7-10X

VOLKSONTWIKKELING

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" - AMERSFOORT

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

1e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

1919—1920

1ste JAARGANG. OCTOBER 1919. N° 1.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3369

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PEDAGOGISCH INSTITUUT GRONINGEN DER RIJKSUNIVERSITEIT

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ PATRIA AMERSFOORT.

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

Een Nutsinstituut voor Volksontwikkeling

door PH. KOHNSTAMM.

Wij zijn getuigen van een tijd van opgewekt leven op het terrein der Volksontwikkeling. De beëindiging van den politieken schoolstrijd zal krachten vrijmaken, die zich tot nu toe vernietigden en verteerden in onderlingen strijd. De instelling van een afzonderlijk ministerie van Onderwijs heeft eenheid en leiding gegeven aan de staatsbemoeiingen op dit gebied; de noodzakelijke onderwijshervorming wordt thans niet meer veronachtzaamd terwille van de leiding der algemeene landsbelangen. Reeds heeft het afgeloopen jaar ons enkele belangrijke wijzigingen gebracht, terwijl anderen zich aankondigen. In de programma's van gemeente-politiek, in verschillende gemeenteontwerpen, nu het evenredig kiesrecht de groepen dwingt om zich te verstaan omtrent de hoofdleiding van gemeentelijk beheer, neemt de Volksontwikkeling de breede plaats in, die haar toekomt. De tentoonstelling en het congres te 's-Gravenhage hebben bewezen, dat de opvoeding der rijpere jeugd niet slechts aller aandacht trekt, maar wat meer zegt, dat men ook aan alle zijden bereid is tot verstandhouding en gedachtenwisseling, op velerlei gebied tot samenwerking. Zij hebben voorts doen inzien, dat ten opzichte van dien weg, die hier dient ingeslagen te worden, op de hoofdpunten in wijde kringen overeenstemming heerscht. De zich verheffende arbeidersklasse vraagt welbewust haar aandeel in de algemeene cultuur, de invoering van den achturigen arbeidsdag opent een nieuw verschiet, maar stelt ons daarmede tevens voor nieuwe en ongekende problemen.

Ja, zelfs de verwoestingen, de verarming en de ellende van den oorlog werken hier als een stimulans, omdat het duidelijk is dat alleen verbeterde techniek en nieuwe bedrijfsvorming de ontzaglijke moeilijkheden zullen kunnen overwinnen, die Europa van alle zijden bedreigen. En deze beide eischen wederom beteekenen verbeterd onderwijs, verbetering inzake onderwijs in engeren zin, maar tevens de hervorming van het algemeen ontwikkelend onderwijs, dat het eerste tot basis moet strekken en daarmede in organischen samenhang moet staan.

Inderdaad, wie al die stroomingen en veranderingen, die eischen en die beloften overziet, die kan zich niet onttrekken aan den indruk, dat ons stelsel van onderwijs en opvoeding in een zeer bijzondere periode van zijn ontwikkeling verkeert. Met een beeld, ontleend aan

UNIVERSITEITS BIBLIOTHEEK AMSTERDAM

het werk van onzen beroemden landgenoot Hugo de Vries, zouden wij kunnen spreken van een mutatie-periode op paedagogisch gebied. Maar uit haar aard onderscheidt zich een mutatie op het gebied der cultuur van een mutatie in het plantenrijk reeds hierdoor, dat zij niet onopzettelijk en onbewust plaats vindt. Ook al kan zij niet gemaakt worden, zij wil toch overwogen en geleid zijn. En zoo zien wij dan ook aan alle kanten, de theoretische belangstelling in vragen van onderwijs en opvoeding groeien. Het zijn niet meer gelijk een 30-tal jaren geleden uitsluitend de „deskundigen" die zich daarmede bezig houden. Het besef groeit, dat niemand in een volk, en allerminst zij, die als ouders of sociale werkers zich in de eerste plaats verantwoordelijk voelen voor de toekomst van het jongere geslacht, zich geheel aan de overdenking daarvan mogen onttrekken. Men letto slechts op de aandacht, die de Montessori-beweging, terecht algemeen wekt. Boeken over opvoeding verschijnen meer en meer, en wat meer zegt, zij worden gelezen. Men zou zich in dit opzicht zoo nu en dan verplaatst kunnen wanen naar de achttiende eeuw, de paedagogische eeuw bij uitnemendheid. Die vele en zeer veelvuldige arbeid heeft ongetwijfeld zijn goede zijde, ja sterker, hij is volstrekt onmisbaar voor de vooruitgang op paedagogisch terrein. Want veranderingen op het gebied der opvoeding kunnen niet, gelijk de verbeteringen in een machine, in een centrum worden voltooid. Zij kunnen niet worden bedacht en uitgevoerd in een studeerkamer of werkplaats. Zij eischen de intuïtieve toetsing en de medewerking van velen. Deze overtuigingen kunnen niet gekweekt worden, zij moeten uit zich zelf groeien. Zoo ergens, dan geldt het hier, dat uit een strijd der meeningen de waarheid ontspringt. Maar deze noodzakelijke mede-arbeid van zeer velen brengt ook gevaren mede. De geweldige arbeid, die verricht wordt, dreigt te versplinteren en te versnipperen. De arbeiders die aan één doel arbeiden, dreigen van elkaar te vervreemden, tenslotte van elkaar niet meer af te weten. De zelfde arbeid wordt tallooze malen gedaan. Andere deelen van het terrein blijven onbewerkt. Men profiteert niet van elkanders resultaten en, wat wellicht nog belangrijker is, van elkanders misslagen.

Met name bij onzen volksaard met zijn groote neiging tot afscheiding en verbrokkeling, zijn die gevaren geenszins denkbeeldig. Talloozen arbeiden er op het gebied van onderwijs en opvoeding, alsook in de kinderstudie, van de volksontwikkeling in ruimeren zin. Maar zij missen de middelen om zich te oriënteeren over het werk hunner medearbeiders. Men blijft van elkaar gescheiden door muren en heggen, kent tenslotte alleen den eigen vaak kleinen kring. En dat niet, omdat men niets anders zou begeeren, maar omdat de gelegenheid tot wijder overzicht ontbreekt. Een ieder, die op paedagogisch gebied arbeidt, zal zich ongetwijfeld door de bewustheid daarvan herhaaldelijk in zijn werk geremd of belemmerd hebben gevoeld. Om deze belemmeringen te boven te komen is noodig een centrum, waar men gelegenheid vindt elkaar en elkaars arbeid te leeren kennen, een plaats waar de inlichtingen van vele zijden te zamen komen, waar de gegevens, waarover men in ons land beschikt, worden verzameld, geordend en verwerkt, waar een elk, die belangstellende is in zaken van opvoeding en onderwijs, kan aankloppen

om zich te orienteeren over wat er in binnen- en buitenland gebeurt en bereikt is. Een centrum dus in dien zin, niet dat het zou willen heerschen over andere of de richting zou willen voorschrijven aan hun arbeid, maar zoo, dat het bereid is zich te stellen in den dienst van elk, wien de Volksontwikkeling in den ruimsten zin des woords ter harte gaat.

Misschien zou het het meeste gewenscht zijn, dat zulk een centrum van overheidswege werd gesticht. Althans de zeer groote middelen, die noodig zouden zijn, om zulk een instelling in alle opzichten voorbeeldig in het leven te roepen en te houden, zouden misschien alleen op dien weg kunnen worden gevonden. Daar staat tegenover dat de ambtelijke instellingen noodwendig schijnen te verliezen aan soepelheid en vrijheid van initiatief, wat zij aan grootte en kracht winnen, en dat het gevaar voor bureaukratische versteening nooit geheel te overwinnen schijnt en in elk geval, hoe dit ook zij, er schijnt niet de minste kans, dat voorloopig van overheidswege zulk een instelling tot stand komt.

Alleen het particulier initiatief kan voorloopig, zij het dan ook noodwendig op zeer bescheiden schaal, in deze behoefte voorzien. De Maatschappij tot nut van 't algemeen, terugziende op haar verleden en traditie, begreep, dat hier geldt het noblesse oblige, dat zij allereerst in deze nieuwe periode van ons onderwijs een taak had te vervullen.

Zoo besloot dan in Mei l.l. haar Nutscommissie voor Onderwijs over te gaan tot de stichting van een Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, dat de bovengeschetste taak zal trachten te vervullen. Het nieuwe instituut zal uiteraard in de allereerste plaats zich in dienst stellen van de meer dan 300 departementen om hen voor te lichten omtrent en bij te staan in de vervulling hunner taak op het gebied der Volksontwikkeling.

Maar het is geenszins de bedoeling zich daartoe te beperken. Het zal de gegevens, die het zal verzamelen en ordenen beschikbaar stellen voor een elk, die aan de volksontwikkeling in Nederland wil mede arbeiden. Het hoopt voor dien arbeid van bijeenbrengen en rangschikken tevens op de medewerking van velen.

Thans reeds zijn er velen in ons land, die elk voor zich een gedeelte van den arbeid verrichten. Maar doordat al dit werk niet met elkaar in verband wordt gebracht, doordat het niet op een geconcentreerde plaats wordt bijeenvergaard, gecompleteerd en daar beschikbaar gesteld, is de thans zoo veel verspreide arbeid veel minder vruchtbaar, dan hij zou kunnen zijn. Het nieuwe Instituut hoopt door de medewerking van velen in staat gesteld te worden tot zulk een centrum uit te groeien. Wij zochten en vonden reeds steun voor dit werk bij tientallen vooraanstaande gemeentebesturen, die ons de geregelde toezending van al hun plannen en vorderingen op het gebied der volksontwikkeling toezegden. In gelijken zin zullen wij over de gegevens van vele belangrijke vereenigingen, die in buiten- en binnenland werkzaam zijn, kunnen beschikken.

Het nieuwe Nutsinstituut zal trachten ook in dien zin een centrum te vormen, dat het voor hen die aan de volksontwikkeling arbeiden gelegenheid schept elkander te ontmoeten en met elkander van ge-

dachten te verwisselen. Daartoe zal het kleinere bijeenkomsten, conferentie's, zoonoodig congressen trachten te organiseeren. Het hoopt de Nederlandsche wereld van onderwijs en opvoeding bekend te maken met wat het buitenland ons te leeren geeft, door vooraanstaande buitenlanders uit te noodigen ons land te bezoeken, zoonoodig ook door Nederlanders buitenlandsche instellingen te doen bezoeken en hen daarover verslag te doen uitbrengen. Het hoopt zoonoodig in samenwerking met anderen, kleinere en grootere tentoonstellingen te organiseeren en bevoegde sprekers te winnen, die in de departementen der Maatschappij en daarbuiten voorlichtend en wegwijzend kunnen optreden.

Voor een groot deel van dezen arbeid heeft het Nutsinstituut behoefte aan een orgaan. „Volksontwikkeling" zal dit orgaan zijn. „Al weder een", zullen velen vragen, sommigen zuchten. Inderdaad er bestaan tal van vaktijdschriften voor grootere of kleinere kringen, op hun eigen nauwkeurig omgrensd gebied vaak voortreffelijk georiënteerd en geredigeerd. Maar het tijdschrift, dat niet voor dergelijke afgebakende kringen bedoeld is, dat leert heenzien over schuttingen en omheiningen, dat het geheel van onze volksontwikkeling wil omvatten, bestaat inderdaad nog niet. Volksontwikkeling treedt dan ook niet in den eigenlijken zin op als concurrent van de bestaande vakbladen. Omdat het het geheel in het oog vat, is zijn taak eerder samenvattend ten opzichte van enkelen van hen en om diezelfde reden hoopt het op belangstelling in lezerskringen, die zich niet tot de vakkringen in engeren zin rekenen. Wij denken b.v. aan de duizenden gemeenteraadsleden, aan de leden van plaatselijke commissie's van toezicht, aan de bestuurders van jeugdorganisaties en andere lichamen, die zich met de volksontwikkeling bezig houden, gelijk volksuniversiteiten, openbare leeszalen, volkshuizen, enz.

Al zal de organisatorische en maatschappelijke kant van het opvoedingsvraagstuk in ons blad uiteraard meer op den voorgrond staan, dan het meer intieme en persoonlijke, gelijk dat bijv. in Het Kind, gedeeltelijk ook in School en Leven tot uiting komt, toch hopen wij dat ook menig ouder, menig opvoeder in ons blad belang zal stellen.

De taak om niet een bepaalde richting of groep te dienen, maar integendeel juist een schakel, een vereenigingspunt voor velen te zijn, dringt vanzelf tot veelzijdigheid. Wij hopen dat de samenstelling van onze redactie en van onzen staf van medewerkers van meetaf een waarborg zal zijn voor de ernst van ons pogen, ook in dit opzicht. De mogelijkheid van samenwerken van rechts en links, waar het onze volksontwikkeling geldt, hopen wij in dit tijdschrift te demonstreeren. De namen der medewerkers leggen daar getuigenis van af.

Dit eerste nummer kan verder een denkbeeld geven hoe wij onzen taak willen opvatten. In een rubriek Feiten en Pogingen hopen wij een overzicht te geven van het belangrijkste wat in Nederland op het gebied der volksontwikkeling gebeurt. Reeds werd ons, gelijk wij zeiden, de steun toegezegd van een aantal gemeentebesturen, die bijzondere aandacht schenken aan onderwijs en opvoeding, om door ons blad meer algemeen bekend te maken, wat zij ondernemen; wij hopen, dat ook menig lid van het schooltoezicht ons met zijn ervaringen ter zijde zal willen staan.

Om een indruk te geven van wat in het buitenland gebeurt, hopen wij geregeld het belangrijkste van wat de buitenlandsche pers bevat door eenige medewerkers tot een persoverzicht te doen samenvatten. Korte boekbesprekingen zullen onze lezers op de hoogte houden van de belangrijkste literatuur, die in binnen- en buitenland verschijnt. Het spreekt vanzelf, dat de gegevens door het Nutsinstituut geregeld verzameld, ons daarbij in hooge mate ten goede zullen komen. Wij willen daarom onze korte schets van de veelzijdige taak van dit Instituut niet eindigen, zonder een ernstig beroep te doen op de krachtige medewerking van ieder, wien de ontwikkeling van ons volk ter harte gaat. Slechts de hulp van die velen zal het mogelijk maken het Instituut te maken tot wat het zijn wil: een wegwijzer in het schier onbegrensde gebied, dat deze ontwikkeling omvat.

Naar aanleiding van het wetsontwerp De Visser.

I. Volharden op een dwaalweg

door A. H. GERHARD.

Een der meest sprekende kenmerken van de veranderingen in de geestelijke gesteldheid van het huidige geslacht onder den invloed der geweldige gebeurtenissen der laatste jaren is de stijgende belangstelling in het onderwijs, die zich inzonderheid openbaart in de erkenning der buitengewoon sociaal-economische beteekenis van een werkelijk algemeene volksontwikkeling. Ieder volk voelt in zoo hevige mate de zware eischen, die de toekomst stelt voor den wereld-bestaansstrijd, dien men zich nog niet anders kan voorstellen dan als een reusachtige worsteling op economisch gebied tusschen de volkeren onderling, dat men met bijna koortsachtigen ijver zich bemoeit het opkomend geslacht in al zijn geledingen daarvoor geschikt te maken. In deze overweging ligt uiteraard de krachtigste drijfveer.

Daarnaast is onder de dieper doorziende geesten bij alle volkeren de overtuiging groeiend, dat er toch veel aan ons geheele opvoedingssysteem moet ontbreken, indien men de ontzettende verwording op zedelijk gebied over de geheele wereld, de geweldig destructieve anti-sociale neigingen, die overal aan den dag treden, het bijna volkomen gemis aan zelftucht en zelfkritiek, dat de volkeren dreigt te voeren tot massale zelfmoord, indien men dit alles als de negatieve vruchten moet aanzien. In hoeverre dit inderdaad aan de opvoeding is te wijten, valle hier buiten beschouwing; doch een feit is, dat men overal ernstig de vraag overweegt of de inhoud onzer opvoeding, het karakter en inrichting van ons onderwijs-stelsel herziening behoeft.

Eene belangrijke hervorming van ons onderwijs-systeem behoort derhalve beschouwd te worden mede in het licht dezer beide kwestiën. Een geheele herziening van de wet op het lager onderwijs is thans aan de orde gesteld. Getuigt het ingediende ontwerp van den invloed der interne veranderingen der wereld? Al dadelijk moet dan de op-

merking uit de pen, dat het maar zeer weinig van zoodanigen invloed laat bespeuren.

In de M. v. T. staat op bladz. 1, dat de Minister zich „bij de samenstelling daarvan op het standpunt gesteld heeft, dat de voorstellen der bij K. B. van 31 Dec. 1913 no. 10 ingestelde Staatscommissie (de zoogenoemde Bevredigingscommissie. G.) voor het onderwijs de grondslag dier uitwerking behooren te vormen." Wel zijn hier en daar wat aanvullingen gebracht. Doch het hoofddoel der herziening, de toepassing n.l. van het beginsel der rechtsgelijkheid van openbaar en bijzonder onderwijs, is het doel gebleven. Naar wezen en inhoud blijft de school wat zij was.

Of met deze herziening een werkelijk algemeene volksontwikkeling wordt verkregen onderzoeken we in dit opstel niet. We zeggen er niettemin dit van: „Algemeen" beteekent niet of ieder ten minste een minimum van noodzakelijk onderwijs erlangt, doch wel of ieder kind, onverschillig uit welke laag afkomstig, al die ontwikkeling verwerft, waartoe aanleg en neiging het voorbeschikken. De loslating derhalve van het heerschende beginsel, dat het onderwijs dat een kind zal genieten, wordt bepaald door de maatschappelijke positie der ouders. In deze richting dringt de nieuwe tijd, doch geen spoor ervan in de voorliggende hervorming.

In dit opstel bepalen we ons bij de stelling, dat de school naar haar wezen dezelfde blijft en daartoe bespreken we artikel 2, de opsomming der verplichte leervakken voor lager onderwijs. Niet dat daarmede de wetgever bedoelde het wezen te bepalen, doch we hopen aan te toonen dat het er in 't nauwste verband mee staat.

We zullen beginnen met een stuk geschiedenis. De grondlegging van ons onderwijs dateert, gelijk bekend, van de omwenteling in 1795.

De nationale vergadering, geopend 1 Maart 1796, benoemde een commissie tot samenstelling van een ontwerp-regeling naar aanleiding van een bij haar ingediend geschrift: „Proeven van een ontwerp van nationaal onderwijs", waarna weer een memorie van het Nut van 't Algemeen werd gevraagd.

Als eerste officieel gevolg verscheen in het Plan van Constitutie voor het volk van Nederland (10 Nov. 1796) een artikel 711, luidende:

Er zullen door de geheele Republiek genoegzame scholen zijn, waarin de jeugd kan worden onderwezen in het Lezen, Schrijven en Rekenen, mitsgaders alle zulke verdere kundigheden welke, plaatselijke omstandigheden in acht genomen zijnde, de bestemming van den vrijen burger meest kunnen bevorderen.

wat in het definitief ontwerp-Staatsregeling (29 Dec. 1796) onder Titel VIII art. 9, werd overgenomen met wijziging van „genoegzame" in „een voldoend aantal".

In 1798 kwam de eerste Staatsregeling tot stand en art. 60 der Algemeene Beginselen gaf de grondgedachte voor het onderwijs aan:

De Maatschappij wil dat de verlichting en beschaving onder hare leden zooveel mogelijk bevorderd worde.

De krachtens deze Staatsregeling aangestelde Agent van Nationale Opvoeding (Minister van Onderwijs) kreeg 21 Dec. 1798 een instructie, waarin het o.a. heette:

Hij zal zoo spoedig mogelijk aan het Uitvoerend Bewind voordragen de wijze, hoe de

kinderen van onvermogende ouders, overal, zonder derzelver bezwaar zullen kunnen onderwezen worden in het lezen en schrijven.

Reeds in 1799 trad v. d. Palm op als Agent en hij zond een zeer uitvoerige Memorie in, waarin hij o.a. aangaf:

„Dat derhalve van wegens het Burgerlijk Bestuur alom door de gansche Republiek grondscholen moeten worden opgericht, waarin van Landswege onderricht wordt gegeven in het lezen, schrijven, de eerste beginselen van rekenen en voorts zoodanige algemeene gronden van godsdienst en zedekunde worden ingeprent....." terwijl hij op een andere plaats industrie-scholen wenscht (zooiets als handenarbeid dus) omdat de 5 à 6 uren school per dag niet noodig zijn voor de bovengenoemde verplichte vakken.

In deze Memorie gewaagt hij ook van staatsscholen voor de wat beter gestelden, waarin dan tevens Nederlandsch en Geschiedenis werden voorgeschreven.

Eindelijk verscheen de eerste schoolwet van 15 Juni 1801, die in art. 4 bepaalde: Het onderwijs op de openbare lagere scholen zal zich bepalen tot lezen, schrijven, rekenen. Er werd ook voorgeschreven, dat, waar 't wenschelijk was, gelegenheid voor handenarbeid moest worden geboden.

In de instructie voor de schoolopzieners van 22 Aug. 1801 wordt in art. 25 evenwel voorgeschreven:

Hij zal zich beijveren dat ook andere nuttige kundigheden worden onderwezen naar gelang van de behoefte en de omstandigheden. (Wat wij thans zouden noemen algemeene ontwikkeling.)

In het Reglement van orde voor de openbare scholen van 6 Mei 1803 worden in artikel 1 als verplichte vakken genoemd lezen, schrijven, rekenen en Nederlandsche taal, wat als algemeene regel bij de wet van 3 April 1806 bevestigd werd.

Immers in het Reglement voor het lager Schoolwezen, krachtens art. 21 dezer wet uitgevaardigd, werden in art. 1 als lagere scholen aangeduid, waar bovengenoemde vakken werden onderwezen, terwijl andere vakken, als niet-verplicht, mochten onderwezen worden. De korte tijd der fransche overheersching bracht geen enkele wezenlijke verandering. Daarna kwam er wel aandrang tot verandering, zoo zelfs, dat in het ontwerp van 1829, ingediend met het oog op den schoolstrijd, in art. 5, lid 2a tevens voorgesteld werd de verplichte vakken uit te breiden met geschiedenis en aardrijkskunde. Het werd evenwel ingetrokken, zoodat de regeling der vakken onveranderd bleef tot de wet van 1857.

Deze bracht in art. 1 een groote uitbreiding n.l. lezen, schrijven, rekenen, nederl. taal, geschiedenis, aardrijkskunde, vormleer, natuurkennis en zingen.

De wet van 1878 voegde er in artikel 2 de nuttige handwerken aan toe, terwijl bij de wijziging in 1889 teekenen en de vrije en orde-oefeningen der gymnastiek op het programma kwamen; alleen de vormleer ging er af, omdat — 't is goed hierop te letten — 't verkeerd werd gevonden dit als een afzonderlijk vak te behandelen, wijl hetgeen er van noodig en gewenscht mocht geacht worden, wat maar zeer weinig was, zeer goed en beter in verband met het reken-

onderwijs kon worden gegeven. Later zijn die vrije en orde-oefeningen een mislukking gebleken en terecht in 't nieuwe ontwerp vervangen door lichamelijke oefening, waarover evenwel hier in 't verband van ons onderwerp niet nader behoeft gesproken.

Dit geschiedkundig overzicht laat duidelijk zien, dat er sedert den aanvang van ons huidig schoolwezen een voortdurend streven is om den omvang van het onderwijs uit te breiden, aan welk streven een zeer schadelijke kant verbonden is, doordien in de ruim 1¼ eeuw, sedert verloopen, de duur van den leertijd nooit is verlengd. Die was en is nog steeds zes jaar en in het nieuwe ontwerp wordt de eerste stap ter uitbreiding gezet tot een zevenjarigen leertijd. Als men die voortdurende uitbreiding goed beschouwt, die nog wel door de deskundigen het meest gewenscht werd, dan komt de neiging op hierin een allerzotst kenmerk van onze schoolwereld te vinden. Telkenmale wanneer men vond, dat het algemeen belang vorderde, dat er over eene of andere bepaalde zaak meer kennis aanwezig moest zijn onder de bevolking, dan scheen het geneesmiddel voor de hand te liggen: Het moest maar als een nieuw leervak aan het program der lagere school worden gevoegd! Typeerend is daarvoor het adres van de Vereeniging van schoolartsen, waarin gevraagd wordt de gezondheidsleer als verplicht vak in te voeren, omdat „ons volk, voor zoover de kennis en de toepassing der hygiëne aangaat, op een laag peil staat." De Minister ging reeds voor op den weg der uitbreiding. „De tijd schijnt rijp, ook in ons land den handenarbeid meer algemeen te maken, door hem als leervak op de lagere school voor te schrijven." Velen zijn ook van meening, dat men heel wat meer kennis van eigen land onder zijn bevolking mocht verwachten, van zijn instellingen en wetten, van zijn industrie enz. en zouden daarvoor de school willen doen zorgen met een nieuw leervak, een imitatie van het duitsche „Bürgerkunde." Let wel, altemaal nieuwe losse leervakken, en op de lagere school van 6—13 jarigen!!

Bij de wijziging van 1916 werd nog uitdrukkelijk onder Vaderlandsche geschiedenis vermeld, dat daaronder begrepen zou zijn de allereerste beginselen der gemeente-, provinciale- en staatsinrichting van Nederland, nadat het maar een haar had gescheeld of 't was ook als afzonderlijk vak opgenomen, zij 't dan nog niet verplicht.

De vraag mag ons nu gesteld worden, wat de opsomming van verplichte leervakken met het wezen der school te maken heeft. Het komt ons voor geen betoog te behoeven, dat uit het gebod om met name genoemde vakken te onderwijzen voortvloeit de noodzakelijkheid tot het voorschrijven van een leerplan en daarbij aansluitend lesrooster, al stond dit tot nog toe niet zeer duidelijk in de wet. Die noodzakelijkheid is echter zoo evident, dat in het nieuwe ontwerp uitdrukkelijk er bepalingen over zijn opgenomen. Immers, de school moest en moet steeds kunnen aantoonen, dat zij aan haar wettelijke verplichtingen voldoet en het toezicht behoort in de gelegenheid te zijn dat na te gaan. De nieuwe wetgever eischt daarvoor het volgende:

Het leerplan geeft den omvang van het onderwijs aan en de verdeeling van de leerstof over de klassen. Het moet voorts het aantal uren aanwijzen, dat besteed zal worden aan elk vak afzonderlijk, alsmede het aantal leerjaren voor elk vak, en de verdeeling der leerstof

over de verschillende leerjaren, zoodat een voldoend en regelmatig voortschrijdend onderwijs in die leervakken wordt verkregen.

Natuurlijk moet er dan in elke school nog precies aangegeven worden wat er in elk schooluur moet behandeld worden. Er is heel wat hersengymnastiek beoefend door de hoofden van scholen, om tot op kwartieren berekend aan te geven hoeveel uur per week aan elk vak mocht worden besteed en in welke volgorde.

Aan zoo'n leerplan met lessenrooster zit één goede kant. Het is een gids voor den onderwijzer en tevens een rem voor hem, die anders misschien te eenzijdig het leeuwendeel zou geven aan zijn lievelingsvakken, al karakteriseert het ons systeem, dat een dergelijk zich laten gaan als een fout moest worden aangemerkt. Doch wat sluit dat aangeven van „den omvang van het onderwijs" in? Van elk vak wordt vermeld wat er van aangebracht moet worden en de feitelijk daarvoor aangelegde maatstaf is de vraag wat men als behoorlijk „ontwikkeld" mensch er van behoort te weten. De school moet dan beproeven dat den leerlingen in hun jeugd in te gieten. Van onderwijskundig verband tusschen vakken was en is voorts zoo goed als geen sprake. Immers, de hoofdzaak is dat ieder mensch verondersteld wordt in het leven noodig te hebben van een reeks wetenschappen een minimum parate kennis, die de school moet trachten te bezorgen. Bij de voortschrijdende ontwikkeling der maatschappij werden de eischen aan het begrip „voldoende ontwikkeling" gesteld regelmatig hooger en dienvolgens steeg, gelijk we gezien hebben, niet alleen het aantal „wetenschappen" dat de school te verzorgen had, doch tevens het peil van bovenbedoeld minimum van parate kennis.

De taak, der school opgelegd, werd gaandeweg steeds zwaarder, zonder dat ooit daarbij ernstig de vraag onder de oogen werd gezien of die taak, ten aanzien der jeugd zelve, uitvoerbaar was.

Deze ontwikkeling van het leerplan voerde tot een andere noodzakelijkheid, die der productie van een ontelbare hoeveelheid methoden en handleidingen. Nu is 't niet de bedoeling om daarvan uitsluitend wat kwaads te zeggen.

Voor de eigenlijke vaardigheids-vakken als lezen, schrijven, rekenen, teekenen e.d. kàn een methode zeer goeden dienst doen. De analyseering der te overwinnen moeilijkheden en de aangifte van een geschikte rangorde kan den onderwijzer helpen in zijn werk, al zal 't hem eveneens kunnen verleiden tot sleurwerk.

Een verzameling van in de praktijk beproefd oefenings-materiaal, mits de onderwijzer daar zelfstandig een keuze uit doet in overeenstemming met zijn eigen leergang, is een groot gemak. Doch heel vaak bedoelt de methode een tot in alle onderdeelen uitgewerkte reeks van precies te volgen lessen, te geven met volkomen miskenning van het feit, dat ieder onderwijzer met zijn eigen klasse een zeer individueel geheel vormt, dat in strikten zin een volkomen eigen leerweg te volgen heeft. De methoden, de prachtig uitgewerkte vooral, hebben een doodenden invloed op het initiatief van den onderwijzer. Maar..... er schijnt een prachtmiddel in te liggen voor de controle op de „regelmatige voortschrijding".

Er is evenwel erger. Bijna alle methoden voor alle vakken omvatten tevens alles wat, volgens de samenstellers, de school van het betref-

fende vak onderwijzen kan en moet. De leerlingen „in te pompen" klinkt misschien wat hatelijk.

Elk der bewuste handleidingen bevat evenwel een massa feitelijken inhoud, dien men veronderstelt aan de leerlingen te kunnen medegeven als een bezit voor het leven, waarover zij dus te allen tijde de vrije beschikking zouden hebben. Nu neme men eens ter hand een stel der populairste handleidingen voor nederlandsche taal, aardrijkskunde, geschiedenis, natuurkunde, natuurlijke historie — met voordacht noemen we geen enkele in 't bijzonder — leze die door en stelle zich dan voor, dat die gansche inhoud het geestelijk eigendom, let wel „eigendom" zal worden van twaalf à dertienjarigen! Dan zal men hoogstens er toe komen een zachter klinkend synoniem voor „inpompen" te zoeken.

Wij houden ons overtuigd, dat, wie zich daarna een antwoord zoekt op de vraag, waartoe ze eigenlijk dient al die verspreide, los samenhangende kennis en vooral in hoeverre ze wezenlijk voor het groote leven voorbereidt, niet ontkomt aan den twijfel of er niet een groote hoeveelheid dwaasheid in al dat schoolgedoe schuilt.

Alleen de ongewone kracht van de gewoonte kan eenige verklaring geven voor het feit, dat steeds zonder veel verzet op dien weg is voortgegaan.

Toch zijn er talrijke ervaringen opgedaan, die alleszins hadden kunnen aansporen tot herziening van ons systeem, trouwens een systeem, dat niet alleen voor ons land geldt, maar in meer soms in mindere mate in alle westersche cultuurstaten wordt toegepast.

Het ligt toch voor de hand, dat men eindelijk ook ging onderzoeken wat er van al die schoolkennis terecht komt en dan raken we een terrein van onderzoek, waarop al aardig wat uitstapjes zijn gedaan, doch nog lang niet genoeg.

Elke enquête, waar en door wie ook ingesteld, naar hetgeen er van de schoolkennis beklijft, heeft steeds dezelfde uitkomst opgeleverd: een verbijsterend en diep beschamend gering overschot. Over die „vervlogen kennis" is al veel gezegd; doch was 't inderdaad „kennis", die vervloog; of was 't niet veeleer een overstelpende hoeveelheid begriplooze woordklanken, die was verwaaid?

Wie één jaar na „volbrachte" lagere school wordt onderzocht zonder eenig verder onderwijs genoten te hebben, blijkt in den regel zoowat alles te zijn vergeten. En menigeen, die zijn leven lang is blijven studeeren, bemerkt tot zijn pijnlijke verbazing, dat hij een examen naar al wat in bovenbedoelde handleidingen als onmisbaar minimum van parate kennis wordt aangeboden, slecht zou doorstaan.

Voor den onderwijzer der lagere school is dat razend snel vervliegen dan ook de vervelendste ervaring, want het is een kwaal, die zelfs van klasse op klasse gaat. Onvermoeid is men daarom zoekende naar middelen om de schoolkennis te doen „beklijven", wat men gewoonlijk meent te vinden in verbeterde methode met doeltreffender geregelde herhaling. Weliswaar zijn er bemoedigende troostgronden genoeg, waarvan trouwens een ijverig gebruik wordt gemaakt. Het heet dan, dat de op de school aan te brengen kennis niet om haar objectieve waarde wordt begeerd, doch om haar vormende, wat zeggen wil, dat de leerling er door geoefend wordt in leeren,

in begrijpend opnemen; die schoolkennis mág derhalve vervliegen gelijk der Mohr, der seine Arbeit getan hat, wijl de geschiktheid om kennis op te nemen toch achterblijft. Die bewering geldt ongetwijfeld voor veel van het schoolwerk; evenmin mag ontkend worden, dat die opvatting in vele nieuwere methoden uit de keuze der leerstof wat beter dan vroeger aan den dag treedt, doch 't zou een zwaar werk worden de vormende waarde aan te geven van de groote massa woord-kennis uit de schoolboeken, als parate kennis bedoeld, doch die bij zoo goed als niemand paraat wordt.

Twijfel of de school op den goeden weg is, is dus volkomen gerechtvaardigd.

De school is in haar wezen buitengewoon conservatief, wat op zich zelf beschouwd niet alleen zeer begrijpelijk, doch ook tot op zekere hoogte een verdienste is. Elk geslacht tracht zijn jeugd op te kweeken voor 't leven naar zijn beste weten en behandelt haar dus op dezelfde wijze als ze zelf is opgekweekt. Nieuwe wegen vinden is zeer moeilijk en de wetenschap van onderwijs en opvoeding is nog jong. In elk geval is de opleiding van de groote massa der opvoeders nog zoo sjovel, dat er van grootsche, nieuwe inzichten weinig sprake kon komen.

Nu hebben we gezien, dat het der school gestelde doel sedert 1796 was de beschaving en verlichting te bevorderen. Het was volkomen begrijpelijk, dat men toen na het donkere tijdperk der achttiende eeuw op het terrein der algemeene ontwikkeling, na den grooten revolutietijd van 1789 die beschaving en verlichting zocht in kennis, in de „Aufklärung" en in het bezit van die vaardigheden, welke noodig waren om het verkeer, het geestelijk verkeer onder de menschen te bevorderen, in verband met de nieuwe eischen aan den opkomenden derden stand gesteld, dus lezen, schrijven en rekenen.

Het was tevens begrijpelijk, dat met het oog op het buitengewoon lage peil der quasi-volksschool uit de achttiende eeuw, de vooruitstrevende overheid het noodig oordeelde ter verzekering der verbetering van de volksschool en met het oog op het over 't algemeen nog zeer gebrekkige gehalte der onderwijzers, strenge, bepaalde voorschriften te geven voor het werk in de school, waardoor een vruchtbaar toezicht mogelijk werd.

Het laat zich even gemakkelijk verstaan, dat men de jeugd die „Aufklärung" wilde mede geven, welke voor het leven nuttig werd geacht. Vandaar het streven om het leeren der vaardigheden dienstbaar te maken aan de bevordering der „algemeene ontwikkeling", welk begrip echter in den loop der jaren een steeds ruimer en tevens duidelijker inhoud kreeg. Men zou daarom de bovengeschetste ontwikkelingslijn der verplichte vakken ook kunnen zien als een steeds verder doorgevoerde specialiseering dier algemeene ontwikkeling. Tot op den huidigen dag is die lijn doorgetrokken, met de eenige uitzondering van ook wat zijlijntjes voor de lichamelijke ontwikkeling. Maar de hoofdlijn is onverzwakt behouden en zelfs de voorgestelde toevoeging van den handenarbeid verandert aan deze strekking, door de wijze, waarop hij wordt geschoven in het kader der school, zoo goed als niets.

In het wezen der zaak is de school van heden nog precies dezelfde als die van 125 jaar geleden. Is er dan niets veranderd?

Een zeer groote verandering is er gekomen, doch voorloopig nog slechts in de kennis van het kind, in de wetenschap der kinderpsychologie, dus in de kennis der wetten, waaraan de ontwikkeling van het kind en zijner geestelijke vermogens is onderworpen. Op dit terrein zijn zelfs zeer groote schreden gezet en de resultaten der wetenschappelijke onderzoekingen vormen te zamen reeds een respectabele bibliotheek. Helaas, mag men zeggen, heeft de school er nog zoo goed als niets van geprofiteerd en de opleiding van hare werkers, van wie de toepassing dier resultaten op de praktijk verwacht mocht worden, heeft een minimum van deugdelijkheid nog niet overschreden, waardoor voor het groote gros de innerlijke zelfstandigheid, de bevoegdheid tot wetenschappelijk initiatief, nog volkomen is uitgesloten. De regelaar der school blijft ook in de nieuwe wet de overheid, die moeilijker dan eenig ander lichaam platgetreden paden verlaat, die lichter dan iemand anders geneigd is alles in een keurslijf van ambtelijke voorschriften te knellen en daardoor de levende ontwikkeling door de werkers belemmert.

En toch, de school moet een gansch anderen weg uit!

Er is een doelstelling, waarmede iedereen het, ook in de toekomst, eens zal zijn, n.l. dat de school moet *voorbereiden* voor het leven. Maar is niet juist de kwestie, wat onder voorbereiding is te verstaan? Feitelijk beschouwt men nog steeds de jeugd als een volwassen mensch in verkleind formaat en hare behoeften worden identiek behandeld met die van den volwassene. Bovendien is de gewone lagere school het eenige opvoedingsinstituut voor het overgroote deel der bevolking, dat van daar het leven in moet. Wat het leven derhalve vordert of schijnt te vorderen aan kennis moet de school geven. Het is precies alsof voor de groote massa het „leeren" eindigt met de school en men deze dus fix und fertig verlaten moet. Dat de jeugd eigenlijk anders is dan de volwassene, met geheel andere behoeften en eigen ontwikkelingsvoorwaarden, komt er niet bij in aanmerking en de vraag of de volwassene wat hij in 't leven noodig heeft slechts *als* volwassene kan verkrijgen, mits het vermogen daartoe is verworven door een jeugd-opvoeding, welke zich geheel liet leiden door de bijzondere kenmerken der jeugd zelve, is pas sedert kort gesteld.

Wonderlijk genoeg, hield de schoolpedagogie nooit rekening met het telkens opnieuw verkregen ervaringsfeit, dat ieder, over hoeveel kennis hij ook beschikt, ze voor het overgroote deel verworven heeft in de praktijk van zijn beroep of onder den drang van omstandigheden, welke hem op lateren leeftijd de verwerving dier kennis noodig maakte; evenmin maakte zij zich ooit druk over de vraag of de geëischte voorbereiding werkelijk bestond in het aanbrengen van kennis en allerminst maakte ze zich warm over de vraag of de schoolinrichting beantwoordde aan de behoeften der jeugd.

Dat er evenwel veel haperde aan de school was wel zoo duidelijk, dat ze velen onbevredigd moest laten en herhaaldelijk stemmen opgingen voor ingrijpende verbeteringen. De eerste ernstige grief, dat onze opvoeding te intellectualistisch zou zijn, valt slechts gedeeltelijk onder dit opstel. Men verwijt haar dan, dat ze te veel gericht is op de

ontwikkeling van het verstand en die van wil en karakter verwaarloost, tot schade van het algemeen zedelijk niveau.

De oorlogsjaren met hun rampzalige gevolgen worden daarvoor als een der sterkste bewijzen aangevoerd, waarover in het begin reeds iets is gezegd. Die grief, indien juist zou misschien nog recht van bestaan hebben ook al zag de school er geheel anders uit. Intusschen zal straks blijken dat o.i. deze grief ook wel verband houdt met het karakter der school.

De grief van zuiver onderwijskundigen aard ligt in het verwijt dat ze slechts een „boekenschool" is. Dat verwijt geldt nog niet het feit, dat er kennis wordt aangebracht, doch wel de manier, waarop dit gepoogd wordt. Grondslag van alle onderwijs is het boek of het woord van den onderwijzer. Verteld of gelezen wordt al datgene, wat als noodige kennis wordt aangemerkt. De leerling is daarbij voor het overwegend deel van het onderwijs slechts opnemend, in de eerste tijden zelfs absoluut. Het valt niet te ontkennen, dat men dit vrij spoedig als een fout zag en knappe paedagogen bevorderden door voorbeeld en leering wat men de zelfwerkzaamheid noemde, en die in de zoogenoemde „kleine scholen", noodgedrongen, vaak een gelukkige toepassing vindt.

Men poogde dus den leerling actief bij zijn leeren te betrekken, al blijkt dit zelfs nu nog slechts een povere activiteit te zijn.

Een ander euvel, zoo even heel ter loops aangeroerd, werd daarnaast steeds duidelijker als zoodanig erkend. We bedoelen het volkomen gemis aan samenhang tusschen de verschillende werkzaamheden in de school. De klasse begint bijv. op een morgen met een leesles, waarin de geschiedenis van een waterdroppel wordt behandeld. Daarop volgt het rekenuurtje over het metrieke stelsel en eindigt de morgen met Floris V. Misschien was de belangstelling bij de eerste les groot en spitste alle aandacht zich op de natuur-geografische gesteldheid der landen, waardoor de rivier zich een weg baande, vermeide men zich in de industrieën door haar in werking gehouden, genoten de leerlingen van de natuurkundige lotswisselingen van den droppel op zijn langen levensweg. Doch plotseling vermaant de klok aan het lessenrooster en de geest moet zich onderdompelen in al de geheimen van vlakte- en kubieke maten en als hij misschien eindelijk zich daarin weer wat heeft thuisgebracht, waarschuwt op nieuw de klok en springt hij over op de handen van Floris. De zielkunde leert echter dat de ware belangstelling langs dezen weg niet kan worden verkregen en minst van al behouden. Al wat de leerling verneemt in de school heeft het karakter van onbegrijpelijke toevalligheden of van louter willekeur van de zijde des onderwijzers. Deze kon even goed elk oogenblik iets geheel anders gaan doen.

Elken keer toch dat er van eenig vak wat onderwezen wordt, brengt men den leerling in een bepaalde gedachtenwereld. In plaats nu dat er aansluiting gezocht wordt met dezen gedachtenkring voor het volgend te onderwijzen vak, dwingt men hem dezen geheel te verlaten en te vervangen door een geheel anderen, wat altijd moeilijk gaat en doorgaans tot schade van beide. Feitelijk houdt men daardoor het „beklijven" der telkens nieuw aangebrachte kennis gewelddadig tegen. Men brengt n.l. achtereenvolgens verschillende groepen van

kennis aan, die in plaats van elkaar te versterken en vooral te verhelderen, door hun volkomen gemis aan onderling verband elkaar belemmeren. De meergenoemde enquêtes naar de resultaten van 't onderwijs gaven niet alleen aan hoe weinig er was overgebleven, doch toonden bovenal de onbegrijpelijke verwarring, die er in de schamele restanten kennis bestond. Die verwarring inzonderheid is de ernstigste klacht tegen den inhoud van ons onderwijs.

Men tracht die nu tegen te gaan door wat men noemt de concentratie, waarmede bedoeld wordt een zoodanige indeeling, rangschikking en aanbieding der leerstof uit de verschillende vakken, dat ze een samenhangend geheel vormt. Men behandelt bijv. daarvoor de historie in voortdurend en onmiddellijk verband met de geografie, die in haar landschapsbeelden de gegevens biedt voor beoefening der natuurkennis, terwijl het lezen beoefend wordt aan verhalen over 't behandelde en de weergave van een en ander de taalles kan zijn.

De rekenoefeningen worden verbonden aan natuurkundige onderwerpen, leeslessen, geografische feiten enz.

Veel is er in deze richting nog niet gedaan. Voor geen gering deel is dit te wijten aan de omstandigheid, dat de samenstelling van een daarvoor geschikt leerplan geen geringe moeilijkheden biedt, niet 't minst doordat men nu eenmaal vastzit aan een aantal verplichte vakken met een voor te schrijven aantal uren voor elk.

Intusschen wordt bij die concentratie nog een zeer voorname factor over 't hoofd gezien, dat n.l. de grondslag van alle menschelijk weten de aanschouwing en de waarneming is. Men behoeft ons niet tegen te werpen, dat de aanschouwelijkheid reeds sedert Pestalozzi een eisch was. Zeker men hield oefeningen in het aanschouwen, waarvoor platen en soms voorwerpen werden genomen, men gebruikt stokjes en kuben bij 't rekenen en hangt platen voor de klasse. Doch dit alles was slechts bijkomstigheid, had zeer weinig te maken met de grondgedachte van Pestalozzi en voorkwam in niets, dat het woord het hoofdmiddel was en bleef. Een groote sprong vooruit op den weg om de waarneming tot grondslag van alle onderwijs te maken deed Ligthart met zijn „zaakonderwijs" en het meest typeerende daarbij is, dat hij voor de toepassing daarvan een speciale vergunning behoefde, want feitelijk was die inrichting in strijd met de wet. In dat „zaakonderwijs" nu is een factor ingebracht, die ook langs geheel anderen kant werd gepropageerd.

De aanschouwing n.l. berust wel voor het overwegend deel op gezichtswaarnemingen, doch men is met toenemende kracht gaan propageeren de overtuiging, dat een der krachtigste middelen tot waarneming het hanteeren en behandelen der waar te nemen voorwerpen is, het zelf samenstellen of nabootsen, kortom naast het gezicht de tastzin een groote rol speelt. Bovendien wordt daarmede bevredigd de zucht tot doen, tot handelen bij de jeugd, waardoor, gelijk de zielkunde leert, de belangstelling voor de behandelde zaken bij den leerling tot een maximum wordt geprikkeld, wat weer de voorwaarde is voor een duurzaam vasthouden van de verkregen indrukken, dus ... tot „beklijven" van kennis. In dat alles ligt dan de ware oefening tot waarnemen en oordeelen, de echte voorbereiding tot het zelfstandig verwerven van kennis. Natuurlijk doet de

leerling daarbij veel kennis op, d.w.z. vele indrukken en waarnemingen worden zoo helder, dat zij blijvend eigendom worden, doch die kennis is dan niet meer het doel van het onderwijs, maar het zeer gunstig indirect resultaat van het onderwijs. Het is dan heel natuurlijk, dat de kinderen der eene klasse geheel andere kennis toevallig opdoen dan uit een andere, dat de kinderen uit de eene streek een geheel ander beeld van kennis vertoonen dan die uit een ander oord, omdat — geheel in de lijn van dit kleine betoogje — voor alle onderwijs in de school aansluiting gezocht wordt in de gedachtenwereld, waarin de leerlingen door hun dagelijksche omgeving en ervaringen buiten de school verkeeren.

Het spreekt wel van zelf dat op de gewone lagere school verder onderwijs volgen moet, waarin, voortbouwende op de algemeene verstandelijke ontwikkeling uit die lagere school, bepaalde noodzakelijke kennis voor beroep of levenstaak wordt verschaft, doch welker noodzakelijkheid dan eerst door de leerlingen zelf kan worden gevoeld.

Doch zoodanige inrichting der school is in lijnrechten strijd met het systeem der wetgeving, dat in zijn strengen eisch van leerplan en lessenrooster tot het ideaal van den Franschen Minister voert, toen hij op een gegeven moment in de Kamer met trots verklaarde, dat nu in alle Fransche scholen hetzelfde onderwerp werd behandeld.[1])

De volkomen nieuwe opvatting wordt aardig uitgedrukt in de tegenstelling dat de boekenschool moet plaats maken voor de „doeschool". Met aandrang bevelen we hierbij de lezing aan van de Vletter's boek over „De Komende School".

Hiermede wordt evenwel nog iets meer bedoeld dan het bovengenoemde zaakonderwijs en men wil er ook een nieuwen inhoud mede geven aan den eisch van voorbereiding, die de lagere school behoort te verstrekken.

Zoo komen we weer tevens terug op de opmerking in zake het intellectualistisch karakter der school. De zedelijke ontwikkeling is steeds een puzzle geweest. Onze wet eischt de ontwikkeling der christelijke en maatschappelijke deugden onder het aanleeren der kundigheden en vertrouwt dat ze het gevolg kan zijn van leering en vermaan.

Een groot deel der bevolking zoekt ze in een speciaal godsdienstig karakter.

In andere landen heeft men in arrenmoede ze zelfs gebracht onder de verplichte vakken, l'education morale. Doch overal zoekt men het ook hierbij in de kracht van het woord, van de leering.

Neen, zeggen anderen, zonder de helpende waarde van leering en vermaan te willen wegcijferen, de zedelijke eigenschappen moeten versterkt worden door hetgeen de leerling in de school doet en door wat hij er ondervindt; door zijn omgaan met onderwijzer en medeleerlingen. In dat alles moet liggen de practische toepassing van de moreele waarden, die de samenleving behoeft, zonder welke deze niet bestaan kan en welker sterkste groeimiddel de gewenning is. In

[1]) 't Is niet onmogelijk, dat men ons meenen in het Mannheimer stelsel een middel te zien om sommige fouten der school weg te nemen. Dan wenschen we er hier volledigheidshalve slechts op te wijzen, dat o.i. dit stelsel de grondfout van ons schoolsysteem tot volkomenheid opvoert, wat natuurlijk bij een andere gelegenheid nog te bewijzen is.

de school moet derhalve weerspiegelen wat de grondslag der maatschappij zelve is, de arbeid en de samenwerking.

Dat drukt men dan uit door te zeggen dat de arbeid, het zelf doen, het scheppen, de grondslag van de opvoeding behoort te wezen en dat de zelfregeering, de zelftucht de grondslag van de schooltucht moet zijn.

Blijkbaar wil dit heel iets anders zeggen dan de handenarbeid tot een verplicht vak naast andere te maken en wat daarover in de M. v. T. wordt gezegd dekt allerminst wat er met een „doeschool" wordt bedoeld. Hierop nader in te gaan is niet de strekking van dit opstel, alleen volge hier de erkenning, dat in die motiveering toch iets schuilt van den nieuwen geest, doch geheel onvoldoende.

Opmerking verdient evenwel, dat er in zoo uitgebreide kringen van het onderwijs tegen dien handenarbeid verzet komt. Voor een deel zit dat o.i. in sociaal-economische bezwaren, voor een ander deel in de intuïtieve bedenking tegen de uitbreiding der leervakken. Doch in elk opzicht ligt het verzet in het niet inzien van het principieele verschil tusschen den arbeid als grondslag van onderwijs en handenarbeid als een der verplichte vakken.

Maar meer dan dat alles verdient opmerking dat in de onderwijzerswereld en bloc genomen tegen handhaving van 't systeem der wet, van het karakter der school dus, niet de minste opposïtie komt. We zien daarin, gelijk reeds gezegd is, een der droevigste gevolgen van de volkomen onwetenschappelijke opleiding der onderwijzers, wat dus insluit de erkenning, dat een van boven af gedecreteerde geheele vernieuwing der school onuitvoerbaar is.

We schromen ook geen oogenblik er de erkenning aan toe te voegen, dat zoodanig voorschrift al niet denkbaar ware, omdat de idee eener „doeschool" (Tatschule, Arbeitsschule enz.) nog allerminst in alle details een concrete voorstelling heeft. Men is op dit gebied feitelijk nog zoekende en nog lang niet door den tijd van proefnemingen heen. Maar — en dat wilden we maar zeggen — al zou er een Minister zijn, die wel een afgerond beeld er van had en dit dan in de wet wou belichamen, hij zou fiasco moeten maken, omdat de werkers in de school zich nog in lange niet voorbereid hebben voor een zoo volkomen vrije toepassing hunner taak als de idee vordert. Daarom kan de overheid haar niet voorschrijven nog. Ze kan echter twee dingen doen. Ten eerste de opleiding op zoo'n hoog, wetenschappelijk plan stellen, dat de toekomst de werkers zal erlangen, die de nieuwe school behoeft. Ten tweede de mogelijkheden op ruime schaal openen om nieuwe ideeën op onderwijsterrein in proef te nemen, opdat de latere overheid de beproefde gegevens zal erlangen voor nieuwe regelingen.

Die nieuwe school zal, naar 't geen er van gezegd is, slechts denkbaar zijn bij een veel grootere zelfstandigheid en vrijheid van den onderwijzer, welke een veel grooter verscheidenheid tusschen de scholen zelven ten gevolge moet hebben en waardoor de overheidscontrole, in de opvatting die men er nu van heeft, veel bezwaarlijker zal zijn. Wel zullen niet uitgesloten blijven eenige algemeene regelen omtrent gebouwen, schooltijden, leerduur, bevoegdheden, zelfs niet omtrent bepaald aan te geven leervakken als lezen, schrijven, rekenen, kortom vaardigheids-

vakken, doch veel meer dan in de huidige school zal de onderwijzer zelf moeten bepalen wat zijn taak is.

Daartoe moet de wetgever van thans den weg banen voor later. Meent men het nog niet te kunnen stellen zonder het nauwe keurslijf der wet, welnu men behoude het dan. Doch we hebben een instelling gekregen, die veel goeds kan doen, den Onderwijsraad, en dien zouden we een stem in 't kapittel willen geven. Elke vereeniging of groep van onderwijzers moet aan de wet het recht kunnen ontleenen om scholen in te richten op geheel andere basis, de voorwaarden door den Minister te stellen na advies van den Raad. We weten heel goed, dat 't nieuwe daardoor niet makkelijker wordt. De Raad kan wel uit zulke ouderwetsche leden bestaan, dat ze doodsbenauwd zijn voor het al te nieuwe. Aan den anderen kant dwingt het den „nieuw-lichters" tot een zoo klaar zich rekenschap geven van wat zij willen, tot een zoo stevig door-denken van de toepassing en der gevolgen, dat de moeilijk verkregen vergunningen slechts dienen zullen voor proefnemingen die reeds de voorwaarden voor slagen in zich dragen. Het is, pedagogisch geproken, volstrekt geen euvel, dat nieuwe inzichten hun erkenning onder tegenstand en met groote inspanning moeten veroveren. De hoofdzaak is, dat de wet geen hinderpaal blijft, gelijk ze steeds geweest is, voor diepingrijpende experimenten. Het staat voor ons vast, dat als de wetgever van straks die mogelijkheden opent we binnen weinge jaren belangrijke paedagogische omwentelingen zullen bijwonen.

Het kleuterstehuis

door Dr. E. BONEBAKKER.

I. Een hedendaags bewaarschoolgebouw.

§ 1. Plattegrond.

Een der laatste proeven van naar 't beste strevende bewaarschoolarchitectuur is het gebouw der school voor openbaar voorbereidend onderwijs Letter Z in de twede Boerhaavestraat te Amsterdam, architect de heer A. R. Hulshoff.

De opdracht was een gebouw dat 8 klassen kon herbergen. Op de plattegrond, figuur 1, kan men de indeling zien van de ruimte gelijkvloers; die der 1ste verdieping is nagenoeg volkomen daaraan gelijk.

In elk der lokalen 1 en 2 is een klasse gevestigd; deze 2 klassen gebruiken om beurten het links gelegen speellokaal. In lokaal 3 zijn 2 klassen gevestigd, waarvan zich steeds 1 in het rechts gelegen speellokaal bevindt. Dus beneden 4 klassen, boven 4 klassen, samen 8, in 10 lokalen. De lokalen zien alle op de speelplaats uit, Zuid-Oostelik, de speellokalen ook op de straat, Noord-Westelik.

Tussen lokaal 1 en 2 het vertrek der hoofdonderwijzeres, daarboven de kamer der andere onderwijzeressen. Aan de andere kant van de gang links en rechts van de ingang een W C.-vertrek voor de jongens en een voor de meisjes; rechts van dat der meisjes een handenwas-

vertrek, verder brandstoffenbergplaats, keukentje enz. De speelplaats is — behoudens een kleine schooltuinstrook — geheel zandterrein; links een overdekte speelplaats of speelloods.

§ 2. Afmetingen.

De hoogte van de lokalen en gangen . . .	4.50 M.
„ v/d vertrekken der onderwijzeressen	3.— M.
„ v/d bijvertrekken a/d straatzijde:	
gelijkvloers	4.50 M.
verdieping	2.70 M.
Lengte vensterwand leslokalen	6.80 M.
„ werkwand „	6.15 M.
„ vensterwand speellokalen	7.— M.
„ lange wand „	11.74 M.

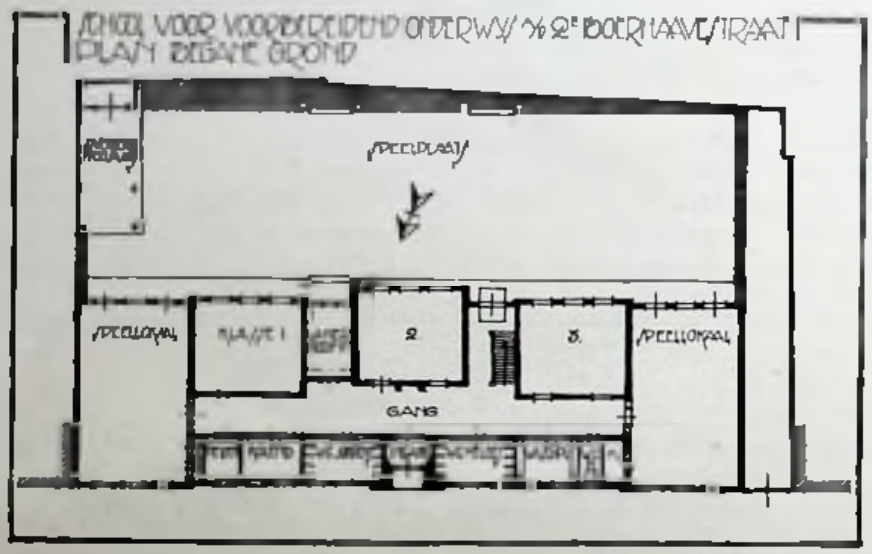

Fig. 1, blz. 17.

Breedte gangen in 't midden	3.30 M.	
„ „ aan weerszijden	2.50 M.	
Lengte speelloods	10.— M.	
Breedte „	4.— M.	
Lengte speelplaats (inbegrepen de loods) . .	42.65 M.	
Breedte „	14.— M.	
Oppervlak		597.10 M².
Lengte v/h hele schoolterrein	42.65 M.	
Breedte „ „ „	27.— M.	
Oppervlak „ „		1151.55 M².
Oppervlak van de verdieping		554.45 M².
Totaal oppervlak		1706.— M².
Plaats voor 42 kinderen per klasse, te zamen, in 8 klassen, 336 kinderen.		
Beschikbare ruimte per kind		5.07 M².
„ „ „ „ op 't speelterrein		1.77 M².

§ 3. Beschrijving van gebouw en erf.

De voorgevel heeft evenals 't hele gebouw het sober-waardige karakter van de soliede moderne school (fig. 2.)

Binnenkomende staat men tegenover de keurig bewerkte gangkachel, met wandversiering daarboven (fig. 3.)

De gang is tot op lambrizeringshoogte versierd, krijgt licht uit 't trappenhuis en door venstertjes in de deuren der schoollokalen en bijvertrekken.

De trap is overstroomd met getint licht dat door 't grote trapvenster invalt (fig. 4.)

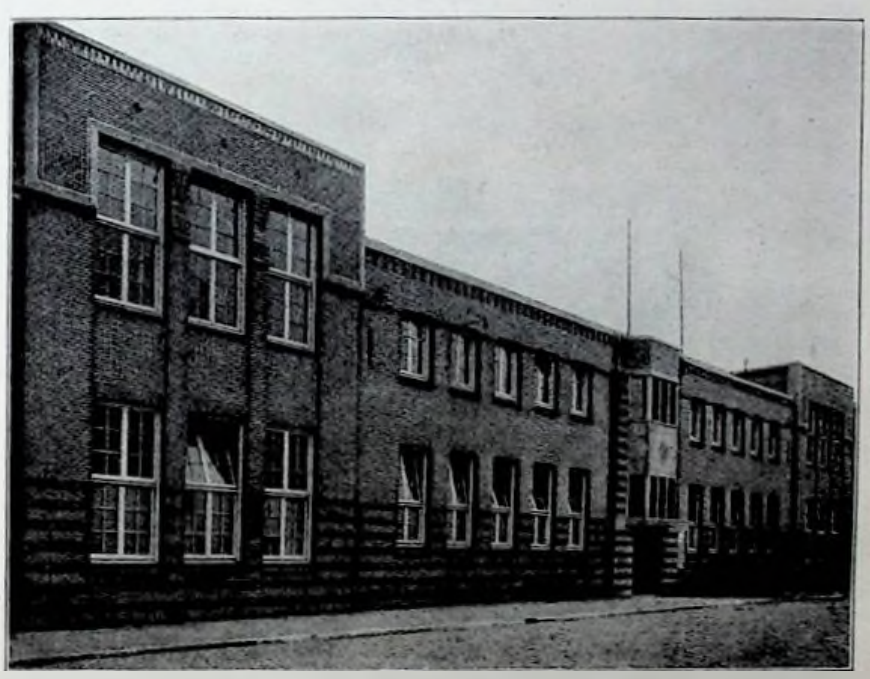

Fig. 2, bls. 18.

De onderzijde van 't glas in de vensters der lokalen is 1.25 M. boven de vloer. De lokalen zijn sober versierd, waarvan een proeve op fig. 5, dat een speellokaalwand te zien geeft. In de leslokalen de welbekende keurige meubelen der Amsterdamsche gemeentescholen uit de schoolmeubelenwerkplaats die eveneens verdient algemeen bekend te zijn.

De kinderen zitten twee aan twee in banken met horizontaal tafelblad (fig. 6, van een andere Amsterdamse school; let ook op 't venster).

Wat een grote zandspeelplaats voor kinderen waard is doet fig. 7 (eveneens van een andere school) zien aan ieder die 't niet mocht weten van een zomerdagje aan 't zeestrand. Van een speelloods geeft fig. 8 een indruk; die dient voor buitenspelen bij regenweer.

II. Beoordeling van het gebouw.

§ 1. Een woord vooraf.

Spreekt ergens een schoolgebouw duideliker van 1o. het verlangen der overheid om aan de schooljeugd zoveel ten koste te leggen als maar verlangd mocht worden om haar 't beste te geven; 2o. het ver-



Fig. 3, blz. 19.

langen van de architect om aan de bedoeling van zijn bouwheren op waardige wijze te voldoen? Echt mooi werk.

Nu kom ik tot de aanwijzing der gebreken. Moge men mij wel begrijpen: indien ik in het werk dit en dat afkeur, 't is niet op de toon van „hoe dom", maar op een toon van „kranig, en nu zien hoe we 't in 't vervolg nog beter maken". Ieder ernstig werker zal mij

begrijpen; wat er goeds is in ons werk hebben we te danken aan onze rusteloze, zorgvuldig afkeurende kritiek.

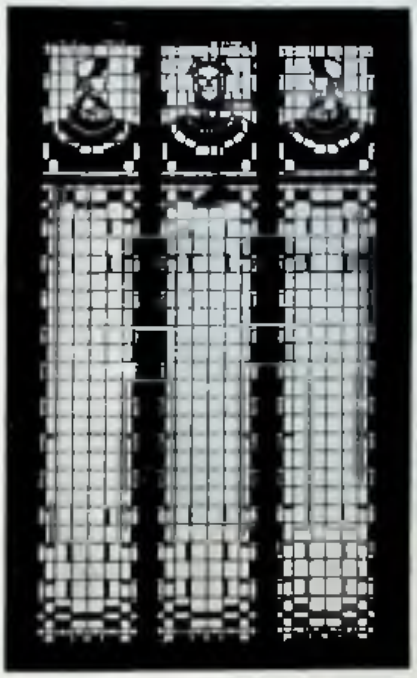

Fig. 4, blz. 19.

§ 2. De kindertuin.

Frübel heeft de mooie gedachte uitgesproken dat onze kleuters als planten zijn, die wij gelegenheid geven te groeien en te bloeien in de hof: „kindertuin" is zijn onsterfelik dichterwoord, dat in duitse, romaanse en angelsaksiese landen als woord altans ingang mocht vinden, in Nederland helaas niet. „Kleutershuis" is de naam die Montessori koos. Kindertuin of kleuterstehuis nu is ons beste moderne bewaarschoolgebouw niet. Want 't is geen tehuis, geen lustoord; 't is een school, een gesticht, met lokalen, hoog, hol; een omheinde enclave buiten 't „volle leven", geen kind kijkt er in noch uit. Denk U eens een vreemdeling; in zijn vaderland spreken alle scholen de taal van Frübel, als fig. 9.

Hij reist per vliegtuig, bij Amsterdam raakt de schroef onklaar,

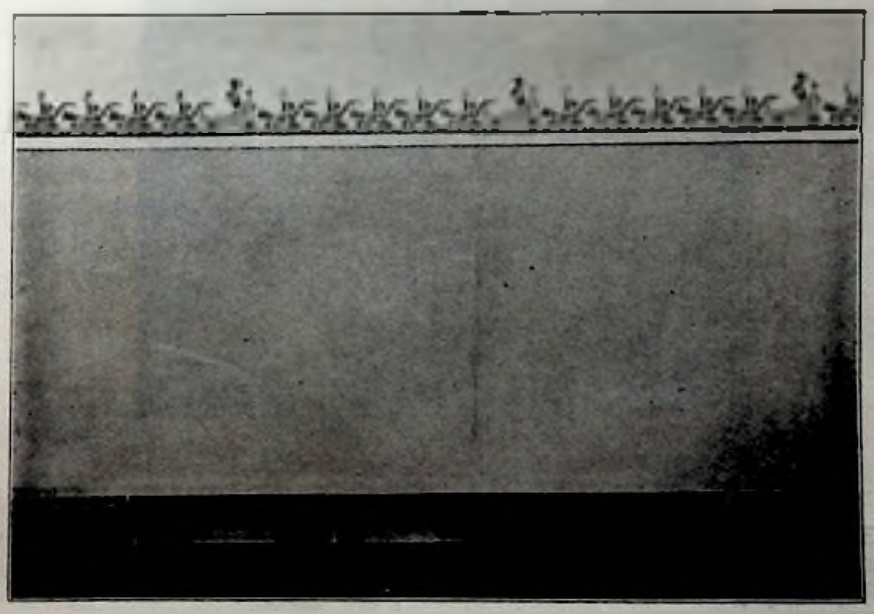

Fig. 5, blz. 19.

een noodlanding op 't open bouwterrein naast 't station Weesperpoort. In zijn reisjournaal tekent hij aan: „gedaald nabij een spoorstation, voor een bankgebouw." Zie figuur 2 nog eens, nu als niets wetende, aan, vooral 't middenstuk. Is de vliegman een slecht opmerker? Een tuin; in 't midden een oranjerie, waar men bij guur



Fig. 6, blz. 19.

weer de tedere planten bergt; 't is er zomers-warm, er is licht van alle kanten; ze mogen naar buiten kijken door de naar alle zijden openslaande glasdeuren; in de lente: naar buiten, in en uit.



Fig. 7, blz. 19.

§ 3. Zoldering-hoogte.

Een palmenkas is heel hoog, b.v. 20 M., een bloemenkas (in 't midden) weinig meer dan manshoog.

Een zaal voor hoge heren, de Mozeszaal, is heel hoog, zo hoog

als hun amtshoogheid; een schoollokaal — een lokaal, zo goed als schaftlokalen en vergaderlokalen — is zo hoog als lokalen nu eenmaal zijn, maar de hoogte van de oranjerie in kindertuinen wordt bepaald door de groei- en bloeibehoeften van de kinderen. Die be-



Fig. 8, bls. 19.

hoefte is dat de ruimte gezellig zij, gemakkelik en egaal verwarmbaar, dat de lucht snel ververst kan worden, en dat men er gemakkelik spreekt. Maakt men 't kindervertrek hoog als een lokaal, „tenminste



Fig. 9, bls. 21, ontleend aan „das Schulhaus", jrg. 1918.

4.50 M." zoals 't K. B. van 25 Juni 1912, S. 192, nopens scholenbouw, voorschrijft, dan is 't vertrek moeilik en niet egaal te verwarmen; zolang men bezig is 't op temperatuur te brengen is er trekking, langs de vloer en vertikaal, en zitten de $^1/_2$ M. hoge kinderen in 't

onderste 9de deel der ruimte, dus in de kou en de trek. Is 't lokaal op temperatuur dan vermindert dit bezwaar, maar 't verdwijnt niet; het neemt weer toe na elke luchtverversing met open deuren en vensters. Deze incidentele luchtverversing duurt korter naarmate de kubieke inhoud van 't lokaal geringer is, 't warmteverlies is niet alleen zoveel kleiner als 't verschil in kubieke inhoud van een hoog en een laag lokaal, maar wordt ook nog hierdoor beperkt dat hoe

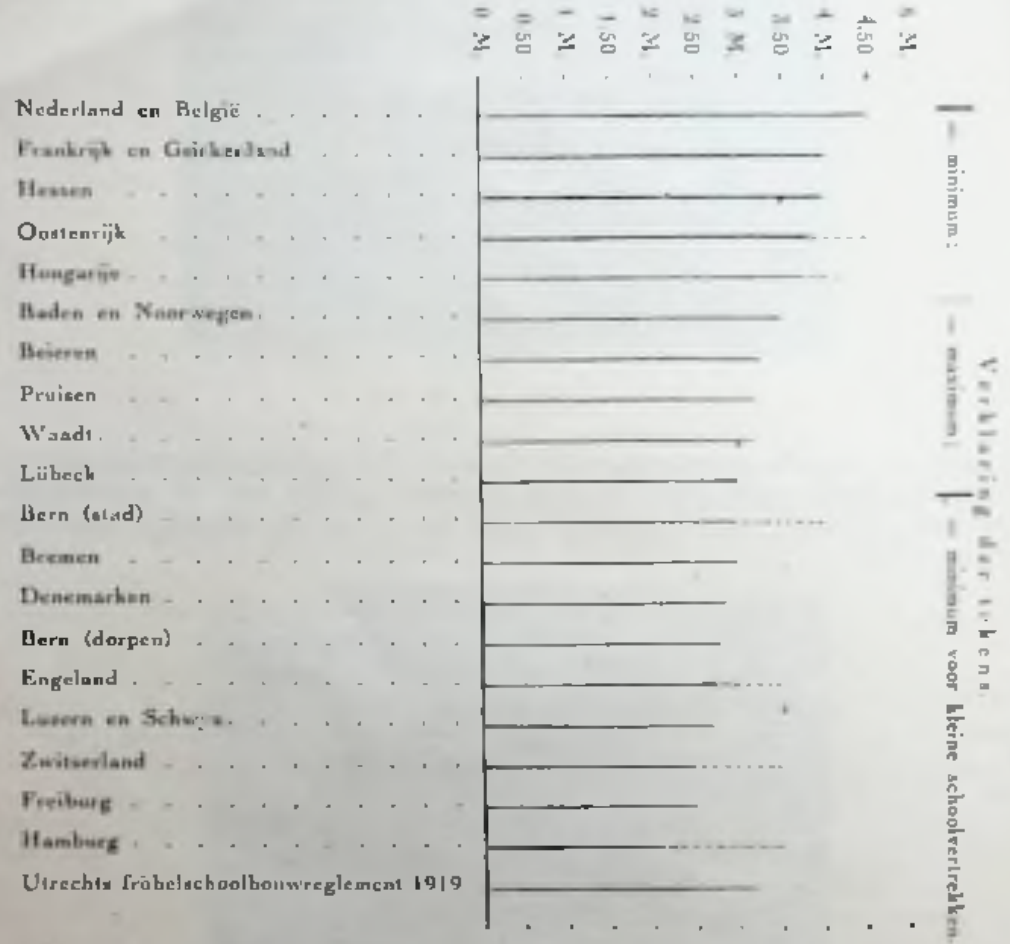

Fig. 10, blz. 25; voorgeschreven hoogte van schoollokalen.

korter een vertrek geventileerd wordt, hoe minder van de warmte van meubels en wanden verloren gaat.

In warme landen moeten dus, wat de ventilatie en temperatuur betreft, de kindervertrekken hoog zijn, opdat de kleinen zoveel mogelik in de koelte zitten, in koude en — als 't onze — kille landen laag.

Een laag vertrek heeft verder als voordeelen dat het er gezellig uitziet, dat men elkaar gemakkelik verstaat zonder stemverheffing. Hier daagt een groot gezondheidsbelang van de onderwijzers op,

die zo vaak last hebben van de vermoeienis der stembanden. Onze kindervertrekken moeten dus zo laag mogelik zijn.

Maar wat zien we op fig. 10?

Nederland en België hebben de hoogste minimum-schoollokaalhoogte, even hoog als 't maximum van Oostenrijk, hoger dan de andere maxima; 't minimum is een $^1/_2$ M. hoger dan in Frankrijk en Griekenland.

Ons K.B. is niet toepasselik op onze bewaarschoolgebouwen. Maar men heeft de regelen van het K.B. algemeen in acht genomen ook waar 't zo dwaalt als ten opzichte van de lokaalhoogte, art. 6.

§ 4. Lage vensterbanken, openslaande buitendeuren.

't K.B. bepaalt dat de onderkant van 't glas in de lichtramen niet hoger mag zijn dan 1.25 M. boven de vloer (art. 10). Dit wordt voor zover ik weet algemeen zo toegepast, dat de afstand 1.25 moet zijn. Zo sterk beheerst de schoolse zienswijze de geesten dat ik een der meest nieuw- en onafhankelikziende schoolarchitecten, die vele scholen heeft gebouwd, alleen door hem 't genoemde artikel voor te leggen kon overtuigen, dat hier een maximum, geen minimum is gesteld; dat is de tirannie der schoolse zienswijze die bang is voor „uitkijken", in „'t volle leven", die 50 jaar geleden nog in alle vensters matglas zette, ook vensters op meer dan manshoogte, en 10 jaar geleden, voor de laagste rij ruiten nog matglas gebruikte. Vensterkozijnen niet minder dan 1.25 M. van den vloer. Zet daarachter de kinderen, wier oogjes $^1/_2$ à $^3/_4$ M. boven de vloer rondkijken — ze kijken tegen een lokaalwand, „nul voor het hart, voor 't jong verstand wel tamelijk dor en droog." „Hoe heerlijk zijn die vensters niet, welke .... tot bij den vloer reiken, en waardoor de leerling, zelfs als hij in zijn bank zit kan zien wat er op de speelplaats en in den tuin omgaat", zegt Leo de Pæuw, inspecteur generaal van het L.O. in België op blz. 231 van zijn aarts-onschools, zijn geestrijk en verlicht boek „de hervorming van het volks-onderwijs in België" [1]): »wij mogen onze kinderen geen ooglappen aandoen; wij mogen onze klassen niet in gevangenissen doen ontaarden; wij mogen aan de kleinen den indruk niet geven, alsof zij in de school van de wereld afgescheiden zijn. Doctoresse Montesseri is van hetzelfde gevoelen, wij hebben dus een flinken medestander. Ik ben niet bang voor een korten rit door het land der dromen ...." De Pæuw heeft 't over lagere scholen. Hoeveel meer geldt zijn opvatting voor de nog lagere kinderen in de kindertuin. (fig. 11.)

„De ramen aan de zuidzijde, welke op het onbelommerd gedeelte der speelplaats uitzien, dienen zoo laag geplaatst te worden, dat de kleinen daardoor ongehinderd naar de vroolijke speelplaats kunnen zien".

Zoo schreef R. G. Rijkens in 1845, in „de bewaarschool" [2]) op

---

[1]) Antwerpen, Baarle-Hertog, Groningen en den Haag, 1918, mij pas enkele maanden geleden in handen gekomen.

[2]) Bij Suringar te Leeuwarden verschenen.

blz. 79; hij had het gezien in de Noorderbewaarschool te Groningen, gaat daar dus kijken, ze staat er nog.

Anders dan de jonge Samuel hebben de mesjeu's van de Nederlandse school deze — en vele andere — kostbare woorden ter aarde doen vallen. In een Engels openluchtschoolboek staat een plezierig plaatje van een schoolvertrek waar men over de lage vensterbank heen de kinderen ziet zitten.[1]) „De deuren van het schoolvertrek zijn niet in onmiddellijke gemeenschap met de buitenlucht", art. 13 van het K.B. Denk U eens dat men zo maar, zonder omweg de school uit de gewone wereld in kon stappen.

De vertrekken op de begane grond in de mooie Amsterdamse



Fig. 11, blz. 26, openb. fr. sch., Ruysaards v. d. Hamkade, Utrecht.

school hebben dus te hoge zoldering en te hoge vensterbanken, ze missen openslaande deuren naar de speelplaats waaraan zij liggen. Zie nu op fig. 11 't buitenaanzicht van drie schoollokalen met lage vensterbanken en openslaande deuren naar een voortuintje dat tevens afscheidt van de straat, en op fig. 12 een vertrek met openslaande deuren van binnen gezien.

§ 5. Licht van twee zijden.

Alleen aan de tuinzijde zijn lichtramen. „Eenzijdige verlichting langs den linkerkant is langen tijd het « en « geweest van de schoolgezondheidsleer", schrijft de Pæuw (en ik kopiëer hem maar eens een keer of wat omdat hij zoo smakelik schrijft wat wij te Utrecht zonder van hem te weten gedaan hebben). Geen wonder: een school waarin men leest uit boeken en schrijft in boeken, een letters-kijkschool, daar valt te praktizeren voor de hygiene van 't oog. Maar

[1]) Yearbook of open-air-schools and children's Sanatoria I 1915.

in een kleutershuis lezen en schrijven ze niet [1]); laat 't licht gerust van links en rechts invallen. „Een bekwaam inspecteur-generaal — de beste man ter wereld — heeft zijn leven besteed aan 't doen toemetselen van vensters in al de klassen, die haar licht van rechts en van links kregen. En toch zag het er zoo vroolijk uit in die klassen omdat licht en lucht er overvloedig binnenstroomden. Het is ongeloofelijk wat een geld men verspild heeft om aan dien wetenschappelijken gril te voldoen". Gaat nu eens zien nieuwe scholen met vensters ook aan de gangzijde: Lagere scholen van Jhr. Op ten Noort te Enschedé (een daarvan nagebouwd te Bilthoven), M. U. L. O.-school van Ir. Mulock Houwer te Groningen aan de Coehoornsingel, L. S. van wijlen Ir. Loeb te Utrecht aan de Mecklenburglaan, frübelschool



Fig. 12, blz. 26, openb. fr. school Voormaarstr., Utrecht, arch. S. F. Loeb.

van architect Rietbergen te Utrecht aan de Croeselaan (fig. 13). Ik vestig de aandacht op nog enkele voordelen: valt licht van 2 kanten in dan kan de vensterhoogte en daarmee de vertrekhoogte geringer zijn (dit bevordert dus de verlaging der zolderinghoogte). Kan men op een gegeven terrein de vertrekken niet op 't Zuiden, Z. O. of Z. W. ontwerpen, dan krijgt men van de gang die dus naar 't Zuiden ligt, 't milde zonachtige licht, al is het dan niet uit de eerste hand. Dat mist men in de mooie Amsterdamse bewaarschool, die, ondanks 't trappenhuis, te donker is en te gestichtachtig.

§ 6. De banken.

„Wij mogen onze klassen niet in gevangenissen doen ontaarden." Gevangenissen, waar de brits vastgetimmerd is.

[1]) En in vernieuwde scholen voor oudere kinderen zal vrij wat minder gelezen en geschreven worden dan in de oude.

Die bonken van banken, óf zo zwaar dat ze niet van hun plaats te krijgen zijn, [1]) gelijk de Kunze- en andere banken, óf in de vloer geschroefd, zoals Amerikaanse.

Montessori heeft er een veroordeling over uitgesproken die velen pakte (maar nog niet de mesjeu's). Voor de kleuters is zij de eerste niet geweest.

Mej. Henriquez Pimentel in de Sarphatistraat te Amsterdam, mej. Brouwer in een vertrek van de Nutsbewaarschool te Groningen waren haar voor met stoeltjes en tafeltjes. Maar de Nederlandse bewaarschool wilde er ook na Montessori's vonnis nog niet aan: getuige o.a. de Amsterdamse bewaarschool.



Fig. 13, blz. 27, openb. fr. s., Croeselaan, Utrecht.

De bewaarschool heeft zich ten onzent aan 't Kunze-type vastgehecht, met deze concessie aan de onschoolse bezigheden van de kleuters, dat het tafelblad der lessenaar horizontaal is gemaakt. Maar dit heeft er 't schools karakter niet van verzacht. (Zie nogmaals fig. 6). Gelijk in 't hele schoolgebouw — en de school zelve — leeft ook in de zitplaatsen nog altijd de middeleeuwse school, wat duidelik blijkt bij vergelijking van een authentieke afbeelding van een monnik die schrijft met een plaatje van een schooljongen in zijn model-bank in een schoolmeubel-katalogus.

§ 7. De speellokalen.

Een bewaarschool-speellokaal is langwerpig, lengte en breedte verhouden zich ongeveer als in gymnastieklokalen. Deze moeten lang-

[1]) Of je moet ze op 6 één cents penhouders verrollen.

werpig zijn, b.v. voor touwtrekken, oefeningen aan ringen en trapèze. Welnu, zal mesjeu geredeneerd hebben: wat het gymnastieklokaal is voor de lagere school, dat is het speellokaal in de bewaarschool. Heel duidelijk spreekt deze opvatting in dat oudere Rotterdamse bewaarschooltype van 3 leerlokalen elk voor 2 klassen, met in 't geheel 1 niet groot speellokaal. Hier kan elke klasse om beurten heen, ten hoogste $^1/_6$ van de hele schooltijd, dus b.v. $^1/_2$ uurtje per dag, of 2 maal per week een uur. Zo gaat 't immers in de school. [1]) De school. Daar zit men, als van ouds, de kleine mensjes. De school heeft nooit begrepen dat zij voor heel andere wezens, dat zij voor kinderen was. Dus een gymnastieklokaal voor 't spelen; de vensterbanken zijn hoog, de vorm is langwerpig, het dient voor gemeenschappelik gebruik van meer dan 1 klasse.

De langwerpige vorm is ondoelmatig: 't lokaal is voor kringspelletjes te smal, bijna de helft blijft ongebruikt. Gaat maar kijken; de kring staat in 't midden; de kinderen die er om heenlopen, om te pakken of om niet gepakt te worden, hebben altijd moeite om tussen de kring en de lange wanden door te komen. Zijn er kinderen „af", die dan op de banken langs de wand gaan zitten en, met de beentjes spiebelend, toekijken, dan is er veel gevaar dat de dravende kinderen over die beentjes vallen. Dus te weinig ruimte. Terwijl aan weerskanten van de kring naar de smalle wanden toe, een grote ruimte ongebruikt blijft. Het speellokaal moet dus rond of vierkant zijn; de lengte van de straal van cirkel of ingeschreven cirkel wordt bepaald door de grootte van de kring ener voltallige klasse. Een straal van 4.50 M. is voor 't speellokaal van een klasse van 40 kinderen ruim voldoende. De breedte van 't speellokaal in 't Amsterdamse gebouw, 7 M., is dus 2 M. te kort; de vierkante afmeting van 't lokaal is 82.18 M²., d.i. zelfs nog iets meer dan nodig is, n.l. 81 M². — De oude school weet wel hoe 't moet — in een bewaarschool! Maar weg met de bewaarschoolgedachte; een kindertuin, een kleuterstehuis zal 't zijn. En daarvan moet de school afblijven. Fig. 14 geeft een wand van een zuiver vierkant speelvertrek, de banken in nissen; de kachel moet ook in de nis staan. (Architect: A. J. van Schaick.)

§ 8. Wisselklassen.

Het boek van Rijkens dat ik noemde, een gedenkstuk van zuivere kinderliefde en helder inzicht in de natuurlike groeivoorwaarden van kleuters, betekende — zonder dat de nederige en liefelike schrijver zich van iets anders dan een zachte kritiek bewust was — een vernietigend vonnis over de oude, de stijve, de afgesloten school. Rijkens gewaagt niet met één woord van Fröbel, die ruim 5 jaar vroeger de eerste kindertuin had gesticht. En toch was hij niet onbekend met het bewaarschoolwezen in Duitsland en Frankrijk (blz. 18), en toch was hij zijn innige geestverwant. Geen wonder, hij kende Pestalozzi uit zijn geschriften. (Zie b.v. blz. 224). De oude school heeft zich niets van de landgenoot aangetrokken: zijn boek heeft ze ongelezen bijgezet in musea. Zo zijn onze manieren tegen betweters.

[1]) De praktijk is toen wel beter, en zo weinig beter als de lokaliteit gedoogt, maar de bedoeling is duidelik te lezen uit de situatie.

De aanval van Fröbel was bedenkelijker! een buitenlander! en met stellige hervormingsplannen van de school zelve.

De school heeft ook Fröbel klein gekregen. Zie maar naar de nieuwste Amsterdamse bewaarschool. Was 't maar een bewaarschool naar de geest van Oberlin, van Rijkens. Neen: een „voorbereidende school": let wel een school die voor de school klaar maakt; die leert stilzitten, die leert nazeggen, die leert allemaal-even-knap, allemaal-even-gauw-zijn (of langzaam), die leert niet-voor-je-beurt-praten, en zo meer.

Heel langzaam en heel onvolledig nam Fröbel's geest revanche. Haanstra heeft dat voor de kleuters bewerkt, Ligthart [1]) met nog veel

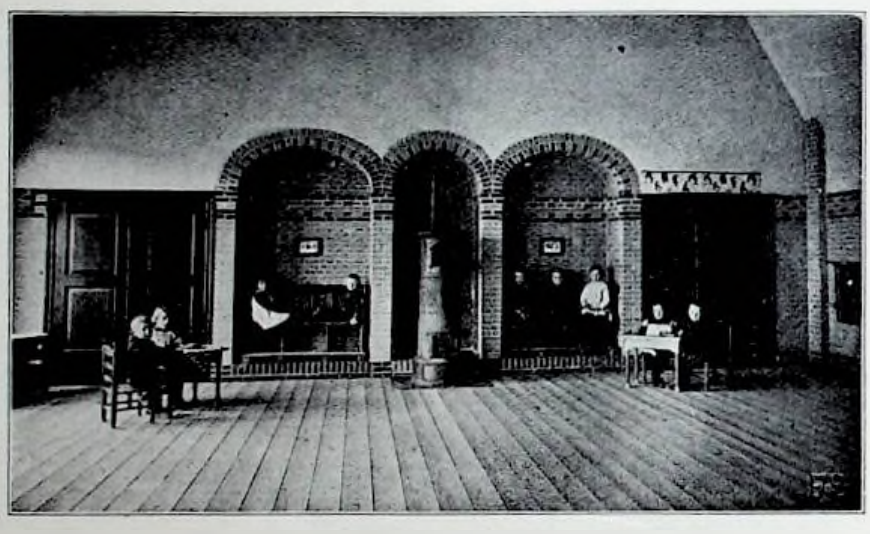

Fig. 14, blz. 29, op. fr. sch. R. v. d. Hamkade.

minder resultaat voor de lagere school. Simptomen daarvan zien wij ook in het Amsterdamse bewaarschoolgebouw: de schooltuin, het zandspeelterrein, de overdekte speelplaats, de tekeningen op de gang- en lokaalwanden, het kleurig venster van het trappenhuis. [2])

Een sterk sprekend simptoom is 't aantal speellokalen. De 2 klassen in de lokalen 1 en 2 hebben samen 1 speellokaal, dat is dus een op twee, tegen een op zes in de oudere Rotterdamse scholen. Ziezo, hier kunnen de kinderen evenveel dartelen als zitten. Maar de zaak is nog niet in orde: 1 van de 3 lokalen staat altijd leeg; welk 'n kostelike ruimte, die zooveel in eens gekost heeft aan terrein en bouw, en zooveel 's jaars kost aan onderhoud, verwarming en schoonmaak, blijft hier onbenut in een stad die ondanks de beproefde traditie van bewaarschool en kindertuin alle driejarigen aan gevaren van de straatopvoeding, het bewaarmens, de kokend-waterketel en de steile trap overlaat, en zelfs nog lang niet alle 4-jarigen die plaats

[1]) Wij moeten Klaas de Vries, Vrij, Swart e.a. daarbij niet vergeten.

[2]) Wie de Amsterdamse openbare voorbereidende scholen kent, weet dat men er ook in de opvoeding der kinderen steeds meer tekenen van vernieuwing ziet.

behoeven, kan ontvangen. Dit bezwaar geldt niet voor de 2 klassen die elkaar in lokaal 3 en 't aangelegen speellokaal afwisselen: Wisselklassen. O die wisselklassen, schrik van alle bewaarschool-onderwijzeressen. „Precies op tijd uitscheiden met je „les" [1]); als 't werk niet klaar is moet 't toch opgeruimd worden, de andere klas wacht al; niet eens tijd voor ventileren; 2 kapiteins op 1 schip" .... de dames zijn niet gauw uitgepraat met hun grieven. Deze zijn niet alle juist: een zindelijk gehouden modern schoollokaal behoeft onder schooltijd geen luchtverversing met open ramen en deuren; maar de onderwijzeres moet zo wakker zijn voor de hygiëne, dat er geregeld ventilatie is; als zij niet stipt op haar tijd weet te passen, mist zij een onmisbare hoedanigheid, en met een mede-onderwijzeres samenwerken — zeker, dat is niet iets voor de oude school, elk molletje in zijn holletje, maar, fröbelonderwijzeres, de kindertuin is een levensgemeenschap. Zijt ge tegen samengebruik van 't leslokaal, waarom dan niet gepruttelt tegen 't samengebruik van een speellokaal. Pas op, fröbelonderwijzeres, verpraat u nu niet weer alsof ge van de oude school waart, die zegt: „de gymnastiekles, nu ja." Is uw speeluur iets minder belangrijk, dan enig ander uur? „Geef aan mijn klasse een apart speel- èn een apart leslokaal," zult gij zeggen. Zo hebben uw amtgenoten in Wenen blijkbaar geredeneerd. [2]) Wat 'n ruimteverspilling, die de hoofdstad van het armgeoorloogde land zich nu wel berouwen zal.

Neen, de hele kwestie is geen kwestie, zodra we in de oudste kindertuinen hebben rondgekeken.

Een kindertuin begon met 1 groep van 3- tot 6-jarige kinderen. Die zaten op twee banken aan één tafel; de onderwijzeres ging aan 't hoofdeneind zitten op een krukje. Was 't troepje klaar met werken, dan werden tafel en banken aan de wand of in de gang gezet, en, zoals 't immers in elke kinderkamer gaat, de werkkamer was speelkamer geworden. Aldus Aug. Kohler, in „die Praxis des Kindergartens", III, S. 224, (van de 3e druk; deeerste druk is van 1875; Kohler was direkteur van een der eerste kweekscholen voor Kindergartnerinnen, en had daarbij een kindertuin,gesticht in 1859). „Maar 't is beter als de kindertuin de beschikking heeft over 2 ruimten, en de kleinste als werk-, de grootste als bewegingsvertrek gebruikt. De kindertuin van 2 klassen gebruikt de beide vertrekken zo, dat de ene klasse in het ene, de andere in het 2de vertrek vertoeft en elkaar afwisselen. Dan spelen de 2 klassen allicht een ogenblikje samen. Men heeft dan maar 1 stel tafels en banken nodig, de meubels behoeven niet telkens van en op hun plaats gezet te worden, en de 2 klassen komen van zelf nu en dan een poosje bij elkaar. Kindertuinen van 3 klassen hebben 3 vertrekken nodig, 1 voor arbeid, 1 voor spelletjes in de kring, 1 voor vinger- en balspel en voor 't vertellen."

Van gebouw en erf voor een kindertuin van 3 klassen heeft Fröbel zelf een uitvoerige tekening nagelaten; zij is gepubliceerd door

---

[1]) We zijn niet in een kindertuin!

[2]) In Dr. K. Loos, Encyclopaedisches Handbuch der Erziehungskunde, 2e Auflage, I S. 826, zijn de plattegrond en de gevel, als van een aristokratisch herenhuis, afgebeeld.

mevrouw von Marenholtz—Bülow in haar „Handbuch der Frübelschen Erziehungslehre". II S. 150 (Kassel 1887). (fig. 15.) Let wel op: Frübel heeft zich van 't langwerpige speelvertrek nog niet los kunnen denken. De geest van de oude school is als de Boze zelf, „hij loert, hij loert om in te varen". De besten onder ons ontkomen aan hem niet.[1]) Laat ons dus èn waakzaam èn nederig zijn, gij allen die de schoolvernieuwing met Uw ziel begeert. Frübel heeft een verbeterde bank, een kamerachtige tafel, beide los, ook onderling los, en dit laatste is een overwinning van de grootste betekenis; maar tafel en bank in zoveel stukken te verdelen als er kinderen zijn, d. i. tafeltjes en stoeltjes maken, tot dat laatste stapje is hij niet gekomen. En 't lag toch voor de hand. Ons geslacht heeft 't

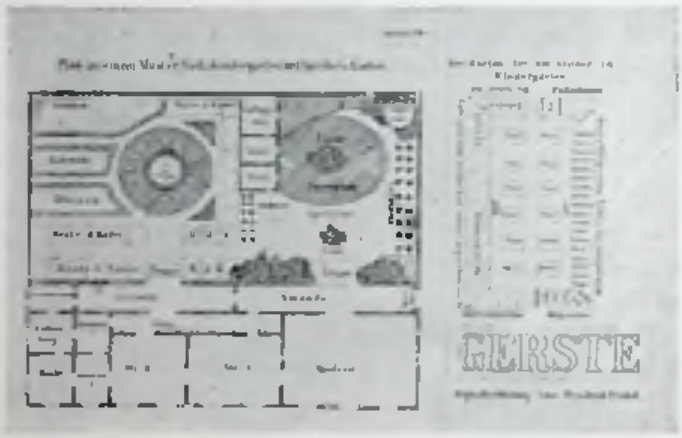

Fig. 15, blz. 32.

laatste stapje gedaan, en wij weten al bij ervaring dat 't gebruik van stoeltjes en tafeltjes mogelik is. Welnu, konstrueer lichte en stevige meubeltjes, geef elke klasse haar eigen vertrek, maak de vertrekken groot genoeg voor een spelende klasse, en laat 't meubilair op zij gezet worden — naar de oudste kindertuinpraktijk; door de kinderen zelf — naar Montessori's praktijk (waarvan zij de opvoedkundige betekenis overtuigend heeft aangetoond). Daarmeê zijn de kwesties van wisselklassen en leegstaande vertrekken opgelost.

Op fig. 16 ziet men dat 't met stoeltjes en tafeltjes en zonder ongelukken best gaat.[3])

§ 9. Handen wassen en privaten.

In het Amsterdamse gebouw ziet men 2 vertrekken voor 't „naar elders" gaan, 1 voor de jongens, 1 voor de meisjes; men treft ze al

[1]) Frübel bleef in meer opzichten achter bij zijn leer; deze is daarom niet minder waard; maar om die reden vooral geen dogmatieke frübelarij! Wij moeten in zijn geest hem nastreven.

[2]) Van dit vertrek is op fig. 11 't buitenaanzicht gebleven.

[3]) In de school voor lager handelsonderwijs te Utrecht zit elke leerling op een gewone losstaande stoel met brede, platte armleuningen, aan een lichte losstaande lessenaar. 't Gaat perfekt met honderden leerlingen van 13—18 jaar, overdag en 's avonds.

in eerder gestichte bewaarscholen der hoofdstad aan. Voor de lagere school is terecht voorgeschreven, dat elk privaat zich in een afzonderlijk hokje bevindt. In de bewaarscholen, ook in nieuwe en veelszins modern opgevatte gebouwen vindt men die hokjes. Wie is het rein gebleven grote kind, de onafhankelike uitdenker, die begrepen heeft dat kinderen van nog geen 6 gerust samen in één vertrek hun „drukkertje" kunnen doen. Zaten wij 's avonds bij ons thuis in de kinderkamer, broertjes en zusjes nog wel, ook niet in onze hansopjes elk voor zijn bedje even op 't potje? En wat is dat prakties: 6 jongens, 6 meisjes tegelijk, wat krijgt elk gauw een beurt, in een minuut



Fig. 16, blz. 32

of 6 is een hele klasse klaar. Geen kwestie van dat lang in de rij staan voor de „plee", wat men in de meeste bewaarscholen ziet. En dan is er nog een handenwasvertrek, daar kan er ook een heel troepje tegelijk terecht. Nu is de mooie vinding nog te verbeteren. De kinderen behoren na 't gebruik van privaat of urinoir hun handjes te wassen, dat moet een wet zijn. Daarom is 't goed, dat òf de waskommen zich in het „druk"-vertrek bevinden òf dat zij dit laatste door het wasvertrek alleen kunnen verlaten; 't laatste is voor vlug afdoen van deze aangelegenheid 't best. Verder kan 't vertrek geheel als vertrek worden opgevat: veel licht en lucht, vrolike kleuren, leuke platen aan de wand.

§ 10. De speelplaats, speelloods, zandbak.

De Amsterdamse bewaarschoolspeelplaaten zijn „heerlike zandwoestijnen". Maar ook niets dan dat.

Vergun mij een bijdrage tot de geschiedenis van het zand in de

kleuterschool. Voor zoover ik heb kunnen nagaan is de vrij diep uitgegraven en met duinzand gevulde speelplaats exclusief Nederlands. Ik vind er niets van in de geschiedenis der volken, die veel voor hun kleuters hebben gedaan: Duitsers, Oostenrijkers, Zwitsers, Italianen, Fransen, Belgen, Engelsen, Amerikanen. Ook niet in recente publicaties van beide laatstgenoemde volken, die ik onder de ogen krijgen kon. Fröbel, die zooveel werk maakte van zijn tuin, komt niet verder dan een kleine zandhoop. Kohler noemt 't zand niet. Bij mevrouw von Marenholtz, 35 jaar geleden (Handbuch I p. 114) vind ik een zinnetje; in den tuin, zegt zij, moet een zandhoop zijn voor de jongste (N.B.) kinderen. Van München zag ik bakjes voor 't maken van taartjes. Dr. Coronel, in zijn belangrijk boek over verleden, heden en toekomst der bewaarschool [1]), geeft een tabellaries overzicht van de toestand der speelplaatsen enz. in 29 Amsterdamse bewaarscholen. (blz. 164 vlg.) In de kolom „aanleg" lees ik 3 maal „zandgrond, onbeplant", driemaal „deels zandgrond, onbeplant". Op blz. 161 blijkt dat daaronder is te verstaan: „met duinzand bestrooide grond". Onder de vereisten voor aan te leggen speelplaatsen rekent hij dat een gedeelte met een laag zand bedekt moet zijn, waarop enige eenvoudige toestellen voor gymnastiese oefeningen.(blz. 316.)

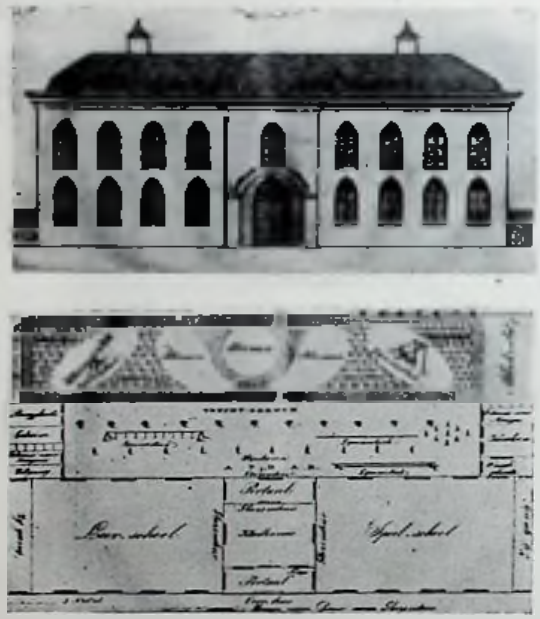

Fig. 17, blz. 34.

Fig. 17 geeft het ontwerp der speelplaats naar 't ideaal van Rijkens, die voor Fröbels tekening weinig onderdoet. Op blz. 91 schrijft hij dat de speelplaats „van een laag zand voorzien en onder de gymnastische werktuigen bovenal zacht moet wezen; kinderen wentelen zich gaarne in zand en dit is zeer gezond, waarom men daarmede niet te karig moet zijn." Zou in de door hem vermelde Noorderbewaarschool in Groningen (waar hij woonde) toen nog niet een der speelvertrekken als zand-speelterrein zijn ingericht? Of diende ook dit alleen voor 't rondwentelen der kleinsten en had men nog niet ontdekt dat de dikke zandlaag een eerste-rangs speel- en oefenmiddel voor lichaam en geest is van alle kinderen? Men kan 't in de specifiek Groningse zandspeellokalen der gemeentebewaarscholen dageliks zien. De Amsterdamse zandwoestijnen, van hoeveel waarde ook, staan wel ver achter bij de speelplaatsen waarvan Fröbel en Rijkens ons

[1]) Amsterdam 1864.

de ontwerpen hebben nagelaten, ook de „zandbakken", houten kasten van een of meer d.M. hoog met zand gevuld, soms kleine vakjes, als in vele oude bewaarscholen, soms van dezelfde afmetingen als de vloer van speellokalen, z.a. op de speelplaatsen van nieuwe bewaarscholen der gemeente 's-Gravenhage; „zandbakken", waarmee wij dan bedoelen k i n d e r bakken.

Wij spraken van kindertuinen. In tuinen kweken wij bloemen. Wij planten ze in bedjes; moederlik klinkt dat woord: bloemenbed. Onze kinderen zouden we in bakken doen? Er zijn messenbakken, dienbakken, kattebakken, vullisbakken, en .... foei! Niet zulke grove taal!



Fig. 18. blz. 35.

Laten we liever de tuin voor onze kinderen eens leuk aanleggen. Een deel voor zaaien en kweken. Een verhard deel voor hoepelen, draven, stoeien en tollen. Een zandparadijs om te graven en te rollen. Maar 't is te vaak geen weer voor spelen onder de blote hemel. Het zandparadijs is soms weken lang te nat. Daarom moet er ook een prieeltje zijn voor 't graven [1]) en een warande voor 't draven. Op fig. 18 ziet gij hoe de architect Rietbergen de tuin der frübelschool aan de Croeselaan heeft ingericht; de huppelwarande ontbreekt er; op fig. 19 ziet ge de speelplaats van de fröbelschool in de Vosmaerstraat; daar ontbreekt de huppelwarande niet. Tuintjes en huisdierverblijven komen nog.

§ 11. W e r k v e r t r e k k e n aan de speelplaatszijde.

In de mooiste nieuwe bewaarschoolgebouwen te Amsterdam, 's Gravenhage en Rotterdam liggen de vertrekken op 't Zuiden, de speelplaatsen daarvoor. 't Gevolg is of: als in Rotterdam, dat men

[1]) „Speellooda" heet dat in de poëtiese taal der „school." Zie fig. 8.

buiten weinig of niet speelt, of, als in den Haag en Amsterdam, dat onder schooltijd 's winters te weinig geventileerd wordt, 's zomers de onderwijzeressen en kinderen zich nauweliks verstaanbaar kunnen maken. Stille, rustige stemming is onmogelik. In dit opzicht zijn deze gebouwen zeer onvolkomen.

Wij zullen in de volgende aflevering de nieuwe Utrechtse, als kleuterstehuizen gedachte fröbelschoolgebouwen beschrijven, en doen zien hoe dit bezwaar is overwonnen; wij bespreken dan voorts het reglement op de bouw der Utrechtse openbare fröbelscholen en zullen een blik slaan in de toekomst.



Fig. 19, blz. 35.

Feiten en Pogingen.

Deze rubriek is bestemd voor overzichtelijke aanteekeningen omtrent het vele en velerlei, dat op het zoo ruime gebied der volksontwikkeling geschiedt of wordt beproefd. Naar volledigheid kan zelfs niet gestreefd worden; daarvoor ware misschien de ruimte van het geheele tijdschrift nog niet genoeg. Er zal slechts gegrepen worden naar wat bijzondere opmerking verdient.

Het woord „aanteekeningen" geeft ook precies aan, wat hier verwacht kan worden. Ons doel wordt bereikt als de belangstellende lezer er in vindt, waar en hoe hij van de vermelde zaken ruimer inlichtingen kan erlangen.

Ontwikkelingsraden.

In het nieuwe tijdschrift De Opbouw (I. 659) gaf Prof. Casimir een opmerkelijk artikel, niet 't minst opmerkelijk door de omstandigheid, dat het verschijnt in een tijd, waarin het denkbeeld allerwegen belangstelling kan wekken.

De grondgedachte is al bij meer dan één gelegenheid geopperd. Nu kon het trouwens veel beter dóór-gedacht worden geboden. De heer C. grondt zijn voorslag op de overweging, dat er eigenlijk opzettelijk en integraal gearbeid moet worden aan de geestelijke kultuur, nu wij in den overgangstijd verkeeren van

ver en diep ingrijpende politieke en sociaal-economische hervormingen. De kern van het idee ziet er als volgt uit:

„Het zou mogelijk zijn om in steden te stichten: centra van volksontwikkeling, die alle verenigingen en instellingen bevatten. Men zou ze kunnen noemen ontwikkelingsraden en ze zouden een permanent bureau met een directeur dienen te hebben. De werking denk ik mij aldus:

De ontwikkelingsraad bestaat uit de afgevaardigden van allen die zich bezighouden met eenigen tak van volkscultuur. Men zal er dus in ontmoeten de vertegenwoordigers der lichamelijke opvoeding, die hun speelterreinen open zetten en de lichaamsoefening bevorderen. Daarnaast zal men het onderwijs vinden in zijn verschillende vertakkingen, voor zoover het gegeven wordt aan hen die reeds practisch werkzaam zijn. Ik denk hier aan avondlessen voor volwassenen, koken- en naailessen voor vrouwen, de leergangen der volksuniversiteit. Ook geestelijken die hun catechisaties en cursussen geven, zullen niet mogen ontbreken, evenmin als verenigingen, die op elk gebied ook voordrachten en reeksen voordrachten organiseeren. Naast de vertegenwoordigers der volksuniversiteit zal men ook hen vinden, die de kunstopvoeding dienen, hetzij verenigingen als „Voor de Kunst" of „Kunst aan Allen", hetzij Museumbesturen, concertdirecties, enz. Deze groote raad kan zich, indien noodig, in secties splitsen en uit zijn midden een dagelijksch bestuur kiezen. Zijn eerste taak zal dan hierin bestaan, dat hij aan elke organisatie gelegenheid geeft mededeeling te doen van den arbeid dien zij verricht. Bij de tenuitvoerlegging van dien arbeid zal elke vereeniging voorlichting en advies aan dien raad kunnen vragen, maar deze zal nimmer beoordeelen, nog minder als beschermend vooged tegenover ieders afzonderlijke pogingen staan".

Het is niet onopgemerkt gebleven. Volgens een bericht in de N. Rott. Cour. van 23-3-'19 heeft het Departement Rotterdam naar aanleiding van een artikel in School en Leven een Commissie benoemd om te onderzoeken of het denkbeeld in Rotterdam verwezenlijking kan vinden, en in welke Commissie vertegenwoordigers werden geplaatst van zeer onderscheiden lichamen voor ontwikkeling. In het nummer van 29-5 d.a.v. is een vrij uitvoerig verslag opgenomen van de eerste bijeenkomst dezer Commissie, waar Prof. C. een rede hield, waaruit we deze zinsnede aanhalen, die het doel goed aangeeft: „onder ontwikkeling worde niet alleen verstaan verstandelijke maar tevens lichamelijke ontwikkeling en ontplooiing van het gemoed. Er moet naar gestreefd worden, elkeen naar eigen aard iets te brengen, zonder onderscheid van sexe, leeftijd of levensrichting. Juist het buitenschoolsche onderwijs biedt in het bijzonder de gelegenheid om de diepere ontwikkeling van de persoonlijkheid te bevorderen!"

De bovengenoemde Commissie zou plannen uitwerken.

In verschillende andere plaatsen worden soortgelijke pogingen beproefd.

In de N.Amsterdammer van 15-2-'19 hield L. Simons een pleidooi voor het idee, wijzende op het initiatief, dat de Haagsche Leeszaal in de Residentie er voor nemen wilde. Hij zag in den Ontwikkelingsraad een algemeene uitwerking van het „Ons-Huis" werk.

Het Vaderland van 30-5 en de Avondpost van 31 Mei bevatten nadere mededeelingen omtrent de stichting van zoo'n Raad in den Haag, die de sympathie mocht verwerven van alle instellingen voor naschoolsche ontwikkeling.

De N.Rott. Cour. van 15 Juli deelt de oprichting mede van het Amsterdamsch Comité voor Arbeidersontwikkeling, samengesteld uit alle richtingen en welks voornaamste drijfveer blijkt te zijn, nu de 8 urendag is ingevoerd, den vrijkomenden tijd te doen besteden aan de verheffing der arbeidende klasse.

Het Deventer Dagblad van 4 Juli bevat een oproeping voor een Ontwikkelingsraad, onderteekend door vele ingezetenen; sindsdien is men tot oprichting overgegaan en is reeds goedkeuring der statuten aangevraagd.

A. H. G.

„Den Tüchtigen freie Bahn".

Het is eigenlijk heel natuurlijk, dat deze oproep tot ons is gekomen in 't Duitsch. De wereldoorlog heeft scherper dan iets anders doen gevoelen hoezeer 't belang van de geheele gemeenschap vordert, dat alle geestkracht in haar verborgen tot volle ontplooiing komt. In Duitschland, dat 't eerst opgeschrikt werd door het dreigende gevaar voor zijn toekomst, in het verlies van zoo machtig veel intellect gelegen, moest ook het verlangen opkomen om alle intellect, in zijn jeugd besloten, tot bloei te brengen.

Doch in alle landen, ook in ons land, wint dat verlangen veld, mede onder den invloed der democratische idee.

De geschiedenis vertoont ook in deze een lijn van vooruitgang. Aanvankelijk werd de mogelijkheid tot verdere ontwikkeling uitsluitend bepaald door de maatschappelijke positie. Wie ouders had die 't betalen konden, mocht verder leeren. Wie ze niet had, bleef gedoemd tot de lagere sferen, onverschillig over welke uitstekende vermogens hij mocht beschikken. Alleen langs den weg der liefdadigheid schoot een enkele wel eens naar voren. Daarna ziet men hier en daar enkele gemeenten, die voor hun hoogere inrichtingen van onderwijs wat „kostelooze" plaatsen beschikbaar houden; met 't Rijk heeft dat zelfs heel lang geduurd. Het aantal hield men echter zeer klein en . . . . . de toegang werd verbonden aan de vervulling van den eisch van buitengewone bekwaamheid! Herhaaldelijk kon 't voorkomen, dat iemand knap genoeg bleek om verder onderwijs *tegen betaling* te volgen, doch niet knap genoeg voor kostelooze toelating! Vrij algemeen kon men toen de stelling hooren verdedigen, dat 't tegen het belang der lagere standen was om hen „aan hun milieu te onttrukken". Een stap verder was, de geschikte gegadigden niet langer aan den eisch van *bijzondere* bekwaamheid te binden. Vervolgens het verleenen van verderen steun voor onderhoud in den vorm van beurzen, terwijl de heele ontwikkeling een strekking toont om in de toekomst te komen tot een onderwijssysteem, waarbij de bepaling van wat een kind worden zal volkomen los wordt van de vraag, wat zijn ouders betalen kunnen.

In deze richting zien we in ons land allerlei voorteekenen.

Merkwaardig is de verordening betreffende de toekenning van *Gemeentelijke Studiebeurzen in den Haag* (3 Feb. '19).

In *Haarlem* werd in Mei een voorstel ingediend om vijf studiebeurzen ad f 1000 beschikbaar te stellen, terwijl ook de gemeenteraad van *Enschede* in Juni besloten heeft tot de instelling van een gemeentelijk studiefonds.

In dezelfde lijn ligt ook het voorstel op de eerste *Onderwijs-begrooting* om f 100.000 beschikbaar te stellen voor beurzen, welk voorstel algemeene instemming in beide Kamers vond.

Doch ook van particuliere zijde is er gang op dit gebied.

Een opmerkelijke instelling is het „*Margarethafonds*" te Utrecht, waarover uitvoerig gerefereerd wordt in het Juli-nummer van het „Maandblad voor Vakopleiding", een fonds dat groote diensten belooft te bewijzen aan de Ambachtsschool.

In de N.Amsterdammer van 19 Aug. '19 vinden we opgenomen twee belangrijke adressen uit de *Leidsche Universiteit*, die ook al gaan in de richting van bevordering der studie door onvermogenden.

De Maasbode van 16 Juli '19 bevat een verslag van het „Algemeen studiefonds" in *den Haag*. Het doel is steun te verleenen aan hen, die gerechtigd zijn te studeeren aan een Universiteit, doch om geldelijke redenen niet kunnen en „die blijk hebben gegeven van zoodanigen ijver en aanleg, dat een hoogere opleiding in het algemeen belang wenschelijk moet worden geacht". Op godsdienstige of politieke overtuiging wordt niet gelet.

De Tijd van 26 Juli bevat uitvoerige mededeelingen over de vorming van een buitengewoon talrijke Commissie „die zich tot taak stelt het studeeren onder de R.K. jongelieden te bevorderen".

Vermelding verdient ook nog, wat we vonden in het Alg. Hd.bl. van 12-3-'19 over de stichting van een *Hüttenbach-studiefonds*, waarvoor de heer Hüttenbach te Medan f 20.000 gedeponeerd heeft.

Het doel is de kinderen van behoeftige of minvermogende ouders van welken landaard ook in de gelegenheid te stellen de studiën aan een Indische H.B.S., M.U.L.O.- of Vakschool en bij uitzondering ook aan een universiteit voort te zetten.

De gemeenteraad van *den Haag* nam 26 Mei l.l. een verordening omtrent kostelooze plaatsing op alle onderwijsinrichtingen aan, waarbij voorgoed gebroken werd met het systeem van bijzondere eischen. Bij de discussien kwam nog al uit hoevelen op die scholen komen, alleen omdat de ouders het aan „hun stand" verplicht achten.

Beter zou zijn alleen de zéér geschikten voor verdere studiën toe te laten, doch dan uit alle standen. Daarom wordt over de vraag der kosteloosheid eerst beslist, nádat voorgesteld is of een leerling wordt toegelaten op denzelfden voet als alle andere.

Een denkbeeld, dat ongetwijfeld goede elementen bevat, wordt nader ontwikkeld in de Prov. Gron. Courant van 24 Dec. '18 onder den titel van „Opvoeding op crediet", waarbij dan bedoeld wordt de kosten der studie door den gegadigde zelf te doen betalen, als hij later in een goed gesalarieerde betrekking is geplaatst. Intusschen zal men ook moeten bedenken, dat het een hard ding zal kunnen worden als iemand een groot deel van zijn leven onder den druk gebracht wordt van zijn volledige studiekosten uit de jeugd.

Aan waarschuwingen ontbreekt het op dit terrein van nieuwe belangstelling niet. Zeer ernstige overweging verdient o.a. het boekje van Dr. F. Roels, „Aanleg en Beroep", dat ook zeer goede dingen zegt over het moreele gevaar, dat een uitverkorene loopt door zich in ijdelen waan te vervreemden van zijn klasse.

Evenzoo bevatte „Bergopwaarts" van 22 en 29 Mrt. l.l. onder den titel van „Openstelling van het hooger Onderwijs voor alle klassen der bevolking" lezenswaarde beschouwingen, die evenwel den stroom wel niet zullen keeren.

In nauw verband met deze beweging staat de groeiende belangstelling voor Volksuniversiteiten; die zijn evenwel van zoo groote beteekenis, dat ze wel onderwerp zullen worden voor een afzonderlijk artikel in dit tijdschrift.

Wat betreft het vraagstuk der Beroepskeuze, dat eveneens nauw samenhangt met het voorafgaande, hopen we in een volgend overzicht een beeld te geven van wat er alzoo in ons land geschiedt.

A. H. G.

School voor christelijk nationaal onderwijs te Akkrum.

De vereeniging voor christelijk nationaal onderwijs te Akkrum en omstreken heeft een circulaire, van de hand van haren eere-voorzitter, den Heer H. Hasper, predikant te Oldeboorn, uitgegeven, welke wij op deze plaats gaarne aankondigen als een belangrijk symptoom.

Hebben we hier te doen met een feit of met een poging?

In dit geval met beide. Het feit is dat te Akkrum een vereeniging voor bijzonder christelijk onderwijs bestaat, die van haar goed recht, om naast de openbare school een moderne school volgens eigen inzichten te stichten, gebruik wil maken. De poging bestaat hierin, dat zij dit zóó goed wil doen, dat zij daardoor de openbare school in de schaduw stelt. Dit althans lees ik op en misschien meer nog tusschen de regels van de opgewekte, knappe, zoo men wil soms „handige" schets, die genoemde predikant ons van de plannen der vereeniging, zijn (?) plannen, geeft. De angst bekruipt ons soms even voor het bestaan der openbare school te Akkrum, en het komt ons voor, dat, als de openbare school tot een dergelijke wedstrijd, als haar hier zal wachten, wordt geroepen, zij haar uiterste best zal moeten doen.

Veel voorstanders van de openbare school zullen met zorg de resultaten afwachten, die de financieele gelijkstelling van bijzonder en openbaar onderwijs voor het laatste zullen brengen. Wij kunnen die zorg niet deelen: het beste zal door eigen kracht moeten winnen. Ons geeft de nieuwe verhouding der dingen de hoop, dat de openbare school gedwongen zal worden zich te herzien. Een wedstrijd met handicap had nooit onze sympathie; voortaan zijn de kansen gelijker, mogen de middelen daardoor ook eerlijker en royaler zijn, dan zal onze Volksontwikkeling er wel bij varen.

Het komt ons voor, dat hier zoo'n meten van krachten met goede middelen wordt aangekondigd. De Heer Hasper en zijn medestanders blijken van de literatuur ter hervorming van ons onderwijs goede nota te hebben genomen. Bladzij op bladzij van deze brochure stuiten we op gedachten, die we gaarne bij het onderwijs, dat ons lief is, zouden zien toegepast. Laten wij er enkele van aanhalen.

GEBOUW EN INRICHTING.

„Gebouw en inrichting zullen sober zijn. Dat is niet alleen uit zuinigheid,

maar ook om den karaktervormenden invloed van zulk een omgeving. Wij worden door zooveel prulwerk en smakeloosheid omringd, dat het van belang is onze kinderen in hun jeugd in een onopgesierd eenvoudig milieu te brengen. Doch eenvoud sluit smaak niet buiten. Dit moeten kinderen, die dat niet van nature beseffen, leeren. Ieder schoolbestuur moest er voor zorgen, dat in een lokaal waar kinderen opgevoed en gevormd worden, nimmer iets leelijks en zoo mogelijk steeds iets artistieks was, waarin het kinderoog zich bewust of onbewust kan verlustigen. Want op school moet ook de schoonheidszin worden ontwikkeld. Nu weet ik wel, dat vele dierbare vrienden bij het lezen van deze regels over mij heel bedenkelijk zullen doen, maar daarom heb ik toch geen ongelijk. Wij zijn achterlijk genoeg, om het belangrijker te vinden, dat een jongen de graven uit het Henegouwsche huis weet, dan dat hij de namen van Berlage en de Bazel kent." En iets verder: „Worteltrekken, jaartallen en een menigte andere gewichtige dingen, die indertijd de schooluren voor mij tot een kwelling maakten, ben ik al lang vergeten; maar niet vergeet ik den weldadigen indruk, dien de verschijning van een meester altijd op ons maakte, doordat zijn kleederen goed geborsteld waren en doordat hij steeds schoone nagels had."

Voor een terrein voor openluchtspel zal worden gezorgd, en ook voor een schoolwerktuin. Aan iederen jongen der 4 hoogste klassen zal 2 M² grond ter bearbeiding worden gegeven; de gezamenlijke meisjes van elke klasse krijgen 10 M².

Niet alleen ten behoeve van de leerlingen, maar ook ten behoeve van het onderwijzend personeel zal aan de school een boekerij worden verbonden, waarin vakliteratuur zal worden opgenomen. In hoeveel openbare scholen is dit het geval?

Alle avonduren zal voor leerlingen, die door huiselijke omstandigheden geen gelegenheid tot rustig werken hebben, een verlicht en verwarmd lokaal met toezicht beschikbaar zijn.

Behartigenswaard is wat de schrijver zegt omtrent de beteekenis van leeren lezen, al formuleert hij zijn eischen in dezen wel wat al te zwaar, zoodat wij een oogenblik het gevoel krijgen, dat iemaad die zelf „van 't vak" is zich voorzichtiger zou hebben uitgedrukt. In elk geval is het zeker waar, dat leeren lezen een taak is, die de moderne school met groote energie zal moeten aanvatten; moge in de naaste toekomst de vereenvoudiging van onze spelling den daartoe noodigen tijd vrij maken!

Dat aan een school in Friesland aan het Friesch de aandacht zal worden gewijd, die het verdient, wil de schrijver zooveel mogelijk bevorderen. Ook hier spreekt de geest waarvan hij te dien aanzien het onderwijs wenscht doordrongen te zien duidelijker tot ons, dan de concrete uitwerking; maar het bewustzijn van het probleem waarom het gaat, vindt toch klaar en gelukkig zijn uitdrukking in den zin, waarmee de schrijver zijn beschouwing over de vreemde talen begint: „De eerste vreemde taal, die het plattelandskind op school leeren moet is het Nederlandsch."

Het onderwijs in de aardrijkskunde, de kennis der natuur geeft den schrijver gelegenheid om te wijzen op het verband met het dagelijksch leven, dat hier voortdurend kan worden gelegd.

Railleerend stelt hij daarbij wel eens den tegenwoordigen toestand in een al te ongunstig daglicht; wij willen hem deze overdrijving vergeven, zij kan voor bepaalde naturen ter overtuiging noodig zijn. Wij kunnen ons slechts verheugen als we lezen: „Belangrijker dan de stationnetjes van Leeuwarden naar Anjum is ook voor onze jonge kinderen b.v. het vraagstuk van de waterloozing in onze provincie." En: „Onverschillig of het gaat over voedingsmiddelen, over kunstmest, over steenkool, over de exploitatie der exportmiddelen — steeds zal worden gewezen op het gemeenschappelijk belang van alle menschen. De land- en volkenkunde moet menschenliefde kweeken. De idee van een volkenbond zal worden gepropageerd."

Over gymnastiekonderwijs, handenarbeid, zingen en tuinbouw, over ouderavonden en meer nog worden frissche dingen gezegd. Doch genoeg.

Tegenover dit vele goede willen wij met onze bedenkingen kort zijn.

Iets anders is het een ideaal-programma op te stellen, iets anders is het dit prac-

tisch te verwezenlijken. De uitvoerders van dit plan zullen nog wel eens met hun handen in het haar zitten bij de samenstelling van een lesrooster, die met alle uitgesproken wenschen rekening houdt.

De ruimheid van opvatting, die in zoovele opzichten uit dit geschrift spreekt moge ook in het werkelijk leven tegenover de inzichten van andersdenkenden haar kracht niet verliezen. Dan kunnen we slechts toejuichen, dat in de sfeer van hen, die schijnbaar zoo ver van de inzichten van vele Nutsmenschen afstaan denkbeelden leven, die ook door ons worden voorgestaan en die uitzicht openen op een samenwerking in 't belang van onze Volksontwikkeling, van welke men vroeger niet durfde droomen.

J. H. G.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

In de „Stemmen des tijds" van September schrijft J. Lens over Organisatie der rijpere jeugd. Met betrekking tot de rijpere jeugd is „zelfregering" geworden „een van de modewoorden van onzen tijd". Er is in deze idee veel aantrekkelijks. Voor de mens, als redelik, zedelik wezen, moet er zijn 'n overgangstoestand tussen leiding die de jeugd niet kan ontberen, en zelfstandigheid, die voor de volwassene noodzakelik is. Die zelfstandigheid toch moet geleerd worden in de tijd, dat de zucht daartoe bij de jonge mens al sterker wordt. Zeer zeker zal, als eenmaal 'n hervorming van onze intellektualistiese schoolinrichting is doorgevoerd, de schoolopvoeding kunnen meewerken aan de ontwikkeling van sociaal inzicht, van gemeenschapzin — toch dit in hoofdzaak de taak blijven van de jeugdorganisaties. Daarin toch zullen de jongelui gelegenheid hebben „tot experimenteele beoefening van de kunst, om niet voor zichzelf te leven alleen en in de eerste plaats, maar om gaven en krachten te stellen ten dienste der gemeenschap." Ook al daarom is dit noodzakelik, omdat nu allen, door middel van 't stembiljet invloed krijgen op en dus verantwoordelik worden voor de inrichting van de maatschappij, de regering van 't land. Zo leverden de jeugdorganisaties (i. c. de kristelike jongelingsverenigingen) de leiders van 't publieke leven, en zullen ze deze blijven vormen. 'n Schrikbeeld bij de arbeid onder de jeugd is de „vervloeiing": 't feit dat er later 'n aantal terecht komen in de gelederen van tegenstanders. Dit is vooral toe te schrijven aan „de ontaarding van het gezin, dat véél te weinig zich inlaat met de opvoeding der kinderen"; waardoor deze 'n tegenwicht missen „tegen al de verderfelike theorieën", waarmee ze op kantoor en werkplaats kennis maken. Tegenover dat gevaar van vervloeiing plaatsen nu de meeste (nederlandse) jeugdorganisaties de leiding door ouderen". Slechts zeer enkele verwerpen principieel die leiding. Hierbij zijn de leeftijdsgrenzen van veel gewicht. Als men, zoals bij de revolutionair-socialistiese jongeren deze stelt van 18 tot 27 jaar, dan kan zeer zeker de invloed van de ouderen worden beperkt. Maar in dit, en dergelijke gevallen kan men dan niet spreken van zuivere jeugdorganisaties. Na in 't kort te hebben aangegeven, hoe in ons land 't karakter is van de verschillende jeugdorganisaties, komt schr. tot de konklusie dat bij ons „de z.g. vrije jeugdorganisatie" geen vruchtbare bodem vindt. „De organisaties, die zich vrij noemen, strekken de leeftijdsgrens voor het lidmaatschap niet naar boven den leeftijd, waardoor de rijpere jeugd wordt afgesloten, uit." 't Doel van de verschillende jeugdorganisaties is verschillend. Daar zijn vooreerst de algemeene: er zijn er met bovenal religieuze, andere met bovenal maatschappelike bedoelingen. Bij beiden vormen ontwikkeling en ontspanning de hoofdschotels, en is 't streven kenbaar de jongelui te behouden voor de kringen waaruit ze voortkomen. Dan zijn er de speciale: voor drankbestrijding, voor padvinderij, en verder de bonden in bepaalde studiekringen, universiteit, gymnasium, h.b.s., kweekschool. Gewezen wordt nog op 't

kampwerk en 't perswerk, dat van de leiders steeds meer eist. Onze tijd heeft geleerd 'n bekend gezegde aldus te moeten aanvullen: „Wie het kind heeft, en behoudt, heeft de toekomst." „Het kind in zijn periode van rijpwording te behouden, ziedaar het werk der jeugdorganisatie; zijn ontwikkelende kracht te leiden, zijn drang naar daden gelegenheid te geven tot uiting, zijn sociaal instinct te ontwikkelen, ziedaar haar taak. Idealisme, dat leeft in den jongen mensch, die gelooft in een goede toekomst, ziedaar haar kracht." v. E.

* * *

In „de Socialistische Gids" van Aug. Sept. geeft P. Hoogland cijfers en beschouwingen betreffende de sociale zorg voor het schoolkind. Schr. begint met de sterftesijfers te geven voor kinderen en jongelui te Amsterdam in 1913 en 1918, waaruit „de ontzettende afname van het weerstandsvermogen van kinderen en jeugdige personen" ten duidelikste blijkt. En dat weerstandsvermogen moet „in de kortst mogelike tijd" worden versterkt. Daarvoor is 't van belang dat „het gepeuter van talloze philantropiese verenigingen" vervangen wordt door „een afdoende regeling van overheidswege". Wat kindervoeding betreft bepleit schr. voor 'n gemeente van enige omvang eigen beheer van 't bereiden van de spijzen. „Het nuttigen der spijs dient te geschieden in een vriendelike, zindelike, bij voorkeur daarvoor ingerichte lokaliteit onder behoorlik toezicht". In 'n „kommissie van advies" voor de kindervoeding moeten „vertegenwoordigers van medici, onderwijzers en arbeiders (bij voorkeur vrouwen)" zitting hebben. Indien nodig, moet ook 'n schoolontbijt worden verstrekt. Ook de verzorging van kinderkleding moet de overheid in eigen beheer nemen. Wat 't zenden van kinderen naar buiten betreft, schr. aanvaardt 't sisteem van plaatsing in gezinnen — zoals dat in de' paar laatste jaren ook in ons land is ingevoerd — „alleen op zeer beperkte schaal, waarbij uiterst nauwgezet de gezinnen kunnen worden uitgezocht en dan nog bij een geregelde kontrôle". Maar nooit zal 't mogen dienen ter vervanging van „de huisvesting in kolonniehuizen, waar het toezicht wordt uitgeoefend door deskundigen, waar het ganse verblijf ingericht wordt volgens de strengste eisen der hygiëne." En ook deze aangelegenheid moet geschieden van overheidswege. Voor de besturen van grote gemeenten is nu mooi prakties werk te leveren in zeer afzienbare tijd. Schr. denkt aan 't beslagleggen op allerlei hulpgebouwen en barakken uit de laatste jaren. Daardoor zou men in korte tijd 'n uitgebreid aantal koloniehuizen kunnen bezitten, die bovendien met weinig kosten verplaatst kunnen worden. De sociale zorg voor 't schoolkind moet meer dan tot nu toe geplaatst worden in de sfeer van de praktiese politiek. v. E.

* * *

Wetenschappelijke bladen van Aug./Sept. geeft o. a. de vertaling van 'n artiekel van Oskar Frey. Over speelgoed als opvoedingsmiddel, en de inrichting van openbare speelkamers en waarnemingsgelegenheden. We weten noch zo weinig van de uitingen van 't kind, als 't in staat is eigen aandrang te volgen. Deze kinderstudie zou verkregen kunnen worden, als er mogelikheid bestond 't kind waar te nemen bij ongedwongen spel. Dan zou ook meteen gelegenheid bestaan, waar te nemen, waarin de opvoedende waarde van 'n bepaald stuk speelgoed eigenlik is gelegen. „Speelillusie", dat is de gesteldheid van 't kinderlike geestesleven bij 't spel. Nu wordt achtereenvolgens nagegaan, waarin die „speelillusie" bij de verschillende soorten van spelen bestaat: bij 't spelen met poppen, met dierpoppen, met soldaten, met bouwdozen, met mechanies speelgoed. Vooral over dit laatste is schr. zeer uitvoerig; waarbij hij tevens wijst op de overgang tot zelf-experimenteren met betrekking tot natuur- en scheikundige verschijnselen. Ten slotte worden karakteristieke trekken van de ontwikkeling van de speelgoedindustrie gegeven, voornamelik van de laatste jaren. „Pedagogiese verdieping van het aanbod is nog niet het algemeene beginsel van de speelgoedindustrie. Wel echter kan worden aangetoond, dat alle diepgaande pogingen van de pedagogiese praktijk ook in de speelgoedindustrie weerklank vinden." v. E.

BUITENLAND.

Hervormingen in Duitschland.

Met die wonderbaarlijke energie en voortvarendheid, die het slechts schijnbaar een oogenblik verlaten had, hebben de Duitschers, nu zooveel oude barrières gevallen zijn, allerwege het werk der onderwijshervorming ter hand genomen. Wat in korten tijd reeds is gewrocht, is verbazingwekkend. Dat alles nog 't karakter van een overgangstoestand, dus van voorloopigheid draagt, valt niet te miskennen en wordt ook openlijk verklaard. Toch komt het ons voor, dat wat nu beoogd en gedaan wordt veel minder 't karakter van onbekooktheid draagt, dan al die dolle voorstellen van „oorlogspædagogiek", die in de eerste jaren van den oorlog de lectuur van Duitsche pædagogische periodieken zoo buitengewoon onverkwikkelijk maakten. Dat laat zich alleen daardoor verklaren, dat nu veel naar boven komt, wat jaren lang ten onder gehouden is maar inmiddels heeft kunnen rijpen. En dan komt er bij, dat menige verderfelijke illusie prijsgegeven is, vóór alles de waan, dat de Staat door middel van de school de natie kan kneden zooals hij ze hebben wil. Het begrip van vrije, zelfstandige, persoonlijke ontwikkeling is niet meer de onbereikbare utopie van eenige enkelingen, maar wordt het doel waarnaar zelfs vroeger verbitterde tegenstanders thans gemeenschappelijk streven.

Om deze — en om andere — redenen is wat thans in Duitschland op 't gebied van onderwijs en opvoeding omgaat, ook voor ons buitengewoon interessant en stellig ook leerzaam.

Het is natuurlijk zooveel, dat het zeer moeilijk is er een behoorlijk overzicht van te krijgen, laat staan te geven. Als typisch voor dien overvloed kan echter aangemerkt worden wat uit één aflevering van één tijdschrift, het Juni-Juli nummer van Karl Kehr's Padagogische Blatter — die in den laatsten tijd waarlijk niet uitblonken door belangrijkheid — te halen valt. Daarvan willen wij trachten een kort overzicht te geven.

De wijdloopige artikelen van den Berlijnschen Stadtschulinspektor Dr. Rauh over „Befreiung von der Schulaufsicht", laten wij daar, stippen alleen aan dat in Pruisen alle partijen zich reeds vereenigd hebben tot afschaffing van het lokale schooltoezicht, of juister gezegd: tot ontneming van dat toezicht aan de bedienaren van den godsdienst aan wie dit tot nog toe schier bij uitsluiting opgedragen was, maar nog harrewarren over den modus quo der uitvoering; een interne Duitsche aangelegenheid dus. Zeer lezenswaard is echter de studie van Dr. Karl Reumuth over de „Psychologie und Erziehung der Jugendlichen", die hij, aanknoopende aan studies van Ed. Spranger en Dilthey, op veelszins eigenaardige wijze toelicht. Wij zullen daarover elders uitvoeriger refereeren en citeeren slechts een paar veelzeggende uitspraken. Hierover bericht het artikel: „Die Verhandlungen über die Schulaufsicht in der Preuszischen Landesversammlung" die wij om die reden met stilzwijgen voorbijgaan.

> „De Duitsche opvoeder weet, dat de opbloei van Duitschland in de XIXe eeuw door opvoedkundigen arbeid werd voorbereid; hij is daarom ook overtuigd, dat 't Duitsche volk ineengezonken is, omdat de opvoeding in de laatstverloopen tientallen van jaren hem niet de kracht gegeven heeft, die het noodig had om den wereldoorlog en de revolutie uit te houden".

Wat was dan haar groote, noodlottige fout? Deze, dat zij, alle zorg concentreerend op den kinderleeftijd, de jeugd schromelijk verwaarloosd heeft. De jeugd dus ook:

> „Die ongeveer sedert 1916 de legers kwam aanvullen, deed door haar brutaliteit en tuchteloosheid, door ruwen toon en wilde zeden, de oude soldaten ontstellen.
>
> Over de jeugd, die gedurende de laatste oorlogsjaren de straten en de ontspanningslokalen beheerschte, behoeft men niet eens meer te spreken.
>
> Ingevolge van deze feiten is er slechts één brandende pædagogische vraag. De opvoeding der jeugd.

Dan volgt een uittreksel uit de Begrooting van 't Ministerie voor Wetenschap, Kunst en Volksontwikkeling voor 1919, de tekst van het wetsontwerp op de afschaffing van plaatselijk schooltoezicht, wijzigingen in 't programma der examens voor volksonderwijzers, een adres van den Deutschen Lehrerverein aan de Deutsche Nationalversammlung,

d.d. 6 Mei 1919, waarbij verlangd wordt: 1. dat de onderwijzers in de Grondwet tot staatsambtenaren zullen worden verklaard (dit met 't oog op hun rechtspositie; 2. kosteloosheid van alle onderwijs; 3. een duidelijke bepaling in de Grondwet, dat de Kerkgenootschappen geen recht van toezicht hebben op het godsdienstonderwijs, dat aan openbare scholen verstrekt wordt (tegen het centrum).

Onder den titel „Der fünfte Weg zur Universität" bepleit zekere Heinrich Lüder iets, dat inmiddels reeds door de regeering is toegestaan, waarmede volgens de redactie aan een schreeuwende bevoorrechting van de vrouwelijke leerkrachten een eind is gemaakt. De zaak is deze: sedert 1901 geeft in Pruisen het einddiploma van alle drie de hoogere scholen, Gymnasium, Realgymnasium en Oberrealschule toegang tot de universiteit en wel zonder eenig onderscheid der faculteiten. Alleen hebben deze het recht, zoo noodig aanvullingsexamens af te nemen, bijv. wanneer een oud-H.B.-scholier in de oude letteren wil gaan studeeren. Daarvoor werden zelfs al spoedig beginnerscursussen ingericht, waarvoor een ministrieel besluit van 19 Aug. 1903 voorschriften gaf, die dan later werden aangevuld. Over 't geheel echter mocht deze geheele regeling gekenschetst worden als „einen eklatanten Vertrauensbeweis für die beteiligten Berufskreise". (woorden van den Minister.)

Dit „bewijs van vertrouwen" nu werd den 3en April 1904 ook aan de leeraressen van middelbaar en hoogere meisjesscholen (Höhere Frauenschulen of Lycea) uitgereikt. Om dit echter goed te begrijpen moet men weten, dat in Duitschland alle openbare bevoegdheid in 't geven van onderwijs uitsluitend verleend wordt op grond van een staatsexamen, dus nooit als bij ons, verbonden is aan een academischen graad. Tot de examens voor de hoogere leerambten werd evenwel niemand toegelaten, die niet in 't bezit was van een diploma van toelating tot de universiteit en geen bewijzen van „een behoorlijke universitaire studie" kon overleggen.

Deze beide eischen werden nu door 't besluit van 1909 vervangen door de volgende: 1. het volledig diploma voor onderwijsbevoegdheid aan een middelbare of hoogere meisjesschool, verkregen na het met goed gevolg afloopen van een erkende hoogere meisjesschool of dito kweekschool voor leeraressen; 2. minstens 2 jaar volledige ambtsbezigheid na verkrijging van dat diploma, aan een hoogere meisjesschool, 3. een daarop gevolgde „behoorlijke studie" aan een duitsche Rijksuniversiteit van minstens 6 semesters.

Men ziet het, de (onderstelde) minderwaardigheid van de oorspronkelijke opleiding en diploma wordt hier gecompenseerd door den eisch van een tweejarige ambtswerkzaamheid, die ingelascht wordt tusschen het akte-examen en de universiteitsstudie, welke laatste in denzelfden omvang gevorderd wordt als van de mannelijke leerkrachten der hoogere scholen. Aan de dames wordt hierbij niet het recht verleend, aan de universiteit te promoveeren — wat zij ook niet noodig hebben — maar alleen om 't staatsexamen voor 't hoogere leerambt af te leggen.

Dat ditzelfde recht niet ook aan de onderwijzers verleend werd, daarin lag bovenbedoelde schromelijke bevoorrechting der dames.

Dit is nu opeens anders geworden. Bij ministrieel besluit van 3 Maart j.l. toch worden de volksonderwijzers met volledige bevoegdheid voor G. L. O. toegelaten tot het staatsexamen voor de hoogere leerbevoegdheden, natuurlijk na de „behoorlijke universitaire studie", maar zonder de verplichting van voorafgaande ambtswerkzaamheid of 't bezit van een toelatingsbewijs tot de universiteit.

Als eerste vrucht der revolutie hebben dus nu de heeren de dames weer ingehaald en zelfs meer verkregen.

Daarentegen krijgen de laatsten nu weer iets, dat echter precies aan 't andere eind van de ladder ligt en zeker wel allen vreemd zal doen opzien, die bij ons zoo opponeeren tegen de door Minister De Visser geprojecteerde „hulponderwijzeressen". Alle „wetenschappelijke leeraressen" n.l. met onderwijsbevoegdheid voor alle mogelijke meisjesscholen, worden na reeds een jaar bezoek van een erkende vormschool voor bewaarschoolonderwijzeressen toe-

gelaten tot 't staatsexamen voor bewaarschoolonderwijzeres (Kindergartnerin). Ook kunnen zij, evenals de bezitsters van een akte voor technisch onderwijs, aan een cursus voor bewaarschoolonderwijzeressen, verbonden aan een „Frauenschule" deelnemen, zonder voorf zelf zulk een school bezocht te hebben.

Tezelfder tijd werd bepaald, dat aan alle openbare en bizondere hoogere meisjesscholen in de middelste en hoogste klassen, ten minste de helft der uren in de wetenschappelijke vakken zullen moeten worden gegeven door academisch gevormde docenten.

Besluiten van 5 en 9 April bevatten bepalingen omtrent de rechten van onderwijzers- en leerarenraden en hun verhouding tot de Regeering; voor de inrichting van proefklassen ter voorbereiding van verdere onderwijshervormingen, e.a. Kenschetsend voor de heerschende toestanden is 't volgende: in Lübeck bestaan sedert 1909 de bepalingen dat toegelatenen tot de Universiteit, terstond tot de hoogste, 15 maanden omvattende klasse der kweekschool kunnen worden toegelaten, die alleen voor de practische beroepsopleiding dient. Hiervan werd vóór den oorlog weinig of geen gebruik gemaakt, thans zitten er in een klas van 29 niet minder dan 22 abiturienten.

Ook uit andere mededeelingen blijkt dat op 't oogenblik in Duitschland de aandrang om onderwijzer of leeraar te worden, zeer groot is, vooral onder hen, die uit den oorlog terugkeeren. Heel duidelijk ziet men hier den invloed van de economische toestanden op de beroepskeuze: de beteekenis der opleiding zinkt daarbij schier in 't niet. Dit geldt natuurlijk in twee richtingen, positief zoowel als negatief.

Uiterst merkwaardig is een kort artikel van C. Pitz over „Moralunterricht", t.w. over de Instruction morale (Loi Terry van 1887) die in de pædagogische wereld in Duitschland al even weinig bewondering wekte als bij ons. Op grond van uitgebreide eigen waarnemingen en studie betoogt de schr. dat dit oordeel onverdiend is. Hij vergelijkt dit Fransche zedekundig onderwijs met den Duitschen Religionsunterricht en is blijkbaar niet ongenegen aan 't eerste de palm toe te kennen. Bizonderlijk noemt hij de zorgvuldig uitgewerkte leerplannen en vooral de voortreffelijke leerboeken die, zegt hij, in grooten getale voorhanden zijn en de moeite der kennisneming alleszins loonen. Het is ook niet waar, dat dit onderwijs atheïstisch is; integendeel, het laatste hoofdstuk heet: plichten jegens God.

De invoering van dit onderwijs heeft tengevolge gehad dat in de hoogste klassen der kweekscholen eenig onderwijs in philosophische vakken wordt gegeven. Ook daarvoor, zegt Pitz, bestaan voortreffelijke leerboeken.

Niet minder aandacht verdient de reorganisatie van de drie categoriën van hoogere scholen, die reeds den 11 Febr. 1919, dus waarlijk wel „met bekwamen spoed" in Saksen is ingevoerd. Bijzonderheden daarvan kunnen hier niet meegedeeld worden; wij vermelden dus alleen:

dat in de hoogere klassen facultatieve splitsing wordt ingevoerd;

dat de uren voor 't Duitsch overal belangrijk vermeerderd, voor Latijn, Grieksch en voor „Religion" verminderd worden;

dat de vorderingen in lichaamsoefening, teekenen en zingen principieel gelijk gesteld worden met die in andere vakken, zoodat zij meetellen bij overgangs- en eindexamens en dat een plus of een minus daarin een minus of plus in andere vakken kan teniet doen, wanneer 't een gevolg is van den bizonderen aanleg van de leerling, en zelfs op het einddiploma kan worden aangeteekend,

dat op de gemiddeld 40 weken van het schooljaar 20 vrije dagen worden ingevoerd, die in de hoogere klassen aan excursie en privaatstudie, in de lagere gedeeltelijk ook aan op school te maken huiswerk moeten worden besteed.

De vraag of „de Universiteit de opleiding der volksonderwijzers kan overnemen" wordt door prof. Rein in een artikel in het socialistische, pas opgerichte tijdschrift „Die Neue Erziehung", waarvan hier uittreksels worden medegedeeld, rondweg ontkennend beantwoord, wat te merkwaardiger is, omdat Rein, zooals iedereen weet, de stichter en leider is van 't eenige Duitsche Universitäts-Seminar mit Lehrschule te Jena, en deze inrichting juist geheel of bijna geheel bezocht wordt

door en ingericht is naar de behoefte van onderwijzers bij het L.O.

Den 8en Augustus 1918 plaatste Engeland's Koning zijn handteekening onder de nieuwe Onderwijswet van Minister Fisher. Aan de „Schweizerische Lehrerzeitung" ontleenen de Pad.-Bl. een overzicht van het tot standkomen en den inhoud dier merkwaardige wet, waaruit iedereen kan zien, dat 't meer dan tijd is, dat zij hier te lande in studie genomen wordt.

Het artikel „Zur Frage der Neuordnung der Anstellungsprüfung," te weten in Beieren is belangrijker voor den general reader dan zijn titel zou doen vermoeden, omdat het handelt over de wijze, waarop de jonge onderwijzer, die zijn examen achter den rug heeft, maar nog zijn stage moet doormaken, in dien tijd aan zichzelf werken en in zijn studie geleid moet worden, en hoe dienovereenkomstig het onderzoek ingericht moet zijn, dat hem aan 't eind dier stage-jaren zijn volledige benoembaarheid moet verleenen.

De schr. ontwikkelt allerlei hoogst frissche denkbeelden en wil o.a. laatstbedoeld onderzoek eigenlijk oplossen in een zeker aantal verstandig uitgevoerde en te voren aangekondigde bezoeken van den schoolopziener in de klas.

„Der Volksschullehrer im alten und neuen Deutschland" is de titel van een brochure van Dr. Alfred Rennert, dat te oordeelen naar het hier gegeven overzicht de nadere kennismaking ten zeerste waard is, wat geen wonder is, als men weet, dat de schr. na ci-devant schoolopziener van Maubeuge en Craonne geweest te zijn, en daar op honderd en meer dingen een heel anderen kijk gekregen te hebben, een aanstelling kreeg aan een Cadettenschool waar hij tegelijk onderwijzer (in alle vakken der L. S.) en schoolopziener was, en waar hij buitendien de gelegenheid te baat nam om een grondig onderzoek in te stellen naar de veranderingen, die de mentaliteit van den duitschen onderwijzer aan het front heeft ondergaan.

Ten slotte geeft de heer Daderich onder Litteraturbericht: Religionsunterricht een van groote zaakkennis getuigend overzicht van een aantal nieuwe leer- en studieboeken voor dat vak, dit begrip zoo ruim vattend, dat ook boeken als Wernle's „Jesus", Gunkel's „Die Marchen im alten Testament", Kittel's „Die Psalmen" en derg. er onder vallen: voor gegadigden een hoogst belangrijk stuk. G.

Volksontwikkeling.

In de laatste nummers van „Neue Bahnen" schrijft dr. Ernst Schultze, privaat-docent aan de Universiteit te Leipzig over: „De vrees voor volksontwikkeling (waarmee hij natuurlijk ons tijdschrift niet bedoelt) en zegt, dat de vrees voor volksontwikkeling tot op dezen tijd toe verderfelijk voor Duitschland heeft gewerkt. Hij geeft verschillende voorbeelden van de stelsels, die alzoo gebruikt werden om de volksontwikkeling tegen te gaan: naar Cropius van Cesarea verhaalt, wilden de Franken en de Gothen hun kinderen niet door de verachte Romeinen in de wetenschappen laten onderwijzen, omdat de kinderen, als ze eenmaal de roede van den onderwijzer hadden leeren vreezen, later nooit meer met moedige oogen een schild of speer zouden aanzien. Op denzelfden grond dwongen Westgothische grooten hun Koningin Amalasuntha, den erfprins, inplaats van volwassen opvoeders, jeugdige begeleiders te geven, die hem evenwel niet tot flinkheid, maar tot brasserij brachten.

Nadat in de Germaansche landen het feudalisme had gezegevierd, wilden, zooals vanzelf spreekt, de heeren niet, dat hun onderdanen ontwikkeld waren.

De Karthaagsche overheden wilden niet, dat de burgers Gricksch leerden en verboden hun, anders dan door tusschenkomst van staatstolken met Grieken te spreken.

De Mytileners straften afgevallen en weer teruggewonnen bondgenooten, door hun te verbieden, hun kinderen onderwijs in lezen, schrijven en muziek te laten geven, en in Japan verboden de vorsten van Matsuma (1604) op bedreiging met doodstraf, een Aino te onderwijzen in lezen of eenig ander vak.

In Frankrijk verbood een decreet van 1764 werken uit te geven, waarin politiek werd besproken en zware straffen bedreigden ieder, die den godsdienst aanviel, of over financieele aangelegenheden schreef.

Dat ontwikkeling identiek geacht werd met revolutie bewijst de schrijver, door het geval aan te halen van den Spaanschen generaal Morillo, die in 1816 in Bogota in Zuid-Afrika 600 der voornaamste burgers, mannen, vrouwen en kinderen liet ophangen, ofschoon hun niets anders ten laste werd gelegd, dan dat ze lezen en schrijven konden. Schultze schrijft verder dat in Engelsch-Indië 90—95 pCt. der bevolking analphabeet is, hetgeen hij toeschrijft aan Engelands politiek. (We kunnen deze cijfers niet controleeren).

Hoe weinig volksontwikkeling bemind was onder het verlicht despotisme van Metternich bewijst de schrijver, door te vertellen, dat de latere Minister van Financiën, prof. Baumgarten, verlof kreeg tot het houden van populaire lezingen onder voorwaarde, dat hij deze lezingen, in geval van een „avancement", niet als een verdienste „prävalieren" mocht.

Nog Heinrich von Treitschke, die met vlammende woorden voor de vrijheid streed en die in gloed ontbrandde voor zooveel goeds en schoons, hield in het midden van de jaren '90 een rede, waarin hij heftig te keer ging tegen de Konversationslexica en andere bloemen van dezen tijd. Bekend is ook, dat hij scherp de meening verdedigde, dat hooge ontwikkeling, wetenschap en cultuur slechts dan mogelijk zijn, als de groote massa deze cultuurzaken ontbeert.

In 1878 verscheen een boekje van dominee Jozef Lukas „Der Schulmeister von Sadowa" waarin een heel zondenregister van de school wordt opgesomd: zij degenereert den adel (men denke aan de uitlating uit vroegere eeuwen in ons land: dat hij niet schrijven kan als zijnde edelman!), zij nivelleert de burgers, verzwakt de lichamelijke kracht van het volk, verduistert de originaliteit der geesten, ruïneert de Duitsche industrie, veroorzaakt gebrek aan dienstboden voor de boerderijen, roept het proletariaat op en is een karikatuur van de maatschappij, en de oude Lichtenberg (gestorven in 1799) profeteerde: „Men probeert overal het weten te vermeerderen, wie weet of over een paar eeuwen geen universiteiten worden opgericht, om de oude onwetendheid weer in eere te herstellen".

Groot is het aantal geleerden, die ijveren tegen halve ontwikkeling, maar Schultze is van oordeel, dat die ook bij geleerden niet zelden is te vinden.

Hij deelt dan mede, dat verschillende openbare leeszalen in Duitschland geen sociaal-democratische kranten duldden, de sociaal-democraten van hun kant begingen de domheid, in hun eigen leeszalen burgerlijke bladen te verbieden. Voorts zegt hij, dat verschillende groote Duitsche steden in het begin der 20ste eeuw geen volksbibliotheek openen wilden, op grond, dat die niet noodig waren en hij geeft daarvan voorbeelden. Aan het eind van zijn artikel zegt de schrijver, dat vijandschap van volksontwikkeling ook kan voortkomen uit de socialistische of eigenlijk meer uit de kommunistische wensch, het onderwijs voor allen op gelijk peil te brengen. Babœuf, die voorstelde, het bezit elken dag opnieuw te verdeelen, opdat het steeds voor alle menschen gelijk zou blijven, verklaarde consequent alle wetenschap en kunst voor overbodig: niemand moest meer leeren, dan lezen, schrijven, rekenen en wat aardrijkskunde van Frankrijk. Een strenge censuur moest ervoor waken, dat die grenzen niet werden overschreden. Ook heden openbaart zich een dergelijke strooming. De zoogenaamde kommunistische groep van den Marxistenbond gaf tijdens de algemeene werkstaking in Leipzig in Maart '19 een programma-vlugschrift, dat o.m. eischt: gelijke waardeering van hoofd- en handenarbeid. Dit zou, zegt de schrijver, alle studie, voor zoover zij berekend is, op betere betaling met het oog op de langere voorbereiding, onmogelijk maken.

Tegen dergelijke vijanden van volksontwikkeling waarschuwt de schrijver aan het slot van zijn artikel. Fr. v. R.

Montessori.

Blijkens een mededeeling in de „The Teacher's World", verklaarde dr. Maria Montessori bij haar bezoek aan Londen, dat haar methode in Amerika grooten opgang maakt, maar dat er aanzienlijk tekort is aan goede leidsters, daar haar methode in 3000 scholen wordt toegepast, terwijl er maar 400 à 500 goede krachten voor zijn. Ze verklaarde, dat leermiddelen voor kinderen boven de 11 jaar al in wording zijn.

De Daily News schreef, dat voor den cursus, die Montessori te Londen gaf, meer dan 3000 deelnemers waren ingeschreven, terwijl er maar 250 konden worden aangenomen. Hieronder waren velen uit Noorwegen, Zweden, Denemarken, Schotland, Ierland en vijf uit Nederland.

Fr. v. R.

Boekbesprekingen.

Dr. G. KERSCHENSTEINER. De komende school. Vertaald onder toezicht van en met inleiding voorzien door Dr. A. de Vletter, J. Ploegsma. Prijs ingenaaid f 3.90; gebonden f 4.90.

Het Congres voor de rijpere jeugd stond voor een belangrijk deel in het teeken van Kerschensteiner. Telkens weer, bij de intellectueele, bij de moreele opvoeding en bij de vakopleiding kwam het groote werk ter sprake, dat hij te München heeft verricht. En geen wonder, want hoe belangrijk de hervormingen ook zijn, die K. in de organisatie van het L. O. heeft aangebracht, nergens heeft hij in die mate als bij het voortgezet onderwijs zijn lievelingsdenkbeelden omtrent de arbeidsschool, omtrent karaktervorming door gemeenschappelijken arbeid, omtrent algemeene ontwikkeling niet losstaand van, maar uitgroeiende uit vakontwikkeling in toepassing kunnen brengen. En het is juist op dit punt van het voortgezet onderwijs (ten onzent nog steeds herhalingsonderwijs genoemd — de naam alleen spreekt boekdeelen), dat Nederland het meest noodig heeft ter school te gaan bij wat in München proefhoudend is gebleken. Het rapport in 1918 aan het Hoofdbestuur der Maatschappij tot Nut van 't Algemeen uitgebracht omtrent de aanstaande vernieuwing van het voorbereidend lager en voortgezet onderwijs toont dan ook juist wat het laatste betreft duidelijk zijn invloed.

Het is gelukkig, al is het zeker meer dan een toeval, dat juist op het oogenblik waarop Nederland zijn aandacht aan dezen arbeid moet geven, de Hollandsche vertaling van K.'s Grundfragen der Schulorganisation, ingeleid en voor den Nederlandschen lezer zeer verrijkt door een overzicht van het vorige werk van K. van de hand van Dr. de Vletter, het licht ziet.

Zoo iemand, dan is deze, de ijverige voorstander der arbeidsschool, bij uitstek bevoegd over K. te schrijven. Toch waag ik het op een enkel punt met hem van meening te verschillen, daar n.l. waar hij K.'s Charakterbegriff und Charaktererziehung diens hoofdwerk noemt. Immers als zoodanig zou ik zeker geen ander aanduiden dan de „Grundfragen", die wij thans bespreken. Zonder iets te kort te doen aan de waarde van K.'s psychologische of theoretisch pædagogische werken, meen ik toch te mogen zeggen, dat juist in de vragen van organisatie, in het in practijk brengen der theorie zijn sterke zijde ligt. The proof of the pudding is the eating, dit blijkt ook hier weer waar.

In een tiental opstellen, onafhankelijk van elkaar ontstaan, maar nauw verbonden door de eenheid van grondgedachten, geeft K., hier verslag van wat hij reeds heeft tot stand gebracht (in dit opzicht is het jammer dat het opstel over Die Neugestaltung des gewerblichen Schulwesens in München en de talrijke en leerrijke noten omtrent den tegenwoordigen toestand niet in de Hollandsche vertaling zijn opgenomen) of nog hoopt te doen of door anderen te zien doen. Als voorbeeld van de laatste categorie, zou ik willen noemen: Landbouwbedrijf en staatsburgerlijke opvoeding, een keurig opstel, misschien beter dan eenig ander geschikt om den lezer in een oogenblik op de hoogte te brengen van de quintessens van K.'s opvattingen.

Ook daar waar K. het gebied verlaat waarop hij practisch organiseerend werkzaam is geweest, b.v. in de laatste twee opstellen over: De vijf grondslagen voor de organisatie van het M. O. en over de onderwijzersopleiding is hij in hooge mate lezenswaardig. Speciaal het laatstgenoemde opstel zullen de organisatoren onzer nieuwe kweekscholen dienen te herlezen en te overdenken.

Moge in zijn nieuw gewaad K.'s boek ook vele nieuwe vrienden in Nederland winnen.

Pr. K.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

		Blads.
Een Nutsinstituut voor Volksontwikkeling	Prof. Dr. Ph. Kohnstamm	1
Naar aanl. van het wetsontwerp De Visser		
I. Volharden op een dwaalweg	A. H. Gerhard	6
Het Kleuterstehuis	Dr. E. Bonebakker	17
Feiten en Pogingen.		
Ontwikkelingsraden	A. H. G.	36
„Den Tüchtigen freie Bahn"	A. H. G.	37
School voor christelijk nationaal onderwijs te Akkrum	J. H. Gr.	39
Persoverzicht.		
Binnenland	v. E.	41
Buitenland. Hervormingen in Duitschland	G.	43
„ Volksontwikkeling	Fr. v. R.	46
„ Montessori	Fr. v. R.	47
Boekbesprekingen.		
Dr. G. Kerschensteiner, De komende school	Ph. K.	48

Gedurende 135 jaren heeft de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen gearbeid aan de taak, die zij zich koos:

de bevordering van het algemeen volksgeluk

en zeker mag zij met voldoening terugzien op hetgeen door haar of met hare medewerking is tot stand gebracht.

Door de werking van haar Hoofdbestuur, hare Districten, 325 Departementen en 150 Correspondentschappen voor reizende bibliotheken zijn er weinig plaatsen in ons land, die niet direct of indirect genieten van wat door de Maatschappij gedaan wordt. Meer dan 1100 scholen, spaarbanken, hulpbanken, bibliotheken, woningbouwvereenigingen, commissies voor tuingrondverhuring en andere instellingen bevorderen geregeld de hun door de Maatschappij toevertrouwde bijzondere belangen.

Volgens de laatste opgave werden door de gezamenlijke Nutsbibliotheken aan 49418 lezers 972373 boeken uitgeleend.

Nutsscholen en -cursussen werden in 1917-18 door 16300 leerlingen bezocht.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaar:

1915:	16654
1916:	16736
1917:	18108
1918:	19306
1919:	21438

Geeft U op als lid van onze Maatschappij!

Inlichtingen en propaganda-lectuur zijn verkrijgbaar bij den Algemeenen Secretaris, den Heer J. HOVENS GRÉVE, N. Z. Voorburgwal 212, Amsterdam.

1ste JAARGANG. NOVEMBER 1919. N° 2.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.
2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.
3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.
4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.
5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.
6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

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

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

Naar aanleiding van het wetsontwerp De Visser.

II. De opleiding van den onderwijzer

door W. EMMENS.

De tijd ligt nog niet ver achter ons, dat een onbruikbaar geworden huisknecht of een kreupel geschoten drijver een boerenschuur huurde om daarin onderricht aan de jeugd te geven en op deze wijze zijn brood te verdienen; van een voorbereiding voor de taak van onderwijzer was geen sprake. In de laatste eeuw is daarin groote verandering gekomen: de onderwijzer wordt thans voor zijn vak opgeleid. Deze opleiding is mogelijk door kweekscholen, dag- en avondnormaalscholen of door één persoon, een hoofd eener school. De kweekscholen zijn de beste opleidingsinstituten, omdat ze over de beste leerkrachten beschikken en tevens selectie onder de candidaten voor het toelatingsexamen kunnen houden. De dagnormaalscholen hebben een te beknopt programma en te weinig vaste leerkrachten. Aan de avondnormaalscholen zijn docenten verbonden, die om vier uur al den dagtaak achter den rug hebben en nog soms tamelijk verre reizen moeten doen, om de school te bereiken. Toch zijn er, niettegenstaande deze moeilijkheden, avondnormaalscholen, die, voorzoover dit mogelijk is, een goeden naam hebben. Zelf heb ik mijn opleiding aan een dergelijke inrichting genoten en het doet me genoegen aan den ernst en de toewijding der docenten hier een woord van dank te kunnen brengen. De éénmansopleiding, soms wellicht ook voldoende, zal in de meeste gevallen wel fataal geweest zijn, omdat verondersteld wordt, dat één persoon alle vakken van het examenprogramma voor onderwijzer beheerscht. Over 't algemeen is het peil van ontwikkeling van den onderwijzer treurig te noemen. Niettegenstaande den ijver der docenten aan kweek- en normaalscholen en niettegenstaande de weetgierigheid van de jeugd worden de examens voor onderwijzer en hoofdonderwijzer belachelijk gemaakt en bespot. De anecdoten van de examentafels L. O., zoowel wat de vragen der examinatoren als de antwoorden der candidaten betreft, zijn legio en dikwijls betreurenswaardig koddig. Maar deze examenanecdoten zijn tegelijkertijd een graadmeter voor de opleiding: wie herinnert zich niet, dat men in de les een hoog cijfer kreeg, wanneer men b.v. een groot aantal plaatsen in China kon noemen, wat een humoristisch aangelegde kweekeling met een strakke tronie zelf getsjungde en getsjautste namen deed verzinnen, waarop de docent antwoordde, dat dit wel zeer kleine

plaatsen waren. Wie herinnert zich niet de jeugdige verontwaardiging over de afkeuring van een algebraïsch opgelost rekenvraagstuk of de woordelijke inpomperij van heele geschiedenisboeken in plaats van grondige studie uit meer uitgebreide werken. Er zit in de geheele onderwijzersopleiding een fundamenteele fout: ze is niet wetenschappelijk. En deze fout blijft voortbestaan, zoolang de docenten aan kweek- en normaalscholen steeds weer uit de onderwijzers, zooals ze thans zijn worden gerecruteerd, hoeveel respect ik ook voor het quantum intellect, lust en ijver heb, dat ze soms individueel vertegenwoordigen en waarvan ze schitterende blijken geven op politiek, sociaal en wetenschappelijk gebied. De breede stroom van onderwijzers blijft „schoolmeester". Ze leeren woorden van buiten, en nog eens woorden, etiquetten, maar de dingen zelf leeren ze niet kennen. Is het geen bittere ironie, dat hun in de opvoedkunde en onderwijsleer steeds voorgehouden wordt zaak-onderwijs te geven, terwijl hun eigen kennis hol en leeg is gebleven? Voor het examen van hoofdonderwijzer geldt hetzelfde: 't zijn namen van bergen, kapen, rivieren, getallen van inwoners, vierkante mijlen van landen, namen van personen en jaartallen, namen van natuurverschijnselen zonder de proeven, een zee van woorden en beredeneerde oplossingen zonder kennis van a^2-b^2, taal zonder inzicht in taalverschijnselen. De studie voor hoofdonderwijzer is een onding van uit wetenschappelijk standpunt, een afbeulen van de hersenen, een verspilling van energie en het dooden van alle studielust. Is het examen voor de hoofdakte ten einde, dan staken vele onderwijzers hun studie: de verhooging van het salaris en het voor vol aangezien worden is bereikt, want dit alleen was het doel van de studie. Terwijl de man van wetenschap, wiens aanleg en lust in harmonie met zijn arbeid zijn, soms uren aan uren uit innerlijken, menschelijken drang zich wijdt aan de oplossing van wetenschappelijke problemen, is de studie voor de hoofdakte voor verreweg het grootste deel dwang van buiten opgelegd, geen innerlijke ontwikkeling van individueelen aanleg. Welk een vreugde ontwaakt er in den onderwijzer, wanneer hij na de hoofdakte nog de kracht en de lust heeft overgehouden om de studie van b.v. een vreemde taal te beginnen, al bestaat deze dan ook voor een groot deel uit het memoriseeren van taalregels. Hij gevoelt, dat zijn kennis verrijkt wordt, zijn horizon zich uitbreidt, want hij is in staat van litteraire producten uit het buitenland kennis te nemen ..... als die regels en al die thema's maar niet zooveel tijd in beslag namen! Dan zou hij eens romans van Victor Hugo lezen, hij zou zich bezig houden met Goethe, Carlyle, met les Idées de Pascal, want hij heeft nog den leeftijd, dat met brandende heftigheid zijn gemoed antwoord zoekt op zoovele vragen, die levenwekkend zijn, maar nu dikwijls teruggedrongen worden door plicht voor studie. En als hij Fransch achter den rug heeft, komt het Duitsch en van voren af leert hij regel op regel, leert hij woorden en woordenreeksen — tot hij een roman kan lezen ..... en dan begint hij met Engelsch of wiskunde of teekenen; hij is dan intusschen vier-, vijfentwintig jaar geworden. Is het te verwonderen, dat een temperamentvol mensch die doode grammaire eindelijk in arrenmoede in de vlammen doet opgaan, als laatste acte van een griezelig werk en als begin soms van een breedere

en diepere studie. Dit geldt alleen van de sterke, krachtige naturen, die dit geheel of gedeeltelijk kunnen volbrengen. Maar hoevelen hiervan zouden op dezen weg hun lichamelijke en geestelijke gezondheid te gronde richten, als niet de medicus ingreep, want na een dagtaak, die reeds veel van hun zenuwen vraagt, wat opgewektheid en concentratie betreft, zitten ze avond aan avond te werken, soms tot diep in den nacht!

De studie van den onderwijzer is van 't begin tot het einde onwetenschappelijk, geestdoodend en gezondheidsloopend.

Welken invloed heeft zulk een opleiding op het onderwijs aan de jeugd? Uit het onwetenschappelijke vloeit voort, dat den onderwijzer voor de lagere en hoogere klassen de noodige kennis van het kind ontbreekt en dat hij, en dit betreft vooral het onderwijs in de hoogere klassen, zich bezig houdt met het van buiten leeren van namen en woorden in natuurkunde, geschiedenis, aardrijkskunde, dat hij de natuurprocessen, die hij wil verklaren, zelf niet doorziet en dan soms op de scherpe vragen der weetgierige leerlingen „maar wat praat"; dat zijn taalonderwijs niet aankleeft liefde en gevoel voor de taal, maar bestaat in oefeningen van d en t, dubbele of enkele e en o. Uit het geestdoodende en gezondheidsloopende volgt, dat niet alle onderwijzers even frisch en opgewekt de school binnentreden. Maar toch — ik heb respect voor den onderwijzer als hij voor de klas staat. Daar is hij dikwijls een ander mensch dan in de studiekamer. Is het de invloed die van de leerlingen, van de jeugd uitgaat? Is het in zijn kamer marteling van het intellect en lichaam, bij de jeugd is het ontplooïng van de gaven des harten. Dat de volksonderwijzer gewoonlijk een sterk sociaalvoelend mensch is, neemt zijn oorsprong in de ellende en het leed van de misdeelde jeugd, waarmee hij lijdt. De onderwijzer in zijn studie en de opvoeder voor de klas zijn twee zeer verschillende kanten van hetzelfde individu; dikwijls leven beide richtingen in een harden strijd en dikwijls is het de opvoeder, die het wint van den studeerenden onderwijzer.

Welken invloed heeft de opleiding van den onderwijzer op de maatschappij? De onderwijzer staat niet in, maar naast de samenleving. De maatschappij, die in de laatste eeuw door de uitbreiding van de techniek een geheel ander fundament heeft gekregen, kan zich alleen door algeheele samenwerking der leden krachtig en gezond ontwikkelen. Deze samenwerking voor een gemeenschappelijk doel bestaat wel op politiek gebied, maar in geringe mate daar, waar ze het eerst had moeten beginnen: op sociaal gebied. Meer dan ooit wordt thans en zal het in de komende jaren gevoeld worden, dat dit een groote tekortkoming geweest is, die tot ernstige conflicten aanleiding geeft en heeft gegeven. Om deze fout te herstellen is het een gebiedende eisch, dat zoo vlug mogelijk de menschheid aan deze samenwerking op sociaal gebied wordt gewend en daartoe moet ook de school het hare bijdragen. In menig jong onderwijzershart wordt een ernstige strijd gestreden tusschen den drang naar eigen studie en de overgave van zich zelf aan de maatschappij. En de „rooden" onder hen waren niet de slechtste docenten! Dit feit is in de onderwijzerskringen meermalen geconstateerd. En kan het ook anders? Moet niet elke volksopvoeder *iets* in zich dragen van de groote

hervormers en opvoeders der volkeren en der menschheid? Moeten ze niet iets in zich dragen van de liefde, den moed, de opofferingsgezindheid van een Lessing, een Schiller, een Rousseau? Maar in plaats van samen het onderwijs te hervormen van uit een sociaal oogpunt, begaf men zich in de politiek, omdat men meende daardoor het vlugst tot de oplossing van de maatschappelijke problemen te kunnen komen.

Het is doodjammer, dat al deze bruisende, gistende energie van zoovele jonge mannen en vrouwen door de regeering niet langs wegen werd geleid, die uitmonden in maatschappelijken arbeid, zoodat de onderwijzers ook buiten de school, zooals thans op kleine schaal b.v. met de bezitters van tuin- of landbouwakte reeds het geval is, leidend kunnen optreden. Nu speelt het toeval met deze energie: soms verteert deze in inwendig mokken bij de plattelandsonderwijzers, soms versuft ze in politieke phantasieën. Ook wordt ze gebruikt voor ernstige studie: hier vrage men evenwel niet, hoeveel moeite, zenuwkracht, gezondheid daarbij soms wordt ingezet, hoeveel verloren studie gedaan werd. Er zijn er, die eerst studeeren voor de hoofdakte en een reeks bijakten en dan eerst overgaan tot hun eigenlijke studie, dikwijls omdat..... ze den weg niet kenden. En terwijl ze dan een middelbare of universitaire studie volbrengen, staan ze in de school, waar ze soms belast zijn met een 30-tal wekelijksche lesuren. Dit is me zelf gepasseerd. Terwijl ik voor de B-studie van een der moderne talen bezig was, had ik dagelijks les te geven in een vijftal vakken aan de 3 vervolgklassen van een lagere school: rekenen, algemeene geschiedenis, Duitsch, Nederlandsch en teekenen. Hiervoor moest ik me elken dag voorbereiden, omdat ik voor jongens van 14 tot 18 jaar stond. Nadat de dagtaak om 4 uur was afgeloopen, kwam de correctie van het schoolwerk en de voorbereiding voor den volgenden dag, en dan eerst 's avonds om 7 of 8 uur de eigen studie! Is het wonder, dat lichaam en geest tenslotte bij menigeen tot staking overgaan en andere levensvoorwaarden eischen, daarin krachtig gesteund door den medicus? Nog eens, de maatschappij moet deze gistende, jeugdige, frissche werkkracht ten bate van zich zelf in andere banen leiden.

Uit bovenstaande kritiek volgt, hoe de opleiding der onderwijzers niet moet zijn en tevens bevat zij de aanduidingen in welke richting de opleiding dient te worden gewijzigd.

Bij deze oplossing geeft de cultuurstrooming ons verschillende aanwijzingen. De cultuurstrooming wordt gevormd door de samengestelde werking van raseigenschappen, economische verhoudingen, politieke omgeving, wetenschappelijke vindingen, technische inrichtingen en verkeersmiddelen, internationale verhoudingen, godsdienst, enz. Evenmin als de oorzaken van den geweldigen oorlog laten zich de oorzaken van een cultuurstrooming, waarin men zelf leeft en werkt, geheel objectief blootleggen. Men ondergaat passief den invloed daarvan, terwijl in ons de lichtende vlam van het ideaal, dat richtend inwerkt op het leven en streven van den enkeling alsook van de geheele samenleving, ons het gevoel geeft, dat wij dit of dat bewust willen. Een geheele periode in de samenleving verkondigt dan dit ideaal in huisgezin, school, kerk en staat. Dit ideaal bevat, behalve het algemeen menschelijke, juist datgene, wat de menschheid in een zekere

cultuurperiode ontbreekt. In de 18e eeuw b.v. riep men terugkeer tot de natuur, omdat de gekunsteldheid, de onnatuur toenmaals haar toppunt had bereikt.

Ook onze tijd heeft zoo'n ideaal, waarvan de groote kern steeds het algemeen menschelijke is en blijft. Door een analyse van dit ideaal, in contrast met de gebreken van onzen tijd, laten zich de factoren vaststellen, die aangeven in welke richting de oplossing van sociale vraagstukken, dus ook van het onderwijsprobleem, te zoeken is. Deze analyse hier uit te voeren zou den omvang van dit artikel op het dubbele van de gestelde ruimte brengen. Ik kan slechts de conclusies meedeelen, waartoe zij mij ten aanzien van de opleiding der onderwijzers gevoerd heeft:

1. De opleiding der onderwijzers moet degelijk zijn.

Boven hebben we gezien, dat er thans vier opleidingsmogelijkheden zijn: Kweekscholen, dag- en avondnormaalscholen en de éénmansopleiding. Daarvoor zullen volgens het door Minister De Visser ingediende ontwerp in de plaats komen: Kweekscholen voor jongens, voor meisjes, en voor jongens en meisjes. Bovendien opleidingsscholen voor de zoogenaamde „hulp"-onderwijzeressen. In vergelijking met den bestaanden toestand is dit een niet genoeg te prijzen vooruitgang, waarvoor men den ontwerper dankbaar mag zijn. Maar de beste opleiding is het nog lang niet! Terwijl deze kweekscholen enorme sommen zullen vragen, zou de opleiding over H.B.S. 5-jarige cursus, Gymnasium en Lyceum de beste en verreweg de goedkoopste zijn.

2. De kweekelingen en onderwijzers moeten over een gezond lichaam en een gezonden geest beschikken, dus geen overlading van het programma met velerlei en allerlei.

Welke vakken staan er op het leerplan der ontworpen kweekschool? Minstens, zegt het ontwerp, lezen, schrijven, rekenen, Ned. taal, vaderlandsche geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur, zingen (geen muziek!), handteekenen, lichamelijke oefening, handenarbeid, Fransch, Duitsch, Engelsch, wiskunde, algemeene geschiedenis, methode voor opvoeding en onderwijs; voor meisjes bovendien nuttige en fraaie handwerken. Voor de jongens zijn er dus in 't geheel 17 vakken op zijn minst; daar kunnen andere aan toegevoegd worden. Maar bovendien moeten wel van deze 17 nog enkele gesplitst worden in afzonderlijke gedeelten, zooals b.v. kennis der natuur in natuurkunde, scheikunde en plant- en dierkunde; de wiskunde in stel- en meetkunde! De schoolmeester-Mephisto heeft den ontwerper hier een leelijken poets gebakken.

Aan de H.B.S. vindt men thans het aantal vakken terecht overlading en men zoekt in allerlei richtingen een oplossing: weglating van vakken in bepaalde klassen, splitsing na de derde klas in een litteraire en mathematische richting of facultatiefstelling. Moet de onderwijzersopleiding van dit verbeterde inzicht in 't geheel niet profiteeren? Een dergelijke overlading, als hier gehandhaafd wordt, staat een gezonde geestelijke ontwikkeling in den weg. Hiervoor is noodig, dat één vak tenminste geheel wetenschappelijk bestudeerd wordt. En dit is hier: de onderwijs- en opvoedingsleer. Anders zal de onderwijzer voortdurend het onbevredigend gevoel hebben van

alles iets te weten en niets grondig. Hij heeft een flink onderwijzer te worden en geen man van wetenschap, zal men zeggen. Maar uit de grondige studie van één vak erkent hij de methode van alle andere. Dezelfde oppervlakkigheid van den „schoolmeester" dreigt thans weer evenals vroeger, hij wordt van buiten met allerlei geleerderigheid overgoten, maar er heeft geen diepgaande geestelijke ontwikkeling plaats.

Dit wetsontwerp voldoet dus niet aan den gestelden eisch. Hoe kan dit verbeterd worden?

Ten eerste zal een verstandige leiding bij de examens, wanneer in twee jaar praktijk veel van de verworven kennis bij de adspirant-onderwijzers, zooals de laatste twee jaar genoemd worden, is vervlogen, veel er toe kunnen bijdragen, dat er geen overlading plaats vindt. De Bevredigingscommissie had voorgesteld, de theoretische vakken van de eerste drie jaren in de avonduren van de laatste twee te herhalen, maar terecht heeft de Minister dit afgewezen. M. i. zou men beter doen, de theoretische opleiding van de eerste drie jaar af te sluiten met een schoolexamen, en naast de practijk van de volgende twee jaar de vrije studie te zetten en deze te besluiten met een soort proefschrift op het gebied van onderwijs en opvoedkunde in verband met de practijk. Vooral dit laatste zou enorm veel bijdragen voor den zelfstandigen kijk, de latere studie en het onderzoek der onderwijzers in de practijk. Dan zouden deze gewend worden de gedragingen hunner leerlingen uit een wetenschappelijk oogpunt te bekijken en zouden ze, wat thans sporadisch voorkomt, bijdragen kunnen leveren voor de studie van het kind. Wil men dezen weg niet bewandelen, dan kunnen vakken als lezen, rekenen, schrijven vroeg uitvallen; lezen, omdat men bij de studie der vreemde talen, bij de lectuur, reeds gelegenheid genoeg krijgt om in voordracht te oefenen, het eene vak werkt hier sterk door overdracht op het andere; schrijven, omdat in den loop van het vijfjarig onderwijs veel geschreven wordt en men daarbij op de netheid en duidelijkheid kan letten; men behoeft toch volstrekt niet het karakterlooze schrift van den „schoolmeester" als het ideaal op dit gebied te begroeten; rekenen, omdat de leerlingen op de H.B.S. 3-jarige cursus of M. U. L. O. zich daarmee reeds genoeg hebben bezig gehouden. Zoo zullen er nog wel vakken zijn die op de een of andere wijze beperkt kunnen worden.

3. De opleiding moet zoo zijn, dat de onderwijzers op huwbaren leeftijd hun studie hebben afgesloten, opdat ze tijd hebben voor hun gezin, voor hun arbeid ten dienste van de school en voor de maatschappij.

Het goede, wat deze wet op dit gebied brengt, is veel, vergeleken met vroeger. De akte voor hoofdonderwijzer vervalt; er zal één bevoegdheid zijn, die door een schoolexamen wordt verkregen, wat zeer toe te juichen is.

Jammer is het, dat deze wet de bijaktenstudie laat bestaan. Dat is voor ons onderwijs zeer te betreuren. Wanneer nu de jonge man op twintigjarigen leeftijd zijn studie afsluit en voor school en maatschappij veel kan zijn, lokt de wet hem weer op het pad van de bijaktenstudie. Hij kan jacht maken op Fransch, Duitsch, Engelsch,

handelskennis, landbouw, tuinbouw. Meer dan genoeg om nog jaren door te blokken.

Hoe zou de kwestie van de bijaktenstudie opgelost kunnen worden?

De leerlingen, die hun intrede in de kweekschool doen, hebben drie jaar moderne talen en wiskunde op de H. B. S. 3 j. c. of bij het gewijzigde M. U. L. O. ontvangen. Ze zijn dus in staat een boek op opvoedingsgebied als Rousseau's Emile taalkundig te begrijpen. In de bibliotheek van een kweekschool moeten werken in moderne talen op allerlei gebied aanwezig zijn, die door de leerlingen bij hun studie gebruikt zullen worden. Zoodoende zullen deze op de kweekschool heel wat kennis der vreemde talen kunnen vergaren, zonder dat de studie daarvan opzettelijk wordt onderwezen. Wanneer nu één der drie moderne talen door de leerlingen kon worden gekozen, om de studie daarvan wetenschappelijk nog vijf jaar op de kweekschool te beoefenen, dan zouden ze van één moderne taal wel zooveel kennis bezitten, dat ze daarin met succes les konden geven aan de nieuwe U. L. O. school. Op dezelfde wijze zouden de kweekelingen, in plaats van een moderne taal, handelskennis, tuinbouw- of landbouwkunde mogen kiezen. En daarmee zou de vloek der bijaktenstudie verdwijnen, een vloek voor den onderwijzer, de school en de maatschappij.

De onderwijzers zouden, van de bijaktenstudie ontheven, door zelfstudie zich geschikter maken voor den opvoedings- en onderwijsarbeid in de geheele maatschappij. Ik ben overtuigd van den ernst in hun werk, vooral wanneer ze door cursussen, congressen, bibliotheken, voordrachten enz. verder geleid worden. Zij zouden de aangewezen menschen zijn, de volksontwikkeling buiten de school ter hand te nemen. Hun blik zou zich daardoor verruimen, ze zouden het beste van de maatschappij in de school dragen en het beste van de school in de maatschappij. Het onderwijs zou dan niet zooals nu een honderd jaar bij de ontwikkeling van de gemeenschap ten achter blijven en de onderwijzers zouden niet als thans langs de randen der samenleving dwalen.

4. Er moet voor den onderwijzer een weg zijn tot hoogere studie.

Wanneer het wederkeerig verband tusschen school en maatschappij bestond, dan zou de behoefte bij de onderwijzers opkomen om hun paedagogische en onderwijskundige kennis te verdiepen en te vermeerderen, omdat het leven hen daartoe zou dringen. Uit hun midden zou de stem der besten worden gehoord naar een hoogere school voor onderwijs en opvoeding, waar ze zich zouden kunnen oriënteeren op het gebied van philosophie, psychologie, paedologie, paedagogie, geschiedenis der opvoeding, onderwijswetgeving, onderwijs organisatie in binnen- en buitenland, methodeleer, schoolhygiëne, beroepskeuze, school en maatschappij, leer der godsdiensten, enz. Deze hoogeschool zou de leidster worden voor de kweekscholen, voor de opvoeding in het gezinsleven, voor de schoolopzieners en inspecteurs, voor de tuchtscholen, kinderrechters, enz.

De studie in de hier aangegeven richting zou in de plaats moeten treden van het werken voor allerlei bijakten, dat door het wetsontwerp blijft gehandhaafd. De onderwijzers zouden dan stoere ernstige medewerkers kunnen worden aan de maatschappelijke ontwikkeling,

aan een verhoogde cultuur, inplaats van socialistische phantasten of topzware idealisten te worden, die soms door het leven gehavend en gekraakt worden. In 't belang van den onderwijzer, zijn gezin en de samenleving moet daartegen een scherpe actie gevoerd worden.

De kweekschool is en blijft volgens deze wet het instituut voor on- en minvermogenden. Maar onder dezen schuilen talenten voor elk gebied; dat bewijs heeft de onderwijzersstand voldoende geleverd en daarom — open de deuren, die leiden naar andere gebieden van wetenschap voor hen, die hierin lust krijgen. Hoe dat kan?

De kweekelingen hebben 3 jaar H.B.S. of M.U.L.O. achter den rug en krijgen nog 3 jaar theorie op de kweekschool. Dat is 6 jaar. Waarom nu niet geeischt een voorbereiding op H.B.S. 5 j., Gymnasium of Lyceum, zooals van de artsen, advokaten, rechters enz. geeischt wordt?

Overal in den lande verrijzen deze instituten, openbare zoowel als bijzondere. Ieder, die de onderwijzersloopbaan wil kiezen, vindt gelegenheid in zijn nabijheid de voorbereidende theoretische studie aan H.B.S. 5 j., en Gymnasium of Lyceum te kunnen volbrengen. Het gymnasium zelf zal binnenkort een heel stuk Grieksch en Latijn laten varen en zich aanpassen aan de eischen van de moderne maatschappij door een brok natuurwetenschap binnen te halen. En de onderwijzers worden weer langs de natuurwetenschappen geschoven, ze mogen daarvan niet profiteeren. Waarom niet? Is men bang, dat er te veel jonge krachten bij de technische of natuurwetenschappen terecht zullen komen en niet bij het L.O.? Maar dan zou dat slechts een bewijs zijn, dat òf de salarissen te laag zijn òf de studie te oppervlakkig is om de noodige belangstelling te wekken. De salarissen laat ik hier buiten beschouwing. Vreest men voor het tweede, dan wijst dit ons daarop, dat de geheele opleiding wetenschappelijk verdiept moet worden. De verschillende wetenschappen, die zich om de opvoedings- en onderwijsleer groepeeren, leveren gezamelijk zulk een berg van materiaal, dat de maatschappij moet overgaan tot een betere ordening en distribueering daarvan, b.v. door een onderwijshoogeschool.

Ik verwijs in dezen naar het rapport van het Nut v/h Algemeen, waar dit ook wenscht de opleiding langs H.B.S., Gymnasium of Lyceum en daarna de onderwijsvakschool, die, wat voltooïng der studie aan deze inrichtingen betreft, op dezelfde wijze moet geschieden als aan de universiteit. Hierbij sluit ik me geheel aan, behalve dan dat ik als centraal punt wensch een Onderwijs Hoogeschool.

Wordt deze wet van kracht en wil de regeering niet de opleiding langs H.B.S. 5 j., Gymnasium of Lyceum, dan zou men, om de kweekelingen ruim baan te laten voor andere gebieden, het onderwijs aan de kweekscholen kunnen wijzigen zooals ik in punt 3 heb uiteengezet voor de moderne talen, wiskunde, landbouwkunde, tuinbouwkunde en handelskennis en dan een weg openmaken naar de universiteit. Dat zou al veel gewonnen zijn!

5. De boekenschool moet veranderen in een werkschool; de opleiding van den onderwijzer is daarvan afhankelijk.

De korte formuleering: de boekenschool moet werkschool worden,

wil niet zeggen, dat de boeken moeten verdwijnen en geheel vervangen worden door handenarbeid. Deze korte formuleering wekt soms bij buitenstaanders deze meening, maar ik moet daartegen met nadruk waarschuwen. Wat heeft men dan onder een werkschool te verstaan? In de eerste plaats bedoelt deze school de zelfwerkzaamheid, de activiteit der leerlingen te bevorderen. De boekenschool is de inrichting, waar men, kortweg gezegd, alles van buiten moet leeren, of zooals de jongens zeggen, alles „uit je kop" moet leeren. En dit „alles" is boekengeleerderigheid, die passief wordt opgenomen. Daartegenover staat de spontane zelfwerkzaamheid, die actief de leerstof verovert, vooral in aansluiting bij de practijk van het leven. Daarom moet de handenarbeid ook de basis vormen van het geheele volksonderwijs; dit moet het volk voorbereiden voor het moderne vakonderwijs, zoodat ten eerste de jeugd eigen, individueelen aanleg leert ontwikkelen in de richting van een bepaald vak en de beroepskeuze voor hem vergemakkelijkt wordt, ten tweede eerbied en liefde voor den arbeid wordt aangekweekt en ten derde het volk werkelijk voor de praktijk van het leven wordt voorbereid tot meerder geluk van het individu, dat vreugde aan den arbeid zal herwinnen en tot een hoogere ontwikkeling der moderne samenleving, die slechts kan bestaan door een verhoogde vaardigheid en verhelderd inzicht in arbeid. Leo de Paeuw, inspecteur-generaal van onderwijs in België, heeft pas een werk doen verschijnen, dat den weg wijst, om België uit de economische en moreele inzinking te redden. Hij wil de volksschool maken tot een werkschool en verlangt in verband daarmee een geheel andere opleiding van de onderwijzers. De Belgische volksschool moet zich aanpassen bij de plaatselijke behoeften en haar bestuur zal de werkgevers, maar „vooral de arbeidersbonden" in de gemeente raadplegen. Ik kom op dit belangrijke werk, waaruit voor ons land veel te leeren valt, uitvoerig in dit of een volgend nummer terug.

Dat de handenarbeid de kern van het volksonderwijs vormt als voorbereiding voor het eigenlijke vakonderwijs, is m. i. reeds een gedeeltelijke oplossing van het samengestelde maatschappelijke probleem.

In hoeverre houdt het ingediende wetsontwerp rekening met handenarbeid als basis van het volksonderwijs en derhalve ook als basis van de opleiding der onderwijzers? We hebben boven gezien, dat de vakken op de kweekscholen onderwezen legio zijn en onder dit aantal wordt ook handenarbeid genoemd. Daaruit volgt, dat het wetsontwerp handenarbeid naast de vele andere vakken plaatst, dat het dus als aanhangsel en niet als basis bedoeld is. Ik vermoed dan ook, dat, wanneer het programma onveranderd aangenomen wordt, binnen enkele jaren reeds weer een diepgaande onderwijshervorming noodig zal zijn, — indien Nederland in zijn ontwikkeling niet bij de andere volkeren ten achter wil blijven. Evenwel de minister heeft in zijn memorie van toelichting de opneming van het vak handenarbeid krachtig en op deugdelijke gronden verdedigd en de deur geopend voor de ontwikkeling van dit vak. Nu is het aan de onderwijsmannen handenarbeid tot kern van het geheele volksonderwijs te doen uitgroeien naar de behoeften hier te lande en de opleiding der onderwijzers daarmee in overeenstemming te brengen.

6. De tegenwoordige maatschappij eischt van elken staatsburger kennis van haar grondslagen en ontwikkeling; daarom behooren de onderwijzers zoo opgeleid te worden, dat zij de kennis daarvan in school en maatschappij kunnen verbreiden.

In de laatste eeuw hebben de natuurwetenschappen en de techniek met ongelooflijke snelheid de grondslagen voor een nieuwe maatschappij gelegd. Eén blik op het fabrieks- en verkeerswezen doet ons den machtigen invloed gevoelen, die de natuur- en scheikunde op de samenleving uitoefenen. Zelfs het gymnasium kan zich niet meer aan dien invloed onttrekken. En de kweekscholen? Onder de vele vakken wordt ook kennis der natuur genoemd, maar het is m. i. niet mogelijk bij een zoo uitgebreid program de noodige uren voor een degelijke behandeling van natuur-, schei-, plant- en dierkunde te vinden. De onderwijzers zullen dan voortaan weer met een surrogaat dezer wetenschappen tevreden moeten zijn — ten nadeele van het volksonderwijs. Welke vakken ook moeten verdwijnen, de natuurwetenschappen behoorden een ruime plaats op de kweekscholen in te nemen.

Met hand en tand verdedigt men nu en dan nog een leerplan met velerlei vakken in 't belang van de algemeene ontwikkeling, maar desniettegenstaande ontwikkelt het onderwijs, onder den drang der behoeften der maatschappij, zich in de richting van het gespecialiseerde vakonderwijs en m. i. terecht. Het begrip algemeene ontwikkeling toch verandert in den loop der tijden voortdurend van vorm, nu eens is deze de kennis der oude talen, dan weer de kennis der moderne litteratuur, dan die van de economie, maar de inhoud blijft dezelfde. En welke is deze inhoud? De eigenschap van het individu de bijzondere begrippen te kunnen opheffen tot de algemeene. Hij, die beladen is met velerlei kennis en die deze éène eigenschap mist, geldt niet voor algemeen ontwikkeld. Daarom kan m. i. gerust het programma der kweekscholen worden besnoeid, zoodat, behalve voor onderwijs- en opvoedingsleer, voor natuur- en scheikunde in verband met handenarbeid een groote plaats worde ingeruimd.

Men zal mij tegemoet voeren, dat de opleiding der onderwijzers dan te realistisch wordt. Maar dan vergeet men, dat het idealisme niet woont in het object, de leerstof, maar in het subject. Elke ernstige arbeid, die onze liefde heeft, wekt idealisme. Niet in de eerste plaats spel of sport, maar ernstige arbeid adelt.

Maar er is nog meer! De maatschappij heeft zich snel in democratische richting ontwikkeld. De mannen en vrouwen hebben het kiesrecht en de stemplicht. Wat is een democratie zonder inzicht? Een gevaarlijke dwaasheid! Wat is ze met inzicht? Een verhoogde cultuur! Wie is de aangewezen man om de kennis van de cultuur in zijn uitgebreidste beteekenis, dus ook de beginselen van staathuishoudkunde en staatsinrichting, en van de godsdienstenleer onder het volk te brengen, zoowel in als buiten de school? De onderwijzer.

Hij is de man, die een belangrijke rol te vervullen heeft in onze geheele volksontwikkeling, maar dan moet hij ook toegerust worden met degelijke kennis van de grondslagen en de ontwikkeling van de maatschappij.

7. De opleiding van de onderwijzeressen voor de lagere klassen en die van de onderwijzers worde niet gelijk, maar wel gelijkwaardig.

Het wetsontwerp acht voor de opleiding der hulponderwijzeressen, die in de bewaarscholen en de laagste klassen der lagere scholen onderwijs zullen geven de geprojecteerde kweekschool niet noodig. De opleidingsinrichtingen daarvoor kunnen eenvoudiger zijn: een vierjarige cursus met bescheidener eischen van toelating.

De studie zal op tenminste 14-jarigen leeftijd kunnen aanvangen. Het onderwijs omvat o.a. niet de moderne talen, maar wel de methode voor opvoeding en onderwijs voor jeugdige kinderen. Wil men evenwel bekwame onderwijzeressen, die zich steeds met lust en ijver aan hun arbeid kunnen geven, dan moeten zij in staat zijn kennis te nemen van de litteratuur van hun vak en dit eischt noodzakelijk kennis van de moderne talen, terwijl b.v. psychologie en physiologie van hen een nauwgezette studie verlangen. De tijd van opleiding mag daarom ook niet minder zijn dan die van den onderwijzer.

De uitwerking van de bovengenoemde stellingen heeft dus, kort samengevat, geleid tot de volgende resultaten:

1. De vooropleiding door een gereorganiseerde H.B.S. 5 j. c., Gymnasium of Lyceum zou beter zijn dan die door de H.B.S. 3 j. c. of M.U.L.O.-school.
2. De vakopleiding der onderwijzers moet voornamelijk berusten op:
   a. de onderwijs- en opvoedingsleer.
   b. de wiskunde en natuurwetenschappen in verband met den handenarbeid, als voorbereiding voor het vakonderwijs.
   c. de geschiedenis der cultuur, waaronder ook de leer der godsdiensten en de staathuishoudkunde.
   d. de practische oefening.
3. De bijaktenstudie en de vergelijkende examens moeten geheel vervallen.
4. Er moet een Onderwijs-Hoogeschool opgericht worden.
5. De boekenschool moet plaats maken voor de werkschool.
6. De staat zorge zoodanig voor de opleiding der onderwijzers, dat ze ook buiten de school een leidende plaats bij de ontwikkeling der massa kunnen innemen.
7. De opleiding der onderwijzeressen voor de lagere klassen en die van de onderwijzers worde niet gelijk, maar wel gelijkwaardig.

De zevende Vacantie-cursus in Paedagogiek

door S. DE VRIES Szn.

Gaarne voldoe ik aan de uitnoodiging van de Redactie van dit Tijdschrift, om een en ander te schrijven over de Vacantiecursus in Paedagogiek, van 21 tot en met 29 Juli j.l. te Amsterdam gehouden.

Een en ander — dus geen stenografisch verslag van al het verhandelde, dat trouwens deze aflevering meer zou vullen; slechts

een overzicht, en dan nog zeer beknopt, van al wat de sprekers hun auditorium boden, aangevuld met enkele opmerkingen, in alle bescheidenheid gemaakt. Maar toch ook uitgebreid genoeg, naar ik hoop, om het groote gewicht van dergelijke cursussen aan te toonen en belangstelling er voor te wekken.

De eerste cursus werd, naar de Voorzitter, de heer Dr. J. H. Gunning Wzn. in herinnering bracht, gehouden in 1910 en ging evenals de volgende, uit van de Commissie voor Kinderstudie van het Nederlandsch-Onderwijzers-Genootschap, dat steeds „als een trouwe moeder voor haar kind zorgde". Maar dat kind is gegroeid en zal — aldus de Voorzitter — zich brieven van rechtszekerheid verschaffen, om als zelfstandig wezen verder te bestaan.

Wat nu was het doel van wie tot stichting van deze Commissie en tot het in het leven roepen van deze Vacantie-cursussen overgingen, waarvan de heer C. M. Soeters te Amsterdam de nooit falende motor was en is, van 1910 tot en met 1919?

Dit doel was in de eerste en voornaamste plaats om aan de mannen en vrouwen van het lager onderwijs, die behoefte gevoelden, om hun blik te verruimen, ten einde daardoor hun onderwijs op hooger peil te brengen, daartoe de gelegenheid te bieden en dit voornamelijk, door hen in aanraking te brengen met de Universiteit en met de Wetenschap. Het zouden dus vooral de onderwijskrachten van buiten Amsterdam zijn, ten wier behoeve de cursus in het leven werd geroepen. In de zes achtereenvolgende jaren 1910—1915 slaagde deze bedoeling nog maar gedeeltelijk en alleen door de medewerking van de Commissie uit het Burgerlijk Armbestuur voor de Gasthuizen en de betrokken hoogleeraren der Universiteit te Amsterdam — en van de docenten — wien daarvoor een hartelijk woord van dank en hulde toekomt. Door den wereldoorlog echter werden de cursussen stop gezet, en thans begreep de Commissie, dat de dure tijd een beletsel voor menigeen zou zijn om de cursus te kunnen volgen. Gelukkig bood de eerste Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen krachtigen steun aan, door een subsidie beschikbaar te stellen, hooger dan verwacht werd, waardoor het mogelijk was om aan 40 personen de reiskosten te vergoeden, door hun ieder een tegemoetkoming van f 25 te verleenen in de hooge pensionkosten. De Minister toonde daardoor een ruimen blik en verdient voor deze daad veel dank — evenals zijn ambtenaren voor hun medewerking. Zoo kwamen dan den 21 Juli 's nam. te 2 uur 78 dames en heeren uit alle oorden van het land bijeen — ik noem Amsterdam, Vriezenveen, Elsloo (L.), Surhuisterveen, Groot-Schermer, Leerdam, Ginneken — van wie er 65 werkzaam waren bij het Lager Onderwijs en 4 bij het M. O.; 1 was er schoolopziener, 1 predikant, 1 godsdienstonderwijzer, 4 student, 1 vrouwelijke arts en 1 vrouwelijke tandarts.

Van de 65 onderwijzers(essen) waren er 18 hoofd eener school, 21 onderwijzers met en 12 zonder hoofdakte, 6 onderwijzeressen met en 3 zonder hoofdakte, terwijl er van de 78 uit Amsterdam 23 kwamen, uit Haarlem 2, uit 's-Gravenhage 2 enz.

We zien, dat het Lager Onderwijs dus, overeenkomstig de bedoeling, de meeste deelnemers gaf, terwijl alle „rangen" waren vertegen-

woordigd. Dat Amsterdam nog het leeuwenaandeel leverde, behoeft geen verwondering te wekken, wanneer we denken aan de, ook met de subsidie, nog altijd groote kosten, welke een verblijf in den vreemde tegenwoordig met zich brengt. Maar dat het „platteland", om het zoo eens uit te drukken, al zie ik de heeren deelnemers uit Deventer en Enschedé reeds het voorhoofd fronsen, alsof hun woonplaatsen tot het platteland zouden behooren — de plaats zal krijgen, waarop het recht heeft, is zeker. De deelnemers vandaar gaan vóór en terecht. Zoo duidelijk toch bleek — vooral bij de avond-voordracht van prof. Kohnstamm en in menig particulier gesprek, — dat bij vele onderwijzers en onderwijzeressen een groote begeerte bestaat naar kennis, naar ontwikkeling, maar ook dat die begeerte wordt verstikt door gebrek aan gelegenheid. Doch de behoefte bestaat aan wat anders dan aan kleine handboekjes en handleidingen, men wil wetenschap en dan niet uit de tweede hand, maar onmiddellijk door de bron zelf ontleend. Men gevoelt, dat men niet kan geven wat men wil, dat men — maar hierop kom ik nader terug. De heer Gunning toch opent nog pas den cursus. Hij wijst er op, hoe ook in de onderwijswereld alles om verandering vraagt. Uit Amerika ontvingen we van Dewey zijn: „The school of to morrow", uit Engeland van Adams „The new Teaching" en uit Duitschland in uitnemende vertaling van de hand van Dr. de Vletter het grootsche werk van Kerschensteiner „Grundfragen der Schulorganisation". In eigen land rondziende, vinden we als teekenen der verandering de wet-Limburg op de toelating tot de Hoogeschool, het herziene leerplan voor de Gymnasia, de officieele erkenning der Lycea, de wetsontwerpen tot wijziging van de wetten op het Hooger-, Middelbaar- en Lager Onderwijs; de instelling van twee professoraten en een lectoraat in de paedagogiek, de stichting van een Nutsseminarium voor paedagogiek en het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling te Amsterdam; twee nieuwe tijdschriften, „Paedagogische studiën" en „Volksontwikkeling" melden zich aan; vraagstukken als de beroepskeuze, kinderrecht, „Aufstieg der Begabten" e.d. eischen oplossing; de experimenteele paedagogiek wordt meer en meer beoefend, de opvoeding der rijpere jeugd wordt een onderwerp van steeds wijdere bespreking. Montessori vraagt om bestudeering van haar denkbeelden — alles roept om vernieuwing. „Dat getuigt ook Uw aanwezigheid", zegt de heer Gunning. Al te licht krijgen de inzichten van den onderwijzer een dogmatisch karakter; overtuiging wordt vaak genoemd wat eigenlijk is „een drabbig bezinksel van traditie, vooroordeel, bijgeloof en puur toevallige ervaringen". Hij vraagt daarom aan de deelnemers, om hun inzichten en overtuigingen op het aanbeeld te leggen en ze te laten bewerken, ook door anderen. Vaak is van hem gezegd, dat hij „prikkelt", welnu, dat is hem een eer, dat wil hij ook ditmaal doen, door op te wekken tot vernieuwd zelfonderzoek, en tot ernstige bestudeering van goede boeken, maar vooral van de leerlingen.

Hiermede was de cursus geopend en onmiddellijk vingen de lessen aan. De ruime collegezaal van Prof. Bouman in het Wilhelminagasthuis was bijna geheel gevuld. In de zoo praktische losse stoeltjes,

uitmuntend geschikt om aanteekeningen te maken, door de verlenging en verbreeding van de rechter-armleuning, zaten als echte schoolkinderen daarneer mannen en vrouwen van laat ik schatten, kleine dame van ik weet niet waar, van .... 20 jaar tot 55 zeker, grijze krulkop uit .... X, zal ik nu maar zeggen — allen steeds vol aandacht en belangstelling, soms zich verzettende, als Dr. Gunning in zijn voordrachten te veel „prikkelde" naar hun meening, vol inspanning luisterende naar Dr. van Wayenburg in zijn voordracht over het speelkind en het leerkind; zich geheel overgevende aan Prof. Bouman, in zijn sluitingsrede trachtende den heer Ten Seldam te volgen in zijn berekeningen der standaard-tests en -schalen, genietende van de ontwikkeling der oorzaken van de zwakzinnigheid door Dr. Herderschee, bewonderende de „bewaarscholen" te Utrecht, zooals de heer Bonebakker die toonde, om eerst slechts hen te noemen, die de eigenlijke „lessen" gaven.

Hoe eenvoudig praktisch is de witte voormuur voor het gebruik van de projectie-lantaarn, met twee zwarte vlakken, om als bord te dienen; wat was de zaal zoo noodig spoedig verduisterd en ook weer verlicht. Menig onderwijzer zal hebben gedacht: „Kon ik dat in school ook eens zoo handig inpikken, wat zouden de kinderen meer profiteeren". En wie geen schoolpauzen houden, laten zij eens denken aan de eigen geestelijke vermoeidheid na drie kwartier luisteren. En wie meent, dat eigen houding voor de klasse onverschillig is, stelle zich de verschillende docenten voor en hij weet beter. Tenzij, en dit hoop ik maar, gewoonte tenslotte doet vergeten, wat eerst hinderlijk is. 's Morgens werd er $3 \times {}^3/_4$ uur gedoceerd; des namiddags was er een uitstapje, waarover nader en 's avonds was er een voordracht van $\pm$ $1^1/_2$ uur, waarover ook nader. Het was druk en laat ik het gerust zeggen, ook vermoeiend. Een enkele avond vrij was heusch niet ongeschikt. Dit bleek duidelijk, toen Dr. Gunning de gelegenheid aanbood, om bij hem aan huis een bespreking te houden van verschillende onderwerpen. De Zaterdagavond was daarvoor beschikbaar, maar slechts enkelen wenschten van de echter zeer gewaardeerde gelegenheid gebruik te maken. Men wenschte rust, de geest eischte ontspanning.

* * *

De heer Dr. Gunning besprak in 5 lessen de algemeene grondbegrippen der Paedagogiek en de doelstelling daarvan, den leermeester, den leerling en de leerwijze. Hij wees er op, dat bij de paedagogen van alle tijden de verhouding van het intellectueele deel der opvoeding tot de andere factoren daarvan zeer onzeker en variabel is; ook over de macht der opvoeding was en is het oordeel zeer verschillend. Milieu en erfelijkheid schenen vaak uitgeschakeld, of onbekend te zijn. In Engeland en Amerika denkt men in 70 of 80 % der gevallen, wanneer men spreekt van opvoeding („education") aan onderwijs. Maar men bedenke, dat intellectueele opvoeding nog iets anders is dan onderwijs alleen. Beter is het daarom, wat in onze taal zoo uitstekend uitkomt, een onderscheiding te maken tusschen opvoeding, onderwijs en opleiding. Onderwijs is dan zoowel een middel tot opvoeding als tot opleiding, maar werkt in het eerste geval veel minder krachtig dan in het tweede.

Het doel der opvoeding wordt eveneens zeer verschillend geformuleerd; voor spr. is meer de tendentie van belang, dan een juiste formuleering. Hij beschouwt dan achtereenvolgens 6 typen (de eudemonistische, de utilitaristische, de collectieve, de humanistische, de christelijke en de absoluut-zedelijke opvattingen), en laat daarbij uitkomen, dat voor de meeste menschen (99 %) opvoeding beteekent slagen in de maatschappij, bruikbaar mensch zijn; dus eigenlijk zou opvoeding dan weer zijn opleiding. Daaruit blijkt echter tevens, dat opvoeding nog iets anders is, want men kan toch niet zeggen dat deze 99 % niet worden opgevoed. Op het verschil tusschen de individualistische en de communistische opvattingen wordt tevens gewezen, evenals op het feit, dat in Nederland de individualistische tendentie steeds zeer sterk is.

De christelijke en de absoluut-zedelijke opvattingen staan niet zoo ver van elkander, als men wel meent. Synthese is hier mogelijk. De geforceerd-christelijke opvatting ontkent de eischen der natuur, werkt het pessimisme in de hand, neemt te veel het slechte aan, is te gestreng; de humanistische daarentegen mist de zelf-correctie van het christendom, is te optimistisch en verslapt het zedelijk ideaal. Maar beide scholen wisselen elkaar af en gaan in synthetische richting. Doch men vergete niet, dat het werk der opvoeding altijd voorbereidend werk blijft, omdat het individu zich zelf ten slotte opvoedt.

In korte trekken schetst spr. dan, hoe de onderwijzer moet zijn, en wekt op om zich steeds voor te stellen dat men daar op die banken zelf als leerling zit, om als zoodanig zich zelf te beoordeelen. Men zij vooral kritisch en zegge niet te veel, dat de ervaring het ons heeft geleerd; dit beteekent te vaak: Ik ga door, zooals ik altijd deed.

Dan beantwoordt hij de vraag: „Hoe moeten we aan de kinderen wat leeren?" Kommandeer het er in; giet het er in; methodiseer het er in; dat „het" is dan wat geestelijk eigendom der kinderen moet worden. Dat zijn de in elkaar en over elkaar loopende tijdperken van vóór Pestalozzi, van Pestalozzi en van Herbart. Maar een ander beginsel is het activiteitsbeginsel. (Frübel, Montessori), waarop spr. nader ingaat. Sta den leerling toe, dat hij zijn geestelijk bezit verovere. „Laat dus Uw woorden geteld zijn".

Waarmee echter het goed recht van het passieve element (de gewenning en de herhaling) niet wordt ontkend. Maar de activiteit heersche vóór alles. Dat de klassikaliteit van het onderwijs daaronder zal lijden, is zeker. Doch het stelsel der groepensplitsing, uit Amerika en Duitschland tot ons gekomen, schijnt reeds een tegenwicht te zullen gaan leveren.

Door gebrek aan tijd moest de spreker verschillende onderwerpen zeer beknopt behandelen, zoodat aan het in den syllabus aangekondigde aanhangsel „Schoolstraffen" b.v. slechts een enkel woord kon worden gewijd, een woord vol beteekenis echter, n.l. dat men nooit moet straffen voor intellectueele fouten, omdat straffen is een moreele daad.

* * *

Op drie achtereenvolgende ochtenden, telkens van 9¼—10 sprak

de heer Dr. G. A. M van Wayenburg over de psychologische grondslagen van het leeren en de raadslagen voor de praktijk. In 't speelleven van 't kind is, zegt spr., een maximum van belangstelling voor datgene, waarop het zich werpt; het staat senso-motorisch tegenover de buitenwereld; het is doe-kind. Het leeft in de dingen en het is de dingen, het is paard, het is koetsier, het is, wat het speelt. Alle handelingen, welke de locomotief verricht, die het lucifersdoosje op dat oogenblik is, moeten worden gedaan. Montessori breekt hier z. i. in, door te veel op 't object de aandacht te vestigen en belemmert aldus het imaginatief denken.

Op de school is het kind echter niet meer senso-motorisch; daar maakt het kennis met de wereld der symbolen, daar hoort het zeggen en ziet het geschreven. Het mist nu ook den drang van binnen, om de wereld te benaderen en wordt gebonden aan het object. Het wil de echte dingen. Met den neerslag der dingen van de buitenwereld moet in de school worden gewerkt; daar wordt dus een beroep gedaan op het geheugen, dat kort is of lang.

Spr. gaat dan na hoe de sterkte van het geheugen kan worden bepaald en bespreekt dan uitvoerig de herhaling, en welke de methoden der herhaling zijn, waarbij o. m. rekening moet worden gehouden met het feit, of men de te leeren stof op korter of op langer termijn wil leeren. Op zware leerstof mag men ook niet b.v. een schokkend verhaal laten volgen. De stof moet tijd hebben, om zich in den geest te ordenen; zij moet zich verbinden met het aanwezige materiaal. Het is ook beter een stuk in zijn geheel te leeren dan in stukken. Doch ook de individualiteit speelt een rol, waarvan men bij een kind moet onderzoeken, op welke wijze het het gemakkelijkst leert. Dat op opnemen vergeten volgt is bekend, doch al daalt de curve, welke het behouden gedeelte aangeeft, ook snel, zoodat b.v. na 1 uur nog de helft, na 6 dagen nog een vierde, na een maand nog een vijfde over is, men ziet dat die daling al geringer wordt en dat er iets behouden blijft. Naast het mechanische bestaat het logische of voorstellende leeren. Ook daarvan gaat spr. de voorwaarden na, waarbij o. m. blijkt, dat hoe logischer het verband is, des te gemakkelijker de opname is. Groepeer daarom Uw leerstof zoo logisch mogelijk, maar eisch niet, dat het kind diezelfde groepeering weergeeft. Het ordent op zijn manier. Laat echter vooral telkens en telkens weergeven, opdat het Nederlandsche volk, dat zoo goed opneemt, parater wordt in het spreken, in het zich uiten.

Er zijn kinderen, die bij de opname van stof er een eigen ordening aan geven, zij zijn als de kinderen uit den speelleertijd. Dat zijn de subjectieven; anderen laten zich leiden door de realiteit, nemen graag en goed op, d. z. de objectieven. Maar hooger staat het creatieve, het scheppende, het kiezende leeren. Dan schept de opgenomen leerstof nieuwe kracht, zij wekt die op en maakt nieuwe koppelingen in den geest. Dat wiskunde zooveel denkvormende waarde zou bezitten als wel wordt gedacht, betwijfelt spreker. Taalstudie staat volgens hem hooger. (Talen leeren is geheel wat anders en staat op veel lager trap.) En bedenk, dat met de puberteit de aesthetica wil worden gewekt. De schoonheid zij dan aan het woord. Dit wil spr. hebben onthouden: Oefen het geheugen; laat van buiten leeren; als concentratie

van aandacht, als uitsluitende de storende elementen, als gymnastische oefening van den geest, is dat van buitengewone waarde. Leer ook op ouderen leeftijd nog van buiten. Leer van buiten, zelfs al begrijpt ge het niet. Menige spreuk, vroeger onbegrepen geleerd, komt later boven en wordt toegepast. Het groeit wel in. (Wordt vervolgd.)

Het kleuterstehuis

door Dr. E. BONEBAKKER.

III. Nieuwe kleuterstehuizen. [1])

§ 1. De naam.

In Mei 1915 heeft de Utrechtse gemeenteraad in beginsel besloten tot het afscheiden der voorbereidende klassen van de openbare lagere scholen en deze om te zetten in....

Er waren 2 gemeentelike bewaarscholen. Hoe zouden deze en de nieuwe scholen genoemd worden? Tenslotte is 't geworden: fröbelscholen, fröbelonderwijs, met een kleine f. Terecht.

Fröbel heeft aangetoond: dat de kleine-kinder- of bewaarschool, wier eerste doel was bewaren, behoort te zijn de plaats waar de kinderen in de gunstigste groeivoorwaarden verkeren; dat 't kind een zienlik en onzienlik wezen is, wiens alzijdige uitgroei te begunstigen het wezen is der opvoeding; dat het dageliks verkeer in de kindertuin voor de kleuters ook uit de welvarendste gezinnen een voorrecht is. Ziedaar de 3-voudige Fröbelse gedachte die wij kenschetsen met 't woord „fröbelen". Matjes vlechten en met de speelgaven werken is dus fröbelen alleen voorzover 't geschiedt in de geest van naleving van Fröbel's grondgedachte. Montessori is de meestbetekenende uitwerkster van deze gedachte: haar arbeid is fröbelen in de hoogste zin, 't is de reiniging der Fröbelzienswijze die door de school werd bezoedeld en vernuchterd; 't is de verdieping dier gedachte en haar natuurwetenschappelike verklaring en bevestiging. De Utrechtse term is dus niet een partijkiezen voor de ene en tegen de andere zienswijze, maar de erkenning dat wij, voorgelicht door beiden, van de kinderen zullen leren wat voor de ontwikkeling van de kinderen goed is; 't is de aanvaarding van de anti-boek-en-woord-opvoeding, van de opvoeding door arbeid en vooral door 't wekken der innerlike krachten.

Termen als „bewaarschool", „voorbereidende school" zijn niet meer te wettigen.

De kindertuin moge een veilige plaats zijn voor kinderen van moeders die overdag buitenshuis, in de fabriek of de politiek, moeten arbeiden, maar bewaren is zijn doel niet; wel is 't bewaren een voordeel voor de praktijk van 't huiselik leven. Voorbereiden tot de lagere school is het doel evenmin. Men moet overigens maar naar de voorbereidende klassen zien, om te weten wat dat voorbereiden wil zeggen. Ons schoolwezen moet zich niet oriënteeren naar de oude school maar naar de nieuwe, zij moet fröbelen. Montessori, Ligthart, Kerschensteiner, Dalcroze zijn evenals Fröbel, fröbelaars ook voor de

[1]) De nummering der figuren sluit aan bij die van het opstel in de vorige aflevering.

niet-meer-kleuters. Vreest men van 't woord fröbelschool misverstand, neem dan een nieuwe naam en zeg: kleuterstehuis. Daarmee mogen de Montessorianen ook ingenomen zijn, want 't is haar italiaans verdietst.

Wij moesten nu kleuterstehuizen gaan ontwerpen. De geestelike inhoud was gegeven. De vijand bekend. De richting aangewezen.

Het eerste gebouw werd ontworpen door de architekt A. J. van Schaik te Utrecht.

§ 2. Openbare fröbelschool a/d Royaards v/d Hamkade. (Zie de figuren 11, 14, 16 en 22).

Het gebouw is bestemd voor 6 klassen; men zie verder, het voorafgaande indachtig, de plattegrond, fig. 22. De werkvertrekken liggen op 't Z. O., de speellokalen op 't N. W.

A. Afmetingen.

Hoogte van de werkvertrekken		3.75 M.	
„ „ „ speellokalen	3 M.	tot 5.50 M.	(open kap)
Lengte vensterwand werkvertrekken		9.— M.	
„ werkwand „		7.— M.	
Lengte en breedte speellokalen		9.— M.	
Breedte gangen		3.— M.	
Lengte speelplaats (inbegrepen de loods)[1]		45.— M.	
Breedte „ „ „		11.60 M.	
Oppervlak			522.— M².
Lengte voortuin		29.55 M.	
Breedte „		3.— M.	
Oppervlak			88.65 M².
Totaal oppervlak voortuin en speelplaats			610.65 M².
Totaal oppervlak van het hele schoolterrein			1438.50 M².
Plaats voor 6 × 36 = 216 kinderen.			
Beschikbare ruimte per kind			6.66 M².
„ „ in voortuin en speelplaats			2.83 M².[2]

B. Restanten van de oude schoolgedachte.

a. aparte speellokalen;
b. hoge kap van die lokalen;
c. licht van 1 kant, daardoor tevens donkere gang;
d. speelloods.

C. Vorderingen van de nieuwe schoolgedachte.

a. de W. C.- en handenwaskamers (let op, dat zij van de gang nog niet door een deur afgescheiden zijn);
b. lage vensterkozijnen (fig. 11 en 20);
c. openslaande buitendeuren in alle vertrekken;
d. lage zoldering der werkvertrekken;
e. vorm der speellokalen;
f. stoeltjes en tafeltjes (fig. 16).
g. 't gebouw van buiten.

[1]) Op de plattegrond is die niet getekend; hij beslaat de N.O. hoek van de speelplaats, de dwarsgang komt er op uit.

[2]) Hierbij bedenke men dat alle kinderen tegelijk nooit buiten zijn.

§ 3. Openbare fröbelschool in de Vosmaerstraat. (Zie de figuren 12, 19 en 25.)

Architect S. F. Loeb †. Indeling van vertrekken en speelplaatsen: van de Directeur der Gemeentewerken Nieuwenhuis †. Het gebouw

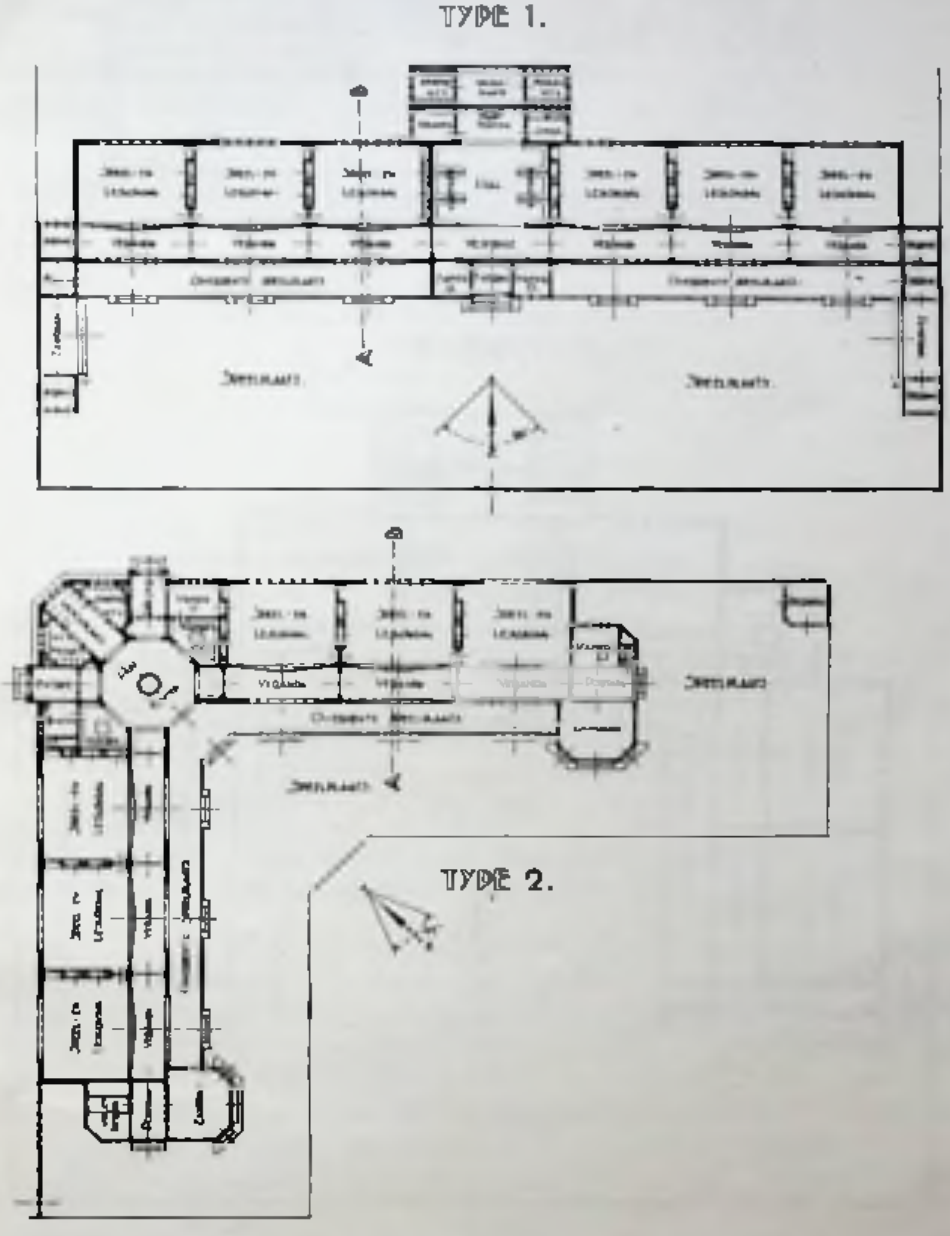

Fig. 20, blz. 74.

is bestemd voor een fröbelschool van 6 en een lagere school van 7 klassen, waarvan 5 op de verdieping.

Men lette op de situatie, waarbij 't gedruis van de speelplaatsen

in de werkvertrekken der fröbel- en de leslokalen der lagere school

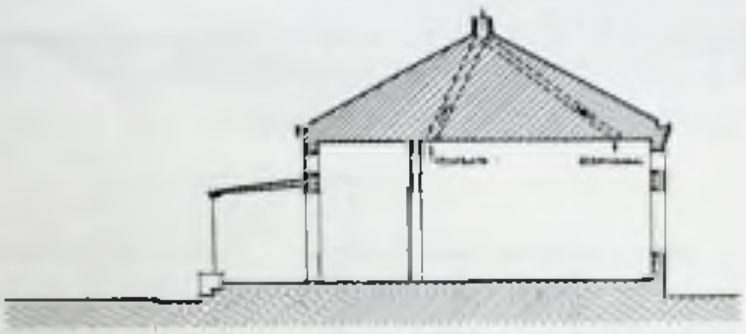

TYPE 3.

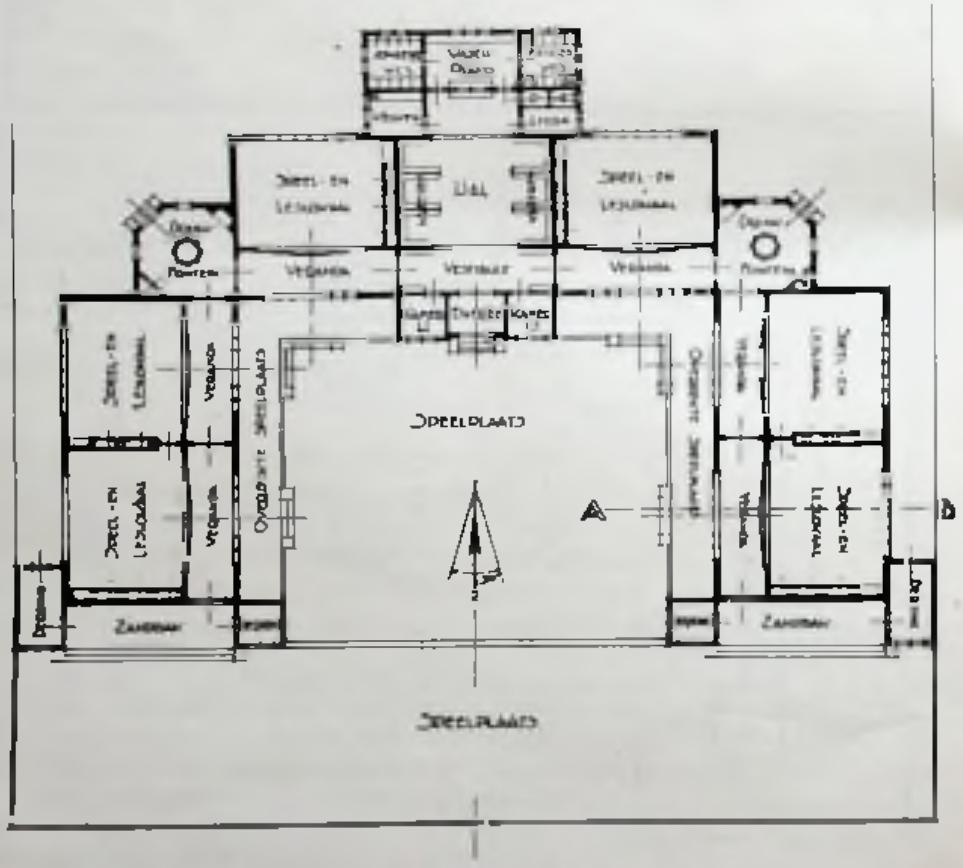

Fig. 21, blz. 74 vg.

niet kan hinderen. (fig. 25). De werkvertrekken van de fröbelschool liggen op 't Z.W., de speellokalen op 't N.W.

A. Afmetingen van de frœbelschool.

Hoogte van de werkvertrekken			4.50 M.
„ „ „ speellokalen	5 M.	tot	7.— M. (open kap)
Lengte vensterwand werkvertrekken			8.— M.
„ werkwand „			5.90 M. [1]).
„ speellokalen			8.50 M.
Breedte „			8.15 M.
„ gangen	2.05 M.	en	2.30 M.
Lengte speelplaats (inbegrepen speelpriëlen en huppelwarande)			32.— M.
Breedte idem			16.— M.
Oppervlak			512.— M².
Lengte voortuin			34.65 M.
Breedte „			3.— M.
Oppervlak			103.95 M².
Totaal oppervlak voor- en speeltuin			615.95 M².
Totaal oppervlak van het hele frœbelschoolterrein			1311.5 M².

Plaats voor 6 × 36 = 216 kinderen.

Beschikbare ruimte per kind	6.07 M².
„ „ voortuin en speelplaats	2.86 M².

B. Restanten van de oude schoolgedachte.

a. aparte speellokalen;
b. hoge kap daarvan;
c. hoge zoldering der werkvertrekken[2]);
d. licht van 1 kant;
e. hoge vensterkozijnen.

C. Vorderingen van de nieuwe schoolgedachte.

a. W.C.- en handenwaskamers met gangdeuren;
b. openslaande buitendeuren in alle vertrekken;
c. vorm der speellokalen;
d. stoeltjes en tafeltjes;
e. huppelwarande;
f. zandpriëlen, met getint licht door kathedraalglasruiten;
g. verdeling van de speelplaats in schooltuin, verhard- en zandspeelterrein.

§ 4. Openbare frœbelschool in de Croeselaan. (Zie de fig. 13, 18, 24, 26 en 28). Architect M. Rietbergen, Utrecht.

Het gebouw is bestemd voor 3 klassen en staat met een lagere school voor 8 klassen op één terrein.

Gedruis van de speelterreinen als in § 3 (fig. 26).

A. Afmetingen van de frœbelschool:

Hoogte van de werkvertrekken en 't speellokaal	4.50 M.
Lengte vensterwand werkvertrekken	7.50 M.
„ werkwand	8.— M.

[1]) Deze afmeting bleek in de praktijk wel wat te klein.

[2]) Dit laatste doordat de frœbelschool moest samendoen met de lagere school; 't kind moet zich altijd naar de grote mensen schikken. Meijeu „is de beste man ter wereld", maar hij begrijpt niets van de kleuters.

Lengte speellokaal (zonder de uitbouw met de verhoogde vloer) . . . . . 8.90 M.
Breedte speellokaal . . . . . 8.— M.
Oppervlak speeltuin . . . . . 505.— M².
Totaal oppervlak van het hele schoolterrein . . . . . 865.— M².

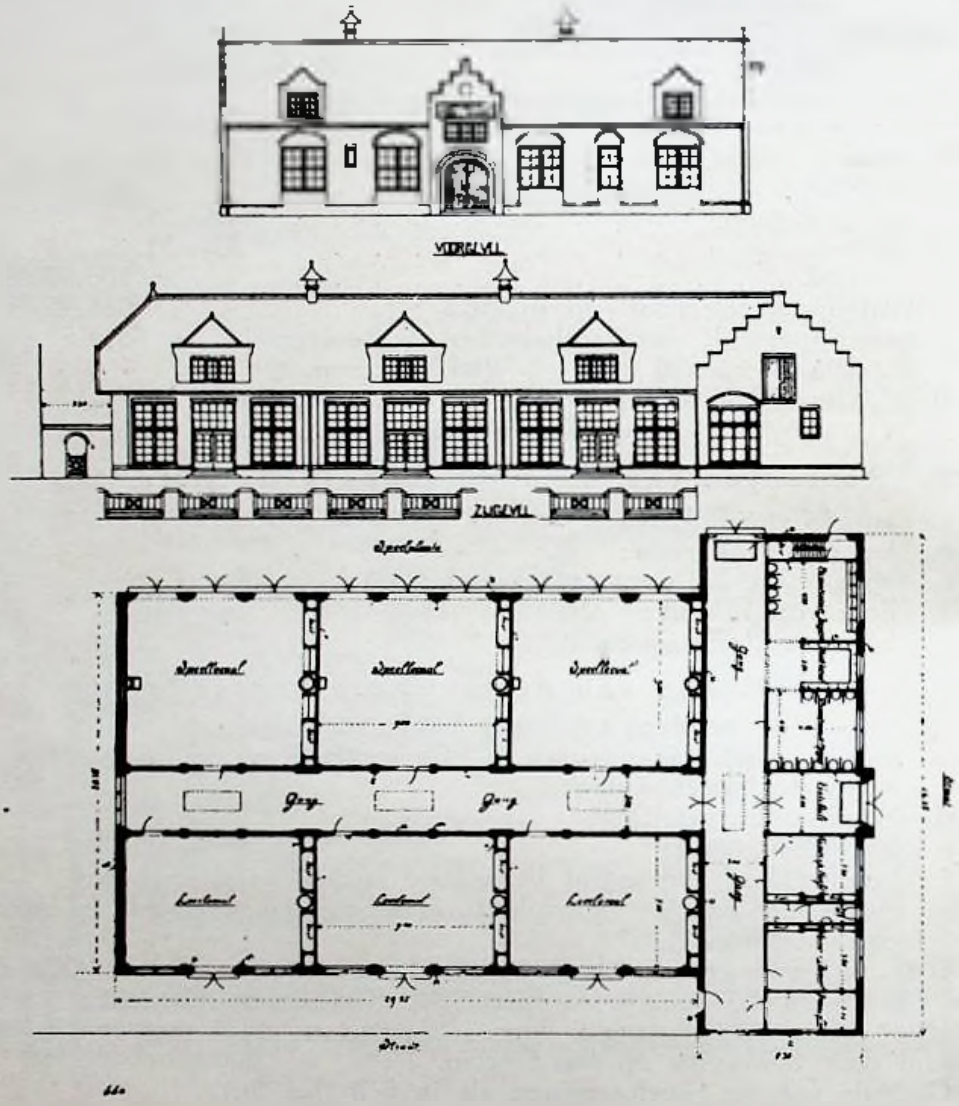

Fig. 22, blz. 66.

Plaats voor 3 × 36 = 108 kinderen.
Beschikbare ruimte per kind . . . . . 8.— M².
- - in de speeltuin . . . . . 4.68 M².

B. Restanten van de oude schoolgedachte.

a. apart speellokaal;

b. hoge zoldering van de vertrekken[1]).

C. Vorderingen van de nieuwe schoolgedachte.

a. W.C.- en handenwaskamers, met gangdeuren;
b. knus hoekje in 't speellokaal, fig. 28;
c. stoeltjes en tafeltjes, fig. 13;
d. zandpriëel (fig. 19);



Fig. 23, blz. 83.

e. verdeling van de speelplaats in verhard en zandspeelterrein;
f. licht van 2 kanten in de werkkamers;
g. gekleurd glasmozaïek boven de warandedeuren en in de vensters van 't knus hoekje;
h. tekeningen op kinderhoogte (fig. 24 en 28).

D. Aantekeningen bij f-h.

Vaststond dat de speelplaatsen naar 't Zuiden moesten liggen en dat het speelplaatsgedruis in de leslokalen en arbeidsvertrekken niet mocht storen, dat geen lokalen en vertrekken zonloos zouden zijn.

In de 2 vorige gebouwen liggen de speellokalen Noord-westelik. Om er zon in te krijgen is in de kap van elk dezer speelzalen, die door een oude schoolgedachte nog hoog zou zijn, aan de Zuid-Oostzijde een venster aangebracht. Zo werd daar iets van de morgenzonneschijn gewaarborgd. Maar 't resultaat viel niet mee. Bovendien: aan de Croeselaan gold 't twee werkkamers; wij moesten dus alle gedachte aan een hoge, holle kap uitsluiten; die kamers

[1]) Kind en Meisjeu als voren.

konden niet aan de Zuid-, d.i. de speelplaatszijde liggen, en evenmin aan de Noord- of straatzijde. Toen hebben wij de gedachte aan de hoge vensters in de kap ontwikkeld: de gang werd als een glaswarande ontworpen met grote openslaande deuren naar buiten, en, aan de zijde der vertrekken met grote schuifdeuren, tot onderaan toe voorzien van kleine vensterruiten. Was er binnen stilte nodig, dan zouden alle warandedeuren gesloten worden en konden de kinderen buiten naar hartelust dartelen; 't zonnetje zou toch inschijnen en met zacht weer zouden de vensters aan de Noordzijde openstaan. En van twee zijden licht, volop licht (zie de schaduwen van de meubelpootjes op fig. 13). Omdat er geen plaats voor een voortuin aan de openbare weg kon worden uitgespaard, moesten de straatvensters met 't oog op de eigenaardigheden van 't publiek op meer dan manshoogte boven de grond blijven. Toch werd 't kozijn tot op kinderhoogte naar beneden gebracht en opgelost in een bank; tusschen deze en 't venster: tekeningen. Dit was een nieuw vindinkje. De tekeningen in de gang en de speellokalen van het mooie Amsterdamse bewaarschoolgebouw, de figuurtjes boven in 't trapvenster (fig. 3, 4 en 5), zouden uitmuntend zijn, als ze maar op kinderhoogte waren. Ook Loeb met zijn kinderhart heeft dit aanvankelijk niet ingezien (zie de fries op fig. 12). De architect Rietbergen heeft dit gevonden. — Terloops de opmerking dat ook kinderprenten als de zijne aan de wand misschien geheel moeten achterwege blijven of vervangen door mozaïekfiguren. Immers, aardiger dan dat de tekeningen ingemetseld worden door de architect is dat de onderwijzeressen ze maken en de kinderen 't werk langzaam zien vorderen. Hier en daar heeft 't personeel van bewaarscholen verdienstelike muurtekeningen gemaakt. De architect zou zich dan in elke kamer kunnen bepalen tot een passe-partoutlijst van 35 × 47 c.M., waarin, naar de schone raad van Montessori, een meesterwerk der schilderkunst plaats vindt. Zij noemt de Madonna della Sedia van Rafaël (Pitti); er zijn meer kunstwerken, geschikt om op de kinderen een indruk te maken van iets hogers dan gewone lieve platen: ik noem de Madonna in de Grot van da Vinci (Louvre), Christophorus van Memlinc (Brugge, Akademie), de Heilige Familie van Rembrandt (Kassel), de maaltijd der engelen bij Abraham van Aert de Gelder (Boymans). Grote mensen weten dat dit alleen kost is voor grote-mensen. Kunsthistorie is dan ook een vak voor de hoogste klasse der middelbare meisjesschool en de universiteit. Maar echte grote-mensen verstaan de eenvoudige schoonheid niet van de kinderen die alle grote Meesters geweest zijn, en zijn te oppervlakkig om de onbewuste diepzinnigheid te verstaan van al wat kind is. Echte grote-mensen maken of kopen behangselpapier

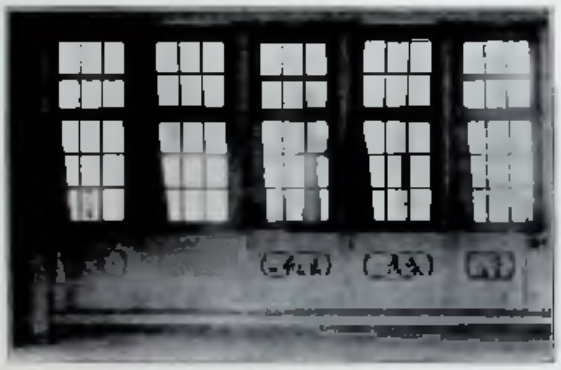

Fig. 24, blz. 72.

voor kinderkamers, volgetekend met opzettelik-onbeholpen prentjes, echt-nagemaakt kinderwerk, [1]) een even ernstige zonde aan 't kind, dat nog door oefening uit zijn onbeholpenheid groeien moet, als 't nabootsen van kromme kindertaal. 't Koddig nadoen van de dwaze gebaren van krankzinnigen zou tegenwoordig algemeen afgekeurd worden. Maar, Mama, hoe dikwijls brabbelt U niet Uw eigen boy na? — Doe als de Fransen die de gebrekkige zinnen van buitenlanders verbeterd herhalen. Het onvolkomene groeit in de sfeer van 't volkomen voorbeeld zijn bestemming tegemoet.

Rietbergen heeft gekleurd glasmozaïek in de vensters laten zetten. Een land met toonloos, grijs licht op meer dan de helft van al de dagen; een volk dat eeuwen lang op Zondagmorgen gebeden en gezongen heeft in de flonkergloed van gebrande glasvensters, een zo bevoorrecht volk in een zo misdeeld land, mag zijn kleuters de bonte kleuren niet onthouden van 't ogenblik af dat 't zich in hun zielsbehoeften heeft ingedacht. Staring heeft 10 jaar aaneen, als kind, als knaap elke Zondagmorgen in de kleurrijke wonderwerken van de Crabeths gekeken; Huet schrijft voor een deel daaraan zijn kunstzin, de oudvaderlandse wending van zijn geest, zijn sympathie met 't romantisme toe. Huet heeft goed begrepen wat Frübel en Montessori ons zo nadrukkelik leren: de indrukken ook der prilste jeugd stemmen de kinderen der mensen voor 't hele leven op een bepaalde toon. Zie dus toe op de indrukken waaraan ge Uw kinderen overgeeft. Mesjeu en de stadstimmerman vonden een gewitte muur en houtwerk in de kleur van de grauwste Novembermisten goed genoeg voor de kinderen. Zij mochten anders afgeleid worden! Maar wij, wij gaan in de leer bij Veldhuis en de Crabeths.

§ 5. Aan de tweesprong.

Zal ons schoolleven eindelik eens gezond worden, emancipeer 't van Mesjeu. Wij hebben doen zien hoe moeizaam de strijd is ook van de bestgezinden om zich los te maken van de denkgewoonten, de verfgewoonten, de bouwgewoonten, in één woord, van de dorre gewoonten-pedagogiek van Mesjeu. De Minister van Onderwijs, op blz. 14 van de memorie van toelichting op het wetsontwerp — L.O. van 26 April 1919, verklaart zich tegen een afzonderlik toezicht op de bewaarscholen. „Juist omdat er verband en continuiteit in het onderwijs moet zijn dat de bewaarschooljaren en de eerste jaren der lagere school omvat, is het noodig dat ook het eerste onder het gewone schooltoezicht worde gesteld". Ik bezweer U, Excellentie, „het gewone schooltoezicht", wáár wij 't aan 't werk zagen, ook en vooral als 't de woorden van de vernieuwde school sprak, zijn daad was zelden anders dan naar 't administratief gelezen wetsartikel; wáár wij 't bij of op 't gebied van de kleutersscholen zagen komen, daar was zijn hart bij de wet en de superieuren. Arme kleuters in voorbereidende klassen, verjaagde kleuters uit fleurige bewaarschoolklassen.

In de bewaarschool, hoeveel ze ook door de lagere school geleden heeft, hoezeer de poëtiese gevoelens en de frisse gedachten onder de

[1]) Blz. 150, 14e jaargang van: de Vrouw en haar huis.

school-adem zijn verschrompeld, in de bewaarschool spruit nieuw leven aan alle kanten uit, zie maar eens naar de nieuwe gebouwen: ze staan niet in Utrecht alleen, men vindt er in Friesland en de Achterhoek. De wereld dorst naar levensvernieuwing. „Scholen mogen geen gevangenissen zijn", zegt de Paeuw. En de wintertuinen waar de nieuwe zaden ontkiemen, zullen we moeten uitleveren aan cipiers?

Moeder bracht onlangs haar jongen voor 't eerst naar de grote school. „Juffrouw, hier istie, U zult 'm misschien wat anders vinden dan de andere kinderen, hij is buitengewoon impulsief". — „O Mevrouw, da's niks, dat hebben we er hier zo uit". — Mocht Moeder niet schreiend heengaan van die stokbewaarder-in-rokken?

Ja, als het lagere-school-wezen was wat het moest zijn, dan zouden wij met de uitspraak van de Minister instemmen. Maar als 't ooit nog eens gezond zal worden, laat dan de bewaarschool haar gelukkig begonnen herleving. Tussen deze en de ambachtsschool geplaatst, moet de andere ten slotte òm; dan moet ze bovendien aan de handenarbeid, moet ze aan 't lijntekenen, moet ze aan de natuurwaarneming, moet ze aan de moedertaal. En dan gaan alle aanschouwingsplaten, met Zwier en Jansma, en de natuurkennis-lees-leer-boekjes, en de schooltaalboekjes naar de afdeling „folterkamer" van de historiese afdeling in een af ander schoolmuseum.

Mochten allen die de onderwijsvernieuwing voorstaan, de verenigingen voor handenarbeid, vereenvoudiging van examens en onderwijs, Pallas-Athene, schoonheid in onderwijs en opvoeding, de bond van fröbel-onderwijzeressen, de Montessori-vereeniging en zo vele meer, wel begrijpen dat zij met de onderwijsvernieuwing aan de tweesprong staan: hier een Mei-tuin met duiventil: „Kommt laszt uns unsern Kindern leben" staat er boven de ingang; en dáár?

„Wie binnentreedt zal niets meer hopen mogen".
In donkre kleur zag ik die woorden aan
De bovenlijst van ene poort geschreven.
'k Zei: „Meester, dat is hard om te verstaan".

IV. Kleuterstehuizen der naaste toekomst.

§ 1. Drie types.

De drie fröbelscholen van het vorige hoofdstuk zijn niets dan proeven, niet alleen van een verbeterd kleuterstehuis, maar tevens van grondige schoolbouwvernieuwing in 't algemeen.

Een stap verder geven fig. 20 en 21 te zien. Deze bevatten de plattegronden voor 3 wijzigingen van één type. In dit type is met de overleden gemeente-architect S. F. Loeb voortgewerkt op de vinding, in § 4 onder D beschreven, van het vertrek dat van 2 kanten licht krijgt; alleen is de warande tevens als deel der vertrekken gedacht. De werkvertrekken zijn, met het bijbehorend warande-deel, speelkamers. De afzonderlike speellokalen zijn vervallen, wij zijn terug in de alleroudste Fröbelse kindertuinkamer[1]), verbeterd.

't Woord „wisselklassen" is een historiese term geworden; en Dr. Montessori zal zich hier misschien ook thuis voelen.

---

[1]) Zie hiervoor blz. 31.

De 3 types zijn bestemd voor terreinen van verschillende vorm. 't eerste voor een breed en niet diep erf: Moeder staat met de armen wijd open; 't tweede voor een hoekterrein: Moeder brengt de armen wat meer naar voren; 't derde voor een erf dat links en rechts tussen tuinen en voor en achter aan de openbare wegen ligt: Moeder omhelst haar schatten.

§ 2. Beschrijving van 't gebouw volgens 't derde plan.

Het gebouw bestaat uit een middengedeelte, waarvan de lengte Oost-West gericht is, en uit 2 zijvleugels, wier lengteassen Noord-Zuid zijn gericht.

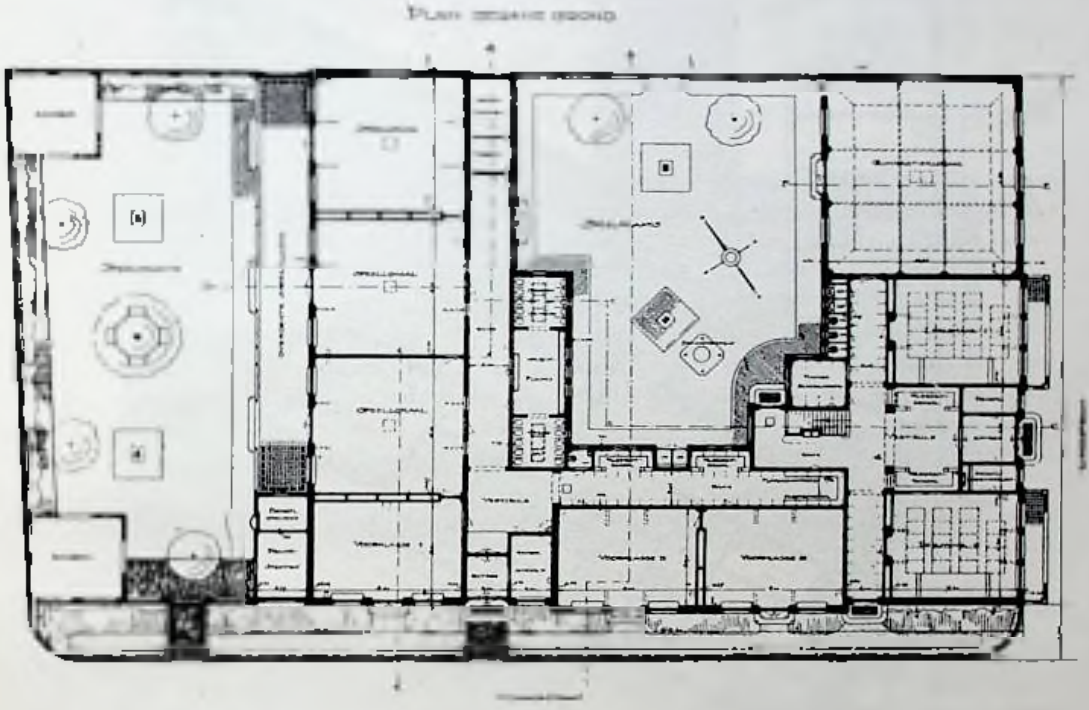

Fig. 25. blz. 67.

In het midden van de middenvleugel is de toegang met al de ruimten voor de leiding der school en 't gemeenschappelik gebruik der kinderen.

Vandaar uit verspreiden zich allen vóór schooltijd, daar komen allen na schooltijd weer samen.

Binnentredende door de voordeur heeft men links en rechts de kamers van de hoofdonderwijzeres en de andere onderwijzeressen; men betreedt de hal, waarin aan weerszijden nissen zijn voor de overkleren en hoofddeksels van de kinderen.

Voorbij de kledernissen aan de ene zijde het keukentje, aan de andere het privaat der onderwijzeressen en het leermiddelenmagazijn. De hal wordt aan de achterzijde begrensd door het vertrek voor W. C. en handenwassen.

In de hal valt licht: van boven door een lantaarn en voorts door

niet-grote vensters in de voorwand boven de sanitaire installatie en boven de voordeur en de kamertjes der onderwijzeressen; verder door de voordeur, door de toegangsdeuren tot de warandes — waarover aanstonds — en door de glazen wand van 't handenwasvertrek.

Wat ten Oosten van de hal ligt is 't spiegelbeeld van 't westelik deel. Wij beschrijven dit laatste.

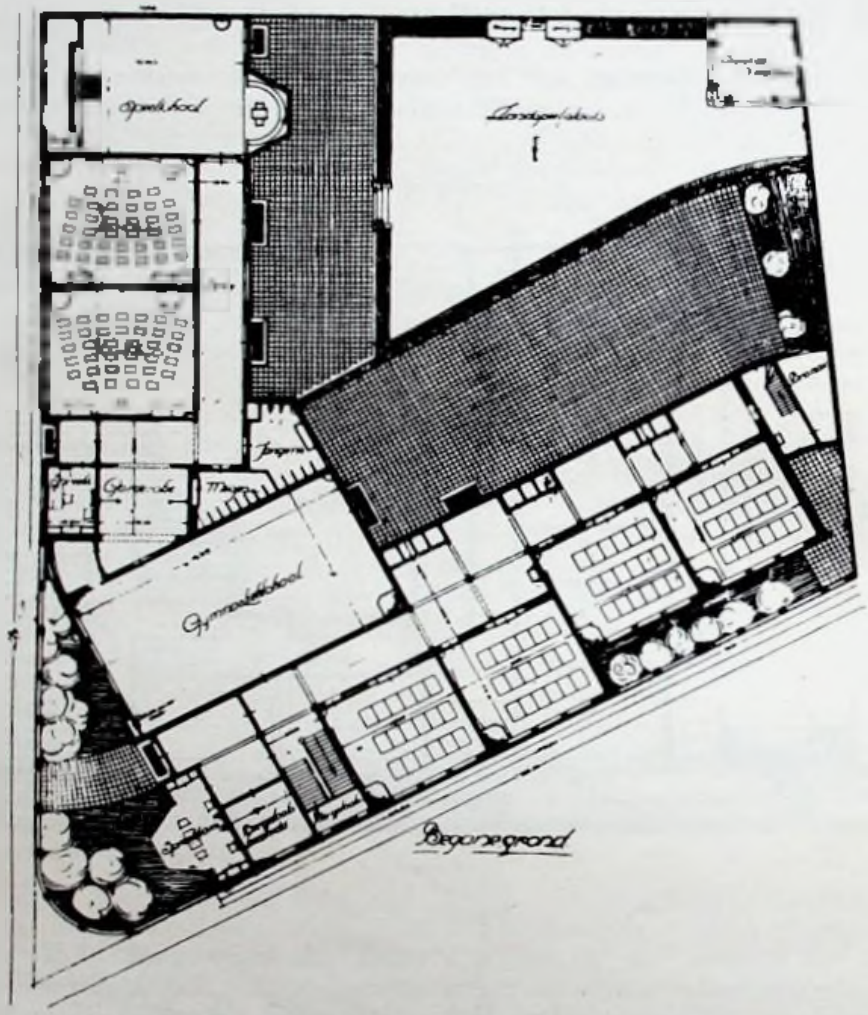

Fig. 26, blz. 69.

Door een dubbele glazen deur die links en rechts over 180° opendraait betreden wij de binnenwarande. Links komen we uit deze warande door een dubbele glasdeur, naar buiten opendraaiend over 180°, in de open buitengalerij of huppelwarande — waarover aanstonds; rechts door een dubbele glasdeur, waarvan elke vleugel uit 4 harmonika-achtig wegschuifbare delen bestaat, in de 1e kinderkamer. Aan de Noordzijde: openslaande vensters, aan de westzijde een kachelnis en 2 in de wand uitgespaarde kasten. De binnenwarande in de lengte

doorgaande komen wij, door eenzelfde deur als die naar de hal, in de Westelike zijvestibule — waarover aanstonds.

De glasdeur aan de zijde der buitengalerij is tot op 1 M. hoogte van houten panelen voorzien. De warandedeuren die tot de kindervertrekken toegang geven zijn geheel uit kleine ruiten samengesteld. De warande krijgt licht door de buitendeuren en over de buitengalerij heen van boven door niet-grote vensters. De vloeren van de warandes en kinderkamers zijn gelijk, omdat warande en kamer telkens als één geheel worden gebruikt. Voor de vloer zijn 't meest aan te bevelen houten blokken in asfalt gebed: hygiénies en duurzaam, hoewel duurder dan gewone vloeren van Amerikaans-grenen schroten.

Uit de binnenwarande zijn wij in de zijvestibule gekomen. De beide zijvestibules dienen als toegangen voor de achter de school wonende kinderen. Deze vestibules kunnen elk door een kachel verwarmd worden.

Uit de westelike vestibule komen wij zuidwaarts weer door een

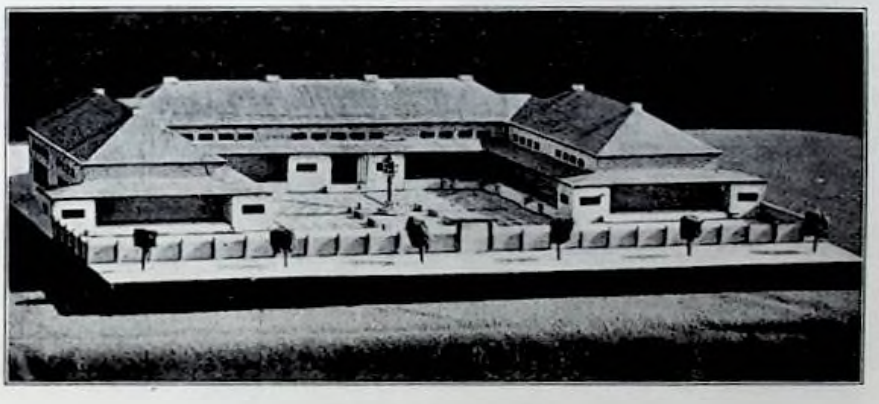

Fig 27, blz. 75—79.

glasdeur in een binnenwarande, geheel gelijk aan de vorige. Deze bevindt zich voor twee kinderkamers, gelijk aan de reeds beschrevene. Tussen deze 2 kamers verminderen de kasten van het Noordelike vertrek de gehorigheid.

Langs de binnenwarandes loopt de met plavuizen bevloerde open galerij aan 3 zijden om de middentuin. Aan 't einde van de warande komt men door een houten deur in een open zandpaviljoen, gelegen tussen de bergplaatsen voor brandstoffen en die voor tuinspeelgoed en tuingereedschap.

De middentuin ligt 3 treden lager dan 't gebouw. In 't midden een duiventil, daaromheen zitbankjes voor de kinderen. Deze naar 't Zuiden openliggende tuin wordt verdeeld in vele tuintjes en doorsneden van Z.-N. door 't toegangs-, 't dwarspad, 2 diagonale paden, geplaveid met grote knobbelige kiezelstenen als in een oud-Broek-in-Waterlandse doolhoftuin.

Vóór de middentuin en de zandspeelplaatsen de grote speelplaats, 50 M. breed langs de straat, 10 M. diep van de straat af. Aan de W.-, Z.- en O.-zijde een dubbele haag, de buitenste van eglantier,

wier fijne en dichte doorntwijgen een degelike en sierlijke afsluiting vormen; de binnenste een ligusterhaag; tussen de twee, niet zichtbaar, prikkeldraad. In 't midden van de haag een hek.

De kinderkamers en binnenwarandes zijn zo gedacht, dat elk vertrek door 't openschuiven der harmonikadeuren met 't bijbehorend deel der warande kan worden vergroot tot een vierkant speelvertrek.

Is 't zacht weer, dan schuift men de harmonikadeuren op zij, zet de buitendeuren der warande open: uit de kamer zien de kinderen in de tuin. Zijn buiten veel kinderen met praten of zingen aan 't

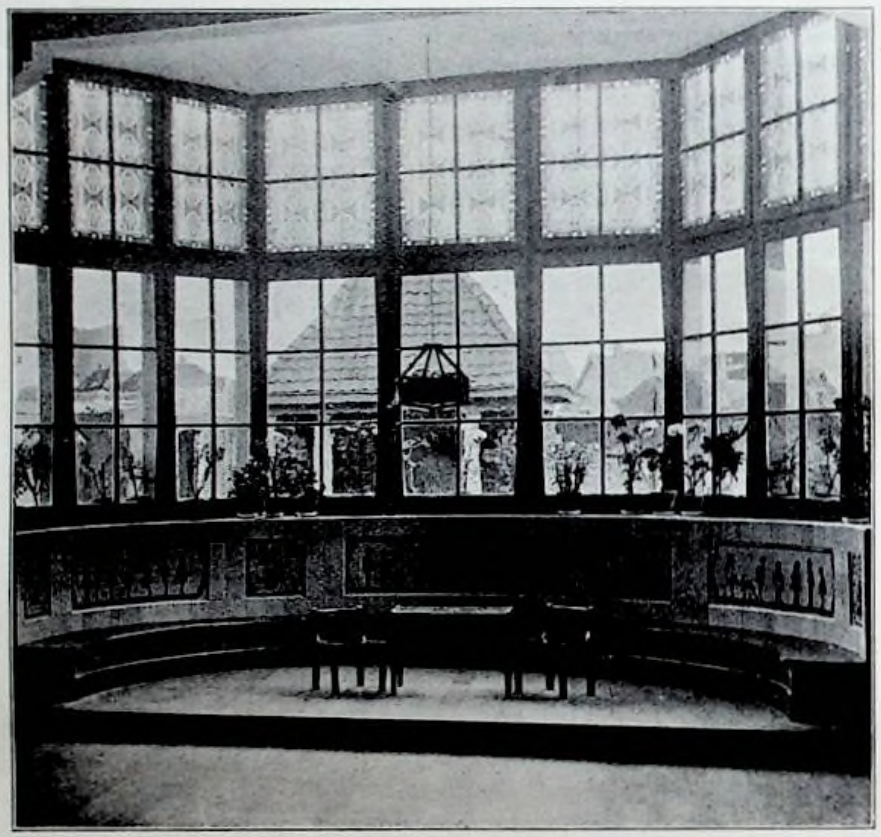

Fig. 28, bls. 71.

werk, en behoeft men binnen stilte, dan gaan de buitenwarande- en de harmonikadeuren dicht, we zetten de vensters aan de andere kant open, en hebben 't bij open ramen stil.

Bij 't aan- en uitgaan van de school zijn de dwarsdeuren in de binnenwarandes open; dan zijn deze gangen. Bij feestjes communiceren alle kamers, warandes en de tuin. Is 't regenachtig maar niet guur weer, dan kunnen de kinderen in de open huppelwarande draven, hoepelen, tollen, knikkeren. De zon schijnt door de buitenwarande en door de venstertjes daarboven in alle vertrekken binnen, en bovendien door de buitenvensters, 's morgens in die van de Oostelike vleugel,

's middags in die van de Westelike. Bij winderig weer sluiten we de dwarsdeuren om de tocht te weren; bij mooi weer gaat alles open, zodat de school, zo midden in zijn tuin, een oranjerie lijkt, een tuinhuis; tuinhuis en tuin zullen in dubbele betekenis „Kindertuin" zijn.

Aan alle zijden ligt de school vrij, aan alle zijden ziet ze er vriendelik uit, de kindervilla; de duiven fladderen van 3 zijden aan, en trippen in de til, en eruit (fig. 27).

§ 3. Afmetingen (type 2, volgens een uitgewerkt plan).

Hoogte der kindervertrekken	3.20 M.
Lengte langs de vensterwand	8.75 M.
„ langs de vensterloze wand [1])	7.— M.
Breedte binnenwarande	2.50 M.
„ huppelwarande	2.00 M.
Lengte schooltuin	11.50 M.
Breedte „	17.50 M.
Lengte speelplaats	68.— M.
Breedte „	7.50 M. tot 10.— M.
Oppervlak schooltuin en speelplaats (inbegrepen huppelwarande en zandpriëlen)	845.50 M².
Totaal oppervlak	1669.75 M².
Plaats voor 6 × 36 = 216 kinderen.	
Beschikbare ruimte per kind	7.73 M².
„ „ in schooltuin en speelplaats	3.91 M².

Men ga nu zelf na hoeveel er rest van de oude schoolgedachte, en hoeveel vorderingen de nieuwe heeft gemaakt. Maar dat men ons wel versta; indien men deze ontwerpen goedkeurt, ze zijn niet een láátste woord, neen een éérste van onderwijsvernieuwing, geïllustreerd in een gebouw.

§ 4. Enige getallen.

Bij de tegenwoordige stand der bouwprijzen zal naar een gedetailleerde berekening de uitvoering van type 2 komen te staan op f 152.000.

Indien de lokaalhoogte, naar oude gewoonte, op 4.50 M. (d.i. 1.30 hoger) werd gesteld, zou dit weer vorderen f 23.500 of 15.5 %.

Indien wij hadden vastgehouden aan de afzonderlike speellokalen en, naar 't verlangen der onderwijzeressen [2]), aan 1 speellokaal plus 2 leslokalen voor 2 klassen; indien voorts afzonderlike gangen waren behouden, zou de begrootingssom f 217.500 of 43.3 % meer bedragen hebben.

Er zijn [3]) 464402 drie- tot zesjarige kleuters in ons land; stel dat er in 10 jaar voor de helft van hen nieuwe kleuterstehuizen moeten

---

[1]) 't Begrip werkwand kan vervallen. Plaats in elke kamer een groot, licht hanteerbaar bord voor de onderwijzeres, en zorg dat ze 't overal kan ophangen. Dan is elke wand werkwand. En plaats in elke kamer ook enige kinderbordjes die op kinderhoogte aan alle wanden kunnen hangen. Dan is ook voor hen elke wand werkwand.

[2]) Met uitzondering van de Utrechtse, in overleg met wie en met wier volle instemming de 3 types ontworpen zijn.

[3]) Op 31 December 1917.

zijn, dan kost dat [1]) aan scholenbouw (ongerekend de bouwgrond) in die 10 jaar: f 234.010.300 volgens de oude
- 163.150.600 volgens de nieuwe schoolgedachte
dus minder: f 70.859.700 of 33,3 %.

Het normaal rantsoen aan zwarte brandstof is voor een school van 9 lokalen, dus voor een zesklassige bewaarschool met 3 aparte speellokalen: 248,58 H.L. [2]).

Voor 1075 zesklassige bewaarscholen is dat 267.223,5 H.L. (à 75 K.G.) of 20041,76 ton. Dit kost volgens de prijs van nu, nl. f 5,68 p. H.L.: f 983.382,48.

Voor 1075 bewaarscholen zonder aparte speellokalen zijn de besparingscijfers het derde deel daarvan, n.l.: 89.074,5 H.L. of 6680,5 ton en f 327.794,16.

De kosten van aanmaakturven, vuurmakers en schoonmaak bedragen voor 9 lokalen per jaar f 685,83[5] (volgens de prijzen van 1918). Voor 1075 scholen van 9 lokalen is dat per jaar: f 736.950.—; wij krijgen dan als totaal voor verwarming en schoonmaak f 1.720.332.—.

Voor 1075 scholen zonder aparte speellokalen is de bespaarde som per jaar wegens verwarming en schoonmaak het derde deel daarvan, n.l.: f 573.444.—.

Deze cijfers zijn berekend bij een lokaalhoogte van 4.5 M.; de Utrechtse geringere hoogte van 3.20 M., d.i. ± $^5/_7$ van de gebruikelike, geeft veel meer besparing dan $^2/_7$, maar wij houden ons aan dit te lage getal. Alleen de geringere lokaalhoogte zou dus in 1075 bewaarscholen met 9 lokalen een brandstoffenbesparing verzekeren van niet minder dan 5.726,22 ton of f 280.966,42. De geringere lokaalhoogte geeft in 1075 scholen met 6 lokalen een besparing van 3817,1 ton of f 187.310,94.

De gehele besparing aan verwarming en schoonmaak wegens het doen vervallen van 3 speel- op 6 leslokalen en de geringere lokaalhoogte bedraagt dus per jaar voor 1075 scholen f 760.754,94 of f 3,27 per kind.

Ziehier één voorbeeld dat goed onderwijs niet altijd een kwestie is van geld uitgeven, maar dat verbetering van 't onderwijs en vermindering van de kosten hand aan hand kunnen gaan. Geld is er in ons land genoeg aan 't onderwijs uitgegeven — en verspild. — Teveel geld verspild. En te weinig kennis besteed. Toen wij met de fröbelschoolbouw begonnen, wisten alle deskundigen 't beter: „wisselklassen, ba, een beetje geld meer, als 't toch goed is voor de kinderen!" Inderdaad, geen wisselklassen maar ook geen leegstaande lokalen, veel geld minder uitgeven, terwijl de kinderen 't veel beter hebben, zo staat de zaak. Maar daar wisten de deskundigen niets van. De onderwijzers, heet 't tegenwoordig, moeten uitmaken hoe 't onderwijs zal zijn. Maar

---

[1]) Wij rekenen 6 × 36 = 216 kinderen per gebouw; voor 464402 : 2 = 232201 kinderen zijn dan nodig 1075 gebouwen.

[2]) Aldus berekend. Het rantsoen 1918/19 voor de 600 kachels van gemeentescholen te Utrecht is 12430 eenheden; dit bedraagt $^3/_4$ van 't normaal verbruik; dus bijtellen 4143 eenheden, wordt: 16573 eenheden, d.i. per kachel 27,62 eenheden, d.i. per 9 kachels 248,58 eenheden. In normale tijden stookte men in de scholen veel gascokes, waarvan 2 H.L. een eenheid zijn. Om 't tegendeel te doen van overdrijven, neem ik aan, dat alle eenheden in anthraciet, dus in evenzovele hectoliters geleverd zijn.

bestudeert dan Uw zaken, onderwijzers. Daarvoor is echter voorlichting nodig. En die ontbreekt. Is 't bovenstaande nog niet genoeg om te overtuigen van de noodzakelikheid van een instituut voor volksopleiding? De scholenbouwresultaten, in dit opstel beschreven, zijn verkregen bij terloopse bestudering in ongunstige omstandigheden. Zet eens een groep bekwame mensen in gunstige omstandigheden aan 't werk op elk gebied der volksopleiding. Als 't Rijk er zijn voordeel niet inziet, heeft dan geen vermogend man daar 't geld voor over? Het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling zou in die richting belangrijk werk kunnen doen, gelijk het door verschillende dergelijke „foundations" in Amerika wordt gedaan.

§ 5. Een bouwreglement voor fröbelscholen.

Toen het Gemeentebestuur van Utrecht tot de subsidiëring van bijzondere fröbelscholen besloten had, moesten de voorwaarden worden vastgesteld, waaraan de te subsidiëren scholen zouden hebben te voldoen, ook ten aanzien van de gebouwen. Er moest dus een bouwreglement gemaakt worden. De 3 types van § 1 waren nog in wording en wij wisten in onze proefperiode nog niets met zekerheid over de eisen van 't goede gebouw-en-erf. „Stel dan minimum-eisen," mocht men zeggen, „evenals 't rijk; wil een schoolbestuur daar dan boven gaan . . ." Maar juist die minimum-eisen van 't rijk zijn somtijds de oorzaak van noodlottige onderwijs-maxima. Denk maar aan de minimum-eisen voor subsidiëring van m. u. l. o.-scholen; die hebben 't uitbreiden en oppervlakkig maken bevorderd van 't onderwijs dat voor de rijpere jeugd integendeel beperkt en grondiger moest zijn. Minimum-eisen voor lokaalhoogte, voor aantal lokalen, terwijl beperking integendeel nodig was! Hoe dit zij, er is een bouwreglement gemaakt, waarin met de intussen gereedgekomen ontwerpen der 3 types rekening kon worden gehouden. Maar 't bedoelt niet aan die types te binden, integendeel wil 't vrijheid laten voor nieuwe, betere types. Het reglement werd door Burgemeester en Wethouders 10 Januari 1919 vastgesteld.

Een school — aldus de grondgedachte — is niet gevestigd in een gebouw, al of niet met een bijbehorend stuk grond, maar op een terrein, op zekere wijze deels bebouwd, deels aangelegd; 't gebouw met zijn vertrekken voor werk en spel, voor W. C. en handenwassen, zijn klederbergplaatsen, gangen en trappen, zijn buitendeurwarande, zijn zandpriëlen, zijn erf, zijn meubelen en oefenmateriaal [1]), dit alles vormt één organies geheel; de onderdelen behoren in verband met elkaar te worden ontworpen en uitgevoerd.

De kinderen werken en spelen in en buitenshuis, vooral veel buiten; 't komt er dus op aan dat ze in en buitenshuis ruimte, licht en lucht hebben. Hoe die ruimte verdeeld moet worden over vertrekken, gangen, erf, dit zij aan zich wellicht nog ontwikkelende inzichten overgelaten; is elk bouwplan aan de goedkeuring van B. en W. onderworpen, dan kan 't op elke behoefte getoetst worden, zonder dat er tal van maximum- of minimum-maten zijn voorgeschreven die misschien aan het uitvoeren van belangrijke nieuwe denkbeelden,

[1]) „leermiddelen" heet dat in de oude school.

openluchtscholen b.v., in de weg zouden staan. Er werd daarom geen ruimtegrens gesteld dan die van 5 M.² voor elke leerlingplaats in de school. Het gebouw moet liefst vrij staan en zo gelegen zijn dat 't zonlicht bepaaldelijk de werk- en speelvertrekken — bij voorkeur 's morgens — kan bereiken. De regel behoort te zijn dat een vertrek op 't Z.-W., Z. of Z.-O. daarvan gelegen erf uitkomt en dat bij zacht weer vensters en buitendeuren onder schooltijd kunnen openstaan; kan 't zo niet geschikt worden en moet een vertrek aan de straat komen te liggen, dan behoort 't daarvan gescheiden te zijn door een omheinde tuinstrook, zodat deuren en vensters open kunnen staan zonder dat men van de straat gehinderd wordt. Met 't oog op de voortschrijdende techniek, die op 't gebied van verwarming, verlichting en luchtverversing telkens met verrassingen kan komen, werd besloten geen regels te stellen, maar bij elk bouwplan een gedetailleerd ontwerp voor deze onderdelen te verlangen. Voor de dagelijkse schoolpraktijk is de oordeelkundige plaatsing van drinkfonteintjes, kranen voor besproeiïng van zandspeelplaats, schooltuintjes en ten dienste van de werkvrouw noodzakelik.

Het woord schoollokaal is vervangen door werk- en (of) speelvertrek; in een kleuterschool wordt gewerkt of gespeeld. Als minimum vertrekhoogte is gesteld 3.20 M.; de maximum-afstand tussen de vloer en de onderste rij vensterruiten is 0.75 M. De vloeren moeten zo gekonstrueerd zijn, dat 't bij stoeien en draven niet hol klinkt; 't gedruis van in 't gebouw of op de speelplaats stoeiende en zingende kinderen moet klassen die in stilte bezig zijn, niet kunnen storen. De deuren moeten over 180° naar buiten opendraaien, tenzij 't schuif- of harmonika-deuren zijn; ze mogen, zoo zij op de voortuin of de speelplaats uitkomen, direkt toegang geven tot de buitenlucht. Alle deurknoppen moeten eenvoudig zijn, en goed draaien; ook de ventilatiemekaniek, de kinderen moeten ermee om kunnen gaan. Er moet gelegenheid zijn om planten in de vensterkozijnen te zetten, dus tevens zo laag, dat de kinderen erbij kunnen. In elk vertrek een kast voor de leermiddelen, waar de kinderen zelf bij kunnen. De minimumbreedte der gangen is 2 M.; als de kleren er hangen 2.50 M.; hoogte: 2.50 M. De kleren moeten bij voorkeur opgehangen worden in zijnissen van de gangen of in kleedkamers; voor elk kind moet een kapstok zijn ter kinderhoogte; onderlinge afstand der kapstokken ten minste 0.22 M.; geen 2 rijen boven elkaar; elke kapstok door een voor de kinderen te herkennen figuurtje te onderscheiden.

Trappen moeten aan de onderzijde brandvrij zijn; zij mogen met de vloer geen groter hoek maken dan van 40°; maximum hoogte der optrede: 0.16 M. Breedte van enkele trappen ten minste 1.50 M., van dubbele trappen, bij voorkeur met een leuning in 't midden, 2.20 M. Trappen van meer dan 3.50 M. hoog, moeten door een bordes onderbroken zijn. De leuningen op kinderhoogte. Glooiingen in plaats van trappen — als in stationstunnels en 't Rotterdamse raadhuis — zijn toegelaten, voor elke 3 werk- of speelvertrekken op de bovenverdieping ten minste 1 trap, voor elke 6 tenminste een dubbele trap. Voor elke 6 of minder klassen bevindt zich op dezelfde verdieping een vertrek dat tenminste 6 privaten voor meisjes en 4 privaten met 2 urinoirs voor jongens bevat; alle met waterspoeling. De closetpotten

mogen niet hoger dan 0.28 M. boven de vloer komen, zij moeten zo klein zijn, dat de kinderen er niet in kunnen zakken. Voorts is ruime gelegenheid voor handenwassen een postulaat. De lokaliteit moet groot genoeg zijn om een klasse van 36 kinderen in 3 partijen te helpen. Het aantal privaten en urinoirs moet dus niet — als in een lagere school — berekend worden naar 't aantal kinderen dat in de school kan plaats vinden, maar naar 't maximum aantal kinderen in een klasse. De klassen gaan na elkaar volgens rooster „naar elders". Stijgt 't aantal klassen boven de 6, dan is een 2de privaten- en wasvertrek nodig. De tuin moet behalve uit de vertrekken ook uit de gang bereikbaar zijn. Voor de toegangen uit de tuin zijn flinke roosters nodig. In 't gebouw moeten matten in verdiepte vloergedeelten zijn, maar daaronder mogen geen vergaarbakken voor 't vuil zijn. De speelplaats moet gedeeltelik overdekt, gedeeltelik niet overdekt zijn; wenselik is overdekte gemeenschap tussen 't gebouw en 't overdekte gedeelte. Een gedeelte van de tuin zij voor schooltuintjes, een ander deel als zandspeelplaats ingericht, met een zandlaag ter dikte van ten minste 0.60 M., voor een deel geplaveid. Grint wordt algemeen afgekeurd; grasgrond is in ons land te drassig; 't beste is een vloer van plavuizen of van platgelegde klinkers, liefst met kalk tussen de voegen, mits 't vlak voldoende helt naar een of meer putten voor 't doen afvloeien van hemelwater. De tuin moet behoorlik omheind zijn; is hij niet aan de openbare weg gelegen, dan zij er een nooduitgang daarheen; hij moet zooveel mogelik zijn droog, zonnig, niet tochtig, gedeeltelik met bomen en struiken beplant. In elke tuin een ruime bergkast voor 't speelmateriaal. Een speelplaats, op een bovenverdieping ingericht, moet voorzien zijn van een afrastering die ten minste 1.60 M. hoog is. Voorzover er nog geen stoeltjes en tafeltjes maar banken zijn, mag elke bank dienen voor niet meer dan 2 kinderen en moet voor de afmeting der banken rekening gehouden worden met de verschillen in grootte der kinderen. De zitbreedte van een bank is voor elk kind tenminste 0.45 M.; de overdwars genomen afmeting van 't zitblad bedraagt ten minste 0.24 M.; elke bank heeft een horizontaal tafelblad, waarvan de overdwars genomen afmeting 0.30 M. bedraagt; de afstand tussen tafelblad en zitblad moet zo zijn, dat, indien 't kind rechtop zit, de voorarmen ongedwongen op 't tafelblad kunnen rusten; de bank moet van een lendenleuning voorzien zijn. De meubelen moeten zoveel mogelik glad, stofvrij en gemakkelik afwasbaar, de kanten en hoeken afgerond zijn.

Maar de banken zijn veroordeeld. Dus voor een nieuwe school bestelt men stoeltjes en tafeltjes [1]). Zorg voor armleuningen aan de stoeltjes, kinderarmpjes zijn zwaar voor de romp, en daar rust al zo'n zware kinderbol op. Wij laten de maten voor 4derlei grootte volgen.

---

[1]) Op fig. 23, blz. 71 ziet men (in de openbare hulpfröbelschool in de Graanstraat te Utrecht) o.a. de o.i. bestgelaagde stoeltjes en tafeltjes.

De maten zijn als volgt (in c.M.)

stoeltje.	zitting-hoogte.	gehele hoogte.	leuning-hoogte	diepte.	tafeltje.	bladhoogte.
No. A.	20	49.1	41.5	25.4	No. A.	42
No. B.	22.7	53.3	45.5	26.6	No. B.	45.5
No. C.	26	58.1	49.7	27.9	No. C.	49.8
No. D.	30.2	63.6	54.2	29.3	No. D.	55

De leer- en speelmiddelen moeten gemakkelik gereinigd kunnen worden.

Van binnen en van buiten moet 't gebouw vrolik opgeschilderd zijn.

§ 6. Praktiese wenken.

Vergeet niet 1°) een flinke bergruimte, b.v. op de zolder, waar de inventaris der vertrekken kan geborgen worden tijdens de schoonmaak;

2°) een keuken [1]), voorzien van stookplaats, komfoor, flinke gootsteen, aanrecht, wijde afvoerpijp, kasten voor allerlei gerei, en handdoekenrek;

3°) een brandstoffenbergplaats, van buiten bereikbaar voor de sjouwer, van binnen voor de werkvrouw, ingericht voor zwarte brandstof en voor aanmaakturf, en groot genoeg voor een halve wintervoorraad, [2]) met een meetlat, waarop 't aantal ingestorte, gladgestreken hektoliters is af te lezen, en een silo-uitlaat;

4°) een kraan boven een in de gangvloer gemetselde gootsteen, ten behoeve van de werkvrouw, en goede gelegenheid voor 't afvloeien van 't schrobwater;

5°) een toonkast voor 't bewaren van werkstukken der kinderen.

V. Techniese commissie voor scholenbouw.

Het Utrechtse fröbelschoolgebouw is de vrucht van geduldig, vertrouwelik overleg, even onverzettelik als inschikkelik, tussen schoolman, schoolarts en schoolarchitect. Aanvankelik geschiedde dit occasioneel. Sinds een paar jaar is er een techniese commissie voor scholenbouw en bijbehorende terreinen. Zij bestaat uit de hoofdambtenaar voor 't onderwijs, de chef van de gemeentelike geneeskundige dienst en de directeur van gemeentewerken. De architect, van wie een plan in bespreking komt, wordt uitgenodigd om daaraan deel te nemen. De

[1]) Waar het dienstmeisje kleefstof kookt, melk warmt, leien reinigt, enz.

[2]) Want de hoofdonderwijzeres moet niet 10 maal in een winter uit haar week gehaald worden om de brand te ontvangen.

bouw en inrichting der fröbelscholen is geschied na of in overleg met de vergadering van fröbelschoofden. Elke grotere gemeente zou zulk een commissie moeten instellen; voor kleinere gemeenten zou b.v. de Vereniging van Nederlandse gemeenten moeten zorgen. Een groot gemis — als op elk gebied van onderwijsbeheer en organisatie — is een bekwame rijksvoorlichtingsdienst. Die zou, sinds 1900 b.v., iets hebben tot stand kunnen brengen: in schoonheid, doelmatigheid, kostenbesparing. Sinds bijna een jaar is er een staatscommissie voor schoolbouw-aangelegenheden; krijgt die klaargemaakte plannen te beoordelen? Dat zou immers fout zijn. Neen, de schoolman geeft de geestelike inhoud, de architect ontwerpt daarnaar een plan, zo ontwikkelt zich onder overleg 't gebouw-project. Wat men bereiken kan, daarvan geeft de geschiedenis van 't Utrechtse fröbelschoolgebouw, dat temidden van heel veel andere bezigheden, tussen de druppeltjes door is bewerkt, een denkbeeld.

Die staatscommissie nu is een goed begin. Haar instrument zij een rijksschoolbouw-instituut, waarmee zij intiem samenwerkt, deze instelling moet alles wat op de bouw en inrichting van gebouwen en terreinen voor de volksopleiding betrekking heeft, kritiés bestuderen en richtsnoeren uitgeven ten gerieve van gemeente- en schoolbesturen, 't schoolbouw-instituut zij een onderdeel van 't volksopleidings-instituut, dat behoort te werken in de geest van het Bureau of Education in Washington dat uitnemende handleidingen over onderwijs en opvoedingsvraagstukken uitgeeft.

Wáár men de onderwijszaak ook aanvat, 't is schier alles cliché of proberen; grondige hervorming zij leus en daad. Nu of nooit.

Utrecht, Augustus—October 1919.

Feiten en Pogingen.

Montessorionderwijs.
Voorbereidend en . . . lager.

Op verzoek van de Redactie wil ik hier onder de „pogingen" iets vermelden over het Montessorionderwijs in Den Haag. Men neme dit berichtje echter zoals men de aanzienlijk uitgebrachte mededeling zou opvatten van een medicus in een artsenvergadering over de zeer voorlopige proefnemingen met een nieuw medicament, waarvan nog geen resultaten gezien zijn en omtrent de uitwerking waarvan nog niets met zekerheid te zeggen valt.

Er zijn in Den Haag twee Montessorischolen: de gemeentelike volksschool, waarover ik misschien ook nog wel eens iets vermelden zal, en de particuliere der vereniging „Montessorischool". Het Bestuur dier vereniging bestaat uit Dr. W. W. v. d. Meulen, oud-leraar, curator v. h. gymnasium, voorzitter van de volksuniversiteit (voorzitter), Dr. A. de Vletter, leraar, (secretaris), P. T. v. d. Meulen, hoofd ener school, en enkele ouders. Deze samenstelling is daarom gewichtig, omdat zij doet zien, dat van den aanvang af gehoopt is, dat uit het kleine begin met het Montessorischooltje van Mevrouw J. Werker zal groeien een streven ter vernieuwing van ons gehele onderwijs. Het spreekt daarom van zelf, dat toen in 1917 en 1918 verschillende ouders de wens te kennen gaven, om hun kinderen, waarvan sommige drie jaar achtereen in Montessoriaanse geest waren geleid, ook lager onderwijs in deze geest te doen ontvangen, het bestuur graag dit pogen wilde steunen. Er zijn nu twee groepen kinderen van 6, 7, 8 jaar, die het L. Onderwijs der drie laagste leerjaren ontvangen naar de beginselen en

volgens de methode („the advanced method") van Maria Montessori, dus individueel, naar eigen behoefte en geestesgroei, zonder klassikaal verband, behalve dan in de (rythmiese) gymnastiekles en het solfegeuur, bij verhaal of plantbeschouwing buiten en zo vaak natuurlik, als de behoefte der kinderen dit vraagt.

Een zeer ernstige proef dus met individueel onderwijs (de „klassen" staan onder leiding van Mevrouw J. Werker, die indertijd te Rome bij Montessori zelf studeerde, Mej. E. Voerman en de heer J. de Vries); een zeer belangwekkend pogen, waarbij de moeizame arbeid der genoemde leidsters en leider op stimulerende wijze gesteund wordt door de belangstelling (er zijn ongefortuneerde onder) en de financiele offervaardigheid der ouders.

Mochten de onderhandelingen, die het bestuur met Z. E. de Minister van Onderwijs voert betreffende een zodanige interpretatie van art. 59 L.O.wet (clausule lesrooster), dat individueel onderwijs zonder vaste rooster gesubsidieerd zou kunnen worden, met gunstige uitslag worden bekroond (Z. E. is persoonlijk zeer belangstellend en welwillend), dan hoop ik dit in „Volksontwikkeling" te vermelden.

Dr. A. d. V.

Kweekschool en Universiteit.

In de verordening op de Gemeentelijke Kweekschool te Rotterdam komt de bepaling voor, dat behalve de cursussen die opleiden voor bepaalde akten, ook cursussen kunnen worden geopend, die niet opleiden voor akten, maar de algemeene verdere ontwikkeling van den onderwijzer op het oog hebben.

Zaterdag 4 October werd met deze cursussen een begin gemaakt. Op dien dag werden de voorlezingen, die door Prof. R. Casimir over paedagogiek aan de school worden gehouden door den Wethouder van Onderwijs, de heer A. B. de Zeeuw geopend in tegenwoordigheid van de Commissie van Toezicht en den Inspecteur van het Onderwijs te Rotterdam en andere autoriteiten.

Door den directeur der school werd een inleidend woord gesproken. Hij wees er op, dat de Rotterdamsche school zich een drieledig doel stelde. Vooreerst beoogt ze een degelijke opleiding te geven voor onderwijzer. Deze taak werd begonnen op 1 Mei 1916, toen ter tijd met 1 eerste klasse. Op dit oogenblik telt de school 12 klassen met 220 leerlingen.

Het tweede gedeelte van haar taak, den onderwijzer behulpzaam te zijn bij zijn aktenstudie, werd aangevat op 1 September 1917, toen de eerste hoofdakte cursus werd geopend. Tegenwoordig gaan er op de hoofdaktecursus 85 leerlingen. Daarnaast zijn cursussen opgericht voor Fransch, Engelsch, Wiskunde en Slöjd, die druk bezocht worden. En nu wordt ter hand genomen de algemeene „Fortbildung" van den onderwijzer.

Begonnen werd met een serie van tien lezingen op den Zaterdagmiddag te houden door onzen eersten hoogleeraar in de paedagogiek. Juist dit vak werd gekozen, omdat een goed geleide studie van de paedagogiek voor het onderwijs en den onderwijzer van buitengemeen belang is. En vooral ook om de onderwijzers te laten zien, dat er een andere paedagogiek bestaat, dan die welke ze tot dusver door hun examenstudie hebben leeren kennen.

De wethouder van onderwijs wees er op, dat het Gemeente-bestuur dezen cursus had geopend, omdat daarmede de algemeene volksontwikkeling gediend werd. Vooral verheugde het hem, dat hier de universiteit kwam tot de onderwijzers, omdat hij hierin een begin zag van de verwezenlijking van zijn ideaal, dat eenmaal de onderwijzers zouden komen tot de Universiteit. Waar we nu in ons land zoo ver zijn gekomen, dat men ploegen leert langs den weg der Hoogeschool, daar is het zeer zeker geen overdreven eisch, dat de aanstaande opvoeders van het volkskind mede komen tot de universiteit.

Het aantal deelnemers aan dezen cursus is zeer groot. Het bedraagt 120. Hij wordt gegeven in een van de gebouwen van de kweekschool, in een weliswaar nu nog niet geheel aan de eischen voldoende zaal. Het is te hopen, dat in de te bouwen nieuwe school een flinke aula in de bestaande behoefte zal voorzien.

Het ligt in de bedoeling ook voorle-

zingen over andere onderwerpen te openen, die voor den onderwijzer op een of andere wijze nuttig kunnen zijn. De cursussen zijn voor alle onderwijzers en onderwijzeressen in openbaar- en bijzonder lager onderwijs kosteloos toegankelijk.

De vergoeding van de docenten wordt door B. en W. buiten de gewone salarisregeling om voor elk geval vastgesteld. W. R.

De paedogiek aan onze Universiteiten.

De vertegenwoordiging der paedagogiek aan onze Universiteiten van Universiteitswege is dan eindelijk een feit geworden. Zaterdag 27 September aanvaardde Dr. H. J. F. W. Brugmans het ambt van lector in de paedagogiek aan de Universiteit te Groningen, met een openbare les over Empirische en Normatieve Paedagogiek.

Dat uit den kring van het Nut Dr. Brugmans een hartelijk welkom in zijn nieuwen werkkring wordt toegeroepen, spreekt vanzelf; voor mij persoonlijk is er bijzondere reden tot verheuging over de opvattingen omtrent zijn ambt, waarvan zijn rede blijk geeft. Op twee punten legt Dr. Brugmans den nadruk. Vooreerst op den nauwen samenhang in paedagogiek en wijsbegeerte. „Zonder een grondige wijsgeerige vorming, die moet voorafgaan, leidt de beoefening der normatieve paedagogiek tot een hopeloos dilettantisme [1])." Vervolgens op de onmogelijkheid „dat één persoon de paedagogiek volledig zal kunnen geven op een wijze die past, in het kader van het hooger onderwijs [2]) " Welnu, het zijn juist deze beide overwegingen geweest, die mij er een bijna drie jaar geleden het eerst toe gebracht hebben, een verandering te bepleiten in de richting, waarin tot dien tijd door het Nut de oplossing van het vraagstuk werd gezocht. Ik heb daarover toen van sommige zijden zeer harde woorden te hooren gekregen: al hebben deze mijn vaste overtuiging, dat wij nu op den goeden weg waren, nooit doen wankelen, toch geeft het haar nieuwen steun, dat mijn ambtgenoot in het voor hem en mij nieuwe ambt tot juist dezelfde overtuiging is gekomen.

Het is hier niet de plaats, uitvoeriger stil te staan bij de wetenschappelijke beteekenis van de rede van Dr. Brugmans; ik wil daarom hier volstaan met den wensch uit te spreken, dat de arbeid van Dr. Brugmans en die van de Vereeniging voor Paedagogisch onderwijs te Groningen rijke vrucht moge dragen.

* * *

Ook het Nutsseminarium voor Paedagogiek heeft thans zijn arbeid aangevangen. Het programma voor dezen winter is als volgt samengesteld.

Ondergeteekende zal op Dinsdagavond 8 uur een college geven te zijnen huize. Over de plaats van de Natuurwetenschappen in het leven en de school. Na afloop van het college zal er gelegenheid bestaan tot gedachtenwisseling over de in het college behandelde en aanverwante onderwerpen.

Dr. C. P. Gunning, Rector van Het Amsterdamsch Lyceum, zal eens in de veertien dagen een cursus geven over practische paedagogiek, inleiding tot het schoolleven en bespreking van gevallen uit de praktijk van het schoolleven. Deze besprekingen zullen gehouden worden op Maandagavond om 8 uur in Het Amsterdamsch Lyceum.

Dr. G. van Wayenburg, Privaatdocent aan de Universiteit van Amsterdam, zal een cursus van een vijftiental voordrachten geven over de Psychologie en Physiologie van den puberteitsleeftijd, ontwikkeling van verstands- en gevoelsleven, met het oog op onderwijs en opvoeding. De lessen zullen worden gegeven op Vrijdagmiddag om 4.15 in de Universiteit.

Eenmaal in de maand en wel op den derden Donderdag te 7.30 's avonds zullen bijeenkomsten gehouden worden van leeraren-mathematici, ter bespreking van problemen uit de methodiek en didactiek der wiskunde. Als inleiders voor verschillende onderwerpen zullen optreden: Mevrouw Ehrenfest, Prof. G. Mannoury en Dr. J. F. van Oss. Deze besprekingen zullen ook toegankelijk zijn voor studenten in de wis- en natuurkunde.

Eenmaal in de maand en wel op den tweeden Donderdag te 7.30 's avonds zullen bijeenkomsten gehouden worden

[1]) l. c. p. 12. [2]) l. c. p. 21.

van theologen en paedagogen, ter bespreking van de methodiek en didactiek van het godsdienstonderricht. Als inleiders voor verschillende onderwerpen hebben zich reeds bereid verklaard: de dames E. C. Knappert en J. F. D. Mossel en de heeren Dr. R. Miedema, H. P. Bandel, Dr. C. P. Gunning, Dr. A. K. Kuiper en Dr. H. L. Oort. Deze bijeenkomsten zijn ook toegankelijk voor studenten in de theologie.

Elk van deze cursussen mag zich in de belangstelling van een twintig- a dertigtal hoorders verheugen. Voor den wiskunde-cursus hebben zich reeds ruim veertig hoorders, bijna allen leeraren M. O., ook uit naburige plaatsen, doen inschrijven. De zeer geanimeerde gedachtenwisseling op de eerste bijeenkomst, 16 October, gevoerd over de meest principieele vraag van het wiskunde onderwijs: het doel dat dit onderwijs zich moet stellen, mag als een goed voorteeken worden beschouwd voor de verdere ontwikkeling van den arbeid van het Nutsseminarium. Ph. K.

Eerste Nederlandsche landdag voor gymnasiaal en middelbaar onderwijs.

Deze landdag, den 18den Oct. jl. te 's Gravenhage gehouden, zal in de geschiedenis van ons onderwijs als een feit van beteekenis in herinnering blijven.

Om meer dan eene reden.

Het was een eerste poging, van de leeraren-vereenigingen op het gebied van gymnasiaal en middelbaar onderwijs uitgaand, om de beteekenis, die dat onderwijs voor maatschappij en leven heeft, in een helder licht te stellen.

Daarnaast is de bijeenkomst te beschouwen als de uitnemend geslaagde inzet van eene toekomstige, meer innige samenwerking der genoemde vereenigingen, die organisatorisch wordt voorbereid.

Nog niet te voren kwam op zoo gelukkige wijze het besef tot uiting, dat deze beide afdeelingen van onderwijs, hoezeer verschillend van oorsprong en inhoud, als gelijkwaardigen naast en met elkander de hoogste belangen van ons volk zullen hebben te behartigen.

Immers, de taak van deze leeraren en leeraressen zal zijn „het jonge geslacht op te leiden en op te voeden, dat geroepen is vóór te gaan in de maatschappij van de toekomst." Dr. Vinkestein, de inspecteur der gymnasia, sprak namens den minister van onderwijs, die zeer tot zijn leedwezen verhinderd was, een inleidend woord: hij deed daarbij een beroep op de aanwezigen dat ideeele doel van het onderwijs hoog te houden.

Enkele persoonlijkheden, die door den aard van hun werkkring voortdurend met dit onderwijs in contact staan, waren uitgenoodigd van hunne inzichten hieromtrent te doen blijken. Zij, die dezen landdag hebben georganiseerd, zullen een gevoel van blijde voldoening hebben gehad over hunne keuze. Bij het groot verschil van levensbeschouwing, dat men in deze mannen kon vermoeden, was er een weldadige harmonie in hunne uitingen. De verwachting door den voorzitter dr. Alma bij de opening uitgesproken, dat het doel zou worden benaderd door de synthese van wat de sprekers zouden zeggen, werd volkomen verwezenlijkt.

Prof. Bavinck betoogde in heldere en rustige redeneering de noodzakelijkheid van het gymnasiale en middelbaar onderwijs naast elkander. Er werd nadruk op gelegd, dat de beide inrichtingen van onderwijs zich voortdurend hebben te herzien, om een steeds betere aanpassing te verkrijgen aan de behoeften der leerlingen. Opnieuw werden wij hier aangemaand, dat toch dat onderwijs zich niet zal bepalen tot het aanbrengen van verstandelijke kennis, maar dat wij voor de eischen van geestelijke en zedelijke, aesthetische en lichamelijke opvoeding de volle aandacht zullen hebben. Intusschen — het intellectualisme verliest terrein, prof. Bavinck zal het met vreugde hebben geconstateerd.

De uniformiteit van onderwijs zal, als bovengenoemde eischen met ernst gesteld worden, sterk moeten worden verminderd. Op welke wijze eene selectie der leerlingen kan worden doorgevoerd — dit zal een der onderwijsproblemen van de naaste toekomst moeten zijn.

Versterking van het idealisme in de onderwijswereld — in dit teeken stond de landdag. En wanneer ik dit constateer, dan zie ik niet voorbij, dat zeer velen hierheen zullen zijn opgegaan in de verwachting dat eene krachtige poging zou worden gedaan tot versterking van

hunne materieele positie. Maar alleen de kortzichtigen kunnen zich in deze verwachtingen teleurgesteld gevoeld hebben. Immers op geen betere wijze zal de maatschappij, zullen de autoriteiten doordrongen kunnen worden van de noodzakelijkheid voor de onderwijskrachten behoorlijke levensvoorwaarden te scheppen, dan wanneer, zooals hier geschiedde, wordt voorgehouden, welke zware eischen aan de vervulling van het leeraarsambt worden gesteld.

Ik vermoed, dat menigeen de tekortkomingen van eigen persoonlijkheid opnieuw zich bewust heeft gemaakt, toen door pater Van Ginneken de volle maat werd uitgemeten van hetgeen de ideale leeraar aan innerlijke kracht moet bezitten. „Het onderwijs zij ons een liefdegave", de ondergrond bij den arbeid een samen-zijn en samen-leven met den leerling.

Wij mogen geen „kooplieden in wetenswaardigheden" zijn, maar de invloed van „ons wetende wezen" zal de beteekenis van ons onderwijs uitmaken. Er is een diepe tegenstelling tusschen den man, die alleen kennis heeft en hem, die een persoonlijkheid is.

„Het onderduiken in de ziel van den grootere geeft de wedergeboorte van den meer volmaakten mensch". Zóó zij de verhouding in het onderwijs; de leeraar een bezielende persoonlijkheid, zoodat het den leerling door diens voorbeeld mogelijk wordt, zichzelf te verloochenen, eigen gebreken op te hellen. Naast zijn kennis zullen liefde en goedheid allereerst noodig zijn. En ook de deemoed: tegenover de fouten der leerlingen de bewustheid van eigen karaktergebreken. En verder — laten we vooral de blijheid niet vergeten, die de vreugden ook in de harten der leerlingen zal doen ontspringen.

Zijn de eischen hoog, die hier aan de persoonlijkheid van den leeraar werden gesteld, — deze kloosterling schroomde niet, daartegenover aan de maatschappij de verplichting op te leggen, aan den leeraarsstand een zekere mate van materieele onbezorgdheid te waarborgen, zonder welke ook bij een fijnere levensbeschaving voor dezen niet mogelijk achtte.

De beide andere sprekers, mr. Limburg en dr. Van Leeuwen, meer nog mannen van de maatschappelijke praktijk, spraken over de opleiding en de voortgezette vakstudie van den leeraar en over de maatschappelijke beteekenis van het leeraarsambt.

Wanneer mr. Limburg als zijne overtuiging uitspreekt, dat het onderwijsvraagstuk allesbeheerschend is, dan is hij in harmonie met hetgeen door alle sprekers van dezen middag is geuit. Met betrekking tot de opleiding zal men er voor hebben te waken, dat de mogelijkheid niet wordt afgesneden, langs verschillende lijnen het leeraarsambt te bereiken. Dit werd gezegd met het oog op hen, die uit het lager onderwijs zich opwerken. Zij, die de energie bezitten, te midden van hun dagelijksche schoolwerk zich de vereischte vakbekwaamheid voor het voorbereidend hooger onderwijs eigen te maken, moeten de gelegenheid blijven houden, hunne krachten ten nutte van dat onderwijs aan te wenden. Bij de aanstaande reorganisatie van de opleiding voor de middelbare acten zullen echter waarborgen van algemeene ontwikkeling moeten worden gegeven. Volksuniversiteiten zullen hierbij een rol hebben te vervullen. Vacantie-cursussen en reisbeurzen zullen voortgezette ontwikkeling en vakstudie moeten bevorderen.

Er werd op gewezen, dat met de paedagogische voorbereiding van de leeraren in ons land dan nu eindelijk een begin wordt gemaakt. Van officieele zijde werd hierin tot nog toe zoo goed als alles nagelaten. Het onlangs van rijkswege ingestelde lectoraat te Groningen opent betere vooruitzichten. Mr. L. heeft de overtuiging, dat het dezen minister ernst is, het onderwijs op hooger peil te brengen.

Dr. Van Leeuwen onderzocht de vraag van welken aard de arbeid is, die de maatschappij van den leeraar vordert en welke waarde het product van dezen arbeid voor de maatschappij heeft. De leeraar moet rekening houden met de persoonlijke levensbehoeften van het kind èn met de eischen van de veranderende maatschappij. Dat is zijn dubbele taak. Om de behoeften der maatschappij te kennen, zal hij voor deze zijn volle belangstelling moeten hebben en zich niet mogen isoleeren. Wanneer het maatschappelijk leven zijn

persoonlijk leven doortrilt, zal zijn waarde als onderwijzer verhoogd worden.

Die maatschappij verlangt van alle werkers, dat de arbeid met liefde wordt verricht. Hierin zij de leeraar een levenwekkend voorbeeld: laat hij bij den leerling het gevoel wakker maken, dat het geluk ligt in het gebruik der krachten.

Persoonlijkheden te vormen, karakters en kennisdragers, die als leiders kunnen optreden, dit is de eisch der maatschappij. Naar deze resultaten wordt de waarde van het arbeidsproduct van den leeraar gemeten. Is er gebrek aan waardeering van de zijde der maatschappij, van den kant der ouders — men onderzoeke zich, of er ook tekort is geweest in aansluiting aan de maatschappelijke behoeften: of in voldoende mate op de individualiteit der leerlingen is acht geslagen.

Zonder twijfel zullen de hier gegeven wenken met ernst overwogen worden, maar de leeraar zal de hem gestelde taak niet door eigen inspanning alleen kunnen vervullen. Eene krachtige medewerking van de maatschappij zal daarvoor noodzakelijk zijn: de bereiking van het doel zal voor een niet gering deel afhangen van de wijze, waarop het onderwijs wordt georganiseerd. En daarop hadden de leeraren tot nog toe zeer weinig invloed. Het is van belang deze factor nader te overwegen: men kan ook eischen stellen, waaraan niet is te voldoen.

In de beschouwingen, op dezen landdag gehouden, zijn wel aanknoopingspunten te vinden om ook met betrekking tot de onderwijsorganisatie tot eene vruchtbare samenwerking te komen.

Het was dus in verschillende opzichten voor het onderwijs een goede dag.

A. C. H. G.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

Experimenten in de Amerikaansche school.

In de Amerikaansche school wordt hoe langer hoe meer het psychologisch experiment toegepast voor het onderzoek van de geestelijke begaafdheid en de vorderingen van de leerlingen. Men gebruikt er blijkens de artikelen o.m. in: Teachers College Record, de tests van Binet en Simon, gewijzigd door Stanford (in bijna elk land gebruikt men varianten op het stelsel Binet-Simon), voorts worden wijzigingen van het door Ebbinghaus ingevoerde experiment, het laten invullen van uit zinnen weggelaten woorden gebruikt, enz. Een andere proef is: het gebruik van het bord van Seguin-Norsworthy-Goddard, dat gaten van verschillenden vorm bevat, waarin de leerlingen daarin passende blokken moeten plaatsen, enz. De tijd daarvoor noodig geeft dan een graad van vaardigheid aan.

Deze en andere proeven werden kortgeleden toegepast in de Horace Mann School, waarbij het doel was, na te gaan, of er verschil in vorderingen is waar te nemen bij twee groepen van een zelfde schoolklasse, waarbij de eene helft der leerlingen werd onderwezen op de gewone manier, terwijl de andere helft volgens een stelsel van selfgovernment de leervakken uitkozen en zoo goed als niet onderworpen waren aan het gezag van de onderwijzeres (in Amerika is het onderwijs voor het grootste deel in handen van vrouwen).

In het Maartnummer van Teachers College Record schreef de bekende psycholoog William Heard Kilpatrick over het stelsel van selfgovernment, zonder evenwel dien naam te noemen, en zei daarin, dat de schoolkinderen nooit gedwongen moeten worden, dingen te doen, die ze onaangenaam vinden. Hij gaat uit van het „aloude denkbeeld", zooals hij zelf zegt, dat de kinderen het best leeren door zelf-doen en dat de taak van den onderwijzer eigenlijk geen andere behoort te zijn, dan de belangstelling der kinderen te wekken en het kind te helpen als het

niet verder voort kan. Iedereen weet, zegt Kilpatrick, dat de meeste kinderjuffrouwen en ook tal van ouders al te gauw zijn met de kinderen te helpen met dingen die ze zelf kunnen en willen doen (wat Jan Ligthart jaren geleden ook al zei). Hij geeft dan een beetje af op de school zooals wij die thans kennen en zegt, dat menigmaal de kinderen de onderwijzer(es) beschouwen als een natuurlijken vijand of als een spion. Verder zegt hij, bij het bespreken van de leervakken: „Er zijn tal van gelegenheden, de kinderen rekenen te leeren in verband met spelen en als de kinderen grooter worden, dan wordt de rekenkunde (de wiskunde) zelf een betooverend spel, als er een wijze leiding is.

Op deven grondslag heeft men een eerste en een tweede klasse van de Horace Mann School verdeeld in twee helften, de eene helft voor vrij onderwijs, de andere voor onderwijs op de gewone, laten we zeggen, „Schoolsche" manier. In het laatstverschenen nummer van genoemd tijdschrift worden de resultaten van de twee groepen gegeven en met elkaar vergeleken door een commissie van onderzoek. Het resultaat is, dat de vrije groep in elf van de tests de mindere is en in vier andere de meerdere. De commissie van onderzoek wil hieruit evenwel niet de conclusie trekken, dat de vrije methode minder aan te bevelen is.

Ze wijst op de relatieve waarde van experimenten, vergelijkt de experimenten zelve met elkaar en toont aan, dat de correlatie der tests onderling een te lage is, om ze gelijkwaardig te achten. Ook wijst ze erop, dat de vrije methode pas in gebruik is, dat de techniek ervan dus verre van volmaakt is, terwijl de „schoolsche methode" op jarenlange ervaring steunt. De commissie verwacht, dat de vrije methode tot hooger volmaking zal komen dan de schoolsche, en dat ze bij de leerlingen een meer gespecialiseerde belangstelling zal doen ontstaan, dan de andere. Dit kan goed zijn, maar ook verkeerd, zegt de commissie en voegt er aan toe, dat de toekomst zal leeren, of de vrije methode de andere ook zal overtreffen in waarden, die niet in cijfers kunnen worden uitgedrukt.

Fr. v. R.

De Jan.-April-afl. van „Schmidkunz, Zeitschrift für Hochschulpadagogiek" (X I 2) is als altijd van een rijkdom van inhoud, die met elke poging tot refereeren spot. Zij is trouwens zelf bijna uitsluitend een refereerend tijdschrift: maar hoe weet Schmidkunz de massa te overzien en te schiften en de problemen te formuleeren en daartegenover positie te nemen. In deze aflevering doet hij dit laatste voornamelijk ten opzichte van twee actueele Duitsche strijdvragen, die ten nauwste samenhangen: de „Einheitsschule" en den „Aufstieg der Begabten".

Aan beiden is een zeer groot gedeelte der aflevering gewijd: reeds door de uitgebreide en beteekenisvolle literatuur, die zij omtrent deze onderwerpen biedt is zij uiterst lezenswaardig — alhoewel 't geen gemakkelijke lectuur is. Schmidkunz staat tegenover beide eischen zeer sceptisch. Half spottend vraagt hij of 't niet moest heeten: „Begabung ist Schwindel" en „Aufstieg ist Abstieg". Maar 't is hem daarmede toch meer dan half ernst. Er op wijzende dat de Rijkskanselier, die in den eersten eisch 't signaal gegeven heeft, eigenlijk van heel iets anders sprak, n.l. van „freie Bahn den Tuchtigen", d.w.z. behoud, zooveel mogelijk, van het geestelijk arbeidsvermogen der natie, waarbij heelemaal niet gedacht wordt aan pædagogiek en eigenlijk ook niet aan „Begabung von der ja noch recht weit zur Tüchtigkeit ist, und die ausserdem für diese nicht einmal in besonderer Weise voraus gesetzt werden muss". (blz 207), ontwikkelt hij vijf bezwaren van zich en anderen tegen dat opfokken van begaafden, die, daardoor uit hun eigen sfeer gerukt, wel eens in 't „alilanti" de ellende terecht zouden komen en bepleit vervolgens uitvoerig de noodzakelijkheid en het recht van de hoogere scholen, met name van de Universiteit, van een „Abstieg der Unbegabten".

En tegenover den roep naar de „Einheitsschule", die hij overigens in zekeren zin wil laten gelden, maar onder welker tegenstanders hij vele van de allerbeste namen opsomt, stelt hij de „Mannigfaltigkeitsschule" voornamelijk naar Amerikaansch model, in welk verband hij ook wijst op het zoo merkwaardige feit, (dat hij door citaten

adstrueert blz. 208) dat twee zoo democratische en pædagogisch levendig geïnteresseerde landen als Zwitserland en de Vereenigde Staten van N.-A. niets van de Eenheidsschool willen weten, althans niet voor het boven het G.L.O. uitgaande onderwijs.

Als boeken, die bizonder uitvoerig worden besproken en geëxcerpeerd verdienen genoemd te worden: Fr. Romnul. „Die Not der höheren Schule" (reeds IX 46 besproken) blz. 26: Dr. Hans Stettbacher. „Die Eigenart des ditaktischen Gestaltens", een hoogst waardevolle didaktiek van 72 bladz. (Zurich, 1918) blz. 32 en Dr. Johannes Prüfer. Theorie und Praxis in der Erziehung, 1917, een boekje van slechts 82 blz. dat ook door Rud Lehmann in de Neue Jahrbücher van 30 Juli 1918 gunstig beoordeeld is.

G.

Educational Review, Nov. 1918. ARTHUR J. JONES. Are our schools Prussian in origin?

Een nader onderzoek van de beweringen van C. H. Juhd, dat de Amerikaansche school 1830—1850 onder sterk pruisischen invloed heeft gestaan en daardoor zekere ondemocratische trekken heeft aangenomen. Beide beweringen worden zorgvuldig aan de feiten getoetst, waarbij veel interessant materiaal betreffende de geschiedenis van de organisatie der amerikaansche L.S. van ongev. 1790 af, aan het licht wordt gebracht, met het resultaat, dat de eerste stelling aanvaard wordt, de tweede niet of slechts in zeer beperkte mate, en de eigen, inheemsche ontwikkeling van 't Amerikaansche volksonderwijs in het licht wordt gesteld.

ROSS L. FINNEY. The ultimate aims in education. Dit wordt gevonden in een zoo groot mogelijke synthese van 't individueele en 't sociale ontwikkelingsideaal, ongeveer dus wat Guyon reeds een kwart eeuw geleden aldus formuleerde: l'éducation est précisément la recherche des moyens de mettre d'accord la vie individuelle la plus intense avec la vie sociale la plus extensive. Deze synthese is mogelijk, omdat beide in den grond identisch zijn. Want de volledige zelfontwikkeling („selfrealisation") is de waarachtige bevrediging van de instincten der menschelijke natuur als zoodanig, en wel van de hoogste 't meest: 't allerhoogste nu is 't sociale instinct, op die wijze is de synthese inderdaad mogelijk, maar slechts doordat de zedelijke volmaking schuil gaat achter de cultureele. Voor het Koninkrijk Gods op aarde in den zin van een eindelooze ontwikkeling naar hooger vormen van het aardsche gemeenschapsleven is in deze beschouwing alle plaats, voor bekeering en wedergeboorte niet. Natuurlijk speelt de eigenaardige dubbelzinnigheid van het engelsche „education", dat altijd voor meer dan ¾ onderwijs of opleiding beteekent, ook in deze uiteenzetting weder een rol. Overigens een mooi, diep doordacht en gevoeld, goed geschreven, van echt democratischen geest doortrokken, hoogst lezenswaardig artikel.

JESSE FEIRING WILLIAMS. Conversation of the nation's most valuable resources. Volgens de onderwijswet van Smith Hughes werd op 't federale budget der V. St. 1.700.000 Dollar uitgetrokken voor subsidie aan de verschillende Staten der Unie, voor onderwijsdoeleinden, op voorwaarde dat zij er zelf evenveel bijleggen en behoorlijk zorgen voor het vakonderwijs (vocational education): deze som zal jaarlijks nog vergroot worden, totdat zij in 1925 de 7.200.000 Dollar bereikt. Heel mooi, zegt de schr. maar begrijpt de Staat ook, wanneer hij zijn kinderen dwingt tot schoolgaan, tot 14 of 16 j. leeftijd toe, welk een geweldige verantwoordelijkheid hij daarmede ook op zich neemt ten opzichte van hun lichamelijke gezondheid en welstand? En dan zet hij uiteen, hoe ontzaglijk veel daarvan in Amerika ontbreekt, hoe treurig de hygiënische toestanden zijn, waarin het grootste deel der kinderen aldaar opgroeit en welk een ontzaglijke massa nationale kracht daardoor verloren gaat. Van de medegedeelde cijfers slechts dit: volgens prof. Fisher hadden 42 % der jaarlijksche sterftegevallen en 1.500.000 der jaarlijksche ziektegevallen vermeden kunnen worden. Van de voor den oorlog opgeroepen recruten moesten tusschen 30 en 40 % wegens lichamelijke ongeschiktheid worden afgekeurd. Op 't

gebied van geneeskundig schooltoezicht en van onderwijs in de hygiëne schijnt nog zoowat alles te doen.

WILLIAM HERRY SCHOFIELD. An American international institute for education was in 1918 te New-York in voorbereiding. De schr. vertelt, dat hij reeds in 1896 pogingen heeft aangewend om nauwere betrekkingen aan te knoopen tusschen de fransche en amerikaansche universiteiten, ter bestrijding van de verregaande verduitsching van het amerikaansche onderwijs en volk. G.

Boekbesprekingen.

I. KOOISTRA, Onze groote kinderen. Over opvoeding in de puberteitsjaren. Vervolg Streven naar ons doel: Amsterdam, P. N. van Kampen en Zoon. 1919.

In een tijdschrift als Volksontwikkeling, waar voor zooveel ruimte moet gevonden worden, kan een boekbespreking uit den aard der zaak slechts een bescheiden plaats innemen. Ook dus die van bovengenoemd werk! Elders hoop ik er uitvoerig over te schrijven. Nu kan slechts vermeld worden, dat het boek van rijken inhoud is en een waardig vervolg van het mooie eerste deel. De schrijfster behandelt in het tweede de sexueele moraal, de sexueele opvoeding, eenvoud in het opvoedingswerk, coëducatie, beroepskeuze, de middenschool en karaktervorming. Overal is er de vrouw aan het woord, die over onderwijs en opvoeding schrijft van uit vrouwelijk standpunt en inzicht, het doet als iemand, die veel heeft gedacht en gelezen, het opvoedingsmateriaal, door haar verzameld, toetst aan de wijsheid, welke overziet in de jaren, die volgden op den eigenlijken arbeid in de practijk.

Het is waar, dat mej. Kooistra, haar ervaringen boekend, wel eens vergeet, dat zij betrekkelijk in een uitzonderingsgeval verkeerde. Zij werkte toch in een mooi gelegen, kleine plaats, met een niet groot leerlingenmateriaal, — de Kweekschool in Apeldoorn telde, zooals mej. K. vertelt + 90 leerlingen gewoonlijk, — terwijl de meisjes altijd door middel van het toelatingsexamen „uitgezocht" konden worden. Bovendien werken die leerlingen vanaf het begin om den examen-eindpaal te bereiken, wat onmiddellijk in haar jeugd den ernst brengt, terwijl in de kosten van onderwijs en opvoeding door het rijk wordt voorzien. Dit alles maakt, dat het eigenlijke ervaringsmateriaal van de schrijfster soms van beteekenis voor haar alléén is.

De waarde van het boek moet, meen ik, dan ook niet gezocht worden in het typische der gevallen, waarnaar Mej. Kooistra soms verwijst, maar wel in het bizondere der persoonlijkheid, welke de schrijfster is. Niemand heeft uitvoeriger dan zij al de kwesties behandeld, waar het over de opvoeding in de puberteitsjaren om gaat. Zij laat er het licht op vallen van haar frisschen kijk op mensch en jeugd, — van haar groote belezenheid, — van haar helder oordeel en groote liefde voor alles, wat met opvoedingswerk in verband staat, — van haar inzicht, dat er een noodzakelijk verband is tusschen mensch en maatschappij.

Het komt er daarbij niet op aan, dat de lezer soms vraagteekens plaatst, want het is óók een groote verdienste tot nadenken te prikkelen en te dwingen den inhoud van eigen gedachten en zienswijze te vergelijken met dien van den ander, welke redeneert.

Heel gaarne zou ik van allerlei willen citeeren uit het zoo inhoudrijke boek, elken hierboven neergeschreven zin uitvoerig door de bladzijden zelf van het werk willen bewijzen. Het kan hier niet! Ik wil slechts resumeeren door te zeggen, dat mej. Kooistra een buitengewone persoonlijkheid is, die zeker in de jaren van haar „rust" ons buitengewoon werk heeft geschonken. Ida H.

O. BARENDSEN. Eenvoudige Zielkunde. Zeist 1919. J. Ploegsma. 162 blz. Prijs: ing. f2.25; geb. f3.25.

Zielkunde is een moeilijk vak op onze inrichtingen tot opleiding van onderwijzers en onderwijzeressen. Wie iets

meer wil geven dan wat woordverklaringen van de meest gebruikte psychologische termen, stuit al heel gauw op het bezwaar, dat de leerlingen te jong zijn, dat bij hen nog geen sprake kan wezen van eenig wijsgeerig inzicht, zonder welke de diepere zielkundige problemen niet kunnen worden besproken. De levenservaring der kweekelingen is nog te gering, om de voorbeelden die als illustratie of als uitgangspunt moeten dienen, op uitgestrekt terrein te gaan kiezen.

Maar al is het moeilijk, toch heeft dit vak ook voor de leerlingen veel aantrekkelijks. Een opgewekte bespreking van de voornaamste psychologische vraagstukken — bedoeld wordt een samenspreking met de leerlingen — is een onmisbare voorbereiding voor onze aanstaande leerkrachten.

De talrijke moeilijkheden, die het onderwijs in zielkunde met zich brengt, heeft de heer Barendsen knap overwonnen. Hij is zoo verstandig geweest, om zich niet streng-wetenschappelijk tot de zielkunde in engeren zin te beperken: nu en dan zijn we geheel op het terrein der opvoedkunde, wat zeer zeker de belangstelling bij de leerlingen grooter zal maken. Al zijn de 16- of 17-jarigen nog niet in staat de diepere vraagstukken te bezien en op te lossen, die zich op dit gebied telkens voordoen, het is mogelijk — 't boekje van den heer Barendsen bewijst het weer — de jonge menschen deze kwestie te laten „aanvoelen", zooals B. dat zegt. Terecht. Vaak moet men zich hier tevreden stellen met te wijzen waarheen de weg gaat, ook al kan men dien niet afleggen.

De voorbeelden, die de heer Barendsen geeft, zijn over 't algemeen zeer gelukkig gekozen. Ze zijn vaak ontleend aan de literatuur en aan heel goede literatuur ook: aan: Romain Rolland, Frans Verschoren, Jac. v. Looy, Helen Keller, Edm. de Goncourt, Stijn Streuvels, Anatole France, enz.

Aan het slot van zijn inleiding prijst de schrijver de lezing aan van Th. Thijssen: Jongensdagen, J. Ligthart: Jeugdherinneringen; Van der Molen: Het kind in de literatuur; A. Daudet: Le petit Chose; Marg. Audoux: Marie Claire; O. Ernst: Asmus Semper Jugendland.

Op die manier gaan we den goeden kant op.

Jammer, dat de auteur aan het hoofdstuk over Temperament en Karakter maar 7 à 8 blz. gegeven heeft. Dit onderwerp moet òf niet, óf ruimer behandeld worden. Ik raad den schrijver aan bij een herdruk dit hoofdstuk uit te breiden: het is voor de 4e klasse van onze tegenwoordige kweekscholen een uitstekend stuk leerstof. Het wekt altijd buitengewoon de belangstelling op en is een heerlijke afwisseling in den tijd, dat onze candidaten zich met het oog op het examen moeten verdiepen in de geheimenissen der Hoogeveensche leesmethode of in den leergang van het schrijfonderwijs volgens Hoogeboom en Moerman.

Ieder, die onderwijs geeft in opvoedkunde aan onze kweek- en normaalscholen, zij de studie van dit ernstige werk met aandrang aanbevolen.

BIGOT.

LEO DE PAEUW, inspecteur-generaal van het L. O., De hervorming van het volksonderwijs in België. 272 blz. Prijs f 6.50. Groningen, Den Haag 1918.

In de inleiding tot dit werk zegt de schrijver, dat hij niet met geleerde theorieën wil schermen, maar eenvoudig wil uiteenzetten, op welke wijze het volksonderwijs dienstbaar gemaakt kan worden aan een voorspoedige en zedelijke opbeuring van België.

Hij constateert het feit, dat al de schrijvers, die zich met deze opbeuring bezig houden, steeds weer een grondige hervorming van het volksonderwijs eischen en in 't bijzonder van het vakonderwijs en handelsonderwijs. Maar dit kan weer niet degelijk zijn, wanneer het niet kan steunen op een solied lager onderwijs. En daarom stelt hij de vraag: hoe moet dit volksonderwijs worden?

Even voor het uitbreken van den oorlog was er een schoolwet ingediend, die de leerplicht wilde invoeren voor kinderen van 6 tot 12 jaar en langzamerhand zou deze dan uitgebreid

worden tot 14 jaar, waarmee gepaard zou gaan een aanvulling van het programma met leerstof uit „beroepsbetrekkingen". Bij de drie graden (elke graad telt 2 jaar) zou dus nog een vierde graad gevoegd moeten worden, die als inleiding tot het eigenlijke vakonderwijs zou dienen. De oprichting van vierde-graad-klassen en de vermeerdering van vakscholen met modern toegeruste werkplaatsen zal steeds meer kapitaal eischen, maar niets mag op dit punt bezuinigd worden, want een spoedige opbeuring van België is alleen daardoor mogelijk. „Onze kinderen opvoeden, hun een degelijk en technisch onderwijs verstrekken, flinke werkkrachten opleiden, die bekwaam zijn, met een geperfectionneerd gereedschap om te gaan en het desnoods te vervaardigen, dat is het vraagstuk, voor welks oplossing wij na 't sluiten van den vrede zullen staan". Bij den vierden graad zal het halvetijdsstelsel worden ingevoerd d. w. z.: de leerlingen kunnen halve of heele dagen tot een bepaald getal verlof krijgen om practisch werkzaam te zijn. In de landbouwstreken zal het noodig zijn, dat de leerlingen van den vierden graad, om hun degelijk onderricht te geven in landbouw, fruitteelt, pluimveeteelt, onder leiding van een onderwijzer, op de proefvelden en op den hoenderhof den vereischten arbeid kunnen verrichten.

De schrijver beschouwt de nieuwe schoolwet als een monument, waarop de Belgen trotsch mogen zijn en waardoor ze de meest bekwame natie van de wereld moeten worden.

Maar hoe moet volgens den schrijver nu het onderwijs in de vier graden ingericht worden? — Wat de eerste twee graden betreft, komt de hervorming in hoofdzaak hierop neer: het onderwijs moet zoo zijn, dat de opmerkingsgeest der leerlingen opgewekt en ontwikkeld wordt: hun moeten de noodige hulpmiddelen ten dienste gesteld worden, welke hun later het aanwerven van de practische kennis zullen vergemakkelijken, om met vrucht een flink ambacht aan te leeren en uit te oefenen. Tot de genoemde hulpmiddelen behooren in de eerste plaats lezen, schrijven en rekenen. In de eerste twee graden moeten dit de eenige profane vakken zijn, die onderwezen moeten worden. Deze vakken moeten met goed gekozen zaakonderwijs afgewisseld worden, waarvan de onderwerpen ontleend zijn aan den werk- en gedachtenkring der leerlingen, m. a. w. het zaakonderwijs beginne met de omgeving. Dit is volgens den schrijver de eenige manier om de „malle woordkramerij" uit de scholen te verbannen.

Hoe hij denkt over den handenarbeid in de eerste twee graden? „Wij zouden hem als hulpmiddel willen zien dienen voor het algemeen onderricht, juist zooals het teekenen (n.l. als uitdrukkingswijze van gedachten) in de eerste twee graden. Het boetseeren zou het zaakonderwijs dienen; papiervouwen en uitsnijden zouden bij de lessen over de meetkundige vormen van groot nut wezen, en mandjes vlechten zou de handvaardigheid bevorderen.

Wat nu kartonbewerking betreft, daar zijn we bepaald op tegen als middel tot voorbereidende beroepsopleiding. De vaardigheid, die de kinderen in dat vak opdoen, kan hun onmogelijk in andere vakken ten goede komen, omdat de eigenschappen der grondstoffen die hierin verwerkt worden, totaal verschillen van die van 't bordpapier. Wij achten dus, dat de tijd aan kartonwerk besteed, schier onvoorwaardelijk verloren is en dat het vooral ongerijmd zou wezen, het op de scholen van den buiten in te voeren, waar de aanstaande boeren of warmoezeniers er niet het minste nut uit kunnen trekken."

Wat de herziening van het leerplan van den derden graad betreft, kan men in 't kort zeggen, dat de schrijver dezen graad wil gebruikt zien om algemeene ontwikkeling aan te brengen, omdat de vierde graad voorbereidend vakonderwijs zal worden. Het onderwijs in den derden graad zal evenwel toch zooveel mogelijk bij het leven moeten aansluiten. Voor den handenarbeid in deze twee jaren geldt hetzelfde als wat daarvan voor de eerste twee graden is gezegd. „Er zal misschien een tijd komen, waarop het Montessori-stelsel in al de graden van het lager onderwijs kan toegepast worden, maar in afwachting daarvan, moeten we volmondig bekennen, dat ons leerkorps niet voorbereid is om den handen-

arbeid doelmatig als leermiddel aan te wenden".

Over den 4den graad zegt art. 17 van de schoolwet, dat deze zal dienen als voorbereiding tot de technische opleiding en de beroepsopleiding der jongelieden.

De 4de graad heeft dus ten doel, zegt de Memorie van Toelichting, de kinderen van den arbeidersstand nog twee jaar in de school te laten blijven om hun een vooropleiding te geven voor nijverheid, handel, land- en tuinbouw of huisgezin. Er zullen derhalve ook vijf typen van vierde-graad-klassen ingericht worden:

1. de technische nijverheidsvorm;
2. de handelsvorm;
3. de landbouwvorm voor jongens;
4. de stedelijke huishoudklasse;
5. de landelijke huishoudklasse.

In overeenstemming hiermee meent de schrijver, dat de opleiding der onderwijzers geheel hervormd moet worden en er daarom ook vijf typen van normaalscholen voor onderwijzers ingericht moeten worden. Hoe hij zich deze voorstelt, kan niet beter duidelijk gemaakt worden dan door hier enkele uiteenzettingen van hem te laten volgen. Bij de nadere beschouwing van den technischen en handelsvorm zegt hij: „De twee vormen kunnen samengaan en het is, onzes inziens, nutteloos, speciale klassen in te richten voor de onderwijzers, die in een handelsvorm van den 4en graad moeten arbeiden. In de eerste plaats moeten aangeworven worden: 1e. een leeraar voor den cursus van houtbewerking, 2e. een leeraar voor dien van metaalbewerking, 3e. een leeraar in het nijverheidsteekenen, die ook het bouwkundig teekenen kan onderwijzen, 4e. een leeraar in wis-, natuur- en scheikunde, en 5e. leeraars voor de vakken van algemeene cultuur. Want we willen niet, dat onze onderwijzers zich uitsluitend met stoffelijken arbeid bezighouden; we willen hun idealisme als een kleinood bewaren, want dat mag aan opvoeders van de jeugd zeker niet ontbreken."

„Evenals voor de afdeelingen van het technisch type", zegt de schrijver later, naar aanleiding van den landbouwvorm, „is de goede keus van de praktische leermeesters een der hoofdvoorwaarden van een spoedig slagen. Wij achten de medewerking noodzakelijk: 1e. van een landbouwingenieur, tot het geven van de theoretische lessen, 2e. van een dienstgeleider of zoogenaamden „chef de culture", die flink op de hoogte is van den practischen landbouw en de groententeelt, 3e. van een assistent of helper met een diploma van een tuinbouwschool, 4e. van een leeraar in het bouwkundig teekenen en 5e. van een meester in den handenarbeid, die onder de plaatselijke ambachtslui gekozen kan worden. Al die leerkrachten moeten in 't begin geleid worden door den bestuurder, die hen in 't opstellen van de programma's en het voorbereiden van de lessen behulpzaam zal wezen.

Daarbij komen dan nog de noodige leeraars voor de algemeene vakken, welke nagenoeg dezelfde zijn als die van de technische afdeelingen, met dit verschil nochtans, dat de landelijke huishoudkunde de maatschappelijke en het landelijk recht het arbeidsrecht vervangen, en dat de economische geographie zal onderwezen worden met het oog op den landbouw van de bestudeerde staten, opdat de onderwijzers daardoor voorbereid worden, om later met goed gevolg den cursus in de aardrijkskunde te kunnen geven aan de leerlingen van den vierden graad, zooals wij dit in hoofdstuk VI hebben aangeduid.

Een uitgelezen arbeiderspersoneel zal in die hoeven het grove werk verrichten, want het is nooit in ons opgekomen, de aanstaande onderwijzers knechtenwerk te laten verrichten, dat iedereen op den buiten kent en dat geenszins bij zou dragen tot hun landbouwkundige vorming. Ze zullen zich daarentegen dikwijls onledig houden met de fijnere groententeelt, met tuinbouw, fruitboomteelt, hoender- en konijnenteelt, met het aanleggen en bewerken van proefvelden, met practische landbouwscheikunde enz. en alzoo het grootste deel van hun tijd besteden aan handenarbeid. Zij zullen den grond omwoelen als ware boeren; daardoor alleen zullen ze de noodige practische kennis verwerven, om dan later met gunstig gevolg den boerenslenter te lijf te kunnen gaan en aan de oude landbouwers de les te lezen." Men ziet: de Belgische schoolwet en de uiteenzettingen van Leo de Paeuw vormen een mobilisatieplan van den arbeid voor het geheele Belgische volk. W. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

		Blads.
Naar aanl. van het wetsontwerp De Visser		
II. De opleiding van den onderwijzer . .	W. Emmens. . . .	49
De zevende Vacantie-cursus in Paedagogiek .	S. de Vries Szn. . .	59
Het Kleuterstehuis (vervolg)	Dr. E. Bonebakker .	65
Feiten en Pogingen.		
Montessorionderwijs. Voorber. en . . . lager	Dr. A. d. V. . . .	85
Kweekschool en Universiteit	W. R.	86
De paedagogiek aan onze Universiteiten .	Ph. K.	87
Eerste Nederlandsche landdag voor gymnasiaal en middelbaar onderwijs	A. C. H. G. . . .	88
Persoverzicht.		
Buitenland. Experimenten in de Amer. school	Fr. v. R.	90
„ Jan.-April-afl. „Schmidkunz" . .	G.	91
„ Educational Review, Nov. 1918	G.	92
Boekbesprekingen.		
I. Kooistra, Onze groote kinderen	Ida H.	93
O. Barendsen, Eenvoudige zielkunde . . .	Bigot	93
Leo de Paeuw, De hervorming van het volksonderwijs in België	W. E.	94

Gedurende 135 jaren heeft de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen gearbeid aan de taak, die zij zich koos:

de bevordering van het algemeen volksgeluk

en zeker mag zij met voldoening terugzien op hetgeen door haar of met hare medewerking is tot stand gebracht.

Door de werking van haar Hoofdbestuur, hare Districten, 325 Departementen en 150 Correspondentschappen voor reizende bibliotheken zijn er weinig plaatsen in ons land, die niet direct of indirect genieten van wat door de Maatschappij gedaan wordt. Meer dan 1100 scholen, spaarbanken, hulpbanken, bibliotheken, woningbouwvereenigingen, commissies voor tuingrondverhuring en andere instellingen bevorderen geregeld de hun door de Maatschappij toevertrouwde bijzondere belangen.

Volgens de laatste opgave werden door de gezamenlijke Nutsbibliotheken aan 49418 lezers 972373 boeken uitgeleend.

Nutsscholen en -cursussen werden in 1917-18 door 16300 leerlingen bezocht.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaar:

1915:	16654
1916:	16736
1917:	18108
1918:	19306
1919:	21438

Geeft U op als lid van onze Maatschappij!

Inlichtingen en propaganda-lectuur zijn verkrijgbaar bij den Algemeenen Secretaris, den Heer J. HOVENS GRÉVE, N. Z. Voorburgwal 212, Amsterdam.

1ste JAARGANG. DECEMBER 1919. Nº 3.

VOLKS ONTWIKKELING

B 3567

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT.

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

Rijkssubsidie voor Openbare Leeszalen

door E. VAN BERESTEYN.

Op de begrooting van het Departement van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen voor 1920 deelt de Minister bij art. 217 mede, dat hij een verhooging van dezen post voorstelt ten einde uitvoering te kunnen geven aan een nieuw subsidiestelsel voor de Openbare Leeszalen.

Indien ik, op verzoek der Redactie, de beginselen, die aan dit stelsel ten grondslag liggen, nader ga toelichten, dan komt het mij gewenscht voor, eerst een en ander mede te deelen over de vroegere regelingen der subsidieering. Daardoor zal de beteekenis van en de aanleiding tot het voorstel duidelijker blijken.

Voor het eerst kwam het vraagstuk van subsidieering der Openbare Leeszalen van rijkswege ter sprake bij de Begrooting voor 1908. Met een kleine meerderheid besloot de Kamer aan Minister Rink de gelden voor dit doel toe te staan. Minister Heemskerk evenwel, die het bewind overnam, aarzelde op den ingeslagen weg voort te gaan, alvorens de toestand van het leeszaalwezen te onderzoeken. Nadat het Centraal-Bureau voor de Statistiek zijn rapport had ingediend, plaatste Minister Heemskerk een post op de begrooting voor 1911, die, na verdediging door Bos, Schaper en De Visser werd aangenomen.

Het stelsel dat van toen af werd gevolgd berustte op het beginsel, dat de overheid een toeslag zou geven op wat het particulier initiatief tot stand bracht. De overheid zou voortaan anderhalf maal het bedrag, dat particulieren bijeen zouden brengen, als subsidie geven. Bedroegen de contributiën en giften van particulieren (P) in eenig jaar f 1000.—, de overheid zou $1^1/_2$ P = f 1500 aan subsidie geven. Maar, bepaalde het Rijk voorts, in dit bedrag moet de plaatselijke overheid (de gemeente) evenveel bijdragen als het Rijk. Zoodat van de f 1500 overheidssubsidie f 750 voor rekening van het Rijk en f 750 voor rekening der gemeente moesten komen. Zoodoende kon dus een leeszaal, die aan contributiën ete. f 1000 inde, in totaal aan ontvangsten f 2500 boeken als de gemeente ook wilde medewerken. Aldus ontstonden de formules $1^1/_2$ P = R + G. R = G in procenten uitgedrukt: het Rijk en de Gemeenten nemen ieder 30 %, de particulieren 40 % voor hun rekening.

Aangezien R + G nooit hooger konden klimmen dan $1^1/_2$ P, vloeide daaruit voort, dat indien een gemeente meer gaf dan 30 % dit meerdere weer werd afgetrokken van het Rijkssubsidie. Gaf in ons voorbeeld een gemeente f 1000.— inplaats van f 750.—, dan beliep het Rijks-

subsidie slechts f 500.—. Deze consequentie bracht mede, dat de gemeentebesturen, die op de hoogte van het stelsel waren, liever de meerdere f 250.— terugtrokken en dan het Rijk lieten betalen! Maar nog een ander bezwaar kleefde aan dit stelsel: de verplichting der gemeente om bij te dragen tot een bepaald bedrag. De eisch is een zeer juiste, doch zij werd gesteld in een tijd, toen de gemeentebesturen nog te weinig doordrongen waren van het nut, ja de onmisbaarheid der Openbare Leeszalen.

Om aan deze beide fouten tegemoet te komen, werd met ingang van 1917 het subsidiestelsel gewijzigd. De Regeering liet de eisch van gemeentesubsidie vallen, nadat zij eerst besloot om dit gemeentesubsidie onder de „plaatselijke belangstelling" te brengen. Het grondbeginsel waarop de regeling was opgetrokken bleef, de uitwerking werd geheel gewijzigd. Bijeengeteld werd nu P + G + Pr(ovinciaal subsidie).

Bij deze som gaf de Regeering uit 's Rijks kas een toeslag die afliep, naarmate het bedrag grooter werd en die varieerde van 50 % tot 10 %. Dit werd gedaan om vooral de leeszalen in kleine gemeenten te steunen. Bij een inkomen tot f 1000.— gaf 't Rijk 50 % — f 2500, 40 % tot f 4000 30 %, tot f 6000 20 %, daarboven 10 % tot een maximum van f 5000.—.

Had een leeszaal b.v. aan particuliere bijdragen f 2000.—, aan gemeentesubsidie f 3500.—, aan provinciaal subsidie f 800.—, dan was P + G + Pr = f 2000 + f 3500 + f 800 = f 6300.

Het rijkssubsidie bedroeg dus

over de eerste	f 1000	50 %	= f 500
„	f 1000—f 2500	40 %	= f 600
„	f 2500—f 4000	30 %	= f 450
„	f 4000—f 6000	20 %	= f 400
„	f 6000—f 6300	10 %	= f 30
			f 1980

Bij de klimmende behoeften der openbare leeszalen bleek het rijkssubsidie alras te klein om eenigermate het peil der Leeszalen omhoog te brengen. Dientengevolge zag men de Leeszaalbesturen omzien naar tal van „particuliere bijdragen", teneinde het rijkssubsidie op te voeren. Hier werd een dame, die vol belangstelling haren vrijen tijd aan leeszaalarbeid besteedde, aangesteld als „beambte" op een salaris van zooveel duizend of honderd gulden, dat dan weer in de kas werd teruggestort als „particuliere bijdrage" waardoor het Rijk zooveel meer subsidie moest geven, daar werden oude boeken bij den schoonmaak opgeruimd getaxeerd als „particuliere bijdrage", elders werden leesportefeuilles geëxploiteerd waarvan de bruto of netto inkomsten werden genoteerd als „bijdragen". Bij den groei van het aantal leeszalen bleek het stelsel op zooveel practische bezwaren te stuiten, dat wijziging dringend noodzakelijk was. Daarbij kwam, dat het stelsel uit comptabel oogpunt ook was af te keuren, want eerst na afloop van het dienstjaar konden de particuliere belangstelling worden opgegeven, dus eerst nadat het begrootingsjaar was verstreken.

Het Bestuur der Centrale vereeniging voor Openbare Leeszalen en Bibliotheken ontwierp daarop het thans aangeboden stelsel, dat op de volgende gedachten rust.

a. Grondslag der subsidiëering is het inwonerstal mits boven de 5000.

b. De subsidieering wordt berekend volgens een schaal waarbij kleinere gemeenten naar verhouding meer ontvangen dan grootere gemeenten, met een minimum van f 2500.—.

c. Aan het genot van rijkssubsidie is de verplichting gehecht van gemeentelijk of provinciaal subsidie.

Over ieder dezer beginselen nog enkele toelichtende opmerkingen.

Ad a. Het Bestuur meent dat het inwonerstal de eenige maatstaf geeft waaraan men houvast heeft. Noch van de gebruikmaking, noch van de plaatselijke inkomsten, noch van de behoeften, noch van de uitgaven kan dit gezegd worden. Natuurlijk zal rekening gehouden moeten worden met eigenaardige plaatselijke toestanden als b.v. te Heerenveen, dat wel één plaats is, doch dat tot drie gemeenten nog steeds behoort.

Het Bestuur bepaalde het minimum op 5000 inwoners, omdat de lectuurvoorziening op het platteland [1]) anders moet geschieden dan door oprichting ter plaatse van Openbare Leeszalen.

Ad b. Is echter eenmaal aangenomen, dat ergens een Openbare Leeszaal aanwezig behoort te zijn, dan behoort ook gezorgd te worden, dat deze aan redelijke eischen kan voldoen. Daartoe zal dan het Rijk ten minste f 2500.— bijdragen. Naar verhouding nemen de exploitatiekosten van een Leeszaal af naarmate de gemeente grooter is. Daarom is een afloopende schaal ontworpen, waarbij de bijslag per 1000 inwoners boven het grondgetal van f 2500.— terugloopt van f 100.— per 1000 inwoners (6e duizendtal) tot f 5.— bij het 640e duizendtal. Het subsidie in de hoofdstad zal dientengevolge stijgen van f 5000.— tot f 10245, in Apeldoorn b.v. van f 957.— tot f 3300.— enz. (zie de bijlage aan het slot van dit artikel).

Ad c. Het Bestuur meent, dat het juiste beginsel, dat de plaatselijke overheid ook behoort bij te dragen, thans hersteld kan worden. In de practijk ontvangen de ± 60 leeszalen reeds steun uit de plaatselijke kas, binnenkort ook uit de provinciale kas. Daaruit blijkt dat de gemeentebesturen thans meer het nut dezer instellingen zijn gaan inzien. Les idées marchent! Het verplicht plaatselijk subsidie loopt op van 30 % van het rijkssubsidie bij f 2500.— tot 700 % bij f 10240 (zie bijlage).

Ten slotte nog subsidieering der R. C. leeszalen.

De R. C. hebben bezwaar gemaakt tegen het beginsel der Openbare Leeszaal, dat bij de lectuurvoorziening niet de lectuur van bepaalde godsdienstige of politieke richtingen mag worden uitgesloten, ja, gezorgd moet worden, dat elk de lectuur zijner richting kan vinden. De R. C. meenen, dat dit beginsel van veelzijdigheid in een studiebibliotheek als de Koninklijke Bibliotheek op hare plaats is, waar de bezoeker voldoende onderscheidingsvermogen bezit, doch niet geschikt is voor het minder ontwikkelde volk, dat het rijp van het groen minder goed kan onderscheiden. De Centrale Vereeniging van Openbare Leeszalen heeft van den aanvang af zich bij deze bezwaren neergelegd en er bij de Regeering op aangedrongen dat ook R. C. Leeszalen zouden worden gesubsidieerd. In het hier besproken voorstel wordt het R. C. inwonerstal eener gemeente met $1^1/_2$ vermenig-

[1]) Hierover in een volgend artikel.

vuldigd, zoodat in alle plaatsen waar $^2/_3$ of meer der bevolking deze richting is toegedaan eene subsidie wordt verleend alsof de plaats geheel R. C. is. In N.-Brabant en Limburg zullen dus de R. C. leeszalen in dezelfde positie tegenover het Rijk komen als de Openbare Leeszalen. Bedraagt de R. C. bevolking b.v. 40 % dan telt deze voor 't subsidie als 60 %. In een stad van 100.000 inwoners met 40.000 R. C. ontvangt de R. C. leeszaal een subsidie gelijkgesteld met een leeszaal van een stad van 60.000. Dit is gedaan, omdat aangenomen mag worden, dat de R. C. in de omgeving van de stad ook van de Leeszaal gebruik maken en bovendien een leeszaal in een stad van 100.000 wat beter voor den dag moet komen dan in een van 40.000 inwoners. Aan den anderen kant zijn de behoeften van een leeszaal, die een bepaalde richting speciaal verzorgt, kleiner dan in een veelzijdige leeszaal. Van R. C. zijde wordt in het Voorloopig Verslag van Hoofdstuk V« aangedrongen op wederkeerigheid, onder mededeeling dat ook de neutrale leeszalen slechts voor een bepaald gedeelte der bevolking bestemd zouden zijn. Wie dit beweert, miskent het beginsel der openbaarheid der Openbare Leeszaal, dat niet hierin bestaat, dat de toegang aan ieder vrij staat, m. a. w. dat de verzameling dus openbaar is, welk beginsel van openbaarheid de R. C. leeszaal ook huldigt, doch daarin, dat ieder er vindt wat hij noodig heeft. Het „Elck wat wils" staat boven de deur der Openbare Leeszaal. Het Bestuur der R. C. Leeszaal echter zoekt de boeken uit, welke het voor de R. C. ingezetenen geschikt acht en staat dan andersdenkenden toe, daarvan ook gebruik te maken. Het is mij bij herhaling gebleken dat verschillende R. C. leeszalen er naar streven ook lectuur op te nemen voor andersdenkenden, maar tot een gelijke behandeling der richtingen kan men niet komen zonder te vervallen in de bezwaren, die naar R. C. oordeel aan de Openbare Leeszalen kleven.

Het Bestuur heeft gemeend, dat waar de Regeering zoowel de Openbare als de R. C. Leeszaal steunt, ditzelfde van de plaatselijke overheid verlangd mag worden. Het gaat niet aan, dat in de gemeenteraden een strijd over de richting herleeft, waarbij dan het Rijk alleen de richting die heeft overwonnen zou helpen. Indien b.v. te Groningen wel de Openbare Leeszaal van de gemeente subsidie zou ontvangen, doch de R. C. Leeszaal een weigerend antwoord op hare aanvrage zou verkrijgen, dan behoort het Rijk het gemeentelijk subsidie der Openbare Leeszaal niet te verhoogen. Eveneens in Maastricht, indien daar het omgekeerde zou geschieden. In „De Tijd" van 31 October bepleit Dr. van der Velden, de vroegere voorzitter van de Nijmeegsche R. C. Leeszaal, die onder zijn leiding tot de best ingerichte R. C. Leeszalen is uitgegroeid, het stelsel van wederkeerigheid, vooral met het oog op den eisch van het gemeentesubsidie. Het wil mij voorkomen, dat zijne bezwaren niet alleen van principieele doch ook van practische beteekenis zijn en daaraan zou tegemoet gekomen kunnen worden door het stelsel der wederkeerigheid voor de gemeenten toe te passen. Daartoe kunnen m. i. de voorstanders van de Openbare Leeszalen medewerken, zonder hun beginsel prijs te geven, dat belichaamd is in 's ministers voorstel: in iedere stad een openbare leeszaal! Van de practische resultaten, die bovenstaande regeling bij aanneming zal hebben, geeft volgende tabel een overzicht.

BIJLAGE: Subsidie-tabel voor de Openbare Leeszalen.

Groep	Inwonertal in 1000		RIJKSSUBSIDIE					LOCALE SUBSIDIES (verplicht minimum Gem. en Prov.)		
	Opklimming	Totaal	Grondgetal	Bijslag Opklimming	Bijslag Totaal	Totaal	Per 1000 inw.	% v. h. Rijkssubsidie	Totaal	Per 1000 inw.
		5	f 2500	—	—	f 2500	f 500	30	f 750	f 150
		6	"	f 100	f 100	2600	433	34	884	148
I	1	7	"	90	190	2690	384	38	1022	146
		8	"	80	270	2770	346	42	1163	145
		9	"	70	340	2840	315	46	1306	145
		10	"	60	400	2900	290	50	1450	145
		12	"	50	500	3000	250	56	1680	140
		14	"	45	590	3090	221	62	1916	137
II	2	16	"	40	670	3170	198	68	2156	135
		18	"	35	740	3240	180	74	2378	133
		20	"	30	800	3300	165	80	2640	132
		24	"	29	916	3416	142	84	2869	120
		28	"	28	1028	3528	129	88	3105	111
III	4	32	"	27	1136	3636	113	92	3345	105
		36	"	26	1240	3740	104	96	3590	100
		40	"	25	1340	3840	96	100	3840	96
		48	"	24	1532	4032	84	108	4355	91
		56	"	23	1716	4216	77	116	4891	88
IV	8	64	"	22	1892	4392	68	124	5446	86
		72	"	21	2030	4560	63	132	6019	84
		80	"	20	2220	4720	59	140	6608	83
		96	"	19	2524	5024	52	156	7837	82
		112	"	18	2812	5312	47	172	9137	82
V	16	128	"	17	3084	5584	43	188	10498	82
		144	"	16	3340	5840	40	204	11914	83
		160	"	15	3580	6080	38	220	13376	85
		192	"	14	4028	6528	34	252	16451	86
		224	"	13	4444	6944	31	284	19721	89
VI	32	256	"	12	4828	7328	28	316	23156	91
		288	"	11	5180	7680	26	348	26726	93
		320	"	10	5500	8000	25	380	30400	95
		384	"	9	6076	8576	22	444	38077	100
		448	"	8	6588	9088	20	508	46167	104
VII	64	512	"	7	7036	9536	18	572	54546	107
		576	"	6	7420	9920	17	636	63091	110
		640	"	5	7740	10240	16	700	71680	113
		en vlg	"	5						

Naar aanleiding van het wetsontwerp De Visser.

III. De regeling van het Rijksschooltoezicht.

door L. C. T. BIGOT.

Onze tijd is een tijd van woeling en gisting, ook op het gebied van opvoeding en onderwijs. En niet alleen woeling en gisting zien we, maar ook het begin, de ontluiking van veel, dat in de toekomst van beteekenis kan zijn voor het geheele opvoedingswerk, èn in huis èn in school. De uitbreiding van het hooger onderwijs in de paedagogiek, de krachtige Montessori-propaganda, het meer en meer bekend worden van het werk van Kerschensteiner, het streven naar selfgovernment, de pogingen om te komen tot schoolparlementen, zijn slechts enkele verschijnselen uit de vele; niet het minst belangrijke moge afzonderlijk vermeld worden: de stichting van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling.

Al deze en nog vele andere strevingen vallen samen met de voorbereiding van onze nieuwe wetgeving op het Lager Onderwijs.

Art. 192 der Grondwet heeft ons gebracht de financiëele gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs en de concept-wet, die deze grondidee in bijzonderheden uitwerkt ligt voor ons. Weldra volgt de behandeling ervan in onze volksvertegenwoordiging.

Wij willen ons hier niet bezig houden met de vraag, wat het lot van de openbare school in de toekomst zijn zal. We vestigen alleen de aandacht op het groote voordeel der bevrediging, dat eindelijk de tijd gekomen is, dat gewerkt kan worden aan de verbetering van ons onderwijs in zijn geheelen omvang. Er is op dat gebied heel wat achterstand. De schoolstrijd, de politieke althans, die een beletsel was voor elke verbetering, is uit de wereld. We staan aan het begin van een nieuwen tijd, waarin de onderwijskrachten van alle richtingen kunnen samenwerken aan het gemeenschappelijk doel: verbetering der school, verhooging van het peil der volksontwikkeling en daardoor vermeerdering van het volksgeluk. De nieuwe wet opent de mogelijkheid voor de intrede van nieuwe ideeën in opvoeding en onderwijs. In dit verband wijzen we op de invoering van handenarbeid, van openluchtspel, op de wijziging van het leerplan van de lagere klassen in de richting van de bewaarschool, uitbreiding van den leerplichtigen leeftijd. Verder op de omstandigheid, dat 't in de toekomst mogelijk is, dat een groep ouders, ook terwille van een of ander paedagogisch beginsel, een school voor hun kinderen kunnen stichten.

Daarnevens brengt de nieuwe wet, als gevolg der financiëele gelijkstelling, een zeer belangrijke uitbreiding van de staatsbemoeiïng: salariëering ook van de bijzondere onderwijzers, invloed op de benoemingen bij het bijzonder onderwijs, uitbreiding van het toezicht op lokalen, terwijl de leeftijd van plaatsing op de school en meer andere zaken, ook voor de bijzondere scholen, in wet en verordeningen zullen worden vastgelegd. Nagenoeg de geheele vrijheid moet de bijzondere school inboeten, — zij ontvangt echter de volle mogelijkheid op ontwikkeling.

Vooral in verband met deze twee zaken: toepassing van nieuwe denkbeelden en uitbreiding van staatsbemoeiïng, dient de taak, welke het rijksschooltoezicht in de toekomst te vervullen krijgt, te worden bezien.

Thans wordt dit toezicht onder den Minister uitgeoefend door drie inspecteurs, wier gebied drie of vier provincies omvat, 26 districtsschoolopzieners, die elk ± 250 scholen, en 127 arrondissementsschoolopzieners, die elk ± 50 scholen onder hun toezicht hebben. De inspecteurs en districtsschoolopzieners zijn rijksambtenaren; het arrondissements-schoolopzienerschap is door den Wetgever van '78 bedoeld als een ereepost. Inspecteurs en districtsschoolopzieners ontvangen salaris, en hebben pensioen, arrondissements-schoolopzieners genieten een toelage, bedoeld als vergoeding voor bureaukosten. De tegenwoordige wet beschouwt de arrondissements-schoolopzieners niet als de ambtenaren, die aan de districts-schoolopzieners ondergeschikt zijn; de eersten „staan" de tweeden „ter zijde". In de praktijk hebben beide soorten toezieners hun eigen werk: zoo zijn de bemoeiïngen inzake de benoeming van hoofden van scholen aan den D. S., die van onderwijzers bij den A. S. Goedkeuring van leerplannen en roosters van openbare scholen bij den D. S.; van bijzondere scholen bij den A. S.; toezicht op gebouwen is aan den D. S., de handhaving der leerplichtwet aan den A. S. enz. Beide categorieën zijn zelfstandig, elk heeft zijn eigen welomschreven taak.

Toch heeft deze regeling een groote, ernstige fout, die gelegen is in de omstandigheid, dat het rijksschooltoezicht voor een deel een eereambt is, op welke tekortkoming voor zoo ver wij weten 't eerst officieel gewezen is in het rapport van de Subcommissie Lager Onderwijs der Aaneenschakelingscommissie. In de toelichting van het thans aanhangige Wetsontwerp zegt de Minister, dat ook hij dit een fout acht. Hij is „van oordeel, dat de tijd is gekomen om het schoolop„zienerschap tot een zelfstandige, bezoldigde betrekking te maken. „Want het wordt steeds moeilijker om, in overeenstemming met de „bedoeling van den wetgever van 1878, een voldoend aantal hoog„staande mannen voor het onbezoldigd ambt van arrondissements„schoolopziener te vinden."

De subcommissie L. O. van de Aaneenschakelingscommissie was deze zelfde meening toegedaan, op gronden, ontleend aan het belang van school en onderwijs. Zij achtte de taak van het schooltoezicht zoo belangrijk, dat dit werk geen bijbetrekking mocht zijn.

De wijze waarop deze Subcommissie het rijkstoezicht wenschte te regelen, heeft ook den Minister gediend als uitgangspunt bij zijne toelichtingen. In 't kort komt de regeling hierop neer:

a. een terugkeer tot de vroegere provinciale inspectie door aanstelling van 10 of 12 inspecteurs of, om in de terminologie van het ontwerp-De Visser te blijven, hoofdinspecteurs.

b. een opheffing van het verschil tusschen de twee soorten van districts- en arrondissementsschoolopzieners en de instelling van één soort bezoldigde ambtenaren: z.g.n. inspecteurs tot een getal van ± 100.

c. de aanstelling van bureaupersoneel van rijkswege ten dienste van hoofdinspecteurs en inspecteurs.

d. de instelling van een afzonderlijke inspectie voor de kweekscholen

en een voor het buitengewoon onderwijs (achterlijken, blinden enz.)

e. de eisch, dat hoofdinspecteurs deskundig zullen zijn in dien zin, dat ze kennis hebben van school en onderwijs.

f. een afzonderlijke regeling van het hygiënisch toezicht op de scholen.

In verschillende rapporten is de regeling van het schooltoezicht nadien besproken en in hoofdzaak heeft men zich steeds aangesloten bij dit in punten samengevat ontwerp der subcommissie L.O. en vooral in het belang van het onderwijs aangedrongen op het vormen van kleine gebieden van toezicht.

In de concept-wet op het Lager Onderwijs van de Vereeniging van Christelijke Onderwijzers en Onderwijzeressen in Nederland en de Overzeesche Bezittingen wordt geëischt, dat het ambtsgebied van elken schoolopziener (art. 73 van het concept) niet meer dan 70 scholen mag omvatten, terwijl in dit ontwerp bovendien nog sprake is van een provincialen onderwijsraad.

De concept-wet der vereeniging Volksonderwijs wil eveneens het verschil wegnemen van districts- en arrondissementsschoolopzieners; zij wil ook schoolopzieners voor de hygiëne aanstellen en vraagt voor een gewonen schoolopziener een maximum van 120 scholen.

De door het Nut benoemde gemengde Commissie, bestaande uit leden van de Hoofdbesturen van Bond, N.O.G., Hoofdenvereeniging, Volksonderwijs, Bond van Bewaarschoolonderwijzeressen en het Nut, welke Commissie aan het hoofdbestuur van het Nut een rapport uitbracht over de uitwerking van het nieuwe art. 192 der Grondwet, drong aan op provinciale hoofdinspecteurs en wenschte dat elke inspecteur niet meer dan 40 à 60 scholen onder zijn toezicht zou hebben.

Het Bevredigingsrapport denkt denzelfden kant uit. Provinciale inspecteurs, één soort schoolopzieners, elk met een klein gebied.

Ook het Ned. Onderwijzers Genootschap en de Bond van Ned. Onderwijzers spraken zich in ongeveer gelijken geest uit. Allen wenschen zelfstandige schoolopzieners of inspecteurs, elk met een betrekkelijk klein gebied (gemiddeld 80 scholen). Dan kan het toezicht op en de bevordering van het onderwijs tot volle recht komen.

In het ontwerp-wet van Minister De Visser wordt zeer belangrijk afgeweken van dezen in onderwijs- en onderwijzerskringen algemeen gedeelden wensch. De Minister denkt zich de regeling aldus:

a. Vier hoofdinspecteurs. Het tegenwoordig getal van drie wordt met één vermeerderd.

b. Ten hoogste dertig inspecteurs, d. z. de tegenwoordige districtsschoolopzieners, vermeerderd met 4. Een van deze inspecteurs wordt aangewezen voor het zoogenaamd buitengewoon onderwijs (achterlijken, blinden enz.).

c. Ten hoogste 66 schoolopzieners. Gemiddeld worden aan elken inspecteur twee schoolopzieners toegevoegd, die van hem de opdrachten ontvangen, welke de inspecteur in het belang van den dienst gewenscht acht (art. 180).

d. Ten hoogste 29 bureau-ambtenaren, namelijk één voor elke inspectie.

In hoofdzaak komt de voorgestelde wijziging dus hierop neer, dat de tegenwoordige districts-schoolopzieners, dan inspecteurs geheeten,

te hunner beschikking krijgen een bureau-ambtenaar en twee schoolopzieners.

De vraag dringt zich nu op of bij deze regeling sprake kan zijn van een goed, opheffend schooltoezicht, of ze brengt, wat ze moet brengen: verbetering.

Zeer terecht is èn in het rapport der Bevredigingscommissie èn in het ontwerp-wet het toezicht gebracht onder de waarborgen van goed onderwijs. Verhooging der subsidie vraagt ook meerdere waarborgen en de wijziging van de Wet op het Lager Onderwijs moet ook hier een verbetering zijn. Het toezicht krijgt onder de nieuwe omstandigheden een veel grootere beteekenis. Ten eerste al door de zeer belangrijke uitbreiding van de rijksbemoeiïng, waarvan we zooeven enkele punten opnoemden. Maar in de tweede plaats, omdat het bij de nieuwe ideeën, die verwezenlijking vragen, leidend en organiseerend zal moeten optreden. Indien, om een voorbeeld te noemen, de wetgever den handenarbeid in de lagere school als verplicht vak wil invoeren, is 't heusch niet voldoende het in art. 2 in de rij te zetten. Door het toezicht zullen dan maatregelen moeten worden genomen, om dit onderwijs te doen slagen en, ook door schoolbezoek, zullen de resultaten moeten worden beoordeeld en verbeterd. Daarnaast zal, indien terwille van verschillende philosophische, godsdienstige of paedagogische inzichten der ouders scholen worden opgericht, door het toezicht moeten worden gezorgd, dat de maatschappelijke taak der school niet in de verdrukking komt, dat zoowel de lichamelijke, als de verstandelijke en zedelijke opvoeding het hun toekomend deel verkrijgen.

Daarvoor en voor vele andere zaken is noodig, dat de inspecteur de scholen onder zijn toezicht kent, dat hij ze met eigen oogen heeft gezien in haar goede eigenschappen en haar tekortkomingen, wat betreft methode, tucht, schriftelijk werk der leerlingen, leertoon, bekwaamheid van het personeel enz. Met deze kennis gewapend, is het zijn taak te zorgen voor verheffing van het peil van het onderwijs en o. a. door besprekingen met de onderwijzers te werken aan de voortgaande verbetering van de school.

Nu voere men hiertegen niet aan, dat verbetering aan het onderwijs niet de taak is van het toezicht, dat we dit maar aan de onderwijzers moeten overlaten. Naar onze opvatting is dat onjuist. Nu tengevolge der nieuwe salarisregeling een blijven op de plaats van eerste aanstelling heel veel zal voorkomen en nu door de gewijzigde omstandigheden de macht van het hoofd der school in de inwendige organisatie der school steeds minder wordt, is er meer dan ooit reden om te komen tot een in vele opzichten en in groote lijnen leidend toezicht; een toezicht, dat zijn groote kracht vooral danken zal aan persoonlijk optreden.

Is dit bij de voorgestelde regeling mogelijk?

M. i. niet. Volgens het ontwerp heeft de inspecteur een gebied, dat ongeveer overeenkomt met dat van den tegenwoordigen districtsschoolopziener; hij heeft dus ± 250 scholen onder zijn toezicht. Rekening dient verder gehouden te worden met de zeer waarschijnlijke toeneming van het aantal scholen, terwijl het toezicht op de

straks bij de wet te regelen bewaarscholen ook aan den inspecteur wordt opgedragen. Bij benoemingen aan openbare en bijzondere scholen moet hij stem uitbrengen, hij moet toezien op de handhaving van wettelijke bepalingen en voorschriften, welke uit den aard der te regelen materie, talrijk, ingewikkeld en weinig eenvormig zullen zijn. De zeer omvangrijke leerplichtadministratie moet onder zijn verantwoording geschieden, met gemeente- en schoolbesturen zal hij herhaaldelijk moeten confereeren enz. enz.

Hij zal, volgens den Minister in zijn toelichting, de man moeten zijn van krachtig initiatief, de verantwoordelijke persoon, hij, die aangesproken kan worden over de schooltoestanden in zijn gebied.

Naar onze overtuiging zal hij dat niet kunnen zijn, omdat hem de tijd zal ontbreken de scholen te bezoeken en kennis te nemen door persoonlijke aanraking met wat er leeft in de wereld der onderwijzers. Hij zal worden de man met de papieren, de rapporten en de verslagen, de bureauman, die hervormingen bedenkt zonder dat hij door dagelijksche ervaring over de mogelijkheid tot verwezenlijking zijner denkbeelden kan oordeelen. Hij zal circulaires uitvaardigen en meenen dat de zaak dan in orde is. Verbetering van ons onderwijs is niet te wachten van papieren instructies, circulaires, voorschriften; ze kan slechts komen van de levende menschen zelf.

In zijn dienst heeft de inspecteur volgens het ontwerp, twee schoolopzieners en een bureau-ambtenaar. Natuurlijk zullen deze krachten zijn werk belangrijk verlichten; maar veel kracht kan van die schoolopzieners niet uitgaan. De schoolopziener in het ontwerp is eigenlijk onze tegenwoordige arrondissements-schoolopziener, maar wien de zelfstandigheid en het gezag ontnomen zijn. Ze zijn subalterne-ambtenaren, zonder eenig eigen gezag, en wier invloed tengevolge daarvan in de school van weinig of geen beteekenis zal zijn. Het wetsontwerp vermijdt dan ook zorgvuldig bij de verschillende beslissingen van het toezicht den schoolopziener te noemen. Hij is de rapporteur, hij zal het den inspecteur zeggen! Na verloop van eenigen tijd is hij het, die wat van de scholen weet, en uit wat hij en zijn collega's rapporteeren, moet de inspecteur de stof zoeken voor zijn initiatief. Die regeling is daarom zoo foutief, omdat ze de macht legt in de handen van degenen, die onmogelijk uit eigen aanschouwing de zaken, waarover ze hebben te beslissen, kunnen weten. Daarom is een regeling, waarbij het toezicht wordt verdeeld in kleine gebieden verre te verkiezen; „de ziel van het toezicht", „de algemeene vraagbaak" „de man van krachtig initiatief", om de woorden van den Minister te gebruiken is dan tevens de man, die de scholen kent. Dit uit eigen aanschouwing kennen is onmisbaar bij het „bevorderen van maatregelen, die de inwendige organisatie der scholen ten doel hebben." Het handhaven van wet en verordening is op papier zoo hoogst eenvoudig, maar in de werkelijkheid schiet vaak zoo veel te kort, wat op papier keurig in orde is.

Welke motieven, zoo vragen we ons af, hebben den Minister ertoe geleid bij de regeling van het rijkstoezicht af te wijken van alle ter algemeene kennis gebrachte adviezen, ook van dat der Bevredigingscommissie?

In de toelichtingen wordt gesproken van gewichtige bezwaren,

welke tegen de in het Bevredigingsrapport voorgestelde regeling bestaan en van de voordeelen van het stelsel door den Minister verdedigd. Ook bij de meest zorgvuldige lezing der toelichting blijkt, dat daarin slechts één bezwaar is genoemd: het stelsel van kleine gebieden brengt mee een groot aantal schoolopzieners en deze „talrijkheid zal oorzaak zijn, dat de wettelijke voorschriften op zeer uiteenloopende wijze toepassing zullen vinden." Dit zelfde motief keert terug, waar de Minister spreekt over de voordeelen van zijn stelsel: een eenhoofdig gezag in betrekkelijk groote gebieden.

Het is ongetwijfeld waar, dat een groot aantal ambtenaren meebrengt meer verschil van inzicht en opvatting over de uitvoering van de voorschriften der wet, wat in groote steden vooral een bezwaar kan opleveren. Doch alleen dan, als elk dier ambtenaren op zijn eigen wijze aan het werk gaat en er niet is een geregeld overleg. De subcommissie L. O. der Aaneenschakelingscommissie heeft dit bezwaar ook gevoeld. Het rapport raadt daarom aan verplichte, bij Koninklijk Besluit geregelde bijeenkomsten der schoolopzieners en inspecteurs.

We nemen hier een paar zinnen over uit wat het bedoelde rapport zegt over die verplichte bijeenkomsten:

„De schoolopzieners van ééne inspectie komen ten minste vier maal per jaar te zamen om de belangen van het onderwijs in de inspectie te bespreken. Vaste punten van behandeling zijn: a. toepassing der wettelijke bepalingen in verband met de ambtelijke verrichtingen in het afgeloopen kwartaal; b. de administratieve behandeling van schoolzaken; c. de hygiënische belangen van het onderwijs. Van elke vergadering wordt een uitvoerig verslag gezonden aan den Minister."

Indien een Koninklijk Besluit vergaderingen voorschrijft in dezen geest, dan zullen deze bijeenkomsten zonder twijfel voorkomen, dat de wettelijke voorschriften op uiteenloopende wijze worden toegepast.

En dan is het groote voordeel bereikt, dat we hebben schoolopzieners, of inspecteurs, elk met een gebied van 80 à 100 scholen. Zij kunnen, als ze bijgestaan worden door een of twee klerken, het werk af, kunnen de scholen bezoeken en hebben genoeg wettelijk gezag, om veranderingen en verbeteringen voor te schrijven. Het personeel van die scholen kan hij kennen — dat is voor één man met 100 scholen gemakkelijker dan voor drie man met 300 scholen, en de maatregelen, die hij voorschrijft, zullen een gevolg zijn van zijn ervaringen in de praktijk en niet van theoretische overwegingen. Het papieren toezicht met den rapporteur is dan vervangen door het levende toezicht van den man met wettelijk gezag.

In het belang van onze scholen en van de ontwikkeling van ons onderwijs in de toekomst, hopen we, dat de Minister alsnog zijn bureaucratisch, hierarchisch schooltoezicht zal vervangen door een levend paedagogisch. Dit kan geschieden als we krijgen:

a. 10 à 12 hoofdinspecteurs, 80 à 100 inspecteurs en 100 à 120 bureauambtenaren.

b. verplichte ambtelijke bijeenkomsten der hoofdinspecteurs en der inspecteurs uit een hoofdinspectie.

Of het ontwerp-wet in dezen zin zal worden gewijzigd is niet te

voorspellen; maar zeer zeker zal de Minister verandering moeten brengen in de salarissen, zooals die in de toelichting worden genoemd.

Deze toch zijn veel te laag.

Krijgen we een regeling, ongeveer als hier werd verdedigd, dan heeft het schooltoezicht inderdaad veel aantrekkelijks; dan is 't een werk, waarbij de persoonlijke eigenschappen van hem, die 't ambt bekleedt, naar voren komen; dan is 't een ambt, waarvan invloed uitgaat. Maar dan moet het salaris zoo zijn, dat ook eerste-rangsmenschen zich voor een benoeming beschikbaar stellen.

Bij de regeling van den Minister is veel van dat aantrekkelijke verdwenen. Het zal heel moeilijk zijn, om bij de ontworpen salarieering de krachten te krijgen, die men noodig heeft. Voor sterk-bureaucratisch aangelegde naturen heeft het zeker veel aantrekkelijks, om als inspecteur een soort afdeeling van het departement in Den Haag te worden. Maar wie zal zich voor de betrekking van schoolopziener beschikbaar stellen? Deze subalterne post wordt overeenkomstig haar aard gesalarieerd met f 3000 tot f 3500. Een hoofd van een eenvoudige dorpsschool heeft onafhankelijker bestaan dan zijn schoolopziener, en het hoofd van een M. U. L. O. school in een stad verdient minstens anderhalf maal zooveel. We vragen ons af, of wel iemand, die in eenige richting meent te kunnen slagen in het leven, zich voor deze betrekking zal beschikbaar stellen. Welk systeem ook aanvaard wordt, de bedragen der salarissen zullen heel wat moeten worden verhoogd.

Uit de toelichting op het deel van het wetsontwerp dat handelt over het schooltoezicht, blijkt, dat de Minister ernstig kennis heeft genomen van het rapport der Aanvenschakelingscommissie, meer in 't bijzonder van dat der subcommissie Lager Onderwijs.

Het daarin aanbevolen denkbeeld, om de scholen voor buitengewoon onderwijs (achterlijken, blinden, doofstommen enz.) een eigen toezicht te geven, is door den Minister aanvaard. Niet echter het andere denkbeeld, om ook voor de kweekscholen een afzonderlijken inspecteur aan te stellen. Toch is dit op verschillende gronden wenschelijk te achten.

De opleiding, zooals de Minister die in het Ontwerp wenscht, zal heel wat verschillen van de tegenwoordige; ze zal heel wat beter worden en zal in het algemeen op hooger plan komen.

In de eerste 10 jaren na de aanneming van de wet zullen de normaalscholen door kweekscholen worden vervangen en zullen alle kweekscholen, ook de bijzondere, moeten worden georganiseerd. Ook o.a. in dien zin, dat aan de kweekscholen het diplomeeringsrecht wordt toegekend. En indien alles volgens de nieuwe wet geregeld is zal gezorgd moeten worden, dat in groote lijnen die opleiding over het geheele land ongeveer overeenkomt. Het uitstekend denkbeeld om het onderwijzers-staatsexamen te vervangen door het schoolexamen mag niet verloopen in de dwaasheid, dat een Groninger akte meer zou beteekenen dan een Haagsche dito. Kweekscholen hebben speciale behoeften; in veel opzichten komen ze met Hoogere Burgerscholen overeen. Ze zullen vaak, in de kleinere plaatsen vooral, dezelfde

leeraren hebben als de H. B. S.; overgang van leerkrachten van H. B. S. naar kweekscholen en omgekeerd zal herhaaldelijk voorkomen.

Deze omstandigheden brengen allerlei bemoeiïngen mee, die buiten het kader van den gewonen inspecteur van het lager onderwijs vallen. Bovendien behoort een kweekschool niet tot een bepaalde inspectie; ze leidt op voor een bevoegdheid, die geldt voor het heele land en zijn Koloniën.

Dit alles pleit er voor, om de kweekscholen in de toekomst, even-als de Handelsscholen, de Zeevaart-, Visscherij- en Schippersscholen, de Industriescholen en Landbouwscholen, te doen profiteeren van een eigen inspectie. Wat al verbeteringen zijn op deze scholen gekomen, sedert ze onder een eigen inspectie staan.

Wenschelijk is het daarom te achten, dat van de 10 of 12 hoofd-inspecteurs er één in 't bijzonder belast wordt met het toezicht op de kweek- en opleidingsscholen.

Resumeerende komen wij tot de volgende stellingen:

1. Als waarborg voor goed onderwijs, is het rijkstoezicht van groote beteekenis. Beteekenis en omvang van het toezicht zullen onder de nieuwe wet ongetwijfeld toenemen.
2. Verbetering van het onderwijs en schooltoestanden is alleen dan van het rijkstoezicht te wachten, indien de maatregelen en voorschriften van dat toezicht steunen op door ervaring verkregen kennis der school.
3. Wenschelijk zijn kleine gebieden van toezicht, elk van 80 à 100 scholen, onder een inspecteur en provinciale hoofdinspecteurs.
4. De regeling van het Ontwerp-Wet verlaagt het toezicht doordat het van de ambtenaren voor een deel maakt schrijftafelmenschen en voor een ander deel rapporteurs.
5. Een afzonderlijke inspectie voor de kweek- en opleidingsscholen is noodzakelijk.
6. De salarissen van de ambtenaren van het rijkstoezicht zijn onvoldoende.

Aan het begin van dit opstel spraken we van groote en belangrijke dingen, die op het gebied van het onderwijs staan te gebeuren. De nieuwe wet op het Lager Onderwijs zal voor tientallen van jaren den weg bepalen waarlangs de schoolarbeid en wat daarbij annex is gaan zal. Het Ontwerp-Wet van Minister De Visser wil in veel opzichten den goeden kant uit. Het verdient ook daarom de belangstelling van allen, wien het welzijn onzer volksschool ter harte gaat.

Mogen velen zich dan uitspreken ook over het onderdeel: De regeling van het toezicht. Dit kan niet anders dan de wet ten goede komen, indien ze zoo straks in de volksvertegenwoordiging aan de orde is.

Over het hygiënisch toezicht en het plaatselijk toezicht spreken we in een der volgende afleveringen.

Naar aanleiding van het wetsontwerp De Visser.

IV. Een Anachronisme,

door A. H. GERHARD.

Art. 17, regelende het herhalingsonderwijs is, op een onbeteekenende wijziging na, onveranderd uit de bestaande wet overgenomen, wat een allerzonderlingsten indruk maakt.

In de onderwijswet van 1857 werd nog niets betreffende dit onderwerp voorgeschreven. De wet van 1878 maakte er voor 't eerst gewag van in dezen vorm:

Art. 17. Voor zooveel doenlijk wordt aan hen, die het gewoon schoolonderwijs genoten hebben, gelegenheid gegeven tot het genieten van herhalingsonderwijs.

Het herhalingsonderwijs kan zich uitstrekken tot een of meer der vakken, vermeld in art. 2 onder 1 tot 4, al zijn die vakken niet begrepen geweest in het genoten gewoon schoolonderwijs.

Gelijk men ziet bleef het echt Thorbeckiaansch-liberale principe er volkomen in gehuldigd: dwing niemand tot het goede, doch wie het goede behoeft, geef die er de gelegenheid toe.

Overigens hinkte de regeling niet slechts op twee doch op velerlei gedachten. Er lag iets van een verplichting in voor de gemeentebesturen, al worden die in 't geheel niet genoemd, doch de woorden „voor zooveel doenlijk" maakte die besturen weer volkomen vrij er in. Trouwens de wet sloot elke bevoegdheid voor wie ook uit om den gemeentebesturen in dezen iets op te leggen.

Voorts scheen het alleen noodig voor wie „het gewoon onderwijs genoten hadden", dus feitelijk de school doorloopen hadden met voldoenden uitslag en dus wat verder konden gaan. Toch werd het uitdrukkelijk herhalings-onderwijs genoemd! Practisch werd het echter hoofdzakelijk gegeven aan wie te weinig onderwijs hadden genoten, zoodat het in de praktijk inhalingsonderwijs heette. Van voortgezet onderwijs dus geen sprake.

Toch bepaalde lid 2, dat er bij dat herhalings-onderwijs onderwijs mocht gegeven worden in vakken, waarin nooit onderwijs was gegeven aan de betreffende leerlingen; 't was zelfs niet in strijd met de wet, wanneer het meerendeel der vakken op de herhalingsschool voor de leerlingen volkomen nieuw waren.

De Wetgever van 1878 was blijkbaar zoo buitengewoon bevreesd ook maar eenigermate den indruk te geven alsof hij het geven van verder gaand onderwijs aan den leerling der volksschool wilde aanmoedigen, dat hij zelfs den naam saboteerde. Zijn wensch is volkomen bevredigd: van dat „herhalingsonderwijs" is zoo goed als niets terechtgekomen.

Intusschen het oud-liberale onderwijs-princiep kreeg een gevoeligen knak, toen de leerplicht „onvermijdelijk" bleek. Bij die gelegenheid werd art. 17 reeds zoo geredigeerd als 't nu, zoo goed als onveranderd, in het nieuwe ontwerp voorkomt.

De loop der behandeling in 1898—1900 is evenwel bijzonder opmerkelijk.

In het eerste leerplichtontwerp van 1898 komt nog niets voor. In

de Memorie van Toelichting vindt men de reden vermeld. In § 7 wordt n.l. toegelicht, waarom men den leerplicht pas wil doen eindigen op 13-jarigen leeftijd, om zoodoende indirect den gewonen leertijd een jaar te verlengen, wijl juist het „vroeg verlaten der school" het grootste kwaad is. In de toelichting op het betreffende artikel zegt de Minister, dat hij graag nog een jaar verder was gegaan, doch wegens practische bezwaren is teruggedeinsd.

Meer onderwijs dan de gewone zesjarige school werd toen reeds in dit staatsstuk urgent geacht.

Van § 8 schrijven we het slot over.

„Daarmede is echter niet gezegd, dat de gewone lagere school naar de meening der Regeering genoeg geeft. Het aantal leervakken is groot genoeg, maar zelfs de kinderen, die geregeld van hun 7e tot hun 12e of 13e jaar eene school bezoeken, hebben in den regel nog niet die mate van kennis en ontwikkeling opgedaan, dat zij, zonder na dien tijd eenig onderwijs te ontvangen, wel geacht kunnen worden voldoende gewapend te zijn in den strijd, die hun wacht. Reeds in 1875 schreef eene commissie uit het Schoolverbond, waarvan de heer R. C. Nieuwenhuis voorzitter was:

„„Aangezien de ondervinding heeft geleerd, dat de kennis tot op dien leeftijd (13 jaar) verkregen, spoedig vervloeit en niet voldoende kan beschouwd worden voor de eenvoudigste maatschappelijke betrekking, zal het onderwijs door hen, die geen uitgebreid lager, middelbaar of hooger onderwijs genieten, gedurende de wintermaanden als herhalingsonderwijs tot den leeftijd van minstens 16 jaren moeten worden voortgezet. Hoewel dit onderwijs zich nog hoofdzakelijk zal moeten bepalen tot de vakken van gewoon lager onderwijs, zal het echter zoodanig geregeld kunnen worden, dat het in verband worde gebracht met het aanleeren van kundigheden, vereischt voor de betrekking, die de leerling zich heeft gekozen. In die plaatsen waar burgeravondscholen bestaan, zal dit herhalingsonderwijs op die scholen kunnen genoten worden. Op het platteland zal aan dit herhalingsonderwijs uitbreiding kunnen gegeven worden door onderwijs in landbouwkunde.""

„Ook de Regeering is van de noodzakelijkheid van herhalingsonderwijs overtuigd. Toch stelt zij niet voor ook dit onderwijs verplicht te maken, om de zeker afdoende reden, dat er nog slechts in eene kleine minderheid der gemeenten herhalingsonderwijs bestaat en dat dit onderwijs zelfs daar waar het bestaat dikwijls nog geheel onvoldoende is."

(Art. 17 der wet van '78 werkte toen reeds twintig jaar! - G.)

Onder den invloed van het Voorloopig Verslag zette daarna de Regeering in haar gewijzigd ontwerp van 3 Maart 1899 een belangrijke schrede verder. Ze nam daarin de verplichting voor het doen volgen van herhalingsonderwijs op tot 15 jaar.

Het doet nu wel wat zonderling aan, als men weer eens in het Voorloopig Verslag naleest wat „vele leden" voldoend onderwijs achten voor „het" volk en hoe men meent door leerplicht tot 13 jaar een „geleerd" proletariaat te kweeken. De Regeering gaat er krachtig tegen in, doch wijzigt den plicht in het doen volgen van een tenminste zesjarigen cursus, die dus desnoods van 5—11 jaar kan loopen. Voor

ons onderwerp houden we echter alleen rekening met wat we nu overnemen uit § 6:

„Terecht zal worden opgemerkt, dat door een dergelijke regeling wel de kosten aanzienlijk minder worden, maar toch nog niet geheel wordt verkregen, wat bij het oorspronkelijk ontwerp door vaststelling van het einde van den leerplichtigen leeftijd van 13 jaren voor allen werd beoogd, want dat ook zij, die zes jaren geregeld hebben school gegaan en alle klassen der school hebben doorloopen, volgens de eigen erkentenis van den Minister toch nog als regel niet die kennis en die ontwikkeling hebben opgedaan, die in den strijd om het bestaan onder de tegenwoordige maatschappelijke toestanden voor allen noodig mag worden geacht.

Aan dit bezwaar kan echter tegemoet worden gekomen door aan den leerplicht op de gewone lagere school ook verplicht herhalingsonderwijs te verbinden. Met bijzonderen nadruk is daarop in het Verslag van verschillende zijden aangedrongen. „Terwijl elders in het Verslag slechts van velen, verscheidenen en enkelen wordt gesproken, werd de invoering van leerplicht ten opzichte van herhalingsonderwijs door „zeer vele leden" verlangd. „Het denkbeeld werd niet alleen bepleit door de leden, die de grens van den leertijd voor het gewone onderwijs op 14 jaar gesteld willen zien, maar ook door hen, die met den 13-jarigen leeftijd genoegen namen, alsmede door velen van de voorstanders van het ontwerp, die beperking tot den twaalfjarigen leeftijd verlangden.""

En „„ook onder de voorstanders van het bijzonder onderwijs waren er, die tegen leerplicht ter zake van herhalingsonderwijs minder bezwaar hadden dan tegen verplicht bezoek van de lagere school.""

Zooals uit de Memorie van Toelichting blijkt, is ondergeteekende van het groote nut van herhalingsonderwijs ten volle overtuigd.

Wat daaromtrent op bl. 27 van het Voorloopig Verslag wordt aangevoerd, onderschrijft hij geheel. De eenige reden, waarom hij alsnog niet voorstelde ook het herhalingsonderwijs verplicht te maken, was hierin gelegen, dat er op dit oogenblik nog slechts in betrekkelijk weinig gemeenten gelegenheid tot het ontvangen van herhalingsonderwijs bestaat, en dat ook in die gemeenten, waar het wel wordt gegeven, de inrichting niet overal bevredigend kan worden genoemd.

Bij nadere overweging echter is het ook hem voorgekomen, dat dit bezwaar, indien slechts een behoorlijke overgangstermijn in de wet wordt opgenomen, niet overwegend moet worden geacht. Een lange overgangstermijn is echter alleen niet voldoende. Er zal ook waarborg moeten worden gegeven, dat de gemeentebesturen gedurende den tijd, waarin het in werking treden van de verplichting ter zake van het herhalingsonderwijs nog wordt opgeschort, al het mogelijke zullen doen, om voldoende gelegenheid tot het ontvangen van herhalingsonderwijs in het leven te roepen. Bij ongewijzigde handhaving van het tegenwoordige artikel 17 der wet tot regeling van het lager onderwijs heeft men dien waarborg niet. Wel heeft de wetgever zich voorgesteld, dat onder de werking van dat artikel overal, waar dit slechts mogelijk was, herhalingsscholen zouden worden opgericht, maar de praktijk heeft niet aan die verwachting beantwoord. In de praktijk bleven de gemeentebesturen, die aan herhalingsscholen weinig

waarde hechtten, geheel vrij om het stelsel van onthouding toe te passen, en de onvoldoend gebleken indirecte dwang van art. 17 zal dus in directen dwang moeten worden omgezet. Aan de besturen der bijzondere scholen kan bezwaarlijk de verplichting worden opgelegd ook herhalingsonderwijs te doen geven, maar niet ongegrond schijnt de verwachting, dat men ook daar niet in gebreke zal blijven, indien zij weten dat ten gevolge van de nieuwe wet het aan leerlingen niet zal ontbreken en, wat de inrichting van het herhalingsonderwijs betreft, de grootst mogelijke vrijheid wordt gelaten.

Bij de artikels zullen bepalingen betreffende het herhalingsonderwijs nog nader worden toegelicht, maar hier ter plaatse dient nog een antwoord te worden gegeven op de vraag, of het niet voorbarig is het herhalingsonderwijs verplicht te stellen, voordat door de ouders meer algemeen het hooge belang van dat onderwijs voor hunne kinderen wordt ingezien, voordat in alle kringen der bevolking de overtuiging is doorgedrongen, dat dergelijk onderwijs voor kinderen, die reeds op jeugdigen leeftijd de lagere school verlaten, zonder naar een andere over te gaan, bijna even onmisbaar is als het gewone lager onderwijs.

Zeer beslist meent ondergeteekende die vraag ontkennend te moeten beantwoorden. Ware het besef van de groote beteekenis van goed lager onderwijs algemeen, ware er geen onverschilligheid, geen zucht om eigen voordeel te stellen boven het belang der kinderen, geen volslagen onkunde aangaande hetgeen dringend noodig is te constateeren, er zou in het geheel geen leerplicht noodig zijn. Voor hen, die hun plicht begrijpen, zijn dwangmaatregelen overbodig. De vraag is dus alleen: Kan met grond worden volgehouden, dat ouders, die hunne kinderen eenige jaren de gewone lagere school hebben doen bezoeken, genoeg hebben gedaan? Is het onredelijk hen te verplichten het onderwijs daarna nog eenigen tijd in de avonduren voort te zetten? Zijn er overwegende redenen voor den Staat de leerverplichting ook tot het herhalingsonderwijs uit te strekken? Die daarop ontkennend antwoordt, overschat wat de gewone lagere school kan geven, heeft een veel te gering denkbeeld van hetgeen men noodig heeft in den strijd om het bestaan. Is het geen algemeen erkende waarheid, dat het onderwijs, hetwelk men tot aan den twaalfjarigen leeftijd heeft genoten, slecht beklijft, indien de leerling, op dien leeftijd in een bedrijf overgaande, verder in het geheel geen onderwijs meer ontvangt? Men zegge niet, dat kinderen, de schoolbanken verlaten hebbende, daarom immers nog niet hunne leerboeken behoeven weg te doen, maar zich in hunne vrije uren zelf kunnen oefenen.

Is de praktijk niet in strijd met dat optimisme? Hoe weinigen zijn er bijvoorbeeld onder de fabrieksjongens, die voortwerken op den grondslag in de lagere school gelegd, indien het hun aan alle leiding ontbreekt en het heilige m o e t e n er niet bij komt? Wil men dus niet, dat het geleerde weer spoedig zal vervliegen, dan is het dringend noodig, dat althans nog enkele jaren gedurende een gedeelte van den dag onderwijs worde verstrekt. Maar dat onderwijs behoeft nu niet meer geheel overeen te komen met dat op de gewone lagere school, maar kan, ja, moet worden ingericht naar de behoeften van landbouw en

nijverheid, ingericht met het oog op de bestemming der leerlingen, verband houden met plaatselijke toestanden, zoodat dat onderwijs in een landbouwstreek weer anders zal moeten zijn dan in een fabrieksstad of een visschersdorp.

En juist die inrichting van het herhalingsonderwijs met het oog op latere bestemming zal het ook bijzonder aantrekkelijk maken, zoodat verwacht mag worden dat dit onderwijs, goed ingericht, weldra populair zal worden en de leerlingen zelf zullen meewerken om aan de leerverplichting een goede uitwerking te verzekeren. Trouwens, daar waar practisch ingericht herhalingsonderwijs wordt gegeven en de onderwijzers zich de moeite getroosten de belangstelling te prikkelen en den bloei van dat onderwijs te bevorderen, ontbreekt het in den regel ook nu reeds niet aan een voldoend aantal leerlingen."

Bij de artikelen wordt de wijze der verplichting toegelicht, doch bovenal de noodzakelijkheid aangetoond eener wijziging van het meergenoemde artikel 17, omdat uitteraard nu ook geregeld moest worden een verplichting voor de gemeentebesturen om herhalingsonderwijs in te richten. Aan de toelichting op artt. 34 en 35 ontleenen we het volgende :

„Nog een ander punt verdient hierbij overweging. Aangenomen zelfs, dat ook zonder wijziging van art. 17 der Schoolwet de gemeentebesturen zich bijna zonder uitzondering zouden beijveren herhalingsonderwijs in te richten, zoodra slechts de verplichting tot het genieten van herhalingsonderwijs in beginsel door de wet was gevoteerd, zelfs dan nog zoude men stuiten op het bezwaar, dat de gemeentebesturen bij hunne pogingen om dat onderwijs zoo goed mogelijk in te richten, zouden worden belemmerd door de bepalingen van art. 17. Immers, bedoeld artikel staat de vrije ontwikkeling van dat onderwijs in den weg. Herhalingsonderwijs moet zich geheel kunnen aanpassen aan de plaatselijke behoeften, en dit is bij de beperkte omschrijving, thans in de wet opgenomen, niet wel mogelijk. Reeds thans wordt hier en daar beproefd bij het herhalingsonderwijs ook onderwijs te geven in een of meer vakken, niet met name in de wet tot regeling van het lager onderwijs genoemd, maar hier stuit men op wettelijk bezwaar, dat zoo spoedig mogelijk behoort te worden opgeheven. Er zijn reeds herhalingscursussen, waaraan een kookcursus, andere waaraan een cursus in het boekhouden, nog andere waaraan een cursus in het rechtlijnig teekenen is verbonden, maar in andere plaatsen, waar evenzeer de behoefte bestaat, onthoudt men zich van dat alles, omdat men het niet acht in overeenstemming met de bestaande wet. Aan die onzekerheid moet een einde worden gemaakt. De nieuwe redactie van artikel 17 is zoo ontworpen, dat grootere vrijheid in de regeling van den omvang van het herhalingsonderwijs wordt gegeven. Dat daardoor het herhalingsonderwijs in vele gemeenten minder het karakter van herhalingsonderwijs zal krijgen, valt niet te ontkennen, maar daarom behoeft nog de naam niet te worden veranderd. Te minder is daarvoor aanleiding, omdat, al wordt de vrijheid van regeling uitgebreid, die vrijheid toch niet onbeperkt zal zijn, en aan de gemeentebesturen niet zal worden toegelaten te verordenen, dat uitsluitend vakken zullen onderwezen worden, die niet behooren tot het gewoon schoolonderwijs.

Welke vakken dat zullen zijn, wordt niet in de wet voorgeschreven, maar in geen geval zal de regeling zoo kunnen worden gemaakt, dat herhaling van het geleerde geheel wordt uitgesloten."

De voorgeslagen nieuwe lezing van art. 17 luidde als volgt:

Aan hen, die het gewoon schoolonderwijs genoten hebben, wordt gelegenheid gegeven tot het genot van herhalingsonderwijs.

Het herhalingsonderwijs kan zich ook uitstrekken tot vakken, die niet begrepen zijn geweest in het genoten schoolonderwijs.

De gemeenteraad regelt den omvang van het herhalingsonderwijs en de wijze, waarop het zal worden gegeven, naar plaatselijke behoefte, met inachtneming der volgende voorschriften:

1e. dat het tenminste vier maanden van het jaar, gedurende ten minste acht avonduren per week moet worden gegeven;

2e. dat het moet omvatten ten minste vier vakken van onderwijs, waaronder ten minste twee, welke begrepen zijn onder het gewoon schoolonderwijs. Art. 18 en artikel 19, lett. b zijn ten deze toepasselijk.

Het artikel, zooals 't eindelijk geworden is, verschilt in 't wezenlijke niet van deze lezing dan in 't voorschrift onder 1e, waarvan de ontwerper in zijn toelichting dezen opmerkelijken zin gaf:

„In den regel zal het herhalingsonderwijs wel vijf maanden in het jaar gedurende 10 uren in de week worden gegeven. Om echter alles, wat naar overdrijving zweemt (spatiëering van G.) te vermijden, is bepaald, dat men met 8 uren in de week gedurende vier maanden kan volstaan."

Wat den lezer moet treffen o.i. is 1e. dat feitelijk geen zuiver herhalingsonderwijs, maar in vele opzichten verdergaand, voortgezet en vooral ander onderwijs is, dat bedoeld wordt. Dat men voorts het gewoon lager onderwijs zonder die herhaling en latere uitbreiding absoluut onvoldoende vindt en dat er na de lagere school onderwijs behoort te komen aansluitende aan de behoeften van het arbeidsleven. Wat nu 44 jaar geleden in 1875 werd gevoeld, vond volle instemming bij de Regeering van 1899. Doch ook de verplichting werd noodig geoordeeld, want anders komt er van dat onderwijs niet veel terecht. En nu het opmerkelijke. Omdat in de wet de verplichting werd opgenomen, stelde de Regeering deze in haar oogen laagst denkbaren eisch van 8 weekuren en vier maanden, dus totaal 136 uur.

Wat leverde de parlementaire brouwketel op? De verplichting ging er uit en de minimum-eisch, die slechts om de verplichting op 136 uur was gesteld, werd nog verlaagd tot 96 uur! Klinkt dat niet als een bespotting na alles, wat er over de noodzakelijkheid van dat „herhalings"-onderwijs was geschreven!? En nu het effect? Op 15 Januari 1917 volgden 33486 jongens en 18948 meisjes dit onderwijs, dus te zamen nog geen 52500, terwijl zeker tusschen 2 à 300000 er gebruik van behoorden te maken. De statistiek vermeldt niet hoe de herhalingsscholen zijn ingericht, maar stellig de meerderheid dier 52500 vergenoegden zich met de 96 uren der wet.

Dat is nu het resultaat van veertig jaar bij de wet geopende gelegenheid om herhalingsonderwijs te ontvangen. Is er één woord te veel gezegd in het regeeringsbetoog van 1899 ter verdediging der verplichting? Wat maalt de parlementaire molen toch langzaam. Want in dat zelfde ontwerp van 1899 dorst de regeering nog niet

verder gaan dan de algemeene verplichting tot 15 jaar; maar wel meende zij 't noodig den gemeentebesturen de bevoegdheid te verleenen voor de jongens die verplichting nog een jaar langer, dus tot 16 jaar te stellen. Van dat alles kwam toen een erbarmelijk pover stelseltje terecht.

We behoeven hier niet in herinnering te brengen, dat de Regeering in 1899 dit alles niet had voorgesteld, als niet reeds uit de bevolking van alle zijden krachtige aandrang was geweest. De tallooze uitspraken van groote en kleine lichamen op dit terrein zijn bekend, die alle gingen in de richting van verplicht voortgezet onderwijs, dat herhaling uiteraard insluit, tot ten minste zestien jaar.

Inmiddels heeft de „polsslag van den tijd" een buitengewone versnelling ondergaan; nooit is zoo de beteekenis van onderwijs gevoeld als thans, nooit vooral is men zóó gaan begrijpen, dat de toekomst van een volk beheerscht wordt door de vraag, of a l l e n, let wel a l l e n uit alle klassen voldoende ontwikkeld worden, en bovenal is nog nooit zóó erkend, dat de gewone lagere school absoluut onvoldoende is voor de ontwikkeling die ieder behoeft.

Hoezeer had men deze nieuwe opvatting willen zien doorstralen in de nieuwe wet en.... ze brengt het geen stap verder dan wat een uiterst benepen angst voor een „geleerd proletariaat" in 1900 wist te fabrieken in strijd met een Regeering, die toen al veel verder wilde gaan, zij 't ook nog lang niet ver genoeg naar den zin van alle groote paedagogische lichamen.

Onze eerste Minister van Onderwijs, de in menig opzicht herleefde v. d. Palm, heeft met dit punt blijkbaar geen weg geweten of... gedurfd. In de Mem. v. Toel. op het ontwerp begint § 3 over „omvang en indeeling van het Onderwijs" als volgt:

„De Staatscommissie heeft zich bij hare adviezen niet uitgesproken over de eigenlijke inrichting van het lager onderwijs. Zij heeft den toestand volgens de bestaande wet aanvaard; inderdaad kan gezegd worden, dat het doen van voorstellen met betrekking tot de vraag of wijziging wenschelijk is niet op haren weg lag.

Den ondergeteekende komt het echter voor, dat deze vraag bij eene algeheele herziening der onderwijswet niet voorbij mag gegaan worden."

Twijfel is uitgesloten: de bedoeling is een „a l g e h e e l e" herziening, waarbij rekening moet gehouden worden met alle nieuwere opvattingen. Een zevenjarige leertijd gaat voorop, maar... nog geen verplichting. De christelijk-historicus blijkt nog zuiver Thorbeckiaansch-liberaal: „De eisch van den zevenjarigen leertijd bedoelt, dat geen kind de gelegenheid zal worden onthouden, gedurende zeven jaren het onmisbare elementaire onderwijs te kunnen genieten. De wetgever behoeft echter niet zoover te gaan, dat hij de kinderen dwingt gedurende zeven jaren de gewone lagere school te bezoeken."

Hoe nu? Het is onmisbaar, doch wie 't wil blijven missen, die ga getroost zijn gang! Hebben de vervolgklassen in de steden dan nog niets geleerd? Maar de Minister heeft nog een allergrappigst ander argument: „Ook in de toekomst zal het blijven voorkomen, dat leerlingen na het afloopen van de zesde klasse overgaan naar gymnasium, hoogere burgerschool, vakschool of uitgebreid lagere school."

Bevat die zin een mystificatie? Moet men er uit lezen, alsof naar het oordeel des Ministers alleen die kinderen de school na zesjarigen leertijd verlaten, welke naar middelbaar of hooger onderwijs gaan? Of ziet de Minister een onoplosbare moeilijkheid in het feit den leerplicht voor te schrijven met de bepaling, dat er aan wordt voldaan, als men ander of verder onderwijs volgt?

Het was te voorzien, dat met zulke opvattingen weinig lust zou bestaan om eenige nieuwe verplichting te gelasten.

Het zij zoo. Doch vorderde het herhaling-onderwijs dan in 't geheel geen wijziging bij deze „algeheele" herziening!

Met letterlijk geen enkel woord wordt over deze zaak geschreven; zonder de minste verklaring gaat art. 17 naar de nieuwe wet over, alleen de „districtsschoolopziener" wordt veranderd in „inspecteur" en het herhalingsonderwijs wordt niet meer gegeven aan hen „die het gewoon lager onderwijs hebben genoten" maar aan hen „die de lagere school hebben verlaten en niet meer leerplichtig zijn."

Naar dit tempo kunnen we misschien in het jaar 2000 verwachten, dat alle kinderen tot ten minste 16 jaar onderwezen moeten worden, tenzij de huidige vertegenwoordiging iets blijkt begrepen te hebben van de eischen van een nieuwen tijd.

Bladvulling

„Aber in der Klasse des Herrn Schulz ging es nicht immer so ruhig zu.... Herr Schulz war für Leben, und Asmus überzeugte sich bald dasz er mit dem Stillsitzen mit gefalteten Händen gänzlich allein blieb. Alle Stunden des Herrn Schulz waren zugleich Turnstunden. Wenn nämlich seine Schüler etwas wuszten, dann sprangen sie auf die Füsze und streckten weit den Finger vor; wenn sie es genau wuszten sprangen sie auf die Bank; wuszten sie es ganz genau, dann stiegen sie auf die Tische; wenn sie aber etwas ganz Seltenes und Schwieriges wuszten, dann kamen sie aus den Bänken heraus und stürmten Herrn Schulz; sie bohrten ihm fast ihre Fingerchen ins Auge und schrien: „Ich, Herr Schulz, ich ich ich!" dasz es aussah und sich anhörte als wenn siebenunddreiszig Kücken nach Futter piepen. Wenn es auf Lebhaftigkeit ankam, liesz sich nun Asmus Semper niemals lumpen, darin war er der Sohn seiner Mutter, und eines Tages drang er soweit vor, dasz der Lehrer rief: „Junge du sstichst mich ja mit dem Finger in die Naasse!" Aber er durfte die Antwort geben, und als er seine Brust erleichtert hatte, turnte er über Tisch und Banke, und über die Köpfe der andern zurück nach der letzten Bank hinten an der Wand."

Otto Ernst, Asmus Sempers Jugendland.
Kap. XIX.

Dat was een school uit het derde kwart van de vorige eeuw. Waarlijk, niet alle scholen waren en zijn zoo geest- en initiatiefdoodend als sommige nieuwlichters ons willen doen gelooven.

J. H. Gr.

De zevende Vacantie-cursus in Paedagogiek

door S. DE VRIES Szn.

In zes voordrachten besprak Dr. Herderschee de oorzaken der zwakzinnigheid.

Hij wees allereerst op het verschijnsel, dat thans het boven-normale kind zooveel belangstelling geniet; bij zoovelen bestaat tegenzin in den arbeid, welken men dagelijks moet verrichten; aangeboren neigingen moeten worden onderdrukt; het geluk wordt door menigeen gezocht, doch niet gevonden, waarom het genot wordt genomen. Leere men meer te leven als Montessori wil. Maar het minder begaafde kind heeft niet minder onze belangstelling noodig, voor het kind zelf en om de maatschappij. Begin met het te erkennen als onmachtig en neem aan, dat het een tekort aan levensvreugde heeft. Laat dit Uw oordeel en Uw handelen, als ge het voor U hebt in Uw klasse, bepalen.

Door erfelijkheid bepaalde aanleg en milieu bepalen, wat de mensch is. De aanleg is een gevolg der samensmelting van de mannelijke zaadcel en de vrouwelijke eicel.

Uitvoerig schetst spr. de ontwikkeling daarvan; bij de verdeeling der cel worden de chromosomen zichtbaar; zij bevatten de pangenen, dragers der erfelijke eigenschappen. Het aantal der chromosomen zal het geslacht bepalen. Maar de helft der pangenen wordt in de rijpe geslachtscellen uitgestooten; ouders en kinderen hebben veel pangenen gemeen, niet meer neven en nichten; een idiote neef of nicht te hebben is dus niet zoo erg van erfelijkheidsstandpunt bezien.

Dan bespreekt Dr. Herderschee de Mendelsche erfelijkheidswetten aan de hand van wat een paring van witte en grijze muizen leert ten aanzien van het domineeren der kleur en later van de gevlekte Japansche dansmuis met witte muis, in betrekking tot de eigenschappen: loopen en dansen, effen en gevlekt, grijs en wit. Tot hoevele combinaties dit leidt, bleek de laatste les, toen zij op doek werden gebracht.

En nu denke men aan een paring van menschen, die zoovele verschillende eigenschappen bezitten. Dan behandelt spreker het verschijnsel der mutatie, het plotseling voorkomen van nieuwe eigenschappen; de paring van witte en een grijze muis geeft b.v. opeens een gevlekte muis; deze eigenschap moet dus „geslapen" hebben.

Aan een samenliggen van pangenen meent men te mogen toeschrijven, dat eigenschappen wel eens gekoppeld samen gaan; verschillende degeneratie-teekenen als doorloopende oorlellen e. d. komen juist voor bij zwakzinnigen en krankzinnigen, waaruit misschien mag worden afgeleid, dat er verband bestaat tusschen lichamelijke en geestelijke eigenschappen. Verschillende statistieken bewijzen b.v. dat men van erfelijke zwakzinnigheid mag spreken. Doch volgen ook de geestelijke eigenschappen de regels door Mendell gegeven? De waarschijnlijkheid daarvan is groot. Onderzoekingen van Goddard zouden leeren, dat zwakzinnigheid een recessieve eigenschap is, doch met de uitkomsten van dergelijke onderzoekingen zij men zeer voorzichtig. Zwakzinnigheid

toch is geen wetenschappelijk begrip, maar een maatschappelijk. Volgens spr. is zwakzinnigheid een ongunstige samenvoeging van erfelijke eigenschappen.

Dan behandelt spreker het verband tusschen syphilis en zwakzinnigheid; hier is van erfelijkheid geen sprake; met syphilis kan men wel worden geboren, doch ze komt niet voor in de pangenen. Deze schijnen door syphilis niet te worden veranderd. Aan het verband tusschen alcoholisme en zwakzinnigheid werd eveneens een belangrijk deel der besprekingen gewijd.

Deze voordrachten, waarvan ik slechts een zeer beknopt overzicht geef, werden aan het einde — in de 6e les — door lantaarnplaatjes toegelicht, waardoor veel werd verhelderd. Met het oog op de ruimte moest ik mij wel zeer beperken. Doch het is m. i. meer mijn taak, hier aan te duiden, evenals ik dat bij de behandelde voordrachten deed en bij de overblijvende zal doen, welk een schat van kennis werd aangeboden ter overdenking en verdere bestudeering, dan te beproeven, een gedetailleerd, maar toch altijd nog onvolledig overzicht te geven. Het groote nut van deze cursussen moge er echter uit blijken.

* * *

In twee voordrachten besprak de heer Dr. E. Bonebakker, referendaris ter gemeente-secretarie te Utrecht, het schoolgebouw voor de nog niet leerplichtige kinderen in verleden, heden en toekomst, dus de bewaarschool, beter genoemd het kleuterschoolgebouw. Tot zwijgen bracht bij de cursisten door de twee inleidende lichtbeelden: de Madonna van Rafaël en de huldiging van het Moederschap door Johannes de Dooper. Zie Fröbel en Montessori, zegt spr., zooals zij zijn. Zie het wonder van het leven, het kind. Zoek den heiligen geest der natuur. Leer van het kind wat noodig is voor het kind; erken het als zienlijk en onzienlijk wezen; erken ook de opvoedkundige waarde der dagopvoeding buiten het gezin voor kinderen van 3 jaar en ouder; eerbiedig de individualiteit van het kind; laat de leerkracht zwijgen. Citaten uit de werken van Fröbel en Montessori toonen hun „tweelingschap".

± 1845 schreef Rijkens, de eenvoudige schoolmeester uit Groningen, zijn boek: „De bewaarschool". Het nam niet op en raakte in vergetelheid. Moge niet aldus het evangelie, dat Montessori ons brengt, worden vertrapt als dit met de denkbeelden van Rijkens geschiedde, zegt spr. De moeder omvat haar kinderen; zoo moet ook het schoolgebouw doen. Uit de kleutersschool moet worden verwijderd, wat der lagere school is. Dat dit kan, werd door platen van de drie typen van schoolgebouwen aangetoond. Welk een verschil en hoe zalige hoekjes, hoe heerlijke plaatsen werden door het zoeken naar steeds betere oplossingen bij den bouw geschapen. Bewaarplaats en oude school bezoedelden de Fröbelidee. Men make zich los daarvan en dan zal men veel goeds scheppen, wat de laatst gebouwde school te Utrecht schitterend bewijst. [1])

De heer W. H. ten Seldam besprak in 3 lessen enkele paeda-

[1]) Zie het artikel van Dr. Bonebakker in afl. 2. (Red.)

gogische tests en metingen. Na te hebben aangegeven, wat onder tests is te verstaan, besprak hij aan de hand van door hem vervaardigde afdrukken enkele rekentests van den Amerikaanschen onderwijsman Courtis. Op 100000 kinderen worden deze tests toegepast. B.v. vermenigvuldig 4637 met 82, 2859 met 47 enz., aldus 24 sommen en steeds 2 cijfers × 4 cijfers, alle te maken in 6 minuten. Door allerlei berekeningen heeft Courtis voor de verschillende klassen een kurve voor de gemiddelde snelheid en nauwkeurigheid gemaakt, zoodat kan bepaald worden of de klasse op het peil staat, waarop zij behoort te staan. Kent een leerling bepaalde sommen, dan is het tijd verknoeien, zeggen de Amerikanen, hem daarin verder te oefenen, laat hem doen, wat hij niet kent. Dat daarmede het beginsel der klassikaliteit wordt aangetast, spreekt van zelf. Zoo kwam spr. tot de behandeling van de standaardtests en der standaard-schalen; zeer ingewikkelde berekeningen ter ontwikkeling der standaard-variatie volgden nu, welke hier niet zijn weer te geven. Door een sterk sprekend voorbeeld toonde spr. aan, dat het gebruik van modellen met het daarop aangegeven waardeeringscijfer van groot gemak kan zijn. Dat van Amerika in dit opzicht veel is te leeren, is niet te betwijfelen.

* * *

Des middags werd een „nuttig" uitstapje gemaakt, steeds onder leiding van den heer Soeters. Zoo werden bezocht: het Koninklijk Paleis, het Schoolmuseum, de Koninklijke fabriek van Verbandstoffen, v.h. Utermöhlen & Co., de telefoon-centrale aan de Raadhuisstraat, Artis, de Zuidergasfabriek, het Rijksopvoedingsgesticht te Amersfoort en de „Grotius", een boot der Maatschappij „Nederland". Dit laatste bezoek was een mislukking, waaraan de cursisten geen prettige herinnering behielden, doordat de boot juist werd schoongemaakt, maar alle andere uitstapjes waren zeer interessant. Bewonderd werd de schoone bouw van het Paleis, met belangstelling werd geluisterd naar den Directeur van het Schoolmuseum, den heer Van den Esch; zeer belangwekkend was de toelichting van den heer Utermöhlen bij de lantaarnplaatjes over den aanplant der katoen enz. en bij de rondgang door de fabriek; de „telefoon-juffrouwen" werden in haar drukken arbeid gestoord, maar wat was daar in die centrale veel te zien; de heer Portielje, de Inspecteur van Artis, had een dankbaar gehoor bij zijn schitterende uiteenzettingen over het leven der dieren, hun nut en hun schade; reusachtig is de gasfabriek aan den Amstel, waar de grond in den letterlijken zin aan vele cursisten te warm onder de voeten werd; bewonderd werd het Opvoedingsgesticht en op aangename wijze werden de toelichtingen verschaft.

Er mag worden verklaard, dat door alle cursisten deze excursie's zeer werden gewaardeerd; aan den heer Van Eijken, de ziel der Excursie-Commissie van 't N.O.G. komt hier een warm woord van dank toe, evenals aan allen, die zoo bereidwillig de toelichtingen gaven. Een voordeel ervan is ook, dat de cursisten daardoor dichter tot elkander komen, waartoe op den eersten avond allicht gelegenheid kon worden geboden.

Hiermede ben ik tot de avondvoordrachten genaderd.

Het is begrijpelijk, dat ik met de vermelding daarvan moet volstaan, met een uitzondering, n.l. de voorrede, door Prof. Kohnstamm uitgesproken, omdat deze van algemeen belang is. De eerste twee avonden werden wij door den heer W. C. van de Volkere vergast op allerlei demonstratieproeven over weerstandsveranderingen onder electrische invloeden; over draadlooze telegrafie en draadloos licht. Indien de inleider den mantel van de oude astrologen had omgeslagen, hadden we ons stellig teruggedacht in den tijd van vóór enkele honderden jaren en gedacht, een toovenaar aan het werk te zien. De spreker belde zonder draad, liet de lamp in zijn jas gloeien zonder draad; al zijn proeven waren buitengewoon interessant.

Dr. C. Easton toonde ons de „wonderen van den hemel" in 2 voordrachten met lichtbeelden. Sterrenmassa na sterrenmassa kwam op den muur; ik dacht aan hoopen grint, uitgeloopen door de kinderen, zooals men die langs sommige wegen aantreft; dat was de Melkweg, waarvan onze zon een der gele sterren is. Met den grootsten Amerikaanschen kijker ziet men 1000 millioen sterren en dat is nog slechts een deel! Denk U een bak met afmetingen als den afstand Amsterdam—Arnhem; laat daarin ergens een vogelzaadje zweven; dan hebt ge één ster; denk U dat door en ge gevoelt de ijlheid der wereldruimte. Ge vraagt naar afstand? De aarde is 150 millioen K. M. van de zon verwijderd; maar de doorsnede van het Melkwegstelsel is 65000 lichtjaren; en 1 lichtjaar is $9 \times 10^{12} = 9$ billioen K. M. En daar zitten wij in. Klein toch. Maar groot ook de menschelijke geest, die dit alles doorvorscht.

De heer P. J. van Raveste ijn liet ons het binnenste der aarde zien, en gaf ons een beter denkbeeld van wat vulkanen zijn; hij besprak de aardbevingen en beschreef de uitbarsting van den Kloet en de ramp van Krakatau, waarbij het eene lichtbeeld het andere afwisselde. Deze avond was een schitterend slot der belangrijke serie avondvoordrachten, van welke nu nog de rede van Prof. Kohnstamm, straks reeds aangeduid over: „Doel en werkwijze van het Nutsseminarium voor paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam" de aandacht vraagt. Het onderwijs in de paedagogiek omvat, zei spr.,

1e. de historie van de opvoeding en van het onderwijs; waarbij allerlei vragen moeten worden beantwoord, als b.v. hoe groeit de nieuwe school uit de oude, wat is de „volksschool" enz.;

2e. het opsporen van het doel van het onderwijs en de middelen tot bereiking van het doel, dus de systematische paedagogiek, waarbij men in aanraking komt met de filosophie, de ethiek enz.;

3e. de psychologische zijde der verschillende vraagstukken (denk aan kinderpsychologie);

4e. de opleiding der a.s. docenten, waarbij elke leerschool nog ontbreekt; dus de praktische paedagogiek; en

5e. hebben groepen van personen behoefte aan onderwijs in de methodiek, b.v. de leeraren in de wiskunde, in de talen enz. Dit betreft voornamelijk het Middelbaar Onderwijs, waarbij spr. nader uiteenzette, wat er den a.s. winter in dit opzicht zal worden gedaan (o.a. cursus voor de methodiek der wiskunde, over de didactiek van het Latijn, hospiteeren van leeraren aan 't Lyceum; reeks lessen

over tucht, omgang met de leerlingen enz. door Dr. C. P. Gunning; over de psychologie der adolescenten door Dr. van Wayenburg; cursus over het geven van godsdienstonderwijs, in verband met de theologische faculteit). Maar wat nu ten aanzien van het L. O.?

De Universiteit was steeds de draagster van de hoogste intellectueele en geestelijke uitingen van een volk en dus moet het Lager Onderwijs daarmee in voeling blijven, terwijl het omgekeerde eveneens noodzakelijk is. Dat alle onderwijzers eerst de Hoogeschool zouden moeten doorloopen, schijnt onmogelijk, alleen reeds doordat er geen voldoend aantal Hoogescholen en leerscholen zijn. Maar wel zouden daar kunnen worden gevormd de mannen en vrouwen, aan wie de paedagogische opleiding der leerlingen in de kweekscholen wordt toevertrouwd.

Doch alvast — want dat is nog toekomstmuziek — kan te Amsterdam worden begonnen met het lezen en bespreken door een kleine groep van een paedagogisch werk b.v. de „Emile"; een bibliotheek en leeszaal moeten worden geopend; de Agnietenschool zal deze ruimte aanbieden; daarnaast komt het psychologisch seminarium van prof. De Boer, met gelegenheid ter bestudeering der praktische en experimenteele psychologie. Vragen van kinderstudie moeten ter hand worden genomen; gegevens over opvoeding en onderwijs moeten te zamen worden gebracht; dit eischt medewerking van velen, waarbij niet het Nutsseminarium de leiding zal hebben, maar het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling. Ten slotte moet er nog een gebouw komen, waarin alles zooveel mogelijk is vereenigd, waardoor samenwerking kan ontstaan.

Prof. Kohnstamm gaf gelegenheid tot gedachtenwisseling, waarvan door enkelen werd gebruik gemaakt. De hoofdvraag was daarbij: „Wat hebben wij, die buiten Amsterdam wonen, aan dit alles? Wat kan daar voor ons worden gedaan?" Ik kom daarop aan het slot terug, maar wil eerst den cursus laten sluiten. Dit deed Prof. K. Herman Bouman, die ons echter eerst rondleidde door zijn laboritorium, waar we zagen, hoe de praeparaten voor het onderzoek van het zenuwstelsel worden gemaakt, microscoop en stereoscoop lichtten veel toe van wat Dr. Herderschee had medegedeeld over de celverdeeling; Dr. Godefroi trad daarop als de wetenschappelijke Rubini of Morini, en „raadde" het getal beneden de twaalf, dat een cursist aan een ander had opgegeven. Maar bij een Juffrouw uit Friesland was geen aandoening te bespeuren, toen het door haar opgegeven getal naderde en genoemd werd; zij was ongevoelig, evenals de kleine heer, die woorden moest noemen, welke hem te binnen schoten bij het hooren van het woord, door Dr. Godefroi genoemd. Bij het woord kussen dacht hij zeer prozaisch aan sloop enz. Wat een kalme lui zijn wij onderwijzers toch!

En toen kwam de slotrede van Prof. Bouman. Duidelijk, zonder uitweidingen, op rustige wijze besprak deze het onderwerp: Spraakstoornissen en zwakzinnigheid.

Het was de gewoonte, zeide spr., om als onderwerp voor de laatste voordracht steeds iets algemeens te nemen, doch dit dan van bijzondere zijde toegelicht. Hij zou dit dus doen van den kant der psycho-pathologie. Spraakstoornissen en zwakzinnigheid kunnen beide

het gevolg zijn van een ziekte in het centrale zenuwstelsel, maar de zwakzinnigheid kan ook primair zijn, met als gevolg de spraakstoornis, als b.v. bij de idioten, die niets te zeggen hebben en daardoor ook niet spreken. Ook het omgekeerde kan het geval zijn: de spraakstoornis is primair, de zwakzinnigheid secondair. Van deze drie mogelijkheden behandelde Prof. Bouman het eerste geval niet; het tweede geval onderwierp hij aan een zeer interessante beschouwing naar aanleiding van een voorgevoerd vierjarig knaapje, een microcephalus, die idioot was, links- en rechtshandig, wiens zintuigen in orde waren, doch wiens ontwikkeling is blijven stilstaan, waardoor hij nog lager staat dan de anthropologische aap.

Uitvoerig ging spr. daarna in op de derde mogelijkheid, na eerst een en ander te hebben opgemerkt over een voorgevoerd meisje, dat hoorstom was; niet kon spreken, maar de voorwerpen wel naar hun gebruik kende, en één en tweeledige opdrachten goed uitvoerde, ze hoort dus heel goed. Naar de methode-Binet mag ze niet worden geclassificeerd, omdat deze antwoorden vraagt en dus kunnen spreken eischt. In de maatschappij, welker cultuur berust op lezen, schrijven en rekenen, is zij echter niet op haar plaats.

Dan ontwikkelt spr. de verdeeling der spraak in babyspraak, (tot 18e maand), de jongelingspraak (bij primitieve volken tot de puberteitsperiode, van welke spraak nog resten in ons dagelijksch leven zijn overgebleven) en de spraak der volwassenen, daarna bespreekt hij de hypothetische voorstelling omtrent de werking der zenuwen bij het spreken en handelen, door welke veel ziektebeelden worden verklaard.

Uitvoerig gaat spr. dan de groote beteekenis van de hand en de spraak na voor de ontwikkeling der menschheid; hij wijst op hun verband, met name wat betreft de spraak en de rechterhand, zelfs de beste redenaar gebruikt ook nog de hand.

Maar al voedt de spraak den geest op en al vertolkt hij den geest, daarom is nog niet waar, wat Fournier zeide, dat de spraak de geest is, dat het woord het eenige middel zou zijn om het menschelijk gebeuren te constateeren. Er zijn, als bij de twee besproken kinderen bleek, ook denkprocessen mogelijk zonder te kunnen spreken, er is een woordloos denken. Daaraan hecht de school te weinig waarde. Men spreekt van een woord- en een doe-school. De oude Latijnsche school hechtte te veel aan het woordbeeld: werden daarom Pascal, Galilei, Liebig, Helmholtz, Newton, Locke en zoovele anderen tot de slechte leerlingen gerekend? Men overwege dat wel en vergete nooit, dat er tusschen woord en band steeds een zekere rivaliteit was en is. Ook uit dat oogpunt verdienen onze leerlingen ernstige bestudeering.

Met een woord van dank aan den „impressario", den heer Soeters, en de mededeeling, dat het volgende jaar een nieuwe cursus zou worden gehouden, tot deelneming waaraan werd opgewekt bij de aanwezigen of bij anderen, sloot daarop prof. Bouman den zevenden cursus.

* * *

„Wat hebt ge nu aan zoo'n cursus?" vroeg menigeen. Het vorenstaande moge eenigszins tot antwoord op die vraag dienen.

„Is zoo'n cursus waard, dat ge er een deel van Uw vacantie aan opoffert?" De lezer moge hierop zelf antwoorden. Ik heb er geen berouw van, integendeel, en toch verlangde ik erg naar een zomervacantie van vier weken, nadat ik jaren achtereen totaal slechts drie weken had gehad. Mijn opvolger te Ginneken dacht er blijkbaar evenzoo over; hij offerde van die drie weken er 9 dagen aan op.

De groote waarde van den cursus is m. i. vooral deze, dat men leert, dat nog zoo weinig vaststaat, van wat men als onomstootelijke waarheid aannam; dat men opnieuw gevoelt, hoeveel vraagstukken er zijn op te lossen, maar ook, dat elk vraagstuk van zooveel zijden kan worden bekeken. Men gevoelt, wetenschappelijk gevormde mannen voor zich te hebben; de autodidact is een geheel ander docent. Men zal zijn arbeid opnieuw opvatten en weer verder gaan als vroeger . . . neen, niet geheel; de een meer dan de ander, doch ieder zal zijn kinderen anders beschouwen, men zal zijn vragen anders stellen, men zal zwakkere broeders beter verstaan, men zal zijn eigen fouten beter zien. Men moet zich zelf op een bank geplaatst denken, zei Dr. Gunning. Ik dacht toen: denk er je eigen kind in en vraag, wat dit op een gegeven oogenblik van zijn vader-leermeester zou denken. Maar het is waar, vele onzer onderwijskrachten hebben geen kinderen, waaruit weer blijkt, dat het goed was, dat Dr. Gunning sprak, zooals hij sprak.

Maar er is meer. Het eene onderwerp wekt meer belangstelling dan het andere; verwacht mag worden, dat op een dier onderwerpen thuis dieper worde ingegaan, wat groote voldoening kan geven.

Verruiming van kennis brengt een cursus als deze, en daaraan bestaat groote behoefte. Men wil meer, men wil beter; men is ontevreden met zijn werk, met de resultaten van dat werk, met zich zelf. Dat bleek me bij velen het geval.

Jaren geleden reeds wees ik in De Bode op het nut van dergelijke cursussen, ik drong aan op bezoek — in Nederland bestonden ze toen nog niet — met steun van de regeering en de verplichting, om uitvoerig rapport uit te brengen, opdat anderen er ook iets aan zouden hebben — thans kan ik niet anders dan de oprichting van nog een paar van deze cursussen bepleiten. Er zijn vier academiesteden en er zijn er zoo velen, die begeerte hebben, om de lessen te volgen. Laat de Regeering niet karig zijn met haar steun: geld, dat voor het onderwijs wordt besteed, brengt na jaren rijke voordeelen, al is het dan niet aan hen, die het onderwijs gaven. Cursussen, als waarvan Prof. Kohnstamm sprak, het gemeenschappelijk lezen en bespreken van een werk, schijnen mij uitstekend, waarbij ik meen, dat met de Emile niet moet worden begonnen. Pak liever een modern werk aan. Doch dat is betrekkelijk bijzaak. Maar gezorgd moet worden voor een stenografisch verslag, dat tegen vergoeding der kosten aan de buitenmenschen — neem me het woord niet kwalijk — kan worden toegezonden.

Er moet, de heer Ten Seldam toonde de mogelijkheid aan, op zijn Amerikaansch worden gewerkt.

Wat verder den cursus betreft, zou ik het zeer gewenscht achten, dat enkele weken te voren aan de deelnemers werd opgegeven, welke laten we zeggen twee of drie boeken, als bekend worden veronder-

steld. De cursisten staan dan meer op een zelfde niveau en de spreker kan daarmee rekening houden. Gewenscht is het ook, dat er iets meer tijd aan een onderwerp wordt gegeven; (trouwens, zouden onderwijzers niet weten, dat negen uur niet beteekent 10 minuten daarna; het had er wel eens den schijn van, dit inderdaad in parenthèse); nu moesten èn Dr. Gunning en de heer Ten Seldam zich haasten en bekorten; het onderwerp van den laatste leende zich daartoe al zeer slecht, waardoor het slot niet tot zijn recht kwam.

En debat? Moet er dit zijn? Ja en neen, zou ik zeggen. Niet onmiddellijk na de les, ook niet elken avond, maar zeer goed zou b.v. een uitstapje of een voordrachtenavond kunnen worden vervangen door een bespreking van wat in een serie voordrachten was behandeld. Menigeen had Dr. Gunning eens gaarne geinterpelleerd en de praktijk besproken van wat hij in theorie ontwikkelde; met Dr. Van Wayenburg was gaarne eens gedebatteerd over zijn ietwat verbluffende slotconclusie, dat men ook het onbegrepene wel kan laten leeren. Daarin schuilt iets waars, doch ook zeer veel gevaarlijks. Aan Dr. Herderschee, hoe duidelijk ook, zou stellig nog menige vraag zijn gesteld; den heer Ten Seldam zou zijn verzocht eenige tests te „behandelen", en zoo zou ik kunnen doorgaan. Dus niet een debat zóó maar; dat is voor de brutalen, die zich gaarne laten hooren, dat kan vervelend zijn; maar een weloverwogen nà-bespreking dus.

En dan vooral: veel doen en veel laten zien tijdens de bespreking. Dat deed de heer Van Ravesteyn, in wien de oud-onderwijzer naar boven kwam, toen hij voor het bord en voor de kaart kwam te staan, dat deed, op geheel andere wijze, professor Bouman.

De afwijkingen van het achterlijke kind, lichamelijk, geestelijk, moreel en de behandeling er van, zou dit niet als vervolg het hoofdonderwerp van den volgenden cursus kunnen zijn, met daarom heen gegroepeerd onderwerpen uit de psychologie, de paedagogie, de ethica en de methodiek b.v. Ik doe maar een vraag — in alle bescheidenheid. De heer Soeters, aan wien terecht een woord van dank toekwam voor zijn vele bemoeiingen, zal als leider hierover naar ik hoop, zijn gedachten wel eens willen laten gaan.

En dan zou het veel waard zijn, aan het einde een opgave te mogen ontvangen van enkele studie-werken. Niet te veel en niet te lange lijsten, hoe dankbaar deze ook worden aanvaard, want dan is de keus zoo moeilijk.

Beperking is hier gewenscht, waarbij komt, dat men later wel gelegenheid vindt, zijn wensch naar meer literatuur bevredigd te zien.

Een der cursisten schreef mij: „Als ik na de vacantie met verhoogde ambitie weer aan het werk ga, heb ik dit voor een groot deel aan dezen cursus te danken". Allen, die den cursus volgden, zullen denken als deze. De oorzaak daarvan was de aanraking met de Wetenschap. Dorre, versuffende, betweterige handboekjes, gij, die alles wist, en sprak over het kind, alsof één kind gelijk is aan een ander, gij waart dichtgeslagen. Het groote boek was geopend; daarin spelden we nog slechts. Maar velen willen verder lezen. Het kind en de gemeenschap zullen er de vruchten van plukken.

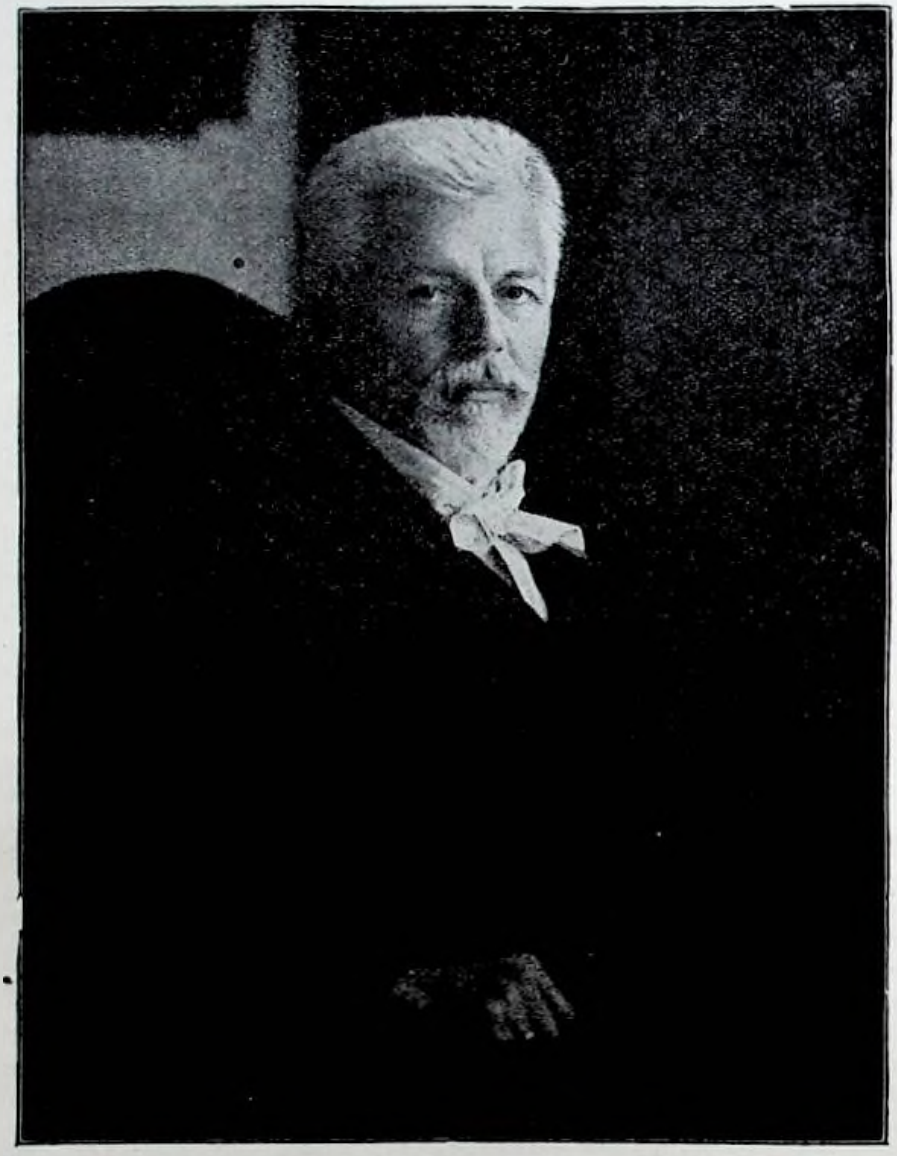

Dr. G. Kerschensteiner

door Dr. A. DE VLETTER.

„Met gemengde gevoelens" aanvaard ik hierbij het verzoek van de Redactie om nogmaals uitvoerig over Dr. G. Kerschensteiner te schrijven. Gevoelens van vreugde en dankbaarheid, ook echter van aarzeling. Want het is niet gemakkelijk, zonder al te zeer in herhaling te treden tweemaal betrekkelik kort na elkaar te schrijven over eenzelfde onderwerp, al is dat dan het belangrijke onderwerp: Kerschensteiners paedagogiek der Arbeitsschule. Tevens is het echter een aangename taak: nu de mogelikheid bestaat èn dat Kerschensteiner op initiatief van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling in Nederland enige lezingen zal komen houden, èn dat ondergetekende in staat gesteld wordt het werk van de Münchener Studienrat ter plaatse nader in ogenschouw te nemen, is verdieping in zijn geschriften dubbel prettig. Daarenboven heeft de door mij ingeleide vertaling van de „Grundfragen der Schulorganisation" *) over 't algemeen, met name ook in katholieke kringen, een gunstige ontvangst gevonden èn .... is de opmerking van Prof. Kohnstamm in zijn bespreking van „De komende school" **) in zekere zin volkomen juist, dat in die vertaling de „Organisationsbeispiele" wel wat op de achtergrond gedrongen, zelf niet toegelaten zijn. Terwijl ik die vertaling dan ook meer bedoeld had als een in-kennis-brenging, een belangstelling-opwekking bij de Nederlandse onderwijzers, acht ik mij gelukkig in „Volksontwikkeling" gelegenheid te hebben aanvullend werk te doen door uit de weggelaten hoofdstukken en noten een en ander te verzamelen en te vermelden. Zo blijft het vraagstuk der „Arbeitsschule" en der zelfwerkzaamheid in het brandpunt der belangstelling; de Nederl. Montessorivereniging houdt op *één* terrein van opvoeding en onderwijs er leven en beweging in; eerlang verschijnt van zeer bevoegde hand een wetenschappelike verhandeling over het pragmatisme van Dewey, Kerschensteiner en Montessori, en „Volksontwikkeling" wil in de kringen der practici en der autoriteiten de vraag der „Arbeitsschule" aan de orde houden.

In het volgende kunnen verschillende punten onbesproken blijven, die ik elders behandeld of aangeroerd heb: de theoretiese grondslag van Kerschensteiners propaganda voor de werkschool (dus zijn boek „Charakterbegriff und Charaktererziehung"); zijn verhouding tot anderen (Dewey, Fichte); wij willen vooral de aandacht vestigen op de praktiese organisatie en de werkelike resultaten. Helaas moeten wij daarbij putten uit al oude gegevens: de oorlog heeft ginds, ook blijkens persoonlike mededelingen van Dr. K. (zijn laatste brieven getuigen van grote ontmoediging), zooveel vernietigd of verder onmogelik gemaakt, dat wij ons bij de beoordeling der Beierse schooltoestanden tevreden moeten stellen met de berichten van voor 1914.

*) „De komende school" (Grundfragen der Schulorganisation) door Dr. Georg Kerschensteiner. J. Ploegsma. Zeist. 1919. De inleiding afzonderlik uitgegeven, „Kerschensteiners Paedagogiek der Arbeitsschule". Ploegsma. Zeist 1919.

**) Volksontwikkeling. No. 1. blz. 48.

In 1912 schreef Kerschensteiner: „met het invoeren van arbeids-„onderwijs in de lagere school wordt steeds verder gegaan; bij „welslagen in een der hoogste klassen, wordt het een volgend jaar „met de naar beneden volgende ook geprobeerd."

Twee hoofdgedachten, die ten grondslag liggen aan Kerschensteiners beschouwingen over de volksschool en zijn voorstellen tot hervorming daarvan, zijn: a. de meening, dat aan de in het kind levende activiteit in onze huidige school niet voldoende voedsel gegeven wordt, en b. dat het nastreven van het ideaal der zgn. algemene ontwikkeling een der ernstigste dwalingen is geweest van de moderne school-organisatoren.

In het zoeven reeds genoemde boek, dat ik in Holland mocht introduceren, komen verscheidene uit stijloogpunt zeer lezenswaardige bladzijden voor, maar geen enkele heeft op mij een zo diepen indruk gemaakt als die, waarin K. de overgang schetst van het vrije, actieve leven van voor de schooljaren tot het in zo veel opzichten gebondene onvrije schoolleven . . . : „En nu opent de school haar deuren. Weg „is alle bezigheid, die het kind helemaal boeide, weg alle realiteit „van het huis, van de werkplaats, de keuken, de stal, de tuin, het „veld. Weg al het graven . . . ." (holl. vert. blz. 101.) Dat zijn passages, die zo uit een der boeken van Maria Montessori konden zijn overgenomen; trouwens, waar Kerschensteiner de overgang schetst, de door hem gewenste overgang, van spel tot arbeid (holl. vert. blz. 53 vlgg.) klinkt zijn woord volkomen Montessoriaans. Bij het spel ligt het behagen in het spel, niet in het doel van het spel; er komt een leeftijd, dat de jeugd zich gaat aangetrokken voelen tot het bewegingsspel met een buiten het spel liggend doel, en eindelik zal de opgroeiende jonge mens bevrediging vinden in het door en in arbeid bereiken van een bepaald doel, al blijkt de geestelike arbeid in zich zelf ook bevrediging te geven. Dit komt volkomen overeen met wat wel genoemd is de biologiese grondwaarheid („de groote ontdekking") van Montessori: dat voor het jonge kind van 3—7 jaar het geluk ligt niet in het bereiken van een of ander doel, maar in het bezig zijn, in het instuderen van zijn functies, het „einüben" van zijn vermogens, het zich-ontwikkelen in biologies opzicht. Als Maria Montessori in uitvoerige uiteenzettingen of in fijn sarkastiese opmerkingen betoogt, dat de huidige school gebaseerd is op de conceptie van een receptief gedachte kinderpersoonlikheid, en de school gebaseerd moet zijn op de conceptie van een actieve persoonlikheid, sluit dit volkomen aan bij wat Kerschensteiner betoogt, n.l. dat ons tegenwoordig schoolwezen „auf Hören eingerichtet" is; dat „it is all made for listening" (zooals John Dewey zegt); dat wij hebben een praatschool, een boekenschool, een woordenschool, waarin nog steeds geldt de reeds door Rousseau veroordeelde systemen en methoden: „des mots, encore des mots, et toujours des mots."

Het belangrijke van Kerschensteiner's optreden en zijn boek is m.i., dat hij als „Oberstudienrat der stadt München" het gehele onderwijs der Beierse hoofdstad heeft leren kennen, overzien en regelen, en dat zijn boek naast vermelding zijner theoretiese grondslagen ook mededeling over praktiese resultaten geeft. In zoverre is zulk een organiserende Duitser (men denke aan de Philantropijnen in de 18e

eeuw) voor de ontwikkeling van ons volksonderwijs misschien van nog groter betekenis dan een apostel als Rousseau in 20e eeuwse reïncarnatie voor ons onderwijs zou zijn. En als dit niet waar is (het is natuurlijk niet in zo volstrekte zin waar), dan toch zeker wel van grote betekenis.

Het boek van Kerschensteiner opent met een breed betoog over het volksonderwijs, „Das Problem der Volkserziehung." Ik heb op dit zeer belangrijke stuk al verschillende malen de aandacht gevestigd (in een artikel voor „School en Leven" over „Algemeen Kiesrecht en Volksonderwijs", in enige feuilletons der N. R. Ct. en der Nieuwe Amsterdammer); want de gedachtegang lijkt mij in onze demokratiese tijd van buitengewone waarde. De schrijver betoogt, dat het voor het bestaan van de staat nodig is, dat de subjectieve vrijheidsdrang van de mens ten bate van de gemeenschap onderdrukt wordt. De familieopvoeding doet (en vooral deed) dit op krachtige wijze; de schoolopvoeding echter slechts in geringe mate: de school met zijn intellectualisties onderwijs leidt op tot individualisme, slechts 'n weinig gecorrigeerd door zwakke pogingen tot opwekking van de gemeenschapszin bij de scholieren. En bij die pogingen moet het nu vooral aankomen op doen, handelen, niet op leren en lessen. In de familie wordt het gemeenschapsgevoel niet versterkt door spreken en vertogen, maar door ervaring en gewenning. In de school bereikt men daarom niets door enkele lessen in staatsinrichtingen en voordrachten over sociale plichten, maar alleen door doen, door gelegenheid tot handelen, door zelfwerkzaamheid op intellectueel terrein en in het schoolgemeenschapsleven (clubs, schoolreizen enz.). Kerschensteiner's stelling is dus, dat door werkelijk praktiese gemeenschappelike arbeid er iets ontstaan kan, dat in staat is de subjectieve vrijheidsdrift te overwinnen, in staat is de jonge mens zijn afhankelikheid te doen gevoelen, te doen ervaren; zelfzuchtige neigingen te doen onderdrukken ten bate van de samenleving. „Volkserziehung ist die systematische „Führung und Organisation des Volkes zu gemeinsamer Schaffens-„freude". Deze scheppingsvreugde, de mens ingeboren, geeft waarde aan het leven, maar daar hij eigenlik egoist is, moet de opvoeder hem omzetten tot gemeenschappelike scheppingsvreugde, zooals die vroeger vaak bestond in het gezin, waar de zoon het vak van de vader leerde en de moeder meeleefde met vaders bedrijf; zoals die nu nog wel bestaat op de dorpen, waar de gehele dorpsgemeenschap leeft in één gemeenzame belangensfeer. Montessori spreekt soms in gelijke terminologie over de biologiese scheppingsdrang der kleuters beneden de 7 jaar: „zij willen het leven niet genieten, ze willen zich het „leven scheppen" zegt ze ergens; Kerschensteiner betoogt met klem, dat de scheppingsvreugde van het oudere kind ligt op het gebied van het praktiese, het actieve van zelfdoen, niet van het passieve van luisteren naar boekenwijsheid. En hoewel evolutionair veel meer dan revolutionair, is hij toch, als Montessori, radicaal door te verzekeren, dat geen lapmiddelen baten zullen; niet een paar uurtjes handenarbeid of zo toegevoegd, neen, de arbeid geplaatst in het centrum van de school, de arbeid het middelpunt!

Bij de brede beschouwing van het ganse probleem der volksopvoeding en volksontwikkeling geeft Kerschensteiner de wegen ter

verlossing in grote trekken aan; ook in de verschillende etappen:

1. De boekenschool vervangen door de Arbeitsschule.
2. Deze werkschool*) een „Arbeitsgemeinschaft", want de persoonlike arbeidslust moet worden tot gemeenschappelike scheppingsdrang.
3. De „deugd der gewoonte", die in deze school opgroeien zal, omzetten tot een „deugd van het inzicht", door na de gewenning in gemeenschapsplichten onderwijs over gemeenschapsleven, staatsburgerlik onderwijs, te doen geven.
4. De aldus gevormde jonge burgers in het gemeenschapsleven betrekken, in verenigingen, commissie's, raden, kamers enz. enz.; en dan ten slotte algemeen kiesrecht.

De regeringen doen meestal de vierde stap (b.v. door de verlening van algemeen kiesrecht) en verzuimen de drie eerste, tot grote schade van volk en land. Wel hebben velen (o. a. de Franse onderwijsminister Ferry), terugziend van 4 op 3, bij de invoering van algemeen kiesrecht als correlaat daarvan de eis gesteld van algemeen gratis volksonderwijs, maar dat was dan het in Kerschensteiners ogen voor het gemeenschapsleven waardeloze woordonderwijs. Eerst als de jongens bevredigd worden in hun activiteitsbehoefte, eerst als die persoonlike scheppingsdrang geworden is tot een gemeenschappelike (waarbij aanvoerdersnaturen en volgersnaturen zich zullen openbaren), eerst dan, na de gewenning, zal het onderwijs vruchtdragend worden. Dus vóór kiesrecht en democratie, vóór les over sociale plichten en rechten, gewenning aan sociaal handelen, in samenwerking, verantwoordelikheidsgevoel en opoffering, gewenning aan arbeid, handelen, doen!

Hiermede heb ik een der grondgedachten van Kerschensteiner's pedagogiek en didaktiek ontvouwd; in een volgend opstel wil ik kort behandelen zijn opvatting over de zgn. algemene ontwikkeling, om dan enigszins uitvoerig over de praktiese resultaten van zijn streven te München verslag te doen.

*) Een goed woord is „doeschool", want men denkt bij „Arbeitsschule" vaak verkeerdelik aan handenarbeid alleen: het gymnasium b.v. kan stellig ook arbeidsschool zijn, is het in vele opzichten reeds nu.

De school als sociaal vereenigingspunt [1])

door WILHELM MÜLLER.

[1]) In No. 2 van de „Volksontwikkeling" heb ik gezegd, dat de onderwijzers de aangewezen personen waren om een groote rol te spelen bij de opvoeding der massa. Ik ging daarbij uit van de gedachte, dat onze moderne maatschappij alleen dan tot gezonde ontwikkeling is te brengen, wanneer al haar leden zooveel mogelijk doordrongen worden van de noodzakelijkheid van samenwerking en aan alle jonge mannen en vrouwen der samenleving gelijke maatschappelijke kansen worden geboden, zooals dat in Amerika het geval is. En hiervoor is noodig, dat de ouders der leerlingen, zoowel rijk als arm, worden opgeroepen om met alle kracht voor dit doel te werken. Zij, die de leiding daarbij op hun schouders moeten nemen en die zich daardoor tevens een geheel ander maatschappelijk aanzien zouden veroveren, zijn de onderwijzers. Hoewel de toestanden in Amerika anders zijn dan bij ons, geeft volgend hoofdstuk uit Wilhelm Müller „Amerikanisches Volksbildungswesen" ons een duw in deze richting, omdat daar de feiten reeds spreken. W. E.

Gekomen tot de erkenning van de gevaren, die èn een overwegend materialistische levensbeschouwing èn de achterstelling van vele aangelegenheden, die zoowel het staatsleven als het leven van den enkelen burger betreffen, bij het zakenbelang in de democratische republiek kunnen meebrengen, verwachten sociaal-voelende en vèrziende mannen en vrouwen in Amerika hulp van de school. Zij werken een verruiming van de opvoedingsgedachte in de hand, een verruiming die niets minder dan een geestelijke wedergeboorte van het geheele volk ten doel heeft, die wil komen tot een levenshouding van het geheele volk, welke past bij onzen tijd en rust op ethischen grondslag. De baanbrekende leider van deze vernieuwing is de opvoedkundige schrijver Ossian H. Lang te New-York, en een groot gevolg van bekende geleerden, geestelijken en aanzienlijke zakenmenschen ondersteunen hem bij de verwerkelijking van zijn ideeën. De school, van de bewaarschool tot de universiteit, moet een sociaal vereenigingspunt worden; doch de voornaamste taak valt de p u b l i c s c h o o l, de openbare school ten deel. In deze heeft men tot nog toe kinderen van 6 tot 14 jaren onderwezen. Nu worden ook volwassenen, ouders en vrienden van de school voor hun eigen verdere ontwikkeling of voor nijvere medewerking aan het opvoedingswerk buiten de regelmatige schooluren uitgenoodigd. En thans maken twee soorten van organisaties gebruik van de openbare scholen als vergaderplaats n.l. die der kinderen en die van de ouders. Voor de eersten worden in de scholen leeskamers, gymnastiekzalen en lokalen voor gezelschapsspelen, als domino, dambord enz. ingericht en Zaterdagsavonds, alsook gedurende de vacanties voor de jeugd geopend. In de arbeiderswijken komen jongens en meisjes uit armoedige, dikwijls alles behalve gezellige woningen en uit het woeste gedrang van de straten in zindelijke, vriendelijke lokalen en ademen de weldadige atmosfeer van een opgewekte gezelligheid. 's Zomers worden op de platte daken van vele schoolgebouwen zomertuinen aangelegd, die voor ontspanning dienen. 's Avonds komen de ouders uit de buurt met hun kinderen beneden 14 jaar. De ouders nemen in een bonte rij langs de omheining plaats. Aan de jeugd behoort de binnenste vrije ruimte, en ze speelt, zingt en danst op de tonen van een draaiorgel, misschien ook op de muziek van een kapel van jonge muziekliefhebbers.

En deze daktuinen worden op prijs gesteld; want op den heeten zomeravond vindt men dikwijls meer dan duizend deelnemers in een van deze ruimten. Terwijl vacantiescholen, daktuinen, vrije baden en ontspanningsplaatsen op het schoolerf alleen 's zomers geopend zijn, staan de schoollokalen die voor gezellig verkeer zijn ingericht, de jeugd en gedeeltelijk ook volwassenen gedurende het geheele jaar ter beschikking. Het gebruik daarvan leidt tot het in actie brengen van den vroeg ontwakenden vereenigingsgeest door de oprichting van clubs van verschillenden aard. Deze dienen het gezellig verkeer, of stellen zich de beoefening van de letterkunde of de gymnastiek ten doel, en soms weten ze verschillende richtingen te vereenigen. In de eerste plaats dienen ze daartoe, het kameraadschappelijk gevoel onder de leden te wekken; maar dragen er ook toe bij de vriendschappelijke betrekkingen, die onder de grootmoedige jeugdimpulsen zonder aanzien van stand en vermogen gesloten worden, in latere tijden te doen

voortduren. Het heele werk evenwel vormt een practische voorbereidingsschool voor het deelnemen aan het toekomstig sociaal en politiek leven. Daar nu ook deze clubs niet los van elkaar staan, maar voeling met elkaar zoeken en in vele gevallen ook reeds gevonden hebben, wordt de school een gastvrij vereenigingsgebouw, waartoe ook in den vreemde de leden van de een of andere club toegang hebben en waarin zij aansluiting van gezellig verkeer vinden. Het bewustzijn van saamhoorigheid zal het wederkeerig begrijpen van problemen van algemeenen aard, alsook van brandende kwesties van den dag vergemakkelijken en onder omstandigheden een energiek samenwerken van gelijkdenkenden teweeg brengen.

Als belangrijkste phase van deze beweging verschijnen, tenminste nu, de vrijwillige vergaderingen van de ouders, die in de nabijheid van het schoolgebouw wonen. Zij hebben geleid en leiden nog in vele gevallen tot een organisatie, die met de plaatselijke leiders van de inrichting voeling houden en die aan de uitvoering van het programma van deze deelneemt, daarnaast ontwikkelingspogingen dient en gezelligheid weet te brengen.

Het streven der kerken, om het sociale leven van hun leden aan te moedigen, draagt uit den aard der zaak een bijzonder karakter. Tegen de herberg als sociaal vereeniginspunt heeft het Amerikaansche volksbewustzijn van oudsher geprotesteerd. In den laatsten tijd werden en worden in verschillende staten de „saloons" of herbergen door besluiten van de wetgeving opgeheven. Terwijl nu de school voor gezellige samenkomsten haar poorten opent, voldoet ze op het juiste oogenblik aan een behoefte van den tijd.

Het is een algemeene wensch van de ouders van al onze nationaliteiten en standen, voor hun kinderen den levensweg te effenen en den strijd om het bestaan gemakkelijker te maken dan deze misschien voor hen zelf geweest is. Wanneer nu de personen, die aan het hoofd van de centra voor gezellig verkeer staan, bewijzen, dat hun bemoeiingen niet alleen aan de opgroeiende jeugd een meer volkomen lichamelijke en zedelijke vorming waarborgen, maar ook mettertijd op de levensvoorwaarden zelf in gunstigen zin wellicht een omvormenden invloed kunnen oefenen, dan zijn vele ouders direct voor de zaak gewonnen en tot medewerking bereid. Aan de eigenlijke oudervergaderingen, die op bepaalde dagen plaats vinden, nemen vaders, moeders en vrienden van de school uit de buurt deel. Hierbij zijn geenszins alleen de lagere standen vertegenwoordigd, veeleer zijn het juist dikwijls zeer beschaafde en sociaal voelende Amerikaansche vrouwen, die als bezielende kracht in de verhandelingen ingrijpen. Gewoonlijk behandelt een deskundige, wellicht het hoofd van de betreffende school, op begrijpelijke wijze een paedagogisch probleem of vragen, die uit plaatselijke omstandigheden voortvloeien. De aanwezigen bespreken het onderwerp en blijven dan gezellig bij elkaar, waarbij soms ook verversching, nooit alcoholhoudende dranken rondgediend worden. Dikwijls zijn ook leerlingenclubs aanwezig, en de jeugd, die naar daden verlangt, ontvangt van de ervaring van volwassenen waardevolle leiding. Al deze corporaties groepeeren zich om den leider van het sociale leven van een plaatselijk centrum, van wien uit den aard der zaak de stuwende kracht van de beweging uit-

gaat, en van wiens bekwaamheid en geestdrift hun succes afhangt.

De ten dienste staande verslagen over den groei van de beweging zijn nog onvolledig. Te Boston begon men in 1904 met de organisatie van de oudersvereenigingen. In 1907 bestonden ze reeds in een vijfde van alle schooldistricten met een gemiddeld ledental van 3 tot 400. Bij de gezellige samenkomsten en voordrachten waren dikwijls 8 tot 900 vaders en moeders aanwezig. Te Los Angelos, Californië, waren omstreeks hetzelfde jaar al 60 oudersvereenigingen, waarvan de vertegenwoordigers bij de zittingen van den onderwijsraad aanwezig waren en aan alle opvoedkundige pogingen levendig deel namen.

Een zeer vruchtbaren bodem vond de beweging te Rochester, in den staat New-York. Een jaar na de invoering telde de stad in een schoolstatistiek vijf jongensclubs met ieder 25 leden, een mannenclub met 60 leden, alsook een vrouwen- en meisjesclub van ieder 50 leden. In de statuten van de mannenclub wordt het doel van de vereeniging in het volgende artikel geschetst:

„Het welzijn van de maatschappij eischt, dat alle kiesgerechtigden over de maatschappelijke en politieke vragen van den dag goed onderricht zijn. Daar door vereenigd streven de beste resultaten verkregen worden en het schoolgebouw de meest geschikte vergaderplaats voor zulke doeleinden is, vergaderen de ondergeteekenden tot wederkeerige aanmoediging in dit schoolgebouw."

De vernieuwing heeft niet overal hetzelfde succes. Daar, waar men, zooals in New-York, de vaderlijke zorg voor de belanghebbenden iets te sterk op den voorgrond liet treden, ging ze niet verder dan de lagere maatschappelijke kringen. In andere plaatsen volgde op de plotseling opvlammende geestdrift, zooals dit in Amerika bij dergelijke bewegingen soms het geval is, eene even plotselinge verflauwing, toen de zaak de bekoring van het nieuwe had verloren. Waar men ze echter zooals te Rochester als een gelegenheid voorstelt, die het aan de jonge en oude bewoners van de stad mogelijk zal maken, het grootste nut uit de stedelijke inrichtingen te trekken, en waar men aan de burgers zelf de organisatie en de verdere ontwikkeling overliet, leidden de pogingen tot de beste resultaten, en alle kringen der maatschappij namen aan het streven deel.

Zoo wil deze beweging als concentreerende factor van het volksleven, gedragen door den geest van zuivere humaniteit, bij de jeugd het gevoel van verantwoordelijkheid voor de toekomst wekken en de uit scheppingslust voortvloeiende werkzaamheid van volwassenen in een groote schoolgemeenschap aan een waardig doel dienstbaar maken. Zij wil het individu door verhooging van zijn eigen welzijn in 't belang van het geheel veredelen en het volk van den dollen dans om het gouden kalf, van de verderfelijke zucht om rijk te worden tot elken prijs, leiden naar een hoogere, mooiere opvatting van het leven, naar de vervulling van dat altruïstisch gebod, waarin de wijste godsdienststichters van het verleden alsook een van de grootste wijsgeeren van den nieuweren tijd de sterkste waarborg van het menschelijk geluk zagen.

Feiten en Pogingen.

Voor de zeer jonge jeugd.

De toenemende belangstelling voor de ontwikkeling van ons volk blijkt ook uit de groeiende zorg voor het zeer jonge kind.

Het is nog niet zoovele jaren geleden, dat de „bewaarschool" het korte begrip was van de meest ongeschikte manier om kinderen te verzorgen, die men kon bedenken. In 1898 werd daarnaar een enquête ingesteld door het Landelijk Onderwijs-Comité, dat heel wat volkomen ongeschikte inrichtingen aan het licht bracht. Thans is er wel niemand meer, die niet — tenminste in beginsel — erkent, dat de zorg voor dat jonge kind ook tot de verplichtingen der overheid behoort. Intusschen is 't niet zoover gekomen, voordat anderen door woord en daad, door 't voorbeeld, daartoe aanspoorden en den weg baanden. De eerste overheidsbemoeiïngen gaan uiteraard voor deze zaak van de gemeente uit. Jarenlang waren Rotterdam en Amsterdam wel de eenige plaatsen, doch in de latere jaren volgen er gaandeweg steeds meer, terwijl vrij snel het aantal zich uitbreidt van die plaatsen, waarin het voorbereidend onderwijs van gemeentewege wordt gesubsidieerd. Over de zeer sympathieke wijze, waarop in Utrecht de zaak ter hand is genomen, behoeven we naast de artikels in dit tijdschrift van Dr. Bonebakker niets meer te zeggen, zoomin als over de andere plaatsen, daarin genoemd: hierbij kan nu o. a. nog Velseroord en Schiedam worden gevoegd, waar men ook tot de stichting van een gemeentelijke bewaarschool besloten heeft. Tot subsidieering van het bijzonder bewaarschoolonderwijs zijn o. a. overgegaan de gemeenten Arnhem, Groningen, Heerlen, Utrecht, Zwolle, Schiedam, Boxtel, behalve de heel groote gemeenten, waar 't reeds eerder werd toegepast, terwijl reeds lang in een 45-tal kleinere plaatsen Nutsbewaarscholen gemeentelijk werden gesubsidieerd.

Het ligt voor de hand, dat, naarmate de zorg er voor groeide, de aandrang tot wettelijke regeling ook sterker zou worden. Een eerste stap daartoe zien we in de gemeenten, waar een verordening op 't bewaarschoolonderwijs is uitgevaardigd, zooals o. a. in den Haag, Amsterdam, Utrecht, Schiedam, Velzen, waarvan die te Utrecht wel bijzondere vermelding verdient, omdat wel in geen andere plaats zoozeer het hooge belang van goed ingericht voorbereidend onderwijs wordt ingezien.

Nu de Minister van Onderwijs heeft toegezegd ook een wettelijke regeling van het voorbereidend onderwijs voor te stellen, behoeven we geen bijzondere vermelding meer te geven van de vele adressen, waarin er op werd aangedrongen.

Maar wel verdient aandacht het adres der Montessori-vereeniging, gesteund door andere lichamen, waarin gevraagd wordt dat „in de komende wet, behalve voor het Fröbel-onderwijs, ook voor Montessori-onderwijs alle gewenschte en noodzakelijke ruimte worde gelaten, opdat deze nieuwe richting zich zonder belemmeringen voor haren groei zal kunnen ontwikkelen." Het is in dit overzicht niet de plaats om beschouwingen te geven over een zaak. Doch we willen er hier toch even op wijzen, dat de adresseerende Vereeniging een principieel onderscheid maakt tusschen Fröbel en Montessori, wat op zijn zachtst genomen voor tegenspraak vatbaar is.

In de N. R. Crt. van 24 Jan. '19 vinden we over dat verschil een zeer lezenswaard artikel van Dr. Kroes—Ligtenberg: men doet trouwens goed met de beschouwingen der pur sans voorstanders kritisch te lezen. Een goed artikel vonden we ook in de Nederlander van 2 Juni '19 en later, waarin ook de beste litteratuur er over wordt opgenoemd.

Intusschen is Montessori aardig bezig haar weg te maken in het Nederlandsche onderwijs. Op tal van plaatsen komen afdeelingen der Montessori-vereeniging en op verscheidene beproeft men ook een practische toepassing. In 't begin van Juli (Zie Hdb. 8. 7. 19) heeft de Amsterdamsche Schoolcommissie het

Rapport behandeld, dat een subcommissie bij haar had ingediend en welker eerste conclusie „dat zij het oprichten van afzonderlijke Montessorischolen van gemeentewege niet gewenscht acht" met belangrijke meerderheid werd aangenomen. Wel werd daarnaast de wenschelijkheid uitgesproken, dat men de Montessori-denkbeelden meer ingang behoort te verleenen op de bewaarschool.

Onder dit hoofd mag vermeld worden de oprichting van een Vóór- of Fröbelschool voor Doofstomme Kinderen te St. Michielsgestel, gelijk reeds eerder geschied was in Rotterdam en Amsterdam (zie De Maasbode 25 Aug. '19).

Het is duidelijk, dat, welke toekomst het Montessori-onderwijs ook moge hebben, dit geheel afhangt van de mogelijkheid om bevoegde leidsters te hebben. Dit wordt zoo goed ingezien, dat in het huidige stadium de kwestie der opleiding nog de meeste aandacht heeft. In bovengenoemd Rapport werd ook gezegd, dat de denkbeelden van Montessori onderwezen moesten worden op een Gemeentelijke Kweekschool voor bewaarschool-onderwijzeressen.

Het Alg. Hdbl. van 9 Sept. neemt uit de „Teacher's World" verschillende interessante mededeelingen over betreffende den cursus te Londen, die Dr. Montessori daar zelve geeft, waarheen o.a. het Amsterdamsch Gemeentebestuur een officieele afvaardiging zendt. Zie ook nog Utr. Dagbl. van 1 Aug. '19.

Het Onderwijs no. 34 1918 gaf verschillende inlichtingen over den grooten cursus door de Montessorivereeniging ingesteld met de zeer krachtige medewerking van het Haagsche gemeentebestuur. In de N. Cour. van 17 Aug. wordt over dezen cursus gerefereerd. Ten slotte geven wij hier een uittreksel van het opleidingsplan voor a.s. leidsters van Montessorischolen, opgemaakt door de Montessori-vereeniging. Men vergelijke hiermede eens de opleiding van de „hulponderwijzeres" uit het wetsontwerp l. o.!

Programma van het onderwijs in het eerste jaar.

A. I. Practische opleiding in de Montessori-opvoeding.
II. Theoretische bespreking in verband met de schoolpractijk.
III. Behandeling van de werken van Montessori.
B. Biologie met daaraan verbonden practicum.
C. I. Physiologie, anatomie en hygiëne.
II. Ontwikkelingsleer.
D. Paedagogische anthropologie.

Programma van het onderwijs in het tweede jaar.

F. I. Practische opleiding in de Montessori-opvoeding.
II. Theoretische bespreking in verband met de schoolpractijk.
G. Biologie met daaraan verbonden practicum.
H. Inleiding tot maatschappelijke vraagstukken.
I. Sociale vraagstukken.
J. Uit de practijk der kinderwetten.
K. Criminologie.
I. Sociologisch.
II. Biologisch.
L. I. Algemeene psychologie.
II. Speciale psychologie.
M. I. Paedagogiek der 18e eeuw.
II. Paedagogiek der 19e eeuw.
N. Anthropologisch practicum.

Tijdens het eerste opleidingsjaar worden 1—3 ochtenden aan schoolpractijk gegeven, in het tweede eveneens 1—3 ochtenden of middagen.

Als candidaten voor bovengenoemde opleiding worden toegelaten diegenen, die, afgescheiden van de karaktereigenschappen, noodig om een goede leidster te worden, een voldoende ontwikkeling bezitten, gelijkstaande aan die, vereischt voor de acte L O. Waar het voorkomt, dat iemand op 19-j. leeftijd deze acte haalt, wordt voor de toelating tot de Montessori-opleiding geen hoogeren leeftijd geeischt. Het einddiploma, dat recht geeft als leidster eener M. S. op te treden, wordt echter eerst gegeven op 24 jaar. Den tusschenliggenden tijd kan de candidate dan gebruiken voor practisch werken in bestaande M. S. voor normale en achterlijke kinderen, en zoo mogelijk door bezoeken van instituten in het buitenland. A. H. G.

Vereeniging ter bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding. (K. en O.)

Sinds vele jaren gaan er stemmen op, die er op aandringen, om bij de opvoeding van het jonge meisje en de ontwikkeling der vrouw, haar meer gelegenheid te geven, zich geschikt te maken voor de verzorging en de opvoeding van het kind. Er is langzamerhand een wetenschap ontstaan, die samenvat wat instinct, inzicht, ervaring en waarneming aan vele geslachten leerde, en het is noodzakelijk, deze wetenschap in begrijpelijken vorm te brengen binnen het bereik van hen, die het kind verzorgen.

Deze overweging gaf in Mei 1917 het aanzijn aan bovengenoemde vereeniging, die een krachtige poging in het werk stelt om te komen tot betere organisatie, meer eenheid en volledigheid in het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding aan jonge meisjes en moeders (ouders); zij heeft onder voorzitterschap van Prof. Dr. B. J. Kouwer en met medewerking van vele deskundigen als groote lijnen aangenomen:

1. dat de opvoeding der vrouw reorganisatie behoeft, en meer moet aansluiten aan het leven;

2. dat onderwijs in kinderverzorging en opvoeding zal moeten gegeven worden aan het jonge meisje van 17 jaar en ouder, en voortgezet, aangevuld en uitgebreid zal moeten worden voor de moeder;

3. dat het onderwijs zal moeten zijn theoretisch en praktisch, vooral de praktische voorbereiding moet tot haar recht komen:

4. dat het onderwijs in zijn geheel evenzeer de lichamelijke verzorging als de geestelijke opvoeding zal betreffen, ook van het kind boven de zes jaar, zoodat de puberteitsjaren er in vallen;

5. dat het onderwijs op verschillende wijze zal moeten worden gegeven voor de stad en voor het platteland;

6. dat het voor alles aankomt op de persoon der leerares, haar karakter en haar praktische bekwaamheid;

7. dat er meerdere centra van opleiding zullen zijn. Zie na te melden rapport (groene brochure).

Zij heeft uitgegeven een rapport met leerplannen [1]) waarin ook de namen zijn opgenomen van de deskundigen, die aan den opbouw van het werk hebben medegeholpen. Dit rapport is in zijn geheel opgenomen door de Staatscommissie „tot onderzoek naar de ontwikkeling van jeugdige personen" in haar verzameling rapporten.

Reeds is een 2de druk van dit rapport verschenen. Het bevat de leerplannen voor de meisjes, voor de moeders en een hoofdstuk over de wenschelijkheid het Lager, Voortgezet Lager en herhalingsonderwijs te reorganiseeren, zoodat het een beter fondament worde, ook voor het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding.

Provinciale afdeelingen om dit onderwijs te bevorderen, werden opgericht in: Noord-Holland, pres. Mevr. Bruyel—de Favauge; secr. Dr. M. Bruyel, Tempelierstraat Haarlem; Zuid-Holland: pres. Mevr. Wijnaendts Francken; secret. Mevr. Schelfhout—Pissuise, 2de Schuijtstraat 65 Den Haag; Utrecht: pres. Dr. J. H. G. Carstens; secret. Mevr. Stalling—Schwab, Utrecht; Gelderland: secret. de Heer Oosterlee, Klokkenberg Nijmegen; Overijssel: pres. de Heer A. Rienks; secret Mevr. Rietman—Eshuis, Zwolle; Drenthe: pres. Mevr. Sandberg; secret. Mej. De Zaayer, Assen; Friesland: pres. Mevr. v. Sminia; secret. Mevr. Tjallingii, Harlingen.

In de andere provincies worden afdeelingen voorbereid.

Elke provinciale afdeeling vertakt zich zooal mogelijk in alle gemeenten: o.a. werden plaatselijke afdeelingen gevormd te Amsterdam, Rotterdam, Haarlem, Zaanstreek.

In een werkprogramma voor den eersten tijd, besproken op de algemeene vergadering van 17 Mei 1919, werden de volgende punten als het eerst noodige aangenomen.

Onderwijs in gezondheidsleer.

Bevorderen, dat lessen in gezondheidsleer worden opgenomen bij het onderwijs, dat volgt op het gewone dagschoolonderwijs voor meisjes en zoo

[1]) Tegen toezending van 45 cent te bekomen bij de secretaresse der vereeniging Mevr. Franck—Boeese van Groenou (oud-directrice der school voor Vrouwenarbeid) Veenhuizen I Drenthe.

mogelijk jongens: lessen apart te geven.

Onderwijs in kinderverzorging voor meisjes:

a. Bevorderen, dat lessen in voedingsleer, koken, eenvoudige eerste hulp en verbandleer enz. worden opgenomen bij het onderwijs, dat volgt op het gewone dagschoolonderwijs, zie bl. 25 e.v. der groene brochure.

b. Bevorderen, dat met het onderwijs geven in bovengenoemde vakken rekening worde gehouden bij de opleiding der onderwijzers (essen).

c. Bevorderen, dat aan de vak-, huishoud- en Industriescholen het onderwijs in gezondheidsleer en kinderverzorging enz. worde opgenomen, zie groene brochure, bl. 14 e.v.

d. Samenwerken met het landbouwhuishoudonderwijs tot voortzetting van dit onderwijs door cursussen in kinderverzorging; bl. 11 e.v. der groene brochure.

e. Inrichten van cursussen voor meisjes, die geen vak- of landbouwhuishoudonderwijs ontvangen, bl. 9 e.v. der groene brochure.

Cursussen voor moeders en aanstaande moeders.

a. In kinderverzorging.
b. Over opvoeding.

In dit werkprogramma wordt ook onderscheid gemaakt tusschen het werk der afdeelingen en dat van het Hoofdbestuur.

De Provinciale afdeelingen vatten het werk propagandistisch of organiseerend op, al naar de behoeften.

Het Bestuur der Prov. afdeeling Noord-Holland heeft zich in contact gesteld met de N.-H. Landbouwhuishoudvereeniging, die een lecrares (Mej. Niemeyer) heeft benoemd, die onderwijs zal geven in kinderverzorging, georganiseerd door laatstgenoemde vereeniging. Er werd een circulaire opgesteld en rondgezonden aan werkgevers, door de arbeidsinspectie aan de hand gedaan. Eenige instemmende antwoorden maakten oprichting van plaatselijke afdeelingen noodzakelijk. Het afd.-bestuur trachtte verder invloed uit te oefenen op de gemeentebesturen om het onderwijs in K. en O. te doen inlasschen bij het herhalingsonderwijs en hiervan is een volledig succes te boeken in Haarlem. De schoolartsen hebben zich in verbinding gesteld met de huishoudschool en nu zullen de vrouwelijke leerlingen der herhalingsschool daar 2 avonden per week onderwijs ontvangen, terwijl het Bestuur der Huishoudschool er voor zal zorgen dat onderwijs in kinderverzorging daaraan verbonden wordt.

Het Bestuur der Provinciale afdeeling Gelderland gaat federatief te werk en heeft de bestaande corporaties in de provincie tot samenwerking gebracht. Het wil stimuleerend werken en den vrijen tijd, die door den 8-urigen werkdag het deel van velen geworden is, voor dit mooie doel gebruiken.

In Friesland werd overleg gepleegd met het Groene Kruis, met als resultaat dat Dr de Vries een cursus zal geven en ook Mej. Kapma docente van het Groene Kruis over den leeftijd boven 1 jaar. Een tentoonstelling van de afdeelingen: hygiëne, voeding, kleeding, Montessori, spel, kinderlectuur en afwijkende kinderen van het museum voor ouders en opvoeders wordt in deze maand vanwege het Prov. Afd.-Bestuur te Leeuwarden gehouden.

De vrouwenbond te Groningen houdt in December een dergelijke tentoonstelling, waarna men hoopt op te richten een Provinciale afdeeling Groningen, die, wat het platteland betreft, in hoofdzaak waarschijnlijk zal samenwerken met het Groene Kruis.

In Drenthe werden in 14 gemeenten personen bereid gevonden dit onderwijs plaatselijk te bevorderen. Op 14 Nov. l.l. gaf Mevr. Sark—Schim v. d. Loeff op een propaganda-avond te Assen een welsprekende uiteenzetting van doel en streven der vereeniging.

In Januari geeft mej. Hellemans een moedercursus in zuigelingenverzorging, waarna ook te Assen afdeelingen van het museum worden tentoongesteld en mevr. v. Hille—Gaertté zal spreken over „spel" naar aanleiding van de afdeeling van het museum van dien naam. Ook andere lichamen bevorderen dit onderwijs, o. a. de volksuniversiteit, waar voor een cursus in zuigelingenverzorging 90, een cursus in sociale hygiëne, beide door Dr. Enklaar, 93, en een cursus over de opvoeding der rijpere jeugd,

door den heer P. Oosterlee, 101 deelnemers zich opgaven: wel een bewijs dat dit onderwijs in een behoefte voorziet. Ook te Smilde wordt een cursus in zuigelingenverzorging gegeven door Dr. Waning Bolt en zal een tentoonstelling van deze afdeeling van het museum worden gehouden. Aan andere aanvragen kon niet worden voldaan door gebrek aan leerkrachten.

Ook de andere provinciale afdeelingen bereiden dit werk voor. Maar goed zal pas dit onderwijs kunnen worden ingericht wanneer een groot aantal leerkrachten beschikbaar zijn.

Wat het werk van het Hoofdbestuur betreft, het wil in de eerste plaats bereiken:

1. Eenheid van organisatie door samenwerking.
2. Opleiding van leerkrachten.

Wat het eerste punt betreft, wil het trachten te komen tot een daadwerkelijke samenwerking van verschillende vereenigingen, die tot doel hebben elk kind een goede kans te geven op harmonische ontwikkeling, gezondheid en geluk, daartoe is noodig een overzicht van wat bereikt is en moet worden en een werkverdeeling door onderling overleg. Het Dag. Bestuur hoopt spoedig voorstellen omtrent deze samenwerking te kunnen doen, waarbij de taak harer vereeniging enkel zal bestaan in 't bevorderen van dit onderwijs. Het onderwijs moet echter in het geheel worden ingepast zal de uitvoering goed zijn.

Om deze organisatie werkelijk tot één geheel te doen worden, is van het allergrootste belang, dat er zoo spoedig als met een goede uitvoering mogelijk is, komen opleidingen van leerkrachten. Door onze provinciale afdeelingen, ook door andere vereenigingen, particulieren (industrieelen voor hun personeel) worden leerkrachten gevraagd.

Opleidingen zijn op initiatief van het Dag. Bestuur in voorbereiding te Amsterdam en te Zwolle, terwijl de plaatselijke afdeeling Rotterdam, op 18 October opgericht op initiatief van het lid van het Dag. Bestuur, Mej. I. Heyermans, dadelijk besloten heeft ook een opleiding in te richten.

Voor de Amsterdamsche opleiding verklaarden zich bereid lid der commissie te worden:

Dr. C. H. Ariens Kappers, Mevr. Dr. Brouwer—Frommaren, Mevr. de Bussy Kruysse, Mevr. Godefroy—van Mill, Mevr. v. Heerdt tot Eversberg, Prof. Ph. Kohnstamm, Voorzitter, Mevr. Joosten—Chotzen, Secretaresse, Dr. N. Knapper, Mej. C. Plantenga, Mej. A. Wolff.

Voor de opleiding Zwolle:

De Heer A. Rienks, voorzitter; Mevr. Rietman—Eshuis, secretaresse; Dr. Hengeveld, Mej. I. Kooistra, Mej. Dr. Roose, Mevr. Voerman—Verkade, Dr. Vorster.

Voor de opleiding Rotterdam:

Mevr. Dr. C. Kroes—Ligtenberg; Dr. Moll van Charante; Dr. A. van Westreenen; W. Reindersma; Mevr. v. Hengeveld; Mej. Meijer; Mevr. v. d. Bergh—Willing.

Zoo spoedig mogelijk zullen nadere bijzonderheden omtrent deze opleidingen worden bekend gemaakt. [1])

Subsidies voor de opleiding en voor de cursussen zullen worden aangevraagd, om de positie der leeraren te verzekeren.

Indien velen het werk onzer vereeniging steunen met hun belangstelling, hun werkkracht, hun raad en hun gaven [2]) dan zal binnen afzienbaren tijd dit onderwijs georganiseerd zijn over ons geheele land en een staf van goede leerkrachten het inzicht der ouders en opvoeders verdiepen, het verantwoordelijkheidsgevoel bij velen versterken en het peil van verzorging en opvoeding doen rijzen. M. E. H. S.—G. v. d. N.

School en Leven.

I

Onder de problemen, die in den tegenwoordigen tijd op den voorgrond zijn getreden, is zeker wel dit een van de voornaamste: Moet de school een instelling zijn los van de maatschappij, moet zij volgens een zeker ideaal plan van ontwikkeling te werk gaan en zich daarbij niet bekommeren om het practische leven rondom haar? Tot voor kort waren de schoolmannen huiverig voor al wat direct verband hield met de

[1]) Inlichtingen voorloopig te vragen aan de secretaresse, zie noot bl. 136.

[2]) Minimum lidmaatschap f 1.60; penningmeesteresse Mevr. v. Sminia, Oudkerk (Fr.).

maatschappij. In zeker opzicht werden zij daarbij door zeer juiste beginselen gedreven. Het is toch een feit, dat wat vele leeken eischten, beteekende de school in onmiddellijken dienst te stellen van de meest grove materialistische eischen van het leven. De mannen die haar daartegen verdedigd hebben, verdienen onzen dank, omdat zij ook in 't leven van den allerarmste een element van zuiver humanistische vorming hebben gebracht.

Aan de andere zijde valt niet te ontkennen, dat de school daardoor zich hoe langer hoe meer dreigt te isoleeren en van het werkelijke leven af te groeien. De treurige toestanden door den oorlog veroorzaakt, ook in de landen, die niet direct zijn vernielenden invloed hebben gevoeld, brachten ook dit probleem meer naar voren.

Het is zaak allerwege te gaan werken voor de opkweeking van een nieuwe generatie, die lichamelijk, verstandelijk en zedelijk in staat zal zijn den arbeid van wederopbouw, van herstel der productie, behoorlijk ten uitvoer te brengen.

Naast de school zal hiertoe georganiseerde buitenschoolsche opvoeding noodig zijn, waarvan wij nu nog slechts de eerste aanvangsstadia beleven.

Hoezeer dit vraagstuk onzen tijd beroert, blijkt duidelijk uit de rede, die prof. Casimir den 26en Sept. l.l. in Rotterdam heeft gehouden.

Hij wijst juist op al die problemen welke eigenlijk voortvloeien uit de groote kwestie: in welk verband zal de school staan tot het leven.

Zijn eerste probleem reeds, nl. of de Montessori-methode zal beperkt blijven tot de voorbereidende school dan wel doordringen ook in de Lagere, wil toch eigenlijk niets anders zeggen dan dit: kan de komende maatschappij menschen gebruiken, die allen als eigen persoonlijkheid zijn opgevoed, of moet zij de kleurlooze massa-opvoeding, die voor een wil- en invloedlooze arbeidersbevolking de geschiktste is, behouden?

Dezelfde maatschappelijke gedachte vindt men terug in zijn tweede vraagstuk: of alle kinderen des volks gezamenlijk op de banken van één school moeten zitten of dat men een scheiding zal maken reeds op zes- of zevenjarigen leeftijd.

De paedagoog is natuurlijk tegen zulk een scheiding, maar de maatschappij vraagt ze, zoolang niet alle groepen van werkers in beroep of bedrijf medezeggingsschap hebben bij de organisatie der productie, zoolang de uitoefening van politieke rechten nog 't deel van weinigen, niet het recht van allen is.

Wij zouden zoo kunnen voortgaan en de problemen beschouwen die hij stelt ten opzichte der middelbare en hoogere scholen. Wij wijzen echter alleen nog op de eindconclusie: Er is een doelmatige beroepskeuze noodig.

Juist in de erkenning van dit laatste culmineert het geheele probleem van school en leven.

Een goede organisatie der beroepskeuze zal een brug slaan tusschen de school en de maatschappij. Zij zal de paedagogen als 't ware dwingen voortdurend ook 't oog op de maatschappij gericht te houden, niet om de school te spannen in het gareel van de nijverheid, maar om haar een hooger standpunt te doen innemen dan enkel een instituut te zijn van intellectueele ontwikkeling. Integendeel door een systematisch verband van een goed ingerichten voorlichtingsdienst voor de beroepskeuzen met de school zal deze laatste worden een observatie-inrichting van den hoogsten rang ter waarneming van al die karaktereigenschappen, geestelijke en lichamelijke vaardigheden, neigingen en gewoonten, lichamelijke eigenschappen en gebreken, die gekend moeten worden om de jonge menschen raad te kunnen geven. Daardoor komt het probleem school en maatschappelijk leven in een geheel nieuw licht te staan.

E. J. v. D.

Een teekenend „feit".

Een der leden van onze redactie vroeg op de Koninklijke Bibliotheek in den Haag naar werken op paedagogisch en onderwijskundig gebied. Welwillend werden hem twee werken t. w. van Buisson en van Rein aangewezen, met de mededeeling, dat overigens dusdanige werken niet aanwezig waren!

Ons land had vroeger een zeer goeden naam op onderwijsgebied.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

In 't nieuwe tijdschrift Paedag. Studien schrijft Dr. H. J. F. W. Brugmans over Psychologiese voorlichting bij de beroepskeuze. Schr. begint met erop te wijzen dat noch altijd 't toeval 'n grote rol speelt bij 't kiezen van 'n beroep; ook al daardoor, dat de beroepskandidaten van 't bestaan van verschillende werkkringen niet of hoogst onvoldoende op de hoogte zijn. Dan zijn de motieven die de keus bepalen, veelal van oppervlakkige aard. 't Enige waarmee dat niet 't geval is, is 't dikwijls voorkomende: veel geld verdienen — immers dit is tamelik blijvend. Maar overigens is 't meestal slechts „de soevereiniteit van 't oogenblik", waardoor men zich laat leiden. En hierin nu „is juist de oppervlakkigheid gelegen. Het gehele toekomstige leven wordt opgeofferd, voorbijgezien, in ieder geval niet voldoende gezien door een eenzijdige richting der opmerkzaamheid, waardoor voorbijgaande onaangenaamheden te zwaar wegen. Of ook wel aangenaamheden . . ." De noodzakelike voorlichting bij de beroepskeus zal daarom in de eerste plaats moeten bestaan in 't geven van 'n overzicht der verschillende beroepen, en 'n karakteristiek van deze. En vervolgens zal daarbij naar 't karakter van een kandidaat, en in verband daarmee z'n geschiktheid voor een-of-ander beroep, onderzoek moeten worden gedaan. De meesten toch hebben 't niet zover in zelfkennis gebracht, dat ze voor zichzelf hebben kunnen uitmaken wat bij de keus voor hen 't zwaarste weegt, in verband met hun persoonlikheid. 'n Late beroepskeus is dan ook zeer aan te bevelen. Wel is de psychologie heden nog niet zover gevorderd, dat 't deskundige op grond daarvan de verantwoordelikheid op zich zou durven nemen, iemand 'n beroep dat 'm niet lijkt, toch aanteraden. Er komt hierbij nog zoveel intuïtie: zodat 't moeilik vallen zal de beroepskandidaat te overtuigen. „Psychologiese voorlichting bij het zoeken naar de diepste motieven is gewenscht en ook wel mogelik, vooral wanneer de deskundige kan beschikken over voldoende mededelingen van ouders en onderwijzers aangaande het kind." Daarbij zal hij niet verder mogen gaan dan te zeggen: „die en die neigingen zijn fundamenteel en van de in overweging genomen beroepen komen met het oog hierop deze of gene in aanmerking." Hij zal ervoor moeten waken „om moralist te worden." Hij is technikus, en moet dat blijven: evenals b.v. de arts. En als hij dat niet voor ogen zou houden, zou dit komen ten nadele van 't instituut van psychologiese voorlichting bij de beroepskeus, omdat dit „meer tegenstand dan instemming zou vinden wanneer men het niet losmaakt van de idee van geestelijke leiding." Met 't oog daarop wijst schr. er verder op dat de voorlichtingsdienst geen aanhangsel mag worden van de arbeidsbemiddeling. „Deze band, die er op 't oogenblik is, is historisch begrijpelijk, maar in 't geheel niet logisch noodzakelijk." Vooreerst is dat voor de beter gesitueerden overbodig (en 't is toch zeer gewenst dat ook deze van zoo'n voorlichtingsdienst gebruik maken), omdat die daarna toch eerst de-een-of-andere onderwijsinrichting gaan bezoeken. En op 't ogenblik is wel 't voornaamste bezwaar van die samenkoppeling, „dat de arbeidsbemiddeling volgens velen niet neutraal mag zijn met het oog op de zielszorg der werkzoekende jonge menschen. Een gezonde organisatie van de voorlichtingsdienst eischt daarom m.i. verbreking van dien band; want dan is samenwerking van alle partijen mogelijk." En deze is noodzakelik „wanneer de voorlichtingsdienst binnen afzienbaren tijd aan matige eischen zal voldoen." Behalve van de mogelikheden die iemand ziet, en van de motieven die 'm leiden, is de beroepskeus in de derde plaats afhankelik van de aanleg van de beroepskandidaat.

De aanleg: dat is niet z'n feitenkennis, maar z'n intellektuele funktie. Bij 't gewone eksamen zal daarom moeten komen 'n onderzoek naar de laatst genoemde. En dan is van grote betekenis 't onderzoek naar de biezondere aanleg van de kandidaat.

In 'n volgend artiekel zal schr. daarbij verder stilstaan: en vervolgens de eisen opnoemen, waaraan 'n voorlichtingsdienst bij de beroepskeus zal moeten voldoen. v. E.

In 't September-nummer van De Gids behandelt Dr. René Claegs de vraag die z.i. met betrekking tot de inrichting van handelshogescholen 't meest op de voorgrond treedt: n.l. deze: „dient de handels-hogeschool te zijn een geheel afzonderlijke, op zich zelf staande en uitsluitend van zich zelf afhangende inrichting met eigen administratie en eigen leeraarskorps, of is het verkieslijker, dat ze wordt tot stand gebracht als onderdeel van de universiteit of ten minste als eene leerinrichting die door zekere banden met eene universiteit verbonden is?" 'n Besliste uitspraak ten voordele van een van beide sistemen is echter onmogelik te geven. 't Zal van geldelike en plaatselike omstandigheden afhangen, of 't eerste mogelik en wenselik is, of wel 't laatste is te verkiezen. 't Voordeel van 'n afzonderlike instelling is wel, dat daar 't onderwijs geheel kan worden ingericht, spesiaal met 't oog op de toehoorders. Maar 't kan ook zijn, dat 'n bestaande universiteit zoveel bruikbare elementen, in professoren en (of) kolleksies, heeft aan te wijzen, dat 't van belang is, deze te benutten voor de studenten, die zich voor de handelsstand bekwamen; terwijl in 'n dergelik geval ook de geldelike besparing 'n voornaam punt van overweging kan uitmaken. Toch zal daarbij bedacht moeten worden dat „hoe voordeelig het voor de nieuwe school ook zijn kan in eene universiteit een vaste kern te vinden, een stevige steun waarlangs ze kan opgroeien, toch moet haar de noodige vrijheid van beweging overgelaten worden en moet zij in zake van bestuur genoegzaam onafhankelijk zijn." Immers, „de behoeften van het hooger handelsonderwijs, met zijne vermenging van theorie en praktijk, zijn niet dezelfde als die van het onderwijs, dat door de andere faculteiten wordt verstrekt en het moet aan de school worden overgelaten, onafhankelijk van regelingen, welke voor deze fakulteiten zouden gelden, de noodige maatregelen te nemen om het onderwijs zóó in te richten en naar veranderde omstandigheden te wijzigen, dat met die behoeften rekening gehouden wordt."

Schr. zet vervolgens uiteen, hoe deze aangelegenheid in Gent (bij Kon. Besl. van 11 Okt. 1906, en bij verordening 23 Mei 1917) geregeld was, of zou zijn. Voor 't ogenblik heeft daarom deze publikatie aller „retrospectief belang," met 't oog op de plannen omtrent 'n nieuwe ekonomiese fakulteit aan de gemeentelike universiteit te Amsterdam.

v. E.

BUITENLAND.

Naar aanleiding van 't betoog van de heer A. H. Gerhard op blz. 16 v.g., dat 't gewenst is 'n bepaling in de onderwijswet op te nemen waardoor 't doen van ernstige proefnemingen in zake schoolhervorming wordt mogelik gemaakt, zij hier gewezen op 'n artiekeltje in Neue Bahnen van Julie '19 waaruit blijkt dat zo iets buiten ons land al mogelik is. M. Döring deelt er 'n paar biezonderheden mee over de Versuchsschule. Ook deze schrijver is van mening dat de bevordering van de mogelikheden om nieuwe pedagogiese gedachten bij wijze van proef ten uitvoer te brengen van veel belang is. Als proefschool komen z.i. de leerscholen die aan de opleidingsinrichtingen verbonden zijn, minder in aanmerking. Dat zou veel meer 't geval zijn met „de oefen- of beter proefscholen van onze universiteiten, als — we die hadden." Blijft dus over een of enige inrichtingen die tot grotere, wijdvertakte schoolorganismen behoren. „En hiertoe moet de staat zich bereid verklaren en verplicht voelen, wil hij z'n schoolwezen niet prijsgeven aan geleidelike verstarring, verkalking, en vermechanisering (verhandwerkering)." Dan wijst schr. even op de tegenwoordige hervormingsdenkbeelden betreffende 't hele school- en opvoedingssisteem, waaruit als vanzelf de noodzakelikheid van proefscholen voortvloeit. Vóór de oorlog waren er dan ook al opgericht: o.a. in Leipzig, München, Zürich, Dortmund. En nu zijn er berichten gekomen omtrent de uitvoering van plannen van vóór de oorlog in Hamburg. De onderwijzers daar verstaan onder 'n proefschool „'n

school die beproeft de ervaringen en problemen van de praktijk profijtelik te maken voor 't hele opvoedingswezen." I.h. moet deze school tot taak hebben „de syntese van alle afzonderlike proefnemingen tot één geleidelik zich baanbrekende, bij voortgaande arbeid steeds meer als eenheid groeiende en meer omvattende proefneming." Daarna volgt 'n schets van 't pedagogiese sisteem dat aan die Hamburger proefschool heersen zal; maar dat nu niet ter zake doet, omdat hier alleen gewezen wordt op 't feit dat buiten onze grenzen proefscholen mogelik zijn. Daarom zij hier alleen nog deze biezonderheden vermeld: „dat voor 't lopende schooljaar de overheid voor alle scholen 't gebondenzijn aan 't voorgeschreven leerplan heeft opgeheven, zodat eigenlik 't hele Hamburger volksschoolwezen één enkele grote proefschool vormt."

Ten slotte worden proefscholen vermeld in Charlottenburg en in Weenen.

Op de kwestie proefscholen hoop ik in dit of een volgend nummer van dit tijdschrift terug te komen naar aanleiding van het onlangs verschenen werk: Dr. Hans Reinlein, Der Versuchsschulgedanke und seine Verwirklichung in Deutschland. Gotha, 1919. v. E.

In het Aprilnummer van het „Zeitschrift für Christliche Erziehungswissenschaft" schrijft Adolf Dyroff over „die Metaphysik als Grundlage der Padagogik." De vraag, hoe de metaphysica zich verhoudt tot de opvoedingsleer, moet beantwoord worden. Waarom? Reeds hierom: Zal het doel van de opvoeding redelijk zijn, dan moet men van metaphysische veronderstellingen uitgaan. Van de veronderstelling b.v., dat wisselwerking tusschen opvoeder en kweekeling mogelijk is. Leibniz heeft dezen invloed ontkend en de scherpzinnige philosoof Berkeley neemt aan, dat wij van het bestaan van andere menschen enkel door teekens iets kunnen weten. Zal de vaststelling van een opvoedingsdoel logisch zijn, dan moet verondersteld worden, dat er zoo iets als substanties zijn, want slechts als drager van eigenschappen en krachten kan de opvoeder invloed uitoefenen en slechts als drager van eigenschappen, die ontwikkeld kunnen worden, kan de kweekeling dezen invloed ondergaan. Slechts de metaphysica is in staat het substantiebegrip te behandelen. Verder moet men, voor de bepaling van een opvoedingsdoel, van de veronderstelling uitgaan, dat er in de kweekeling een goede kern, omgeven door iets betrekkelijk minderwaardigs, bestaat. Dit ligt in het begrip „opvoeding" opgesloten. Dan doet zich de vraag voor: hoe kan de opvoeder den kweekeling bewerken? Kan hij hem in het centrum aanpakken of moet hij veeleer van de peripherie uit het centrum trachten te bereiken door gebruik te maken van de psychische wetten. Nog andere problemen, als b.v. de betrekking tusschen lichaam en ziel en de maatstaf van het goede, bewijzen, dat de theorie van de opvoedkunde de diepste metaphysische problemen niet stilzwijgend kan voorbijgaan. In de toekomst mag aan geen paedagogiek een metaphysische inleiding ontbreken, hoe moeilijk het totstandbrengen daarvan ook is.

I. Pötsch behandelt de vraag, hoe het eindonderwijs in de geschiedenis moet zijn voor den nieuwen tijd. „Voedt onze school werkelijk op voor den tijd d.w.z. voor het heden en de toekomst? De oorlog heeft het antwoord gegeven. Hoe radeloos stonden wij toch, toen de eene oorlogsverklaring na de andere kwam? Wat wisten wij van onze betrekkingen tot het buitenland? Wat wisten wij van onzen landbouw? Hoe heeft de oorlog ons de oogen geopend! Wij hadden veel, veel voor de school geleerd en niet voor het leven." En de schrijver komt tot de conclusie, dat het leven, zooals het zich nu afspeelt in staat en kerk, in de volksschool, in het leerplan opgenomen moet worden.

Na den wensch geuit te hebben, dat men nu eindelijk een begin met de sociale opvoeding make, besluit hij met een leerplan van de geschiedenis der laatste 50 jaren.

Onder de rubriek „Politische Warte" wordt het schoolprogramma van de nieuwe regeering behandeld. De school heeft tot nog toe voortdurend

onder den invloed van de politiek gestaan. Het politieke karakter van de schoolaangelegenheden treedt thans scherper dan ooit naar voren. Maar in anderen vorm dan vroeger. De schoolzaken zijn op dit oogenblik niet alleen objecten van de politiek, maar ze zijn tevens politieke subjecten, die hun krachtigen invloed op de groote politiek reeds hebben doen gelden en dit in de toekomst nog meer zullen doen. Want in den volksstaat is het volstrekt noodzakelijk, dat de politiek niet alleen als volkspolitiek, maar als opvoedingspolitiek beschouwd wordt, want door deze laatste zal de school en de volksontwikkeling uit de diepte omhoog gebracht kunnen worden.

Maar er schuilen ook gevaren in de verbinding van school en politiek, die schadelijk voor beide kunnen zijn. Het compromis tusschen de socialisten en het centrum bedreigt de confessioneele school met ondergang en de meening bestaat, dat juist door het verschil in wereldbeschouwing tusschen links en rechts de schoolhervorming nog lang op zich zal laten wachten. Dat zou te betreuren zijn, want met de organisatorische en technische onderwijshervormingen kan, buiten de politiek om, direct wel een begin gemaakt worden. Ja, dat is zelfs noodig voor de gezonde ontwikkeling van den nieuwen volksstaat. De onderwijzers moeten hun invloed op de politiek doen gelden. Het is niet genoeg, dat er eenige van hen in het Parlement zitting hebben. Het geheele corps moet intensief deelnemen aan de politiek, want dan alleen kunnen ze als volksopvoeders in grooten omvang politiek volksopvoedingswerk leveren, want dit kan zonder hen niet voltooid, ja nauwlijks begonnen worden. De vergeestelijking van de politiek dringt meer dan ooit tegenover het materialisme onzer dagen. Er moet een nieuwe basis gelegd worden voor school en volksopvoeding en deze moet zoo zijn, dat de christelijke beginselen de heele maatschappij doordringen. De socialisten zijn voorstanders van de neutrale school en hun compromis met het centrum heeft het fundament van de christelijke volksopvoeding aan het wankelen gebracht, omdat het gemeentebestuur over het confessioneele karakter van de school beslist. Niet het gemeentebestuur, maar de ouders hebben het recht te bepalen naar welke school ze hun kinderen willen sturen. — Maar zeer bedenkelijk is het artikel van het regeeringsprogramma, dat aan de onrijpe jongens en meisjes van 14 jaar het recht toekent, zich zelf van het godsdienstonderwijs vrij te maken; zij kunnen dit natuurlijk zelfs tegen den wil van hun ouders doen. — De strijd om het plaatselijk schooltoezicht is ten einde d. w. z. het toezicht van de geestelijkheid wordt opgeheven en de kerk krijgt daarvoor geen anderen invloed. Dat is het gevolg van de starre, achterlijke schoolpolitiek van het centrum. — Ook het hoofdschap valt en de leiding van de school wordt op collegialen grondslag hervormd. — Een verblijdend iets is het, dat voor alle onderwijzers de hoogeschool geopend wordt en bij de definitieve regeling van de onderwijzersopleiding zal de vorming aan de universiteit verplicht gesteld worden. — Ook aan de volksuniversiteiten heeft de regeering gedacht. Van groot belang zijn de onderwijsinrichtingen voor volwassenen. Deze zijn bedoeld als opleidingsscholen voor de volksuniversiteiten, die nog geheel uitgebouwd moeten worden.

In dezelfde rubriek wordt de uitbreiding van de leerplicht behandeld. Deze zal 11 jaren duren, waarvan 8 voor de volksschool. Deze maatregel wordt zeer toegejuicht, omdat daardoor tevens de verwaarloozing van de jeugd wordt bestreden. Er gaan stemmen op, die deze maatregel voor de industrie noodlottig achten, maar dit is onjuist, want Duitschland heeft voor zijn toekomstige industrie niet goedkoope, maar geestelijk goed ontwikkelde arbeiders noodig.

Ook worden er gedachten gegeven over de vraag van het medezeggingsschap der ouders in schoolzaken en worden de ontwerp-statuten voor plaatselijke onderwijscommissies gegeven.

W. E.

Volksontwikkeling in de Tijdschriften.

Er zijn op 't gebied van de volksontwikkeling in de laatste tijd 'n paar onderwerpen die in 't biezonder onze aandacht vragen. En daarom is 't misschien gewenst 'n opgaaf te hebben van de artiekelen die in de hollandse tijdschriften over die onderwerpen zijn verschenen. Hier volgt zoo'n opgaaf. Nagegaan zijn daarvoor de volgende tijdschriften: De Beiaard, de Beweging, de Gids, de Indische Gids, de Nieuwe Gids, de Nieuwe Tijd, Onze Eeuw, de Opbouw, de Socialistische Gids, Stemmen des Tijds, de Tijdspiegel, Het Tweemaandelijksch Tijdschrift en de Twintigste Eeuw, Vragen van den Dag, Vragen des Tijds en Wetenschappelijke Bladen. Daarbij zijn niet opgenomen de artiekelen uit tijdschriften die zich uitsluitend bezighouden met 'n onderdeel van de volksontwikkeling; zoals b.v. Bibliotheekleven. Ook zij er noch eens nadrukkelik op gewezen, dat 't alleen artiekelen uit tijdschriften zijn. Ongetwijfeld zou ook de dag- en weekbladenlektuur over deze onderwerpen 'n belangrijke oogst opleveren. [1])

Over volksontwikkeling in 't algemeen.

Bos, Dr. D. — Hooger volksonderwijs. Vrag. des tijds 1914, II, 86. Cohen, Josef — Neutrale school, neutrale leeszaal, de katholieken. Nieuwe Gids, 1916. II, 402. Dijkgraaf, A. — Het bioscoopvraagstuk [voor de volksontwikkeling]. Vrag. des tijds, 1912. II, 111. Eck Jr., P. L. van — Over volksontwikkeling, Vrag. v. d. dag. XXX, 1916 352, 461. Gitteé, Aug. — Cosmopolitisme en volksontwikkeling. Vrag. des tijds, 1894, I, 174. — Graaf, Mr. A. de — Het wezen van de bioscoop [voor de volksontwikkeling]. De Gids, 1919, II, 311. Jevons, H. Stanley — Verzekering en vakonderwijs voor werkloozen. Wet. Bladen, 1911, III, 1. Molen, F. J. van der — Volksontwikkeling en volkswelvaart, Vrag. v. d. dag, XXIX, 1915, 353. Roseberg, Lord — Over onverstandig gebruik van openbare boekerijen, Wet. Bladen 1907, I, 297. Tours, J. A. — Avondscholen voor volwassenen, Vrag. v. d. dag, XXV, 1911, 305. Tuerenhout, Van — Volksopvoeding en volksweerbaarheid Vrag. des tijds, 1896, II, 36. Uffelmann, Prof. Dr. Julius — Over de verbreiding van hygiënische kennis onder het volk, Wet. Bladen, 1879, IV, 37. Vorder Hake, Dr. J. A. — De taak van de openb. biblioth. in onze tijd. Stemm. des tijds, VII, III, 19. Vorder Hake, Dr. J. A. — De ontspanningslectuur in de openbare bibliotheek. Stemm. des tijds, VII, III, 217.

[1]) Noot van de redactie: Wij houden ons voor systematische aanvullingen van deze opgaven ook uit andere tijdschriften ten zeerste aanbevolen.

VERBETERINGEN.

Door bijzondere omstandigheden zijn in de vorige afleveringen eenige storende fouten blijven staan.

Blz. 43	2e kol.	„Hierover .... voorbijgaan" moet geplaatst worden vóór: „Zeer lezenswaard" enz. Voor „De jeugd dus ook: Die ongeveer enz." worde gelezen: „De jeugd .... die ongeveer enz."
„ 45	1e kol.	Loi Terry, lees: Loi Ferry.
„ 46	1e kol.	Dr. Alfred Rennert, dat: lees: Dr. Alfred Renner, die.
„ 46	1e kol.	te lezen: „ci-devant schoolopziener in Duitschland en bij Maubeuge en Craonne in het vuur geweest te zijn".
„ 92	1e kol.	Juhd, lees: Judd; Guyon, lees: Guyau.
„ 92	2e kol.	Conversation, lees: conservation; 't sociale instinct, op die wijze, lees: 't sociale instinct. Op die wijze.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

		Bladz.
Rijkssubsidie voor Openbare Leeszalen . .	E. van Beresteyn .	97
Naar aanl. van het wetsontwerp De Visser.		
III. De regeling van het Rijksschooltoezicht	L. C. T. Bigot . .	102
IV. Een Anachronisme.	A. H. Gerhard . .	110
Bladvulling	J. H. Gr.	117
De zevende Vacantie-cursus in Paedagogiek .	S. de Vries Szn. .	118
Dr. G. Kerschensteiner (met portret) . . .	Dr. A. de Vletter .	127
De school als sociaal vereenigingspunt . . .	Wilhelm Müller . .	130
Feiten en Pogingen.		
Voor de zeer jonge jeugd.	A. H. G.	134
Vereeniging ter bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding (K. en O.)	M.E.H.S.-G.v.d.N.	136
School en leven. I	E. J. v. D. . . .	138
Een teekenend „feit"		139
Persoverzicht.		
Binnenland. Psychologiese voorlichting bij de beroepskeuze	v. E.	140
„ Sept.-nummer van „De Gids"	v. E.	141
Buitenland. Julie-nr. „Neue Bahnen" . .	v. E.	141
„ April-nummer „Zeitschrift für Christliche Erziehungswissenschaft"	W. E.	142
Volksontwikkeling in de Tijdschriften		144
Verbeteringen		144

Gedurende 135 jaren heeft de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen gearbeid aan de taak, die zij zich koos:

de bevordering van het algemeen volksgeluk

en zeker mag zij met voldoening terugzien op hetgeen door haar of met hare medewerking is tot stand gebracht.

Door de werking van haar Hoofdbestuur, hare Districten, 325 Departementen en 150 Correspondentschappen voor reizende bibliotheken zijn er weinig plaatsen in ons land, die niet direct of indirect genieten van wat door de Maatschappij gedaan wordt. Meer dan 1100 scholen, spaarbanken, hulpbanken, bibliotheken, woningbouwvereenigingen, commissies voor tuingrondverhuring en andere instellingen bevorderen geregeld de hun door de Maatschappij toevertrouwde bijzondere belangen.

Volgens de laatste opgave werden door de gezamenlijke Nutsbibliotheken aan 49418 lezers 972373 boeken uitgeleend.

Nutsscholen en -cursussen werden in 1917-18 door 16300 leerlingen bezocht.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaar:

1915: 16654
1916: 16736
1917: 18108
1918: 19306
1919: 21438

Geeft U op als lid van onze Maatschappij!

Inlichtingen en propaganda-lectuur zijn verkrijgbaar bij den Algemeenen Secretaris, den Heer J. HOVENS GRÉVE, N. Z. Voorburgwal 212, Amsterdam.

1ste JAARGANG. JANUARI 1920. No 4.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

Leerlingenraden [1])

door J. H. GUNNING Wzn.

„Goed voorbeeld doet goed volgen", zegt 't Hollandsche spreekwoord. 't Zelfde geldt trouwens helaas ook van het slechte voorbeeld. Tot welke soort de nieuwbakken „arbeiders-" en „soldatenraden", behooren of zullen gaan behooren, zal de toekomst leeren, maar 't kon niet uitblijven of zij moesten navolging vinden. In alle mogelijke beroepen en bedrijven zien wij reeds of zullen wij weldra zien ontstaan een georganiseerd meepraten van de ondergeschikten in het bestuur van het geheel.

't Allereerst er bij zijn echter de kinderen geweest. Doch in tegenstelling met hun voorbeeld hebben zij niet genomen maar gekregen. Want deze ultra-democratische revolutie-regeeringen deelen de vrijheid uit van boven af.

't Eerst was Pruisen er bij met een „oproep aan leeraren en leerlingen" van 27 Nov. 1918 [2]), waarin de eersten met vele mooie woorden vermaand werden tot een algeheele vernieuwing des geestes, en verbazend veel geschermd werd met „den geest der vrijheid", die nu 't geheele onderwijssysteem moet doordringen, terwijl aan de laatstgenoemden werd medegedeeld, dat aan alle middelbare en daarmee gelijk te stellen scholen een „Schulgemeinde" zou worden opgericht.

Daarop volgde Beieren, waar 1 Dec. een besluit werd uitgevaardigd [3]), volgens hetwelk aan alle middelbare scholen, incl. kweekscholen en vakscholen [4]), onverwijld „Schülerausschüsse" moesten worden gevormd; hun werking, zegt de minister, zal een toetssteen zijn voor de paedagogische bekwaamheid van den Beierschen leerarenstand.

Evenwel was de zaak in Duitschland al lang geen nieuwigheid meer. Dat zij uit Amerika stamt, is bekend [5]), de verbreiding was

[1]) Voor 't onderstaande is dankbaar gebruik gemaakt van een artikel van Dr. J. Hoffmann te München (de bekende autoriteit op 't gebied der opvoeding der rijpere jeugd) in 't katholieke tijdschrift „Pharus". X, 3/4, 1919, getiteld „Schülerautonomie."

[2]) In extenso afgedrukt in de „Päd. Blatter," XLVIII, 2/3, 1919, bl. 99 v.v.

[3]) Te vinden in dezelfde aflevering, bl. 104 v.v. en in „Pharus" t. a. pl. bl. 34.

[4]) In scholen met 9-jarigen cursus alleen in de vier hoogste klassen.

[5]) Zie o.m. mijn artikel „Zelfregeering" enz. „Onze Eeuw", Sept. 1908 = Verz. Paed. Opst. I. 7.

in Duitschland echter reeds grooter dan uit de straks te noemen monographie van Joh. Hepp en de mededeelingen van Foerster in zijn van 1908 dateerend „School en Karakter" blijkt [1]). In Pruisen werden reeds bij ministerieel besluit van 12 Dec. 1910 in de hoogere klassen vertegenwoordigers der leerlingen ingesteld.

In 1913/4 zond de regeering van Hamburg haar professor Hedler er op uit en deze bereisde Brandenburg, Saksen, Beieren, Würtemberg, Baden, Elzas-Lotharingen, Hessen, Rijnland, Oostenrijk en Zwitserland. Zijn ervaringen heeft hij medegedeeld in „Die deutsche Schule" XIX, 695. Zij stelden hem in staat niet minder dan 10 vormen van ontwikkeling te onderscheiden. De vier eersten hebben gemeen, dat de verkozen leerlingen hulpbeambten zijn van den leeraar: zij houden toezicht, handhaven in zijn afwezigheid ook wel de tucht, maar hebben geen eigen strafrecht, doch moeten de wandaden hunner kameraden aan hun chef rapporteeren. Op den eersten ontwikkelingstrap worden zij eenvoudig door den leeraar gekozen en aangesteld, op den tweeden worden zij reeds door de leerlingen gekozen, maar eerst nog bij open stemming, op den derden bij geheime stemming, maar altijd nog behoudens 't veto van den leeraar, dat eerst op den vierden wegvalt.

Van den vijfden trap af zijn de gekozenen afgevaardigden der verschillende klassen, die zij bij en tegenover de leeraren vertegenwoordigen. Zij oefenen geen toezicht uit, zoodat naast hen ook wel de hulpbeambten der 1e en 4e klasse voorkomen. Op den zesden trap begint de organisatie dezer vertegenwoordigers tot een raad met voorzitter, secretaris, penningmeester, welke raad bevoegd is zelfstandige besluiten te nemen, die voor de klasse bindend zijn, doch die door den leeraar moeten worden goedgekeurd, evenals in de constitutioneele monarchie de door het parlement aangenomen wetten bekrachtiging van den vorst noodig hebben. Op den zevenden trap krijgt de klassevertegenwoordiging ook uitvoerende macht, zooals het parlement in zuiver parlementarisch geregeerde landen, en wel in dezen vorm, dat de „rapporten," de cijfers voor gedrag en vorderingen, met hun medewerking worden vastgesteld; men gaat daarbij uit van het denkbeeld, dat zij hun kameraden beter kennen en dus in vele opzichten beter beoordeelen kunnen dan de leeraren. Het is evenwel reeds voorgekomen, dat de meerderheid uit minder goede elementen bestond, welker vertegenwoordigers de cijfers der goede leerlingen laag trachtten te houden.

Op den achtsten trap krijgt de leerlingenraad politiemacht. Hij benoemt de klassebeambten en straft uit eigen machtsbevoegdheid met boeten, strafwerk (of misschien beter: strafarbeid), ontnemen van rechten en voorrechten enz. Eerst wanneer deze straffen niet helpen, wordt de zaak den leeraar voorgelegd, wat dan natuurlijk niet als „klikken" geldt.

Tot nog toe hadden wij nog slechts de klasse als gemeente of

---

[1]) Foerster is later nog meermalen op de zaak teruggekomen en aan zijn oude liefde trouw gebleven. Zie Opvoeding en Zelfopvoeding (1917) bl. 296 en Politische Ethik u. Politische Padagogik (1918) bl. 406 v.v., in 't laatste boek echter met zeer gewichtige reserves (bl. 427 v.v. 390, 417).

staat, op den negenden trap ontstaat de schoolstaat, door de samenvoeging van de presidenten der klasse-raden tot één oppersten schoolraad. Deze beraadslaagt over alle gewichtige aangelegenheden, die de geheele school aangaan, als schoolfeesten, schoolreisjes, tentoonstellingen, collecten enz. De leeraren mogen de beraadslagingen bijwonen en daaraan deelnemen, doch een leerling presideert. De genomen besluiten worden echter aan de goedkeuring der leeraren onderworpen. Op den tienden trap valt ook deze laatste beperking weg, en krijgen wij een zelfstandige rechtbank met haar eigen corps van beambten, voor welke ook de leeraren als getuigen worden opgeroepen. Het verluidt, dat deze rechtbank strenger maar rechtvaardiger straft dan de leeraren en dat de rechters zeer goed hun waardigheid beseffen en ophouden. De bekende Berthold Otto houdt te Berlijn-Lichterfelde een school, waar de ouders zich bij de inschrijving hunner kinderen uitdrukkelijk moeten verplichten, de vonnissen dezer rechtbank te eerbiedigen en te helpen uitvoeren.

Het is duidelijk, dat niet precies alle gevallen precies in dit schema passen. Zoo staat de „Schoolraad" van het Amsterdamsch Lyceum, waaromtrent Het Kind van 28 Juni j.l. kol. 199 en Het Handelsblad van 20 Juni eenige mededeelingen deden, ongeveer op den 9en en den 10en trap. De Schoolraad bestaat nl. uit de vertegenwoordigers van elke klasse en — dit is een merkwaardige bijzonderheid — van de erkende schoolclubs of andere schoolorganen, die minstens $^1/_3$ der leerlingen omvatten. Deze Raad vertegenwoordigt de leerlingen tegenover de Leerarenvergadering en andere scholen, stelt maatregelen voor en geeft adviezen en heeft ook straf- en scheidsrechtelijke bevoegdheden. De verkiezingen zijn vrij en geheim; de vergaderingen worden gepresideerd door den Rector, die ook het recht van convocatie en introductie heeft. De klassevertegenwoordiger is in zijn eigen klasse tevens „klassevoogd" met een zekere politiemacht. In Zwitserland bestaat, overeenkomstig 's lands wijs, een referendum, zie E. Buschhardt, leeraar te Bazel, „Klassengemeinschaften." Berlin-Zehlendorf, 1911. Lang niet zoover gaat zijn landsman Joh. Hepp wiens „Die selbstregierung der Schüler", Zürich, 1911, veel aangehaald wordt en die zijn klasse stelselmatig en geleidelijk tot zelfregeering opvoedde, maar 't niet veel verder bracht dan tot een uitgebreid stel klassebeambten plus een praat-parlement à la Foerster, onder zijn eigen presidium en zonder rechterlijke bevoegdheid.

Al deze inrichtingen bepalen zich slechts zelden tot mondelinge afspraken; bijna overal bestaan schriftelijke reglementen of „Schoolwetten", die natuurlijk op de hoogere trappen niet zonder de medewerking der leerlingen zijn tot stand gekomen of door hen zijn opgesteld.

De beiersche verordening representeert vrijwel [1]) den tienden trap, maar stelt naast den leerlingenraad een leerarenraad, bestaande uit den directeur en twee of meer door den leerlingenraad jaarlijks aangewezen leeraren. Alle benoemingen zijn n.l. voor één jaar. Deze twee raden onderhandelen met elkaar, maar er zijn ook volksvergaderingen der klassen, niet alleen voor de verkiezingen, maar ook

[1]) Eigen strafrecht wordt niet uitdrukkelijk toegekend, maar ligt in 't systeem. De verordening was trouwens slechts een „voorloopige". Bestaat zij nog?

om met de leeraren te parlementeeren. Overigens maakt iedere school haar eigen reglementen.

De pruisische regeering was lang zoo ver niet gegaan. Wel bevat haar bovengenoemd besluit tamelijk uitgebreide voorschriften omtrent de constitutie der „Schulgemeinde", maar in den vorm van een voorstel, waarover iedere school vóór 1 Januari vrijelijk mocht beslissen of zij 't wil aannemen of niet. Zij doet dit in een vergadering van leeraren en leerlingen (der vier of vijf hoogste klassen) te zamen, waar zij allen gelijk stemrecht hebben en beginnen met bij geheime vrije stemming een der leeraren tot president te kiezen. Ditzelfde schoolparlement vormt ook den grondslag en de eigenaardigheid van het voorgestelde schema. Het vergadert alle 14 dagen om over alle aangelegenheden der school te beraadslagen; het heeft geen uitvoerende of juridische macht, althans voorloopig niet, maar het kiest den leerlingenraad. Of in de vergaderingen van het parlement de leeraren medestemmen, is niet duidelijk; men zou vermoeden van niet, daar voor deze vaste vergaderingen de president-leeraar niet meer door alle aanwezigen, maar alleen door de leerlingen gekozen wordt; de leeraren zijn echter tot deelneming verplicht.

Evenwel, dat kan ook anders uitvallen, want 't opstellen van hun huishoudelijke reglementen wordt aan de „Schulgemeinde" en den „Schülerrat" geheel vrij gelaten. Na minstens vier maanden heeft 't parlement het recht zich over het al of niet voortbestaan, al of niet gewijzigd, der constitutie uit te spreken.

Hier werd dus niet als in Beieren, van boven af gedecreteerd, maar voorgesteld en aanbevolen. Bovendien is het ontwerp op geen stukken na zoo radicaal. Toch vond het in het van ouds zoo reactionnaire Pruisen geen onverdeeld gunstig onthaal. Reeds den 14den December berichtte 't ministerie, dat, naar zich liet aanzien, zijn voorstellen aan vele scholen zouden worden afgestemd. Met name de ouders hadden zich er tegen verklaard. Daarom wordt aangeraden in dat geval in alle klassen „Vertrauensmänner" uit de leerlingen aan te stellen op den voet van het oude decreet van 12 December 1910, maar die thans door de leerlingen zelf te laten kiezen. De gekozenen der drie hoogste klassen zullen dan te zamen den leerlingenraad vormen.

Men ziet welke een bonte verscheidenheid van mogelijkheden zich achter dat ééne woord „zelfregeering" verschuilt, waaruit volgt, dat men zich van dit instituut maar niet met een enkel woord kan afmaken. In Europa bestaat 't ook overal veel te kort, om er een definitief oordeel over te vellen [1]), allerminst thans, nu zooveel nieuwe vormen in wording zijn en zulks onder geheel nieuwe uit- en inwendige omstandigheden, die voor het ontstaan en de ontwikkeling van het instituut van overwegende beteekenis zijn.

Op het oogenblik hebben dus alle beschouwingen daarover vooral theoretische waarde, maar dat is geen reden om ze niet te houden;

---

[1]) Het rapport van Hedler luidde over 't geheel gunstig, en in 't algemeen zijn verreweg de meeste leeraren, die er zelf een proef mee genomen hebben, er vóór gestemd. Anderzijds komen uit Amerika stemmen, die niet van onvoorwaardelijke ingenomenheid getuigen.

integendeel, wij opvoeders moeten ons met alle ons ten dienste staande middelen op het komende nieuwe voorbereiden.

Zulke beschouwingen levert ook prof. Hoffmann in het bovengenoemd artikel, waarbij hij het voor en tegen zorgvuldig tegenover elkaar stelt. In het onderstaande is daarvan een zelfstandig gebruik gemaakt.

De eenvoudige grondgedachte is, dat men bij de opvoeding der kinderen er op uit moet zijn hun medewerking te winnen en dat men speciaal met de rijpere jeugd van de puberteit af zonder zoodanige vrijwillige medewerking niet veel kan uitrichten. Die gedachte is niet nieuw; Rousseau heeft haar ook reeds uitgesproken en in 't licht gesteld, dat men daarom van de puberteit af de opvoeding op een gansch andere wijze moet leiden. Zij is ook onwedersprekelijk juist en door alle verstandige ouders altijd op hunne wijze toegepast. Evenwel, op de uitvoering komt het aan en thans is niet het huisgezin, maar de school aan de beurt.

Daar heeft de kwestie van de uitoefening van 't gezag nog een gansch andere, en die van de organisatie een zeer groote beteekenis in tegenstelling met 't gezin, omdat de school een menschelijk instituut is, dat zonder organisatie, d.i. door menschen bedachte verhoudingen van rechten en plichten, niet bestaan kan, terwijl 't huisgezin een organisme is, dat zijn constitutie van de natuur heeft. Hieruit volgt aanstonds, dat men tegen een schoolinstituut niet als overwegend bezwaar kan doen gelden, dat 't er een beetje onnatuurlijk uitziet, gelijk met deze schoolparlementen ontegenzeggelijk wel het geval is.

Dit bezwaar, zoo 't er een is, wordt trouwens terstond weggenomen, wanneer kan worden aangetoond, dat het kunstmatig instituut zich aan de natuur, aan natuurlijke instincten en behoeften, aansluit en dat is gemakkelijk aan te toonen; in 't artikel van Hoffmann, die als Katholiek, trots al zijn onpartijdigheid en ruimte van blik toch blijkbaar wel overhelt tot de tegenstanders, wordt dit bijna geheel over 't hoofd gezien. Ik bedoel dit, dat aan den onderwerpelijken leeftijd eigen is een sterke en onbedwingbare zucht tot het vormen van allerlei vereenigingen onder zelfgekozen leiders, die gaarne gehoorzaamd worden. Ik heb daarover gehandeld in mijn artikelen over de psychologie der rijpere jeugd in „Het Kind", Jrg. 1918, nr. 19, kol. 289 [1]) en in „Stemmen des Tijds", Oct. 1918 [2]) en heb daar ook uiteengezet dat en waarom ik, met Stanley Hall e.a., maar in tegenspraak met prof. Bavinck en de katholieke autoriteiten, er voor ben, dat men de jeugd in het oprichten en organiseeren van zulke vereenigingen vrij laat en niet meer leiding geeft dan zij zelf verlangen, wat zij, vrijgelaten, altijd doen, en niet zulke vereenigingen van boven af voor hen organiseert. Ik heb toen ook vermeld, dat in Pruisen vroeger clubs van scholieren aan middelbare scholen verboden waren en welke desastreuze gevolgen dit verbod had; 't is daarom even opmerkelijk als toe te juichen, dat in 't evengenoemd decreet der nieuwe pruisische regeering alle „unpolitische Schülervereine" uitdrukkelijk worden vrijgelaten.

---

[1]) Ook verschenen in het verslag van de Conferentie voor Inwendige Zending te Doetinchem, Juli 1918 (Uitgave A. Wielenga, Doetinchem).

[2]) Ook uitgegeven als brochure, zie achterstaande recensie.

Deze omstandigheid, dat zelfopgerichte vereenigingen met zelfstandig gekozen besturen voor de rijpere jeugd iets natuurlijks, ja, haast een levensbehoefte zijn, maakt m. i. niet zoo onwaarschijnlijk als 't Hoffman lijkt, dat de schoolraden, zooals de voorstanders beweren en de ervaring schijnt te bevestigen, zich bij hun keuzen en besluiten veelal door een juist instinct laten leiden. Dat is ook daarom waarschijnlijk, omdat het instinct van eigenbelang wordt opgewekt: worden verkeerde keuzen gedaan en verkeerde besluiten genomen, dan dragen zij zelf den last ervan en kunnen niet al mopperend en rebelleerend de schuld op hun meesters werpen. Wel zullen ze dan allicht met hangende pootjes bij hen komen om hen uit den brand te helpen, want nog eens: juist de vrijgelaten jeugd zoekt leiding; dit moet men altijd weder voorhouden aan hen, die, volkomen terecht, aanvoeren dat de jeugd, die wij wel de „rijpere" noemen, maar die toch nog verbazend „onrijp" is, leiding noodig heeft en niet ontberen kan. Die onrijpheid openbaart zich in niets zoo sterk als in haar eigenwijsheid, maar gevaarlijk is dat niet, als men ze maar laat meepraten en zich uitspreken; gevaarlijk wordt ze dan wanneer men den domper er op doet en het „chez vous, sur vous, sans vous" op hen toepast.

Zeer bezorgd toont Hoffmann zich voor allerlei buitensporigheden, voor 't buiten hun boekje gaan. Zeer zeker bestaat dat gevaar en wanneer op een heersche school de schoolraad reeds vermindering van 't latijn en grieksch (vooral van de thema's) geëischt heeft, zoo mag men dit mijnentwege op de debetzijde boeken. Maar wanneer hij vreest, dat zij zich met allerlei levensvragen zullen inlaten, waarvoor zij in de verste verte nog niet rijp zijn, ja, dat zij besluiten zullen nemen, die de gewetensvrijheid hunner medescholieren zullen aanranden, dan vergeet hij ten eenenmale dat het juist een eigenaardigheid is der jeugdvereenigingen, dat zij elk een eigen gebied bestrijken. In een disputeerclub zullen allerlei diepzinnige vragen worden opgeworpen, maar niet in een roei- of muziekvereeniging; in een religieus gezelschap zullen religieuze vragen worden behandeld, maar niet in een tooneelclub. Voor een bepaald doel wordt de vereeniging gevormd en zij bestaat dus van stonde aan uit gelijkgezinden, immers uit dezulken, die 't omtrent dat doel in hoofdzaak eens zijn. Bij den schoolraad nu is het terrein al afgeperkt en de éénheid gegeven: het is de klasse, die zich organiseert en het doel dezer organisatie is uitsluitend de behartiging van klassebelangen; voor andere belangen zullen zij afzonderlijke vereenigingen vormen.

Natuurlijk kan en zal 't voorkomen, gelijk het ook al voorgekomen is, dat er in een klasse een kwade geest heerscht en dat dientengevolge de schoolraad wordt misbruikt als een middel om kabaal te veroorzaken, sabotage te plegen, een gehaten leeraar er uit te werken of dergelijke. Maar behalve dat in het laatste geval het gelijk wel eens aan de zijde der scholieren zou kunnen zijn, staat men tegenover deze dingen geheel machteloos? Mogen en moeten wij van de dwaasheden en uitspattingen, die de verschgebakken Arsolräte ons te zien hebben gegeven, gevolgtrekkingen maken met toepassing op de jeugdorganisaties en redeneeren: als volwassenen zich zoo aanstellen, wat is er dan van baardelooze jongens te wachten? Tot nog toe is

er niets geschied, wat zulk een gevolgtrekking zou wettigen. Zeker, wat niet is, kan komen, en de jeugd is in doorsneê stellig niet verstandiger dan de volwassenen leeftijd, maar zij is altijd veel minder gevaarlijk, omdat zij veel minder pretenties heeft, omdat zij in den grond van de zaak heel goed weet, dat haar wijsheid en haar krachten niet heel ver reiken, dat zij geen werk bouwt voor de toekomst, maar altijd slechts voor 't oogenblik, dat zij geen huizen bouwt, maar slechts tenten en barakken, ja, dat alles wat zij doet, al stellen zij zich nog zoo aan, heel op de keper beschouwd maar — kinderspel is. Waarlijk, heel wat sterker dan de Regeering Ebert-Scheidemann of Bauer-Müller tegenover de Arbeidersraden, staan de school-autoriteiten tegenover de leerlingenraden. En altijd moet men bedenken, wat ik reeds Verz. Paed. Opst. I, bladz. 185 als het voorbehoud der amerikaansche pionniers heb medegedeeld: „het systeem kan slechts slagen en bloeien, waar de invloed der onderwijzers zeer groot is en dezen het goed begrijpen en met tact toepassen en de hoofddirectie in handen weten te houden, en vooral waar de zedelijke leiding sterk genoeg is om de jongelui van haar geest te bezielen."

Zie, daarop komt het aan, daarop komt het altijd aan, met of zonder „zelfregeering", op de inspiratie van krachtige, vol uitgegroeide, hoogstaande persoonlijkheden. Waar die ontbreekt, ontbreekt alles, behalve dat wat ten slotte geen wezenlijke waarde heeft.

Er is dus geen sprake van afdanking van opvoeders en onderwijzers. Het is alleen de vraag of ze de oude leiding niet met nieuwe middelen willen handhaven. En vragen ze: waarom zouden we dat doen? dan ligt het antwoord gereed: omdat de oude middelen niet deugden. Dat heeft de ervaring toch waarlijk al lang en grondig genoeg geleerd, eer paedagogiek en psychologie 't ons kwamen prediken! Voor wie de eenvoudige waarheid gevat heeft, dat alle opvoeding slechts de inleiding is tot zelfopvoeding en geleidelijk daarin moet overgaan, is 't zoo vanzelfsprekend, dat er overgangsvormen moeten zijn, waarvoor de eigenlijke leeftijd natuurlijk de overgangsleeftijd is, dat zij er ook op school moeten zijn, en dat ook daar het eenvoudige regeeren van boven af, dat in de practijk altijd min of meer op repressie uitloopt, voor dien leeftijd althans niet meer deugt; bovenal, dat er geen verantwoordelijkheidsgevoel ontstaat als er geen verantwoordelijkheden te dragen worden gegeven.

Hebben wij het niet zelfs met jongere kinderen en daarbij slechtopgevoede, verwilderde „straatjongens" gezien, hoe zij een plantsoen, dat anders hun baldadigheid prikkelt, respecteeren, wanneer zij er zelf aan meegewerkt hebben en 't h u n plantsoen is geworden? Zoo lijkt 't ook niet voor tegenspraak vatbaar, dat de schooldiscipline door leerlingen eerst dan werkelijk gerespecteerd zal worden, wanneer zij h u n dicipline is geworden.

Hoffmann echter meent, dat zij op die manier één verkeerd denkbeeld van recht en zedelijkheid krijgen, alsof dat dingen zijn, die bij meerderheid van stemmen worden vastgesteld en waaraan men slechts gebonden is in zooverre als men er zelf voorgestemd heeft. Dit laatste is beslist onjuist en dus ook de gevolgtrekking, dat de kinderen op die manier tot een noodlottig individualisme gevoerd worden. Het ligt integendeel in den aard der zaak, zoowel als in de mentaliteit

der jeugd en wordt dan ook door de ervaring bevestigd, dat de leden der gemeenschap zich, ook al behooren zij tot de tegenstemmende, minderheid, aan de besluiten der gemeenschap gebonden gevoelen, zoolang zij lid der gemeenschap zijn. En daarom is 't ook stellig juist wat de voorstanders beweren, dat de zelfregeering der scholieren, het organiseeren der klassen en der geheele school in een zeker staatsverband (al behoeft men daarom de nabootsing van den eigenlijken staat niet zoo ver te drijven als sommige Amerikanen doen) een goed soort, ja de beste „staatsburgerliche" opvoeding is en de school helpt in 't vervullen van wat zeker niet haar minst gewichtige taak is, t.w. een overgang, een tusschenschakel te vormen tusschen gezins- en staatsleven. Het past volkomen in een democratischen staatsvorm, waar immers de burgers toch waarlijk ook niet slechter gehoorzamen aan de wetten, die zij zelf helpen maken, dat de aankomende burgers practisch geoefend worden in den eerbied voor en het naleven van eigengemaakte wetten en verordeningen. De hoogere begrippen van zedelijkheid loopen daarbij evenmin gevaar als in een welgeordend staatsleven, veeleer wordt de school hier een welkome gelegenheid de jeugd bij te brengen, wat volgens de juiste opmerking van dr. De Jager [1]) even noodig als schaarsch is: het inzicht in het onderscheid tusschen wettelijkheid en zedelijkheid, tusschen overtreding en misdrijf. Ja, indien het door Hoffmann gevreesde gevaar van aanranding der gewetensvrijheid werkelijk mocht intreden, dan zou hiermede tevens de gelegenheid geboden zijn om de zelfstandigheid, de souvereiniteit van het geweten (te weten: in gewetensvragen) te leeren kennen, beseffen en toepassen. „Wat moet in zoo'n geval de leeraar doen?" vraagt Hoffmann in wanhoop. Wel juist niet wat de oude praxis en Hoffman willen dat hij doen zal: door 't opleggen van zijn gezag, door zoogenaamde handhaving der discipline, den twist beslechten, maar eenvoudig 't gewicht zijner persoonlijkheid in de schaal werpen ter verdediging der consciëntie-vrijheid.

Dat er een zedewet is, die niet bij meerderheid van stemmen wordt vastgesteld, dat er zedelijke normen zijn, die eenvoudig geëerbiedigd moeten worden, omdat zij van boven stammen, dat de geheele opvoeding er op gericht en ingericht moet zijn om den kinderen dat klaar te maken en in vleesch en bloed te doen overgaan, niemand kan er meer overtuigd van zijn, niemand gevoeliger voor aanranding of verduistering dezer waarheden, dan ik. Maar mij dunkt, dat de zelfregeering juist een geschikt middel is om den aanstaanden staatsburger 't onderscheid duidelijk te maken tusschen goddelijke [2]) en menschelijke wetten, niet om de laatste te verachten, neen juist om te leeren dat zij ook heilig zijn, maar dat hun heiligheid toch een geheel ander karakter draagt. En waar het schoolparlement ook recht spreekt en straffen uitdeelt (wat overigens, ik erken het gaarne, het meest kwestieuze punt is in deze geheele materie) daar zal 't dunkt mij niet kunnen uitblijven, of in die jeugdige harten zal een zeker

[1]) Het Kind. Jrg. 1919 no. 10. „Rookverbod voor Kinderen".

[2]) Dit woord kan in den zin, waarin het in dezen samenhang bedoeld is, zelfs door een „atheïst" (die volstrekt nog niet een ongodsdienstig mensch behoeft te zijn) gebruikt worden.

onbewust bewustzijn opduiken, dat wie recht spreekt, nooit alleen recht spreekt naar menschelijke wetten, maar altijd ook — min of meer — naar een goddelijk recht, dat daarin, op hoe gebrekkige wijze ook, zich manifesteert.

Wanneer een jongen iets gemeens heeft gedaan, en de leeraar straft hem, dan blijft dat in de oogen der scholieren, hoezeer zij ook de billijkheid ervan erkennen, een politiestraf, waarin ook 't element van persoonlijke gezagsuitoefening niet afwezig is; maar wanneer het schoolparlement, of de daardoor en daaruit gekozen rechters hem vonnissen, dan voelen die jeugdige rechtsvoltrekkers zich wel degelijk als handhavers van „het" recht, het recht, waarvan zij het besef in den boezem dragen, krachtens hetwelk zij het kwade „kwaad" noemen en veroordeelen.

Wat zou nu beter zijn, aan zulke gevoelens der jeugd gelegenheid te geven zich te uiten en zich te ontwikkelen door zich in daden om te zetten, of ze ten onder te houden op grond van de zedelijke onmondigheid der jeugd? Durft iemand beweren, dat hij al de diepte van ernst, waartoe de jeugd in staat is, reeds gepeild heeft?

Vertrouwen doet het meeste in de opvoeding. Dat is het geloof, dat bergen verzet. Maar niemand is daartoe in staat dan wie zelf wegens zijn zedelijk gehalte vertrouwen verdient.

Voor degenen, die zich met dit onderwerp nader wenschen bezig te houden, geven wij hieronder eenige literatuur. (Red.)

C. Burkhardt. Klassengemeinschaftsleben.
Bernard Cronson. Pupil Self-Government.
Winifred Buch. Boys Self Governing Clubs.
W. George. The Junior Republic.
W. George and Leiman. Citizens made and remade.
W. Gill. The Boys and Girls Republic.
W. Gill. A New Citizenship.
Hepp. Die Selbstregierung der Schüler.
J. Langermann. Der Erziehungsstaat.
Colin A. Scott. Social Education.

Ontnormalisatie!

door Dr. A. DE VLETTER.

Wij leven nu wèl in 'n onzekere maar gewichtige tijd van zoeken en streven, een tijd van verandering en vernieuwing, van zo goed als algemene afkeuring van en ontgoocheling over het bestaande, tijd van onenigheid echter over de wegen, die men verder moet gaan. Heugelik is de grote belangstelling, ook ten onzent, in opvoedings- en onderwijsvragen (bij het vervullen van spreekbeurten over deze onderwerpen bemerkt men dit allerwege); er is daarenboven, nu de oude schoolstrijd voorbij is, een ernstig streven om samen te werken in de zorg voor onze „volksontwikkeling", samen te werken bij de zo nodige opbouw van onze maatschappij. Heugelik is o.a. ook de instelling

van ons onderwijsministerie; belangwekkend het optreden van de eerste functionaris, die méér wil zijn dan de administrateur der schoolstrijdbevrediging, die een werker wil zijn in den hof van ons nationale onderwijs.

Het is nodig op één punt de aandacht te vestigen. Een rechtsphilosoof zou beter dan ik kunnen betogen, wat de taak is (en kan zijn) van een wetgevende overheid; ik kan me voorstellen dat deze prikkelend, initiatiefnemend, baanbrekend, richting-gevend optreedt, maar over het algemeen zal de wet toch zijn de vastlegging, de vormgeving aan het bestaande, de ordening van het tot dusver onbestendige, de inventarisatie, de algemeen-making van het door enkelen voor allen veroverde. Nu ligt echter in dit eigenaardig conserverend karakter der overheidszorg een groot gevaar: dat de vastlegging vastschroeving wordt; de ordening: voorschrift; de vormgeving en algemeen-making: normalisatie; de inventarisatie: dwang, onderdrukking, dood!

In de schoolstrijd, die achter ons ligt, van de bizondere tegen de openbare school, hebben de linkse partijen steeds naar waarborgen gezocht in de dode formulieren, van leerplan en lesrooster, die als criteria golden en gelden van deugdelik onderwijs. De overheid moest waken voor vermorsing van staatsgeld; daarom werden eisen gesteld van aantal uren, aantal minuten zelfs, van vakken en leerstof, van lokaalruimte, bankenafstand, gangwijdte, deurenaantal, ramenhoogte.... Men begrijpt deze angst voor het goed besteden der gemeenschapsgelden en men kan ze billiken, voor zover deze eisen van goede hygiëne en ernst en degelikheid redelike ruimte lieten aan ontplooiing in allerlei richting. Wezenlike waarde hadden de bepalingen betreffende de dingen des geestes, betreffende het eigenlike onderwijs n i e t. Elk bureaucraties systeem brengt zijn ontduikers mee. Slechte en goede! De handenarbeid werd onder de vlag der rekenkunde binnengeloodst; zangonderwijs (op de middelbare school) in de Nederlandse uren (stijl!) binnengesmokkeld; bijbelse geschiedenis, kunstgeschiedenis onder de gewone geschiedenis enz. enz. Zolang het schooltoezicht niet het recht heeft op de aard, het karakter, het gehalte van het onderwijs toezicht te houden en kritiek te oefenen, wordt het verlaagd tot een bureaucraties ambtenarencorps, dat controleren moet en kibbelen over minutenbesteding, roosterindeling, vak-onderverdeling. 'n Minderwaardige taak!

Nu beukt de nieuwe tijd met vele nieuwe eisen aan de poorten van onze school; nu werpt de schoolhygiëne en de moderne paedologie allerlei z.g.n. vaststaands en verouderds omver; nu blaast de Montessoriwind met volle kracht door onze Froebelscholen, ten spijt van allerlei gemeentelike verordeningen betreffende lokaalhoogte, schoolbankgesteldheid, raamstand enz.; nu komt de nieuwe wetenschap talloze conventies onderstboven stoten; nu komt de grote eis der meerdere individualisatie, der differentiatie, van het rekening houden met de eenzijdig begaafden; nu rijst de grote twijfel aan de z.g.n. vormende waarde der tot dusver heiligverklaarde leervakken; nu breekt de spot allerwege los over de z.g.n. „formale Bildung", over de z.g.n. algemene ontwikkeling; nu dreigt, naar Amerikaans en Duits voorbeeld, de werkschool de boekenschool te overvleugelen, te vervangen,

nu voelt men 't overal, dat er wat anders komen gaat, nu hoort men overal van de nieuwe lente het nieuwe geluid.

In zulke ogenblikken der cultuurgeschiedenis is het wel zeer noodlottig, als een onjuist georiënteerde overheid, goedbedoelend en organisatories begaafd, gaat normaliseren, gaat dwingen en regelen, gaat vastleggen en in 't keurslijf wringen. De Franse onderwijsminister, van wie in een vorig nummer van „Volksontwikkeling" het ideaal werd vermeld, dat op dit of dit ogenblik in alle Franse scholen dit of dit vak werd onderwezen, wordt in het licht der moderne eisen ridicuul. Vrijheid! vrijheid! dat is de roep.

Ziehier het grote woord; de uiterst moeilike zaak. Daarover is in alle tijden veel te doen geweest, grote geesten hebben getracht een omschrijving te geven van wat zij onder de ware vrijheid verstaan („gebondenheid aan het hoogste in ons zelf"); in onze tijd is het vrijheidsgeroep niet van de lucht, in goede en in verkeerde zin. Hoeveel misverstand heerst er niet over de vrijheidsopvatting van Montessori! Voor haar heeft de vrijheid driërlei beteken's en waarde: 1°. de vrijheid het laatste stadium in de ontwikkelingsgeschiedenis der mensheid, 2°. vrijheid een pedagogiese eis voor de juiste ontwikkelingsmogelikheid van elk individu, 3°. vrijheid voorwaarde voor de goede waarneming van kind en mens. Welnu, in driërlei betekenis is deze vrijheid ook voor onze school gewichtig. Maar zéér zeker is ze van overwegend belang in een overgangstijd in onderwijskundig opzicht.

Van vele zijden komt de roep om de vrije school! Nu de oude schoolstrijd geëindigd is, wacht ons naar alle waarschijnlikheid een nieuwe. Nieuwe strijdvragen zullen moeten worden uitgevochten! Nieuwe onderwijsbeginselen zullen moeten worden geprobeerd. Het voorbereidend Montessorionderwijs moet niet onmogelik worden gemaakt door een (Froebel-)bewaarschoolwet. De Montessori-lagere scholen die stellig allerwege zullen verrijzen (in Den Haag alleen wordt er op drie plaatsen om gevochten), mogen niet in hun opkomst worden verstikt door een lager-onderwijswet, die alleen rekening houdt met de bestaande school in zijn klassikaal onderwijs van voorgeschreven orde. Naast de bestaande kweekscholen en cursussen ter opleiding van bewaarschool- en gewone onderwijzeressen(ers), verrezen te Amsterdam en Den Haag opleidingscursussen voor Montessorileidsters. Aan deze kweekscholen worden waarschijnlik vele idealen, die men aan onderwijzersopleiding stelt, verwezenlikt; de leeftijd der cursisten is van 18—20, de vooropleiding van sommigen die van H.B.S., Gymnasium, School v. Maatschappelik Werk. De lessen worden gecombineerd met bijwonen der schoolpraktijk (in de Gemeentel. Montessorischool) en met zelfstandige arbeid. De opleiding is in handen van wetenschappelik ontwikkelde mensen, universiteitsdocenten (aan de beide cursussen doceren: Dr. A. Droogleever Fortuijn, Dr. E. de Vries, Dr. A. H. Oort, Dr. B. P. B. Plantenga, Dr. A. W. Arntzenius, Prof. Dr. Buitendijk, Dr. J. C. Godefroy, Dr. D. Herderschee, Mr. Cl. Wichmann, Mr. I. Prins Willekes Macdonald, e. a.); aan de theoretiese lessen zijn practica (biologiese, psychologiese en anthropologiese) verbonden; een samenvattende les

brengt eenheid in de beschouwingen en inzichten.[1]) Ongetwijfeld kleven fouten aan deze opleiding (voor het 2de jaar is het leerplan al gewijzigd), maar ontegenzeggelik is het streven, dat voorzit, ernstig; moet zo'n cursus en het daar verleende diploma waardeloos gemaakt worden, doordat de wetgever precies gaat bepalen, wat en hoe de opleiding van bewaarschoolonderwijzeressen[2]) moet zijn.

Als het nieuwe inzicht, dat de vormende waarde van de leervakken op zichzelf nihil is, verder gaat doordringen, moet dan de wet gebaseerd blijven op het verouderde standpunt? De regeringsadviseurs mogen toch vooral niet verzuimen met de beschouwingen der Amerikanen (Dewey, Findlay) en der Duitsers (Kerschensteiner, Vogel, Voigt, Borchert) rekening te houden; de belangstellende lezer houde mij ten goede, dat ik verwijs naar mijne Inleiding op Kerschensteiner's „Komende School"; daar vindt men herhaaldelik uitgesproken de wenselikheid van het experiment, dus de noodzakelikheid van vrijheid!

Het verheugde mij dat ik bij mijn rede op het Haagse congres deze zomer („Welke verbeteringen zijn aan te brengen in onze scholen voor algemeen ontwikkelend onderwijs"), in tegenwoordigheid van Z. Exc. de Minister van Onderwijs, geen bestrijding en, vooral ook later, veel instemming vond voor mijn vierde stelling: „Onderwijsverbetering veronderstelt onderwijsexperiment; experimenteren is alleen mogelik in vrijheid." De ernstige schooldirectie, de groep verantwoordelike docenten, moeten toch, als zij eerlik van de wenselikheid en de noodzakelikheid daarvan overtuigd zijn, het Grieks uit de gymnasiale opleiding kunnen schrappen, wanneer zij slechts zorg dragen voor een degelike vervanging van dit studievak. Zij moeten toch in vele gevallen, waarbij zij het volmaakt nutteloze en onzinnige inzien van eenzijdig begaafden af te beulen met geheel overbodige dwaasheden, de middelmatigen met veel te uitgebreid leerplan, het recht hebben af te wijken, te schrappen, naar bevind van zaken te handelen, zooals de hygienist en medicus doet. Men verbeelde zich toch niet, dat b.v. nú een slecht gedoceerd en zonder belangstelling aangehoord Grieks, vormende waarde heeft. Ik kan mij voorstellen, dat de regering uit nationale overwegingen de eis stelt van nationale opleiding (dáárvan is bij ons echter steeds zeer weinig te bespeuren geweest), dat aangedrongen wordt op onderwijs in vaderlandse taal- en letterkunde, vaderlandse geschiedenis, aardrijkskunde, dialectkunde, folklore e. dgl. Maar dat is het standpunt niet geweest; de christelike onderwijzer mag Oranje verheerliken als geloofsheld, de middelbaaronderwijsdocent hem analyseren als mixtum, de katholiek hem verfoeien als rebel en ketter[3]), met dit alles heeft de schoolopziener of inspecteur niets te maken; hij controleert slechts de rooster en telt de minuten; al babbelt de leeraar over sport (nationale sport!) en alle mogelike dingen, al zeurt en treuzelt hij hele uren en doet niets,

---

[1]) Men zie deze eis van samenvattend eenheidsinzicht o. a. bij Kerschensteiner, Onderwijzersopleiding („De komende school", Ploegsma, Zeist, 1919).

[2]) Wij moesten de naam „bewaarschool" maar vervangen door „kleinkinderschool" of „Kleuterschool" (Dr. Bonebakker).

[3]) Ik bedoel hiermee niets onaangenaams, noem slechts het geval.

de overheid stelt zich tevreden met een .... leerplan en lesrooster.

Laat ons eerlik zijn: ons onderwijs is in vele opzichten erg goed en ... erg slecht, ondanks alle zgn. regeringscontrôle en subsidievoorwaarden (die geen enkele waarborg geven!) M.i. ware het te wensen, dat de regering afzag van regeling en ordening van boven af, afzag van normalisatie. Aan de directeuren onzer zuigelingenklinieken, onzer vacantiekolonies, wordt toch ook niet van hoger hand voorgeschreven, hoe de behandeling, de voeding (voor elk gelijk!!!!) moet zijn! Men stelle zich dit eens voor! Maar voor de geestesvorming schijnt dit wel geoorloofd. Het a priori wantrouwen en controleren zou te vervangen zijn door toezicht, deskundig, veelvuldig, actief toezicht; door contrôle a posteriori. Geef aan de ernstige school, de toegewijde organisator, de groep ferme werkers, vertrouwen en vrijheid om aan te pakken, te proberen, te experimenteren, te wagen en te winnen. Zoek de contrôle niet in het dode papier van rooster en leerplan, maar in de conscientie der ouders en opvoeders, verantwoordelike onderwijzers en belanghebbende kinderverzorgers. Juist door het eisen van de papieren waarborgen, door het genoegen nemen met het examendiplomaatje over ingedrilde kennis bederft men veel, ook het inzicht bij het publiek. Vertrouw, dat de ouders voor hun kinderen wel de goede school zullen kiezen, dat de goede experimenteerscholen wel de nodige voorzichtigheid zullen betrachten, dat de proefnemers, de nieuwlichters, wel geoordeeld zullen worden op de resultaten. De overheid late af van het voogdje spelen over ouders en onderwijzers. De nieuwe Minister weigere deze treurige erfenis van zijn liberale voorgangers, de bureaucratiese papiervergoders.

Niet, dat contrôle afwezig moet zijn. Hoe meer contrôle hoe beter; talrijke deskundige inspecteurs, belangstellende mensen; verplichte verslagen van de werkzaamheden; toelichtingen van de proefnemingen en pogingen; ter verantwoording roepen voor de Onderwijsraad en de gedelegeerden van deze; vele contrôlemiddelen!

Wie de vrijheid niet wil en voor wie de vrijheid niet goed is, blijve in de band. De regering geve normen aan, publicere modelleerplannen; werkprogramma's; maar geve anderen volledige vrijheid om eigen weg te gaan. En ... steune die anderen met regeringsgeld! Het is toch flauw, kinderachtig, onwaardig, dat bij de huidige toestand sommige scholen, die wat bizonders willen, allerlei middelen te baat nemen, om door de mazen van het wetsnet te kruipen; dat b.v. scholen voor individueel onderwijs met hulp van autoriteiten nagaan, hoe de wet te ontduiken is; dat een schoolbestuur niet eerlik kan zeggen: „wij willen dit of dit, kom ons maar op de vingers tikken, zoveel ge wilt, maar help ons ons werk mogelik maken."

Natuurlik is wel een subsidieregeling te maken, voor de uren, dat les gegeven wordt, het aantal kinderen, dat de school bezoekt, afgescheiden van wat St. Bureaucratius wil dat ze doen of voorgeven te doen. Contrôle, persoonlike onverwachte contrôle, scherpe contrôle tegen finantieele knoeierij is natuurlik gewenst; men zorge ervoor, dat geen bedrog geschiedt met het aantal kinderen e. dgl., maar men late de leerkrachten vrij in het onderwijs, zoals men ze ook vrij laat in de opvoeding der leerlingen. De eisen van vast leerplan en lesrooster moeten m.i. vervallen of zo geredigeerd, dat het onderwijs

zich vrij, overeenkomstig nieuwe inzichten en opvattingen kan ontwikkelen.

Heeft de minister aan deze mogelikheid gedacht, door voor te stellen, dat ook scholen gesubsidieerd kunnen worden, die niet aan vaste wetseisen voldoen?

Ik had in mijn kwaliteit van bestuurslid ener nieuwe vereniging de eer bovenstaande opvattingen ter kennis te brengen van Z. Excellentie, die als altijd belangstellend was. Men legge in de komende wet uitdrukkelik vast, dat het levensrecht van allerlei vrije scholen onaangetast blijve en van wege de overheid door subsidieverlening worde erkend! De H. B. S. als natuurwetenschappelike Arbeitsschule, met vermindering van leerplan, facultatiefstelling van verschillende vakken, vergaande individualisering, desnoods geen algemene parade in opgeplakte kennis van twintig eindexamenvakken, het vernis onzer zgn. algemene ontwikkeling („a superficial polish", noemt Dewey het; „encyclopediese onwetendheid" zei een Hollander eens). Het oude gymnasium, met allerlei wijzigingen wellicht. Een Nederlands gymnasium misschien, met de vaderlandse cultuur, in vergelijking tot de west-Europese, in het centrum! De volksschool voor meer individueel onderwijs, of meer „doeschool". Men geve deze alle de vrijheid! En de steun! de onmisbare steun van het staatsgeld. Ook de onmisbare steun der publieke belangstelling, der scherpe, opbouwende controle! Ten bate van ons gehele onderwijs; van onze dan veel meer gedifferentieerde school; van al onze tot ontluiking komende volkskracht; van onze gehele cultuur!

Ik zou wensen, dat anderen hun mening wilden zeggen over deze opvatting der ontnormalisatie; dat „Volksontwikkeling", hoewel geen discussieblad, ruimte verleende aan beschouwingen hierover, aan de verschillende meningen pro en contra mijn inzicht en wens. Ik weet, dat velen deze wensen ook koesteren, deze mening delen, ze zelfs evident achten; dat anderen ze misleidend, foutief, noodlottig, gevaarlik, revolutionair noemen. Er is mij gevraagd, organisatie te geven aan deze stroming der vrije school, opdat reeds dadelik ook in de Kamer, deze opvatting gehoord worde. Voor bewijzen van instemming houd ik mij dus aanbevolen. Maar gedachtig aan het „audi alteram partem" heb ik op de nieuwe fraaie tribune van het jonge Nutsorgaan het woord gevraagd om mening aan mening te toetsen, misschien van eenzijdigheid overtuigd te worden. Want voor de „zaak" is het goed dat allen gehoord worden, zoals het aangehaalde klassieke woord zegt ook in de aardige 16e eeuwse vertaling „Eyns mans rede ein halbe rede, Man sal sie billich verhören bede."

Het kleuterstehuis

door Dr. E. BONEBAKKER.

VI. Drie kleine kleuterstehuizen [1]).

§ 1. Eenvoudig, sober, schoon.

Een kleuterstehuis voor 6 kindertroepjes — of, in de taal der school: „klassen" — wordt naar de bouwprijzen van nu, volgens nauwkeurige berekening, op f 152.000 begroot. Grote gemeenten met hun onuitputtelike inkomsten en grenzenloos krediet, nietwaar, kunnen zich dat veroorloven. 't Rijk, waarvan wij verwachten dat het de bouw van kleuterstehuizen krachtig met subsidie zal bevorderen, is financieel ook heel sterk; zo sterk als de krachtkomiek in 't variëteiten-theater. Dat weet ieder die belasting betaalt. Maar kleine gemeenten en schoolbesturen, hoe zullen die aan de middelen komen, nodig voor tehuizen waarin de prijs voor elke kleuterplaats alleen aan bouwkosten $\frac{152.000}{216} = f\,703.-$ bedraagt? Trouwens, al zou voor zekere bouwheren de kostprijs bijzaak zijn, uit maatschappelik oogpunt is 't afkeurenswaardig, zo grote kapitalen — men herleze de cijfers van hoofdstuk IV, § 4 — in schoolgebouwen vastteleggen, terwijl de hele wereld door massaverwoestingen, door massa-werkstakingen en in 't bijzonder door de grootste massawerkstaking die oorlog heet, deerlik verarmd is. Uit deze overweging is 't aller taak, vooral ook van de rijksten, grote soberheid in acht te nemen en elke mogelike geld- of materiaal-bezuiniging op te zoeken. Dit is allermeest nodig voor schoolgebouwen. Zeker, die moeten alles geven wat voor veelzijdige ontwikkeling bevorderlik is, maar juist daarom de les onzer dagen leren, de les van eenvoud en matiging, een les van sprekende stenen, die een indruk geeft. Die indruk moet het opgroeiende geslacht na de eeuw van verspilling eerst, van vernieling daarna, in de eeuw van herstel meenemen uit het schoolgebouw. De overheid intussen vervult eerst dan haar taak van volksopvoeding-door-bouwkunst geheel, indien zij al haar bouwwerken in deze geest doet uitvoeren. Dat is tevens estetiese volksopvoeding. Want het artistiekste urinoirtje van f 5000.—, de kunstrijkste Vijzelbrugleuning van f 60.000.—, zij zijn daarom niet esteties, omdat zij niet in harmonie zijn met onze tijd, die arbeiden moet naar de leus: werk en spaar. — En de bouwkunstenaars? Wilt ge die aan de kant laten staan? Integendeel, juist de kunstenaars vinden hier de schoonste taak. Laten zij maar bij de verarmde oude ziener van de Rozengracht in de leer gaan, die met loslating van vroegere praal, zich de onsterfelikheid verzekert door zijn edelste kunst: eenvoudig, sober, schoon. Meer dan ooit hebben wij Rembrandt nodig „als Erzieher".

In het vierde hoofdstuk is aangetoond dat ingrijpende verbetering van het schoolgebouw met ingrijpende materiaalbesparing kan samengaan, en, nu wij voor een grote behoefte aan nieuwe schoolgebouwen

[1]) De nummering der figuren sluit aan bij die in de November-aflevering.

staan, kleutersscholen, scholen voor de rijpere jeugd, volkshogescholen, voor een nieuwe schoolbouwperiode, hopen wij dat de Regering met de geest der door ons in praktijk gebrachte maatregelen een nieuw Koninklik Besluit nopens schoolbouw moge bezielen. Zouden gemeenten, schoolbesturen en architecten haar daarop niet bij adressen verzoeken? En dan moet de scholenbouw onder centrale voorlichting volgens standaardtypen, in de uitvoering gevarieerd naar de eisen van steden en landschappen, aangevat worden, evenzeer voor materieel als voor esteties gewin.

In het Hoofdbestuur der Maatschappij tot Nut van het Algemeen gaan blijkbaar dezelfde overwegingen om. In verband met het voornemen, om de kleutersopvoeding te helpen uitbreiden en verbeteren, kwam de Algemene Secretaris tot mij met de vraag of ik een drietal architecten wilde opwekken om elk een goed mooi kleutersschoolontwerp te maken voor drie kindergroepen, veel lager in prijs dan de in mijn vorig opstel beschreven gebouwen, die toch al de taal van eenvoud en besparing spreken. Hij noemde f 20.000.

Gaarne gaf ik aan het voorstel gevolg. Ik heb met meer dan drie architecten samengewerkt; de keus was dus moeilik.

Ik richtte mijn verzoeken ten slotte tot:

1°. Martin Rietbergen te Utrecht, de architect van het kleutersparadijsje in de Croeselaan,

2°. J. W. Janzen te Leerdam, van wie ik het zinrijk en vernuftig ontwerp van een kleine Montessori-school leerde kennen,

3°. het architecten- en ingenieurs-adviesbureau „T. A. B. R. O. S." van Ir. D. Roosenburg, b.i., Jhr. A. H. op ten Noort en Ir. L. S. P. Scheffer, c.i., te 's-Gravenhage en Utrecht.

De laatste keuze stond bij voorbaat vast door de herinnering aan mijn onvergetelike bouwvriend S. F. Loeb, die zich in de laatste jaren van zijn kort leven voortontwikkeld heeft in samenwerking met twee leden dezer kombinatie, en onder leiding van een hunner, die te Enschedé een geheel eigen schoolbouwtaal gesproken heeft.

Aan elk werd dezelfde opgave voorgelegd: ontwerp een kleuterstehuis van 3 kamers, goed in de zin der Utrechtse fröbelscholen en zo mogelik niet duurder dan f 20.000 (ongerekend de prijs van de grond). Ditmaal hebben architecten en ik geen overleg gepleegd, ik beperk er mij hier toe, hun ontwerpen, zonder in kritiek te treden, te publiceren en volgens de ontvangen mededelingen toetelichten. De plannen zijn en blijven het eigendom elk van zijn auteur. Een gemeente- of schoolbestuur, dat een der ontwerpen wenst te doen uitvoeren, versta zich met de eigenaar.

Om een gelijkmatige beoordeling van de begrotingscijfers mogelik te maken, heb ik elk gevraagd om opgave van de kubieke ombouwde ruimte van 't gebouw, en de kosten voor: 't gebouw, de beplanting en afheining, 't meubilair, honorarium en toezicht enz., onvoorzien. De post voor beplanting en afheining is zeer afhankelik van plaatselike omstandigheden. Aangenomen wordt dat 't terrein goede bouwgrond is, vlak, even hoog als de weg, zonder houtgewas op de bouwplaats; dat er riolering, gas-, kabel- en waterleiding voor het terrein is. Bij de beoordeling der begrotingscijfers bedenke men dat het grote raamoppervlak veel geld kost. Maar hierop is weinig

te bezuinigen zonder de vermindering der opvoedkundige waarde van 't gebouw. Voor een meer grondige beoordeling van de opgegeven som-

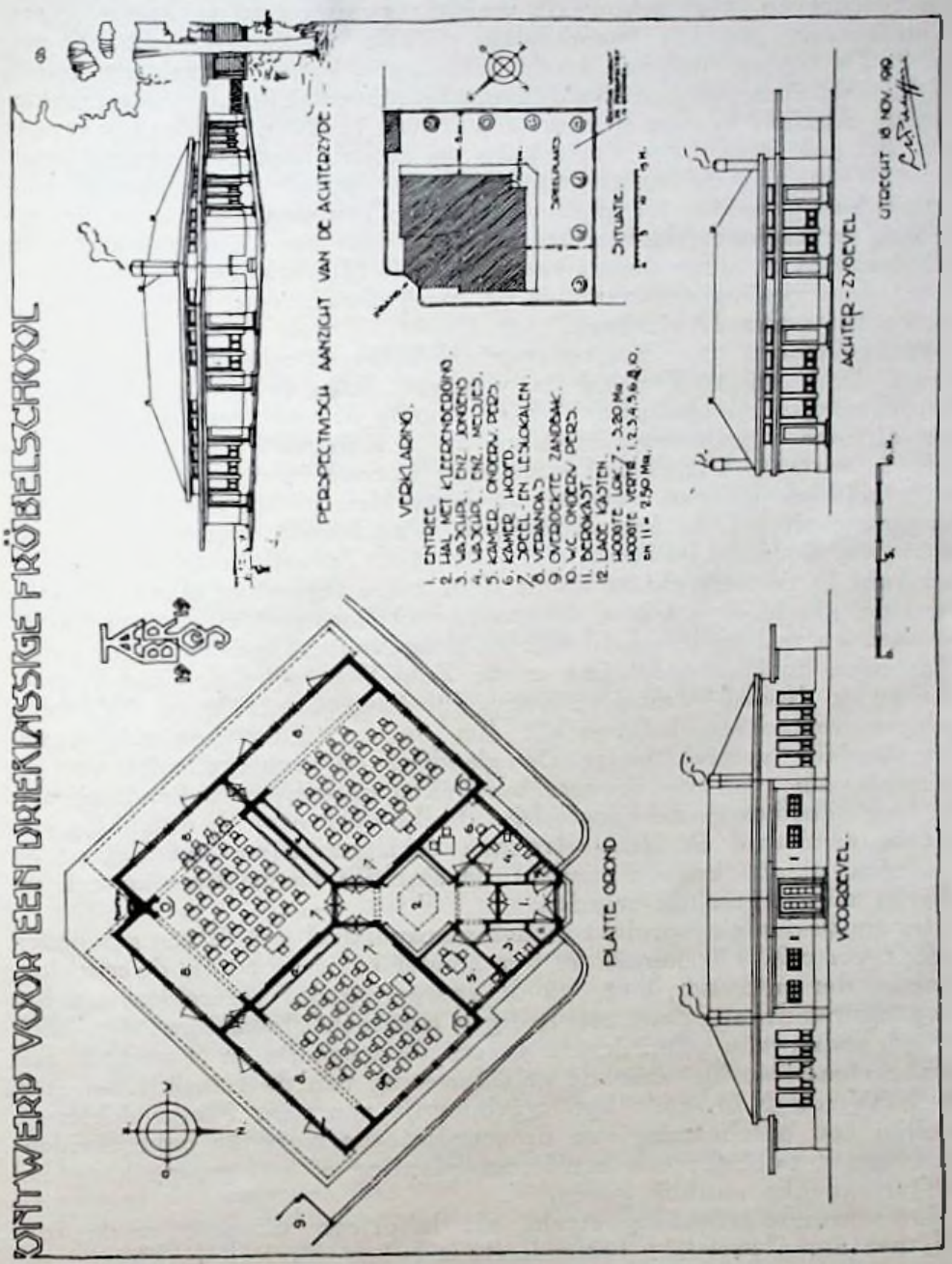

Fig. 29. Ontwerp T.A.B.R.O.S. blz. 162 vlg.

men vrage men de gespecificeerde begroting van elk ontwerp aan de architect.

§ 2. Het ontwerp van T. A. B. R. O. S. (fig. 29).

Wij laten dit ontwerp vooropgaan omdat het zich nauwer dan de beide andere aansluit aan de drie types die in het IIIe Hoofdstuk zijn beschreven. Het gebouwtje wordt verondersteld te liggen op een Noordwaarts gerichte terreinhoek, evenals dus het winkelhaaktype, no. 2. De ingang met hal, klederbergplaats, kamers van 't personeel, W.C.'s, dit alles vult ook hier de Noordpunt, opdat de kindervertrekken aan de zonzijde kunnen geplaatst worden. Hadden nu de ontwerpers aan de ene zijde twee vertrekken en aan de andere een geplaatst, dat zou 'n simpele overneming geweest zijn, die echter een manke indruk had gemaakt. Zij plaatsten, als in genoemd type, ter linker- en ook ter rechterzijde van het centrale deel een kindervertrek, en het derde in de door deze twee gevormde Zuidwaarts gerichte hoek. Door deze vinding ontstond uit de winkelhaak een in vier gelijke vierkanten verdeeld vierkant.

Binnenkomend door het voorportaal betreedt men de hal, die van boven licht krijgt. De hal is vierkant, links en rechts worden de bovenkleertjes opgehangen. Van de ingang af ziet men langs de diagonaal door 't gebouwtje heen tot in de Zuidpunt in 't Zuidwaarts gelegen vertrek. Uit de hal komt men in een kleine, vierkante, precies in 't midden gelegen ruimte, die naar drie zijden door glasdeuren toegang geeft tot de drie vertrekken. Van hieruit overziet men 't hele huisje en, door de buitenvensters, de tuin. Terwijl in de drie types het licht in de vertrekken invalt door twee tegenover elkaar staande wanden, geschiedt het hier door twee rechthoekig op elkaar geplaatste wanden en wel onderscheidenlijk door de Noord-Oostelike en de Zuid-Oostelike, de Zuid-Oostelike en de Zuid-Westelike, de Zuid-Westelike en de Noord-Westelike wand. De twee Oostelik en Westelik gelegen vertrekken hebben elk één op de tuin uitkomende wand, het Zuidelik vertrek twee. De glasdeur en vensterwanden van de tuinzijde zijn van de vroeger besproken ontwerpen bekend, zo ook de lage vensters in de hoogte, die direkt licht over de afdekking van het warandedeel in de vertrekken toelaten. Men ziet dat er 36 kinderen plaats kunnen vinden; de stoeltjes en tafeltjes kunnen op allerlei wijzen geschikt worden.

In dit bezuinigingsprojekt is het warandedeel geheel één geworden met 't vertrek. Dit kan in zo ver zonder bezwaar omdat de corridorfunctie der warande hier, bij de groepering der vertrekken om het toegangskwadraatje heen, niet nodig is. Kan men 't bekostigen dan blijft de plaatsing van schuifdeuren tussen de warande en 't vertrek zelf aanbevelenswaardig voor de geluidswering van de tuinzijde. — Aan de N.W. en N.O. zijde ligt 't gebouwtje een paar Meter achter de rooilijn tot bescherming van de school tegen mogelike onbescheidenheid van 't publiek; een koniferenbeplanting of een groene haag zal een vriendelike aanblik geven.

De warande-afdekking steekt als luifel een eindje over de tuin uit: het aldus overdekt tuingedeelte is de huppelgalerij van de vroeger besproken types vereenvoudigd. In de Zuidpunt is aan de buitenzijde een beschut hoekje uitgespaard voor een drinkfontein in het midden van de tuin. De tuin wordt deels geplaveid, deels als zandwoestijntje aangelegd, er zijn twee randen van schooltuintjes. De Oosthoek van

't terrein wordt door een zandpriëel ingenomen. Heesters en bomen aan de tuinrand. Een bloeiende haag omsluit 't geheel.

Besparing van buitenmuren is verkregen doordat de omtrek van 't gebouwtje 20 % korter is dan 't geval zou geweest zijn indien 't derde vertrek links of rechts evenwijdig aan de rooilijn geplaatst ware; hiermede hangt samen dat 't huisje beter verwarmbaar zal zijn. Besparing van kubieke inhoud is verkregen doordat het toegangskwadraat 70 c.M. lager gehouden is dan de vertrekken. Deze ruimte is men licht geneigd hoger dan de vertrekken te maken. Naar die tegengestelde opvatting is de architect Janzen te werk gegaan in zijn vijfhoekprojekt, hierna in § 4 beschreven, waarbij de ontwerper, van een geheel ander uitgangspunt tot een opmerkelike overeenkomst in groepering der ruimten is gekomen. Hij beoogt in het centrale gedeelte ruime ruimtewerking, T. A. B. R. O. S. kleine ruimtewerking . . . voor de kleinen immers. 't Is te hopen dat elk zijn plan uit te voeren krijgt, opdat men een zuivere vergelijking kan maken tussen de verkieshkheid — voor de kinderen — van de ene opvatting boven de andere.

In het voorhalgedeelte zijn links en rechts van de toegang de toiletten geplaatst, en tussen deze en de kindervertrekken twee kamertjes voor 't personeel. In deze kleine school is één genoeg. De ruimte voor het andere kan dan, z. a. trouwens de ontwerpers ook bedoelen, voor het onmisbare keukentje worden bestemd.

Voor dit gebouw zijn de voorschriften van 't Utrechts fröbelschoolbouwreglement gevolgd.

Globale begrooting:

Kubieke ombouwde ruimte . .	1425 M.³	
't Gebouw		f 28.500.—
Beplanting en afheining enz. .	„	1.000.—
Meubilair	„	3.000.—
Onvoorzien	„	500.—
Honorarium, toezicht enz. . .	„	3.500.—
Totaal		f 36.500.—

De hoogte der vertrekken zou van 3.20 M. tot 3 M., die der warande van 2.50 M. tot 2.25 M. kunnen worden verminderd.

Dit zou de kosten ongeveer f 1000 lager doen worden.

§ 3. Het Ontwerp-Rietbergen (fig. 30) is als een buitenhuis voor dorpskinderen op zandgrond gedacht; dit karakter komt vooral uit in de kap die al op 0.50 M. hoogte boven de begane grond begint, rustende op een fundering en een trasraam van mondklinkers. Tussen de staande benen van de kap en de doorlopende binnenstijlen zijn bimsplaten van 5 c.M. dikte gedacht, die doorgaan tot 't plafond. De wanden der lokalen zijn dus rechtstandig.

De kap is afgedekt met onbrandbaar riet of met asfaltpapier en bestrooid met pannengruis.

Wij betreden het gebouw door de vooruitspringende vestibule of hal, waarin links drie kledernissen, rechts 't privaat en fonteintje der onderwijzeressen en 2 vertrekken voor W. C.'s en handenwassen van de meisjes en van de jongens, onderling door een lage wand gescheiden. Voor een klein onderwijzeressen-vertrek zal bij uitvoering wel een plaats gevonden worden.

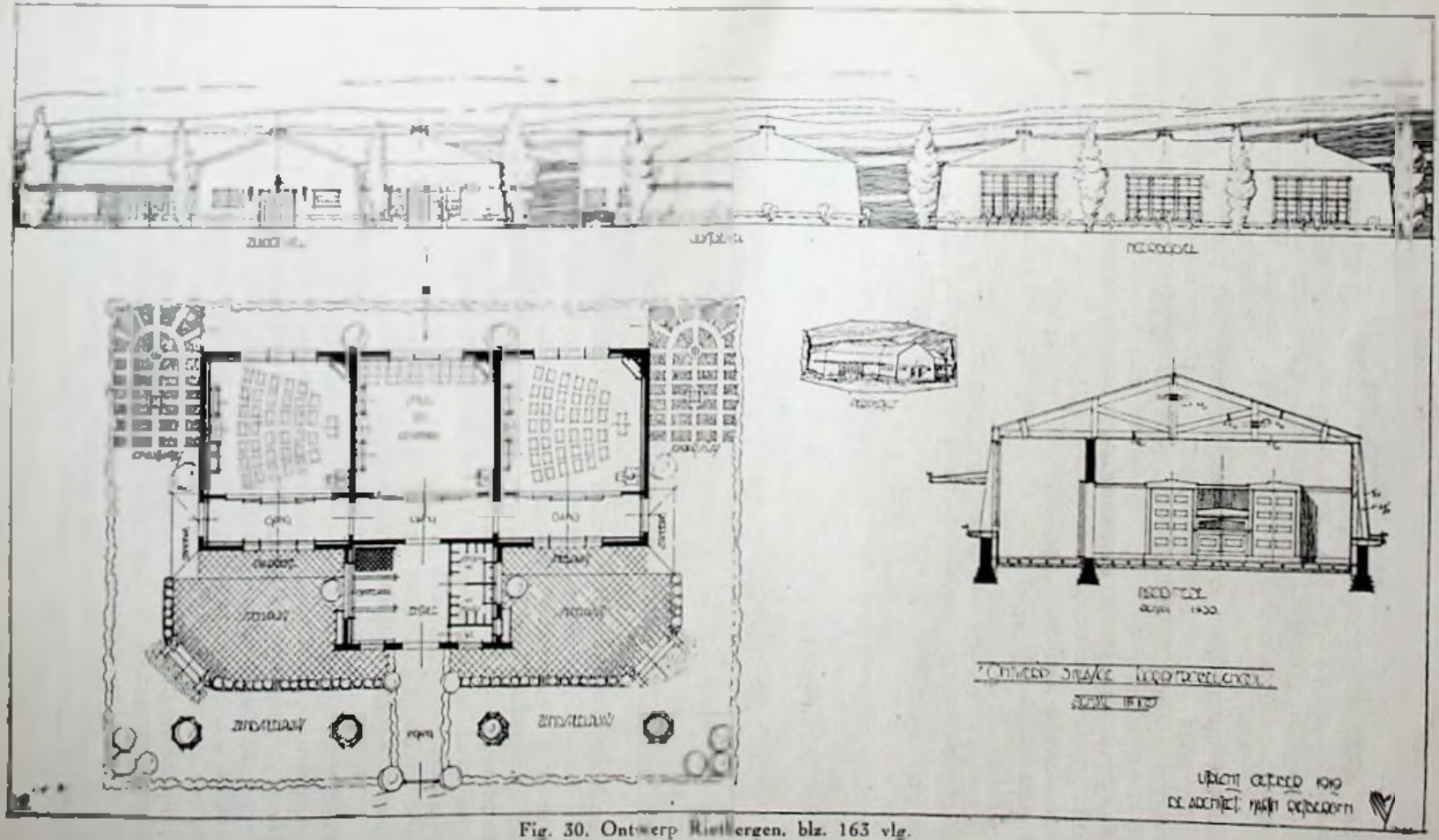

Fig. 30. Ontwerp Rietbergen. blz. 163 vlg.

Wij komen uit de hal in de binnenwarande, die langs de drie vertrekken loopt en op de bekende wijze door harmonikadeuren van deze zijn gescheiden. Uit de warande voor de 2 buitenste lokalen komt men door openslaande deuren op de geplaveide speelplaats, die links en rechts van de uitbouw met een luifel is overdekt. Op de doorsnede rechts ziet men de kasten en 't bord van een vertrek dat zeker zo smaakvol van vorm en kleur is gedacht als wij 't van 't gebouwtje in de Croeselaan kennen. Aan de Noordzijde ontvangt elk vertrek licht uit een drievoudig venster. De lichtkozijnen zijn te lood in de kap geplaatst en vormen meteen bij de onderdorpels een bloembakrand in aansluiting met de goot.

Staan wij op de weg, dan zien wij, iets lager, de zandspeelplaats, voor en op zij. De warande gaat aan de beide zijden open naar 't zand, dat voor deze uitgangen door de 2 zijluifels overdekt is. Schooltuintjes sluiten 't erf aan weerskanten af. Het geplaveide speelterrein is weer hoger dan 't zandniveau. Het geheel is gedacht in frisse kleuren. Ook dit ontwerp neemt de voorschriften van 't Utrechts fröbelschool-bouwreglement in acht.

De kosten worden als volgt begroot:

Kubieke ombouwde ruimte .	1185 M.³
't Gebouw	f 20.313,35
Beplanting en afheining . . .	„ 150.—
Meubilair	„ 2.895.—
Honorarium, toezicht enz. . .	„ 1.800.—
Onvoorzien	„ 500.—
Totaal	f 25.658,35

§ 4. De regelmatige vijfhoek, ontwerp van den architect J. W. Janzen (fig. 31—33).

Dit ontwerp is niet, als de andere, met opzettelike inachtneming van het Utrechtse fröbelschoolbouwreglement gemaakt, men ziet echter aanstonds dat de Utrechtse genesis aan de ontwerper bekend is. Dit doet in 't minst niet aan de originaliteit van het ontwerp te kort, welks plattegrond een deel is van een regelmatige vijfhoek. De vloer van elk kindervertrek is op zijn beurt weer een regelmatige vijfhoek.

De architect deed mij opmerken dat vijfhoekige bouwwerken alleen in Nederland bekend zijn, en wel van oudsher; de hooibergen bedoelt hij. Wie heeft zich daar ooit rekenschap van gegeven? Er zijn enkele driehoekige, meer vierhoekige, sommige zeshoekige, maar meest vijfhoekige hooibergen.

Ter toelichting der tekening het volgende.

Er zijn ten aanzien van de uiterlike aanblik twee hoofdgedachten: de ingang is klein en knus, de achterzijde zonnig, open en radiaal uitstralend.

Aan de Zuidzijde gaat om het gebouw heen een huppelwarande, die men in de winter met glas zou kunnen dichten. De deuren, die van elk lokaal tot deze warande toegang geven, zijn op de tekening als draaideuren voorgesteld; schuifdeuren, hoewel technies meer bezwaarlik, zijn te verkiezen.

Door glasdeuren is de huppelwarande in drieën verdeeld, waardoor beschutte windvrije hoeken verkregen worden. De overdekking van

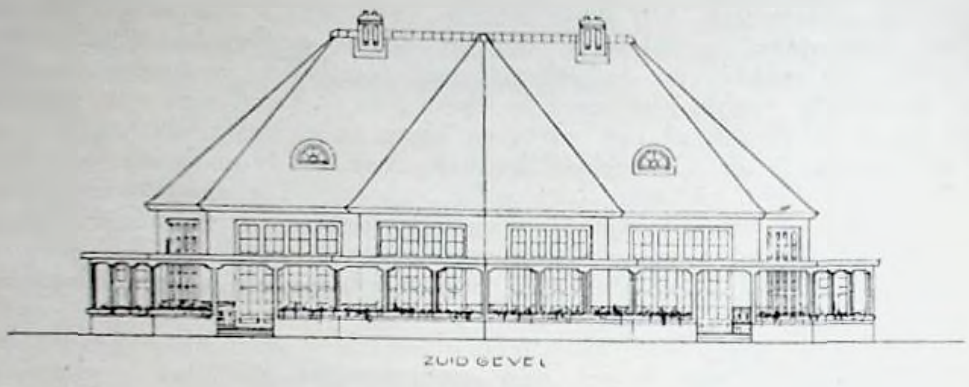

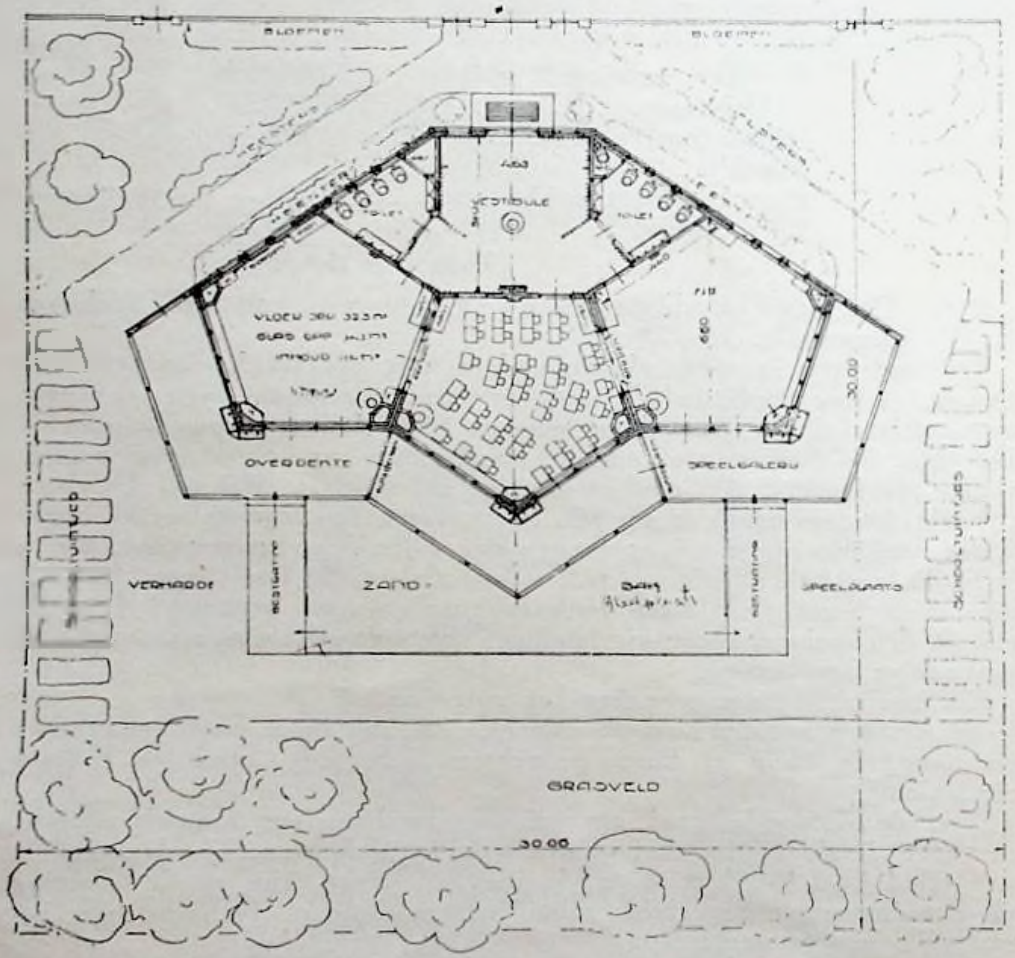

Fig. 31, Ontwerp Janzen, blz. 165 vlg.

de gang geeft tevens het grote voordeel dat bij hoger zonnestand dan 45° (in de zomermiddaguren dus) het zonlicht niet direkt in het vertrek valt, waardoor dus geen gordijnen nodig zijn met het daardoor veroorzaakt lichtverlies, terwijl overmatige warmte gekeerd wordt. De bovenramen maken goede afvoer van bedorven lucht mogelik; verder zijn de kozijnen zo te konstrueren dat over 't hele raamoppervlak ventilatie mogelik is. Voor winterventilatie is een speciale inrichting gedacht, waardoor voortdurend warme verse lucht toegevoerd wordt.



Fig. 32, Ontwerp Janzen, blz. 165 vlg.

De kindervertrekken zijn 3.5 M. hoog; de inhoud is per leerling ± 2.85 M³. Verder zij gewezen op de zeer gunstige verhouding van vloer- tot lichtoppervlak, zonder dat dit tot buitensporige raamafmetingen heeft geleid, op de groepeering van de tafeltjes en stoeltjes, zodat ieder kind van links licht krijgt. In de schuifdeuren heeft de

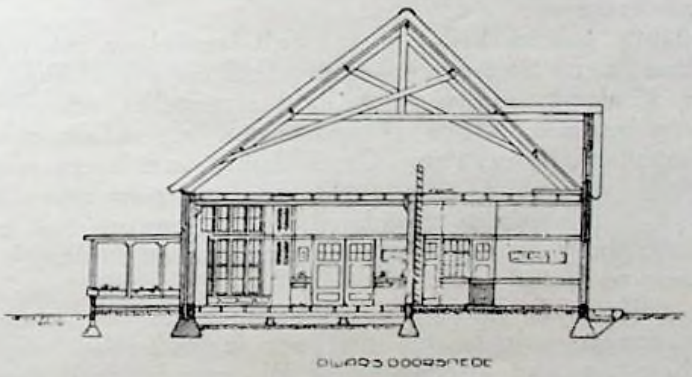

Fig. 33, Ontwerp Janzen, blz. 165 vlg.

ontwerper zich multiplexpanelen gedacht (desnoods draaibaar) die als schoolbord dienen. Eenvoudige iepenhouten geverniste meubels. De wanden, voorzover nog vrijkomend, zijn tot ± 1 M. hoogte met bruine tegels bekleed, en daarboven met specie b.v. in warm geel geschuurd. Aan de wand, in lijst, een goede reproductie van een kunstwerk. Iets hoger een fries van motiefjes uit het planten- of dierenleven. Overigens is in de binnen- en buitenarchitecteur naar de meest mogelike eenvoud gestreefd. Alleen bij de ingang, boven de

kozijnen eenig beeldhouwwerk of bouwaardewerk: een moeder omhelsd door haar kind, als simbool van de liefde; een man op rijper leeftijd, als simbool van de wijsheid. Als zinspreuk die de ouderen steunt, mag boven de deur gebeiteld worden Jan Ligtharts woord: „de hele opvoeding is een kwestie van liefde, geduld en wijsheid." Aan de materiële behoeften wordt passend, aan de ideële ruim voldaan. Een uiteenzetting van alle biezonderheden die tot de gegeven oplossing hebben geleid zou te ver voeren. Hier volgen nog enige opmerkingen.

Ook in dit ontwerp is de vestibule als centrale ruimte gedacht: geen tochtportaal met tochtdeuren die te lastig zijn bij 't aan- en uitgaan van de school en dan toch met een haakje worden opengezet. Een vestibule is een kleder bewaarplaats; die kleren worden dus niet weggeborgen. Door de verwijding naar achteren wordt goede ruimtewerking verkregen en, door ramen via 't toilet aan de kant waar de wind niet op staat, frisse lucht. De vestibule met de toiletten kan door een kachel verwarmd worden. Is deze ruimte matig verwarmd, dan vormt zij een goede overgang tussen de buitenlucht en de vertrekken.

In de vestibule bevindt zich nog de losse trap naar de zolder voor kolensjouwer en werkvrouw; de trap wordt weggeborgen in de kast. Verder is er een privaat voor 't personeel, een kast voor 't gereedschap der schoonmaakster.

Als de onderwijzeres in de toiletten toeziet op de circulerende kinderen, heeft zij ook nog 't oog op de vestibule waar een deel der kinderen op of na hun beurt wachten. Maar dit toezicht is in de goede kleutersschool der toekomst weinig nodig. Uit ieder vertrek is bijna elke plaats in de hele school te overzien, de architect denkt „aan een zeer goed onderlegde leidster, bijgestaan door enige helpsters, naar het wetsontwerp-de Visser", beter acht hij evenwel drie volwaardige onderwijzeressen.

De overdekte galerij krijgt een asfalt-tegelvloer tot vermindering van 't geraas van wagentjes; zo'n vloer is gemakkelik schoon te houden; de kinderen zullen niet licht struikelen, en, als zij vallen, zich niet erg bezeren. Hout is goedkoper als asfalt, maar mist er de betere eigenschappen van. De indeling van 't erf is uit de tekening duidelik: een zand-, een verharde- en een grasspeelheerlikheid. Werktuintjes, harde paden eromheen, zodat men er ook bij nat weer bij kan, de stoeiplaats er dichtbij, de kinderen wennen daardoor vanzelf aan zorg voor en ontzien van de perkjes. Vrij uitzicht op 't erf vanuit de school, volle zon. Bomen aan de Zuidzijde voor schaduw op 't grasveld, in een groepje bij elkaar, voor 't stuivertje wisselen. Een paar rijen heesters van allerlei soort. Bloemen langs de straat. Bloembakken op de borstwering van de serre op 0.50 M. hoogte.

De ligging van 't gebouw is gedacht op 't Zuiden, maar verdraagt door de biezondere vorm grote draaiing.

In een villa-kolonie kiezen we rietbedekking; in een arbeiders- of kleine-luidenwijk pannen. De hele afwerking in overeenstemming met de omgeving.

De volledige rekening zou voor Leerdam als volgt zijn:
kubieke ombouwde ruimte 1320 M³.

't Gebouw	f	23.500.—
Beplanting en afheining	„	1.000.—
Meubilair	„	2.500.—
Honorarium, toezicht enz.	„	2.500.—
Onvoorzien	„	500.—
Totaal	f	30.000.—

VII. Slotwoord.

Wij zijn aan 't eind van ons kleutersschoolbouwverhaal, een theoretiese en praktiese studie van pedagogiese bouwkunde, een staaltje van gemeentelik beheer over de volksontwikkeling, een proeve van prakties idealisme. Dit eind is niet 't laatste woord op dit gebied; is er in 't voorgaande iets goeds, dan is 't toch niet meer dan de eerste uitstameling van een nieuw schoolbouwevangelie, een eerste woord bovendien van gemeentelike onderwijs-autonomie. Zal het — door 't oude fatum der opvoedkunde — verloren gaan zoals zo veel moois in de geschiedenis der opvoedkunde door de onaandoenlikheid van Mesjeu verloren gegaan is? Weer eens hebben vogelen op hoge twijgjes boven de kindertuin een nieuw lied gezongen. Vergeefs? omdat hij er niet naar luistert? Hij kent immers zijn pedagogiek en zijn Koninklik Besluit, en heeft van vogels niets te leren.

Alweer vergeefs?

Utrecht, November 1919.

Naar aanleiding van het wetsontwerp De Visser.

Het wetsontwerp tegenover meisje en vrouw

door IDA HEIJERMANS.

Wie het wetsontwerp van Minister De Visser beschouwt uit het standpunt van iemand, die voor het kind uit alle kringen en van alle leeftijden in opvoeding en onderwijs het beste verlangt en die er tevens als vrouw tegenover staat, heeft er een of ander op aan te merken.

Er zij echter, omdat in ons tijdschrift het ontwerp aan verschillende kanten wordt belicht, in het volgende voornamelijk op gewezen in welk opzicht het meisje en de vrouw in haar ontwikkeling en belangen in het gedrang komen.

In de eerste plaats dreigt het gevaar, dat in de aanvangsklassen der lagere school de leerlingen het zullen moeten stellen met onderwijs, gegeven door iemand, wier vorming in geen enkel opzicht áf is. Het is goed gezien, dat in de laagste klassen het grootste deel van het onderwijs opgedragen zal worden aan vrouwen, maar weer wordt het paard achter den wagen gespannen, wanneer de opleiding van die onderwijskracht niet zoodanig is, dat er werkelijk echte ontwikkeling door gewaarborgd wordt.

In de toelichting wordt door den Minister geschreven, dat er verband moet worden gelegd tusschen het bewaarschoolonderwijs en de vorming der eerste twee jaren der gewone school. Wij zullen het allen toejuichen, wanneer dit geschiedt, maar dit verband mag geen opleiding der onderwijskracht zóó doen zijn, dat zij het zelve óf niet vatten kan, óf uit het oog verliest. Wordt het werkelijkheid, wat de Minister verlangt, dan zullen er wéér achttienjarigen voor de klasse gezet worden, wier opleiding niet àf is, dus wien slechts elementaire begrippen omtrent de kunst van opvoeden en onderwijs geven zijn bijgebracht en dat in een tijd, waarin we beginnen in te zien, hoe leiding van het kleine kind, behalve tact en intuïtie, iets van de gaven vraagt van Fröbel en Montessori, van al datgeen wat óók opvoedingswerk maakt tot wetenschap.

De achttienjarigen, die met een ietsje van opleiding kunnen volstaan, zullen noch in het belang van haar leerlingen kunnen werkzaam zijn, noch in dat van haar zelven, waarop in den loop van deze beschouwing nog nader zal worden gewezen. In de aanvangsklassen der lagere school zijn, wellicht nog meer dan in de hoogere klassen, ontwikkelde onderwijskrachten noodig, wier opleiding tot in de fijne puntjes verzorgd is, zoodat zij bij aangeboren gaven van opvoeding, ook datgeen in zichzelf hebben kunnen ontwikkelen, waardoor zij het verband begrijpen tusschen haar werk en het geheele opvoedingsstelsel en óók datgeen, wat haar in staat stelt om den sleur steeds te verjagen door een frisschen kijk op leven en leerling, studie en praktijk.

De vrouw, die dus het wetsontwerp toetst aan eischen van vrouwelijkheid en ontwikkeling, kan geen vrede hebben met de door den Minister voorgestelde „hulponderwijzeressen" voor de laagste klassen, omdat het kleine kind, meisje zoowel als jongen, te kort moet komen, daar het die onderwijzeres zelve aan breede ontwikkeling ontbreekt. Wij hebben voor die kleintjes geen „geleerden" noodig, geen examenmenschen met hoopen papieren kennis, maar wèl degelijk opgeleide krachten, in elk opzicht klaar voor haar taak.

Komt dus het kleine meisje, als kind en als meisje tekort in het wetsontwerp, het grootere is evenmin door den Minister als een leerling gezien, die wat anders noodig heeft dan het soort vorming, tot nu toe door de lagere school verstrekt. Zooals voor de jongens, worden zeven leerjaren ook voor haar voldoende geacht. Zij zal evenals hij met 12 jaar reeds de lagere school voor de vakschool kunnen verwisselen, die eindonderwijs geeft, zoodat wij door zullen blijven gaan met kinderen van veertien en vijftien jaar als „vakmenschen" het leven in te sturen naar fabriek en werkplaats, naar elke dienstbetrekking, waar reeds zelfstandigheid geëischt wordt.

In tweeërlei opzicht echter vergeet het wetsontwerp, dat het met meisjes te doen heeft, wier werkkring in de toekomst, evenals haar aanleg, anders is dan die van de jongens.

Het wetsontwerp wil den handenarbeid invoeren voor jongens en meisjes en breken met opvattingen, die haar schooltijd langer maken dan den zijnen. Gelukkig! Een goede verhouding tusschen de sexen ontstaat er niet reeds, wanneer de vrouwen het kiesbiljet gebruiken, de universiteiten bevolken, enz. Alleen als in het gewone

dagelijksche leven in geen enkel huishouden de werkkracht van het meisje geëxploiteerd wordt, zal er begrepen zijn, dat zij evengoed recht op speeltijd heeft als de jongens, dat zij er niet is om op haar zwakke schoudertjes altijd zwaarder last te torschen dan de jongen. Het zal dus een groote verandering ten goede in de maatschappelijke opvattingen zijn, wanneer de jongens niet vrij krijgen, als de meisjes handwerken of die laatsten een extra-schooltijd aan dat handwerken moeten besteden.

Maar nog te veel wordt door het ontwerp de meening gepredikt, dat handenarbeid voor het meisje voornamelijk in nuttige of fraaie handwerken zou moeten bestaan. Het is best, dat zij vaardig wordt met de naald. Het is niet noodig, dat jongens en meisjes steeds denzelfden handenarbeid verrichten. Het is dus begrijpelijk, dat het wetsontwerp een scheiding ziet in dien arbeid voor hem en voor haar. Maar waarom dan alleen steeds het naaldwerk op de onderwijsprogramma's gebracht en waarom niet aan de huishoudelijke vakken gedacht, als elementair onderwijs in koken enz.? Indien men meisjes van 12 en 13 jaar niet te klein vindt voor het maken van allerlei kleedingstukken, waarom ze dan wel te klein geacht voor ander huishoudelijk werk, dat van evenveel, zoo niet grooter belang is dan het hanteeren van schaar en naald? Zelfs op de scholen, waar het ontwerp zich klassen denkt voor voortgezet onderwijs, worden wel de „fraaie" handwerken voor meisjes als leervak gehandhaafd, maar aan het onderwijs in huishoudelijk werk wordt voor haar niet gedacht!

De verklaring van dit feit moet gezocht worden in de opvatting, welke nog steeds scholen- en opvoedingsstelsel beheerscht en die er geen rekening mee houdt, dat het meisje van nu de moeder en de huisvrouw der toekomst is. Met naaien, borduren, breien en knippen komt zij er niet! Ons geheele onderwijs moet er van doordrongen worden, dat de oeconomie van den staat berust op de oeconomie in het gezin. Daarom moet onderwijs in de huishoudelijke vakken niet overgelaten worden aan het particulier initiatief, óf aan de enkele vakscholen, die slechts door de minderheid der meisjes bezocht worden, maar het dient door te dringen in al onze scholen, waar meisjes gaan, die eindonderwijs krijgen.

Voorts houdt het wetsontwerp er geen rekening mee, dat meisjes en jongens, mannen en vrouwen psychisch niet dezelfden zijn.

Strijd moet er in de eerste plaats gevoerd worden tegen artikel 25, dat luidt:

„Wanneer de school in verscheidene klassen verdeeld is, wordt onderwijs in de laagste klassen bij voorkeur aan onderwijzeressen, dat in de hoogste klassen, behalve aan de scholen uitsluitend voor meisjes bestemd, bij voorkeur aan onderwijzers opgedragen.

„Het onderwijs in de laagste twee leerjaren, of aan scholen met twee leerkrachten, in de laagste drie leerjaren, wordt zoo eenigszins mogelijk, aan hulponderwijzeressen opgedragen."

Reeds werd er in het bovenstaande betoogd, dat die hulponderwijzeressen geen àf-gevormde leerkrachten zijn. Maar het kan geen goede toestand zijn, dat de jongens en meisjes uit de laagste klassen der gemengde school alleen onder vrouwelijke leiding zullen staan,

die der hoogere klassen onder mannelijke. Daarmee wordt en blijft de toestand bestendigd, dat het grootere meisje der gemengde school, dat is het kind uit het volk, onder de vorming van den man alleen blijft. Een van de twee is waar. Of meisje en jongen, man en vrouw zijn psychisch dezelfden. Dan moet in elke klasse de daarvoor het meest geschikte les geven. Of zij zijn niet dezelfden naar de ziel. Dan kan de man nooit voor het grootere meisje de aangewezen opvoeder zijn, dan komt het meisje bij hem als leerling en als meisje tekort. En wij zullen toch waarlijk niet beweren, dat onze volksontwikkeling op een zoodanig peil staat, dat veilig kan voortgegaan worden op de oude paden. We hebben het groote meisje uit het volk voornamelijk door den man laten opvoeden. We doen het nog. De leiding der gemengde school is mannelijk. In de hoogste klassen staan mannen. Het schooltoezicht is overwegend mannelijk, de inspectie eveneens.

Het is voor een deel daaraan toe te schrijven, dat er onder ons volk van geen werkelijke beschaving sprake is. De natuur wil toch andere leiding van het kind. Die geeft aan dat kind vader en moeder. De jongen komt tekort, wanneer men in zijn opvoeding het vrouwelijke element uitschakelt. Het meisje wordt in elk opzicht in haar wezen miskend, wanneer men uit haar kring de vrouw als opvoedster bant, haar de moederlijke vriendin ontneemt, die de ervaren onderwijzeres voor haar zijn kan, het vrouwelijke in haar niet onder de hoede van het vrouwelijke stelt. Het twaalf- en dertienjarige meisje is soms niet geheel kind meer. Voor haar is dringend vrouwelijke leiding noodig.

De school kan dan alleen voor het meisje en den jongen goed zijn, wanneer man èn vrouw aan hun vorming werken. De man moet niet geheel uit de laagste klassen gehouden worden. Hij kan een gave bezitten, b.v. die van zingen, teekenen, vertellen, welke hem voor sommige werkjes voor de kleintjes de aangewezen leider doet zijn.

De vrouw mag niet ontbreken in de hoogste klasssen der gemengde school. Zij moet er haar intrede doen, als zij er nog niet was, voor den jongen, die vrouwelijken invloed noodig heeft, maar bovenal ter wille van het meisje, wie de man, juist omdat hij de man is, onmogelijk geven kan wat zij als leerling noodig heeft.

Het wetsontwerp gaat een toestand bestendigen, waarvan meisje en vrouw steeds het slachtoffer waren en die zich wreekte en steeds gewroken heeft in een tekort aan volksbeschaving, in verruwing van het individu, in gebrekkige gezinsverhoudingen.

In zijn geheel blijft het ontwerp te veel het onderwijs van mannelijken geest doortrekken. De gemengde scholen moeten onder leiding van een onderwijzer blijven staan. Nergens wordt het uitgesproken, dat, waar er bijv. van het schooltoezicht wordt gesproken, vrouwen even goed als mannen voor al de functies kunnen benoemd worden. Het is te betwijfelen of het wetsontwerp dat verlangt, want, gelijk gezegd, het spreekt wèl van onderwijzers en onderwijzeressen, maar, overal waar er sprake is van leiding en toezicht, wordt het mannelijke woord genoemd, als: onderwijzer, schoolopziener, inspecteur enz.! — In herhalingen zou vervallen worden, wanneer er aangetoond werd, nu in dit verband, dat in alle opvoeding en alle scholen het mannelijke en vrouwelijke element samen moeten gaan en op elkander inwerken.

Indien man en vrouw aan het onderwijs samenwerken, moeten voor beiden de kansen op promotie dezelfde zijn.

Dat is niet het geval, wanneer zij in haar werk, ook al doet zij het nog zoo goed, de hoogste rangen niet bekleeden kan, omdat zij vrouw is. In het ontwerp van den minister is de rang van hulponderwijzeres een minderwaardige. Op 18 jaar, gelijk gezegd, is hij reeds te behalen. De opleiding van de hulponderwijzeres en de andere onderwijzeres is in wezen verschillend. Velen zullen dus blijven staan op de onderste sport van de onderwijsladder, door het wetsontwerp zoo laag geacht, dat volgens art. 23 bij afwezigheid van het hoofd der school diens functie door een gewoon onderwijzer mag waargenomen worden, als hij nog geen 23 jaar is, gedurende een half jaar en door een hulponderwijzeres niet langer dan een maand!

Het spreekt vanzelf dat een dergelijke waardeering van den arbeid der hulponderwijzeres zich uitspreekt in het salaris, dat het ontwerp haar toe wil kennen. Dat van de hulponderwijzeres loopt van f 800.— tot f 1680.—, dat van de onderwijzeressen en onderwijzers, als zij ongehuwd zijn, van f 1200.— tot f 2080.—. Er zal dus bij veel jonge vrouwen, die het zich in de studie makkelijk maken willen en door de overheid niet gedwongen worden naar ruimer horizon te kijken dan die van de hulponderwijzeres alleen, geen verlangen zijn om, als zij nog jonge meisjes zijn, zich te bekwamen voor den hoogeren onderwijsrang. En als zij, ouder geworden, eenmaal in het gareel loopen, zal het moeilijk voor haar zijn, met haar opleiding, die volgens het ontwerp van meet af zal verschillen van die der onderwijzeressen, om zich alsnog te gaan bekwamen voor den beter betaalden onderwijsrang. Ook zal het gevolg zijn der onderwijsbepalingen, dat heel veel gemeenten en scholen, die bij onderwijsoverwegingen de financieele bezwaren het meest laten gelden, bij voorkeur in de laagste klassen slechts hulponderwijzeressen zullen aanstellen, omdat die altijd f 400.— goedkooper zijn dan onderwijzers en onderwijzeressen.

Is het, mag er uitdrukkelijk gevraagd worden, niet meer dan tijd dat er gebroken wordt met een opvatting, die gemeenten en besturen er toe brengt bij voorkeur krachten met weinig onderwijsbevoegdheid aan te stellen, omdat dit een koopje beteekent?

En wie, die op onderwijsgebied bekend is, zal kunnen volhouden, dat op den duur het werk in de aanvangklassen minder vermoeiend is voor en minder vraagt van degeen, die het geeft, dan dat in de andere klassen? Is er geen heilig vuur, niet heel veel geduld noodig om kleintjes van 6, 7 en 8 jaar voortdurend in te wijden in alles, wat later voortgezet zal worden? Is zij, die het altijd tracht met opgewektheid te doen, niet een meesteresse in haar vak?

Waarom dan in een stelsel, hetwelk van de meening uitgaat, dat het onderwijs in de laagste klassen andersoortig moet zijn dan dat in de hoogste, de opvatting gehuldigd, dat deze onontbeerlijke onderwijskracht, welke een bijzondere gave moet hebben, nooit in salaris gelijk kan worden aan haar collega in het derde en vierde leerjaar, omdat de wetgever nu eenmaal een kunstmatige scheidingslijn aanbrengt in haar beider opleiding?

Er moet niet geantwoord worden, dat wel velen der hulponderwijzeressen misschien huwen zullen en dus nooit het in alle bitterheid

zullen ervaren, dat de collega in de derde klasse, die de leerlingen krijgt, welke door de hulponderwijzeressen geleid worden in de 1e en 2e klasse, altijd meer verdient en blijft verdienen. Huwelijksmogelijkheden mogen de grootte van een salaris niet bepalen. En velen zullen, zooals het nu reeds geschiedt, in haar werk oud worden.

Kunnen zij en haar leerlingen er ooit door gebaat worden, wanneer vrouwen van 18 tot 65 jaar, door opleiding en wettelijke bepalingen er toe gedwongen worden, kinderen van 6, 7 en 8 jaar les te geven? Haar werk verstart tot routine en de kinderen loopen gevaar de gewichtige jaren der lagere school door te brengen in de klasse van een levende mummie! Stakkers van hulponderwijzeressen en stakkers van kinderen!

Daarmede is tevens het vraagstuk aangeroerd van de te oude vrouw bij het onderwijs.

Het is de heel groote vraag of de man ouder dan 60 jaar nog geschikt is kinderen jonger dan 13 jaar geheel te kunnen leiden. Op dien ouderdom staat hij tegenover dat kind geheel in de verhouding van grootvader tot kleinkind. Het is best, dat ook het oudste geslacht invloed heeft op alles wat met opvoeding in verband staat, maar een klasseonderwijzer heeft de kinderen den heelen dag en in het normale geval moeten de ouders het kind opvoeden en niet de grootouders.

Maar het is een nog grooter vraag of elke vijf-en-zestigjarige vrouw, — ze is als klasseonderwijzeres bovendien bijna altijd ongetrouwd, — over de noodige frischheid van geest en lenigheid van lichaam beschikt om een troep kinderen beneden de 13 jaar den heelen dag te kunnen leiden. Dat vraagt iets anders dan den ouderdom der grootmoeder! De ouderdom na den zestigjarigen leeftijd kan en moet in het normale geval het eeuwige jeugdige hebben van de boven het leven uitgegroeide wijsgeerigheid, de rijke ervaring, maar de tijd is dan voorbij om aan het kleine kind te geven wat het noodig heeft.

Wanneer onderwijzers en onderwijzeressen, die den heelen dag hebben om te gaan met dezelfde klasse kinderen, gedwongen worden te werken tot den vijf-en-zestigjarigen leeftijd, loopt het maar al te dikwijls uit op martelingen in geestelijken zin voor kind en onderwijzer. En al te dikwijls wordt dan de toevlucht genomen tot het voelen van en zoeken naar kwalen, opdat de dokter eindelijk tot pensioen adviseeren kan. Ook dat is een toestand, die door de wet niet bestendigd mag worden.

Resumeerende is er dus het volgende tegen het wetsontwerp van minister de Visser uit vrouwelijk standpunt in te brengen:

1e. De „hulponderwijzeres" komt met een tekort aan ontwikkeling voor haar werk te staan.

2e. Het meisje zal evenals de jongen te spoedig de lagere school kunnen verlaten.

3e. In het leerplan der lagere scholen en vooral van die der scholen met voortzettingsklassen dient onderwijs in de huishoudelijke vakken voor de meisjes te worden opgenomen.

4e. Het meisje komt als zoodanig te kort, wanneer in de hoogste klassen der lagere school alleen mannen les geven.

5e. In alle klassen der lagere school moeten mannelijk en vrouwelijk inzicht zich doen gelden.

6e. Nadrukkelijk moet er in de wet komen te staan, dat alle rangen bij het onderwijs zoowel door mannen, als door vrouwen ingenomen kunnen worden en geen enkele òf alleen door mannen, òf alleen door vrouwen.

7e. Verschil in salaris tusschen „hulponderwijzeres" en onderwijzeres moet niet blijven bestaan, daar beiden noodzakelijk werk verrichten.

8e. De pensioensleeftijd voor klasseonderwijzer en klasseonderwijzeres moet vroeger bereikt kunnen worden dan op den leeftijd van 65 jaar. Voor de vrouw is dat zeker noodzakelijk, vooral in het belang van haar leerlingen.

Rotterdam, September 1919.

Kleine Scholen

door FRITS VAN RAALTE.

Op zeer weinig uitzonderingen na zijn allen, die zich in het openbaar uitlaten over schoolinrichting tegen „Schoolkazernes", dat wil zeggen scholen, die het in de wet vastgelegde maximum van 600 leerlingen of dicht daarbij hebben.

Het wetsvoorstel heeft dat maximum uit de oude wet overgenomen, wat beteekent, dat de gemeenten groote scholen mogen bouwen. Tegen groote scholen zijn tal van bezwaren aan te voeren. In de steden, waar met de groote scholen het ambulantisme werd ingevoerd, heeft de strijd, die zich in den aanvang keerde tegen dat ambulantisme hoe langer hoe scherper vormen aangenomen, totdat de verst strekkende wenschen van groepen onder de onderwijzers om de hoofdelooze school gingen vragen. Zonder het ambulantisme zou, vermoeden we, die eisch nooit zijn ontstaan, omdat waarschijnlijk de geheele strijd achterwege zou zijn gebleven, of althans nooit den scherpen vorm zou hebben aangenomen, die hier en daar tot ernstige conflicten heeft geleid, tot groot nadeel van het onderwijs, dat opgewekte menschen eischt.

En ook bij de beste onderlinge verhoudingen, die in tal van gevallen ook aan groote scholen bestaanbaar blijken, ontbreekt in de schoolkazerne het gemoedelijke, dat men zoo graag zou zien bij de opvoeding van het kind, en de meeste deskundigen zijn dan ook voor een school met hoogstens zes of zeven leerkrachten. In Amsterdam, waar het ambulantisme is afgeschaft, is het bouwen van groote scholen voortaan uitgesloten.

In het hiervolgende zal de vraag onder de oogen gezien worden, of nog kleinere scholen niet aanbeveling verdienen.

In de eerste plaats worde opgemerkt, dat alle leden van het Rijksschooltoezicht, die een oordeel uitspraken over kleine scholen met twee of drie leerkrachten, de resultaten van het onderwijs daar goed, sommige zelfs zeer goed noemen, en menig arrondissementsschoolopziener slaakt van tijd tot tijd, na kleine scholen bezocht te hebben, de verzuchting: „Och, waren de onderwijsresultaten aan groote scholen maar altijd zoo."

Hoe komt het nu, dat scholen met drie leerkrachten, die elk twee klassen voor hun rekening hebben, in heel vele gevallen beter onderwezen kinderen kunnen afleveren, dan scholen, waarbij elke klas haar eigen onderwijzer(es) heeft? Op het eerste gezicht zou men verwachten, dat de kinderen, die voortdurend door den onderwijzer be- en overwaakt worden, het verder moeten brengen, dan kinderen, die voor de helft van den tijd aan zichzelf zijn overgelaten.

Dat blijkt anders te zijn. Voor het aannemen van meerderen ijver bij de onderwijzers van kleinere scholen bestaat geen enkele grond, zoodat de oorzaak elders gezocht moet worden. In kringen van het Rijksschooltoezicht verneemt men af en toe een klacht, dat er in de scholen te veel wordt gesproken door de onderwijzers, en als die klacht gegrond is, dan moet dit als een belangrijke factor genoemd worden bij het tot stand komen van de betrekkelijke achterlijkheid van het kind der groote school vergeleken bij dat van de kleine. (Voor een paar jaren gaf dr. Ootmar een beschrijving van een door hem bijgewoonde rekenles in een Amerikaansche school, waarbij de onderwijzer er zoo goed als stilzwijgend bij stond.) De psychologie leert nl. dat de kinderen naar de wijze, waarop ze het onderwijs opnemen, verdeeld kunnen worden in de volgende groepen: a. zij die hoofdzakelijk opnemen door gezichtsvoorstellingen (het z.g. visueele type); b. zij, die voornamelijk door het gehoor leeren (het auditieve type); c. zij die leeren door bewegingen of bewegingsvoorstelling, (het motorische type) en ten slotte d. zij, die leeren door betastingen (het tactiele type). Nu komen die typen nooit zuiver voor, er is bijv. nooit een kind, dat alleen maar kan leeren door dingen voor zich te zien, terwijl het niets kan leeren door dingen te hooren, maar alle typen komen gemengd voor. Het type wordt bepaald door het domineerende zintuig. Nu zijn kinderen in den schoolleeftijd in de minste gevallen auditief, waaruit dus volgt, dat het mondeling onderwijs hen meer voorbijgaat, dan dat, waarbij het gezicht of de bewegingsspieren (schriftelijk werk) de hoofdrol vervullen. Daar de kinderen dus van mondeling onderwijs het minst opsteken, moet dat deel tot een minimum beperkt worden, de kinderen moeten zelf werkzaam, zelf bezig zijn en dat is dan ook het beginsel, waarop de door den bekenden paedagoog Kerschensteiner te München en door den Amerikaan Dewey verlangde „werkschool" berust.

De strijd, die op het oogenblik gevoerd wordt om het kleine kind, dat Montessori voor zich opeischt, bestreden door de aanhangers en aanhangsters van Fröbel, bewijst, dat de inzichten, die elkaar thans bestrijden, tot de groote menigte zijn doorgedrongen. Fröbel vroeg zelfwerkzaamheid, Montessori eischt zelfontwikkeling door middel van zelfgekozen arbeid, maar hoe verdeeld ook over het principe, beide partijen zijn het er over eens, dat het kind iets moet doen: iets aanhooren is niet voldoende, niet voor het bewaarschoolkind en niet voor het grootere kind, zooals we boven hebben betoogd. En dat nu de resultaten op scholen met drie leerkrachten geenszins de mindere zijn van groote scholen, moet komen, doordat op de kleine scholen, waar elke leerkracht twee klassen heeft, telkens een van de twee klassen aan zichzelf is overgelaten. De leerstof kan in kleine scholen den kinderen ook niet in al te zeer verwerkten vorm gegeven

worden, omdat daar geen tijd voor is en dit „voorkauwen" zooals het wel eens meer juist dan wel aesthetisch genoemd is, is mede een van de oorzaken, waardoor de in tijdschriften en op vergaderingen steeds zoo warm aanbevolen zelfwerkzaamheid niet zoo tot haar recht kwam, als wenschelijk zou zijn. Ook hier is „grau alle Theorie", en frisch wordt eerst „des Lebens goldner Baum", als de school de kinderen noodzaakt, zichzelf te leeren helpen.

Door maar voortdurend de onderwijzer klaar te laten staan met hulp: „Mijnheer, mijn som komt niet uit" kweekt men geen self-made man, maar men leert de kinderen op anderen steunen en steeds reikhalzend naar hulp uitzien.

Een in onderwijskringen zoo graag gebruikt (maar daarom niettemin weinig elegant) woord is, dat het onderwijs niet goed „beklijft". Neen zeker niet, zooals een enquête door het Handelsblad voor eenige jaren gehouden, heeft aangetoond, er vervliegt veel, doordat er te veel en dan nog wel meestal mondeling wordt onderwezen. Niets vervliegt gauwer dan het gesproken woord.

* * *

Over geheel Europa, over een deel van Amerika zelfs, gaat een verzengende golf van arbeidsschuwheid en nog kortgeleden wees de heer A. H. Gerhard er in „Opvoeding en Moraal" op, dat het dringend noodig is, dat de school de jeugd leert arbeiden. Welnu, werken leert de jeugd alleen, door het te doen. Vermaningen en betoogen gaan denzelfden weg als de meeste mondelinge lessen: iedere onderwijzer weet, hoe weinig ervan blijft zitten.

In het belang van de opvoeding tot arbeid, in het belang van betere onderwijsresultaten, bevelen we aan het nemen van proeven op groote schaal met kleine scholen met drie, hoogstens vier leerkrachten (dit laatste als het zevende leerjaar zal zijn ingevoerd). Iedere leerkracht krijge twee klassen voor zijn rekening, het hoofd van de school houde het zevende leerjaar voor zich, als hij de beste leerkracht aan de school is.

In onderwijzerskringen zal men misschien ach en wee gaan roepen, omdat dit voorstel reactionnair schijnt, maar de vergelijking van groote scholen met kleine valt, naar het getuigenis van velen, uit ten voordeele van de kleine en het zou een struisvogelsysteem zijn, nu maar te doen, alsof die verschillen niet bestaan.

Het schijnt ons vruchtdragender en als men eraan gewend is ook gemakkelijker, een klas van b.v. 18 kinderen voor zich te hebben, die aan het lezen zijn, terwijl links in hetzelfde lokaal 18 andere kinderen, geheel aan zichzelf overgelaten stilzwijgend zitten te rekenen, dan om 36 kinderen tegelijk voor zich te hebben.

Een voordeel van ondergeschikten aard, maar dan toch een voordeel is, dat men dubbel zooveel onderwijzers een promotie tot hoofd van een school kan bezorgen als bij scholen met zes of zeven leerkrachten. In de verhoudingen tusschen hoofden en onderwijzers qua vakgroepen, begint een kentering ten goede te komen: verschillende afdeelingen van den Bond van Ned. Onderwijzers, waaronder drie uit groote plaatsen en ook het hoofdbestuur zelve, stellen voor, hoofden van scholen ook toe te laten als lid van den Bond, terwijl, als de teekenen

ons niet bedriegen, de leus, dat een goed bondslid niet voor hoofd behoort te solliciteeren, een verouderde zal gaan heeten. De tijden zijn veranderd, de menschen zullen ook veranderen.

Hoe zullen de onderwijzers zelve denken over één leerkracht voor twee klassen, twee kleine klasjes wel te verstaan?

Misschien zou er verzet komen, misschien ook niet. Het moet ongetwijfeld iets aantrekkelijks hebben, voor een klas te staan, die, vergeleken bij een volksschoolklasse in een groote stad, een miniatuurklas mag heeten, en wat we hier aanbevelen, is niets anders dan het nemen van een proef op niet te kleine schaal. Zonder de belangen van de leerkrachten ook maar het minst uit het oog te verliezen, heeft de school in de eerste plaats rekening te houden met het doel, waarmee ze kinderen tot zich doet komen: vruchtdragend onderwijs.

Er is nog iets anders. Uit een enquête, voor eenigen tijd ingesteld bij een 30-tal grootere en kleinere gemeenten naar het aantal sollicitanten, is de sterke indruk gewekt, dat het aantal onderwijzeressen dat van onderwijzers zeer belangrijk overtreft. Een aanleiding tot verheuging behoeft dit voor niemand te zijn, want zonder in vergelijking van de onderwijswaarde van mannen en vrouwen te treden, kan men het toch verkeerd vinden, dat het onderwijs geheel in handen van vrouwen komt. Maar dat is een maatschappelijk verschijnsel, dat men, als het zich inderdaad zal voordoen, zal hebben te aanvaarden. Men zou, als op den duur de onderwijzeressen de meerderheid in de school vormen, de onderwijzers, die in het algemeen beter geschikt zijn met grootere jongens om te gaan, aan het hoofd der school kunnen plaatsen, de onderwijzeressen zouden dan algemeen gesproken de lagere klassen voor hun rekening nemen.

Voor eenigen tijd hadden we een gesprek met een van de hoogere leden van het rijksschooltoezicht, die gedurende een zeer groot aantal jaren vele scholen bezocht. In beginsel verklaarde hij, veel te gevoelen voor scholen met een klein aantal leerkrachten en zoozeer houden we ons overtuigd van de waardeering van vele schoolopzieners voor het werk van kleine scholen, dat we aannemen, dat een stemming onder arrondissements- en districtsschoolopzieners over de keuze van een school, een met zes, zeven of een met drie of vier leerkrachten, ten gunste der laatste uit zou vallen.

Dit is de theorie. Maar ook de practijk zal hier en daar wel een woord en in vele gevallen een beslissend woord meespreken. De bevrediging kan nu eenmaal de school niet voorbijgaan, zonder haar te raken en men zal op plaatsen, waar tot nog toe één groote school was, twee of misschien drie kleine krijgen. Dat dit niet persé in het nadeel van het onderwijs behoeft te zijn, moge volgen uit hetgeen hierboven gezegd is.

Op verschillende plaatsen zal het bouwen van twee kleine schooltjes inplaats van één groote tot gevolg hebben, dat de kinderen minder ver naar de school behoeven te loopen, omdat de ouders hun kinderen dan kunnen sturen naar de dichtstbijgelegen school. Of het aantal onderwijzers in de toekomst kleiner zal worden, en of met het oog daarop elke leerkracht twee klassen zal moeten hebben, is een toekomstvraag. Maar het zal goed zijn, rekening te houden met die mogelijkheid.

Schoolwerktuinen[1])

door JAC. P. THIJSSE.

Onder de zaken, die bij de herziening van het onderwijsprogram de aandacht vergen, neemt het instituut der schoolwerktuinen zeker een belangrijke plaats in. Het feit alleen, dat in de laatste jaren in tal van gemeenten schoolwerktuinen zijn aangelegd, bestendigd en uitgebreid, pleit reeds voldoende voor de groote beteekenis van dezen opvoedingsmaatregel.

Het komt erop aan, dat de leerlingen van de beide hoogste klassen der lagere school en die der middelbare scholen gedurende het zomerhalfjaar of iets langer ieder voor zich een perceeltje tuingrond bewerken en verzorgen van ± 20 M² oppervlakte, al naar de gelegenheid. Zij telen daar eenige der meest gewone groenten, toespijskruiden, misschien ook voedingsplanten, sierplanten en boomgewas, en ook zal het wenschelijk blijken, dat de tuinen bestemd voor de middelbare scholen een afdeeling bevatten voor botanische landschappen van Nederland, planten van ecologische belangrijkheid en handelsgewassen voor zoover dat mogelijk is. Aanvankelijk kan men met weinig beginnen, de uitbreiding gaat samen met de ambitie; de beperking wordt bepaald door een deskundig en competent toezicht.

De didactische en paedagogische voordeelen van den kinderarbeid in schoolwerktuinen vallen dadelijk in het oog en zijn uitermate belangrijk. Op geen enkele andere wijze komen de grondbeginselen van aanschouwelijkheid en zelfwerkzaamheid zoo tot hun recht als bij dit werk. De kinderen verrichten het met lust, zoo krijgen wij bij dit onderwijs de factoren van vreugd en ingenomenheid, die maar al te dikwijls ontbreken. Bovendien zijn de kinderen gezond bezig en in de vrije lucht. Zij hebben voorzorg voor het levend gewas, dat hun wordt toevertrouwd, verheugen zich over voorspoedigen groei, bekommeren zich bij tegenspoed en grijpen helpend in, krijgen eerbied voor het levensgeheim en lust in de volle krachtsontplooiïng van levende wezens. Het moet al een zeer dorre leider zijn, die uit deze gegevens en nog vele andere niet belangrijke factoren voor de moreele en aesthetische vorming zijner leerlingen weet te verkrijgen.

Het didactisch belang is eenvoudiger. Tot nu toe verkeert het onderwijs in de Natuurlijke Historie op de Lagere Scholen in vrij verwarden toestand. Daaraan is in niet geringe mate de onvoldoende opleiding van onderwijzers en onderwijzeressen schuld. Omgang met de vrije natuur behoort tot de zeldzaamheden, de schoolwandelingen, waar men een kwart eeuw geleden zooveel van verwachtte, zijn nooit tot volle actie kunnen komen. Met de schoolwerktuinen wordt dat opeens anders. Niet alleen leeren de kinderen een groot aantal planten (en incidenteel ook dieren) kennen, maar van zeer nabij zien zij den groei en ontwikkeling en zoo kunnen zij degelijke grondbegrippen krijgen omtrent

[1]) Wij komen op dit onderwerp in een volgend nummer terug (Red.)

de levensvoorwaarden der planten. Plaatselijke factoren kunnen ertoe meewerken, dat de schoolwerktuinen ook doen aan bijenteelt en vogelcultuur.

Een zeer belangrijke beteekenis hebben de schoolwerktuinen in maatschappelijk opzicht en wel in verband met den achturigen werkdag. Wat zal de werkman met zijn vrijen tijd doen? Ruimer kunnen wij die vraag stellen: Hoe ontkomt de stedeling aan de ziel- en lichaamverwoestende invloeden van het ouderwetsche stadsleven, invloeden die des te noodlottiger werken nu de steden zich zoo snel hebben uitgebreid als in de laatste vijftig jaren.

Een van de reddingsmaatregelen is de stichting van volkstuinen en tuindorpen en nu is het wel een zeer schoone taak voor de school om ook in dit opzicht haar leerlingen voor te bereiden tot het leven. Het is hier de plaats niet om uit te weiden over de beteekenis van de volkstuinen. Hun geschiedenis spreekt met voldoende klem.

De vraag kan gesteld worden of ook voor het platteland de schoolwerktuinen nut kunnen hebben. Wij zouden die bevestigend willen beantwoorden, want alle bovengenoemde voordeelen gelden evengoed voor de dorpskinderen als voor de stadsjeugd en menig bruikbaar stukje grond bij arbeiderswoningen treft men nog maar al te dikwijls aan in een toestand van ergerlijke en onschoone verwaarloozing.

Natuurlijk zal de invoering van schoolwerktuinen invloed uitoefenen op de samenstelling van het leerplan der lagere school. Maar dat leerplan en de inrichting der schooltijden en vacantie's heeft dan ook dringend behoefte aan grondige herziening, vooral in verband met de lichamelijke opvoeding der leerlingen. Zeer zeker zal er groot verschil dienen te komen tusschen de indeeling van den leertijd in den zomer en in den winter en zoo zal het gemakkelijk genoeg vallen om voor de leerlingen de twee of drie uren per week te vinden, die vereischt worden voor de bewerking van hun stukje grond en voor de beschouwing van den tuin. In verband met ons klimaat is een zekere mate van elasticiteit gewenscht.

Voor steden zal het wenschelijk zijn niet aan iedere school afzonderlijk een schoolwerktuin te verbinden, maar de stad te omgeven door een aantal centrale schoolwerktuinen, die dan voor elke sector gemakkelijk te bereiken moeten zijn. In Utrecht wordt dit systeem reeds toegepast, dat ook groote voordeelen biedt voor de grove bewerking, die door arbeiders verricht moet worden en voor de algemeene leiding.

Het ideaal zou zijn, indien de leerlingen werkten onder leiding van hun eigen klasse-onderwijzers, dan zou het opvoedend element het meest tot zijn recht komen. Voorloopig is dat wel onmogelijk, doch de ondervinding leert, dat thans reeds op alle plaatsen, waar schoolwerktuinen gesticht zijn, ook goede en geestdriftige leiding te verkrijgen is. Daarbij bedenke men echter, dat juist de aanwezigheid van die goede leiders een stimulans is voor de oprichting dier tuinen.

Maar zeer zeker moet in de toekomst de klasse-onderwijzer ook in den schoolwerktuin de leiding, geven. In centrale tuinen vindt hij dan steun in de opperste leiding, want een centrale tuin ter grootte van misschien vijf H.A. moet natuurlijk een directeur hebben met

arbeiders-personeel, voor wier rekening ook de verzorging komt van speciale onderdeelen, als botanische afdeeling, bijenteelt, vogelcultuur, enz.

Het is dus in de allereerste plaats dringend noodig, dat reeds dadelijk aan de kweekscholen voor onderwijzers schoolwerktuinen worden verbonden, hetgeen aan de nieuwe kweekschool met zijn achtjarigen cursus geen bezwaar kan hebben. Vooral in de laatste drie jaren is een cursus in de practijk en methodiek der schoolwerktuinen volkomen op zijn plaats, wellicht zelfs is in het laatste der vijf voorbereidende jaren reeds een begin te maken. De leiding van die kweekschooltuinen behoort natuurlijk aan den leeraar voor natuurlijke historie, die zelf weer, als het noodig is, zijn licht kan opsteken aan den cursus voor leiders van schoolwerktuinen, eerlang te geven door de Centrale Vereeniging voor School-Werktuinen te Arnhem, die alweer voeling heeft met de Nederlandsche Maatschappij voor Tuinbouw en Plantkunde en de Nederlandsche Heidemaatschappij.

Feiten en Pogingen.

Beschouwingen naar aanleiding van het Ontwerp van Wet op het lager onderwijs.

Het hoofdbestuur der Maatschappij tot nut van 't algemeen heeft aan den Onderwijsraad volgende beschouwingen doen toekomen.

1. Over de gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs en de verdere uitwerking van artikel 192.

Het hoofdbestuur verheugt zich in de totstandkoming van de gelijkstelling en zal zijnerzijds krachtig er aan meewerken dat de mogelijkheden door deze gelijkstelling geschapen ten goede komen aan de ontwikkeling van ons volk. Het acht daarbij een samenwerken op bepaalde gebieden met de voorstanders van bijzonder onderwijs zeer wel mogelijk en het heeft de eerste stappen om tot die samenwerking te geraken reeds gedaan. Het constateert daarom met genoegen, dat bij het ontwerp blijkbaar ernstig en met groote nauwkeurigheid is gestreefd om de gelijkstelling ook in ander dan financieel opzicht tot stand te brengen.

De gelijkstelling van den leeftijd van toelating tot de lagere school, de gelijke schoolgeldregeling enz. toonen dit aan.

In één opzicht is de gelijkstelling niet tot stand gekomen, was zij ook moeilijker te bereiken, maar het hoofdbestuur veroorlooft zich toch een aanwijzing ter verbetering te geven.

De bijzondere school n.l. wordt bestuurd door een vereeniging en een bestuur, welke college's bestaan uit mannen en vrouwen, die uithoofde hunner groote belangstelling voor de school of uithoofde van hun kennis van schoolzaken gekozen zijn.

De openbare school daarentegen wordt bestuurd door de gemeenteraden, welker leden als zoodanig zijn gekozen op vaak heel andere gronden, dan hun belangstelling voor de school. Niet zelden komt het zelfs voor, dat de gemeenteraadsleden voor het meerendeel tegenstanders zijn van de openbare school.

De openbare school staat in dit opzicht dus achter bij de bijzondere.

Wenschelijk is daarom de instelling van afzonderlijke college's ter behartiging van de belangen van de openbare school; hetzij schoolraden als behandeld in bijgaand rapport [1]) op blz. 19 v.v., hetzij commissie's samengesteld uit ouders, die belang stellen in de openbare school.

b. In artikel 12 van het Ontwerp wordt bepaald, dat desverlangd uit de gemeentekas steun ter tegemoetkoming

[1]) De uitwerking van artikel 192 der Grondwet, rapport uitgebracht aan het hoofdbestuur der Maatschappij tot nut van 't algemeen (1918).

kan worden verleend in de kosten verbonden aan het bezoeken van een op grooteren afstand dan 4 K.M. van de woning gelegen school. 't Geldt hier de ouders, die ter plaatse geen school kunnen vinden, die met hun overtuiging strookt. Wenschelijk is het daarom, dat het bezoeken van een school elders hun niet moeilijk wordt gemaakt.

Het hoofdbestuur meent, dat de wet daarom verder moet gaan dan wordt voorgesteld en zou art. 12 al. 1 willen lezen: Ten behoeve van ouders, enz. worden desverlangd uit de gemeentekas de kosten vergoed, verbonden aan enz.

c. Het hoofdbestuur heeft overwogen of het gewenscht zou zijn, om naast het minimum aantal leerlingen, dat noodig is, om tot oprichting van een bijzondere school te geraken, een minimum aantal leerlingen vast te stellen, waarbij de oprichting van een openbare school verplicht zou zijn.

Het hoofdbestuur geeft echter den voorkeur aan de bestaande regeling.

II. Over het onderwijs.

a. Het hoofdbestuur heeft met belangstelling kennis genomen van de waardeering van den Minister van den handenarbeid als opvoedkundig middel en het heeft diens toelichting in de memorie, welke het ontwerp vergezelt, met instemming gelezen. Dat echter het probleem van den handenarbeid opgelost zou zijn door den handenarbeid in de engere beteekenis van slöjd als verplicht leervak aan de toch reeds lange rij dier vakken toe te voegen, meent het hoofdbestuur te moeten betwijfelen. Het hoofdbestuur zou een oplossing gelukkig achten waarbij de idee der zelfwerkzaamheid van den leerling zooveel mogelijk alle vakken, die zich daartoe leenen, doordrong. Pogingen daartoe in het buitenland en op enkele particuliere scholen gedaan kunnen de richting aangeven, waarin die oplossing gezocht moet worden.

Het zal daarbij niet enkel gaan om toevoeging van een nieuw vak aan artikel 2, maar om een toepassing van artikel 21 in den geest als door het hoofdbestuur bedoeld.

Dat het hoofdbestuur in dit verband van meening is, dat de handenarbeid voor meisjes zich niet zal moeten bepalen tot naaldarbeid, behoeft zeker geen betoog.

b. Ten aanzien van de leerplicht heeft het oorspronkelijk Wetsontwerp het hoofdbestuur zeer teleurgesteld. Hoezeer het zich ook verblijdt in de sedert bij Memorie van 15 November l.l. aangebrachte wijziging, die de verlenging van den leerplicht met 1 jaar voorstelt, het hoofdbestuur acht deze verlenging nog niet voldoende. Het acht den tijd thans reeds rijp voor een invoering van den leerplicht tot het veertiende jaar en een partieele leerplicht voor het vervolgonderwijs. (Zie hieronder).

c. De beschouwingen, die de zooeven aangehaalde Memorie van antwoord ten opzichte van het herhalingsonderwijs geeft, kan het hoofdbestuur geenszins onderschrijven. Het hoofdbestuur meent integendeel, dat ten opzichte van de richting, waarin dit onderwijs zich behoort te ontwikkelen, in de laatste jaren een communis opinio onder deskundigen begint te ontstaan. Gelijk nog dezen zomer bleek op het congres voor de rijpere jeugd in Den Haag. De discussie's daar bewogen zich geheel in den lijn van wat ook het Nutsrapport te dezen aanzien betoogt. Wel is het hoofdbestuur overtuigd, dat de zoozeer noodzakelijke regeling van het herhalingsonderwijs niet meer in het kader van deze Wet kan plaats vinden. Het hoofdbestuur neemt derhalve de vrijheid uw Raad met grooten aandrang te verzoeken stappen te willen doen, opdat de regeling van het herhalingsonderwijs geheel uit deze wet worde gelicht en de voorbereiding van een geheel nieuwe regeling van het vervolg onderwijs onverwijld ter hand worde genomen.

d. De verhouding van het aantal leerkrachten tot het aantal leerlingen zou het hoofdbestuur bepaald wenschen te zien als is voorgesteld in het Nutsrapport Blz. 28.

e. De regeling van het godsdienstonderwijs in artikel 22 van het ontwerp dient ook te gelden voor godsdienstige vereenigingen, zooals den Protestantenbond. Overigens acht het hoofdbestuur het gewenscht, dat maatregelen worden getroffen, dat leerlingen, welke niet aan godsdienstonderwijs deelnemen, in de daarvoor vrijgemaakte uren toch onderricht ontvangen.

III. Over de opleiding en de positie van den onderwijzer.

a. Voor de(n) onderwijzer(es) van de lagere school dient als vooropleiding gevraagd te worden de H. B. S.-5 j. c., Gymnasium of Lyceum. Het hoofdbestuur verwijst voor de motiveering naar het Nutsrapport blz. 57 v.v.

Hoewel de kwestie niet behoort tot het onderhavige Ontwerp, wil het hoofdbestuur hier den wensch uitspreken, dat bij een goed geregelde opleiding het einddiploma der Kweekschool toegang geve tot de universitaire examens.

Met nadruk wenscht het hoofdbestuur uit te spreken, dat vrouwen en mannen in de school een gelijke positie dienen in te nemen; in verband daarmede zou de eerste alinea van artikel 25 dienen te vervallen.

Wenschelijk is, dat de titel hulponderwijzeres vervalle. De klank van minderwaardigheid, die met deze benaming verbonden is, is in verband met de beteekenis van de functie te vermijden. Er dienen te komen onderwijzeressen voor het voorbereidend onderwijs, die een gelijkwaardige positie naast haar collega's van het lager onderwijs bekleeden, welke gelijkwaardigheid in de salarieering zal moeten worden uitgedrukt. Met de vooropleiding van deze onderwijzeressen op een Mulo-school kan het hoofdbestuur zich wel vereenigen, mits de daarop volgende school een zoodanige ontwikkeling verzekere (het hoofdbestuur denkt o.a. aan de moderne talen) dat de gelijkwaardigheid der beide soorten onderwijzeressen er een uitdrukking in vindt en mits een zoodanige regeling getroffen wordt, dat het voor de onderwijzeressen bij het voorbereidend onderwijs gemakkelijk is over te gaan bij het gewone lager onderwijs.

Overigens is het hoofdbestuur van meening, dat het nadeelig is voor het onderwijs, om in de lagere school tweeërlei soort van klasse-onderwijzeressen te hebben. Een bevoegdheid, welke recht geeft op het geven van voorbereidend onderwijs, ook te doen gelden voor de twee laagste klassen der lagere school, is dan ook niet wenschelijk.

b. In verband met de nieuwe eischen van opleiding — ook reeds met die, welke het wetsontwerp stelt — acht het hoofdbestuur de salarisregeling van het Ontwerp te laag.

c. Voor wenschen ten aanzien van de regeling der positie van den onderwijzer in de school (artikel 21) verwijst het hoofdbestuur naar het Nutsrapport blz. 85.

d. De eischen gesteld voor de leerkrachten aan de Kweekscholen acht het hoofdbestuur onvoldoende. Voor de theoretische vakken dienen die eischen dezelfde te zijn als zullen gelden voor de leerkrachten aan het voorbereidend hooger onderwijs. Hoewel het hoofdbestuur het bezwaar voelt van toevoeging van nieuwe leervakken aan de bestaande, acht het de kennis van den Bijbel een zoo noodzakelijk element in de ontwikkeling van hen, die geroepen zijn onze kinderen op te voeden, dat het in deze leemte op de een of andere wijze voorziening zou wenschen.

Het hoofdbestuur meent hier te kunnen verwijzen naar blz. 66 van het Nutsrapport.

IV. Toezicht.

a. Rijkstoezicht. Zonder een voorkeur te willen uitspreken voor de systemen van centralisatie of van decentralisatie van het Rijksschooltoezicht, meent het hoofdbestuur te moeten constateeren, dat de regeling, zooals het ontwerp die biedt, niet bevredigend is. Hoe de zaak ook geregeld wordt, gezorgd zal moeten worden, beter dan het ontwerp dit doet, dat de schoolopzieners geen louter administratieve ambtenaren worden, maar wel degelijk functionarissen met eigen gezag bekleed, die paedagogischen invloed op de school, die zij bezoeken, moeten kunnen uitoefenen. Zal bovendien het voorbereidend onderwijs tot zijn recht komen, dan zal het een eigen krachtig geoutilleerde inspectie dienen te hebben, gelijk het hoofdbestuur bij zijn vroeger ingezonden adres reeds heeft uitgesproken. Dat vrouwen tot alle rangen van het Rijkstoezicht behooren te worden toegelaten, dient in de Wet te worden uitgesproken.

b. Medisch toezicht. Een regeling van het medisch toezicht zal noodzakelijk zijn, het hoofdbestuur verwijst ten dezen naar het Nutsrapport § 17.

School en leven.

II.

Wanneer men zoo rondziet in de wereld der opvoedkundigen en arbeiders op sociaal en wetenschappelijk gebied dan ontmoet men allerwege dit probleem van School en Leven.

De oorlogsgevolgen, die vragen naar 't spel en effectief opleiding van productieve krachten, moeten wel overal dit probleem op den voorgrond doen treden. De vraag in 't vorige nummer behandeld, n.l. heeft de school zich niet te ver verwijderd van 't maatschappelijk leven, is inderdaad urgent.

Nu brengt elke poging haar te beantwoorden 't gevaar mede, de school met nieuwe zoogenaamd practische vakken te belasten. Dit mag natuurlijk nimmer 't doel zijn. Ze is reeds overladen genoeg. Een andere zijde van het vraagstuk is, of 't intellectualisme niet wat op den achtergrond moet komen, en de school zich meer moet hervormen tot een opvoedings-instituut, dat mede de vaardigheden van 't lichaam ontwikkelt en de oefening der verschillende zintuigen minstens op één lijn leert stellen met de cultuur van 't geheugen.

Wij worden herinnerd aan deze dingen, die reeds zoo vaak onze gedachte bezig hielden, bij 't lezen van eenige mededeelingen uit een artikel in L'Europe Nouvelle over de nieuwe opvoeding, te vinden in de N. Courant van 1 Nov. j.l.

Volgens dit blad behandelt de schrijver M. Hollebecque de vraag: „kan men het kind inwijden in het maatschappelijk leven"

De schrijver acht dit wel een opvoedingsvraagstuk van den eersten rang, maar hij meent, dat de school 't niet kan oplossen. Ook het gezin is daartoe naar zijn overtuiging onbekwaam.

De school van tegenwoordig schiet in dit opzicht te kort, dat moeten wij erkennen. Toch schijnt 't ons mogelijk de school van heden te doen uitgroeien tot een instituut van openbare opvoeding, dat inderdaad 't kind „inwijdt in 't maatschappelijk leven." Niet door speciaal onderwijs, vooral niet door 't invoeren van een nieuw vak, een soort van maatschappijleer.

Neen, de school moet zich herzien en de richting harer opvoeding opnieuw bepalen. Zij moet trachten systematisch-wetenschappelijk vast te stellen welke de eischen zijn, die de huidige maatschappij aan 't individu stelt en welke algemeene grondslagen in den mensch gelegd moeten worden, om later aan die eischen te kunnen beantwoorden. Dat men daarbij komen zal tot een oplossing in den trant, zooals wij dit in den aanvang van dit artikeltje aanduidden is onze vaste overtuiging.

De heer Hollebecque wenscht voor dit doel in iedere Fransche gemeente een afzonderlijke instelling een „Maison d'Enfant" te vormen. Uit bovenstaande blijkt, dat wij, vooral voor ons land, dien weg niet uit zouden willen. Verbetering en uitbreiding van 't onderwijs, verlenging van den leertijd, bevordering van alles wat gedaan wordt voor de ontwikkeling der rijpere jeugd, ziedaar naar onze meening betere middelen.

Voeg daarbij korteren werktijd, inzonderheid ook voor de ouders, voorlichting voor de ouders, gelegenheid om zich alsnog zooveel mogelijk te ontwikkelen, zoodat ook 't gezin zijn natuurlijke opvoedkundige roeping beter kan nakomen en wij zullen geen „Maisons d'Enfant" noodig hebben.

Wij mogen dan de verwachting uitspreken dat er eenmaal een geslacht van helderdenkende, waarlijk opvoedende ouders zal ontstaan. Wij willen de goeden niet te na spreken, maar durven toch wel de uitspraak aan, dat hieraan over 't algemeen nog al wat mankeert. Men zegt wel eens, wie de jeugd heeft, heeft de toekomst, maar zoolang millioenen ouders de jeugd hebben, zonder haar eigenlijk te kunnen hebben, ziet de toekomst er niet bijzonder rooskleurig uit. Wij zouden dan ook liever zeggen met een kleine variant op het bovenstaande: aan de maatschappij, die de gezamenlijke ouders tot opvoeders heeft gemaakt, aan die is de toekomst.

Voedt in de komende generatie de ouders op en ge zult niet meer vragen naar kinder-huizen, want dan zullen alle kinderen een huis, in den rechten zin des woords, hebben.

E. J. v. D.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

Oudersraden.

In de Allgemeine deutsche Lehrerzeitung (23 Okt. '19) vertelt R. Ballerstaedt van de ervaringen in Hamburg opgedaan met oudersraden. Vóór de oorlog hadden, met 't oog op 'n goeie samenwerking tussen huis en school, wel oudersavonden plaats, 't zij van één school, 't zij van schoolgroepen. En de rezultaten daarvan waren over 't algemeen niet ongunstig. Zelfs waren er oudersgroepen die zelfstandig hun taak in 't bestuur van de school [1]) uitbreidden ten bate van verschillende school- en opvoedingsaangelegenheden. Door de oorlog hield dat alles vrijwel op. Met de revolutie werd 't de taak van de onderwijzersraad de samenwerking tussen ouders en onderwijzers opnieuw te regelen. Voor iedere openbare school zou nu komen 'n oudersraad, bestaande uit negen vertegenwoordigers van de ouders, en door dezen gekozen, en drie vertegenwoordigers van de onderwijzers, door dezen aangewezen. De eerste taak van de oudersraad zou zijn, meetewerken bij de voorziening in de ogenblikkelike noden der kinderen.

„a. Voor de schooljeugd: de vraag van kleding en schoeisel; verschaffen van werkzaamheden en onderkomen voor de niet onder toezicht staande jeugd in geschikte vertrekken, ook buiten 't schoolgebouw; uitbreiding en aanvulling van bestaande instellingen, als toevluchtsoorden, kindertehuizen, jeugdverenigingen; 't opwekken van oudere jongens- en meisjes-leerlingen om meetehelpen bij de verzorging van de jongeren.

b. Medewerking aan en bevordering van instellingen voor de werkloze jeugd boven de leerplichtige leeftijd.

c. In ieder schoolgebouw moet 'n buro gevestigd worden voor 't inwinnen van informaties in 't belang van de jeugd; 't informatie-buro verzamelt waarnemingen en meedelingen over aangelegenheden die 't belang van de jeugd bedreigen, en brengt die aan de geëigende plaatsen ter kennis.

d. De oudersraad moet door 't organiezeren van oudersavonden de betrekkingen tussen school en huis bevorderen."

De ervaringen met deze oudersraden zijn tot dusver gunstig. Verscheidene ervan hebben uit eigen beweging hun taak en bemoeiingen uitgebreid over allerlei zaken betreffende de opvoeding en 't onderwijs van de jeugd. „Verscheidene oudersraden hebben ook al ingezien, dat 't schoolbestuur zich moet uitstrekken tot over de grenzen van 't schoolgebouw, en de particuliere en openbare opvoedings- en onderwijsinrichtingen die naast de school bestaan, met deze in 'n innig verband moet brengen. Met 't oog op 'n gemeenschappelik optreden in deze pogingen hebben zich in bijna alle schooldistrikten distrikts-oudersraden gevormd, waaruit 'n voorlopige centrale oudersraad werd gekonstitueerd. De voorlopige centrale oudersraad heeft 'n kommissie ingesteld voor 't ontwerpen van 'n reglement voor alle soorten van oudersraden. 't Interessante, schoolorganiezatoriese werk van deze kommissie heeft algemene belangstelling gewekt, en de stoot gegeven tot 'n grondige behandeling van dit probleem. De onderwijskommissie van de hogere schoolautoriteiten heeft er ook gebruik van gemaakt bij de uitwerking van 'n ontwerp-verordening betreffende 't zelfbestuur van de scholen."

Ook de verhouding tussen de vertegenwoordigers van de ouders en die van de onderwijzers is over 't algemeen goed; al zijn er ook 'n paar gevallen (nauweliks 1 %) waarin die verhouding te wensen overlaat. Menige particuliere school heeft dan ook al 't voorbeeld van de openbare gevolgd, en 'n oudersraad gevormd.

Op verzoek van de hogere schoolautoriteiten heeft de onderwijzersraad z'n advies gegeven over de oudersraden. Dit advies luidt als volgt: „Op verzoek worden aan de oudersraad in z'n zittingen inlichtingen gegeven omtrent

[1]) Er is hier alleen sprake van de openbare scholen.

onderwijs- en opvoedkundige aangelegenheden. De oudersraad heeft echter niet 't recht over zoon aangelegenheid te beslissen: de beslissing daarover heeft de onderwijzersvergadering. Klachten over onderwijs- en opvoedkundige aangelegenheden van de school, die bij de oudersraad inkomen, moeten aan de leider van de school worden overgebracht. De leider van de school moet de betrokken onderwijzer de klachten meedelen, en ze zo nodig aan de onderwijzersvergadering ter beslissing voorleggen. Aan de oudersraad moet de leider van de school inlichtingen geven over de stand van zaken, en meedeling doen van de beslissing van de onderwijzersvergadering. In geen geval is de oudersraad bevoegd tot een-of-ander disciplinair ingrijpen."

De aan de oudersraden toekomende invloed zal eerst definitief geregeld worden bij de aanstaande verordening betreffende 't zelfbestuur van de scholen.

v. E.

Universiteit en onderwijzer.

Nu de deuren van de universiteit in Pruisen voor de onderwijzers zijn geopend is daarmee 't onderwijzersseminarium, zij 't noch niet formeel dan toch feitelik als 'n hogere onderwijsinstelling erkend. In 't Novembernummer van Neue Bahnen schrijft M. Döring 'n artiekeltje, waarin de betekenis van die toelating wordt geschetst. Al in dit winterhalfjaar kunnen nu alle onderwijzers en onderwijzeressen met minstens twee dienstjaren zich aan 'n pruisiese universiteit laten inschrijven. In de jaren van strijd voor dat doel had de duitse onderwijzerstand zelf ook al de verheffing van hun beroepswetenschap ter hand genomen. „De organiezering van tal van voordrachtreeksen door professoren, de inrichting van verscheidene akademiese vakansiekurzussen, de stichting en ontwikkeling van de Comenius-biblioteek, de oprichting van instellingen voor pedagogies-psychologiese studie en onderzoek — zijn daarvan sprekende bewijzen." En nu Pruisen 't voorbeeld gegeven heeft, zullen de andere duitse staten moeten volgen. Men weet zelfs al te berichten dat „zodra de hervorming van de onderwijzersopleiding die met Pasen 1920 in werking zal treden, is doorgevoerd, de onderwijzers verplicht zullen worden tot studie aan universiteit of pedagogiese hogeschool." Tengevolge van de nieuwe bepalingen kunnen de onderwijzers en onderwijzeressen nu ook promoveren. Daartoe wordt vereist 't diploma van 't seminarium, 't gewone studieverloop aan de universiteit, en 'n aanvullingseksamen, naar keuze, in latijn, grieks, nieuwe talen, mathematika, fysika. Ook bestaat de mogelikheid voor de onderwijzer zich toeteleggen op geneeskundige, juridiese of andere vakstudie. Daardoor is de misstand waarover dikwels geklaagd werd, opgeheven, dat de seminarium-opleiding in 'n „doodlopend slop" eindigt. 't Gevolg van de nieuwe bepalingen zal wel niet zijn dat al te veel onderwijzers van 't nieuwe recht zullen gebruik maken, meent de schr. Ook niet, dat ze de „Streberei" in de hand zullen werken. Schr. verwacht enkel gunstige gevolgen: en wel in de eerste plaats een dat vermoedelik niet speciaal bedoeld werd. „De veelvuldige vraag naar pedagogiek en de hulpwetenschappen ervan aan de universiteiten zal daar eindelik 't ijs breken, en we zullen krijgen leerstoelen, seminariums, instituten voor pedagogiese psychologie, voor expirementele pedagogiek, gelegenheden voor geschiedkundige studie van de school, misschien zelfs oefen- en proefscholen." Ook zal men er in de toekomst niet buiten kunnen, om echt wetenschappelike onderwijzers als docenten aan de universiteit te beroepen. En de pedagogiese vakpers zal zich nu, meer dan voorheen 't geval was, moeten bezighouden met de hervorming van de universiteit: en met de daarmee samenhangende kwestie van 'n universitaire pedagogiek. Schr. eindigt met erop te wijzen, dat z'n studerende kollega's voorlopig wel niet met open armen aan de universiteit zullen worden ontvangen; en dat ze er door hun studiegenoten niet voor vol aangezien zullen worden. Maar hij hoopt „dat ze zich spoedig door hun arbeidslust en wetenschappelike prestaties achting zullen afdwingen."

v. E.

Kamerkroniek.

Hooger Onderwijswet.

In de afgeloopen maand heeft de Tweede Kamer de aanhangige wetsontwerpen betreffende het Hooger- en Middelbaar onderwijs afgedaan.

Gelijk bekend is, is de hoofdgedachte van het eerstgenoemde ontwerp de eenheid van doctoraat in de verschillende faculteiten. Terwijl men tot nu toe doctor in wis- en sterrekunde werd of in de scheikunde, in de semitische of klassieke letterkunde zal men voortaan het doctoraat verkrijgen „in de faculteit der wis- en natuurkunde" of „in de faculteit der letteren en wijsbegeerte." Maar natuurlijk zullen de examens die aan de promotie voorafgaan zeer verschillend zijn voor den aanstaanden scheikundige of astronoom, historicus of Romanist. Daarom is dan ook de thans aangebrachte wijziging van formeelen aard: of zij grooten invloed zal hebben op ons universitaire leven zal eerst kunnen blijken uit de wijzigingen van het Academisch Statuut (het Kon. Besl. regelende de universitaire examens en promoties), die zij met zich mee brengt. Maar op zichzelf is het reeds zeer belangrijk dat dit reeds 40 jaren oude Kon. Besl., afkomstig uit een tijd, die als wellicht geen andere het wezen der Universiteit heeft miskend, thans grondig zal worden herzien. En het is een gelukkige omstandigheid, dat deze herziening juist thans aan de orde komt, nu van alle zijden, en vooral ook van de studenten zelf wenschen worden gehoord in de richting van meerdere vrijheid en differentieering (wel te onderscheiden van specialiseering) der universitaire studie.

Bevestigd is door dit wetsontwerp de samenkoppeling van bevoegdheid en doctoraal examen. Het aantal dissertaties, dat zich in deze eeuw in een dalende lijn bewoog, zal dus zeker niet stijgen. Al zal ieder dat betreuren die met mij in het zelfstandige werkstuk, de dissertatie, het beste stuk der universitaire opleiding ziet, het moet erkend worden dat onze toch reeds veel te lange studie niet nog verder kan worden opgedreven. Slechts één uitzondering heeft de Kamer in het stelsel der wet gebracht, voor de faculteit die de Kamer altijd bijzonder aan 't hart gaat, de juridische. De juristen zullen allen den doctorstitel moeten halen, maar om te zorgen dat zij niet verplicht zijn daarvoor, gelijk de studeerenden in andere faculteiten, ernstigen zelfstandigen arbeid te verrichten, heeft de Kamer den eisch geschrapt dat alle promoties op proefschrift moeten plaats hebben. Een motiveering van deze schromelijke bevoorrechting werd nauwelijks gegeven.

In sterke tegenstelling met deze toegevendheid stond een andere beslissing der Kamer, waardoor aan de bezitters van het B-diploma in levende talen de toegang tot de promotie werd afgesneden.

Ik betreur deze beslissing als een onbillijkheid jegens velen, die een volkomen gelijkwaardige opleiding hebben gehad als hunne gepromoveerde collega's, die echter door den achterstand in onze universitaire wetgeving tot nu toe niet in de gelegenheid waren, de officieele sanctie daarvan te verkrijgen. Maar een volledige behandeling van dit vraagstuk en wat er mede samenhangt zou mij hier te ver voeren. Blijkens de gehouden discussie, moet deze beslissing niet worden beschouwd als een laatste woord in deze quaestie: de zaak zal opnieuw ter sprake moeten komen bij de definitieve regeling der middelbare aktes, die ongetwijfeld bij de aanstaande ingrijpende wijziging der M.O. wel aan de orde zal worden gesteld. Dan zal er dus ook wel gelegenheid zijn op dit onderwerp terug te komen.

Behalve de genoemde organisatorische wijzigingen, bevatte het ontwerp ook belangrijke financieele bepalingen: de subsidies voor het bijzonder onderwijs werden op geheel nieuwen voet geregeld. En de bespreking daarvan had plaats zonder felheid, ja bijkans zonder strijd. De linkerzijde deed geen woord van bestrijding hooren (als men de communisten uitzondert) van de plannen van dezen rechtschen Minister. Is er beter bewijs mogelijk dat de pacificatie ons inderdaad in een andere atmosfeer heeft gebracht?

Middelbaar Onderwijs.

Wij zouden de laatste zinsnede onder dezen titel kunnen herhalen: ook voor het Middelbaar Onderwijs kwam de nieuwe subsidieregeling tot stand. Maar om dezelfde reden behoeven wij daarbij ook hier niet stil te staan.

Uit paedagogisch oogpunt was de belangrijkste bespreking, die bij de behandeling van het wetsontwerp plaats had, die betreffende het Fransch op de lagere school.

De Heer Dresselhuijs bestreed fel het door den Minister aangekondigde voornemen dit vak te schrappen uit het toelatingsexamen voor de H. B. S.

Zijn argumenten waren voor een groot deel ontleend aan het bekende artikel van den Heer Goedhart, directeur der H. B. S. met 3-jarigen cursus in den Haag. Het moet erkend worden dat voor deze scholen inderdaad moeilijkheden zullen rijzen, als zij in drie jaar drie nieuwe talen moeten invoeren.

Andererzijds wordt echter in deze discussie meestal over 't hoofd gezien, dat het hier toch geldt geen vermindering, maar verschuiving van leerstof naar een daarvoor passender geachten leeftijd. Door het wegvallen van het Fransch uit de L. S. zullen de leerlingen in andere opzichten aanmerkelijk beter voorbereid op de Middelbare School komen. Juist dat het Fransch voor onze kinderen zoo moeilijk is te leeren, is een argument voor l a a t en niet voor v r o e g beginnen, wil men tijdvermorsen voorkomen. In die richting wijst immers ook de ervaring met de klassieke talen. Vergelijkt men de resultaten op een Duitsch Gymnasium waar Latijn met negen jaar wordt begonnen met die op een Lyceum, waar men met veertien jaar aanvangt, dan weegt de meerdere kennis daar verkregen zeker niet op tegen de veel grootere moeite daaraan besteed.

De doorslag heeft, terecht, de overweging gegeven, dat elke trap van onderwijs moet ingericht worden naar zijn eigen eischen, niet naar dien van den volgenden. En zoo zullen dus de plannen van den Minister binnenkort bij Alg. Maatregel van Bestuur worden vastgesteld.

Een ander zeer belangrijk Ministerieel voornemen werd aangekondigd naar aanleiding van een verzoek van den Heer Van Beresteijn om de muziek op de H. B. S. als leervak te introduceeren. De minister bestreed de opname als verplicht leervak — wat ook niet in de bedoeling van den vrager bleek te hebben gelegen — maar zou geen bezwaar hebben haar facultatief toe te laten. Daaraan vastknoopend deelde hij mede dat plannen bij hem in voorbereiding zijn om meerdere vakken facultatief te stellen en het aantal vakken, waarin men eindexamen moet doen, te verminderen. Men weet, welk een groote rol de facultatieve vakken in het Amerikaansche schoolleven spelen. Veel meer dan bij ons heeft men daar rekening gehouden met den verschillenden aanleg en het eigen initiatief der leerlingen. Het is zeker toe te juichen, dat thans ook hier stappen in deze richting zullen worden gedaan.

Ten slotte is de eindexamenvraag beslist. Ook een „brandende quaestie", die al heel wat pennen in beweging heeft gebracht. En zeker zijn ook hier voor- en nadeelen gemengd. De groote vraag zal m.i. zijn of het instituut der gedelegeerden in den vorm waarin het thans is voorgedragen, zal blijken te voldoen. Mijn eigen ervaring in deze zou ik aldus kunnen uitdrukken dat in negen van de tien gevallen de „dwarskijkers" zich gerust kunnen neerleggen bij alle voorstellen, die hen worden gedaan. Maar in het tiende geval is het dan ook niet voldoende, dat zij mede stem hebben in de leeraren-vergadering, zij zullen dan regelmatig overstemd worden. De Minister antwoordde op dergelijke bedenkingen, dat hem altijd het recht overbleef om zoo noodig het aantal gedelegeerden zoo ver te verhoogen, dat het aantal leeraren aan een bepaalde H. B. S. overtroffen werd en dus het veto in de handen der gedelegeerden kwam. Maar dit paardemiddel, kan toch nauwelijks onder zulke omstandigheden als een oplossing worden beschouwd; m.i. zou het zeker de voorkeur verdienen aan de gedelegeerden, zoo zij eenstemmig afwijken van de leeraren-vergadering een beroep op het college van inspecteurs te geven. De toekomst zal moeten leeren of een dergelijke veiligheidsklep noodzakelijk is.

De meerdere vrijheid van het onderwijs, die het schoolexamen waarborgt, is zeker een belangrijke aanwinst.

Leerplichtontwerp.

Met enkele woorden dient, ook in deze Kroniek, melding te worden gemaakt van de zeer belangrijke wijzigingen door den Minister gebracht in het leerplichtontwerp. Gelijk bekend is, was sedert geruimen tijd een ontwerp aanhangig, dat een aantal noodzakelijk gebleken technische herzieningen bevatte. Bij zijn Memorie van Antwoord heeft de Minister nu echter ook een tweetal veranderingen voorgesteld van zeer veel verdere strekking. De eerste is de uitbreiding van den leerplicht tot zeven jaar en daarmede van den leerplichtigen leeftijd tot het dertiende jaar (inclusief).

De tweede is de beperking van het landbouwverlof tot twee weken (thans zes weken) en verhooging van den leeftijd daarvoor van tien tot elf jaar. Wij hebben zoo herhaaldelijk op maatregelen in deze richting aangedrongen, dat het niet noodig is de beteekenis ervan nog eens in het licht te stellen. En al zijn wij dan ook nog niet voldaan, speciaal wat den duur van den leerplicht betreft (het landbouwverlof van twee weken wordt uitdrukkelijk als overgangsmaatregel gequalificeerd), wij spreken hier gaarne den Minister onzen dank uit voor dit belangrijke voorstel. Ph. K.

Boekbesprekingen.

Dr. J. H. GUNNING Wzn. Problemen der rijpere jeugd. Utrecht, G. J. A. Ruys, 1919.

Dr. Gunning heeft volkomen gelijk, als hij op pag. 7 van het boekje, waarvan we hierboven den titel afschreven, spreekt van een gansche Himalaya van literatuur over de opvoeding van het jonge kind en daartegenover stelt het betrekkelijk geringe getal aan paedagogische werken, welke gewijd zijn aan de rijpere jeugd, aan de puberteitsjaren. De oorzaken van dit verschijnsel zouden een afzonderlijke studie verdienen; een ervan is zeker de groote moeilijkheid van het onderwerp.

Belangrijk is die tijd zeker. Voor den jongen mensch zelf in de eerste plaats. Maar ook belangrijk in anderen zin, uit psychologisch en paedagogisch oogpunt. Geen tijd is er, die den mensch zoo verdiept, zoo vermooit als deze: in die jaren, waarin hij zich vaak van alle menschen verlaten gevoelt, heeft hij de hoogste idealen. Later wordt hij levenswijzer, maar armer aan goede voornemens; breeder, veelzijdiger, maar verbrokkelder van hooge stemmingen; bewuster en meer-denkend, maar minder intuïtief-voelend. Geen tijd, waarin de geest zich zóó hoog verheft en wenscht te verheffen vooral; geen tijd, waarin zooveel rein enthousiasme leeft, waarin de ziel zich zoo één voelt met de natuur en zoo ontvankelijk is voor de mystieke toenadering van het Grootsche. Deze jaren zijn vol van tijden van weemoed over ongeweten dingen; van veel verlangen naar een liefde, die de schrijnende leegte van binnen zal vullen met zachte warmte, — van een zich zelf onbekende begeerte naar gedachten en stellingen, om den geest aan te wetten. Een nieuwe stroom levenskracht doorvloeit dan den jongen mensch. Gedachten en vraagstukken — en daaronder de diepste en de hoogste — woelen en bruisen in hem met een kracht, die later nooit meer terugkeert. In ouderen voelt hij de materieële dingen, die hun leven voor een groot deel vullen; hij weet — immers hij gevoelt het — dat zij niet zijn enthousiasme voor volmaaktheid hebben en daarom vermijdt hij ze in 't algemeen instinctmatig. Vandaar, dat jonge menschen elkaar zoeken en verstaan, zonder woorden zelfs. Zij zijn apostelen van dezelfde geestdrift; zij kennen denzelfden meester.

't Is geen wonder, dat deze tijd voor den paedagoog tal van problemen aanbiedt. Dr. Gunning vestigt in dit boekje de aandacht op eenige ervan. 't Is maar een bescheiden brochure van nog geen

60 bladzijden, maar het geeft een uitstekende inleiding in de studie van dezen allermerkwaardigsten jeugdtijd. Na een overzicht van de literatuur over het onderwerp, waarbij de lezer opnieuw komt onder den indruk van Gunnings eerbiedwekkende belezenheid, omschrijft hij de grenzen der puberteitsperiode en kenmerkt den puberteitsleeftijd als den leeftijd der tegenstrijdigheden: een formule, waarmee ieder die dezen tijd heeft kunnen gadeslaan, zich vereenigen kan, onder beding, dat die tegenstrijdigheden niet het aspect geven van verwarring, maar meer van onevenwichtigheid, waarin telkens een zekere heroïcke zin voor het hooge en bewonderenswaardige naar boven komt. Verder geeft het boekje zeer behartigenswaarde wenken over jeugdorganisaties en den invloed, dien volwassenen daarin moeten uitoefenen.

Jammer is het, dat een der belangrijkste vraagstukken van den puberteitsleeftijd: het religieuse leven, wegens gebrek aan ruimte niet werd besproken. Mogen we misschien een afzonderlijke verhandeling over dit onderwerp van Dr. Gunning verwachten? Hij zou er ouders en opvoeders een belangrijken dienst mee bewijzen. BIGOT.

Proefscholen.

In Duitsland bestaat 'n „Deutscher Bund für Erziehung und Unterricht." Deze heeft als nr. 9 van z'n „Arbeiten" bij Friedrich Andreas Perthes in Gotha dit jaar doen verschijnen 'n boek van Dr. Hans Reinlein, getiteld Der Versuchsschulgedanke und seine praktische Durchführung in Deutschland. 't Kan — zo nodig — beschouwd worden als 'n rechtvaardiging van de wens door de heer Gerhard op blz. 17 van dit tijdschrift geuit; n.l. dat de mogelikheid behoort te bestaan voor ernstige proefnemingen in onze school. Hier volgt 'n kort overzicht van de inhoud van 't boek.

In 't „Vorwort" komt natuurlik de in deze dagen onvermijdelike tirade voor van de nieuwe tijd die gaat aanbreken, en die klopt aan de poorten van de school [1]) Deze zal 'n verjongingskuur moeten ondergaan, waarbij ze 't beste uit verleden en heden aan 'n ernstig onderzoek zal hebben te onderwerpen.

In 't eerste hoofdstuk geeft de schrijver 'n kort geschiedkundig overzicht van de verschillende „proefscholen" die bestaan hebben, [1]) waaruit hun noodzakelikheid en waarde uitkomen. Van proefscholen toch is te spreken wanneer getracht werd 'n nieuwe pedagogiese gedachte, nieuwe pedagogiese beginselen, toetepassen in de schoolpraktijk. En als deze pogingen slaagden werkten deze als nieuwe normen bevruchtend op de pedagogiek van hun tijd.

Als zulke proefscholen worden dan achtereenvolgens geschetst 't „Padagogium" van A. H. Francke in Halle; 'n poging van Chr. Semler in diezelfde stad in de geest van Francke; de scholen van Joh. Jul. Hecker in Berlijn, naar 't zelfde voorbeeld. Hierbij wordt de opmerking gemaakt dat schoolhervormingen alleen dan kans van slagen hebben „als die, wat keuze van leerstof, metode en organiezatie betreft, voortgekomen zijn uit de geest van hun tijd, en optreden met de bedoeling zich aantepassen aan de geestelike en ekonomiese eisen van die tijd." Vervolgens wordt overgegaan tot 'n overzicht van 't streven van de „Philanthropijnen": Joh. Bernh. Basedow in Dessau; Bahrdt in Marschlins; Salzmann in Schnepfenthal. En ten slotte wordt besproken de school van Pestalozzi te Ifferten. Hiermee is 't pedagogiese tijdperk van de 18e eeuw afgesloten. De nieuwe eeuw stelt, tengevolge van politieke en ekonomiese veranderingen, nieuwe eisen, die voor 'n deel berusten op 't onvoldoende uitwerken van de philanthropijnse hervormingspogingen.

Schrijver noemt dan de namen Herbart en Ziller. De school van deze laatste had de leus opgesteld: „Iedere school moet 'n proefschool zijn." Deze uitspraak die gericht was tegen sleur en traditie,

[1]) De schrijver is van mening, dat ondanks de ineenstorting, de afgelopen oorlogsjaren bewezen hebben dat de invloed van de school vóór-de-oorlog op 't duitse volk goed is geweest.

[1]) Hierbij wordt de opmerking gemaakt, dat 't niet nodig is dat de schoolhervormers zelf 't bewustzijn hadden 'n „proefschool" opterichten, om van zulk 'n stichting te spreken.

die aanspoorde tot nadenken over eigen pedagogiese arbeid, werd door velen in oppervlakkige zin aanvaard: wat aaleiding was tot 'n geprobeer in 't wilde weg, en tot allerlei pedagogiese haarkloverijen en pedagogiese dogma's. Tot 'n sistematiese opbouw van de pedagogiek kon 't zo niet komen. Van de andere kant kwam de officieële buropedagogiek, opgesteld na raadpleging van „specialiteiten" in een-of-ander onderwijsvak, en waarin, door herhaalde veranderingen van leerplan, hervormingen, eveneens van boven-af, werden aangebracht. Deze wijze van schoolhervormen is al bij voorbaat tot onvruchtbaarheid gedoemd.

De schrijver daarentegen wil voor de pedagogiek dezelfde weg bewandelen als voor de andere wetenschappen gebruikelik is. „En deze weg wijst op de stichting van proefscholen, waaraan uitgelezen krachten, voorzichtige, in 't onderwijzersberoep gerijpte, en tevens met de vakliteratuur goed vertrouwde praktici de waarde of waardeloosheid van nieuwe ideeën beproeven; waarbij ze deze tegenover 't oude op de weegschaal plaatsen, en de rezultaten van 't nieuwe vergelijken met 't vroeger verkregene. Als eerlik wetenschappelike mensen zullen ze niet schromen, de zwakheden van 'n metode, de verkeerde rezultaten van de een-of-andere leerstof, de onhoudbaarheid van 'n veronderstelling ronduit te erkennen, en onverdroten hun taktiek veranderen, zodra 'n dwaling hun bewust wordt."

Verder wordt er dan op gewezen dat vragen betreffende de schoolorganiezatie in proefschool-komplexen, die, welke betrekking hebben op didaktiese en metodiese bizonderheden in afzonderlike proefklassen onderzocht zullen moeten worden: terwijl ook op-zich-zelf-staande proeven betreffende een-of-ander grondbeginsel moeten genomen kunnen worden.

Omdat bij de tegenwoordige proefscholen (in Duitsland) de iedee van de „werkschool" 't grondprobleem vormt, wordt in 't twede hoofdstuk 'n korte uiteenzetting gegeven van de werkschoolbeweging.

De volgende hoofdstukken geven dan 'n overzicht van de proeven, die met werkscholen in Duitsland zijn genomen, en schetsen die in organiezatories en metodies opzicht. De titels van deze hoofdstukken luiden: „Proefscholen voor de leerplichtige leeftijd van 6—14 jaar": deze bestaan in Dortmund, Augsburg, Leipzig, Dresden, en Hamburg. „Hoe de proefschool-iedee in München is uitgevoerd". Men weet dat Kerschensteiner hier de man is. 't Begon hier met een proef-kindergarten [1]) en de beweging breidde zich uit, ook over de volkschool. Zo ontstond er zelfs een „Verein Versuchsschule", met de volgende grondslagen:

„1. Er moet een proefschool opgericht worden.

2. Deze moet deel uitmaken van de algemene volkschool, en wat uitwendige en inwendige organiezatie betreft onder toezicht staan van de schoolautoriteiten te München.

3. De kommissie voor de oprichting van een proefschool acht 't gewenst dat in de eerste plaats de betekenis van doel en wezen van de „werkschool" zal onderzocht worden.

4. De te stichten „Verein Versuchsschule" zal tot 't bevorderen van zulke pogingen 't nodige beschikbaar stellen.

5. De vereniging wil 't gemeenschappelik terrein zijn waar ouders, onderwijzers, en autoriteiten over schoolvragen kunnen beraadslagen."

Aan 't slot van deze hoofdstukken wijst de schrijver erop dat uit deze proeven noch geen normen zijn op te stellen. Wel zijn er misschien uit de tot noch toe verkregen rezultaten enige gevolgtrekkingen te maken voor toekomstige stichtingen. Maar vóórdat de schrijver hiertoe overgaat, wenst hij 'n korte bespreking te wijden aan de stand van 't kindergartenvraagstuk; omdat de eigenlike school heeft voortte bouwen op de kleuteropvoeding. En daarom moet ook de kindergarten zich herzien en rekening houden met de veranderde eisen des tijds.

In 't hoofdstuk over de kindergarten van de toekomst stelt schrijver dan eerst de vraag: opvoeding in de kindergarten of in 't huisgezin. Enkele hoge uitzonderingen niet meegerekend, zou 't

---

[1]) Omdat 't hier duitse toestanden betreft, gebruik ik nu niet dat aardige woord van Dr. Bonebakker.

voor alle kinderen nodig zijn twee tot drie jaar in de kindergarten doorte-brengen, meent de schrijver. En daarna geeft hij 'n uiteenzetting hoe die zou moeten hervormd en ingericht worden.[1])

't Laatste hoofdstuk behandelt dan de proefschool-iedee in de toekomst. 'n Grondvoorwaarde voor elke proefneming op pedagogies gebied is „'n zorgvuldige en gepaste keus van de problemen", waarvoor 'n niet te grote kommissie gevormd moest worden, bestaande zowel uit schoolmannen die 't dierekt aangaat, als uit onpartijdige, prakties en wetenschappelik gevormde leden. Ook zou zoon kommissie zich op de hoogte hebben te stellen van de voortgang en de rezultaten van de proefnemingen. Als de noodzakelikheid gevoeld werd, moesten 'n paar kommissieleden met 't oog op 'n te onderzoeken kwestie ook buitenlandse scholen bezoeken.

En welke problemen zijn voor onze en de komende tijd optelossen? De schrijver noemt: de werkschool; de begaafdheid van de leerlingen; de „heimatkunde"; „de algemene volkschool" („einheitsschule").

Naast de keus van de problemen, is nodig 'n verstandige keus van de onderwijzers die de proefnemingen zullen hebben te doen. De derde eis is dan: 'n vèrgaande bewegingsvrijheid bij de proefnemingen. „Als men in de persoonlikheid van de onderwijzers 'n waarborg heeft dat de belangen van de leerlingen ten volle in 't oog worden gehouden, dan is 't verlaten van de didaktiese regels, de afwijking van 't leerplan, de verandering van lesrooster zonder belang, als maar de nieuwe wegen tot gelijkwaardige of hogere doeleinden voeren als de oude; en als deze wegen de hoop rechtvaardigen, dat ze voeren tot 'n meer natuurlike of rijkere ontwikkeling van de menselike aanleg". Natuurlik dat er ook voor die bewegingsvrijheid grenzen zijn.

Dan wordt er noch gewezen op 't belang om bij de proefnemingen kontakt te zoeken met 'n „pedagogies-psychologies instituut", dat op deze wijze materiaal verkrijgt en rezultaten kan publieseren.

Na noch als iets van-zelf-sprekends vermeld te hebben, dat ook in zake de proefscholen de financieën 'n gewichtig punt uitmaken, besluit de schrijver dit hoofdstuk — en daarmee z'n boek — met de wens te uiten dat de staatsautoriteiten meer zullen gaan deelnemen aan de beweging voor proefscholen. 't Is te begrijpen, dat ze zich in 't begin wat gereserveerd hielden tegenover dat nieuwe, dat misschien maar 'n modegril zou blijken te zijn. Maar daartegenover staat, dat 'n belangrijk deel van de taak van vooruitziende autoriteiten, die liefde hebben voor volk en vooruitgang, zijn moet: meetewerken aan de nieuwe pedagogiese oogst die komen gaat, door de nodige middelen beschikbaar te stellen ten einde 'n gelukkige keus mogelik te maken uit 't beste dat wordt aangeboden.

Ondanks de bezwaren die er ook zijn bij de oprichting van proefscholen, mag toch de hoop gekoesterd worden „dat de proefschool-iedee zich z'n recht van bestaan in de schoolorganiezatie zal veroveren, en 'n rijke zegen zal verspreiden over de scholen van allerlei soort, en over de opvoeding van alle volksklassen in stad en land."

Voor wie 't aangaat en voor wie er zich voor interesseert, lijkt me 't hier aangekondigde boek ter lering en overweging stellig aantebevelen.

Amsterdam, Nov. 1919.

P. L. VAN ECK Jr.

[1]) Als biezonderheid zij hier vermeld, dat in de münchense proef-kindergarten ook geleerd wordt engels te spreken; uit de overweging dat jonge kinderen makkelik meer dan een taal tegelijk leren. Van daar ging 't engels naar de proef-volkschool over. De schrijver van dit boek is van mening dat er over deze kwestie nu noch geen oordeel gegeven kan worden.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

		Blads.
Leerlingenraden	J. H. Gunning Wzn.	145
Ontnormalisatie!	Dr. A. de Vletter	163
Het Kleuterstehuis (slot)	Dr. E. Bonebakker	169
Naar aanl. van het wetsontwerp De Visser.		
Het wetsontwerp tegenover meisje en vrouw.	Ida Heijermans	169
Kleine Scholen	Frits van Raalte	176
Schoolwerktuinen	Jac. P. Thijsse	179
Feiten en Pogingen.		
Beschouwingen naar aanleiding van het Ontwerp van Wet op het lager onderwijs		181
School en leven. II.	E. J. v. D.	184
Persoverzicht.		
Buitenland. Oudersraden	v. E.	185
„ Universiteit en onderwijzer	v. E.	186
Kamerkroniek.		
Hooger Onderwijswet.		187
Middelbaar Onderwijs		188
Leerplichtontwerp	Ph. K.	189
Boekbesprekingen.		
Dr. J. H. Gunning Wzn., Problemen der rijpere jeugd	Bigot	189
Proefscholen	P. L. van Eck Jr.	190

Gedurende 135 jaren heeft de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen gearbeid aan de taak, die zij zich koos:

de bevordering van het algemeen volksgeluk

en zeker mag zij met voldoening terugzien op hetgeen door haar of met hare medewerking is tot stand gebracht.

Door de werking van haar Hoofdbestuur, hare Districten, 325 Departementen en 150 Correspondentschappen voor reizende bibliotheken zijn er weinig plaatsen in ons land, die niet direct of indirect genieten van wat door de Maatschappij gedaan wordt. Meer dan 1100 scholen, spaarbanken, hulpbanken, bibliotheken, woningbouwvereenigingen, commissies voor tuingrondverhuring en andere instellingen bevorderen geregeld de hun door de Maatschappij toevertrouwde bijzondere belangen.

Volgens de laatste opgave werden door de gezamenlijke Nutsbibliotheken aan 49418 lezers 972373 boeken uitgeleend.

Nutsscholen en -cursussen werden in 1917-18 door 16300 leerlingen bezocht.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaar:

1915:	16654
1916:	16736
1917:	18108
1918:	19306
1919:	21438

Geeft U op als lid van onze Maatschappij!

Inlichtingen en propaganda-lectuur zijn verkrijgbaar bij den Algemeenen Secretaris, den Heer J. HOVENS GRÉVE, N. Z. Voorburgwal 212, Amsterdam.

1ste JAARGANG. FEBRUARI 1920. No 5.

VOLKS ONTWIKKELING

TB3869

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

Over de ontwikkeling en verbreiding der schoolwerktuinen [1]) door K. Dilling.

I. IN HET BUITENLAND.

Oostenrijk is het klassieke land der schooltuinen. In 1900 telde men hier reeds 13197 schooltuinen. In de Rijksvolksschoolwet van 1869 staat onder par. 63: „Zoo eenigszins mogelijk zal bij elke plattelandsschool een tuin met afdeeling voor landbouwkundige onderzoekingen zijn aan te leggen." De bijdragen worden door de landswetten geregeld. Het was vooral Prof. E. Schwab, die door duidelijken uitleg van de Wet de totstandkoming van schooltuinen krachtig bevorderde. In 1873 verscheen op de wereldtentoonstelling te Weenen een plan met beschrijving van een volledig ingerichten schooltuin. De meeste tuinen hebben afdeelingen voor groente-, bloemen-, fruit- en druiventeelt en boomkweekerij, zoomede een kleinen bijenstal, warmen bak om uit zaden planten te kweeken en nestkastjes voor vogelbescherming. In zeer veel gevallen bekostigt de leider van den tuin alles. De hulp der kinderen is natuurlijk gratis. In Neder-Oostenrijk worden de kosten zelfs voor 68 % door de onderwijzers gedragen. Het overige betalen gemeenten en provinciën. In de meeste provinciën worden cursussen in fruitteelt gegeven, terwijl dikwijls ook subsidie wordt gegeven voor studiereizen. Er worden geregeld elk jaar schooltuincongressen gehouden, waar van elkanders ervaringen wordt geprofiteerd, terwijl jaarlijksche rapporten aan een centraal punt worden ingediend en bestudeerd.

In 1900 werd op de wereldtentoonstelling te Parijs de door de stad Weenen aangelegde schooltuin bekroond. Deze had afdeelingen als boven aangegeven, benevens een keurcollectie van allerlei vormen van leiboomen langs de omheining. De tuin was door een breed middenpad in twee symmetrische helften verdeeld. Langs het pad lagen aan weerszijden rabatten met struik- en anderen vorm pereen appelboomen. Loodrecht daarop de bedden van 1.20 meter, bezaaid, beplant en bepoot met groenten, bloemen, heesters, spinnerijen geneeskrachtige planten, giftige planten, sierheesters, vruchtboomveredelingen etc.

De onderwijzers werken krachtig in de richting der moderne bijenteelt. Zooals bekend, speelt de bij een groote rol bij de bevruchting

[1]) Met toestemming van den schrijver overgenomen uit: Over nut, aanleg en onderhoud van schoolwerktuinen, uitgave van de Centrale Vereeniging voor School- en Werktuinen. (Zie ook het artikel van Jac. P. Thijsse in het vorige nummer.)

van vele planten en van vruchtboomen, zoodat dit een zaak van groote praktische waarde is. In 962 tuinen was het getal bijenkorven in 1901 van 251—2567 gestegen. In 239 tuinen waren 1033 nestkasten opgehangen, waarvan 788 bewoond. Omdat de spreeuw ze gaarne bewoont en bij de wijnbouwers niet gezien is, worden ze in de wijnbouwende districten niet opgehangen.

In Stiermarken vindt men 962 tuinen bij 1274 scholen, dus bij 75 %; daarvan was de oppervlakte totaal 51 H.A., dus gemiddeld 530 M²., 50 % der tuinen liggen op klei, 30 op goeden teelgrond en de overige op zandgrond. In 1901 waren in genoemde tuinen aanwezig 92863 appels, 51447 peren, andere vruchtboomen 15000, totaal 160000 wildlingen, terwijl 148914 veredelde vruchtboomen waren gekweekt. Meer en meer wordt de veredeling door middel van oculeeren toegepast. Enten geschiedt steeds meer. Er bestaan afzonderlijke cursussen in het tuiniers- en kweekersvak, gesubsidieerd door den staat. De reiskosten voor het bezoeken der cursussen worden vergoed. In het algemeen wordt bij den aanleg van tuinen van 5 tot 200 kronen subsidie verleend. Bij het verlaten der school nemen de kinderen eenige der door hen gekweekte ooftboompjes mee naar huis. De schooltuin treedt dus niet op als concurrente van boomkweekerijen. Integendeel, zij vergroot het afzetgebied der kweekers, omdat de in den tuin geboren liefde voor 't kweeken de vraag naar plantsoen en bloemen vergroot.

In Zwitserland is de krachtige verbreiding van den schoolwerktuin in hoofdzaak te danken aan de Zwitsersche landbouwvereeniging. Martin Vogler hield 30 Mei 1885 een voordracht over deze tuinen op een algemeene vergadering, waarin een uitgebreid programma omtrent aanleg van schooltuinen, zoomede een voorstel tot het besteden der door den Bondsraad verleende subsidie van 3500 frs. werd aangenomen. Dit programma verkreeg de goedkeuring van het Depart. van Landbouw. Plattelandsgemeenten, die schooltuinen aanleggen en in goeden toestand houden, waarbij met bepaalde voorschriften rekening is gehouden, krijgen 200—250 frs. voor eerste aanlegkosten en 50—100 frs. voor jaarlijksche onderhoudskosten. Om de zaak verder te bevorderen, werden voor overeenkomstige ontwerpen met beknopte beschrijving zes premiën van 250-200-150-100-50 en 50 frs. in uitzicht gesteld.

In 1885 werden verdeeld:

a.	Premiën voor ontwerpen en beschrijving	frs.	800
b.	Vermenigvuldiging der ontwerpen . . .	„	400
c.	Voor den aanleg gem. 6 × 350 . . .	„	2100
d.	Juryleden en inspectie	„	200
	Totaal . .	frs.	3500

Er kwamen 14 ontwerpen in, waarvan 8 een bekroning werden waardig gekeurd. De eerste prijs werd toegekend aan het ontwerp onder motto „de School een Tuin, de Tuin een School", ingezonden door Morgenthaler en Becker, resp. leeraar en ingenieur te Strickhof en Zürich. [1]) In 1887 werden reeds 1800 frs. voor eerste aanlegkosten aan 8 schooltuinen gegeven. De opvoedingsraad van het kanton Zürich en het Zwitsersche industrie- en landbouwdepartement

[1]) Uitgave van de Zwitsersche landbouwvereeniging Zürich, 134 blz. Prijs f 2.

stelden in 1888 een onderwijzer door een subsidie in de gelegenheid, het schooltuinwezen in Oostenrijk door eigen aanschouwing te leeren kennen.[1]) Het leerplan voor de kweekschool van onderwijzers in het kanton Schwyz bepaalt onder het hoofdstuk VIII „Landbouwkunde" voor alle klassen: aanleg van zaad- en kweekbedden voor fruitteelt, veredelingen, kweeken van jonge boomen, kweeken en behandeling van vormboomen, bessenooft en behandeling, kennis van behandeling



van ziekten en beschadigingen van ooftboomen, theorie en praktijk der bijenteelt. Aan iedere kweekeling wordt een stukje grond voor bebouwing en verzorging in den schooltuin gegeven. Zwaar werk wordt gemeenschappelijk verricht. Wekelijks wordt 1 uur les in landbouwkunde gegeven, waarbij nog 2 uur komen voor landbouwwerk en -proeven. Volgens meergenoemd programma moet in den schooltuin aandacht worden geschonken aan groente-, fruit- en druiventeelt,

[1]) Landbouwkundig jaarboek van Zwitserland, 4e deel 1889, 152 blz.

boomkweekerij, griendcultuur, bloementeelt, sierheesters, bijenteelt, vogelbescherming, veevoederplanten en de gevaarlijkste giftige planten.

In Duitschland heeft de schooltuin als plaats voor aanschouwelijk onderwijs in de natuurlijke historie en voor levering van materiaal bij het onderwijs in plantkunde groote verbreiding gevonden. In de groote steden als Berlijn, Hamburg en Leipzig vindt men uitgebreide botanische tuinen, die regelmatig planten van verschillende familiën aan de scholen leveren. Daartoe wordt tevoren door de hoofden en directeuren van scholen een lijst van benoodigde planten opgemaakt aan de hand der mededeelingen van den leider van den botanischen tuin omtrent bloeitijd etc. der planten, die geregeld wekelijks wordt toegezonden. Steden als München en Dresden leggen zich ook toe op het praktisch werk in tuinen. Zoo is bijv. te München het praktisch tuinbouwonderwijs voor meisjes verplichtend. In 1903 besloot de Bond van Duitsche Vrouwenvereenigingen op haar Congres te Wiesbaden, een petitie te richten aan de Ministers van Onderwijs en Landbouw van alle bondsstaten, om de gemeenten te verzoeken, overal schooltuinen aan te leggen, waar zulks kan geschieden onder leiding van geschoolde onderwijzers en onderwijzeressen. In 1904 hield Frau Wegener van Berlijn een belangwekkende voordracht over school- en werktuinen op de tentoonstelling voor kunst en tuinbouw te Düsseldorf. Op voorstellen van den Oberpresident der Rijnprovincie en de Landbouwkamer te Bonn vaardigde de Regeering een order uit, dat overal op het land tuinen zullen worden aangelegd bij scholen, welker leerkrachten lust en liefde er voor bezitten. In 1908 vaardigde de Pruissische Minister van Onderwijs en Eeredienst een schrijven uit, waarin de wensch wordt uitgedrukt tot uitbreiding van aanschouwelijk onderricht in natuurkennis, vooral door schooltuinen, inplaats van saaie, dorre beschrijvingen en klassificatie's op de schoolbanken.

Zeer mooie schoolwerktuinen vindt men o.m. te Teltow (Friedenau) bij Berlijn; Ahlem bij het Israëlietisch internaat, Barmen, Düsseldorf. De gemeenten betalen in hoofdzaak de kosten. In Duitschland, zoowel als in andere landen is de groote waarde van practischen tuinarbeid ook voor stadskinderen duidelijk in het licht getreden. Zij zijn bij tienduizenden bij den landarbeid behulpzaam geweest met zaaien en oogsten. Men begrijpt, van hoeveel meer waarde deze hulp nog geweest zou zijn, als den kinderen op school gelegenheid tot praktisch werken, zij het nog zoo weinig, was geboden. De oorlog heeft het groote gewicht van schoolwerktuinen duidelijker dan ooit aan 't licht gebracht en natuurlijk het meest in die landen, die geheel op de productie van eigen bodem zijn aangewezen.

In Frankrijk schrijft het leerplan voor de volksscholen voor: van 7—9 jaar de eerste beginselen van tuin- en landbouw in schooltuinen, van 9—11 jaar kennis der voornaamste grondsoorten, meststoffen, werkzaamheden, werktuigen en gereedschappen, van 11—13 jaar kennis van akkerbouw, landbouwboekhouden, tuinbouw en boschbouw. Een en ander gaat gepaard met praktisch werk en proeven in schooltuinen.

In Engeland heeft het schooltuinwezen snelle vorderingen gemaakt. In het leerplan der openbare lagere scholen is voorgeschreven, dat het praktisch tuinbouwonderricht 20 uur per jaar moet worden gegeven, in welken tijd alle werkzaamheden moeten worden medegemaakt door

kinderen boven 11 jaar. De cursus is tweejarig. Begaafde scholieren mogen ook aan andere cursussen deelnemen met niet te groot aantal leerlingen, b.v. 14. Als kinderen van het 1ste en 2de jaar een bed bewerken, mag het aantal hoogstens 20 bedragen. Voor regelmatig

Plan van een schooltuin te Friedenau-Teltow bij Berlijn.

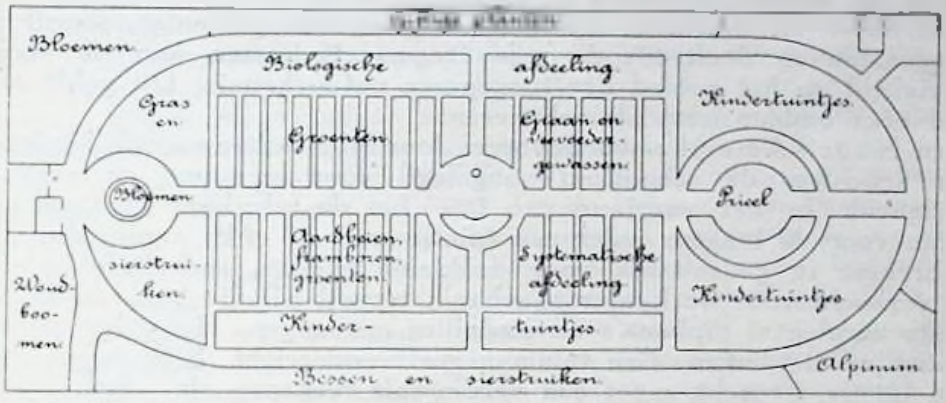

bezoek der 20 uur ontvangen de scholieren 2 shilling. De cursussen duren van 1 November—31 October. In alle Engelsche graafschap-

Schooltuin bij het „Israel", opvoedingsinstituut te Ahlem bij Hannover.

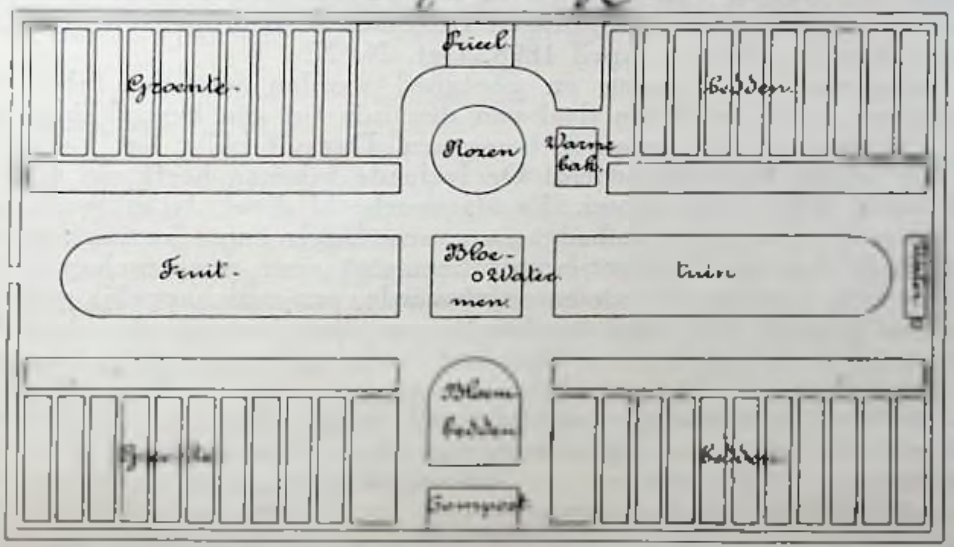

pen, op twee na, wordt de praktische tuinbouw onderwezen. Overal waar een buitengewoon leeraar in de graafschappen is aangesteld, om schooltuinen te organiseeren en te inspecteeren, zoomede de leidersonderwijzers te onderrichten, heeft de tuinbouw groote vorderingen gemaakt. Staffordshire en Surrey staan met resp. 98 en 79 school-

werktuinen, model aangelegd, aan de spits. De goede invloed van den tuinbouw op de school is duidelijk merkbaar. Het is een fout gebleken, dat de tuinbouw niet met het onderwijs in natuurkunde is verbonden. Daardoor gaat de gelegenheid om het begrip der scholieren voor landbouwkundig werk aan te kweeken licht verloren. Daarom heeft men op verschillende plaatsen beproefd, hierin te voorzien door de hoofdzaken van die wetenschap mede te onderwijzen. Door cursussen worden de onderwijzers in de gelegenheid gesteld, hun theoretische en praktische kennis te verrijken. Door tentoonstellingen van akkerbouw en bloemen, die veelvuldig worden gehouden, wordt op aangename en doeltreffende wijze tegemoetgekomen aan de weetgierigheid op het gebied der toegepaste natuurkennis. Dit geldt zoowel voor onderwijzers als scholieren.

In Noord-Amerika wordt vooral door fabrikanten voor de kinderen der arbeiders de schooltuin aangelegd voor leerzame en prettige bezigheid. In het voorjaar van 1897 liet de fabrikant Patterson in Ohio voor 40 jongens ieder een tuintje van 13 M^2 aanleggen. De opbrengst is gedeeltelijk voor de kleine tuiniers, gedeeltelijk wordt zij verkocht voor de kinderspaarbank, terwijl zij, die hun tuintje het beste verplegen, diploma's en medailles ontvangen. Het volgende jaar waren er 72 tuintjes. Een tuinman geeft onderricht. Elke jongen, die een tuintje wenscht, moet een verbintenis teekenen als volgt:

President J. G. Patterson's jongenstuin. Elke tuinier, die de aanspraak op zijn tuin behouden wil, moet deze voorwaarden vervullen. Elke maand 25 cent pacht betalen. De tuin in schoonen en vruchtbaren staat houden. Het gereedschap zindelijk na gebruik op zijn plaats brengen. Zich houden aan de voorschriften omtrent gedrag en werk. Nauwgezet zijn. Zich streng houden aan het werk in de arbeidsuren. Ik verklaar deze bepalingen volkomen te begrijpen en neem ze aan. Dayton, Ohio, 1 April 1898. Get. N. N.

Tuingereedschap, zaden en pootgoed worden door den fabrikant geleverd. Ieder heeft een deel van den tuin tot zijn beschikking, dat hij kan laten braak liggen of bewerken. Daaruit blijkt het karakter en de aanleg voor tuinarbeid. De leidende tuinman heeft zijn modelafdeeling in den jongenstuin, die als voorbeeld dient. Ieder moet van de dagelijksche werkzaamheden en waarnemingen aanteekening houden. Naast de afzonderlijke tuintjes wordt een stuk voor gemeenschappelijke bewerking gegeven. Werk en oogst worden gemeenschappelijk gedeeld en dus geleerd, wat door eendrachtig werken kan worden bereikt. De werkduur, gedurende welken het werk regelmatig voortgezet moet worden, behoort stipt op tijd aan te vangen en te eindigen. Zonder bijzondere toestemming mag niemand langer dan de vastgestelde arbeidsuren werken. Bij afwezigheid der jongens beoordeelt een commissie van ervaren practici den arbeid; behalve met de uitkomsten, wordt rekening gehouden met gedrag, opmerkzaamheid, behandeling van het gereedschap en daarnaar bepaald, voor welke belooning het kind in aanmerking komt. Na iedere prijsverdeeling wordt een feestmaaltijd bij den heer Patterson gehouden en voor de prijswinners een excursie georganiseerd, om andere model-tuinen te leeren kennen.

(Wordt vervolgt.)

Verslag der Conferentie omtrent het Ontwerp van wet op het lager onderwijs op 29 en 30 December 1919.

Rapporteur Prof. R. CASIMIR.

Den 29sten en 30sten December vond, opgeroepen door het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, een conferentie plaats, waarin, aan de hand van vraagpunten, die van te voren aan de deelnemers waren toegezonden, een bespreking werd gehouden van het aanhangige wetsontwerp tot regeling van het lager onderwijs.

De Voorzitter, prof. Dr. Ph. Kohnstamm, opende de vergadering, en sprak er zijn vreugde over uit, dat deze bespreking kon gehouden worden, die zoo te rechter tijd komt, nu het onderwijs uit de sfeer van politieke belangen wordt geheven, en zakelijk wordt beschouwd. Niet als dragers allereerst van staatkundige denkbeelden of als vertegenwoordigers van bepaalde organisaties zijn wij hier bijeen, maar als belangstellenden in de inrichting in ons volksonderwijs. Mogelijkerwijs komen wij op een aantal punten tot een gemeenschappelijk oordeel, misschien ook zullen beginselverschillen zich openbaren, die niet te overbruggen zijn.

Na meer uitvoerige besprekingen wordt besloten een rapport der conferentie, waarin de verschillende zienswijzen zijn weergegeven, in het orgaan Volksontwikkeling te publiceeren, terwijl aan den rapporteur de vrijheid wordt toegekend, zoodanige groepeering aan te brengen, als voor de overzichtelijkheid wenschelijk zal blijken.

* * *

Bevrediging.

De bespreking omtrent de bevrediging wordt niet geheel ten einde gebracht, omdat men nog hoopt op de komst van nog eenige voorstanders van het bijzonder onderwijs, die echter ook den tweeden dag niet aanwezig zijn. Algemeen is het oordeel, dat het beginsel der pacificatie in politieken zin door dit wetsontwerp geheel eerlijk wordt uitgevoerd. Alleen wordt nog opgeworpen, of niet de bijzondere school haar eigen, door den staat bezoldigd toezicht moet hebben. Het schooltoezicht moet stuwend en bezielend werken, moet leiding en steun geven, en kan dit eigenlijk alleen doen, wanneer het ook op het geestelijk standpunt staat, dat de school inneemt; eerst van uit het eigen levensbeginsel der scholen kan het onderwijs volkomen billijk beoordeeld en naar zijn wezen gesteund worden. Practisch zou het mogelijk zijn, een andere dan een plaatselijke indeeling van het schooltoezicht tot stand te brengen, en wel zoodanig, dat een aantal gelijkgezinde scholen onder een inspecteur worden gebracht, die dus naast zich in hetzelfde gebied een collega voor een andere groep scholen zou kunnen hebben. Deze meening ontmoette den be-

slisten tegenstand van het overgroote deel der conferentie. Waar zou hier de grens zijn? Zou men niet komen tot een zoo ver doorgevoerde splitsing, dat de regeling practisch, zoo niet onmogelijk, toch allermoeilijkst en zeer kostbaar zou zijn? Werd ook niet de aard van het schooltoezicht miskend? Niet allereerst leiding en stuwing, maar regeling is de taak van het rijksschooltoezicht, dat er voor moet waken, dat de noodige eenheid betracht, de wet geeerbiedigd wordt, en dat, waar de staat zulke groote sommen aan het bijzonder onderwijs besteedt, als staatsorgaan toezicht moet houden op de besteding. Overigens moet niet vergeten worden, dat de practijk overvloedige voorbeelden aan de hand geeft, waaruit blijkt, dat een schoolopziener met groote objectiviteit tot nut van verschillende soort scholen werkzaam kan zijn.

Natuurlijk moeten groepen van bijzondere scholen het recht hebben, om voor eigen rekening een inspecteur aan te stellen, die, hetzij het geheele onderwijs, hetzij enkele speciale vakken nagaat. Als vanzelf sprekend wordt verder verondersteld, dat het schooltoezicht de groepeering en richting der scholen ook weerspiegelen zal.

Organisatie van het onderwijs.

Uitvoeriger waren de gedachtenwisselingen omtrent de organisatie van het onderwijs en de door het wetsontwerp voorgestelde indeelingen.

Dat de leeftijd verlengd wordt, en een zevende leerjaar wordt ingevoerd, vindt algemeene instemming maar eveneens is men het er over eens, dat er op het zevende een achtste leerjaar moet volgen, ook dàn, wanneer na de lagere school vakonderwijs volgt. Ziet men bijv., hoe klein het aantal uren is, dat op een meisjes vak- of industrieschool aan het lager onderwijs kan worden besteed, en hoe gering de ontwikkeling der kinderen is wanneer zij op deze inrichtingen komen, dan komt men tot de conclusie, dat ook zij eerst meer algemeen onderwijs moeten genieten.

Een andere vraag is, of het middelbaar- en gymnasiaal onderwijs moet aansluiten bij het onderwijs in de zesde klas dan wel in de achtste. Drie meeningen stonden hier scherp tegenover elkaar. Gaan een aantal leerlingen na de zesde klas de school verlaten, dan blijven er een geringer aantal leerlingen in de zevende en achtste klassen over, die mogelijkerwijze tot klassen aan enkele scholen zullen worden samengevoegd. Aldus worden bepaalde scholen ontwricht. Ook is te vreezen, dat het peil van het onderwijs in die hoogste klassen zal dalen, als een gedeelte der leerlingen, en misschien nog wel de meest begaafde, de school na het doorloopen van de zesde klas verlaat. Voor de belangstelling, de studiezin der onderwijzers voor hun cultuurpeil en daarmee voor de verheffing van den onderwijzersstand is het ook gewenscht, dat het zevende en achtste leerjaar intact voor de school behouden worden.

Het is niet te ontkennen, dat er psychologische gronden zijn, om een kind op ongeveer veertien of vijftienjarigen leeftijd naar de middelbare school te zenden, zoodat het zijn geheele kindsheid op de lagere school doorloopt en met den aanbrekenden puberteitsleeftijd een nieuw schoolleven begint. Doch de intellectueele bezwaren, aangevoerd van

de zijde van het middelbaar onderwijs tegen dit stelsel, zijn niet ongegrond. Het is in 't algemeen moeilijk om in den dan zooveel korter tijd nog de behoorlijke scholing en ontwikkeling te geven in de richting, door het voorbereidend hooger onderwijs gewenscht. Mogelijk is het, als er meer Lycea met twee-jarigen onderbouw komen, dat sommige leerlingen na de zesde, andere na de achtste klas de lagere school zullen verlaten. Dit zal van het individu, maar misschien ook van plaatselijke toestanden afhangen. Men opent de mogelijkheid voor beide manieren, als men het zevende en achtste leerjaar op een school voor M. U. L. O. laat doorbrengen, misschien ook nog een negende jaar.

De derde spreker wil zeer beslist de leerlingen na het zesde jaar de lagere school doen verlaten, en de waarde der intellectueele bezwaren erkennend, voegt hij er psychologische gronden aan toe. Allereerst al de behoefte, die het kind gevoelt, om na zes jaar eens te veranderen, de nieuwe prikkel, die zijn leven ontvangt, als het in een nieuwe school zijn intrede doet. Maar bovendien is het ongewenscht, om met de intrede der puberteit nu ook nog de verandering van school te doen geschieden. Het is veel beter, dat de leerlingen als kinderen nog op de middelbare school komen, daar gelegenheid vinden, zich aan te passen, en dus al geacclimatiseerd zijn, als de evenwichtsverstorende overgangstijd aanbreekt. Voor den leeraar is dan ook gelegenheid geweest, om de kinderen rustiger te leeren kennen en automatismen aan te brengen, die doorwerken in de moeilijker jaren. Zoowel dus op deze theoretische overwegingen als op grond van eigen ervaring moet ten sterkste worden aangeraden, het middelbaar onderwijs te doen aansluiten bij het zesde leerjaar der lagere school.

Ten slotte werd opgemerkt dat het misschien wenschelijk was deze vraag hier niet verder te bespreken, omdat het hier alleen geldt het lager onderwijs en dit vraagstuk nauw verband houdt met de regeling van het middelbaar onderwijs.

Met het achtste leerjaar mag intusschen het onderwijs van geen enkel kind afgeloopen zijn en moet voortzettings-onderwijs volgen. Algemeen werd betreurd, dat het herhalings-onderwijs zoo geheel onvoldoende in de wet was geregeld. Moeilijk is in het systeem dezer wet de geheele zaak beter te regelen, maar er moet op gewezen worden, dat reeds de naam verkeerd is. Men moet niet spreken van herhalings- maar van voortzettings-onderwijs, en dit onderwijs moet zijn eigen karakter bezitten, met de mogelijkheid, zich gemakkelijk aan de onderscheidene behoeften en de verschillende levenspraktijk aan te passen.

Deze zelfde eisch stelt men ten slotte aan het M.U.L.O. Bestond aanvankelijk de meening dat men concrete wenschen zou formuleeren, en bijv. de opneming van Maleisch als leervak aan sommige scholen als wenschelijk verklaren, de bespreking ontwikkelde zich in deze richting, dat men het geheele M. U. L. O. hier afzonderlijk moest regelen. Daarbij zou dan niet moeten worden vastgehouden aan de gedachte dat het M. U. L. O. een zekere afspiegeling of verdunning van het middelbaar onderwijs moest zijn; het moet een eigen karakter hebben. Een der leden zou zich bijv. best te plattenlande een M. U. L. O.

kunnen denken, vooral voor meisjes, maar ook jongens, die later in het bedrijf van hun vader komen, waar kennis van vaderlandsche geschiedenis, aardrijkskunde, natuurkennis, gezondheidsleer, boekhouden, staatsinrichting, handenarbeid in den meest uitgebreiden zin, teekenen, zingen en lichamelijke oefeningen het leerplan zouden vormen, om aldus degelijk onderlegde en voor het leven voorbereide menschen te vormen. De tegenwoordige opvatting van het M. U. L. O. moet als te eng worden gequalificeerd. Welke vormen voor de toekomst het beste zullen zijn, kan men aan de ontwikkeling overlaten. Ook bij dit onderwijs, deed zich weer de vraag voor, of men afzonderlijke M. U. L. O.-scholen zal moeten hebben, die de leerlingen van een aantal lagere scholen zullen ontvangen, en die aansluiten bij het zesde leerjaar, dan wel, of de M. U. L. O.-school zooveel mogelijk één geheel zal vormen met de lagere school, in elk geval aansluiten bij het laatste leerjaar. De gronden voor dit laatste en dezelfde als pleiten voor de aansluiting van de middelbare school bij het achtste leerjaar, vonden in dit opzicht minder bestrijding.

Naast het m. u. l. o. wordt het u. l. o. besproken. In den volksmond verstaat men daaronder een school, waar ook de Fransche taal wordt onderwezen, en wanneer, wat waarschijnlijk is, het fransch van de lagere scholen verdwijnt, dan zullen deze scholen, die toch in hoofdzaak opleidingsscholen zijn voor gymnasium enz., wel kunnen verdwijnen.

Wettelijk is tegenwoordig een U. L. O. school iets meer, en om de hoogere subsidie machtig te worden, heeft men soms maar een U. L. O. school gemaakt, wat ook wel eens geschiedde om een paar belanghebbenden terwille te zijn. Was men dus over het geheel het U. L. O. niet gunstig gezind, zoo ontbrak het toch niet aan verdediging. Er werd opgemerkt, dat het niet alleen opleidingsonderwijs was, maar dat ook dergelijke scholen bestaan voor bepaalde maatschappelijke groepen, voor wie het M. U. L. O. te lang en te kostbaar zou zijn, en die toch eenige meerdere ontwikkeling begeeren dan de gewone volksschool kan geven. Deze scholen hebben zich uit de praktijk ontwikkeld, zij bleken in een behoefte te voorzien en de wetgever moest ze dus niet onmogelijk maken, maar ze steunen. Het misbruik van de bestaande bepalingen gemaakt moest in de toekomst worden vermeden, maar hief ook hier het gebruik niet op.

Meer uitvoerig werden de besprekingen over het buitengewoon onderwijs. Allereerst werd opgemerkt, dat artikel 3 van het ontwerp van een fout verdeelingsbeginsel uitgaat. De splitsing in gewoon en M. U. L. O. onderwijs berust op de meerdere of mindere uitgebreidheid van het leerplan, terwijl het buitengewoon onderwijs haar karakter ontleent aan den aard der leerlingen — Logisch zou het dus zijn, ook het buitengewoon onderwijs weer te verdeelen in gewoon, voortgezet en M. U. L. O. Van andere zijde werd opgemerkt dat dit niet louter een vraag van elegantie was, maar dat er een reëele achtergrond achter school. Tot dusver immers heerscht zoo ongeveer de meening, dat men met het buitengewoon onderwijs niet verder behoeft te gaan dan tot den leerplichtigen leeftijd. Er zijn echter een aantal kinderen, die, 't zij door hun maatschap-

pelijke stelling, 't zij door hun aanleg, die veel buitengewoon onderwijs noodig maakt, maar geen hooger ontwikkeling uitsluit (bijv. vakeenzijdigen, incoherenten, psychosthetici) behoefte hebben aan buitengewoon M. U. L. O.

Het buitengewoon onderwijs moest bovendien, zoo merkte een derde spreker op, niet alleen beschouwd worden als een onderwijs alleen aan achterlijke kinderen, maar ook aan al die kinderen, die in bijzondere omstandigheden verkeeren, 't zij door een geestesafwijking, 't door een lichaamsgebrek, 't zij door afwijkende sociale omstandigheden (zieke kinderen).

Juist daarom werd het over 't algemeen zoo toegejuicht, dat deze materie bij algemeenen maatregel van inwendig bestuur zou worden geregeld. Veel meer kon dan rekening worden gehouden met allerlei bijzondere omstandigheden. Doch uitdrukkelijk wordt er op gewezen, dat dit Koninklijk Besluit een aantal dingen zal moeten regelen, behalve het leerplan. Zoo zal het personeel naast zijn algemeene opleiding een speciale noodig hebben, want het algemeen kenmerk van buitengewoon onderwijs is, dat zijn leerlingen dikwijls een eigen stof, en altijd een eigen methode noodig hebben.

Thans is deze technische opleiding (voor de eene groep meer dringend dan voor de andere) overgelaten aan het eigen initiatief, terwijl eenige regelmatige leiding ontbreekt.

Daarnaast zal de gestichtsverpleging beter tot haar recht moeten komen. Er moest niet alleen subsidieering voor het onderwijs, maar ook voor de internaten mogelijk zijn, wat nu wel eens langs een omweg gebeurt. Het besluit dient echter te erkennen, dat schoolgestichten noodig zijn. Eindelijk moet bijzondere aandacht gewijd worden aan de nazorg: voortgezet opvoedkundig onderwijs met inbegrip van vakonderwijs. De nazorg moge iets beters brengen dan het herhalingsonderwijs voor het gewone onderwijs gedaan heeft.

Uitvoerig werd er over gesproken, of het niet wenschelijk zou zijn, in de wet voor te schrijven, dat deze punten in het K. B. moeten worden vermeld. Men ontgaat dan het gevaar, dat deze belangrijke punten door den ambtenaar, die het voorschrift ontwerpt, worden vergeten. De conferentie vereenigt zich hiermee dat in alle gevallen de technische opleiding genoemd zou moeten worden.

* * *

Thans komen zeer uitvoerige beraadslagingen omtrent proefscholen en vrije scholen. Van het aanvankelijk voornemen, om dit onderwerp eerst bij art. 102 te behandelen, komt men op dezen grond terug, dat niet alleen vereenigingen, maar ook de overheden zoodanige scholen moeten kunnen stichten.

In alle onderwijs zit een conservatief element. Het moet dit hebben krachtens zijn aard. En de wet en het toezicht, die eenheid en regel moeten scheppen, kunnen echter licht bijdragen tot verstarring. Er moest dus gezocht worden naar middelen, om deze verstijving tegen te gaan en het leven in de school te houden.

Wel is in 't algemeen onze wetsinterpretatie soepel. Onder vigueur der huidige wetten, die deze inrichtingen eigenlijk niet kenden, zijn de Lycea ontstaan, en de autoriteiten hebben steeds meegewerkt.

Het M. U. L. O. is opgekomen, bijna tegen de wet in. Invoering van handenarbeid is mogelijk gebleken, ook bij een wetsartikel, dat de slöjd als zoodanig niet noemde. Jan Ligthart heeft vrijwel onbelemmerd zijn leerplan kunnen ontwerpen.

Maar toch kan men zich schooltypen denken, die zoover zullen afwijken van het gewone, dat ze, ook met zeer welwillende en ruime wetsuitlegging, daar niet onder te brengen zijn. Men denke eens aan een consequente doorvoering van het beginsel der arbeidsschool, aan een Montessorischool. Natuurlijk zal men voorzichtig moeten zijn. Dergelijke inrichtingen zullen alléén met moeite tot stand mogen komen. „Men zal het ze heel moeilijk moeten maken". Het zal duidelijk moeten blijken, dat ze een zeer weloverwogen en ernstig voorbereid leerplan volgen, steunend op goed gefondeerde overtuigingen. Het zal aannemelijk moeten worden gemaakt, dat alleen de wensch, het onderwijs te verbeteren, aan de stichting ten grondslag ligt.

Men zal dus mogelijk moeten maken het stichten van scholen van bizondere inrichting. Deze naam werd gekozen boven die van proefscholen, omdat op deze een odium zou rusten; ouders zouden er hunne kinderen niet heenzenden. Ten onrechte misschien, want, zoo werd opgemerkt, vele onzer meest gewone scholen zijn proefscholen op en de op. Men probeert er telkens maar nieuwe methoden, men plaatst dikwijls — grootste proef die men op jonge kinderen kan nemen — iemand zonder eenige practische opleiding of ervaring voor de klas. Dan is de proef met een school van bizondere inrichting veel minder gevaarlijk. Misschien zullen het z.g. dwazen en irrationeelen zijn, die ze oprichten, of er voor propageeren, maar dezen zijn het juist dikwijls, die de nieuwe gedachten en nieuwe levensvormen brengen.

Doch naast deze scholen zal er in een ander opzicht proefneming mogelijk moeten zijn, die, bij goede resultaten, dan ook niet bepaald blijft tot een enkele school, maar meer direct het gehééle onderwijs, of althans het onderwijs in één bepaalde groep scholen ten goede kan komen. Om deze minder ingrijpende proefnemingen mogelijk te maken, zou men misschien kunnen volstaan met grooter bevoegdheid aan het schooltoezicht te geven, om geringe afwijkingen toe te staan. Thans geschiedt dit wel, maar is men toch steeds min of meer overgeleverd aan geheel persoonlijke opvattingen van het lid van het schooltoezicht, waarmee men te maken heeft. In bepaalde gevallen zal men ook aan een wijdblikkend gemeentebestuur meer macht moeten geven. Kerschensteiner zou zijn organisatie van het onderwijs in München niet tot stand hebben kunnen brengen, indien hij niet een ruime machtsbevoegdheid had bezeten.

Er werd nog opgemerkt, dat het thans wel mogelijk is, geheel vrije scholen te stichten, (getuige de lagere Montessorischool te 's-Gravenhage) maar deze zijn niet alleen van subsidie verstoken, maar zelfs kunnen hunne leerkrachten niet pensioengerechtigd worden. Op deze wijze zou het alleen voor zeer rijke menschen mogelijk zijn, scholen naar hun inzicht op te richten, en zou de beteekenis voor het geheele onderwijs geheel verloren gaan.

Er werd nog uitvoerig gesproken over de mogelijkheid hoe ze in

de wet op te nemen. Ten slotte werd men het er hier over eens, dat artikel 3 het best zou kunnen onderscheiden.:

scholen voor gewoon lager onderwijs,
" " voortgezet onderwijs,
" " buitengewoon onderwijs,
" van bijzondere inrichting.

Door deze indeeling zijn dan ook alle andere bezwaren vervallen, en kan de regeling van het M. U. L. O. en het vroegere herhalingsonderwijs nader worden vastgesteld.

Handenarbeid.

Thans wordt artikel 2 besproken en in het bijzonder de wenschelijkheid, om handenarbeid als vak verplicht te stellen. Tegen de opvoedkundige en didactische waarde van den handenarbeid wordt geen stem vernomen, veeleer wordt er de aandacht op gevestigd, dat de veranderde tijden meer nog dan vroeger de invoering wenschelijk maken. Is niet de bekwaamheid, bij den handenarbeid aan den dag gelegd, een aanwijzing van beteekenis voor de beroepskeuze, die met het opkomen der bureaux voor beroepskeuze, meer stelselmatig en na overleg zal geschieden. Is al niet de ontdekkende waarde van handenarbeid van beteekenis. Bovendien zal men, zoo merkte één spreker op, bij verlenging van school- en leertijd er op bedacht moeten zijn, de geschiktheid tot en de belangstelling in den lichamelijken arbeid niet te verminderen, waar deze toch voor het overgroote deel van de leerlingen der volksschool het hoofdmiddel van bestaan zal blijven.

Ook werd er op gewezen, dat de groote belangstelling voor de werkschool de beteekenis van den handenarbeid meer naar voren had gebracht. Onweersproken bleef deze meening niet. Immers kan men zich zeer goed een oude „luisterschool" voorstellen, met handenarbeid als leervak, terwijl de werkschool niet den handenarbeid per se insluit. Maar Dewey, zoo wordt er aangevoerd, hecht toch groote waarde aan het vak. Wordt — zoo wordt gevraagd — hier niet een oud vraagpunt, waarover de voorstanders van handenarbeid heen zijn, naar voren gebracht: de oude strijd: handenarbeid als leervak of als leervorm?

De handenarbeid moet de zelfwerkzaamheid bevorderen, bevruchtend werken op het geheel van het onderwijs, en met name worden eenige scholen genoemd, waar men dien goeden, uitstralenden invloed kan waarnemen.

Hoe komt het dan, zoo werd gevraagd, dat er nog zooveel verzet is bij de onderwijzers tegen invoering van handenarbeid en in 't bijzonder de Bond van Nederlandsche Onderwijzers er zich tegen heeft verklaard? Verschillende redenen worden aangevoerd. Naast de factor der onbekendheid, ook met wat op dit gebied in het buitenland wordt tot stand gebracht, naast het zich blind staren op „het doosjesplakken" wordt gewezen op de vrees voor vermeerdering van examens, ook door het instellen van particuliere diploma's. Men kantte zich dus tegen den handenarbeid, omdat men tegen nieuwe examens was, en misschien zijn er wel eens enkelen geweest,

die, nà afgelegd examen, den tol aan „die publieke opinie" betaalden, door met zekeren spot te spreken van het diploma, dat ze alleen begeerd hadden om de geldelijke voordeelen. Maar ook een dieper oorzaak van socialen aard werd besproken. Aanvankelijk bestond, ook bij sommige voorstanders van den handenarbeid, géén scherpe scheiding tusschen deze en de huisvlijt, hoopt men, door onderricht op de scholen, de bezigheid van den werkman thuis te bevorderen. Vele vooruitstrevenden nu, zagen er — terecht of ten onrechte, dat doet er voor de verklaring minder toe — een poging in, om, hetzij den arbeider van deelneming aan het maatschappelijke en staatkundige leven af te houden door binding aan huisvlijt, hetzij een streven naar of het mogelijk maken van een zekere bijverdienste, die nadeelig moest werken op de loonactie. — Teneinde de laatste bezwaren te vermijden, zal men eenerzijds streng moeten scheiden den handenarbeid van de huisvlijt en het uitsluitend opvoedkundig karakter van den eerste handhaven, maar anderzijds het begrip zoo moeten verruimen, dat er meer dan „doosjesplakken" onder worde verstaan.

Heerschte er dus over den handenarbeid als zoodanig betrekkelijk gering verschil, sterker was dit het geval omtrent de wenschelijkheid, om de invoering in de wet verplicht te stellen. Moest men, waar zoo'n groot deel der tegenwoordige onderwijskrachten niet veel gevoelde voor het onderwijs in dit vak, er misschien ook niet bekwaam toe was, het gebiedend opleggen? Zou het zelfs geen gevaar voor den handenarbeid zèlf worden, als honderdtallen de uren, voor dit vak uitgetrokken, lusteloos doorworstelden, den tijd, er aan besteed, als verknoeid beschouwden, en daardoor het vak in discrediet brachten? Hoeveel meer zou men niet mogen verwachten, als men het vak facultatief stelde, en aan al de jonge leerkrachten die er op de kweekscholen in onderwezen zijn en in de toekomst steeds meer onderwezen zullen worden, gelegenheid gaf, het in te voeren en met geestdrift te doen, wat anders futloos zal gedaan worden.

De groote meerderheid echter achtte deze bezwaren denkbeeldig of overdreven en juichte het toe, dat nu de groote stap zal gedaan worden. Ook bij andere vakken komt het voor, dat een onderwijzer er minder voor voelt, maar hij onderwijst het en men denkt toch niet aan onthefling. Stelt eenmaal de wet het ook verplicht, dan zal men, ook als men tegenstander is, er zich bij neerleggen, en er leeft bij den Nederlandschen onderwijzer nog genoeg belangstelling in zijn werk en in het kind om van hem te mogen veronderstellen, dat hij dan, ook als het vak zijn sympathie niet heeft, zal trachten, er het beste van te maken.

Bij facultatiefstelling wéét men nóoit, of al die jongere leerkrachten, die er zoo gaarne gebruik van zouden willen maken, gelégenheid zullen hebben, terwijl die dan openstaat. Mogelijk blijft immers ook altijd, dit, evenals nu wel met het zingen en andere vakken gebeurt, het vak aan een school te doen geven door een bevoegd en belangstellend onderwijzer. Verplicht stellen aan de school brengt niet mede verplicht stellen voor elken onderwijzer. En ten slotte werd er op gewezen, dat een zéér lange overgangstermijn aan vele bezwaren tegemoet komt.

Deze besprekingen bleven niet zonder uitwerking en een der tegenstanders van verplicht stellen verklaarde, dat hij dit geen principieele

kwestie achtte, en ten slotte gaat de conferentie mee met de verplichtstelling, mits met een langen termijn van overgang.

Hiermede waren de discussies op dit punt niet geeindigd. Een nieuw vraagpunt deed zich op: moeten de vrouwelijke handwerken, in 't algemeen, al de specifiek vrouwelijke arbeid onder den handenarbeid vallen.

De aanwezige dames vooral wezen er op, dat hier een betere regeling gebiedend noodzakelijk is. Allereerst moet er naast de nuttige handwerken koken en huishoudkunde worden onderwezen, en moeten de lesuren voor meisjes niet langer zijn dan voor jongens, wat veelal het geval is, als het handwerkonderwijs na den gewonen schooltijd wordt gegeven. Ook rees de vraag, of men niet de jongens zou kunnen laten deelnemen aan het onderwijs in de nuttige handwerken. Vooral voor jongelui, die later buiten huis zijn (als militair bijv.) is eenige handigheid zeer gewenscht. Met de formuleering nuttige handwerken kon men zich minder vereenigen, omdat, als deze uitdrukkelijk genoemd werden, men vreesde, dat ander vrouwelijk onderwijs zou zijn buitengesloten.

De meerderheid der vergadering gevoelt het groote belang dezer vraagstukken, maar er wordt op gewezen, dat de nuttige handwerken nu eenmaal ingeburgerd zijn, en de vraagstukken van het kook- en huishoudonderwijs meer tot het voortgezet onderwijs behooren, welke bespreking is uitgeschakeld.

Opleiding.

Er bleef nog een belangrijk punt over: de opleiding der onderwijzers. Men begint met het nieuwe instituut der hulponderwijzeressen te bespreken. Een goede kern, een gezonde gedachte wordt er in gewaardeerd, de uitwerking wordt ten eenemale verworpen, ziedaar de hoofdlijn der belangwekkende discussies.

Voor de opleiding der jongere kinderen, — laat ons van kleuters spreken, — is vernieuwing dringend noodig. En wij hebben voor de kleuters jonge onderwijzeressen noodig, die met hen kunnen huppelen, springen, die zelf nog vol van jeugdig leven zijn. Ook een speciale opleiding, die bij de vakopleiding meer aandacht besteedt aan de behoefte van het jonge kind, is toe te juichen. Men zit nu eenmaal zoo vast aan de indeeling: lager onderwijs van 6—12 jaar, maar het verschil tusschen de twee laagste klassen en de andere is evident en ieder zal dus moeten toejuichen, dat de grens anders gelegd wordt.

Maar méér goeds is ook niet van het instituut te zeggen. Het bloedt dood onder de aanvallen, die er van verschillende zijden op worden gedaan. Allereerst komt men er tegen op, dat hier niet een andere klasse van leerkrachten wordt geschapen, maar een minder in tel zijnde groep, en dat het weer de vrouwen zijn die haar moeten uitmaken. Men had in 1919 toch in een onderwijswet mogen verwachten, dat het uit zou zijn met de achterstelling van de vrouw, en sommigen waren uitermate pijnlijk getroffen door dit voorstel.

Reeds de naam is hatelijk. De wet van 1878 heeft den naam van hulp-onderwijzer doen vervallen, thans voert men dien weer in als

om het interieur karakter aan te geven. De naam is echter in overeenstemming met het voorgestelde: korter en geringer opleiding, lager bezoldiging zullen het deel zijn der toekomstige hulp-onderwijzeressen, die als tweede-rangs leerkrachten aan de lagere school het hoogst gewichtige werk in de lagere klassen zullen doen, waarvoor geen minder aanleg en talent en bekwaamheid noodig is als voor het werk in de hoogere. Overgang naar de hoogere klassen is onmogelijk: zij zullen, ook wanneer ze hun jeugd verloren hebben, steeds aan de lagere klassen gebonden blijven, noch in het belang van het onderwijs, noch van hen zelf. En de invloed voor de geheele onderwijzerswereld en daarmee voor de school? Voor een deel dier wereld zal het cultuurpeil een eind dalen en daarmee van den geheelen onderwijzersstand, die juist opheffing zoo dringend noodig heeft.

Een oogenblik wordt getracht, een weg aan te geven, waarlangs men het goede beginsel zou kunnen behouden en de bezwaren vermijden. Indien men den naam liet vervallen, gelijke algemeen-ontwikkelende vooropleiding eischte, gelijke salarieering gaf, en ten slotte inhalingscursussen stichtte, waar kleuter-onderwijzeressen met b.v. ten minste 10 jaren practijk zich zouden kunnen voorbereiden voor een aanvullingsexamen, dat haar de volledige onderwijsbevoegdheden ook voor de hoogere klassen gaf, zou men veel ondervangen.

Maar de conferentie ging een anderen weg op. Eigenlijk behoort deze geheele kwestie niet bij het lager onderwijs, zij moet in een afzonderlijke wet op het kleuter-onderwijs worden behandeld. Men zou moeten vragen, zoo werd een oogenblik geopperd, den termijn voor de indiening van een dergelijk wetsontwerp in de wet op het lager onderwijs vast te leggen. Doch hiertegen bleken de practische bezwaren te groot.

Nog een oogenblik wordt gesproken over art. 25 dat men algemeen wenscht te zien verdwijnen: dergelijke materie behoort niet door de wet, maar door de praktijk te worden geregeld. Trouwens wat heeft men eigenlijk aan een niet bindend wettelijk voorschrift. Maar dit artikel ontkent ook opvoedkundig het belangrijke element, dat, zoolang er gemengde scholen zijn, de oudere meisjes ook recht hebben op vrouwelijken invloed, die misschien ook voor grootere jongens niet gering is te achten. Nog even wordt er op gewezen, hoe de practijk leert, dat er sommige onderwijzers ook voor de aanvangsklassen geschikt zijn, onderwijzeressen in de hoogste klassen uitnemend op hun plaats bleken te zijn.

En nu zeilt men met volle zeilen naar de vraagstukken der opleiding. Er valt veel te waardeeren in de voorstellen op dit gebied en uitdrukkelijk wordt het gememoreerd. Dat aan de particuliere opleiding, aan de avondlessen gegeven door halfafgewerkte menschen aan halfafgewerkte leerlingen een einde wordt gemaakt, is al een groot voordeel.

Dat aan de kweekschool-opleidingen een algemeen-ontwikkelende zal voorafgaan, dat de eigenlijke vakopleiding de practijk meer tot haar recht zal doen komen, dat er maar één bevoegdheid komt, te verkrijgen door een schoolexamen, afgenomen onder toezicht van gecommitteerden, dat alles wordt als lichtpunt beschouwd.

Maar de bedenkingen ontbreken niet, wenschen om verschillende verbeteringen worden naar voren gebracht.

Het is allereerst de vooropleiding, waarover men valt. Drie jaren M. U. L. O. is onvoldoende; geef den onderwijzer géén andere, aparte opleiding: schenk hem een opleiding aan een H. B. S. met 5-jarigen cursus en laat daarop een vakopleiding volgen, wordt van verschillende kanten gezegd. De H. B. S.? wordt gevraagd. Wat zal de onderwijzer doen met tal van vakken, daar onderwezen, en de wanhopige versplintering der aandacht door de hoeveelheid en verscheidenheid der onderrichtsstof is geen uitnemende voorbereiding voor den onderwijzer. Maar het is, luidt het wederwoord, ons niet zoozeer te doen om de H. B. S. in haar tegenwoordigen vorm, als wel hierom, dat de onderwijzer dezelfde vooropleiding zal genoten hebben als de postcommies, de rijksontvanger, en tal van andere ambtenaren, die geen gewichtiger werk doen dan dat van den onderwijzer. Maar — zoo wordt nog aangevoerd, voor leger en marine bestaan toch al opleidingen, die ongeveer gelijk zijn aan die, voorgesteld door minister de Visser. Immers, academie en instituut zijn ook te bereiken langs den weg van Alkmaar en Dordrecht, en tot de daar gevestigde inrichtingen heeft men toegang, als men drie klassen eener H. B. S. achter den rug heeft. Moet men ook niet rekening houden met de practijk? Zullen er in eens zooveel H. B. S. zijn, als noodig zijn en zullen de jongelui, die dáár hun opleiding genoten hebben, nog onderwijzer willen worden? Men zou het stelsel van toelagen kunnen invoeren, met de verplichting, om gedurende een aantal jaren het onderwijs te dienen, maar de bezwaren iemand met een zilveren koord te binden aan een taak, die voor alles roeping en eigen belangstelling eischt, worden levendig gevoeld. Verhef de kweekscholen door ze hoog te achten, zegt een ander spreker, laat daar de degelijke vorming van den onderwijzer zijn. De voorstanders eener H. B. S. opleiding kunnen zich echter door al deze argumenten niet laten overtuigen en zich gewonnen geven: met het oog op het cultureel peil en de maatschappelijke waardeering der onderwijzers blijven zij het bezoeken der algemeene middelbare school eischen, zij 't, dat die dan anders en hopelijk beter georganiseerd worde dan de tegenwoordige H. B. S.

Moet de bevoegdheid van onderwijzer een algemééne bevoegdheid geven, of moeten er bijakten blijven. Theorethisch zou men het eerste liever willen, zal het echter practisch mogelijk en wenschelijk zijn? Er bestaat hier een moeilijk te vereenigen tegenstelling van belangen. Misschien zou het gaan indien men in de twee laatste jaren der kweekschool een splitsing aanbracht, ongeveer gelijk aan die welke op het gymnasium bestaat. De a's zouden dan zeker bevoegdheid voor de moderne talen kunnen erlangen, die ze dan minstens acht jaren gestudeerd zouden hebben, de b's zouden speciaal voor de wiskunde bevoegd kunnen zijn. Een dergelijke regeling zou niet alleen de bevoegdheidskwestie vergemakkelijken, zij zou ook een voordeel zijn voor de leerlingen der kweekschool zelf, met wier persoonlijke neigingen en aanleg men beter rekening kon houden.

Dat in de toekomst een inspecteur al zoo vroeg een leerling ongeschikt kan verklaren voor het onderwijs, werd door sommigen betreurd of practisch onmogelijk geacht. De beteekenis van het „summier" onderzoek was sommigen niet recht duidelijk.

Welk verband moet er zijn tusschen onderwijzersopleiding en universiteit, was de laatste kwestie, die nog kon behandeld worden. Of het einddiploma van de kweekschool ook toegang moet geven tot de universitaire examens is een vraag, die men hier niet wenscht te beantwoorden, zij ligt meer op het terrein van het hooger onderwijs en hier wenscht men zich te houden aan het lager. Maar zeker is het gewenscht, dat de opleiders der aanstaande onderwijzers een universitaire opleiding genoten hebben en zelven met de bronnen der wetenschap in aanraking zijn geweest. Gewezen wordt op den invloed, die uitging van Dr. Frosée, al mag men het hoogst verdienstelijke werk van leeraren aan de kweekscholen niet miskennen. Thans zijn er bij de opleiding der onderwijzers maar al te veel menschen werkzaam, die maar even boven de stof staan en eigenlijk niet veel verder zijn dan de gebruikte leerboekjes. Zoolang ook aan de Gymnasia en de H. B. S. velen werkzaam zijn met middelbare bevoegdheid, mag men de eisch van universitaire opleiding niet stellen voor de kweekschool-docenten, maar zal men er aan vast moeten houden, dat hunne bevoegdheid minstens gelijk moet zijn aan die der leeraars aan de H. B. S. en het Gymnasium, en vanzelf sprekend ook hunne bezoldiging. Op dit punt denkt de geheele conferentie eenstemmig.

Een bijzondere moeilijkheid brengen dan nog de leeraren in de paedagogiek. Voor dit vak bestaat geenerlei opleiding. Zelfs de meeste academische docenten in dit vak hier te lande hebben zichzelf moeten vormen. Gewenscht is, dat de leeraar in de paedagogiek aan de kweekschool een nader te regelen universitaire opleiding krijge, die door testimonia, tentamina of examens zal te besluiten zijn. In hoeverre de leeraar in de paedogogiek ook zelf het lager onderwijs moet kennen, zal afhangen van de paedogogische vakken, die hij moet onderrichten. Voor kind- en zielkunde, voor geschiedenis der opvoeding, voor de behandeling der wetten zou het niet, voor die der methodiek wel noodig zijn. Nu er aan bijna al onze universiteiten paedagogisch onderricht is, mag men hopen, dat de practische uitvoering geen al te groote moeilijkheden met zich mee zal brengen.

Een tweede middel, om de universiteit en de onderwijzers tot elkaar te brengen, moet gezocht worden in voortzettingscursussen, gegeven aan in dienst zijnde onderwijzers, waarmee de gemeente Rotterdam thans aan haar kweekscholen een begin heeft gemaakt.

Een der aanwezigen — overigens vreezende dat zijn stem vox clamantis in deserto zou blijven — wenscht er op te wijzen, dat wij, bezig zijnde de lagere school van praat- tot werkschool te maken, niet moeten vervallen in de fout, in de onderwijzers-opleiding het intellectualisme hoogtij te doen vieren, noch ons te vergapen aan het schijnbeeld der algemeene ontwikkeling. De oude „schoolfrik", die weinig, maar dit degelijk, wist, en dit het eigendom der kinderen maakte, had groote en positieve verdiensten. Daarom wilde hij de H.B.S.-opleiding voor onderwijzers niet op den voorgrond stellen, al kon ook hij zich volkomen vereenigen met de algemeen gevoelde wensch van universitaire opleiding der kweekschoolleeraren, voorziening in de opleiding der paedagogiekleeraren, universitair geschoeide voordrachten voor onderwijzers.

De tijd stond niet toe, de andere vragen nog te behandelen en de voorzitter sloot de vergadering. Maar hij kon dit niet doen, zonder dat hem eerst de dank der bijeenkomst was gebracht voor zijn uitnemende leiding, die de synthese wist te vinden voor het uiteenloopende, en de leiding met vrijheid wist te doen samengaan; zonder dat de dank ook gebracht was aan het Nutsinstituut voor volksontwikkeling, en de wensch uitgesproken, dat dergelijke conferenties vaker mochten worden samengeroepen.

Rijkssubsidie voor Openbare Leeszalen [1])

II. Het platteland

door E. VAN BERESTEIJN.

In mijn vorig artikel deelde ik mede, dat de ontworpen subsidieregeling bestemd was voor gemeenten met 5000 of meer inwoners, omdat voor de lectuurvoorziening ten plattelande een andere regeling ontworpen was.

In alle landen schiet de beweging voor openbare leeszalen het eerst wortel in de groote centra. Daar bestaat de beste kans dat de oprichting eener openbare leeszaal zal slagen: het publiek is er gewend te lezen en te studeeren, de personen zijn aanwezig om de zaak op touw te zetten en te drijven en de gelden zijn in den regel met niet te veel moeite bijeen te brengen. Wil dit nu zeggen, dat de behoefte aan lectuur in de stad grooter is dan op het platteland? Ik zou dit niet willen beweren. En omdat men op het dorp evenzeer den drang gevoelt om zich op de hoogte te stellen van wat er in en om ons leeft, daarom gevoelt men wel degelijk het gemis aan een behoorlijke verzorging van lectuur ten plattenlande. Men behelpt zich wel met leesportefeuilles of laat af en toe een boek uit de stad komen, maar dat alles vergoedt niet wat een behoorlijk georganiseerde lectuurvoorziening ten plattenlande ons bieden kan. Ik zeide reeds dat de klacht niet enkel op ons land slaat. In het derde interim rapport van „Adult Education Committee", over „Libraries and Museums" in 1919 uitgebracht aan het Parlement, lezen wij op blz. 5 de klacht dat $^2/_5$ van de bevolking van Groot Brittannië in streken woont, waar geen lectuurvoorziening vanwege openbare leeszalen bestaat. En dat in het land der public libraries!

Gelukkig begint men ook op dit gebied de handen aan den ploeg te slaan. Op verschillende manieren tracht men in ons land het platteland uit zijn isolement te trekken.

De stappen hiertoe gaan in verschillende gemeenten uit van de inwoners zelf. Hier zijn het enkele intellectueelen die de handen ineenslaan om tot de oprichting over te gaan van een openbare leeszaal naar het model der stedelijke inrichtingen. Ik denk daarbij b.v. aan den lofwaardigen arbeid te Bennekom, waar een bij de Centrale vereeniging aangesloten Leeszaal onlangs is geopend. Ik vestig voorts

[1]) Zie V.O. I blz. 97.

de aandacht op de stichting in Paterswolde, waar getracht wordt een centrum te vormen van ontwikkeling, en waarvan de leeszaal de kern vormt. De leeszalen in dergelijke kleinere plaatsen opgericht verschillen in den regel van de grootere zusterinstellingen in dit opzicht dat zij eenerzijds meer anderzijds minder aan de bezoekers aanbieden; meer in zooverre de leeszaal in den regel ook het middelpunt van heel het geestelijk leven op het dorp tracht te zijn, o.a. door het organiseeren van lezingen, geven van cursussen, houden van tentoonstellingen; minder doordat de voorraad boeken, tijdschriften en couranten tot een minimum wordt beperkt, het beheer niet steeds in deskundige handen kan zijn, en de inrichting slechts op bepaalde korte tijden open kan zijn.

In andere dorpen zoekt men aansluiting bij de Openbare Leeszaal van de naastbijgelegen centrum-gemeente. Ik denk b.v. aan de gemeente Haren die zich als filiaal heeft aangesloten bij Groningen, aan verschillende friesche gemeenten, aan enkele plaatsen die van uit Dordrecht van lectuur voorzien worden.

Doch ook van buiten tracht men het platteland van lectuur te voorzien. Het is de Nutscommissie voor Bibliotheekwezen, ingesteld door onze Maatschappij, die op zeer belangrijke resultaten kan wijzen met hare reizende bibliotheken. In het afgeloopen jaar werden niet minder dan 135 kisten met 100 boeken en 15 kisten met 50 boeken uitgezonden meestal naar zeer afgelegen en kleine plaatsen, als b.v. Callantsoog, Gelselaar, Haarlo, Muggenbeet, Nijeholtspade, Otterloo, Westerbork, Uchelen e.a.

Doch ook de Leeszalen hebben de zaak aangevat. In verschillende provincien (Friesland, Groningen, N.- en Zuid-Holland, Utrecht) hebben de leeszalen zich tot een provincialen bond vereenigd, in het bijzonder om ook het platteland van lectuur te voorzien. Hier kunnen verschillende wegen worden ingeslagen. Men kan bijv. de provincie in districten of kringen verdeelen, gegroepeerd om bestaande leeszalen, en aan deze de zorg voor de lectuurvoorziening van het district opdragen. Men kan echter ook den bond belasten met de lectuurvoorziening door middel van reizende bibliotheken. Het eerste is het Friesche, het tweede in sommig opzicht het Z.-Hollandsche stelsel. Ik acht de tijd nog niet gekomen om uitspraak te doen welk stelsel de voorkeur verdient. Bovendien hangt zeer veel af van plaatselijke omstandigheden, zoodat wat in de eene streek gewenscht is, in een andere streek geen aanbeveling verdient.

De lectuurvoorziening van het platteland is nog in de eerste groeiperiode, en de Regeering die zich hierin interesseert moet zich nog geen partij stellen, doch aan de ontwikkeling het vrije beloop laten. Dit is dan ook de grondgedachte van het voorstel der Centrale vereeniging dat zij aan den Minister heeft aangeboden, en dat ik nu in 't kort nog zal bespreken.

Het advies stelt op den voorgrond, dat de bevolking ten plattenlande de kosten van een goed ingerichte openbare leeszaal niet kan dragen, terwijl bovendien wegens de grootere afstanden de inwoners meer aangewezen zijn op thuislezen.

De hoofdvragen voor het platteland zijn: a. hoe doorloopend door nieuwe en gedifferentieerde lektuur de belangstelling voor de leesge-

legenheid gaande gehouden kan worden; b. hoe aan aanvragen voor vakstudie toegemoet gekomen kan worden; c. hoe een keurcollectie van standaardwerken op de dorpen te brengen is.

Het advies geeft in deze niet een bepaalde oplossing, doch endosseert de zaak aan de provinciale bonden. Deze zullen in het genot van rijkssubsidie gesteld worden nadat zij een werkplan hebben overgelegd, dat de goedkeuring der Centrale Vereeniging heeft erlangd.

Iedere provincie kan dus doen wat voor de streken in haar ressort het meest gewenscht is. Er is ruimte voor proefneming, want de praktijk is de beste leermeesteres.

Als grondslag voor het rijkssubsidie wordt aangenomen, het tot 10.000 tallen naar boven afgeronde zielental der provincies, verminderd met het totaal der inwoners van de gemeenten waar O.Leeszalen bestaan. Elke prov. organisatie ontvangt een subsidie volgens de tabellen welke voor de leeszaalsubsidieering zijn opgemaakt,[1]) met dien verstande, dat waar ginds per 1000-tallen, hier per 10.000-tallen wordt gerekend. Gesteld de provincie Utrecht met 331.313 inwoners. Leeszalen bestaan in Utrecht (136.605 inw.), Amersfoort (29.736 inw.) en Zeist (16.321 inw.) samen 182.662. Het restant, dus het platteland, dat verstoken is van leesgelegenheid, bedraagt dus 148.651, d.i. afgerond naar boven 150.000 of 15 × 10.000. Het subsidie is dus gelijk aan het bedrag aangegeven in de tabel voor een plaats van 15.000 zielen of f 3130.

Ten slotte is aan het rijkssubsidie de voorwaarde verbonden, dat ook de provincie een minimum subsidie verleent, gelijk aan dat in de laatste kolom van de op bl. 101 gepubliceerde staat, in dat geval dus van f 2034.

Nog dient opgemerkt te worden dat de grens van 5000 inwoners niet een zóódanige is dat persé een stadje van b.v. 4890 inwoners bij het platteland moet worden ingedeeld. Ik denk b.v. aan een plaats als Schoonhoven, dat a.h.w. een centrum vormt, en waar ik mij kan voorstellen dat een openbare leeszaal, die er trouwens reeds door het Nut is opgericht en wordt geexploiteerd, op hare plaats is.

Het ligt in mijn voornemen — aldus de minister in zijn memorie van antwoord voor de Begrooting van 1920 — ook de subsidieering voor de lectuurvoorziening ten plattenlande in 1920 tot stand te brengen. Moge dit geschieden en moge dan de Minister aandacht schenken aan hetgeen reeds bestaat, aan de reizende bibliotheken, en aan de provinciale organisaties.

Hij zal er een goed werk mede doen!

[1]) Zie het vorige artikel blz. 101.

University Extension in Amerika

door E. J. VAN DET.

De Boston University houdt cursussen in de trant van die onzer volksuniversiteit. Zij gaan daar echter van de Universiteit zelf uit en zijn volgens het Bulletin bestemd voor „teachers" en

„other special students". Voor het eerste semester 1919—1920 zullen cursussen gegeven worden over: Angel-Saksisch, Bouwkunde, Scheikunde, het Drama, Opvoedkunde, Spreken in 't publiek, Engelsch, Fransch, Duitsch, Geschiedenis, Immigratie en Americanisatie, Latijn, Muziek, Wijsbegeerte, Lichaamsoefeningen, Natuurkunde, Spaansch, Fysiologie en Voorlichting bij Beroepskeuze. De lessen worden gegeven op Zaterdag en in de middaguren. De lijst van professoren bevat 28 namen, daarbij zijn er niet minder dan 4 voor de muziek. Een paar van de merkwaardigste cursussen heb ik onderstreept. De cursus over het drama is drieledig: n.l. de behandeling van het moderne drama, de vergelijkende studie van het drama en de evolutie en theorie van het drama. Omtrent het 1e wordt opgemerkt, dat besproken zullen worden de meest karakteristieke werken van de voornaamste moderne tooneelschrijvers, waarbij getracht za worden de grondbeginselen vast te stellen van de moderne tooneelletterkunde. De tweede afdeeling behandelt Grieksche, Latijnsche en andere klassieken, alles in Engelsche vertaling. „Kennis van een andere taal dan het Engelsch wordt niet verondersteld", staat er in het Bulletin, „maar het lezen van buitenlandsche tooneelstukken in origineel wordt wel aangemoedigd".

De cursus in opvoedkunde is zeer merkwaardig. Zij wijkt geheel af van wat de Amsterdamsche volksuniversiteit in dit opzicht geeft. Het programma van de Volksuniversiteit bevat 't volgende over opvoedkunde: „zedelijke vorming, kennis van goed en kwaad; neigingen; lichamelijke verzorging als hulpmiddel; de indirecte en directe tuchtmiddelen; straffen naar motief en soort; zelfstandigheid in de opvoeding; zorg voor misdadige jeugd".

Dit zijn alle werkelijk onderwerpen uit de opvoedkunde, voor ouders van evenveel belang als voor onderwijzers. Het Amerikaansche program bevat niets over eigenlijke opvoedkunde. De omschrijving luidt: Organisatie en administratie van de verschillende onderdeelen van het openbaar onderwijs.

Voor de middelbare scholen komt vooral in aanmerking speciale behandeling van bijzondere leergangen, van de leervakken, de programma's en het opmaken daarvan, enz. Voor de lagere school wordt behandeld: het meten der resultaten van het onderwijs, het schooltoezicht, minimum verplichte leerstof, schoolhygiène en medische inspectie, aanstelling en promotie van onderwijzers volgens verdienste, steun aan buitengewone leerlingen, vereischten voor het leiderschap, enz.

Als bijzonderheid wordt opgemerkt: „De cursus zal uitsluitend het oog hebben op de praktijk. Hij is gebaseerd op ervaring verkregen door werkelijke aanraking met de verschillende problemen van schoolorganisatie en beheer. Hij dient in de eerste plaats voor schoolleiders en onderwijzers, die promotie in den schooldienst wenschen te maken".

De naam moge niet zoo juist zijn als de onze, in praktische opvatting wint deze cursus het weer. Mij dunkt voor 't kweeken van een deskundig schooltoezicht zou men iets van dezen aard moeten hebben. Bij ons zou 't dan zeker weer een punt van „ernstige overweging" uitmaken of men daar wel onderwijzers kon toelaten. Verbeeld je, onderwijzers in het schooltoezicht, ongehoord! In Amerika

richt de universiteit zich in de eerste plaats tot de onderwijzers.

De cursus in „voordracht en het spreken in 't publiek" is ook merkwaardig. „Dit is een cursus", zoo luidt de familiare omschrijving, „in theorie en praktijk, ingericht met het oog op de behoeften van onderwijzers in het Engelsch, in stemvorming en voordracht en in „argumentation" in scholen en universiteiten. Bijzondere aandacht zal worden gewijd aan oefeningen in correcte plaatsing van klanken, diep-ademhaling en stemvorming, spreken voor de vuist, samenstelling van redevoeringen, bespreking van gebeurtenissen van den dag, van onderwerpen in verband met het leven en werken van studeerenden en van tenminste twee drama's van Shakespeare ter illustratie van dramatische expressie".

Bij den cursus voor Engelsch, die drieledig is, werd ik getroffen door deze opmerking: „De cursus (in Engelsche stijlleer voor gevorderden) zal behandelen theorie en praktijk van het schrijven als „zelf-expressie"; hij is bestemd voor acteurs en onderwijzers. Het werk, dat door de deelnemers wordt geschreven, zal aan persoonlijke kritiek worden onderworpen en vaak op den cursus worden besproken. Het wordt geschreven met het oog op publicatie en moet worden onderworpen aan het oordeel van de redactie van een krant of tijdschrift. Elke deelnemer is verplicht drie manuscripten per semester in te dienen.

De cursus voor immigratie is een der vele vormen, waarin zich het streven der Amerikanen uit, om de toevloeiende bevolking zoo spoedig mogelik te assimileeren.

Ik wil hiermede eindigen, hoewel er nog menige bijzonderheid de moeite van 't mededeelen waard zou zijn. In elk geval hoop ik, eenig denkbeeld te hebben gegeven van deze grootsche poging om de schatten der universiteit beschikbaar te stellen ook voor anderen dan de gewone studenten, inzonderheid voor de onderwijzers.

Dr. G. Kerschensteiner

door Dr. A. DE VLETTER.

II.

In een vorig opstel (Volksontwikkeling I, 127) heb ik er op gewezen, hoe een der hoofdgedachten van Kerschensteiner is, dat de school van luisterschool (doceerschool, boekenschool) veranderen moet in arbeidsschool (doeschool, werkschool), die gebaseerd zij niet op de conceptie van een receptieve, passieve kinderpersoonlikheid, maar op die ener actieve, produktieve persoonlikheid.

Een twede „Grundfrage" bij de organisatie der volksschool, n.l. deze, of men zich bij de volksontwikkeling ten doel moet stellen algemene ontwikkeling of beroepsopleiding, heeft Kerschensteiner behandeld in een opstel van het reeds genoemde boek „Grundfragen der Schulorganisation" en herhaaldelik in andere ge-

schriften en voordrachten [1]). In de laatste jaren is dit onderwerp onder de moderne didactici aan de orde; men zie slechts de talrijke uitspraken van bekende mannen in het bekende „Rapport" der Amsterdamse schoolhoofden. Het genoemde opstel van Dr. Kerschensteiner is dus typerend voor de gehele moderne richting in de didactiek, trouwens óók typerend voor heel het willen en werken van Kerschensteiner zelf.

Bij de beantwoording der vraag: „algemene ontwikkeling of niet" toetst de schrijver vroegere formuleringen van wat men onder de ideale mens te verstaan hebbe, aan onze moderne opvattingen, lezenswaarde en grappige anecdotiese bizonderheden tot uitgangspunt nemend voor zijn beschouwingen. Het ideaal van de 18e-eeuwse geleerde Franz Passow, dat iedere Duitser, van de dagloner tot de koningszoon, Grieks zou leren, is in onze ogen even mal als dat van zijn tijdgenoot Maupertuis, die in Duitschland een stad wilde stichten, waar uitsluitend latijn gesproken zou worden, door jong en oud, door aanzienlik en onaanzienlik. Een dergelijk ideaal had echter dit grote voordeel, dat door slechts één onderwijsvak de geest van de leerling gevormd zou worden. Daartegenover is in de ogen van de nakomeling onze tijd waarschijnlik even belachelik, met zijn huidig ideaal der algemene ontwikkeling in 10, 12, tot zelfs 24 vakken. Tegenover onze opgeplakte kennis, ons beschavingsvernis [2]), tegenover ons jagen naar zgn. algemene ontwikkeling, stelt Kerschensteiner de uitspraak van Goethe: „eines recht wissen und ausüben gibt höhere Bildung als Halbheit im hundertfaltigen." Tegenover de examendressuur onzer tegenwoordige boekenscholen, waarvan volgens uitgebreide onderzoekingen van K. zo goed als niets beklijft, stelt hij paradoxaal zijn mening: „Bildung ist jene Gestalt der Seele, die „übrig bleiben würde, wenn der Mensch die Kenntnisse vergasze, „durch welche seine Seele ihre Gestalt erhielt" [3]). Daarom citeert Kerschensteiner zo vaak Goethe, die hij „den Inbegriff der personifizierten Bildung" noemt. Overal in diens werk ontmoet hij uitspraken in zijn geest, b.v. waar Goethe in de „Götz von Berlichingen" een vernietigend oordeel uitspreekt over het aardrijkskundeonderwijs zijner dagen, waar hij in zijn „Wilhelm Meisters Wanderjahren" zich aldus uitlaat: „Allem Leben, allem Tun, aller Kunst musz das „Handwerk vorausgehen, welches nur in der Beschränkung erworben wird." Dat is gesproken naar het hart van Kerschensteiner, die óók het handwerk, of wat daarmee gelijk te stellen is, voorop wil schuiven.

De weg tot de ideale mens (zegt hij bij de zoeven reeds ver-

---

[1]) De beide door mij op de voorgrond gestelde stukken. „Das Problem der Volkserziehung" en „Berufs- oder Allgemeinbildung" zijn de twee eerste in de serie „Grundfragen," nu vertaald onder de titel „De komende school" (Ploegsma, Zeist). Ik verwijs bij het laatste stuk ook naar Dr. J. H. Gunning Wzn.'s „Individuele Aanleg en algemene ontwikkeling." (Verzamelde Paedagog. Opstellen, II. 260.)

[2]) De moderne schoolhervormers spotten in bijna gelijkluidende minachting: „Bildungslack" en „Holzbelag" zegt Kerschensteiner John Dewey na: „superficial polish", „a veneering of mahogany over commun wood".

[3]) Dr. Gunning citeert van Pernersdorfer de uitspraak „Bildung ist die Summe dessen was man vergessen hat."

melde beschouwingen) gaat over de nationale mens (want de middelen die ons ter beschikking staan voor de ware opvoeding der mensen zijn afhankelijk van de geestelike en zedelike geaardheid van het volk, waartoe de opvoedeling behoort), gaat slechts over de bruikbare mens. Bruikbaar is degene, die zich bewust is van zijn eigen arbeid en die van zijn volk en de wil en de kracht heeft, deze te verrichten. Goethe zegt, dat de onaanzienlikste mens een volkomen mens kan zijn, als hij zich slechts houdt binnen de grenzen van zijn kunnen. Kerschensteiner schrijft: „de enkeling lere zijn arbeid kennen, oefene en versterke aan die arbeid zijn inzicht, wil en kracht". Aan bruikbare mensen heeft de gemeenschap behoefte: een boer, die naar de 18-eeuwse eis Gricks zou lezen, maar zijn vak niet zou verstaan, deugt ook als mens niet, wanneer men in de ideale mens vóór alles bruikbaarheid veronderstelt. De handen, waardoor elk met het algemene leven verbonden is, maken het echter noodzakelik dat aan de beroepsopleiding de algemene vorming verbonden worde. Maar . . . terwijl de meeste organisatoren het vakonderwijs willen doen voortkomen uit, doen volgen op het algemeen voorbereidend onderwijs, willen Kerschensteiner en anderen het vak zo vroeg mogelik in het middelpunt van de belangstelling zetten, het algemene onderwijs (vruchtdragender door de gewekte belangstelling) daaromheen groeperend. Ik wil een duidelik voorbeeld geven [1]). De timmermansleerling zal bij algemeen voorbereidend onderwijs weinig of geen belangstelling koesteren voor politieke geschiedenis, aardrijkskunde en theoretiese wiskunde; als hij echter zijn vakbelangstelling heeft voelen ontwaken, zullen vanzelf vragen over de ontwikkelingsgeschiedenis van zijn vak, over de vroegere toestanden in het vak, over gildewezen en dergelijke, over de herkomst der grondstoffen, leiden tot de behandeling der cultuurgeschiedenis en der warenkennis en der aardrijkskunde; terwijl theoretiese meetkunde hem koud liet, zullen praktiese vragen bij het behandelen van werkstukken hem toch later de theoretiese kwesties meer doen op prijs stellen.

Het zij mij vergund hier iets te vermelden van Kerschensteiners hervormingen in lager- en vakonderwijs te München. Ik kom daarmee tegemoet aan het bezwaar van sommigen tegen de Hollandse bewerking van de „Grundfragen der Schulorganisation". Daaruit zijn, mede op mijn advies, enkele hoofdstukken en uitvoerige noten weggelaten, wijl ik de Hollandse bewerking meer beschouwde als een stimulans voor de Hollandse onderwijswereld, als hoedanig zij wel schijnt te voldoen. De uitvoerige noten met vermeldingen van leerplans, roosterindelingen en kostenberekeningen[2]) acht ik nu nóg niet de moeite van vermelding waard in artikelen voor een groter publiek van algemeen belangstellenden. Bij de verandering van het leerplan voor de

---

[1]) Voor algemene conclusies verwijs ik naar mijn Haagse Congresrede van zomer 1919: „Welke verbeteringen kunnen worden aangebracht in de intellektuele opvoeding in en door middel van algemeen ontwikkelend onderwijs in de scholen". (Verslag blz. 264 vlgg.)

[2]) a. w. Duitse uitgave 3e druk, blz. 286—299, blz. 301, blz. 302—329.

lagere school, in 1900, onder invloed van Kerschensteiner[1]), werd het gehele onderwijs, convergerend in één richting (die van de „Erziehung des zukünftigen Staatsbürgers"), zo ingericht, dat het zelfstandig werken der leerlingen zoveel mogelik bevorderd werd. Daarvoor werden schooltuinen, aquaria, terraria ingericht, schoolwandelingen georganiseerd, werd het gehele tekenonderwijs veranderd, handwerkonderwijs (Handfertigkeitsunterricht) in goed ingerichte werkplaatsen en prakties werken natuur- en scheikunde in laboratoria georganiseerd, voor de meisjes der 3e klasse ook schoolkeukenonderwijs. De helft van het onderwijs in de 8e klassen werd prakties!

Daarbij werd veel waarde gehecht aan het natuurwetenschappelik onderwijs („opvoeding tot natuurwetenschappelik denken" noemt K. het); nodig is daarin grote beperking der leerstof, ten einde waarnemen en vergelijken mogelik te maken. Om waarnemen te leren zijn behalve tijd, waarnemingsgelegenheid nodig: tuinen, aquaria, wandelingen, laboratoria, werkplaatsen. Duidelik blijkt de zucht tot beperking bij de mededelingen over het leerplan voor natuurl. historie, schei- en natuurkunde. Daar brengt K. in praktijk, wat hij elders herhaaldelik theoreties had betoogd, en wat eigenlik neerkomt op het reeds geciteerde woord van Goethe: „eines recht wissen und ausüben gibt höhere Bildung als Halbheit im hundertfältigen". En daarbij wordt het doel der opvoeding nooit uit het oog verloren, opvoeding tot staatsburger of -burgeres: slot van de natuurkunde is b.v. de gezondheidsleer, in de meisjesklassen huishoudonderwijs, theoreties en prakties. Vooral bij dit laatste, het praktiese gedeelte, komen allerlei onverwacht grote capaciteiten der leerlingen aan den dag; in de werkplaatsen, keukens en laboratoria worden vaak groter pedagogiese dan praktiese ontdekkingen gedaan[2]). Het is Kerschensteiners innige overtuiging (en zijn grote ervaring in München versterkt hem daarin), dat wij ook in de volksschool[3]) veel te vroeg met abstract, logies denken aankomen. Het is merkwaardig te lezen, hoe hij in de noten voortdurend weer echoot, wat hij in zijn verschillende opstellen heeft betoogd: „können und selbständig arbeiten lernt man nicht durch „mündliche Unterweisungen. Dazu ist eine frühzeitige praktische Schu„lung der einzige Weg".

In deze noten en „Organisationsbeispiele" worden verschillende belangrijke bizonderheden meegedeeld over het Münchense lager onderwijs: over de centrale tekenschool voor meerbegaafden, over de centrale zangschool (32 klassen met 1600 leerlingen in 1912), over geregelde uitvoeringen van zangnummers in het Odeon (theatervoor-

---

[1]) Dr. Kerschensteiner, tegenwoordig professor aan de Universiteit van München, is wegens zijn leeftijd en wegens de veranderde omstandigheden uit de onderwijsleiding getreden: het arbeidsprincipe is blijkens mededelingen van Dr. K., bij het lager onderwijs gedeeltelik in den steek gelaten, bij het vakonderwijs heeft het ondanks zijn terugtreden, nergens terrein verloren.

[2]) Elk uittreden uit het schoolse doet ons die grote ontdekkingen doen: toneeluitvoeringen, schoolreizen e.d., openbaren ons soms een nieuwe wereld vol ongekende persoonlikheden. D.V.

[3]) èn in de Middelbare school! D.V.

stellingen zijn voor de lagere school minder geschikt [1]), over de gemeentelike kinderleeszalen, over gymnastiekfeesten, -cursussen, over de millioenen schoolbaden, het zwemonderwijs, de ijsbaaninrichtingen (de speelplaatsen der moderne schoolgebouwen kunnen in ijsbanen veranderd worden) enz. enz.

Van zijn bemoeiingen voor het vakonderwijs in München en de daarmee verkregen resultaten, heeft Kerschensteiner verslag gedaan in een stuk „Die Neugestaltung des gewerblichen Schulwesens in München", waaraan omvangrijke noten zijn toegevoegd, met volledige leerplan-, rooster- en kostenvermeldingen. Toen Kerschensteiner in 1895 de leiding van het Münchense schoolwezen op zich nam, bevond hij het vakonderwijs naar inrichting en karakter in zeer slechte toestand. Het werd 's avonds en 's Zondags gegeven, en was geheel theoreties. Er werd op alle scholen getekend, maar zonder enig verband met de praktijk, terwijl allerlei, voor het latere leven zeer belangrijke dingen (kostenberekeningen, boekhouden, enz.) als kleinigheden geheel verwaarloosd werden. Door de economiese verhoudingen van onze moderne tijd, door het geheel vrij worden van alle bedrijven b.v., is het gemeenschapsgevoel bij de meesten gedood; een bruut egoïsme, zonder verantwoordelikheidsgevoel, maakt de verhouding tussen meester en leerling treurig, de liefde tot het vak gering, een behoorlike opleiding onmogelik. Het algemene herhalingsonderwijs laat de leerlingen en patroons koud en levert niets op.

Daarom heeft Kerschensteiner van het algemene voortgezette onderwijs, vakonderwijs gemaakt; elk der scholen werd voor één vak ingericht, terwijl de vakbond invloed kreeg op het onderwijs door het recht van inspectie, door het leveren van werkmeesters, materialen, modellen enz. Na het overwinnen van kolossale moeilikheden, spot, hoon, tegenwerking, slaagde de proef met 5 scholen; de meesters werden dóór de leerlingen overtuigd; men ging om de nieuwe scholen vragen ook voor de andere beroepen, men ging vrijwillig in de kosten bijdragen. De grootste verandering trad echter bij de leerlingen in: in plaats van gedwongen (het herhalingsonderwijs is tot het 16e jaar verplicht) op de algemene herhalingsschool te zitten, werkten ze nu met vreugde op hún vakschool, waar zij hun eigen vak leerden, plezier daarin kregen, de betekenis ervan in het gehele maatschappelike samenstel gingen begrijpen.

Dit is een lievelingsgedachte van Kerschensteiner; wij moeten de arbeiders opvoeden niet enkel tot goede arbeiders, maar tot mensen, die begrip hebben van het vak in zijn geheel, van de verhoudingen in het vak, van de plaats die het vak inneemt in de grote maatschappij. Om een paar duidelike Duitse termen te gebruiken: hij wil niet alleen aandacht geven aan de „technische" zijde van het opleidingsprobleem, maar ook aan de „kaufmännisch-wirtschaftliche"

---

[1]) Wat zou bij centrale leiding (b. v. van gemeentewege) in onze grotere steden voor de middelbare scholen veel zijn te doen op dit gebied, met hulp van beroepsacteurs en . . . . . onze schoolclubs: M. E., Vondel, Langendijk, moderne stukken, vertalingen! D. V.

zijde en de „staatsbürgerliche" zijde. [1]) De arbeider, die door het stembiljet een grote macht heeft, die in onze tijd een geweldige rol speelt en zal spelen in de samenleving, moet voor het spelen van die grote rol en het vervullen van die grote taak, worden opgevoed. Hoe Dr. Kerschensteiner zich die opvoeding denkt, kan men lezen in de leerplans, dat hij samengesteld heeft voor wat hij noemt „Lebens- und Bürgerkunde" en die voor een groot deel afgedrukt staan achter zijn boek in de reeds veel genoemde, veel geprezen en toch om verschillende redenen bij de Hollandse bewerking weggelaten noten. In vele scholen vangt dit onderwijs in de Lebenskunde (waarvoor ook zelfs al een handleiding verschenen is, met voorrede van Kerschensteiner) aan met de hygiëne in de werkplaats, dan algemene hygiëne, waarbij schei- en natuurkundige lessen (en proeven!) gevoegd worden. De Bürgerkunde is een vakcultuurgeschiedenis: verschillende vakken (de grafiese, de goudsmidsvakken) leveren een uitstekende stof; de leerling gaat het verband zien met het verleden en heden, komt tot het besef van 's mensen afhankelikheid en saamhorigheid. [2]) En dan .... ook in dit opzicht geldt Kerschensteiner's overtuiging: boven alle leren en horen en zien gaat doen; aan alle onderricht moet feitelik de gewenning voorafgaan of ermee gepaard gaan. De leerlingen, die later in de maatschappij verantwoordelikheidsgevoel zullen moeten hebben, moeten de zelfregering leren, zij moeten kleine taken vervullen in de werkplaats, zorg voor de gereedschappen enz.: ze moeten gemeenschappelike arbeid verrichten onder zelfgekozen leiders; zij zullen verenigd zijn in turnoefeningen (op vele scholen verplicht!), wandelclubs, leeszalen (K. organiseerde in München verscheidene openbare jeugdleeszalen), ze zullen feestavonden hebben, uitvoeringen. De opvoedende betekenis van feestvieren heeft men in Duitsland ingezien sinds de dagen van Karl Volkmar Stoy te Jena.

De verplichte onderwijstijd per week was [3]) op vele scholen 7 à 10 uur per week; 1 uur vakopstel en lezen, 1 uur rekenen, boekhouden, 1 uur Lebens- und Bürgerkunde; de andere 4—6 uur worden verdeeld over waren- en gereedschapskennis, tekenen, modelleren, natuurkunde (bij mecaniciens en dgl.), scheikunde (bij photografen, drogisten, lithografen, bakkers), vreemde talen (bij kooplui, kellners). Veel tijd is voor prakties werk bestemd. Naast de genoemde uren zijn er nog veel facultatieve. Het vrijwillig deelnemen aan deze lessen, ook aan

[1]) Bij dit voor onze tijd toch wel heel gewichtige onderwerp verwijs ik naar K.'s „Begriff der staatsbürgerliche Erziehung" waarvan de schrijver zo vriendelik was mij de 4de druk (1919) toe te sturen. K.'s werken blijven gelezen worden ondanks de moeilike tijdsomstandigheden in Duitsland. Of .... eben deshalb?

[2]) De waarde dezer natuurlike concentratie komt ook uit in het leerplan voor landbouwonderwijs, Dui. uitgave, blz. 316 — 331.

[3]) Dr. Kerschensteiner schrijft, dat door de oorlog en de revolutie natuurlik heel veel van het schone opvoedingswerk vernietigd is. Gelukkig heeft zich echter het principe der Arbeidsschule bij het voortgezet onderwijs gehandhaafd: het arbeidsonderwijs (natuur- en scheikunde) in de hoogste klasse is niet gebleven, misschien om nog andere redenen dan Dr. K. zelf aangeeft: m.i. is het brengen van natuur- en scheikunde op de lagere school niet aan bedenking onderhevig.

geheel nieuwe cursussen na afloop van de verplichte schooljaren, is of wàs veelvuldig, haast algemeen. Dit was vroeger bij het algemene herhalingsonderwijs niet voorgekomen.

De scholen zijn dagscholen; het heeft moeite gekost het zover te krijgen, maar K. is geslaagd. Avondscholen acht K. uit den boze, trouwens zonder nut. De verplichte uren zijn 's middags van 2—5 en van 4—7, ook 's morgens vroeg; met de omstandigheden wordt alle rekening gehouden: in tijden van grote drukte in het vak is er vermindering, in slappe maanden vermeerdering van uren (goudsmids-, banketbakkers-, photografenschool in December gesloten; de kappersschool in de carnavalstijd). Als leerkrachten werken naast elkaar volksschoolonderwijzers, patroons, arbeiders, architecten, ingenieurs, leraren. De grootste vrijheid heerst in de organisatie (met inachtneming der algemene beginselen, door K. opgesteld), de vakbonden dragen de verantwoordelikheid; de gemeente betaalt in hoofdzaak de kosten. Over die kosten is op dit ogenblik natuurlik niets te zeggen: vóór de oorlog waren ze wel hoog, vooral voor de oudste leerjaren, waarbij de leerlingen door de bij hen gewekte belangstelling steeds verder willen en grotere eisen stellen (een mooi verschijnsel!), maar het aldus aangewende kapitaal bracht hoge rente op. Maar alles is nu te zeer veranderd en onzeker om er over te kunnen oordelen: vóór de oorlog hadden de leerlingen, die ver van hun school af woonden, een abonnement op de trem voor . . . 2 Mark per halfjaar.

Mogen door de Hollandse vertaling de hoofdgedachten van de Beierse didacticus al onder de ogen van ons Hollanders gebracht zijn, het Duitse oorspronkelike (Grundfragen der Schulorganisation) blijft door zijn talloze bizonderheden waarde behouden. Bij de a.s. herziening onzer L.Onderwijswet zullen de nieuwe gedachten, ook die van Kerschensteiner, wellicht enige invloed oefenen. Van een algemene invoering van handenarbeid, zoals men zich dat ten onzent voorstelt, verwacht K. niet veel: het is een vak (hoewel een goed vak) te meer op onze gewone praatschool; neen, het arbeidsprincipe moet het ganse onderwijs doortrekken.

Ongetwijfeld zal het allerwege belangstelling wekken, dat Kerschensteiner, op uitnodiging van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, in ons land komt om te getuigen van zijn beginselen en te vertellen van zijn werk. Moge hem een ontvangst bereid worden, zijner waardig!

't Beschamend voorbeeld van Amerika

door E. J. VAN DET.

De oorlog is langs ons heengegaan; zullen de lessen, die hij andere volken heeft geleerd, ook langs ons heen gaan? In alle oorlogslanden ziet men een krachtig streven naar volksopvoeding, naar verheffing van de mens, naar scholing tevens van productieve krachten.

En bij ons?

Een opleving van de publieke belangstelling in de volksopvoeding

is onmiskenbaar; ook de wetgever blijft daar niet geheel buiten. De vraag is echter of dit in voldoende mate geschiedt.

Tot op zekere hoogte moet die vraag bevestigend beantwoord worden.

Voor 't vakonderwijs zal de nieuwe wet zeker menige verbetering brengen.

Voor 't Lager Onderwijs wordt iets gedaan.

Wat echter geschiedt er voor de grote massa kinderen, die direct van de Lagere School de maatschappij intreden?

Ik behoef de vraag hier niet te beantwoorden, dit is reeds geschied in 't artikel van A. H. Gerhard over 't herhalingsonderwijs, in no. 3 van dit tijdschrift.

Als het wetsontwerp in dit opzicht niet nog gewijzigd wordt, zal alles daar bij 't oude blijven. Geen verplichtstelling, geen kosteloos onderwijs, geen voorschrift, dat 't onderwijs als deel van de werktijd zal worden beschouwd, geen straf voor de werkgevers, die hun jeugdige arbeiders de gelegenheid onthouden het te volgen!

Duitsland was ons in dit opzicht vóór den oorlog reeds een stuk vooruit.

Daar had men ook wel geen rijkswet op het verplichte herhalingsonderwijs, de gemeenten echter mochten het bij verordening verplicht stellen. Vele gemeenten maakten hiervan gebruik. De stad Berlijn had reeds in 1911 het herhalingsonderwijs gerangschikt naar de beroepen. Behalve de vakken van algemene ontwikkeling werd daar ook onderwijs in verband met 't beroep gegeven.

In 1913 werd de leerplicht ook voor meisjes voorgeschreven.

Het aantal leerlingen bedroeg toen reeds ongeveer 100.000. In totaal besteedde Berlijn in genoemd jaar ruim 3 mill. mark voor dit onderwijs.

Reeds in 1913 hielden wij onze regeerders het voorbeeld van Duitsland voor ogen.[1]) Nergens in Europa bestond iets, dat zich met deze Duitse organisatie meten kon. Niemand dacht er in onze regering aan haar na te volgen.

Toen kwam de oorlog, die alle organisatie uiteen rukte, daarna een korte tijd van rust, die gelegenheid bood een blik te werpen op 't toneel der verwoesting.

Overal toog men aan 't werk om in verbetering der opvoeding herstel te zoeken.

Engeland en Amerika waren verstandig genoeg van hun vijanden, de Duitsers, te willen leren; wij doen 't nog niet eens van een „bevriende" mogendheid.

Welk een beschamend voorbeeld Amerika ons in dit opzicht geeft, moge uit het verder volgende blijken.

* * *

[2]) Reeds sedert vele jaren geeft de Amerikaanse Bondsregering subsidie aan de verschillende staten ten behoeve van het vakonderwijs.

In 't eerst werden deze subsidies uitgekeerd zonder dat nauwkeurig 't doel, waartoe ze gebruikt werden, behoefde te worden aangewezen,

[1]) Men zie het Rapport over het Herhalingsonderwijs in Nederland en in het Buitenland. Uitgegeven door het Bestuur van het Congres voor Kinderbescherming, blz. 181 e. v.

[2]) Voor bovenstaande beschouwingen is gebruik gemaakt van:
„Second Annual Report of the Federal Board for Vocational Education".

zonder beperkingen, zonder administratieve verantwoordelikheid en zonder waarborgen. Het geld werd vaak onnut uitgegeven. In 1862 echter begon men voor 't eerst voorwaarden te stellen. Bij elke wetswijziging werden deze straffer, tot eindelik, onder de invloed van de oorlogsomstandigheden, in 1917 een wet tot stand kwam, waarbij een geheel nieuwe koers werd gevolgd en die een volledig stel van voorwaarden en waarborgen bevat.

Deze wet, de Vocational Education act, ook wel genaamd de Smith-Hughes act, werd door de President goedgekeurd op de 23ste Februari 1917. In Juli van dat jaar was de bij de Wet voorgeschreven Vakonderwijsraad reeds benoemd, en 1 Dec. 1917 werd 't eerste jaarverslag gepubliceerd.

De Wet heeft ten doel samenwerking te brengen tussen de algemene landsregering en die der staten, teneinde de vakopleiding te bevorderen, zoowel wat betreft landbouw- als huishoud- en ambachts-onderwijs.

De wet schrijft niet voor dat de landsregering zelf scholen zal stichten; zij moet de staten aansporen tot en steunen bij het maken van wettelike regelingen en verleent onder bepaalde voorwaarden subsidies uit 's lands kas.

Het onderwijs in de volgens deze wet gesubsidieerde scholen, mag alleen bestemd worden voor jongelieden boven de 14 jaar, die in een beroep werkzaam zijn of er voor worden opgeleid. De vakken van onderwijs moeten practiès en theoreties met het beroep in verband staan.

Zodoende vallen er scholen onder, die overeenkomen met onze ambachtsscholen, maar ook herhalingsscholen, landbouwscholen en huishoudscholen. Het rijk betaalt alleen de onderwijzerssalarissen, de kosten van opleiding, en die van het schooltoezicht. De gebouwen, het onderhoud en de uitrusting moeten de staten zelf betalen.

Voor 't industriele onderwijs kent de wet zes soorten van scholen:

1. Unit trade schools or classes. (Scholen of klassen voor één ambacht).

2. General industrial schools or classes. (Scholen of klassen voor vakgroepen).

3. Part-time extension schools or classes. (Scholen, die slechts enkele uren per week onderwijs geven en aansluiten bij 't beroep).

4e. Part-time preparatory schools or classes. (Als 3, maar voorbereidend voor een ander beroep dan de leerling uitoefent).

5. Part-time general continuation schools or classes. (Als 3, maar onderwijs gevend in talen, wiskunde, handelswetenschappen enz.).

6e. Evening industrial schools or classes. (Avond ambachtsscholen of klassen).

De scholen onder 1, 2 en 6 komen met onze dag- en avond-ambachtsscholen overeen. De eerste soort is bestemd voor de grote steden. Ter verduideliking halen wij 't volgende aan uit het Second Annual Report:

„Part-Time Trade and Industrial Education" en The Vocational Summary, Vol. 2, No. 2.

Dit laatste werd mij in bruikleen afgestaan door prof. De Haas uit Rotterdam, wien ik hier ten zeerste daarvoor dank zeg.

„Wanneer een groep van jongelieden boven de 14 jaar, nog niet in een beroep zijnde, een dagschool of klasse volgt, bijv. met het doel om loodgieter te worden en wanneer het onderwijs in school en werkplaats alleen gebaseerd is op de eisen van het loodgietersvak, dan heeft men te doen met een unit trade school or class.

Dat er telkens van school of klas gesproken wordt, komt doordat een klasse aan een andere onderwijs-inrichting verbonden, maar volgens bovenstaande eisen ingericht, ook recht op subsidie geeft.

De tweede soort is bestemd voor gemeenten onder de 25000 inwoners. Daar zal men vaak geen voldoend aantal van één vak bijeen kunnen brengen om een gehele klasse te vormen. In dit geval kunnen leerlingen uit verwante vakken tot een klasse verenigd worden, bijv. tot een klasse voor de bouwvakken.

De scholen onder 3, 4 en 5 komen overeen met wat men in Duitsland de Fortbildungsschule noemt, en wat men ten onzent onder herhalingsonderwijs zou willen begrijpen.

De term part-time school had voorheen in Engeland een zeer onaangename klank; zij paste in 't geheel niet op herhalingsonderwijs (continuation schools). Men bedoelde er een soort van minderwaardig lager onderwijs mede, dat in de industrie-centra gegeven werd aan jonge kinderen, die ontijdig vroeg in de industrie werden gebruikt.

De Amerikaanse part-time schools zijn geheel andere instellingen. Voor jongelieden tussen 14 en 18 jaar die in beroepen en bedrijven werkzaam zijn, vormen deze scholen een hoogst waardeerbaar opvoedingsmiddel. De part-time extension schools, die 't meest voorkomen, geven een theoretiese en practiese aanvulling van de vakopleiding, die de jongelieden in de praktijk krijgen.

Zij moeten minstens 144 uren onderwijs per jaar geven. De schooltijden moeten liggen tusschen 8 uur voorm. en 5 uur nam. De tijd in de school doorgebracht moet als arbeidstijd beschouwd worden.

De part-time preparatory schools zijn bestemd voor jongelieden in ongeschoolde beroepen; zij trachten hun de nodige kennis en vaardigheid bij te brengen om later in een geschoold beroep te kunnen treden.

Deze indeling doet sterk aan de Berlijnse Fortbildungsschulen denken.

De noodzakelikheid van zulke scholen blijkt wel uit de volgende cijfers:

In 1915 werden de Amerikaanse scholen in totaal bezocht door 21.958.836 leerlingen, 91.03 % daarvan bezocht de lagere school. Het aantal jongelieden tussen 15 en 17 jaar, die geen schoolonderwijs meer genoten, wordt voor 1915 geschat op 42.3 % van alle kinderen van die leeftijd. Volgens de volkstelling van 1910 waren van de 13-jarige jongens er 11.7 % niet meer op school, voor de 17-jarigen was dit gestegen tot 66 %. Voor de meisjes bedroegen deze getallen 10.7 en 63.4 %.

Jaarliks bereiken ongeveer 2.000,000 kinderen een gegeven leeftijd. De helft der kinderen van 16 jaar en onder de 17 hebben in dit jaar of vroeger de school verlaten. Van die tussen 17 en 18 jaar is het aantal, zoals reeds boven werd vermeld, twee derden, van de 18-jarigen hebben meer dan drievierden de school verlaten. Van alle jongens die 14 en 15 jaar oud zijn, dus tussen 14 en 16, oefenen 41.4 % een beroep uit; van alle meisjes van die leeftijd 19.8 %.

Voor 1918 mag dit aantal geschat worden op 800.000 jongens en 400.000 meisjes.

„Omdat nu", zegt het verslag, „een groot aantal kinderen de school op jeugdige leeftijd verlaten, zonder de gelegenheid te hebben met kennis van zaken een beroep te kiezen en zonder voldoende inzicht in de noodzakelikheid van voorbereiding tot een beroep, en omdat deze jongens en meisjes in baantjes verzeild raken, waar zij noch worden opgevoed noch door oefening vooruitgaan, is het een gebiedende noodzakelikheid, dat de volksschool haar verantwoordelikheid verder uitstrekt dan te voren, en door 't stichten van part-time schools and classes tegemoet komt aan de behoeften van deze jonge mensen."

* * *

Zijn bij ons de toestanden anders? Men zie de cijfers, die Gerhard gepubliceerd heeft.

Bij ons is de toestand zeker minstens zo erg.

Waarom gevoelt onze regering dan niet de gebiedende noodzakelikheid voor 't oprichten van zulke scholen?

Waarom dan geen verplicht herhalingsonderwijs in onze nieuwe wet?

* * *

Tijdens de invoering van de Vocational Education act waren er nog maar 2 staten, die verplicht herhalingsonderwijs hadden voorgeschreven. In 1919 alleen werd in 14 staten de leerplicht voor het herhalingsonderwijs ingevoerd, terwijl men in vele andere staten met de voorbereiding daartoe bezig is.

Men verwacht in Amerika veel van deze part-time schools. De regering moedigt het verplicht stellen in alle opzichten aan. De 3e Januari van het vorige jaar hield de vice-president van de Vakonderwijsraad, de heer James P. Monroe, op de 2e jaarlikse Conferentie voor toezicht en onderwijzersopleiding in het Landbouwonderwijs te Atlanta, een rede over part-time-schools en over avond- en dagambachtsscholen.

Hij zeide daar o.a.: „De hoofdbetekenis van de Vocational Education act ligt in het feit, dat nu werkelik voor het eerst de plicht der Bondsregering is erkend om mede te werken tot het geven van opvoeding aan een groot aantal personen, die tot hiertoe in hoge mate veronachtzaamd werden. Dit leger van tot nu toe — opvoedkundig gesproken — verwaarloosde personen bestaat uit verscheiden groepen:

1. Zij, wier verstand laat rijpt en die ofschoon zij de school tot het veertiende jaar gevolgd hebben, slechts de werkelike ontwikkelingsgraad van de derde of vierde klasse hebben bereikt.
2. Een nog groter groep van „mislukten", die niets van werkelike betekenis of waarde uit de gewone schoolvakken hebben weten te verkrijgen.
3. Een groep, onmogelik te schatten, maar groot in aantal, die, óf omdat zij in afgelegen streken zijn opgevoed, óf omdat zij van de ene plaats naar de andere gezworven hebben, practies bijna nimmer ook maar enigzins regelmatig de school hebben kunnen volgen.
4. Een groot aantal immigranten.
5. Honderd duizenden en wellicht millioenen jongens en meisjes,

die, hoewel zij misschien de gehele school hebben doorlopen, nochtans volstrekt onvoorbereid zijn voor de hedendaagse eisen van het maatschappelike en industriele leven.

Reeds uit zelfbehoud, om van hogere redenen te zwijgen, behoren de staten en de natie als geheel deze grote groepen, die de grondzuilen van ons agriculturele en industriele leven uitmaken, niet aan hun lot over te laten, zelfs al zouden de wetten geen enkele verantwoordelikheid in dezen aan de inwoners opleggen.

Hierbij is echter nog bijna uitsluitend sprake van algemene ontwikkeling en levensbeschouwing, dit raakt echter nog niet de kern van de zaak. Immers al maakt men 't volksonderwijs tot het 14e jaar nog zo goed, het wordt uit de aard der zaak ten zeerste beperkt door het feit, dat tot die leeftijd slechts een klein aantal onderwerpen geschikt zijn om de aandacht van het kind bezig te houden en slechts een korte afstand kan worden afgelegd op de weg naar degelike maatschappelike en industriele ontwikkeling.

Eerst in de jaren na de veertienjarige leeftijd kan het kind speciaal worden voorbereid op zijn leven als burger, als werker en als toekomstig hoofd van een gezin. Voor het kind onder de 14 jaar liggen al deze onderwerpen feitelik boven zijn horizon, en het zou niet alleen nutteloos, maar uit een opvoedkundig oogpunt schadelik zijn, hem er mede bezig te houden. Bijgevolg kan aan het grote doel der opvoeding, het kweken van intelligente burgers, flinke arbeiders en nauwgezette ouders, niet rechtstreeks gewerkt worden dan op een leeftijd, waarop in de meeste staten de school wettelik geen macht meer over het kind heeft.

Er zijn twee wegen, waarlangs verbetering in dit ernstig gebrek onzer wetgeving gebracht kan worden. De eerste bestaat in een uitbreiding van de leerplicht tot 16 of zelfs 18 jaar; de tweede bestaat daarin, dat men de schoolopvoeding uitstrekt tot na het 14e jaar, niet als de enige bezigheid van het kind, maar als een der hoofdvakken van werkzaamheid in het geheel zijner ontwikkeling. Er is een merkbaar streven in de meeste staten om de leeftijd voor het volgen van onderwijs te verhogen; maar dit te doen zonder dat men terzelfder tijd voor de toegevoegde schooljaren voor typen van onderwijsorganisatie zorgt, die aan de werkelike behoeften der jeugd en aan die van de gemeenschap, waarin hij komt te verkeren, tegemoet komen, leidt tot grote gevaren.

Op ongeveer veertienjarige leeftijd beginnen zich bij de jongelieden de sociale instincten te ontwikkelen; en de jaren na de veertien te vullen met boekenwerk, geheugenoefening en andere soorten van droog onderwijs in verband staande met lezen, rekenen en schrijven, zou weinig anders voortbrengen dan luiheid, algemene demoralisatie en verzet van de zijde der oudere leerlingen. Bovendien, als men de schooltijd uitstrekte tot na het 14e jaar op zulk een wijze, dat de jeugd veel vrije tijd kreeg in de namiddagen, op Zaterdag en gedurende lange zomervacanties, om die slenterend langs de straat te verslijten, dan moest dit uitlopen op sociaal bederf inplaats van opvoeding. Wel behoorde elk jongmens tussen 14 en 18 jaar onderworpen te zijn aan opvoedkundige controle, maar niet juist aan de controle der school in de gewone betekenis van het woord. In deze

jaren van ontwikkeling en gemakkelike opname behoorde elke jongen en elk meisje onder geordende discipline te staan, maar voor een groot aantal is de beste discipline niet die van de gewone school. Naar alle waarschijnlikheid geschiedt in de meeste gevallen de scholing der jeugd in die jaren op de meest effectieve wijze in een tak van productieve arbeid; industrie, landbouw of handel. Natuurlik alleen onder voorwaarde, dat de werktijd van de jeugdige inderdaad besteed wordt om kennis van het door hem beoefende vak te krijgen en ten tweede, dat de aldus verkregen kennis gesteund en geordend wordt door het volgen van een geregelde theoretiese cursus onder toezicht der schoolautoriteiten. Met andere woorden de oplossing van het moeilike probleem der opvoeding gedurende de jongelingsjaren, wordt in de meeste gevallen niet gevonden door de jongelieden in de school te houden, maar door hen in het actieve leven te plaatsen, waar zij kunnen verdienen en leren tegelijkertijd en waar het leren op zo juiste wijze is ingelast in 't verdienen, dat deze jaren tot een vruchtbare voorbereiding worden voor het latere maatschappelike en economiese leven van de leerling.

Bij deze opvatting zal er altijd plaats blijven voor de dagambachts- en techniese scholen, maar deze bestrijken een gering terrein vergeleken bij 't onafzienbare veld, dat ingenomen behoort te worden — zo spoedig mogelik — door degelike part-time scholen."

(Wordt vervolgd.)

'n Reizend nationaal museum [1]

door P. L. VAN ECK Jr.

't Mag — bij 'n weinig nadenken — toch wel 'n eigenaardig verschijnsel genoemd worden dat in onze tijd, waarin men vrij algemeen de waarde gaat beseffen van de individualiteit, en daardoor ook bij opvoeding en onderwijs 'n streven begint merkbaar te worden, om meer dan tot dusver geschiedde, rekening te houden met de verschillende individualiteit van de verschillende opvoedelingen — ik herhaal, 't mag bevreemdend schijnen dat in deze zelfde tijd de nationaliteitsgedachte zoon beetje in diskrediet is geraakt. Vreemd; immers wat voor 'n mens is de individualiteit, z'n ikheid — dat is voor 'n volk z'n nationaliteit, ook z'n ikheid: z'n karakter. Nu weet ik wel dat in onze tijd de ogen zijn opengegaan voor de overdrijving, voor de uitwassen van 't nationaliteitsgevoel; en dat men vooral ook daardoor 't goede, beter gezegd 't onmisbare van nationaliteitsgevoel bij 'n volk over 't hoofd heeft gezien. Maar evenmin als men om egoïsme en eigenwaan de waarde van individualiteit bij 'n mens zal ontkennen of ook maar betwijfelen, evenmin behoorde men dit te doen met nationaliteitsgevoel bij 'n volk, al zijn er nu eenmaal ook verschijnselen die worden aangeduid met de woorden nationalisme en chauvinisme.

[1] „Nationaal reizend museum voor ouders en opvoeders" vergeve me 't schijnbare plagiaat in deze betiteling.

Zoeven noemde ik de nationaliteitsgedachte onmisbaar voor 'n volk. Want — om noch eens dezelfde vergelijking te maken — evenals onder de mensen die er 't beste aan toe zijn, die „zich zelf" kunnen zijn, die 'n „iemant" zijn; deze horen, geestelik gesproken, tot de sterksten van hun geslacht — zo zijn ook die volkeren 't krachtigst in wie de nationaliteitsgedachte 't meest bewust is, 't krachtigst leeft. En niet alleen voor 't geluk van de volkeren zelf, ook voor 't geheel der mensheid is 't aankweken en onderhouden van dit gevoel bij elk van de volkeren afzonderlik 'n voorwaarde tot geluk. Ik denk nu aan de Volkerenbond — of liever, om geen misverstand te wekken: aan 'n Volkerenbond — die niet goed kan zijn, als niet al z'n leden ieder voor zich 'n ware nationaliteit zijn; dat is: krachtige, zelfbewuste naties vormen.

't Zijn bekende waarheden die ik hier neerschrijf als inleiding, om te komen tot 'n eveneens bekende waarheid; dat is namelik deze: dat er geen beter middel is om bij 'n volk 't nationaliteitsgevoel optewekken en aantekweken, dus 't zichzelf te doen zijn, dan om dat volk zichzelf te doen kennen. 't Te doen zien, wat daar leeft en omgaat binnen de landsgrenzen, dus: hoe belangwekkend z'n eigen leven is; en dan ook hoe belangwekkend en.... mooi eigen land is.

Zoals ik gezegd heb: ook dit is 'n bekende waarheid. Maar nu vraag ik mezelf en m'n landgenoten: wat dóen we voor die waarheid? O, ik weet 't; als we dit lezen, dan mompelen we iets van „heimatkunde" en van „de school", en dan zeggen we noch eens, dat dit al zo oud is als de weg van Kralingen. En dan verbeelden we ons dat we ook 'n duit in 't zakje hebben gedaan — maar 't was noch niet eens 'n knoop; onze hand ging erin zoals die eruit kwam: leeg.

We moesten echter, in plaats van te vragen of iets al oud en bekend is, ons eens afvragen of er al iets voor gedaan is, of wezelf er al wat voor deden. En zo niet, of er wat aan gedaan zou kunnen worden — en dan ook ernaar te streven dat 't gedaan werd. Allicht zou zo iets wát uitwerken.

En nu zou ik willen vragen aan mensen die 't kunnen weten: aan de redaksie van dit tijdschrift, aan 't bestuur van 't instituut waarvan dit tijdschrift 't orgaan is, of 't volgende idee voor verwezenliking vatbaar zou zijn. Zoals ik 't zie — maar m'n kijk op zo iets kan te optimisties zijn — lijkt 't me niet alleen uitvoerbaar in abstracto, maar met enige goeie wil en energie niet eens zo heel moeilik te verwezenliken.

Ik denk me 'n „reizend nationaal museum"; waardoor ons volk belangrijke symptonen van eigen leven en werken kan zien; en tevens ook dat kleine stukje aarde waarop 't leeft en werkt 'n weinig kan leren kennen. Dat museum moest ons, Nederlanders, dus geven: „zaakonderwijs" van eigen land en volk.

Om de uitvoerbaarheid hiervan uiteentezetten, moeten twee faktoren nader bekeken worden: vooreerst de vorming, en dan de exploitatie van zoon museum.

De vorming. Wat zal 't moeten bevatten? Hoe moet dat materiaal bijeenkomen? Laat ik hier eerst even zeggen, wat 't m.i. niet moet bevatten. 't Moet niet alles bevatten wat men in 'n dergelijk museum zou kunnen verwachten; ook niet, zoveel mogelik. Er moet zelfs

geen streven merkbaar zijn naar 'n zekere „volledigheid". 't Moet aan de bezoekers niet geven willen 'n „algemeen overzicht", en noch veel minder 'n „kompleet beeld". Zulk streven komt me, in 't algemeen gesproken, uit den boze voor. 't Is toch gewoonlik 'n te-veel; en alle te-veel schaadt. In 't hierbedoelde verband vermoeit 't, en doodt daardoor onvermijdelik de belangstelling die juist gewekt en levendig gehouden moest worden. 't Is 'n grief die ik tegen de meeste museums heb. En misschien mag ik me hier 'n kleine afdwaling veroorloven van 't eigenlike onderwerp. Aan de andere kant raakt deze uitweiding toch ook weer wèl 't hier besprokene, omdat 't 'n verdediging, 'n bepleiten is van beknoptheid voor elk museum; dus ook voor 't in dit artikel beoogde.

't Zij me dan vergund hier even de vraag te stellen, of 't voor de grote museums niet gewenst zou zijn, ze te splitsen in twee afdelingen: n.l. in 'n (betrekkelik) kleine ruimte voor tentoonstellingen, en de rest. Dit laatste gedeelte zou dan alleen toegankelik zijn voor wie met 'n bepaald doel (b.v. voor studie) 't museum bezoeken. De tentoonstellingsruimte daarentegen zou zijn voor „'t grote publiek", de belangstellende bezoekers. Zoals 't nu is ingericht moeten deze altijd slenteren langs kasten vol met opgezette dieren; langs vitrines opgevuld met historiese schatten; tussen 'n overstelpend aantal etnografiese merkwaardigheden; langs muren dicht behangen met schilderijen. En die massa vermoeit zo gauw; verveelt zo gauw; doet zo gauw de belangstelling verflauwen. En kweekt slechts vluchtigheid, oppervlakkigheid. Neen, 't publiek moest geen toegang hebben tot àl 't materiaal dat 'n museum bevat. Maar 't moest enkel te zien krijgen tijdelike tentoonstellingen (ik denk aan de wisselende exposities in 's Rijks Prentenkabinet), waar dus slechts 'n klein deel van de museumschatten aanwezig waren.[1]) Dan zou de belangstelling levendig blijven, en daardoor, naar gelang van de aard van 't museum, 't intellektuele of 't estetiese genot verdiept en versterkt worden.

Na dit intermezzo keer ik weer tot ons eigenlieke onderwerp terug.

't „Reizend nationaal museum" in dit artikel beoogd, moet dan bevatten zulke zaken, waardoor ons volk zichzelf en z'n land beter leert kennen. Zoveel mogelik moet dat gebeuren door de dingen in natura tentoontestellen. Waar dat om de een-of-andere reden niet mogelik is, daar kunnen modellen dienst doen. En ten slotte ook foto's en platen.

Tot 't leveren van dit aanschouwingsmateriaal zouden dan in aanmerking kunnen komen: onze industrie en ons mijnwezen. Er zou 'n kijkje kunnen gegund worden op 'n paar van onze belangrijkste of interessantste takken van bedrijf. Natuurlik zal hierbij niet mogen worden afgedaald tot allerlei techniese biezonderheden, die zeker ook heel belangwekkend en leerzaam kunnen zijn; maar zal gegeven moeten worden wat ik zou willen noemen: de hoofdmomenten van 't bedrijf. Dan onze handel en ons verkeer van overzee. Hier zullen wel alleen uitsluitend modellen en afbeeldingen gebruikt moeten worden, om 'n iedee te geven van onze

[1]) Voor „wereldberoemde" kunstwerken zou 'n uitzondering zijn te maken: die moesten permanent tentoongesteld zijn.

stoomschepen, havens, dokken. Voorts onze visserij; iets dat 't leven aan boord leert kennen, en verder verschillende werktuigen en voorwerpen bij de visvangst in gebruik. Vervolgens ons reddingswezen met z'n kustlichten, reddingboten, en wat er verder bij komt. Ten slotte onze landbouw en veeteelt. 't Leven op een boerderij; landbouwwerktuigen; zaden en gewassen. Ik stip hier maar enkele dingen aan, zonder 'n bepaalde kollektie te schetsen. Daarvoor toch is 't vooreerst bij lange na de tijd niet. Maar in de tweede plaats zouden bij 'n keuze verschillende deskundigen hun onontbeerlike voorlichting moeten geven.

Met deze ruhrieken zou 't museum kunnen volstaan, wat betreft 't leven van ons volk; godsdienst, wetenschap, en kunst zijn hiertoe in dit geval minder geëigend.[1]) Wat ons land zelf aangaat zouden de verschillende landschappen getiepeerd kunnen worden met hun fauna, flora, en bodemgesteldheid. Terwijl enige platen en foto's 'n indruk konden geven, hoe mooi ons land is.

En misschien zou eraan verbonden kunnen worden 'n klein uitgezocht bibliotheekje met populair wetenschappelike werken, vooral ook mooi geïllustreerde, over land en volk; die dan in 'n leeszaaltje bij de tentoonstelling ter inzage zouden kunnen geplaatst worden.

Dit is, wat ik me als inhoud van 't museum denk.

Zoals ik al schreef zou met zoon museum bereikt kunnen worden, dat 't volk zichzelf en z'n land beter leerde kennen. En misschien zelfs zou er hier en daar een onder de bezoekers zijn, bij wie enigermate 't bewustzijn ontwaakte van eigen arbeid en die van z'n volk; waardoor hij 't geheel waartoe hij behoort, wat beter leerde begrijpen, oog kreeg voor de taak van dat geheel; en zo 'n weinig geleid werd in de richting van 't besef, in z'n dageliks werk niet enkel voor zich en de zijnen te arbeiden, maar ook voor de volksgemeenschap.

Hoe moet nu dat materiaal bijeenkomen? Ik heb zoon iedee dat dit niet zo heel moeilik zou gaan; ik denk niet dat er veel aangekocht zou hoeven te worden, maar dat verreweg 't grootste deel door schenkingen wel te verkrijgen zou zijn. Voor de betrokken industriëlen, handelaren, uitgevers, zou zo iets 'n uitstekend middel tot reklame zijn; terwijl ik veronderstel dat ook instellingen, en misschien zelfs 'n enkele partiekulier, voor zoon museum wel iets in natura of in model zouden willen afstaan. En verder zou er uit giften en kontributies 'n fondsje gevormd kunnen worden voor gewenste aankopen.

Nu de exploitatie. Ik stel me voor dat 'n bestaande vereniging de zaak ter hand nam; dat zou, èn voor 't bijeenbrengen van 't materiaal, èn vooral ook voor de exploitatie 't verkieselikst zijn. Dit reizend museum toch zou in de meest verspreide plaatsen van ons land, die daarvoor om 'n min-of-meer centrale ligging ten opzichte van 'n streek in aanmerking kwamen, tentoongesteld moeten worden. En wat zou nu eenvoudiger zijn, dan dat 'n bestaande organiezatie, die in dergelike plaatsen allicht 'n afdeling heeft, de rondzending op zich nam. 'n Klein kommitee, in 't leven geroepen door 't bestuur van de afdeling, dat veelal voor zoon bepaald

[1]) Misschien zou over 't schoolwezen ook wel iets geëxposeerd kunnen worden.

werkje de juiste personen weet uittekiezen, zou de ontvangst, 't tentoonstellen, en de verdere doorzending van 't museum moeten voorbereiden en organiezeren.

Zoon kommissie zou, om te beginnen, moeten trachten steun te krijgen, steun van allerlei aard; in de vorm van subsiedie of lokalieteit van 't betrokken gemeentebestuur, van subsiedie zo mogelik ook van omliggende gemeenten. Want 't lijkt me van belang toe, dat op deze wijze elke expositie van 't museum zoveel doenlik z'n eigen kosten bestrijdt, en alleen in 't uiterste geval geldelike steun krijgt van 't „centrale bestuur" om 't zo maar te noemen. Ik meen dat 't veel gemakkeliker is voor 'n streek 'n klein bedrag bijeentekrijgen voor eigen streekbelang, dan 't bijeenbrengen van 'n vrij groot fonds, waaruit alle tentoonstellingen zouden moeten bekostigd worden.

Verder zal zoon kommissie ook veel morele steun behoeven. Om zoveel mogelik 't beoogde doel te bereiken, lijkt 't me toch noodzakelik dat de bezoekers 't tentoongestelde materiaal niet enkel maar z i e n, maar dat hun dit ook, als dit wenselik blijkt, door zaakkundige personen wordt t o e g e l i c h t. In de allereerste en voornaamste plaats zullen daarvoor onderwijzers en leraren in aanmerking komen. En zo zal de bedoelde kommissie zich de medewerking van enige onderwijzers en leraren moeten verzekeren, die ter wille van 't goeie doel bereid zijn ieder voor zich 'n onderdeel van 't tentoongestelde voor z'n rekening te nemen.

De andere werkzaamheden van de kommissie zullen bestaan in 't doen uitpakken en etaleren van 't ontvangen materiaal; 't bekend maken en de regeling van de tentoonstelling; later weer 't doen inpakken en verzenden van 't materiaal naar de plaats die daarna de tentoonstelling houden zal.

En zo kan, dunkt me, zoon „reizend nationaal museum" z'n ronde door ons land maken.

Natuurlik gaat 't opstellen van 'n reglement waaraan iedere ontvangende afdeling zich te houden heeft, 't organiezeren van de rondzending, enz. uit van 't „centrale bestuur", dat gezorgd heeft voor 't bijeenbrengen van 't materiaal.

En hier meen ik te kunnen eindigen. 't Spreekt vanzelf dat dit artiekel niet in biezonderheden hoeft aftedalen. M'n doel zal bereikt zijn, als uit wat ik schreef voldoende de wenselikheid en de bestaansmogelikheid van 'n „reizend nationaal museum" gevoeld is.

Is dat 't geval, dan is verder 't woord aan — laat ik zeggen — de mannen en vrouwen van de praktijk.

Feiten en Pogingen.

Het 2e Koloniaal Onderwijs-Congres.

Van 23 tot 25 Oct. werd te Den Haag het 2e Kol. Onderwijs-Congres gehouden, dat zich mocht verheugen in de groote belangstelling van ons Koningshuis, van den Kroonprins van Djocjakarta, Ministers, Professoren en Indische specialiteiten. We willen gaarne waardeeren, dat men hier elk jaar van z'n belangstelling blijk geeft door een congres te organiseeren, waar men zijn aandacht schenkt aan de verbetering en behoeften van het onderwijs in de

„Overzeesche Bezittingen", het eenige middel om een beetje orde te scheppen in de chaos in de Indische samenleving, maar we staan toch sceptisch tegenover het resultaat van het Congres. Iedereen, die eenigszins op de hoogte is van de toestanden in tropisch Nederland, weet, dat het onderwijs voor de dessakinderen erbarmelijk slecht is, en verbetering dringend noodig en zeer urgent is.

Doeltreffend zou het zijn, als men hier tot een overeenstemming kon komen en een systeem kon samenstellen, dat aan de Volksraad en vereenigingen als de P. G. H. B. (Inlandsche Onderwijzersbond), Boedi Oetomo, Sarikat Islam, enz. voorgelegd zou moeten worden. Want deze lichamen toch zouden ten slotte moeten uitmaken in hoeverre de uitvoering ervan van practisch nut kan zijn. Waar men hier in Holland geen vaste lijn kan aangeven en tot geen beslissing durft te komen, zouden wij het vraagstuk liever in loco zien behandeld. Toch willen we hulde brengen aan de personen, die hun tijd voor deze kwestie hebben willen geven en zich hebben beijverd voor de instandhouding van het congres.

Om nu tot het congres zelf te komen.

De eerste dag werd behandeld het onderwijs in Suriname, waar door verschillende sprekers de treurige onderwijstoestanden in een helder daglicht werden gesteld. Alleen spijt het ons zeer, dat sommige sprekers hun argumenten zochten in de opsomming van raseigenaardigheden, die in de oogen van de Westerling afkeuring verdienen. De kleurling die in debat trad, kwam hier zeer terecht tegen op, en wees nog eens met nadruk erop, dat juist het onderwijs het eenige middel is, dat hun in staat stelt belangstelling te voelen voor vraagstukken, waarvoor ze nu nog onverschillig zijn.

Bij de behandeling van het onderwijs der Chineezen traden als adviseurs op de heeren Duivendak en De Bruin. Tijdens het debat bleek echter, dat de afgevaardigden van de Chineezenvereeniging Chung Hwa Hui, de heer Han het meer eens is met de heer De Bruin, dan de heer Duivendak. De heer Han wees er de heer Duivendak op, dat de Chineezen hun cultuurtaal gedoceerd willen zien niet alleen als schrijftaal, zooals de heer Duivendak dat wil, doch ook als spreektaal. „Bovendien", aldus de heer Han „kan ik mij niet vereenigen met de bedoeling van de heer D. om het onderwijs in 't Chineesch beperkt te geven."

Een onaangename verrassing was het voor de Chineezen de heer Van Geuns z'n ideeën te hooren verkondigen in een vorm, die niet in een congres te pas komt, waar belangen van Oosterlingen en Westerlingen tezamen worden besproken.

Zeer belangrijk was ook de behandeling van het Hoogste Instituut van Onderwijs voor Indië. Voor de zooveelste keer komt weer het verschil van meening tusschen blank en bruin. Op eenige gunstige uitzonderingen onder de Europeanen na, waren ze over het algemeen van meening, dat „de tijd er nog niet rijp voor is voor Hooger Onderwijs in Indië". De volgende adviseurs waren aan het woord geweest. Dr. Bonebakker, krachtig gesteund door Prof. Boeke bleek zeer pessimistisch gestemd ten aanzien van Hooger Onderwijs voor de Inlanders. Zeer gunstig steekt hierbij af de meening van Prof. Kohnstamm. Dat Dr. Abdoel Rivai, Indisch Volksraadslid als voorsteller van een instituut voor Hooger Onderwijs in Ned.-Indië zijn voorstel krachtig verdedigd heeft, behoeft geen betoog. Terwijl het meerendeel van de Hollandsche afgevaardigden hun aandacht concentreeren op de rijpheid van de tijd, leggen de Indonesiërs de nadruk erop, dat die tijd gemaakt wordt door de directe oprichting van een Indische Universiteit. Zeer juist werd door één der Indonesische sprekers op het feit gewezen, dat de Leidsche Universiteit ook ontstaan is in een tijd, die men daarvoor niet rijp kan noemen. Dit met historische gegevens toegelicht. Dat evenals bij de oprichting van de Leidsche Alma Mater de nationale gedachte als noodzakelijke drijfkracht noodig is geweest, is voor spreker een bewijs, dat het ontstaan van een Indische Universiteit ook alleen kan gebeuren door nationalistisch willen en de goede wil kan men overal waarnemen. Zelfs Prof. Boeke erkent aan 't einde van de bespreking het goed recht van de Indonesiërs.

Op den derden dag kwam voor het

eerst aan de orde het volksonderwijs in Ned. Oost- en West-Indië, vooral in verband met landbouw en bedrijf, ingeleid door den heer Van der Plas, terwijl bekende personen op onderwijsgebied als Dr. Gunning, Gongrijp, Joustra, Pater van Lith, het Hoofdbestuur van den Prinsenbond hunne præ-adviezen indienden.

Als vaststaand feit kon dan worden geconstateerd, de noodzakelijkheid van uitbreiding van het volksonderwijs. Er is overal volksonderwijs noodig, zóóveel, dat er niet snel genoeg in kan worden voorzien. Indonesië is zoo onmetelijk groot, door een bevolking bewoond van meerendeels analphabeten, zoodat men de steun van particulieren niet van de hand kan wijzen. De verandering van het onderwijs moet uitgaan van het volk zelve. Bij de aanvaarding van het particulier initiatief, „kan de een of andere godsdienstige richting worden bevoorrecht, waardoor aan het Indische volk een cultuur wordt opgedrongen, eenigszins in strijd met de hare", aldus de heer Stokvis bij de bestrijding van Dr. Gunning's betoog.

Het doet ons weldadig aan de stem te hooren van een der Indonesische leiders, Dr. Radjiman, wanneer hij zeide, dat de Indonesiër behoefte heeft aan een andere school dan die men hem geeft. Dat het onderwijs hand aan hand moet gaan met de landbouw en industrie is hij met Dr. Bonebakker volkomen eens; dit is noodig voor de voorziening van de waarachtige behoefte van het volk.

Over de behandeling van het „practisch onderwijs aan meisjes van alle bevolkingsgroepen in de binnenlanden van Ned. Oost-Indië", kunnen we heel kort zijn.

De inleider van dit onderwerp, de heer Lekkerkerker, gaf een duidelijk beeld te zien, hoe treurig het met de opvoeding der meisjes gesteld is.

„Men kent ze allen wel, die meisjes, vaak ouderloos, die op de pasar rondzwerven en van amoraliteit naar immoraliteit afzakken en zoo ten gronde gaan. Iedereen kent ook de meisjes, die het meest voorkomen in kleine inlandsche plaatsen. In groote gemeenten vindt men ze niet zoo veel. Zij hebben weinig beschaving en weten in gezelschap bijna geen woord te uiten".

Arme meisjes! Wilt ge niet eeuwig verstoken blijven van eenige beschaving en opvoeding, neemt dan het door onze Dr. Abdoel Rivai aanbevolen geneesmiddel in: „Moral education".

Tot slot willen we gaarne met den heer Mr. Joekes zeggen: Nederland, ge hebt zware verplichtingen ten opzichte van Indië!

Leiden, Nov. '19.

B. D. ABDOELLAH.

Over de rijpere jeugd.

De Staats-Commissie, die een onderzoek moest instellen naar de ontwikkeling van jeugdige personen, is daarmee klaar gekomen en heeft de resultaten ervan in een uitgebreid Verslag samengevat.[1]) Men vindt daarin in de eerste plaats een overzicht van wat door de jeugd van 12 tot 17 jaar nog aan onderwijs wordt genoten. Onder onderwijs wordt ook begrepen alle avondonderwijs en herhalingsonderwijs, al werd het slechts enkele uren per week genoten. Als dit in 't oog wordt gehouden, dan blijkt nog duidelijker hoe ontstellend groot het tekort aan geestelijke ontwikkeling is, dat onze jeugd lijdt. Te lang reeds heeft men die opgroeiende jeugd verwaarloosd, blijkens het zeer sombere beeld van den feitelijken toestand, zooals dit uit de statistische gegevens uit het rapport naar voren treedt. Het betreft den toestand op 15 Januari 1915. Op dien datum waren er totaal 767828 jongens en meisjes van 12 tot 17 jaar. Hiervan genoten in eenigerlei vorm nog eenige onderwijs 276456 of 36 %: d.w.z. dat er toen 491372 knapen en meisjes in ons land waren, die geen enkel onderwijs genoten, zelfs het eenvoudigste herhalingsonderwijs niet noch eenig avondvakonderwijs!

Leerzaam is de verdeeling dier 276456 kinderen over de soorten van onderwijs:

122869 gingen nog op de lagere school
26429 genoten meer uitgebreid lager onderwijs.
39779 kregen het bijna overal zeer onvoldoend herhalings-ond.
21742 gingen op H.B.-scholen, gymnasia e.d.

---

[1]) Wij komen op dit belangrijke rapport nader terug. (Red.)

9272 op kweekscholen en normaallessen.
48483 op vakscholen, burgeravondscholen e.d.
7882 op allerlei andere inrichtingen.

276456 totaal, waarvan 59910 alleen in de avonduren onderwijs ontvingen.

Hieruit blijkt dat voor de eigenlijke leerplichtvrije jeugd de verhoudingscijfers nog ongunstiger moeten zijn, daar een zeer groot deel nog op de lagere school ging. Dit komt treffend uit als men de cijfers voor de verschillende leeftijaren nagaat op denzelfden datum van 15 Januari 1915.

Totaal aantal:		Waarvan nog onderwijs genoten:	
12-jarigen	134702	104624 of 77.7	%
13 „	134048	65285 „ 48.7	„
14 „	128814	39964 „ 31	„
15 „	126568	29523 „ 23.3	„
16 „	126374	21701 „ 17.2	„
17 „	117322	15359 „ 13.1	„
Totalen	767828	276456 of 36	%

Bij deze getallen zijn jongens en meisjes alle te zamen geteld. Men kan verwachten, dat de cijfers voor de meisjes ongunstiger zullen zijn dan voor de jongens. Ze zijn in werkelijkheid al zeer ongunstig. Bovenstaande percentages voor de leeftijaren zijn voor de meisjes alleen respectievelijk 69.8; 37.7; 20.2; 14.3; 10 en 7.4. Dat wil zeggen, dat op een totaal aantal meisjes 12—17-jarigen van 379.641 niet minder dan 275274 in geen enkelen vorm meer eenig onderwijs genieten! Ziedaar enkele grepen uit het uitgebreide statistisch materiaal, dat het Verslag bevat.

* * *

Hier is een bijna onafzienbaar arbeidsveld, dat nog zoo goed als geheel braak ligt, hoeveel moeite er door verschillende vereenigingen al gedaan is om die jeugd in de hand te houden voor haar vorming.

Doch al die artikelen te zamen, waarvan het Verslag een uitgebreid overzicht geeft, kan nog maar een bedroevend gering resultaat opleveren, als de overheid niet op zeer milde en zeer krachtige wijze ingrijpt en steunt.

Die erkenning is het resultaat van het verrichte onderzoek, wat duidelijk blijkt uit de eenstemmige conclusies, waartoe de Staatscommissie is gekomen. We ontleenen ze hier aan het belangrijke IVe Hoofdstuk, conslusies en voorstellen, en gemakshalve nummeren we de aanhalingen.

1°. De leeftijd tot welken het onderwijs der lagere school zich moet uitstrekken is, naar het oordeel der Commissie, het voltooide veertiende jaar. Voor den geheelen leeftijd der lagere school gelde de leerplicht.

2°. Een kind dat nog onderworpen is aan den leerplicht der lagere school mag geen arbeid verrichten.

3°. Na den verplichten leertijd der lagere school behoort de verplichting tot verder onderwijs te volgen.

„Wenschelijk ware dat dit onderwijs gedurende den geheelen overgangsleeftijd, dus tot het 18e jaar, werde gevolgd. Het zal echter, naar het oordeel der Commissie, aanbeveling verdienen, de verplichting aanvankelijk slechts vast te stellen voor de eerste twee jaren na het verlaten der lagere school, dus van het 14e tot het 16e jaar. Het minimum aantal uren, dat het onderwijs zal moeten worden gevolgd bedraagt zes per week. Het onderwijs kan zijn dag- of avondonderwijs".

4°. Verbetering der wettelijke bepalingen op de handhaving van den leerplicht.

5°. Voor zoover de lessen van het voortgezet onderwijs gedurende den arbeidstijd worden gevolgd, behooren de daaraan bestede uren als arbeidsuren te worden gerekend, zoowel voor de loonbepaling als voor den arbeidsduur.

6°. De overheid behoort in den meest uitgebreiden zin zoowel materieel als moreel de „vrije jeugdvorming" te steunen en te bevorderen. We vinden daarvan de volgende omschrijving:

„Onder vrije jeugdvorming wordt verstaan het geheel van middelen tot jeugdvorming buiten gezin, kerk en school, waarbij in vrijheid van aansluiting en zonder leerlingsverhouding wordt gearbeid".

Het is de bedoeienis voor dezen vorm van zorg voor de rijpere jeugd, die de Staatscommissie als geheel nieuwe taak aan de Overheid wenscht opgelegd te zien en waarvoor nieuwe organen in 't leven moeten geroepen.

7°. De Staat stelle in een Centralen Jeugdraad, waaronder gaandeweg districtsjeugdraden moeten komen, die stellig in belangrijke plaatsen zullen voeren tot plaatselijke jeugdraden.

8°. Aan den Jeugdraad worde toegevoegd en onder diens bevelen gesteld een Inspecteur.

De taak van den Centralen Raad heeft de Commissie zich als volgt gedacht:

a. het dienen van advies aan de Regeering desgevraagd en eigener beweging ten aanzien van alle onderwerpen de vrije jeugdvorming betreffende of daarmee nauw samenhangende, daaronder begrepen het adviseeren omtrent subsidie-aanvragen;

b. het toezicht houden op het werk der vrije jeugdvorming voor zoover het van Staatswege wordt gesubsidieerd;

c. het verzamelen van gegevens omtrent de vrije jeugdvorming hier te lande;

d. het verstrekken van inlichtingen aan openbare besturen en autoriteiten en aan de hoofdorganen der vrije jeugdvorming;

e. het beramen van maatregelen tot bevordering van de belangstelling in het werk der vrije jeugdvorming en tot bevordering van samenwerking van organisaties en instellingen op dit gebied werkzaam;

f. het uitbrengen van een jaarlijksch verslag betreffende zijn werkzaamheden en de voornaamste feiten op het gebied der vrije jeugdvorming.

Aan het verslag is toegevoegd een Ontwerp-Algemeenen Maatregel van Bestuur betreffende den Jeugdraad.

Gelijk bekend kan zijn heeft de Minister van Onderwijs inmiddels een post op zijne Begrooting voorgesteld voor de instelling van zoo'n Raad, welke post door de Kamer is goedgekeurd.

De eerste stap is gezet op een goeden weg, die zeer belangrijke perspectieven opent.

A. H. G.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

De aandacht zij gevestigd op 'n artikel van Prof. I. B. Cohen over Het werk der Nederlandsche volksuniversiteiten in 't November-nummer van De Opbouw. 't Artikel, dat zich moeilijk leent tot 'n referaat erover, geeft 'n overzicht van 't ontstaan van de verschillende volksuniversiteiten in ons land, van hun inrichting, hun wijze van werken, de moeilikheden die er zich voordoen, de besturen, de financieën, en eindelik iets over de „Bond van Nederlandsche volksuniversiteiten".

v. E.

BUITENLAND.

„Nieuw idealisme in de opvoeding" van Karl Möckel in het Octobernummer van de „Deutsche Schule": „Idealisme in 't algemeen is de anticipeerende schepping van nieuwe werkelijkheden door middel van de rede en de omzetting daarvan in de realiteit van het leven. Van zijn opwaartschen gang naar het rijk van nieuwe werelden, die behoorden te zijn, keert de gedachte, bevrucht met de kracht van bovenmenschelijke normen, terug in de wereld die ons gegeven is, om deze te doordringen en om te vormen naar zijn wil." Zoo begint de schrijver en hieraan erkennen we al dadelijk, dat hij terug wil naar Kant en zijn tijd, naar den tijd van het idealisme, toen Fichte b.v. zeide: het naastbijzijnde doel van hem, die door studie in het bezit van ideeen komt, is, de willooze wereld naar deze idee te vormen. Uit de ellende van dezen tijd is maar één weg; de erfenis, die de groote idealisten aan het Duitsche volk vermaakt hebben, te aanvaarden. Honderd jaar geleden stond het Duitsche volk voor de poorten van een nieuwe beschaving, maar deze poorten werden dichtgeslagen door de voldaanheid der menschen over de uiterlijke, wettelijke regeling van het sociale leven. Maar de innerlijke opvoeding, die de idealisten met een blij en sterk geloof hadden gepredikt tot geluk der menschheid, werd vergeten. Twee vragen zijn er, die den tegenwoordigen tijd en de toekomst zullen bezig houden: de vraag naar de oorzaken van de wereldellende en de vraag, hoe een herhaling van deze catastrophe voorkomen kan worden. Voor de eerste vraag, die in 't begin

van den oorlog steeds van politiek standpunt werd beantwoord, wordt thans ook een psychologisch-ethische oplossing gezocht. En terecht! Want de oorlog is tenslotte niets anders dan een manifestatie van de machten der menschelijke ziel: deze machten waren de bewerkers van den wereldoorlog. Men heeft gesproken van politieke „spanningen", „tegenstellingen" en „belangen". Maar dat verklaart niets. Want deze spanningen, tegenstellingen en belangen zijn abstracties; willen ze macht hebben, dan moeten ze hun levensbloed trekken uit den mensch zelf. De oorzaken van den wereldoorlog moeten in de zielsconstructie van den modernen mensch gezocht worden. Deze oorlog bewijst met dwingende consequentie, dat ondanks de heele uiterlijke beschaving, in de zielsgesteldheid van den modernen mensch iets niet in orde is. De ziel was niet sterk genoeg, om deze politieke tegenstellingen, spanningen en belangen in zich te onderdrukken of te vernietigen; zij heerschte niet over deze donkere machten, maar werd door hen beheerscht. Wanneer het waar is, dat de oorzaken van den oorlog van psychischen aard zijn, dan is dat niet zonder belang. Deze innerlijke halfheid en passiviteit van den mensch tegenover de buitenwereld is geen product van den oorlog: deze heeft ze slechts vergroot. In plaats van de wereld door zedelijke normen en wetten te gebieden, liet men zich door de „omstandigheden" meeslepen. De menschen waren kleiner dan deze „omstandigheden". En is dat nu het resultaat van zooveel moeilijken opvoedingsarbeid? Is dat alles vruchteloos geweest? Het antwoord kan slechts luiden: de opvoeding was op een geheel verkeerd spoor, zij liep het voorwerp, dat door haar bewerkt moest worden, voorbij: de ziel van den mensch. Een opvoeding, die den mensch niet maakt tot meester van de „omstandigheden" en van de diepmenschelijke machten in zich zelf, is geen opvoeding.

Wat moet er gedaan worden? Welke hervormingen zijn er noodig? Duitschland werkt thans aan wetten en nog eens wetten: maar is dat het meest noodige? De wetten zijn het uiterlijk kleed, een vorm. Maar deze vorm moet gevuld worden. Geen wet ter wereld is in staat een oorlog te voorkomen, wanneer niet achter deze wetten een wereldgeweten staat. Wij verkeeren nog steeds in tegenstelling tot onze groote volksopvoeders van omstreeks 1800 in de dwaling, dat de nieuwe koers in staat en leven van buiten af, door wetten gegeven kan worden. Er moet evenwel een nieuwe mensch opstaan, die de levensvormen met een nieuw, groot leven zal vullen. Fichte heeft gezegd: Slechts de natie, die begint haar individuen tot volmaakte menschen op te voeden zal ook het probleem van den volmaakten staat kunnen oplossen. Wat geeft ons het mooiste kiesrecht, zegt Fr. Naumann, wanneer de menschen hun geheime stembriefjes verkoopen, door ze vooraf te laten zien? Eerst den mensch gevormd, die van de hem gegeven rechten en vrijheden behoorlijk weet te gebruiken, dan functioneert alles goed! En daarom moet er begonnen worden met een opvoeding in grooten stijl, geen schoolpaedagogiek, maar vooral opvoeding der volwassenen en niet alleen van hen, die de lasten dragen, maar vooral ook van hen, die de macht op aarde bezitten. En zoo wordt het toekomstprobleem een opvoedingsprobleem. Denkt men aan deze opvoedingspolitiek, dan doen zich zulke moeilijke vragen voor, dat men deze slechts aarzelend tegemoet treedt. Maar toch kan en moet men vragen, of het volk zijn hoop mag vestigen op de opvoedingsidee, om het voor teleurstellingen te bewaren. Het beeld van de opvoeding, zooals het thans is, is niet geschikt om het geloof aan de nieuwe zending der opvoeding te versterken. Bij alle degelijkheid in bijzonderheden en het kleine ontbreekt haar de koene vlucht en veerkracht van het ideaal. Wat dat beteekent, zegt ons het blijde en sterke geloof van den klassieken tijd in de verheffing van den mensch als individu en lid der gemeenschap. Maar dit ideaal vindt geen resonneerende bodem in het innerlijk van den mensch, die door de realiteit en het historisme is afgekoeld. Wat toch heeft het idealisme in ons volk vernietigd? Vele factoren samen: ongunstige politieke tijden, de natuurweten-

schappen en Schopenhauers leer van de onveranderlijkheid van een gegeven karakter. Wij lijden nog steeds onder de moede levensstemming van de vorige eeuw. En we mogen zeggen: zoo lang het werk der opvoeding bepaald wordt door wetenschap, door de opvoedingswetenschap, kon het zich niet bewust worden van de scheppende krachten, die het in zich draagt. De wetenschap toont ons steeds weer onze gebondenheid aan de aarde en de kleinheid van het menschelijke, zonder evenwel — en dat is haar tragiek — den mensch daarvan te bevrijden. Als de uitkomst van dezen oorlog ook voor den opbouw van den practischen opvoedingsarbeid vruchtbaar zal zijn, dan is de eerste voorwaarde deze: de mensch moet zich de aardsche en menschelijke beperktheid van alle wetenschappen bewust worden. Een opvoedingssysteem kan het probleem der toekomst niet oplossen; maar de scheppende krachten moeten komen van den levensmoed en de levensvreugde van de enkele persoonlijkheden, die zelfstandig, uit zich zelf, beslissingen voor de toekomst durven nemen. De wil van den enkeling is het thans, die de toekomst draagt, en niet de wetenschap, niet een wetsartikel. En we stellen tegenover de ineenstorting van het innerlijk en uiterlijk leven de noodlotsvraag: hoe is op deze puinhoopen beschaving mogelijk? Naar het voorbeeld van de beste mannen uit Duitschlands klassieke beschavingsperiode is dit vraagstuk een opvoedingsprobleem, want alle echte cultuur, vooral ook de politieke, is slechts de uiterlijke verschijningsvorm van de innerlijke beschaving van den mensch. „Elke verbetering in het staatkundig leven moet van de veredeling van het karakter uitgaan", schrijft Schiller. Wij hebben thans geen beschaving meer, tot welke beschaving moet men dan de opgroeiende geslachten opvoeden? Wat wij bezaten, was geen beschaving. Daarom moet aan de opvoeding dit tot taak gesteld worden: niet het klaarmaken van het jonge geslacht voor een bestaande beschaving, maar het medearbeiden van dit geslacht aan het centrale probleem van de tegenwoordige menschheid, aan de schepping van een waarachtige beschaving.

En daarvoor is niet noodig wetenschap, maar een vlammende geestdrift voor nieuwe idealen der menschheid. Een ieder, die daarvan iets in zich voelt trillen, moet in den kring der opvoeders gaan staan. Verder moet de nieuwe opvoeding zich ook wenden tot de volwassenen. En ook in dit opzicht mage men herinneren aan Fichte, Schleiermacher, Herder, Goethe en Pestalozzi; want toenmaals was het geen schande opgevoed te worden. „Thans doet men nog zoo, alsof slechts de jeugd opgevoed moet worden en de volwassenen gereed zijn", zegt Fr. Naumann. Men heeft zich slechts bezig gehouden met beroepsbelangen, die bevrediging vroegen en vonden; aan de ziel kwam de volksontwikkeling niet toe. De moed van den nieuwen wil in de opvoeding moet zich voornamelijk daarin uiten, dat hij voor geen ouderdom en voor geen maatschappelijke kring blijft staan. De nieuwe opvoeding moet medewerken aan het moeilijkste van alle problemen, dat den mensch hier op aarde gesteld is: de wederopbouw van een rechtvaardige maatschappelijke orde.

Wat de opvoeder nu reeds kan en moet doen, onafhankelijk van alle wisselingen der toekomst? Zich vervullen met een nieuw geloof aan de wereldhervormende kracht van zijn arbeid en met geestdrift voor nieuwe idealen treden aan den drempel van de toekomst.

W. E.

In het Novembernummer van de „Neue Bahnen" schrijft Andreas Roderburg over kinderleeszalen. De schrijver zegt o.a.: deze idee is uit het buitenland tot ons gekomen. In verschillende landen bestaan de kinderleeszalen reeds sedert bijna 20 jaar: in Zweden en Noorwegen heeft men verteluren en leesmiddagen in het leerplan opgenomen, in Frankrijk vindt men in de schoollokalen heel vaak leestafels ingericht. In sommige staten van Noord-Amerika wordt de mondelinge voordracht bij het onderwijs gedeeltelijk vervangen door het boek en de systematische leiding van de leerlingen in het gebruik maken van een boekerij.

In 1902 werd te Pitisburg de eerste kinderleeszaal geopend; in de volgende

vijf jaren kwamen er een groot aantal bij. In Duitschland wordt sedert ongeveer tien jaar krachtig op dit gebied gewerkt. De eerste kinderleeszalen werden in Duitschland door onderwijzers en vereenigingen voor volksontwikkeling, door vrouwenvereenigingen, maatschappijen tot nut van 't algemeen, organisaties tegen verkeerde lectuur, e.derg. opgericht. Thans zijn er ongeveer 92 en in 1914 werd er een vereeniging tot bevordering van Kinderleeszalen in het leven geroepen. Van groote beteekenis is het, dat de gemeentebesturen zich er thans mee bezighouden en ze zoodanig inrichten, dat ze verbonden worden met het geheele systeem van volksbibliotheken.

In hetzelfde nummer wordt een boek van Georg Kerschensteiner aangekondigd: „Das Grundaxiom des Bildungsprozesses und seine Folgerungen für die Schulorganisation." Volgens den beoordeelaar van dit werk zoekt de bekende paedagoog hier voor het systeem van de geheele opvoedingswetenschap naar een stelling, die elken strijd over het opvoedingsproces uitsluit; hij zoekt dus naar den wetenschappelijken, naar den objectieven grondslag in dit ontwikkelingsproces. Deze stelling luidt: De opvoeding van het individu wordt slechts door die kultuurgoederen mogelijk gemaakt waarvan de geestelijke structuur geheel of gedeeltelijk met de structuur van de individueele psyche overeenstemt. Op deze wetenschappelijke basis van het opvoedingsproces bouwt hij nu verder en zegt dan, dat de organisatie van elke school in de inrichting van het leerplan, wat keuze, rangschikking en belangrijkheid van de leerstof betreft, de bijzondere groep van individuen tegemoet moet komen, voor wier opleiding ze bestemd is. Daaruit blijkt duidelijk, hoe Kerschensteiner hier in zekeren zin theoretisch samenvat, wat zijn practische hervormingen verwezenlijkt hebben. Stap voor stap brengt hij den lezer tot twee vragen: a. Hoe kan het geheele systeem der openbare school voldoen aan de verschillende eischen der individuen? b. Hoe kan het systeem der openbare school voldoen aan de levenseischen van een staatkundig georganiseerde gemeenschap? Beide vragen formuleeren van het standpunt der opvoeding het oude probleem van de verhouding van staat en persoonlijkheid. — Wat K. hier opgebouwd heeft is ook door de geweldige omwentelingen niet omvergeworpen.

In het Decembernummer van de „Neue Bahnen" wordt een nieuw tijdschrift genoemd: „Die Arbeitsgemeinschaft", waarvan het eerste nummer een goed overzicht over de uitbreiding der volksuniversiteiten geeft. Er bestaan 20 organisatie's, die de oprichting en bevordering van volksuniversiteiten op hun programma hebben.

In 31 steden bestaan deze reeds en met de oprichting van niet minder dan 61 is men bezig. Volksuniversiteiten ten plattelande zijn er slechts zeven. Daarenboven zijn er nog negen avonden halvedagscholen. Ontworpen zijn er nog 15 volksuniversiteiten, zoowel stedelijke als landelijke.

In tegenstelling tot dit overzicht staat een bericht, dat onlangs in de meest verschillende bladen de ronde deed: het getal der volksuniversiteiten zou reeds 400 bedragen. In het archief van de „Volkshausbund" liggen evenwel 250 akten der volksuniversiteiten en volksscholen van alle richtingen. Het getal 400 zal dus wel te hoog zijn. Het groote verschil in de opgegeven getallen moet toegeschreven worden aan het feit, dat onder de benaming „Volksuniversiteit" de meest verschillende inrichtingen verstaan worden. Dikwijls wordt met dit woord slechts „een reeks voordrachten" bedoeld.

Wil men de volksuniversiteiten aan hun doel laten beantwoorden, dan moet er niet aangedrongen worden op een zoo groot mogelijke uitbreiding, maar op verdieping van deze beweging. Dit laatste is ook het doel van de commissie voor vrije volksuniversiteiten in den Duitschen „Volkshausbund", die het tijdschrift „die freie Volkshochschule" thans onder den titel „Die Volkshochschul-Gemeinde" laat verschijnen. In het Octobernummer hiervan kwam een zeer lezenswaardige rondvraag voor over de invoering van examens op de volksuniversiteiten. Bijna allen, die deze vraag beantwoordden, waren er tegen. Vooral trokken de woorden van den Directeur Harms, die zeer goed bekend is met deze onderwijsinrichtingen,

de aandacht. Hij schreef: „Non scholae, sed vitae! Dit woord moest met groote letters vlak boven het leerplan van elke universiteit staan. Want niet alleen moeten de leerlingen door uitbreiding en verdieping van hun kennis practisch voor het leven voorbereid worden, maar vooral — dit is verreweg de hoofdzaak — moeten ze tot denkende, vastberaden handelende en daarbij vrome, zachte menschen opgevoed worden. Hoe goed of slecht de school gewerkt heeft, moet zich eerst in het latere leven openbaren, en zelfs de meest ervaren docent zal nauwlijks in staat zijn, zijn leerlingen wat dit laatste betreft, reeds bij het verlaten van de school juist te beoordeelen. Wilssterkte, persoonlijkheidsgehalte en gevoelsdiepte laten zich niet door examens vaststellen of door rapporten documenteeren. Het innerlijk leven van den mensch is zijn persoonlijk geheim, dat velen heelemaal niet, anderen slechts zeer weinig openbaren."

De nieuwe „vereeniging van boekenvrienden" heeft ten doel, de in elk opzicht beste boeken te doen drukken en verspreiden, om zoodoende mede te werken aan de volksontwikkeling.

Het getal der tijdschriften voor volksontwikkeling is ook weer met een vermeerderd: „die Bildungspflege" waarvan de prijs, 8 Mk. per jaar, zeer laag genoemd mag worden. Dit tijdschrift wil, dat de openbare boekerij het middelpunt van de volksontwikkelling vorme, zonder de bioscoop als onderwijsmiddel, de volksuniversiteit en andere inrichtingen voor algemeene volksontwikkeling uit het oog te verliezen.

In ditzelfde Decembernummer wordt ook geschreven over een nieuwe soort van school, de z.g.n. Heimschule. Ze heeft geen lesrooster, geen leerplan en geen regelmatige lesuren, geen leervakken, geen leerstof, noch leermiddelen. Zij heeft, streng genomen, geen onderwijzers, noch leerlingen; geen klassen, noch rapporten; ze kent geen verplaatsing of zitten blijven. De Heimschule is dus niet een „Waldschule" of „Landerziehungsheim", geen „Fürsorgeanstalt" of „Erholungsheim". Die Heimschule is geen school in de gewone beteekenis van het woord. Ze gaat uit van de leuze: Het leven is de beste school. Leven is doen, scheppen, productieve arbeid. In de Heimschule wordt gegraven, geplant, gemetseld, getimmerd, aardappelen en koren geoogst, varkens gemest, koeien gemolken, eten gekookt, enz. Er wordt alles gedaan, wat noodig is, om te kunnen leven. Deze school gelijkt iets op de werkschool, maar de tuin van de Heimschule is niet enkel een schooltuin, en haar werkplaats niet een werkplaats van scholieren. Ze wil de realiteit van het leven maken tot een school voor het leven en van de scheppende kracht, die uit levensnoodzaak ontspringt, gebruik maken om flinke, jonge menschen te vormen. Nu moet men niet denken, dat alles met en door kinderen gebeurt. Principieel wordt de arbeid geleid en gedragen door volwassenen met vakkennis. Hier vindt men de natuurlijke verbinding van practischen arbeid met theoretisch weten. Hier begint het onderwijs, dat niet uit het boek, maar uit de volle werkelijkheid komt. Aanschouwing is het fundament van alle kennis, de dingen zelf zijn onderwijzers, de heele dag is een schoolles, het vaderland is het groote leerboek. Twaalf kinderen vormen met een onderwijzer(es) een groep, een schoolgezin, waarbij noch geslacht, noch leeftijd in aanmerking komt. De geest van saamhoorigheid in zoo'n schoolgezin is de eeuwige kracht, die tot den opbouw van beschaving dwingt en bovendien: eigendom, eigen bezit is een behoefte voor den mensch en wanneer daarbij gevoegd wordt gemeenschapszin en menschenmin een fundament van zedelijk willen. Iedereen in de Heimschule zal zich mede verantwoordelijk achten voor alles wat er groeit en leeft. Daarom kent ze noch heer, noch knecht; de Heimschule is socialisatie, maar onder leiding van een patriarch.

De Heimschule is een poging, om de grondslagen, waarop een school moet rusten, opnieuw te ontdekken. Zij is ontstaan uit het inzicht, dat onze scholen van thans deze fundamenten hebben verloren. Niet alle scholen kunnen Heimschulen worden, maar voor de school als geheel kunnen deze nieuwe soort scholen proefvelden zijn. W. E.

In de Nov./Dec.-afl. van Pais schrijft C. de Haan over De zorg voor onze oud-leerlingen; t.w. de leerlingen van zwakzinnigen-scholen.

Na verloop van tijd zal de strijd ter verkrijging van dit soort scholen wel met sukses bekroond worden. Maar 'n moeilike taak rest noch: „Een practisch plan samen te stellen om onze leerlingen na volbrachten schoolleertijd de maatschappij in te voeren." Deze „after care" is voor de zwakzinnigen zeer noodig door „'t gebrek aan aanpassingsvermogen aan nieuwe levensomstandigheden" dat hun kenmerkt. Schr. vertelt nu hoe die after care in Rotterdam geregeld is. De leerlingen worden daar in drie groepen gesplitst: 1e. die geen vak kunnen leren; 2e. die in 'n eenvoudig vak werkzaam kunnen zijn; 3e. die 'n eenvoudig vak kunnen leren. Met deze laatste groep houdt de schr. zich dan verder alleen noch bezig. Voor die zijn tot nu toe twee kurzussen opgericht, een voor schoenmakers, en een voor boekbinders. De leerlingen die deze kurzussen volgen, worden gewoonlik in twee jaar geschikt gemaakt om bij 'n patroon, „liefst bij een klein baasje", geplaatst te worden. Hulp zullen ze altijd noodig hebben; van zelfstandig werken is bij hun haast nooit sprake. Wat de resultaten betreft, geeft schr. de volgende sijfers. Op de schoenmakerscursus (sedert 1909) hebben 54 leerl. vakonderwijs gehad. 27 hebben den geheelen leertijd meegemaakt, daarvan zijn 13 nog schoenmaker; 14, waaronder uitstekende schoenmakers waren, zijn bij een ander vak geplaatst, waarbij ze meer verdienen; 2 zijn overleden; 5 mislukt, thuis of in gestichten. De overigen zijn in verschillende andere betrekkingen werkzaam. Op den boekb.cursus (sedert 1910) zijn 30 leerlingen geweest, 20 zijn nog boekb., 9 in andere betrekkingen en 1 mislukt. Op het oogenblik zijn op de kurzussen 16 leerlingen. Het verschil in resultaten van beide kurzussen ligt v.n. in 't gehalte der leerlingen." Ten slotte deelt schr. noch mee, dat op de boekb.kursus gewerkt wordt voor 't Buro Onderwijs, en voor partikulieren. Als leermateriaal voor de schoenm.kursus dienen afgedankte schoenen. Wat daarvan nog bruikbaar gemaakt kan worden, is voor de „Vereen. tot verstrekking van schoeisel aan behoeftige schoolkinderen"; ook wordt voor partikulieren gewerkt. v. E.

Volksontwikkeling in de Tijdschriften (zie afl. 3 blz. 144).

Over jeugdorganisatie.

Amstel, A. van — Onze taak ten opzichte van het jonge geslacht. De proletarische opvoeding. Nieuwe Tijd, XXIV, 617, 649. Baden-Powell, Sir Robert — Wat de padvindersbeweging doet voor de opvoeding. Wet. Bladen, 1912, I, 28. Lens, J. — Organisatie der rijpere jeugd. Stemm. des tijds, VIII, 182. Struik, D. J. — Het kommunisme en het opkomend geslacht. Nieuwe Tijd. XXIV, 594, 625. [Voogd, P.] — Rapport der Centrale commissie voor arbeidersontwikkeling te Amsterdam aan het partijbestuur der S. D. A. P. in zake partijscholen. Nieuwe Tijd, XVIII, 200. Voogd, P. — Ontwikkeling en organisatie van jeugdige arbeiders. Soc. Gids. I, 800.

Over beroepskeus.

Boer, Dr. T. J. de — Het toekomstig beroep van de schooljeugd. Vrag. des Tijds, 1917, I, 136. Hoffmann, Prof. Dr. August — Beroepskeus en zenuwleven. Wet. Bladen. 1908, II, 177. Kips, Prof. J. H. Valckenier — Vrijheid van onderwijs. De Tijdsp. 1917, II, 281. Kleefstra, J. — Voorlichting bij beroepskeus. Vrag. des tijds. 1919, IV, 73. Plaat, A. — De organisatie van een adviesbureau voor beroepskeuze. Vrag. v. d. dag. XXXII, 1918, 634. [Redaktie Opvoeding en Onderwijs.] — Beroepskeuze. Opvoed. en Ond. V, 302. Vooys, Is. P. de — De beroepskeuze voor het arbeiderskind. De Beweg. 1912, II, 235. v. E.

[1]) Noot van de redactie: Wij houden ons voor systematische aanvullingen van deze opgaven ook uit andere tijdschriften ten zeerste aanbevolen.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

		Bladz.
Over de ontwikkeling en verbreiding der schoolwerktuinen door K. Dilling. I. In het Buitenland		193
Verslag der Conferentie omtrent het Ontwerp van wet op het lager onderwijs op 29 en 30 December 1919, Rapporteur Prof. R. Casimir		199
Rijkssubsidie voor Openbare Leeszalen, II. Het Platteland	E. van Beresteijn	211
University Extension in Amerika	E. J. van Det	213
Dr. G. Kerschensteiner	Dr. A. de Vletter	216
't Beschamend voorbeeld van Amerika, I.	E. J. van Det	221
'n Reizend nationaal museum	P. L. van Eck Jr.	227
Feiten en Pogingen.		
Het 2e Koloniaal Onderwijs-Congres	B. D. Abdoellah.	231
Over de rijpere jeugd	A. H. G.	233
Persoverzicht.		
Binnenland. Het werk der Nederlandsche Universiteiten	v. E.	235
Buitenland. Nieuw idealisme in de opvoeding	W. E.	236
„ Kinderleeszalen	W. E.	237
„ De zorg voor onze oud-leerlingen.	v. E.	239
Volksontwikkeling in de Tijdschriften	v. E.	240

Gedurende 135 jaren heeft de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen gearbeid aan de taak, die zij zich koos:

de bevordering van het algemeen volksgeluk

en zeker mag zij met voldoening terugzien op hetgeen door haar of met hare medewerking is tot stand gebracht.

Door de werking van haar Hoofdbestuur, hare Districten, 325 Departementen en 150 Correspondentschappen voor reizende bibliotheken zijn er weinig plaatsen in ons land, die niet direct of indirect genieten van wat door de Maatschappij gedaan wordt. Meer dan 1100 scholen, spaarbanken, hulpbanken, bibliotheken, woningbouwvereenigingen, commissies voor tuingrondverhuring en andere instellingen bevorderen geregeld de hun door de Maatschappij toevertrouwde bijzondere belangen.

Volgens de laatste opgave werden door de gezamenlijke Nutsbibliotheken aan 49418 lezers 972373 boeken uitgeleend.

Nutsscholen en -cursussen werden in 1917-18 door 16300 leerlingen bezocht.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaar:

1915: 16654
1916: 16736
1917: 18108
1918: 19306
1919: 21438

Geeft U op als lid van onze Maatschappij!

Inlichtingen en propaganda-lectuur zijn verkrijgbaar bij den Algemeenen Secretaris, den Heer J. HOVENS GRÉVE, N. Z. Voorburgwal 212, Amsterdam.

1ste JAARGANG. MAART 1920. No 6.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3869

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT.

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.76.
ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40: BIJ ABONNEMENT LAGER.

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

Over de ontwikkeling en verbreiding der schoolwerktuinen [1]) door K. Dilling.

II. IN HET BINNENLAND.

In Nederland. De belangrijkheid van onze bodemcultuur, in nagenoeg ieder opzicht, spiegelt zich niet af in een uitgebreid en bloeiend schooltuinwezen. Niettegenstaande een zoo groot gedeelte van ons volk zijn bestaan vindt in den land- en tuinbouw, krijgt de jeugd



weinig gelegenheid, stelselmatig kennis te maken met de toepassing der natuurkundige wetten in de bodemcultuur. De schoolwerktuinen bij ons te lande zijn opvallend klein in aantal. Zij zijn gemakkelijk te tellen. Wel is er bij vele scholen een plekje grond, waarop door

[1]) Met toestemming van den schrijver overgenomen uit: Over nut, aanleg en onderhoud van schoolwerktuinen, uitgave van de Centrale Vereeniging voor School- en Werktuinen. (Zie ook het artikel van Jac. P. Thijsse in afl. 4.)

een beroepstuinier in overleg met de hoofden van scholen verschillende planten worden gekweekt, doch de kinderen zelf worden niet in de gelegenheid gesteld, te planten, te verplegen of te oogsten. Het blijft slechts bij een bezichtiging, allerminst geschikt om belangstelling en lust tot onderzoek op te wekken. Dit kan alleen en uitsluitend geschieden door de kinderen zelf te leeren werken. Goede schoolwerktuinen bij volksscholen bestaan nog slechts te Leerdam, Dordrecht, Hengelo en Hilversum. Ook bij sommige particuliere scholen als te Oisterwijk, Hilversum, Bloemendaal en Soest worden goed ingerichte werktuinen gevonden. Te Vledderveen bij Stadskanaal bestaat bij de volksschool een schooltuin, waarop het geheele onderwijs is gebaseerd, waarover hierna meer.

Sinds 1914—1915 kan men spreken van een geleidelijke, zij het ook langzame ontwikkeling van het practisch onderricht voor kinderen in tuinen.

Dordrecht levert een zeer mooi voorbeeld van een schoolwerktuin, welke dateert van het jaar 1915 en ontstaan is op initiatief van de vereeniging Kunstmin aldaar, die gesubsidieerd wordt door de gemeente. Op haar beurt verschaft Kunstmin het grootste deel der benoodigde gelden aan de vereeniging Kindertuintjes, waarvan de minimum-contributie f 1,— bedraagt. De gemeente heeft den grond gratis afgestaan. Het ledental neemt gestadig toe; in 1917 waren er reeds 234 tuintjes van 3 M². grootte, voor even zooveel jongens en meisjes. De jongens telen groenten, als wortelen, spinazie, postelein, erwten, peulen, alle boonensoorten, tuin- of sterkers, kroten (roode bieten), andijvie, meiknollen, koolrapen, rammenas, radijs, sla, uien, sjalotten, prei, selderei, peterselie, allerlei koolsoorten, die te voren op bedden zijn uitgezaaid om ze na flinke ontwikkeling op de tuintjes uit te planten. Jongens en meisjes hebben elk een afzonderlijke afdeeling, door een breed pad van 1 meter gescheiden. De meisjes kweeken alleen bloemen als: aster, dianthus, zomerviolier, muurbloem, chrysant, convolvulus, adonis, tagetus, O.I.kers, S.cabiosa viscaria, zinnia, delphinium, eschscholzia, goditzia, nigella, papaver, viola, flox, reseda, salvin, salpiglossia.

De nuttige teelt beoefenen dus de jongens; het schoone van de bloementeelt is enkel voor de meisjes weggelegd. Wij meenen evenwel, dat het alle aanbeveling verdient, de leerlingen van beider kunne te onderwijzen, hoe het nuttige met het aangename kan worden vereenigd. Voor de meisjes is kennis van groenteteelt zeker van groot, ja zeer groot belang. Op ouderen leeftijd zal de teelt van groenten haar als huisvrouw zeer veel afwisseling, nut en genoegen kunnen verschaffen. Kennis van bloemen, bloementeelt en het schikken van bloemen in bouquetten zal bij de jongens het schoonheidsgevoel ontwikkelen. Zij moeten even goed als de meisjes leeren, dat stengels, bladeren en bloemen behooren te worden gerangschikt zooals zij in de natuur groeien; dat bloemen voor versiering alleen zullen worden aangebracht, als ze gemakkelijk zijn te verkrijgen en nadat van tevoren haar voorkomen en groeiwijze degelijk zijn bestudeerd, zoomede dat bloemen en planten in vazen op den bodem moeten steunen en dat het niet voldoende is, ze tegen den rand te doen leunen; door dit alles zal de kennis en belangstelling voor

bloemen en planten aanzienlijk vermeerderen. Het schikken in vazen van een zoo groot mogelijk aantal bloemen, onnatuurlijk en verkwistend en tevens leelijk, zal daardoor veel kunnen verbeteren.

Al het werk te Dordrecht, behalve het omspitten, geschiedt door de leerlingen zelf, onder leiding van 2 tuinlieden en opzicht van den onderwijzer H. van den Broek. Van al de genoemde soorten groenten en bloemen, worden 2 soorten op de bedjes uitgezaaid. Zoodra ze verplantbaar zijn, leent de een van den ander, zoodat veel variatie ontstaat, waarbij ieder wordt vrijgelaten in de keuze.

In 1916 bedroegen de kosten pl.m. f 400,— en in 1917 werd voor pl.m. f 50,— aan zaden aangekocht. De kinderen hebben de vrije beschikking over de opbrengst, die, de kleine oppervlakte in aanmerking genomen, werkelijk heel wat beteekent. De grootte is voldoende gebleken voor het doel: verrijking van nuttige kennis omtrent kweeken. De kinderen brengen zelf naambordjes mee met hun namen er op. De werktuigen, bestaande uit schop, hark, schrepel en gieter zijn alle iets kleiner dan voor volwassenen. Zij zijn aangeschaft door de vereeniging. Na het werk worden ze schoongemaakt en in de loods opgeborgen. Om de belangstelling bij kinderen en ouders op te wekken, worden tentoonstellingen gehouden in een tijd, dat de gewassen op het mooist staan. De kinderen werken dan gewoon door en zijn zooveel mogelijk in feestgewaad. Dit schouwspel is zeer geschikt, om op de bezoekers een levendigen indruk achter te laten.

Te Hengelo (O.) ligt een mooie schoolwerktuin bij de fabrieksschool aan de Willem de Clercstraat. De tuin is aangelegd op terrein en op kosten van de heeren Gebr. Stork & Co. Een der heeren had op een reis door Amerika kennis gemaakt met jongenstuinen. De uitkomsten aldaar verkregen, hadden zooveel indruk gemaakt, dat hij besloot, het thuis ook te probeeren. Terugkomende deelde hij het hoofd der school, thans leider van den tuin, mede, naar zijn meening een mooi plan te hebben om de jongens op vrije middagen bezig te houden. Het genoemde hoofd, de heer W. de Boer, zeide er alles voor te gevoelen, als het niet iets was, dat de jongens nog meer aan de schoolbanken bond. Bij het noemen van den naam schooltuin was het pleit beslist. En zoo heeft Hengelo een jongens-werktuin, die gezien mag worden. De algemeene leiding heeft de heer de Boer, de vakkundige leiding een tuinier, die ook voor het graafwerk zorgt, dat vóór den winter geschiedt. Dit zware werk meent men de kinderen niet te moeten laten doen. Er werken gemiddeld 50 jongens van de 3 hoogste klassen der lagere school. Zij hebben elk een tuintje van 11½ bij 4½ M., dus ruim ½ Are, een zeer groote lap. De geheele tuin is meer dan ¼ H.A. groot. Er zijn 6 breede lengte- en 3 dito dwarspaden en op het midden en de hoeken 5 bloemperken. Voorts is er een smal paadje tusschen elke 2 tuintjes. De oppervlakte is dus ongeveer 15 maal zoo groot als te Dordrecht. Het is de vraag, of de eerste niet te groot en de laatste niet te klein is. Het is waar, er kan heel wat meer van worden geoogst en 't is een mooie tegemoetkoming voor 't huishouden van on- en minvermogende standen. Het gevaar voor exploitatie der kinderen door de ouders is echter niet denkbeeldig. Het schijnt ons toe, dat het hoofddoel moet blijven: praktische toepassing van het geleerde op school en dat een opper-

vlakte van hoogstens 10 M². daartoe voldoende is. Daarop kan reeds heel wat worden voortgebracht en waar in het algemeen moet worden aangenomen, dat het goed is, de kinderen de verbouwde vruchten te

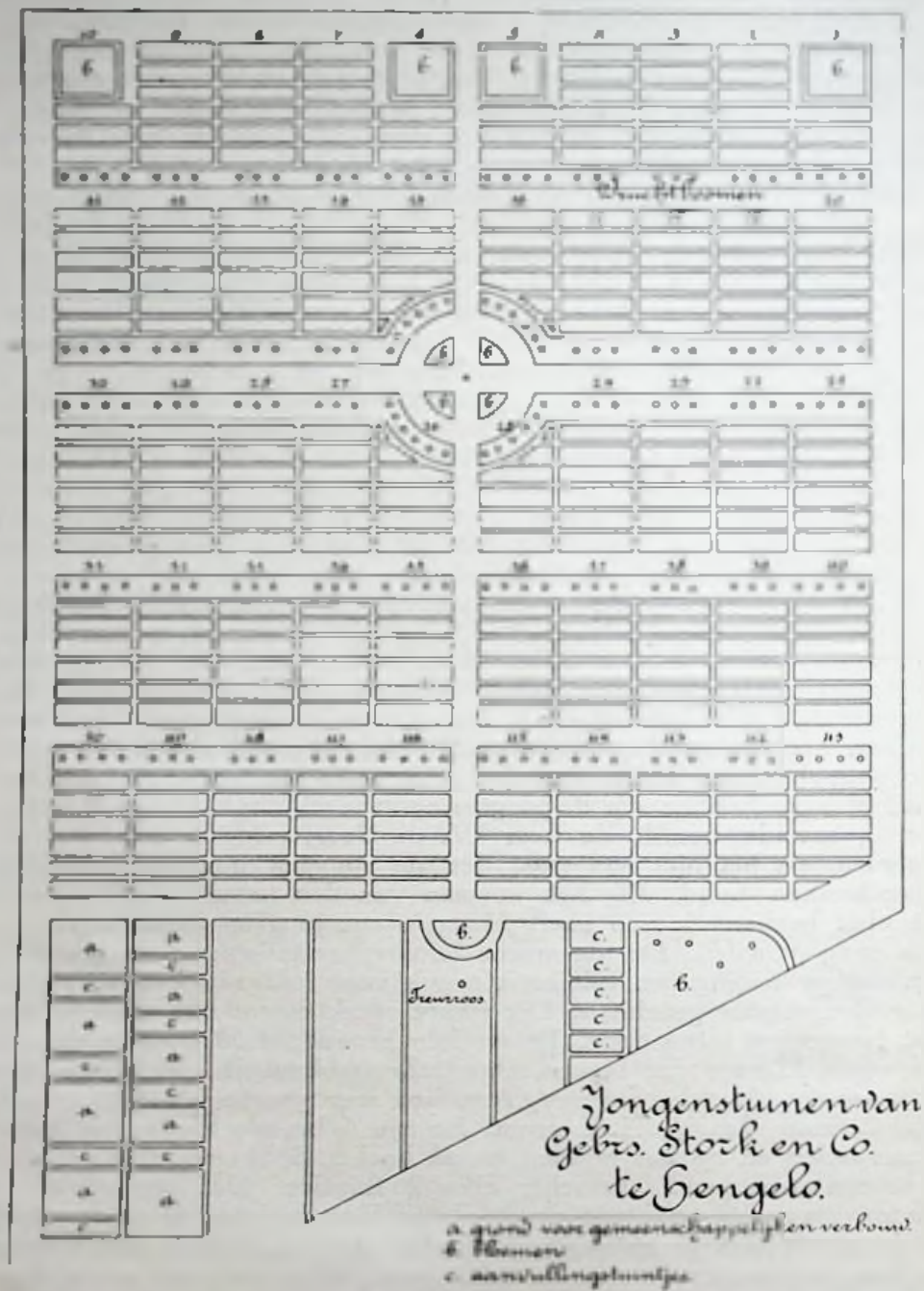

laten, bestaat er voldoende gelegenheid voor deze om aan ouders en kennissen triomfantelijk de behaalde uitkomsten te laten zien en proeven. Op lateren leeftijd mag gerust veel meer grond worden

gegeven. Op deze wijze kan men zich voorstellen, dat de uitkomsten van de uitgifte van volkstuinen juist door den schooltuin buitengewoon zullen stijgen. Het omspitten, bemesten en op bedden leggen geschiedt in 't voorjaar door den tuinman, die de jongens praktisch onderricht geeft bij hun werk onder opzicht van het hoofd der school. De jongens zelf zorgen voor poten, zaaien, schoonhouden en oogsten. Daartoe beschikt elk over een spade, hark en schoffel. Na afloop van het werk worden de gereedschappen gereinigd en netjes opgeborgen in een zich op het terrein bevindend schuurtje. Van de 7 bedden in elk tuintje zijn 2 met aardbeien beplant, één met oude en één met jonge planten. Op elk der voorste aardbeibedden staan in lange rijen aan weerskanten der lengtepaden een appel, een peer, een aalbes, een peer, enz. Dit levert natuurlijk in den bloeitijd een prachtig gezicht en in den oogsttijd elken dag een nieuwe traktatie. Op de andere bedden worden verbouwd: bitter- of sterkers, radijs, sla, wortels, spinazie, slaboontjes, groote boonen, doperwten en verschillende koolsoorten, waarvan de boerenkool mede dient voor konijnenvoedsel. Elke jongen neemt 's zomers voor f 2,— à f 3,— aan aardbeien mee naar huis. De opbrengst is geheel voor de jongens; de exploitatiekosten zijn voor rekening van de heeren Stork. 's Woendagsmiddags en elken dag na schooltijd, behalve bij slecht weer, gaan de jongens naar den tuin om het noodige werk te verrichten. En ze doen het zoo, dat de tuinman steeds met lof er van gewaagt. Als de gewassen op hun mooist zijn, worden ouders en andere belangstellenden op een Zondagmiddag uitgenoodigd om den tuin te bezichtigen. De heer De Boer vat zijn oordeel omtrent de praktische en paedagogische waarde als volgt samen:

1e. de jongens leeren andermans tuin en akker eerbiedigen;

2e. zij worden door nuttigen en voor lichaam en geest gezonden arbeid van de straat gehouden en ontwennen aan straatschenderij, (alleen jongens, die zich in en buiten de school goed gedragen, krijgen en behouden een tuintje);

3e. zij leeren op praktische wijze den ook uit een zedelijk oogpunt zoo nuttigen tuinbouw kennen;

4e. het hoofd der school krijgt in die tuinen dikwijls een anderen en veel juisteren kijk op aard en aanleg van de jongens.

De tuin genoot de eer van een bezoek van H. M. onze Koningin en Z. K. H. Prins Hendrik, die een mandje met door de jongens gekweekte groenten hebben meegenomen.

Te Leerdam stelde de Directie der N.V. Glasfabriek Leerdam in 1915 een stuk grond beschikbaar voor „kindertuinen". Nadat het terrein was omgespit en met een bergschuur bebouwd voor het opbergen van gereedschappen, geschiedde de aanleg op bedden onder leiding van 2 onderwijzers door de jongens zelf. De tuin is in twee helften verdeeld: een groenten- en een bloemenafdeeling. In eerstgenoemde afdeeling werden de bedden volgens een rechtlijnig plan aangelegd. Graszoden dienden ter afscheiding. De ervaring leerde, dat de grasranden hinderlijk zijn bij de bewerking. Daarom wordt aanbevolen, palmboschjes te planten, die geen grooten omvang krijgen en gemakkelijk door knippen kort gehouden kunnen worden. De bloemenafdeeling werd aangelegd met slingerpaadjes en perkjes van

allerlei vorm: cirkels, driehoeken, ovalen, etc. Al dit werk werd door de jongens zelf verricht. De afzonderlijke tuintjes hebben een lengte van 4 meter en een breedte van 80 c.M. zonder de grasranden. Iedere jongen krijgt twee tuintjes voor groenten, ieder meisje 1 tuintje voor bloemen. Er wordt gewerkt Woensdag- en Zaterdagmiddag van 1—3 uur en zoo noodig 's avonds na 4 uur. Van de groenten worden geteeld: sterkers, sla, boonen, andijvie, bieten, snijbiet, alle koolsoorten, wortels, radijs en rammenas; van bloemen: aster, balsemien, anjelier, viooltje, petunia, Phlox Drummondi, Portulaca grandiflora, Celosia, stokroos, leeuwenbek, Galliopsis, Campanula, Centaurea, Chrysant, Eschscholzia, zomercypres, lobelia, lupine, salvia, muurbloem, zonnebloem, goudsbloem, O.I. kers. Van bijna alle bloemen werden door de jongens en meisjes zaden geoogst, gesorteerd en in de schuur bewaard. In deze loods zijn aanwezig voor gem. 70—80 kinderen 40 „stel" gereedschappen, bestaande uit een spade, hark, schoffel, gieter en grasschaar, ieder van een nummer voorzien. Elk „stel" heeft zijn eigen plaats. De kinderen zijn leerlingen van de drie laatste leerjaren der lagere school. In de ruime loods zijn aan den zonkant twee groote ramen, waarvoor een breede tafel. Hiervoor bevinden zich 4 groote bakken om „theorie" te geven en vroeg in 't voorjaar eenige bloemen in te zaaien. In een put krijgt de afval een plaats om tot compost te worden verwerkt. De tuin wordt bemest met gemengde kunstmeststoffen, kant en klaar van de fabriek. De ligging van den tuin is zeer gunstig. De hooger gelegen drukke verkeersweg aan de overzijde van een breede vliet geeft gelegenheid tot goede waarneming aan het publiek, dat belang in het werk der kinderen stelt. Aan den oever van de vliet zijn een paar praktische waterstoepen aangebracht, die omheind zijn, zoodat bij het scheppen van water geen gevaar bestaat. Voorts is er nog een pompje geslagen. Hoezeer men overtuigd is van het groote nut der zaak, blijkt uit een oordeel van het hoofd der school, den heer Th. Donkersloot, dat deze zoo welwillend was schriftelijk te geven. Het vinde hieronder een plaats, als waardig slot van het overzicht der kindertuinen te Leerdam. Het zal niet nalaten, in wijden kring belangstelling te wekken en te verhoogen.

„Beginnen we dan met de hygiënische waarde van den arbeid in den kindertuin. Niemand zal betwijfelen, dat deze inderdaad zeer groot is. Het harken en spitten, gieten en hakken in de frissche, vrije, zuivere buitenlucht, moet zijn weldadigen invloed doen gelden op het geheele lichaam, evenals openluchtspel dit doet. Bovendien zal deze lichte arbeid in de open lucht zeer kalmeerend werken op zenuwachtige naturen en de physiologische en psychologische gevolgen zullen als stimulant na intellectueelen arbeid op den geheelen geest van invloed zijn. Hoewel door openluchtspel meer intensief en oordeelkundig op het lichaam ingewerkt kan worden, schat ik toch den tuinarbeid, waarbij zoo verschillende spiergroepen in werking komen, niet gering èn als lichaamsoefening èn als ontspanning na geestelijken arbeid.

Wat de economische waarde betreft, doet men verstandig, deze niet te overschatten. M.i. mag hierop ook de inrichting der kindertuinen niet zijn gebaseerd. De bekende kindertuinen te Hengelo van

de Gebr. Stork hebben mijn sympathie niet. Daar heeft ieder kind een te groot oppervlak om te bewerken en zal het de meeste kinderen te doen zijn om de voordeelen, die hun tuin oplevert; ja, ik vrees zelfs, dat hierdoor de exploitatie van het kind door de ouders in de hand kan worden gewerkt. Mag het kind dan geen „tastbare" resultaten zien? Zeer zeker, en 't is een feest, wanneer het zijn eerste tuinvruchten thuisbrengt en die op tafel verschijnen.

Ik stel mij voor, dat 't met glinsterende oogen van voldoening den kring zijner huisgenooten zal rondzien en vragen: „Hoe smaakt het?" Maar men wake er voor, de „hebzucht" van het kind aan te kweeken en dit geschiedt o, zoo licht! Daarom zij zijn tuintje niet te groot, maar toch zóó groot, dat het er voldoende werk in vindt en dat het zoo nu en dan eens wat mede naar huis kan nemen, om aan vader en moeder de resultaten van zijn werk te laten zien.

Toch kan op economisch gebied veel bereikt worden, maar dan mogen de kindertuinen niet het eind zijn, vooral niet in streken met arbeidersbevolking. Het werk van den kindertuin moet na de schooljaren worden voortgezet. Aan de jongens vooral moet gelegenheid worden gegeven, na de werkuren op fabriek, werkplaats of kantoor een stukje grond te bearbeiden, dat dan zeer zeker wel een grooter oppervlak mag beslaan! Later zal de verworven kennis en ervaring te pas komen, wanneer voor het onderhoud van een gezin moet worden gezorgd. Zoo zou een prachtige overgang worden verkregen van de kindertuinen naar de z.g. arbeidstuinen, die vooral in den oorlogstijd in zoovele gemeenten zijn ontstaan en die zeer zeker den economischen druk helpen verlichten.

Echter noch de hygiënische, noch de economische waarde schat ik het hoogst, van veel grooter belang acht ik het (en nu komen we meteen op paedagogisch gebied), dat de kinderen weten, op welk een nuttige en prettige wijze ze hun vrije middagen kunnen doorbrengen! Het hart van het kind, van welke volksklasse dan ook, is ten slotte ontvankelijk voor goede indrukken en kan geleid worden in „de goede richting". Het moet dan ook van grooten beschavenden en moreelen invloed zijn, wanneer het in zijn vrije middagen niet langs den weg behoeft te loopen, waar allerlei kattekwaad wordt uitgevoerd, dieren geplaagd, vogelnestjes uitgehaald enz., maar wanneer ze naar hun tuin kunnen gaan.

Ongetwijfeld biedt de kindertuin ruimschoots gelegenheid tot het leeren kennen der verschillende karakters. De individualiteit treedt hier in het volle licht. De omgang van den leider en de kinderen is een geheel andere dan die van den onderwijzer en zijn leerlingen. 't Gezamenlijk werken in den tuin kweekt een bijzonder vriendschappelijke verhouding tusschen leider en kinderen. En welk een prachtig veld ter bestudeering vindt hij hier. Daarom verdient het alle aanbeveling, dat de leider van de kindertuinen een onderwijzer is.

Vaak gebeurt het, dat hij in den tuin een geheel anderen kijk op een leerling krijgt dan te voren. Meermalen hoorde ik van den leider onzer tuinen: „Die leerling valt me verbazend mee", of „Die jongen valt me tegen". Dat hier onmiddellijk de weg gewezen is, hoe de leerlingen verder aan te pakken, is duidelijk.

Het egoïsme, dat ieder individu in meer of mindere mate bezit,

Jongenstuin van de Verg. „Pro Juventute", den Haag. Cultuurplan 1917.

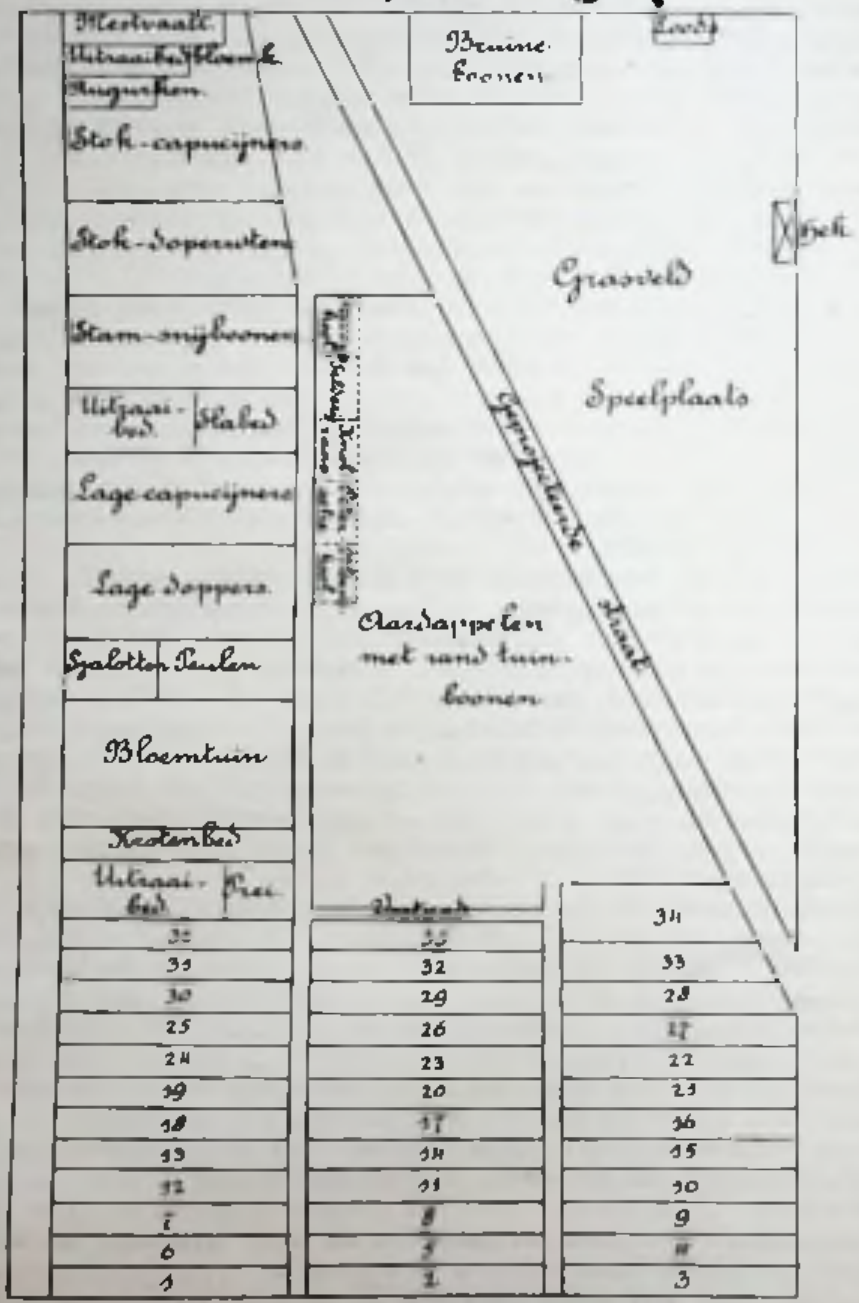

maakt plaats voor een zekere zorg voor anderen. Het is werkelijk aardig te zien, hoe verschillende jongens elkander helpen, hoe de jongens de meisjes behulpzaam zijn bij het wieden en knippen en inzamelen van bloemzaden.

Aankweeken van gevoel voor orde en netheid, van hulpvaardigheid, vriendelijkheid, mededeelzaamheid, ziehier groote moreele voordeelen.

Ook voor de intellectueele ontwikkeling kan de kindertuin nuttig werken. We hebben een meisje aan een ander hooren vragen: „Heb je nog „Galiopses bicolor" voor me?" Dit is een sprekend bewijs, dat zonder eenige moeite vanzelf een groote plantenkennis wordt verkregen en het gevolg zal zijn, dat later vele planten en bloemen, in den kindertuin geleerd, een plaatsje zullen krijgen in eigen bloementuintje. Ook in de ontwikkelingsgang der planten zal een zeker inzicht worden verkregen, vooral onder voorlichting van den leider; ze zien ze groeien, bloeien en vruchten voortbrengen, ze leeren de geschiktste plaatsen kennen, waar een plant het best wil groeien, ze leeren haar behoefte kennen!"

Te 's Gravenhage is het de volijverige vereeniging Pro Juventute, die tracht ook door middel van kinderarbeid in den tuin de aan haar zorgen toevertrouwde kinderen op het goede pad terug te brengen. Door belangrijke giften en een voor matigen prijs van de gemeente verkregen stuk grond daartoe in staat gesteld, werd in 1913 aan de Eik- en Duinschelaan een tuin aangelegd en een bergschuurtje gebouwd, waar de kinderen naar hartelust kunnen tuinieren en spelen in de frissche lucht. In de bergschuur is een waterleiding en een privaat aangebracht met aansluiting aan het gemeenteriool. De loods biedt voldoende ruimte om voor regen en felle zon beschutting te vinden. De tuintjes zijn aan een ruime vaart gelegen, waarin op twee plaatsen gelegenheid is aangebracht om water voor het begieten te verkrijgen. De helft van het terrein is speelplaats. Het andere gedeelte gaf gelegenheid tot aanleg van 40 tuintjes van 8 bij 3 meter. De vereeniging heeft zelden meer dan 20 schoolgaande pupillen. Om de ruimte geheel aan het doel te doen beantwoorden, werd aan eenige schoolhoofden verzocht, 20 à 30 leerlingen aan te wijzen, die door tusschenkomst van hun ouders worden uitgenoodigd aan de tuinwerkzaamheden deel te nemen. Voor dit doel worden jongens gekozen, waarvan bekend is, dat zij hun ouders last bezorgen door wegblijven van school, straatschenderij of die andere afwijkingen vertoonen. Er wordt zoo goedkoop mogelijk gewerkt, zoowel om de geringe middelen, waarover de vereeniging beschikt als de opvoedende kracht, die uitgaat van het streven met weinig middelen veel te bereiken. De tuintjes zijn van 1 Maart tot 1 October geopend. Door het Bestuur is een juffrouw met het toezicht belast, bijgestaan door een tuinman, die veelal twee middagen per week hulp verleent. Een commissie, bestaande uit dames en heeren, staat de jongens afwisselend ter zijde. Deze zorgen voor afwisseling in werken en spel. De werktijd is van 2—4½ uur, daarna worden boterhammen gegeten, die de jongens meebrengen, daarna wordt tot pl.m. 7 uur gewerkt. Vervolgens worden de gereedschappen schoongemaakt en in de loods opgeborgen. Voor bemesting wordt van de stad gratis de beschikking gekregen over straatvuil van de aschvaalt. Dit wordt ondiep ondergespit. Hoewel

de grond zeer schraal is, wordt telken jare een bevredigende opbrengst verkregen. Van gewassen, die bovengronds rijpen, als boonen, erwten (doppers, peulen, capucijners) enz. wordt de beste oogst verkregen. Van knol-, bol- en wortelgewassen, b.v. uien, sjalotten, wortels, meiknollen, enz., is de opbrengst slecht. Bij het begin van den tuinarbeid is er in den tuin nog zeer weinig te zien; het kost dan moeite de belangstelling gaande te houden, doch zoodra de groei sterker wordt, ontwaakt zij. Allen hebben dan groot plezier in hun werk. Een bed van pl.m. 1 are is tot bloementuin bestemd. De opbrengst der tuintjes is geheel voor de jongens. Zij brengen daarmede een voor de ouders zeer welkome aanvulling naar huis, zoodat deze zeer ingenomen zijn met den tuin. Verbouwd worden: sterkers, spinazie, slaboonen, erwten, koolsoorten, wortels, meirapen, bieten enz., in 't kort alle groenten, die voor een eenvoudig huisgezin noodig zijn. De nuttige invloed van den tuinarbeid op het gedrag der jongens is duidelijk merkbaar. Hoogst zelden gebeurt het, dat tot verwijdering moet worden besloten. In het algemeen wordt de levensloop van de jongens, die aan den tuinarbeid hebben deelgenomen, niet verder nagegaan. Achtereenvolgens echter zijn zes jongens bij kweekers in het Westland in dienst getreden, waarmede het bewijs is geleverd, dat de tuinarbeid bijdraagt tot uitbreiding van de beroepskeuze.

Inmiddels is in 1918 door het verleenen van een gemeentelijke subsidie de werktuin vergroot. Tot nog toe heeft de vereeniging Pro Juventute de leiding behouden. Inmiddels werd aan het Bestuur van Pro Juventute door het Gemeentebestuur de vraag voorgelegd, op welke voorwaarden de tuin door de Gemeente ware over te nemen. Voor 1918 werd f 1400.— subsidie gegeven. Het ligt in de bedoeling, volgende jaren f 1200.— toe te staan.

De totaal-grootte is thans pl.m. 6000 M²., waarvan 4400 M² bebouwd is. Plannen tot uitbreiding zijn thans in voorbereiding. Elk kind bewerkt 30 M². Vakken van 300 M². (25 bij 12) zijn verdeeld in 6 × 30 + 2 × 24 + 2 × 36 M². 140 jongens hebben elk een tuin, waarvan 8 pupillen van Pro Juventute zijn.

Een groot deel van den aanleg geschiedde door de jongens zelf. Verder werd aan weekloon, palen en draad pl.m. f 600.— uitgegeven. Er werden pl.m. 100 gereedschappen aangekocht, waaronder 14 gieters, 20 schoppen, 20 schoffels, 16 schrepels, 20 harken, 14 meetstokken, 1 kantsteker en 1 vork.

Hiervoor werd, met inbegrip van naamborden, pl.m. f 200.— uitgegeven. De kosten van aankoop van zaaizaad bedroegen f 115.—. Een tuinman blijft 's middags aan 't werk van 2—7 uur à f 1.50. De onderwijzer-leider is er 4 middagen van 2—7 uur, waarvoor f 3.— vergoeding per middag wordt gegeven. Men rekent, dat leiding en toezicht gedurende pl.m. 32 weken noodig zijn, verdeeld over 3 à 4 onderwijzers, waarvoor in 1919 op plm. f 700.— vergoeding wordt gerekend, voor den tuinman bovendien pl.m. f 400.—. De kinderen werken pl.m. 20 uur per week.

Er worden vooral geteeld: bruine boonen, koolsoorten, andijvie e.a. groenten. Een bergschuur was aanwezig. De hoofdleiding van den arbeid berust thans bij den heer E. J. Herweijer, onderwijzer te Den Haag.

Te Groningen werd door de vereeniging Tuinwijck aldaar in 1917

een proef genomen met 20 tuintjes, naar het voorbeeld van Dordrecht en na een voordracht van den heer Van den Broek. Deze proef slaagde goed, zoodat zij in 1918 op grootere schaal is voortgezet.

Te Soest is bij de Engendaal-school aldaar, hoofd Mejuffrouw M. Telders, een schoolwerktuin uit ontgonnen heide aangelegd. De kinderen bereikten hier met zeer primitieve hulpmiddelen (nagenoeg uitsluitend bladmest) met groente- en bloementeelt zeer aardige uitkomsten. Bewonderenswaardig is het enthousiasme van het hoofd der school, waardoor dat van de kinderen wordt gewekt. Tusschen twee meisjes speelde zich het volgende af. Het tuintje van de een werd vlijtig beplant en gewied, van de ander liet dit zeer veel te wenschen over. Dit gaf de vlijtige aanleiding tot de opmerking: „Jij vindt het zeker niet noodig wat te doen, omdat je vader effecten heeft."

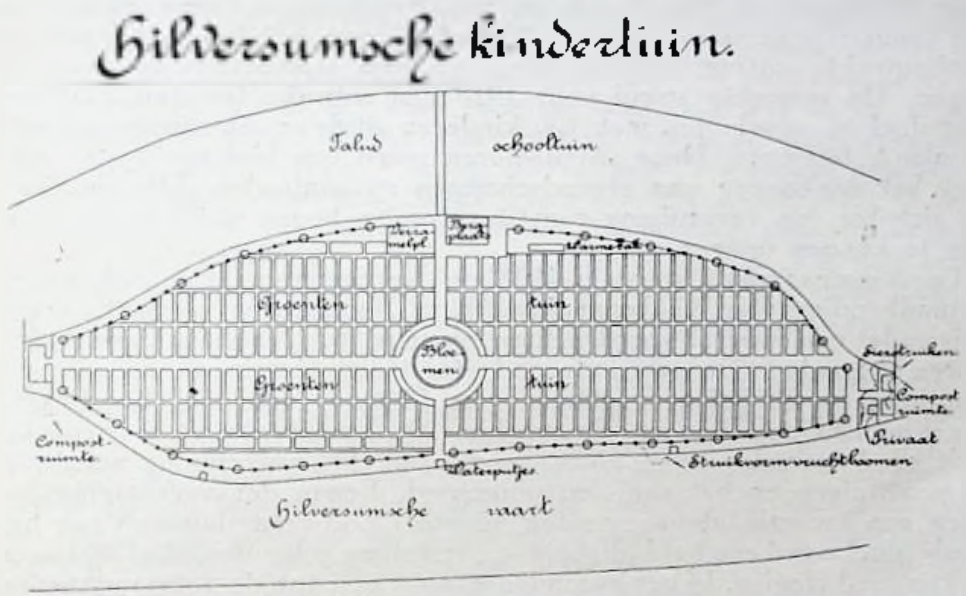

De omstandigheid, dat hier uit de oorspronkelijke en tamelijk onvruchtbare heide, met weinig mest, nog iets wordt voortgebracht, moet wel zeer duidelijk spreken. Met de uitbreiding van den tuin door ontginning wordt voortgegaan.

Te Hilversum bevindt zich bij de Augustaschool een flinke tuin, waar de kinderen groenten en bloemen kweeken en zelfs de bijenteelt wordt beoefend. Deze particuliere school, die op uitstekende uitkomsten, met haar leerlingen verkregen, kan bogen, streeft naar gezonde afwisseling door werk in en buiten school, door muzieklessen in de open lucht en door praktischen tuinarbeid.

In dezelfde plaats werd op initiatief van den heer P. Reineke, voorzitter der Plaatselijke Schoolcommissie, na een lezing in 1917 door schrijver een vereeniging „Hilversumsche Kindertuinen" gevormd tot aanleg van een schoolwerktuin voor 200 kinderen, voorloopig van on- en minvermogenden, onder leiding van de heeren Beemer en Pilon, onderwijzers met akte landbouwkunde. De gemeente Hilversum, die altijd vooruitstrevend is, vooral ook in zaken, die de verbetering van

het onderwijs en de volkswelvaart raken, gaf gratis de beschikking over een stuk grond van 0.40 H.A., dat tevens werd bewerkt en plantklaar, met flinke bergloods, werd opgeleverd. Voorts werd nog een subsidie van f 500.— per jaar gegeven. De kosten van gereedschappen bedroegen f 700.— en van jaarlijksch toezicht (2 leidersonderwijzers) f 500.—. Ieder kind, jongens en meisjes, heeft 10 M². ter beschikking voor het telen van groenten. Voor bloemen en fruit is in het midden en op een paar andere plaatsen een gedeelte gereserveerd, waarop o.m. dahlia, O.I. kers en een verscheidenheid van eenjarige bloemplanten worden gekweekt. Langs den omtrek zijn een aantal struikvorm pere- en appelboomen geplant.

Te Almelo werd in 1918, eveneens na een lezing aldaar, op initiatief van het Bestuur der afdeeling van de Nederlandsche Maatschappij voor Tuinbouw en Plantkunde en den Directeur van Gemeentewerken een commissie gevormd, waarin 2 hoofden van scholen met land- en tuinbouwakte zitting hebben, teneinde een schoolwerktuin aan te leggen. De gemeente stond voor 1918 een subsidie toe van f 200.—. Het doel is, voorloopig met 100 kinderen uit de on- en minvermogende standen te beginnen. Door particulieren werd een bedrag ingeteekend voor het aankoopen van gereedschappen en zaaizaden. De commissie zal zich tot een vereeniging constitueeren en hoopt in 1919 den werktuin te kunnen openen.

Te Amersfoort werd in 1918 de Vereeniging tot oprichting en instandhouding van Kinderwerktuinen te Amersfoort gesticht, eveneens nadat een tweetal voordrachten namens de Centrale Vereeniging waren gehouden. De gemeenteraad stond een terrein af, leverde dit plantkaar op en gaf een subsidie van f 500.— voor de bezoldiging van 4 onderwijzers-leiders. Er werken 200 kinderen v.n.l. in groenteteelt op Woensdag- en Zaterdagmiddagen. De vereeniging verschaft de werktuigen en het zaai- en plantgoed. Leden der vereeniging betalen een kwartje, donateurs ten minste f 2.50 contributie. Voor het goede doel werd een liefdadigheids-voorstelling gehouden, die f 280.— in de kas deed vloeien. In het bijzonder maakte zich tot de totstandkoming van den tuin Jkvr. O. van den Berg, te Amersfoort, verdienstelijk.

Te Laren (N.-H.) is bij de Humanitaire school een werktuin, waar de kinderen van de 3 lagere klassen elk op 1 M². grond bloemen kweeken, terwijl de kinderen der 3 hoogste klassen elk op 2—3 M². groenten en bloemen kweeken. De hoogste klasse heeft het onderhoud van een veld met allerhande gewassen, die bij aardrijks- en natuurkunde te pas komen en voor het onderwijs aan de school dienen. De praktische leiding is in handen van een kweeker, den heer Mondriaan, die de gunstigste ervaringen opdeed, wat ambitie en vorderingen der leerlingen betreft. Deze spreekt als zijn overtuiging uit, dat de tuin buiten de schooluren moet worden bewerkt, daar het dikwijls gebeurt, dat wegens slecht weer niet kan worden gewerkt op de uren van het lesrooster. Voorts is goed toezicht en vooral vakkundige leiding eerste vereischte.

Als een merkwaardigheid mag hier nog worden vermeld, dat de heer Mondriaan in zijn kweekerij uitsluitend aankomende arbeidskrachten gebruikt, wat uitstekend voldoet.

Te Amsterdam werd door de afdeeling van het Ned. Onderwijzers-

genootschap een commissie benoemd, ten einde te onderzoeken, welke uitkomsten met het praktische tuinbouwonderwijs bij schoolkinderen in Oostenrijk, Duitschland, Engeland, Zwitserland en Frankrijk werden verkregen. De verstrekte gegevens werden in een rapport verwerkt door de secretaresse, Mej. S. Heymans. De conclusiën luiden in alle opzichten ten gunste der uitbreiding van het schooltuinwezen. Getracht zal worden ook voor Amsterdam het plan te verwezenlijken.

Toen de belangstelling steeds duidelijker bleek, werd op initiatief der Nederlandsche Heidemaatschappij, nadat deze zich op het wintercongres te Haarlem op 6 Februari 1918 van de Ned. Maatschappij voor Tuinbouw en Plantkunde door een inleiding over het onderwerp mocht overtuigd houden van de volle instemming en medewerking dier Maatschappij, de Centrale Vereeniging voor School- en werktuinen opgericht. Het bleek, dat in breede kringen het groote nut van den schooltuin voor opvoeding en onderwijs wordt ingezien; dat het noodig wordt gevonden, de zuiver theoretische onderwijs-methoden aan te vullen met praktisch werken, ter voorbereiding van het kind voor de taak, die het in de groote maatschappij wacht. „Wees vaardig van verstand, doch zorg ook, dat de hand voor 't werken vaardig staat, opdat 't verstand ook baat."

De Centrale Vereeniging heeft ten doel, den aanleg van werktuinen te bevorderen door kostelooze voorlichting, plannen, begrootingen, tentoonstellingen, prijsvragen, excursiën enz. Zij aanvaardt dankbaar nuttige wenken, die gij, lezer en lezeres, mocht kunnen geven en doet een beroep op allen, die het schoone doel op de een of andere wijze kunnen helpen verwezenlijken.

Tot besluit van dit hoofdstuk dient nog melding te worden gemaakt van den schooltuin bij de openbare school te Vledderveen bij Stadskanaal. Het hoofd dier school, de heer H. Borgman, heeft vlak bij de school uit eigen middelen een stuk land gepacht van 14 are grootte en daarop een tuin doen aanleggen, die een voorstelling geeft van een wereldtuin. Daarop is in groote trekken Europa aangegeven, zoomede een deel van Amerika en Canada. Deze tuin vormt den grondslag van het onderwijs der 3 hoogste klassen en wordt gebruikt voor onderricht in aardrijks- en plantkunde, rekenkunde, enz. Aan de hand van kaarten van den wereldtuin, waarop b.v.b. de spoorwegen en hun afstanden zijn aangegeven, wordt het rekenen geleerd; de aardrijkskunde, de verbreiding van bepaalde industrieën, culturen, etc. De voor het onderwijs benoodigde boeken worden door hemzelf met de schrijfmachine geschreven en vermenigvuldigd met een cyclostile. Het begrip van een ruilhandelstelsel wordt verkregen door een spoorweg, b.v.b. vanaf Boekarest over Weenen en Berlijn naar Amsterdam. Deze wordt over de schoolbanken gelegd, terwijl ieder land door een groep van banken wordt voorgesteld. De kinderen in de verschillende groepen drijven onderling handel.

Nederland biedt boter, kaas, groenten en aardappelmeel aan; Duitschland koopt en geeft in ruil kunstmest en spoorwegmateriaal; Roemenië petroleum; Oostenrijk ijzer, kolen enz. Aan dezen tuin ligt dus een idealistisch streven ten grondslag; het onderwijs is een uitvloeisel van den innigen wensch tot verbroedering der volken en een duurzamen vrede. In den tuin zelf vindt men in Zeeland bieten, in

Drenthe boekweit en rogge, in Holland grasland, bij Tiel een kerseboom, in Beieren hop, aan de Ebro in Spanje de kastanje, in Griekenland den krentenboom, bij Lyon de moerbezie. Zoo wordt de geografische verspreiding van verschillende culturen geleerd. Als een kind een jong kerseboompje krijgt, plant het dat bij Tiel in den wereldtuin uit. De grondgedachte van dezen tuinaanleg verdient stellig een nadere kennismaking.

Voor zoover het onderwijs in den practischen land- en tuinbouw betreft, zoude men zich voor de lagere school gerust tot Nederland kunnen bepalen. Voor middelbare scholen verdient het idee van den wereldtuin waarschijnlijk genoeg belangstelling om de mogelijkheid van toepassing te bestudeeren.

Arbeidswet en volksontwikkeling

door JAN VAN DEN TEMPEL.

Van oudsher streefde de arbeidersbeweging er in het bijzonder naar den dagelijkschen werktijd van de arbeiders te verkorten.

Het was eene diep-gewortelde overtuiging bij de georganiseerde arbeiders, dat verkorting van den werktijd voorwaarde was voor de verheffing der arbeidersklasse en de veredeling van het arbeidersleven. Een „normale arbeidsdag van acht uur" was gedurende enkele decennia het ideaal bij uitnemendheid van het georganiseerde proletariaat. Geleidelijk, stapje voor stapje, werd dat ideaal benaderd. Zelfs in bedrijven met vrij deugdelijke organisatie kostte het buitengewone inspanning de grens van den tienurendag te overschrijden. Verkorting van den werktijd met een half uur per dag was voor de betrokken arbeidersgroep een uiterst gewichtige gebeurtenis.

Even geleidelijk als de werktijd werd verkort, nu voor deze, dan voor gene groep arbeiders, zag men het peil van hunne ontwikkeling rijzen. Er was veelal een duidelijk waarneembaar verband tusschen de kracht van de organisatie en den duur van den werktijd voor elke groep. Het waren in de eerste plaats de meer-ontwikkelde, in de organisatie geschoolde vakarbeiders, die eene beduidende verkorting van den werktijd in hun vak wisten door te zetten. In hun milieu waren veelal de voorwaarden aanwezig, waaronder verkorting van werktijd vrijwel dadelijk de ontwikkeling ten goede kwam. Nieuwe instituten, die opkwamen voor de vorming van ouderen en van jeugdige personen, vonden in het bijzonder onder deze groepen hun terrein van werkzaamheid. Het was een heel langzaam, maar onophoudelijk voortschrijdend proces, waarin steeds breedere lagen der arbeidende bevolking werden betrokken, vän toenemende organisatie en machtsvorming, verkorting van arbeidsduur, verhoogde ontwikkeling, die weer tot intensiever vereenigingsleven voerde. De omstandigheden, waaronder verkorting van werktijd tot stand kwam, gaven in den regel den waarborg, dat de beperking van arbeidsduur weldra haar weerslag zou vinden in verhoogde ontwikkeling der groepen, wie zij ten goede was gekomen.

Grootendeels ten gevolge van den oorlog en van de geweldige verschuiving in de machtsverhoudingen, waartoe hij heeft geleid, is het karakter van geleidelijkheid aan de werkduur-beperking ontnomen. Het ideaal van den achturendag is plotseling door groote groepen arbeiders bereikt, — en zij hebben den vrijen Zaterdagmiddag op den koop toe verworven. Tienduizende arbeiders, nog niet of eerst sinds korten tijd in de organisatie opgenomen, zagen hun werkdag eensklaps aanzienlijk verkort. De nieuwe Arbeidswet komt dezen sprongsgewijzen vooruitgang veralgemeenen. Op het geheele gebied van handel en industrie verbeiden groepen arbeiders, die luttel jaren geleden, zooal niet tot op dezen dag, buitensporig lang werkten, in een niet ver-verwijderde toekomst de vijf en veertigurige werkweek. Deze arbeidsduur-beperking is niet de vrucht van een langzaam rijpings-proces in elken kring afzonderlijk; zij is het eerste, geweldige gevolg van de plotseling veranderde machtspositie der arbeidersklasse in staat en maatschappij. Maar daardoor is de, wij zouden haast zeggen: automatische wisselwerking tusschen werkduurbeperking en verhoogde ontwikkeling, in dien zin, dat verkorting van den arbeidsduur door de omstandigheden, waaronder zij tot stand kwam, vrijwel zonder verdere opzettelijke bemoeiing d a d e l ij k haar gunstigen invloed op de ontwikkeling van de betrokken arbeiders deed gevoelen, verbroken. Een nieuw geweldig probleem is plotseling gesteld, dat onverwijld oplossing vraagt. Zal de ontzaggelijke maatschappelijke hervorming, die de invoering van den achturendag is, reeds voor het tegenwoordige en het opgroeiend geslacht het volle nut afwerpen, dan zullen, volgens grootschen, wel-overwogen opzet, de maatregelen moeten worden genomen, die er toe leiden, dat de bezwaren en nadeelen, uit den plotselingen overgang ontstaande, tot een minimum worden gereduceerd, dat het peil van volksontwikkeling spoedig worde opgevoerd en geestelijke verheffing worde gebracht ook in die kringen waar, als wrange vrucht van geslachten-lange verwaarloozing, de behoefte daaraan hoegenaamd niet wordt gevoeld.

Geleidelijk zal de sociale hervorming, welke de nieuwe Arbeidswet inhoudt, worden gerealiseerd en zal het probleem, waarop wij zoo even doelden, zich voor het Nederlandsche volk duidelijker afteekenen. Onze taak kan niet zijn hier een, zelfs maar uiterst beknopt, samenvattend overzicht te geven van de voornaamste bepalingen dier Arbeidswet. Wel willen wij pogen in enkele groote lijnen aan te geven hoe, voor zooverre thans kan worden nagegaan, op grond van hetgeen de praktijk leert en van den inhoud der wet, betreffende den arbeidsduur de toestand in de nabije toekomst zal zijn. Onze bedoeling is dus allerminst dienaangaande eene nauwkeurige schets te ontwerpen, maar, ten behoeve van onze verdere beschouwingen, de situatie even aan te geven.

De belangrijkste resultaten betreffende beperking van den arbeidsduur zijn vooralsnog bereikt op het gebied van handel en industrie. Op landbouw, tuinbouw, boschbouw en veehouderij — afgezien van de verwerking van de voortbrengselen dezer bedrijven in fabrieken — is de nieuwe Arbeidswet in het algemeen niet toepasselijk. Toch verdwijnen ook op deze gebieden, hetzij dan behoudens in zeer geïsoleerde streken, geleidelijk de onredelijk-lange arbeidsdagen van voorheen. De

nieuwe opvattingen over het maatschappelijke en sociale leven zijn in den jongsten tijd wonderbaarlijk snel doorgedrongen tot het platteland. Een wettelijke regeling van den arbeidsduur is voor het landbouwbedrijf in zijn ganschen omvang door de Regeering toegezegd. Ook wanneer in deze in uitzicht gestelde regeling in zeer sterke mate rekening mocht worden gehouden met de bijzonderheden van dit bedrijf, kan toch, bij de tegenwoordige opvattingen, het resultaat van eene wettelijke voorziening niet anders zijn, dan dat het landbouwproletariaat, gedurende een belangrijk deel van het jaar, over voldoende vrijen tijd komt te beschikken om nieuwe perspectieven voor zijn ontwikkeling te openen.

Over de arbeiders in industrie en handel behoeven wij ons minder vaag te uiten. Na een overgangstijd tot 1 September 1922, welke in het verband van onze beschouwingen van minder belang is, zal een kind beneden 14 jaar, of nog leerplichtig, volgens de Arbeidswet geen arbeid mogen verrichten.

Voor jeugdige personen — arbeiders beneden 18 jaar — is Zondagsarbeid vrijwel op elk gebied, dat de wet bestrijkt, verboden. Als regel zullen jeugdige personen buiten fabrieken en werkplaatsen, enz. niet mogen werken tusschen 7 uur des namiddags en 6 uur des voormiddags, in fabrieken en werkplaatsen niet tusschen 6 uur des namiddags en 7 uur des voormiddags; daarop bestaan echter belangrijke afwijkingen: zoo kan bij algemeenen maatregel van bestuur worden toegestaan, dat in fabrieken en werkplaatsen kinderen reeds vanaf 15 jaar bepaalde soorten van arbeid of arbeid onder bepaalde omstandigheden verrichten tusschen des namiddags 6 en 10 uur en tusschen des voormiddags 5 en 7 uur. Voor arbeid in winkels, apotheken en koffiehuizen en hotels zijn de grenzen: acht uur des namiddags en acht uur des voormiddags. Behoudens enkele afwijkingen ten gunste, sluit overigens de regeling voor de jeugdige personen over het algemeen aan bij die voor de volwassen arbeiders.

De wet is gericht op de verwezenlijking van den achturigen arbeidsdag. Groote groepen arbeiders in ons land hebben, vooral onder invloed van de agitatie in de laatste maanden van 1918, dien arbeidsdag, ja, zelfs eene vijf en veertigurige werkweek, reeds verkregen. Te noemen zijn de diamantbewerkers, zeer vele bouwvakarbeiders, vooral in de groote steden, de gemeentewerklieden in eene gansche reeks van gemeenten, groepen arbeiders in de metaalindustrie, verschillende fabriekspersoneelen, enz., enz. Sommige groepen, o. a. de mijnwerkers, onderhandelen reeds over een korteren werkdag, doch dat zijn uitzonderingen; daar speelt de bijzondere aard van het bedrijf een rol. Verscheiden tienduizende arbeiders zijn, vóór de bepalingen der nieuwe arbeidswet in werking zijn getreden, het beloofde land reeds ingegaan.

Deze arbeiders hebben daarmede eene tamelijke hoeveelheid vrijen tijd tot hun dispositie gekregen. Die vrije tijd is, voor zooveel de vijf-en-veertigurige werkweek bestaat, in verband met de kleine afstanden, den arbeiders in de kleine gemeenten nog in ruimere mate toegewezen dan den arbeiders in de groote steden. In de grootere steden kan men twee typen van dagverdeeling onderscheiden, al naarmate de arbeider in de middagpauze al of niet naar huis gaat.

In het eerste geval is de middagpauze gewoonlijk langer dan in het tweede geval. Neemt men voor den arbeider, die 's middags naar huis gaat, een pauze aan van 1½ uur, dan kan men als type van dagverdeeling voor zoodanigen arbeider opstellen, dat hij 's morgens half acht het huis verlaat, om te acht uur op zijn werk te zijn; 's avonds om zes uur keert hij na volbrachte dagtaak in huis terug. Van rust gedurende dien tijd, ook in de middagpauze, komt gewoonlijk niet; daarvoor zijn de afstanden als regel te groot. Deze zullen er vaak toe leiden dat de arbeider reeds iets vroeger, dan is aangegeven, naar zijn werk zal moeten gaan en iets later zal zijn teruggekeerd. De arbeider, die 's middags op het werk schaft, hetzij gedurende een half uur of een uur, kan 's avonds een uur of een half uur vroeger huiswaarts keeren. Na thuiskomst, 's avonds, moet gegeten worden. Men kan dus aannemen dat de arbeider, die den achturendag heeft verkregen, 's avonds vanaf zeven uur geheel vrij is. Op dezelfde wijze berekend, kan men zeggen, dat hij bovendien vrij is Zaterdags vanaf twee uur en den geheelen Zondag.

Natuurlijk zijn er in de dagverdeeling tallooze variaties. Er zijn bovendien voortdurend gevallen van overwerk, maar ook van verminderde werkgelegenheid. De dagverdeeling wordt veel onregelmatiger, en daardoor veelal ongunstiger, bij tweeploegenstelsel, bij continu-arbeid, enz. Doch wij brachten slechts het meest voorkomende type op den voorgrond, opdat bij het ontwikkelen van perspectieven van volksontwikkeling steeds verband worde gehouden met de realiteit.

Welnu, wanneer de Arbeidswet in werking is getreden, zullen de arbeiders in fabrieken en werkplaatsen, tenminste een aanzienlijk deel hunner, de vijf-en-veertigurige werkweek verkrijgen en dus, binnen de hiervoren aangegeven grenzen, vrijen tijd ter dispositie hebben. Eerst na twee, resp. na vier jaren, wanneer de overgangstijd, in de artt. 26 en 27 voorzien, voorbij is, zal voor alle fabrieken en werkplaatsen de vijf-en-veertigurige werkweek van kracht zijn.

De arbeiders in fabrieken en werkplaatsen en op kantoren zijn de door de wet meest begunstigde beschermde personen. Voor het personeel in winkels, apotheken, koffiehuizen, hotels en verplegingsinrichtingen en voor arbeiders buiten fabrieken en werkplaatsen, winkels, kantoren, apotheken, koffiehuizen, hotels en verplegingsinrichtingen bestaat een afwijkende regeling. Afgezien van allerhande variatie, die in dit verband van minder belang is, kan men zeggen dat het stelsel van de wet voor deze categoriën arbeiders is, dat een tienurige arbeidsdag of vijf-en-vijftigurige werkweek wordt voorgeschreven, die bij algemeenen maatregel van bestuur kan worden teruggebracht tot ten minste een achturigen werkdag of vijf-en-veertigurige werkweek. Groote groepen der arbeiders, die niet komen te staan onder de bepalingen voor fabrieken en werkplaatsen, zullen dus, onder vigueur der nieuwe Arbeidswet, voorshands slechts de vijf en vijftig-urige werkweek verkrijgen. Voor sommige categoriën uit deze groep is evenwel reeds toegezegd, dat bij algemeenen maatregel van bestuur voor hen de achturendag dadelijk zal worden ingevoerd. Onder den invloed van de vakactie en van den parlementairen druk zal uit den aard der zaak het aantal categoriën van arbeiders, die op deze wijze aan den achturendag worden geholpen, voortdurend

worden uitgebreid. Hoeveel vrije tijd den arbeider rest, die per week vijf en vijftig werkuren maakt, kan uit onze voorgaande beschouwingen betreffende de gunstigst gesitueerde arbeiders gemakkelijk worden afgeleid.

De Arbeidswet heeft alleen betrekking op arbeid, verricht in ondernemingen. In enkele grove trekken trachtten wij op dit stuk de positie der beschermde personen aan te geven. Dat, naarmate de arbeidstijd voor de beschermde personen wordt beperkt, en het maatschappelijk leven zich bij deze veranderingen aanpast, een gunstige invloed daarvan uitgaat op den werktijd van niet-beschermde personen, is gemakkelijk waarneembaar. Dat geldt bijvoorbeeld zoowel voor het onbeschermde huispersoneel als voor den kleinen ambachtsbaas. Ook daar is er winst aan vrijen tijd. Slechts voor één categorie van „zelfstandigen" schijnt er bij en door al deze veranderingen eer achteruitgang dan vooruitgang te constateeren. Wij hebben de huismoeders op het oog, die zonder, of nagenoeg zonder hulp, het gezin, waarvan de leden onder de nieuwe verhoudingen steeds meer pretenties krijgen, moeten verzorgen. Zij hebben de vijf en veertigurige werkweek nog niet in het verschiet!

* * *

Er zal — het bleek hiervoren — nog heel wat water door den Rijn loopen, aleer de overgroote meerderheid der Nederlandsche arbeiders de vijf en veertig-urige werkweek verkregen heeft. Doch het aantal dergenen, die zoover gevorderd zijn, is reeds beduidend en neemt binnenkort aanzienlijk toe. Welk perspectief opent zich nu voor de volksontwikkeling in verband met deze ingrijpende wijziging in het sociale leven?

Wat zou het baten, zoo wij ons, nu moet worden nagegaan welke eischen op het gebied van opvoeding en ontwikkeling de nieuwe toestand stelt, op welke wijze en met welke middelen getracht moet worden deze algemeene en veelal aanzienlijke verkorting van werktijd te benutten om de innerlijke waarde van ons volk te verhoogen, zouden verliezen in hoogdravende beschouwingen over voorshands toch onbereikbare idealen? Laten wij beginnen met een eenvoudige waarheid te constateeren, die helaas — zooals veelal met de waarheid het geval is — zeer nuchter aandoet. De steedsche arbeider, die acht uren per dag werkt en 's Zaterdagmiddags fabriek of karwei kan verlaten, beschikt niet over zoo'n ruime mate van vrijen tijd dat hij, zoo hij is toegerust met de gemiddelde mate van energie, van zelf gedrongen wordt nieuwe wegen te bewandelen om tot een veelzijdiger ontwikkeling en een hooger plan van leven te geraken. Hij kan zijn vrijen tijd best aan. Sleur doet hier ook veel. De huisvader zet zich, na den eten, breed-uit voor de krant. Ieder mensch heeft bovendien zijn liefhebberijen. Huisgezin en familie stellen hunne eischen. Een ieder heeft zooal, met niet te lange tusschenpoozen, vergaderingen te bezoeken. De arbeider, voorheen gewend aan overmatig langen arbeidstijd, schikt zich best in den nieuwen toestand; hij komt nu eens tot rust.

Ongetwijfeld blijft er, voor een gezond en sterk geslacht, reeds bij een vijf en veertig-urige werkweek voldoende ruimte voor intens

geestelijk en maatschappelijk leven, voor het uitslaan der vleugelen; doch dan moet het vliegen in jonger jaren zijn geleerd. Wij hebben hier op het oog het tegenwoordig, reeds tot rijpheid gekomen geslacht, de arbeidersbevolking, mannen en vrouwen, zoo ongeveer vanaf den dertigjarigen leeftijd. Uit deze bevolking zullen onder de nieuwe verhoudingen zeker vele nieuwe krachten vrijkomen, energieke naturen, die de kans, hun geboden, met beide handen aangrijpen, die woekeren met elk hun toegevallen uur, dat voorheen in loondienst moest worden doorgebracht, die, nijver als bijen, met kleine middelen verrassend veel kennis weten te vergaren en daarvoor veelal emplooi weten te vinden. Over deze energieke lieden spreken wij slechts terloops. Zij vinden hun weg, al moge hier een beroep worden gedaan op alle personen van ontwikkeling en invloed om, thans meer dan ooit, den begaafden en energieken, maar matig-ontwikkelden arbeider bij zijn eerste moeilijke pogen, als nog geen licht schijnt op zijn pad, welwillend tegemoet te treden en hem medewerking te verleenen. Maar de gemiddelde arbeider vanaf dien leeftijd zal allicht zonder prikkel van buiten — zonder voortdurende krachtige aansporing — niet tot gezette inspanning komen. En wij achten het eene illusie, dat aan breede lagen van deze bevolking volgens een bepaald systeem, volgens een min of meer schoolsch plan, hoogere ontwikkeling zou kunnen worden bijgebracht.

Hier kan slechts fragmentarisch werk worden geleverd. De medewerking van betrokkenen is uit den aard der zaak geheel vrijwillig. Het komt er op aan, behoeften te wekken en dan ruime gelegenheid te bieden om deze te bevredigen. Wij houden ons overtuigd dat de massa dezer arbeiders het beste, zoo niet uitsluitend, te bereiken is door middel van hunne politieke, maar vooral van hunne vak-organisatie. De meest ontwikkelden worden wel aangetrokken door de Volksuniversiteit, doch dat aantal is betrekkelijk zeer gering, wat, bij den tegenwoordigen opzet, voor zooveel de oudere arbeiders betreft, vermoedelijk ook wel zoo zal blijven. De vakvereeniging bereikt hare leden gemakkelijker. Op dit terrein arbeiden sedert een aantal jaren uit de eigen organisaties voortgekomen Commissies voor Arbeidersontwikkeling. Het werk van deze Commissies zal ongetwijfeld geleidelijk belangrijk worden uitgebreid. De vraag is of in de steden niet meer verband kan worden gelegd tusschen de Volksuniversiteit en de Commissies voor Arbeidersontwikkeling van diverse richting. Die Commissies kunnen dan het deel van den ontwikkelingsarbeid, waarbij aan bepaalde overtuigingen wordt geraakt, geheel in eigen hand houden, maar gecombineerd, in samenwerking met de Volksuniversiteit, op algemeen-wetenschappelijk, technisch en aesthetisch gebied veel omvangrijker en degelijker werk leveren, dan waartoe zij, afzonderlijk optredend, in staat zijn. De Volksuniversiteit zou zich dan, — wel te verstaan: voor dat deel van haar taak — aan de vaak bescheiden behoeften van die kringen moeten aanpassen.

Voor de ontwikkeling van deze breede lagen des volks is overigens van de allerhoogste beteekenis het gehalte van de algemeene- en de vakpers. Veel is gewonnen, zoo regelmatig een serieus tijdschrift of goede boeken, bijvoorbeeld de schat van boeken van de Wereldbibliotheek, het gezin binnendringen. Voetje voor voetje wordt in al

deze richtingen terrein gewonnen. Het mag verwondering wekken dat, wat betreft de geïllustreerde weekbladen, waarvan zooveel opvoedende kracht op de breede massa des volks kan uitgaan, de nieuwe eischen tot dusverre zoo weinig bevrediging vinden. Overigens mag als op gunstige factoren voor de ontwikkeling van het huidige volwassen geslacht gerekend worden op de werking van het steeds uitgebreider vereenigingsleven op allerlei gebied, en op den invloed dien een beter onderlegde jeugd in iederen kring oefent. Helaas, is de voorontwikkeling vaak, voornamelijk onder de diepere lagen van het proletariaat, zóó gebrekkig, en de opvoeding zóó verwaarloosd, is de bodem in die mate onbewerkt gebleven en verhard of verweerd onder de verschralende levensstormen, dat hij hoegenaamd niet toegankelijk meer is voor het zaad eener hoogere cultuur. Vele jaren zullen verloopen eer wij ontkomen zijn aan de zware schaduw van het verleden!

* * *

Wij spraken over het tegenwoordige rijpe geslacht, dat de drie kruisjes heeft gepasseerd.

Thans zullen wij niet onze aandacht richten op de daarbij aansluitende groep van volwassenen in den eersten bloei van het leven. Wij wenden ons eerst tot de jeugdige personen en tot de spes patriæ, die spoedig voor het laatst door de schoolpoort zal gaan. Wenden wij ons tot de jeugd, dan blikken wij naar de toekomst. En wij pogen de ontzaggelijke verandering te overzien, die spoedig op het gebied van opvoeding en ontwikkeling van het jonge volk moet worden tot stand gebracht, zullen volgende geslachten ten volle den zegen smaken van deze sociale hervorming onzer dagen.

Het is thans met het voortgezet onderwijs onzer jeugd allerdroevigst gesteld. Het wordt op treffende wijze aangetoond in het hoogst belangwekkende Verslag van de Staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13—18 jaar, dat einde 1919 is verschenen.

Op 15 Januari 1915 waren er in ons land 767.828 personen van 12 tot 17 jaar. Hiervan genoten 276.456 onderwijs, en wel 175.592 buiten de gewone lagere school. Van deze laatsten volgden 59.910 avondonderwijs en 115.682 dagonderwijs.

Het totale aantal der 12—17-jarigen, dat op gemelden datum eenigerlei onderwijsinrichting bezocht, bedraagt 36 % van het geheele aantal der bevolking van dien leeftijd.

Het totale aantal der 12—17-jarigen, dat op gemelden datum onderwijs ontving buiten de gewone lagere school, bedroeg ongeveer 23 % van het aantal der geheele bevolking van dien leeftijd. Ongeveer 15 % ontving dag- en 8 % avondonderwijs.

Boven den veertienjarigen leeftijd wordt het aantal jeugdigen, dat onderwijs ontvangt, zeer gering. Van al de 15-jarigen ontving 23,3 % onderwijs en wel 32,2 % der jongens en 14,3 % der meisjes.

Van al de 16-jarigen ontving 17,2 % onderwijs en wel 24,2 % der jongens en 10 % der meisjes.

Van al de 17-jarigen ontving 13,1 % onderwijs en wel 18,5 % der jongens en 7,4 % der meisjes.

Doch deze cijfers betreffen de jeugd na den leerplichtigen leeftijd

uit alle maatschappelijke groepen tezamen. Het aantal arbeiderskinderen, dat voortgezet of herhalingsonderwijs geniet, blijkt bij nadere beschouwing der in het Verslag opgenomen staatjes, uitermate gering. Van de 46941 15- tot 17-jarige jongens, die onderwijs genoten, volgden 11.417 dit onderwijs op H. B. S., Gymnasium, Kweekscholen, enz., 7283 op Herhalingsscholen, 21452 op Vakscholen, de overige 6789 in hoofdzaak op scholen voor G. L. O., voor U. L. O. en M. U. L. O.

Van de 19642 15- tot 17-jarige meisjes, die onderwijs genoten, volgden 7191 dit onderwijs op H. B. S., Gymnasium, Kweekscholen, enz., 3634 op Herhalingsscholen, 3855 op Vakscholen, de overige 4962 in hoofdzaak op scholen voor G. L. O., voor U. L. O. of M. U. L. O.

De Commissie spreekt als hare meening uit, dat, gelet op den aard van het onderwijs, dat aan het bevoordeelde deel te beurt valt, dan ongetwijfeld mag worden vastgesteld, dat dit onderwijs voor een groot deel niet toereikend is om de door de tegenwoordige maatschappij vereischte kennis bij te brengen. Het herhalingsonderwijs bijv., dat een belangrijk deel vormt van het onderwijs, dat aan de rijpere jeugd wordt verstrekt, voorziet op verre na niet in de bestaande behoefte. Toch zijn al degenen, die het herhalingsonderwijs volgen, in de statistiek meegeteld.

Wij mogen op grond van de voorgaande gegevens zeker wel concludeeren dat de jeugdige personen van thans, die door handenarbeid in hun onderhoud zullen moeten voorzien, dus de arbeiders in engeren zin genomen en zij, die de daarbij aansluitende groepen vormen, in overgroote meerderheid na hun twaalfde of dertiende jaar hoegenaamd geen geregeld onderwijs meer ontvangen. Zij worden het leven ingezonden, even onvoorbereid als voorgaande geslachten. Maar het jonge volk van arbeiders moet zich thans oriënteeren in eene geheel veranderde maatschappij. Talloos velen van de jeugdige arbeiders moesten voorheen, vanaf het oogenblik dat zij in loondienst traden, overmatig lang arbeiden in zeer afhankelijke verhouding; volwassen geworden, bleef de langdurige dagelijksche arbeid, zelfs door geen vacantie van korten duur onderbroken, al hun krachten vorderen, waardoor in breede lagen des volks het geestelijk leven zóó verschrompelde, dat het zelfs thans onder den invloed van mildere verhoudingen geen jong groen belooft. Van den jeugdigen arbeider uit het heden, voor zooverre hij behoort tot de groepen, welker arbeidsvoorwaarden reeds op peil zijn gebracht, worden tijd en kracht niet meer geheel geabsorbeerd door den loondienst. Hij gevoelt overal de opstandigheid, de onafhankelijkheid, maar helaas, zooals in dezen door den oorlog fel-doorwoelden tijd niet kon uitblijven, vaak ook de losbandigheid om hem heen. Hij kan, zoo dat bovenal zijn toeleg is, al spoedig een loon verdienen, waarover de oudjes, die in gedachten nog leven in de verzonken wereld, de handen van verbazing ineenslaan. De jonge arbeiders hebben thans geheel andere kansen dan voorheen. Het lijdt geen twijfel of zeer velen zullen deze kansen weten te benutten. Individueele aanleg, maar bovenal het milieu, zijn hier van beslissend belang. Sommigen zullen, voorgelicht en aangemoedigd door ouders of vrienden, die het moment begrijpen, — er zijn, Goddank, duizenden eenvoudigen van geest, in wier hoofden een helder licht is ontstoken, — dadelijk den rechten weg

opwaarts vinden. Anderen zullen eerst, na veel desillusie en tijdverlies, al voelend en tastend, hem bereiken. Wij volgen ze in gedachten op het moeilijke pad, met den zegen op onze lippen.

Maar voor tienduizende jongelieden ontstaan uit de nieuwe verhoudingen groote gevaren. Het aanleeren van hun eenvoudig werk — zoo het al geleerd behoeft te worden — vereischt weinig inspanning. Het vult hun leven niet. Zij hebben tijd en kracht over. Zij verkeeren veelal in een milieu, waar geestelijke behoeften niet worden gevoeld, waar de drang naar hooger al lang is onderdrukt, waar een traditie heerscht van armoede en zorg en een tobberig bestaan, geslachten-lang, zijn sporen heeft gedrukt op menschen en dingen. Zij zijn van een levenslustigen leeftijd. Kan dit jonge volkje, dat opgroeit in den keer der tijden, zelf inhoud geven aan het leven? Zij zoeken hoogstens afwisseling en verzet. Het geld, dat zij kunnen bemachtigen, geven zij vlot uit. Zij zoeken de straat en vermaak, dat voldoet aan hunne primitieve eischen.

(Wordt vervolgd.)

't Beschamend voorbeeld van Amerika

door E. J. VAN DET.

II.

Op deze wijze verdedigt een hooggeplaatst onderwijsautoriteit het herhalingsonderwijs. Geen wonder dan ook, dat sedert de invoering der Vocational Education act dit onderwijs grote vorderingen heeft gemaakt. Zoals wij reeds zeiden, de landsregering moedigt de staten aan wetten op de leerplicht voor het herhalingsonderwijs te maken en in 1919 hebben 14 staten aan die aandrang gehoor gegeven.

In al deze staten zijn jongelieden, die in beroepen of bedrijven werkzaam zijn, verplicht gedurende 4 à 8 uren per week onderwijs te volgen.

De wetten in de verschillende staten zijn niet gelijkluidend, maar komen toch in hoofdzaak met elkaar overeen. In 't algemeen schrijven zij voor, dat indien er zich 12 à 20 leerlingen aanmelden, een klasse gevormd moet worden.

De verplichte leeftijd loopt van 14 tot 16 à 18 jaar. In sommige staten is een twee-jarige leerplicht, in andere zoals Montana, Oregon, Nevada, New-York, Washington en Californië een vier-jarige.

De schooltijden vallen tusschen 8 uur in den morgen en 5 à 6 uur in de namiddag: dus steeds binnen den werktijd.

De staten, waarin de leerplicht is doorgevoerd, zijn: Arizona, Montana, Nevada, New-Mexico, Oklahoma, Utah, Missouri, Iowa, Nebraska, New-Jersey, New-York, Oregon, Washington, Californië, Wisconsin en Pennsylvanië.

De meeste dezer leerplichtwetten bevatten geen gedetailleerde voorschriften voor de inrichting der scholen, maar dragen de uitvaardiging

daarvan op aan de gewone Onderwijsraad of aan die voor het vakonderwijs.

In bijna al de genoemde staten zal de wet in werking treden in 1920. In New-York moet met de uitvoering begonnen worden in 1920 en moet de wet volledig in werking zijn uiterlijk in 1925.

In de meeste staten is het onderwijs van drieerlei aard:

1e. vakonderwijs in aansluiting bij het beroep der leerlingen;

2e. voortzetting van het algemeen ontwikkelend onderwijs;

3e. onderwijs ter bevordering van de kennis, die het inzicht van de burger verheldert.

Verder hebben vele staten bepaald, dat arbeidskaarten slechts verstrekt worden door de schoolautoriteiten of door deze in samenwerking met de arbeidsinspectie.

Met boeten worden bedreigd de ouders, die niet zorgen, dat hun kinderen aan 't onderwijs deelnemen en de patroons, die niet zorgen, dat het bij hen arbeidende kind tijd en gelegenheid krijgt de verplichte herhalingsschool te volgen.

Daar de staten ten eerste verschillen in dichtheid van bevolking en economiese omstandigheden, zou een eenvormige inrichting van het onderwijs tot grote moeilikheden aanleiding geven.

Bij de inrichting van klassen in Wisconsin, Pennsylvanië en Massachusetts is reeds gebleken, dat de kinderen zeer uiteenlopend van leeftijd en vorderingen zijn.

Gelukkig bestaat in de meeste staten een streven, hen gedurende volle 8 jaren op de lagere school te houden, zodat langzamerhand meer eenheid in de stand hunner ontwikkeling verwacht mag worden.

Het feit echter, dat dit onderwijs een geheel ander karakter heeft dan het lager en dat de lagere schoolontwikkeling niet beslissend is voor de vorderingen, die het kind in het leven zal maken, doet nu reeds veel van de moeilikheid vervallen.

Het komt in enkele gemeenten nog wel voor, dat men de kinderen op de herhalingsschool rangschikt naar hun vorderingen op de Lagere School. Wanneer dit meebrengt dat het herhalingsonderwijs dan ook een gewone voortzetting van het L. O. zou worden, gaat alle effect verloren. Wil het herhalingsonderwijs werkelik wat betekenen, dan moet 't rekening houden met de behoeften der jongelieden, die in een beroep werkzaam zijn. De leerlingen, die haar bezoeken, zijn reeds het productieve deel van hun leven ingetreden, hun opvoeding is echter nog niet voltooid. Hieruit volgt, dat het herh. onderw. zoowel een maatschappelik als een opvoedend karakter moet hebben. Het moet daarom het oog gericht houden op:

1e. Het Burgerschap.

Eerst als de mens in het productieproces is opgenomen en de verantwoordelikheid voor het winnen van zijn onderhoud van zijne ouders op hem, zij 't ook nog gedeeltelik, is overgegaan, kan hij zijn plichten en rechten als burger leeren beseffen.

2. De Gezondheid.

Juist voor aanstaande arbeiders moet onderwijs in hygiëne van belang geacht worden.

Schoolartswezen, schoolverpleging, tandklinieken, moesten ook tot het herh. onderw. uitgebreid worden.

3. De voorlichting bij de Beroepskeuze.

Vele jongens en meisjes, die de L. Sch. verlaten, komen lukraak in een beroep; slechts weinigen onder hen hebben reeds voor het leven gekozen. De H. S. behoort de gelegenheid te verschaffen om de vooruitzichten in verschillende bedrijven te leren beoordeelen, voor kinderen, die niet in de gelegenheid zijn hun algemene opvoeding te ontvangen in gehele-dag middelbare scholen of hoogere vakscholen.

De voorlichting bij beroepskeuze in een verplichte H. S. is in grote mate verbonden met de mogelikheid om voor plaatsing te zorgen. Het is echter noodig, ook al bestaat er voor de school geen gelegenheid om voor plaatsing te zorgen, dat de cursussen zodanig worden ingericht, dat zij een behoorlike grondslag geven voor de keuze om het rechte beroep in het leven te vinden.

4. De vakondervinding.

De beperkte tijd, waarin 't onderwijs aan een herh. school wordt gevolgd, verhindert natuurlik het geven van een volledige opleiding in een bepaald beroep. Het is intussen mogelik en het is gebruikelik in de meeste grote steden, die verplichte H. O. klassen hebben, de helft van de tijd te besteden aan het een of ander industrieel werk. Zoo hebben bijv. de jongens te Boston de gelegenheid twee uren per week te werken in een der vele schoolwerkplaatsen. Tot nu toe zijn daar ingericht: een machine-werkplaats, een plaat-smidswerkplaats, een timmermans-werkplaats, een drukkerij en een electriciteitswerk.

Voor het handelsonderwijs heeft men gelegenheid om kantoorroutine te krijgen, boekhouden en typewriting te beoefenen. Voor de meisjes zijn er voorbereidende beroepsklassen voor costuumnaaien, modemaken, koken, verstellen, en andere takken van huishoudonderwijs, benevens sommige delen der kantoorwetenschap: kantoor-routine, boekhouden en machineschrijven. De leerlingen worden in deze werkplaatsen geplaatst volgens eigen keuze.

De verplichte leeftijd in Boston is 14 tot 16. Dit is niet lang, toch leidt het reeds tot de volgende resultaten:

a. Het geeft de leerling gelegenheid, voorzover er werkplaatsen genoeg zijn, het werk te kiezen, waarvoor hij de meeste neiging voelt.

b. Het geeft hem gelegenheid te beoordeelen of hij zijn loopbaan definitief zal kiezen in het bedrijf, waarin hij 't onderwijs volgt.

c. Het geeft enige vakondervinding, op grond waarvan in vele gevallen een keus gedaan kan worden uit een der vakken, waarvoor de werkplaats ingericht is.

Men moet hierbij in het oog houden, dat de veelsoortigheid van beroepsondervinding in grote mate afhangt van het aantal leerlingen, dat onderwezen wordt. De organisatie te Boston kan slechts op weinige plaatsen in het land gevolgd worden.

5. Algemene opvoeding:

Men moet nooit uit het oog verliezen, dat velen, die de H. Sch. bezoeken, mislukt zijn op de L. Sch. en elke poging om systematies onderwijs te geven in de schoolvakken op dezelfde wijze en met dezelfde leerstof als dit geschiedt op de L.-S. moet steeds uitloopen op verdere teleurstelling der leerlingen. Dit beteekent niet, dat de

school niet een poging zou doen om de belemmeringen in de opvoeding dier kinderen weg te nemen.

Het onderwijs in de leervakken moet afhangen van de verschillende ontwikkeling en de mogelikheid om gelijksoortige groepen te vormen.

Voor de meesten behoeft zeer weinig gedaan te worden om hun vaardigheid in lezen, schrijven, rekenen en taal te vermeerderen.

Wie 't probleem goed heeft nagegaan, weet dat er echter ook vele kinderen zijn, die door hun gebrek aan natuurlike aanleg niet in staat zijn in de schoolvakken verdere vorderingen te maken. In dit geval moet de nadruk zo goed als geheel gelegd worden op 't vakkundig deel van 't onderwijs.

In 't algemeen moet dus de school niet dienen tot verdere oefening in 't lezen, nl. in 't werktuigelik lezen, maar ze moet de lust tot lezen wakker roepen en de leerling lectuur verschaffen, die voor zijn leeftijd aantrekkelik is. Ze moet niet stelselmatig onderwijs geven in grammaticaal zuiver schrijven, maar hem de vocabulaire bijbrengen, die hij noodig heeft; heel weinig grammatica en veel gelegenheid tot onderlinge gedachtenwisseling. Het geschiedenisonderwijs moet zich bezighouden met de ontwikkeling van de industrie, de sociale wetgevingen, en dergelike.

* * *

Er zal nog heel wat gedaan moeten worden om de invoering der part-time school volledig door te voeren. Er moet worden gezorgd voor gebouwen en inrichting, en, wat het moeilikste is, voor de vorming van onderwijzers.

Het probleem der opleiding van leerkrachten is allerwege in Amerika aan de orde, zowel voor de dagambachtsscholen en de avondscholen als voor de part-time schools. Voor deze laatste wil men gebruik maken van de normaal- en kweekscholen, door daaraan te verbinden klassen van onderwijzers, die op korte termijn voor het part-time onderwijs worden geschikt gemaakt. Bovendien wil men een ambtenaar speciaal belasten met de organisatie der scholen, het kiezen van personeel, enz.

Uit bovenstaande blijkt wel, dat het probleem van alle zijden is bekeken.

Volgens het meergenoemde Second Annual Report bestonden er op 30 Juni 1918, 341 part-time schools met tezamen 53005 leerlingen nl. 32605 jongens en 20400 meisjes. Ook in Amerika was dus tot die tijd toe niets van het herhalingsonderwijs terecht gekomen; men herinnere zich echter, dat toen slechts twee staten de leerplicht voor het herhalingsonderwijs hadden.

Het aantal onderwijzers bedroeg 827, n.l. 367 mannen en 460 vrouwen. De kosten, door Rijk en Staten samen gedragen, voor onderwijzerssalarissen beliepen 377.333.34 dollar. Welke uitbreiding het part-time onderwijs nu reeds verkregen heeft is nog niet in cijfers vast te stellen, daar het 3e jaarverslag ons nog niet heeft bereikt. Uit wat wij hebben medegedeeld omtrent het verder verplicht stellen van het part-time onderwijs mag zeker tot een zeer belangrijke uitbreiding geconcludeerd worden.

De wet eist, dat de staten uit eigen kas minstens evenveel aan het onderwijs besteden als de rijkssubsidie bedraagt.

Voor het dienstjaar van 1 Juli 1919 tot 30 Juni 1920 zal dit gezamenlik bedrag zijn 689.333.34 dollar. Het bedrag blijft oplopend tot 1925/1926 toe; het zal dan de som van 2.033.333.34 dollar bereikt hebben. De bedoeling is, dat het daarna constant zal blijven.

Of zelfs Amerikanen zolang vooruit kunnen zien, waag ik echter te betwijfelen.

In deze bedragen zijn niet begrepen de kosten voor gebouwen, inrichting en onderhoud.

Men schat dat de kosten van onderhoud gemiddeld 50 % zijn van de onderwijzerssalarissen, zoodoende rekent men dat vanaf 1926 de part-time schools 3.000.000 dollar zullen vereisen.

* * *

Frankrijk en Engeland zijn bezig voor hun herhalingsonderwijs dit stelsel na te volgen. In Aug. 1917 werd het eerste voorstel voor leerplicht en verplicht herhalingsonderwijs bij het Parlement ingediend. Het gelukte niet het aangenomen te krijgen. Een nieuw voorstel, dat principieel niet van het eerste verschilde, werd aangenomen den 19en Maart 1918.

De brochure „Part-time trade and Industrial schools", officiele uitgave van de Amerikaanse regering, bevat naar aanleiding van deze regeling de opmerking:

„Engeland en Wales zijn sedert kort bekeerd tot de verplichte herhalingsschool, welke zij, na zorgvuldige studie der zaak, in hun wetgeving hebben opgenomen, teneinde bekwame arbeiders voor de toekomst te verkrijgen en te behouden en met het doel het Duitse stelsel van vakonderwijs in te voeren".

Dit werd gezegd midden in de oorlog; dit deed Engeland tijdens de felste vijandschap!

Zullen wij het belang van onze jeugd, het belang van ons gehele land slechter begrijpen?

Neen, men mag de gelegenheid die er nu nog is, om het verplichte herhalingsonderwijs in de wet te krijgen niet laten ontglippen.

Misschien wil de Volksvertegenwoordiging in dit geval vooruitstrevender zijn dan de minister.

's Middags geen les op de H. B. S.

door Dr. J. HOEKSMA. Directeur der 4e H. B. S 3-j. c.

Sedert jaren wordt in onderwijskringen door velen gevraagd om een derde vrije middag voor de middelbare school; ter wille van de eisen der voorstanders van meer zorg voor de lichamelike opvoeding zal die derde middag misschien eerlang wel worden ingevoerd.

Het komt mij voor dat met een dergelike maatregel — hoezeer door mij gewaardeerd — de leerlingen der middelbare school — ik heb meer in het biezonder die van de driejarige scholen op het oog, omdat ik die het best ken — niet afdoende geholpen zijn; ik meen dat de middagschooltijd geheel moet vervallen.

Waarom vraag ik meer vrije tijd voor onze jeugd?

1°. Omdat ze zo weinig vrije tijd heeft.

2°. Omdat ze meer vrije tijd zo noodig heeft.

De arbeidsdag is voor volwassenen geregeld en wordt beperkt tot op acht uren per dag. De kinderen, die op de banken onzer middelbare scholen zitten, werken acht uren per dag of meer. Volwassen arbeiders wordt nagegeven, dat ze in de arbeidsuren wel eens luieren; toezicht schijnt dat niet te kunnen beletten. Achter onze kinderen staat ieder uur van de schooldag een ander opzichter, die met de zweep van het strafwerk dreigt als er niet behoorlik wordt gearbeid; wiens eerste werk het is op elke nieuwe dag de af te leveren portie huiswerk van de vorige te inspecteeren. Twee uur huiswerk voor de eerste en de tweede klasse, drie uur voor de derde wordt normaal geacht; zo wordt de arbeidsdag voor kinderen van 12 of 13 tot 16 jaar acht uur of meer. Om negen uur eist de school onze kinderen op; om vier uur laat ze hen vrij, dat wil zeggen, ze laat hen naar huis gaan, echter met de opdracht een taak af te maken, die twee of drie uren vergt.

Op Woensdag- en Zaterdagmiddag is er wel geen school, maar dat wil in het geheel niet zeggen, dat die beide middagen voor de kinderen zijn. Godsdienstonderwijs, muziek- en dansles, voor zo ver ze niet in de avonduren worden gegeven, worden geplaatst op deze middagen.

Hoeveel vrije tijd schiet er over voor onze kinderen? D.w.z. tijd, die ze mogen besteden naar eigen wens, waarin ze mogen toegeven aan hun eigen, biezondere liefhebberijen?

De volwassen werkman is eindelik zo ver, dat hij zijn recht erkend ziet op vrije tijd, nadat hij zijn dagtaak heeft volbracht, vrije tijd voor ontwikkeling en ontspanning. Tijd om zich zelf te zijn hebben de leerlingen van onze middelbare scholen niet.

En niet alleen dat hun tijd voortdurend in beslag wordt genomen, ook wordt hun voorgeschreven, hoe ze hun aandacht elk uur moeten verdelen. Op het uur Nederlands volgt een uur Wiskunde, daarna komt aardrijkskunde en zo voort. Voor al onze patiënten, hoe verschillend van geestelik gestel, is het regiem of het medicament hetzelfde: een lepel van dit, zoveel druppels van dat, een poeiertje van iets anders; en hoogstens — en zelden — bij wijze van troost een chocolaatje om de lelike smaak te vergeten.

Maar dat kan toch in een school niet anders?

Als het waar is, bewijst het alleen dat de school uit haar aard een slechte inrichting is, die alleen behouden dient, zolang niet iets beters haar kan vervangen.

Maar de vraag naar middelbaar onderwijs is toch zo groot; het aantal candidaten voor onze middelbare scholen (vooral voor de driejarige) groeit met elk jaar.

Het is niet te ontkennen.

En men vraagt zich wel eens af, wat de ouders bezielt en of ze wel weten wat ze doen, als ze hun kinderen laten inschrijven.

Zijn die kinderen eenmaal op school, dan moeten ze een diploma hebben tot elke prijs. Ik heb maar een of tweemaal beleefd, dat een vader zijn jongen van school nam, welbewust, omdat hij tot het inzicht gekomen was, dat de knaap op school te kort kwam.

Maar tekort komen ze alle. Er wordt over hen beschikt, hun tijd wordt ingedeeld en afgemeten; zelfstandig iets doen buiten de school kunnen ze niet, omdat er geen tijd voor is.

En dat in onze dagen.

Voor de kleine kleuters wordt gevraagd werkzaamheid naar eigen lust en keus. Hier en daar, steeds meer, ziet men in, dat de ontwikkeling van de mens en de mensheid niet anders dan daarmee gebaat kan zijn.

Maar op de middelbare school gaat men door met voor te schrijven wat de leerlingen klassegewijs zullen doen, hoe ze het zullen doen en wanneer ze het zullen doen. Of eigenlijk is het nog droever; er wordt hun gelast, wat zij zullen aanhoren, en wanneer ze het zullen aanhoren. En verwacht wordt zelfs, dat ze het zullen aanhoren — in ieder geval met kalme berusting, maar het liefst met de lach der verheuging op hun kindergelaat. Hier echter is de natuur sterker dan de leer en openbaart zich het verzet in weerbarstigheid die straf oploopt, of als suffe lijdelijkheid, die in het geniep op het horloge kijkt.

De leerlingen der middelbare scholen hebben behoefte aan meer vrije tijd. Voor de middelmatigen en de zwakken onder hen, wordt de leertijd — drie tot vijf jaren der veelbezongen blijde jeugd — tot een marteling; de lichamelijk zwakken leggen het in de worsteling soms af; de geestelijk zwakken tobben voort zonder hoop en zonder vreugd; van beide catagoriën is voor de toekomst van de maatschappij weinig te verwachten. De vluggeren weten het klaar te spelen; hun voorbeeld dient zelfs om het bewijs te construeren, dat de toestand zo erg nog niet is. De begaafdheid van den een wordt aldus de middelmatigheid van de ander ten vloek.

Maar allen, meer begaafd of minder begaafd, ontbreekt de vrije tijd, om aan de drang tot daden te voldoen, die in alle jonge mensen leeft, maar zich in ieder afzonderlijk verschillend uit en dus ook op verschillende wijze geleid en gesterkt moest worden. In plaats daarvan wordt voor hen gedacht en wordt voor hen gedaan op school; hoe meer receptief zij zijn, hoe minder zij hun individualiteit toonen, hoe beter leerlingen zij worden geacht.

Is er meer vrije tijd voor onze kinderen te vinden?

Ongetwijfeld, als men maar wil.

De school zal nodig zijn en blijven.

Maar niet de school, zoals zij nu is. Het is niet nodig dat de school op alle tijd van de leerlingen beslag legt.

Laat de school de morgen.

Ontneem de school de middag.

Laat het zoogenaamde intellectueele onderwijs worden gegeven in de morgenuren, maar verbiedt de school nog langer de hand te leggen op de middaguren.

Maar zal wel alles in de morgenuren geleerd kunnen worden, wat tans onderwezen wordt?

Als het niet kan, dan zullen we met minder tevreden moeten zijn.

Maar geen schoolonderwijs op de middag.

En vooral geen huiswerk op de middag.

En heel weinig huiswerk in de avonduren.

Wat dan?

Moet dan de verwildering van de jeugd in de hand worden gewerkt? Moet aan bezige huismoeders op bekrompen bovenhuizen de last van hun drukke kinderen op de hals worden geschoven? Ik heb in ernst horen beweren, dat men die moeders een dienst bewijst door middaglessen te geven. Bewaarscholen dus voor dertien- tot zestienjarigen?

Het is gelukkig niet nodig.

De middag behore aan de leerlingen zelf; hij moet dienen om hen lichamelijk sterk, geestelik en zedelik krachtig en zelfstandig te maken. Over een teveel aan lichamelijke ontwikkeling, aan intellectuele en morele zelfstandigheid is ten onzent immers nog nooit geklaagd?

Allereerst dus:

De middag worde gedeeltelik besteed aan de ontwikkeling van het lichaam. Hier bestaat altans de communis opinio; de lichamelike opvoeding staat reeds voor de poort van de school en vraagt om een groter deel bij de verdeling der lesuren, weldra zal waarschijnlik haar eis worden ingewilligd.

En verder:

Op de middag vinde elke leerling gelegenheid om datgene te doen waartoe zijn lust hem drijft, zijn aanleg hem geschikt maakt, datgene dus waarin hij plezier heeft.

Wees niet bevreesd dat hij blijken zal niets te willen; dan ware hij ziek.

Jonge mensen willen alle; zij willen alleen dikwijls niet, wat wij verlangen, dat zij zullen willen. Maar actief zijn, werk doen naar eigen initiatief, willen zij alle.

Die activiteit tonen ze zelfs, onder de druk van de omstandigheden, waaronder zij bij de bestaande regeling leven. Maar menigeen kost het zijn bewijs van overgang of zijn einddiploma.

Zorg dus dat ze op de vrije middagen actief kunnen zijn.

Geef hun tuinen ter bewerking; zij zullen liefde voor de natuur, kennis van haar producten en zin voor haar schoonheid krijgen. Mogelik dat de leraar in de plant- en dierkunde daarna in één lesuur meer met hen opschiet dan vroeger in twee.

Stel een piano te hunner beschikking op school: zij zullen willen zingen en muziek maken. Het grote gebouw staat er toch ook op de middag. Er zal een leider te vinden zijn.

Er zijn leerlingen die aanleg hebben voor het toneel; laat hen komediespelen — in het Nederlands of in een vreemde taal. Het zal niet zonder leider gaan; maar ik ben overtuigd, dat er een bevoegde komt — een leraar of een niet-leraar, die hen wil helpen. Misschien staat de leraar nog eens verbaasd over de vorderingen in het Frans of Engels of Duits, over een zuiverder uitspraak van de vreemde, een betere dictie van de eigen taal.

Hoeveel jongens zijn er niet, die belang stellen in de techniese wetenschappen. Geef als leraar in het Nederlands eens een opstel op over vliegmachines, en ge merkt met bevreemding op, hoe leerlingen, over wier belangstelling ge nu juist niet te roemen hadt, verschillende toestellen tot in biezonderheden blijken te kennen. En komt ge nu bij navraag niet te weten, dat er jongens zijn, die vlieg-

tuigen in miniatuur bouwen, welke tot in onderdelen natuurgetrouw zijn? Die jongens moeten gelegenheid hebben elke middag, wel onder leiding, maar in vrijheid bezig te zijn, hun handen te oefenen, hun fantasie te ontwikkelen.

Er zijn tal van leerlingen, die graag lezen, niet alleen belletristiese werken. En onder die leerlingen zijn er, wier hoofden vol zijn van vragen, waarop zij geen antwoord weten. Juist in de jaren waarin het meisje vrouw, de jongen man wordt, rijzen er immers zooveel vragen in de jonge mens. Er moet gelegenheid worden gegeven, die vragen uit te spreken. Er zal zeker iemand komen, die ook hier kan en wil steunen en leiden.

Er zullen leerlingen zijn, die de schatten van oude en nieuwe musea willen zien; er zullen fabrieken kunnen worden bezocht, uitstapjes worden gemaakt.

Er zal — maar waartoe verder te gaan; er zullen behoeften blijken, waarvan het bestaan nog niet wordt vermoed.

Maar er wordt toch in die richting reeds gewerkt? Schooltuinen zijn toch hier en daar aangelegd; op tal van scholen wordt de zang beoefend; toneelstukjes worden opgevoerd? Er zijn schoolclubs?

Zeer zeker; maar al het werk, dat daarvoor door de leerlingen verricht wordt, moet worden gedaan in uren, aan het schoolwerk onttrokken; de leerling die er aan meedoet, voelt zich min of meer schuldig, zodra zijn rapport minder goed wordt; en de leraar, die — met prijzenswaardige toewijding — zijn eigen vrije tijd opoffert om steun en leiding te geven, vraagt zich af — juist omdat hij een ernstig man is — of hij tegenover zijn leerlingen en tegenover zijn collega's wel verantwoord is vrije werkzaamheid in deze richting aan te moedigen.

Want het huiswerk?..... En het rapport?

In de morgenuren dus de gewone lessen; het onderwijs voor allen gelijk. 's Middags geen les.

Maar de gelegenheid gegeven aan alle leerlingen om in of buiten de school naar eigen lust en verkiezing onder leiding werkzaam te zijn, tot heil van hun lichamelike en geestelike gezondheid.

's Middags de school niet alleen voor maar ook aan de leerlingen. Hier is plaats — en werk te over voor een leerlingenraad, werk, waarbij de voorlichting en leiding van ouderen — leraren en anderen — voor zover ik leerlingen meen te kennen — dankbaar zullen worden aanvaard en naar verdienste gewaardeerd. [1])

Wat zal het gevolg zijn van een dergelike regeling?

Minder parate kennis aan het eind van de leeftijd. Misschien valt het nadelig saldo echter mee.

Maar een gezonder en krachtiger lichaam.

En meer ontwikkeling.

Groter durf en ondernemingsgeest.

Veelzijdiger belangstelling.

En ten slotte: meer levensvreugd.

---

[1]) Hier wordt een andere wijze van differentiëring bij ons middelbaar onderwijs voorgeslagen dan die, welke een paar jaar geleden door Dr. R. A. Kollewijn in de „Nieuwe Amsterdammer" is aanbevolen.

Onderwijs aan de volwassenen.

door W. EMMENS.

In afl. 2 van „Volksontwikkeling" heb ik in een artikel over de opleiding van den onderwijzer gesproken van de groote rol, die deze bij de opvoeding der massa, der volwassenen, had te vervullen en dat het daarom noodig was, hem inzicht in de maatschappij-leer bij te brengen.

De techniek heeft het ijzeren geraamte van de samenleving geconstrueerd. De vakbonden van werkgevers en werknemers bouwen er zich om heen en laten nu en dan door stakingen of anderszins aan het publiek, wat evenwel niets anders is dan de algemeene samenvatting van de andere vakbonden, gevoelen, dat de samenleving zich zonder hen niet gezond kan ontwikkelen. En het individu, dat als nummer zooveel op de lijst van den vakbond is ingeschreven, is zich bewust, dat het voor een klein deel medewerkt aan de instandhouding van het maatschappelijk geheel, dat het als lid van zijn vakvereeniging macht bezit. Dit machtsbesef van het individu in zijn vakbond is een van de factoren, die den ontwikkelingsgang van de samenleving thans bepalen. Het is voor het geluk en voor de gezondheid van het individu als ook van de maatschappij van het allergrootste belang, dat dit besef wordt verhelderd, want het heeft een veel te enge begrenzing: het concentreert zich alleen op het verkrijgen van betere levensvoorwaarden voor een kleine groep, terwijl het groot maatschappelijk geheel buiten den gezichtskring van den strijdenden vakbond ligt, ja, het groot maatschappelijk geheel als de vijand wordt beschouwd, waarop voordeelen moeten worden veroverd. De individuen der vakvereenigingen hebben twee methoden toegepast, om tot hun doel te geraken: de p o l i t i e k bracht hun het algemeen kiesrecht, waardoor ze invloedrijke posten konden bezetten om daardoor zich zelf en huns gelijken te dienen; de v a k v e r e e n i g i n g verschafte hun door directe actie hoogere loonen, korteren arbeidsduur en medezeggingsschap in bedrijven. Zoover zijn we thans! Maar wat nu, om een gezonde ontwikkeling verder te verzekeren? Zijn er gebreken, ik bedoel f u n d a m e n t e e l e gebreken in deze onze moderne samenleving? Zulke dus, die een gevaar voor het maatschappelijk huis opleveren? Zeer zeker! We zien thans mannen en vrouwen in gemeenteraden en hoogere colleges plaats nemen, die, hoewel meestal van goeden wille, niet de noodige mate van kennis bezitten, om hun functie naar behooren te vervullen d.w.z. dat ze èn voor het hun toegewezen werk niet bekwaam zijn èn den breeden kijk missen om in 't belang van het g e h e e l werkzaam te kunnen zijn, waardoor een grooter of kleiner deel der samenleving wordt verwaarloosd en in de beroering komt. Dat is één enorme tekortkoming van onzen tijd. — Maar er is nog een andere!

Door de concentratie van het bovengenoemde machtsbesef op het verkrijgen van materieële voordeelen wordt slechts de ééne helft van het menschelijk leven gediend, en deze éénzijdigheid levert een groot

gevaar op. Tweeërlei houding kan het individu en ook de massa aannemen tegenover deze éénzijdigheid. Ten eerste zal deze door reactie van bepaalde zielsfactoren met een geweldige kracht de tweede helft, het geestelijk deel van het leven opeischen, ja zal door de wet der overdrijving de materieële belangen gedeeltelijk in den steek laten. De menschheid van thans koestert een vurig verlangen naar gelooven. Ik meen, dat de begeertespanning in stoffelijke voordeelen, thans ongeveer haar hoogtepunt heeft bereikt. En het komt er nu op aan, de gelegenheid te bieden om aan de geestelijke behoeften te kunnen voldoen. [1]) Want wordt daarvoor niet gezorgd, dan zal de massa, die den vrijen tijd moet aanwenden voor het herstel van de geestelijke en lichamelijke harmonie, zich voortbewegen in de richting van steeds wildere begeerten, snel afzakken en ondergaan in een poel van woeste anarchie. In onze samenleving is ten hoogste slechts sprake van groepsbewustzijn en klassebewustzijn, maar deze kiemen moeten door de besten onzer natie geleid worden in de richting van een algemeenen socialen geest, zoodat een nieuwe traditie, die der samenwerking, ontstaat. Het onderwijs heeft hier een functie te vervullen, niet alleen bij de jeugd, maar eveneens bij de volwassenen, bij de mannen en vrouwen, die dagelijks voor hun gezin het brood moeten verdienen. Zonderlinge tijd vol zware problemen. Vroeger verlieten de generatie's de scholen, om dan verder, hun plicht in de maatschappij vervullend, in den nacht der tijden af te glijden. En thans moeten de volwassen generatie's terugkeeren naar het onderwijs, om voor het leven en de maatschappij te worden klaargemaakt. Blijkt daaruit niet ten duidelijkste, dat de oudere generatie's achterblijven bij . . . . ja, waarbij? Bij de duizelingwekkende snelle ontwikkeling, die de moderne samenleving door de wonderen der techniek ondergaat. De volkeren, die op de slagvelden hebben gestaan, ontdekten deze schrille tegenstelling reeds gedurende den oorlog en verlangden met krachtigen wil een grondige hervorming der volksopvoeding ten bate der massa's. En ik kan hierin slechts zien een ontwikkeling, zooals die in Amerika reeds lang bezig was en waar men zich nu al weer met een reconstructie bezig houdt. Ook in Frankrijk, Duitschland en Engelang wordt daaraan stevig gewerkt.

Hoe zal dit onderwijs aan volwassenen ingericht moeten worden? Men kan hierbij twee wegen bewandelen. De regeering kan de plaatsen aanwijzen, waar het gegeven zal worden, kan de stof bepalen die onderwezen zal worden en kan de onderwijzers aanstellen. Maar ook kan men dit alles overlaten aan de volwassen mannen en vrouwen zelf; zij zelf mogen de onderwijzers aanwijzen en de stof kiezen. Een van de grieven van het volk tegen het kapitaal, ik laat de juistheid of onjuistheid buiten beschouwing, is, dat dit hen knevelt, ook in hun geestelijke ontwikkeling. Het feit, dat ik hier wil constateeren, is, dat de massa wantrouwen koestert tegen het kapitaal. Wil de samenleving aansturen op een algemeene snelle pacificatie, dan is er maar één weg n.l. de tweede genoemde methode. Wanneer het initiatief bij de arbeiders blijft, verdwijnt het wantrouwen vanzelf en zoodra de volwassenen kennis nemen van datgene, wat ze zelf wen-

[1]) Zie ook „De algemeene beoefening der wijsbegeerte" van Prof. Casimir.

schen, zal er in de tegenwoordige omstandigheden bij de besten van hen inzicht, nadenken, bezonnenheid komen. De tijden zijn daarvoor rijp!

Wanneer de revolutie, die volgens sommigen aanstaande is, niet voortvloeit uit overbevolking, maar alleen uit gewijzigde sociale verhoudingen, dan heeft Engeland, het practische Engeland, op onderwijsgebied een maatregel getroffen, die in hooge mate kan bijdragen tot de sociale pacificatie. En komt de revolutie niet, dan zal door dezen maatregel Engeland met Amerika het land zijn, waar de maatschappelijke aanpassing het eerst tot stand zal gebracht worden.

Wat toch is het geval?

Nog tijdens den oorlog, in Juli 1917, werd er in Engeland een Commissie benoemd, die tot taak had te onderzoeken, de verschaffing van onderwijs aan volwassenen in Groot-Brittannië en voorstellen daaromtrent te doen. Het merkwaardige was, dat de Commissie het technisch en het vak-onderwijs buiten beschouwing moest laten. Bedoeld was dus algemeen ontwikkelend onderwijs voor volwassenen. Het eerste rapport, dat de betrekking tusschen de sociale positie en het Onderwijs aan volwassenen behandelde, was in Maart 1918 gereed; het tweede, over het Onderwijs in het leger, in Juli 1918; het derde, over de algemeene kwestie van bibliotheken en musea, in Mei 1919. Het eindrapport, dat kort geleden verscheen, heeft betrekking op:

a. de geschiedenis en den tegenwoordigen stand van de beweging voor onderwijs aan volwassenen;

b. de principes, die er aan ten grondslag liggen;

c. de behoefte daaraan en al de mogelijkheden en methoden van organisatie en bekostiging. De „Times", waarin dit onderwijs wordt besproken, kijkt tevens naar andere landen, Amerika, Duitschland en Frankrijk en constateert dan, dat alle landen merkwaardig achterlijk zijn, wat het onderwijs aan volwassenen betreft en dat het onderwijs geen gelijken tred met de uitbreiding van de politieke rechten heeft gehouden. De Commissie is uitgegaan van twee principes: het voornaamste doel van het onderwijs is, een mensch klaar te maken voor het leven en voor zijn plaats als lid van de gemeenschap, waarin hij leeft: dat zulk onderwijs den burger moet klaarmaken niet alleen voor persoonlijke, huiselijke en beroeps-plichten, maar ook voor de plichten van het burgerschap, en voor het vellen van een gezond oordeel in publieke zaken.

Vandaar, dat de Commissie tot de conclusie komt, dat de gelegenheid voor onderwijs aan volwassenen algemeen moet zijn en aan geen enkele man of vrouw in het land mag worden onthouden; dat zulke gelegenheden noodig zijn voor de nieuwe ontwikkeling van de natie na de inspanning van den oorlog en dadelijk ingericht moeten worden. De Commissie maakt duidelijk, dat dit alleen mogelijk is bij vrijwillige organisatie, en verdedigt, dat aanmoediging en steun moet gegeven worden aan zulk een organisatie, die voor de verschaffing van onderwijs aan volwassenen voortdurend door het geheele land wil zorgen. Het rapport toont aan, dat er een sterke behoefte aan onderwijs voor volwassenen bestaat en dit zijn oorzaak

vindt in de omstandigheden van het moderne leven, dat zulk onderwijs slechts kan bloeien „onder omstandigheden, die aan de deelnemers toestaan zelf te bepalen: de te volgen studies, de keuze van den onderwijzer en de inrichting van de klas", maar die tevens vasthouden aan „regelmatigheid, ernst en doorzetting". Wetenschap, moderne talen en alle vormen van humanistische kennis zullen onderwezen moeten worden. De universiteiten moeten het toezicht houden over het werk van het onderwijs aan volwassenen, zoowel binnen als buiten hun muren, als deel van hun gewoon werk. De inrichting van onderwijs aan volwassenen is mogelijk, wanneer de staat, de universiteiten, de plaatselijke autoriteiten en de vrijwillige werkers samengaan.

Ook in Duitschland doet zich meer dan ooit gevoelen, dat de volksopvoeding veel te wenschen heeft overgelaten en er gaan stemmen op, die met kracht de verdieping van de volksopvoeding eischen. In het „Zeitschrift für christliche Erziehungswissenschaft" zegt Prof. Dr. A. Messer o.a. het volgende: Niets bewijst het ontzettend gebrek aan inzicht, wat de huishouding van den staat betreft, bij vele arbeidersgroepen duidelijker, dan de dwaze, overijlde pogingen tot „wilde" socialisatie's. Men zou in 't algemeen aan elk gezond menschelijk verstand in groote arbeiderskringen wanhopen, wanneer men ziet, hoe de eene looneisch op de andere, de eene staking op de andere, het eene relletje op het andere volgt, en hoe het eenvoudigste inzicht in de staatshuishouding niet doordringt, dat wij thans aan niets meer behoefte hebben dan aan arbeid en nog eens arbeid. Waar komt onze uiterlijke ellende vandaan? Het ontbreekt overal aan goederen, tot de staatshuishouding behoorend: voedsel, kleeding, werktuigen, meubelen, woningen. Niet door ophitsende redevoeringen, door stakingen, door oproeren en vermeerdering van papiergeld vallen ze ons ten deel, maar slechts door arbeid. En wat wij van het buitenland noodig hebben, kunnen wij slechts met Duitschen arbeid betalen. Dat deze eenvoudige waarheid niet het geheele volk met elementaire kracht doordringt en zijn handelwijze bepaalt, en ook zoogen. „ontwikkelden" en „leiders" van het volk daarvoor zinloos blind zijn, dat bewijst, hoe de meest primitieve staathuishoudkundige ontwikkeling (die een noodzakelijk bestanddeel van de staatsburgerlijke opvoeding is) ontbreekt. Deze zal des te noodiger zijn, hoemeer in de toekomst door de oprichting van arbeiders- resp. bedrijfsraden ook eenvoudige werklieden de bedrijfsleiding moeten controleeren. Zeker is het raadzaam en het ligt in de richting van de geestelijke socialisatie, dat de werklieden niet alleen in het mechanische werk der machinerieën opgaan, maar dat zij inzicht krijgen in al de economische verschijnselen van de bedrijven, dat zij geestelijk bij de onderneming geïnteresseerd zijn en deze door hun ondervinding en zaakkennis kunnen bevorderen. Maar voor dit alles moet de school, in 't bijzonder de „Fortbildungs"school, en de volksuniversiteit de grondslagen leggen.

Niet minder stelt de geweldige uitbreiding van het kiesrecht aan de staatsburgerlijke opvoeding enorme eischen. Ook op politiek gebied toonen immers de gebeurtenissen van den dag, dat het begrip voor de meest elementaire eischen van het politiek leven, vooral die

van de democratie, aan talrijke landslieden totaal ontbreekt. Een geest van gewelddadigheid, wel een noodlottige erfenis van den oorlog, heeft zich verbreid, die macht en wet, elke orde, allen eerbied voor de overheid vertrapt. Men moet zich verbazen, hoe zelfs groepen van flinke, eerlijke werklieden zich laten meeslepen door fanatieke zwetsers en met het leven onbekende kroegredenaars. Een degelijke, ofschoon nog zoo elementaire opvoeding in staathuishoudkunde en staatsburgerschap, moest hun meer zelfstandigheid en zelfbewustzijn geven tegenover zulke volksverleiders. In 't kort — alles roept om verdieping van deze zijde van onze volksopvoeding".

Mijn zienswijze, dat de onderwijzers in de maatschappij-leer onderwezen moeten worden en een groote rol bij de opvoeding van de massa, zoowel jong als oud, hebben te vervullen, wordt door bovengenoemde feiten in het buitenland bevestigd.

Kleine Scholen.

Geachte Redactie,

Naar aanleiding van het artikel van den heer Van Raalte over „Kleine Scholen" in Volksontwikkeling 4 neem ik de vrijheid, het volgende op te merken:

Met instemming las ik dit artikel. Het is ook mijn meening, dat de resultaten aan kleine scholen beter zijn dan die aan groote. Zelf ben ik eenige jaren verbonden geweest aan een groote school. Nu ben ik dat aan een kleine school en dus eenigszins tot oordeelen bevoegd. M.i. leeren de kinderen beter werken, beter zelf doen.

Toch verschil ik in een klein opzicht van meening met den heer Van Raalte. Deze verdedigt de klasse-indeeling 1-2, 3-4, 5-6 en 7. Ik geef de voorkeur aan de indeeling 1, 2-3, 4-5, 6-7. Die is dan ook aan deze school op mijn voorstel ingevoerd en wel op de volgende gronden:

Wanneer de $5^1/_2$ en 6-jarigen op school komen, kennen ze niets. Voor velen is het zelfs een geweldige inspanning een potlood vast te houden. Is nu het onderwijs in de 1e en 2e klasse opgedragen aan één leerkracht, dan moeten de kleintjes een groot deel van hun tijd (ongeveer de helft) zich maar redden. 't Eenige waartoe ze in staat zijn, is een beetje krassen, zonder dat de onderwijzeres daarop voldoende toezicht kan houden. Erger is nog, dat ze stil moeten zijn, omdat ze anders storend werken op het onderwijs in de andere klasse. Als de heer Van Raalte gezien had als ik, hoe die kleine stakkers gedwongen worden daar werkloos te zitten, terwijl ze een drang naar bezigheid in zich gevoelen, dan dunkt me, zou hij de klasse-indeeling ook anders voorgesteld hebben. Mocht ingespannen bezigheid gedurende een geheelen schooldag te erg voor de kleintjes zijn, welnu, er is bij iedere school toch een speelplaats. Stuur ze daar een keertje meer naar toe. Dat kan niet anders dan goed voor hen zijn.

De 7e klasse wordt gevormd door hen, die straks de school zullen verlaten. Zij hebben in de vorige klassen reeds geleerd in veel op-

zichten zich zelf te redden, op zich zelf te werken. En als ze straks van school zijn, zal er waarschijnlijk niemand zijn om hun leiding te geven bij hun lees- en leerwerk. 't Is m.i. daarom goed, dat de 7e klasse heel veel werk zelfstandig doet. De onderwijzer leide het, maar doe zelf zoo weinig mogelijk.

Als ik zie, hoe die 7e klasse zich door moeilijkheden heenslaat, zelf over zwarigheden heen komt, dan denk ik wel eens terug aan de groote school, waar diezelfde moeilijkheden verklaard werden en die ik ook nu zeker besproken zou hebben, indien ik alleen de 7e klasse gehad had.

Nog een reden, waarom ik de voorkeur geef aan de vereeniging van klasse 6 en 7 is, dat die klassen nooit zoo „vol" zijn. De minder dan middelmatigen kunnen het niet zoo ver brengen en gaan reeds in de 5e klasse van school af. Zie, dit is het eenige bezwaar tegen het twee klassen stelsel: de achterlijken kunnen te weinig geholpen worden.

Bovenstaande opmerkingen zend ik U toe. Misschien acht U ze van genoeg gewicht om ze in Uw tijdschrift op te nemen.

Hoogachtend,

Uw. dw.

N. Niedorp, 29 Jan. 1920. D. BROUWER.

Naschrift: De indeeling van den Heer Brouwer lijkt mij zeer goed. Hier spreekt een stem uit de praktijk en het zal zeker goed zijn, hiermede rekening te houden.

Fr. v. R.

Feiten en Pogingen.

Een en ander over Duitsche Volksuniversiteiten.

Zooals na de nederlaag van 1844 de door Grundtvig ontworpen Volkshochschule de redding was van het aan de grootste ellende ten prooi zijnde Denemarken, zoo schijnt thans het economisch ontwapende en moreel diep geschokte Duitschland zijn hoop gevestigd te hebben op de Eenheidsschool en de Volksuniversiteit. De „Zentralstelle für Volkshochschulwesen" is een der belangrijkste afdeelingen, zoo niet de belangrijkste van het Ministerium für Wissenschaften, Kunst und Volksbildung. Aan het hoofd van deze afdeeling staan een drietal mannen, die zich op het gebied der volksontwikkeling zeer verdienstelijk hebben gemaakt.

Door den Minister Haenisch werd achtereenvolgens op 25 Februari, 23 en 30 April 1919 een schrijven uitgevaardigd waarin hij aanspoort tot, en de grondslagen aangeeft voor het oprichten van volksuniversiteiten. Een stem in de woestijn was dit allerminst. Alleen in de landstreek Thüringen, waarvan het aantal inwoners slechts met enkele duizenden dat der provincie Noord- en Zuid-Holland gezamenlijk overtreft, zijn sedert 1 April 1919 niet minder dan 61 volksuniversiteiten opgericht, terwijl 16 nog in wording zijn. Naast groote steden als Jena, Gotha en Erfurt, treft men er ook een 6-tal plaatsjes aan met minder dan 2000 inwoners (n.l. Rossleben, Steinheid-Limbach, Schleifwein, Zwatzen-Löbstedt, Keutschen en Draschwitz).

De verschillende instellingen zijn lid van de Thüringsche Volksuniversiteit. In bovenstaande getallen zijn tevens begrepen de z.g. Volkshochschulheime, ingericht naar Deensch model.

Deze zijn nog weinig talrijk. Onlangs echter hebben 24 stedelijke volksuniversiteiten den dringenden wensch te kennen gegeven, dat spoedig tot oprichting

van dergelijke „Heime" moge worden overgegaan.

Een van de grootste en belangrijkste volksuniversiteiten in Thüringen is die van Jena. Wanneer men het programma dezer instelling ter hand neemt, treft men allereerst een doelomschrijving aan, die heel wat meer in uitzicht stelt dan onze volksuniversiteiten bieden. De Volksuniversiteit van Jena, zoo luidt het daar, heeft ten doel alle volksgenooten de gelegenheid te bieden om hun inzicht in het moderne leven te verdiepen. Zij tracht verder de menschen, die zich na het volbrengen van hun vaak moeitevolle dagtaak, toeleggen op geestelijke opheffing en zelfopvoeding, tot „Volkshochschulgemeinde" te vereenigen; zij streeft er naar onder hen door onderricht, uitwisseling van gedachten en onderlingen omgang een gemeenschappelijk geestelijk leven aan te kweeken, dat voor zijn deel zal bijdragen tot gezondmaking van het geheele volk. Ook onze volksuniversiteiten geven onderricht, doch waar bleef tot dusverre de uitwisseling van gedachten en de onderlinge omgang?

De wijze waarop men toehoorder wordt wijkt eveneens af van de manier waarop dit ten onzent geschiedt. Wil men cursist worden, dan koopt men voor 1 Mk. een inschrijvingskaart. Deze kaart geeft het recht gedurende de eerste week alle cursussen en Arbeitsgemeinschaften der volksuniversiteit te bezoeken.

Men kan alzoo zelf onderzoeken waar men thuis hoort. Na afloop van deze week worden de inschrijvingskaarten ingeleverd en verkrijgt men tegen betaling van Mk. 2,50 of 5 Mk. (naar gelang van het aantal lessen dat de cursus telt) een cursistenkaart, die toegang geeft tot den cursus of de Arbeitsgemeinschaft, waarop de keuze gevallen is.

Aan de Amsterdamsche Volksuniversiteit heeft men ter voorlichting van de inschrijvers een proef genomen met een advies-bureau.

Deze proef is volgens een der laatste jaarverslagen als mislukt te beschouwen. In hoeverre of het Jena'sche systeem zal voldoen, dient afgewacht te worden. De gepubliceerde statistieken loopen over een te kort tijdsbestek dan dat zij groote waarde zouden hebben. In verband met de in ons land herhaaldelijk geuite klacht dat de belangstelling der arbeiders in het werk der volksuniversiteiten zoo buitengewoon gering is, kan het evenwel van belang zijn mede te deelen, dat in Jena bijna 62% der mannelijke toehoorders arbeiders in de engere beteekenis van het woord zijn.

Een andere bijzonderheid is het bestaan van een Hörerrat, gekozen uit en door de cursisten (2 uit iedere Arbeitsgemeinschaft). De Hörerrat is zelf een Arbeitsgemeinschaft, waarin studie gemaakt wordt van het doel der volksuniversiteit en van de middelen ter verwezenlijking. De wenschen van den Hörerrat worden door vier vertegenwoordigers in het Bestuur van de Volksuniversiteit tot uiting gebracht. De zittingen van den raad hebben in het openbaar plaats. De Hörerrat is dus meer dan een adviseerend lichaam. Minister Haenisch gaf in zijn ten geleide van zijn schrijven van 30 April 1919 uitgevaardigde Richtlinien für den Volkshochschulunterricht uitdrukkelijk den wensch te kennen dat overal cursistenraden opgericht zouden worden. Ten onzent kennen wij slechts aan enkele middelbare scholen leerlingenraden. Deze hebben echter alle zonder uitzondering een adviseerend karakter. Aan onze volksuniversiteiten is deze instelling evenwel volkomen onbekend. De beteekenis van zoo'n leerlingen- of cursistenraad kan echter zeer groot zijn, ook in propagandistisch opzicht. Zoo vermeldt het laatste jaarverslag der Amsterdamsche volksuniversiteit dat een enthousiast cursist het aantal leden der volksuniversiteit (niet te verwisselen met het aantal cursisten) opgevoerd heeft van 355 tot 1158.

Reeds meermalen werd het woord Arbeitsgemeinschaft gebezigd. Ook dit is iets wat de Duitschers op ons voor hebben. De Duitsche volksuniversiteit biedt niet alleen de gelegenheid om naar voordrachten te luisteren — dus passief te zijn — maar zij streeft in de allereerste plaats ernaar om de zelfwerkzaamheid — dus het kunnen — der hoorders op te wekken.

Welke groote waarde men aan dit laatste toekent, blijkt voldoende uit het feit dat van 87 nummers die in het

programma van een dier instellingen voor dezen winter voorkomen, er slechts 10 vermeld staan als uitsluitend voordrachtenreeks.

Wat in een Arbeitsgemeinschaft zoo al behandeld wordt?

Onderwerpen van den meest uiteenloopenden aard, b.v. oefeningen in het vertellen van sprookjes, voor moeders, onderwijzers en opvoeders: Duitsche dichters uit het verleden, gemeenschappelijke bespreking op grond van voorafgaande lectuur thuis. Bespreking van opera- en tooneeluitvoeringen; inleiding in de sociale politiek, in economische onderwerpen; onderricht in schetsen en schilderen, in plastiek, in het bespelen van muziekinstrumenten, enz.: zelfs de danskunst heeft een plaatsje gevonden op het programma te Raumburg.

Dit alles is bestemd voor volwassenen d.w.z. menschen boven de 18 jaar.

Voor jongens en meisjes, die de Fortbildungsschule verlaten (16—18 jaar) heeft men dit jaar voor het eerst een Jugendkursus ingericht. Drie maal per week heeft een samenkomst plaats. Het programma van dezen Jugendkursus vermeldt:

a. Duitsche gedichten. Tooneelopvoeringen. Gemeenschappelijke spelen en zingen.

b. Levenskunst.

c. Opleiding voor kunstnijverheid.

Naast de gelegenheid tot inspanning wil de Duitsche volksuniversiteit haar ingeschrevenen ook de gelegenheid tot ontspanning en vermaak bieden door het organiseeren van feestavonden met opera- en tooneelopvoeringen of met spel, zang en dans. De Wanderbühne der Volkshochschule Thüringen en de Wanderbühne des Deutschen Nationaltheaters bezoeken de verschillende instellingen en voeren stukken op tot leering en vermaak.

Uit de wijze waarop dit alles aangepakt en georganiseerd wordt, blijkt duidelijk over welk een dosis vitaliteit het Duitsche volk nog steeds beschikt.

M. A. Hensgens.

Plaats voor Begaafden.

Deze onze wereld is wel een rare wereld! Jaren lang drijft zij de productie aan, tot er wereldvoorraden zijn gevormd die onuitputtelijk schijnen. Zij stapelt hare artikelen op, verbetert haar machines, drijft haar arbeiders aan en werkt en produceert met koortsachtige ijver. En in plaats dat zij al die schatten ter beschikking weet te stellen van 't algemeen, zit zij verlegen met deze „overproductie". Voor duizenden harer leden is geen geld, geen brood, geen levensonderhoud, om hun een behoorlike opvoeding te geven.

Haar productie-vermogen, opgevoerd tot fabelachtige hoogte, wordt haar tot een vloek, zij stort zich in een vernielende oorlog. In wilde roes vernietigt zij de schatten harer productie: de mensen, in lange jaren van moeitevolle arbeid groot gebracht, gaan ten gronde bij millioenen; de arbeidskrachten van andere millioenen wordt ten uiterste gespannen om te produceeren voor nieuwe vernieling, om te helpen bij het vernietigen van de gekristalliseerde arbeid veler geslachten.

En als de roes voorbij is en de menschheid weer langzaam tot zichzelf begint te komen, dan moet zij eerst geheel ontwaken om recht te gaan gevoelen in welk een armoede zij zich zelf heeft gedompeld.

Dan beginnen gebrek en ontbering het oorlogswerk voort te zetten te midden van de vrede.

Zij heeft moedwillig haar eigen productie-middelen vertrapt en vermorseld, zij heeft haar levende productiekracht verkwist en wat er van over is aan de arbeid ontwend.

En nu gaat ze weer werken — nu gaat ze weer produceeren.

Wonderlike wereld, waarin wij leven!

Wij vliegen als tijgers op elkaar in en als wij elkaar goed hebben toegetakeld, verwond en verminkt, dan gaan wij mededogend naar de gevallene en verplegen hem en beuren hem op en troosten hem en verzorgen hem als waren wij engelen.

Wij nemen ons voor, nooit, nooit weer die woeste rage over ons te laten komen en wij vatten 't werk weer op.

En wij nemen ons voor in de toekomst de ellenden te voorkomen, die ons in de oorlog hebben gestort.

De schatten der productie zullen wij voor allen beschikbaar stellen. Niet langer zal een kleine groep zwelgen in

overmoedige verkwisting en de massa gebrek lijden aan 't nodige, niet langer zullen zorgen en moeite ten koste worden gelegd aan enkelen en de massa worden verwaarloosd.

Voor allen brood en kleeding en huisvesting en . . . . opvoeding!

Een nieuwe, verhoogde belangstelling in de opvoeding is ontwaakt.

Een uiting daarvan is het probleem van de opvoeding der begaafden.

Hier komen samen alle draden van belangstelling. Het medegevoel voor onze naasten, om te helpen zich te vormen, het gevoel van het mensenrecht om ieder de ontwikkeling te geven, waartoe hij de vermogens in kiem bezit, het streven om de gemeenschap te helpen door met economische zorgvuldigheid het behoud en de aankweking harer productieve krachten te bevorderen.

Deze overwegingen inzonderheid, dat de best begaafden de schatten der maatschappij vormen, die men niet te loor mag laten gaan, heeft een aantal personen er toe gebracht zich te verenigen, met het doel juist voor dezen te zorgen.

Reeds in Maart van het voorgaande jaar werd aan een vijftigtal bekende personen een oproep toegezonden, getekend door de H.H. A. H. Gerhard, J. J. Beknar, Dr. C. W. Janssen, A. de Koe, E. L. van Nierop, J. J. van Oogen en H. W. van Pesch, ten einde te komen tot het houden van een bijeenkomst.

In de overwegingen werd er op gewezen, dat het intellect in de vroegere maatschappij voldoende vertegenwoordigd was, zoodat deze als geheel gezien het zich kon veroorloven, het aantal begaafden te laten te loor gaan, maar dat de maatschappij van de oorlog ook in dat opzicht zuinigheid moest leren.

Wel bestond vroeger reeds een streven om aan allen, die konden uitmunten, de voor hen passende opvoeding te geven, dit bleef echter beperkt tot meer of minder royale liefdadigheid.

Samenvattend werd het aldus uitgedrukt:

Elk individu, hetzij mannelik of vrouwelik, behoort op die plaats in het grote maatschappelik arbeidsveld te kunnen komen, die strookt met zijn aanleg, neiging en vermogens."

Zo komt men tot de leus: Plaats voor de begaafden.

Aan de oproep werd door velen gevolg gegeven en zo kwam na enige samenkomsten een vereniging tot stand onder bovenstaande naam.

Zij stelt zich ten doel begaafdheid op elk gebied te hulp te komen, niet alleen de intellectuele begaafdheid, het vermogen en de aanleg tot wetenschappelike studie, maar ook begaafdheid op 't gebied van kunst, handvaardigheid, enz.

Slechts die begaafden, welke zonder haar steun, door maatschappelike omstandigheden verloren zouden gaan, wil zij helpen. Zij vat haar werk niet op als liefdadigheid, maar ziet er het vervullen van een maatschappelike functie in.

Na ampele overweging is zij tot de overweging gekomen, dat het beter is, geen theoretiese definitie te zoeken van wat men verstaat onder hoogere begaafdheid, maar voor elk geval op grond van de feiten te constateren of men al of niet met hogere bekwaamheid te doen heeft.

Een vermogend lid der vereniging heeft haar door een hoge vrijwillige contributie, dadelik in staat gesteld reeds met haar werkzaamheden aan te vangen.

De organisatie der vereniging is zodanig, dat haar secretaris de aangewezen persoon is om alle gegevens te verzamelen omtrent begaafden, waarvoor haar hulp wordt ingeroepen. Een commissie van advies beoordeelt de gegevens en tezamen wordt door secr. en comm. van advies een onderzoek ingesteld.

Voorlopig hebben een paar leden, waaronder inzonderheid genoemd mag worden Dr. v. Wayenburg, de taak van Commissie van Advies op zich genomen. De Vereniging werkt en heeft reeds in een paar gevallen, waarin alle vereiste factoren aanwezig waren, steun verleend.

Wij hebben de overtuiging, dat hier een groot werk te doen valt. Ieder, die maatschappelik voelt, behoort hier deel aan te nemen.

Wij zullen wel niet alle kostbare kiemen kunnen behouden, die in verschillende lagen der maatschappij aanwezig zijn, maar zeker zal door onze zorg menig talent voor de maatschappij behouden kunnen worden.

Wij vertrouwen, dat 't bovenstaande genoeg zal zijn om velen nader tot de nieuwe vereniging te brengen. Ieder, die er zich voor interesseert kan de nodige inlichtingen krijgen bij den secretaris, den Heer H. W. v. Pesch, 's Gravenzandeplein 13, Amsterdam.

E. J. v. D.

Een belangrijke enquête.

De N. Crt. (den H.) heeft een belangrijke enquête gehouden over Vereenvoudiging van Examens.

Verschillende specialiteiten op het gebied van onderwijs, geneeskunde en maatschappelijk werk hebben hier hun meening uitgesproken. De examens, zooals wij die tot nu toe kennen, zijn er niet te best afgekomen. Ieder gevoelt de groote gebreken er van: maar 't is moeilijk er een andere goede regeling voor in de plaats te stellen. De zaak zit hem niet alleen in de examens, maar in het geheele onderwijssysteem.

De examens zijn niet anders dan een weerslag op ons onderwijs. Slechts door dit innerlijk te veranderen, kunnen ook de examens veranderd worden.

Er zijn in genoemde enquête door de deskundigen heel wat belangrijke dingen gezegd. 't Zou de moeite loonen 't voornaamste daarvan in een kort bestek bijeen te brengen en afzonderlijk verkrijgbaar te stellen. Misschien zou de N. Crt. wel tot een afzonderlijke uitgave der geheele enquête willen overgaan: deze heeft toch ook belang voor de vele kringen buiten de lezers der N. Crt.

Bijzonder getroffen was ik door het oordeel van prof. Winkler. Hij zoekt de fout der examens eveneens in het onderwijs. Hij acht de fout van ons onderwijsstelsel gelegen in het streven der school naar een zoogenaamd „alzijdige" ontwikkeling. Men is naar zijn meening te veel uitgegaan van het standpunt, dat in de maatschappij kennis alles is. Dit is niet zoo, ten slotte komt het meer aan op trouw, volharding, geduld en toewijding.

Voor de knappe jongelui is prof. Winkler niet bang, dat zij van de overlading der school te veel zullen lijden. Zij letten niet op, als 't hun te veel wordt, zegt hij, en zoodoende rollen zij er wel door.

Erger zijn de velen er aan toe, die met kunst en vliegwerk worden klaargestoomd en eindelijk wel de universiteit bereiken.

„Voor hen ware 't gelukkiger, als zij nooit hadden gestudeerd."

Hij meent, dat zij, die het slachtoffer van het onderwijs worden, toch veelal waren voorbestemd om zenuwziek te worden.

Dit vindt hij dus niet de ergste fout van ons onderwijs. Maar dat juist door de eenzijdig intellectueele richting, velen worden uitgestooten die capaciteiten op ander gebied bezitten, dat lijkt hem 't grootste gebrek.

Deze meening van prof. Winkler wordt waarschijnlijk door niet velen gedeeld. De Haagsche zenuwarts E. A. Keuchenius heeft een anderen kijk op de gevolgen van examenjacht en examenstudie. Hij stelt 't schadelijke ervan in 't licht en betoogt dat verbetering te vinden is in uitbreiding der lichamelijke opvoeding en beperking der examenstudie.

In de conclusie loopen beide heeren dus niet zooveel uiteen, al zouden wij ons 't liefst aan de zijde van den heer Keuchenius plaatsen. Wij mogen dus al niet medegaan met prof. Winkler, wat z'n ideeën omtrent overlading betreft, zijn opvatting, dat 't onderwijs lijdt aan een eenzijdig intellectualisme, kunnen wij volkomen deelen.

Aan het slot der enquête wordt een stem uit het Publiek gehoord, een niet deskundige dus, maar een die blijk geeft de kwestie grondig te hebben overdacht. Deze wijst er ook op, dat de fout niet ligt in 't examenstelsel, maar in 't onderwijs. Ook hij paart zijn stem, bij de velen, die plaats vragen voor handenarbeid op de school en beter aanpassing van de leerstof aan den leeftijd van het kind. „Door het onderwijs, op deze wijze geleid", zoo besluit hij, „zal ten eerste de aanleg der leerlingen beter tot zijn recht komen en beter beoordeeld kunnen worden en dientengevolge zal het diploma een werkelijke waarde hebben, maar tevens zal het gevolg ervan zijn, dat elk kind zich in zijn eigen lijn op eigen gebied een plaats kan veroveren in de maatschappij en de wedstrijd voor bepaalde beroepen een einde neemt.

Want alle beroepen zullen gelijkwaardig zijn in de oogen van een geslacht, dat zoowel in geestelijken als in handenarbeid is onderwezen op een school, waar aan beide de rechten werden toegekend, waarop ze aanspraak mogen maken. Zou zulk onderwijs niet kunnen leiden naar de ideale eenheidsschool?

E. J. v. D.

School en Leven.

III.

In no. I wezen wij er op, dat de school kan worden een observatie-inrichting van den hoogsten rang.

Allerwege gaat men dit inzien. Ook dit weder is een bewijs, dat men allerwege overtuigd raakt van het feit, dat de school het oog gevestigd moet houden op de maatschappij. Aan de eene zijde zal zij leeren zich nauwkeurig rekenschap te geven van het materiaal, dat zij geregeld de maatschappij toevoert, aan de andere zijde zal zij haar leerstof herzien, haar leerwijze meer in overeenstemming brengen met de levende werkelijkheid. De karaktervorming der leerlingen zal zij meer dan te voren trachten te bevorderen door hen in omstandigheden te brengen, die de oefening van het karakter bevorderen. Want het karakter, de eigenschappen van wil en gevoel, behooren evenzeer door oefening tot ontwikkeling te worden gebracht als de eigenschappen van het verstand.

Voor dit alles tot werkelijkheid zal overgaan, moeten wij eerst zuinig leeren worden met den mensch.

En ook in dit opzicht heeft de oorlog ons een onvergetelijke les gegeven. Wij hebben steeds vele van die kleine artikelen bezeten, waarmede alles behalve zuinig wordt omgesprongen, reken maar eens de lucifers.

Wie hechtte er haast waarde aan, ze waren immers zoo goedkoop? Denk ook eens aan de steenkool. Volgens 't voorloopig verslag van de Staatsbegrooting had Nederland in 't jaar voor den oorlog 10 millioen ton gebruikt: het bleek, dat 't verbruik zeer kon ingekrompen worden; 't daalde zelfs tot 4 millioen ton. Nu weet ik wel, dat men toen te kort kwam, maar vast staat toch, dat men bij economisch verbruik hetzelfde nuttig effect had kunnen bereiken met veel minder dan 10 millioen ton. Nu zal men daarop gaan letten. Men is, meenen wij, zelfs van plan er een afzonderlijke instelling voor te vestigen.

Zal men ooit zuinig worden op 't menschenmateriaal? Klaagde Henri George er niet reeds over, dat de mensch maar al te veel als „shooting rubbish" wordt beschouwd?

Wij gelooven dat de oorlog in deze eenige wijziging heeft gebracht. Men is gaan begrijpen, dat niet alleen duizenden door de maatschappij zijn „ausgenutzt" en daarna waardeloos weggesmeten, maar dat de groei van millioenen kiemen is belemmerd en verstikt geworden.

Daar tegenover heeft men tijd, kracht en geld besteed om een geleerde opvoeding te geven aan vele duizenden, die daartoe van nature niet geschikt waren.

Het geld was en is nog maar al te veel de sleutel die de poorten der wetenschap opent en de ongeroepenen in haar tempel toelaat.

Zou de tijd aangebroken zijn, dat men andere wegen gaat bewandelen?

Wij maken ons niet al te veel illusies.

De vele ongeroepenen, die een plaats innemen op de banken van middelbare en hoogere scholen, zullen nog wel lang dit voor hen zoo twijfelachtige voorrecht tot schade der maatschappij als geheel blijven genieten.

Het zal al mooi zijn, wanneer den door de natuur bevoorrechten, maar aan stoffelijk bezit te kort komenden mede een plaatsje aan den wetenschappelijken disch zal worden ingeruimd.

In dat opzicht is eenige kentering waar te nemen. Op de Berlijnsche scholen wil men trachten begaafdheden te ontdekken en ze den weg der ontwikkeling op te leiden.

Het stadsbestuur heeft bij wijze van proef een vragenlijst op de Berlijnsche scholen ingevoerd. Deze lijst behoeft niet voor alle leerlingen ingevuld te worden. Alleen als de onderwijzer meent, dat hij met een bijzonder begaafde leerling te doen heeft, moet hij deezen in 't bijzonder bestudeeren en de volgende waarnemingslijst invullen:

I. Over het lichaam en de zinnen.

1. Is de leerling over het algemeen gezond?

2. Heeft hij in 't oogvallende gebreken in de zintuigelijke waarneming?

3. Heeft hij spraakgebreken?

4. Heeft men een bijzondere scherpte en fijnheid van zintuigelijke waarneming bij hem opgemerkt? Voor welke der zinnen?

5. Geeft de leerling den indruk van te lijden aan nerveuze prikkelbaarheid?

II. Opneming van indrukken.

1. Berusten zijn gewaarwordingen, voorstellingswijze en geheugen hoofdzakelijk op:

a. gezichtsindrukken;

b. gehoorindrukken;

c. bewegingindrukken;

d. op b en c of op a en c gelijktijdig?

2. Bezit de leerling het vermogen tot snel opnemen van:

a. uiterlijke gewaarwordingen;

b. innerlijke aandoeningen (zoogenaamde Einfühlung)?

3. Is hij in staat waarnemingen te doen?

III. Opmerkzaamheid.

Bezit de leerling:

1. een helder, snel opgewekte opmerkzaamheid?

2. het vermogen de opmerkzaamheid snel op nieuwe indrukken te vestigen en haar tevens te concentreeren?

3. het vermogen de opmerkzaamheid scherp op een onderwerp gevestigd te houden, zonder zich door storingen te laten afleiden?

4. het vermogen de opmerkzaamheid gedurende langen tijd gelijkmatig op het zelfde onderwerp gevestigd te houden?

5. het vermogen de opmerkzaamheid met goed gevolg tegelijkertijd aan verschillende zaken te wijden (omzichtigheid).

IV. Geheugen en leeren.

Heeft de leerling:

1. het vermogen tot snel inprenten van nieuwe voorstellingen („gemakkelijk leeren")?

2. het vermogen veel (of ook veel verschillende dingen) gelijktijdig op te merken?

3. een duurzaam geheugen (d.w.z. het vermogen voorstellingen (ook vele soorten zaken) lang in het geheugen te bewaren)?

4. een trouw geheugen, d.w.z. het vermogen herinneringen nauwkeurig (in onveranderde gedaante) te bewaren?

5. een omvangrijk geheugen, d.w.z. een groote schat van geheugen voorstellingen (kennis, geheugenkennis)?

6. is het geheugen veelzijdig of heeft hij slechts een goed geheugen voor bepaalde zaken?

7. heeft de leerling een slagvaardig geheugen, d.w.z. het vermogen snel en zeker over zijn geheugenkennis te beschikken?

8. is hij in staat iets, dat hij slechts eenmaal heeft gehoord of gelezen, dadelijk en ook na eenigen tijd juist weer te geven?

9. leert (en onthoudt) de leerling:

a. hoofdzakelijk mechanisch en woordelijk?

b. volgens de inhoud, inzonderheid de hoofdzaak, het kenmerkende en gewichtige, den samenhang?

c. met behulp geheugenmiddeltjes?

V. Denkvermogen.

1. Vertoont de leerling bijzondere aanleg, inzonderheid bij de vrije mondelinge of schriftelijke gedachtenuiting, ten opzichte der volgende denkprocessen.

Nevenschikkend, onder- en bovenschikkend ordenen; opmerken van tegenstellingen van oorzaken en gevolgen; vergelijken en onderscheiden; onderscheiden van het kenmerkende en niet-kenmerkende (hoofd- en bijzaken), definieeren, gevolgtrekkingen maken en conclusies trekken; abstraheeren, ontleden en samenstellen (analyse en synthese); combineeren, beoordeelen?

2. Kan hij zelfstandig oordeelen?

3. Werkt hij zelfstandig of heeft hij wat hulp noodig?

4. Weet hij zijn werk door kunstgrepen te vergemakkelijken of te bespoedigen? Doet hij dat als 't ware onwillekeurig?

5. Kan hij in buitengewone omstandigheden dadelijk beslissen, inzonderheid als iets onverwacht geschiedt? (Tegenwoordigheid van geest.)

6. Heeft de leerling een levendige fantasie?

VI. Gevoelens en Affecten.

1. Heeft de leerling een sterk of zwak ontwikkeld gevoelsleven, d. w. z. voelt hij in 't algemeen levendige belangstelling of is hij onverschillig?
2. Zijn vroolijke of verdrietige stemmingen en gevoelens bij hem overheerschend (vroolijk of somber temperament)?
3. Wat werkt in het bijzonder op zijn gevoelsleven en op welke wijze?
4. Vertoont hij licht een uiterlijk merkbare gemoedsbeweging, overdrijving tot hartstochtelijkheid toe (affect)?
5. Neigt de leerling tot ongeduld, toorn, haatdragendheid, grilligheid?
6. Is zijn gevoel van zelfbewustheid (eigenwaarde) sterk of zwak ontwikkeld?
7. Is zijn eergevoel sterk of zwak ontwikkeld?
8. Heeft de leerling medegevoel?

VII. Wil en werkmanier.

1. Vertoont de leerling een bijzonder sterke of een bijzondere zwakke wil?
2. Kan hij zich beheerschen?
3. Houdt hij aan oordeelvellingen en besluiten vast (volharding)?
4. Neemt hij een besliste stelling in, ook tegenover zijn onderwijzers (vastberadenheid)?
5. Is de leerling gewend ook zonder bijzonderen aandrang zijn best te doen of heeft hij om zijn hoogtepunt van inspanning te bereiken een voortdurenden aandrang van buiten noodig?
6. Doet hij vrijwillig meer dan hem wordt opgegeven?
7. Tracht hij zich over de vragen, die hem interesseeren, zelfstandig te onderrichten door 't raadplegen van boeken, enz.?
8. Is hij in zijn werken gestadig of onregelmatig?
9. Werkt hij steeds zorgvuldig?
10. Zoekt hij graag hulp, ook wanneer dit niet noodig zou zijn?
11. Werkt hij vlug of langzaam?
12. Is hij bijzonder vatbaar voor oefening d. w. z. kan zijn arbeidsvermogen gemakkelijk vermeerderd worden?
13. Wordt hij spoedig vermoeid?
14. Herstelt hij zich snel of langzaam?
15. Wordt gebrek aan begaafdheid door vlijt vergoed, in 't algemeen of slechts bij enkele vakken (welke?) of in hoeverre komen gebrek aan vlijt en gebrek aan aanleg tezamen?

VIII. Uiterlijk optreden.

1. Is de leerling een zelfstandige of onzelfstandige natuur?
2. Doet hij zelfstandige vragen aan den onderwijzer of aan andere personen? Zonder aansporing of eerst na aansporing?
3. Waarom interesseert hij zich bijzonder bij het onderwijs?
4. Waarmede houdt hij zich bezig in zijn vrijen tijd?
5. Is hij weifelend en gemakkelijk te beïnvloeden?
6. Is hij bang om de verantwoordelijkheid voor iets op zich te nemen?
7. Heeft hij de neiging zijn overtuiging en zijn wil aan anderen op te leggen?
8. Heeft hij neiging tot leiden?
9. „ „ „ „ organiseeren?
10. „ „ zin voor orde?

IX. Begaafdheden.

1. Bezit de leerling de gave, zijn overtuiging en zijn wil op anderen over te dragen (indrukwekkende persoonlijkheid)?
2. Heeft hij de gave tot leiden?
3. „ „ „ „ „ organiseeren?
4. „ „ bijzondere talenten op het gebied van kennen en handelen?
5. Is hij oorspronkelijk in zijn werk, d. w. z. vervaardigt hij zelfstandig iets nieuws, iets eigens?

X. Positie in de gemeenschap

2. Geniet de leerling het bijzondere vertrouwen zijner medeleerlingen of niet?
2. Kan hij zich voegen (kollegialiteit) of schikken onder anderen (discipline)?

XI. Gedrag in 't algemeen.

Hoe verhoudt de leerling zich:
a. ten opzichte van goed en kwaad?
b. tot andere personen?
c. tot zijn omgeving (aanpassing)?

Deze vragenlijst is door H. Rebhuhn in opdracht der „arbeidsgemeenschap voor exacte paedagogiek" ontworpen. Ik laat daar of wij, Hollandsche Onderwijzers, haar geschikt zouden vinden. Ja, ik wil zelfs gaarne toegeven, dat de ontwerper alle andere overwegingen heeft op zij gezet en alleen naar theoretische grondigheid heeft gestreefd.

De grondgedachte echter zal ieder,

die 't wel meent met de maatschappij, moeten toejuichen.

We hebben hier toch te doen met een poging om de ware begaafdheid, het echte talent te ontdekken, door op elk gebied, waarop dit zich uiten kan, een onderzoek in te stellen.

Het intellectualisme, waartegen men in de laatste tijden zoozeer is opgekomen, heeft ook zijn stempel gezet op onze examens, op einddiploma's, ja tot op 't loffelijk ontslag der lagere school toe.

Is het dan niet een gelukkig verschijnsel, wanneer men gaat inzien, dat er nog andere vaardigheden en talenten van het lichaam, van de zinnen en van den geest bestaan, dan het vermogen om veel en gemakkelijk wetenschappelijke denkbeelden op te nemen en ze langer of korter vast te houden?

Bij 't inslaan van dezen nieuwen weg kiest men eigenlijk geen partij tegen het intellectualisme. Men breekt alleen met de enge opvatting er van en erkent dat het intellect zich evenzeer uit in de bewegingen van het lichaam, in de werking der zintuigelijke organen, als in die van geheugen en denken.

E. J. v. D.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Beroepskeus.

In de 2e afl. van Paedag. studiën besluit Dr. H. J. F. W. Brugmans z'n artiekel over Psychologische voorlichting bij de beroepskeuze. (zie Volksontw. blz. 140.) „Selectie heeft natuurlijk altijd plaats gehad; deze wordt door de voorlichtingsdienst bij de beroepskeus niet eerst ingevoerd." In dit verband wijst schr. erop dat de slechtsten — en soms op heel natuurlijke wijze — „er wel uitgewerkt" worden. Maar, wil men in het toevallig beloop der dingen ingrijpen, dan kan men dat op twee wijzen doen. Men kan zijn aandacht richten op een bepaald werk, en voor deze werkzaamheid dan geschikte menschen zoeken. Dit is de methode van Taylor. Of men kan uitgaan van den persoon en het belang van den beroepscandidaat, en voor deze man een geschikt werk zoeken. In de practijk zal de laatste methode humaner zijn; want het maakt een groot verschil voor den persoon in kwestie of hij het voorwerp van zorg is dan wel of het bedrijf het is. Het neemt niet weg, dat in theorie de beide belangen kunnen worden gecombineerd." Door 't advies bij de beroepskeus is èn de candidaat, èn de maatschappij èn het bedrijf gebaat. Schr. wijst op 't harde van de selektie volgens Taylor. „Niet in het opvoeren der norm ligt het onmenschelijke — selectie bij de beroepskeus zal trouwens tot hetzelfde leiden — maar in het tempo." Hierbij is te bedenken dat Taylor niet iets heeft ingevoerd, „dat in wezen nieuw zou zijn. Hij heeft de natuurlijke selectie verscherpt en zijn kunstmatige selectie kan natuurlijk gemakkelijk harder uitvallen dan de natuurlijke. Voor sommige menschen, de bepaald zwakke elementen, zal zij zachter zijn. Bij natuurlijke selectie zou menigeen nog lang in het een of ander vak of bedrijf kunnen vegeteeren; hier is het proces verkort." Bij de toepassing van 't Taylor-sisteem zal, buiten de werkgever om, de Staat biezondere maatregelen dienen te nemen (schr. wijst op de kans van „roofbouw" ten opzichte van de arbeidskracht van de arbeiders), waardoor de werknemer beschermd wordt. Bovendien „selectie in en voor het bedrijf zelf is de beste, wanneer de te verrichten werkzaamheden zoo goed als geen voorbereiding vragen." Is er echter voor 'n beroep 'n leertijd nodig, „dan dient men door psychotechnische analyse zich rekenschap te geven van den bepaalden aanleg, dien het werk in kwestie eischt." En met 't oog op de productie, die zo groot mogelijk dient te zijn, is dit zowel 'n Staats- als een bedrijfsbelang. Schr. stelt nu de vragen: „Aan welke eischen zal de voorlichtingsdienst bij de beroepskeuze moeten beantwoorden? Welke voorbereidingen zijn noodig? Hoe zal de organisatie er moeten uitzien?" Als regel wordt bij de bestaande adviesburo's, aanhangsels van de plaatselike arbeidsbemiddeling, geen psycholoog ge-

raadpleegd en kenmerken ze zich door een afkeurenswaardig dilettantisme. Dat is niet 't geval met 't centraalberoepskantoor te Utrecht, georganiseerd en geleid door Dr. van Ginneken en Dr. Roels. 'n Bezwaar van deze instelling is, dat 't „een uitgesproken katholiek instituut voor katholieke beroepscandidaten" is en dat 't verband houdt — zij 't ook los — „met de katholieke arbeidsbemiddeling." 'n Advies van 'n dergelijk buro geeft echter 'n surplus: de adviezeur daar voelt zich, behalve psycholoog, wetenschappelik man, ook nog moralist. Deze leiding, die ook noodzakelik is, wil schr. echter beperkt zien tot ouders en geestelikeen. De psycholoog van een adviesburo heeft zich in deze te onthouden — en anders is „een centrale organisatie voor beroepskeuze voor een land als het onze onmogelijk." En deze is toch nodig „om aan de plaatselijke advies-bureaux de gegevens te verschaffen, waarover zij anders niet zouden beschikken." Terwijl 't verkrijgen ervan boven de financiëele en zeer zeker geestelike draagkracht van die buro's zou gaan. „Om te beginnen zouden alle bedrijven en beroepen geanalyseerd moeten worden vanuit psychologisch gezichtspunt." Dan „komt het er op aan om proeven te kiezen, waardoor men de eigenschappen, die noodzakelijk of gewenscht zijn bevonden, kan nagaan." En deze proeven moeten daarna nog geverifieerd worden. Verder zal 'n centraal lichaam „met het oog op de absolute getallen, die voor de diagnostiek noodig zijn, eenheid moeten brengen in de onderzoekingsmethoden." „De centrale organisatie zal dus — om zoo te zeggen — de plaatselijke bureaux moeten outilleeren. De vragenlijsten, de wel overwogen „tests", de ingevoerde prikkels zullen overal dezelfde moeten zijn." De plaatselike adviesburo's zullen moeten beschikken over 'n arts, 'n psycholoog, 'n pedagoog, en verder vertegenwoordigers van allerlei instellingen en verenigingen, die ook 't lokale (godsdienstig en politiek) karakter van 't buro moeten weergeven. Ten slotte vermeldt schr. noch, dat in opdracht van „het Comité voor voorbereiding inzake centrale organisatie van beroepskeuze" door Dr H. J. F. W. Brugmans, A. Plaat, en Dr. C. H. Sissingh 'n koncept is opgemaakt voor de organiezatie van de voorlichtingsdienst bij beroepskeus.

In dezelfde aflevering leiden F. Roels en Joh. van der Spek hun enquête in over de psychologiese karakteristiek van de hogere beroepen. Ze hebben daartoe 'n vragenlijst van 186 nummers samengesteld, die kosteloos toegezonden wordt „aan ieder, die lust heeft met ons aan een psychologische karakteristiek der hoogere beroepen mee te werken." Aanvragen te richten aan Dr. F. Roels, Psychologisch laboratorium, N. Beetsstraat 24, Utrecht. v. E.

Openbare biblioteken.

't Vorige jaar Junie hield Walter Hofmann, bibliotekaris van de openbare leeszaal en biblioteek te Leipzig, 'n causerie over „Die Gestalt der öffentlichen Bücherei," voor de „Nederl. ver. v. bibliothecarissen en bibliotheek-ambtenaren." Deze rede staat nu afgedrukt in de Jan. Febr.-afleveringen van Bibliotheekleven. 't Volgende is er aan ontleend.

De openbare biblioteek is niet te beschouwen „als 'n instelling voor volksontwikkeling, die de ene klasse voor de andere klasse oprícht, opdat deze goedkoop of gratis verkrijgen kunnen, wat de anderen al bezitten . . . maar ze doet zich aan ons voor als 't orgaan dat de grote hoognoodzakelike sociale funktie van 't boek in de moderne massa-samenleving mogelik maakt. De o.b. is de plaats in 't leven van 't volk, waar boek en samenleving elkaar ontmoeten, waar de beste goederen van 't volk door de beste krachten van 't volk worden ter hand genomen." Om die taak naar behoren te kunnen volbrengen moet ze in de eerste plaats haar eigen organen scheppen tot onderzoek en doorwerking van de literaire produkten. Daartoe heeft de bibliotekaris 'n staf van techniese krachten nodig. „Moet over de aanschaffing van boeken 'n kommissie beslissen, of moet de beslissing in handen gelegd worden van 'n enkeling?" 'n Kommissie is daartoe onbevoegd, omdat die noch over praktiese boekenkennis, noch over praktiese lezerkennis beschikt: „'n zeer speciale vakkunde moet hier verworven, en daarna voortdurend verdiept worden." Ook werken kommissies veel te langzaam en om-

slachtig. Maar — de leider van 'n biblioteek heeft voor dat werk noch veel minder tijd dan 'n kommissie. De oplossing is daarom: de keus moet geschieden door 'n staf van letterkundige en wetenschappelike biblioteek-ambtenaren. „De taak van deze vak-referenten is nu om, zover 't ieders gebied betreft, kennis' te nemen van de literaire produktie, van de vooruitgang van de wetenschappelike arbeid, van 't opkomen van nieuwe problemen en nieuwe personen; de wetenschappelike en literaire krietiek na te gaan: en op grond van deze voortdurende beschouwing van 't literaire en wetenschappelike leven dan de boeken die in de eerste plaats voor de op. bibl. geëigend schijnen, op zicht en voor eigen onderzoek te laten komen." Zo wordt een breed aanrakingsoppervlak met de wetenschappelike en literaire boekenwereld verkregen. Maar dat moet ook 't geval zijn met de lezers: waarom dan ook die wetenschappelike medewerkers eveneens aan de openbare dienst deelnemen. Deze deelname is echter voor de wetenschappelike krachten beperkt. Vandaar wekelikse samenkomsten van 't hele personeel: bibliotekarissen, wetenschappelike medewerkers, ambtenaren van de uitlening, om onderling ervaringen meetedelen, en de nieuw aan te schaffen boeken te bespreken. Zo wordt gemeenschappelik gewerkt aan de gemeenschappelike taak. Voor de leider van de bibl. blijft dan als 't gewichtigste deel van z'n taak: 't kiezen van de rechte personen op de rechte plaatsen en hun 't werk binnen 't gezamenlike kollege mogelik te maken; voorts heeft hij 't beheer over de geldmiddelen, en treedt op als vertegenwoordiger van de biblioteek. Hoe nu de lezer tot 't voor hem geëigende boek te brengen? Want „'t publiek van onze dagen is tegenover de boekeproductie niet in de mogelikheid zich zelf te oriënteren, er 'n overzicht en 'n inzicht van te krijgen." En daarom heeft de op. bibl. tot taak de lezers in de boekeschat wegwijs te maken. Dat is 'n kwestie van organiezatie. Maar hierbij is te bedenken, dat nummer een is: „de levende mens, met kennis van boeken, kennis van mensen, en ook met liefde tot mensen." En zo een moet de lezers leren kennen, om hun geestelike behoeften te weten. Dat kan, als iedere beamte bij de uitlening altijd dezelfde groep van lezers heeft: dus een voor de proletariese lezers, een voor de middenstand, een voor studerenden, voor juristen, enz. Daardoor worden niet alleen de individuele, maar ook de groepsbehoeften gekend. Doet zich 't geval voor dat 'n beambte moeilik direkt van raad kan dienen, dan wordt de lezer verwezen naar de uren waarop inlichtingen te krijgen zijn. En dit kunnen vooral de uren worden, waarop 'n nauwer kontakt ontstaat tusschen biblioteek en lezers. Behalve de persoonlike wegwijzer tot de bibl. zijn er ook noch de onpersoonlike: de katalogus, die geen Gesamtkatalog zijn moet, maar bestaan moet uit 'n aantal speciale katalogussen voor de verschillende afdelingen en vakken; en elk natuurlik sistematies ingedeeld, met korte karakteristieke annotaties van de verschillende werken. En ten slotte de periodieke meedelingen van de op. bibl., waarin vooreerst de aanwinsten worden aangekondigd en geannoteerd; en waarin bovendien wordt ingeleid in een-of-ander onderdeel van voorhanden zijnde werken. Dit geschiedt ook wel door mondelinge voordrachten. Deze zijn niet openbaar; maar alleen voor de lezers die in de op. bibl. zijn ingeschreven; en dan noch enkel voor wie zich voornamelik met 't te bespreken onderwerp hebben bezig gehouden. Ze zijn dus voor kleine, niet gemengde kringen. Eindelik zou 't kunnen zijn, dat nadat de op. bibl. enige jaren z'n lezers heeft beïnvloed, zich vormt 'n „lezersraad", waardoor 'n noch nauwer kontakt ontstaan kan tussen bibliotekaris en lezers. Zo kan langzamerhand tot de mensen 't begrip doordringen dat de op. bibl. geen instelling is waar ze goedkoop of zelfs gratis boeken kunnen lezen; maar dat ze is „de plaats voor 't meest intensieve geestelik leven van de op- en voorwaartsstrevenden; de plaats waar mensen met elkaar arbeiden, elkaar geestelik beïnvloeden, met elkaar van gedachten wisselen, gemeenschappelik zoeken; de plaats waar de verbinding tot stand komt van 't hoogste wat 't volk bezit met de besten uit de samenleving".

v. E.

BUITENLAND.

Jeugdtehuizen.

In elke plaats van enige betekenis moest 'n jeugdtehuis 't middelpunt van opwekkende ontspanning, van gemeenschappelike vreugde en gezelligheid, maar ook van verdere vorming voor de jongelui worden gesticht. Hier moesten de volkshogeschool en de kurzussen voor staatsburgerlik onderwijs hun terrein kiezen om in de wereld van de opgroeiende jeugd etiese zin, plichtsbewustzijn, en veredelde levensopvatting aan te kweken, die in de stormen van 't lot standhouden. Hier moest de kiem gelegd worden voor de gemeenschapsgedachte, 't bewustzijn van samenhorigheid, 't onderling hulpbetoon, waardoor 't plaatselik samenwonen zich tot 'n werkelike gemeente vormt, en daaroverheen in 't grotere vaderland steun vindt". Dit is 'n wens die wordt uitgesproken in 't no. van 3 Januarie van de „Schweizer Lehrerzeitung". En op 't engere gebied van de school behoort meer zorg voor 't lot van slechthorenden, zwakzinnigen en gebrekkigen, voorts meer bevordering van schoolspaarbanken en schooltuinen tot de redaktionele wensen met 't oog op 't nieuwe „Sorgenjahr": terwijl eindelik de schoolorganiezatie en onderwijzersopleiding ernstige aandacht zullen vragen. v. E.

Schoolorganiezatie.

Dit jaar zal in Zwitserland, evenals bij ons, 'n reorganiezatie van de school plaats vinden; als tenminste 't ontwerp de Visser met de weidse naam van schoolreorganiezatie bestempeld mag worden. Overigens zijn in Zwitserland en in ons land overeenkomstige toestanden aan te wijzen, die dringend om zoo'n reorganiezatie vragen. Van 't eerstgenoemde land heet 't in 't nummer van 10 Januarie van de „Schw. Lehrerz.": „Men hield zich in de laatste jaren druk bezig met hervormingen en hervorminkjes in deze-en-gene school aan te brengen en door te voeren. Er zijn inrichtingen van onderwijs die bijna jaar-in jaar-uit herzieningen van 't leerplan in bijna eindeloze samenkomsten overwogen en doorgezet hebben. Maar dit alles heeft niet bevredigd, en kon niet bevredigen, omdat de grote lijn door 't geheel ontbrak. Niet dat onze scholen slecht waren .... Maar de buitengewone gebeurtenissen hebben er toe geleid, al onze bestaansvoorwaarden aan 'n nieuwe beschouwing te onderwerpen. Zwitserland, dat bij lange na geen ekonomiese onafhankelikheid geniet, mocht alle reden hebben, om z'n jeugd op de best mogelike wijze toe te rusten voor de strijd om 't bestaan, en zonder lichamelike of geestelike overlading uit haar 't hoogste nuttig effekt te krijgen". Dan wijst schr. op Amerika, en vraagt in verband daarmee wat van meer waarde is: veel weten of praktiese zin. En om deze laatste meer dan tot nu toe 't geval was tot ontwikkeling te brengen, ontwerpt schr. 'n schoolorganiezatie, waarvan de samenvatting luidt als volgt:

4 en 5 jaar. Bezigheid voor de handen. Opwekken van de praktiese zin. („Kindergarten".)

6—9 jaar. Voorbereiding tot 't eigenlike schoolonderwijs; naast de voortzetting van 't onderwijs in werkzaamheid met de handen („Unterschule").

10—13 jaar. Intensief aanleren van de franse, en later de engelse taal; boekhouden, masjieneschrijven, stenografie („Oberschule".)

14—17 jaar. Vakschool voor landbouw, handwerk, handel, industrie; of „kollegium" voor toekomstige beoefenaren van de een of andere wetenschap.

18—22 jaar (of zo nodig ouder). Hogeschool voor wetensehappelike vorming met 't oog op landbouw, handel, industrie, mediesijnen, rechten, theologie, filosofie, enz. v. E.

Verplicht voortgezet onderwijs.

't Onderwijs aan de avondscholen voor meisjes te Londen stelt aan de onderwijzeressen, die dit geven, hoge eisen: veel teleurstelling is hun deel: en ze moeten „de geest van 'n zendeling, grote sociale kennis, en grote moed" bezitten, om zich er aan te kunnen wijden. Op grond van de meest verschillende beweegredenen, — waaronder er een aantal zijn, die in genen dele van ernstige begeerte getuigen — wordt door de meisjes 't voortgezette onderwijs gevolgd. 'n Aantal moet, onder geestelijke pressie, naar de avond-

school gedreven worden. Voorts wordt om allerlei redenen, waaronder ook zeer futiele, de avondschool verzuimd. Na op een en ander te hebben gewezen, vraagt the Schoolmaster van 31 Januarie: „Hoe kan de oplossing komen?" en 't antwoord luidt vragenderwijs: „Verplichte avondscholen?" Deze zullen komen. 't Is te betwijfelen of ze zullen zijn wat de tegenwoordige vervolgscholen voor de vele meisjes zijn die in opgewekte stemming geregeld ter school komen, en 't beste ontvangen dat hun onderwijzeressen kunnen geven. 'n Onderwijzeres zei eens, dat de avondbevolking van de straat haar deed verlangen naar verplicht bezoek van de avondschool. En iemand met een ruime geest antwoordde: „U mag dan meer leerlingen hebben. Maar U zult noch verlangen, noch verkrijgen de stemming noch 't heerlike eigenaardige gevoel dat deze meisjes aan den dag leggen." Groot is de verwachting van de verplichting, die de jeugd van de straat naar de school zal drijven. Maar eveneens is de teleurstelling groot, die verwacht kan worden: „tenzij autoriteiten en inspecteurs ervoor zorgen dat in de toekomst deze instellingen veel gelegenheid tot ontspanning bieden, veel verscheidenheid van vakken, en volle vrijheid van keus daaruit; en tenzij de sociale voorspoed en vooruitgang van de leerlingen duidelik op de voorgrond staan. Opvoeden in zelfbeperking, geneigdheid tot ondergaan van aangename tucht, 'n verlangen zich in de wereld meer en meer nuttig te maken, zijn even wenselik en van oneindig meer waarde dan certificaten voor „140 woorden per minuut".

v. E.

'n Onderwijsmuseum.

't Januari-Heft van Das Schulhaus bevat o.a. 'n artiekel van Friedrich Rausch, getiteld Das Schulschauhaus. Om verschillende redenen is schr. overtuigd van de noodzakelikheid van 't stichten van 'n museum ten bate van 't onderwijs" (zoals wij in Den Haag hebben; en waarvan schr. blijkbaar geen kennis draagt). Dit zou niet enkel 'n grote kollektie leer- en aanschouwingsmiddelen moeten bevatten, maar ook ruimten voor tentoonstellingen, voor experimenteren door leerlingen, voor 't vertonen van lichtbeelden en films; zelfs ook met 'n leeszaal voor leerlingen, en 'n ruimte voor 't bezichtigen van platen. En nu schetst hij verder uitvoerig, tot in allerlei details, hoe zoo'n gebouw zou kunnen worden ingericht: waarbij ontwerp-tekeningen zijn afgebeeld, vervaardigd door 'n Berlijns architekt. Slechts 'n paar biezonderheden uit die gedetailleerde beschrijving volgen hier. Waar 't onderwijsmuseum bestemd zal zijn voor 'n aantal scholen lijkt 't me geheel ongemotieveerd dat de ontwerper 't zich gedacht heeft in verbinding, zij 't ook alleen door middel van 'n doorloop, met 'n volksschool. Deze biezonderheid heeft verder ook niets met 't eigenlike ontwerp uit te staan. Dit bevat drie verdiepingen: gelijkvloers voor natuur en natuurverschijnselen (dus betrekking hebbende op „de aarde"); eerste verdieping aardrijkskunde en geschiedenis (dus betrekking hebbende op „de mensen"); tweede verdieping taal, „Geisteswissenschaften", godsdienst (dus betrekking hebbende op „geestesleven en God"). Verder denkt de ontwerper zich in en bij dat gebouw o.a. 'n lokaal voor onderwijs in handenarbeid, in ruime zin genomen; 'n aula; 'n wandelgang om 't gebouw heen, waarin o.a. aquaria, terraria, gelegenheid voor weerkundige waarnemingen, kooien en hokken met enkele inheemse dieren, bijenkasten, bloemen; dan 'n schooltuin. Wat de leer- en aanschouwingsmiddelen betreft die in 't museum hun plaats moeten vinden, dat wordt alles uitvoerig in 't artiekel beschreven. Ten slotte wijst schr. erop, dat zoo'n onderwijsmuseum ook uitstekend te benutten is buiten de schooltijden, voor voordrachten, kurzussen, e.d. (volksuniversiteiten). En vanaf algemeen gezichtspunt beschouwd, kan het onderwijsmuseum de voorschool zijn, waardoor 't volk 'n inzicht krijgt in de metode en 't belang leert inzien van museumbezoek.

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

		Bladz.
Over de ontwikkeling en verbreiding der schoolwerktuinen door K. Dilling, II. In het Binnenland.		241
Arbeidswet en volksontwikkeling, I	Jan van den Tempel	254
't Beschamend voorbeeld van Amerika, II.	E. J. van Det	262
's Middags geen les op de H. B. S.	Dr. J. Hoeksma	266
Onderwijs aan de volwassenen	W. Emmens	271
Kleine Scholen (Ingezonden)	D. Brouwer	275
Feiten en Pogingen.		
Een en ander over Duitsche Volksuniversiteiten	M. A. Hensgens	276
Plaats voor Begaafden	E. J. v. D.	278
Een belangrijke enquête	E. J. v. D.	280
School en Leven, III	E. J. v. D.	281
Persoverzicht.		
Binnenland. Beroepskeus	v. E.	284
„ Openbare biblioteken	v. E.	285
Buitenland. Jeugdtehuizen	v. E.	287
„ Schoolorganiezatie	v. E.	287
„ Verplicht voortgezet onderwijs	v. E.	287
„ 'n Onderwijsmuseum	v. E.	288

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

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

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

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

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

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

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

Vraag uitvoerige prospectus.

1ste JAARGANG. APRIL 1920. No 7.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3867

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT.

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

De opvoedkundige betekenis van Jeugdorganisatie.

door P. VOOGD.

Het vraagstuk der rijpere jeugd begint gelukkig meer en meer de aandacht te trekken van allerlei personen en kringen. Juristen wijzen op de toeneming der jeugdkriminaliteit, geneeskundigen en ekonomen houden zich bezig met de kwestie der beroepskeuze, paedagogen, sociologen en predikanten beginnen de psychologie der overgangsjaren en de eisen ener goede lichamelike, geestelike en zedelike vorming der jongelieden tot het voorwerp van hun studie te maken.

Men gaat in steeds ruimer kring gevoelen, dat ten opzichte der adolescenten een groot verzuim wordt gepleegd en dat het verkeerd was, hen zolang en zozeer te verwaarlozen.

We zagen, dat in Den Haag zelfs een tentoonstelling georganiseerd en een kongres gehouden werd over de „opvoeding van de jeugd boven de leerplichtige leeftijd" en dat voorts een Staatskommissie een rapport publiceerde, waarin zij de resultaten neerlegde van haar onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13—18 jaar.

Niet slechts in ons land, maar ook daarbuiten valt een verlevendigde belangstelling in het vraagstuk te bespeuren en allerwege wordt overwogen, op welke wijze men de halfvolwassenen meer en beter zorg en opvoeding kan verschaffen.

De reden daarvan is niet ver te zoeken: In vele landen heeft de oorlog de rijen van de „bloem der natie" op een gruwelike wijze gedund en is het niet meer of minder dan een levensvraag geworden, het opgroeiend geslacht beter in staat te stellen tot het verrichten der zoveel zwaardere taak, die onder zoveel ongunstiger omstandigheden later moet worden vervuld.

Doch — ook vóór de oorlog was men hier en daar reeds tot het besef gekomen van de noodzakelikheid ener betere vorming der rijpere jeugd. Het was deze jeugd zelf, die maakte, dat men zich wel met haar m o e s t bemoeien. Het tekort aan opvoeding — gevolg van allerlei, vooral maatschappelike oorzaken, — werd door haar zelf het eerst en het diepst gevoeld.

In de tweede helft der negentiende eeuw, die het aanzijn gaf aan de moderne maatschappij, veranderden ook de verhoudingen en de levensomstandigheden van het opgroeiend geslacht, waaraan hoger eisen werden gesteld, eensdeels doordat jeugdigen aanvankelik zelfs geheel onbeschermd aan de verwoestende gevolgen van het kapitalistiese

bedrijfsleven werden prijsgegeven, anderdeels doordat deze zelfde maatschappelike ontwikkeling van de ekonomies beter gestelden onder hen een eenzijdige intellektuele inspanning vergde, waardoor verschillende behoeften van hun groeiende persoonlikheid niet konden worden bevredigd. Zowel in het beroep als in de school werd roofbouw gepleegd op de krachten van de jonge mensch, tot schade der gemeenschap.

Maar de jeugd hielp zichzelf. Buiten huis en school kwam zij bijeen in klubs en verenigingen, waar zij trachtte het tekort aan te vullen.

In een reeks van landen, niet slechts in Europa, maar ook in Amerika, ontstonden vele, soms grote jeugdorganisaties. Hun karakter was verschillend, naar de levensbeschouwing der leidende volwassenen.

De leiders der oudste, n.l. de christelike jeugdorganisaties beoogden eerst uitsluitend de godsdienstige vorming.

Het program der proletariese jeugdbeweging werd aanvankelik gericht op het doen verdwijnen van de ekonomiese belemmeringen, die de arbeidersjeugd hinderen in haar ontwikkeling tot vrije mensen.

In de latere jaren kwamen padvinders, trekvogels, geheelonthoudersen andere jeugdorganisaties het grote aantal nog vermeerderen.

Het eigenaardige feit deed zich voor, dat er jeugdverenigingen ontstonden, wars van de invloed, die volwassenen op de leden wensten uit te oefenen.

En een ander opmerkelik verschijnsel was, dat daar, waar de leiding der volwassenen werd aanvaard, deze in toenemende mate hun eigen bedoelingen met de organisatie der jeugd moesten achterstellen bij het bevredigen van de behoeften, wensen en verlangens der jeugd zelf.

Het karakter der jeugdorganisaties is daardoor in de loop der jaren gewijzigd. Overal is de vorming minder eenzijdig geworden.

De arbeid der Rooms-Katolieke en Protestants-Christelike jeugdorganisaties is niet meer beperkt tot de godsdienstige beïnvloeding. Ook aan de lichamelike opvoeding wordt nu aandacht gewijd.

De arbeidersjeugdorganisaties, zogoed als de jongeliedengeheelonthoudersverenigingen e.a. bepalen zich niet tot strijd en propagandistiese doeleinden, maar streven in de richting ener alzijdige vorming der jeugd.

Ja, in verschillende dier verenigingen is de propagandistiese arbeid verdwenen en heeft plaats gemaakt voor opvoedende werkzaamheid. Op de vraag der Staatskommissie aan de jeugdorganisaties: Wat is het hoofddoel uwer werkzaamheid? antwoordden de R.K. Jongens- en Meisjespatronaten, de St. Jozefsgezellenverenigingen, de adspirantenorganisaties der R.K. vakorganisaties en de Burgerjongelingenverenigingen, dat zij, — hoewel de godsdienstige vorming op de voorgrond stellende, toch de verstandelike, maatschappelike en zedelike ontwikkeling en de lichamelike opvoeding in hun program hebben opgenomen.

De arbeidersjeugdorganisaties, bevorderd door S.D.A.P. en N.V.V., bieden haar leden gelegenheid tot edele ontspanning, lichamelike opvoeding, geestelike ontwikkeling en zedelike vorming. De sociaalpolitieke ontwikkeling wordt daarbij niet vergeten.

Het Ned. Jongelingsverbond beantwoordt de vraag als volgt: Hoofddoel bij alle verenigingen is godsdienstig-zedelike, en dus maatschappelike vorming. Desniettemin verricht een belangrijk deel der

verenigingen ook allerlei werkzaamheden tot verstandelike en lichamelike ontwikkeling der leden.

De Nederlandsche Bond van Jongelingsvereenigingen op Gereformeerden Grondslag noemt als hoofddoel de vorming harer leden voor de hen wachtende levenstaak in Kerk, Staat en Maatschappij, wat godsdienstige, zedelike, maatschappelike en verstandelike ontwikkeling insluit. Opmerkelik is, dat uit de kringen der leden zelf meer vraag komt naar sociale ontwikkeling, met welke vraag in de laatste tijd door de redacties der jeugdbladen rekening wordt gehouden.

Hetzelfde geldt voor de Ned. Luthersche Jongelingsbond.

De Ver. „De Nederlandse Padvinder" wil de jeugd opvoeden tot goede en flinke staatsburgers, in 't bizonder wat de karaktervorming betreft. Naast de zedelike vorming treden lichamelike en techniese opvoeding.

Zelfs de jeugdverenigingen, die haar hoofdwerkzaamheid hebben op een bepaald gebied van het zedelik leven, als de bestrijding van het drankmisbruik, bepalen zich niet daartoe, doch verrichten daarnaast ook algemeen jeugdwerk.

We noemen in dit verband de Jeugdbond voor Onthouding, de Jonge Tempelieren, de katolieke jeugdafdelingen der drankbestrijdersverenigingen, de Jongelieden-Geheelonthoudersbond, de Hoop der Toekomst en de Schakel.

Alleen de jeugdafdelingen der gymnastiek- en sportbonden beperken zich vrijwel tot de zorg der lichamelike opvoeding.

Er zijn natuurlik nog tal van organisaties te noemen, wier werkzaamheid aan de opvoeding der rijpende jeugd ten goede komt. Doch we wensen ons hier te bepalen tot de eigenlike jeugdorganisaties en menen uit deze opsomming in verband met het doel der verenigingen te kunnen konkluderen, dat — hoewel het werk als gevolg van de opvattingen der leiders verschillend getint is en hoewel er evenzeer verschil valt op te merken in datgene, waarop bij de werkzaamheden in de onderscheiden verenigingen de nadruk wordt gelegd, — toch een algemeen streven valt op te merken naar een veelzijdige opvoeding.

Daardoor wordt de waarde der jeugdorganisaties als opvoedingsinstituten al enigszins aangeduid.

Het feit, dat tienduizenden jongens en meisjes geheel vrijwillig hebben plaats genomen in deze verenigingen, die, ofschoon vaak met een beperkt doel opgericht, een algemeen karakter aannemen, n.l. de volledige opvoeding der rijpende jeugd, verdient in zijn betekenis en zijn gevolgen zeker een nadere beschouwing.

De groei en ontwikkeling der jeugdorganisaties — het werd reeds met een enkel woord gezegd — is een noodzakelik gevolg van de veranderingen onzer maatschappij.

Daarop wijst reeds de omstandigheid van de tijd, waarin ze ontstonden en het feit, dat ze overal verspreid zijn.

Hoeveel klubs en verenigingen zijn reeds om verschillende oorzaken: gebrek aan leiding, onenigheid der leden, enz. enz. te niet gegaan; evenwel — met elementaire noodzakelikheid komen er weer andere voor in de plaats.

Ondanks de gebrekkige middelen, waarover de jeugdorganisaties

beschikken, nemen zij niettemin in omvang en in betekenis toe. Dat wijst erop, hoe deze verenigingen overal door de jeugd als noodzakelik worden gevoeld.

Zij voelt het als een nodige aanvulling van een tekort.

Bij de jongelieden uit de arbeidersklasse spreekt dit het sterkst; vooral bij hen die beroepsarbeid verrichten.

Met de ontwikkeling der machinale industrie werden de rappe, goedkope arbeidskrachten aan het ouderlik toezicht onttrokken en als winstobjecten door het groot- en later ook door het kleinbedrijf in beslag genomen. Onbeschermd overgeleverd aan de ongebreidelde winsthonger van het rücksichtslose kapitalisme, zouden zij ten prooi gevallen zijn aan een snelle ontaarding, indien niet mede het verzet en de organisatie der arbeiders een tegenbeweging hadden gewekt. Maar ook ondanks de arbeidsbescherming, die hun deel geworden is, is hun toestand nog treurig te noemen. De school als opvoedingsfactor op het 12de, 13de jaar uitgeschakeld, het gezin als opvoedingsmilieu ten gevolge van de beroepsarbeid ook der gehuwde vrouw en de ontzettende woningtoestanden, om slechts enkele voorname oorzaken te noemen — nog vaak onmachtig, de kerk aan terrein verliezend, de Staat werkeloos, ziehier de huidige toestand.

Daarbij een toenemend zelf- en opstandig gevoel onder de jeugd als gevolg van de snel veranderende maatschappelike toestanden en de inwerking van de gedachtenwereld der ouderen ook op hen, — waarlik aanleiding te over voor het stichten van jeugdorganisaties om in het tekort aan opvoeding en verzorging, ontwikkeling en ontspanning te voorzien.

Men mene echter niet, dat wanneer de arbeidsbescherming toeneemt, de schoolontwikkeling wordt uitgebreid, het gezin tengevolge van betere maatschappelike toestanden als opvoedingsfactor in ere zal worden hersteld of liever een andere, hogere betekenis zal hebben verkregen, — dat er dan minder of geen plaats zal zijn voor afzonderlike verenigingen van jongelieden.

Ziet eens naar hen, die — jaren nadat de jonge arbeiders of arbeidsters, kinderen nog, mee het brood moeten verdienen op land, werkplaats en fabriek — nog kunnen genieten van de ouderlike zorg. Beschouwt de bevoorrechte jongens en meisjes, die na de lagere school nog voortgezet onderwijs kunnen genieten, zelfs op gymnasia en hogere burgerscholen, en merkt op, hoe niettemin ook bij hen een sterke neiging tot klubvorming is ontwaakt, hoezeer ook hier jongeliedenverenigingen zijn ontstaan, wier aantal en omvang sterk toenemen. De behoefte aan jeugdorganisatie bestaat ook hier; ze is heden ten dage psychies overal aanwezig.

Terecht heeft dan ook Dr. C. P. Gunning op het Kongres voor de Opvoeding der Rijpere Jeugd te den Haag de stelling verdedigd, dat onze tegenwoordige maatschappij voor de jeugd boven de leerplichtige leeftijd nog een derde milieu van opvoeding vereist naast huisgezin en school.

De studie van de psychologie der jongelieden en de nadere omgang met hen zullen dit hoe langer hoe meer doen inzien. Hun gemoedsdrang naar het avontuurlike, romantiese, voert hen samen en zoekt naar middelen ter bevrediging; het tweeslachtige van de overgangs-

leeftijd veroorzaakt een verwarring, een chaotise toestand in hun binnenste, die om verheldering roept, welke zij slechts bij de hun verwante zielen, hun makkers, menen te kunnen vinden; hun aktiviteit roept hen tot een gezamenlike arbeid naar eigen zin en inzicht; hun groeiend zelfstandigheids- en sociaal besef wijzen in dezelfde richting.

Vaak neemt hun streven een direct vijandig karakter aan tegen de inmenging en de bemoeiïng der volwassenen. Dat verschijnsel is als een reaktie te beschouwen op de miskenning van het eigen bizonder karakter der jeugdigen, door vele ouderen, die in hen òf verlengde kinderen of volwassenen in zakformaat zien. Treffen zij echter leiders, of beter gezegd aanvoerders, die hun aparte ware aard aanvoelen en er rekening mede houden, dan aanvaarden zij gaarne de hulp, die zij bij hun werkzaamheid behoeven.

Er ligt op dit gebied nog een groot opvoedingsterrein braak, dat — met voorzichtigheid ontgonnen — een rijke oogst belooft.

De overgangsjaren zijn zonder twijfel de belangrijkste in het menselik leven. In deze tijd valt de grote omwenteling tengevolge van de geslachtsrijpheid, die een diepgaande verandering brengt in het hele bestaan. Niet slechts lichamelik, maar ook geestelik valt een snelle groei op te merken. De horizon van het menselik denken verwijdt zich, meer abstrakte voorstellingen nemen bezit van den geest, het krities en logies denken komt tot ontwikkeling, de verbeelding slaat krachtiger haar vleugelen uit. Belangstelling en weetgierigheid ontwaken. Allerlei aandoeningen bestormen verder de jeugdige ziel, ook erotiese en seksueele; sentimentaliteit en ridderlikheid treden op; de ontvankelikheid voor de kwade en goede invloeden der omgeving is buitengewoon groot.

Beslissend zijn dikwijls voor het hele volgend leven de indrukken, die de aankomende jongeling of het meisje ondergingen.

Gemene voorbeelden, slecht gezelschap deden zo menig jong leven verongelukken; hoogstaande mannen en vrouwen daarentegen kunnen een onberekenbare invloed ten goede uitoefenen op deze ontvankelike jeugdige mensen.

Het karakter wordt in deze tijd gevormd en terecht zegt Dr. J. H. Gunning: „Als gij de jongeling niet weet vast te houden, dan baat het u niet met al of gij het kind al veroverd hebt; de mens ontsnapt u dan toch ten enenmale, want die vormt zich niet in de kinder- maar in de jongelingsleeftijd.

Het is daarom van het hoogste belang, de omstandigheden te scheppen, die op de vorming in deze periode van het leven een gunstige invloed kunnen oefenen. Naast de verbetering der materiële omstandigheden, die een gezonde voedingsbodem voor de opvoeding moeten leveren, dienen krachtige pogingen te worden aangewend, om de jeugd te helpen bij hun streven naar een hoger en beter leven.

En nu biedt zich hier een gelegenheid aan, die men niet beter kan wensen. In volle vrijheid, uit spontane drang zijn de organen der jeugdvorming, de jeugdverenigingen ontstaan; daar is de plaats, waar men ze kan leren kennen en op grond van die bekendheid hen kan helpen in deze moeilike, maar belangrijke overgangsjaren, waar de mensen zich geven, zich uiten.

In deze tijd de jeugd aan zichzelf over te laten, verstoken van onze

hulp en bijstand, brengt de vruchten der schoolopvoeding in gevaar, is een brutale verwaarlozing van onze plicht, die zich zal wreken.

De vorming der rijpere jeugd is een minstens even belangrijke tak van volksontwikkeling als de opvoeding der kinderen. Men zij echter voorzichtig bij dit werk. Blinde ijver kan schaden en het gevaar is niet denkbeeldig, dat men, uitgaande van het vaak slecht begrepen „Wie het kind heeft, heeft de toekomst", de jeugd te veel wil dwingen en dringen in de richting, die men voor juist houdt.

Men bedenke echter, dat de jeugd verder wil en moet komen, dan wij gekomen zijn. Kenners van deze leeftijd waarschuwen terecht voor het gevaar, dat de jeugdleider te sterk zijn persoonlike invloed laat gelden en de toekomst vergeet voor het heden. Het jeugdwerk mag niet zijn een veroveringsveldtocht, die de ouderen ondernemen tegen de jeugd, maar het moet zijn h u l p, verstrekt aan de jeugd, om haar in staat te stellen, later een hoger doel te bereiken, dan ons zal zijn gegeven.

H o e deze hulp op de beste wijze zal moeten worden betoond, is de grote vraag, die meer juist en volledig zal kunnen worden beantwoord, naarmate wij door studie en omgang meer inzicht hebben verkregen in de gemoedsgesteldheid, de psyche der jongelieden zelf, zowel van meisjes als van jongens, alsmede van de verschillende sociale groepen, waarin de rijpende jeugd uiteenvalt. Op dit terrein — de psychologiese studie van de overgangsleeftijd — zijn nog slechts enkele stappen gezet, het is duidelik, dat het geslacht, dat in de steden opgroeit, voor zijn vorming andere eisen stelt dan de jeugd op het platteland en dat jonge arbeiders in de groot-industrie anders zijn dan de leerlingen op een gymnasium en dienovereenkomstig moeten worden behandeld.

De jeugdorganisatie zal niet voor elk van deze groepen dezelfde betekenis hebben. Al is, zoals reeds is opgemerkt, de neiging naar klubvorming overal aanwezig, ook b.v. bij de leerlingen der hogere onderwijsinrichtingen, deze hebben altans in school en huis nog andere opvoedingsfaktoren, terwijl voor jongelieden, die de lagere school hebben verlaten en midden in het beroepsleven staan, de jeugdorganisatie dikwijls de enige gelegenheid betekent, waar zij enige verdere vorming kunnen genieten.

Er bestaat derhalve alle aanleiding om aan de jeugdorganisatie aandacht te wijden.

Vooraf moet voor enkele gevaren gewaarschuwd worden. Waar de leiding der jeugdorganisatie zich niet in verbinding stelt met de ouders en geen rekening houdt met gerechtvaardige wensen der laatsten, ziet men dikwijls, dat er gemis aan overeenstemming is tussen ouders en hun kinderen ten opzichte der jeugdvereniging. Het sterke verloop van het ledental der jeugdorganisaties moet in dit opzicht te denken geven. De leiding zorge zoveel mogelik voor een niet te laat eindigen der bijeenkomsten en legge door het organiseren van ouderavonden een band tussen de ouders en de jongeren, die de groei en de stabiliteit der vereniging zal ten goede komen.

Een ander euvel is wel het grootdoenerige van sommige jeugdverenigingen, wie het minder er op aan schijnt te komen, wat te zijn voor de opvoeding hunner leden, dan door veel uiterlijk vertoon en

reklame wat te schijnen. Verder nemen de werkzaamheden voor een jeugdvereniging sommige jongelieden wel eens dermate in beslag, dat zij hun andere plichten verwaarlozen. Een goede verdeling der werkzaamheden kan in dit opzicht veel kwaad vermijden. Men hoede zich slechts voor overdrijving en eenzijdigheid. Tegenover deze gevaren, die bij eenige oplettendheid vermeden kunnen worden, staan onschatbare voordelen.

De rijpende jeugd staat bloot aan allerlei gevaren. De ontwaakte geslachtsdrift heeft vaak een verwoestende uitwerking; door eenzaamheid of door gezelschap van slechte kameraden kan een buitengewone schade toegebracht worden aan gezondheid en moraliteit. Vergeten we verder de sterke drank niet en de danslokalen.

De jeugdorganisaties richten de aandacht der jongelieden op andere dingen. Zij geven hun gelegenheid voor nuttige bezigheid en dringen daardoor de aangeduide gevaren terug, werken altans in die richting.

* * *

Vaak voelen de jongens en meisjes in de overgangsjaren zich ongelukkig. De grote veranderingen, die zij bij zichzelf waarnemen, de andere verhouding, die zij ten opzichte van hun omgeving gaan innemen, drukken hen vaak terneer, te meer daar de omstandigheden in de maatschappij dikwijls niet beantwoorden aan hun vaak te hoog gespannen verwachtingen. Hun sombere gemoedsgesteldheid, hun gedruktheid zijn vaak oorzaak van ziekelike afwijkingen : zelfmoord op jeugdige leeftijd is een typies steeds terugkerend maatschappelik verschijnsel.

In de jeugdvereniging echter, waar gezelligheid heerst, waar de jongelieden zich met spel en muziek vermaken, is geen plaats voor sombere overpeinzingen. Daar schijnt de zon regelrecht in 't jonge hart.

* * *

De tijd, „als 't stormen gaat", de Sturm und Drang, is tevens de tijd van de groeiende persoonlikheid. De jonge mens wil zich vrij maken van alle dwang, ook van de last der traditie en van het gezag in velerlei vormen.

Het valt hem moeilik zich naar anderen te schikken, gehoorzaamheid en discipline zijn gehate klanken in zijn oor.

Het leven echter maakt nu eenmaal nodig, dat mensen zich naar elkander schikken; de vrijheid van de een wordt begrensd door die van de ander. Samenleving is niet mogelik zonder het in acht nemen van enige regelen, waaraan alle zich moeten onderwerpen. Deze ervaring zouden de jongelieden met veel moeite en schade in het harde en wrede leven moeten opdoen, wanneer hun jeugdvereniging het niet gemakkelik maakte. Vrijwillig aanvaarden zij de regelen van hun organisatie, die hen de nodige eigenschappen voor het latere leven doet verkrijgen.

* * *

Ook kan de jeugdorganisatie er veel voor doen, om de altruïstiese, de sociale gevoelens in hen wakker te roepen en te versterken. Zij maakt het gevaar, dat zij egoisten worden, die zich zelfzuchtig ten opzichte van hun medemensen gedragen, kleiner. In hun jeugdveroniging

leren zij andere personen kennen met andere eigenschappen en opvattingen. Zij leren hen verdragen en rekening met hen houden. Vooral wanneer zij aandeel in het bestuur en de leiding der organisatie, een bepaalde taak toegewezen krijgen, kan de jeugdorganisatie er buitengewoon veel toe bijdragen, om hun verantwoordelikheids- en plichtsgevoel te ontwikkelen, wat van grote betekenis is voor de uitoefening der plichten, die zij later als volwassen leden hunner vak- en politieke organisaties en als staatsburgers hebben te vervullen.

* * *

De jeugdige geestdrift voor het ideale moet door de jeugdorganisatie worden onderhouden. Het leven maakt de mensen vaak koud en nuchter, door de opvoeding in de jeugdorganisatie moet de vlam van het hogere en het edele worden gevoed en de jongelieden een schat meegegeven worden voor hun gehele volgend leven.

* * *

Ook de aktiviteit, de dadendrang vindt in de jeugdorganisatie bevrediging. Bij de verschillende werkzaamheden helpen de leden mede. Hun zelfvertrouwen wordt daardoor versterkt; hun eigenschappen treden aan het licht; hun aanleg vindt een veld van werkzaamheid.

* * *

Zien wij verder de goede invloed, die de jeugdorganisaties oefenen op de lichamelike ontwikkeling. Door wandelen, gymnastiek, spel en sport worden spieren en zenuwen gestaald. Voor de karaktervorming is de lichamelike oefening een prachtig hulpmiddel. In sportverenigingen wordt aan de lichamelike opvoeding vaak een te grote plaats ingeruimd. Jeugdorganisaties, die de lichamelike opvoeding als een onderdeel van hun program beschouwen, zullen niet zo licht in deze fout vervallen.

(Wordt vervolgd.)

Arbeidswet en volksontwikkeling

door JAN VAN DEN TEMPEL.

II.

Men spreekt meer dan ooit over de losbandigheid der jeugd. De oorlog heeft zijn eigen moraal-code; jarenlang zijn nu de volken in zijn regelen onderwezen. Overal in ons maatschappelijk leven kan men besmetting met deze tijds-moraal waarnemen. Ons jonge volk, ternauwernood de kinderschoenen ontwassen en reeds tot zelfstandigheid gepromoveerd, niet bezwaard met geestelijke bagage, niet geschraagd, gesteund, veredeld, maar overgelaten aan zijn lot, zoekt, op eigen avontuur, luchtig de sigaret in het hoofd, den weg in die besmette maatschappij. Losbandige jeugd! Sla het straatbeeld gade, zoo in den vooravond, in de groote steden, ja, maar niet minder in de provinciestad. Hoe ontzettend roekeloos zijn wij, ouderen, die weten en verantwoordelijkheid dragen voor hetgeen die losbandige

jeugd niet toegerekend worden kan. Welk een schatten aan tijd en begaafdheid gaan bij onze arbeidersjeugd te loor, hoe achteloos gaat men de gelegenheid voorbij om de onmisbare grondslagen te leggen voor hooger en gelukkiger leven van de breede massa des volks, dan in het verleden werd gekend. Hier is de plaats, waar onder de nieuwe verhoudingen moet worden ingegrepen, onverwijld en forsch, zal geleidelijk de volksontwikkeling worden opgevoerd tot het peil, dat de materieele voorwaarden veroorloven te bereiken.

Er is in den laatsten tijd een toenemend streven bij sociale organisaties van diverse richting om aan de behoefte aan ontwikkeling en nobele ontspanning van de rijpere jeugd tegemoet te komen. De Staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13—18 jaar biedt in haar Verslag en in een reeds vroeger gepubliceerde Verzameling van Rapporten, uitgebracht door organisaties, welke zich met de jeugd-ontwikkeling bezig houden, een volledig overzicht van den arbeid op dit gebied. De Jeugdorganisatie wordt een der middelen om te geraken tot vorming en ontwikkeling van de jeugd in den overgangstijd. De Staatscommissie kent aan de z.g.n. „vrije jeugdvorming", waarvan de jeugdorganisatie het orgaan bij uitnemendheid is, groote beteekenis toe. Onder „vrije jeugdvorming" wordt dan verstaan het geheel van middelen tot jeugdvorming buiten gezin, kerk en school, waarbij in vrijheid van aansluiting en zonder leerlingsverhouding wordt gearbeid. Jeugd heeft hier de beperkte beteekenis van „oudere", „rijpere", „tweede", „schoolvrije" (d.w.z. van den leerplicht onthevene) jeugd.

„De jeugdorganisatie" zoo zegt de Staatscommissie, „met haar vrijen en bewegelijken vorm, met haar vrijwillig en verantwoordelijk lidmaatschap, en haar beginsel van zelfwerkzaamheid der leden, is dan ook een aangewezen middel geworden voor de vorming der oudere jeugd." En later wordt gezegd: „De jeugdorganisatie wordt steeds meer een afzonderlijk instituut der jeugdvorming, een instituut, dat geboren is uit de behoefte van den tegenwoordigen tijd en dan ook in die beteekenis vroeger niet heeft bestaan. In de ontwikkeling der jeugdorganisatie openbaart zich het sterkst de belangstelling in de vorming der rijpere jeugd. Vandaar dat de Commissie ook een zeer groot deel van haar arbeid en aandacht aan het werk der jeugdorganisatie heeft gewijd. Het is dubbel noodig dat aan dit belangrijke opvoedingsinstituut zorg worde besteed."

De Commissie wil dat de Staat dit nieuwe opvoedingsinstituut moreel en materieel zal steunen. Er moet zijn een voortdurende en planmatige bemoeiing. Daarom dringt de Commissie aan op de dadelijke instelling van een Centralen Jeugdraad ter voorlichting en tot bijstand van de Regeering terzake van de ontwikkeling der jeugdige personen van 13—18 jaar, voorzoover deze ontwikkeling buiten eigenlijk schoolonderwijs geschiedt door jeugdorganisaties en andere vereenigingen en instellingen. Na korter of langer tijd zouden Districtsjeugdraden moeten worden ingesteld voor de districten waarin het land ten deze zal worden verdeeld. De Centrale Jeugdraad zou voor het kennisnemen van en het toezicht houden op het werk der vrije jeugdvorming moeten beschikken over de diensten van een Inspecteur. Voorts lijkt het der Commissie gewenscht dat een regeling worde getroffen,

waarbij de organisaties en instellingen der vrije jeugdvorming op haar aanvrage als zoodanig worden erkend. Alleen tot de bijzonderlijk erkende organisaties en instellingen zullen zich de directe bemoeiingen van de Staatsorganen en de Jeugdraden moeten uitstrekken.

Het is duidelijk: de jeugdorganisatie heeft het volle hart der Staatscommissie. Zij verwacht een groote toekomst voor de „vrije jeugdvorming" en de „jeugdorganisatie", en wil dat de Staat helpe en steune, opdat, hetgeen onder zoo ongunstige omstandigheden in het vrije leven opkwam, spoedig tot vollen wasdom moge komen.

Wij vinden de voorstellen der Staatscommissie op dit stuk zeer sympathiek en kunnen er ons geheel bij aansluiten. Toch is er, zien wij goed, eene nuance in onze waardeering van de jeugdorganisatie en haar werk. Gulweg zij erkend, dat de jeugdorganisatie reeds sympathiek en nuttig werk deed, toen de opvoeding en ontwikkeling der rijpere jeugd van officieele zijde nog volkomen werden verwaarloosd.

Ook stellen wij, om misverstand te voorkomen, vooraf, dat uit den huidigen omvang van het werk der jeugdorganisatie niet kan worden afgeleid welke beteekenis dat werk in de toekomst kan verkrijgen, wanneer het ruimen materieelen en moreelen steun erlangt, terzelfdertijd dat de jeugd haar vrijen tijd beduidend ziet uitgebreid en de golfslag van het moderne leven steeds breedere lagen van het volk beroert. Maar zorgvuldige overweging van het „erschöpfende" Verslag der Staatscommissie heeft toch onze aanvankelijke, uit eigen waarneming voortgekomen opvatting niet kunnen wijzigen, dat in een breed plan voor volksontwikkeling, zooals onze tijd dat vereischt, waarbij de nieuwe gelegenheid, door de wijzigingen in het sociale leven geboden, ten volle wordt benut voor eene aanzienlijke en algemeene verhooging van het peil der volksontwikkeling, aan de „vrije jeugdvorming" en de jeugdorganisatie slechts een secundaire plaats kan worden toegekend.

Ten slotte behoudt deze jeugdvorming toch, misschien met uitzondering voor wat betreft de lichamelijke opvoeding indien hier grondig worde hervormd, wij zouden haast zeggen: van nature, een dilettantistisch en bovenal aanvullend karakter.

De bijl moet worden gelegd aan den wortel van het kwaad. Om de volksontwikkeling op te voeren tot een, met het oog op het gewijzigde sociale leven, rationeel peil, moet het onderwijs worden uitgebreid en verdiept op even ingrijpende, bijkans revolutionnaire wijze, als de arbeidstijd is of wordt verkort. Wij zouden der vorengenoemde Staatscommissie groot onrecht aandoen, als wij den indruk lieten opkomen, alsof zij eene soort van tegenstelling had geschapen tusschen onderwijs en „vrije jeugdvorming." Daarvan is geen sprake. Ook in den gedachtengang dier Commissie moeten uitbreiding van het onderwijs en van de „vrije jeugdvorming" hand aan hand gaan. Zij formuleert ook hare eischen ten opzichte van uitbreiding van het onderwijs. Wij achten die uitbreiding en verdieping van het onderwijs tot en voor de rijpere jeugd de allesbeheerschende voorwaarde tot het bereiken van het grootsche doel.

Onze levenservaring heeft ons de overtuiging bijgebracht dat bij de in een bitter verleden gekweekte mentaliteit des volks, waarmede nog voor langen tijd te rekenen valt, eene hoogere ontwikkeling voor

het algemeen, — niet voor eene selectie, maar voor de breede massa des volks — slechts te bereiken is, wanneer het contact van de rijpere jeugd na het verlaten der lagere school met het planmatig, goed geordend onderwijs geen oogenblik verloren gaat. Dat beteekent leerplicht tot vrij ver gevorderden leeftijd voor het voortgezet onderwijs. Natuurlijk!

Naar het oordeel der vorengenoemde Commissie is de leeftijd, tot welken het onderwijs der lagere school zich moet uitstrekken, het voltooide veertiende jaar. Tot dien leeftijd behoort het kind van elken maatschappelijken stand vrij te zijn van beroepsarbeid en uitsluitend bezig te zijn met zijn vorming voor het toekomstig leven. Uiteraard zal deze leertijd der lagere school in bepaalde, nader te regelen gevallen, zich nog even boven den veertienjarigen leeftijd moeten uitstrekken, bijv. ter beëindiging van een loopenden cursus. Voor den geheelen leertijd der lagere school gelde de leerplicht.

Hierbij kunnen wij ons voor den naasten tijd aansluiten.

Na den verplichten leertijd der lagere school, behoort, ook naar het oordeel der Commissie, de verplichting tot verder onderwijs te volgen.

„Wenschelijk ware het," zoo wordt gezegd, „dat dit onderwijs gedurende den geheelen overgangsleeftijd, dus tot het 18e jaar, werde gevolgd." Het zal echter, naar het oordeel der Commissie, aanbeveling verdienen, de verplichting aanvankelijk slechts vast te stellen voor de eerste twee jaren na het verlaten der lagere school, dus van het 14e tot het 16e jaar.

Het minimum aantal uren, dat het onderwijs zal moeten worden gevolgd, bedraagt zes per week.

Het onderwijs kan zijn dag- of avondonderwijs."

Ook in aanmerking nemend dat het hier slechts geldt de verplichting voor het vervolgonderwijs in zijn minimum-omvang, zoo gaat de werkelijke maatschappelijke behoefte aan en de mogelijkheid tot hervorming en uitbreiding van het onderwijs thans reeds veel verder dan hier wordt aangenomen. Zelfs in het op dit punt niet geheel bevredigende systeem der nieuwe Arbeidswet kan verder worden gegaan. In het algemeen is volgens art. 12 dier wet een ondernemer, op verzoek van dengene, bij wien een jeugdig persoon inwoont, verplicht een jeugdig persoon, — dus een arbeider beneden 18 jaar — die in zijn onderneming arbeid verricht, in de gelegenheid te stellen, gedurende ten hoogste acht uren per week de lessen te volgen in inrichtingen voor godsdienst-, voortgezet-, herhalings- of vakonderwijs.

Het hooge doel, dat men zich thans op onderwijsgebied moet stellen, zal niet bereikt kunnen worden, tenzij men streeft naar eene regeling waarbij door de rijpere jeugd tot het voltooide achttiende levensjaar gedurende ten minste acht uren per week verplicht onderwijs wordt genoten. Voor de jeugdigen van 14—16 jarigen leeftijd zou dit onderwijs geheel overdag gegeven moeten worden. Voor zooverre men het noodig mocht oordeelen eischen te stellen betreffende lichamelijke opvoeding, zou voor de jeugdige personen in bedrijven met de vijf-en-veertigurige werkweek onderwijs in gymnastiek, e.d. niet in mindering van deze uren moeten worden gebracht. De „vrije jeugdvorming", die zich dan, behalve op de lichamelijke opvoeding, vrijwel

uitsluitend kan richten op vorming van geest en gemoed, op ontwikkeling van den kunstzin, op nobele ontspanning, en die, hetgeen zij biedt, toch als verpoozing moet doen smaken, blijve eveneens op de vrije uren der rijpere jeugd aangewezen. Allicht zal zij in de vacanties, die het verplichte vervolgonderwijs zullen onderbreken, tot bijzondere activiteit worden geroepen.

Met een meer beperkt onderwijs kan men het doel, dat bereikt moet worden, zelfs niet benaderen. Men zal in de kringen dergenen, die geroepen zijn op dit gebied leiding te geven, door uitwisseling van gedachten tot een klaar denkbeeld moeten komen omtrent den inhoud van dit onderwijs in verband met de doelstelling. Wij wenschen daarover ten slotte nog enkele opmerkingen te maken. Over de lichamelijke ontwikkeling wordt daarbij niet nader gehandeld; er is daarvoor eene stijgende waardeering, die waarborgt dat aan haar een ruime plaats zal worden toegekend.

* * *

Het verplichte voortgezet onderwijs voor den jongen arbeider, waarnaar deze tijd vraagt, steunend op deugdelijk lager onderwijs tot het voleindigde veertiende jaar, moet op drieërlei zijn gericht. Het moet leiden tot het veredelen en verrijken van het leven van den volwassen mensch, het moet zijne geschiktheid als producent verhoogen, het moet, ten slotte, den goeden burger, het volwaardige lid der gemeenschap helpen vormen. Er is natuurlijk zeer veel gemeenschappelijks in deze drieërlei doelstelling.

De eisch, tweedens gesteld, waaraan terwille van de economische kracht van ons volk onvoorwaardelijk moet worden voldaan, sluit bij voorbaat regeling van het verplicht voortgezet onderwijs volgens een algemeen geldend schema uit. Ongetwijfeld zal, zooals de meergenoemde Staatscommissie wenscht, allerlei onderwijs als vervolg-onderwijs moeten kunnen gelden. „Al naar de levensomstandigheden en plaatselijke toestanden zal het onderwijs kunnen afwisselen. Voor jongens en meisjes, voor stads- en plattelandsjeugd, voor fabrieks- en ambachtsjongens, voor dienstboden en winkelmeisjes, voor kantoorbedienden en loopjongens, zal het onderwijs zeer verschillend zijn. In de steden zal het leerplan cursussen op gebied van handel en industrie bevatten en op het platteland cursussen op gebied van land- en tuinbouw, veeteelt, enz. Aan de meisjes zullen in het bijzonder lessen in voedings- en gezondheidsleer, koken, naaien, wasschen, strijken, eerste hulp- en verbandleer, enz. worden gegeven. Algemeene ontwikkeling zal dit onderwijs echter steeds in meerdere of mindere mate moeten bijbrengen".

Kunnen wij ons hierbij in menig opzicht aansluiten, zoo zij toch dadelijk met beslistheid naar voren gebracht, dat het onderwijs op eene leest moet worden geschoeid, dat eischen moeten worden gesteld, waardoor ook het bereiken der andere doeleinden worde gewaarborgd. Ook moge men er zich voor hoeden — het zij terloops gezegd — bepaald technisch- en vakonderwijs op te dragen, vèr over de grenzen door de praktijk des levens aan de groote massa der arbeiders gesteld; noch de economische kracht van ons volk, noch het geluk der individuën wordt daardoor bevorderd. Voor zooveel noodig kan niet-

temin de vakopleiding tot middelpunt van het voortgezet onderwijs worden gemaakt; voor groote groepen van jeugdige personen heeft dit echter geen zin. Doch in elk geval meenen wij dat de vakopleiding de algemeene vorming niet mag vervangen of overschaduwen. Het drieërlei doel dient vast in het oog gevat.

Voor het algemeen vormend onderwijs zouden wij den nadruk willen zien gelegd op voortgezet onderwijs in Nederlandsche taal en letterkunde, in geschiedenis en in onderwijs in de hoofdzaken op het gebied van land- en volkenkunde.

Voortaan zal, in veel ruimere mate dan voorheen, voor belangrijke groepen der jeugdbevolking onderwijs in één of meer vreemde talen een deel moeten vormen van de vakopleiding. Aan die behoefte moet natuurlijk ten volle worden voldaan. Overigens zouden wij, zoo onderwijs in een vreemde taal al niet in het algemeene leerplan werd opgenomen, in elk geval allerwegen de jeugdige personen, voor wie daarop prijs zou worden gesteld, de gelegenheid willen bieden als deel van het verplicht voortgezet onderwijs onderricht in ten minste één vreemde taal te ontvangen.

Aan het algemeen vormend onderwijs zou, naast het vakonderwijs, een belangrijke plaats moeten worden ingeruimd in den leergang voor de 14—16-jarige jeugd. Het zou niet op scholastieke wijze moeten worden gegeven, doch wezenlijk op de algemeene vorming moeten zijn gericht, zoodat bijvoorbeeld door het onderwijs in letterkunde ook de ontwikkeling van een juister kunstbegrip zou worden bevorderd. Op deze, hoogstbelangrijke, zijde van het vraagstuk kan hier echter niet worden ingegaan.

Het vakonderwijs, ruim opgevat, zal zeer vele leerlingen voeren op onderdeelen van het zoo uitgebreide en gedifferencieerde gebied der natuurkennis. Voor hen, die niet of slechts in geringe mate speciaal vakonderricht ontvangen of wier vakonderwijs een geheel andere richting uitgaat, zal zonder moeite tijd gevonden kunnen worden voor onderwijs in natuurkennis. Natuurlijk zal uit de overrijke stof eene keuze moeten worden gedaan overeenkomstig de bijzondere behoefte van deze leerlingen. Waar het vakonderwijs, eventueel het onderwijs in natuurkennis, tijdens den ganschen duur van het verplicht voortgezet onderwijs kan worden gegeven, zullen niettemin resultaten van beteekenis kunnen worden bereikt.

Wij noemden als derde doeleinde, waarop het verplicht voortgezet onderwijs moet worden gericht, dat het mede den goeden burger, het volwaardige lid der gemeenschap moet helpen vormen.

Het gemeenschapsleven overheerscht in toenemende mate het leven van het individu. Het maatschappelijk gebeuren houdt allen voortdurend bezig; het oefent, rechtstreeks en ingrijpend, invloed op ons lot. Een ieder gevoelt, dat het geweldig wereldgebeuren ons aller toekomst raakt en dat wij pas in het begin staan van eene periode in de geschiedenis, waarvan het verloop beslissend zal zijn voor het geluk van vele volgende geslachten. Ieder land moet, goedschiks of kwaadschiks, zijn rol in dit werelddrama spelen. Het economisch leven, de maatschappelijke en sociale instellingen worden tot in de grondslagen beroerd. De Overheid breidt haar gebied en bemoeiing zienderoogen uit; wetten en verordeningen volgen elkander onophoudelijk op, die

ons aller wel en wee raken. Als producent, als consument, in elke maatschappelijke relatie is het individu steeds meer verplicht in het verband van de groep, van de vereeniging, te handelen, wier beslissing ten slotte ook voor zijn optreden bindend is. Kortom, het maatschappelijke, de „societas" bepaalt in toenemende mate den inhoud van ons leven.

Op vrijwel elk gebied wordt getracht den jongen mensch systematisch ten minste eenige kennis, eenig begrip bij te brengen. Alleen, ten opzichte van het maatschappelijke, staatkundige en sociale leven wordt aan de over-overgroote meerderheid van het jonge volk alle onderricht onthouden. Dat is eene anomalie. Neen, erger, het is eene dwaasheid. De arbeiders, ook zij, die behooren tot de onderste lagen van het proletariaat en voorheen door velen als non-valeurs werden beschouwd, ondergaan in dezen tijd niet meer, passief, het maatschappelijk en staatkundig gebeuren. Zij nemen er actief aan deel, zij beïnvloeden het rechtstreeks en in gevoelige mate als kiezer, als lid hunner politieke organisatie en niet voor het minst als lid hunner tot groote macht gekomen vakorganisatie. Zij beslissen keer op keer, in eigen kring over voortgang of stilstand der bedrijven, over industrieele en bedrijfsregelingen, over sociale instellingen, waarmede vitale belangen der samenleving zijn gemoeid. Het hangt af — geen socioloog zal dit bestrijden — van de kennis, het inzicht en het verantwoordelijkheidsgevoel van de breede massa des volks of wij uit de huidige crisis zullen komen tot de fijn-bewerktuigde maatschappij, waarin aller harmonische samenwerking een mild bestaan voor allen zal mogelijk maken:

Als voorbereiding tot het volle leven moet de rijpe jeugd staatsinrichting en maatschappij-leer worden onderwezen. In beteekenende mate wordt dat slechts mogelijk, wanneer de verplichting tot voortgezet onderwijs reikt tot het voleindigende achttiende jaar. Wij zouden het algemeen vormend onderwijs vanaf het zestiende jaar voor zooveel noodig willen inkrimpen om aan deze leervakken, naast het vakonderwijs, voldoende recht te doen wedervaren. Met het onderwijs in de eerste beginselen der staatsinrichting zou, voor zooveel mogelijk, reeds vroeger kunnen worden aangevangen.

Na eene voorbereiding, als waarvan hier wordt uitgegaan, kan aan jeugdige arbeiders van 16 tot 18-jarigen leeftijd, behalve staatsinrichting, ook maatschappij-leer ongetwijfeld met vrucht onderwezen worden. Het behoeft nauwelijks gezegd dat wij tot inhoud van dit onderwijs niet zouden willen nemen de studie van de klassieke theoretische economie. De toenemende verwijdering tusschen hare subtiele constructies en het werkelijke leven heeft, helaas, belangrijk bijgedragen tot de impopulariteit van de studie der staathuishoudkunde. Het onderwijs ten deze, door ons bepleit, moet in de eerste plaats exact zijn. De stof is overrijk: voortbrengingskrachten — beteekenis van het kapitaal in het productieproces — productievormen — bedrijfsvormen — collectieve arbeidsovereenkomsten — loonsystemen — inkomensvormen — arbeidswetgeving — sociale verzekering; wij staken opzettelijk onze opsomming. Evenzeer als op ander gebied zal nader moeten worden nagegaan, welk deel van de uitgebreide stof zich het meest eigent voor dit onderwijs. In het eene milieu zal

allicht verder kunnen worden gegaan dan in het andere. Hoofdzaak is evenwel, behalve het bijbrengen van nuttige, ja onmisbare sociale kennis, het bevorderen van economisch denken.

* * *

Na het verplicht voortgezet onderwijs tot het achttiende jaar te hebben genoten, zal de jonge burger vrij zijn. Voor mij lijdt het echter geen twijfel of dan zullen, vooral in de centra van geestelijk leven, behoeften zijn gewekt, die nadere bevrediging zullen vragen. Natuurlijk zal daarbij uit den aard der zaak slechts sprake zijn van eene selectie van personen. Het zal reeds terwille der samenleving, die in toenemende mate behoefte heeft aan goed-onderlegde personen in alle lagen der bevolking, noodig zijn op eenvoudige en doeltreffende wijze aan degenen, die er prijs op stellen, de gelegenheid tot verdere studie te bieden. Hier kan m.i. in de toekomst een belangrijk deel liggen van de taak der Volksuniversiteit. Zij geeft thans op zichzelf staande cursussen op allerlei gebied. Zij zal daarmede voortgaan.

Doch overwogen zou kunnen worden daarnaast meer afgesloten, systematische leergangen in te richten, die zich bijvoorbeeld over twee of drie jaren zouden uitstrekken en in onderling verband meerdere vakken zouden omvatten, waar jonge arbeiders e.d. van eenigen aanleg hunne opleiding zouden kunnen voltooien. Deze bemoeiing zou dus meer het karakter van onderwijs dragen, al zou de deelname geheel vrijwillig zijn. Om de deelname aan te moedigen en het geheel een zekere stabiliteit te verleenen, ook ter wille van de flinke jonge menschen, die zich de inspanning getroosten, zou aan degenen, die zoo'n meer-jarigen cursus volledig volgden, een bewijs daarvan kunnen worden uitgereikt. Eenige maatschappelijke beteekenis zou zoo'n bewijs, bij serieuzen opzet, ongetwijfeld verkrijgen. Gezonde jonge menschen, die ten hoogste vijf-en-veertig uren per week werken, en met hunne dagtaak hebben afgerekend als zij fabriek of karwei verlaten, hebben ongetwijfeld tijd om zoodanig onderwijs, dat, uit den aard der zaak, 's avonds moet worden gegeven, te volgen. De wil en de volharding daartoe hebben slechts een keur van lieden.

Wij spraken hiervoren over de ontwikkelingskansen van het huidige geslacht, dat de drie kruisjes heeft gepasseerd. Vele jeugdige personen, thans in ons midden, en volwassenen tusschen twintig en dertig jaar hebben niet veel betere ontwikkelingskansen dan die ouderen. De vooropleiding, het milieu waarin zij opgroeiden, bepaalden hun lot. Toch zouden deze personen, nog in de opkomst van het leven en in volle kracht, veelal nog niet in beslag genomen door huiselijke beslommeringen, gemakkelijk veel meer tijd aan hunne ontwikkeling kunnen wijden dan de ouderen. Zij zelf en de maatschappij zouden er wel bij varen; zij hebben het leven nog voor den boeg. In elk geval kan getracht worden, en met grooter kans op succes, hen op dezelfde wijze en met dezelfde middelen als de ouderen in den ontwikkelingsarbeid te betrekken. Wij zouden echter gaarne de vraag in overweging zien genomen, of niet, ten behoeve van de keur uit deze jonge menschen, reeds binnenkort gesloten leergangen aan de Volksuniversiteiten zouden kunnen worden opgericht op den voet, als zoo-

even door ons voor de toekomst werd bepleit. Daarbij zal met de gebrekkige vooropleiding van tegenwoordig rekening moeten worden gehouden.

* * *

De uitbreiding en inrichting van het onderwijs op dezen voet zal groote offers vragen van de gemeenschap. Wij zullen hier thans niet uiteenzetten waarom wij, die de oogen niet sluiten voor de financieele zijde der sociale vraagstukken, meenen dat deze offers kunnen en moeten worden gebracht.

Reeds uit hoofde van de vereischte leermiddelen en onderwijskrachten kan zoo grootsche hervorming eerst geleidelijk worden tot stand gebracht. Wij zijn er van overtuigd. Doch geleidelijkheid moet hier worden betracht in dien zin, dat de voorgenomen hervorming in vollen omvang worde vastgesteld en telkens met uiterste inspanning worde verwezenlijkt, wat voor verwezenlijking vatbaar is. Er moet gebouwd worden in grooten stijl!

De tijd is rijp voor deze hervorming. Zij zal de volkskracht geweldig verhoogen. Zij, bij uitstek, kan de verzoening brengen tusschen het verleden, dat den doodstrijd voert, en de toekomst, waarin de breede massa des volks komt tot de macht.

Alles noodt tot de daad. Maar daarvoor is durf noodig en onverzettelijke wilskracht en bovenal, ontzaggelijk vertrouwen in zijn volk.

De 's Gravenhaagsche Vakschool voor Meisjes als modeltype voor het meisjesvakonderwijs

door IDA HEIJERMANS.

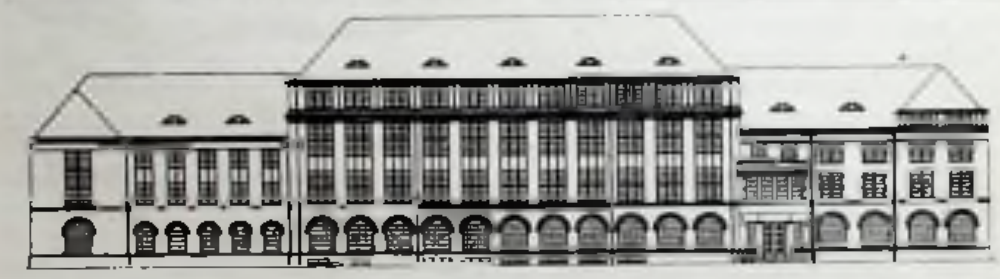

In dezen tijd, waarin alle onderwijs in het algemeen meer doordrongen wordt van de beginselen, die aan handenarbeid ten grondslag liggen en aan het vakonderwijs een groeiende aandacht geschonken wordt, mag in ons tijdschrift een school besproken worden, die meer in het bizonder de vakopleiding voor meisje en vrouw dient.

Wij kunnen toch, als wij nauwlettend de verschijnselen gadeslaan, die zich voordoen op het gebied van het meisjesvakonderwijs, drieërlei constateeren:

1o. In den laatsten tijd groeit het aantal der meisjesvakscholen.

2o. Er is een streven merkbaar om het meisjesvakonderwijs niet meer zoo stiefmoederlijk te behandelen, als het geschiedde.

3o. Wij worden ervan doordrongen, dat geen meisjesopvoeding meer als goed te beschouwen is, wanneer er niet in alle opvoeding rekening mede wordt gehouden, dat het meisje van nu de moeder en het gezinshoofd der toekomst is.

Omdat wij nu dus in het stadium verkeeren, dat het meisjesvakonderwijs meer in het centrum der paedagogische belangstelling en verzorging komt te staan, en, om het te dienen, meer en betere scholen worden opgericht, kan er niet genoeg de aandacht gevestigd worden op een type school als de bovengenoemde, die waarlijk voor ons land iets bijzonders is en waaraan beginselen ten grondslag liggen, welke als richtsnoer voor het meisjesvakonderwijs in zijn geheel kunnen dienen.

Om dit te bewijzen, zij er een en ander verteld van deze school, zoowel ten opzichte van haar uiterlijke verzorging, als de inrichting en opvatting van haar werkplan.

Het gebouw.

De gemeente Den Haag heeft èn door het gebouw van het Gymnasium èn door dat der 's Gravenhaagsche Vakschool getoond, dat een gemeenschap, die begrijpt welke ideëele taak de opvoeding der jeugd is, het moet bewijzen in de scholen die zij sticht. Het gebouw getuigt van hooge paedagogische opvattingen. Er is met alles rekening gehouden, zelfs met een toekomst, waardoor het mogelijk zal zijn om op het groote complex nog een verdieping op te zetten. Het heeft o.a. een ruime gymnastiekzaal, voorts een zeer groote zaal, waarin tusschen den middag de meisjes, die niet naar huis kunnen, haar boterham op kunnen eten, zonder opgesloten te zitten, want die verblijf-ruimte komt uit op een waranda en groote plaats. Het gebouw heeft echter ook een tentoonstellingslokaliteit, waarin zij, die de school bezoeken, aan de geëxposeerde werkstukken reeds den stand van het onderwijs kunnen nagaan.

Deze zaken noemde ik het eerst, omdat er door bewezen wordt welken ruimen blik zij hadden, die dit gebouw stichtten, daar zij alleen met het beste tevreden waren voor een onderwijs, dat, toen de school gebouwd werd, nog geheel overgelaten was aan den steun van particulieren en subsidies.

Voor het eigenlijke vakonderwijs is de school bovendien bizonder goed geoutilleerd. Behalve de talrijke lokalen, die zich niet bizonder behoeven te onderscheiden van die der gewone scholen, zijn er verschillende keukens, waaraan theorielokalen grenzen voor de lessen, die in hun uiteenzettingen het eigenlijke koken steunen; een waschlokaal is er met waschopdoen- en strijklokaal, waaraan niets ontbreekt, door hooge vakeischen te stellen. Voorts is er een crèche-afdeeling, die èn aan strenge hygiënische voorwaarden voldoet en het hart van elken bezoeker verovert, omdat alles hier des kinds is. Voor alle andere huishoudelijke vakken dan koken zijn er zalen met alle leermiddelen in doozen, die het heele gebied der huishouding omvatten; ateliers zijn er om japonnen en hoeden in elkaar te zetten en te passen; zelfs is er een lokaliteit, waar het kappen en de verzorging van het haar geleerd worden.

De gemeente Den Haag heeft bovendien het gebouw zoo laten

inrichten, dat al het prullige en alle namaak geweerd zijn. Het is voor het heden en de toekomst opgetrokken. Voor alle materialen is naar het deugdelijke en degelijke gezocht. Nergens is er namaak-metaal of namaak-steen. Nergens schilderwerk, dat den schijn voor het wezen geeft. Het is alles van solieden eenvoud, maar met den rijkdom van ruimte en smaak. Wie den langen tocht door deze groote school aanvaardt, komt nergens onder den indruk der beklemming, die er uitgaat van een opgepropte schoolkazerne. De gangen en lokalen zijn alle ruim, zoodat het jonge leven er zich bewegen kan. Overal is er licht en frissche lucht in overvloed.

En overal, gelijk gezegd, is er de rijkdom, welke niets kost, doch aan het eenvoudigste door welgekozen kleuren en passende

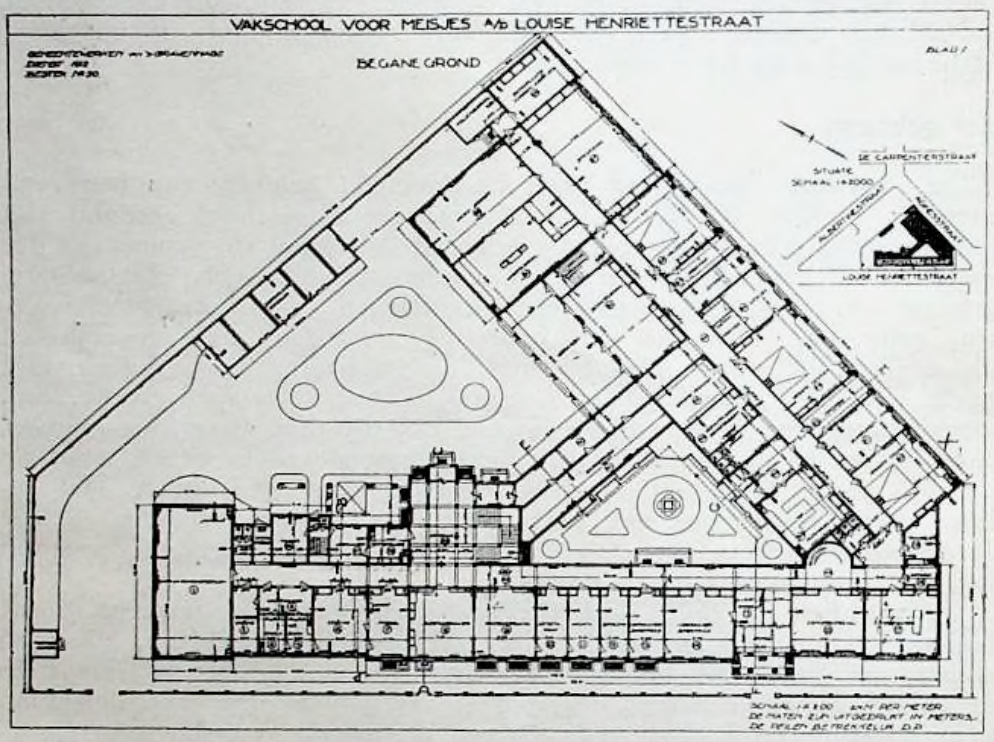

versieringen het relief van den goeden smaak geeft. Het behaaglijke en het comfort zijn hier verkregen door uiterste verzorging en voortdurende inspanning om in alles naar het beste te zoeken en niet te rusten, voor het gevonden is.

De algemeene verzorging van het onderwijs.

Uit de beschrijving van het gebouw blijkt reeds, dat alles wat schoolsch is van deze school werd verre gehouden en binnen den kring van het onderwijs al datgene is getrokken, wat de algemeene vorming kan dienen. Reeds werd er gesproken van het overblijflokaal. Veel meisjes moeten haar twaalfuurtje in de school gebruiken, omdat zij ligt in de nabijheid van het bosch, dus aan de grens der stad. Voor oudere leerlingen kan het slechts toegejuicht worden, dat

scholen voor hen niet in het hart der stad liggen, want verheffing der menschheid kan alleen plaats hebben, wanneer men elk kind zooveel mogelijk verlost van de stadsherrie en het in of bij de natuur brengt. Daarom is de ligging der school ook zeer goed gekozen. Ze is voor Den Haag betrekkelijk buiten en het is dus te begrijpen, dat de meisjes gezellig er haar boterham kunnen opeten. In elk opzicht vinden zij ruimte in het middaguurtje, kunnen zij zich „vertreden" om een populairen term te gebruiken.

Maar in het onderwijs was ook steeds de gymnastiek opgenomen. De groote zaal, die de school ervoor heeft, doet ernaar verlangen, dat in alle meisjesvakonderwijs de zorg voor de lichamelijke opvoeding tot haar recht komt.

Naast de gymnastiek heeft de school muziek op haar programma, zoodat bij het jaarlijksche schoolfeest, dat altijd tegen St. Nicolaas gegeven wordt, de meisjes zelf zangstukjes ten gehoore kunnen brengen.

En in een hoekje van de groote plaats zijn er schooltuintjes aangelegd, omdat ook de tuinbouw onderwezen wordt. En het is het ideaal der directrice, mej. A. Berghuis, om veel meer grond voor veel meer leerlingen beschikbaar te krijgen.

De alzijdige vorming.

Wordt dus de levensvreugde der leerlingen bevorderd door het gezellige en verzorgde twaalfuurtje, de gymnastiek, de muziek, het kweeken van liefde voor bloemen, — op de plaats der school bloeit en groeit het in den zomer aan alle kanten en geen enkel lokaal mist dan een paar bloeiende planten of enkele afgesneden bloemen, — wordt het gevoel van saamhoorigheid gewekt door het jaarlijksche schoolfeest, waarvan daareven gesproken werd, — in ander opzicht ook ervaart het meisje daar, dat zij niet alleen haar vak leert. Daar er op deze school niet enkel naaldvakken, of enkel huishoudelijke arbeid onderwezen worden, kunnen de verschillende vakken in elkander grijpen en zij doen het ook. In de aanvangslessen wordt natuurlijk aan allen les gegeven in de algemeen vormende vakken, als Nederlandsche taal enz.

Doch de naaister en de modiste leeren óók koken, omdat van het begin af aan deze school van de opvatting is uitgegaan, dat elk meisje behalve de eigenlijke kennis van het eigenlijke beroep er andere noodig heeft voor het leven buiten het vak en zoo is de 's Gravenhaagsche vakschool voor Meisjes steeds een inrichting in ons land geweest, waar niet alleen de vakarbeidster, maar ook de vrouw volgens haar vrouwelijken aanleg tot ontwikkeling kwam.

Het soort leerlingen.

Reeds werd er op gewezen, dat door het schoolfeest een gevoel van saamhoorigheid kan ontstaan bij de leerlingen. Dit is van groote beteekenis, nu er op de school meisjes uit alle kringen komen. Op de dagschool gaat het meisje uit de bescheiden kringen, die dienstbode, kamenier, naaister of modiste zal worden, maar ook al de andere meisjes, die óf van de school een „finishing touch" verlangen óf een vorming volgens haar aanleg voor haar later beroep.

De cursussen worden bezocht door meisjes en vrouwen uit de economisch zwakke en krachtige kringen. De dienstbode, die voor haar beroep aanvullend onderwijs verlangt, kan er terecht in cursussen, maar ook het jonge meisje, dat trouwen gaat, de rijke freule en de nederige loonarbeidster; het eenvoudige moedertje en de rijke dame; alle mogelijke cursussen in huishoudelijke vakken en naaldwerken staan haar ten dienste.

Op zuiver democratischen grondslag staat de school aldus door haar inrichting. Zij vraagt niet naar stand of kring. Zij geeft vorming en onderwijs aan allen, die het verlangen. Het eenvoudigste en sierlijkste naaldwerk; de eenvoudigste en de meest samengestelde spijzen, de school geeft in alles les, richt zich naar alle categorieën van leerlingen, die tot haar komen.

De vorming tot het eigenlijke vak.

Indien echter de school niets dan een soort algemeen vormend onderwijs gaf en slechts cursussen inrichtte, zou zij weer niet op de hoogte staan, die zij bereikt heeft.

Zij vergeet voor haar leerlingen niet het element der levensvreugde in het onderwijs, niet de opvoeding tot mensch, zij brengt arm en rijk samen, maar vóór alles is zij vakschool. Wie een beroep wil leeren, vindt in de school wat zij noodig heeft, omdat die opleidt voor alle takken van den huishoudelijken dienst: tot kamermeisje, keukenmeisje, kamenier, kinderjuffrouw, huishoudster. Zij geeft de vorming aan huisnaaister, modiste, coupeuse, lingeriewerkster, onderwijzeres nuttige handwerken, leerares lingerienaaien en dameskleedermaken.

Er is geen beroep in huishoudelijk- en naaldwerk of de school heeft het in haar leerplan betrokken. Zij reikt voor al die beroepen haar eigen diploma's uit of leidt de meisjes op voor centrale examens.

Het levende van het leerplan.

Buitengewoon practisch en levend is deze school in haar geheele inrichting. Voortdurend ging en gaat er de wind van het leven door.

Voor haar opleiding tot huishoudelijk werk is er aan de school een internaat verbonden, zoodat er in de school zelf een groot huishouden is. Daardoor is er nooit sprake van iets schoonmaken, dat nooit vuil was, omdat het een oogenblik te voren door andere leerlingen al gepoetst werd. Voor dat internaat moet gekookt worden. De kamers daar dienen onderhouden te worden. Vanzelf vinden dus de aanstaande dienstmeisjes, huishoudsters enz. allen mogelijken arbeid, die geheel met dien van een werkelijk huishouden overeenkomt. De meisjes, die later zullen tafeldienen, worden elken dag door en in het internaat practisch geoefend. Daar leeren zij voor alle maaltijden dienen en dekken. Elken dag zijn zij dus voor haar opleiding werkzaam in een groot gezin.

Voor de opleiding tot kinderjuffrouw vinden zij, die er zich voor aanmelden, verder het werkelijke leven in de kleine crèche, die niets anders is dan een groote kinderkamer, waar een paar zuigelingen en een paar oudere kleintjes zijn tot ongeveer zes jaar. Onder het

toezicht van een dokter en een zuster leeren de meisjes in deze kinderkamer omgaan met het kind zelf. Wat de theorie haar leert omtrent opvoedkunde en opvoedkundigen, de practijk haar onderwijst voor naaien, fröbeln enz., passen de meisjes in de kinderkamer der school dadelijk toe met het levende kind. Onmiddellijk blaast hier de wind van het leven in de zeilen van haar opleidingsscheepje.

Beneden- en bovenbouw.

Maar ook in den heelen opzet van het leerplan is er de opvatting, die met de werkelijkheid rekening houdt en zich er naar richt.

Door de verschillende vakken, die de school onderwijst, is het mogelijk, dat op dezelfde school een meisje van vak verandert. Zij kwam er b.v. om tot huishoudster opgeleid te worden, maar voelde zich meer aangetrokken, al leerende, tot de naaldvakken. Zij verandert nu van richting en hoeft niet van school te verwisselen.

Een ander kwam b.v. met het plan om na den driejarigen cursus een betrekking te zoeken, maar ziet dat zij nog zooveel leeren kan, dat zij liever voor verdere studie en oefening blijft.

Daarom sluit deze school niet bij den onderbouw haar deuren reeds. Zij kan elke beroepsvorming, waarvoor zij opleidt, tot in de puntjes afwerken, omdat de meisjes, die er gaan, niet van school af m o e t e n op het 14e of 15e jaar, maar blijven kunnen, als zij willen, om door te werken in de richting, die zij verkiezen in te gaan.

Het oeconomische voordeel.

Dat is er in een school als de geschetste, èn voor de leerling zelf, èn voor de gemeenschap.

De leerling kan in de aanvangsklassen, waar zij veelsoortig onderwijs krijgt, het vak kiezen, waar haar keuze naar uitgaat, komt niet in de verzoeking om te vroeg in den loondienst te gaan, daar op de school zelf de weg tot beter en hoogere vakvorming kan ingeslagen worden.

De gemeenschap bereikt met één school zeer velen, kan alles voor den leerling beter inrichten, als het eene, breed opgevatte geheel allen ten goede komt.

Niet in de kleine scholen ligt de toekomst, maar in de groote, waar door goede klassevorming de individualiteit en aanleg van elke leerling tot haar recht kunnen komen.

Voor één groote school volstaat b.v. één beheer, één gymnastieklokaal enz.

* * *

Het spreekt vanzelf, dat het beheeren van een groote school, als de 's Gravenhaagsche Vakschool voor Meisjes, groote eischen stelt aan degene, wie de leiding is opgedragen. Zij moet over veel vakkennis beschikken, over groot organisatorisch talent, èn over veel tact om met de menschen om te gaan, die in het complex werken. Zij moet tevens met vaste hand kunnen besturen.

Dit zou een schaduwzijde kunnen beteekenen, want menschen, die

dat kunnen en de genoemde eigenschappen bezitten, zijn nooit in een land in groot aantal aanwezig.

Maar de 's Gravenhaagsche school is langzamerhand geworden wat zij is, groeide als vanzelf uit tot de inrichting, die wij kennen! Daaruit blijkt, dat met vasten wil en helder inzicht het voorbeeld, door deze school gegeven, na te volgen is en bovendien kan er van de ervaring, door haar directrice opgedaan, partij getrokken worden.

Het is daarom voor onze meisjes te hopen, dat zij, die de macht hebben en het initiatief kunnen en willen nemen, het leerplan en de werkwijze van deze school zullen bestudeeren. Wat daar geschiedde en geschiedt, is in elk opzicht in het belang van beroepsvorming en alzijdige opleiding voor het meisje.

Het ontwerp tot reorganisatie van het Gemeentelijk Geneeskundig Schooltoezicht te Amsterdam

door Dr. J. J. PIGEAUD, dir. Gem. schoolartsendienst te 's-Gravenhage.

Dat de zuurdeesem van het beroepsschoolartsschap langzamerhand in Nederland doorwerkt, was te verwachten, en het voor ons liggende rapport is daarvan een verblijdend bewijs.

Reeds in den aanhef wordt tot de taak van den schoolarts gebracht „alles te bevorderen wat kan leiden tot de vorming van een zoo gezond en sterk mogelijk aankomend geslacht." Dat is met andere woorden: de schoolarts moet optreden als opvoeder der volksmoeders. Een schoolartsstelsel, waarin de moeders worden verwaarloosd, kan nooit doel treffen.

Uit het overzicht van hetgeen in naburige landen in dat opzicht is geschied, blijkt reeds, dat de bekende Hollandsche methode van de kat uit den boom te kijken, ook hier uitnemend heeft gewerkt. Bij de spoedig in te voeren Rijksregeling van het schoolartswezen lijdt het geen twijfel, dat het Engelsche systeem de zege zal wegdragen, hetgeen klaarblijkelijk ook de wensch van Dr. Heyermans, en niet minder die van referent is. Daar het beroepsschoolartsstelsel reeds in 1906 in den Haag is ingevoerd, nadat op een studiereis in het buitenland uitvoerige besprekingen met de voornaamste deskundigen van toentertijd waren gehouden, zal men wel willen toegeven dat de jarenlange ondervinding, in den Haag opgedaan, eenige waarde kan hebben, terwijl wij er aan kunnen toevoegen, dat sindsdien Groningen, Haarlem, Hilversum, Apeldoorn, Zwolle, hetzelfde systeem kozen. Andere grootere plaatsen staan op het punt dit voorbeeld te volgen. Elders zijn pogingen aangewend tot vorming van platteland sschoolartsdistricten onder een beroepsschoolarts. Altemaal teekenen des tijds. De tijden zijn rijp, en Nederland heeft recht op een van hoogerhand goed geregeld schoolartstoezicht.

Wat nu de denkbeelden van Dr. Heyermans betreft, zoo acht ik het verkieselijk, daar ik er niet veel aan te bedillen weet, om op enkele punten die mij bijzonder belangrijk toeschijnen, nog eens de aandacht te vestigen.

Specialisten in het schoolartstoezicht te betrekken, lijkt ook mij niet wenschelijk. Een uitzondering moet gemaakt worden voor die groote steden waar een slechthoorendenschool bestaat, en dit is dan ook een uitzondering op den algemeenen regel dat de taak van den schoolarts zich niet tot behandeling mag uitstrekken. Een doovenschool heeft een oorarts noodig, en de talrijke gevallen van loopende ooren, die daar te samengebracht worden, nopen er van zelf toe, deze kinderen, die nagenoeg steeds onvoldoende behandeld worden, aan zijn zorg toe te vertrouwen.

Ook de tandenzorg is een gebied, dat eenigzins apart staat. De eenige mogelijkheid om van de zeer talrijke slechte gebitten onder de volkskinderen nog zooveel mogelijk terecht te brengen, ligt in een sterke centralisatie der inrichting, die daartegen te waken heeft, en zoo worden wij gedrongen naar de gemeentelijke tandheelkundige polikliniek. Mits men maar één ding niet vergeet.

Kosteloos mag zulk een polikliniek alléén zijn voor die kinderen, wier ouders ontwijfelbaar niet in staat zijn de zeer geringe bijdrage die gevorderd zal worden, te betalen.

Schoolverpleegsters zijn tegenwoordig een integreerend deel van elke schoolartsinrichting, die op dien naam aanspraak wil maken, zoodat hierover verder geen woorden behoeven te worden verspild.

In groote steden is centralisatie van den dienst in een afzonderlijk schoolartsgebouw verre te verkiezen wegens de tijdbesparing in de administratie. Toch kan men ook hier water in den wijn doen. Behalve het centrale schoolartsgebouw kan men in een zeer afgelegen stadswijk bij of in een daartoe geschikte school een afzonderlijke spreekkamer met wachtkamer inrichten, opdat de moeders uit die wijk den gang naar het centrale gebouw niet te moeilijk vinden, en er te veel tijd mede verliezen.

Doch alles wat het kaartenstelsel betreft, blijft natuurlijk centraal.

Hieruit volgt van zelf, dat het opkomen der moeders de cardo quaestionis is, waar alles om draait. De spreekkamer van den schoolarts is de moederschool der volksmoeders. Wat de werkwijze gedurende den schoolplichtigen leeftijd, voorzoover het de afzonderlijke kinderen aangaat, betreft, zoo zijn de meeningen nog zeer verdeeld. Onderzoek in het eerste schooljaar (of halfjaar), waarbij de zintuigen vooral niet te kort mogen komen, spreekt natuurlijk van zelf. Overigens voel ik zeer sterk voor zoo groot mogelijke uitbreiding der z.g. contrôlekinderen, d. w. z. afzonderlijk scherper onderzoek van kinderen, die het extra noodig hebben, en weinig voor systematische herhaalde onderzoekingen van geheele schooljaren. Een schoolarts is niet in de eerste plaats statisticus, maar raadgever aan moeders die dit verlangen. Dit axioma is o.a. door den man, die in Württemberg het schoolartsstelsel geregeld heeft, Gastpar, op den voorgrond gesteld. De deuren van het schoolartsgebouw moeten dan ook steeds wijd open staan, en ofschoon de regelmatige dienst vóórgaat, moet iedere schoolarts op bepaalde dagen en uren voor extra onderzoek te spreken zijn. Natuurlijk moet ook dat bij vóórafspraak geregeld worden, zoodat geen hinderlijke opeenhooping ontstaat, maar dit is een zaak der administratie.

Dat een groote stad een buitenschool noodig heeft, is luce clarius.

Hetzelfde geldt voor een favuspolikliniek, doch deze maakt geen deel

uit van het eigenlijke schoolartsinstituut. De schoolarts behoeft alleen het recht van verwijzing te hebben.

Aan het einde van den schooltijd staat de beroepskeuze. Ook hierin heb ik een gevestigde meening. De schoolarts moet hierin een zeer krachtig woord medespreken, en een gemeentelijk bureau voor beroepskeuze waarin hij zitting heeft is een hoognoodige instelling. Toch zal de schoolarts zich hoofdzakelijk bepalen tot afraden van ongeschikte beroepen.

Waar een goed geregelde gemeentelijke contrôledienst op het bij de gemeente in dienst zijnde personeel bestaat, is er slechts zelden aanleiding voor den schoolarts, om ook het onderwijzend personeel in zijn werkkring te betrekken. Bij de vele werkzaamheden die er te doen zijn, moet de schoolarts van deze contrôle geheel vrij gemaakt worden.

Request aan de Tweede Kamer der Staten Generaal.

Geeft met verschuldigden eerbied te kennen het Hoofdbestuur van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen:

dat het met groote belangstelling heeft kennis genomen van het Ontwerp-Wet op het Lager Onderwijs;

dat het met waardeering gezien heeft, hoe in het Ontwerp blijkbaar ernstig en met groote nauwgezetheid gestreefd is naar de volledige gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs, ook in ander dan financieel opzicht;

dat in dit verband de gelijkstelling van den leeftijd van toelating tot de lagere school, de gelijke schoolgeldregeling enz. ten zeerste is toe te juichen;

dat zoowel de opname van den handenarbeid onder de vakken der lagere school als verschillende wijzigingen, welke worden voorgesteld in de opleiding der onderwijzers belangrijke verbeteringen te achten zijn;

dat het echter het aanbrengen van de volgende wijzigingen noodzakelijk acht:

a. In de Wet worde een voorschrift opgenomen, waarbij worden ingesteld Oudercommissies, aan welke ter behartiging der onderwijsbelangen ruime bevoegdheden worden toegekend;

b. In art. 3 worde de lagere school uitgebreid tot een school met 8-jarigen cursus, van 6—14 jaar;

c. In art. 12 worde een meer nauwkeurige en juiste voorziening getroffen, wat betreft de eventueele vergoeding aan de ouders van kinderen, welke binnen een afstand van 4 K.M. geen school kunnen vinden, die met hun overtuiging strookt;

d. Art. 17 en v.v., betrekkelijk het z.g.n. herhalingsonderwijs worde vervangen door een geheel nieuwe regeling van het vervolgonderwijs;

e. Art. 22 worde zoodanig geformuleerd, dat het ook geldt voor godsdienstige vereenigingen als b.v. de Protestantenbond;

f. De regeling in art. 24 worde vervangen door een andere, waarbij voor 25 leerlingen 1 onderwijzer wordt noodig geacht; voor 26—40 leerlingen 2 onderwijzers; voor 41—80 leerlingen 3 onderwijzers en zoo voor elke 40 leerlingen één onderwijzer meer;

g. Art. 25 vervalle en worde vervangen door de bepaling, dat onderwijzeressen, die de bevoegdheid hebben tot het geven van voorbereidend onderwijs, benoemd kunnen worden tot onderwijzeres in de twee laagste klassen der lagere school;

h. De salariëering (art. 26—30) dient ook na de laatstelijk aangebrachte wijziging grondig te worden verbeterd;

i. In het hoofdstuk over de opleiding vervallen de opleidingsscholen; zij dienen te worden overgebracht naar de wet op het bewaarschoolonderwijs. De term hulp-onderwijzeres kome daarbij te vervallen;

k. In artikel 141 worde als eisch voor toelating tot een kweekschool gesteld het met gunstig gevolg doorloopen hebben eener H.B.S. 5 j. cursus, Gymnasium of Lyceum;

l. Voor de leerkrachten aan de kweekscholen worden dezelfde eischen gesteld als aan hen, die les geven aan H.B.S. of Gymnasium;

m. De bepalingen in art. 170—185 betreffende het toezicht dienen vervangen door een regeling, waardoor opbouwend en regelend toezicht mogelijk is. Ook is een regeling wenschelijk voor het medisch toezicht en dienen bewaar- en kweekscholen eigen toezicht te hebben.

Het Hoofdbestuur veroorlooft zich ter motiveering van een en ander te verwijzen naar de hierbijgaande Memorie van Toelichting.

Het Hoofdbestuur voornoemd,

J. D. D. PRUISSEN, alg. voorzitter.
J. HOVENS GRÈVE, alg. secretaris.

Amsterdam, 13 Maart 1920.

Memorie van Toelichting.

De wijzigingen, welke tengevolge van de aanneming van het nieuwe art. 192 der Grondwet, in de onderwijswetgeving zullen moeten worden gebracht, zijn inderdaad van het allerhoogste belang. De regeering, zeer terecht van meening, dat zij zich tot deze wijziging niet mocht beperken, heeft een in verschillend opzicht geheel nieuwe wet op het l. o. voorgesteld. Het resultaat van de besprekingen in de Volksvertegenwoordiging over deze wetsvoorstellen zal van den verst-reikenden invloed zijn op de volksontwikkeling in de toekomst.

Het Hoofdbestuur van het Nut heeft dan ook met buitengewone aandacht en belangstelling het ontwerp bezien; het is besproken in een gecombineerde vergadering van H.B. en Nutscommissie voor Onderwijs, van welke bespreking een verslag is opgenomen in 't Tijdschr. Volksontwikkeling blz. 181 en bovendien is 't onder leiding van Prof. Kohnstamm het onderwerp van bespreking geweest in een door 't Nutsinstituut voor Volksontwikkeling bijeengeroepen conferentie van vooraanstaande schoolmannen uit verschillende kringen: een rapport over deze bespreking van de hand van Prof. Casimir is verschenen in Volksontw. blz. 199.

Kennis genomen hebbende van de besprekingen, is het Hoofdbestuur, zooals in 't adres gezegd wordt, van meening, dat met groote onpartijdigheid de gelijkstelling tusschen openbaar en bijzonder onderwijs is uitgewerkt. Ook meent het Hoofdbestuur, dat het ontwerp in tal van opzichten verbetering brengt in de in zoovele punten achterlijk-geraakte wetgeving op het lager onderwijs.

Ter toelichting van de door het H.B in het adres uitgesproken wenschen, diene het volgende:

a. In één opzicht is de gelijkstelling tusschen openbaar en bijzonder onderwijs niet tot stand gekomen. De bijzondere school toch wordt bestuurd door een Vereeniging van personen, wier gelijkheid in denkbeelden en levensopvatting hen te zamen bracht en deed overgaan tot stichting van een of meer scholen. De besturen bestaan uit mannen en vrouwen die dezelfde opvattingen zijn toegedaan en meestal in die besturen zijn gekozen, omdat ze kennis hebben van en belangstelling voor onderwijszaken. Het werk van de bijzondere school zal tengevolge daarvan van hoogerhand krachtig worden gesteund: er zal initiatief worden genomen voor verbeteringen, er zal intens toezicht zijn en, waar 't werk in de school goed is, ook groote waardeering.

Al deze voor het onderwijs van zoo groote beteekenis zijnde zaken — van welke men vooral de laatste moeilijk overschatten kan — zal de openbare school missen. Haar bestuurders blijven de gemeentebesturen, wier leden in meerderheid tegenstanders van de openbare school kunnen zijn en die tot hun lidmaatschap zijn verkozen op meestal geheel andere gronden dan hun liefde voor het openbaar onderwijs of hun kennis van schoolzaken.

Dit groote verschil — 't kan niet anders — zal zich sterk doen gevoelen, ook al zijn er in de Wet allerlei bepalingen opgenomen, om zooveel mogelijk gelijkheid te scheppen.

In het bekende rapport betreffende de uitwerking van artikel 192 der Grondwet, uitgebracht aan het Hoofdbestuur der Mij tot nut van 't algemeen zijn plannen uitgewerkt om in deze leemte te voorzien. Het H.B. twijfelt of de verwezenlijking van deze plannen, welke de instelling van bij evenredig kiesrecht verkozen Schoolraden beoogden, op dit oogenblik zou kunnen worden bereikt.

Toch meent het H.B. dat binnen het kader van het onderhavige wetsontwerp meer in dezen geest zou kunnen worden bereikt dan thans het geval is.

Daartoe zou de Commissie van artikel 174 2e lid sterk dienen te worden uitgebreid en aan haar zou grootere bevoegdheid dienen te worden verleend.

De belangstelling der ouders voor het openbaar onderwijs zou hierdoor stijgen, naast de gemeenteraden zou een lichaam bestaan, dat de onderwijsvraagstukken onafhankelijk van vragen van algemeen politieken aard zou kunnen beschouwen.

b. Voor de kinderen, die na de lagere school, middelbaar of gymnasiaal onderwijs gaan genieten, kan 't in 't belang van dit verder onderwijs wenschelijk zijn, dat ze op 12 of 13 jarigen leeftijd de lagere school verlaten. Voor hen echter — en dat is de overgroote meerderheid — die na de lagere school (behoudens het later te noemen vervolgonderwijs) hetzij naar de vakscholen, hetzij onmiddellijk het leven ingaan, is de leertijd tot 13 jaar te kort. Nu het verbod van kinderarbeid tot 14 jaar in onze wetgeving is opgenomen, is het wenschelijk en ook alleszins logisch de leerverplichting tot het 14e jaar uit te breiden. De verlenging der lagere school met één leerjaar acht het H.B. zeer beslist onvoldoende, en niet in verband met de eischen, waaraan de lagere school in de toekomst moet voldoen.

c. De voorschriften in art. 12 van het Ontwerp geven uitvoering aan de bepaling van art. 192 al. 5 van de Grondwet, waarbij bij het ontbreken van een openbare school, voorziening wordt voorgeschreven in de behoefte aan de gelegenheid tot het ontvangen van openbaar onderwijs voor die kinderen, waarvan de ouders dit voor hun kinderen verlangen. Het wil het H.B voorkomen, dat aan dezen grondwettelijken eisch niet voldaan is door de bepaling in art. 12, dat „desverlangd uit de gemeentekas steun wordt verleend ter tegemoetkoming in de kosten verbonden aan het bezoeken van een op grooteren afstand dan vier K.M. van de woning gelegen school".

Immers het is mogelijk dat dit voorschrift zoo wordt uitgelegd, dat deze kosten niet g e h e e l ten laste van het gemeentebestuur mogen worden gebracht. Wij zouden daarom willen zien voorgeschreven, dat de kosten geheel door het gemeentebestuur moeten worden gedragen.

d. Zonder eenige aarzeling rangschikt het Hoofdbestuur de kwestie van de ontwikkeling van en het onderwijs aan het oudere volkskind tot de allerbelangrijkste vraagstukken van dezen tijd. Allerlei sociale en economische omstandigheden dringen met grooten klem dit onderwijs in het centrum van de belangstelling. 't Was daarom voor het H.B. een groote teleurstelling, dat het verouderde en in algemeenen zin gesproken vrijwel mislukte herhalingsonderwijs behoudens eenige weinig beteekenende wijzigingen in dit wetsontwerp werd overgenomen. Uit de intusschen verschenen memorie van antwoord blijkt, dat de Minister geneigd schijnt, dit onderwijs bij afzonderlijke wet te regelen. 't Ware daarom wenschelijk de art. 17 en v.v., betrekking hebbende op het herhalingsonderwijs, over te brengen naar de overgangsbepalingen en art. 17 te vervangen door een ander, waarin gezegd werd, dat het vervolgonderwijs bij afzonderlijke wet zal worden geregeld.

De grondbeginselen dier regeling meent het H.B. aldus te mogen samenvatten:

I. Het vervolgonderwijs omvat ten minste vier der volgende vakken: Ned. Taal en lezen, Rekenen, Kennis der Natuur en Gezondheidsleer, Staatsinrichting en Geschiedenis, Meetkunde en Teekenen, Vreemde Talen, Handenarbeid, Lichamelijke ontwikkeling.

II. Het onderwijs in de genoemde vakken dient aan te knoopen aan de vragen, die het beroep, dat de leerlingen gekozen hebben, zelfl stelt. Waar mogelijk, dienen daartoe de vervolgscholen naar de verschillende beroepen te worden gesplitst, en waar dit niet kan, moet het onderwijs zich richten naar dat beroep, hetwelk in de betrokken gemeente overheerschend is (landbouw ten plattelande).

III. Het vervolgonderwijs voor meisjes worde voor een belangrijk deel gewijd aan onderwijs in kinder-, huishouding- en keukenverzorging. Derhalve zal als regel gesplitst onderwijs voor jongens en meisjes moeten worden gegeven.

IV. Zoo mogelijk worde omtrent de inrichting der school voor een bepaald vak medezeggingsschap gegeven aan de besturen der patroons- en werkliedenorganisaties. Met de speciale eischen van een vak (seizoenarbeid) worde rekening gehouden bij de verdeeling van het minimum aantal uren (± 600 per jaar) over het geheele jaar.

V. Voor het vervolgonderwijs worden afzonderlijke onderwijzers aangesteld, wier opleiding en salarieering dezelfde zijn als bij het L. O.

Het voortgezet onderwijs worde gegeven in afzonderlijke scholen op voor de leerlingen halve dagen.

e. Bij de regeling der schooltijden op de openbare school moeten volgens het ontwerp uitdrukkelijk uren worden vastgesteld, waarop de leerlingen godsdienstonderwijs kunnen genieten. Bij die regeling schijnt alleen gedacht te zijn aan het godsdienstonderwijs, dat door de kerkelijke gemeente of de plaatselijke kerk wordt verstrekt. Er zijn echter ook religieuze vereenigingen, die zich met het geven van godsdienstonderwijs belasten. We noemen o.a. de Protestantenbond. In de wet dient met de eischen ook van dergelijke vereenigingen rekening te worden gehouden.

f. De verhouding van het aantal leerkrachten tot dat der leerlingen, ondanks de verbetering in 't gewijzigd ontwerp gebracht, acht het H.B. nog te ongunstig. Tal van gemeente- en schoolbesturen zijn in dezen met een betere regeling voorgegaan. Verlaging van het maximum getal leerlingen, dat per klasse wordt toegelaten, is niet alleen voor de onderwijstaak der school zeer wenschelijk, maar is beslist noodzakelijk voor de richtige vervulling van haar opvoedkundige roeping.

g. Zeer algemeen is in den lande het verzet tegen het in het ontwerp uitgewerkte denkbeeld van de „hulponderwijzeres". 't Verzet komt niet alleen uit de kringen der vrouwenvereenigingen, die achterstelling van de vrouw vreezen, maar ook uit die van de schoolmannen, die de aanwezigheid in de school van leerkrachten van zoo verschillende bevoegdheden niet wenschelijk achten.

Het H.B. acht ook de in 't ontwerp aangegeven regeling verre van gelukkig.

Ze is trouwens onlogisch. De hulponderwijzeres is in de eerste plaats bedoeld voor de bewaarschool: haar taak en haar opleiding aan de z.g.n. opleidingsscholen hooren niet thuis in de wet op het lager onderwijs; ze moeten haar plaats vinden in de wet op het bewaarschoolonderwijs.

Acht men het wenschelijk — en daarvoor zijn ongetwijfeld goede gronden aan te voeren — om het onderwijs in de lagere klassen der lagere school meer te doen leiden volgens de beginselen der goede bewaarschool, dan is er niets tegen, de bewaarschoolonderwijzeressen bevoegd te verklaren in de twee laagste klassen der lagere school onderwijs te geven. Er wordt dan geen afzonderlijke bevoegdheid geschapen en de vrees, dat het meisje met een mindere opleiding zou worden „afgescheept" dan de jonge man, behoeft niet meer te worden gekoesterd. Het terrein, dat de bewaarschoolonderwijzeres of de onderwijzeres der voorbereidende school kan bewerken wordt alleen uitgebreid en de naam hulponderwijzeres is tevens uit de wetgeving verdwenen, wat zeer zeker een voordeel te achten is.

h. Over de salariëering zal het H.B. niet veel in 't midden brengen. De vakvereenigingen der onderwijzers vestigen reeds voldoende de aandacht op deze hoogst belangrijke kwestie.

Het H.B. bepaalt zich tot het volgende:

1. Vergelijkt men het nieuwe Bezoldigingsbesluit met de thans geldende regeling der onderwijzers-salarissen, dan ziet men:

a. Een onderwijzer bezit de hoofdacte nog niet, is 21 jaar en heeft twee jaar diensttijd. Hij staat nu in salaris f 50 boven een bediende in een krankzinnigengesticht, of een kolenrijder, waschknecht, hulpstoker aan dezelfde inrichting.

b. Hij is 23 jaar, in 't bezit der hoofdacte en wordt gesalarieerd met f 1800. Hij vindt op salarisgebied zijnsgelijken in een ziekenverpleger, een hoofdzaalopziener te Veenhuizen.

c. Hij is weer twee jaar ouder geworden. Nu staat hij met f 1950 een ideetje lager dan een sluiswachter, een brugwachter, een schipper van een motorboot. Zijn collega van gelijken leeftijd, die de hoofdacte mist, heeft zich op een lijn te plaatsen met een bode, een dekknecht, een matroos, een stoker, een tuinman, een timmerman, een metselaar-leidekker.

Eerst als de onderwijzer, gehuwd en in 't bezit der hoofdacte, de 30 nadert, vindt hij maatschappelijk zijn plaats en eindpunt naast een machinist, een loodskweekeling 1e klasse, een hulploods, een boschwachter.

Wat nu de hoofden aangaat (wij stellen den leeftijd van benoeming op 28 jaar, na 10 jaar dienst als onderwijzer), zij moeten hunsgelijken zoeken in de schalen 25, 26, 27, 28 en 29 van 't Bezoldigingsbesluit en komen in 't gezelschap van: rijksklerken 1e klasse ter griffie en ten parkette, rijksveldwachters-rechercheur, adjunct-commiezen, adjunct-boekhouders, bureel-ambtenaren 1e klasse, opzichtersmachinist, machinisten aan boord van een lichtschip, meesterknechts in zetterij, drukkerij en binderij van de landsdrukkerij.[1])

2. Deze déclasseering van den onderwijzer doet reeds nu zijn gevolgen gevoelen.

Tal van onderwijzers en onderwijzeressen — en onder hen de meest intelligente — verlaten de school. Onze handelskantoren, onze bankinstellingen trekken ze in grooten getale weg. Tijdelijke krachten zijn nu reeds niet meer te krijgen en voor de kweek- en normaalscholen bieden zich hoe langer hoe minder candidaten aan.

Voorziening in deze zeer groote moeilijkheden acht het H.B. van urgent belang.

i. Bij het hierboven aangevoerde onder g is reeds de meening vervat, welke het H.B. is toegedaan omtrent het nieuwe denkbeeld in het ontwerpwet, hetwelk wij zouden kunnen aanduiden met de hulp-onderwijzeres. Waar de minister tweeërlei scholen voorstelt: Kweekscholen en Opleidingsscholen, ware het logisch te achten alleen de eersten onder het lager onderwijs te brengen en de opleidings-

[1]) Het Onderwijs XXIII, 81 v.

scholen — maar dan gewijzigd — over te brengen naar de wet op het voorbereidend- of bewaarschoolonderwijs. De opleiding van bewaarschoolonderwijzeressen — die eventueel en desgewenscht bevoegd konden verklaard worden in de laagste klassen der lagere school les te geven — behoort evenmin in deze wet thuis als de opleiding van leeraren voor het middelbaar onderwijs.

k. Het belangrijke vraagstuk van de opleiding tot het onderwijzersambt wordt zoowel in het wetsontwerp als in de verschillende besprekingen en beschouwingen naar aanleiding van dat wetsontwerp naar de meening van het Hoofdbestuur te veel beheerscht door intellectualistische overwegingen. Naar de meening van het H.B. heeft onze school volstrekt niet in de eerste plaats behoefte aan veel-wetende, knappe onderwijzers, maar aan algemeen ontwikkelde mannen en vrouwen, wier peil van beschaving en wier verantwoordelijkheidsgevoel voor hun taak zoo zijn, dat ons volk de kinderen met gerustheid aan hen toevertrouwt. Het is duidelijk, dat in verband daarmede de vooropleiding, d.i. de algemeene vorming, die aan de vakopleiding voorafgaat, groote beteekenis krijgt. Of er afzonderlijke aktes zullen zijn voor de moderne talen en de wiskunde, acht het Hoofdbestuur, hoewel geenszins de beteekenis van deze kwestie onderschattende, niet in de eerste plaats de zaak waar het om gaat. Wil onze school haar doel bereiken, meer dan tot nu toe, dan moet de verbetering elders gezocht worden dan in de eigenlijke vakopleiding. Dan moet ze gezocht worden in het tijdperk, dat daaraan voorafgaat.

De school, waar allen doorheen moeten, die een geestelijk beroep gaan vervullen — noem die school H.B.S. 5 j. c., noem haar gymnasium of lyceum, noch de naam, noch zelfs de aard der school is in de eerste plaats beslissend — die school moeten ook onze a.s. onderwijzers doorloopen voor hun vakopleiding begint. De vooropleiding die onze a.s. juristen, predikanten, artsen, enz. genieten vóór ze hun vakstudie aanvangen, moet ook ten deel vallen aan onze a.s. onderwijzers.

Het H.B. wil hiermede geenszins uitgesproken hebben, dat de scholen voor voorbereidend hooger onderwijs, zooals zij thans zijn, niet belangrijk zouden moeten worden gewijzigd, ook in het belang der niet-onderwijzers.

Te dikwijls kan thans door de ouders van schoolgaande kinderen terecht worden geklaagd over 't gebrek aan beschaving der onderwijzers, vooral van de manlijke, aan wie zij hun kinderen een groot deel van den dag toevertrouwen. Twee factoren beheerschen deze vraag, de salarieering en de opleiding. Hoe meer deze beide factoren overeenkomen met die, welke in het leven der overige beschaafde en ontwikkelde Nederlanders een rol spelen, zooveel te minder zal zich dit bezwaar doen voelen.

Een drie-jarige H.B.S. of M.U.L.O.-school gevolgd door een vijf-jarige kweekschool brengen reeds een groote verbetering; grooter nog zou deze zijn, als ze vervangen werd door een 5-jarige vooropleiding en een 3-jarige kweekschool.

Hier moge er op gewezen worden, dat tal van bestaande of nog, ook terwille van andere belangen, op te richten Hoogere Burgerscholen, Lycea enz. een deel van de taak der 90 ontworpen kweekscholen zouden kunnen overnemen, wat ongetwijfeld tot bezuiniging zou leiden. Immers waar de eerste leerjaren der kweekscholen algemeene ontwikkeling beoogen, is niet wel in te zien, waarom deze niet ook voor a.s. onderwijzers op Hoogere Burgerscholen, Gymnasia, Lycea enz. zou kunnen worden verkregen.

l. De in het ontwerp geëischte bevoegdheden om onderwijs te geven aan de kweekscholen acht het H.B. niet voldoende.

Waar de leerlingen, die in de toekomst de kweekschool bezoeken, waarschijnlijk voor een belangrijk deel les hebben gehad van leeraren M.O., zal het in de praktijk tot groote moeilijkheden komen, als ze op de kweekschool onderricht ontvangen van minderbevoegden. Wel zal van de docenten aan de kweekschool gevergd mogen worden, dat ze de lagere school kennen, maar een bevoegdheid van lager onderwijs in 't algemeen voldoende te achten voor dit op het middel-

baar onderwijs nog gedurende drie jaren voortgezet algemeen ontwikkelend onderwijs, acht het H.B. onjuist gezien.

Ook voor hen, die aan de kweekscholen onderwijs zullen geven in paedagogiek, is een maatregel te treffen. Het volgen van een volledigen universitairen leergang in dit vak acht het H.B. een onafwijsbaren eisch.

m. Ofschoon in de kringen van het Nut, zoowel het denkbeeld van kleinere gebieden van schooltoezicht — ongeveer als onze tegenwoordige arrondissementen — onder een zelfstandig schoolopziener als het denkbeeld van het ontwerp: een inspecteur over betrekkelijk groot gebied, bijgestaan door adjuncten, aanhangers gevonden hebben, wordt toch algemeen gevoeld, dat een opbouwend en regelend schooltoezicht onmogelijk is, als de voorgestelde bepalingen in art. 170—183 onveranderd wet worden.

Blijkens de memorie van antwoord van 20 Februari 1920 blz. 30 v.v. meent de Minister dat de vrees van velen als zouden de schoolopzieners gevaar loopen administratieve ambtenaren der inspecteurs te worden, door zijn uiteenzettingen ter zelfde plaatse is opgeheven.

Het H.B. waardeert de duidelijk uitgesproken bedoeling van den Minister, maar het moet toch verklaren, dat ook na herhaalde lezing der betreffende bladzijden het H.B. er niet in mocht slagen een duidelijke voorstelling te krijgen van de wijze waarop de Minister aan deze bezwaren practisch tegemoet denkt te komen.

De uitbreiding van artikel 180 met een tweede lid kon het H.B. op dit punt geen voldoende bevrediging verschaffen.

Evenmin mocht het H.B. uit de toelichting op blz. 31 van de Memorie de overtuiging winnen, dat het toezicht op de kweekscholen en de bewaarscholen en het medisch toezicht afdoende zou zijn geregeld.

De door den Minister geroemde soepelheid van het systeem schijnt ten koste van de nauwkeurigheid verkregen. Het zal gewenscht zijn de positie en het gezag der schoolopzieners niet slechts bij Koninklijk Besluit te regelen, maar ook in de wet nader te omschrijven.

Met voldoening echter meende het H.B. uit de toelichting van art. 171 te mogen concludeeren, dat het in de bedoeling van den Minister ligt, de aanvankelijk zeer zeker te laag gestelde bezoldiging van de ambtenaren van het Rijksschooltoezicht te verbeteren.

Montessori in Nederland.

door E. J. VAN DET.

Er zijn zo van die verschijnselen in de maatschappij, waar plotseling 't zoeklicht van algemeene belangstelling op valt en die overal door haar scherpe belichting de aandacht trekken.

Tot de zodanige behoort ook het Montessori-verschijnsel. Het valt niet te ontkennen, dat Mevr. Montessori zelf ook een bijzondere figuur moet zijn, evenmin echter, dat de gunst der omstandigheden haar ideeën in een bijzonder relief zetten.

Dit komt zeker niet door de nieuwheid en oorspronkelijkheid harer gedachten. Bijna elk harer stellingen zou men bij hen, die haar zijn voorgegaan kunnen terug vinden. Zelfs met Fröbel, wiens „stelsel" men gaarne tegenover het hare zet, denkt zij in sommige opzichten eenstemmig.

Het nieuwe zit meer in de combinatie en vooral in de poging om een consekwente toepassing harer denkbeelden volgens de gegevens

der hedendaagse biologiese wetenschappen kant en klaar aan de opvoedkundige wereld voor te leggen. Ze heeft bovendien dit — immer medeslepende — dat haar theorie een afschaduwing is van haar praktijk en niet los staat als een geestesconstructie zonder werkelijkheid tot achtergrond.

Of die praktijk zo belangwekkend is en zover staat boven hetgeen wij in ons land goed noemen, waag ik te betwijfelen.

De schare harer aanbidders of wellicht beter aanbidsters, zal misschien huiveren over mijn onheilige twijfel, maar waarlijk ik sta daarin niet alleen.

Er zijn er velen, die kritiës tegenover haar wereldhervorming staan, en dat wel juist in 't bizonder onder de mensen van 't vak.

Reeds lang voor haar komst hier te lande werd de strijd voor en tegen haar denkbeelden druk gevoerd.

Wat zij eigenlik wil kan men echter eerst recht beoordelen uit haar eigen woorden, uit de redevoeringen, die zij hier in Amsterdam gehouden heeft.

Haar grote beginsel is het kind, zowel lichamelik als geestelik, te laten groeien van eigen innerlike aandrang uit en slechts die maatregelen te nemen, welke op een bepaald ogenblik geschikt zijn, die aandrang in haar natuurlike werking tegemoet te komen.

Wie de grote strijd, welke de openbare onderwijzers vooral in de jaren 1903 tot 1910 à 1912 gevoerd hebben, enigzins van nabij heeft gadegeslagen, weet, dat toen een verwant principe verdedigd werd onder de vaak gesmade leus: „Geef het kind, wat des kinds is".

De eerste voorwaarde hiertoe is een materieele en wel de omgeving.

Volgens 't verslag harer lezingen te Amsterdam zeide zij hierover: [1])

„De eerste voorwaarde om te laten leven is het kind zich vrij te laten ontwikkelen. Zoals men terwille van de lichamelike ontwikkeling van het kind, voor hem een hygiëniese omgeving moet scheppen, zo kan men hem ook een psychologiese omgeving geven.

De eisen welke ik aan de omgeving stel, zijn de volgende:

De omgeving moet zijn geschikt voor het kind. Al het materiaal moet goed van afmetingen zijn. Anders dan op de gewone scholen moet er zijn een bepaald meubilair. Tafels en stoeltjes, gereedschap, leermiddelen moeten zijn niet te zwaar en niet te licht. Niet te zwaar, want het kind moet alles kunnen verplaatsen, 't kind moet meester er van zijn. Ook niet te licht, opdat door de inspanning zijn spierkracht zich ontwikkele.

De schilderijen moeten laag hangen, opdat zij verplaatst kunnen worden. Ook de kapstokken laag.

Dit zijn eenvoudige eisen, maar toch zeer noodzakelik, daar zij bij het kind grote veranderingen te weeg brengen".

Aan de omgeving hecht Montessori terecht grote waarde. Daarop volgt de handeling in die omgeving, de beweging. Van ongeordend moet deze door oefening, door werk, dat uit eigen aandrang wordt aangegrepen, gecoördineerd worden.

Hieruit volgen nog andere eisen voor de omgeving.

---

[1]) Ik volg het uitvoerig en zaakkundig verslag harer lezingen opgenomen in de Volksschool No. 3 en 4 Jaarg. 1920.

De verslaggeefster uit de Volkschool zegt daarvan:

„'t Voornaamste is: de bezigheid, die we 't kind geven, moet werk genoemd kunnen worden, zij moet nuttig zijn.

Dit is de eerste, uiterlike eis, die wij stellen aan de omgeving. Een van de andere eisen is:

De omgeving moet ordelik zijn: alles moet een vaste plaats hebben. 't Is waar, men kan de voorwerpen verplaatsen, maar juist het verplaatsen tot orde, is beter dan verplaatsen zonder doel. Zo wordt het gewoonte, dat die dingen op de plaatsen behoren.

Een ding op een bekende plaats geeft rust, het andere is een nutteloze afleiding van de belangstelling. Daarentegen geeft het plaatsen steeds op dezelfde plaats reeds een principe van doel aan een daad: dit is de innerlike leiding die 't kind tot een bepaald doel leidt.

Ook moeten er geen overbodige voorwerpen zijn, dit trekt de aandacht, en neemt weg de harmonie, die tot aktie leidt.

't Is misschien vermetel te zeggen, maar 't overbodige voorwerp doet de motoriese kracht inslapen, evenals een te goed diner geen kracht geeft maar slaperig maakt."

De oefeningen bestaan niet alleen in het beheerst bewegen der spieren, maar eveneens in bedwingen van het lichaam. De uiterste beheersing is 't verkrijgen van absolute onbewegelikheid en absolute stilte. Het kind moet zich hebben waargenomen in de stilte. Het kind moet in een atmosfeer van rust en stilte worden gebracht. Wanneer wij 't kind onder de goede omstandigheden brengen, dan ontwikkelt het zichzelf. Het groeit geestelik doordat het de rechte elementen klaar vindt, die zijn geest op juist dat ogenblik kan assimileren. Juist zoals 't lichamelijk groeit wanneer wij het het juist geschikte voedsel geven.

Nu komt het grote werk aan van het kleine kind met z'n wereldje op zich zelf geleidelik een maatschappelik wezen te maken. „Kinderen," zegt Montessori, „kunnen wij beschouwen als buiten de maatschappij staande, ze zijn nog niet maatschappelik geworden."

Montessori geeft ze nu zintuigelike prikkels, een arbeid, waarvan het doel binnen de geesteskring van het kind ligt.

Pakt dit — haar begrip van vrijheid betekent vrijheid in de keuze van het werk — dan concentreert zich de aandacht van het kind, en dit zo sterk, dat het vaak geen oog of oor heeft voor iets anders. Het kind herhaalt met eindeloos geduld zijn bewegingen tot het eindelik het doel van den arbeid bereikt heeft. Als voorbeeld diene het plaatsen van cilinders in passende openingen. Zoals geschiedt bij de gewichten in een blok.

M. geeft de moeders de raad deze concentratie van aandacht nimmer te storen. Zij vormt geest en karakter van het kind. Ingrijpen, al is de bedoeling ook nog zo goed, kan slechts belemmeren. Noch door dwang noch door zachtheid trachte men hier invloed uit te oefenen.

Hieruit volgt vanzelf een geheel andere opvatting van het onderwijs. Dr. M. zet die andere opvatting aldus uiteen:

„Het onderwijs op de gewone scholen zou men kunnen noemen: het geven van kennis. Bij mijn metode begint alles met kennis,

met werkelike intensieve kennis. Daarna begint 't fundamentele verschijnsel, namelik de herhaling van de oefening. Aktie ontstaat door de natuurlike behoefte van 't kind. 't Is niet nodig altijd kennis te geven met woorden. B.v. wanneer men bij 't blok met cylinders de oefening voordoet, dan geeft men de kennis van dat materiaal zeer duidelik. 't Belang is gelegen in de herhaling van de oefening. 't Is daarbij van belang, geen fouten te maken. De fout moet gecontroleerd worden.

Bij dit leermiddel is de controle gemakkelik, de fout brengt het kind er toe zichzelf te verbeteren. Het kind kan twee soorten van fouten maken, fundamentele, die 't kind niet zelf kan verbeteren en fouten, waardoor 't kind leert. Dus wanneer men in 't algemeen zegt: men leert door fouten te maken, dan is dit niet juist. Als een kind een fout maakt gebaseerd op orde; dan kan het die fout niet verbeteren. Orde en kennis van 't gebruik zijn gidsen, die leiden tot verbeteren.

Een kind, dat fijner geoefend is, is geschikter om de fouten te herkennen, nuances van kleuren te onderscheiden en door 't preciese werk wordt het hoe langer hoe gevoeliger voor de fouten. Als de contrôle van de fout vermaterialiseerd wordt, dan kan de fout door 't kind zelf gevonden worden en men zou denken, dat 't zich onafhankelik zou maken van de onderwijzeres. Dit is niet juist, want nu komt de tijd, dat 't kind behoefte heeft aan de goedkeuring van anderen. Het heeft behoefte om die goedkeuring te horen. Ook in de maatschappij hebben de mensen behoefte aan de goedkeuring van anderen."

Het beginsel van haar systeem is hiermede genoegzaam aangewezen.

Natuurlik is over haar beginsel al heel wat strijd gevoerd en niet minder over de toepassing. Het schijnt mij toe, dat men daarbij niet steeds voldoende de huiselike opvoeding en de schoolopvoeding uit elkaar heeft gehouden. Ook heeft men haar denkbeelden wel eens tot absurde uitersten gevoerd, die geen enkel stelsel verdragen kunnen.

Reeds lang voor haar komst was de strijd tusschen haar aanhangers en die van Fröbel begonnen.

In de N. R. Courant van 24 Jan. 1919 schreef dr. Ch. Kroes—Ligtenberg een vergelijking tusschen Fröbel en Montessori. „Als men in de geschriften van Fröbel doordringt, zegt de schrijfster „dan geven zij ons het beeld van een waarlijk groot paedogoog, die uitgaande van het beginsel van de éénheid van alles (Lebenseinigung) onder het devies: Friede, Freude, Freiheit, de jeugd wilde opvoeden tot menschen in den waren zin van het woord en die in de school bracht de zelfwerkzaamheid, den handenarbeid, de concentratie."

Hoewel zij dan ook voor Fröbel het vrijheidsbeginsel opeist, verdedigt zij toch Montessori tegen hen, die haar verwijten ongebondenheid in 't kind aan te kweeken.

De overdreven opvatting, die de mensen over het algemeen van de Montessori-vrijheid hebben, wordt door haar tot de ware proporties terug gebracht. „Inderdaad bestaat deze slechts hierin", zegt zij, „dat in de Italiaansche Montessori-tehuizen de kinderen op bepaalde uren, ook volstrekt niet den heelen dag, zelf mogen kiezen met welk

van de leermiddelen zij zich zullen bezighouden, m.a.w., hierin dat de leermiddelen niet klassikaal gebruikt worden. Overigens is van uur tot uur voorgeschreven, wat er gedaan moet worden, en zijn de kinderen, wel is waar, niet in klassen verdeeld, maar naar de graad hunner ontwikkeling in „de vijf trappen", die elk hun eigen bezigheden hebben".

Zij wijst er op, dat op de meeste Fröbelscholen de beginselen van Fröbel al heel slecht worden toegepast.

Ten opzichte van het beginsel van de handenarbeid staat Fröbel volgens haar meening ver boven Montessori. De eenige handenarbeid, waar deze van spreekt is het boetseeren. „Het onderwijs van Montessori," zegt zij, „is in hoofdzaak een voortdurende zintuigoefening, waarbij de tastzin een groot deel krijgt, maar als de geoefende handjes dan hunkeren naar daden, dan is hiertoe slechts gelegenheid bij het natrekken en kleuren (arceeren) van geometrische figuren en bij het schrijven".

Zij beklaagt zich, dat Montessori aan de fantasie geen ruimte laat. De fantasie, die de kinderen in hun spelen weten te leggen, verklaart Montessori als een uiting van onvervulde verlangens, van welbewuste armoede.

Zij vindt het beter de bestaande Fröbelscholen te hervormen dan Montessori-scholen te gaan stichten. Verschillende denkbeelden van Montessori acht zij geschikt om op de Fröbelschool te worden ingevoerd, zoo bijv. de inrichting der lokalen, gelijk dit te Utrecht reeds is geschied.

De aanmerking omtrent de miskenning der kinderlijke fantasie wordt gedeeld door Dr. J. H. Gunning Wzn. Ook hij verwacht de ware hervorming van het samengaan van Montessori en Fröbel.

Montessori zelf zegt hiervan volgens meergemeld verslag:

> „Vele personen zeggen, dat ik niet gedacht heb aan de artistieke opvoeding en geen plaats laat voor de fantasie. Het prinsiepe van mijn metode is, de voorbereiding moet beperkt worden, doch de uitdrukking niet. Die een instinkt heeft om zich goed uit te drukken, moet voorbereiding hebben. Wij moeten ze materiaal geven voor die voorbereiding, maar verder de uitingen afwachten. Wie 't instinkt heeft om iets goeds te voorschijn te brengen, die moet de gelegenheid gegeven worden, dit te gebruiken. Als wij de kinderen onze kreatie geven, dan kreëren wij. Door prikkels geven wij oefeningen aan 't psychiese leven."

De opvattingen van Montessori laten feitelijk het klassikale onderwijs niet toe.

Voor de voorbereidende scholen zou ik dat geen ongeluk vinden. Hoe meer deze weg hebben van een verstandig geleid, beschaafd gezin, hoe beter.

Of de Fröbel„school" eigenlijk ook niet beter en anders dan een school moest zijn, lijdt geen twijfel. De fröbelse „kindergarten" moet men vaak zoeken tusschen de vier muren.

't Is zeer de vraag of bij een enigszins algemene invoering van de Montessori-school deze haar beginselen wel trouw zal bewaren en de nadruk niet weer in 't bizonder op „school" zal komen te vallen.

In dit opzicht ben ik voor de Montessorischool eigenlijk nog banger dan voor die van Fröbel.

De leeftijd, waarop de kinderen lezen en schrijven leren wordt vervroegd. Kinderen van 5½ jaar lezen reeds grammatika. „De fijnste studie van de grammatika is voor 't kind interessant," zegt Montessori. O, als dat eens in handen komt van mensen, die graag met de kinderen willen schitteren, die graag „resultaten" willen toonen!

Inpompen en dril reeds bij de kleintjes van 4½ tot 5½ jaar zie ik dan in 't verschiet.

Ik hoop, dat ik miszie, maar de toepassingen, waarvan Montessori ons in haar derde lezing enige voorbeelden heeft gegeven, lijken mij allesbehalve aanlokkelik.

In dit opzicht zou ik me liever bij haar tegenstanders, dan bij de voorstanders aansluiten.

Hierboven wees ik er reeds op, dat haar begrip vrijheid ten onrechte tot een absurde consekwentie wordt gevoerd. Toch valt niet te ontkennen, dat met dit begrip het vormen van een persoonlikheid samenhangt, dat de kwestie der eigen wilsbepaling in daden, levensovertuiging, enz. nauw verbonden is. Het valt daarom niet te verwonderen, dat deze kwestie het kardinale punt van debat geworden is tusschen voor- en tegenstanders.

Sommigen zelfs zouden gaarne haar opvoedkundig beginsel ter zijde laten en haar alleen accepteren als didactica.

Dit gaat echter niet gemakkelik.

In de dedactiese uitwerking van haar systeem liggen tevens haar peadagogiese principes opgesloten.

Van christelike zijde wordt haar begrip van vrijheid als onchristelik voorgesteld.

De Nederlander bevatte in een artikel, gedateerd 2 Juni '19 een beschouwing, waarin dit zeer helder werd uiteengezet.

Montessori, zo betoogde de schr., is evenals Rousseau, Pestalozzi en Fröbel van mening dat opvoeding slechts ontwikkeling is. Volgens haar zou alles in kiem in de ziel aanwezig zijn en behoefde het zich slechts van binnen uit te ontplooien. Terecht merkte hij hiertegen op: „als opvoeding slechts de ontwikkeling zou zijn van wat in kiem aanwezig is, dan omvat ze slechts geringe mogelikheden van aanpassing."

Tot zover zal ieder wel met zijn kritiek medegaan. Hij gaat echter verder en zegt: „deze idee is in den grond tegen heel het begrip van het christendom in.

Ook van Katholieke zijde is men met haar grondstelling niet ingenomen.

De Maasbode van 3 Febr. 1920 bevat een beschouwing die 't opschrift draagt: „Dr. Montessori's principieele bezwaren tegen haar systeem."

Het is een uittreksel uit een artikel van den eerw. heer G. Lamers S. J. en het waarschuwt de kath. ouders en opvoeders tegen haar stelsel.

Dat de beweging in ons land zich uitbreidt en overal Montessorischolen zullen verrijzen, acht de schrijver een groot gevaar. Ja, hij zegt: „En toch lijkt mij in deze Montessori-beweging het Roomsche

volk bijna een land, dat zijn sluizen en dijken onverzorgd laat, totdat de oogen opengaan als de noodklok de doorbraak heeft ingeluid. Want er dreigt ons, verdedigers van een principieel godsdienstige opvoeding, een groot gevaar door dit nieuwe opvoedingssysteem en . . . . men roert zich niet."

Haar systeem is, betoogt de schrijver verder, voor kinderen tot het 7e à 8e jaar het klassikale onderwijs af te schaffen en hen in Montessori-tehuizen op te voeden. Dit echter is het ergste niet.

„Zou Montessori en haar aanhang zich enkel met haar stelsel bepalen tot een hervorming van het onderwijs als zodanig, dan zou het onnodig, waarschijnlik zelfs dom zijn alarm te blazen," zegt hij. „Doch er zijn Montessori vrienden, ook hier in ons land, die het beginsel, waarop haar systeem berust, willen toegepast zien op de gehele zedelike opvoeding van het kind. En gebeurt dit, dan wordt onze principieel godsdienstige opvoeding in de kiem gedood. Tegen dit gebruik van het Montessori systeem — laat het dan zijn een konsekwente — zoveel te erger — moeten wij protest aantekenen."

Ook hier dus dezelfde leus, wel Montessori de ditactica, niet Montessori de pedagogica. Ik acht dit juister dan de uitspraak van Dr. Gunning, dat M. in het wezen der zaak geen pedagogica maar een didactica is. Naar mijn meening staat de zaak zo: in sommige kringen wil men haar wel als didactica, maar niet als pedagogica.

Er zijn andere groepen, die in 't bizonder haar opvoedend beginsel, de vorming ener vrije persoonlikheid, toejuichen. In „De Nieuwe Tijd" van Juli 1919 schreef Mej. H. A een geestdriftig artikel voor de Montessori-opvoeding. Zij is van mening dat de nieuwe pedagogiese begrippen, die vaste vormen hebben gekregen in de wetenschappelik pedagogiese methode van Montessori, geschikt zijn om de mensen voor te bereiden voor de nieuwe maatschappij, die komende is. „Fundamenteel verschillend is haar methode van de tegenwoordige, even diep verschillend als de nieuwe maatschappij dat zijn zal van de oude," zegt zij.

In de toepassing van Montessori's beginselen ziet zij de vorming der nieuwe mensen. Zij meent zelfs, dat „wat ook Fröbel bedoeld moge hebben met zijn zelfwerkzaamheid der kinderen, het meest in de praktijk worden tot klassikale zelfwerkzaamheid onzer tegenwoordige Fröbelscholen, fundamenteel verschillend met, ja vijandig aan zelfwerkzaamheid, de biologische wet, die Montessori tot basis van haar methode verheft."

Op ongeveer dezelfde wijze oordeelt Mevr. A. v. d. Wijk—de Groot in de Socialistische Gids van Juni 1919.

„Laten we de Montessori-methode beschouwen als een nieuw opvoedings-systeem," zegt zij, „dat het kind kan geven meer vrijheid, d.w.z. meer geluk, meer levenslust. Het systeem, dat hem kan leren den arbeid opzichzelf lief te hebben, omdat de zelf gekozen arbeid hem de grootste bevrediging, het grootste levensgenot verschaft.

De Montessori-opvoeding lijkt mij dan ook het systeem voor het kind der toekomst, wanneer werkelijk ieder mensch zich zal kunnen ontplooien naar eigen aanleg, zich zal kunnen wijden aan dien arbeid, waar hij zich het meest toe voelt aangetrokken."

Dezelfde klanken van voor- en tegenstanders vangt men op bij de

debatten over al- of niet invoering van Montessori-scholen, en over het nemen van proeven.

De Amsterdamse schoolcommissie heeft de zaak behandeld, voor- en tegenstanders hebben er 't woord gevoerd en 't gevolg is geweest, dat de schoolcommissie B. en W. ontraden hebben een proef te laten nemen. Dit schijnt nog al een heel verkeerde beslissing.

Men moge staan tegenover de zaak, hoe men wil, een proefneming is ze toch zeker wel waard.

Feiten en Pogingen.

De Rotterdamsche Volksuniversiteit.

„Aan de jongste zuster zij door de oudste een krachtig, bloeiend leven toegewenscht", aldus Prof. Mr. S. R. Steinmetz voorzitter van de Amsterdamsche Volksuniversiteit, bij de opening van de Rotterdamsche Zusterinstelling.

Wanneer een groot aantal cursussen en cursisten een bewijs zijn van kracht en bloei, dan is de wensch van Prof. Steinmetz in ruime mate in vervulling gegaan.

Bedroeg in het eerste jaar het aantal hoorders 3137 en het aantal uitgereikte kaarten 3839, het tweede jaar zag, volgens het onlangs verschenen tweede jaarverslag, deze getallen stijgen tot resp. 4059 en 6354. Voorts valt er een aanmerkelijke toename te constateeren van het aantal cursisten, die buiten Rotterdam wonen. Hun aantal bedroeg in het tweede jaar 242 tegen 75 in het eerste jaar. De meening in het vorig Rotterdamsche jaarverslag uitgesproken, dat het wellicht noodig zal zijn om evenals in het buitenland geschiedt, over te gaan tot het geven van cursussen in de omliggende gemeenten, verkrijgt daardoor meer grond.

Het aantal A-cursussen bedroeg 23 tegen 6 in het vorige jaar. Het aantal B-cursussen steeg van 3 op 5 en het aantal A-B-cursussen van 15 op 19. De toeloop voor de leergangen over Letterkunde, Staathuishoudkunde en Opvoedkunde was zoo groot, dat men reeds na enkele dagen moest overgaan tot sluiting van de inschrijving. Aan enkele cursussen was een excursie verbonden ook buiten Rotterdam.

De statistische gegevens in het verslag zijn met veel zorg verwerkt in een aantal tabellen. Tabel I, II en III geven een indeeling van de toehoorders naar de geslachten, de leeftijdsgroepen en het genoten onderwijs. Tabel IV vormt een samengevatte beroepstabel. De tabellen V en VI geven een indeeling van de mannelijke en vrouwelijke cursisten naar de door hen uitgeoefende beroepen, terwijl tabel VII uitkomst geeft omtrent het aantal leden van vakvereenigingen die zich als cursist aanmeldden.

Nadere gegevens omtrent het absenteïsme levert ons tabel VIII, waarbij aansluit een grafische voorstelling van het verloop. De griep-epidemie heeft echter op een en ander een deprimeerenden invloed uitgeoefend, zoodat men in dezen voorloopig aangewezen blijft op het cijfer van het vorig jaarverslag, hetwelk het algemeen gemiddelde verloop stelde op 30.5 %.

Het verslag wijst op het typisch verschijnsel dat in Utrecht en Rotterdam de mannelijke, bij de overige volksuniversiteiten de vrouwelijke cursisten in de meerderheid zijn.

Ten aanzien van het genoten onderwijs geeft het verslag o.a. de volgende cijfers.

(Zie het staatje op de volgende blz.)

Werpt men een blik op de samengevatte beroepstabel, dan blijkt dat voor de A cursussen de werklieden in de meerderheid zijn; zij vormen 32.6 % van het aantal hoorders. Daarop volgen de kantoor- en handelsbedienden en lagere administratieve beambten met 28.7 %. Bij de B-cursussen bestond het gehoor voor 33.7 % uit hoofdambtenaren, gestudeerden, ondernemers en bedrijfsleiders, voor 27.4 % uit onderwijzers en kweekelingen. Bij de A-B-afdeeling figureert de groep kantoor- en handelsbedienden en lagere administratieve

	L. O.	M. U. L. O.	H. B. S. 3	H. B. S. 5	Gymn.	Kweek-, Vorm-, Normaal-school	H. O.	Academie-, Mbacht- of leerkenschool.	Zeevaart-school.
Voor de A-cursussen:	44.4%	30.4%	4.5%	8.2%	1.2%	6.5%	1.2%	3.2%	0.3%
Voor de B-cursussen:	7.6%	28.4%	6.2%	25.8%	2.1%	22.2%	4.6%	2.6%	0.2%
Voor de A-B-cursussen	25.3%	33.1%	5.2%	13 %	1.4%	16.6%	2 %	3.2%	0.2%
Totaal gemeenaal:	31.6%	31.5%	5 %	12.2%	1.4%	12.9%	1.9%	3.2	0.2%

beambten met 26.4 %, waarop de groep werklieden volgt met 20.8 % en de groep hoofdambtenaren enz., met 15.9%.

Uit de tabel der betalingsklassen blijkt dat 15.4 % der hoorders zich ingedeeld hebben in de eerste klasse (f 3.50 voor de afdeelingen A en A-B, f 5.— voor de afdeeling B).

41.1 % in de tweede klasse (resp. f 2.— en f 3.—) en 28.5 % in de derde klasse (resp. f 1.50 en f 2.—) terwijl 15% gebruik gemaakt hebben van de voor arbeiders toegestane reductie van 50 %.

In het laatste jaarverslag der Amsterdamsche instelling, waar eveneens het stelsel der zelfindeeling bestaat, vindt men daaromtrent de volgende cijfers: In de A-afdeeling treft men in de duurste klasse aan 3.9 %; in de tweede klasse 16.5 %; in de goedkoopste klasse 51 %, terwijl 28.6% gebruik maakten van de voor leden van vakvereenigingen bestaande gelegenheid tot het bekomen van een reductie.

In de B-afdeeling treft men resp. de volgende cijfers. 49.1 %, 16.8 %, 60.1 % en 18.2 %. Een A-B-afdeeling bezit Amsterdam niet.

Een van de belangrijkste mededeelingen die dit verslag ons brengt, is ongetwijfeld hetgeen gezegd wordt van den werkliedencursus op Zaterdagmiddag. In Januari 1919 werd van de zijde der arbeiders tot het Bestuur het verzoek gericht om ook op Zaterdagmiddag cursussen te organiseeren. Een proef werd genomen met een cursus over het Taylor-stelsel, gegeven door Dr. Th. van der Waerden. 386 cursisten gaven zich op. Daarvan waren 342 werklieden. Dit is ook de reden waarom het percentage der werklieden zoo gunstig afsteekt tegen dat van het vorig cursusjaar. Terecht zegt het verslag dat zich hier een nieuw veld van werkzaamheid opent. Daartoe in staat gesteld door enkele groote giften, welke speciaal voor dit doel werden geschonken, heeft het Bestuur een programma voor Zaterdagmiddagcursussen ontworpen, waarop elf leergangen prijken.

Betreffende de deelname aan de cursussen loopen de cijfers nog al uiteen. Men treft cursussen aan met betrekkelijk weinig deelnemers en andere met bij de vierhonderd toehoorders. Het tekort aan geschikte lokalen leverde dan ook volgens het verslag nog al moeilijkheden op. Het Bestuur heeft nagegaan uit welke stadswijken de cursisten kwamen en toen bleek dat 34.9 % uit het Westen der stad kwam. Daar bevonden zich ook de meest geschikte lokalen. Het bestuur meent dat door stichting van een eigen gebouw in het centrum der stad het aantal bezoekers aanzienlijk zal toenemen, omdat thans velen afgeschrikt worden door den grooten afstand. De vraag is echter gewettigd of het niet beter gezien zou zijn om in de verschillende stadswijken kleine gebouwen te plaatsen, zoodat het werk meer verspreid en meer verdeeld is. Het nuttig rendement van een cursus met honderden toehoorders, die gedwongen zijn tot zwijgend luisteren naar den vloed van woorden, die de docent over de vergadering uitstort, is wel eenigszins twijfelachtig. Kerschensteiner zegt terecht „Niet het boek (in dit geval de voordracht) is de drager der cultuur, maar de arbeid, — die hingebende, sich selbst aufopfernde Arbeit" of in andere woorden cultuur kan niet ingegoten, maar

door zelfwerkzaamheid gewekt worden. Onze volksuniversiteiten staan o.i. nog te veel op het intellectualistisch standpunt en dragen nog het karakter van een geschenk aan het volk, en, niet waar: niet wat ons geschonken wordt heeft veel waarde voor ons, maar wel wat men zelf opbouwt. De volksuniversiteit kan een cultuurfactor worden van niet licht te overschatten beteekenis, doch daarvoor is een koersverandering absoluut noodzakelijk. Zij moet niet gegeven worden van bovenaf, maar zij moet groeien en opgebouwd worden van onderop. Een uit een zeer groot aantal personen bestaande Raad van Toezicht of Curatorium is daartoe niet voldoende, zoo lang niet de daadwerkelijke sympathie van de breede lagen der bevolking gewonnen is.

Dat dit nog niet het geval is blijkt uit verschillende dingen. Zoo is het bijna ongeloofelijk dat de Rotterdamsche volksuniversiteit maar 889 leden telt en de Amsterdamsche in haar vijfde jaar van bestaan het niet verder gebracht had dan tot 355. Men kan ook wijzen op het feit dat er zooveel reclame noodig is, dat men hier en daar zijn heil gezocht heeft en misschien nog zoekt in het werken met „sterren", in plaats van zooveel mogelijk docenten te nemen uit de eigen plaats, wat natuurlijk dure honoraria en hooge reiskosten met zich medebrengt. Men kan eveneens den nadruk leggen op het verschijnsel dat de cursisten wel bereid zijn om het goedkoope onderwijs te genieten maar er niets voor voelen om de volksuniversiteit te steunen door lid te worden. Al deze verschijnselen, waarbij men nog dit kan voegen dat tot dusverre voor zoover ons bekend alle in ons land opgerichte volksuniversiteiten, ook die in kleinere plaatsen, het Amsterdamsche model hebben gevolgd, toonen duidelijk aan dat er nog veel kunstmatigs zit in ons volksuniversiteitswezen.

Men behoeft niet aan den leiband van Duitschland te loopen, men kan zelfs anti-duitsch zijn en toch in navolging van een illuster voorbeeld zeggen: „Je prends mon bien où je le trouve." Welnu in het land van Kerschensteiner gaat men van een standpunt uit dat lijnrecht staat tegenover het standpunt dat in ons land geldt. Hier huldigt men het principe zoo al niet theoretisch dan toch practisch, dat men het den hoorders ingiet, ginder dat men het eruit moet halen. Ten onzent biedt de docent den cursisten een cursus kant en klaar aan. Het aantal hoorders kan daardoor practisch ongelimiteerd zijn. Bij onze buren daarentegen bouwen cursisten en docent een cursus gezamenlijk op. Ten onzent is de docent veelal een redenaar die voor een vergadering spreekt, in Duitschland is hij de voorganger in den arbeid. Het aantal der deelnemers moet dus noodgedwongen zeer beperkt zijn (plm. 30). Bij een zoodanig getal deelnemers is het den docent mogelijk zijn onderricht te doen aanpassen aan de werkelijke behoeften en geestelijke structuur van de toehoorders. Men beschouwt de cursisten niet als toehoorders maar als medewerkers. Niet de docent alleen draagt de verantwoordelijkheid, maar alle leden der Arbeitsgemeinschaft dragen die gezamenlijk met hem.

Dit principe geldt niet alleen voor de cursussen: ook de volksuniversiteit zelf wordt beschouwd als een Arbeitsgemeinschaft, waarin de cursisten een zekere medezeggingschap en daardoor een zekere verantwoordelijkheid hebben, werkelijke medezeggingschap en werkelijke verantwoordelijkheid: niet den schijn ervan. Wat aan onze volksuniversiteiten wel het meest opvalt, is een volslagen gebrek aan coherentie. Er is vrijwel geen contact, noch tusschen Bestuur en docenten als corps, noch tusschen de docenten onderling, noch tusschen docenten en cursisten, noch tusschen cursisten onderling. Bovendien missen alle volksuniversiteiten den stoeren, alles bezielenden en alles beheerschenden dagelijkschen leider, met practischen zin en scherpen blik in de cultureele en sociale stroomingen en nooden toegerust.

Men behandelt de cursisten te veel als onmondigen. Wil de volksuniversiteit werkelijk een levend organisme worden, dan moet het van onderop groeien. Dat is ook zoo gegaan met een der grootste organisatorische monumenten van dezen tijd: de vakbeweging, terwijl men ook vol bewondering moet zijn voor de wijze waarop onze nationale en internationale sportbonden opgetrokken zijn. Het is nu eenmaal een menschelijke eigenschap dat men meer sympathie gevoelt voor

iets dat men zelf heeft helpen opbouwen. En het is dit inzicht dat er ons toe brengen moet de cursisten niet als geregeerden te beschouwen, maar als mederegeerders. Het eindddoel van elke regeering moet zijn: de geregeerden op te voeden tot zelfregeering en ook dat kan men slechts leeren door zelfwerkzaamheid.

Ten slotte zullen wij nog enkele grepen doen uit het financieele gedeelte van het verslag. Alle Nederlandsche volksuniversiteiten hebben te kampen met financieele moeilijkheden. De Amsterdamsche exploitatie-rekening sloot met een nadeelig saldo van f 12152.35, terwijl de Rotterdamsche op een bedrag van f 37924.50½ een nadeelig saldo aanwijst van f 26971.98: terwijl de Verlies- en Winstrekening sluit met een tekort van f 1266.68.

Ontvangen werd aan jaarlijksche bijdragen van stichters, begunstigers en gewone leden een bedrag van f 16942.50.

De subsidiën bedroegen:

van het Rijk over 1919.	f 4330.04
van de Provincie over 1919	- 1000.—
van de Provincie over 1918	- 1000.—
	- 6330.04

Het verslag vermeldt verder dat het Bestuur zich ook tot de gemeente zal wenden om steun.

De thans door het Rijk gehuldigde subsidie-regeling behoeft dringend herziening.

Op de begrooting van 1919 werd voor het eerst een bedrag van f 16500.— uitgetrokken, te verdeelen over de volksuniversiteiten te Amsterdam, Rotterdam, Utrecht, 's-Gravenhage en Groningen. Het bedrag der uitkeering werd als volgt bepaald:

⅔ na rato van het particulier initiatief, berekend op gelijke wijze als bij de regeling der Openbare Leeszalen — en voor ⅓ naar gelang van de prestaties uitgedrukt in het aantal lessen in het betreffende werkjaar volgens de programma's te geven.

Op de begrooting voor 1920 is een bedrag van f 23100.— uitgetrokken, waarvan f 1000.— afgaat voor de huishoudelijke uitgaven van den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten.

Naar aanleiding van den wensch van enkele leden, in het voorloopig verslag opgenomen, dat meerderen steun worde toegekend aan de verschillende volksuniversiteiten, schreef de Minister in zijn Memorie van Antwoord onder art. 216: „Tot nog toe is het den ondergeteekende niet gebleken, dat behoefte bestond aan ruimere subsidieering van de volksuniversiteiten. Mochten daartoe echter voorstellen inkomen van het Bestuur van den Bond van volksuniversiteiten, dan zal hieraan de noodige aandacht worden geschonken." Zoodat thans het woord is aan het Bestuur van den Bond.

Er werden in het jaar waarover het verslag loopt, 433 voordrachten gegeven. De gezamenlijke kosten bedroegen, zooals wij boven reeds vermeldden, f 37924.50½, zoodat elke voordracht kost f 87.50. In Utrecht komt men tot een bedrag van f 40.— per voordracht. Dit laatste bedrag zal echter door de aanstelling van een gesalarieerde secretaresse beduidend hooger worden. Uit goede bron vernamen wij, dat in Hilversum de onkosten per voordracht + f 70.— bedragen.

Aan honoraria voor sprekers gaf men in Rotterdam uit f 13000.—, zijnde 34,2% der gezamenlijke onkosten.

Daar kwam nog bij 1.6% voor assistenten der sprekers. De bedragen voor reiskosten, huur der lokalen, en publiciteit bedroeg resp. 5.6%, 7.2% en 9.7% der gezamenlijke onkosten. In Amsterdam bedroegen deze cijfers volgens het laatste jaarverslag 39½% voor salarissen, 10.2% voor publiciteit, 14.1% voor zaalhuur enz. en 6% voor reis- en verblijfkosten der docenten.

De onkosten voor deze rubrieken in 's-Gravenhage en Utrecht waren volgens de laatste jaarverslagen resp. als volgt:

Voor salarissen der docenten 32.9% en 50.7%; voor publiciteit 11.9% en 5.6%; voor zaalhuur 9.97% en 13%; voor reis- en verblijfkosten der docenten 2% en 13%.

Vatten wij onze meening omtrent dit verslag samen, dan moeten wij getuigen, dat het Bestuur van de Rotterdamsche Volksuniversiteit hulde en dank toekomt voor dit goed doorwrocht stuk werk, te meer waar in ons land tot dusverre een vrijwel volslagen gebrek aan litteratuur over het volksuniversiteitswezen te constateeren valt.

M. A. Hensgens.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

In „The London Teacher" richt de redactie zich tot haar collega's met de volgende behartenswaardige woorden, die, geheel gespeend van haat, verdienden gericht te worden tot het onderwijzend personeel van geheel Europa, én om de diepe waarheid, die er in ligt en omdat ze een opwekking bevatten tot hernieuwde internationale samenwerking.

De redactie meent, dat we, wat opvoeding en onderwijs betreft, staan voor een wedergeboorte. De Westersche beschaving heeft verloren de bloem van haar jonge mannen, 't beste, wat universiteiten, middelbare, lagere en technische scholen hadden afgeleverd. Engeland betreurt 800.000 meest jonge mannen, aan dooden en gewonden, Frankrijk 1.400.000, Italië 500.000, België 100.000, Duitschland 1.700.000, Oostenrijk-Hongarije 800.000, Rusland 1.700.000. Afgescheiden van vastberaden en nauwgezette pogingen der volkeren, zal het allereerste instinct van rasbehoud vragen en weten te vinden een middel tot herstel van deze verwoeste intellectueele kracht.

De hergroepeering van Europa in nieuwe nationaliteiten zal de cultureele krachten prikkelen. Te voorzien is een verbazingwekkende ontplooïing van nieuwe levenskracht. De oorlog-zelf deed afstanden verdwijnen en de samenwerking dezer nieuwe beschavingsinvloeden zal meer onmiddellijk zijn en vlugger dan een tiental jaren geleden het geval had kunnen zijn.

Onder alle naties bestaat de groote vrees, dat onwetendheid nogmaals zal uitlokken een ramp als die, welke pas de heele beschaving heeft geknakt. In de toekomst zullen de volkeren waakzaam zijn en trachten elkaars geestesstroomingen te begrijpen.

Afgescheiden van deze beschouwingen is de mensch verplicht tot grooter inspanning, om de oorlogsverwoesting te doen verdwijnen. Uitvindingen, ondernemingen, studie, onderzoek, zijn eerste vereischten.

Om al deze redenen meent de redactie dat we op het punt zijn een buitengewoon krachtige ontwikkeling van onderwijs en opvoeding te aanschouwen. School en onderwijzers zullen in de publieke achting een veel hoogere plaats innemen dan ooit te voren. Het onderwijs zal de eerste plaats bekleeden in de samenwerkende krachten, die maatschappij en beschaving steunen.

Daarom weg met alle kleinmoedigheid en kortzichtigheid, die bij sommigen als een der slechte gevolgen van den oorlog nog bestaan. Ze zijn gevaarlijk in dit belangrijke tijdsgewricht. R. W. L.

In „The Child" schrijft Rev. Spencer J. Gibb over Boy-work. Hij wijst op het betreurenswaardige feit, dat jaarlijks duizenden jongens de wereld ingaan als loopjongen, boodschapjongen of in een dergelijken werkkring, waar alle opleiding ontbreekt. Komen ze op mannelijken leeftijd, dan ontgroeien ze aan deze betrekkingen en komen ongeoefend en ongewapend op de arbeidsmarkt, met het gevolg, dat ze hun geheele leven blijven voortkrukken van het eene losse beroep in het andere.

Maar ook bij de vakopleiding is de toestand nog dikwijls slecht. Persoonlijke neiging en aanleg komt bij beroepskeuze niet genoeg naar voren. En dan vooral is het leerlingwezen in verval. De schrijver wil een opleiding tot het 18e jaar, gedeeltelijk theoretisch, gedeeltelijk practisch bij een patroon. Deze echter moet zijn pupil volkomen beschouwen als leerling, niet als werkman. Deze vakopleiding moet onder voortdurend toezicht staan van een toeziend ambtenaar, die aldoor de belangen zijner pupillen behartigt. Voor men een vak kiest, moet een doktersverklaring bevestigen, dat men er lichamelijk voor geschikt is.

Hoe weldadig doet het aan, dat wij in de Nijverheidswet-de Visser dit stelsel reeds vrij volmaakt uitgewerkt vinden. Ten behoeve van het leerling-

wezen worden uit 's Rijks kas subsidiën verleend aan vereenigingen, instellingen of gemeenten, die zich verbinden mee te werken aan de ontwikkeling van deze opleiding. Door deze lichamen dienen controleurs aangesteld te worden, die voortdurend toezicht houden op het naleven der leerovereenkomsten. Hierin zijn de verplichtingen van den patroon nadrukkelijk omschreven. Deze is verplicht den leerling het gekozen vak grondig te onderwijzen, moet hem in de gelegenheid stellen, zoo eenigszins mogelijk, het noodige theoretische schoolonderwijs te genieten, heeft verplichtingen ten opzichte van de opvoeding, ook van de godsdienstige, in overeenstemming met de wenschen van zijn pupil of van diens verzorger, enz., enz.

Na afloop van den leertijd wordt den leerling de gelegenheid gegeven proeven van bekwaamheid af te leggen in het door hem gekozen vak voor een commissie, die, bij gunstigen afloop van het onderzoek, een diploma uitreikt.

R. W. L.

Museum èn school.

Op initiatief van de „Board of education" in Londen is 't mogelik gemaakt dat kweekscholen en scholen voor voorgezet onderwijs voorwerpen ter leen bekomen uit 't Victoria and Albert museum. Deze kunnen dan gebruikt worden bij 't onderwijs in tekenen en handenarbeid, en ook als illustratie bij lessen die niet onder 't gewone onderwijs vallen. Voor dit doel is ter beschikking van de genoemde scholen 't volgend materiaal: originele etsen en tekeningen; originele tekenvoorbeelden van weef-, kant- en borduurkunst; reproducties en grote foto's van voorwerpen van nijverheidskunst; en series lantaarnplaatjes over architektuur, schilderijen en tekeningen, beeldhouwkunst, meubilair, en andere takken van kunsthandwerk. (Ontleend aan 'n mededeling in the Journal of education van Februarie.)

v. E.

Voorlichting bij beroepskeuze.

Volgens 'n verslag in de Schweiz. Lehrerzeit, van 14 Febr. is de 10e en 11e Oktober van 't vorige jaar in Bazel 'n kongres gehouden over de voorlichting bij de beroepskeus voor meisjes. De deelname overtrof de verwachting. Er waren 262 bezoekers en bezoeksters, die 18 kantons, duitse en franse, protestantse en roomse, vertegenwoordigden. In 16 redevoeringen, gevolgd door opgewekte diskussie, werd beraadslaagd hoe men voor de vrouwelike jeugd en de alleenstaande, arbeid zoekende vrouw de weg kan banen voor 'n degelike uitoefening van 'n beroep en 'n voldoend inkomen, i.a. voor bevredigende arbeid en werkkring. Eerst kwamen er inleidingen van algemene aard: over de organizatie van 'n voorlichtingsdienst; over de betekenis van 'n gocie beroepsopleiding voor 't meisje; over de mentaliteit van 't meisje dat de school heeft verlaten. Daarna volgden referaten waarin de sprceksters achtereenvolgens uit eigen ervaring verschillende beroepen schetsten: 't vóór en tegen ervan aanduidden, de eisen ervan uiteenzetten. 'n Paar redevoeringen, weer van algemene aard volgden tot slot: over bemiddeling bij 't plaatsen van leerlingen, en leerlingenovereenkomst; over de zorg voor vrouwelike leerlingen; over de organizatie van de beroepsvoorlichting in Zwitserland.

v. E.

BINNENLAND.

De onderwijzer in de toekomst.

Onder deze titel schrijft Dr. G. A. M. van Wayenburg, in Kinderstudie Februari 1920, het een en ander over de kwaliteiten, welke de onderwijzer bij vernieuwing van het onderwijs meer dan te voren nodig zal hebben.

Natuurlik heeft hij steeds kennis van zielkunde, pedagogiek enz. nodig gehad, maar hij kon grotendeels volstaan met wat de ondervinding en opmerkzaamheid hem in deze leerden. En 't moet gezegd worden dat in dit soort praktiese mensen — vooral kinderkennis — de onderwijzers het vaak zeer ver gebracht hadden en hebben.

Niemand zou er dan ook aan denken, deze kennis te willen uitschakelen of gering achten. Waar het om gaat is haar op een meer wetenschappelike basis te stellen en daartoe zijn nodig tweerdingen: wetenschappelike studie van psychologie en pedagogiek en voorafgaande kennis als grondslag. Die voor-

afgaande kennis moet verkregen worden op een H.B.S. of daarmede gelijkstaande inrichting, de wetenschappelike studie moet beginnen op de daaropvolgende vakschool voor onderwijzers.

Het zijn deze denkbeelden die ook ten grondslag liggen aan het betoog van Dr. Wayenburg.

Hij wijst er op, dat tegenwoordig de behoefte gevoeld wordt de onderwijzer, de leeraar der jeugd, een gewichtiger taak op te leggen dan voorheen. Hij zal mede zijn deel moeten hebben in het loodsen door het leven, waardoor de jeugd beter in het maatschappelik leven zal terecht komen.

Hij moet de jeugd niet alleen ontwikkelen en opvoeden, maar ook inleiden in het leven.

Dienaangaande merkt hij op:

Deze behoefte is een verschijnsel van wederomstuit. De groote neiging tot maatschappelijke nivelleering en uniformiseering van de laatste tientallen jaren had als tegenverschijnsel ten gevolge een zucht om het individu, den afzonderlijken mensch, verscheiden van aanleg en bouw, weer eens naar voren te brengen, hem te leeren kennen, te beschrijven en hem een beroepsleven te laten leiden overeenkomstig zijn geestelijken bouw en aanleg.

Dit beginsel voerde tot het ontstaan van een tak van toegepaste zielkunde, die naar middelen zocht om tot een juiste kenschetsing van het individu te geraken; ook had het tengevolge allerlei bemoeiingen om de begaafdheden onder de leerlingen een voor hen geschikte plaats in de maatschappij te geven; — tenslotte voerde het tot maatregelen om ook de minderwaardigen en defecten niet onproductief voor zich zelven en de maatschappij te doen zijn.

Nu is er een tijdperk in het leven, waarin het doenlijk is den mensch zoo mogelijk in zijn kernwezen waar te nemen, waarbij alles wat hij als aanleg, belofte meegebracht heeft, bij doelmatige navorsching aan het licht treedt: dat is de schoolleeftijd, zoowel de lagere als de hoogere.

En de man, die gedurende dien tijd die waarneming onbevooroordeeld moet doen, is de onderwijzer.

Hij moet het doen, maar kan hij het doen?

Want waarnemen heeft alleen beteekenis als het is: deskundig waarnemen, weten wat men moet zien, en uitlokken wat men kan zien.....

Hij zal zijn zielkundige waarnemingen doen aan de hand van meer of minder omvangrijke vragenstaten. Deze vragenstaten vergezellen het kind op al zijn schooljaren en worden steeds aangevuld. De onderwijzer heeft dus een nieuwe taak bij zijn oude.

Hij zal veel aan het kind te geven hebben, maar ook veel van het kind te nemen. Hij moet, wat er in het zieleleven schuilt, naar buiten trachten te brengen.

Van deze gegevens, door hem verzameld, zal dan op het oogenblik dat het kind of zijn ouders voorlichting vragen omtrent de keuze van een beroep, gebruik worden gemaakt.

De schrijver voegt er aan toe, dat het met deze opmerkingen niet zijn bedoeling is aan te geven wanneer en in welken vorm de onderwijzer bij de beroepskeuze zal helpen, noch welke onderzoekingen daartoe gedaan moeten worden.

Hij wijst er slechts op met de bedoeling aan te tonen, dat de onderwijzer van de toekomst behoorlik psychologies en wetenschappelik pedagogies onderlegd moet zijn.

Voortgaande zegt hij:

Hij moet beginnen met het kind, zijn onderzoekingsobject, door en door te kennen; daarenboven de functies en vaardigheden, die hem door den vragenstaat worden aangegeven, dient hij wetenschappelijk te verstaan en niet zich te vergenoegen met wat populaire kennis. Er is geen glibberiger terrein dan gepopulariseerde zielkunde.

Daarom, wil eenmaal de onderwijzer de taak, die hem in den modernen gedachtengang is toegewezen, met vrucht kunnen vervullen, dan is het eerst noodige, dat hij reeds op de kweekschool met de leer van het Kind en met de beginselen der zielkunde worde vertrouwd gemaakt.

Later bij voortgezette studie zal hij dieper in beide gebieden kunnen ingaan, terwijl hij, eenmaal staande in het volle onderwijsleven, behoefte zal gevoelen, hetzij door eigen studie, hetzij door het volgen van colleges, wat hem nog ontbreekt aan te vullen. Want wij zijn

overtuigd, dat de man, die eenmaal begonnen is het kind met wetenschappelijk oog te bekijken, onweerstaanbaar getrokken wordt naar de verdere uitbreiding van kennis, geprikkeld door de merkwaardige verschijnselen, die hij steeds bij zijn kinderen waarneemt.

In een tijd, dat van Rijkswege een hervorming der onderwijzers-opleiding voor de deur staat meenden wij deze opmerkingen in dit tijdschrift wel te mogen maken.

Wij voegen daaraan toe, dat zij, die menen, dat voor een onderwijzer zoveel wetenschap niet nodig is, bovenstaande wel eens mogen overdenken.

Er blijkt, dunkt ons, onwederlegbaar uit, dat zonder een breede wetenschappelike basis de studie van de onderwijzer volstrekt niet meer kan voldoen aan de hedendaagse eisen van het onderwijs.

E. J. v. D.

Vrije School.

Met deze benaming duidt J. Kleefstra in 't Febr.nr. van de Nieuwe Gids de school aan, „waar de rijpere jeugd, die om neigingen en aanleg het gareel van de gewone school niet goed verdraagt, gelegenheid krijgt zich op minder schoolsche wijze en met meer vrijheid van keus te ontwikkelen, dan op de gebruikelijke inrichtingen van m. o. en gymn. ond. toelaatbaar is. Voorts de school, waar jongelieden wier bestemming geen voortgezette studiën vordert, dieper en meer vormend eindonderwijs krijgen, dan de bestaande inrichtingen kunnen geven. Eindelijk de school, waar begaafde en bekwame menschen, onverschillig hun bevoegdheid, geroepen kunnen worden, hun licht te doen schijnen." Die school zou zijn voor 16-jarige jongelui met ontwikkeling h. b. s. 4 of gymn. 5. Schr. wil er dan ook liefst „als onderbouw" 'n h. b. s. met 3 j. k. aan verbinden. „De op die wijze gecompleteerde inrichting zou voor het jus promovendi evengoed in aanmerking kunnen komen als de thans bestaande lycea, temeer omdat het doel niet is, het onderwijs te vervlakken, maar te verdiepen."

Deze school zou 'n „overgangsvorm" zijn tussen 't bindende schoolleven, en 't vrije akademie-leven. Door de verandere „tijdgeest" en andere omstandigheden is 't gewone schoolleven voor 16 of 17-jarigen al heel weinig geschikt voor vruchtdragend onderwijs, en noch minder voor karaktervorming. „De stemming daarvoor is niet aanwezig." En ook 't ouderlik huis staat bij de jeugd niet in de gratie. „Wat dr. Maria Montessori voor het kleine kind beoogt, bepleit ik voor de rijpere jeugd: een meer met de behoeften van jonge menschen strookend schoolplan, een beter op de behoeften van den leeftijd berekende leiding." Dan wijst schr. erop dat er leerlingen zijn die bij de ene leraar veel, van 'n ander weinig of niets opsteken — wat dikwels samenhangt met aard en begaafdheid. Hiermee zou de vrije school bij de keuze van 't personeel rekening moeten houden. Wat verder 't onderwijs aangaat, er zouden verplichte hoofdvakken zijn, terwijl de rest fakultatief moest wezen. Schr. wijst dan verder noch op verschillende dingen die „vrij", en andere die „niet vrij" zouden moeten zijn. Ook geeft hij 'n korte schets van de indeling van 't gebouw. Vast omlijnd is dat alles echter noch niet: „Wanneer personen, die het denkbeeld warm en krachtig gezind zijn, een vereeniging vormen, dan eerst kan men bij onderling overleg een plan van uitvoering in details ontwerpen."

v. E.

Onderwijzer en beroepskeus.

Dr. G. A. M. van Wayenburg wijst er in de Febr.-afl. van Kinderstudie op, dat in de toekomst de onderwijzer, bij 'n oude, 'n nieuwe taak zal worden gesteld. Hij zal n.l. 't kind gedurende z'n schooltijd onbevooroordeeld en . . . deskundig moeten waarnemen, om zo te weten te komen, „wat er in het zieleleven schuilt," en die wetenschap aantewenden bij 't voorlichten van de ouders omtrent de beroepskeus. En om die taak naar behoren te kunnen vervullen, moet de onderwijzer „behoorlijk onderlegd (zijn) in de kinderstudie en in de beginselen der zielkunde." „Hij moet beginnen met het kind, zijn onderzoekingsobject, door en door te kennen: daarenboven de functies en vaardigheden, die hem door den vragenstaat worden aangegeven, dient hij

wetenschappelijk te verstaan en niet zich te vergenoegen met wat populaire kennis." Voor dat alles is 't noodzakelik „dat hij reeds op de kweekschool met de leer van het kind en met de beginselen der zielkunde wordt vertrouwd gemaakt. Later bij voortgezette studie zal hij dieper in beide gebieden kunnen ingaan, terwijl hij, eenmaal staande in het volle onderwijsleven, behoefte zal gevoelen, hetzij door eigen studie, hetzij door het volgen van colleges, wat hem nog ontbreekt aan te vullen." Schr. wijst op een-en-ander, omdat nu „van Rijkswege een hervorming der onderwijzersopleiding voor de deur staat." v. E.

School en museum.

Naar aanleiding van 't nieuw ingerichte Gemeentemuseum in Den Haag schrijft 'n inzender, B. Merema, in 't Maartnummer van V. AE. V. O., 't Orgaan van de Ver. tot bevorder. v.h. aesth. element in het voortgez. onderw." over samenwerking tussen school en museum. Schr. heeft zich afgevraagd „of het voor het welslagen der aesthetische beweging op onze scholen voor voortgezet onderwijs niet wenschelijk zou zijn met de musea in nauwer contact te komen". En deze scholen zouden gebaat zijn bij 'n hernieuwde inrichting van onze musea, in de geest van 't haagse. Dan noemt schr. de dingen op die de school in zoo'n geval bizonder op prijs zou stellen.

1e. Het museum geve een smaakvolle, overzichtelijke opstelling van het meest belangrijke en meest typeerende van haar bezit. De verzameling zij zooveel mogelijk een geheel, terwijl in de opstelling een logische gedachtengang moet kunnen worden gevolgd. In vele musea zal een groote selectie niet kunnen uitblijven. Heel veel onbruikbaars zal moeten worden achtergehouden, terwijl minder typische voorbeelden en dubbele exemplaren in een depot tot een goede studieverzameling zouden kunnen worden ondergebracht. *)

2e. Het museum zal eerder moeten bestaan uit een grooter aantal zalen met beknopte collecties, dan uit slechts enkele overvolle vertrekken. *)

3e. Er moet voldoende ruimte om de vitrines zijn, teneinde met een groepje leerlingen verschillende zaken zoo duidelijk mogelijk te kunnen waarnemen. Op een enkel voorwerp moet voldoende de aandacht kunnen worden geconcentreerd.

4e. Hoewel het wenschelijk is, dat de docenten zooveel mogelijk zelf met hun leerlingen de reeds besproken voorwerpen gaan bezichtigen, kan toch in verschillende gevallen de voorlichting van een aesthetisch-kunsthistorisch ambtenaar zeer aanbevelenswaard zijn. Overleg tusschen hem en den docent is dan zeker gewenscht.

5e. Er zijn in een museum vaak onderdeelen, die door aanwezige voorbeelden niet voldoende getypeerd zijn. Het zou daarom zeer gewenscht zijn, indien in het museum een zaal beschikbaar kon blijven voor tijdelijke expositie van meerder op zulk een onderdeel betrekking hebbend materiaal uit andere verzamelingen, welke daarin juist ruim gesorteerd zijn . . .

6e. Naast catalogi van onderdeelen is een beknopt gidsje van het Museum zeer nuttig."

Schr. spreekt in z'n stukje ook nog de wens uit, dat er 'n speciale onderwijskollectie gevormd wordt, bijeengebracht uit 'n pedagogies esteties oogpunt — vrij voor elke school afzonderlik, 't zij voor een groep van scholen. En voor 't vormen van zoo'n kollectie zou samenwerking gezocht moeten worden met de verschillende Nederlandsche musea. v. E.

*) In dezelfde geest schreef ik op blz. 229 van dit tijdschrift. v. E.

't Wetsontwerp De Visser.

In de Maart-afl. van Vrag. v. d. dag maakt Nine Minnema enkele opmerkingen over wat dit onderwerp bepaalt omtrent de opleiding, de onderwijzeres in de lagere klassen, en de hulponderwijzeres. Schr. komt, wat 't eerste punt betreft tot de volgende konklusie: „dat de eindeisch moet zijn, dat de onderwijzer een even behoorlijke opleiding krijgt, als bijvoorbeeld de dokter en de predikant. Dat deze eisch, niet gedragen door de publieke opinie, voorloopig niet zal worden ingewilligd. Dat voorloopig en desnoods het systeem De Visser kan

worden aanvaard, mits aan de kweekschool een extra klasse worde toegevoegd, die h.b.s. en gymnasium verbindt aan de praktijkklassen der kweekschool." Wat de beide volgende punten aangaat, geregeld bij artiekel 25, is schr. van oordeel dat dit artiekel in 't belang van de volksopvoeding geheel moet vervallen. „Alinea I is verouderd, de interne regeling der school moet blijven bij de leiding dier school. Bovendien mogen we niet tegen de natuurlijke selectie, wat betreft beroepen, ingaan. Alinea II weert de volledig bevoegde onderwijzeres bijna geheel uit de school, leidt tot exploitatie van de vrouw als goedkoope werkkracht, en brengt in de lagere klassen van de lagere school onontwikkelde en onbeschaafde leerkrachten, waardoor de opvoeding van ons volk naar beneden gedrukt wordt." Tenslotte spreekt schr. deze meening uit, wat betreft 't hele ontwerp: „Wordt dit ontwerp aangenomen, dan berooft men ons voor langen tijd van de mogelijkheid van een flinke reorganisatie van ons lager onderwijs." v. E.

Boekbespreking.

De reorganisatie van ons onderwijs, in hoofdtrekken geschetst voor wetgevers en ouders, door K. ten Bruggen Cate, Oud-Inspecteur van het Middelbaar Onderwijs.

Wie den Oud-Inspecteur, den vaderlijken vriend van vele docenten, kent, ziet hem bij het lezen van zijn plannen voor zich zitten in al zijn eenvoud en luistert naar de heldere uiteenzettingen, die hij grootendeels op zijn rijke ervaring baseert en naar het frisch-menschelijke, dat den grondtoon van deze verhandeling vormt.

Nauwelijks hebben de kinderen den zesjarigen leeftijd bereikt, of de ouders moeten kiezen tusschen de lagere school of de school met Fransch, zegt de schrijver, maar meteen slaat hij een toon aan, die alleen reeds de oplossing zou kunnen brengen: „In een gezond-democratischen staat, waar alle kinderen een gelijke kans moeten hebben, behoort zulk een toestand een onmogelijkheid te zijn, omdat er van die gelijke kans eenvoudig niets terecht komt": maar tevens laat hij ook de paedagogische snaar trillen met het gevolg, dat het Fransch uit de lagere school moet verdwijnen. De schrijver heeft het genoegen beleefd, dat het schoolexamen, waarvoor hij gestreden heeft, neen dat woord past niet bij de Oud-Inspecteur.. waarvan hij de wenschelijkheid en noodzakelijkheid heeft betoogd, werd afgeschaft. Aan zijn wensch, het Fransch uit de lagere school te doen verdwijnen, is reeds door den Minister voldaan.

Een wijzen raad, die niet genoeg onderstreept kan worden, geeft hij den wetgever n.l. aan de wetten die soepelheid te verleenen, dat ze nooit remmend kunnen werken, maar ruimte bieden voor elke ontwikkelingsmogelijkheid.

Hoe dicht de Oud-Inspecteur, jong en frisch van gedachte, tusschen de jongeren aan de poort van de toekomst staat, bewijst zijn verlangen, dat uit zijn „toekomstmuziek" klinkt. Hier waar hij de plichtsbetrachting, de toewijding beloond wil zien, ligt, wat het onderwijs betreft, in kiem de „waarachtige vrijmaking" [1]) van het onderwijs.

De schrijver wil een lagere school van zes jaar voor allen. Na het zesde jaar verlaten zij, die voor M.U.L.O. of Lyceum (d.i. ook H.B.S. 5 en Gymn.) bestemd zijn, deze inrichting: de overigen blijven op de lagere school nog 't liefst 3 jaar, om tot degelijke arbeidskrachten voor de maatschappij gevormd te worden. Het leerplan voor het M.U.L.O. en het Lyceum zijn de eerste twee jaren gelijk, om de leerlingen gelegenheid te geven nog van studierichting te veranderen: bovendien wil de schrijver voor de eerste twee jaar geen vakleeraren maar klasseleeraren. Omdat het Fransch afgeschaft is, kan de H.B.S. 5 en M.U.L.O. één jaar naar beneden uitgebreid worden en kunnen dus resp. 6- en 4-jarig worden. Hier is één ding, dat mij niet duidelijk is: Waarom laat de schrijver niet alle leerlingen, die later het Lyceum zullen

[1]) Zie Prof. Casimir: de Opbouw, het Febr. nummer.

bezoeken, eerst het M.U.L.O. doorloopen: dan zou het Lyceum vierjarig kunnen worden.

De oorspronkelijke bedoeling van den wetgever was dan ook klasseleeraren en geen vakleeraren te vormen; vandaar b.v. dat een academicus het recht kreeg Nederlandsch, Geschiedenis en Aardrijkskunde te onderwijzen. De geleerdheid heeft evenwel het uitgroeien van een dergelijk systeem van klasseleeraren onmogelijk gemaakt.

De schrijver eischt bovendien een practische opleiding voor de academisch gevormde leeraren en heeft daarvoor het volgend plan: Er worden voor volwassenen avondcursussen in de academiesteden gegeven en de aanstaande leeraren moeten hier als docenten optreden.

Het werkje, dat zeer onderhoudend en gemoedelijk geschreven is, kunnen we ten zeerste ter lezing aanbevelen.

W. E.

Het Bioscoopvraagstuk, door Mr. A. de Graaf.

Toen in de redactievergadering van Volksontwikkeling gevraagd werd, wie het Bioscoopvraagstuk van Mr. A. de Graaf (1) bespreken wilde, bood ik mij dadelijk aan om het te doen.

Ik heb toch enkele jaren geleden een korten tijd deel uitgemaakt van een stedelijke bioscoopcommissie, wier taak het was filmen te keuren. Die, welke niet geschikt waren voor kinderen tot aan den zestienjarigen leeftijd, mochten niet vertoond worden in bioscopen, voor jongens en meisjes tot aan die leeftijdsgrens toegankelijk. In plaats echter, dat er nagegaan werd wat voor die kinderen geschikt was, ging men alle filmen voor volwassenen keuren en diegene welke niet te aanstootelijk waren, niet te wreed enz. mochten gezien worden door de jongens en meisjes. Ik ging naar bioscopen met filmen goedgekeurd door leden der commissie, voor ik er deel van uitmaakte, of door bepaalde onderafdeelingen niet te zwaar bevonden voor de kinderen, en mijn opvoedkundig geweten begon te steken bij wat ik zag. Naar andere bioscopen ging ik, waar de filmen vrij goed waren, maar tusschen de filmnummers werd er gezongen, gedanst enz. Schunnigheden werden gezegd en vertoond; onze kinderen mochten er naar luisteren; buiten stond, dat de bioscoop toegankelijk was voor kinderen van zestien jaar; dat mocht er staan op last van de commissie waar ik deel van uitmaakte.

Vergeefs betoogde ik, dat slechts datgeen gekeurd moest worden en zéér streng wat voor kinderen vervaardigd was: dat wij water naar de zee droegen, indien de filmen door ons gekeurd werden, maar absolute liedjeszangers mochten voordragen wat zij wilden en allerlei dingen vertoond konden worden die niet geschikt waren voor de kinderen.

Ik stond in mijn opvattingen vrijwel alleen, nam mijn ontslag, omdat ik niet meer de verantwoordelijkheid wilde dragen in een commissie die te veel rekening hield met de belangen der bioscoophouders, omdat van het standpunt dat ik aannam, bijna niets voor kinderen in de bioscopen door den beugel kon.

De keeren, dat ik later naar een bioscoop toe ging, heb ik mij zoo dikwijls geërgerd aan het misbruik, dat van de schoone uitvinding gemaakt werd, en aan den verbasterenden invloed, welke er van uit moest gaan, dat ik in het drukke leven zeldzamer keeren er den tijd voor over had, om de bioscoopdeur binnen te gaan. En toch wist ik, dat wij allen, die streven naar verhooging en verdieping der volksontwikkeling een plicht verzuimen, wanneer wij niet gingen kijken naar wat er in bioscopen vertoond werd.

Want voor de goedkoope bioscopen zag ik, wanneer ik er bijv. 's Zondags langs kwam, kinderen zich verdringen: lang, voor de deuren open gingen, stonden zij in rijen er voor te wachten.

In de oorlogsjaren, als ik naar mijn werk ging, heb ik voor sommige volksschouwburgen, met en zonder film, al vóór acht uur in den morgen, de politie orde zien houden onder de menschen, die dan reeds hun plaatsbewijs kwamen halen voor de middag- of avondvoorstelling. Als ik tegenwoordig naar mijn kamers ga, kom ik voorbij een groote bioscoop. De eene sensationeele film na de andere staat er met reuzeletters

(1) Uitgave A. Oosthoek, Utrecht.

aangekondigd. Ook daar heb ik soms politieagenten gezien, die de orde moesten handhaven bij het zich verdringende publiek.

Tallooze kinderen en menschen komen dus in de bioscopen hun zucht naar vermaak bevredigen. Het lijkt mij soms of wij met die bioscopen met hun overvloed van licht in den donkeren avond, hun opvallende gevels na de afschaffing van de kermis, het heele jaar door overal de kermis in onze straten hebben, en als Romeinen van een anderen tijd in photografischen vorm allerlei spelen zien, die doen ontaarden.

En onder de plannen, welker uitwerking ik verschoof tot den tijd, dat het leven meer vrijen tijd laat en geeft, behoorde nauwgezet bioscoopbezoek, om te kunnen wijzen op het soort ontspanningsspijzen, waarmede onze kinderen en gulzige pretslikkende volwassenen zich de maag vullen.

Is het dus te verwonderen, dat ik mij dadelijk aanbood, toen er gevraagd werd wie de studie van Mr. de Graaf in ons tijdschrift bespreken zou?

Laat mij beginnen met te verklaren, dat ik zelden zóó door een verhandeling ben aangegrepen geworden als door die van dezen schrijver. Ik zou over de middelen willen beschikken om het geschrift te zenden aan allen, die in de volksopvoeding belang stellen; aan alle autoriteiten, aan alle leden van alle bioscoopcommissies. Want ik meen, dat Mr. de Graaf het vraagstuk geheel overzien heeft en het niet wel mogelijk is na zijn uitnemend betoog nog iets nieuws er over te berde te brengen. Hij heeft het vraagstuk van alle kanten bekeken, het zoo afdoend behandeld, dat hij eigenlijk geformuleerd heeft datgeen wat hun reeds vaag voorschemerde, die in de bioscoop een vijandin zagen van eerste ontwikkeling: hij heeft samengevat in een machtigen greep alles wat aan bezwaren reeds onder woorden gebracht is.

In de eerste plaats behandelt de schrijver de oorzaak van het verschijnsel, dat de bioscoop nooit hen bevredigen kan, wier verlangen naar iets anders uitgaat dan naar oogenblijksgenot. Hij doet het op buitengewoon heldere wijze.

„Wij hebben te doen," zegt hij, „met een weergave van de beweging, die haar perforeert, die n.l. opvolgende momenten uit die beweging als het ware uitknipt en aaneenrijgt: hoe snel de eene opname de vorige ook moge opvolgen, er blijft telkens een zeer kleine lacune tusschen twee opnamen, men springt dus telkens iets over, waardoor waardevolle oogenblikken (wie zal zeggen welke de meest waardevolle, de beslissende zijn, onmisbaar zijn ze allen) ontbreken, en waardoor, wat belangrijker is, het tempo wordt versneld, het rythme van de beweging wordt verbroken."

Dan bewijst hij, dat door de bioscoop een steeds sterker werkend verlangen naar prikkels ontstaat. „Men moet dus zorgen voor afwisseling, vooral voor verrassingen, overbluffingen, men moet met al sterker prikkels werken."

Daarom ondermijnt de bioscoop den kunstzin, de vorming van het goede tooneelstuk.

„Men ziet," betoogt de schrijver, „geen menschen, geen bewegingen, maar photografiën van menschen, van bewegingen.

„Men ziet de beweging niet zuiver, maar geperforeerd, waardoor het tempo versneld, beter gezegd verkort is;

„De menschelijke stem ontbreekt."

„Uit een aesthetisch oogpunt," zegt hij een paar bladzijden verder, „beantwoordt het bioscoopdrama geheel aan de eischen van dezen tijd: haastig, hevig, oppervlakkig, goedkoop. Het beantwoordt wel aan de eischen van dezen tijd, maar niet aan de behoeften van de menschen van dezen tijd, want die zijn geen andere dan de behoeften van de menschen van alle tijden, welke juist aan deze eischen tegengesteld zijn; rustig, diepindringend, waardevol, in één woord samengevat: blijvend."

(Wordt vervolgd.)

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

			Bladz.
De opvoedkundige betekenis van Jeugdorganisatie		P. Voogd	289
Arbeidswet en volksontwikkeling II		Jan v. d. Tempel	296
De 's-Gravenhaagsche Vakschool voor Meisjes als modeltype voor het meisjesvakonderwijs		Ida Heijermans	304
Het ontwerp tot reorganisatie van het Gemeentelijk Geneeskundig Schooltoezicht te Amsterdam		J. J. Pigeaud	310
Request aan de Tweede Kamer der Staten-Generaal (met Memorie van Toelichting)			312
Montessori in Nederland		E. J. van Det	318
Feiten en Pogingen.			
De Rotterdamsche Volksuniversiteit		M. A. Hensgens	325
Persoverzicht.			
Buitenland.	„The London Teacher"	R. W. L.	329
„	„The Child"	R. W. L.	329
„	Museum en School	v. E.	330
„	Voorlichting bij beroepskeuze	v. E.	330
Binnenland.	De onderwijzer in de toekomst	E. J. v. D.	330
„	Vrije School	v. E.	332
„	Onderwijzer en beroepskeus	v. E.	332
„	School en museum	v. E.	333
„	't Wetsontwerp De Visser	v. E.	333
Boekbespreking.			
K. ten Bruggen Cate, De reorganisatie van ons onderwijs		W. E.	334
Het Bioscoopvraagstuk, door Mr. A. de Graaf		I. H.	335

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

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

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

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

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

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

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

Vraag uitvoerige prospectus.

1ste JAARGANG. MEI 1920. No 8.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3867

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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

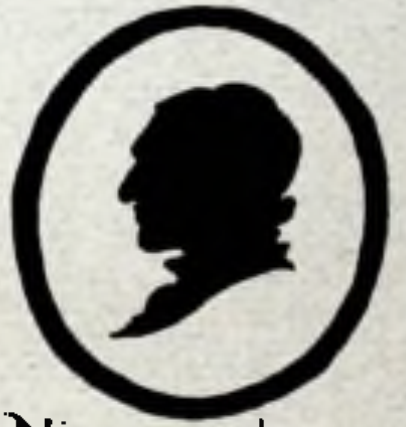

Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT.

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

De opvoedkundige betekenis van Jeugdorganisatie

door P. VOOGD.

II.

Deze korte aanduidingen zouden zeker reeds voldoende zijn om de waardevolle opvoedende betekenis der jeugdorganisatie in het licht te stellen. Zij past bij de aard der ontwikkelingsjaren en biedt een goede gelegenheid voor de velen, die in vrijheid willen werken aan hun eigen en aan elkanders vorming op lichamelik, geestelik en zedelik gebied.

Een vluchtig overzicht der middelen, die de jeugdleiders ten dienste staan, zal echter nog nader doen zien, hoeveel zijden het jeugdwerk heeft en hoeveel gelegenheid het biedt tot prachtige opvoedende werkzaamheid.

Verplaatsen we ons in gedachten in een klublokaal. Het is door de goede zorgen der meisjes en jongens zelf gezellig gemaakt. Op ongezochte wijze had de leiding gelegenheid om goede raad te geven betreffende een enigszins smaakvolle wandversiering. Een leestafel bevat een aantal bladen en vooral geïllustreerde tijdschriften, vakbladen, enz. Langs de wanden staan een aantal tafeltjes, waaromheen een aantal jongelui zitten, die zich bezig houden met allerlei gezelschapsspelen.

Dit is het tehuis voor jongelieden. Nooit behoeven ze hun toevlucht te nemen tot straat of kroeg. Het is het vaste verzamelpunt. Daar kunnen de jongelui hun kontributie afdragen en hun Jeugdorgaan in ontvangst nemen. Daar worden afspraken gemaakt en is het uitgangspunt voor alle werkzaamheden der jeugdorganisatie.

In een gunstig geval bevat het jeugdtehuis nog enige kamers voor het uitlenen van boeken en voor het houden van kleine kursus- of klubbijeenkomsten.

Wie voelt niet, dat zo'n jeugdtehuis in elke plaats onmisbaar is? Hoeveel jongelieden zouden niet van de straat worden gehouden, indien ze slechts zo'n veilig en gezellig „home" hadden! Hoeveel gelegenheid biedt het niet voor de zelfwerkzaamheid en de zelfregering de jongelieden! Zij helpen zo graag en dragen gaarne enige verantwoordelikheid! Een beroep op hun eergevoel verricht vaak wonderen! Zij kunnen helpen bij het handhaven der goede orde, het klaar leggen en zetten der boeken, tijdschriften, kouranten en spelen, het innen

der kontributie, het uitgeven van toegangsbewijzen, het uitlenen van boeken en de administratie ervan, enz. enz., te veel om op te noemen.

Waar een klublokaal of jeugdtehuis is, worden de jongelui het best geïnteresseerd voor het jeugdwerk en is de stabiliteit van het werk meer gewaarborgd. Het is het kristallisatiepunt der jeugdbeweging. Overal waar een begin met het jeugdwerk gemaakt wordt, geschiedt dit het beste door de inrichting van een tehuis, dient altans het streven daarop zo spoedig mogelik te worden gericht. Hier ligt voor de gemeente een taak.

We spraken over het uitlenen van boeken.

De prikkellectuur, die het gemoed van de jongelieden vergiftigt en hun smaak bederft — op welke wijze kan ze doeltreffender bestreden worden dan door het verstrekken van goede lektuur. De openbare leeszalen en biblioteken maken het mogelik, dat ook de jongelieden in nader kontakt komen met de boekenschat.

Op leesavonden kan een der leiders pakkende gedeelten voorlezen uit sommige boeken, die voor hen geschikt zijn, en zo de leeslust opwekken.

Daardoor zal de begeerte ontstaan om ze geheel te leren kennen en blijft slechts over, hun de weg te wijzen — hetzij naar de openbare biblioteek zelf of naar de eigen boekenvoorraad.

Een uitstekend middel voor de vorming der jongelieden is ook het jeugdorgaan. Het is zo ècht voor hen, een eigen krant te hebben. Een goede leider zal in de krant vaak aanleiding vinden om sommige artiekelen met hen nader te bespreken, onbegrepen gedeelten te verklaren en nader toe te lichten. Welk een vreugde als een bekroond opstel of een andere bijdrage van een der leden is opgenomen en met hoeveel belangstelling worden de illustraties bekeken en de korrespondenties uit andere plaatsen gevolgd, waar ook reeds een jeugdorganisatie is gevestigd.

En ook hier weer de zelfwerkzaamheid door het aandeel dat de leden der jeugdorganisatie hebben in de bezorging bij leden, die verhinderd waren om in het jeugdtehuis de krant te komen halen of bij het winnen van nieuwe abonnees.

Het jeugdwerk biedt het voordeel van grote verscheidenheid in de middelen. Waar schoolse lessen en kursussen voor intellektuele ontwikkeling, bij gebrek aan leiding, of aan belangstelling der jongelieden zelf, niet kunnen gegeven worden, daar biedt de klubvorming gelegenheid om de jeugd op talloze wijzen te interesseeren. Hier bloeit een mandolineklub, daar weet een natuurliefhebber een groepje belangstelling in te boezemen voor de wonderen in veld en weide, sloot en plas, in duin en bos, in het rietland of op de akker, of wel hij verricht enkele interessante proeven.

Ginds staat een leider zijn klubje de voor hen uitgezochte en verzamelde jeugdliederen en marsen te leren, die straks op de gezamenlike wandelingen langs de wegen zullen weerklinken. Er hoeft dan helemaal niet op gewezen te worden, dat de straatdeunen zo lelik en smakeloos zijn. (La leçon des choses). In de winteravonden werpt de projektielantaarn haar helder schijnsel op het doek en in de lichtkring verschijnen de beelden, die een illustratie vormen bij een

boeiend verhaal of een verduideliking leveren der behandeling van enig leerzaam onderwerp. Ook de bioskoop kan hier een waardevol hulpmiddel zijn bij de opvoeding, wanneer men slechts met zorg de films kiest.

En dan de gemeenschappelike bezoeken aan musea; gemeentelike instellingen, als brandweer en centrales; fabrieken, stoomschepen, paleizen, parken, enz. enz., hoeveel leerzaams bieden ze niet onze opgroeiende jeugd, vooral als men de groepen niet te groot neemt, zich vergewist van deskundige leiding en een kursus of lichtbeeldenavond aan het bezoek laat vooraf gaan of erop laat volgen. Denkt eens aan de uren, gewijd aan deklamatie en toneelspel, is er voor hen prettiger manier denkbaar om hun taal te leren gebruiken, als de oefening in een ernstige of luimige voordracht of het opvoeren van een klein toneelstukje? En biedt ook deze bezigheid niet aanleiding te over om de smaak te ontwikkelen en een zekere zelfbeheersing van geest en lichaam in praktijk te brengen?

En nu spraken we nog in 't geheel niet over de lichamelike opvoeding.

Ziet de jongens en meisjes bij de openluchtspelen op het voet- en korfbalveld, in de gymnastieklokalen of in het zwembad. Hoe verrukkelik vinden ze het, wanneer ze hun vaak eenzijdig gerichte lichaamskrachten kunnen gebruiken en oefenen.

Tochten te voet, op de fiets of op de schaats bieden de leider welkome gelegenheid om op velerlei vragen antwoord te geven en zo ongezocht en daardoor des te beter de jongelieden attent te maken op het eigen karakter en de schoonheden der landstreek, evenals op verschillende wetenswaardigheden!

Kamperen! Toverwoord voor jonge gemoederen! Het betekent enkele dagen van intens natuurgenot, kameraadschappelik samenzijn in verhoogde stemming!

Veel, zeer veel zou hier nog bijgevoegd kunnen worden, de praat- en vertelavonden, waarop gesproken kan worden over ons land, zijn bewoners en bestaansmiddelen, over de geschiedenis en inrichting van Staat en maatschappij, over het leven van grote mannen en vrouwen, over reizen en ontdekkingen met hare gevolgen.

Debatbijeenkomsten, waar ze leren, duidelik en klaar hun mening tegenover een andere te formuleren en te verdedigen.

Teken- en slöjdklubs, huishoud-, naai- en verstelklubs voor de meisjes. Maar genoeg, om een denkbeeld te geven van de vele middelen, waaruit in verband met de belangstelling der jongelieden en de beschikbare leidende krachten kan worden gekozen.

De uitoefening der plichten en rechten als leden hunner vereniging vormt een praktiese inleiding in sociale gezindheid en kennis, die de huidige school niet aankweekt en die toch zo dringend nodig zijn.

De medezeggingschap en medewerking leren hen door aktief optreden, verantwoordelikheids- en plichtsbesef. Stiptheid en zelfbeheersing dempen het jeugdige te sterk opvlammende vuur. Kameraadschap en offervaardigheid bloeien op uit het groot en sterk maken hunner vereniging.

Waarlik, uit deze aanwijzing der middelen blijkt ongetwijfeld de grote opvoedkundige betekenis der jeugdorganisatie.

We moeten echter nog op een andere belangrijke zaak wijzen.

Indirekt zal de vrije jeugdvorming van grote invloed blijken op de hervorming van ons onderwijs.

Over ons onderwijs wordt geklaagd. Men is niet tevreden met de resultaten. Dat geldt zowel van het gewoon lager als van het middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs. Het herhalingsonderwijs is een totale mislukking gebleken.

Er zijn daarvoor tal van oorzaken. Maar één wordt steeds scherper en in steeds ruimer kring gezien. Met alle waardering voor de ijver en inspanning der onderwijskrachten ziet men hoe langer hoe meer in, dat de opvoeding te eenzijdig op de intellectuele vorming der leerlingen gericht was, is men in toenemende mate gaan beseffen, dat er verschillende kanten der menselike persoonlikheid zijn verwaarloosd. De nieuwere paedagogiek legt bovendien de nadruk op de betekenis van de aktiviteit der leerlingen. Men ziet, dat deze hun aanleg op verschillend gebied niet tot uiting kunnen brengen, wanneer ze veroordeeld zijn om het lijdelik objekt te zijn, inplaats van het aktieve subjekt. En zo komt men tot een veroordeling der praat- en luisterschool en eist een onderwijs, waarbij de leerlingen meer ruimte van eigen geestelike en lichamelike beweging krijgen, de doe- of arbeidsschool.

Montessori en Kerschensteiner worden binnengehaald en hun woorden vinden blijkbaar reeds bij een deel van het publiek warme instemming.

Onze nieuwe onderwijswet heeft de lichamelike oefening en de handenarbeid als nieuwe verplichte vakken in het leerplan der lagere school opgenomen en doet een — zij het aarzelende en totaal onvoldoende — stap in de richting van een beter vervolgonderwijs, in afwachting van een toegezegde algehele reorganisatie ervan.

We voelen het, dat we leven in een tijdperk van verandering op onderwijsgebied. Intussen, we staan nog maar aan het begin. Nog wordt het doel niet scherp onderscheiden, laat staan dat men het reeds eens zou zijn over de weg om tot het doel te geraken.

Neem b.v. het herhalingsonderwijs. De noodzakelikheid om het te hervormen voelt men algemeen. Maar hoe? Van verschillende kanten, door onderwijzers en politieke verenigingen wordt terecht geëist het verplicht te stellen. Maar de dwang der wet zal niet voldoende blijken om de honderdduizenden jongens en meisjes de vruchten van het vervolgonderwijs te doen genieten, als het niet geheel van karakter verandert. Het resultaat zou dan wel eens omgekeerd kunnen zijn, de reeds bestaande afkeer van geestelike ontwikkeling zou er door kunnen worden vergroot en vele millioenen zouden zijn weggesmeten.

Dus een ander en beter vervolgonderwijs. Kerschensteiner wil het orienteren naar de verschillende beroepen; trachten de arbeidsvreugde te wekken om daarop voort te bouwen. Prachtig! Die kant zal het zeker uit moeten. Maar denken we eens aan het getal van onze jonge arbeiders, die telkens van beroep wisselen of die voor hun taak niet de minste beroepsbekwaamheid behoeven. Men zal, om vat te krijgen ook op hen, die geen arbeidsvreugde kennen, een aanvulling nodig hebben.

De jeugdorganisatie zal de ervaring moeten leveren, welke die aanvulling zal moeten zijn.

Juist omdat het jeugdwerk zo veelzijdig is, zal daarin kunnen blijken, op welke wijze men als opvoeders de grote massa van de rijpere jeugd zal kunnen naderen, haar tot zich halen en bij zich behouden.

In de jeugdorganisatie leert men pas die jeugd kennen. Daar geeft ze zich, zoals ze is.

Op het Kongres voor de opvoeding der rijpere jeugd wezen wij er in het debat met Dr. de Vletter reeds op, dat de krachten, die zich aan het vervolgonderwijs zullen gaan wijden en die uit de onderwijzers moeten worden gerekruteerd, de psyche der jongelieden vaak niet kennen.

Wij wekten hen op om meer deel te nemen aan de vrije jeugdvorming, overtuigd dat ze op dit gebied ervaring kunnen opdoen, die ze nu vaak missen en die bij hun onderwijs aan de rijpere jeugd te stade zou komen.

De ongedwongen omgang met de jongelieden zou maken, dat ze hen in hun ware gedaante leerden kennen; het klubwerk, waarin de verschillende onderdelen van de jeugdarbeid meer in 't bizonder worden beoefend, en andere vrije vormen van jeugdopvoeding zouden hier het best kunnen worden bestudeerd.

In het buitenland heeft men in die geest reeds gewerkt. Wie de City-Schools in Amerika, de Landerziehungsheime en de Schulgemeinden in Duitschland kent, weet, hoe vooral op het gebied der zelfwerkzaamheid en zelfregering der leerlingen deze Reformschulen veel van de jeugdbeweging hebben geleerd.

Het rapport der Staatskommissie, die een onderzoek instelde naar de ontwikkeling der jeugdige personen, acht mede hierom de jeugdorganisatie zoo belangrijk. We vinden dit uitgedrukt als volgt:

„De Commissie verwacht, dat hier (d. i. op het gebied der jeugdorganisatie) de oorsprongen liggen van een nieuwe phase in den ontwikkelingsgang der opvoedingsmiddelen, een phase, die niet alleen uitbreiding, doch door haar nieuwe principes en methodes, ook verdieping van de bestaande opvoedingszorg zal brengen."

Niet alleen dus direkt, doch ook indirekt door middel van haar invloed op de hervorming van ons onderwijs, blijkt de opvoedende betekenis der jeugdorganisatie.

* * *

Zoeven gaven wij een overzicht van een aantal middelen, die kunnen worden aangewend door de jeugdorganisaties voor de opvoeding harer leden. We vrezen, dat men daardoor de indruk kan hebben gekregen, alsof de daar genoemde hulpmiddelen ons reeds in voldoende mate zouden ten dienste staan. Dit toch is nog allerminst het geval.

Waar zijn de jeugdtehuizen, die wij verlangen? Slechts sporadies zijn ze te vinden. Waar zijn de gemeentebesturen, die ten opzichte van deze allereerst nodige zaak hun plicht begrijpen? Waar zijn de lokalen en terreinen voor lichamelike oefening, waar de zwemgelegenheden, die onze jeugd behoeft?

In een brochure: „Wat er bestaat, wat er ontbreekt op het gebied der lichamelike opvoeding in Nederland", welk geschriftje de feitelike gegevens bevat, wordt de vraag wat er bestaat, beantwoord met „heel, heel weinig" en de vraag, wat er ontbreekt, met „heel, heel

veel"; het terrein waarop nog gewerkt moet worden, wordt genoemd een eenzame troostloze vlakte, schier overal.

Maar wat we het allermeest nodig hebben, dat zijn de mensen, die zich in het werk in de jeugdorganisaties wijden. De klacht over gebrek aan leiding is algemeen. Nog slechts een klein, wakker troepje is aan den arbeid gegaan. Als pioniers verkennen zij dit nog bijna onbegaanbaar terrein. Reusachtig zijn de moeilikheden, die zij moeten overwinnen.

Moeilikheden, zowel gelegen in hun eigen gebrekkige ervaring, als in de aard van dit werk en in de weinige steun van degenen, die in de eerste plaats het grote belang van dit opvoedingswerk moesten beseffen, de ouders, de volwassenen. Gebrekkig toegerust, verstoken van de nodige hulpmiddelen, onvoldoende gesteund, hebben zij hun gaven in dienst gesteld van dit werk, overtuigd van de noodzakelikheid ervan.

Zij voelen, hoe zelfs voor de meest bevoorrechten de invloed van huis en school niet toereikend is, hoe daarbuiten voor de karaktervorming en de lichamelike opvoeding nog prachtig werk te verrichten valt ten bate van de gemeenschap.

Maar voor de 90 %, die zo goed als geheel zonder steun en leiding staan, die zich als tere, zwakke wezens reeds in de grote stroom des levens moeten storten, met de kans, dat ze door de golven zullen worden verzwolgen en nimmer een goede veilige haven zullen bereiken, voor onze arbeidende jeugd, klemt die noodzakelikheid nog veel meer.

Ze kunnen goedkoop in het bedrijfsleven worden gebruikt; ziehier de oorzaak van hun plaats in het produktieproces.

Aan hun persoonlikheid wordt te weinig zorg gewijd: slechts een gering percentage ontvangt een nog dikwijls gebrekkige vakopleiding. Voor tallozen levert de arbeid geen voldoening, geen vreugde. De arbeidsbescherming is pover, hun onderwijs ontoereikend. De woningtoestanden maken, dat ze zich thuis niet op hun plaats gevoelen, het gemis aan goede ontspanningsgelegenheid drijft hen tot minderwaardige genietingen, die hun gezondheid en hun moraliteit bedreigen.

En toch — de ervaring leerde het reeds — zit er onder de ruwe bolster zo vaak een blanke pit, toch liggen in deze jonge mensen schatten verborgen, die aan de dag gebracht kunnen en moeten worden. Er zit een grote levenskracht, een grote durf en frisheid in deze jeugd. Het wachten is slechts op degenen, die met hen willen samenwerken, om de waardevolle elementen van het leven te doen zegevieren op de neerdrukkende tendenzen.

Gelukkig zijn enige hoopvolle tekenen te bespeuren.

Tentoonstellingen en bijeenkomsten als te Den Haag en hier gehouden, wijzen erop, dat er verandering aanstaande is. De reeds meergenoemde Staatskommissie heeft van de Minister van Onderwijs de toezegging verkregen, dat hij zal voldoen aan de wens: de stichting van een Centrale Jeugdraad, wiens taak het zal zijn, de vrije jeugdvorming te bevorderen. Geldelik zullen de jeugdorganisaties worden gesteund, kursussen voor leiders worden mogelik gemaakt.

Verschillende grote jeugdverenigingen zijn ijverig bezig om zich te versterken en uit te breiden.

Van buitengewone betekenis moet het geacht worden, wanneer de

grote moderne arbeidersbeweging, zowel de vakbeweging als de politieke partij, in toenemende mate gaan zien, dat de bevordering van de opvoedingszorg voor de arbeidende jeugd een belangrijk onderdeel van haar werkzaamheid moet vormen. Er valt in de toekomst een reuzentaak te verrichten.

De wereldoorlog heeft de droeve gevolgen aan het licht gebracht van een maatschappij-inrichting, waarvan overheersing, winstbejag en konkurrentie de drijvende krachten vormen.

Ieder gevoelt, dat dit tijdsgewricht aan het opgroeiend geslacht de hoogste eisen stelt.

Als er ooit een tijd geweest is, die het noodig maakte, dat de blik der mensen op de algemene, grote, openbare aangelegenheden gericht werd, dan is het de geweldige tijd, die we nu doorleven.

We moeten de jeugd het bewustzijn geven, dat zij later een grote taak heeft te vervullen en dat zij zich daarop moet voorbereiden.

De maatschappelike tegenstellingen en misstanden moeten verdwijnen en om in die richting te werken, kunnen we niet beter handelen, dan een beroep te doen op het zuiver voelen, het idealisme en de geestdrift der jongeren.

We moeten hen ervan doordringen, dat zij, om in waarheid strijders te kunnen worden in het leger des lichts, onophoudelik aan hun eigen innerlijke verbetering moeten arbeiden, dat zij zich moeten ontdoen van verkeerde opvattingen en gewoonten, dat zij prakties in hun leven een voorbeeld dienen te zijn van zelfbeheersing en plichtsbetrachting. Dat zij zich moeten onthouden van drinken, naar lichamelike en geestelike reinheid moeten streven en in hun kameraadschappelike omgang moeten tonen, dat het mogelijk is, door eensgezinde samenwerking een dam op te werpen tegen overheersing en onderdrukking.

Wij zullen hen de moeilikheden moeten doen gevoelen, die gebonden zijn aan de opbouw der nieuwe wereld, opdat ze daardoor geprikkeld worden, zich in te spannen om de kennis en de eigenschappen te verwerven, die nodig zijn om daaraan later mede te werken.

Intussen, wanneer wij daarbij leiding zullen geven, dan hebben we acht te slaan op de nieuwe gedachten en gevoelens, die zich in deze tijd van hen meester maken. We moeten hen de gelegenheid verschaffen, om hun gedachten vrij te uiten, en niet schrikken, wanneer hun oordeel scherp uitvalt. Zouden we anders handelen, dan zullen ze ons hun vertrouwen niet schenken en zonder vertrouwen kan er van invloed en leiding geen sprake zijn.

De jeugd is niet alleen een tijd van voorbereiding, maar haar leven heeft ook een bizondere waarde, die slechts aan de jeugd eigen is. Zij kan dus ook het recht laten gelden, dat dit karakter worde gerespekteerd.

Wij zijn het vaak gewend, tegenover de jeugd met onze ervaring te pronken.

Omgekeerd zou de jeugd zich kunnen laten voorstaan op haar nog door het leven onverzwakte kracht om te geloven aan het absolute.

Beide hebben hun voor en tegen.

Dringen wij de jeugd onze vaak traag en nuchter makende ervaring niet te zeer op, laten we ons liever eens door hen laten vervoeren tot een jeugdige geestdrift en toewijding, die in deze tijden meer dan nodig zal zijn.

Werken we niet slechts voor, doch tevens mét de jeugd, om hun gevoel van ridderlikheid te richten op de bevordering van ons bestaan tot een waarlik samenleven en een echte samenleving, waaruit het oorlogsgevaar en de uitbuiting zullen zijn verdwenen, maken we van hen ridders van de geest, aktieve, onbaatzuchtige voorbereiders van een nieuwe, betere tijd.

De jeugdorganisaties staan te wachten.

Wie de teekenen des tijds verstaat, vindt hier een roeping.

Amerikaansche denkbeelden over „secondary"-onderwijs

door W. EMMENS.

Cardinal principles of secondary education — dit is de titel van het onlangs verschenen verslag van de reorganisatie-commissie voor dit soort van onderwijs in de Vereenigde Staten. Dit rapport is uitgegeven door de „the Bureau of Education".

Wat is „secondary" onderwijs? — „Al het onderwijs, dat jeugdige personen, die, ik zeg niet de lagere school-leerstof, maar de lagere school-leeftijd en geestestoestand te boven, naar gelang van de grote verscheidenheid van gaven en belangstelling en omstandigheden behoeven tot hun 18de jaar, dus in 't algemeen tussen de 12 à 13- en de 18-jarige leeftijd, hetzij 't is volledig dagonderwijs, hetzij parttime onderwijs, hetzij 't is z.g. algemeen ontwikkelend (als onze H.B.S. en Gymn.), hetzij voorbereidend voor zekere beroepen of beroepen-groepen. Tot dusver geeft dit onderwijs geen toegang tot de Universiteit, maar de door het Bureau of Education uitgegeven richtlijn is: ook dezen toelaten tot de universiteit". [1])

De Commissie constateert, dat er behoefte is aan hervorming op dit gebied van onderwijs en wel om drie redenen:

a. door de veranderingen, die in de laatste tientallen jaren in de samenleving hebben plaats gevonden en die ten zeerste de werkzaamheden van het individu raken, want als burger moet hij in hoger mate en meer direct zich bezighouden met problemen van het gemeenschapsleven, als maatschappelijk werker moet hij zich aanpassen bij een meer samengestelde economische regeling, als een betrekkelijk onafhankelijke persoon heeft hij meer vrijen tijd. Voor de oplossing van de problemen, die uit deze veranderingen in de samenleving ontspringen, wordt van elken burger zulk een graad van ontwikkeling en kunnen geëischt, dat deze niet door het lager onderwijs verzekerd zijn, ja zelfs niet door het secondary onderwijs, wanneer het plan hiervan niet wordt uitgebreid;

b. door de veranderingen in de schoolbevolking. In 1890 bezocht één op de 210 van de geheele bevolking der Vereenigde Staten de secondary school, in 1915 daarentegen één op de 73. Door deze groote uitbreiding van het aantal leerlingen is het karakter van

[1]) Deze formuleering is van Dr. Bonebakker.

de „secondary" school-bevolking geheel veranderd. De verstandelijke vermogens der leerlingen, hun neigingen, hun maatschappelijke afkomst en hun levensbestemming loopen ver uiteen. Bovendien doorloopen lang niet alle leerlingen de geheele secondary school, maar verlaten deze tusschentijds. Thans bereikt slechts één derde van de leerlingen, die de lagere school binnentreden, het eerste jaar van de „secondary" en van dezen doorloopt slechts één van de negen het geheele onderwijs. Dit mag niet langer zoo blijven!

c. door de veranderingen in de paedagogiek. De wetenschappen n.l., waarvan deze afhankelijk is, hebben in de laatste jaren groote vorderingen gemaakt, vooral de psychologie, die de volgende factoren naar voren heeft gebracht: de individueele verschillen in de verstandelijke vermogens en in de neigingen van de secondary school-leerlingen, de herziening van het begrip „algemeene ontwikkeling", de wijze van kennis bijbrengen (niet de eischen van het een of ander vak als een logisch opgebouwd wetenschappelijk systeem beslissen hier, maar de leerwetten en de toepassing van de kennis in de practijk van het leven), de continuïteit in de ontwikkeling van kinderen.

Wat is het einddoel van het onderwijs in een democratischen staat als Amerika? Het einddoel van de democratie is, de maatschappij zoo te organiseeren, dat elk lid zijn persoonlijkheid kan ontwikkelen voornamelijk door werkzaamheden, die het welzijn van zijn medeburgers of van de maatschappij als een geheel beoogen. Maar om elk lid daartoe in staat te stellen, moet het ontwikkeld worden. Daarom moet het onderwijs in een democratischen staat, zoowel in als buiten de school, in elk individu ontwikkelen de kennis, de belangstelling, de idealen, de gewoonten en krachten, waardoor het zijn plaats zal vinden en deze plaats zal gebruiken om zichzelf en de maatschappij naar steeds edeler doeleinden te vormen.

Welke moeten de voornaamste beginselen van het onderwijs zijn? Om dit dit te kunnen bepalen, moet het leven van den enkeling nader worden bekeken. Gewoonlijk is hij lid van een gezin, van een vereeniging van vakgenooten en van verschillende andere vereenigingen. Hij moet dus het familieleven kunnen verrijken, zijn medeleden van de vereeniging kunnen dienen en het algemeen welzijn bevorderen. Dit zijn de drie leidende beginselen in het onderwijs.

Maar er is nog iets anders. In de nijverheid bestaat de neiging om de werkuren per dag van groote volksgroepen te verminderen, waardoor het individu over veel vrijen tijd beschikt. Er dient voor gezorgd te worden, dat het daarvan waardig gebruik maakt in 't belang van het huislijk leven, van de gezondheid, van het prestatievermogen en van den burgerzin.

Om zijn levensplichten te vervullen en profijt te trekken van zijn vrijen tijd, heeft men in de allereerste plaats een goede gezondheid noodig. De vitaliteit van het ras en de versterking van de natie hangt af van de gezondheid van het individu. Bevordering van de gezondheid moet daarom de grondslag van de ontwikkeling vormen.

Lezen, schrijven, rekenen en spreken zijn noodig als werktuigen voor het leven. Daarom is het aanleeren daarvan onvermijdelijk.

Maar aan het geheele onderwijs moet een zedelijk karakter ten grondslag liggen. En dit zedelijk karakter mag niet van impulsen

afhankelijk zijn, maar moet op zuivere principes berusten. Daarom is het tevens noodig, dat hieraan nog bijzondere aandacht geschonken wordt in het een of ander program van nationaal onderwijs.

De voornaamste dingen in het onderwijs zijn dus: 1. gezondheid, 2. kennis van de elementaire vakken, 3. waardig lidmaatschap van een gezin, 4. beroep, 5. burgerschap, 6. waardig gebruik van den vrijen tijd, 7. zedelijk karakter.

Wat moet het „secondary" onderwijs in deze dagen doen? Het moet onderwijs verschaffen in de gezondheidsleer, moet gewoonten, die de gezondheid bevorderen, inprenten, een doeltreffend programma van lichamelijke bewegingen opmaken, aandacht schenken aan de eischen van gezondheid bij het werk en het spel en in samenwerking met gezin en samenleving de gezondheid bevorderen.

Wat de leervakken betreft, moet het onderwijs slechts zooveel theorie geven als de practijk eischt. Om het gezinsleven te verrijken, moet litteratuur, muziek, kunst onderwezen worden en de meisjes moeten de huishoudingleeren. Het individu moet een beroep leeren om zichzelf een bestaan te verzekeren, om zijn beroepsgenooten en de maatschappij te dienen en om in dit beroep zijn eigen levensontplooïing te vinden. Daarom is het noodig, dat de leerling zijn eigen vermogens en neigingen onderzoekt en dat hij een overzicht krijgt van het werk der wereld, om een verstandige keuze te kunnen doen. Een programma van beroepsopleiding mag in het „secondary" onderwijs niet ontbreken. Bovendien moet de leerling een zuiver begrip hebben van het belang van een beroep voor de gemeenschap en van de leden van een gekozen beroep, tusschen verschillende beroepsgroepen, tusschen werkgever en werknemer en tusschen producent en consument. Ook moet samenwerking gezocht worden met huis, boerderij, winkel of kantoor. In het individu moeten die eigenschappen worden ontwikkeld, waardoor het een goed lid van de gemeenschap, van den staat en de natie kan zijn en de internationale problemen kan begrijpen. De leerlingen moeten samenwerking leeren door het onderwijs, samenwerking met hun medeleerlingen b.v. door de gemeenschappelijke oplossing van een gegeven probleem, samenwerking met de leeraren b.v. door een democratische organisatie en administratie van de school zelf. Aardrijkskunde, geschiedenis, staatsinrichting en staathuishoudkunde moeten in 't bijzonder ten doel hebben, den leerling tot staatsburger te vormen. Geschiedenis b.v. moet zoodanig de ontwikkeling der maatschappelijke instellingen behandelen, dat de tegenwoordige waarde dezer instituten kan worden geschat. Aardrijkskunde b.v. moet de onderlinge afhankelijkheid der menschen laten zien, door hun gemeenschappelijke afhankelijkheid van de natuur aan te toonen. Te vaak worden deze vakken heel anders behandeld. Bovendien moet het Amerikaansche volk de neigingen en idealen van andere volken leeren begrijpen en de leerlingen moeten inzien, dat elk volk iets van waarde bijdraagt tot de algemeene beschaving. Het „secondary" onderwijs moet zorgen, dat het volk zijn vrijen tijd waardig leert gebruiken, door de jeugd muziek, kunst, litteratuur enz. te laten beoefenen. Tot nog toe is het onderwijs bijna uitsluitend op de intellectueele ontwikkeling gericht geweest. In een democratische maatschappij is de ontwikkeling van het zedelijk karakter van het hoogste belang;

daarom moet dit door het „secondary"onderwijs zooveel mogelijk worden bevorderd. Alleen dan, wanneer de leerling zijn beroep leert zien in betrekking tot zijn burgerschap en dit in het licht van zijn beroep, zal hij als lid van een democratische maatschappij goed voorbereid worden. Daarom zal de commissie ook protesteeren tegen elk plan van onderwijs, dat de beroepsopleiding zou willen scheiden van de opleiding tot staatsburger. Wanneer moeten de leerlingen met het „secondary"onderwijs beginnen? Thans duurt het L.O. acht jaar; een leerling is 14 jaar als hij de „secondary"school binnentreedt. De commissie is van oordeel dat de laatste twee jaren van het L.O., dus van 12 tot 14 jaar, beter konden besteed worden dan thans gebeurt; het lager onderwijs in deze twee jaren sluit niet aan bij de behoeften van de jeugd, vele leerlingen verliezen hun belangstelling en verlaten dan de school. Daarom stelt de commissie voor, dat de leerlingen van 6 tot 12 jaar lager onderwijs zullen genieten en die van 12 tot 18 secondary. Dit onderwijs moet in twee perioden verdeeld worden, n.l.: van 12 tot 14 en van 14 tot 18 jaar. In de eerste periode zullen de leerlingen een overzicht krijgen van de verschillende beroepen en kunnen ze door zelfdoen onderzoeken, welk beroep in overeenstemming is met hun vermogens en neigingen.

Welke leerlingen moeten tot het „secondary"onderwijs worden toegelaten? De Commissie beveelt aan, dat de „secondary"-scholen alle leerlingen opnemen, die in een of ander opzicht zoo ver ontwikkeld zijn, dat zij meer profijt trekken van het secondaryonderwijs dan van het lager. Dit zelfde criterium moet ook gelden in de verhouding van het secondary tot het hooger onderwijs.

Daar het „secondary" onderwijs in Amerika de facultatiefstelling van vakken kent, heeft één school verschillende studiegangen, leerplans. Maar, zegt de commissie, geen enkel leerplan kan als voldoend worden aangemerkt, wanneer daarin niet de voornaamste beginselen: gezondheid, enz. (in 't begin van dit artikel genoemd) zijn opgenomen. De „Secondary" school moet differentieeren in overeenstemming met de verschillende neigingen der individuen, ze moet unieeren, wat betreft de gemeenschappelijke idealen en belangen. Om aan alle moderne eischen te kunnen voldoen, moet het onderwijs van elke „secondary" school omvatten:

a. de „constants" (d.w.z. gezondheid, enz.) voor alle leerlingen;

b. de vakken voor de beroepsopleiding, waar zooveel mogelijk variecrende leerplans moeten bestaan om aan de eischen van elk individu te kunnen voldoen;

c. de facultatieve vakken, waardoor de leerling zijn vrijen tijd leert benutten.

De zoo ingerichte „secondary" school moet de standaardschool voor Amerika worden.

Hoe moet de inwendige organisatie van de school zijn? Tot nog toe geschiedde deze volgens de leervakken, maar dit veroorzaakte, dat er een overschatting van de belangrijkheid van de vakken als zoodanig plaats vond. Deze organisatie moet daarom aangevuld worden. De volgende twee aanvullingen worden voorgesteld:

a. het hoofd der inrichting wordt nog bijgestaan door een raad

van leeraren, die bestaat uit een Health-director, Citizenship-director, Curriculum-director, director of vocational and educational guidance, director of preparation for leisure;

b. het hoofd van de inrichting benoemt commissies uit de leeraren, die belast worden met de werkzaamheden, die de leiders, onder a genoemd, hebben.

De Amerikaansche maatschappij eischt, dat alle jongens en meisjes secondary onderwijs ontvangen en daarom dringt de commissie er op aan, dat het M.O. zoo wordt ingericht, dat elke normale jongen en elk normaal meisje zal aangespoord worden om tot hun 18de jaar op school te blijven; indien het mogelijk is in den vollen tijd, of anders een gedeelte van den tijd. De commissie dringt er op aan, dat door de wetgeving alle jonge menschen, in betrekking of niet, tot hun 18de jaar zullen verplicht worden, de secondary school minstens 8 uur per week te bezoeken.

Het is de moeite waard het belangrijke verslag van de Nederlandsche „Staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13—18 jaar" te vergelijken met het bovengenoemd Amerikaansch rapport. De hoofdbeginselen, waarvan beide in hun beschouwingen uitgaan, zijn vrijwel dezelfde; de Nederlandsche Commissie formuleert deze zoo:

a. de nauwkeurige kennis van psychologie en physiologie van den overgangsleeftijd;
b. de economische en sociale wijzigingen van den nieuweren tijd;
c. ethisch-pædagogische en godsdienstige overwegingen.

Daar de Amerikaansche Commissie een onderwijs-hervormingscommissie is (wat de Nederlandsche niet was) heeft ze één factor méér laten gelden, n.l. de veranderingen in de schoolbevolking.

Een Commissie, die opgedragen zou worden onderwijsplannen voor de Nederlandsche rijpere jeugd te ontwerpen, zou in het Amerikaansch verslag belangrijke, ook voor onze maatschappij, nuttige aanwijzingen vinden.

Herhalingsonderwijs

door Ir. H. ENNO VAN GELDER.

In een aflevering van „The National Geographic Magazine", dat mij uit New-York werd toegezonden, las ik het volgende:

„Evenals in andere steden werd in New-York beseft dat de grote meerderheid der kinderen die de lagere scholen bezoeken, geen verder onderwijs genieten [1]). In vroegere tijden was alle elementaire onderwijs er op ingericht om jongens en meisjes klaar te maken voor verder onderwijs, en zij, die niet in deze richting konden doorgaan vonden zich klaar voor de „colleges", (zowel middelbaar als hoger onderwijs wordt aan „colleges" gegeven;

[1]) Bij ons meer dan 90 %

onze H. B. S. heet „Highschool" en elke school, waaraan een internaat is verbonden, heet „College") maar in het geheel niet gereed voor het leven. Toen stelde iemand voor, onze jongens en meisjes, wier opleiding bijna zeker begrensd zoude zijn, hun schooltijd te laten doormaken in voorbereiding tot hun levenswerk, eerder dan voor de „colleges", die zij toch nooit in staat zouden zijn te bezoeken.

Uit die overweging ontstond de gedachte aan beroepsonderwijs, dat nu wonderen verricht. Misschien meer dan enig ander middel, helpt dit om de vreemde elementen in de wereldstad geheel te doen opgaan in onze maatschappij. De kinderen der immigranten worden opgeleid in die maatschappelijke onafhankelijkheid, die samengaat met geoefende handen, inplaats van de school te verlaten met ongeoefende handen en slecht geoefende hersens.

Wanneer de gemiddelde jongens en meisjes de leeftijd van dertien jaren bereiken, zijn zij geschikt om iets anders in handen te krijgen dan handboeken. Tegelijk met voorbereiding voor het leven, hebben de „prevocational"-scholen verschillend soort van werk voor jongens en meisjes.

In de afdeling voor jongens komen voor cursussen in machinekamerwerk, plaatbewerking, electriese kabelaanleg, loodgieterswerk, vaktekenen, kleermaken en drukwerk. De jongens volgen drie cursussen, welke zij kiezen in overleg met hunne leraren. In de 4de klasse gaan zij voort met die, waarin zij zich wensen te specialiseren. Terwijl zij deze leergangen volgen wordt al het theoretiès onderwijs in overeenstemming gebracht met de handenarbeid, zowel wat het geleerde, als wat de leertijd betreft. De wiskunde voor den plaatbewerker moet vraagstukken behandelen die in verband staan met plaatwerk en de electrotechniese leerling krijgt lessen in de beginselen der electrotechniek. De afdeling voor meisjes hebben cursussen in kleermaken, naaiwerk, huishoudwerk enz.

Wanneer de kinderen hun werk op de prevocationalschool hebben afgedaan, vallen er sommige af; maar de meeste gaan naar de „vocationalschools" [1]), waar zij het begonnen onderwijs voortzetten. Deze scholen zijn „highschools", waar hand en geest te zamen worden ontwikkeld en die de leerlingen voor hun levenswerk gereed maken".

Werkelijk is dit een goed systeem. De leerling die de lagere school verlaat wordt niet dadelijk naar ambachtsschool, hogere burgerschool of gymnasium gezonden, maar bezoekt eerst een „prevocational", een voorbereidende school. Voor hen, die later verder gaan studeren, is een algemene driejarige school, waarna differentiatie naar verschillende richtingen, 't zij in letterkundige of wiskundige richting, hetzij in techniese of vakrichting, de aangewezen weg, die de beroepskeuze bovendien uitstelt tot een leeftijd, die meer aanduidingen voor de richting kan geven dan op dertienjarige leeftijd het geval is. Ik heb dit standpunt reeds meermalen uiteengezet, het laatst in „de Amsterdammer" van 9 Aug. 1919 en te voren

[1]) Onze ambachts- en vakscholen. Ook de scholen die opleiden voor beroepen en verdere studies rekent men onder vocational schools.

in de „Vragen des Tijds" van Nov. 1913 en Juni 1914 en in het „Weekblad voor Gymn. en M. Ond." 14de jaargang blz. 915 en v.v. en 15de jaargang blz. 651 e. v.v., waarom ik er hier niet op zal terugkomen. In mijn boek „Overzicht van het Technies Onderwijs in Nederland" heb ik een en ander nog eens (blz. 139 en 140) gereleveerd. Ik mag dit dus als bekend beschouwen.

Voor hen echter, die ambachts- en vakscholen (dagscholen) bezoeken meen ik dat deze driejarige burgerschool te veel geeft; maar tevens ben ik er van overtuigd dat deze leerlingen behoefte hebben aan een „prevocational school", vóór dat zij de bovengenoemde scholen bezoeken. Zelfs als de lagere school een 7de leerjaar krijgt en daarop handenarbeid en tekenen wordt onderwezen (niet als vak, maar als vorm van onderwijs, hulpmiddel tot ontwikkeling) dan zal dit toch nog nodig zijn, en bovendien is de leeftijd dan toch nog maar even dertien, terwijl voor goede beoefening van het ambacht een hogere leeftijd wordt vereist. Een „prevocational school", met tweejarige cursus bijv. zal de aangewezen weg zijn om de kinderen voor het leven zowel als voor verdere vakbeoefening het best gereed te maken, „to make them fitted for that economic independance which comes with skilled hands and well trained minds".

Nu zal het moeilijk zijn in ons land, waar de wetgeving, vooral op onderwijsgebied, zo langzaam werkt, zulk een nieuwe school op te richten, en gedachtig aan het woord: „le mieux est souvent l'ennemi du bien", zoude ik het herhalingsonderwijs (een benaming die niet uitdrukt wat het bedoelt, doch hier als algemeen begrepen wordt aangehouden) willen doen inrichten op een wijze dat aan bovengenoemde wens kan worden voldaan. De wet van 14 Mei 1901 geeft voldoende ruimte daarvoor. Wil het doel echter worden bereikt dan zal de leerplicht moeten worden uitgebreid tot minstens vijftienjarige leeftijd en het volgen van het herhalingsonderwijs mogelijk worden gemaakt, door de werkgevers te verplichten daarvoor uren van de werktijd vrij te geven en die uren desniettemin het arbeidsloon uit te betalen; het volgen van die lessen is toch zeker in het belang der vorming van hunne werklieden. Sommige fabrikanten zien dat in en geven het onderwijs aan hun eigen inrichtingen als deel van de werktijd.

De wet van 1901 geeft in art. 17 de regeling van het herhalingsonderwijs. Onder 1° wordt bepaald dat het onderwijs minstens gedurende 96 uren in het jaar moet worden gegeven. Dit cijfer is belachelijk laag; daar het echter een minimum is, kan het worden vergroot. Een beletsel is echter dat onder 3° de ouders vrijgelaten worden hunne kinderen niet meer dan 96 uren dit onderwijs te doen geven en onder 4° nog vrijstelling van dit luttele bedrag kan worden gegeven. Wanneer echter de leerplicht tot en met het 15de jaar wordt uitgebreid, dan zullen dus deze bepalingen van zelf moeten verdwijnen of gewijzigd moeten worden. Onder 5° wordt bepaald dat, buiten avondonderwijs, niet meer dan twee halve dagen in de week mogen worden besteed. Nu zal het voor de meeste kinderen uit de arbeidende klasse wel niet mogelijk zijn (voornamelijk om finan-

cieele redenen) meer dan de avonduren aan dit onderwijs te geven; maar twee halve dagen daarbij kan voor de meesten geen bezwaar zijn en er moet op worden aangestuurd dat ook die uren aan het onderwijs worden dienstig gemaakt. De vrije Zaterdagmiddag is er reeds en de kwestie dus al voor de helft opgelost. Reeds nu wordt aan de Amsterd. Graf. school door de leerlingen die de avondcursussen volgen, ook een middag de school bezocht, welke niet de Zaterdagmiddag is. Daar deze school hoofdzakelijk door de werkgevers is opgericht, schijnt dus bij hen deze middag geen bezwaar te geven; mij dunkt dat ook in andere vakken het bezwaar niet overwegend zal blijken te zijn.

Wordt dus de leerplicht tot het 15de of 16de jaar uitgebreid, dan kan binnen de bestaande wet het herhalingsonderwijs reeds in goede banen worden geleid.

Bij afschaffing van het Frans als eis van toelating voor H.B.S. en Gymn. kan dan iedereen, die de algemene lagere school heeft gevolgd en daartoe geestelijk en geldelijk in staat is de H.B.S. of het Gymn. volgen en dan ligt voor de hand dat de beste oplossing zal zijn die, welke ik aangaf in bovengenoemde opstellen, n.l.: een Burgerschool met drie-jarige cursus voor alle leerlingen, die verder moeten gaan en daarna splitsing in verschillende richtingen op een H.B.S., Gymnasium of Lyceum (naar men het nemen wil). Op deze drie-jarige burgerschool sluiten ook de vakscholen, techniese en handelsscholen aan, waardoor tevens de leeftijd, waarop een beroepskeuze moet worden gedaan, wordt uitgesteld tot 15- of 16-jarige leeftijd. Het M.U.L.O. kan naast deze burgerschool blijven bestaan.

Wanneer bij verhoging van de leerplichtige leeftijd de bedoeling is ieder uit de werkplaatsen te weren en te noodzaken een dagschool te bezoeken, dan is voor hen, die niet verder gaan studeeren en voor wien bovengenoemde burgerschool niet is bedoeld, de oplossing alleen te vinden door de lagere school met 2 klassen te vermeerderen. Het zal echter voor zéér velen te bezwaarlijk zijn buiten verdiensten te blijven en daarom lijkt het mij wenselijk voorlopig verplicht verder onderwijs te beperken tot wat de wet thans bepaalt: avondonderwijs, aangevuld met enkele uren dagonderwijs.

Al is avondonderwijs minder vruchtdragend dan dagonderwijs en al zoude het wenselijker zijn dat met vakonderwijs eerst op 15- inplaats van op 12-jarige leeftijd werd begonnen, om opportuniteitsredenen kan men daarop niet te sterk aandringen en men zal het mindere voorlopig voor lief moeten nemen.

Ik zoude daarom het bezoeken van ambachtsscholen, avondtekenscholen, burgeravondscholen en vakscholen als voldoend aan „herhalingsonderwijs", om bij die naam te blijven, willen beschouwd zien. Het onderwijs aan die scholen zal dan moeten vervormd worden, zodat ook aan de eis van ontwikkeling in algemene zin worde voldaan; ik kom hierop nader terug.

Maar voor een groot deel, wellicht wel het grootste deel der jongens en meisjes, die geen dezer scholen bezoeken, moet een onderwijs worden geschapen dat hen de ontwikkeling als mens en als burger waarborgt; waarbij niet in hoofdzaak wordt bijgehouden of aangevuld wat op de lagere school is onderwezen en daarna

dikwijls zo spoedig wordt vergeten, maar waarbij ook de leerlingen worden geholpen om later in het leven hun plaats te kunnen innemen met „skilled brains", maar ook met „skilled hands". Tevens moet door dat onderwijs de belangstelling daarin worden verhoogd en dat kan alleen als de leerling, die dan zelf begint mede te denken, ziet dat dit onderwijs een prakties nut heeft, hem in zijn doen en laten zal helpen en steunen. Dat kan alleen als dat onderwijs wordt opgevat als hetgene men in Amerika als „prevocational" onderwijs geeft; dus niet alleen lezen, schrijven en rekenen en misschien wat geschiedenis, aardrijkskunde, natuur- en werktuigkunde, maar ook algemeen vakonderwijs, geen onderwijs voor een speciaal vak, maar algemeen, dus wat ieder in enige mate moet kunnen. Voor de jongens hand- en lijntekenen, boetseren (kleiarbeid), hout- en lichte metaalarbeid, boekbinden en dergelijk werk; voor de meisjes naaien en breien, verstellen en koken. En bovendien onderwijs dat de leerlingen in staat stelt bewuste burgers der maatschappij te worden, wat men in Duitsland met de naam bestempelt van „Bürgerkunde". Ik stel mij dan de verdeling van de lesuren zo voor dat bijv. Maandag- en Dinsdagavonds zoveel mogelijk hoofdwerk (voortgezet lager onderwijs) wordt gegeven, bijv. 2 uur per avond, een avond gewijd wordt aan tekenen en een of twee middagen per week, ook weder niet meer dan twee uur, aan handenarbeid, zoowel voor de jongens als voor de meisjes. Op deze wijze zal dus ongeveer 8 uur per week worden les gegeven, wat over 35 weken 280 uur geeft, wat ook in het Rapport over „Herhalingsonderwijs in Nederland en in het Buitenland" uitgegeven in 1913 door het Congres voor Kinderbescherming, als minimum wordt aangegeven. Dit lezenswaardige rapport geeft ook de gewenste inrichting aan voor allerlei voortgezet vakonderwijs; dit valt echter meer onder gewoon voortgezet avondonderwijs voor vaklieden, dienstboden enz. en kan dus minder onder herhalingsonderwijs worden gerangschikt. De opzet lijkt mij echter zeer goed.

Wanneer op deze wijze het herhalingsonderwijs wordt gegeven dan zal het naar mijne mening de leerlingen interesseren en hen in het leven en hun maatschappelijk bestaan beter voorbereid vinden, dan wanneer alleen de hersenen worden geoefend en niet de handen. Het zoude mij niet verwonderen als een regeling, waarbij de leerlingen niet werden toegelaten tot de uren, waarin handenarbeid en zo wordt gegeven, als zij de theoretiese lesuren niet hadden gevolgd (die ook voor hun noodzakelijk blijven) het wegblijven op die theoretiese uren wel ten zeerste zoude voorkomen.

Wordt met uitbreiding der leerplicht bedoeld dat aan de lagere scholen twee extra jaren worden toegevoegd, die door de leerlingen moeten gevolgd worden, dan zal het onderwijs gedurende die twee jaren noodzakelijk ingericht moeten worden op de wijze als ik boven aangaf. Daar er dan meer tijd beschikbaar is, is het dan een vereiste dat die meerdere tijd niet in hoofdzaak worde besteed aan uitbreiding der theoretiese vakken, maar zoveel mogelijk worde benut voor handenarbeid, metaal- en houtbewerking, koken, naaien, huishoudkunde, verpleging van zieken en van jonge kinderen en dergelijke. De jongens kunnen dan ook wat meer tekenen leren en het zoude

voor hen zeker ook lang niet kwaad zijn wat te leren van het dichtmaken van een scheur of het aanzetten van een knoop. Laat men toch mensen vormen, die misschien wat minder geleerd, maar zeker meer prakties zijn, die zich weten te redden en die weten aan te passen. „De roeping van de mens is mens te zijn" heeft Multatuli terecht gezegd; dit is ook hier toepasselijk, al is 't in andere zin; en flinke mensen worden 't best gevormd door handenarbeid en niet in hoofdzaak door „kennis", maar door „kunnen".

Wanneer, zo als ik boven zeide, bij uitbreiding van de leerplichtige leeftijd, bezoek aan de ambachts-, huishoud- en vakscholen als plaatsvervanging voor bezoek van herhalingsscholen kan worden beschouwd (wat ik niet als 't verkieselijkste beschouw, maar wat door de omstandigheden wel noodzakelijk zal zijn, ten minste voorlopig) dan moet het onderwijs op die scholen ook rekening houden met bovengenoemde desiderata. Hoe dat op te lossen is heeft een ernstig punt van beschouwing uitgemaakt op de beide Congressen in 1919 in den Haag gehouden. Het was naar aanleiding van vraag: „In hoeverre moet het algemeen vormend onderwijs als deel van het vakonderwijs een bijzonder karakter dragen?" waarover als præ-adviseurs optraden Dr. J. H. Gunning Wzn. en Mej. Ida Heijermans, op het Congres voor Vakonderwijs, dat de verschillende gezichtspunten over dit onderwerp werden naar voren gebracht en bekeken. Als resultaat der besprekingen, die helaas te kort van duur waren wegens gebrek aan tijd, een algemeene klacht over dit Congres, zoude ik menen dat gesteld moge worden:

1°. het onderwijs in de vakken van het zogenaamd algemeen ontwikkelend onderwijs (voortgezet lager onderwijs) moet zo veel mogelijk aanpassen aan het vakonderwijs, daarin als 't ware de basis vinden. Juist een voordeel zit er in voor den leraar dat hij die basis, die aanknopingspunten voor de hand liggend heeft;

2°. het onderwijs, vooral in lezen, moet aanleiding geven tot ontwikkeling van begrijpen, van denken en van verstaan; van alles, in een woord, wat het leven vullen en mooi maken kan. Dat is zeker geen kleinigheid en vordert veel van den leraar. Maar dit is trouwens bij alle lager ontwikkelend onderwijs het geval, want „Teveel is", zo als Karl Möckel in de „Deutsche Schule" terecht zegt, „de opvoeding op een verkeerd spoor; zij loopt het voorwerp, dat door haar bewerkt moet worden, voorbij: de ziel van de mens";

3°. voor allen, maar voor de meisjes in het bizonder zij, bij alle vakonderwijs, ook een deel gewijd aan de opvoeding tot burger en tot moeder.

Een ieder was het volkomen eens met de woorden van Dr. Gunning: „In één woord: de onderwijzer van de vakschool heeft slechts te bedenken en toe te passen dat groote en heerlijke woord, waarin de grootste pædagogen en ook andere wijze mannen hun didactische wijsheid hebben saamgevat, n.l.: dat in het onderwijs niet het mededeelen van kennis de hoofdzaak is, maar 't opwekken van den lust naar meer kennis en het wijzen van den weg of de wegen die daartoe voeren. Dat is de eenige gezonde zin, die aan het vage begrip van „algemeene vorming" kan gegeven worden; er zal zeer veel gewonnen zijn, als alle onderwijzers hebben leeren inzien, dat, zoo

opgevat, dit begrip niet staat tegenover dat van vakkennis en beroepsleiding, maar juist innig daarmede samenhangt en ze als basis en voedingsbodem eenvoudig niet missen kan". En „lagere school en vakschool", „algemeen vormend" en „vak"onderwijs moeten elkaar de hand reiken, naar elkander toegroeien om elkander te steunen in wat beider hoogste taak is: de bevordering der menschwording in ieder individu en daardoor in de geheele maatschappij".

Ook op het Congres „Opvoeding van de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd" is dit onderwerp besproken en door Mej. Martine Wittop Koning (blz. 285 e. v. v. van het verslag) een zéér sympathieke beschouwing hierover gegeven, die ieder leraar aan een vakschool dringend wordt aanbevolen te lezen en te overdenken.

Wanneer in bovengenoemde zin het „herhalingsonderwijs" wordt gegeven dan heb ik de vaste overtuiging dat het beter dan thans aan het doel zal beantwoorden en voor de leerlingen niet alleen nut maar zeker meer aantrekkelijkheid zal hebben.

Het herhalingsonderwijs in Engeland, een middelpunt van sociale opvoeding

door E. J. VAN DET.

In no. 6 van dit tijdschrift wees ik er reeds op, dat en Frankrijk èn Engeland bezig zijn aan de verbetering van hun herhalingsonderwijs.

Wat Engeland betreft wil ik daarover nog het volgende mededelen:

De 8ste Augustus 1918 werd voor Engeland en Wales een nieuwe schoolwet aangenomen, ter wijziging en uitbreiding der bestaande. Zij had voornamelik uitbreiding van de leerplicht en regeling van het herhalingsonderwijs op het oog. De titel dezer wet luidt: Education Act 1918, een wet die verdere voorzieningen treft met betrekking tot de opvoeding in Engeland en Wales en voor doeleinden, die daarmede verband houden."

De beide eerste artikelen houden zich bezig met het lager onderwijs en hebben ten doel een nationaal stelsel van openbare opvoeding te vestigen. Aan de plaatselike schoolbesturen wordt opgedragen, teneinde te komen tot een nationaal stelsel van openbare volksopvoeding, zover in hun vermogen is bij te dragen tot de voorziening in een voortschrijdende en rationele organisatie van het onderwijs. Zij moeten daartoe van tijd tot tijd plannen indienen bij de Board of Education, waaruit blijken kan op welke wijze zij hun plichten en rechten wensen uit te oefenen.

De Wet bevat slechts zeer algemeen gehouden voorschriften, o.a. dat zij voldoende en geschikte gelegenheid moeten geven om in hun lesrooster der openbare lagere scholen een gepast onderwijs in handenarbeid op te nemen, dat in overeenstemming is met de leeftijd, aanleg en behoefte der kinderen. Ten tweede moeten zij in de openbare lagere scholen cursussen voor voortgezet onderwijs opnemen, ten behoeve der oudere en meer intelligente kinderen, daarbij inbegrepen dezulken, die ook na hun 14de jaar de school blijven volgen. Verder moeten

zij voldoende maatregelen treffen, teneinde te doen toezien op de gezondheid en lichamelike gesteldheid der kinderen. Tenslotte moeten zij, óf alleen óf in samenwerking met andere schoolbesturen, zorgen voor de opleiding van leerlingen voor ander dan lager onderwijs en hun overgang op de gepaste leeftijd tot de daarvoor bestemde scholen alsmede voor de opleiding van onderwijzers.

Naast deze voorschriften bevat de wet bepalingen op het herhalingsonderwijs. Art. 3 luidt: Het is de plicht der plaatselike schoolbesturen, hetzij afzonderlik, hetzij in samenwerking met andere plaatselike autoriteiten, op te richten en in stand te houden of te zorgen dat worden opgericht en in stand gehouden een voldoend aantal herhalingsscholen, welke de vereischte klassen van onderwijs en lichamelike oefening aanbieden, zonder betaling van schoolgeld, aan alle jongelieden, die in hun ressort verblijf houden en volgens deze wet verplicht zijn dit onderwijs te volgen.

Ter vervulling van bovenstaande opdracht hebben de plaatselike schoolautoriteiten het recht — en wanneer de Board of Education dat verlangt de plicht — van tijd tot tijd aan de Board ontwerpen aan te bieden voor de voortschrijdende organisatie van een stelsel van herhalingsscholen en voor de verzekering ener algemene en regelmatige bijwoning van dit onderwijs. Bij het ontwerpen dezer plannen dragen de plaatselike autoriteiten zorg, de wenselikheid na te gaan van samenwerking met universiteiten tot het doen houden van lezingen of het instellen van wetenschappelike leergangen ten behoeve van leerlingen voor wie deze soort van onderwijs geschikt geacht kan worden.

Omtrent de verplichting tot het volgen van dit onderwijs bevat de Wet de volgende voorschriften.

Alle kinderen tussen 5 en 14 jaar zijn verplicht het lager onderwijs te volgen. Alle wetten, bevattende vrijstelling van deze verplichting vervallen. Alle wetten, waarin een lagere leeftijd wordt genoemd dan 14 jaar, als de leeftijd tot welke een ouder verplicht is, zijn kind naar school te zenden zullen voortaan effect hebben alsof er inplaats van die lagere leeftijd, 14 jaar stond.

Hiermede is de leerplicht volledig tot het 14de jaar uitgebreid en alle vrijstellingen zoowel als elk half-time onderwijs vervallen. Art. 9 der Wet bepaalt bovendien dat geen kind geacht wordt de veertienjarige leeftijd te hebben bereikt, voor het einde van het schooljaar, waarin hij 14 jaren wordt.

* * *

De leerplicht voor het herhalingsonderwijs was oorspronkelik in het wets-voorstel niet minder degelik geregeld dan die voor het lager. Art. 10 toch schreef voor, dat alle jongelieden de herhalingsscholen moesten bezoeken op de uren en dagen welke de plaatselike schoolbesturen zullen voorschrijven en dat wel gedurende driehonderd en twintig uren per jaar, in zodanige tijden en seizoenen als het best zullen passen bij de plaatselike omstandigheden.

Daar bij de behandeling in het parlement de regeling op veel tegenstand stuitte, voornamelik van de zijde der werkgevers in de katoenindustrie, moest minister Fisher een deel van bovenstaande bepaling laten vallen. Hij wist het artikel zelf te behouden, maar voegde er

aan toe, dat de verplichting gedurende zeven jaar na het in werking treden der wet niet zou gelden voor jongelieden tussen 16 en 18 jaar, noch voor degenen, die bij het eindigen dezer zevenjarigen periode reeds het zestiende levensjaar hebben bereikt.

Ten tweede, dat de plaatselike autoriteiten het recht zullen hebben eveneens gedurende de eerstvolgende zeven jaren, het aantal uren onderwijs per jaar te stellen op 280 in plaats van 320.

Verder is bepaald dat vrijgesteld zullen zijn, zij die bij het in werking treden der wet de leeftijd van 14 jaar reeds hebben overschreden, benevens de jongelieden, die in opleiding zijn bij de zeedienst.

Het bezoek van andere scholen met volledig dagonderwijs geeft natuurlijk eveneens vrijstelling.

De wet is dus wel verslechterd bij de behandeling. Toch blijft er genoeg over om haar van grote waarde te achten voor de opvoeding der rijpere jeugd.

Een Engelsch schrijver, Rev. Spencer J. Gibb, zegt, dat deze wet een ware revolutie zal brengen in de behandeling en de verzorging der jeugdige arbeiders. In plaats van als jonge werkkrachten, waaruit zoveel mogelijk wordt gehaald, zal men hen weer meer gaan beschouwen als leerlingen, die voor het bedrijfsleven, het gezinsleven en de maatschappij worden opgeleid. Hij deelt mede, dat in Engeland in de jaren 1911—'12 een aantal van 2.700.000 kinderen tusschen 14 en 18 jaar aanwezig waren en dat 2.200.000 daarvan geen enkele soort van onderwijs meer genoten.

Deze wet zal hierin een volledige verandering brengen. Het onderwijs moet gegeven worden tusschen 8 uur 's morgens en 7 uur 's avonds. De patroons moeten de jongelieden tijd geven voor het onderwijs, benevens tot een maximum van 2 uren per week, om de scholen te bereiken en weer terug te keren. Een aantal strafbepalingen zijn gericht tegen de leerlingen, die zonder geldige reden verzuimen, tegen nalatige ouders en werkgevers. De leerlingen kunnen gestraft worden met boeten van 5 shillings tot 1 pond sterling, de ouders met boeten van 2 tot 5 pond, de werkgevers zullen gestraft kunnen worden volgens de bepalingen van de Wet op den kinderarbeid 1903, indien zij de jongelieden niet in de gelegenheid stellen of verhinderen de herhalingsscholen te bezoeken.

Een voorname bijzonderheid dezer wet is, dat zij de herhalingsschool tracht te maken tot een middelpunt van ander sociaal werk voor de jeugd dan onderwijs.

Aan de schoolbesturen wordt het recht gegeven, onder goedkeuring van de Board of Education, maatregelen te treffen voor de oprichting of instandhouding of steun te verleenen bij de oprichting of instandhouding van:

a. vacantie- of schoolkampen, inzonderheid voor jongelieden, die de herhalingsschool bezoeken.

b. plaats voor en uitrusting van terreinen voor lichaamsoefeningen, van speelvelden, schoolbaden en zwembaden.

c. andere gelegenheden voor sociaal verkeer en lichamelike oefening overdag of 's avonds.

Een zeer belangrijk voorschrift vindt men verder in art. 18 der Wet; daarbij wordt bepaald dat de autoriteiten, die volgens de wet van 1902 verplicht zijn het geneeskundig schooltoezicht op de lagere scholen te regelen, dezelfde verplichtingen en bevoegdheden hebben ten opzichte van Hoogere Burgerscholen door hen opgericht of gesubsidieerd, herhalingsscholen onder hun leiding of toezicht en alle andere scholen of instellingen van opvoeding, die zij volgens opdrachten van de Board of Education hebben gevestigd.

De gehele jeugd tussen 14 en 18 jaar alzo onder medies toezicht geplaatst! Dit zal nu niet meer plotseling afbreken bij het eindigen der Lagere School, maar blijven zorgen voor het opgroeiend geslacht. Op deze wijze kan de school niet alleen een verenigingspunt voor het maatschappelik leven der jeugd worden, maar tevens de vaak schadelike en gevaarlike invloeden, die 't bedrijfsleven op haar uitoefent leren kennen en tot zo klein mogelike afmetingen terug brengen.

* * *

Deze wet maakt op ons Hollanders in zeker opzicht een vreemdsoortige indruk. De materie zouden wij onderbrengen in verschillende wetten, zoals leerplichtwet, arbeidswet, wet op het L. O., wet op het M. O. enz. In Engeland heeft men er niet tegen op gezien alles wat men op dat ogenblik van belang achtte op het gebied van het onderwijs in één wet te verenigen. Zo vindt men kort na bovengenoemde regelingen plotseling een artikel over de schoolgelden op de Lagere Scholen. Dit artikel, 26, is al even radikaal als het genoemde artikel 18. Alle schoolgelden en andere betalingen op openbare zowel als bizondere scholen worden afgeschaft. Met de enige uitzondering, dat voor kindervoeding en mediese behandeling het vragen van betaling in bepaalde gevallen is toegestaan. Gedurende vijf jaar zal aan de besturen van bizondere scholen uit de openbare middelen een jaarlikse som worden uitgekeerd, gelijk aan het bedrag der schoolgelden, zoals zij die tot nu toe ontvingen.

Ik wil hiermee eindigen. De verschillende bepalingen op de kinderarbeid, die ten doel hebben te zorgen, dat de kinderen tot hun 14e jaar de gehele schooldag het onderwijs kunnen volgen, al schaffen zij dan ook niet alle kinderarbeid tussen 12 en 14 jaar af, zal ik hier buiten bespreking laten.

Ook de subsidievoorschriften en de verschillende andere financieele bepalingen zijn voor het doel, dat ik met bovenstaand artikel op het oog had niet in de eerste plaats van belang.

Maar op één ding wil ik nog wijzen. De werkgevers in de katoenindustrie hebben, zo als ik reeds zeide, zulke bezwaren gemaakt, dat de Wet daardoor veel verslapt is geworden. Een geheel andere houding hebben nu onlangs de vereenigde katoenfabrikanten in de staat Georgia in de Vereenigde Staten aangenomen. Verschillende grote werkgevers hebben van ganser harte medegewerkt tot het verkrijgen van part-time onderwijs voor hun jeugdige werkkrachten. The Bebb Manufacturing Co. heeft bijv. bepaald, dat alle kinderen van 14 tot 16 jaar slechts vijf uren per dag behoeven te werken, mits zij gedurende drie uren daags de school bezoeken. Daar de firma op geen andere voorwaarden de kinderen aanneemt, is het

prakties onmogelijk geworden, dat de kinderen daar langer als vijf uren per dag arbeiden.

Wat in Amerika met zijn ontzettend groote katoenindustrie mogelijk is, kan ook in Engeland, kan ook in Twente of Brabant.

Ach, mochten wij eens een minister van onderwijs krijgen, die evenzoo voor de opvoeding der rijpere jeugd zorgde, als minister Fisher in Engeland heeft gedaan en die de volgende woorden bij de verdediging der Wet door hem gesproken tot de zijne maakte:

„De wet heeft haar ontstaan te danken aan de gebreken, die door de oorlog aan 't licht gekomen zijn n.l. de druk welke de industrie uitoefent op het leven van het kind. Uit deze toestanden blijkt de absolute noodzakelikheid dat fysieke opvoeding een deel uitmake van het continuation-school werk. De voorschriften op de leerplicht voor het herhalingsonderwijs hebben de strekking, te zorgen, dat jongelieden, die niet volledig dagonderwijs volgen, vrijgemaakt zullen worden van de lasten der industrie gedurende drie halve dagen in de week, en wel voor 40 weken per jaar. Twee halve dagen moeten op school worden doorgebracht, de derde is vrij.

Zijn 8 uren per week gedurende 40 weken voldoende? Met het oog op praktiese bezwaren, dat het moeilik zou zijn voor een voldoend aantal bekwame onderwijzers te zorgen, dat het al te grote uitgaven met zich zou brengen en een verstoring zou geven in de arbeidsmarkt voor jeugdige personen, kwam ik tot de conclusie, dat met 8 uren per week prakties als uitgangspunt volstaan moet worden. Ik zou echter niet gaarne willen, dat de mening post vatte, als zou ik die 8 uren per week als een ideaal beschouwen. Jonge mensen behoren te worden beschouwd als leerlingen, die opgevoed moeten worden en niet als producenten in de industrie".

Kerschensteiner en zijn Onderwijzers.

Wij hebben in den laatsten tijd zooveel goeds en moois van Kerschensteiner gehoord en bovendien zelf de charme ondervonden van zijn rijke en warme persoonlijkheid, dat er een eigenaardige prikkel in ligt nu ook eens te vernemen, hoe de personen, die onder hem werken en die ten slotte zijn hervormingen moeten uitvoeren, over hem en over die hervormingen denken. Mogen wij dr. E. Leitl te München, die zich in het tijdschrift „Pharus" [1]) als hun woordvoerder aandient, gelooven, dan luidt hun oordeel over zijn persoon en bedoelingen zeer gunstig, dat over zijn hervormingen zeer ongunstig, ja welhaast vernietigend. En dan ligt de oorzaak daar, waarheen reeds de titel van het bedoelde artikel wijst, — „Akademische Schulräte für grossstädtische Volksschulen? Zur Würdigung Kerschensteiners als Stadtschulrat" —: Kerschensteiner kent de lagere school niet; hij heeft nooit daar zelf voor de klas gestaan, nooit de eigenaardige moeilijkheden, waarmede daar zoowel de onderwijzers als de

[1]) X. 11/12. Nov. Dec. 1919, blz. 521—539.

kinderen te worstelen hebben, aan den lijve gevoeld. Dientengevolge was hij gedwongen, door de oogen van anderen te zien. En het resultaat was, dat al zijn hervormingen op precies het omgekeerde zijn uitgeloopen van wat hij bedoelde.

Het loont de moeite in het kort weer te geven, hoe de heer Leitl dit in bijzonderheden toelicht. Beginnen wij daartoe met zijn oordeel over Kerschensteiner's persoon en bedoelingen grootendeels woordelijk te citeeren; wij zullen dan terstond zien, dat althans geen animositeit tegen den beroemden hervormer den schr. leidt." K. zegt hij, is een buitengewone persoonlijkheid, die van het eerste oogenblik van zijn optreden af aller blikken tot zich trok, en met recht. Hij bezit iets, wat eigenlijk iedere paedagoog hebben moet; hij voelt sterk, onmiddellijk, oorspronkelijk. Zijn streven ontspringt niet uit het dorre' nuchtere verstand, noch uit spitsvondige redeneeringen, maar uit de diepste diepten van het menschelijk hart. Hij is een sterke, intuïtieve kunstenaarsnatuur, die een fijnen zin heeft voor de behoeften en verlangens van den innerlijken mensch. Hem moest van stonde aan het onbewegelijke, versteende, schoolmeesterachtige, ja onmenschelijke van de duitsche schoolpraxis tegen de borst stuiten als niet licht iemand anders. Met het zekere instinct van den echten kunstenaar ontdekte hij ook terstond den wortel des kwaads. „Onze scholen, hoogere zoowel als lagere, drukken den mensch dood onder het gewicht der leerstof. Onder den last van dat vele en velerlei kan de mensch niet meer op adem komen, zich niet op natuurlijke wijze ontwikkelen. Dat vermag hij slechts met een beperkte stof, slechts door het zorgvuldig doorploegen en bearbeiden van een klein, begrensd gebied, slechts door enkele typische verschijnselen nauwkeurig waar te nemen en levendig te ervaren, maar niet door een oppervlakkig en harteloos doorrennen van onafzienbare velden van wetenschap. Daar wordt de menschelijke ziel slechts uitgedroogd, kaal gemaakt, daar wordt al haar vreugde en scheppenslust gedood. Slechts dat wat de mensch zich zelfstandig verwerft, is waarlijk zijn eigen, brengt hem vooruit en omhoog. Zal de school een werkelijke kweekplaats van menschelijke ontwikkeling worden, dan moet zij zich getroosten, heel die duizendvoudige geleerdheidskramerij er aan te geven en haar verplichte leerstof zoo te besnoeien, dat zoowel in den onderwijzer als in het kind de mensch niet te gronde gaat, maar zich vrij kan ontwikkelen. Het onpersoonlijke, meer passieve instampen moet eindelijk eens plaats maken voor een vrij, zelfstandig menschwaardig verwerken der leerstof, waarbij al de meest oorspronkelijke krachten des menschen opgewekt en ontwikkeld worden".

Er is in K. niets kleins. Hij heeft gevoel voor het groote, het vrije in den mensch. Het onderwijs moet menschelijker worden, de persoonlijkheid van den onderwijzer moet bevrijd worden van het keurslijf van een ten deele geheel onmenschelijk schooldespotisme. „Wil de school persoonlijkheden aankweeken, dan moet voor alle dingen de onderwijzer zelf een persoonlijkheid kunnen en mogen zijn. Daartoe moet alles dienen om het onderwijs te vergeestelijken en de ontwikkeling van den onderwijzer te verdiepen".

Dat zijn de gedachten, die in al zijne redevoeringen en geschriften steeds wederkeeren. Buitengewoon zegenrijk heeft hij zelf door zijn

persoon gewerkt. Hij heeft, waar hij maar kon, een verwoeden krijg gevoerd tegen die erfzonde der Duitschers, de schoolvosserij. Zijn eigen bewegelijkheid, zijn vrijere opvatting der dingen, zijn natuurlijkheid en ongekunsteldheid werkten, waar hij maar kwam, verfrischend op de muffe, drukkende, beklemmende schoollucht. Aan deze innemende eigenschappen dankt hij o.i. het beste deel van zijn populariteit. Hij gaf uitdrukking aan wat in ons aller hart leefde, wat wij allen meer of minder duidelijk voelden en waar wij allen onder leden en zuchtten. Als een heiland en verlosser verscheen hij ons, bij wien wij ons geestdriftig wenschten aan te sluiten. Vooral op ons, volksonderwijzers, die op onze kweekscholen zoo'n vreeselijk en onbarmhartig leerterrorisme hadden moeten dulden, moesten zijn bevrijdende woorden een geweldigen indruk maken. Groot waren dus de verwachtingen en groot was het vertrouwen, waarmede men hem tegemoet kwam, toen hij zijn jarenlange onvermoeibare en rustelooze werkzaamheid begon, die de München er volksschool tot het proefterrein voor de meest ingrijpende hervormingen zou maken.

Maar helaas, er ligt veel tusschen een algemeene idee en haar uitwerking in de bijzonderheden der praktijk. Hier begint de tragiek, waaraan ook een Kerschensteiner niet ontkomen kon. In vragen van opvoeding en onderwijs kunnen wetenschap en geleerdheid nooit het laatste woord hebben. Slechts wie het kind door en door kent, omdat hij zelf met kinderen gewerkt en getobt heeft, weet wat goed en wat slecht voor hen is, wat zij noodig hebben en hoeveel. Niets is verleidelijker dan de phantazie; telkens en overal heeft zij het correctief der nuchtere werkelijkheid noodig. Dat ondervindt hij, die van uur tot uur voor de klas moet staan. Aan hen echter, die uit den onderwijzersstand uittreden om lid van het schooltoezicht te worden, zien wij, hoe snel en gemakkelijk die werkelijkheid hun vreemd wordt. Hoeveel te meer moet dat dan niet het geval zijn bij iemand, die nooit zelf dien molen getreden heeft. Zulke mannen zijn afhankelijk van wat anderen hun te zien en te hooren geven, hun voorstellen en hun aanraden. Maar deze personen zijn zelf weder van hen afhankelijk, en onder hen bevinden zich maar al te veel oogendienaars; zij hebben er veel te veel belang bij, de autoriteiten slechts datgene te rapporteeren en aan te raden wat zij weten, dat hun naar den zin is. Dit alles klemt natuurlijk te meer, naarmate die autoriteit grooter macht heeft."

Dit lezende herinnerde ik mij, Kerschensteiner op een zijner lezingen in ons land uitdrukkelijk te hebben hooren verklaren, dat hem in al de jaren van zijn ambtsbediening nooit één enkele klacht was ter oore gekomen betreffende de werkmeesters, die hij als onderwijzers in handenarbeid in de school ingevoerd — „aan de school opgedrongen", zegt dr. L. bl. 538 — heeft. Wij hebben toen tevergeefs getracht hem meer gedétailleerde mededeelingen omtrent dit punt te ontlokken, dat ons, nederlandsche voorstanders van de invoering van handenarbeid als verplicht leervak op de L. S., bijzonder interesseerde — niet het minst, nu wij wellicht aan den vooravond staan van de aanvankelijke vervulling onzer wenschen — wijl wij allen dit onderwijs niet aan vaklui, maar aan klasseonderwijzers opgedragen wenschen te zien en ons herinneren, dat

P. T. van der Meulen, die in 1911/12 een opzettelijk onderzoek instelde naar dat onderwijs in de Münchener scholen, daarmede niet ingenomen was.[1])

Keeren wij echter tot ons onderwerp terug. K., zoo gaat de heer L. voort, was van huis uit leeraar in de wis- en natuurkunde en bracht een zekere voorliefde voor die vakken in zijn ambt mede. Hem viel dus terstond op, hoe veel in dat opzicht de volksschool te wenschen overliet. Het Münchener leerplan was overvuld: het verlangde de behandeling van een massa onderwerpen, zonder zin of samenhang evenwel. Het onderwijs was dus en kon niets anders zijn dan een geesteloos instampen van een reeks bijzonderheden. Hier moest ingegrepen worden en het eerst noodige was de toepassing van zijn leus: onbarmhartig besnoeien, en zoo tijd winnen voor een betere behandeling van het overblijvende. Onder een „betere" behandeling verstond echter de academicus K., oud-leeraar van een gymnasium, vanzelf een meer wetenschappelijke behandeling. Hij gaf zich daarbij geen rekenschap van het feit, dat het kind van de volksschool daarvoor nog niet rijp is. En dat bovendien een zoodanige behandeling van den onderwijzer een wetenschappelijk specialiteitendom vergt, waartoe de volkonderwijzers niet alleen niet opgeleid zijn, maar dat zij ook niet gebruiken kunnen, aangezien zij hun hoofdaandacht te bepalen hebben bij de hoofdvakken der L.S. — als hoedanig de schr. hier en overal slechts (moeder)taal en rekenen noemt — welker methode hun volle aandacht en toewijding vraagt en van geheel andere soort is. Door hun dus den eisch te stellen van een meer wetenschappelijke behandeling, heeft K. met alle besnoeiing der leerstof in werkelijkheid de taak der onderwijzers reusachtig verzwaard. En het was niet te vermijden, dat dit onderwijs, dat direct op het zelf-vinden, het zelf-verwerken heette gericht te zijn, in de praktijk ontaardde in een nieuw soort van dogmatiek, een natuurwetenschappelijke geloofsleer, die de kinderen eenvoudig voorzet wat zij aan te nemen hebben.

Deze bevoorrechting van de natuurwetenschap doet bovendien op school te kort aan het algemeen menschelijke, dat de school behoort te geven en te voeden en dat immers juist K. zoo hoog aanslaat. De moderne wetenschap staat koud tegenover de natuur, die haar

---

[1]) Zie het Verslag van het Congres voor Handenarbeid, Amsterdam 1912. bl. 86. Daar dit zeer belangwekkend Verslag weinig bekend en toegankelijk is (het is anders in alle arrondissementsbibliotheken aanwezig) citeer ik de bedoelde passage hier woordelijk. „Gelukkig, dat het voorbeeld van München geen navolging vindt, want wat ik daar in een der mooiste schoolgebouwen op het gebied van den houtarbeid te zien kreeg, was al zeer weinig. Naar een model maken de jongens een werkteekening en naar deze teekening wordt het werkstuk gemaakt, een werkstuk, dat enkel gegeven wordt om de oefening. (Dit is in lijnrechten strijd met K.'s beweringen te Amsterdam. G.) Bruikbare voorwerpen komen niet uit de handen der knapen (als boven. G.); ze maken oefeningen en nog eens oefeningen. In de werkzaal was het merkbaar, dat de jongens met minder ambitie en veel minder opgewekt arbeidden dan elders. En geen wonder: er werd zeer nauwkeurig werk verlangd (dit klopt. G.) maar de leerlingen kregen geen bruikbare voorwerpen, de scheppingsvreugde ontbrak".

In het bovenstaande vinden wij misschien de verklaring van deze krasse tegenstrijdigheid.

slechts object van onderzoek is; zij leent zelfs haar diensten aan de techniek en industrie, die haar onbarmhartig ontsieren en verwoesten. Wetenschappelijke belangstelling in is iets anders dan warme liefde en diep gevoel voor de natuur. Het onbarmhartig experimenteeren en opereeren met al het levende, dat de wetenschap tegenwoordig ook reeds van de jeugd verlangt, voert licht tot zekere ruwheid, bevordert althans niet piëteit en eerbied. Onze middelbare scholen lijden reeds genoeg aan dat euvel, maar op de volksschool is het heelemaal niet op zijn plaats. En toch heeft K. dit „in lijnrechten strijd met zijn eigen wezen en aard", zegt de schr., op de volksschool ingevoerd.

Verder had hij voor dat onderwijs ook meer tijd noodig, welke van Taal en Rekenen moest worden afgenomen. De hoogste klassen der volksschool kregen 2 u. Geschiedenis, 2 u. Aardrijkskunde, 2 u. Nat. historie, 2 u. Natuurkunde, 2 u. Scheikunde en dan nog 2 u. laboratoriumwerk voor de twee laatstgenoemde vakken, 3 u. Teekenen en 4 u. Handenarbeid. Hierdoor wordt volgens den schr. het evenwicht der school verstoord. Daarover kan men verschillend denken en met wat hij over het taal- en vooral het rekenonderwijs zegt, waarbij hij geheel schijnt te vergeten, hoe veel van die leerstof aan en in andere vakken kan geleerd worden en vaak veel beter geleerd wordt, behoeft men niet mede te gaan. Maar geheel zal men hem moeten bijvallen, wanneer hij het afkeurt, dat deze hervormingen hebben geleid tot een vermeerdering van het aantal wekelijksche schooluren tot 29 voor het 10 à 11 j. kind en zelfs tot 33 voor de hoogere klassen, en tot schooltijden van 8 tot 12 en van 2 tot 4 en zelfs tot 5. Vroeger duurde de morgenschooltijd van 8 tot 11 en wat die verlenging tot 12 u. voor den onderwijzer beduidt, dat, zegt de schr., weet slechts hij die het meegemaakt had. Had K. dat gedaan, dan zou hij dit nooit aan onderwijzer en kind opgelegd hebben.

Zijn opvatting van aard en beteekenis van „de eigenlijke leervakken, die tot nog toe het meest in aanzien stonden, (dus voorn. Taal en Rekenen) voert den schr. vervolgens tot een verdediging van de oude „leer"-school tegen K.'s „werk-school", waarin wij hem weder niet zullen volgen. Alleen kunnen wij hem weer niet geheel ongelijk geven, wanneer hij betoogt, dat deze vakken eerder met groote klassen vereenigbaar zijn en zich altijd nog beter leenen tot massaal onderwijs dan handenarbeid en laboratoriumwerk, die, wanneer zij niet individueel of in kleine groepen en onder voortdurend behoorlijk toezicht gegeven worden, maar al te licht ontaarden in kortswijl en wanorde. Juist K. met zijn werkelijkheidszin zou de eerste geweest zijn om dit te bedenken, wanneer hij de werkelijkheid gekend had.

K.'s hervormingen brachten natuurlijk een algeheele omwerking der leerplannen mede. En hier beging K. weder een fout, zooals alleen iemand, die niet in de praktijk staat, ze maken kan. „Inplaats van het leerplan voor ieder jaar door een kundig klasse-onderwijzer (sic! G.) te laten bewerken, die precies wist, wat de kinderschouders vermogen te dragen, liet hij ieder vak door een specialiteit uitwerken, waaronder zelfs een universiteitsprofessor. Dat was natuurlijk bij den duivel te biecht gegaan en het resultaat kan men zich denken. Men kan de München er leerplannen opslaan waar men wil, overal ziet men, dat

zij van lieden stammen, die óf de praktijk reeds lang ontgroeid zijn of die heelemaal nooit iets met het kind hebben te doen gehad". Zij krioelen ook van hoogdravende geleerde uitdrukkigen, die onder meer het groote bezwaar hebben, dat zij zeer vaag zijn. „Dientengevolge weet maar al te vaak noch de onderwijzer wat hij eigenlijk geven, noch de schoolopziener wat hij verlangen moet. Wat de een voor belangrijk houdt, vindt de ander onbeteekenend en de een komt den ander van den aanvang af met wantrouwen te gemoet. En zoo bereikte K. precies het omgekeerde van wat hij bedoelde: hij wilde den onderwijzer van de tyrannie der stof bevrijden en hij bond hem aan een leerplan, dat hem stelt voor een ongetelde massa van taken en problemen, waartegen hij bij nader toezien niet opgewassen blijkt".

En dan: „de onderwijzer moet meer mensch kunnen zijn", zoo luidde een van K.'s meest scherpe leuzen. Maar dan ware zijn eerste taak geweest hem ruim in de gelegenheid te stellen dat te worden! Hij zou daarmede ook aan een der liefste wenschen van den onderwijzersstand tegemoet zijn gekomen, want deze verlangt niets liever. In plaats daarvan echter heeft hij het hem schier onmogelijk gemaakt. Want om zich meer tot een compleet mensch te ontwikkelen, heeft de onderwijzer natuurlijk vrijen tijd noodig; K. echter ontnam hem den weinigen, dien hij nog had, deels door zijn vermeerdering der schooluren en nog meer door de „wetenschappelijke" eischen, die hij aan zijn onderwijs stelde en waardoor hij zijn voorbereidingsarbeid onmetelijk verzwaardde Dientengevolge „is het zelfs een kenmerk der aera-Kerschensteiner geworden, dat er van den mensch en zijn verheffing niet veel gesproken werd, maar wel eindeloos getwist en gekibbeld over de vakken van het leerplan en hun uiterlijke behandeling. En dat nam zoo aller aandacht en krachten in beslag, dat die afgewend werden van het eigenlijke schoolprobleem, de karaktervorming. Dat deze op de middelbare scholen jammerlijk te kort komt, is bekend. De volksschool echter was tot nog toe in dit opzicht althans veel beter, maar nu heeft K. door zijn verwetenschappelijking haar aan de andere geassimileerd. Hoe weinig hij de volksschool en haar eigenaardige behoeften kent, blijkt het duidelijkst daaruit, dat hij haar liefst voor zijn natuurwetenschappelijke lievelingsvakken ook vakleeraars opgedoffeld had, zooals hij dat voor den handenarbeid gedaan heeft[1]). Juist dat, wat het hoofdvoordeel, de kracht van de volksschool uitmaakt, haar onverdeeldheid, dat zou K. zonder gewetenswroeging aan de „wetenschappelijke exactheid" hebben geofferd."

„De volksschool, zegt de schr. ten slotte, heeft met de wetenschap heel weinig te maken en het ambt van volksonderwijzer is geen wetenschappelijk beroep. Het is iets veel hoogers, het is een kunstenaarsberoep. Niet aan de wetenschap heeft zij den maatstaf te ontleenen van wat zij doen en laten moet, maar uitsluitend aan den mensch. Alles wat wij aan en met het kind doen, moeten wij zóó doen, dat daardoor de geheele mensch tot ontwikkeling komt".

---

[1]) Dat klinkt ongelooflijk, maar wordt dit minder, wanneer men zich te binnen brengt op welke gronden K. hier het aanstellen van vaklui bij het onderwijs in den handenarbeid verdedigde. Want dit geschiedde met argumenten, die men voor alle onderwijs door specialiteiten aanvoeren kan. G.

Niemand zal het daarmede meer eens zijn dan K. of het moesten zijn de voorstanders van de invoering van den Handenarbeid, voor wie dit juist een van hun krachtigste argumenten is. Het artikel eindigt met het overnemen van den eisch van den Deutschen Lehrerverein, dat iedere schoolopziener — en eerst recht iedere schoolhervormer, voegt Leitl eraan toe — minstens één uur per dag met de kinderen zal werken. Dus zoo iets als „weg met het ambulantisme der schoolopzieners!" Alsof de kinderen dan niet licht het kind van de rekening zouden worden!

Ongetwijfeld is de schr. niet vrij van éénzijdigheid en beschouwt, hij, zooals natuurlijk is, de dingen uit zijn standpunt. Maar dat hervormingen, als zij niet met verstand en kennis van zaken worden ingevoerd, of als zij overdreven worden, licht voeren tot precies het tegenovergestelde van wat men beoogde, dat is, geloof ik, een waarheid, waaraan wij in onzen, van hervormingsplannen zwangeren tijd, wel eens mogen herinnerd worden. En mij persoonlijk heeft de lezing van Leitl's artikel opnieuw versterkt in mijn overtuiging, die bij mij gedurende mijn schoolopzienersschap altijd een zekere aangeboren doortastendheid in bedwang heeft gehouden, dat hervormingen niet van boven af, uit „machtsvolkomenheid", moeten worden ingevoerd, allerminst op het gebied van het onderwijs. Zij kunnen toch onmogelijk slagen, ja er kan niets goeds van komen, zonder de gewillige medewerking van onderwijzers, die aan groote bekwaamheid om ze uit te voeren de innige overtuiging paren, dat zij goed en noodig zijn.

G.

Mokerslagen van den nieuwen tijd op het Gymnasium in Duitschland — en ook bij ons?

Het gymnasium in Duitschland en Nederland is een product van het neohumanisme, een geestesrichting, geboren uit de Renaissance, maar het eerst tot volledige ontwikkeling gekomen onder den invloed van mannen uit de 18de eeuw als Lessing, Wilhelm von Humboldt, Fr. Aug. Wolf, Goethe, Schiller e.a. Wat was het doel van de neohumanisten? De Latijnsche scholen van de 17de en de 18de eeuw wilden de leerlingen alleen vormen tot g e l e e r d e n; de humanisten wilden meer: ze wilden algemeene en harmonische ontwikkeling, humanistische opvoeding. Het ideaal dezer harmonische, algemeen menschelijke opvoeding, dat dus niet meer overtroffen kon worden, vonden ze in de Grieksche beschaving en ze namen de studie van het Latijn erbij, omdat de Romeinen de historische schakel vormden tusschen den modernen en den Grieksehen tijd.

Het Latijn was oorspronkelijk de taal der geleerden, men sprak en schreef Latijn. Langzamerhand begon men zijn gedachten in de moedertaal te kleeden en prof. Thomasius sprak in Duitschland, tot groote ergernis van zijn geleerde collega's, openlijk uit, dat het Latijn niet als het essentieele van een geleerde beschouwd mocht worden! Het motief, „het Latijn de taal der wetenschap" had in den tijd der

neohumanisten geen geldigheid meer. Deze verdedigden het Latijn op bovengenoemden cultuurhistorischen grond.

De wijsbegeerte van Hegel bracht een ommekeer: het humanistisch ideaal werd geheel op den achtergrond gedrongen, waardoor het gymnasium zijn oorspronkelijke bestaansgrond verloor. Onder den invloed van Hegel werd de vorming van het logische denken op den voorgrond geschoven, wat tot heden in hoofdzaak is gebleven. Hoe kon dat? De dialectica van Hegel, die de eenheid der tegendeelen zoekt, moest noodzakelijk daartoe leiden, dat het hoogste van alle kennis in het algemeene begrip, in het logische principe gezien werd. Kant had in zijn „Kritik der reinen Vernunft" de catagorieën van Aristoteles overgenomen en ze erkend als de mogelijke oordeelen van het denken, als de denkvormen. Deze oordeelen waren uitgedrukt in zinnen. De zinnen zelve bevatten dus de zuivere vormen van het denken. Daarom zag Hegel in de studie der grammatica een oefening der denkvormen, een oefening van het logisch denken. En zoo werd het gymnasium de oefenplaats der grammatica. Alleen wanneer dit formalisme met de moderne psychologie geconfronteerd wordt, schuift men het humanistisch ideaal of het cultuurhistorisch element ook nog wel eens naar voren.

Maar Hegel bracht nog een tweede verandering. De dialectica van Hegel eischt voor het inzicht in de eenheid der tegenstellingen, die het logische denken moet tot stand brengen, een groote schat van algemeene kennis. Het neohumanistisch gymnasium had oorspronkelijk weinig verplichte vakken, gewoonlijk Grieksch, Latijn, de moedertaal en wiskunde. Maar onder den invloed van Hegel, van zijn theorie der „algemeene ontwikkeling" waren er omstreeks 1840 reeds 14 verplichte leervakken op het z.g. leerplan van Schulze. En waar is thans het einde der algemeene ontwikkeling? Het weten wordt steeds, schier elken dag, vermeerderd, de natuurwetenschappen werpen zakken vol kennis op de wetenschappelijke markt en het gymnasium wordt wanhopig, welke van deze zakken ze bij de algemeene kennis moet voegen; principieel moest het alle nemen, sinds Hegel. Maar ook de practijk van het leven heeft invloed gehad op het aantal vakken: de moderne talen en de natuurwetenschappen zijn ook een eisch des tijds. En laatstelijk heeft het gymnasium in Nederland ook nog gymnastiek en teekenen als verplichte vakken opgenomen. De inrichting van het tegenwoordig gymnasium berust niet op één logisch beginsel; het is een opleidingsplaats, waar allerlei principes om den voorrang strijden. De natuurwetenschappen vechten met de oude talen, de moderne talen tegen beide; gymnastiek en teekenen zullen straks ook aan den strijd deelnemen.

Hoe staat het thans met het humanistisch gymnasium in Duitschland? Want de ontwikkeling der onderwijstoestanden in dit land zal van grooten invloed zijn ook in ons land.

Pas is er een werkje verschenen van Dr. Otto Freitag: „Deutsches" Gymnasium, Oberschule, Aufbauschule als nationale Erziehungsschule der Zukunft". De schrijver, die zelf aan allerlei onderwijsinrichtingen is werkzaam geweest, ook aan het gymnasium, waar hij Grieksch en Latijn doceerde, grondt zijn uitspraken op zijn ervaring, maar versterkt ze tevens door eerste autoriteiten op philologisch en paedago-

gisch gebied te hulp te roepen. Het 41ste Pruisische philologen-congres heeft in Mei 1919 de volgende motie aangenomen:

„Naast de bestaande typen van voorbereidend hooger onderwijs (Gymnasium, Realgymnasium, Oberrealschule) trede als vierde type met gelijkwaardige eischen het „Duitsche" gymnasium met één vreemde taal en met Deutschkunde en Volkswirtschaftslehre als hoofdvakken."

Ook een vergadering van de paedagogische commissie in het Centrale Instituut voor opvoeding en onderwijs heeft zich met het Duitsche gymnasium bezig gehouden; deze vergadering bestond o.a. uit leden van het ministerie, de provinciale schoolraden, professoren der paedagogie en vertegenwoordigers van alle leerarenorganisatie's. Onder de aanvaarde stellingen bevindt zich ook de volgende: „Als directe voortzetting der volksscholen moeten „Aufbau"-schulen (= het Duitsche gymnasium) als nieuwe vorm van voorbereidend hooger Onderwijs ingericht worden. Bij het ontwerpen van het leerplan moet ook in dit geval het leidend beginsel zijn, dat de graad van ontwikkeling, die bij den overgang naar de universiteit als eindpunt bereikt wordt, in vergelijking met den tot nog toe geldenden stand der ontwikkeling niet verminderd mag worden." Het doel van deze „Aufbau"-schulen of Oberschulen is, een leerling der volksschool van zijn 11de jaar af in vijf jaar of van zijn 13de jaar af in zes jaar te bekwamen, om een leidende plaats in het practische leven te kunnen innemen of in een hoogere vakschool of een universiteit zijn studie voort te kunnen zetten. De „Aufbau"-school zal maar één verplichte taal hebben (hoofdzakelijk Engelsch), in de laatste 3 tot 4 jaar naar keuze Latijn of een tweede moderne taal. De school zal allerlei leergangen hebben: voor hoogere studie, voor kunstnijverheid, voor handel en dergelijke; dus ongeveer als de Amerikaansch, Highschools. Deze „Aufbau"-school zal, het is het plan der regeering de voornaamste plaats in het voorbereidend hooger onderwijs innemen, terwijl het bestaande Gymnasium, het Realgymnasium en de Oberrealschule als in zekeren zin als aanhangsel zullen beschouwd worden.

Dr. Otto Freitag meent terecht, dat Duitschland met deze „Aufbau"-school voor een onderwijshervorming staat, die van insnijdende beteekenis voor het geheele onderwijs en de toekomst der hoogere ontwikkeling zal zijn. Breede kringen zullen vreezen, dat de Duitsche cultuur daardoor sterk zal afzakken en een storm van protesten zal waarschijnlijk losbreken. Men zal meenen, dat deze diepgaande onderwijshervorming, die de volksschool als kern neemt, onmiddellijk afhankelijk is van de revolutie, die plaats gehad heeft. Dit is evenwel onjuist, meent de schrijver.

Verschillende van elkaar onafhankelijke stroomingen zijn langs verschillende wegen en uit zeer verschillende oorzaken tot ongeveer hetzelfde resultaat gekomen, n.l. dat slechts één verplichte vreemde taal geëischt mag worden: het ministerie is daartoe gekomen door de idee van de eenheidsschool, die voor de volksschool de ononderbroken opbouw tot de universiteit eischt, het philologencongres kwam daartoe, omdat critiek en twijfel zich hoe langer hoe meer richten tegen de waarde en den omvang van het onderwijs in de vreemde talen, om-

dat het tegenwoordige leven met zijn nieuwe wetenschap en zijn nieuwe eischen tot hervorming dwingt en omdat het door den oorlog ontvlamde nationale bewustzijn de Duitsche cultuur als centrum van het geheele onderwijs wenscht. Uit al deze tendenzen wordt duidelijk, dat men een school wil, die kortweg gezegd als opvoedingsdoel zich voorstelt: — de Duitsche mensch — de mensch van heden — de religieus-methaphysisch gerichte mensch. Het leerplan zal moeten omvatten: godsdienst, Duitsch, geschiedenis als etische vakken, aardrijkskunde (de nieuwe) en natuurwetenschappen; de vreemde talen en wiskunde moeten als hulpwetenschappen beschouwd worden. Dat beteekent een revolutie in het leerplan van het bestaande gymnasium; want de voornaamste plaats zullen innemen: Duitsch, geschiedenis en aardrijkskunde. De vreemde talen komen daardoor geheel in de verdrukking; er blijft maar één radicaal middel over: slechts één verplichte vreemde taal.

En dan komen de mokerslagen op het oude gymnasium. De drie zuilen, die dit gebouw nog dragen, zijn: de algemeene humanistische opvoeding, de historische vorming en de vorming van het logische denken.

Tegen de neohumanistische opvatting van de Grieksche beschaving zooals die door Goethe en Wilhelm von Humboldt verkondigd werd, is Wilamowitz-Moellendorf te velde getrokken, zoodat het Hellenisme thans niet meer wordt beschouwd als een absoluut ideaal, maar als een stuk geschiedenis als elk ander. Wilamowitz legt er den nadruk op, dat de jonge menschen, die het gymnasium verlaten, Athene zien in een valsch licht; zij hebben recht op waarheid. Ook Spranger bestrijdt den nieuw-humanistischen droom, die ons een onecht Hellenisme geeft, want Humboldts opvatting is geschiedenisphilosopie met een subjectief-ethische anticipatie. Wat kan het onderwijs in de oude talen op het gymnasium, zooals het nu is, aan inhoud en waarde bieden voor de vorming van persoonlijkheid. Daarover zijn heele bibliotheken geschreven, maar voor den schrijver geldt eigen ervaring en zijn antwoord luidt: weinig of niets. Cesar, Xenophon, de Anabasis, Cicero, Horatius, Livius, Demosthenes bieden niets en hij laat Wilamowitz, Schumann, Drerup e.a. spreken, om zijn eigen oordeel te versterken. Met Homerus en Plato is het iets anders, maar is die oneindige urenreeks over jaren verdedigbaar alleen om de moeilijkheid van de taal te overwinnen? Goethe en Schiller hadden hun kennis van de Grieken ook uit vertalingen. Genieten de leerlingen werkelijk van de stof, wanneer ze met de moeilijkheden van de taal moeten worstelen? De fijnheden van de taal worden in een vertaling gemist, zal men zeggen; maar Wilamowitz zelfs worstelde nog soms om het juiste begrip, ofschoon hij dertig jaar in vertrouwelijken omgang met de Grieken had geleefd.

Nu de tweede zuil. De professoren wijzen thans op de historische continuïteit tusschen de moderne cultuur van West-Europa en de oudheid. Dat is zeer juist, maar de consequentie's, die men daaruit trekt voor de praktijk zijn eenvoudig phantastisch, afgezien nog van het feit, dat het humanistisch gymnasium niet gesticht is op cultuurhistorische gronden, maar op grond van het dogma der humanistische vorming. Maar hoe weinig komt er terecht van een volledig beeld der Grieksche beschaving. Het lezen van Baumgarten- Pouland- en

Wagners werk geeft ons een veel duidelijker en aanschouwelijker beeld van de antieke cultuur, dan een leek dat door bronnenstudie kan verwerven. Juist zulke werken laten ons zien, hoe weinig het onderwijs op het gymnasium daartoe in staat is.

De derde zuil was de vorming van het logische denken. De moderne psychologie wijst de opvatting van de hand, dat de geest gevormd kan worden voor een abstract, absoluut kunnen van alle dingen door een bepaalde stof. Als mokers gebruikt hij hier Budde, Herbart, Mayer, Paulsen, Rein c.a.

Slechts dan zou het oude gymnasium recht van bestaan hebben als voorbereidingsschool (voor juristen, theologen, philologen en historici), wanneer begaafde leerlingen met lust deze richting zouden volgen. Maar voor verreweg de meeste leerlingen is het gymnasium een dwanginstituut, waar men de oude talen slikt als de bittere pil om toegang te krijgen tot het eindexamen. Wie met het onderwijs van het gymnasium de maatschappij ingaat, heeft weinig gewonnen en veel verzuimd.

Wat de moderne talen betreft, daarvoor geldt in 't algemeen hetzelfde, wat over het humanistisch gymnasium gezegd is. De stichters daarvan beschouwden het Fransch als toegift voor het practische leven. Eerst het dogma van de vormende waarde der talen gaf ook het Fransch deze beteekenis. Is de tijd aan het Fransch besteed werkelijk overeenkomstig de resultaten. Neen. Een koopman, die Fransch noodig heeft, zal het in heel wat korteren tijd leeren dan de leerling op school. Voor onzen handel, zegt de schrijver, heeft het Spaansch minstens evenveel, zoo niet grootere beteekenis dan het Fransch. Niemand haalt het in zijn hoofd, om Spaansch tot verplicht leervak te maken. Ten tijde van Goethe was het Fransch de internationale wereldtaal. Deze beteekenis heeft het verloren en het is vervangen door het Engelsch. Uit een oogpunt van doelmatigheid laat zich de noodzakelijkheid, het Fransch te behouden, niet verdedigen. En de Fransche litteratuur? Wel we lezen toch ook Ibsen, Tolstoi, Dostojewski, Cervantes, Dante in vertalingen.

De schrijver gaat nu uitvoerig de gebreken van het gymnasium na, die veroorzaakt worden door het overwicht der vreemde talen, en maakt daarbij soms rake opmerkingen, die ook wel — ten onzent gelden. Zoo zegt hij b.v. dat litteratuur en geschiedenis onderwezen worden tot . . . . een of meer menschenleeftijden vóór het heden! In het hoofdstuk „Het leeren van talen en het wetenschappelijk denken" komt hij tot de conclusie, dat de leerling m e t h o d i s c h leert denken, als hij ziet hoe groote meesters de staf hanteeren; het leeren van talen behoort meer tot de „Fertigkeiten" dan tot de „Bildung".

Het wereldbeeld van den tegenwoordigen tijd moet basis en uitgangspunt van het onderwijs zijn. Breede kringen van beschaafden staan in aristocratische eenzaamheid der klassieke vorming geheel vreemd tegenover breede arbeids- en belangensfeeren van het eigen volk. Dat mag niet langer. De intellectueelen moeten hun hoogmoedige terughouding ten opzichte van het staatsleven laten varen, zij moeten het worstelen der economische krachten, het eigen volksleven leeren kennen, wanneer ze later als leiders zullen optreden. In den modernen mensch moet gewekt worden de Duitsche mensch, de mensch der

Middeleeuwen met zijn diep en innig gevoel, met de oneindigheid zijner phantasie, met zijn neiging tot de mystiek.

Als voorbeeld van een leerplan voor het nieuwe gymnasium voor jongens geeft Dr. Freitag:

	U III	O III	U II	O II	U I	O I	
Godsdienst	2	2	2	2	2	2	12
Duitsch	6	6	6	6	5	5	34
Philosophie	—	—	—	—	2	2	4
Geschiedenis	3	3)	3)	3	3	3	18
Staathuishoudkunde en Staatsburgerkunde	—	1)	1)	2	2	2	8
Aardrijkskunde	3	2	2	2	2	2	13
Engelsch (of Fransch)	5	4	4	3	3	3	22
Wiskunde	6	5	5	5	5	5	31
Natuurwetenschappen	2	4	4	4	5	5	25
Teekenen	2	2	2	2	2	2	12
Kunstgeschiedenis en beschouwing van plantkunde	1	1	1	1	—	—	4
samen	30	30	30	31	31	31	183
facultatief							
Fransch (of Engelsch)	—	2	2	2	2	2	10
Latijn	—	—	2	2	2	2	8

W. EMMENS.

Vacantie-cursussen te Jena.

Voor het eerst sinds het uitbreken van den oorlog, worden dit jaar wederom de bekende vacantie-cursussen te Jena gehouden en wel van 4 tot 17 Augustus. Deze cursussen zijn ook toegankelijk voor buitenlanders.

Het programma vermeldt de volgende groepen:

I. Kurse für Dozenten der Volkshochschule.
II. Philosophische Kurse.
III. Religionswissenschaftliche Kurse.
IV. Padagogische Kurse.
V. Naturwissenschaftliche Kurse.
VI. Nationalökonomische Kurse.
VII. Geschichtliche Kurse.
VIII. Literarische Kurse, Vortragskunst, Sprachkurse.

Ieder dier groep omvat meerdere cursussen. Zoo bestaat groep IV uit:

1. Das Bildungswesen Deutschlands in Vergangenheit und Gegenwart door Prof. Dr W. Rein.
2. Der Arbeitskreis der Bildungspflege door Dr Ladewig.
3. Der Staatsbürger als pädagogisches Problem door Prof. Dr P. M. Ruhlmann.

4. Einführung in die Lehre vom erziehenden Unterricht door Prof. Dr Just.
5. Bildung und Schule nach der Reichsverfassung door Dr G. Weisz.
6. Philosophische Propädeutik an höheren Schulen door Prof. Dr Fr. Falbracht.
7. Bedeutung und Stellung des Privatschulwesens door J. Trüper.
8. Spezielle Methodik mit praktischen Uebungen door A. Bühm.
9. Methodik des muttersprachlichen Unterrichts door Fr. Lehmensick.
10. Phonetik mit praktischen Uebungen door A. Lorey.
11. Der fremdsprachliche Anfangsunterricht door A. Lorey.
12. Turnunterricht door Herbart.
13. Unterricht in plastischer Gestaltung door Maria Bergemann.
14. Die Biologie im botanischen Schulunterricht door Prof. Dr Detmer.

Groep I (Kurse für Dozenten der Volkshochschule) prijkt thans voor het eerst op het programma en omvat de volgende onderdeelen:

a) Die Religion in der Volkshochschule door Prof. D. Weinel.
b) Die Philosophie in der Volkshochschule door Dr Flitner.
c) Padagogik und Volkshochschule door Prof. Dr Rein.
d) Rhetorik.
e) Der Arbeitskreis der Bildungspflege door Dr Ladewig.

Verder worden voor de leerkrachten aan de volksuniversiteiten wekelijks drie bijeenkomsten belegd, waar men van gedachten kan wisselen, na bijwoning van een drietal practica (Arbeitsgemeinschaften) geleid door Leo Weiszmantel te Würzburg, E. Weisch te Meiningen en Dr Flitner te Jena.

Overigens worden nog enkele losse voordrachten in uitzicht gesteld, o.a. van Dr Damaschke over Volkshochschule und Bodenreform en Prof. Dr Kessler: Die Nationalökonomie in der Volks-hochschule.

Deze cursussen en losse voordrachten worden gehouden met het doel docenten van alle duitsche en zooveel mogelijk buitenlandsche volksuniversiteiten bij elkaar te brengen en zoo een rustige bespreking van de vele problemen, die op dit gebied om oplossing vragen te bevorderen en te vergemakkelijken. Wij waren in de gelegenheid onlangs een bezoek te brengen aan Jena en Thüringen en constateerden, dat de Thüringsche volksuniversiteiten in het algemeen en de Jenasche in het bijzonder een allereerste plaats innemen onder de duitsche volksuniversiteiten. Bovendien ligt in de nabijheid van Jena het eenige Volkshochschulheim van beteekenis in Duitschland, nl. de „Heim-Volkshochschule—Gera—Tinz", te Gera. Het is dan ook te hopen dat velen aan de uitnoodiging tot bijwoning dezer bijeenkomsten zullen gehoor geven tot heil van de volksontwikkeling in ons land.

Zij die meerdere inlichtingen wenschen, kunnen zich wenden tot het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling N. Z. Voorburgwal 212 of tot het secretariaat der volksuniversiteiten te Amsterdam, 's-Gravenhage, Groningen, Rotterdam en Utrecht. M. HENSGENS.

Andere bladen worden verzocht dit over te nemen.

Feiten en Pogingen.

Zuiniger school-organisatie.

In Rotterdam heeft de Wethouder van het Onderwijs een plan gepubliceerd voor een zuiniger gebruik der beschikbare schoolruimte. In 't kort komt het hierop neer, dat men elk gebouw voor twee scholen wil gebruiken, die daar afwisselend onderwijs krijgen. Bouwen is tegenwoordig duur; gedurende de oorlog is het grotendeels gestaakt geweest en nu zit men verlegen. Het is begrijpelijk, dat men op de gedachte is gekomen de beschikbare gebouwen zo intensief mogelijk te gebruiken. Men schijnt nu aldus geredeneerd te hebben: een schoolgebouw wordt slechts gedurende weinige uren per dag gebruikt, laat ons beproeven de schoolorganisatie op zodanige leest te schoeien, dat de gebouwen minder uren leegstaan.

Deze gedachte is niet nieuw: het schijnt, dat ook de wijze, waarop de Rott. Wethouder ze heeft uitgewerkt niet nieuw is. In een artikel in Het Handelsblad werd tenminste medegedeeld, dat de H. H. Dr. Gunning en Frits van Raalte reeds eenige jaren geleden met soortgelijke plannen voor den dag waren gekomen.

Vaak reeds is er van verschillende zijden op gewezen, dat de scholen meer in dienst gesteld konden worden voor sociale doeleinden. Tot concrete plannen heeft dit voor zoover wij weten echter niet geleid.

Wij hebben nu een concreet plan voor ons, dat volgens het verslag in Het Volk van 12 Mrt. l.l. ongeveer als volgt luidt:

Men brenge twee schoolgroepen in een gebouw.

„De eene schoolgroep zou dan onderwijs ontvangen van 8½ tot 10 en van 1 tot 2½; de andere van 10½ tot 12 en van 3 tot 4½; 's Zaterdags alleen van 8½ tot 12 uur.

Ieder lokaal wordt dus zes uur per dag gebruikt.

In dezen tijd ontvangt iedere klas drie uur les, zoodat er in een school van twaalf lokalen 24 klassen onderwezen kunnen worden.

In deze drie uren worden alleen de hoofdvakken — lezen, schrijven, rekenen, taal, geschiedenis, aardrijkskunde en natuurkennis — onderwezen, waaraan dan iets minder tijd kan worden besteed dan bij het tegenwoordige stelsel.

Behalve deze vakken, moeten worden onderwezen: zingen, teekenen, gymnastiek en handwerken. Dit kan geschieden in afzonderlijk en speciaal daarvoor ingerichte lokalen. Voor zingen zouden telkens vier klassen in een ruimte van drie lokalen kunnen worden bijeengevoegd".

De ruimtebesparing wordt aldus toegelicht:

Voor het aantal kinderen, dat de gewone lagere school te Rotterdam bezoekt, zouden noodig zijn 120 schoolgroepen, elk van 12 klassen.

„Van deze 120 schoolgroepen zijn voor de hoofdvakken slechts noodig 60 gebouwen. Voor zingen komt daarbij de ruimte van 98 lokalen, voor teekenen — van het 3e tot 6e leerjaar — 88 lokalen, voor handwerken aan meisjes 44 lokalen, totaal voor deze drie vakken 230 lokalen of 20 schoolgebouwen.

Op deze manier wordt dus op 120 scholen de ruimte van 40 scholen uitgespaard. Waarmee dus het groote voordeel bereikt wordt, dat zonder veel nieuwe en dure gebouwen, groote hervormingen als verlaging van 't aantal kinderen per klas tot dertig en invoering van meerdere leerjaren, tot stand kunnen komen.

Wat het onderwijs betreft, de leerlingen ontvangen per week 16½ uur les in de bovengenoemde eerste groepvakken. Daarnaast komen voor alle kinderen twee lessen per week in zingen, en voor de kinderen van het 3e tot het 6e leerjaar twee in teekenen, twee in gymnastiek en twee in handwerken.

De leertijd wordt dus voor:

1e leerjaar 13 schooltijden = 19½ uur.
2e " 13 " = 19½ "
3e leerj.)
4e leerj.(19 schoolt. v. jongens = 25½ uur.
5e leerj.(21 schoolt. v. meisjes = 28½ uur.
6e leerj.)

De Rotterd. Wethouder ziet in dit plan grote voordelen. Hij meent, dat dit de gemeente Rotterdam ontheffen zal van de plicht om in de naaste toekomst 40 à 50 nieuwe scholen te bouwen.

Dit is natuurlijk voor een pedagoog een zaak, waarmee hij zich niet in de eerste plaats heeft te bemoeien. Wanneer voor het onderwijs het bouwen van 40 à 50 nieuwe scholen noodzakelijk was, zou hij met alle kracht er voor moeten ijveren, dat gedaan te krijgen. Wij willen deze zaak hier dan ook laten rusten. Om misverstand te voorkomen, wijs ik er echter op, dat zij mij wel degelijk zeer belangrijk voorkomt en ik reeds getracht heb in „Het Volk" aan te tonen, dat met de bestaande gebouwen en met het bouwen van nieuwe scholen alleen in de nieuwe wijken het Rotterdamse onderwijs zo kan worden ingericht, dat een aantal van 30 leerlingen per onderwijzer bereikt kan worden.

Voor 't overige laat ik deze kant der zaak hier buiten beschouwing. Op deze plaats hebben wij voornamelijk te maken met de pedagogische gevolgen van het plan.

Volgens de ontwerper biedt het vele voordelen.

1e. Geeft het een verkorting van den leertijd in de laagste klassen.

2e. Zullen de hoofdvakken meer de hoofdschotels van het onderwijs vormen en zal deze organisatie een beter resultaat waarborgen.

3e. Zal het overdragen van het teken- en zangonderwijs aan specialiteiten dit onderwijs ten goede komen.

De ontwerper meent, dat in het bizonder voor de lichamelike opvoeding in de ruimste zin een wijd veld geopend wordt.

Het plan geeft niet alleen een besparing aan schoolruimte maar ook aan leerkrachten, want de bedoeling is, dat aan elke onderwijzer de zorg van twee elkaar opvolgende klassen wordt opgedragen.

„Ieder onderwijzer krijgt in z'n lokaal per dag twee klassen te onderwijzen, iedere klas drie uur. Zijn werktijd wordt dus 33 uur per week, inplaats van zooals nu 24 uur.

Het eerste gevolg hiervan is een besparing van leerkrachten. Voor 120 scholen zouden noodig zijn 720 gewone onderwijzers, benevens voor zang 33 en voor teekenen 88. In totaal dus 841, inplaats van 1440, die daarvoor nu vereischt worden. Een besparing alzoo van 599 leerkrachten.

Daar staat tegenover, dat voor den veel zwaarderen arbeid ook een hooger loon dient uitgekeerd.

Dat zou kunnen geschieden op de basis als het rijk voor leeraren vastgesteld heeft. Het normaal aantal uren op 24 stellende, zou dan het salaris voor 9 uur extra moeten worden verhoogd met b.v. $^9/_{24}$ van het huidige salaris. De totale kosten zouden dan bedragen de normale salarissen van 1158 onderwijzers, waardoor een besparing in geld gelijk aan het salaris van bijna 300 leerkrachten zou overblijven".

De ontwerper van het plan verheelt zich niet, dat aan deze bezuiniging bezwaren verbonden zijn. Hij voorziet, dat sommige leerkrachten wel eens wat te veel aan dit werk konden hebben. Hij meent echter dat de betere betaling, die zij zouden genieten, hen ontheffen zou van de noodzakelikheid hun avonduren productief te maken.

Wanneer wij de opsomming der voor- en nadeelen bekijken treft het ons allermeest, dat men niet afzonderlik gesproken heeft van de dedactiese en pedagogiese gevolgen. Of liever de voordeelen worden ons alleen voorgesteld als onderwijskundige, van pedagogiese voor- of nadelen wordt niet gesproken.

Toch moet men deze beide uiteen houden. Het zou immers best mogelik zijn door een bizondere inrichting betere onderwijsresultaten te bereiken en aan de opvoedende strekking van het onderwijs schade toe te brengen.

Maar zelfs dit schijnt hier niet het geval te zijn. Waar ons hier betere resultaten worden beloofd, ontbreekt 't bewijs dat deze werkelik bereikt zullen worden. Hoe men eigenlik tot de bewering komt, dat het onderwijs in de hoofdvakken betere resultaten zal geven, begrijpen wij niet. Lezen krijgt minder uren, schrijfonderwijs zal in de hogere klassen niet meer gegeven worden. De kinderen krijgen twee lessen van drie kwartier achter elkaar. Van korrektie en rustig werken zal weinig sprake zijn. In De Bode, het orgaan van den Bond van

Nederl. Onderwijzers, vonden wij de bezwaren uit onderwijskundig oogpunt als volgt opgesomd:

a. 1½ uur schrijven voor 't 1e en 2e leerjaar is te weinig;

b. 3 kwartier geschiedenis in het 3e leerjaar is onzin. Men beginne met dit vak pas in het 4e leerjaar;

c. 3 kwartier geschiedenis in het 5e en 6e leerjaar is te weinig, als men van dit moeilike en omvangrijke vak iets wil terecht brengen;

d. 3 kwartier aardrijkskunde in het derde leerjaar, dat kan, doch in het 4e leerjaar is het te weinig;

e. het ontbreken van gymnastiek in het 1e en 2e leerjaar is een gebrek;

f. 3 uur zingen en 3 uur tekenen in het 3e, 4e, 5e en 6e leerjaar is véél te veel. Hier vooral komen de fouten van het kunstmatig bezuinigingsplan duidelik aan het licht! De kinderen moeten n.l. de school uit, om plaats te maken voor de tweede groep leerlingen. De heer De Zeeuw mag en kan niets van deze vakken afnemen en die tijd voegen bij de hoofdvakken, omdat hij anders de tweede groep niet in hetzelfde gebouw kan toelaten;

g. 3¾ uur lezen in het 5e en 6e leerjaar is te weinig;

h. hoe moet men het aanleggen om de hummels van het eerste leerjaar anderhalf uur achter elkaar te laten zingen? Dat is immers onmogelik!"

Bij het onderwijs in de gymnastiek wordt aan 60 leerlingen te gelijk onderwijs gegeven en ook dit weder 1½ uur achter elkaar.

Van het zangonderwijs zegt „De Bode":

„Voor zingen wil de heer De Zeeuw telkens 4 klassen samenvoegen in een ruimte van 3 lokalen.

Hoe daar de opstelling der leerlingen moet worden, om te maken, dat allen goed op het bord kunnen zien, is ons een raadsel. Het Koninklijk Besluit in zake de bouw en inrichting der scholen stelt zeer terecht eisen aan de afstand tussen de verst verwijderde leerling en het bord. Die afstand moet dunkt ons, in het plan-De Zeeuw belangrijk overschreden worden.

En wat een janboel zal het in vele gevallen worden, als daar telkens 120 kinderen om te zingen worden bijeengebracht. Welk een inspanning zal er van de onderwijzer geëist worden, om zo'n aantal te beheersen! En dat niet eens voor een enkele maal, maar als regel. Want hier zijn vakonderwijzers noodig, mannen „met directeursgaven", zegt de heer De Zeeuw, die dus niets anders doen dan als maar zangles geven, telkens weer aan groepen van 120 leerlingen!

Er zal voor die menschen spoedig een apart sanatorium noodig zijn.

Men bedenke bovendien, dat deze onderwijzers, die dezelfde kinderen maar tweemaal per week krijgen, tal van tuchtmiddelen missen, die de gewone klasse-onderwijzer wèl heeft.

De heer De Zeeuw krijgt eenvoudig geen mensen voor dit hondenbaantje, durven wij voorspellen.

De zanglessen van een half uur a drie kwartier — voor intens onderwijs lang genoeg! — die zulk een zielkundig juiste en daardoor aangename en nuttige onderbreking van de gewone lessen zijn, worden de klasse-onderwijzer ontnomen, en vervangen door de monstruositeit van de heer De Zeeuw.

En dat alleen weer, omdat de kinderen de school uit moeten. De tweede groep moet binnenkomen. Ter wille van de bezuiniging".

Het ziet er waarlik niet naar uit dat de onderwijsresultaten beter zullen worden.

Integendeel!

Afgezien van alle andere omstandigheden, zoals frisheid en opgewektheid der leerkrachten, rust en behaaglikheid der leerlingen, en alleen kijkende naar schikking en indeling van het onderwijs, kunnen wij als vaststaande aannemen:

De resultaten van het onderwijs zullen door dit stelsel achteruitgaan!

* * *

Dit is wel erg, maar erger nog achten wij het, dat de opvoedende waarde van het onderwijs er door zal afnemen. Schijnbaar hiermede in strijd is de bewering van den ontwerper, dat de leertijd voor de jongere leerlingen korter wordt gemaakt en dat dit een pedagogies voordeel genoemd moet worden.

Inderdaad is vermindering van het aantal uren onderwijs voor jongere kinderen zeer gewenst. Voor oudere

eigenlijk ook. De onderzoekingen der experimenteele pedagogiek hebben ons wel reeds zooveel geleerd, dat een beperkt aantal uren onderwijs èn voor de resultaten èn voor de lichaams-ontwikkeling gewenst zijn. Dit kan echter niet betekenen, dat de school het kind dan maar loslaten moet en het aan de invloeden der straat moet overgeven. Het schijnt ons toe, dat het ideaal der volksopvoeding een andere richting uitwijst. Zij moet niet minder maar meer werk van het kind gaan maken, al moge dat dan niet van schoolse aard zijn.

Verkorting van lesuren, vermindering van de tijd der schoolse gedwongenheid tot een rationeel minimum, dit alles is zeer toe te juichen. Maar als 't wordt gecentraliseerd, ja geheel teniet gedaan door in de overige tijd de kinderen aan de gevaren van het straatleven bloot te stellen, geef ze dan weer het vroegere aantal schooluren.

Op deze wijze zou een goed beginsel gebruikt worden om een slechte zaak achter te verbergen.

De school houdt haar leerlingen nu lang genoeg om een zekere intimiteit, die alleen aan een blijvende gemeenschap is gebonden, te doen ontstaan. In die atmosfeer van intimiteit kan de opvoeding van het kind gedijen. Het kind heeft nu het gevoel, dat de school en de onderwijzer er voor hem is en hij voor de school. Dit kan onmogelik bestaan als de kinderen 's morgens eens een anderhalf uur op school komen — daarna plaats moeten maken voor anderen — en uren later weer eens anderhalf uur terug mogen komen. In de winters van '17 en '18 hadden wij eenige weken geen middagschooltijd vanwege de kolennood. Ik heb toen reeds gevoeld, dat de band tussen mij en mijn leerlingen losser werd. Andere onderwijzers hebben mij gezegd, dat zij hetzelfde hadden ervaren.

. Zoals 't bij het plan De Zeeuw zal gaan is het al heel treurig. 60 gebouwen met 12 lokalen zullen uitsluitend voor het onderwijs in de hoofdvakken gebruikt worden. Men kan in die gebouwen niets anders doen, daar zij 33 uren per week voor de hoofdvakken beschikbaar moeten blijven. In Rotterdam zijn alleen schoolgebouwen met 10 en met 12 klassen. Men zou dus om scholen te krijgen, waaraan ook gymnastiek, zang- of tekenonderwijs werd gegeven, andere gebouwen moeten zetten, en dan was alle bezuiniging meteen weg.

Het zal dus zo gaan: de kinderen moeten naar een schoolgebouw voor het onderwijs in de hoofdvakken, naar een ander voor het onderwijs in zingen, weer naar een ander voor het onderwijs in de gymnastiek en naar nog een ander voor het onderwijs in het tekenen.

Ook kan men daarbij niet altijd in de buurt blijven. Zingen toch zal aan 4 klassen tegelijk worden onderwezen. Nu is 't rationeel om dan gelijke leerjaren bij elkaar te houden b.v. 4 zesde klassen van twee verschillende schoolgroepen of 4 eerste- of tweede klassen, enz. Van minstens 2 verschillende scholen zullen die dus bij elkaar naar één gebouw moeten. Neemt men 4 opvolgende klassen uit één hoofdgroep dan zou bijv. het 1e en 2e, of het 3e en 4e leerjaar tegelijk zangonderwijs krijgen, wat weer andere bezwaren heeft.

Men kan de kinderen ook geen geleide op straat mede geven, dat laat het intensieve gebruik der leerkrachten niet toe.

Men moest dan afzonderlike geleiders aanstellen en daarmee was bezuiniging weer in gevaar gebracht.

Zo zullen dus de kinderen alleen moeten gaan, ook de kleintjes van zes en zeven jaar.

Welk een verbrokkeling, welk een schoolruïne blijft er op deze wijze van onze scholen over!

En 't kon en moest eigenlijk zooveel vaster en hechter worden, het gebouw onzer volksopvoeding!

Nu reeds is de school vaak een oase in de kleurloze woestijn van het arme kinderleven, zij kon tot een paradijs worden!

En wat zal het Rotterdamse plan er van maken?

Vooral voor de kleintjes uit het eerste en tweede leerjaar wordt het een dolle leer-inrichting, zonder geur en leven. De kindertjes komen twee maal 1½ uur per dag om te lezen — te schrijven — te rekenen. Dan nog 2 × 1½ uur per week om telkens 1½ uur achter elkaar te zingen.

Weg alle spel: alle vertier en vermaak uit de school gebannen!

Hoe moet dit vooral die kinderen afvallen, die in de voorbereidende school zijn geweest. Zij hebben daar gespeeld, allerlei fröbelarbeid gedaan en nu plotseling worden ze overgezet in een droge lees- en schrijfomgeving.

Geen school met een liefelike atmosfeer, die het kind geheel in zich kan opnemen.

Ach, zouden wij hiertoe moeten komen? Zou ons rijke land de kinderen van het volk niets beters voor hun jonge leven hebben aan te bieden?

En dat, terwijl het nieuwe ideaal allerwege verkondigd wordt van een school, waar geleerd, ja, maar ook gewerkt, gezongen en gespeeld, waar met één woord opgevoed wordt.

* * *

Van de onderwijzers en het werk, dat in het nieuwe plan van hen gevorderd wordt, wil ik hier niet veel zeggen. Hun wordt de school als levens- en strevensdoel ontnomen. Zij worden verlaagd tot de deelarbeiders in het onderwijs en zullen de een of anderen tijd de werkbazen met de stopwatch in de hand zien binnenkomen om hun onderwijs geheel te tayloriseeren, als zij tenminste niet voor die tijd, wegens overspanning naar Lunteren vertrokken zijn.

E. J. van Det.

Vooruitgang van het Amerikaansche Herbalings-onderwijs.

I.

In mijn artikel: „'t Beschamend voorbeeld van Amerika" heb ik de cijfers gegeven van het schooljaar eindigende 30 Juni 1918. Het verslagjaar over 1918/19 vermeldt nu van het schooljaar eindigende 30 Juni 1919 het volgende:

Het aantal leerlingen op de part-time scholen bedroeg *77677*, tegen 53005 op 30 Juni 1918. Een vooruitgang alzoo van 24672.

Zij waren als volgt verdeeld:

Part-time vak- en amb.-onderw.	22616
" " huishoudonderwijs	4278
" " alg. herhalingsonderw.	50783
	77677

Het part-time vak- en ambachtsonderwijs werd gevolgd door *17276* mannelijke en 5340 vrouwelijke leerlingen.

Het part-time huishoudonderwijs alleen door vrouwelijke en het part-time algemeen herhalings-onderwijs door *27324* mannelijke en 23459 vrouwelijke leerlingen.

In het geheel dus door 44600 mannelijke en *33077* vrouwelijke leerlingen.

II.

Voorschriften uit de wet op het verplichte herhalings-onderwijs in den staat New-York.

1. Steden en schooldistricten met 5000 of meer inwoners zijn verplicht part-time scholen op te richten op straffe van verlies der publieke fondsen bestemd voor onderwijsdoeleinden.

2. Part-time scholen moeten gedurende het geheele schooljaar beschikbaar gehouden worden en wel op geregelde schooldagen tusschen 8 uur voormiddag en 5 uur namiddag.

3. De schoolprogramma's behoeven de goedkeuring van den Commissaris van Onderwijs en moeten altijd eenige verplichte vakken omvatten.

4. De part-time scholen moeten gevestigd zijn in September 1920, maar steden en schooldistricten hebben tot Sept. 1925 te voorzien in een voldoend aantal scholen en klassen om zorg te dragen voor alle kinderen, die verplicht zijn 't onderwijs te volgen.

5. Alle kinderen van 14-15-16 en 17 jaar, die geen diploma eener middelbare school bezitten en niet leerlingen zijn op een dagschool moeten de part-time scholen bezoeken.

6. Het verplicht aantal uren voor leerlingen van part-time scholen is niet minder dan 4 en niet meer dan 8 per week.

7. Een leerling, die zonder werk is, moet het part-time onderwijs bijwonen gedurende 20 uren per week.

8. De Commissaris van Onderwijs heeft het recht een onderzoek in te stellen in elke stad of district om de plaatselijke behoeften aan part-time scholen vast te stellen.

9. De bestuurderen der university hebben het recht om het beheer der part-time scholen te regelen. De schoolbesturen kunnen plaatselijke regelingen maken, die niet strijdig mogen zijn met de algemeene voorschriften.

10. Een ouder die verzuimt zijn kind

naar de part-time school te zenden is strafbaar. Strafbepalingen zullen eveneens worden voorgeschreven voor leerlingen, die nalaten de school te bezoeken.

11. De werkgevers zijn verplicht de kinderen in hun dienst gelegenheid te geven om de part-time school bij te wonen en moeten de kinderen, die nalaten of weigeren het onderwijs te volgen, uit hun dienst ontslaan.

12. Plaatselijke schoolbesturen moeten de wet uitvoeren in de stad of het district, waarvoor zij zijn aangesteld.

13. Het volgen van het Onderwijs aan erkende bizondere of kerkelijke scholen kan vrijstelling geven van het bezoeken der openbare part-time scholen.

E. J. v. D.

Het Frans op de Lagere Scholen.

Wordt het wetsvoorstel De Visser, wat de schoolorganisatie aangaat onveranderd aangenomen, dan vervalt het Frans op de Lagere Scholen.

Door vele onderwijzers wordt dit toegejuicht, het kan echter geen onverdeelde instemming vinden.

Het Nieuws v. d. Dag van Zondag 28 Maart wijdde er zelfs een hoofdartikel aan, om deze maatregel te bestrijden. De vrees wordt uitgesproken, dat afschaffing van het Frans de overlading niet zal wegnemen. De vrijkomende uren zullen alleen voor andere hersenarbeid gebruikt worden. Voorts vreest de schrijver, dat de grammaticale onderscheidingen ook van het Nederlands eerst l a t e r zullen moeten worden ingeprent.

Dit is in het oog van een onderwijzer geen na- maar een voordeel. Wat hebben de kinderen aan al die onderscheidingen? Zij kunnen met een minimum volstaan en dat zal zonder Frans wel aangebracht kunnen worden.

Als 't Frans op één lijn gesteld wordt met Duits en Engels dan wordt 't f e i t e l i k teruggedrongen, zegt de schr. verder. En dan komt deze merkwaardige ontboezeming:

„Is dat de bedoeling? Wij kunnen het niet gelooven.

Wij wijzen slechts terloops op den onaangenamen indruk die het bekend worden van zulk een maatregel weer maken moet in de westersche landen, waar ze natuurlijk ten onzen nadeele wordt uitgelegd, omdat men daar toch reeds prikkelbaar is en geneigd ons van veel leelijks en onvriendelijks te verdenken, te beschuldigen. In Holland, ook in de Haagsche bureaux, leeft men nog graag in de belachelijke zelfgenoegzaamheid van z'n eigen afgesloten kringetje.

De hoofdzaak is deze: de Fransche letterkunde en de Fransche cultuur, zijn voor onzen volksaard zoo noodig, juist omdat ze dezen in een geheel vreemde richting ontwikkelen; ons — in tegenstelling met menig ander volk — tot 't ons-inleven in een vreemde beschaving dwingen. Niet zonder reden is 't, dat wij Nederlanders in vroeger eeuwen ons altijd bij voorkeur aangetrokken voelden tot hetgeen Fransch was, wegens zijn verfijning en zijn geest, zoo gelukkig aanvullend wat onze (s. v. v.!) meer boersche en plompe degelijkheid miste. Laat 't dan vaak een modeartikel, een oppervlakkig vernisje gebleven zijn — de behoefte openbaarde zich steeds.

En de ontwikkeling van de wereld gaat in onze dagen in een richting die de kennis van het Fransch en de Fransche cultuur noodiger en aangenamer voor ons maakt dan ooit. Het tegenwoordige tijdstip is al wel het meest ongeschikte om er aan te denken, het Fransch terug te dringen".

Wij kunnen niet nalaten, hiertegen protest aan te tekenen. Of het Frans op de L a g e r e scholen al of niet onderwezen wordt behoort men niet tot een politieke kwestie te maken. Zelfs zij die volkomen medegaan met de redenering der beide laatste alinea's kunnen op pedagogiese gronden tegen Frans op de lagere scholen zijn. De kwestie is niet, dat 't Frans wordt achteruit gezet, maar dat men 't zijn voorkeursplaats op de L. Sch. wil ontnemen en zich gaat afvragen of het rendement wel groot genoeg is, om de duizenden uren die men daarvoor van de Nederlandse jeugd vraagt, te compenseren.

* * *

Ook in de Vereniging van Leeraren in de Levende Talen is de zaak aan de orde geweest. De heer Riemens, die

er een inleiding over hield, die de eis van het Frans voor het toelatingsexamen der Middelbare school verdedigde als een „dedactiese en sociale kwestie". Hij meent, dat men de Lagere School gerust kan blijven belasten met onderwijs in het Frans als men maar niet te vroeg begint. Hij wil het onderwijs in het Frans beperken tot hen 5e en 6e, eventueel 7e leerjaar.

Of hij dan nu ook op alle lagere scholen Frans onderwezen wil zien, blijkt niet uit zijn rede. Toch zou dit moeten, wanneer men zijn laatste stelling enige inhoud kan toeschrijven. Deze luidt n.l.:

„Winst voor de democratie is van de afschaffing van het Frans op de Lagere School niet te verwachten, en ook met behoud van het Frans is een zeer democratiese school-organisatie mogelijk".

Dit is niet anders mogelik dan door het Frans op alle Lagere Scholen in te voeren; anders toch blijft men de toestand behouden, dat de eigenlike volksschool niet aansluit bij de Middelbare school en de volksjeugd dus — als geheel genomen — zich de weg tot verdere ontwikkeling ziet afgesloten, tenminste ten zeerste versperd.

En of iemand de eis Frans op alle lagere scholen zal verdedigen wagen wij te betwijfelen.

E. J. v. D.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

Revue Pedagogique. LXXIV. 4/5. April-Mei. 1919. H. Goy. Le Maitre de demain. Dit artikel valt onder de rubriek: L'Enseignement à l'Etranger. De tweede titel: „Essai sur la préparation des instituteurs à l'étranger et ses tendances nouvelles", geeft den inhoud veel beter weer dan de hoofdtitel. De schr. blijkt buitengewoon goed georiënteerd; zoo kent hij de toestanden in Noord- en Zuid-Amerika uit eigen aanschouwing en is blijkbaar even vertrouwd met het Spaansch als met het Engelsch. Het is natuurlijk een bezwaar dat veel van de hem ter beschikking staande litteratuur niet jonger is dan 1914; maar toch is er genoeg om van „tendances nouvelles" te spreken. Zelfs ziet men, dat die twee verschillende kanten uitgaan. De eene is gericht op de eenheid van den onderwijzersstand, van de Bewaarschool tot aan de Universiteit opwaarts. Deze behandelt de schr. in het hoofdstuk IV „L'instituteur et l'université". Hij wijst er op, dat dit streven in Duitschland reeds vóór den oorlog was begonnen en het verst gevorderd in Saksen, maar nu na de revolutie eerst recht krachtig wordt. Wat echter althans mij nieuw was, en wat ik hier ook als staaltje van 's schrijvers goede oriëntatie vermeld: reeds den 26en April 1848 was die eisch te Berlijn gesteld door den „geselligen Lehrerverein" en het volgend jaar werd hij door het 2e Congres der Duitsche onderwijzers te Neurenberg herhaald en door Fr. W. Wander geformuleerd. Maar de droom van 1848 vervloog en het zou 40 jaar duren eer weer dergelijke stemmen zich lieten hooren; eerst eenige beschroomde in 1890, dan Rissman op een congres in 1892 en Rein te Breslau in 1898. In 1904 verklaart het Congres te Koningsbergen, dat de Universiteit het centrale studie- en opleidingsinstituut is en dat het einddiploma der kweekscholen toegang moet verleenen tot de Universiteit, en aan den vooravond van den oorlog, 29 Dec. 1913, wordt dezelfde eisch gesteld door het 7e Pruisische onderwijzerscongres. In 1904 laat Kerschensteiner te Kiel zich in denzelfden zin uit, niet echter zonder tevens te wijzen op de gevaren, die er voor het L.O. aan verbonden zijn. Na den oorlog herleeft de formule van 1848, het duidelijkst geformuleerd door Tews in de Paed. Zeitung van 28 Nov. 1918.

Dan vertelt de schr. hoe, dank zij het ontbreken van normaalscholen, het kanton Bazel reeds in 1892 de opleiding

der onderwijzers aan de Universiteit heeft gebracht en schetst vervolgens uitvoerig hoe het tegenwoordig in Engeland en Amerika denzelfden kant uitgaat. In Amerika heerschen echter nog zeer zonderlinge toestanden. Aan den eenen kant tallooze universitaire instellingen voor de opleiding van onderwijzers(essen) incluis de Kindergartnerinnen, en daaronder prachtinstellingen als de Teacher's Colleges verbonden, aan de Colombia University te New-York, en aan de Universiteiten van Californië te Berkeley en van Illinois te Chicago, maar overigens geen idee van eenheid in de opleiding; en aan den anderen kant hoogst primitieve toestanden.

Maar daarvan hooren wij meer in het volgend hoofdstuk, getiteld: L'Ecole rurale.[1]) Want de tegenstelling, waarop ik boven reeds doelde, valt voor een groot deel samen met die tusschen stad en land. Hoe grooter een (modern) land is en hoe dunner zijn bevolking, des te scherper is die tegenstelling. In de Ver. Staten is zij zoo groot, dat wij in ons kleine landje, waar om zoo te zeggen geen afgelegen dorpen meer bestaan, ons daarvan geen denkbeeld kunnen maken. In de Ver. St. werd in 1915 het aantal onderwijzersplaatsen op de plattelandsscholen officieel berekend op 365.000. Een derde daarvan, 122.000, had geen of weinig opleiding genoten. En daar zij gemiddeld slechts vier jaar in functie blijven, waren er jaarlijks ongeveer 92.000 nieuwe noodig. Het percentage analphabeten bedroeg bij de laatste volkstelling in 1910 7.5% der bevolking voor de steden en 10% voor het platteland. In de steden wordt het echter voor een aanzienlijk deel veroorzaakt door de ongeletterde immigranten, op het land door het gebrek aan scholen en onderwijzers.

Wat heeft men nu gedaan om dit euvel te keeren? Radicaal gebroken met het denkbeeld van de eenheid van stand en van opleiding. Sinds 1910 ongeveer werkt men met alle kracht aan het creëeren van een aparten onderwijzersstand voor het platteland. Echter niet in den zin, dat men een categorie van goedkoope maar minderwaardige, slecht opgeleide en slecht betaalde onderwijzers in het leven trachtte te roepen. Maar in dezen zin, dat men uitging van het denkbeeld, dat de landbouwende bevolking een gansch ander onderwijs en daarom ook gansch anders opgeleide onderwijzers noodig had dan de steden. Hiervan uitgaande stichtte men alom hetzij afzonderlijke normaalscholen, hetzij afzonderlijke afdeelingen aan bestaande opleidingsinrichtingen (ook aan de Universiteiten) voor dergelijke onderwijzers. Deze beweging groeide zoo snel in omvang en belangrijkheid, dat aan den centralen Board of Education te Washington reeds in 1911 een bijzondere afdeeling voor het landelijk onderwijs (niet het landbouwkundig onderwijs!) werd ingesteld. In 1915 waren er al 43 speciale opleidingsinrichtingen voor plattelandsonderwijzers, ongerekend 36 speciale cursussen aan bestaande kweekscholen. In hetzelfde jaar vaardigde de Staat Nebraska een wet uit, waarbij alle kweekscholen verplicht werden een afzonderlijke sectie voor landelijk onderwijs te hebben. De cursus duurt daar vier jaar; op blz. 381 geeft de schr. het volledige leerplan. De mooiste inrichting heeft de Staat Iowa, welks kweekschool te Cedar Falls niet alleen zulk een sectie ingericht heeft, maar bovendien in alle districten dependances daarvan onderhoudt, waaraan modelplattelandsleerscholen verbonden zijn, en dan nog in een 50-tal plaatsen cursussen voor fungeerende, maar niet voldoend gevormde onderwijzers, waarvan jaarlijks door een 5000 gebruik wordt gemaakt, alles amerikaansch rijkelijk gedoteerd. Ook andere Staten organiseeren vacantiecursussen en „Chatauqua's"[1]) voor hetzelfde doel. Dat vele scholen zoowat een half jaar vacantie hebben, bevordert natuurlijk zeer de deelneming aan dergelijke cursussen. De kweekschool van Bowling Green in Ohio

[1]) Zeer betreur ik het, daarvoor geen geschikte vertaling te hebben kunnen vinden en mij te hebben moeten behelpen met het onbeleefde „plattelands"-scholen, -onderwijs en -onderwijzers. G.

[1]) Zomerconferenties naar 't model der oorspronkelijke aan 't Chatauqua meer, zie de uitvoerige mededeelingen van W. Muller, Das Amerikanische Volksschulwesen (1910) Hfdst. XIII en XXIV. G.

houdt er zelfs een rondreizenden professor in de paedagogiek op na, die alleen voor deze branche werkt. En op het laatste Congres van de National Educational Association, 1 tot 7 Juli 1918 te Pittsburg gehouden, werd een motie aangenomen, waarbij van de centrale regeering verlangd werd dat zij 10 millioen dollars voor de speciale opleiding van plattelandsonderwijzers zal beschikbaar stellen.

Zooals gezegd, gaat deze geheele beweging uit van het gronddenkbeeld van de zeer bijzondere behoeften van het platteland. Om daaraan te voldoen moet de onderwijzer een zeer speciale opleiding genoten hebben. Maar dat is niet voldoende; hij moet zich ook in zijn omgeving geheel thuis gevoelen en geheel met haar samenleven. En om dat recht te kunnen doen, moet hij eigenlijk zelf uit die omgeving stammen. Ziehier dus het uiterste bereikt: speciaal opgeleide onderwijzers, werkende in hun geboorteplaats, onder hun eigen volk.

Nergens is die eisch krachtiger en welbewuster gesteld dan in..... Italië. Het is daar geworden een belangrijk onderdeel van heel het vraagstuk van het „dopo guerra". Twee machtige onderwijsorganisaties hebben in 1918 een Commissie benoemd om dat vraagstuk te bestudeeren, waarin twee mannen van groot gezag, Corradini en Marucci, die in de zittingen van 13 October en 21 November hun denkbeelden ontwikkeld hebben, die in zooverre van elkaar afwijken, dat Corradini de speciale opleiding van den plattelandsonderwijzer wil enten op de algemeene opleiding, terwijl Marucci een radicale scheiding wil, een apart type èn van scholen èn van onderwijzers voor het platteland en voor de steden. De vergadering nam een bemiddelend voorstel aan van Agostinoni, waarbij geëischt werd, dat in ieder geval een zeer groot aantal kleine kweekscholen op het platteland zal worden gevestigd, waar de onderwijzer in en voor zijn omgeving kan worden gevormd.

Ook de republieken van Zuid-Amerika hebben hun landscholen en streven naar een bijzondere opleiding daarvoor, maar de toestanden aldaar zijn te verschillend van de onze om veel punten van vergelijking of leering aan te bieden. Van soortgelijke strevingen in Engeland en Japan gewaagt schr kortelijks. Hoogst belangwekkend echter is het te vernemen, dat men ook in Frankrijk denzelfden weg op wil. Dat de gruwelijke ontvolking van het platteland tot een nijpend levensprobleem voor het Fransche volk was geworden, wisten wij reeds vóór den oorlog. Thans, nu de nood nog zooveel gestegen is, zoekt men — echt modern — heul en steun bij den onderwijzer. Maar ditmaal zoo, dat men den uniformen onderwijzersstand wil splitsen in een aantal gespecialiseerde groepen. „Het ideaal zou zijn", zegt de schr. in zijn „Conclusion", dat een kind des volks, afkomstig uit een bepaalde omgeving, een mijndistrict, een centrum van textiel- of andere nijverheid, een streek van landbouw, veeteelt of tuinbouw, daarheen terugkeert na een kring van wetenschappelijke en vak-studien doorloopen te hebben, die hem ingewijd hebben in de beginselen van een betere organisatie van den arbeid en van de maatschappij. Wat thans reeds in andere landen geschiedt, bestrijkt slechts één, zij het ook een zeer gewichtig gebied. Maar de inrichting van landelijke secties aan bestaande opleidingsinrichtingen en de oprichting van plattelands-kweekscholen met goed uitgeruste oefenscholen, is slechts een stap in de richting van het eigenlijke doel: de volkoming aanpassing van den onderwijzer aan zijn milieu".

De schr. erkent, dat dit in landen met oude beschaving heel wat moeilijker zal vallen dan in Amerika, waar men, toen men deze hervorming ter hand nam, het als een voordeel ondervond, dat het onderwijs ten plattenlande nog in zoo embryonalen toestand verkeerde. In het oude Europa zal het allicht worden: „nieuwe wijn in oude lederen zakken". Maar toch hoopt en verwacht de schr. dat het dien kant zal uitgaan. [1])

Wij spraken in den aanvang van twee, vrijwel lijnrecht tegenover elkaar staande tendenties. Aan het slot van zijn artikel waagt Goy een zwakke

[1]) Wij herinneren hierbij eraan, dat ook Kerschensteiner verlangt, dat zijn „Arbeitsschule" op het platteland een geheel ander, aan de omgeving aangepast, karakter zal dragen. G.

poging om te betoogen, dat er geen tegenstelling is. Onnoodig te zeggen, dat die poging ons niet geslaagd voorkomt.

Teekenend is, dat nu in dezelfde aflevering iemand, die zich „un universitaire" en een boerenzoon noemt, een uitvoerig en zeer warm gesteld referaat geeft van het boek van Dr. Emm. Labat: L'Ame paysanne. G.

Tijdschriften.

Pad. Blatter. XLVIII, 10. 11-12 1919. De 11e aflevering is geheel ingenomen door het verslag van den „ersten Vertretertag des deutschen Seminarlehrer-Vereins", 9—10 Aug. 1919 te Erfurt gehouden. Over de „algemeene vooropleiding" praeadviseerden Dr. R. Seyffert in Zschopau [1]) en Seminarlehrer Vogelhuber in Schusbach. Beiden waren 't er over eens, dat de kweekschool moet worden hervormd en opgevoerd tot een school met 6-j. cursus van gelijken rang als de drie „höhere Schulen", en dat deze school dan ook toegang moet verleenen tot de Universiteit, alwaar de hoogere paedagogische vorming moet plaats hebben. Aan deze hervormde kweekschool wenschen zij den naam van „deutsche Oberschule" te geven. Zij moet aansluiten aan de eveneens hervormde 8-j. L. S. en de leerplannen van de hoogste klasse dezer L. S. moeten, evenals die van de laagste klassen der 9-j. „höhere Schulen" zoo worden ingericht, dat overgang van de eerste tot de andere schoolsoort in die jaren zonder bezwaar kan geschieden. Dat is dus, minder radikaal uitgevoerd, 't zelfde als wat wij thans in Nederland de Lyceumgedachte noemen en wel in den vorm, door schr. dezes in 1898 daarvoor voorgesteld, en niet met een gemeenschappelijken onderbouw, zooals 't bij ons geworden is. Maar terwijl Seyfert zich schaart bij de meerderheid der onderwijzers, wien het vooral te doen is om sociale gelijkstelling, om opheffing van de afzondering waarin hun stand tot dusverre gehouden werd, en die daarom zoeken de nauwst mogelijke aansluiting aan, zoo niet doorgang door, de bestaande „höhere Schulen", behoort Vogelhuber tot de vooral in Zuid-Duitschland sterke minderheid, die wel de sociale gelijkstelling willen, maar de opleiding, die de „höhere Schulen" geven, niet geschikt achten voor het toekomstig beroep der onderwijzers en voor deze een eigen beroepsopleiding blijven verlangen. Vogelhuber toont zich een medestander van Kerschensteiner en Spranger, waar hij het begrip „algemeene ontwikkeling" als grondslag voor de beroepsopleiding verwerpt en de „algemeene ontwikkeling" juist door middel der beroepsopleiding wil laten bijbrengen. „De volksonderwijzer moet wel tot wetenschappelijken arbeid in staat, maar overigens een practische persoonlijkheid zijn, met diep inzicht in de geaardheid van zijn volk en bezield met den geest van socialen en kultureelen vooruitgang". — Referenten voor de bizondere Beroepsopleiding waren Adolf Bar in Delitzsch en Dr. A. Mökenz in Lübeck. Beiden hebben het over de (2- of 3-j.) „paedagogische hoogeschool", die aan de „deutsche Oberschule" moet aansluiten en waar de toekomstige leeraren hun theoretisch-praktische beroeps-opleiding zullen ontvangen. En wel niet alleen de toekomstige volksschoolonderwijzers, maar a l l e „Volkslehrer"; de eenheid van stand zal aldus tot uiting komen. Reeds 10—12 Juli 1919 had de algemeene vergadering van den „deutschen Lehrerverein" een motie in dien geest aangenomen. Zij verlangde daarbij zelfs uitdrukkelijk geen bizondere opleidingsinrichtingen voor de onderwijzers. De beide referenten zijn 't er echter over eens, dat dit, voorloopig althans, op onoverkomelijke bezwaren zou stuiten: de Universiteiten zouden 't eenvoudig niet aankunnen. Zij willen dus wel in de eerste plaats „paedagogische hoogescholen" in alle Universiteitssteden, maar daarnaast nog een groot aantal andere. Zij moeten echter alle zooveel mogelijk academisch karakter dragen en Bar legt voor de kweekelingen dier inrichtingen alvast beslag op den titel van „studenten". — Eindelijk refereerden inspecteur Grossman te Recklinghausen en prof. Bubeck uit Backnaug over de overgangsmaatregelen.

Maar toen was de beslissing reeds gevallen. De groote strijd liep n.l. over

[1]) Thans Minister van onderwijs in Saksen.

vraag: „paedagogische hoogeschool (als aparte inrichting) of Universiteit." Vooral de Beiers weerden zich geducht voor de laatste, omdat zij vreesden, dat de paed. hoogescholen te veel onder klerikalen invloed zouden komen te staan. Anderen duchtten daarvan bestendiging van de geïsoleerdheid van den onderwijzersstand. Maar zij verloren het pleit. De in twee stemmingen gesplitste motie, ontdaan van haar wijdloopigheid, verlangt: a. een „deutsche Oberschule" gebaseerd op 't moderne begrip van beroepsopleiding (a la Kerschensteiner), b. wetenschappelijk-technische opleiding aan een paedagogische hoogeschool, die een werkelijke hoogeschool moet zijn, in zoo nauw mogelijke aansluiting aan de Universiteiten.

In de laatste aflevering bepleit de redacteur, Karl Muthesius onder den titel: „Die Oeffnung der Universitat für die Volksschullehrer" nog eens de volledige openstelling der Universiteit en de eenheid van den stand pur et simple.

Inmiddels is aan den eersten wensch althans door de pruisische Regeering reeds bijna geheel tegemoetgekomen, in veel grooteren omvang dan wij in afl. 1 bl. 44 konden mededeelen. 19 Sept. 1919 vaardigde minister Haenisch een besluit uit, dat men in dezelfde afl. afgedrukt vindt (tezamen met eenige andere besluiten ter toelichting) en waarvan de beteekenis door Muthesius nader wordt in het licht gesteld.

G.

Boekbespreking.

Geistig-sittliche Erneuerung und Volkshochschule (1920) door Dr. Hermann Reinfried. De schrijver houdt zich bezig met de nooden en behoeften van het Duitsche volk. En nu het werk der volksopvoeding in het heele rijk ter hand is genomen, meent hij op een fundamenteele fout te moeten wijzen, dien men maakt bij den opbouw. Want deze wordt gewoonlijk slechts opgevat in economische-politieke beteekenis: men wil den toestand, die vóór den oorlog bestond, weer herstellen en daarmee uit. Dat is verkeerd. De wederopbouw moet in de eerste plaats als een geestelijke aangelegenheid worden beschouwd, en er moet getracht worden, den mensch van binnen uit te hervormen. Welke taak hebben de volksuniversiteiten in het opvoedingswerk van het volk te vervullen? Tot nog toe werd er slechts wetenschap gedoceerd en dezelfde fouten, die de opvoeding en het onderwijs van het verleden aankleefden, zullen nu op de volksuniversiteit overgaan. Deze dient voor de groote arbeidersmassa's, maar onder de toehoorders is nauwlijks een enkele arbeider. Deze klasse van menschen heeft zich, tengevolge van het werk aan de machines, het machinalisme, en van de anti-sociale economische orde, waarin ze leefde, het industrialisme, in geheel Europa losgemaakt van de oude, voor andere maatschappelijke kringen nog geldende geestelijke normen en haar leven verpand aan een materialistische levensbeschouwing. En wie het volk kent, weet, dat zijn geestelijke behoeften thans andere zijn dan intellectualistische of rationalistische. Het volk verlangt vurig naar een godsdienstig-zedelijke vernieuwing. De volksuniversiteit moet daarom niet worden een leerschool, maar een levensschool, tot een school van wereldbeschouwing. Daarom moet de stof, die gegeven wordt, betrekking hebben op godsdienstige kennis, op kunst, levenswijsheid, wereldbeschouwing. De godsdienst doordringt en vervult het denken van den mensch van de wieg tot het graf, of hij wil of niet. Ook de academicus kan hier iets ontvangen, want tengevolge van het onderwijs, dat hij ontvangen heeft, kan hij, evenals de arbeider, losgemaakt zijn van het geestelijk leven. De tegenwoordige maatschappij wordt niet gediend door de socialiseering van de geleerde wetenschap, maar door socialiseering van godsdienstig-zedelijke kracht. Het volk is ziek, het moet genezen worden. Het aesthetisch opvoedingsideaal schiet te

kort: slechts die kunstwerken, waarvan de schepper tegelijk kunstenaar en ethicus is, verheffen den mensch. L'art pour l'art heeft uitgediend, de kunst mag zich niet zelf doel zijn. Populaire uiteenzettingen en gezamenlijke besprekingen van schilders en hun werken als b.v. Masaccio, Perugino, Leonardi, Raffaël, Michelangelo, Dürer, Holbein; van dichtwerken als Klopstocks Messiade, Dantes Goddelijke Comedie, Goethes Faust, Schillers idealisme, Lessing's Nathan zullen van grooten invloed zijn op de massa. In de toekomst denkt de schrijver zich een tooneel bij de volksuniversiteit en als voorbeeld denkt hij dan het Oetigheimer Natuurtooneel, dat thans op het volk diepen indruk maakt. Ook de ethici en pædagogen moeten behandeld worden; Försters opvoedingssysteem, zijn leer van de karaktervorming, de fijne gedachtenwereld van Saitschick, de grootsche levenswijsheid van Hiltey e.a., Schleiermachers voordracht over de godsdienst. Bovendien de Duitsche mystiek: Tauler, Meister Eckhart, Seuse, Silesius, enz. In de levensphilosophie Marcus Aurelius, Seneca, Plato's verdediging van Socrates en Kriton, om zoo te komen tot de moderne Duitsche wijsbegeerte en levenswijsheid.

De wetenschappelijke „waarheid" heeft pessimisme en scepticisme gekweekt. De waarheid, die op intellectualistisch en rationalistisch onderzoek berust, heeft ons tot nog toe niet vrij kunnen maken. Integendeel. De gevoelswaarheden, die de bron, de oorsprong van ons zedelijk leven en handelen vormen, zijn door de wetenschappelijke „waarheid" achteruit gedrongen, maar laten zich thans met hevigheid gelden. Het volk wil zich aan het leven van groote, zedelijke karakters, aan een eeuwig voorbeeld kunnen oprichten. Dit eeuwig voorbeeld behoort in de volksuniversiteit. Daarom moeten de evangeliën daar gelezen en besproken worden, waarbij levensvragen uit de practijk als uitgangspunt moeten dienen, want de eigen levenservaringen bevatten een geweldige opvoedende kracht. Deze kracht gaat niet uit van de geschiedenis, daarom kan deze ook niet dienen als leermeesteres der menschheid.

De schrijver geeft dan ook de methode, hoe hij de godsdienstig-zedelijke gesloten heid eener persoonlijkheid wil te voorschijn roepen en geeft een voorbeeld van behandeling. Nemen we aan, dat behandeld zal worden het probleem van de zelftucht en zelfbeheersching, van ontbouding en overwinning van egoistische begeerten. De docent, die zelf een gesloten wereldbeschouwing moet bezitten, want daarvan gaat kracht uit, kan laten zien, wat de gevolgen zijn van uitbarstingen in woede, van drankzucht, enz. Om deze te bestrijden en de middelen aan de hand te doen, kan de volksopvoeder Mattheus 24/25 nemen, oud-Indische wijsheid, Feuchtersleben uitspraken, Tolstoi, hij kan Kant's du sollst verklaren in dezen zin: gij zult je zelf en je driften beheerschen: hij neme Goethe's:

Und so lang du das nicht hast,
Dieses: „Stirb und Werde!"
Bist du nur ein trüber Gast
Auf der dunklen Erde.

Of Goethe's Faust en dan bovenal Parsifal van Richard Wagner, die gelezen en verklaard kan worden.

Slechts op deze wijze is het Duitsche volk weer tot eenheid te brengen: op deze wijze zal ook de politieke denkwijze gunstig worden bewerkt, want zoolang de gedachten der menschheid ten opzichte van den wederopbouw der samenleving alleen op economisch-politieke vraagstukken zijn gericht, zoolang blijft de volkerenbond een illusie en de chaos de werkelijkheid.

De schrijver wil in één klas der volksuniversiteit niet meer dan hoogstens 20 menschen bijeenbrengen, die met den volksopvoeder een sterke gemeenschap vormen, waar persoonlijkheden worden gekweekt, die de kernen voor een gezonde samenleving kunnen zijn.

Het Bioscoopvraagstuk, door Mr. A. de Graaf.

II.

Maar de bladzijden, welke den grootsten indruk maken, geeft de schrijver ons, waar hij het heeft over het kind en de bioscoop. Volkomen terecht zegt hij, dat kinderen dat geen waardeeren en genieten, wat wij hen leeren naar waarde te schatten. „Ieder, die werke-

lijk kinderen kent, weet welk een liefde zij hebben voor bloemen, planten, dieren, wanneer het hun maar geleerd wordt, wanneer zij het in hun omgeving maar gezien hebben, wanneer die behoefte, die reeds in hen is, maar opgewekt wordt. Alles moet gekweekt worden."

En dan verder betoogt hij:

„Opbouwen moeten wij den goeden smaak, den kinderlijken smaak, de echt kinderlijke belangstelling. Opgebouwd wordt in het bioscooptheater de wansmaak, de oudemannetjessmaak, want het zijn oude mannen, die behoefte hebben aan al sterker prikkels."

Mr. de Graaf toont aan hoe schandelijk er met de belangen van het kind wordt omgesprongen, omdat zij, die de bioscoop voor hem aanbevelen, hem „plezier geven van groote menschen met een slechten smaak . . . .

„Hoe wordt het kind op allerlei wijzen geëxploiteerd!" roept hij uit, „en hoeveel wordt aan het kind niet verdiend! Van de ouders, die hem reeds vroeg voor en na schooltijd allerlei karreweitjes laten verrichten (couranten rondbrengen enz., om van de huisindustrie voor confectie, magazijnen, sigarenfabrieken enz. te zwijgen) tot de ijscokarretjes toe, die niet minder dan de volkssnoepwinkeltjes en de cigarettenwinkels speculeeren op de snoeplust, die vele kinderen bederft.

„Tot die kinderexploitatie behoort ook het bioscoopbedrijf, dat voor een niet gering deel leeft van het bederven van de oogen, van de zenuwen en veel meer nog van den smaak, van de onbedorven lach, van de argeloosheid van tallooze kinderen.

„Voor het opbouwen van echt kinderplezier, van ontspannend, ontwikkelend kinderplezier kan ook zeer goed dienen de bioscoop, maar dan de bioscoop in goede handen, in of buiten de school dienstbaar gemaakt aan het onderwijs in elken vorm, en dan bediend en geëxploiteerd door paedagogen, althans door menschen, die kinderen door en door kennen en begrijpen."

In deze woorden komt langzamerhand de schrijver tot zijn eind-conclusie. Hij ziet in de bioscoop alleen dan voor kinderen een middel tot opvoeding, wanneer het onderwijsdoeleinden en echte paedagogie en kinderliefde dient. Passief genieten als de bioscoop laat doen, veroordeelt hij voor het kind. „Passief genot kan ontwikkelend en ontspannend zijn, maar alleen wanneer het afwisseling is van meer actief genot, wat hoofdzaak voor kinderen moet blijven, dat plezier, waar zij zelf aan meedoen, spelletjes als zij klein zijn, cartonnagewerk, houtsnijden, teekenen, boetseeren, zingen, muziek maken, zelf voorstellingen geven, huiswerk, sport, enz. enz."

Het spreekt van zelf, dat wie deze overtuiging is toegedaan en haar zóó van uit het hart geschreven, onder woorden brengt, slechts tot de conclusie kan komen, dat alle bioscoopbezoek, behalve dat hetwelk als onderdeel van alle opvoeding wil werken, verboden moet worden tot aan het achttiende jaar, omdat de bioscoop die voor een lucratief doel werkt, uit den aard van haar wezen nooit goed kan zijn.

„Wij moeten verlost worden van het dwangdenkbeeld van de noodzakelijkheid van de bioscoop, alsof een kind niet meer gelukkig zou kunnen zijn zonder bioscoopvoorstellingen, en alsof dat de eenig denkbare vorm van plezier zou zijn. Evenmin als verstandige ouders er vroeger aan gedacht zouden hebben hun kinderen wekelijks eenige avonden naar den schouwburg te zenden, ook al zou de toegang zeer goedkoop zijn geweest en de voorstellingen bijzonder aardig, eenvoudig omdat dit, tenzij als uitzondering, voor kinderen geen gezonde ontspanning is, al was het alleen reeds omdat kinderen beneden de 16 jaar daardoor veel te laat naar bed gaan, zoo is ook het veelvuldige avondbezoek van kinderen aan bioscopen, afgescheiden van wat er voorgesteld wordt, reeds een wantoestand. Men moet daar dus volstrekt niet tegen gaan concurreeren. .

Alzoo: volstrekt verbod van bioscoopbezoek tot aan den achttienjarigen leeftijd.

Maar daarna wil de heer de Graaf de ouderen dan achttien jaar en de bioscopen vrij laten, omdat er niet te keuren is, noch naar negatieven, noch naar positieven maatstaf, daar „het bioscoopbedrijf leeft, juist van dat wat in den grond niet deugt."

Van ganscher harte schaar ik mij aan de zijde van den heer de Graaf.

Overheidsbemoeiïng mag zich slechts, waar het vermaak betreft, uitstrekken tot het kind, den jongere. Die moeten beschermd worden tegen gewetenlooze kooplieden op elk gebied, omdat het kind, de jongere niet voor zichzelf kiezen kan, maar gretig grijpt naar al wat lokt, hem voorgezet en voorgehouden tot amusement.

Maar de volwassene is tegenover zichzelven aansprakelijk, moet zelf weten wat hij kiest of verwerpt.

Zijn keuze zal alleen in zichzelven, en in de uitwerking voor de maatschappij, het hoogere dienen, wanneer wij alle kinderen en alle jongeren zorgvuldig tot mensch trachten te vormen.

Nu is er een jagen naar schijngenot, omdat wij boeten voor de verwildering, die wij om ons hebben laten voortwoekeren door gemis aan opvoeding van de groote massa. De uitwas, die de schelle, sensationeele, winstzoekende bioscoop in de maatschappij is geworden, kon alleen van zoo monsterlijken en monsterachtigen aard worden, omdat de maatschappij door en door ziek was en zelf de sappen voedde voor het afschuwelijke gruwel.

Pas wanneer wij elk kind een zorgvuldige opvoeding gegeven hebben, zal de maatschappij uit volwassenen bestaan, die van het bioscoopgenot in zijn tegenwoordigen vorm door hooger beschouwing en andere verlangens zich afwenden.

Laten wij daarom uit het kinderleven den bioscoopprikkel weren, door dat kind anders en beter te leeren genieten, en hopen, dat uit het aldus geleide kind zich de volwassene ontwikkelt, die edeler ontspanning zoekt dan de bioscoop-bedwelming.

Het was mij een vreugde over de studie van Mr. de Graaf te schrijven, gelijk ik het deed. Ik zou haar in handen willen zien van allen, wien de opvoeding van het kind ter harte gaat en de verheffing van het volk in al zijn lagen.

I. H.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

		Bladz.
De opvoedkundige betekenis van Jeugdorganisatie. II.	P. Voogd	337
Amerikaansche denkbeelden over „secondary"-onderwijs	W. Emmens	344
Herhalings-onderwijs	Ir. H. Enno van Gelder	348
Het herhalings-onderwijs in Engeland, een middelpunt van sociale opvoeding	E. J. van Det	354
Kerschensteiner en zijn Onderwijzers	G.	368
Mokerslagen van den nieuwen tijd op het Gymnasium in Duitschland — en ook bij ons?	W. Emmens	364
Vacantie-cursussen te Jena	M. Hensgens	369
Feiten en Pogingen.		
Zuiniger school-organisatie	E. J. van Det	371
Vooruitgang van het Amerikaansche Herhalingsonderwijs I.	E. J. v. D.	375
Voorschriften uit de wet op het verplichte herhalings-onderwijs in den staat New-York	E. J. v. D.	375
Het Frans op de Lagere Scholen	E. J. v. D.	376
Persoverzicht.		
Buitenland. Revue Pédagogique	G.	377
Tijdschriften	G.	380
Boekbespreking.		
Dr. Hermann Reinfried, Geistig-sittliche Erneuerung und Volkshochschule (1920)		381
Het Bioscoopvraagstuk, door Mr. A. de Graaf II.	I. H.	382

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

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

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

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

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

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

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

Vraag uitvoerige prospectus.

1ste JAARGANG. JUNI 1920. No 9.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3869

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT.

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

Onderwijs voor Volwassenen te Utrecht

door Dr. E. BONEBAKKER.

Er is sinds enige jaren te Utrecht een Volksuniversiteit. Verder zijn er lichamen die eveneens lezingen voor volwassenen organiseren: „Nuttige kennis", het „Nut". Sinds jaren is, zonder dat hiervan naar buiten bleek, voor georganiseerde arbeiders onderwijs gegeven, de tegenwoordige Wethouder van Onderwijs, Dr. J. van Leeuwen, heeft hierin een groot aandeel gehad.

In 1918 werd door de Raad een nieuwe verordening op het Lager Onderwijs aangenomen. Daarin is o.m. bepaald dat er avondscholen voor weinig ontwikkelde volwassenen zullen zijn, waar personen van ten minste 18 jaar onderwijs kunnen krijgen in lezen, schrijven, rekenen, nederlandse taal en in praktiese kundigheden van het dageliks leven, geheel in te richten naar de behoeften van de zich aanmeldende volwassenen, die onvoldoende bekend zijn met de eerste beginselen van 't lager onderwijs, in leergangen van tenminste zes maanden gedurende tenminste zes uren per week. Verder werd in die verordening bepaald, dat er cursussen zouden zijn „voor verscheidenheid van nuttige kennis", waar men in ten hoogste 2 vakken naar keuze onderwijs zou kunnen krijgen; elk vak wordt in een leergang van ten hoogste 10 maanden en in ten hoogste één lestijd per week van ten hoogste $2^1/_2$ uur onderwezen; het onderwijs wordt ingericht voor de praktiese eisen, welke het leven stelt aan jongelieden en volwassenen, die ten minste de kennis en ontwikkeling bezitten van hen die gewoon lager onderwijs met goede uitslag hebben genoten." Burgemeester en Wethouders lichtten dit destijds aldus toe:

„Er zijn in de maatschappij zeer velen, die behoefte hebben aan onderwijs in een zeker vak, personen die niet in den handel werkzaam zijn of niet in die hoedanigheid behoefte hebben aan kennis of bedrevenheid in een enkel vak.

Dit komt voor in alle rangen of standen, voor mannen en vooral ook voor vrouwen.

Een kinderjuffrouw, een meisje van een mode-atelier wil haar vrije avonden goed gebruiken; lessen in een vreemde taal, in de fraaie handwerken, in koken, in wasschen of strijken, in de beginselen van de gezondheidsleer (met verbandleer, eerste hulp bij ongelukken) zij zou er gaarne gebruik van maken. Maar tot wien zich te wenden? hoe duur zal 't zijn? en zal ze niet in onbekwame handen vallen?

Een ontwikkeld arbeider, een kleine patroon in de metaalindustrie,

of dergelijke zou wel Engelsche vaktijdschriften of boeken willen lezen. Wie leert hem gauw en goed praktische kennis van 't geschreven Engelsch?

Een jong meisje wil zich nuttig maken als Secretaresse van een vereeniging, een bureau of derg. Daarvoor moet zij stenografie, machineschrijven, eenvoudige administratie kennen. Waar zal ze het leeren, goed leeren?

Een jeugdig huisvader uit den burgerstand ziet dat zijn zoontje van knutselen houdt. Hij kan niet omgaan met stijfsel en schaar, met beitel en schaaf. Waar zal hij zich deze kundigheden, waarvan ons lager onderwijs de beteekenis nog ongenoegzaam wordt ingezien, eigen maken?

Zoo zijn er tal van behoeften, waarin niet of duur en dikwijls slecht voorzien is.

Voor zulk onderwijs in een groote verscheidenheid van nuttige kennis kan goede en goedkoope gelegenheid alleen van overheidswege worden geschapen.

Daarvoor zullen de door ons voorgestelde avondcursussen voor verscheidenheid van nuttige kennis dienen, waar men in een vak op een avond of, voor zoover noodig en mogelijk, op een ochtend of middag per week onderwijs krijgt in een leergang van ten hoogste tien maanden, telkens gedurende ten hoogste $2^1/_2$ uur.

De leerlingen zullen naar voor-ontwikkeling gegroepeerd worden.

Voor deze cursussen vragen wij U een zekere vrijheid van beweging, omdat dan alleen dit geheel nieuwe terrein goed zal kunnen worden bewerkt."

De Raad nam het voorstel aan en vermeldde in de verordening de volgende vakken:

de Nederlandsche taal en het lezen, de Engelsche taal, de Duitsche taal, de Fransche taal, (al of niet met inbegrip van de correspondentie), de aardrijkskunde, de geschiedenis sedert 1848, en de beginselen van de Staatsinrichting en Wetgeving van Nederland, het rekenen met inbegrip van eenvoudige administratie, de vormleer en de beginselen der stel- en meetkunde, het rechtlijnig teekenen, het handteekenen, het vouwen, knippen en de kartonbewerking, de karton- en kleibewerking, de houtbewerking, de nuttige handwerken, de fraaie handwerken, de beginselen van de natuur- en scheikunde en hare toepassing in het dagelijksch leven, het koken, het wasschen en strijken, de beginselen van de gezondheidsleer, de verbandleer en de eerste hulp bij ongelukken, de behandeling van het zeer jonge kind, het schrijven met inbegrip van het rondschrift, de stenografie en het machineschrijven, de beginselen der handelskennis, zoodanige andere vakken, als aan het onderwijs waarin onder de burgerij behoefte zal blijken te bestaan.

Dit voorstel was een voortgaan op de weg die op voorstel van hetzelfde College in 1915 door de Raad was ingeslagen. Toen is, bij de inrichting van het lager handelsonderwijs, aan de te openen handelsavondschool een vervolgafdeeling toegevoegd, waarin ook volwassenen in een of twee vakken op onderscheidenlik een of 2 avonden per week handelsonderwijs konden krijgen. Ofschoon vóór de aanvang van elk schooljaar in de kennisgevingen op dit onderdeel van de han-

delsavondschool de aandacht werd gevestigd, is maar zelden door volwassenen van deze gelegenheid gebruik gemaakt. Volwassenen en onderwijs hoorden toen blijkbaar nog niet bij elkaar in de mening der menigte. Deze mening veranderde vrij snel. Van verschillende kanten kwam de behoefte voor onderwijs aan volwassenen aan den dag. Er werd op verzoek subsidie toegekend aan een cursus vanwege een schoenmakerspatroonsvereeniging, een schildersgezellenvereeniging, den Bond van Technici, de Grafische studieclub, de Utrechtsche Hoveniersvereeniging, een organisatie van Spoor- en tramwegpersoneel, de afdeeling Utrecht van den Algemeenen Nederlandschen Opzichters- en Teekenaarsbond, den Nederlandschen Drogistenbond.

In November 1919 richtten de Besturen van de R. K. Werkliedenvereeniging „St. Joseph", en van de Utrechtse Christelike Besturenbond een adres aan de Raad met verzoek om subsidie voor een aantal cursussen van volwassenen.

De Nationale Vereeniging voor Handelsonderwijs opende in 1915 cursussen in boekhouden en in de handelscorrespondentie in de 4 moderne talen voor onderwijzers, waar de leerkrachten gevormd zijn door de handelsavondschool, hierboven genoemd.

De afdeeling Utrecht van den Bond van Fröbel-onderwijzeressen berichtte in 1918 dat er 32 leden waren die zangonderwijs wenschten, 5 voor fransch, 5 voor duitsch, 5 voor nederlandsch, 21 voor engelsch, 17 voor illustratief teekenen, 13 voor verbandleer en schoolhygiëne.

Sinds 1916 werden voor onderwijzers van 't lager, 't fröbel- en 't ambachtsonderwijs door „Schoonheid in Onderwijs en Opvoeding," afdeeling Utrecht, gesubsidieerde cursussen in illustratief teekenen gegeven, de Maatschappij tot bevordering van Toonkunst, afdeeling Utrecht, geeft sinds eenige maanden een drukbezochten cursus voor opleiding van onderwijzers en onderwijzeressen tot 't diploma voor zangonderwijs dier Maatschappij, de afdeeling Utrecht van 't Nederl. Onderwijzersgenootschap gaf in 1919 met uitnemend sukses een cursus in lijnteekenen voor onderwijzers, waaraan 16 tot het einde deelnamen; en, toen in den zomer van 1919 een begin van uitvoering zou worden gegeven aan de bepalingen in de lager onderwijs verordening ten aanzien van de cursussen voor verscheidenheid van nuttige kennis, meldden zich ingevolge een oproeping voor onderwijs in een der drie vreemde talen aan:

65	personen	van	18—20 jaar.
76	„	„	21—30 „
40	„	„	31—40 „
9	„	„	41—50 „
1	„	„	51 jaar.

Deze snelle verandering laat zich gedeeltelijk verklaren door de verkorting van den arbeidstijd, die eenerzijds helaas leidde tot verhoogd drankgebruik, anderzijds gelukkig tot werkelijke belangstelling in studie.

* * *

In den zomer van het vorig jaar was de nieuwe Raad gekozen. Geen partij had de volstrekte meerderheid. De frakties sloten een politiek akkoord. Als een van de punten werd op het programma van het gemeentelijk beleid geplaatst het onderwijs voor volwassenen.

De nieuwe Wethouder van Onderwijs heeft dit punt aanstonds ter hand genomen. De uitvoering van het bepaalde in de lager-onderwijsverordening stuitte op wettische bezwaren. Sedert de aanneming der verordening had de wetgever de regeling der bezoldiging van onderwijzers, die tot dusver tot de taak der Gemeentebesturen behoord had, aan zich getrokken. Hoe moest nu de bezoldiging zijn van de leerkrachten, belast met het onderwijs voor volwassenen? En onder welke wet ressorteerde dit onderwijs? De Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, deelde mede dat het onderwijs voor volwassenen geheel buiten de wetgeving staat en dat 't gemeentebestuur dit in alle opzichten kan regelen zooals het dat nodig acht.

Deze beslissing was van groot belang; bij het L.O. ingedeeld zou het onderwijs voor volwassenen nooit tot zijn recht hebben kunnen komen. Thans is 't mogelik het als een nieuwe tak van volksontwikkeling te beschouwen.

Thans kon de voorbereiding ondernomen worden.

De Wethouder liet een uitnodiging uitgaan van de volgende inhoud:

Utrecht, 13 Februari 1920.

Sedert vele jaren reeds hebben mannen en vrouwen der arbeidersklasse en mannelijke en vrouwelijke werknemers in kantoren, bureaux en bedrijven een deel van hun vrijen tijd en van hun arbeidskracht besteed tot het verwerven van meer algemeene of vakkennis dan zij in hun veelal te korte schooljaren hebben kunnen verkrijgen en van kundigheden, waarvan zij zich het gemis in het huiselijk of maatschappelijk leven bewust geworden zijn.

De invoering van het algemeen kiesrecht en van den 8-urigen arbeidsdag, de toekenning van het kiesrecht en de verkiesbaarheid aan de vrouwen, de toenemende behoefte aan bekwame werkkrachten in vakvereenigingen, coöperaties en derg. komen op de een of andere wijze tot alle volwassenen met den dringenden eisch een gedeelte van hun arbeidskracht en hun vrijen tijd beschikbaar te stellen voor deelneming aan het openbaar leven en aan de groote verscheidenheid van georganiseerden arbeid voor algemeene belangen en stellen elk op zijn beurt voor vraagstukken en mogelijkheden, aan wier oplossing slechts diegenen met goeden uitslag kunnen deelnemen, die zich door herhaling, bevestiging en uitbreiding der in de school verkregen kennis en kundigheden daarvoor hebben bekwaamd.

Bovendien gevoelen talrijke ingezetenen uit alle maatschappelijke klassen en groepen de behoefte om bekend te worden met de voortbrengselen van letterkunde, beeldende kunsten, bouwkunst en muziek en wenschen zij leiding bij het verstaan van kunstwerken; de ontdekkingen en de toepassingen van de wetenschap die verreikenden invloed op het moderne leven hebben, wekken in toenemende mate en in steeds ruimer kring belangstelling.

Deze overwegingen maken de organisatie van het onderwijs en de studie voor volwassenen uit alle kringen van de samenleving, niet in 't minst voor hen aan wie slechts een beperkte schoolontwikkeling is ten deel gevallen, dringend noodig.

Reeds is vooral door arbeidersorganisaties sinds jaren gearbeid

aan de ontwikkeling hunner leden. Sedert een 4-tal jaren werkt de Utrechtsche Volksuniversiteit aan de volksontwikkeling in den geschetsten geest. De planmatige vervulling dezer behoefte evenwel, waarvan de wellicht snelle groei en de toekomstige omvang nog niet zijn te overzien, zal zonder voorlichting, leiding en geldelijke steun der overheid niet mogelijk zijn. Op dit punt bestaat blijkens het overeengekomen bestuursprogram principieel overeenstemming tusschen de verschillende partijen in deze Gemeente. Burgemeester en Wethouders zijn dan ook voornemens aan den Raad een voorstel te doen tot organisatie van gemeentelijk onderwijs aan volwassenen in den ruimsten zin en tot het vaststellen van regelen volgens welke de Gemeente steun zal verleenen aan niet-gemeentelijke cursussen voor volwassenen, zulks mede ter voldoening aan reeds ingekomen verzoeken om subsidie voor zulke cursussen.

Zij zullen bij de voorbereiding van dezen arbeid de medewerking en voorlichting niet kunnen missen van hen die als bestuurders van organisaties van arbeiders en andere werknemers de behoeften van de volwassenen kennen, evenmin als van degenen die medewerken aan de ontwikkelingscursussen, hetzij deze een elementair karakter dragen, dan wel een meer of minder vèrgaande voortzetting en uitbreiding van vroeger genoten onderwijs beoogen.

Ik heb daarom de eer Uw bestuur te verzoeken ter bespreking van de in dit schrijven behandelde aangelegenheid, 1 of meer vertegenwoordigers aan te wijzen en dezen uit te noodigen tot een vergadering op Donderdag 26 Februari om half 8 uur precies, ten stadhuize, welke vergadering zeer waarschijnlijk door meerdere zal worden gevolgd.

Aan deze vergadering namen deel 43 vertegenwoordigers van de volgende organisaties en lichamen:

1. Utrechtsche Bestuurdersbond.
2. Utrechtsche Christelijke Besturenbond.
3. R.K. Bond St. Joseph.
4. Plaatselijk Arbeiderssecretariaat.
5. Neutrale Bestuurdersbond.
6. Ver. van leeraren aan Gem. Inrichtingen voor Gymnasiaal- en Middelbaar Onderwijs.
7. Afd. Utrecht van het Genootschap van leeraren aan Ned. Gymnasia.
8. Ver. van onderwijzend personeel aan de Dagschool voor H. en A.
9. Gezelschap van hoofden van Openbare Lagere scholen.
10. Afd. Utrecht van den Bond van Ned. Onderwijzers.
11. Afd. Utrecht van het Ned. Ond. Genootschap.
12. Afd. Utrecht der St. Lebuinusvereeniging (een onderwijzersvereeniging)
13. Gezelschap van hoofden van R.K. lagere scholen te Utrecht.
14. Afd. Utrecht der Ver. van Chr. onderwijzers in Nederland en zijne overzeesche bezittingen.
15. Afd. Utrecht Ver. van Hoofden van scholen in Nederland.
16. Afd. Utrecht van de Unie van Chr. onderwijzers te Utrecht.

17. Afd. Utrecht van den Bond van Fröbelonderwijzeressen.
18. Afd. Utrecht van de Ver. van Gymnastiek Onderwijzers in Nederland.
19. Afd. Utrecht van den Nederl. Bond van Vakschoolleeraren en -leeraressen.
20. Utrechtsche Volkszangschool.
21. Ned. Ver. van Teekenonderwijs.
22. Utrechtsche Volksuniversiteit.
23. Dep. Utrecht der Maatschappij tot Nut van het Algemeen.

De Wethouder opende de besprekingen met een uiteenzetting, waarin gewezen werd op de gebleken steeds toenemende behoefte aan de gelegenheid tot onderwijs en voortgezette ontwikkeling van volwassenen in vele kringen der burgerij; tengevolge daarvan is dit onderwerp door alle partijen tot een programpunt gemaakt voor het gemeentelijk onderwijsbeleid. Door den aandrang en de belangstelling van vele zijden is het nu 't oogenblik waarop de zaak ernstig moet worden aangevat; geschiedt dit niet, dan verloopt de frissche beweging in 't zand. Na een schets te hebben gegeven van wat later zal moeten geschieden, stelt de Wethouder voor, dezen avond alleen te spreken over de indeeling van de volwassenen die onderwijs begeeren naar de ontwikkeling, die zij van de school hebben meegekregen.

De Wethouder deelde verder mede dat het College van B. en W. zich ten aanzien ook van dit onderwijs zich geheel stellen op 't standpunt der bevrediging. Zij willen voorstellen dat er gemeentelik onderwijs voor volwassenen zal zijn en dat instellingen en organisaties door subsidie in de gelegenheid zullen worden gesteld, indien 't beantwoordt aan eisen, ook 't openbaar onderwijs gesteld. Na deze uiteenzetting ontspon zich een opgewekte gedachtenwisseling. De vergadering vereenigde zich tenslotte met het voorstel van den Voorzitter, dat hij met Dr. Bonebakker, Referendaris ten Stadhuize, secretaris dezer vergadering, overeenkomstig den in de openingsrede gegeven theoretischen grondslag de ontwerpen zal maken voor gemeentelijke verordeningen tot regeling van het van Gemeentewege te geven onderwijs aan volwassenen en van de door de Gemeente te verleenen subsidiën voor het door organisaties, vereenigingen en genootschappen te geven onderwijs, voorzoover dit beantwoordt aan de eischen in de verordeningen op het gemeentelijk onderwijs te stellen. Deze ontwerpen zullen door de ter vergadering vertegenwoordigde organisaties en lichamen worden onderzocht, amendementen zullen den Wethouder worden voorgesteld, deze zal die amendementen ter kennis van de andere organisaties brengen; daarna zal een 2de vergadering worden gehouden, waarin de Wethouder vertrouwt dat de thans aanwezigen tot overeenstemming zullen komen ten aanzien van de aan H.H. Burgemeester en Wethouders in te dienen voorstellen. Hij stelt zich voor dat vóór de samenstelling van de begrooting voor 1921 op de voorstellen door den Raad zal kunnen zijn beslist en dat dan de Raad ook een besluit zal kunnen hebben genomen voor de uitvoering, zoodat in het volgend seizoen reeds het onderwijs aan volwassenen zal kunnen worden aangevangen.

Tot deze vergadering waren geen organisaties van vrouwen uitgenodigd.

In een uitnodiging van 12 Maart, waarin overigens het onderwerp op dezelfde wijze werd ingeleid als in het hierboven afgedrukt schrijven van 13 Februari, werd dit als volgt door den Wethouder gemotiveerd:

„Ik heb tot die vergadering niet uitgenoodigd vertegenwoordigsters van vereenigingen en organisaties die zich geheel of ook de ontwikkeling der vrouw ten doel stellen. Ik meende goed te doen om het vraagstuk van het onderwijs voor volwassenen zonder onderscheid van sekse niet tegelijk te behandelen met het onderwijs voor de jeugdige en de volwassen vrouw, omdat de vrouw zeker eensdeels voor hetzelfde onderwijs als de mannen in aanmerking komt, anderdeels echter dit onderwijs aan bijzondere eischen zal moeten voldoen met 't oog op de vrouwelijke psyche en de bijzondere kennis en kundigheden die de vrouw voor den door de maatschappelijke ontwikkeling voor haar bestemden maatschappelijken arbeid behoeft."

Aan deze vergadering namen deel 40 vertegenwoordigsters van de volgende 21 organisaties en instellingen:

1. Soc. Dem. Vrouwenpropagandaclub.
2. Alg. Ned. Bond van Huispersoneel afd. Utrecht.
3. Ned. Chr. Studenten Vereeniging afd. Utrecht.
4. Chr. Jongevrouwengilde.
5. Geref. Meisjesvereeniging.
6. Chr. Dienstbodenvereeniging.
7. Chr. Meisjesbond.
8. Union, Ned. Ver. ter behartiging der belangen van jonge meisjes afd. Utrecht.
9. Ned. Meisjesbond (cursussen voor dienstboden).
10. Prov. afd. v. d. Vereen. tot bevordering v. h. onderwijs in Kinderverzorging en Opvoeding.
11. Ned. Unie voor Vrouwenbelangen.
12. Huisvrouwenvereeniging afd. Utrecht.
13. Utrechtsche Industrie- en Huishoudschool.
14. Afd. Utrecht der R.K. Diocesanen Vrouwenbond.
15. R.K. Bond voor Huispersoneel.
16. R.K. Ver. voor Huisvrouwen.
17. R.K. Ver. tot bescherming van jonge meisjes.
18. Centraal Bestuur v. d. 7 Mariavereenigingen te Utrecht.
19. Onderlinge Vrouwenbescherming.
20. Ned. R.K. Bond van Handels-, Kantoor- en Winkelbedienden Davels, afd. Utrecht.
21. Ned. Ver. v. Staatsburgeressen afd. Utrecht.

In deze vergadering werd dus het onderwerp besproken met 't oog op den eigenaardigen werkkring der vrouwen in de samenleving, met 't oog daarop dat zij in haar aanspraken op ontwikkeling en haar behoefte daaraan bij de mannen zijn achtergesteld, en eindelijk ook met 't oog daarop dat de vrouw anders denkt en gevoelt dan de man, dat de behoeften van het vrouwenleven anders zijn dan die van het mannenleven. Na een uitvoerige uiteenzetting van de voornemens van het Gemeentebestuur, volgde een opgewekte gedachten-

wisseling, waarin algemeene instemming bleek en de bereidheid om met Burgemeester en Wethouders mee te werken in de voorbereiding en uitvoering.

Weldra zullen nu de ontwerp-verordeningen aan de organisaties ter overweging worden gezonden. Daarna worden door de Wethouder nieuwe vergaderingen belegd ter bespreking.

Thans kan van 't onderwijs voor volwassenen zooals de Wethouder zich voorstelt dit te regelen, reeds medegedeeld worden dat de Wethouder zich dit onderwijs in vier afdelingen ingedeeld denkt, hoogste trap zal zijn die van 't Volkshoogeronderwijs; de 3 andere zullen dienen om het ledig aan te vullen dat bij zoovele volwassenen bestaat als gevolg van geringe school-ontwikkeling en waardoor zij niet instaat zijn het onderwijs aan de Volks-universiteit met vrucht te volgen.

Wij zullen van de verdere ontwikkeling dezer zaak nader in dit tijdschrift mededeling doen.

Utrecht, 21 April 1920.

Buitenscholen en tuberculosebestrijding

door Dr. R. P. VAN DE KASTEELE, Kinderarts te 's-Gravenhage.

Het vraagstuk der tuberculosebestrijding is er een van zeer groote sociale beteekenis. De tuberculosesterfte is groot — maar, veel belangrijker nog, zoowel voor het individu als voor de gemeenschap, is het feit dat deze ziekte de werkkracht van duizende volwassenen te niet doet en deze menschen maakt tot last voor zichzelve en voor de gemeenschap.

Vandaar dat wel van alle kanten de belangrijkheid van dit vraagstuk wordt ingezien, en zoo heeft ook de regeering de subsidie voor dit doel wederom belangrijk verhoogd.

Voor een dergelijk onmetelijk arbeidsveld is noodig een machtige organisatie, die, kennende al de gegevens van het op te lossen probleem, handelt volgens één vaste lijn en uitgaat van een juist gekozen uitgangspunt.

Bij de verspreiding van de tuberculose speelt zonder twijfel de directe besmetting van mensch op mensch de hoofdrol. Aangeboren tuberculose komt, practisch gesproken, niet voor; neen, de tuberculeuze besmetting wordt overwegend opgeloopen in de kinderjaren, en daarbij speelt de besmetting langs de luchtwegen verreweg de grootste rol.

Zoo vond ik bij een door mij ingesteld onderzoek bij 200 kinderen beneden de 6 jaar van de 124 tuberculeus besmette kinderen er 44 waarvan in de gezinnen geen gevallen van tuberculose bekend waren. En toch kon ik slechts in 8 gevallen niet nagaan waar die tuberculeuze besmetting was opgeloopen. Een uitbesteed worden gedurende een ziekte van de moeder in een tuberculeus blijkend gezin; vrienden, vriendinnetjes, of familieleden die veel op bezoek komen en aan tuberculose lijden; een inwonende, veel hoestende, grootvader, die zich zijn ziekte totaal niet bewust is, en nog andere omstandigheden geven in de verschillende gevallen de besmettingsbron maar al te duidelijk aan.

Waar wij dus de groote beteekenis van de directe besmetting kennen, en wij bovendien weten dat onze geneesmethoden heel vaak machteloos tegenover de eenmaal uitgebroken ziekte staan, daar is het vanzelfsprekend dat in de eerste plaats op een voorkomen van de besmetting alle aandacht gericht dient te zijn.

Vandaar dat de gedachte is opgekomen aan de verplichte isolatie van alle besmettelijke tuberculoselijders, o.a. te bereiken door verplichte aangifte en de oprichting van een zeer groot aantal isolatie-sanatoria.

Maar, nog daargelaten de ontzaglijk groote ethische, sociale en oeconomische moeilijkheden van een dergelijke oplossing, zou het m.i. verkeerd zijn indien wij ons uitsluitend tot dezen maatregel bepaalden. Een dergelijk isolatiesysteem kan slechts na jaren en jaren resultaten geven, en in dien tijd blijft de besmetting voortwoekeren en om zich heen grijpen. Het isoleeren is als het indijken — maar daarnaast moeten wij trachten de bron te laten indrogen.

En daarbij hebben wij te luisteren naar de raadgevingen die ons de ervaring en de kliniek geven, die ons leeren dat na het tweede jaar een groot deel van de menschen met de tuberkelbacil is besmet, en dat de tuberculose zoo als die zich bij de volwassenen openbaart, in de meerderheid der gevallen in direct verband met deze jeugdbesmetting staat.

Deze besmetting, in de kinderjaren verkregen, behoeft zich n.l. geenszins door ziekteverschijnselen te openbaren. In zeer vele gevallen, o.a. speciaal als de besmetting niet te jong plaats vindt en niet te intensief is, verloopt deze zonder eenig verschijnsel. Het organisme kàn bij dezen strijd totaal overwinnaar blijven, maar in vele gevallen kan deze overwinning blijken onvolkomen te zijn. De binnengedrongen tuberkelbacillen liggen dan, a. h. w. in sluimerenden toestand, op de loer, wachtend tot het oogenblik voor hen gunstig wordt om den strijd opnieuw aan te binden.

De kliniek heeft ons toch geleerd dat de tuberkelbacil zich slechts ontwikkelt op een gunstig terrein, en het terrein is o.a. gunstig: 1e bij het zeer jonge kind en 2e bij het geestelijk of lichamelijk oververmoeide individu.

Bij de zuigeling vertoont de tuberculose zich in een wel bijzonder ernstigen vorm, die vrijwel altijd, na korter of langer tijd, de dood met zich brengt, en ditzelfde geldt ongeveer voor de tuberculose die uitbreekt bij degenen, die niet in staat blijken de vermoeienissen en de ontberingen, die het leven hen oplegt, te verdragen, te meer wanneer zich bij de andere oorzaken van uitputting nog slechte algemeen hygiënische verhoudingen voegen.

Wij moeten dus:

1°. Verhinderen dat het zeer jonge kind tuberculeus besmet wordt en daardoor bijna altijd ter dood wordt veroordeeld.

2°. Het zich ontwikkelende organisme, m.a.w. het kind, zoo resistent als mogelijk maken, om het te helpen bij zijn strijd tegen de binnengedrongen tuberkelbacillen, en trachten te zorgen, dat de besmetting dusdanig wordt overwonnen, dat deze, als het leven zijn eischen gaat stellen, zich niet meer kan openbaren.

In de eerste plaats hebben wij dus het nog niet tuberculeus be-

smette kind, met name het jonge kind, te vrijwaren voor besmetting. Maar hoe? Alle menschen die bacillen rondom zich slingeren isoleeren? Zeer zeker is dit een uitweg, halve maatregelen helpen hier niets en kunnen practisch evengoed achterwege blijven. Maar er blijven gevaarlijke menschen, die niet ziek zijn, gewoon hun werk doen en hun besmettelijkheid zelfs niet vermoeden. Deze menschen laten zich niet isoleeren en hiervoor zouden bovendien ongelooflijke sommen noodig zijn.

Vandaar de oplossing: de kinderen uit de tuberculeuze milieu's halen en ze in gezonde omgeving doen opgroeien. Ik stel mij voor de uitvoering van dit principe, zooals die o.a. in Frankrijk bestaat onder de naam van het „Oeuvre Grancher", in een volgend artikel te behandelen.

Ik wil mij nu bepalen tot het boven onder 2° genoemde streven en wil speciaal naar voren brengen de belangrijke plaats die buitenscholen daarbij behooren in te nemen.

Wij kunnen de kinderen die wij helpen willen, indeelen in drie groepen, te weten:

A. Het zwakke kind, nog niet tuberculeus besmet, maar voor wie deze besmetting in de naaste omgeving steeds dreigt.

B. Het tuberculeus besmette kind, dat weliswaar nog geen duidelijk aantoonbare afwijkingen vertoont, maar dat in slechten algemeenen toestand verkeert.

C. Het kind met duidelijke tuberculeuze afwijkingen.

Het spreekt vanzelf dat de kinderen van deze drie groepen niet allen dezelfde behandeling behoeven.

Speciaal voor de onder A genoemde kinderen denken wij dadelijk aan de vacantiekolonies en aan de verschillende vereenigingen die kinderen eenigen tijd naar buiten zenden.

Maar — voor de meer zieke kinderen is de tijd gedurende welken zij worden uitgezonden veel te kort, en bovendien hebben deze kinderen een geregeld medisch toezicht en meer speciale verpleging noodig.

Deze langere verplegingsduur doet dadelijk de behoefte gevoelen aan geestelijke verzorging naast de lichamelijke, en zoo wordt als vanzelf de vraag opgeworpen of het niet mogelijk is om de kinderen op een school zelve te brengen in voor hun gezondheid zoo gunstig mogelijke condities.

De gewone school past niet voor deze kinderen.

Het telkens herhaalde schoolverzuim doet het kind zelf achterblijven en belemmert bovendien het klassikale onderwijs der andere kinderen. En men vergete een mogelijke besmettingskans der andere kinderen ook niet.

Neen — dergelijke kinderen hebben een speciale school noodig en de aangewezen school voor deze kinderen is: de Buitenschool.

Een buitenschool — de naam zegt het — is een school waar het onderwijs zooveel mogelijk buiten gegeven wordt. Maar nog andere eischen dienen gesteld te worden aan een dergelijke inrichting, en deze eischen zijn verschillend al naar gelang het soort kinderen dat men er plaatsen wil.

Werkelijk zieke, aan tuberculose lijdende kinderen behooren niet op school, zelfs niet op een buitenschool. Deze kinderen dienen geplaatst in Sanatoria. Ook hier dient, omdat de kinderen er heel

lang moeten blijven, het geregeld onderwijs niet vergeten te worden, maar deze Sanatorium-scholen, als ziekenhuis bedoeld, vallen buiten ons onderwerp.

Wij hebben ons te bepalen tot de eigenlijke school, waar dus de kinderen 's morgens komen en 's avonds naar huis gaan. En waar nu het Haagsche Herstellingsoord „de Eerste Nederlandsche Buitenschool", voorloopig nog de eenige dergelijke inrichting in ons land is, daar zou ik de organisatie van deze school, waaraan ik het voorrecht heb als medicus verbonden te zijn, nader willen bespreken, waarbij dan tevens de moeilijkheden en de bezwaren ter sprake komen.

De school is sinds 1913 gevestigd op een schitterend gelegen duinterrein bij den Pompstationsweg, ter grootte van ± 1½ H.A., dat door de gemeente kosteloos ter onzer beschikking werd gesteld en van gas, waterleiding en rioleering werd voorzien.

Daarbij werd verleden jaar gevoegd door bemiddeling van het Ministerie van Justitie nog ongeveer 1 H.A. duingrond. Op het gemeentestuk werden gebouwd twee houten loodsen. De een bevat twee schoollokalen waarin het onderwijs bij regenweer wordt gegeven, de andere bevat speelkamer, bad- en kleedkamer, kamer van de directrice, en deze loods biedt tevens slaap- en woongelegenheid aan het gezin dat op de Buitenschool woont, en waarvan de vrouw voor de kinderen kookt en helpt bij het onderhoud. Verder is er een overdekte hal, aan één zijde gesloten, waarin gegeten wordt, en ten slotte twee vaste lighallen naar het zuiden toe gericht, elk van 25 ligplaatsen.

Omdat het terrein ten slotte niet van de vereeniging is, waren wij wel aangewezen op den bouw van houten loodsen, maar het moet vermeld dat de onderhoudskosten hiervan in het Scheveningsche klimaat, door reparaties, verfwerk, etc. hoog zijn.

In dit terrein nu behoefden in twee natuurlijke duinpannen slechts banken geplaatst te worden om deze te maken tot model openluchtklassen. Bovendien werden door de jongens nog twee duinpannen uitgegraven en met plaggen bekleed.

De terreinmoeilijkheid was dus hier heel maklijk op te lossen, en ook de transportmoeilijkheid bestond niet, omdat dit terrein slechts ongeveer 5 minuten gaans van de tramhalte ligt. Want het terrein mag niet te ver van een tram af liggen, daar anders de gang naar en van de school, met name voor de jongere kinderen, veel te vermoeiend wordt.

Deze moeilijkheden worden elders sterk gevoeld en zoo bestaan er b.v. in Amerika, het land waar de buitenscholen een groote vlucht hebben genomen, talrijke dergelijke inrichtingen op de daken van groote gebouwen of op afgedankte veerbooten.

Is onze school gebouwd naar het type van de in 1904 als eerste opgerichte buitenschool in Charlottenburg, het regime past zich ook aan aan dat van die instelling.

De dagverdeeling is aldus:

8 uur aankomst, 8.15—9 ontbijt, 9—9.45 les, 9.45—9.55 pauze, 9.55—10.35 les, 10.35—10.45 pauze, 10.45—11.25 bad, 11.25—11.35 pauze, 11.35—12.10 les, 12.10—1 middageten, 1—3 rust, 3—3.45 les, 3.45—5 spel, 5—5.45 avondeten, 5.45 vertrek.

Betrekkelijk dus nog veel lesuren (in Charlottenburg bedroeg dit voor de jongere leerlingen slechts 2 uur, voor de ouderen $2^1/_2$ uur per dag), maar voorloopig diende in verband met onze rijkssubsidie, rekening gehouden te worden met de wet op het Lager Onderwijs.

Nu onze school zal erkend worden als officieele buitengewone school, zal hierin waarschijnlijk wel verandering zijn te brengen, trouwens talrijke kinderen rusten nu reeds 's morgens een extra uur, en de kinderen die zulks noodig hebben, liggen in de klas op ruststoelen.

Onze inrichting draagt den naam Herstellingsoord „de eerste Nederlandsche Buitenschool" niet zonder opzet. Eerst herstellingsoord — dan school.

En dit is een zeer belangrijk punt bij de exploitatie van buitenscholen. Op een goed ingerichte buitenschool behooren a.h.w. twee afdeelingen te bestaan nl. de verplegingsafdeeling en de schoolafdeeling, waarbij de eerste onder alle omstandigheden no. 1 is.

In den Haag staat de directrice, als hoofd van de inrichting, ook aan het hoofd van de onderwijsafdeeling, en dit is voor een goeden gang van zaken noodzakelijk.

Chacun prêche pour sa paroisse: het is begrijpelijk dat de onderwijzer de kinderen gaarne in zijn klas ziet en b.v. niet graag heelt dat zij gedurende de schooluren extra rusten. Om nu alle moeilijkheden te voorkomen beslist de directrice, hierin handelend op advies van den medicus.

Bovendien bestaat een voordeel in de splitsing van de twee afdeelingen dat op de vrije middagen en gedurende de vacanties de kinderen gewoon het herstellingsoord blijven bezoeken.

Zoo was het herstellingsoord, na aftrek van de zondagen, in 1918 maar gesloten 9 dagen, in 1919 bedroeg dit slechts 8 dagen.

Waar de kinderen dus vrijwel het heele jaar den heelen dag op de inrichting zijn, spreekt het vanzelf dat het karakter van „school" heelemaal verloren gaat. De kinderen leeren zich als vanzelf leden voelen van één groot gezin, krijgen betere manieren, grootere ordelijkheid, gevoel voor zindelijkheid, worden verdraagzamer voor en onder elkander. Door de korte lesuren en de kleine klassen wordt het resultaat van het onderwijs bevorderd, en bovendien laat het kind zich door het onderwijs buiten al heel gauw brengen tot meer zakelijk onderwijs als b.v. studie in planten en dieren, bijenteelt, tuinarbeid (elk kind heeft zijn eigen tuintje) en dergelijk handwerk.

Deze opvoedkundige beteekenis van de buitenschool is een zeer belangrijk punt en dit kan alleen verwezenlijkt worden op een goed geleide buitenschool, waar de kinderen staan onder iemand met moreel overwicht die a.h.w. een moeder voor hen is, belang stellend in al hun kleine genoegens en verdrietelijkheden.

De kinderen vinden er het zonder uitzondering heerlijk.

Schoolziekten komen niet voor en vermelding verdient dat het aantal verzuimen opvallend gering is. In ons grillige klimaat zou een onderwijs buiten van zieke en zwakke kinderen veel verzuim doen verwachten, maar het aantal verzuim-uren bedraagt op een lagere school in de stad, waar een zelfde soort kinderen gaan, viermaal zooveel.

En dan zijn de voornaamste redenen voor verzuim nog vaak: schoenenreparatie en om moeder te helpen.

O.a. om dit laatste zoo min mogelijk te doen zijn, trachten wij zooveel mogelijk het contact tusschen de ouders van de kinderen en de inrichting te bevorderen door het organiseeren van z.g.n. ouderavonden, waarop de bedoeling van de Buitenschool wordt uiteengezet en op de medewerking van de ouders hierbij wordt aangedrongen. Zooveel mogelijk wordt getracht de belangstelling van de ouders te wekken voor de geestelijke en lichamelijke ontwikkeling van hun kind.

Onze buitenschool heeft des zomers ruimte voor 50 kinderen, inderdaad een bedroevend klein aantal.

Tot 1916 was de inrichting alleen geopend van 1 Mei tot 1 October, maar de ervaring leerde dat alleen de zomermaanden niet voldoende waren. Voor de eerste wintercursus werden 10 meisjes tusschen 10 en 12 jaar uitgezocht, van wie verwacht kon worden dat zij het verblijf buiten des winters straffeloos zouden verdragen. Zonder eenige moeilijkheid verliep deze eerste wintercursus en zoo hadden wij den afgeloopen wintercursus het maximum, n.l. 35 kinderen. In verband met te kleine lokaliteit, die niet op winterverpleging gebouwd is, kunnen slechts 35 kinderen geplaatst worden en dit valt zeer te betreuren.

Nu de inrichting het gehcele jaar geopend is, is het ons streven de kinderen zoo jong mogelijk op de school te plaatsen en deze zoo lang mogelijk te houden.

Waar wij slechts te beschikken hebben over 50 plaatsen, daar moet er natuurlijk nauwgezet naar gestreefd worden om die kinderen te krijgen die er het meeste behoefte aan hebben.

Hoe nu dit te bereiken? Wij krijgen telken jare in Maart de verschillende lijsten van schoolarts, tuberculosevereeniging, wijkvereenigingen, poliklinieken en dergelijke instellingen.

Al deze kinderen worden nauwkeurig onderzocht en er wordt nagegaan in hoeverre deze kinderen lijdende zijn aan tuberculose, of tuberculeus besmet zijn. Bovendien wordt een onderzoek ingesteld naar de gezinnen, met name of er een tuberculeuze besmettingsbron aanwezig is. En zoo wordt getracht te komen tot een selectie; en ieder jaar weer is dit dezelfde moeilijkheid, omdat telkens een talrijk aantal kinderen, die het ook zoo hoog noodig hebben, dient te worden afgewezen. Op het oogenblik worden voornamelijk geplaatst kinderen met duidelijke tuberculeuze afwijkingen: zoo hadden in 1917 afwijkingen 17 kinderen, welk cijfer voor 1918 en 1919 resp. 32 en 38 bedraagt.

Een bijzondere behandeling krijgen de kinderen niet.

De gunstige lichamelijke invloed die er voor die kinderen van de buitenschool uitgaat, is terug te brengen tot:

1°. Veel frissche lucht en vooral veel zon. Speciaal de beteekenis van het zonlicht wil ik sterk naar voren brengen en vandaar dat de oorspronkelijke naam van boschschool veranderd is in buitenschool, nog liever zonneschool. Helaas kan hier in ons zonarme klimaat de kunstmatige hoogtezon heel moeilijk gemist worden.

2°. Juiste en voldoende voeding (vooral geen overvoeding).

3°. Regelmatige dagverdeeling en systematische rusturen.

4°. Goede hygiënische verzorging en regelmatige geneeskundige contrôle.

Over de resultaten die wij op deze wijze verkrijgen, mogen wij zeer tevreden zijn. De plaatselijke afwijkingen gaan terug en de

algemeene toestand van het kind wordt zeer veel verbeterd. Zeer zeker zal de tijd slechts kunnen leeren in hoeverre de kinderen, die vanaf onze school de maatschappij ingaan, volkomen gelijkwaardig zullen zijn aan andere kinderen. Maar wat wij daarvan tot heden zagen en wat daarover in het buitenland bekend is, stemt ons hoopvol. Slechts zeer enkele kinderen verdragen op den duur het verblijf op de buitenschool niet. In den loop van vier jaren heb ik 6 kinderen moeten ontslaan omdat zij achteruit gingen en het verblijf op de buitenschool voor hen te vermoeiend bleek. Al deze 6 kinderen waren lijdende aan duidelijke longtuberculose, en ik aarzel niet als mijne meening uit te spreken dat voor kinderen met uitgesproken longtuberculose — nog daargelaten het besmettingsgevaar — een verblijf op de buitenschool niet is aangewezen.

Zeer gunstig daarentegen zijn de verkregen resultaten bij kinderen met klier- en huid-tuberculose.

* * *

Het spreekt vanzelf dat voor de exploitatie van een dergelijke inrichting veel geld noodig is. De inkomsten van onze buitenschool bestaan uit:

1°. Bijdragen van particulieren aan de Vereeniging. Al mogen deze ons betrekkelijk ruim toevloeien, toch blijft dit m.i. een onvaste basis, waarop nooit met zekerheid te bouwen valt.

2°. Gemeentelijke subsidie.

3°. Rijkssubsidie. Deze wordt a.h.w. indirect gegeven, doordat het Rijk twee leerkrachten betaalt.

4°. Subsidie van de 's-Grav. Ver. tot bestrijding der tuberculose.

5°. Bijdragen van de Vereenigingen die kinderen bij ons plaatsen en van de ouders der kinderen. Deze laatste is zeer gering, te weten 90 cent à f 1.— per week, alles (schoolgeld, tramabonnement enz.) inbegrepen.

De Haagsche Buitenschool is dus het type van een dag-buitenschool. Wil men nu een dergelijke school dienstbaar maken aan de tuberculosebestrijding, dan is mij — door de praktijk — gebleken dat er toch nog wel enkele bezwaren zijn.

In de eerste plaats zou ik willen opmerken dat het gewenscht is den strijd tegen de tuberkelbacil nog veel vroeger te beginnen dan bij kinderen van den schoolplichtigen leeftijd, en ik zou in dit verband met nadruk de aandacht willen vestigen op openluchtbewaarscholen. Voor het jonge bedreigde of tuberculeus besmette kind kán op het oogenblik, practisch gesproken, niets gedaan worden. Er bestaat geen Sanatorium dat het jonge kind opneemt, en al voel ik wel degelijk allerlei moeilijkheden die zich bij de exploitatie van een openluchtbewaarschool zullen voordoen, toch moeten m.i. zonder twijfel dergelijke inrichtingen worden ingeschakeld bij een rationeele tuberculosebestrijding.

In de tweede plaats is een groot bezwaar dat het niet mogelijk is enkele kinderen onder speciale omstandigheden ook des nachts in de inrichting te houden.

Ten eerste is voor sommige kinderen het heen en weer trekken erg vermoeiend.

Ten tweede heeft de ervaring ons geleerd dat het steeds weer

naar huis gaan van kinderen, voor wie de besmettingsbron thuis nog aanwezig is, een ongunstigen invloed op die kinderen uitoefent.

Ten derde blijkt dat sommige kinderen door lichte ongesteldheden (b.v. ingewandsstoornis of verkoudheid) dagen lang thuis worden gehouden, in welken tijd zij, wanneer de omstandigheden ongunstig zijn, weer veel verliezen van wat gewonnen was.

Ten vierde is vuilheid van het gezin of groote onverschilligheid van de ouders een oorzaak die ons werk vaak een onbegonnen werk doet zijn. Men bedenke b.v. dat dergelijke kinderen na het bad hun eigen vuile kleeren weer aan moeten trekken. Wel worden soms aan deze kinderen nieuwe onderkleeren door ons gegeven, maar de ervaring heeft helaas geleerd dat wij deze kleeren gewoonlijk niet weer terugzien en dat zij op de meest wonderbaarlijke manier plegen te verdwijnen.

Al deze omstandigheden gebieden voor een buitenschool voor het tuberculeuze volkskind als zeer besliste noodzakelijkheid het hebben van een n a c h t v e r b l i j f.

Geen internaat dus voor alle kinderen, waardoor het geheel het karakter van een Sanatorium zou krijgen, maar een nachtverblijf met een aantal bedden van b.v. $^1/_3$ van het aantal aanwezige kinderen.

Het is mijne vaste overtuiging dat een dergelijke inrichting voor een goeden gang van zaken noodzakelijk is.

En zóó moeten er in ons land meer, veel meer buitenscholen komen, en moet de buitenschool in den Haag belangrijk worden uitgebreid. Wat beteekenen 50 plaatsen voor een stad als den Haag?

En vooral moeten niet alle buitenscholen worden ingericht volgens hetzelfde schema. Er zijn wel degelijk kinderen die zeer gebaat worden door het verblijf op een gewone school waar b.v. het onderwijs bij gunstig weer op de speelplaatsen kan worden gegeven of op scholen, die zóó zijn gebouwd dat de vensters aan één kant van het lokaal geheel kunnen worden neergelaten (z.g.n. school met openluchtklasselokalen).

Al moeten dus aan de verschillende buitenscholen, al naar gelang het soort kinderen dat zij willen plaatsen, verschillende eischen worden gesteld, toch kan men ook hier m.i. streven naar centralisatie.

Ik stel mij voor een groot steenen centraal gebouw en daarbij aansluitend, a.h.w. er omheen als de wieken van een molen, vier buitenscholen, elk met eethal, lighallen en een loods voor het onderwijs bij slecht weer.

In het centrale gebouw komt dan o.a. de administratie, de keuken, badgelegenheid en enkele zaaltjes voor kinderen die 's nachts moeten blijven.

Dan kunnen deze vier buitenscholen in exploitatie onder elkaar verschillen al naar gelang de ernst van den toestand van het kind dat er geplaatst wordt.

De behoefte aan buitenscholen is heel groot. Maar wanneer de groote noodzakelijkheid ervan maar algemeen gevoeld wordt dan zullen de plannen die er bestaan in verschillende gemeenten, waar buitenscholen in voorbereiding zijn, vasteren vorm gaan aannemen en dan zal ons land, wat zijn aantal buitenscholen betreft, hopelijk spoedig niet meer zoo ver bij andere landen achterstaan.

Frissche wind van 't land.



„ZOU 'T? ZOU 'T OOIT?

Zou 't ooit mogelijk zijn, dat eens groote groepen van menschen met uiteenloopende levensbeschouwingen eendrachtig samenwerkten of althans elkaar niet tegenwerkten bij de verheffing van het geestelijk peil van ons volk?

Groote groepen en niet enkelingen, want 't laatste komt herhaaldelijk voor, wij zeggen het uit eigen blijde ervaring en juist die ervaring doet ons zeggen „zou 't?"; terwijl de geestelijke gesteldheid van velen, ook van eigen medestanders, ons noopt tot de tempering „zou 't ooit?"

Ons orgaan wil die samenwerking bevorderen, de toenadering althans mogelijk maken, die immers wederzijdsche waardeering van

ernstig streven meebrengt; ons orgaan wil zijn de tribune, waar ieder van rechts en van links getuigenis kan afleggen, als hij 't doet in een vorm, die tot begrijpen noodt en dus niet overbodig prikkelt.

Wij vertelden in ons eerste nummer reeds van het wakkere streven der vereeniging voor christelijk nationaal schoolonderwijs te Akkrum, wij zijn thans in staat een vervolg te leveren waarbij we het woord zullen geven aan den geestelijken vader van deze vereeniging Ds. H. Hasper te Oldeboorn. No. 2 van zijn „Mededeelingen," waarmee hij het levend contact zoekt te onderhouden met de ouders der schoolkinderen, is verschenen en hij vertelt daarin o. a.:

De dag der opening! In het eind van Augustus had het veel geregend. De stuk gereden grond is als een moeras. Ik ben weer bezig plankjes op te rapen en tusschen de modderige wagensporen te vleien. Hier moeten kinderen langs. Een slijkgolf perst onder het plankje vandaan, over m'n schoenen. Het kleiwater sijpelt door de vetergaatjes. Ik moet klompen gaan dragen. Want het toegangspad naar de school is wel zeventig meter. Wat een toestand! En midden op het pad staat nog de stal van Koopmans, waar hij varkens mestte.

Toch was er iets feestelijks. Want hoog boven de stal uit, aan de langste juffer van den oppersten steiger, ontplooide zich blij het rood-wit-en-blauw.

Was het niet een heel humoristisch geval, een school te gaan „openen", die niet „dicht" kon? Want al hingen er eenige deuren, in de kozijns waren geen ramen, en het dak was maar half met pannen gedekt.

Aan den Zuidkant was één lokaal klaar. Dat beteekende: er waren noodramen aangebracht; doch de vloer was niet gedreven, het muurwerk niet gestucadoord en het plafond was een laagje riet.

In dit lokaal op het Zuid-Westen werden de ouders met de eerste leerlingen ontvangen. Autoriteiten durfde het bestuur niet te noodigen. Maar zoo kwamen door intiemer samenzijn meer de ouders naar voren. De ouders met hunne kinderen. Die kwamen zij niet afstaan, maar toevertrouwen. Toevertrouwen aan leidslieden, die als één met hen in geloof en leven, „hun plaats in de school wenschten in te nemen." [1])

Vol en ontroerend klonk het koraal:

„Geloofd zij God met diepst ontzag!
Hij overlaadt ons, dag aan dag,
Met Zijne gunstbewijzen."

Dat was nu niet om de „mooie" school, want er was toen niets moois aan. Het was, omdat de ouders een „eigen" school hadden. Omdat zij niet meer het gevoel hadden: de wet eischt mijn kinderen, en de sterkste politieke raadsfractie zal wel hun opvoeders aanwijzen! De ouders kwamen hier zelf de hulp der onderwijzers vragen. Wij kunnen het niet alleen. Helpt ons. Hebt onze kinderen lief. Leidt en steunt hen. Wij zullen u wederkeerig liefhebben.

[1]) Uit de toespraak van den heer D. Fokkema Sr. bij de opening.

„HOUD DAT GIJ HEBT." Van alle waarachtig beginsel geldt echter het woord: „Houd dat gij hebt, opdat niemand uwe kroon neme." [1]) Angstig rijst de vraag, of na het tot stand komen der nieuwe onderwijswetten de ouders zich hiervan steeds bewust zullen blijven. Zouden wij ook in Akkrum moeten vreezen? — Onze schoolvereeniging is nog zoo jong. Laten wij ons spiegelen aan andere vereenigingen, waarvoor wel geen kroon zal zijn weggelegd, omdat ouders en leden hun beginsel verlaten hebben. Er zijn wel eens vaders en moeders, die zich voor de school van hun kind niet in zoo bijzondere mate interesseeren. En toch moet de gedachte: „de school aan de ouders" veel meer uitkomen in het voelen der verantwoordelijkheid voor onderwijs en opvoeding, dan in het „hebben" of willen „hebben" van een eigen inrichting. Zouden er in deze maanden geen scholen zijn opgericht, waarbij alleen maar een formeel rechtsstandpunt uitkomt, zonder dat een diep verantwoordelijkheidsgevoel spreekt? Het schijnt mij toe, dat dit onvoorwaardelijk te veroordeelen is, ook al maakt een psychologische verklaring van dorpstoestanden in dat opzicht wel vergevingsgezind.

Houdt dat gij hebt. Binnen weinige jaren zal menige bijzondere school doodgewoon een overheidsschool geworden zijn. Dat is dan niet de schuld van een politieke tegenpartij, maar van de ouders, die hun beginsel niet hebben bewaard. Ik spreek niet gaarne van het „hoog" houden van een beginsel, omdat dit zoo erg doet denken aan die vaandelphrasen boven een optocht in de groote stad. Laat mij mogen zeggen: maakt ernst met uw beginsel. Dat is: ouders, doordringt u er van, dat die school in Akkrum uw school is. Werkt er dus voor en bidt er voor. Ik stel het werken voorop, omdat God toch het gebed niet hoort van menschen die graag alles willen hebben en er niets voor believen te doen. Leeft voor uw school. Dan zal uw school velen ten zegen zijn. — Wanneer gij het niet doet, gaat uw bijzondere school verloren, en uw onderwijzers worden „ambtenaren".

Zoo ver is het nog niet.

Zoo ver mag het in Akkrum ook nooit komen.

Maar dan moeten de ouders blijven meeleven en zich afvragen, in welk opzicht zij, ook al wordt het tegenwoordige wetsvoorstel aangenomen, voor hunne onderwijzers kunnen blijven zorgen. Ook moet hun liefde en waardeering onder de jeugd meer begeerte naar het onderwijzersambt wekken.

* * *

BESCHRIJVING. Er zijn drie tuinen: een bloementuin, een oofttuin en een moestuin. De bloementuin dient niet alleen om daarin te wandelen, evenmin als de oofttuin er uitsluitend is om appels en kersen te eten. In beide moet gewerkt worden. Zij moeten zin geven voor tuinaanleg en tuinonderhoud; gelegenheid bieden voor verantwoordelijken individueelen arbeid en het prettige van goed georganiseerde samenwerking leeren kennen.

[1]) Openbaring 3 : 11.

De moestuin is de leertuin, de schoolwerktuin in engeren zin. Daar staan ook, onder een hooikap in het midden, op een geplaveid gedeelte, banken voor tuinbouwles in de open lucht. Het nestblokje aan een der palen is uit erkentelijkheid voor wat de vogels doen ten behoeve van land- en tuinbouw. Verder zien wij er [1]) een tuinhuis voor gereedschap en zaden, een vorstvrijen broeibak voor

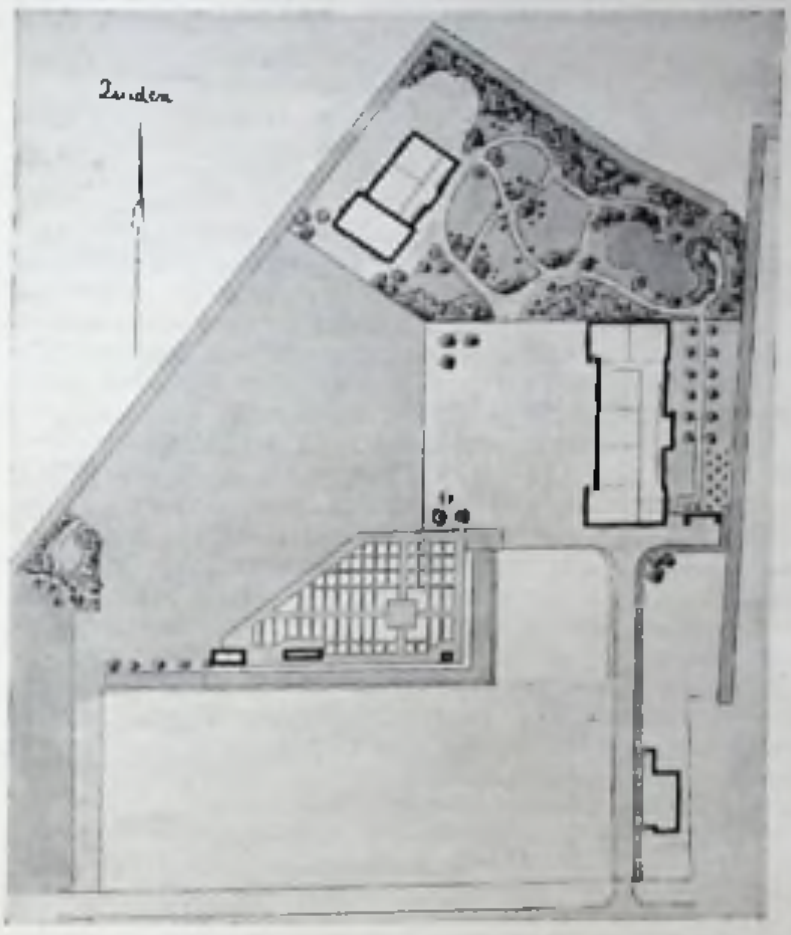

Plattegrond van het geheele terrein, groot 11171 M².
Schaal 1 : 1600.
Speelplein pl.m. 1200, Sportterrein 3000, Bloementuin 1400, Moestuin 800, Oefttuin 500 vierk. M.

groenten en bloemen, en een terrarium met planten, hagedissen, hazelwormen. Het aanplakbord voor de weerberichten van het Koninklijk Nederlandsch Meteorologisch Instituut zal niet in den schooltuin maar aan den straatweg geplaatst worden. Over de beteekenis van die telegrafische berichten voor den landbouw, vooral in den hooi- en oogsttijd, alsmede over het werken in de tuinen,

[1]) Van links naar rechts op den plattegrond van den werktuin.

hoopt de heer Van den Berg in een volgend nummer dezer „Mededeelingen" nadere bijzonderheden te geven. Dan kan tevens vermeld worden, of er nog een bijenstand gekomen is en een klein hoenderparkje, en vooral of in den bloementuin de bouw van het fröbelschooltje is doorgegaan.

De bouw is voorloopig uitgesteld.[1]) Wij vroegen in het najaar, om een leidster te kunnen bekostigen, eenige subsidie van den gemeenteraad. Onze vroede vaderen zouden natuurlijk in dezen tijd van . . . . . o neen, geen belang! Een gedeelte voelde niets voor „bewaar"-scholen. Het andere deel niets voor de onze.

Wanneer bij Rijkswet het particulier initiatief niet gewaardeerd en gesteund werd, zou menige gemeenteraad er in slagen, op opvoedkundig terrein alle geestdrift te dooven en de ondernemingskracht te breken.

Onze M.U.L.O.-school staat er gelukkig. Nu het gebouw voltooid is, wordt het duidelijk, hoe gestreefd is naar klaarheid en waarheid. Dat zijn geestelijke waarden. Er is niets gekunstelds aan; geen enkele versiering; niets dat „mooi" wil maken. Alleen zoekt hier en daar een klimplant voor zich zelve een plaats tegen den muur.

Wanneer gij het werk goed wilt zien, moet ge niet blijven in het laantje van de roode meidoorns. Ga dan over het speelplein naar een punt in het Zuid-Oosten. Of kom eens in de vroegte naar school door den ingang van het sportterrein. Daar ziet ge de school in haar deugdelijkheid en in haar intimiteit. Ook in haar verlangen naar de kinderen. De witte ramen in de bruin-gele vensters geven een feestelijk aanzien. Er is niets sombers. Niets dat drukt.

— Daar is al een jongen. Van de breede steenen dammen van het hek gaat hij naar de banken onder de kastanjes. Dan weer terug. Hij dwaalt langs den vijver en kijkt naar de waterplanten en de goudvisschen. Hij gaat in het gras liggen. Staat weer op. Slentert door de paden. Langs den tulpenboom; om de sparren. Hij

[1]) Eigenaardig, hoe geheel onafhankelijk van elkander, op verschillende plaatsen gelijke inzichten ontstaan. Soms leest men in de courant als een nieuwigheid uit het buitenland iets dat al lang in ons eigen vaderland bestaat en toegepast wordt. Hetzelfde gebeurt tusschen stad en land. Zoo kwam de ontwerper van „ús bernewente," zonder iets van de Utrechtsche fröbelscholen gezien of gehoord te hebben, tot een lokaalhoogte van 3.50 meter. De twee vertrekken van 7 bij 6 meter zouden wij gaarne bestemmen voor de eerste leerjaren der lagere school. Het groote lokaal (met aan weerszijden een gaanderijtje; er is geen plafond), 12.50 bij 8 meter, is voor de eigenlijke fröbelschool. Het is langwerpig, juist om een vierkant van 8 bij 8 meter te verkrijgen voor spelletjes in een kring. De tweemaal 2.25 meter, die naast den kinderkring overblijft, is om de tafeltjes en Weener armstoeltjes aan kant te zetten. Hier komen ook de radiatoren van de centrale verwarming. De vensterbanken zijn 50 centimeter hoog. De deuren (in alle vertrekken zijn openslaande deuren) 1.85 M. Met de inrichting van een gemeenschappelijk toilet staan wij aan de zijde van Dr. E. Bonebakker (Volksontwikkeling, October 1919, bladz. 32). In de buitenmuren zouden wij willen inmetselen de gevelsteenen van oude gebouwen in den omtrek, die gesloopt worden. Het is schande, dat stelselmatig alle karakteristieke gevels uit het verleden vervangen zijn door de onbeduidende producten van tegenwoordig. Met het brugwachtershuisje in Akkrum zijn we weer op den goeden weg.

blijft staan bij den Christusdoorn. Gaat zitten op de bank onder de linde.

„Zooals een vogel in de zon, niet vliegen
Doet die ook meer, maar drijft zoo doelloos rond
En voelt de zonneschijn —" [1])

De morgenzonnestralen gaan staan op het schooldak. Zij brengen gloed in het zacht rood van Oud-Hollandsche pannen. Vriendelijk spelen zij op het hooge puntgeveltje van het tuinhuis. Dit noopt u om de details te gaan zien. Gij gevoelt reeds, dat ge onder den invloed der kleuren gekomen zijt. Nu gaat gij letten op de verhoudingen. De verhouding van de speelplaats ten opzichte van het gebouw. De verdeeling der ramen in groepen van drie over het muurvlak. [2]) De evenredigheid in metsel- en houtwerk van het hek om het schoolplein. Het beloop der kruispaden in den moestuin. Het plan van den wandeltuin. Alles doet door soberheid en zuivere lijn van doelmatigheid het gebouw uitkomen in den eenvoud en de rust, waarnaar voor opvoeding en onderwijs gezocht is.

Binnen in het gebouw wilden overleg, beleid, inschikkelijkheid, zin voor harmonie, streven naar orde en reinheid wel samenwerken. Ook hier niets opzichtigs, al vraagt wel veel uw aandacht. Onze vereenigings-arts, Dr. J. v. d. Sluis, is over de ruimte-ontwikkeling in gangen en portalen, alsmede over de inrichting der toiletten, uit medisch-hygiënisch oogpunt zeer tevreden. De centrale verwarming geeft bij het guurste weer een aangename temperatuur. Als de zon even scheen, was het in den winter, alsof het alles zomerwarmte was. De ventilatie is goed. De lokalen blijven luchtig en frisch. Dit is wel noodig, daar sommige den ganschen dag benut worden. Zoo wordt het lokaal der hoogste klassen, behalve voor de gewone school, nog gebruikt voor den cursus in landbouwkunde van de afdeeling Akkrum der Friesche Maatschappij van Landbouw. Daarna is er weer voortgezet onderwijs (gezondheidsleer, talen, enz.) of herhalingsonderwijs (Nederlandsche taal, rekenen, handwerken).

Achterstaande foto doet duidelijk zien, hoe de coëducatie (van zooveel belang voor de goede zeden) niet zóó wordt opgevat, dat alle onderricht is berekend voor jongens en de meisjes maar moeten zien wat zij er van gebruiken kunnen. Zoowel de hooge positie, welke de vrouw in het huwelijk bekleedt, als de groote verdienste, die zij voor de maatschappij heeft in het vervullen van een beroep, eischt van de school: aparte aandacht voor het meisje. Gij ziet hier dan ook een wit-gelakt Fransch kastje met kinderkleertjes, zoowel onder- als bovengoed. Daar zit ook „ons kindje", met een wolletje en een hempje en een luier aan. Voor verbandleer brengen de meisjes jongere

[1]) Mei, een gedicht door Herman Gorter.

[2]) Dr. Bonebakker wijst in het reeds genoemde artikel op het machinale, dat ook „nieuw- en onafhankelijkzoekende schoolarchitecten" nog bijblijft ten opzichte van de hoogte der ramen uit den vloer. Een dergelijke opmerking kan ook gemaakt worden bij de plaatsing van de vensters ten opzichte van plafond en dakgoot.

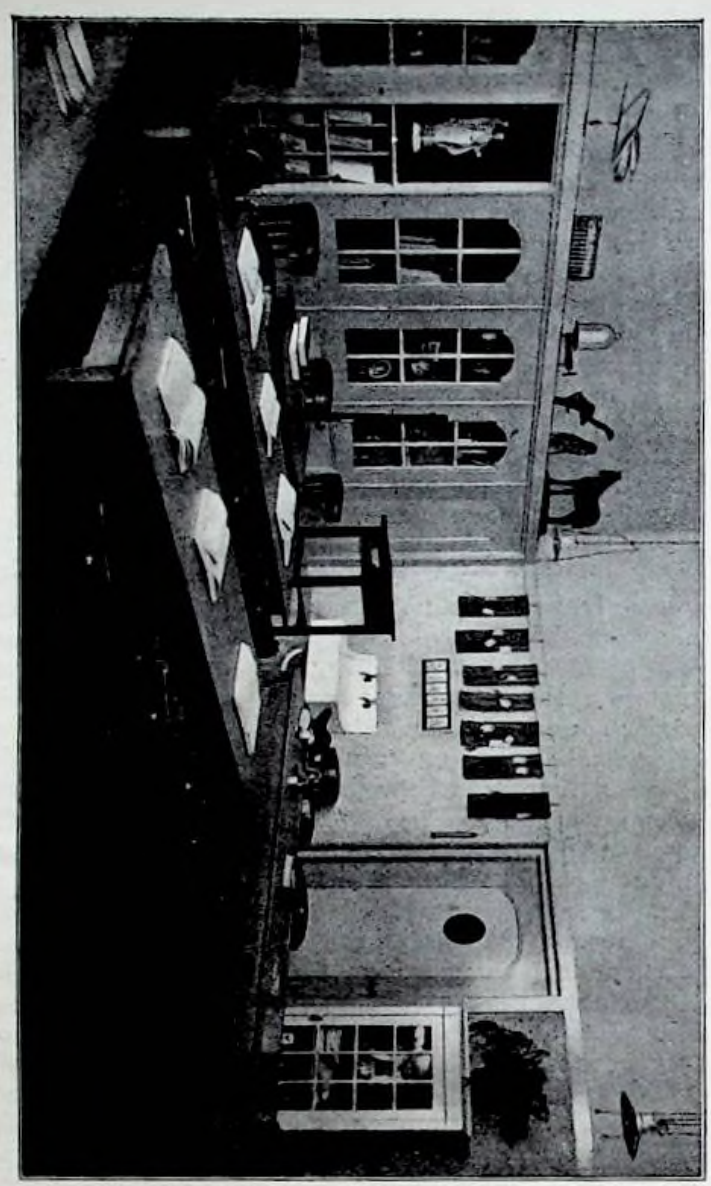

Lokaal voor de klasse acht en negen; tevens bestuurskamer, bibliotheek, leeszaal en leslokaal voor gezondheidsleer, zuigelingenverpleging, enz.

broertjes of zusjes mee; voor ziekenverpleging gebruiken wij de pop van den knipcursus; doch voor de zuigelingenverpleging (bad-geven, poederen, opnemen van temperatuur, houding bij het dragen, enz.) hebben wij een andere van celluloid. Ellenlange beschouwingen houden we niet; we laten eenvoudig zien hoe het moet, en dan verlangen de meisjes, al naar hun beurt om zelf het kindje op de beste wijze

te mogen vasthouden en verzorgen. Behalve een wieg, een aankleedtafel en een kinderwaschkom, is er ook een baby-weegschaal. Zoolang deze in Akkrum en Omstreken nog de eenige is, blijft zij, tegen een geringe vergoeding, voor **alle** moeders in den omtrek beschikbaar.

De schrijfmachine, die in dit lokaal staat, is voor de jongens en de meisjes, die op een kantoor willen. Bij het machineschrijven behoort natuurlijk stenografie.

Het gymnastieklokaal is ook niet alleen voor de lichamelijke oefening. Soms gaan de toestellen ter zijde en worden door een luik in het plafond eikenhouten stoelen neergelaten. Dan is er zangles van enkele

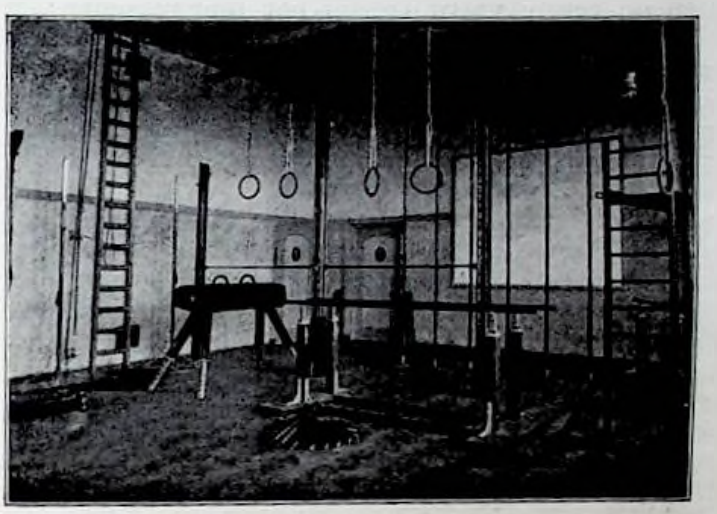

Gymnasticklokaal.

klassen bij elkander of een vergadering van de ouders. — Waarvoor is dat witgepleisterde vak aan den wand? Voor lichtbeelden. Zoodra het bestuur de beschikking heeft over een projectielantaarn, zal hier ook landbouwles en aardrijkskunde- en geschiedenisonderwijs worden gegeven.

Bovendien is het lokaal beschikbaar voor „Rijksgroepen" en gymnastiekvereenigingen, onverschillig of deze onder leiding van een onderwijzer onzer eigen school of van een der Openbare scholen staan: eveneens voor zangvereenigingen en andere organisaties.

Langs de wanden in de leslokalen hangen schilderijtjes van Murillo met Italiaansche jongentjes die macaroni en vruchten eten; teekeningen van Rie Cramer; geestige prentjes, van een dikken hengelaar op een plank die doorbuigt; of van drie uilskuikens, die elkander achterna zitten; en dan die kraaienmoeder, die het kleine schooiertje, dat haar nest wil uithalen, de muts van het hoofd pikt! Verder een lijst voor teekeningen, die de kinderen thuis maken; een oud eiken paneeltje en andere plankjes decoratief beeldhouwwerk; gedroogde vruchten en veldproducten.

In de gang ontdekken we een paar gipsafgietsels, waaronder „de broertjes" en „de zusjes" van onzen Frieschen beeldhouwer Pier Pander. Hier geen vieze plekken tegen den muur van natte jassen. Niet die akelige planken met kapstokhaken. Geen klompenrekken.

De gang is 's winters verwarmd. Daar kunnen de kinderen dus in het speeluur altijd joelen en juichen. Hoe lustiger het toegaat, hoe meer pleizier we hebben. En we vinden het ook heelemaal niet zoo erg, wanneer onder de les een jongen op de bank klimt of een meisje op het tafelblad gaat zitten.

Maar nu nòg iets over de gang. Boven den waschbak staat, ingebakken in de wandtegels: Reinheid. Boven de drinkfontein: Matigheid. In de eerste vestiaire, bij het binnenkomen: Tevredenheid; bij het verlaten van de school: Ordelijkheid. In een hoekje van de tweede vestiaire: Gezondheid. Hiertegenover, boven den wit porseleinen spoelbak, die op den grond rust: Zuinigheid.

Aan deze dingen moeten de kinderen dagelijks herinnerd worden. Zij moeten met deze begrippen opgroeien. De school moet geven wat het leven vraagt.

Doch vak en ambacht kunnen evenmin als de huishouding met pure nuchterheid toe. Fantasie en idealisme in den arbeid zijn nauw verwant. En zoo vroeg in deze werkschool ook het sprookje een plaats. Wanneer de kinderen zich door de dwarsgang naar buiten gaan vertreden in de speelkwartieren, zit daar in de kleine vestibule „De Schoone Slaapster" en voert jongens en meisjes in het heerlijke rijk der verbeelding. In de groote vestibule zijn vijf sprookjes; in de kleine twee. De tableaux zijn gebakken op de gewone goedkoope zandkleurtegels, waartegen de jassen en mantels hangen. Effen zwart op licht bruin; de rand is groen. — Het kostte niets. Het was een vriendelijkheid van den leverancier, die zich als zakenman al eens had afgevraagd, of de indirecte invloed van het schoolmilieu ook van beteekenis kon zijn voor het bedrijfsleven.

LEERPLAN EN LEERSTOF.

Over leerplan, leerstof en lesrooster geven wij hier het woord aan het hoofd der school:

„Wij beginnen met op te merken, dat het onderwijs zoo intensief mogelijk zal zijn; getracht wordt, zoo veel mogelijk te doen in een kort tijdsbestek; haast angstig wordt gewoekerd met de uren; onnoodige arbeid wordt, als bij het Taylorsysteem, geweerd en afgesneden; krachtig wordt bevorderd dat dus in een minimum van tijd een maximum van arbeid wordt gepresteerd. Daardoor is het mogelijk, dat bij de veelheid van vakken, waarin door de maatschappij onderwijs vereischt wordt, bevredigende resultaten worden bereikt, terwijl er bovendien tot ontspanning en oefening van het lichaam tijd overblijft voor gymnastiek, sport en tuinarbeid. In „aanpakken" en „doen" schuilt ook een sociaal belang. De wereld toch zal wel niet met een achturigen arbeidsdag aan haar behoeften zien voldaan, tenzij er ingespannen gewerkt wordt; alleen zulk een arbeid geeft ook blijde voldoening. Dat ook daarbij het nieuwe (?) beginsel der psychische activiteit wordt toegepast, spreekt van zelf. Geen praat-maar-raak-systeem van den onderwijzer, maar werken, werken en nog eens weer werken is de leuze. Het

personeel tracht daarbij op de hoogte te blijven van wat de wetenschap leert ten opzichte der paedagogiek. De Montessori-gedachten en de ideeën van Kerschensteiner en Dewey zijn ons niet vreemd; de nieuwere gedachten over taalonderwijs vinden weerklank in onze school; wat ons goed toeschijnt brengen we op eigen wijze in toepassing; en als straks de wet het toelaat, slaan we een eigen weg in, den weg, dien ervaring en kijk op 't leven ons zullen wijzen.

Natuurlijk is bij een zoo jonge school het programma nog niet aanstonds tot in bijzonderheden uitgewerkt. De eischen der maatschappij veranderen ook nog al eens!

Maar het vorenstaande toont toch wel duidelijk aan, dat de school



Leslokaal.

niet wil staan buiten het leven, maar in de volle werkelijkheid. Dit kan te beter, waar op een dorp de beroepskeuze van de meeste leerlingen door afkomst en omgeving reeds dikwijls van te voren is bepaald.

* * *

Misschien is 't niet van algemeene bekendheid, hoe menig kind, dat blozend van gezondheid op school komt, al spoedig wat bleek wordt, en in 't eerste schooljaar afneemt in gewicht, tot zelfs 3 K.G. Daarom wil 't bestuur de toelating niet te vroeg hebben. De kinderen moeten er tegen kunnen. Maar we zullen 't den kleintjes echt gezellig maken, zooals uit bijgaand plaatje te zien is.

Daar de eerste schooljaren nog geheel speeljaartjes zijn, zullen we trachten, 't „leeren" ook nog zooveel mogelijk „spelen" te doen zijn, vooral ook om de zoopas genoemde reden. De jaren van 6—8 zijn critiek; 't lichaam groeit snel, is vatbaar voor veel ziekten (mazelen, roodvonk tasten vooral kinderen van dien leeftijd aan); hart en longen zijn gauwer vermoeid; door 't tandwisselen (melktanden verdwijnen) kan 't voedsel niet goed worden gekauwd;

zenuwzwakte, gezichtsstoringen komen veel voor. 't Lichaam eischt dus nog te veel, dan dat de geest geheel en al in beslag genomen mag worden. Dit wil natuurlijk niet zeggen, dat er niet flink, pittig les zou kunnen worden gegeven; — 't evenwicht mag echter niet worden gestoord.

De lees- en rekenmethodes zijn gebaseerd op b e z i g-zijn, ook van 't lichaam. Zoo laten we ook teekenen, om de ongeoefende spieren beter te doen gehoorzamen aan den w i l van 't kind. Maar niet alleen teekenen, ook boetseeren. Van pijpaarde en dergelijke stoffen maken de kinderen zoo aardig allerlei dingetjes, mannetjes, huisjes, konijntjes, olifantjes. Door die hand-oefeningen, ook zooals Fröbel die aangeeft, worden ze „handig" en dan is 't geschikte oogenblik voor schrijven en handwerken gekomen. Ze kunnen nu hun vingers besturen, waarom ook weldra het schrijven met de pen kan beginnen. Lezen, schrijven, rekenen, Nederlandsche taal vormen de hoofdpunten van het 1e klas-programma. Bij het laatste vak denken we vooral aan de oefeningen om zich te leeren uitdrukken in het Nederlandsch. Ze kunnen 't nog niet eens in hun „memmetael" en dus is er wel reden om de vaardigheid in 't spreken wat te verhoogen. Naar aanleiding van vertellingen of van een plaat worden de kleintjes tot spreken uitgenoodigd; en als ze een poosje gekeken hebben, beginnen ze over „ik" en „us mem" en „us heit". Het spreekt voor onze school van zelf, dat ook recht gedaan wordt aan de religieuze behoeften van het kinderhart. Met graagte hooren de kleintjes naar de vertellingen der Bijbelsche geschiedenis; ze luisteren met de meest gespannen aandacht.

In de m i d d e l k l a s s e n is het de tijd om in alles „routine" te doen krijgen. Veel mechanisch lezen en rekenen. Vlotheid in 't schrijven, vlug en correct schrijven van de Nederlandsche taal, degelijke kaartkennis — dat is de hoofdschotel voor de middenklassen. Bij al dat mechanische voelen de kinderen zich zelf zoo knap; ze leeren heel wat „kunnen" en dat geeft zoo'n voldoening. Door voortdurende en stelselmatige herhaling wordt 't vervliegen van 't geleerde voorkomen.

In de vijfde al 'n beetje, meer nog in de zesde klas, begint de belangstelling voor de leerstof van de kinderen zèlf te komen. Wij maken daarvan dadelijk gebruik om „'t waarom" der dingen duidelijk te maken. Geschiedenis, en van de aardrijkskunde de „zaak" kennis, d.w.z. kennis van wat de menschen doen, en natuurkennis, komen nu meer op den voorgrond. De kinderen willen nu niet alleen wat „kunnen", maar ook wat „kennen", wat begrijpen.

Voor deze „weet" vakken, die hun leeren mee te leven het leven van hun tijd, hebben we dan ook de nieuwste methodes uitgezocht. De mooiste platen op 't gebied van vaderlandsche geschiedenis, aardrijkskunde en kennis der natuur (plant-, dier- en menschkunde) zijn in de school aanwezig; zoo mooi, dat ge zoudt wenschen, ze als schilderijen in uw woonkamer te hebben, om er heel vaak stil naar te kunnen kijken; zwarte en gekleurde stereoscoopplaten geven nog uitbreiding aan dien schat; de leerlingen kunnen gedroogde haver, tarwe, gerst, vlas enz. zien; modellen van hart, longen, oor, hoofd

enz. maken de lessen heel aanschouwelijk, terwijl opgezette vogels, dieren, vischjes en vlinders de belangstelling in de natuurkunde-les verhoogen [1]). Voor physica (natuurkunde in engeren zin) is een doelmatige collectie instrumenten uitgezocht, zoodat ook dit vak goed verzorgd kan worden. Voor Bijbelsche geschiedenis zijn prachtverzamelingen van platen en kaarten aanwezig.

Naast al deze „meeleef"-vakken worden de „routine"-vakken niet verwaarloosd; integendeel. We hopen met het leesonderwijs te kunnen bereiken, dat de kinderen zelf genieten en ook straks anderen kunnen doen genieten van wat er voor moois schuilt in proza en poëzie. Aan een zuivere uitspraak en juiste articulatie wordt zeer veel aandacht geschonken. Bij het taalonderwijs moedigen we vooral aan de eigen uiting van het door het kind zelf beleefde. De kindertaal is, in al haar gebrekkigheid, zoo echt natuurlijk, zoo onbedorven door de schrijftaal van anderen, dat we die kostelijke oorspronkelijkheid als een teer plantje willen beschermen en verzorgen. Dan leeren de kinderen behagen scheppen in die uiting, waardoor hun taal een eigen karakter krijgt; er komt durf om de pen te gebruiken en zichzelf te wezen, ook in hun schrijven.

't Rekenen zal er practisch zijn. 't Vlug en accuraat cijferen, voor alles 't optellen, daar dit in 't leven 't allermeest voorkomt, is er aan de orde van den dag.

't Schrijven richt zich bovenal op 't verkrijgen van een goede hand; daar alleen op papier wordt gewerkt, hebben we hoop, dat de leerlingen ten slotte vlot en goed met de pen er over kunnen gaan en 't geschrevene ten allen tijde een netten indruk maakt.

Aldus worden de kinderen voorbereid voor de maatschappij en we hopen en vertrouwen, dat ze daarvoor wèl toegerust zullen zijn en zich later steeds dankbaar het onderwijs op onze school zullen herinneren.

Maar niet alleen zijn ze aan 't einde van het zesde leerjaar, straks wellicht gevolgd door een wettelijk zevende, waarin alles als het ware nog eens wordt „gedreveld", betrekkelijk klaar voor het gewone maatschappelijk leven, óók wordt er het peil bereikt, waarop inrichtingen van middelbaar en hooger onderwijs (H. B. S. en Gymnasium, ambachts-, vak- en kweekschool) met vrucht kunnen aanvangen; m.a.w. uit de zesde klas kunnen de leerlingen (zonder privaatlessen) de toelatings-examens voor genoemde inrichtingen afleggen. Daar 't onderwijs thans in staat van wijziging is, zijn de nieuwe eischen voor de toelating tot deze scholen nog niet bekend. Wanneer kennis van 't Fransch komt te vervallen, kan daaruit een verlichting voor de Lagere School ontstaan; „kan", want 't is lang niet onmogelijk,

[1]) Onder de opgezette vogels is een fraai exemplaar van den Caprimulgus europaeus („geitemelker"). Deze zeldzame vogel werd in September 1919 vlak bij de school gevangen. Schildpadden, hagedissen, salamanders, kunnen in het „slangenhuisje" van den werktuin hun winterslaap doen. De muren gaan 1 meter diep in den grond. De bodem is tot op dezelfde diepte voor de overwintering toebereid. Kleine in- en uitheemsche zoetwatervischjes zijn in het aquarium van de eerste klas. Grootere vischen in den vijver. Er zijn kweekglazen voor rupsen en vlinders.

dat men in plaats daarvan de eischen voor andere vakken gaat verzwaren; dan is 't natuurlijk lood om oud ijzer. Hoe 't ook zij, als 't getij verloopt, worden ook door ons de bakens verzet; we houden een oog in 't zeil en zullen trachten de schuitjes gelukkig door de branding der examens heen te sturen.

In de klassen 5 en 6 zullen dergelijke leerlingen waarschijnlijk een aparte groep moeten vormen, om recht op het doel af te gaan. 't Is dus onnoodig, om van zulke leerlingen trein-studentjes te maken, die, om op een vermaarde school voor 't examen klaar te komen, 's morgens vroeg al afscheid nemen van hun ouders, in den schooltrein chefs en conducteurs tureluursch maken, lawaaierig zijn in de coupé's, zich in de stad heele heertjes verbeelden en eerst 's avonds tusschen licht en donker terugkeeren . . . om, behalve op school, weinig goeds te hebben geleerd.

Ook voor die opleiding kunnen de ouders hun kinderen dus met gerustheid naar onze school zenden. 't Behoeft niet meer „út de stêd" te komen.

De afdeeling voor M. U. L. O. is thans geheel in orde. Het gezamenlijk aantal leerlingen der school is 146; hiervan zitten in de klassen 7, 8 en 9 acht en dertig, zoodat onze school ook voor de wet een wezenlijke Muloschool is. Zoo kan ze een middelpunt zijn voor wijden omtrek ten behoeve van allen, die dit onderwijs voor hun kinderen begeeren. Mulo-scholen kunnen niet in ieder dorp worden opgericht, maar een groep van dorpen kan zich de weelde van zulk een inrichting wèl veroorloven.[1])

Al lang is door de ouders in Akkrum en Omstreken naar zulk een school uitgezien, waar de kinderen voor het M.U.L.O.-diploma kunnen worden opgeleid. Dit is niet te verwonderen. De door den strijd om het bestaan geharde handelaar; de winkelier en de ambachtsman, die met inspanning van alle krachten er bijna bovenop kwamen en zich na vele moeilijke begin-jaren een eigen plaatsje in de maatschappij verwierven, willen hun kinderen wat verder hebben en zien zich door het M.U.L.O.-diploma daartoe den weg geopend. Immers is de H.B.S.-opleiding, hoewel te verkiezen boven het m. u. l. o., omdat daarvoor meer wetenschappelijk gevormde menschen beschikbaar zijn, doorkneed in hun speciaal vak, meestal te duur voor ouders uit den middenstand. Het mag dus voor het nijvere Akkrum en voor den krans van omliggende dorpen een geluk worden genoemd, dat thans ook dit onderwijs hier kan worden genoten. Van de 36 leerlingen in onze M.U.L.O.-afdeeling zijn er reeds 4, die voor het examen wenschen te worden opgeleid. Het diploma, practisch gelijkgesteld aan dat der 3-jarige H. B. S., opent den weg tot talrijke betrekkingen (post en telegrafie, spoorwegmaatschappijen, groote kantoren, bedrijven in Nederlandsch-Indië, enz.), terwijl het toegang geeft tot de hoogere klassen der H.B.S., tot Huishoud-, Kadetten-, Zuivelschool, enz."

---

[1]) De oprichting van zulke scholen in een dorp is immers niet alleen een quaestie van geld, ook zelfs niet alleen een quaestie van een voldoend aantal kinderen, maar véél meer, in dezen tijd van groot te kort aan leerkrachten, een quaestie van personeel!

Tot zoover het hoofd onzer school.

Er zou natuurlijk nog veel en veel meer over het werken en het werkmateriaal te zeggen vallen. Zoo stelt een cyclostyle ons in staat, om voor de leerlingen allerlei eigen aanteekeningen in druk te geven. Maar we moeten ook wat bewaren voor de volgende nummers dezer „Mededeelingen".

Terecht werd naar aanleiding van het eerste nummer opgemerkt, dat het iets anders is, een ideaal-programma op te stellen, en iets anders, dit practisch te verwezenlijken. We lieten daarom zoo uitvoerig het hoofd onzer school aan het woord komen, om te laten zien, dat wij aan de verwezenlijking bezig zijn. Wij hopen, dat zijne beschouwingen vertrouwen zullen wekken. In ieder geval is het duidelijk, dat hij met het personeel alle krachten inspant, om van de school iets goeds, iets degelijks, ook iets gelukkigs voor de kinderen te maken.

Meelevende ouders, die zich eenigszins op de hoogte houden van wat er op onderwijsgebied voorvalt, en die ook de schaduwzijden van het tegenwoordige stelsel kennen, zullen er allicht belang in stellen, te weten hoe ons schoolhoofd hier tegenover staat. In overleg met de ouders wordt velerlei beperking en vrijstelling toegegestaan. Dienaangaande merkt hij het volgende op:

„De wijzer van den manometer staat al lang op rood en 't wordt hoog tijd, om den druk op de kinderen, die straks tot de weinige wezens zullen behooren, die langer dan acht uren arbeiden, te verminderen. Zoo moet ook door de ouders het mulo-examen worden veranderd. Dat examen duurt vier dagen: twee schriftelijk, twee mondeling. Er is een Duitsche uitdrukking, die zegt: „Der lieber Herr Gott weisz alles, aber der Lehrer weisz noch mehr." We zouden er aan kunnen toevoegen: „En een mulo-leerling nòg meer." Maar onze Mulo-school leidt gelukkig niet alléén op voor dat examen; we willen veel liever meer practisch werkzaam zijn. Wat minder algemeene ontwikkeling, die de practische zoo tegenwerkt; die ons onderwijs „wormstekig" maakt.

Wat hebben in Utingeradeel de meeste leerlingen, wier ouders meer uitgebreid lager onderwijs begeeren, noodig? Kennis van het vee; toegepaste landbouw, door de leerlingen, onder leiding van den onderwijzer, zelf verricht; handenarbeid; handelsrekenen en handelskennis; correspondentie in 't Nederlandsch en in de moderne talen; typen en stenografie; daarnevens taal, letterkunde, natuurkunde en teekenen voor liefhebbers, maar .... geen „examen"; ook voldoening aan religieuze behoeften; — ziedaar een richting, waarover we straks verstandig met ouders zullen spreken.

Misschien tasten wij bij de nieuwe onderwijs-organisatie nog eens éénmaal mis, en vinden dàn de kracht en de beweging, om ons aan den greep van onverstandige examens te ontworstelen en er iets verstandigers, rustigers, iets, dat meer practisch is, voor in de plaats te stellen."

GERIEFELIJKHEDEN. Ten gerieve van de ouders in omliggende dorpen en gehuchten (Haskerdijken, Terkaple, Irnsum, Friens, Grouw, Oldeboorn) kunnen de leerlingen, die van verre komen, in het middaguur op school overblijven. Zij

moeten zelf brood meenemen, doch krijgen op school een ontbijtbordje en (tegen betaling van 3 cent) een beker warme (gekookte) melk. Bij regenachtig weer mogen de oudere jongens met de stoommachine spelen, scheepjes bouwen, een miniatuur-drijfwerk in elkander zetten, dammen, domineeren, teekenen; de oudste meisjes wasschen de vaten en dan gaan zij kleuren of plaatjes kijken; de kleine meisjes hebben poppen en een thee-serviesje; de jongentjes leidsels met rinkelbellen.

Maar bij droog weer gaat alles in den tuin.

Het voorjaar zet goed in.

„Een nieuwe lente . . ."

Reisindrukken uit Engeland

door Dr C. P. GUNNING.

Met opzet plaats ik hierboven: Reisindrukken. Met nadruk stel ik voorop dat wat hieronder volgt niet meer zijn dan indrukken, persoonlijke — en dus allicht zeer eenzijdige — indrukken, bovendien zeer vluchtige indrukken gedurende een korte reis in Engeland opgedaan. Meer waarde hechte men er dan ook niet aan. Al te lang echter hebben wij gedurende de bange oorlogsjaren in ons land opgesloten gezeten. Zoo licht verliest men daardoor den juisten kijk op eigen kansen en mogelijkheden. Het is een groot voorrecht dan weer eens over de grenzen te kunnen gaan en door vergelijking „van buitenaf" dit tekort aan te vullen. Waar dan vooral op het gebied van volksontwikkeling zoo verbazend veel valt waar te nemen en te vergelijken, waar men met geheel nieuwe verhoudingen, toestanden en maatstaven heeft rekening te houden, meende ik dat ook deze indrukken wel recht hadden op een klein plaatsje in ons tijdschrift. Misschien vindt een enkele lezer ze hier en daar wel wat chauvinistisch getint. Hij aanvaarde mijn bekentenis dat niet zoozeer eenzijdige bewondering voor het vele goede in ons vaderland het gevoel was dat in mij overheerschte na deze reis (al kon ook dat, bij het mopperen dat wij deden en doen, een niet te versmaden resultaat zijn van zoo'n kijkje in het buitenland) als wel een diep besef van de kansen die ons gegeven zijn, van de mogelijkheden die in onze hand liggen, van de groote verantwoordelijkheid die in deze tijden op ons gelegd is.

Verleden zomer op het congres voor de opvoeding der rijpere jeugd in den Haag heb ik naar aanleiding van de Padvinderij gesproken over drie centra van opvoeding. Gemakshalve wil ik deze indeeling hier overnemen. Deze drie milieu's waren: het gezin, de school en een derde, dat ik met een algemeenen naam „de padvinderij" heb genoemd. Vooraf herinner ik er echter aan dat deze indeeling vroeger geenszins kon gelden. Het derde telde als opvoedingsmilieu nog niet mede, ook de taak van de school was nog niet zoo heel lang geleden een geheel andere. Toen beheerschte echter een ander milieu in belangrijke mate de opvoeding van het opkomende geslacht. Ik bedoel de kerk. Kunnen wij deze thans geheel uitschakelen? Velen

zullen deze vraag bevestigend beantwoorden, anderen zullen het heftig ontkennen. Allen zijn het er echter over eens dat zij een groot deel van haar invloed verspeeld heeft. Zij zal nieuwe wegen moeten zoeken om deze terug te winnen. En zij die van oordeel zijn dat de kerk een onmisbare taak in onze samenleving te vervullen heeft (waartoe ik mij gaarne reken) zien reikhalzend uit naar betere tijden. Ongetwijfeld nu kunnen zij, die geroepen zijn hier leiding te geven, veel leeren van het kerkelijk leven in Engeland. Een der groote fouten van onze kerk is dat zij zich weinig of niet bekommerd heeft om de jeugd. Waar vond men ten onzent den dominee die in korte broek met bloote knieën met de jongens van zijn dorp er op uit trok? Waar werden in ons land aparte godsdienstoefeningen gehouden voor jongens en meisjes, 's ochtends vroeg voor Padvinders die dan den verderen dag met hun hopman de vrije natuur intrekken? Welke kansen zijn hier verkeken! Men had het te druk met andere problemen en plukt daarvan nu de wrange vruchten. In Engeland is dat altijd heel anders geweest. Daarvan kan ik uit eigen ervaring mede spreken toen ik als jongen een Engelsche kostschool bezocht. En ook nu trof mij weer hoe de kerk een gansch andere plaats in de samenleving inneemt dan hier. Zij tracht leiding te geven aan het geheele sociale leven. Mededeelingen uit Amerika wijzen in dezelfde richting. Natuurlijk valt daarbij ook veel op te merken wat ons alles behalve sympathiek is; veel ook wat daar zeer wel, maar ten onzent nimmer mogelijk zou wezen. Indien men nu echter niet op het negatieve, maar wel op het positieve wilde letten dan zou daar voor ons nog heel wat te leeren zijn. Men vrage b.v. eens een „weekprogramma" op van de City Temple Church. Het mooie stemmige kerkgebouw tracht men daar de geheele week door aan de belangen en behoeften der gemeenteleden dienstbaar te maken. Bij ons staan ze bijna de geheele week door leeg. Men tracht daar de teekenen der tijden te verstaan en den menschen te geven waar zij thans behoefte aan hebben. Voor kantoorheeren b.v. wordt na beurstijd (naar ik heb begrepen elken dag) een korten dienst gehouden. Deze wordt als regel zeer goed bezocht. Welk een heerlijke rust midden op den dag korten tijd hier te kunnen vertoeven, te luisteren naar verheffende muziek en naar een kort woord dat ons helpt ons innerlijk evenwicht terug te vinden. Hoevelen zullen de kerk daarvoor dankbaar zijn. En hoeveel zal zij niet aan invloed winnen op deze wijze. Zou zoo iets in onze Nieuwe Kerk, zoo vlak bij de Beurs gelegen, ten eenenmale onmogelijk zijn?

Maar het is niet hierover dat ik mij competent acht verder te spreken, hoeveel „indrukken" ik op dit gebied ook mag hebben ontvangen. De drie centra vragen thans onze aandacht. Allereerst dus het gezin. Dit vormde vanouds een der hechtste steunpilaren van Engelands volkskracht. Ontstellend greep de oorlog hier echter in, met verwoestende ruwheid, waarvan de gevolgen in later jaren pas ten volle zullen blijken. Ik wil hier in het bijzonder op één ding wijzen dat mij bijzonder trof. Ik bedoel de positie der vrouw. Steeds heeft het mij getroffen hoe hoog deze in Engeland stond. Maar de oorlog bracht verandering. De Engelsche vrouw, het Engelsche meisje, zij hielpen mede in den grooten strijd. Dit strekt haar tot

eer. Maar de gevolgen waren verwoestend. Op de fabrieken moest zwaar en intens worden gewerkt. Daarbij werd veel geld verdiend. Slechts de allersterksten wisten daarbij het innerlijk evenwicht te handhaven. De meesten grepen naar genot- en verdoovingsmiddelen om de groote spanning te kunnen verduren. Men vertelde mij dat het een heel gewoon gezicht was vrouwen dronken op straat te zien. En vrijwel allen kwamen onder de heerschappij van Koningin „Nicotine." Zonder cigaret was het werk niet vol te houden. Zoo nam dit rooken onder de vrouwen een verbreiding aan die ik niet aarzel pernicieus te noemen. Men moet in Londen — niet alleen in derderangs gelegenheden, of in de salons der upper-ten, maar in alle gewone tearooms, huiskamers, wachtkamers enz. enz. — dat rooken der vrouwen en meisjes hebben gezien om de gevolgen te kunnen bevroeden. En allen die ik hierover sprak, waren het er over eens: wanneer deze aan het rooken verslaafde jonge vrouwen de moeders moeten zijn van het komende geslacht, dan zal Engeland er over een halve eeuw heel slecht voor staan. Velen zagen hierin in de nabije toekomst een erger volkskanker dan in het alcoholisme. Laten wij het ons voor gezegd houden. Bij ons is het over het algemeen nog een onschuldig genoegen, een geschikt onderwerp voor een luchtig artikeltje in de Haagsche Post, of „onder de streep", niet meer dan een modegril. Laten onze vrouwen zelf waken dat het niet verder komt. Het blijkt in Engeland reeds niet de minst belangrijke factor te zijn waarmede zij rekening moeten houden die een hecht en gezond familieleven een eerste vereischte achten voor een gezonden staat. En wie in het buitenland ziet hoe in alle lagen der bevolking vooral het gezin en het gezinsleven onder den gruwzamen oorlog geleden hebben, die is er dubbel dankbaar voor dat bekwame staatslieden, zij het ook met veel geschipper, ons volk daarvoor hebben weten te bewaren. Ook hier geldt echter: Holland, houd je kruit droog. Aan de gevolgen van den oorlog zijn ook wij niet ontkomen. Gezinszorg is ook hier urgent. Laat ons tijdig gezonde maatregelen nemen op dit gebied, door algemeene invoering van gezinsloon op normale en natuurlijke wijze een krachtig gezinsleven in stand houden, eer wij tot „abnormale" maatregelen onze toevlucht moeten nemen. En mocht — zooals sommigen voorspellen — het rookprobleem voor deze eeuw worden wat het drankprobleem was voor de vorige eeuw, laat ons dan tijdig ons tegen dezen vijand wapenen.

Een enkel woord zij hier nog toegevoegd over de meisjesopvoeding. Het is merkwaardig dat „officieel" juist in Engeland zoo weinig aandacht werd gewijd aan de meisjesopleiding. Ik weet dat niet anders te verklaren dan uit het feit dat de algemeen erkende positie der vrouw, waarop ik hierboven terloops wees, geen afzonderlijke maatregelen noodig maakte. Zij vond haar plaats, als gelijkwaardige naast den man (zij het vooralsnog niet in officieele rechten) wel vanzelf in de samenleving. Omgekeerd werd in Duitschland de noodzakelijkheid van aparte meisjesopleiding reeds lang sterk gevoeld. Daarbij kwam dat aparte meisjes-„colleges" zich gemakkelijk lieten invoegen in de soepele organisatie der Engelsche Universiteit. Thans echter dreigt de positie der vrouw om het zoo uit te drukken „topzwaar" te worden in Engeland. Zij zal kunnen kiezen en verkiesbaar zijn, wordt

dus gestempeld tot staatsburgeres, — maar men beseft pijnlijk dat van een juiste opleiding hiervoor nog heel weinig sprake is. De eerste grondslagen van een goede meisjesopleiding moeten nog worden gelegd. Zoo vond ik dat ook dit probleem in Engeland acuut geworden is, te meer waar de groote „public-schools", wier verstrekkende invloed genoegzaam bekend is, uitsluitend jongensscholen zijn. Bij ons mag men binnen afzienbaren tijd de oprichting van afzonderlijke meisjes-gymnasia verwachten met volledig jus promovendi. Welk een lijdensweg zal men in Engeland nog moeten afleggen aleer het zoover is! Veel zal men in de leer moeten gaan in het buitenland, bij de „Huns", ook bij ons!

Maar hier zijn wij al geheel aangeland op het terrein der school, waarover ik in de derde plaats wilde spreken. Eerst echter een kort woord over de Padvinderij. Voor een enthousiast Padvinder was het een heel buitenkansje Baden-Powell zelf te kunnen spreken. Sterk voelde ik terstond hoezeer de beweging in Engeland profiteert van een doelbewuste leiding, uitgaande van een algemeen erkend hoofd. Met zijn nog jonge vrouw (thans de leidster der meisjesgezellen in Engeland, der Girl-guides) wijdt hij zich geheel aan dit jeugdwerk. De jongens kent hij van top tot teen, dat merkt ge na vijf minuten. Duidelijk ziet hij de lijnen voor zich, waarlangs de Padvinderij zich in de toekomst moet ontwikkelen. En ook zal ontwikkelen. Want de vraag is niet of wij al dan niet voor Padvinderij voelen. Deze jeugdorganisatie is er, ook buiten ons. De vraag is maar of wij hier al dan niet leiding zullen kunnen blijven geven. Padvinderij is niet: wat kampeeren enz. Padvinderij is voor hem de volksopvoeding van dezen tijd. Van het begin af is „scouting" in Engeland volkszaak geweest; ook was het altijd iets heel gewoons. Een Engelschman laboreert gelukkig niet aan de hoofdfout der Hollanders n.l. om iets goeds na te laten wanneer hij het „gek" vindt of bang is dat anderen het misschien „gek" zullen vinden. Een Engelschman vindt nooit iets gek. Dat komt bv. ook tot uiting in het dragen van de meest zonderlinge kleederdrachten op straat. Dat moest men eens bij onze Hollandsche straatjongens probeeren, die hun tramontane al kwijt zijn, wanneer hun pet weg is. Zonder pet kan men zich toch niet in het openbaar vertoonen!!

Maar laat ons niet afdwalen. Padvinderij is dus altijd inheemsch geweest in Engeland en heeft de vruchten daarvan geplukt. Sterk staat de beweging daar, een geheel, waarmede een ieder rekening houdt. In het hart van London ligt op de Theems het mooie oefenschip voor de sea-scouts. En Baden Powell vertelde mij hoe hij zeker verwachtte dat op den duur de groote reederijen hun betrouwbaar en voor den zeedienst behoorlijk geoefend personeel alleen van zijn mooie schip zouden willen betrekken. Engelands handel, Engelands welvaart achtte hij door dit deel van zijn volksopvoeding niet in de laatste plaats gebaat. Als tweede punt trof mij sterk de groote ontwikkeling die de Welpentroepen (Wolf-cubs) in Engeland reeds hadden genomen. Op 12-jarigen leeftijd kunnen de jongens pas padvinder worden. De geheele organisatie is voor dien leeftijd berekend. Weldra deed zich echter de noodzakelijkheid gevoelen reeds eerder de jongens in de sfeer der padvinderij te betrekken. De noodzakelijkheid — immers ook dit

is geen van buitenaf gemaakte organisatie. Groepen, benden — maar van hoe gansch anderen aard — vormen de jongens zelf reeds lang voordat zij 12 jaar zijn. De vraag was ook hier maar of de leiding — die de jongens zelf gaarne in onze handen zien — ons al dan niet ten deel zou vallen. Bovendien bleken weldra vooral de welpen later tot Padvinders op te groeien zooals wij die gaarne zien. Vergeten wij niet dat karaktervorming hier toch altijd bovenaan blijft staan. Van een verwilderden jongen kan men na zijn 12de jaar moeilijk nog een goed padvinder maken, laat staan een nuttig en bruikbaar burger. Ook zijn de jongens op jonger leeftijd veel gevoeliger, minder critisch, meer geneigd en geschikt om zich tot jonge ridders te laten vormen. Met genialen greep ontwierp Baden Powell toen zijn Wolfcubs Handbook. Wie dat leest wordt getroffen door den scherpen kijk welke hij op jongens ook van dezen leeftijd had. Hoe geheel anders in opzet en uitwerking is deze organisatie gedacht vergeleken bij die der scouts, hoe bereidt zij toch ook weer in elk opzicht daartoe voor. Ten onzent heeft men nog slechts een eerste proef met welpentroepen gedaan. De resultaten bevestigen voorloopig het oordeel van Baden Powell: al zijn wij nog niet zoo ver als hij, waar hij als zijn meening uitspreekt dat het zwaartepunt der beweging in de toekomst in dezen „onderbouw" zal moeten worden gezocht.

Bij het vele benijdenswaardige dat de Engelsche beweging voor een Hollandschen Padvinder biedt (dit korte bestek laat niet toe hiervan meer op te sommen, het mooie leiderspark ten zuiden van London zou anders wel een aparte beschrijving verdienen) kon ik mij toch van den indruk niet los maken dat men in Engeland in één opzicht bij ons ten achter staat en in de nabije toekomst groote moeilijkheden het hoofd zal moeten bieden. Dat geldt echter niet alleen voor de Padvinderij. Ik doel hier op de groote afstand der standen. De tijd der „rotten boroughs" moge voorbij zijn, de macht der trotsche Lords moge in belangrijke mate zijn gekortwiekt — in dit land der democratie is men toch van echte democratie nog heel ver verwijderd. Nivelleering nu der „geboorte en geld-standen" (tot uitdrukking komende in het costuum) erkenning alleen van karakter-adel (gesymboliseerd in rang en insigne) is een der grondpilaren van de Padvinderij. Bij ons is het heel gewoon de jongens uit alle mogelijke kringen bijeen te krijgen — zooals b.v. in het Pinksterkamp dat de afdeeling Amsterdam elk jaar op de heide bij Amersfoort houdt. Maar ik voelde de acute moeilijkheid waar men in Engeland voor staat toen Baden Powell mij een plan voorlegde, hoe hij wilde trachten de jongens van „beter kom af" als patrouille-leiders in de Londonsche troepen in te lijven. Immers deze jongens zitten „opgesloten" in de groote public-schools!! Veel, heel veel afstand is er in dat zoo conservatieve land — en mij bleek dat vele Engelschen er zelf aan twijfelen of zij zonder een vreeselijke revolutie deze klove wel ooit zullen kunnen overbruggen. Want de tijd gaat snel en eischt spoedige maatregelen. Lang kan het zoo niet doorgaan. En het waren vooral ook de gevoelens die mij bekropen toen ik met een ervaren hoofd van een der groote Engelsche scholen den toestand op onderwijsgebied mocht bespreken. Hiermede komen wij tot het derde milieu.

De school en de Universiteit — ook hier conservatisme, afstand

en daarbij de dringende eisch van spoedige hervorming gepaard aan het gevoel van onmacht om deze hervorming ten uitvoer te brengen. Wandel eens, zooals ik thans mocht doen door de High-street van Oxford (zeide Macauly niet dat iedere Engelschman voor zijn dood den Westminster Abbey en deze straat moest hebben gezien?) en laat al die oude „college"-gebouwen tot u spreken. Nu weet ik wel dat Oxford en Cambridge niet meer alleen het hoogeschoolwezen van Engeland bepalen — maar men onderschatte hun beteekenis toch ook niet. En welk een oer-conservatieve macht blijft hier alles beheerschen. Vrijwel niets is er nog veranderd in de haast middeleeuwsche organisatie dier meeste inrichtingen. Als vanouds komen de Fellows van „All-Souls" daar op hun week-ends samen (laat u hieromtrent door den Warden maar eens uitvoeriger inlichten!) waar alles in overvloed steeds geheel gratis voor hen gereed staat, en bedisselen samen de belangrijkste aangelegenheden van Engeland. Het is verleidelijk hier langer over uit te wijden! Nog steeds moet men minstens zooveel duizend pond per jaar kunnen verteren om in de groote „colleges" te worden ingeschreven — en dat dient dan nog veelal bij de geboorte te geschieden; jaarlijks worden daar duizende ponden aan en door tientallen studenten verteerd. En dat zijn instellingen, in vroeger eeuwen opgericht om arme jongens te kunnen laten studeeren!! Iedere steen zegt het hier luide als ge door de kloosterachtige gangen en binnenplaatsen wandelt: dit alles m o e t veranderen. Hiermede kan een volk als geheel in deze tijden geen vrede hebben. Maar hoe? zoo vraagt een ieder u. Zelf zien zij geen uitweg. Welk een geheel andere plaats nemen ten onzent de Universiteiten en Hoogescholen in het volksleven in. Hoe zijn wij de Engelschen hier tientallen van jaren vooruit.

En dan het middelbaar onderwijs (over het lager onderwijs mag ik mij niet verstouten een oordeel uit te spreken, maar mijn indruk is wel dat de toestand hier in het algemeen niet veel verschilt van het M.O.) Een officieel georganiseerd M.O. heeft men daar niet — tenminste men merkt er niets van. De public-schools zijn zuivere standenscholen. Het blijft hun trots dat de staat daarover eigenlijk niets te zeggen heeft. Dat moge zijn voordeelen hebben (die ik niet wil onderschatten) de nadeelen spraken thans toch duidelijker tot mij. Men moge bittere grieven hebben tegen ons Gymnasium en onze H.B.S., laat ons dankbaar erkennen welk een hoog peil van algemeene ontwikkeling zij aan ons volk als geheel hebben gebracht. En de schoolstrijd moge ons onnoemlijk veel kwaad hebben gedaan — het einde daarvan, dat wij thans gelukkig beleven, de pacificatie, brengt ons voor de bijzondere scholen een stelsel van subsidieering dat, naast bevrijding van drukkende financieele zorgen, een gelukkige synthese bevat van vrijheid van onderwijs en staatscontrole met onderwijs-uniformiteit, waaruit veel goeds kan groeien. En zij die zoo heftig ijveren voor een grooter vrijheid, voor oprichting van proefscholen zullen goed doen de werking daarvan in Engeland eens precieser na te gaan. Immers, dit is het klassieke land der proefscholen, vooral op het gebied van het M.O. Ik ben geneigd de bezwaren thans veel grooter te achten dan de voordeelen — die men door die vergelijking misschien meer dan vroeger zal gaan opmerken. In Engeland zelf

voelt men ook dat een algemeene regeling van het M. O. voor het geheele volk thans dringend noodig is. Maar dat wat bij ons gedurende meer dan een halve eeuw langzaam is gegroeid zullen zij daar in enkele jaren als het ware uit den grond moeten stampen.

En dan al die verdere problemen op onderwijs-gebied waar wij mee worstelen, maar waarvan wij toch ook al meer en meer de oplossing samen vinden, — hoe ver staat men daar in Engeland nog van af. Zeker — men gaf weinig om kennis en des te meer om karakter. Prachtig — wij kunnen er ongetwijfeld veel van leeren. Maar een algemeene „volksontwikkeling" stelt in dezen tijd toch ook andere eischen. Ik denk nu aan de organisatie van het herhalingsonderwijs, de verhouding (ook de finantieele) van bijzonder en openbaar onderwijs, de opleiding van onderwijzer en leeraar (de laatste krijgen nog veelal een dominees-opleiding) de inrichting van scholen, lokalen (hoe ontstellend primitief zijn deze daar ook in de betere scholen vergeleken met onze schoolpaleizen waarvoor de staat en ook particulieren thans gaarne gelden beschikbaar stellen) de schoolboeken en andere hulpmiddelen bij het onderwijs (ik vond ze bedroevendbelachelijk) enz. enz. Engeland staat hier voor problemen die het zelf onmogelijk op kan lossen. En sterker werd mijn indruk hoeveel wij hier zouden kunnen geven — hoeveel zij weldra bij ons zullen komen zoeken.

Lezen wij niet van bezoeken van Engelsche architecten en ingenieurs aan ons land? De onderwijs-autoriteiten zullen weldra volgen. Kunnen wij ze ontvangen? Ontstellende berichten bereiken ons uit Duitschland betreffende den achteruitgang der Universitaire studie. Nu moge men nog zooveel vertrouwen hebben in de vitaliteit van onze oostelijke buren — zeker is het toch dat van daar uit thans geen stuwkracht voor de Angelsaksische landen kan uitgaan. Het zou ook niet worden aanvaard — zelfs al ware het mogelijk. Ook Frankrijk moet op dit gebied thans meer ontvangen dan geven. Wie nu beseft dat het hier gaat om hooge geestelijke goederen, waar de wereld minder dan ooit buiten kan, die zal toegeven dat hier voor ons land een groote taak kan zijn weggelegd. Wij hebben groote voordeelen en groote voorrechten. Laat ons dan vol vreugde de hand aan den ploeg slaan. Ook ons Instituut kan hier prachtig werk doen, niet alleen dus in eigen land, maar ook op internationaal gebied. Een groot centraal gebouw moet hier op den duur komen, waar al dat werk — en zooveel wat er mee samen hangt — kan worden gecentraliseerd, waar het buitenland vindt wat het behoeft. Komt men niet meer en meer tot de erkenning dat onze internationale positie zeer bijzonder is? Ik spreek nu niet over de sterke positie van onze geldmarkt — al is ook dat een belangrijke factor. De oprichting van een Hollandsche Kamer van Koophandel te New-York bewijst welke waarde men ook daar op handelsgebied gehecht is aan ons toe te kennen. Een bericht in het Algemeen Handelsblad spreekt vanuit Italie (ook een land dat naar men meent een belangrijke rol zal gaan spelen) eenzelfde taal (zie het nummer van 1 Maart 1920). Het grootsche Mahlerfeest (zegt men niet dat zoo'n prestatie thans nergens anders dan hier denkbaar is?) wijst weer op andere mogelijkheden. Het boekje van Ludwig Bernhard over den Volkerenbond, dezer

dagen in onze pers aangekondigd, doet ons van een gansch anderen kant gevoelen dat men veel van ons verwacht — en dat men daartoe het recht heeft. De bouw van de geweldige scheepswerven aan den overkant van het IJ, in de moeilijke oorlogsjaren begonnen en doorgezet, roept toch een trotsch gevoel in ons wakker — zoo zouden wij kunnen doorgaan.

Is dat alles ongemotiveerd chauvinisme?? Neen, driewerf neen. Het kan onze plicht zijn dat alles waar te nemen — opdat wij beseffen wat het is dat er van ons wordt gevraagd. Het zal ons in ons werk, welk dat ook zij, een heerlijke stuwkracht worden dat ons over vele moeilijkheden heenhelpt, het zal bij den moeizamen arbeid van opbouw op onderwijsgebied, waar wij zoo licht moedeloos zouden kunnen worden, het sterkende gevoel in ons wakker roepen (na de oorlogsjaren zoo dubbel noodig) dat wij niet alleen voor het welzijn van ons eigen volk werken, maar allen te samen ook buiten ons land tot voorlichting en steun kunnen zijn.

Overheidsbemoeiing ten opzichte van het Bioscoopbedrijf

door M. A. HENSGENS.

Wanneer men van den bioscoop spreekt, dan verbindt men daaraan onwillekeurig, al is het ook maar in gedachten, het woord „gevaar". Het bioscoop-gevaar is voor de overheid in vele gemeenten een spook geworden, waartegen zij te velde trekt, al moet zij vaak ontwaren dat de wapens, waarover zij beschikt óf waardeloos, óf ontoereikend zijn.

Geweldig is de omvang, die de exploitatie van deze vinding van het menschelijk vernuft heeft aangenomen. Op handelsgebied wordt hij benut als reclame-middel, bij het onderwijs, zoowel in de collegezaal als in de lagere en middelbare school, wordt hij geprezen als een uitstekend leermiddel. Zelfs de politiek en de kerk misprijzen zijn diensten niet. Zoo bracht de Maasbode van 13 Januari 1920 het bericht, dat er in New-York een vergadering had plaats gehad van bioscoopdirecteuren, ter bespreking van een voorgenomen regeeringscampagne tot het bestrijden van de nationale onrust. Volgens het vakblad „De Film" van 12 Maart 1920 stelt de Paus zeer veel belang in de bioscoop en heeft hij zijn apostolische goedkeuring verleend aan het kinografisch instituut „San Marco", welks voorzitter — de abt van Marino — bijgestaan wordt door een commissie van prelaten en kunstenaars; ja, de Bartholomeuskerk te Birmingham heeft zelfs hare deuren gastvrij geopend voor den bioscoop, waarin zij een bondgenoot meent te zien.

De bioscoop vertoont ongetwijfeld vele kanten, doch de zijde waardoor hij vooral de aandacht trekt, en die hem een groote mate van beruchtheid verworven heeft, is zijn geschiktheid tot amusement. Dat hij daarbij de pretentie heeft als zedemeester op te treden —

o. a. door de z.g. Aufklärungsfilms — heeft hem zoo mogelijk nog meer vijanden bezorgd.

Het terrein dat hij exploiteert is bijna niet meer te overzien en strekt zich met den dag nog verder uit. Van het Nibelungenlied, het Boek Job, Goethes Faust, Ibsens Peer Gynt, tot het leven van Beethoven, Marx enz. toe, zijn in beeld gebracht. De Film van 20 Februari 1920 kondigt een film aan die niets minder beoogt dan het geheele scheppingsverhaal op het doek te projecteeren „zooveel mogelijk aan de bijbelsche volgorde gehouden, echter zonder verwaarloozing der wetenschappelijke theorieën." Allerlei deskundigen, tot zelfs professoren in de natuurwetenschappen, hebben eraan medegewerkt.

Zijn hulpmiddelen worden opgevoerd tot een groote mate van volmaaktheid. Bij Berlijn treft men uitgebreide filmdorpen aan, waar alles bij elkaar gebracht wordt om grootsche opnamen te doen.

Kunstenaars van naam stellen zich gaarne beschikbaar voor den nieuwen wereldveroveraar. Zoo brachten de dagbladen onlangs het bericht dat zelfs d'Annunzio en Maeterlinck zich aan het schrijven van scenario's gaan wijden. Maeterlinck ondernam daarvoor een reis naar Los Angelos — het hoofdkwartier der filmindustrie.

De behoefte aan bioscoopgenot doet zich in steeds breeder kringen gelden. Men treft thans in de bioscooptheaters menschen aan, die men er twee of drie jaar geleden zeker niet ontmoet zou hebben.

In de Vereenigde Staten van Noord Amerika telt men niet minder dan 15000 bioscooptheaters. Duitschland bezat er, volgens mededeeling van de Regeering, bij het uitbreken van den oorlog 3000. Een rijksdaglid kwam op grond van statistische berekeningen tot de conclusie dat deze 3000 theaters jaarlijks door 275 millioen personen bezocht werden. Einde 1919 telde men er reeds 4000 (in Berlijn alleen 350) welke wekelijks bezocht werden door gemiddeld 74 millioen personen.[1])

Deze getallen worden naar verhouding overtroffen door het cijfer genoemd in het rapport van de centrale commissie uit de Belgische Kamer voor het onderzoek van het door minister Vandervelde ingediende en onlangs aangenomen wetsontwerp op de bioscopen. Het is nl. gebleken dat in het kleine België in het jaar 1916, 1500 zulke bedrijven aangetroffen werden.

Niettegenstaande deze groote vlucht is het streven naar uitbreiding nog onverzwakt. De Fransche Minister van Marine, aldus de Maasbode van 23 April 1920, heeft een besluit uitgevaardigd, waarbij bepaald wordt dat alle oorlogsschepen met een equipage van meer dan 80 koppen, welke meer dan zes maanden buiten de Fransche wateren moeten vertoeven, een cinema-apparaat en films aan boord zullen krijgen.

In Amerika gaat men zelfs spoorwagens inrichten tot bioscoopzaaltjes. Te Berlijn is onlangs opgericht de Land-Lichtspiel-Gesellschaft, die zich ten doel stelt met auto-kino's het platteland te bereizen. Zij hoopt binnen een jaar 100 autokino's „in het veld" te kunnen brengen.

Wij staan op dit terrein, met onze, naar schatting van een insider, 200 à 300 bioscoopzalen — ongetwijfeld nog verre ten achter bij het buitenland en kunnen ons dus op vele verrassingen voorbereiden. Toch is ook in ons land de omvang niet gering te achten. De keurings-

[1]) 20 jaar geleden telde men er in 't geheele Duitsche Rijk slechts 2!

commissie in Leiden b.v. keurde in 1919 niet minder dan 1009 films.

Ware nu het gehalte van hetgeen vertoond wordt onschadelijk, dan zou men van dezen geweldigen uitbouw niet al te veel notitie behoeven te nemen, doch dat blijkt niet het geval te zijn. „Als men bedenkt, schreef reeds 1913 Dr L. Pieper, dat in 250 stukken 97 moorden, 51 echtbreuken, 19 schakingen, 45 zelfmoorden voorkomen en 176 dieven, 25 publieke vrouwen, 35 dronkaards, een leger van politieagenten, detectives en gerechtsdienaars optreden, dan moet men toch inzien, dat het zoo niet langer kan."

Van alle kanten gaan dan ook stemmen op om dit euvel nu eens terdege onder de oogen te zien. De heer Tellegen, Burgemeester van Amsterdam, ging zelfs zoo ver in den gemeenteraad het volgende oordeel uit te spreken:

„Bij iedere wet op de bescherming van den arbeid heeft men steen en been geklaagd, dat de industrie eraan zou ten onder gaan. Nu, mocht van deze keuring het gevolg zijn, dat de filmindustrie ten onder gaat, dan zal ik daar geen traan om laten.

Ik wijs op de film „Vrouwenkarakters", welke blijkens de aanplakbiljetten verboden is voor kinderen beneden de 16 jaar. Het gevolg is dat kinderen boven de 16 jaar er heen stroomen, voor wie deze film uit sexueel oogpunt juist zoo verderfelijk is."

Men kan de verontwaardiging van den heer Tellegen deelen en toch zijn conclusie verwerpelijk achten. Dat de bioscoop uitgegroeid is tot een gevaar valt niet te ontkennen. Dat de gewetenlooze geldzucht van fabrikant en exploitant hieraan debet staat, er is niemand, die het betwijfelt. Doch dat is slechts één kant van de zaak. Een tweede factor van veel meer beteekenis en gewicht is, dat in het publiek blijkbaar een vruchtbare bodem aanwezig is, voor den bestreden uitwas. Door het bevruchten van dien bodem voor betere doeleinden, zal het onkruid afsterven. De bioscoop is slechts een instrument dat men zoowel ten goede als ten kwade kan hanteeren. Om dit laatste te voorkomen, heeft de maatschappij het recht en den plicht de noodige maatregelen te treffen. In Duitschland kan men een sterk streven waarnemen om de filmindustrie te socialiseeren en de exploitatie te communaliseeren. Dit laatste is in Christiania reeds geschied. De vroegere eigenaars heeft men tot aandeelhouders gemaakt. Een belangrijk deel der winst wordt aangewend ten bate van volksontwikkeling en volkswelvaart. [1])

De vraag of socialisatie wenschelijk is, kan men op goede gronden ontkennend beantwoorden. De filmindustrie is nog jong en al wat jong is heeft behoefte om zich in vrijheid te ontwikkelen. Voor den staatsambtenaar bestaat er geen aanleiding — want geen belang — om nieuwe procédés te zoeken — voor den particulieren ondernemer

[1]) Een bericht in de N. R. C. van 27 Mei 1920 meldt dat de verdeeling van dit deel der winst over de tweede helft van 1919 geschiedde als volgt:

Voor een volkstheater	400.000 Kr.
Oprichting van een atelier voor den beeldhouwer Vigeland	150.000 Kr.
Voor een nieuw concertgebouw	100.000 Kr.
Voor schoolfilms	50.000 Kr.
Voor het „Gemeent. Kinematografenfonds voor pensioneering van de tooneelspelers van het National Theater"	200.000 Kr.

wel. Toezicht op de verdere ontwikkeling moet er zeker zijn. Voogdij behoeft het echter niet te worden, toeziende voogdij zal wel voldoende zijn.

In de meeste landen van Europa ging men er reeds toe over om wettelijke voorschriften vast te stellen.

Zweden ging in 1911 voor met zijn Royal Decrees.

In Oostenrijk werden in 1912 ministerieele voorschriften uitgevaardigd, waarin voor het openen van een bioscooptheater vergunning van de overheid verplichtend werd gesteld. Tevens werd daarbij een censuur in het leven geroepen en een verbod tot toelating van kinderen beneden de 16 jaar uitgevaardigd.

In 1913 kwam er in Italië een wet tot stand, waarbij censuur en toezicht aan den minister van Binnenlandsche Zaken werden opgedragen.

In hetzelfde jaar werd in Noorwegen een wet afgekondigd, welke het toezicht bracht bij den minister van Justitie. Dit stelsel werd in onze Kamer verdedigd door Jhr. mr. de Savornin Lohman.

Wurtemberg volgde in 1914 en het kanton Luzern in Zwitserland in 1917 met zijn: Gesetz über Lichtspielwesen und Schundliteratur. Hierin treft men zeer strenge voorschriften aan. De bioscoopexploitant behoeft een vergunning van het departement van politie. Deze vergunning wordt telkens slechts voor een jaar verleend. Daarnaast wordt echter vereischt, dat de plaatselijke overheid tegen het uitoefenen van het bedrijf geen bezwaar heeft.

Voor de toestemming van de plaatselijke overheid wordt van 100 tot 2000 frcs. betaald, welke voor de helft ten goede komen aan den staat en voor de andere helft aan de gemeente.

Voorstellingen mogen slechts gegeven worden tusschen 3 en 10 uur n.m. Op hooge feestdagen mag geen voorstelling plaats vinden. Kinderen beneden den leeftijd van 18 jaar mogen niet toegelaten worden, tenzij tot films, die speciaal voor de jeugd bestemd zijn en die de goedkeuring verworven hebben van een opvoedingsraad. Ook de films voor volwassenen moeten aan de censuur onderworpen worden.

In het kanton Bern geldt een wet van gelijken inhoud.

In Frankrijk vaardigde de Ministre de l'Intérieur op 16 Juni 1916 een Arrêté uit, nader gewijzigd bij een besluit van 1918.

In de onlangs door de Belgische Kamer aangenomen wet, waarvan hierboven reeds melding is gemaakt, wordt de leeftijdsgrens van kinderen gesteld op 16 jaar.

9 Maart 1918 legde de Duitsche regeering den Rijksdag een Gesetz über die Veranstaltung von Lichtspielen voor en thans is een wetsontwerp aanhangig, waarin bepalingen zijn opgenomen betreffende het keuren van films.

In dit wetsontwerp wordt voorgesteld twee keuringscommissies in te stellen, een te Berlijn en een te München. Daarnaast zou in Berlijn nog een raad in het leven worden geroepen, tot wien men zich in hooger beroep kan wenden.

De keuringsraden zullen bestaan: a. uit ambtenaren, b. uit deskundigen. Deze laatste groep bestaat op zijn beurt uit: $^1/_3$ belanghebbenden bij het bioscoopbedrijf, $^1/_3$ literatoren en kunstenaars, $^1/_3$ personen die zich wijden aan volksontwikkeling en volkswelvaart.

Alleen ambtelijk goedgekeurde films mogen vertoond worden. Als

criterium geldt daarbij dat de film: 1. de openbare veiligheid niet in gevaar brengt, 2. de religieuse gevoelens niet kwetst en 3. de ruwheid en onzedelijkheid niet aanwakkert.

Aan deze drie bepalingen heeft de commissie voor de bioscoopwet uit de Nationale Vergadering voorgesteld een vierde toe te voegen n.l. dat de film geen gevaar oplevert voor de betrekkingen met het buitenland.

Is de film mede bestemd voor kinderen beneden de 17 jaar (bovengenoemde commissie uit de Nationale vergadering zag de leeftijdsgrens gaarne gesteld op 18 jaar) dan is nog een bijzondere goedkeuring noodig.

Artikel 3 schrijft voor dat opschrift, tekstboekje en reclame moeten worden onderworpen aan het oordeel van de politie. Een goedgekeurde film mag door het geheele land vertoond worden, waarop artikel 4 echter deze beperking stelt, dat in een plaats waar bijzondere omstandigheden het noodig maken, de vertooning mag verboden worden.

Tegen artikel 5, dat de mogelijkheid opent om een verleende goedkeuring naderhand weer in te trekken, is uit de sfeer der belanghebbenden een stormachtig protest opgegaan. Men stelt het in deze kringen voor alsof dit de ondergang beteekent voor de filmindustrie. Nieuw is deze bepaling echter niet. Zij komt reeds voor in de bovengenoemde ministerieele voorschriften van 1912 voor Oostenrijk.

De keuring van een film geschiedt als regel door 3 leden van de commissie. Zijn er geen bezwaren tegen goedkeuring, dan kan de ambtenaar, die tevens voorzitter is, de goedkeuring op eigen gezag verleenen. Betreft het echter films die bestemd zijn voor kinderen beneden den in de wet genoemden leeftijd, dan dient de beslissing steeds genomen te worden door bovengenoemde 3 leden.

Zoowel de eigenaar van de film als ieder der commissieleden heeft recht van beroep. Een besluit tot afkeuring van een film wordt desgewenscht met redenen omkleed.

De straf, die op overtreding gesteld is, bedraagt ten hoogste Mk. 50.000.— of (en) 2 jaar gevangenisstraf. Blijkt dat nalatigheid en geen boos opzet in het spel is, dan luidt de strafbepaling ten hoogste Mk. 3000.—.

Hoe staat de overheid in ons land tegenover den bioscoop?

Sinds lang reeds heeft zich ook ten onzent de behoefte doen gevoelen aan een regeling, die de ontwikkeling van dezen nieuwen tak van openbare vermakelijkheid in goede banen leidt.

Vrijwel uitsluitend heeft men daarbij op het oog het vrijwaren van kinderen tegen het zedelijke vergif.

In 1913 vormde zich te Amsterdam een Comité tot Bestrijding van het Bioscoopkwaad. Dit stelde een onderzoek in naar het bezoek der Amsterdamsche schoolkinderen aan bioscoop-theaters gedurende de maand Mei 1913 en bracht aan het licht dat van de 29647 ondervraagde kinderen er 20164, dus 68 % deze inrichtingen bezochten. Verder bleek dat van 3940 kinderen in den leeftijd van 5 tot 7 à 8 jaar 58 % tot de bezoekers van bioscopen behoorden. Vele van hen gingen er uitsluitend 's avonds heen.

In Mei 1913 werd door den Minister van Binnenlandsche Zaken Heemskerk een circulaire gericht aan de Commissarissen der Koningin met verzoek om inlichtingen betreffende het bioscoopkwaad en zijn bestrijding. In November van hetzelfde jaar droeg zijn opvolger Cort van der Linden door bemiddeling van genoemde commissarissen aan Gedeputeerde Staten op om bij de gemeentebesturen aan te dringen op het uitvaardigen van voorschriften ter beteugeling van de uitwassen der bioscoopvertooningen.

Daarbij werd er op gewezen dat naast art. 188 der gemeentewet ook art. 135 bevoegdheid verleende om regelend op te treden. [1])

De verordeningen der gemeenten Rotterdam en Sittard werden er bijgevoegd als model. Vele gemeenten gaven aan deze roepstem gehoor. Volgens deze verordeningen werd een verbod uitgevaardigd tot het toelaten van kinderen beneden een bepaalden leeftijd — meestal 16 jaar. — Dit verbod gold niet voor vertooningen, die goedgekeurd waren door een commissie daartoe benoemd door het college van burgemeester en wethouders.

Wij kregen dus gemeentelijke bioscoopcommissies belast met het keuren en controleeren der films. Dit keuren moet opgevat worden in negatieven zin, d.w.z. dat daarmede beoogd wordt het weren van wat beslist schadelijk is voor kinderen. Dat dit niet gering is blijkt wel uit het feit dat in Den Haag volgens mededeeling in den Amsterdamschen gemeenteraad het percentage der afgekeurde films gesteld wordt op 20 %. Burgemeester Tellegen stelde het op $^2/_3$, wat ongetwijfeld te hoog is. Blijkens mededeeling van den secretaris der Bioscoopcommissie te Hilversum in de Gooi- en Eemlander van 4 April 1920 bedroeg het percentage afgekeurde films in het voorafgaande kwartaal in de beide daar ter plaatse bestaande theaters 25 en 28 %.

Omtrent de leeftijdsgrens ontbreekt een uniforme regeling. In de meeste gemeenten stelde men als minimum leeftijd 16 jaar, in andere zooals Maastricht, Apeldoorn, Nijmegen werd 18 jaar aangenomen. In laatstgenoemde gemeente geschiedde het op voorstel van een der raadsleden. De voorzitter van den Raad was er echter tegen en voerde aan als argument dat men een getrouwde vrouw, die den zestienjarigen leeftijd heeft bereikt, niet kan weren omdat zij meerderjarig is in den zin der wet. Dat is ongetwijfeld wel een beetje ver gezocht.

Intusschen was aan deze verordeningen en aan de bioscoopcommissiën als zelfstandige lichamen geen lang leven beschoren.

In 1916 werd in Den Haag een bioscoophouder bekeurd wegens het toelaten van een kind beneden den leeftijd van 16 jaar tot een niet vooraf door de bioscoopcommissie goedgekeurde vertooning.

De kantonrechter ontsloeg den overtreder van rechtsvervolging.

---

[1]) Art. 188 luidt: De politie over de schouwburgen, herbergen, tapperijen en alle voor het publiek openstaande gebouwen en samenkomsten, openbare vermakelijkheden en openbare huizen van ontucht, behoort aan den Burgemeester.

Hij waakt tegen het doen van met de openbare orde of zedelijkheid strijdige vertooningen.

Art. 135 luidt: Aan hem (de Raad.) behoort het maken van de verordeningen, die in het belang der openbare orde, zedelijkheid en gezondheid worden vereischt en van andere, betreffende de huishouding der gemeente.

De Arrondissementsrechtbank deed in hooger beroep hetzelfde, zoodat de Hooge Raad geroepen werd in hoogste instantie te beslissen, hetgeen geschiedde bij arrest van 29 Mei 1916 W. 9976.

De Advocaat Generaal bij dit college concludeerde eveneens tot ontslag van rechtsvervolging en koos in zijn pleidooi den veiligsten weg door zijn hoofdaanval te baseeren op het feit dat de commissie benoemd was door burgemeester en wethouders, terwijl de Hooge Raad reeds vroeger — na een korte periode van weifeling — herhaaldelijk uitgemaakt had dat uitvoering van verordeningen als de onderhavige krachtens art. 188 der gemeentewet uitsluitend tot de competentie behoort van den burgemeester.

De Hooge Raad nam eveneens art. 188 als grondslag van zijn betoog doch smeedde daaruit het wapen dat den doodsteek moest toebrengen aan de bioscoopcommissie als zelfstandig lichnam. Dat niet B. en W., maar de burgemeester de handelende persoon dient te zijn werd daarbij incidenteel bevestigd. Deze verordening maakte volgens den Hoogen Raad inbreuk „op de bepaling van art. 188 gemeentewet dat de politie over de openbare vermakelijkheden — hetgeen blijkens de geschiedenis beteekent de handhaving der openbare orde in — en der plaatselijke verordeningen omtrent — die vermakelijkheden, aan den burgemeester behoort, zoodat voormeld art., waarbij de uitvoering der verordening in handen wordt gegeven niet van den burgemeester, doch van de vorenbedoelde commissie, bindende kracht mist." [1])

De juichkreten, die uit het kamp der bioscoophouders opstegen, klonken zoo mogelijk nog luider toen op 9 October van hetzelfde jaar de Hooge Raad een soortgelijke verordening der gemeente Utrecht naar het schimmenrijk deed verhuizen. Door deze arresten zagen de gemeenteraden zich genoodzaakt de gemaakte verordeningen weer in te trekken. Een enkele gemeente bracht de noodige wijzigingen aan.

Toch behoefde deze decisie van den Hoogen Raad geen verrassing te zijn. Gedurende een lange reeks van jaren toch had dit hoogste rechtscollege onzen gemeenteraden nachtmerries bezorgd door zijn buitensporige uitbreiding van het begrip illegale delegatie van macht. Talrijk zijn de arresten waarbij uitgemaakt werd dat de uitvoering van verordeningen betreffende openbare vermakelijkheden enz. niet aan burgemeester en wethouders, doch alleen aan den burgemeester kan worden opgedragen, terwijl hij in 1898 en in 1900 had vastgesteld dat de bevoegdheid die den burgemeester krachtens art. 188 der gemeentewet toekomt niet vatbaar is voor overdracht op een hem ondergeschikt ambtenaar, die daaromtrent zelfstandig zou hebben te beslissen.

De groote beteekenis van bovengenoemde beslissingen was dat de bioscoopcommissies hare zelfstandigheid verloren. Niet alleen dat zij

[1]) Art. 217b van de Haagsche Politieverordening luidde:

Het is verboden tot lichtbeeldenvertooningen kinderen, die den leeftijd van 16 jaar niet hebben bereikt, toe te laten.

Deze verbodsbepaling is niet van toepassing, indien de vertooning kennelijk voor kinderen bestemd is en

1°. op hetgeen vertoond wordt vooraf schriftelijk de goedkeuring is verkregen van de door B. en W. aangewezen persoon of personen.

2°. op de bekendmakingen en op de verstrekte toegangsbewijzen op duidelijk zichtbare wijze is vermeld, dat de vertooning voor kinderen bestemd is.

den rechtsgrond voor haar optreden zagen verdwijnen, ook een groot deel van het ontzag dat zij voordien inboezemden ging daarbij te loor. En dat was zeker te betreuren, althans tot op zekere hoogte, want onverdeelde sympathie genoten deze commissies ook in het kamp der bestrijders van het bioscoop-gevaar niet. Burgemeester Tellegen b.v. voelde niet veel voor een dergelijke commissie en kwam dan ook in 1918 met een voordracht bij den Amsterdamschen gemeenteraad om hem te machtigen een gemeentelijk keuringslokaal in te richten en de keuring der films op te dragen aan een daartoe te benoemen gemeente-ambtenaar.

De burgemeester schatte het aantal meters dat wekelijks gekeurd moest worden op 45.000, waarvan 30.000 meter gemiddeld afgekeurd zouden worden. Nam men aan dat 1000 meter per uur afgedraaid werden dan was voor het geheel wekelijks 45 uur noodig. Dat was van de commissie-leden wel wat veel gevergd, meende de burgemeester. Waartegenover uit den Raad de opmerking kwam dat een gemeente-ambtenaar, die dat werk week in week uit moest doen, binnen zeer korten tijd in een krankzinnigengesticht zou belanden. Het slechte onthaal, dat zijn voordracht in den Raad vond, noopte den burgemeester dan ook deze terug te nemen.

Waar deze zaak den heer Tellegen echter zeer ter harte ging, diende hij op 1 Maart 1919 een nieuwe voordracht in, welke beoogde hem te machtigen „om ten behoeve van de keuring van bioscoopfilms, welke vertoond zullen worden aan personen beneden een bepaalden leeftijd, een commissie in te stellen." Deze voordracht werd aangenomen op 9 April 1919. Aan den wensch van den burgemeester, vervat in zijn eerstgenoemde voordracht, werd door den Raad in zooverre tegemoet gekomen, dat hij (de burgemeester) het recht verkreeg een ambtenaar-deskundige aan te stellen, welke belast zou worden met de administratieve leiding en tevens deel zou uitmaken van de in te stellen commissie.

Men begon intusschen hoe langer hoe meer in te zien, dat een afdoende regeling slechts dan te verwachten was wanneer het Rijk de zaak ter hand nam. Vele toch zijn de gebreken, die de tegenwoordige regeling aankleven.

Men moet veel waardeering hebben voor het werk door de bioscoopcommissies verricht. Zij hebben echter helaas niet altijd het noodige gezag. Mede als gevolg daarvan komen wel eens ernstige conflicten voor, zooals onlangs te Alkmaar. Ook komt het voor dat een film in de eene gemeente wordt afgekeurd en in de andere niet. Een dergelijke afkeuring wordt meestal een reclame-middel voor den exploitant. Er zijn bovendien nog vele gemeenten, die geen bioscoop-verordening hebben. In zoo'n geval staat de burgemeester, zelfs met art. 188 in de hand, machteloos, omdat dit artikel geen onderscheid kent tusschen vertooningen voor volwassenen en vertooningen voor kinderen. Gaat de burgemeester over tot het verbieden van een film, omdat hij niet geschikt is voor kinderen, dan geldt dat verbod ook voor volwassenen.

Ontduikingen komen veelvuldig voor. Brengt b.v. een bioscoop-commissie coupures aan in een film, dan is de kans zeer groot dat

de verboden passages toch vertoond worden. Verschijnt een of ander commissie-lid in de zaal, dan wordt hij onmiddellijk gesignaleerd aan den operateur, zoodat men in de plaats van het afgekeurde beeld een zwarte plek op het doek ziet verschijnen. In het bovengenoemde Duitsche wetsontwerp heeft men daarom de bepaling opgenomen dat de veroordeelde passages in een overigens goedgekeurde film vernietigd worden, terwijl het negatief van de ongewenschte gedeelten op het keuringbureau gedeponeerd moeten blijven. Hoe men deze bepaling ten opzichte van buitenlandsche films kan doorvoeren is niet duidelijk, tenzij men dit voorschrift opvat als een eerste stap in de richting van socialisatie.

Voorts komt herhaaldelijk bedrog voor doordat kinderen zich voor ouder uitgeven dan zij zijn, zelfs het trouwboekje van hun ouders meebrengen en daarop een ouderen broer of zuster aanwijzen. Andere trucs zijn het aantrekken van een lange broek of het opsteken van het haar. Ook gebeurt het dat in bioscopen die in hoofdzaak van de jeugd moeten leven en dat zijn er meer dan men denkt — in de volksbuurten fungeeren zij niet zelden als kinderbewaarplaatsen — kinderen langs een zij- of achterdeur worden binnengelaten, zoodat de bioscoophouder onwetendheid kan veinzen.

Al deze praktijken zijn voor een zeer groot deel te wijten aan het feit dat de straf, die op het overtreden der gemeenteverordening gesteld is veel en veel te gering is.

Artikel 161 der gemeentewet verbiedt den gemeenteraden een hoogere straf op het overtreden hunner verordeningen te stellen dan f 25.— boete of 6 dagen hechtenis. Nu beteekent f 25.— voor een lucratief bedrijf als de bioscoop niets. Zelfs het opleggen van het dubbele, waartoe de rechter bij recidive binnen het jaar bevoegd is, werkt niet voldoende afschrikwekkend.

Onze gemeenteraden zonnen dan ook op een meer scherpere bestrijding. In enkele gemeenten werd bepaald dat voor het openen van een bioscooptheater vergunning noodig was onder nader vast te stellen voorwaarden. Voldeed men niet aan een dier voorwaarden dan volgde sluiting. Doch ook dit leverde in de praktijk niet het gewenschte resultaat op.

Een ontduikingsmiddel waartegen niets te doen schijnt te zijn, is in den laatsten tijd opgedoken. Volgens een bericht in De Tijd van 27 April 1920 heeft een bioscoophouder in de gemeente Kerkrade op advies van een Heerlenschen advocaat het trucje bedacht om een vereeniging op te richten. De vereeniging moet reeds meer dan 600 leden tellen van allerlei leeftijd en beider kunne. De leden betalen contributie en hebben verder vrijen toegang tot de vertooningen. Alles — rijp en groen — wordt er afgedraaid. Kinderen beneden de 16 jaar kunnen ook lid worden. Toch bestaat er een keuringscommissie en een politieverordening, die den toegang ontzegt aan kinderen beneden dien leeftijd. De gemeenteverordening eischt bovendien 25 % belasting, doch de bioscoopexploitant betaalt geen sou.

Een novum is dit niet. In het Algemeen Handelsblad van 12 April 1920 komt een lang artikel voor over: „Het Apeldoornsche Ontduikingstelsel aangetast". Daarin wordt verteld hoe als verzet tegen het onmogelijk maken van publieke vermakelijkheden op Zondag door

het rechtsche college van B. en W., de vrijzinnigen een vereeniging stichtten genaamd: „De Apeldoornsche Kunstkring", die weldra 4500 leden telde. De Kunstkring liet door een rechtskundig bureau statuten ontwerpen en verkreeg daarop de koninklijke goedkeuring. Thans geschieden alle vertooningen „in besloten kring" en er behoeft bovendien geen belasting te worden betaald. Een bioscoopexploitant maakte zich dit lesje ten nutte. Ook hij richtte een vereeniging op. De leden contribueeren en hebben vrij entree, ook kinderen beneden den in de politieverordening als minimum gestelden leeftijd (16 jaar).

In het buitenland, met name in Duitschland, heeft men naast een negatieve bestrijding door keuring, een positieve campagne op touw gezet door het vervaardigen van films met een zedelijke strekking.

Aan geld om de zaak te financieren ontbrak het niet, aan goeden wil om de zaak morcel te steunen evenmin. Toch zijn de verkregen resultaten ontmoedigend. Ook in ons land heeft men in deze richting een zwakke poging gedaan. Ten opzichte van de kinderen doet men thans in Duitschland zeer veel moeite om het poppenspel in te voeren en populair te maken.

In het Vaderland van 24 Maart 1920 komt het bericht voor dat de gemeente Sallersleben een bedrag van Mk. 15.000.— beschikbaar stelde voor het instellen van een marionettenspel. Doch ook dit kan niet in concurrentie treden met den bioscoop, al ware het maar om deze reden, dat bijna geen stukken bestaan, die voor een marionettenspel geschikt zijn, wijl het poppenspel zulke eigenaardige eischen stelt. Hoe men de zaak ook bekijkt, steeds belandt men bij den rijkswetgever, zonder wiens hulp men geen gezonde oplossing vinden kan.

Bij de behandeling van de begrooting van 1918 betreffende het Departement van Binnenlandsche Zaken werd in het voorloopig verslag van de IIe Kamer aangedrongen op een betere regeling ter bestrijding van het bioscoopgevaar. De Minister deelde in zijn Memorie van Antwoord mede, dat er naar zijn meening geen aanleiding bestond, na het uitvaardigen van de circulaire van 21 November 1913, de tot standkoming van een rijkswet te bevorderen, hetgeen den heer van der Molen bij de openbare beraadslagingen de vraag ontlokte of de kalender op het Departement van Binnenlandsche Zaken nog op 21 November 1913 wijst.

De Ie Kamer had blijkbaar meer vertrouwen in den Minister van Justitie. Althans in het voorloopig verslag op de begrooting van hetzelfde jaar geeft zij den Minister in overweging een aanvulling van het Wetboek van Strafrecht in te dienen analoog aan art. 240 bis.

Deze bewindsman toonde zich niet ongenegen om zijn aandacht in deze richting te laten gaan.

Intusschen werd bij Kon. Besluit van 2 November 1918 No. 110 een staatscommissie ingesteld, welke tot taak kreeg „te onderzoeken, welke maatregelen van overheidswege behoeven te worden genomen om het zedelijk en maatschappelijk gevaar te bestrijden, dat aan bioscoopvoorstellingen verbonden is."

Deze Commissie heeft nog niets van zich doen hooren, hoezeer men het resultaat harer werkzaamheid met ongeduld tegemoet ziet.

Vele zijn de vragen, die de Commissie zal hebben te beantwoorden. Moet men centraliseerend of decentraliseerend te werk gaan? Moet

de censuur uitgeoefend worden door ambtenaren of door een raad waarin alle gezindten vertegenwoordigd zijn? Moet men aan de plaatselijke overheden aanvullingsbevoegdheid verleenen om ongewenschte vertooningen te verbieden? Wie moet de controle uitoefenen? Is de politie daartoe wel geschikt? Ziedaar enkele dier vragen.

Een groote moeilijkheid zal altijd opleveren het feit dat de films voor verreweg het grootste deel uit het buitenland worden betrokken. De wetgever heeft daarbij geen rechtstreekschen vat op de bron van het kwaad. Prof. van Eysinga wijst er in een zijner geschriften op hoe sedert de eerste helft der vorige eeuw in toenemende mate een streven ontstaan is om uitingen van het openbare leven op internationaal gebied aan bepaalde rechtsregels te binden door conventies, collectieve tractaten of contracten. Allicht zou men ook den bioscoop als amusementsbedrijf een grooten dienst bewijzen door opneming in de internationaal rechtelijke sfeer.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

Algemene ontwikkeling.

'n Inzender in de Schweiz. Lehrerzeitung van 17 en 24 April schrijft over dit onderwerp. Hij begint met erop te wijzen dat onder deze term in verschillende tijden en in verschillende landen wat anders wordt verstaan: dat de alg. ontw. samenhangt met nationaliteit, staats-, en maatschappijvorm. Schr. heeft 'n kleine enquête gehouden over de vraag wat heden ten dage in zijn land onder alg. ontw. is te verstaan: geen twee antwoorden waren gelijk. Behalve wat enkele vakken betreft, heerste hierin overeenstemming, dat alg. ontw. geen vakontwikkeling is. Ook heeft hij de leerplans nagegaan van de middelbare scholen, die allen alg. ontw. willen aanbrengen, en dan komen de volgende vakken daarvoor in aanmerking: moedertaal, geschiedenis, aardrijkskunde, natuur- en scheikunde, wiskunde, vreemde of oude talen. 't Gemeenschappelike van deze vakken van alg. ontw. is, dat ze 'n weten, niet 'n kunnen aanbrengen, dat ze geen speciale bekwaamheid ontwikkelen, maar bovenal 't geheugen „laten we zeggen: verrijken". Merkwaardig is, dat de alg. ontw. aan de eisen van 't gezelschapsleven niet zo tegemoetkomt als wel wordt verondersteld: dansen, zingen, muzieseren, redevoeringen houden, diskuteren, schermen, boksen, behoren er niet toe. Ook voor de gezellige konversatie geeft deze alg. ontw. niet veel. En zo komt schr. tot deze konkluzie: „de alg. ontw. is 'n weten dat niet van aktueel belang is, en niet direkt betrekking heeft op de vragen en behoeften van 't dagelikse leven. Men gaat blijkbaar uit van de stelregel, dat men de leerlingen vóór alles leren moet, wat ze in 't leven niet zouden leren: alles echter wat in 't praktiese leven waarde voor hun heeft, zullen ze later noch wel leren". Zeker is er kennis die de leerlingen na de schooltijd niet zullen opdoen, maar ook is er veel aktuele kennis, die ze toch in 't leven niet deelachtig worden. Schr. stelt dan de vraag, of deze alg. ontw. „vormende waarde" bezit, waaronder hij verstaat: „de een-of-andere vaardigheid ontwikkelt". Uiterlik worden de leerlingen er in niets bekwaam door. „Misschien echter innerlik, in 't denken?" Hier geldt: „Aan hun vruchten zult ge ze kennen". Maar bij 't eksamen worden noch de sterkte van 't geheugen, noch 't oordeel onderzocht, maar alleen 't weten.

Eigen oordeel, eigen nadenken komt hierbij niet te pas; alleen de autoriteit van leraar of schoolboek waarop de leerling zich kan beroepen. En deze autoriteit is niet onfeilbaar. Zo blijft

de leerling „binnen de enge grenzen, waar alleen sprake is van juist en onjuist". Bovendien wordt later van 't geleerde veel vergeten: en hij heeft niet geleerd „hoe hij z'n schoolkennis kan uitbreiden". Wetenschappelik onderzoek toch wordt niet op de middelbare scholen geleerd, maar aan de universiteiten. En van de boeken waarin de rezultaten van wetenschappelik onderzoek zijn neergelegd, weet de leerling niets; bibliografie, organizatie van bibliotheken en van de boekhandel, organizatie van 't wetenschappelik onderzoek in de vakken die tot z'n alg. ontw. behoren, dit alles is 'm onbekend gebleven. Zo komt schr. tot de slotsom dat 't wezenlike van de alg. ontw. daarin gelegen is „dat ze de mensen verhindert, tot 't bewustzijn te komen van de onzekerheid en onbestendigheid van alle weten". Na erop gewezen te hebben dat er uitzonderingen bestaan onder de leraren, en dat sommige leerplans sporen vertonen van beter inzicht, dat er langzamerhand meer en meer stemmen opgaan om de „arbeidschool", besluit schr. z'n artiekel aldus: „'t Valt niet te ontkennen dat men als „algemene ontwikkeling" de leerlingen de kennis tracht aantebrengen van 'n zo groot mogelik aantal onaangevochten feiten. Om dit doel te bereiken verzuimt men, misschien uit gebrek aan tijd, te laten zien hoe deze feiten werden verkregen. Ook laat men na, opmerkzaam te maken op noch onopgeloste strijdvragen". Noch 't praktiese leren, noch de individualiteit van de leerlingen komt daarbij in aanmerking, evenmin als 'n opwekken tot zelf denken en onderzoeken. „Integendeel. De alg. ontw. schijnt eigenlik alleen reden van bestaan te hebben, om voor de mensen 't indringen in de chaos van de werkplaatsen der wetenschap, in 't eeuwige worden en vergaan van de waarheden overbodig te maken". En dan ten slotte: „De zogenaamde „algemene ontwikkeling" vormt dus geen harmoniese mensen, zoals dikwels beweerd wordt. Ze vormt en ontwikkelt, streng genomen, helemaal niets als misschien 't geheugen. In haar hele aard en samenstelling toont ze daarentegen steeds 't streven t e v r e d e n mensen optevoeden: mensen die 't vaste geloof bezitten, te leven in de wijste der tijden, onder 't beste der volkeren, in de beschaafdste der staten, en in de volmaaktste der maatschappijen.

Met 't oog hierop is 't licht te begrijpen, waarom 'n dergelijk onderwijs zolang de onbestreden gunst genoot van staat, kerk, en maatschappij. Maar in 'n tijd, die voorgeeft konfessionele verdraagzaamheid te huldigen, en die op polietiek gebied de evenredige vertegenwoordiging heeft ingevoerd, zou 't toch in de lijn liggen om te vragen naar 't gerechtvaardigde van 't alleenzaligmakende weten dat men als algemene ontwikkeling aanduidt. 't Zou in de geest van die tijd zijn om te overleggen, of slechts voor hun de poorten van 't wetenschappelik onderzoek geopend, en 't recht tot 't aanleren van zekere vrije beroepen verleend zal worden, die daarvóór jarenlang, en op 'n leeftijd die hun 'n zelfstandige kritiek onmogelik maakte, 't credo van 't heden ten dage geldende algemene weten van buiten hebben geleerd. De staat zou er belang bij kunnen hebben te onderzoeken, of de gezindheid, gekweekt door en bedoeld met z'n „algemene ontwikkeling", niet leiden kan tot 'n gevaarlik fanatiek autoriteitsgeloof, dat van de „ontwikkelden" op de „onontwikkelden" zou kunnen worden overgedragen, en zich gemakkelik zou kunnen uiten zowel tegen als vóór datgene, dat 't wilde ondersteunen. 't Aanschouwingsmateriaal voor dit onderzoek staat in onze dagen wellicht in groter omvang en duidelikker ter beschikking dan ooit". v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

		Blads.
Onderwijs voor volwassenen te Utrecht	Dr. E. Bonebakker	385
Buitenscholen en tuberculosebestrijding	Dr. R. P. van de Kasteele	392
Frissche wind van 't land		400
Reisindrukken uit Engeland	Dr. C. P. Gunning	414
Overheidsbemoeiing ten opzichte van het Bioscoopbedrijf	M. A. Hensgens	421
Persoverzicht.		
Buitenland. Algemene ontwikkeling	v. E.	431

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

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

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

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

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

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

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

Vraag uitvoerige prospectus.

1ste JAARGANG. JULI 1920. No 10.

MB 3567

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

Volkshuiswerk.

REDE uitgesproken door Mej. E. C. KNAPPERT op de 134e Vergadering der Maatschappij tot Nut van 't algemeen.

Niet ieder zal, zooals de algemeene secretaris uwer Maatschappij deed, Volkshuiswerk vereenzelvigen met Volksopvoeding. Persoonlijk ben ik hem dankbaar voor deze identificatie, want naar mijn overtuiging behoort volkshuiswerk òf niet te zijn, òf op te voeden, d.w.z. op te heffen, te vormen, te verrijken, te verdiepen en te verbreeden. In ons land heeft uwe Maatschappij, in andere tijden en in andere vormen, dit werk ter hand genomen, lang voordat er volkshuizen waren en zij is onder de eersten geweest, die een onderzoek instelde naar wat ten bate van min-bevoorrechten door meer-bevoorrechten verricht werd, nadat uit Engeland nieuwe denkbeelden overkwamen aangaande de verplichtingen van den bezitter tegenover den niet-bezitter van geestelijke goederen, welke denkbeelden een jaar te voren tot daad waren geworden in de stichting van het Amsterdamsche Ons Huis. In overeenstemming met een zekere stroefheid, ons eigen, een stramheid, waaraan uwe Maatschappij niet vreemd bleef, gaf zij in haar rapport de kern weer van de nieuwe beweging, in deze woorden: „Elk mensch, zedelijk of verstandelijk hooger stannde dan een ander, moet trachten dien ander tot dezelfde hoogte op te heffen." Engeland formuleerde dezelfde gedachte aldus: „Those who have add to the joy of those who have not". „Die hebben, vermeerderen de levensvreugde van die niet hebben".

Dat hier en daar particulier initiatief het werk heeft ter hand genomen en niet het Nut het orgaan is geweest, waardoor het tot stand is gekomen, is, meen ik, niet in de laatste plaats het gevolg van de neiging, zeer sterk in die dagen, nieuwe inzichten, nieuwe ondernemingen, voor „nie dagewesen" te houden; aan een nieuwe geboorte zelfs ouders te ontzeggen. Een nieuwe lading onder oude vlag scheen ondenkbaar. De vlag moest nieuw zijn: wat er ouds in de lading was, werd dan meteen gered. Doch evenzeer als in de wordingsgeschiedenis van onze Volksuniversiteiten het Nut moet genoemd worden, zal de toekomstige geschiedschrijver van het Volkshuiswerk in Nederland de oude maatschappij niet onvermeld kunnen laten. Dit wat het verleden betreft. En de naaste toekomst? Het kan niet anders of het moet met of naast de Gemeente, een voorname rol gaan spelen bij de urgente voorziening in een van de meest dringende behoeften van onzen troebelen tijd.

Ik kom tot mijn stellingen: over de drie eerste kan ik kort zijn. Dat Volksopvoeding èn voor den enkeling èn voor de gemeenschap een meer dwingende eisch is geworden dan vroeger, springt in het oog. Want nu algemeen kiesrecht zoowel man als vrouw, een ieder, rechtens mede verantwoordelijk stelt voor het gemeene-best, en daarmede de invloed op het algemeen welzijn zoo ten goede als ten kwade van iederen staatsburger is vergroot, krijgt de gemeenschap al grooter belang bij het compleet-mensch-zijn harer leden.

En, ter andere zijde, dat kansen tot verbetering en verslechtering gestegen zijn door den verkorten arbeidsduur, is alsmede glashelder. Vrije tijd is een kostelijk maar gevaarlijk bezit. Wie niet leerde hem tot eigen heil te gebruiken, gebruikt hem gewis tot eigen en anderer onheil. Doch nauwelijks heeft de ander recht zich te beklagen, indien hij niet het zijne gedaan heeft om zijn medemensch in staat te stellen den vrijen tijd goed te gebruiken.

Iets minder erg dan geen vrijen tijd hebben is, met zijn vrijen tijd geen raad weten. Maar het is erg. Men kent de gevolgen. Ik behoef hier geen woord te verspillen over de verwildering van de jeugd, over het bioscoopbezoek en zijn verbijsterende gevolgen van verwording en vergiftiging, over het straatleven met zijn zich opdringende gevaren voor hen, die over weinige jaren het lot der gemeenschap in handen zullen hebben.

Maar waar ik wel eenige woorden aan wijden moet — niet verspillen, hoop ik, — is aan de beoordeeling van dit verschijnsel van verwildering en verwording. Het bewijst niet, dat de menschheid achteruitgaat, maar dat zij overschat is. En het bewijst nog iets veel belangrijkers. Dat een mensch niet sterk is, voordat hij zijn krachten geoefend heeft in den strijd tegen belemmerende machten. En wat vraagt gij kracht van kinderen en jonge menschen? Een verpleegde in de Rijkswerkinrichting voor vrouwen, vroeg mij, na vier maal herhaalde recidive voor dronkenschap, of ik haar bij haar ontslag, opnieuw wilde helpen. Mijn aarzeling trachtte zij te overwinnen met de opmerking, dat zij al dertig jaar bekend was bij de suppoosten en die konden getuigen dat zij — in die dertig jaar van haar verblijf in de inrichting, nooit gedronken had. „Hadt gij het kunnen doen?" „Neen: dat is waar ook, je kan hier geen drank krijgen". Daaraan moet ik steeds denken als ouders en ouderen op hun eigen deugdelijker jeugdleven wijzen. Hadden zij de verleiding weerstaan van het op ze aanstormende, goedkoope, prikkelende publieke vermaak? Was het hun mogelijk voor stompzinnig-makenden arbeid een prikkelend tegengif te vinden in de bioscoop? Hadden zij gelegenheid uit boeken eerst, en daarna aanschouwelijk, het in spanning houdende waagwerk te leeren van inbreken en stelen en — erger? Er is een welbekend en veel gebruikt spreekwoord, dat in zijn onwaarheid, de reden geeft waarom wij in deze materie zijn — waar wij zijn.

Dat de gelegenheid den dief maakt zou men wel graag gelooven, want dan kwam alles op de omstandigheden neer. Maar het is zoo niet. De gelegenheid maakt dat de oneerlijke mensch, de dief in aanleg of in mogelijkheid, steelt. En wie nu terugdenkt aan de jaren van zedelijke ontwrichting die achter ons liggen en aan het welhaast

algemeene geknoei, bedrog, waardoor het ongeoorloofde van het individueel geweten door het collectief geweten niet voor geoorloofd, maar voor niet-onteerend in andermans oog werd verklaard, die zal begrijpen en verklaren kunnen en zijn oordeel wijzigen over den tegenwoordigen staat van onbetrouwbaarheid in alzijdigen zin. Wij zijn niet achteruitgegaan in wezen, maar in de daad. Niet in ons, maar buiten ons was de waarborg van behoorlijkheid. En de jeugd is slachtoffer, want niemand komt tot zelftucht, wie niet onder tucht is geweest. En van zelfbedwingen weet niet wie niet „bedwongen" is, zooals wie niet opgevoed is door anderen, van zelfopvoeding niet licht weten zal.

Meen niet, dat dit alleen de steden geldt. Ook op het platteland dezelfde geestestoestand, al beschermt daar de omgeving en al ontbreekt daar de gelegenheid. Vanwaar anders het haken naar de steden? Vanwaar de hang naar het goedkoope, ordinaire, op onze lagere instincten speculeerende genot, dat de buitenmenschen met hartstocht in de steden zoeken? Vanwaar het ontroerende verschijnsel dat de jeugd van het gezin dat van buiten naar de stad of de voorstad verhuist, binnen enkele maanden in den slechten zin „versteedscht" is? Doch één ding hebt gij, van de dorpen op ons voor. Gij hebt — in uwe pogingen om het opkomend geslacht tot gave, compleete menschen te helpen maken, niet te concurreeren met onze publieke vermakelijkheden. Tegenover uw leeskring staat geen bioscoop, tegenover uw ontwikkelingsclub geen tingeltangel, tegenover uw jongens- uw meisjesclub geen hel verlichte, stampvolle straat, tegenover uwen muziekavond geen café-chantant.

Leeskring? Ontwikkelingsclub? Leeszaal? Jongens- en meisjesclub? Muziekavond, waar spreekt gij van? Wij mannen van het platteland, wij verstaan U niet. Dat alles kennen wij niet.

Dat weet ik, hoewel er zijn, die het wel kennen: Epe kent het en Paterswolde en Noordwijkerhout en de Leur en Sappemeer en Oosterbeek en Aardenburg — Wat gij niet kent, kunt gij leeren kennen en wij zijn hier bij elkander om te beraadslagen hoe al deze dingen U bij te brengen zijn Want over de geheele linie, in alle dorpen en in alle steden, en daar waar het reeds bestaat intensiever, overal moet opvoedend jeugdwerk ter hand genomen worden. De tijd dringt, neen dwingt. Als tegen besmetting moeten wij onze kinderen inenten. Zij moeten zelven immuun zijn, willen zij zich in de besmette wereld zonder schade kunnen bewegen. Zeg niet dat ik overdrijf. Ik weet ook wel van zandbakken en van open speelplaatsen voor jongens en oudere kinderen, ik weet ook wel van pogingen om nu en dan, den jongen, het meisje aan de stad en aan de straat te onttrekken, maar de straatatmosfeer, het avondleven in de stad is, voor het volkskind, zwanger van vergif.

Het publieke leven is voor de jongeren geen steun, maar een val is het, waar zij, eenmaal in gevangen, niet licht weer uitkomen. En het platteland? Voor enkele weken voerde mijn weg mij, avond aan avond, in schemertijd, door twee Engelsche dorpen. En avond aan avond stonden daar groepen opgeschoten jongens en troepjes opgeschoten meisjes, deze bij de open deur van een buurvrouw, gene bij een kruispunt van wegen, langs den berm te babbelen, te grin-

niken, te geeuwen, te suffen. Diezelfde dorpen heb ik gekend vóór tien jaar, toen een idealist, ik meen een praktische idealist, — gij weet dat deze uitdrukking beteekent een geestelijk gezind mensch, die de handen uit de mouw steekt inplaats van ze in den schoot te leggen — toen deze de jongens en meisjes in een tooneelclub en de jongens ook nog in een muziekclub vereenigde week aan week. Toen daar Shakespeare gelezen en bestudeerd werd en na een winter van ingespannen arbeid werd opgevoerd voor de dorpelingen, toen in de openlucht muziek kon worden uitgevoerd, en het gansche dorp deelde in op- en uitvoeringen niet alleen, maar in de lange, lange voorbereiding. En de broers, voorzoover zij nog leven, de zusters van wat nu, avond in avond uit, zich verveelt, weten U te vertellen van die tijden, met een schittering in hun oogen en — zij beklagen hun jongeren. —

Is het in den haak, dat met het verdwijnen van één mensch uit een dorp, de kans tot dieper en rijker en waardiger en gelukkiger leven, voor een vijftigtal wordende menschen, verdwijnt?

Doch waartoe nog voorbeelden van over de grenzen genomen? Er zijn er onder U, die zich moeten herinneren een courantenbericht — het kan van een jaar of vier geleden zijn — hoe in een onzer meest welvarende dorpen in een vrijstaand huis, alleen 's zomers bewoond, was ingebroken en huisgehouden door een troepje opgeschoten jongens, jongens uit fatsoenlijke gezinnen. En hoe, toen de kantonrechter, op gemoedelijken toon, ze vroeg hoe ze daar toch toe gekomen waren, een hunner het woord nam. „Onze vroegere meester richtte een gymnastiekclub op en ging met ons wandeltochten maken, maar de club is er niet meer. Want hij is weg en nu vervelen wij ons. En zoo is het gekomen". Kan het duidelijker, begrijpelijker gezegd worden? En is er iets onbegrijpelijker, dan dat niet een ander de fakkel opnam en het werk voortzette? Daar zijn op het platteland en in onze steden vrouwen en mannen met ongebruikten vrijen tijd, met leege levens, met onvoldaanheid in hunne ziel; zijn zij zoo traag, zoo suf, zoo dood, dat hunne meerdere kennis, hunne meerdere beschaving, hun vermogen om wat zij denken te kunnen zeggen, ballast zijn geworden, doode zwaarte, dood gewicht inplaats van drijf- en stuwkracht die henzelven en anderen omhoog heft? Begrijpt gij het? Er zijn er onder U die op dit oogenblik bezig zijn bij zichzelven te zeggen: „Zij heeft goed praten — zij moest maar eens weten: — vooroordeelen, standverschil, grieven, veeten . . . ." Ik heb geen tijd over al dit mij bekende roet iets te zeggen en herinner er U alleen aan — voorzoover gij dit niet weet — dat ik in een practijk van meer dan een kwarteeuw al deze bezwaren op mijn weg ontmoet heb, aan het begin 't meest en verder al minder. —

Op mijn vierde stelling ben ik vooruitgeloopen — opzettelijk. Want ik wensch niet aangehoord, maar begrepen te worden. En zoomin als in een huis, waarvan de luiken gesloten zijn, zonlicht kan doordringen, al staat de Junizon vanuit het Zuiden erop te branden, zoomin kunnen mijne woorden iets uitrichten in uw geest, indien hij ongevoelig is geworden door de herhaaldelijk opgevangen en nageprate, beaamde verzekering, dat er met onze tegenwoordige jeugd toch niets te beginnen is. Daarom sprak ik U van de onmogelijke eischen, die aan de jeugd gesteld worden en hoe men verwacht dat zij tegen den stroom zal

opzwemmen, terwijl zij nog niet eens heeft leeren zwemmen. Wij zijn de schuldigen, daarom hebben wij niet alleen niet te klagen, maar eer vandaag dan morgen de handen aan het werk te slaan. En dan worde dat werk geen bestrijden van verschijnselen, zooals b.v. een Tuchtunie doet, maar van oorzaken. — Want met het eerste doet gij monnikenwerk of liever bedot gij Uzelven met struisvogelpolitiek. — En daarvoor is een mensch te goed. —

Aan 't werk, wij? Maar gesteld al dat wij willen, wat kunnen wij? Heeft ook niet in ons leven het materialisme ingevreten? Zijn ook wij niet besmet met de zucht naar prikkels en begeeren ook wij niet die prikkels altijd sterker? Lezen ook wij niet prikkellectuur, die ons niet inspant; benijden ook wij niet, voorzoover wij op het land wonen, aan de stad haar cinema's en haar goedkoope genot of zoeken ook wij niet dat genot? Indien dit zoo is, dan zal misschien de geestelijke nood van het opkomend geslacht het beste in ons naar boven brengen en zullen wij ons willen gereed maken tot helpen. Of ons door anderen laten helpen. — Ziet gij niet met mij de mogelijkheid van mannen en vrouwen die het volkskind kennen, niet uit de werkplaats of de fabriek, maar zooals het zich openbaart in zijn vrijen tijd, en die eenigen uwer, zeg drie maanden aaneen, het mes, de naald leeren hanteeren, bestuurd door uwe hand, geleid door uwen smaak, gericht door uw geest? (Een mensch wordt als origineel, niet als copie geboren). En als U vaardigheid wordt bijgebracht, als U ideeën aan de hand worden gedaan, als U de oogen geopend worden voor de vele mogelijkheden, die met weinige, deugdelijke middelen te bereiken zijn, is het dan niet denkbaar dat op groote schaal bereikt wordt wat b.v. hier en daar op het platteland met landbouwcursussen bereikt is? Met dit zeer groote verschil, dat aan ons de cursussen gegeven worden, opdat wij geen cursussen maar clubs vormen, clubs van acht of tien jongens of meisjes die, week aan week, en jaar op jaar, in het door het Nut te stichten dorpshuis, doch voorloopig bij ons aan huis komen, die weggaan van ons, iedere week, hun hoofd vol van allerlei heerlijkheden, zelf te bedenken handwerk, zelf te zoeken bloem of blad, zelf te vinden harmonieerende kleuren in bosch of wei, zelf te ontdekken sterren in onderlingen stand, zelf op te sporen kevers, zelf te kiezen vers om van buiten te leeren en op te zeggen, of lievelingsverhaal om te vertellen op de club?

Verjaardagen, Sinterklaas, Kerstmis en Lente en Herfst brengen allerlei mogelijkheden in 't zicht voor wie leven wil en anderen wil helpen leven. — En ziet gij niet in groote centra van industrie, waar een paar duizend meisjes allen hetzelfde werk verrichten, ziet gij daar niet als mogelijkheid, een „settlement", een echte colonie of nederzetting van een dozijn jonge vrouwen in één huis — zooals wijkverpleegsters in onze groote steden — wier levenstaak het zijn zal die meisjes te leiden op haar vrije avonden? Moeilijkheden door onderlinge verdeeldheid, door standverschil, door vooroordeelen, die dit alles onmogelijk maken zou? Zij zijn er en zij wegen zwaar in de verkeerde schaal, maar zij zijn wat alle obstakels zijn: dingen om te boven te komen en die men te boven komt als de hefboom maar sterk genoeg is om ze op te heffen. Wij moeten zoo ver komen dat deze nood van hen, die over tien, vijftien jaar het lot van ons

volk in handen hebben, op ons uitwerkt wat de vijandelijke aanval van '14 voor Frankrijk deed: die elkaar den rug toekeerden, schouder aan schouder brengen. En de beste muziek en echte kunst en goede kunstnijverheid, vooral nationale, zij moeten ook onze dorpen bereiken, regelmatig. En de jongeren zullen naar de clubs en de concerten en de tentoonstelling heengaan en blijven heengaan als de ouderen voorgaan en de reeds voorgoed ingedommelden zullen zich gaan schamen over hun: „Wat heb je daar nu aan? Ik zit liever bij mijn grammophoon". En het jongere geslacht zal niet meer in de stad het beloofde land zien, want zij zullen bevrediging vinden voor hunne behoeften aan vrijen arbeid, die den schepper welke in ieder mensch huist, aan het werk zet; zij zullen voedsel hebben voor hun denkvermogen, hunne verbeelding zal niet van gebrek verworden en zich vastzetten op het weeë of ziekelijke of gemeene of bloedelooze of enge of excentrieke, want haar wordt immers het beste materiaal ter verwerking voorgezet door oogen die hebben leeren zien, door ooren, die hebben leeren hooren, door handen die hebben leeren tasten en scheppen? En ziet gij niet hoe de gemeenschap, de kleine dorpsgemeenschap en de buurt, de wijk in de groote stad door dit alles gebaat worden zal? Ziet gij niet heel duidelijk hoe het gevolg van dit alles zal moeten zijn „to give them nobler joys and nobler cares?" aan de jongen en aan de ouden nobeler vreugde en nobeler zorgen te geven? Ziet gij niet hoe het gezin er door gebaat wordt?

Maar gij vraagt mij, als dit alles zoo is, vanwaar dan toch in kringen waar wel van het beste de kinderen bereikt in hun vrijen tijd, waar gebrekkige woningtoestanden ze de straat of den weg niet opzendt, waar gemis aan behoorlijke ontspanning ze niet uit gebrek aan iets beters en uit gebrek aan keus de bioscoop indrijft, waarom dan in die kringen gelijksoortige verschijnselen van verwildering en tuchteloosheid en onlust en wrevel tegenover datgene wat innerlijke waarde heeft? Waarom ook daar de drang naar goedkoop, geen inspanning vragend genot, waarom ook daar die veelzijdige verslapping? Omdat betere levensomstandigheden alleen geen verbetering brengen en omdat ook in de door U bedoelde kringen de noodlottige verwarring heerscht tusschen levensmiddelen en leven, tusschen wat ons levensonderhoud geldt en het leven zelf. Wij kunnen die beter gesitueerden laten rusten: om hen gaat het nu niet. Maar wel kunnen wij bedenken dat voor allen de waarheid geldt: tenzij het levensinzicht zich wijzigt, kunnen veranderde levensomstandigheden geen fundamenteele verbetering in de maatschappij teweegbrengen. Ware dit zoo, dan zou goed zijn eenvoudig een vraag wezen van vroeger of later geboren zijn, van in de 13e of in de 16e of in de 20e eeuw geleefd te hebben. — In iederen tijd bestaat voor het individu en voor de gemeenschap het geestelijk probleem met zijn verschillende kanten. En van de vraag of het individu dit ziet en het probleem durft stellen aan zich zelf en van den zin, waarin hij het oplost, hangt zijn geluk af en dat van de gemeenschap. En daarom is het van zoo overwegende beteekenis, van zoo ingrijpend belang, dat dit werk, dat zich opvoedend maatschappelijk jeugdwerk durft noemen, niet onder handen worde genomen zonder

dat men zich heeft afgevraagd wat men eigenlijk ermede wil.

Van negatieven aard dreigt het te zullen blijven als het doel negatief is, als men het ter hand neemt, omdat het te erg wordt met de verwildering, met de straatschenderij, met de overlast, die jeugdigen de gemeenschap bezorgen.

Van voorbijgaanden invloed dreigt het te worden wanneer het vóór alles tegemoet komt aan den wensch naar afwisseling, naar vermaak, naar prikkels, naar massaal genot, naar oppervlakkige bezigheid die zoo'n algemeen kenmerk zijn van onzen haastigen, ongeduldigen tijd. Waar het vóór alles het volk ter wille wil zijn, den moed niet heeft eischen te stellen, geen ideaal van volkomenheid voor oogen heeft, zich van ernstige pogingen om inderdaad het beste te geven afmaakt met de bewering dat het betere de vijand is van het goede, daar zal het nimmer grondwerk verrichten, indien al, ondeugdelijk bouwen en nooit tot zich trekken den arbeid en den steun van hen, die het om het wezen der dingen te doen is.

Maar het zal kunnen worden een van de machtigste factoren in den constructieven en reconstructieven arbeid, waarop de wereld wacht. Zijn doel is niet, dat van de school; het gaat niet om onderwijs maar om opvoeding.

Zijn doel is niet dat van het vakonderwijs, het gaat niet om nuttige leden van de maatschappij te vormen, maar om gelukkige, compleete menschen mogelijk te maken.

Zijn doel is niet den werkman in staat te stellen tot hooger verdienste, maar tot meer vreugdevol bestaan.

Zijn doel is niet geldelijken maar geestelijken rijkdom te vermeerderen. En nimmer verwarre men middel en doel.

Als opvoedend maatschappelijk werk, zooals het Nut dit — indien gij het van harte begeert — hoopt te bevorderen, als dit werk in zijn programma opneemt het bijbrengen van bepaalde kennis, dan is die kennis niet — als op de vakschool, en waar niet helaas — middel, maar in zich zelf doel, dan zal het „weten" nooit het „kennen" en nog minder het „kunnen" in den weg mogen staan, — dan zal alom aan het opkomend geslacht niet het „voor het volk" vervaardigde wat — op een hooge uitzondering na, nog immer het minderwaardige is, worden voorgezet, maar wij zullen ons indenken en inleven gaan in wat de eeuwen door als het allerbeste heeft gegolden uit algemeen menschelijk oogpunt en wij zullen onze jongens en meisjes ertoe brengen zich in te spannen om te begrijpen en te bemachtigen. Wij zullen mee gaan voelen, wij die dit werk doen, dat wat een mensch welopgevoed maakt niet is zijn kennis, niet zijn zijne door de conventie voorgeschreven manieren, maar dat hij welopgevoed is als hij werkzaam is en gelukkig en als hij staat voor zijn werk en als hij, eerlijk en trouw, het leven aan kan. Niet menschen uit hun kring te halen is het doel, maar ze in hun kring 's levens wezenlijken rijkdom te doen vinden. Wij kennen maar al te goed de resultaten van een andere volksopvoeding. — Iemand opent zijn luiken en laat het licht binnen in zijn vertrek, opdat hij zal kunnen zien en zich niet stooten aan een stoel hier, zich niet ophale aan een spijker ginds en niet struikele over een kussen iets verder. Een ander opent zijn ramen opdat het zonlicht binnenstroome, geuren binnendringen,

kleuren beginnen te leven en zijn gansche vertrek deel krijge aan het rijke, volle lichtleven van den morgen daarbuiten.

Begrijpt gij dit als een toelichting van wat negatief, wat positief volkshuiswerk is? En gevoelt gij dat wijziging van levensinzicht en levensverdieping door dezen arbeid kunnen mogelijk worden? Dat deze arbeid, zoo opgevat, U die hem verricht, en hen aan wie gij hem verricht, het verloren contact kan doen hervinden met uw eigenlijk, uw innerlijk leven? En U kan helpen, opnieuw de wetten te ontdekken van het leven waarover gij praat niet, maar van het leven, dat gij gevoelt? Wij menschen hebben de laatste halve eeuw weinig ongedaan gelaten om het leven duf en dor en grauw en leelijk en ordinair te maken en goedkoop d.w.z. — niet — voornaam. Zoo hopeloos is de wereld aan het stof en het stoffelijke verslaafd, dat alleen verliefden of bezetenen dus door innerlijk vuur verteerden, het niet bemerken. En het gemeenschapsleven kon schoon zijn en rijk en blij. Waarom zouden wij niet beginnen de voorwaarden te verwezenlijken waarop de vernieuwing komen kan? Onze wensch is te beginnen waar men immer beginnen moet, bij kinderen, bij het opgroeiende geslacht. Dat is niet alleen, in de dagen die wij beleven, de „spes patriae" maar de „spes humanitatis". En daarmede kunt gij op uw dorp alleen beginnen, al hoop ik van heeler harte dat gij en zeer velen uwer in groot verband samen, ieder naar individueelen aanleg, zult kunnen arbeiden. — Ik heb lang, volgens eenigen uwer misschien te lang stilgestaan bij den aard van volkshuiswerk. En uwe gedachten waren bij de mogelijkheid ervan. Dit is geen toeval, want als er één spreekwoord is, dat grondige wijziging behoeft, dan is 't het bekende: Eind goed, al goed — waar in den regel het goede einde den naam draagt van succes. Mag ik onderstellen dat wij, bij den arbeid dien wij gaan ondernemen, zullen vasthouden aan een goed begin als waarborg van wat w ij succes noemen?

Laat mijn laatste woord dit zijn: Hoe groot ook de bezwaren mogen zijn, bezwaren van allerlei aard, gebrek aan werkkrachten, gebrek aan geld, om van de imponderibilia niet te spreken, die, onweegbaar, vaak het zwaarst wegen, is opvoedend jeugdwerk zoo'n dringende eisch over het gansche land, dat een „wij kunnen niet" alleen als wanhoopskreet gerechtvaardigd zou zijn.

En daarmede zouden wij dan ons zelven geestelijk bankroet verklaren.

Het Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer

door Dr. H. H. ZEIJLSTRA Fzn.

Toen voor omstreeks dertig jaren de Toynbee-beweging ook in Nederland haar intrede gedaan had, behoorde Deventer, met zijne groote arbeidersbevolking, al spoedig tot de eerste plaatsen, waarin deze richting gewerkt werd. Wie daaromtrent meer wenscht te weten, kan verwezen worden naar het Rapport uitgebracht door eene commissie van onderzoek, ingesteld volgens besluit van de Algemeene

Vergadering der Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, van 1892 [1]), dat van deze werkzaamheden met voldoening melding maakt.

Te Deventer was de leiding aanvaard door het bestuur van de Volksbond-afdeeling aldaar, die nu eens met meer, dan weder met minder kracht dit werk heeft voortgezet, en nog steeds pal staat, waar het geldt werkzaam te zijn in het zedelijk belang van de minder ontwikkelde klassen.

Naast den arbeid van den Volksbond, dient vermeld, hetgeen het Nutsdepartement te Deventer in stand heeft gehouden; o.m. eene volksbibliotheek. Voornamelijk uit Nutskringen is opgekomen de drang tot stichting van eene Openbare Leeszaal, die op 1 October 1918 voor het publiek werd geopend, en waarin ook de bovengenoemde Volksbibliotheek is opgenomen.

Het is hier niet de plaats, een volledig overzicht te geven van hetgeen door andere lichamen te Deventer in het belang der volksontwikkeling geschiedt. Het bovenstaande moge evenwel tot voorbeeld strekken, dat men hier ter stede niet stil heeft gezeten.

Toch beantwoordde al die arbeid tezamen niet aan den drang naar ontwikkeling, die in den boezem der bevolking zich deed gevoelen. Een middelpunt, waaruit met kracht zou kunnen worden gewerkt, ontbrak.

Wat is begrijpelijker, dan dat de gedachten van hen, bij wie deze gevoelens tot handelen werden, allereerst zich richtten op eene „volksuniversiteit" als vorm, waarin de nieuwe plaatselijke beweging zou kunnen worden gegoten? En dat daarbij de mogelijkheid overwogen werd, zulk eene instelling te doen strekken ten bate niet slechts van Deventer, maar ook van de omliggende gemeenten: Apeldoorn, Zutphen, de Twentsche industrie-centra? Dit plan moest echter voorshands verworpen worden, omdat eenerzijds het aantal personen te Deventer, dat van eene dergelijke instelling gebruik zou maken, zeer beperkt zou blijken te zijn, terwijl de slechte verbindingen het bijwonen der lessen door personen uit andere plaatsen onmogelijk maakten; anderzijds, omdat voor hen, wien men in het bijzonder ter hulp wilde komen, eene volksuniversiteit op te hoog peil staat.

Wij maken hier van deze overweging niettemin melding, omdat wellicht elders de toestanden gunstiger zijn voor de stichting van eene gewestelijke volksuniversiteit, een vorm, die o.i. voor de provincie veel voordeelen biedt.

De oplossing van het vraagstuk moest dus in andere richting gezocht worden, aansluitend aan het reeds bestaande. De eerste arbeid zou derhalve moeten wezen: te weten komen, wat reeds gedaan werd, waaruit op te maken zou zijn, wat ontbrak en hoe daarin zou kunnen worden voorzien. Dat wij daarin niet alleen stonden, bewees een artikel van Prof. Dr. R. Casimir in de „Opbouw" van December 1918 [2]), waarin deze als oplossing aan de hand deed de samen-

[1]) Persoonlijke bemoeiingen van meer ontwikkelden in 't belang van minder ontwikkelden (Toynbee-werk). Amsterdam. S. L. van Looy en H. Gerlings. zonder jaartal (ong. 1895), bladzijde 32

[2]) Op dit artikel werd de aandacht gevestigd in „Nutswerk", 3e jaargang No. 4, Jan.-Febr. 1919.

stelling van een „ontwikkelingsraad", te omschrijven als: een centraal lichaam voor de organisatie van de geestelijke ontwikkeling der bevolking, dat contact heeft met alle vereenigingen en instellingen ter plaatse, die zich met die ontwikkeling bezig houden.

Daar dit artikel de overtuiging schonk, in de goede richting werkzaam te zijn, meende men openlijk stappen te moeten doen om tot verwezenlijking te komen.

Eene circulaire werd opgesteld, tot welker onderteekening zich een veertiental ingezetenen bereid verklaarden. In deze circulaire, gedateerd 1 Juli 1919, werd gewezen op het groote verlies, dat op geestelijk en zedelijk gebied te boeken viel tengevolge van de crisisjaren, en op de noodzakelijkheid van krachtig ingrijpen, temeer nu door eene nieuwe arbeidswet de arbeider den tijd zou hebben om de geestelijke en verstandelijke behoeften die hij gevoelt, te bevredigen. De onderteekenaars betoogden de wenschelijkheid van het opmaken van een inventaris van hetgeen ter plaatse voor de volksontwikkeling geschiedt, om hierop voortbouwende een plan te ontwerpen, om dezen arbeid met kracht uit te breiden. De circulaire werd toegezonden aan de besturen van een groot aantal plaatselijke vereenigingen van uiteenloopende richting op politiek en godsdienstig gebied, die uitgenoodigd werden een tweetal leden af te vaardigen naar eene nader aan te kondigen bijeenkomst.

Dit rondschrijven viel in goede aarde, zoodat reeds op 15 Juli daaraanvolgende eene eerste bespreking kon plaats hebben. Prof. Casimir zette in deze drukbezochte vergadering persoonlijk zijne opvattingen omtrent de inrichting en werkwijze der voorgestelde ontwikkelingsraden uiteen, waarna eene levendige gedachtenwisseling volgde. Tot eenige beslissing kon uitteraard deze eerste bespreking niet leiden; zij bleek niettemin goede vruchten te zullen dragen.

Bijna alle uitgenoodigde vereenigingen hadden zich doen vertegenwoordigen; bij enkele die ontbraken, was dit het gevolg van toevallige omstandigheden. Slechts ééne richting, die wij ook gaarne met ons hadden zien samengaan, onthield zich uit beginsel: de R.K. vereeniging „Geloof en Wetenschap" was van oordeel, dat „bespreking „van onderwerpen op geestelijk gebied door zoo uiteenloopende levens„beschouwingen voor de vrijwel onvoorbereide massa niet op gevolgen „doet hopen, die ook maar eenigszins in verhouding staan tot de te „geven tijd en moeite".

Pogingen, aangewend om dit lichaam alsnog tot ander inzicht te brengen, bleven vruchteloos. Wel waren ter vergadering afgevaardigden van „Patrimonium" en van de „Christelijke Besturenbond"; ook dezen zouden wij in ons midden niet terug zien. Een later ontvangen gemeenschappelijk schrijven van de besturen dezer beide lichamen leerde ons het volgende:

„ . . . Den 15en Juli waren Patrimonium en de Christelijke Besturenbond vertegenwoordigd. Naar aanleiding van die vergadering hebben we de zaak der volksontwikkeling en de oprichting van een „Instituut voor Volksontwikkeling" in onze vergadering besproken. Het resultaat dier vergadering was:

1e. Ontkenning der wenschelijkheid en mogelijkheid, om de voorgestelde neutraliteit inzake volksontwikkeling te handhaven.

2e. Inziende de noodzakelijkheid der volksontwikkeling daaraan te arbeiden in christelijken geest.

3e. Aangezien de christelijke levens- en wereldbeschouwing in zulk een Instituut, niet minder, dan toch gelijk geschat zal worden, zulks voor ons absoluut ontoelaatbaar is, omdat de christelijke levens- en wereldbeschouwing de eenig juiste beschouwing is, dus boven de historisch-materialistische levens- en wereldbeschouwing staat, omdat ze parallel loopt met de beginselen van Gods Woord.

4e. De volksontwikkeling moet ten doel hebben allereerst de eer van Gods Naam, hetwelk het volk ten zegen zal strekken."

Het schrijven eindigde: „Wij zien, na bovengemelde reden de noodzakelijkheid tot mondelinge bespreking niet in, hoewel we het op zeer hoogen prijs blijven stellen, wat u voor het volk wilt aanvatten. Bestond de antithese niet, dan gaven we direct onze saamwerking."

Hoezeer men het betreurde, dat door het terugtrekken der R.K. en orthodoxe groepen niet meer van een vereenigd optreden van allen tot verheffing van het geestelijk en zedelijk peil van ons volk sprake zou kunnen zijn, moest men zich bij deze besluiten nederleggen, al bleef men zijnerzijds bereid tot nader overleg en samenwerking.

Het aanvankelijke succes bij de overige bevolkingsgroepen leidde tot verdere ontwikkeling der plannen. Ten einde zoo mogelijk nog in het winterseizoen iets tot stand te kunnen brengen, werd eene tweede bijeenkomst gehouden op 27 Augustus daaraanvolgende, en thans kon reeds het voorstel gedaan worden om in beginsel over te gaan tot oprichting van een „Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer", waarvan de grondslagen goedgekeurd werden.

In het kort willen wij hier deze grondslagen schetsen. Het doel komt overeen met dat van de „Ons-Huis"-vereenigingen: bevordering van de volksontwikkeling in den meest algemeenen zin en het in aanraking brengen van personen van verschillende kringen der samenleving, terwijl ook hier een en ander onafhankelijk dient te zijn van staatkundige en godsdienstige richting. De Vereeniging tracht dit doel te bereiken door het verzamelen van gegevens en het verstrekken van inlichtingen omtrent hetgeen buiten de openbare en bijzondere instellingen van onderwijs in het belang van de volksontwikkeling gedaan wordt, door centralisatie en uitbreiding van dezen arbeid, en voorts door alle verdere wettige middelen.

Als beginsel bij de uitvoering heeft ook zij zich gesteld op het standpunt, dat voor alle lessen, voordrachten, enz., een toegangsprijs verschuldigd is, die echter voor personen met beperkte middelen geen bezwaar mag opleveren.

De Vereeniging onderscheidt vierderlei soorten leden, n.l. stichters en begunstigers, die een grooter of kleiner bedrag ineens of per jaar schenken; gewone leden, die door eene bijdrage van f 1.— per jaar toegang kunnen verkrijgen tot de op zichzelf staande lezingen, de tentoonstellingen, enz., en buitengewone leden. Deze laatste zijn de vereenigingen enz., die zich bij het Instituut aansloten en die ieder een vertegenwoordiger hebben in den „Ontwikkelingsraad".

Het bleek niet zoo heel eenvoudig, op dit punt eene behoorlijke regeling te treffen, daar onder deze lichamen bestuurdersbonden waren, naast daarbij aangesloten vakvereenigingen; politieke vereenigingen

met daarbij behoorende clubs, enz. Het zou niet wenschelijk zijn, dat eene dergelijke federatie zelfstandig en bovendien door zijne onderdeelen op den gang van zaken invloed zou uitoefenen. Daarom werd bepaald, dat eene afdeeling of onderdeel van eenig lichaam, dat reeds buitengewoon lid was, niet als zoodanig mocht toegelaten worden en zelfs het buitengewoon lidmaatschap zou verliezen bij toetreding van het centrale lichaam.

Volgens deze regeling telt het Instituut thans de volgende buitengewone leden:

Algemeene Geestelijke Ontwikkeling; Help U zelven; Departement van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen; Neutrale Geheelonthouders Vereeniging; Deventer Arbeiders Esperantisten Vereeniging „Frateco"; Nieuwe Deventer Bestuurdersbond; Maatschappij van Nijverheid; Openbare Leeszaal en Bibliotheek; Communistische Partij; Internationale Anti-Militairistische Vereeniging; Vereeniging ter bevordering van Vakopleiding in Nederland; Socialistische Partij; Vrije Socialistische Vereeniging; Sociaal Democratische Arbeiders Partij; Vereeniging van Staatsburgeressen; Loge der Odd Fellows; Volksbond; Vrijmetselaarsloge „Le Préjugé Vaincu"; Protestantenbond; Bond van Nederlandsche Onderwijzers; Nederlandsche Vereeniging tot Afschaffing van Alcoholhoudende Dranken; Koloniaal Landbouwmuseum; Algemeen Nederlandsch Verbond; Commissie van Toezicht op het Lager Onderwijs; Oude Deventer Bestuurdersbond.

Zij betalen jaarlijks ten minste een bedrag van f 10.—, vermeerderd met f 1.— voor elke honderd leden, welke zij bezitten op 1 Januari.

Inmiddels bleek deze ruime redactie een bezwaar voor het verkrijgen van de Koninklijke goedkeuring. Met de wet van 1855 was niet vereenigbaar, dat lichamen, welke geen rechtspersoonlijkheid bezitten, tot het buitengewoon lidmaatschap van het Instituut werden toegelaten.

Daar het uitgesloten was, dat alle genoemde vereenigingen de goedkeuring hunner Statuten zouden verkrijgen, en men toch het verband wenschte te behouden, werd eene wijziging aangebracht, waarbij ook als buitengewoon lid zouden kunnen optreden de personen, aangewezen als vertegenwoordiger der vereenigingen, enz. zonder rechtspersoonlijkheid; deze natuurlijke personen hebben de rechten en verplichtingen, die hunne vereenigingen zouden hebben gehad.

Alle leden hebben stemrecht op de Algemeene ledenvergadering, waar de buitengewone leden zich door ten hoogste vijf afgevaardigden kunnen doen vertegenwoordigen; die gezamenlijk evenzoovele stemmen uitbrengen als hunne verplichte bijdrage guldens bedraagt. Elk lid der Vereeniging heeft het recht, zijne wenschen omtrent het programma van werkzaamheden aan het Bestuur mede te deelen, dat deze wenschen ter kennis van den Ontwikkelingsraad brengt.

Deze Ontwikkelingsraad, waarin behalve de afgevaardigden der als buitengewoon lid aangesloten vereenigingen, ook als adviseerende leden door de Algemeene ledenvergadering kunnen worden benoemd personen, van wie men door werkkring of door ervaring verwacht, dat zij den arbeid van het Instituut kunnen bevorderen, staat aan het hoofd der Vereeniging. Het is zijne taak, na te gaan, wat te Deventer in het belang der volksontwikkeling wenschelijk is. De Raad kiest uit zijn midden het Bestuur, dat met de dagelijksche

leiding belast is; dit Bestuur is verantwoordelijk aan de Algemeene ledenvergadering. Het stelt telken jare een programma vast, maar moet dit vooraf in den Ontwikkelingsraad in bespreking brengen.

Bedoeld als „ontwikkelingsraad" in den zin van Prof. Casimir, is reeds nu waarschijnlijk, dat zijn aard meer zal overeenkomen met dien van het curatorium eener volksuniversiteit. De personen, welke in den Raad zitting hebben, zijn over het algemeen met arbeid van allerlei aard overladen, zoodat de vergaderingen wel zelden zoo voltallig zullen zijn als noodzakelijk is om aan de oorspronkelijke bedoeling te beantwoorden. Toch moet de beteekenis van den Ontwikkelingsraad niet onderschat worden: door dezen immers heeft men eene groep personen van allerlei richting en werkkring aan het Instituut verbonden, wier advies thans gemakkelijker in te winnen is, dan wanneer deze band ontbrak.

Van groote beteekenis is ook, dat de Ontwikkelingsraad de bevoegdheid heeft, gedeelten van zijne werkzaamheden aan subcommissies op te dragen, die bestaan uit één of meer leden van den Raad, al dan niet aangevuld door buitenstaande deskundigen. Deze subcommissies geven advies omtrent, en belasten zich zoo noodig met de uitvoering van onderdeelen van de taak van het Instituut; thans zijn reeds werkzaam permanente subcommissies voor de lichamelijke opvoeding en voor het jeugdwerk, benevens eene voor het werven van leden, terwijl eene subcommissie is ingesteld ter voorbereiding van eene in het najaar te houden tentoonstelling betreffende fabriekshygiëne in het algemeen en het voorkomen van ongelukken in het bijzonder. Deze tentoonstelling, waaraan eenige voordrachten en demonstraties zullen worden verbonden, beoogt het meer populair maken van de maatregelen ter beveiliging van den arbeid in de fabrieken, zoo bij werkgever als werknemer.

Door dit voorbeeld is, naar wij meenen, reeds eenigermate verduidelijkt, dat het arbeidsveld van het Instituut uitgebreider is dan dat van de „Ons Huis"-vereenigingen. Ditzelfde treedt ook in ander opzicht naar voren. De subcommissie voor de lichamelijke opvoeding namelijk, meende o.m. te moeten aanbevelen het vormen van de zoogenaamde Rijksgroepen voor lichamelijke oefening. Het Bestuur was evenwel van oordeel, dat de regeling dezer „Rijksgroepen" volgens het Koninklijk Besluit den onontbeerlijken invloed op den gang van zaken onmogelijk maakte, aangezien de subsidie rechtstreeks aan den leider wordt uitgekeerd, en achtte zich niet gerechtigd, onder deze omstandigheden den naam van het Instituut aan de „Groepen" te verbinden. Overtuigd van het groote belang eener goede regeling van deze lichamelijke oefeningen van jongens en meisjes van 12—20 jaar, wendde het zich daarom per rekwest tot den Minister, met het verzoek, het Instituut in aanmerking te brengen voor Rijkssubsidie, ten bedrage van hetgeen volgens het Kon. Besluit aan de leiders zou worden uitgekeerd. Hoewel nog geen antwoord is ontvangen, meenen wij, dat ons rekwest niet vreemd is aan de wijziging van het Kon. Besluit van 31 Maart j.l., waarbij de geldelijke steun voortaan ook zal kunnen worden verleend aan rechtspersoonlijkheid bezittende vereenigingen.

Op dergelijke wijze hoopt het Instituut, ook buiten het gebied zijner eigen werkzaamheden, de zaak der volksontwikkeling te bevorderen.

Van groot belang is, dat het Gemeentebestuur van Deventer van den beginne aan, zijne volle sympathie voor ons streven getoond heeft. Op de verschillende bijeenkomsten deed het zich officiëel vertegenwoordigen; het Instituut heeft de beschikking gekregen over de lokaliteiten der Gemeente, die voorheen in gebruik waren bij de Arbeidsbeurs, en geniet eene subsidie, die ten deele afhankelijk is van de bijdragen van particuliere zijde. Ook voor de inrichting der lokalen — die op 12 Mei officiëel werden geopend en thans den naam van „Ons Huis" dragen — heeft de Gemeente de helft der kosten op zich genomen. Met dergelijken krachtigen steun van de zijde der overheid durft het Instituut zijne taak voortzetten.

Ook vóór „Ons Huis" in gebruik genomen kon worden, is het Instituut zijne werkzaamheden, in Januari, reeds begonnen. De dagelijksche zorg voor den goeden gang van zaken rust op de schouders van de secretaresse van het Instituut, die tevens als directrice van „Ons Huis" optreedt. Het Instituut heeft het voorrecht voor deze belangrijke taak eene uitnemende functionaresse gevonden te hebben in Mej. H. W. Varossieau, die reeds lang werkzaam is geweest op vereenigingsgebied, groote toewijding bezit voor maatschappelijk werk, en bereid was, naar gelang de nieuwe taak dit zou vereischen, daarvoor tijd vrij te maken. Bij de oprichting van eene instelling als de onze, is het welslagen in hooge mate afhankelijk van de persoonlijkheid van den leider, en wij achten ons gelukkig, zoo goed te zijn geslaagd.

Op twee avonden 's weeks houdt de directrice zitting. Waren de eerste spreekuren slecht bezocht, sedert is het aantal bezoekers voortdurend toegenomen. Men begint het spreekuur te beschouwen als eene gelegenheid om vragen te stellen omtrent alles en nog wat, en de directrice moedigt dit aan door de bereidwilligheid, waarop zij hare inlichtingen verschaft.

De werkzaamheden van het Instituut kunnen in hoofdzaak tot vier afdeelingen gebracht worden, n.l.: 1. geestelijke ontwikkeling, 2. lichamelijke ontwikkeling, 3. ontspanning, 4. jeugdwerk.

Hetgeen in deze maanden werd gedaan, moet gerekend worden tot de eerste afdeeling. Na de zomervacantie zullen de plannen der subcommissie voor de lichamelijke opvoeding tot uitvoering kunnen komen.

Het jeugdwerk moest blijven wachten tot over eigen lokalen beschikt werd; eene subcommissie voor dit deel der werkzaamheden is ingesteld, en het zal niet lang duren, of ook dit bij uitstek nuttige werk zal zijn ter hand genomen.

De afdeeling voor ontspanning zal wellicht niet zulk een afgerond geheel vormen als de voorafgaanden. Het is niet steeds te zeggen wat tot ontspanning en wat tot ontwikkeling te rekenen is. Of deze afdeeling tot haar recht zal komen, zal in hooge mate afhankelijk zijn van de beschikbare gelden. Het is hier de plaats te vermelden, dat op initiatief van den burgemeester van Deventer, Jhr. T. A. M. A. van Humalda van Eysinga, van gemeentewege volksconcerten van zeer hoog gehalte, door de Arnhemsche Orkest Vereeniging, gegeven worden, die geheel vallen in den geest van ons Instituut.

In Januari zijn aangevangen lessen in:

Eenvoudig lezen en schrijven, Nederlandsche taal, Duitsch, Engelsch, Esperanto en eenvoudige administratie.

De eerstgenoemde lessen zijn voor analfabeten, en wij beschouwen het als eene zedelijke overwinning, dat hieraan een viertal personen deelneemt.

De lessen in de Nederlandsche taal moesten wegens het groote aantal deelnemers worden gesplitst. Bij Duitsch bleek het wenschelijk, voor een aantal leerlingen eene afzonderlijke reeks lessen in het Nederlandsch te geven, om daarop te kunnen voortbouwen bij de vreemde taal. Voortaan zal bij den aanvang van een Duitschen leergang een onderzoek gedaan worden naar de kennis van het Nederlandsch en hun, die daarmede te veel moeilijkheden hebben, aangeraden worden, eerst dit vak wat op te halen.

Voor het Esperanto bestaat veel belangstelling. Er zijn twee groepen leerlingen, eene ervan gevormd door padvinders.

Deze lessen zullen alle in den komenden winter voortgezet worden. Het lag in de bedoeling van het Bestuur, gedurende den zomer de lessen te staken, omdat men vreesde, dat, zoodra de warme dagen kwamen, de opkomst te gering zou zijn. Op uitdrukkelijk verlangen der deelnemers wordt echter zoo kort mogelijk vacantie gehouden.

Met September zullen nieuwe leergangen voor deze vakken aanvangen. Nu reeds hebben zich voor Engelsch zooveel deelnemers aangemeld, dat de inschrijving gesloten moest worden; voor Duitsch geldt hetzelfde.

Behalve deze doorloopende lessen, heeft plaats gehad een leergang van 9 voordrachten over den bouw van het menschelijk lichaam.

Op verzoek van personen, die slechts cijferschrift kenden, werd eene reeks lessen over het lezen van muziek in notenschrift aangevangen. Ook hiervoor is zooveel belangstelling, dat na afloop eene herhaling wenschelijk zal blijken.

Ten slotte zijn twee clubs gevormd, n.l. eene leesclub, die als de kiem van eene algemeene ontwikkelingsclub beschouwd kan worden, en een meisjesclubje, het laatste onder leiding van de directrice.

Het aantal personen, dat aan deze lessen deelneemt, bedraagt nu reeds 171.

Overzicht der lessen, enz.

Onderwerp:	Aantal deelnemers.	
	Opgegeven.	Opgekomen.
Lezen en schrijven	4	4
Nederlandsche taal	34	12 11
Duitsch	28	19
Engelsch	9	12
Esperanto	19 17	17 17
Eenvoudige administratie	25	18
Bouw van het menschelijk lichaam	26	19
Muzieklezen	37	30
Leesclub	7	4
Meisjesclubje	9	8
	215	171

waarbij 34, die voor meer dan één leergang zich hadden opgegeven, doch wegens het samenvallen slechts één konden volgen.

Zooals art. 3 der Statuten zegt, beoogt ons Instituut echter niet uitsluitend het aanbrengen van ontwikkeling, maar daarnaast het met elkaar in aanraking brengen van verschillende kringen der samenleving. Onze wensch is, bij allen, die met het Instituut in verbinding staan, een gevoel van saamhoorigheid te kweeken; dit is de weg, waarlangs de arbeid van het Instituut ook op zedelijk gebied vruchten zal kunnen afwerpen. Dit standpunt heeft het Bestuur uiteengezet in cene vergadering met de leiders en de deelnemers aan de leergangen, en het is verblijdend, dat overeenstemming werd verkregen. Uitteraard loopt de mate van vóórontwikkeling van hen, die dezelfde lessen volgen, nogal uiteen: de aanwezigen konden zich na onderlinge bespreking allen vereenigen met de opvatting, dat dit uiteenloopen niet moest leiden tot splitsing van de deelnemers in meer homogene groepen, maar dat zij, die meer ontwikkeld zijn, de overigen zullen voorthelpen, om gezamenlijk te vorderen.

Deze bijeenkomst, welke stellig door dergelijke gevolgd zal worden, was ook in andere opzichten vruchtdragend, — er heerschte een uitstekende toon.

Naast deze lessen werden tweemaal 's maands populaire lezingen gehouden, zooveel mogelijk met lichtbeelden.

Wat de personen aangaat, die de lessen van het Instituut volgen, kunnen we zeggen, dat de zaak in dit opzicht inderdaad als geslaagd beschouwd kan worden, daar vrijwel allen tot den arbeidenden stand behooren. Het volgende staatje geeft hiervan een overzicht.

Overzicht der deelnemers (deelneemsters) naar het beroep.

verpleger	2	monteur	3
kantoorbediende	6	magazijnmeester	2
behanger	9	timmerman	2
boekbinder	5	wever	5
vormer	1	sigarenmaker	2
bakker	4	amanuensis	2
botercontroleur	1	melkventer	1
typograaf	9	horlogemaker	1
schoenmaker	4		89
landarbeider	4		
gasfitter	6	verpleegster	3
schilder	2	dienstbode	8
pottenbakker	2	winkelierster	2
winkelbediende	3	drogiste	1
badmeester	1	winkeljuffrouw	3
brugwachter	1	huisvrouw	7
straatmaker	4	costuumnaaister	10
fabrieksarbeider	2	onderwijzeres	1
smid	3	ambtenares	1
koperslager	2		36

N.B. Een aantal personen volgt meer dan één leergang.

Bij de voordrachten is het publiek meer gemengd, hetgeen niet te verwonderen is, daar de onderwerpen ook de belangstelling wekken van meer ontwikkelden. In het bijzonder gold dit eene causerie van Dr. M. E. Houck over „Oud Deventer", terwijl voor eene lezing van den heer J. H. Dobbinga over „Lichamelijke Opvoeding" een groot aantal autoriteiten en notabelen opzettelijk uitgenoodigd was, omdat deze lezing bedoelde, het standpunt van het Instituut uiteen te zetten omtrent dit deel van zijne taak.

Ofschoon dus nog slechts tot gedeeltelijke ontplooiïng gekomen, heeft het Instituut naar onze meening reeds getoond, dat het levenskrachtig is.

Zal het aan zijne bedoeling beantwoorden, dan dient het over veel grooter geldmiddelen te beschikken dan thans het geval is. Maar gedragen door de sympathie der bevolking — zich o.a uitende in eene bijdrage van f 50.— van de plaatselijke arbeiders-coöperatie „Ons Belang" uit de onverdeelbare winst, en eene van f 100.— bij de liquidatie van de „Deventer Vrouwenclub" — durft het Bestuur moedig voortgaan op den ingeslagen weg, overtuigd dat de volksontwikkeling eene zaak van algemeen belang is, en in de toekomst nog meer zal blijken te zijn, en dat hare bevordering niet afhankelijk mag zijn van mogelijk minder rijk vloeien van particuliere bijdragen. Waar onzerzijds een zuinig beheer wordt gevoerd, meenen wij te mogen rekenen op den steun der Gemeente — straks op dien van Provincie en Rijk.

Het nieuwe schoolgebouw
van
Het Amsterdamsch Lyceum

door H. A. J. BAANDERS.

Vrijdag 2 Juli wordt het nieuwe schoolgebouw van Het Amsterdamsch Lyceum ingewijd; gaarne voldoe ik aan het verzoek der Redactie om in dit tijdschrift over gebouw en inrichting een en ander mee te deelen, dat misschien ook voor ruimer kring belang kan hebben.

Het gebouw van het Amsterdamsch Lyceum is gesticht op een bijzondere plaats en tijdens bijzondere gebeurtenissen, en het heeft uiteraard door deze invloeden een bijzonder karakter gekregen.

Het terrein, dat door het Gemeentebestuur ter beschikking werd gesteld, ligt aan het Zuidelijk einde der lengte-assen van het Emmaplein en het Valeriusplein, aan de buitenste rand van de stad en derhalve op de grens van het gebied, waar, door de „uitbreiding Zuid", een aanvang met de nieuwe stad, te bouwen naar nieuwe beginselen, gemaakt staat te worden. De bestaande stadswijk wordt, ter plaatse waar genoemde lengte-as het pas gegraven grenskanaal snijdt, door een brug verbonden met „plan Zuid", juist tegenover het uitgestrekte veld, dat Dr. Berlage bestemd heeft voor groote volksbijeenkomsten, feesten en sport, het ruime stuk der stad, waar het volksleven de ruimte kan ademen en waar het Stadion een klein

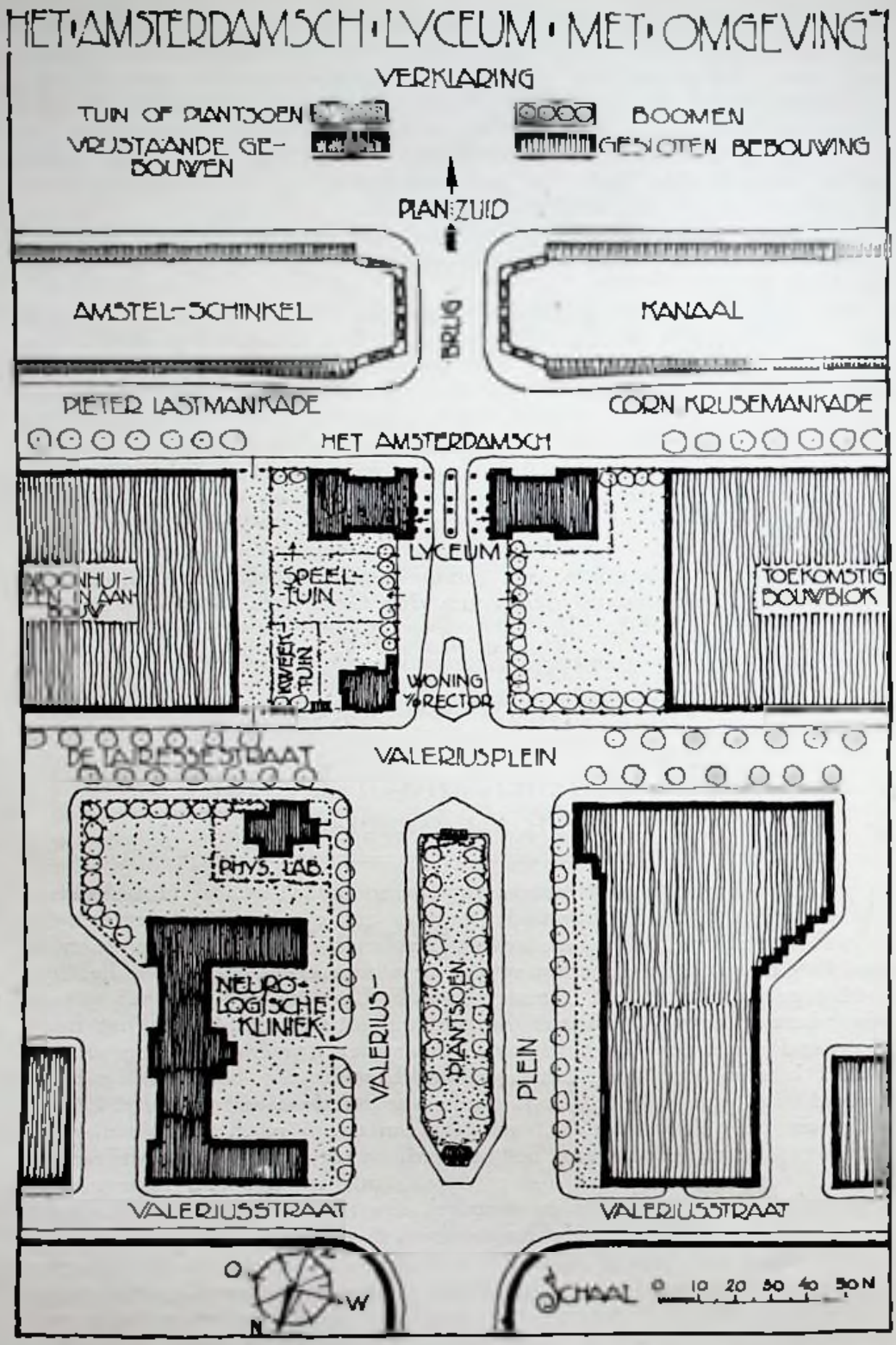
HET AMSTERDAMSCH LYCEUM MET OMGEVING
VERKLARING
TUIN OF PLANTSOEN
VRIJSTAANDE GEBOUWEN
BOOMEN
GESLOTEN BEBOUWING
PLAN ZUID
AMSTEL-SCHINKEL
BRUG
KANAAL
PIETER LASTMANKADE
CORN KRUSEMANKADE
HET AMSTERDAMSCH
LYCEUM
SPEEL-TUIN
WONING DIRECTOR
TOEKOMSTIG BOUWBLOK
DE LAIRESSESTRAAT
VALERIUSPLEIN
PHYS. LAB.
NEURO-LOGISCHE KLINIEK
VALERIUS-PLEIN
PLANTSOEN
VALERIUSSTRAAT
VALERIUSSTRAAT
O
W
N
SCHAAL 0 10 20 30 40 50 M

onderdeel van zal uitmaken. En juist tegenover die brug, ligt thans, dwars over de plein-assen, het gebouw van Het Amsterdamsch Lyceum. Het sluit de stadswijk, die gekenmerkt wordt door de om haar afzichtelijkheid beruchte Valeriusstraat, af van de toekomst-stad, die immers beter moet worden dan de bestaande, en is daar de toegangspoort voor. Wie van het tegenwoordige naar de toekomst gaan, moeten de poorten van het Lyceum passeeren. En het sluit, naar wij hopen en immers verwachten, ook de periode af, waarin het mogelijk was een zoo onaanzienlijke stad te bouwen, en waarvan de groote oorlog het keerpunt moge geweest zijn. Daarop toepasselijk is het opschrift, dat in den gevel van het gebouw, die naar de zon, naar de toekomst gekeerd is, gebeiteld staat:

IN HET EERSTE VREDESJAAR

zooals in den tegenovergestelden gevel de schoolspreuk van het Lyceum staat:

POTIUS DEFICERE QUAM DESPERARE

hetgeen beduidt; liever tekort schieten dan wanhopen.

De waardige plaats, die het gebouw inneemt, heeft ook wat zijn uiterlijk aanzien betreft, aan de stichters groote verplichtingen opgelegd, maar tevens ongewone moeilijkheden bij de inwendige verdeeling op te lossen gegeven. De openbare weg, die het gebouw doorsnijdt, loopt tamelijk sterk op naar de brug over het kanaal, zoodat de straat in den doorrit bijna gelijk ligt met den vloer van wat men de begane-grond-verdieping noemt, die vooral in gebouwen, zooals dit, waar ook een onderhuis aanwezig is, meestal de hoofdverdieping is. Deze hoofdverdieping is dus, evenals het onderhuis, door den doorrit in twee gedeelten gescheiden, die onderling geen andere verbindingen hebben dan door de open lucht of via de bovenverdieping. Om de hieraan verbonden bezwaren te overkomen, is de hoofdzaak van het gebouw eenvoudig verplaatst naar de 1e verdieping. De aula, de vertrekken en de leslokalen, die op dien vloer liggen, hebben daardoor een ligging gekregen, die stellig eenig in haar soort is in Amsterdam en in Holland: aan de stadszijde het uitzicht over de ruime pleinen met het Vondelpark op den achtergrond, aan de Zuidzijde over de verre weilanden en naar het wijde verschiet der toekomst. Indien ooit de plaats, waar de opvoeding geschiedt, van invloed mocht zijn op de eigenschappen der menschen, dan moeten van deze school wel de uitblinkers komen.

De lokalen, waar geen plaats voor was in de hoofdverdieping en die gelijkstraats zijn, zijn ondergebracht in een tweede verdieping op het middengedeelte van het gebouw, waardoor mede voldaan kon worden aan de behoefte tot een sterk sprekende massa-groepeering, geschapen door de groote afstanden, waarop het gebouw zijn functie als afsluiter van stadsgezichten moet vervullen. Om dezelfde reden, en trouwens genoodzaakt door de afmetingen der groote lokalen, is het gebouw ter weerszijden beëindigd door uitspringende gedeelten. De vorm en de indeeling van het gebouw zijn nu verder door de logische volgorde bepaald: aan den verkeersweg de twee trappen-

OOSTVLEUGEL
PLAN VAN DE BEGANE GROND
WESTVLEUGEL
GYMNASTIEKZAAL
PODIUM
LEERAARSCABINET
DOCENTEN-KAMER
LESLOKAAL AARDRIJKSKUNDE
SPREEK-KAMER
TRAPPEN HUIS
BORDES
HAL
TROTTOIR
DUWEG
INGANG
VESTI-BULE
BIBLIOTHEEK
INSTRU-MENTEN KAMER
GANG
WERKPLAATS AMANUENSIS
LESLOKAAL NATUURKUNDE
LESLOKAAL
PRACTICUM NATUURKUNDE
CABINET LEERAAR
PLAN VAN HET ONDERHUIS
GYMNASTIEKZAAL
(HOOGTE 7.50 M)
KLEEDKAMER & DOUCHES V
JONGENS
KLEEDKAMER DOUCHES V.
MEISJES
KAMER
KAMER
KAMER
KELDERS
WONING
GANG
HOOGSPANNING
VOOR-HUIS
BERG-PLAATS
LOKAAL VOOR HANDENARBEID
STALLING
VOOR RYWIELEN
LOKAAL VOOR LYNTEEKENEN
LOKAAL VOOR HANDTEEKENEN
SCHAAL 1:100

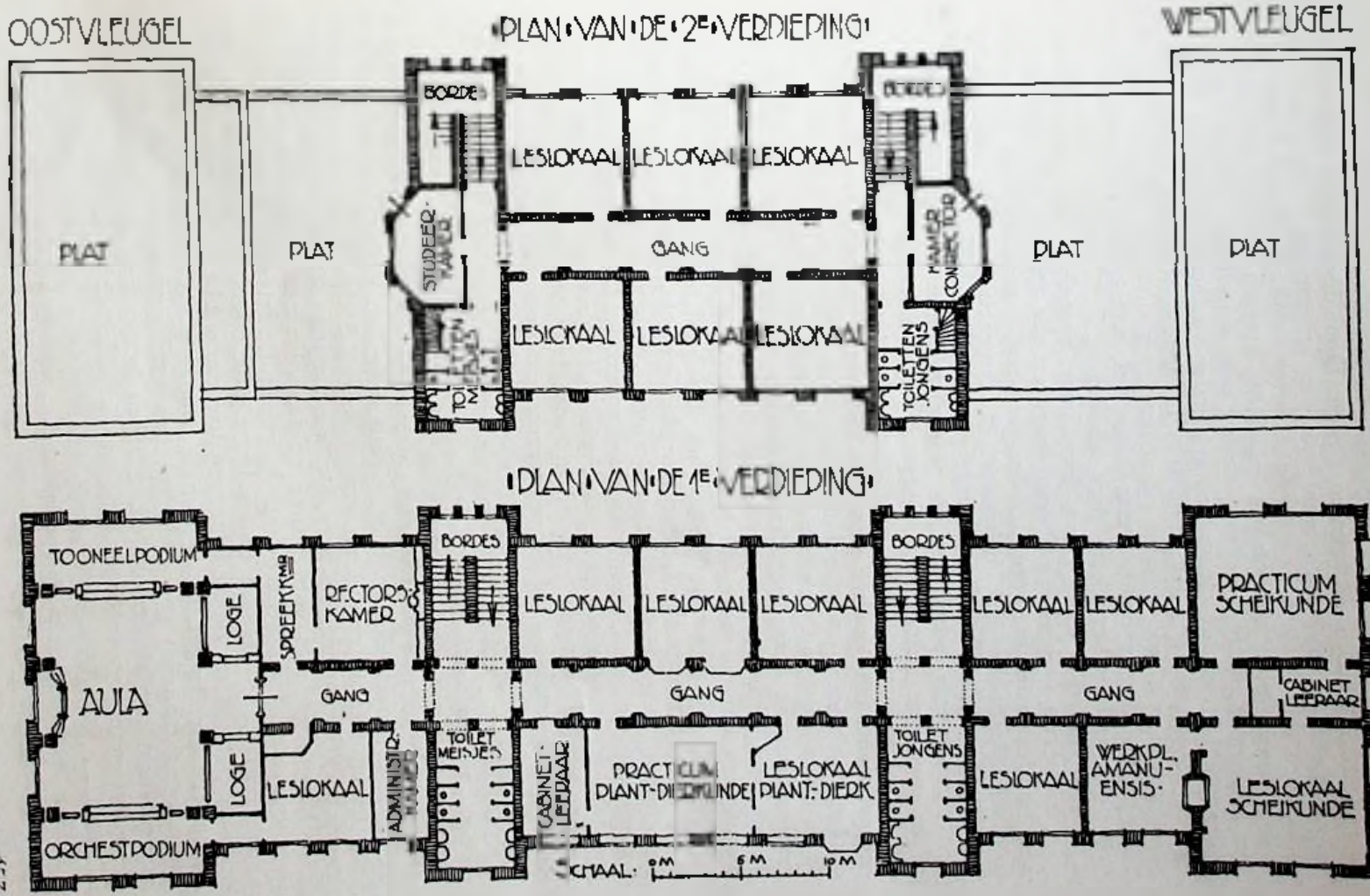
OOSTVLEUGEL
PLAN VAN DE 2E VERDIEPING
WESTVLEUGEL
PLAT
PLAT
BORDES
LESLOKAAL
LESLOKAAL
LESLOKAAL
STUDEER-KAMER
GANG
KAMER CONCIERGE
PLAT
PLAT
LESLOKAAL
LESLOKAAL
LESLOKAAL
TOILETTEN MEISJES
TOILETTEN JONGENS
PLAN VAN DE 1E VERDIEPING
TOONEELPODIUM
SPREEKKAMER
RECTORS-KAMER
BORDES
LESLOKAAL
LESLOKAAL
LESLOKAAL
BORDES
LESLOKAAL
LESLOKAAL
PRACTICUM SCHEIKUNDE
LOGE
AULA
GANG
GANG
GANG
CABINET LEERAAR
LOGE
LESLOKAAL
ADMINISTR. KAMER
TOILET MEISJES
CABINET-LEERZAAL
PRACTICUM PLANT-DIERKUNDE
LESLOKAAL PLANT-DIERK.
TOILET JONGENS
LESLOKAAL
WERKDL. AMANU-ENSIS
LESLOKAAL SCHEIKUNDE
ORCHESTPODIUM
SCHAAL: 0M 5M 10M

huizen in aansluiting met de langs-gangen, waaraan ter weerszijden en aan de uiteinden de lokalen liggen. Door deze ligging der trappenhuizen werd tevens voorkomen last van gehoorigheid door eventueel verkeer in den doorrit. In geen der lokalen zal dit hinderlijk kunnen zijn.

Zoo omtrent de hoofdzaken ingelicht, kunnen we nu aan de hand van bijgaande plattegrondteekeningen een wandeling door het gebouw ondernemen, teneinde de indeeling verder te leeren kennen. Wij beginnen daartoe aan den oostelijken ingang, die het dichtst bij de stad gelegen is en behalve daardoor ook door de bij het oostelijk trappenhuis gerangschikte vertrekken het meest gebruikt zal worden, ook door andere bezoekers dan scholieren.

Reeds dadelijk treffen we hier voor bezoekers een spreekkamer aan, naast de vergaderzaal voor leeraren die tevens bestemd is voor het houden van kleinere „ouder-avonden", zoodat deze bezoekers het schoolgebouw niet behoeven te doorkruisen. De spreekkamer wordt ook gebruikt door leeraren, die zich eenigen tijd hetzij voor hun eigen studie hetzij met een of meer bijzondere leerlingen wenschen af te zonderen. Overigens vinden we hier alleen het leslokaal voor aardrijkskunde, dat naar den eisch des tijds voor het gebruik der projectielantaarn donker gemaakt kan worden, aan, met daarnevens de kaartenkamer, waar behalve een atlassenkast voor de leerlingen, de kaarten hangend aan loopschijven geborgen worden, om zonder tijdverlies voor de klas „gereden" te kunnen worden. Verder is hier onder direct bereik van den leeraar een cabinet voor de ethnografica aanwezig, waar deze nuttige leermiddelen der aardrijkskunde opgeborgen zijn, voorzoover zij de wanden van het leslokaal niet waarlijk-versieren.

Langs het trappenhuis naar beneden gaande, komen we nu in den oostelijken vleugel van het onderhuis, waarvan de vloer ligt ter hoogte van het speelterrein en den kweektuin. De leerlingen passeeren om daar heen te gaan het „voorhuis", dat tevens dient voor de ontvangst van leveringen aan de school, daar het naast de conciergewoning gelegen is — of zij passeeren het gymnastieklokaal, als het namelijk om de speelplaats te doen is. De conciergewoning bevat o.a. een ruime keuken, om daaruit de vergaderzaal te kunnen bedienen, en heeft uitzicht op de toekomstige speelplaats, waar ook de fietsen-stallingen gemaakt zullen worden.

Langs de breede benedengang passeeren de leerlingen bij het gaan naar de gymnastieklokaal de kleedkamers en de douche-cellen voor jongens en meisjes, naar moderne eischen, doch op bescheiden voet, ingericht. Bijzondere eischen aan de ligging stelde het gymnastieklokaal, waaraan als van nature voldaan is: aan de oostzijde van het gebouw, zoodat de ochtendzon de gezondheidstoestand van het lokaal voorbereidt; aan de met tegels bestraatte openlucht-speelplaats voor orde-oefeningen en daarmede door drie stel dubbele deuren verbonden; bijzondere afmetingen in de hoogte waartoe het onderhuis en de begane grond tezamen gevoegd zijn; ter wering van hinderlijk geruisch afgezonderd van de leslokalen, eerstens door een spouwmuur en verder door bijvertrekken (cabinet ethnografica), leerarenkamer, aula, enz., [1])

[1]) Ook het gebruik van de speelplaats kan voor geen enkel leslokaal hinderlijk lawaai veroorzaken.

(met uitnemend resultaat); afzonderlijk van buitenaf bereikbaar voor sportvereenigingen, die daarbij het gebouw niet behoeven door te gaan en onder controle blijven van den inwonenden concierge, wiens woning aan het lokaal grenst. Het gymnastieklokaal heeft de normale maat van 9 × 19 M., met dien verstande, dat de verplaatsbare toestellen, die anders in een hoek weggezet zijn en dan last opleveren bij balspelen, nu in een uitgebouwde bergplaats weggeborgen zijn, waarvan geprofiteerd is, door er boven een soort galerij voor toeschouwers van te maken.

De trappenhuizen zijn geheel gemetseld, alleen uitgezonderd de bovenkanten der treden, die met een harde Jura-kalksteen belegd zijn. Overigens is alles van gele Friesche klinkertjes: de wanden in allerlei vlechtwerk, de gewelven in allerlei vormen, de kolommen in allerlei profileeringen, onder spaarzame toepassing van donker verglaasde steenen van dezelfde soort. Het westelijke trappenhuis is platvol afgevoegd met grijze specie, het oostelijke is nog ongevoegd, zoodat de voegen hol zijn, wat aan het metselwerk een fraaier uiterlijk geeft. Het krijgt meer de soepelheid van een weefsel inplaats van de stijfheid van een vlechtwerk. Een proef zal uitwijzen of de stoffigheid der holle voegen geen bezwaar oplevert tegen het handhaven ervan — hetgeen ik vurig wensch, want het ongevoegde wint het in schoonheid verreweg van het gevoegde werk. Het daglicht valt niet-overvloedig door smalle vensters boven de bordessen in de trapruimten — opzettelijk niet-overvloedig, om de nuchterheid, die een gewoon schooltrappenhuis zoo plaagt, te vermijden. Het ligt in het voornemen het licht nog te temperen door geel en donkergrijs gekleurd glas-in-lood in de vensters te zetten. De constructie van de trappenhuizen sluit trouwens de nuchterheid reeds vrijwel uit. In het algemeen bestaat een trappenhuis uit een ruimte, besloten tusschen vier met openingen voorziene muren, opgaande van de onderste vloer tot de kap, binnen welke holle ruimte een trap, met een baluster-leuning, die uiteraard een mager effect maakt, aangebracht is. In het lyceum zijn de trappenhuizen als het ware tegengesteld geconstrueerd. Men stelle zich een massief blok voor, ter grootte van het geheele trappenhuis, in welk blok de gangen-, bordessen- en trappenruimte uitgehouwen of uitgegraven is, juist zoo wijd, als voor het verkeer, zonder vrees voor het hoofd te stooten, noodig is. Door dezen gedachtengang bij het maken van een trappenhuis te volgen, verkrijgt het werk een karakter van beslotenheid, dat door de vensteropeningen klein te houden en de kleur van het geheel warm te maken, nog bevorderd wordt. De metselaars hebben hun hart aan het werk opgehaald, wat ten eeuwigen dage er aan te zien zal zijn — de schoone hartstocht voor het Arbeiden is er uitgevierd en heeft menigmaal de afgunst van de uitgesloten onbekwamen pijnlijk opgewekt. Er leeft nog wel aandrift onder het volk, ondanks de dwaze levensvoorbereiding der school-zonder-handenarbeid, aandrift tot het voortbrengen van in stof omgezette, tastbare Geest, die in het onderwijs dikwijls zoozeer veronachtzaamd wordt, maar die zich sedert de Schepping dan toch maar heeft weten te handhaven.

De trappenhuizen voeren ons naar de hoofdgang op de 1e verdieping. De groote lengte van die gang (bijna 55 M.) is voor het gezicht weggewerkt door de dwarssnijding der trappenhuizen er

HET
AMSTERDAMSCH
MUSEUM,
PERSPECTIEF
VAN DE
ZUIDZYDE
AF.

in te doen uitkomen: aan weerszijden zijn poortjes gemaakt in de gele baksteen, waardoor het uitzicht vernauwd, de materiaalsoort der wanden gevarieerd en het plafond sterk onderbroken wordt; 2e. loopt de steenen trappenhuisvloer dwars door de linoleumvloer der gangen. Tengevolge van deze maatregelen is de koker, die een lange gang meestal lijkt, veranderd in drie opeenvolgende min of meer langwerpige hallen, elk op zich zelf weer onderverdeeld door sterk sprekende dwarsbalken in de verlaagde plafonds, uitgemetselde piedestals tegen de muren en uitgebouwde deur-puien. De muren zijn niet met kil-hygiënisch-gladde materialen bekleed, doch alleen met schuurspecie in verschillende kleuren afgewerkt. Dit maakt de kleur zachtbewegelijk en de beweging van de schurende hand verleent het oppervlak iets van het karakter van den schuurder.

De dagverlichting geschiedt zijdelings met warm licht uit het zuiden door de gele trappenhuizen en door de deurpuien der klasselokalen en met bovenlicht uit de kap, zoodat verblindende lichtvensters aan de kopeinden der gangen niet noodig waren. Kleederen worden in deze ganghallen niet geborgen! Doch zij worden gebruikt als expositiehallen voor schoone en merkwaardige voorwerpen of afgietsels van beroemde beeldhouwwerken in historische stijlen, en voor origineele gravures en litho's of reproducties of foto's van plastische of dergelijke werken, tegen de vakken daartusschen op te hangen. Het perspectivisch effect van deze gang is door genoemde eenvoudige middelen zeer verrassend geworden, vooral ook bij avondverlichting, die in de trappenhuizen sterke, breede slagschaduwen te voorschijn roept, doordat de lampen zóo aangebracht zijn, dat het licht niet direct in het oog schijnt. — Zoo zijn deze communicatie-ruimten en kleederbergplaatsen tot betere bestemming, met leerzame strekking, verheven.

Aan de oostelijke ganghal liggen behalve de administratiekamers, de kamer van den Rector, het geestelijk middenpunt der leiding, en, geheel in 't Oosten, boven de oefenplaats voor het lichaam, de Aula, het middelpunt van het geestelijk schoolverkeer. Deze aula neemt in het schoolleven een allerbelangrijkste plaats in. Zij is de plaats, waar de geheele schoolbevolking samenkomt, leeraren en leerlingen, oud en jong, gymnasiasten en H.B.-scholieren dooreen, om de saamhoorigheid te ondervinden en te beoefenen. Hier zullen de nieuwe leerlingen hun intrede in de school doen, hier ook zij die de school hebben doorloopen van haar afscheid nemen en een ernstig woord in 't leven medenemen. Daar wordt die aparte gemeenschap der schoolbevolking ingelicht omtrent haar groote algemeene belangen, de strekking der schoolwetten en maatregelen uiteengezet, belangrijke gebeurtenissen in de buitenwereld en hun beteekenis voor de toekomst verduidelijkt en de betrekking tusschen de leerlingen onderling en de groote maatschappij verklaard. Daar wordt de samenwerking, belichaamd in schoolfeesten, besproken, voorbereid en uitgevoerd, daar gebeurt alles wat bij de leerlingen wederzijdsche waardeering en vertrouwen opwekt — kortom daar woont de Lyceum-idee. Geen wonder, dat aan deze plaats bij den bouw bijzondere aandacht geschonken is. De hoofdindeeling is op de teekening te herkennen: recht tegenover den ingang het door handenarbeid der leerlingen versierde podium voor den Spreker, links en rechts van den ingang de verhoogde plaatsen voor

het Bestuur en het Curatorium, waarboven een galerij voor de ouders; het groote middenvak van de zaal voor de schoolbevolking, rechts het muziek- en tooneelpodium, links een podium voor verhoogde zitplaatsen.

Behalve deze dankbare reliefs in den vloer, is ook overigens sterk relief in den opbouw ontstaan, eenerzijds door de galerij-nissen, anderzijds door de zware zuilen, die het sterk bewogen plafond dragen. De tusschen de zuilen ontstane nissen zijn bestemd om er naderhand groote boekenkasten te plaatsen tot het bergen van een voorname bibliotheek. De definitieve afwerking en voltooiing van de zaal wacht op het optreden van een of meer donateurs. Dan moeten er een gewelfd plafond van donker mahoniehout, een wandbekleeding van schoone weefsels of zinrijk glasmozaïek en ramen van gebrandschilderd glas met zinrijke voorstellingen komen. Nu zijn alleen de kolommen van oranje-roode baksteen, door steenhouwers fluweelig afgewerkt, voltooid; al het overige is voorloopig, goedkoop en sober. Van de hoofdkleur, die het geheel zal krijgen, is een voorproef geleverd: de zaal zal steeds in zonnegloed staan: goudgeel met als tegenstelling blauw-paars zijn de vensters, goudgeel-groen zijn de wanden door een afwassching met metaal-oxyden. De tijdelijke afwerking van het plafond in geel-bruin is mislukt door den onwil van bedorven, verzuurde stucadoors.

Eén donateur is reeds voorgegaan: het venster boven het spreekpodium is bezet met schoon gebrandschilderd glas van Roland Holst. Het geheel symboliseert de Liefdemacht, die boven alles het werk der opvoeders zal bezielen en leiden. Verbeeld is de offerschaal, waaruit de vlam der opoffelende liefde tot de jeugd, de beweegkracht tot de opvoeding, opstijgt, geflankeerd door een menschenpaar, dat de ouderliefde symboliseert, door Christoforus, den opvoeder, die het kind op de schouders heft opdat het verder dan hijzelf kan uitzien, door den Breker, die vernietigt wat voorhij is, om plaats te maken voor het werk van den Bouwer, ter andere zijde. Dit voorbeeld van den eersten donateur zal wel spoedig gevolgd worden.

Tot de technische completeering behoort nog het stel lichtdichte gordijnen, waarmee overdag de zaal in donker gezet kan worden, om met de projectie-lantaarn en de school-bioscoop te kunnen werken. Het aantal zitplaatsen bedraagt volgens de gewone beeijfering 450, maar de Rector stelt zich voor, desnoods meer personen te kunnen ontvangen.

Zóó ingericht zal de aula veel nut afwerpen, niet alleen voor het onderwijs op het lyceum zelf, maar ook door haar beschikbaar te stellen voor andere bijeenkomsten, voor het geheele onderwijs in onze stad en daarbuiten.

De beschrijving van de les- en werklokalen voor natuurkunde, scheikunde, natuurlijke historie en microscopie, met hunne cabinetten en werkplaatsen en het platte dak voor de sterrekijkers, evenals die van de studievertrekken voor bijzondere leerlingen en die van de teekenzalen en de werkplaats voor den handenarbeid, zou ik gaarne achterwege willen laten, en in dit opzicht volstaan met de mededeeling, dat alles, hoewel eenvoudig, en zonder te voldoen aan dikwijls overdreven eischen en pronkzucht, naar moderne gegevens compleet is afgewerkt. Eene vermelding van de inrichting der leslokalen, hunne verwarming en ventilatie, vinde hier nog plaats.

Er zijn 16 gewone leslokalen, waarvan er 12 op het Zuiden liggen. De meest voorkomende afmeting is 6.10 × 6.25 M., derhalve juist groot genoeg voor hoogstens 24 leerlingen. De werkwand krijgt overal het daglicht van links. De toegangsdeur ligt bij de werkwand, opdat de leerlingen niet zullen omzien als er iemand binnenkomt. In elk lokaal zijn twee vensters, met lage vensterbanken, zoo dat de leerlingen zittende nog vrij kunnen uitzien en derhalve niet opgesloten zitten achter hooge borstweringen en matglas. De vensters zijn zelfs in 't bijzonder op het uitzicht gemaakt, omdat dit zoo verheffend is; er is in elk een zeer breed, laag onderraam, zonder onderverdeeling, dat de omlijsting vormt voor een breed stuk uitzicht. Het onderraam kan in zijn volle hoogte opschuiven en dan verkeert de klasse nagenoeg buiten. Het bovenraam is sterk onderverdeeld, van dubbel glas tegen warmteverlies en van een afzonderlijk gordijn tegen te felle zonneschijn voorzien. De sterke onderverdeeling van het bovenraam noopt het oog zich te bepalen tot het uitzicht door het onderraam, dat daardoor zooveel rustiger wordt; hetzelfde effect alsof men, om beter uit te zien, de hand boven de oogen hield.

De vloer is van hout, bedekt met dik linoleum, hetgeen geluidisolatie in de balklaag overbodig maakt. De wanden zijn tot 3 M. hoogte met donker-gele specie geschuurd, daar voorzien van een zoogenaamde schilderij-lat, daarboven in lichtgele specie geschuurd, als overgang tot het vlakke witte plafond, dat dienst moet doen als reflector bij de half-indirecte avondverlichting, die door één lamp geschiedt. Het is het voornemen, de wanden onder de schilderij-lat te beplakken met behangselpapier (de verschillende lokalen afwisselend gekleurd), teneinde het intieme karakter, dat het gebouw inwendig kenmerkt, in deze leslokalen op te voeren. Het houtwerk is sterk, frisch groen, glanzend geverfd, ook de schoolbordomlijsting en de een of twee lage loketkasten, die ter weerszijden staan. In de meeste lokalen staan de gebruikelijke schoolbanken, die waarschijnlijk successievelijk vervangen zullen worden door kleine tafeltjes met armstoelen, aangezien de in eenige lokalen daarmee genomen proef goed voldoet. De gemakkelijke houding, welke de leerling door het schikken van den stoel naar zijn persoonlijke gewoonten en behoeften, kan aannemen, geeft alle aandacht vrij voor zijn werk. Ook de rusthouding der armen op de armleuningen bevordert dit sterk. Eenige planten op de vensterbanken, eenige platen, gipsafgietsels of etnografica tegen de wanden, eenige kunstvoorwerpen en snuisterijen of een klokje op de lage loketkasten voltooien de meubileering van deze, mijns inziens, ideale leslokalen.

De ventilatie geschiedt allereenvoudigst, namelijk alleen door het openen der onderramen. Wij beproeven hier het waagstuk, alle ventilatiekokers met de bijbehoorende schuiven en kleppen weg te laten, zoolang de ondervinding strekt met groot succes. De bovenramen zijn van buiten met vast glas bezet, van binnen met draairamen, om het glas te kunnen schoonmaken en om bij gesloten onderramen een zwakke ventilatie te kunnen bewerkstelligen tijdens de les, indien het weer het openzetten der onderramen belet. Daartoe zijn er in het „kalf" (het horizontale stuk hout tusschen onder- en bovenraam) verticale openingen gemaakt, uitmondend tusschen

de beide glasbezettingen van het bovengedeelte van het venster.

De verwarming der leslokalen geschiedt met electrische straalkachels, waarvan in 't algemeen twee tegen den raamwand en een tegen den werkwand aangebracht zijn. De capaciteit dezer kachels is berekend naar het caloriën-verlies bij 62° + F. binnen- en 10° — buitentemperatuur, doch zal, naar reeds gebleken is, nimmer behoeven te worden aangewend ter bereiking van het doel: de aanwezige personen te verwarmen. Daartoe is het namelijk niet noodig de luchttemperatuur op te voeren tot 62° F. doch kan met 50° à 52° volstaan worden — vermoedelijk nog wel met lager. De kachels verwarmen het menschelijk lichaam door bestraling ter zijde, waardoor men het betrekkelijke temperatuurverschil van de bestraalde en de onbestraalde zijde opmerkt en geniet, juist als bij een gewone kolenkachel. Het groote voordeel is, dat de leerlingen frisscher aandacht behouden, een nader door physiologen te onderzoeken verschijnsel. Voormelde ondervindingen zijn reeds gedurende twee winters opgedaan in het voorloopige gebouw van het Lyceum en in den afgeloopen winter door mij persoonlijk in mijn werkkamer.

De ventilatie wordt met deze verwarmingsmethode zeer vereenvoudigd: men kan zelfs bij lage buiten-temperatuur de vensters openen, de warmte-bestraling functioneert er evengoed om. Het volgend jaar hoop ik over de resultaten van het in het Lyceum toegepaste ventilatie- en verwarmingsstelsel verslag te kunnen doen, ook wat de kosten betreft.

Juist twee jaren geleden, toen de frissche fröhliche Krieg, vervloekter nagedachtenisse, nog in vollen gang was, verleende het Bestuur, steunende op de loffelijke medewerking van tal van donateurs, ons opdracht om met het maken van een definitief ontwerp van het gebouw aan te vangen, nadat wij in de $1^1/_2$ voorafgaande jaren drie voor-ontwerpen gemaakt hadden voor gebouwen op andere ons aangewezen terreinen, die per slot telkens een andere bestemming aangewezen kregen, waarna onder zeer gewaardeerde medewerking van Dr. Berlage, ten slotte het Gemeentebestuur ons deze schoone plek gronds ter beschikking stelde. Na tal van moeilijkheden gepasseerd te zijn, konden wij op den 15en November 1919 door de leerlingen der school een aanvang laten maken met het metselen der fundeeringen, terwijl de Rector de heimachine bediende, die de laatste 3 luid knallende slagen op de laatste heipaal liet vallen.

Nu staat er het gebouw, sedert Paschen in gebruik en nu nagenoeg voltooid, bijna een jaar te laat, maar toch, de oneindige reeks steeds toenemende moeilijkheden, waaronder bijvoorbeeld ik denk wel 30 werkstakingen, in aanmerking genomen, nog betrekkelijk vlug. Het heeft, de diepe fundeeringen en de verwarmings- en de verlichtingsinstallaties meegerekend en dus alleen de meubileering uitgenomen, f 25.03 per M^3. gekost, de inhoud van het gebouw berekend van 0.50 M. onder den laagsten vloer en 0.70 M. onder de bestrating van den monumentalen doorrit af, tot bovenkant kapvloeren. Dit is een lage prijs, maar er is dan ook nagenoeg niets besteed aan ornamenteering. De grootste soberheid hebben wij moeten betrachten, en die noodzaak, opgelegd door de bijzondere omstandigheden, heeft het gebouw het bijzondere karakter verleend, waarvan ik in het begin van dit opstel gewaagde. Natuursteen ontbreekt er geheel aan; uit-

wendig is het gebouw éénkleurig, zeker niet tot zijn nadeel. Wij, en hierbij gedenk ik mijn bekwamen staf medewerkers, van wie ik vooral de heeren H. Graatsma en J. Zietsma en den aannemer, den heer K. Hille wil eeren, hebben in het relief onze kracht moeten zoeken, de derde afmeting hebben wij uitgebuit. Maar het gebouw kan zijn voltooiïng niet missen: al de blokken baksteen, die aan de gevels uitsteken, moeten behakt worden met symbolen der opofferende liefde, die de kracht is der opvoeders, de vensters moeten bezet worden met kleurig, zinrijk versierd glas, de aula moet voltooid en ook naar het uiterlijk tot eereplaats verheven worden. Zouden dáárvoor geen donateurs zijn?

De vlaggen waaien van het gebouw. Van nu af zal dagelijks, jaren achtereen, een stoet lustige kinderen, onze hoop en onze blijdschap, opgaan naar het Lyceum, langs den zonnewijzer van de Rectorswoning, „die alleen de zonnige uren telt", op langs den klimmenden weg naar de poorten, die straks tot de nieuwe toekomststad toegang verleenen, op langs de treden en voorbij de vergaderzaal, waarin zij weten dat hun ouders en opvoeders ernstig beraadslagen over hun waarachtig welzijn, langs de om hunnentwil zoo schoon gemetselde trappen, door de ganghal, die een kunstgalerij in 't klein is, om zich te verzamelen in de aula en, begeesterd door het woord van hun Christoforus, zich verdeelen over de leslokalen, die uitzien naar de verte, naar hun toekomst.

Kan het beter? Is het goed genoeg?

Ik gedenk nu mijn Moeder, die de eerste was, door wie ik hoorde zeggen: „Het beste is voor de kinderen niet goed genoeg!"

Komt, donateurs, gedenkt Uwe Moeders, geeft beelden en symbolen!

Juni 1920.

Het Ontwikkelingswerk der Maatschappij tot Nut van 't algemeen en de samenstelling van haar besturen.

REDE uitgesproken door den Heer J. HOVENS GREVE op de 134e Vergadering der Maatschappij tot nut van 't algemeen.

I. Zal de Maatschappij een element van beteekenis in de ontwikkeling van ons volk blijven, dan dient zij het volk in zijn geheel voor haar werk te interesseeren.

II. Ware belangstelling wordt alleen door zelfwerkzaamheid gewekt.

III. Deze was voor de „lagere" lagen des volks in onze Maatschappij tot nu toe vrijwel buitengesloten — enkele uitzonderingen daargelaten.

IV. Aan de vertrouwensmannen van hen voor wier kringen het ontwikkelend werk onzer Maatschappij bestemd is, dienen plaatsen te worden ingeruimd op de bestuurszetels.

V. Om partij-politiek te vermijden, zullen zooveel mogelijk alle politieke kringen tot samenwerking moeten worden uitgenoodigd.

VI. De departementsbesturen en het hoofdbestuur voor zoover dit niet reeds is geschied, dienen in deze richting te worden gereorganiseerd.

VII. Een en ander kan slechts afdoend worden bereikt met behulp van vertrouwensmannen der arbeiders van rechts zoowel als van links.

VIII. Naar mate bovengenoemde samenwerking wordt bereikt zal onze Mij. zich met succes kunnen toeleggen op den ontwikkelingsarbeid voor volwassenen.

Dames en Heeren afgevaardigden . . . .

Terwijl ik dit zeg, zit ik al midden in 't probleem, want de aanblik van deze vergadering is als een rebus: zoek de dames! Maar ze zijn er en 't zijn waarlijk niet de minste departementen, die een vrouw als afgevaardigde zonden. Laten we ze daarom dubbel tellen, dan zijn ze met hun tienen en hen begroeten als een verblijdend symptoom van ontwikkeling onzer departementen in de richting van den nieuwen tijd!

Maar over vrouwen wilde ik het vandaag niet hebben, vergeef mij dus die kleine afdwaling.

Als wij de geschiedenis onzer Maatschappij nagaan, dan zien wij hoe zij gedurende haar geheele bestaan pionierswerk heeft verricht en hoe dit werk later ten deele door den staat is vóórtgezet: zoo op het gebied van het lager onderwijs; ten deele door staatzorg verbéterd: vakscholen; ten deele voor de helft met staatshulp, voor de helft zonder rijksgeld wordt uitgeoefend: bibliotheken; ten deele heeft de staat zich in het geheel niet of zoo goed als geheel niet ermede bemoeid: volksvoordrachten, onshuis-werk.

Moeten wij uit de volgorde van deze reeks de conclusie trekken, dat de ontwikkeling van al deze bemoeiingen gaat in de richting van overneming door den staat? Neen — als wij een oogenblik zien naar nummer één van de reeks: het lager onderwijs, dan moesten dunkt mij alle teekenen bedriegen, als wij daar niet een tendenz tot vrijmaking van den staat konden constateeren. Er zijn er onder U en zeker wel de meesten, die dit laatste verschijnsel betreuren, voor mij persoonlijk is het nog een open vraag of wij misschien later hierover niet anders zullen denken, maar ik zou haar op het oogenblik niet in 't debat willen brengen. Zeer zeker acht ik voor het Nut een belangrijke taak weggelegd als het Wetsontwerp de Visser is aangenomen om daar, waar hieraan behoefte zal blijken, te zorgen voor goede neutrale bijzondere scholen Onze Maatschappij verliest die taak niet uit het oog en zal als de tijd daar is op de bres staan; de departementen hebben in dit opzicht een schoone plicht.

En hiermede ben ik tot een practische vraag gekomen, waartoe ik als vanzelf aanstuurde — neen ik stuúrde niet, ik wèrd gestuurd, de nood der feiten dringt ons — de vraag van het geld.

Een schoone plicht hebben hier de departementen, zei ik. Een schoone plicht moet aanlokkelijk zijn, moet daarom belangrijk zijn, moet eischen stellen aan wie hem vervult. Maar die eischen moeten niet te zwaar zijn. Ze mogen niet onvervulbaar zijn, daarmede maken wij onze kleine kinderen ongelukkig, weerbarstig of slap, daardoor worden wij groote kinderen ongelukkig, weerbarstig, slap.

Geachte afgevaardigden, misschien is U wel een departement in uw nabijheid bekend, dat aan de laatste kwaal een weinig lijdt.

Aan de bovengenoemde eischen voldoet de taak van te zorgen voor goed, voor ieder toegankelijk onderwijs in alle opzichten. Dat ze

eischen stelt aan verstand en gemoed, zoowel voor mannelijke als vrouwelijke geesten, ik behoef het U niet te zeggen. En nu de Minister de geldvraag heeft opgelost, is zij ook in dat opzicht vervulbaar.

De Geldvraag. Of we die kennen in onze departementen, ik wil er niet lang over spreken, want ik wil überhaupt niet lang praten en wat voor ieder duidelijk is, heeft geen woorden noodig. Maar ik wil U toch zachtjes een vraag stellen. Wist ge wel, dat er Nutsbewaarscholen zijn, waarvan de directrice f 500.— en zelfs minder per jaar verdient?

Er is een tijd geweest, Dames en Heeren, dat men in Nutskringen zei, wat wij doen moeten, moeten wij door eigen kracht, wij moeten toonen aan hen, die bij alles om Staatssubsidie roepen, wat particuliere opofferingsgezindheid vermag. Een schoon streven, voortkomende uit een krachtige, haast had ik gezegd, manlijke gezindheid. Maar misschien had een vrouw, hoorende en ziende wat er te hooren en te zien viel, toch wel even gezegd: mag ik het huishoudboekje van die directrice eens zien?

Meer voorbeelden hebt gij niet noodig, ze houden maar op en ze zijn bitter, maar wie uwer, die meende, dat wij de geldvraag zonder staatssteun zouden kunnen oplossen, laat hij een maand bij mij als volontair op het kantoor werken.

Ik keer terug tot mijn reeks van daarstraks: volle staatszorg, halve staatszorg, kwart staatszorg. Een ding is daarin voor mij zeker, steeds sterker wordt voor het door ons aangestipte werk staatsgeld opgeëischt en — gegeven ook gelukkig. Moeten wij daarom het particuliere initiatief langzamerhand maar uitschakelen? Als ik dat meende mocht ik hier niet staan en ik beloof U, dat ik het niet doen zou ook. Integendeel, ik ben een sterk voorstander van het particuliere initiatief. De besten van ons en ik bedoel niet de bovenste 10, maar de bovenste 25 of misschien 50 hebben naast hun regelmatige werkzaamheden een ander werk noodig om de fleur er in te houden. Merkwaardig demonstreert zich aan hen de waarheid, dat de geest moe kan zijn van het gene en toch nog vaardig tot het andere.

Daar is een groote massa latente kracht, die geen nuttig effect meer kan behalen in de boeken van den koopman, maar wel in de bladen van een — ja, desnoods van een postzegelverzameling — maar niet minder in de vrije uren gewijd aan maatschappelijk werk.

Latente lichaamskracht, latente geestkracht, latente liefde, ja zelfs latente ijdelheid — het verbranden van den afval van een groote stad, brengt toch ook nuttige warmtecalorieën — al deze kunnen wij gebruiken om werk te verrichten, dat niets kost en toch geluk brengt aan den werker als aan het werkstuk en dus economisch is.

Die besten kunnen, neen moeten wij gebruiken als initiatiefnemers, als organisators, als controleurs, enz. en de staat zal economisch handelen als hij hen ruim van middelen voorziet, om de betaalde werkkrachten behoorlijke tractementen te geven. Dan zullen ze met lust en liefde uren geven aan onbetaald werk, dat veerkracht geeft aan het eigen bestaan.

Wij moeten dus t e n e e r s t e het werk waarvoor de staat gelden beschikbaar heeft gesteld met kracht ter hand nemen. Wij moeten

ons op de hoogte stellen van de eischen aan dat werk gesteld en als wij zelf het inzicht of de ambitie voor een bepaalde zaak missen, dan moeten wij naar nieuwe krachten uitzien, die beide wel bezitten. Men zegge niet, die zijn er niet, geef de verborgen liefde, ja geef desnoods de verborgen ijdelheid een kans.

Welk werk behoort daartoe? Ik herinner U aan de woningwet, aan de landarbeiderswet, aan het huishoud- en industrie- en ambachts- en handelsonderwijs; aan het lager onderwijs en laten wij hopen, dat binnenkort ook het bewaarschoolonderwijs hieronder valt, aan het leeszaal- en bibliotheekwezen, aan de landbouwwintercursussen, aan de lichamelijke opvoeding.

Wij moeten dus t e n t w e e d e er naar trachten ons eigen werk zoo in te richten, dat het door het Rijk kan worden gesubsidieerd. Ook al zou het dan zijn karakter van Nutswerk in den engeren zin moeten verliezen? Ook dan.

Wij hebben steeds te zorgen, dat voor alle werk, dié methode moet worden gekozen, die tot de beste resultaten leidt.

En hiermede ben ik gekomen tot het hoofdpunt van mijn inleiding, die zal gaan over de vraag: wat kan de Maatschappij thans doen voor de geestelijke opvoeding van ons volk.

Ik meen niet, dat ik van mijn onderwerp afdwaalde toen ik begon met enkele algemeene richtlijnen aan te geven. Ik ging daarbij uit van de ervaring en wil bij mijn nadere beschouwing ook steeds het bestaande in het oog houden.

Het meest bekende en langen tijd zeker het populairste middel waarmede onze Maatschappij heeft getracht en nog tracht ontwikkeling te bevorderen, zijn de Nutslezingen. Daarbij werd en wordt nog veelal uitgegaan van de gedachte, laten wij het nuttige met het aangename verbinden. Het streven naar deze verbintenis, uit ervaring en menschenkennis geboren, heeft ongetwijfeld een gevaarlijke zijde. Men behoeft slechts oog te hebben voor den beminnelijken glimlach, die het woord „Nutslezing" in vele kringen wekt, om naar het bewijs van dit gevaar niet meer te vragen. Ook in Nutskringen zelf staat men dikwijls sceptisch tegenover de beteekenis van deze lezingen, natuurlijk vooral van die waarin het aangename de hoofdschotel vormt. En wanhopig hoorde ik op mijn reizen menig departementsbestuur klagen: als we ze maar een „lolligen" avond geven, dan willen ze wel komen, maar bij „nuttige" Nutslezingen, zooals wij die verstaan, komen er geen 30.

Dames en Heeren, de theorie en het Hoofdbestuur kunnen wel zeggen „zóó moet het", maar de practijk en het Departement zucht menigmaal „ging 't maar zoo!"

Maar als wij ons niet op den bodem van de practijk stellen, zweven wij met ons enthousiasme in de lucht en we moeten de dingen pakken waar ze een handvat hebben, ook de menschen.

Dat beteekent, dat we ze niet met de h a r e n er bij moeten slepen, hoogstens bij een vinger, misschien pakken we dan de heele hand. Zoolang het noodig is moeten wij concessies doen aan de behoeften van ons publiek en vooral op het platteland, waar de lange winters weinig vermaak bieden, mag m.i. het Nut gerust een deel van zijn

aandacht aan die behoefte schenken. Naarmate de steden grooter worden, zal voor de Nutskringen, zooals zij tegenwoordig veelal nog zijn samengesteld, dit soort werk in beteekenis afnemen en toch ook daar zou ik het niet willen zien ondergaan; als het de massa maar weet te pakken en goede ontspanning weet te geven, inplaats van de ziekelijke spanning der bioscopen.

Het is een der interessante verschijnsels in onze Maatschappij, dat in haar 330 departementen haast alle phases van ontwikkeling van het vereenigingsleven gevonden worden van de laatste 50 jaar en het doet soms weldadig aan als men uit de drukte van Amsterdam komt in een avondsfeer waar de lange pijp en het haakwerk nog bijdragen tot de gezelligheid.

Ik wil hiermede zeggen, dat niet een bepaalde vorm van ontwikkelings- en ontspanningsavond als de beste kan worden voorgeschreven en dat ook het eenvoudigste niet zonder beteekenis behoeft te zijn.

Maar daarmede worden tevens aan onze departementsbesturen hooge eischen gesteld van fijne aanvoeling der grenzen van wat geboden dient te worden en verstandige taktiek in het langzaam verleggen dier grenzen.

Op deze eenvoudigste vorm der Nutslezingen: Nuttigheid vóór en een grapje ná de pauze volgt die, waarbij de geheele avond aan een bepaald min of meer populair wetenschappelijk onderwerp gewijd is. Ook deze avonden hebben voor het platteland meer beteekenis dan voor de grootere steden, waar dikwijls reeds te veel om te verwerken geboden wordt. Hun waarde wordt door velen in twijfel getrokken, omdat de ervaring leert, dat er zoo weinig van beklijft.

Een correctie op dit systeem heeft men in de grootere departementen gezocht door serielezingen te geven, twee, drie of meer over eenzelfde onderwerp, dat dan degelijker kan worden behandeld.

Een correctie hierop zijn dan geworden de Volksuniversiteiten, die cursussen van 10 en meer avonden geven met de bedoeling om degelijke kennis bij te brengen en tot zelfstudie op te wekken.

Voor de volksuniversiteiten is in de laatste jaren zoo'n belangstelling ontwikkeld, dat wij verplicht zijn aan dit instituut onze volle aandacht te schenken. Zij zijn geboren uit het inzicht, dat wij niet mochten blijven staan bij de resultaten, die schoolsche vorming van den menschelijken geest kon bereiken. Niet blijven staan bij de resultaten bereikt door het lager onderwijs, niet blijven staan bij die van het middelbaar onderwijs, niet blijven staan bij die van het hooger onderwijs. Na het doorloopen van al deze drie soorten van ontwikkelingsgangen, komt voor den betrokkene een periode, waarin de praktijk van het leven hem grijpt en daarin groeit dan voor velen het bewustzijn, dat ze bij brood alleen niet kunnen leven.

Het is moeilijk zich van de behoefte aan geestelijk voedsel, die zich in de latere jaren ontwikkeld heeft, een juiste voorstelling te maken. De enthousiaste beginnelingen op dit gebied van maatschappelijk werk schilderen voor zich en anderen die geestelijke nooden wel eens in schrille kleuren. Het is goed, dat wij ons even realiseeren wat een lekkere sigaar in een makkelijke stoel genoten bij niet al te zware lectuur ons al niet voor geneugten kan verschaffen. Wij denken dan wat zachter over de minder fijn besnaarde broederen, wier boven-

practische behoeften al voor een goed deel bevredigd zijn door een knus uurtje doorgebracht in de bioscoop. En wie jaren gelegenheid had de betrekkelijk geringe vraag naar zwaardere lectuur in een openbare leeszaal te controleeren, blijft ook een beetje kalmer dan de beginneling, die vaak van den honger en de dorst naar ontwikkeling der massa's spreekt. Niettemin de behoefte aan kennis en de bemoeienis met dingen, die boven het alledaagsche uitgaan, bestaat. De bloei der openbare leeszalen, de herlevende belangstelling voor religieuze vragen, die onzen tijd kenmerkt, de drommen toehoorders, die de volksuniversiteiten der groote steden tellen, zijn er een bewijs voor.

Dit is een verschijnsel, dat wat zegt. Niet bij honderden maar bij duizenden trekken de weetgierigen op naar de zalen waar hun wetenschap, kennis en kunst geboden wordt op velerlei schalen. Wel zijn er, die de hun geboden schotel half of nog minder dan half verorberen en wel is het z.g. verloop der cursussen teleurstellend groot (het rijke en interessante verslag van de Rotterdamsche Volksuniversiteit spreekt van 30 %) en toch, bij allen twijfel aan de beteekenis van deze „modebeweging", die bij ons op mag komen, deze vaak onbesuisde drang is een symptoom, waarmede rekening moet worden gehouden. De drang is er, mogen de Volksuniversiteiten erin slagen hiermede op den duur blijvende waarden voor onze Maatschappij te scheppen.

Als ik thans ga voorstellen, dat wij, en nu bedoel ik de departementen der Maatschappij tot nut van 't algemeen, weer een correctie op het systeem der Volksuniversiteiten zullen gaan aanbrengen, dan zal men, na wat ik zoo even zei over de Volksuniversiteit, niet meenen, dat ik dit verstontwikkeld element van ons voordrachtswezen zou willen ontberen.

Zij heeft haar bestaansrecht bewezen, zoo goed, of nog beter zoo men wil, als de nutslezingen met een lach en een traan.

Maar aan de geheele reeks der tot nu toe genoemde voordrachtsmethoden ontbreekt een belangrijk element, dat der z e l f-w e r k z a a m h e i d.

Dit element bevatten wel die allereenvoudigste nutsavonden, waarin de leden zelf met hun „bijdragen" komen. Zoo droegen dus de pijpenavonden, die bij ons hier in het supermoderne Den Haag een gevoel van voorvaderlijke ouderwetsheid wekken, den kiem in zich van wat ons hier in dit zelfde Den Haag drie maanden geleden tien huizen hier vandaan door Kerschensteiner als het allernieuwste opvoedingsprincipe is voorgedragen: Wie zich ontwikkelen wil moet z e l f werkzaam zijn.

Zullen wij iets waarlijk bezitten, dan moeten wij het zelf verworven hebben.

Dit geldt in niet geringe mate zelfs van het materieele, ondanks de faciliteiten, die het erfrecht den luiaard biedt, daarvoor is hij dan ook een luiaard en hij bezit zijn bezit niet op de ware manier. Maar a fortiori geldt dit voor alle geestelijke waarden. Wat baat het of de dominee ons van zijn preekstoel den besten raad geeft en ons de levenswijsheid van de grootsten, die geleefd hebben aanbiedt en wij doorleven haar niet. Wij ontmoeten soms menschen, die de modernste boeken gelezen hebben, maar van den geest van dezen tijd hebben ze niets doorleefd.

Maar in zoo hooge sferen behoeven wij ons voor vandaag niet eens te begeven. De onderwijzer, de leeraar, die zijn scholier niet tot zelfwerkzaamheid weet te brengen, zij het met de handen dan wel met den geest, hij mag praten zooveel hij wil, zijn woorden zullen zijn als het zaad, dat naast den akker viel.

Nu is het niet noodig, zooals velen meenen, dat die zelfwerkzaamheid steeds in concreto geschiede, dat de leerling steeds een zaag of een maatstok in de hand heeft, die dingen zijn per slot een der vele middelen, symbolen, als men wil, van het begrip.

Zelfwerkzaamheid kan ook daar zijn waar de handen rusten, kan ook zijn onder de preek bij de luisterende schare, ook onder de voordracht in de Nutszaal.

Ik ging dus alweer te ver waar ik daarstraks zei: „het element der zelfwerkzaamheid ontbreekt aan alle deze; zoo weinig absoluut zijn nu eenmaal de waarheden, die we in pacht meenen te hebben. 't Is per slot een kwestie van graad.

Maar daarvan ben ik vast overtuigd, dat wij met de tegenwoordige methoden niet die graad van zelfwerkzaamheid bereiken, die noodig is. Daartoe moet het vertrouwelijk contact tusschen spreker en hoorder veel grooter zijn. Daartoe moet de hoorder veel meer dan nu gelegenheid hebben zelf te spreken. Daartoe moet de uitwisseling van gedachten veel grooter zijn dan zij tegenwoordig is en dit voeg ik er dadelijk aan toe: als regel kan zijn. Daartoe moet gesproken en gewerkt worden in veel kleinere groepen dan thans geschiedt.

Sta mij toe een oogenblik stil te staan bij wat Denemarken ons sinds meer dan een halve eeuw heeft laten zien op het gebied der zelfontwikkeling van kleine groepen. Opgebouwd naar de denkbeelden van den Deenschen volksopvoeder Gruntvig, zijn te Denemarken sinds vele tientallen van jaren internaten gesticht, waar onder leiding van twee of drie mannen, bij de grootste zijn er eenige meer, een deel der schoolvrije jeugd van 16 tot 23 jaar gedurende eenigen tijd samenwerkend zich zelf ontwikkelt.

De jonge mannen komen hier des winters gedurende ongeveer 5 maanden bijeen, de jonge vrouwen des zomers gedurende drie maanden. Aan het hoofd van deze internaten staat in den regel een echtpaar, een omstandigheid, die bevorderlijk is aan den huiselijken geest, die voor alle dingen in deze tijdelijke samenleving moet heerschen. Dikwijls is de leider van het instituut een geestelijke, ook wel een academisch studeerende, maar een noodzaak is het niet. Het moeten voor alles menschen zijn, ontwikkelde menschen dan. In deze internaten heerscht wel geen ijzeren tucht, maar toch een gezonde, stevig gefundeerde leefregel en dag-indeeling. De binnentredenden weten, dat zij zich daaraan te houden hebben en wie uit den band springt is vrij om weg te gaan. De practijk leert, dat deze vaste, vrij strenge leefregel, velen in den aanvang misschien ongewoon voorkomt, maar dat per slot verreweg de meesten zich na enkele dagen geheel aan haar hebben aangepast.

Het is niet mijn bedoeling vandaag uitvoerig op de inrichting van deze scholen in te gaan, het zou ons te ver voeren en tot allerlei vragen en discussie aanleiding geven, die voor ons doel geen betee-

kenis hebben. Voor deze instituten is betrekkelijk veel geld noodig en zeer bijzonder aangelegde leiders, die maar niet zoo dadelijk te vinden zijn. Dat ik er toch even bij stil stond is om te vertellen hoe een verwant klein land reeds oneindig veel meer op het gebied van de intieme volksontwikkeling heeft bereikt dan het bescheiden doel dat ik U voor oogen wou stellen. Jaarlijks worden deze scholen in Denemarken door ± 7000 jonge mannen bezocht en door ± 3000 jonge vrouwen en dat niet gedurende een paar allermodernste jaren, maar sinds meerdere tientallen. De reizigers die het platteland van Denemarken bezochten, stonden verbaasd over de ontwikkeling der boerenbevolking en het is een vaststaand feit, om nu eens laag bij den grond te blijven, dat de productie aan zuivelartikelen onder den invloed van deze scholen, volkshoogescholen, geweldig is gestegen.

Wij nuchtere Nederlanders, staan voor deze dingen als voor een wonder, maar bedenken wij, dat dit wonder met de oogen te zien en met de handen te grijpen is. Wat is het wezen van deze scholen? Intimiteit, levend contact, zelfwerkzaamheid.

Als wij ons oog richten op onze arme buren in het Oosten, op Duitschland, dan kunnen wij eveneens constateeren, dat men daar tot de erkentenis is gekomen, dat aan de eischen, welke de nieuwe tijd stelt aan de volksontwikkeling, slechts in zelfwerkzaamheid kan worden voldaan.

Bij tientallen zijn daar tijdens en vooral na den oorlog Volksuniversiteiten verrezen en maandelijks bereiken ons de berichten van nieuwe stichtingen en nieuwe plannen. Groote en middelgroote steden doen hieraan mee, maar ook de kleinere en kleinste laten zich niet onbetuigd. Als ik U de lange lijst van plaatsen, waar men aan het werk is getogen, zou voorlezen, dan zouden ook de aardrijkskundigen onder U bij 50 % der namen op geen stukken na weten, waar deze ontwikkelingscentrales gelegen zijn. En als ik U van hun programma's de korte inhoud mededeelde, dan zou uit de overgroote meerderheid, zoo niet uit alle blijken, dat zij zich stellen op het standpunt der zelfwerkzaamheid, der Arbeitsgemeinschaft, zooals zij het noemen.

Wat wil dat woord zeggen? Het beteekent ten eerste, dat niet meer zooals tot nu toe een kleine groep van belangstellende ontwikkelden eens gaat uitmaken, waaraan de onontwikkelden nu eigenlijk zoo'n groote behoefte hebben. Dat beteekent, dat de belanghebbenden zelf bepalen wat zij wenschen, dat zij met de meer ontwikkelden gezamenlijk op voet van gelijkheid overleggen, wat het eerst noodige en wat het best bereikbare is. Dat beteekent in de tweede plaats, dat niet als tot nu toe veelal groepen van 50, 100, ja eenige honderden zich scharen aan de voeten van den leider, die „'t hun wel zeggen zal," maar, en daarop komt het in de eerste plaats aan, dat groepjes van hoogstens een 20-tal, waarom zouden het er niet tien zijn? met een leider tezamen om de tafel vergaderd de dingen bespreken, die hun belangstelling hebben. En als er dan twintig leerlingen zijn en één leider, dan zijn er eenentwintig leerlingen, Dames en Heeren, anders deugt de leider niet!

En blikken wij naar den overkant van de Noordzee, dan zien wij hetzelfde verschijnsel. Wie het jaarboek leest, dat de Engelsche Workers educational Association in 1918 heeft uitgegeven, vindt blz.

op blz. dezelfde gedachte uitgesproken. En ook nog wat anders en ik veroorloof mij even een enkele zinsnede daaruit te vertalen, liever dan ze in 't origineel voor te lezen, want onder m'n studiegenooten gold vroeger de stelling: als je Engelsch goed uitspreekt moet je 't niet kunnen verstaan, dat wil ik U dus liever sparen, want ik wilde juist zoo graag wèl worden verstaan.

W. Temple, president van deze Association, vertelt van de stichting in 1903 door een groep werkers; deze voelden dat het aaneenschakelen van de universiteiten en den arbeid, die het doel was van de University Extension beweging, in hooge mate noodzakelijk was, maar — zoolang de brug slechts van één zijde af gebouwd werd — onbereikbaar.

Dames en Heeren, het zou me niets verbazen indien vele uwer aleens met verwondering onder mijn spreken de stellingen opgenomen hadden en bedenkelijk naar het verband van mijn woorden en mijn stellingen hadden gezocht. En toch is al wat ik zei gedragen door de gedachte, die in die acht zinnetjes is neergelegd.

Zoolang de brug slechts van een zijde af gebouwd wordt, wordt de gewenschte verbinding niet bereikt.

Zoolang de predikant in de preekstoel alleen staat te praten en zijn gehoor werkt niet mee, zóólang wordt de brug niet gebouwd!

Zoolang de leeraar of de onderwijzer alleen staat te denken, te praten of te goochelen met a + b of de valmachine van Atwood, zóólang wordt de brug niet gebouwd!

Zoolang degenen, die zich willen ontwikkelen niet een stem mee hebben in het kapittel, dat over den aard dier ontwikkeling beslist, zóólang wordt de brug niet gebouwd!

Zoolang de departementsbesturen zijn samengesteld enkel uit de notabelen ter plaatse, zoolang wordt de brug niet gebouwd!

En nu zeggen degenen onder U, die het voor een groot deel met me eens zijn, maar niet heelemaal: Wel wij staan ten allen tijde bereid om met de wenschen van ieder rekening te houden, meer nog, wij hebben zelfs meermalen gevraagd: wat wilt gij, dat wij doen, maar belangstelling bleef weg. Als ik diegenen zou vragen, hebt gij hun ook een plaats ingeruimd aan uw bestuurstafel en hun daardoor het gevoel van gelijkwaardigheid gegeven en de bevrediging der zelfwerkzaamheid? dan zullen alweer verscheiden departementen afvallen.

En toch — geven en ontvangen is voortreffelijk als de gelijkheid tusschen beide partijen is verzekerd, maar enkel ontvangen heeft een bittere bijsmaak en daartegen verzet zich de trots juist van de besten.

En nu blijven nog slechts een paar departementen over, die zeggen:

Ook dat hebben wij geprobeerd, maar dat wilden ze niet!

En hiermee ben ik bij de gevoeligste plek van mijn stellingen aangekomen.

Dames en Heeren. Het mooie aan deze stellingen is, dat zij eigenlijk overbodig zijn, Zij zeggen niets nieuws omtrent de taak onzer Maatschappij, zij eischen geen revolutie, zij passen geheel in het kader van onze Wet en die Wet zegt, wat ik wil, nog beter

dan ik zelf. Zoo kan ik me begrijpen, dat velen onder U, en deze zijn zeker onder de besten te rekenen, zich even onaangenaam getroffen voelen bij de lezing van zoo iets overbodigs, dat zich nogal in den arroganten vorm van stellingen aandiende.

Immers, art. 2 zegt kort en bondig: De Maatschappij streeft naar de bereiking van haar doel, onafhankelijk van eenige kerkelijke of staatkundige partij en artikel 5 voegt eraan toe Godsdienstige of staatkundige richting mag nimmer als reden van uitsluiting gelden.

Mencer de algemeene secretaris, zullen deze zeggen, U zet de zaak op zijn kop, onze glorie was onze ruimheid van opvatting, onze vrijheid van politieke smetten, de onaantasthaarheid van onzen naam als onpartijdig lichaam in den lande en nu wilt gij met uw stelling 5 de politiek in onze kringen slepen.

Dames en Heeren, dit standpunt heeft ook voor mij veel sympathieks want het is in zijn bedoeling gelijk aan het mijne en in zijn formuleering is het ideëeler; maar wie het land bereist en wie het volk beluistert, weet onmiddellijk, dat het met de nuchtere practijk weinig rekening houdt.

Het Nederlandsche Volk voelt het Nut niet zoo neutraal als bijv. de openbare leeszaalbeweging of de volksuniversiteiten. Groote groepen van ons volk moeten van het Nut niets hebben, 't zij dat ze meer links, het zij dat ze meer rechts van de groote massa onzer leden staan. Hoevele departementsbesturen hebben de toenadering tot deze groepen niet gezocht, dat dient tot hun eere geconstateerd. Hoe weinigen deden het met succes.

Dat is de nuchtere practijk. Overal stuit men op apathie zoo niet stil verzet. Beide kunnen we slechts overwinnen, als we ook door de uiterlijkheid van onze bestuurssamenstelling demonstreeren hoe samenwerking met ons mogelijk is, als de vertrouwensmannen, waarvan m'n stellingen spreken, den aarzelenden het bewijs leveren, dat het om hun werkelijk belang te doen is. Och er zijn zooveel remmingen te overwinnen, voordat een sociaal demokraat de overtuiging durft uitspreken: „tante Nut wil op tientallen van punten hetzelfde als wij, laten we samenwerken!" Er zijn zooveel remmingen te overwinnen voordat een „Christelijk" arbeider zich op zijn gemak voelt bij en tot samenwerking geneigd is met dé leden onzer Maatschappij.

Is het voldoende dat onze tegenwoordige bestuurderen tot hen uitgaan en zeggen: kom bij ons, je zult eens zien wat een geschikte lui wij zijn? — neen — hun eigen en hun beste vertrouwensmannen moeten dit voor ons doen, hun beste, want dezen zullen de oogen het eerst opengaan voor het goede, dat we samen kunnen bereiken. Dames en Heeren, mijn stellingen beoogen geen nieuw wetsartikel, zij zijn slechts de interpretatie van een bestaand; een interpretatie, die door de practijk dezer tijden is ingegeven.

Welke beteekenis zal deze nieuwe gedragslijn hebben? Een materieele en een ideëele. Materieel: Men zal, indien de besturen onzer departementen zoo veelzijdig zijn samengesteld als ik dit zou wenschen, bij rijk en gemeente in veel gevallen met meer succes om subsidie voor maatschappelijk werk kunnen aankloppen dan nu en de noodzakelijkheid van deze steun behoef ik niet weer te betoogen.

Ideëel: Wederkeerige waardeering, zij het aanvankelijk slechts bin-

nenskamers, zal ontstaan tusschen hen, die tot dusverre elkaar niet begrepen. Aan één tafel zullen zitten personen van rechts en van links en zij zullen de problemen bespreken, die dezen tijd beroeren en verbaasd zullen zij staan over hun gelijkgezindheid en dit gevoel zal hun weer de bezonkenheid schenken, die hen in staat stelt tegenover onbegrijpbaar meeningsverschil de verdraagzaamheid te bewaren.

Als die reorganisatie tot stand mocht komen, dan zullen wij ook rechtsche dominee's onder onze Nutslezers krijgen. Dan zal op zoo'n lezing misschien een sociaal demokratisch arbeider ontdekken, dat het gewichtiger is de schoonheid van de bergrede te doorvoelen dan om het loon weer zooveel cent per uur verhoogd te krijgen. Dan zullen ook christelijke arbeiders zitten onder het gehoor van een sociaal demokratisch spreker, nu eens niet als tegenstanders maar als medestanders en zij zullen ontdekken, dat het gewichtiger is te blikken in de idealistische ziel van zoo'n „materialist" dan te weten dat Zefanja volgt op Habakuk.

Als die reorganisatie tot stand mocht komen dan zullen wij op de beste manier ervaren welk soort ontwikkeling door de zoogenaamde lagere lagen gewenscht wordt, dan zullen ze komen, niet bij honderden, want dat willen we immers niet, maar bij tientallen en samen sprekend, samenwerkend met den dominee, den dokter, den veearts, den notaris, den ontvanger, den onderwijzer, (of hun vrouwen), tot de ontdekking komen, dat alle naprateri makkelijk is en alle weten moeilijk en stukwerk. En de dominee, de dokter, de dit en de dat zal ontdekken, dat al ware het dat hij de talen der menschen en der engelen sprak en hij had de liefde niet, dat hij tot een klinkend metaal of een luidende schel geworden was.

Zoo zullen deze studiegezelschappen leiden niet alleen en niet in de eerste plaats tot intellectueele ontwikkeling, maar bovenal tot karaktervorming.

Dames en Heeren, de bioloog Spencer heeft ergens gezegd: Leven is de voortdurende aanpassing van inwendige omstandigheden aan uitwendige. In dien zin wensch ik onze Maatschappij een krachtig leven toe!

Feiten en Pogingen.

De Volksuniversiteit voor Haarlem en Omstreken.

Het eerste jaarverslag van de V. U. v. H. & O. is er. Een gedeelte van dit rapport is de geschiedenis van een „Ringen um das Dasein" met thans de overwinning in het verschiet. Of eigenlijk is de overwinning er al, want dit verslag, waaruit frischheid en gezond optimisme U tegenstralen, bewijst dat deze instelling reden van bestaan heeft. Niet minder dan 11 A-cursussen en 2 B-cursussen werden in dit eerste jaar reeds gehouden, terwijl de Heer Bigot een afzonderlijke voordracht hield over „Karakter en karakterverschillen" die zoo goed in den smaak viel, dat de spreker uitgenoodigd werd het volgend jaar een cursus over het onderwerp te geven.

Aan de cursussen werd deelgenomen door 1208 personen, waaronder 160 van buiten de gemeente, zoodat ook hier evenals in Rotterdam het denkbeeld gerezen is om cursussen buiten de gemeente te houden. Wij willen in dit verband even wijzen op een stukje dat

voorkomt in de Jungdeutsche Stimmen van 15 Januari 1920. De schrijver vertelt daarin hoe men in het dorp Kleinsassen de idee der volksuniversiteit heeft verwezenlijkt. Een viertal onderwijzers en een drietal onderwijzeressen hebben samen een Gemeinschaft gesticht, die het fundament vormt van deze V. U. Zij zijn allen werkzaam op het platteland in Hessen. In hun respectieve dorpen en dorpjes hebben zij een met opzet klein gehouden troepje van geschikte jongelui tusschen 18 en 22 jaar gevormd. Ieder van die leiders(sters) vormt met zijn groepje een gemeenschap. In het winterhalfjaar, tegen Kerstmis en Paschen gaat ieder met zijn club naar Kleinsassen. Het verblijf aldaar duurt 10 à 14 dagen. Op die wijze komen de jongelui uit de verschillende dorpen met elkaar in aanraking en ondergaan den invloed van de gezamenlijke leiders. Ook uit deze collectiviteit van leiders en cursisten, zullen wij maar zeggen, groeit langzamerhand eveneens een gemeenschap. In het dorpje Kleinsassen, midden in het Rhöngebergte is een boerenhuis voor het herbergen dezer groepen ingericht.

Allicht ware daarmede ook in ons land een proef te nemen. De voordeelen van deze werkwijze zijn in het oog loopend. Ten eerste kan men daarmede het platteland geheel bestrijken, wat met den organisatievorm der volksuniversiteit zooals wij haar tot dusverre in ons land kennen geheel uitgesloten is, al ware het maar vanwege de kosten, ten tweede zou men daarmede de onderwijzers dienstbaar maken aan de goede zaak en ten derde zou het werk van iemand die met zijn luitjes eenzelfde leven leidt en hen grondig kent, allicht vruchtbaarder blijken.

De beroepsstatistiek der Haarlemsche V.U. toont aan dat het grootste percentage der deelnemers behoort tot de groep lagere beambten nl. 22.8 %. Verder vermeldt de tabel de groepen: neringdoenden met 10.1 %, onderwijzers met 9.9 %, handels- en kantoorbedienden met 9.2 %, zonder beroep 9 %, vrije beroepen 6.1 %, zonder gegevens 3.2 %, personen in dienstbetrekking belast met eenig opzicht of controle 2.8 %, leerlingen 2.8 %, ondernemers 1.8 %. De arbeiders komen hierin voor met 17.4 %. Alle groepen der bevolking zijn dus vertegenwoordigd. Met de deelneming der arbeiders is het nog niet in orde. Daar wijst het verslag zelf op. Terecht wordt erbij gevoegd, dat dit een kwestie van geduld is, zooals ook aan de andere V. U. gebleken is, waar, het zij tusschen haakjes gezegd, de deelneming door arbeiders ook nog verre van voldoende is. Het verslag meent dat het slechts een kwestie van geduld is: wellicht zou het ook een kwestie van organisatorische taktiek kunnen zijn.

De vooropleidingsstatistiek geeft het volgende beeld, daarbij de onderwijersopleiding als M.O. gerekend.

Alleen L.O. hadden genoten 51.9 %, M.U.L.O. 17 %, M.O. 22.9 %, H.O. 3.4 %, zonder gegevens 4.8 %. Verder treft men in het verslag nog aan een statistische tabel betreffende den leeftijd der deelnemers en een tabel betreffende het bezoek der cursussen. De cursusgelden zijn door het bestuur bepaald als volgt:

f 1.50, f 2.50, f 4.— en f 6.—. Tevens wordt ook hier het stelsel van zelfindeeling toegepast. Men staat bovendien nog een klein rabat toe voor leden van aangesloten vereenigingen. Het bestuur is over de getroffen regeling zeer tevreden. Hoofdelijk omgeslagen kwam f 1.75 per cursist binnen.

Reeds onmiddellijk na het begin van de cursussen, aldus het verslag, bleek het Bestuur ten duidelijkste, dat een openbare leeszaal met daaraan verbonden bibliotheek onontbeerlijk is voor de cursisten. Laat ons met het Bestuur hopen dat de pogingen, die van meerdere zijden uitgaan om Haarlem — dat indertijd pionierswerk in dit opzicht gedaan heeft — aan een dergelijke instelling te helpen, met succes bekroond mogen worden.

De Haarlemsche V.U. telt 534 leden, waaronder 12 rechtspersoonlijkheden en 11 begunstigers en kan dus in dit opzicht de vergelijking met andere V. U. glansrijk doorstaan. Toch wenschen wij de Haarlemsche V.U. een actieve propagandacommissie toe, waar wij lezen in het verslag dat „met eenigszins krachtige propaganda onder de Haarlemsche burgerij nog geen begin is gemaakt en evenmin met een systematische propaganda onder de voor het lidmaatschap

in aanmerking komende organisaties van verschillende richting."

Thans een enkel woord over het financieele gedeelte van het rapport.

De rekening over het jaar 1919 sluit met een nadeelig saldo van f 666.66½. Dit wordt echter gedekt door de verkregen gemeentelijke subsidie tot een gelijk bedrag. De begrooting voor 1920 wordt geraamd op f 10.516.66½ aan uitgaven en f 8516.66½ aan inkomsten, waarin begrepen f 2000.— gemeentelijke subsidie. Er blijft alzoo een tekort van f 2000.—. Daartegenover staat dat de kans niet uitgesloten is dat de Provincie voor subsidieering te vinden zal zijn. Het is een heugelijk verschijnsel dat de overheid hoe langer hoe meer het tot haar plicht gaat rekenen instellingen als de V. U. op ruimere wijze te steunen. De gemeente Hilversum, waar de Raad onlangs f 7000.— voor dit doel voteerde, komt — in het bijzonder — een pluimpje toe.

Op een paar dingen willen wij nog den nadruk leggen als waardevolle symptomen. Allereerst is vermeldenswaard wat men in Haarlem deed om de daadwerkelijke belangstelling der cursisten, ook voor het geheel te winnen. Het rapport zegt daaromtrent het volgende:

„Om een zoo nauw mogelijk contact te krijgen met de deelnemers van de cursussen, had het Bestuur besloten om niet, of althans vooralsnog niet, zooals elders gebeurt, een enquete onder de cursisten te houden, doch een vergadering te organiseeren, waar eventueele op- en aanmerkingen, wenschen enz. vrijelijk zouden kunnen worden te berde gebracht. Dank zij de bijzondere leiding van den voorzitter is dit doel volkomen bereikt. De vergadering was goed bezocht en zeer geanimeerd. Behalve kleine niettemin zeer waardevolle opmerkingen over inrichting, wenschen voor het volgend jaar enz. sprak men over zeer belangrijke onderwerpen als: wenschelijkheid van een openbare leeszaal, nauw contact tusschen docent en cursisten, cursussen buiten de stad enz. Het belangrijkste voordeel van een cursistenvergadering is misschien echter wel, dat althans een kern van deelnemers zich niet alleen aan hun cursus, doch ook aan de heele inrichting en persoonlijk gebonden gevoelt."

Tevens willen wij wijzen op het houden van een docentenvergadering, waarin belangrijke onderwerpen als mogelijkheid om kleinere cursussen te organiseeren, om in sommige vakken de academische cursussen te vervangen door werkcursussen enz. besproken werden.

Bedriegen de teekenen niet dan staan onze Nederlandsche volksuniversiteiten op het punt een tijdperk van reorganisatie in te treden. In het Huishoudelijk reglement van onze jongste V.U. — de Bussumsche — is onder artikel 13 de bepaling opgenomen dat het dagelijksch bestuur in overleg met het algemeen bestuur zoo spoedig mogelijk na de jaarvergadering het program voor de volgende leergangen opmaakt, na raadpleging van de vertegenwoordigers der cursisten van het afgeloopen jaar. Het bestuur regelt de wijze waarop deze vertegenwoordigers worden aangewezen. Het dagelijksch bestuur treedt, zoo dikwijls het dit noodig oordeelt of de wensch daartoe door de cursisten wordt te kennen gegeven, met deze vertegenwoordigers in overleg. De Rotterdamsche V.U. zal dit jaar voor het eerst een aantal cursussen houden met een beperkt aantal deelnemers. In andere V. U. maakt deze kwestie een onderwerp van ernstige studie en bespreking uit. Juist onze kleinere V. U. zooals de Haarlemsche e.a. schijnen door hun kleinen omvang en hun soepelheid aangewezen voor dergelijke proefnemingen.

M. A. H.

Installatie der Centrale Jeugdraad.

In no. 5 van dit tijdschrift gaf A. H. Gerhard een kort overzicht van het belangrijke rapport der staatscommissie voor het onderzoek naar de ontwikkeling der rijpere jeugd.

Uit dit rapport bleek tweeerlei, n.l. 1e dat op het gebied van het eigenlijke onderwijs voor jongelieden van 12 tot 18 jaar nog veel en veel te weinig wordt gedaan, en 2e dat op het gebied der vrije jeugdvorming veel meer bestaat, dan men zich had voorgesteld.

De vrije jeugdvorming wordt daar omschreven als: „het geheel van mid-

delen tot jeugdvorming buiten gezin, kerk en school, waarbij in vrijheid van aansluiting en zonder leerlingsverhouding wordt gearbeid."

De Staatscommissie wenschte voor de bevordering van dit soort van maatschappelijken arbeid de instelling van een Centrale Jeugdraad. Zij hoopte, dat deze instelling gevolgd zou worden door de oprichting van districts-jeugdraden en dat dit aan zou vuren tot het vormen van plaatselike jeugdraden. De Centrale Jeugdraad moest de Regeering van advies dienen ten aanzien van onderwerpen der vrije jeugdvorming, zij zou toezicht moeten houden op het jeugdwerk voor zover dit gesubsidieerd is en verder de uitbreiding van de vrije jeugdvorming zooveel mogelik moeten bevorderen.

Inderdaad werd bij besluit van 1 April 1920 de Jeugdraad ingesteld en den 11en Juni l.l. door Minister Th. de Visser geinstalleerd.

De Minister wees op de moeilikheden, die de leeftijd van 12 tot 17 jaren met zich brengt, de gevaren, waarmede hij omringd is en de noodzakelikheid de ontwikkeling in die tijd in de goede banen te leiden.

Hij sprak er zijn vreugde over uit, dat de leden der Staatscommissie, aan wier rapport hij hulde bracht, allen bereid geweest waren het lidmaatschap der Centrale Jeugdraad te aanvaarden.

De Centrale Jeugdraad zal, naar hij meende, ook vaak het terrein van het eigenlike onderwijs moeten betreden, en daarbij noodzakelikerwijs overleg moeten plegen met den Onderwijsraad. Wellicht zal hij ook op ander terrein zich moeten bewegen, zooals op het gebied der lichamelike oefening en der kunst, der arbeidsbemiddeling en der bevordering ener goede beroepskeuze. Ook daarbij zal overleg met andere speciaal voor die gebieden bestemde organisaties vaak nodig zijn. De minister achtte het gewenscht, dat de Centrale Jeugdraad zijn arbeid steeds doe aansluiten bij wat reeds in de vrije maatschappij bestaat en dat zij steeds de vrije jeugdvorming late voorgaan bij die welke met behulp van staatsbemoeiing tot stand komt.

De Voorzitter van den Raad, mr. A. Baron van Wijnbergen, wees er in zijn beantwoording op, dat juist de periode na den leerplichtigen leeftijd de grootste zorg vereist, en hij zei, dat 't terecht door den Minister bevreemdend genoemd was, dat nu eerst de Overheid begint in te zien, dat zij op dit terrein een taak heeft te vervullen.

Hij herinnerde er met dankbaarheid en waardeering aan, dat het particulier initiatief in deze reeds zooveel tot stand had gebracht en juicht het toe, dat dit werk nu de morele en financiële steun van den staat zou ontvangen en zich daardoor veel breeder en dieper zou kunnen ontwikkelen. Dit zou te beter kunnen geschieden als straks de nieuwe wet op het Lager onderwijs de mogelikheid zal scheppen het vervolgonderwijs en de vrije jeugdvorming in één hand te leggen. E. J. v. D.

Centrale Jeugdraad.

Wij laten hier nog de bepalingen omtrent werkwijze en bevoegdheid van den Centralen Jeugdraad volgen:

§ 1. Algemeene bepalingen.

Artikel 1. Er wordt ingesteld een centrale Jeugdraad ter voorlichting en tot bijstand van de Regeering ter zake van de ontwikkeling der jeugdige personen van 13 tot 18 jaar, voor zoover deze ontwikkeling buiten eigenlijk schoolonderwijs geschiedt door jeugdorganisaties en andere vereenigingen en instellingen.

Art. 2. In dit besluit wordt onder „vrije jeugdvorming" verstaan de ontwikkelingsarbeid in ruimer zin genomen, welke ten behoeve der jeugdige personen van 13 tot 18 jaar buiten eigenlijk schoolonderwijs geschiedt door jeugdorganisaties en andere vereenigingen en instellingen.

§ 2. Taak.

Art. 3. De Centrale Jeugdraad dient de Regeering desgevraagd van advies in alle zaken, welke de vrije jeugdvorming betreffen of daarmede verband houden.

Art. 4. De Centrale Jeugdraad vestigt zijnerzijds de aandacht der Regeering op maatregelen van regeeringswege, welke strekken kunnen tot bevordering van de vrije jeugdvorming.

Art. 5. In het bijzonder adviseert de Centrale Jeugdraad aan de Regeering omtrent de subsidieering van de organisaties en instellingen op het gebied der vrije jeugdvorming werkzaam.

Art. 6. De Centrale Jeugdraad houdt toezicht op de wijze, waarop het toegekende Rijkssubsidie wordt besteed.

Art. 7. De Centrale Jeugdraad houdt zich op

de hoogte van den toestand der vrije jeugdvorming hier te lande en verzamelt daarover zooveel mogelijk gegevens.

Art. 8. De Centrale Jeugdraad bevordert de belangstelling in het werk der vrije jeugdvorming en de samenwerking tusschen organisaties en instellingen op dit gebied werkzaam.

Art. 9. De Centrale Jeugdraad verstrekt de gevraagde inlichtingen aan openbare besturen en autoriteiten en aan de hoofdorganen van de vrije jeugdvorming.

Art. 10. De Centrale Jeugdraad brengt jaarlijks vóór 1 April aan den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen een verslag uit over de hoofdzaken zijner verrichtingen in het afgeloopen kalenderjaar.

§ 3. Samenstelling.

Art. 11. 1. De Centrale Jeugdraad is gevestigd te 's-Gravenhage en bestaat uit tenminste 10 en ten hoogste 20 leden.

2. De leden worden door de Kroon benoemd en ontslagen.

3. Een der leden wordt door de Kroon als voorzitter aangewezen.

Art. 12. 1. De benoeming geschiedt voor den tijd van zes jaar. De helft der leden treedt volgens een door den voornoemden Minister goedgekeurden rooster om de drie jaren af. De aftredenden kunnen onmiddellijk herbenoemd worden.

2. Wie ter vervulling van eene plaats, buiten den bij den rooster bepaalden tijd opengevallen tot lid wordt benoemd, treedt af op het tijdstip waarop degene, in wiens plaats hij benoemd is, zou zijn afgetreden.

3. Van een periodieke aftreding geeft de Centrale Jeugdraad twee maanden vóór het tijdstip van aftreding kennis aan den voornoemden minister.

Art. 13. 1. Aan den Centralen Jeugdraad wordt een secretaris toegevoegd die door de Kroon wordt benoemd en eene door de Kroon te bepalen bezoldiging geniet.

2. De instructie voor den secretaris wordt door den Centralen Jeugdraad vastgesteld na de goedkeuring van den voornoemden minister.

3. Bij het openvallen van het ambt van secretaris zendt de Centrale Jeugdraad ter vervulling van de plaats een aanbeveling aan den voornoemden minister.

Art. 14. Bij afwezigheid of ontstentenis wordt de voorzitter, wat betreft de leiding der vergadering en de dagelijksche leiding, vervangen door een, door den Centralen Jeugdraad aangewezen plaatsvangenden voorzitter. Bij afwezigheid of ontstentenis wordt de secretaris vervangen door een door den voorzitter aan te wijzen lid.

Art. 15. Voor uitgaven wegens bureelkosten kunnen bij den voornoemden minister declaraties worden ingediend.

§ 4. Werkwijze.

Art. 16. 1. De Centrale Jeugdraad vergadert zoo dikwijls de voorzitter dit noodig acht of het door ten minste 3 leden met opgaaf van redenen wordt gevraagd.

2. De vergaderingen worden gehouden te 's-Gravenhage, tenzij de voorzitter noodig acht die elders te doen plaats hebben.

Art. 17. De Centrale Jeugdraad kan de voorbereiding van bepaalde zaken aan commissies uit zijn midden opdragen.

Art. 18. In de vergaderingen kan geen besluit worden genomen, indien niet ten minste de helft van het aantal leden aanwezig is.

Art. 19. De Centrale Jeugdraad stelt een reglement van orde vast, dat de goedkeuring van den voornoemden Minister behoeft.

Art. 20. Zonder toestemming van den voornoemden Minister kan aan de door den Centralen Jeugdraad behandelde zaken geen openbaarheid worden gegeven.

§ 5. Bevoegdheid.

Art. 21. De Centrale Jeugdraad kan zich rechtstreeks met openbare besturen en autoriteiten in verbinding stellen, welke gehouden zijn hem inlichtingen en gegevens te verschaffen, die voor de volvoering van zijne taak noodig zijn.

Art. 22. De Centrale Jeugdraad en de uit zijn midden benoemde commissies hebben het recht deskundigen en andere personen uit te noodigen om de vergaderingen bij te wonen tot het geven van inlichtingen.

Art. 23. 1. De leden en de secretaris van den Centralen Jeugdraad hebben ter vervulling van hunne taak de bevoegdheid, de Rijksinrichtingen te bezoeken, die in het belang der vrije jeugdvorming werkzaam zijn.

2. Zij hebben eveneens toegang tot de inrichtingen van de door het Rijk gesubsidieerde organisaties en instellingen, die op het gebied der vrije jeugdvorming werkzaam zijn, mits zij zich daartoe van te voren aanmelden.

* * *

Bij Kon. besluit van 1 April is nog bepaald dat met ingang van den dag waarop de Jeugdraad zal worden geïnstalleerd, de Staatscommissie, ingesteld bij besluit van 18 Juni 1917 no. 58, aan welke was opgedragen een onderzoek in te stellen en rapport uit te brengen omtrent hetgeen hier te lande reeds geschiedt in het belang van de ontwikkeling der jeugdige personen, daaronder te verstaan de jongens en meisjes van 13 tot 18 jaar, en zoo daartoe aanleiding bleek te bestaan hieraan voorstellen toe te voegen, te ontbinden onder dankbetuiging aan hare leden, het lid-secretaris en den adjunct-secretaris voor de belangrijke door hen bewezen diensten.

Een Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam.

Einde Mei is te Rotterdam opgericht de Vereeniging voor de Rijpere Jeugd. De voorzitter der constitueerende vergadering, Prof. Mr. N. W. Posthumus, wees daarbij op het steeds toenemend inzicht in de beteekenis van de organisatie der rijpere jeugd en de belangstelling, die dit werk in alle kringen der samenleving steeds meer ondervindt.

Doel der Vereeniging is volgens art. 2 der statuten, het bevorderen van de geestelijke en lichamelijke ontwikkeling van de rijpere jeugd te Rotterdam. Zij tracht haar doel te bereiken langs wettigen weg en wel:

1. door het stichten van een Jeugd-Centrale te Rotterdam;
2. door zelf te handelen waar de bestaande instellingen te kort schieten;
3. door samenwerking met andere instellingen, die zich de ontwikkeling van de rijpere jeugd ten doel stellen. De Vereeniging, zoo besluit art. 2, kan haar werkzaamheden uitstrekken over de naaste omgeving van Rotterdam.

Art. 3 laat daarop volgen: De Vereeniging stelt zich op onzijdig standpunt tegenover de verschillende stroomingen van godsdienstigen of staatkundigen aard. De organisatie der Vereeniging is zoodanig, dat vertegenwoordigers van de verschillende stroomingen van godsdienstigen en staatkundigen aard daarin kunnen optreden. Door de Vereeniging wordt geen propaganda gemaakt van godsdienstige of staatkundige strekking.

Bij de discussie die zich ontspon, bleek al spoedig dat vooral tegen het neutraliteitsbeginsel ernstige staatkundige en godsdienstige bezwaren bestonden. Een der aanwezige voorstanders, opmerkende dat het gevaar nabij was, dat niet alleen de katholieken maar ook anti-revolutionairen en zelfs de socialdemocraten zich zouden afscheiden, haastte zich te wijzen op art. 2.

„Dit instituut, dat nu wordt voorgesteld, is niet doordacht" zeide het antirevolutionair kamerlid Schouten. Het is mogelijk. Eenigszins verward was de discussie in ieder geval wel. Doch, afgaande op de courantenverslagen, zou men eerder geneigd zijn te zeggen: de zaak was niet voldoende voorbereid.

Nergens blijkt b.v. dat voorafgaande besprekingen met de verschillende partijen hebben plaats gehad en toch het tot samenwerking brengen der onderscheidene politieke partijen en godsdienstige richtingen is een zoo delicate onderneming, dat het welslagen daarvan in de meestal troebele atmosfeer eener openbare vergadering a priori uitgesloten schijnt.

Wanneer men artt. 2 en 3 op den keper beschouwt, dan blijkt dat twee grondgedachten tot fundament dienen aan het voorgestelde instituut.

1e. het te zamen brengen der politieke partijen en religieuse stroomingen ten bate van de ontwikkeling der rijpere jeugd.

2e. het zelf aanvullend optreden, waar lacunes zich voordoen.

Door deze grondgedachten met elkaar te vervlechten is de verwarring ontstaan. Tactisch gesproken ware het misschien beter geweest punt 2 voorloopig als quantité négligeable te beschouwen en voorloopig als eenige taak van het instituut te vermelden het samenwerken der partijen. Allicht waren dan alle bezwaren en elk gevaar van afscheiding achterwege gebleven. De heer Schouten toch verklaarde in bovenbedoelde vergadering wel te kunnen medewerken aan een centrale organisatie, die het verkrijgen van de noodige middelen voor de jeugdopvoeding vergemakkelijkt en een orgaan is om de gemeenschappelijke belangen gemeenschappelijk te bespreken, terwijl in de bisschoppelijke instructie aan de R. K. Interdiocesane Jeugdcommissie als middel om tot het gestelde doel te komen, vermeld wordt: „Samen (te) werken met niet-katholieke vereenigingen tot bepaalde doeleinden, zoover de katholieke beginselen dat toelaten".

En daarmede zou men niets nieuws hebben in 't leven geroepen. Wij willen ons thans niet beroepen op het buitenland, waar men niet alleen plaatselijke, doch ook landelijke organisaties aantreft, waarin op federatieven grondslag de verschillende partijen samenwerken, maar enkel verwijzen naar het Amsterdamsche comité voor de ontwikkeling en de ontspanning van werkloozen. Dit comité heeft van 1914—1919 met zeer veel ijver en succes gewerkt. Het

rapport, dat onlangs verschenen is, is zeer het lezen waard.

En nu meene men niet dat de taak te gering zou zijn voor de Vereeniging. Zij had haar heele arbeidsveld in verschillende terreinen kunnen afbakenen en voor ieder terrein een gesalarieerd leider aan kunnen stellen, die — eventueel als voorzitter — zou hebben samen te werken met een sub-commissie uit de centrale.

In de praktijk zou dan wel spoedig gebleken zijn dat een belangrijke categorie van jongens en meisjes tot geen bepaalde godsdienstige gemeenschap behooren, terwijl eveneens geen enkele politieke partij hen met grond kan beschouwen als haar toekomstige leden. Voor die categorie moet dus de ontwikkelingsarbeid op neutralen grondslag geschieden en hier zou de Vereeniging zelf de hand aan den ploeg moeten slaan. Daarin zou voorzeker niemand eenig bezwaar hebben gezien. Integendeel.

De financieele opzet beantwoordt overigens wel aan het groote plan dat men ontworpen had. Er is een voorloopige begrooting opgesteld van f 150.000. De geraamde uitgaven bedragen:

voor Gebouwen (hoofdgebouw en bijgebouwen)	f 35.000
voor Personeel (Directeur, Bibliothecaris, Administrateur, twee typisten, concierge, 6 patroons, clubleiders) . .	45.000
Administratie	4.000
Algemeene clubkosten	6.000
Ontwikkeling	19.000
Ontspanning (Bioscoop f 12.000, Tooneel f 2.000, Muziekuitvoeringen f 5.000)	19.000
Lichamelijke ontwikkeling . .	20.000
Beroepskeuze	2.000

Daarvan zijn f 38.000 jaarlijks verzekerd, hetgeen pleit voor de offervaardigheid der Rotterdammers, die niet alleen oog blijken te hebben voor hun Beurs.

Te betreuren, zeer te betreuren zou het echter zijn, indien door misverstand, voortgekomen uit onvoldoende inzicht, de afscheiding van enkele partijen een voldongen feit werd en deze loffelijke poging om in één verband alle aanwezige krachten in één richting te doen convergeeren, schipbreuk leed op dezelfde klip, waarop de in enkele gemeenten van ons land opgerichte ontwikkelingsraden zóó gehavend zijn, dat zij met het oorspronkelijk ontwerp vrijwel slechts den naam gemeen hebben.

M. A. H.

Theologische cursus te Leiden van 25 Augustus — 1 September 1920.

De Vereeniging van Godsdienstonderwijzeressen heeft bovengenoemde cursus voorbereid

Sprekers zullen zijn de heeren:

Prof. Dr. K. H. Roessingh: Geestelijke stroomingen in de 19e eeuw.

Prof. Dr. H. Windisch: Paulinische brieven.

Pastor Kaufmann van Weinheim (Baden): De tegenwoordige Islam en het leven in Palestina.

Ds. E. J. v. d. Brugh: De verlossingsidee.

Het cursusgeld bedraagt f 7.50; opgaven worden ingewacht vóór 10 Juli a.s., liefst zoo spoedig mogelijk, door Mej. M. M. Drost, van Bleyswijkstraat 133, den Haag.

Reis- en verblijfkosten leveren voor niemand bezwaar op, daar deze desgewenscht uit de kas bestreden worden.

Het Bestuur der Ver. van Godsdienstonderwijzeressen dringt er sterk op aan, dat vele godsdienstonderwijzeressen gebruik zullen maken van de hier geboden gelegenheid om hare kennis te vermeerderen.

De Vereeniging zal het op prijs stellen, als ook predikanten aan dezen cursus deelnemen.

Moge uit een groot aantal toehoorders(essen) blijken, dat de moeite die de sprekers zich willen getroosten, en de belangrijkheid van de onderwerpen worden gewaardeerd.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Uniformiteit bij 't onderwijs.

Dit bepleit Gerh. Stúvel in de Juniafl. van Vragen van den dag. 't Voordeel van de bestaande toestand, waarbij iedere gemeente, binnen de grote lijnen van de Wet, 't onderwijs naar eigen believen kan inrichten, is de mogelikheid van aanpassing aan plaatselike toestanden, en de grote vrijheid van de onderwijzer. 't Grote nadeel — en schr. wijst erop dat ook in 'n zelfde gemeente, 't onderwijs ook van dezelfde soort van scholen dikwels noch zeer uiteenloopend is — ondervinden de kinderen bij overplaatsing van de ene school naar de andere na 'n verhuizing in of buiten de gemeente. En daarom is 't van belang aan te dringen op „meerdere uniformiteit, op één leerplan en één boekenlijst voor zeer grote centra." „En nu komt de groote vraag: Maar vernietigt gij hiermede niet alle voordeelen van het tot heden gevolgde stelsel, kortwiekt gij niet al te veel den onderwijzer in zijn vrijheid? Waarop wij uit volle overtuiging antwoorden: Neen! Mogelijk, dat de onderwijzer iets van zijn vrijheid moet offeren, maar dan is dit slechts eene onaangenaamheid voor hem, die de leerlingen geen schade doet.

De onderwijzer van den tegenwoordigen tijd is, in groote tegenstelling met zijn collega van vroeger, voor zijn taak berekend, hij geeft, bij het gebruik van welk leerboek ook, zijn eigen onderwijs, hij is niet meer als vroeger, de man vóór de klas, die met zijn boekje in de hand knapper was dan de leerlingen, de belangrijkheid van het leerboek is evenzeer gedaald als de qualiteit van den onderwijzer is gerezen. Alleen dwingt het leerboek sterker nog dan het leerplan hem zijn leerstof in een bepaalde volgorde aan te bieden. Maar vrij, volmaakt vrij, even vrij als vroeger, blijft hij in de wijze, waarop hij de stof wil aanbieden, in zijn persoonlijke methode." En zo zullen, volgens schr., alleen „de boekjes-schrijvende paedagogen" 'n dergelijke uniformiteit niet toejuichen. „Daarover hebben wij ons echter niet ongerust te maken: 't is trouwens een geslacht, dat door de mondigheid van het geheele onderwijzerscorps langzaam uitsterft."

v. E.

BUITENLAND.

De gehuwde onderwijzeres.

Blijkens een artikeltje in „The Journal of Education and School World" treedt bovenvermelde kwestie in Engeland, waar het aantal gehuwde onderwijzeressen tijdens den oorlog zeer is uitgebreid, sterk op den voorgrond. De werkkracht, schrijft „The Journal" zij de eenige maatstaf. Indien de vrouw, gehuwd of ongehuwd meer geschikt is dan een mannelijke mededinger, worde aan haar de voorkeur gegeven, en andersom. Maar dat een vrouw niet gehuwd zou mogen zijn, indien ze bij het onderwijs werkzaam wil blijven, is een regeling afkomstig van menschen, die geen besef hebben van onderwijs geven of van de menschelijke natuur. Een gehuwde vrouw moet uit den aard der zaak beter op de hoogte zijn met de behandeling van kinderen dan een ongehuwde. En zouden er wel betere moeders kunnen zijn, dan zulke, die tot taak hebben de jeugd te onderrichten. Hoevelen van onze voornaanstaande mannen en vrouwen op het gebied der wetenschap zijn niet kinderen van onderwijzers? En nu is een vrouw, die zich aan het onderwijs wil wijden, verplicht tot den ongehuwden staat, evenals de novice, die de sluier aanneemt. The London County Council heeft een slecht voorbeeld gegeven aan de raden op het platteland door de gehuwde onderwijzeressen te weren.

R. W. L.

Schoolartsen op middelbare scholen.

Sinds 1 April j.l. is in Engeland het medisch onderzoek van alle leerlingen der middelbare scholen in Engeland verplicht gesteld. De ondervinding had geleerd, dat veel kinderen, zelfs van

ouders, die nauwlettend op de gezondheid toezagen, leden aan ziekten of gebreken, die waren over het hoofd gezien. Langen tijd reeds had men er aan de verschillende universiteiten over geklaagd, dat verscheidene jongelui physiek zwak bleken te zijn, wat in vele gevallen het gevolg was van lichamelijke gebreken, die grootendeels hadden kunnen hersteld zijn als er tijdig aandacht aan was geschonken. Dikwijls ook was het te kostbaar voor ouders hun kinderen degelijk te laten behandelen.

Nu echter hebben de plaatselijke autoriteiten de bevoegdheid gekregen voor leerlingen der middelbare school te zorgen op dezelfde wijze als voor die der lagere scholen. De nieuwe maatregel zal een weldaad blijken voor vele ouders, wier kinderen als het ware gestraft werden in hun gezondheid om het feit dat ze verder onderwijs genoten.

De volgende voorschriften zijn uitgegaan van het Ministerie van Onderwijs: Ieder leerling die een middelbare school of inrichting voor voortgezet lager onderwijs gaat bezoeken moet geneeskundig worden onderzocht bij het begin, op 12 jarigen leeftijd en bij het bereiken van zijn 15e jaar. Bovendien heeft er jaarlijks gedurende den heelen cursus een inspectie plaats. Zij, bij wien gebreken zijn geconstateerd, of waarop het personeel der school speciaal de aandacht vestigt, worden vaker onderzocht, speciaal zal gelet worden op de eerste teekenen van overspanning, 't zij dit gevolg is van voorbereiding voor examens, huiswerk of andere factoren. De geneeskundigen zullen ook in nauwe samenwerking treden met de leeraren voor de lichamelijke opvoeding, om te bevorderen, dat zulke oefeningen zullen worden gehouden als in overeenstemming zijn met de behoeften van bepaalde kinderen.

R. W. L.

Leerlingenvereenigingen.

(Deutsche Lehrerzeitung, 17 April 1920).

De Duitsche minister van onderwijs Haenisch heeft het noodig geacht t.o.v. leerlingenvereenigingen o.a. het volgende vast te stellen: Leerlingen van alle scholen mogen met toestemming van de „Lehrerconferenz" niet-politieke vereenigingen oprichten. Ook zijn vereenigingen van leerlingen, die zich op algemeene politieke ontwikkeling toeleggen, geoorloofd; hiervan moge intusschen geen niet-leerlingen lid zijn en alle politieke richtingen moeten hierin gelijkberechtigd zijn. De reglementen der vereenigingen moeten door de „Lehrerconferenz" worden goedgekeurd. Deze heeft de macht, eene leerlingenvereeniging te schorsen of op te heffen, indien in strijd met het reglement of met de orde en goede zeden wordt gehandeld. Leerlingen, die nog niet het kiesrecht hebben, mogen geen lid zijn van partijpolitieke vereenigingen of instellingen.

A. C. H. G.

Boekbespreking.

Schoolartsen en schoolverpleegsters.

RAPPORT samengesteld door het Bureau voor kinderbescherming (Bond van Nederl. Onderwijzers). Amsterdam, 1e Const. Huygensstraat 118. Prijs f 1.50.

De Bond van Nederl. Onderwijzers is onder het publiek bijna uitsluitend bekend als de vakvereniging, die een jarenlange taaie strijd heeft gevoerd voor de zelfstandigheid der onderwijzers en de verbetering hunner financiëele positie. Dat deze bond een aantal belangrijke instellingen bezit is minder algemeen bekend. Wel kent men het Herstellingsoord, maar hoevelen weten iets af van het bestaan der beide — min of meer wetenschappelike Bureaux — het Centraalbureau voor Onderwijsadviezen en het Centraalbureau voor kinderbescherming?

Het eerste verzamelt gegevens op het gebied van het onderwijs en stelt deze

ten dienste van belanghebbenden, het tweede doet ditzelfde ten opzichte van alles wat tot het gebied der kinderbescherming behoort. Het bezit een vrij uitgebreide bibliotheek en een massa materiaal over deze aangelegenheid. De catalogus vermeldt de volgende rubrieken: I Het kind vóór de Geboorte. II Het zeer jonge kind. III Het kind in de schoolleeftijd. IV Het kind van 14 tot 18 jaar. V Het verwaarloosde en misdadige kind. VI Het kind en de oorlog en bovendien een aantal kranten, tijdschriften, verslagen enz.

Al deze rubrieken zijn weer onderverdeeld. Sommige dier onderrubrieken, zooals die van schoolhygiëne, schoolartsen, kinderarbeid, beroepskeuze enz. bevatten reeds een groot aantal werken.

Voor leden van vakverenigingen, voor vertegenwoordigers in openbare colleges, voor studerenden zijn hier op menigerlei gebied inlichtingen te verkrijgen.

Het Bureau werd gesticht als gevolg van het Congres voor kinderbescherming gehouden in 1913. De samenwerkende vakverenigingen besloten het verzamelde materiaal aan den Bond af te staan en deze stichtte genoemd Bureau.

Feitelik is zulk een bureau van veel te algemene strekking om alleen door een vakvereniging als de Bond van Ned. Onderwijzers te worden onderhouden en zou er alle reden zijn, dat de staat het subsidieerde of de vakvereniging te zamen er voor gingen zorgen. Dan eerst zou 't ook kunnen worden, wat 't wezen moet.

Nu drijft 't op de krachten van één persoon en deze heeft er reeds heel wat van gemaakt, maar zulk een zaak is eigenlik geen werk voor één.

Intussen, het Bureau mag er reeds wezen en zijn werk kan gezien worden. Een welsprekende getuigenis legt daarvan af 't Rapport over schoolartsen en schoolverpleegsters.

In het Voorwoord wordt er aan herinnerd, dat reeds in 1907 een Rapport over schoolartsen is uitgegeven door het Centraal-Bureau voor Onderwijsadviezen. In die tijd was de strijd voor en tegen het instituut schoolartsen in vollen gang. De Bond van Ned. Onderw. ijverde toen met kracht voor deze instelling, terwijl de mannen van het vak nog onverschillig of vijandig er tegen over stonden. Wie het Rapport van 1907 vergelijkt met dit van heden, ziet ten duidelikste, dat het instituut schoolartsen geen voorbijgaande modegril was, zoals enkelen beweerden, maar een instelling van hooge maatschappelike waarde, die in de afgeloopen 13 jaren ontzaglik gegroeid is en bezig is tot een speciale tak van bevordering der volksgezondheid te worden.

Het Rapport is, hoewel klein van omvang, zeer volledig. Het geeft een overzicht van alles wat op dit gebied in ons land gedaan wordt, daarnaast behandelt het de regeling in andere landen en vervolgens de taak van de schoolarts, de organisatie van het schoolartswezen, de kosten, enz.

Ook het standpunt van enkele politieke partijen, (Anti-Revolutionnairen, Christelik-Historiesen en Katholieken) wordt besproken en tenslotte wordt een korte beschouwing over schoolverpleegsters gegeven.

Wij geloven, dat dit werkje veel nut kan stichten en zouden gemeentebesturen, raadsleden, vakverenigingsmannen, enz. willen aanraden zich het aan te schaffen. Van de vele vragen, die er in behandeld worden, zullen er zeker verschillende bij zijn, aan wier oplossing ook zij moeten medewerken.

E. J. v. D.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

		Blads.
Volkshuiswerk	Mej. E. C. Knappert	433
Het Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer.	Dr. H. H. Zeijlstra Fzn.	440
Het nieuwe schoolgebouw van het Amsterdamsch Lyceum	H. A. J. Baanders	449
Het Ontwikkelingswerk der Maatschappij tot Nut van 't algemeen en de samenstelling van haar besturen	J. Hovens Greve	461
Feiten en Pogingen.		
De Volksuniversiteit voor Haarlem en Omstreken	M. A. H.	471
Installatie der Centrale Jeugdraad	E. J. v. D.	473
Centrale Jeugdraad		474
Een Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam	M. A. H.	476
Theologische cursus te Leiden van 25 Augustus—1 September 1920		477
Persoverzicht.		
Binnenland. Uniformiteit bij 't onderwijs	v. E.	478
Buitenland. De gehuwde onderwijzeres.	R. W. L.	478
Schoolartsen op middelbare scholen	R. W. L.	478
Buitenland. Leerlingenvereenigingen	A. C. H. G.	479
Boekbespreking.		
Schoolartsen en schoolverpleegsters	E. J. v. D.	479

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

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

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

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

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

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

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

Vraag uitvoerige prospectus.

1ste JAARGANG. AUG./SEPT. 1920. No 11/12

TA 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE N. Z. VOORBURGWAL 212, AMSTERDAM

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

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

De plaats van de Volksuniversiteit in de opvoeding en ontwikkeling van ons volk

door dr. W. W. v. d. MEULEN.

Een onzer groote dagbladen, „Het Vaderland", houdt er een merkwaardige rubriek op na, getiteld: „Rust een weinig". Wat de inhoud van deze gewoonlijk is, laat zich gemakkelijk raden. Vraagt bijna al het overige in de courant de aandacht voor het nieuwe, het bijzondere, de schrijver van deze artikelen zegt tot zijn lezer: „stop eens even met het opnemen van nieuwe wetenswaardigheden, laat uw geestelijke spijsvertering ook even den tijd het nieuwe te verwerken en weg te werken. Stel u eens althans eenige oogenblikken buiten de aanraking van wat zich aan ieders waarneming opdringt, leef eens althans enkele minuten op u zelf en van binnen uit.

Is dat inderdaad noodig voor den mensch in het algemeen, en voor ons volk in het bijzonder? De vraag stellen, is haar tevens beantwoorden. Ieder mensch heeft de neiging de beteekenis van eigen waarneming te overschatten, ja zelfs dikwerf zijn wil tot doen onmiddellijk in dienst te stellen van zijn waarneming, zonder zijn eigen oordeel gelegenheid te geven de lessen van eigen ervaring te berde te brengen.

Massaal wordt zelfs, althans hier in Nederland, zelden gehandeld dan op grond van de kennis, door waarneming opgedaan. Ziet de menigte, dat een kind wordt afgeranseld door een kruidenier, hoort zij de luide kreten van den geslagene, zij vraagt niet naar de reden van de kastijding, oordeelt niet of de straf te hard of niet te hard is, maar neemt op grond van het gekrijsch, als onomstootelijk vaststaand aan, dat de maat wordt overschreden en richt zich tegen den kruidenier, ook al is diens lade door den jongen gelicht, of zijn vensterruit ingeslagen, zijn etalage bedorven. Dergelijke tooneeltjes hebben wij allen bijgewoond. In de praktijk van het dagelijksch leven heeft de menschelijke ervaring niet zoo heel veel te zeggen, ja, zijn de oordeelvellingen, op grond waarvan men kiest en handelt, buitengemeen oppervlakkig.

Is het in de studeerkamer wel veel beter gesteld? Ik laat voor het oogenblik de wetenschap der meetbare dingen even buiten beschouwing, die is nu eenmaal op waarneming in de eerste plaats aangewezen, zoolang zij zich althans strikt beperkt op haar eigen terrein.

Maar ook voor haar geldt, zoodra zij haar resultaten naar buiten in het leven brengt, als voor alle andere deze waarschuwing: overschat niet de waarde, de beteekenis van uw waardeering voor u zelf, voor anderen, voor het volk in zijn geheel. Kennis is eerst dan belangrijk, wanneer zij bevruchtend blijkt te kunnen werken.

Het gewone onderwijs nu, klassikaal gegeven, heeft het onmiskenbare nadeel wel veel kennis te verschaffen, maar zelden die, welke men met den naam van vruchtdragend mag bestempelen. Zeker, men brengt wel veel materiaal bij, veel wetenswaardigheden, maar met het verteringsproces van het individu kan het klassikale onderwijs zich meestal weinig ernstig bemoeien. Het gevolg blijft niet uit, voor menigeen is al zijn kennis niet vruchtbaarder dan voor den vrek zijn schatten.

Zijn geestelijke voorstellingen zijn even doode dingen, als geld in een brandkast, buiten circulatie gebracht. Toch acht zoo iemand zich rijk, want hij zou kunnen, meent hij; hij vergeet, dat hij arm is, alleen omdat hij niet kan. De vrek kent aan niets buiten het goud eenige waarde toe, heeft dus niet de behoefte om te koopen. Hoe menig, zelfs zoogenaamd wetenschappelijk mensch gaat het niet anders! Ik heb iemand gekend, die woordenboeken uit zijn hoofd leerde, maar bij wien al zijn talenkennis nog nooit een eigen gedachte heeft gewekt, laat staan bij anderen. Een ander had een kennis van boeken zoo groot, dat wij hem in de wandeling een oceaan van geleerdheid noemden. Ik vroeg hem eens naar een werk over een zekere historische gebeurtenis; als uit een goot stroomden de namen van titels van boeken en tijdschriftartikelen over zijn lippen; mijn eenige vraag was weldra nog alleen deze: hoe is deze vloed te stuiten; mijn vroegere, wat hij het belangrijkst vond, drong niet tot hem door. Ik moet er eerlijkheidshalve bijvoegen, dat naar men zegt, de man krankzinnig is gestorven. Desniettemin is hij een waarschuwing geweest voor allen, die hem gekend hebben en door hem hebben leeren beseffen, wat een onnoodige ballast een schat van onsamenhangende, onverteerde kennis voor een mensch kan zijn; hoe weinig waarde zulk weten heeft voor het individu zelf, laat staan voor anderen. Inderdaad, kennis die als het leven zelf, zich niet voortplant, is niet alleen overbodig, maar dient gesnoeid als de waterloten van de vruchtboomen. De geestelijk gezonde mensch vergeet, wat hem niets zegt.

Wat is nu de bedoeling van het onderwijs der Volksuniversiteiten? Zonder twijfel deze: om in tegenstelling met, misschien beter gezegd, in aanvulling van opleidingscholen gelegenheid te bieden om inzicht te krijgen in de beteekenis van eigen geleerdheid, m.a.w. de waarde te leeren bepalen van hetgeen men op de school en ook elders als kennis van buiten af heeft opgedaan. In zooverre vervult de Volksuniversiteit de plaats van bovenvermelde rubriek in „Het Vaderland" „Rust een Weinig", derhalve die van rustplaats. Wij worden allen bestormd met gegevens, volgepropt met encyclopaedische kennis, zoo op school als in het leven, maar wij hebben geen gelegenheid de vraag te stellen: wat moet ik er mee doen, wat kan ik er mee doen. Natuurlijk geldt dit het sterkst ten aanzien van alle geestelijke wetenschappen, maar ook ten aanzien der z.g. exacte, de natuurwetenschappen, komt de beoefenaar slechts zelden in de gelegenheid zijn

weten te verdiepen, het geleerde te verwerken in het geheel van zijn kennis.

Laat men mij goed begrijpen; onder rust versta ik allerminst den stilstand van alle functies, den toestand van den doode, maar wel de gelegenheid om te komen tot herstel van evenwicht, van gelijkmatige werking van geestelijke krachten. Wij moeten nu en dan kans hebben ons te onttrekken aan de suggestieve werking van zich opdringende geestelijke voorstellingen, die ons beletten ons zelf te zijn of weer te worden.

Voorop staat dan ook, dat de Volksuniversiteit zich derhalve onthoudt van alle opzettelijke propaganda op welk gebied ook, waar zij juist een tegenwicht tegen den aandrang van buiten op het eigen oordeel heeft te vormen. Evenmin heeft het onderwijs aan deze instelling het tot plicht nieuwe geleerdheid te brengen. Haar taak is voor alles het bekende op haar waarde te leeren schatten en daarmee te helpen voorkomen, dat de kern van het weten bedolven wordt onder een lawine van op zich zelf nietszeggende details. Bovendien, het zijn juist deze details, die meestal op school en in de courant de meeste aandacht hebben getrokken, dank zij hun boeienden vorm, en daardoor zijn gaan overheerschen. Hoevelen hebben van hun geschiedenis-onderwijs alleen de herinnering aan tal van anecdotes overgehouden, maar die aan belangrijke veranderingen in staat en maatschappij verloren? Niet dat anecdotes op zich zelf geheel waardeloos zijn, wie zal het willen beweren? Zij bevatten dikwerf een betrekkelijke waarheid, die licht kan geven op het geheel, maar op zich zelf zeggen zij niets. Wie voor het geheel niet voelt, doet beter ze dan ook maar hoe eer hoe beter te vergeten.

Het spreekt dus vanzelf, dat alleen zij als onderwijzers aan de Volksuniversiteit kunnen optreden, die op hun gebied het tot eigen kennis hebben gebracht, die voor zich kritisch hebben gescheiden het belangrijke van het onbelangrijke, al heeft deze schifting ook plaats gehad — het kan eenmaal niet anders — dan aan de hand van een persoonlijke maatstaf. Zij die niets anders kunnen zijn dan de mededeelers van anderer geleerdheid, zijn hier niet op hunne plaats. De docenten hebben de voorlichting te geven in den eigenlijken zin van het woord, hun eigen licht te laten schijnen op het gebied van hun weten; daar moet zonlicht zijn, geen maanlicht. Eerst dan werken zij vruchtbaar en wekken zij bij hunne hoorders nieuwe bewustwordingen, verhoogen zij zoowel zin voor kritiek als lust tot waardeering, doen zij eindelijk hooge belangstelling wekken door eigen geestdrift op hun hoorders te laten werken. En om die hoogere belangstelling is het bij de Volksuniversiteit ten slotte te doen. Immers, alledaagsche weetgierigheid krijgt dan pas beteekenis voor het individu, wanneer zij in dienst komt van zijn hoogste innerlijke levensbehoefte. Alleen de docent, die zijn hoorders met zijn eigen innerlijke overtuigingen in aanraking weet te brengen is derhalve in de volksuniversiteit op zijn plaats. Belangrijker nog dan de stof, die er behandeld wordt, is voor het werk aan de volksuniversiteit dan ook naar mijn meening de persoonlijkheid van den leeraar. Het zijn niet altijd in de eerste plaats de onderwerpen die de hoorders trekken; het blijkt duidelijk in de practijk dat de persoonlijkheid nog altijd dikwerf de meeste aandacht

vraagt bij de keuze van de lessen, die men wil volgen. Men keure dat niet af, integendeel; het oordeel over de persoon van den docent moge meermalen te gunstig of te ongunstig schijnen, het publiek heeft volkomen gelijk bij het bepalen zijner keuze daarop voor alles te letten.

Voor de besturen der Volksuniversiteiten is dan ook niets zoo moeilijk als juist de keuze der docenten. Ieder jaar geeft hun in dit opzicht nieuwe verrassingen. Er zijn er, die levendig en vlot voordragen, en toch niet boeien, geen contact krijgen met hun hoorders, daartegenover staan hakkelaars of voorlezers, die met volkomen overgave en ingespannen aandacht worden gevolgd. Sterker nog, er is een bijna volmaakte welsprekendheid, die het wetenschappelijk gevormd publiek met ingehouden adem volgt, maar de massa geheel koud laat. Terecht heeft men dan ook van den aanvang begrepen, tenminste twee soorten van leergangen wel te moeten onderscheiden, en voor de meer onderlegden een B. afdeeling te moeten inrichten.

De bezetting van dit deel van het programma baart begrijpelijkerwijze niet de meeste zorg. Veel moeilijker is de keuze ten aanzien van de sprekers, die er niet op mogen rekenen, dat hun hoorders ander onderwijs hebben genoten dan dat op de Lagere School wordt gegeven. Hun taak is oneindig veel moeilijker, vooral waar het beoefening der geestelijke vakken betreft. Deze missen tal van hulpbronnen niet alleen, waarover de technische beschikken, maar zij kunnen lang niet zoo gemakkelijk als deze, de aansluiting aan reeds bestaande kennis bereiken. Immers, men mag nog zoo weinig hebben geleerd, waarneming heeft toch iedereen of hij wil of niet in aanraking gebracht met de voortbrengselen van techniek, ja, met de onderwerpen der studie der natuurwetenschappen in het algemeen, dikwerf zelfs in zeer nauwe aanraking. De bestuurders van auto's en electrische trammen zijn zelfs allicht een dankbaarder gehoor voor een spreker over vliegmachines dan een jurist of theoloog. Er is zelfs een gevaar, niet denkbeeldig, maar zichtbaar waarneembaar, dat de te eenzijdige belangstelling voor technische wetenschappen op geheele volken en generaties zijn stempel zal drukken en die voor de onderwerpen van de geestelijke wetenschappen geheel zal overheerschen tot schade van de beschaving in het algemeen. Een voorname taak van de Volksuniversiteit is dan ook om dit te helpen voorkomen; de belangstelling voor geestelijke wetenschappen en voor kunst te verdiepen en te versterken is niet haar minst aanzienlijke plicht.

De geestige schrijver Herman Bahr heeft in een van zijn ernstige oogenblikken eens den staf gebroken over veel noodelooze en doellooze bedrijvigheid van het groote-stadsleven. De beweging, zegt hij, is er doel; men maakt zich er druk alleen terwille van de drukte zelf. Er heerscht daar een zenuwachtigheid, die niet zoozeer voortspruit uit verlangen of behoefte naar rust, maar veeleer uit angst voor rust. De mensch, zegt hij, leeft er altijd in afwachting. Wat hij heeft, acht hij weinig waard; integendeel het maakt hem zelf ongeduldig, want dit kan toch niet het ware zijn; dat ware moet immers nog komen. Wat in de toekomst ligt, heeft alleen waarde. Wat hijzelf is, raakt hem weinig, hij vraagt alleen naar wat hij worden kan.

De teekening mag opzettelijk wat scherp gekleurd zijn, zij geeft te

denken. In het stadsleven ontbreekt iemand weldra voldoende gelegenheid tot rust. Voortdurend wordt er de waarneming geprikkeld en het aanhoudend kijken naar buiten belemmert het inzichzelf zien. Gaat men, dan dwingt lijfsbehoud te letten op voorbijrazende motorfietsen en andere voertuigen; staat men stil, dan dwingt het voortdurend veranderende stadsbeeld de oogen op alle geestelijke krachten beslag te leggen. De kerken, vanouds de rustplaatsen voor geest en gemoed, zijn alleen des Zondags geopend of indien overigens toegankelijk, overdag zelden bereikbaar dan na een rustverstorenden gang door drukke straten. De roeping der Volksuniversiteiten nu, is eigenlijk geen andere dan de hunne; ook zij willen gelegenheid geven tot geestelijke regenereering. Natuurlijk zal niemand ontkennen, dat de middelen, die hun daarbij ten dienste staan verre blijven beneden die waarover de leiders van het kerkelijk leven in een groote stad beschikken, maar desniettemin is er een onmiskenbare overeenkomst in beider roeping.

Een ernstig bezwaar, vooral bij de oprichting der Volksuniversiteiten, geopperd van de zijde der vakgeleerden, was dit: zij zouden kweekplaatsen worden van waanwijsheid, van pedanterie. Prat op onvoldragen kennis gaan er al zoo veel, waarom het leger van dezen te vergrooten? Wie bovenstaande beschouwingen wel heeft willen volgen, zal juist in de Volksuniversiteit een middel zien tegen deze kwaal. De omgang met de geesten van den eersten rang zal bescheidenheid wekken bij hen, die hun weten overschatten, twijfel doen rijzen aan allerlei waardeeringen, die tevoren niet bestond. Toch is dit slechts het negatieve deel van haar werk. Het positieve blijft het aanzetten tot eigen geestelijken arbeid niet alleen, maar ook de verhooging, de verbetering althans van het peil van het geheele geestelijk leven. De docenten in de natuurwetenschappen en technische vakken leeren de waarneming zich te verfijnen en de behoefte van contrôle op de resultaten van eigen en anderer waarneming als noodzakelijkheid te erkennen; die der geestelijke wetenschapppen doen de hoorders inzichzelf keeren, door hun inzichten over het bekende bij te brengen, waarvan zij nooit hadden gedroomd. Zij, die verlangen naar geestelijk evenwicht, ondergaan zulke bewerking niet zonder gevolgen. Zij worden er door gedwongen, of zij willen of niet, deze in hun geest te verwerken, en zoodoende hun eigen inzichten te verdiepen. Het is deze beschavingstaak die de plaats der Volksuniversiteit bepaalt, zoo ik zeide een rustplaats, geen strijdperk. Natuurlijk niet, immers de kampioenen zijn er ongelijk. Men bezoeke er de leergangen, volslagen toegankelijk voor hetgeen er gedaan en medegedeeld wordt; men late dit slechts lijdelijk op zich inwerken en het werk der Volksuniversiteit heeft zijn plicht gedaan. Immers dan zal, of men wil of niet, het eigen ik in beweging moeten worden gebracht, en tot herziening of aanvulling van eigen weten willen komen. Men zal onwillekeurig op het voorbeeld van den leeraar ook een systematische orde in de chaotische verwarring van eigen voorstellingen willen aanbrengen, en verlangend gaan uitzien naar de vruchten van het nieuw geprikkeld geestesleven.

Wie van mij verwacht heeft, dat ik de meetkundig juiste plaats der volksuniversiteit zou aanwijzen in den reeks van onderwijs-instel-

lingen bij de wet in het leven geroepen of door particulier initiatief nog te verwekken, dien heb ik teleurgesteld. De beantwoording van die vraag lijkt mij onbelangrijk, waar alles in het veranderlijke voortdurend aan verandering onderhevig is. Van veel grooter gewicht is de vraag: welke is hare plaats in onze samenleving? Moge haar beteekenis toenemend meer worden gevoeld, en zij in staat blijken, het verlangen, de behoefte naar geestelijke rust van duizenden blijvend te kunnen bevredigen.

De nieuwe wet op het lager onderwijs

door J. C. WIRTZ Czn.

Volkomen terecht is de wet op het lager onderwijs van het jaar 1878, zij het enigszins oneerbiedig, een lappendeken genoemd. Ik geloof, dat Mr. Kappeyne v. d. Coppello in de verzameling artikelen, die we in het jaar 1920 onderwijswet noemen, slechts met heel veel moeite zijn wet, zijn maaksel zou kunnen terugvinden. We krijgen nu een nieuwe wet. Zal ook die het meer dan veertig jaar uithouden? Ik geloof het niet en ik hoop het niet, want dan zou ze stellig nog bonter er uit zien, dan de tegenwoordige. Dit is geen aanklacht tegen de ontwerpers der wet, doch wil men er een aanklacht in zien, dan geldt ze de wijze, waarop de wet in de Tweede Kamer is afgehandeld. Feitelik is dit geschied door ongeveer een dozijn Kamerleden, die echter blijkbaar met elkaar vooraf geen voeling hebben gehouden. Gevolg hiervan was, dat het aantal amendementen groter is geworden dan het getal der artikelen, dat bij de indiening toch al het cijfer van 208 haalde. En onder die amendementen waren er dikwijls drie of vier van ongeveer gelijke strekking. Dan moest er tijdens de zitting overleg gepleegd worden om tot één enkel amendement te komen, wat ten gevolge had, dat van drie of vier stukken één geheel moest geformeerd worden, dat dan natuurlik niet al te mooi van vorm en niet overduidelik van inhoud was. Voorts werd er door dit gebrek aan voorafgaand overleg soms veel te lang over één artikel geredeneerd, waarop dan als van zelf kameruitputting volgde en de voorzitter hiervan gebruik kon maken om enkele artikelen af te hameren, waarover wel iets belangrijks gezegd had mogen worden en waarvan de inhoud niet onbedenkelik is en die nu toch zoo in de wet komen. Als deze wet door een commissie was voorbereid, zou de inhoud in waarde zijn gestegen in dezelfde mate, waarin het aantal zittingsdagen dan zou gedaald zijn.

Dit is echter niet de voornaamste reden, waarom ik hoop, dat de wet het geen 40 jaar zal uithouden. Die is deze, dat ook deze schoolwet nog is een politieke wet en we behoefte hebben aan een onderwijswet, die geheel buiten de politiek staat. 't Is een politieke wet: dat bewijst b.v. het feit, dat de Heer Otto met hand en tand heeft gestreden voor de openbare school en heeft weten te bewerken, dat een openbare school gesticht moet worden, als er 12 kinderen ge-

bruik van zullen maken en niet opgeheven mag worden, zolang er nog 8 leerlingen over zijn, terwijl dezelfde geachte afgevaardigde het vreselik vond, dat er in de toekomst nog enkele biezondere scholen kunnen zijn met minder dan 40, doch meer dan 25 leerlingen. Zo kan ik ook de houding van de Heer Gerhard alleen verklaren, als ik denk aan de politiek. Deze toch hield bij de algemene beschouwingen over titel I een pleidooi voor vrijheid, voor verruiming, voor uitzetting der grenzen, zo mooi en zo als uit mijn hart gegrepen, dat ik het bijna woord voor woord voor mijn rekening had willen nemen. En toch heeft diezelfde afgevaardigde herhaalde malen gestemd voor een artikel of amendement, dat vrijheid benemend was en tegen een amendement, dat wat verruiming had kunnen aanbrengen. Onwillekeurig dacht ik dan, dat de woorden van de Apostel Paulus nog heel wat ruimer betekenis hebben dan men er gewoonlik aan hecht, n.l. deze woorden: „Want het goede, dat ik wil, doe ik niet; maar het kwade, dat ik niet wil, dat doe ik". Het is ook uitgekomen in de houding der rechtse leden, die meer dan eens ter wille van een politieke bevrediging gestemd hebben voor dwangbepalingen, die zowel het openbaar als het biezonder onderwijs tot nadeel zullen strekken. De rechterzijde heeft zich b.v. verzet tegen de afschaffing van het ambulantisme in de biezondere school en ook wilde ze niet weten van verplichte personeelvergaderingen voor de biezondere school. Ze verklaarde daarbij, dat de overheid zich niet had te bemoeien met de interne zaken van het biezonder onderwijs. M. i. volkomen terecht, maar behoren tot die interne zaken dan ook niet de benoeming van het personeel; de bepaling, in welke klasse men met het Frans of met een andere vreemde taal zal aanvangen; het onderzoek, of het leerplan een voldoend en voortschrijdend onderwijs in een bepaald leervak waarborgt? En toch zijn de dwangbepalingen daaromtrent met behulp van de rechterzijde in de wet gekomen.

Men versta mij wel: ik breek geen lans voor het vroeg aanleren van een vreemde taal; integendeel daartegen heb ik mij steeds verzet: het gaat hier alleen over de vraag, of de Overheid hierin met dwang moet optreden.

De politiek kwam ook herhaalde malen om het hoekje kijken, als de Heer Ossendorp aan het woord was. Het allersterkst, toen hij voorstelde in de wet op te nemen welke straffen het bestuur van een biezondere school aan zijn onderwijzers mag opleggen. Hij zelf erkende, dat hij het heel verkeerd vond een onderwijzer te straffen, maar het stond nu eenmaal in de wet welke straffen een openbaar onderwijzer konden treffen en dus moest datzelfde stelletje ook overgenomen worden voor het biezonder onderwijs. Ik ben geen jurist, maar het komt mij voor, dat hier publiek en privaatrecht verschrikkelik dooreen gehaspeld werden. Toch nam de Minister het amendement over, wat ik alleen verklaren kan, als ik denk aan de zucht naar politieke bevrediging.

En als de Heer G. Bulten in „De Katholieke School" wil goedpraten, dat hij sprak en stemde tegen een amendement, dat hij zelf mede had ondertekend, dan zegt hij eerlik: „daarmede moesten noodwendig uit politieke overwegingen de paedagogische naar het achterplan gedrongen worden".

Toch geloof ik, dat dit nu, in 1920, niet anders kon en dat deze wet op dit ogenblik de enig mogelike is. Daar lag nu eenmaal het rapport der bevredigingscommissie, belichaamd in een wetsontwerp, dat duidelik aantoont, hoe er alleen gezocht is naar bevrediging, niet naar verbetering op het gebied van het onderwijs.

Zeven politieke fracties hebben samengewerkt om deze „talmud", zoals de Heer Rutgers het rapport eens noemde, saam te stellen. Onder die fracties was ook de S. D. A. P. die gebonden was door de Groninger motie: wel gelijkstelling, maar onder de nodige waarborgen. En sedert de tijd, dat die motie is aangenomen, is het woord „waarborgen" een Schlagwort geworden: waarborgen, waarborgen, en nog eens waarborgen, zijn gevraagd en ze zijn nu ook gegeven. Het zij zo: alleen hoop ik, dat nog tijdig de ogen ervoor zullen opengaan, dat er in het woord „waarborgen" vier letters uitvallen: er zijn nu zooveel dwangbepalingen gemaakt, dat ze met elkaar op den duur de goede gang niet alleen van het biezonder doch ook van het openbaar onderwijs niet zullen „waarborgen" doch „worgen".

Ik ben het dan ook volstrekt niet eens met de Heer T., redakteur van „De Katholieke School", die in dat blad (no. 14 van 1 Juli 1920) schrijft: „Het onderwijsprobleem is alzoo opgelost, rest alleen nog maar de behoorlijke regeling van de maatschappelijke positie van den onderwijzer, welk vraagstuk eveneens aan den directen invloed der politiek is onttrokken".

Het onderwijsprobleem is volstrekt niet opgelost en kan nooit door de wet opgelost worden; dat moet in en door de school gebeuren.

Het enige wat we aan de wetgever kunnen vragen is ongeveer hetzelfde, wat Diogenes aan Alexander vroeg: „wil niet beletten, dat de zon in mijn ton schijnt". De wet kan in de weg staan bij de oplossing van het onderwijsprobleem; ze stond in de weg en ze staat nog in de weg. Daar is b.v. het onderwijsprobleem: wat voldoet in de praktijk beter: confessioneel of niet-confessioneel onderwijs? waarbij ik moet opmerken, dat ik die namen niet voor mijn rekening neem, doch de lezers begrijpen nu wel, wat ik bedoel. Dat probleem kan nu opgelost worden, omdat de twee soorten van scholen voortaan met volkomen gelijke wapenen kunnen strijden. Daar zijn echter nog andere problemen als b.v. de „intellectuele hypertrophie", waarmee volgens Dr. Kuyper de school in 1903 duchtig besmet was en waarvan ze nog niet verlost is: bij de oplossing van dit probleem staat de wet, ook de nieuwe wet ons wel degelik in de weg, zoals in het vervolg zal blijken.

En niettegenstaande dit alles, meen ik, dat het goed is, dat deze wet werd aangenomen, daar de voordelen groter zijn dan de nadelen. Vooreerst kan, zoals reeds opgemerkt is, het biezonder onderwijs nu met dezelfde financiële wapens voor g o e d onderwijs strijden als het openbaar: de biezondere onderwijzers zullen niet meer 40 à 50 % in salaris beneden de openbare collega's staan; de klassen behoeven niet groter te wezen; de lokalen kunnen even goed worden ingericht; de leermiddelen kunnen op tijd worden aangevuld of vernieuwd en het vrijkomende geld kan besteed worden voor de bestudering van paedogogiese beginselen en voor een eigen goed ingericht schooltoezicht.

Ik verwacht, dat deze financiële gelijkstelling h e e l het lager onderwijs ten goede zal komen. Daarenboven is er kans, dat de opleiding van onze toekomstige onderwijzers en onderwijzeressen in betere banen geleid zal worden. Ook acht ik het een grote verbetering, dat er in de eerste zes schooljaren geen Frans zal onderwezen worden en de Mulokopscholen hebben de liefde van mijn hart. Een verbetering acht ik het ook, dat heel het schooltoezicht voortaan zal bezoldigd worden en eveneens, dat er een poging gedaan zal worden om de ouders en de openbare school met elkaar altans in enig contact te brengen.

Daartegenover staat, dat heel het lager onderwijs, zo openbaar als bizonder, veel meer aan banden gelegd is dan tot nu het geval was. Dat begint al dadelik in art. 2. Omdat er onder de 156 leden van het rijksschooltoezicht eens één man geweest is, die beweerde, dat een onderwijzer in de lagere school niet mag spreken over de totstandkoming van een wet, daar dit eigenlik de staatsinrichting betreft, hebben we reeds vroeger de toevoeging gekregen: „Onder vaderlandse geschiedenis, vermeld in het eerste lid onder 1. is mede begrepen de eenvoudigste kennis der gemeente-, provinciale- en staatsinrichting van Nederland". En omdat er wel eens in de toekomst een schoolopziener kan komen, die tegen de onderwijzeres zegt: „Juffrouw, U mag de kinderen niet zeggen, dat ze geregeld hun hele lichaam moeten wassen, want dat behoort tot de gezondheidsleer", staat er nu uitdrukkelik in de wet, dat onder „natuurkennis" ook begrepen is de gezondheidsleer. Nu geef ik toe, dat er onder de ongeveer honderd man van het schooltoezicht der toekomst wel eens één, ja zelfs meer dan één onverstandig mens kan gevonden worden; maar mag ik dan ook veronderstellen, dat er onder de 40.000 toekomstige onderwijzers en onderwijzeressen ook wel eens een onverstandige zal aangetroffen worden? En als die dan bezig is met aan kleine kinderen heel wat te vertellen over vitaminen, koolhydraten, eiwitstoffen, enz. enz., dan kan een verstandig schoolopziener dit niet beletten, want het is gezondheidsleer! En dat is een verplicht leervak! Waaruit volgt, dat men nooit moet trachten wetten te maken voor onverstandige mensen, want dan valt men van Scylla in Charibdis.

Art. 3 zegt ons dat een school ten minste zeven leerjaren moet omvatten; wanneer een school uitsluitend leerlingen heeft, die naar H. B. S. of Gymnasium overgaan, kan dit gebeuren na zes jaar, maar dan moet aan H. M. de Koningin vergunning gevraagd worden om zes en niet zeven leerjaren te hebben.

Van het eerste tot het zesde leerjaar mag geen onderwijs in een vreemde taal, in wiskunde of handelskennis worden gegeven: ook mogen de meisjes in die leerjaren op school niet haken, want dat behoort tot de fraaie handwerken, wel mogen ze een paar pantoffels voor vader maken: dat valt onder merken of stoppen en dit is een der nuttige handwerken. Of de percentrekening voortaan in klasse 1 tot 6 mag onderwezen worden, is een probleem, dat later maar eens uitgemaakt moet worden: de heren van het handelsonderwijs rekenen dit bij vak U te behoren.

Hoe hoog, hoe breed en hoe lang onze schoolgebouwen moeten zijn, zal bij K. B. worden vastgesteld en dus moeten we afwachten,

of deze bepalingen veel dan weinig speelruimte zullen toelaten.

Een nieuwe dwangmaatregel is, dat voor heel het land zal vastgesteld worden bij K. B. op welke leeftijd de kinderen naar school mogen. Ook dit kan tot veel moeilikheden aanleiding geven op plaatsen, waar geen bewaarscholen zijn. Voor heel veel kinderen van 5 jaar is het oneindig beter, dat ze in goed geventileerde schoollokalen zitten dan dat ze opgeborgen worden in de kamer van een oude vrouw, die zelf geen landwerk meer kan verrichten en op deze wijze nog een centje verdient door te passen op de kinderen van vrouwen, die wel naar het land gaan. Zulke vijfjarige kinderen moeten dan op school natuurlik niet lastig gevallen worden met hersenwerk, wel met handenarbeid, vertellen, versjes leren, spelen. Maar als voortaan de berg niet naar Mohammed komt, kan Mohammed ook niet naar de berg gaan.

In art. 11 is uit de oude wet overgenomen de dwangbepaling, dat alle kinderen moeten deelnemen aan a l l e vakken, die onderwezen worden, alleen voor de Muloklassen kan hierop een uitzondering gemaakt maar alweer is dan dispensatie nodig. Voor grote steden kan men verschillende Muloscholen inrichten, zodat de ouders keus hebben en rekening kunnen houden met aanleg en vermoedelike bestemming der leerlingen. Maar in kleine plaatsen zal de enige Muloschool wel drie moderne talen, wiskunde en handelskennis in het program moeten opnemen. 't Is echter dwaas te veronderstellen, dat men aan a l l e leerlingen in drie jaar tijd a l die vakken in voldoende mate zou kunnen onderwijzen, zodat het dan hierop neerkomt, dat men voor ongeveer a l l e leerlingen dispensatie moet aanvragen: 2 zullen geen Duits leren; 3 geen Engels; 3 anderen worden vrijgesteld van wiskunde en nog 6 van handelskennis.

Voor het herhalingsonderwijs, dat nu vervolgonderwijs zal heten, komt wat meer ruimte, maar een koddige indruk maakt het voorschrift, dat leerplan enz. door het hoofd van de cursus eerst besproken moet worden met de gezamenlike onderwijzers en dat mededeling moet gedaan worden van de afwijkende voorstellen. Dat komt hierop neer, dat het hoofd van de cursus in tal van scholen een plechtige samenspreking moet houden met de juffrouw, die onderwijs zal geven in de nuttige handwerken en die heel dikwijls niet eens een onderwijzeres is in de gewone zin van 't woord. Bij al dergelijke vakverenigingsvoorschriften is het maar gelukkig, dat de colleges van B. en W. als ook het Rijksschooltoezicht over 't geheel uit verstandige mensen zijn saamgesteld, zodat in de praktijk op tal van scholen aan die voorschriften niet eens gedacht wordt. Opmerking verdient, dat bij het vervolgonderwijs voorlopig nog vakken mogen worden onderwezen, die tot het nijverheidsonderwijs behoren, terwijl godsdienstonderwijs hier is uitgesloten.

Het beruchte artikel 21 levert het bewijs, dat men tot dwaze dingen kan komen als politiek en onderwijs worden vermengd. Onderwijzers hebben de strijd over art. 21, dat is over de samenstelling van het leerplan of eigenlik over de macht van het hoofd, in de kiesvereeniging gebracht en enkele politieke partijen hebben zich laten verleiden om van die machtsvraag een programpunt te maken. Als het nu nog mogelik is nuchter tegenover deze kwestie te staan, dan vraag ik de aandacht voor het volgende.

Er zijn in ons land rijksscholen, gemeentescholen en biezondere scholen. Voor de eerste is het Rijk verantwoordelik, voor de tweede de Gemeente en voor de derde soort het Schoolbestuur. Om school te houden zijn nodig een gebouw, een aantal kinderen en onderwijzers. Vroeger noemden we het gebouw het school en de kinderen met elkaar de school. Wie het school wil bouwen heeft nodig een bestek met de nodige tekeningen; wie de school wil regelen moet ook een bestek hebben, dat dan genoemd wordt het leerplan. Voor het school loopt de zaak uitstekend: het Rijk zorgt voor bestek en tekening als het rijksscholen betreft, de Gemeente is aansprakelik voor die dingen als het gemeentescholen geldt en de Schoolbesturen worden aansprakelik gesteld voor dezelfde zaken als er sprake is van biezondere scholen.

In de wet staat nergens, hoe B. W. en het Schoolbestuur aan die bestekken en tekeningen moeten komen: de wetgever veronderstelt, dat ze daarvoor wel de hulp van deskundigen zullen inroepen en mocht een niet-deskundige het zaakje aanpakken, dan blijkt dit wel, omdat die bestekken en tekeningen toch steeds in handen moeten komen van het Rijksschooltoezicht. Nu zou men denken, dat met het leerplan, dus met het bestek voor de school ook op die wijze gehandeld wordt; dat respectievelik Rijk, Gemeente en Schoolbestuur aansprakelik gesteld worden. Maar neen, daarmee heeft zich de politiek bemoeid en nu staat het zo: voor rijksscholen, waarmee B. en W. niets te maken hebben, is geen afzonderlike bepaling gemaakt; die vallen gewoon onder de openbare scholen en dus moet volgens de wet het leerplan zowel voor de rijks- als voor de gemeentescholen door B. en W. in overeenstemming met de Inspekteur worden vastgesteld. Tevens echter is precies omschreven op welke wijze B. en W. aan dat leerplan moeten komen: het hoofd der school gaat de zaak bespreken met de gezamenlike onderwijzers en dient dan zijn rapport in bij B. en W.; deze nemen kennis van de afwijkende voorstellen, die bij de bespreking zijn ingediend; ze mogen met de Inspekteur zoveel wijzigingen aanbrengen als ze maar willen, zodat desnoods van al het ingediende niets overblijft en stellen dan het leerplan vast. Toen bij de behandeling der wet het leerplan voor de biezondere school aan de orde kwam, heeft de Kamer er vrede mee genomen, dat het Schoolbestuur daarvoor aansprakelik gesteld wordt, zonder te omschrijven op welke wijze het bestuur eraan komen moet: het gezond verstand en de logika hadden weer even het gewonnen van de politiek! Maar het feit blijft, dat volgens de wet niet het Rijk maar de Gemeente zich bemoeit met het leerplan der Rijksscholen en dat de Gemeente voor haar scholen zich precies ziet voorgeschreven op welke wijze het leerplan tot stand moet komen.

Ook art. 22 bevat een onnodige beperking. Als een predikant op een school, waar de schooltijd van 8.30 tot 11 uur duurt, godsdienstonderwijs wil geven van 11—12 uur, dan mag dit niet: het moet in de gewone schooluren vallen!

Terwille van de politieke gelijkstelling zijn èn de Gemeenteraad èn de Schoolbesturen gebonden aan de bepaling, dat men alleen voor niet-wettelijke bevoegdheden een beloning mag geven. Zo zou ik kunnen doorgaan en nog tal van bepalingen afschrijven, waaruit de al te

grote bemoeizucht van Vadertje Staat blijkt; dit zou te ver voeren; laat ik alleen maar wijzen op het feit, dat het wel eens kan gebeuren, dat een leerling van een biezondere of openbare kweekschool niet mee kan. Een gewoon sterveling zou zeggen: „Wel, dan raad je de ouders aan, die jongen of dat meisje voor iets anders te bestemmen en als ze niet willen luisteren naar goede raad, dan stuur je die leerling weg!" Niet alzo, mijne heren en dames: de wet regelt deze zaak: er moet een onderzoek, ja een summier onderzoek ingesteld worden door de hoofdinspekteur. Als staaltje van wetgeving laat ik hier letterlik volgen de alinea, die deze hoogst gewichtige zaak regelt: „Aan het einde van het eerste leerjaar stelt, wanneer de directeur van de kweekschool het verlangen daartoe ten opzichte van een of meer kweekelingen van dat leerjaar te kennen geeft, de hoofdinspecteur een summier onderzoek in, of deze kweekelingen voldoende aanleg voor het ambt van onderwijzer bezitten. Aan de ouders of den voogd van een kweekeling, omtrent wien alsdan blijkt, dat die aanleg niet aanwezig is, wordt in overweging gegeven, hem van de school te nemen. Indien zij aan dezen raad geen gehoor geven, onderwerpt de hoofdinspecteur den kweekeling bij het einde van het tweede leerjaar andermaal aan een summier onderzoek op dezelfde wijze als ten vorigen jare. Blijkt alsdan andermaal, dat die aanleg ontbreekt, dan krijgt de kweekeling ontslag. Ouders en voogden kunnen van deze beslissing in beroep komen bij den Onderwijsraad". „Lieb Vaterland kann ruhig sein": er staat een wacht wel niet aan de Rijn, maar dan toch aan de deur der kweekschool, daargesteld door de honderd leden der Tweede Kamer, de vijftig dito der Eerste en onder hoge goedkeuring van Hare Majesteit de Koningin! Ja, deze bepaling wordt zo gewichtig geacht, dat ze ook opgenomen is onder de voorwaarden, waarop een biezondere kweekschool subsidie kan verkrijgen. Mocht men daar een kweekeling met gebrekkige aanleg op andere wijze verwijderen dan door het voorgeschreven „summier onderzoek" van de hoofdinspekteur, dan verliest die inrichting alle aanspraak op vergoeding uit 's Rijks kas!

Er is nog een reden, waarom ik hoop, dat deze wet het geen 40 jaar zal uithouden en deze is, dat ze nog geheel staat in het teken van het intellectualisme: het tijdperk van de „algemene ontwikkeling", van de „alzijdige vorming" is in de praktijk nog niet afgesloten. 't Is waar, „lichamelijke oefening" wordt een verplicht vak en vervangt de „vrije en orde oefeningen der gymnastiek", doch dit bewijst alleen, dat de inzichten ten opzichte van de gymnastiek enigszins gewijzigd zijn. Daartegenover staat, dat de „handenarbeid" geen plaatsje kon krijgen onder de verplichte vakken en nauweliks gedoogd is onder de facultatieve. De meerderheid der Kamer verwacht het dus nog steeds van het Hoofd meer dan van de Hand en in 't geheel niet van het Hart. Duidelik komt dit ook uit, als men er op let, dat de amendementen tot versterking van het intellectuele onderwijs zijn aangenomen en die tot verzwakking zijn verworpen: aangenomen is de opneming van „gezondheidsleer" onder de „kennis der natuur"; verworpen is het amendement van de commissie van rapporteurs om de uitdrukkelike vermelding van „kennis der gemeente-, provinciale en staatsinrichting van Nederland" te schrappen; verworpen is

ook het amendement Otto om de rij der verplichte vakken te verkleinen. Nog duidelijker komt het uit als men let op de opleiding der toekomstige onderwijzers: die moeten eerst een volledige U.L.O.-school doorlopen, of ook drie klassen van H.B.S., Gymnasium of Lyceum. Daarna krijgen ze verplicht onderwijs in . . . . achttien vakken; dit is echter het minimum: voor de kwekelingen der biezondere kweekscholen komen daar nog enkele vakken bij, b.v. bijbelse geschiedenis, kerkgeschiedenis, bijbelse aardrijkskunde en oudheidkunde, benevens godsdienstleer: excusez du peu: het worden met elkaar pas 23 vakkenzodat de twee dozijn nog niet vol zijn. Wat er voor de R.K. kweekscholen bijkomt, weet ik niet zo precies. Natuurlik moet al dat onderwijs echt wetenschappelik gegeven worden; daarvoor heeft de Kamer gebruik gemaakt van haar recht van amendement en bepaald, dat aan kweekscholen alleen onderwijs mag gegeven worden door mensen, die de bevoegdheid bezitten les te geven aan een H.B.S. met vijfjarige cursus en Gymnasium. Dus mag in wiskunde alleen gedoceerd worden door een Doctor in de Wis- en Natuurkunde of door de bezitter van K. 5, maar in Opvoedkunde, dat toch eigenlik het hoofdvak moest zijn, mag iedereen les geven, want daarvoor bestaat geen afzonderlike bevoegdheid, noch lagere, noch middelbare, noch hogere. Zelfs het feit dat dit alles moet leiden tot een ontzettend gebrek aan leerkrachten, heeft de Kamer niet weerhouden die bepalingen aan te nemen; ja het heeft heel weinig gescheeld of het instituut der onderwijzeres met diploma A was gevallen, waardoor de gelegenheid om altans een voldoend aantal onderwijzeressen te krijgen, ook zou verkeken zijn.

In Rotterdam heeft de wethouder De Zeeuw een plan ontworpen waardoor localiteit en onderwijskrachten bij het lager onderwijs worden bespaard. Dit plan is, allereerst door zijn naaste vrienden, heftig bestreden; ik beoordeel het niet; maar De Zeeuw kan gerust zijn: de aanstaande onderwijzersnood zal ons dwingen zijn plan altans gedeeltelik uit te voeren, daar we anders een groot deel van de kinderen zonder onderwijs zouden moeten laten rondlopen.

Herziening dezer wet en vervanging van de politieke wet door een onderwijswet is dus mijn wens. Maar is er ook kans op vervulling van die wens? 'k Geloof van ja en daarvoor heb ik verschillende gronden. De eerste is deze, dat in onze wetgeving nog steeds ontbreekt de regeling van het kleuteronderwijs. Nu wordt de lagere school wel eens genoemd het fundament van heel het onderwijsstelsel; het zij zo, maar in de bestekken, die ik te zien krijg, gaat er altijd nog iets vooraf aan het leggen van het fundament: ontgravingen of aanvullingen, ophogen tot een bepaald peil of iets dergelijks. Welnu, hoe langer hoe meer blijkt, dat ons onderwijsstelsel niet begonnen kan worden met het fundament tenzij er eerst nog iets aan voorafgaat. En als dit kleuteronderwijs goed geregeld wordt, zal blijken, dat het niet moet zijn voorbereidend lager onderwijs of m. a. w. dat het zich niet moet richten naar de eisen der lagere school, doch dat omgekeerd dat kleuteronderwijs zich nog moet uitstrekken over een deel van die lagere school. Wil men de leeftijd tot 6 jaar noemen de speeltijd en die van 10 tot 18 of langer de leertijd, dan ligt tussen 6 en 10 jaar de overgang van spelen tot leren. Zodra we een goede wet op het kleuteronderwijs hebben, zal blijken, dat reeds daardoor ingrijpende

wijzigingen nodig zijn in de wet op het lager onderwijs. De tweede grond voor mijn verwachtingen ligt hierin, dat de financiële verhouding van Rijk en Gemeente, die reeds veel te wensen overliet, door de nieuwe wet van jaar tot jaar verslechterd zal worden. Reeds nu wordt het budget van vele gemeenten juist door de bekostiging van het onderwijs zo zeer bezwaard, dat het Rijk te hulp moet komen. Men onderzoeke eens, hoe het gaat in de mijnstreken, waar een gemeente van 700 zielen plotseling er een wordt met 7000 en misschien op weg is naar de 70.000. Weet men wel, dat men alleen met kunst en vliegwerk daar voldoende schoolruimte krijgt en dat dit op den duur moet vastloopen? Ook waar de groot-industrie zich vestigt als bij de Philips-fabrieken, zit men met de handen in 't haar, als men denkt aan de noodzakelikheid van schoolgebouwen, te stichten door de gemeenten. Nu komt daarbij, dat de gemeenten ook moeten voorzien in de behoefte aan nieuwe schoolgebouwen voor het biezonder onderwijs, terwijl ze tevens jaarliks aanzienlike sommen moeten uitgeven voor de bestaande gebouwen. Reeds bij de behandeling der wet heeft de Minister 4 millioen vrijgekregen, die eerst van de gemeenten worden ingehouden om ze dan weer uit te delen aan de meest hulpbehoevenden! Iedereen gevoelt, dat dit geen blijvende toestand kan zijn en dat de enige uitkomst is: algehele bekostiging van het lager onderwijs door het Rijk. Komt men daartoe, dan heeft ook dit ingrijpende herziening der wet ten gevolge.

De derde grond voor mijn verwachting is deze, dat al spoedig zal blijken, dat de openbare school door haar eigen voorstanders in slechter conditie is gebracht dan de gelijkstelling eiste. Mijn indruk bij de behandeling der wet in de Tweede Kamer was, dat de fractie der S. D. A. P. de bestudeering der wet in hoofdzaak had opgedragen aan de HH. Ossendorp, Van Zadelhof, Albarda en Mevr. Groeneweg. En het moet gezegd worden, dat deze vier heel wat werk van het ontwerp gemaakt hebben, de onderdelen hadden verdeeld en telkens goed beslagen op het ijs kwamen. Ook enkele andere leden zaten er wel in, maar dat waren eenlingen, zoals b.v. de heer Otto. Gevolg hiervan is geweest, dat de S. D. A. P.-fractie een sterke invloed heeft gehad op de behandeling der wet en dat daardoor de onderwijzerspositie is versterkt ten koste van het openbaar onderwijs. De afschaffing van het ambulantisme en de verplichte personeelvergaderingen betreffen veel meer de machtsvraag dan het onderwijsbelang. Deze twee punten reeds zullen hun invloed doen gelden ten nadele van de openbare school. Veel meer is dit nog het geval met de verwoede strijd tegen de standenschool. Op het platteland kent men deze school bijna niet; voor de steden is het een hoogst belangrijk vraagstuk, waarop ik hier niet verder kan ingaan. Alleen zeg ik er dit van: ik hoop, dat de tijd zal komen, dat in Nederland de standenschool overbodig zal zijn; doch dit moet niet bereikt worden door neer te halen, wat hoog staat, maar wel door op te heffen, wat laag staat. De uniforme regeling van het schoolgeld zal ten gevolge hebben, dat de openbare school wordt de armenschool, altans in de steden. Daartoe zal ook medewerken het beslist verbod van het onderwijs in de Franse taal gedurende de eerste zes leerjaren. Voor de biezondere school staan verschillende wegen open om aan de wensen der ouders

tegemoet te komen: wegen, die ik niet zal aanwijzen, daar ik zelf volstrekt geen voorstander daarvan ben, maar die de belanghebbenden toch wel zullen vinden.

Het eigenaardig verschijnsel heeft zich hierbij voorgedaan, dat de verwoede tegenstanders van de standenschool niet schijnen opgemerkt te hebben, dat de nieuwe wet op een heel belangrijk punt die school bevoordeelt. Er zijn n.l. in ons land biezondere neutrale scholen, die gebouwd zijn door heel rijke mensen en waarin wel tweemaal zoveel lokalen zijn als bij een normale bouw gevorderd worden, omdat de klassen heel klein gehouden worden. Al die gebouwen worden voortaan door de gemeenten vergoed. En ook als men in de toekomst zulke scholen wil stichten met b.v. klassen van 12 leerlingen, dan moet de Gemeente dit betalen. Het enige, wat dan moet geschieden, is, dat de Gemeenteraad moet beslissen, of dan voortaan ook op de openbare scholen het maximum der klas op 12 zal gebracht worden, wat natuurlik ontkennend zal beantwoord worden, omdat de niet-gëiste onderwijzers dan voor rekening der gemeentekas komen, niet slechts op de openbare, maar in dat geval zelfs op de biezondere scholen! Ik beschouw dit als een ernstige leemte in de wet, daar m.i. het Rijk de roeping niet heeft een bepaalde stand te benadelen, doch ook niet te bevoordelen. Tegenover de standen staat naar mijn mening het Rijk precies als tegenover de adel: we hebben de adel niet afgeschaft, wel echter de adelike rechten; zoo ook behoeven wij de standen niet af te schaffen, wat trouwens onmogelik zou zijn, zoals Rusland ons leert, doch wel moeten wij bestaande standsvoordelen, die van overheidswege gehandhaafd mochten worden, trachten af te schaffen. En nu staat het voor mij vast, dat een regeling, waarbij ook in dit opzicht recht gedaan wordt, mogelik is.

Resumerende kom ik tot deze slotsom: Gezien de politieke verhoudingen in ons vaderland, was in het jaar 1920 niet anders mogelik dan een wet, die ongeveer er uitziet, als die nu tot stand gekomen is. Voor de vrije ontwikkeling zowel van het openbaar als van het biezonder onderwijs is echter noodzakelik, dat zo spoedig mogelik tal van belemmeringen der vrijheid worden weggenomen. Dit is mogelik wanneer mannen als R. Casimir, Dr. de Vletter, Dr. Bonebakker, A. H. Gerhard, Zernike e. a. die zich reeds in deze geest herhaalde malen hebben uitgelaten, willen samenwerken met mannen van rechts, die er niet voor zijn, dat de verdrukten van gisteren worden de verdrukkers van heden. Wie die samenwerking aandurft moet vooraf op twee dingen rekenen: a. dat hij de naam krijgt van reactionair, want dit is tegenwoordig het argument, waarmee men alles wil tegenhouden, dat niet in de partijkraam te pas komt; b. dat van de vrijheid, als die verkregen wordt, door rechts een geheel ander gebruik gemaakt zal worden als door links.

Het jaar 1920 heeft ons geleerd, dat een wet op het onderwijs tot stand kan komen, als men heeft een Minister, die weet, wat hij wil en die steeds het einddoel voor ogen houdt; plus een klein groepje Kamerleden, die heel de Kamer onder suggestie weten te krijgen. Zo iets is in 1922 of een der daarop volgende jaren ook mogelik; dus: Voorstanders van vrije onderwijsontwikkeling „En déséspereert niet".

Oudercommissies

door E. J. VAN DET.

Wij zullen alzo een nieuwe wet op het Lager Onderwijs krijgen, een, die inderdaad het predicaat „nieuw" verdient.

Het is op het ogenblik niet mijn bedoeling in een beoordeling der wet te treden, ook wil ik niet het vele nieuwe er uit in het licht stellen. Slechts een dier nieuwigheden wil ik wat meer van naderbij bekijken, n.l. de oudercommissies.

Waren de andere karaktertrekken der Wet reeds vooraf met meerdere of mindere scherpte getrokken, deze stond zeker zeer weinigen voor ogen.

En nu is nog volstrekt niet aan te geven hoe de nieuwe instelling er waarschijnlik zal uitzien.

Het gaat nog volstrekt niet aan, te zeggen: ziedaar een aanwinst voor het onderwijs.

Oudercommissies kunnen zeer nuttige instellingen zijn; evenzeer kunnen zij de ontwikkeling van het onderwijs schaden.

Hoe ze wel en hoe ze niet moeten zijn leren wij 't best, wanneer wij nagaan de ondervinding bij anderen in dat opzicht.

Wij hebben in ons openbaar onderwijs totnogtoe niets van die aard bezeten, bij onze oostelike naburen echter heeft men reeds enige ondervinding er mee opgedaan.

Wel hebben de onderwijzers steeds behoefte gevoeld aan contact met de ouders. Zij zijn in hun streven tot het knopen van een band tussen de school en de ouders door de autoriteiten maar weinig gesteund. Ja, wij hebben in de hoofdstad des Rijks de toestand gekend, dat het contact van de onderwijzers met de ouders ten zeerste werd belemmerd en feitelik alleen geduld, wanneer 't geschiedde met het hoofd der school als bemiddelaar.

Van een algemeen systematies contact was natuurlik volstrekt geen sprake. Ouderavonden hebben bij ons nooit burgerrecht gekregen en zoo stonden huis en school vrijwel geïsoleerd naast elkaar, zeer tot schade der opvoedende waarde van de school.

Zoals ik reeds zeide, de onderwijzers wilden wel anders, of zij echter hun wensen verwezenlikt zien is een andere vraag.

Wensten zij aan de eene zijde contact met de ouders, aan de andere kant vreesden zij invloed der ouders op het technies gedeelte van hun taak en vooral op hun ambtelike positie.

Inderdaad ligt hier het gevaar. Het zuiver technicse van een beroep is het uitsluitend terrein van de vakmensen, daarop kunnen zij inmenging van leken uitteraard niet dulden. De vastheid van positie der onderwijzers moet niet in gevaar gebracht worden door belanghebbende en niet altijd even ruim oordelende ouders.

Hoe heeft men bij onze naburen deze gevaren trachten te ontgaan en het goede element tot zijn recht trachten te doen komen?

Iets over het streven naar oudercommissies of adviserende ouder-

raden, zoals men die in Duitsland noemt, ontleen ik aan een brochure van Zender [1]):

Reeds in 1848 werd op de Tivoli-vergadering van 26 April door het Duitse onderwijzers-corps de volgende eis gesteld:

„Instelling van Commissies, gekozen uit onderwijzers en andere burgers als adviserende raad bij het besturen der afzonderlike scholen."

De weldra ingetreden reactie onderdrukte deze gedachte, dooden kon zij haar niet. In 1890 werd zij door de Deutsche Lehrerverein opnieuw opgenomen. In 1906 stelde de Württembergsche Regering oudercommissies in voor de industriële vakscholen en in 1911 nam de 6e Pruisiese Lehrertag in Hannover de volgende stelling aan: „Ter advisering van autoriteiten in alle gewichtige aangelegenheden wordt in elke instantie naar vrije keuze uit de onderwijzers en andere personen, die met het onderwijs bekend zijn, een commissie gevormd".

In de laatste tijd hebben de voornaamste onderwijzersverenigingen het punt op hun program gezet.

Het Kath. Lehrerverband des Deutschen Reichs formuleerde het als volgt: „Aan elke school worde een oudercommissie ingesteld, bestaande uit vertegenwoordigers van het onderwijzerscorps en van de ouders der leerlingen."

De Deutsche Lehrerverein:

„Aan de afzonderlike scholen behoren oudercommissies te worden gevormd, die als vertegenwoordigers der schoolgemeente, aan het bestuur der uitwendige aangelegenheden deelnemen.

De Pruisische Lehrerverein: Op plaatsen met meer dan één school wordt aan elke school een oudercommissie gevormd, die aan het uitwendige bestuur der school deelneemt en de betrekkingen tussen school en huis heeft te onderhouden. De leden worden in gelijk aantal door het personeel en de ouders der leerlingen gekozen."

Het Program der jongsociale leerkrachten:

„Deelname der ouders aan de opvoedkundige taak der school door oudercommissies, die volgens democratische beginselen gekozen zijn."

Ook de politieke partijen, inzonderheid het Centrum en de sociaaldemocratie, hebben er zich voor uitgesproken.

Als gevolg van bovenstaande kunnen wij beschouwen, de Ministeriële beslissing van 1 October 1918, waarbij oudercommissies voor de hogere scholen werden ingevoerd en die van 5 November 1919, waarbij de invoering voor alle scholen wordt voorgeschreven.

Volgens Zender is het beginsel der Oudercommissie een uitvloeisel van het feit, dat de belangrijkste opvoedingsfactoren — huis en school — slechts in verbinding met elkaar hun doel kunnen bereiken, dat ware democratie slechts van onderen op ontwikkeld kan worden en dat de school, om draagster te worden der democratiese idee, zoals dit in een democratiese staat geëist mag worden, bovenal in haar eigen bestuur zelf in de volste zin des woords democraties zijn moet.

Hij wijst er op, dat onder het oude systeem nimmer volledige resultaten bereikt konden worden. De onderwijzers hebben steeds

[1]) Der Elternbeirat, ein Leitfaden für die Praxis von Lehrer Zender. Verlag Gesellschaft und Erziehung. Berlin-Fichtenau 1920.

gestreefd naar een nauw contact tussen huis en school. „Niemand", zegt hij, „kan meer overtuigd zijn van de noodzakelikheid ener nauwe verbinding tussen huis en school, dan juist de onderwijzers. Op hen drukten als een loodzware last, de belemmeringen, die 't ouderlik huis door zijn onverschilligheid aan hun arbeid in de weg legde. Zij gebruikten steeds elk middel en elke gelegenheid om een brug tussen hen en 't ouderhuis te slaan. Ten bewijze daarvoor behoeft slechts herinnerd te worden aan hun onvermoeid streven voor de invoering van kwartaalrapporten en ouderavonden. Het doel der onderwijzers werd niet bereikt, kon niet bereikt worden daar het oude systeem er niet toe besluiten kon principiële maatregelen in deze te treffen".

De bepalingen van het genoemde ministeriële besluit bevatten 't volgende:

I. Algemene beginselen.

1. Aan elke school wordt een Oudercommissie gevormd. Zij dient ter bevordering der betrekkingen tussen school en huis, zij moet aan ouders en school gelegenheid geven met elkaar samen te werken en wederkerige invloed op elkaar uit te oefenen.

2. De Oudercommissie bestaat slechts uit vertegenwoordigers der ouders. De leider der school en de leden van het personeel nemen in de regel aan de vergaderingen der Commissie deel met adviserende stem. De Commissie kan echter ook zonder hen vergaderen. De Commissie wordt bij geheime stemming, volgens meerderheidslijsten gekozen, nader in bijgevoegd verkiezingsreglement aangegeven. Zij telt 1 lid op elke 50 leerlingen der school, met een minimum van 5 leden. Het lidmaatschap duurt 2 jaren. Een lid treedt af als zijn kind de school verlaat en wordt vervangen door de eerstvolgende candidaat op zijn lijst.

3. De leider der school roept acht dagen na de verkiezing, de gekozenen tot een vergadering bijeen, die een voorzitter en andere functionarissen uit haar midden kiest.

4. De voorzitter roept de oudercommissie ter vergadering op, zovaak daartoe aanleiding bestaat, minstens echter éénmaal per halfjaar. Wanneer het personeel der school of een derde der Commissie-leden het verzoek daartoe doen, moet een buitengewone vergadering worden uitgeschreven. Voor de behandeling van speciale gevallen kunnen ook andere personen, wier deelname gewenst wordt geacht, tot de vergaderingen worden uitgenodigd. Zij hebben geen stemrecht. Gewichtige persoonlike aangelegenheden moeten als vertrouwelik worden aangeduid en behandeld. Van de notulen der vergaderingen, voorzover de behandeling geen zaken van vertrouwelike aard betreft, kunnen alle ouders en onderwijzers der school inzage nemen.

5. De taak der oudercommissie is van adviserende aard. Zij strekt zich uit over wensen en voorstellen der ouders met betrekking tot de schoolleiding, de schooltucht, de verstandelike en zedelike vorming der kinderen, voorzover deze niet bizondere gevallen betreffen, maar van algemene strekking zijn.

Indien tegen een scholier wegens ernstige tekortkomingen door de school een berisping wordt uitgesproken of een aantekening op zijn

getuigschrift wordt gesteld, die zijn promotie ernstig zou kunnen bezwaren of hem in de publieke achting doen dalen, dan moet, indien de ouders dit wensen, daarover eerst de oudercommissie gehoord worden. Alle besluiten der oudercommissie moeten aan het personeel medegedeeld worden. De oudercommissie kan in overleg met het personeel der school vergaderingen van alle ouders bijeenroepen om hen over belangrijke kwesties door voordrachten of discussies in te lichten.

II. Verkiezingsreglement voor Oudercommissies.

De keuze der oudercommissies geschiedt volgens onderstaande regelen:

1. Alle ouders van de kinderen, die de school bezoeken, hebben 't actieve, zowel als 't passieve kiesrecht, ook ouders van kinderen, die tijdelijk of als toehoorder de school bezoeken. Dit geldt voor vaders zowel als moeders en evenzeer voor pleegouders.

Leden van het onderwijzend personeel, wier kinderen de school bezoeken, hebben hetzelfde kiesrecht als de andere ouders.

Ieder kiesgerechtigde heeft slechts één stem, onverschillig hoeveel kinderen van hem (haar) de school bezoeken.

2. Het tijdstip der verkiezing wordt door de schoolautoriteiten vastgesteld.

3. De schoolleider stelt de kiezerslijst samen en legt deze minstens 4 weken voor de verkiezing gedurende 2 weken der inzage. De kiezers (ouders) hebben 't recht afschrift van de kiezerslijst te nemen.

Bezwaren tegen de lijst kunnen uiterlijk één week voor de verkiezing bij de schoolleider worden ingebracht. Deze heeft het recht, wanneer 't betreft het ontbreken van een kiesgerechtigde op de lijst, aan het bezwaar tegemoet te komen. Doet hij dit niet of betreft het bezwaar de opname van bepaalde personen als kiesgerechtigden, dan beslist het stembureau (no. 4.) Tegen de beslissing van dit Bureau kan eerst na beëindiging der verkiezing volgens no. 9 bezwaar ingebracht worden.

4. Verder roept de schoolleider uiterlik 4 weken voor de verkiezing een oudervergadering bijeen. De bijeenroeping kan door bemiddeling der leerlingen of door openbare uitnoodiging geschieden. In deze oudervergadering moet de schoolleider de beginselen der oudercommissie en het aantal der te kiezen leden bekend maken, tevens wijst hij op 't gewicht der verkiezing, op het ter inzage leggen der kiezerslijsten en op het recht van bezwaar tegen dezelven. Hij nodigt de ouders uit kandidatenlijsten in te leveren en de datum eener tweede oudervergadering vast te stellen. Deze moet gehouden worden uiterlik twee weken voor de verkiezing; dezelfde bekendmakingen moeten er herhaald worden en een stembureau van minstens 3 personen door aanwijzing of verkiezing worden samengesteld.

5. De kandidatenlijsten moeten minstens 10 dagen voor de verkiezing, aan het stembureau worden ter hand gesteld. Zij moeten minstens zoveel namen van kandidaten bevatten, als er leden te kiezen zijn en door minstens 20 kiesgerechtigden ondertekend zijn. Op 't platteland zijn 10 handtekeningen voldoende. Kandidatenlijsten, die aan deze bepalingen niet voldoen, worden terzijde gelegd. Alle andere worden minstens 8 dagen voor de verkiezing op behoorlike wijze

publiek gemaakt (aanplakken of neerhangen op voor het publiek toegankelike plaatsen is voldoende). Bezwaar tegen de kandidatenlijsten kan slechts volgens no. 9 ingebracht worden.

6. De verkiezing geschiedt in 't openbaar, door middel van gesloten briefjes. De stembriefjes moeten een der kandidatenlijsten nauwkeurig aanwijzen, bijv. door vermelding van de naam van degene, die bovenaan op de lijst staan (lijst-Neumann).

Verbinding der lijsten is niet geoorloofd.

Stembriefjes, die geen betrekking hebben op in het openbaar bekend gemaakte kandidatenlijsten, alsmede dezulke waarin veranderingen zijn aangebracht, zijn ongeldig.

7. De uitslag der verkiezing moet onmiddelik na afloop derzelve door 't stembureau in openbare zitting worden opgemaakt en op gepaste wijze gepubliceerd. Bij de bepaling van het aantal mandaten, dat aan elke lijst toevalt, wordt § 51 van het verkiezingsreglement voor de Deutsche Nationalversammlung van 30 Nov. 1918 tot richtsnoer genomen.

De namen der gekozenen worden aan de schoolleider gemeld, die binnen 8 dagen de eerste zitting der oudercommissie bijeenroept.

8. Over de verkiezing en haar uitslag wordt een protocol opgesteld, dat door de leden van het stembureau wordt onderteekend en met de ingekomen stembriefjes en de kiezerslijst aan het schooltoezicht (bij volksscholen aan de districts-inspecteur) wordt toegezonden.

9. Bezwaren tegen de verkiezing kunnen slechts binnen 2 weken na vaststelling van de verkiezingsuitslag ingebracht worden. Zij kunnen elke onregelmatigheid, die zich vóór of tijdens de verkiezing heeft voorgedaan, betreffen. Zij schorten echter de uitslag der verkiezing niet op. Het schooltoezicht beslist over de ingebrachte bezwaren. Wanneer het de bezwaren als juist erkent, stelt het tevens de datum voor een nieuwe verkiezing vast.

De Minister van Wetenschap,
Kunst en Volksontwikkeling
HAENISCH.

III. Toelichting op de bepalingen.

Niet zonder opzet zijn sommige bepalingen zeer algemeen gehouden, daar men, afgezien van gelijksoortige inrichtingen in Zwitserland en Oostenrijk, nog geen steun vindt in de ervaring elders opgedaan. Reeds heeft men voor sommige bizondere gevallen aanvullende besluiten moeten nemen, waarvan hier enkele volgen:

a. Moeders van buitenechtelike kinderen zijn stemgerechtigd, pleegouders, bij wie buitenechtelike kinderen worden opgevoed, niet.

b. Stemmen voor anderen bij volmacht is niet geoorloofd.

c. Bij gescheiden echtgenoten kunnen beide stemgerechtigd zijn, behalve wanneer een van hen uit zijn (haar) ouderrechten is ontzet.

d. Volle wezen kunnen niet door hun voogd vertegenwoordigd worden.

e. Indien kinderen uit eenzelfde gezin op verschillende plaatsen school gaan, is de vader c. q. de moeder op beide hier gerechtigd.

f. Ouders, die op een andere plaats woonachtig zijn, hebben zowel 't actieve als 't passieve kiesrecht.

g. De schoolleider kan in 't stembureau gekozen worden, als kinderen van hem de school bezoeken.

Uit bovenstaande blijkt duidelik, dat men alles heeft gedaan om zuiver adviserende lichamen te vormen, die noch in ambtelike, noch in techniese pedagogiese aangelegenheden competentie bezitten.

Wat men te onzent wil is uit de debatten in 't algemeen wel op te maken.

Bij de behandeling van art. 16, hetwelk voorschrijft, dat in elke gemeente voldoend lager onderwijs gegeven moet worden in een genoegzaam aantal scholen, kwam de zaak ter sprake.

De heer Kolthek had hierbij een amendement ingediend, hetwelk als volgt luidde:

„1a. Aan elke openbare school is een oudercommissie, bestaande uit ten minste vijf ouders, voogden of krachtens wet of overeenkomst met de verzorging van leerlingen der school belaste personen.

1b. De oudercommissie wordt uit een door ouders, voogden of de in het voorgaande lid bedoelde verzorgers van leerlingen dier school gekozen.

1c. Wanneer in een gemeente meer dan één openbare school bestaat, wordt uit en door de verschillende oudercommissies een centrale commissie gekozen van minstens twee leden voor elke oudercommissie, welke oudercommissie namens en voor die oudercommissies optreedt bij het Gemeentebestuur of andere autoriteiten.

1d. Deze oudercommissies in gemeenten waar slechts één openbare school bestaat, of centrale commissies in plaatsen met meer dan één openbare school, hebben dezelfde wettelijke bevoegdheden als zijn toegekend aan de schoolbesturen van bijzondere, openbare en andere bijzondere scholen, die in aanmerking komen voor rijkssubsidie."

Het bizondere van dit amendement ligt in de slot-alinea. Het bestuur der openbare scholen wordt daar feitelik in handen gelegd van de oudercommissies. De bedoeling van de heer Kolthek was zeker te waarderen. Hij wilde n.l. het bestuur der openbare scholen ook leggen in de handen van hen, die haar goedgezind waren en onttrekken aan de gemeentebesturen, die vaak verre van vriendelik tegenover het openbaar onderwijs staan.

De gevaren echter aan zijn voorstel verbonden zijn van die aard, dat zelfs warme vrienden van het openbaar onderwijs, het niet zouden hebben durven aanvaarden.

Het bestuur der scholen zou alzo in handen gelegd worden van verschillende colleges, van twijfelachtige bevoegdheid, terwijl de waarborg, dat ze inderdaad steeds uit vrienden der openbare school zouden bestaan niet eens in alle gevallen vaststond. Wat wel vaststond was, dat de verkiezing een strijd ontketend zou hebben, die we maar liefst zover mogelik van ons moeten houden. Ik zal in dat opzicht straks nog iets over Duitsland mededelen, wat ons niet met grote geestdrift naar de instelling zelfs van eenvoudig adviserende oudercommissies kan doen uitzien.

De heer Ketelaar wilde ook oudercommissies. Hij had echter oorspronkelik de bedoeling ze bij het schooltoezicht onder te brengen.

Wat de samenstelling betreft, ging hij geheel met de heer Kolthek mede. Van besturende bevoegdheid wilde hij echter niets weten. De taak der commissies omschreef hij als volgt:

1. „De oudercommissie heeft tot taak haar wenschen ten opzichte van het onderwijs aan een school, waaraan zij verbonden is, aan het personeel der school en desgewenscht aan het gemeentebestuur en de leden van het Rijkstoezicht mee te deelen."

2. „Zij heeft het recht bijeenkomsten van de ouders, voogden en de in artikel 174bis bedoelde verzorgers van leerlingen der school en van het daaraan verbonden onderwijzend personeel bijeen te roepen ter bespreking van punten met de school in verband staande."

3. „De leden van het onderwijzend personeel zijn verplicht de in het tweede lid bedoelde vergadering bij te wonen."

De heren Ossendorp cs. stelden voor:

„De gemeenteraad is bevoegd voor één of meer scholen oudercommissies in te stellen, met inachtneming van de regelen, vastgesteld bij algemeenen maatregel van bestuur, den onderwijsraad gehoord."

Zonder twijfel was dit het voorzichtigste van de drie. Het stelde de oudercommissies niet in, het maakte ze slechts mogelik.

Het voorstel van de heer Ketelaar ging 't meest in de richting der adviserende ouderraden, zoals men die nu sedert kort in Duitsland heeft.

Als gevolg der discussies kwam ten slotte een gewijzigd amendement-Ketelaar voor den dag, hetwelk door de minister werd overgenomen en aldus luidde: „Aan elke openbare lagere school of aan openbare lagere scholen van dezelfde soort in één gemeente wordt een oudercommissie verbonden.

Bij algemeenen maatregel van bestuur worde de inrichting, de samenstelling, de bevoegdheden en de wijze van verkiezing geregeld den onderwijsraad gehoord."

't Was feitelik meer 't amendement-Ossendorp, behalve dat 't facultatieve, de gemeenteraad is bevoegd, vervangen was door 't imperatieve, aan elke school wordt een oudercommissie verbonden.

* * *

Wij krijgen dus oudercommissies. Over de wijze van inrichting kan men zich echter nog ampel beraden en moet 't advies van de Onderwijsraad worden ingewonnen.

Ik wees er reeds op, dat deze commissies het gevaar medebrengen van locale personen en partijstrijd. Dat dit gevaar niet denkbeeldig is, bewijzen de eerste verkiezingen in Pruisen.

De bekende pedagogiese auteur J. Tews deelt daaromtrent mede [1]) dat zij door de partijen zijn gebruikt om hun aanhangers in het geweer te brengen. De eigenlike taak der oudercommissie is daarbij geheel niet in aanmerking genomen. De kerkelike partijen, Katholieke zowel als Evangeliese, hebben hun aanhangers opgeroepen om voor de scholen hunner confessie in het krijt te treden. De sociaal-democratie, meerderheids zowel als onafhankelike, heeft 't zelfde gedaan. Grote vergaderingen zijn van weerszijden gehouden. In de „Freiheit" wordt geëist dat de oudercommissies „socialisties en revolutionair in hun wezen moeten zijn."

---

[1]) J. Tews: Elternabende und Elternbeirate. Langensalza. H. Beyer u. Söhne. 1920. Bladz. 22 e. v.

Hoe de verhouding der oudercommissies tegenover de onderwijzers van enkele zijden wordt opgevat, blijkt uit een paar andere mededelingen van Tews. De leus „Ouders, bewaakt de onderwijzers," is volgens hem door het Verbond van socialistiese onderwijzers en onderwijzeressen aangeheven. „Van kerkelike zijde zijn gelijksoortige misgrepen te vrezen," zegt hij.

Laat ons hopen, dat dit slechts kleine minderheden betreft en dwalingen zijn, zoals in de aanvang bij de meeste instellingen voorkomen. In elk geval is 't goed op deze dingen te wijzen, teneinde ze zoveel mogelik te voorkomen.

Oudercommissies kunnen alleen nut stichten, wanneer zij een zuiver adviserend karakter hebben.

De eigenlike drijfkracht tot ontwikkeling van het schoolwezen zit in het onderwijzend personeel.

De school aan de onderwijzers, zij en blijve steeds de leus. Geen dilettanten kunnen de eisen van het onderwijs zo kennen en wat meer is zo gevoelen als de onderwijzers.

Wil men hun adviserende raden ter zijde stellen om hen voortdurend op de hoogte te houden van de wensen en gevoelens der ouders, daar is niets tegen, het heeft integendeel 't voordeel, dat de ouders de school wat beter kunnen leren begrijpen, dat zij er wat meer belangstelling voor gaan gevoelen en tot een weloverwogen samenwerking kunnen komen. Naar mijn mening zal de opvoedende kracht in goed geregelde oudercommissies meer van de onderwijzers op de ouders werken dan omgekeerd. Dit nu is nodig en wenselik. Opvoeding der ouders tot beter begrip van het werk der onderwijzers zal de leerlingen ten goede komen.

Wij hebben in de aanvang van dit artikel in ons overzicht van de eisen der onderwijzers 't woordje uitwendig gespatieerd, omdat wij er juist de aandacht op wilden vestigen, dat ook zij van mening zijn, dat de ouders buiten de innerlike pedagogiese en ambtelike regeling der school moeten staan.

De ware democratie erkent wel, dat de gehele maatschappij belang heeft bij de regeling van 't schoolwezen, maar ze erkent tevens, dat de ambtelike en techniese zijde dezer regeling aan de mannen van 't vak moet blijven. Wanneer men daarbij aan hen allen gelijke rechten toekent, dan zal men eerst komen tot de ware socialisatie van het schoolwezen, waarin alle deskundige medewerkers ook medezeggingsschap hebben, dan eerst zal het schoolwezen zich uit zijn eigen innerlike aandrang tenvolle kunnen ontplooien.

Het „Oeuvre Grancher" en tuberculosebestrijding.

door Dr. R. P. VAN DE KASTEELE, Kinderarts te 's-Gravenhage.

In een vorig artikel in dit tijdschrift (Volksontwikkeling no. 9) heb ik uiteengezet welk een vooraanstaande plaats bij eene rationeele tuberculosebestrijding het voorkomen der besmetting en de bestrijding van de ziekte bij het kind m.i. dienen in te nemen.

De beteekenis van dit streven begint hoe langer hoe meer door te dringen, en zoo lees ik in het jaarverslag 1919 van het kindersanatorium „Huis ter Drift" te Doorn van de hand van den, wel bij uitstek tot oordeelen bevoegden, Sanatoriumarts van der Wey: „Ook is het aan geen twijfel onderhevig, dat bestrijding van de eerste „uitingen der tuberculose bij het kind en verhooging van het weer„standsvermogen der jeugdige tuberculose-candidaten een der krach„tigste middelen is om de sterfte aan deze ziekte bij volwassenen te „verminderen, ja het is waarschijnlijk dat de voorbehoedende werking „daarvan van grooter beteekenis is in den strijd tegen de tuberculose als „volksziekte dan de behandeling der zieke volwassenen."

Elke organisatie nu die in die richting werkt heeft ten volle het recht op meer algemeene bekendheid, en als een zoodanige zou ik dan het Oeuvre Grancher[1]) willen bespreken, zóó als dat het eerst in Frankrijk en later ook in andere landen is ingesteld.

Grancher, professor aan de Universiteit in Parijs, de man naar wien het Oeuvre is genoemd en die in 1907 is overleden, had geen gemakkelijk leven. Uiterst werkzaam en vol idealen, werd hij zeer geremd door een dysenterie, die hij in zijn studententijd in het Ziekenhuis had gekregen en waarvan hij zich nooit ten volle heeft hersteld.

Het is hier niet de plaats om uit te wijden over zijn wetenschappelijke verdiensten, maar vanaf het begin van zijn geneeskundigen loopbaan heeft Grancher zich aangetrokken gevoeld tot de tuberculose en het was speciaal alle ellende, welke deze ziekte met zich brengt, waarvoor hij een open oog had.

Dit bracht dadelijk met zich dat hij zijn gedachten liet gaan over eene bestrijding van de tuberculose, en reeds in 1878 schrijft hij afkeurend over het heen en weer zenden van de patiënten tusschen tuberculosebureaux en ziekenhuizen, net zoolang tot de dood hieraan een einde maakt en hij komt op tegen het onnutte en kostbare van het hospitaliseeren van tuberculoselijders.

Toen uitvoer zou worden gegeven aan het plan om te komen tot de oprichting van verschillende volkssanatoria en toen daarvoor een commissie werd samengesteld, was Grancher de aangewezen man om president van deze commissie te worden.

Maar al binnen enkele weken voelde hij te sterk de principieele bezwaren van een dergelijken opzet en, waar de meerderheid der commissie de sanatoria bij de bestrijding op het eerste plan wilde handhaven, daar trok Grancher zich terug.

Hij wilde een anderen kant uit.

Vriend van den grooten Pasteur, had hij gelegenheid gehad diens werk van nabij te volgen en zoo ook diens geniale bestrijdingswijze van de zijdeworm ziekte, waarbij Pasteur, daar hij niet bij machte bleek de eenmaal aangetaste rupsen te genezen, de cieren redde vóór het dier kon worden besmet. Deze gedachtengang te volgen bij de bestrijding der tuberculose was het ideaal van Grancher.

„Quand la tuberculose sévit dans un étroit logis et frappe le père

---

[1]) Algemeen secretariaat: Rue de Lille 4 Parijs, verstrekt met groote bereidwilligheid alle mogelijke inlichtingen.

ou la mère, la contagion des enfants est presque fatale et j'ai pensé que le meilleur moyen était de lui enlever sa proie".

Dàt was volgens Grancher de meest afdoende wijze om de tuberculose te bestrijden en dáár moest het aangrijpingspunt gevonden worden: het kind uit tuberculeuze milieu's diende beschermd te worden tegen de steeds dreigende infectie.

En omdat het in de practijk wel altijd onmogelijk zal blijken deze bescherming in het huis van den lijder zelve consequent door te voeren, daar wilde Grancher de kinderen vanaf het derde jaar, terwijl ze nog volkomen gezond waren, uit het tuberculeuze gezin nemen en ze plaatsen op het platteland bij eveneens volkomen gezonde boerenfamilies, waar de kinderen hun geheelen schoolplichtigen leeftijd, dus tot hun 13e jaar, zouden verblijven.

De uitvoering van deze plannen leverde moeilijkheden, in de allereerste plaats voor Grancher zelf, die in den beginne nog geen vaste lijn zag.

Verschillende vragen vereischten antwoord. Hoe in een gezin de gezonde en de zieke elementen te scheiden? Hoe van de ouders te verkrijgen dat ze hun kind zouden afstaan? Waar de kinderen heen te zenden en hoe te zorgen voor de verzorging daar ter plaatse?

Grancher bleef naar antwoord zoeken en zoo zond hij b.v. circulaires aan de tuberculoselijders, die in de Parijsche hospitalen lagen, met de vraag of zij hun kinderen voor een dergelijk doel zouden willen afstaan. Verreweg het meerendeel der antwoorden luidde bevestigend en dat gaf hoop.

En als vanzelf kwam spoedig de oplossing: 7 November 1903 verscheen in het Bulletin Médical een artikel van Grancher, waarin hij zijn denkbeelden uiteenzette en waarin hij zich voornamelijk richt tot de doktoren van het platteland. In deze Medici, die hij de „providence du pays où ils vivent" noemt, stelt hij een groot vertrouwen en hij voorziet van hoe groote beteekenis voor dit werk juist hún hulp zal zijn. En Grancher bedroog zich niet; aan zijn welsprekenden oproep werd gehoor gegeven door ruim 200 medici die hem bij zijn werk wilden helpen.

Men denke zich de taak dezer medici niet te gemaklijk.

In de eerste plaats hadden zij het vooroordeel van de menschen, die de kinderen tot zich zouden nemen, te overwinnen. In de tweede plaats moesten zij er voor in kunnen staan dat de menschen, waarbij het kind komen zou, moreel en lichamelijk gezond waren. In de derde plaats moesten zij liefst die menschen weten te vinden die, niet zoozeer uit winstbejag, maar uit liefde de kinderen tot zich namen, en tenslotte moesten zij de doorloopende geneeskundige controle van de kinderen op zich nemen.

Maar met groot enthousiasme gaven vele medici zich, geheel belangeloos, voor dit werk op en, dank zij hun steun, kon de verwezenlijking van Grancher's idealen een aanvang nemen en kon dus het Oeuvre de préservation de l' Enfance contre la tuberculose, kortweg genoemd het Oeuvre-Grancher, hare werkzaamheden beginnen. Het werd gesticht in Parijs, maar het werd al heel spoedig, doordat in verschillende steden van Frankrijk dit werk navolging vond, een nationaal werk.

Het spreekt vanzelf dat voor een dergelijk werk, naast veel geld, een machtige organisatie en veel voorbereiding vereischte is.

In de eerste plaats diende geregeld te worden de verhouding tot de ouders. Het lag geenszins in de bedoeling van Grancher de familieband te verbreken. De ouders staan hun kind gedurende den schoolplichtigen leeftijd af, maar behouden daarna alle rechten op het kind; zij correspondeeren van te voren met de menschen waar het kind geplaatst zal worden en de gezonde familieleden hebben het recht, de kinderen herhaaldelijk op te zoeken, en krijgen daarvoor, tegen verminderden prijs, spoorwegbiljetten.

Bovendien betalen de ouders altijd een aandeel in de kosten, hetgeen natuurlijk ook de band onderhoudt. Waren de ouders hiertoe niet in staat, dan schoot het Oeuvre dit geld aan de ouders voor.

De ouders, doordrongen van den ernst van de ziekte, staan hun kinderen af in het besef dat deze, als zij de school verlaten, in een zeer goede conditie zijn om hun brood te gaan verdienen, hetgeen zonder twijfel een groot sociaal voordeel is. Bovendien weten de ouders, dat, zoo de kinderen wees worden, gedurende hun verblijf buiten, ook nà het 13e jaar tot aan hun meerderjarigheid het Oeuvre voor hen zorgt, hen helpt bij de beroepskeuze, enz.

In de verschillende „foyers", waarheen de kinderen werden uitgezonden, werden directeuren aangewezen, welke taak gewoonlijk de medici op zich namen; en verder werd aan verschillende dames, de z.g.n. patronesses, de taak opgedragen om geregeld de kinderen en de gezinnen te controleeren.

Het geld kwam al heel spoedig ruim binnen vloeien, en als eigenaardigheid wil ik vermelden dat groepen van leerlingen van burgerscholen en gymnasia „beurzen" stichtten, waarvoor zij kinderen uitzonden die a.h.w. hun eigen pupillen werden en die dan ook geregeld door hen bezocht werden. Zoo waren in 1907 al 90 beurzen in verschillende scholen ingesteld, die tezamen ruim 28.000 francs inbrachten.

Ook over legaten en belangrijke subsidies kreeg het Oeuvre te beschikken. Al in 1906 kwam de eerste staatssubsidie van 50.000 francs, welke weldra verdubbeld werd. Vanaf 1905 gaf de stad Parijs 18.000 francs per jaar voor dit werk.

Ten slotte was ook de particuliere belangstelling groot. In 1907 telde het Oeuvre al 1100 contribuanten, en in de laatste jaren voor den oorlog betaalde b.v. Mevr. Rotschild geregeld elk jaar voor 40 kinderen, hetgeen, daar de prijs per maand per kind toen 30 francs bedroeg, de som vertegenwoordigt van 14.400 francs per jaar.

Het jaarlijksch inkomen, dat in 1907 192.000 francs bedroeg, steeg regelmatig en bedroeg in 1914 416.000 francs.

Parallel met de stijging der beschikbare gelden gaat een stijging van het aantal uitgezonden kinderen, maar een bestudeering daarvan werpt wel een schel licht op het feit hoe duur of een dergelijk ondernemen is en hoe betrekkelijk weinig kinderen geholpen kunnen worden. Het aantal uitgezonden kinderen bedroeg in het eerste jaar 27, om tot 1914 regelmatig te stijgen tot 855.

Welke kinderen werden uitgezonden?

Over de sociale positie van de kinderen wordt in de verslagen niet duidelijk gesproken — maar wel is op te maken dat het waar-

schijnlijk heel arme volkskinderen zijn, tenminste herhaaldelijk wordt gewezen op de slechte milieu's waarin de kinderen leven en voor hun huizen wordt het woord „krotten" gebezigd.

Ook over den gang van het voor-onderzoek wordt niet uitgeweid; alleen wordt er steeds den nadruk op gelegd dat, door een zeer nauwkeurig onderzoek, wordt uitgemaakt of de kinderen wel physisch volkomen gezond zijn. Dat is natuurlijk van het grootste belang, omdat anders deze kinderen een groot gevaar zouden kunnen gaan opleveren voor de bevolking waarheen zij gaan.

Dat deze keuring nauwkeurig geschiedt blijkt wel dadelijk uit de gegevens over de kinderen nadat zij een tijd in hun nieuwe omgeving hebben doorgebracht.

Zoo bracht Arucand Delille, de algemeene Secretaris van het Oeuvre, in 1911 rapport uit over een statistiek van de kinderen van 175 families, waarvan een der ouders of beiden tuberculose hadden. De kinderen die bij de ouders waren gebleven werden besmet in 60 % van de gevallen met een sterfteprocent van 40 % in de eerste jaren volgende op de besmetting — zonder dus nog mede te tellen de slepende tuberculeuze aandoeningen (b.v. kliertuberculose), die weer het uitgangspunt kunnen worden van een nieuwe uitzaaiing.

Daartegenover heeft hij gesteld de eerste kinderen die door het Oeuvre waren uitgezonden. Op deze 1000 kinderen waren slechts 2 kinderen gestorven aan een tuberculeuze aandoening en slechts bij 4 kinderen waren gevallen van tuberculose tot uiting gekomen. Ook gedurende, of in aansluiting aan, de griep-epidemie viel geen enkel sterfgeval voor.

Ook blijkt de relatieve gezondheidstoestand van de kinderen uit het feit dat hun gemiddelde gewichtstoename in de eerste maand van hun verblijf buiten gemiddeld 3 à 4 K.G. bedraagt. Dit is haast ongelooflijk, maar zou hierbij, naast natuurlijk het feit dat het overbrengen van de stadskinderen naar buiten hen een flinken honger bezorgt, ook niet een rol spelen dat in vele gevallen de kinderen pas als de nood in het gezin hoog is gestegen, aan het Oeuvre worden afgestaan?

Wat den leeftijd der kinderen betreft, al heel gauw is ingezien dat de kinderen vooral zoo jong mogelijk moesten worden uitgezonden. Ten eerste hoe jonger uit het tuberculeuze milieu gehaald, des te beter — maar bovendien: het oudere kind dat altijd in Parijs heeft geleefd, is moeilijker te leiden. Grancher begon vanaf het 3e jaar; kinderen in de eerste twee levensjaren naar buiten te zenden vond hij te gevaarlijk, omdat deze extra zorg vereischen, en de zuigelingensterfte van de uitbesteede jonge kinderen, met name in Frankrijk, berucht hoog is.

De kinderen ontwikkelen zich op het platteland tot krachtige individuen en herhaaldelijk wordt er in de verslagen op gewezen dat er moreel ook zoo'n grooten invloed ten goede uitgaat van het leven buiten. En dat is verklaarbaar, ten eerste omdat het moreel van het nieuwe milieu in den regel veel beter zal zijn dan het Parijsche, waaruit de kinderen komen, en ten tweede omdat men juist door het zorgvuldig uitzoeken van de pleegouders a.h.w. tot een selectie komt. Uit de eerste 1000 kinderen behoefden slechts vijf jongens en één meisje te worden teruggezonden.

Een vraag die al spoedig oplossing vereischte, was: moet het kind, als de besmettingsbron komt te overlijden, aan de familie worden teruggegeven? En deze vraag werd dadelijk ontkennend beantwoord; alvorens het kind door het Oeuvre werd aangenomen, moesten de ouders zich verbinden om het kind niet vóór het einde van den schoolplichtigen leeftijd op te eischen. En van dezen regel werd nooit afgeweken, hetgeen voor den goeden gang van zaken te begrijpen is. Maar ook nà het verlaten van de school bleef het Oeuvre zorg dragen voor de eenmaal aan haar zorgen toevertrouwde kinderen.

Dit omvangrijke deel van het werk vereischte al spoedig een afzonderlijke organisatie, en zoo werd gevormd een comité d'apprentisage, dat zich uitsluitend bezighield met beroepskeuze, plaatsen van de kinderen in de leer, steun verleenen in de leerjaren en dergelijk werk.

Aan het begin van ieder schooljaar kreeg het comité een lijst met de namen van de kinderen, die hun laatste schooljaar ingingen. Dan vroeg het comité aan de directeuren van de verschillende foyers om inlichtingen omtrent de geschiktheid der kinderen en tevens omtrent de mogelijkheid van een in de leer geven van die kinderen daar ter plaatse waar zij waren groot gebracht. Daarna stelde het comité zich in verbinding met de ouders of met de naastbestaande familieleden. Waren de kinderen wees geworden, zoo ging dit werk gemakkelijk; en alle wees geworden kinderen bleven dan ook onder de hoede van het Oeuvre.

Maar de niet-weezen leverden soms moeilijkheden op, 50% hiervan gaat naar de ouders terug. De meeste moeite gaven die kinderen, die feitelijk wees waren zonder het inderdaad te zijn. Ik bedoel die armzalige stumpers, wier moeder b.v. na lang verblijf in een ziekenhuis daar is overleden, en waarvan de vader min of meer zoek is. Van terugname in het gezin kan nauwelijks sprake zijn omdat er a.h.w. geen gezin meer is en toch, zooals gezegd, bleek hier vaak de meeste tegenwerking. Wel opvallend is dat de jongens bijna zonder uitzondering op het platteland blijven en in het landbouwbedrijf gaan.

Voor de meisjes werden spoedig in verschillende foyers huishoudscholen gesticht en dit kwam weldra tot centralisatie tot één groote huishoudschool, waar de meisjes, na het verlaten van de gewone school, nog twee of drie jaar konden blijven om te worden opgeleid tot nuttige huisvrouwen en goede huismoeders. Begonnen uit particuliere liefdadigheid is deze school later door het Oeuvre overgenomen en wordt geheel door haar geëxploiteerd. Dat een dergelijke school de meisjes voor hun later leven veel meegeven kan en meegeven moet, behoeft m.i. geen nader betoog.

* * *

Na dus een en ander verteld te hebben van al het mooie en goede, dat van het Oeuvre uitgaat, daar rest mij met een enkel woord nog te schetsen de groote ellende en de vele moeilijkheden, die de oorlog ook over dit werk heeft gebracht.

De Duitschers overstroomden het land, de directeuren van de foyers werden in militairen dienst geroepen, de levensmiddelen werden hoe langer hoe duurder en tevens hoe langer hoe schaarscher (rantsoen van 200 gram brood per dag).

Daar komt bij dat de stad Parijs, om de kinderen te onttrekken aan de gevaren van het bombardement, deze naar buiten zond en daar hooge prijzen voor betaalde.

En behalve de kinderen, ontvluchtten ook de volwassenen de steden en zochten schuilplaatsen buiten, steeds weer tegen grof geld.

Dat daardoor aan de finantiën van het Oeuvre, die toch reeds natuurlijk achteruit waren gegaan, heele hooge eischen werden gesteld, spreekt vanzelf, en het Oeuvre raakte daardoor in heele moeilijke omstandigheden.

Het is toen geweest het Amerikaansche Roode Kruis, dat, voelende het groote belang van het werk, onmiddellijk met royale hand heeft ingegrepen en dat de zaak breed heeft opgevat.

Het begon met geregeld 5.000 francs per maand aan het Oeuvre te geven, en bovendien nam het nog verschillende andere onkosten op zich.

Daartegenover stelde het twee eischen, n.l.:

1e. dat de kinderen nog jonger (dus beneden de 3 jaar) zouden worden uitgezonden.

2e. dat het Oeuvre eene, door het Amerikaansche Roode Kruis aangestelde en gesalarieerde, „visitingnurse" zou toelaten. Deze Zuster oefent een regelmatige controle uit over de kinderen en de gezinnen en deze controle was nu meer noodig dan ooit.

Immers de meeste medici waren verre van hun foyers en bovendien gingen verschillende ouders van de kinderen, wetende waar het goed was, uit Parijs gejaagd door het bombardement, zich bij hun kinderen vestigen.

Hierdoor dreigde groot gevaar en dreigde het Oeuvre aldus indirect een uitzaaiïng der tuberculose over het platteland te bevorderen, en daartegen dienden dus strenge maatregelen genomen te worden.

De personen die naar de kinderen toe wenschten te gaan werden zeer nauwkeurig medisch onderzocht en indien zij bleken besmettelijk te zijn of dit ieder oogenblik te kunnen worden, werd hen verboden te gaan. Gingen zij toch, of gingen zij zonder voorkennis van het Oeuvre, dan trok dit dadelijk haar handen van het kind af.

Een dergelijke draconische maatregel moest het Oeuvre wel nemen, en nadat drie voorbeelden waren gesteld, bleek dit gevaar geweken.

Is het wonder dat de oorlog in de allereerste plaats ook het bij uitstek vredeswerk van het Oeuvre Grancher zwaar heeft getroffen? Maar — eene organisatie, die vóór den oorlog een dergelijke vlucht heeft genomen en gedurende den oorlog het hoofd zóó boven water heeft weten te houden, heeft dunkt mij, getuigenis afgelegd van een zoodanige levensvatbaarheid, dat zonder twijfel dit werk zal worden voortgezet en uitgebreid, als het leven weer in rustige banen zal treden. En niet alleen in Frankrijk, waar in verband met het kleine aantal geboorten, wel speciaal de aandacht is gevestigd op de bescherming van de gezondheid van het jonge kind.

Ook andere landen (o.a. Zweden), zijn reeds sinds jaren dezen weg ingeslagen, en zoo heeft ook in Duitschland, naast de overtalrijke sanatoria, het voorkomen der besmetting een zeer groote belangstelling.

Maar men wachte daarmede niet tot het derde levensjaar. Zooals reeds gezegd is de tuberculeuze besmetting voor de zuigelingen zoo bij

uitstek gevaarlijk; maar men kan deze, die speciale zorgen vereischen, niet zonder meer naar het platteland zenden.

In Frankrijk bestaan talrijke pouponnières en asiles de nourissons, waar in dergelijke gevallen zuigelingen kunnen worden opgenomen. Ook Zwitserland heeft dergelijke instellingen, en in Duitschland hebben de meeste steden hunne Säuglingsheime. Deze staan onder medische leiding, en de, nog gezonde, zuigelingen (b.v. van aan open tuberculose lijdende moeders of vaders) worden er verzorgd en gevoed volgens alle regelen der hygiëne, vanaf den dag hunner geboorte tot aan het einde van hun 12e of 18e maand. De ouders mogen hun kinderen komen zien en voor dit doel bestaan de wanden tusschen de gangen der kamers uit glas, zoodat gevaar voor besmetting wordt uitgesloten.

Zeker, het is hard om het kind dadelijk na de geboorte aan de ouders te moeten ontnemen en een zwaren strijd zal door de ouders moeten gestreden worden, maar wanneer ouders 2, 3, 4 kinderen telkens weer aan tuberculose hebben verloren, waarvan ik uit mijn eigen statistiek talrijke voorbeelden zou kunnen noemen, dan twijfel ik niet of die ouders zouden dolgraag willen medewerken aan het behoud van hun kind, wat zij daarvoor ook moeten opofferen. Een groote moeilijkheid is natuurlijk de financieele, temeer waar toch speciaal uit de armere klassen dergelijke zuigelingen tot ons zouden komen. Maar men bedenke toch dat het onderhoud van een zuigeling ongeveer $^1/_5$ kost van dat van een volwassene. En is het niet economischer en logischer om een organisatie en inrichtingen te stichten waarin de kinderen gezond gehouden worden dan ziekenhuizen op te richten waarin zij zullen worden verpleegd als zij aan tuberculose lijdende volwassenen zijn geworden?

In de bedrijfskosten zou b.v. tegemoet gekomen kunnen worden:

1°. door finantieel draagkrachtige ouders, wier zuigeling wordt opgenomen;

2°. door jonge meisjes, a.s. moeders, daar in pension te nemen en de zuigelingenverzorging te doen leeren;

3°. door de inrichting een school te doen zijn voor kinderjuffrouwen en derg., die schoolgeld zouden betalen en die beloond zouden worden met een diploma, dat in hun verder leven hen van nut zou kunnen zijn.

Zeker, veel geld zal hiervoor noodig zijn, maar dat de practische uitvoerbaarheid bestaat blijkt dadelijk uit hetgeen in andere landen op dit gebied gedaan wordt. Er is in deze richting in ons land nog zoo oneindig veel werk te verrichten; moge er toch spoedig een oplossing gevonden worden die tegemoet komt aan de groote sociale en economische bezwaren tegen isolatie van besmettingsbronnen en goed doorgevoerde prophylaxe, want alleen langs dien weg is op den duur wat te bereiken.

De Padvinderij als Volksopvoeding

door H. L. F. J. DEELEN.

De Padvindersbeweging is een plant van Engelschen bodem. Gedurende den Boerenoorlog in Zuid-Afrika kwam Generaal Baden-Powell, als commandant van het belegerde Mafeking op de gedachte de jongens der stad te verzamelen en uit hen een ongewapend corps van „Scouts" te vormen. Deze zouden niet aan den strijd deelnemen, doch alleen hulpdiensten verrichten, die voornamelijk handigheid en snelheid vereischen. De onderneming van Baden-Powell slaagde uitstekend. Er trad aan het licht een krachtige ontwikkeling der geestelijke en moreele eigenschappen der jeugdige deelnemers. Schijnbaar trage, onverschillige naturen ontwikkelden zich tot ijverige en gedienstige helpers der gemeenschap en vroegere ruwheid maakte plaats voor ernstige plichtsbetrachting. Een onvermoeibare activiteit scheen allen te bezielen en de jeugdige phantasie had een uitweg gevonden naar een goed doel. De verrassende uitkomst in het jongenscorps te Mafeking was aanleiding, dat Baden-Powell later een dergelijke organisatie in Engeland stichtte met een groot en onverwacht succes. De jeugd stroomde in groote massa's toe.

Ook naar ons land werd de beweging overgeplant en vond het Engelsche: „Boy-Scout" een vertaling in „Padvinder".

Door zeer velen wordt de Padvinderij aangezien als enkel een „neutrale" sport-beweging; maar niets is minder waar dan dat. Haar doel is om van de Nederlandsche jongens flinke burgers te maken, en zij geeft een systeem, dat toegepast kan worden op jongens van welke religieuse of politieke richting ook. De aanhangers van een scherp belijnde levensbeschouwing kunnen evengoed het Padvindersopvoedingssysteem aanvaarden voor haar schoolvrije jeugd als wij die buiten die richting staan. De padvindersvereeniging tracht een opvoedingssysteem te propageeren voor de Nederlandsche jeugd, waarbij zij iedere godsdienstige of politieke richting vrijlaat deze beginselen aan te passen aan haar eigen levensbeschouwing. Zij ziet dat zelfs gaarne, daar zij deze levensbeschouwing van primaire waarde acht voor den opgroeienden mensch. Zij wil echter niet in de eerste plaats den nadruk leggen op de verschillen, maar hecht meer waarde aan de groote algemeene waarheden en idealen waarin verschillende richtingen toch allen overeenstemmen. De padvindersvereeniging brengt alleen de aldus gevormde troepen samen, zij het federatief. De padvinderij kan dan ook nooit een grootheid zijn, die in de plaats van het huisgezin en de school kan treden. Veeleer hebben alle drie één basis, dat is de levensbeschouwing van een groep gelijk denkende personen. In alle drie moet dezelfde sfeer overheerschen, wil er van een goede harmonie sprake zijn; alle drie moeten één harmonisch geheel vormen.

Dit is een levenseisch voor elke jeugdvorming, en dus ook voor de Padvinderij. Dat men dit niet van het begin af scherp in 't oog heeft gehouden, is oorzaak dat de padvinderij werd aangezien voor

een „neutrale" jeugdbeweging. Mede daardoor is de padvinderij ten onzent niet als in Engeland een volksbeweging geworden.

Toch is men ook hier langzamerhand tot een juister besef van doel en taak der padvinders gekomen.

Vooral in den laatsten tijd beseft men in vele kringen, dat de jeugd in den overgangsleeftijd te zeer wordt verwaarloosd, en gevoelt men, dat er naast de school nog een opvoedingstaak overblijft, waarin het gezin veelal niet kan voorzien, evenmin als de school. Vooral voor het ontwikkelen van zedelijke eigenschappen is de school, inzonderheid in haar tegenwoordigen vorm, niet het meest aangewezen instituut, en biedt de vrije jeugdvorming grooter kans van slagen. De school zal hiervoor nooit de aangewezen plaats kunnen worden, vooral door de leerlingen-verhouding, die er moet blijven bestaan.

In de vrije jeugorganisatie kan de jeugd zelf worden gemobiliseerd voor het opvoedingswerk. Zoo is de padvinderij te beschouwen als „de door vrijwillige organisatie in bepaalde banen geleide, onderlinge zelfopvoeding der jongeren". De jeugdige energie, gebracht tot vrijwillige samenwerking, wordt een opbouwende kracht, terwijl ze buiten deze leiding vaak een bedreiging vormt voor de omgeving en ook voor het welvaren van den jeugdigen mensch zelf.

Op het congres voor de opvoeding van de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd, in 1919 in Den Haag gehouden, heeft de voorzitter van de afdeeling Amsterdam der vereeniging „De Nederlandsche Padvinders", Dr C. P. Gunning, een lezing gehouden, waarin hij aantoonde, dat de padvinderij voldoet aan de bijzondere eischen van een goede jeugdorganisatie voor dezen tijd, en dat zij als zoodanig hoog noodzakelijk is voor de schoolvrije jeugd.

Terwijl wij den belangstellenden lezer naar deze congresrede verwijzen (afzonderlijk verschenen onder den titel: Een revolutie door de Padvinderij) willen wij er hier in het bijzonder op wijzen hoe men hier tracht de drie factoren k e n n i s, k r a c h t en k a r a k t e r in de opvoeding harmonisch saam te voegen en niet de een ten koste der anderen te laten overwegen.

K e n n i s wordt den jeugdigen bijgebracht door het geven van onderwijs met het oog op de vorming tot zelfstandige, handige individuen, die zich overal door kunnen slaan. Dit onderwijs omvat dan b.v. smidbankwerken, timmeren, kleermaken, electriciensarbeid, landbouwen enz. Hierbij is dus geen vakopleiding bedoeld, maar als de jongens eenige handigheid verkregen hebben, kunnen zij de verkregen kennis toepassen in een werkplaats, om zoo een kijk te krijgen op de maatschappij, zonder zelf hiervan deel uit te maken. Men tracht hier behoorlijke en tevens practisch-bruikbare kennis bij te brengen. Het onderwijs wordt gegeven door deskundigen, die dit gedeeltelijk uit liefhebberij doen, gedeeltelijk daarvoor vergoeding ontvangen van het afdeelingsbestuur.

Zoo werden in de afdeeling Amsterdam gedurende het eerste kwartaal van 1920 de volgende diploma's uitgereikt:

19 wielrijder (reparateur), 9 musicus, 9 zwemmer, 6 kleermaker, 6 ambulance, 7 timmeren, 3 bankwerken, 1 lassowerper, 1 landbouwer, 1 hoornblazer.

Gewoon schoolonderwijs wordt in het algemeen niet gegeven, het beperkt zich slechts tot enkele privaatlessen van een paar leiders. Toch zal dit in de toekomst zeer zeker het geval zijn. Zijn er in een plaats of gedeelte van een groote stad een voldoend aantal padvinders, om voor hen in hun vrijen tijd cursussen te organiseeren, voor het M.U.L.O. of herhalingsonderwijs, te leiden door bevoegde krachten, dan is hiermede wel het ideaal van nauw contact tusschen padvindersleiders en de school verkregen. In Amsterdam is dit het geval met z.g. Welpen, padvinders (jongens nog onder de 12 jaar) waarmede de afd. Amsterdam in de Indische buurt een proef heeft genomen; tot nu toe met heel veel succes en tot groote tevredenheid van de onderwijzers. In Engeland, waar de padvinderij volkszaak is, kon men veel verder gaan, en zoo heeft men bijv. te Londen op de Theems een groot schip, enkel bestemd voor de opleiding van „Sea-Scouts", toekomstig personeel van de handelsvloot.

Een belangrijk punt is ook het contact met de ouders. De Padvinderij hecht hier groote waarde aan en logenstraft daarmede de meening van hen die zeggen, dat zij het gezinsleven uiteenrukt. Dit wordt verkregen, vooreerst doordat de leiders al de ouders kennen en bezoeken. Immers een troep is niet grooter dan 40 jongens, en het is niet moeilijk voor den leider aldus op de hoogte te blijven van hetgeen de padvinder thuis doet en ondervindt. Vervolgens heeft bijna elke troep zijn ouderraad, waarin zitting genomen wordt door enkele ouders, die dan in sommige punten advies kunnen geven aan den leider, of hem inlichtingen kunnen vragen. Dit contact is van heel veel belang, en werkt uitnemend. Van een op zich zelfstaan der Padvinderij is dan ook, waar alles goed geregeld is, zooals het behoort en zooals de beweging dat zelf wenscht, geen sprake.

De Kracht der jongens wordt ontwikkeld door beoefening van athletiek en verschillende andere takken van sport, alsmede door het geven van turnonderricht. Dit laatste geschiedt door de leiders, die hiervoor competent zijn, zelf; anders worden groepen Padvinders bijeengebracht en een Rijkscursus ingericht onder leiding van een gymnastiekleeraar. Van deze laatste cursussen bestaan er in Amsterdam drie met ongeveer 160 leerlingen, behalve de cursussen, die er door de leiders gegeven worden. In een groote afdeeling kan natuurlijk de sportbeoefening intensiever zijn met daaraan verbonden wedstrijden, als bijv. voetbal, korfbal enz. Ook de roei- en zwemsport leenen zich uitnemend voor de ontwikkeling der spieren. Zoo beschikt de afdeeling Amsterdam over een vijftal sloepen, ondergebracht in een eigen bootenhuis. De sloepen zijn gebouwd onder toezicht van deskundigen, zoodat zij geschikt zijn voor jongens van den padvindersleeftijd. Een eigen zeilsloep (tjotter) bezit deze afdeeling thans ook, zoodat ook deze echt nationale sport onder hare auspiciën door de jongens kan worden beoefend.

Nu willen wij echter aan deze spierontwikkeling niet alleen waarde toekennen als krachtvorming. Een gezond lichaam heeft een gezonde geest en zoo brengt goedgeleide sportbeoefening vanzelf met zich mede beoefening van zedelijke deugden, als zelfbeheersching, zelfverloochening, gehoorzaamheid, tucht etc.

Toch is de Padvinderij in dezen niet op een lijn te stellen met een

sportclub, omdat deze onmogelijk alzijdig kan zijn. Zeker, er wordt aan karaktervorming gedaan, maar karaktervorming is niet uitsluitend wilstraining, maar ook ontwikkeling van het gemoedsleven, en voor dit laatste is een sportclub nu niet altijd geschikt. De Padvinderij nu streeft er naar (zooals ik hierboven reeds zeide) ook den derden factor, de karaktervorming, zooveel mogelijk tot zijn recht te laten komen, naast en in aansluiting aan de ontwikkeling van kennis en kracht.

Een uitstekende verstandelijke ontwikkeling zou zelfs voor het maatschappelijk leven niet den minsten waarborg geven, indien niet de verwerving van de aanwezige kennis doorgaans tevens een blijk was van wilskracht, volharding en andere zedelijke kwaliteiten. Want de hoogste intellectueele begaafdheid kan slechts waarde hebben in de dagelijksche praktijk des levens, indien ze geleid wordt door een krachtigen wil. Volharding, geduld, soberheid, zelfbeheersching zijn op dit gebied zóó belangrijke factoren, dat een hoogere of lagere graad hiervan ten opzichte van de bereikte resultaten van evenveel, ja in bepaalde gevallen, van hooger gewicht is dan een meer of minder aan zuiver intellectueele begaafdheid.

Enkel sportbeoefening nu bevordert dit alles ongetwijfeld ook wel, maar toch slechts zeer gedeeltelijk en zeer indirect. Hier juist gaat de Padvinderij doelbewust veel verder. In de Padvinderswet vindt men neergelegd de opwekking tot zedelijke deugden, als eerlijkheid, trouw, hulpvaardigheid, naastenliefde, vriendschap, etc. Deze wet spreekt tot het jongenshart en als er in een troep een goede geest heerscht, dan zal men zich beijveren deze deugden te beoefenen.

Te ver gezocht is het in de padvinderswet een vervanging te zoeken van de 10 geboden uit het Testament. De 10 geboden zijn legaal, de P.V.wet is moreel.

De padvinderswet wil iets wakker roepen dat sluimert in elken jongen, door hier een krachtig „appèl" te laten hooren.

Het leven van onzen tijd moge uiterlijk (technisch) zijn verrijkt, het zieleleven, ook van den jongen mensch, is hierdoor helaas veeleer verstoord en versplinterd, zoodat verloren is gegaan de levenseenheid, de gecentraliseerde levensbeschouwing, de geestelijke beschouwing der dingen, die voorheen de godsdienst vermocht te geven. De vorming van het gemoed behoeft in dezen tijd waarlijk wel zeer speciale zorg.

Dit nu geschiedt in de padvinderij, in het intieme familieleven van den troep, in de uren, die de leider besteedt aan de patrouillevorming, rond het kampvuur, als het geheimzinnige duister het jongenshart soepel maakt en ontvankelijk voor indrukken, in het kampleven, buiten waar de mooie natuur zijn ziel bevangt. Een noodzakelijk iets is het dan ook dat in één troep als basis aangenomen wordt een bepaalde scherp omlijnde levensbeschouwing. Dit is in Holland nog al eens verwaarloosd, terwijl de Engelschen hier positief waren in hun eischen. In hun Rules leest men: „It is expected that every scout shall belong to some religious denomination and attend its services". Den troepleider wordt voorgeschreven godsdienstoefeningen met de jongens bij te wonen als allen van één religie zijn. Wanneer soms jongens van verschillende overtuiging in één troep zijn samen-

gebracht, dan moet de troepleider toch eenvoudige godsdienstoefeningen met hen houden. De afdeeling Amsterdam kent b.v. reeds padvinderstroepen voor Christelijke jongemannen en Roomsch-Katholieken.

De wijze waarop nu in de praktijk bovengemeld systeem toegepast wordt is de volgende: De jongens dragen allen eenzelfde pakje, voorcerst als gemakkelijk sportpak, vervolgens als goedkoope kleeding, maar voornamelijk om het uiterlijk verschil tusschen rijk en arm weg te nemen. In dit opzicht vooral heeft het een groote waarde. De padvinders uit het gesticht der onbehuisden b.v. voelen zich broeders met de scouts der H.B.S. en omgekeerd. Geen klassenstrijd wordt hier gevoed, maar naastenliefde en onderlinge waardeering. Voorts doet zich hier ook de algemeene waarde van een uniform sterk gevoelen. Zij dwingt tot tucht en netheid, en correctheid, en alleen zij, die niet gewend zijn aan uniform-dragen kunnen de padvinders schelden voor verwaande jongens. De uniform is dan ook iets essentieels, maar geeft geen reden de padvinderij te verdenken van militairisme.

De jongens zijn samengebracht in troepen van hoogstens 40 jongens, omdat anders de individueele leiding gevaar zou loopen. Hiermee wijs ik tevens op een nadeel van heel veel jeugdvereenigingen, waar door de te groote massa op zijn minst oppervlakkigheid blijft bestaan in de opvoeding. Aan het hoofd van den troep staat een troepleider, een man van minstens 23 jaar, een vriend der jongens, een jongen met hen, die hen voor kan gaan, allereerst wat karakter en levenswandel betreft, maar ook zoo mogelijk in sport enz.

Zooals boven is aangegeven, streeft men hier naar vrije jeugdvorming, die men practisch ziet beoefend in het patrouillesysteem. Patrouilles zijn dan benden van kameraads ter sterkte van 8, met eigen gekozen leider, en eigen verantwoordelijke taak in het doen van oefeningen, het beheer van materialen en opleiding van aspirantpadvinders. Een stimulans om beter mensch te worden vindt de jongen in de studie voor de verschillende graden, die hij als padvinder kan behalen. Behalve meerdere handigheid is voor elken hoogeren graad noodig meer volmaaktheid in het beoefenen der padvindersdeugden, neergelegd in de Padvinderswet.

Het instinctmatige bende-wezen der jongens vindt hier dus de leiding die zij behoeft; ook in zooverre, als de leider bij de samenstelling rekening houdt met de puberteitsgrens. De troep heeft zijn middelpunt in een eigen huis, een eigen troephuis, dat hij aan kan kleeden, waar hij koken kan, waar hij werken en knutselen kan, een eigen maatschappijtje, met zekere goed gevoelde verantwoordelijkheid. Dit bezit van een eigen tehuis, een eigen centrum, is in dit systeem dan ook van essentieel belang, zooals de aandachtige lezer makkelijk zal begrijpen. In Amsterdam tracht het bestuur vooral hierin te voorzien, waarbij het veel steun van het gemeentebestuur mag ondervinden. Een aardig tehuis voor 3 troepen is b.v. onlangs geopend aan de Zeeburgerdijk, dicht bij station M. P.

Dat aan de leiders hooge eischen worden gesteld laat zich begrijpen en het is de taak van het afdeelingsbestuur toe te zien, dat slechts hoogstaande menschen als zoodanig worden toegelaten. Nieuwe leiders, die zich aanmelden moeten in Amsterdam eerst drie maanden zich inwerken in een troep, zonder eigen verantwoordelijkheid, daarna

pas wordt hun 3 maanden gelegenheid geschonken een eigen taak te vervullen in een troep, terwijl na afloop daarvan een commissie haar oordeel uitspreekt over hun werk, waarna zij als leider worden toegelaten, na goedkeuring van de gezamenlijke leiders der afdeeling. De afdeeling is dan de vereeniging van alle troepen in een plaats.

Ten slotte nog enkele opmerkingen.

Het is onjuist de Padvinders te beschuldigen van militairisme. Padvinderij is juist een antithese van het militairisme. Oppervlakkig zit er in de organisatie wel iets wat ook de militairen hebben, maar daar blijft het ook bij. Het eene is gebaseerd op massa-discipline, terwijl het andere zelf-discipline kweekt. Hierbij heerscht een groote vrijheid, die beheerscht wordt door het begrip: opwekking der verantwoordelijkheid en het eergevoel.

Mits de leiders goed zijn, kan er van het kampeeren veel goeds uitgaan. Streng toezicht is natuurlijk een eerste eisch. Het kweekt liefde voor de natuur en houdt de harten rein. Nergens is er meer gelegenheid om de karakters van de jongens te leeren kennen dan juist in het primitieve kampleven.

Dit is nooit te bereiken met uitstapjes naar buiten, dikwijls met mooie Zondagsche pakjes aan, en stijve boordjes en manchetjes, vergezeld van Moeders vermaning om niet vuil te worden. Het soepele kampleven geeft stemming en maakt de harten open. Een kampvuur is daarbij een gloriepunt. Dit moet men zelf hebben beleefd om het op juiste waarde te kunnen schatten.

Bezwaren als „vernietiging van het gezinsleven", „vermindering van godsdienstzin", zijn allen gezocht. Nog eens: het systeem staat en valt met de leiders. Nog veel te weinig personen melden zich voor dit mooie werk aan. Vergeten wij niet welke gunstige gelegenheden de 8-urige arbeidsdag hier aan velen biedt. Dit zal verbeteren naarmate het vertrouwen van de zijde van het publiek toeneemt. Hier herhalen wij gaarne het gezegde van Raabe:

„Wir glauben an den Sieg und mehr ist nicht nötig um ihn zu gewinnen."

In de Padvinderij vindt de jongen, rijk en arm, wat zijn jongenshart begeeren kan en zij heeft het recht althans niet met wantrouwen van de zijde der buitenstaanders bekeken te worden. Moge ook dit artikel daartoe iets bijdragen.

Een onderzoek naar het onderwijs in Rotterdam aan meisjes ouder dan 12 jaar

door IDA HEIJERMANS.

Uit het bestuur der afdeeling Rotterdam der Vereeniging tot bevordering van het onderwijs in Kinderverzorging en opvoeding [1]) heeft zich een Commissie gevormd om zich met eenige vragen te wenden tot alle scholen in Rotterdam, waar meisjes gaan ouder dan 12 jaar. Die Commissie, bestaande uit de

[1]) Zie het artikel van Dr. Chr. Kroes—Ligtenberg in dit nummer.

dames E. Sannes—Sannes, P. G. de Vries—de Savornin Lohman, den heer H. J. Hijman en ondergeteekende, wilde feiten verzamelen in het belang van het in de statuten geformuleerde doel, luidende:

a. te bevorderen, dat bij het onderwijs rekening worde gehouden met de behoefte aan kennis van gezondheidsleer van de jeugd, en

b. dat bij het onderwijs van de vrouwelijke jeugd rekening worde gehouden met kennis en kundigheden, die in het bizonder voor de vrouw van beteekenis zijn.

Zij, die de vragen formuleerden, gingen uit van de gedachte, dat sommige toestanden in ons onderwijs, aan meisjes gegeven, dan alleen het scherpst spreken tot hen, die meehelpen kunnen om ze te veranderen, wanneer er aan de werkelijkheid gedemonstreerd wordt hoe onze scholen, waar oudere meisjes gaan, zijn en werken.

De vragenlijst werd verzonden aan de scholen van alle richtingen en die bizondere, welke geheel vrij zijn in haar leerplan. Maar, daar wie goed onderscheidt, ook goed leeraart, werd er geen onderzoek ingesteld aan die inrichtingen, waar de meisjes komen ouder dan 17 of 18 jaar, dus niet b.v. op de handelshoogeschool. Evenmin werd de lijst gestuurd naar die scholen, waar alleen cursussen worden gehouden of slechts les gegeven in de avonduren, omdat er een overzicht werd verlangd van het onderwijs en opvoedingsstelsel, waar meisjes den heelen dag haar vorming komen vragen.

De vragenlijst werd dus alleen ter beantwoording verzonden aan hoofden van scholen voor voortgezet en meer uitgebreid lager onderwijs, directeuren en directrices van scholen voor nijverheidsonderwijs aan meisjes, middelbare scholen, kweekscholen voor onderwijzeressen en rectoren van gymnasia.

Met dankbaarheid zij onmiddellijk gezegd, dat allen, op een enkele uitzondering na, de vragen beantwoord hebben, zoodat het resultaat van het ingestelde onderzoek een bijna volledig overzicht geeft van het terrein, waar onderzocht werd.

De voornaamste vragen, die gesteld werden, luiden:

Hoeveel meisjesleerlingen gaan er op Uw school?

Hoeveel vrouwelijke leerkrachten zijn er aan Uw school verbonden?

Hoeveel mannelijke?

In welke klassen geven de vrouwelijke leerkrachten les en in welke vakken?

Krijgen de meisjesleerlingen verplicht systematisch opgevat gymnastiekonderwijs?

Welk naaldwerk wordt er aan de meisjes onderwezen?

Welke huishoudelijke vakken?

Wordt er op Uw school les gegeven in hygiène en hoeveel uren per week worden er aan besteed?

Wordt er op Uw school belangstelling gewekt voor maatschappelijken arbeid, als: kinderbescherming, het woningvraagstuk, en hoeveel uren per week worden er aan dergelijk onderwijs besteed?

* * *

Wanneer er nu in de volgorde van de gegeven antwoorden het feitenmateriaal overzien wordt, blijkt er uit, dat, gelijk reeds bekend is, een klein percentage der meisjes van 12 tot 18 jaar in Rotterdam

nog onderwijs krijgen, van algemeen vormend karakter. Zij, die de gewone lagere school verlaten, worden onmiddellijk opgeëischt door loonarbeid in allen vorm, volgen slechts sporadisch nog herhalingslessen. Op dat verschijnsel hoeft niet in veel woorden gewezen te worden. Het is maar al te goed bekend. Alleen zij nog vermeld, dat in een gemeente als Rotterdam, volgens de antwoorden op de lijst, maar 724 meisjes den geheelen cursus aan nijverheidsscholen volgen, als Industrieschool, Vrouwenarbeidschool en Huishoudschool.

De groote massa meisjes krijgt dus geen vakopleiding.

Zij, die naar kantoor of universiteit gaan, vinden natuurlijk haar opleiding op de voorbereidende scholen. Haar geheele aantal, meegerekend alle scholen, behalve die aan het eigenlijke nijverheidsonderwijs, bedraagt nog geen 3000, zeer ruim gerekend ter wille van het ronde cijfer, terwijl natuurlijk niet eens allen den geheelen cursus doorloopen!

De massa der meisjes wordt dus niet voor eenig vak opgeleid.

Zij, die na het 12e jaar nog een cursus volgen, van algemeen vormende beteekenis, krijgen echter geen opleiding, die verband houdt met den aard en den aanleg van het meisje als zoodanig.

Het blijkt in de eerste plaats uit het feit, dat de opleiding van het meisje in handen is van een overwegend aantal leeraren. Van bijzondere grilligheid getuigt de lijn, die tracht na te gaan hoeveel mannen en hoeveel vrouwen werkzaam zijn op de scholen, waar meisjes gaan.

Aan alle katholieke scholen geven alleen vrouwen les. Aan de nijverheidsscholen is slechts één leeraar werkzaam en zijn 64 leeraressen verbonden. Aan de twee meisjesscholen met vrij leerplan 28 dames en 9 heeren.

Aan de 1e H.B.S. voor meisjes 25 leeraressen en 3 leeraars!

Aan al die scholen is dus een overwegend aantal leeraressen, wat beteekent, dat de leiding er ook overwegend vrouwelijk is. Daar gaat men dus uit van de meening, dat voor het oudere meisje de vrouwelijke leerkracht het beste is. Van mannelijk inzicht is aan die scholen óf niet, óf nauwelijks sprake!

Van andere eenzijdigheid getuigen alle andere scholen.

Op álle gemengde scholen, waar meisjes gaan ouder dan 12 jaar, openbare en die met den bijbel, H.B.S. en gymnasia, kweekscholen van alle richting, is de eigenlijke vorming bijna uitsluitend opgedragen aan onderwijzers en leeraars, tenzij het lessen betreft in vakken als nuttige handwerken.

Op de scholen voor voortgezet en meer uitgebreid lager onderwijs, behalve de zoogenaamde openbare centrale, krijgen, uitgezonderd een paar uur vakonderwijs, de oudere meisjes alleen les van onderwijzers. De aanstaande onderwijzeressen van alle richtingen, hebben les van 8 leeraressen en 34 leeraren.

Op de gemengde H. B. S. geven 5 dames les en 77 heeren.

Op de gymnasia 4 leeraressen en 76 leeraren, terwijl dan nog die leeraressen niet in de hoogste klassen altijd les geven en soms in vakken, als bijv. machineschrijven, die juist niet aanleiding geven tot inwerken van persoonlijken invloed.

Dit beteekent, dat sommige meisjes opgroeien in onze scholen tot

volwassenen, zonder eenigen vrouwelijken invloed van beteekenis, wanneer ze de lijn volgen: gemengde lagere school, gemengde voortgezette of middelbare school.

Andere meisjes zijn in haar scholenstelsel geheel van mannelijk inzicht verstoken, wanneer haar opleiding ging langs de lijn: lagere meisjesschool, voortgezette lagere meisjesschool of middelbare meisjesschool.

Noch de eene, noch de andere richting kan goed zijn, omdat de natuur aan een kind een vader èn een moeder geeft.

Maar beslist verkeerd is een opvoedings- en scholenstelsel, waardoor het meisje van af het 12e jaar en soms reeds in de hoogste klassen der lagere school, tot het 18e de vrouw als opvoedster mist, die als vrouw haar beter begrijpen en leiden kan dan de man en dat zeker in de jaren, waar zij het meest behoefte heeft aan de oudere vriendin, die de leerares kan zijn. En wanneer men dan nog bedenkt, dat onze hoogescholen geheel voor en door den man zijn ingericht, vraagt men zich af hoe een meisje vrouwelijk kan blijven met een opleiding, die haar slechts mannen als onderwijzer, leeraar en professor geeft. Zij moet daardoor „vermannelijken", evenals een jongen verwijfd zou worden, die van af het 6e tot 24e jaar alleen vrouwen had als onderwijzeres, leerares en professor.

Het spreekt wel vanzelf, dat scholen voor het meisje, in leiding zoo overwegend mannelijk, het ook zijn in opvatting van lessen en onderwijs.

Slechts één onzer gemengde middelbare scholen kon antwoorden, dat de meisjes systematisch opgevat gymnastiekonderwijs kregen; op al de andere wordt haar dit onderwijs n i e t gegeven.

Op g e e n dezer gemengde middelbare scholen wordt eenig onderwijs in naaldwerk gegeven.

De leerlingen dezer school hebben gevraagd toegelaten te worden tot de middelbare jongensscholen en de maat van mannelijk opgevat onderwijs wordt haar ten volle uitgemeten: bijna geen vrouwen geven haar les; de meisjes krijgen g e e n gymnastiekonderwijs, g e e n les in eenig vak van vrouwelijke handwerken. In haar wordt niets gezien dan de aanstaande kantoorklerk of werkster op wetenschappelijk gebied, wie kennis meegedeeld wordt naar mannelijke opvatting; noch staat, noch gemeente denken er bovendien in hun scholen aan, dat de meeste meisjes later kinderen zullen hebben op te voeden, gezinshoofd zullen zijn.

Maar ook op die scholen, waar enkel meisjes gaan en dus met de vorming van het vrouwelijke in het meisje meer rekening kan gehouden worden, is het nog niet botertje tot den boom met het onderwijs in die vakken, welke de afdeeling, die de vragen verzond, tot hun recht wil laten komen.

Niet op al die scholen wordt gymnastiekonderwijs gegeven. De vrouwenarbeidscholen kunnen het niet doen, omdat volgens de antwoorden der directrices, de scholen er geen lokaliteit voor hebben; op andere scholen is het niet verplicht gesteld. De leerlingen van al deze scholen krijgen dus niet allen de zoo noodzakelijke vorming, die begrijpt, dat een gezonde ziel alleen tot haar recht kan komen in een gezond lichaam.

Het naaldonderwijs is bovendien op heel veel scholen, waar het gegeven wordt, nog schoolsch en ouderwetsch. Verouderde technieken worden volgens de antwoorden nog te veel beoefend, al is het waar, dat de scholen nog gebonden zijn door leerplannen, die dringend herziening noodig hebben. Door het onderwijs in de handwerken, zooals het op de meeste bizondere en openbare scholen gegeven wordt, dient de verfrisschende wind van de levenspractijk te gaan, wil een vereeniging, die in het meisje van nu de moeder en het gezinshoofd van morgen ziet, er van overtuigd zijn, dat zij haar propaganda voor onderwijs, aan meisjes te geven, staken kan.

Ook in ander opzicht blijkt, dat zij dien arbeid nog met ijver voortzetten moet.

Wie het meisje, de moeder en het gezinshoofd der toekomst, kundigheden wil geven voor de levenspractijk, weet, dat daartoe naaldwerk alleen niet voldoende is en zeker niet naaldwerk, opgevat in schoolsche en ouderwetsche beteekenis. Er is nog ander huishoudelijk werk, ten bate van individu, gezin en maatschappij, als koken, onderhoud van meubelen enz.

In een groote stad als Rotterdam, met haar duizenden van meisjes ouder dan 12 jaar, is het volgens de antwoorden op de gestelde vragen werkelijkheid, dat in onze inrichtingen van onderwijs van de huishoudelijke vakken alleen kennis opgedaan wordt door de leerlingen der beide vrouwenarbeidscholen en die der huishoudschool. Noch de industrieschool, noch de meisjesscholen, lagere zoowel als middelbaar, noch de openbare, noch de katholieke, noch de scholen met den bijbel, noch andere bizondere inrichtingen van onderwijs deelen aan haar oudere meisjesleerlingen eenige kennis van of vaardigheid mee in alle huishoudelijke vakken, behalve het naaldwerk.

Het spreekt echter vanzelf, dat een vereeniging, die ertoe mee wil werken om het meisje voor haar moedertaak te vormen, deze taak niet opvat als een arbeid, waarvoor alleen handigheid en bedrevenheid in den practischen arbeid noodig is. Integendeel! Zij strijdt tegen een eenzijdig intellectueele opvoeding van het meisje, maar ook tegen een vorming, welke vergeet, dat de moeder ook andere vraagstukken op te lossen krijgt dan die, welke noodzakelijke kundigheid en bedrevenheid eischen.

Daarom werd er in de lijst ook deze vraag opgenomen:

Indien Uw school voor het nijverheidsonderwijs opleidt, hoeveel uren per week in de verschillende klassen worden er dan besteed aan het algemeen vormend onderwijs?

De antwoorden daarop zeggen, dat aan de huishoudschool geen algemeen vormend onderwijs meer gegeven wordt, aan de vrouwenarbeidschool gemiddeld 5 uur per week, aan de industrieschool eveneens een goede 5 uur, als men bij beide scholen het aantal uren in de verschillende klassen, aan algemeen vormend onderwijs gegeven, optelt en deelt door het aantal klassen, in den geheelen cursus te doorloopen.

Het zal wel geen betoog behoeven, dat een vereeniging, die aan de vorming van het moederschap, in de meest uitgebreide en ideele beteekenis van het woord werkt, zich een andere toekomst denkt voor de meisjes van 12 tot 15 jaar, die in het normale geval de aan-

vangsklassen der nijverheidsscholen volgen. Zij komen er om vakvorming vragen, maar eene, die bij uitstek vrouwelijk is. Dit wijst erop, en de werkelijkheid vertelt het, dat de meesten huwen zullen. Zelfs al ware dit niet het geval, mag er voor de vakarbeidster niet vergeten worden, dat ook voor haar het moederschap de normale toestand is en dat vraagt voor haar een andere voorbereiding voor het intellectueele dan een algemeen vormend onderwijs, dat in het gunstigste geval de $5^1/_2$ uur gemiddeld per week nadert.

Grillig is ook de lijn ten opzichte van dit onderwijs!

De leerlingen der gewone meisjesscholen en der middelbare inrichtingen van onderwijs worden overvoerd met intellectueele kennis. Die der nijverheidsscholen komen er aan te kort!

Waar de toestand zoo is, kan het niet verwonderen, dat op de vraag of, en hoeveel uur per week er les gegeven wordt in hygiëne, de antwoorden niet bizonder geruststellend zijn voor hen, die weten, dat de gezondheidstoestand in gezin en maatschappij afhangt van al die daden en voorzorg, welke voorkomend werken ten opzichte van ziekte en toestanden, welke schade en gevaar voor de gezondheid opleveren.

Uit vele antwoorden blijkt, dat men meende hygiëne te onderwijzen, wanneer dit vak zoo nu en dan ter sprake werd gebracht in verband met onderwijs omtrent de kennis van het menschelijk lichaam of in aansluiting met de natuurkunde.

De directeuren en rectoren van middelbare scholen en gymnasia nemen echter ten opzichte van het onderwijs in hygiëne het juiste standpunt in, door de vraag met een eenvoudig n e e n te beantwoorden, want het spreekt van zelf, dat ook op die middelbare scholen bij het menschelijk lichaam en de natuurkunde, de hygiëne wel eens ter sprake zal komen! Onderwijs er in vraagt echter wat anders dan een occasioneele behandeling.

Het peil van dit onderwijs is daarom voor de meisjesmassa in onze stad niet gunstig te noemen, nu alleen zonder voorbehoud met j a geantwoord kan worden door de directrices der vrouwenarbeidsscholen en huishoudschool, de directeuren van een bizondere meisjesschool, de gemeente-kweekschool voor onderwijzeressen en van een met den bijbel.

Ook ten opzichte van dat onderwijs dus kan de vereeniging haar propaganda niet staken, daar het in ons volksonderwijs nog niet doorgedrongen is, dat kennis omtrent de hygiëne van het lichaam, de kleeding, de vorming, de voeding enz. enz., nòg een meer noodzakelijk deel is dan die omtrent wijsheid van verre rivieren en steden, van gebeurtenissen in het grijze verleden, enz.

Evenmin kan die propaganda nagelaten worden, waar het betreft het onderwijs aan onze meisjes te doordringen van die kennis omtrent datgeen, waar haar natuurlijke belangstelling naar uitgaat, omdat het normale meisje nu eenmaal verzorgster en helpster in den dop is.

Een tijd als de onze heeft dringend werksters noodig op maatschappelijk terrein. Er was en is overal een tekort aan geschoolde krachten, terwijl op ander terrein een zoo groote toeloop is van werkkrachten, dat niet allen geplaatst kunnen worden. Dit houdt zeker verband met het feit, dat de economische factor van overwegend belang is en de meesten die plaatsen wenschen te bezetten, welke de grootst mogelijke bestaanszekerheid bieden.

Maar er zijn heel veel meisjes, voor wie de broodkwestie nog niet overheerschend is, terwijl toch in het normale meisje de drang tot helpen en steunen zich vroeg of laat gelden doet. Dat nu betrekkelijk zoo weinigen zich geroepen gevoelen tot maatschappelijken arbeid, wordt ook verklaard door het feit, dat volgens de antwoorden op de vragen op de kleine minderheid der scholen gesproken wordt over vraagstukken als kinderbescherming enz., en dan natuurlijk slechts occasioneel.

Wie aan de eigen jeugdjaren denkt, weet dat er belangstelling was voor datgeen waar belangstelling voor gewekt werd.

Indien de werkster op maatschappelijk gebied in haar salarieering beschouwd werd als een geschoolde kracht, gelijk dokter en predikant, en de meisjesscholen, waar leerlingen gaan ouder dan b.v. 15 jaar, belangstelling wekten voor sommige maatschappelijke vraagstukken, zou er sprake kunnen zijn van een meer natuurlijke arbeidsverdeeling en beroepskeuze. Meisjes, die haar brood moeten verdienen, zouden het meer kunnen doen volgens aard en aanleg en niet een richting inslaan, die haar op den duur toch niet bevredigt, omdat het werk strijdig is met het diepst vrouwelijke. En zij, die nog niet oeconomisch gedwongen worden tot werken, zouden gaan begrijpen dat genieten zonder meer in een tijd als de onze bijna misdadig is, nu er zooveel te voorkomen, te genezen en op te bouwen is.

* * *

De laatste vraag op de lijst luidde:

Indien er een en ander is omtrent de opvoeding van het meisje, waarover u uw persoonlijke meening zou willen zeggen, dan zullen we dit zeer op prijs stellen.

Dit werd opgemerkt:

1. Mijn ervaring is, dat een gehuwde onderwijzer, die dochters heeft, meer geschikt is om meisjes les te geven, dan de vrouw, die niet moeder is. Er zijn natuurlijk zeer gunstige uitzonderingen. De vrouw, wier leven niets dan een aktenjacht geweest is, denkt dat de wereld op parate kennis drijft, vandaar de overlading op sommige onzer meisjes U. L. O. scholen en M. U. L. O. scholen.

2. Huishoudonderwijs moest opgenomen worden onder de vakken voor oudere meisjes.

3. Het meisje van een M. U. L. O.-school moet tegen den jongen opwerken, om later haar brood te kunnen verdienen. (30 % der vrouwen blijft ongehuwd.) Overlading van 't leerplan geeft oververmoeidheid en kweekt zwakke vrouwen.

4. Het leerplan der M. U. L. O.-scholen is geheel ingericht met het oog op de bestemming der leerlingen, d.i. het kantoor en daardoor eenzijdig.

5. De theoretische ontwikkeling van het meisje mag nimmer een verhindering zijn voor haar om dagelijks in de huishouding der ouders mede behulpzaam te zijn, opdat zij straks in de maatschappij niet afhankelijk zij van dienstboden en van personeel.

6. Het M. U. L. O.-onderwijs wordt te veel opgedreven, waardoor voor handwerken, muziek, teekenen, handenarbeid geen tijd overblijft.

7. Indien de leerplicht niet verhoogd wordt en vervolgonderwijs

niet verplichtend gesteld wordt, wordt 90 % der meisjes uit de volksklasse naar fabriek, kantoren enz. gedreven.

8. Van veel belang lijkt mij steeds de bespreking der tandenverzorging van de geboorte tot het zesde jaar (voeding, kleeding, zorg voor frissche lucht en reinheid van lichaam enz.)

9. De meisjes vormen over 't geheel een goed element in de klassen.

10. Het komt mij voor, dat men alleen die meisjes naar een gymnasium moet zenden, welke physiek zeer sterk zijn.

* * *

Uit deze opmerkingen blijkt, dat sommigen van hen, die ze maakten op hetzelfde standpunt staan als zij, die de vragen formuleerden, zoodat er alleen van de schrijvers en schrijfsters kan gezegd worden, dat de afdeeling hun dankbaar is voor den steun, dien zij geven.

Sub 1 kan opgemerkt worden, dat zeker de ongehuwde vrouw, wier leven door aktenjacht gevuld is en werd, geen uitverkoren opvoedster is voor eenig kind in het algemeen en een meisje ouder dan 12 jaar in het bijzonder. Maar er zijn ook tallooze mannen, die aktenjagers zijn en zij staan dan nog veel verder af dan de vrouw van het oudere meisje. Niet elke man, die dochters heeft, is daarom de beste opvoeder van het meisje. Om niet in herhaling van argumentatie te vervallen, zij verwezen naar al het bovenstaande.

Ten opzichte van 3 kan gezegd worden, dat een stelsel te veroordeelen is, dat een meisje africht om op te werken tegen een jongen. Physisch en psychisch zijn beiden niet dezelfden. Beiden kunnen slechts werk leveren naar eigen aard en aanleg, dat ieder in zijn soort noodzakelijk is. Zij completeeren elkander, ook in den arbeid. En al moge het waar zijn, dat 30 pCt. der vrouwen ongehuwd blijft, dan wil dat niet zeggen, dat a l l e meisjes in de school slechts afgericht moeten worden voor den beroepsarbeid. Bovendien blijft elke vrouw een vrouw. Ook de ongehuwde heeft met allerlei te maken, wat de gehuwde in haar gezin toepast.

Tegenover opmerking 5 dient de lijn echter ook scherp getrokken. Wie in het meisje de vrouw en de moeder der toekomst ziet, verlangt daarmee niet, dat op haar schouders de geheele taak gelegd wordt van te helpen in het gezin. Ook daar kunnen jongen en meisje helpen naar eigen aard en aanleg. Er wordt slechts egoïsme en slavernij gekweekt, wanneer in een gezin waar de kinderen helpen moeten bij het huishoudelijk werk, het meisje al haar vrijen tijd moet geven en de jongen zorgeloos spelen kan.

Dit beteekent, dat er van haar te veel gevergd wordt. Een vereeniging, die voor de vorming tot het moederschap werkt, kan slechts propageeren, dat uit afgewerkte meisjes nooit gezonde moeders kunnen groeien en uit jongens, die niet hebben leeren helpen in het gezin, nooit vaders en mannen, welke den echten eerbied hebben voor de beteekenis van het moederschap.

* * *

Resumeerende, kunnen er dus de volgende stellingen geformuleerd worden: Uit het door de afdeeling Rotterdam van de V e r e e n i g i n g

tot bevordering van het Onderwijs in Kinderverzorging en Opvoeding ingestelde onderzoek blijkt:

1. Een zeer klein aantal meisjes ontvangt nog na den twaalfjarigen leeftijd een vorming op scholen, waarvan voor haarzelve, haar gezin en de maatschappij invloed ten goede is te verwachten;

2. De opleiding aan die scholen voor oudere meisjes is òf eenzijdig vrouwelijk, omdat zij voor het allergrootste deel in handen is van leeraressen, òf overwegend mannelijk; omdat bijna uitsluitend leeraren les geven;

3. De vorming is eenzijdig intellectueel. Het onderwijs in gymnastiek wordt òf niet gegeven, òf komt niet geheel tot zijn recht;

4. De leerlingen onzer gemengde middelbare scholen krijgen geen les in eenig vak van vrouwelijke vaardigheden; voor de andere is dikwerf dat onderwijs nog veel te schoolsch;

5. Onderwijs in koken enz., wordt aan geen enkele school gegeven dan aan een paar, betrokken bij het nijverheidsonderwijs voor meisjes;

6. Op die nijverheidsscholen is geen tijd of een klein aantal uren uitgetrokken voor het algemeen vormend onderwijs;

7. Hygiëne wordt bijna nergens aan de meisjes onderwezen;

8. Op een paar scholen slechts en dan nog terloops wordt belangstelling gewekt voor maatschappelijke vraagstukken, waarvoor normale meisjes belangstelling kunnen en mogen hebben.

* * *

Uit deze conclusie, afgeleid uit het antwoordenmateriaal, door de vragenlijsten verschaft, blijkt ook, dat er nog heel veel te doen is, voor de opvoeding van het meisje in andere natuurlijke banen geleid is.

De Rotterdamse school voor leraressen in kinderverzorging en opvoeding

door Dr. CHR. KROES—LIGTENBERG.

In een der vele artikelen, die naar aanleiding van het bezoek van Dr. Maria Montessori aan ons land verschenen zijn, n.l. een uit de reeks Montessori-artikelen in „Het Kind", door Dr. J. H. Gunning Wzn., troffen mij in het bizonder deze woorden: „Maar met dat al, het gezin is een natuurlijke, de school, ook de Montessorischool, een kunstmatige omgeving".

Ziehier, dunkt mij, in weinig woorden, het hedendaagse vraagstuk van de opvoeding van jonge kinderen in zijn kern aangetast. Het door Montessori genomen experiment is zeer zeker belangrijk en belangwekkend, maar hoe zuiverder men het neemt (en zij heeft er zelve haar volgelingen hier te lande op gewezen, dat zij eist, dat men haar proef zuiver nemen zàl), des te groter wordt de noodzakelikheid om het jonge kind zo goed als geheel aan zijn natuurlike omgeving te onttrekken. Wie een reincultuur van mikroben wil kweken, begint met alle daarvoor schadelike invloeden weg te nemen: wie

het intellekt van een kind wil ontwikkelen langs de door Montessori gewezen banen, kán niet anders wensen dan het proefobjekt zoveel en zo lang mogelik aan de noodzakelikerwijze anders-, en dus tegenwerkende invloed van het gezin te onttrekken. Naar verluidt, gaat Montessori thans in Spanje haar aandacht wijden aan het kind beneden de leeftijd van 3 jaar, wordt dit het eerstvolgend objekt van haar wetenschappelik onderzoek, waarvoor zij ook het zeer jonge kind aan zijn natuurlike omgeving zal moeten onttrekken.

Ziehier nu juist het omgekeerde van wat mij, en velen met mij, wenselik lijkt. Niet dit is het grote vraagstuk, hoe de kennis van lezen, schrijven en rekenen vervroegd kan worden zonder dat hierdoor aan de natuur van het kind geweld behoeft te worden aangedaan, maar dit: hoe het kind ál zijn vermogens, geestelike en lichamelike, zal kunnen ontplooien in de omgeving, die voor hem de aangewezene is.

En deze omgeving is en blijft toch nog altijd het gezin, de omgeving van de moeder, aan wie de natuur het kind nu eenmaal met onverbrekelike banden verbonden heeft.

Dat in de praktijk de omgeving van de eigen moeder lang niet altijd voor ieder kind de beste is, een feit dat ook de meest verwoede voorstander van gezinsopvoeding niet lochenen zal, vloeit meestal niet voort uit natuurlike, en dus onveranderlike oorzaken, maar berust grotendeels op maatschappelike omstandigheden, die voor verandering en verbetering vatbaar zijn. Aangeboren aanleg tot opvoedster bezit zo goed als elke normale vrouw, maar die aanleg moet geleid en ontwikkeld worden, instede van verwaarloosd en verstikt, gelijk thans maar al te vaak het geval is!

En vooral — de maatschappelike omstandigheden moeten zó zijn, dat de moedertaak als taak kan aanvaard worden. Zo is ook dit vraagstuk er in het bizonder een voor die klassen van de maatschappij, die in alle opzichten het minst bedeeld zijn, nijpt de nood in deze het ergst in die gezinnen, waar ook de moeder loonarbeid moet verrichten. De roep om „moederschapszorg" wordt steeds sterker: als binnenkort ons eerste vrouwelike kamerlid deze zaak in de Tweede Kamer ter sprake brengt, zal zij hoogstwaarschijnlik meer vóór- dan tegenstanders ontmoeten. Maar als het daarbij blijven moet — bij een wettelik geregelde verzorging van de zwangere en de zogende vrouw, voor zover die verzorging niet uit eigen middelen bekostigd kan worden — dan is dit toch maar een lapmiddel, gelijk zuigelingenbewaarplaatsen, schoolkindervoeding en tehuizen voor schoolgaande kinderen, om slechts deze te noemen, lapmiddelen zijn. Het wordt maar al te vaak vergeten, ook door de meest vooruitstrevende politieke partijen, dat de maatschappij oneindig meer belang heeft bij een loonstandaard, die ook de lagere klassen in staat stelt om in de behoefte van het eigen gezin te voorzien, dan bij de meest voortreffelike sociale instellingen, die aanvullen, waarin het gezin te kort schiet. Maar al te vaak wordt voor dingen, die slechts als middel om erger te voorkomen aanvaard moesten worden, gestreden, alsof zij elk voor zich doel in zichzelf waren.

Het leek mij noodzakelik dit hier voorop te stellen, waar ik over onderwijs in de verzorging en de opvoeding van kinderen ga schrijven,

zoals dit hier te lande door de „Vereniging tot Bevordering van het Onderwijs in Kinderverzorging en Opvoeding" gepropageerd wordt (men zie over deze Vereniging een artikel van Mevr. M. E. H. Sandberg-Geisweit van der Netten in No. 3, 1e Jaargang, van dit Maandblad), en in het bizonder over een poging van de afdeling Rotterdam van die Vereniging om binnen enkele jaren uitvoering te kunnen geven aan het plan om het onderwijs in de verzorging en de opvoeding van kinderen aan moeders en aanstaande moeders met kracht ter hand te nemen. Al jaren lang is hierover gesproken en geschreven, b.v. ook door mej. Ida Heijermans, de voorzitster van de afdeling Rotterdam: het wordt tijd om van woorden tot daden over te gaan.

Hoe het ideaal te benaderen, dat elke moeder in staat zal zijn persoonlik de zorg voor haar kinderen en hun opvoeding ter hand te nemen, daarin bijgestaan in de eerste plaats natuurlik door den vader en later door de school, die naast algemene kennis en vakkennis ook nog altijd „christelike en maatschappelike deugden" bijbrengen mag? De moeders uit de lagere standen daartoe maatschappelik in staat te stellen, dat gaat natuurlik boven onze krachten, maar als wij op grote schaal kursussen zouden kunnen doen geven aan moeders en aanstaande moeders, over al datgene wat zij voor het goed vervullen van haar moedertaak het meest nodig hebben, dan zou al veel gewonnen zijn. Wat dit is, omschreef ik elders (N. Rotterdammer Courant van Dinsdag 27 April 1920, Avondblad B) aldus: „Een degelike kennis van het huishouden in al zijn vertakkingen, in de geest zoals dit op onze huishoudscholen aan de meisjes onderwezen wordt. Algemene begrippen omtrent hygiëne van woning, voeding en kleding en enig inzicht in gezondheidsleer. Daarbij vooral de bekwaamheid om volgens doktersvoorschrift zuigelingen en zieke kinderen te verzorgen en de takt, om bij ongelukken flink op te treden.

Zo zal de moeder in staat zijn haar gezin materieel goed te verzorgen in overeenstemming met de eisen van onzen tijd, maar zij moet óók nog leren dat de moeder-opvoedster ook van andere dingen op de hoogte moet zijn. Zij moet leren trouw en geduldig waar te nemen, hoe bij het kleine kindje de eerste zielsfunkties zich ontwikkelen en daarvoor moet zij kennis maken met de resultaten van wat met een geleerd woord kinderpsychologie heet, en wat toch eigenlik zo heel eenvoudig is. Het kindje ziet, het kindje hoort, het grijpt naar iets, het uit zijn eerste stamelklanken, dat is vooral niet minder belangrijk dan dat het zijn eerste tandje krijgt, of dat het uit zichzelf gaat zitten. Wat de moeder allereerst moet leren, is wel, dat het kind de vrijheid moet hebben om zich te ontwikkelen volgens de wetten der natuur, dat men niet ontijdig mag ingrijpen in het groeiproces van de ziel zo min als in dat van het lichaam. Als het jonge kind rusteloos speelt, van vroeg in de morgen, als de grote mensen o zo graag nog wat zouden slapen, tot 's avonds als het in de donker in zijn bedje nog het „tuu tuu" van den treinkonducteur of wat hem anders bezighoudt, laat horen, dan moet de moeder weten dat het zodoende slechts zijn instinkt opvolgt, dat hem dwingt aldus de funkties te oefenen, die het in zijn leven nodig heeft (de Vorübungstheorie van Karl Groos), of als de kleine jongen ruw en wreed is, vecht en slaat, dan moet zij weten, dat in hem rudimentaire instinkten aanwezig kunnen zijn, over-

geërfd van zijn voorouders van eeuwen her, die zonder ruwheid en vechten in hun levenstrijd ten onder hadden moeten gaan, en die bij de nakomelingschap nog slechts in den speelleeftijd te voorschijn komen en eruit gespeeld moeten worden (de atavistiese theorie van Stanley Hall). De moeder mag niet boos zijn, als het kind in de tafelstoel onophoudelik alles naar de grond gooit, want zó alleen kan het proefondervindelik de wetten van de zwaartekracht leren. Zij moet tijd hebben om rustig te kijken naar het kind, dat zit te bouwen, hoe dit de begrippen lang en kort, hoog en laag, zwaar en licht, hoe het 't maatschappelik zo oneindig belangrijke begrip van evenwicht zelfstandig leert; en zij moet weten, dat het een groot vergrijp zou zijn om een kind te storen, dat zóó bezig is. Zij moet tijd hebben om te luisteren naar wat haar kinderen in hun spelen fantazeren, om te kijken naar wat zij op hun naieve manier tekenen, en zij moet weten, dat de begrippen konkreet en abstrakt, waarheid en leugen, niet van het begin af in de kinderziel aanwezig zijn, maar eerst langzamerhand verworven worden. Zo zal zij haar kinderen opvoeden door veel te laten en slechts in te grijpen, als ernstiger belangen dan die van het zich ontwikkelend kind er door geschaad zouden kunnen worden.

Maar de moeder moet ook aktief bezig kunnen zijn. Ze moet weten, hoe haar kinderen aan huis te binden, doordat zij hun aardige werkjes kan leren, spelletjes met ze kan doen, hun kan vertellen en voorlezen en de groteren de weg wijzen tot goede lektuur. Zij moet met haar kinderen buiten in de natuur kunnen genieten van wat daar leeft en groeit, en leiding kunnen geven aan de aangeboren natuurliefde van zo menig kind. Zij moet ook haar grote kinderen blijven vasthouden — o die vooral! — door met ze te praten over a l l e s wat hun ziel in beroering brengt."

Vraagt men nu, wat het doorsneê-meisje op school geleerd heeft, dat rechtstreeks tot deze dingen leidt, dan is het een bitter beetje: wat handwerken, wat tekenen, wat kennis der natuur, daar houdt het voor verreweg de meesten al mee op; alleen op vakscholen is onderwijs, hetzij in andere huishoudelike vakken dan handwerken, hetzij in opvoedkunde te verkrijgen, terwijl hier en daar ook iets van gezondheidsleer onderwezen wordt. Er zit dus niets anders op dan in deze aanvullend onderwijs te doen geven, tot tijd en wijle het beginsel, dat men bij alle onderwijs aan meisjes rekening moet houden met haar — waarschijnlike — latere moederschap zo ver zal zijn doorgedrongen, dat zij wat ik noemde op alle scholen kunnen en moeten leren.

Dus kursussen, maar tot wie zich te wenden om deze te geven? Hier en daar zal allicht een geschikte persoon voor zoiets gevonden kunnen worden, maar dan toch slechts toevalligerwijze. Er zijn dokters, ontwikkelde verpleegsters, onderwijzeressen, huishoudleraressen, ervaren moeders, die althans een deel van het gevraagde zouden kunnen onderwijzen. Maar wat wij nodig hebben, zijn echte vak-leraressen, die iets moeten hebben van de verpleegster, iets van de onderwijzeres en bovenal veel echt moederliks, maar die daarenboven een speciale vakopleiding moeten hebben genoten, die haar bekwaam maakt om in de juiste vorm aan anderen mee te delen, wat zij zelf op dit gebied grondig geleerd hebben.

Van deze overtuiging uitgaande hebben wij te Rotterdam in overleg met verschillende personen een leerplan gemaakt voor een school ter opleiding van Leraressen in Kinderverzorging en Opvoeding, waarvan ik het programma, dat verder voor zichzelf spreekt, hier laat afdrukken.

AANVANG DER LESSEN: HALF SEPTEMBER 1920.

Eerste leerjaar.

1. Lezen, voordragen, vertellen, stellen (ter oefening in lesgeven). Mevr. Dr. Chr. Kroes-Ligtenberg, 2 uur per week. Als leer- en leesstof hierbij: oude en nieuwe letterkunde, die een inzicht geeft in de ziel van het kind. Lezen en bespreken van opvoedkundige werken.

2. Kennis der levende natuur. Mej. B. Immink, biol. doctª (Leiden), 2 uur per week.
Begrip levend wezen — protoplasma — cel — de levende wezens als één- en meercelligen — verschil plant en dier — indeeling — afstammingsleer — ontwikkeling — stofwisseling en de stofwisselings-organen — voortplanting en erfelijkheid — arbeidsverdeeling — aanpassing.

3. Gezondheidsleer. Dr. H. J. W. Droogleever Fortuyn, 2 uur per week.
Lucht (luchtverversching, stof), Bodem, Water (reinheid, baden), Voeding (vegetarisme, drankmisbruik), Kleeding, Woning, School, Verlichting, Verwarming, Verwijdering van afval, Schadelijke insecten, Huiduitslagen, Hygiëne van de spraak, Eerste hulp bij ongelukken, Besmettelijke ziekten.

4. Geschiedenis der opvoedkunde. De heer H. M. W. Bandel (Leiden), 2 uur in de 14 dagen.
De voornaamste opvoedkundigen van de 18e en 19e eeuw en van onzen tijd. De denkbeelden over opvoeding o.a. van Rousseau, Pestalozzi, de Philantropijnen, Fröbel, Herbart, Jan Ligthart, Montessori.

5. Kinderzielkunde. Dr. K. Penon, 1 uur per week.
Inleiding tot de algemeene zielkunde. Doel en methode van de kinderstudie. Ontwikkeling van het kinderlijk zieleleven van de geboorte tot het 6e levensjaar.

6. Koken. Huishoudschool, 3 uur per week. Bereiding van voedsel, in het bizonder voor gezonde en zieke kinderen en voor kraamvrouwen.
Telkens $^1/_2$ uur theorie over keukeninrichting, brandstoffen, voedingsmiddelen, warenkennis.

7. Huishoudkunde. Huishoudschool, 2 uur per week.
Onderhoud van huisraad en van speelgoed. Opbergen enz. van kleeren, vlekken verwijderen.

8. Handwerken. Huishoudschool, 2 uur per week.
Knippen, naaien, versieren en verstellen van kindergoed.

9. Waarmee kinderen bezig te houden. Huishoudschool, 1 uur per week.
Fröbelen, slöjd (karton-), allerlei werkjes voor kinderen, zelf maken van speelgoed, eenvoudig teekenen en zingen (speelliedjes).

10. Lichamelijke opvoeding. Mej. C. M. van der Made, 2 uur per week.
Bespreking van het nut van gymnastiek en sport voor de opvoeding. Practische oefeningen, 's winters in het gymnastieklokaal, 's zomers op het speelterrein.

De leerlingen zijn verder verplicht de volgende avondcursussen aan de Volksuniversiteit te volgen:
Kindermuziek (Practicum), 6 lessen door Mej. Marie Berdenis van Berlekom.
Wat moet mijn kind worden? 6 voordrachten door Dr. F. M. J. A. Roels.
De lichamelijke opvoeding en verzorging van het kind, 10 voordrachten door Mej. Dr. A. F. A. S. van Westrienen.
Opvoedkunde (onderwerp nader door docent te bepalen). 12 voordrachten door Dr. E. Bonebakker.

Ook moeten zij volgen den cursus over Dr. Maria Montessori door prof. R. Casimir, op 10 Zaterdagmiddagen in het gebouw van de Gemeentelijke Kweekschool voor onderwijzers.

Op een nader te bepalen middag per week wordt aan elke leerling de leiding van een kinderclub in „Ons Huis" opgedragen.
Af en toe worden onder deskundige leiding tentoonstellingen en musea bezocht.

Het tweede leerjaar, dat in Sept. 1921 aanvangt, zal over 't algemeen dezelfde vakken omvatten, waarvan de behandeling wordt voortgezet. Huishoudkunde wordt dan vervangen door Waschbehandeling. Als cursussen staan o.a. Kinderlectuur en Kinderwetgeving op het programma.
Het derde leerjaar zal v.n.l. aan de praktijk gewijd zijn. De leerlingen moeten dan 3 maanden verblijven in een Zuigelingen-kliniek en 3 maanden op een school voor voorbereidend onderwijs. Verder nog in andere sociale instellingen (o.a. in vacantie-kolonies). Ook wordt dan behandeld hoe men een moedercursus moet geven en hoe een cursus aan jonge meisjes uit verschillende standen.
Na afloop van den geheelen cursus zal een diploma uitgereikt worden aan die leerlingen, die na het 2e jaar met goed gevolg een examen afgelegd hebben, en die in het 3e jaar haar geschiktheid voor de praktijk hebben bewezen.

Als schoolgeldregeling geldt de gemeentelijke regeling voor H.B.S. en Gymnasium (evenredig schoolgeld tot f 250.—), ook voor haar die zich te Rotterdam vestigen.

Tot de lessen, die niet aan de Huishoudschool gegeven worden, kunnen toehoorders en toehoorderessen toegelaten worden. Zij betalen f 15.— voor een cursus van één en f 30.— voor een cursus van 2 uur per week. Hierop kan op aanvraag reductie worden toegestaan.

Voor haar die den geheelen cursus volgen, geldt als eisch van toelating: H.B.S. met 5-jarigen cursus (voor jongens en voor meisjes), gymnasium, of acte L.O., verkregen na kweekschoolopleiding. Ook kunnen worden toegelaten andere leerlingen, die blijk geven van dusdanige ontwikkeling, dat verwacht mag worden, dat zij het onderwijs met vrucht kunnen volgen.

Aangifte kan schriftelijk geschieden bij de leidster Mevr. Dr. Chr. Kroes-Ligtenberg, N. Binnenweg 346b, bij wie nadere inlichtingen en meerdere programma's verkrijgbaar zijn.

Misschien zal men vragen, hoe wij het durven ondernemen reeds zo spoedig tot de opening van deze school over te gaan. Wij zijn begonnen met het vormen van een fonds van partikuliere bijdragen, dat ons in staat stelt te beginnen en dat ook de eerste jaren tot aanvulling van de geldmiddelen kan dienen. Deze zullen verder bestaan uit de schoolgelden, terwijl ook de mogelikheid volstrekt niet is uitgesloten, dat op grond van de Nijverheidswet deze School van Rijk en Gemeente (resp. 70 % en 30 %) subsidie zal kunnen krijgen. Wij hebben rechtspersoonlikheid aangevraagd en verdere stappen gedaan om subsidie te krijgen.

Met de Rotterdamsche Huishoudschool is een verbintenis aangegaan, dat deze voor ons de huishoudelike vakken geeft, waarvan wij de kostende prijs betalen. De verdere lokaliteiten krijgen wij in huur van de Gemeente. De docenten genieten salarissen gelijkstaande ongeveer met het maximum-salaris bij het M.O. (te weten slechts voor enkele uren).

De aldus gevormde leerkrachten zullen aanvankelik een werkkring moeten vinden bij partikuliere instellingen (afdelingen van de Vereniging tot Bevordering van het Onderwijs in Kinderverzorging en Opvoeding, instellingen als „Ons Huis", grote nijverheidsinrichtingen die sociale instellingen voor hun personeel hebben, Huishoudscholen, verenigingen ten bate van „de Rijpere Jeugd"), maar wij hopen van harte, dat weldra ook de gemeenten dergelike leraressen zullen vragen voor het herhalingsonderwijs aan meisjes en tot het geven van voorlichting aan moeders en a.s. moeders.

Het komt ons billik voor dat de salarissen van deze leraressen op één lijn zullen staan met die bij het Nijverheidsonderwijs, dus volgens de nieuwste regeling zullen bedragen f 1600.— tot f 3000.—

Met deze zakelike mededelingen zou ik kunnen eindigen, maar dit mogen toch niet de enige woorden zijn over haar, die per slot de uitvoersters van al onze plannen en wensen zullen moeten zijn, de jonge vrouwen, die dit nieuwe beroep kiezen, dat er zich zo bij uitstek toe eigent om voor de vrouw een roeping te worden. Wij hopen dat zij, die vol idealisme een studie beginnen, die haar in staat moet stellen om andere vrouwen voor te lichten, om anderen tot zegen te

zijn, al werkende en zoekende ook voor zichzelve zullen vinden. En nu bedoel ik niet in de eerste plaats dit, dat een jonge vrouw, die deze studie kiest en tussentijds of na 't beëindigen ervan zelf in het huwelijk treedt, alles voor zichzelf kan gebruiken, wat zij voor anderen geleerd heeft, al zal deze overweging misschien, vooral bij de ouders, wel gewicht in de schaal leggen. De reden, waarom ik met vol vertrouwen jonge vrouwen durf aanraden dit studieveld te kiezen, ligt dieper: het is deze, dat ons onderwijs zich geheel zal richten tot datgene, wat dikwels diep verborgen op de bodem van elke vrouwenziel verborgen ligt, tot het aangeboren moederlik instinkt van de vrouw. In elke vrouw sluimert een liefde voor het kind, die niet altijd gewekt wordt, waarvan zij zich vaak nauweliks of in 't geheel niet bewust is, maar ze is er die liefde, en vaak treedt ze onverwachts triomfantelik te voorschijn. De verzorging en de opvoeding van het kind waren van oudsher en zijn van nature het terrein van de vrouw, dat wij nu gaan betreden langs nieuwe wegen. Mogen velen de nieuwe weg kiezen tot haar eigen voldoening en ter wille van het kind, dat de toekomst van het menselik geslacht in zich draagt.

Katwijk aan Zee, Juli 1920.

Achtste Vacantiecursus in Paedagogiek

door S. DE VRIES Szn.

Op initiatief wederom van de „Commissie voor Kinderstudie", ingesteld door het Nederlandsch Onderwijzers-Genootschap, werd te Amsterdam in de ruime collegezaal van het Wilhelminagasthuis de Vacantiecursus in Paedagogiek — thans voor den achtsten keer — gehouden. De lijst der deelnemers geeft 90 namen, uit alle oorden van het land, waarvan nog geen derde deel uit Amsterdam zelf, geheel overeenkomstig de bedoeling, om vooral aan hen wijder uitzicht op het paedagogische gezichtsveld te verschaffen, die verder van de bronnen zijn verwijderd.

Dat niet alle deelnemers bij het Lager Onderwijs werkzaam zijn, bleek me uit gesprekken met de cursisten; doch dezen waren slechts weinigen en zij vroegen voorlichting om dezelfde reden: verlangen naar wetenschap, ontevredenheid met wat vroeger was geleerd, doch nu als onvoldoende door hen wordt beschouwd.

Bij de 90 bezoekers waren 20 vrouwen; enkele deelnemers bezochten voor den tweeden keer den cursus, één zelfs voor de derde maal. Aan een veertigtal was door de Regeering een tegemoetkoming verleend in de reis- en verblijfkosten; aan meerdere deelnemers was extra-verlof verleend door hun autoriteiten — terecht; want het geheel volgen van den cursus vordert veel inspanning, is absoluut geen „vacantie" in den gewonen zin des woords, terwijl het onderwijs van den betrokken persoon na korter of langer tijd in meerdere of mindere mate den invloed van het op den cursus gehoorde en daarna verwerkte, zal ondervinden. Dat jongeren en ouderen aan den cursus deelnemen, mag een gunstig verschijnsel worden genoemd.

Den 19en Juli werd de cursus te drie ure door den heer Dr. G.

A. M. van Wayenburg, privaat-docent in de Paedologie te Amsterdam, geopend; den 27en Juli te 12 uur door den heer Prof. Dr. K. H. Bouman, hoogleeraar in de neurologie en psychiatrie te Amsterdam, gesloten. De cursisten hadden toen een 20-tal ochtend-voordrachten „verwerkt", en hadden vijf avonden een lezing van ± 2 uur mogen aanhooren, terwijl de Cursus-Commissie nog voor een vijftal middagen een nuttig en aangenaam „uitstapje" (Frans Halsmuseum te Haarlem) of „bezoek" (Paleis op den Dam, Artis, Schoolmuseum, Electrische Centrale en Lyceum) op het programma had gezet. Er was dus voor de deelnemers inderdaad veel te doen .... Aan de Commissie en met name aan den Secretaris, den heer C. M. Soeters, komt een woord van hartelijke waardeering toe voor den arbeid, welke werd verricht, opdat alles geregeld zou verloopen en voor de vele moeite, welke men zich had getroost. De heer Soeters was evenals vorige keeren ook nu weer als de herder, die zijn „schapen" niet verlaat. Niet alleen toch woonde hij alle lezingen bij, maar bij alle uitstapjes was hij ook weer de gids. Hulde aan zijn onvermoeidheid!

* * *

De heer Dr. van Wayenburg opende den cursus met het gebruikelijke woord van welkom en een rede over „Natuur en Cultuur bij Opvoeding en Onderwijs," een vraagstuk, als spr. zeide, dat op bepaalde tijden opduikt.

De laatste jaren toonde het „beest" in den mensch zijn kracht en zoo komt het, dat we weer vragen: „Wat is toch die cultuur, waarop we steeds bouwen?" Spr. beschouwt de cultuur als een levende kracht, worstelende in het geestesleven van den mensch, aanpassing bedoelende krachtens motieven van onderscheiden oorsprong. De kern der cultuur is een beheerschen, een regelen, een temperen van strevingen en opwellingen in den mensch.

Op het gebied van kunsten en wetenschappen schenen vóór den oorlog cultuur en natuur een compromis te hebben aangegaan; spr. herinnert er daarbij aan, hoeveel belangstelling de vraagstukken op seksueel gebied ondervonden en wijdt enkele passages aan de theorie van Freud, welke aanvankelijk de vreemdste verschijnselen scheen te verklaren, doch naar spr. meent, wèl veel licht verschaft in betrekking tot seksueele verschijnselen, doch overigens nog onvoldoende is. Volgens spr. is de mensch geboren met een drang tot ..., een zucht naar ..., een begaafd zijn voor .... Het jonge kind begeert voedsel, wil zich uiten, en bezit de mogelijkheid, zich aan het leven aan te passen. In dat laatste ligt de ware grootte van den mensch. Voor spr. is cultuur het vullen als het ware van dat streven. Hij is dus noch nativist, noch empirist, — de eerste overschat z. i. het individu, de tweede overschat de omgeving — doch is aanhanger van de convergentietheorie, welke leert, dat bij elke daad van den mensch, dat bij elken toestand, waarin de mensch verkeert, twee voorwaarden samenkomen, n.l. a. het verleden van het individu, b. de omgeving. In zijn geestelijken bouw convergeeren bij den mensch deze twee factoren en hij neemt daarvan datgene op, waarvoor hij de affiliteiten bezit. Spreker zou het verworvene nu willen noemen het cultuurverstand, terwijl dan het natuurverstand de wijsheid is, welke zoowel het eigendom

is van de primitiefste volken als van de hoogste rassen, zich uitende als inzicht, doorzicht, menschenkennis. Relatief acht spr. deze wijsheid meer aanwezig bij de vrouw dan bij den man. Het is onze taak, die wijsheid vooral tot uiting te doen komen. Daarom acht spr. het zoo goed gezien in Binet, dat deze zijn graadmeter zooveel mogelijk opstelde met vermijding van wat op de school was verworven.

Waar we nu moeten vieren, waar we nu moeten remmen, is moeilijk te bepalen; doch de krachten van binnen en de krachten van buiten te laten convergeeren, zij ons streven bij de opvoeding en het onderwijs.

* * *

In drie lessen van drie kwartier besprak de heer Van Wayenburg daarna het onderwerp: „De eigen krachten (dynamieën) van het menschelijk zieleleven, bezien van de zijde van het verstand en het gevoel, a. in de speeljaren, b. in de schooljaren, c. in den puberteitsleeftijd.

Meende men vroeger dat de psyche opnam, bewaarde, gelegenheid gaf tot aanraking van het opgenomene, spr. staat op het standpunt, dat de ziel niet is te vergelijken met een photografische plaat, maar dat zij is een bundel activiteiten; zielekrachten zijn dus de eigen activiteiten van het zieleleven en zieleleven zelf is dus weer een rijker worden aan die activiteiten en aanpassingsmogelijkheden. Eerste van de dynamieën of krachten van het zieleleven is de aandacht, vooral zich uitend bij het kind van 1—3 jaar. In den speelleeftijd 3—6 jaar, is het kind handelend, opnemend, verwerkend, weergevend, sensu-motorisch derhalve. Het imiteert dan niet, doch *is*; het fantaseert niet — het rolt af. Dat het opgenomene beklijft, danken we aan een tweede dynamie, n.l. aan de mneme, welke kracht iets ruimer is op te vatten dan het geheugen.

In de schooljaren komt er verandering; dan verlangt het kind het echte: het wil nu geen gedachte-geweer, (een stok of wat ook), doch wil een *echt* geweer. Het *speelt* ook geen paardje meer, doch vraagt om een heuschen bokkenkar. Ook is het brein rijp om met algemeene woorden te worden gevuld (soortnamen b.v.) en er heerscht een verlangen in het kind, om geregeerd te worden door een vaste hand; het wil de ratio of reden van zijn handelen niet meer vinden in zich zelf, doch wil die ontleenen aan prikkels van buiten. Het wil niet meer schooltje *spelen*; doch wil naar school *gaan*. Het natuurleven — uitkomende in het vrije kwartier — en het cultuurleven werken dan beide in het kind. Ieder weet, hoe moeilijk het is, om daarin het evenwicht te bewaren.

Dan wijst spr. er op, hoe we aan den drang van het kind toegeven, door het te leeren lezen, schrijven enz., maar bedenken we, dat het kind her-organiseerend werkzaam is met alles, wat we het aanbieden. Het handelt inwendig, het denkt. Aan het van buiten leeren, aan het oefenen van het geheugen, wat den geest frisch houdt en de aanpasbaarheid van den geest verhoogt, wijdt spr. dan menig woord.

In den puberteitsleeftijd wordt de mensch bekend met l'âme des choses. Hij beziet nu de dingen met een gevoelsaccent, hij fantaseert. Maar kon hij zich in den speelleeftijd uitleven, nu voelt hij slagboomen. En altijd komt er nu een *ander* in het spel, de *alter*. De jongens sluiten vriendschap voor het leven, soms gecamoufleerde

seksualiteiten en daardoor wel eens te vergaand, de meisjes doen vertrouwelijk, zijn geheimzinnig e.d. De jongens halen sterke stukken uit, geuren, werken voor de galerij (dat zijn dikwijls de meisjes), de meisjes daartegenover werken óf als stille magneet, of trachten door druk te spreken, door cigaretten te rooken, door veel aan sport te doen enz. de jongens te trekken.

Maar het hoofdkenmerk van deze periode — zoo buitengewoon gewichtig — is het ontwaken van het gevoel; de adolescent is een woordkunstenaar: hij dicht, omschrijft, beschrijft; zijn liefde voor muziek, voor kunst, voor wetenschap, voor de natuur, openbaart zich. Op de H.B.S. en Gymnasia dient men daarmee rekening te houden. De leeraren hebben tot taak, dat latente kunstgevoel naar buiten te halen; het mooie in de literatuur, in de beeldhouw- en de schilderkunst, in de muziek enz. moet nu aan de leerlingen worden getoond. En de ouders moeten bedenken, dat hun kinderen, — jongen, zoowel als meisje — zich in dezen tijd van de ouders verwijderen, terwijl ze toch vertrouwen vragen.

Het is de hoogste plicht, in dezen leeftijd de vlammen van het enthousiasme hoog te doen opflikkeren! Bij de ouderen vinden we dan later misschien meer beminnaars van kunsten en wetenschappen, dan nu het geval schijnt, terwijl toch allen in den puberteitsleeftijd dweepten, verzen maakten, betoogen hielden e.d.

Met die opwekking eindigde spr. zijn lessen, waarvan ik, evenals van de volgende, slechts een zeer verkort overzicht geef, niet meer dan noodig is, om het doel en het belang van den cursus te doen uitkomen.

* * *

In zes lessen besprak de heer Dr. J. H. Gunning Wzn., privaatdocent in de paedagogiek, verschillende onderwijsidealen van dezen tijd: n.l. de Eenheidsschool, de „Aufstieg der Begabten", de socialiseering der school in Amerikaanschen zin, alias de Staatsbürgerschafterziehung; algemeene ontwikkeling en beroepsopleiding; de spontaniëteit en de activiteit van het kind; de werkschool. Het laatste der zes lesuren was voor een groot gedeelte gewijd aan de beantwoording van ingediende vragen en gemaakte opmerkingen.

Spr. wees er al dadelijk op, dat de school, altijd, kans loopt, het contact met het leven te verliezen en er zal dus telkens weer een streven ontstaan om dat contact weer te vernieuwen.

De gedachte der eenheidsschool, reeds jaren geleden verkondigd, is plotseling in het groote Rusland in een daad omgezet, onder den naam: arbeideenheidsschool. In theorie wordt daar het verschil tusschen lichamelijken en geestelijken arbeid in de maatschappij uitgewischt. Reeds in 1866 was te Génève aangenomen, dat elk kind van af zijn 9e jaar een productief arbeider moet worden en het Communistisch Manifest vroeg hetzelfde in 1847: ieder zij producent voor de gemeenschap.

Dit beginsel wordt nu in Rusland in uitvoering gebracht, om zijn paedagogische waarde echter.

Van 6—8 bezoekt het kind den kinderspeeltuin, van 8—13 en 13—17 de arbeideenheidsschool, die in twee afdeelingen is gesplitst, en na het 17e jaar is de universiteit voor hem geopend. De leerplicht duurt tot het 17e jaar. Bij het onderwijs bieden tuin- en landbouw-

bedrijf eerst steun bij, vormen den grondslag, beter gezegd, van het onderwijs; dan volgt het handwerk, de werkplaats, de industrie. Veel aandacht wordt gewijd aan het onderwijs aan volwassenen; alle onderwijs is kosteloos en neutraal; coëducatie is regel; huiswerk bestaat niet; de klassen worden groepen genoemd (hoogstens 25 leerlingen in één groep), de onderwijzer heet schoolarbeider. Schoolvoeding is natuurlijk ingevoerd.

Dat de praktijk de theorie niet dekt, — zij het alleen reeds door het groot gebrek aan krachten, en de overheersching der voedingskwestie — mag bij de beoordeeling der theorie als onderwijs-ideaal niet in rekening worden gebracht. Met belangstelling dient nu de proef te worden gadegeslagen.

Dan gaat spr. uitvoerig na, hoe de gedachte der „Eenheidsschool" in Duitschland voor een groot deel omvat het vraagstuk van algemeene toelating tot de universiteit en de afschaffing der voorrechten, welke de hoogere scholen hebben boven de volksschool.

Naar kosteloos onderwijs, naar eenheid van den onderwijzersstand (gelijkheid van opleiding en aanzien); en naar neutraliteit van het onderwijs wordt gestreefd. Zoodat het schijnt, dat in dit opzicht Duitschland is, waar Nederland in 1870 stond.

Dan bespreekt de heer Gunning de zoogenaamde „Scholen voor Begaafden," waarvan er eene te Berlijn is geopend.

Hier hebben we met een paedagogische proefneming van veel belang te doen, mits we onthouden dat schoolbegaafdheid en begaafdheid voor het leven niet hetzelfde is. Dat het echter hoogst moeilijk is, om de kinderen, welke in aanmerking komen voor die school, uit te zoeken, heeft de nog maar korte ervaring reeds geleerd. Weenen opende drie van deze scholen met internaat.

Dan gaat spr. na, hoe in Amerika, Frankrijk en Italië een streven bestaat, om de school te doen zijn een weerspiegeling van het leven, waarom de onderwijzer uit dat milieu moet afkomstig zijn en daarvoor moet worden opgeleid (mijn-, landbouw-, textieldistricten e.d.).

Na een schets te hebben gegeven der Amerikaansche onderwijsidealen, waarbij het leven is op te vatten als service en het doel is, elk te maken tot een volwaardig lid der maatschappij, bespreekt Dr. Gunning het vraagstuk der algemeene ontwikkeling en der beroepsopleiding, het gemeenschapsonderwijs en het maken der school tot een levensgemeenschap, centrum van beschaving.

Waar de spreker mededeelde, dat zijn voordrachten waarschijnlijk in zijn blad „Het Kind" in haar geheel zullen verschijnen, mag ik met het hier weergegevene wel volstaan en den belangstellenden lezer naar die artikelen verwijzen. Hij zal evenals schrijver dezes bewonderen de werkkracht van spr., blijkende onder meer uit zijn zoo groote belezenheid op elk onderdeel.

Een didactisch onderwerp leidde de heer Gunning nog in, door het stellen der vraag: „Hoe vergemakkelijken we het leeren van het kind?" Wakker de lust van het kind aan, maak de leerstof interessant, volg den weg der natuur, (oudheid — renaissance — Rousseau en Pestalozzi). Maar het was Fröbel, die gevoelde wat er nog bij Pestalozzi haperde: n.l. het biologisch-psychische element van het groeien, van het scheppen. Dit beginsel bracht Fröbel in de didactiek en Montessori

voegde er nieuwe elementen aan toe. Wat door haar juist of onjuist wordt behandeld, worde nauwkeurig nagegaan. Met een pleidooi voor het brengen van den arbeid in de school, waarom spr. het betreurt, dat de handenarbeid niet als verplicht leervak is ingevoerd, omdat deze een voorbeeld geeft van wat zelfwerkzaamheid van het kind beteekent, besloot de heer Gunning zijn reeks lessen.

* * *

De heer Dr. Ernst de Vries, privaat-docent in de neurologie te Leiden, besprak in vier lessen het achterlijke kind. Hij begon met er op te wijzen, dat uit wetenschappelijk oogpunt de vraag wat achterlijk is, nog niet is opgelost, terwijl het paedagogische gedeelte zich reeds geruimen tijd heeft ontwikkeld. De zwakzinnigen zijn te verdeelen in vier groepen: 1. de idioten, 2. de imbecielen, 3. de debielen of achterlijken, 4 de moreel defecten. Groep 1—3 omvat dus hen, bij wie het verstand defect is, terwijl dit bij groep 4 nog vrij goed kan zijn. Zoo min als b.v. muzikaliteit correlaat is met bepaalde eigenschappen, zoo gaan ook moreele defecten niet hand aan hand met verstandelijke defecten.

Als grens tusschen de groepen 1—3 mag men verder zeggen, dat de idioten niet komen boven het derde levensjaar en de imbecielen niet boven het 7e jaar; de leerstof van het eerste jaar der lagere school kunnen dus sommigen van hen nog verwerven. Wat de debielen betreft, is er tusschen dezen en de normalen geen bepaalde grens te treffen, al spreekt men wel van sub-normalen, welke dan boven de debielen en onder de normalen staan.

Of er vroeger achterlijken waren? Allicht wel, doch het cultuurleven stelt hoogere eischen en de achterlijken vonden vroeger gemakkelijker hun brood dan nu. Belangrijker wordt het vraagstuk, naarmate het peil van ontwikkeling stijgt. Thans wordt het aantal achterlijken op ± 2 % geschat. Daar de achterlijke op ethisch gebied minder gemakkelijk slaagt dan de normale, is het vraagstuk ook uit dit oogpunt van veel gewicht. In sommige centra vindt men meer achterlijken dan in andere, en wat achterlijk is, zakt naar beneden, zoodat in de lagere volksklassen een hooger procent achterlijken zal moeten voorkomen dan in de hoogere.

Vervolgens werden de oorzaken der achterlijkheid uitvoerig besproken en met gegevens op grond van onderzoekingen te Leiden toegelicht.

* * *

De heer W. H. ten Seldam, hoofd eener school te Amsterdam, behandelde daarna in 3 lessen het vraagstuk van „het algemeen intellect" en de berekeningsmethoden, die dienen kunnen om tot een waardebepaling en waardevergelijking te komen. Hij demonstreerde aan de hand van verstrekte gegevens het vraagstuk van de gemiddelden en wees op de beteekenis van de hoogere psychische functies, waarvoor een zoo groot mogelijk aantal betrouwbare metingen dienen te worden verzameld.

* * *

Prof. Dr. P. Ehrenfest, hoogleeraar in de theoretische natuurkunde te Leiden, wijdde twee lessen aan de vraag: Waarom houdt

men zich bezig met de meetkunde van vier afmetingen? Zijn betoog wekte veel belangstelling; spreker deed ons gevoelen dat de wetenschap tot de behandeling van vraagstukken als deze moest overgaan. Immers, een punt in een lijn kenmerkt men door een getal, een punt in een plat vak door twee, een punt in de ruimte door drie . . . dus kon het niet anders, of men moest vragen, en als ik nu met een vierde, een vijfde enz. afmeting ga werken, wat dan? De mogelijkheden, welke dan ontstaan, ging spr. na, maar zijn in kort bestek niet aan te geven.

* * *

De heer Prof. Dr. F. J. J. Buytendijk, hoogleeraar aan de Vrije Universiteit, ontving de cursisten in zijn laboratorium op het Valeriusplein en zag zijn collegezaal geheel door hen gevuld, om met aandacht te luisteren naar zijn beschouwingen over het ontstaan van het denken. Spreker wees er op, hoe de analyse van het denkproces nog in het aanvangsstadium verkeert. Maar de wetenschap van het wordende gaat hand aan hand met de wetenschap van het zijnde en trekt nog meer aan dan deze. Wording in het stoffelijke ontstaat door toename met dezelfde ordening en door toename met veelvuldigheid in de ordening.

Bij het psychische lijkt het eene uit het andere voort te komen, doch waarschijnlijk is er een gemeenschappelijke grond, die accepteert en produceert (activiteits-psychologie). Dus is er tusschen psychische en stoffelijke wereld een groot verschil.

Bezien we het denken als een andere betrekkingsmogelijkheid dan de lagere zielsprocessen, dan moeten we toch concludeeren, dat denken en bewustzijn twee zijn, niet een; dat waar geheugen is, niet altijd is denken, dat een objectief kenmerk van het denken niet is het op eens leeren (als de tijd n.l. daar is, van het verband te zien), en dat het gebruik van het werktuig niet is een kenmerk van het verstand. Van al deze ontkenningen gaf spreker verschillende voorbeelden, als de krab, die een anemoon als wapen gebruikt, de sluipwesp, die een steen gebruikt, om zijn ei-holletje dicht te maken en de wevervdieren.

Van de psychologische zijde bezien vinden we als eerste phase de assimilatie en als tweede het vormen van een oordeel uit twee termen; zoo spoedig er sprake is van een willen onderzoeken, b.v. of een kachel heet is, is er geen assimilatie meer, doch een oordeelen.

Bij de dieren nu is het leven alleen assimilatie; alles heeft voor het dier slechts biologische waarde. Bij den aap is dit echter anders; deze heeft ook aandacht voor objecten, welke geen biologische waarde hebben. Zoo zal een aap een vliegmachine volgen in haar vlucht, dat doet een paard niet. Doch dit is nog geen denken. Eerst dan, wanneer de relatie van twee elementen zelf als element optreedt en we betrekkingen, relaties, stichten, kunnen we spreken van denken. En dat doet ook weer niet de aap, dat doet alleen de mensch.

Na deze rede werden de cursisten in de gelegenheid gesteld, het laboratorium te zien en kennis te maken met de wijze, waarop spr. zijn proeven verrichtte; met een aapje werden enkele proeven gedemonstreerd.

* * *

Een bezoek aan het Lyceum, waar de cursisten gastvrij werden ontvangen en rondgeleid door den Conrector, volgde onmiddellijk daarop. Verschillende zalen en lokalen en doelmatige inrichtingen, trokken de aandacht. Hoe zeer de smaken verschillen, bleek bij de zeer uiteenloopende beoordeeling over de kleurschakeeringen e. d.

* * *

Van de belangrijke avondvoordrachten van Prof. Dr. H. Burger, over: „het oor en het hooren"; van den heer C. F. A. Zernike over: „Abélard en Héloise"; van den heer A. F. J. Portielje over: „Dierenjeugd in Artis" (het is een kunststukje, de menschen drie uur lang te boeien, en slechts weinigen zullen er toe in staat zijn, misschien wel alleen de heer Portielje!); van den heer A. H. Gerhard over: „Lezen en Luisteren" en van den heer Dr. E. Reinders over: „Nieuwe onderwijsmethoden in de natuurwetenschappen, en hun beteekenis voor de opleiding van den onderwijzer", geef ik geen overzicht. De ruimte, mij hier ter beschikking gesteld, is daarvoor te gering. Doch ik vermeld de onderwerpen, omdat daaruit blijkt, hoe de Commissie streeft naar een zekere alzijdigheid. Dit is te loven, omdat zooveel vernieuwing behoeft, van wat vroeger is vastgelegd, omdat „wetenschap" en „opleiding van den onderwijzer", helaas zoo ver van elkaar staan.

De uitstapjes des middags beoogden hetzelfde.

Het glanspunt daarvan was zeker ook nu wel weer het bezoek aan Artis, waarbij de heer Portielje de gids was. Dat zegt genoeg.

* * *

Hiermede ben ik tot den ochtend van den 27sten Juli gekomen, wanneer de cursus zou worden gesloten. Deze morgen behoort steeds tot de meest belangrijke doordat Prof. Dr. Bouman dan eerst de cursisten rondleidt door zijn Laboratorium, daarbij gesteund door Dr. J. C. R. Godefroy, zenuwarts te Amsterdam, en daarna een onderwerp uit de pathologie behandelt. Ditmaal sprak hij over de pathologie van den puberteitsleeftijd.

Spr. begon, met er op te wijzen, dat de puberteitsleeftijd door de paedagogische literatuur weinig is bewerkt, terwijl ze toch zoo belangrijk is.

Maar seksueele vraagstukken zijn een kruidje-roer-me-niet en ze bestrijken een gebied van zoo internen aard.

Op 13- en 15-jarigen leeftijd ongeveer (13 bij meisjes, 15 bij jongens) ontstaan nieuwe stofwisselingsprocessen, en daarmee gepaard gaan psychische processen, waardoor het kind geheel wordt veranderd. Op een geheel andere wijze dan hij deed als kind, neemt de adolescent stelling tegenover de buitenwereld. De persoonlijkheid wordt gevormd, affecten, instincten, neigingen, wenschen, strevingen komen uit de binnenwereld naar boven. Het kinderlijke en het groote-menschachtige vormen als het ware den adolescent. Hij is de hoop, maar ook de zorg van zijn ouders, van wie hij los gaat raken; hij wil carrière maken, een gezin vormen, allerlei heriditaire trekken komen te voorschijn . . . de puberteitsleeftijd is een der moeilijkste perioden. De verschillende karaktertypen worden nu gevormd, maar hoevele zijn

de strevingen in dezen tijd en hoe vaak zijn de eigenschappen, welke zich openbaren, met elkander in strijd.

Van de hoofdkenmerken behandelt spr. er drie, n.l. 1e. de droomerij (zich toonende in afwijking van de werkelijkheid, in fantasie, in uitingen van religie, kunst, poëzie); 2e. het verhoogde zelf bewustzijn (kampspelen, sport, eigen verheerlijking, willen uitblinken, radicalismus, strijd met de ouders), 3e. de aanlokkingstendenzen (coquetterie, dagboek houden, het doen van confessies, e. a.). Al strijden deze drie soorten tendenzen soms met elkander in denzelfden persoon, zoo behoeft men daarom niet te wanhopen; de normale mensch komt er uit te voorschijn.

Doch de stellingname tegenover de buitenwereld kan failliet slaan; de wijze hoe, geeft de psychologische pathologie aan.

De schokken kunnen ondefinieerbaar zijn; we treffen dan meest een groote gevoeligheid aan voor alkohol, agressief optreden, sterke stemmingswisseling. Tot de psychopatische gevallen moet men den arroganten vlegel, de grootheidswaanzin, het narcisme e. d. rekenen. Echte psychosen treft men aan, wanneer het leven wordt ontvlucht, wanneer de geest absoluut een eigen leven gaat leiden (autisme).

Spr. beschreef daarna eenige klinische ziektebeelden, betrekking hebbende op ontwikkelingsstoornissen, (de moral insanity), waarbij men bedenke, dat de moreele gevoelens het laatst worden aangelegd; op de langzaam gevormde psychopathen met hun onevenwichtig karakter, hun ongemotiveerde sympathieën en antipathieën, waartoe ook enkele hysterici behooren; en op de echte psychosen, waarbij een periodiek optreden van bepaalde verschijnselen plaats vindt. Dan ontwikkelde spr. het ziektebeeld der schizophremie (dementia praecox, hebephrenie, katatonie), waarbij de persoonlijkheid geheel uiteenvalt. Het onbewuste leven komt in de plaats van het bewuste; derhalve is dit zieleleven ook niet door een psycholoog te benaderen. Wordt de toestand beter, dan vertelt de patiënt, herboren te zijn, de Messias te zijn geworden, de hellegang te hebben gemaakt, held te zijn geworden.

Dan ging spr. nog kort het verband na tusschen de pathologie en de criminaliteit, de vagebondage, het schoolverzuim, zelfmoord e. d. Voor den paedagoog is wat de therapie in al deze gevallen betreft, niet veel te doen, maar in after care, beroepskeuze e. d. vraagstukken, kan hij zijn belangstelling toonen.

* * *

Daarop sloot Prof. Bouman met enkele woorden den cursus. Tot 't Bestuur en de sprekers en tot den heer Socters in het bijzonder, werd door een der cursisten namens allen een hartelijk woord van dank geuit en een ieder spoedde zich huiswaarts. De achtste Vacantiecursus in Paedagogiek behoorde tot het verledene. Een korte nabetrachting zij mij echter nog vergund.

Als het vorig jaar was ook nu de belangstelling zeer groot, wel een bewijs, dat de onvrede in den onderwijzersstand met wat hij aan kennis bezit, groot is. Want niet nieuwsgierigheid, doch werkelijke behoefte aan verdieping, aan geheele vernieuwing soms, leidt tot de deelname. Maar ook nu trof het me, dat er te veel gebrek aan tijd was, bij de sprekers. Ze moesten zich beperken, omdat de klok te snel ging. Dat was vaak zeer te betreuren, want

eensdeels bestond daardoor de kans, dat de spreker zou worden misverstaan, anderzijds moesten daardoor belangrijke mededeelingen achterwege blijven. Ik denk b.v. hier speciaal aan de dossiers betreffende de gevallen van pseudologica fantastica en vagebondage, waarvan Prof. Bouman geen mededeeling kon doen, doordat om 12 uur de cursus moest eindigen. De heer Ten Seldam kwam er niet toe, om de correlatie tusschen wiskunde en talen nader uit te werken, noch om resultaten mede te deelen van onderzoekingen, door hem of anderen gedaan. Ook Dr. Gunning klaagde er telkens over, dat hij zich moest beperken. Het komt mij in alle bescheidenheid voor, dat hiertegen twee middelen bestaan: 1e den docent zooveel tijd te geven, als hij noodig heeft en dus het aantal sprekers te beperken, òf dat men aan de deelnemers tijdig mededeeling doet van eenig werkje, dat vooraf dient te worden bestudeerd, zoodat de leeraar weet, dat de leerlingen een bepaalde dosis hebben verwerkt.

Wanneer b.v. door Dr. van Wayenburg was gevischt, dat men Gaupp, Psychologie des Kindes, had bestudeerd; wanneer Dr. Gunning had gevraagd, eerst den „Communistische Onderwijzer" te lezen enz., dan meen ik, dat tijd zou zijn vrij gekomen, omdat de docenten zich onmiddellijk op hooger plan konden stellen.

En degenen onder de „leerlingen", die nu reeds op de hoogte waren van het elementaire, zouden dan ook meer profiteeren.

Het spreekt van zelf, dat het eene onderwerp belangrijker is dan het andere; dat de een voorkeur geeft aan dit, de ander aan dat, maar over het algemeen kan, daarvan overtuigden me de uitlatingen van verschillende cursisten, worden verklaard, dat ook nu weer méér werd ontvangen dan was verwacht. Mijnerzijds zij hiervoor op deze plaats aan de Commissie een woord van hartelijken dank gebracht.

Feiten en Pogingen.

Nederlandsche Volksuniversiteiten.

Amsterdam. Het omvangrijke, met veel zorg samengestelde zevende jaarverslag der Amsterdamsche V. U. rapporteert niet alleen over den cursus 1919—1920, doch ook over de Februaricursussen 1919, die nog niet afgeloopen waren toen het vorig jaarverslag het licht zag. Het waren een twaalftal leergangen, waarvoor 1638 inschrijvingen plaats hadden. Het totaal aantal inschrijvingen voor den cursus 1918—1919 bedroeg 5273 en voor den cursus 1919—1920 5316.

„Als men rekent, aldus het verslag, dat van de inschrijvers in de tweede serie (Febr. 1919) slechts 551 ook aan vorige cursussen deelnamen (waarvan 401 aan de eerste serie van 1918—1919 en 150 in een der vorige jaren) ziet men dat de V. U. A. nog steeds den kring van hare bezoekers uitbreidt." Dat is ongetwijfeld juist, doch zou daaruit ook niet af te leiden zijn dat de V. U. A. slechts een gering percentage trouwe bezoekers heeft?

Het aantal inschrijvingen voor de Februari-leergangen varieerde voor de afzonderlijke cursussen tusschen 30 (Johan de Wit) en 508 (Schopenhauer).

Gedurende den cursus 1919—1920 werden gegeven: in de eerste serie, afdeeling A 13, in de afdeeling B 18 leergangen en 5 middagcursussen; in de tweede serie, afdeeling A en afdeeling B telkens 5 en 4 middagcursussen.

De Amsterdammers schijnen al heel weinig belangstelling te koesteren voor onderwerpen van geschiedkundigen aard. Het verslag spreekt van „een opmerkelijk en betreurenswaardig verschijnsel, dat zich gedurende het geheele bestaan

der V. U. A. al heeft voorgedaan." De reden daarvan heeft het Bestuur nog niet kunnen ontdekken. Wat de deelneming in de verschillende vakken betreft, die hetzelfde beeld vertoont als andere jaren, merkt het verslag op, dat voordrachten op kunstgebied de meeste hoorders trekken, waarna die komen, welke over een of ander wijsgeerig of religieus vraagstuk handelen. De meeste stabiliteit wat de toehoorders betreft, vertoonen de natuur- en scheikundige vakken. Daar is steeds een vaste kern aanwezig, die men meerdere jaren achter elkaar aantreft.

Zoowel in afdeeling A als in afdeeling B bleek het meerendeel der hoorders L. O. of M. U. L. O. genoten te hebben, al mag daarbij ook vermeld worden dat de groep M.O. goed vertegenwoordigd is. De tabellen der beroepen geven vrijwel hetzelfde beeld als vorige jaren en als aan andere V.U.-n. Verreweg het grootste aantal deelnemers komen voort uit de wereld der kantooren handelsbedienden. Wat dit jaar echter bijzonder opvalt is een sterke toeneming der metaalbewerkers. Dit is te danken aan een cursus: IJzer en staal.

* * *

Wat overigens de deelneming der arbeiders in engeren zin betreft, daarmede is het al niet beter gesteld dan aan andere zuster-instellingen. Intusschen dient tot eer van onze volksuniversiteiten gezegd, dat zij niets onbeproefd laten om ook de belangstelling van deze belangrijke groep der bevolking te winnen. In Dordrecht meent het Bestuur der V. U. in de collectieve overeenkomst een middel te zien om in dit opzicht iets te bereiken. Bij de oprichting van een onzer laatstgekomen V. U.-n werd het voorstel gedaan om aan toegetreden rechtspersonen het recht te verleenen stemgerechtigde gedelegeerden te benoemen in het Bestuur. Practisch zou dit vooral van belang zijn voor de vakvereenigingen. De voorstanders vleiden zich met de hoop, daardoor de arbeiders te winnen. De tegenstanders achten het gevaar niet uitgesloten, dat de drijvende kracht in de V. U. dan wel eens kon overgaan van dat deel uit het Bestuur, dat voortgekomen was uit de vereeniging zelf, naar de groep van hen, die als gedelegeerden der aangesloten rechtspersonen in het Bestuur zitting hebben. Waar door den loop der besprekingen de zaak op het politieke zijspoor dreigde te belanden, werd het voorstel ingetrokken en met vrijwel algemeene stemmen besloten aan bedoelde gedelegeerden in het Bestuur een adviseerende stem te verleenen. Toch ligt in het denkbeeld van stemgerechtigde afgevaardigden, speciaal van vakvereenigingen, een waardevol element.

In onze bespreking van het rapport der Haarlemsche V.U. in het vorig nummer van dit tijdschrift, vermeldden wij dat het Bestuur van de V.U. aldaar de meening toegedaan bleek dat het winnen der arbeiders slechts een kwestie van geduld was. Wij merkten daarbij op dat het wellicht ook een kwestie van organisatorische taktiek kon zijn.

Daarbij zat voor het denkbeeld of het wellicht uitvoerbaar zou zijn om een V.U. te stichten uitsluitend voor arbeiders, waarbij de vertrouwensmannen der arbeiders de leiding zouden moeten hebben. Een dergelijke V.U. zou zonder bezwaar in, zij het ook eenigszins los, verband kunnen staan met laten wij het noemen de algemeene V.U. Ja, er is zelfs ten opzichte van de V.U. een constructie in decentraliseerenden zin denkbaar, die alle maatschappelijke (sociale, economische, politieke) en religieuse groepen van eenige beteekenis bevredigt en in hun behoeften voorziet. Het zij ons vergund hier te memoreeren dat reeds ruim een jaar geleden het anti-revolutionair kamerlid, de heer Schouten, in de Stem de wenschelijkheid betoogde om aan de verschillende volksuniversiteiten cursussen in te richten onder leiding van christelijke voormannen, iets dus in den geest van de bijzondere leerstoelen aan onze universiteiten.

Wij willen ook niet nalaten te wijzen op den belangrijken stap door het Bestuur van de Rotterdamsche V.U. in dezen ondernomen. De N. R. C. bracht onlangs het bericht, dat het Bestuur van de Rotterdamsche V.U. in verband met nieuwe onderwijsplannen Dr. Albert Mansbridge uitgenoodigd heeft om in

het a.s. najaar naar Rotterdam te komen om voor besturen der V.U.-n hare docenten en andere belangstellenden een overzicht te geven van de denkbeelden over volksopvoeding in Engeland en in het bijzonder over de z.g. University Tutorial Class Movement.

Een Tutorial Class is volgens dit bericht een studiekring van een beperkt aantal deelnemers, in hoofdzaak arbeiders, die zich verbinden gedurende drie jaar in de wintermaanden een avond per week bijeen te komen tot het bestudeeren van een door hen zelf gekozen vak en met een zelf gekozen leider, bijvoorbeeld iemand, die tevens aan een universiteit doceert.

Wij hopen dat deze daad van het Rotterdamsche Bestuur rijke vruchten moge afwerpen.

* * *

Dat het te Amsterdam noodig was de cursusgelden eenigszins te verhoogen, zal bij de enorme stijging der onkosten, wel niemand verwonderen.

Bovendien werden de betalingsklassen van drie op vier gebracht Men beoogde daarmede in de eerste plaats meer inschrijvingen te verkrijgen voor de derde (thans niet meer de hoogste) klasse. Deze proef heeft intusschen aan de verwachtingen niet beantwoord.

De indeeling door de cursisten in de verschillende betalingsklassen geeft het volgende te zien:

Klassen	I	II	III	IV
Afd. A. 1e serie	64.1%	13.4%	3.6%	0.8%
„ B. 1e „	65.3%	14.8%	2.2%	0.8%
„ A. 2e „	69.8%	22.5%	6.9%	0.8%
„ B. 2e „	73.1%	18. %	3.3%	1.2%

Deze verhoudingen zijn niet gunstig te noemen wanneer men ze vergelijkt met die aan andere V.U.-n.

Klasse	I	II	III
In Utrecht zijn deze:	58.2%	27.3%	14.5%
In Rotterdam	28.5%	41.1%	15.4%
In Dordrecht	34. %	26. %	19. %

Het verloop der cursussen is ook in Amsterdam vrij groot. Bij het verslag is naast de desbetreffende tabellen nog een grafisch overzicht gevoegd, dat duidelijk het verloop der afzonderlijke leergangen illustreert. Er zijn cursussen bij, die geweldige up en downs vertoonen, andere, waarvan de lijn met tergende gelijkmatigheid daalt en dan ten slotte 20, 30, 40 hoewel een enkelen keer ook wel eens 80% aanwijst bij de laatste les.

Het aantal leden is in het afgeloopen jaar vooruitgegaan met 987. Een heele prestatie! Het bedraagt thans 2145.

De exploitatie-rekening sluit met een nadeelig saldo van f 11778.39½ op een totaal bedrag van f 26276.50½. De Winst- en Verliesrekening wijst een voordeelig saldo aan van f 3310.96½.

De subsidies van Rijk, Provincie en Gemeente bedroegen resp. f 3699.78; f 1600.— en f 5400.— in totaal f 10699.78.

Assen. Het eerste jaarverslag der Asser Volksuniversiteit geeft een overzicht over twee periodes. Nadat op 1 November 1918 besloten was tot oprichting van een volksuniversiteit, werden reeds in het voorjaar van 1919 een vijftal cursussen georganiseerd, waarvoor zich 514 deelnemers opgaven. Een navolgenswaardig voorbeeld gaf het Bestuur door te besluiten dat steeds bij iedere les een der bestuursleden aanwezig zou zijn, ten einde een juist oordeel te verkrijgen over den geheelen gang van zaken. In overleg met den inmiddels gekozen Raad van Toezicht werden op het programma voor den cursus 1919—1920 een achttal cursussen geplaatst, waarvoor door 703 personen werd ingeschreven. Het cursusgeld werd door het Bestuur als volgt vastgesteld: f 0.50; f 1.—; f 2.— en f 3.— met toepassing van het stelsel der zelfindeeling.

Het aantal leden der vereeniging bedraagt 160, te weinig voor Assen, zooals het verslag terecht opmerkt. Alvorens een enkele greep te doen uit het finantieele rapport, willen wij nog even releveeren dat men in Assen gemeend heeft het voorbeeld der meeste andere V.U.-n die hun cursussen verdeeld hebben in twee of drie groepen (A-, B- en A B-cursussen) niet te moeten volgen. De ervaringen in het afgeloopen jaar opgedaan, vormden geen aanleiding hierin verandering te brengen.

Uit den staat Ontvangsten en Uitgaven blijkt dat het jaar 1919 sluit met een nadeelig saldo van f 103.70 op op een totaal bedrag van f 3581.43.

Aan subsidiën werd ontvangen f 1625,

n.l. van de gemeente Assen f 1000; van de Provincie f 600 en van de gemeenten Smilde en Beilen f 25. Verder stond de gemeente Vries nog f 20 toe, die in deze exploitatie-rekening nog niet vermeld zijn.

De Asser V. U. is tot dusverre de eenige, die reeds het eerste jaar van haar bestaan door de Provincie werd gesteund en met Utrecht de eenige, die zich in subsidieering door omliggende gemeenten mag verheugen.

Breda. „Het eerste cursusjaar van de V. U. is een volledig succes geweest, de meest sombere voorspellingen en vooruitzichten ten spijt." aldus het verslag van de V. U. te Breda. Een zin, die men, zij het ook in verschillende schakeeringen, in het eerste jaarverslag van al onze V. U.-n terugvindt. Te Breda slaagde men erin reeds het eerste jaar 12 cursussen te organiseeren, wier duur varieerde tusschen 2 en 10 lessen. Het aantal inschrijvingen bedroeg 592. Aan de eerste les van alle cursussen werd in totaal deelgenomen door 425 personen. Het verloop is zeer bevredigend geweest. Aan de laatste lessen werd door 68% van het aantal cursisten deelgenomen. Het gemiddelde bezoek bleek 79% te zijn, wat met de cijfers der andere V. U.-n voor oogen zeer gunstig mag genoemd worden. Het aantal leden bedraagt slechts 111, het aantal begunstigers 4. Het cursusgeld bedroeg, op den grondslag van zelfindeeling, f 1.—; f 2.— en f 3.—.

Uit de beroepenlijsten blijkt, dat de cursisten in hoofdzaak gevonden worden onder het kantoorpersoneel. Het hooge cijfer 26.9% onder de rubriek: zonder beroep of onbekend, doet aan de waarde van deze tabel wel eenigszins afbreuk.

Dordrecht. Deze V. U., opgericht op initiatief van het Departement Dordrecht der Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, begon met in het najaar van 1919 een proef te nemen met een drietal cursussen, waarvoor zich 485 deelnemers opgaven. Aangemoedigd door dit resultaat besloot het Bestuur in het voorjaar van 1920 nog een vijftal leergangen te organiseeren. Hiervoor was de inschrijving evenwel aanmerkelijk lager, n.l. 248.

De cursusgelden werden bepaald op f 2.—; f 3.— en f 4.—. Voor hen, die daartoe den wensch te kennen gaven aan het Bestuur, werd het bedrag vastgesteld op f 1.—. Hiervan maakten 10% der deelnemers gebruik.

Bovendien overweegt de Raad van Bestuur een regeling, waardoor aan leden van vakvereenigingen door een collectieve overeenkomst een belangrijke reductie kan worden toegestaan. Er is reeds in het afgeloopen jaar een dergelijke overeenkomst gesloten. Daarbij waren 9% van het totaal aantal deelnemers betrokken. Het Bestuur ziet er echter nog meer in, zooals wij elders reeds opmerkten, n.l. een middel om de arbeiders in grooter aantal voor deelneming te winnen. Deze deelneming bedroeg in het afgeloopen jaar 9.5%, terwijl het cijfer der lagere niet-administratieve beambten 14%, der kantoor- en handelsbedienden, reizigers enz. 13.5% en dat der onderwijzers en kweekelingen 16.5% bedroeg.

De Dordrechtsche V. U. heeft reeds in dit verslag de indeeling der beroepen toegepast, zooals die ter wille van de uniformiteit, door den Bond van Nederlandsche V. U.-n is vastgesteld.

Het aantal leden bedraagt slechts ongeveer honderd. Een propagandacommissie zou wel reden van bestaan hebben.

De exploitatie-rekening wijst een tekort aan van f 695.— op een totaalbedrag van f 3079.38½. Aan lesgelden is ontvangen f 1829.—.

De Kapitaal-Rekening sluit met een voordeelig saldo van f 759.37½. Dit werd mogelijk doordat 6 begunstigers ieder f 100.— en een donateur f 500.— bijdroegen, terwijl aan giften binnenkwamen: 1 à f 100.—; 1 à f 5.— en f 250.— van de Mij. tot Nut van 't Algemeen, zoodat alles te zamen genomen de Dordrechtsche V. U. de toekomst hoopvol tegemoet gaat.

's-Gravenhage. Het vierde jaarverslag der Haagsche V.U. begint met de mededeeling dat de resultaten over 1919 gunstig zijn geweest. De Haagsche V.U. staat èn wat het aantal deelnemende personen èn wat het aantal leergangen betreft, aan de spits der Nederlandsche V.U-n.

Het aantal cursisten bedroeg 6197, aan wie te samen 10582 kaarten werden uitgereikt.

Uit een in het rapport voorkomend lijstje blijkt dat een persoon 14 (!!) kaarten nam; 5 personen namen elk 11 kaarten, 3 elk 10 kaarten, terwijl 1026 deelnemers elk meer dan 2 kaarten namen.

Onder de cursisten kwamen 410 personen voor uit omliggende gemeenten. Ook in dit rapport treft men weer de steeds terugkeerende klacht aan over de geringe deelneming door de arbeiders. Een vrij behoorlijk contact met de vakvereenigingen schijnt er anders wel te zijn; dat blijkt uit het aantal kaarten die door bemiddeling van deze zijn verstrekt n.l. 1191. Wat de verwerking der statistische gegevens betreft kan dit rapport in geenen deele wedijveren met die der Amsterdamsche en Rotterdamsche zusterinstellingen.

Er komt een lijst van 128 beroepen in het rapport voor en achter elk beroep het aantal cursisten dat het leverde. Veel waarde heeft een dergelijke opsomming, die volgens het verslag bovendien zeer onvolledig is, o.i. niet, te meer waar ons de wetenschap onthouden wordt, aan welke cursussen deze menschen deelgenomen hebben.

Uit een ander tabelletje blijkt dat 33% der cursisten slechts L.O.; 24% M.U.L.O.; 16% Vakonderwijs; 23% Voorbereidend H.O. (H.B.S. of Gymnasium) en 4% H.O. genoten hadden.

Wat de leeftijden betreft geeft het verslag de volgende gegevens: beneden 20 jaar 6%; 20—29 jr 34%; 30—39 jr 24%; 40—49 jr 19%; 50—59 jr 13%; boven de 60 jr 4%.

Het programma vermeldde een rijke verscheidenheid van onderwerpen. Er werden 56 leergangen georganiseerd, n.l. 34 A-cursussen; 17 B-cursussen en 5 A-B-cursussen. Het gemiddeld aantal uitgereikte kaarten per leergang bedroeg 189.

Het laagste aantal inschrijvingen voor een cursus bedroeg 37, het hoogste 446 (!) Voor de tweede maal gegeven trok deze laatste cursus nog 399 deelnemers, in totaal alzoo 845 inschrijvingen.

Het betrof een cursus van Annie Salomons over Nieuwe Letterkunde.

Het is een reeds meermalen gesignaleerd verschijnsel dat letterkunde naast philosophie en godsdienst thans in buitengewone mate de belangstelling trekken; vooral van de vrouwen. Vermeldenswaard is b.v. het feit dat aan de Amsterdamsche V.U. een cursus over Schopenhauer meer vrouwelijke toehoorders trok dan de 7 overige cursussen gezamenlijk vermochten te doen.

Wat het ledenaantal betreft, valt er een vooruitgang te constateeren. Het bedroeg met inbegrip van begunstigers en donateurs 2255, wat voor een stad als Den Haag nog véél te weinig is.

Er waren op 31 December 1919, 2090 gewone leden. Het cursistenaantal bedroeg in 1919 6197 zooals wij boven vermeldden. Indien al deze leden uit de cursisten gerecruteerd waren, wat natuurlijk niet 't geval is, dan nog zouden 4107 cursisten overblijven die geen lid zijn.

Het verslag — in dit opzicht vooruitloopend — meldt dat op 1 Mei 1920 het ledenaantal gestegen was tot 2595.

Gaarne spreken wij de hoop uit dat deze stijging een steeds grooteren omvang moge aannemen.

De Exploitatie-rekening over den winter 1918/1919 vanaf 1 Januari 1919 bedroeg f 13449.16[8] en sloot met een nadeelig saldo van f 3611.82[5]. Vermeld zij daarbij dat afschrijvingen plaats vonden op inventaris 7½% van f 3442.35, op meubilair 7½% van f 1538.44.

De exploitatie-rekening over den winter 1919/1920 tot 31 December 1919 bedroeg f 17460.65 en sloot met een deficit van f 8887.67. Daarop komen eveneens afschrijvingen voor op inventaris en meubilair ten bedrage van 7½% van resp. f 5149.95 en f 1878.99.

De winst- en verliesrekening over 1919 sluit met een nadeelig saldo van f 6647.61[8].

Aan subsidie werd ontvangen:

Van het Rijk over 1919		f 4171.81
„ de Provincie over	1918	- 1000.—
„ „ „ „	1919	- 1000.—
„ „ Gemeente „	1919	- 2000.—
		f 8171.81

Het bestuur van de V.U. ziet reikhalzend uit naar een eigen gebouw. In 't bouwfonds is reeds gestort f 23628.37,

wat natuurlijk op verre na niet toereikend is. Wij hopen van harte dat het bestuur met het beroep op zijn vermogende stadgenooten goede resultaten moge bereiken. Een eigen gebouw is inderdaad van overwegende beteekenis voor elke V.U.

De Haagsche V.U. exploiteert verder een maandblad „de Mare". Gedurende het werkseizoen werd dit blad maandelijks in 9000 ex. verspreid. De exploitatiekosten bedroegen f 1928.57½.

Ten slotte zij nog gewezen op een poging van de Haagsche V.U. die zeer toegejuicht dient te worden.

Het verslag vermeldt dat een leergang over het Grieksche drama het plan deed opvatten Sophocles' Electra in Nederlandsche vertaling op het tooneel te brengen. De vertaling geschiedde door Dr P. C. Boutens. De opvoering zou aan het gezelschap Royaards opgedragen worden, terwijl Dr A. Diepenbrock het toondichten der reien bezorgen zou. Door de staking moest de opvoering uitgesteld worden. Deze onderneming opent inderdaad nieuwe verschieten en een woord van hulde aan de Haagsche V.U. is hier op zijn plaats.

Overigens verwijzen wij den lezer naar onze beschouwingen in het Aprilnummer van dit tijdschrift in verband met het verslag der Rotterdamsche Volksuniversiteit. M. A. H.

Utrecht. Het derde jaarverslag van de Utrechtsche V.U. vermeldt een achteruitgang van het aantal inschrijvingen, nl. 1959 tegen 2595 het vorige jaar. Dit behoeft geenszins een teleurstelling te zijn voor het Bestuur. Het aantal is nóg zeer aanzienlijk. Het aantal leden nam met 1 af en dat is als verschijnsel bedenkelijker, vooral waar het cijfer toch al niet hoog was: nl. 619.

Het programma vermeldde 25 leergangen. Utrecht kent niet de splitsing van leergangen voor meer- of mindergevorderden, zooals aan de meeste Nederlandsche volksuniversiteiten is ingevoerd.

Meerdere van deze cursussen werden verduidelijkt door lichtbeelden, terwijl voor twee tot een excursie werd besloten, waarvan een naar Brabant voor het bezoeken van modelboerderijen.

Voor enkele leergangen moest men wegens den grooten toeloop al vrij spoedig tot sluiting van de inschrijvingen overgaan.

Het aantal hoorders van buiten Utrecht was bijzonder groot: het bedroeg 297. Van de 59 deelnemers aan den cursus over: de teelt onzer huisdieren, waren 58 buiten de gemeente woonachtig.

Het aantal gemeenten, waaruit toehoorders zich opgaven, bedroeg 46. Amersfoort leverde 14 inschrijvingen op, de Bilt 21, Bilthoven 26, Zeist zelfs 90. De vraag rijst dan ook of de tijd niet gekomen is dat het Bestuur van de Utrechtsche V.U. plannen ontwerpt voor een provinciale organisatie van haar ontwikkelingsarbeid.

De verhouding tusschen het aantal mannelijke en vrouwelijke cursisten was als 3 : 2.

De tabel: Inschrijvingen verdeeld naar het genoten onderwijs der deelnemers, geeft het volgende beeld: L.O. 23.6%; M. U. L. O. en Vakonderwijs 32.7%; M. O. en Gymn.: 36.2%; H. O. 7.5%.

Daarbij zij vermeld dat voor één cursus geen gegevens aanwezig waren.

De tabel: Inschrijvingen verdeeld naar den leeftijd der deelnemers geeft ons aanleiding te wijzen op het groot aantal jeugdige personen, die aan enkele cursussen hebben deelgenomen, hetgeen voor meer bevoegden de vraag kan doen rijzen of en in hoeverre de volksuniversiteit rechtstreeksche beteekenis kan hebben voor de rijpere jeugd. Bij den cursus over Fransche letterkunde bestond het gehoor voor 13.7% uit personen beneden de 18 jaar, bij den cursus: De geschiedenis der muziekinstrumenten uit 12.2%, bij den cursus: De bodem van Nederland uit 11.9%, bij den cursus: Anorganische scheikunde uit 12%, bij den cursus: over Draadlooze telegrafie zelfs uit 19.7% en bij den cursus: De bewegingen der planten uit 14.2%. Deze cijfers mogen op zichzelf beschouwd misschien niet zoo hoog lijken, in onderling verband met de andere leeftijdsgroepen zijn zij niet zonder beteekenis. Voor de hierboven genoemde cursussen bedroegen de hoogste cijfers door eenigen leeftijdsgroep bereikt resp.: 24.3%; 26.9%; 19%; 45.3%;

29.5 %: 26.5 %. Dit veelvuldig bezoek door jeugdige personen geldt niet alleen voor de Utrechtsche V.U. Aan het verslag der Rotterdamsche V.U. b.v. ontleenen wij dat het gehoor van een leergang in Staathuishoudkunde voor 7 % uit jongens en meisjes beneden de 19 jaar bestond.

Voor de cursussen: Muziek, Draadlooze telegrafie, Literaire stroomingen, Nederlandsche letterkunde, Electrotechniek, Bouwkunst bedroegen de cijfers voor dezen leeftijdsgroep resp.: plm. 10 %; 14 %; 10.8 %; 11 %; 17 % en 8 %. Wij veroorloven ons in dit verband te verwijzen naar hetgeen men in Jena voor jeugdige personen beneden de 18 jaar doet. Wij schreven daarover in No. 6 van dit tijdschrift.

De tabel der beroepen geeft vrijwel hetzelfde beeld te zien als die der andere volksuniversiteiten. De deelneming door de arbeiders is ook hier gering. Wij verwijzen in dit opzicht naar hetgeen wij daaromtrent hebben opgemerkt bij de bespreking van het jaarverslag der Amsterdamsche V. U.

Ter illustreering van het verloop, dat evenals aan de meeste andere instellingen, vrij groot is, bevat dit verslag een grafische voorstelling.

De exploitatierekening sluit met een tekort van f 2007.06½ tegen f 4035.97½ het vorig jaar, waartegenover echter dient opgemerkt te worden dat in den afgeloopen cursus 25 leergangen werden gehouden tegen 29 in den voorafgaanden cursus. Voor het waarborgfonds kwam f 1500.— binnen. Deze moesten echter gebruikt worden om het nadeelig saldo te verminderen. Het waarborgfonds bestaat thans nog uit 8 obligaties 4½ % Nederland 1917. De Utrechtsche V.U. is niet gelukkig met het beleggen van haar gelden. De waardevermindering toch van deze stukken bezorgde haar in het exploitatiejaar 1918/1919 een verlies van f 673.— en in het exploitatiejaar 1919/1920 een verlies van f 720.— De verkregen subsidies bedroegen in totaal f 5681.10½. Daarbij was f 50.— van de gemeente de Bilt. M. A. H.

Gewestelijke filmkeuring.

De discussies betreffende de ontwerpgemeentebegrooting voor 1920 waren voor den burgemeester van Heerlen aanleiding om de plaatselijke bioscoopcommissie op te dragen hem van voorlichting te dienen „nopens de wijze waarop door de gemeentelijke overheid preventief toezicht zou kunnen worden uitgeoefend op de te vertoonen films." Deze commissie heeft zich van haar taak gekweten en het resultaat harer werkzaamheid neergelegd in een rapport, dat zij onlangs aan den burgemeester uitbracht.

De commissie spreekt als haar meening uit dat het werk der bioscoopcommissies in tal van andere plaatsen om het verkeerd gebruik van den bioscoop te weren, hoe goed ook bedoeld, geen bevredigend resultaat heeft opgeleverd. De commissie acht niet alleen negatieve bestrijding wenschelijk, doch ook positieve maatregelen, welke moeten leiden tot „gezondmaking van het bioscoopwezen". Als middel tot dit laatste beveelt zij aan: beslag leggen op de bron van het kwaad: het filmverhuurkantoor.

Twee wegen kunnen daartoe leiden.

1. De gemeente kan zelf een verhuurkantoor oprichten en de bioscoopexploitanten verbieden andere films te vertoonen.

2. Ter plaatse waar de filmverhuurkantoren gevestigd zijn kan men een permanent bureau oprichten, hetwelk in voortdurende verbinding staat met de particuliere verhuurkantoren en uitsluitend films, die door het permanent bureau goedgekeurd zijn, in de bioscopen toelaten.

In beide gevallen heeft men te doen met het scheppen van een overheidsmonopolie; in het eerste geval een gemeentelijk, in het tweede geval een intercommunaal monopolie.

De commissie somt in het kort de voor- en nadeelen van beide stelsels op, en geeft om redenen van meer practische uitvoerbaarheid de voorkeur aan het laatste.

Reeds vóór het verschijnen van dit verslag werd met het verwezenlijken van het tweede denkbeeld een begin gemaakt. Op 2 Juni j.l. werd op initiatief van den burgemeester van Maastricht ten stadhuize van Eindhoven een vergadering belegd, welke bijgewoond werd

door de burgemeesters der grootste gemeenten in Limburg en Noord-Brabant. De besprekingen leidden tot het instellen van een Centrale Keuringscommissie, voorloopig voor het Zuiden des lands. Doel der commissie is de burgemeesters voor te lichten bij de beoordeeling van den inhoud en de strekking der films. De verantwoordelijkheid moet overeenkomstig art. 188 der gemeentewet bij den burgemeester blijven berusten. Practisch ligt de beslissing echter bij de Centrale Keuringscommissie, die in overleg treedt met filmfabrieken en filmverhuurkantoren. Ter verdere voorbereiding benoemde men een commissie, bestaande uit de burgemeesters van drie Noord-Brabantsche en Limburgsche gemeenten. Het schijnt in het voornemen te liggen een vaste, bezoldigde commissie te benoemen, waarin ook de minderheden vertegenwoordigd zullen zijn.

M. A. H.

Vereeniging ter bevordering van het onderwijs in Kinderverzorging en opvoeding. (K. en O. zie Volksontwikkeling blz. 136).

Nieuws uit Noord-Holland.

De Amsterdamsche afdeeling, gesticht op 27 Sept. 1919, is dadelijk begonnen contact te zoeken met de Huishoudscholen, Werk- en Leerscholen en de Vereeniging „Ons Huis" en vond bij de directies dier verschillende Inrichtingen warme sympathie, waarvan een nauwe en vriendschappelijke samenwerking het gevolg is.

Een tweede stap dezer Afdeeling was het verspreiden eener circulaire onder de ingezetenen van Amsterdam tot het maken van propaganda voor het doel der Vereeniging, het werven van leden en het verkrijgen van middelen, ten einde een aanvang te kunnen maken met practisch werk n.l. met het geven van moedercursussen en cursussen in lichamelijke en geestelijke verzorging van het kind.

Het bestuur was zoo gelukkig hiervoor de benoodigde som van f 2000 bij elkaar te krijgen, die voor een groot deel geschonken werd door twee particuliere personen uit Amsterdam. Gelegenheid tot het bijwonen dezer cursussen zal bestaan in het komend winterseizoen in „Ons Huis" en zijne Afdeelingen, zoodat het Onderwijs in Kinderverzorging over geheel Amsterdam verspreid zal worden.

De beide Huishoudscholen zullen deze cursussen op eigen initiatief doen geven. Leerlingen, die van deze cursussen gebruik willen maken, kunnen zich bij de verschillende Directies aanmelden; maar er worden ook nog oproepingen geplaatst.

De Afdeeling Haarlem was zoo gelukkig reeds in den afgeloopen winter met het geven van moedercursussen en cursussen in lichamelijke en geestelijke verzorging van het kind een aanvang te kunnen maken. Ook heeft zij een aardige reclameplaat bedacht, die zelfs als bioscoopfilm binnenkort de aandacht van het Haarlemsche publiek op het werk der Vereeniging zal vestigen en verder tracht zij door het houden van voordrachten door verschillende sprekers de wijdstrekkende beteekenis van de opvoeding der vrouw tot hare maatschappelijke en huishoudelijke plichten naar voren te brengen.

De Afdeeling Zaandam staat ook voor zeer belangrijk werk, voor een groot deel hierin bestaande om pogingen in het werk te stellen de aldaar werkende fabrieksmeisjes te bereiken, wier moraliteit op een zeer laag peil staat en die dus in de eerste plaats behoefte hebben aan het bijbrengen van goede begrippen omtrent de plichten, die haar wachten.

Men is reeds zoo ver, dat vijf fabrikanten zich interesseeren voor het onderwijs der Vereeniging aan de fabrieksmeisjes. Zij zullen voor lokalen zorgen en financieel steunen.

Door de provinciale Afdeeling in Noord-Holland worden pogingen in het werk gesteld om eerlang het aantal plaatselijke afdeelingen uit te breiden, terwijl met de Vereeniging voor Landbouwhuishoudonderwijs men ook zoover tot samenwerking gekomen is, dat deze het Onderwijs in Kinderverzorging en opvoeding geven wil.

Trouwens twee leden van het bestuur der bovengenoemde vereeniging nemen zitting in het bestuur der Provinciale afdeeling van Noord-Holland.

Een groote moeilijkheid is echter het verkrijgen van leerkrachten, welk bezwaar reeds dadelijk door het Hoofdbestuur is gevoeld en daarom riep het in het najaar van 1919 een commissie van Bijstand en Advies in het leven onder presidium van Prof. Dr. Ph. Kohnstamm, ten einde een leerplan op te maken voor de opleiding van aanstaande leeraressen.

Toen dit leerplan gereed was, werd het in handen gesteld van het Hoofdbestuur, dat daarna de noodige stappen deed tot het stichten van een school en het vormen van een schoolbestuur. Deze school hoopt men in werking te kunnen stellen in den aanvang van 1921.

L. DE BUSSY-KRUYSSE.

Een belangrijk besluit voor het middelbaar onderwijs te Amsterdam.

Sedert en na de oorlog zijn in 't kamp der pedagogen allerwege de leuzen aangeheven: Plaats voor begaafden en: De rechte man op de rechte plaats. Ook politici en sociologen hebben deze leuzen aanvaard. Voor hen, die er meer in zagen, dan een schoon klinkende leuze, was het beangstigend overal te ontwaren, hoeveel belemmeringen juist van materieele aard aan hen, die van aardse goederen misdeeld zijn, in de weg werden gelegd.

De weg van het lager- naar het middelbaar onderwijs was gebaand voor de gegoeden, onbegaanbaar voor de armen.

In Amsterdam heeft men nu echter een maatregel genomen, die er zeer veel toe kan bijdragen ook het kind van arme ouders de ontwikkeling te verschaffen, waartoe zijn aanleg het in staat stelt.

Tot nog toe was het bijna niet mogelijk van de gewone lagere school naar de middelbare over te gaan. De vereiste kennis der Fransche taal was zoo goed als alleen te verkrijgen op de scholen voor uitgebreid onderwijs.

Men is daar in de laatste tijden enigszins aan te gemoet gekomen, maar toch niet in voldoende mate. Het hoofdbezwaar zat hem echter in de schoolgelden.

De Hogere Burgerscholen met 3-jarige cursus vereisten een minimum schoolgeld van f 30.— per jaar opklimmende tot f 250.—.

De Hogere Burgerscholen met 5 j. cursus minimum f 60, maximum f 250. Bovendien had men het standenkarakter der middelbare school nog geaccentueerd door een Hogere Burgerschool met 3 j. cursus te scheppen met een minimum schoolgeld van f 100. Ook daar was het maximum f 250.

Voor 2 leerlingen uit één gezin werd algemeen 20 % aftrek verleend bij een inkomen van minder dan f 2400 en 10 % voor de inkomens tussen f 2400 en f 10000.

Aan on- en minvermogenden kon vrijstelling van schoolgeld verleend worden.

Voor hem, die op 't standpunt staat, dat alle onderwijs kosteloos moet zijn is deze regeling allerverschrikkelikst, maar ook zij, die, hoewel schoolgeld nodig achtend, de tijden van heden verstaan, moeten haar ten zeerste afkeuren.

Gelukkig zal daarin nu verandering komen.

De Wethouder van het Onderwijs heeft eene nieuwe regeling ontworpen, die van de volgende principes uitgaat:

1e. Een algemeene schoolgeldregeling voor alle middelbare scholen;

2e. kosteloos onderwijs tot een bepaald inkomen;

3e. gratis verstrekking van boeken en leermiddelen;

4e. ruimer aftrek voor 2 of meer kinderen uit één gezin;

5e. tegemoetkoming aan ouders in de onderhoudskosten hunner kinderen.

Als uitvloeisel van deze beginselen is nu bepaald, dat het schoolgeld zal bedragen:

bij inkomen van f 1200 tot f 10000, f 15 tot f 400;

bij inkomens beneden f 1200 wordt geen schoolgeld geheven.

Voor het tweede en elk volgend kind uit hetzelfde gezin, dat de middelbare school bezoekt, wordt het schoolgeld gesteld op de helft van het bedrag, dat voor het eerste kind verschuldigd is.

Dit voorstel is behandeld in de Raadsvergadering van Donderdag 22 Juli l.l. en daar zonder hoofdelike stemming aangenomen.

De H.H. von Freytag Drabbe (R.K.) en J. Loopuit (S.D.) betuigden hun instemming met de voordracht.

De laatste gebruikte de gelegenheid om een artikel tegen het voorstel opge-

nomen in het N. v. d. D. van Vrijdag 16 en Zaterdag 17 Juli te bestrijden.

De toon van deze artikelen in het N. v. d. D. moet ieder waar vriend van volksontwikkeling en volksverheffing geërgerd en bedroefd hebben.

Het verheugt mij daarom des te meer èn voor de geest, die in dat opzicht in de Raad heerst, èn voor het bewijs door de Wethouder van het Onderwijs geleverd, hoezeer hij in democratiese richting wil en voor alles en boven alles voor de begaafde kinderen uit de minder gegoede klassen, dat dit voorstel zo grif is aangenomen. E. J. v. D.

Een sympathiek plan.

In het „Het Volk" van 10 Juli vond ik de uiteenzetting van een plan, waarvan hier in Feiten en Pogingen zeker melding dient gemaakt te worden. Daarom moge bedoeld bericht hieronder volgen:

„In zijn blad „Stemmen uit de diepte" geeft de direkteur van de Toevlucht voor Onbehuisden, T. Jonker, de uiteenzetting van een plan, dat moet dienen om aan de degenererende werking van den huidigen woningnood voor de alleronderste lagen paal en perk te stellen.

Uitvoerig betoogt de schrijver, dat de verschillende invloeden, die in de hedendaagsche maatschappij de gezinnen, niet alléén der allerarmsten, neerhalen, in de laatste jaren door den woningnood in sterke mate zijn verergerd. In de eerste plaats worden daarvan de kinderen uit die gezinnen slachtoffers en alleen met ontzetting uit de ouderlijke macht is daaraan geen paal en perk te stellen. Het verwaarloosde gezin zelve moet worden opgeheven en daarom stelt de heer Jonker voor opvoedingsgestichten te bouwen, waarin zulke gezinnen onder strenge leiding tot een beter leven gebracht zullen kunnen worden.

Men voorkomt dan, zegt de heer J., dat de Staat tot hun meerderjarigheid de kinderen moet opvoeden en tevens dat de man en de vrouw na enkele jaren weer voor den rechter zullen moeten verschijnen voor een nieuwe ontzetting.

En daar voorkomen beter is dan genezen, wil de schrijver, dat met behulp van Staat en gemeente zulke opvoedingshuizen worden gesticht, die elk plants moeten bieden aan 12 gezinnen. Hij wil voor bewoning in aanmerking laten komen:

a. gezinnen, welke zijn verwaarloosd en geen huur willen betalen en daardoor hunne woning moesten ontruimen;

b. gezinnen die door verwaarloozing, dronkenschap, vervuiling, ruw levensgedrag door den eigenaar op straat zijn gezet;

c. gezinnen die blijk hebben gegeven niet te weten hoe men een woning moet bewonen.

Daarnaast moeten volgens den heer Jonker z.g. passant-huizen worden gesticht, waarin ondergebracht dienen:

a. gezinnen die in het gezinstehuis blijk hebben gegeven van opheffing en beterschap;

b. gezinnen die tijdelijk geen woning kunnen vinden;

c. nette gezinnen die door verschillende omstandigheden geen huur kunnen betalen.

De gezinnen, die daarvoor na eenigen tijd in het passantenhuis in observatie zijn geweest blijken in aanmerking te komen, kunnen dan, door ze in een behoorlijke gemeentewoning onder te brengen, weer aan de maatschappij worden teruggegeven.

De schrijver besluit met o.a. de volgende konklusies:

„Dit vraagstuk moet door de regeering ter hand worden genomen met volkomen medewerking van gemeentebesturen. Het geheele plan moet in één hand worden gelegd bij een rijksbureau. Rijk en gemeenten moeten samen bouwen. Beide hebben heel veel profijt en sparen kosten wanneer het verwaarloosde gezin wordt gereklasseerd.

In elk geval moet er iets gedaan worden, want de toestanden verergeren bij den dag.

Gezinnen staan op straat waar geen woning meer voor te krijgen is, al waren er voldoende leeg.

Niet de woningnood alleen maakt veel gezinnen dakloos, maar hun verwaarloozing en hun inzinking. Er kan dan ook niet volgens de gewone manier worden geholpen.

We hebben thans krasse maatregelen

noodig, wij moeten ingrijpen in het leven van veel gezinnen. Alleen door ingrijpen zijn deze gezinnen te redden."

Aan deze mededeeling voegt „Het Volk" als slot-conclusie toe:

„Ons lijkt dit plan zeer zeker overweging meer dan waard en wij zeggen den heer Jonker na: er moet iets gebeuren, want de toestanden verergeren bij den dag."

Van harte sluiten wij ons bij deze conclusie aan. Alleen is het de vraag of men wel moet wachten tot de regering dit vraagstuk ter harte neemt.

Op die manier zal er wel nooit wat van terecht komen.

Beter zou mij lijken, dat door enige mannen op het gebied van filantropie en opvoeding de zaak werd aangepakt.

De gedachte moet worden omgezet in een daad.

Wanneer men toonen kan iets gedaan te hebben is er ook kans regeringssubsidie te krijgen. E. J. v. D.

Landbouwscholen als herhalingsonderwijs.

Het Landbouwonderwijs begint zich in ons land op verblijdende wijze te ontwikkelen. Toch is het nog volstrekt niet algemeen genoeg. Wij hebben Hooger Landbouw-onderwijs te Wageningen, Middelbaar te Deventer en Groningen en daarnaast een aantal Landbouwwinterscholen, die feitelik ook tot het Middelbaar onderwijs behoren.

Het Lager Landbouw-onderwijs is echter nog verre van algemeen. Het is daarom toe te juichen, dat pogingen in het werk gesteld worden aan dit gebrek te gemoet te komen.

De heer C. Nobel, rijkslandbouwconsulent te Haarlem, heeft nu een plan ontworpen voor een soort van Lagere Landbouwscholen, die volgens art. 17 van de nieuwe onderwijswet als herhalingsonderwijs zouden beschouwd kunnen worden.

Hij wenscht de jongens, die de Lagere school hebben verlaten, gedurende een jaar twee dagen per week (Maandag en Dinsdag) onderwijs te doen geven op een Landbouwschool. De vier overige dagen van de week zouden zij in het bedrijf werkzaam zijn.

Van het 2e tot het 5e jaar krijgen ze één dag per week les.

Zoodoende zouden ze 5 jaren onderwijs krijgen tot een totaal aantal van 300 dagen.

Aan het hoofd van zulk een school zou niet behoeven te staan een directeur met een diploma Wageningen, maar één of twee onderwijzers met lagere acte Land- of Tuinbouwkunde.

Wij juichen dit denkbeeld van harte toe. Allerwege komt men in de beroepen en de bedrijven tot een nieuwe vorm van leerlingwezen, die bestaat uit gedeeltelike opname in het bedrijf en daarnaast speciaal onderwijs.

Ook hier is een oplossing in die richting gezocht.

Het is het denkbeeld, waarvan de part-time-schools uitgaan, zoals ik reeds in enkele artikelen heb uiteengezet.

Naar mijn mening zal ons leerlingwezen in de toekomst allerwege die richting uitgaan.

Ten zeerste hoop ik het denkbeeld van den heer Nobel spoedig verwezenlikt te zien. E. J. v. D.

Een Schoolprogram.

Volgens de Schw. Lehrerzeitung van 14 Febr. '20 heeft de Kreisschulpflege III der stad Zürich het volgende Schoolprogram ontworpen en bij de Zentrale Schulpflege aanhangig gemaakt.

Wij geven het zonder commentaar. Enkele bepalingen schijnen ons voor ons land reeds verwezenlikt, sommige andere niet aanbevelenswaardig, intussen lijkt 't ons als geheel een belangrijk stuk werk:

1. Oprichting van scholen of klassen voor achterlijke leerlingen.
   a. klassen voor slecht-zienden.
   b. „ „ slecht-hoorenden.
   c. „ „ spraakgebrekkigen.
   d. „ „ moeilijk-opvoedbare, die niet in gestichten thuis behooren. (strenge school).
2. Vermeerdering van het aantal bosscholen, inrichting voor zomer- en winterbedrijf, in verbinding daarmee lucht- en zonnebaden.
3. Vermeerdering der herstellings-

oorden met gratis opname van behoeftige kinderen.

4. Vermeerdering der badinrichtingen met lucht-, water- en zonnebaden (sihlhölzliumban).

5. Verschaffing van groote speelplaatsen met werktuigen in alle wijken der stad.

6. Vermeerdering van het aantal schooltuinen. Tuinarbeid verplicht stellen in de 7e en 8e klasse.

7. Vermeerdering der jeugdspelen en uitbreiding van het gymnastiek-onderwijs volgens het voorstel der Kreisschulpflege III.

8. Verplichte handenarbeid voor jongens in het winterhalfjaar voor leerlingen der 7e en 8e klasse als overgang tot leervak voor het geheele jaar.

9. Verplicht huishoudonderwijs voor de meisjes der 7e en 8e klasse, met inbegrip van zuigelingen- en ziekenverpleging. Eventueel „Lebenskunde" voor hoogere burgerschoolleerlingen der 3e klasse.

10. Invoering van natuurkundige en scheikundige oefeningen in de hoogste klassen.

11. Verplicht middelbaar onderwijs met inachtneming van den aanleg der leerlingen en de grondstelling 2 klassen, 2 leeraars. (Opvoedkundige werking en erkenning der leerlingen)

12. Invoering van een objectief onderwijs in de ethiek aan alle klassen der volksschool met het oog op Katholieken, Joden enz.

13. Herziening van het geschiedenisonderwijs en der geschiedkundige leermiddelen met weglating van zoogenaamde krijgsheldendaden.

14. Vermindering van het aantal leerlingen per klasse door de geheele volksschool.

15. Beter contact tusschen school en huis. Bestrijding der lichamelijke straffen. Bescherming voor de leeraren tegen onrechtvaardige aanvallen. Strijd tegen de verruwing van de leerlingen.

16. Vermindering van het huiswerk.

17. Repetitie-klassen voor leerlingen, die tweemaal zijn zitten gebleven en na de 6e klasse de school moesten verlaten.

18. Vermeerdering der school-tehuizen voor ouders, die hun kinderen niet overdag verzorgen kunnen.

19. Stedelijke opvoedings-tehuizen voor verwaarloosde kinderen. Arbeidsonderricht, tuinarbeid.

20. Stedelijk internaat voor zwakzinnigen.

21. Bestrijding van de prikkellectuur door verspeiding van goede jeugdliteratuur.

22. Uitbreiding van het schoolartswezen. Bestrijding der tandziekten onder de leerlingen. Scholieren-ongevallenverzekering.

23. Schoolbioscopen.

24. Onderzoek naar kinderarbeid en aantal uren slaap der leerlingen. Verbetering der opgemerkte gebreken.

25. Oprichting van een gemeentelijk bureau voor beroepskeuze.

26. Bevordering van het streven naar beroepsonderwijs in stedelijke leer-werkplaatsen en vakscholen.

27. Bevordering der verplichte Fortbildungsschulen.

28. Uitbreiding van het studie-beurzenstelsel.

29. Bevordering der jeugdrechtbanken.

30. Bevordering der school- en sociale hervorming. E. J. v. D.

Lezing over de strenge school.

Naast het normale algemeen Lager Onderwijs ontwikkelt en differentieert zich het buitengewoon onderwijs meer en meer.

De „auslese" van leerlingen die door bizondere afwijkingen voor het gewone onderwijs minder geschikt zijn, geschiedt onder voortdurende uitbreiding en wijziging der critiek.

In het Mannheimer stelsel treedt verstandelike begaafdheid als voornaamste criterium op. Bij de achterlike scholen volgt men ditzelfde criterium maar in negatieve zin, bij de speciale buitengewone scholen is het een organies tekort of defect.

Tot nog toe heeft men de sortering nog niet of slechts sporadies laten afhangen van een moreel defectueuse aanleg.

Toch zijn karakter en zede zeker even belangrijke grondslagen voor scheiding als verstandelike aanleg, en begint dan ook de „auslese" zich eveneens

naar deze te richten. Zij leiden tot de zogenaamd strenge school, om die barbaarse uitdrukking ook eens te gebruiken.

Ik maak een aanmerking op het woord, zonder dat ik eigenlijk een beter weet, een school voor moreel defecten zou aan de ene zijde te veel, aan de andere zijde te weinig zeggen. De sortering maakt toch volstrekt niet uit of de candidaten voor deze soort scholen een werkelijk defect en morele aanleg vertonen, dan wel door slechte opvoeding en milieu in uiterlijk en manieren met moreel defecten overeenkomen. Integendeel de stilzwijgende verwachting ligt aan de oprichting ten grondslag, dat juist door de bizondere opvoeding, die zij geven, de laatstgenoemde soort van leerlingen terecht gebracht zullen worden. Misschien brengen de toekomstige veroveringen der toegepaste psychologie ons nog eens tot een betrouwbare scheiding tusschen beide groepen, zodat de strenge school dan weer in tweeën wordt gesplitst. Hoe dit ook zij, 't woord strenge school worde niet opgevat, alsof men van mening is, dat de beklagenswaardige jeugd die haar bevolken zal, slechts door harde gestrengheid tot menschen te maken is.

Bovenstaande gedachten werden in mij opgewekt bij het lezen van een verslag der rede, die de heer P. den Hollander, benoemd hoofd der strenge school te Amsterdam, voor eenigen tijd in den Haag voor de Vereniging Pro Juventute gehouden heeft. Dit woordje benoemd moeten onze lezers niet voorbij lopen. Het beteekent, dat de heer den Hollander reeds voor eenige jaren geleden is benoemd als hoofd ener strenge school en dat er nu nog geen strenge school bestaat in Amsterdam. Gelukkig merkte ik uit het verslag zijner rede, dat zij nu gebouwd wordt. De onderwijzers hebben er al sedert lang de behoefte aan gevoeld. Zij zagen er in het enige opvoedingsmiddel voor hen, die met de gewone algemene maatregelen van het klassikaal onderwijs niet te leiden zijn en een voorbehoedmiddel tegen besmetting der beter aangelegde kinderen.

Ook de heer den Hollander hecht er die laatste mening aan. In zijn rede toch verklaarde hij, dat er een speciale school moet zijn voor gevaarlike elementen onder de klaskinderen, dat zij in de eerste plaats in het belang der goedwillende leerlingen en der onderwijzers nodig is: ook in het belang der Overheid en natuurlik van de kleine tuchtelozen zelf.

Wil men zich nog eens goed doordringen van het foutieve der naam „strenge" school, dan leze men wat de spr. zeide over het innerlike dezer scholen. Het doel is volgens hem geheel en al kinderbescherming; takt, acht hij voor deze school een hoofdvereiste.

Hij verwacht van de leerlingen drieërlei: 1e, dat er sommige mettertijd naar de gewone school kunnen terugkeren, 2e, dat er bij zijn voor wie een bizondere vorm van onderwijzen gevolgd zal moeten worden, 3e, dat er een groep zal wezen, die zal blijken zelfs op de strenge school niet thuis te behoren en voor wie andere opvoedingsmaatregelen zullen nodig zijn.

Hoe de spr. zich verder de inrichting voorstelde mag blijken uit wat wij hieronder nog aan genoemd verslag ontleenen:

> De inschrijving voor de strenge school mag niet te gemakkelijk worden gemaakt: slechts die leerlingen zullen er komen, ten aanzien van wie alle andere paedagogische middelen zijn uitgeput. Deze school zal geven hetgeen de kinderwetten niet geven konden, al werd het misschien ook van haar verwacht, en zal worden een centrum van kinderverzorging, dat verwondering van geluk bij het kind, het gezin en dus de maatschappij zal kunnen brengen.

Vervolgens gaf spr. eenige mededeelingen over de a.s. Amsterdamsche strenge school, de eerste in ons land.

Uiteraard zal de school veel van de gewone verschillen. Internaat kan spr. niet aanbevelen, het externaat doet het contact met de maatschappij behouden.

Het personeel moet zeer zorgvuldig gekozen worden en daaraan worden hooge eischen gesteld, het moet zijn taak als een roeping beschouwen. De schoolarts heeft voorts een voorname stem in het kapittel.

Per dag zal 12 uur dienst moeten

worden gedaan, zij het ook niet door een onderwijzer.

Leerlingen, die door de ouders niet kunnen worden gebracht, zullen door eenige personen, tegelijk met politiemacht bekleed, gehaald kunnen worden.

Naast de leerlokalen is noodig een verblijflokaal voor de kinderen, er moet o.m. badgelegenheid zijn, een speelplaats, een schoolbibliotheek die zorgvuldig gekozen moet zijn. Bloemen en platen mogen niet ontbreken.

De naam „strenge school" ware voorts beter te vervangen door „opvoedingsschool".

De school staat voor jongens en meisjes open, al verwacht spr. er van de laatste niet veel.

Waar de leerlingen moeten leeren terug te verlangen naar de gewone school, moeten de schooltijden langer zijn. De leerlingen worden reeds 's morgens tusschen 7—8 gebracht en keeren eerst om 8 uur 's avonds naar huis. De avondschooluren worden facultatief. Op deze wijze is er een 71-urige werkweek, daartegen is natuurlijk geen enkele kracht bestand, doch spr. geeft een ontworpen dienstregeling weer, waarbij alle geëmployeerden 8 uur daags werken zullen.

Les gegeven zal worden in de gewone l.o. vakken, voorts gymnastiek, slöjd, huishoudelijke bezigheden, schoenmaken en kleermaken, terwijl aan de zedelijke opvoeding groote aandacht zal worden geschonken.

Wat de tucht aangaat, worde het allereerst met zachtheid geprobeerd. Niettemin zullen straffen noodig zijn, w. o. de straf van isoleeren, terwijl kastijding waarschijnlijk niet veel noodig zal zijn, maar te harer tijd moet kunnen toegepast. Een oord der verschrikking zal de school intusschen niet worden.

Ook het hoofd der aanstaande strenge school is 't dus met de naam niet eens. Hij stelt voor „opvoedingsschool" en doet daardoor te kort aan andere scholen, in elk geval geeft 't de bedoeling wel wat beter weer dan de nu gekozen naam.

Zonder in beoordeling der details te willen treden, wil ik wel zeggen, dat de opvatting, die de heer den Hollander van het karakter der strenge school heeft, mij zeer juist lijkt. 't Is te hopen dat de school in Amsterdam spoedig in gebruik genomen kan worden en dat andere grote steden weldra 't voorbeeld der hoofdstad in deze zullen volgen.

E. J. v. D.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Arbeidersontwikkeling.

In de Soc. Gids van Mei-Junie wijdt P. Voogd 'n artiekel over de stand der beweging voor arbeidersontwikkeling. Schr. begint met te schetsen hoe die was in buiten- en binnenland vóór, tijdens en na de oorlog. Met 't oog op de tegenwoordige tijd wenst schr. voor ons land, in verband ook met de verkorting van de arbeidsdag, „een intensieve ontwikkelings- en opvoedingsarbeid" om te komen tot „een verhoging van de volkskracht en een versterking van de macht der arbeidersklasse". Om te verhoeden dat de 8-urige werkdag 'n ramp in plaats van een zegen wordt, zal 't nodig zijn „dat de bevrediging van de geestelike behoeften der arbeidersklasse tot het voorwerp van de voortdurende zorg der moderne arbeidersbeweging wordt gemaakt. Zowel de socialistiese scholing als de algemene volksontwikkeling dienen te worden begrepen als dringende zaken, voor wier welslagen de arbeidersbeweging als de vertegenwoordiging van de duurzame belangen des volks zich verantwoordelik moet gevoelen .... De zorg voor de opvoeding in haar ruimste omvang moet gelijke tred houden met de bevordering van de materiële belangen der arbeiders." Daarvoor moet meer gedaan worden dan tot dusver 't geval is geweest; meer dan totnogtoe moet de belangstelling voor deze aangelegenheid worden gewekt. Ook met 't oog

op de „socialisatie" is 't nodig „dat de arbeiders op een hoger moreel en geestelijk plan van beschaving komen". Dan wordt de vraag gesteld, welke middelen toegepast zullen moeten worden. Voor de algemene ontwikkelingsarbeid ten behoeve van de volwassenen zal nodig zijn meer financieële steun van volksuniversiteiten, konserten, toneelvoorstellingen, biblioteken, enz. Voorts 'n „Centrale kommissie voor arbeidersontwikkeling", gesubsidieërd van overheidswege. Schr. wijst hier op Amsterdam waar zoo'n komitee bestaat. „Wat nu de speciale arbeidersontwikkeling betreft, zouden wij er ten sterkste op willen aandringen, dat door partij en vakbeweging de personen worden aangewezen, die zitting zullen nemen in de Arbeiders-ontwikkelings-centrale, tot welker stichting door beide lichamen reeds is besloten." Scholing van de nieuwe leden van partij en vakbeweging is dringend noodzakelik. „Zorgvuldig dient eerst te worden nagegaan, in hoeverre de tot dusver geleverde ontwikkelingsarbeid bevredigende resultaten heeft gegeven, welke wijzigingen in de methoden en in de organisatie ervan behoren te worden gebracht. Taak en middelen zullen wellicht herziening behoeven. Het beste zal zijn, aan de te vormen Centrale een ruime opdracht te geven, opdat door onderzoek en studie de stand der arbeidsontwikkeling wordt vastgesteld, het doel en de middelen worden bepaald, zowel van de algemene volksontwikkeling, op welker aard onze organisaties in de toekomst steeds meer invloed zullen verkrijgen, als van de speciale arbeidersontwikkeling, die zij in de allereerste plaats voor de eigen strijd behoeven. v. E.

Sosiale kinderzorg.

In 'n artiekel, getiteld Voor 't nageslacht, in de Junie-afl van de Opbouw roert de schrijver, R. Casimir, ook de maatregelen aan die de strekking hebben „het schoolplichtige kind in staat te stellen, het onderwijs beter te volgen". Om de vorm waarin deze maatregelen geboden worden (partikulier of van gemeentewege) is 't schr. niet te doen: hij wijst op de uitbreiding van deze taak. Beperking alleen tot voeding, kleding en schoeisel, is om principieele redenen niet te verdedigen: en zo komt men tot schoolbaden, schoolartsen en schoolverpleegsters. Maar ook is 't de vraag, of deze bemoeiïngen beperkt moeten blijven tot de schoolplichtige leeftijd. „Men zou dus evengoed voor de kleuterschool als voor de lagere school de sociale voorzorg kunnen organiseren. Voor de oudere leeftijd zal men zich meer moeten individualiseren, omdat het daar steeds meer personen geldt, dan groepen, maar ook omdat deze leeftijd veel meer zelfgevoel zal hebben. Het lijkt mij niet onmogelik, dat de verenigingen, als die onder de centrale Jeugdraad staande, een taak zouden kunnen verkrijgen, door hun de mogelikheid voor persoonlike ondersteuning te openen". 't Gevaar aan deze gemeenschapszorg verbonden, is de verzwakking van de gezinsband: en ook dat 't kind niet leert de grote regel „dat de mensheid alleen door ingespannen arbeid haar weg baant en hooger stijgt."

„In alle genoemde sociale maatregelen kan ik dus wel de waarheid „voor morgen", niet die „voor overmorgen" erkennen. Voorlopig zullen ze nodig zijn, maar ons eindddoel moet m.i. meer zijn, dat het normale gezin zelf voor zijn normale behoeften zorgt en dat de vader daartoe in staat is door zijn loon". In de toekomst ziet schr. dan ook in gezinsloon 'n beter oplossing. „Waar verlenging van de leertijd, nu altans op zeven jaar gebracht, uitbreiding van het vervolgonderwijs, leeszalen en volksuniversiteiten, beperking van de arbeidsduur èn de mogelikheid tot meer ontwikkeling bij alle ouders èn de kans tot inniger huiselikheid gaven, daar mag men ook weer meer invloed van het gezin verwachten en het daardoor een groter taak toekennen bij de opvoeding." v. E.

Eindexamen diploma-B ook voor Theologen!

In het Juni-nummer van het Orgaan van Nederlandsche predikanten schrijft Ds. G. Fopma te Steenwijk:

Stellig zal de Bond zich binnenkort hebben bezig te houden met het vraagstuk

van de theologiese opleiding. Wat de a.s. predikant zal moeten leren, is zeker van te veel belang dan dat de Bond daarin niet zijn woord zou meespreken. Maar van meer belang dan wat geleerd zal worden, zal toch die andere vraag zijn: wat zal de a.s. predikant kunnen leren. De vóór-opleiding mag niet vergeten worden.

Nu is door mij persoonlik steeds levendig het gemis gevoeld van een vooropleiding, die in staat stelde om een eigen oordeel te vormen over aangelegenheden van natuurfilosofiese aard. Onze A-opleiding is daarvan de schuld, als ik wel zie. Men behoeft toch volstrekt geen minachting te hebben voor de waarde van een goed stuk Tacitusvertaling, of „de zoete bluf van 't laatst latijn", ingeleverd met eindexamen thema, of de belangwekkendheid der Romeinse antiquiteiten, om van oordeel te zijn, dat er in de tijd van 't gym. nog wel andere dingen te leren zijn, die voor wie straks moeten kunnen verstaan wat in de zielen hunner tijdgenoten omgaat van oneindig veel meer belang zijn dan de speciale A studie objecten. De kwestie is niet of wat men in afdeling A leert overbodig is, dat is 't natuurlik niet, maar waar 't om gaat is tenslotte of men zijn tijd niet nog beter had kunnen besteden.

Dit nu meen ik dat inderdaad het geval is en de Bond zal daarom de staat zijner goede werken met één hebben vermeerderd wanneer hij weet te bewerken, dat men ook theologie kan gaan studeren met diploma-B alleen. Practies komt de eis, dat men A moet hebben doorlopen hier op neer, dat men niets anders dan A doorloopt, tenminste voor de overgrote meerderheid. Daardoor is men haast niet in staat om de porté te snappen van brochures, als b.v. van Kohnstamm „Ontwikkelingen Ontkroning van het begrip natuurwet", van werken als van Duncan en Freud. Wij moesten inderlijd een college van prof. Winkler laten schieten, alleen omdat ten onrechte van ons werd verondersteld, dat we inzicht hadden in schei-, natuur- en wiskundige begrippen, waarvan wij nooit iets anders dan de namen hadden gelezen in het program-dat we-gelukkig-niet-behoeven-te-kennen. Alleen die A-mensen die in 't bezit waren van een B-diploma of van de vaardigheid om een geleerd gezicht te zetten bij de dingen waarvan ze niets begrepen, hebben het college kunnen afloopen — en dat waren er heel weinigen.

Toch — te recht of ten onrechte, blijve buiten bespreking — ligt hier in dit studiegebied de belangstelling van het grote deel der „zoekende menschenzielen" waarmee wij in aanraking komen. Willen we „bij" zijn, dan moeten we hier een eigen oordeel hebben kunnen vormen, een oordeel dat uiterst moeilik kan worden verworven door boekenstudie alleen, als er geen grondslag is die in de klas en het lab. is gelegd.

Daarom „eise" de Bond toelating tot de theol. studie, zowel met dipl. A als B. Wat voor juristen betrekkelik gemakkelik ging, zou het voor ons onbereikbaar zijn? Is niet elk argument dat voor hen dienst deed voor ons bruikbaar met nog meer recht en klem?

BUITENLAND.

Studiekringen voor onderwijzers.

In de Deutsche Lehrerzeitung I van 20 Maart 1920 werd een leidraad opgenomen, door het ministerie van onderwijs te Berlijn opgesteld, betreffende studiekringen voor onderwijzers.

De studiekringen moeten uit eigen initiatief der onderwijzers gevormd worden. Zij omvatten een „Kreis" van de schoolinspectie; grootere Kreise kunnen gesplitst worden; zoo noodig kunnen onderwijzers en onderwijzeressen van verschillende Kreise samen een studiekring vormen. Zij, die nog niet vast kunnen worden aangesteld, moeten aan de kringen deelnemen; anderen kunnen het doen naar gelang er plaats is. Het aantal deelnemers mag over 't algemeen niet grooter zijn dan 30. De deelnemers kiezen bij schriftelijke stemming drie vertegenwoordigers in het bestuur; twee hiervan moeten behooren tot de eerste categorie van deelnemers, die verplicht zijn den cursus te volgen.

Het bestuur bestaat uit de bovengenoemde drie deelnemers, een vertegenwoordiger van den onderwijzersraad van den Kreis, twee docenten en den schoolopziener als vertegenwoordiger der overheid. De vertegenwoordiging van

den onderwijzersraad, de schoolopziener en de drie deelnemers kiezen te zamen de docenten; deze benoemen dan de beide vertegenwoordigers in het bestuur. Dit bestuur geeft ieder half jaar verslag over den studiekring aan het Kreisbestuur.

Stadsstudiekringen hebben wekelijksche bijeenkomsten van enkele uren; die van 't platteland naar omstandigheden, ongeveer alle 2 of 3 weken. Voor deelnemers uit geheel afgelegen plaatsen zullen waarschijnlijk in aansluiting bij de vacantiën 6—14 daagsche leergangen in 't leven worden geroepen. Deze cursussen zullen met de studiekringen op gelijke lijn worden gesteld. Tot onderricht in nieuwe vakken zullen voor alle onderwijzers in aansluiting aan de vacantie's cursussen worden ingericht. Voor zoover het noodig is, wordt men vrijgesteld van schoolarbeid om aan de studiekringen te kunnen deelnemen.

In samenwerking met het docentencollege en het bestuur van den studiekring bepalen de deelnemers de onderwerpen van den gemeenschappelijken arbeid. Van officieele zijde zullen voorbeelden gegeven worden, waarnaar men echter niet verplicht is zich te richten. In 't algemeen wil men vermijden de op de kweekscholen reeds behandelde stof te nemen. Lezingen, vrije besprekingen, uitwerken van zelf gekozen onderwerpen, gemeenschappelijke behandeling van vraagstukken uit de praktijk van het onderwijs en van wetenschappelijke pædagogie komen op den voorgrond. Men wil vermijden, dat de arbeid in den studiekring uit enkel doceeren en luisteren zal bestaan.

De deelnemers dragen bij in de kosten; overigens is staatssubsidie toegezegd. Het tot nu toe bestaande tweede gedeelte van het onderwijzers-examen zal door de deelneming aan deze studiekringen vervallen. Het getuigschrift, waarop men als vast onderwijzer zal kunnen worden aangesteld, wordt voortaan op de volgende wijze verkregen:

Men moet een bewijs van het bestuur overleggen, dat regelmatig aan de zittingen van den studiekring is deelgenomen; van de docenten, dat dit met goed gevolg heeft plaats gehad. Het opgegeven schriftelijk werk en de overige prestaties in den kring kunnen hierbij tegen elkaar opwegen. Daarnaast wordt het oordeel van de school-inspectie gesteld, dat door klasse-bezoek is vastgesteld. Aan ten minste één van deze klassebezoeken en daar bij aansluitende besprekingen neemt een vertegenwoordiger van de docenten van den studiekring deel. Wanneer bij dit bezoek een der beide beoordeelaars bezwaar maakt tegen vaste aanstelling, wordt binnen 6 maanden een nieuw bezoek gebracht. Het resultaat van den arbeid in den studiekring moet in zijn geheel genomen voldoende zijn; het oordeel bij het klassebezoek kan dit niet compenseeren.

Ook aan hen, die reeds door vroeger afgelegd examen de bevoegdheid voor eene vaste aanstelling hebben verkregen, kan een diploma betreffende het volgen der studiekringen worden uitgereikt.

A. C. H. G.

Inhoudsopgave voor den eersten Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

Een Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 1
Naar aanleiding van het wetsontwerp De Visser.
I. Volharden op een dwaalweg, door A. H. Gerhard . 5
Het Kleuterstehuis I, door Dr. E. Bonebakker . . . 17
Naar aanleiding van het wetsontwerp de Visser.
II. De opleiding van den onderwijzer, door W. Emmens 49
De zevende vacantiecursus in de paedagogiek I, door S. de Vries Szn. 59
Het Kleuterstehuis II, door Dr. E. Bonebakker . . . 65
Rijkssubsidie voor Openbare Leeszalen I, door E. van Beresteyn 97
Naar aanleiding van het wetsontwerp de Visser.
III. De regeling v. h. Rijksschooltoezicht, door L. C. T. Bigot 102
IV. Een anachronisme, door A. H. Gerhard . . . 110
Bladvulling 117
De zevende vacantiecursus in de paedagogiek II, door S. de Vries Szn. 118
Dr. G. Kerschensteiner I, door Dr. A. de Vletter . . 127
De school als sociaal vereenigingspunt, door Wilhelm Müller 130
Leerlingraden, door Dr. J. H. Gunning Wzn. . . . 145
Ontnormalisatie! door Dr. A. de Vletter 153
Het Kleuterstehuis III, door Dr. E. Bonebakker . . . 159
Naar aanleiding van het wetsontwerp de Visser.
V. Het wetsontwerp tegenover meisje en vrouw, door Ida Heyermans 169
Kleine scholen, door Frits van Raalte 175
Schoolwerktuinen, door Jac. P. Thijsse 179
Over de ontwikkeling en verbreiding der schoolwerktuinen.
I. In het Buitenland, door K. Dilling 193
Verslag der conferentie omtrent het ontwerp van wet op het lager onderwijs op 29 en 30 Dec. 1919, door Prof. R. Casimir 199
Rijkssubsidie voor Openbare Leeszalen.
II. Het platteland, door E. van Beresteyn . . . 211
University Extension in Amerika, door E. J. van Det . . 213
Dr. G. Kerschensteiner II, door Dr. A. de Vletter . . 215
't Beschamend voorbeeld van Amerika I, door E. J. van Det 221
'n Reizend nationaal museum, door P. L. van Eck Jr. . 227
Over de ontwikkeling en verbreiding der schoolwerktuinen.
II. In het Binnenland, door K. Dilling 241
Arbeidswet en volksontwikkeling I, door Jan van den Tempel 254
't Beschamend voorbeeld van Amerika II, door E. J. van Det 262
's Middags geen les op de H. B. S., door Dr. J. Hoeksma . 266
Onderwijs aan de volwassenen, door W. Emmens . . 271
Kleine scholen (ingezonden), door D. Brouwer . . . 275
De opvoedk. betekenis van Jeugdorganisatie I, door P. Voogd 289
Arbeidswet en volksontwikkeling II door Jan van den Tempel 296
De 's Gravenhaagsche vakschool voor meisjes als modeltype voor het meisjesvakonderwijs, door Ida Heijermans . 304
Het ontwerp tot reorganisatie van het Gemeentelijk geneeskundig Schooltoezicht te Amsterdam, door J. J. Pigeaud 310

Request aan de Tweede Kamer der Staten-Generaal (met toelichting) 312
Montessori in Nederland, door E. J. van Det . . . 318
De opvoedk. betekenis van Jeugdorganisatie II, door P. Voogd 337
Amerikaansche denkbeelden over „secondary"-onderwijs, door W. Emmens 344
Herhalingsonderwijs, door Ir. H. Enno van Gelder . . 348
Het herhalingsonderwijs in Engeland, een middelpunt van sociale opvoeding, door E. J. van Det 354
Kerschensteiner en zijn onderwijzers, door G. 358
Mokerslagen van den nieuwen tijd op het Gymnasium in Duitschland — en ook bij ons? door W. Emmens. . 364
Vacantie-cursussen te Jena, door M. Hensgens . . . 369
Onderwijs voor volwassenen te Utrecht, door Dr. E. Bonebakker 385
Buitenscholen en tuberculosebestrijding, door Dr. R. P. v. d. Kasteele 392
Frissche wind van 't land 400
Reisindrukken uit Engeland, door Dr. C. P. Gunning . . 414
Overheidsbemoeiing ten opzichte van het bioscoopbedrijf, door M. A. Hensgens 421
Volkshuiswerk, door Mej. E. C. Knappert 433
Het Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer, door Dr. H. H. Zeylstra Fzn. 440
Het nieuwe schoolgebouw van het Amsterdamsch Lyceum door H. A. J. Baanders 449
Het ontwikkelingswerk der Maatschappij tot nut van 't algemeen en de samenstelling v. h. besturen, door J. Hovens Greve 461
De plaats van de Volksuniversiteit in de opvoeding en ontwikkeling van ons volk, door Dr. W. W. van der Meulen 481
De nieuwe wet op het lager onderwijs, door J. C. Wirtz Czn. 486
Oudercommissies, door E. J. van Det 496
Het „Oeuvre Grancher" en tuberculosebestrijding, door dr. R. P. van de Kasteele 503
De Padvinderij als Volksopvoeding, door H. L. F. J. Deelen 511
Een onderzoek naar het onderwijs in Rotterdam aan meisjes ouder dan 12 jaar, door Ida Heijermans. . . . 516
De Rotterdamse school voor leraressen in kinderverzorging en opvoeding, door Dr. Chr. Kroes—Ligtenberg . . 524
Achtste Vacantiecursus in Paedagogiek, door S. de Vries Szn. 531

FEITEN EN POGINGEN.

Ontwikkelingsraden. A. H. G. 36
Den Tüchtigen freie Bahn. A. H. G. 37
School voor christelijk nationaal onderwijs te Akkrum. J. H. Gr. 39
Montessori-onderwijs. Voorbereidend en . . . lager. Dr. A. de V. 85
Kweekschool en Universiteit. W. R. 86
De paedagogiek aan onze Universiteiten. Ph. K. . . . 87
Eerste Nederlandsche landdag voor Gymnasiaal en Middelbaar onderwijs. A. C. H. G. 88
Voor de zeer jonge jeugd. A. H. G. 134
Vereeniging ter bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding. M. E. H. S.—G. v. d. N. . . 136
School en Leven I. E. J. v. D. 138

Een teekenend „feit". 139
Beschouwingen naar aanleiding van het ontwerp van Wet op het lager onderwijs. 181
School en Leven II. E. J. v. D. 184
Het 2e Koloniaal Onderwijs-Congres. B. D. Abdoellah . 231
Over de rijpere jeugd. A. H. G. 233
Een en ander over Duitsche Volksuniversiteiten. M. A. Hensgens 276
Plaats voor Begaafden. E. J. v. D. 278
Een belangrijke enquête. E. J. v. D. 280
School en Leven III. E. J. v. D. 281
De Rotterdamsche Volksuniversiteit. M. A. Hensgens . . 325
Zuiniger school-organisatie. E. J. van Det 371
Vooruitgang van het Amerikaansche Herhalingsonderwijs I. E. J. v. D. 375
Voorschriften uit de wet op het verplichte Herhalingsonderwijs in den staat New-York. E. J. v. D. 375
Het Frans op de Lagere Scholen. E. J. v. D. 376
De Volksuniversiteit voor Haarlem en Omstreken. M. A. H. 471
Installatie der Centrale Jeugdraad. E. J. v. D. 473
Centrale jeugdraad. 474
Een Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam. M. A. H. 476
Theologische cursus te Leiden van 25 Aug.—1 Sept. 1920 . 477
Nederlandsche Volksuniversiteiten. M. A. H. 540
Gewestelijke filmkeuring. M. A. H. 546
Vereeniging ter bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding. Nieuws uit Noord-Holland. L. de Bussy-Kruysse 547
Een belangrijk besluit voor het middelbaar onderwijs te Amsterdam. E. J. v. D. 548
Een sympathiek plan. E. J. v. D. 549
Landbouwscholen als herhalingsonderwijs. E. J. v. D. . . 550
Een schoolprogram. E. J. v. D. 550
Lezing over de strenge school. E. J. v. D. 551

PERSOVERZICHT.

BINNENLAND.

Organisatie der rijpere jeugd. v. E. 41
De sociale zorg voor het schoolkind. v. E. 42
Over speelgoed als opvoedingsmiddel. v. E. . . . 42
Psychologiese voorlichting bij de beroepskeuze. v. E. . . 140
Sept.-nummer van „De Gids". v. E. 141
Volksontwikkeling in de Tijdschriften. v. E. . . . 144
Het werk der Nederlandsche Universiteiten. v. E. . . 235
Volksontwikkeling in de Tijdschriften. v. E. . . . 240
Beroepskeus. v. E. 284
Openbare biblioteken. v. E. 285
De onderwijzer in de toekomst. E. J. v. D. 330
Vrije school. v. E. 332
Onderwijzer en beroepskeus. v. E. 332
School en museum. v. E. 333
't Wetsontwerp De Visser. v. E. 333
Uniformiteit bij 't onderwijs. v. E. 478
Arbeidersontwikkeling. v. E. 553

Sosiale kinderzorg. v. E. 554
Eindexamen diploma-B ook voor Theologen! 554

BUITENLAND.

Hervormingen in Duitschland. G. 43
Volksontwikkeling. Fr. v. R. 46
Montessori. Fr. v. R. 47
Experimenten in de Amer. school. Fr. v. R. 90
Jan.-April-afl. „Schmidkunz". G. 91
Educational Review. Nov. 1918. G. 92
Julie-nr. „Neue Bahnen". v. E. 141
April-nummer „Zeitschrift für Christliche Erziehungswissenschaft. W. E. 142
Oudersraden. v. E. 185
Universiteit en onderwijzer. v. E. 186
Nieuw idealisme in de opvoeding. W. E. 235
Kinderleeszalen. W. E. 237
De zorg voor onze oud-leerlingen. v. E. 239
Jeugdtehuizen. v. E. 287
Schoolorganiezatie. v. E. 287
Verplicht voortgezet onderwijs. v. E. 287
'n Onderwijsmuseum. v. E. 288
„The London Teacher". R. W. L. 329
„The Child". R. W. L. 329
Museum èn school. v. E. 330
Voorlichting bij beroepskeuze. v. E. 330
Revue Pédagogique. G. 377
Tijdschriften. G. 380
Algemene ontwikkeling. v. E. 431
De gehuwde onderwijzeres. R. W. L. 478
Schoolartsen op middelbare scholen. R. W. L. 478
Leerlingenvereenigingen. A. C. H. G. 479
Studiekringen voor onderwijzers. A. C. H. G. 555

BOEKBESPREKINGEN.

Dr. G. Kerschensteiner, De komende school. Ph. K. . . . 48
I. Kooistra, Onze groote kinderen. Ida H. 93
O. Barendsen, Eenvoudige zielkunde. Bigot 93
Leo de Paeuw, De hervorming v. h. volksonderwijs in België. W. E. 94
Dr. J. H. Gunning Wzn., Problemen der rijpere jeugd. Bigot 189
Proefscholen. P. L. v. Eck Jr. 190
K. ten Bruggen Cate, De reorganisatie van ons onderwijs. W. E. 334
Mr. A. de Graaf, Het bioscoopvraagstuk. I. H. . . 335, 382
Dr. Hermann Reinfried, Geistig-sittliche Erneuerung und Volkshochschule (1920) 381
Schoolartsen en schoolverpleegsters. E. J. v. D. . . . 479

KAMERKRONIEK.

Hooger Onderwijswet. Ph. K. 187
Middelbaar Onderwijs. „ 188
Leerplichtontwerp. „ 189

Verbeteringen 144

INHOUD VAN AFLEVERING 11/12.

		Blads.
De plaats van de Volksuniversiteit in de opvoeding en ontwikkeling van ons volk	Dr. W. W. v. d. Meulen	481
De nieuwe wet op het lager onderwijs.	J. C. Wirtz Czn.	486
Oudercommissies	E. J. van Det	496
Het „Oeuvre Grancher" en tuberculosebestrijding	Dr. R. P. van de Kasteele	503
De Padvinderij als Volksopvoeding	H. L. F. J. Deelen	511
Een onderzoek naar het onderwijs in Rotterdam aan meisjes ouder dan 12 jaar	Ida Heijermans	516
De Rotterdamse school voor leraressen in kinderverzorging en opvoeding	Dr. Chr. Kroes-Ligtenberg	524
Achtste Vacantiecursus in Paedagogiek	S. de Vries Szn.	551
Feiten en Pogingen.		
Nederlandsche Volksuiversiteiten	M. A. H.	540
Gewestelijke filmkeuring	M. A. H.	546
Vereeniging ter bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding. Nieuws uit Noord-Holland	L. de Bussy-Kruysse	547
Een belangrijk besluit voor het middelbaar onderwijs te Amsterdam	E. J. v. D.	548
Een sympathiek plan	E. J. v. D.	549
Landbouwscholen als herhalingsonderwijs	E. J. v. D.	550
Een schoolprogram	E. J. v. D.	550
Lezing over de strenge school	E. J. v. D.	551
Persoverzicht.		
Binnenland. Arbeidersontwikkeling	v. E.	553
„ Sosiale kinderzorg	v. E.	554
„ Eindexamen diploma-B ook voor Theologen!		554
Buitenland. Studiekringen voor onderwijzers.	A. C. H. G.	555

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

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

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

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

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

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

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

Vraag uitvoerige prospectus.

7.10A

VOLKSONTWIKKELING

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" - AMERSFOORT

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

1e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

1919—1920

2e JAARGANG. OCTOBER 1920. No 1.

ITB3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1·-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

INLEIDING, door Prof. Dr. Ph. KOHNSTAMM.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

---

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

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

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

* * *

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

* * *

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

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

* * *

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

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

Problemen

door A. H. GERHARD.

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

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

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

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

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

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

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

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

Nu volgen eenige aanhalingen van onvoorwaardelijke voorstanders.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Dit geldt voor alle onderwijs van lager tot hooger toe.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Over school- en onderwijsmuseums in Nederland

door P. L. VAN ECK Jr.

I. Hoe de toestand is.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

II. Hoe de toestand moest zijn.

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

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

---

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

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

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

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

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

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

III. Literatuuropgaaf.

Algemeen.

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

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

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

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

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

Max Hübner. Die deutschen Schulmuseen (Breslau 1904).

Idem. Die ausländischen Schulmuseen (Breslau 1906).

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

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

Biezonder.

Amsterdam. Nederlandsch Schoolmuseum.

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

b. Artiekels uit periodieken (kronologies):

1. J. Brand, in School en Leven. 16/7, 25/7, 30/7 '03.
2. P. L. van Eck Jr., in Maandbl. voor Bibliotheekwezen 20/2 '14.
3. J. H. A. Heere, in Ons kind. 22/5 '14.
4. P. L. van Eck Jr., in De Vlaamsche Stem. 1/6 '15.
5. J. van der Esch, in Maandbl. Ned. Centr. leermiddelhandel. Jan. '16.
6. Kyf-Kyf, in Panorama. 8/5 '16.
7. Th. M. Ketelaar, in De Amsterdammer 27/5 '16.
8. J. Feith, in Algemeen Handelsblad 7/6 '16.
9. P. L. van Eck Jr., in Morks' Magazijn. Aug. '16.
10. T. B[ouma], in Op de hoogte. Des. '16.
11. Hessel Jongsma in De nieuwe Amsterdammer. 27/7 '18.

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

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

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

Groningen. Schoolmuseum.

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

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

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

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

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

Natuurlijk zijn alleen departementen, die van plan zijn dit werk

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ALGEMEENE TOELICHTING.

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

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

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

Wij denken aan „Ons Dorpshuis te Paterswolde".

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Het wekelijksch bezoek bedraagt heden 630."

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

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

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

Wij laten hier de rekening van het jaar 1919 volgen:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Het Hoofdbestuur der Maatschappij
tot Nut van 't Algemeen.

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



ALBERT MANSBRIDGE

Albert Mansbridge en de Tutorial Class Movement

door Mr. W. C. MEES.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hij zag in, dat de tijd rijp was om te trachten Arbeid en Wetenschap meer tot elkaar te brengen. Daarom gaf hij den stoot tot een conferentie, welke in den zomer van 1903 te Oxford plaats had en waarop vertegenwoordigers van coöperaties en vakvereenigingen eenerzijds en van de University-Extension-beweging anderzijds bijeenkwamen. Deze conferentie stichtte de W. E. A., die zich ten doel stelt hoogere ontwikkeling van arbeiders en arbeidsters te bevorderen en een organisatie wenscht te zijn om de belangen van arbeid en onderwijs te verbinden.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

---

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

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

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

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

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

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

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

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

Examens worden niet afgenomen [1]).

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

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

---

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

---

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Feiten en Pogingen.

Een stedelike Onderwijzersraad.

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

De verordening omschrijft het doel aldus:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

bevoegdheid zoals in Deventer, kan nooit grote betekenis krijgen.

Het minst ben ik ingenomen met de samenstelling.

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

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

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

Onderwijs voor volwassenen te Utrecht.

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

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

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

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

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

a. degenen met onvoldoende kennis van elementair lager onderwijs;

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

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

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

van kunst of letteren of uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

De vierde afdeeling heeft een tweeledig doel.

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

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

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

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

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

Het hierboven geschetste onderwijs zal gegeven worden:

a. door de gemeente;

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

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

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

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

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

in de 3de afdeeling voor elk lesuur f 7.50,

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Wet op het Bewaarschoolonderwijs.

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

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

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

***

1. Openbaar en bijzonder.

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

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

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

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

* * *

II. Van de subsidies.

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

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

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

Onder de kosten onder a worden verstaan:

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

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

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

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

5e. die voor het gebruik van schoolbaden.

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

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

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

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

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

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

* * *

III. Van het personeel.

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

De jaarwedden worden vastgesteld bij algemeenen maatregel van bestuur.

De pensioneering is geregeld als bij het lager onderwijs.

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

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

* * *

IV. Van de opleiding.

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

Ter verkrijging van deze akte wordt vereischt:

a. de volbrachte leeftijd van 19 jaar;

b. een bewijs van tweejarige praktijk als kweekeling;

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

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

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

De opleidingsinrichtingen, die vereenigingen, maar ook die gemeenten, hier, naast de in art. 159 van de wet op het l. o. genoemde opleidingsscholen exploiteeren, kunnen van 1922 tot en met 1935 jaarlijks uit 's Rijkskas ter tegemoetkoming in de exploitatiekosten eene bijdrage ontvangen tot een maximum van 50 % der zuivere kosten.

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

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

* * *

V. Van het toezicht en de overgangsbepalingen.

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

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

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

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

* * *

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

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

onderwijs om de erkenning van zijn beteekenis.

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

De „neutrale" openbare leeszaal en de Katholieken.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Dr. C. A. Steenbergen.

Oudercommissies.

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

* * *

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

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

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

Daarnaast moeten een of meer centrale commissies komen.

De commissie moet enkel uit ouders van schoolgaande kinderen bestaan.

Zij moet gekozen worden door die ouders bij geheime stemming.

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

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

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

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

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

Opleidingscursus voor Montessorileidsters.

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

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

Park-bibliotheek.

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

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

Een voorbeeld ter navolging.

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

M. A. H.

Een belangrijke voordracht.

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

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

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

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

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

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

Een stem uit Duitschland.

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

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

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

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

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

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

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

Persoverzicht.

BUITENLAND.

Schoolarts en ouderskommissie.

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

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

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

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

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

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

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

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

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

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

Vraag uitvoerige prospectus.

JAARGANG. NOVEMBER 1920. Nº 2.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET INSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

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



Jan Nieuwenhuyzen
1784

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

PER JAAR f.10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER f.1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

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

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

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

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

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

Het tracht dit doel te bereiken:

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

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

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

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

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

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

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

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

De Universiteiten en het Lager Onderwijs

door W. REINDERSMA.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

lijke ontwikkeling van den onderwijzer is, behoeft geen betoog.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Hoe moet nu de band met de universiteit worden gevonden?

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Resumeerende vind ik dus:

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

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

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

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

5°. De kweekscholen krijgen het jus promovendi.

Een dag aan eene Deensche Volkshoogeschool

naar THOMAS BREDSDORFF [1].

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Het wederzijdsch begrijpen wordt versterkt.

De middagpauze duurt zoowat 'n paar uur. Dan beginnen ze weer. De volgende uren zijn bestemd voor rekenen, teekenen en D e e n s c h o p s t e l. Vooral op het laatste wordt sterk de nadruk gelegd. Het is van belang, zijn moedertaal vlot en natuurlijk te schrijven. De leeraar zoekt naar onderwerpen in overeenstemming met de belangstelling en de persoonlijke ontwikkeling van het individu. Dikwijls kunnen de leerlingen kiezen uit verschillende onderwerpen; want ze moeten beoordeeld worden naar wat ze kunnen, niet naar wat ze niet kunnen. Een boerenzoon, die bij zijn vader in den grond gewerkt en gespit heeft, moet wat zijn taal betreft niet beoordeeld worden naar zijn vermogen om een verhandeling over Shakespeare te schrijven. Misschien kan hij dat wel leeren. Maar eerst moet hij toonen, de taal meester te zijn en zijn „spieren strekken" in een onderwerp uit den kring van zijn eigen ervaring, waar hij al zijn kracht kan toonen. Laat hem daar eerst rondtasten, en dan verder gaan naarmate zijn gezichtsveld ruimer wordt. Ook hier is het van groot belang, dat de leeraar begrijpt, wat er in zijn leerling schuilt, en ook hier is het voornamelijk de leerling, die hem helpt, de juiste vorm voor zijn onderricht te vinden.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

De nieuwe Programma's onzer Volksuniversiteiten

door M. A. HENSGENS.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

De Haarlemsche V.U. zal in dit jaar een cursus houden met een beperkt aantal deelnemers — een zoogenaamde werkcursus. — De Rotterdamsche V.U. slaat eveneens deze richting in. Gedurende de twee jaar van haar bestaan heeft deze V.U. zich een zeer vooraanstaande plaats veroverd in de rij der Nederlandsche V.U-n en het is in het geheel niet onwaarschijnlijk, dat zij in de naaste toekomst als de prima inter pares kan worden beschouwd. Het programma, dat in alle opzichten goed verzorgd is, brengt als voornaamste noviteit een achttal werkcursussen, die in het programma practica heeten. Wat men te Rotterdam onder een practicum verstaat, wordt ons in de inleiding uiteengezet:

„Een practicum is een studiekring, waartoe ten hoogste dertig deelnemers worden toegelaten. Door het aantal inschrijvers te beperken, kan de docent in een nauwer contact met zijn leerlingen treden dan bij leergangen met een grooter aantal toehoorders mogelijk is. Tevens wordt hierdoor de gelegenheid geopend voor een geregelde uitwisseling van gedachten en zelfwerkzaamheid der leerlingen tijdens de les. Ook zal de docent aanwijzingen kunnen geven op welke wijze men zich door eigen studie voor de volgende les zal kunnen voorbereiden."

De in het programma voorkomende practica zijn de volgende:

Scheikunde, Meetkunde, Kindermuziek, Molière, Het doel der Opvoeding, Schilderkunst, Kinderlectuur en Voordrachtenkunst.

Volgens een dezer dagen verspreid bericht, verheugen zich deze practica in een buitengewone belangstelling, zoodat verwacht mag worden dat de Rotterdamsche V.U. tot uitbreiding van het aantal zal overgaan en wellicht ook andere volksuniversiteiten er het belang van zullen gaan inzien, al zal men niet overal de voortvarendheid toonen van de Amersfoortsche V.U. die als principe gesteld heeft,

dat tot geen enkelen cursus meer dan veertig deelnemers zullen worden toegelaten.

Een ander, bijzonder heuglijk verschijnsel is, dat de volksuniversiteiten meer aandacht gaan besteden aan de aesthetische ontwikkeling van hun deelnemers. Er is een tijd geweest dat men algemeen overtuigd was dat alleen wetenschap de menschheid kon voeren tot beschaving en geluk. En den vertegenwoordigers der wetenschap rezen de haren te berge toen nu vijf en twintig jaar geleden, Ferdinand Brunetière het bestond om in de Revue des deux Mondes de wetenschap bankroet te verklaren. De storm, die naar aanleiding daarvan oprees, heeft zich gelegd en vooral in de laatste vijf, zes jaar heeft de wetenschap, evenals zoovele andere valsche goden, vele blinde vereerders verloren. Wie de verslagen onzer volksuniversiteiten bestudeert, wordt getroffen door het buitensporig groot aantal deelnemers aan cursussen, waarin onderwerpen van kunst behandeld worden. Te verwonderen is dat eigenlijk niet. De kunst is dat wonderlijke ondefinieerbare iets, waarin en waardoor de grootste en beste vertegenwoordigers der menschheid de oplossing gezocht — en veelal gevonden — hebben voor hun individueele problemen, die in hun uitbouw meestal ten nauwste verband hielden met de problemen van hun tijd. Zij schijnen dus wel bijzonder aangewezen om ons bewogen menschen, die leven in een gistende maatschappij, tot gids te strekken.

In sommige plaatsen is men echter nog in het geheel niet overtuigd, dat kunstuitvoeringen uitnemend passen in het kader der volksuniversiteiten. Daar is b.v. Assen, waar men het noodig geoordeeld heeft een kunstkring te stichten naast en tegen den wensch in van de volksuniversiteit. Het bestuur van de V.U. beklaagde er zich over in de Prov. Drentsche en Asser Courant en stelde terecht de vraag of „de stichters en stichtsters van dien kring niet beter zouden gedaan hebben door zich aan te sluiten bij de reeds bestaande Volksuniversiteit, om in eendrachtige samenwerking die instelling te verbeteren en ze te doen beantwoorden aan hetgeen zij willen."

De Kunstkring liet daarop door zijn secretaris o.a. het volgende antwoorden:

„Deze vraag kan alleen voortspruiten uit een verkeerde voorstelling van het doel van den kunstkring óf — maar dat is moeilijk te veronderstellen — uit miskenning van de beteekenis der volksuniversiteit. De volksuniversiteit geeft cursussen, geeft lessen, brengt m.a.w. populaire wetenschap op allerlei gebied, ook op dat van de kunst, geeft kunstgeschiedenis. Brengt zij ook de kunst zelf?

Of zou de Volksuniversiteit gaarne de lezingen van Dirk Coster over Flaubert en Stendhal op haar programma hebben geplaatst? Deze lezingen liggen toch zeker buiten haar sfeer. Het geven van concerten kan toch ook moeilijk tot haar taak gerekend worden? Of koestert ze soms geheimzinnige voornemens tot het organiseeren van tentoonstellingen van schilderkunst, kunstnijverheid, kunstmaaldwerk enz.? En zou de kans groot zijn, dat we binnenkort de stem van een declamator in haar zalen hooren weerklinken? Voorstellen onzerzijds om haar programma met bovengenoemd répertoire uit te breiden, zouden toch stellig door haar van de hand zijn gewezen, wilde zij niet geheel ontrouw worden aan haar naam en bestemming." Het is ons niet be-

kend welke „geheimzinnige voornemens" het bestuur van de Asser volksuniversiteit koestert, doch als wij den hooghartigen toon, die uit bovenstaand stukje spreekt, terzijde laten, dan zouden wij willen opmerken, dat al hetgeen hierboven opgesomd is volkomen in overeenstemming is met doel en taak der volksuniversiteit. Door opneming van dit alles zou het bestuur der V.U. niet alleen niet ontrouw worden aan haar naam en bestemming, doch toonen een juist begrip te hebben van wat de volksuniversiteit moet zijn of worden. Wij zouden den steller van bovenstaand stukje in overweging willen geven ook de programmma's der andere volksuniversiteiten eens ter hand te nemen. Wellicht dat hem duidelijk zal worden van hoe groot belang het voor Assen kan zijn dat volksuniversiteit en kunstkring tot een homogeen geheel samengroeien.

In het vorig nummer van dit tijdschrift vermeldden wij dat de Haagsche V.U. voorbereidingen getroffen heeft voor de opvoering van een Grieksch tooneelstuk. Hoezeer men dergelijke ondernemingen ook moge toejuichen, zij liggen finantieel nu eenmaal niet binnen het bereik van elke V.U.

Het bestuur der Rotterdamsche V.U. heeft zich tot W. Royaards gewend en deze bereid bevonden tot het geven van een voordracht met inleiding ter gelegenheid van de opening van den nieuwen cursus. In Bussum deed men iets dergelijks. Dergelijke kunstuitvoeringen zouden ook bij andere dan feestelijke gelegenheden beteekenis voor de V.U. kunnen hebben. Groote kosten gaan er zeker niet mede gepaard. Men zal zich herinneren dat Jan Musch verleden jaar in enkele grootere gemeenten van ons land literaire voordrachten hield voor leerlingen van middelbare scholen. Wij hebben den heer Musch naar zijn ervaringen in dit opzicht gevraagd en deze deelde ons mede, „dat er buitengewoon veel belangstelling bestaat van den kant der leerlingen, welke hierdoor liefde wordt bijgebracht voor onze klassieken en ook voor de moderne litteratuur".[1]) Deze zaak is ongetwijfeld een proef waard aan onze Volksuniversiteiten, te meer waar de behandeling van de letterkunde een zoo buitengewone toeloop te beurt valt. In Bussum zal men dit jaar een ernstige poging doen om de literaire kunst toegankelijk te maken voor minder ontwikkelden. De cursus zal zooveel mogelijk het karakter dragen van een werkcursus en hoofdzakelijk bestaan in het lezen van literaire werken of gedeelten ervan. Een soort leesclub dus in de V.U. Of het slagen zal? Veel zal natuurlijk afhangen van den docent en van de stof, die hij zal weten te kiezen. Het kan wellicht tot aanmoediging dienen, wanneer wij hier even mededeelen, dat dit middel van volksontwikkeling in Frankrijk een buitengewonen bijval heeft gevonden en dat wel gedurende tientallen van jaren.

De „Lectures publiques", welke als regel 's avonds plaats hebben ontstonden in Frankrijk reeds rond het jaar 1848. Aanvankelijk werden zij tegengewerkt door de verschillende regeeringen, die er verkapte „clubs" in zagen. Onder het ministerie Carnot ging men echter inzien, dat deze lectures, in plaats van tot onrust aan te

---

[1]) Een Engelsche declamatrice trad in de afgeloopen weken met een soortgelijk doel op voor de leerlingen van enkele middelbare scholen.

stoken, meer geschikt waren om de menschen tot orde en rust te brengen. De destijds reeds gezag hebbende literaire criticus Sainte Beuve, die enkele dezer voorlezingen voor werklieden had bijgewoond, was vol bewondering voor het bereikte resultaat en wijdde aan de zaak een zijner beroemde „Causeries du Lundi". Dit stuk, ofschoon het geschreven werd in 1850, heeft nog niets van zijn frischheid en beteekenis verloren. Sainte Beuve geeft daarin een beschrijving van de organisatie dezer lectures en een door helderheid en preciesheid uitmuntende uiteenzetting van de te volgen methode. Zij die zich op dit terrein willen begeven, zullen er een goeden leiddraad aan hebben. In de jaren '80 en '90 waren deze lectures tot verval geraakt. In 1895 werd er echter weder van overheidswege de aandacht op gevestigd en van toen af tot op den dag van heden hebben zij hun groote bekoring uitgeoefend op het Fransche volk. Voor een zeer belangrijk deel is dit toe te schrijven aan de buitengewone toewijding van den dichter Maurice Bouchor, die zijn bekroonde nationale liederen, eerst in de lagere scholen en later voor werklieden ging voordragen, waarbij hij dan een sober commentaar voegde. Overal had hij een uitbundig succes te boeken. Hij maakte school en gaf een brochure uit met practische wenken omtrent organisatie enz. Ook de regeering deed metterdaad blijken dat zij het belang van deze zaak inziet. Thans hebben dergelijke lectures in de meeste plaatsen van Frankrijk plaats. Meestal geschiedt het lezen door een onderwijzer, of wanneer het een tooneelstuk betreft, door de gezamenlijke onderwijzers en onderwijzeressen van het dorp. De zelfwerkzaamheid wordt ook hier wel beoefend en dan komt men al vrij spoedig tot een bescheiden volkstooneel. In de groote steden trekken deze lectures soms duizend en meer toehoorders. In kleinere plaatsen geeft het ook wel eens aanleiding tot het stichten van een leeskring. Zoo kennen wij in Frankrijk een dorpje van nog geen 900 inwoners, bestaande vrijwel uitsluitend uit keuterboertjes en landarbeiders, waar men op die wijze tot de stichting van een leeskring kwam. Na iedere bijeenkomst wordt het programma opgesteld voor den volgenden avond. Wat men er leest? Boeken, dagbladen, tijdschriften enz. De opkomst is als regel zeer groot.

Wellicht dat een der begaafde docenten, die momenteel aan onze volksuniversiteiten op zoo uitnemende wijze de letterkunde tot gemeengoed van allen trachten te maken, in dezen als pionier(ster) zal willen optreden.

In één opzicht vindt men in de programma's onzer volksuniversiteiten niet de minste aanwijzing, n.l. ten opzichte van het zelfbestuur der deelnemers.

Wij hebben er reeds eerder op gewezen dat de volksuniversiteiten nog te veel van bovenaf gegeven worden. Nu zijn er ongetwijfeld in den laatsten tijd ernstige pogingen gedaan om de zelfregeering — de hechtste grondslag van het gezag en niet de negatie ervan, zooals men wel eens ten onrechte meent — meer tot haar recht te laten komen. Men bedenke dat men met volwassen menschen te doen heeft. Nu dit principe ook langzamerhand begint door te dringen in de onderwijswetgeving en de onderwijspractijk, bestaat er voor

de volksuniversiteit, die juist zoo trotsch is op haar onschoolsch karakter en haar soepelheid, geen aanleiding meer om in dezen achter te blijven.

Op het titelblad der programma's van twee onzer grootste volksuniversiteiten prijkt een zaaier als symbool. Moge het zaad dat thans uitgestrooid wordt niet alleen zich verspreiden in een ruimen kring, doch ook wortel schieten in de diepte! Dat wenschen wij onze volksuniversiteiten toe in het nieuw ingetreden seizoen.

De „Student-Settlement"-beweging

door E. C. KNAPPERT.

In het opstel, waarmede Prof. Kohnstamm dit artikel en de andere, die volgen zullen, inleidt, gebruikt hij de hierbovenstaande uitdrukking om een verschijnsel te kenmerken, dat op het gemeenschapsleven in Engeland van diepgaanden invloed is geweest en is, omdat het, onder de „have's" en de „non-have's", de bezittenden en de niet-bezittenden, individuen dermate geraakt heeft, dat, op den langen duur, een wijziging van levensinzicht het gevolg was.

Bedoeld wordt het directe contact van academisch-gevormden met de arbeiderswereld, zooals dit eerst gezocht werd door afzonderlijke personen, en zich later vastlegde in organisaties, om straks te vermelden redenen „settlements" genoemd.

Daarnaast loopt een andere beweging, van later datum: de bemoeiingen niet van studenten en gestudeerden, maar van de Universiteiten zelve in zake het brengen van Hooger Onderwijs aan de arbeiders.

Ik geloof niet dat ik mij vergis, wanneer ik zeg dat deze beweging tot hare meest wel-sprekende uiting kwam op den tienden Augustus 1907, op de Nationale conferentie van arbeiders- en opvoedingsorganisaties waar een arbeider de vraag inleidde: „What Workpeople want Oxford to do", en een Balliol-man de daaraan parallel loopende: „What Oxford can do for Workpeople."

Wij beginnen bij het begin, wanneer wij eerst trachten de eerste beweging te schetsen. In het belangrijke werk, van cultuur-historische beteekenis, waarin Mrs. Barnett den arbeid van haar man — schepper van Toynbee-Hall — beschrijft [1]), zegt zij à propos van de hervorming van het armwezen, welke zich belichaamde in de oprichting van de C. O. S. de Charity Organisation Society, dat het altijd moeilijk is het begin te beschrijven van groote bewegingen. Natuurlijk, want zij worden geboren in één menschenziel of gelijktijdig in die van meerdere. In hoevele vaak, blijkt pas als de nieuwe inzichten zich uiten of zich vastleggen in vereenigingen en instellingen. Dit geldt evenzeer van wat hier volgt.

[1]) Canon Barnett his life, work and friends by his wife. 2 vls. London, John Murray, 1919.

Het eerst moet, dunkt ons, waar het de wording van de settlement-idée geldt, genoemd worden Edward Denison, die in 1869 in Stepney, niet het minst groezelige deel van het grauwe East End van London, wonen ging. Een leven van heldenmoed, in dag- en nachtcontact met een verworden bevolking, kwam er tot een vroeg einde.

Edmund Hollond deed als hij en bewees de waarheid van Wordsworth's beweeren dat alle ridderlijke gevoelens, moed, onbevreesdheid, durf, waarvan men wel meent dat zij alleen in dagen van strijd, d. w. z. van oorlog, tot uiting kunnen komen, inderdaad voortbestaan in vredestijd, „though changed their office". Niet omdat Hollond door Octavia Hill attent werd gemaakt op den toekomstigen stichter van het eerste University-Settlement, ter vervulling van de predikantsplaats in St. Jude's Whitechapel en hij den toenmaligen bisschop van Londen Barnett noemde, vindt zijn naam hier een plaats. Maar omdat het leven van pioniers als Denison en Hollond Barnett de vraag opdrong, of dit nu inderdaad de beste, de meest practische wijze was om het volk ter hulp te komen in zijn geestelijke en stoffelijke nooden, dit zich vestigen van een enkeling te midden van de hulpbehoevende massa.

Barnett had niet vele jaren van dagelijkschen omgang met het volk noodig om te ontdekken hoe alleen wezenlijk helpen kan, wie weet en kent, en hoe aan het maken van wetten altijd en immer behoort vooraf te gaan onderzoek en leven ter plaatse, niet van een dag, maar van jaren, waar het maatregelen geldt, die diep ingrijpen in de levens der armen. En niets ligt meer voor de hand dan dat zijn vrouw, — zegt niet Mill dat vrouwen „jump at conclusions"? — op een goeden dag tot zichzelve en weldra hardop zei: „Als mannen, beschaafde, denkende jonge mannen van deze dingen wisten, dan zouden zij veranderen." Deze dingen noemen wij nu het Woningvraagstuk, het probleem van Armenzorg en Maatschappelijk hulpbetoon, dat van Volksontwikkeling en Volksopvoeding, van den ongeorganiseerden Arbeid en wat al niet meer. In die dagen — wij schrijven 1875 — bemoeiden zich met deze vragen, behalve Lord Shaftesbury en de geestelijkheid, alleen welwillende vrouwen die door haar volslagen onkunde van de toestanden, door hare aalmoezen en hulpverleening de hoop op verbetering bij hen die wisten, tot wanhoop brachten. „Economists rarely joined close experience with their theories."

Een kostschoolvriendin van Mrs. Barnett, Gertrude Toynbee, die in de pastorie in Whitechapel logeerde, stelde voor te schrijven aan haar broer Arnold, toen student in Oxford. Het plan was, dat deze jonge mannen, die voelden voor de massa en voor de sociale problemen, in aanraking zou brengen met de Barnetts, en dat die een week in Oxford zouden komen om te vertellen van hun leven in Londen's Oosteinde. De Barnetts kozen „Eights week", genoten van Oxford, van de roeiwedstrijden, en niet het minst van het samenzijn, op de rivier, op studentenkamers, in de colleges, in hun eigen tijdelijk verblijf in de oude Turl-street, met de jonge mannen, door Toynbee, die toen zelf pas 23 was, aan hen voorgesteld. — Soms waren het er twee, soms een dozijn, met wie de groote problemen van volkswelvaart besproken werden. Hunne namen? Noemen wij er enkele,

die waarschijnlijk ten onzent bekend zijn. Daar was Sydney Ball, de man, die, op de conferentie hierboven genoemd, als Fellow and Tutor van St. John's College, Oxford, aan de arbeidersorganisaties uiteenzette wat Oxford voor den arbeider doen kon en doen wilde; daar was Arnold Toynbee, van wien op zijne medestudenten zóó groote bekoring uitging, dat zijn woord insloeg als geen ander; daar was Alfred Milner, nu Viscount Milner, ons allen bekend door zijn verzoenenden en bevrijdenden arbeid in Transvaal; daar was A. L. Smith de latere Master of Balliol; daar was Lewes Nettleship, de philosoof, die de werken van Thomas Hill Green bezorgde. Zij en vele anderen luisterden, begrepen ten deele, maar kwamen de een voor, de ander na, naar Whitechapel om te zien en zoo mogelijk, geheel te begrijpen. De een bleef langer, de ander korter, doch zij allen zagen niet alleen, doch ademden dezelfde lucht in als de bewoners, hoorden dezelfde knarsende, gillende, jankende geluiden, werden door dezelfde twisten uit den slaap gehouden, roken dezelfde onfrissche, bedorven geuren, liepen door dezelfde vuile, volle, eentonige, kleurlooze straten. Zij voelden aan den lijve wat zij slechts kenden van hooren zeggen. En zij die langer bleven, die in nauwe persoonlijke aanraking kwamen met de bewoners, lang genoeg om wantrouwen te doen afsterven, om het vermoeden te wekken, dat er werkelijk wezens bestaan, goed en hulpvaardig en menschelijk zonder persoonlijke of politieke of kerkelijke bijbedoelingen, maakten zich vrienden onder de armen, met als gevolg wederzijdsche levensverrijking. Toynbee kwam, doch om zijn zwakke gezondheid, bleef hij steeds kort. Milner kwam en werd, met als collega een boekbinder uit de buurt, secretaris van de afdeeling van de University Extension in het Oost Einde. Montefiore verscheen ieder jaar; even geregeld, zei hij, als een overblijvende eenjarige plant en gaf een groot deel van de lange zomervacantie aan het in orde brengen van de jaarlijksche bloemententoonstelling. Hij bezocht hen, die er planten voor kweekten, schreef de etiquetten, bedacht regels, organiseerde de tentoonstelling en „overgoot met den zonneschijn van zijn vroolijken lach, rumoerige kinderen, ontevreden exposanten, jood en heiden, oud en jong. Hoare kwam en bokste met de jongens." En allen hielpen bij wat in de vacantie gedaan kon worden, namen C.O.S. werk over van hen, die vacantie hadden. Er waren er die, nadat zij Oxford verlaten hadden en in Londen hun levenstaak begonnen, kamers huurden in Oost Londen, vandaar uit naar hun kantoor, hospitaal, kerk trokken, na volbrachten arbeid terugkwamen en hun avonden sleten met hunne buren uit de achterstraten.

En intusschen begon Oxford in ruimer kring wakker te worden; verscheidene malen per jaar gingen de Barnetts er heen en vonden een steeds aanwassend gehoor en besprekingen in een van de „common rooms" van Balliol college belegd, moesten verlegd naar de gehoorzaal, waar studenten van alle „colleges" verschenen en Balliol zelf vertegenwoordigd werd door studenten en „tutors" als Asquith, Edward Grey, Milner, Curson, Toynbee, Mallock, Symonds, Andrew Lang.

Dr. Jowett, „the great tutor" — van den geleerde spreken wij niet in dit verband — toen „master of Balliol", was bij een dezer gelegen-

heden afwezig, juist toen men had moeten verhuizen naar de „Hall" en Mrs. Barnett vertelt hoe zij zich als een ondeugend kind voelde, toen hij plotseling binnenkwam en op het podium zitten ging. Wat zou hij zeggen? Zou hij zich verzetten? Zou hij de jeugdige geestdrift der studenten neerslaan met een paar scherpe woorden van kritiek? Zou hij meenen, dat het de plicht van studenten was te studeeren en niet het onder-de-oogen-zien van maatschappelijke problemen? Na geluisterd te hebben naar wat Barnett te zeggen had, stond hij op, ondersteunde met groote warmte het plan, dat vacantiemaanden in London's Oosteinde zouden worden doorgebracht en eindigde met alle aanwezigen aan te raden te trachten, zich vrienden te maken onder de armen. Dit was zeven, acht jaar vóór de stichting van Toynbee Hall en al die jaren werd het contact tusschen Whitechapel en de mannen van Oxford steeds inniger. Barnett werd lachend genoemd de „unpaid professor of social philosophy".

Andere invloeden, voorwaar niet minder krachtig, al waren zij niet op een tastbaar doel gericht, werkten intusschen te Oxford in dezelfde richting. Gal niet Ruskin in die dagen zijn als met electriciteit geladen cursussen en behoorden niet Mallock en Toynbee en Milner tot hen, die in nauw contact met den professor kwamen? Maakten zij ook niet deel uit van de groep, die Ruskin er toe bracht eigenhandig een weg te vergraven in de buurt van Oxford en hielp hun dit niet de waarde van handenarbeid zuiverder te schatten? Toynbee bracht het er zelfs tot meesterknecht! En had niet Thomas Hill Green, de wijsgeer, door zijn colleges, door zijn voorbeeld (hij nam een zeer werkzaam deel aan het stadsbestuur van Oxford) door de macht van zijn persoonlijkheid, de geesten in dezelfde richting gestuurd? [1]) In ieder geval — de geesten rijpten.

In Engeland worden, zooals men weet, tal van openbare instellingen gesticht en onderhouden door particulieren; ziekenhuizen, wijkgebouwen, lokalen voor evangelisatie en wat niet al. Zoo zijn de jongens van de „public school" van Winchester financieel verantwoordelijk voor het opvoedend werk, dat in het nabij gelegen Southampton gedaan wordt onder scheepsjongens en jeugdige matrozen. Zoo dankt menig gebouw voor inwendige zending zijn ontstaan en zijn voortbestaan aan het initiatief en den financieelen steun van de leden van het een of andere „college" in Oxford en Cambridge. Hierbij is echter alleen sprake van geldelijke instandhouding; de studenten zelven hebben part noch deel aan het werk zelf.

En zoo gebeurde het, dat Barnett op zekeren dag in Juni '83 een brief kreeg van St. John's College, Cambridge. De brief kwam, toen zij op het punt stonden naar Oxford te gaan en Barnett stopte hem in den zak. Onderweg raakte de locomotief onklaar; de reizigers moesten uitstappen en daar, op de met groote margrieten begroeide berm van den spoorweg gezeten, werd de brief gelezen. Eenige studenten van St. John's wilden iets doen voor de armen, konden niet van heeler harte besluiten tot een gebouw voor inwendige zending en vroegen nu Barnett om raad. Het antwoord werd onmiddellijk

[1]) Vindt men in Prof. Grey uit Robert Elsmere niet Thomas Hill Green terug en is Mrs. Humphry Ward's boek niet doortrokken van dien geest?

gegeven. Barnett deed hen aan de hand een huis te huren in het hartje van een arbeiderswijk, in een der grootste middelpunten van handel en nijverheid en daar zelven voor korter of langer tijd hun intrek te nemen, om daardoor in staat te zijn die persoonlijke kennis op te doen van toestanden en van individuen onder de armen, welke noodzakelijk moet voorafgaan aan alle wijze wetgeving tot leniging van hun nooden. In den brief werd meteen uiteengezet hoe de inrichting van het gemeentebestuur overal in Engeland de aanwezigheid onderstelt van een beschaafden, gegoeden stand en hoe, waar die ontbrak, zooals in Oost- en Zuid-Londen, daarin kunstmatig moest worden voorzien.

Dit laatste vereischt toelichting. In Londen is het stadsbestuur niet gecentraliseerd zooals bij ons. De stad is verdeeld in 25 „wards", die ieder hun afzonderlijke besturen en commissies hebben ter behartiging der publieke belangen. Nu moet men om lid te worden van een der plaatselijke besturen: gemeenteraad, schoolcommissie, gezondheidscommissie en wat niet al, in de „ward" wonen. Waar nu als in Stepney, Bermondsey, Walworth, West Ham, Whitechapel, de bevolking alleen bestaat uit arbeiders, zijn de eenigen die over vrijen tijd en middelen beschikken: winkeliers, herbergiers, huisjesmelkers. Deze vormen dan de besturen en het behoeft geen betoog dat in dier handen de publieke zaak juist niet het best bezorgd is. Een enkele maal werden arbeiders gekozen en het kwam voor dat — wenschte men dier tegenwoordigheid niet — overdag vergaderd werd als hun werk hun niet toestond te komen. Van buitengewoon groot belang was dus dat mannen van cultuur en kennis, zonder eenig ander oogmerk, dan het gemeene-best, door een jaar ter plaatse te wonen, gerechtigd werden in de besturen zitting te krijgen. En men begrijpt nu, waarom de dag, waarop voor het eerst academisch gevormde bewoners van de „ward", d.w.z. mannen die in Toynbee-Hall hunne woning hadden, gekozen werden in de plaatselijke besturen, geldt als een der grootste momenten in de geschiedenis van het „settlement". En meteen is nu de naam „settlement" als nederzetting verklaard. [1]) Doch ik ben vooruit geloopen op mijn verhaal.

Barnett's brief, op den spoordijk geschreven op dien zonnigen Junidag van '83, stichtte Toynbee-Hall. De brief werd uitgewerkt tot een voordracht, door hem in hetzelfde jaar gehouden in St. John's College, Oxford. Onder het gehoor was Arthur Sidgwick, later professor in Grieksch en jongere broer van den philosoof en hij was het, die zijn schouders zette onder het werk. Hij begreep, dat het denkbeeld van een „settlement" niet alleen, maar van een „university-settlement" hoe eer hoe beter een feit moest worden ten bate van Oost Londen en ten bate van de academisch-gevormden. In de kamer van den tegenwoordigen aartsbisschop van York — toen Cosmo Lang — kwamen de studenten bijeen, die de zaak op touw

[1]) Bij bezoeken van Engelschen aan het Leidsche Volkshuis had het mij meermalen getroffen hoe zij steeds vroegen „And your residents?" en hoe op mijn zeggen, dat die er niet waren, een soort van teleurstelling, om niet te zeggen geringschatting intrad; van het oogenblik af, dat ik hun vertelde waarom onze volkshuizen geen settlements behoeven te zijn, veranderde dit.

wilden zetten. Een comité werd gevormd, de fondsen werden bijeengebracht en het oogenblik kwam, dat de bouw van het eerste „Settlement" slechts wachtte op het vinden van het toekomstige hoofd. In the Nineteenth Century Review van Februari '84 had Mr. Knowles een artikel geschreven over het Settlement-plan en daarin het beeld geteekend van den leider, zooals de schrijver zich dien dacht. Deze scheen niet te vinden. De Barnetts zelven waren moe na elf jaar werken en leven in Whitechapel, vooral Mrs. Barnett. Zij liepen rond met het plan een paar jaar heen te gaan. Mochten zij gaan op dit oogenblik nu hun ideaal verwezenlijkt zou kunnen worden? . . . .

Mr. Knowles zelf — het was een publiek geheim dat dit Samuel Barnett was — nam ten slotte de leiding op zich. Het besluit werd genomen, terwijl zij in Menton waren. „Wij keerden huiswaarts", schrijft Mrs. Barnett, „om te trachten het ideaal te benaderen, dat wij onbewust aan ons zelven ter verwezenlijking gesteld hadden, toen wij in het artikel den onbekenden man beschreven, die de gewenschte leider zijn zou".

Een jaar te voren was Toynbee gestorven. Op den verjaardag van zijn heengaan, 10 Maart 1884, kwamen van heinde en ver vrienden en vereerders te zamen in zijn „college", waar op verzoek van Dr. Jowett, Barnett de gedachtenisrede zou uitspreken. Het was een Zondag en de kapel van Balliol was 's middags geheel gevuld met jonge mannen en mannen in de kracht huns levens. „Clear-headed and clean-living men", allen vervuld met de gedachte aan één, wiens hoop en wiens idealen voor de gemeenschap ook de hunne waren. Onder de toespraak vloog Mrs. Barnett de gedachte door het hoofd, het eerste Settlement naar Toynbee te noemen. En zoo gebeurde het.

Later, sprekende over een van hun trouwste medewerkers in Whitechapel, Edward Leonard, zegt Mrs. Barnett: „hij was de eerste „settler" en toen wij het eerste settlement een naam hadden te geven, gevoelden wij, dat het meer geëigend zou geweest zijn het „Leonard" Hall te noemen, inplaats van naar Arnold Toynbee, die een gelielde en welkome gast geweest was, maar op geen enkele manier een bewoner van Oost-London". Vergeet Mrs. Barnett niet, als zij dit schrijft, dat het eerste Settlement door het woord „University" omschreven werd, en dat Toynbee ten slotte de man geweest is, die zijn eigen generatie en zijn leerlingen in de studentenwereld wakker heeft gemaakt?

Een University-Settlement — leggen wij daarop vollen nadruk. Want ten eerste gaan lang niet alle nederzettingen van de universiteiten dit, en ten tweede is het ons hier alleen om deze te doen. [1])

Toynbee-Hall werd immers een plaats, waar mannen die in Oxford gestudeerd hadden, zich vestigden om in hun vrijen tijd te arbeiden voor en met de armen en onder hen vrienden te maken. Vanaf Kerstavond '84, toen de eersten hun intrek namen in Toynbee-Hall, tot op

[1]) Ik herinner mij, hoe het bij enkelen onzer zoo goed bekende Women's Settlement in Nelson's Square, Blackfrars Rd. in den loop der jaren een University-Settlement werd, hetgeen onder meer beteekende, dat sedert dien gestudeerde vrouwen zoo niet uitsluitend, dan toch bij voorkeur, worden opgenomen als bewoonsters.

den noodlottigen vierden Augustus 1914, zijn zij onafgebroken gekomen, de bevoorrechten, en nimmer is het Huis zonder deze bewoners geweest. Gewoonlijk waren er twintig en onder hen velen, die jaren bleven. De reden van hun heengaan was veelal een huwelijk. Het is moeilijk de lust te weerstaan een meer uitgebreide beschrijving te geven van het leven in het Settlement, waar Oxford's tradities gehandhaafd werden o. a. het gezamenlijk eten „in Hall", waar van ieder verwacht werd dat hij zichzelf was, waar immer vrede heerschte, zelfs in den tijd van den Boerenoorlog, toen Barnett en zijn vrouw en vier van de inwonenden „Pro-boer" waren en de overige zestien heftige tegenstanders. Het was toen vaak moeilijk den vrede te handhaven — en nu en dan werd uit voorzichtigheid niet samen gegeten. In een van zijn jaarverslagen, kostelijke boekjes, steeds vol wijsheid, noemt Barnett een Settlement, zooals hij het zich wenschte: „Een vereeniging van personen met verschillende overtuigingen en verschillenden smaak; hare eenheid is die van verscheidenheid, hare methoden zijn van geestelijken meer dan van stoffelijken aard, haar doel is niet, te bekeeren maar te doordringen, haar vertrouwen stelt zij niet in organisatie maar in vrienden, aan vrienden verbonden .....

Om recht duidelijk te maken wat hij bedoelde, zij het mij vergund het volgende stukje te lichten uit een artikel van hem zelven in the University Review van 1905.

„Mannen, die zich nederzetten, kunnen of op kamers gaan wonen of zich vereenigen in een nederzetting. Voor beide is iets te zeggen. Het voordeel van de laatste is, dat een groep van academisch gevormden, die samenleven, het kenmerkende van hun opleiding hooghouden, beter weerstand bieden aan de neiging, uniform te worden met hun omgeving en in hun omgeving afwisseling brengen. Het samenzijn met hunne vroegere medestudenten helpt hen tevens om breeder blik te hebben op de nooden, hun geestdrift voor vooruitgang blijft levend en tevens gezuiverd door vriendschappelijke en strenge critiek. Maar hetzij mannen te midden der arbeiders leven op kamers of in „settlements", er is, behalve die van sociale belanglangstelling, één noodzakelijke voorwaarde voor wie iets bereiken wil door te trachten wetenschap en arbeid nader tot elkaar te brengen in streven naar maatschappelijke hervorming. Zij moeten hun eigen leven leiden. Geen affectatie van onthouding, geen besef van meerderheid. Zij hebben voor den dag te komen met eigen smaak, eigen neigingen, eigen geest, eigen geloof. Zij zijn niet gekomen als „zendelingen", zij zijn gekomen om zich te vestigen, d.w.z. evenzeer om te leeren als om te onderrichten, te ontvangen zoowel als te geven. Niets gaat boven omgang om te begrijpen en begrepen te worden. Voordracht noch boek bereikt in dezen wat het leven bereikt. Cultuur verbreidt zich door aanraking. Mannen van de universiteit, die men kent als buren, die men ontmoet op straat, in de clubs, in vergaderingen, die men kan opzoeken in hunne eigen kamers, te midden van hun eigen boeken en platen, zijn de beste aanbeveling van datgene, wat de universiteit vertegenwoordigt. En ter andere zijde: werklui, die men toevallig en vaak ontmoet, wier woorden gemeenzaam worden, wier gezinnen men kent, doen den arbeider en wat hem bezielt beter kennen dan men dit leert uit de essays

van de knapste schrijvers. De vriendschap van een man van wetenschap en van een werkman mag weinig doen om de Universiteiten en de Arbeidersklasse nader tot elkaar te brengen, toch is het zulke vriendschap, die den weg bereidt voor dat wederzijdsche begrijpen, dat samenwerking onderstelt. Is misverstand oorlog, wederzijdsch begrijpen is vrede."

Nadrukkelijk moet vermeld dat Toynbee-Hall „undenominational" is, d. w. z. dat onder de residents mannen zijn van alle staatkundige en van alle kerkelijke partijen.

Dit sprak later heel niet van zelf.

Nog in hetzelfde jaar, 1884, verrees een ander University-Settlement, in het aangrenzende Bethnal Green: Oxford House, kerkelijk, alleen bestemd voor de studenten en oudstudenten van „Keble", dus voor a.s. of jonge predikanten van de Engelsche Kerk.[1]) En sedert nam het aantal snel toe: in '98 telde Londen alleen reeds drie-entwintig „Settlements", waaronder vijf University-Settlements: Toynbee-Hall, Oxford-House,) Mansfield-House, Cambridge-House en het Women's University-Settlement.

Verder heeft Manchester een University-Settlement met een „Men's House" en een „Women's House". Edinburgh bezit het Chalmers University Settlement en University Hall.

Glasgow het University Students' Settlement.

Ook Bristol en Liverpool hebben University-Settlements.

Tot op dezen dag neemt het aantal University-Settlements nog toe, terwijl de Universiteiten te Birmingham, Bristol, Leeds, Liverpool, London, opzettelijk opleiden tot maatschappelijk werk en diploma's uitreiken.

Met het steeds grooter wordend aantal vrouwelijke studenten houdt de vestiging van Women's University-Settlements gelijken tred. Niet onwaarschijnlijk zal dit aantal nog vermeerderen nu Oxford dezen zomer er toe is overgegaan ook aan vrouwen graden toe te kennen.

Natuurlijk zal Cambridge hierin binnen korter of langer tijd moeten volgen.

Reeds is opgemerkt hoe enkele University-Settlements voor mannen een huis voor vrouwen naast zich hebben opgericht. Deze samenwerking neemt toe.

Een kenmerkend verschil tusschen de vrouw en den man van het Settlement is, dat deze alleen zijn vrijen tijd aan zijn buren geeft, de vrouw in den regel haar ganschen dag aan maatschappelijken arbeid wijdt. Het opzettelijke, als het zoo genoemd kan worden, treedt daardoor meer op den voorgrond en dit is jammer. Het is minder natuurlijk dat dertig vrouwen zich metterwoon vestigen in een groot huis in een arbeiderswijk en al haar tijd aan de bewoners geven, dan dat dertig mannen, die hun werk in een ander deel van de stad hebben, hunne avonden en Zondagen in de omgeving doorbrengen, die zij zich gekozen hebben.

Een van de belangrijkste gevolgen van het Settlement-systeem is dat het zoovele werkgevers in aanraking heeft gebracht met de massa, niet als werkgevers, maar als menschen. Vele van de Engelsche

[1]) Oxford House verloor in den oorlog zestig van zijn tachtig „residents".

groot-industrieelen zijn op de een of andere wijze met Toynbee-Hall in aanraking geweest. Wie als vreemdeling Port-Sunlight of Bournville bezoekt en Barnett noemt is geen vreemdeling meer.

Men bedenke dat alle leerlingen van de groote „public schools" in Engeland naar Oxford en Cambridge gaan om daar in drie jaar algemeene cultuur of vakkennis op te doen. Ook onder de industrieelen en in de handelswereld vindt men tal van „Oxford- en Cambridge-men".

Een verblijf in een Settlement sluit lang niet altijd aan aan de studiejaren en het komt vaak voor dat ouderen voor korter of langer tijd er hunne woonplaats kiezen.

Dat zij er zeer onderscheiden arbeid verrichten is reeds herhaaldelijk vermeld. Hier sta nog opzettelijk — er op ingaan kunnen wij niet, want het valt buiten ons bestek, — dat de Settlements ieder hun eigen lievelingswerk hebben, naast alles wat overal verricht wordt.

Oxford-House b.v. heeft zich speciaal toegelegd op de vestiging en instandhouding van „clubs" dat is: societeiten voor jongens en mannen, waar het ledental varieert tusschen 500 en 800, en waarvan een zestigtal verbonden zijn aan Oxford-House. Op dit terrein ligt het werk van den man van ontwikkeling en beschaving zóó voor de hand, dat men zich steeds verbaast hoe het mogelijk is dat Nederland in dezen bijna nog niets gedaan heeft. Doch deze „clubs" vormen een onderwerp van bespreking op zich zelf.

Uit het bovenstaande blijkt hoe in Engeland gedurende de laatste halve eeuw een toenemend aantal mannen van studie en mannen aan een universiteit gevormd, contact gezocht hebben met de arbeiderswereld. Al hadden zij niets anders geleerd dan dat weinig voor het volk kan gedaan worden wat niet met ze gedaan wordt, dan zou dit reeds van enorme beteekenis zijn. Dat zij van nabij het leven van arbeiders hebben leeren kennen, is voor hen niet dan winst. En het blijft een open vraag aan welke zijde de winst het grootst is.

Een jaar of acht geleden bezocht een student uit Cambridge het Leidsche volkshuis. „Wat een prachtig denkbeeld om in een studentenstad een volkshuis op te richten" was zijn commentaar.[1])

Hij was zeer verbaasd dat het volkshuis gesticht was niet ter wille van de universiteitsstad die Leiden heet, doch ten bate van de fabrieksstad van dien naam.

De ervaring, op groote schaal in Engeland opgedaan, dat er winst is aan beide kanten, is ook de onze. Zij wordt gedeeld — dit weten wij — door de tientallen studenten, die de laatste twintig jaar, gedurende een deel van hun studietijd, week aan week, den drempel van het volkshuis hebben overschreden.

Het ware niet moeilijk, alleen door het neerschrijven van eenige namen, aan te toonen, hoe dit in latere jaren heeft doorgewerkt. Van een „Beweging" zooals in Engeland, is echter ten onzent nog geen sprake geweest.

Is zij misschien juist aan het opkomen?

---

[1]) Men mag uit deze opmerking de juiste gevolgtrekking maken, dat men in Engeland niet weet van studenten, die in hun werktijd maatschappelijk werk doen. De maanden lange vacanties worden er aan gegeven.

Feiten en Pogingen.

Een Academie van den arbeid.

Reeds geruimen tijd geleden verspreidde zich in Duitschland het gerucht, dat de nog jonge en prachtig gehuisveste Frankfortsche Universiteit in haar bestaan bedreigd werd door gebrek aan geldelijke middelen. Tenzij spoedig belangrijke steun in uitzicht werd gesteld, was de opheffing onvermijdelijk, zoo beweerde men. De Rector Magnificus kwam deze geruchten inderdaad weldra openlijk bevestigen in de Frankfurter Zeitung. De Pruissische Minister van Financien bleek echter slechts dan bereid tot helpen, wanneer in de Universiteit werd opgenomen een academie voor arbeiders. De soc. dem. fractie in den gemeenteraad van Frankfort ontvouwde in een memorandum een plan voor een dergelijke instelling. De Frankfurter Zeitung publiceerde het voornaamste er uit en wijdde aan de zaak een tweetal artikelen. De hoofdzaken daaruit mogen hier volgen.

De inrichting van een arbeidersacademie, aldus het memorandum, beantwoordt aan een groote behoefte van dezen tijd, een behoefte, waarin de bestaande instellingen niet voorzien. Het is een verschijnsel van onzen tijd, dat door de politieke en economische ontwikkeling van het moderne leven, naast de van overheidswege ingestelde ambten, tal van andere ufficieele functies in het openbare leven zijn ontstaan. Tot deze laatste groep behooren b.v. de leiders en bestuurders van politieke partijen, van vakorganisaties, coöperaties enz. Daarnaast behooren echter ook de van staatswege ingestelde hoogere ambten meer dan tot dusverre open te staan voor niet academisch gevormden. De universiteiten in hun huidigen vorm zijn evenwel niet geschikt om deze nieuwe taak naar behooren te vervullen. Er dient een nieuw instituut te komen en wel de academie van den arbeid. Partijdoeleinden mag deze in geen geval nastreven. Zij moet boven de partijen staan en toegankelijk blijven voor vertegenwoordigers van elke richting in den staat. Het doel van deze instelling mag niet zijn uitsluitend beroepsvorming. Haar taak omvat ook het bijbrengen van algemeene begrippen aan hare deelnemers, zoodat deze in staat zijn geestelijk boven hun werk uit te gaan.

De duur van de studie wordt berekend op vier semesters. In het eerste semester wordt een algemeene grondslag gelegd, waarna splitsing plaats heeft al naar de richting, waarin de candidaten zich wenschen te ontwikkelen. Aanstaande functionarissen op politiek gebied zullen zich bij voorkeur toeleggen op staatsrecht, administratief recht, politieke wetenschap enz. Zij die zich willen wijden aan het werk der coöperaties zijn meer aangewezen op economie, privaatrecht, enz.

Hoe kan de academie van den arbeid opgenomen worden in het universitair verband en hoe moet de onderlinge verhouding zijn?

Beide instellingen dienen hun zelfstandigheid te behouden, daarover bestaat geen verschil van meening. Samenwerking moet er echter wel zijn en kan gevonden worden doordat de universiteit haar leslokalen en leermiddelen beschikbaar stelt. Eveneens moet de academie kunnen rekenen op de leerkrachten, die zij noodig heeft, naast de mannen en vrouwen, die zij uit het volle leven recruteert. Bijzondere instituten dienen wederzijds toegankelijk te worden gesteld.

Het aantal lesuren dat de deelnemers mogen volgen, wil men beperken tot 20 of hoogstens 24 per week, terwijl bij het onderwijs zooveel mogelijk gestreefd zal worden naar zelfwerkzaamheid. Voorts wordt de wenschelijkheid bepleit den overgang naar de universiteit mogelijk en niet te moeilijk te maken.

Aan het hoofd van de academie wordt een Raad van Beheer geplaatst, samengesteld uit vertegenwoordigers van alle belanghebbende groepen.

In financieel opzicht kan men twee soorten van kosten onderscheiden:

1. De kosten van het onderwijs.
2. De kosten voor levensonderhoud

van de deelnemers, voor zoover deze niet uit particuliere middelen worden bestreden.

De eerste soort dient de overheid voor haar rekening te nemen. Deze zullen trouwens niet zoo hoog zijn als de academie opgenomen wordt in de universitaire organisatie, al dient anderzijds gewaakt te worden voor al te groote zuinigheid.

Die van de tweede soort zouden ten laste kunnen komen van de vakvereenigingen. De leden van de vakvereenigingen toch hebben een primair belang bij de ontwikkeling en geestelijke uitrusting van hun leiders. Het is bovendien een middel om hen blijvend belang te doen stellen in de zaak. In de vakvereenigingen voor werklieden en subalterne ambtenaren zijn minstens 15 millioen mannen en vrouwen opgenomen. Wanneer ieder lid per jaar 1 Mk. bijdraagt (d. i. 2 pfg. per week) dan is er een jaarlijksche opbrengst van 15 millioen mark.

De Frankfurter Zeitung geeft verder enkele beschouwingen omtrent de personenvraag.

De doceerenden moeten menschen zijn met sociaal instinct, terwijl men zich ten opzichte van de deelnemers het recht van afwijzing moet verzekeren. Dit laatste is noodig omdat het parlementarisme heeft aangetoond, dat de vox populi door allerlei factoren zoodanig vervalscht kan zijn, dat zij niet meer genoemd kan worden de vox Dei.

Deze zaak in haar voortgang en ontwikkeling te volgen is ook voor ons land van belang. Wij zullen daarvan gaarne, mocht er aanleiding toe bestaan, t. z. t. een en ander hier vertellen.

M. A. H.

Nutsseminarium voor paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam.

Gedurende het studiejaar 1920—'21 zullen de volgende cursussen gegeven worden:

1. Prof. Ph. Kohnstamm, Geschiedenis der Opvoedkunde in de 18e en 19e eeuw. School voor Maatschappelijk werk. Woensdag 10.30—11.30. Aanvang 3 November.

2. Prof. Ph. Kohnstamm. Moderne Paedagogische stroomingen in Duitschland en Frankrijk. Werkcollege voor meergevorderden. Nieuwe Keizersgracht 48. Donderdag 1.30—3. Aanvang 7 October.

3. Prof. F. Muller Jzn., Doel en beteekenis der klassieke opleiding in den loop der tijden. Universiteitsgebouw. Donderdag 3—4. Aanvang 28 October.

4. W. H. ten Seldam. Theorie der Tests en hun toepassing bij het onderzoek van het kinderlijk intellect en van schoolprestaties. Zoo mogelijk met practische oefeningen. Universiteitsgebouw. Vrijdag 5—6. Aanvang 22 October. Cursus van plm. 10 lessen. Daarna zal waarschijnlijk Dr. Van Waasenburg de toepassingen bespreken van het behandelde op het probleem der beroepskeuze.

5. Dr. C. P. Gunning. Practische Paedagogiek. Maandag om de veertien dagen. 8—9. Amsterdamsch Lyceum. Aanvang 1 November.

6. Candidaten en doctorandi in de faculteit der Letteren en Wijsbegeerte en der Wis- en Natuurkunde, die in het vorige jaar den cursus van Dr. Gunning hebben gevolgd over practische paedagogiek, en die dit jaar zich verder met de praktijk van het schoolleven wenschen vertrouwd te maken, worden verzocht zich op te geven aan den leider van het Nutsseminarium, Prof. Ph. Kohnstamm, Nieuwe Keizersgracht 48.

7. Bijeenkomsten van Mathematici ter bespreking van methodisch-didaktische onderwerpen. Inleiders: Dr. P. Brandsen, Dr. W. J. de Groot, Prof. Ph. Kohnstamm, Prof. G. Mannoury. Universiteitsgebouw. Maandelijksche bijeenkomsten op den 2en Donderdag der maand. 's Avonds 7.30. Aanvang 14 October.

8. Bijeenkomsten van Biologen ter bespreking van methodisch-didaktische onderwerpen. Universiteitsgebouw. Maandelijksche bijeenkomsten. Verdere bijzonderheden zullen aan belangstellenden nog nader medegedeeld worden.

Alle cursussen zijn kosteloos toegankelijk voor hen die als student of toehoorder aan de Universiteit van Amsterdam zijn ingeschreven. De cursussen

langstellenden kosteloos toegankelijk.

Voor hen, die aan één of meer der genoemde cursussen wenschen deel te nemen, liggen lijsten ter teekening op het bureau van den pedel der Universiteit. Men kan zich ook schriftelijk opgeven (duidelijk naam en adres) aan het Nutsseminarium voor Paedagogiek, N.Z. Voorburgwal 212.

Het Instituut voor Friesche Volksontwikkeling.

Heimatkunde — kennis van eigen land en volk — is iets dat in Duitschland thans met bijzondere voorliefde wordt beoefend. Het maakt deel uit van de zelfbezinning, waartoe het Duitsche volk door zijn nederlaag en economische ineenstorting gedwongen is. Wat men hier en daar — b.v. in de openbare leeszaal te Heidelberg — doet en te zien geeft, is inderdaad merkwaardig en navolgenswaard. Dit streven — zij het niet in zoo sterke mate — treft men ook in andere landen met name in Engeland, waar volgens The Journal of Education and Schoolworld van Juni 1920 thans een uitgave van de Victoria History in afzonderlijke deelen voor de verschillende graafschappen verschenen is, juist om de „local history" meer tot haar recht te laten komen. Ook in ons land kan men hier en daar wijzen op belangrijke ondernemingen in dit opzicht, welke echter meestal liggen op het gebied der plaatselijke of gewestelijke geschiedenis. Het meest is men hierin gevorderd in Friesland, waar het Selskip for Fryske Tael- en Skriftenkennisse de Friesche beweging reeds 76 jaar dient en bevordert. Verleden jaar, ter gelegenheid van het 75-jarig bestaan dezer vereeniging, die toen over de 1700 leden en 16 afdeelingen telde, herinnerde de feestredenaar aan het vele belangrijke werk door de vereeniging of hare leden voor de bevordering der Friesche cultuur verricht. De spreker wees op de uitgave van een handleiding voor de spelling, van een woordenboek, van novellen, tooneelstukken en volksverhalen in de Friesche taal, van het Lexicon Frisicum, van het door Mr P. J. Troelstra indertijd geredigeerde tijdschrift For Hûs en Hiem. Later werd een Friesche tooneelbond gesticht, benevens een tweetal tijdschriften: Fryslan en Swanneblommen.

Geheel in deze lijn ligt de oprichting van een Ynstitut for Fryske Folksûntjowing (volksontwikkeling), waartoe de Jongfryske Mienskip te Leeuwarden verleden jaar overging. Men stelde zich daarbij als doel het leven der Friezen mooier, rijker en dieper te maken, niet dus het bijbrengen van louter kennis, zooals de volksschool en de volksuniversiteit als regel doen. Men ontwierp een programma voor een aantal leergangen over fryske tael, skriftenkennisse en skiednis ter aankweeking van geschikte leerkrachten. Voorts stelde men zich voor gedurende enkele weken per jaar een aantal jongeren bijeen te roepen ter gezamelijke bestudeering van belangrijke vraagstukken. Men hoopte bovendien het instituut te kunnen begiftigen met een belangrijke bibliotheek en een centrale drukkerij. Met de uitvoering van deze plannen is men reeds gevorderd. De centrale leergangen hebben plaats gehad te Leeuwarden en te Drachten en de deelnemers zullen dezen winter cursussen geven in verschillende plaatsen van Friesland. In Leeuwarden organiseert het instituut een vijftal cursussen, waarvan vier in het Friesch en een in het Nederlandsch, terwijl bovendien gelegenheid wordt geboden om deel te nemen aan een schriftelijken cursus voor het aanleeren van de Friesche taal.

Wij hebben hier met hetzelfde principe te doen als ten grondslag ligt aan de Deensche volksuniversiteit, zooals zij ontworpen werd door Grundtvig, nl. het doortrekken in individu en volksgemeenschap van de ontwikkelingslijn, die wortelt in het verleden. De twee grondpijlers zijn hier: de letterkunde d.w.z. de uitingen van de besten uit de gemeenschap in verleden en heden en de geschiedenis, die deze uitspraken aanvult en verklaart.

Wij beschikken niet over de noodige gegevens om te kunnen beoordeelen of dergelijk ontwikkelingswerk in alle gewesten van ons land mogelijk is. Wel is ons bekend, dat b.v. in Limburg reeds veel gedaan wordt in dit opzicht door een oudheidkundig genootschap, dat n.b. tot voor kort zijn publicaties in het Fransch liet verschijnen en enkele particuliere personen. Vooral een hoofd der onder 4, 7 en 8 zijn voor alle be-

school heeft zich in dit opzicht bijzonder verdienstelijk gemaakt door zijn lezenswaardige „Kiekjes in Limburg", welke wekelijks in een gewestelijk blad verschenen. Hij behandelde daarin op boeiende wijze plaatselijke en gewestelijke geschiedenis, waar noodig in verband met de algemeene geschiedenis; verder genealogie, taalkunde, zeden, gewoonten, gebruiken, legenden enz.

Dat er te dien aanzien nog groote schatten bewaard worden in ons volk is gebleken uit het verleden jaar te Arnhem gehouden historische feest.

Een volksuniversiteit op dezen grondslag opgebouwd, zou althans in de provincie, heel wat meer zekerheid van bestaan hebben, dan zooals wij ze thans kennen, omdat zij in dat geval haar levenssap zou trekken uit denzelfden bodem als het volk zelf.

M. A. H.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

De nieuwe lager-onderwijs-wet.

Hieraan wordt in de October-aflevering van Stemmen des tijds door J. C. Wirtz Cz. 'n beschouwing gewijd. Schr. begint met erop te wijzen dat gestreden is om de „vrije" school, maar dat nu zowel de openbare als de bizondere met allerlei dwangbepalingen omringd zijn. Vandaar twee vragen: „Is de strijd vergeefs geweest, zodat we moeten spreken van een nederlaag en niet van een overwinning? En hoe is het te verklaren, dat al die dwangbepalingen in de wet gekomen zijn?" De eerste vraag wordt door schr. beslist ontkennend beantwoord; want nu is „ook de armste Nederlander" vrij in de keuze tussen neutrale en konfessionele school. Daarna worden in 't artiekel 'n aantal dwangbepalingen uit de wet genoemd. En nu is de kwestie niet of daarbij geen dingen zijn die op zichzelf verkieselik zijn, maar of die bepalingen „beslist nodig zijn; of het onvermijdelik is het lager onderwijs in zulk een keurslijf te steken; of het aangaat datgene, wat op een gegeven ogenblik door enkele mensen als goed geoordeeld wordt, kortweg aan allen op te leggen. En dan zeg ik: neen, dit is niet nodig; dit is niet gewenst". De schuld van de sterke vermeerdering van 't aantal dwangbepalingen geeft schr. aan de „waarborgen" van de groninger S.D.A.P.-motie, waarmee Cort v. d. Linden bij z'n ontwerp had rekening te houden; van welk ontwerp Dr. de Visser de waarborgen moest aanvaarden, als hij de wet wilde zien aannemen. Dan veroordeelt schr. ook de hiërarchie bij 't schooltoezicht, deze echter „moet van andere zijde gekomen zijn", want die is er later ingebracht. Nu komt de vraag, of we nu van de schoolkwestie af zijn. Van de politieke wel, van de pedagogiese niet, meent de schr. Deze laatste toch moet gericht zijn op „verlossing van de pædagogiese dwang, waaronder we gekomen zijn", waarbij „vele mannen van links ons terzijde willen staan". Maar ook, omdat ons schoolstelsel noch altijd beheerst wordt „door de universiteit, dus van boven af". „Het enig juiste stelsel zou zijn, dat de bewaarschool geen eigenlik onderwijs geeft en dus in werkelikheid is de kleuterschool; dat de lagere school zelf uitmaakt, hoe ver ze de normale leerlingen kan brengen en dat gymnasium en H.B.S. beginnen waar de lagere school ophoudt, terwijl de universiteit begint, waar deze inrichtingen ophouden". Dit wordt dan in 't artiekel nader betoogd, waarna schr. met de volgende rezumering besluit:

„1. De voorstanders van het bizonder onderwijs zullen verstandig doen hun kruit droog te houden, gehoord de uitlatingen in het kamp der openbare onderwijzers.

2. Alle voorstanders van vrijheid zullen zich moeten verenigen om de lagere school te verlossen van de onnodige dwang, waaraan deze, voor een groot deel nodeloos is blootgesteld. Hierbij kunnen velen van rechts en van links elkaar de hand reiken.

3. De lagere school moet het recht

krijgen twee of drie soorten van einddiploma's uit te reiken: a. een diploma, dat verkregen kan worden door hen, die zes jaar met vrucht dat onderwijs hebben genoten en daardoor het recht krijgen over te gaan naar vakschool, naar h.b.s., naar lyceum, naar gymnasium of ulo;

b. een diploma, dat uitgereikt wordt na het met vrucht doorloopen van een uloschool en dat recht van toegang geeft tot de opleidingsschool v.n onderwijzers en tot het dingen naar velerlei betrekkingen op verschillend gebied; c. een diploma dat gegeven wordt aan hen, die op de lagere school in 7 of 8 jaar eindonderwijs genoten hebben.

Op deze manier krijgen we langzamerhand een onderwijsstelsel. v.E.

De leraar-opvoeder.

Prof. Dr. Georg Kerschensteiner heeft in den Haag en in Leiden 'n rede gehouden over de psychiese struktuur van de opvoeder en leraar. In de 4e afl. van Paedagog. Studiën staat daarvan de vertaling. Spr. begint met er op te wijzen, dat de prestatie-mogelikheden van ieder mens individueel zijn. En daarom is 't zo verkeerd van onze tegenwoordige onderwijs-organizatie, om te beginnen met wat genoemd wordt de algemene vorming van de ontwikkelde mens, en pas daarna de biezondere, in verband met de eisen van 't beroep. De oorzaak hiervan is gelegen in 't feit, dat we niet op de rechte tijd weten, waartoe 't kind naar z'n aanleg, geestelik en lichamelik, geroepen zal zijn. Voorlopig is de psychologie, de „deskriptieve" of de „synthetiese", zoals ze genoemd zou kunnen worden, noch niet toereikend om tot die nodige zielskennis te geraken. Spr. geeft 'n korte uiteenzetting van de zes tiepen, waarin Eduard Spranger (in z'n Lebensformen) de mensen verdeelt; de teoretiese mens, de fantaziemens, de religieuze mens, de sosiale mens, de ekonomiese mens en de machtsmens. De opvoeder nu zal in hoofdzaak de kenmerken van de sosiale mens moeten vertonen. 't Wezen toch van de opvoeder ligt „uitsluitend in z'n liefde tot mensen. Wie niet leven kan in de liefde voor z'n medemens, is van te voren als opvoeder onmogelik". Spr. wijst in dit verband op Pestalozzi, die onsterfelik is bovenal door z'n leven, dat de grondslag vormde voor z'n leer. En ook dit leert ons z'n voorbeeld: „Niet 't pedagogiese weten is 't; meer noch: niet grote geleerdheid in 't algemeen, die de opvoeder maakt." De praktiese opvoeder en de teoretiese leraar zijn er twee. Onder al de pedagogiese schrijvers, ook onder de goeden, is slechts 'n klein percentage ook buitengewoon goede leraren en opvoeders — wat trouwens heel natuurlik en begrijpelik is. Wat wel te leren is, dat zijn bepaalde onderwijsmetoden. En dat is nuttig en noodzakelik: tenminste met 't oog op de lagere en middelbare scholen. Bij zoon metodiese behandeling staat „intussen in de grond der zaak niet zozeer de logiese kant van 't onderwerp op de voorgrond, als wel 't psychologiese zich-richten op de leerling"; waarbij dan echter rekening gehouden moet worden met de individualiteit van de leerling. Na er vervolgens aan te hebben herinnerd, dat er ook noch andere sosiale beroepstiepen zijn, stelt spr. de vraag, wat dan wel 't specifieke kenmerk is van de opvoeder. En hij komt tot de konklusie dat de eigenlike pedagogiese aanleg van 't sosiale tiepe gelegen is „in de begeerte en in 't vermogen invloed te oefenen op de geestelike vorming van de opgroeiende mens in bepaalde richting."

Hierin liggen dan verder vier op de voorgrond tredende kenmerken: 1. de vreugdevolle neiging tot dit werk; 2. 't vermogen 't zo goed mogelik te volbrengen; 3. 't zich juist willen bezighouden met wordende mensen; 4. de bedoeling om de ontwikkeling bepalend te influenceeren, echter met inachtneming van de individualiteit van de leerling.

De neiging en geschiktheid tot 't leiden moeten uitvloeisel zijn van de „reine menseliefde", en niet uit andere gronden voortkomen. 'n Eerste kenmerk nu van 't wezen van de opvoedersnatuur is de „nooit ophoudende vreugde in 't leiden van de groei der jeugd". „De ware opvoeder behoudt z'n hele leven 'n soort kinderlik gemoed, dat altijd weer doorbreekt, ook wanneer sinds lang 't pantser van bezonnenheid en van nadenken om de ziel is gelegd".

Voorts is nodig 't begrijpen van 't wordende wezen. Belangrijke hulpmiddelen daartoe zijn de fysiologie, de theoretiese opvoedkunde, de algemene zielkunde, de pedagogiese zielkunde. Maar van eigenlike betekenis worden ze pas bij hem „die de natuurlike gave bezit, in 't wezen van 'n konkreet ander mens intekomen, 't in z'n totaliteit te begrijpen, altans 't zuiver aantevoelen": m.a.w. 't vermogen de menseziel intuïtief te vatten. En daarbij moet dan komen pedagogiese takt, om op 't juiste moment 't juiste middel toetepassen. Door oefening en ervaring kan deze natuurlike takt noch ontwikkeld worden. Maar „niets kan deze pedagogiese takt vervangen. Geen geleerdheid, geen praktiese werkzaamheid als opvoeder, hoe lang ook voortgezet".

In overeenstemming met dit alles eindigt dan ook de rede met deze woorden: „wie niets bezit dan de algemene regels der opvoedkunde en de wetten der psychologie, die kan er van verzekerd zijn, dat hij bij z'n pedagogiese maatregelen meer fouten maakt dan wie in deze wetten en regels weinig thuis is, maar daartegenover beschikt over 'n natuurlike fijnheid van in-voelen en 'n intuïtieve en spontaan werkende juiste reaktie op 't konkrete geval en 't is 'n geluk voor de mensheid, dat dit zo is".

v. E.

BUITENLAND.

Volkschool en volkshogeschool.

In 'n artiekel in de Schweiz. Lehrerzeit, van 18 Sept. wordt 't verschil in karakter tussen volkschool en volkshogeschool uiteengezet. Vooraf gaat de meedeling dat de naam volkshogeschool (wij zeggen gewoonlik: volksuniversiteit) van Denemarken is overgenomen, vanwaar de beweging ongeveer 70 jaar geleden uitging. De volkshogeschool is 'n voortzetting van de volkschool; maar 't verschil tussen beide is, dat de eerste in de vrijheid staat, de twede onder dwang. Daardoor ook boet deze laatste veel in aan oorspronkelikheid en frisheid, waarvan 't gevolg is dat haar hervorming wordt tegengehouden; onder de vloek van de staatsbemoeiing dreigt ze te verstenen. „De volksuniversiteit heeft 't grote voordeel zich naar eigen innerlik verlangen te kunnen vormen," door geen voorschrift belemmerd, door geen staatsverordening beïnvloed te zijn. Met name in één opzicht is dat van belang: in de eksamenkwestie. De universiteiten dikteren de eksamens: daarmee beïnvloeden ze de keus van leerstof en de werkwijze van alle scholen — ook van de particuliere. De volksuniversiteiten verklaren, dat ze zich vrij willen houden van alle eksamengedoe. Ze willen niet voor 'n eksamen werken, maar voor 't leven. Dat is nu geen uiterlik kenteken, maar wijst op 'n verschil dat in de diepte ligt. 't Gaat om 'n verschil in ontwikkelingsiedeaal, om verschillende opvattingen van 't begrip ontwikkeling". Dat van de universiteiten is „wetenschappelik", zuiver intellektueel. En daarmee oefenen ze 'n verkeerde invloed uit op 't hele schoolwezen, doordat ze zich enkel richten tot de intellektuele krachten, alsof de mens naar z'n aanleg alleen de ontplooiing van deze krachten behoefde, ja, als waren de intellektuele de centrale, de stuwende krachten van de mens". De wetenschap, in haar objektiviteit, oefent kritiek of stelt slechts feiten vast. „Terwijl toch de waarheid slechts subjektief gegrepen kan worden! Terwijl 'n vaststelling slechts waarde heeft, als ze tot daden opwekt, vruchtbaar in 't leven werkt. Terwijl toch alle kennis verplichtingen oplegt". En juist de krachten hiertoe nodig, laten de universiteiten braak liggen. „Wil nu 'n nieuwe ontwikkelingsbeweging zich baan breken, zoals blijkt uit de stichting van volksuniversiteiten, dan moet die duidelik stelling nemen ten opzichte van 't tans nog heersende ontwikkelingsiedeaal, dat moet worden overwonnen. Geen „nieuwe" krachten willen zich ontplooien, maar de eeuwig oude, die in 't verleden zijn verdrongen, die 't intellektualisme liet verkwijnen — deze oude oorspronkelike krachten van de menselike ziel werken zich te voorschijn, zoeken vorm, tenminste nieuwe, eigen vorm te krijgen. Evenals ons school- en ontwikkelingswezen eenzijdig intellektueel is georiënteerd, zo is ons kultuurleven ook eenzijdig door enkele volkslagen beïnvloed: van die, voor wie de vorming in den regel dient ter verkrijging van 'n beroep. 't Arbeidende volk heeft er geen deel aan. Daarom

moet 'n dubbele tegenstroming z'n invloed doen gelden: ten eerste tegen 't op de voorgrond gedrongen intellektualisme, ten tweede tegen 't verkrijgen van ontwikkeling alleen met beroepsoogmerken".

De volksuniversiteiten zullen dan ook brengen ontwikkeling om zich zelf, waardoor zich 'n geestelik leven zal ontwikkelen buiten de officieële kringen. „De tijd eerst zal de metode voor de volksuniversiteiten bepalen. Deze zullen 't zwaartepunt moeten leggen op 't werken met kleine groepen. De afzonderlike vertakkingen moeten zich om 'n centraal-probleem groeperen. Karaktervorming is 't elementaire. Lichamelike ontwikkeling is van buitengewoon belang. De volksuniversiteit staat aan 't begin van haar baan. Alles moet noch gevormd worden. De geest waaruit ze opgegroeid is: bevrijding uit de verstening, losmaking van al 't mechaniese, van alle sleur. 't Gaat erom, de mens innerlik aantegrijpen, en al z'n beste krachten in vrijheid te ontplooien. Met als doel: 'n samenleving op betere, op hogere grondslag. De volksuniversiteit wil 'n school voor 't leven zijn". Ten slotte wijst 't artiekel op 'n mogelike terugwerking van de volkshogeschool — als deze eenmaal krachtig genoeg zal zijn — op de volkschool. v. E.

Een nieuw schooltype.

Bedoeld is de 1 April 1919 te Bergedorf bij Hamburg geopende „Heimschule", die onder de leiding staat van August Krohn. De mededeeling daaromtrent in Pharus, 1920, 3/4, waaraan wij het onderstaande ontleenen, vangt aan met de verzekering, dat, nu het ditmaal werkelijk een gloednieuw type is, eigenlijk de benaming „school" niet meer toepasselijk is. Toch blijkt ook hier de oude waarheid, dat er niets nieuws is onder de zon, althans niet onder de paedagogische; nieuw zijn hoogstens het radicalisme, waarmede de lijnen doorgetrokken en de durf, waarmede de practische uitvoering gewaagd is. Overigens vindt men er gemakkelijk Rousseau, Wehrli, Dewey, Tolstoy, Lacombe, Seidel, Schulz, Reddie, Montessori en vele andere meer of minder befaamde, oudere en nieuwere, hervormingspaedagogen in terug.

De proefneming is er niet minder belangrijk om. „There is no such thing as trying". De „Heimschule" heeft noch klassen, noch leerplan, noch lesrooster, en eigenlijk ook noch leermeesters noch leerlingen. Het eenige wat zij heeft, en dat voor beiden, is arbeid. En wel productieve arbeid, arbeid, zooals die, waarmede groote menschen in de groote wereld den kost verdienen, maar dan uitsluitend lichamelijke arbeid. „Die Heimschule ist ein lebenswahrer Wirtschaftsbetrieb", zegt het bericht in zijn onvertaalbaar Duitsch. Derhalve wordt er gegraven en geplant, getimmerd, gemetseld en geschilderd, worden er kleeren en schoenen gemaakt, graan geoogst en aardappelen gerooid, varkens gevoerd en koeien gemolken, de vloer geveegd, kamers gedaan, de meubels geboend, de wasch gedaan, het eten bereid en gekookt, kortom alle arbeid verricht, die de „Wirtschaft" vereischt. Daarom is het ook alles echte arbeid, geen voor paedagogische doeleinden gefatsoeneerde en gezuiverde arbeid. Daarom is het ook groote-menschen-werk, en werken er ook volwassenen aan mede: maar toch is de arbeid wederom zoo ingericht, dat de kinderen niet maar mee helpen, maar werkelijk mee doen: de kinderen zijn zelf evengoed arbeiders als de anderen.

Juist dit onderscheidt de „Heimschule" van alle bestaande „werk"scholen, huishoudscholen, schoolwerktuinen en wat dies meer zij. Arbeid, die niet werkelijk noodig is voor het leven, die geen werkelijke levensmiddelen produceert, wordt er niet verricht. (In dit opzicht is hier dus de bolsjewistische Arbeids-éénheidsschool verwerkelijkt, waarover ik in nr. 19 van Het Kind gehandeld heb).

Echt Montessoriaansch is verder, dat de arbeid den kinderen niet wordt geboden, voorgeschreven, opgelegd, maar dat de school hun eenvoudig de gelegenheid biedt om te arbeiden. Waar en wat ze arbeiden, is onverschillig, het komt er alleen maar op aan, hoe? „Want alleen waar het „ik" erbij is, in het middenpunt staat, alleen daar ontstaat „scheppende" arbeid. Waar die betrekking tusschen het „ik" en den arbeid ontbreekt, daar blijft de arbeid een opgelegde taak, een aangesteld-zijn, daar wordt het einde van den arbeid reik-

halzend tegemoet gezien, het einde van den rusttijd met zuchten. Waar echter het „ik" er bij betrokken is, daar is de arbeid een lust, die eten en spelen doet vergeten, daar is de arbeid een zegen, die het leven veraangenaamt, ja, dat is het leven zelf."

De „Heimschule" is natuurlijk ook in den volsten zin des woords een gemeenschapsschool, die sociaal opvoedt. „Het eerste product van den arbeid is wel het persoonlijk eigendom, het „mijn", maar daaraan heeft de waarachtige mensch niet genoeg: het „mijn" moet een „ons" worden. Van gerechtvaardigd egoïsme moet de mensch opstijgen tot socialisme, van eigenliefde tot naastenliefde, want zoo eerst wordt hij een zedelijk wezen." Daarom heerscht in de „Heimschule" een kameraadschappelijke geest; haar inwoners beschouwen zich als leden van één gezin. Derhalve geen indeeling in klassen naar den leeftijd, maar in familiegroepen van 12 kinderen (het oude idee van Wichern, van Mettray enz. G.). Niet leeftijd of geslacht regelt de samenstelling dezer groepen, maar onderlinge sympathie. Daartoe is noodig dat de onderwijzer of onderwijzeres, die zulk een groep leidt en daarmede leeft, een echt vader- of moederhart heeft, of, om alles in één woord te zeggen, Pestalozzi-naturen zijn. Dan groeit de jonge mensch van zelf op tot gemeenschapswezen, niet door leeringen en vermaningen, maar door zijn dagelijksche levenservaringen.

Maar hoe staat het nu met het onderwijs? Wel, in de „Heimschule" wordt eenvoudig geen onderwijs gegeven en heeft men dus ook geen zorgen met de methodiek. Er wordt wel geleerd, maar niet in schoollokalen en uit boeken; „het werkzame, nimmer stilstaande leven is zelf het beste, aanschouwelijkste, werkzaamste en vruchtbaarste onderwijs." Als men zich maar van alle traditioneele en conventioneele opvattingen van wat „onderwijs" is, weet los te maken en het maar aandurft, dan ondervindt men dat het gaat." De voorwerpen, die de leerlingen in handen krijgen, die zij bewerken en maken, die geven hun aanleiding tot velerlei vragen, die wekken hun weetgierigheid op natuurlijke, niet op kunstmatige wijze op, en deze natuurlijke kennisdrang is de beste bodem voor het onderwijs. Huis en arbeid, zie daar de beide groote leerboeken, die iederen dag weer een nieuwe uitgave beleven. Verhalen uit sage, geschiedenis en menschenleven zijn de onuitputtelijke bron, waaruit den leerlingen kennis van de wereld en de menschen toestroomt.

„In onmiddellijke aanschouwing leeren zij hier de samenhangen, de oorzaken en de uitwerkingen kennen en dat is het eenige ware onderwijs; dat is een weten dat beklijft, geen parade-weten voor examens, en dit onmiddellijke weten is de grondslag voor allen gezonden geestelijken wasdom en kan nooit verloren gaan." Dat is de echte „Arbeitsschule" en de echte „Staatsburgerliche Erziehung".

Het waren, zoo hooren wij verder, de uit de Hamburger statistiek van 1914 blijkende slechte resultaten van het gewone onderwijs — slechts een derde der leerlingen van de volksschool bereikte de eindpaal zonder te blijven zitten en alle kinderen in dwangopvoeding bleken zittenblijvers te zijn — die aanleiding gaven tot de stichting der „Heimschule".

Zij ging uit van menschen, die tot het inzicht gekomen waren, dat die zittenblijvers geen domooren waren, maar alleen anders begaafden dan de gewone school verlangt, „handbegaafden", wezens „die met hun handen denken", practisch aangelegde naturen, die terstond wat goeds leveren als men ze maar in de hun passende omgeving brengt. De stad Bergedorf stelde haar Opvoedingshuis voor de proef beschikbaar met de daarbij behoorende moestuin, bouwland, vee en werkplaatsen en in August Krohn werd een directeur gevonden, die in de jeugd gelooft en die met moed en vastberadenheid den nieuwen weg inslaat.

Dit alles is wat vaag, maar wel geschikt om onze nieuwsgierigheid te prikkelen. Laat ons de proefneming in het oog houden; zij is in ieder geval een nieuw bewijs, hoe sterk alom de aandrang gevoeld wordt om met de bestaande schoolpraktijken radicaal te breken. Dat zij te Hamburg gewaagd kon worden, bewijst één keer te meer, hoeveel meer vrijheid men, op den keper beschouwd, in zulke dingen in Duitschland heeft (en reeds onder het oude régime had) dan bij ons, waar

wetten, koninklijke besluiten en subsidievoorwaarden alles in keurslijven wringen en nieuwe gewaagde proefnemingen zoo niet geheel onmogelijk, dan toch uiterst moeilijk maken. G.

Naschrift. In Pharus 1920/7 vind ik het volgende bericht. De schoolautoriteiten in Bremen hebben den bekenden H. Scharrelmann (schrijver van Herzhafter Unterricht. G.) de leiding van een Reformschool opgedragen en hem daarvoor eene openbare school afgestaan om die geheel naar zijn inzichten in te richten. Opdat niemand onwillig slachtoffer van zijn proefnemingen zou worden, zijn de ouders vrijgelaten of zij hun kinderen daarheen willen zenden of niet. Ook 't onderwijzend personeel bestaat uit vrijwillig toegetredenen. Natuurlijk is de school niet aan het officieele leerplan gebonden; alleen moet zij zorgen haar leerlingen in 4. resp. 8 jaren even ver te brengen als in de gewone school.

Boekbespreking.

Nieuwe Duitsche litteratuur over Volksontwikkeling.

Nu en dan leest men, dat het Duitsche volk op dit of dat gebied reeds weer een groote kracht begint te ontwikkelen. Dit geldt ook van onderwijs en opvoeding, van de volksontwikkeling. In korten tijd zijn reeds een massa werken en werkjes op dit gebied verschenen. Zie hier enkele uit vele:

Emil Ritter, Die Volksbildung im deutschen Aufbau, M. Gladbach 1919 Volksvereinsverlag; 93 blz. Onder de vele werken en werkjes, neemt dit een zeer belangrijke plaats in. De schrijver behandelt zijn stof in drie gedeelten. Ten eerste een volk door volksontwikkeling, waarin hij blootlegt, dat de eenheid van het volk niet uit de staat of de economie te voorschijn treedt, maar opgebouwd moet worden door de volksontwikkeling. Ten tweede de nieuwe volksontwikkeling. Hij wil dit woord niet opgevat hebben in zijn oude beteekenis n.l. ontwikkeling van de breede massa, van het „volk", maar in den zin van volk, natie. Het verschil tusschen „ontwikkelden" en „volk" had vroeger een zeker recht van bestaan, toen ontwikkeling gelijk stond met humanistische schoolopvoeding. Maar thans is in plaats hiervan een vaag allegaartje gekomen en men weet niet meer, wat onder „algemeen ontwikkeld" verstaan moet worden. Schrijver wil een dubbele opleiding, n.l. de volksontwikkeling en de beroepsopleiding, niet zóó evenwel, dat beide gescheiden naast elkaar voortloopen, maar met elkaar verbonden zijn. Het beroep is de eenige rechtvaardiging voor een aparte opleiding. De volksontwikkeling is een werk, waarvan niemand het tot volmaaktheid brengt, waarin men steeds dieper doordringen kan. — Hier kan men het met den schrijver oneens zijn en het woord van Goethe, dat hij zelf op een andere plaats aanhaalt, toepassen: „Dat een mensch iets heel goed verstaat, voortreffelijk doet, als niet licht een ander in zijn omgeving, daarop komt het aan." Dit woord sluit in zich: de school nader tot het leven brengen en door de beroepsopleiding heen tot een breedere ontwikkeling komen. — Wie is ontwikkeld? vraagt hij. Paulsen zegt: ontwikkeld is hij, die met helderen blik en juist oordeel stelling weet te nemen ten opzichte van zijn historische omgeving. Dit is volgens den schrijver slechts de

ontwikkeling der uitverkorenen, en volgens dezen maatstaf zouden genoeg professoren buiten de groep der ontwikkelden vallen. Neen, zegt hij, niet de verhouding tot de omgeving is beslissend, maar de innerlijke persoons-ontwikkeling, niet volgens een bepaald model, maar volgens eigen aanleg. Volksontwikkeling is niet gelijke ontwikkeling van allen, maar de denkbaar hoogste ontwikkeling van zooveel mogelijk individuen.

Waarin bestaat de eenheid van de volksontwikkeling?

De eenheid moet gevonden worden in de scheppingen van groote dichters en denkers. De kunst onthult aan het volk het oerbeeld van zijn eigen wezen; het peinzende en rekenende verstand kan zich vergissen, de kunst schept uit de volheid van de volksziel. Dit antwoord sluit meteen in zich, hoe hij staat tegenover de ontwikkeling van zijn volk. Het intellectualisme wijst hij af, evenals het formalisme der talen en hierbij citeert hij Herbart: „Al mogen ook de philologen hun oude bekende praatjes van de formeel ontwikkelende kracht der taalstudie in de nieuwste phrasen kleeden, het zijn leege woorden, waardoor niemand overtuigd zal worden, die de veel grooter vormende kracht van andere bezigheden kent en wie de wereld met open oogen bekijkt, waarin niet weinigen en niet onbeteekenende menschen leven, die hun geestelijk bestaan aan geen Latijnsche school hebben te danken." Alleen cultuurhistorisch zijn de oude talen van belang en daarom is het voldoende, dat eenige geleerden zich hiermee bezig houden. De Duitscher maakt ook, bewust of onbewust, gebruik van de zedelijke en religieuse waarde van de oud-testamentische godsdienst, maar wie heeft daarvoor de studie van de semitische taal noodig? Nemen we aan, zegt hij, dat de Grieksche cultuur de Duitsche verre overtreft en dat de Duitsche jongelingen naar het Grieksche ideaal werden opgevoed, — dan zou dat absoluut een niet-Grieksche opvoeding zijn, want voor de Grieken zou het iets barbaarsch geweest zijn, zich te willen ontwikkelen door navolging van een vreemde cultuur. De innerlijke geslotenheid heeft de Grieksche cultuur gekregen door den groei van binnen uit, die tevens alle vreemde invloeden oploste in eigen wezen. Ten derde behandelt hij de vragen van den tijd over volksontwikkeling als de opbouw van de volksontwikkeling, schoolhervormingen, de eenheidsschool, de begaafden, de volksuniversiteit, de volksboekerij en volkslitteratuur, de bioscoop en volksontwikkeling, wetenschap en volksontwikkeling, enz.

2. Die Not der geistigen Arbeiter; Leipzig 1920, Werner Klinkhardt 48 blz. Konrad Haenisch, minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen in Pruisen en lid van de S. D. A. P., hield den 17 Januari van dit jaar een voordracht op uitnoodiging van de vereeniging van intellectueelen. Deze rede is pas in druk verschenen.

De minister verheugt er zich over, dat de lichamelijke arbeid in waarde is gestegen, maar vindt het noodlottig, dat daarvoor een geringschatting van den geestelijken arbeid in de plaats is getreden, want dit beteekent een buitengewoon ernstig gevaar voor het geheele nationale leven, voor de geheele cultuur.

Het inkomen van een coupeur is kort geleden op 9000 tot 11000 Mark, dat van een wisselloper op 3400 tot 10000 Mark bepaald. Een rechter te Berlijn schreef dan ook, dat zulke salarissen door de

hoogere ambtenaren eerst op lateren leeftijd kunnen worden bereikt, en dat hij nog niet goed weet, of hij zijn zoon vuilnisman of coupeur zal laten worden. De Pruisische minister van Binnenlandsche Zaken klaagt, dat hij uit de vakvereenigingen der arbeiders geen landraden meer kan recruteeren, daar een landraad veel minder verdient; zoodat hij ziet aankomen, dat dergelijke betrekkingen alleen maar door de meest bemiddelden kunnen bezet worden, wat toch niet strookt met den geest van de Duitsche revolutie. Ook de directeuren van de musea, de bibliotheken, de professoren aan de universiteiten en hoogescholen lijden gebrek. Uit de leege schatkist kan aan dezen geen verhooging worden toegekend; daarom moeten de collegegelden belangrijk worden verhoogd.

Zoo wordt de minister gedwongen zijn eigen principe ontrouw te worden: hij kan de studie voor de onbemiddelden niet vrijmaken. Een van de eerste physici verlaat Duitschland en gaat naar Zwitserland, want hij weet, dat Duitschland hem niet de middelen voor zijn onderzoekingen kan verschaffen. Zoo zullen er meer volgen. Wat komt er dan van de cultuur en volksontwikkeling terecht, vraagt hij. Een professor krijgt thans 4800 en na 24 dienstjaren 7200 mark. Dat is te Berlijn, terwijl elders salarissen worden gegeven van 4200 tot 6600 mark. Prof. Bergman overdrijft niet, wanneer hij zegt, dat de buitengewone professoren hun laatste tapijt, het laatste waardevolle stuk uit hun bibliotheek verkoopen om zich nog eenige weken boven water te houden. Inderdaad zullen alleen de allerrijksten zich straks aan de studie kunnen wijden. Privaatdocenten krijgen weinig meer dan 2000 mark en moeten soms 15 tot 20 jaar lang wachten op een benoeming. Instrumenten, tijdschriften, chemicaliën zijn schrikbarend duur geworden. Even droevig als de noodstand van de hoogleeraren, is ook de toestand van de leeraren en onderwijzers. Niet alleen de docenten, maar ook de leerlingen lijden daaronder. Ook schrijvers, kunstenaars, redacteuren van couranten beleven moeilijke dagen: de volksopvoedende taak van de pers gaat naar de maan. Deze algemeene sociale noodtoestand van de geestelijke werkers mondt uit in de breede stroombedding van een nationaalpolitiek en cultureel gevarencomplex van de allergrootste beteekenis. Er moet alarm geblazen worden. Het publiek moet er van doordrongen worden, dat de geestelijke productie evenveel waard is als de productie van steenkool, locomotieven of koren en aardappels.

Moet er ook in ons land alarm geblazen worden? Zakken niet verschillende gezinnen van onderwijzers in ellende? Moeten de andere geestelijke arbeiders hen volgen?

Laat Duitschland een waarschuwend voorbeeld voor Nederland zijn en de volksontwikkeling niet verder laten afzakken. In de eerste plaats beveel ik daarom de lezing van bovengenoemde rede aan de regeering van Nederland en de arbeiders aan.

3. Franz Seitz, Revolutionspaedagogik, Nürnberg 1920. Korn 81 blz. Zooals de titel aanduidt, is dit werkje ontstaan onder den invloed der revolutie. Evenals door de jeugd een stroom gaat, de wetenschappelijk paedagogische verzorging van zich af te werpen, zoo is dit een stem uit de docentenwereld, die hetzelfde

wenscht. Tot nog toe heeft men de vorming, de beschaving der jeugd willen bereiken door de behandeling van de leerstof. De schrijver meent, dat de geaesthetiseerde paedagogiek slechts in de „indrukken" op het gevoel, het element der vorming ziet; de stof is daarbij onverschillig.

Hoewel het werk een zwaren titel draagt, is het evenwel niets anders dan een symptoon van de groote geestesbeweging, die van het intellectualisme naar de intuitie leidt.

4. F. J. Schmidt, Volksvertretung und Schulpolitik, Berlin 1919, Georg Reimer 53 blz. Prof. S. heeft dit werk geschreven, om aan de volksvertegenwoordiging duidelijk te maken, welk beginsel het uitgangspunt der onderwijshervorming moet zijn. Hij meent, dat thans de tijd is aangebroken, waarin naast den Staat en de Kerk de vrije volksontwikkelingsgemeenschap zich zal vormen. De staat is een product der oudheid, de Kerk der middeleeuwen en de volksontwikkelingsgemeenschap van den nieuwen tijd. Tot nog toe was het onderwijs zoodanig, dat de wijzigingen in het onderwijs van de bureaukratie uitgingen. Dit onderwijs heeft evenmin als de politiek en de kerk de eenheid van het volk tot stand kunnen brengen; dit moet nu gebeuren door de volksontwikkelingsgemeenschap. De technische onderwijsvorm, de leerstof zijn bijzaken; de organisatie moet uitgaan van het sociaal-ethisch beginsel, dat opvoeding moet binden, gelijkheid der persoonlijkheden moet scheppen, terwijl het onderwijs moet differentieeren. De bureaucratie kan niet scheppen, wat ook niet van haar verwacht wordt. Daarom moet het geheele volk deelnemen aan de vorming der volksontwikkelingsgemeenschap. De natie moet hierin haar eenheid objectiveeren; haar geest moet hierin voortdurend scheppend werkzaam zijn, daar deze verandert met de tijden.

5. Dr. Gustav Louis, Directeur van de Arndt-Realschule te Berlin, Die Neugestaltung des Schulwesens, Berlin 1920, Weidmann. Hij gaat uit van het beginsel, dat elke leerling zich volgens zijn aanleg moet kunnen ontwikkelen, onafhankelijk van afkomst of financieele positie der ouders. Terwijl Kerschensteiner evenwel op het lager onderwijs de beroepsopleiding wil laten volgen, wenscht hij naast deze de opleiding voor de wetenschap. Hij steunt daarbij op het type van menschen, dat los van beroep en nut, zich een wetenschappelijk wereldbeeld wil vormen. Uit dit standpunt vloeit voort, dat hij de groote lijnen van het onderwijs, zooals dit vóór den oorlog bestond, wil behouden. Zijn aanval op Kerschensteiner is zwak gefundeerd.

6. Hilfsbücher für Volkshochschulen. De firma Friedrich Andreas Perthes te Gotha, geeft een serie zulke boekjes uit. In 't algemeen zijn ze uit het practisch werk van de volksuniversiteit te Thüringen gegroeid. Ze willen niet een volledige kennis van het een of ander vak geven, maar de genoemde feiten zullen dienen tot verdieping en het werktuig zijn tot zelfstandigen arbeid. Acht nummers zijn thans verschenen, waarvan als no. 1 „die Anfangsgründe der Philosophie" door B. Bauch. Het is het wijsgeerige a, b, c in 94 bladzijden, op een zeer duidelijke wijze uiteengezet.

W. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

		Bladz.
De Universiteiten en het Lager Onderwijs	W. Reindersma	49
Een dag aan eene Deensche Volkshoogeschool, naar Thomas Bredsdorff		60
Een landbouwbedrijf als centrum van ontwikkeling en ontspanning voor de rijpere jeugd		67
De nieuwe Programma's onzer Volksuniversiteiten	M. A. Hensgens	70
De „Student-Settlement"-beweging	E. C. Knappert	76
Feiten en pogingen.		
Een Academie van den arbeid	M. A. H.	85
Nutsseminarium voor paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam		86
Het Instituut voor Friesche Volksontwikkeling	M. A. H.	87
Persoverzicht.		
Binnenland. De nieuwe lager-onderwijs-wet	v. E.	88
„ De leraar-opvoeder	v. E.	89
Buitenland. Volkschool en volkshogeschool	v. E.	90
„ Een nieuw schooltype	G.	91
Boekbespreking.		
Nieuwe Duitsche litteratuur over Volksontwikkeling	W. E.	93

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H.J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. DECEMBER 1920. No 3.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr J. HOOYKAAS. A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. D. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1·-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE N. Z. VOORBURGWAL 212, AMSTERDAM

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.
ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Het ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs.

I. De financiëele zijde.

door J. HOVENS GREVE.

Een beschouwing over de financiëele zijde van de wet zou zich vooral met drie punten moeten bezighouden. Ten eerste de wet en de openbare scholen. Ten tweede de wet en de bijzondere scholen. Ten derde de wet en de leerkrachten. Daar het derde punt evenwel bij algemeene maatregel van bestuur zal worden geregeld, zal hier niet nader daarop worden ingegaan. Alleen zij vooropgesteld, dat men in de practijk zeker met hoogere gemiddelden zal moeten rekening houden dan de minister doet en dat dus de bezwaren van financiëelen aard, die hieronder zullen worden uiteengezet en die gebaseerd zijn op de cijfers van den minister, in den regel a fortiori zullen gelden bij een salarisregeling, die meer rekening zal houden met de „eischen van den tijd".

* * *

De Wet en de openbare scholen.

Tot nu toe mocht het bewaarschoolonderwijs zich niet verheugen in groote belangstelling van de zijde der gemeentebesturen. Volgens het Onderwijsverslag waren in 1917 in ons land 206 openbare en 1117 bijzondere bewaarscholen met resp. 36265 en 113384 leerlingen. Twee dingen spreken duidelijk uit deze cijfers. Ten eerste dat de openbare scholen aanmerkelijk grooter zijn dan de bijzondere, dat zij dus in hoofdzaak in de grootere gemeenten liggen, iets wat bovendien nog duidelijk geïllustreerd wordt door de mededeeling van den wethouder van onderwijs te Rotterdam, volgens wien op het oogenblik te Rotterdam op 45 openbare bewaarscholen 10.000 leerlingen gaan. Ten tweede dat in ongeveer 900 gemeenten van ons land geen openbare bewaarscholen bestaan. Men mag dus zonder overdrijving zeggen, dat — een enkele gemeente uitgezonderd — het platteland van openbare bewaarscholen verstoken is. De plattelandsgemeente denkt er in den regel niet over een openbare bewaarschool te exploiteeren.

Wel zijn zij in vele gevallen bereid tot subsidieeren met niet al te groote bedragen, maar wie als schrijver dezes herhaaldelijk conferenties

heeft gehouden met plattelandsgemeentebesturen, om hen te overtuigen van de noodzakelijkheid om Nutsbewaarscholen te steunen, weet hoe gering de opofferingsgezindheid voor dit onderwijs bij die besturen is.

Het behoeft geen betoog, dat het systeem van dit ontwerp, waarbij de gemeenten voor hun bewaarscholen geen subsidie uit 's Rijks kas zullen ontvangen, de geringe neiging van de gemeenten om openbare bewaarscholen op te richten niet zal versterken. Integendeel het is niet ondenkbaar, dat financieel zwakke gemeenten er toe over zullen gaan hun openbare bewaarscholen in gesubsidieerde bijzondere om te zetten, dan sparen ze 50%!

Het wetsontwerp zal dus ongetwijfeld de ontwikkeling van het openbaar bewaarschoolwezen zoo niet tegengaan, dan toch tegenhouden.

Nu valt het niet te loochenen dat in veel plaatsen in ons land de stand van het bewaarschoolwezen de verhouding tusschen openbaar en bijzonder onderwijs mede bepaalt. Daaruit zijn de felle stemmen, die zijn opgegaan uit het kamp van de voorstanders van het openbaar onderwijs te verklaren (zie de besprekingen in de alg. vergadering van Volksonderwijs, in De Telegraaf, Het Volk, De Vrijzinnig Democraat, Het Schoolblad enz.).

Daartegenover zien wij onzen onvervaarden Minister in alle rust en met een fijn glimlachje uiteenzetten, dat Wetsontwerp juist het openbaar onderwijs in een gunstige positie stelt, daar dit geheel uit de openbare kas bestreden wordt en dus ook met de belastingpenningen van de voorstanders van het bijzonder onderwijs. Een beschouwing, die formeel niet kan worden bestreden — evenmin echter de bovenaangegeven practische gevolgen van de wet.

De memorie van toelichting maakt, waar zij deze precaire kwestie onder de oogen ziet, een indruk van oppervlakkigheid, die ondanks het vele goede, dat het ontwerp brengt, ook op tal van andere punten, die buiten deze financieele beschouwingen vallen, gewekt wordt. Men kan zich van de gedachte niet vrij maken, dat de minister het betere gewild heeft, doch, gebonden aan een limiet, door zijn collega van financiën gesteld, het slechtere heeft moeten kiezen.

Dat betere ware een financieele regeling volkomen gelijk aan die van het lager onderwijs, natuurlijk met die beperkingen, welke het niet verplicht zijn van het bewaarschoolonderwijs noodzakelijk maken. Men kan het — als schrijver dezes — niet zoo heel erg vinden, dat het bijzonder onderwijs regel en het openbaar onderwijs uitzondering wordt, een zuivere toepassing van het bevredigingsstelsel had deze regeling met zich moeten brengen. Wij zeggen met opzet een zuivere toepassing en niet een eerlijke, omdat dit laatste woord oneerlijkheid zou doen veronderstellen op een plaats waar wij daaraan niet gelooven — want dit ontwerp moge het openbaar bewaarschoolonderwijs in zijn ontwikkeling tegenhouden, het bijzonder onderwijs maakt het, met uitzondering van het katholieke — voor zoover het door religieuzen gegeven wordt — en van het door bijzondere bronnen sterk gesteunde, algeheel onmogelijk.

Ook daarom zijn wij er zeker van, dat dit ontwerp ongewijzigd niet zal worden aangenomen. Hier beneden komen wij daarop terug.

Wij voelen in het nieuwe ontwerp op elke bladzijde de zorg voor de financiëele gevolgen van de wet op het lager onderwijs. In de memorie van toelichting zegt de Minister het trouwens duidelijk, dat overwegende financieele bezwaren verhinderden het stelsel van de Staatscommissie over te nemen. Deze bezwaren hebben hem ongetwijfeld ook weerhouden het stelsel van het lager onderwijs te aanvaarden. Welk stelsel tenslotte ook gekozen wordt, het zal niet dat van het ontwerp mogen zijn, dat zal uit de hierna volgende uiteenzetting ten duidelijkste blijken en het Rijk zal de gemeentescholen krachtig moeten steunen. Het komt ons voor, dat het een taak voor de Vereeniging van Nederlandsche Gemeenten is om uit te maken in welke verhouding Rijk en Gemeenten de kosten zullen moeten dragen. Nemen wij gemakshalve eens een oogenblik aan beide voor de helft.

In dat geval blijft dus het stelsel van den minister, dat de openbare scholen geheel uit de openbare kassen worden betaald van kracht, maar het gemeentelijk initiatief wordt niet verlamd. Gegeven de houding der meeste gemeenten ten opzichte van het bewaarschoolonderwijs behoeft de minister niet te vreezen, dat plotseling van alle kanten de scholen uit den grond zullen rijzen. Als wij de globale berekeningsmethode van den minister volgen, dan zou deze maatregel de kosten van de wet voor het Rijk met 30 % verhoogen, indien de verhouding tusschen het aantal leerlingen op openbare en bijzondere scholen blijft als in 1913. Ongetwijfeld zou deze maatregel het aantal scholen wel eenigszins doen toenemen en dus de kosten, maar dat is ook thans de verwachting van den minister, die immers dit ontwerp maakte „*omdat de maatschappelijke behoefte aan het opvoedend werk dezer scholen daarvoor groot genoeg is en nog steeds toeneemt en omdat uitbreiding van het bewaarschoolonderwijs, welke aan die behoefte zal voldoen, zonder den krachtigen prikkel eener wettelijke regeling niet te wachten is*".

Hoe zou de Minister bedrogen uitkomen indien dit ontwerp ongewijzigd werd aangenomen!

De Minister verwacht veel van het particulier initiatief — laten wij thans zien wat er van de bijzondere scholen onder vigueur van zulk een wet zou terecht komen.

* * *

De wet en de bijzondere scholen.

Hoe reikhalzend werd door de voorstanders van dit onderwijs vooral ten plattelande, naar dit ontwerp van Minister de Visser uitgezien!

„Nog een jaar, nog twee jaar hoogstens, moeten we ons schrap zetten en dan komt er uitkomst, is 't niet?" En dan zette men weer een verloting in elkaar of een tooneeluitvoering en op een andere plaats lukte het de jaarlijksche „bewaarschoollammeren" extra goed te verkoopen en men rekte het bestaan weer en de „juffrouw" kreeg f 25.— duurtetoeslag in plaats van verdubbeld salaris en kocht dit jaar nog geen nieuwe japon en de helpster kreeg bij haar salaris van 5 gulden in de maand een afgedragen jurk van de dochter van den bovenmeester.

Laten we niet in lyriek vervallen of pathetisch uitroepen, dat het bijzonder bewaarschoolwezen door deze wet zou worden vermoord. Wij zouden dan door den Minister niet zonder recht kunnen worden uitgespeeld tegen hen die spreken van een bruten aanval op het openbaar onderwijs, maar laten we liever eens een oogenblik aan „practisch rekenen" doen.

Voor ons liggen de jaarrekeningen van 1917/18 van 70 Nuts-bewaarscholen. Wij zullen hieruit een drietal typen lichten — niet gekozen op het meest schrille effect, maar als gemiddelde vertegenwoordigers van bepaalde groepen.

Het type A is een school op het platteland met een gemeentebestuur, dat niets van deze scholen wil weten.

Het type B is een school waar aan het gemeentebestuur langzamerhand stukje voor stukje een klein, maar stijgend subsidie „ontfutseld" is.

Het type C is een school in een stadje van 14000 inwoners met een vooruitstrevende bevolking, waar 't gemeentebestuur een royale houding ten opzichte van de school inneemt.

A. School met 70 leerlingen, gediplomeerd hoofd, één helpster.

Deze school gaf aan salarissen uit f 757.50, volgens het wetsontwerp zou dit moeten zijn f 4600.—. Aan schoolgeld werd ontvangen f 207.39, de rest werd door particuliere giften bijeengebracht, elk jaar opnieuw, door een kleine groep. Het is onmogelijk dat deze (4600—200): 2 = f 2200 zouden weten op te brengen. Ik spreek nu eenvoudigheidshalve nog niet eens van de 50 % der andere onkosten en van het te lage bedrag voor de tegemoetkoming van de behoefte aan schoollokalen. De conclusie ligt voor de hand.

B. School met 103 leerlingen, een gediplomeerd hoofd, drie helpsters. Deze school gaf aan salarissen uit f 1202.46, volgens het wetsontwerp moet het zijn f 5800.—, aan schoolgeld werd ontvangen f 309.24, de gemeente geeft f 600 per jaar, particulieren de rest. (5800—300): 2 = f 2750. De particulieren zouden daarvan dus f 2150 moeten opbrengen, dit is absoluut uitgesloten. Pogingen om de gemeente tot verhooging van het subsidie van f 600 te brengen, mochten niet slagen. De conclusie ligt voor de hand.

C. School met 240 leerlingen, gediplomeerd hoofd, een onderwijzeres, vier helpsters. Deze school gaf aan salarissen uit f 2975.—. Volgens het wetsontwerp moet het zijn f 10600.—. De gegevens van deze school die, wat subsidieverhoudingen betreft, een u n i c u m is, zijn eenigszins onvolledig, maar het gemeentesubsidie bedroeg f 3850.— en de totalen van inkomsten en uitgaven f 5512.—. De gemeente geeft thans dus reeds aanmerkelijk meer dan 50 % der totale uitgaven. Hier hebben we dus een school, die onder de nieuwe wet zal kunnen bestaan, zonder dat het gemeentebestuur een andere houding tegenover het bewaarschoolonderwijs behoeft in te nemen, dan het tot nu toe deed.

Gelijk gezegd scholen van dit type komen onder de onderzochte 70 eigenlijk niet voor, enkele naderen er toe met gemeentelijke subsidie van f 1500 tot f 2000, het zijn er 7 à 8 in 't geheel.

Aan de ± 70 scholen van onze enquête werd in 1917/18 in totaal aan salarissen uitgegeven f 67833.50. Bij een salaricering volgens het

ontwerp zou dit bedrag moeten zijn f 290400.—. Daarvan zou het Rijk niet eens de helft bijdragen, omdat nog een belangrijk bedrag aan schoolgeld in mindering zou worden gebracht. Maar nemen wij eens aan dat het Rijk inderdaad de helft = f 145200.— bijdroeg, dan moeten deze 70 bijzondere scholen toch zelf nog zorgen voor de toename van inkomsten tot een bedrag van f 145200.— — f 67833.50 = f 77366.50.

Men behoeft zich geen illusies te maken dat dit gelukken zal.

Van deze 70 Nutsscholen zouden, indien dit ontwerp wet werd, zeker 60 moeten verdwijnen. Wij gelooven niet, dat het met de confessioneele scholen, de katholieke uitgezonderd, anders zal zijn, maar het zou interessant zijn, indien eens gegevens daaromtrent werden gepubliceerd.

Men vergete niet dat bij bovenstaande beschouwingen eenvoudigheidshalve nog geen rekening werd gehouden met de kosten van lesmateriaal, onderhoud, vuur, licht, schoonhouden enz., en evenmin met de kosten van rente en aflossing van het kapitaal benoodigd voor het gebouw, waarvoor de wet veel te lage bedragen uittrekt.

Wij kunnen niet gelooven, dat de minister deze gevolgen goed onder de oogen heeft gezien en vertrouwen, dat hij zal willen meewerken om het werkelijk goede dat deze wet zou kunnen brengen, ook te bereiken.

Daartoe moet aan de gemeente bij de wet worden opgedragen onder bepaalde voorwaarden een bepaald percentage van de netto-exploitatiekosten der bijzondere scholen te dragen.

Waar de minister in zijn memorie van toelichting zelf aan de subsidie-regeling van het nijverheidsonderwijs herinnert, ligt het voor de hand de verdiensten die deze regeling voor het bewaarschoolonderwijs zou kunnen hebben, te overwegen.

Bij het nijverheidsonderwijs wordt onder bepaalde voorwaarden 70 % van de netto kosten der scholen door het Rijk gedragen, mits de gemeente 30 % heeft toegestaan.

Onder de netto-kosten worden verstaan de gebruikelijke exploitatiekosten der school, verminderd met de ontvangsten wegens subsidie van de provincie, contributiën en bijdragen van partikulieren en vereenigingen, opbrengst van werkstukken, schoolgelden en buitengewone inkomsten.

Blijkt de provincie door deze bepaling in vele gevallen al weinig geneigd royaal voor den dag te komen, voor het prikkelen van particuliere opofferingsgezindheid is deze regeling al buitengewoon ongelukkig. Op den duur zullen particulieren practisch deze scholen hoe langer hoe minder steunen. Nu mag men van meening zijn, dat deze scholen ook feitelijk geheel door de openbare kassen behooren te worden bekostigd, een regeling als deze, die als 't ware kunstmatig het particulier offer voorkomt, doet wonderlijk aan. Zij geeft bovendien aanleiding tot samenspanning tusschen de gemeentebesturen en particulieren.

Zeker is intusschen, dat deze regeling verre te verkiezen zou zijn boven hetgeen het wetsontwerp op het bewaarschoolonderwijs ons thans biedt — als tenminste alle gemeenten dit onderwijs van groote beteekenis achtten, wat zooals wij zagen niet het geval is.

Neen, de waarborg, dat het bewaarschoolwezen zich regelmatig en krachtig ontwikkele, zonder dat wij gevaar loopen, dat de ambitie voor dit onderwijs ontaarde in een wedstrijd om schooltjes, dient anders te worden gezocht.

Indien een regeling als bij het lager onderwijs niet te verkrijgen zou zijn, zouden wij een ander systeem willen aanbevelen.

Wij denken ons een regeling waarbij particulieren zullen hebben te zorgen dat jaarlijks 5 % der netto onkosten wordt bijeengebracht. Is aan deze voorwaarde voldaan dan zou de gemeente voor 45 % en het rijk voor 50 % moeten zorgen. Het verhoudingsgetal tusschen Rijk en Gemeente laten wij daar. O. i. is dit een zaak die de Vereeniging van Nederlandsche Gemeenten onder oogen zou moeten zien.

De 5 % voor de particulieren willen we even aan de practijk toetsen.

De gemiddelde school van het ontwerp telt 99 leerlingen.

Deze zou volgens de berekening van den minister kosten f 5800 + f 580 + kosten van het gebouw. Neem aan dat f 580 schoolgeld dus 10 tot 15 ct. per leerling per week wordt geïnd, dan moet dus jaarlijks door part. 5 % = f 290 + een bijdrage van 5 % in de kosten van het gebouw worden opgebracht. Een dergelijke jaarlijksche bijdrage voor een school van kinderen uit deze klasse zal in den regel met eenige inspanning wel kunnen worden verkregen.

Men moet zich dit overigens niet te gemakkelijk voorstellen. De practijk in tal van plaatsen leert dat wel anders.

Voor scholen voor hoogere standen, die bijv. f 40 schoolgeld per leerling per jaar betalen, krijgen we aan schoolgeld van 99 leerlingen f 3960. Noodig is, zie boven, f 5800 + f 580 = f 6380, + kosten van het gebouw. Particulieren hebben dus in dit geval slechts bij te dragen: 5 % van (f 6380 — f 3960) = f 121, + 5 % van de kosten van het gebouw, maar dragen in den vorm van schoolgeld aanzienlijk bij, zoodat voor dezen „standenschool" Rijk en Gemeenten aanzienlijk minder hebben te betalen n.l. f 2299 in plaats van zooals in 't eerste geval f 5510, altijd nog vermeerderd met 95 % der kosten van het gebouw.

Absolute „bevrediging" brengt deze regeling niet, maar zij heeft een voordeel, dat haar zeker aannemelijk en aantrekkelijk maakt. Zij stelt eischen aan de beurzen der particulieren die niet te zwaar zijn en die toch tot overleg manen.

Het openbaar onderwijs heeft dan inderdaad nog een financieel streepje voor, maar het bijzonder onderwijs heeft gelegenheid zich te ontplooien en zijn kracht te toonen, zonder daarin al te sterk belemmerd te worden.

De Rijkskas wordt ten behoeve van het bijzonder onderwijs niet te zeer bezwaard en voor het openbaar onderwijs mocht zij waarlijk wel wat meer doen dan niets, zooals in het ontwerp is voorgesteld.

Om de aandacht niet te zeer van de hoofdzaak af te leiden, hielden wij de financieele regeling van de opleidingsinrichtingen buiten onze beschouwingen. Het wetsontwerp is te dien aanzien zeer weinig gedetailleerd en ook de memorie verschaft weinig licht. Ongetwijfeld is ook deze regeling voor particuliere opleidingsinrichtingen een onmogelijke. Ten aanzien van de gemeentelijke scholen bewegen de voorstellen zich meer in de richting van het hierboven ontwikkelde systeem.

Het Amsterdamsche Ons-Huis-werk als element van alzijdige volksopvoeding

door IDA HEIJERMANS.

Nu in ons tijdschrift de aandacht is gevestigd op het mooie dorpshuiswerk in Paterswolde, zij er ook wat verteld over den belangrijken en omvangrijken arbeid, verricht door het Amsterdamsche Ons Huis. Al lang had ik daarover het een en ander willen neerschrijven, omdat gedeelten van dien arbeid al tot mij gesproken hadden. Tot nu toe ontbraken mij echter de tijd en de gelegenheid om het geheele werkveld der genoemde vereeniging te verkennen. De omstandigheden veroorloofden mij dezer dagen aan den arbeid in zijn geheel een studie te wijden, waarvan ik hieronder aan onze lezers het resultaat geef. Ter wille van het overzichtelijke zij mijn beschouwing in deelen gesplitst, waarboven ik telkens een anderen titel plaats.

Iets uit de geschiedenis van Ons Huis.

Hier hoeft niet veel van medegedeeld te worden, omdat het voornaamste uit de geschiedenis van Ons Huis te Amsterdam als bekend mag verondersteld worden. De heer P. W. Janssen, begaan met het lot der kinderen in de Jordaan-buurt, richtte zich tot J. A. Tours, den inspecteur van de Amsterdamsche bewaarscholen en gaf hem de beschikking over een kapitaal om een school voor de kleintjes in het stadsdeel te stichten, waar zoo velerlei ellende was. Tours stelde zich in verbinding met Hélène Mercier en uit de samenwerking van den man, die het kapitaal verschaffen kon, de idealiste en den practischen werker ontstond het plan, om, daar Amsterdam reeds bewaarscholen had, liever een inrichting te stichten, in den geest van de Engelsche Toynbee-vereenigingen. In Amsterdam kwam dus het eerste Ons Huis tot stand. Daar werd de fakkel geheven, waaraan andere flambouwen der volksverlichting zouden ontstoken worden. Andere steden volgden. Een Rotterdammer bijv., die tonnen weg te schenken had, wendde zich enkele jaren geleden tot Tours en in Rotterdam kwam daardoor óók een Ons Huis.

In de historie van den maatschappelijken arbeid in ons land neemt dus hetgeen wat in Amsterdam verricht werd, een bizondere plaats in. Er ging de bezieling van het goede voorbeeld van uit. Om den man van geld, de idealiste en den practischen werker, het trio, dat alles in zich vereenigde wat voor het gelukken van arbeid noodig is, schaarden zich anderen.

Het vuur, door hen aangestoken, werd door wie met hen werkten, onderhouden. De pioniers gingen heen. Hun werk bleef.

In Amsterdam kreeg het in de laatste jaren een buitengewonen omvang, werd van ingrijpende beteekenis voor de volksopvoeding.

Het staat nu onder de leiding van C. P. van Asperen van der Velde, die den arbeid door de practijk van alle zijden heeft leeren kennen, omdat zij eerst medewerkster was, toen adjunct-directrice en sedert 1912 directrice.

Het werk der afdeelingen.

Hoe door autoriteiten en publiek het werk naar waarde geschat wordt, kan niet beter bewezen worden dan door het feit, dat de Amsterdamsche woningdienst zich tot het bestuur van Ons Huis wendde om de hulp in te roepen tot het doen van arbeid, ten einde de menschen, die mooie woningen in gebruik kregen, op te voeden tot bewoners, die deze woningen gebruiken konden en mochten zonder ze te bederven of te beschadigen. Woningcomplexen toch verrezen, nieuwe wijken werden aangelegd voor hen, die weinig geld te verwonen hadden, maar droevige ervaringen waren te boeken door baldadigheid in en verwaarloozing van de verhuurde woningen.

Weer was er een gelukkige combinatie van menschen, die elkander begrepen en steunden. Het gemeentebestuur van Amsterdam hielp, stelde geld beschikbaar. De practische werkster, welke C. v. Asperen v. d. Velde is, greep alles aan, wat de volksopvoeding kan steunen.

Vanaf het voorjaar 1919 werden in verschillende stadswijken afdeelingen opgericht van Ons Huis, in de nieuwe wijken, als over het IJ, in woningcomplexen, door de gemeente in de oude of zich uitbreidende stad gebouwd. Er geschiedde echter meer. Er werd een soort federatie gesticht tusschen alle afdeelingen van Ons Huis en reeds bestaande buurtvereenigingen, met dien verstande, dat de geheele leiding van alles kwam aan het bestuur van Ons Huis. De bestaande buurtvereenigingen konden, wanneer zij dat wilden, afdeelingen worden van de „moedervereeniging". Dit werd verkozen b.v. door het Jeugdwerk Spaarndammerbuurt.

Andere konden, indien zij dit verlangden, een zelfstandige vereeniging blijven vormen, maar indien zij gemeente-subsidie wenschen te krijgen, dan moet hun begrooting goedgekeurd zijn door het Amsterdamsche Ons-Huis bestuur.

Uit den Grondslag voor een Overeenkomst tusschen „Ons Huis" en de andere soortgelijke vereenigingen schrijf ik o.a. dit over:

„De statuten der Buurtafdeelingen zullen niets mogen bevatten, dat in strijd is met de statuten van „Ons Huis", — een en ander ter beoordeeling van het bestuur van „Ons Huis".

„In de maand Februari zal behandeld worden het werkplan voor het volgend werkjaar in verband met de begrooting . . . . begrooting en werkplan worden ter goedkeuring overgelegd aan het hoofdbestuur door de afdeelingsbesturen . . . . ."

Ik schrijf slechts over wat mij in verband met een tijdschrift-artikel het voornaamste lijkt. Het spreekt natuurlijk ook vanzelf, dat directeuren en directrices van de aangesloten vereeniging invloed hebben op den gang van zaken, maar het spreekt natuurlijk ook vanzelf, dat volgens de statuten aan het hoofdbestuur van „Ons Huis" een „rechtmatige" invloed is toegekend.

De gemeente Amsterdam, die subsidie geeft, moet natuurlijk waarborgen hebben, dat het geld goed besteed wordt en krijgt die door de contrôle van het hoofdbestuur van Ons Huis, dat over 1920, namens de gemeente, te beschikken kreeg over f 85.000.—, welk bedrag

voor de volgende jaren nog aanzienlijk zal verhoogd moeten worden, om in de stijgende kosten te voorzien. Deze duizenden worden dus naar aanleiding van de verschillende begrootingen over de verschillende afdeelingen of aangesloten vereenigingen, die zich willen voegen naar het Ons-Huis-geheel, verdeeld.

Nog andere samenwerking.

Het gemeentebestuur heeft echter voor nog anderen arbeid in Amsterdam de medewerking van Ons Huis ingeroepen. Daaromtrent schrijf ik over uit het Gemeenteblad van 19 Juni 1919:

„In hetgeen de vereeniging „Ons Huis" reeds jaren op het gebied der volksontwikkeling heeft gepresteerd, heeft de gemeente den waarborg, dat het uitgebreide, en nog voor een groot deel braak liggende arbeidsveld, dat Amsterdam oplevert, op rationeele en intensieve wijze bewerkt wordt. In nog meerdere mate zal dit straks het geval zijn, wanneer, naar wij hopen, „Ons Huis" er naar aanleiding van de dezerzijds kenbaar gemaakte wenschen in slaagt een dergelijke samenwerking tot stand te brengen ten aanzien van de onschoolsche bijeenkomsten van de verschillende speeltuinen en buurtvereenigingen."

Ook die arbeid is natuurlijk door directrice en bestuur niet afgewezen. Hij is pas dezen winter ter hand genomen en het verband tusschen Ons Huis en andere vereenigingen is voor dit werk veel losser. Er worden cursussen georganiseerd voor leiders en leidsters van dergelijke onschoolsche bijeenkomsten, ook worden zij, die de administratie voeren, wegwijs gemaakt op het gebied der vereenigings-administratie.

Centralisatie is dus in Amsterdam het parool ten opzichte van al den maatschappelijken arbeid, die er valt binnen het Ons-Huis-kader.

De eenheid in het geheel.

Die centralisatie kan echter niet verkregen worden, wanneer er niet voortdurend voeling is tusschen allen, die het werk in zijn geheel of in onderdeelen leiden.

Elke maand hebben er besprekingen plaats tusschen de directrice en de leidsters van de dochterinrichtingen of aangesloten vereenigingen.

Elke maand is er een vergadering van de directrice van Ons Huis met de leiders van speeltuin- en buurtvereenigingen. Deze maand November wordt er o.a. besproken op welke wijze het best het Sint-Nicolaasfeest in die buurtvereenigingen zal gevierd worden, opdat er behalve van materieele genietingen ook sprake zal kunnen zijn van opvoedend werk.

Het werk is bovendien zoo veelomvattend geworden, heeft zoo de groote stad, die Amsterdam is, in zijn bemoeiingen betrokken, dat onmogelijk alles geheel gecontroleerd kan worden door de directrice van Ons Huis. Zij wordt daarom tegenwoordig bijgestaan door een inspectrice, wier taak het natuurlijk is na te gaan hoe er gewerkt wordt in de verschillende afdeelingen.

De dochterinrichtingen.

Het spreekt vanzelf, dat het werk het best tot zijn recht komt in Ons Huis zelf en zijn eigen afdeelingen. Er zijn op het oogenblik

7 in werking: 3 in de buurten, welke vooral in oorlogstijd aan het IJ verrezen, één in de Spaarndammerbuurt, één in de Staatsliedenbuurt, één in de Indische, één in het Muiderpoort-kwartier. Nog dezen winter hoopt men te kunnen openen de afdeeling Wittenburg.

Al in werking bovendien, maar nog zonder eigen lokaliteit zijn de afdeelingen Transvaalbuurt, Kattenburg- en Weteringkwartier, terwijl in voorbereiding is het werk in de zoogenaamde Steenen-woningenbuurt over het IJ, Oostzaan, Kinkerbuurt, Jan Lievensstraat.

Steeds meer voorposten worden er dus uitgezet. Steeds meer wijken worden er bestreden en genomen door het voorttrekkend leger van maatschappelijk strijdende arbeidskrachten.

De omvang van het werk.

Welk een arbeidsveld van bijna onafzienbare benoeiingen er betreden wordt door het Ons-Huis-complex, het wordt bewezen door de werklijst van 1920—1921. Ik schrijf slechts de punten van het werkprogram over in de volgorde van die werklijst en vind dan:

clubs van kinderen van verschillenden leeftijd; timmerclubs, vertelmiddagen, vertelavonden, houtarbeidles, gymnastiekles, kinderkoor, jeugdbibliotheek, prentenbibliotheek, openluchtspel, vacantieschool, vacantiekamp, jongensvereeniging, meisjesvereeniging, bioscoopvoorstellingen, lessen voor adolescenten en volwassenen, uitzetclub, practische huisversieringscursus, cursussen en voordrachten voor volwassenen, leeszaal en uitleenbibliotheek, vrouwenontwikkelingsclub, Zondagavondbijeenkomsten, meisjeskoor, strijkorkest, mandolineclub, volkszangavonden, debatingclub, schaakclub, reisclub, vacantiehuis te Lunteren, Zondag-wandelingen, bezoeken aan inrichtingen, musea enz., bloembollenwedstrijd, wedstrijd in raam- en balconversiering, wedstrijd in het kweeken van kamerplanten, rechtskundig advies, concerten, tooneelvoorstellingen, tentoonstellingen, beoordeeling van lectuur voor de jeugd, enz.

Dit enz. plaatste ik er bij, omdat nog steeds, ook dezen winter, het arbeidsveld wordt uitgebreid. Zoo is nu alweer aan den gang, in overleg met de afd. Amsterdam K. en O., een cursus voor moeders in kinderverzorging en kinderopvoeding.

Uit de lange lijst blijkt, dat Ons Huis niets onbelangrijk genoeg vindt om het niet ter hand te nemen, niets verzuimt te doen wat licht en warmte kan brengen in het leven van jong en oud. Het brengt aan den kleinen dreumes spel en prentenboek, het geeft den grootere lessen, het leert den volwassene zon brengen in eigen omgeving.

Het gaat daarbij van deze twee groote beginselen uit:

Het geeft niets voor niets, omdat het een psychologische waarheid is, dat alleen dat gewaardeerd wordt, waarvoor inspanning en een offer vereischt zijn. Het kleine kindje, dat lezen of spelen wil in de kamers van Ons Huis en zijn afdeelingen, brengt zijn cent mee; de groote of volwassene, welke mee wil reizen met de club, moet ervoor mee helpen sparen.

Het Amsterdamsche Ons Huis weet ook, dat slechts tot zich opheffen kan, wie begrijpt, dat er een afstand is tusschen den meer en minder ontwikkelde. Het past zich aan bij individu en omgeving

om tot hooger plan te kunnen geraken; het bukt zich om te kunnen optillen. Het zoekt naar aanknoopingspunten in kind en milieu om van daaruit het touw te kunnen spannen, dat naar grootere beschaving en nieuwer inzicht leidt.

In die lange werklijst zijn er programpunten, die aan de directrice bizonder lief zijn, omdat zij voor haar uitbreiding van het werk beteekenden of beteekenen. Daartoe behooren o.a. de vacantieschool, waarover ik straks meer zal schrijven; het vacantiekamp, dat dezen winter voorbereid wordt voor kinderen, klantjes van Ons Huis en in 1921 voor het eerst in werking zal treden; de jongens- en meisjesvereenigingen op geheel nieuwe leest geschoeid en die te beschouwen zijn als afzonderlijke organisaties in het groote geheel; de vrouwenontwikkelingsclub, welke op hooger en breeder niveau is gekomen; de uitzet-club, de Zondagwandelingen, die de ontwikkeling dienen; de bloembollenwedstrijd, enz.

In den allerlaatsten tijd is Ons Huis zich ook gaan begeven op bioscoopterrein. Het wil alleen de goede filmen geven, zijn aantrekkingskracht vermeerderen door de bioscoop in zijn lokalen te brengen, maar zoo, dat het opvoedende werk erdoor gediend wordt.

Het levende werk.

Hierboven beschreef ik het Ons Huiswerk, naar aanleiding van de gegevens. Maar het zou een dorre opsomming blijven, indien ik het niet in werking had gezien en niet diep onder den indruk was gekomen van zijn beteekenis als levenwekkende kracht; omdat het een factor tot alzijdige volksopvoeding langzamerhand is geworden.

Laat mij daarvan vertellen in de chronologische volgorde, waarmee ik kennis maakte eerst met onderdeelen van het werk, toen met het geheel.

De vacantieschool.

Nu ik het werk beschrijven ga, zooals ik het in actie leerde kennen, zij er slechts even gememoreerd, dat ik langen tijd geleden, toen Tours nog de directeur was, eens een heel vluchtig bezoek aan Ons Huis in de Rozenstraat bracht en dat, voor ik alles in actie mocht bestudeeren, ik theoretisch op de hoogte werd gehouden van den gang der zaken, omdat mij als redactrice van De Vrouw, de jaarverslagen werden gezonden.

Het eigenlijke „bedrijf" zag ik eigenlijk voor het eerst op een zomerdag, toen ik een bezoek bracht aan de vacantieschool een paar jaar geleden. Zij had haar tenten opgeslagen achter het Tolhuis. Het terrein lag toen heel dicht bij een der IJponten. Het was er een verrukkelijk oord voor de kinderen uit de Amsterdamsche achterbuurten, voor wie de vacantie tot aan de bemoeïngen van mej. van Asperen niets dan een wekenlang verblijf was in benauwde achterbuurten en de verwaarloozing, die de opvoeding van de straat geeft.

Onder de hooge boomen die er toen nog waren, zag ik enkel ordelijk spelende kinderen, of groepjes, die van allerlei knutselden onder leiding van bevoegden, die, natuurlijk tegen vergoeding, hun tijd beschikbaar stelden voor het kind uit de buurten der armen of economischen zwakken. In hun armoekleertjes, met onverzorgd uiterlijk was het leger van kinderen uitgetrokken. Natuurlijke tucht en orde

bloeiden uit de organisatie op. Omdat er zoo'n groote groep kinderen bijeen was, kon natuurlijk niet iedereen doen wat hij wilde. De dag was voor elke groep verdeeld in tijden van spel en handenarbeid, die elkander afwisselden. Er werd geknutseld, onder leiding gespeeld, voorgelezen: alles wat voor het kind den dag als een heerlijke opeenvolging van oogenblikken doet omvliegen. Er waren tenten, waar de kinderen konden blijven, als het regende. Een veelomvattend werk was er verricht om de eigendommetjes van elken dreumes te bewaren, en hem zooveel mogelijk ook naar de eischen van de maag datgene te geven, wat hij noodig had. Het was een van de laatste oorlogsjaren, toen ik de school bezocht. Melk kon er niet aan elk kind gegeven worden. Maar er was een overeenkomst getroffen met de volkskeukens om toch de massa kinderen een bord soep te kunnen verschaffen.

Aan het bezoek aan de vacantieschool bewaar ik een schoone herinnering. Ik had wel gewild, dat het ook mogelijk ware geweest om eerst die kinderen te doen baden, voor zij den dag begonnen. Zoo onverzorgd zagen sommige stumpers er uit! Maar alles is niet in eens te bereiken. En zóó blij speelden en knutselden de honderden achterbuurtkinderen onder den eindeloozen hemel en de ruischende boomtoppen!

Tegen vier uur zag ik den troep ordelijk onder leiding van de directrice en haar staf van helpers weer de pont betreden, die over het IJ voerde, de warme stad waar de kleintjes woonden, tegemoet. Het was iets vreugdevols te weten, dat al die kinderen naar hun achterbuurten de herinnering meedroegen aan het buiten zijn, èn de wetenschap, dat al het genotene weer den volgenden dag werkelijkheid zou worden.

Wie ervan overtuigd is, dat het menschenras pas dan weer herboren zal kunnen worden, wanneer allen zich weer laven gaan aan de eeuwige bronnen der natuur, weet, dat door de Amsterdamsche vacantieschool een prachtig werk wordt verricht.

Sedert ik het zag, heeft de school naar ander terrein moeten zoeken, omdat de zich uitbreidende stad telkens weer nieuwen grond noodig heeft.

Maar, geholpen door het gemeentebestuur, is er plaats gevonden. Zooveel kinderen geven zich echter op voor deelneming, dat het werk is gesplitst moeten worden, omdat de af te leggen afstanden anders te groot worden. Den afgeloopen zomer was de eene vacantieschool te Frankendaal bezocht door 400 kinderen. De andere te Westeroord door 860. Nu echter staan er reeds meer dan 2000 kinderen op de inschrijvingslijsten der vacantiescholen voor den volgenden zomer.

Het werk geniet dus onder de ouders een stijgende populariteit. Hoe zou het anders kunnen, daar de school zich erbarmt over de kinderen, die, als zomers de scholen gesloten zijn, aan verveling en verwildering zijn prijsgegeven. Haar invloed is van dubbele beteekenis. Zij doet een zonnetje van koestering stralen in het kinderleven en voorkomt anti-sociaal kwaad.

De Leperkoen.

Ons Huis trekt echter één lijn door het gansche werk, waar het invloed betreft van het buiten-zijn. Voor de kleintjes is er de speel-

plaats, voor de grooteren wandelingen en vacantieschool. Maar er is ook de opvoeding, die er uitgaat van het echte buiten vertoeven.

Er is het innig lieflijke vacantiehuis De Leperkoen.

In 1919 was ik er meermalen, omdat ik toen mijn vacantie doorbracht in Lunteren, waar het huis ligt.

Ik had mijn eerste bezoek aan De Leperkoen niet van te voren aangekondigd, ofschoon ik al verschillende keeren was uitgenoodigd om zulks te komen doen. Er wordt nu eenmaal in de wereld veel zand in de oogen gestrooid. Soms wordt er alles pasklaar gemaakt voor wie komt kijken. Ik wilde uit mijn eigen oogen zien en daarom ging ik den eersten Zaterdagmiddag van mijn verblijf in Lunteren op zoek naar De Leperkoen. Op zoek, want men moet den weg weten om het huis te vinden. Maar na een prachtige wandeling en veel vragen kwam ik er. Niemand was thuis dan de directrice, mej. J. A. Cambier van Nooten, en een vrouw, die huishoudelijk werk verrichtte.

Wat ik zag? Een schitterende natuur, een vergezicht, zoo schoon en zoo wijd, dat dit reeds de moeite van het wandelen en zoeken loonde. Wat ik vond? Een vacantiehuis, ontroerend poëtisch en smaakvol ingericht. Het blonk en straalde er alles van comfort, netheid en zorg. Ik zag de eetzaal, het terras, de gezellige slaapkamers, het practische badkamertje.

Geen der gasten kon ik den Zaterdag treffen, omdat het de dag der wisseling van gasten was. Zij, die een week in De Leperkoen hadden vertoefd, waren vertrokken. De nieuwe gasten, voor wie de vacantieweek nog moest aanbreken, werden verwacht. En met toewijding bereidde de gastvrouw hun komst voor. Zij kende eenigen van hen, die komen zouden, omdat zij in De Leperkoen al eens meer gelogeerd hadden. Al de kleine zorgen, waarmee men het verblijf van logee's veraangenaamt, werden in acht genomen. Ik kreeg den indruk, dat ik ook nu stond tegenover een arbeid van algeheele overgave.

Die indruk werd versterkt door mijn bezoeken, die volgden. Nooit heb ik van te voren precies den dag bepaald, dat ik weer komen zou. Telkens kwam ik, als er weer een nieuw troepje was en altijd had ik dan moeite om weg te gaan.

Ik heb er heel oude Amsterdammers gezien en heel jonge; menschen, die nooit een dag hadden geleefd zonder de stadshectie; menschen, voor wie de stilte en het uitzicht soms eerst iets benauwends hadden, omdat zij wennen moesten aan de majesteit van hemel en veld.

Als ik aanzat 's middags in den kring, op den tijd van het theeuurtje, luisterde ik naar het opgewekte gebabbel om mij heen, lachte met hen, die grappen uithaalden en onderwijl was ik gevangen in den cirkel van liefde, die zich om mij sloot, cirkel getrokken door de vrouw, welke het geld voor De Leperkoen had gegeven; den architect, die het gebouw met zoo'n zorg had gebouwd; de directrice, die met fijne beschaving en tact het geheel leidde; de stedelingen, opgegroeid in zorg en straten-atmosfeer, welke zich overgaven aan de stilte, de ontspanning, de opvoeding van het Eeuwige. Op kousenvoeten, vertelde mij mej. Cambier van Nooten, sloop 's morgens heel in de vroegte een oude man soms naar buiten, om in zijn eentje de

wijding te ondergaan van heide en zonnelicht, van dauw en dennen, van uitzicht en stilte.

De Leperkoen ontvangt het geheele voorjaar, den zomer en den vroegen herfst. Den heelen winter wordt, voor de week buiten, gespaard, want wie haar doorbrengen wil, moet zelf in de kosten iets bijdragen. Telkens komt een club, waarvan de leden bij elkaar passen, zoodat er sprake kan wezen van een huiselijke atmosfeer. Altijd komt er een leider of leidster mee, die soms heele dagen zwerft met zijn troepje door heide en bosch. En als de gasten weggaan, schrijven zij iets in het gedenkboek. Ik mocht erin bladeren en het was of de bladzijden een spiegel waren, die naar mij terugkaatsten de stralen van opvoedende vreugde, erin opgevangen.

Aan mijn geestesoog gaan de uren voorbij, te midden van het ongerepte landschap, doorgebracht in De Leperkoen en ik weet, dat het zeldzaam schoone oogenblikken waren, waar ik leerde gelooven aan den opbouw van de maatschappij, door de regenereerende krachten van liefde en natuurschoon.

Het publiek in de Rozenstraat.

Wanneer ik doorga met het boeken van mijn indrukken, in chronologische volgorde verkregen, moet ik het hebben om het Ons-Huis-geheel voor mijn lezers te doen leven, over een avond, dat ik sprak in Ons Huis. Het was den tweeden Maandagavond in October l.l. Ik had beloofd een voordracht te houden voor de vrouwen-ontwikkelingsclub over opvoeding van onze jongens en meisjes in den overgangsleeftijd. Een klein halfuur voor den tijd, dat ik spreken moest, was ik aanwezig om eerst nog wat te praten met de directrice. Maar, jawel! De vestibule en de groote steenen trap, die leidden naar de zaal, waar ik spreken moest, stonden vol menschen. Geen doorkomen aan! Wie daar opeengepakt stonden, lieten zich inschrijven voor het een of andere werk. En boven, onbereikbaar, was de directrice, wie ik geen precies uur van verschijnen had opgegeven. Toen slaagde ik er, na een kwartier, in, iemand te spreken te krijgen, die mij langs een anderen weg naar de zaal bracht.

Ik heb tallooze malen voor een publiek gesproken, van verschillend gehalte en verschillende samenstelling. Maar dat, waar ik nu tegenover stond, was betrekkelijk nieuw voor mij. Alle plaatsen in de zaal en de gaanderijen waren bezet. Er stonden nog velen. Wie naar mij luisterden, waren slechts eenvoudige vrouwen, huismoeders, jongeren en ouderen, die verlangden zich te ontwikkelen.

Wel moet er een levenwekkende kracht uitgaan van het Amsterdamsche Ons Huis, dat het erin slaagt, zooveel vrouwen te doen samenkomen om te luisteren naar een spreekster, die niets dan een kwestie van opvoeding behandelen zal. En zelden heb ik het woord gevoerd voor een rustiger en aandachtiger publiek, dan dat van die vrouwenmassa, samengesteld uit jongeren, ouderen en heel ouden.

Het leven zelf is in Ons Huis, de aandrang van het individu zich te laten leiden, te laten voeren tot hooger plan.

Een rondgang door de verschillende afdeelingen van Ons Huis.

Dien rondgang heb ik volbracht den eersten Donderdag in November.

Eerst vertelde in het rustige en gezellige werkkamertje van Ons Huis in de Rozenstraat, de moederinrichting dus, mej. van Asperen v. d. Velde mij van allerlei, verstrekte mij de gegevens, in het begin van mijn beschouwing verwerkt. Toen begonnen wij samen onzen tocht in een auto, het vervoermiddel, dat in staat stelt in enkele uren heel veel af te doen.

We werden met de auto over het IJ gezet en nu ging het naar de afdeeling van Ons Huis in de zoogenaamde nooddorpen.

In overleg met den gemeentewoningdienst verrijst er telkens een afdeeling van Ons Huis, daar waar gemeentewoningen gezet worden, opdat er, gelijk ik het als mijn indruk in mijn aanteekeningen noteerde, er ook met de nieuwere huizen een centrum van beschaving gevestigd wordt.

Het eerste zag ik de afdeeling Buiksloterham. We hadden de kinderen, die er in het gebouwtje elken morgen spelen, nog aan hun speelarbeid willen zien. Zij waren echter juist weggegaan. Het voordeel had ik nu, dat ik alles op mijn gemak kon bekijken.

Het afdeelingsgebouw is gezet door den architect Jan de Meyer, geheel volgens de wenschen van „Ons Huis". Vriendelijk ligt het in de nieuwe buurt, vormt er als het ware den toegang toe. Door schotten, die mechanisch bewogen kunnen worden, is het in drie clubkamers te verdeelen, maar, als zij opgetrokken worden, vormen zij één zaal, waar dus gelegenheid is voor voordrachten met grooter publiek. Ik bewonderde de practische inrichting, waardoor van de ruimte is partij getrokken, zag allerlei kastjes voor modellen, welke bijna geen plaats vragen.

Ik leerde ook de samenwerking kennen met de Openbare leeszaal. Aan elke afdeeling wordt een serie boeken verstrekt, die òf uitgeleend worden, òf gelezen in het afdeelingsgebouw. Elk jaar wordt het uitgezondene verwisseld.

Zoo schijnt dus het licht van uit de Openbare Leeszaal in al de stadsdeelen van Amsterdam, waar Ons Huis zijn afdeelingen heeft.

Van nog andere samenwerking werd mij verteld en zag ik het gevolg. De versiering is voor een groot deel afkomstig van de Amsterdamsche Dagteekenschool. Haar leerlingen ontwierpen de gordijnen. Ook in andere afdeelingen was er werk van de bordurende en ontwerpende meisjes.

Ik zag nu dus alleen het gebouwtje, waarbij natuurlijk ook een keuken en een speelplaats zijn. Het werk in actie nam ik niet waar. Ik luisterde slechts naar de opgewekte verhalen, keek naar het alleraardigste geheel, dat nog geen jaar in gebruik is.

Ook in het eigenlijke Nooddorp over het IJ zag ik niet den arbeid zelf, maar was vol bewondering voor het inzicht, dat ook daar een afdeeling stichtte.

In deze buurt zijn slechts heel eenvoudige houten woningen opgetrokken voor die gezinnen, waarvoor in den crisistijd geen onderdak was of nog is.

Van twee zulke houten woningen is een afdeelings-gebouwtje gemaakt, waarbij men een derde hoopt te trekken, omdat er ruimte te kort is. Misschien heb ik van dit simpele gebouwtje den diepsten indruk gekregen. Het eenvoudige geheel was een vriendelijke en geriefelijke

omgeving geworden. Heel moeielijk werk doet men hier, omdat de gezinnen, welke bewijzen goede bewoners te zijn, zoo spoedig mogelijk een betere woning krijgen. Er moet dus gearbeid worden met een steeds wisselende bevolking, waarvan de beste elementen naar een ander centrum trekken. Met volle toewijding en groot idealisme wordt echter ook in dezt afdeeling de clubarbeid verricht, alles gedaan om in dezen volkshoek van Amsterdam beschavingslicht te brengen.

En met medewerking van Ons Huis was in het Nooddorp een prachtige speeltuin aangebracht, prachtig door de ruimte en de toestellen. Zoo grijpen dus hier Ons-Huiswerk, speeltuin en bibliotheekwezen in elkander.

Ik keek naar de eenvoudige houten huizen, maar ook naar de vergezichten. De kinderen onder den invloed van buitenlucht hadden al niet meer het uiterlijk van gore armoekindertjes.

In elke omgeving past zich het afdeelingswerk aan. De kinderen en de volwassenen moesten hier anders geboeid en gegrepen worden dan in een andere stadswijk. De leidster van het afdeelingswerk kon echter vertellen, dat zij steeds meer medewerking kreeg van de vrijheidlievende kleine en groote klanten. Zij drong niets op, maar vanzelf kwam de buurt tot haar.

Onze tocht in de buurt over het IJ ging verder. We gingen door al de wijken, waar men de straten noemt naar vogels en bloemen, aldus symboliseerend en suggereerend, dat het leven in de groote steden zich meer richten moet naar de natuur. Den prachtigen herfstdag keek ik om mij heen, luisterend naar al het merkwaardige, dat verteld werd.

Nu was de buurt Nieuwendammerham aan de orde. Hier is eveneens door de gemeente een afdeelingsgebouw gezet, grooter dan het eerst beschrevene, maar op analoge wijze ingericht. Ook hier had de leidster haar stempel op het geheel gezet. In het kader van het geheel heeft ieder volle vrijheid tot ontplooiïng van eigen persoonlijkheid.

Alle leidsters zoeken daardoor naar nieuwe middelen voor den arbeid in het clubwerk, nieuwe versiering. In de smaakvolle omgeving kwamen elken dag na schooltijd 80 tot 100 kinderen spelen, waarbij drie vrouwen uit het stadsdorp belangeloos kwamen helpen. Ook hier was dus naar het contact met de omgeving gezocht en was het verkregen. Ik zag al het speelgoed, dat te wachten lag op de kinderhanden, al de poppen, waarmee een paar uur later gelukkige tijdelijke bezoeksters zich konden overgeven aan illusies. Ook hier werd mij het verhaal gedaan van al de clubs en al het Ons-Huiswerk, dat er in het gebouwtje verricht werd.

Toen verlieten wij de groeiende stad over het IJ met haar mogelijkheden van natuurinvloeden. Wij tuften naar de eilanden, Wittenburg en Kattenburg, buurten voor niet-Amsterdammers synoniem met klassenstrijd. In een lange straat hielden we stil voor een school, die er nog verwaarloosd uitzag, maar welke verbouwd wordt voor afdeelingsgebouw. Alles zag ik in wording, de tooneel- en gymnastiekzalen, de leszaal, de keuken, de groote clubkamers enz.

Een speciale wensch had mej. van Asperen nog voor de verbouwing, zooals ik haar hoorde zeggen aan den opzichter. De ramen mochten

niet door traliewerk beschermd worden. Bloembakken moesten er komen met planten er in. Heel gauw zou de buurt begrijpen, dat het hun huis was. Het zou dan beschermd worden langzamerhand door de waardeering der omwonenden.

Deze buurt met haar eigenaardig karakter moest ook geboeid worden. Ook hier ging de afdeeling eerst zich aanpassen om langzamerhand te kunnen opheffen.

Doch eindelijk ging ik nu het werk in actie zien.

In de Indische buurt zag ik een allerliefste omgeving. Een klein benedenhuis was hier zoo intiem ingericht, alsof het tot woonplaats diende van een gelukkig gezin. Maar die kleine kamers hadden toegang tot een tuin en daaromheen lag een groot en hoog woningcomplex. De tuin, waarnaar het afdeelingshuisje leidde, was niemands en daardoor aller eigendom. Allen keken er op uit. En op vaste Zondagmiddagen werden er in dien gemeenschappelijken tuin door Ons Huis concerten gegeven.

Geboeid en ontroerd luisterde ik in het milieu van intimiteit. Toen werd het half vijf. De kleintjes uit de buurt kwamen lezen. Eerst werden de klompen uitgedaan, en toen kwam de cent in het bakje. Toen de pootjes getoond om te laten zien of zij schoon waren. De kleuters kregen het boek of het prentenboek. In verzonken genot lazen zij of wezen bij met de vingertjes, doodstil, om elkander niet te hinderen.

Die stilte was er niet in het afdeelingshuis van het Muiderpoortkwartier. Het was het speeluurtje, toen wij er kwamen. Meer dan dertig kinderen waren hier aan het spelen, met het speelgoed, dat elk verlangde. Zij trommelden en trompetten, lachten den verwarmenden kinderlach bij een leuk spelletje, maar waren ook verzonken in hun bezigheid, afgesloten van geluiden en wereld door arbeidsconcentratie. Een klein meisje was met wit krijt aan het teekenen op een groot bord. Zij trok huizen, scheepjes en molentjes na, door haar verbeeldingsoog aanschouwd. Al die kinderen genoten, ieder naar eigen aard en voorkeur.

Al het werk, in deze afdeeling verricht, was nog in opbouw. Het benedenhuis, dat gehuurd was, had niet de intimiteit van de eigen afdeelingsgebouwtjes, maar hard werd er gewerkt om alles zoo gerieflijk mogelijk te maken. Hier, als in Kattenburg, was men bezig zaad aan den grond toe te vertrouwen.

's Avonds zag ik de afdeeling Spaarndammerbuurt, die ook nog in een huurwoning is gevestigd en daardoor voor versiering en inrichting nooit de hoogte kan bereiken van de eigen lokaliteiten. Maar het werk zag ik in volle actie. De vrouwen en meisjes uit de buurt verdrongen zich om een boek te krijgen uit de bibliotheek, welke het eigendom is dezer afdeeling, omdat zij, oorspronkelijk, gelijk reeds gezegd, een op zichzelf staand jeugdwerk was. Er was ook een clubje meisjes bij elkander met een handwerkje, terwijl de leidster voorlas.

Nu trokken we naar de Staatsliedenbuurt. Mijn geleidster vertelde me, dat we gingen naar een woningcomplex, door de Bazel gezet. Van de woningen zelf zag ik niets, omdat het avond was. Ik ging door een poort, over een binnenplaats, waar het heerlijk stil was in de groote stad. Om mij, in de verte zag ik verlichte ramen. Mijn ge-

leidster vertelde mij, dat op de groote plaats een speelruimte was en dat er verschillende tuintjes waren, door de kinderen uit de buurt onderhouden.

En midden op de binnenplaats was er het afdeelingsgebouw, dat zijn licht uitstraalde in den donkeren avond. Binnen waren er comfort, ruimte, goede smaak, zag ik het werk in volle actie. In de eene kamer was een troep meisjes aan den arbeid; in de tweede een groep vrouwen, welke eenvoudig kostuumnaaien en verstellen leerden; in de derde werd er gewacht op de les, waarin verteld zou worden over kinderopvoeding en verzorging.

Het was in het gebouwtje stralend van liefde, schoonheid en wijze hulp.

En alles was er nog geen jaar aan den gang. Toch omvatte het werk er velen en velerlei, ook de gymnastiek. In een naburige school werd het onderwijs er in gegeven. Ik zag er meisjes zich oefenen, een groote club van jongeren, die overdag reeds in allerlei loonarbeid waren.

Toen gingen wij terug naar de Rozenstraat. Het was mij toen of ik den heelen langen dag een cirkel van licht gevolgd had, uitgaande van en terugkeerende tot de Rozenstraat, het Jordaan-kwartier. Ook in de moeder-inrichting was het werk in volle actie. De lamp buiten teekende haar letters van licht tegen den donkeren avondhemel. Binnen was het een komen en gaan van kinderen en volwassenen. De directrice werd aangeklampt door vragenden, die deel wilden nemen aan allerlei clubs. In het bureau verdrongen zich moeders en vaders, die met of zonder kinderen prentenboeken kwamen vragen om ze thuis eenige dagen te kunnen bestudeeren, om in de eenvoudigste kamers te kijken naar het zonnetje der verbeeldingskunst, schijnend uit het prentenboek.

In de groote zaal boven was er de volkszangavond, onder leiding van den heer Oostveen. Er was een groot publiek, mannen en vrouwen van allerlei leeftijd. Zij zongen eenstemmig, maar met animo. Een paar keer liet de leider het lied van den Storm overzingen en onvermoeid zongen allen mee, jongeren en ouderen, ook oudjes.

Gemeenschapswerk had ik den heelen dag gezien. Gemeenschapsvoelen was er in die groote zaal, waar nu allen met elkaar zongen, zich voegende naar elkander in het besef van saamhoorigheid. Het was of in de hoog gelegen zaal die allen zongen over het woelige en roezige Amsterdam heen, de heel groote stad met al haar strijd, haar klassen en standen.

Met een vol hoofd en hart aanvaardde ik de reis terug naar Rotterdam. Onder het stampen van den trein, in de soezige stilte van een spoorweg-coupé in den laten avond, ordende ik alles wat ik had gezien, wist ik, dat ik een werk van buitengewoon groote maatschappelijke beteekenis had kunnen en mogen bestudeeren.

Twee vragen.

Overdenkende, vormden zich twee vragen in mij.

De eene is: wordt door inrichtingen als Ons Huis het huisgezin niet uit zijn voegen gerukt?

De tweede luidt: Maakt Ons Huis zich op den duur niet zelf overbodig?

Op de eerste kan geantwoord worden, dat in een ontredderde

samenleving als de onze is, waarbij het gezin al onder den druk is van verwaarloozing, zorgeloosheid en den oeconomischen toestand, inrichtingen als Ons Huis doen wat het gezin niet bij machte is te verrichten. Het neemt dus voor een groot deel de gezinstaak over.

Daartegenover staat, dat kind, jongere en volwassene weer naar eigen gezin de warmte en het licht meedragen, opgevangen in Ons Huis en zijn afdeelingen. Het niveau van het gezin moet daardoor rijzen. Zoodoende wordt er een dubbele taak verricht. Ons Huis vult aan, doortrekt het gezin van zijn invloed.

Hiermee is ook voor een deel de tweede vraag beantwoord. Met hooger staande gezinnen zal in de toekomst Ons Huis een andere taak te verrichten hebben. Maar zijn werk zal nooit gemist kunnen worden, omdat het altijd zal en moet zijn een aanvulling van school en huis, binnenleidt in den kring der gemeenschap, en het besef wekt en onderhoudt, dat er buiten de gezinsmuren de maatschappij en de wereld zijn.

De vrouw als leidster in het Ons-Huiswerk.

Ten slotte zij er op gewezen, dat in de leiding van Ons-Huiswerk de vrouw een gansch bizondere plaats inneemt en steeds heeft ingenomen. In ons land behoef ik slechts te wijzen op vrouwen als Hélène Mercier en Emilie Knappert. In Amsterdam is het Lien van Asperen van der Velde die leidt en hoe buitengewoon goed doet zij het! Aan het hoofd van elke afdeeling staan bezielde en bezielende leidsters. Het is een vrouw, die in Paterswolde richting geeft. In de meeste steden, als Leiden en Rotterdam is voor een groot deel het Ons-Huiswerk in handen van vrouwen.

Zij verrichtten en verrichten een prachtigen arbeid.

Is het toeval?

Volgens mijn overtuiging moet deze vraag beslist ontkennend beantwoord worden. In Ons-Huiswerk doet elke vrouw, gehuwd of ongehuwd, een arbeid, die beantwoordt aan haar diepste wezen, omdat zij het moederlijke in haar tot volkomen ontplooiing kan brengen. Daarom heeft het werk haar in zijn macht; daarom werkt zij er zich aan omhoog. Het is dan ook een arbeid van voorlichting en steun, van zorg en hulp, van wijs beleid en vooruit zien.

De moeder in de vrouw moedert hier over het volk in al zijn geledingen.

Al het wijze en het liefdevolle in een moederlijk voelende vrouw komt in elken Ons-Huis-arbeid tot zijn ontwikkeling. Zij en die taak moesten daarom elkander vinden.

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

IV [1]) DE KUNSTENAAR EN DE UNIVERSITEIT door Dr. H. P. BERLAGE.

Prof. Kohnstamm doet in zijn reeks artikelen over „Het hooger Onderwijs en de volksontwikkeling o.a. deze vraag: „Is het juist gezien, dat onze a.s. kunstenaren hun vorming ontvangen in volslagen gescheidenheid van wetenschap en techniek, van handel en

[1]) Het is verzuimd de vorige nummers van deze artikelenreeks aan te geven, men vindt ze op blz. 1, 49 en 76 van dezen tweeden jaargang.

sociaal leven?" Kweekt men op deze wijze niet noodwendig aestheten, l'art pour l'art menschen? En heeft niet alle groote kunst haar kracht geput uit de aanraking met het leven van het gansche volk?

Hij doet deze vraag (ik citeer) „zoo men de gedachte aan een nieuwe kultuur, een stijleenheid, waarin ook de schoonheid zich uit, niet geheel heeft opgegeven", blijkbaar in het diepe besef dat het maatschappelijk leven aan het begin staat eener principieele omwenteling. Want de geweldige worsteling tusschen kapitaal en arbeid bereidt den eindstrijd voor, welke door den arbeid zal worden gewonnen en ook moet worden gewonnen. Deze tijd heeft toch zelfs aan den meest kortzichtige geleerd, dat het maatschappelijk stelsel der burgerlijke samenleving van thans, in zijn noodzakelijk groeienden overmoed zijn eigen ontbinding heeft veroorzaakt. Dit stelsel streeft zelf naar zijn eindelijke oplossing, omdat een daarop steunende maatschappij geen levensvatbaarheid meer heeft.

Onder den invloed van dit revolutionair gebeuren kwam de inleider tot het inzicht dat ook het Hooger Onderwijs, wel is waar als „vakstudie", die burgerlijke samenleving bevredigde, maar dat het daarom in de hoogere taak te kort schoot, de studenten er van te overtuigen, dat zij niet alleen wetenschappelijk bekwaam, maar bovenal de geestelijke leiders van heel het volk moesten zijn.

Komt hij nu niet tot de erkenning dat de burgerlijke beschaving, onder de leus van „ieder voor zich" maar al te veel het belang, en wel het materieele belang, van het individu op het oog had, waardoor ook vanzelf het Hooger Onderwijs tot deze eenzijdige opvatting moest komen. En daarvan was weer het gevolg dat vooral de kunstenaar, individualist als ook hij was geworden, zoo goed als geheel buiten het Hooger Onderwijs kwam te staan. Dit ging zelfs zoover dat deze er trotsch op was van wetenschap geen begrip te hebben, zoodat ten slotte wetenschap en kunst als elkanders tegendeelen werden beschouwd, om niet te zeggen vijandig tegenover elkaar kwamen te staan.

Zoowel de geleerde als de kunstenaar beiden hadden geen aanraking meer met het maatschappelijk leven. Toch werd meer nog de laatste de eenling, omdat de wetenschap, althans ten deele, aan het algemeen ten goede kwam. Als daarom de inleider zeer te recht de vraag stelt of niet alle groote kunst haar kracht heeft geput uit de aanraking met het leven van het gansche volk, dan wordt tegelijk met die vraag het antwoord gegeven.

Want een van de meest bedroevende verschijnselen der burgerlijke samenleving is wel het feit, dat juist de kunst uitsluitend voor de bezittende klasse was weggelegd. Kunstbezit beteekende immers geldbezit en omgekeerd, dat zich synthetisch openbaarde in het schilderijenkabinet. En dit werd zelfs niet door kunstenaars maar door den kunsthandel bijeengebracht.

Nu staat in de vraag van Prof. Kohnstamm zeer treffend het woord „groote" kunst, waaruit dus moet worden afgeleid dat de tijd van het schilderijenkabinet, waarop de bezitter zoo trotsch is, zelfs geen tijd is geweest van een groote kunst.

En dat is ook inderdaad zoo. Want een waarlijk groote kunst is altijd een algemeene kunst geweest, dus juist de tegenstelling van die der burgerlijke maatschappij. Deze was geboren uit een samen-

leving met een algemeene geesteseenheid, omdat kunst nooit oorzaak maar altijd gevolg is van een geestelijke kultuur. Het geheele volk heeft aan zoo'n kunst deel, is daarvan als 't ware de ziel; zijn kunstenaars openbaren van die ziel de aesthetische idee.

Het behoeft dus waarlijk geen nadere uiteenzetting waarom er in de voorbijgaande eeuw, met zijn sectarische, individualistisch materieele levensbeschouwing, zijn eenzijdige, ideaallooze ideologie, van geen groote kunst sprake kan zijn. Dat wil daarom niet zeggen, dat er geen groote kunstenaars waren, vooral onder de schilders, die de kabinetten van dien tijd hebben gevuld. Elke tijd brengt groote kunstenaars voort. Maar omdat een groote kunst alleen kan steunen op een groote bouwkunst, die, als de maatschappelijke kunst, alleen mogelijk is bij een geestelijke kultuur.

Dit verklaart nu ook de vervreemding van het Hooger Onderwijs van alle kunst. Wel ontstonden er lectoraten en professoraten, zoowel gewone als buitengewone, in de kunstgeschiedenis; maar de innige aanvoeling met de, als een aan de wetenschap gelijkwaardige en zelfs daaraan niet tegengestelde geestesrichting, ontbrak.

Zou nu in den loop der gebeurtenissen, met de volstrekte zekerheid dat komende is een nieuwe samenleving, die, wat haar ideologie betreft opnieuw, en zelfs op een hooger plan, de waarborg geeft tot de geboorte van een groote kunst, niet voor het Hooger Onderwijs de tijd gekomen zijn, aanraking met de kunst te zoeken. Maar nu met de kunst in haar algemeenheid, als bron eener algemeene schoonheid, waartoe de bouwkunst in haar wijdste vertakkingen het leidend beginsel zal moeten zijn. Het ware daarom voor het Hooger Onderwijs van groot belang, met de bestaande kans van volkomen afzondering bij de maatschappelijke verandering, wanneer aan de Hoogescholen, naast de reeds bestaande voor kunstgeschiedenis, een leerstoel werd gesticht van waar af de groote, ja zelfs oeconomische, beteekenis der kunst voor het geheele maatschappelijke leven zou worden gedoceerd. Want er ontbreekt aan de faculteit van letteren en wijsbegeerte een professoraat in de wijsbegeerte der „praktische aesthetika" welke het karakter doet kennen der schoonheidsopenbaring die, als haar eigen noodzakelijkheid, altijd zichtbaar zal zijn; maar dat dat zelfde karakter, d. i. de stijl, dezer openbaring, afhankelijk zal zijn van de maatschappelijke wezensgesteldheid. Daardoor zal dan vanzelf worden verklaard, hetgeen reeds even werd aangeduid, waarom de schoonheidsopenbaring in het tijdvak dat achter ons ligt, van slechts geringe spanning kon zijn, waartegenover staat de zekerheid, dat bij een wijziging der maatschappelijke verhoudingen in den geest van dezen tijd, die spanning weer in kracht zal toenemen, om al grociende opnieuw een hoogtepool te bereiken.

Met deze erkenning zou het Hooger Onderwijs op den maatschappelijken groei van grooten invloed zijn. Want hoewel de kunst, wanneer het die opvoedende en waarlijk verheffende taak zou aanvaarden, zich eerst bij een ideale geestesgesteldheid der samenleving ten volle kan openbaren, zal toch de overgangstijd zich in zijn kunstontwikkeling weerspiegelen. En nu kan toch het doel, deze ontwikkeling te verklaren, en daardoor te bevorderen, waardoor ook de kunstenaars weer tot de wetenschap zullen komen; het inzicht te veralgemeenen

ook tot die krijgen, die tot nu toe daarvan verstoken bleven, dat de kunst in haar hoogste openbaring de uiting is van het geheele volk, wel bezwaarlijk schooner worden gesteld.

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

V. DE VROUW EN DE UNIVERSITEIT. door M. W. BARGER.

Het is niet zonder aarzeling dat ik aan het verzoek der Redactie wil voldoen om enkele gedachten over bovenstaand onderwerp neer te schrijven. Het inleidend artikel van Prof. Dr. Kohnstamm brengt vele vragen naar voren. Verscheidene hiervan zijn ook op hun plaats waar 't gaat over de vrouw en de Universiteit, hebben hun bijzondere beteekenis tegenover de studeerende vrouw. Ik zal daar echter nu niet op ingaan, maar liever in het algemeen iets zeggen.

Nog altijd wordt de studie der vrouw meer geduld dan goed gevonden. Men ziet de oeconomische noodzakelijkheid er van in, men geeft toe dat een Universitaire opleiding een goede voorbereiding is voor een maatschappelijke werkkring. Maar hoevelen zijn degenen die het innerlijk geaccepteerd hebben, omdat zij het niet zien als de verkeering van een goed verleden, maar de voortzetting, de ontwikkeling van wat in het verleden gegeven was; hoevelen, nú nog, op dit oogenblik, onder ouderen en jongeren, onder mannen en vrouwen? Nog slechts enkele dagen geleden typeert een hoogleeraar, in zijn rede bij de overdracht van het rectoraat, de steeds toenemende stroom van meisjes-studenten als „een noodzakelijk kwaad", terwijl hij de critiek, indertijd door een anderen hoogleeraar op de studeerende vrouw gegeven, „geestig" noemt, zonder een woord daarbij te voegen over het feit dat die critiek tegenover den ernst der studeerende vrouw wel eens heel onbillijk kon zijn. Gelukkig zijn dit niet de eenige stemmen, die van den kant der hoogleeraren gehoord worden. Er zijn er, en er komen al meerderen, die werkelijk willen dat de meisjesstudenten haar recht krijgen, dat bij de inrichting der Universiteiten ook zal rekening worden gehouden met het feit dat hare studenten bestaan uit mannen èn vrouwen, en dat het niet aangaat dit alleen te doen blijken bij den aanhef van het te geven college.

Ben ik nu op mijn beurt weer onbillijk geweest tegenover degenen die schouderophalend staan als zij zien het aantal studeerende vrouwen en hare prestatie in het maatschappelijk leven? Geven dan inderdaad de betrokken studenten zelf niet alle aanleiding tot deze houding? Heeft men dan niet het recht om de waarde van een verschijnsel naar de resultaten te beoordeelen? En is het aantal niet groot dat nooit op eenig resultaat kan wijzen omdat haar leven een andere richting is uitgegaan? Ik kan deze feiten niet ontkennen, ik wil ze niet ontkennen; ik wil ze alleen anders beoordeelen.

In dezen tijd waarin iedereen meepraat over oeconomie, waarin iedereen let op wat er aan nuttig effect gesorteerd wordt door elke onderneming, wordt ook de Universiteit van uit dat oogpunt bezien. En men heeft zich een zeer vaststaande meening gemaakt over den vorm waarin dat „nuttig effect" bij een discipel der Universiteit naar

voren moet komen. Waar men zoovele jaren kennis van anderen tot zich heeft genomen en verwerkt, daar mag men verwachten dat dit alles leiden zal tot een zelfstandig concludeeren en produceeren, tot een eigen bijdrage voor de Wetenschap. Deze meening is theoretisch zeer goed te verdedigen. Dat dit nuttig effect ook in anderen vorm voor zou kunnen komen, daar heeft men, naar het schijnt, geen oog voor. Voor menschen, wien het niet zelf geldt, is dit misschien ook wel wat moeilijk, schoon niet onmogelijk, te begrijpen. Want dit is niet iets dat zich theoretisch laat vaststellen, en dan als stelling verdedigen. Het is iets dat „in persoonlijke levens innerlijk ondervonden wordt," zooals Mr. Clara Wichmann in een harer artikelen schrijft. Want waar het de Universiteit te doen is om de ontwikkeling van het geestesleven, daar is toch niet het hoogste wat bereikt kan worden de verkregen en verwerkte wetenschap, maar dit: „dat de menschen ruimer, milder, menschelijk worden." Wanneer men er zoo tegenover staat dan is geen goed besteede tijd aan de Universiteit ooit verloren, dan kán, dan mág men niet spreken van een breuk wanneer het studieleven overgaat in het huwelijksleven, dat een gezinstaak met zich brengt.

Meen niet dat ik, nu ik het goed recht bepleit heb van de studie voor de vrouwen, ook waar zij die veelal niet op de gewone wijze in de maatschappij productief maken, voor mijn rekening neem die groep van vrouwelijke studenten, die om andere redenen dan drang om te weten of oeconomische noodzakelijkheid, de stoep van het Universiteitsgebouw opwippen, en zonder eenige ontroering of besef van het groote voorrecht dat zij genieten, het gebouw binnen drentelen; voor wie alles uiterlijk blijft omdat alle innerlijke ernst ontbreekt. Toch geloof ik niet te optimistisch te zijn als ik zeg dat er eerder afname dan toename van deze soort te constateeren valt. En nooit naar háár mag men het peil der vrouwelijke studenten afmeten. Voor een gedeelte kan men ze aan de Universiteit vinden omdat er geen andere inrichting bestaat in ons land, die zich het lot aantrekt van degenen, die na haar schooltijd nog iets meer wilden veroveren van dat oppervlakkige wat men „algemeene ontwikkeling" noemt, waarbij ze ook de vrijheid en omgang van het zoo hooggeprezen studentenleven zouden genieten. Indien niet op de een of andere wijze in de behoefte, die zich hier openbaart, wordt voorzien, zullen zij naar de Universiteit blijven komen, en men mag er haar geen verwijt van maken dát ze komen. Misschien wel de Universiteit, dat zij ze blijft ontvangen? Ik weet het niet, want hoe zou men in de praktijk een criterium vinden om ze te onderkennen van de anderen? Geen goed afgelegd examen of beantwoording van een spitsvondig opgestelde vragenlijst zou in deze afdoende blijken.

Wanneer het nu gaat om de Vrouw en de Universiteit, dan verstaan wij onder vrouw: de gemiddelde vrouw met gezonde hersenen en een normaal verlangen om te studeeren, die ernst met haar studie maakt, en weet dat die haar later in het leven in staat zal stellen om te geven van wat haar eigendom is geworden aan kennis en aan ontwikkeling, op de plaats die haar zal worden aangewezen in grooteren of kleineren kring. Voelt deze vrouw zich thuis aan de Universiteit

zooals die thans is ingericht? Op deze vraag komt van mijn kant een ontkennend antwoord. Maar als ik er verder over denk, dan komt het mij voor dat het mede de schuld is van de vrouwelijke studenten zelf, die veel te veel en veel te lang zich hebben trachten aan te passen aan de toestanden zooals zij die vonden, dat deze zaak al niet veel eerder onder oogen is gezien. Ter verontschuldiging van deze houding mag worden aangemerkt dat het haar ook lang niet gemakkelijk is gemaakt. Heeft men haar niet van het allereerste begin af aan voorgehouden, waarschuwend, dreigend, teleurgesteld, maar nooit begrijpend, dat zij zich zelf nu gelijk ging maken aan den man, dat zij haar vrouwlijkheid ging verliezen. Toen heeft zij dat, wat voor de vrouw de aanranding was van haar eigen, innerlijk leven (is ooit de man zóó aangerand?) aanvaard.

Maar het was slechts naar het uiterlijk alleen. Want toen de anderen, in hun niet begrijpen van wat de kentering der tijden meebracht voor de zelfstandige ontwikkeling van de persoonlijkheid der vrouw, haar vrouwlijkheid ontkenden, en tegenover haar in hoffelijkheid te kort schoten, toen heeft zij haar vrouwlijkheid wat dieper weggeborgen. En voor degenen die na haar kwamen bracht zij het offer door het leven te gaan, miskend in wat haar als vrouw het meeste gold, maar in haar trotsche houding van die miskenning geen blijk gevend. Is het een wonder dat zij nam wàt en zooàls zij krijgen kon, van wat de Universiteit bood? Is het een wonder dat nu nóg, wel vijfentwintig jaren later, de vrouwlijke student soms schuchter staat en beklemd, wanneer zij telkens weer, zoowel bij Professoren als bij de mannelijke studenten, opmerkt dat die haar studie nog altijd een afdwaling op het verkeerde pad vinden, een verwording van wat vroeger de bloem van het leven was. De oorlogsjaren hebben deze opvatting der mannen wel eenigszins gewijzigd, vooral in de landen die in den oorlog betrokken zijn geweest. Toch is deze wijziging nog lang niet een algeheele omkeering. Want dikwijls gaat 't als met dien Engelschen student, die in den oorlog zijn eenen arm verloren had. Hij zeide mij dat het zoo vreeselijk was dat in oorlogstijd door zoovele vrouwen ook het ruwe werk van mannen moest overgenomen, omdat daarin hun vrouwlijkheid gevaar liep. Maar toen hij in een vergadering, waarin ook dames waren, zóó moest gaan zitten dat deze niet het overgebleven stompje en de slap neerhangende mouw zagen, omdat zij daar niet tegen konden, vond hij de houding dezer dames buitengemeen vrouwlijk. Ik zou dat ongepast gevoelig en verfijnd zelfzuchtig willen noemen.

Aan het begrip vrouwlijk wordt inderdaad soms een wonderlijke inhoud gegeven.

Nu ligt voor de hand wat allereerst een vereischte is, wil de vrouw zich thuis voelen aan de Universiteit. Dit is dat er een sfeer geschapen wordt, waarin zij volkomen vrij kan ademen. De Professoren zullen zich daartoe te realiseeren hebben, dat zij in de allereerste plaats tot klaarheid komen in dit opzicht, dat zij hun vrouwlijke leerlingen niet zien als menschen die hun ware roeping toch eigenlijk op zij hebben gezet, óf aan het doel der Universiteit niet beantwoorden. Dan zal er invloed uitgaan ook op de mannelijke studenten. En men zal het afleeren alles steeds te betrekken op te kort, of gebrek aan

vrouwlijkheid, een woord dat niet anders dan met schroom zou mogen worden gezegd, omdat 't het hoogste is wat een vrouw heeft, en 't diepst in haar is verborgen.

Eerst in deze verklaarde sfeer zal het de vrouw gelukken een eigen wijze en opvatting van studie te verwerkelijken. De raad der Professoren zal ook haar daarbij leiden, en tot wezenlijken steun zijn, omdat er nu wederzijdsch vertrouwen is gekomen. In dit vertrouwen vindt ook hun critiek een plaats. Daardoor zal veel van wat tot nu toe, bewust of onbewust, mede aanleiding was tot de onbevredigdheid der meisjes-studenten worden weggenomen. Want er zal meer ruimte zijn voor geestelijke vorming, voor karaktervorming, waaraan juist meisjes zooveel behoefte hebben, terwijl deze vorming nu zoo veronachtzaamd wordt. Vooral ook zal door de Professoren de grootste ernst geëischt moeten worden bij hun vrouwlijke studenten. Voordat dit alles eenigermate verwerkelijkt is zal het niet mogelijk zijn met een concrete wenschenlijst van den kant der vrouwen te komen voor de inrichting der Universiteit.

En al zal dan de moeilijkheid van te studeeren en diep door te denken, ook in die verklaarde sfeer voor de vrouw blijven bestaan, zal het haar niet tot doorzetten en volharden aansporen, wanneer zij weet daadwerkelijk te behooren tot die gemeenschap, waarin voor *ieder* lid geldt: tua res agitur.

Iets over Studiereizen

door W. EMMENS.

Kort geleden had ik de eer en het genoegen bij mijn onderwijs op onze school aanwezig te zien een Inspectrice van het onderwijs uit het buitenland. Ze trof het uitstekend. Eén van de jongens had den vorigen dag een gedichtje op moeten zeggen, maar zei *één* woord telkens verkeerd. De klas en hij waren overeengekomen, dat hij mij een reep kwatta schuldig was, wanneer hij het met drie keer nog niet goed zou doen. De eerste keer... mis. De tweede keer... mis. De derde keer... ook mis. De spanning brak zich baan in een uitbundige vreugde. De bedoelde jongen kwam nu onder applaus van de klas mij een reep noisette aanbieden, die hij in drieën deelde en eerst onze gast presenteerde. Ze trof het dus uitstekend. Daarna zongen een paar meisjes een Duitsch versje en behandelden we een ander gedichtje. De Inspectrice verbaasde zich ten zeerste, dat na een jaar studie reeds zulke resultaten bereikt waren. Ik stond even verbaasd over haar uiting, vertelde haar, dat de leerlingen *pas drie weken* op school waren, doch dat ik slechts een andere methode volgde en zij dus niet een verkeerden indruk van mijn onderwijs moest meenemen.

Zoo zou het een docent, een school of een tak van onderwijs kunnen gebeuren, dat deze als een „wonderding" door een buitenlander wordt aangezien, terwijl het een doodgewoon iemand of iets is.

Maar ook het omgekeerde kan plaats vinden. Onlangs bezocht ook een Inspecteur van Indië onze school. Ik hoorde, dat hij het minder gelukkig getroffen had. Hij had o. a. bij een der docenten een paar

brutale jongens in actie gezien, wat ook op onze school gelukkig kan voorkomen. Maar wat de Inspecteur o. a weer niet gezien heeft, is het ontwerpen van het psychologisch beeld van een leerling in de docentenvergadering, zoodat het geestelijk bestaan van den leerling voor de docenten geëtaleerd wordt. Dit vind ik onder meer één van de merkwaardige dingen op onze school. Ik heb den Inspecteur in de gesprekken, die ik met hem over het onderwijs gehad heb, leeren kennen als een nobelen man, een fijnen geest en een scherp waarnemer . . . en toch is het beeld, dat hij zich uit de opgedane indrukken samenstelde, hemelsbreed verschillend van dat, hetwelk de bovenvermelde Inspectrice meenam, aan wie de docenten, die kennis met haar maakten, dezelfde eigenschappen toekenden, die ik juist van den Inspecteur van Indië meedeelde.

Waarom ik dit schrijf? Wel, ik wou iets zeggen over studiereizen op onderwijsgebied. En deze twee voorbeelden illustreeren treffend, dat een kennismaking van eenige uren niet voldoende is om een juist oordeel over een school of tak van onderwijs te vellen. Om een grondige kennis daarvan te krijgen is een langer bezoek noodzakelijk; ja, het ideaal zou zijn, zelf eenigen tijd aan zoo'n inrichting als leerkracht werkzaam te zijn.

Doch niet alleen is het vormen van een juist oordeel afhankelijk van den tijd van bezoek, maar ook van de personen zelf. Zij, die door een regeering worden uitgezonden, om in het buitenland studie te maken van het onderwijs, moeten een bepaalde geestelijke constructie vertoonen. Het onderwijs toch in een bepaald land draagt de kenmerken in zich van het volk zelf. Het is een zichtbare uitdrukking van het innerlijk volkskarakter in één richting. Dit volkskarakter openbaart zich eveneens b.v. in de constructie van het sociaal en godsdienstig leven. Het onderwijs moet daarom niet beschouwd worden als op zich zelf staande, los van het volkswezen, maar in organisch verband met geheel zijn bestaan. Daarom is niet ieder willekeurig individu in staat het onderwijs in het buitenland objectief te beoordeelen. Hij moet iemand zijn, die het onderwijs steeds weet te zien als onderdeel van de geheele samenleving. Hij moet zich òf in de practijk òf door middel van studie bekend gemaakt hebben met de zeden, inrichtingen, godsdienst, kunst, nijverheid, handel van een volk; in 't kort, hij moet een voorstelling van de psyche van het volk hebben. Dan eerst kan hij van hier uit het onderwijs juist beoordeelen.

Nederland is thans onder leiding van Minister de Visser bezig, het onderwijs te hervormen. Het voorbereidend hooger Onderwijs is thans aan de beurt. Voor de hervorming op het gebied van het lager onderwijs zijn Dr. de Visser en Jhr. Mr. de Savornin Lohman te Rotterdam gehuldigd. Een van de sprekers was Prof. Slotemaker de Bruine, die juist uit Amerika was teruggekomen. Hij deelde mee, dat hem twee dingen in Amerika bizonder hadden getroffen. Uit het verslag van zijn toespraak in de Nederlander van 13 October j.l. licht ik de volgende woorden: „Hij is daar sterk getroffen door het verschijnsel, dat het Christendom er zulk een macht is in het openbare leven." — „Ten andere is spreker zeer getroffen door de groote kansen voor den enkeling om zich in Amerika te ontplooien. Men kent er zeker organisaties en wetten. Doch veel ruimte wordt er gegund aan de krachts-

ontplooiing en het verantwoordelijkheidsbesef der individuen"[1]). — Bij het lezen van deze woorden ben ik een oogenblik stil geweest van genoegen en ik dacht: Excellentie, Minister van Onderwijs, vindt Ge het niet aanbevelenswaardig, vindt Ge het geen volksgeluk, wanneer het individu ook bij ons wordt losgemaakt uit het net van wetten en bepalingen. Hoewel uit het normaalprogramma, helaas ook geldig voor de bijzondere onderwijsinrichtingen, een doodende uniformeering voortspruit, meen ik toch te mogen zeggen, dat Gij van den anderen kant de persoonlijkheid in zijn rechten en verantwoordelijkheid tracht te herstellen, wat o.a. blijkt uit de officieele ontvangst van Dr. Montessori.

Welnu, laat het Nederlandsche volk kennis nemen van de practijk van het leven van het Amerikaansche volk en zijn ontwikkeling, vóór ons eigen onderwijs in een bureaucratische organisatie dreigt te verstarren. Excellentie, wij kennen te weinig het jonge, frissche leven in het Westen. Weet Gij, wat William Rusell, B. A., Ph. D. Dean of the College of Education, State University of Iowa, geschreven heeft over het Amerikaansche onderwijs in 't algemeen?

„The tendency of the past century has been toward the conception of a true democracy, where all men if not born equal shall at least have equal opportunities and where the salvation of the government rest upon the notion that all men shall vote, that all men shall have a right to an education, that the leaders shall be the ablest regardless of birth or wealth,[1]) and that all people shall meet the situations of life, not because certain action is compelled from above, but on the plane of reason."

Onlangs heb ik in een voordrachtje voor de ouders van onze school den man aangeduid, die in de allereerste plaats Nederland groote diensten zou kunnen bewijzen, daar hij een sterk sociaal voelend man is en tevens vooraan marcheert in de Nederlandsche Onderwijsbeweging. Tot nog toe heb ik niet gehoord, dat het initiatief is genomen, hem uit te zenden. Zou het wenschelijk zijn een Commissie te laten gaan, dan zou ik meenen, dat in de tweede plaats een zakenman in aanmerking moet komen, die zich voor het onderwijs interesseert.

Op deze wijze zouden we doordringen tot het wezen van de Anglosaksische volksontwikkeling. De kern hiervan hebben we noodig, meer behoeft het in den beginne niet te zijn. Maar een kern, waaraan uitspraken van anderen getoetst kunnen worden; een kern, waaromheen zich verdere kennis van het Amerikaansche onderwijs kon kristalliseeren.

Van gansche harte hoop ik, dat de Regeering er toe kan besluiten, zoo spoedig mogelijk ernstige studie van het frissche leven en onderwijs ginds te laten maken ten bate van geheel ons volk, dat zich te veel naar het Oosten en te weinig naar het Westen heeft georiënteerd.

Of nog bemoedigender, wijl meer Amerikaansch, zou het zijn wanneer een of meer particulieren, die in hun Nederlandsche karakter dragen dien forschen, ideëelen, Amerikaanschen trek, hun naam zouden willen verbinden aan zulk een daad, door de middelen voor een studiereis naar het frissche Westen beschikbaar te stellen.

[1]) Spatieering van mij.

Het Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam

door Dr. W. E. VAN WIJK, directeur van het Instituut.

Wat kan de gemeenschap doen om te maken dat de jeugd, die in haar midden opgroeit zoo gelukkig mogelijk zij en dat de omstandigheden zoo gunstig mogelijk zijn voor hare lichamelijke, geestelijke en zedelijke vorming?

Zie hier, in weinige woorden „het probleem der rijpere jeugd".

De oplossing dezer vraag wordt echter moeilijker gemaakt doordat een tweede zich gelijktijdig opdringt: Wat moet het heden doen om de fouten, die het verleden jegens de jeugd beging zooveel mogelijk ongedaan te maken?

Want het woord van Stanley Hall geldt nog onverzwakt: dat zij die gelooven dat niets zoo liefde, eerbied en diening waard is als lichaam en ziel van de jeugd en die van meening zijn, dat het beste criterium van iedere menschelijke instelling is, hoeveel zij bijdraagt om de jeugd tot de meest volkomen ontwikkeling te brengen, zichzelven en de beschaving, waarin wij leven terdege moeten herzien om na te gaan in hoeverre zij aan dezen hoogsten eisch voldoen.

Onder „rijpere jeugd" wil ik hier verstaan jeugdige personen van omtrent 13 tot 20 jaar, dus hen die boven den leerplichtigen leeftijd zijn. Men kan dezen ruwweg in drie groepen verdeelen, t.w.: zij die na het verlaten der lagere school voortgezet algemeen vormend onderwijs ontvangen, dus burgerscholieren, gymnasiasten en dgl., de kleinste, bevoorrechte groep, die dikwijls toch het geschonken voorrecht miskent; dan zij, die na het verlaten der lagere school vakonderwijs gaan ontvangen, hetzij in de praktijk, hetzij op ambachtsscholen en dgl. Ware het niet, dat wij allen vast zitten in het net van maatschappelijke en stands-vooroordeelen dan zou voor die groep (naar mijne meening) de kans op levensgeluk de grootste wezen. En ten slotte: zij, die na het verlaten der lagere school geen onderwijs meer gaan ontvangen doch hun kost op een of andere — hun zelf meestal geheel onverschillige — manier moeten verdienen, dus de jeugdige fabrieksarbeiders, loopjongens enz.

Het is voornamelijk onder deze derde groep, dat het Rotterdamsche Instituut zijn werkzaamheden wil beginnen. Niet dat ik van meening ben dat voor de beide andere groepen de levensomstandigheden zoo gunstig mogelijk zijn of dat ik alle malligheid, die de scholen den kinderen aandoen, wil verdedigen; maar in deze gevallen kan men toch niet van verwaarloozing van plichten spreken.

Voor een goed aanpakken van deze jongens [1]) moet niet het gevoel de leidsman zijn maar het waarnemen en bestudeeren van de

[1]) Ik spreek hier en in het vervolg voornamelijk over jongens, wat een onbillijkheid tegenover de meisjes is. Het Instituut moet op den duur zijne zorgen natuurlijk ook over de meisjes uitstrekken. Hier rijzen weer zooveel nieuwe vragen dat een dubbele opzet mij niet uitvoerbaar voorkomt.

levensomstandigheden der kinderen en van hun geestesleven.

Ter toelichting diene het volgende: Ik heb zoo dikwijls menschen bezig gezien in Ons Huis-werk of Zondagsschoolarbeid, die niet genoeg hadden aan dat, wat zij den kinderen als gewone menschen door hun voorbeeld en omgang konden geven, maar het wilden aandikken door toespraken en preeken van moreele strekking (aansporingen tot eerlijkheid, zindelijkheid, kuischheid en dgl.) Hier overheerscht dus het gevoel dat het bij die kinderen in moreel opzicht niet in orde is (wat bij een deel ook wel zoo wezen zal), waardoor de eerlijke onderlinge omgang vertroebeld wordt. Hetzelfde geldt voor socialen arbeid ondernomen om een of ander kwaad te bestrijden, als aanmoedigen van huisvlijt als drankbestrijdingsmiddel, van sport tegen de tuchteloosheid. En ten slotte ook voor jeugdwerk, ondernomen als onderdeel van eene vereeniging die een ander doel heeft: als jongenskampen van de sociaal-democratische jeugdorganisatie of van christelijke knapenvereenigingen. Ik zeg natuurlijk niet dat dit alles geen goed werk is; want alles, wat voor de jeugd gedaan wordt met goede bedoelingen verdient onzen steun. Maar op het hoogste plan staat toch eene instelling als het Instituut voor de Rijpere Jeugd, waarvan de statuten kortweg verklaren: Het Instituut beoogt de ontwikkeling en ontspanning van de rijpere jeugd.

Ofschoon men zich voor al te groote generalisatie moet hoeden en feitelijk ieder geval op zichzelf beschouwen is heel dikwijls toch de levensloop van het kind uit de armste kringen als volgt:

Het kind wordt geboren als een uit velen; dikwijls is het niet eens zoo bijster begeerd. Vóór de geboorte ervan heeft de moeder zich niet in acht genomen en gevoed, zooals het meest wenschelijk is. De zorg voor den zuigeling spot dikwijls met de eischen der gezondheidsleer, deels door allerlei bijgeloovigheden, met recht bakerpraatjes geheeten, deels door den nood of de lust om het kind stil te houden (vieze dotten, fopspeenen, onophoudend sussen), deels doordat de moeder het kind overal heen meezeult, naar volksfeesten en drukke uitvoeringen.

Is het kind wat grooter, zoodat het loopen kan, dan leert het spoedig met soortgenootjes op straat, bij voorkeur in de goot, spelen. Wij kennen allen die onbeschrijfelijke vieze wezentjes, die echter hun omgeving lang niet zoo terugstootend vinden als wij, ouderen.

Zoo zag ik onlangs, in een der droevigste achterbuurten van Rotterdam een aantal kinderen, waarvan het oudste nog geen vijf jaar scheen, met behulp van allerlei overblijfsels van meubels en eetgerei heel knusjes theevisitie spelen. Gelijk Samuel Barnett (eerste directeur van Toynbee Hall) zoo mooi schreef: „De kinderen zijn lichtpunten, „als ze daar spelen op de straten in onbewuste waardigheid en „avontuurlijke reizen doen door het straatgewoel; maar juist hun „vroolijkheid stemt de toeschouwers droevig — nog een paar jaar „en ook zij zullen vertrapt worden en gebruikt om een rijkdom te „vermeerderen waarvan zij niet zullen genieten."

De taal der kinderen onderling en die de ouderen tot hen spreken is een geheel andere, dan men wel zou wenschen. Voor de minste kleinigheid worden zij uitgescholden voor kreng of sodomiter. Nog

zeer onlangs zag ik op Feyenoord een vrouw, die een klein kind mee zeulde. Het kind struikelde en begon te huilen. Terstond de vrouw: „Kreng 'k zal je kop vermorzelen." Het kind weet heel wel dat de vrouw deze oud-testamentische bedreiging niet zal uitvoeren. Maar de opgewassen jeugd heeft een gansch andere waarde aan de woorden leeren toekennen dan kinderen uit andere kringen.

Daarna komt het kind op school en breekt voor hem de periode zijns levens aan, waarin het het beste verzorgd wordt. Er wordt gewoonweg om gevochten wie of het kind op school zal krijgen. Zoo veel verwonderlijker vind ik het steeds dat het na den schoolleeftijd weer zoo wordt losgelaten; juist de leeftijd van 14—18 toch is voor het later leven zoo beslissend. Alleen de Katholieken hebben dit ingezien en een voortreffelijk patronaatsstelsel voor hun rijpere jeugd tot stand gebracht.

Op school worden den kinderen niet slechts, langs zoo veel frisscheren weg dan voorheen, tal van nuttige kundigheden bijgebracht, maar de onderwijzers nemen ook in het leven van het kind een groote plaats in en leeren hun netheid, orde, zindelijkheid, manieren. Overheid en particuliere vereenigingen wedijveren wie of het beste voor het schoolkind mag zorgen. Denk b.v. aan schoolartsen, schoolziekenzusters, schoolbaden, warme maaltijden voor schoolkinderen, schoolpantoffels, schoolreisjes, schoolvacantiefeesten, schooltuinen, schoolspeelterreinen, schoolbioscopen. Maar nauwelijks is de laatste schooldag geëindigd of dit alles houdt op.

De geneeskundige verzorging wordt overgelaten aan het fonds en aan de wijkzuster, zorg voor kleeding en schoeisel en voor voeding aan de verdiensten van het gezin. Zijn jaarlijksche vacantie vervalt geheel en al of wordt teruggebracht tot b.v. drie vrije dagen, zijn tuin zal het — in Rotterdam sporadische — plantsoen wezen, zijn speelterrein — de straat.

En het lijkt dikwijls haast wel of voor de rijpere jeugd de vraag, die ik aan het hoofd hiervan heb geplaatst in haar tegendeel is omgeslagen: Wat kan de gemeenschap doen om van de in haar midden opgroeiende jeugd zoo min mogelijk last te hebben?

Verbieden wordt het parool. Allerlei zaken, die hun op de lagere school geleerd zijn, worden nu ondeugden, door gebrek aan gelegenheden, waar zij deugden zijn. Schoppen een paar jongens op straat tegen een balletje, klimmen zij in telefoonpalen, terstond is er een agent om het te verbieden. Sportterreinen voor de rijpere jeugd zijn er niet in de groote steden. Rotterdam had een bevoorrechte positie boven alle steden in het land kunnen innemen, want in het hart van de stad ligt nog heden een uitgestrekt sportveld. Doch in onbegrijpelijk egoïsme van een bezitter is dit lange jaren alleen gereserveerd geweest voor een paar onnoozele koebeesten. Nu is het te laat. Op de nieuwe plattegronden van de stad staan al in stippellijnen de straten aangewezen die er komen zullen en binnen eenige jaren is de huizenzee er over heen gegolfd.

De weinige speelterreinen zijn door fraaie hekken afgesloten, opdat vooral niemand er op zal komen dan de schooljeugd.

Wilde men een opsomming geven van al wat zoo voor en na in verschillende gemeenten verboden werd, het zou een aanzienlijke

lijst worden. Bioscoopverbod, rookverbod, snoepverbod, (Bussum), zitverbod (Schiedam) enz. enz. Kinderrechter, lijfstraffen, kort en snel „recht."

Al die verbodsbepalingen hebben natuurlijk wel zin, maar er behoort iets tegenover te staan. Als een duidelijke illustratie trof mij dezer dagen de volgende kleine gebeurtenis. Voor een gesloten hek(!) van een speelterrein zaten eenige jongens; zij speelden met zand en klinkers, die daar lagen voor een straat-reparatie. Een agent verscheen en verbood het. Maar ik zag 's mans verlegenheid en verheugde mij er in. Wat moeten die kinderen dán doen?

De schoolkennis wordt spoedig vergeten. Er blijft buitengewoon weinig van hangen. Men moet dit feit niet te licht aanslaan. De handicap die dit ten gevolge heeft voor het geheele volgende leven is geweldig. Het is haast niet doenlijk voor iemand, die niet met buitengewone werkkracht is bedeeld, om zich op lateren leeftijd nog de noodige kennis eigen te maken, die voor een meer verantwoordelijke maatschappelijke positie vereischt is. Maar nog afgezien hiervan: het gebrek aan kennis omtrent de dingen, die om ons heen zijn geeft een hulheid aan het bestaan, die nooit voldoening kan schenken, doch genoegens doet zoeken van de laagste orde, in kroegen en danslokalen. Ga eens in die danslokalen op den Schiedamschen dijk (ge zult er heel dikwijls eleganter zien dansen, dan ge vermoedt) en merk op de uitdrukking van hartgrondige verveling op de gezichten van dansers en toeschouwers, die zich onopgemerkt wanen.

Is er dan geen gelegenheid voor de kinderen om nog wat te leeren? Voor de jongens, die ik hier op 't oog heb komt alleen het z.g. herhalingsonderwijs in aanmerking. Dit wordt over 't algemeen slecht bezocht en het verval gedurende de cursussen is groot. Toch melden zich jaarlijks velen aan, zoodat de behoefte aan dit onderwijs evident is. Welke is de oorzaak van dit gebrek aan bloei? Ik laat anderen hier in mijn plaats antwoorden:

De Commissie uit den Bond van Nederl. Onderwijzers (Rapport Ineenschakelingscommissie 1903 II pag. 158):

1. Het lager onderwijs, dat de leerlingen van 12 jaar en ouder, die in aanmerking zouden komen voor het bezoeken eener herhalingsschool, hebben genoten is in 't algemeen te onvoldoende, om het groote nut van meer onderwijs te kunnen inzien. Bovendien hebben schoolverzuim, armoede en gebrek aan belangstelling in vele gevallen gemaakt, dat de kinderen met een nog zeer geringe hoeveelheid kennis de school hebben verlaten, en bij dezen ontbreekt bijna steeds het besef, dat meerdere ontwikkeling zoo noodig is.

2. Door het groote verschil in ontwikkeling der leerlingen moeten op de bestaande herhalingsscholen de eischen zeer laag worden gesteld, tengevolge waarvan velen, die hun kennis gaarne zouden zien uitgebreid, die scholen niet bezoeken.

3. Het onderwijs zelf houdt niet genoeg verband met de praktijk. Te veel is het onderwijs een voortzetting, helaas dikwerf slechts een herhaling van datgene, wat op de lagere school is onderwezen. De leerling treft te weinig iets aan, dat hem nieuw is of dat hem belangstelling inboezemt. Er is ook te weinig gezorgd voor het verband

tusschen school en werkplaats. School en leven gaan te veel naast elkander, terwijl zij in elkander moesten samenvloeien.

Het herhalingsonderwijs, zooals het tot dusverre gegeven wordt, voldoet niet aan de eischen, welke redelijkerwijze gesteld mogen worden.

De Commissie van toezicht op het Lager Onderwijs te Rotterdam (Gemeenteverslag 1919):

... De resultaten van het herhalingsonderwijs en de daarbij behoorende cursussen bleken ook in 1919 zeer onvoldoende en onze Commissie blijft dan ook bij haar meening, dat er slechts één middel is om het herhalingsonderwijs voor verderen achteruitgang te behoeden: door een volledige reorganisatie van het huidige stelsel, zooals reeds in vier achtereenvolgende jaarverslagen is bepleit.

Onze Commissie acht zich dus gerechtigd ditmaal niet verder uit te wijden over de resultaten van 't herhalingsonderwijs; daar dit volgens haar meening van zeer geringen invloed zal blijven op de geestelijke ontwikkeling van 't volkskind, zoolang de thans geldende organisatie bestendigd blijft ...

Het is onder zulke omstandigheden niet te verwonderen, dat de leden eener Sub-Commissie, die zich zooveel moeite getroostten, teleurgesteld zijn door de weinige belangstelling, die de gemeentelijke autoriteiten naar buiten doen blijken, voor een tak van onderwijs, die deze belangstelling toch zoo ten volle verdient.

J. W. Gerhard (Nutsboekerij nº. 1, 1917, pag. 46):

Ons onderwijs moet veel, en veel beter worden en natuurlijk ook veel langer duren dan thans voor ruim 90 % van 't volk het geval is. Wat beduidt eigenlijk ons heele onderwijs, als 't reeds na 6 jaar eindigt?

Het vervolgonderwijs of het „herhalingsonderwijs" is op zich zelf ook al bedroevend slecht, en wordt nog maar „genoten" (!) door 54304 (in 1913) kinderen op 'n bevolking van 6 millioen zielen, terwijl de lagere school door bijna een millioen kinderen bezocht wordt ...

Dezelfde (Nutsboekerij nº. 6, 1918 pag. 13):

Voor de arbeidersklasse biedt de herhalingsschool de eenige gelegenheid om het onderwijs van de lagere school voort te zetten.

De Nederlandsche herhalingsschool echter strekt den Nederlandschen staat meer tot schande dan tot roem, en beduidt voor 'n verhooging van de algemeene volksontwikkeling al heel weinig ...

Alle herhalingsscholen te zamen werden slechts bezocht door 32678 jongens en 18163 meisjes, samen: 50841 kinderen, d.i. 79 op 10000 der bevolking ...

In Rotterdam bezochten op 1 Januari 1919 ± 1200 kinderen van 13 jaar en daarboven de herhalingsschool, d. w. z. 24 op 10000 [1])

[1]) Rekent men ook de kinderen van 12 jaar mede, die het 6e leerjaar der L. S. hebben voltooid dan bedraagt dit aantal echter ruim 50.

der bevolking. Op dien datum bezochten 1917 kinderen van 14—15 jaar eenige inrichting van onderwijs (ambachtsschool, vakteekenschool, herhalingsschool inbegrepen) tegen ongeveer 5500 kinderen in het 6e leerjaar der lagere school. Meer dan 60 % der Rotterdamsche kinderen ontvangt dus op 14—15 jarigen leeftijd in het geheel geen onderwijs meer.

Nu vind ik die geringe liefde voor het herhalingsonderwijs volkomen begrijpelijk. Het gehalte der leerlingen is meest niet van 't beste; de room is er al lang afgeschept door de andere inrichtingen van voortgezet onderwijs. De leerlingen hebben als ze op de school komen al een werkdag achter den rug, de onderwijzers evenzoo. De voorstellen, die men hier en daar verneemt tot verbetering van dit soort van onderwijs komen in 't algemeen hier op neer, dat men het onderwijs wil verbeteren en de herhalingsschool maken tot eene voorbereiding voor de vakschool. Daar echter zeer velen van de leerlingen, vooral in de eerste jaren na de L. S. niet weten, wat hun vak zijn zal, kan men m. i. ook van deze verandering weinig heil verwachten. Ik zoek de fout veeleer hierin dat het herhalingsonderwijs te veel wil bieden; vijf avonden in de week, op elk een paar uren is te veel. laten niet genoeg vrijheid over.

Het Instituut voor de Rijpere Jeugd biedt nu een buitengewone gelegenheid om een geheel nieuw stelsel van herhalingsonderwijs in de praktijk te beproeven. Het Instituut moet voor zijn pupillen zelf een school hebben. Hier worde slechts twee avonden in de week les gegeven en wel per avond 2 × 45 minuten. Het aantal vakken zij ook zeer beperkt: voor den eersten cursus alleen Nederlandsch en Aardrijkskunde. Ik noem juist deze twee vakken omdat de methodiek daarvan de laatste jaren met reuzenschreden vooruit gegaan is. Het medewerkend voorwerp en de bijvoegelijke bijzinnen liggen op sterven en de kapen van Azië en de rivieren van Zweden kan men nog slechts in het vergeetboek vinden. Maar inplaats daarvan weet men een hiervoor ongekende belangstelling te wekken in het leven van ons eigen land. Jan Ligthart heeft hier met zijn: „Op de fiets door Nederland" den weg gewezen.

Het rekenen daarentegen heeft voor oudere leerlingen nog maar weinig beteekenis; het ontaardt in het oplossen van sommen, die nooit in het leven voorkomen en brengt verwarring voor hen die later algebra zullen leeren. Iedereen die de lagere school heeft afgeloopen kan narekenen of zijn loon juist is uitbetaald en hoeveel de stof kost, benoodigd voor een jurk.

De cursus dure een half jaar. Daarna begint een nieuwe, die ook een half jaar duren moet, maar met meer dan één klas: een die met dezelfde vakken doorgaat, en een die drie van de vier lesuren aan algebra besteedt. Het is in de eerste plaats de keuze van den leerling, waardoor uitgemaakt moet worden in welke volgende klas hij komt.

Meer gevorderde leerlingen hebben aan zoo weinig les ongetwijfeld niet genoeg meer. Er zijn inrichtingen te over, waar zij dan zullen kunnen vinden, wat zij noodig hebben en het Instituut is daar om den weg te wijzen. Maar het hoofddoel wordt toch bereikt: te zorgen dat de kennis van de lagere school niet verloren ga, maar verdiept worde en de belangstelling behouden of gewekt zij.

Iemand die in deze zaken niet bijzonder thuis is, weet niet hoe gering de werkelijke kennis (ik bedoel niet ervaring) bij een gemiddelden werkmansjongen is. Die kleinheid van kennis doet hem later, als hij 't een beetje beter doen kan, ook genoegens zoeken, waar zij niet te vinden zijn, b.v. in meer dan flauwe bioscoopvertooningen en liedjes en de „rijken" in nietige kleinigheden nabootsen, o.a. in kleeding. Nog zeer onlangs merkte ik in een werkliedentrein op dat meer dan een derde gedeelte der jonge arbeiders zegelringen om hun knoestige vingers droegen.

Ik stap nu van het onderwerp „schoolkennis", dat ik niet zonder reden voorop geplaatst heb, af, om het andere deel van de taak van het Instituut te bespreken.

Naar mijne meening toch is een van de dingen die onze jongens missen en waaraan zij groote behoefte hebben: gezelligheid en huiselijkheid. Hun eigen thuis biedt dit in den regel niet. Hierdoor worden de jongens uithuizig. Men vindt hen laat in den avond in groepjes bijeen op de hoeken der straten en in portieken. Daarom moet het Instituut voor hen, liefst natuurlijk op meerdere plaatsen der stad maken een leeszaal en een recreatiezaal.

Die twee zalen zijn de hartkamers van 't Instituut. Zij moeten gezellig wezen en warm, de toegang er toe volkomen vrij, het verblijf erin niet gebonden aan eenig reglement dan wat zich van zelfsprekend aanbiedt (b.v. niet schreeuwen in de leeszaal, niet vechten in de recreatiezaal, kortom elkander niet hinderen). Ze moeten ook alle avonden van het jaar, zonder een enkele uitzondering, geopend zijn.

In de leeszaal hebben de jongens vrijen toegang tot de boeken, die op een of twee planken, de geheele zaal rond, opgesteld zijn. Men gaat de leeszaal in en uit langs een lange toonbank, waarachter ten minste een der vaste medewerkers van het Instituut zijn plaats heeft. Aan dezen kan men alle inlichtingen vragen en zijn geld betalen, waarover hierachter. De boeken zijn door een merk, dwars door alle bladen heen en door stempeling, als eigendom van het Instituut aangeduid en geen moeite moet gespaard om opkoopers, die in het bezit van dusdanige exemplaren worden aangetroffen, wegens heling te doen vervolgen.

Het is niet zoo dringend noodzakelijk, dat in een leeszaal volkomen stilte heerscht; de meeste jongens van hun slag hebben al wel geleerd in onrustiger atmosfeer te lezen. Het zal er vanzelf rustig wezen, zij zullen er elkander opvoeden tot lezers.

Het karakter van deze leeszaal brengt ook mede, dat de keuze der lectuur zich naar den smaak der lezers moet richten. Volkomen waardelooze, anonyme boekjes, (Nick Carter, Buffallo Bill, Raffles en d.g.l.) en opzettelijk zinnenprikkelenden rommel moet men er natuurlijk niet zoeken. De jongens stellen gelukkig het meeste belang in avontuurlijke boeken die ook volwassenen nog wel door kunnen krijgen, maar de boeken die ons als „jongensboeken" worden aangeboden, zooals de meer-dan-nare padvindersboeken en de werken van Jan Feith, voelen zij al gauw beneden zich. Of een boek goed of slecht is, kunnen volwassenen voor kinderen heel moeilijk beoordeelen, daar elkeen een boek leest in zijn eigen licht. De bezwaren van Gerhard e.a.

tegen b.v. Wörishofer en May kan ik niet deelen; ik zelf daarentegen vind b.v. Pickwick voor jeugdige menschen een heel bedenkelijk boek. Over 't algemeen echter wordt de invloed van een boek op jongens veel te veel overschat en moet lectuur als ontspanning worden beschouwd.

Naast de ontspanningslectuur moeten er natuurlijk ook encyclopædiën, atlassen en technische boeken zijn. Vooral de keuze der laatste moet verband houden met het onderricht op vakscholen.

De recreatiezaal biedt gelegenheid om gezellig te zitten, te praten en te spelen. Er moeten tafels zijn, waarop dam- en schaakborden geschilderd zijn en in de laden zijn de damschijven, eenvoudig bij de honderd uit hout gedraaid. Een paar technische vragen rijzen van zelf. Mag men in de recreatiezaal kaarten en rooken en is er een buffet? Wat het kaarten aangaat zie ik geen doel in verbieden ervan en wat het rooken betreft weinig bezwaar tegen het toelaten ervan. Maar een buffet vind ik niet noodig; dit moedigt kroeggewoonten en behoeften aan, die ongewenscht zijn. Maar hier, gelijk in alles wat dit plan inhoudt, moet de ervaring onze leidsvrouw zijn; die kan alleen het verloop der zaak ons brengen en niet eenige vooropgezette meening.

De versiering van de leeszaal en van de recreatiezaal moet tot jongens spreken en aanleiding geven tot opmerken, b.v. een groote plattegrond van de stad, waarop alle belangrijke veranderingen aangegeven worden, een zeer groote sterrenkaart, die dagelijks den juisten stand van den hemel aangeeft, enz. Voorts een bord, waarop de uitslagen van wedstrijden en de stand van competities worden vermeld en ten slotte mooie afbeeldingen van moderne en oude schepen.

Wat moet er voor opzicht zijn in deze twee zalen? In de leeszaal is voortdurend een der medewerkers aanwezig, in de recreatiezaal niet. Ik zou haast willen zeggen: hierin schuilt de kunst van de leiding: er zooveel te zijn dat de jongens zich zich niet zonder opzicht weten en zoo weinig, dat zij zich vrij voelen en niet in een schooltje of gesticht. Vertrouwen in de jongens en in den geest die het gansche werk doordringt moet vooraan staan. Zoo juist hebben het de leiders van de proefneming met schoolmaaltijden in Bradford geschreven: Kinderen reageeren [respond] spoedig op een ordelijke en behoorlijke omgeving (Report of the Bradford Education Committee 1907).

Naast de leeszaal en recreatiezaal moet het Instituut andere gelegenheden tot ontspanning bieden. Hierbij moet de muziek een zeer voorname rol vervullen. Tot de eerst uitvoerbare wenschelijkheden behoort een vioolklasse voor ensemblespel. Het Instituut verschaft aan zijn pupillen en aan vereenigingen die hetzelfde willen, violen en cello's op afbetaling en neemt ze ten allen tijde tegen kostprijs terug. Het biedt ook dikwijls aan het strijkorkest een gelegenheid om zich te doen hooren. Behalve violen laten zich ook harmonica's en fluiten tot ensembles combineeren. Ook zangoefeningen zou ik graag hebben, maar ik vrees, dat die niet uitvoerbaar zullen blijken. Maar als iemand er zich voor vinden laat die het met ernst probeeren wil — de gelegenheid kan hem geboden worden.

Ook eenige andere clubs — mits goed geleid — zijn wenschelijk. Er zijn jongens, die een waarlijk diep belang stellen in plant- of dier-

kunde en andere die bijzonder graag timmeren. Dezen moet het Instituut de behulpzame hand reiken.

Voor oudere jongens komen in aanmerking tooneelclubs en clubs, waarin de maatschappelijke verschijnselen worden besproken. De ontwikkelde jonge arbeider moet eenmaal zijn plaats in de vakbeweging innemen en het zal het Instituut tot eer strekken als zijn oud-pupillen hierin een waardige plaats kunnen innemen en als zij hun levensbeschouwing op den hechten basis van het weten kunnen opbouwen.

Wat aangaande het gebruik van den Zondag? Het antwoord op deze vraag moet weer niet beheerscht worden door wat sommigen het beste gebruik van den Zondag weten, maar door wat thans de werkelijkheid is. De Zondag is voor de jongens hun vrije dag. Het Instituut moet hun de gelegenheid openen voor openluchtspel en uitstapjes (hierover nader hieronder) en de lees- en recreatiezalen en de tuin van het Instituut moeten van 12 uur af reeds voor hen open staan

De vrije tijd van anderen wordt zoo tot de voornaamste werktijd van de medewerkers aan het Instituut.

Het Instituut heeft voor de Zondagavonden de beschikking noodig over een flinke zaal voor uitvoeringen. Al wat Rotterdam kan opleveren aan zangers en musici moet hiervoor gevraagd worden, opdat de uitvoeringen zooveel mogelijk wekelijks kunnen plaats hebben. Een groot feest zal het natuurlijk wezen als een van de muziekgezelschappen van het Instituut zoover is dat het zich kan laten hooren. Een eigen bioscoop daarentegen behoort niet tot mijn wenschen; de redenen daarvoor behoef ik hier thans niet uiteen te zetten.

Ik kom nu aan wat het Instituut doen kan voor de lichamelijke opvoeding. Op dit gebied zijn betere toestanden in zicht door een ontwerp van wet tot regeling van de lichamelijke ontwikkeling van de rijpere mannelijke(!) jeugd. Dit is er nog niet, maar de rijpere jeugd is er wel en snakt naar haar voetbalvelden. Het Instituut moet die kunnen koopen en in orde brengen om het aan die van zijn eigen jongens, die zich tot voetbalvereeniging hebben aaneengesloten te kunnen verhuren. Aan andere openluchtspelen moet het zich niet wagen; misschien echter zal er belangstelling zijn voor athletiek.

Binnenshuis moet gelegenheid zijn voor gymnastiek- en bokselubs. Over het boksen een enkel woord. Men moet het kijken naar een bokswedstrijd niet voor het boksen zelf houden. Dit laatste is een kunst, die eerlijkheid, moed, kracht en behendigheid leert paren aan de uitnemendste zorg voor eigen lichaam. Het is een sport, die beoefend wordt naar vaste en moeilijke regels en onder goede leiding verwacht ik daarvan veel. De bokselub moet echter gesloten blijven voor alle anderen dan werkende leden.

Het Instituut moet gelegenheid bieden voor een uitstapje langer dan van eenige uren en daarom de beschikking hebben over een huis of verbouwde schuur b.v. op Voorne of aan den Hoek, waar een groep van jongens, na den Zaterdagmiddag een tocht te hebben ge-

maakt kan overnachten, zoodat zij ook den ganschen Zondag buiten kunnen doorbrengen.

En ten slotte moet het een groot kampterrein bezitten, waar alle Rotterdamsche jongens een week in het jaar mogen kampeeren. In de eerste plaats voor de jongens van het Instituut zelf bestemd, moeten ook de leerlingen van de Ambachtsschool, de vakteekenscholen, enz. er kunnen komen en wel zooveel mogelijk bij geheele scholen of andere natuurlijke groepen tegelijk. Bestaat eenmaal de gelegenheid om de vacantie door te brengen dan krijgen de jongens van de patroons gaandeweg ook wel hun vacantie.

Het zomerkamp zal het hoogtepunt des jaars wezen; de directeur en de geheele staf van het Instituut moeten het leiden, zoodat de jongens en de leiders met elkander in de meest ongedwongen verhouding komen, daar ieder in een kamp hetzelfde leven voert.

De vraag waar of het Instituut zijn jongens vandaan zal halen is eerder beantwoord dan hoe of het hen zal vasthouden.

Met behulp der gegevens, die de scholen aan het gemeentebestuur (en ten deele aan het Instituut) verstrekken, kunnen de jongens opgespoord worden, die in de omgeving wonen. Bij hun inschrijving moet natuurlijk worden nagegegaan, waarom zij zich niet hebben aangesloten bij bestaande organisaties, de Roomsch-Katholieken bij hun patronaten, de christelijke bij de knapenvereenigingen, de socialisten bij hun organisatie enz. Het kan niet uitblijven of deze organisaties zullen zich door het werken van het Instituut tot meerdere inspanning geprikkeld voelen, wat niet dan in het belang van Rotterdam's rijpere jeugd kan wezen. Het Instituut moet ook andere organisaties van dienst zijn in alle dingen waarin het helpen kan, o.a. de medewerkers daarvan regelmatig uitnoodigen tot de samenkomsten der leiders van het Instituut.

Om hen te binden moet het de sterkste banden der wereld gebruiken: liefde en geld. Menschen die niet van de jongens houden en zich niet met hart en ziel aan het werk willen geven deugen niet voor medewerkers. Aan het Instituut is vervolgens een spaar-organisatie verbonden. Alle bezoekers moeten wekelijks een bijdrage betalen van niet vastgesteld bedrag. Dit geld blijft het eigendom van den storter; maar hij kan het niet terugvorderen vóór zijn 21ste jaar, tenzij hij eerder trouwt. In het begin krijgen we waarschijnlijk niet veel, maar naarmate de jongens ouder worden beginnen zij te merken, welk belang er voor hen in gelegen is, om op hun 21ste jaar over een paar honderd gulden te kunnen beschikken. Bovendien kan dit geld door hen gebruikt worden om gymnastiek- en sportkleeding te koopen, het kamp te betalen enz. Op den duur zal een commissie uit de jongens toezicht op het bewaren dier gelden moeten kunnen uitoefenen en in moeilijke, onverziene gevallen uitmaken of er aanleiding is om een inlegger zijn geld of een gedeelte daarvan vóór het verstrijken van den tijd terug te geven. Hoe het zij, iemand die nog geld van het Instituut te vorderen heeft vergeet het zoo spoedig niet.

Niet zonder reden ben ik sommige gedeelten van het werk onder de rijpere jeugd met stilzwijgen voorbij gegaan, b.v. de arbeidsbemiddeling en de beroepskeuze. Aan het eerste toch kan in een stad

als Rotterdam met een uitnemend werkende arbeidsbeurs geen groote behoefte bestaan, al moet op den duur eene aanbeveling van het Instituut een groote steun voor een werkzoeker worden. En ongetwijfeld zal de medewerking van een menschkundig arts van belang zijn en tevens kostelijk materieel verschaffen voor de bestudeering van de lichamelijke gesteldheid van het arbeiderskind. Mijn hoofddoel thans is het kader te ontwerpen waar het werk in den aanvang in zal moeten passen. Het lijkt mij ook onduenlijk om het geheele gebied van te voren te overzien; laat het werk maar eenmaal begonnen zijn, dan kan pas blijken in hoeverre het plan wijziging en aanvulling behoeft. Het werk moet zijn kracht vinden in de saamhoorigheid en geestdrift van zijn leiders, aan hun voorbeeld moeten de jongens zich spiegelen, ademen in de atmosfeer, die zij scheppen.

Daarom moet de organisatie van de medewerkers een punt van voortdurenden aandacht wezen, daarom moet de directeur met zijn gezin in het centrale gebouw van het Instituut wonen. Het moet zoo weinig mogelijk den indruk wekken van een gesticht of van een kantoor. Medewerkers, die met de jongens in aanraking komen, zullen de administratie voeren en niet klerken, die zich hooger dan de jongens wanen, noch mag een concierge de orde in de gangen bewaken. Of het uitvoerbaar blijken zal? Slechts de toekomst kan dit leeren. Maar ik zal een voornaam deel van mijn taak in den omgang met de medewerkers zoeken.

De medewerkers dan zullen regelmatig en dikwijls bijeenkomen in een gezellig vertrek van het Instituut, dat een der kamers van de directeurswoning is. Naar een vooraf opgesteld rooster zal ieder van hen dan een gekozen of opgegeven onderwerp uit de praktijk van het werk of uit de theorie behandelen. Hierbij moeten overigens niet sociologische problemen voorop staan, maar paedagogische en psychologische, waarbij Stanley Hall de richting zal kunnen aangeven.

Zie hier het plan in hoofdtrekken geteekend. Doordat ik voor dit artikel weinig tijd beschikbaar gehad heb zal ik niet alles in de juiste verhouding hebben behandeld en mij op plaatsen onduidelijk hebben uitgedrukt.

Heeft het kans om te worden verwezenlijkt? Het Instituut is gesticht 26 Mei j.l. en verkeert nog heden in een toestand van voorbereiding. Zelfs het eerste gebouw om er het werk in te beginnen is er nog niet. Wel is een flink bedrag aan jaarlijksche bijdragen voor 3 jaar toegezegd (ruim vijf- en dertig duizend gulden). En de kans dat het zijn eigen gebouw zal krijgen is in de dagen waarin dit artikel geschreven werd zeer groot geworden. Zoodra we dit hebben zullen we om steun voor de inrichting ervan moeten aankloppen. Ik hoop van harte dat het spoedig zijn beslag zal krijgen en dat de medewerkers gevonden worden. Ik houd mijn plan niet voor hersenschimmig gemijmer, maar voor een behoorlijk samenhangend geheel, waarvan ik met Pestalozzi durf zeggen:

Er ist wahrlich noch nicht abgethan und bedarf einer ernsten Prüfung ganz sicher, und zwar nicht um meiner und um meiner Bitte willen.

Een bittere ontgoocheling.

Ons tijdschrift is in het leven geroepen onder den drang van hetzelfde algemeene streven, dat tot zoovele daden en pogingen den stoot heeft gegeven: het streven tot verhooging van het beschavingspeil der volkeren, als gevolg der erkenning van het groote tekort. Daarbij is de overtuiging steeds dieper en verder doorgedrongen, dat de toekomst van ons geslacht voor een groot deel hiervan zal afhangen of a l l e n, d. w. z. de jeugd van alle lagen der gemeenschap tot den hoogst mogelijken graad van zedelijke en verstandelijke ontwikkeling stijgen zal en ieder derhalve de plaats zal kunnen innemen, waartoe aanleg en vermogens hem in staat stellen.

Er is niemand die niet weet, dat de ideale vervulling van dien eisch nog zeer verre af ligt; dat dwingt evenwel slechts tot nog sterker erkenning van ieders plicht om niets te verzuimen, wat ons geslacht ten minste behoorlijk op weg daarheen kan brengen.

Als eerste voorwaarde daarvoor is men nu eigenlijk pas goed gaan erkennen de noodzakelijkheid van een waarlijk algemeen voldoend lager onderwijs.

Daarom hebben allen, wien bovengeschilderd ideaal lief is, zich oprecht verheugd toen ook voor ons land een nieuwe aera scheen te zijn ingeluid met de invoering der nieuwe wet op 't lager onderwijs.

Het is voldoende bekend, dat de „financieele gelijkstelling" voor zeer velen een zwaar te verteren noot is geweest èn uit vrees voor de openbare school èn om de te duchten kostbaarheid van het groote gevaar der versnippering van scholen. Toch hebben zoo goed als allen haar ten slotte aanvaard, omdat men daarmede de mogelijkheid geopend zag tot een v e r h e f f i n g van ons onderwijs als de alles belemmerende twistvraag was weggeruimd.

We behoeven te dezer plaatse er niet aan te herinneren, hoezeer ook in dit tijdschrift waardeering getoond is voor wat de nieuwe wet aan beloften voor de toekomst inhoudt. Al ontveinzen we ons allerminst, dat verscheidene wenschen onvervuld zijn gebleven, dat de nieuwe wet veel goeds inhoudt, vindt allerwege gereede erkenning.

Eene zaak inzonderheid vond algemeene en bijna onvoorwaardelijke instemming. We bedoelen de opleiding der toekomstige leerkrachten. Mogen op de definitief geworden regeling nog aanmerkingen te maken zijn, dit mag niet weerhouden op den buitengewoon grooten sprong, die met de nieuwe wet gemaakt wordt, met volle waardeering te wijzen.

Tot nog toe was feitelijk deze zaak geheel aan het toeval overgelaten. Met die stelselloosheid breekt de nieuwe wet radicaal, en duidelijk en klaar is haar grondslag de stelling, dat voor een goed functioneeren van ons onderwijs van het allerhoogste belang de vraag is hoe de arbeiders en arbeidsters in de school tot hun taak worden voorbereid.

De groote beteekenis van de aangenomen nieuwe opleiding ligt vooral hierin, dat men daarmede duidelijker dan op eenige andere

wijze, de moderne opvatting van de waarde der lagere school voor de algemeene beschaving heeft erkend.

Feitelijk stond de taxatie dier waarde tot nu heel laag! Wanneer achtte men iemand voor dien schoolarbeid al geschikt?! Laat ons hier maar niet ophalen de herinnering aan de vele uitingen van kleineering. Men beschouwde den lageren onderwijzer op het terrein der ontwikkeling veelal als iemand, die zoowat oppermanswerk deed en dien men daarom door „te veel ontwikkeling" niet ontevreden moest maken met zijn bescheiden taak. Voor het fijne werk aan de weinig talrijke uitverkoren klasse in de maatschappij had men andere kerels noodig, die dan ook heel wat meer moesten weten.

Het dateert nog van den tijd, toen men in de school absoluut niets anders zag dan kweekplaatsen voor een onmisbaar minimum van kennis en vaardigheid.

In theorie is men daarover heen. Dat de arbeider in de school meer moet doen en meer moet zijn dan een trechter, vindt geen ontkenning meer. Dat zijn werk de grondslag is voor de ontwikkeling, dat van zijn invloed veel ten goede kan uitgaan op het geheel van den zedelijken en lichamelijken groei van het kind, dat daarom zijn werk van groot belang is voor de toekomst van een volk in zijn geheel, wordt vaak met geestdrift erkend. [1])

Zeer juist is dat omschreven in het belangrijke rapport over de opleiding. [2]) Met ingenomenheid halen we er de volgende gedeelten uit aan, omdat er zoo goed in wordt aangegeven aan hoe hooge eischen de onderwijzer moet beantwoorden en waarom juist in deze tijden zoo bijzondere aandacht aan de kwestie der opleiding moet worden gewijd.

„De verwarde en verwarrende economische omstandigheden hebben in de menschen het hooger levensbesef ernstig aangetast. De moeilijke omstandigheden hebben den blik van den onderwijzer gedwongen — meer dan vroeger — naar zijne maatschappelijke positie. De overal waargenomen moreele inzinking toont zich ook bij den onderwijzersstand en openbaart zich hierin, dat de belangstelling in het algemeen gesproken zich beperken gaat tot het salaris. Niemand onzer wil dit afkeuren, het is te begrijpen, te verklaren en te billijken. Maar daarnaast zal ieder moeten erkennen, dat de nieuwe school d.i. de school van na den oorlog, de school van den moreelen opbouw, onderwijzers en onderwijzeressen noodig heeft, wier aandacht en belangstelling zich niet beperkt tot de salariskwestie en zich daartoe ook niet beperken hoeft.

De nieuwe opleiding moet ons de vrouwen en de mannen brengen, wier arbeid in de school gedragen wordt door een hooggestemd idealisme, niet het idealisme van den droomer, wiens blauwe idealen alle contact met de wereld der dingen missen, maar het idealisme van hem, die, nuchter ziende de concrete dingen der werkelijkheid kent en gevoelt de beteekenis van zijn werk, die dat werk met vreugde verricht omdat het mooi werk is en wiens tijd en krachten geheel in dienst van dat werk worden gesteld.

De nieuwe opleiding zal zeer geaccentueerd bij de onderwijzers der naaste toekomst aan te brengen hebben het inzicht van de hoogheid van hun beroep, van de verantwoordelijkheid voor hun klasse, hun school.

---

[1]) Inzonderheid bij veeljarige jubilea.

[2]) De nieuwe opleiding tot het onderwijzersambt. Nutsboekerij nº. 9.

Onderwijs geven, ook aan jonge kinderen — misschien moeten we zeggen: vooral aan jonge kinderen — is een moeilijk werk: de vele mislukten op dit gebied kunnen het op alleszins voldoende wijze demonstreeren. Het is een arbeid, die, indien hij naar den eisch wordt verricht, niet alleen veel physieke inspanning, veel toewijding, veel hart vraagt, maar ook een klaarte van geest, een helderheid van inzicht, een juistheid en nauwkeurigheid van weten, — allemaal zaken, die behalve door aanleg, slechts verkregen kunnen worden langs den weg eener zorgzame vorming, een vorming, die zich van hare eigen beteekenis bewust is."

Wie beweert dat de eischen te hoog zijn? We geven gaarne toe dat de wetenschappelijke bagage van den leeraar M. O. of den hoogleeraar veel zwaarder moet zijn dan die van den gewonen onderwijzer, doch de taak van den laatste als opvoeder is zonder twijfel moeilijker dan van eenig ander en we zijn gelukkig tot het inzicht gekomen, dat een hoog peil van ontwikkeling wordt vereischt om op goede wijze de eerste, eenvoudige kennis aan te brengen.

Het doet er weinig toe, dat vooralsnog misschien maar een heel enkele aan het ideaal beantwoordt, dat misschien zelfs de groote meerderheid er nog verre van afstaat; laten we erkennen, dat de gemeenschap er zich nog bitter weinig om bekommerd heeft, zulke ideaal-arbeiders te kweeken.

Intusschen een mooi verschiet is geopend, niet het minst dank zij den drang der onderwijzers zelven, die beter dan wie ook voelden wat hun ontbrak en de meeste erkentelijkheid voor wat de nieuwe wet op dit punt biedt is van hun zijde gekomen.

Doch door het citaat straalt het heen, de ervaring leert het iederen dag: de voldoende voorbereiding komt pas tot volle recht indien er met lust en toewijding gewerkt wordt, indien er beroepsliefde kan zijn.

Maar daarvoor, voor duurzame belangstelling en lust in eigen werk zijn twee dingen noodig. Met het oog op een ervan hebben we een paar woorden in het citaat gespatieerd. De werker in de school moet door geen zware geldelijke zorgen voor zich en zijn gezin worden gekweld.

Natuurlijk geldt dat voor iederen arbeider, doch voor den onderwijzer in hooge mate, wijl zijn stemming, zijn gevoelsleven, zijn geheele wezen van zoo'n invloed is op het kind, op onze kinderen, op het kostbaarst bezit der gemeenschap.

Doch een tweede zaak is van nog grooter belang, dat is waardeering voor je werk, erkenning van haar waarde.

Men voelt waar we heen willen, naar de zoo hevige beroering verwekkende salarisregeling.

We laten onbesproken in hoeverre die regeling voldoende is ten opzichte van den eisch voor een redelijk onbezorgd bestaan. Daarover is reeds genoeg licht verspreid.

Met te meer klem willen we daarom aan onze diepe teleurstelling uiting geven ten aanzien van het tweede punt. Immers in onze maatschappij drukt zich de waardeering voor den arbeid allereerst uit in het niveau van maatschappelijk bestaan, dat men den arbeider gunt, blijkens de hem toegedachte salarieering.

Dan kan moeilijk ontkend worden, dat de hooge en fraaie woorden die men in de wet voor het beroep van den onderwijzer over

heeft in schrijnende tegenstelling komen met de daad der salarieering.

Hiertegen helpt geen verweer van een grooter of kleiner aantal gevorderde en niet voor de hand liggende millioenen.

Aan het harde feit, dat men hoog opgeeft in wet en woord van de edele taak van den onderwijzer, doch inderdaad hem en zijn arbeid volkomen in de laagte houdt, valt niet te ontkomen.

En de Minister van Onderwijs, onze éérste, die zoo schoone verwachtingen opwekte en vele heeft vervuld, heeft het droeve testimonium van de historie te wachten dat hij poogde een goeden grondslag te leggen voor een stijgend onderwijs, doch met zijn salarisregeling er in slaagde voor jaren en jaren het naar beneden te drukken.

Mogelijken invloed van kashouders zal zij niet als eene verzachtende omstandigheid pleiten.

Men bedriege zichzelf niet met groote woorden als roeping e.d. Ieder mensch wil leven en heeft behoefte aan waardeering. Nu reeds zien we, dat de toekomst-opleiding mooi moge zijn, doch het zal aan opgeleiden gaan falen. Wie wil zijn kind nog naar de kweekschool hebben? En vooral wie wil zijn kind bij het Onderwijs doen blijven? Doch 't ergst van al, wie kan nu nog veel beroepsliefde wachten!

Dagloonerij is overal een euvel; onmetelijk schier is het kwaad in de school. O wij denken niet aan kwesties van staken e.d. Wij letten alleen hierop, dat het werk in de school met den besten wil ter wereld aan innerlijken achteruitgang niet ontkomen kan.

Laat ieder voor zich zelf uitmaken hoe hij zijn zou, als hij gewaar werd een zoo grievende neerdrukking van zijn stand en zijn werk als voor den onderwijzer is geschied.

Is er nog eenig uitzicht op herstel?

DE REDACTIE.

Feiten en Pogingen.

Albert Mansbridge.

De bekende stichter van de Workers Educational Association (zie het artikel van den Heer Mees in het Octobernummer) heeft te Rotterdam, Amsterdam, Groningen en den Haag conferenties gehouden, welker hoofdgedachte hij voor ons heeft samengevat als volgt:

„Het is een levensbelang van de moderne democratische gemeenschap, dat de Universiteit, welke een centrum is van zuiver en hoog denken, gesteund door gezonde en nauwkeurige kennis, in levend contact zij met het geheele volk.

Democratie in haar vollen omvang en zuivere beteekenis omvat een gemeenschap, waarin ieder lid de gelegenheid heeft en daarvan gebruik maakt, om de vruchten van eigen gaven en bekwaamheid ten goede te doen komen aan de geheele samenleving. In Engeland wordt de leuze „equality of opportunity" algemeen gebruikt om dezen idealen staat van zaken te kenschetsen, naar welken een onweerstaanbare drang bestaat. Het is het uitgesproken verlangen van koning en volk beide.

Niemand denkt ook maar voor één moment dat dit ideaal in vervulling kan gaan, tenzij ontwikkeling het geheele volk doordringt en van belangstelling vervult.

Natuurlijk wordt met ontwikkeling niet enkel het verkrijgen van kennis bedoeld, maar de ontplooiing van alle krachten van lichaam, gemoed en verstand. Op zulk een hoog doel zijn de krachten van alle Universiteiten en andere inrichtingen van onderwijs en opvoeding gericht. Hun doel is te voorzien in de

behoefte aan menschen, geschikt om naar de welbekende woorden „God in kerk en staat te dienen." Dit kunnen zij alleen doen, indien zij diep wortel hebben gevat in het gewone leven des volks.

Niet altijd hebben de Universiteiten hun voedsel en kracht uit zulk een bron geput. Hun wortels zijn bij tijden als 't ware verdroogd en verschrompeld geweest. Dit is min of meer het geval geweest in Engeland gedurende de achttiende en het begin van de negentiende eeuw, toen het geleerdendom der Universiteiten van Oxford en Cambridge zijn laagste peil bereikte. Deze universiteiten waren in vele opzichten geworden tot plaatsen van aangenaam verblijf voor de zoogenaamde beschaafde en welgestelde kringen. Naarmate de negentiende eeuw voortschreed, hebben ware opvoedkundige idealen er hun invloed herovend.

Gedeeltelijk als resultaat van hun eigen initiatief, gedeeltelijk als resultaat van onderzoek, aansporing en dwang van opeenvolgende koninklijke commissies, maar hoofdzakelijk als resultaat van een toenemende waardeering en begrip van ontwikkeling bij de massa van het volk, werden de universiteiten steeds meer centra van geestelijk leven in Engeland.

Het zou buitengewoon belangwekkend zijn om na te speuren, in hoeverre en op welke wijze de geestelijke stroomingen in het negentiende-eeuwsche Engeland het interne leven der Universiteiten heeft beïnvloed, maar het is niet mogelijk dit thans anders te doen dan in verbinding met de vraag naar ontwikkeling van de zijde der werkende mannen en vrouwen welke haar hoogtepunt bereikt in de University Tutorial Class Movement.

Na de revolutie op het gebied der industrie, was in de steden een in hooge mate bekwame en betrekkelijk goed betaalde klasse van industriearbeiders geschapen, die met groote belangstelling en energie de gelegenheden tot ontwikkeling aangreep welke in ruime mate verschaft werden door de „Mechanics' Institutes". Deze Instituten gaan terug op een „Popular College", dat te Glasgow werkte in het begin van de negentiende eeuw. Van deze Instituten uitgaande is het niet moeilijk de geschiedenis te volgen van de ontwikkeling van het volk in Engeland door de scholen en klassen voor volwassenen, klassen ingesteld door coöperaties en vakvereenigingen, totdat de University Extensionbeweging haar aanvang nam in Cambridge in het jaar 1873 en in Oxford een paar jaren later. De geschiedenis van deze beweging is in hooge mate belangwekkend, maar over het geheel is zij er niet in geslaagd, de toewijding van de Engelsche arbeidersbevolking te wekken, noch het vertrouwen van haar instellingen. Pas in het begin van de twintigste eeuw is een goed georganiseerde poging gedaan om de Universiteiten en de organisaties van werkende mannen en vrouwen tot een lichaam te vereenigen, met het doel de ontwikkeling der volwassenen ter hand te nemen. De weinige jaren die sinds 1903 zijn verloopen, hebben getoond, dat dit niet alleen mogelijk was, maar dat ook het hoogste doel der wetenschap hiermee werd gediend.

De geschiedenis van de Workers Educational Association biedt menig hoogst belangwekkend detail, maar de beste methode om haar werk te begrijpen, is na te gaan op welke wijze het zich ontwikkelde van zeer kleine pogingen in grooter steden en in kleine dorpen, door hun bevolking in direct contact met de Universiteiten te brengen. De levensloop van enkele typische vertegenwoordigers van de Association en gebeurtenissen die het algemeene verlangen van het gewone volk naar ontwikkeling bewijzen, verdienen wel de belangstelling van hen die deze beweging willen begrijpen. De meest merkwaardige prestatie was echter het vormen van University Tutorial Classes, die werkelijk cursussen van de Universiteit zijn, zij het dan buiten haar muren. In dezen werd de ervaring van arbeiders en arbeidsters van Engeland vereenigd met de wetenschap der geleerden en het resultaat was niet slechts een beter geïnstrueerd en dieper denkend volk maar ook een categorie van Universitaire docenten die door boeken en lessen meer invloed oefenden dan te voren. Deze cursussen zijn thans verspreid over alle Engelsch sprekende landen en zijn het model geworden voor

soortgelijke pogingen in menig ander land.

Elke Universiteit in Engeland is overtuigd dat haar Tutorial Classes de verwezenlijking van haar hoogste bedoelingen bevorderen.

Een goede Tutorial Class doet het peil stijgen van alle pogingen tot meerdere ontwikkeling in het district waar hij gehouden wordt. Het merkwaardigste effect van een enkele Class is zeker wel te vinden in de dorpen van North Staffordshire, waar een geheel systeem van cursussen zich heeft ontwikkeld. Deze cursussen worden geleid door arbeiders en arbeidsters die meerdere jaren hebben gestudeerd onder den wegbereidenden leider van de beweging te Longton, terwijl zij bovendien gedurende meerdere zomers vacantiecursussen volgden te Oxford.

De opkomst en de ontwikkeling der vacantiescholen aan de Universiteiten maken een belangwekkend hoofdstuk uit van de Engelsche ontwikkelingsgeschiedenis.

Zonder dat hiernaar in de eerste plaats gestreefd werd, hebben deze scholen een juist begrip ontwikkeld van doel en idealen der Universiteit en hebben zij de belangstelling van den werkenden stand voor Oxford en Cambridge versterkt op een wijze welke hun positie aan de spits van alle Engelsche ontwikkelingswerk verzekert, ook zelfs als de arbeiderspartijpolitiek overheerschend wordt.

De laatste twintig jaar zijn van groote beteekenis geweest in Engeland. Allerlei nieuwe proefnemingen zijn gedaan en de meeste van hen zijn terug te brengen op den invloed van de vereeniging van Universiteit en Volk in 1903 aangevangen en thans in zoo grooten omvang tot stand gekomen.

Het zal moeten worden nagegaan in hoeverre de grondslagen van deze beweging fundamenteel en universeel zijn; in hoeverre de Engelsche ervaring beteekenis heeft voor Holland.

* * *

De World Association for Adult Education gaat uit van de gedachte, dat alle mogelijke ontwikkeling van volwassenen over de geheele wereld kracht en inspiratie put uit dezelfde bronnen, maar dat elke natie en elk volk zijn eigen vormen moet vinden. Daarom doet zij alles wat zij kan, om inlichtingen te verstrekken met betrekking tot wat is gedaan in alle landen van de wereld, door alle soorten van volkeren, geletterd of ongeletterd. Zij voelt, dat in de ontwikkeling van de „Adult Education" met de welverwogen bedoeling om de lichamelijke en geestelijke groei van het menschdom te verzekeren, de eenige hoop ligt voor de geheele menschheid bij haar voortschreden naar de wereld-democratie. Deze sluit in zich een bond van volkeren, waarin elkeen den ander helpt, door tot het gemeenschappelijk goed bij te dragen de rijke schatten van eigen ervaring, verzameld in eigen omgeving — de wijsheid van alle eeuwen.

Volksuniversiteit Haarlem.

Aan de Haarlemsche Volksuniversiteit wordt dit jaar een proef genomen met een cursus: Elementaire Natuurkunde, die inderdaad een werkcursus is. Een afgerond geheel wordt er behandeld, n.l. Magnetisme en Electriciteit in onderling verband, door vele proeven, die de cursisten van vlak bij kunnen beschouwen wordt tot de al of niet juistheid van verschillende theoriën besloten: vragen worden gesteld; voorspellingen moeten worden gedaan; stap voor stap wordt het eindpunt genaderd. Aanteekeningen dienen gemaakt te worden, die thuis nagewerkt moeten worden, wil men iets van de lessen profiteeren. Alles gaat tot nu toe zeer naar wensch. Echter de proef zal eerst volkomen geslaagd mogen heeten, wanneer straks goed gedocumenteerde verslagen worden ingediend. Men wordt natuurlijk niet gedwongen om zulke verslagen te vervaardigen, neen, men moet uit eigen beweging, door belangstelling gedreven, zoo'n beschrijving in elkaar zetten, als toets voor zich zelf of het behandelde werkelijk begrepen is. De cursus is nog niet ten einde, doch verschillende aanwijzingen zijn er, dat er wel wat zal binnenkomen. Na de Kerstvacantie zullen toepassingen worden besproken in hetzelfde gebied, waarbij de hoofdzaken van vóór de Kerst nog eens ter dege onder de aandacht worden gebracht. En zoo wordt

in dit jaar slechts een klein deeltje van de Natuurkunde behandeld, doch dit dan ook grondig. Uit den aard der zaak is het aantal hoorders per cursus beperkt. Met een 25 à 30 personen, die men langzamerhand leert kennen, is met succes op bovenbedoelde wijs te werken. Een grooter aantal gaat bezwaarlijk; zooveel ruimte is er niet om een demonstreertafel!

Er worden 2 cursussen achter elkaar gegeven van precies dezelfde inhoud, zoodat daardoor 60 man in totaal tot de lessen zijn toegelaten. Die later kwamen moesten worden teleurgesteld. Elke cursus bestaat uit 6 lessen vóór en 4 lessen na de Kerstvacantie.

Gerhard.

De Amsterdamse kinderpolitie.

Het is misschien nog te vroeg om over de Amsterdamse kinderpolitie te gaan schrijven. Te vroeg zeker om in een bepaalde beoordeeling van haar werk te treden; niet te vroeg echter om op 't bestaan van deze belangrijke tak van jeugdzorg te wijzen.

De Afdeling kinderpolitie werd voor ongeveer een half jaar geleden opgericht. Haar taak bestaat o.a. in bijstand verleenen aan allen, die zich ten opzichte van minderjarigen om raad of hulp tot de politie wenden; het tegengaan van kinderverwaarloozing door beteugelende, zowel als voorkomende maatregelen.

Het ontzaglik uitgebreide en moeilike dezer taak zal men gaan beseffen, wanneer ik erop wijs, dat juist de jeugd boven de schoolleeftijd tot 18 à 21 jaar van alle maatschappelike en huiselike opvoeding verstoken, een voorwerp van haar zorgen zal zijn.

Dit instituut zal het begrip „politie" geheel kunnen doen veranderen en zeker kunnen strekken tot een veel hoger opvatting der politietaak, ook meer in 't algemeen dan tot nu toe geldende was.

De kinderpolitie vervult een functie van groote opvoedkundige beteekenis. Bij zulke instellingen staat of valt alles met de personen, die tot de leiding geroepen zijn. Nu heb ik de indruk, dat de kinderpolitie in Amsterdam, in dat opzicht zeer gelukkig is geweest.

De chef der Afdeling, evenals de beide inspectrices en de verschillende agenten vatten hun arbeid in alle opzichten op als een taak van volksopvoeding, waarbij geduld, toewijding, begrijpen van de mensenziel, waar men tegenoverstaat, steeds nummer een zijn.

Zij zoeken en houden verband met de overige instellingen van maatschappelike arbeid in onze stad, zodat door samenwerking het hoogste rendement verkregen kan worden.

Ik meen dat in een opvoedkundig tijdschrift als dit, zeker een woord van welkom aan dit politioneele opvoedingsinstituut op zijn plaats is. E. J. v. D.

Jeugdherbergen.

Deze instelling bestaat in Duitsland nu al 'n tiental jaren. Vóór 1910 (vanaf 1886) waren daar, en ook in Oostenrijk, wel herbergen voor mannelike leerlingen en studenten, ouder dan 16 jaar, die alleen een wandeltocht hadden ondernomen. Ze waren meestal enkel gedurende enige weken in de zomer geopend. In 1909 werd door de onderwijzer Rich. Schirrmann in Altena (Westf.) 't denkbeeld geopperd, om gedurende de vakansies alle leegstaande scholen te benutten, als herbergen voor de leerlingen van de volkschool. En zo ontstonden in 1910 in Altena de eerste jeugdherbergen, met steun van de stad. Al spoedig beperkte men zich in de uitvoering van 't denkbeeld niet enkel tot de leerlingen van de volkschool; maar ook werden de herbergen gebruikt voor de leerlingen van voortgezet lager onderwijs, mannelike zowel als vrouwelike, en ook de jeugd, die de schoolbanken al had verlaten, zocht er bij uitstapjes 'n onderkomen. In 1913 had een-en-ander alz oon omvang genomen, dat een register van de jeugdherbergen, die toen in 't duitse rijk bestonden, moest worden uitgegeven.

De reizende jeugd vindt daar 't hele jaar door een gastvrij onderkomen. Daardoor is 't ook niet meer mogelik, enkel schoollokalen voor dat doel te benutten; maar zijn er allerlei gebouwen, die er zich toe lenen, voor beschikbaar gesteld. Bij 't zoeken naar lokaliteiten zijn de „Wirtzhauser" zoveel mogelik vermeden. Daarbij heerst 't beginsel dat ze zich zelf moeten bedruipen; waarbij in

de eerste plaats gedacht moet worden aan de huur; maar ook zo mogelik onderhoud en vernieuwing van de inventaris in 't oog wordt gehouden. 't Spreekt vanzelf dat die inventaris niet overal gelijk is, maar wel altijd heel eenvoudig. Behalve slaap- en wasgelegenheid, hebben de meeste jeugdherbergen ook kookgelegenheid. Bovendien kunnen er op veel plaatsen door de jeugdige reizigers van de schoolbaden worden gebruik gemaakt; terwijl ernaar gestreefd wordt voor alle jeugdherbergen spelen en 'n kleine biblioteek te verkrijgen.

De stichters en onderhouders van deze herbergen zijn meestal plaatselike verenigingen, die zich met sosiale arbeid i. a. of met jeugdzorg i. b. bezighouden. Aan 't hoofd van elke herberg staat 'n leider, die de zorg voor de goede gang van zaken op zich genomen heeft, en in voorkomende gevallen ten opzichte van de bezoekers „unbeschranktes Hausrecht" kan doen gelden. Verder is natuurlik de leider van de troep verantwoordelik voor 't gedrag van de jeugdige gasten. Doorgaans hebben de jeugdige bezoekers zelf voor eetwaren te zorgen; bij enkele herbergleiders is ook melk, koffie en soep te krijgen. Gebruik van alkohol en tabak is in de herbergen verboden. Voor logies moet per hoofd 'n zeker — niet hoog — bedrag betaald worden. Bij 't verlaten van de herberg moet 't gebruikte slaap-, eet-, en wasgerei schoon en netjes worden achtergelaten. De „Wandervögel" reizen op de spoorwegen tegen verminderd tarief. Onlangs is een nieuwe uitgaaf verschenen van de lijst van jeugdherbergen over 't hele rijk. Daarin staan er ongeveer 700 vermeld; daarvan zijn er in Sauerland — waar de beweging ontstond — 90, Sachsen met Mittelelbe-Harz 70, Nordmark 60, Unterweser-Ems 30, Baden 7, Schwaben 30, Pommern 25 (waarvan 6 op Rügen), Masuren 20. Behalve uitvoerige mededelingen omtrent de herbergen, bevat 't boek verder noch gegevens over de afdelingen van de vereniging voor jeugdherbergen, aanwijzingen omtrent gidsen en kaarten, enz.

Wanneer we kennis genomen hebben van enige biezonderheden van deze instelling, dan is 't niet nodig de vraag te stellen, of een dergelijke organiezatie, waardoor ongetwijfeld 't reizen van de jeugd wordt aangemoedigd en in de hand gewerkt, ook middellik de jeugdontwikkeling bevordert. Die vraag is dan geen vraag meer.

Kort geleden, bij gelegenheid van de stichting van 'n komitee voor jeugdherbergen, sprak 'n professor als zijn mening uit, dat aan iedere schoolmuur, naast de kaart van Duitsland, ook 'n overzichtskaart hangen moest van de jeugdherbergen: „um den jugendlichen Tatendrang zu beleben und einen Anreiz zum Kennenlernen der Schönheiten deutschen Landes zu bieten".

Hoe zou men er in ons land over denken? v. E.

DUITSCHLAND.

Prof. Rein uit Jena schrijft in „Der Tag" over de functie van het nieuwe Reichsschulamt".

Het zal onderzoeken kwesties het heele land betreffende, zoals uniformiteit in de examenreglementen, de minimum vorderingen, die bereikt moeten worden in scholen van verschillend type, het zal statistieken verzamelen en zal bevorderen de stichting van een Rijksschoolmuseum en een Paedagogische Bibliotheek.

In Pruisen heeft de Minister van Wissenschaft, Kunst und Volksbildung een besluit uitgevaardigd, waarbij ingesteld worden ouderraden (Elternbeirate), die de bevoegdheid hebben alle zaken met de schoolautoriteiten te bespreken en dezen van advies te dienen. Ze kunnen echter geen besluiten ongedaan maken. Zoo moeten ze b.v. worden gehoord, voor een leerling van school wordt verwijderd, maar ze kunnen de verwijdering niet verhinderen. Dit is een verstandige poging om de oude tegenstelling tusschen school en huis in Duitschland te doen verdwijnen.

Hèt strijdpunt in de Duitsche opvoedkundige wereld op 't oogenblik is: het godsdienstonderwijs. De nieuwe grondwet onderscheidt drie soorten van scholen: de „Konfessionelle Schule", de Simultanschule" — gemengd — en de „Religionslose Schule". Ouders in een schooldistrict mogen vragen — binnen zekere grenzen — de opening eener school, waar onderwijs wordt gegeven

in overeenstemming met hun inzichten. Geen consessies zullen b.v. gedaan worden, waardoor het algemeen schoolwezen zou worden benadeeld. De bijzonderheden zullen in een wet worden uitgewerkt.

Intusschen is er een hevige strijd ontstaan tusschen voorstanders der Religionslose Schule en de verdedigers van den Godsdienst. De ouders zijn gerechtigd hun kinderen het Godsdienstonderwijs niet te doen bijwonen. De eene partij beschuldigt nu de andere van ongeoorloofde pressie op de ouders om van dit recht al of niet gebruik te maken. Een groote meerderheid van het Duitsche volk is vóór Godsdienstonderwijs. Bergen petities kwamen in bij de Nationale Vergadering te Weimar, toen de kwestie behandeld werd. Van andere zijde weer wordt sterk propaganda gemaakt in andere richting. Men spreekt van Zondagsscholen waar secularisme zal worden onderwezen. De onafhankelijke socialist Ernst Daumig heeft samengesteld een Volkscatechismus, die bestemd is de kerkelijke catechismus te vervangen en waarin wordt onderwezen geloof in de menschheid inplaats van geloof in God. Voor de belijdenis is hier ingevoerd een soort van Jeugdwijding: jongens en meisjes, arm in arm, luisteren naar toespraken van onafhankelijke socialisten. R. W. L.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Pedagogiek aan de universiteit.

In Paedagog. Studiën. (I afl. 3. II. afl. 1). behandelt Prof. Kohnstamm de kwestie van de plaats der paedagogiek aan de universiteit. Schr. stelt zich daarbij de vraag „welke vorm aan de studie der paedagogiek in het kader der universiteit dient te worden gegeven en welke eischen ten behoeve der paedagogische wetenschap aan de universiteiten moeten worden gesteld." Vooraf wordt nagegaan „of er wel van paedagogiek als wetenschap kan worden gesproken en zoo ja of dan die wetenschap van zoodanigen aard en omvang is, dat zij aanspraak kan maken op zelfstandige beoefening." Wat de omvang betreft, onderscheidt schr. vijf deelen: 1e de empiriese pedagogiek of pedologie — waarbij de praktijk de doelmatigheid heeft bewezen om deze als 'n afzonderlike wetenschappelike eenheid samentevatten. 2e de historiese pedagogiek. 3e de normatieve of systematiese pedagogiek. Hier rijst de vraag, of de beschouwingen die deze ten beste geeft, noch wetenschap zijn, en of normatieve pedagogiek mogelik is. Schr. betoogt dat 't hier gaat om de opbouw van 'n systeem. En dit kan wetenschappelik genoemd worden, als 't volkomen juist en konsekwent ontwikkeld is van uit een-of-ander uitgangspunt. Wat dit laatste is — dat is geen vraag van wetenschap. Vervolgens beantwoordt schr. de vraag: „Wanneer de systematische paedagogiek dus geheel past in het kader der toegepaste wijsbegeerte, waarom haar dan als zelfstandig onderdeel min of meer losgemaakt uit dat kader, en met vakken van andere methodologische structuur: empirische en historische beschouwingen tot een geheel vereenigd?" 't Antwoord hierop is dat „opvoeding en onderwijs zich georganiseerd (hebben) tot een eigen zelfstandige macht in het kultuurleven," dat ze „hun eigen steer, hun eigen organen" (de school) hebben — en dat daarom de pedagogiek, evengoed als theologie, 'n zelfstandige wetenschap mag genoemd worden. 4e de praktiese pedagogiek, voortvloeiende uit de drie genoemde onderdelen. Hier wijst schr. erop, hoe ook 't gezin meer en meer de aandacht gaat vragen van de pedagogiek: en hoe de jeugdorganiezatie zich misschien tot 'n afzonderlik onderdeel gaat ontwikkelen. 5e de speciale didaktiek, de metodiek van de verschillende leervakken.

Vervolgens behandelt schr. de kwestie: pedagogiek aan de universiteit, of wel, 'n afzonderlike pedagogiese hogeschool. Misschien zou uit logiese overwegingen voor deze laatste iets te zeggen zijn: immers, pedagogiek kan beschouwd

worden als 'n „toegepaste wetenschap". Maar daartegenover staat 't feit, dat deze indeling praktics al niet streng wordt toegepast; terwijl ook gewezen moet worden op de nauwe verbinding met de wijsbegeerte. 't Grootste bezwaar er tegen acht schr. echter dat, als er 'n afzonderlike „pedagogiese hogeschool" gesticht zou worden, daardoor „de noodlottige scheiding tusschen het lager en het hooger en voorbereidend hooger onderwijs (zou) worden verdiept en bestendigd; aan de zeer gerechtvaardigde eischen ten opzichte der vorming van aanstaande leeraren voor het voorbereidend hooger onderwijs zou niet worden voldaan; en last not least, aan de universiteiten zou het voorrecht ontnomen worden, zij het dan middellijk, den geest van ons volksonderwijs te kunnen beinvloeden, om mede langs dien weg de centrale plaats in het geestelijk leven van ons volk te blijven behouden, die zij ernstig gevaar loopen te verliezen."

Schr. denkt zich drie kategorieën van studenten in de pedagogiek. 1e voor wie pedagogiek 't hoofdvak zal zijn: kweekschool-leraren in de pedagogiek, leiders van jeugdorganiezaties, personen van 't schooltoezicht. 2e voor wie pedagogiek 'n belangrijk bijvak zou zijn: a.s. leraren in de literaire en natuurkundige vakken; maar ook teologen en juristen. 3e voor wie zich op pedagogies terrein zouden willen oriënteren. Voor de eerste kategorie denkt schr. zich dan 'n eksamen-regeling als volgt: „Na een nauwkeurig omschreven candidaatsexamen (waarover straks) wordt de candidaat toegelaten tot een doctoraalexamen, dat behalve over het „hoofdvak" zijner keuze loopt over twee door hem aan te wijzen „bijvakken", gekozen uit een door de faculteit waartoe het hoofdvak behoort of uit een door de faculteit goedgekeurde lijst van bijvakken uit andere faculteiten, terwijl om al te zonderlinge combinaties te vermijden, ook de geheele combinatie van hoofd- en bijvakken de goedkeuring der faculteit vereischt . . . De promotie tot doctor in de faculteit waartoe het hoofdvak behoort zal in den regel geschieden op een dissertatie die een onderwerp uit het hoofdvak behandelt, zonder dat dit gebiedend wordt voorgeschreven." Wat 't kandidaatseksamen betreft, schr. is van oordeel dat dit over 'n wetenschappelik vak zal gaan, en meent daarom dat „tot het doctoraal-examen met pedagogiek als hoofdvak alle candidaatsexamens wellicht met uitzondering van die in de medische en juristische faculteiten toegang (zullen) moeten geven. Maar bovendien zullen daartoe toegelaten moeten worden de oud-leerlingen der nieuwe kweekscholen, die een paar jaar praktijk achter den rug hebben." Wat de tweede kategorie betreft, hiervoor wordt de oplossing aan de hand gedaan, om de pedagogiek toetelaten als bijvak bij alle doctoraalexamens die onderwijsbevoegdheid geven. Voor de derde kategorie, waartoe voorlopig „de overgroote meerderheid van de aanstaande leeraren van het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs" zullen behoren, zal, als voor hun 'n verplichte pedagogiese opleiding wordt ingevoerd, 'n testimonium voor teoretiese oriëntering aan de universiteit verkrijgbaar moeten zijn.

Met 't nog op 't hier geschetste program zal nodig zijn 'n volledige bezetting voor de pedagogiek aan één van onze universiteiten; d.w.z. minstens twee leerkrachten voor de onder 1, 2 en 3 genoemde onderdelen; en 'n aantal hulpkrachten voor 4 en 5.

Maar naast dit alles hoopt schr. dat toch ook 't partiekulier initiatief dat op dit terrein, met name door de vrienden van 't neutrale onderwijs, van zoveel gewicht is geweest, niet zal verflauwen; en dat ook de voorstanders van konfessioneel onderwijs van hun belangstelling in deze zullen doen blijken.

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

		Bladz.
Het ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs.		
I. De financiëele zijde	J. Hovens Greve.	97
Het Amsterdamsche Ons-Huis-werk als element van alzijdige volksopvoeding	Ida Heijermans	103
Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling		
IV. De kunstenaar en de Universiteit	Dr. H. P. Berlage	115
V. De vrouw en de Universiteit	M. W. Barger	118
Iets over Studiereizen	W. Emmens	121
Het Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam	Dr. W. E. van Wijk	124
Een bittere ontgoocheling	Redactie	135
Feiten en pogingen.		
Albert Mansbridge		138
Volksuniversiteit Haarlem	Gerhard	140
De Amsterdamse kinderpolitie	E. J. v. D.	141
Jeugdherbergen	v. E.	141
Duitschland	R. W. L.	142
Persoverzicht.		
Binnenland. Pedagogiek aan de Universiteit	v. E.	143

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. JANUARI 1921. No 4.

TB3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING
ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS. A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE N. Z. VOORBURGWAL 212, AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.
ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Het ontwerp van wet tot regeling van het Bewaarschoolonderwijs. [1])

II. De leerkrachten en de opleiding

door Dr. J. H. GUNNING Wzn.

„Met de Staatscommissie voor het onderwijs acht de ondergeteekende eene wettelijke regeling van het bewaarschoolwezen noodig, omdat de maatschappelijke behoefte aan het opvoedend werk dezer scholen daarvoor groot genoeg is, en omdat de uitbreiding van het bewaarschoolonderwijs, welke aan die behoefte zal voldoen, zonder den krachtigen prikkel eener wettelijke regeling niet te verwachten is." Aldus luidt de aanhef der M. v. T. van minister De Visser tot zijn ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs.

De eerste der twee aangevoerde redenen kan alleszins als geldig erkend worden, de tweede daarentegen is aan ernstigen twijfel onderhevig, zelfs al wilde men onder dien „krachtigen prikkel" alleen geldelijken steun uit de openbare kassen verstaan, want die is ook zonder „wettelijke regeling" mogelijk. Het bewaarschoolonderwijs [2]) toch heeft zich ten onzent juist krachtig ontwikkeld niet slechts onder, maar ook wel degelijk door de onverschilligheid en de nalatigheid van den wetgever.

[1]) Hoewel het noodige uit de Wet op het L. O., en het Wetsontwerp op het Bewaarschoolonderwijs woordelijk zal worden aangehaald, wordt aanbevolen bij de lezing van dit artikel beide wetten ter hand te hebben.

[2]) De M. v. T. op Art. 1 somt de redenen op, waarom de Minister, op voetspoor van de Staatscommissie, dezen naam behouden heeft. Men is wel gedwongen deze redenen te billijken, hoewel de naam onsympathiek aandoet en tot een periode behoort, die achter ons ligt. In de wetgeving der Bataafsche Republiek worden de klein-kinderscholen nog aangeduid met den ouden, reeds vóór de Hervorming gebruikelijken, naam van „matressenscholen" maar reeds in de verordeningen van Koning Willem I (van ± 1830) heeten zij „Bewaarscholen". De naam stamt uit Duitschland, de zaak uit Engeland, en beide waren hier geïmporteerd door de Maatsch. t. Nut v. 't Alg. Deze Nutsbewaarscholen, en de soortgelijke confessioneele, zijn gaandeweg en langzaam aan verdrongen door of hervormd naar den „Kindertuin" (Kindergarten) van Fröbel, welke instelling zich van de vorige onderscheidt, doordat zij principieel geen lager onderwijs geeft, maar de kinderen bezig houdt en ontwikkelt met de door Fröbel aangegeven

Herhaaldelijk heeft deze zich opgemaakt om dezen tak van onderwijs te regelen, met name in 1849, 1854, 1857 en 1870,[1]) maar steeds bleef 't bij een aanloopje en in 1878 weigerde minister Kappeyne het bewaarschoolonderwijs in zijn L. O.-wet op te nemen. Men kan dit slechts als een geluk beschouwen, want dat zou een Bewaarschoolwet geworden zijn, die de ontwikkeling der Fröbelschool[2]) ongetwijfeld belangrijk zou hebben tegengehouden. Deze heeft zich nu in vrijheid kunnen ontwikkelen dank de wetteloosheid van haar bestaan. Want iedere wettelijke regeling is een keurslijf; en daarom, hoezeer ook alle voorstanders van het fröbelonderwijs verlangend uitzagen naar zulk een regeling, toch konden zij nooit zonder eenigen geheimen angst daaraan denken. Wij zullen trachten aan te toonen, dat de wetten van minister De Visser maar al te zeer de gegrondheid van die vrees hebben bewezen.

Wettelijke regeling was inderdaad noodig, ja urgent, maar niet om het fröbelonderwijs tot hoogeren bloei te brengen — want, nog eens, dat kon door een eenvoudige subsidie-regeling geschieden[3]) — maar ten eerste om de ook door den minister genoemde reden, dat het fröbelonderwijs daarvoor genoegzaam uitgegroeid was[3]), ten tweede en nog meer, om aan het fröbelonderwijs de wettelijke legitimatie en sanctie, zijn erkenning als functioneel bestanddeel van het volksonderwijs, te geven, en ten derde, en misschien het meest, om aan den chaotischen toestand een einde te maken en de niet langer te ontberen normen te scheppen. Een afzonderlijke wet is voor de bewaarschool een brevet van meerderjarigheid en van legitieme geboorte, geeft haar staatsrechtelijke en sociale sanctie en wijst haar een levensstandaard aan en haar rang te midden harer zusteren.

Het blijkt nu echter, dat het kind inmiddels reeds heel wat meer dan meerderjarig is geworden. Niet alleen dat het besef algemeen is doorgedrongen, dat het kleinkinderonderwijs in den geest en volgens de beginselen van Fröbel (en dus ook van Montessori) iets eigens heeft en iets eigens moet hebben, omdat die periode van den kinderleeftijd, voor welke het bestemd is, in menig opzicht een eigen karakter

---

leermiddelen en volgens zijn beginselen. 't Is vooral de Leidsche kweekschool van W. Haanstra en Louise Hardenberg, die aan deze laatste inrichtingen de zege heeft verschaft en zij zijn het, die de nieuwe wet wil regelen. De vorige Wet op het L. O. duidde ze aan als „scholen voor voorbereidend onderwijs", maar dit is niet alleen omslachtig, zooals de M. v. T. zegt, maar ook onjuist, want die naam past alleen op de o u d e bewaarscholen, niet op de Fröbelschool, die een eigen karakter heeft. Daar de Fröbelianen zelf tegen den laatsten naam bezwaar hebben en „Kindergarten" (zooals Engeland en Amerika doen) of „Kindertuin" of Dr. Bonebakker's „Kleuterschool" niet in onzen wettenstijl schijnen te passen, blijft inderdaad niet veel anders over dan 't leelijke, maar usueele „Bewaarschool".

[1]) In dat jaar bereikte de Kamer zelfs een afzonderlijk wetsontwerp, dat het evenwel niet verder bracht dan de Afdeelingen.

[2]) Zie noot 2 bl. 145.

[3]) In beide opzichten vertoont de ontwikkelingsgeschiedenis van het Fröbelonderwijs ten onzent een treffende gelijkenis met die van het Vak- of Nijverheidsonderwijs. (In de M. v. T. trekt de Minister zelf meer dan één's dezen parallel).

vertoont, zijn eigen behoeften medebrengt en een eigen behandeling vereischt; maar meer en meer is men ook begonnen in te zien, dat die periode niet met den 6-jarigen leeftijd, op welken de wet het Lager Onderwijs doet aanvangen, afsluit, dat veeleer de eerstvolgende jaartjes er eigenlijk nog bij behooren, m. a. w. dat kinderen van 7—8 jaar nog te jong, immers psychologisch nog niet rijp zijn voor het traditioneele lager onderwijs, maar dat onderwijs slechts goed kunnen „genieten" (zooals de wetten spreken) in den vorm van een voortgezet fröbelonderwijs. Het zou niet moeilijk zijn uit de laatste twintig jaar een aantal stemmen te citeeren, die zich meer of minder beslist of bewust [1]) in dien geest hebben doen hooren en voorbeelden van aanvankelijke toepassing aan te wijzen.

Minister de Visser toonde zich dus wel op de hoogte van zijn tijd, toen hij in zijn ontwerp van wet op het L.O. een ernstige poging deed om dit nieuwe inzicht in de wet te codificeeren en zoo in de practijk van het schoolwezen in te voeren.

Ongelukkigerwijze koos hij daartoe een zeer onhandig middel, waarop een oogenblik het geheele plan dreigde te stranden en dat ten slotte tot een wettelijke misgeboorte geleid heeft, die thans, nu de L.O. aangenomen en afgekondigd is, niet meer te herstellen is en waarvan te vreezen staat dat het fröbelonderwijs de dupe zal worden.

De logische consequentie van het zooeven geschetste verbeterd inzicht in de psychologie van het kind van 6—8 jaar zou natuurlijk geweest zijn, die twee jaren van de L.S. af te nemen en aan de Bewaarschool toe te voegen, met eenige uitbreiding dan natuurlijk van het leerplan van laatstgenoemde. Dat dit theoretisch alleen juiste denkbeeld ook practisch wel te verwerkelijken is, kunnen Engeland en Amerika leeren. Toch is het begrijpelijk en te billijken, dat de Minister dit niet heeft aangedurfd. Daargelaten de vraag of hij 't er ooit door zou gekregen hebben: de toestanden in vele, met name plattelands-gemeenten, en de inzichten van een zeer groot aantal, misschien wel de meerderheid, der ouders zijn nog niet zoover ontwikkeld, dat zij een dergelijke afkapping van de L.S. zouden toelaten. Bovendien, om twee jaren op de Fröbelschool op te zetten moet men eerst een Fröbelschool hebben, en een goede ook, en dat ontbrak nog op tal van plaatsen.

Er was echter een eenvoudig middel om die moeilijkheid te ontzeilen. Men kon n.l. aan de Bewaarschool het recht geven om haar leerplan met twee jaar naar boven uit te breiden, dat onderwijs wettelijk (ook ten opzichte van den Leerplicht) gelijk stellen met het onderwijs in de twee eerste leerjaren der G.L.S. en de leerkrachten van de twee hoogste leerjaren der Fröbelschool bevoegd verklaren onderwijs te geven in de twee laagste leerjaren der G.L.S.

Op die wijze zou men de gewenschte assimilatie van dat onderwijs in de twee eerste klassen der G.L.S. aan 't (voortgezet) Fröbel-

[1]) Een typisch voorbeeld van een krachtig en welsprekend maar onbewust pleidooi in die richting is dat van Kleefstra in den VIIen zijner „Brieven over Opvoeding" 1910: „Wenschelijke reorganisatie van het L. O. in de eerste twee leerjaren."

onderwijs geleidelijk, door natuurlijke ontwikkeling, hebben tot stand gebracht en het aan den tijd hebben kunnen overlaten, of de L.S. die twee jaar ten slotte aan de Fröbelschool zou moeten afstaan, dan wel of de beide leergangen naast elkander zouden kunnen blijven bestaan.

Dit eenvoudig middel is den Minister door den Onderwijsraad aan de hand gedaan. Volkomen logisch werd daarbij tevens voorgesteld, alles wat op dat voortgezet Fröbelonderwijs betrekking had uit het ontwerp van L.O.-wet te lichten en te bewaren voor de verwachte, maar toch nog niet ingediende, Bewaarschoolwet.

De Minister echter, die waarschijnlijk zijn Ontwerp van Bewaarschoolwet al klaar had liggen op zijn Departement en van wien ook niet gevergd kon worden, evenmin als van zijn ambtenaren, dat zij de portée en het gewicht dezer zaak inzagen, heeft, met zoovele andere, ook dit advies van den Onderwijsraad naast zich neergelegd en zijn oorspronkelijk systeem gehandhaafd. Dit nu is in zekeren zin precies het omgekeerde van wat de Onderwijsraad voorstelde. Wilde deze de bewaarschoolonderwijzeres in de L.S. brengen, de Minister — en thans ook de L.O. wet — brengt een onderwijzeres der L.S. in de Bewaarschool.

Dit verschil is niet zuiver formeel, maar van vèr reikende practische consequenties.

De Minister kon natuurlijk niet de aanvangsklasse aan de gewone onderwijzeres overlaten. Want dan bereikte hij niet wat hij bereiken wilde, n.l. een ander, psychologisch voor hen beter passend, onderwijs voor de kindertjes der twee eerste leerjaren. Daartoe had hij andere, dus, anders opgeleide onderwijzeressen noodig. Als hij deze niet zocht (en vond) bij het Bewaarschoolonderwijs, dan moest hij ze wel kweeken binnen het kader der L.O. wet.

En zoo geschiedde inderdaad. Binnen het kader dier wet werden geschapen tweeërlei soort van onderwijzeressen en tweeërlei opleidingen, de eene volkomen gelijk en gelijkwaardig aan die voor de mannelijke collega's, bevoegdheid verleenende om in alle klassen onderwijs te geven en de andere alleen leerbevoegdheid verleenende voor de twee (of onder omstandigheden voor de drie) laagste klassen der G.L.S. [1])

Deze nieuwe soort van Lagere-onderwijzeres, thans in de wet aangeduid als bezitster van akte A, wordt nu voor de bewaarschool bevoegd verklaard, en wel bij uitsluiting — want dat krachtens art. 39, de tot nog toe door particuliere en gemeentelijke commissies afgenomen examens tot en met 1935 rechtsgeldigheid behouden, is slechts een overgangsbepaling, die ons hier niets aangaat. Hieruit ontstaat de volgende zonderlinge en noodlottige anomalie:

De geheele opleiding tot bewaarschoolonderwijzeres is te vinden in de L.O.-wet. De Bewaarschoolwet

[1]) De oorsponkelijke vorm, waarin de Minister dit denkbeeld gegoten had, wettigde maar al te zeer het verwijt, dat hij een tweede-rangs-leerkracht op de L.S. wilde invoeren. Daartegen, en daartegen alleen, richtte zich de soms recht hartstochtelijke opposite. De minister kwam daaraan tegemoet door in den vorm iets te wijzigen, met name door een anderen naam voor te stellen. Maar in 't wezen veranderde hij niets, zeer ten voordeele der L.S., maar met zeer groot risico voor de Bewaarschool.

bevat daaromtrent niets — dan verwijzingen naar de L.O.-wet.

Op zichzelf zou die anomalie nog zoo erg niet zijn als die opleiding in de L.O.-wet dan maar geregeld was naar de behoeften van het bewaarschoolonderwijs. Maar dat is zij niet en kon zij niet zijn: zij is en moest zijn georiënteerd naar het L.O.

Wel is waar is de tegenstelling lang niet zoo absoluut als hier is uitgedrukt. Immers, aangezien het doel was, aan de laagste klassen der L.S. onderwijzeressen te bezorgen, geschikt om daar een voortgezet fröbelonderwijs te geven, zoo moest natuurlijk de opleiding er op ingericht worden om althans een soort van fröbelonderwijzeressen te kweeken.

Dit is dan ook geschied, wat ten duidelijkste blijkt wanneer men de opleiding voor de onderwijzers(essen) en die voor akte A, zooals zij thans in de wet staan, met elkander vergelijkt.

De eerste categorie ontvangt haar opleiding aan „kweekscholen", de laatste aan „opleidingsscholen". Dat de cursus aan de kweekschool 5 jaar duurt en die aan de opleidingsschool 4, is betrekkelijk van ondergeschikt belang; wezenlijker is het verschil in leerplan. Dat der kweekschool omvat [1]) wèl rekenen, lichamelijke oefening, de drie vreemde talen, wiskunde, algemeene geschiedenis en fraaie handwerken, en niet vertellen, spelen, gezondheidsleer en verbandleer, vakken, niet genoemd in art. 2 der L.O.-wet. Het programma der opleidingsschool omvat wèl de laatstgenoemde en niet de eerstgenoemde vakken. Gemeenschappelijk zijn aan beide de vakken, Schrijven, Nederlandsche Taal, (vaderlandsche?) Geschiedenis, Aardrijkskunde, Kennis der Natuur, Handenarbeid, en Methode van opvoeding en onderwijs, maar deze vakken worden, met uitzondering van het laatste, in art. 143 (kweekschool) aangeduid met de letters van art. 2 der Wet en in art 151 (opleidingsschool) met hun gewone-menschen-namen, als om aan te duiden, dat ook hier als twee 't zelfde doen, 't daarom nog niet 't zelfde is. Bovendien wordt Nederl. Taal in Art. 151 gedifferentieerd door de bijvoeging „met elementair spreekonderwijs", en evenzoo „methode van opvoeding en onderwijs" door de bijvoeging „voor jeugdige kinderen" en „geschiedenis" door de weglating van „vaderlandsche".

Er is dus inderdaad een poging gedaan om reeds in het (wettelijk minimum-)program het verschillend karakter en doel der beide opleidingen te doen uitkomen, en wel voornamelijk door de beide toevoegingen bij Nederl. Taal en Methode van opvoeding en onderwijs en door het opnemen der vakken vertellen, spelen, gezondheidsleer en verbandleer.

Wij willen dan ook geenszins beweren, dat met art. 151 als uitgangspunt niet een behoorlijke opleiding voor bewaarschoolonderwijzeressen te construeeren valt [2]); veel zal daarbij afhangen van het

[1]) Dat beide malen in Art. 143 en in Art. 151, vóór de lijst der vakken het woord „tenminste" staat, laten wij voor 't oogenblik buiten beschouwing.

[2]) Ter loops zij opgemerkt, dat het oorspronkelijk door den Minister voor de opleidingsschool voorgestelde leerplan aanzienlijk bleef beneden 't geen thans reeds door een ordinair goede Vormschool voor Bewaarschoolonderwijzeressen geeischt en gepresteerd wordt.

Koninklijk Besluit of de Koninklijke Besluiten, die ter nadere uitvoering der Bewaarschoolwet noodig zullen zijn. Zulke K. Besl. noemt echter het wetsontwerp alleen in art. 18, t.w. met betrekking tot de subsidieregeling, in art. 26 betreffende de opleiding voor de hoofdakte (waarover later) en in art. 28 aangaande het Rijksschooltoezicht. Ten aanzien van de opleiding moeten wij natuurlijk weder de L.O.-wet opslaan en vinden dan daar in art. 155, dat „al hetgeen de toelating tot de Rijksopleidingsscholen [1]), het leerplan, de practische opleiding, de bevoegdheden en de verplichtingen van den directeur en de leeraren, de toelagen der kweekelingen, alsmede de heffing der schoolgelden betreft", voor zoover het niet door de wet is geregeld, bij Alg. Maatr. v. B. zal worden vastgesteld. Hierin is voor ons belangrijk, dat ook genoemd worden het leerplan en de practische opleiding, want doordoor zal nog veel goed gemaakt kunnen worden. Maar dat zal dan ook danig noodig, en alleen mogelijk zijn, wanneer men zich bij het ontwerpen van dat K. B. stelt op het standpunt, dat de regeling van de opleiding van bewaarschoolonderwijzeressen moet worden beheerscht door het karakter, de eischen en de behoeften der Bewaarschool, en niet door die der G.L.School.

Zooals wij zagen, en zooals niet genoeg herhaald kan worden, dat is n i e t het standpunt der wet. Het standpunt der wet is, dat er ten behoeve der L.S. een bijzondere categorie onderwijzeressen geschapen wordt voor de 2 (3) laagste leerjaren der L.S.; de Bewaarschoolwet neemt eenvoudig die onderwijzeressen uit de L.S. en plant ze over naar de Bewaarschool. Wanneer dus hun opleiding ze niet geheel ongeschikt zal maken voor de Bewaarschool, dan is dat strikt genomen een meevaller; voorzooveel aan de wet ligt worden zij opgeleid voor oudere kinderen. Is echter de ontwerper van het K. B. goed hiervan doordrongen, dan kan hij met betrekkelijk weinig moeite nog heel veel goed maken.

Deze zijne macht strekt zich echter alleen uit over die punten, die niet in de L.O.-wet zijn vastgelegd. Wij zullen straks aantoonen, dat er dientengevolge eenige fouten gemaakt zijn, die niet meer goedgemaakt k u n n e n worden, tenzij dan door een, voorloopig absoluut onwaarschijnlijke, wijziging (die eigenlijk een omwerking zou moeten zijn) der L.O.-wet. Maar eerst willen wij aantoonen, dat ook afgezien van die fouten de getroffen regeling werkelijk zeer betreurenswaardig is.

Wij vreezen nl. dat er ook in de kringen van het Bewaarschoolonderwijs velen zullen zijn, die de voorgestelde opleiding nog zoo kwaad niet vinden, of die, wanneer zij daarop al iets aan te merken

---

[1]) In deze geheele verhandeling wordt nergens onderscheid gemaakt tusschen de opleiding aan openbare en die aan bijzondere inrichtingen, omdat dit voor ons onderwerp hoegenaamd geen verschil maakt. De Rijksinrichtingen zullen uit den aard der zaak de norm aangeven; wanneer de een of andere particuliere inrichting een betere opleiding zal geven, die de, straks nog te noemen, fouten vermijdt, — en Art. 164, 5 opent daartoe de mogelijkheid — dan doet zij dit vrijwillig; geen macht kan haar verplichten haar kweekelingen op te voeren boven 't peil, dat de wetgever voor de openbare opleidingsscholen zal hebben afgeteekend.

hebben, veeleer dit zullen laken, dat zij niet nòg meer lijkt op die voor onderwijzers L.O., Dat zijn al degenen — zeker een groote meerderheid — bij wie het gevoelen sterk primeert, dat het nu eindelijk eens uit moet zijn met de lagere maatschappelijke taxatie van het Bewaarschoolonderwijs en van de daaraan werkzame leerkrachten en dat het thans — door middel der wetgeving — de goede gelegenheid is om daaraan een einde te maken. Het Bewaarschoolonderwijs erkend als gelijkwaardig met het L.O., de bewaarschoolonderwijzeres erkend als de „ebenbürtige" collega van den onderwijzer L.O., ziedaar hun leus en het doel van hun streven. En het groote middel om dat doel te bereiken zien zij in verbeterde opleiding. „Verbeterde" opleiding beteekent dan echter verzwaarde opleiding. Hoe meer de eischen voor de opleiding, reeds te beginnen met de eischen van toelating voor de opleidingsinrichtingen, omhoog gevijzeld worden, des te meer, meenen zij, zullen de aldus opgeleiden in maatschappelijk aanzien stijgen. (En in salarieering! maar dat gaat onverbrekelijk samen: het opleidingspeil kan niet stijgen zonder dat het salarieeringspeil stijgt, en omgekeerd; deze twee oefenen een wisselwerking op elkaar uit; het zijn om zoo te zeggen, communiceerende vaten.)

De redeneering is alles behalve onjuist, en het gevoelen, waarvan zij uitgaat, wordt door ons van harte gedeeld. Wij hebben boven immers reeds gezegd, dat de wet aan het Bewaarschoolonderwijs ook zijn maatschappelijke positie moet verzekeren. Voor de gelijkwaardigheid en de gelijkstelling van het Bewaarschoolonderwijs hebben wij trouwens altijd gestreden en als een der eersten onze stem verheven.[1]) Niemand moge ons dus van afvalligheid betichten, wanneer wij desniettemin eenige tegenwerpingen maken. Wij beginnen dan met de opmerking[2]), dat de Bewaarschool te dezen opzichte precies zoo staat tegenover de L.S. als deze tegenover die scholen, welke de Duitschers „die höheren" noemen. Daar zien wij dan ook precies den zelfden strijd, en gevoerd met dezelfde middelen. Ook daar de eisch van volkomen sociale gelijkstelling en dus van een volkomen gelijkwaardige opleiding. De uiterste consequentie van dien eisch is: opleiding van alle onderwijskrachten, dus óók van de onderwijzers voor het L.O. aan de Universiteit. In Duitschland is die eisch dan ook reeds gesteld en wordt er op dit oogenblik hard voor zijn verwezenlijking gestreden. In ietwat milderen vorm wordt hij ook reeds ten onzent aangeheven: de kweekschoolopleiding zij gelijkwaardig aan die voor de Universiteit. Het schier onvermijdelijke corollarium daarvan is: de kweekschoolopleiding geve dan ook toegang tot de Universiteit. Deze eisch is in Duitschland reeds gedeeltelijk ingewilligd en vindt bij ons zooveel instemming, dat 't geenszins uitgesloten schijnt, dat hij bij de aanstaande herziening der H.O.-wet, ingewilligd zal worden.

Op het Bewaarschoolonderwijs overgebracht luidt de eisch natuurlijk: de bewaarschoolopleiding, of zooals wij haar nu maar kortheidshalve en in de terminologie der wet zullen noemen, de opleidings-

[1]) Bijv. in het van 1901 dateerende artikel „De kindertuin", opgenomen in den tweeden Bundel mijner Verzamelde Paedagogische Opstellen.

[2]) ook reeds in het zooeven aangehaald artikel gemaakt.

school-opleiding, zij gelijkwaardig aan de kweekschool-opleiding, en de eerste geve dan ook toegang tot het einddoel der laatste. En nu vestigen wij de aandacht hierop, dat uit de eigenaardige structuur der wetten-De Visser volgt, dat zij een heel eind ver gaan in de richting van inwilliging van het tweede deel van dien eisch. Want daar zij ons een bewaarschoolonderwijzeres zullen geven, die eigenlijk een L.O. onderwijzeres is, moest natuurlijk voor haar de baan opengehouden en geëffend worden om te eeniger tijd, wanneer zij dat verkoos, L.O.-onderwijzeres te worden. Dit wordt haar nu door de Wet reeds tijdens haar opleiding vergemakkelijkt. De 5-j. kweekschoolopleiding vervalt in twee perioden, een 3-j. voor de theoretische, een 2-j. meer speciaal voor de practische opleiding. Tusschen beiden in ligt een overgangsexamen (Art. 144.2). Tot dit overgangsexamen nu worden ook toegelaten de bezitsters van akte A, dat zijn de gediplomeerde bewaarschoolonderwijzeressen, mits haar diploma niet meer dan 3 jaar oud is, waarbij haar vrijstelling wordt verleend van alle vakken, waarin zij reeds geëxamineerd is. Dat zal haar weliswaar één, misschien twee jaar extra kosten, want zij heeft dan nog twee jaar practische opleiding aan de kweekschool voor den boeg, terwijl zij misschien voor die vakken van het overgangsexamen, waarvoor zij geen vrijstelling heeft, een jaartje extra heeft moeten studeeren. Maar dan heeft zij ook voor haar gansche leven den hoogeren rang — misschien zelfs (zie boven) den toegang tot de Universiteit — verworven en levenslang een f 600.— meer salaris.

De wet leidt dus zelf de bewaarschoolonderwijzeres van de Bewaarschool af en drijft haar in de richting van de L. S. En zulks te meer, omdat haar diploma niet meer dan 3 j. oud mag zijn; als zij dus niet spoedig haar kans waarneemt, dan is die levenslang voor haar verkeken, tenzij zij het staatsexamen van Art. 134 wil afleggen, waarvoor zij alsdan eenige vrijstellingen geniet.

Dat is dan ook mijn eerste bezwaar tegen het zoeken van de gelijkstelling langs den weg van assimilatie der opleidings-eischen, dat dit noodzakelijk moet leiden tot verloop van gegadigden. Hoe meer men de onderwijzersopleiding en haar gevolgen assimileert aan die voor leeraren M. en G.O. des te meer zal iedereen leeraar, en weldra geen mensch meer onderwijzer willen worden (dan hoogstens de sukkels); en hoe meer men de opleiding voor de Bewaarschool assimileert aan die voor onderwijzeres-L.O. des te meer zullen alle jonge meisjes onderwijzeres willen worden enz. Want men make zich geen illusie: wat men ook doe — en ik zal er gaarne aan mee doen — om de lagere taxatie te bestrijden, het zal nog lang duren eer de positie van onderwijzer geheel gelijk is geworden aan die van leeraar, en de positie van frübeljuffrouw aan die van onderwijzeres. En nog veel langer, eer allen uit dezelfde maatschappelijke kringen afkomstig zullen zijn.

Dit is dan ook volgens mijn gevoelen, en dat van vele anderen, niet de ware weg om de door ons allen gewenschte gelijkstelling te verkrijgen. Niet door assimilatie der opleiding wordt die verkregen — die kan op den duur slechts de boven geschetste gevolgen hebben, waarbij de lagere stand niet wordt opgeheven tot den hoogeren, maar daardoor wordt opgezogen — maar juist door differentiatie. Ander-

waardig maar gelijkwaardig, gelijkwaardig maar anderwaardig moeten de beide categorieën in de algemeene schatting worden, en de gelijkwaardigheid zal juist het best verkregen worden door de anderwaardigheid. Wanneer het vaststaat en uit alle détails blijkt, dat de Kindertuin iets anders is dan de L.S. en het Kleuteronderwijs een ander dan het G.L.O., dat het specifiek andere, en waarlijk niet mindere eischen stelt, waaraan alleen zij kunnen voldoen, die behalve den noodigen aanleg en liefhebberij ook de specifieke opleiding daartoe hebben ontvangen, eerst dan heeft de bewaarschoolonderwijzeres kans de volledige evenknie van de L.O. onderwijzeres te worden. Want dan is zij iemand, met wie de laatste niet kan concurreeren en voor wie zij niet in de plaats kan treden. Wanneer zij echter iemand wordt, die eigenlijk ook wel L.O. onderwijzeres had kunnen worden, ja strikt genomen is, zoolang zal zij in het licht verschijnen van een afgezakte L.O. leerkracht te zijn.

Er komt nu nog een veel ernstiger, immers zakelijker, bezwaar bij, dat tegenwoordig in Duitschland ook door ernstige mannen voorgehouden wordt aan hen, die academische opleiding voor de onderwijzers verlangen. Ik wil slechts één noemen, maar dan ook een der allerbesten, Ed. Spranger en van hem deze woorden aanhalen uit zijn „Gedanken über Lehrerbildung" (1920) uit het hoofdstuk met dat veelzeggend geschrift „Wettbewerb" (bl. 62): „Ieder beroep vereischt een specifieke voorbereiding en men kan die niet door een andere vervangen op grond dat deze voornamer is. Wie zijn beroep vervult in het besef van zijn maatschappelijke roeping, die is voornaam."

Het streven van elken stand, die gegronde redenen heeft om zich achteruitgezet te gevoelen, om die achteruitzetting te overwinnen, is volkomen billijk. Maar op zichzelf beschouwd is het een egoïstisch streven, een strijd om particuliere belangen, en zoolang een middel om het doel te bereiken — in casu een „verbeterde", d.w.z. verzwaarde opleiding — niet om andere redenen kan worden aanbevolen dan omdat het dienstig is voor dat doel, zoolang is het niets dan een uiting van standsegoïsme, waaraan de rest van de maatschappij niet meer aandacht behoeft te schenken dan zij als zoodanig waard is. Anders, en duidelijker, uitgedrukt: bij ieder beroep, en eerst recht bij dat van onderwijzer, en dus ook van bewaarschoolonderwijzeres, is het alles beheerschend belang, en dus de alles domineerende vraag: welke speciale opleiding is voor dat beroep de beste? in casu: hoe moet de opleiding geregeld zijn om 't grootst aantal van de best mogelijke bewaarschoolonderwijzeressen te verkrijgen? Of de stand daardoor in aanzien zal rijzen, is heelemaal de vraag niet, en die vraag behoort en behoeft ook niemand te bekommeren, omdat, gelijk wij gezien hebben, standsverhooging toch altijd 't onfeilbaar bij-product van verbeterde opleiding zal zijn. Maar als men gaat onderzoeken, hoe dan de opleiding verbeterd moet worden, dan moet men niet kijken naar een andere opleiding, en die als ideaal nemen, maar zoo scherp mogelijk de speciale eischen, die het onderwerpelijk beroep stelt, in het oog vatten.

Wanneer wij ons dus aansluiten bij hen, die meenen, dat de in de L.O.-wet voorgeschreven opleiding voor bewaarschoolonderwijzeressen,

ook na de daarin gebrachte verbeteringen, nog niet voldoet, dan is dat niet omdat zij zoogenaamd niet „op 't peil" is van de opleiding voor onderwijzeres, d.w.z. nog niet genoeg daarop lijkt, maar juist omdat zij veel te veel daarop lijkt, omdat zij in den grond is, en ook wezen wil, een opleiding voor leerkrachten bij het L.O., terwijl wat wij noodig hebben is een aan haar eigen normen beantwoordende opleiding voor leerkrachten bij het bewaarschoolonderwijs.

Nog eens: wij zien niet over 't hoofd, dat de wet een poging doet om de opleiding voor akte A te differentieeren in de richting van het bewaarschoolonderwijs en herhalen nog eens: het K. B. tot uitvoering van art. 155 kan nog veel daartoe bijdragen. Maar het is en blijft te betreuren, dat dit een K. B. zal zijn ter uitvoering van de wet op het L.O. en niet van die op het Bewaarschoolonderwijs.

Deze laatste is nog slechts ontwerp en alsnog voor wijziging vatbaar. Eén van de wijzigingen, die wij urgent achten, is dan ook deze, dat ergens ingevoegd worde de uitdrukkelijke vermelding van een K. B. tot nadere regeling van bepalingen dezer wet, en wel met name van die bepalingen, die met de opleiding in verband staan of gebracht kunnen worden, opdat de vernuften van het Departement zich door geen vermeende „juridische" bezwaren behoeven te laten weerhouden om de best mogelijke en speciaal naar het bewaarschoolonderwijs georiënteerde regeling te ontwerpen.

Het is nu tijd om nader aan te toonen, dat door de vastlegging in de L.O.-wet, die niet meer te wijzigen is, reeds misstanden in het leven worden geroepen, die door een K. B. niet of nauwlijks meer zullen zijn te verhelpen.

Wij merken dan allereerst op, dat in de L.O.-wet de parallel van Art. 144 ontbreekt. Wij bedoelen dit: de wet behandelt achter elkaar de kweekscholen en de opleidingsscholen, de eerste in artt. 141—148, de tweede in artt. 149—155.

Deze twee reeksen loopen volkomen parallel, aldus:

Art.	141 // 149	handelt	over de leerkrachten.
„	142 // 150	„	„ de toelating.
„	143 // 151	„	„ het leerplan.
„	145 // 152	„	„ Rijkstoelagen aan kweekelingen.
„	146 // 153	„	„ de schoolgelden.
„	147 // 154	„	„ het eindexamen. [1])
„	148 // 155	„	„ het K. B.

Ook de redacties der beide reeksen is doorloopend gelijk, al is die van de tweede hier en daar beknopter. De parallelie is dus volkomen ..... op één gaping na: in de tweede reeks ontbreekt de parallel van art. 144!

Waarover loopt nu art. 144?

Over iets heel gewichtigs: over de practische opleiding.

Het 1e lid bepaalt, dat daaraan in hoofdzaak de twee laatste jaren van den 5 j. cursus zullen zijn gewijd.

Het 2e lid spreekt van een „summier" onderzoek, waaraan de

[1]) Evenzoo loopen de art. 134 en 135, die over 't staatsexamen handelen, dat gelijke rechten geeft als de eindexamens der kweek- en opleidingsscholen, parallel.

kweekelingen aan het einde van het eerste leerjaar zullen worden onderworpen, om te zien of zij „voldoenden aanleg voor het ambt van onderwijzer bezitten". Blijkt dat niet 't geval te zijn, dan worden zij met meer of minder zachten dwang verwijderd.

Het 3e lid handelt over het reeds vermelde overgangsexamen aan het eind van het derde leerjaar. Wie daarvoor slaagt, krijgt den titel van „adspirant-onderwijzer."

Het 4e lid zegt dat deze adspirant-onderwijzers een toelage uit 's Rijks kas genieten van t.m. f 500, mits zij de practische opleiding volgen; en

het 5e lid, dat iedere Rijkskweekschool in verbinding moet staan met één of meer leerscholen.

Men ziet, louter zeer gewichtige bepalingen, alle ten doel hebbende, de practische opleiding te regelen en goed tot haar recht te doen komen. Maar alleen voor de kweekscholen: aangaande opleidingsscholen geen woord, geen enkel woord!

En toch verlangt Art. 154,147, dat ook bij het eindexamen der opleidingsschool van de candidaten bewijzen van practische bekwaamheid in het lesgeven zullen worden gevorderd. Terwijl echter aan de kweekschool dit practisch examen zal loopen over ieder der vakken, waarin wordt geëxamineerd, beperkt Art. 154,2 dit tot de vakken vertellen, zingen, spelen en handenarbeid. Dit is misschien de eenige bepaling der wet, die beslist naar het bewaarschoolonderwijs georiënteerd is, want de bezitsters van akte A, zullen op de G.L.S. ook andere dan deze fröbel-vakken hebben te onderwijzen: het is dus zeker niet in het belang der L.S. dat zij bij hun examen geen bewijs van practische bedrevenheid in het lesgeven in die andere vakken zullen hebben te geven. [1])

De Bewaarschool zal daarmee echter weinig gebaat zijn. Want het blijft volkomen in het duister, waar de kweekelingen der opleidingsscholen hun practische opleiding moeten ontvangen, en de mogelijkheid is niet uitgesloten, dat zij examen doen zonder ooit voor de klas te hebben gestaan. Weliswaar wordt die mogelijkheid voor hen vrijwel tot nul gereduceerd door art. 155, waar staat, dat het K. B. ook zal handelen over de practische opleiding: nu deze eenmaal in dit artikel genoemd wordt is het nauwlijks denkbaar, dat het K. B. niet zal voorschrijven dat de leerlingen ook werkelijk practisch geoefend worden [2]). Maar voor de candidaten tot het staatsexamen (Art. 135) geldt dat niet, en het tweede lid van dat artikel zegt uitdrukkelijk, dat de kweekelingen eener opleidingsschool „geen gebruik" behoeven te maken van de gelegenheid om de bij art. 154 en art. 156, 1e lid onder b bedoelde examens — d.i. het eindexamen eener openbare of bizondere opleidingsschool — af te leggen.

---

[1]) Dat zij theoretisch de methodiek dier vakken zullen geleerd hebben of althans kunnen geleerd hebben, valt af te leiden uit de laatste woorden van Art. 151,2.

[2]) Dit is ook hierom aannemelijk, omdat anders de kweekelingen der opleidingsscholen gedwongen zouden zijn het overgangsexamen van Art. 144,3 af te leggen, daar alleen de voor dat examen geslaagde „adspirant-onderwijzers" zich aan de leerscholen in het lesgeven mogen oefenen (Art. 144,5).

Bovendien: ook al zal het K. B. daarin voorzien, aangezien het een K. B. ter uitvoering van de L. O.-wet zal zijn, zal daarbij geen sprake kunnen [1]) zijn van bewaarscholen, maar alleen van scholen voor G. L. O. En zelfs indien dit par impossible gebeurde, dan zou het toch nooit een bindend voorschrift kunnen zijn: want al wie haar practische opleiding voor akte A aan een L. S. ontvangt, die voldoet aan de Wet.

Voorzoover de L. O.-Wet aangaat, die deze geheele materie beheerscht, staat dus vast, dat de Bewaarschool wettelijk bevoegde leerkrachten zal kunnen krijgen, en ongetwijfeld ook zal krijgen, die nooit een bewaarschool van binnen gezien hebben. (Dat het boven besproken te verwachten verloop naar de L. S. hierdoor wederom zal worden bevorderd, en ieder zooveel mogelijk de practische opleiding volgens art. 144 zal trachten machtig te worden, waarvoor, gelijk wij zagen, de wet zelf haar den weg opent en waaraan een toelage van minstens f 500.— [2]) verbonden is, zij hier slechts terloops vermeld).

Biedt nu het ontwerp Bewaarschool-wet nog eenige uitkomst? A priori is dit reeds onwaarschijnlijk, immers deze wet negeert de geheele opleiding. Bij nader onderzoek echter blijkt, dat zij de nadeelen zelfs nog vergroot. Deze wet kent geen adspirant-onderwijzeressen, natuurlijk gevolg van het ontbreken in de L. O.-wet van een parallel-artikel aan Art. 144. In plaats daarvan noemt zij in art. 9 de „jongelieden van het vrouwelijk geslacht" die „in de scholen" worden toegelaten, weer op ouderwetsche wijze „kweekelingen" en omschrijft zij hun practische werkzaamheid aldaar alleen met de ouderwetsche uitdrukking: „als kweekeling worden toegelaten". Nu zijn hier met „de scholen" natuurlijk bewaarscholen bedoeld; maar het 2e lid van dit artikel bepaalt uitdrukkelijk, dat alleen zij „kweekelingen" kunnen zijn, die het onderwijs volgen eener opleidingsschool, en de toelichting op dit artikel verklaart zelfs, dat het instituut der „helpsters" moet verdwijnen. Ik laat nu daar, dat ik dit betreur; ik ben mij bewust omtrent dit punt denkbeelden te koesteren, die den meesten wel ouderwetsch en verouderd zullen toeschijnen. Maar ik merk op, dat elke bepaling, dat de scholen, waaraan de kweekelingen werkzaam zullen zijn, ook werkelijk als leerscholen moeten zijn ingericht, ontbreekt; dezelfde minister, die de „helpsters" wil doen verdwijnen, die toch aan alle betere scholen feitelijk kweekelingen zijn en vaak een uitnemende practische opleiding genieten, neemt geen de geringste voorzorgen om te waarborgen, dat die „kweekelingen" werkelijk een practische opleiding ontvangen, welke dien naam verdient, en waarop de directeuren(trices) der opleidingsscholen invloed kunnen uitoefenen. Ja hij ontneemt zich feitelijk de gelegenheid om daartoe strekkende maatregelen te nemen. Want het K.B. van art. 155 der L. O.-wet kan om de meergemelde redenen geen hulp brengen en in de Bewaarschool-wet,

[1]) „Kunnen" wil hier natuurlijk zeggen: wettisch en juridisch mogelijk geacht worden.

[2]) De Rijkstoelagen voor kweekelingen van elders (artt. 152, 155 en 164.4) zijn tegemoetkomingen in de kostgelden.

zooals zij daar thans ligt, ontbreekt elke verwijzing naar een nadere regeling in een K.B. Of wij ook oorzaak hadden, er op aan te dringen, dat zulk een verwijzing nog ergens in deze wet zal worden ingelascht!

Zooals de zaken nu staan, zullen wij dus waarschijnlijk aan de opleidingsscholen tweeerlei soort van kweekelingen krijgen, eene die practisch opgeleid wordt volgens de te verwachten bepalingen van het K. B. en art. 155 L. O. wet, en eene, die taliter qualiter practisch geoefend wordt aan „de (bewaar)scholen" van Art. 9 der Bewaarschoolwet. Zou 't zoo vreemd zijn, wanneer de meisjes der 1e categorie zich van een betere soort waanden dan hare medescholieren van de tweede? En zou dat niet een uitstekend middel zijn om de bestaande geringschatting van het bewaarschoolonderwijs te bestendigen? En om het verloop naar de L. S. alweer te vergrooten?

Maar hoe zal dit te vermijden zijn, zelfs al wordt, wat wij dringend eischen, de Leerschool in de Bewaarschoolwet gebracht?

Nu komt er echter nog iets heel zonderlings en dat misschien een troost zal kunnen zijn, wanneer wij mogen aannemen, dat verreweg de meeste opleidingsscholen wel gemeentelijke of particuliere inrichtingen zullen zijn. Immers in § 3 der L. O. wet, handelende: Van de opleiding aan bijzondere inrichtingen[1]), vinden wij natuurlijk voor de kweekscholen een parallel van Art. 144 wel in Art. 157. Hier nu wordt in het 3e lid sub f de bepaling van Art. 144,5 betreffende de leerscholen verzwakt tot het voorschrift, dat „voor de kweekelingen van het 4e en 5e leerjaar de gelegenheid (moet bestaan) zich aan eene of meer O. L. scholen, gelegen in dezelfde of in een naburige gemeente, in de praktijk van het les geven te oefenen". Dus geen „leerscholen" in den vollen zin van Art. 144.5, maar toch iets dergelijks.

Maar wat is nu het wonderlijke?

Dat wij deze bepaling van Art. 157 woordelijk terugvinden in Art. 164, 3e lid sub d[2]), dat van de opleidingsscholen handelt.

De kweekelingen der bizondere opleidingsscholen zullen dus wèl in de gelegenheid gesteld worden zich practisch te oefenen, ja, dat is voor die scholen zelfs een verplichting, immers een voorwaarde om aangewezen te worden als scholen met jus promovendi" (Art. 156).

Zooals gezegd, dit zou een troost kunnen zijn, maar dat neemt de wettelijke monstruositeit niet weg, daargelaten dat het veel lijkt op een niet-bedoelde bevoorrechting van het bizonder onderwijs.

Maar de troost wordt weder zeer gering, wanneer wij bedenken, dat dit moois staat in de L. O. wet en dat dan ook de hier bedoelde scholen L. O. scholen zijn. Aan het feit, dat men bewaarschoolonderwijzeres zal kunnen worden met geen andere practische opleiding dan aan een L. S. verandert het niets.

Verder volgt uit Art. 9 dat zij, die zich voor het staatsexamen

---

[1]) Eens en vooral zij opgemerkt, dat de wet de gemeentelijke opleidingsinrichtingen onder de bizondere rekent.

[2]) Sub d en niet sub f, hoewel anders Art. 164 gelijkluidend is aan Art. 157. Dat komt omdat het „summier onderzoek" en het „overgangsexamen" en de „adspirant-onderwijzers" met hun toelage van f 500 ook hier ontbreken.

bekwamen zonder het onderwijs eener opleidingsschool te volgen, zich niet practisch kunnen oefenen, ook al willen zij nog zoo gaarne. 't Is hier eenvoudig verboden. Daarmede is de opleiding op kleinere plaatsen vrijwel onmogelijk gemaakt, althans na afloop van den overgangstermijn van Art. 39. Want volgens dit artikel kunnen de bestaande bizondere examen-commissies onder zekere voorwaarden bestendigd worden, en de eischen, in het 3e lid sub c. van dat artikel voor hun examens gesteld, behoeven niet hooger te zijn dan die zij nu zelf stellen, al zegt ook de M. v. T. dat zij gelijk zullen moeten zijn aan die voor akte A.

Doch ook hier ontmoeten wij een zonderlingheid. Immers als eisch van toelating tot die particuliere examens noemt art. 39, 3e lid sub b, het bewijs van ten minste tweejarige werkzaamheid als kweekeling of helpster aan eene bewaarschool. Maar Art. 9,2 spreekt wel van art. 40, maar niet van art. 39, d.w.z. laat als kweekelingen alleen toe haar, die aan een erkende opleidingsinrichting onderwijs ontvangen, en niet degenen, die zich langs anderen weg voor een examen voorbereiden. Hoe zullen dezen dan aan den eisch van Art. 39, 3e lid sub b kunnen voldoen? Maar dit artikel spreekt toch ook nog van „helpsters"? zegt gij. Jawel, maar Art. 36 bepaalt uitdrukkelijk, dat helpsters slechts tot 31 Dec. 1914 worden toegelaten en dan nog alleen aan de gesubsidieerde bijzondere scholen. Na 31 Dec. 1914 zal dus niemand meer kunnen voldoen aan de wettelijke eischen van toelating tot een examen, welks geldigheid door diezelfde wet nog tot 1935 erkend wordt.

Uit dit alles blijkt wel hoe geheel onvoldoende en onhandig en averechts de opleiding voor de akte van bekwaamheid tot het geven van bewaarschoolonderwijs in de beide wetten geregeld is en krijgt men sterk den indruk, dat het Departement bij het ontwerpen der hierop betrekking hebbende bepalingen niet de beschikking heeft gehad over, noch de hulp heeft ingeroepen van personen, die werkelijk op de hoogte waren van het bewaarschoolonderwijs.

Tot nog toe bespraken wij alleen de opleiding tot akte A [1]), die in de plaats komt van wat men thans de hulpakte noemt. In tegenstelling met wat hij bij de L.O.-wet heeft voorgesteld, waar hij toegegeven heeft aan den sterken aandrang uit onderwijzerskringen, wil de Minister bij het Bewaarschoolonderwijs wèl de twee rangen bewaren. Natuurlijk wordt nu deze materie wèl geregeld in de Bewaarschoolwet.

Voor wij onderzoeken, in hoeverre die regeling al of niet bevredigend is, eerst enkele woorden over de vraag, of de Minister daarin juist gezien heeft.

---

[1]) Wat betreft de eischen van toelating tot de opleidingsschool, haar leerplan en haar eindexamen, verwijs ik kortheidshalve naar het Rapport van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling: De Nieuwe opleiding tot het Onderwijzersambt (Nutsboekerij no. 9 bl. 37, v.v.), aan welks samenstelling, voorzoover het over 't Bewaarschoolonderwijs handelt, ik heb medegewerkt, en dat vrijwel geheel mijne meening in dezen weergeeft.

Wij voor ons aarzelen niet die vraag bevestigend te beantwoorden. Wij betreuren trouwens de afschaffing van de hoofdakte bij het L.O.[1]) maar wij maken ons sterk voor haar behoud bij het Bewaarschoolonderwijs argumenten aan te voeren, welker geldigheid ook een overtuigd voorstander van gene afschaffing zal toegeven. Daaronder rekenen wij echter niet het argument van den Minister — zijn eenigste! — dat de nieuwe regeling zich zooveel mogelijk aan den bestaanden, historisch gewordenen toestand moet aanpassen. (M. v. T. bl. 2,3 en 7). Dit argument toch heeft alleen eenige kracht, wanneer eerst bewezen is, dat de bestaande toestand goed is, of, indien dit ontkend moet worden, dat een betere vooralsnog niet te verkrijgen is. Dit bewijs is wijselijk niet eens beproefd!

Maar misschien heeft de Minister met dit schijnargument willen te kennen geven, dat men de ontwikkeling van het Bewaarschoolonderwijs, dat zooveel jonger is dan het L. O. en thans voor de eerste maal wettelijk geregeld wordt, niet kunstmatig en gewelddadig moet trachten te versnellen. Dit zou inderdaad een zeer goed argument zijn en is ook ons eerste argument, maar dan in dezen vorm: de afschaffing van den hoofdrang is op het oogenblik, en nog voor lange jaren, een onmogelijkheid, omdat die afschaffing alle pogingen om het bewaarschoolonderwijs op hooger peil te brengen, gevoelig zou belemmeren. Ieder, die eenigszins op de hoogte van den toestand is, weet, dat de toekomst van het bewaarschoolonderwijs afhangt van de mogelijkheid om een voldoend aantal voor haar taak goed berekende hoofden te krijgen. Om een bewaarschool goed te leiden worden bizondere leiders-eigenschappen vereischt benevens een goed inzicht in het wezen en de behoeften eener goede Fröbelschool, m. a. w. capaciteiten en een graad van rijpheid, die onmogelijk als eischen kunnen gesteld worden bij het examen voor akte A, en onmogelijk ondersteld kunnen worden in de jeugdige personen van 19 jaar, die zich aan dat examen onderwerpen.

Men moet ook niet zeggen: „het zal wel nooit gebeuren, dat iemand terstond na het verkrijgen van akte A tot hoofd eener bewaarschool wordt aangesteld". Want dat gebeurt juist vaak. Misschien niet met personen van 19, 20 jaar, maar zeer zeker niet zoo heel zelden met ouderen. Menigmaal komt het voor, dat particulieren ergens in een kleinere plaats een bewaarschooltje oprichten, aan welks hoofd iemand geplaatst wordt, die heelemaal geen akte heeft. Bevalt zij dan niet al te slecht — en daar de oprichters of oprichtsters gewoonlijk geen deskundigen zijn en feitelijk andere dan zuiver paedagogische doeleinden najagen, is dit niet al te moeilijk — dan komt meestal al spoedig een tijd, dat het „Bestuur" het wenschelijk oordeelt, dat het „hoofd" een akte hale. Vooral gebeurt dit, wanneer daardoor de kans ontstaat op gemeentelijk subsidie. Bij de nieuwe wet zal dit precies zoo zijn en alleen nog sterker werken. Is er dan geen hoofdakte, dan blijft het natuurlijk bij de hulpakte en sukkelt men

[1]) Zooals zoo vaak in ons goede Nederland gebeurt, heeft ook ditmaal weder de wetgever er de voorkeur aan gegeven een op zichzelf niet verwerpelijk maar door en door slecht geregeld instituut af te maken in plaats van ook maar een poging te doen om het beter te regelen.

met deze personen, die — buiten hun schuld — geen behoorlijke opleiding hebben genoten en niet weten, wat goed bewaarschool-onderwijs eigenlijk is, verder.

Om deze redenen zou 't ook niet voldoende zijn als eisch van benoembaarheid tot hoofd te stellen eenige jaren van praktijk als onderwijzeres.[1]) Er moet beslist een hoogere ontwikkeling verlangd worden. Met name een veel uitgebreider en dieper studie der paedagogiek.

In één opzicht is het ontwerp-De Visser onvoorwaardelijk te roemen, n.l. dat het voor de hoofdakte, behalve den eisch van tweejarige werkzaamheid als onderwijzeres, een examen verlangt alléén in opvoedkunde en practische bekwaamheid. (Art. 24,6 en M. v. T. bl. 8.) Daarmede is terstond de mogelijkheid afgesneden, dat dit examen zou worden een min of meer verbleekte copie van het allerakeligste examen voor de hoofdakte L. O.

Het zal nu echter zeer op de nadere uitwerking van dit examenprogram aankomen, welke volgens Art. 26 aan een later K.B. voorbehouden is. Moet dit examen over niets anders loopen dan over opvoedkunde en practische bekwaamheid, dan moeten deze beide onderdeelen ook deugdelijk tot hun recht komen. En zullen zij dat, en wil dit examen werkelijk aan zijn doel beantwoorden, dan moet het behoorlijk onderscheiden zijn van en op aanmerkelijk hooger peil staan dan het examen voor de hulpakte, alias akte A.

Hierin nu zit juist de grootste moeilijkheid. Ieder, die bekend is met de examens voor bewaarschoolonderwijzeressen, weet, hoe moeilijk het is het examen voor de hoofdakte zóó in te richten en zóó af te nemen, dat het iets anders en iets meer wordt dan een herhaling van het hulpakte-examen, waarbij men slechts de candidaten wat strenger beoordeelt.

Deze moeilijkheid doet zich vooral gevoelen bij de practische examens. Aan de Christelijke Vormschool te Amsterdam heeft men haar op gelukkige wijze opgelost door als onderdeel van dit examen op te nemen een proefles, die door een kweekeling gegeven wordt onder leiding en toezicht van de candidate; deze laatste moet de eerste bij de voorbereiding der les bijstaan en die les naderhand ten overstaan der examen-commissie aan kritiek onderwerpen. Op die wijze kan men inderdaad nagaan of de candidate iemand is, die geschiktheid of aanleg heeft om andere leerkrachten te leiden en te beoordeelen. Maar het middel is helaas niet voor algemeene toepassing vatbaar, veel minder voor invoering bij wettelijken dwang.

Een kleine lichtzijde van de voorgestelde regeling is, dat dit examen toch wel aan een bewaarschool zal worden afgenomen. Althans, wij mogen hopen, dat het in Art. 21 bedoelde K.B. dit zal voorschrijven. Heelemaal gerust zijn wij er echter niet op; Art. 24b wijst niet in die richting. Wordt het echter voorgeschreven, dan zal dat artikel, dat vergunt de geheele practische voorbereiding buiten de bewaarschool door te brengen, minder kwaad doen, omdat

---

[1]) Dat zou volgens de wet nog niet eens behoeven te zijn als bewaarschool-onderwijs. Dat volgt uit het systeem en staat ten overvloede met zooveel woorden in Art. 24,6.

dan het eigenbelang de candidaten er toe drijven zal, hun practische opleiding aan een bewaarschool te zoeken.

Hoe dit zij, daar het in ieder geval moeilijk zal zijn het practisch examen zoo in te richten, dat dit zich in voldoende mate onderscheidt van het practisch gedeelte van dit examen voor Akte A, zoo zal het des te meer aankomen op het andere deel van het examen, n.l. dat in de opvoedkunde.

Hier liggen de kansen gunstiger. Maar slechts op deze voorwaarde, dat men het woord „opvoedkunde" in art. 24 c der Bewaarschoolwet zeer ruim en het begrip „de methode van opvoeding en onderwijs voor jeugdige kinderen" in Art. 151 der L. O. wet zeer sober opvat. Ik bedoel dit, dat de omvang van het vak, of het stel van vakken, dat in de beide wetten door deze verschillende benamingen wordt aangeduid, voor het eene examen veel meer zal moeten omvatten dan voor het andere. Daarom is het geen gelukkige omstandigheid dat de omschrijving in de L. O. wet, dus voor de „hulp"-akte, uitvoeriger is dan in de Bewaarschoolwet, d. i. voor de hoofdakte. Want niet alleen is „methode van opvoeding en onderwijs voor jeugdige kinderen" veel langer dan „opvoedkunde" maar er staan in Art. 151 der L. O. wet bovendien nog gezondheidsleer en verbandleer bij. Dit nu zijn vakken die ongetwijfeld veel beter op hun plaats zouden zijn bij het examen voor de hoofdakte, althans het eerste. Dat zij onder de vakken van het leerprogramma der opleidingsschool zijn opgenomen, is weer een gevolg van de ongelukkige omstandigheid, dat deze inrichting in de L. O. wet staat en twee heeren moet dienen. Het zal dus zaak zijn ten eerste deze vakken aan de opleidingsschool niet te hoog op te voeren en ten tweede ze niet onder de vakken van het eindexamen op te nemen, zooals ook wordt voorgesteld in het zooeven genoemde Nutsrapport. Wanneer men dan voorts de „opvoedkunde" in art. 24 Bew. W. (zooals waarschijnlijk de bedoeling is) opvat als „paedagogiek", dan is men gerechtigd te doen wat hier noodig is, nl. dit begrip zoo ruim te nemen, dat het allerlei onderdeelen omvat, daaronder de zooeven genoemde gezondheidsleer, die dan weer te nemen is in den zin van schoolhygiëne, onder welken naam zij ook de eerste hulp bij ongelukken kan omvatten.

Op die wijze komt men dan tot een programma van het examen in de paedagogiek voor de hoofdakte als bij wijze van proef voorgesteld wordt op bl. 51 van het Nutsrapport, omvattende:

a. de hoofdpunten van de geschiedenis der paedagogiek sinds Rousseau;
b. meer in het bizonder kennis van het leven en de denkbeelden van Fröbel;
c. kennis van een ander nieuwer systeem — b.v. dat van Montessori — ter keuze van de(n) candidaat;
d. eenige hoofdpunten uit de kinderpsychologie (paedologie), meer bizonderlijk van het kind tusschen 3 en 7 jaar;
e. hoofdpunten van de geschiedenis der bewaarschool, voornamelijk in Nederland;
f. inrichting en bestuur eener bewaarschool, kennis der wettelijke eischen;
g. schoolhygiëne (incl. eenvoudige verbandleer), meer bizonderlijk voor de bewaarschool.

Ziedaar wat men voor de hulpakte onmogelijk zou kunnen, voor de hoofdakte m. i. ongeveer zou moeten eischen. Daar het mondeling gedeelte van dit examen over geen ander vak loopt, zou men er behoorlijk den tijd voor hebben.

Op die wijze is er een flink examen van te maken. Maar dan moet de regeering haar zorgen ook uitstrekken over de opleiding daartoe. Wat het ontwerp daaromtrent geeft is op zichzelf niet kwaad, maar ten eenenmale onvoldoende. In art. 27 wordt n.l. Rijkssubsidie in uitzicht gesteld voor gemeentelijke of particuliere inrichtingen tot opleiding voor het hoofdexamen en in de M. v. T. op de art. 25—26 is heel ter loops sprake van avondcursussen en dagscholen. Wij zouden wenschen, dat als regel de opleiding alleen zou kunnen geschieden aan door den Staat erkende en gecontroleerde, aan bepaalde wettelijke eischen voldoende, opleidingsscholen met daaraan verbonden leerscholen. Weliswaar zou daardoor de opleiding tot de hoofdakte ten plattenlande zoo goed als onmogelijk worden gemaakt (tenzij dan voor een eventueel in te stellen staatsexamen) maar over dit bezwaar zou men ter wille van de goede zaak moeten heenstappen. De opleiding voor de onderwijsakte en voor akte A kluistert men toch ook reeds aan kweek- en opleidingsscholen.

Wordt echter het ontwerp zooals het daar ligt, wet, dan komt daar zeker niets van. Wij zijn hier aan het punt, waarop het systeem der wet slechts besliste afkeuring verdient. Want, mochten wij boven den Minister prijzen omdat hij de hoofdakte niet heeft afgeschaft, de wijze waarop hij overigens deze materie geregeld heeft, is al zeer zonderling en onvoldoende en heeft veel weg van den berüchten „franschen slag."

Immers, onder voorgeven alweer, dat hij den bestaanden toestand wil bestendigen, heeft hij deze geheele zaak eenvoudig verwezen naar en overgelaten aan het particulier initiatief. Volgens art. 25 kunnen gemeentelijke instellingen en rechtspersoonlijkheid bezittende instellingen en vereenigingen door de Kroon worden aangewezen als bevoegd om een akte van bekwaamheid uit te reiken als hoofdonderwijzeres aan een bewaarschool. Volgens art. 24 zullen hun examens worden afgenomen onder toezicht van den inspecteur[1]), die bij verschil van meening met de examencommissie beslist. Voor die examens en hun eventueele opleidingsinrichtingen kunnen deze lichamen Rijkssubsidie krijgen (Art. 23,2 en 27). De verdere regeling is overgelaten aan een K. B. (Art. 26). Of daarin ook zullen worden opgenomen voorwaarden, waaraan de vereenigingen zullen moeten voldoen om in aanmerking te kunnen komen voor toekenning van het jus promovendi, blijkt niet en schijnt mij met het oog op de bewoordingen van Art. 23 niet eens waarschijnlijk.

Het eenige, maar dan ook het éénige voordeel dezer regeling is, dat uniformiteit vermeden en de gelegenheid opengelaten wordt voor

---

[1]) Het ligt buiten het bestek van dit artikel te spreken, over het Rijkstoezicht op het Bewaarschoolonderwijs. Wij merken dus slechts op dat met dezen „inspecteur" in artt. 27 en 31, blijkens de M. v. T. bl. 3, klaarblijkelijk bedoeld is de alzoo getitelde ambtenaar van het Lager Onderwijs, en wel ieder in zijn ressort.

een meer soepele aanpassing aan de practijk dan een wettelijk geregeld examen — als bijv. het oude examen voor de hoofdakte L.O. — gewoonlijk doet. Maar de keerzijde dezer medaille is, dat nu ook de bestaande toestand van chaos en willekeur, tengevolge waarvan de uitgereikte akten aanmerkelijk in waarde kunnen verschillen en corporaties, die het peil der hoofdakte trachten te doen rijzen, gehandicapt worden, bestendigd wordt. Geheel in strijd niet alleen met de belangen van het onderwijs, maar ook met wat, gelijk wij in den aanvang opmerkten, een der voornaamste doeleinden eener wettelijke regeling moet zijn. En dat is te betreuren, omdat de gewenschte meerdere uniformiteit wèl wordt verkregen bij de hulp-akte, (akte A) maar onthouden wordt aan de hoofdakte, waar zij nog zooveel meer noodig is.

Aan het argument van den Minister, dat het gewenscht is den bestaanden toestand te bestendigen, is bovendien door hemzelf van te voren alle kracht ontnomen, daar hij immers wat de hulp-akte betreft den bestaanden toestand geheel onderstboven werpt. Andersom ware beter, althans minder slecht, geweest. En is het niet heel zonderling, dat door dezelfde wet, die tot de hulpakte drie wegen opent, (openbare en bizondere opleidingsscholen en staatsexamen), alle drie behoorlijk door den staat afgebakend en gecontroleerd, het geheele terrein der opleiding voor de hoofdakte tot privatief jachtterrein wordt verklaard?

Alleen reeds daarom plaatsen wij achter de vraag of dit ontwerp, tot wet verheven, aan de tot nog toe in ons land zoo gunstig voortschrijdende ontwikkeling van het Bewaarschoolonderwijs ten goede zal komen, een groot vraagteeken.

De invloed van de Volksuniversiteit op de Volksontwikkeling [1])

door Mr. A. DE GRAAF.

Al lijkt het overbodig en wellicht wat overdreven, toch komt het mij nuttig voor ons eerst nog eens goed helder te maken wat wij verstaan onder het woord: „Volk", vóór wij kunnen spreken over den invloed van de Volksuniversiteit op de Volksontwikkeling. Men denkt zoo licht in ons land dat iedereen hetzelfde verstaat onder het woord „Volk", maar dit is niet zoo: de Zwitsers verwijten ons, ik meen terecht, de exclusieve beteekenis die wij daaraan hechten, wij bedoelen met „het volk" niet onze geheele natie, zooals b.v. de Zwitsers dit doen, wij bedoelen alleen de minder ontwikkelde klassen, en het zijn niet alleen de hoogere standen die het woord zoo gebruiken, neen, iedereen verstaat onder een „volksconcert" een concert voor minderbedeelden of minderontwikkelden en zelfs de Sociaal-Democraten noemen hun dagblad „Het Volk" en verstaan daaronder niet

[1]) Rede gehouden voor de jaarvergadering van den Bond van Volksuniversiteiten in Nederland op Zaterdag 13 November te 's Gravenhage.

de geheele natie, maar alleen de arbeidersklasse. Zoo heb ik eens een mevrouw hooren zeggen dat zij niet hield van ons volk, waarop ik antwoordde dat mij dit niet aangenaam leek voor haar man en kinderen, haar ouders, familieleden en voor haar kennissen, ten slotte voor haar zelf, want zij behoorde tot een oud-Hollandsch geslacht. Daarop antwoordde deze dame dat dit een misplaatste aardigheid was, want dat zij onder „volk" alleen verstond de lagere klassen van de maatschappij, zij vond die ruw en grof. Ik erkende dat daarin veel ruwheid en grofheid voorkwam, maar dat ik ook in onze hoogste standen ruwheid en grofheid had aangetroffen en omgekeerd ook fijnheid zelfs in de allerlaagste klassen. Maar ik zal u het verdere van dit gesprek niet meedeelen, het dient alleen om te illustreeren de speciale beteekenis die wij aan het woord „volk" hechten.

De vraag rijst nu: in welken zin hebben wij het woord bedoeld toen wij de Volksuniversiteit in ons land oprichtten? Het antwoord moet meen ik luiden: wellicht niet duidelijk uitgesproken, maar in 't algemeen toch wel in dien zin waarin het woord hier meestal gebruikt wordt, op dezelfde wijze als men in Frankrijk spreekt van „Université populaire", en in Duitschland van „Volkshochschule", terwijl, zooals u bekend is, Engeland deze geheele quaestie vermijdt door te spreken van „University-extension".

Maar laat ik niet trachten de vraag te beantwoorden, wat ieder van ons bedoeld heeft bij de oprichting der Volksuniversiteiten, laten wij de veel actueeler vraag onder de oogen zien: welk karakter draagt thans de Volksuniversiteit in ons land? Naar ik meen, is deze vraag ook niet zoo eenvoudig als zij lijkt en zullen wij tot de conclusie komen, dat ook op dat punt de Volksuniversiteit in evolutie is, dat het begrip „Volk" in onzen kring zich ontwikkelt. Want wie de programma's der V. U. leest, ziet dat de meesten twee soorten cursussen kennen, één voor hen die alleen lager onderwijs, één voor hen die ook middelbaar onderwijs hebben genoten, terwijl bij sommige cursussen vermeld staat dat het gewenscht is voor het volgen van deze voordrachten ook eenig hooger onderwijs te hebben genoten. Het blijkt dus dat althans in de praktijk de V. U. niet alleen hen trekt en ook niet alleen voor hen bedoeld is, die tot „het volk" in dien specifieken zin behooren. Wat stand en ontwikkeling betreft, wendt de V. U. zich dus inderdaad tot ons volk in zijn geheel, ook zelfs tot de wetenschappelijke élite, immers al zal niet licht een wetenschappelijke man of vrouw een cursus van de V. U. gaan volgen in zijn eigen vak, wel zullen er velen zijn (en wij zien er inderdaad soms op de cursussen) die een leergang in een ander vak wenschen te volgen.

Wat dus stand en ontwikkeling betreft gaat het woord volk in de V. U. de beteekenis krijgen van natie, de V. U. wil zich dus wenden tot de geheele natie.

Het zal goed zijn hier even bij stil te staan en te vragen of zij daarin ook slaagt.

Wat wil op dit punt de V. U.? Zij wil blijkbaar niet alleen wetenschap brengen aan onontwikkelden. Neen zij wil „University-extension" d.i. zij wil dat het hooger onderwijs ook eens treedt uit zijn collegezalen, dat het zich daarbij tracht te ontdoen van zijn vakterminologie en zich dwingt de vruchten van studie aan leeken mede te

deelen in een vorm waarin ook niet-ingewijden daar iets van kunnen begrijpen, die althans in staat is hun belangstelling te wekken en hen geestelijk te voeden.

De groote vraag die telkens hierbij rijst en die ook telkens weer opnieuw onder de oogen moet worden gezien, is deze: kàn het werkelijk, is het mogelijk iemands geest te voeden met de vruchten van een wetenschap waarvan hij geen studie heeft gemaakt, leert men hem die niet afroomen, parasiteert hij dan niet op anderer arbeid, en is dit nu juist niet het karakteristieke van dilettantisme, dat wij allen zoo vreezen? Laten wij die kwestie niet met een minachtend of ongeduldig gebaar op zijde schuiven, maar haar ernst erkennen. Het komt mij voor dat wij niet kunnen tegenspreken, dat er veel gevaar ligt in die richting, ik geloof dat de openlijke erkenning daarvan onze tegenstanders (want die hebben wij nog steeds en zij zijn talrijk) rustiger zal stemmen, maar vooral dat wij er zelf veel voordeel van zullen hebben na te gaan of dit gevaar vermeden kan worden en hoe. Laten wij beginnen met den spreker, en overwegen of het voor hem noodig is zich eerst te oefenen in het spreken over zijn vak voor leeken, in het vermijden van het gebruiken van vaktermen, of het niet zelfs noodig is zich het gewone vak-denken tijdelijk af te wennen.

De inspanning is enorm en maar zeer weinigen slagen er in. Dit komt omdat daarvoor onontbeerlijk is een eigenschap die waarlijk niet algemeen is en ook bij wetenschappelijke mannen zeldzaam d.i. verbeeldingskracht, men moet zich n.l. kunnen verplaatsen in den gedachtengang van den leek, men moet niet alleen zich los weten te maken van alle vaktermen, maar ook los kunnen komen uit vaste denkplooien, al de met moeite gebaande wegen en weggetjes moet men kunnen verlaten. Verder moet men zich in verschillende groepen van menschen kunnen verplaatsen (wanneer men voor verschillende groepen zal willen spreken), waarvoor allereerst noodig is, en daar komt alles op neer, dat men zich in die groepen interesseert. De spreker voor een V. U. moet dus niet alleen zijn vak meester zijn, zóó meester dat hij ook voor leeken er over spreken kan, hij moet dit ook gaarne doen, hij moet die leeken niet minachten, integendeel zij moeten hem interesseeren, niet minder dan ongelezen nieuwverschenen vakboeken, want inderdaad zij zijn ongelezen vakboeken voor den docent. Het is als met de Openbare Leeszaal. Een student in de Nederlandsche letteren kwam eens bij mij, als voorzitter van de O. leeszaal te Utrecht, solliciteeren naar de betrekking van assistent. Ik vroeg hem wat hij meende dat het verschil was tusschen een O. leeszaal en een wetenschappelijke bibliotheek. Hij antwoordde dat een O. leeszaal minder wetenschappelijk was, populairder. Ik sprak dit natuurlijk niet tegen, maar zeide dat de werker aan de wetenschappelijke bibliotheek met zijn gelaat naar de boeken gekeerd moet staan en de werker in de O. leeszaal met zijn gezicht naar het publiek of eigenlijk zeide ik: hij moet uit de ramen kijken, d.i. de maatschappij inzien, de boeken moet hij achter zich hebben, hij moet ze kennen en telkens nieuw bestudeeren, maar tegelijk moet hij de maatschappij, verschillende groepen van de maatschappij leeren kennen. Ik merkte dat hem dit maar matig interesseerde en wilde hem dit zelf nog duidelijker doen gevoelen, daarom vroeg ik hem: „stelt gij er belang

in wat een timmerman in zijn vrije uren gaarne leest?" Hij aarzelde even. Toen vroeg ik: „en een bakker?" hij aarzelde nog sterker. Toen vroeg ik: „en een naaister?" Daarop stond hij op en zeide: „ik geloof niet dat het iets voor mij is". Ik geloofde het ook niet, hij zou zich, althans in onze O. leeszaal, niet gelukkig hebben gevoeld, en wij hadden ook iemand anders noodig. Juist zoo is het in de V. U. Wanneer zullen wij dilettantisme kweeken, waarvoor men — en terecht — zoo vreest? Wanneer het publiek niet volkomen begrijpt wat gedoceerd wordt, wanneer men over de hoofden heen spreekt. Dat dit nog op groote schaal geschiedt, al zijn er gelukkig vele uitzonderingen, is mijn vaste overtuiging. Laat mij duidelijk zeggen dat ik met niet-begrijpen niet bedoel: vergeten, niet kunnen oververtellen, want dien eisch zou ik voor mij in 't geheel niet willen stellen. Ik ben het eens met dien Oostenrijkschen Socialist (geciteerd door Dr. J. H. Gunning Wzn. in „Het Kind") die zeide: „beschaving is de som van alles wat men vergeten heeft". Zeer juist, vergeten kan men alleen wat men eens geweten heeft, wie een voordracht niet volgt, kan die ook niet vergeten. Wat vergeten is, is neergedaald in het onbewuste, onderbewuste zegt men tegenwoordig, opgestegen naar het bovenbewuste, en in die beide regionen zetelt wel datgene wat ons geestelijk eigendom uitmaakt. Het kan dus zeer goed zijn dat een hoorder geen examen zou kunnen doen in datgene wat hij gehoord heeft, en dat hij het toch volkomen had verwerkt. Het is niet alleen en niet in de eerste plaats om het weten te doen.

Maar wel is vóór alles noodig dat de docent of hoe men hem noemen wil, de taal spreekt van zijn publiek, en daarvoor zijn twee dingen vereischt, ten eerste, zooals ik zeide, dat hij de kunst verstaat over zijn vak te spreken, als ware hij geen vakman, dat hij als het ware boven zijn vak uit kan rijzen. In de tweede plaats moet hij zich in zijn publiek interesseeren. Doet hij dit niet, ziet hij er eenigszins op neer of is het hem onverschillig, dan zal niemand hem dit kwalijk nemen, maar laat hij dan liever in zijn collegezaal of in zijn laboratorium blijven.

Ik wil er anders toch wel een lans voor breken, want zij vergissen zich, die meenen dat dit minderwaardig werk is, dat men daalt, met dit zoogenaamde populariseeren. Zeer zeker kan men er door dalen en voor de echte oppervlakkige popularisatie van de wetenschap gevoel ik ook niets, maar dat is de parodie op wat wij noodig hebben.

Dezen zomer werd ik door een redactie van een weekblaadje dat door 8000 jongens van 16—20 jaar gelezen wordt, uitgenoodigd te schrijven over een zeer moeilijk onderwerp. Ik wilde het onderwerp niet effleureeren, integendeel trachten de kern ervan volkomen duidelijk te maken voor jongens van 16 jaar. Ik erken dat het mij een buitengewone inspanning heeft gekost. De moeite was eigenlijk deze, dat wanneer men iets neergeschreven had waarvan men bij overlezen wel inzag dat een jongen dit toch niet begrijpen kon, dat men dan zich zelf niet zonder tegenzin moest bekennen, dat men het zelf toch eigenlijk ook niet volkomen en ten einde toe doorgedacht had. Wanneer men zich daartoe dan onverschrokken zette, ging men inderdaad ook dieper in het onderwerp in. En nu heb ik dan ook van het schrijven van dat artikel zelf geleerd. Het was dus het omgekeerde van populari-

zeeren, van leeren effleureeren, en toch is er geen enkele vakterm in gebruikt en is de gedachtengang die welke een jongen kan begrijpen, de proef op de som bewees het. Ik heb natuurlijk over deze ondervinding nagedacht en vraag mij zelf af, of het werkelijk-algemeene, dat wil niet zeggen het vulgaire, het populaire, maar datgene, wat ieders geest, in welke mate dan ook, voeden kan, niet dieper ligt dan het bijzondere en het vakmatige, al is dit algemeene, niet-vulgaire, natuurlijk alleen langs bijzondere wegen en door de vakkennis heen te bereiken. Op ander terrein vond ik dezelfde opmerking gemaakt door L. van Deyssel in een Nieuwe Gids-artikel over een futuristische schets van zijn gewaarwordingen op een Parijsche boulevard, geschreven door Mondiaan en gepubliceerd in het Weekblad de Nieuwe Amsterdammer. Mondriaan had zoo nauwkeurig mogelijk opgeschreven de invallende gedachten die, daar zittende, in hem opkwamen. Van Deyssel kritizeert nu deze methode van schrijven, maar bewondert toch het stukje en toont aan, dat het kunst is, want dat de aandacht gespannen moet zijn, dat men zelfs extatisch gestemd moet wezen om zulke invallen te krijgen. Hij vergelijkt het dan met een stukje van hem zelf, waarin hij precies opschrijft wat hij denkt en voelt in een trein, en maakt nu de volgende opmerking, waar het mij thans om te doen is. Zijn eigen studie was veel persoonlijker, daardoor veel bijzonderder, het artikel van Mondriaan in het geheel niet bijzonder, maar zeer algemeen. Dit bewijst, zegt van Deyssel, dat hij in een opgehevener stemming was, dat zijn stukje dieper gaat dan het mijne, want men moet dieper gaan om algemeen te worden. De opmerking lijkt mij juist: de klassieke litteratuur is algemeener, omdat zij dieper gaat, dan de bijzondere, romantische.

En zouden wij niet nog iets verder kunnen gaan, zou het niet mogelijk zijn, dat de aanraking met de volks-universiteit (natuurlijk alleen wanneer er een zoo innige aanraking is als ik nu onderstel) niet alleen voor de docenten ontwikkelend was, maar dat zij door de docenten heen verruimend werkte op de geheele Universiteit, zoodat niet alleen de universiteit het volk ontwikkelde, maar omgekeerd ook het volk de universiteit? Is de gedachte te stout, dat het een enkele keer treden uit haar studieeel, ook de wetenschap zelve ten goede zou kunnen komen? Klagen niet velen over de nadeelen van de noodzakelijke, onvermijdelijke specializatie van elk vak en van het daardoor al verdere afdwalen van het punt van uitgang, van de groote lijnen, het verliezen van alle contact met andere vakken? Het is als de kinderen van een groot gezin: blijven zij bij moeders pappot, hokken zij te veel op elkander, dan komt er niets van terecht, ieder moet zich een plaats in de wereld veroveren, elk moet er op uit. Maar verliezen zij elkaar geheel uit het oog, verbreken zij den band met het ouderlijk huis en den band onderling geheel, dan hebben zij de neiging te verslappen of te verdrogen, die ver uitgegroeide loten. Zooals de groote zendelingen der beschaving in de eerste Christentijden, zij reisden naar de verste landen, maar van tijd tot tijd keerden zij terug naar Rome om daar kracht op te doen en met elkander voeling te houden. Rome het toenmalige universum, de algemeenheid. En ligt deze gedachte al niet in het woord Universitas zelf opgesloten, is de ver doorgevoerde specializatie en daardoor verwijdering

en verlies van contact tusschen de vakken, hoe onvermijdelijk ook, toch niet in strijd met het begrip universiteit.

Er ligt in het beeld van het oude Rome der middeleeuwen nog meer dat wij gebruiken kunnen. Men noemt het de wijsheid van Gregorius den Groote dat hij het stuur van de beschaving heeft omgewend van het Oosten naar het Westen, dat hij gebroken heeft met de verfijnde Grieksch-byzantijnsche cultuur en dat hij den blik heeft geslagen naar het Noorden, dat hij van de halfbarbaarsche Germanen, inzonderheid van de Angelsaksers, heil heeft verwacht, niet alleen dus hen het Christelijk geloof en de Helleensch Israëlitische beschaving heeft willen brengen, maar dat hij van de vernieuwing door het bloed dezer jonge volken voor de oude beschaving zooveel heeft verwacht, dat hij de Angelen noemde „angeli", en Engeland het „eiland der heiligen".

De eerste opmerking die ik dus heb willen maken, is dat ik de invloed van de volksuniversiteit op de volksontwikkeling zoo zie, dat de volksuniversiteit wellicht ontwikkelend zal kunnen werken op dat deel van ons volk dat men de universiteit noemt en wel door de ontwikkeling die de docenten zelf ondergaan, een ware „university-extension".

Vóór over te gaan tot de tweede opmerking die ik wilde maken en die betreft de ontwikkeling niet van de sprekers maar van de hoorders, lijkt het mij gewenscht iets te zeggen over de wijze waarop wij deze idealen wellicht naderbij zouden kunnen brengen.

Ik ga daarbij uit van de onderstelling, dat wij het allen hierover eens zijn, dat die idealen alleen verwezenlijkt kunnen worden door een nauw contact tusschen docenten en hoorders, en hierover dat, hoevele voortreffelijke docenten wij ook mogen hebben, hoezeer de toewijding en de kennis en het talent van velen ook te bewonderen vallen, zoodat wij zonder eenige overdrijving kunnen zeggen dat de Nederlandsche Volksuniversiteiten op een hoog peil staan, toch bij vele cursussen, dat contact tusschen sprekers en hoorders, waarom het te doen is, zoo al niet ontbreekt, wel te wenschen overlaat.

Indien dit nu zoo is, dan rijst de vraag: hoe vindt men de docenten die de kunst verstaan te spreken voor een Volksuniversiteit en indien die er niet in een voldoend aantal zijn: hoe leeren de docenten die er plezier in hebben en er aanleg voor hebben, deze kunst?

Op de eerste vraag moet men antwoorden: allereerst door zich hierover een oordeel te vormen, wat alleen kan geschieden door te gaan luisteren naar al de sprekers en zich te onderhouden met de hoorders.

Wat dus vóór alles noodig is, is dat de methode van doceeren van de sprekers met kennis van zaken worde bestudeerd. Dit geschiedt nog niet, of uiterst sporadisch en primitief, in geen geval systematisch. Geen wonder, wie heeft er tijd voor? De bestuursleden? Wie maakt zich die illusie, zij willen niets liever maar missen den tijd en van de leden van den Raad van toezicht geldt over het algemeen volkomen hetzelfde. Maar dat dit geschieden moet is toch duidelijk. Thans gaat het grootendeels op goed geluk. Wie zou dit nu kunnen doen?

Naar mijn meening niemand anders als de leider of leidster van het bureau van de Volksuniversiteit. Hij moet aller-

eerst de zaak bestudeeren en dan het bestuur adviseeren. Wie zou het anders kunnen doen, alleen deze leider heeft alle draden in handen, komt voortdurend in aanraking met sprekers en vooral met het publiek, alleen deze leider heeft er zijn ganschen tijd voor beschikbaar, kan er een vak van maken, want daar komt het ten slotte op neer. Hoewel wij zooeven nog eens gewezen hebben op de bekende gevaren van vakeenzijdigheid, vakbeperktheid, zoo is ieder toch doordrongen van de volstrekte onontbeerlijkheid van vakkennis op elk gebied, waar iets van waarde moet worden tot stand gebracht. De kennis, noodig om een Volksuniversiteit waarlijk te doen opbloeien tot de Volksuniversiteit zooals wij ons die denken, is ten slotte vakkennis.

Kunnen wij ons werk daartoe niet opvoeren, dan blijft het, wat alle werk blijft, waar geen vakkennis aan ten grondslag ligt, dilettantisme, en al mogen dan de voordrachten nog zoo wetenschappelijk zijn en de docenten nog zoo geleerd, als instituut van volksontwikkeling is het dilettantenwerk. Dat zij daarmede begonnen is, mag niemand onze jonge beweging euvel duiden, integendeel, dat zij, als zoovele waardevolle instituten, geboren is uit een geestdriftig streven, dat de meest belangelooze toewijding haar heeft gedragen, is haar adelsbrief, ik zou niet wenschen dat ook maar iets van die toewijding en van die geestdrift verloren ging. Dat neemt echter niet weg dat ook deze beweging, evenals zoovele andere, bij verderen groei, de behoefte zal ondervinden het gebouw van haar vaste werkzaamheden voor een niet gering deel te fundeeren op vaste, onverdeelde en daarom gesalarieerde werkkrachten. Ik weet wel dat dit voor een deel bij de groote Volksuniversiteiten reeds het geval is, maar toch niet zooals ik het bedoel. De leidsters en leiders van de bureau's hebben tot taak de niet geringe administratie te voeren, sommigen belasten zich ook met het opmaken van statistieken betreffende de bezoekers, het aantal bij elken cursus en elks beroep, alles waardevol werk, maar zij staan buiten het interne werk; een oordeel over de cursussen en over de methode van doceeren van de sprekers wordt hun niet gevraagd, zij zijn niet eens verplicht alle cursussen bij te wonen. En toch zou naar mijn meening dit alles moeten geschieden, waarbij echter en daar leg ik den nadruk op, de beslissing natuurlijk geheel zou blijven berusten bij het bestuur; de taak van den leider zou niet anders zijn als die van een technisch adviseur van een minister.

Dat dit aan den leider hooge eischen zou stellen, dat hij of zij iemand van niet geringe intellectueele en sociale ontwikkeling zou moeten zijn, is duidelijk. Dat geschikte personen te vinden zijn, betwijfel ik geen oogenblik, althans die er allen aanleg voor hebben; natuurlijk moeten zij in het werk, dat zij zelf bijna scheppen moeten, groeien. Maar zeer zeker zal het geld kosten, een behoorlijk salaris zal noodig zijn, om een type te noemen, een salaris niet lager dan dat van de directeuren of bibliothecarissen der groote O. Leeszalen, en ook daarmede is men niet klaar, want den leiders zullen goede administratieve krachten ter zijde moeten staan, opdat zij veel tijd aan dit hoogere werk (b.v. ook het bestudeeren en bezoeken van buitenlandsche Volksuniversiteiten) zullen kunnen besteden. Maar dit zal niet alleen goed besteed geld zijn, dat vruchten zal afwerpen, ik geloof niet te veel te zeggen, wanneer ik de vrees uitspreek, dat

wanneer wij ons niet in die richting voort gaan bewegen, de Volksuniversiteiten na haar merkwaardigen eersten opbloei, zullen gaan kwijnen en dat het verwijt van slechts een mode te zijn geweest, dat nog steeds door velen tot haar wordt gericht, niet meer geheel onverdiend zal zijn. Niets is schooner dan een bloem te zien ontluiken, maar zij verwelkt spoedig. Het is de vraag of er vruchtzetting plaats heeft.

Naast een ontwikkeling in bovengenoemde richting, meen ik dat er nog een andere evolutie van de Volksuniversiteit mogelijk is, die de volksontwikkeling ten goede zal komen, of iets sterker en juister uitgedrukt: ik meen dat zij niet minder onmisbaar is, wil er waarlijk van een Volksuniversiteit sprake zijn. Op dit punt nu kan ik positiever zijn, want, behoorde al het voorgaande nog maar tot de desiderata, de vernieuwing die ik thans op het oog heb, is (na een uiterst belangrijken strijd, die in haar bescheiden afmetingen niet minder dan een „Culturkampf" was) althans in beginsel reeds besloten en ik behoef slechts de waarde daarvan in het licht te stellen. [1])

De vraag ging hierover of onze Volksuniversiteiten al of niet federatief kunnen samenwerken binnen den kring van onzen Bond, met V. U. op een positief-religieuzen grondslag.

Deze vraag werd niet bloot-academisch gesteld, want er was een verzoek ingekomen van R. K. Volksuniversiteiten om in onzen Bond te worden opgenomen. De eerste vraag die rees was natuurlijk: laten onze statuten het toe? De tweede: heeft dit ooit in de bedoeling van de oprichters gelegen? en de vraag die onder deze beide vragen school en die veel belangrijker is, was deze: w e n s c h e n wij het?

De vraag of het bij de oprichting in de bedoeling heeft gelegen, kan onmiddellijk ontkennend beantwoord worden, de statuten hebben toen zeer waarschijnlijk bedoeld dit uit te sluiten. Maar allesbeheerschend was natuurlijk de vraag: wenschen wij het thans, zien wij de noodzakelijkheid er al of niet van in? Is dit zoo, dan is de vraag wat de oprichters bedoeld hebben van geen belang meer, en de vraag of de statuten het toelaten, van secondair belang, immers is dit niet zoo, en wenschen wij het toch, dan veranderen wij de statuten.

Ik zal de argumenten in dit inderdaad hoogstaande debat van weerszijden aangevoerd niet herhalen, alleen loont het de moeite datgene wat ten slotte den doorslag heeft gegeven hier te releveeren, omdat het niet minder dan een keerpunt in de ontwikkeling van het Nederlandsche Volksuniversiteitswezen beteekent, en nieuwe mogelijkheden opent.

Wat de meerderheid heeft bewogen de R. K. Volksuniversiteiten toe te laten tot den Bond van V. U., hoewel de statuten van deze V. U. onomwonden spreken van een streven naar volksontwikkeling op R. K. grondslag, schijnbaar in flagranten strijd met de statuten van den Bond, die alle „propaganda voor een godsdienstige, politieke of philosophische richting" uitsluiten en uitdrukkelijk spreken van een

---

[1]) Na het uitspreken van deze rede, is in de vergadering van den Bond besloten tot het toelaten der R. K. Volksuniversiteiten te Amsterdam en te 's-Gravenhage.

„streven naar veelzijdigheid", was niet in de eerste plaats de billijkheidsoverweging, dat ook aan deze ontwikkelingsinstituten van een zoo groot deel van onze natie Rijkssubsidie niet onthouden mocht worden, immers zou niets de Regeering belet hebben buiten den Bond om deze V. U. te subsidieeren. Neen, het was een andere gedachte die haar bezielde, het was de wensch om samenwerking niet te mijden, eer te zoeken, ook met hen, die niet tot ons over wilden komen, die dus niet de opvatting van onzen Bond deelden, die van de V. U. een tribune heeft willen maken, waar elke eerlijke levensbeschouwing die op wetenschappelijke wijze wordt voorgedragen, tot uiting kan komen, maar die integendeel het werken in bepaalden stijl willen bouwen, waar wel op wetenschappelijke wijze, maar op den bodem van één levensbeschouwing, zeer verschillende onderwerpen worden behandeld. Wij meenden dat die samenwerking waardevol was, allereerst om ook hen, die op dit standpunt staan, te doen aanvaarden onzen driedubbelen eisch: 1o. geen vakschool, 2o. geen propaganda, d.w.z. niet doceeren op propagandistische, maar op wetenschappelijke wijze, en 3o. streven naar veelzijdigheid. Want wij achten het vervullen van die eischen met het werken in bepaalden stijl inderdaad vereenigbaar; wie zal ontkennen dat er R. Katholieken, Mohammedanen, Joden, Hindoe's zijn, die getoond hebben wetenschappelijk te kunnen denken en te streven naar veelzijdigheid, evenals er omgekeerd zuiver propagandistisch-, eenzijdig-denkende menschen bij iedere godsdienstige en philosofische, ook bij agnostische richtingen gevonden worden. Het was ook deze overweging die er ons toe bracht onze statuten niet te wijzigen, immers wilden wij trachten ook deze nieuwe V. U. door aansluiting, zich te doen verbinden aan deze eischen te beantwoorden, wat gelukt is.

Dat een dusdanige verruiming van ons terrein invloed zal hebben op onze beweging is niet twijfelachtig; dat samenwerking van op zoo verschillend standpunt, naar zoo verschillende beginselen werkende instituten in één Bond, wederkeerig ontwikkelend werken moet, staat voor mij vast. Het is juist die samenwerking van verschillende groepen, elk vrij-uitlevende naar eigen beginselen, niet opgevat zooals de andersdenkende meent dat zij zouden moeten zijn, maar zooals ieder die zelf begrijpt, samenwerking van allen, maar elk souverein in eigen kring, zooals het uitgedrukt is door een beroemd Nederlander die hier gisteren is begraven, het is die breede, vrije, maar tegelijk aan hooge eischen vasthoudende samenwerking, die onze Volksuniversiteit eerst waarlijk tot een Volksuniversiteit, immers tot een universiteit voor het geheele volk stempelt.

Ik kom thans tot mijn laatste opmerking. Na geschetst te hebben welken invloed ik mij voorstelde dat de volksuniversiteit, op de universiteit, op de docenten zou kunnen hebben (en ik meende dat dit was: verdiepend door algemeener te maken en tijdelijk te ontworstelen aan de bijzondere vakgrenzen, verjongend door in nauwe aanraking te brengen met de wetenschappelijke barbaren d.i. de leeken, verbreedend door te dwingen tot samenwerking met in anderen stijl werkende volksgroepen), is het nu mijn bedoeling een enkel woord te zeggen over den invloed dien ik mij voorstel dat een

in deze richting groeiende V. U. op de ontwikkeling van het volk in den dagelijkschen zin zou kunnen hebben.

Laat ik dit in één woord uitdrukken: het is niet de verrijking van het weten, al kan dit als middel-dienst doen, het is evenmin de vermeerdering van vakkennis, al zal dit voor velen het indirecte gevolg kunnen zijn, het is uitsluitend het wekken van belangstelling dat mij het doel lijkt. Geen weetgierigheid, veel minder nieuwsgierigheid, maar: belangstelling.

De godsdienst vernieuwt het hart, de kunst wekt en reinigt de hartstocht, de wetenschap voedt den geest. Voedsel kan niet opgenomen worden zonder eetlust, de geest kan niet gevoed worden zonder geestelijken honger: geestelijke honger is belangstelling. Vóór alles moet die gewekt worden. De tweede vraag is natuurlijk: belangstelling waarvoor, met welk geestelijk voedsel bevredigt men dien honger, maar de eerste vraag is toch: hoe wekt men belangstelling. De beantwoording heb ik in het begin van deze voordracht trachten te geven, n.l. allereerst door niet over de hoofden heen te spreken, maar door de hoorders en hun behoeften te leeren kennen.

Heeft men de belangstelling eenmaal gewekt, dan kan men er mee doen wat men wil. De bekende kinderrechter te Denver in Colorado, Ben Lindsey, zegt terecht: „Vóór alle dingen moet ik de belangstelling van de jongens weten te wekken, belangstelling toch maakte hen tot misdadigers, belangstelling moet hen redden."

Zoo zeggen ook wij: belangstelling jaagt hen naar de cabarets, naar de sensatiedrama's in de bioscopen, de Nic-Carterromans en al het verslappend, vulgarizeerend neertrekkende wat de dom-prikkelende moderne maatschappij tegenwoordig in zoo ruime mate biedt, belangstelling moet hen als een verrassing doen ontdekken het gewone leven, men kan nog korter zeggen: het leven. De hertogin van Warwick zeide dat eerst na haar 50e jaar het gewone leven haar was gaan interesseeren en na haar 60e jaar nog meer, en dat zij dat te danken had aan den omgang met groote mannen, die haar het gewone leven hadden doen ontdekken.

Eenvoudig is de taak die wij ons opleggen niet, of wij daartoe op den duur nog andere wegen moeten gaan bewandelen, of wij in navolging van het buitenland, de menschen zelf aan het werk moeten gaan zetten, kleine werkgemeenschappen als in Duitschland en Engeland in het leven roepen, de arbeiders in laboratoria laten werken als in Weenen, in dit alles wil ik mij thans niet verdiepen, de tijd laat het trouwens niet toe, maar dat wij onze werkzaamheden hoe dan ook zullen uitbreiden, het lijkt mij niet twijfelachtig, al wat leeft groeit.

Dat er op een bepaald gebied reeds in de naaste toekomst mogelijkheden liggen, n.l. op het gebied der kunst, daarvan hebt gij allen gisterenavond een schitterend voorbeeld gezien, een voorbeeld dat ik van harte wensch, dat ruime navolging moge vinden. Dat ook op het gebied der plastische kunst naast de voortreffelijke voordrachten die onze V. U. reeds kennen, nog vele wegen openliggen, de spreker die mij opvolgt en tot wiens voordracht deze woorden geheel ongezocht de overgang vormen zal zeker niet nalaten het ons aan te toonen.

En zoo ben ik dan aan het einde van mijn korte beschouwingen

gekomen. Laten wij ons vooral voor één ding wachten, laat ons van deze schoone beweging niet te veel verwachten. Niets kan zij ooit vervangen, geen godsdienst, geen kunst, geen vakkennis, zij zou dan immers terstond datgene worden, wat wij tot geen prijs wenschen dat zij wordt: n.l. „Ersatz".

Wanneer zij de bescheiden, maar toch groote taak vervult, belangstelling te wekken voor al wat in het leven belangstelling waard is, en daardoor diepe belangstelling in het z.g.n. gewone leven, belangstelling van ieder in zijn eigen dagelijksche leven, want zooals liefde tot den naaste (dat is voor hem die vlak naast ons leeft) met de allerhoogste liefde wordt gelijkgesteld, zoo staat met de hoogste belangstelling gelijk de interest in ons dagelijksch leven, in onze dagtaak, dan zeer zeker zal de Volksuniversiteit een gezonden invloed hebben op onze volksontwikkeling en er krachtig toe bijdragen om ons volk te vormen tot een volk, tot één volk.

UTRECHT, 10 Nov. 1920.

Over de taak van de volksuniversiteit

door P. L. VAN ECK Jr.

Met grote belangstelling las ik in de November-aflevering 't artiekel van de heer M. A. Hensgens over de nieuwe programma's onzer volksuniversiteiten. In dat artiekel wordt door de schrijver 'n punt aangeroerd, waarover bij voor zichzelf blijkbaar tot 'n vaste mening is gekomen — welke mening door mij niet gedeeld wordt — terwijl ik geloof dat van algemeen standpunt deze aangelegenheid noch wel als 'n kwestieus punt beschouwd mag worden.

Ik bedoel de vraag: wat is de taak van de volksuniversiteit met betrekking tot de kunst.

Laat ik vooraf even mogen zeggen dat ik hierover oordeel als belangstellend buitenstaander: aan 't werk voor 'n V.U. heb ik nooit deelgenomen.

De heer H. nu is van mening — en 't lijkt hem haast iets vanzelf-sprekends toe — dat tot de taak van de V.U. ook behoort: gelegenheid geven tot 't genieten van kunst; zonder meer. En hij laat 't daarbij voorkomen, alsof 't standpunt van 't assense kunstkringbestuur tamelik achterlik is. Nu betwijfel ik dat toch wel enigzins; en in elk geval ben ik 't met dat standpunt — afgescheiden dan ook van de hooghartige toon waarop 't verdedigd werd — volkomen eens. Ik geloof niet dat we zo maar mogen zeggen dat wat door de genoemde kunstkring werd opgesomd „volkomen in overeenstemming is met doel en taak der volksuniversiteit." Als we letten op 't ontstaan en de ontwikkeling van de V.U. tot nu toe, dan mogen we als haar doel noemen: 't bevorderen van de volksontwikkeling door zo ruim mogelik gelegenheid te geven tot 't in aanraking komen met de wetenschap. Haar taak is dus: 't verbreiden van kennis — geen schoolse

kennis — maar toch k e n n i s.[1]) En nu meen ik dat 't, in 't algemeen gesproken, wenselik zal zijn, als de V.U. zich tot deze taak bepaalt.

Kennis en kunst zijn er twee: van verschillende aard. Zeker; beiden zijn, als faktoren die in aanmerking komen waar sprake is van v o l k s o n t w i k k e l i n g, aan elkaar verwant — zoals twee zusters, met geheel uiteenlopende karaktereigenschappen, ook aan elkaar verwant zijn.

En hieruit volgt wat m.i. de houding moet zijn van de V.U. tenopzichte van de kunst — 'n houding trouwens die naar ik meen tot nu toe vrijwel de algemeen gebruikelike is geweest. Laat ik hier 'n paar konkrete voorbeelden mogen geven. M.i. hoort tot de taak van de V. U. 't doen geven van 'n kursus in muziekgeschiedenis, waarbij dan natuurlik ter illustratie 't een-en-ander ten gehore gebracht zal worden: dat is eenvoudig 'n eis van goed onderwijs; maar niet: 't organiezeren van konserten. Wel 't leren zien van schilderijen; niet: 't houden van tentoonstellingen. Wel: lessen over dramatiese kunst, wel zo mogelijk ook demonstraties; niet: 't doen optreden van 'n toneelgezelschap. Wel: 't samen lezen van stukken literatuur, zoals in 't artiekel van de heer H. wordt geschetst; niet: 't doen optreden van 'n deklamator — zonder meer.

Dit alles is toch eigenlik zo van-zelf-sprekend en logies, dat er eigenlik geen woorden aan verspild hoefden te worden, zou men denken. Als nu niet door de heer H. 'n andere mening was verkondigd.

Om noch even ter ondersteuning van gegeven voorbeelden 'n parallel te trekken. Er zal toch wel geen verschil van gevoelen bestaan over 't volgende. 't Hoort tot de taak van de V.U. lessen te doen geven over godsdienstgeschiedenis, over ontwikkeling van de religieuze begrippen, e.d.; maar 't ligt niet op haar weg, zelf godsdienstoefeningen te doen houden.

Welnu; in diezelfde verhouding staat de V.U. toch ook ten opzichte van de kunst.

'n Andere kwestie is deze: of plaatselike toestanden 't soms wenselik kunnen maken dat de V.U. ook als kunstgenootschap optreedt. Dat kan natuurlik mogelik zijn; maar is dan 'n opportuniteits — geen principe — kwestie, die dus voor de zaak als zodanig verder van geen belang is. Waarbij men 't dan noch betreuren kan, dat genoemde omstandigheden de V.U. in die richting hebben gedreven.

Wat wel van belang is; dat is, in hoever instellingen die verschillende takken van de volksontwikkeling beogen, zullen kunnen s a m e n w e r k e n; i.c. V.U. en Kunstkring.

Dat acht ik in hoge mate wenselik. Bij g e o r g a n i e z e e r d e samenwerking zal 't mogelik zijn dat, als de kunstkring van plan is 'n tentoonstelling te houden van werken van de een-of-andere schilder, of groep van schilders, de V.U. de mensen in de gelegenheid stelt op een of meer avonden zich voor die tentoonstelling voortebereiden door 't ontvangen van de nodige kennis en 't nodige inzicht. Dan zal

[1]) Maar 't bijbrengen van deze kennis zou ik dan ook niet graag stellen t e g e n o v e r: „'t leven mooier rijker en dieper maken" (vgl. blz. 87, 2e kol.); immers, ook dat is er i d e n t i e s mee.

't mogelik zijn dat, als omgekeerd de V.U. 'n kursus op haar program heeft staan over de ontwikkeling van, laten we zeggen, 't lied in de muziek, de kunstkring een of meer konserten doet geven waar, meer dan op zoon kursus 't geval kan zijn, de liederen ten gehore gebracht worden. Ik mag hier wel zetten: enzovoort.

Mijn konkluzie is dus: V.U. en Kunstkring — ieder op eigen terrein; en samen voor 't geheel.

NASCHRIFT.

Het probleem, dat wij aantroffen is niet: „wat is de taak van de volksuniversiteit met betrekking tot de kunst"? doch: behoort de V.U. zich te bemoeien met de aesthetische ontwikkeling van het volk? Naar onze meening en ongetwijfeld ook naar die van den heer van Eck dient deze laatste vraag in bevestigenden zin te worden beantwoord. De heer v. E. stelt echter als eenig doel van de V.U. het verbreiden van kennis. Wij scharen ons liever aan de zijde van het Bestuur der Rotterdamsche V.U. waar dit als doel aangeeft, zoals wij in het November-nummer aanhaalden: „de meer intense bevordering der algemeene (spatieering van ons. H.) volkscultuur." Niet uitsluitend onderwijsinstituut dus moet de V.U. zijn, doch opvoedingsinstituut.

Wie in het dagelijks optrekken van de groote drommen van honderden en duizenden menschen naar de bioscopen waar zij bedwelming zoeken na een vaak vermoeiende, vreugdelooze dagtaak, een aanklacht ziet tegen de grove verwaarloozing van de buitenschoolsche ontwikkeling, zal de V.U. dankbaar zijn, dat zij „'t ontstaan en de ontwikkeling van de V.U. tot nu toe" ten spijt als bemiddelaarster wil optreden om den menschen betere cultuurwaarden te geven dan bioscoopgenot en tingeltangelpret.

Wie bovendien bekend is met de onzekerheid en onbevredigdheid van vele besturen van V.U-n, zal niet zoo veel waarde hechten aan „'t ontstaan en de ontwikkeling van de V.U. tot nu toe". Dit geldt te meer wanneer men in aanmerking neemt, dat noch in Amerika, noch in Duitschland, noch in Frankrijk de beweging zich gehandhaafd heeft op den grondslag van de University Extension. Waarom zouden „twee zusters, met geheel uiteenlopende karaktereigenschappen" niet in pais en vree kunnen samenwonen onder één dak? Theoretisch is er zelfs een Derde im Bunde denkbaar n.l. de lichamelijke ontwikkeling, terwijl de confessioneele V.U-n die reeds hier en daar in ons land bestaan, aan de religieuse ontwikkeling ongetwijfeld aandacht zullen besteden.

Het komt ons intusschen voor dat het verschil tusschen het standpunt van den heer v. E. en het onze graduëel is, niet principieel. De geachte inzender beschouwt het als „'n eenvoudige eis van goed onderwijs" dat bij een cursus over muziekgeschiedenis „'t een en ander ten gehore" wordt gebracht. Hij heeft geen bezwaar tegen „het leeren zien van schilderijen", wel tegen „'t houden van tentoonstellingen". De vraag rijst echter wanneer het leeren zien van schilderijen ontaardt(!) in een tentoonstelling. Hij wil wel zoo mogelijk „lessen over dramatiese kunst" laten illustreeren door dramatische demonstraties. Het opvoeren van Electra naar aanleiding van een leergang over het Grieksche drama zal dus zijn goedkeuring kunnen wegdragen. Welk bezwaar er echter kan bestaan tegen het opvoeren daarvan door een tooneelgezelschap is ons niet duidelijk.

Evenmin is het ons duidelijk welk principieel verschil er bestaat tusschen het kennis maken met de literaire kunst door „'t samenlezen van stukken literatuur" en het doordringen erin met een declamator als gids. Intusschen sluit het een het ander niet uit.

Een andere vraag is of de V.U. wel altijd in staat is om de kunst in voldoende mate tot haar recht te laten komen. Dat hangt geheel van de plaatselijke omstandigheden af en is dus een opportuniteitsvraag, geen principieele kwestie.

Wil men de kunst als een zelfstandig iets behandeld zien naast de wetenschap, en dat lijkt ons juist, laat men dan een speciale commissie daarvoor benoemen, die al of niet den naam van kunstkring draagt. Mits de opperste leiding één zij en blijve, en de zoo gevaarlijke splijtzwam vooral in kleinere plaatsen geweerd worde. [1])

M. A. Heusgens.

De nieuwe schoolstrijd

door dr. A. DE VLETTER.

Het schijnt, dat deze komende is.

De oude schoolstrijd is beëindigd, de strijd om de bizondere school, de vrije school voor groepen ouders van bepaalde godsdienstige overtuiging, van bepaalde kerkegemeenschap. Voor zover het de lagere school betreft hebben wij in ons land de volledige gelijkstelling en op het terrein der middelbare school nagenoeg de gelijkstelling; de schoolstrijd is volstreden, de tegenstellingen zijn verdwenen, de wapens neergelegd.

En nu staan wij aan het begin van een nieuwe schoolstrijd, wellicht even zwaar; minder ingrijpend in het gedachteleven onzer natie, maar misschien nog moeilijker te voeren, met andere wapenen, volgens heel andere beginselen, met nieuwe leuzen. De oude, laat ons zeggen, Christelike schoolstrijd werd onder een machtige banier, met pakkende leuzen gevoerd; de grote vormgever, de geweldige stylist dier leuzen, Kuyper, is juist van ons heengegaan. Het Christelike ideaal, het godsdienstig levensbeginsel, het staatkundige gewin, waren eerder bij machte grote massa's te bewegen, grote groepen gelijkgezinden samen te brengen en te bezielen, dan wat in de nieuwe strijd de inzet zal wezen. Voor de Christelike school, redster uit de nood van paganisme en materialisme, werden met liefde offers gebracht, werd met vrome toewijding geleden en gestreden. De afgelopen maanden waren getuige van de dankbaarheid der strijders bij de eindelike overwinning.

En nu klinkt wederom strijdrumoer, nu wordt weer alarm geblazen, nu gaat wederom het woord van Luthers strijdmakker in vervulling: „de geesten worden wakker. De strijd brandt aan „alle kanten. Het is een lust thans te leven." In die strijd zal het gaan om de vrije school! om de in didactiese en methodiese zin vrije school, om de experimenteerschool! Het wordt de strijd van al degenen, die arbeid en kunde in dienst willen stellen van de verbetering van ons onderwijs, die hun liefde en toewijding willen geven aan 't kind, dat aan hun zorgen is toevertrouwd; het wordt de strijd tegen het monster staatsdwang, uniformiteit, normalisatie. [2]) De Staat zegt tot groepen ouders, die waarborgen geven van ernst en degelikheid: „ik zal het u mogelik maken dát onderwijs aan uw kinderen te „geven, dat ge in het belang hunner vorming acht; gij moet me

[1]) Wat, zijn wij wel ingelicht, thans ook in Assen door zeer velen — onder wie de redactie der Prov. Drentsche- en Asser Courant — ingezien wordt. H.

[2]) Men zie mijn stuk „Ontnormalisatie" in Volksontwikkeling. 1. 153.

„echter bewijzen, dat ge het staatsgeld niet nutteloos verkwist, het „goed besteedt." En nu zoekt de Staat naar waarborgen, naar criteria van deugdelikheid en degelikheid en .... vindt die normen niet in het bloeiende leven der immer groeiende, steeds evoluerende school, maar in de muffe kast der dode formulieren.

Als tientallen lijsten en staten volledig zijn ingevuld, als leerplan en lesrooster zijn ingediend en worden gevolgd, als heel de paperassenboel op het ministerie is gewogen en niet te licht bevonden, dan vloeit het staatsgeld den schoolbesturen toe en wordt het onderwijs als voldoende degelik geaccepteerd. Wat de inhoud, het gehalte, de èchte deugdelikheid van het onderwijs betreft, de Staat bekommert er zich weinig om; de belangstellende schoolinspecteur moge in opbouwende kritiek enige invloed oefenen, het eindexamen moge enige waarborg geven; met inhoud en strekking van het onderwijs kan de Staat zich eigenlik niet bemoeien.

Deze papieren contrôle is wel verklaarbaar; in een groot organisme leidt alles tot oppervlakkigheid en uiterlikheid; men moet zich met de schijn tevreden stellen. En in de twede plaats heeft de Staat nu eenmaal een regulerende, consoliderende functie; moet hij vastleggen wat het verleden heeft gevonden en verwerkt, aan particulier initiatief overlatend pionierend te experimenteren op nieuwe wegen, met nieuwe methoden en procédé's. En nu wil het noodlot, dat in de tijden, toen de liberale partijen waarborgen vorderden van de door haar gewantronwde bizondere school, het vooropgezette leerplan en de vaste lesrooster dè normen waren van degelik onderwijs, dè criteria van deugdelikheid onzer schoolinrichtingen. En daardoor zijn we in een impasse geraakt, waaruit het naar veler oordeel niet zo licht zal zijn te ontkomen. Zelfs in de kringen van het Christelik onderwijs wordt gevraagd, of de grote „zege" der gelijkstelling niet evenzeer een nederlaag genoemd kan worden; of men niet voor de schotel linzen (het staatsgeld) het eerstgeboorterecht (de vrijë ordening der eigen school) heeft verkocht; of niet de alles nivellerende staatsdwang voor een groot deel het schone aan de finantieële gelijkstelling ontneemt. De heer J. C. Wirtz Cz. schreef in „Stemmen des tijds" dat „alle voorstanders van vrijheid zich zullen moeten verenigen om „de (lagere) school te verlossen van de onnodige dwang, waaraan deze, „voor een groot deel nodeloos is blootgesteld. Hierbij kunnen velen „van rechts en van links elkaar de hand reiken."

Schrijver dezes was in de gelegenheid (beter gezegd: verkeerde in de noodzakelikheid) om als vertegenwoordiger van uiterst-links-in methodiese-zin de actie te beginnen. Minder om de knikkers dan om het recht van 't spel is door Dr. W. W. van der Meulen en ondergetekende in kwaliteit, respect. van voorzitter en secretaris der Haagse Montessorischool (mèt lager onderwijs!), een actie ingezet tot subsidieëring van deze geheel vrijë school. Een leerplan werd ingediend, maar een vaste rooster van lesuren was op de Montessorischool natuurlik een onmogelikheid. Allerlei garanties werden gegeven: de verklaring werd afgelegd, dat gemiddeld in de maand het door de wet geëiste aantal uren in alle door de wet genoemde vakken aan elke leerling werd besteed; maar het schooltoezicht stelde zich, volkomen terecht, op

het standpunt, dat deze à posteriori afgegeven en te verifiëeren verklaringen niet gelijk te stellen waren met een à priori opgemaakte lesrooster, en weigerde zijn door de wet geëiste handtekening, tenzij Z. Excellentie de Minister van Onderwijs daartoe uitdrukkelijk machtiging verleende. Z. Excellentie Dr. De Visser, hoewel in verschillende conferenties van zijn belangstelling en geneigdheid tot hulpverlenen blijk gevend, meende, hangende de L. O. wetsherziening, een dusdanige wetsinterpretatie niet te mogen geven.

Toen kwam de genoemde herziening. Na overleg met verschillende autoriteiten is ten slotte een modus gevonden.[1]) Vooral door de gewaardeerde invloed van het Twede-Kamerlid A. H. Gerhard is door de Minister in het gewijzigd wetsontwerp aan een tweetal artikels een alinea toegevoegd, die misschien weinig de aandacht getrokken heeft, ook bij de besprekingen in de Twede Kamer, maar die van grote betekenis is voor de goede ontwikkeling van ons Nederlandse onderwijs. Art. 21 en art. 89 maken het mogelik, dat aan gemeentebesturen en schoolbesturen dezelfde vrijheid wordt gelaten, die blijkens de mededeling van Dr. Gunning in „Volksontwikkeling" II, 93, verleend wordt aan de bekende H. Scharrelmann te Bremen voor zijn Reformschool. „Wij kunnen, de Onderwijsraad gehoord, vergun„ning verlenen, dat ten behoeve van de bizondere inrichting van het „onderwijs aan een school of een groep van scholen wordt afgewe„ken van het bepaalde in het 2e (1e) lid van dit artikel en in ver„band daarmede van het bepaalde in het 1e lid van artikel 2 en het „2e en 3e lid van artikel 3." Deze belangrijke alinea (de redactie is, laat ik het geheim maar verklappen, van Gerhard, in een particuliere conferentie aan Z. Excellentie voorgelegd), is door de Minister in de Memorie van Toelichting gemotiveerd met deze woorden: „Om „het mogelik te maken, dat nieuwe denkbeelden op paedagogies ge„bied aan de praktijk zullen worden getoetst, is het onvermijdelik, „dat voor bepaalde scholen de belemmeringen worden weggenomen, „welke de regelen voor de normale schoolinrichting daarbij in den „weg leggen." [2])

Ziedaar de bestaansmogelikheid voor de Montessorischool niet alleen, maar voor elke ernstige proefneming met een nieuwe methode of een nieuwe schoolinrichting, die afwijkt van diegene, op welker ordening de formulering van onze onderwijswetgeving berust. Ziedaar de mogelikheid om te breken met de klassikaliteit van ons onderwijs, met de leerplansdwang, de à priori vastgestelde leerstofindeling, de vaste rooster, en wat niet al meer! Ziedaar .... de vrijheid in ons Nederlandse schoolwezen binnengeleid, al is het dan door een achterdeur en al houdt aan de voorpoort Sinte Bureauceratius, blind, maar met de geldbuidel in de hand, zetelend op een hoge troon van paperassen, trouw de wacht!

---

[1]) Dr. De Visser had de fijne tact de eerste duidelike toezegging van zijn geneigdheid om daartoe te komen, te doen in de particuliere audientie, aan Dr. Maria Montessori, bij haar bezoek hier te lande, verleend.

[2]) Ik heb in die dagen een paar maal uitvoerig mijn mening over deze evolutie in onze wetgeving gezegd in feuilletons der N. Rott. Ct. o.a. op 4 Maart 1920 in „Verstarring en Vrijwording."

De bovenaangehaalde, ik zou haast zeggen, gulden woorden van onze hoogste onderwijsautoriteit, openen een schoon verschiet ook voor de ontwikkeling van andere schoolsoorten, b.v. voor H. B. S. en Gymnasium. Er is werking in de atmosfeer, er is beweging, leven, en deze Minister, die ons onderwijs reorganiseren wil, geeft blijk in dit opzicht de tekenen des tijds te verstaan. Maar dan moeten de vrijheidzoekenden aan de achterdeur van het schoolgebouw klaar staan om er de vrijheid binnen te loodsen: ze moeten zich desnoods aangorden tot de strijd, om nog meer poorten voor die vrijheid open te rammeien opdat zij leve, in volle glans en schoonheid, in onze schoolorganisatie. Want de gevaren voor de vrijheid van ons onderwijs zijn groot; de Staat trekt wel hard aan de snoeren van de subsidiegeldbeurs en dreigt vele zoekers en werkers daarmee te verwurgen. Ministerieële ambtenaren, al of niet voorgelicht door deskundigen, gaan voor de gehele Nederlandse school een leerplan vaststellen en de leerstof indelen, en het aantal uren en minuten uitrekenen, die àlle kinderen op voor àllen gelijke wijze, moeten besteden aan voor àllen gelijke vakken. Misschien schemert hun voor ogen het ideaal van de Franse minister, die er trots op was, dat op een bepaald ogenblik alle leerlingen van één schooltype met dezelfde paragraaf van hetzelfde leerboek bezig waren (d.w.z. uiterlijk! wat er voor geheel verschillends in hen omging of in hen gewekt werd, doet er voor zo iemand minder toe!). Koninklike Besluiten komen al, die ons precies vertellen, hoeveel uren wij in elke klas aan elk vak moeten besteden, en ook hoeveel uren gezamenlijk! De wet laat wel enige vrijheid toe, maar och, dwingt toch ook verschrikkelik in het keurslijf en . . . is geheel op het verleden gebaseerd. Er zou toch in het Middelbaar Onderwijs wel eens iets kunnen gebeuren (we leven in zo'n revolutionaire tijd!), dat overeenkwam met de Montessoristorm in de lagere school, door welke storm toch de klassikaliteit en het opgelegde leerplan en de vastingedeelde lesrooster althans tot . . . problemen geworden zijn. Er zou toch wel eens een moedige schoolman kunnen komen, die twijfel ging opperen aan de wenselikheid om wiskunde te doceren aan jonge kinderen vóór de puberteitsjaren, en die met de wiskunde wilde proberen, wat de lyceumvoorstanders met Latijn en Grieks hebben gedaan, het naar de hogere klassen verschoven. Er is toch stellig denkbaar een groep docenten, die, hoewel zich onderwerpend aan de eisen van een eindexamen, de urenverdeling der school heel anders zou wensen; er zouden toch mogelik nog wel eens gekke dingen kunnen gebeuren b.v. in het Montessorikamp, waar men het voorbeeld der Amerikaansche broeders zou kunnen volgen om „vrij onderwijs" te geven. In de middelbare school van Dalton (Mass.) ontvangen de leerlingen bij hun komst op school na de vacantie een werkkaart, waarop aangegeven is, wat van hen, krachtens hun ontwikkeling in de voorafgegane periode en op grond van psychologies onderzoek, verwacht wordt in de komende maand. Zij vinden de leraren in de verschillende schoolvertrekken, de historicus temidden van zijn boeken en platen, de geograaf bij zijn kaarten, de physicus in zijn laboratorium, de classicus in een andere kamer, de moedertaalleraar in de bibliotheek. En nu gaan de jongens aan den arbeid, volgens hun lust, hun momentele neiging, de drang, de behoefte, die overeenkomt met de stand van

het geestelik groeiproces in hen. Met hulp van de leraar of van de oudere of knappere kameraad (klassen van leeftijdsgelijken, zo streng als bij ons, zijn er niet) wordt nu gewerkt, òf in verschillende vakken gelijkelik, òf achter elkaar in één vak! Op de maandkaarten, waar de leerlingen zelf moeten aantekenen het verloop van hun werk, zag ik, hoe de een 'n van hem in een maand gevorderde taak in een paar dagen voltooide (latijn, wiskunde), hoe de ander vrij geleidelik van week tot week voortschreed. 's Middags worden voordrachten gehouden, lessen gegeven dus, ter oriëntering op het arbeidsterrein van 's morgens. Ik waag het niet een oordeel uit te spreken hierover, evenmin als over pogingen in dezelfde richting in Duitsland, maar ik herhaal de woorden van Dr. Gunning: zo iets moeten wij in het oog houden, het is de moeite van het waarnemen waard.

En zulke pogingen zouden voor ons nog veel gewichtiger zijn, als ze dichter in de buurt genomen werden, op kleine schaal liefst; ik weet van een Duits gymnasium, waar men bij de behandeling van een belangrijk stuk lectuur (Homerus) de andere lessen stop zette, om de leerlingen die onderdompeling te geven in een bepaalde leerstof, die volgens velen zo heilzaam voor ze is; ik zou me kunnen voorstellen, dat een natuurkundeleraar bij bepaalde proeven of metingen, de literator bij bepaalde stukken lectuur, de tekenleraar bij bepaalde gedeelten van tekenwerk de leerlingen of één leerling zou willen laten dóórwerken, niet storen in het proces van hun geestelike groei. Hoe het zou kunnen gaan of moeten worden georganiseerd, ik weet het niet, en niemand weet het misschien nog, omdat wij allen vastzitten aan overgeleverde ideeën van schoolinrichting en urenindeling. Men zou de wetgever moeten vragen: geef ons de vrijheid, groter dan die we nu hebben, opdat wij „proberen" kunnen. Ik hoorde van een H. B. S., waar, althans voor de eerste klasse, handenarbeid op de voorgrond wordt geplaatst. De leiding is daarbij in handen van twee bekwame mensen, in vele technieken thuis. Er wordt door de collega's der andere vakken naar gestreefd, voor die handenarbeidslessen concentrerende arbeid te vinden: de aardrijkskundeleraar b.v. geeft zijn onderwijs aan de hand van een collectie plaatjes, die de leerlingen krijgen, zelf in een album plakken enz. Op de tekenles worden de albums versierd, in de handenarbeidsles gebonden en geplakt; ook voor de andere vakken is men in die les bezig (schelpendozen, platenportefeuilles, kastjes voor cieren, lijsten voor de wandversiering enz. enz.). De belangstelling der kinderen is groot: toen onlangs door ziekte een klas de hele morgen „vrij" kreeg, maar verlof had in de slöjdzaal te komen, verschenen er van de 35 leerlingen 25! Op die school nu willen de collega's b.v. streven naar een dag „vrijë arbeid". Nu al zijn 's Woensdagsmiddags behalve de sportleraren op het veld, de handenarbeidsleraren present en als de tekendocent in zijn tekenzaal, de Neerlandicus in zijn leeszaal, de natuurhistoricus in zijn cabinet, de geograaf bij zijn platen en boeken, beschikbaar zijn voor de kinderen, dan kunnen allen in de school iets van hun gading vinden en zullen degenen, die komen, waarschijnlik van de op die middag zelf verworven kennis meer profijt hebben dan van de verplichte lessen tijdens de schooluren. Zo zijn tenminste de ervaringen op enkele Duitse scholen, waar men b.v. met hogere gymnasium-

klassen zulk een „vrijë arbeidsdag" (zelfs „dagen") heeft ingesteld. Men zou het toch moeten kunnen proberen, bij ons, en de geslaagde pogingen moeten kunnen uitbreiden! „Probieren geht über studieren" heeft Kerschensteiner gezegd. Maar de Wet of de Kon. Besluiten, die 30 lesuren per week van ons eisen (daar mag geen uurtje af, anders zou het met de „algemene ontwikkeling" in ons vaderland mis gaan; ach, men moest weten, hoe weinig er in die opgelegde schooluren „gewerkt" wordt, hoe weinig er van die opgeplakte schoolkennis beklijft!!), laten vooralsnog zulke experimenten, b.v. uitbreiding van de bovengenoemde Woensdagmiddag, niet toe!

Wij zouden aan de overheid willen vragen: maak de banden toch een klein beetje losser; zoek het toch niet in die minutentellerij (net, alsof men geen uren kan verluieren en verknoeien!), maar geef wat meer vrijheid, wat meer vertrouwen in de werklust en de liefde en de toewijding van 't-nieuwe-zoekende-schoolmannen. Zoek wel waarborgen tegen experimenteerwoede, tegen onbekookt, dwaas „geprobeer"; zet desnoods een inspecteur dageliks in de school, benoem een apart inspecteur voor „rare" scholen ('t was iets voor Dr. J. H. Gunning Wzn. om, met z'n kritiese geest, zijn intense zucht naar degelikheid, maar ook zijn steeds-open-staan-voor-nieuwe-ideeën, leiding te geven aan enthousiaste zoekers) maar geef wat vrijheid, geef een levenskans aan het jonge, nieuwe, dat er is, dat er komen gaat, dat er komen zál. Met een schooltoezicht, dat niet berust op paperassen en formele dingen, maar dat rust in handen van mensen, competent tot oordelen, èn openstaand voor nieuwigheden; met voortdurende, scherpe contrôle b.v. ook van daartoe aangewezen leden van de Onderwijsraad; met de steeds blijvende reserve der voor het maatschappelik kinderbelang opkomende ouders; met aan 't eind der opleiding toch steeds als waarborg blijvend het eindexamen, door strenge, mits ruimblikkende gecommitteerden afgenomen, zou men dit soort „bizondere" scholen een kans moeten geven.

Maar dan zou men in het vrijheidzoekende kamp uitdrukkelik die kans moeten vragen, men zou duidelik zijn wensen moeten formuleren, men zou het de Minister, die persoonlik het goede voor ons onderwijs wil, maar die aan de andere kant als landelik organisator geneigd is naar het uniforme te streven, duidelik moeten doen weten, dat men de vrijheid wil! En vandaar mijn oproep tot.... een nieuwe schoolstrijd, de strijd om de vrijë school in didacties-methodies-organisatories opzicht, een strijd van rechts èn links samen, zonder godsdienstig-staatkundige ingewikkeldheden! Mijn bovenvermelde ervaring met het Montessorionderwijs heeft mij geleerd, dat men op elk ogenblik voor deze strijd gereed moet staan; dat men, om de uitdrukking van de heer J. C. Wirtz Czn. te herhalen, bij voortduring zijn „kruit droog" houden moet; dat men tijdig zijn eisen formuleren moet, desnoods de redactie van begeerde wetsartikelen moet klaarmaken en onderwijl de publieke opinie bewerken.[1]) Terwijl heel de schoolwereld zich bezig houdt met de algemene vragen, de algemene schooltypen, het algemene leerplan, moet m.i. nu al overwogen

[1]) Ik mag in dit verband verwijzen naar mijn feuilletons in de N. Rott. Ct. o. a. naar de laatste twee over „De cultuurmacht der school" onlangs verschenen.

worden wat gedaan moet worden ter bereiking van het bovenbeschreven doel, ter verwezenliking van het ideaal van onze Onderwijsminister, die in de vorenvermelde audiëntie tot Maria Montessori zei „het is mijn bedoeling, door een soepeler, plooibaarder wetgeving „het onderwijs naar nieuwe beginselen ook mogelijk te maken."

Mochten bestaande verenigingen of instituten, door eigenaardigheid van samenstelling of werkkring, minder goed in de gelegenheid of ongeschikt zijn om deze actie te voeren, dan zou een algemeen, zo veelzijdig mogelijk samengesteld, maar niet te groot committee dit moeten doen: propaganda maken voor deze gedachten, voeling zoeken met autoriteiten, vakkundige en politieke, enz.[1]) Het gaat om voor de school èn voor degenen, die in de school werken, gewichtige beginselen, die van zeer grote betekenis kunnen zijn voor de gunstige ontwikkeling van ons gehele onderwijs!

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

VI. DE THEOLOGISCHE FACULTEIT door Prof. Dr. A. J. DE SOPPER.

I.

De theologische faculteit neemt in het geheel der Universiteit 'n eigen plaats in en heeft 'n eigen taak te vervullen.

Haar veld van onderzoek is het godsdienstig besef en alles wat daarmee samenhangt, er aan ten grondslag ligt of er uit voortvloeit. Precies zooals b.v. aan de juridische faculteit het rechtsbesef met z'n veronderstellingen en de gansche sfeer, die daardoor geschapen en beheerscht wordt, tot studie-object is aangewezen.

Ik kies opzettelijk deze formuleering, omdat ik hier niet wil beslissen in de oude kwestie of het object der theologie God is dan wel de religie. Dat is 'n interne aangelegenheid van de theologie zelve, die ter sprake komt bij de behandeling van hetgeen aan het godsdienstig besef ten grondslag ligt, waarover men verschillend kan denken, en waaromtrent veel misverstand heerscht. Analoge vragen doen zich trouwens ook in andere faculteiten voor.

In elk geval, niemand kan ontkennen, dat het godsdienstig besef in het leven van de geheele menschheid en met name ook in onze eigen cultuur 'n factor van bizonder groote beteekenis is geweest. Die beteekenis is zoo groot, dat men van geen enkel volk de geschiedenis kan verstaan en in elke cultuur, trots alle geleerdheid, 'n vreemdeling blijft, wanneer men er niet behoorlijk de religie van kent. Het zal dan ook bezwaarlijk gaan iets te vinden, dat met meer recht tot object van wetenschappelijk onderzoek gemaakt kan worden.

Er zijn omstandigheden en er is 'n universitaire organisatie denkbaar, waarin ik 'n andere faculteitenindeeling en hergroepeering der leervakken over de verschillende faculteiten mogelijk en wenschelijk

[1]) Wie voor dit plan voelt en misschien van mijn bemiddeling of medewerking zou willen gebruik maken, zende mij zijn kaartje: Kleverlaan 47, Bloemendaal.

zou achten. Indien er echter geen dwingende redenen bestaan om daar verandering in te brengen, laat men de vakken, die in het feit van het godsdienstig besef hun gemeenschappelijk centrum hebben, 't best in één faculteit bijeen.

Hoe men hier ook over denke, die vakken zelve mogen in ons hooger onderwijs niet ontbreken. Er is, natuurlijk volkomen terecht, niet lang geleden 'n leerstoel voor Babylonisch gecreëerd. Men zou alle redelijke bezinning verloren moeten hebben, wanneer men in 'n West-Europeeschen staat van de 20ste eeuw de wetenschappelijke bestudeering der geschiedenis van oud Babel ging bekostigen en b.v. die van het Christendom, waarmee onze cultuur zoo direct en zoo innig samenhangt, wilde afschaffen. In de rij der wetenschappen zou, bij weglating van de theologische studievakken, 'n gevoelige lacune ontstaan. Onze Universiteit is, zonder haar theologische faculteit, incompleet.

Met het bovenstaande is deze faculteit nog niet voldoende gekarakterizeerd. Alle deelen van haar terrein zijn voor haar niet van gelijke beteekenis. Het heeft 'n centrum en 'n omtrek. De theologie interesseert zich hier niet voor alles in dezelfde mate. Het zou „fysiek" reeds niet mogelijk zijn het godsdienstig leven van alle volken in denzelfden omvang en met dezelfde zorg in de theologische faculteit te doen bestudeeren. Aan de vermenigvuldiging van het aantal professoren kwam geen einde. Welke staat zou dat kunnen en willen bekostigen?

De zaak is, daarvan nog afgezien, deze: de theologische faculteit benadert haar terrein van 'n bepaalden kant uit, ziet haar object uit 'n bepaald oogpunt. Dat komt doordat die faculteit, evenals elke andere, 'n openbaring is van 'n bepaald cultuurleven in 'n bepaalden tijd. De juridische studie aan onze Universiteiten is onvermijdelijk georiënteerd aan, gecentreerd om hetgeen als recht geldt in het West-Europa van onzen tijd. Ook de theologie werkt niet onder 'n stolp op 'n isoleerplaat. De theologische faculteit van het Nederland der 20ste eeuw ziet er, gelijk alle andere, anders uit dan 'n Middeleeuwsche of 'n Mohammedaansche. Ze dragen alle den stempel van het cultuur-milieu, waaruit ze voortkomen. Dat komt noodzakelijkerwijze aan den dag in de keus der vakken, het verschillend accent, dat er op gelegd wordt, den gezichtshoek, waaruit ze bekeken worden.

Nu is onze cultuur zoo weinig „einheitlich," dat geen theologische faculteit, hoe ook ingericht, meer kan beschouwd worden als adaequaat aan het volksleven in z'n geheel. Het is niet, zeker niet meer mogelijk theologie te bestudeeren en te doceeren naar ieders genoegen. Er zullen steeds groepen zijn, die principiëele bezwaren hebben.

Dat is ontegenzeggelijk 'n moeilijkheid. Maar met zulke moeilijkheden, die het onontkomelijk gevolg zijn van 'n verbrokkeld cultuurleven, hebben we op schier elk terrein te worstelen. Bestaat er 'n in alle volksgroepen erkende opvatting van het recht? Beantwoordt de juridische faculteit, in haar tegenwoordigen vorm, aan de in hun oog zoo rechtmatige eischen van alle richtingen? Wordt ze door alle partijen „bruikbaar" gevonden? Er is op nagenoeg geen enkel gebied 'n communis opinio.

Men kan, wat de Universiteiten betreft, 'n uitweg zoeken door

te stellen: 'n staats-Universiteit is 'n onmogelijk ding, men schaffe haar af en geve in plaats daarvan aan elke belangrijke groep 'n eigen Universiteit. Ik zou de nadeelen grooter achten dan de voordeelen. Daarenboven ben ik van meening, dat men dan 'n heel eind op weg is om te zeggen: 'n staat is 'n onmogelijk ding. Doch dat doet er hier niet toe. Daar valt over te praten. Maar wanneer men zelf voorstander is van 'n staats-Universiteit, dan late men zich niet tegen de theologische faculteit innemen door bezwaren, die met niet minder recht tegen andere faculteiten ingebracht kunnen worden. Wie op grond daarvan de staats-faculteit der theologie als onbruikbaar zou willen opheffen, ziet zich straks genoodzaakt hetzelfde te doen met de heele staats-Universiteit.

Gemeenschapsleven is, in onzen tijd zeker, niet mogelijk dan door compromissen. De inrichting en samenstelling der faculteiten, ook der theologische, draagt daarvan de sporen. En ze weerspiegelen, wanneer men hun geschiedenis overziet, over 't geheel genomen, beter de elkaar bestrijdende en bij afwisseling domineerende groote stroomingen dan men wel eens denkt.

II.

Naast de vervulling van haar zuiver wetenschappelijke taak, heeft de theologische faculteit, evenals haar zusterfaculteiten, de roeping voor te bereiden op 'n bepaald ambt. De Universiteit staat in nauw contact met de praktijk van het leven. Ze is niet alleen instituut voor wetenschappelijk onderzoek, maar tevens opleidingsschool. De theologische faculteit heeft de aanstaande leiders van ons godsdienstig leven de wetenschappelijke eruditie te verschaffen, die ze voor 'n doelmatige en vruchtbare waarneming van hun ambt noodig hebben.

Dat de leiders van de religieuze gemeenschappen wetenschappelijk onderlegd zijn, is van belang voor de religie. De religie is sui generis, ook bezit ze eigen waarde. En 'n wetenschappelijke religie is 'n waardeloos kunstproduct, 'n cultuurreligie 'n wereldsch ding. Doch wie haar van de cultuur isoleert, ontneemt haar 'n breed arbeidsterrein, sluit voor haar belangrijke verwerkelijkingsmogelijkheden af. Door de gemeenschap met de cultuur te verbreken, brengt men het gevaar teweeg, dat de religie verwildert en tot grillig en gruwelijk bijgeloof ontaardt. Dat gebeurt niet altijd en niet dadelijk, evenmin als bij ieder individueel, maar op den duur en bij de massa met groote waarschijnlijkheid. De wetenschap nu, is een van de belangrijkste media, waardoor het contact met het geestesleven in z'n geheel onderhouden wordt.

Dat dit geschiede, is evenzeer van belang voor de geheele gemeenschap als voor de religie. Deze laatste is 'n enorme kracht en het behoort tot de eerste plichten der gemeenschap al het mogelijke te doen, om te voorkomen, dat deze geweldige oerfunctie van den menschelijken geest verwoestend zou werken. De gemeenschap heeft echter ook positief belang bij 'n gezonden bloei van het religieuze leven. 'n Cultuur zonder religie verliest haar diepte, verloopt in ziellooze techniek. We hebben voor onze cultuurgemeenschap niet minder behoefte aan goede godsdienstige leiders als aan goede ingenieurs, vee-

artsen, bedrijfsleiders, geneesheeren, rechters enz. Er is geen enkele reden, waarom de staat zich zou laten gelegen liggen aan de opleiding van de laatsten en niet aan die van de eersten.

Tot nu toe hebben drie religieuze gemeenschappen voor hun aanstaande dienaren van het theologisch onderwijs aan de staats-Universiteiten gebruik gemaakt: de Nederlandsch-Hervormde, de Remonstrantsche en de Hersteld-Lutherse. De Ned.-Herv. kerk verkeert daarbij in 'n bevoorrechte positie. Het salaris der door haar benoemde kerkelijke hoogleeraren, die voor haar speciale behoeften en in haar bizonderen geest het onderwijs der staatsfaculteit aanvullen, wordt door den staat betaald. Dit praerogatief is historisch verklaarbaar en verdedigbaar. Het zal echter, bij de in den loop der eeuwen zoo zeer gewijzigde verhoudingen, op den duur wel niet te handhaven zijn. Het wordt tenminste bij toeneming als onbillijk gevoeld.

Als de staat zich hier evenwel zonder meer terugtrok, zou er 'n onbillijkheid weggenomen worden om 'n andere te bestendigen en te vergrooten. Over de kwestie der „afrekening" tusschen onzen staat en de Ned.-Herv. Kerk spreek ik hier natuurlijk niet. Het valt echter niet in te zien, waarom 'n staat, als hij zich eenmaal mee tot taak stelt zorg te dragen voor den bloei van het geestesleven der natie, juist de religie zou mogen verwaarloozen. Ze is geen geringere macht en van niet minder beteekenis dan b.v. het tooneel. Er zijn ongetwijfeld tal van menschen onverschillig voor, zelfs vijandig aan de religie. Maar is hetzelfde niet het geval bij zeer velen met de „comedie"? Het aantal kerkgangers is over geheel Nederland stellig belangrijk grooter dan het aantal schouwburgbezoekers. Is dat 'n voldoende reden voor publieke lichamen om hun steun aan de kunst te onthouden? Wanneer men op deze wijze menschen dwingt, door hun belasting, bij te dragen voor 'n zaak, waar ze niet alleen niets voor voelen, maar die ze gevaarlijk vinden en verfoeien, is het dan niet 'n grove onbillijkheid aan de religie elken steun te weigeren, omdat er leden van de gemeenschap zijn, die daar persoonlijk niet van kunnen profiteeren?

De verscheidenheid van dikwijls niet zeer vriendelijk tegenover elkaar staande richtingen kan geen overwegend bezwaar opleveren. Anders zou er van steun aan de kunst heelemaal geen sprake kunnen zijn. Wat in het eene geval mogelijk blijkt, is ook in het andere niet uitgesloten. De aangelegenheid, die ons hier bezig houdt, zou wellicht aldus te regelen zijn. De staat stelle alle religieuze gemeenschappen, die voor het volksleven van beteekenis zijn, zoo zij dit verlangen, op gelijken voet in de gelegenheid aan zijn theologische faculteiten, geheel of gedeeltelijk door hem bezoldigde, hoogleeraren te verbinden, die hebben te voorzien in de bizondere behoeften van de aanstaande voorgangers hunner speciale groep.

Het ligt voor de hand, dat de faculteiten voeling dienen te houden met de corporaties, die ter opleiding hunner aanstaande dienaren van hun onderwijs gebruik wenschen te maken. Het overleg en de samenwerking, die hier onmisbaar zijn voor vruchtbaar werk, worden het best verkregen door de bizondere hoogleeraren met adviseerende stem zitting te geven in de staats-faculteiten.

III.

Met het practisch doel van de faculteit behoort bij het onderwijs rekening gehouden te worden. Er zal wel eens conflict dreigen tusschen de eischen van de wetenschap en de eischen van de practijk. Daar is, bij het onvermijdelijk tweeslachtig karakter van ons hooger onderwijs, niet geheel aan te ontkomen. Ook hier moeten we al gevende en nemende onzen weg zoeken. Ik geloof, dat men veelal wel zal kunnen rekenen met het doel van het onderwijs: niet mandarijnen te kweeken, maar jongelui op te leiden, die te midden van het volle menschenleven 'n taak hebben te vervullen, — zonder dat men daardoor minder wetenschappelijk wordt. Het zal de wetenschappelijke vorming der alumni waarschijnlijk niet schaden, indien men zooveel mogelijk verband legt tusschen hetgeen men aan de orde stelt en hetgeen in onzen tijd hoofd en hart beweegt, indien men b.v. uit de stof van 'n vak, die men toch niet volledig kan bespreken, 'n gedeelte in behandeling neemt, waarvan men kan verwachten, dat ze er werkelijk belang in zullen stellen en dat hun iets geeft, waar ze in hun leven bij hun lateren arbeid wat aan zullen hebben. Het schijnt mij toe, dat ook de wetenschappelijke vorming daar slechts baat bij kan hebben. Een van de eerste vereischten voor deze vorming is immers waarachtige belangstelling.

Het zou mee tot voordeel strekken van wetenschap en practijk beide, indien de leerlingen van de theologische faculteit meer gebruik gingen maken van hetgeen andere faculteiten hun kunnen bieden.

De vakken der theol. fac. vormen, meer misschien dan die van eenige andere, 'n mooi samenhangend geheel. Maar daarmee is niet gezegd, dat ze, zooals ze ten jare 1876 zijn vastgesteld, voor alle tijden alles omvatten wat ieder theologisch student voor studie en leven noodig heeft. 'n Theologisch student, die zich in 't bizonder wil toeleggen op de Kerkgeschiedenis, kan in de litteraire faculteit veel leeren, dat hem bij z'n studie zeer te pas komt. Hij kan daar leiding ontvangen in vakken, die in de theol. fac. als zoodanig niet thuis hooren, maar die voor hem onmisbare hulpvakken zijn: algemeene geschiedenis, kunstgeschiedenis, diplomatiek enz. In 'n analoge positie verkeert ieder theoloog, die 'n bepaalde godsdienst of godsdienstgroep tot object van z'n bizondere studie wil maken, waarin niet toevallig zijn hoogleeraar voor de godsdienstgeschiedenis specialiteit is. Den theoloog met wijsgeerigen aanleg kan men niet sterk genoeg aanraden de lessen te volgen van den hoogleeraar in de wijsbegeerte. Wie ethicus wil worden, kan daarbij 'n richting inslaan, die behoorlijke kennis van de oeconomie of de paedagogiek tot 'n bepaald vereischte maakt. Om nog slechts één voorbeeld te noemen: er zijn wijsgeerig-theologische problemen van groote beteekenis, die door den theoloog niet met kennis van zaken behandeld kunnen worden, als hij vreemdeling is in de natuurwetenschap.

Het is, zooals men uit het bovenstaande gemakkelijk kan opmaken, allerminst de bedoeling dilettantisme in de universitaire studie te bevorderen. Juist het omgekeerde is het geval. Deze overwegingen hebben tot strekking de uniformiteit van stijve kaders te verbreken, in bepaalde gevallen bijeen te voegen wat in die bepaalde gevallen

bijeen hoort en daardoor den student zoo goed mogelijk toe te rusten tot grondige studie, het nuttig effect van z'n verblijf aan 'n academie te verhoogen, het universitair onderwijs zoo vruchtbaar mogelijk te maken.

In de meeste gevallen is het noodig, dat men juist gedurende z'n studententijd opgeleid wordt in de voor z'n speciaal vak van studie onmisbare bijvakken, omdat men daar later, in dorp of provinciestad, of om welke reden ook, geen behoorlijke gelegenheid meer toe vindt.

Ook met het oog op de practijk kan het wenschelijk zijn de scheidsmuren van de faculteiten te doorbreken.

Wie zich later speciaal wil wijden aan den socialen kant van het predikantenwerk, zal goed doen gebruik te maken van de colleges in de oeconomie en wellicht ook van nog andere colleges in de juridische faculteit. Voor den theoloog, die zich in 't bizonder wil toeleggen op het opvoedkundig en catechetisch deel van z'n toekomstig ambt, kunnen de colleges in psychologie en paedagogiek van veel nut zijn. Anderen weer hebben, om het daarbij te laten, voor hun specialen arbeid, n meer dan oppervlakkige kennis van psychiatrie noodig.

Deze en dergelijke eischen van de practijk zullen zich vooral doen gelden, wanneer de Ned. Herv. gemeenten gebruik gaan maken van de gelegenheid, hun korten tijd geleden reglementair geopend, om predikanten te beroepen met 'n bizondere bestemming. Het is te hopen, dat ze dit zullen doen. Veel, thans haast onvermijdelijk, oppervlakkig geluf hebben, kan dan plaats maken voor degelijkheid en bekwaamheid.

Het onderwijs in de andere faculteiten kan derhalve den theologen veelszins van nut zijn. Omgekeerd kunnen de discipelen van andere faculteiten hun voordeel doen met hetgeen in de theologische faculteit onderwezen wordt. Daarover maar 'n enkel woord.

Zou het zoo dwaas zijn, wanneer 'n aanstaand rechter of advokaat of geneesheer of leeraar op de gedachte kwam, dat de ethiek z'n volle aandacht verdient, of dat in 't algemeen 'n grondiger kennis van het godsdienstig-zedelijk leven, bepaaldelijk van het volk, waaronder hij zal moeten leven en werken, geen overbodige weelde voor hem is? 'n Historicus, die in 't bizonder z'n werk wil maken b.v. van de Middeleeuwen, zal wellicht dankbaar aanvaarden wat de theologische hoogleeraar voor de kerk- en dogmengeschiedenis hem kan geven. Het geval is niet ondenkbaar, dat iemand, die filosofie studeert, zich sterk gaat interesseeren voor de filosofie van de religie. De classicus, die inziet, dat tot recht verstand van de classieke cultuur de moderne godsdiensthistorische scholing van belang is, is geen onverstandig man. Enz.

Ook nog in ander opzicht zou overschrijding van de grenzen der faculteiten van waarde kunnen zijn. Dilettantisme is ongetwijfeld 'n gevaar. Maar vakbekrompenheid is er ook een. Het is in 'n student te prijzen, wanneer hij belangstelling toont in een of ander onderwerp, dat buiten den kring van z'n eigenlijk vak ligt, ook al heeft hij niet de bedoeling daar 'n bepaalde studie van te maken. En men kan het slechts toejuichen, als onder studeerenden het verlangen ontwaakt naar voorlichting in de algemeene vragen van wereld- en levensbeschouwing. Elke bizondere wetenschap hangt er trouwens door haar diepste premissen en laatste consequenties mee samen. Het

is wenschelijk, dat de behandeling dezer vragen in nauw contact blijve met de bizondere wetenschappen en het concrete détail-onderzoek, en daarom aan de Universiteit niet worde verwaarloosd. Komt deze meer tot bewustzijn van haar roeping dienaangaande, van haar taak in dezen meer bewust, dan zal uiteraard de theologie in de vervulling daarvan 'n belangrijk aandeel hebben.

Men ziet, de aanrakingspunten, de overgangen tusschen de theol. fac. en de andere zijn vele. Ook zij verarmt, wanneer men het Universitair verband verbreekt en 'n vakschool van haar maakt. Natuurlijk zal ze, wanneer ze voor haar leerlingen ten volle het voordeel van Universitaire studie begeert, meer soepelheid in haar exameneischen moeten brengen en de eischen voor de theologische vakken, die in 'n bepaald geval slechts bijvakken zijn, b.v. Hebreeuwsch en historisch-kritisch onderzoek van het Oude Testament voor den filosoof, moeten matigen. Intusschen, over de wijze, waarop men dit alles in concrete wettelijke bepalingen zou kunnen belichamen, mag ik hier niet uitweiden.

Ik ben echter overtuigd, dat door in de aangewezen richting te sturen het rendement van het werk der theologische faculteit verhoogd, de Universiteit minder tot agglomeraat van vakscholen en meer tot werkelijke Universiteit gemaakt, de beteekenis en waarde van onze Universiteit voor het cultuurleven van het geheele volk vergroot zou worden.

Het „Zentral. institut für Erziehung und Unterricht" te Berlijn

door Dr. J. H. GUNNING.

Het in 1919 door dit instituut opgerichte „Pädagogisches Zentralblatt" geeft in zijn tweede nummer een schematisch overzicht van de organisatie van deze nog midden in den oorlog door de pruisische regeering gestichte en grootscheeps ingerichte instelling, in den vorm van een uitslaande plaat ter grootte van 5 gewone bladzijden. Dit geeft terstond in één oogopslag een duidelijk beeld van den omvang en de indeeling. Laat ons trachten met minder ruimteverspilling toch eenigszins een denkbeeld ervan te geven; voor het gemak laten wij de duitsche titels onvertaald.

Aan het hoofd staat de mededeeling, dat het Instituut is opgericht en onderhouden wordt door de „Jubilaumsstiftung für Erziehung und Unterricht", en dat staatsminister Dr. Schmidt voorzitter is. Het stemma verdeelt zich dan in tweeën.

I. Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Directeur: Dr. Pallot.

II. Mit dem Zentralinstitut in Verbindung stehende Stellen.

I is dus 't eigenlijk Zentralinstitut. Het is verdeeld in 5 afdeelingen.

1. Pädagogische Abteilung. Directeur, Prof. Dr. Schoenichen.

2. Auskunfts-Abteilung, verbunden mit der Staatlichen Auskunftstelle für Schulwesen (zie onder II).

3. Ausstellungs-Abteilung, Directeur Dr. Schoenichen [1]).
4. Bildstelle, Directeur Prof. Dr. Lampe [1]).
5. Zentrale für Volksbücherei, Directeur Dr. Ladewig [1]).

Van deze is 1 verreweg de belangrijkste; zij is weder onderverdeeld in 7 onderafdeelingen, waarvan 4 weder gesplitst zijn.

a. Pädagogisches Vorlesungswesen, gesplitst in: 1. Laufende Vortrags- und Vorlesungsreihen. 2. Ferien- und Sonderkurse.

b. Pädagogische Ausschuss- und Arbeitsgemeinschaften.

c. Pädagogische Bibliotheken, gesplitst in: 1. Pädagogische Handbibliothek. 2. Pädagogische Fachbibliotheken.

d. Pädagogisches Archiv.

e. Psychologie und Jugendkunde, gesplitst in: 1. Psychologische Sammlung, Directeur Dr. Bobertag, 2. Auskunftstelle für Jugendkunde, zelfde directeur.

f. Berufsberatung, met een Auskunftstelle für Berufsberatung, Directeur Dr. Liebenberg.

g. Kindersorge, gesplitst in: 1. Auskunftstelle für Kleinkindersorge, Directrice Mej. Struad. 2. A. für Schulkinderfürsorge, Directrice Mej. Heintze.

2 is ongesplitst, maar 3, de Ausstellungs-Abteilung is weder onderverdeeld in: a. Deutsche Unterrichts-Ausstellung. b. Sonder-Ausstellungen. c. Wander-Ausstellungen.

4, de Bildstelle, is onverdeeld in: a. Beratungs- und Prüfungstelle für Lehrfilme. b. Sammlung von Glülichtbildern.

5 vervalt in 4 onderafdeelingen: a. Musterbibliotheken (Handbibliotheken für Unterrichts- und Auskunftszwecke). b. Abteilung für Buchkritik und Beratung für Volksbildungswesen. c. Archive und bibliothekstechnische Sammlungen. d. Bibliothekanische Lehrgänge, weer gesplitst in: 1. Lehrgänge in der Zentrale, Ausbildung von Bibliotheksbeamten. 2. Kurse bei den preuszischen Provinzial-Beratungsstellen (für einfachere Bibliothekszwecke).

II. De „verbonden" organisaties zijn 3 in getal; 1 en 3 zijn weer onderverdeeld.

1. Staatliche Auskunftsstelle für Schulwesen. Directeur Prof. Dr. Kullraick [1]) gesplitst in: a. Bibliotheksabteilung, Schulbücher, pädagogische Zeitschriften. b. Archiv. c. Auskunftsstelle.

2. Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte (bestaat al lang als zelfstandig lichaam) zelfde directeur.

3. Staatliche Hauptstelle für den naturwissenschaftlichen Unterricht, Directeur prof. Hahn [1]), gesplitst in a. Fortbildungsabteilungen, te weten: 1. Grosz-Berliner Lehrgange. 2. Feriënkurse. b. Lehrmittelabteilungen, nl. 1. Auskunftsabteilung. 2. Berufs-Abteilung. 3. Abteilung für Musterverzeichnisse.

Hoe diep moet wel in het volk, dat zich in benarden tijd een zoo weidsch instituut schiep, het besef doorgedrongen zijn, dat opvoeding en onderwijs geen dingen zijn om aan toeval en onverstand, liefhebberij of kwakzalverij over te laten, maar de ernstigste bestudeering, voorlichting en leiding van bekwame mannen en vrouwen voortdurend vereischt!

[1]) Achter deze namen staan telkens de adressen.

Feiten en Pogingen.

FRANKRIJK.
Onderwijs naar geschiktheid.

Door de députés Pierre Rameil en Pierre Laval is bij de Fransche Kamer ingediend een wetsontwerp: Proposition de loi pour le droit intégral du peuple à l'instruction, dat om zijn in vele opzichten gezonde strekking de aandacht verdient. De memorie van toelichting zegt: De oorlog heeft de bloem der Fransche jongelingschap gedecimeerd. Deze moet worden aangevuld uit het proletariaat, die eeuwige bron van nationale hernieuwing. In den fellen concurrentiestrijd der volken, die aanstaande is, zal Frankrijk door zijn laag geboortecijfer niet in het voordeel zijn, wat betreft het aantal: zooveel te meer reden is er te zorgen, dat het in het voordeel komt door de „kwaliteit" zijner burgers. Het principe dat gevolgd moet worden, is: Ieder dient geschikt gemaakt te worden voor de sociale functie, waartoe hij het recht heeft te worden geroepen, zijn talenten moeten ten volle worden ontwikkeld, om zoodoende een gezonde en ware sociale gelijkheid in het leven te roepen.

Hoe denken de voorstellers dit principe te verwezenlijken? Aan het eind van den schoolcursus, waarin hij zijn 12e jaar heeft volbracht, (voor bijzonder begaafden vroeger) zal ieder leerling, jongen of meisje, aan een onderzoek worden onderworpen, of hij geschikt is verder onderwijs te volgen. De resultaten van dat onderzoek zullen worden bepaald naar:

1e. het schoolrapport;

2e. proeven voorgeschreven door den Minister van Onderwijs om intellectueele ontwikkeling vast te stellen;

3e. proeven op experimenteel-psychologisch gebied, die er op berekend zijn zoo nauwkeurig mogelijk vast te stellen den natuurlijken aanleg van het kind.

De examencommissie zal bestaan uit een vertegenwoordiger van het lager, een van het middelbaar en een van het technisch onderwijs. Ieder leerling, die slaagt, krijgt den titel van „élève de mérite". Deze laatsten worden in overeenstemming met de financieele omstandigheden der ouders verdeeld in twee klassen: betalenden, die alleen den eeretitel houden en beursleerlingen. Dezen élèves de mérite boursiers zullen naar den wensch hunner ouders, hun eigen aanleg en de sociale behoefte van het oogenblik worden gezonden naar middelbare scholen, scholen voor M.U.L.O. of naar technische scholen. Zoo noodig zullen de ouders worden schadeloos gesteld voor het tijdelijk verlies, dat ze lijden, door derving van inkomsten van hun kinderen, die natuurlijk geen loonarbeid kunnen verrichten gedurende hun opleiding.

De beursleerlingen kunnen enkel geplaatst worden op staatsscholen. Maar zoowel Rijksscholen als particuliere inrichtingen zullen, evenals tot heden het geval was, voortgaan betalende leerlingen op te nemen, onverschillig of ze slagen op twaalf-jarigen leeftijd of later.

Met bovenstaande maatregelen eindigt voor niet-betalende „élèves de mérite" het toezicht en de selectie niet. Indien het werk van een leerling aan het eind van een jaar onvoldoende blijkt, kunnen hem zijn eeretitel en zijn rechten worden ontnomen, of hij kan overgeplaatst worden naar een school van een andere soort.

Zoo men ziet, het blijft hier niet bij een enkel onderzoek en eene schifting. Er is herhaalde en voortdurende contrôle op geschiktheid en begaafdheid.

R. W. L.

Bibliotheekwezen te 's-Gravenhage.

Van het bestuur der Vereeniging Openbare Leeszaal en Bibliotheek hebben B. en W. op hun verzoek een algemeen plan voor de ontwikkeling van het bibliotheekwezen te 's-Gravenhage ontvangen. Zij kunnen zich, behoudens enkele ondergeschikte punten, met dit plan vereenigen en stellen zich

voor, bij het voorbereiden van maatregelen voor de ontwikkeling van dezen tak van overheidszorg, de in het plan getrokken groote lijnen in het algemeen te volgen.

De hoofdpunten van het leeszaalprogram van het bestuur voornoemd zijn:

a. voorziening in de hoogst gebrekkige huisvesting van de instelling;

b. stichting van: a. wijkbibliotheken in de buitenwijken der stad; b. kleinere filialen in de oude stad;

c. stichting van Kinderleeszalen met wisselbibliotheken voor de lagere scholen, annex afdeelingen voor de rijpere jeugd;

d. overleg en samenwerking tusschen de openbare Leeszaal en Bibliotheek en de R. K. Openbare Leeszaal en Bibliotheek.

e. Wisselbibliotheken voor politieposten, gemeentebureaux en -werkplaatsen, enz.;

f. zorg voor en onderhoud van kleinere gemeentelijke bibliotheken.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

		Blads.
Het ontwerp van wet tot regeling van het Bewaarschoolonderwijs.		
II. De leerkrachten en de opleiding . .	Dr. J. H. Gunning Wzn.	145
De invloed van de Volksuniversiteit op de Volksontwikkeling	Mr. A. de Graaf . .	163
Over de taak van de volksuniversiteit . .	P. L. van Eck Jr. . .	173
De nieuwe schoolstrijd	Dr. A. de Vletter .. .	176
Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.		
VI. De Theologische Faculteit . . .	Prof. Dr. A. J. de Sopper	182
Het „Zentral institut für Erziehung und Unterricht" te Berlijn	Dr. J. H. Gunning . .	188
Feiten en Pogingen.		
Frankrijk. Onderwijs naar geschiktheid	R. W. L.	190
Bibliotheekwezen te 's Gravenhage		190

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Bjórnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. FEBRUARI 1921. No 5.

7B 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS. A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE N. Z. VOORBURGWAL 212, AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.76.
ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling [1])

door WILHELM MÜLLER.

VOORREDE.

Veel Europeanen, die in de laatste tientallen jaren de Vereenigde Staten hebben bezocht, zagen bij het beschouwen van menschen en dingen slechts in het oog springende uiterlijkheden. Het ongewone, het opvallende, het exentrieke vormde voor hen de grondtoon van het Amerikaansche karakter. In de laatste jaren is dat echter veranderd. Men heeft getracht scherper te zien en men heeft leeren begrijpen, dat het instituut der „bosses" en de corruptie in het beheer van vele steden, dat de beestachtige excessen van de lynchwet in de Zuidelijke staten en de zwendelpractijken van gewetenlooze beurskoningen de uitwassen vormen van het Amerikaansche volksleven. De werkelijkheid is deze, dat de ondernemingsgeest en de lust tot werken in de Nieuwe Wereld evenmin uitgeput wordt door het bevolken van een werelddeel, als door de grootsche verrichtingen der Amerikaansche techniek en de verbazingwekkende prestaties der industrie. Al deze materieële resultaten worden veeleer gedragen door een geestelijke onderstroom. Deze manifesteert zich in de bestaande rechtsbegrippen

[1]) Toen ik me indertijd op de hoogte wou stellen van de Amerikaansche volksontwikkeling vond ik een samenvattend geheel daarover in Wilhelm Müllers „Amerikanisches Volksbildungswesen". De schrijver is, zooals uit zijn voorrede blijkt, jarenlang bij het onderwijs in Amerika werkzaam geweest. Nergens vond ik een tweede werk, dat zoo overzichtelijk, duidelijk en beknopt problemen behandelde. Daarom kocht ik verleden jaar van den uitgever Eugen Diederichs in Jena het vertaalrecht. Wilhelm Muller, die thans in New-York woont, deelde me o.a. mee: „Sedert het werkje verschenen is (1910), is er veel veranderd, vooral gedurende den oorlog, maar de voornaamste onderwijslijnen hebben zich niet gewijzigd". De Redactie van „Volksontwikkeling" heeft besloten, het werk te laten vertalen. Om een overzicht van de veranderingen in het Amerikaansche onderwijs der oorlogsjaren te verkrijgen, zou na het verschijnen van deze vertaling, aan de orde gesteld kunnen worden: „Our schools in war-time and after" van A. Dean.

Misschien zou dit laatste ook overbodig kunnen worden. De heer Gerhard heelt in de kamerzitting van Vrijdag 17 December j.l. den Minister van Onderwijs verzocht een Commissie uit te zenden om studie van het onderwijs in Amerika te maken. We willen hopen, dat de Minister ons volk in de gelegenheid zal stellen, het onderwijs in Amerika met Hollandsche oogen te leeren zien.

W. EMMENS.

en in het godsdienstige, politieke, burgerlijke en sociale leven van het volk. President Roosevelt, de man, die met zijn allesdoordringende zin voor de werkelijkheid en met onstuimige doortastendheid een geheel nieuw terrein voor de Amerikaansche politiek veroverde, heeft deze woorden gesproken: „Ik twijfel er aan, of er in een industriëele democratie als de onze een belangrijker waarheid verkondigd kan worden dan deze, die ons leert, dat het verzuim om den doorsnee-burger op te voeden tot een geloof aan de geestelijke waarden naast de materieele dingen, tenslotte moet voeren tot ongeluk, plichtsverzaking, mogelijkerwijze zelfs tot den nationalen ondergang".

Het trachten der menschheid naar deze geestelijke waarden culmineert in het begrip van den Staat en zijn wezen, in de kunst, in de wetenschap. Het is de opvoeding, die onze vleugels krachtig genoeg maakt om deze hoogtepunten in de ontwikkeling te bereiken. Het godsdienstige en openbare leven zijn evenals het huisgezin en de school, de behulpzame krachten, die bij deze opvoeding meewerken. Waar de invloed der drie eerstgenoemde factoren zich misschien meer voortdurend doet gelden, treedt het werken der school op dit gebied vaster omlijnd, methodischer en daardoor ook duidelijker naar voren. Fransche, Engelsche en Duitsche autoriteiten hebben aan hetgeen Noord-Amerika op dit gebied in het leven heeft geroepen in den laatsten tijd meerdere malen besprekingen gewijd; hetzij dat zij een speciaal onderdeel of het groote geheel behandelden. Onder meer heeft Dr. Frans Kuypers in een boekje, dat uitmunt zoowel door een scherpe opmerkingsgave als door een juist oordeel, de volksschool en de opleiding der onderwijzers in de Vereenigde Staten beschreven. Ik wil op mijn beurt probeeren een kort samenvattend overzicht te geven van het karakter der Amerikaansche volksontwikkeling in de ruimste beteekenis van het woord. Mijn boekje is gebaseerd op de ervaring van de lange jaren, die ik werkzaam was in het schoolwezen der Unie en op mijn persoonlijke verhouding tot toonaangevende paedagogen en officieele personen; het materiaal, dat daarop betrekking heeft gebruik ik in de allereerste plaats. De scholen, die het geven van een vakopleiding tot doel hebben, blijven, van dit gezichtspunt gezien, buiten beschouwing; wel vallen onder mijn aandacht alle inrichtingen, die de geestelijke en lichamelijke ontwikkeling der jeugd en van volwassenen bevorderen en die beide groepen geschikt willen maken tot het dienen van het algemeen. Daarom zal ik ook spreken over instellingen als de jeugdrechtbank en de jeugdrepubliek, want ofschoon deze geen systematischen onderwijsarbeid verrichten, helpen zij toch de zaak van het onderwijs. Bij de beperkte ruimte, die mij ten dienste staat, kan natuurlijk geen sprake zijn van volledige bespreking van dit rijke materiaal. Mijn bedoeling was slechts de typische karaktertrekken en vooral ook deze ontwikkelingsvormen te behandelen, welke verschillend zijn van de Duitsche onderwijsinrichtingen. In de eerste plaats heb ik het oog gehad op deze instellingen, die geheel in overeenstemming met de huidige tijdgeest ingesteld zijn op de geestelijke, zedelijke en materieele verheffing van de breede lagen der bevolking. Het Amerikaansche eclectisme aarzelde niet, om daar, waar het nuttig scheen, aan de beschaving der Europeesche volkeren ideeën te ontleenen. De Duitsche lezer vooral zal met bevrediging ontdekken,

dat menige hoeksteen, menige hechte pijler van het trotsche gebouw der Amerikaansche volksontwikkeling het merk „made in Germany" zou kunnen dragen. Aan den anderen kant mag hij niet blind zijn voor het feit, dat dit geweldige bouwwerk met zijn solide fundamenten, met zijn breeden opzet, zijn doelmatige constructie en zijn aanlokkelijke mogelijkheden, die openstaan voor iedereen, die er gebruik van wil maken, dat dit trotsche geheel, waarin het sterke licht van het heden straalt, wel waard is om nauwkeurig en ernstig beschouwd te worden door de autoriteiten en door hen, die veel voor het onderwijs voelen.

Heppenheim a. d. B. Wilhelm Müller.

INLEIDING.

Voordat de Puriteinen der 16e eeuw het schip verlieten, dat hen van Engeland naar Amerika had gebracht, maakten zij een ontwerp van een constitutie. Na hunne landing bouwden zij een kerk en toen hun nederzetting zich door immigratie uitgebreid had, stichtten zij een universiteit. Zij wilden zoowel hun godsdienstige en politieke vrijheid, als hun burgerrechten op een hechte, wettelijke grondslag plaatsen en binnen de door henzelf getrokken grenzen genieten. In dit opzicht volgden zij het voorbeeld van hun oude vaderland.

Maar al spoedig begrepen de bewoners van Nieuw Engeland, dat een universiteit zonder voorbereidende inrichtingen van onderwijs niet kon blijven bestaan; daarom schiepen zij zulke inrichtingen. Een uniform program werd niet gevolgd; plaatselijke behoeften en individueel initiatief speelden een beslissende rol en gaven de scholen in de verschillende deelen van het land een onderling van elkaar afwijkende vorm. Zoo bestond bv. in 1642 in Massachusetts reeds een soort leerplicht en in 1647 werd bij wet bepaald, dat ieder dorp, dat 50 families telde, een schoolmeester moest benoemen, en dat iedere stad van 500 families een school moest stichten, die klaar maakte voor de universiteit. In Virginia daarentegen, bevolkt door een geheel ander slag kolonisten, onderdrukte in denzelfden tijd gouverneur Berkeley de pers en poogde hij met alle kracht om het oprichten van scholen tegen te gaan.

Tot in de eerste tientallen jaren der 19de eeuw, schonk het meerendeel der Amerikaansche bevolking weinig aandacht aan het schoolwezen. Het scheen, alsof na de hooge vlucht der vrijheidsoorlogen, een zekere verslapping was ingetreden; alsof men zich tevreden stelde met het noodzakelijke en het nuttige. Met lichaamskracht, met zin voor de praktijk des levens kon men er in den landbouw, het handwerk en de kleine nering wel komen. Daardoor werd ontwikkeling van den geest slechts door een kleinen kring van geestelijken en juristen op de juiste waarde geschat. De scholen der stedelijke en plattelandsgemeenten voldeden soms niet aan de meest bescheiden eischen; zoodat overal particuliere scholen werden gesticht. Maar ook van deze inrichtingen was niet veel goeds te vertellen. G. B. Emerson, een schrijver van paedagogische werken, in Boston wonend, schreef in dezen tijd (1842): „Enkele van deze inrichtingen, die tot hoofd hadden flinke schoolmannen met een wijden blik, waren in een bloeienden toestand, de

meeste echter leverden zeer slechte resultaten op en waren geen haar beter dan de stadsscholen. Toen had men dan ook algemeen de overtuiging, dat de meeste der toenmalige scholen zóó slecht waren, dat het alle begrip te boven ging". Henry Barnard, die in deze dagen commissaris van opvoeding der Vereenigde Staten was, vertelt van zijn staat Connecticut: „Het geheele schoolsysteem, indien men deze uitdrukking mag toepassen op zoo'n ellendige inrichting, is in waarheid in het moeras geraakt".

De ommekeer begon eerst, toen Horace Mann, de leidsman der openbare scholen in Massachusetts in de dertiger jaren Pruisen bezocht en daar in aanraking kwam met Adolf Diesterweg. Door de opwekkende prikkel, die er uitging van dezen uitnemenden opvoeder, ontstond bij hem het denkbeeld van een werkelijk vrije volksschool. Na zijn terugkeer maakte hij daarvoor met vurigen ijver propaganda. Dit was geen gemakkelijke taak, daar in deze dagen een scherp verschil tusschen de standen heerschte en deze toestand veel vooroordeelen met zich bracht. Toen Mann eens in een plattelandsvergadering de noodzakelijkheid van een algemeene belasting voor onderwijsdoeleinden uiteenzette en een jonge knecht hem zeer toejuichte, riep een boer den enthousiasten jongen toe: „de spreker wil mijn geld wegnemen om jou opvoeding te betalen, dat is straatroof".

Maar ondanks alle moeilijkheden, sloegen de vooruitstrevende denkbeelden van Mann toch wortel. Hij richtte in Massachusetts vrije scholen op, die door den Staat of door de gemeente onderhouden moesten worden, en weldra volgden andere staten het voorbeeld van Massachusetts. En de geheele Unie, evenals iedere staat voor zich apart, wist de zaak van het onderwijs door aanzienlijke dotaties te bevorderen. Tot nu toe heeft het Congres voor schooldoeleinden een hoeveelheid regeeringsland geschonken zoo groot als het koninkrijk Pruisen. De wetgeving van iedere staat apart voteerden eveneens royale middelen en riep schoolbelastingen in het leven, die nu door de bevolking met de grootste bereidwilligheid betaald werden. In het jaar 1870 bedroegen de schoolbelastingen in de Unie per hoofd 1.75 Dollar, voor het schooljaar 1906/7 waren ze gestegen tot 3.90 Dollar per hoofd. In 1907 werd aan salarissen voor schoolhoofden, professoren en leeraren 196,980,919 dollar, voor de oprichting van gebouwen en het aanschaffen van leermiddelen 65.817.870 dollar betaald; de onderhoudskosten der gebouwen beliepen 67.882.012 dollar, zoodat de kosten voor het onderwijs in het geheel komen op 330.680.801 dollar. En hoe royaal steunen de steden het onderwijs! Toen New-York zoo groot was als Berlijn, waren de uitgaven in gene stad viermaal zoo groot. De stad Cincinnatie, die nu 380.000 inwoners heeft, geeft dubbel zooveel uit voor haar scholen, als Weenen, dat tweemaal zoo groot is!

Een nieuwe levenwekkende impuls kreeg het onderwijs in Amerika door de immigratie van het jaar '48. Onder de groote mannen, die door de toenmalige gebeurtenissen naar de nieuwe wereld gedreven werden, bevonden zich een aantal bekende geleerden en opvoedkundigen, die nu aan de Amerikaansche Universiteiten en in de tijdschriften de ervaringen der Duitsche paedagogiek mededeelden. Ook demonstreerden zij in de praktijk de resultaten dezer ondervinding door het oprichten van particuliere scholen voor Middelbaar onder-

wijs en vereenigingsscholen. Men trachtte nu door de ervaring van andere landen zelf verder te komen en in de allereerste plaats begon men met het stichten van inrichtingen, waar beroepsonderwijzers gevormd konden worden, instellingen, die er tot dusverre nog maar in zeer kleine getale waren geweest. Het streven van paedagogische hervormers, zooals Pestalozzi en Fröbel opende nieuwe gezichtspunten en de Duitsche philosophen, vooral van Herbart en Wundt, werkten bevruchtend op de geest van het onderwijs. Nog kort geleden heeft een bekende Amerikaansche autoriteit op onderwijsgebied dit erkend door de volgende uitspraak: „De Duitschers waren onze leermeesters op het gebied der krijgswetenschap, in de literaire wetenschappen, maar vooral op het gebied van het onderwijs."

Door de steeds sterker wordende immigratie kreeg de Amerikaansche school een nieuwe taak, n.l. de assimilatie der nieuw aangekomen landverhuizers. Eveneens opende de snelle overgang der Unie van landbouw- tot industriestaat nieuwe problemen voor het onderwijs. De jonge, opgroeiende generatie moest in staat gesteld worden haar plichten en haar rechten als burgers van een gemeenebest te kunnen vervullen en moest tevens gereed gemaakt worden tot het deelnemen aan het nationale en maatschappelijke leven en tot het verrichten van een vruchtbaren arbeid. Om het bereiken dezer doeleinden mogelijk te maken ontstonden langzamerhand al die onderwijsinrichtingen der Vereenigde Staten, die heden ten dage het schoolleven de volgende indeeling geven. Ze zijn:

De lagere school	Fröbelschool	van 4— 6	jaar.
	Primaryschool	„ 6—10	„
	Grammarschool	„ 10—14	„
Middelbare scholen	High-school, Academy	14—18	jaar.
De inrichting voor wetenschappelijke opleiding	College	18—22	jaar.
	University	18—25	„
	Normal schools and colleges	18—22	„

De Fröbelschool en de school voor moeders.

De inburgering van de Fröbelschool in Amerika. Deze als voorbereiding voor de openbare scholen. Verspreiding. De school voor moeders, de verwezelijking van een denkbeeld van Fröbel.

Dat de opgangmakende schepping van Frübel in de Nieuwe Wereld het burgerrecht heeft verkregen, is voornamelijk te danken aan het zelfopofferende enthousiasme van een Amerikaansche dame, Miss Elizabeth Peabody. Duitsche aanhangers van den grooten onderwijshervormer, Fraulein von Bülte, Professor Wilhelm Hailmann en Dr. Adolf Douai zetten de propaganda zijner ideeën doelbewust voort. In verschillende plaatsen werden Fröbelscholen opgericht, die pasklaar werden gemaakt voor de plaatselijke behoeften. In de steden van Nieuw-Engeland maakte men ze op aanraden van Miss Peabody tot weldadigheidsinstellingen, welke open waren voor de kinderen van minvermogende ouders. In andere steden richtten kerkgenootschappen of sociaal voelende burgers Fröbelscholen op. Deze werden

in stand gehouden door vrijwillige bijdragen. In het jaar 1873 poogde William J. Harris, die toentertijd superintendent der openbare scholen te St. Louis was en die later commissaris van onderwijs en opvoeding in de Vereenigde Staten is geworden, in bovengenoemde stad Fröbelscholen op te richten, die bedoeld waren als een voorbereiding voor de openbare scholen. Aan hem is het te danken, dat de Fröbelschool ingang gevonden heeft, ondanks den krachtigen tegenstand van hen, die vol van nativistische vooroordeelen niets wilden weten van geïmporteerde cultuur-idealen en ondanks de houding van een categorie bekrompen „Principienreiter", welke het niet geoorloofd achtten de gelden der gemeente voor zulk een doel te gebruiken. Heden ten dage is men in geheel Amerika doordrongen van de groote beteekenis van de Fröbelschool en deze inrichting heeft zich in de Nieuwe Wereld veel meer ingeburgerd, dan in het geboorteland van den stichter. Deze schepping van Fröbel heeft er toe bijgedragen, om, zooals we later zullen zien, het geheele Amerikaansche opvoedingssysteem een nieuwen impuls en een eigenaardige inrichting te geven. Zoowel kweekscholen als paedagogische vakscholen hebben afzonderlijke afdeelingen tot het opleiden van onderwijskrachten voor de Fröbelschool, aan deze afdeelingen is ook een oefen-Fröbelschool verbonden, waar het toekomstig onderwijzend personeel zich in de praktijk kan bekwamen.

Het zijn voornamelijk twee factoren, die de Fröbelschool zoo een groote beteekenis geven in het Amerikaansche opvoedingssysteem. Ten eerste het innerlijke verband tusschen de vakken en hunne aanpassing aan de natuur van het kind; ten tweede, dat deze methode rekening houdt met de diepste instincten en in het bijzonder met den drang tot daden, een overheerschende karaktertrek van het Amerikaansche volk. „Deze schitterende schepping (de Fröbelschool n.l.) van den edelen Duitschen enthousiast was in werkelijkheid gericht op andere en hoogere doeleinden dan op het verrichten van nuttigen handenarbeid. Haar invloed heeft zich echter nergens duidelijker doen voelen dan in het feit, dat zij bij de opvoeding de hand maakte tot bondgenoote van de geest". (Prof. Elmer E. Brown).

De werkmethode der Amerikaansche Fröbelschool is zooveel mogelijk in overeenstemming gebracht met den vernuftigen geest van den stichter. Vele versjes en liedjes zijn aardig in het Engelsch vertaald en materiaal ontleend aan de ideeënwereld van Amerika werd op dusdanige wijze behandeld, dat het zich bij de Amerikaansche gedachtensfeer aansloot. Op dezelfde manier gebruikte men de verschillende spelen, „gaven" en bezigheden. Hierbij kan het gebeuren, dat door ongeschikte personen het spel ontaardt tot beuzelarij en dat de bedoelingen van Fröbel, die geheel op het innerlijke gericht zijn, in uiterlijkheden verloren gaan. Een tweede gevaar ontstaat als de Fröbelschool eene verkeerde opvatting krijgt van haar doel. Dit is niet gericht, zooals men soms wel meent, op het vervangen van de opvoeding in het huisgezin, maar op de vorming van een schakel tusschen spel en arbeid, gelukkig maar, dat in de meeste gevallen deze opvatting de gebruikelijke is. Vrouwen en meisjes wijden zich vol ijver aan hun beroep, passen de methode handig toe en weten met een scheppende verbeeldingskracht vaak de ideeën van Fröbel aan te passen aan de Amerikaansche verhoudingen.

De onbemiddelde volksklassen, de immigranten en de gekleurde bevolking profiteeren het meeste van de Fröbelschool. De steeds grooter wordende verbreiding van deze instelling blijkt duidelijk uit het laatste rapport van het „Bureau of Education". Volgens dit rapport bezochten in het jaar 1875, 1200 kinderen, in 1907 reeds 55.747 jongens en 49.701 meisjes de Amerikaansche Fröbelschool. Toen de groote kindervriend zijn experiment begon met een troepje Thüringsche boerenkinderen, heeft hij zeker niet vermoed dat deze proefneming in latere tijden duizenden en nog eens duizenden Amerikaansche ouders tot zegen zou zijn en vreugde zou brengen aan tallooze kinderen in het groote westelijke continent.

De school voor moeders.

Een denkbeeld, dat in de geschriften van Fröbel slechts even aangeduid wordt, is in Amerika op zeer veelbelovende wijze in daden omgezet. In Chicago heeft men aan de aldaar bestaande kweekschool voor Fröbelonderwijzeressen een afdeeling voor moeders opgericht. De vrouwen en meisjes, die deze school bezoeken, leggen zich daar in de allereerste plaats toe op „Child study". In tegenstelling met de middelbare meisjesscholen, waar het werkplan alle mogelijke vakken omvat, maar waar niet de minste rekening gehouden wordt met de belangrijkste taak der vrouw, wordt in de scholen voor moeders juist daaraan alle aandacht gewijd. Hier wordt hen tot in details de kennis bijgebracht van het kinderlichaam en de kindergeest en leeren zij alle voorwaarden kennen, die den wasdom van het ongeboren kind en den zuigeling bevorderen. Ook wordt hun uitgelegd hoe bij de verdere lichamelijke en geestelijke opvoeding van het kind de denkbeelden van Fröbel toegepast moeten worden. In de oefen-Fröbelschool bestaat voor hen de geschikte gelegenheid om onder leiding van de directrice de verkregen theoretische kennis in practijk te brengen. Verder wekt men in hen de bereidwilligheid om de practische vorming en het begrip, dat zij zich eigen hebben gemaakt niet alleen voor zich en de hunnen te gebruiken, maar in sommige gevallen ook anderen daarmee van dienst te zijn. Kortom men tracht deze menschen geschikt te maken tot het vervullen van die plichten, waarop de voorspoed van het huisgezin, het voortbestaan van den Staat en de cultureele ontwikkeling van het volk in zoo hooge mate berusten. Tevens worden ook de kwesties behandeld, die heden ten dage de vrouw zoo sterk bezighouden, als daar zijn de uitbreiding van den werkkring der vrouw, de verhoudingen in het huwelijk, zorg van overheidswege voor de moeder, enz. In Amerika is deze beweging nooit geraakt op de dwaalwegen, die zij in andere landen wel heeft betreden. Daar is men gekomen tot een sophistische waardeering van het volgen der driften in den mensch, tot het proclameeren van een volkomen ongebondenheid bij zinnelijke genietingen, daar acht men eene afschuwelijke ondeugd, die men ook als een ziekte kan beschouwen, een geoorloofden vorm van sexueelen omgang. Het is alsof de grootere vrijheid van zijn leven en zijn wetten den Amerikaan ertoe hebben gebracht, om met gezond verstand, de heilzame beperking te aanvaarden, die van de goede zede uitgaat.

Zoo belooft dit zaadkorreltje, dat eens in een Duitschen tuin

ontkiemd is, zich tot een krachtigen boom te ontwikkelen. De rijke vruchten, die de school voor moeders dan zal afwerpen, zullen de vergoeding zijn voor de groote zorgen, waarmede zij in de gastvrije Nieuwe Wereld is opgekweekt.

De openbare lagere school.

Organisatie. De autoriteiten belast met de zorg voor de opvoeding. Het arbeidsveld van den commissaris van opvoeding en de staats- en stedelijke superintendenten. De benoeming der leerkrachten. Contact met de ouders. Schoolplichtige leeftijd, de schooluren en het schoolbezoek. De vrouwelijke leerkrachten zijn in de meerderheid.

Als het Amerikaansche gouvernement inderdaad volgens het woord van Lincoln een volksregeering wil zijn, die door het volk en voor het volk regeert, dan moet ook de Amerikaansche kostelooze openbare lagere school voor de geheele bevolking toegankelijk zijn, opdat deze daar een zekere beschaving kan opdoen. Daarom neemt ze ook de kinderen van alle klassen en standen op; de rijken zoowel als de armen, de aanzienlijken evengoed als die van nederige afkomst, de kinderen der inheemsche Amerikanen en de kinderen der landverhuizers. Ook tusschen de stammen wordt geen onderscheid gemaakt. Kleurlingen worden eveneens opgenomen.[1]) De openbare school vormt de basis voor alle hoogere inrichtingen van onderwijs; zij is de deur, die toegang geeft tot de politieke arena, tot de werkzalen der industrie en tot het studeervertrek van den onderzoeker. Zij is werkelijk „res publica" en zij vormt naast de constitutie der Unie het hoogste nationale goed. Niet alleen de voor dit doel aangestelde vakmenschen, maar ook de burgerij, zoowel persoonlijk, als door haar vertegenwoordigster, als de organen der pers, stellen levendig belang in het streven der openbare school. Vroeger kozen de mannelijke ingezetenen van een plaats de opvoedingsautoriteiten, nu nemen zeer vaak ook vrouwen en meisjes van een zekeren leeftijd deel aan de verkiezingen. In vele steden, zooals in New-York, Boston en Chicago, worden deze autoriteiten door den Burgemeester benoemd en deze keuze door den gemeenteraad bevestigd. Een schoolraad of een raad van opvoeding en onderwijs, die op deze wijze gekozen is, zal misschien wel uit beter materiaal bestaan, maar vertegenwoordigt meestal niet de burgerij in dezelfde mate, als een raad van opvoeding, die door de burgers zelf gekozen is.[2])

---

[1]) Slechts in de Zuidelijke Staten, waar de gekleurde bevolking vóór den burgeroorlog in slavernij leefde, wordt deze in aparte scholen onderwezen. Eveneens vertoont zich in den laatsten tijd in de staten van de Oostkust, voornamelijk in Californië, een strooming om de Japanners uit te sluiten van de openbare school; tot dusver heeft dit streven nog geen succes gehad.

[2]) In Cincinnati, in Cleveland en in Milwaukee, wist de door de burgerij gekozen raad van opvoeding, waarin het Duitsche element sterk vertegenwoordigd was, alle aanvallen op het Duitsche onderwijs in de scholen dezer steden, met succes af te weren. In New-York en Chicago daarentegen, waar deze autoriteiten door den burgemeester benoemd worden, en waar dientengevolge het Duitsche element onvoldoende vertegenwoordigd is, kwam men tot zulk een verregaande beperking van het Duitsche onderwijs, dat dit geen noemenswaardige resultaten meer kon opleveren.

De onderwijsautoriteiten zijn belast met de behartiging der onderwijsbelangen, met den bouw, de inrichting en het onderhoud der schoolgebouwen. Zij moeten zorgen voor het aanwezig zijn van de noodige leermiddelen, voorts zijn ze belast met de benoeming van het hoofd der school. Zeer vaak ook moeten zij de leerkrachten benoemen en als vertegenwoordigers optreden der belangen van hun eigen district. De superintendent, die door den raad van onderwijs en opvoeding benoemd wordt, heeft de leiding van het inwendig bestuur der school, hij zorgt voor een goede organisatie, ontwerpt het leerplan en bepaalt den dienst van het onderwijzend personeel. Dit wordt in den laatsten tijd meestal op zijn aanbeveling door den raad van onderwijs en opvoeding benoemd, of wel hij stelt het zelf aan.

In Amerika ressorteert het onderwijs niet onder een ministerie, zooals dit wel het geval is in Europeesche landen. Men heeft slechts een centraal bureau in de hoofdstad der Unie, Bureau of Education geheeten. Dit bureau oefent geenerlei bestuursfunctie uit, maar houdt zich onder leiding van den directeur, den commissaris van onderwijs en opvoeding der Unie, bezig met het verzamelen en het publiceeren van statistisch materiaal.

Aan het hoofd van het schoolwezen vindt men in de meeste staten een commissaris van onderwijs en opvoeding. Deze heeft in sommige staten de bevoegdheid om dirigeerend op te treden, in andere weer heeft hij slechts de leiding der staats-examencommissies en bewerkt hij de schoolstatistiek. Iedere staat is in districten onderverdeeld, met als hoofd een superintendent of een inspecteur, deze examineert de candidaten voor de onderwijsacte, heeft het toezicht op de scholen en voorziet de onderwijscommissie van den staat met statistisch materiaal. In vele deelen van het land is het toezicht nog onvoldoende. Ook oefent zoo nu en dan de politiek bij de benoeming van superintendenten en inspecteurs meer invloed uit dan wenschelijk is voor de opvoeding en het onderwijs. [1])

Om aan een openbare school geplaatst te kunnen worden moet de candidaat, zelfs al is hij in het bezit van een acte der kweekschool, eerst voor de plaatselijke examencommissie de bewijzen afleggen van zijn bekwaamheid. Daar deze commissies niet met elkander in verbinding staan, is voor de benoeming in eene andere gemeente een nieuw examen noodig. Eene acte uitgereikt door de examencommissie van den staat geeft uitsluitend het recht om te solliciteeren naar eene betrekking in dit gebied. Wil iemand in een anderen staat solliciteeren, dan moet hij, zelfs al is hij reeds jaren bij het onderwijs, toch weer opnieuw een examen afleggen.

Alle beraadslagingen der opvoedingsautoriteiten zijn openbaar evenals

[1]) Zoo werd b.v. in de stad Cincinnati in den tijd van 15 jaar tot driemaal toe een nieuwen superintendent gekozen, telkens na een politieken ommekeer. Deze autoriteiten hebben iederen keer, niet omdat dit dringend noodzakelijk was, maar omdat zij hun persoonlijke inzichten wilden doorzetten, een diepgaande reorganisatie van het geheele schoolwezen ondernomen.

Dit stond gelijk met een geweldige paedagogische afbraak. Wat dan weer opnieuw opgebouwd werd, was lang niet altijd beter, maar zelfs indien dit wel het geval geweest ware, dan nog was er veel tijd en oefening noodig, om bekend te raken met de veranderde verhoudingen en zich daar weer in te werken.

de maatregelen, die zij nemen. Het optreden van den superintendent, en de resultaten, die door het Onderwijzend personeel worden verkregen, vormen een onderwerp van bespreking zoowel voor de pers als voor de ouders. Deze nemen een zeker daadwerkelijk aandeel aan het opvoedingswerk door zoo nu en dan de school te bezoeken, door hunne aanwezigheid bij examens en feesten, door met leeraren en hoofden der scholen samen besprekingen te houden. Over het algemeen blijkt deze samenwerking tusschen ouders en onderwijzers nuttig te zijn. De belangstelling der ouders geldt ook niet meer uitsluitend de prestaties van hun eigen kinderen. Zij krijgen eene meer algemeene belangstelling, die zich vaak uit in de poging om door te dringen in de algemeene problemen van opvoeding en onderwijs, en mee te werken aan hun oplossing. Op deze wijze wordt de invloedsfeer van de Amerikaansche stadsschool veel grooter dan die van de Duitsche openbare lagere school. Zij brengt alle groepen der bevolking onder haar invloed. Zij geeft volwassen menschen den prikkel om zich nieuwe kennis eigen te maken en daardoor wordt deze school een op zeer breede nationale basis rustend element van beschaving. Haar ontwikkeling echter is niet gelijkmatig, in dit opzicht bestaat er een groot verschil tusschen de diverse onderdeelen der Unie. Om te beginnen wat betreft de bepalingen omtrent den schoolplichtigen leeftijd. Soms wordt het kind reeds in het vijfde levensjaar, meestal echter eerst als het zes jaar oud is op de school toegelaten. De leeftijd waarop zij weer verlaten wordt, ligt tusschen het 12de en het 21ste levensjaar. In Amerika vermindert het schoolbezoek der hoogere klassen in veel sterkere mate dan in Duitschland. Zeker, het grootste gedeelte der leerlingen verlaat na de hoogste klasse te hebben doorloopen, dus op twaalfjarigen leeftijd de school. De verhouding van den schoolplichtigen jeugd tot de geheele bevolking wordt gegeven in de volgende tabel, ontleend aan het rapport van den commissaris van onderwijs en opvoeding over het jaar 1907.

	Bevolking	Jongens	Meisjes	te zamen
N.-Atlantische Staten	23.779.013	2.907.513	2.905.959	5.813.472
Z.-Atlantische Staten	11.574.988	1.851.538	1.828.123	3.679.661
N. Middenstaten d. Unie	20.026.645	4.136.193	4.060.371	8.196.564
Z. " "	16.362.588	2.722.538	2.650.248	5.372.836
Westelijke Staten	4.783.557	637.367	593.056	1.200.403
Geheele Unie	85.783.557	12.225.149	12.037.787	24.262.956

De cijfers van het schoolbezoek dat werkelijk in dit jaar heeft plaats gehad, zien er zóó uit:

	Jongens	Meisjes	te zamen
Noord-Atlantische Staten	2.000.813	1.979.623	3.980.446
Zuid-Atlantische "	1.176.545	1.196.652	2.372.597
Noordel. Middenstaten der Unie	3.005.690	2.946.906	5.952.596
Zuidelijke " " "	1.723.503	1.724.526	3.454.029
Westelijke Staten	554.661	526.059	1.060.718
Geheele Unie	8.447.212	8.373.174	16.820.386

Als men beide tabellen met elkander vergelijkt dan ziet men, dat ongeveer een vierde deel der Amerikaansche bevolking onder den leerplicht valt, maar dat slechts een vijfde deel werkelijk de school

bezoekt. Ofschoon in bijna alle staten der Unie de leerplicht is, kan toch dit aanzienlijk tekort ontstaan, omdat het ondoenlijk is om aan deze wet streng de hand te houden, soms zelfs is de uitvoering geheel onmogelijk. In de groote steden wordt de contrôle bemoeilijkt door den voortdurenden grooten toevloed van immigranten en doordat de bevolking zoo vaak verhuist, zonder dat de politie ervan op de hoogte gebracht moet worden [1]), op het platteland zijn vaak de verre afstanden tusschen de boerderijen en de school een beletsel.

In vele deelen van het rijk verzet zich het overmatige onafhankelijkheidsgevoel der bewoners tegen een bij wet geregeld schoolbezoek.

Ook de „Schoolterm" d.w.z. de duur van het schoolseizoen in ieder jaar is lang niet overal gelijk. In de staten met eene vooruitstrevende bevolking omvat het schoolseizoen 40—42 weken elk met 5 schooldagen. In andere staten wisselt de schooltijd; hij bedraagt b.v. volgens het rapport van 1907 in de Noordelijke Staten 179,5 en in de Middelste en Zuidelijke Staten der Unie slechts 109.3 dagen. Uit ditzelfde rapport blijkt echter, dat het schoolseizoen van 132.1 in 1890 langzamerhand gestegen is tot 151.2 dagen in het jaar 1909. Dit is een bewijs, dat ook in deze streken de noodzakelijkheid van een langer en een geregelder schoolbezoek door steeds breedere kringen wordt ingezien.

Als een Europeaan de Amerikaansche scholen bezoekt treft hem onmiddellijk het overwegend groote aantal vrouwelijke leerkrachten.

In Amerika gelooft men n.l. algemeen, dat de vrouw tengevolge van haar moederinstinct de door de natuur aangewezen opvoedster is: ten tweede meent men dat de vrouw den Amerikaanschen jongen vaak meer beleefdheid en zelfbeheersching zal weten af te dwingen dan de man.

Deze opvatting wordt ongetwijfeld tot op zekere hoogte door de ervaring bevestigd. De hoofdoorzaak echter van het verschijnsel, dat bij dit beroep de vrouwelijke leerkrachten verre in de meerderheid zijn, moet gezocht worden in de goedkoopte der vrouwelijke arbeidskracht en in het feit, dat andere vakken voor den man veel betere vooruitzichten openen, sterke persoonlijkheden voelen er meestal veel meer voor om als staatsman, politicus, wetgever, journalist, als dirigeerend ambtenaar of industrieel invloed uit te oefenen op den gang der nationale zaken, dan de basis van hare ontwikkeling mee te helpen leggen. In den laatsten tijd wordt er vaak gesproken over het gevaar, dat de Amerikaansche school te veel onder den invloed der vrouw komt. Inderdaad ware het onderwijs beter gediend door een grooter aantal mannelijke leerkrachten, vooral in de hoogere klassen. Echter alleen een economische omkeer zou eene verandering in die richting mogelijk maken. Eerst daardoor zou de Amerikaansche openbare lagere school een in vakscholen opgeleiden leerarenstand kunnen krijgen. Nu is deze klasse nog maar in zeer beperkte mate aanwezig.

[1]) Op eene vergadering van schoolhoofden uit New-York en voorsteden werd onlangs medegedeeld, dat er in deze stad wel meer dan 10.000 schoolkinderen moedwillig de school verzuimen, waarop men, tengevolge van de gebrekkige wetgeving, de hand niet kan leggen.

Volksontwikkeling en Volksopvoeding [1])

door dr. J. H. GUNNING Wzn.

Geen gemakkelijk onderwerp! De moeilijkheid zit natuurlijk, dat begrijpt ieder terstond, in de vaagheid, de onbegrensdheid er van. Volksontwikkeling en Volksopvoeding zijn groote woorden, de gros mots, en hebben met alle groote woorden gemeen, dat men er zich veel, zeer veel, zoowat van alles bij kan denken, en . . . dat men er gewoonlijk weinig, zeer weinig, zoowat niets, bij denkt. Het is daarom betrekkelijk gemakkelijk, daarover een beetje te galmen, woordgeschal te doen daveren of woordvuurwerk te doen knetteren, maar het is zeer moeilijk om aan die woorden een concreten inhoud te geven en daar komt het toch op aan, vooral wanneer men aan de praktijk toe wil komen.

Voor schrijver dezes echter, die nu eenmaal op dit gebied geen man van de praktijk is, verhoogt dit nog de moeilijkheden. Wie de 134e algemeene vergadering van het Nut, 26 Mei j.l. te 's-Gravenhage gehouden, hebben bijgewoond, en daar de redevoeringen hebben gehoord van Mej. Knappert over Volkshuis-werk, en van den algemeen secretaris, den heer Hovens Gréve over Het Ontwikkelingswerk der Mij. t. Nut v. 't A. of ze in dit tijdschrift hebben gelezen, weten, welk een verschil het maakt, over deze onderwerpen mannen en vrouwen te hooren, die of, zooals mej. Knappert, zelf meer dan een kwarteeuw praktijk achter den rug hebben, of, gelijk de heer H. G. in een middenpunt leven, waar de ontelbare draden van een veelsoortige praktijk samenkomen.

Blader ik den eersten Jaargang door om te weten wat wij eigenlijk in Nederland onder „volksontwikkeling" hebben te verstaan, dan vind ik daarin, behalve een zeer rijk Persoverzicht en een niet minder rijke rubriek „Feiten en Pogingen", die ook met allerlei interessante proefnemingen in het buitenland bekend maken, artikelen over de nieuwe Onderwijswet, over een vacantiecursus in de paedagogiek, over het „Kleuterhuis", zooals dr. Bonebakker zijne nieuwe Fröbelscholen betitelt, over Openbare Leeszalen en Schoolwerktuinen, over Arbeidswet en Volksontwikkeling, over het beschamend voorbeeld van Amerika, over Onderwijs aan Volwassenen, over Kerschensteiner en Montessori, over Jeugdorganisaties, Padvinderij, Oudercommissies, Tuberculosebestrijding, Volksuniversiteiten, Buitenscholen, Kinderverzorging, enz. Dus veelheid en verscheidenheid genoeg, maar een duidelijk beeld van het hoofdbegrip, waaronder dit alles moet vallen, krijgen wij niet. Alleen treft het ons, dat de school en het onderwijs daaronder zulk een breede plaats innemen. Herlees ik het artikel van prof. Kohnstamm, waarmede de eerste aflevering opent, over „Een Nutsinstituut voor Volksontwikkeling", dan vind ik daarin zeer schoon uiteengezet waarom de oprichting van zulk een centraal instituut een eisch des tijds moet geacht worden, maar het begrip „volksontwik-

[1]) Lezing gehouden over de loge Jacob van Campen te Amersfoort, October '20.

keling" wordt niet ontleed en het woord wordt gebruikt alsof volkomen vaststond en ieder wist, wat men daaronder te verstaan en te begrijpen heeft. Sla ik het opstel op van den beroemden Münchener schoolopziener en organisator, Georg Kerschensteiner, dat den verlokkenden titel draagt: „Het Vraagstuk der Volksopvoeding", hetzij in het origineel, in de verzameling „Grundfragen der Schulorganisation", of in de vertaling, die dr. de Vletter o.d.t. „De Komende School" ervan gegeven heeft, dan vind ik daarin wel allerlei treffende opmerkingen, w.o. deze, die mij als een zeer nuttige waarschuwing in de ooren klinkt: „Wij Duitschers meenen altijd, dat wij alle schoolopvoeding door onderwijzen kunnen bewerkstelligen, door lessen of boeken, door lezingen en voordrachten van allerlei soort. Dat is wel de gemakkelijkste en tegelijk de goedkoopste weg van volksopvoeding, hij is ook niet geheel onvruchtbaar, mits het woord terecht komt in een door huiselijke of andere omstandigheden daarvoor vatbaar gemoed; waar dit echter niet het geval is, heeft deze methode weinig succes". Als ik dat lees, dan zucht ik: ook in dat opzicht zijn wij Nederlanders in de laatste eeuw de Duitschers maar al te veel slaafs achterna geloopen. Maar overigens stelt ook Kerschensteiner mij te leur, want ten eerste beschouwt hij de volksopvoeding niet als doel, maar als middel, terwijl het doel bij hem is: het bijeenhouden van een groot volk in één machtig staatsverband; en ten tweede spreekt hij eigenlijk alleen van de scholen, dus van de opvoeding der jeugd.

Nu zou men wel kunnen zeggen, en bij die tegenwerping willen we even stilstaan: „Is het inderdaad niet voldoende bij volksopvoeding te denken aan kinderopvoeding? Ja, is dat toch eigenlijk niet de eenig bruikbare weg? Aan de volwassenen is toch niet veel meer te veranderen; ieder is het er over eens, dat wie de wereld verbeteren wil, met de jeugd moet beginnen. Laten wij dus maar voor een beter nakroost zorgen, dan krijgen wij vanzelf een beter menschdom."

Hierop heb ik veel te antwoorden, en wel ten eerste dit: De uitwerking en de nawerking der kinderopvoeding worden gewoonlijk overschat. Er blijft vaak zoo weinig van over. Vooral geldt dit van dat deel der opvoeding, dat der school ten deel valt. Onder den invloed vooral van Duitschland heeft de geheele XIXe eeuw geleden aan overschatting van de macht en de beteekenis der school. In Duitschland zelf is men door den grooten oorlog nu wel gedésillusionneerd en gaan er zelfs stemmen op, die die overschatting der school „de groote leugen der XIXe eeuw" noemen. Toch hoort men nog altijd er allerwegen om beter schoolonderwijs roepen op een toon alsof daarvan alles te verwachten ware. Natuurlijk moet het schoolonderwijs verbeterd worden, zeer belangrijk zelfs; ik zelf behoor tot degenen, die meenen, dat wij met minder dan zeer radicale inwendige hervormingen niet toe kunnen; maar men moet van de school nooit meer verwachten en verlangen dan zij bereiken kan, anders komt men bedrogen uit. Wij zien dat reeds aan het onderwijs. Hoe weinig blijft er van hangen! Reeds na zeer korten tijd blijkt het meeste en vervluchtigd en vervlogen. Dan pleegt men der school de schuld te geven, maar voor een groot deel ten onrechte. Want als de kennis niet steeds onderhouden wordt, dan is het onmogelijk, dat schoolkennis beklijft, vooral die, welke vóór het 12e jaar wordt opgedaan; want

dan eerst beginnen de kansen van beklijven grooter te worden, en eigenlijk eerst met 15, 16 jaar. Geldt dit reeds van het onderwijs, dat toch de eigenlijke taak der school is, hoeveel te meer dan niet van de opvoeding in engeren zin. Zoo zegt ook Paul Natorp (om althans één autoriteit aan te voeren, maar dan ook een van het bovenste plankje) in die mooie studie „Die Bildungsarbeit an den Erwachsenen" (Paul Natorp, Volkskultur und Personlichkeitskultur. Sechs Vortage. 1910. bl. 95.) „Die alltägliche Erfahrung beweist, dass die Volksschulbildung, wenn nichts weiteres sich darauf aufbaut, oft in wenigen Jahren wie weggewischt ist. Das gilt vielfach selbst von den elementaren Kenntnissen in Lesen, Schreiben, Rechnen; und es gilt unbedingt, fast allgemein, von dem sittlichen, religiösen, nationalen Einfluss der Schule, von dem man so viel redet, um den man ewig streitet, und der so gar wenig wirklich vorhanden ist". Laat het ons toch tot ernstige waarschuwing zijn, hoe zwaar en bitter het duitsche volk voor die illusie heeft moeten boeten!

Onvergelijkbaar veel grooter is de invloed en de nawerking van het gezin, gelijk tegenwoordig zelfs van volbloed socialistische en communistische zijde zonder voorbehoud erkend wordt. Op die manier komen wij echter bij het gezin terecht, d.w.z. bij de ouders, d.w.z. bij volwassenen. M.a.w. met kinderopvoeding als rechtstreeksch middel van volksopvoeding is niet veel aan te vangen; wie langs dien weg iets bereiken wil, moet werken op verbetering van het gezin, van het gezinsleven. Wel is er iets te bereiken, en zelfs zeer veel, door beïnvloeding van de zgnd. „rijpere" jeugd, van de pubescenten en adolescenten van boven de 15 jaar en terecht wordt deze arbeid dan ook tegenwoordig tot het werk der volksopvoeding en der volksontwikkeling gerekend. Dit werk is echter in alle cultuurlanden nog in zijn eerste begin, omdat men tot nog toe overal de beteekenis van het jeugdtijdperk onderschat en schromelijk verwaarloosd heeft, bevangen als men was in den waan van de overschatting van den kinderleeftijd en vooral van de school.

Het is bekend, dat de heeren van Wijnbergen, A. H. Gerhard e.a. een commissie hebben gevormd, waarvan de Regeering weldra een staatscommissie heeft gemaakt, de „Staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13—18 jaar". De twee bundels van haar Verzameling Rapporten (met een Supplement) en haar Verslag bevatten allergewichtigste gegevens en voorstellen en zijn een onmisbare bron voor ieder, die zich voor het vraagstuk der volksopvoeding in het algemeen, en die der „rijpere jeugd" in het bijzonder interesseert. Het gewicht van dit onderdeel kan niet overschat worden en men kan gerust zeggen, dat het probleem, of de problemen der „schoolvrije" jeugd (zooals men met een leelijk germanisme ook wel zegt) tot de meest actueele en meest nijpende vraagstukken van onzen tijd behooren.

Uit dit eerste punt volgt het tweede onmiddellijk. De opvoeding en de ontwikkeling van het kind zijn met het einde van den kinderleeftijd niet afgesloten. Niet eens met het einde van de adolescentie; zij gaan ook gedurende den volwassen leeftijd door. Het op één na het grootste en meest kenmerkende verschil tusschen de menschen- en dierenwereld is, dat de eerste voor onbegrensde ontwikkeling

vatbaar is, de tweede niet. (Het allergrootste en meest typische verschil is, dat de mensch een zedelijk wezen is, het dier niet.) Tot die onbegrensde ontwikkeling zou echter de menschenwereld natuurlijk niet in staat zijn, wanneer niet de individueele mensch voor voortdurende ontwikkeling vatbaar was. De dieren bereiken na een zeer korte jeugd, die hoogstens enkele jaren, en vaak slechts enkele uren of soms zelfs minuten duurt, hun volwassenheid en zelfstandigheid. Dan zijn zij af en komen niet meer of niet noemenswaard verder. Er is eenig verschil tusschen een ouden vos en een jongen vos, maar hoe miniem is dat verschil vergeleken bij het verschil tusschen een geleerde, een staatsman, van 60 jaar en een kind van drie jaar of zelfs een jongen van 18 jaar! De mensch is nooit af; ook wanneer hij ophoudt te groeien, hetzij geestelijk of lichamelijk, wanneer òf de dood òf de ouderdom een einde maakt aan zijn groei, heeft hij nimmer zijn bereikbaar hoogtepunt bereikt; had de dood zijn leven en de ouderdom zijn krachten gespaard, en was hij aan zichzelf blijven werken, dan had hij nog hooger kunnen stijgen.

Hebben wij zoo even gezien, dat het begrip volksontwikkeling op zijn vroegst inzet bij den aanvang der puberteits-periode, der adulescentia, thans zien wij, dat het allerminst tot die periode beperkt is, maar alle volwassenen, de menschen van elken leeftijd omvat. Theoretisch zelfs ook de grijsaards, de ouden van dagen, en er is geen enkele reden om hier het oude „sexagenarios de ponte"[1]) toe te passen. Practisch echter vormen zij, aan wie de ouderdom reeds knaagt, een kleine minderheid, waarmede dus practisch niet gerekend behoeft te worden.

Bij alle overigen evenwel zijn niet de jaren, maar is het de graad der verkregen ontwikkeling, uiterlijke zoowel als innerlijke, die het verschil maakt. Ik bedoel dit: als objecten van volksontwikkelingswerk komen het eerst en het meest in aanmerking zij, die nog het meest ontwikkeld kunnen worden omdat zij nog het minst ontwikkeld zijn. Maar wanneer ik daarbij uiterlijke en innerlijke ontwikkeling onderscheiden heb, dan bedoelde ik dit: om een geschikt voorwerp voor volksontwikkeling te zijn is het niet voldoende een recruut in ontwikkeling te zijn, maar moet men ook een zekere vatbaarheid daarvoor medebrengen. En deze vatbaarheid zelf is ook weder tweeledig: zij omvat n.l. in de eerste plaats aanleg en in de tweede plaats wil, wensch of begeerte, anders uitgedrukt: begaafdheid en leergierigheid. Alle personen dus, die deze drie elementen: onvoldoenden ontwikkelingsgraad in eenig opzicht, vatbaarheid voor hoogere ontwikkeling en inwendigen ontwikkelingsdrang, in voldoende mate bezitten, zijn candidaten voor volksontwikkeling. Het is duidelijk, dat alle normale volwassenen daartoe behooren. Maar ook, dat de drie elementen bij de verschillende individuen zeer ongelijk gemengd zijn.

Het derde punt is ook eigenlijk bij het eerste al aangeroerd, maar verdient des te meer afzonderlijke bespreking omdat het 't gewichtigste is. Indien wij de volksontwikkeling bij den kinderleeftijd wilden aanvatten, zoo zagen wij, dan komen wij bij de ouders terecht. Deze waarheid kan men moeilijk krasser uitdrukken dan onlangs een nederlandsch

[1]) „De zestigjarigen van de brug", de roep waarmede volgens de overlevering de jongelui te Rome de ouden van dagen van de stembus trachtten te weren.

schrijver deed, toen hij zich aldus uitliet: De opvoeding der kinderen moet niet beginnen bij de geboorte, zooals Rousseau verlangde, maar 25 jaar eerder.[1]). De bedoeling is duidelijk, maar er had bij gemoeten, dat die zelfopvoeding der ouders, want daarom gaat het natuurlijk om, ook nog 25 jaar nà de geboorte van het kind moet worden voortgezet. Inderdaad is het ware werk der opvoeding de zelfopvoeding der opvoeders. Alles wat de opvoeder aan zichzelf doet om zichzelf te volmaken, dat komt rechtstreeks zijn opvoedelingen ten goede, en alles wat hij in dat opzicht verzuimt maakt zijn opvoedingswerk aan hen te schande, hindert, vermindert en verijdelt het. Deze waarheid, die regelmatig over het hoofd gezien wordt, kan men niet genoeg herhalen, want zij is van het allergrootste gewicht. Passen wij haar op de volksopvoeding toe, dan zien wij nog duidelijker de fout van hen, die, zooals Kerschensteiner, de volksopvoeding willen beginnen met, ja doen opgaan in, de kinderopvoeding, de fout ook van de redenatie, die zegt: „als ik een betere wereld wil hebben, dan moet ik de opvoeding der kinderen verbeteren". Dat wil dan toch zeggen, dat men hoopt, dat die beter opgevoede kinderen betere menschen zullen worden. Eilieve, betere menschen dan wie? Wel, dan hun opvoeders waren. Maar hoe kan dat? Hoe kunnen menschen, die zelf in eenig opzicht niet deugen, kinderen opvoeden tot menschen, die beter deugen dan zij zelf? Dat is immers onmogelijk? Niemand heeft die onmogelijkheid scherper in het licht gesteld dan Kant, die ergens een redenatie houdt ten bewijze, dat opvoeding feitelijk onmogelijk is. Hij komt daartoe door onder opvoeding te verstaan het opkweeken van een waarlijk zedelijke persoonlijkheid, en dat kan natuurlijk alleen geschieden door menschen, die zelf waarachtig zedelijke persoonlijkheden zijn. Maar deze hadden dan ook weder opgevoed moeten zijn door waarachtig zedelijke persoonlijkheden, en zoo tot in het oneindige terug. Maar ook als wij ons met minder abstracte redeneeringen dan Kant tevreden stellen, moeten wij toch inzien en toegeven, dat onzedelijke personen (en dat zijn alle menschen min of meer) geen zedelijk hooger staande persoonlijkheden kunnen kweeken. En als wij dat aan de redeneering niet willen toegeven, dan zullen wij het toch moeten toegeven aan de feiten. Zien wij slechts om ons heen, dan ontwaren wij met één oogopslag, dat het resultaat van menige, zoo niet van de meeste, opvoedingen, zelfs van zeer goede, gemeenlijk pover is; het kost weinig moeite menschen aan te wijzen, die minder goed zijn geworden dan wat zij krachtens hun opvoeding konden en moesten zijn, maar het kost heel veel moeite enkele individuen op te sporen, die beter zijn geworden dan hun opvoeding. Hoe kan men zich dan verbeelden een betere menschheid te zullen kweeken door de thans bestaande, zeer onvolmaakte menschheid aan het werk te zetten om kindertjes op te voeden? Dat is evenzeer in strijd met de logica als met de geschiedenis! De vooruitgang der menschheid is nooit de vrucht geweest der opvoeding; veeleer hebben de heroën der menschheid, die haar één of twee stappen vooruit hebben gebracht, dit regelmatig gedaan in oppositie met hun opvoeding. De opvoeding komt

[1]) A. J. Drewes. Moeilijke jaren. Vol gevaren. 1920. (Vergelijk „Het Kind" van 27 Nov. 1920.)

feitelijk altijd achteraan hinken. Volgt hieruit, dat men zich met de opvoeding der kinderen niet al te druk moet maken? Allerminst. De kinderen moeten opgevoed worden en wel met de uiterste zorgvuldigheid, en daaraan kan nooit genoeg kennis, wijsheid, ervaring, toewijding en liefde besteed worden; maar waarom?

Om te beletten, dat de wereld achteruit gaat, om haar zoowat op peil te houden, en .... om het jongere geslacht in staat te stellen zelf een beetje verder te komen en de menschheid wat verder te brengen, zoodra zij het werk hunner zelfopvoeding zelf in handen hebben genomen. Of zij dit zullen doen, hangt van hen zelf af, maar hun opvoeding kan niet meer doen dan de vatbaarheid en den lust daartoe in hen te ontwikkelen. D.w.z. te ontplooien; want als zij niet in hun natuur zelf besloten liggen, dan kan ook geen opvoeding daaraan iets doen.

Wereldverbetering is dus niet alleen werk van volwassenen maar ook werk aan volwassenen, volksopvoeding is geen kinderopvoeding, maar begint op zijn vroegst daar, waar de opvoeding begint over te gaan in de zelfopvoeding, d.i. bij het aanbreken der puberteit.

Misschien zal iemand zeggen: in deze redenatie steekt toch een fout. Niemand wordt door één enkel persoon opgeleid, maar ieder door meer dan één. De menschen nu zijn ongelijk, wat ook beteekent, dat wie in eenig opzicht de mindere is van zijn naaste, in een ander opzicht zijn meerdere kan zijn. Wanneer wij dus slechts zorgen dat de kinderen door een aantal personen opgevoed worden, die elk in één of twee opzichten hun meerderen zijn, dan is het zeer goed denkbaar dat door de opvoeding het menschengeslacht op hooger peil wordt gebracht. Zoo zien wij het immers ook bij het onderwijs. Het is denkbaar, dat een leerling meer weet van aardrijkskunde dan zijn leermeester; dan moet hij van hem geen les in de aardrijkskunde hebben. Maar misschien weet die leermeester veel meer van Fransch; welnu laat hij dan les van hem hebben in het Fransch, en in aardrijkskunde van een ander, die nog meer weet van aardrijkskunde dan hij. Op die manier is het denkbaar dat hij boven het peil zijner leermeesters uitkomt.

Inderdaad, konden wij al de wetenschap van al die leermeesters dooreenmengen, en daarvan het gemiddelde berekenen, dan zou de uitkomst kunnen zijn, dat de leerling boven dat gemiddelde uitsteekt. Maar in ieder vak afzonderlijk zal hij door elk zijner leermeesters toch alleen gebracht kunnen worden tot hoogstens aan het peil van die leermeesters; om hooger te stijgen, moet hij er iets van zichzelf aan toedoen. De man, die de wetenschap een stap verder brengt, is de man, die uit eigen kracht één stap verder gaat dan de beste zijner leermeesters en voorgangers. En op zedelijk gebied, dat is op het terrein der eigenlijke opvoeding, durf ik wel zeggen, dat geen opvoeding den mensch op hooger peil kan brengen dan het gemiddelde peil van het geheele milieu waarin hij opgroeit. Vandaar dat wij nog altijd ver staan beneden het peil van Jezus van Nazareth.

Intusschen is uit deze redenatie voor ons toch wel eenige leering te putten. Zij herinnert er ons aan en verduidelijkt ons, dat het werk der volksopvoeding noodzakelijk moet zijn een werk niet van enkelen, maar van velen. Ieder, die in eenig opzicht een peil bereikt heeft, dat een ander nog niet bereikt heeft, moet beschikbaar zijn en zich

beschikbaar stellen om dien anderen de gelegenheid te bieden zich aan hem tot zijn peil omhoog te werken. Alleen wanneer zeer velen dat doen ontstaat de mogelijkheid, dat het gemiddelde peil der geheele menschheid zoo dicht nadert tot het peil der verstgevorderden, dat velen in staat worden gesteld zich nog boven dat peil uit omhoog te werken en alzoo de geheele menschheid vooruit te brengen. Ja zelfs indien slechts weinigen dit laatste doen, dan ontstaat er toch groote vooruitgang, wanneer n.l. het gemiddelde peil der menschheid stijgt en aanmerkelijk nadert tot het peil der besten.

Hier raken wij aan een der twee hoofdpunten van onze beschouwing. Wanneer wij n.l. willen bereiken, dat de woorden Volksontwikkeling en Volksopvoeding een concrete beteekenis voor ons krijgen, dan moeten wij ons duidelijk maken zoowel wat wij onder „volk" als wat wij onder „ontwikkeling" en „opvoeding" verstaan. In welke volgorde wij die twee punten behandelen, is tamelijk onverschillig. Wij zijn nu echter als vanzelf bij het eerste punt aangeland en zullen dit dus thans nader bezien.

Het is ook wel het gewichtigste, omdat het van bijzonder gewicht is voor onzen tijd en het begrip daarvan ook meer en meer algemeen begint te worden. De woorden volksontwikkeling en volksopvoeding stammen uit een tijd, dat men onder „het volk" verstond de rest van het menschdom na aftrek van de bovenste lagen. Die bovenste lagen of laag bestond dan uit de besten, waartoe de apostels der volksontwikkeling natuurlijk altijd in ieder geval zichzelf rekenden. Dit waren uit den aard der zaak altijd slechts enkelen. De rest vormden „de velen", zooals de Grieken zeiden, waarvan Nietzsche smalend „die viel zu vielen" gemaakt heeft, de menigte, de massa, het vulgus, en dat was het wat men onder „het volk" verstond. Verstond? of... verstaat? Of welken anderen zin heeft het woord „volk" ook nog in onze dagen in samenstellingen als volksvermaken, volksspelen, vereenigingen tot heil des volks, een volksredenaar, de volksbuurten enz. enz.? Deze samenstellingen zijn zoo talrijk en nog zoozeer in gebruik, dat het te vreezen staat, dat wij ook bij de woorden Volksontwikkeling en Volksopvoeding aan het eerste bestanddeel meer of minder onbewust dezelfde beteekenis hechten.

Het groote ongeluk daarbij is, dat de grenslijn gewoonlijk getrokken wordt langs de grenspalen van den economischen levensstandaard. Nog altijd worden onder „de hoogere standen", gewoonlijk begrepen de lieden met een groot inkomen, waarvan dan de „upper ten" de crême, of de crême de la crême uitmaken; daaronder volgt de middenstand, met bescheiden inkomens en meestal ook nog eenig kapitaal en daaronder de lagere standen, het volk, dat niets bezit, van zijn arbeid moet leven en daarom ook vereenzelvigd wordt met de arbeiders, alias het proletariaat. Met die onderscheiding, die zelfs nog ten grondslag ligt aan die „Volkshuizen", waaraan mej. Knappert den titel harer voordracht over Volkshuiswerk ontleende, is hier natuurlijk niets aan te vangen. Zij moge goed en nuttig geweest zijn voor den tijd van een Jan Nieuwenhuijzen, zij is absoluut onbruikbaar voor onzen tijd. In onzen tijd is zij een beletsel voor alle waarachtig sociaal werk, dat men dan ook juist daarom niet meer volkswerk, maar sociaal werk noemt.

Gebruikt men haar, al is het ook maar in gedachten, dan stempelt men onvermijdelijk al dat volkswerk tot liefdadigheidswerk, tot, hoe zorgvuldig ook verkapte, aalmoezen, die de bevoordeelde, de zich rijker wanende, uit goedgunstigheid aan den minder bevoordeelde, den arme, uitreikt. Daarvan is onze tijd niet meer gediend. En zeer terecht; dit is een der ach veel te weinige eeretitels van onzen tijd, zoo hij anders den eerenaam van „democratischen tijd" zal verdienen. Want de echte democratie bestaat veel meer dan in algemeen kiesrecht of progressieve belastingen of radenregeeringen of wat ook van dien aard, hierin, dat ieder zich voelt als gelijkgerechtigd lid der gemeenschap, waarin wel niet gelijkheid van waarden en rangen heerscht (want dat is onmogelijk en schadelijk), maar waarin de waarden en de rangen alleen afgemeten worden naar de quantiteit en de qualiteit van de diensten, die een iegelijk aan de gemeenschap bewijst, volgens die groote wet, die reeds Jezus aan de gemeenschap zijner volgelingen voorschreef: „zoo wie de meeste onder u wil zijn, die zal aller dienaar zijn", en waar de volle beteekenis van dat andere woord van denzelfden Meester gevoeld en verwezenlijkt wordt: „wien veel gegeven is, van dien zal veel geëischt worden".

Wij moeten echter wel oppassen, dat de oude en verouderde ondemocratische opvatting, na de voordeur te zijn uitgejaagd, niet door de achterdeur weer binnensluipt. Ik bedoel dit: al verdeelen wij dan onze medemenschen niet meer naar hun geldbezit in hoogere standen en volk, wij moeten oppassen, dat wij ons niet laten verleiden ze ook maar in gedachten in te deelen in twee groepen, één kleine groep van enkelingen, de ontwikkelden, die dan wel zoo goed zijn zich ten behoeve van de tweede groep in te laten met volksontwikkeling, en die tweede groep zelf, de velen en zeer velen, de onontwikkelden, het volk, dat door de volksontwikkeling tot ontwikkeling gebracht moet worden. Ik weet wel, dat dit in de practijk vooralsnog niet altijd te vermijden is, maar dat wordt met den dag beter en die voortschrijdende ontwikkeling moeten wij niet tegenhouden, maar meemakende bevorderen. In theorie moet het vaststaan, dat de wereld niet in twee groepen vervalt, de ontwikkelden en de onontwikkelden, maar dat ieder mensch tegenover een aantal zijner medemenschen een meerontwikkelde en tegenover een aantal anderen een minderontwikkelde is, m.a.w. dat niet één groep, de kleinste, heeft te geven, en de andere, de verreweg grootste, heeft te ontvangen, maar dat ieder zoowel heeft te geven als te ontvangen, op één concreet punt meer te geven dan te ontvangen en op een ander concreet punt meer te ontvangen dan te geven, op het ééne punt te onderwijzen en op het andere punt te leeren enz. In theorie moet dit thans reeds vaststaan, zeg ik, maar ik herhaal met nadruk: in de practijk wordt het reeds met den dag meer waar. En daarom is het onze plicht, en mag het ons niet moeilijk vallen daarvan uit te gaan als van een realiteit. Het is ook werkelijk een realiteit; het is absoluut waar, dat ieder normaal mensch zijn medemensch iets te geven heeft; het komt alleen niet altijd op alle concrete punten aan het licht. Het komt ook niet altijd op alle concrete punten in aanmerking, maar het kan altijd ieder oogenblik gerealiseerd worden en moet daarom altijd in gedachtenis gehouden en in rekening gebracht worden.

M.a.w. „volk" in de samenstellingen Volksontwikkeling en Volksopvoeding beteekent niet de groote massa der minderbedeelden, maar beteekent wat het eigenlijk beteekent, gansch het volk, waartoe gij en ik, en ieder die niet om een geldige reden uitgestooten is, behooren. Het werk van volksopvoeding en volksontwikkeling is in den striktsten en hoogsten zin een sociaal d.i. een gezelschapswerk, een werk van wederkeerigheid en uitwisseling, een gemeenschapswerk. Zeer puntig wordt dit door den heer Hovens Gréve uitgedrukt in de boven aangehaalde verhandeling, waar hij zegt: „Als er twintig leerlingen zijn en één leider dan zijn er éénentwintig leerlingen".

Of, om wederom een mooi woord van Natorp aan te halen (blz. 102): „Op geestelijk gebied bestaat er niet zulk een ruilhandel van geven en nemen als bij materieele goederen, maar slechts een arbeiden aan een gemeenschappelijke taak, waarop niemand eigendomsrechten kan doen gelden, de grooten niet en de kleinen niet, de aanzienlijken niet en de onaanzienlijken niet, maar waaraan ieder slechts kan meewerken naar de bijzondere mate en de bijzondere geaardheid zijner krachten. Een echt docent voelt zich ook heelemaal niet als een gever, maar als iemand, die zijn aandeel vraagt aan het werk, dat nooit gereed komt, maar waarbij het werken zelf het werk uitmaakt. M.a.w. en in één woord gezegd: slechts vrijen kunnen tot de vrijheid opvoeden."

Hiermede is reeds een uitgebreid plan voor de practijk getraceerd. Dit kan ik het best door een voorbeeld verduidelijken en wel door een, dat zeer voor de hand ligt, omdat het zeer actueel is. Wij hebben in de laatste jaren alom in ons land, zelfs in kleinere plaatsen, den wonderlijken opbloei aanschouwd van Volksuniversiteiten. Daarvan zou in rechtstreeksch verband tot mijn onderwerp zeer veel te zeggen zijn, maar ik bepaal mij tot dit eene: zij vallen ongetwijfeld onder het begrip Volksontwikkelingswerk en zij zijn lang niet de slechtste vrucht van dien boom. Toch kleeft hun in den vorm, waarin zij tot nog toe bij ons optreden, een groote fout aan, die zich op den duur zal wreken, en die men in Denemarken, het eigenlijke vaderland dezer beweging, en naar het voorbeeld van Denemarken in den jongsten tijd ook in Duitschland, heeft weten te vermijden, n.l. deze, dat het veel te veel leergangen zijn, waarbij niet het aantal leerlingen volgens het zooeven aangehaald recept bestaat uit x + 1, maar waar één doceert en de rest, zooveel en zoo weinig als het valt, in zich opneemt. Daarentegen zijn de oudere deensche en de jongere duitsche Volkshochschulen ware „Arbeitsgemeinschaften", zooals men daar zegt. Men volgt niet als schapen één herder, maar men werkt samen aan één taak, zij het ook onder leiding, gelijk de metselaars samen een muur bouwen en de jagers samen een veld afjagen. Dit is reeds uit zuiver didactisch oogpunt veel beter; hoe zelfstandiger de leerling werkt, hoe meer hij zelf werkt, hoe beter arbeid hij levert, hoe meer hij leert en hoe vaster het geleerde beklijft. Daarom is thans ook over de geheele wereld de éénstemmige eisch van alle schoolhervormers: meer zelfwerkzaamheid, meer spontaneïteit, meer productiviteit voor de leerlingen. Maar in verband met ons onderwerp heeft het nog bijzondere beteekenis. Wij hebben immers gezien, dat de wereld tenslotte alleen vooruit gaat niet door dat wat de menschen van anderen

leeren, maar door wat zij, aan het geleerde vastknoopende en daarop voortbouwende, zelf daaraan toevoegen, zelf daarbuiten en daarboven veroveren. Welnu, deze kunst wil geleerd worden en wordt niet in één dag geleerd. Willen dus cursussen van volksuniversiteiten en dergelijke werkelijk instrumenten en factoren van volksontwikkeling zijn, dan moeten zij hun hoorders bijbrengen, aanleeren, in de gelegenheid stellen en oefenen in het zelf doen, het zelf mee onderzoeken, het zelf zich een probleem stellen en het zelf de oplossing daarvoor vinden. Dat prikkelt ook den docent en maakt ook hem tot datgene, wat wij juist verlangen, tot een medeleerling. Want als de hoorders zelf vragen en problemen gaan stellen, dan kan het niet uitblijven of zij komen aanzetten met vragen, waarop de docent het antwoord niet gereed heeft. En dan moet hij eerst zelf gaan zoeken en als hij dan niet een pedante schoolmeester is, maar een werkelijke volksontwikkelingsman, dan zal hij niet zeggen: „dat zal ik je morgen wel eens vertellen", maar: „dat zullen we samen eens zien uit te vinden".

Één ding moeten wij bij dit alles niet vergeten: wanneer allen, die zich, dikwijls met meer goeden wil en ijver dan verstand, beschikbaar stellen voor volksontwikkelingswerk, dit alles recht voelden, daarvan goed doordrongen waren, dan zouden zij ook beseffen, dat zij zich inderdaad niet tot dat werk te begeven hebben als rijke gevenden, maar evenzeer als arme ontvangenden en dan zou het hun ook niet moeilijk vallen, maar vanzelf afgaan, om tot hun hoorders, ik wil zeggen, tot hun medewerkers, in de rechte verhouding te treden, die alleen op den duur waarlijk vruchtbaar is.

Dit alles klemt nog veel meer en wordt eerst recht duidelijk, wanneer wij bedenken, dat geven en nemen hier niet beperkt is en niet beperkt mag blijven tot het uitdeelen en ontvangen of gezamenlijk vermeerderen van leerstof, van kennis, maar nog heel andere en veel hoogere dingen omvat. Maar dat zullen wij eerst recht begrijpen wanneer wij ons nu wenden tot het tweede groote hoofdpunt van onze beschouwingen en ons de vraag stellen, wat wij eigenlijk onder ontwikkeling en opvoeding verstaan of te verstaan hebben, wanneer wij de woorden volksontwikkeling en volksopvoeding uitspreken.

Ter beantwoording dier vraag sta op den voorgrond, dat de twee begrippen niet identisch zijn. Zeker, het is mogelijk aan elk van beide zoodanige uitbreiding te geven, dat ook het andere er binnen valt. Alle opvoeding is ten slotte ook ontwikkeling, en in zooverre is opvoeding in ontwikkeling inbegrepen; en iemand ontwikkelen beteekent toch altijd ook eenigermate hem opvoeden, en in zooverre is ontwikkeling in opvoeding begrepen. Maar het dient nergens toe, al is het dan ook logisch mogelijk, het zeer reëele onderscheid der begrippen, dat er is, te vervagen, maar het is integendeel zeer nuttig en noodig het scherp in het oog te vatten. Het woord volksontwikkeling heeft de oudste brieven en het laat zich het gemakkelijkst vereenigen met die opvatting van het woord volk, die wij zooeven als de voor ons alleen toelaatbare hebben leeren kennen. Maar dan is tevens ook terstond duidelijk, dat „ontwikkeling" in deze samenstelling overwegend en schier uitsluitend verstandelijke ont-

wikkeling beteekent. Wel is waar niet uitsluitend, zelfs mag men zeggen, dat Goddank het begrip hoe langer hoe minder exclusief wordt. Niemand zal in onze dagen weigeren daaronder bijv. ook lichamelijke en aesthetische ontwikkeling te begrijpen, en dus ook sport en kunsttentoonstellingen tot het volksontwikkelingwerk te rekenen. Maar toch nog veel eerder volksleeszalen en volksbibliotheken; en wanneer onze Volksuniversiteiten zich inlaten met de aesthetische ontwikkeling van het volk, en dat doen zij gelukkig alle en met wonderbaarlijk groote deelneming van de zijde des volks, dan doen zij dat toch overwegend in den vorm van leerzame cursussen, dus in een overwegend verstandelijken vorm.

Maar ook al meten wij in het begrip volksontwikkeling het bestanddeel, dat niet bloot intellectueel is, nog zoo breed uit, toch komt het nooit te omvatten gemoed, karakter, zedelijkheid, religie. Die behooren tot een ander gebied, dat niet het terrein des verstands is, en dat is het terrein der eigenlijke opvoeding in engeren zin.

Het is wederom een hoogst verblijdend en moedgevend teeken, dat dit meer en meer ingezien wordt, dat de lange veronachtzaming van die andere factoren meer en meer als een fout, een gemis gevoeld wordt en dat het haast van zelf spreekt dat, wanneer het onderwerp Volksontwikkeling aan de orde gesteld wordt, Volksopvoeding er bij genoemd of gedacht wordt. Ik moet mij overigens, om niet te wijdloopig te worden, tot de bloote constateering bepalen, dat het volkswerk, dat ons voor oogen zweeft, meer omvat dan de verstandelijke, lichamelijke en aesthetische ontwikkeling, maar daarboven nog andere en zeer gewichtige, ja gewichtigere, ja de eigenlijk essentieele factoren, die wij gevoegelijk onder het woord Volksopvoeding kunnen samenvatten. Wij willen van de gemeenschap van menschen, waartoe wij zelf behooren, niet alleen zooveel mogelijk maken een gemeenschap van „ontwikkelde" menschen, maar ook, maar vooral, een gemeenschap van waarlijk „opgevoede" menschen.

Vatten wij dit scherp in het oog, dan ontdekken wij terstond, dat er tusschen het volksopvoedingswerk en het volksontwikkelingswerk twee groote verschillen bestaan, waarvan het eene negatief en het andere positief is, n.l. dat het volksopvoedingswerk eensdeels veel moeilijker en anderdeels veel gemakkelijker te bevatten, te verwerkelijken en te organiseeren is dan het volksontwikkelingswerk. Ten eerste veel moeilijker, n.l. zóóveel moeilijker als opvoeden moeilijker is dan onderwijzen. Dat geldt reeds van de individuen; een kind allerlei (ook zedelijke) wijsheid te leeren is heel wat gemakkelijker dan hem op te voeden. Maar het geldt nog veel meer van een groep individuen en des te meer naarmate de groepen talrijker en hun leden ouder zijn. Een klasse kinderen is vrij gemakkelijk te onderwijzen, maar reeds tamelijk moeilijk op te voeden, een collegezaal vol studenten nog veel moeilijker, een groep volwassenen, bijv. recruten, nog veel moeilijker, en een volksvergadering wederom nog veel moeilijker. Wat moet het dan wel zijn, wanneer het object niet is een klasse, een gehoor, een bataillon, een vergadering, maar het volk, het geheele volk, in den zin, dien wij daaraan hebben leeren hechten? Dat schijnt welhaast een hopeloos beginnen.

En dat is het in zekeren zin ook. Maar hier komt ons nu het straks gewonnen inzicht te stade, dat al ons werk gemeenschapswerk moet zijn. Opvoeding toch is essentieel een werk van omgang, van contact van den eenen mensch met den anderen. Waar er geen persoonlijk contact is, daar is geen opvoeding. Maar ook het omgekeerde is waar: overal waar er persoonlijk contact is tusschen mensch en mensch, daar is er opvoeding en wel in dezelfde mate als er verschil van ontwikkelingsgraad is. Wanneer oudere personen met kinderen omgaan, dan oefenen zij altijd een zekere paedagogische werking op hen uit, en omgekeerd wanneer ouders geen waarachtig contact met hun kinderen hebben, dan voeden zij ze ook weinig op. En wanneer twee volwassenen contact met elkander hebben, dan zal op die punten en in die mate van den een op den ander een opvoedkundige werking uitgaan als die één rijper, ervarener, edeler, i.e.w. meer persoon is dan de ander.

Daarbij laat ik geheel in het midden of die inwerking een gunstige of een ongunstige is. Dat hangt van de omstandigheden af; in sommige omstandigheden is die paedagogische werking, waarvan ik sprak, meer een neervoedende dan een opvoedende. Maar dat gaat ons in dit verband niet verder aan dan in zooverre het ons vermaant om te zorgen, dat die arbeidsgemeenschappen, die wij willen samenstellen, zoo zijn samengesteld, dat er een gunstig paedagogisch milieu ontstaat. Nu voelt men wel, dat dit behalve van andere factoren ook in hooge mate hiervan zal afhangen, of er gemeenzaamheid en vertrouwelijkheid hartelijkheid en gezelligheid, gevoel van éénheid en onderlinge waardeering tusschen de leden der arbeidsgemeenschap bestaat of niet. En ook, dat dit zal bevorderd worden, wanneer de leden niet alleen maar medearbeiders h e e t e n, maar het ook werkelijk z i j n; wanneer ieder lid voelt, dat hij evenzeer heeft te geven als te ontvangen en wanneer niet minder ieder lid, en ditmaal vooral de leider, voelt, dat hij van ieder ander lid wat te wachten en te ontvangen heeft. Laten wij het ons maar concreet voorstellen. Ziehier een gestudeerd man, die een cursus geeft aan een volksuniversiteit, voor een gehoor, dat uit arbeiders bestaat, maar die daarvan een arbeidsgemeenschap heeft weten te maken naar het voorbeeld, dat wij getracht hebben te schetsen. Zal hij dan niet spoedig ondervinden, hoeveel de arbeider met de hand den arbeider met den geest heeft te geven? Hoezeer staat de laatste bloot aan het gevaar van wereldvreemdheid en hoe onnoozel en onpractisch kan hij zich dientengevolge niet dikwijls aanstellen! Hoe gemakkelijk ook valt hij ten prooi aan dat alom dreigend monster genaamd het intellectualisme! Hoe is niet meestal het eerste wat hij te leeren heeft, dat de eigenlijke waarde des menschen niet valt af te lezen op den barometer van zijn verstandelijke ontwikkeling! Dat de arbeider van en door den omgang met den geestelijk hooger beschaafde ook nog wel wat anders en wat beters opdoen kan dan kennisvermeerdering alleen, spreekt vanzelf, maar kan ik juist daarom met stilzwijgen voorbijgaan; het andere is sprekender en voor mijn doel dus nuttiger. Hoe beschamend moet het ook voor een weldenkend mensch zijn, wanneer hij ontdekt, dat het hem wel gelukt is van zijn hoorders een beetje w i j z e r e, maar niet ook maar een klein weinig b e t e r e menschen te maken.

Zooals gezegd, dat alles is geheel en al daarvan afhankelijk of er contact, waarachtig persoonlijk contact is. Maar nog eens, dat contact zal het eerst en het best ontstaan en tieren in kleine gemeenschappen, die tevens waarachtige arbeidsgemeenschappen zijn. Dan worden zij nog wat meer dan bloote arbeidsgemeenschappen, dan worden zij, wat zij bovenal moeten zijn om organen van volksopvoeding te zijn: levensgemeenschappen. Gemakkelijk gaat dat niet; er zijn ontzettend zware slagboomen op te heffen, ontzettend oude, diepe en breede kloven te overbruggen, maar onmogelijk is het niet. En zal het ergens mogelijk zijn, dan zal het zijn in zulke kleine arbeidsgemeenschappen, want er zijn weinig dingen, die sneller binden dan gemeenschappelijke arbeid.

Ik zeide: sneller binden. Ik zeide niet: beter en hechter binden. Daartoe is nog iets anders noodig, dat wel in en uit de arbeidsgemeenschap gemakkelijk kan opgroeien en opbloeien, maar toch niet daarmede identisch is en dat ik reeds heb aangeduid toen ik gewaagde van levensgemeenschappen. Ik bedoel natuurlijk het met elkander medeleven. Dat is ook met elkander medegroeien, want leven is groeien, maar ook dat is nog niet genoeg; het is ook belangstellend deelen in elkanders vreugde en leed, voor- en tegenspoed, want leven is ook genieten en lijden. Het is ook deelen in elkanders gedachten, althans trachten in elkanders gedachten in te komen, belangstellend uit te vorschen of zich laten uitleggen, welke levensproblemen een ander bezig houden, welken innerlijken strijd hij te strijden heeft, want leven is ook denken en zoeken, en strijden, en strompelen en struikelen.

Dit medeleven is echter een teer plantje. Men moet er voorzichtig mee omgaan of men begaat heiligschennis. Men mag zich niet indringen noch opdringen; men mag alleen met een warm hart gereed staan. Maar de goede gelegenheid mag niet ontbreken, anders komt er heelemaal niets van. En daarom is de arbeidsgemeenschap wel het begin, het beste begin, dat men vinden kan, maar op zichzelf is zij nog geen levensgemeenschap en als de omstandigheden niet meehelpen wordt zij het ook zelden. Daarom zijn die arbeidsgemeenschappen zoo aanbevelenswaardig, waar men inderdaad eenigen tijd, al is het maar enkele dagen, samen werkt, of, wat in dit geval even goed, zoo niet beter is, samen rust. De redevoeringen van Natorp, waaruit ik boven enkele passages citeerde, zijn indertijd gehouden voor een zgn.de „Volksakademie", georganiseerd door het Rhein-Mainische Verband, waaraan 60 tot 80 personen deelnamen, die 10 dagen lang met elkander te Wetzlar doorbrachten en van 's ochtends vroeg tot 's avonds laat met elkander verkeerden, niet slechts om allerlei voordrachten over onderwerpen van volkskultuur aan te hooren, maar vooral om ze grondig met elkaar te bediscussieeren, zoowel in de bijeenkomsten der „akademie" als in particuliere gesprekken. Dat is dus wat wij een conferentie zouden noemen. Zulke conferenties worden tegenwoordig in ons land bij tientallen gehouden, en wel, bij voorkeur, naar engelsch en amerikaansch model, des zomers in de vrije natuur, of althans in landelijke omgeving, waar het samenleven zooveel gemakkelijker tot stand komt en zooveel gladder verloopt en intimiteit en hartelijkheid zich zooveel spontaner ontwikkelen. Deze

conferenties hebben voor het meerendeel een meer of minder sterk gepronouceerde religieuze kleur, wat ze evenwel allerminst zou behoeven te beletten, als organen van volksopvoeding te functionneeren; integendeel, de religieuse sfeer is voor dat doel zelfs bijzonder voordelig. Maar wat daarvoor wel een belemmering is, dat is, dat zij tot nog toe, voorzoover mij bekend is, slechts samen brengen personen, die in stand en ontwikkeling niet zoo ver uiteenloopen dat men ze niet als leden van één stand zou kunnen beschouwen. Daardoor vallen zij buiten het begrip Volksopvoeding, zooals wij dat boven vastgesteld hebben [1]). Ik meen te weten, dat ook sociaal-democraten zulke conferenties organiseeren, maar dan zijn deze evenmin volksconferenties in den aangegeven zin, maar zouden alleen zoo kunnen genoemd worden, wanneer men „volk" weer opvatte in den ouden, versleten en door ons verworpen zin van arbeiders of proletariaat. Indien het echter mocht gelukken deze begrensdheid op te heffen, dan hadden wij in deze conferenties prachtige organen van waarachtige volksopvoeding.

En waarom zou dat niet kunnen? Het komt mij voor, dat het vooral zou kunnen, wanneer men zulke conferenties liet ontstaan uit de arbeidsgemeenschappen, die uit den aard der zaak gewoonlijk in den winter samenkomen om tegen het aanbreken der lente weder uiteen te spatten. Ik herinner er in dit verband aan, dat de thans zeer bloeiende zendingsconferenties te Ermelo en te Lunteren ontstaan zijn uit en voorbereid worden door de zgnd. „Zendingstudiekringen", die tegenwoordig in vele plaatsen van het land 's winters gehouden worden. Ik weet dat Ons Huis in de Rozenstraat in Amsterdam in vroeger jaren buitenlandsche reisjes voor arbeiders organiseerde, die alleen openstonden voor de deelnemers aan een bepaalde winterclub in dat Huis en plaats hadden onder leiding van de leiders van zoo'n club. Was er in de wintervergaderingen nog eenigen afstand gebleven tusschen den leider en zijn clubleden, op reis werd die gemakkelijk overbrugd en ik weet van een der leiders, hoewel hij zelf innerlijk geleerd had van dien intiemeren omgang met arbeiders en hun vrouwen, die hij mocht rondleiden in een land, dat voor hen geheel vreemd was, maar die hem niet minder vergezichten openden in hem tot dusverre schier geheel onbekende geestelijke landouwen, zoodat hij niet minder gerijpt van de reis terug kwam dan zij. Dat was dus een gelukkig en veelbelovend begin; of de proefneming voortgezet is en met welke resultaten, is mij echter niet ter oore gekomen. Maar met zulke moedgevende modellen en voorbeelden voor oogen lijkt het mij toch niet zoo heel moeilijk om in aansluiting aan een arbeidsgemeenschap een gemengde levensgemeenschap van eenige dagen te organiseeren. Ik beveel dit denkbeeld onder meer bescheidenlijk ter overweging aan.

[1]) Onderwijzers vinden een vrij aardig surrogaat in hun vacantie-cursussen, vooral in de buitenlandsche; maar behalve dat slechts betrekkelijk weinigen dat voorrecht te beurt valt, volks-levensgemeenschappen zijn ook die natuurlijk niet, evenmin als de congressen, die geleerden en ongeleerden organiseeren.

Over de oprichting der eerste Noodschool voor Bouwvakarbeiders in ons land te 'sHertogenbosch

door HUIB LUNS.

1000 werklooze sigarenmakers in de stad. Volgens deskundigen in geen 25 jaar volledig herstel der Sigarenindustrie te wachten. Wat moet er met die 1000 mannen gebeuren? Steun, natuurlijk!

Altijd maar door? Moeten de jongeren niet heel spoedig naar een ander vak uitzien? Liever niet. Want dat zijn de jonge krachten die wij in ieder geval zoo nu en dan eens noodig zullen hebben. 'n Arbeidersreserve dus! Goed, maar die betalen jelui! Dank je feestelijk!!!

Wethouder Krijgsman heeft ze ten stadhuize ontboden. De meeste deskundigen zijn pessimist, daar ben je trouwens deskundige voor, en toch is de zaak aangepakt.

Er wordt 'n vergadering belegd in het bondsgebouw, 'n zaal vol jeugdige sigarenmakers en natuurlijk zitten ze allen te rooken. Wij aan de tafel natuurlijk niet, wij zijn ook ter vergadering gekomen om te werken en zij zijn immers werkloos en kunnen zich de luxe veroorloven te luisteren naar 't krachtige woord van den ervaren arbeidersleider Krijgsman, die hun zijn plannen ontvouwt. „De jongeren onder u, de krachtigen, de energieken, zullen een ander vak, 'n ander ambacht moeten zoeken en kunnen vinden. Ge kunt niet willens en wetens physiek en moreel ten gronde gaan. Er zal voor u gewerkt worden met warmen gemeenschapszin, maar jelui zullen in de eerste plaats met mannelijken ernst aan je toekomst moeten denken en je lichaam en geest op nieuwen arbeid moeten toeleggen. Natuurlijk kunnen jelui nog alles worden in de wereld, maar je zult de tanden op elkaar moeten zetten, en niet uit den weg gaan, noch voor vermoeienis, noch voor ergernis als we jelui weer eens even op een schoolbank zetten.

En wat voor jelui 't zwaarst zal zijn, je zal 't hoofd moeten bieden aan de verleiding als straks de patroon jelui zal lokken, midden in je nieuwe werk, om tegen 'n hoog loon je oude vak voor een tijdje op te nemen, bij 'n vleugje herleving (of schijn van herleving) in het bedrijf. Die verlokking zal komen; als arbeidersleider weet ik dat; maar jelui zullen me moeten beloven in je eigen belang dan sterk te zullen zijn. Specialiteiten op het gebied van vakonderwijs zullen iets nieuws voor je opzetten met alle zorgen die hun toewijding aan een levende poging kan geven. Maar het slagen „hangt in laatste instantie van jelui af."

Hierna wordt door den schrijver van dit artikel betoogd, dat 't geen ramp is om van vak te veranderen. „'t Nieuwe ambacht schenkt jelui 'n dubbel leven, in ieder geval weer 'n anderen kijk op het leven. Nieuwe methoden, nieuwe werktuigen, hanteer ze met kennis, neem

ze bewust in je op. 't Leven is een brug, bouw er geen huis op, zegt 'n oud-Chineesch spreekwoord. Goed, maar als je over die brug loopt, kijkt dan links en rechts over den stroom, de weg zal langer en boeiender schijnen." Daarna zal architect Joh. D. Looijen, de directeur aan den stedelijken woningbouw, hun voorhouden, dat straks bij de bebouwing van het „Muntelkwartier" hunne krachten te pas zullen komen, dat er nieuwe bouwwijzen zich opdringen, waar werklieden te gebruiken zijn bij wie ten deele de goede wil de geschooldheid vervangt en dat ze met nederig werk beginnend, zich wel degelijk tot bekwame arbeiders zullen kunnen opheffen.

't Gaat er blijkbaar wel in. „Onze Kees", het Statenlid Foppele, zit al klaar met z'n potlood om ze in te schrijven. Staande de vergadering, zooals dat heet, geven zich er 75 op.

Nu een cursus in elkaar zetten. Dat zal de directie der Kon. School voor Kunst, Techniek en Ambacht doen. Wij roepen 'n paar leeraren op en bespreken de zaak. De cursus los van het scholencomplex. De K. T. A. is een gecentraliseerde inrichting van vak en kunstonderwijs en provisorisch verspreid over 4 gebouwen in de stad. Lokaliteit is er niet over, en leeraren hebben aan de afd. Ambachtsschool hun handen vol aan de ruim 160 leerlingen en zijn dus slechts voor eenige uren disponibel. 't Moet ook heel wat anders worden dan 't gewone recept van de ambachtsschool, 'n noodschool, 'n vliegende leergang, iets geheel nieuws, praktijkonderricht, 'n enkele theorieles, maar met zoo weinig mogelijk er in van den schoolmeester.

Maar toch .... een reglement moet worden opgesteld. De Adj.-Directeur H. J. W. Mens en ik zetten ons aan het werk om een leerplan op te stellen.

Dat het niet-slaafs zal gevolgd worden hopen wij van harte en dat het meer zal beschouwd worden als een soort handleiding. Er moet toch eenigszins een richting bepaald, een lijn aangewezen worden.

Het leerplan kwam er als volgt uit te zien:

LEERPLAN voor een spoedcursus ter opleiding van jeugdige tabaksbewerkers tot bouwvakarbeiders.

a. TIMMEREN.

1e Klasse. (Het gebruik van zaag en hamer).

1. Het op schreef zagen.
2. Het gebruik van winkel- en zwaaihaak en kruishout.
3. Het haaksch en onder gegeven hoek afzagen.
4. Het zagen van verschillende eindigingsvormen aan hout van diverse afmeting.
5. Het aan elkaar spijkeren van met de zaag pasklaar gemaakt werk.
6. Het maken van eenvoudig ruw timmerwerk, b.v. kleine en groote pakkisten, kalkbakken, ladders, troggen enz.

2e Klasse. (Het gebruik van de schaaf).

1. Het glad en vlak schaven van plankhout.
2. Het haaksch en van dikte maken van ribhout.
3. Het schaven met sponning- en boorschaaf; het schaven van ronde stokken.

4. Het ploegen van schotwerk.
5. Het maken van beter afgewerkte voorwerpen b.v. bloembakken, gereedschapkisten, huishoudelijke gebruiksvoorwerpen.
6. Het maken van steigers.

3e Klasse. (Het gebruik van boren en beitels).

1. Het steken van nagels en pennen, wervels enz.
2. Het maken van eenvoudige houtverbindingen.
3. Het steken van gaten, pen- en gat verbindingen.
4. Het plaatsen van scharnieren en schuiven en 't inhakken van sloten.
5. Het inpassen van ramen.
6. Het afhangen van deuren.

b. METSELEN.

1e Klasse.

1. Het optassen van steenen. Het droog uitleggen van lagen in verschillend verband.
2. Het aanmaken van specie.
3. Oefeningen met troffel, kaphamer en sabel. Het op maat afhakken van steenen.
4. Het graven van sleuven.
5. Het vlug leeren metselen van ruw werk.

2e Klasse.

1. Het metselen van verschillend verband.
2. Halfsteens-, steens- en anderhalfsteensmuren.
3. Het vertinnen en berapen.
4. Het maken van steigers.
5. Het metselen van spouwmuren.
6. Het leggen van bestratingen.

3e Klasse.

1. Het voegen van metselwerk.
2. Het bepleisteren en berapen.
3. Het trekken van lijsten.
4. Afdekkingen op muren.
5. Metselen van putten.
6. Het metselen van schoorsteenen.

c. VERVEN.

1e Klasse.

1. Het reinigen van houtwerk, muurwerk, ijzerwerk.
2. Het meniën en gronden.
3. Het schuren, uitplamuren en bijschuren.
4. Het verven van in de afd. timmeren gemaakt werk.

2e. Klasse.

1. Het afbranden, schoonmaken en opnieuw schilderen.
2. Het sausen en beitsen van hout.
3. Het witten van muren en plafonds.

4. Behandelen van muren met waterverf.
5. Het netjes afwerken van verfwerk.

3e klasse.

1. Het uithakken en inzetten van ruiten. Maken van stopverf.
2. Het gebruik van chablonen voor 't maken van eenvoudige versieringen.
3. Het maken van zeer eenvoudige opschriften in groote letters.

Intusschen had wethouder Krijgsman belangrijk werk verricht en op 'n vergadering de volgende verklaring doen teekenen.

VERKLARING.

1. De ondergeteekenden, allen werkgevers te 's-Hertogenbosch, verklaren zich naar aanleiding van de gehouden besprekingen in de vergadering van 7 Mei 1920 ten Stadhuize, inzake opleiding en tewerkstelling van werklooze tabaksbewerkers tot bouwvakarbeiders, bereid tot het tewerkstellen van jeugdige tabaksbewerkers (daaronder te verstaan ongehuwde tabaksbewerkers niet jonger dan 13 jaar en niet ouder dan 22 jaar), die op de daarvoor ingerichte school opleiding hebben genoten, onder de volgende voorwaarden:

a. de tewerkstelling geschiedt, wanneer in het bedrijf der werkgevers ter stede voldoende werkgelegenheid bestaat;

b. de jeugdige werklieden moeten, alvorens te werk gesteld te worden, een verklaring overleggen van de directie van voormelde school, vermeldende voor welk soort van arbeid zij het meest geschikt zijn;

c. de jeugdige werklieden zullen gedurende den tijd, dat zij op meergenoemde school opleiding ontvangen, zoomede gedurende den tijd dat zij te werk zijn gesteld, doch nog geen productieven arbeid verrichten, geen loon ontvangen, zullende aan hen over dat tijdvak eene uitkeering geschieden krachtens de door den Minister van Arbeid vastgestelde regeling voor ondersteuning van uitgetrokken tabaksbewerkers, naar een maatstaf, vast te stellen door de commissie van hulpverleening, in de Ministeriëele regeling bedoeld; deze uitkeering komt ten laste van Rijk en Gemeente;

d. vanaf het tijdperk, waarop de jeugdige werklieden geacht kunnen worden productieven arbeid te verrichten, zullen zij daarvoor loon ontvangen van hunne werkgevers; het tijdstip van ingang zoomede het bedrag van het loon wordt door een daarvoor te stellen commissie van deskundigen, in overleg met de werkgevers vastgesteld; zullende vanaf dat tijdstip het bedrag der uitkeering, bedoeld onder c worden verminderd met minstens het bedrag gelijk aan 50 pCt. van het loon; het bedrag dezer vermindering wordt bepaald door de meergenoemde commissie van hulpverleening.

Ondergeteekenden verbinden zich voorts, om, ingeval zij bouwen met Rijkssteun, en deze bouw bestaat in normalen baksteenbouw, minstens 10 pCt. van het aantal arbeiders waarmede het werk zal worden uitgevoerd, te betrekken uit de werklooze jeugdige tabaksbewerkers, welke tot bouwvakarbeiders worden opgeleid,

De Ned. Aannemersbond, afdeeling 's-Hertogenbosch en de R.K.

Bouwvakpatroons, afdeeling 's-Hertogenbosch bekrachtigden dit stuk.

Instemming betuigden de R.K. Tabaksbewerkersbond, de Chr. Bond van Sigarenmakers in Nederland, de Ned. Bond van Sigarenmakers, de Ned. Federatie van Tabaksbewerkers, de R.K. Bouwarbeidersbond, de Landelijke Federatie van den Bouwarbeidersbond en de Alg. Ned. Bouwarbeidersbond.

En 't geld? Er is nog een kas met f 7000 voor leniging van loonderving bij werkloosheid, indertijd door de burgerij saamgebracht. Daar zal mee begonnen worden. 't Ministerie van Arbeid moet verder steunen. Wij maken 'n voorloopige begrooting. Voor 18000 gulden zijn wij behoorlijk van gereedschappen, materialen en onderwijskrachten voorzien.

Wie zullen lesgeven? Goede werkkrachten uit de praktijk. 'n schilder gemeentewerkman, een metselaar met de reputatie van een uitmuntend vakman en een kleine timmermansbaas, dien wij uitzoeken uit een groote lijst sollicitanten, die deze tijdelijke functie van Instructeur tegen eene wekelijksche vergoeding van 45 gulden willen waarnemen. Ze zullen door ons worden geïnstrueerd en een beambte van Gemeentewerken zal onder onze leiding de administratie voeren.

De directeur van Gemeentewerken, de heer Pereij, en de adj.-directeur zijn in alles ter wille en wij trekken naar „de werf", een gebouw waar materiaal van den stedelijken dienst staat opgeslagen. Wij ontruimen er een flinke lokaliteit. Als dat gebeurd is, wordt er schoongemaakt en gewit en dan zult U 't mij niet kwalijk nemen dat ik me herinner schilder te zijn en door de leerlingen der ambachtsschool onder leiding van hun leeraar wordt er naar mijn aanwijzingen in lijmverf gewerkt: zwarte lambrizeering, roode en gele banden. De „eigenwijze" lijnen en montere kleuren geven 'n gewenscht fleurig karakter, brengen er stemming in van goed humeur.

Dat goede humeur, dat moeten wij vooral hebben. Op een der wanden staat met decoratieve letters door de jongens geschilderd: „Waar 'n wil is, is een weg".

Oppassen! Laten wij vooral den catechiseermeester niet uithangen. Wij vinden op de werf een reddingsgordel: waarop geschilderd stond: Gemeente 's-Hertogenbosch. We hangen dien gordel met oranjekoorden aan den anderen wand boven de deur en met sierend schrift maakt het woord „vat 'm" dit embleem begrijpelijk voor ieder Bosschenaar die .... er vroolijk bij blijft.

En nu werkbanken maken. Ook dat geschiedt door leerlingen der Ambachtsschool, terwijl er voor de a.s. metselaars een „openluchttheater" wordt ingeruimd, waar ze steenen zullen leeren tassen, sleuven graven en muurtjes metselen.

Maar als je nu zoo in vollen ijver aan een ding bezig bent, dan kan 't niet missen of je krijgt zoo nu en dan een douche.

„Wat ga je nou in Godsnaam beginnen?" voegt 'n goed vriend, architect van reputatie, me toe, „'n sigarenmaker tot timmerman omwerken! Weet je wel dat er nu al geen timmerlieden meer zijn? Dat 'n slot inhakken en vooral 'n deur afhangen kunstgrepen zijn, die verloren kunnen heeten. Dat kan niemand meer! En 'n metselaar dat is net zoo dwaas. Als straks de z.g. Amsterdamsche school maar goed overal is doorgedrongen met het „plaksysteem" en het rare

neerzetten van steenen, dan zullen jij en ik beleven dat hier te lande niemand meer in fatsoenlijk verband 'n muur draaglijk kan optrekken. 'n Vak dat kan je zelfs in een menschenleven niet leeren, dat kan alleen van vader op zoon iets worden." Zoo'n beroep op „le geste séculair" maakt op een kunstenaar altijd indruk en toch is het de oude redeneering van het militair-zijn. „Das soll nicht eingeübt, sondern soll eingelebt werden." Maar dat gelooven we na den grooten oorlog niet meer. En dan: aangenomen dat niemand meer een deur kan afhangen, maar de honderden deuren, die er dagelijks worden gehangen, slecht gehangen, ik wil 't aannemen, zij draaien, gaan open en dicht en de oppervlakkige wereld legt er zich blijkbaar bij neer. En nu we toch den grooten oorlog genoemd hebben, kunnen wij in dezen naoorlogschen tijd dergelijke pretenties hebben? nu duizenden naar 'n dak boven hun hoofd vragen?

„Uitstekend" roept 'n andere vriend me den volgenden avond toe. Ook iemand van groote reputatie, een onzer groote industrieelen. „Natuurlijk kan het." Ik ben er al lang mee bezig op mijn fabriek. Mooi bekleede spoorwagens worden niet meer gemaakt, fijn afgelakt rijtuigwerk wordt schaarsch.

Waar moet ik met die werklui blijven? Zij hebben in een ander deel van de fabriek werk gevonden. Wij hebben de beste resultaten."

Zie zoo! dan ben je zoowat weer in het evenwicht. Vooral na hernieuwde samenspreking met arch. Looyen en den aannemer Brederoode, uit Utrecht, die over 'n maand volop aan 't werk zijn met beton woningen. We spreken precies af hoe lang we de eerste ploeg in den eersten termijn houden en dan naar 't werk sturen om b.v. balklagen te leggen. Met 'n paar geschoolde arbeiders zet hij ze direct te werk. Hoeveel geschoolde krachten drijven de wereld? Hoeveel mannen timmeren doelbewust en kundig aan elke evolutie? In de geschiedenis der menschheid hoe weinigen hebben behoorlijk een slot ingehakt? en tel op de vingers de namen van vijf, zes groote mannen, die een waarachtige deur hebben ingehangen. We spreken af dat ze voor een tweeden termijn bij ons terug komen om ze wat verder te voeren, niet alleen hamer en zaag, maar nu de schaaf, en de besten komen misschien nog eens terug om dan wat te leeren van dat fameuse afhangen van deuren.

Elke week komt een leeraar van de K. T. A. een theorie-les geven, waarin hij 'n teekening laat zien of over materialen spreekt. Tevens zal alles wat als leering aan hout wordt verbruikt, verwerkt worden tot nuttige zaken, die of wel bij massabouw direct zijn aan te wenden, of die als voorwerpen van dagelijksch gebruik met kleine winst van de hand kunnen gedaan worden.

Wat direct merkwaardig was, is het feit dat onze a.s. bouwvakarbeiders direct zelf wisten welk vak hetzij timmeren, metselen of verven zij wilden trachten te leeren en daar sinds 1792 't ambacht altijd nog vrij is (hoe lang nog?) werd niet de minste pressie uitgeoefend, hoogstens werd met het oog op lichamelijke geschiktheid wel eens raad gegeven.

Tegen metselen leeren zag men blijkbaar 't minst op, daarvoor lieten zich dan ook de meesten inschrijven. Wij meenen echter onder de gezichten der aspirant-timmerlieden de intelligentste te hebben opgemerkt.

Maar wat vooral Mens en mij courage geeft is 't volgende: Terwijl wij zoo bezig zijn de lokaliteit in te richten op de wijze, die ik u beschreef, hebben wij 'n zestal werkloozen in loondienst genomen om den boel op te ruimen. Deze mannen dachten er niet over van vak te veranderen, hadden zich dan ook niet voor den cursus opgegeven, maar toen zij dat montere bedrijf om zich heen zagen, toen de jongens van de 3de klasse ambachtsschool de werkbanken in elkander sloegen of chablonen „doorstompten" op den muur, toen zijn zij onwederstaanbaar aangetrokken, meegesleept in den arbeidslust van die jeugd en in de 14 dagen dat zij bezig zijn geweest, werden zij niet alleen dagelijks beter, maar twee van hen kwamen in ietwat verlegen houding zich aangeven voor de school. Die waren alleen reeds door de besmetting, die Goddank ook van het goede wel eens uitgaat, door de crisis heen geholpen. Over die twee is alvast geen zorg meer. Toen de kisten met gereedschap werden uitgepakt, stonden ze opgetogen te kijken naar de nieuwe glimmende stukken menschelijk vernuft. Wat gaat er ook niet van het zien alleen reeds van ambachtswerktuigen uit! Ik heb van die kleine houtsneegudsen en burijnen in mijn bezit, geërfd van een vriend, wiens vader er reeds mee werkte. Als voor mijn werk 't laadje opengetrokken wordt, waar ze inliggen, dan komt de bedwelming over je van bijna twee generaties arbeid en liefde. Maar zoo'n bak met nieuw gereedschap, ook die geeft emotie. Dat glimmende lemmet, hoe zal 't veranderen? Welke handen zullen die greep omvatten, de vorm is door de eeuwen ontstaan, maar zij wordt als de jeugd gedragen door het verleden; in afwachting van den greep van het leven.....

Maar wij beginnen. De eerste groep bestaat uit 35 werklieden, 10 metselaars, 15 timmerlieden en 10 ververs, de werkpakken liggen klaar. Zoo aanstonds zal Burgemeester Van Lanschot, die met groote belangstelling de zaak heeft gevolgd, de noodschool openen. Er is hard voor gewerkt en in drie weken is alles voor elkaar gekomen. Wij zijn vol geloof in de onderneming. 't Zal vanmiddag druk zijn en warm; er zal maanden lang met kracht en takt moeten gewerkt worden, maar.... 't gaat per slot ook hier weer over de jeugd! La jeunesse qui est une chose charmante....

Als we straks op de fiets naar huis gaan, dan zullen wij trachten om ook denkende aan deze jonge sigarenmakers, ons den prachtigen zin uit Chateaubriand's Mémoires d'outre-tombe zoowat in het geheugen terug te brengen: Leur jeunesse n'avait pas la beauté du pupille de Péricles élevé sur les genoux d'Aspasie, mais elle en avait les heures matineuses: et les désirs et des songes.... Dieu sait!...

En de school werd ingewijd .... hier en daar in den lande begon men over dit onderwerp te vergaderen, maar half 1920 had 's-Hertogenbosch de eer de eerste noodschool te openen, bij welke plechtigheid de Minister van Arbeid zich liet vertegenwoordigen. De heer Meijer de Vries gaf als zoodanig lof aan wethouder Krijgsman en het Bossche gemeentebestuur, hier kwam iets tot stand, elders hadden eindelooze besprekingen plaats, eindeloos in het echte woord, want nu, 7 maanden nadien, wordt te Amsterdam en Rotterdam nog steeds vergaderd.

De heer Meyer de Vries deelde ook mede, dat de Minister van Arbeid zeker voor 50 pCt. zou treden in de kosten.

Maar er gebeurde nog iets anders om in een socialen nood te voorzien. Wethouder Krijgsman meende met de oprichting der Noodschool de jongeren onder de uitgetrokken tabaksarbeiders een nieuw levensperspectief te hebben geopend, maar de ouderen . . . . . Hier hielp vooral Joh. D. Looyen, de directeur van het Centraal bureau voor woningbouw te 's-Hertogenbosch. De tijdsomstandigheden brachten hier een oplossing. De woningnood is in den Bosch groot, en het gebrek aan vakarbeiders is een der factoren, die een snelle leniging van den woningnood tegenhoudt en dus werd omgezien naar een systeem-snel-bouw, zoo kwam men in verbinding met den heer R. H. Bredero te Utrecht, die het patent voor een goed systeem bezit en die bereid was dit op grootere schaal toe te passen. Hij had echter één bezwaar; de werkkrachten, die hem in genoegzame hoeveelheid ontbraken, zelfs ongeschoolde. De besprekingen, die ter oplossing van dit vraagstuk volgden, waren de basis voor een overeenkomst, waarbij bepaald werd dat een groot aantal geheel ongeschoolde krachten voor het maken van den betonsteen zouden worden te werk gesteld niet alleen, doch tevens dat een aantal jongere werkkrachten, die op de noodschool blijken gaven van goeden wil en werklust, ook in de praktijk zouden worden geplaatst in het vak dat zij gekozen hadden. Het gemeentebestuur droeg den heer Looyen op een aantal woningen te ontwerpen, waarbij dit systeem als proef zou worden doorgevoerd en in de Raadsvergadering van 23 Juli 1920 werd besloten 27 woningen te bouwen, daarna zullen er weer 30 en dan nog 50 gebouwd worden.

Maar nu weer terug naar de Noodschool!

De ijver der leerlingen? Buitengewoon!

Den eersten dag reeds begonnen de aspirant-timmerlieden te zagen met zoo'n „furia" dat wij ze 's middags naar huis zonden omdat.... wij ze gaarne den volgenden dag weer terug wilden zien. Overigens gaat alles er heel huiselijk toe. Wij blijken ons in de 3 instructeurs niet vergist te hebben, ze gaan gemoedelijk en prettig om met de menschen die niet het idee hebben, dat ze op 'n school zijn.

Hoe 't er toegaat? Mij dunkt niets geeft dat beter weer dan een stuk interview van den „professor" in het metselen, fragment uit een artikel in „De Bouwer" orgaan van den Algemeenen Nederlandschen bouwarbeidersbond.

„Terwijl onze metselaars-leerlingen ijverig aan het hakken, schuren en baggeren waren, hebben wij ons een poosje onderhouden met den metselaar-leermeester, een eenvoudig mannetje, type van den Noord-Brabantschen metselaar.

We laten, wat hij ons vertelde, hier in onze eigen woorden volgen.

„De luidjes die u nu hier bezig ziet, behooren reeds tot de tweede ploeg, de eerste is grootendeels afgeleverd. Een enkele van de vorige ploeg is hier nu nog aan den gang, doch daar is er een bij die leert het metselen met den besten wil van de wereld niet.

Die wij nu hier hebben zijn ouder dan de vorigen, wij hebben ze nu tot 30 jaar toe. Ik heb ze liever, daar ze minder speelsch, meer ijverig zijn dan de jongeren.

Natuurlijk weten ze van niks als ze hier komen.

U zoudt denken dat sigarenmakers, die altijd zittend werk hebben, ook wel eens graag zouden staan. Moet u niet gelooven. Als zij den heelen morgen op de fabriek gezeten hebben, gaan ze in schafttijd op den grond liggen. Dat deden zij ook hier; maar niet enkel in schafttijd.

Zoodra ik begon met wat steenen te stapelen en hen van het metselverband ging vertellen, „plof" daar lagen ze allemaal in het zand, over en naast elkaar.

Beste jongens, heb ik gezegd, we gaan er in de bouwvakken nooit bij liggen, maar staan altijd bij ons werk. En toen zijn ze dan overeind gekomen, doch even naderhand was het net zoo. Toen dit een dag of drie geduurd had, zij bij de eerste de beste gelegenheid telkens languit gingen liggen, heb ik er een eind aan gemaakt, door kort en goed te zeggen dat het zoo niet langer ging en heb ik er nog een verhaaltje bij verteld wat ze begrepen.

Daarna was het uit met liggen.

Over het algemeen kunnen we tevreden zijn met de resultaten die wij bereiken. Als ze hier weg gaan kunnen ze zeker aan de bouwmuren mee en hebben van het metselen van schoon metselwerk ook wat opgestoken.

Elken dag repeteer ik het van te voren geleerde. Sommigen onthouden alles, anderen hebben steeds alles wat zij geleerd hebben, vergeten."

. . . . . .

„En wilt gij nu nog van ons weten hoe ze werken, handig of niet handig?

Je hebt er martelaren en apostelen bij, net als in de gewone bouwwereld. Ze werken bijna allen met energie. Ze werken hun vingers kapot en trekken handschoenen aan. Ze werken in twee dagen de toppen van d'r handschoenen door en maken koetjes en 'n duimpje. Wijl ze evenwel met een stijf koetje niet terecht kunnen, maken ze zoo'n ding van slap leer, wat dubbel slaat wanneer ze de steen oppakken, waardoor ze toch weer met d'r bloote vingers met de steen in aanraking komen en genoemde vingers stuk gaan. Toch metselen ze.

Toen zij pas begonnen en 'n steen moesten kappen, legden zij de steen op den grond en gingen er met de beenen aan weerszijden langs zitten, klemden de steen zóó tusschen de beenen en sloegen de boel kapot. Nu staan ze als 'n metselaar en kappen de steen als 'n metselaar.

Slechter, langzamer misschien, maar ze doen het."

De wekelijksche theorieles van den heer Huijboom, architect aan de Gemeente, bleek ook 'n succes. Hij verzamelt wekelijks de timmerlieden, metselaars en schilders om zich heen en vertelt hen van de bouwvakken en het bouwbedrijf waar zij natuurlijk niets van weten en hij tracht hen op de meest eenvoudige wijze wat kennis bij te brengen.

Wat een aannemer, een architect, een opzichter, een onderbaas is, het is den meesten zoo niet allen onbekend.

Hen moet dus geleerd worden wat het gros der jongens die op 'n ambachtschool komen reeds weten, omdat die reeds van huis uit iets gehoord hebben van de bouwvakken, maar hoe zullen zij, die van vader op zoon sigaren gemaakt hebben daarmee op de hoogte zijn.

In de cahiers waar zij het een en ander uit de les noteeren, staan, héél aardig vaak, geteekend kleine schematische voorstellingen. Zoo wordt hen met de volgende teekening duidelijk gemaakt hoe de verschillende personen met elkander samenwerken in het bedrijf en wat taak zij hebben:

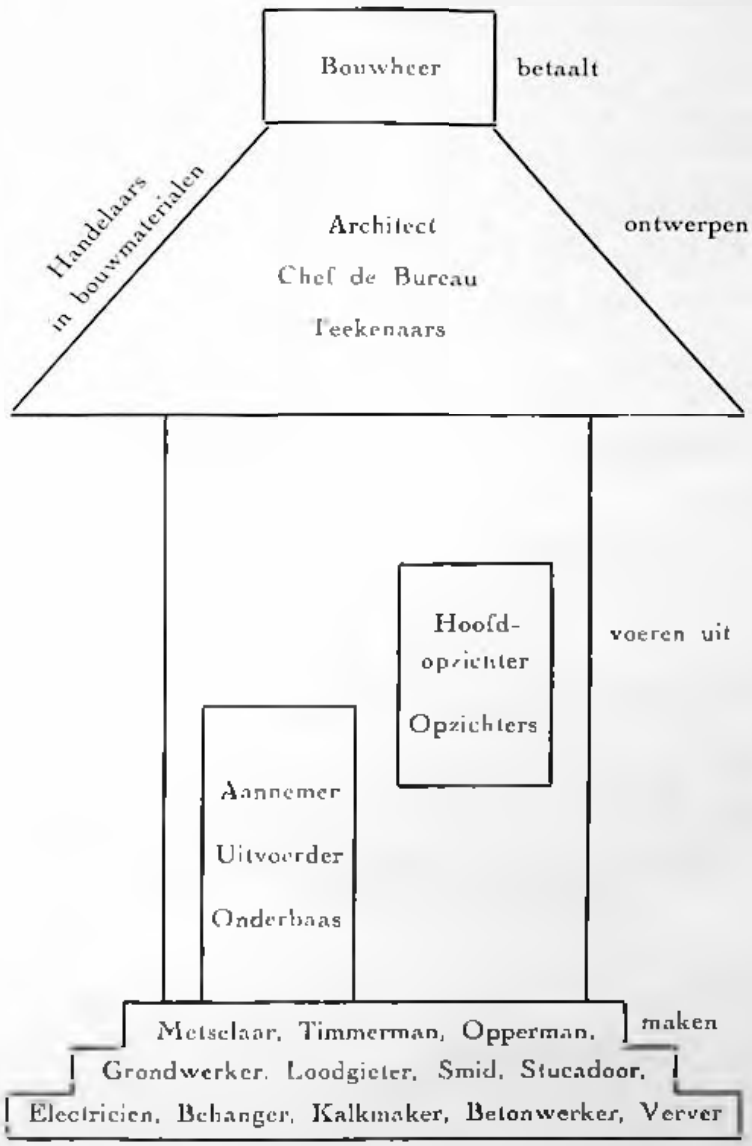

Als hen dat op deze duidelijke en populaire wijze wordt voorgedragen slaat het in, en wel zóó dat ze reeds aanstonds komen vragen om meer theorieonderwijs, om teekenonderwijs. En dat zullen ze wat later ook krijgen. Op 'n gewone Avondvakteekenschool passen ze niet, ook daarvoor moeten ze worden voorbereid door ze 's winters-avonds of Zaterdagsmiddags de beginselen van het lijnteekenen (met potlood) gelijk met eenig begrip van meetkunde en projectie bij te brengen.

Het doel is hier leeren lezen van een teekening. Maar voorloopig is er weinig gepraat, geen theoretische bespiegelingen over gereedschap of werkmethoden: er is de daad. En direct ontstaat drang tot werken en doorzetten bij deze menschen, die met arbeiden hun brood willen verdienen maar niet konden, nu men bij hen onmiddellijk het gevoel opwekt dat zij iets kunnen.

Als de aanstaande timmerlui b.v. beginnen met zagen, dan zullen het latten zijn, die gebruikt worden, die waarde hebben en dus meer beteekenen dan een enkele oefening, dat wekt arbeidsvreugde en werkt stuwender dan bespiegelingen en voorbeelden. Het schoollokaal is een timmerwinkel waar alle voorkomende timmerwerk onderhanden wordt genomen en waar dus de leerlingen op buitengewoon innige wijze met de dagelijksche praktijk in aanraking komen.

Hier zijn geen „leeraren" maar „bazen". En deze „bazen" behoeven hun zaak niet te drijven en hun eenige zorg kan zijn dat hun „werklui" het vak leeren, of liever, dat zij door deze „winkel" op gang gezet worden om later na jaren in de praktijk het vak te leeren.

Met de schilders is het niet anders. Zij moeten natuurlijk eerst enkele handgrepen en kundigheden zich eigen maken, maar daarna beginnen zij direct in de praktijk zich kunstvaardigheid te verwerven. Het gebouw, waarin de Noodschool onderdak kwam, werd bijvoorbeeld geheel door de gewezen sigarenmakers afgekrabt en opnieuw geschilderd. En al hetgeen de timmerlieden afleveren, en om verf vraagt, is een dankbaar object voor de a.s. huisschilders, die zoo het in de grondverf zetten, plamuren enz. terdege leeren. En als er geen voorwerpen uit de timmermanswerkplaats meer zijn, dan worden ze de stad ingezonden en schilderen onder leiding transformatoren, gemeentewoningen enz. Borden in de stad „Verboden aanlegplaats", „Electrische kabel" zijn de practische bewijzen dat de Noodschool in de stadsgemeenschap is opgenomen.

De metselaars konden maar zoo aanstonds niet op gemeente-karwei gaan. Zij metselen op hun hoekje van de stadswerf hun muren, hun huis, hun putten en schoorsteenen. Het bouwen van een huis is dan ook wel wat meer riskant dan het timmeren van een vuilnisbak. Maar dit gaat veranderen. Wethouder Krijgsman heeft den architect Looyen opgedragen, te overwegen het bouwen van een paar middenstandswoningen naar een plan dat voor een groot deel pedagogisch zal zijn ontworpen, daar zullen de leerlingen dan na eenige voorbereiding en met geregelde hulp van den „baas" aan het huizenbouwen gezet worden..... En dat dit alles werkelijk gaat, kunnen ook vele technische bezoekers van de noodschool zien. Tenminste als ze willen zien.

Wie, en van waar kwam men al niet kijken naar de Noodschool? Wethouders van sociale bedrijven uit groote steden, Besturen van vakscholen, Directeuren van Arbeidsbeurzen, de „Woningdiensten" uit Amsterdam, Rotterdam en den Haag, speciale afgevaardigden van gemeentebesturen, vakbonden en vereenigingen en verder leden van Commissies met verschillend doel uit alle deelen van het land. Er kwamen er die van te voren al overtuigd waren „dat het héél best kon". En ik denk daarbij aan den bekenden Rotterdammer den Heer Perk, die uit ervaring wist „dat het ging". „Ik heb er in mijn loopbaan bij Gemeentewerken al zooveel over geheveld van het eene vak in het andere!" Maar ook zij die niet van te voren overtuigd

zijn, zijn meestal zeer getroffen door het „air" van arbeider dat die menschen in zoo korten tijd gekregen hebben.

„Zijn dat nu werkelijk allemaal sigarenmakers?" Dat vragen bijna alle bezoekers. En als zij dan aan eenige van onze mannen vragen of ze weer naar hun oude vak terug willen, dan klinkt 't geregeld „Dank je lekker". Wat ze echter wel willen? „Gauw veel centen verdienen" klinkt 't dan opgewekt.

Technische bezoekers kijken scherp toe, zoo schreef er een: „Ook de metselaars werken heel vlijtig en met volle aandacht aan hun werk. Wij hebben een stuk metselwerk gezien, schoon werk, in kruisverband opgemetseld, dat er in één woord kantjes uitzag, gemetseld door iemand die vier weken met het gereedschap omsprong. Wij hebben daarnaast een gemetselde strek gezien, waar in het verschil van steenbreedte, ontstaan doordat de steen te veel door de schreef was afgehakt, met een breede voeg was gemaskeerd. We bemerkten echter ook wel dat de leerlingen het zelf wel in de gaten hadden als de gehakte steen eens aan den te smallen kant uitviel.

Dan werd hij gepast en nog eens gepast en tot slot maar voor de achterlaag gebruikt, als ie toch heusch vóór niet dienen kon."

En van het schilderwerk schrijft hij:

„Wij hebben ons verbaasd over hetgeen wij gezien hebben.

Onder leiding van een schilder krijgen onze sigarenmakers die uit eigen vrijen wil de ververskeus gedaan hebben, acht uren per dag practisch onderricht in de edele ververskunst. Wat zij doen is productief werk.

Jalouzieën en rolluiken van gemeentegebouwen die noodig geverfd dienden te worden, de vuilnisbakken die de timmerlieden gemaakt hebben, deuren die geverfd moeten worden, ze krijgen 't al onderhanden. En er wordt afgebrand, geschrapt, geschuurd, geverfd, geplamuurd, dat het een aard heeft.

Wij zagen en betastten een geplamuurde deur en wij vonden het vlak, strak en netjes.

Wij zagen een groot wit gelak bord, met prachtletters er op gezet, werk van een leerling die drie maanden aan den gang was, en wij vonden het keurig.

De jongelui worden na drie maanden met open armen in het vak ontvangen, zoo werd ons verteld. In den Bosch is behoefte aan schilders en de patroons zien de practijk van het geleerde. Daarom nemen zij de leerlingen van de noodschool graag.

En wij gelooven het."

Maar niet allen gaan van een bezoek der noodschool weg als mijn vriend, de sceptische architect van reputatie, die gulhartelijk bekende: „Kerel 't is alleraardigst, en zoo als jullie het hebben opgevat inderdaad uitvoerbaar", of als die conscientieuse werkman die het pathetisch uitdrukte „Mijnheer, ik kwam naar den Bosch als een Saulus en ik ga als een Paulus heen!"

Maar er komen er, aan wiens gezicht je bij de eerste ontmoeting al ziet, dat ze zich niet willen laten overtuigen, dat ze besloten hebben „dat 't niks kan worre" en daarbij willen blijven. En dat zijn . . . . . 't valt me moeilijk 't zoo neer te schrijven, meestal mannen van de vakorganisaties. En waar ik op mij nam te schrijven over de poging van Wethouder Krijgsman en ons allen, ben ik nu gekomen aan 't onaangenaamste deel van mijn taak.

Dat de vakbonden zich ooit erg druk gemaakt hebben voor het onderwijs in het algemeen en het vakonderwijs in het bijzonder, zal niemand durven beweren, niet alleen dat zij geen hand hebben uitgestoken toen ambachtsscholen en vakcursussen in den lande werden opgericht, maar zij zijn integendeel vaak even vinnig geweest als zoo menige patroon in de bestrijding dezer instellingen. In achteraf gelegen deelen van ons land is dat zelfs nog wel het geval. In het algemeen genomen kan ook thans nog het nijverheidsonderwijs hun weinig schelen, politieke munt valt er uit deze branche nu eenmaal niet te slaan! Op het eerste gezicht hebben de „organisaties" de bekende Bossche verklaring dan ook maar geteekend, achteraf zijn zij er over gaan nadenken of dat toevoegen van eenige honderden bouwvakarbeiders ook bezwaarlijk kon worden voor hun loonpolitiek. Hoe minder zielen hoe meer vreugd! Het beroemde „Wat vermag de eenling" slaat ook op het egoïsme. Tegen organisatie-egoïsme of gesocialiseerd egoïsme als u dat liever hoort, is het egoïsme van den eenling inderdaad kinderspel. Niet in het opleiden van een sigarenmaker tot een goed ontwikkelde bankjongen, tot een bouwvakarbeider die op het werk de slechtste niet zal zijn, ligt de moeilijkheid, oneindig moeilijker zal het zijn de „stille kracht" te trotseeren van organisaties of van een onderbaas" die nu eenmaal niet met sigarenmakers wil werken. — Die „stille kracht" wordt er niet minder om nu de noodschool succes heeft. Of is het geen succes dat van de 38 menschen waarmede in Juni de eerste ploeg begon er 25 in het particulier of openbaar bouwbedrijf werkzaam zijn, en dat wij van de overblijvende zeker nog de helft te paard zullen helpen? Dat de tweede ploeg met ouderen, van 20—40 jaar, nog beter is dan de eerste en dat wij 1 Februari met een derde ploeg gaan beginnen.

Maar voor hen, die in hun onmaatschappelijkheid niet beter zouden vragen dan alle vakken te sluiten" zou het uit de put halen van werkloozen het redden van den zedelijken ondergang door het toevoegen van jonge ondernemende kerels aan den woningbouw „niet mogen magge". 't Schijnt de heeren te benauwen, dat men, in navolging van den Bosch, in Tilburg, in Amersfoort, in Hilversum, in Haarlem, in den Haag, in Twente, overal hoort van opleiding tot bouwvakarbeiders. „Dáár nemen ze textielmenschen, daar sigarenmakers, dáár diamantbewerkers en ginds opperliedeu". Neen heeren, zoo is 't niet. In de economische schommelingen van dezen tijd zal de practische mogelijkheid om van ambacht te verwisselen met ernst onder de oogen worden gezien. In een nieuwe maatschappij zullen ook nieuwe arbeidsvormen optreden, terwijl oude vakken geheel, of bijna geheel zullen uitsterven. In Amerika is het geen strijdvraag meer of iemand van ambacht veranderen kan en geven ook ten onzent de intellectueelen er niet dagelijks blijk van. En in plaats van sommige vakken terwille van enkele groepen kunstmatig in stand te houden, is het beter de vrijkomenden voor andere vakken op te leiden. Deze proefneming bewijst dat het kan, en nieuwe mogelijkheden op dit gebied zijn te verwachten. Men mag echter niet vergeten, dat zij, die in 's-Hertogenbosch in volle onbaatzuchtigheid de zaak aanpakten, de noodschool deden ontstaan als sociale maatregel en als steunregeling, als reddingsmiddel voor maatschappelijke drenkelingen.

Als zoodanig heeft zich ook het Ministerie van arbeid in de

allereerste plaats met deze cursussen, met deze scholen bemoeid.

Nog zijn wij in dezen niet uit het tijdperk der proefnemingen getreden, alles werd overgelaten aan het initiatief van een wethouder, een college, het bestuur van een vereeniging, van een ondernemend paedagoog, of eenvoudig overgelaten aan een paar flinke kerels in een gemeente.

Wij houden ons overtuigd dat dit zal veranderen.

In een schrijven van Minister Aalberse gedateerd 20 Dec. 1920 staat: „Met mijn ambtgegoot van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen pleeg ik overleg over de vraag.... enz." Zie, dat wijst er op dat deze nieuwe tak van sociale bemoeïng zal gaan ressorteeren onder „Onderwijs" waar het ontegensprekelijk hoe langer hoe meer zal gaan behooren. Wij kunnen ons overtuigd houden dat de overstelpende drukte van dit nieuwe departement, de ondankbare arbeid voor salarisregelingen en de vaart waarmede Minister de Visser maatregelen van bestuur, Koninklijke besluiten of wetten als trotsche zeekasteelen van wal stoot, noch Z. Exc., noch de hoogere ambtenaren der Afdeeling Nijverheidsonderwijs belet hebben aandacht te besteden ook aan deze zaak.

Als straks een man als De Groot de Inspecteur-Generaal van ons Nijverheidsonderwijs, die zijn stempel zoo machtig drukte op het ontstaan, de groei en de ontplooïng van ons vakonderwijs, met scherpte dien kant uitkijkt, dan zal de zaak spoedig gezond zijn. Dan wordt er verzamelen geblazen, dan worden de resultaten van deze pogingen afgewogen, dan worden kostelijke gegevens samengevat en men zij er van overtuigd ook deze tak van volksontwikkeling, die toch zeker wel in de allereerste plaats door het arbeidsleven der natie zelf werd gevraagd, zuiver georiënteerd.

's Hertogenbosch, Januari 1921.

Voor dit artikel werd gebruik gemaakt van:

1°. De Brochure „Werkloosheidsmisère of van Sigarenmaker tot Bouwvakarbeider door M. Krijgsman, Wethouder van de bedrijven en sociale aangelegenheden te 's Hertogenbosch."

Teulings Uitgevers-Maatschappij, 's Bosch.

2°. „De noodschool voor Bouwvakarbeiders te 's Hertogenbosch", feuilleton, gedateerd 21 Juni 1920, in de Nieuwe Rotterdamsche Courant door Huib Luns.

3°. Eenige artikelen in de December 1920 afleveringen van het Weekblad „De Bouwer" orgaan van den Algemeenen Nederlandschen Bouwarbeidersbond.

4°. Eenige artikelen in het dagblad „Voorwaarts" te Rotterdam, November 1920.

5°. Een artikel „Sociaal en pedagogisch initiatief 's Hertogenbosch" in het dagblad „De Maasbode", Juli 1920 door Huib Luns.

NASCHRIFT.

De vraag in hoeverre het mogelijk is arbeiders, die door den gang der maatschappelijke ontwikkeling zoo goed als zeker in het door hen beoefend vak geen bestaan meer kunnen vinden, geschikt te maken voor de beoefening van een ander beroep, is van stijgend actueel belang. Zij heeft echter twee scherp te onderscheiden kanten: een pedagogisch-onderwijskundige zijde en een economische.

De stichting der eerste Nederlandsche „noodschool" heeft groote belangstelling gewekt en op verschillende plaatsen tot navolging aangespoord. Daarom heeft onze redactie tot den Heer Huib Luns, den geestelijken leider der school, het verzoek gericht deze belangrijke proefneming op het terrein van onderwijs aan volwassenen voor ons tijdschrift te willen beschrijven.

Intusschen is de „overheveling" en masse van arbeiders uit het eene beroep in een ander ook een economisch vraagstuk. Dat blijkt duidelijk uit bovenstaand artikel, waarvan het slot een sterk economisch-polemisch karakter draagt. Uiteraard valt dit eigenlijk buiten het terrein, door dit tijdschrift bestreken, en een behandeling van deze economische zijde is hier dus niet op haar plaats. Dat de schrijver in zijn opstel dezen kant niet onbesproken liet, is te verklaren als men let op wat tot de stichting dreef, doch nadrukkelijk wenschen wij erop te wijzen, dat wij gaarne bovenstaand artikel opnamen uitsluitend met het oog op de onderwijskundige beteekenis der daarin beschreven poging. Redactie.

Vacantie-reizen op internationalen grondslag

door Mr. A. J. VAN WAVEREN.

Zooals bekend is waren het vóór den oorlog vooral Duitschland en Oostenrijk die op het gebied der z.g. Schüler-Ferien-Reisen groote activiteit ontwikkelden. Bijna elke stad van beteekenis had haar Ferien-Verein of hoe die lichamen mochten heeten. Van die vereenigingen waren meestal vrijwel alle jongelieden lid die in de termen vielen om lid te worden en den leeftijd hadden om aan de uitstapjes deel te nemen: ook min- en onvermogenden konden gratis of tegen eene verminderde bijdrage genieten van wat door den Verein op touw werd gezet. Zoo verlieten in den zomer van elk jaar geheele scharen jeugdige toeristen de benauwde steden, om de vroolijke reis naar eene of andere schoone natuur-streek, hetzij binnen- of buitenlands te aanvaarden en gedurende een gedeelte van den zomer aldaar te vertoeven.

Wat deze gezamenlijke tochten beteekenden ten aanzien der algemeene ontwikkeling, hoe zij de oogen openden voor het schoone en het leerzame van het eigen land of van de wereld daarbuiten, hoe zij er toe bijdroegen om de verschillende lagen en standen der maatschappij met elkaar in kameraadschappelijk kontakt te brengen, behoeft hier niet in den breede te worden betoogd. Een breederen vlucht namen de bemoeiingen dezer „Ferien-Vereine" toen zich het denkbeeld ontwikkelde om aan de Ausflüge een internationaal karakter te geven, in dien zin, dat daaraan, naast de jongelieden van den eigen landaard, ook Schüler uit andere landen konden deelnemen. En toen men op dezen weg nog een schrede verder ging en Schüler-Reisen organiseerde op speciaal internationalen grondslag, reizen dus, van welke niet het amusement en zelfs niet het leerzame hoofddoel waren, maar die bijzonderlijk op het oog hadden de bevordering van internationale vriendschappelijke toenadering, was ook de tijd aangebroken voor het in het leven roepen van grootere ver-

eenigingen op meer algemeen-nationalen grondslag, die zich uitsluitend de voorbereiding en uitvoering van dergelijke veel omvattende ondernemingen ten doel stelden.

Vooral Oostenrijk heeft zich op dit gebied een goeden naam verworven. De eigenaardige combinatie van ideale vergezichten en praktisch nut waaraan deze soort van reizen hare beteekenis ontleende, het ideaal, in den vorm van een streven naar verwezenlijking van het denkbeeld eener op meer innerlijke waardeering gebaseerde samenleving der volken, en de praktijk, in de gedaante van eene gelegenheid tot universeele ontwikkeling als maar hoogst zelden wordt geboden, heeft van den aanvang af in de Donau-landen warme sympathie en krachtigen steun gevonden. Opvoedkundigen van grooten naam, internationalisten van gezag, autoriteiten op onderwijs-gebied van allerlei richting, bevorderden deze zaak door woord en daad; staathuishoudkundigen, geleerden, kunstenaars, eene schrijfster als Bertha von Suttner, de auteur van „Die Waffen nieder", gaven hunne namen en traden toe als leden van de Comite's van organisatie.

Eene van de grootste vereenigingen van deze soort was wel het te Weenen gevestigde „Komitee für internationale Schüler-Reisen", onder hoofleiding van den bekenden paedagoog Dr Johannes Dengler, die, geholpen door een staf van medewerkers op elk gebied en door een buitengewoon organisatorisch talent, in de laatste jaren voor het uitbreken van den oorlog vacantiereizen organiseerde voornamelijk naar de oevers van het meer van Genève, welk gedeelte van Zwitserland zich, met het oog op een gemakkelijk in te richten logies en natuurschoon, bijzonder goed voor dit doel leent.

Dit Komitee is ook hier te lande niet onbekend. Immers werd in den zomer van 1912 onder leiding van schrijver dezes door zestien hollandsche gymnasiasten en hoogere-burger scholieren aan een vacantie-verblijf, ingericht vanwege dit Komitee en gevestigd in de heerlijke omstreken van Lausanne en Vevey, als „holländische Gruppe" deelgenomen. Het groote succes in alle opzichten dezer reis die bij de jeugdige deelnemers onuitwischbare indrukken heeft achtergelaten, zou zonder twijfel tot eene herhaling op breederen grondslag in 1913 en 1914 hebben geleid, indien niet in 1913 de toen hier te lande gevierde feesten, en in 1914, voor welk jaar eene reis was ontworpen naar de badplaats Eastbourne aan de zuid-kust van Engeland, de in Augustus uitgebroken oorlog als storende elementen tusschen beide waren getreden.

Daar juist ook voor deze reis zich een groot aantal hollandsche deelnemers hadden opgegeven, en het verblijf in Engeland, vooral ook door de medewerking van engelsche zijde, bijzonder leerzaam en aantrekkelijk beloofde te worden (o. a. stonden uitstapjes naar Londen en andere groote steden en eene reis naar de Schotsche Hooglanden op het programma), kan men zeggen dat de oorlogswaanzin ook hier een einde maakte aan een werk van groote geestelijke en maatschappelijke beteekenis, juist toen het op het punt stond zich tot hoogeren bloei te ontwikkelen.

En helaas! ook op dit gebied heeft de oorlog zijn verwoestenden invloed niet beperkt tot deze engelsche reis. Gelijk immers op zoo menig gebied werkt hij in zijne gevolgen op ons terrein op hoogst betreurenswaardige wijze na.

In Duitschland en Oostenrijk zijn tengevolge der maatschappelijke wantoestanden de opgewektheid om zich voor dit soort van werk te interesseeren en ook de mogelijkheid in geldelijk opzicht om aan de reizen deel te nemen, zoo sterk achteruit gegaan, dat de meeste dezer Komitee's en Vereine zijn ontbonden en ook het bovenbedoelde eens zoo sympathieke en krachtige Weensche Komitee van verdere deelneming aan het schoone internationale werk voor de eerstvolgende jaren — en wie weet hoeveel jaren dit zullen zijn — heeft afgezien.

Intusschen — zoo ergens, dan geldt hier het : le roi est mort, vive le roi!

Al is ook wat de praktische uitvoering en deelneming betreft, van de midden-europeesche staten niet veel medewerking te verwachten, daarmede is volstrekt niet gezegd, dat de zaak zelve voor het overige gedeelte der wereld nu ook geen levensvatbaarheid meer zou hebben.

Dat mag ten minste voor de landen die zooveel minder van den oorlog en zijne gevolgen te lijden hebben gehad, zeer stellig niet worden aangenomen; en ook in Duitschland en Oostenrijk is bij het ontwikkelde gedeelte der bevolking de sympathie onverzwakt blijven bestaan, zoodat in geestelijk en intellectueel opzicht nog steeds op steun uit deze landen kan worden gerekend.

En in het bijzonder ons land schijnt aangewezen om het laatste gedeelte van het boven aangehaalde fransche spreekwoord in toepassing te brengen.

Ons land dat geheel buiten de verschrikkingen van den oorlog is gebleven, dat in goede verstandhouding leeft met alle andere rijken, dat in de geschiedenis een naam heeft op het gebied van reizen en trekken buiten de grenzen, ons land, waar welvaart heerscht en vrede, dat op elk gebied van het internationalisme vooraan staat in de rij der volken, en dat, door de belangstelling in de vorige ondernemingen getoond heeft de groote opbouwende waarde van dezen arbeid te beseffen, ons land heeft tot taak het instituut der Internationale Vacantie-reizen opnieuw te grondvesten en tot bloei te brengen.

Tot taak — niet alleen met het oog op de internationale belangen die bij deze zaak zijn betrokken, maar ook vooral omdat op een land als het onze dat nog onverzwakt in wezen is en nog beschikt over een schat van hulpmiddelen die voor een groot gedeelte van het overige Europa niet meer bestaan, de plicht rust om, naar vermogen, tot het herstel van de vriendschappelijke betrekkingen tusschen de beschaafde volken mede te werken.

In de verwachting dat men het over het algemeen met deze opvatting eens zal zijn, en dat dus het denkbeeld uitgaande van ons land te zijner tijd genoegzamen steun zal ondervinden, is als eerste stap opgericht het Nederlandsche Comité tot het organiseeren van vacantie-reizen op internationalen grondslag, welk Comité is gevestigd te 's-Gravenhage.

Ten tweede is de kring van personen die reeds in 1912 sympathie hadden betuigd en steun en medewerking toegezegd, door middel van bezoeken en besprekingen belangrijk uitgebreid, zoodat thans een zestiental autoriteiten op onderwijsgebied, hoogleeraren, inspecteurs van hooger en middelbaar onderwijs, directeuren van hoogere burger-

scholen, rectoren van gymnasia, internationalisten, opvoedkundigen enz., als vrienden en bevorderaars mogen worden genoemd.

Ten derde zijn met de diplomatieke vertegenwoordigers van ons land in eenige andere landen en met die van eenige staten aan ons Hof, brielwisseling gevoerd en besprekingen gehouden, zoodat, op grond van de hoogst belangstellende en welwillende wijze waarop onze mededeelingen werden ontvangen, reeds thans vast staat dat in de bedoelde landen ernstige pogingen zullen worden aangewend ten einde te bewerken dat door jongelieden uit die landen aan onze ondernemingen zal worden deelgenomen.

Het schijnt niet noodig en ook niet raadzaam, reeds nu, in dit stadium der zaak, de namen te noemen der leden van het Comité van organisatie en van dat der sympathie-betuigenden; ook is het minder gewenscht nu al openlijk mede te deelen met de vertegenwoordigers van welke landen betrekkingen zijn aangeknoopt. Te zijner tijd zal natuurlijk aan alles de meest mogelijke publiciteit worden gegeven.

Wat de praktische uitvoering betreft, daarover kunnen de mededeelingen wel iets uitvoeriger zijn, zonder dat te veel op de zaken wordt vooruit geloopen.

Deze uitvoering laat zich op twee wijzen denken.

Ten eerste kan vanwege het Nederlandsche Comité een verblijf worden georganiseerd of in ons eigen land of in eene daarvoor geschikte streek in het buitenland, aan welk verblijf dan door hollandsche jongelieden tezamen met buitenlanders kan worden deelgenomen. Van dien aard waren de vóór den oorlog van oostenrijksche zijde ingerichte verblijven in Zwitserland.

Ten tweede kunnen echter ook zg. ruil-reizen plaats hebben, waarbij een zekere ruil wordt toegepast, in dien zin dat een bepaald aantal hollandsche jongelui naar een vreemd land trekken, waartegenover dan een ongeveer gelijk aantal vreemdelingen naar ons land komen, met wederkeerige zorg voor kosteloos pension. Ook deze soort van vacantie-reizen valt binnen het kader van ons internationale werk en kan dus zeer stellig vanwege het Nederlandsche Comité bevorderd worden. Hoofdgedachte moet echter blijven het bijeenbrengen van een zoo groot mogelijk aantal jongelieden uit zooveel mogelijk verschillende landen, waardoor dus gedurende zekeren tijd een waarlijk internationaal complex wordt gevormd, een door-een-ander, eene samenvloeiing van diverse landaarden, waarin de enge nationale begrenzingslijnen weg vallen, waarin men zich in de eerste plaats m e n s c h voelt en niet de bewoner van een of ander meer of minder begunstigd stukje van den aardbodem.

Wat den het eerst genoemden vorm der reizen betreft, kan worden medegedeeld, dat het voornemen bestaat om in den zomer van 1921 een verblijf in te richten in Zwitserland en wel nabij een der plaatsen aan het meer van Genève. Dit gedeelte van Zwitserland eigent zich — wij wezen reeds daarop — bijzonder voor ons doel uit hoofde van de geschikte gelegenheid om de deelnemers te huisvesten in eene der aan de oevers van het meer gelegen kostscholen. Deze instituten, meestal ruime zeer comfortabel ingerichte gebouwen, mooi gelegen, met uitgestekte ontspanningsterreinen, zijn des zomers door de eigen

pensionnaires verlaten en worden door de directies gereedelijk aan soliede reisgezelschappen tegen billijken prijs verhuurd.

Bovendien bieden de heerlijke omstreken van Genève en Lausanne eene ideale gelegenheid voor het maken van uitstapjes en voor het inrichten van wedstrijden, watersport-feesten en wat niet al.

En wat aangaat de soort van reizen in de tweede plaats bedoeld, kunnen wij berichten, dat reeds thans in een der noordelijke landen gewerkt wordt aan de voorbereiding van eene reis van een zeker aantal jongelieden naar hier, welke reis zal plaats hebben onder de auspiciën van het Nederlandsche comité voor wat ons land betreft, en waaraan het Nederlandsche Comite een reis hoopt te verbinden van hollanders naar dat land, dat zoo rijk is aan natuurschoon en zoo interessant in alle opzichten, dat het ons op de lippen brandt om het te noemen. Wij zullen dat echter nog maar niet doen en afwachten tot de onderhandelingen vasteren vorm hebben gekregen, om dan in het voorjaar in een uitgebreid prospectus alle gewenschte inlichtingen te verstrekken.

Maar genoeg.

Doel van dit schrijven was, de lezers van dit tijdschrift te doen inzien wat de internationale vacantie-reizen zijn en beoogen, en welke groote ideëele belangen bij het welslagen dezer onderneming zijn betrokken.

Als niet alleen de lezers dezer regelen, maar ook het meerendeel onzer ontwikkelde landgenooten dat zullen begrijpen, dan meenen wij gerechtigd te zijn tot de verwachting dat het Nederlandsche Comité een succesvolle toekomst tegemoet gaat: als de nuchter-denkende Hollander eenmaal de waarde van een denkbeeld goed inziet, dan weet zijne energie wel de middelen te vinden om het in praktische toepassing te brengen.

Feiten en Pogingen.

Het derde Jaarverslag der Rotterdamsche Volksuniversiteit. 1 September 1919 — 31 Aug. 1920.

Een belangrijk deel van dit omvangrijke, wederom keurig bewerkte verslag, wordt gewijd aan de bezoekers, die uit meer dan tien gezichtspunten gegroepeerd zijn. Daar zijn tabellen, die het aantal hoorders voor iederen leergang aangeven verdeeld naar de geslachten, naar den leeftijd, naar het genoten vooronderwijs. Naast een samengevatte beroepstabel, treft men beroepstabellen aan voor mannen en vrouwen afzonderlijk. Zelfs het gemiddelde bezoek volgens beroepen van mannen en vrouwen in leergangen van twaalf voordrachten vindt men opgeteekend evenals het aantal leden van vakvereenigingen, die aan cursussen deelnamen. Uit de indeeling der hoorders naar de beroepen blijkt, dat er in de onderlinge verhouding der beroepen wijziging is gekomen. Het percentage van arbeiders en van hoofdambtenaren enz. nam geregeld toe, terwijl de deelneming van onderwijzers en handels- en kantoorbedienden gelijk bleef. Wanneer men echter deze groepen gaat vergelijken ten opzichte van het totaalcijfer der bevolking, dan komt men tot de conclusie dat laatstgenoemde groepen nog verreweg het meest vertegenwoordigd zijn. Het verslag bevat voorts uitgebreide gegevens omtrent absenteïsme en ver-

loop. Dit laatste bedroeg gemiddeld 54,6 %. Slechts een tweetal leergangen vertoonden in het geheel geen verloop, n.l. 1o. Economische problemen en 2o. Limburgsche Kunst en Cultuur voorheen en nu.

Wat de mannen betreft vindt men de trouwste bezoekers „bij de hoogere ambtenaren en de arbeiders — speciaal de meer geschoolde arbeiders" en „bij de vrouwen zijn het vooral de kantoor- en winkelbedienden en vrouwen en vrouwelijke huisgenooten van middenstanders". Onderbrekingen van den cursus hebben zonder uitzondering een zeer nadeeligen invloed op het bezoek. Wij zullen thans niet dieper ingaan op al deze statistische gegevens, omdat de uitkomsten vrijwel gelijk zijn aan die van het vorig jaarverslag, waarover wij uitvoerig refereerden in Volksontwikkeling I blz. 325.

Geheel onvermeld mag intusschen niet blijven hetgeen het verslag zegt omtrent de z.g. „kern-cursisten". In het laatst verschienen jaarverslag der Amsterdamsche V.U. (zie daaromtrent Volksontwikkeling I blz. 540) werd medegedeeld, dat van de inschrijvers in de tweede serie (Februari 1919) 551 ook aan de vorige cursussen deelnamen, waarvan 401 aan de eerste serie van 1918—1919 en 150 in een der vorige jaren. Een soortgelijk onderzoek heeft te Rotterdam aan het licht gebracht dat 538 personen gedurende drie jaar een of meer cursussen per jaar hadden gevolgd, waaronder 136 personen, die gedurende deze drie jaren aan vervolgcursussen deelnamen.

Over de beroepen werden deze „kerncursisten" als volgt verdeeld:

41 % der mannen waren arbeiders en daarmede gelijk te stellen personen, 28 % kantoorbedienden en 14 % behoorden tot de groep vrije beroepen, gestudeerden, hoofdambtenaren, ondernemers en bedrijfsleiders. Bij de vrouwen zijn 13 % kantoorbedienden, 54 % onderwijzeressen, 10.5 % vrouwen en vrouwelijke huisgenooten van middenstanders en 22.5 % vrouwen en vrouwelijke huisgenooten van gestudeerden, kooplieden enz.

De vraag deed zich nu voor of deze trouwe comparanten over het algemeen hun studie op een bepaald gebied bleven bepalen. Ook in dit opzicht zijn bevredigende resultaten mede te deelen. De vrouwen bepaalden meestal hare aandacht op één vak en wel speciaal op het gebied der faculteiten der Geestelijke Wetenschappen en der Kunst. Bij de mannen zien wij veelal het combineeren van verschillende vakken, zooals het volgen van natuur- en scheikunde cursussen met een over electrotechniek, explosie-motoren en dergelijke."

De Rotterdamsche Volksuniversiteit is in de weinige jaren van haar bestaan een heel groot bedrijf geworden. Er zijn volgens dit verslag 69 cursussen gegeven, waarvoor 6777 kaarten werden uitgereikt. 11 dezer leergangen waren Zaterdagmiddagcursussen. Hieraan werd deel genomen door 1026 personen, van wie 66 % uitsluitend elementair onderwijs had ontvangen.

Het bestuur heeft aan zijn voornemen om ook in andere plaatsen cursussen te organiseeren gevolg gegeven. Er werden voorts in den loop van dit jaar verschillende excursies gehouden, waarvan volgens het verslag, het hoogtepunt was een excursie onder Dr van der Sleen naar Schouwen. Deze excursie duurde een week. Bij enkele cursussen hadden vertooningen plaats van films. Zeer belangrijk was de medewerking, die de V.U. en haar deelnemers ondervonden van de gemeentelijke Bibliotheek. Ook de samenwerking met andere vereenigingen wierp rijke vruchten af. Zoo werden de cursisten in de gelegenheid gesteld tegen gereduceerde prijzen een viertal voorstellingen van Vondel's Jeftha bij te wonen. 1412 cursisten maakten daarvan gebruik, terwijl velen moesten worden afgewezen. Bij de vertooning van Rosmersholm werden eveneens kaarten beschikbaar gesteld. De tijd van voorbereiding was voldoende om Dr J. L. Walch gelegenheid te geven tot het houden van een voordracht over dit werk. Circa 600 hoorders woonden deze bij, terwijl voor de voorstelling 1025 kaarten werden genomen. Er stonden nog verschillende groote werken op het programma, zegt het verslag, maar door het uitbreken van de tooneelstaking vonden de vertooningen daarvan niet plaats. Zooals wij reeds meermalen mededeelden ging de Haagsche V.U. in deze nog verder en gaf zelf den stoot tot

vertalen en opvoeren van een Grieksch treurspel. Naar aanleiding van dit alles rijst bij ons de vraag of men — of de Nederlandsche V.U-n gezamenlijk- niet nog verder zouden kunnen gaan en voor ons volk en onze dramatische literatuur doen wat het Théâtre de l'Odéon te Parijs gedaan heeft voor het Fransche volk en de Fransche literatuur, n.l. het geven van een historisch overzicht in woord en beeld van hetgeen op tooneelgebied in ons land is voortgebracht. In het Théâtre de l'Odéon werden destijds een vijftiental stukken opgevoerd uit het tijdperk 1636—1850 aanvangende met Le Cid van Corneille en eindigende met Fantasio van Alfred de Musset. Daartusschen waren stukken van groote treur- en blijspeldichters als Corneille, Racine, Molière, Beaumarchais enz. maar ook voortbrengselen van mindere goden als Le Sage, Voltaire (als dramaturg), Crébillon enz. Deze laatste verkregen een plaats op het répertoire niet ter wille van hun eigen innerlijke waarde, maar omdat zij typeerend zijn voor een bepaald tijdperk in de literatuur of een verklaring verschaffen voor een bepaalde evolutie. Vóór de opvoering van elk werk werd door den eminenten literairen criticus F. Brunetière een inleiding gehouden. Deze, over het algemeen van scherp inzicht en groote belezenheid getuigende voordrachten zijn later in een bundel verzameld onder den naam van: „Les Epoques du Théâtre français.[1]) Een soortgelijke onderneming van de zijde onzer volksuniversiteiten zou wellicht een zeer belangrijk steunpunt zijn voor iemand als Dr W. Royaards, die reeds zoo vaak getoond heeft bereid te zijn om offers te brengen voor de opvoeding van het volk op het gebied der dramatische kunst. We zullen ons thans niet verdiepen in de vraag in hoeverre het bovenstaande ook voor andere kunsten geldt. De financieele toestand toch onzer Volksuniversiteiten baart nog meer dan vroeger ernstige zorg, nu de regeering, zeg onverwacht, besloten heeft de rijkssubsidie niet alleen niet te verhoogen doch ook aan nieuwe volksuniversiteiten geen subsidie uit te keeren.

Deze beslissing der Regeering, welke gebaseerd wordt op den treurigen toestand van 's lands kas, brengt de meeste besturen in groote moeilijkheden. Deze hadden toch, steunend op de aanvankelijk gedane toezeggingen van de zijde der Regeering, hun bedrijf op een hooger inkomen ingesteld, dan zij achteraf blijken te hebben. Voor Rotterdam bedroeg de verhooging, indien zij doorgegaan was, niet minder dan f 10.000.— Juist dezer dagen lazen wij dat als gevolg dezer beslissing Dr W. W. van der Meulen afgetreden is als voorzitter van de Haagsche V. U. in welke qualiteit hij tevens voorzitter was van den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten.

De Rotterdamsche V.U. verkreeg in den loop van het verslagjaar aan subsidien:

van het Rijk	f 5531.53
van de Provincie Zuid-Holl.	- 1000.—
van de Gemeente Rotterdam	- 5000.—
	f 11531.53

De exploitatierekening over 1919/20 sluit met een nadeelig saldo van f 37.968.69 tegen f 26.971.98 over 1918/19. Na overbrenging van het nadeelig saldo der exploitatierekening op de Verlies- en Winstrekening, sluit deze met een nadeelig saldo van f 5822.98. Na afschrijving hiervan van het Garantiefonds blijft dit per saldo nog f 11641.30 groot.

M. A. H.

[1]) Paris Librairie Hachette & Cie.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

De School als Cultuurmacht.

Onder bovenstaanden titel verschenen onlangs in de N.R.C. een tweetal artikelen van de hand van Dr A. de Vletter.

De schr. stelt daarin een scherp requisitoir op tegen de huidige school, meer in het bijzonder tegen de huidige middel-

bare school. Het grootste euvel ziet de heer de Vletter in de „normalisatie", het „opleggen van bepaalde leerstof of leerplannen aan de school, zonder dat rekening gehouden wordt met de enorme verschillen onder de leerlingen". Het komt alles neer op examendressuur. „Want tengevolge der foute schoolopvattingen heeft de maatschappij een geheel onjuiste waarde aan examens en diploma's, houdt de maatschappij het momenteel beheerschen (?) van opgedrongen, tijdelijk aangeplakte kennis voor een cultuurbezit, voor een levenswaarde! Toen het M.U.L.O. onderwijs een groote groep leerlingen ten zegen wilde zijn door, in verlangzaamd tempo, een verlichte stof aan de jeugd ter verwerking te bieden, heeft deze ellendige examenwaan, deze malle en noodlottige „papiertjes"-vereering geleid tot de instelling van een M.U.L.O. examen en daardoor ook over dat deel van ons onderwijs den vloek der dressuur gebracht. „Daarbij, meent de schr., is de school in de 19e eeuw verleid „door een duivelsche leidsvrouw, door het succes, de school is zichzelf over het hoofd gegroeid."

De schr. houdt dit de volksuniversiteit in haar tegenwoordigen vorm als een waarschuwend voorbeeld voor oogen en doet in dit verband een practisch voorstel.

„Door de veel gunstiger subsidievoorwaarden voor het middelbaar onderwijs, door de mogelijkheid om in een kleine plaats een lyceum (= gymnasium + H.B.S.) op te richten (er zijn er nu al 18) is voor menige streek de kern voor een bescheiden, een kleine, maar misschien juist daardoor goede volksuniversiteit gevormd. Conditio sine qua non is dan natuurlijk, dat een voldoend aantal volledig bevoegde leerkrachten voor het middelbaar onderwijs beschikbaar zijn en dus door de overheid elke benepen houding inzake salariëering e.d. worden opgegeven. De door de nieuwe subsidies, met name door de oprichtingssubsidie mogelijk gemaakte bouw van veel kleine middelbare scholen, het verrijzen van zoovele kostbare schoolgebouwen, is alleen verdedigbaar, als met die school- en werkruimten wordt gewoekerd! Zoo'n gebouw mag niet renteloos heele tijden leeg staan, ongebruikt, dood! Twee dingen zijn hiervoor noodzakelijk. Leerlingen en ouders moeten bezield zijn door liefde en eerbied voor „hun" school."

De in deze beide artikelen neergelegde gedachten en wenken, zijn ongetwijfeld van belang en de hoop zij hier uitgesproken, dat het Dr de Vletter, als Rector van het Kennemer Lyceum, gegeven moge zijn om ze te verwezenlijken. Er wordt in dit opzicht reeds veel gedaan door diverse middelbare scholen in ons land, zooals de schr. aantoont.

Wanneer wij naar aanleiding van de artikelen van den heer de Vletter iets zouden willen opmerken, dan zou het zijn ten opzichte van het verband gelegd tusschen middelbare school en volksuniversiteit. Hetgeen de geachte schr. schetst is eigenlijk „school extension", een benaming die hij zelf ook gebruikt. Men zou het kunnen noemen een deel van de sociale taak van de school, het in het leven roepen van een gemeenschap, met gezin en school als samenstellende deelen. Met een volksuniversiteit heeft dat weinig te maken. Hetgeen niet wil zeggen dat de middelbare school niets voor een volksuniversiteit zou kunnen doen. Het tegendeel is waar. Zij kan, zooals de schrijver ook opmerkt, lokalen ter beschikking stellen. De minister van onderwijs gaf in dezen een goed voorbeeld door de rijkskweekschool te Nijmegen voor de R.K. V.U. aldaar open te stellen. Zij kan met haar leermiddelen en leerkrachten een uitstekende kern vormen voor een volksuniversiteit, die, en dat is juist een van de belangrijkste kenmerken ervan, voor iedereen toegankelijk moet zijn. Toch gelooven wij, dat voor het dieper doordringen van de beweging der volksuniversiteit in ons volksleven, de lagere school een factor van grooter belang is dan de middelbare school en wel om verschillende redenen, waarvan als de twee voornaamste genoemd kunnen worden: het feit dat de lagere school in contact komt met alle individuën uit alle lagen der bevolking, terwijl de schoolbevolking der middelbare school,

slechts uit een selectie bestaat, een uiterst klein percentage der totale bevolking, en voor een belangrijk deel als gevolg daarvan het feit, dat de leerkrachten bij het lager onderwijs dieper en zuiverder sociaal voelen dan over het algemeen de docenten aan middelbare scholen, die niet zelden een volslagen onverschilligheid aan den dag leggen voor het sociale en politieke leven. Het tot stand komen van een verbinding tusschen volksuniversiteit en middelbare school zou dan ook niet alleen in het belang zijn van eerst-, doch ook en waarschijnlijk in veel grooter mate, van laatstgenoemde. M. A. H.

BUITENLAND.

't Onderwijs in de europese landen in 1920.

't Volgend overzicht is ontleend aan 'n artiekel in 't nummer van 1 Januarie van de Schweiz. Lehrerzeitung. „Trots alle bezwaren heerst met betrekking tot 't onderwijs bij de volkeren 'n opgewekt leven. 't Meeste bereikt op 't ogenblik misschien Engeland, waar de minister van onderwijs (en z'n vrouw) onvermoeid bezig is, om de belangstelling in opvoedkundige vragen bij het volk te wekken, ten einde voor de invoering van de grote onderwijswet van 1918 (verplicht voortgezet onderwijs, ontwikkeling van de hogere scholen en van de inrichtingen voor wetenschappelijk onderzoek) de weg te effenen. Door de vrije samenwerking tussen schoolautoriteiten en onderwijzers (Burnham-komitee) verkreeg hij 'n salarisregeling, die bijna gelijk staat met 'n wettelik besluit van de onderwijsbezoldiging, waarvan Engeland tot heden niets wilde weten. In Ierland dringt de strijd om de onafhankelikheid de gerechtvaardigde eisen van de onderwijzers op de achtergrond. Schotland daarentegen is onvermoeid bezig aan de ontwikkeling van 't schoolwezen, die door de grotere schoolverenigingen gesteund en bevorderd wordt. In de beide skandinaviese staten strijdt 't onderwijzerskorps om 'n wettelike salarisregeling in plaats van de duurtetoeslagen. Noorwegen heeft de rijkshogeschool voor onderwijzers opgeheven, en ondersteunt 'n prievate onderneming van dezelfde aard. Onvervuld is de wens van de onderwijzers om 'n speciale onderwijsraad voor de volkschool. Zweden ontwikkelt z'n jeugdscholen (scholen voor voortgezet onderwijs voor algemene en beroepsontwikkeling), en maakt de „Heimatkunde" meer-en-meer tot 't middenpunt dat 't onderwijs van de volkschool draagt. . . . In België verkreeg 't onderwijzerskorps 'n bevredigende salaris- en pensioenwet. Frankrijk heeft moeite om z'n kweekscholen te bevolken. 't Verplichte internaat zal verdwijnen, en voor de lagere school zal met de uitbreiding van de schooltijd met 'n jaar 't leerplan rationeler worden. In de Elsass moest 't dierekt ingevoerde onderwijs in 't frans in de lagere school weer afgeschaft worden. Onderwijzers uit Frankrijk zelf te verplaatsen naar geheel duitse gemeenten is geen heel gelukkige schoolpolitiek. Duitsland heeft met de wet voor de vierjarige grondschool 't begin gemaakt met de rijkschoolwetgeving. Voor de inwendige en uitwendige schoolorganizatie trok 't rijkschoolkomitee de hoofdlijnen. De overhaaste besluiten over 't godsdienstonderwijs wekken reaktie, die zich in Beieren richt tegen de onderwijzerraden en 't zelfbestuur van de school. Voor Oostenrijk heeft de jonge minister van onderwijs Glöckel, 'n onderwijzer, de omvorming van 't schoolwezen met moed aangepakt, maar de nood van 't land en van de onderwijzers overschaduwt alles, en met de nieuwe verkiezingen treedt 'n andere geest in 't onderwijsministerie binnen. Gedesorganiezeerd door de oorlog bevindt zich de volkschool van Italië. De gemeenten laten de scholen vervallen; 't schoolbezoek gaat achteruit; aan alles is gebrek, en toch heeft 't land 'n zeer ontwikkelde en welwillende minister van onderwijs." In Zwitserland verkeren de meeste inrichtingen voor ongelukkige en gebrekkige kinderen in nood. De zwitserse volksbibliotheek belooft 'n bron van ontwikkeling voor 't hele land te worden. Verschillende kantons gaven 'n herziening van de onderwijzersalarissen. Voor de beroepskeus en 't huishoudonderwijs begint men zich te interesseren. v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

		Blads.
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling	Wilhelm Müller	193
Volksontwikkeling en Volksopvoeding	J. H. Gunning Wzn.	204
Over de oprichting der eerste Noodschool voor Bouwvakarbeiders in ons land te 's Hertogenbosch	Huib Luns	218
Vacanticreizen op internationalen grondslag	Mr. A. J. van Waveren	232
Feiten en Pogingen.		
Het derde Jaarverslag der Rotterdamsche Volksuniversiteit. 1 September 1919—31 Augustus 1920	M. A. H.	236
Persoverzicht.		
Binnenland. De School als Cultuurmacht.	M. A. H.	238
Buitenland. 't Onderwijs in de europese landen in 1920	v. E.	240

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. MAART 1921. No 6.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. D. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIEN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Ons „Buitenbedrijf"

door E. C. KNAPPERT.

„Toen ik mij een zuiverder begrip gevormd had van de waarde en de waardigheid van den individueelen mensch, geen hersenproduct, maar den mensch met wien wij leven, den mensch dien wij zien met eigen oogen, toen kon ik niet nalaten te vragen met minder niet, maar met meer belangstelling dan vroeger, zij het ootmoediger van geest: Waarom vindt men van dit heerlijke schepsel er slechts één op tienduizend? Waarom mogen niet de millioenen zijn wat één is?[1]) Welke beletselen heeft de natuur aan deze hoop in den weg gelegd?"

In 1908, nu dus dertien jaar geleden, op een cursus over Wordsworth, werd deze passage toegelicht met de opmerking hoe, onder de zeer vele beletselen, die niet door de Natuur aan menschen in den weg zijn gelegd om te worden „what God meant them to be"[2]) de onmogelijkheid behoort tot directe, vanzelfsprekende aanraking met de Natuur.

Dat duizenden zich niet bewust kunnen worden van 's levens heerlijkheid, van de mogelijkheid om zelven tot geestelijken bloei te komen, werd, onder meer, geweten aan dit onzalig tekort aan behoorlijk leven.

En met name werd gewezen op het leven van adolescenten, van jongens en meisjes tusschen 13 en 19 jaar in de groot-industrie, die voor ontspanningsterrein de straat in avond-verlokking, en voor ontspanning de bioscoop hebben; die vanuit hun nauwe straten en hunne bekrompen woningen naar de fabriek gaan over en weer, dag in dag uit, met, als eenige uitkomst, 's avonds en 's zondags, de straat en de bioscoop. Toen werd verteld van een gedroomd Zondagshuis, waar, van Zaterdag tot Zondagavond, buiten, met de zee binnen bereik van oog en oor, kleine groepen meisjes of jongens, machines gedurende zes dagen, in een atmosfeer van licht en van ruimte en van vrijheid, zich menschen konden voelen, jonge, fleurige, krachtige menschen met idealen en andere verlangens nog dan een goed weekloon, menschen, voor wie de zee ruischte en het strand schitterde en de duinen blonken en de bloemen bloeiden en de sterren glansden.

Van een Zondagshuis werd verteld, waarin onterfden zich, eenige malen per jaar althans, in het bezit zouden voelen van hun wettig

[1]) Zie Wordsworth: the Prelude — Boek XIII al. 79—90.

[2]) Carlyle.

erfdeel — de aarde en hare volheid. En dat dit een uitzondering was inplaats van regel voor millioenen jonge wordende menschen werd één van de redenen genoemd, waarom menschen niet uitgroeiden tot hun volle maat.

Den volgenden morgen kwam een toezegging van duizend gulden de proefneming mogelijk maken voor een jaar. Een deel van een even groot bedrag, kort te voren ontvangen, werd voor hetzelfde doel afgezonderd, door de Directrice van het Leidsche Volkshuis, die toevallig dezelfde was als degene, die de cursussen gaf, ten bate van de bezoekers der stichting.

Tegen eene geringe vergoeding werd daarop van half October tot half Mei de beschikking gekregen over het huis van het Centraal Genootschap van Kinderherstellings- en Vacantiekolonies te Noordwijk aan zee. Bedden en beddegoed, eetservies en huishoudgoed werden aangeschaft en acht dagen nadat de kinderen uit het huis waren getrokken, trokken Leidsche fabrieksmeisjes erin. Dit was 17 October 1909. Enkele dagen later kwam het geschenk van de medewerkers in het Volkshuis niet alleen, maar een gift van alle deelnemers van bovengenoemden Haagschen Wordsworth-cursus en ook een van hen, die in Haarlem een Dante-cursus volgden. Wij hadden nu ruim 2600 gulden. Sedert 17 October kwam iederen Zaterdagavond een dozijn Volkshuisjongens of meisjes, meest allen op fabrieken werkzaam, vergezeld van den leider of leidster van de les of club, waartoe zij behoorden, het Zondagshuis betrekken, om Zondagavond weer naar Leiden terug te keeren.

Dit was het begin van den buitenarbeid, ondernomen voor de rijpere jeugd van de fabriekstad Leiden.

De verdere geschiedenis van de onderneming wordt in de volgende bladzijden gegeven. Er zal tevens uit blijken, wat de eigenlijke bedoeling was en welke motieven eraan ten grondslag liggen.

Een arbeid van meer dan een dozijn jaren onder de Leidsche fabrieksbevolking, die de laatste tien jaren was toegespitst in het Leidsche Volkshuis, had stelster dezes in nauw contact gebracht met het leven van jeugdige fabrieksarbeiders. Geen theorieën over den invloed van het milieu op 's menschen leven en levensvoering zijn zóó welsprekend als de ervaring in de levenspractijk opgedaan. En vanzelf moest gezocht naar een tegenwicht voor den invloed op jeugdige hoofden en harten, van een werkleven, dat alleen vroeg naar „handen". Vandaar ons Zondagshuis of liever ons week-einde huis, want natuurlijk trokken wij er Zaterdags heen. Natuurlijk? Maar hadden de menschen geen gelijk, die het een dwaasheid noemden al Zaterdags te gaan? „Kostte dit niet bedden en beddegoed en zorg en moeite en zwaardere verantwoordelijkheid? Wat voor verschil maakt het nu Zaterdagavond of Zondagmorgen te gaan? Immers, niets dan het verschil van een nacht."

Is u ook wel eens het dwaze zinnetje over de lippen gekomen: „Als ik de menschen geschapen had dan . . .?" Wat dan? Dan had ik ze allen een sterke, rijke verbeelding gegeven om zich in te denken, in te voelen, in te leven in andere menschen dan zij zelven en in andere toestanden dan de hunne.

Want is het niet meer gemis aan verbeeldingskracht dan hardheid

of zelfzucht of ongevoeligheid of traagheid, die ze tot blinden maakt, tot botte, niet begrijpende wezens?

Zondagmorgen gaan? En den Zaterdagavond missen? En den Zondagmorgen? Maar wij willen juist dat onze jongens en meisjes nimmer „dagjesmenschen" worden. Hoe konden wij buiten den Zaterdagavond om af te schudden de stadsatmosfeer, om los te worden van de fabriek en het slop en de steeg, en van de geluiden en de geuren en het menschengekriebel? om ons aan te passen aan de ruimte en de wijdte en de frischheid van den wind en de donkerte van de buitenwegen? Als ooit de Zaterdagavond het voorportaal is voor den Zondag, dan was hij dat voor ons. Welk een exodus bij „Boerhave" waar de jongens steeds aantraden om met hunne „meesters" naar Noordwijk te wandelen. Gij moet namelijk weten, dat in den aanvang alleen de jongens en meisjes van de Volkshuisclubs met de leiders dier clubs naar het Zondagshuis gingen en dat de studentenclubleiders onveranderd door hunne jongens „meester" genoemd worden.

Bij aankomst in Noordwijk — in den regel kondigde luid zingen ze al van verre aan en gingen wij dames, die alles te voren voorbereid hadden, ze tegemoet — vonden ze de tafel gedekt en werd door allen genoten van het gezamenlijk avondmaal. Klachten over den geweldigen afstand — in twee-en een-half-uur wandelt een gewoon gezond mensch van Leiden naar Noordwijk aan Zee — gejammer over pijnlijke voeten gingen in één adem vergezeld van de vraag: „We gaan toch van avond nog naar de zee?" En vele, vele winteravonden hebben een twaalftal jongens of meisjes, weer of geen weer — trouwens „geen weer" bestond niet voor ons — daar iets wonderlijks beleefd. Dat is en bleef een groot moment, waarvan een ieder op eigen manier genoot. De ruimte met, als grens, de onbegrensde zee, lag daar klaar voor jonge menschen die hun ganschen jongen levensdag doorbrachten in een door vier muren begrensde wereld. Daar met ze te zijn, hetzij ze draafden of stoeiden, het hoogste lied uitzongen, of, een enkele maal, stil waren, geraakt door de heerlijkheid om hen heen, gaf aan hunne geleidende vrienden rijk genot.

Ook de meisjes kwamen te voet, doch slechts voor een deel van den weg. En als het Zondagavond geworden was en wij weg moesten, wandelden wij in den regel langs het strand naar Katwijk en namen te Katwijk-Binnen de tram. Die wandelingen vergeet ik nooit. En ook niet het ontbijt op den Zondagmorgen, als allen, na onzen Zaterdagavond, het leven blijer en grooter zagen, ook voor hen zelven.

Van ons wedervaren waren boekdeelen te schrijven, waarvan vele bladzijden zouden herinneren aan kostschoolverhalen uit Engelsche jongensboeken. Nu nog is het lezen van de door allen onderteekende en door de „juffrouw" of „meester" geschreven verslagen, een remedie tegen naargeestigheid. De herinnering aan een maanlichten nacht met spookverschijningen — „waar heb je anders twee spierwitte lakens voor?" vroeg het geïnterpelleerde spook — aan rondedansen op het verlaten strand bij sterrelicht, aan maaltijden met ons dertigen met grenzenlooze verbazing over wederzijdsche tafelgebruiken, aan ochtendwandelingen in de duinen en picnics met avondbrood, aan het feestmaal op Kerstmis met kaarsjes in glimmende appels, toen er voor het eerst jongens en meisjes samen waren en alles zonder een wan-

klank verliep; aan het schemeruur in de serre, als de legende van de Heilige Graafe of van St. Christoffel verteld werd en wij de avondster zagen opkomen, of de reizen van Sindabad de woeligste jongens van spanning in standbeelden veranderden, al deze herinneringen zijn voor een paar honderd menschen tot op dezen dag een bron van blijvende vreugde.

Natuurlijk kwam van buitenstaanders de vraag of de moeite en zorgen, aan de wekelijksche tochten verbonden, evenredig zijn aan wat bereikt wordt. De twijfel, die uit de vraag sprak, werd bezworen met een verwijzing naar niets dan de zichtbare resultaten en de vreugde daarover. Oude werkvrouwtjes van 14, 16 jaar worden weer kinderen, bij overwerkte jongens komt de levenslust los. Het vermogen om te zien, het zwakst bij hen die misschien het meest behoefte hebben aan opname van natuurindrukken, ontwikkelt zich en iets van 's levens glorie wordt den verschoppeling geopenbaard. Van dieper resultaten spreken wij niet, het kan niet uit den aard der zaak en het behoeft ook niet. Wie is in onzen tijd van zich verdiepend opvoedkundig en zielkundig inzicht, niet doordrongen van de beteekenis van omgeving voor de geestelijke vorming, en wie weet niet, hoeveel van wat ons beste bezit uitmaakt, onbewust door ons is geassimileerd? Hoe dan ook, deze wordende menschen hebben in de ruimte gestaan; zij hebben, met de stilte om zich heen, de oneindigheid van de zee naast zich en de oneindigheid van den sterrenhemel boven zich gezien; zij hebben de Zwaan zien plaats maken voor Orion, den zang der golven gehoord, de meeuwen zien drijven op den wind, de zon zien op- en ondergaan over duin en zee. Wat dit alles voor ze beteekent, weten zij niet; het in woorden brengen kunnen zij niet. Maar velen hunner zal het gaan als het eenvoudige meisje uit een weinig bekenden roman, aan wie haar gezelschap verwijt, dat zij geen vreugde laat merken over een zonsopgang. „You are talking it over, I am soaking it in" was haar bescheid.

Vele jeugdige arbeiders zullen grooter kans hebben, ieder voor zich te ontdekken, dat er een leven bestaat, hetwelk boven alles het leven waard is. En niet zij zijn de eenigen, voor wie die kans grooter wordt.

Toen in Mei de koloniekinderen ons weer verdreven, boden Volkshuisvrienden tot Juli hun huis te Katwijk aan. Op Zaterdag vóór Pinksteren betrokken wij het. Een paar dagen tevoren was het onontbeerlijke overgebracht; den tweeden Pinksterdag verhuisden wij, langs het strand — iets later dan voor dag en dauw, zooals het plan was — met onze jongens het overige. 8 October betrokken wij een ander huis in Katwijk, ons opnieuw door vrienden voor een winter afgestaan toen het oude huis verkocht werd, en daar konden wij blijven tot Juni. Het was het laatste huis aan de Zuid-Boulevard; vóór ons de zee, achter ons den vuurtoren, naast ons het duin. Ware het zeehospitium er niet, dan zouden aan die zijde de bewoners van den Wassenaarschen Slag onze naaste buren geweest zijn.

Intusschen was de levensvatbaarheid van het werk gebleken, waaraan trouwens niet een van hen, die het van binnenuit en niet van buitenaf zagen, ooit getwijfeld had. Bovendien deden zich allerlei zeer gewenschte uitbreidingen voor. Het oogenblik was daar om de particuliere onderneming, die glimlachend door sympathieke buiten-

staanders „het zeebedrijf" werd genoemd, tot een onderdeel te maken van een vereeniging. Dit geschiedde en den 13den Februari 1911 werd de, den 11den Maart daaraan volgende Koninklijk goedgekeurde vereeniging „Buitenbedrijf" opgericht. Het karakter der werkzaamheden, noch de atmosfeer in het Zondagshuis is door deze verandering aangetast; dat de verantwoordelijkheid bij meerderen berust en er meer vastheid en orde in het beheer is gekomen, heeft op het bedrijf geen officieelen stempel gedrukt, noch in iets te kort gedaan aan het eigenaardig spontane onzer wekelijksche tochten; „distrust of machinery" trouwens is een van de kenmerken onzer vereeniging.

Onze eerste Katwijksche winter verliep normaal; dat wij minder wandelden en meer op het strand speelden, wordt verklaard uit de ligging van ons huis. Een beslist voordeel van Noordwijk boven Katwijk was de afwezigheid van vijandig kinderpubliek, dat den Zondag „heiligde" door ons uit te jouwen en met steenen te gooien omdat wij sjoelbakten. De Katwijkers hebben het ons vaak werkelijk heel lastig gemaakt. En van de rust van het Zondagshuis, door de oudere meisjes vooral óp zeer hoogen prijs gesteld, ging inderdaad iets verloren. Dien winter hadden wij een kleine 500 gasten, waaronder velen, die herhaalde malen kwamen. Bovendien mochten kinderen en jongens en meisjes van de volkshuisclubs, die van Leiden naar Katwijk kwamen wandelen, voor een dubbeltje bij ons eten. Dit soort onschuldige dagjesmenschen klom onrustbarend. Het tweede jaar hadden de meisjes al veel minder bezwaar tegen de lange huiswaartsche avondwandeling dan het eerste. En nu komen ook de meisjes ertoe te erkennen, dat alle weer goed is, wij zeggen niet „even" goed. Dit leert ze de dingen te nemen „on their own merits", een bewolkte hemel niet steeds te vergelijken met een strak blauwen en zoodoende zich blind te maken voor wolkenschoonheid. Als een tastbaar bewijs van ons gezamenlijk verblijf kan genoemd eenige verbetering in tafelmanieren, de sporadische verschijning van een tandenborstel, alleen nog bij de meisjes, en een kleine daling in het percentage van fabrieksmeisjes, die met gekapte haren en geheel gekleed, op schoenen en japon na, onder de dekens kruipen.

Een ook zichtbaar resultaat was het feit dat, terugwandelend op Zondagavond, de stemming altijd zachter en het zingen minder ruw was dan na den Zaterdagschen werkdag. Dit verschijnsel, opgemerkt door verscheidenen onzer, zegt boekdeelen.

Intusschen werd de mogelijkheid onderzocht om met groepen meisjes een gansche week — van Zaterdag tot Zaterdag — naar buiten te gaan. Wij achtten dit beslist uitvoerbaar als ons kosteloos een geschikt huis zou kunnen worden afgestaan. En toen ons eerste jongenskamp, met werkjongens te Nunspeet gehouden in ditzelfde eerste jaar van ons bestaan als vereeniging, een succes bleek, toen daaruit de voordeelen, ook moreele, van een langer verblijf overtuigend bleken, toen stond bij ons vast „wat moet, moet kunnen". De groepen bestonden reeds in de volkshuisclubs. Zaterdag 18 Mei, toen de boomen bloeiden en de vogels op hunne nesten zaten, kwam deze wensch in vervulling. Een groepje van tien meisjes, allen van fabrieken of breierijen, ging voor een week naar buiten. Een leegstaand boerenhuis en aangrenzend koetshuis op een eenzaam goed in het Gooi, dat als een

groen eiland in de hei ligt, was aan „Buitenbedrijf" afgestaan om er een tijdelijk verblijf te scheppen voor meisjes, wier wegen overdag liggen tusschen de woning in de achterbuurt en de fabriek en 's avonds in de winkelstraten, aan wie leven in de stilte en in de ruimte onbekend is. Die ze ook niet kunnen begeeren te kennen, tenzij het verlangen ernaar is opgewekt. Dit laatste was gelukt, dank zij het driejarig bestaan van ons Zondagshuis. Wij hadden echter niet verwacht dat reeds de eerste maal ruim honderd meisjes zich zouden aanmelden. Weliswaar behoefden zij slechts f 2.—, bij te dragen, doch op één uitzondering na hielden alle fabrieken het loon in en bovendien brengt van-huis-gaan noodzakelijk uitgaven van kleeren, schoeisel, enz. met zich.

Loonsvergoeding onzerzijds was niet geheel uitgesloten, doch als zeer ongewenscht voorgesteld en — het zij hier met vreugde vermeld — van de 64 meisjes, voor wie een vacantieweek kon worden afgegesmeekt, is slechts aan 11 een deel van het loon ter hand gesteld. Angstig voor de toekomst stemde de bijvoeging dat de permissie voor één keer gegeven werd, te angstiger omdat toen in dezen nog geen publieke opinie bestond. Wij waren intusschen te vast overtuigd dat de opvatting, als bestaat een mensch allereerst om marktwaar voort te brengen, in zichzelve onhoudbaar is, om te kunnen wanhopen.

Zaterdagmiddag, 18 Mei 1912 dan, ging het eerste troepje meisjes naar Hilversum. De oude en de nieuwe St. Bavo, de wijde bouwlanden bij Halfweg, Marken, het Pampus, het Muiderslot, de Zuiderzee met tal van zeilen, de groote witte plek aan den rand van het Naardermeer, waarvan wij wisten, dat het de kolonie broedende lepelaars was, de overgang van klei in zand, eindelijk de hei, alles was voor de meesten van belang, al zijn er steeds, bij wie eau-de-cologne-fleschjes en lint en veeren grooter belangstelling wekken. In Hilversum wandelden wij steeds achterom over de hei naar ons verblijf, buiten kijf de mooiste weg.

Daarom door ons gekozen, doch ook omdat daardoor vergelijking werd buitengesloten met steedsche landhuizen langs den straatweg en te sterker gevoeld zou worden, dat wij voor een week „de wereld" achter ons lieten. Er is een punt aan den rand van het bosch, waar wij het witte hek van ons verblijf in het oog krijgen; daar werd iederen Zaterdagavond even halt gehouden, daar werd nooit tevergeefs gespeurd, of iemand ons tegemoet kwam, daar werden — voor zoo ver zij niet werden afgedrukt op de kaart, waarop ieder meisje schriftelijke toestemming moest toonen van vader of moeder — enkele regelen medegedeeld, waaraan men zich te houden had in het groote gezin. De eerste avond moet — als een mooi sprookje — den meisjes haar gansche leven bijblijven. Het in bezit nemen van het hare — een van de tien bedden in het oude boerenverblijf met den steenen vloer en de groote schouw, de waschtafel in het koetshuis en de in Leiden geleende flesschenmanden voor berging — de rondwandeling op het goed, het avondeten in de echt Hollandsche huiskamer: het was alles even verrassend. En weer verrassend was dezelfde omgeving op den vroegen Zondagmorgen, de hoorbare stilte, de geweldige ruimte met heel in de verte den Utrechtschen Dom, het gezamenlijk ontbijt, daarna de huishoudelijke bezigheden, waarvan ieder zijn aangewezen deel kreeg.

Dan het bezoek aan moestuinen en kassen, het roodborstnestje met eitjes en wijfje in een zaaipan, het lijsternest in een ouden beuk met het mannetje op een hoogen tak zingende voor het wijfje, het een eindweegs begeleiden en weer tegemoet gaan van de kerkgangsters, het middagmaal, bij welks toebereiding weer meisjes geholpen hadden, de gezamenlijke wandeling naar het Wasmeer over de hei en door de bosschen, het theedrinken onder de bloeiende kastanjeboomen vóór het huis, vol van de zware muziek van honderden hommels, het brieven schrijven naar huis, op het gras zittende — en dat alles beheerscht door de telkens uitgesproken gedachte: „morgen weer hier en overmorgen en nog zes dagen hier wakker worden".

Het was als een ander leven en het bleef zoo tot den volgenden Zaterdag, toen geschrobd en geboend worden moest, opdat het nieuwe tiental uit Leiden weer alles in orde vinden zou. Zesmaal achtereen van Zaterdag 18 Mei tot Zaterdag 29 Juni heeft dit nieuwe leven zich geopenbaard aan tien nieuwe meisjes en toen de laatsten weggingen, wisten wij, dat een volgende zomer het huis weer voor ons zou openstaan.

In het dagboek dat geregeld is bijgehouden, en op den laatsten avond aan iedere groep werd voorgelezen, staan tal van bijzonderheden, die het zeker de moeite waard zou zijn te vertellen.

Of alles alleen genot was zonder moeilijkheden of wanklanken? Natuurlijk niet. Hoe gewooner wij met onze meisjes omgaan, hoe meer ons samenzijn lijkt op een groot gezin, des te meer toonen zij zich, zooals zij zijn. Als onze kinderen toonen zij humeur, zijn zij jaloersch, dwars, ongezeggelijk en als onze kinderen moeten zij ten slotte bijdraaien. En aan allen zijn in die week heerlijkheden geopenbaard, die voor goed hun gezichtskring hebben verruimd, hun leven verrijkt.

Op de vraag: „wat het allerprettigste geweest was," kreeg iemand ten antwoord: „Dat wij alle dagen vleesch kregen." Is het juist, daaruit de gevolgtrekking te maken, dat al het andere aan ze voorbij ging? Vertellen onze kinderen ook niet als ze zijn uitgeweest, wat ze gegeten hebben? En is het niet veeleer droevig, dat dit „vleesch krijgen" zooveel beteekent voor ze? Weten ouders, die met hun kinderen naar buiten gaan zoolang zij kunnen, precies onder woorden te brengen, welken zegen dit hun kroost brengt? Hoe zouden dan deze meisjes het kunnen? En het kunnen zeggen?

Nadat de zesde en laatste groep de boerderij verlaten had, en allen weder tot het gewone leven waren teruggekeerd, kwamen wij op het volkshuis op een avond bijeen, om in ontvangst te nemen, wat onze gastheer en gastvrouw ons als herinnering kwamen aanbieden: de photographie op glas van de woning, waar wij allen eene week lang met elkaar geleefd hadden. Wie weet wat dit prentje voor ze beteekent, welk een schat het voor ze geworden is, kan een denkbeeld krijgen van de waarde, die dit buitenzijn voor ze gehad heeft, en heeft. De slotregel van een veel geliefd lied: „wees gegroet, volschoone lentetijd", was door de meisjes zelve veranderd in: „Wees gegroet, volschoone Hoornebocg". Bij het heengaan werd het niet vreugdevol gezongen.

Sedert zijn de zes weken er tien geworden en tot op dezen dag hebben groepen elkaar geregeld opgevolgd, van den eersten Zaterdag in Mei tot den eersten Zaterdag in Juli, al de moeilijke oorlogsjaren

door. Als wij dit jaar gaan zal het de tiende maal zijn. Ook over deze onderneming ware een zeer onderhoudend boek te schrijven. Weemoedig stemt het dat slechts honderdtwintig meisjes, jaarlijks, zoodra de dagen beginnen te lengen, kunnen gaan uitzien naar dit utopia, waar steeds weer hetzelfde genot haar wacht gedurende de acht dagen, die, zonder prikkels, in eenvoud, harmonie en vrede voorbijgaan. De diepe geestelijke waarde van de herhaling blijkt hier wel heel sterk.

Parallel aan het verblijf op de meisjeshoeve in het Gooi, loopt tot op dezen dag het verblijf in het jongenskamp op het Rayenblick bij Etten—Leur. Een jaar vroeger begonnen, heeft ook dit zich gehandhaafd dwars door de moeilijkste jaren van distributie heen. De twee laatste jaren zijn er zelfs, inplaats van één, twee kampen geweest: van Zaterdag tot Zaterdag. In het eerste jaar van het bestaan der Vereeniging „Buitenverblijf", in 1911 dus, werd door de onderafdeeling Landbedrijf het eerste kamp voor werkjongens georganiseerd. Te Nunspeet op het terrein der N. C. S. V. zijn 34 jongens een week buiten geweest; alle jongens waren op volkshuisclubs en hun eigen leiders fungeerden als kampcommandant en kampofficieren. In gehuurde tenten — de minister van oorlog had geen „termen" gevonden om ons voor dat doel voor een week de gevraagde tenten in leen af te staan — na zorgvuldige waarneming, in vier groepen verdeeld onder de directe leiding van groepscommandanten uit hun midden, is daar de jongenscolonie een week lang geherbergd. Groote tochten zijn gemaakt, gezellig is in groepen in kuilen gezeten; er is gezwommen en gevoetbald en hooggesprongen. Er is ook geluisterd naar wat de officieren tot de jongens te zeggen hadden. „Wij zijn op nachtelijke tochten geheimzinnig door 't lage hout gekropen en hebben op een berg onder lampionverlichting de luidruchtigste zegezangen uitgebruld." Ook hier was de groote moeilijkheid een week vrij te krijgen voor de jongens. Alle kleine werkgevers waren, bijna steeds terstond, bereid vrijaf te geven, vaak met behoud van loon. In de groot-industrie was veel grooter verzet; men greep daar zelfs bezwaren uit de lucht. Zoo zou het jalousie geven als niet alle jongens van eenzelfde fabriek vrij kregen. Op ons voorstel dit bezwaar te ondervangen door ons financieel in staat te stellen kampen te houden totdat allen hun beurt gehad hadden, ging niemand in. Van de jalousie hebben wij niets gemerkt. Onder de voorbereidende maatregelen voor het kamp, waren niet populair de zangles, zeer populair de lessen door militairen gegeven in het bespelen van de dwarsfluit, in het trommelen en hoornblazen.

Ons tweede jongenskamp werd op hetzelfde terrein gehouden, gaf dezelfde moeilijkheden om vrij te krijgen, om tenten te bemachtigen enz. Het bezorgde den leiders grooter satisfactie nog dan het eerste kamp, omdat, na opgedane ervaring, moeilijkheden konden voorkomen worden. De aanwezigheid van vier Engelsche werkjongens, alle onvervalschte cockneys, gaf groote voldoening van weerskanten. Op onze jongens heeft dit samenzijn uitstekend gewerkt: de „English" konden goed zingen en goed voetballen. Overbodig was het toen niet, is het nu nog niet, den Hollandschen jongens eerbied bij te brengen voor spelregels en voor „fair play". Deze jongens waren leden der Boys Brigade, een dertig jaar oudere vereeniging die in Engeland en koloniën

meer dan honderdduizend jongens omvat. Onze kampcommandant had, voordat wij zelven het werk aanpakten, de kampen der B. B. meegemaakt en ter plaatse bestudeerd. Een uitnoodiging om van onze jongens naar Londen te zenden, om daar in gezinnen der Engelsche jongens te logeeren, meenden wij niet te kunnen aannemen. Wat het zingen betreft, „Wilt heden nu treden", „Van mannen in oorlog, van mannen in vree", „Een man een man, een woord een woord", zijn er „in". Om de gelijkheid van wijs met het volkslied der gasten werd „O, dierbaar plekje grond", plotseling zeer populair.

Het jaar 1915 bracht zeer groote veranderingen. Tot nog toe waren wij vrijwel nomaden geweest; het begon er nu waarlijk op te lijken, dat wij vaste plaatsen voor ons Buitenbedrijf zouden krijgen. Een kostelijk kampterrein in Brabant, hei, ven en bosch werd ons geschonken. Op Stalheim op „De Hoorneboeg" mogen wij jaarlijks beslag leggen gedurende de Mei- en Junimaand.

Maar uit ons Zondagshuis aan zee zijn wij verdreven. Wij wisten dit trouwens vooruit. En het nieuwe, Groot-Zandhorst onder Noordwijkerhout, zouden wij niet voor langen tijd bezitten. Twee winters is het ons geleend. In zijn mooie, rustige omgeving, midden in het hout, was het haast een ideaal Zondagshuis.

De huurster, die het ons afstond, heeft vele honderden levens verrijkt met kostelijke en kostbare herinneringen. Velen onzer misten er noode de onmiddellijke nabijheid van de zee en het welbehagen, dat de aanschouwing van immer dezelfde en immer wisselende oneindigheid geeft, maar boomen en bosch en gedempt licht en afgeslotenheid werkten beslist kalmeerend op onze gasten en dat was een voordeel. En een niet minder groot voorrecht was de uitgestrektheid van ons eigen terrein. Daardoor waren wandelingen minder noodzakelijk en was buitenzijn zonder oververmoeienis mogelijk. Nog steeds kostte het ons moeite te gelooven en naar dat geloof ons te gedragen, dat langs winkels drentelen uitrustend en buitenwandelen vermoeiend is, juist andersom als bij ons. Gemakkelijker is het aan te nemen, dat jongens, die half dood zijn als het op wandelen aankomt, springlevend worden, zoodra van voetballen wordt gerept.

Een groote moeilijkheid werd het, voortdurend leiders en leidsters te vinden. Toen het nieuwtje eraf was, en men bij ervaring wist, dat het geen sinecure is langer dan een etmaal met een vroolijk hart en met een vroolijk gezicht verantwoordelijk te zijn voor het vredig en blij samenzijn van een dozijn jeugdige arbeiders, bleek aan velen van hen die, als werkers op het Volkshuis, de aangewezen leiders waren, dat een legio bezwaren geregelde medewerking in den weg stond. De rechten van het eigen gezin op ieders tegenwoordigheid op Zondag, werden aandoenlijk hoog aangeslagen, en het aantal van hen, op wie men aan kon, kromp bedenkelijk in. Met groote dankbaarheid gedenken wij hen die trouw bleven, omdat zij voelden, wat het werk waard was, omdat zij geloof hadden in deze poging om gezonde jonge menschen, wier werkleven geen beroep deed op hun menschelijkheid, 's levens wezenlijken rijkdom nader te brengen.

Intusschen — wij hielden vol, en deze „wij" danken aan vaak moeitevolle „rustdagen", indrukken en herinneringen van blijvende levensverrijking.

In 1914 ontviel ons Groot-Zandhorst. Al ons hebben en houden werd naar Leiden getransporteerd en opgeborgen op den zolder van ons Volkshuis. Lang bleef het daar niet in rust, want toen in October van ditzelfde jaar, na Antwerpens val, vluchtelingen ons land overstroomden, kwam haast alles te pas en werd veel in leen gegeven, wat nimmer werd terug gezien.

Hadden wij toen beter gedaan ons wèl te bekommeren om den dag van morgen?

Buitenverblijf bleef in de oorlogsjaren zonder Zondagshuis en het verlangen naar een eigen gebouw werd sterker. Reeds jaren te voren werd aan de vereeniging een belangrijk bedrag geschonken om een permanent Zondags- en Vacantiehuis te bouwen.

In den aanvang van 1917 werd een dubbel zoo groot bedrag ontvangen tot de stichting van dit huis. Later kwam nogmaals een groote gift.

En nu, na rijp en langdurig beraad, werd een aanvang gemaakt met den bouw.

In Juli 1918 kon Buitenbedrijf haar Zondags- en Vacantiehuis openstellen voor jeugdige arbeidsters, hetzij om er een vacantieweek door te brengen, hetzij om er, van Zaterdag- tot Zondagavond, de beste ontspanning en verfrissching op te doen, die het leven biedt.

Uit den aard der zaak wordt van deze laatste mogelijkheid haast uitsluitend gebruik gemaakt door Leidsche meisjes. Deze komen er den ganschen winter door bij groepen van ongeveer twaalf, gelijk in de oude Zondagshuizen uit onzen nomadentijd.

Door verhuizing naar Amsterdam was intusschen een der aanstichters van Buitenbedrijf in aanraking gekomen met volkskinderen, die voorwaar in niet mindere mate dan de Leidsche naar ziel en lichaam behoefte hadden aan de rust en de onbezorgdheid, de ontspanning en den vrede van een vacantieweek buiten. Voor deze is 's zomers allereerst het nieuwe Vacantiehuis bestemd. Reeds het jaar van de opening waren er acht groepen Amsterdamsche en een groep Leidsche meisjes van Zaterdag tot Zaterdag, terwijl Amsterdamsche jongens er in tenten kampeerden. Een andere categorie van stedelingen, de jonge vrouwen, werkzaam bij de telephoon te Amsterdam, hebben eenige zomers van de gastvrijheid van het Vacantiehuis genoten. En telken jare zijn groepen uit andere volkshuizen, uit „Samenwerking" te Amsterdam, uit Wormerveer, uit Rotterdam de gasten van „de Vonk".

Om een indruk te geven van den omvang van het heerlijke werk van „Buitenbedrijf" zij hier vermeld, dat ons Zondagshuis 's winters gedurende al de jaren van zijn bestaan, dit is dus zeven jaar, gemiddeld van Zaterdag- tot Zondagavond in herfst en winter 500 gasten heeft gehad. Daaronder zeer velen, die jaar in jaar uit, terugkomen en sparen om twee-, zelfs driemaal op een winter op onze manier buiten te zijn. Het gaat dus niet aan te zeggen, dat ongeveer 3500 jeugdige arbeiders en arbeidsters straat- en bioscoopgenot en danshuizen welbewust opgeven voor het rustige, gezonde, niet prikkelende, maar blijvend bevredigende genot, dat wij ze bieden. Hoeveel dan wel? Het lust mij niet het na te pluizen. Al waren het er slechts duizend, dan nog was het bestaan van ons permanente huis gerecht-

vaardigd. Het is iets zeer belangrijks als, onder duizenden jongens en meisjes, er een groep is, die zuivere normen kent en bij terugval tot laag genot dit als een val, als achteruitgang voelt en niet, als wat nu eenmaal iedereen doet en wat dus in den haak is.

Wij gelooven in den invloed van Gideonsbenden. — Naar Stalheim gingen gedurende negen jaar, ieder jaar gemiddeld honderd meisjes; er zijn er onder, die elk jaar gaan en voor wie de week vacantie, in altijd hetzelfde oord, 's zomers even zeker als hoogtij terugkeert als 's winters het Kerstfeest. Wat de beteekenis is van het immer weer en steeds sterker verlangen naar hetzelfde in een tijd als den onze, waarin de eene prikkel den andere verdringt — wij wenschen te gelooven, dat onder onze lezers velen zijn, die zich dat kunnen bewust maken. „De Vonk" gaf in 1918, toen het huis nog niet eens geheel klaar was, een week vacantiegenot aan 59, in 1919 aan 174, in 1920 aan 265 jonge menschen uit arbeiderskringen. Onze acht eerste kampen telden gemiddeld 55 jongens. De zeer gewenschte scheiding van ouderen en jongeren bracht ook een begeerde vermindering in het aantal. De twee laatste jaren waren ieder van de twee elkaar opvolgende kampen gemiddeld 45 jongens sterk.

Nog een zeer belangrijk punt rest ons over ter bespreking: onze geldmiddelen. Het is geen toeval, dat dit onderwerp eerst nu wordt aangeroerd. Wil werk als dit, dat gebaseerd is op persoonlijke toewijding, op de aanraking van mensch met mensch, op inzicht en zuiverheid van echt, diep menschelijk voelen, slagen, dan moeten de leiders ook tot in merg en been er van doordrongen zijn, dat Walter Besant indertijd waarheid sprak, toen hij den welgezinden onder de welgestelden toeriep: „not money, but yourselves".

Wie noemt al het minderwaardige maatschappelijk werk van velerlei soort dat steunt op geld? Eerst de menschen, dan het geld. Waar wij dan van bestaan? Van vaste bijdragen — 2000 gulden meer van deze en wij kwamen rond — van giften en van wat ons publiek betaalt. Van den aanvang af is een spaarregeling ingevoerd die voor de meisjes tot nu toe van kracht is en die goed werkt. Er wordt betaald naar leeftijd. Met de jongens is het gelukt een indeeling voor elkaar te krijgen naar verhouding van de loonen. Met de meisjes — de meeste staan nog buiten het vereenigingsleven — gaat dit nog niet. De kampjongens — in een afzonderlijke groep geconstitueerd — innen zelven de wekelijksche bijdrage.

Wat de meisjes betreft, berust die inning sedert vijf jaar ook bij haarzelven; ook die loopt naar wensch. Over dit sparen ware heel wat wetenswaardigs te vertellen. Dat de enorme stijging van spoortarieven en de niet minder groote van levensmiddelen, ons genoodzaakt hebben tot verhooging der bijdragen, spreekt van zelf, maar ook dat wij ten slotte aan het kortste eind trekken. Dat ons bedrijfskapitaal geheel is opgeslokt door den bouw van De Vonk, dank zij allerlei, waardoor de raming verre overschreden werd en waarin de lastgever blijkbaar niets te zeggen heeft, dat de effecten gedaald zijn en de loonen gerezen, ziedaar oorzaken van groote bezorgdheid bij de B.B. leiders.

Gelukkig begint Nederland in te zien, dat geen maatschappelijke arbeid van grooter beteekenis is dan die, welke tracht niet kwaad

te genezen, maar kwaad te voorkomen. Het inzicht rijpt, dat, zoogoed als tot heil der lichamelijke volksgezondheid, hygiene, dat is voorzorg, steeds grooter rol gaat spelen, tot heil der geestelijke volksgezondheid, voorzorg evenzeer dringend noodig is. En zelfs de tamme vlucht van een Hollandsche verbeelding voert hoog genoeg, om te kunnen zien, wat voor jonge menschen een goed gebruik van vrijen tijd in zuivere atmosfeer beteekenen kan. Voor jonge menschen die, voor het meerendeel, dag in dag uit, een arbeid verrichten ongeschikt voor hun leeftijd, een arbeid bovendien, die noch voedsel geeft aan hun fantasie, noch een beroep doet op hun denkvermogen, noch hun gemoedsleven bevrediging schenkt.

Wie niet uit eigen jarenlange ondervinding weet, hoe de meeste baldadigheid en erger, niets anders is dan jeugdige, overloopende levenskracht, die bij gebrek aan een waardig, zich op een onwaardig object richt, kan moeilijk begrijpen, wat een arbeid als die van „Buitenbedrijf" uitwerkt in volkskringen. Sommigen meenen, dat nog immer stijgend bederf in publiek vermaak, toenemend aanbod van giftig, sensationeel bioscoopgenot, ons tegen den stroom oprocien in een schipbreuk zal doen verkeeren, dat niet meer begeerd zal worden, wat wij hebben aan te bieden. En dat, aan den anderen kant, toegewijde hulp van menschen en financieele steun ons meer en meer zullen gaan ontbreken, omdat het volk bezig is de sympathie van zoovele weldenkenden te verspelen.

Maar niet de sympathie van hen, die begrijpen.

En waar het gaat om een zoo groot volksbelang als de vorming tot deugdelijke menschen, dus ook tot bruikbare burgers, van het talrijkste deel der Nederlandsche „spes patriae", zal het Rijk niet afzijdig kunnen, noch willen blijven. Trouwens, de Centrale Jeugdraad heeft reeds beschikking over subsidie.

Werk als dat van Buitenbedrijf moet niet de honderden, maar de duizenden bereiken.

En de adolescenten zelven?

Met hen komt zelden bedrogen uit, wie een beroep doet op het nobele en zuivere en reine in menschenkinderen.

En de leiders? Als een honderdste, neen, een duizendste van de geestdrift voor mensch en menschheid, van het verlangen deze te dienen, welke zich nu uit in woorden, in het door de jongeren gesproken en geschreven woord, zich over enkele jaren zal vastleggen in de daad, dan zullen niet meer de enkelen, zooals nu, maar dan zullen er velen gereed staan zichzelven te geven. Niet v o o r, maar m e t het jeugdige arbeidersvolk zullen zij, ook voor zichzelven, „de aarde en haar volheid" heroveren.

8 Februari, stichtingsdag van „De Vonk".

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MULLER.

II.

De „textbook"methode — Het aanschouwelijk onderwijs — Het beleven der dingen uitgangspunt van het onderwijs — Voor- en nadeelen van dit systeem.

In vroeger jaren bestond de taak van den Amerikaanschen onderwijzer voornamelijk daarin, dat hij zijne leerlingen aanspoorde tot het vlijtig uit het hoofd leeren der schoolboekjes. „De meerderheid van het Amerikaansche volk is genoodzaakt om vooral uit boeken en couranten zijn kennis op te doen; de school moet hem daartoe de geschiktheid geven, door middel van leerboekjes, die in verschillende rubrieken verdeeld zijn, en die door den scholier uit het hoofd geleerd worden, meestal zonder voorafgaande uitlegging door den onderwijzer (textbooks). Op deze wijze wil men den jongen Amerikaan oefenen in het begrijpen en in het in zich opnemen der gedachten van andere menschen." Dit is ongeveer de argumentatie, waarmede men deze methode verdedigt. Bij kinderen met een vluggen geest is zij vaak zeer geschikt, het is ongetwijfeld een goede hersengymnastiek om met veel moeite door te dringen in de gedachtensfeer van een boek en zich die dan eigen te maken. Bij minder begaafde kinderen echter ontaardt deze manier vaak tot een eenzijdige africhting van het geheugen, waarvan niet de minste opvoedende kracht uitgaat. De Amerikaansche schoolautoriteiten hebben dit ook wel ingezien en vele van hen zijn geestdriftige aanhangers geworden van de z.g. ontwikkelende methode, die gepropageerd werd door de Duitsche leerkrachten en vooruitstrevende Amerikanen, welke op hun beurt weer den invloed ondergingen van Herbart en Wundt en in den laatsten tijd van Professor Rein in Jena. Zoodoende speelt tegenwoordig naast het „textbook", het gesproken woord en de persoonlijkheid van den onderwijzer een grootere rol. Het bovengenoemde doel wordt daarbij echter niet uit het oog verloren, gedurende den schooltijd laat men de kinderen vaak voor zich zelf lezen, zelfs leert men hen systematisch gebruik te maken van bibliotheken. De methode.

De moderne Amerikaansche school, die er op uit is zich zoo veel mogelijk aan te passen aan den aard van het kind, legt zich er vooral op toe om op elk gebied het onderwijs aanschouwelijk te maken. De leeraar hangt wel platen aan den muur, maar vaker nog laat hij op het schoolbord de voorstelling als het ware bij stukjes en beetjes ontstaan. Als de breuken uitgelegd moeten worden, neemt hij een appel, die hij in stukken deelt; bij het eerste leeslesje wordt de zin „the cat gets the rat", de kat vangt den rat, eerst door de kinderen als spel gespeeld en dan, nadat ze het aldus beleefd hebben, in woorden uitgesproken. De scholieren illustreeren vaak hun eigen schoolwerk. Ze plakken b.v. in een opstel een plaatje uit de courant, dat er be-

trekking op heeft, of ze ontwerpen zelf een randteekening. In de aardrijkskunde les worden kaartjes geteekend, maar tevens de afwisseling tusschen hoog en laag in klei of papiermaché gemodelleerd.

Dit zelfde principe komt tot uiting in de richting, die het beleven der dingen tot het uitgangspunt wil maken van het onderwijs. Abraham Lincoln, de meest populaire president der Vereenigde Staten, begon zijne loopbaan in het oerwoud onder uiterlijke omstandigheden, die veel weg hadden van het leven der nomaden. In zijn jeugd was hij jager en visscher, daarna werd hij achtereenvolgens boer, scheepstimmerman, dus arbeider, en later koopman. Als soldaat trad hij op in zijn strijd tegen de Indianenaanvallen; zijn dorst naar kennis bracht hem er toe in de rechten te gaan studeeren. Ten slotte heeft hij zich opgewerkt tot wetgever en staatsman. Men heeft zijn buitengewone successen, zijn scherpen kijk op alle mogelijke verhoudingen, zijn onuitputtelijken schat van hulpmiddelen, zijn bewonderenswaardige gave om menschen naar zijne hand te zetten daaruit verklaard, dat hij in zijn levensloop alle ontwikkelingsstadia der menschheid heeft doorgemaakt. De Amerikaansche school tracht nu met deze ervaringen haar voordeel te doen; zij laat de scholieren de verschillende ontwikkelingsjaren van holbewoner tot modern cultuurmensch beleven door middel van het spel, gecombineerd met arbeid. De bij ieder stadium behoorende verrichtingen worden, voor zoo verre dit mogelijk is, ook werkelijk door de kinderen uitgevoerd. Een daarbij aansluitende bespreking van het onderwerp wordt ook nog gegeven en de overige vakken er mede in verbinding gebracht.

Op deze wijze gelooft men in de kinderen een zeker begrip voor iederen vorm van werk aan te kunnen kweeken en hen zoodoende de geschiktheid te geven om de geweldige moeilijkheden te kunnen overwinnen, die het sterk afwisselende, veelvormige en koortsig jagende Amerikaansche leven brengt aan ieder, die na de schooljaren de wereld ingezonden wordt. Er moet in dit verband even op gewezen worden, dat dit systeem geheel aansluit bij de Frübelmethode en dat het niet alleen in de lagere scholen toegepast wordt, maar ook in gebruik is bij de middelbare inrichtingen van onderwijs.

Dit onderricht, mits handig en oordeelkundig gegeven, boeit in hooge mate de belangstelling van den leerling, ontwikkelt zijn zin voor de werkelijkheid en is in staat zijn produceerend vermogen te wekken. Deze methode kan er veel toe bijdragen, dat het kind die loopbaan kiest, die hem het meeste succes zal brengen. Maar heeft de onderwijzer geen bijzonder groot pædagogisch talent, dan kan dit spelend behandelen van zulke historische ontwikkelingsprocessen een gevaarlijke verwarring veroorzaken. Door het feit n.l. dat deze methode in hoofdzaak rekening houdt met de aandriften van den mensch, worden de kwaliteiten, die later deze instincten in goede banen moeten leiden, niet genoeg ontwikkeld, en de poging, om elke mechanische handeling te vermijden, kan in later jaren vaak ontaarden in een afkeer van flink aanpakken en zware inspanning, wat men zich in het leven nu eenmaal getroosten moet.

Inderdaad werd onlangs van verschillende kanten erover geklaagd, dat het den leerlingen, die de openbare lagere school doorloopen hadden, vaak ontbrak aan de noodige elementaire kennis om zich in

het bedrijfsleven een plaatsje te kunnen veroveren. En hoofden van hoogere onderwijs-inrichtingen verklaarden reeds meermalen, dat de hedendaagsche jeugd een veel grooteren tegenzin in ernstig werk vertoonde dan vroeger. Het is werkelijk wel de moeite waard, dat dergelijke bezwaren door de vakmannen van naam ernstig worden onderzocht.

Doeleinden — Het rekening houden met de persoonlijkheid — De opvoeding tot de daad — Verhouding tusschen leeraar en leerling — Resultaten — Het teekenen factor van groote beteekenis — De schooltuin — Het onderwijs in handenarbeid — Aansturen op gemeenschappelijke arbeid — Geen godsdienstonderwijs, wel voorlichting op Ethisch gebied — Het opwekken van nationale gevoelens.

Leerplan.

Tot in het midden der 19de eeuw stond op het leerplan van de klassen der openbare lagere school, die door kinderen van zes tot elf jaar werden bezocht, de vakken: lezen, schrijven, rekenen en taal. In de daarop volgende klassen werden Aardrijkskunde, Amerikaansche geschiedenis en zingen aan dit programma toegevoegd. In deze periode begon echter de geweldige opbloei van het schoolwezen, waarover reeds vroeger is gesproken en waarbij het Duitsche element zoo'n gewichtige rol heeft gespeeld. In het Engelsche schoolsysteem wordt slechts aan de leerlingen der lagere scholen kosteloos onderwijs gegeven; men bepaalt zich ertoe de begaafden op te leiden en het succes der meest bekwamen te verzekeren. De democratische oriënteering van het leven in Amerika maakt het noodig, dat niet alleen enkele uitverkorenen kunnen verder komen, maar dat het ook voor de groote massa of tenminste voor de meerderheid der burgerij gemakkelijker wordt haar weg te vinden. Het inzicht van deze noodzakelijkheid deed Dr. J. W. Harris eens zeggen: „Wij moeten ons zelf besturen en ieder van ons moet mechelpen de anderen te regeeren. Het is dus duidelijk, dat naarmate de opvoeding van iederen burger beter is, wij ook beter geregeerd zullen worden." President Eliot van de Harvard Universiteit liet zich op de volgende wijze uit: „Het werkelijk doel van een echt republikeinsche opvoeding is het opsporen en ontwikkelen der aangeboren gaven en krachten van het individu. Zijn bruikbaarheid en zijn geschiktheid moet men zoo groot mogelijk trachten te maken, zoowel terwille van zijn eigen geluk als voor de tevredenheid zijner medemenschen." Het eerste deel dezer beschouwing bevat niets nieuws; zij werd reeds door de groote Europeesche paedagogen der 18e eeuw zoo geformuleerd. De ontwikkeling van de mensch is echter niet alleen het doel van de republikeinsche, maar van iedere opvoeding. Alleen werd in latere tijden, vooral ook door het toedoen van zulke verlichte mannen als Harris en Eliot, de ontwikkelingsgedachte meer naar voren gebracht en zulks met het resultaat „dat men in Amerika, meer dan overal elders, ertoe kwam rekening te houden met den factor der persoonlijkheid. Deze beïnvloeding werkte in den beginne uitsluitend in intellectueele richting. De woorden van Diesterweg „kennis is macht, door het volk te beschaven, geeft men het geluk", typeerden ook het standpunt der Amerikaansche paedagogen. Zij meenden door de verbreiding der volksbeschaving en door haar verdieping zelfs de grootste kwalen der

menschheid, zooals de armoede en de zonde, uit te kunnen roeien of ze sterk te kunnen verminderen. Nu is dit werkelijk binnen bepaalde grenzen geschied. Maar toch ontdekten scherpziende denkers een groot gebrek aan het onderwijs, zooals dat tot ongeveer het jaar 1880 in Amerika werd gegeven. Henry Georg, schrijver van het beroemde boek „Vooruitgang en armoede", sprak de meening van velen uit toen hij neerschreef, dat onder dit onderwijs veel jongelieden man werden, zonder dat zij tijdens deze vormingsperiode in staat waren gesteld, om voor zich of voor anderen iets te doen. Als geneesmiddel voor dit euvel pasten Amerikaansche opvoedkundigen een denkbeeld van Fröbel toe. Zij zagen in, dat de groote waarde, die Fröbel hecht aan de ontwikkeling in het kind van den drang tot daden, niet slechts voor de bewaarschool, maar ook voor de daarop volgende leerjaren van de grootste beteekenis is. De denkbeelden van den Franschman, François Gouin werkten op dit gebied eveneens zeer bevruchtend. Een volk, welks grootste kwaliteit het practische kunnen is, moet een opvoedings-systeem hebben, dat den scholier in staat stelt daden te verrichten. Daarom was het noodig, den geest, het oog en de hand te vormen en te ontwikkelen, en het streven veel tot stand te brengen leidde tot een „Education to do", tot een opvoeding, die daden van den leerling eischte. Deze beschouwing had dit gevolg, dat reeds in het jaar 1870 in steden met een vooruitstrevend schoolbestuur het aanschouwelijk onderwijs ingevoerd werd. Aan de beschouwing van het eigen lichaam knoopte men de grondprincipes vast van de gezondheids- en matigheidsleer. Een begrip van de plichten en rechten van den staatsburger werd als het ware opgebouwd uit de verhoudingen van den enkelen leerling tot de geheele klasse en van den burger tot de gemeente en den staat. De scholier moet echter zijne rechten en plichten tegenover zich zelf en anderen niet alleen kennen, maar ze ook leeren uit te oefenen. Door geschikte turnoefeningen wordt voor zijn lichamelijke ontwikkeling gezorgd [1]). De school geeft den leerling echter ook de gelegenheid om zelfvertrouwen te krijgen en zijn eigen oordeel te ontwikkelen. Hij heeft aandeel in het handhaven der discipline, stelt vragen aan den leeraar, geeft zonder eenige verlegenheid zijn meening te kennen en dient voorstellen in. Verder geniet de leerling van de hoogste klassen der lagere school, dus in het zevende en achtste schooljaar, een zekere vrijheid, waar het de keuze van de vakken betreft en samen met de leerlingen van zijn leeftijd vormt hij clubs en vereenigingen van allerlei aard. De Amerikaansche scholier staat dus totaal anders tegenover zijn onderwijzer dan de Duitsche leerling. In plaats van het bevel wordt in Amerika het voorstel en de overreding toegepast. Lichamelijke tuchtiging komt slechts in beperkte mate voor. Het grootste succes wordt vaak bereikt door een appèl aan het eergevoel. De aanmaning om zich als een gentleman, als een dame te gedragen, „to act like a gentleman like a lady" kan soms wonderen verrichten.

---

[1]) Het is de Duitsch-Amerikaansche Turnbond geweest, die vooral in de middelstaten van Noord-Amerika zich op dit gebied zeer verdienstelijk heeft gemaakt door eene doelbewuste propaganda voor de invoering van het methodische turnen.

Een waardeering van den leeraar, gebaseerd op het ambt, dat hij bekleedt, bestaat niet. Dit gevoel kan alleen gewekt worden door de persoonlijkheid en het optreden van den onderwijzer. Dit alles draagt ertoe bij om in de jeugd zelfvertrouwen te wekken en haar geschikt te maken tot het nemen van snelle besluiten. Maar aan den anderen kant blijft er weinig gelegenheid om het vermogen van zichzelf in bedwang te hebben te oefenen, evenmin wordt een bereidwilligheid gekweekt om te gehoorzamen, ofschoon dat ook in een republikeinschen staat noodig is. Een ander ongunstig gevolg van dit opvoedingssysteem is het gebrek aan eerbied voor den ouderdom. Amerikanen, die onbevooroordeeld zijn, klagen over dit gemis aan respect, dat zoo in het oogloopend is, dat zelfs een eenvoudig natuurmensch het opmerkt [1]).

Hoe verschillend alle hervormingen, in de Amerikaansche school ingevoerd, ook mogen zijn, toch beoogen ze meestal éénzelfde doel, dat men zóó heeft geformuleerd: „De gedachte moet niet in zichzelf te niet gaan, maar leiden tot het willen. De doelbewuste daad moet de uiterlijke vorm worden, waarin zich het innerlijk begrijpen omzet". Wat in het hart leeft als opkomende wensch of als een sterke impuls, wat zich in den geest gekristalliseerd heeft tot een bepaalde gedachte, moet door de hand op duidelijke wijze kunnen worden uitgevoerd. Zij is het, die zoowel van binnen uit als naar buiten de verbinding tot stand brengt tusschen den mensch en zijn omgeving. Men wil dit probleem o.a. oplossen door het invoeren van het onderwijs in handenarbeid en door het laten beoefenen van de eerste beginselen der kunst, met name het teekenen. Dit vak is in het leerplan opgenomen zoowel om het teekenen zelf, als omdat het zoo'n geschikt middel is om de gedachten en gevoelens van kinderen te vertolken. In navolging van den onderwijshervormer op dit gebied, J. Liberty Tadd, brengt men dit vak in verband met de lessen in handenarbeid en met andere vakken, voornamelijk de natuurwetenschappelijke. De kinderen beginnen met het bekijken van voorwerpen uit de natuur en met eenvoudige dingen uit hun omgeving. Daarna probeeren zij deze weer te geven op de lei met gekleurd krijt of met verf. In het daarop volgende stadium wordt alles wat in het bewustzijn van het kind gegroeid is, in vormen uitgedrukt. Wat de leerling dus gedacht of geleerd of ondervonden heeft, tracht hij in een teekening weer te geven. Evenals een taal slechts dan doelmatig onderwezen wordt, als men naast het begrip van het idioom, ook het gebruik ervan kent, evenzoo ligt de beteekenis van het teekenen daarin, dat de leerling de beheersching krijgt over vormen, die hij door het teekenonderwijs heeft leeren kennen. In het begin zijn de

[1]) Professor Hailmann, tijdens de regeering van president Cleveland, superintendent van de Indianenscholen, trachtte eens de toestemming te verkrijgen van een oud Indianen opperhoofd voor het oprichten van een school in de Reservation van zijn stam. Maar deze weigerde hardnekkig en motiveerde dit door het volgende: „Toen ik onlangs (de ontmoeting vond in den winter plaats) in de naburige stad was, kwamen juist de jongens uit uw hooggeroemde school. Zij lachten mij uit en gooiden mij met sneeuwballen. Dat is het resultaat van uw onderwijs. Bij ons leert de jeugd eerbied voor den ouderdom".

resultaten van de lessen, waarbij men van dit gezichtspunt uitgaat, vaak weinig beteekenend, maar in weerwil daarvan heeft deze hervorming toch tot een vergeestelijking van het teekenen geleid, die zulke mogelijkheden biedt om het onderwijs te beïnvloeden, dat men eerst in de toekomst zal kunnen beslissen omtrent de draagwijdte van deze verandering.

Opmerking verdient nog het feit, dat Tadd bij alle oefeningen niet uitsluitend één hand laat gebruiken, maar dat hij beurtelings met de linker- en met de rechterhand op het bord laat teekenen, eene innovatie, die men met steekhoudende psychologische en paedagogische argumenten kan verdedigen. Ook de oprichting van schooltuinen, een zaak, die sterk de belangstelling van onderwijskringen wekt, beoogt als einddoel den terugkeer tot de natuur, en het scheppen der gelegenheid tot het verrichten van daden. [1])

Amerika heeft zijn snelle opkomst voornamelijk te danken aan de verstandige en volhardende arbeid zijner bewoners. De vloek van het Oude Testament werd de nieuwe wereld tot een rijke zegen. Diep zit dan ook in het Amerikaansche volk geworteld de eerbied voor allen arbeid, hetzij die van het hoofd of van de handen. Daarom ook wordt in de Amerikaansche scholen zeer veel aandacht besteed aan het onderwijs in handenarbeid. Hetzelfde doel, dat eens de Grieken onder invloed van hun groote denkers nastreefden n.l. de harmonische ontwikkeling van het lichaam en den geest, is nu het opvoedingsideaal geworden van deze Amerikanen, die hun volk tot een hooger beschavingspeil willen opvoeren. Voor de ontwikkeling van het lichaam verwacht men niet alleen veel van het spel en de gymnastiek maar ook van de handenarbeid [2]). De leerlingen moeten zich oefenen in het bewerken van en het werken met hout, papier en metaal, opdat zij evenals bij het teekenen, de noodige vaardigheid krijgen om hun gedachten door het werk hunner handen een vorm te geven. De scholier komt op deze wijze van het inzicht tot het willen en dit zet hij weer om in de scheppende daad. En zoo wordt deze methode tevens de voorbereiding tot de geestelijke functies en lichamelijke verrichtingen, die, als ze later bewust toegepast worden, vaak het succes van het leven verzekeren. Maar men gaat zelfs nog

[1]) Een schoolhoofd wist zich enkele jaren geleden het bezit te verzekeren van een stuk onbebouwd terrein in de nabijheid der school. Hij liet het omspitten en in bedden verdeelen en legde toen de beplanting en de verzorging van het geheel in de handen zijner leerlingen, evenzeer terwille van de lichaamsoefening als om hun kennis der natuur te vergrooten. Maar het belangrijkste element was toch het plezier, dat dit werk en al dat groeien en bloeien aan de kinderen gaf.

[2]) Op dit gebied heeft Professor Felix Adler, de stichter der ethische cultuurvereenigingen, baanbrekend werk verricht. Hij richtte in New-York de „Workingman's school" op, die als een soort paedagogisch proefstation naam maakte en die ook op het gebied van het onderwijs in handenarbeid een zekere leiding gaf. De eerste directeur van deze inrichting G. Bamberger, had een open oog voor de opvoedende waarde van dit onderwijs en zijn beteekenis voor de praktijk des levens en wist het in deze banen te leiden. Hij bracht b.v. altijd die vormen van kunst naar voren, die het beste zich aanpasten bij de neigingen van een kind in een bepaalden leeftijd. In de laagste klassen werd vooral veel aandacht gewijd aan de algemeen menschelijke belangen, terwijl later het onderwijs meer gericht was op het verkrijgen van technische vaardigheid.

verder. Verschillende voorwerpen kan de scholier onmogelijk alleen vervaardigen, hij moet daarvoor de medewerking hebben van anderen. Voor een houten kist moet de metaalbewerker het slot en het beslag leveren, bij het vervaardigen van een tafel heeft hij voor de pooten iemand noodig, die met de draaibank kan omgaan. De leerling leert aldus zijn kracht vol bereidwilligheid beschikbaar te stellen voor een gemeenschappelijke onderneming, in de toekomst zal hij van deze aangekweekte eigenschap slechts profiteeren. Zij zal dan een zedelijke en reele winst voor hem blijken te zijn.

In de lagere scholen is het onderwijs in handenarbeid een vak onder velen. Maar in de „Manual Training High School" vormt dit de kern van het onderwijs. Ongeveer een derde van den schooltijd wordt daar besteed aan de werkzaamheden, die de schrijnwerker, slotenmaker, smid en pottenbakker moeten kennen. Verder wordt constructief teekenen, de exacte vakken, geschiedenis, literatuur en Latijn onderwezen of de leerling kiest een moderne taal. Maar steeds wordt het verband gehandhaafd tusschen dit alles en de bovengenoemde technische vakken. De werkplaatsen en laboratoria zijn voortreffelijk ingericht en het is een lust om de jonge menschen daar aan het werk te zien. Deze „Manual Labor High Schools" zijn in den korten tijd van hun bestaan reeds zeer populair geworden. Zij gelden als de inrichtingen waarin de praktische zin der Amerikanen het beste uitkomt.

De stichters der Amerikaansche Kolonien waren diep godsdienstige en zeer kerksche menschen. Desondanks kreeg het godsdienstonderwijs geen plaatsje op hun schoolprogramma. In het oude moederland hadden zij de ellende van een godsdienstvervolging, uitgaande van de staatsmacht en de Anglikaansche kerk te zeer aan den lijve gevoeld om niet in de volledige scheiding tusschen staat en school eenerzijds en de kerk anderzijds den besten waarborg te zien voor de burgerlijke en religieuse vrijheid. En opdat de leden van verschillende godsdienstige secten zonder gewetensbezwaar de openbare school zouden kunnen bezoeken, liet men het geven van godsdienstonderwijs aan de diverse kerkgenootschappen over. Zoo speelt dan ook heden ten dage de godsdienst van den leeraar of den leerling geen rol bij de benoeming of toelating op school. De Amerikaansche school staat open voor iedere nationaliteit, stand en vermogen, maar ook voor elke godsdienst, en de aanhangers van de meest uiteenloopende religies, evenals zij, die tot geen enkele confessie behooren, geven en ontvangen het onderwijs, zonder dat iets de goede harmonie van deze vreedzame samenwerking verstoort. Maar in de laatste jaren zijn toch paedagogen van naam, waarbij zoowel vrijdenkers als kerkelijk gezinde gevonden worden, tot dezelfde overtuiging gekomen, dat door dit ontbreken van ieder godsdienstonderwijs de school een van haar belangrijkste plichten slechts ten deele vervult. Zij meenen in zekere bedenkelijke misstanden van het Amerikaansche leven [1]) als daar zijn

[1]) In het „School Journal" (Febr. 2. 1907) eischt superintendant W. J. Shearer te Elizabeth N. J. zeer nadrukkelijk, dat in de openbare scholen aan de kinderen een systematische zedelijke opvoeding gegeven zal worden. Hij baseert dezen eisch op rapporten van verschillende schoolhoofden uit Boston, die inderdaad een treurig licht werpen op het zedelijk gedrag der scholieren en dat terwijl de scholen van Boston gerekend worden tot de besten van het land.

de neiging tot geweldenarij, de niets ontziende hebzucht en het minachten der rechten van anderen, de verkeerde gevolgen van dit verzuim te moeten zien. Daardoor zijn ook de gezaghebbende paedagogen allen zeer voor een ethische voorlichting, die de algemeen geldige grondregels der zedenleer in begrijpelijken vorm aan de jeugd zal bijbrengen. De Amerikaansche school wil zich dus volkomen vrijhouden van iederen kerkelijken dwang, maar daarnaast voor het onderwijs in de moraal een vorm vinden, die aannemelijk is voor alle gezindten en richtingen.

Al het nieuwe, dat in de laatste jaren in het Amerikaansche opvoedingssysteem zijn intree heeft gedaan, wordt hoofdzakelijk in de stedelijke scholen toegepast. In vele plattelandsscholen heerschen daarentegen nog zulke paedagogische wantoestanden tengevolge van den korten schooltijd, de groote afstanden en het gebrek aan geschoolde arbeidskrachten, dat in menige Duitsche dorpsschool het onderwijs beter is. Maar naarmate het land meer bewoond raakt, zal dit euvel verminderen, terwijl ook het deelnemen aan het openbare leven als een belangrijk correctief op dit punt moet worden beschouwd.

Een werkelijk schitterende prestatie van de Amerikaansche school is de goedgeslaagde amerikaniseering van de groote massa der immigranten. Het is waarlijk verbluffend hoe snel deze vreemdelingen, die een andere taal spreken en die onder geheel andere verhoudingen zijn opgegroeid, zich thuis voelen in het nieuwe leven en hun tweede vaderland gaan waardeeren. Ook de godsdienstige en maatschappelijke verschillen worden zonder eenigen dwang en met evenveel succes overbrugd. De godsdienst der ouders, hun maatschappelijke positie, hun rijkdom of hun eventueele armoede, dit alles speelt geen rol in het schoolleven. Daardoor voelen de leerlingen zich ook als leden van eenzelfde volk en leeren zij het land liefhebben, dat in zijn schoolsysteem allen dezelfde beschavingsmogelijkheden biedt en ieder dezelfde kans opent op succes in het latere leven. President Eliot van Harvard zeide eens in een toespraak tot de studenten dezer universiteit, dat het vaderland hen meer waard moest zijn dan hun geloof, de partij of de maatschappij waarin zij leefden, want deze vormen van samenleving wortelden in het vaderland en trokken daaruit hun levenskracht. Dit is de algemeen gehuldigde opvatting. En als gedurende de schooltijden de vlag der Vereenigde Staten van de Amerikaansche scholen wappert, dan is dat werkelijk geen leege vorm, maar de uiterlijke manifestatie van een algemeene, diepgevoelde, bijna hartstochtelijke vaderlandsliefde.

De „wereldtuin" te Vledderveen

door P. L. VAN ECK Jr.

't Is 'n gemeenplaats als ik dit artiekel begin met de meedeling dat in de laatste jaren aldoor meer 't belang wordt gevoeld van volksontwikkeling; 'n belang voor de mensen individueel, 'n belang ook voor de hele maatschappij. Door dit inzicht is er 'n verhoogde belangstelling ontstaan voor 't fondament van alle ontwik-

keling, de lagere school: haar leerstof, haar metode, en bovenal haar rezultaten. En deze laatste, men weet 't, bleken nu juist niet zo heel schitterend te zijn; en zeer zeker onvoldoende bij de overgrote meerderheid, voor wie de lagere school 't begin èn 't einde betekent van hun geestelike vorming. Toen is men 't — en voor 't grootste deel: terecht — gaan zoeken in de beide eersten, in leerstof en metode. En de leerstof bleek voor 'n groot deel teveel berekend te zijn op l e r e n, zonder meer; de metode . . . te metodies.

Schoolhervorming werd urgent. Teoreties is daaraan al vrij wat gedaan, en over enige belangrijke hoofdzaken is men 't tegenwoordig al zo tamelik eens; maar prakties is daarvan noch niet zo heel veel te bespeuren. In ieder geval blijven ernstige proefnemingen — 't zij met betrekking tot de leerstof, 't zij met betrekking tot de metode, 't zij met beiden — noch zeer gewenst. En wordt ergens zoon proefneming gedaan, en is ie gedurende geruime tijd toegepast, dan verdient dit in ruimere kring bekend gemaakt te worden: de mannen en vrouwen van de praktijk kunnen er dan kennis van nemen, en er, als ze er iets goeds in vinden, hun voordeel mee doen; of beter gezegd: dat voordeel aan de school, dus aan de volksontwikkeling bezorgen.

Zo lijkt me de schoolorganiezatie van de heer H. L. Borgman, schoolhoofd te Vledderveen (Stadskanaal), 'n belangrijke proefneming met betrekking tot 't onderwijs op 't platteland.

Hier volgt daarom een-en-ander over de inrichting van 't onderwijs aan deze school. [1])

Noch 'n enkele opmerking vooraf. 'n Tijdschrift als dit is niet de plaats voor 't afdalen in biezonderheden van 't leerplan en van de dagelikse inrichting van 't schoolleven; met de daarop betrekking hebbende pedagogiese motievering en argumentering. Dit laat ik dan ook geheel achterwege. Ik zal alleen trachten, objektief, 'n iedee te geven van de „wereldtuin", zoals dat voor mij uit de genoemde lektuur is ontstaan.

„Mijn wereldtuin [waarmee in 1914 begonnen werd. v. E.] is een vrij groote tuin, 1400 M² in oppervlakte, een rechthoekig stuk dalgrond. 70 M lang, 20 M breed. In dien tuin is in kaart gebracht Europa, N. Amerika en Nederland; ons vaderland nog eens afzonderlijk op een strook land, groot 20 × 15 M²." Met 't oog op de verschillende gewassen die daar verbouwd moeten worden, zijn er verschillende grondsoorten op aangebracht. De grenzen van de landen

[1]) Hiervoor putte ik in de voornaamste plaats uit beschouwingen en aantekeningen in handschrift, opgesteld door de heer H. L. Borgman. Gedeelten in dit artiekel, tussen aanhalingstekens geplaatst, zijn hieraan ontleend.

Verder 2e: H. L. Borgman in S c h o o l e n l e v e n XVIII (1916) over H e t v r o e d e s m a a l. 3e. K Dilling in dezelfde jrg. van 'tzelfde tijdschrift over S c h o o l e n t u i n. 4e. H. L. Borgman in S. en L. XX over de R e g e l i n g v a n h e t f e e s t in 1917 en 1918 (De N o o r d - o o s t e r bevat 'n bericht over 't feest in 1919.) 5e. 'n Brosjure met de beschouwingen van Borgman en Dilling, noch aangevuld met een van J. S. Verburg over O r p h e l i n a t s u n i v e r s e l s, W e l t w a i s e n h o u s e r, W o r l d o r p h a n a g e s — die in dezelfde geest gedacht zijn als de in dit artiekel besproken school.

zijn gemaakt van graszoden (dit zou ook kunnen met witte steentjes, of graszaad). De rievieren zijn in 't zand getrokken (deze zouden ook door 'n graslijn kunnen worden aangegeven). De bergen zijn gemaakt van zand of klei, de steden worden voorgesteld door stokken van verschillende grootte, verbonden door draden (of speelgoed-reels), die de spoorwegen moeten voorstellen. Ook is het mogelik op de plaatsen waar steden moeten worden aangegeven groente te verbouwen, of bloemen te planten, als aanduiding van de tuinbouw die in de omgeving van de steden wordt uitgeoefend. Voorts moeten in de wereldtuin de dieren en de voortbrengselen in de verschillende landschappen 'n plaats vinden; en ook andere aanschouwingsmiddelen, als platen en modellen, kunnen er worden geplaatst.

De wereldtuin vertoont enige verwantschap met 'n paar andere moderne instellingen. Vooreerst met de openluchtschool, uit hygiënies oogpunt; die hij in dit opzicht noch overtreft. Ten tweede met de schoolwerktuin; deze omvat echter maar 'n klein deel van 't onderwijs, terwijl de wereldtuin in 't middelpunt van 't hele onderwijs staat. En waar de handenarbeid in de school onpraktics is en niet is toetepassen, daar is 't arbeidsprincipe 't fondament van de wereldtuin.

De wereldtuin — 't middelpunt van 't onderwijs: 't grote, levende, voor de leerlingen zelf geschreven boek, waartoe ze telkens terugkeren voor 't opdoen van kennis (want de wereldtuin richt zich niet tegen 'n gezond intellektualisme, dat van grote betekenis is voor de menselike kultuur); en dat hun omgekeerd ook telkens aanleiding geeft tot zoeken en onderzoeken en experimenteren in velerlei richting.

Zo is de wereldtuin 'n „konsentratie"-metode, als zodanig verwant aan „'t volle leven" van Jan Ligthart. Maar 't is 'n konsentratie-metode, speciaal voor 't platteland. Stadsmetodes toch zijn voor de dorpscholen uit den boze: beter zou 't zijn als de stadscholen wat meer naar 't platteland keken, en trachtten wat meer licht en lucht te verschaffen voor de opgroeiende jeugd. Maar de scholen in steden en dorpen moeten, wat metode aangaat, noodzakelik van elkaar verschillen. Immers; 't leven in beiden verschilt. In de stad is 't gebroken, versplinterd: 'n ieder gaat z'n eigen weg naar dagelikse werkzaamheid, vader, soms ook moeder, dan de oudere kinderen. Voor de boer daarentegen bestaat noch de ongebrokenheid van 't famielieleven: 't hele gezin vormt er één arbeidsgemeenschap. En uit dit verschillend karakter van stads- en dorpsleven volgt, dat in de stad de school noodzakelik gëïsoleerd staat; terwijl die in 'n dorp gedragen kan worden door de belangstelling van allen.

Op welke wijze nu groepeert zich 't onderwijs in de verschillende vakken rondom de wereldtuin. [1])

Voor vakken als plant- en dierkunde, en aardrijkskunde, is gemakkelik

[1]) 't Is hier de plaats om even optemerken dat bij ongeschikte weersgesteldheid 't schoollokaal als wereld fungeert, waarbij de bankenrijen de verschillende landen voorstellen. 't Grote nut van de produktie van de grond wordt nu natuurlik gemist; maar de verschillende voorwerpen kunnen ook hier hun vaste plaats krijgen.

te begrijpen dat die in verband met de wereldtuin geleerd kunnen worden. Hierbij moet men zich dan voorstellen dat, als 'n leerling tot taak gekregen heeft b.v. Frankrijk te bestuderen (waarvoor hem zo mogelik ook 'n frans boek (vreemde talen!) kan gegeven worden), hij deze les in de wereldtuin heeft uittevoeren. D.w.z. daar moet hij dan in Frankrijk aanbrengen steden, spoorwegen, rievieren, bergen, voortbrengselen. En als hij nu b.v. de middelen van bestaan bij zich heeft, in de vorm van landbouw- en industrie-produkten, die hij op de daarvoor bestemde plaatsen in 't land moet neerleggen — dan is hij tevens in staat om ten slotte zichzelf te kontroleren. Die voortbrengselen, en hun plaats in de wereldtuin, geven verder aanleiding om te komen tot de wereldhandel; en in verband hiermee komt handelskorrespondensie en boekhouden; ook handelsrekenen: vreemd geld, wissels, effekten.

'n Vak als geschiedenis wordt in de wereldtuin gedramatiezeerd. Zo vertelt b.v. 'n leerling die Columbus verbeeldt te zijn, van z'n reizen, waar ie heenging en waar ie landde; en maakt tegelijkertijd die tochten in de wereldtuin.

Ziehier 'n paar, algemeen gehouden, voorbeelden van 't onderwijs in de wereldtuin; waaruit wel is optemaken dat de leerlingen door deze manier-van-doen gedwongen worden tot 'n nauwkeurig zich rekenschap geven van alles, wat op 't bepaalde onderwerp betrekking heeft. En ze hebben 'n taak, ze hebben wat te doen, en ze zien 't rezultaat. Blijkt 't, dat dit niet uitvalt zoals 't behoorde te wezen, dan kan de leerling zelf konstateren waar 't hapert; en door beter en nauwkeuriger analiezeren van de les, de fout of 't ontbrekende zelf herstellen. Ze zijn zo vanzelf gedwongen tot ingespannen werkzaamheid.

Elke leerling heeft in de wereldtuin 'n eigen taak, waarvoor ie staat. Maar daarnaast is er ook gelegenheid genoeg, om 'n ander te helpen, of samen met 'n ander een-of-ander werk opteknappen.

Ook is er aanleiding dat b.v. de Duitser z'n produkten verkoopt aan de Fransman; of dat twee hollandse boeren samen handel drijven.

Zo is de wereldtuin de verbinding van teorie (kennen) en praktijk (kunnen).

Op 'n tweetal biezonderheden wil ik noch even wijzen. De eerste zijn de getypte leeslessen, die in verband staan met 't werken in de wereldtuin, en daardoor, meer dan de gebruikelike literaire leesstof, de belangstelling van de leerlingen trekken. 'n Voordeel van deze leeslessen is ook, dat daarmee de onderwijzer zich richt tot z'n eigen leerlingen. 't Twede is de schoolkrant, waardoor de leerlingen belangstelling krijgen voor 't leven van hun eigen tijd.

Door de onderlinge verbinding van de verschillende leervakken in de wereldtuin is noch 't voordeel verkregen, dat er minder speciale repetitie nodig is voor elk vak afzonderlik. „De takken van wetenschap zijn hier als cellen van één weefsel, organisch, levend, met wanden, doorlatend, capillair." Bovendien bevordert de handeling 't onthouden; terwijl door die handeling ook 't repeteren makkeliker en vlugger gaat, dan b.v. door 't maken van 'n opstel over 't geleerde.

De beste, de universele kweekschool voor de jeugd, is de n a t u u r.

Maar de leerlingen moeten komen tot de kultuur. En nu helpt de wereldtuin de kloof tussen deze beide overbruggen. Land- en tuinbouw voert naar de bron van alle maatschappelike arbeid: naar de natuur. Dan komt 't handwerk; in aansluiting aan 't landbouwbedrijf. Eindelik de industrie. Deze trapsgewijze ontwikkeling doorloopt nu 't kind; en 't krijgt daardoor inzicht in de betekenis van de arbeid, van de werktuigen. Dit alles spreekt zodoende tot 't kind. 't Produksieleven in z'n geheel wordt één grote opvoed- en onderwijsgelegenheid voor allerlei aanleg en begaafdheid.

Er is noch meer dat de wereldtuin voor heeft boven 't gewone schoolleven. Daar is vooreerst de hygieniese kant: tuinarbeid is niet alleen nuttiger en minder gevaarlik dan sport, hij is door de beweging in de buitenlucht veel gezonder dan 't gedwongen stilzitten op de banken in 't schoolvertrek.

En dan komen daarbij noch de voordelen van pedagogiese aard; zowel wat betreft de geestelike als de zedelike vorming. In 't voorgaande is er al iets van vermeld. Hier volgt er noch wat over.

„De practische toepassing van op-één-punt-gerichtheid in de wereldtuin bestaat in een poging om in het denkvermogen het overheerschend ideaal, gerealiseerd, als middelpunt te houden, waarop alle dagelijksche bezigheden gericht zijn, zodat het kleine leven gesterkt wordt, zoodat allen bewuste deelen worden van het eene groote geheel. Het ideaal van dienst wordt in den wereldtuin zoo levendig en sterk, dat het schoolleven geleid wordt door de omgeving, als een poging om te dienen".

In navolging van Rousseau staat in de wereldtuin 't utiliteitsprincipe op de voorgrond. Daarbij komt dat er geen boeken maar zaken worden gegeven; terwijl, zoals we al zagen, 't zelf-zoeken en zelfvinden de leervorm uitmaakt. De zelf-kontrole voert tot onafhankelikheid. Doordat alles er z'n vaste plaats heeft, waarbij 't plaatsen zelf doelbewust geschiedt, worden de leerlingen gewend aan orde. Geen overbodige voorwerpen leiden de aandacht af: er heerst harmonie; de hele atmosfeer ademt rustige beweging, kalmte.

„Met het beeld van den Volkenbond [natuurlik de „iedeale", niet de tegenwoordige! v. E.] voor oogen heerscht er orde, eenheid, de heilige Eenheid. Aldus wordt onze Moeder Aarde en de Volkenbond door de Eenheid, de Moeder van het geleerde: de herhaling, de herhaalde herhaling".

Van groot belang voor de karaktervorming is ook de vrije ontwikkeling die de wereldtuin aan de leerlingen deelachtig doet zijn.

„In den wereldtuin, waarin het kind het algemeene beeld ziet, dat rust geeft [voorwaarde voor zelfontwikkeling. v. E.] en waarin het zich door veel oefening gemakkelijk orienteert, komt het snel tot een zekere graad van innerlijke rijpheid. Daar maakt het zich sneller los, daar waagt het zich eerder dan waar het materiaal de eenheid mist. Het kind treedt eerder in het stadium der ontdekkingen. Het ontpopt zich eerder, nu het minder vreemdsoortig, minder kunstmatig, minder talrijk materiaal heeft".

Terloops is er al op gewezen, en 't moge hier noch even worden herhaald, dat de wereldtuin 'n beeld is dat nooit verflauwt; waaromheen zich feiten en biezonderheden groeperen, die door dat beeld

behouden blijven, en die anders zo gemakkelik vervagen of vergeten worden.

Ten slotte 't arbeidsprincipe. De wereldtuin is 'n doe-school, waarin 't verbroken evenwicht tussen hersen- en spierarbeid wordt hersteld. De grote waarde van de arbeid als opvoedingsmiddel wordt in onze tijd vrij algemeen erkend. „Ze is 't meest geconcentreerde, doelbewuste, positieve leven, de meest scheppende levensbevestiging. En daarbij onvergelijkelijk opvoedingsmiddel, de meest vruchtbare opvoedingsmethode met het rijkste opvoedingsresultaat".

Ter aanvulling zij noch vermeld, dat 't hier betreft 'n kleine dorpschool, waarvan de hoogste klassen (hoogstens 25 leerlingen van 10—14 jaar; met in de zomer veel verzuim) in de wereldtuin werken. In de ideaal-„Vredeschool", zoals de heer Borgman zich die denkt, zou 'n noch grotere wereldtuin dan waarover deze school beschikt, zo kunnen worden ingericht, dat 'n zeker aantal leerlingen daar voeding zou kunnen vinden.

Elk jaar wordt in de nazomer 't „Vredesfeest" gevierd, dat enigzins 't karakter draagt van 'n oogstfeest.

En hiermee ben ik aan 't eind van deze schets van de wereldtuin. Dit stuk „schoolhervorming" van de heer Borgman leek me 'n belangwekkende, ernstige proefneming toe, die met 't oog op onze volksontwikkeling bekendheid verdient, in en buiten de vakkringen.

Montessori en onze fröbelscholen

door L. DE HAAN. Hoofd eener Openbare Fröbelschool te Utrecht.

Toen ik werd aangezocht, op eene vergadering van de „Afdeeling Utrecht en Omstreken van de Vereeniging voor Paedagogiek", een inleiding te houden over Montessori's invloed in onze fröbelscholen, of een dergelijk onderwerp, heb ik verklaard, ten eerste:

dat ik geen diepere, wetenschappelijke studie's heb kunnen maken over Montessori's opvoedings- en onderwijsmethode;

ten tweede:

dat mij geen ervaringen ten dienste staan, opgedaan met een zuivere proefneming;

maar, dat ik bereid was, iets te vertellen over den invloed, die datgene, wat er van en over haar tot ons kwam in woord en geschrift, heeft gehad op de werkwijze in onze fröbelschool; welke gedachten en twijfelingen die hebben gewekt, welke beroeringen en wijzigingen gebracht.

Boven drijft — bij mij — een gevoel van groote dankbaarheid voor hare prediking, naar binnen en naar buiten. Montessori bracht mij in theorie geen nieuw Evangelie; zij heeft mij niet „gegrepen". — Mijn groote leermeester in Leiden, de Heer Haanstra, had reeds in mij doen opbloeien dié groote liefde en toewijding, dié diepe belangstelling en eerbied voor 't jonge kind, welke Montessori vermocht te wekken bij, en te vragen van hare leerlingen en volgelingen.

Maar wel heeft zij inzichten geaccentueerd, verdiept en gewijzigd.

wèl heeft zij een frisschen gedachten- en dadenstroom door onze scholen gejaagd, die ingeroeste, verouderde en ook in mijn oogen dwaze en verkeerde begrippen meevoerde.

De spijzen die Montessori de kinderen voorzet, zijn soberder, m.i. ook véél beperkter dan de onze; maar de wijze, waarop zij ze laat gebruiken, heeft groote verandering gebracht in mijn, en ik weet zeker, in veler werkwijze op de school, in ieder geval tot vreugde en ik durf nu ook wel beweren, tot heil van de jeugd.

Mijnheer Haanstra's tien geboden; inzonderheid zijn: Spreek kort en klaar; zijn dreigingen: Blijf er af met je vingers, laat het kind zelf zoeken en vinden; „Laat het verschil spreken, dan kan de onderwijzeres zwijgen," klonken mij wel altijd in de ooren, maar Montessori leerde mij, dat mijne bemoeiingen nog te veelvuldig, mijne opdrachten te eerverend, dat beide overbodig waren meestal; dat een kind in kalme, evenwichtige gemoedsstemming bereiken kan — alleen — wat hem, met mijn als hulp bedoelde dwang mislukte en verdrietig maakte. Dat laatste heb ik altijd gevoeld als disharmonie, als een bewijs, dat ik faalde, te kort schoot, waarin dan ook. Mijn onderwijzersbloed speelde mij parten, denk ik.

Nu weet ik, nu ervaar ik, dat ik een kind een weldaad bewijs, met het stil te laten ploeteren op zijn eigen wijs, in zijn eigen tijd, mij niet te mengen in zijn probeeren, en rustig af te wachten tot het slaagt, of — mijn hulp vraagt. Ik ben Montessori zéér dankbaar voor deze ervaring. Maar — en nu volgt een geweldige ketterij: het kind moet voor mij op een door mij gekozen moment, gelijk met andere kinderen, óók wel eens probeeren, en als het geen zin heeft moet het zin maken. Nooit heb ik daarom in kinderoogen tranen zien komen, wèl eens ontstemming, maar gewoonlijk week die onder 't pogen, en zoo niet, dan hielp ik mee om die te overwinnen. Dat is mij geloof ik nooit mislukt. De Montessorianen zullen zeggen, dat ik daarbij de persoonlijkheid van 't kind heb verminkt en misschien onberekenbare schade heb aangericht. Ik had daarvan dan toch wel eens iets moeten merken? Wel nam ik waar, dankbaarheid, vroolijkheid en verhoogde aanhankelijkheid. Maar ik wou eerst mijn dankbaarheid meer en beter motiveeren.

Montessori heeft mij Fröbel meer leeren liefhebben en waardeeren, dan waartoe zijn vurigste apostel misschien in staat ware geweest. Door haar volkomen negatie, door de felle aanvallen van haar volgelingen (?), moest ik mij zuiverder rekenschap geven van het bestaansrecht zijner ideëen en de daaruit voortvloeiende leermiddelen of „gaven".

„Als Fröbel nu geleefd had, zou hij stellig anders geschreven hebben", zei me een zeer sympathieke Montessoriaan. Wel mogelijk, ook wenschelijk, meen ik. Maar ik geloof dat de wijze van aanbieden en de toepassingen van zijn leermiddelen alleen verandering behoeven. Ik werd hierin versterkt toen ik van dezelfde spreekster las: „De werkwijze van Montessori is echter de verwezenlijking van Fröbels grondbeginselen." Die grondbeginselen zijn voor mij nog altijd onaantastbaar, en nog méér lijkt mij de oorsprong van zijn „gaven" onaanvechtbaar.

Hoe ontstonden die? De Montessorianen zijn het er over eens, dat ze een prachtig logisch geheel vormen, maar ze zeggen, dat er een

denkwijze van groote menschen aan ten grondslag ligt. Is dit niet het geval met Montessori's leermiddelen? Maar ik denk dat ze bedoelen, dat die waarde heeft voor groote menschen; dat het kind die er niet van ondervindt en er weinig aandeel in heeft. Niets is minder waar.

Montessori sloeg geheel vrije kinderen gade, zegt ze. Maar geheel vrije, onbelemmerde, normale Hollandsche kinderen van 3—6 jaar en jongere en oudere — spelen — zeer verschillend, ieder naar zijn aard en behoeften. Dat is een algemeene wet. Een algemeen geliefd speelmiddel zag Fröbel in den bal (vermoedelijk om zijn beweeglijkheid). Toen nam hij den bal als uitgangspunt van zijn stelsel, omdat hij dan zeker was van vrijwillige concentratie. Hij zag hierin gelijkenis met de natuur; uit het bolvormige zaad ontwikkelt zich het leven. „Der Ball ist das Bild vom All". Ik zal jelui laten spelen, dacht Fröbel, overeenkomstig je natuur, maar ik zal het speelgoed zóó maken, dat het je ontwikkelt volgens algemeene levenswetten; ik zal om 't bewustzijn te wekken het verschil laten spreken en daarna de overeenkomst; ik zal je zintuigen ontwikkelen (kleuren aan de ballen, verschil in houten en wollen bal, verschil in zwaarte, geluid en voelen, bal en kube voor tastgevoel); ik zal voldoen aan je scheppingsdrang, nabootsingszucht; materiaal geven voor je fantasie (klei, bouwdoozen, potlood en griffel); ik zal je smaak ontwikkelen voor kleur en regelmaat; ik zal spelletjes maken zooals jelui ze zelf speelt, die beantwoorden aan je zucht tot nabootsen en daar lichaamsoefeningen aan verbinden; ik zal je helpen bij wat je van nature doet, of eigenlijk, ik zal dat niet, maar mijn leermiddelen zullen dat en daardoor spontane activiteit opwekken; ze zullen je opmerkzaam maken op afmetingen, op vlakken en lichamen (vouwblad, papierwerk); ze zullen bevatten zelfcontrôle, immers, de deelen moeten samen weer één geheel vormen (bij de doozen de kube). 't Is natuurlijk mijn bedoeling niet hier eene uiteenzetting te geven van Fröbels stelsel. Ik wou alleen het uitgangspunt naar voren brengen. Fröbel redeneerde niet: kinderfantasie is eene vrije geesteswerking die niet op zuivere waarneming berust; moet dus verbannen worden. Hij dacht eenvoudig, — en daarin was hij meer Montessoriaan dan Montessori: het kind fantaseert, (Fröbel had hier op 't oog, niet de fantasie van groote menschen, die Montessori als „de hoogste menschelijke gave" vereert, n.l. het vermogen des geestes iets nieuws te scheppen, nieuwe denkbeelden voort te brengen, Fröbel bedoelde wat Dr. v. Wayenburg noemt de eigenaardige geestesgesteldheid, die het kind bij zijn spel omdraagt, die het spelen tot spel maakt en die hij van zoo groote beteekenis noemt, — het in beeld brengen van opgedane indrukken, gestalte geven, 't nabootsen); mijn leermiddelen moeten dat kunnen toelaten en daarop berekend zijn; het kind speelt, uit wat voor motieven dan ook, erotische aandrift; een overblijfsel uit een voorbijgegane geestesgesteldheid van de menschheid (Dr. v. W. Kinderstudie Afl. 1 deel II), levensvoorbereiding, overtollige spierkracht, nabootsingszucht of andere; mijne leermiddelen moeten voldoen aan dien speeldrift. Montessori noemt dit spel een surrogaat! Laat het kind zuiverder waarnemen, geef het de dingen in werkelijkheid en de fantasie zal

verdwijnen, zegt ze. Behalve dat 't nog al een onmogelijke eisch is de kinderen te laten zitten in echte vliegmachines en auto's, te laten rijden met echte paarden en wagens etc. etc., is de bewering volgens mij onjuist. Ik was een tijdlang gouvernante bij twee jonge kinderen die voertuigen en beesten alles in natura bezaten en er in volle vrijheid mee verkeerden. Maar elken morgen om 6 uur werd ik gewekt door het gesjouw en gerij met ledikanten en kussens, die van alles voorstelden, behalve wat ze waren. Dat ééne voorbeeld bewijst natuurlijk niets, maar zien we niet dagelijks in school, dat als kinderen hebben mogen zitten op de kar van den groenteboer, mochten meerijden of meevaren, dat de fantasie juist voedsel kreeg inplaats van te verdwijnen, getuige de openbaringen in klei, met blokken, op de lei, in 't vrije spel. Een jongen, die zijne vacantie's bij boerenfamilie doorbracht, bouwde op school terug, prachtige stallen en schuren van zijn blokken. Hoe kunnen de meisjes niet spelen met serviesjes, zonder echte thee, winkeltje spelen alleen met, zelfs zonder zand, terwijl ze toch dagelijks bij moeder heusche thee mogen schenken en suiker scheppen. Ik zou juist zeggen: Hoe juister een kind heeft waargenomen, hoe beter, hoe intenser speelt het, fantaseert het. Montessori zei in haar eerste voordracht toen ze sprak over de omgeving van het kind:

„Het moet de voorwerpen uit zijn omgeving kunnen gebruiken, het heeft behoefte aan willekeurige bewegingen. Wij moeten hun dus middelen en ruimte geven om zich te kunnen bewegen," verder: „Het kind heeft instinctief neiging, voorwerpen te verplaatsen. Wij moeten dus voorwerpen bedenken, die voorzien in de bewegingsbehoefte." Ze vertoonde toen een presenteerblaadje met kopjes etc. Ik vraag: gebeurt dat verplaatsen en bewegen zonder doel? Bij achterlijke kinderen misschien, zonder fantasie. (Ik moet zoo dikwijls aan haar oorspronkelijk studiemateriaal denken bij Montessori-uitspraken). Mij dunkt onze kinderen willen niet louter verplaatsen — ook wel eens — maar ze verplaatsen omdat ze spelen.

Wat las ik over het ontstaan van Montessori's leermiddelen? o.a. dit: ze berusten op de wetenschappelijke grondslagen der onderzoekingen van Itard en Seguin en verder op de biologische wetenschap. En verder: De resultaten die zij kreeg met haar onderwijsmethode bij achterlijke, bij idiote kinderen waren verrassend. De stumperds behaalden bij examens gelijke, soms hoogere cijfers dan de normale kinderen. Wat moesten de uitkomsten zijn, als haar methode werd toegepast op geestelijk-niet-defecten. Afgezien nog hiervan, dat ik niet kan aannemen, dat er een evenredigheid zou bestaan tusschen een achterlijk en een normaal kind en de beide gevolgen eener op hen toegepaste methode, omdat ik de twee eerste termen onvergelijkbare grootheden vind, afgezien ook nog hiervan, dat geen van Montessori's leerlingen ons dit wonder heeft vertoond, is mij Montessori's uitgangspunt bij lange na niet zoo sympathiek als dat van Fröbel.

Wil men nu weten, welke methode in den korsten tijd 't beste voldoet aan exameneischen, of welke werkwijze 't meest overeenstemt met de eischen en behoeften in een bepaald levenstijdperk van den wordenden mensch.

De Montessorianen beweren natuurlijk, dat dit laatste óók juist

het streven is geweest van hun profeet, en ik heb in den aanvang al gezegd in hoeverre ik dat in waarheid heb aangevoeld, maar ik ben er dan toch wèl zeker van, dat Montessori's observatie-materiaal gansch verschilt van 't onze. Ik kan haar niet vergeven dat zij aan spel en fantasie zoo weinig aandacht schenkt, vind het volmaakt onbegrijpelijk, dat iemand die anthropologie en biologie studeerde, geen gebruik maakt bij haar leermiddelen van deze typische kenmerken en behoeften van de jeugd, van geslacht tot geslacht. Professor Casimir zei onlangs, en ik geloof dat ook zoo heel zeker, dat de verschillende stelsels van opvoeders en wijsgeeren zoo sterk den neerslag vertoonen van de eigenaardige persoonlijke eigenschappen des ontwerpers. Dan wordt 't me ook een beetje helderder, want dan denk ik aan wat Fröbel in zijn jeugd heeft moeten missen, waaraan hij zoo'n groote behoefte had, dan zie ik hem, spelende met kleine kinderen in een zonnige weide, of zorgende voor zijn verweesde pupils, vol van een heilig begeeren hen allen gelukkig te maken en vroolijk te zien.

En daarnaast Montessori, een krachtige vrouw, aan alle kanten toegerust, — onafhankelijk en geschapen voor zelfontwikkeling en zelfopvoeding, experimenteerend in 't laboratorium; daarna, zoekend, vooral met het hoofd, naar middelen om zwakzinnigen beter onderwijs te geven, om de kinderen uit de vroegere krotten te leeren zich zoo spoedig mogelijk onafhankelijk te voelen, en ze te leiden in practische richting, vooral.

In de zooeven genoemde voordracht, zei Montessori: „Het kind voelt zich door deze bezigheid, (schoonmaken van eetgerei, vastmaken van rekken etc.) gelukkig, wat met speelgoed niet het geval is. Maar Mevrouw Montessori! Als U onze kinderen laat kiezen tusschen de knoopenrekken, rekenstaven en speelgoed, dan kiezen die 't laatste en Uw leermiddelen worden volgens Uw eigen uitspraak „overbodige voorwerpen," want de kinderen nemen ze niet (in 't algemeen). En — zegt ze — haar bezigheden hebben een nuttig doel. Maar zie dan onze kinderen uit de fröbelschool met groote handigheid en accuratesse, potlood, schaar, vlechtnaald, penseel etc. hanteeren, zie ze strijken met een echte bout, zie ze poppenkleeren en eigen en anderer kleeren vastmaken en opvouwen, zie ze stof afvegen, doozen opruimen, leien schoonmaken en lijsten boenen; wij bereiken toch ook een nuttig doel. De kinderen leeren geen tafeldekken en bordjes en bekers omwasschen; dat is in onze fröbelscholen niet op zijn plaats, m.i. evenmin als op onze Hollandsche Montessorischolen, waar de kinderen zoo maar eens gaan dekken of eten, om dekken te leeren? en thuis zullen ze toch als regel dat niet moeten doen. In de Case dei Bambini, waar de kinderen den heelen dag blijven, ook moeten eten, waar misschien thuis deze soort hulp onontbeerlijk is, daar heeft het groote waarde. En stellig zou ik, als onze kinderen op school overbleven, hun dergelijke werkjes laten doen. Nu laat ik dat rustig aan het huisgezin over, waar het thuis hoort, te pas komt en op de plaats is. Laten onze kinderen hun leermiddelen mogen halen en wegbrengen en onderhouden voor zoover ze dat kunnen, en als zij met een bak vol doozen loopen en zonder stooten en vallen naar de kast brengen en erin schuiven, is dat minstens een even groote en gelijkwaardige prestatie, eischt een minstens even groote spier-coördinatie, als het dragen van de veel bezongen volle soepterrine in de case.

Montessori wil het kind om laten gaan met breekbare voorwerpen, want teerheid is een groote factor in de opvoeding, zegt ze, en de voorwerpen, ook de leermiddelen moeten het kind corrigeeren, niet de onderwijzeres (ik meende dat bij Montessori de leidster ook een leermiddel was). Moet een ding dan eerst breken voordat een kind inziet dat 't het niet moet laten vallen? 't Vallen op zich zelf vraagt dunkt mij om correctie. Dan lijkt 't mij nog verstandiger, minder kostbaar althans, inplaats van breekbare, dingen te geven die alleen leven maken bij 't vallen, want dat is voor het Montessori kind ook een waarschuwing; iets dat correctie vraagt. Voor onze kinderen niet, meen ik; die houden van lawaai, ook als ze de stilte kennen en er de bekoring van hebben ondergaan voor een oogenblik. De liefde voor 't lawaai openbaart zich al vroeg; geen babyartikel heeft grooter aftrek dan de rammelaar. Elke zuigeling heeft er minstens één en dat 't geen uitvinding is van de laatste jaren, blijkt hieruit, dat mijn kleine nicht een familiestuk kreeg op haar 1en jaardag, dateerend van 1300 zooveel. Ik heb nooit anders gezien dan dat baby's er tegen lachen en er naar grijpen, ook de moderne, die in de grootste rust en in bijna afzondering worden groot gebracht. Is dit grijpen aanvankelijk een zuivere physiologische speeluiting, (Dr. v. Waayenburg) daarna gebeurt het met een doel. Als onze drie-jarigen op school komen en Fröbel's 1e doozen worden genomen, dan is er bijna géén kind, dat er niet flink mee gaat schudden en rammelen, en er zijn er, die daaraan zóó voldoende hebben, dat ze niet eens naar den inhoud kijken, of 't mocht zijn, om te weten wat er toch zoo'n lekker leven maakt. En de doos met kralen! Hoe grooter en intenser 't lawaai, hoe algemeener en langduriger de navolging. Een lange steenen gang, heerlijk om te hollen en te vliegen, hard! Met deuren slaan, joelen, schreeuwen. 't Zit hun in 't bloed! (jammer genoeg). De stilte is ook wel aardig, als afwisseling, als iets merkwaardigs en nooit gekends, maar lang moet 't niet duren; ze houden van lawaai, van beweging.

In de Montessori-scholen vinden de kinderen 't stiltespel verrukkelijk. Ze vragen er zelfs om (wat vinden de kinderen op onze scholen dan véél dingen verrukkelijk). Ik heb mij wel eens afgevraagd of dit soms hierin kan liggen, dat dit de eenige klassikale arbeid is voor hen, waarin ze zich allemaal gelijktijdig inspannen voor éénzelfde doel, waarin de onderwijzeres 't centrale punt is, van wie voor allen kracht en bezieling uitgaat. Want, — allemaal 't zelfde werk doen staat voor kinderen niet gelijk met soldaatje spelen voor groote menschen (Mont.'s voordracht). Allemaal gehoorzamen aan één persoon is voor kinderen niet 't zelfde als gevangenisstraf „Het sociale leven is niet naast elkaar zitten luisteren naar één persoon", zei Montessori. Ik zou willen zeggen: dat is 't zeker niet voortdurend, maar evenmin nooit, en behalve in de gevangenis komt gehoorzamen aan één persoon, en leven naar dezelfde wetten nog wel eens meer voor.

„Een concert is alleen dan harmonisch, als ieder medewerker zoo zuiver mogelijk speelt. In de samenleving is alleen harmonie, als iedere ziel afzonderlijk goed is voorbereid" (voordracht Montessori). De eerste bewering is zéér onvolledig. Montessori vergat op te merken, dat dan alleen harmonie verkregen wordt bij een concert, als alle orkest- of koorleden opvolgen, onmiddellijk en algeheel en gelijktijdig

de intentie's van den dirigent, met volkomen negatie van eigen opvattingen, zelfs van stokvoering.

En toch — Zimmerman ontroert duizenden met zijn vioolspel, boet niets in van zijn artisticiteit of persoonlijkheid, hoewel hij dagelijks speelt onder leiding van den onverbiddelijken Mengelberg.

Maar, natuurlijk is ook een eisch, dat ieder meespelende afzonderlijk moet zijn voorbereid. En nu juist: die voorbereiding geschiedt in onze scholen, als elk kind zich oefent op zijn eigen wijze, in zijn eigen tijd, gedurende een groot deel van den dag. Na die afzonderlijke voorbereiding houden wij repetities. Die zijn géén straf, „de kinderen vragen er om". Dan wordt niet gepraat, niet gephilosopheerd; dan wordt een opgave gesteld, aan allen dezelfde en gelijktijdig om te zien in hoeverre de afzonderlijke voorbereiding heeft vrucht gedragen; en dan blijkt met verbluffende juistheid en nauwkeurigheid, wien die voorbereiding heeft ontbroken, dan blijkt ook, dat de ontdekkingen gedaan zijn, die Fröbel beoogde. Ik wil hieraan onmiddellijk toevoegen, dat in de eerste plaats met het bouwen, de tusschengaven van Haanstra deze zelfontwikkeling mogelijk maken.

't Gáát op onze fröbelscholen niet zooals het wordt voorgesteld door de Montessorianen: „Om 9 uur wordt deze fröbelgave voorgedaan", „om 10 uur wordt die fröbelgave voorgedaan en door alle kinderen moet dat worden „nagedaan". Er moet gewerkt worden naar wetten en de fantasie van Fröbel".

„Voorgedaan" wordt er bijna niet, of 't moest zijn enkele dingen, als vasthouden van griffel en potlood, enz. en dat wordt aan allen tegelijk „voorgedaan", ja zeker, waarom niet, voor dezelfde fouten wordt ook gewaarschuwd, aan allen tegelijk, dat spaart praten en tijd uit, ook wel aan allen 't zelfde gevraagd en met méér succes, dan ik opmerkte in een Montessori-school, waar aan ieder kind afzonderlijk 't zelfde werd gevraagd, maar waar ten slotte niets werd bereikt. Voor al deze dingen, ook nog om andere redenen, houd ik den klassikalen arbeid in stand. Niet omdat de fröbelleermiddelen dit eischen, en zelfcontrôle missen:

Bij 't vlechten van een matje blijven er draden liggen, als 't niet af is, bij 't bouwen een blok, een „gat" in de kube, een „gat" in de doos.

In de 1e doos zit een balkje met twee gaatjes voor twee spillen. Berust dit alles niet op zelfcontrôle? Als wij de leermiddelen maar zóó geven dat de aantallen overzichtelijk zijn, dat de volgorde logisch is, en — dat doen wij. (Wordt vervolgd.)

De Duitsche Onderwijshervorming

door W. EMMENS.

I. De uiterlijke eenheid.

In opdracht van het Ministerie van Wetenschap, Kunst en Volksontwikkeling hebben in 1919 in het „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht" te Berlijn besprekingen plaats gevonden over de voornaamste vragen der onderwijshervorming. Alle mogelijkheden van hervorming werden hier nauwkeurig onder de oogen gezien. Het bleek,

dat verschillende vragen reeds zoover rijp waren, dat een poging gedaan kon worden, daarvan een overzicht te geven. Dit overzicht van de verschillende stroomingen was geheel zakelijk; het was niet de bedoeling daardoor invloed uit te oefenen op de „Reichsschulkonferenz", die met Paschen 1920 gehouden zou worden, maar wel het bekijken van de Onderwijshervormingskwestie's te vergemakkelijken.

Heinrich Schulz geeft een woord vooraf: Vóór den oorlog was er in het onderwijs, evenals in de maatschappij, een groote onrust waar te nemen, een gevolg van de groote sociale, politieke en cultureele verschillen der menschen. In de paedagogische wereld meenden sommigen deze sociale ontevredenheid weg te kunnen nemen door de „Einheitsschule", anderen door de „Arbeitsschule", terwijl nog anderen de onderwijshervorming verwachtten, alleen als gevolg van een politieke en sociale hervorming. Toen kwam de oorlog. Het gezin voelde de lasten daarvan in allerlei vormen, maar in de loopgraven leerde men elkaar weer als menschen van gelijken aard waardeeren. Daardoor werd de wensch naar de „Einheitsschule" sterker, maar de regeering hield zich daarmee niet bezig. Door de Novemberrevolutie evenwel trad de wensch in de openbaarheid en met Paschen 1920 zou de „Reichsschulkonferenz" reeds worden gehouden.

Arthur Gürich schrijft over „die rechtlichen Grundlagen der Schulreform". Vóór den oorlog waren de afzonderlijke bondsstaten souverein op het gebied van de cultuur, dus ook van het onderwijs. In de verschillende Duitsche landen nam het onderwijs dan ook zeer sterk van elkaar afwijkende vormen aan. Tijdens den oorlog, namelijk door de Verordening van 2 Augustus 1917, die tegen gewetenlooze ondernemers van beroepsopleidingsscholen gericht was, greep het rijk voor de eerste maal in het onderwijsrecht der afzonderlijke staten in. In de nieuwe grondwet van 1919 is een uniform programma voor het geheel openbaar onderwijs verzekerd. Daarin bevinden zich bepalingen omtrent de leerplicht, de vakken van onderwijs en de taak der opvoeding. In art. 143 wordt gezegd: „Für die Bildung der Jugend ist durch öffentliche Anstalten zu sorgen". Volgens art. 145 en 146 moeten er openbare inrichtingen zijn voor het algemeene volksonderwijs, zooals dit in de volksschool en de „Fortbildungsschule" gegeven wordt en voor het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs, dat op de lagere klassen der volksschool wordt gezet. In dezen hovenbouw beslist de verscheidenheid der levensberoepen over de leergangen. De onderbouw moet voor alle scholen dezelfde zijn. Deze gemeenschappelijke onderbouw wordt in de Rijksgrondwet „Grundschule" genoemd. In elke volksschool moeten dus de lagere klassen als „Grundschule" voor het verder onderwijs in de volksschool, voor Fortbildungsschule, en voor het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs worden ingericht. Als voortzetting van de volksschool noemt de wet het algemeen verplicht voortgezet onderwijs tot het 18de levensjaar. De bedoeling is, dat de leerlingen, die reeds een beroep leeren, hun algemeene kennis of beroepskeuze kunnen vermeerderen of verdiepen. Tot de verplichte vakken behooren „Staatsbürgerkunde" en „Arbeitsunterricht". — Na het doorloopen van de „Grundschule" kunnen de leerlingen ook een school voor middelbaar of voorbereidend hooger onderwijs bezoeken. Voor

de inrichting van deze scholen moet, zooals de wet zegt, „die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe maszgebend" zijn. Daardoor zal er een organische verscheidenheid van schooltypen ontstaan, die hun leergangen inrichten naar de behoefte van de verschillende levensberoepen.

Deze eenheid van onderwijs voor het geheele rijk verlangt nu ook eenheid in de opleiding van de onderwijzers, wat voorgeschreven is in art. 143.

De détails van het onderwijs zijn niet werkelijk te regelen, maar zullen bij afzonderlijke besluiten worden bepaald, waardoor het onderwijs een voldoende beweeglijkheid en aanpassingsvermogen behoudt.

Om de onderwijshervorming tot stand te brengen, moeten het rijk, de staten, en de gemeenten samenwerken, waarvoor bepalingen in de wet zijn opgenomen.

Voor alle scholen worden „Staatsbürgerkunde" en „Arbeitsunterricht" verplichtend gesteld, hoewel deze ook in andere leervakken mogen opgenomen worden.

De openbare scholen moeten voor alle kinderen toegankelijk zijn, onafhankelijk van de sociale en maatschappelijke positie der ouders.

Lili Droescher behandelt de „Kindergarten". Ze wijst op de twee stroomingen ten opzichte hiervan. De een staat op het standpunt dat het gezin de plaats is voor de ontwikkeling van het jonge kind en verwerpt de verplichte „Kindergarten", de ander (b.v. Heinrich Schulz in zijn boek: die Schulreform der Sozialdemokratie) verdedigt deze, omdat hij van meening is, dat de meeste kinderen verkeerd opgevoed worden. Tevens maakt ze er attent op, dat vele gezinnen door den arbeid buitenshuis gedwongen zijn, hun kinderen naar een bewaarschool te sturen.

Dr. Karl Reinhardt geeft een verhandeling over: „Grundschule, mittleres und höheres Schulwesen". In 't kort wijst hij op het ontstaan van het gymnasium en van de volksschool, op de pogingen van Amos Comenius (1648) en van Wilhelm Süvern (1817) om eenheid in het onderwijssysteem te brengen. Eerst thans brengt de grondwet van 1919 in art. 146 deze eenheid. Dit artikel luidt: „Das öffentliche Schulwesen ist organisch auszugestalten. Auf einer für alle gemeinsamen Grundschule baut sich das mittlere und höhere Schulwesen auf. Fur diesen Aufbau ist die Mannigfaltigkeit der Lebensberufe, für die Annahme eines Kindes in eine bestimmte Schule sind seine Anlage und Neigung, nicht die wirtschaftliche und gesellschaftliche Stellung oder das Religionsbekenntnis seiner Eltern massgebend".

Over de duur van de „Grundschule" zegt de wet niets.

Het begrip „das mittlere Schulwesen" omvat alle scholen, die naast de volksschool of het Gymnasium staan.

De vragen, waarop het aankomt zijn:

Welke duur zal de „Grundschule" hebben?

Hoe moet het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs hierop gebouwd worden en welke vertakkingen zullen deze hebben?

De oplossingen, die hiervoor aan de hand gedaan zijn, zijn zoo talrijk, dat het niet doenlijk is, ze afzonderlijk te behandelen. De voornaamste zijn de volgende:

1. De geheele volksschool wordt de „Grundschule". Het gevolg

daarvan zou zijn, dat alle leerlingen tot hun 14de of tenminste tot hun 13de jaar de volksschool moeten bezoeken. De voordeelen, die men aanvoert, zijn: uitstel van beroepskeuze, een werkelijk gelijke vorming van de geheele jeugd en een sociale doordringing van de verschillende maatschappelijke lagen. De nadeelen, die genoemd worden, zijn: de tot nu toe bestaande middelbare en voorbereidend hoogere scholen worden totaal vernietigd, want voor de eersten blijven twee, voor de laatsten vier jaar over, waarin ze hun taak niet kunnen vervullen, ook niet, wanneer slechts de allerknapste leerlingen tot deze scholen worden toegelaten.

2. De „Grundschule" wordt zesjarig; bij het verlaten der school zijn de leerlingen dus 12 jaar. Deze oplossing wordt door vele, voornaame schoolmannen verdedigd. Sommigen willen, dat, na het zesde jaar, de leerlingen, die verder zullen studeeren, een driejarige middelbare school doorloopen; dan blijven er voor het voorbereidend hooger onderwijs nog drie jaar over. Evenals het vorig systeem vernietigt ook dit het bestaande voorbereidend hooger onderwijs. Anderen laten op de „Grundschule" van 6 jaar parallel de middelbare en het gymnasium volgen. De eerste heeft dan 4 jaar, de tweede 6 jaar. De verdedigers van dit systeem meenen, dat dan elke school haar taak kan vervullen en wijzen op Zwitserland, waar dit systeem zijn bestaansrecht reeds bewezen heeft.

3. De „Grundschule" wordt vierjarig. Hier vertoonen zich drie richtingen. Sommigen willen na deze vier jaar het bestaande negenjarig voorbereidend hooger onderwijs laten bestaan, zoodat de leerlingen dan 19 jaar zijn: een toestand, die nauwlijks te verdragen is. Anderen meenen bij de vierjarige „Grundschule" het voorbereidend hooger onderwijs te kunnen beperken tot 8 jaar. Nog anderen wenschen na de 4-jarige „Grundschule" een tweejarigen gemeenschappelijken onderbouw voor het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs.

Facultatiefstelling van vakken in de hoogere klassen wordt van vele zijden aanbevolen.

Dr. Thomas Lenschau geeft een overzicht van „die deutsche Oberschule". Hiermee wordt bedoeld een nieuwe inrichting voor voorbereidend hooger onderwijs, waarbij de vreemde talen worden teruggedrongen en het onderwijs geconcentreerd wordt op Duitsch en natuurwetenschappen. Dat deze school in het middelpunt van de belangstelling staat, heeft ze te danken aan den oorlog, die de vaderlandsliefde wekte en aan de omwenteling, die voornamelijk op de verwijdering van sociale ongelijkheden is gericht. Deze school is in de eerste plaats bedoeld voor het platteland, omdat daar de hoogere onderwijsinrichtingen ontbreken. De „Oberschule" kan ondergebracht worden in de „Lehrerseminare". Daar de opleiding van docenten geheel anders wordt volgens de nieuwe grondwet, komen de Lehrerseminare, die zich voornamelijk op het platteland bevinden, toch leeg te staan.

De kern van het onderwijs vormt het Duitsch met de hulpvakken geschiedenis, godsdienst en aardrijkskunde; deze zullen gezamenlijk den leerling bekend maken met de cultuur van het Duitsche volk. Daarnaast staat het onderwijs in de natuurwetenschappen met de

wiskunde, hetwelk op de practijk gericht is. Om een harmonische ontwikkeling te bereiken, zou men ook vakken moeten opnemen, die het oog, het oor en de hand ten goede komen. Maar daartegen verzet zich het algemeene vooroordeel, dat in de vreemde talen een wezenlijk bestanddeel van de ontwikkeling ziet. Zeer zeker kan men een hoogst ontwikkeld mensch zijn, zonder een vreemde taal te kennen, en gelukkig verbreidt zich deze meening steeds meer. Maar het getal van hen, die in het onderwijs in de cultuurscheppingen van het eigen volk geen ontwikkelingsprincipe zien, is toch nog belangrijk grooter. Om aan de bezwaren van dezen tegemoet te komen, is een verplichte vreemde taal en een facultatieve in de hoogere klassen voldoende.

De bezwaren tegen de „Oberschule" komen van twee kanten. Ten eerste van de academische kringen, die op de geringere kennis in de vreemde talen wijzen. De aanhangers van de nieuwe school wenschen òf het Engelsch uit een nuttigheidsoogpunt òf het Fransch uit een ontwikkelingsoogpunt, omdat de zinsbouw van deze taal veel verschilt van die in het Duitsch. Maar ook locale verschillen spelen hier een rol; in het Noordwesten zal men het Engelsch en Spaansch, in het Zuiden het Fransch, in enkele deelen van het Oosten de slavische talen de voorkeur geven, wat voor de leerlingen bij verwisseling van school onoverkomelijke moeilijkheden baart. Deze kan men ontgaan, wanneer het Latijn als verplicht vak wordt genomen. — Ten tweede komen de bezwaren tegen de „Oberschule" uit de kringen der philologen. Deze vreezen, dat de nieuwe school de bestaande hoogere inrichtingen zal verdringen, omdat ze veel goedkooper is. — In zijn verdere verhandeling houdt de schrijver zich hoofdzakelijk bezig met de vakken, die onderwezen moeten worden.

De vak- en Fortbildungsschule wordt behandeld door Dr. Alfred Kühne. Stüven, de medewerker van Wilhelm von Humboldt, had het beginsel verkondigd: Als openbare scholen voor algemeen ontwikkelend onderwijs worden slechts die inrichtingen erkend, die de algemeene vorming van den mensch op zich zelf en niet zijn onmiddellijke voorbereiding voor afzonderlijke beroepen op het oog hebben. Dit beginsel is nooit in een wet vastgelegd, maar toch heeft in de 19de eeuw volgens dit beginsel de ontwikkeling van het onderwijs plaats gehad. Daarom was het onderwijs aan de hooge scholen, de gymnasia en de volksscholen een voorwerp van aanhoudende zorg der regeering, terwijl de vakscholen zich moesten ontwikkelen onder bescherming van handel en nijverheid. Ook hadden de vakscholen niet dezelfde rechten als de eerstgenoemde. Deze opvatting werkt bewust of onbewust nog steeds voort. Het voornaamste doel van de tegenwoordige onderwijshervorming is gewoonlijk, de buitengewoon begaafde leerlingen zonder middelen den weg naar de hoogeschool te openen. Voor de beroepsvorming doet men weinig of niets. Men ziet voorbij, dat wetenschappelijke begaafdheid volstrekt niet het meest voorkomt. Veeleer bezit de meerderheid van de jonge menschen grooter neiging en geschiktheid voor practische werkzaamheid. Daarop moet de eenheidsschool van de toekomst bedacht zijn. De jonge mensch neemt het weten veel gewilliger in zich op, dat hem bij zijn beroep voorthelpt en beroepsbekwaamheid, beroepsvreugde en beroepstrouw zijn tevens de grondslagen van de karakteropvoeding. Ook de op-

voeding als staatsburger kan de gemeenschappelijke beroepsarbeid belangrijke diensten bewijzen. Voor een eenzijdige hervorming behoeven we niet meer terug te schrikken, want een alzijdige vorming is thans niet meer mogelijk. Een grondslag voor gemeenschappelijk weten en kunnen moet op de „Grondstof" gelegd worden; maar daarna is een veelvuldige splitsing der scholen, vooral volgens het beroep doelmatig, om aan de verscheidenheid van aanleg der leerlingen tegemoet te komen. Maar dan moet ook een andere verdeeling der geldmiddelen plaats vinden. In 1911 werd in Pruisen besteed:

voor de volksscholen	421	millioen	Mark
„ „ Fortbildungsschulen	13	„	„
„ „ H. B. S. en gymnasia	86	„	„
„ „ vakscholen	7	„	„

Het is een groote stap voorwaarts, dat de nieuwe grondwet het beroepsonderwijs als een noodzakelijk bestanddeel van het heele onderwijs heeft erkend.

De ontwikkeling van het vakonderwijs berust niet alleen op gronden, die uit den natuurlijken ontwikkelingsgang van de jonge menschen voortvloeien, maar berust ook op overwegingen van staathuishoudkundigen en politieken aard. De opvoeding toch heeft tot taak het cultureele leven voort te planten. Van essentieele beteekenis voor de geheele cultuur is de beroepsarbeid. Daarom moeten er inrichtingen zijn, die hiervoor voorbereiden. Tenslotte moet de behoefte van de maatschappij beslissend zijn voor den aard der onderwijsinrichtingen, niet de wenschen en de neigingen van den enkeling. — Hij maakt dan berekeningen, die aantoonen hoeveel percent van de bevolking ongeveer lichamelijke arbeid verricht, hoeveel percent arbeidsleiders en hoeveel percent geestelijke leiders er zijn. Daaruit blijkt duidelijk, dat de hervorming van het onderwijs daarin moet bestaan, aan de behoefte van de lichamelijke arbeid tegemoet te komen.

Een zeer belangrijke vraag is: wie moet de beroepsvorming leiden? Het bedrijfsleven zelf of de beroepsschool alleen, of beide tezamen. Meer dan vijf eeuwen heeft het bedrijfsleven zelf de leiding gehad. De practijk vormt ook thans nog den grondslag, maar in de laatste eeuw is de Fortbildungsschule als aanvulling er bij gekomen. Betrekkelijk weinigen bezoeken nog maar de vakscholen. Tegenover deze feiten eischt de sociaal-democratie b.v. Heinrich Schulz, dat de geheele jeugd tot haar 18de jaar door de school opgevoed wordt. Hij denkt daarbij aan een opvoeding, die tot het beroep opleidt en tevens algemeen ontwikkelend is, zooals de Amerikaansche Manual training high school. Dat is een grootsch plan — maar thans wegens de enorm hooge kosten haast onmogelijk uit te voeren. Een belangrijk middel is, dat het grootbedrijf, de staat en de steden, leer- en werkplaatsen inrichten. Het voorbeeld van de industrie en de spoorwegen, die op gebied van opleiding der leerlingen vooraangegaan zijn, verdient algemeene navolging. Ook voor de opleiding tot de vrouwelijke beroepen moet gezorgd worden. Het getal van de ongeschoolde arbeiders moet zooveel mogelijk beperkt worden. Wanneer het Duitsche volk zich economisch wil herstellen, dan heeft het arbeiders noodig, die veel kunnen presteeren en zich vlug kunnen aanpassen. Daarvoor is beroepsopleiding noodig. Daarom moet met kracht de oprichting

van Fortbildungsschulen doorgezet worden. Principieel moeten deze scholen niet als aanhangsel van de volksscholen beschouwd worden, maar moeten ze een zelfstandig schooltype worden. Dit is in enkele groote steden reeds het geval. Bovendien moet de school over twee halve werkdagen, desnoods over een vollen werkdag kunnen beschikken. De vraag, of deze schooltijd geheel of gedeeltelijk tot den 8-urigen werkdag gerekend moet worden, dient bij de wet te worden geregeld. De arbeidswet is in voorbereiding. Eveneens moet ook het loon van uit dit standpunt worden bekeken.

Wat moet de stof van het onderwijs zijn. Enkelen verlangen nog steeds, dat het onderwijs in de eerste plaats voor algemeene ontwikkeling moet zorgen. De geschiedenis van de Fortbildungsschule bewijst, dat dit niet de juiste weg is. Lang genoeg heeft ze beproefd, als aanvullings- of herhalingsschool algemeen ontwikkelend te werken, zonder bevredigende resultaten te bereiken. Zij heeft zich eerst goed ontwikkeld, sedert het leerplan door de eischen van het beroepsleven werd bepaald en het onderwijs zoover als mogelijk was volgens beroepen werd gesplitst. De ervaringen, die de jonge menschen in de nijverheid, handel en landbouwbedrijf opdoen, worden in het onderwijs systematisch behandeld. Dringend noodzakelijk is het, dat er inrichtingen in 't leven geroepen worden, die het onderwijs in onmiddellijk verband met de ervaring brengen zooals München dat heeft gedaan.

De ervaringen van het beroepsleven dienen tevens als uitgangspunt voor het onderwijs in de economie, de rechtsverhoudingen en de geschiedenis. Het aankweeken van het verantwoordelijkheidsgevoel ten opzichte van het bedrijf en de gemeenschap is een eisch des tijds. De schrijver verlangt dan nog eenige vakken als gymnastiek en spel.

De leerplicht schrijft voor wekelijks 8 uren gedurende 40 weken, dus jaarlijks 320 uren, die voor de behoeften van het beroep ook anders verdeeld mogen worden.

Voor een kleine groep, die na het verlaten van de volksschool een grondige voorbereiding noodig heeft, moeten afzonderlijke scholen met 1 of 2-jarig vol dagonderwijs opgericht worden.

Vooral op het gebied van het handelsonderwijs zijn zulke scholen noodzakelijk gebleken; het zijn de handelsscholen met $1^1/_2$ tot 2-jarigen cursus. Ook dergelijke huishoudscholen bestaan reeds; voor het bedrijfsleven zijn nog maar enkele pogingen in deze richting gewaagd.

Wanneer de beroepsschool presteeren zal, wat haar plicht is ten opzichte van de groote massa, dan moet ze aansluiten bij de volksschool. De Fortbildungsschule heeft er vroeger al over geklaagd dat de leerlingen van de volksschool te kort schoten in elementaire kennis en dikwijls dingen leerden die beter op de Fortbildungsschule thuis hoorden. De volksschool heeft twee dingen tot haar beschikking: het woord en het werktuig. Het werktuig heeft ze tot nog toe met een zekere minachting behandeld. Daarin moet verandering komen. De schrijver heeft bovendien nog allerlei wenschen, wat litteratuur, taal en opvoeding betreft.

De begaafde leerlingen van de Fortbildungsschule moeten gelegenheid hebben door de vakscholen heen de hooge scholen te bereiken.

Bovendien moet er met het oog op den vrijen tijd, die de 8-urige

werkdag brengt, voor de werklieden de gelegenheid bestaan, vrijwillige cursussen te kunnen doorloopen. Voor de samenleving ligt hier nog het veld braak.

Annagrete Lehmann schrijft over „Frauenbildungswesen". De grondwet van 1919 legt de vrouw dezelfde plichten op als de man, maar geeft haar ook dezelfde rechten. Velen meenen nu, dat de opleiding van beide geslachten ook dezelfde moet zijn. Daartegenover staat de meening van anderen, die zeggen, dat de arbeid van man en vrouw wel gelijkwaardig, maar verschillend van aard is. Thans is de toestand zoo, dat er verschillende onderwijsinrichtingen voor jongens en meisjes bestaan, en dat gemeenschappelijk onderwijs als een noodzakelijk kwaad wordt beschouwd. De toekomstige eenheidsschool heeft in elk geval ook nog met jongens en meisjesscholen rekening te houden, ofschoon de onderwijshervorming meer eenheid in het onderwijs van beide geslachten zal brengen. De studie staat in de toekomst voor jongens en meisjes open. Met de opleiding van de onderwijzers zal tevens die van de onderwijzeressen geregeld moeten worden door de oprichting van een paedagogische hoogeschool of door middel van de universiteit. Fortbildungsscholen, als ook lagere en hoogere vakscholen zullen onder dezelfde voorwaarden van jonge meisjes en jonge mannen open staan. Enkele beroepsscholen als de huishoudscholen en inrichtingen voor bewaarschoolonderwijzeressen zijn alleen voor het vrouwelijk geslacht bestemd. Voor beide geslachten vindt de keuze van het een of ander schooltype volgens dezelfde beginselen plaats: Volks- en Mittelschule komen voor de meer practisch begaafden in aanmerking, terwijl voor hen, die theoretischen aanleg hebben, de studie-inrichtingen bestemd zijn.

Een belangrijke vraag is, wat er met het Lyceum (voor meisjes) zal gebeuren. Velen zijn van meening, dat dit afgeschaft kan worden, omdat de Mittelschule thans dezelfde taak kan overnemen. Anderen willen het behouden en verlangen als voortzetting de Frauenschule. Deze school zal de vrouw bekend maken met godsdienstige problemen, met plichten en rechten van de vrouw in de kerk, met de Duitsche kinder- en volkslitteratuur, met het leven van de vrouw in de cultuurgeschiedenis, met geld- en credietwezen, met bank, beurs en boekhouding, enz., met datgene van de biologie, chemie en physica wat voor de huisvrouw en moeder van beteekenis is, met kinderpsychologie, opvoedingsleer, hygiëne, enz. Naast het theoretisch onderwijs staat het practische: koken, huiswerk, verpleging, naaiwerk, tuinbouw, gymnastiek.

Lyceum en Frauenschule nemen samen 8 jaar in beslag, waarvan de verdeeling 7 + 1 of 6 + 2 zal zijn.

Verder wordt nagegaan, welke mogelijkheden er voor de meisjes zullen zijn, om een beroep te leeren.

Dr. Karl Brandi refereert over de hoogeschool. Hij meent, dat de rangschikking van de hoogeschool in de idee van de eenheidsschool mogelijk is, want in kern beteekent deze idee de innerlijke samenhang van de geheele volksontwikkeling. Het wezen van alle hoogescholen bestaat daarin, dat het geheele onderwijs voortdurend voeling heeft met de zich ontwikkelende wetenschap, en dat jonge menschen systematisch opgeleid worden, om mede te werken aan den vooruitgang der weten-

schap. Daaruit volgt, dat de hoogleeraar in de eerste plaats vakman moet zijn; in de tweede plaats komt zijn paedagogisch talent studeerenden op te leiden, in aanmerking. De opleiding bestaat in de opvoeding tot het objectief waarnemen en het controleeren van eigen denken. Dit is tevens de veiligste weg voor de ontwikkeling der persoonlijkheid. Op deze wijze komt het individu ook tot de veelzijdigheid in het weten, tot de algemeene vorming. Deze kan nog vergroot worden, wanneer verschillende hoogleeraren samenwerken wat betreft de inleiding in problemen en methoden van alle vakken. Of daarvoor een nieuwe faculteit noodig is, daarover wil schrijver geen beslissend oordeel uitspreken. Zoo'n nieuwe faculteit zou echter tevens de leiding van de volksuniversiteit op zich kunnen nemen en ook zouden hier ondergebracht kunnen worden de pers, sociale opvoedkunde en dergelijke. In de praktijk bestaan naast de bekende faculteiten reeds cursussen voor studeerenden van alle faculteiten. Deze nieuwe faculteit, die men de humanistische genoemd heeft, zou de algemeene vorming op zich moeten nemen. — Schrijver verzet zich tegen de moderne strooming, die den toegang tot de hoogeschool maar steeds wil vergemakkelijken. — De voornaamste taak van de studentenvereenigingen ligt vooral op sociaal gebied: huisvesting, eethuizen, verschaffing van boeken. Daarnaast komen natuurlijk ook onderwijsproblemen voor, die door de docenten en de studenten gezamenlijk besproken kunnen worden. Voor onderwijsproblemen, voor de loopende zaken en de collegiale samenwerking zou nog een andere faculteit nuttig kunnen zijn. Bovendien zou naast den senaat nog een algemeene docentenvergadering kunnen bestaan.

Paul Kaestner behandelt de Volksuniversiteit.

Van sociaal standpunt is de volksuniversiteit de noodzakelijke aanvulling van de eenheidsschool. Niet alle Duitschers doorloopen de eenheidsschool, want verreweg het grootste deel van het volk blijft hand-werken. Daarom moeten er veel meer volksscholen en Fortbildungsschulen en minder gymnasia en H.B.S.sen ingericht worden. De volksschool en de volksuniversiteit hooren bij elkaar, want de Volksschule en de Fortbildungsschule vormen den grondslag voor de volksuniversiteit. De onderwijzer van de volksschool, met grooter kennis dan thans, is de aangewezen docent der volksuniversiteit. Want niet de kennis alleen beslist hier, maar de geheele mensch. Tusschen de docenten der volksuniversiteit moet een edelen wedijver blijven bestaan; vaste aanstellingen zouden deze zeer schaden. Een van de dingen, waarop het aankomt is het begrijpen van mensch tot mensch, de Arbeitsgemeinschaft, die evenwel zijn vorm moet vinden in het karakter van den volksstam.

De technische eenheid van het onderwijs in het Duitsche rijk wordt uiteengezet door Karl Reinhardt. Het gaat over het begin van het schooljaar, de regeling van de vacanties, benaming van de scholen en klassen, enz.

Tot zoover gaat de uiterlijke eenheid van het onderwijs. Hierop volgt een ander deel, dat de innerlijke eenheid van het onderwijs behandelt en waarover ik in een volgend nummer hoop te refereeren.

Het bioscoopgevaar. Een teleurstellend rapport.

De Staats-Commissie inzake maatregelen ter bestrijding van het zedelijk en maatschappelijk gevaar aan bioscoopvoorstellingen verbonden, heeft haar taak voleindigd met de aanbieding van een wetsontwerp en daarbij gaande Memorie van Toelichting. De kern van het wetsontwerp is de instelling eener centrale Rijkskeuring van films. Die keuring geschiedt naar drieerlei maatstaf. Films naar het oordeel der Commissie in strijd met de goede zeden of de openbare orde mogen in het geheel niet worden vertoond.

In openbare bioscoop-voorstellingen toegankelijk voor of bijgewoond door jeugdige personen ouder dan veertien, doch jonger dan achttien jaar mogen alleen films worden vertoond, die door de Rijkskeurings-Commissie voor dien leeftijd toelaatbaar worden geacht.

In openbare bioscoop-voorstellingen toegankelijk voor of bijgewoond door kinderen beneden veertien jaar, mogen uitsluitend films worden vertoond die door de centrale commissie geschikt voor dien leeftijd worden geacht.

Tegen het stelsel van dit wetsontwerp komt een der leden der Staats-Commissie Mr. A. de Graaf, principieel in verzet in een nota bij het Rapport gevoegd. Op grond van langdurige keurings-ervaring, is hij reeds vroeger tot de overtuiging gekomen dat er geen winstgevend bedrijf mogelijk is, uitsluitend werkende met films, die hem die keurt inderdaad bevredigen, zoodat hij de verantwoordelijkheid van deze films op zich durft nemen. Hij is daarom tegen elk stelsel van keuring gekant, dat slechts schijnwaarborgen oplevert omdat het peil der keuring noodzakelijk zakt, daar anders het bedrijf onmogelijk wordt gemaakt. Tegenover het stelsel zijner medeleden stelt hij een geheel ander, neerkomende op:

1e. Algeheel verbod van toegang tot bioscoop-theaters voor kinderen beneden den leeftijd van 18 jaar.

2e. Oprichting van gemeentelijke school-bioscopen, waar alleen instructieve films worden vertoond, onder leiding van een paedagoog.[1])

3e. Steun van Overheidswege aan particuliere vereenigingen die hetzelfde doel beoogen.

Het komt ons voor dat de Staats-Commissie al heel gemakkelijk heengeloopen is over de ernstige bezwaren tegen haar stelsel, die Mr. de Graaf toch ongetwijfeld niet minder krachtig in haar midden zal hebben ontwikkeld, dan bij het thans in zijn nota doet en vroeger in andere geschriften heeft gedaan. Van deze geheele hoogst ernstige quaestie — te ernstiger, wanneer men haar beziet in het licht van de gegevens door de Staats-Commissie zelf omtrent het bioscoopgevaar verzameld — maakt zij zich af met de volgende alinea in haar Memorie van Toelichting.

„Tegen een dergelijk absoluut ver-

[1]) Op een argument, door Mr. de Graaf zelf niet genoemd voor zijn systeem, moge hier nog de aandacht gevestigd worden.

Mr. de Graaf wijst er op dat films van zeer hoog gehalte niet genoeg attractie voor het publiek hebben om alleen daarmede winstgevende voorstellingen mogelijk te maken. Dit geldt a fortiori als de eisch wordt gesteld dat deze films langzaam genoeg worden afgedraaid om naar hun aard tot hun recht te komen. Het is bekend dat zeer vele ondernemers het „tempo" sterk versnellen om zoodoende meer voorstellingen te geven. Het gevolg is aanmerkelijke verhooging van het sensationeele en vermindering van het instructieve element.

Ik heb mij nog dezer dagen bij den Shackleton-film kunnen overtuigen hoe storend dit snelle tempo werkt. Alleen reeds om deze reden behoorde m.i. het vertoonen van films aan kinderen vrijgemaakt te worden van winstbejag. En wil men in het systeem der commissie blijven, dan behoorde althans de keuringscommissie een minimalen tijd voor elken gekeurden film te bepalen.

bod (van bioscoopbezoek voor kinderen) ware echter reeds dadelijk dit bezwaar aan te voeren, dat het bij algemeene geldigheid voor het geheele land de gedachte zou implieeeren, dat de Overheid filmvertooningen voor de jeugd op zich zelve afkeurde, terwijl deze laatste toch haar recht op bestaan wel voldoende bewezen hebben. Zoowel voor instructieve als ontspanningsdoeleinden is de bioscoop langzamerhand in een behoefte van de jeugd gaan voorzien, en het zou zeker niet gewenscht zijn haar de plaats die zij zich in dit opzicht terecht heeft verworven, door een maatregel van boven af weder te ontnemen. Bovendien zou een dergelijk verbod indruischen tegen ons volkskarakter, het zou zonder grond een odium leggen op de bioscoop-voorstellingen als zoodanig en ten slotte op groote schaal worden ontdoken".

Zonder eenige argumentatie poneert de Staats-Commissie dus: „dat filmvertooningen voor de jeugd haar recht op bestaan zoowel voor instructieve en ontspanningsdoeleinden wel voldoende hebben bewezen". Zij is daarmede, zooals de nota van Mr. de Graaf terecht opmerkt geheel in het schuitje der bioscoop-exploitanten geraakt, „die ons de dwanggedachte hebben gesuggereerd van de bioscoop als onmisbaar ontspanningsmiddel voor kinderen". Hier blijkt dus te meer hoeveel meer bevreesd onze tijd is voor lichamelijke dan voor geestelijke vergiftiging. Wat zou er een storm van verontwaardiging opgaan over een Staats-Commissie voor het alcohol- of nicotine-vraagstuk, die zonder verdere argumentatie en in strijd met de door haarzelf verzamelde gegevens zou verklaren dat alcohol en nicotine onmisbare genotmiddelen voor kinderen waren en een verbod van het gebruik in het openbaar „indruischen zou tegen ons volkskarakter".

Niet minder karakteristiek voor den stand van zaken op opvoedingsgebied is het feit dat deze Staats-Commissie, uit voorlichting bij haar taak zich — behalve tot de leiders van enkele tuchtscholen en opvoedingsgestichten, van wie eenige zeer waardevolle adviezen zijn ingekomen — uitsluitend gewend heeft tot Commissarissen van politie, Reclasseeringsambtenaren en . . . de Hoofdinspecteurs en Inspecteurs van de volksgezondheid en alle Schoolartsen. Ik durf natuurlijk niet voorspellen wat de tot mijn groot leedwezen verzuimde enquête onder schoolmannen en leiders van jeugdorganisaties" zou opgeleverd hebben, maar ik heb reden om aan te nemen dat niet weinige antwoorden zouden luiden dat kinderen en jeugdige personen zoo men slechts zorgt voor werkelijk geschikte ontspanningsmiddelen, en niet ook aan hen bioscoopbezoek als vanzelfsprekend suggereert, volstrekt niet bijzonder verlangend zijn naar bioscoopvoorstellingen.

Nu de Staats-Commissie dit deel van haar taak geheel heeft verzuimd, zou het toch wel wenschelijk zijn dat er op dit punt beter inzicht werd verschaft, alvorens wettelijke maatregelen van verre strekking en vermoedelijk voor langen tijd zullen worden vastgesteld. Ligt hier niet een belangrijke taak voor den Centralen Jeugdraad?

Op één punt kan ik mij met Mr. de Graaf's argumentatie niet geheel vereenigen. Zelfs hij neemt m.i. te gemakkelijk de groote instructieve waarde van schoolbioscopen aan. Natuurlijk gaat de Staats-Commissie hier veel verder: in zijn openingsrede had haar voorzitter Mr. Ledeboer de schoolbioscoop reeds genoemd „zoo voor de lagere als voor de hoogere scholen een aantrekkelijk, belangstelling wekkend hulpmiddel voor onderwijs in geschiedenis en aardrijkskunde, voor de kennis van dieren en plantenwereld en verschillende andere vakken" en er aan toegevoegd: „In de collegekamers onzer Hoogleeraren zou men de film, de secondewijzer van zooveel gebeuren, niet meer kunnen missen."

Helaas heeft de Staatscommissie ook op dit gebied een enquête bij de eigenlijk deskundige onderwijsmannen en psychologen overbodig geacht. Het spreekt vanzelf dat ook ik niet over de uitkomsten van zulk een enquête beschik. Ik kan alleen verzekeren dat ik de collega's, die de film niet kunnen missen, nog niet ben tegengekomen. Zij, aan wie ik de vraag tot nu toe voorlegde, hadden slechts een ongeloovig lachje en wat spot voor mijn mededeeling over. En tot nu toe vond ik vrij

algemeen mijn eigen indruk bevestigd, dat de instructieve waarde van filmvertooningen vrij laag wordt aangeslagen. En dat wel op den grond, dien Mr. de Graaf in zijn vroegere beschouwingen zeer sterk benadrukt: dat filmvertooningen zoo bijzonder snel vergeten worden. Ten opzichte van den instuctieven film kan er bijgevoegd worden, dat bij een bewegend lichtbeeld van nauwkeurige waarneming nooit sprake is. Daarom schijnt mij voor alle natuurwetenschappen de bewegingsfilm even overbodig als de stilstaande plaat onmisbaar is. En als derde didactisch bezwaar merk ik op, dat de filmvertooning lijnrecht ingaat tegen den thans algemeen op den voorgrond gestelden eisch van activiteit bij het onderwijs. Zij voert de passiviteit wel tot den hoogst bereikbaren graad op. En de „droomtoestand" waarin volgens den directeur van een onzer opvoedingsinrichtingen, de jongens en meisjes gedurende de bioscoopvoorstellingen verkeeren (Rapport p. 52) schijnt mij niet uitsluitend 'n gevolg van emotioneele prikkeling door den inhoud der films, maar wel degelijk ook samen te hangen met het de oogen vermoeiende geflikker en geschitter, zoodat die droomtoestand in verzwakte mate aan alle filmvertooning inhaerent is. Daarmede zou tevens de verklaring voor het snelle vergeten zijn gevonden, dat waarlijk niet alleen door Mr. de Graaf is geconstateerd. Zoolang deze bezwaren niet weerlegd zijn, moet m.i. de bioscoop als een didactisch middel van uiterst betwistbare waarde worden beschouwd. Het schijnt mij hoog tijd, dat wij hier eens uit de vage algemeenheden, die de een den ander gedachteloos napraat, uitkomen, zoo ergens dan is hier een experimenteel psychologisch onderzoek op zijn plaats. Het valt zeer te betreuren dat de staatscommissie daartoe niet de stoot heeft gegeven en zelfs zonder deze argumenten — die elk didacticus haar toch had kunnen noemen —'de aandacht waardig te keuren op het tegendeel als een axioma haar wetsontwerp heeft opgebouwd.

Ph. K.

Feiten en Pogingen.

Een nieuw plan van Wethouder De Zeeuw.

Volgens een bericht in de bladen zou de heer De Zeeuw een plan hebben gemaakt tot stichting van een scholencomplex voor 1200 leerlingen. Het zou bestaan uit 39 naar de eisen des tijds ingerichte leslokalen, een goed ingericht badhuis met een dertigtal douches en een linnenkamer, een keukeninrichting met eetzaal, openluchtspel-terreinen tot een gezamelijke oppervlakte van 5000 M², benevens een overdekte speelplaats van 200 M², een dubbele gymnastiekschool en een grote schooltuin.

Dit plan zou een millioen honderd zestig duizend gulden moeten kosten.

Ik hoop, dat het De Zeeuw gelukken mag zijn plan uitgevoerd te krijgen. Zo sterk als ik vroeger eens gewaarschuwd heb tegen het plan de bestaande scholen dubbel te gebruiken, zo sterk ja sterker zou ik hiervoor willen pleiten.

Als dit verwezenlikt wordt komt ons land in het bezit van een inrichting, die met de beste grote scholen in Denemarken en Zwitserland kan wedijveren.

Er zou nog iets bij moeten, nl. schoolwerkplaatsen voor handenarbeid.

Natuurlik schreeuwt men nu reeds over de kosten. De Ant. rev. Rotterdammer zegt, dat de werkelike eisen des tijds in het betrachten van zuinigheid moeten bestaan. Het is echter bij haar niet zozeer zuinigheid als wel vrees voor concurrentie met het bizonder onderwijs. Zij ziet er in een poging om dit laatste een trap omlaag te geven. Ik zie er meer in het stichten van een model, waaraan ook het bizonder onderwijs veel goeds kan ontlenen, in plaats van er door omlaag te worden getrapt. Als 't deze weg uit moet, dat bij elke onderwijshervorming de concurrentievrees weer opduikt, dan is de hele bevrediging toch niet veel waard.

En wat de bezuiniging aangaat, is dit zeker wel de verstandigste vorm van zuinigheid, die zich laat denken. De

gehele instelling zal kosten ongeveer f 1000 per leerling. Bouwt men een gewone school tegenwoordig zooveel goedkooper? Ik geloof het niet.

Maar dan, hoeveel meer wordt niet voor de gehele volksontwikkeling gedaan door zulk een opvoedingsinstelling, dan door een gewone school in de ouderwetsche zin van het woord.

Men kan op zulk een scholencomplex de kinderen leeren voor hun lichaam te zorgen en goede manieren aan te nemen. Zij zullen de gelegenheid hebben zich lichamelijk te ontwikkelen, niet alleen intellectueel zullen zij leeren, maar ook andere vermogens en vaardigheden van lichaam en geest zullen tot ontplooing gebracht kunnen worden.

En dat alles voor nauweliks grooter bouwsom per kind, dan nu reeds besteed wordt.

Zal dit kapitaal minder goed belegd zijn, dan dat, wat men steekt in havens en scheepvaartinrichtingen?"

E. J. v. D.

De inrichting der Oudercommissies.

In aflevering 11/12 van den 1en Jaargang van dit Tijdschrift vestigde ik de aandacht op het nieuwe instituut der Oudercommissies dat in de wet op het Lager Onderwijs is opgenomen. Art. 20 dezer wet luidt: „Aan elke openbare lagere school of aan openbare lagere scholen van dezelfde soort in een gemeente wordt een Oudercommissie verbonden. Bij algemeenen maatregel van bestuur worden de inrichting, de samenstelling, de bevoegdheden en de wijze van verkiezing geregeld, de Onderwijsraad gehoord."

Gedateerd 31 December 1920 is nu genoemde algemene maatregel van bestuur verschenen. De regeling, daarin vervat, komt in 't kort op het volgende neer.

Voor elke openbare school, of voor twee scholen in dezelfde gemeente, die samen niet meer dan 200 leerlingen tellen, wordt een Oudercommissie ingesteld.

Een Commissie voor één school bestaat uit 3 tot 7 leden, een voor twee scholen gezamenlijk uit 4, 6 of 8 leden.

De verkiezing geschiedt uit en door de personen, van wie één of meer kinderen op de bedoelde school of scholen zijn ingeschreven en die in de zin van art. 1 der leerplichtwet voor het geregeld schoolgaan der kinderen verantwoordelijk zijn. Deze personen worden voor de eerste maal door Burgemeester en Wethouders samengeroepen. De leiding van deze eerste vergadering wordt door Burgemeester en Wethouders aan een door hen aan te wijzen persoon opgedragen.

Het eerste werk dezer vergadering is bij meerderheid van stemmen uit te maken uit hoeveel leden de Oudercommissie zal bestaan; daarna worden op deze zelfde vergadering de leden der Commissie gekozen. De verkiezing geschiedt bij meerderheid van stemmen der te recht aanwezigen.

De Commissie kan nu aan het werk gaan. Op haar eerste bijeenkomst kiest zij zelf haar voorzitter.

De voorzitter is verplicht zijn verkiezing aan B. en W. te melden en deze geven er weer kennis van aan de inspecteur.

Op deze eerste bijeenkomst wordt ook een huishoudelijk reglement vastgesteld.

't Zal technies misschien wel wat voeten in de aard hebben, deze mensen als zij voor de eerste maal bijeenkomen, dadelijk een huishoudelijk reglement te laten maken, maar de wet schrijft 't nu eenmaal voor.

De Commissieleden hebben twee jaren zitting, met dien verstande, dat zij tot de eerste ouderavond, die na afloop van die termijn gehouden wordt, in functie blijven.

Ze zijn echter herkiesbaar, zolang zij aan de voorwaarden voor verkiesbaarheid voldoen. De verkiezingen geschieden steeds op een ouderavond.

Wat is nu het werk dezer oudercommissie? Volgens art. 4 van dit Regeringsbesluit vormen zij de schakel tusschen ouders en onderwijzers, gemeentebesturen en schooltoezicht, met het doel de goede verhouding en samenwerking van school en huis te bevorderen.

Dit doel trachten zij te bereiken, door het houden van ouderavonden, minstens twee per jaar. Hierin heeft de Regering de hoofdarbeid der Commissie gezocht.

De oproeping tot de ouderavonden gaat uit van de Commissie. Blijkbaar

heeft de Minister hierbij voor de moeilikheid van organisatoriese aard gestaan. De Oudercommissie heeft een voorzitter, zij belegt de ouderavond, maar haar voorzitter heeft niet de leiding. Het hoofd der school, of voor Commissies van onze scholen de beide hoofden beurtelings, leiden de ouderavond.

Welke positie de oudercommissie daar inneemt blijkt — hoewel niet zeer duidelik — uit art. 10. Volgens dit artikel heeft de voorzitter der Oudercommissie de bevoegdheid — met verlof van het hoofd der school — tot de school te worden toegelaten indien zijn komst in verband staat met wat op de vorige ouderavond besproken is of op de volgende besproken zal worden.

De ouderavond moet bijgewoond worden door de onderwijzers der betreffende school of scholen.

Dit wijst er op, dat de Ouderavond op te vatten is als een bijeenkomst van twee partijen: de ouders en het personeel der school en dat de ouders daar meer speciaal door de Oudercommissie worden vertegenwoordigd.

Het hoofd der school zou dan als onpartijdig voorzitter beschouwd moeten worden.

Ik kan mij hierin vergissen, maar anders lijkt 't mij onverklaarbaar dat niet de voorzitter der Oudercommisie de bijeenkomst leidt en de Commissie zelf aan de bestuurstafel zit.

Over de op de vergadering te behandelen onderwerpen zegt het Koninklik Besluit geen enkel woord.

In mijn vroeger artikel heb ik indertijd uiteengezet, dat alle onderwijzerscorporaties Oudercommissies wensen, die alleen bevoegd zijn aan de uitwendige aangelegenheden der school deeltenemen.

Blijkbaar heeft de Regering het hier aan het eigen inzicht der vertegenwoordigende personen moeten overlaten, hoever zij menen te moeten gaan. Geheel zonder gevaar is dit niet.

Hoewel niet uitdrukkelik in het Kon. Besluit vermeld, heeft blijkbaar de bedoeling voorgezeten, dat de Oudercommissie geregeld vergaderingen zou houden, teneinde zaken die haar van belang voorkomen te bespreken. Dit blijkt ten eerste uit art. 11: „De voorzitter der Commissie heeft het recht, aan het hoofd der school schriftelik of mondeling vragen te doen, die op de gehele school betrekking hebben; evenzeer om aan elk der andere leden van het onderwijzend personeel schriftelik of mondeling vragen te doen, die op het onderwijs in diens klasse betrekking hebben. De leden van het personeel zijn verplicht tot beantwoording in de vorm waarin de vragen gedaan zijn."

De uitdrukking „in diens klasse" is door mij gecursiveerd, omdat ik dit een belangrijk voorschrift acht. Het hoofd antwoordt op vragen, die hem in zijn kwaliteit van algemeen leider der school gedaan worden. De vragen over het onderwerp van een bepaalde onderwijzer worden aan dezen zelf gericht, een afwijking dus van de hierarchieke weg, een direct contact van de onderwijzer als verantwoordelike leerkracht voor zijn klasse.

Het zal wel meestal de bedoeling zijn deze vragen te doen met het oog op een ouderavond. Het bezoek van de voorzitter der Oudercommissie zou dan kunnen dienen om zich over de juiste betekenis der antwoorden terplaatse uit eigen aanschouwing een beeld te vormen, zodat hij op de ouderavond met kennis van zaken aan de discussie van het te bespreken onderwerp kan deelnemen.

Art. 11 kan echter ook nog een ander doel hebben en in verband gebracht worden met art. 18, luidende: „De voorzitter der Commissie heeft het recht, zich namens haar met opmerkingen of vragen te wenden tot burgemeester en wethouders, de inspecteur en de Commissie van toezicht op het lager onderwijs."

In het eerste geval vormt de Oudercommissie de schakel tussen de ouders en de school, in het tweede tussen de ouders, het gemeentebestuur en het schooltoezicht.

Hoe deze Oudercommissies zullen werken, is ook na dit Kon. Besluit nog niet te zeggen. Zij zijn voor een groot deel instrumenten tot bijeenroeping der ouderavonden en deze worden te weinig omschreven, om een voorspelling van hun werking te durven geven.

In vele opzichten is de door mij vroeger beschreven Pruisiese regeling gevolgd, uitgezonderd door 't wijdlopige verkiezingsreglement. In ons reglement

gaat de verkiezing vrij wat eenvoudiger toe en daarom waarschijnlijk niet minder goed.

Het is jammer, dat een omschrijving van haar taak zoals het Pruisiese Reglement geeft hier ontbreekt. Dit toch bepaalt, dat de taak der Oudercommissie van adviseerende aard is en dat zij zich uitstrekt over wensen en voorstellen der ouders met betrekking tot de schoolleiding, de schooltucht, de verstandelike en zedelike vorming der kinderen, voorzover deze niet bizondere gevallen betreffen, maar van algemene strekking zijn.

Er bestaat ook een zekere overeenkomst tussen deze regeling en die, indertijd door de heer Kolthek voorgesteld. Hij had echter ook aan een organies verband gedacht tussen de verschillende Oudercommissies in één gemeente.

Het lijkt mij een leemte, dat een daartoe strekkende bepaling in het Kon. Besluit ontbreekt. Wanneer nu B. en W. van Amsterdam bijna van twee honderd verschillende Oudercommissies afzonderlike vragen en opmerkingen ontvangen, zal hun die vaak voor zeer grote moeilikheden zetten. Een centrale Oudercommissie als schakel tussen de verschillende Commissies en B. en W., benevens tussen haar en het schooltoezicht zou mij rationeler geleken hebben.

Mijn algemene indruk is, dat de bevoegdheden der ouderavonden al te onbeperkt zijn gelaten, die van de Oudercommissie wel wat te beperkt gesteld.

Natuurlik heeft men haar niet de bestuurshevoegdheden gegeven, die de heer Kolthek haar wilde toekennen, maar de Regering is ook niet zover gegaan als de heer Ketelaar wilde. Volgens zijn voorstel toch, zou de Oudercommissie tot taak hebben haar wensen aan het personeel der school en desgewenst aan het gemeentebestuur en de leden van het Rijkstoezicht mee te delen.

Volgens art. 18, zo straks door mij aangehaald, heeft de Oudercommissie echter slechts het recht zich met opmerkingen en vragen tot de genoemde autoriteiten te wenden.

Bij het voorschrift van de heer Ketelaar kan zij dus voorstellen doen, volgens de redactie van de Regering is dit niet het geval.

Haar bevoegdheden ten opzichte van onderwijzend personeel gaan volgens art. 11 ook niet verder dan het stellen van vragen, terwijl haar bevoegdheden ten opzichte der ouderavonden geheel ongedefenieerd zijn gebleven.

Tenslotte nog dit:

Overal wordt slechts gesproken van onderwijzer en daarmee wordt natuurlik ook de onderwijzeres bedoeld, of voor artikel 15, waarin gezegd wordt, dat de Commissie zelf haren voorzitter kiest, en dat deze van zijn verkiezing kennis geelt aan B. en W., ook zo gemakkelik zal worden toegegeven dat 't ook een voorzitster kan zijn, zou ik niet durven zeggen.

Laat ons 't hopen.

Wij zullen moeten zien of de instelling eigen levenskracht heeft, wortelend in de publieke belangstelling van ons volk. Als dat zo is, zal geen vaagheid der regeling haar ontwikkeling schaden.

E. J. van Det.

Volksopvoeding en Volksvermaak.

Het is bekend, dat sedert vrij geruimen tijd in verschillende gemeenten het „Kermisvraagstuk" veel belangstelling heeft gewekt. De weinig ophouwende tooneelen, die bijna overal de gewone kermis te aanschouwen gaf, prikkelden zeer velen tot het streven om daarin verbetering te brengen, wat langs verschillende wegen mogelijk werd geacht. Een zeer uitgebreid en grondig bewerkt verslag werd te dezer zake in Groningen uitgebracht.

Nadat de Commissie, door den Raad ingesteld 9 December 1916, een geheel negatief Rapport had uitgebracht onder datum van 27 November 1917 werd 20 April 1918 een nieuwe Commissie aangewezen, die in October 1920 bovenbedoeld zeer interessant rapport aanbood. De opdracht, die hiermede was vervuld, luidde aldus:

„te onderzoeken welke feesten in aanmerking zouden kunnen komen om de kermis te Groningen te vervangen en daartoe met name ook na te gaan welke feesten elders ter vervanging der kermissen worden gegeven."

De Commissie is tot de volgende voorstellen gekomen:

„de Mei-kermis af te schaffen en

haar te vervangen door eene gemeentelijke jaarlijksche feestweek, waaraan telkens eene leidende gedachte ten grondslag ligt;

tot onderwerp voor het eerste Volksfeest te kiezen een oud-Groningsche week;

een feestraad in te stellen, op de wijze, als in dit rapport omschreven;

te overwegen of de viering van den 28en Augustus in soortgelijken zin ware te verbeteren, resp. deze viering te laten opgaan in een najaarsfeestweek, zoo daartoe mocht worden besloten;

de verordening, betreffende het voorkomen van drankmisbruik op de dagen der kermis voor de bovenbedoelde feestweek van toepassing te verklaren;

met besturen van omliggende gemeenten overleg te plegen over wering van drankmisbruik en kermisvermakelijkheden tijdens de Groninger feestweek."

Het voornaamste materiaal, dat der Commissie ten dienste kwam te staan, waren de antwoorden, verkregen op een uitvoerige enquête, ingesteld bij een zeer groot aantal personen en corporatiën. De eindindruk wordt als volgt omschreven:

dat slechts enkele groepen zich uitspraken voor het behoud der onveranderde kermis.

dat misschien de vereenigingen die zich daarover niet uitlieten voor een deel bij deze eerste groepen te rekenen zijn, doch dat het overgroote deel der antwoorden geleidelijk of terstond passender feesten en meer opvoedende genoegens in plaats van kermis mogelijk acht." [1])

Natuurlijk krijgen we in dit rapport uitvoerige mededeelingen omtrent de plaatsen, waar men positieve pogingen in het werk had gesteld als Arnhem, Maastricht, Assen, Zaandam in de eerste plaats, welke mededeelingen dienst moeten doen bij de vraag, zooals de Commissie zich ten slotte stelde in dezen vorm: kermisbehoud, kermisveredeling, kermisafschaffing of kermisvervanging.

Dit zeer summiere overzicht doet wel vermoeden hoe deugdelijk en wel gemotiveerd dit onderzoek is gevoerd en in ruimen kring bekendheid verdient; 't is alleszins van belang later na te gaan, welke uitkomsten de pogingen in Groningen zullen opleveren.

Intusschen zijn er wel eenige opmerkingen nu reeds over deze zaak te maken. Vooraf mag wel als zeker gelden, dat de voornaamste grieven tegen de kermis zoo niet geheel dan toch voor een zeer groot deel het gevolg waren van het aan alle kermissen verbonden alcoholmisbruik. Omgekeerd kan men zeggen, dat de schoonst opgezette feesten eveneens een ellendig verloop krijgen, als er onbelemmerd alcoholgebruik bij mogelijk is. Het is dan ook zeer begrijpelijk, dat tal van personen en Vereenigingen, die zelf geen geheelonthouders zijn, toch in Groningen en ook elders op een tapverbod aandrongen gedurende de kermisdagen.

Daarnaast moet erkend worden, dat de oud-vaderlandsche kermis voor velen, vooral de jonge jeugd, iets zeer aantrekkelijks heeft, zoodat een afschaffing zonder meer geen aanbeveling verdient. 't Is waar, de tijden sedert den eigenlijken bloeitijd der kermissen zijn zeer veranderd.

Het in vergelijking buitengewoon uitgebreide verkeer, de veel uitgebreide kringen, waarin de welstand groot genoeg is om verschillende publieke genoegens te kunnen bereiken en de ongewoon ruime gelegenheden voor publiek vermaak hebben eigenlijk aan de kermis alle beteekenis ontnomen.

De behoefte aan genoegens, hoe men er ook over moge denken, is zeker niet kleiner dan vroeger. Wel is waar, dat die behoefte tegenwoordig op velerlei manieren kan worden bevredigd, doch men mag het oog niet sluiten voor het feit, dat massale feesten, waar groote gemeenschappen tegelijk aan deelnamen, op velen groote bekoring schijnen te oefenen. 't Is stellig daarom menschkundig wanneer men niet wil komen tot een afschaffing zonder meer, maar er wat anders voor in de plaats wil stellen. Te leeren feestvieren is ook een stuk volks-

[1]) Zie ook het artikel van H. G. Cannegieter in de Nieuwe Rotterdamsche Courant van Zondag 6 Maart.

Inmiddels zijn de conclusie's van het rapport door de Groninger Gemeenteraad verworpen.

opvoeding. Dat men met iets op te dringen, dat niet begeerd wordt, bij een volk niets bereikt, spreekt wel vanzelf.

Gewenschte verbeteringen moeten zich kunnen aansluiten aan wat er is. Het schijnt dus een goede weg het volksgenoegen te willen verheffen, door aan de massa goede genoegens te bieden, die de behoeften tegemoet komen, welke eveneens bestaan. Ook op dezen weg kunnen de gemeentebesturen dus nog veel goeds doen.

A. H. G.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Reorganiezatie van de lagere school.

Hierover schrijft J. Faber in de Februarie-aflevering van de Gids. Schr. bedoelt hier 'n verbetering voor te stellen in de innerlike organiezatie, waarvoor 'n wijziging nodig zou zijn in 't tans bestaande klassiekale onderwijs. Tot nu toe heeft men in ons land 'n min-of-meer omvangrijke proef met 't mannheimer of 't delftse stelsel niet aangedurfd. Toch zou 't van belang zijn voor de „flinke" leerlingen, „zij, die uitmunten in vorderingen door ijver en vooral door aanleg," iets te doen. En niets zou aan inrichtingen van biezonder (neutraal of kerkelik) onderwijs 'n proefneming beletten. Schr. gaat dan voort: „Ik denk me een twaalfklassige school. In September bijv. worden twee nieuwe klassen aangenomen, samen tellende b.v. 70 leerlingen. Na één jaar worden de kinderen dezer beide klassen bevorderd tot leerlingen der tweede klasse, behalve de „achterlijken" (die naar een buitengewone school worden verwezen) en zij, die, ofschoon niet zwakzinnig, om de een of andere reden (b.v. ziekte), het onderwijs niet konden volgen. Ik neem aan, dat er naar elk der beide tweede klassen 30 kinderen overgaan. Gedurende het eerste en het tweede jaar worden op daarvoor bestemde formulieren door de klasse-onderwijzeres in overleg met het hoofd der school en den schoolarts aanteekeningen gemaakt, niet enkel cijfertjes voor gedrag en vorderingen, maar vooral tal van opmerkingen, die aanwijzing kunnen geven omtrent aanleg en karakter, bijzonderheden, die later van nut kunnen blijken." Schr. acht 't niet nodig aan te geven, hoe die zou moeten geschieden. „Aan het einde van het eerste jaar volgt een nieuwe voorloopige indeeling der leerlingen, zóó, dat zij, die elkaar in aanleg nabij komen, zooveel mogelijk in één klasse vereenigd worden. Na het tweede jaar worden opnieuw de aanteekeningen vergeleken; gebleken vergissingen in de groepeering worden hersteld. De splitsing is nu definitief en elke afdeeling gaat verder haar eigen weg." Voor 't derde leerjaar is er nu 'n a-klasse met flinke leerlingen, en 'n b-klasse. Die van de a-klasse „moeten vooruit! Dus moet de onderwijzer in die klasse harder werken? Neen, niet de onderwijzer, maar de kinderen! En die kunnen dat! Die kunnen nu de vier volgende jaren van het zesjarig leerplan afwerken in drie jaren!" Hiervan is schr. overtuigd; zonder dat van „drillen" of „afjakkeren" sprake hoeft te zijn. Natuurlik zal blijken dat ook nu noch enkele leerlingen verkeerd zijn ingedeeld; die kunnen dan naar de andere afdeling worden verplaatst — zonder dat dit voor hun 'n jaar verlies betekent. Ook 'n omgekeerde verplaatsing kan nodig blijken.

't Voordeel is, dat zo de flinke leerlingen 'n jaar eerder hun doel kunnen bereiken — wat vooral voor 't „volkskind" in verband met de ekonomiese omstandigheden 'n belangrijke winst betekent.

En dan wil schr. als twede maatregel voor de hogere leerjaren breken met het stelsel van een vasten onderwijzer. Alleen dan is het mogelijk, dat de geheele school en niet een enkele klasse partij trekt van de uitstekende kwaliteiten van een goed onderwijzer; alleen dan kan ieder onderwijzer aan de school volledig geven, wat hij ter beschikking heeft." Immers; niet alle onderwijzers

kunnen alle vakken evengoed onderwijzen; wel zijn er die in enkele vakken uitmunten. En is 't nu niet jammer, dat alleen hun eigen klas daarvan voordeel heeft? Er zijn bezwaren van onderwijs- en opvoedkundige aard; maar schr. acht ze niet van groot gewicht; vooral niet, als er is „samenwerking der leerkrachten, gegrond op door gezamenlijk overleg verkregen overeenstemming". Volledigheidshalve wordt er ten slotte op gewezen dat deze reorganiezatie geen meerdere kosten met zich zou brengen. v. E.

Seminaria aan de universiteiten.

In de Januarie-afl. van Vragen van den dag beschrijft Dr. phil. Nelly Geerts hoe naar haar mening deze instellingen moeten werken. „Seminaria zijn de wekelijksche samenkomsten van studeerenden die zich op dezelfde studie toeleggen, onder leiding van den professor. Voor deze samenkomsten worden bij voorkeur achtenduren gekozen, daar dan de krachten nog onverbruikt zijn. . . . Aan het begin van den cursus heeft de leider een onderwerp gekozen en op de eerste samenkomst verdeelt hij een aantal themata, die alle onderdeelen van het te behandelen onderwerp zijn, onder de leden van zijn seminarium?" . . . . Bij het verdeelen der themata kan met persoonlijke wenschen der leden rekening gehouden worden, de leider geeft de literatuur, die gebruikt moet worden, gedeeltelijk of geheel aan, al naar hij het noodig oordeelt, en bepaalt voor ieder thema den datum. Op de eerstvolgende bijeenkomst leest wie dan aan de beurt is, zijn werk voor. Vrij spreken met aanteekeningen voor zich zal alleen diegene kunnen wagen, die reeds veel vaardigheid bezit in het schriftelijk weergeven van hetgeen hij heeft mede te deelen en zich geoefend heeft in de mondelinge discussie, die zich aan een referaat aansluit. . . . . De discussie wordt geleid door den professor; deze heeft er voor te zorgen, dat zij niet ontaardt in nutteloos gepraat.

Zijn eigen kritiek geeft hij aan het slot, en die moet zoodanig zijn, dat er in de eerste plaats voor den referent en verder voor de anderen iets uit te leeren valt. Van den leider hangt het peil van het werk, dat door zijn seminarium geleverd wordt, af. . . . . Het geregeld bezoeken der seminaria is verplichtend, niemand kan er zich aan onttrekken. . . . . Het leerrijkst zijn de goed geleide seminaria met niet meer dan 20 a 30 leden. Daar kan ieder een voldoend aantal keeren aan de beurt komen, de leider kan een juiste voorstelling van de kennis, de bekwaamheden en de vorderingen der studeerenden krijgen en het voorbarig examen doen weigeren.

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

		Blads.
Ons „Buitenbedrijf"	E. C. Knappert	241
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling. II	Wilhelm Muller	253
De „wereldtuin" te Vledderveen	P. L. van Eck Jr.	260
Montessori en onze fröbelscholen. I.	L. de Haan	265
De Duitsche Onderwijshervorming	W. Emmens	271
Het bioscoopgevaar. Een teleurstellend rapport	Ph. K.	280
Feiten en Pogingen.		
Een nieuw plan van Weth. De Zeeuw	E. J. v. D.	282
De inrichting der Oudercommissies	E. J. v. Det	283
Volksopvoeding en Volksvermaak	A. H. G.	285
Persoverzicht.		
Binnenland. Reorganiezatie van de lagere school	v. E.	287
Seminaria aan de universiteiten	v. E.	288

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. APRIL 1921. No 7.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS. FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

Een Buitenschool voor Rijpere Jeugd

door C. L. VAN DER GRAAF.

„Arbeid, speciaal handenarbeid, nog specialer veld- en tuinarbeid, en dan tevens in dienst der gemeenschap, is een opvoedkundig middel van den eersten rang, helaas in alle genoemde opzichten ten onzent jammerlijk verwaarloosd."

Dr. J. H. GUNNING Wz.

Als het waar is, dat in ons land nieuwe ideeën langzaam groeien, dan ben ik zeker geen uitzondering op die regel geweest. Vóór 1915 bijv. betrapte ik mezelf reeds zoo nu en dan op ontevredenheid over ons Voorbereidend Hooger- en Middelbaar Onderwijs, vooral wat betreft zijn te uitsluitend, intellectualistisch karakter, dat met voorbijzien van wat de werkelijke mensch is, de w o r d e n d e mensch als een vat beschouwde, waarin maar kris en kras alle mogelijke geleerdheid geworpen werd. Waarschijnlijk ontstonden die gemoedsdepressies vooral bij het constateeren van het bedroevende feit, dat het vat voor de zooveelste maal een bodem bleek te bezitten, die maar al te spoedig bezweek.

Nog waarschijnlijker ontstonden ze door de niet minder beschamende ervaring, dat dit onderwijs, eenmaal de verstandelijke ontwikkeling als bijna uitsluitend object gekozen hebbende, bovendien die andere, betere, de ontwikkeling van de zedelijke mensch, op eigenaardige wijze in den weg stond.

Het eischte immers voor het verstandelijke onderricht niet alleen de schooltijd op, maar tevens een groot gedeelte van de buitenschoolsche tijd van de „opvoedeling", terwijl men toch zou kunnen meenen, dat die tijd rechtens toekwam aan het gezin. De niet altijd onbelangrijke hoeveelheden „huiswerk," die den scholier thuis te doen stonden, beletten ook anderen: ouders, geestelijken, vereenigingsleiders e.d. zich met die andere opvoeding te belasten. De laatste toch is geen kwestie van een uur of van een les; zij onderstelt persoonlijke, langdurige aanraking, wisseling van intieme gedachten, het vormen van gewoonten, het leeren leven naar regel of voorbeeld.

Te erger werd deze fout, nu het leerlingen betrof, in den moeilijksten tijd van hun leven, de 12 tot 18 jarigen. Voeg daarbij, dat ik moest constateeren, dat ons voorbereidend Hooger- en Middelbaar Onderwijs, het innerlijk van zijn discipelen negeerend, bovendien ook nog de lichamelijke opvoeding verwaarloosde en de esthetische ontwikkeling en handvaardigheid in geen enkel opzicht tot haar recht deed

komen; dat de praat- en leerschool nog steeds geen werkschool was; dat opgetelde cijferkolommen over overgangen naar andere klassen en het behalen van diploma's beslisten. Ik beseffe evenwel nog niet, dat ik vaag de Amersfoortsche richting voorgevoelde, die van geen geleidelijke verandering en verbetering van ons middelbaar onderwijs wil weten, maar alleen heil ziet in een opnieuw beginnen van meet af aan. Hoe het ook zij, het bleek mij al spoedig, dat ik niet alleen stond en dat vooral bij ouders, voornamelijk in de kringen van intellectueelen, de leemten van ons onderwijs aan de rijpere jeugd sterk gevoeld werden.

In een artikeltje in „Het Kind" van 25 Mei 1918 heb ik de kwaal van dat onderwijs aldus meenen te mogen resumeeren: te veel voor het verstand, te weinig voor de ziel, te weinig voor het lichaam. Dat was in 1918; nu zou ik misschien in staat zijn mijn meening scherper te formuleeren. Want nog beter heb ik leeren inzien, dat een band tusschen opvoeder en leerling meestal niet bestaat, niet kan bestaan; dat de leerling een gesloten boek voor zijn opvoeder is, moet zijn; dat naar aanleg en speciale belangstelling niet gevraagd wordt, niet gevraagd kan worden; dat in één woord ons geestelijk en verstandelijk nivelleerend onderwijs zijn leerlingen niet wil zien of niet kan zien als wordende menschen.

Van dit alles is in laatste instantie de samenleving zelf de schuld; zij eischt vóór alles een diploma, parate kennis; geen karakter maar verstand.

En ik zie zeer goed in, dat een louteren van ons tot verdere studie voorbereidend en algemeen ontwikkelend onderwijs bijna niet mogelijk is, als de maatschappij aan onze jonge menschen de eisch van het bestaande diploma blijft stellen. Hervorming of omvorming, desnoods omkeering van lager- en hooger onderwijs lijken mij, juist met het oog op die diploma-moeilijkheid, gemakkelijker te volvoeren, dan die van het middelbaar.

Toch moeten er in een tijd, die zwanger gaat van opvoedings- en onderwijshervormingen, zooals wij die nu beleven, in ons land ook wel menschen van goeden wille gevonden kunnen worden, die dit allermoeilijkste probleem kunnen oplossen en ons uit de vicieerende cirkel helpen.

Niemand zal evenwel van mij verwachten, dat ik, op eigen gelegenheid, het stoute feit ga bestaan, een plan te ontwikkelen, dat zoo maar tot hervorming van het middelbaar onderwijs moet voeren; wel heb ik gemeend mij niet aan détail-werk te mogen onttrekken, vooral omdat ik zag, dat tenminste voor één categorie van leerlingen het vigeerend onderwijsstelsel meer dan voor anderen noodlottig was, n.l. zij, van wie bijna met „wiskundige" zekerheid kan gezegd worden, dat zij het „diploma" niet zullen bereiken.

De slechte, groote oorlog, is bij ons ook hierin gebleken een goede promotor te zijn, dat hij den stoot heeft gegeven voor een snelle ontwikkeling der schoolwerktuinbeweging, die op paedagogische en ethische gronden reeds lang voor dien tijd was gepropageerd. Het aandeel, dat ik in die beweging heb mogen nemen, is van vriendelijke zijde zeker vergroot en de resultaten, die tot nog toe verkregen zijn, dankt men

evenzeer aan het initiatief der Ned. Heidemaatschappij, de steun van de Maatsch. tot Nut van 't Algemeen, de talrijke plaatselijke vereenigingen en commissies, de vrijgevigheid van gemeentebesturen, als aan de propaganda van enkele enthousiasten, daaronder zeker niet te vergeten de secretaris der Centrale Ver. voor School- en Werktuinen [1]).

In verschillende plaatsen zijn schoolwerktuinen gesticht en leerlingen van lagere en middelbare scholen plukken er hun vruchten, bloemen en groenten uit *eigen* tuin.

Evenwel ook hier treedt de middelbare school in zooverre remmend op, dat volgens het oordeel der tuinleiders huiswerk en repetities die leerlingen vaak beletten de noodige zorg aan hun tuinwerk te besteden. Bovendien — en dat gevoelde ik van den beginne af — zullen schoolwerktuinen op den duur blijken meer te behooren tot het gebied der Lagere- dan tot dat der Middelbare scholen. De leerlingen der laatste toch, in een ander tijdperk van ontwikkeling, hebben andere aspiraties, andere idealen, die zich vooral uiten in hun vereenigingsleven, dat op het oogenblik zich orienteert in de richting van avontuur- en natuurleven, de z.g. Woodcraft. Mij daarop baseerend, heb ik in de Nieuwe Rotterd. Crt. twee artikelen kunnen plaatsen: „Een landbouwbedrijf, centrum van Ontwikkeling en Ontspanning voor de Rijpere Jeugd" (11 Sept. '20) en „Synthese in de Rijpere Jeugdbeweging: Woodcraft". (31 Jan. '21). Ik heb daarin kunnen betoogen, dat juist dit vereenigingsleven der jongeren tot zijn recht zou komen, als een landbouwbedrijf centrum zou worden van de ten onzent reeds bestaande kampeerbeweging en dat de drie groote intellectueelejeugdvereenigingen: Padvinders, Gymnasiasten en H.B.S.'sers, elkaar ontmoetend in hun streven naar Woodcraft, daarin een centraal uitspanningsoord zouden kunnen vinden, dat bovendien tot vele andere werkelijke jeugdbelangen zou kunnen dienen.

Een dier belangen acht ik belichaamd in de *Buitenschool voor de Rijpere Jeugd*, een soort van farm-school, waarvan het buitenland reeds voorbeelden heeft en die ik in ons land vooral zou willen ingesteld zien op de „diploma-loozen". Al dadelijk wil ik er de volle nadruk op leggen, dat ik met dit woord op zich zelf niets deprecieerends bedoel. Hoe ik er toe gekomen ben om de verwezenlijking van zoo'n

[1]) Dat ook het publiek de nieuwe beweging belangstellend volgde, blijkt uit de uitgebreide correspondentie, die ik in dien tijd te voeren had. Eén brief, een anonyme, geschreven door een 80-jarige, van wien ik nooit te weten heb kunnen komen waar hij woonde, noch wie het was, heb ik zorgvuldig bewaard, omdat hij naast veel eigenaardigs, dat door den hoogen leeftijd werd veroorzaakt, zulke buitengewoon frissche idieën te berde bracht. Ik geef zonder commentaar en in den oorspronkelijken vorm hier eenige van die gedachten weer:

„Het ligchaam, tabernakel der geest, moet goed gezond zijn, niet met zoo veel vergif en denkbeeldige behoeften" ..... Even zoovele jonge hoofden zijn vol geleerde of van buiten geleerde gedachten en meestal is bij zeer velen niet één eigen frissche, gezonde gedachte aanwezig .... Het nooit uitgelezen boek der natuur moet met meer oordeel gelezen en bestudeerd worden .... Alle kinderen, rijk en arm, meisjes en knapen, zouden bij het Lager Onderwijs gelegenheid moeten hebben in een park te spelen, tuinwerk en klein vee verzorgen en de *taal der diertjes leeren verstaan*" ..... enz.

instelling te propageeren, ligt reeds voor een groot gedeelte in hetgeen ik hierboven neerschreef en in de boven dit artikel aangehaalde uitspraak van Dr. Gunning, die ik volkomen onderschrijf. Land- en tuinbouwbezigheden en woodcraft-ontwikkeling, waarvan ik de gunstige invloeden op een jongenspsyche duidelijk heb kunnen constateeren, zullen het leidend beginsel zijn bij deze opvoeding, die aangevuld zal moeten worden met een beperkt verstandelijk program. Want ook dit laatste zal niet mogen ontbreken, wil men het doel niet voorbijstreven: van moeilijke jongens (moeilijk bij ons huidige onderwijs) flinke menschen te maken, die ook in de maatschappij, een voor hen geschikten werkkring zullen kunnen vinden.

Wat ik nu onder „moeilijke" jeugd versta? Ieder, die ons gymnasiaal en middelbaar onderwijs van nabij kent, weet, dat een zeker percentage onzer leerlingen gedoemd is van het diploma verstoken te blijven. Dat zijn de viertjes- en vijfjespatiënten, door ik weet niet wat voor toeval bij ons beland en daar heelemaal niet op hun plaats. Sommigen verdwijnen al heel spoedig, anderen sturen het tot de derde klasse, sommigen lukt het zelfs met ongelooflijk veel inspanning in de eindexamenklasse te komen en dan volgt gewoonlijk toch nog de débâcle. Het ligt niet in mijn bedoeling al te diep op de oorzaken van deze mislukkingen in te gaan, deels te zoeken in de voorbereiding, deels in den overgang van klasse- naar vak-onderwijs, deels in den aanleg (gewijzigde of te loor geganen aanleg) van de leerlingen. We hebben ze nu eenmaal, die nog al groote categorie van jongens, die men in 't algemeen „dom" of „ondeugend" noemt. Van de „domme" hebben we er gewoonlijk twee soorten; die met weinig verstandelijke vermogens en die met langzaam verstand. Het verschil is gewoonlijk grooter dan men denkt, ofschoon ze hierin met elkaar overeenkomen, dat geen van beide in staat zijn ons verstandelijk onderwijs te kunnen volgen. Voor de eersten zouden andere, meer individueele methoden van onderwijs moeten gevonden worden, die ons klassikaal onderwijs niet gedoogt; voor de anderen zou het in minder snel tempo moeten gaan, wat weer onmogelijk is met het oog op het dreigende eindexamen. De eersten kunnen zijn lichamelijk flink en handig; de laatsten zijn gewoonlijk ook onhandig.

Naast deze „dommen" en „langzamen" is er een andere groep, die bij ons niet gedijt, dat zijn de „ontevredenen", de jongens, die een hekel hebben aan de school (vaak onze schuld!); die, overigens een normaal verstand bezittend, een natuurlijke ongeneigdheid tegenover studie manifesteeren. Gewoonlijk zijn ze het slachtoffer van familietrots, kinderen van gestudeerde ouders, die dus ook moeten studeeren of van ongestudeerde, die in hun zoons een hoogere trap van ontwikkeling (verstandelijke!) willen bereiken.

Hun eigenaardige geaardheid doet hun het gedurende lange schooltijden zitten en opnemen als een voortdurende kwelling gevoelen en hun motorische aanleg drijft hen naar de „daad", een behoefte, die in onze methoden van onderwijs geen bevrediging kan vinden. Dat de behoefte aan de daad zoo groot kan worden, dat ze storend bij het onderwijs optreedt, met al de gevolgen voor de delinquent daaraan verbonden, zal ik wel niet in herinnering behoeven te brengen.

't Gevolg ervan is gewoonlijk, dat de „ontevredene" hoe langer hoe meer afkeer van de school krijgt, waarvan ook al weer de gevolgen in 't gezin worden gevoeld.

Met dit type belanden wij reeds aan de eigenlijke „ondeugenden", dit woord niet te nemen in zijn eigenlijke beteekenis, maar in de verzwakte die het langzamerhand gekregen heeft. Want evenals geen werkelijke achterlijken, psychopaten, bij het middelbaar onderwijs gevonden worden, treft men er ook geen (uitzonderingen daargelaten) crimineelen aan. Ook bij deze categorie zou in overvloede stof tot détailleeren zijn. Wat mij zelf betreft, moet ik verklaren, dat ik de „gemeene" jongen, die plaagt om te plagen, orde verstoort om orde te verstoren, liegt om te liegen, slechts zelden heb aangetroffen. Ondeugendheid bij onze leerlingen is meestal secundair. En al de primaire oorzaken te gaan nazoeken, zou alweer het kader van dit opstel te buiten gaan. In elk geval ook deze ondeugenden behooren met de „dommen", de „langzamen" en de „ontevredenen" op onze verstandelijke scholen niet thuis. Aan hen ontleenden onze vroegere kostscholen en instituten hun bestaansrecht. De resultaten waren evenwel ook daar pover, omdat het doel verkeerd was. Want met méér dressuur en strengere tuchtmaatregelen, wilde men daar de gewone scholen voorbijstreven, toch het „diploma" doen behalen.

Een school voor deze jongens zal kunnen ontstaan, als ouders of verzorgers voor hun kinderen van het „diploma" zullen afzien, als ze voor hen een school zullen vragen, die, „diploma-loos", van hen zal trachten te maken menschen, met minder parate kennis en feitenmateriaal, maar wier opleiding hen in staat zal stellen de gaven die ze hebben tot ontwikkeling te brengen. En niet onmogelijk is, dat vele van deze jongens, mits goed geleid, dat soort gezonde eenzijdigheid zullen toonen te bezitten, dat voor de ontwikkeling van onze maatschappij van onschatbare waarde is...

Dus die moeilijke (voor onze scholen moeilijke) jeugd zou ik willen onderbrengen in de Buitenschool, die tevens op gezinsopvoeding zou moeten zijn ingericht, die een landbouwprogramma zou hebben en het woodcraftbeginsel als opvoedkundig middel zou aanvaarden. (Zie N. Rotterd. Crt. 31 Jan. 1921).

Die school zou moeten zijn een verzameling van schooltjes of beter nog, van gezinnen.

In elk paviljoen, dat onder leiding van een gehuwd opvoeder zou staan, zouden een beperkt aantal jongens moeten worden gehuisvest. Aan den leider van elk paviljoen zouden hooge opvoedkundige eischen moeten gesteld worden, als voornaamste wel deze: te kunnen leiden, d.w.z. suggereeren, inspireeren. Hij zou moeten zijn een kundig mensch, praktisch psycholoog, jongens begrijpend en van jongens houdend. Hij zou met zijn jongens meeleven en meewerken, deel hebben aan hun ontspanning en aan hun genoegens. Daardoor zou hij ze leeren kennen, hun belangstelling kunnen wekken, voor ieder die werkwijzen vinden die geëigend zijn aan karakter en aanleg. Door handenarbeid (land- en tuinbouwbezigheden, timmeren, smeden) in het midden der opvoeding te plaatsen, zou voor deze jongens een voorloopig bereikbaar doel gevonden zijn.

Geestelijk en lichamelijk zou daarvan de gunstige invloed spoedig merkbaar zijn [1]) en de volvoering van het beperkte verstandelijk program vergemakkelijk. Dit zou niet veel meer moeten bevatten dan de moedertaal en een paar vreemde talen, maar veel tijd zou moeten besteed worden aan (schijnbaar) onopzettelijke algemeene ontwikkeling: inzicht in historie en maatschappelijke verhoudingen, productiestelsels, bedrijfsleer, enz. Even (schijnbaar) onopzettelijk zou een voorname plaats aan karakterontwikkeling gegeven dienen te worden, die vooral in de hand zou gewerkt worden door het leven in een gezin: bijna onbewust zich opdringende regelen van orde en zindelijkheid, van eerlijkheid en openhartigheid, beschaafde toon, ongekunstelde goede manieren.

De „leider" zou het middelpunt zijn, dat zich zou weten te doen gelden, niet als de „onfeilbare", de „meester", maar als de „vader", nog liever „de oudere kameraad", die toch ook weer de kracht zou dienen te bezitten op een gegeven oogenblik op tactische wijze zijn natuurlijk gezag te laten gelden.

Worden bij deze opvoeding middelen toegepast, die vooral de zelfwerkzaamheid der leerlingen op het oog hebben en hen brengen langzamerhand tot zelfleiding; (deze middelen vooral te zoeken in gemeenschappelijken arbeid en arbeidsverdeeling op initiatief der leerlingen zelve) dan lijkt mij de onderstelling niet te gewaagd, dat deze mislukkelingen onzer verstandelijke scholen kunnen worden m e n s c h e n met een gezond lichaam, een gezond karakter, een gezond verstand. Sommigen zullen door de richting der school aan het land gebonden worden en betrekkingen vinden in land- en tuinbouw; voor anderen zullen landbouw en wooderaftbezigheden een heilzame „discipline" geweest zijn, voordat ze in andere betrekkingen zich een plaats in de samenleving gaan veroveren; diplomaloos zullen ze toch bewijzen kunnen geven van overleg, van zelfbeheersching, van praktische aanleg, van nuttige eenzijdigheid.

Komt deze Buiten-school tot stand, dan zal het wel moeten zijn zonder subsidies. Zij wordt dan bij uitstek een taak van de ouders, die daarmede een mooi, maar moeilijk pionierswerk zullen verrichten. En gelukt het dan nog de kampeerbeweging der andere rijpere jeugd er omheen te concentreeren, dan zal inderdaad een Centraal Instituut tot Ontwikkeling en Ontspanning der Rijpere Jeugd verwezenlijkt zijn.

Montessori en onze fröbelscholen

door L. DE HAAN, Hoofd eener Openbare Fröbelschool te Utrecht.

II.

Een bekentenis moet mij van het hart voor ik verder ga. Na kennismaking met Montessori's ideëen, zijn de mijne, vooral die betrekking hebben op mijn laatste mededeeling en over den klassikalen arbeid, aanmerkelijk gewijzigd. Juist de afzonderlijke voorbereiding

[1]) Op een vraag van Eckermann, of er geen middelen bestonden om in een productieve stemming te komen, antwoordde Goethe: „Voortbrengende krachten liggen in rust en slaap, maar ook in beweging. In het water en in de lucht. De frissche lucht en het vrije veld, dat is de plaats waar we eigenlijk behooren."

heeft een véél grootere, véél algemeenere en ruimere plaats ingenomen dan vroeger en daar ben ik Montessori buitengewoon dankbaar voor, omdat ik de vaste overtuiging heb gekregen, dat de kinderen er gelukkiger door zijn geworden. Nadeelige gevolgen die ik er van duchtte, als: slordigheid, oppervlakkigheid, rusteloosheid, ik heb ze niet waargenomen.

Tusschen haakjes ik schrijf de gunstige resultaten voor een deel toe, aan 't behoud van den klassikalen arbeid. De prachtige geconcentreerdheid, bij het werk, de zekerheid waarmee tenslotte elk kind zijn eigen weg gaat, 't groeien van het zelfvertrouwen der zwakken, dit vooral, 't uitgroeien van de persoonlijkheid, hebben mij véél te denken gegeven. Ik geloof héél zeker, dat bij een voortzetting van deze werkwijze op verderen leeftijd, wij, méér dan nu, zullen krijgen: de rechte menschen op de rechte plaats, en dat is één van de heerlijkste levensuitzichten die ik ken.

Er moet voor elk kind (een enkel uitgezonderd) bekoring zitten in „allemaal 't zelfde doen" (voor groote menschen óók; wat bloeit 't vereenigingsleven, en ik denk aan de maaltijden, gezelschapsspelen etc.) De ervaring leert het mij elken dag. Ik kan moeilijk zeggen wanneer de kinderen geconcentreerder werken, bij den klassikalen arbeid, of bij de afzonderlijke voorbereiding; wanneer de leermiddelen hen 't meest tot arbeid prikkelen, wanneer hun geesteshouding evenwichtiger of harmonischer is. Ik geloof dat bij beide werkwijzen de aandacht geboeid blijft, omdat wij ze beide toepassen.

Ik wil een enkel voorbeeld noemen.

In de speelzaal liggen op een tafel mooie prentenboekjes, die geheel vrij bekeken mogen worden. Maar nooit heeft die stapel zoo'n geestdrift gewekt, als een stapel „beeldschriften", waarvan ieder kind er eentje krijgt, met dezelfde plaatjes, die ze, allemaal tegelijk, één voor één mogen bekijken, om er wat van te kunnen vertellen, om ten slotte 't verhaaltje eruit samen te stellen.

Ik weet zeker, dat ik alle kinderen gelukkig maakte, met ze elken dag een verhaaltje te vertellen, waarnaar ze allen tegelijk graag willen luisteren. Als ik bij 't bouwen mijn tafel en stoel klaar zet voor de „repetitie" dan klinkt het vroolijk: „Doet U mee?"

En 't werken „aan 't touw"! waarbij de heele klas, volkomen gelijktijdig en onmiddellijk mijn korte bevelen moet opvolgen, anders gebeuren er ongelukjes. Er gaat altijd een dans- en springpartijtje aan vooráf. En zoo zou ik kunnen vervolgen. De kinderen vliegen naar de piano als we zullen zingen, ook zij, en die niet 't minst, die het nog moeten leeren.

„Ook om de vreugde, die kinderen hebben in den klassikalen arbeid, wil ik hem niet missen. Ik wil ook, dat alle kinderen zullen kennismaken met alle leermiddelen. Hoe gaat dat toch in de Montessori-school? Ik kan niet aannemen, dat alle kinderen daar op 't juiste moment zullen klimmen op de ontwikkelingstrappen, dat ze er op blijven tot ze er alles van geleerd hebben, wat de bedoeling was. Zegt de leidster daar óók wel: „neem dit leermiddel". Een vertelde mij van wèl. Maar dan is er ook alleen maar een quantitatief verschil, als ik 't tegen méér kinderen tegelijk zeg. Mij dunkt ook, dat een leidster wel degelijk moet zorgen, dat een kind zich niet onttrekt aan de

zegeningen, aan de verfijning van het waarnemingsvermogen, aan de musculaire discipline, die de Montessori-leermiddelen, elk in een bepaalde richting beoogen. Ik kan er nog niet achter komen of hier in de praktijk werkelijk een principieël of een graduëel verschil bestaat.

Ik wil dus een algemeene kennismaking, opdat de kinderen met meer grond zullen kiezen, ook omdat ik ze niet wil onttrekken aan de zegeningen van onze leermiddelen; óók omdat die dit wèl eischen, (die algemeene kennismaking in bepaalde volgorde), óók — en daarom geef ik gelijktijdig allemaal dezelfde, omdat kinderen zooveel van elkaar en door elkaar leeren. Van een bepaald leermiddel hebben ze de meeste kans iets op te steken, als ze er allemaal mee bezig zijn; want behalve 't leeren ontdekken en uitvinden, dat door elk kind in afzonderlijke voorbereiding moet geschieden, hebben onze leermiddelen nog velerlei doeleinden.

Wij weten allemaal dat het aanbieden van een leermiddel, dat door 't kind zelf niet gekozen wordt, prachtige resultaten heeft. Wat hem eerst niet aantrok, wordt later na de gedwongen kennismaking, vaak bijzonder geliefd. Het was dus niet de aard van den arbeid die niet aantrok! Ik vertrouw niet erg op die zoogenaamde „indispositie" van de Montessori-kinderen. Er zijn vaak andere motieven, ik noem o.a. de vrees voor inspanning welke die „indispositie" wel eens zou kunnen doen ontaarden. Bij onze kinderen speelt het „niet mee naar huis kunnen nemen" m.a.w. de hebzucht een groote rol. Ik wil in mijn pleidooi voor 't behoud van den klassikalen arbeid alleen nog brengen: de prikkel die er zit in het voorbeeld, in het succes van andere kinderen. Is dit uit den booze? Ik weet niet waarom. Sommige kinderen hebben die noodig. Nog een laatste opmerking: Mevr. Prins Willekes Mac-Donald's Montessori-kinderen sloegen eens een intens werkende fröbelkas gade en riepen uit: „Kijk ze eens een moeite doen."

't Gekste is dat deze leidster die uitdrukkelijk lanceert als een prachtige parodieering van den klassikalen arbeid. Als Mevr. Prins Willekes Mac-Donald's kinderen geen moeite doen," zijn 't stellig geen kinderen naar Montessori's hart.

En nog een vraag. Is gehoorzamen (ik bedoel nu niet alleen de klassikale gehoorzaamheid) aan iemand waarvan je houdt, iets onbruikbaars of noodlottigs; mag men zich er niet aan onderwerpen? mogen we niet doen, wat een ander ons zegt, of er naar luisteren, vooral als we zelf zoo weinig weten? 't Lijkt mij een behoefte van het menschelijk en kinderlijk hart. Ik denk aan de woorden van Haanstra: Het kind wil een koning, de mensch wil een God, en indirect aan zijn citaat: „Hij die in ootmoed werd herboren, is van het goddelijk geslacht." Zij wijzen op een andere gehoorzaamheid, dan op die aan 't eigen ik. Ik zal echter de laatste zijn, om ook die niet op hoogen prijs te stellen, om die niet in de eerste plaats te kweeken.

Gesteld dat onze fröbelleermiddelen een voortdurende vrije keuze van materiaal toelieten, zou ik die dan aanbevelen? Neen, zeker niet. Er zijn altijd nog kinderen en niet weinig, die niet kiezen kunnen, uit onvermogen, en dat zijn lang niet altijd stumperds.

Een enkel voorbeeld:

Een ontwikkelde moeder, die gewetensvol haar zoontje opvoedt, vertelde mij, dat ze haar 3-jarige, een serieus dapper kereltje, dat al héél wat moeilijkheidjes in zijn leven overwon, een tijdlang zelf voor de keuze had gesteld bij voorkomende oneenigheden, met bijvoeging van haar raad. Tenslotte werd 't kind zoo prikkelbaar en nerveus, dat het uitriep „Moeder zeg jij alsjeblieft maar weer, wat ik doen moet, want ik weet het niet." En daarna werd 't weer rustig en evenwichtiger en toonde zijn blijdschap door een teere aanhankelijkheid. Ik las van John Ruskin (in een Duitsch tijdschrift): „Unablassig geübte Autorität macht unselbstständig". En dan dit van een andere drie-jarige. „Erik raap je dat kussen eens op, en leg 't op de divan." „Neen moeder, dat doe ik niet." Moeder zegt niets en raapt zelf het kussen op. Erik kijkt haar aan en zegt: „waarom zeg je niet: Erik je moet het kussen oprapen!" Moeder zegt niets maar 's avonds bij het naar bed brengen hoort ze: „Ik vind het niks lief van je, dat je niet zei: „Erik je moet het kussen oprapen". Den volgenden morgen komt Erik binnen, smijt het kussen op den grond „Moeder zeg nou nog eens: „Erik raap jij dat kussen eens op". Moeder zegt het. Erik doet het, komt voor haar staan met een allerhelste snuit: „Ben ik nou een aardige jongen". 't Geval doet me denken aan „'t rietje" van een bekend Amsterdamsch geneesheer, die de „natuurgeneeswijze" met buitengewoon succes toepast en die zijn kalmte verloor, toen ik pleitte bij hem voor meer vrijheid in de opvoeding. „Hoe komt U er bij, U zult er stellig van terugkomen; tucht, strenge tucht, dat is noodig. Ik krijg ze hier bij ritsen voor mij zitten, al die slachtoffers van de vrijheid, zwakken zijn het, stuurlooze typen; voor mij is het zeker, dat er kinderen zijn, die een zachte, die weinig leiding behoeven; maar even zeker, dat er zijn die van tijd tot tijd het „rietje" moeten voelen; dan zijn het beste kinderen en wat méér zegt, dan worden het goede menschen.

Ik hoor mijn leermeester uitroepen: „Dwingt ze om in te gaan", en ik ondervond zelf en zag het in mijn eigen omgeving herhaaldelijk, de redding die er ligt in het heilig moeten, van buitenaf. Zou er inderdaad een heilig niet moeten zijn?

Ik geloof dat het zóó is met de jeugd: Er zijn er, die gewekt worden 's ochtends door de lieve zon, door vogelgezang. Er zijn er, die wakker gemaakt en ook die wakker geschud moeten worden.

Montessori wil, dat de kinderen een duidelijk besef krijgen, van wat goed is, en wat kwaad. Ze mogen elkaar niet hinderen, geen gevaarlijken of nutteloozen arbeid verrichten. Ze moeten zich ordelijk gedragen en wellevend zijn. Wat een rekbare begrippen allemaal!! wat onderhevig aan persoonlijke opvattingen!

Elkaar niet hinderen b.v.: Als een kind behoefte heeft aan rust en een kalm plekje zoekt om te kijken in een prentenboek, en er wordt om hem heen gespeeld en leven gemaakt, 't hoeft nog niet eens erg lawaaig te zijn, dan kan ik me best voorstellen, dat 't kind hierover geen misnoegen toont en blijft kijken in zijn boekje, maar ik ben er daarom heelemaal niet zeker van, dat het leven hem niet hindert.

Zijn hersentjes moeten die gehoorsindrukken toch opnemen en dat moet vermoeiend zijn op den duur en — afstompen. (Zouden de kin-

deren in de Montessori-scholen ook hierom om stiltespel vragen?) Ook daarom vind ik het zoo goed, dat alle kinderen eens tegelijk, kalme, zittende arbeid verrichten, waarbij de gesmade bewegingloosheid natuurlijk een bespottelijke en overdreven eisch is.

En wat is nutteloze arbeid?

Montessori zegt, dat een kind met den arbeid uitscheidt, als hij er geen profijt meer van heeft. Het haalt uit de omgeving, alles wat het noodig heeft om zich te vormen. (Zou héél zeker is ze hiervan waarschijnlijk niet, dan was de waarschuwing er voor overbodig, voor nutteloze arbeid, n.l.), zooals de bloemen en planten, (het geliefkoosde en vertroetelde beeld der Montessorianen), die ook uit aarde en lucht naar zich toehalen, wat ze voor hun groei noodig hebben. Maar ik zou willen vragen: Zijn onze kinderen dan alleen maar geroepen om zich lichamelijk te ontwikkelen, te groeien, open te gaan, te bloeien, voor de voortplanting te zorgen en te vergaan?

Leven er dan geen andere neigingen, strevingen en wenschen in hen, die ze bij machte zijn te uiten, want daar komt het op aan. Als onkruid, óók een plant, tusschen het gewas groeit, dan verstikt en doodt het dit; als planten en boomen in te grooten schaduw staan dan groeien ze niet, en bloemen en planten en boomen, ze verzetten zich niet meer, ze sterven, zonder een woord te spreken. Maar onze kinderen, die in de schaduw staan, willen ook groeien, die willen ook tot zich trekken waaraan ze behoefte hebben, die laten zich niet verdringen, die verzetten zich en willen niet sterven, en dan begint de strijd.

Men zal zeggen: die kinderen zijn niet geplaatst in voor hen gunstige levensomstandigheden. Vergeet men dan, dat duizenden zaden vallen in steenigen grond, op plaatsen waar ze niet hooren, en waar ze sterven zonder klacht of verzet; maar dat duizenden van onze kinderen worden geboren op plaatsen, waar ze ook niet hooren, zonder gunstige levensvoorwaarden, waar ze niet sterven „waar ze moeten leven, soms kunstmatig bijna in 't leven worden gehouden? — en dan begint de strijd. Nu is 't natuurlijk de groote vraag: Hoe maken we onze kinderen zoo weerbaar mogelijk tegen dien strijd. Hoe men hier ook over mag denken, 't aanpassingsvermogen zal altijd een belangrijke factor blijven. Montessori zegt, dat dit juist voortreffelijk geoefend en ontwikkeld wordt, door 't kind te laten gehoorzamen, aan de wetten van zijn eigen ingeschapen vermogens. Dat klinkt mij nog meer of min paradoxaal. In „zich aanpassen", ligt voor mij wat van: iets eigens ondergeschikt maken aan iets van een ander of méér anderen, ongehoorzaam te zijn aan de wetten van eigen vermogens. Ik durf het er niet op aan laten komen. Ik geloof niet, dat een kind van nature geneigd is tot alle goeds. Wel, dat het de kiemen in zich draagt voor een harmonische ontwikkeling; maar óók kiemen die wij moeten verwijderen of uittrekken, en ik durf zelfs de eerste, de goede kiemen zich niet vrij laten ontwikkelen, zonder leiden, zonder buigen. Montessori zegt: De behoeften van de ziel van het kind moeten gevonden worden langs wetenschappelijken weg en door ervaring, zooals die gevonden zijn voor zijn lichamelijk welzijn, waardoor men ontdekte, dat het wikkelen in 't pak, bakermat etc. noodlottig waren voor de baby; maar dat lucht, licht, rust, hygiënisch

toebereid voedsel enz. noodzakelijke voorwaarden bleken voor den harmonischen groei. Aangenomen. Maar de baby bleef hierbij toch overgelaten aan groote menschen. Men laat hem toch z e l f niet den aard en de mate van zijn voedsel en kleeding zoeken uit een door wetenschap en ervaring als juist vastgestelde verzameling. Ook kan men dat nog niet overlaten aan een 3-jarige en aan veel ouderen zelfs niet. Weet een kind in lichamelijk opzicht altijd precies, wat hij op een gegeven tijdstip van al die goede dingen tot zich moet nemen? Immers neen! En mag men dan op psychisch gebied de keuze aan hem overlaten? Is hij dan wèl in staat van dit voedsel — van hoogere orde stellig — te nemen wat hij noodig heeft? Ik zou zeggen: driewerf neen.

Opmerken wil ik even dat hier mijn twijfel culmineert en dat ik om dezen twijfel alleen reeds huiverig ben voor Montessori's alleenheerschappij in onze scholen.

Terecht is gezegd: „Fröbel ontdekte de groote levenswetten en hield die de kinderen voor." (Hij deed dus hetzelfde voor de geestelijke verzorging, als de moderne zuigelingendokter voor de lichamelijke).

Mevrouw Godefroy laat hierop volgen: „Montessori, laat elk kind zijn eigen levenswetten ontdekken." Maar lichamelijk hebben de baby's dat toch niet zelf gekund; geestelijk lijkt het mij, dat ze 't stellig niet zullen kunnen, een enkele misschien, eene Maria Montessori.

Rest mij nog eenige opmerkingen te maken over de ontwikkeling van de zintuigen, inzonderheid van den tastzin.

„Waarnemen is opvoeden", zegt Montessori. Uit zuiver waarnemen volgt zuiver denken, en hieruit zuiver handelen. Als ik dat ook maar in 't algemeen kon aannemen, dan leek mij de menschheid gered uit de klauwen van Satan. Hebben we voor zuiver handelen alleen noodig zuiver waarnemen? Ik betwijfel het zelfs o f we het altijd wel noodig hebben. De leermiddelen voor de ontwikkeling der zintuigen (de é é n i g e voor o n z e fröbelschoolperiode!!) leggen den grond voor de juiste waarneming van de omgeving, zegt ze, tot leeren vergelijken, oordeelen en beslissen. Alleen dan op dit beperkt gebied zeker; maar Montessori geeft ze met die hóógere bedoeling, die mij, ik durf het bijna niet uitspreken, nogal naïef lijkt.

De ontwikkeling van gezicht en gehoor — de leermiddelen van Montessori zijn hiervoor fijner en rijker dan de onze — hebben ook zonder de hoogere bedoeling, mijn volle en groote sympathie, omdat ze tengevolge kunnen hebben, schoonheidsontroering en levensverrijking. Er is zooveel moois en goeds te zien en te hooren, maar te tasten? (Zouden we niet langer in 't duister hoeven tasten?)

Natuurlijk weet ik dat voor blinden het voelen in de plaats komt voor 't zien, ik begrijp, dat Montessori bij haar oorspronkelijk studiemateriaal (de zwakzinnigen) den tastzin haalt uit haar bijna rudimentair geworden stadium, omdat hij mee kan helpen tot het verkrijgen en behouden van indrukken, maar of hij, bij onze normale kinderen, die aandacht en tijd verdient, die Montessori er aan schenkt — 't is haast hoofdschotel — lijkt mij twijfelachtig. Als ik Montessori's hoogere bedoeling, die ik niet onderschrijf, buiten rekening laat, weet ik niet, waar een fijnere ontwikkeling van den tastzin heen voert. Worden onze kinderen er door ontvankelijker? welke kunst, welk tafereel

wordt betast? Ik denk aan de hoofdpersoon uit een van Teirlinks boeken, die ontroeringen kreeg door 't bevoelen van een ivoren aapje; voor mij was hij min of meer walgelijk en decadent. Voor wie is 't betasten van iets schoons een behoefte? voor sommigen is 't reactie, maar dit duidt niet op ontwikkelingsnoodzakelijkheid. Ik weet werkelijk niet waartoe een stelselmatige ontwikkeling moet dienen voor onze kinderen. Een kleine illustratie. In een Montessorischool voelde een kind over een schuurpapieren letter, de oogen dicht, op voorschrift natuurlijk. Ze wou met dezen indruk de gelijke letter zoeken uit een doos met letters, die op een andere tafel stond, vond hem niet, ging terug, kéék even en greep nu dadelijk de goede. Het tastgevoel van dit kind was niet genoeg ontwikkeld, zullen de Montessorianen hieruit afleiden. Ik zeg, 't bleek niet noodig dat 't ontwikkeld was. Ik vergeet niet, dat het Montessori-kind door 't voelen over de letters moet geraken tot het wonder: „ik schrijf"; maar is 't niet wat 'n groote sprong van 't armgezwaai over de letter, tot de reproductie van deze door hand of vingers?

Een baby krijgt zijn eerste indrukken door het tastgevoel. De lippen, de vingers en de huid zijn de gevoelige organen. Maar later, als de oogen grooter accomadatievermogen krijgen, raakt het voelen op den achtergrond. Geeft de natuur ons hier ook een aanwijzing? Maar — ik studeerde nog geen anthropologie, noch biologie — helaas! Ik verklaar mij ook in dit opzicht zeer ontvankelijk voor de meening van anders-, van dieperdenkenken. Als de Amsterdamsche studiecommissie in haar rapport Fröbels arbeid véélzijdiger noemt dan die van Montessori, antwoordt Mevrouw Godefroy: „wat wil men voor zintuigoefeningen alzijdiger dan de leermiddelen voor de 5 zintuigen". Maar — waar blijven de middelen die voedsel geven in de phasen van het ontwakend handelingsleven: het ontleden en het samenstellen, — die voorzien in de behoefte een ding te vervaardigen dat lijkt op iets anders. (Dr. v. Wayenburg) Denken we nu eens aan wat Fröbel gaf, aan zijn klei, zijn bouwdoozen, zijn papierwerk en vouwen, het maken van de 3e afmeting!! Daarnaast lijken mij Montessori's middelen zoo dor, en zoo ten eenemale onvoldoende, immers ze laten alleen toe: gehoorzamen aan de bedoeling der ontwerpster, (ontwikkeling van de zintuigen). 't Klinkt mij als een antithese! Welk biologisch beginsel ligt toch aan deze beperking ten grondslag. Behalve deze leermiddelen moet er in de omgeving van het kind nog alles zijn, waaraan het behoefte heeft. Montessori spreekt in haar boek over werktuigen voor lichamelijke ontwikkeling, klei, teekenen, poets- en eetgerei, poppen, speelgoed. Dit klinkt, ondanks de nonchalante formuleering als een verruiming; maar wat moeten we er nu van gaan denken als de leidsters zeggen geen speelgoed en geen poppen in hare scholen te dulden. Teekenen, ja, dat doen de kinderen er, véél en graag zelfs, geen wonder! Ze mogen ook vrij teekenen, maar ze moeten allemaal geometrische figuren omtrekken (natuurlijk ieder op zijn eigen tijd). Waarom nu weer die beperking, waarom nu weer zoo weinig rekening gehouden met den kinderaard en de kinderbehoeften! Onze kinderen trekken behalve quadraten, cirkels, driehoeken, beesten om, en menschen en wagens enz. enz. en behalve dat het invullen van zoo'n hoofdfiguur, groote nauwkeurigheid en juiste

plaatsbepaling vraagt, (musculaire discipline), provoceert ze het scheppen van een passende omgeving.

Na 't vooraſgaande waag ik te vragen:

1e. Is het wonder dat de kinderen in de Montessori-scholen vervallen in eindelooze herhalingen, ook als ze, blijkens hun succes, de handeling meester zijn? Montessori noemt dit den drang tot voortgezette motorische actie en 't goede hiervan is, zegt ze, dat een kind rustiger wordt. Maar onze kinderen zijn, zonder die eindelooze herhalingen, bij hun werk zeer rustig, blijmoedig en opgewekt. Er zijn nog wel peuters die aanvankelijk de bouwdoos leeggooien en volmaken, leeggooien en volmaken, maar dat duurt niet lang. Er zijn er méér, die wat gaan maken, en die zijn vooral niet minder rustig. Wie eindeloos wil herhalen kan zijn hart ophalen aan kralen rijgen! Ik sta een beetje wantrouwend tegenover de oorzaak van die herhalingen — op den fröbelschoolleeftijd dan, en ook tegenover het doel.

2e. Is het wonder dat kinderen van 4 jaar en jonger al naar de letters grijpen? Bij onze Hollandsche kinderen op de fröbelscholen komt de belangstelling voor letters uit de courant, voor cijfers en sommetjes als regel veel later, meestal zoo tegen 't 6e jaar. Toevallig heb ik in mijn klas van 4 tot 5-jarigen een paar ouderen en bij hen zie ik ook letters verschijnen. Zij teekenen hun naam op 't werk met letters, de anderen behelpen zich met een teekeningetje. 't Kan natuurlijk zijn dat de Italiaansche kindertjes, die vroegrijp heeten, die behoefte eerder voelen, maar onze Hollandsche stellig niet, althans niet in een omgeving die hen er niet opzettelijk toe brengt.

En we moeten, volgens Prof. Casimir, hiermee zéér voorzichtig zijn, omdat vroeg lezen héél slecht is voor de oogen. Alweer wijst de natuur ons hier den weg. —

Ik hoop, dat ik ondanks mijn te berde gebrachte bezwaren en twijfelingen toch den indruk heb gegeven, dat ik Montessori met hart en ziel dankbaar ben voor hare ontdekkingen en hare openbaringen, voor de toepassing er van in onze school.

Ik heb alleen echter nog maar getuigd van een dankbaarheid naar binnen, in eigen kring. Ook naar buiten heeft ze recht op onze buitengewoon groote erkentelijkheid.

Maria Montessori heeft Dr. voor haar naam. Dit epitheton ornans kwam ook ons fröbelonderwijzeressen ten goede. Hoe lang heeft men geroepen om belangstelling voor de ontwikkeling van het kind van 3 tot 7 jaar. Zoolang de wereld bestaat misschien, ondanks de vermaningen van enkele groote geesten. (Pythagoras reeds zei, dat men vooral het jeugdig tijdperk niet mocht verwaarloozen bij de opvoeding.) ondanks de bemoeiingen van enkele machtigen en grooten der aarde. Het mocht niet lukken! Montessori heeft een wonder verricht. Professoren, doctoren, Mr.'s in de rechten, vooraanstaande mannen en vrouwen, — in 't algemeen de intellectueelen, voelen zich opgewekt tot daadwerkelijke belangstelling. Niemand schaamt zich er voor zich te scharen onder haar banier. In eerste instantie dankt zij dit misschien aan haar docterstitel, verder natuurlijk aan haar groote wetenschappelijkheid en aan haar wereldhervormende bedoelingen.

Maar, — wij zijn er nog niet, — getuige al de verworpen amendementen omtrent de noodlottige wetsartikelen inzake de opleiding.

Dat het Montessori dan gegeven moge zijn ten slotte door te dringen tot de volksvertegenwoordiging opdat vandaar uit de beslissing valle: in de eerste plaats, hooge eischen aan de leidsters van dit heerlijkste en belangrijkste tijdperk uit het menschenleven.

Opm.: Men heeft mij tegengeworpen naar aanleiding van mijne opm. over de ontw. v. d. tastzin: Hoe rijk zou een ziende zijn met het tastvermogen van een blinde. Ik denk, dat een ziende ook na de langdurigste oefeningen nooit die ontwikkeling van den tastzin kan bereiken, omdat hij er niet op aangewezen is. Ik schreef al, dat mij de stelselmatige ontwikkeling van den tastzin een stap terug leek op den natuurlijken ontwikkelingsgang. Een kind, dat leert loopen, houdt langzamerhand op met kruipen, hoewel het ontegenzeggelijk — kruipende — véél ervaringen op zou doen, die hem — loopende — ontgaan; hoewel iemand zonder beenen zich op zijn knieën heel aardig schadeloos kan leeren stellen. Maar, evenmin als ik tegen een kind, wiens beenen in staat zijn, zijn lichaamsgewicht te dragen en voort te bewegen zou zeggen: leer kruipen in de perfectie, evenmin lijkt het mij gewenscht den tastzin van een kind, wiens oogen gereed zijn voor 't ontvangen van beelden en indrukken, stelselmatig te verscherpen vooral omdat ik niet zie, dat het voert naar een hooger doel of genot.

School- en kindertuinen te 's-Gravenhage

door E. J. HERWEYER.

Gedurende de jaren, dat ik als onderwijzer te 's-Gravenhage werkzaam ben, bleek mij het werken in of voor het schooltuintje bij de school in hooge mate teleurstellend door de geringe resultaten, welke werden verkregen. Zelfs waar één of meer onderwijzers veel tijd en moeite offerden voor de verzorging van bloemen en planten, waren de uitkomsten bijna steeds onbevredigend.

Sterke valwinden langs de hooge muren der school, gebrek aan zon, belemmerden den groei der gewassen, terwijl katten en honden uit de omgeving nog vaak vernielden wat met veel zorg was opgekweekt.

Daar de oppervlakte bovendien slechts enkele M². telde, was het aanschouwingsmateriaal, dat voor de plantkundelessen geleverd werd, zeer gering; zelfs waren de producten door hun achterlijkheid meestal volstrekt geen natuurgetrouwe plaatsvervangers voor de cultuurgewassen, zooals die bij land- en tuinbouw voorkomen.

Omdat zeer vele z.g. schooltuintjes in Den Haag leden aan dezelfde gebreken, en 't nut van een goeden schooltuin niet gering mag worden geschat, — als leermiddel dan ook geen verdediging meer vraagt, — mocht de vraag worden gesteld, of de vorming van een flinken tuin als middelpunt voor een aantal omliggende scholen, mogelijk en wenschelijk was.

Daar de bovengenoemde bezwaren in een grooten tuin, met zorg van een tuinman, zeer wel zijn te ondervangen en het kweeken van werkelijk aanschouwingsmateriaal dan tot zijn recht komt, was die vraag stellen, ze tevens bevestigend beantwoorden.

De z.g. „Centrale schooltuin", zooals die in vele Europeesche steden voorkomt, is reeds lang bekend — ook in Den Haag was de vorming van zulk een tuin reeds vroeger besproken — doch de gedachte daaraan alleen zou geen aanleiding zijn geweest tot vorming van een bepaald plan, indien niet een nog dringender behoefte de urgentie van groote schooltuinen had vastgesteld.

Het aantal lichamelijk zwakke kinderen op onze scholen is groot en vooral 't zenuwgestel van vele leerlingen in de steden is uitermate zwak.

Groote huizenblokken, verkeerde woningtoestanden, nauwe straten met druk verkeer van menschen en vervoermiddelen, gebrek aan licht en lucht, zijn alle factoren, welke leiden tot lichaams- en zenuwverzwakking.

Wel trachten de speelterreinen het kind meer buiten te brengen, en zullen ze op den duur hun invloed doen gelden, doch vacantiekoloniën, en vereenigingen, welke het zwakke kind naar buiten willen brengen, bewijzen maar al te zeer, dat het „voorkomen is beter dan genezen" in de groote-stadshygiëne nog weinig toepassing vond. Hier ligt inderdaad nog een reusachtig veld braak.

En juist op dit gebied kunnen de schooltuinen een middel bij uitnemendheid zijn, om de kinderen niet alleen op ongezochte wijze in frissche buitenlucht en mooie omgeving te brengen, doch ook om in 't kinderleven een behoefte te scheppen naar lucht en licht, naar bloemen en planten, welke nog ver na den schooltijd haar invloed zal doen gelden bij 't zoeken naar ontspanning, bij 't zoeken naar bepaalde levensomstandigheden.

Dan echter moet de ontwikkeling van den schooltuin niet gaan naar den bekenden „Centralen Schooltuin" van b.v. vele Duitsche steden, doch de schooltuin, de leertuin, moet tevens zijn kindertuin, werktuin: zelve moeten de kinderen een tuintje bewerken.

De lichte tuinarbeid zal uitstekend werken op den gezondheidstoestand der kinderen en vooral den teeren zenuwgestelletjes ten goede komen. Immers, ze bevinden zich dan in een rustig milieu van groen en bloemen; hebben prettigen, niet vermoeienden arbeid; en zon en lucht — de eerste vereischten voor 't plantenleven — doen haar wonderen van groei en levenskracht ook aan de kinderen.

Een tweede belangrijk element: de groote waarde voor de opvoeding, doet zich mede gelden.

Thans zijn de kinderen buiten de schooluren hoofdzakelijk aangewezen op huis en straat: of ze zitten veel te veel binnen, hooren vaak allerlei gesprekken, voor kinderooren ongeschikt, worden bleek en zenuwachtig, — de „bleekneusjes" zijn bekend — óf ze brengen vele uren door op straat en worden straatjongens met meer of minder van dier gevreesde eigenschappen.

Geen wonder dan ook, dat de Vereeniging „Pro Juventute", welke voor 't heil van 't verwaarloosde of reeds misdadige kind werkt, deze straatgevaren kennende, de groote waarde van lichten arbeid in de buitenlucht reeds had ingezien en hare pupillen kleine hoekjes grond deed bewerken.

Deze overwegingen leidden tot een bepaald plan voor de combinatie „School- en kindertuin".

Hoewel ook de kindertuin indirect zijn invloed op 't onderwijs doet gelden, moet de schooltuin opzettelijk en uitsluitend ten bate van 't onderwijs worden ingericht, en dient het verband tusschen beide zoo innig mogelijk te zijn.

Niet de vraag, welke boomen en planten wel in een tuin kunnen worden gekweekt, doch de meer of mindere belangrijkheid van de producten als aanschouwingsmiddel moet beslissen, welke gewassen in hoofdzaak zullen worden geteeld.

In de eerste plaats toch zij 't doel van den tuin: aanschouwingsobject te zijn voor de omliggende scholen; in de tweede plaats kweekerij te zijn van de planten, welke de meeste leerplannen voor natuurlijke historie ter behandeling aangeven als typen harer familie, en eindelijk een wegwijzer te worden in 't plantenrijk, ook voor de leerlingen bij 't meer uitgebreid en middelbaar onderwijs.

Waar we den tuin wenschen aanschouwingsvoorwerp te zijn bij ons onderwijs, moet dit „onderwijs" niet worden opgevat in den engen zin van plantkundelessen. Alle zaakvakken, in 't bijzonder de aardrijkskunde, eischen voor werkelijke begripsvorming een groot aantal aanschouwingsbeelden uit het leven der verschillende gewassen, vooral der cultuurproducten. Het doen zien van deze zij daarom de eerste eisch.

Ten nauwste hangt hiermee samen 't nut van z.g. „levensgemeenschappen". Het uitbeelden eener landstreek met haar plantengroei zal èn voor aardrijkskunde èn voor de plantkunde van belang zijn.

Een stuk loofbosch, naaldbosch, laag wei- en moerasland, hei en duin, met de desbetreffende flora geven bij elke beschrijving van ons land aanknoopingspunten en zullen tot juiste voorstellingen leiden.

Om bloemen en planten te leeren kennen, welke, òf om haar bouw, òf om haar bijzondere levenswijze aandacht vragen, wordt een strook gereserveerd langs de zijden van den tuin. Deze strook kan tevens dienen om studiemateriaal te leveren aan de verschillende inrichtingen van onderwijs.

Hier is een plaatsing der planten volgens wetenschappelijke indeeling gewenscht.

Een groepsgewijze samenstelling van vezelplanten, verfplanten, geneeskruiden, enz. zal zeker hiernaast haar nut hebben.

De cultuurproducten laten zich verdeelen in landbouw- en tuingewassen.

De eerste verschillen naar de grondsoorten; klei, veen, zand.

Daar de voortbrengselen van de klei verre de voornaamste zijn, wordt hiervoor de grootste plaats ingeruimd. Op flinke vakken van 50 M². werden in 1919 en 1920 in den Haagschen tuin tarwe, rogge, haver, gerst, boekweit, lupine, hennep, mais, vlas, beetwortelen en kanariezaad geteeld.

De tuinproducten kwamen bijna alle voor in de kindertuintjes. Ook enkele minder algemeene culturen, welke voor de markt soms van groote waarde zijn, als de teelt van komkommers in bakken, van asperges e.a. komen in aanmerking.

De vier levensgemeenschappen geven ieder voor zich, boomen,

heesters en planten weer, welke aan die omgeving eigen zijn.

Van loof- en naaldbosch is 't niet wel mogelijk op groote schaal een beeld te geven. Ook is een scherpe scheiding tusschen loof- en naaldhout geen bepaalde eisch. De bedoeling is ter eene zijde hoofdzakelijk l o o f boomen met heesters, en ter andere zijde n a a l d boomen en heesters.

Van de boomen komen in hoofdzaak de niet-hooge soorten in aanmerking, omdat de afmetingen van 't stukje bosch klein zijn en de boschflora voor haar kleinere planten schaduw vraagt.

De h o o g e loofboomen worden geplaatst aan de Noordzijde van den tuin en langs de grenzen, terwijl vruchtboomen, verschillende heesters en struiken, op daarvoor geschikte plaatsen, ook ter versiering worden geplant.

Enkelen varens, kamperfoelie, maagdepalm, vogelmelk, sterremuur, boschanemoon, vogelkruid, spirea, helmkruid enz. wordt dan tusschen de boomen en heesters een plaatsje gegeven.

Hei- en moerasland bevat ook een vijvertje. Water- en moerasplanten, eloden, fonteinkruid, azolla, kalmoes, egelskop, zwanebloem, scheerenpijlkruid, hoornblad, plomp, lisch, waterlelie, muntsoorten, orchideeën, kievitstulp, zonnedauw, pinksterbloem en vele andere zijn hier waar te nemen.

Hei en duin geven naast gaspeldoorn, duindoorn, gagel, groote en kleine brem, kruipwilg, abeel (struik), ook : dop- en struikheide, duinroos, koekoeksbloem, kardinaalshoedje, kromhals, ossetong, slangenkruid, kever orchis, wolfsklauw, braam, toorts, thym, bremraap, leeuwebek, oogentroost, bryonia, walstroo, klein hoefblad, duizendblad, distels en enkele andere.

Wel zullen deze gemeenschappen eerst langzamerhand kunnen worden opgebouwd, doch bij ernstig streven naar zoo groot mogelijke volledigheid zullen zij rijke en genotvolle studiebronnen worden voor de leerlingen bij 't voortgezet onderwijs, en voor de lagere scholen alles geven, wat de onderwijzer zijnen leerlingen wil doen zien.

De strook langs de zijden van den tuin zal de voornaamste plantenfamiliën weergeven. Zooveel mogelijk exemplaren van elke familie worden hier bijeengebracht.

Wel zal uiteenloopende groeiwijze dit soms onmogelijk maken, doch dan komen deze uiteenloopende vormen toch voor in de gemeenschappen.

Intusschen is niet gesproken over de leerplannen voor natuurlijke historie op de verschillende scholen. Een schooltuin immers met zulk een groot aantal planten en gewassen zal elk leerplan kunnen voldoen. Ook de levering van een aantal planten voor de lessen op de school zal geen bezwaren geven. Er worden toch slechts een beperkt aantal planten gevraagd, ter typeering van een familie. En deze komen òf in de groote cultuurvakken, òf in de gemeenschappen òf in den rand in genoegzaam aantal voor.

De aanduiding van boomen, heesters en planten geschiedt zooveel mogelijk door bordjes. Met dien verstande echter, dat geen of weinig aanduidingen worden gegeven bij de „gemeenschappen", dat alle cultuurgewassen duidelijk worden aangegeven, evenals de bloemen in de zijstrook, terwijl alleen voor deze laatste ook de wetenschappelijke naam naast de gewone genoemd wordt.

Om bij 't binnentreden ieder bezoeker, het kind voornamelijk, als 't ware direct over te brengen uit 't woelige stadsleven in een rustig mooie omgeving van groen en bloemen, kunnen enkele bloemperken dienen als entrée.

Hoewel deze bloemperken zeker bloemen dienen te bevatten, waarmee kennismaking door de kinderen gewenscht is, mag hier vooral worden gevraagd: een mooi stukje bloemtuin.

Een flinke heg om school- en kindertuin, zoo mogelijk na eenigen tijd groen en dicht, zal 't rustig-afgeslotene, en daarmee 't heilzame van den kindertuin sterk bevorderen.

In 't voorjaar van 1918 werd de Vereeniging „Pro Juventute" door een Gemeentelijke subsidie in de gelegenheid gesteld volgens vorenstaande beschouwingen op kleine schaal een school- en kindertuin in te richten op een terrein aan 't einde van de Laan van Meerdervoort.

Dit zeer ongunstig terrein, onontgonnen duingrond, werd echter door de kinderen met zulk een lust en ijver bewerkt, dat mooie resultaten werden bereikt, en de dorre zandgrond in een groenen tuin werd herschapen.

Een tweetal zeer gunstige artikelen in de pers brachten 't nut van dezen arbeid naar voren. De groote belangstelling en medewerking van 't Dagelijksch Bestuur der Gemeente, inzonderheid van den Heer Albarda, Wethouder van Onderwijs, deden de Gemeente den tuin met ingang van 1 Jan. 1919 in eigen beheer nemen.

Hierdoor werd Den Haag de eerste Gemeente in het land, welke zelf een „School- en kindertuin" exploiteert.

Van nu af begint de eigenlijke ontwikkeling van den schooltuin.

Naast genoemde cultuurvakken en den botanischen rand wordt een aanvang gemaakt met twee der „levensgemeenschappen": hei- en duin-, wei- en moerasland.

In 't tuinhuisje, bergplaats der gereedschappen, wordt tevens een bescheiden plaats ingeruimd voor enkele aquaria en terraria, om ook 't leven van kleinere dieren en visschen te leeren kennen. In een stil hoekje van den tuin laat een bijenkorf 't rusteloos in- en uitvliegen van de bijen waarnemen.

3 Juni 1919 kon dan aan de verschillende scholen de volgende mededeeling worden toegezonden:

Ag. No. 4953/70 Afd. O.

Betreffende:
Gemeentelijke School- en kindertuin.

's-Gravenhage, 3 Juni 1919.

Wij hebben de eer U mede te deelen, dat de ontwikkeling van den gemeentelijken school- en kindertuin thans zoover is gevorderd, dat een bezoek door schoolklassen voor het onderwijs in natuurlijke historie van groote waarde kan worden geacht.

Voor dit doel is de tuin thans opengesteld gedurende alle schooluren.

Van boomen en heesters zijn aanwezig: eik, beuk, linde, esch, eschdoorn, iep, wilde- en tamme kastanje, lijsterbes, wilg, populier, haagbeuk, lork of larix, acacia, den, spar, sering, hulst, appel, peer, pruim, kers e.a.

De cultuurproducten: tarwe, rogge, haver, gerst, hennep, vlas, velderwten, suikerbieten, boekweit en lupinen vormen vlakken van ruim 50 M².

Langs den rand van den kindertuin komen voor o.a.: raapzaad, knolzaad, wikken, lathyrus, tomaat, mosterdzaad, spurrie, enkele orchideeën, boterbloem°, paardenbloem°, paarse en witte smeerwortel°, reigersbek°, ooievaarsbek°, doovenetel°, vogelmelk, lelietje der dalen, gamander, ereprijs en roode, witte-, zwarte aalbes en kruisbes.

Hiervan kunnen de met ° aangegeven planten voor het onderwijs in de klassen worden geleverd. Zij zullen, zoover de voorraad strekt, op aanvrage op den tuin kunnen worden afgegeven. Ook hondsdraf kan nog eenigen tijd worden verstrekt in bloei. Voor het frisch houden der planten verdient het aanbeveling bij het halen een vaas, pot of kan te doen meebrengen.

De bijenstal geeft gelegenheid, den onafgebroken arbeid der bijen te bezichtigen, terwijl in enkele aquaria en terraria te zien zijn: karper, voren, rivierbaars, drie- en tienstekelig baarsje, grondeling, modderkruiper, salamander, kikkerlarven, zijderups en hazelworm (anguis fragilis).

In den kindertuin komen bovendien nog voor: spinazie, radijs, tuinkers, aardappelen, rhabarber, doperwten, peulen, prinsesseboonen en groote of tuinboonen, aardbei, sla en koolsoorten.

Het ligt in onze bedoeling, U in het vervolg geregeld mededeeling te doen van die gewassen, die door hun stand voor het onderwijs op een bepaald oogenblik van belang zijn, waardoor bezoeken aan den tuin op het geschikte tijdstip kunnen worden gebracht.

Evenals in 1920 werd in dien zomer op dezelfde wijze vier malen medegedeeld, wat er in den tuin te zien was.

Het klassebezoek overtrof verre de verwachtingen; 340 klassen met ± 7900 leerlingen bezochten den tuin.

Met belangstelling werden bloemen en planten waargenomen, terwijl de aquaria en terraria en de bijenkorf — wat trekt het kind meer dan leven? — met groote opmerkzaamheid werden bezichtigd.

Zooveel mogelijk gaf de tuinman — later bij 't zeer drukke bezoek ook ondergeteekende — aanwijzing en voorlichting.

Een noodzakelijke verplaatsing van den tuin in 1920 werd tevens een kleine uitbreiding, terwijl 't tuinhuisje verrijkt werd met een afzonderlijk lokaaltje, waar aquaria en terraria goed konden worden geplaatst.

Naast de oude bijenkorf werden een tweetal moderne bijenkasten aangeschaft.

Doch tegelijk kwam aan de Herman Costerstraat een tweede terrein van 90 A. voor eenzelfde doel in bewerking.

Ook hier werd door de kinderen, steeds onder leiding van een

onderwijzer, met opgewektheid gewerkt. Evenals in den 1en tuin waren jongens en meisjes — bij 't uitgeven der tuintjes kwamen zoowel meisjes als jongens van 6e en 7e leerjaar van alle scholen uit de omgeving in aanmerking — in groepen van 20 verdeeld, welke twee uur per week onder genoemde leiding zaaiden, pootten of plantten.

De tuin was evenwel steeds voor allen tot 7 uur 's avonds toegankelijk, zoodat meermalen ruim 100 kinderen, een enkele maal bijna 200, zich op den tuin bevonden.

Verrassend was het dan, hoe dit groot aantal kinderen prettig en rustig op den tuin werkte, terwijl de leider bijna uitsluitend werd bezig gehouden door zijn „plant"-groep en 't meerendeel der kinderen vrijwel zelfstandig wiedde, harkte, enz.

Zelfs op de omgeving scheen deze kalme arbeid zijn invloed te doen gelden. In den 2en tuin, temidden van een volkrijke buurt, werd niets vernield of gestolen. Meermalen bleek, hoe omwonenden en ouders zorgvuldig medewerkten tegen kwaadwillige neigingen van straatjongens.

Ook in 1920 was 't klassebezoek aan den Schooltuin: 351 klassen, èn 't bezoek van de kinderen op hun tuintjes druk; dagelijks kwamen ongeveer 200 kinderen bijna de helft van 't aantal bezitters (sters) — op hun akkertjes werken.

Zeker mag de invloed voor onderwijs en kind zeer gunstig worden genoemd.

De Centrale Vereeniging voor School- en werktuinen, secretariaat te Zutphen, tracht dan ook de ontwikkeling van dit nieuwe instituut zoo sterk mogelijk te bevorderen.

Ten slotte een enkel woord over de kosten.

De tuin was dagelijks opengesteld van 9 uur v.m. tot 7 uur 's avonds; de kinderen konden, buiten de schooltijden, 24 uren per week den tuin bezoeken. Gedurende deze uren was steeds, naast den tuinman, een onderwijzer-leider aanwezig.

Hiertoe waren voor iederen tuin vier leiders aangewezen. De vergoeding voor deze leiders bedroeg f 2.— per uur.

Tijdens de zomermaanden werd de tuinman op den 1sten tuin — zelf grootendeels ter voorlichting van bezoekende klassen aan zijn eigenlijken tuinarbeid onttrokken — bijgestaan door een tijdelijke werkkracht.

Op den 2en tuin, welke in 1920 alleen kindertuin, wèrktuin was, vroegen de algemeene werkzaamheden slechts eenige uren arbeid per dag.

Voor beide tuinen, van bijna 1 H.A. ieder, bedroegen de exploitatiekosten (getallen afgerond):

Leiding en toezicht	f 3200.—
Arbeidsloon	- 3000.—
Gereedschappen, aanschaffing en onderhoud	- 750.—
Planten en zaden	- 600.—
Bemesting	- 550.—
Aquaria en terraria, aanschaffing en onderhoud	- 160.—
Bijen, aanschaffing en onderhoud	- 50.—
Bibliotheek	- 40.—
Diversen	- 100.—
Samen	f 8450.—

Voor 1921 zijn de kosten voor beide tuinen geraamd op f 8500.—.

Deze kosten zijn zeer gering tegenover de groote belangen voor onderwijs en opvoeding. Doch zelfs, wanneer door breeder opzet of door plaatselijke omstandigheden, de exploitatie dezer tuinen aanmerkelijk meer eischt, zou de vraag mogen worden gesteld, of hier van onkosten mag worden gesproken.

Want moge het „alles vóór en niets tegen", uit den mond van een enthousiast belangstellende volkomen terecht door ieder worden nagezegd en ook gelden voor de kleinste gemeente in ons land, voor de groote steden, waar een vierde deel onzer geheele landsbevolking woont en leeft, moet de dringende behoefte aan deze tuinen worden uitgedrukt in veel sterker bewoordingen.

Daar zijn ruimte, licht en lucht levensbelangen van buitengewone beteekenis; daar zal 't scheppen van een sterken drang naar 't natuurleven niet alleen zijn een paedagogisch en onderwijsbelang, doch groote maatschappelijke waarde hebben.

„Voorkomen is beter dan genezen", en we mogen er stellig bijvoegen: „voorkomen is goedkooper dan genezen".

De „school- en kindertuinen" kunnen veel voorkomen. De gunstige invloed op physische en psychische gesteldheid der kinderen zal ruimschoots de kosten vergoeden door 't brengen van levenslust en levenskracht.

Uitzending van kinderen naar buiten, vacantie-kolonies, ziekenverpleging vragen groote sommen.

Ze zullen nog zeer lang groote sommen eischen. Totdat licht en lucht, zon en ruimte ook de groote-stadsjeugd zullen bereiken!

Dan zullen de bleeke long- en zenuwzwakke kleinen sterker worden en zich oprichten, zooals de bleeke slap-stengelige planten van 't donker binnenplaatsje na 't brengen in den ruimen, zonnigen tuin.

En dan — 't is zoo intens bedroevend — zullen wij deze stadskleintjes moeten lééren leven in zon en ruimte, in tuin en veld.

Zelfs physiek. Immers, in den zomer van 1920 gebeurde het eenige malen, dat een leerling van een bezoekende klas op den tuin onwel werd: de brokken zon en lucht waren voor deze zwakke stakkers te groot, te machtig.

Daarom worde voor alle kinderen de gelegenheid opengesteld, om eenige zomers een groot deel hunner vrije uren op den tuin door te brengen; daarom zij het aantal en de oppervlakte der tuinen zoo groot, dat de klassen van bepaalde scholen-groepen door druk bezoek met bloemen en planten, groenten en vruchten volkomen vertrouwd raken.

Een school- en kindertuin van ± 1. H.A. voor elk 10 à 12 tal groote scholen — zeker een bescheiden wensch — moge in bestaande stadsgedeelten moeilijk zijn in te richten, — stellig zal elke groote Gemeente in staat zijn, om vijf à zes flinke terreinen òm de stad daartoe in bewerking te nemen, terwijl bij voortgaande uitbreiding, in de nieuwe stratenplannen geschikte stukken voor dit doel moeten worden aangegeven.

We willen dan ook eindigen met den wensch, dat in de eerstvolgende jaren het aantal school- en kindertuinen in sterke mate zal toenemen, opdat duizenden kinderen van dezen mooien arbeid genieten kunnen en de tuinen belangrijke middelpunten worden voor opvoeding en onderwijs.

Vacantiekinderen in Denemarken [1]

door A. L. VERSCHOOR.

In 1853 heerschte in Kopenhagen een hevige cholera-epidemie, die duizenden slachtoffers maakte, natuurlijk in de eerste plaats in de volksbuurten. Het hoofd van een der Volksscholen, Müller, kwam toen op het denkbeeld, om ten minste de kinderen uit de krotten en sloppen tijdelijk in een gezonde omgeving te brengen om te herstellen van de vreeselijke lichamelijke en moreele schokken.

De beste manier leek hem, om ze te doen opnemen in gezinnen op 't platteland, waar ze niet alleen gezonder lucht en beter voedsel hadden, maar ook heel nieuwe indrukken zouden krijgen. Zijn idee was, voor de stadsjeugd onderkomen te vragen in boerengezinnen, maar helaas had een beroep op de gastvrijheid van zijn landgenooten hoegenaamd geen succes. Alleen ontving hij een klein bedrag aan geld. Om ten minste een begin van uitvoering aan zijn plan te geven, organiseerde hij in de omstreken van Kopenhagen een kleine vacantiekolonie, die eigenlijk de eerste bescheiden poging was, die op dit gebied is gedaan.

Maar in 't volgend jaar herhaalde Müller zijn oproep en nu kwam er tot zijn groote voldoening een aantal aanbiedingen in van gastvrije boeren. En kinderen, die daarvan gebruik wilden maken, waren er genoeg; alleen kwam nu de vraag aan de orde hoe men hun reisgelegenheid zou verschaffen. Er vormde zich ten slotte een Comité, dat de noodige middelen inzamelde voor de uitrusting der kinderen en verdere kleine onkosten en dat bovendien van de spoorweg- en stoomboot-maatschappijen gratis vervoer verkreeg voor de jonge reizigers en hun begeleiders.

En daarmee had 't instituut der „vacantiekinderen", zooals ze in Denemarken genoemd worden, in eens burgerrecht verkregen en sindsdien zijn ze steeds meer populair geworden. 't Waren aanvankelijk een paar honderd kinderen, die er op uit trokken, om een tijdlang als huisgenooten 't leven en bedrijf in een boerengezin mee te maken, maar ieder jaar steeg hun aantal en in de eerste jaren der nieuwe eeuw kon men 's zomers wel op ongeveer 20.000 vacantiekinderen rekenen. De boeren zien ze tegemoet als iets dat nu eenmaal bij den zomer hoort, zooals de kalveren en de lammetjes: 't zijn tijdelijke pleegkinderen, niemand krijgt den indruk van „liefdadigheid" in den gewonen zin van het woord; „ze kunnen soms wel lastig zijn, maar ze zijn toch ook zoo gezellig" hoorde ik een van hun vriendelijke gastvrouwen beweren.

Natuurlijk is het bij zoo'n massa-uittocht van kinderen wel noodig geworden, dat het werk meer georganiseerd werd, maar de eigenlijke leiding blijft toch in handen van de scholen, ieder afzonderlijk. De gang van zaken is deze: Enkele kinderen zijn zoo gelukkig van zelf familie of vrienden op 't platteland te hebben, die hen willen opnemen,

[1] Vergelijk het artikel van Mr. van Waveren in het Februari-nummer.

maar voor het grootste deel wordt door de onderwijzers van hun school een plaats gezocht, soms door persoonlijke relaties, soms doordat zich pleegouders direct tot de school wenden met hun aanbiedingen. Zijn er op die manier voor de kinderen, die graag naar buiten willen, logeerhuizen gevonden, dan maakt het hoofd van de school daarvan een lijst op en zendt die aan de Directie van het Lager Onderwijs. Daar worden alle aanvragen der verschillende scholen geclassificeerd en wordt bij de directies der spoorweg- en stoombootmaatschappijen het noodige aantal gratis reisbiljetten aangevraagd. Die worden dan over de scholen verdeeld en de schoolhoofden zorgen ervoor, dat op ieder biljet de naam van het kind en de plaats van zijn bestemming wordt vermeld. In de eerste dagen van de groote vacantie vertrekken dan de speciale treinen en de kinderen verspreiden zich over het heele land. Vooral 't eiland Fuunen, Denemarken's groenten- en vruchtentuin, ontvangt altijd een naar verhouding groot contingent. Maanden van te voren is er ook hard gewerkt, om voor de minstbedeelden onder de reizigers een behoorlijke uitzet bij elkaar te brengen. Iedereen in Kopenhagen kent de jaarlijks terugkeerende oproep in de dagbladen voor kleeren en vooral schoenen voor de kinders die „zoo graag naar buiten willen, maar geen kleeren hebben." En altijd komt er heel wat nieuw en gedragen goed in bij de scholen, want ook bij dit deel van het werk wordt de toewijzing en de uitdeeling aan de onderwijzers overgelaten, al is men dankbaar voor de medewerking van particulieren en vereenigingen.

Nu is Denemarken wel een land speciaal geschikt voor deze manier van kinderen naar buiten te brengen. Vooreerst hebben we hier te doen met een enkele groote stad en daartegenover een uitgestrekt, in 't algemeen welvarend platteland. Maar in die hoofdstad blijft dan ook letterlijk niemand den heelen zomer, veel meer dan ergens anders trekt ieder, die maar even kan er ten minste een dag of veertien uit.

Heel gewoon is 't ook, dat men in de vacantie huisvesting zoekt op een boerderij, vooral onderwijzers en onderwijzeressen doen dit dikwijls.

„Op 't land liggen" is in 't Deensch de benaming voor ieder soort van naar buiten gaan, waarbij geen deftige hotels te pas komen. En doordat Denemarken het land van de landbouw is, hebben velen onder de intellectueelen familie of vrienden onder de boeren, waar ze zich kunnen inkwartieren. De landbouwer is dus gewend aan 't denkbeeld van gasten te hebben, zij 't dan ook betalende, en zoo zijn de niet betalende, maar des te meer genietende, er van zelf ingegleden. Voor de onderwijzers is 't ook makkelijker dan elders om eventueel bij boeren-vrienden voor de kinders aan te kloppen. Een enkele keer komt 't zelfs voor dat ze in 't zelfde buitenverblijf komen met kinderen uit hun klas.

In later jaren zijn in Denemarken natuurlijk ook de vacantiekolonies ingeburgerd; niemand zal hun recht van bestaan betwisten, naast het instituut der vacantiekinderen, dat uit den aard van de zaak enkel de gezonden kan helpen.

Ik moet in dit verband echter even aanstippen, dat ook voor de vacantiekolonies in Denemarken vooral door de onderwijzers-vereenigingen in Kopenhagen en de voorstad Frederiksberg (die een aparte

gemeente vormt) mooi werk is gedaan. De Kopenhagensche onderwijzers-vereeniging zond in 1909 reeds 25 kolonies uit, met in 't geheel 825 kinderen, die van Frederiksberg 366 kinderen in 4 kolonies. Voor logies wordt dan dikwijls gebruik gemaakt van de gebouwen der winter-landbouwscholen en van de volkshoogescholen, voor zoover daar 's zomers geen cursussen worden gehouden.

Een tweede stap was natuurlijk om de plattelandskinderen iets van de hoofdstad te laten zien. Kopenhagen kon op die manier de aan zijn volkskinderen bewezen gastvrijheid vergelden. In 1896 werd opgericht de „Vereeniging tot bevordering van het verblijf van plattelandskinderen in Kopenhagen." Ze organiseert één- of meerdaagsche uitstapjes van schoolgroepen. De vereeniging zorgt voor gratis logies bij geschikte families en bij gebrek daarvan vraagt ze gratis lokalen in bruikleen die tot slaapzalen worden ingericht. Zoo heeft men dikwijls de jongens ondergebracht in een lokaal van een brandweerpost en de meisjes in de gymnastiekzaal van een school. Zooveel mogelijk zocht men ook gratis maaltijden voor de kinderen te krijgen. Zoo'n uitstapje wordt natuurlijk van te voren goed in elkaar gezet door voorafgaande correspondentie met de plattelandsscholen die groepen van kinderen willen uitzenden. Bij aankomst worden de gasten en hun geleiders ontvangen door de vertegenwoordigers der Vereeniging, meestal aan het station Frederiksberg, om vandaar dadelijk naar den vlakbij gelegen Zoölogischen tuin te kunnen gaan. In een van de vele ouderwetsche theetuinen daar in de buurt wordt dan bij koffie of melk het meegebrachte proviand opgegeten en daarna gaat de reis per tram naar de stad, alwaar in de eerste plaats de „Ronde Toren" wordt beklommen om het uitzicht over de stad te genieten. Gewoonlijk volgt een bezoek aan het „Nationale Museum", dat prachtige verzamelingen uit den vroegsten tijd van Denemarken en vooral uit den Vikingentijd bezit. Het middageten wordt gebruikt in een groote tent, voor die gelegenheid op een der pleinen neergezet. 's Middags een boottocht door de havens en langs de reede. 's avonds bezoek aan het bekende „Tivoli", om daarna óf weer per trein óf boot in de lichte Noordsche zomernacht naar huis te gaan of zich naar 't logies te begeven.

Denemarken is hier, zooals op velerlei gebied, andere landen voorgegaan. De georganiseerde reisjes voor schoolkinderen van buiten zijn in verscheidene buitenlandsche paedagogische tijdschriften vermeld en de Kopenhagensche Vereeniging ontvangt dikwijls aanvragen om inlichtingen.

De spoorweg- en stoombootmaatschappijen geven ook voor deze kinderen gratis reisbiljetten; het verblijf in Kopenhagen is voor rekening van de Vereeniging, hoe meer deze gaven in natura, d.w.z. gratis logies en kost voor haar gasten ontvangt, des te meer kan ze haar werk uitbreiden. Ze ontvangt subsidies van de gemeente Kopenhagen en Frederiksberg en verder bestaan haar inkomsten uit particuliere contributies en schenkingen.

In de eerste 14 jaar van haar bestaan had ze in 't geheel reeds 62000 kinderen van 1413 verschillende scholen ontvangen. 75 pCt. der groepen maakten ééndaagsche, de rest twee- tot vierdaagsche reisjes.

Het merkwaardige is, dat het denkbeeld van kinderuitwisseling ook tusschen de Scandinavische landen in later tijd populair is geworden. Geheel onafhankelijk van het werk voor de gewone vacantiekinderen, heeft zich sinds 1906 een reisbeweging ontwikkeld tusschen Zweden en Denemarken, voor de leerlingen der hoogere klassen der scholen. Het begon daarmede, dat de directeur van een Stockholmsche school, die met 25 jongens een uitstapje naar Kopenhagen wilde maken, zich wendde tot den predikant van de Zweedsche kolonie daarginds, met de vraag of er geschikte lokalen bestonden om dat troepje te huisvesten. De predikant ging weer bij anderen inlichtingen vragen en het denkbeeld van het Zweedsche bezoek werd met geestdrift ontvangen; men vond echter, dat 't veel aardiger zou zijn, als de jongelui in Deensche gezinnen werden opgenomen. Het plan lukte prachtig en de jonge Zweden maakten op die manier een veel interessantere reis dan ze hadden gedacht. Ze kregen gelegenheid om eerst 't eiland Fuunen te zien, waar ze enkele dagen in de stad Soendborg logeerden en daarna buiten, gedeeltelijk ingekwartierd in een Volkshoogeschool, gedeeltelijk als gasten van boerengezinnen en gedeeltelijk op een kasteel.

Daarna 't bezoek aan de hoofdstad, waar ze ontvangen en rondgeleid werden door de leden van den „Vrijwilligen jongensbond". 't Zweedsche troepje was zeer muzikaal, bijna allen bespeelden 't een of andere blaasinstrument, zoodat ze èn op Fuunen èn in Kopenhagen rondtrokken als de „vroolijke muzikanten", wat hen dadelijk populair maakte.

't Gevolg was, dat 't volgend jaar 20 jongens van den „Bond" op uitnoodiging van den schooldirecteur, die in Denemarken met zijn leerlingen zoo hartelijk was ontvangen, een reisje naar Zweden maakten. Alles zou gratis zijn behalve 't vervoer per trein. Nu was 't reizen in Zweden, vooral voor groote afstanden, wel heel goedkoop, maar toch te bezwarend voor 't meerendeel der scholieren. Maar er werd alweer dadelijk aan dat bezwaar tegemoet gekomen, doordat de in Stockholm wonende Denen onder elkaar 't noodige geld bijeen brachten.

De reis omvatte voornamelijk de twee mooie en meest typische provincies Dalecarlie en Wermeland (het land van de Gösta Berling sage). En in Filipsstad, een klein mijnwerkersplaatsje, waar men verblijf hield, had de directeur van de school, wat trouwens in Zweden geen zeldzaamheid is, aan zijn leerlingen de mooie oude volkszangen en reidansen geleerd. Deze school had 't hierin tot een bijzondere hoogte gebracht; geen wonder dat de Deensche jongelui heel sterk de bekoring ondergingen van de soms uitbundig vroolijke natuurzangen en de gevoelige, soms diep tragische liederen, begeleid door rhytmische bewegingen en mimiek.

En zoo kwam het, dat weer een jaar later 50 Wermelandsche jongens en meisjes en nog een jongensgroep uit Stockholm met hun muziek en dansen langs verschillende wegen naar Denemarken reisden, over Jutland en de eilanden van plaats tot plaats trokken en eindelijk in Kopenhagen kwamen, waar ze een hartelijk en feestelijk onthaal vonden.

In 1909 werd er nog een Zweedsch bezoek georganiseerd op veel

eenvoudiger voet, maar even genoegelijk, naar de visschers- en badplaats Skagen. Na de reis van het vorige jaar hadden de Skagensche visschers zich n.l. beklaagd, dat zij niemand van de Zweedsche gasten bij zich hadden gehad. Daarom richtten ze nu een speciale uitnoodiging tot de visscherskinderen van den overkant, de Westkust van Zweden en deden daarbij uitkomen, dat ze er aan hechtten, dat de jeugd aan beide zijden van het Skagerrak al zoo vroeg mogelijk vriendschap sloot. Dit is het begin geweest tot heel wat bezoeken tusschen beide landen en aan dit half nationaal, half internationaal verkeer heeft de oorlog ten minste geen duurzame schade kunnen doen.

Voor schoolreisjes van Deensche jongelui buiten Scandinavië werd vóór den oorlog in onderwijskringen veel gewerkt en met mooie resultaten. Hierop hoop ik later nog eens terug te komen.

De lichamelijke opvoeding der vrouwelijke jeugd

door FRITS VAN RAALTE.

Het verzet tegen het wetsontwerp der verplichte lichamelijke opvoeding is in twee motieven te verdeelen: het eerste is, dat het ontwerp een militair karakter heeft, het tweede, dat het de lichamelijke opvoeding der vrouwelijke jeugd negeert, waarop o.m. ook Mr. W. Nierstrasz, redacteur van „Allen Weerbaar", in dat orgaan op wees. Uit dit laatste wordt dan weer afgeleid, dat het ontwerp blijkbaar alleen goede soldaten kweeken wil, daar het onverschillig staat tegenover het opgroeiende meisje.

Dat die indruk niet weg te nemen is, ligt aan het ontwerp.

Zeer zeker zou het verzet veel minder sterk zijn, als men er een paedagogischen maatregel in had kunnen zien en dit zou het geval zijn geweest, als het ontwerp voor beide sexen was gemaakt. Het is nog de groote vraag, of inderdaad jongens meer behoefte hebben aan die opvoeding, dan meisjes en of het niet net omgekeerd is.

De natuur, het instinct, intuïtie zoo men wil, dringt den jongen dikwijls naar het voetbalveld, naar kortbalclub enz.

En hoe brengen nu de duizende jeugdige fabrieksmeisjes, winkeljuffrouwen, typisten, enz. haar vrijen tijd door?

Net zooals ze dat honderd jaar geleden plachtten te doen: met het lezen van romans — en welke romans soms! — en het eenige verschil met haar overgrootmoeders is, dat ze daarnaast tot de trouwste clientèle van de bioscoop behooren.

In de eerste plaats is het voor de meisjes zelve hard noodig, dat ze als compensatie voor het gebrek aan lichamelijke oefening, het langdurig stilzitten op kantoorkruk, schoolbank, atelier, genoodzaakt worden met lieflijken dwang, haar lichaam te oefenen.

De steeds talrijker wordende meisjeszomerkampen in Amerika, die naar de deelneemsters zelve verklaren, zoo'n heilzamen invloed op gezondheid en karakter hebben, laten zien, dat de behoefte aan lichamelijke inspanning wegen zoekt, zich in daden om te zetten. In hetzelfde licht hebben we de meisjeskampen, die in ons eigen land zoo gewild zijn, te beschouwen.

Jaren geleden schreef Vosmaer: „Wat is nu zekerder, dan dat de zenuwen bij een volgend geslacht nog vrij wat meer den baas zullen spelen, tot eindelijk de zaken tot dat uiterste komen, waarop zij bij de Syboarieten waren, die van weedom kermden als in het rozenbed, waarop zij lagen, een enkel blaadje een scheeven plooi had".

Wie om zich heen ziet en zijn oor te luisteren legt, kan niet ontkomen aan den indruk, dat we nu misschien wel aangeland zijn in de periode door Vosmaer voorspeld. In zoo tal van boeken en artikelen is al jarenlang geschreven over het toenemen van het aantal neurosen, dat we ons ontslagen achten van betoog hierover.

Dat een gestoorde stofwisseling een zeer belangrijke factor is bij het tot stand komen van neurosen is bekend, al zullen lang niet alle medici zoover gaan, om ze alle daartoe terug te brengen zooals eenigen tijd geleden een neuroloog in een tijdschrift deed. Het verband tusschen lichamelijke opvoeding en nerveuze verschijnselen ligt, meenen we, te zeer voor de hand, om er verder op in te gaan.

Een aantal jaren geleden zijn in Duitschland en Oostenrijk enquêtes gehouden onder medische studenten betreffende onanie. Uit de cijfers bleek dat dit euvel zeer verbreid is, en tal van studenten gaven als een der oorzaken aan: het urenlang stilzitten op college's en voor de studeertafel. Verschillenden van hen gaven daar de zeer begrijpelijke verklaring bij, dat bij het lang stilzitten de ingewanden drukken op de onderbuiksorganen, dat de bloedcirculatie in die organen op den duur gestoord wordt en daarmede de stofwisseling.

Nu maakt in den laatsten tijd het onderzoek van de innerlijke secretie van afscheidingsorganen als causa prima van zenuwverschijnselen een belangrijk punt van neurologische studie uit. Indien het juist mocht blijken, dat onregelmatigheden van die innerlijke secretie inderdaad van zoo groot belang is voor het tot stand komen van neurotische afwijkingen — en het zij den leek hier veroorloofd, dit aan te nemen — dan ligt voor de hand dat de normale functie dier afscheidingsklieren zooveel mogelijk bevorderd moet worden, wat zeker voor een zittende levenswijze niet gebeurt.

Er is geen enkele reden, aan te nemen, dat voor meisjes andere natuurwetten gelden in dezen, dan voor jongens, en de noodzakelijkheid voor lichamelijke opvoeding van het meisje ligt voor de hand. Het zou niet vreemd zijn, als er verband zou worden gezocht tusschen lichamelijke opvoeding van meisjes en het toenemend aantal moeders, die niet in staat zijn, haar kinderen te zoogen.

Niemand zal verwachten, dat lichamelijke oefening een kwakzalversmiddel of een werkelijk panacée tegen alle ziekten en kwalen zal zijn, maar evenzoo zal iedereen overtuigd zijn, dat uit iets goeds in dezen niets kwaads kan voortkomen.

Een eigenaardigheid van het onderwijs is, en het was door alle tijden zoo, dat iedereen de neiging heeft, anderen te onderwijzen, wat hij zelf geleerd heeft. Daaraan heeft de school b.v. te danken of te wijten, zooals men wil, dat ze conservatief is.

In casu zal die neiging tot gevolg hebben, dat moeders, die als meisjes de zegeningen van lichamelijke opvoeding ondervonden hebben, de waarde daarvan inzien en haar kinderen aanmoedigen zullen.

Daar de moeders kunnen lezen, lezen ze haar kinderen verhaaltjes en versjes voor, en ze moedigen het kind, als het ter school gaat aan, zijn best te doen met leeren lezen. Het is te verwachten, dat lichamelijk geoefende moeders goeden invloed zullen hebben op de liefde voor die oefening van haar kinderen.

Een brave Romeinsche vrouw kreeg als grafschrift: „Domiseda, lanifica, casta, pudica" (ze heeft thuis gezeten, ze heeft wol gesponnen, ze was rein en kuisch).

Maar de tijden zijn veranderd en de vrouwen mede. Men moge het betreuren of toejuichen, maar in de hedendaagsche en in de toekomstige maatschappij heeft de vrouw, de ongehuwde zeker, een andere roeping, dan thuis te zitten en wol te spinnen.

Wat is nu meer noodig, dan dat de opvoeding rekening houdt, met die gewijzigde bestemming? De wetgever had zich, meenen we, de vraag moeten stellen of het mens sana ... niet geldt voor de vrouw. En zoo hij die bevestigend beantwoordt, de verplichte lichamelijke opvoeding voor het meisje in de wet moeten vastleggen.

De Duitsche Onderwijshervorming [1]

door W. EMMENS.

II.

II. De innerlijke eenheid.

In het Maart-nummer van dit tijdschrift gaven we een overzicht van de uiterlijke eenheid van het onderwijs. Hier volgt nu een verslag van de innerlijke eenheid.

Bruno Clemenz schrijft over de Heimat-gedachte in de Volksschool. Sedert Pestalozzi de aanschouwing als grondslag van alle kennis had vastgelegd, heeft zich de Heimat-gedachte langzaam ontwikkeld. In de nomenclatuurschool werden toen eerst kleine pogingen aangewend om het milieu in het onderwijs op te nemen, waarop reeds Comenius gewezen had. In 1872 kennen we nog de Heimatkunde slechts als het beginonderwijs in de aardrijkskunde. In 1908 wordt voorgeschreven, dat niet alleen aardrijkskunde, maar ook geschiedenis en natuurkunde door schoolwandelingen naar gedenkteekenen, bouwwerken, enz. moet worden opgenomen. De theorie was de practijk hierin ver vooruit, want practisch kwam er van de Heimatkunde weinig terecht. Een tweede groep van didactici stelde zich op het standpunt, dat de Heimat-idee niet als vak beoefend moest worden, maar als algemeen onderwijsbeginsel moest erkend worden. De kinderen moesten derhalve tot het bekijken van en nadenken over de naaste omgeving gebracht worden, wat niet alleen in de aardrijkskunde, maar in elk onderwijsvak geheuren kan. Een andere zijde van de Heimatkunde, die tot nu toe, verwaarloosd was, komt

[1]) Zie blz. 271.

nu na den oorlog sterk op den voorgrond n.l. de sagen en de cultuurgeschiedenis. Dit onderwijs liet nog altijd veel ruimte voor andere gezichtspunten. Maar nu kwam een derde groep van hervormers, die de Heimat op heel natuurlijke wijze tot het centrum van het onderwijs maakten, zoodat men niet anders dan van Heimatschule spreken kon. Elke school kan dus slechts *één keer* mogelijk zijn, namelijk slechts daar, waar ze staat. Voor Tews is het niet twijfelachtig, dat de eischen en menschen van het tegenwoordig onderwijs samengevat kunnen worden in twee woorden: Heimat-paedagogiek en arbeidsschool. Men dringt er thans op aan ook de Duitsche oudheid, de geologie van het vaderland en dialect als onderwijsstof op te nemen. Van groote beteekenis werd de Heimat-gedachte voor de arbeidsschool, doordat de eene hervormingsidee de andere meesleepte. De dagelijksche waarnemingsdienst, het begrijpen en het gebruik maken van de kaarten, het maken van reliefs, de toepassing van de zandbak bij het onderwijs, het reizen en kijken in de Heimat, enz. schoof als vanzelf de zelfwerkzaamheid der leerlingen op den voorgrond. Ook de onderwijzers gevoelden nu de individueele waarde hunner persoonlijkheid, want zij moesten de leermiddelen zelf scheppen: Heimatboek, kiekjes, kaarten, enz. Op deze wijze worden de leerlingen in de nauwste verbinding gebracht met de natuur. Met de groote hervormingsidee, die in de *eenheidsschool* zit, hangt de Heimatschool op heel natuurlijke wijze samen, want de „Deutsche Schule" komt aan alle kanten te voorschijn. Ook de *levensschool* wordt tot Heimatschool, ook wanneer ze het niet opzettelijk wilde. De werkelijkheid en het heden zijn de beide wenschen, die door de levensschool gesteld worden. Beide wenschen wijzen naar de Heimat.

Dr. *Wilhelm Spatz* behandelt de *Heimat-idee voor de Oberrealschule en het Gymnasium*. Als doel stelt hij, dat elke leerling in zijn Heimat volledig thuis is; hij moet alle openbare inrichtingen (van de spaarbank tot het bureau van de burgerlijke stand) kennen; de bladeren van boom en struik moet hij kunnen teekenen; hij moet de voor kunst of geschiedenis belangrijke grafsteenen in de kerk en op het kerkhof kennen, evenals de inscripties op de kerkklokken, enz. Hij moet een schetsboek aanleggen, niet alleen voor de natuurwetenschappen, maar ook voor historisch merkwaardige bouw- en kunstwerken. Dan zouden de bittere woorden van Fontane niet meer gelden:

„Im Rom, Athen und bei den Lappen, da sfür 'n wir jeden Winkel aus,
„Und daher kommt es, dasz wir tappen fremd in dem eignen Vaterhaus."

Dan gaat hij na, op welke wijze het geheele onderwijs van de Heimat-idee doortrokken kan worden, want daaraan hapert nog veel.

Dr. *Max Löweneck* houdt zich bezig met het *arbeidsonderwijs*. Sedert tientallen van jaren klinken de woorden „Arbeitsunterricht" en „Arbeitsschule", zonder dat deze begrippen scherp omlijnd zijn geworden. Het waren strijdleuzen. De schrijver wil nu het *wat* en het *hoe* onderzoeken. Hoe verschillend het spel en het bezig zijn van de kinderen ook mag zijn, één ding is daarin steeds weer hetzelfde en daarom voor de opvoeding van groote beteekenis: de omgang met de voorwerpen zelf door aanschouwing, en het begrijpen en leeren kennen dezer voorwerpen door zelf doen.

Dezelfde wet wordt in de Frübelschool toegepast door de opvoeder, al merkt het kind de opzettelijkheid van deze toepassing niet. Het leert hier vormen maken in de zandbak, zijn bouwlust wordt bevredigd door de bouwdoos of eenvoudige blokjes, het naait, plakt, vlecht, vouwt. Daarna komt het kind in de school en moet zich gewennen aan bezigheden, die niet afhankelijk zijn van persoonlijke lustmomenten. Het moet leeren werken naar een plan. De dingen uit zijn omgeving boots hij na in klei of plastilina. Dan gaat het over tot de vlakken door oefeningen in gekleurd papier, daarop volgt het teekenen als voorbereiding tot het schrijven. Op deze wijze krijgt het kind voorstellingen van vorm, kleur, oppervlakte eigenschappen, enz. Bij elk begrip leert het het juiste woord. Ook het rekenonderwijs vloeit als van zelf uit de bewerking der dingen voort. In de middels klassen van de volksschool treden de afzonderlijke vakken meer op den voorgrond en moet de leerling de dingen meer zakelijk leeren beschouwen. Het technische neemt hier een groote plaats in. Papier- en kartonarbeid sluiten zich bij het rekenen en de meetkunde aan. Het metriek stelsel wordt geleerd en oefeningen in 't meten gehouden. De vloer van het schoollokaal en het schoolplein worden op verkleinde schaal voorgesteld.

Hierbij sluit zich het teekenonderwijs aan. Ook met klei of plastilina wordt gewerkt; stof daartoe geven de natuur- en aardrijkskunde. In de hoogere klassen van de volksschool bevinden zich de leerlingen, die later allen bijna uitsluitend hun brood met de handen moeten verdienen. Reeds deze omstandigheid legt de verplichting op het technische denken en de technische vaardigheid te ontwikkelen. Tot nu toe heeft men hierin verschillende wegen bewandeld.

Als uitersten staan tegenover elkaar de leergang van de meisjesscholen te München en die van de school te Charlottenburg, waar Scinig hoofd is. Te München wordt hout- en metaalbewerking in goed ingerichte werkplaatsen geleerd. De leergang is samengesteld volgens de te leeren technische vaardigheden. Zagen, boren, schaven, vijlen enz. moet op zichzelf eerst geleerd worden. Volgens een streng methodische wijze worden de leerlingen dus tot het technische kunnen opgeleid, worden ze gewend aan nauwkeurig werken, worden ze voor zelfoverschatting van eigen prestatie bewaard. De nadeelen, aan deze methode verbonden, zijn: de afzonderlijke werken nemen in hun eentonigheid buitengewoon veel tijd in beslag en stellen het geduld en de volharding der leerlingen op een harde proef, terwijl de abstracte vormen, de phantasie en de lust tot construeeren bijna worden verwaarloosd. Bij Scinig daarentegen staat het arbeidsonderwijs geheel en al in dienst van het zaakonderwijs. Het technische wordt slechts in zooverre beoefend als dit noodzakelijk is om dingen na te kunnen bootsen; op technische nauwkeurigheid en fijnheid wordt niet gelet. De voordeelen van deze methoden zijn: besparing van middelen en tijd, de lust der leerlingen wordt in zeer sterke mate opgewekt, eigen vinding en zin voor constructie komen tot hun recht, de grootste aanschouwelijkheid bij het onderwijs. De nadeelen zijn: het niet gewennen aan nauwkeurigheid, zuiverheid en schoonheid schiet te kort, de leerlingen worden gewend aan vluchtige en slechts ten naaste bij juiste prestaties, ze overschatten hun eigen werk en moeten later in het

bedrijf eerst aan nauwkeurig en solied werken gewend worden. Het spreekt vanzelf, dat projectie-teekenen, het maken van natuurkundige instrumenten, en het modelleeren in klei zich hierbij eng aansluiten. De Oberrealschule en het gymnasium hebben tot nog toe het arbeidsonderwijs ontweken. En toch kunnen de Oberrealschule en de technische scholen ongedwongen dit onderwijs in hun leergang opnemen, want wiskunde, natuurkunde, aardrijkskunde, natuurlijke historie, chemie, teekenen, vinden gemakkelijk een aanvulling in het technisch handenarbeidsonderwijs. Ook op het gymnasium zou men hiermee gevoegelijk kunnen beginnen. — Voor de meisjes komt de schoolkeuken als middelpunt van arbeidsonderwijs in aanmerking. — Onder arbeidsonderwijs moet niet alleen handenarbeid verstaan worden, maar ook geestesarbeid, wat lezen, voordragen, spreken, enz. betreft.

Dr. Georg Kerschensteiner schrijft over de opvoeding tot staatsburger. Nu alle leden van het volk invloed op het staatsleven kunnen uitoefenen, moeten ze zoo opgevoed worden, dat hun invloed geen onheil voor de staat wordt. Zulk een opvoeding veronderstelt, dat de staat voor iedereen een waarde beteekent, niet juist de bestaande staat, maar wel de staats-idee, waartoe de bestaande staat door gemeenschappelijke medewerking van zijn burgers gevormd kan worden. Hieruit blijkt reeds, dat staatsburgerlijke opvoeding slechts op de basis van zedelijke opvoeding bereikt kan worden, want ze beteekent de onbaatzuchtige toewijding aan een idee. Na het staatsbegrip ontleed te hebben, vraagt hij, wat tot nog toe voor de staatsburgerlijke opvoeding is gedaan. Geschiedenislessen, onderwijs in staathuishoudkunde, lessen over inrichtingen, wetten en taak van den staat, de versterking van de vaderlandsliefde door overeenkomstig geschiedenisonderwijs de bestrijding van partijstroomingen door onderwijs, dat waren de armzalige en soms direct verkeerde middelen, die men allereerst in de dienst van de staatsburgerlijke opvoeding heeft gesteld. Maar we weten allen, dat het onderwijs op zichzelf nog niemand tot staatsburger heeft opgeleid.

Al het weten is slechts een werktuig van het handelen. En op het doen komt het aan. Daarom is de eerste noodzakelijke eisch voor de staatsburgerlijke opvoeding de opvoeding in een arbeidsgemeenschap, waar de leerling bestendig genoodzaakt wordt zijn arbeid in dienst van de anderen te stellen. Daarom moet de school als arbeidsgemeenschap georganiseerd worden. Onze tegenwoordige school is daarvan nog ver verwijderd.

Onze school is een kweekplaats van individueele eerzucht, van theoretische intellectueele eenzijdigheid, van het juist verwerven van kennis. En ze moet worden een kweekplaats van sociale toewijding, van practisch-humane veelzijdigheid, van het juist gebruikmaken van deze kennis. Hij gaat dan verder na, hoe de scholen een arbeidsgemeenschap kunnen tot stand brengen. Hij wijst er op, dat de Angelsaksische onderwijsrichting, in tegenstelling met de Duitsche, hier groote vorderingen heeft gemaakt. Ook in de hoogste klassen der volksschool is deze arbeidsgemeenschap mogelijk; daarvoor leveren de tallooze jongens- en meisjesclubs van de volksscholen te New-York het beste bewijs. Kerschensteiner heeft deze gedeeltelijk bij hun practisch werk bezig gezien.

Dr. Ludwig Pallat geeft een beschouwing over de aesthetische opvoeding. Schrijver eindigt zijn artikel met de woorden: het ideaal zou een school zijn, die zelf in dienst van een groote gemeenschapsidee stond, welke het geheele volk beheerschte; want dan was er heelemaal geen aestetische opvoeding noodig — en dat zou het allerbeste zijn! Schrijver leidt n.l. uit de gemeenschapsidee af, het meeslepen van alle leerlingen tot een arbeid, die vanzelf door deze idee de leerlingen noodzaakt, vormen te scheppen: bij het versieren van schoollokalen, bij het organiseeren van opvoeringen in muziek, tooneelkunst en gymnastiek, bij het uitgeven van schoolbladen, enz. Deze scheppende arbeid brengt de leerlingen heel wat dichter bij de kunst dan lectuur of besprekingen, bezoeken aan musea, enz. Deze inrichting — zoo zegt hij — hangt ten nauwste samen met den persoon van den docent en zijn opleiding. Zoolang de aesthetische opvoeding van de docenten niet in handen van personen gelegd kan worden, die daarvoor alleszins bekwaam zijn, heeft het geen zin, dat de Reichsschulkonferenz zich met de kwestie van de aesthetische opvoeding bezig houdt. Verder wijst hij op het verschillend standpunt van kunstenaars en paedagogen in deze kwestie op de vergaderingen van 1901 en 1905 en behandelt van kunststandpunt het teekenen, schrijven, handenarbeid, onderwijs in het Duitsch, zingen, enz.

Dr. Walther Schoenichen schrijft een artikel over de hygienische opvoeding. Door den oorlog en de slechte levensomstandigheden is de volksgezondheid zeer achteruitgegaan. Om deze achteruitgang tot staan te brengen, worden allerlei middelen te hulp genomen: wetten, maatregelen, kolonisatie, zorg voor zuigelingen en kleine kinderen, toezicht van de schoolarts, lichaamsoefeningen. — De kwestie van de schoolartsen is in de laatste jaren nauwkeuriger onderzocht. In den beginne hadden deze artsen alleen het toezicht op het schoolgebouw. Sedert het Wiesbadener systeem van 1897 kan hun werking omschreven worden door de woorden: het onderzoek van alle kinderen bij de toelating, het aanleggen van een staat van gezondheid van elk kind, toezicht op de ziekelijke kinderen, onderzoek van alle kinderen om de twee jaar, maandelijksche spreekuren, het waarschuwen van de ouders. De instelling van het systeem van schoolartsen is niet algemeen geregeld; het is overgelaten aan het initiatief van staten en steden.

Een volledig succes van alle middelen is eerst dan te verwachten, wanneer de kwestie van de volksgezondheid als een probleem van opvoeding en onderwijs wordt gezien. Hygiëne is toegepaste physiologie en deze een onderdeel van de biologie. Daarom is het noodig, dat de biologie als leervak op de middelbare scholen en gymnasium algemeen wordt opgenomen. Maar ook op de volksschool kan onderwijs gegeven worden in de hygiëne van het lichaam. Wat de sexueele voorlichting betreft, hebben de schoolmannen en artsen, die deelnamen aan de beraadslagingen in het „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht" in 1919, algemeen hun goedkeuring gehecht aan voorstellen, die de gulden middelmaat betrachtten.

Dr. Edmund Neuendorff geeft een verhandeling over de lichaamsoefeningen. Het komt overeen met het bijgeloof van onzen tijd, wanneer op vermeerdering van lesuren in de gymnastiek

wordt aangedrongen. Veel belangrijker evenwel dan de inrichtingen zijn de menschen, die ze besturen. Daarom zou het zijn, de paarden achter de wagen spannen, wanneer de uren in de gymnastiek werden vermeerderd, zonder de opleiding van de docenten in dit vak te hervormen. Dit is ook de meening van hun vereenigingen. De onderwijzers van de volksscholen moeten beter dan tot nog toe voor de gymnastiek worden voorbereid. Schrijver geeft de middelen daarvoor aan. Hetzelfde geldt ook voor de leeraren. Het was te wenschen dat aan elke universiteit een gymnastiekleeraar werd aangesteld en studenten in de philologie de plicht hadden, aan de oefeningen deel te nemen, alsook bepaalde colleges op het gebied van de gymnastiekwetenschap bij te wonen. Elke klasseleeraar moest spelen en tochten kunnen leiden en het belangrijkste van de lichamelijke opvoeding kennen.

Aan elke middelbare school en gymnasium moet minstens een gymnastiekleeraar zijn. Hij geeft niet alleen het belangrijkste deel van het gymnastiekonderwijs, maar is ook de raadgever van directeur en leeraren inzake lichamelijke oefening en schoolhygiëne. Zijn opleiding moet wetenschappelijk en breed zijn. Dan zal de gymastiekleeraar in het leerarencollege de achting genieten, die hij ter wille van zijn zijn vak noodig heeft. De duur van de cursussen aan de Landesturnanstalten is zeer verschillend: in Baden 3 maanden, in Saksen 6, in Pruisen 7, in Beieren 2 jaar. De „Deutsche Turnlehrerverein" eischt een leergang van 6 semesters. Bovendien moeten de Landesturnanstalten zoo eng met de Universiteit verbonden worden, dat de studeerenden zich kunnen bekwamen in paedagogiek, anatomie, physiologie en hygiëne. Er moeten inspecteurs van lichamelijke oefeningen worden aangesteld. Pruisen had tot nu toe 22. Hun hoofdbezigheid moet zijn, de ontwikkeling van de lichamelijke oefeningen te bevorderen. Elk land heeft ook in het Ministerie een ambtenaar noodig, die niet alleen voor de schoolgymnastiek, maar ook voor de turn- en sportvereenigingen zorg draagt. Hoeveel uur zijn noodig?

Tot aan den oorlog waren er 2 tot 3 en bovendien spel, sport en tochten. Dan kwam de diensttijd, waarin de jonge mannen twee jaar lang in de frissche buitenlucht lichaamsoefeningen hielden, waarop menigeen zijn geheele leven door geteerd heeft. De algemeene dienstplicht is nu afgeschaft. Daarom moeten de lesuren voor lichamelijke oefeningen vermeerderd worden. De meeste vereenigingen en commissies pleiten voor zes uur.

Dan geeft de schrijver een korte uiteenzetting over de stof: vrije- en orde-oefeningen, oefeningen aan de werktuigen, spel en sport. Het ligt in het wezen van de lichaamsoefeningen, dat jonge menschen nu en dan hun krachten willen meten. Daarom moeten er vaderlandsche spelen georganiseerd worden, zooals ze in vele steden al bestonden. Om de twee jaar moeten er provinciale spelen plaats vinden.

De overwinnende scholen kunnen zich dan tenslotte meten in het stadion te Berlijn. Zoolang er examens bestaan, moeten ook de lichamelijke oefeningen hun invloed daarop kunnen doen gelden.

Aan alle scholen moeten turnclubs opgericht worden. Voor de volksgezondheid zou het invoeren van den zomertijd dringend noodig zijn; een paar mooie zonne-uren worden er zomers verslapen.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MÜLLER.

III.

De Schoolstad.

Poging tot zelfbestuur in de school — Beroep op de scholieren — Het schoolreglement — De ambtenaren door de leerlingen zelf gekozen — Hun werkkring — Resultaten — Bezwaren dezer hervormingen.

In het jaar 1897 werd in New-York een jonge man benoemd tot hoofd eener school, die berucht was wegens de ongedisciplineerdheid der leerlingen. Toen hij met zijn ouderen collega Wilson L. Gill eens over de bezwaren sprak, die hij verbonden wist aan zijn nieuwe positie, gaf deze hem den raad een deel van zijn zorgen af te wentelen op de schouders der leerlingen en door middel van henzelf de discipline te handhaven. Waarom hij dit advies gaf, of hij dit deed geïnspireerd door het bekende principe van Rousseau, of dat Gill slechts een spontane ingeving volgde, kan niet meer gezegd worden; voor ons is alleen het feit van belang, dat de jongere collega den raad zeer geschikt vond. Beide mannen pleegden nader overleg en ontwierpen een plan, dat het nieuwbenoemde hoofd direct ten uitvoer bracht. Hij liet de scholieren samenkomen en vertelde hen toen in enkele woorden, dat hij hen de gelegenheid wilde geven zelf de discipline te handhaven. Te dien einde zou de school georganiseerd worden als een stad in het klein en de leerlingen moesten een burgemeester, gemeenteraad, een stedelijken secretaris, een inspecteur van politie en verschillende politieagenten kiezen.

De gulden regel „wat gij niet wilt, dat u geschiedt, doe dat ook aan een ander niet", werd de basis van een zeer eenvoudig reglement. De gekozen ambtenaren moesten beloven volgens dit principe hun ambt te vervullen. Iedere klasse vormde een district, de leeraren stonden de jeugdige ambtenaren ter zijde en in zeer moeilijke kwesties van wetgeving en bestuur en vooral ook bij rechterlijke beslissingen werd het hoofd der school in den arm genomen, die dan de beslissende stem had.

Toen dit plan ruchtbaar werd, luidde de kritiek niet zeer gunstig. Op zijn best zag men er een uitwas in van een paedagogiek, die persé wat nieuws wilde invoeren. Maar het experiment gelukte boven verwachting. Na enkele weken viel er in de school een omkeer ten goede te constateeren. De schoolregels werden beter gehandhaafd, het gedrag der scholieren werd beschaafder en over het algemeen gehoorzaamden zij gewillig de zelfgekozen autoriteiten. Een zekere neiging naar tucht en orde begon zich merkbaar te maken en zelfs de ruwste jongens ondergingen daarvan den heilzamen invloed. Het geheim van dit succes lag in het feit, dat veel leerlingen en dat juist de meest weerbarstige en ergste elementen, van vijanden de bondgenooten der leeraren geworden waren. Zij, die vroeger altijd het

verlangen hadden gehad om de schoolwetten te breken, hielpen nu ijverig mee bij het handhaven der tucht.

De man, van wien deze gedachte uit was gegaan, kreeg nu de opdracht nog meer scholen als steden te organiseeren en het gelukte hem inderdaad zijn schepping ingang te doen vinden. Merkwaardig is het verschijnsel, dat vooral de scholen waar het immigrantenelement in de meerderheid is, deze hervorming met enthousiasme hebben ingevoerd. Gewoonlijk richt Gill de zaak zóó in: de oudere leerlingen laat hij in de aula der school samenkomen. Hij legt hun dan uit, dat de Amerikaansche politiek beheerscht wordt door een zeer verwerpelijke organisatie, n.l. die der politieke „bosses", welke slechts in den vorm verschilt van een despotie. Oorzaak daarvan is de onverschilligheid, welke de rijkste en beste burgers, vooral die der groote steden voor dergelijke zaken voelen. Om die toestanden te verbeteren moet de Amerikaansche jeugd haar plichten als burger niet alleen kennen, maar ze ook kunnen uitoefenen. Het beste middel om dit te bereiken is, nu reeds te probeeren de zaken der schoolstad zelf te regelen en te administreeren. Als de leerlingen verklaren dit te willen doen, wordt een reglement voorgelezen, dat reeds in andere scholen doelmatig is bevonden. De scholieren nemen het door handopsteken aan, zij onderteekenen het dokument, kiezen de ambtenaren en het werk der jonge organisatie kan beginnen.

De beroemde Engelsche philosoof Locke heeft indertijd voor de Amerikaansche kolonie Noord-Carolina een constitutie ontworpen, die men beschouwde als het toonbeeld van staatsmanswijsheid en diep levensinzicht en die desondanks in de praktijk volkomen waardeloos bleek te zijn. Dezelfde ervaringen deed men op met constituties, welke gebaseerd waren op theoretische bespiegelingen. Vele opvoedkundigen waren daarom van meening, dat men de jeugdige burgers eener schoolstad zelf hun diverse reglementen uit de praktijk moest laten opbouwen. Wat de ordemaatregelen betreft moge dit principe juist zijn, maar voor het vervaardigen eener geregelde schoolgrondwet ontbreekt den leerlingen toch de noodige ervaring. Zij moeten daarom uitgaan van iets, dat reeds bestaat, evenals de kerkelijke gemeenten, die wel is waar ieder voor zich hun bestuursmaatregelen nemen, maar die altijd blijven op de basis van een overgeleverde belijdenis.

De voorschriften, die nageleefd moeten worden, dienen tot het handhaven der tucht, zij stellen vast hoe het optreden van den leerling moet zijn tegenover den onderwijzer en medescholieren, ze hebben betrekking op de zindelijkheid, op het eigendom van de school en van iederen leerling, zij regelen de plichten der ambtenaren, enz. De gemeenteraad, die door de scholieren gekozen wordt, volgt bij de afwikkeling der zaken de parlementaire gebruiken en maakt zijn besluiten openbaar. Zij, die ongehoorzaam geweest zijn aan de wetten, moeten zich op bepaalde dagen na schooltijd voor den rechter verantwoorden, een ambt, dat soms door een jongen, maar ook wel door een meisje bekleed wordt.[1]) Een politieagent of een burger van

[1]) De meening, dat de juridische geest bij de vrouw ontbreekt, een vooroordeel, waar Shakespeare reeds in zijn Portiafiguur tegen opkomst, schijnt geen rol te spelen bij de Amerikaansche jeugd, want meisjes worden in de schoolstad vaak tot rechter verkozen. Een jongen, die in een school te New-York de verkiezing

de schoolstad dient de aanklacht in. Terwijl het over het algemeen, vooral in jongensscholen, als een minderwaardig iets wordt beschouwd als men een kwajongensstreek of een slechte daad van een medescholier verraadt, acht men het hier ter wille van het algemeen belang, zijn plicht, om elke overtreding der voorschriften voor den rechter te brengen. Dit gebeurt dan ook meestal zonder dat de aangeklaagde dit den aanklager kwalijk neemt of dat deze in de achting zijner kameraden daalt. De rechter onderzoekt de zaak en spreekt al naar gelang den beschuldigde vrij of legt hem een straf op. Zoo'n straf kan bestaan uit een berisping door den rechter in de gerechtszaal gegeven; bij erger misdrijven wordt zoo'n mondelinge afstraffing gehouden in tegenwoordigheid der geheele school, in sommige gevallen wordt ook arrest opgelegd, daarvoor is een aparte kamer gereserveerd. Als een leeraar zulke straffen oplegt, worden ze in de meeste gevallen met groote onverschilligheid aanvaard, maar worden ze gegeven door een jeugdigen rechter, dan valt het den veroordeelde zeer hard zich eraan te onderwerpen. De psychologische verklaring moet waarschijnlijk gevonden worden in het feit, dat de scholier, die door den onderwijzer bestraft is, al heel gemakkelijk een soort martelaar wordt in de oogen zijner kameraden. Maar als die zelf een straf noodig achten, wordt dit als een schande gevoeld. In alle moeilijke gevallen vraagt de rechter het advies van een leeraar of van het hoofd der school, die bij het geding aanwezig is.

In den beginne vreesde men, dat de scholieren juist die jongens tot rechter zouden kiezen waarvan zij een slappe handhaving der tucht konden verwachten. Maar dit was geenszins het geval, integendeel bijna altijd werden juist de beste elementen gekozen, jongens, die de leeraren zelf ook aangewezen zouden hebben. Aan den anderen kant scheen het gevaar niet uitgesloten, dat deze nabootsing van het burgerlijke leven in zijn wijdvertakte functies, ontaarden zou in benzelarij. Maar wie de natuur van het kind kent, weet, dat zijn spel ernst is en dat hij ook „au sericux" genomen wil worden. Dit kwam vooral daar tot uiting waar het den leeraar gelukte een brug te slaan van het heden naar de toekomst door zijn leerlingen het begrip bij te brengen, dat hun onderneming een beteekenis zou kunnen krijgen, die zich nog lang na den schooltijd zou kunnen laten gelden.

De bevredigende resultaten van dit probeersel bracht de Amerikaansche regeering ertoe om gedurende de bezetting van Cuba den heer Gill de opdracht te geven, een schoolstad op dit eiland en een dito in Manilla op te richten. Het stijgende interesse voor politieke kwesties en de geschiktheid voor zelfregeering, die de jeugdige burgerij van beide eilanden vertoont, wordt voor een deel geweten aan den opvoedenden invloed der schoolstad.

Ook zeer geziene mannen als President Roosevelt en professor

---

van een meisje tot rechter aanbeval, motiveerde dit als volgt: „Het lijkt mij het beste om een meisje tot rechter te kiezen, want meisjes hebben meer medelijden en worden minder gauw boos dan jongens, die dan in hun drift handelen zonder te denken. Maar ook moet hier worden vermeld, dat de jongens op het gebied der wetgeving veel productiever zijn, zij maken bijna vier maal zoo veel verordeningen en besluiten als de meisjes.

Eliot van de Harvard Universiteit zijn sterk voor het vasthouden aan dit systeem.

Maar toch, ondanks de goede resultaten, die deze hervorming in vele gevallen heeft opgeleverd, laten zich bij een meer algemeene invoering ook moeilijkheden gelden. Het is waar, dat de scholier een deel van den taak en de plichten van den leeraar overneemt, maar de verantwoordelijkheid van den onderwijzer wordt daardoor eerder grooter dan kleiner. Want nu moet hij opkomen voor maatregelen en handelingen, die niet onmiddellijk van hem zelf zijn uitgegaan. Dit kan alleen dan goed gaan als hij door zijn krachtige persoonlijkheid en door zijn tact het volle vertrouwen en de warme toegenegenheid zijner leerlingen heeft weten te winnen, want eerst dan zullen deze er niet aan denken misbruik te maken van de hun toegestane rechten en vrijheden. Een tweede bezwaar is, dat de vaak plaats vindende verkiezingen en de bezigheden, die noodig zijn voor administratie en bestuur, veel tijd in beslag nemen en bovendien de aandacht der jeugd afleiden van het eigenlijke school- en huiswerk en van het onderwijs. Daarom zal men eerst na een langjarige ondervinding kunnen beslissen in hoeverre zelfregeering het eigenlijke doel der school ten goede komt.

Ongeveer 15 jaar geleden zeide de rector van de Clark universiteit in Worcester, Massachusetts: „Er bestaan geen Amerikaansche denkbeelden over onderwijshervorming. Alles wat wij op het gebied van methodiek en didaktiek als een nieuwigheid aanprijzen komt van over zee. Er is slechts één ding, waarvan wij ons vol trots het vaderschap mogen toekennen, n.l. de een-persoonsbanken. Heden ten dage zou de rector anders mogen spreken. Sindsdien heeft Lang de school gemaakt tot een sociaal vereenigingspunt en Gill het experiment met de schoolstad gewaagd. Daarmede hebben beide mannen hervormingen ingevoerd, die slechts uit den vorm en de praktijk eener democratische regeering konden groeien en die nu eerst op Amerikaanschen bodem het bewijs moeten leveren van haar paedagogische waarde.

De Middelbare scholen.

Van de „Academy" tot de openbare „High School" — Gemeenschappelijke opvoeding — Leervakken der verschillende cursussen — Duitsche gymnasia en Amerikaansche „High Schools" — De gymnasia superieur op theoretisch, de „High Schools" op practisch gebied — Ideale doeleinden — Groei der „High Schools".

De „academy" was de eerste Amerikaansche inrichting van onderwijs, die ongeveer hetzelfde doel nastreefde als de middelbare school. Zij werd op het einde der 18e eeuw naar Engelsch voorbeeld opgericht en in stand gehouden door vrijwillige bijdragen, schoolgelden en gemeentelijke subsidies. Aanvankelijk was het hoofddoel der academy het klaarmaken der leerlingen voor de „colleges" en eerst later begon ze ook de grondbeginselen te onderwijzen van een zekere literaire en wetenschappelijke beschaving. Vaak ook hield de „academy" rekening met de eischen van een „college" van een bepaalde kerke-

lijke richting en in zulke gevallen kreeg het onderwijs natuurlijk een confessioneele tint.

In de eerste helft der 19e eeuw werden er in Amerika inrichtingen van middelbaar onderwijs in het leven geroepen, die toegankelijk zouden zijn voor de jeugd, welke de lagere school had doorloopen, sectegeest zou in deze scholen worden geweerd. Het bestuur kwam in handen van een raad van opvoeding, die òf door de burgerij gekozen òf door den burgemeester benoemd werd, de inrichtingen werden door stedelijke belastingen in stand gehouden. Terwijl in de „academy" een scheiding der sexen werd toegepast en schoolgelden geheven werden, was de „high school", zooals men de nieuwe school noemde, gratis open voor de kinderen van alle inwoners der stad; de meisjes en jongens werden er meestal gemeenschappelijk onderwezen.[1]) Wat betreft het leerplan, dit werd de voortzetting en de uitbreiding van het lager onderwijs program. Heden ten dage geeft de „high school" haar leerlingen een zekere algemeene beschaving en maakt ze klaar voor het „college" en voor de hoogere vakscholen. Aan de moderne Amerikaansche middelbare school worden dus hooge eischen gesteld en daaraan tracht men te voldoen door een systeem van cursussen, waaruit dan de leerlingen zelf hun keuze kunnen doen. Maar bij het geven van een zoo groote vrijheid heeft men vaak het doel voorbij geschoten. Men stond die n.l. toe aan leerlingen, welke nog niet rijp genoeg waren om de opvoedende waarde van iets te kunnen beoordeelen. Dus kozen ze vaak niet wat hen geestelijk vooruit bracht, maar wat hen de minste moeite gaf. Verschillende bekende opvoedkundigen hebben zich dan ook gekant tegen deze te vroege toepassing van het zelfbestemmingsrecht. Bepaalde vakken als algebra, meetkunde, kennis der natuur, Amerikaansche geschiedenis en Amerikaansche maatschappijleer heeft men in alle cursussen opgenomen. Daarnaast geeft de klassieke cursus de oude talen,[2]) oude en nieuwe geschiedenis en

[1]) Het gemeenschappelijk onderwijs was in den beginne, zooals nu nog in de Duitsche dorpsscholen, een gebod der noodzakelijkheid. Later eerst werd het tot een systeem, dat op psychologische en maatschappelijke overwegingen berustte. De beide sexen komen in het huisgezin, in de maatschappij en in het zakenleven voortdurend met elkaar in contact. Uit nieuwe onderzoekingen, met name uit die van den Engelschen physioloog Dr. Thomas Claye Shaw, blijkt, dat het geestelijke verschil tusschen beide geslachten niet zoozeer aangeboren is, als wel door opvoeding is ontstaan. Daarom ook zijn Amerikaansche paedagogen meestal voorstanders der gemengde school. De bezwaren, die in den laatsten tijd daartegen te berde zijn gebracht, hebben slechts daar recht van bestaan, waar het gemeenschappelijk onderwijs een bepaalde vakopleiding zou bemoeilijken. In alle andere gevallen echter heeft het gemengde onderwijs een gunstigen invloed. En in plaats, dat het de zedelijkheid in gevaar brengt, zooals vele tegenstanders in Duitschland beweren, draagt dit onderwijs ertoe bij, dat het zedelijkheidsgevoel zuiverder en sterker wordt. Ook op rijperen leeftijd ziet de jongen in het meisje niet alleen de sexe, zooals dit bij scherpe scheiding wel het geval is, maar het zuiver menschelijke. Zij is voor hem een goede kameraad. Het gemeenschappelijk onderwijs bevordert het onbevangen en vriendschappelijke verkeer tusschen de beide geslachten en dat is een der grootste successen der Amerikaansche beschaving.

[2]) In onze dagen wordt ook in Amerika de strijd uitgevochten tusschen de voorstanders der klassieke richting en zij, die het moderne onderwijs zijn toegedaan. Het schijnt alsof de modernen over de geheele linie zullen zegevieren,

hoogere aardrijkskunde, terwijl de natuurwetenschappelijke cursus de vakken behandelt, welke tot deze wetenschappen behooren en tevens de eerste beginselen onderwijst van economie, Amerikaansche geschiedenis en Engelsche literatuur. In de cursus aan de letteren gewijd, wordt het talenonderwijs, voornamelijk van het Engelsch gegeven, verder wordt den leerlingen daar eenig begrip van literatuur bijgebracht en laat men hen zich oefenen in de rhetorica en in het maken van opstellen.

Wat betreft de praktische kennis, die de leerlingen der middelbare scholen verwerven, deze bestaat uit teekenen, zingen, boekhouden, handelsrekenen en handelscorrespondentie. In den laatsten tijd nemen de middelbare scholen, zooals reeds vroeger vermeld is, ook het onderwijs in handenarbeid in hun programma op, terwijl voor de vrouwelijke leerlingen huishoudleer op het leerplan is geplaatst. Naast het gewone dagelijksche werk leeren de meisjes mandenvlechten en weven en worden zij eenigszins ingewijd in de verpleging van zieken en gewonden. En om de eene sexe de appreciatie te geven voor de arbeidssteer van het andere geslacht, worden op vele scholen zoo nu en dan de rollen omgedraaid. De meisjes beproeven b.v. hun krachten op het binden van boeken en in de pottenbakkerij, de jongens worden in de keuken aan het werk gezet en moeten vlecht- en weefwerk maken. De cursussen dezer middelbare scholen loopen over drie à vier jaar, zoodat de leerling met zijn 17de of 18de jaar klaar is voor de universiteit, de polytechnische school of het „college".

Karel Vogt heeft eens gezegd, dat, als men twaalf jonge Duitschers en twaalf jonge Engelschen bij het verlaten der universiteit zou examineeren, dat het dan zou blijken, dat de eersten over een veel grootere positieve kennis beschikten dan de laatsten. Maar als men den verderen levensloop van beide groepen zou nagaan, dan zou men zien, dat na eenige jaren de Engelschen meer carrière zouden hebben gemaakt dan de Duitschers. Men zou de Britten terug vinden in gewichtige betrekkingen, als staatslieden, politieke leiders en groot-industriëelen, overal waar zij invloed kunnen uitoefenen op den gang van het openbare leven. Precies hetzelfde kan men constateeren bij een vergelijking tusschen de Duitsche en Amerikaansche jongens, die het gymnasium of de hoogere burgerschool hebben doorloopen. Wat positief soliede weten betreft winnen de Duitsche scholieren het, vooral op het gebied der talen van de Amerikaansche leerlingen. Maar toch is het zeer waarschijnlijk, dat een grooter aantal van deze Amerikaansche jongens zal uitblinken in het latere leven. Dit vindt echter niet alleen zijn oorzaak in de verschillende ontwikkeling, die zij hebben doorgemaakt, maar ook in de geheel andere omstandigheden van het Amerikaansche leven, dat grooter mogelijkheden biedt aan de begaafdheid en de energie van den enkeling, dan het Duitsche

ofschoon in den allerlaatsten tijd door opvoeders van naam de achteruitgang der klassieke studie betreurd wordt. Zoo heeft o.a. President Hadley van de Yale-universiteit gezegd, dat nu de klassieke talen met name het Grieksch, verdrongen werden door het praktisch onderwijs, de leerlingen ook de geestelijke training verliezen, die het aanleeren dezer talen met zich bracht en dit zonder dat zij er iets voor in de plaats kregen. Toch legt hij zich neer bij dit gevolg van den tijdgeest door te erkennen, dat de middelbare scholen geen talen moeten onderwijzen, die het publiek niet wil leeren.

zakenleven, dat zich binnen scherp afgeteekende vormen en grenzen afspeelt.

Professor Munsterberg van Harvard-college heeft in een artikel, verschenen in de „Atlantic Monthly", een vergelijking gemaakt tusschen de Duitsche gymnasia en de Amerikaansche middelbare scholen. Hij constateert daarin ten eerste, dat de Duitsche gymnasia een veel uitgebreider kennis geven dan de middelbare school in Amerika, ten tweede, dat zij het groote voordeel bieden, dat de scholieren twee jaar vroeger voor de universiteit klaar zijn. Deze twee jaren beteekenen ontegenzeggelijk een winst in een land als Duitschland, waar de wetenschappelijke beroepen zóó overvuld zijn, waar men soms jarenlang moet wachten alvorens men eene staatsbetrekking krijgt. De jonge Amerikaan daarentegen is vaak zelfstandiger dan de Duitscher van denzelfden leeftijd en deze kwaliteit komt hem in de wisselende levensverhoudingen van zijn land goed te pas en doet hem den voorsprong, welken de Duitscher op hem voor heeft, gemakkelijk inhalen. [1])

Een ander voordeel der Duitsche gymnasia is volgens Professor Munsterberg, dat het onderwijs aldaar in de leerlingen het streven naar idealen en eene veelzijdige belangstelling wekt. De schrijver verklaart deze superioriteit uit het feit, dat de Duitsche leeraar aan de middelbare school de leerstof beter beheerscht dan zijn Amerikaansche collega. Het is ongetwijfeld waar, dat in de meeste gevallen de Duitsche onderwijzer bogen kan op een grondiger wetenschappelijke ontwikkeling. Maar daartegenover staat, dat de Duitsche onderwijzer veel kan leeren van den Amerikaanschen leeraar, waar het den omgang met de scholieren betreft. Hij weet wat de jeugd noodig heeft, gaat met bijzondere tact om met zijn leerlingen en bezit tevens de capaciteit om hun vertrouwen en vriendschap te winnen. Aan den anderen kant moet ook worden geconstateerd, dat, als de Amerikaansche hoogere burgerscholier even goed op de hoogte zou zijn van de geschiedenis en de literatuur van andere landen en volken, zooals dit het geval is bij den Duitschen gymnasiast, dat dan de Amerikaansche jongen niet zoo geneigd zou wezen alles wat Amerikaansch is te overschatten en er allicht toe zou komen om de verdiensten van andere landen beter te begrijpen.

Maar al is de Amerikaan niet zoo goed bekend met het verleden en met vreemde volkeren, zijn eigen land en het heden kent hij des te beter. Hij staat met beide voeten in het dagelijksche leven, hij leert begrijpen wat het voor eischen stelt, hij kent de krachten, die het leven beheerschen en weet hoe men daarop inwerken kan. Kortom hij wordt geschoold in den algemeenen politieken dienstplicht, zooals

[1]) Het verlaten van het gymnasium op vroegen leeftijd schijnt echter niet door alle paedagogen als zoo'n voordeel beschouwd te worden. In zijn werkje „Auf dem Holzweg" noemt Dr. Fahrenbuch, leeraar aan een gymnasium, de scholieren, de hedendaagsche toestanden in aanmerking genomen, nog te onrijp, en daarom zijn ze ook vaak niet in staat den inhoud der leerstof te begrijpen en de essentieële kern ervan vast te houden. En Professor Paulsen acht de privaatlessen, die zooveel leerlingen noodig hebben, en het blijven zitten, wat ook zoo vaak voorkomt, symptomen, die er op wijzen, dat het twijfelachtig is of de scholieren wel de noodige rijpheid bezitten om het onderwijs te kunnen verwerken.

die nog onlangs door Dr. Kormann in een opstel in de „Grenzboten" met nadruk geëischt werd. De scholier verkrijgt op deze wijze het besef tot een staat te behooren en zin voor de werkelijkheid. Hij verwerft een zekere vaardigheid in het mondeling en schriftelijk uitdrukken zijner gedachten over de verschillende vraagstukken van den dag. Daardoor wordt hij in staat gesteld om later in samenkomsten der burgers, in de politieke arena, bij het maken der wetten en bij kerkelijke bijeenkomsten zijn meening te zeggen. Maar men moet tevens zonder voorbehoud erkennen, dat in deze richting vaak te ver gegaan wordt, en dat vele jonge menschen zich wagen aan de bespreking van problemen waarvoor ze nòch de geestelijke rijpheid nòch de noodige kennis bezitten; een verstandige beperking zou hier dan ook zeer nuttig zijn.

Niet ongegrond lijkt het bezwaar, dat de Amerikaansche middelbare school binnen een betrekkelijk eng kader te veel doeleinden nastreeft. Maar toch komt zij daardoor tegemoet aan een behoefte, die algemeen gevoeld wordt. Want waar de ver doorgevoerde differentiëering van het Duitsche leven en de streng afgebakende beroepssferen een grondige beheersching van verschillende takken van wetenschap noodig maken, is een beschaving, die algemeener, maar minder diep is, veel geschikter voor de verhoudingen der nieuwe wereld, zij maakt o.a. de zoo vaak voorkomende beroepsverandering mogelijk en de aanpassing aan nieuwe levensvoorwaarden. Vaak echter leidt deze veelzijdigheid tot een verbrokkeling der krachten en ontaardt zij in een verregaande oppervlakkigheid en vluchtigheid, die zich niet alleen manifesteeren in het schoolwerk, maar ook op menig ander gebied te voorschijn komen; b.v. in de literatuur, waar in den laatsten tijd een slordige stijl, die zijn kracht zoekt in overdrijvingen en groote woorden, hoogtij viert.

In het werk van Dr. F. Kuypers over de „Volksschule und Lehrerbildung in Amerika" roemt de schrijver den verdienstelijken strijd der Amerikaansche paedagogen tegen het zinledig vragen- en antwoordsysteem en hun pogingen om de kinderen tot de realiteit van het leven te brengen en in hen zelfvertrouwen en een geestdriftig initiatief te wekken. Maar ook vermeldt hij, dat men in zijn boek niet te veel vinden zal over de wijze, waarop men in de Amerikaansche scholen de liefde der jeugd tot het ware, schoone en goede tracht aan te kweeken. In een ander verband is er reeds op gewezen, dat de Amerikaansche opvoeders zelf voelen, dat de kinderen niet voldoende zedelijk beïnvloed worden en dat zij reeds pogingen in die richting hebben aangewend. Maar zelfs bij de bestaande toestanden valt nog menig streven te vermelden, dat uitgaat boven de eischen van het dagelijksche leven en de behoeften van het individu. Voorbeelden daarvan zijn: ten eerste het opwekken bij den leerling van een zeker schoonheidsbegrip, door hem met de natuur in aanraking te brengen en hem copieën van groote meesterwerken te toonen en uit te leggen, ten tweede den scholier te wennen aan matigheid en in hem een gemeenschapsgevoel te ontwikkelen, dat hem in staat zal stellen, persoonlijke wenschen en neigingen achter te stellen bij het algemeene belang.

Op een vergadering van Amerikaansche schoolhoofden werd onlangs besloten, om in het vervolg naast de daden van beroemde veld-

heeren en dappere strijders, vooral ook de zegenrijke werken en de moeilijke, weinig in het oog vallende arbeid der groote helden op cultureel gebied, der jeugd tot voorbeeld te stellen. Een van de woordvoerders zeide o.a. „Pestalozzi heeft meer voor de wereld gedaan dan Napoleon". En bij deze gelegenheid werd door de heeren tevens een plan besproken, dat ten doel had de leerlingen systematisch op de hoogte te brengen met de bedoelingen der vredesliga. Dezelfde gedachte ligt waarschijnlijk ook ten grondslag aan de stichting van den grooten philantroop Carnegie, die vijf millioen dollars beschikbaar heeft gesteld ter belooning van die lieden, welke zich in vredestijd helden hebben betoond. Tot zulke helden worden zij gerekend, die bij brand, bij het redden van schipbreukelingen, kortom overal waar gevaar dreigde, hun krachten gegeven hebben om het leven hunner medemenschen te redden. Dit is een theoretische en praktische uiting van een denkwijze, die toch wel zekere trekken van het „groote, eeuwige en algemeene" vertoont.

In de laatste tientallen jaren hebben de Amerikaansche scholen een geweldige vlucht genomen. In 1876 werden de staats- en stedelijke „high-schools" door 22.982 leerlingen bezocht, de particuliere hoogere burgerscholen, die onder kerkelijke of wereldlijke leiding stonden, telden te samen 73.740 scholieren. Heden ten dage is het aantal bezoekers van beide categoriën aanzienlijk toegenomen, maar de verhouding heeft zich gewijzigd; want waar de particuliere scholen in het schooljaar 1906—1907 volgens hun eigen opgave bezocht werden door 97.116 kinderen, steeg het schoolbezoek der openbare „high-schools" in hetzelfde jaar tot 751.081 leerlingen. Aan de openbare hoogere burgerscholen waren in 1890 9120 leeraren en leeraressen werkzaam, in 1907 was het getal der vrouwelijke leerkrachten tot meer dan het viervoudige gestegen, er waren toen 32.774 leeraressen aangesteld. Dit feit alleen bewijst reeds de waarheid van het gezegde van een bekend vakman, die de Amerikanen een volk noemde, dat bezig is zich op te voeden.

Feiten en Pogingen.

Opening afdeeling Wittenburg „Ons Huis" Amsterdam.

Nu ik het voorrecht had een studie over het Amsterdamsche Ons Huiswerk in Volksontwikkeling te geven, zou ik meenen mijn werk niet goed gedaan te hebben, wanneer ik niet een enkel woord schreef over de opening der afdeeling, hierboven genoemd. In mijn beschouwing van het Dec.-nummer werd er vermeld, dat ik de school, voor afdeelingsgebouw bestemd, in het stadium van verbouwen zag. Dat was voor mij het eerste bedrijf van het stuk der volksbeschaving, in de typische Amsterdamsche buurt Wittenburg opgevoerd.

Het tweede is dat der opening geweest. Wie er een rol in hadden en van welke beteekenis die was?

Verschillende personen spraken, de directrice van het geheele werk, mej. van Asperen van der Velde, de directrice van de nieuwe afdeeling, mevr. H. J. Kalff-de Holl en al degenen natuurlijk, die in hun hoedanigheid van bij het werk betrokken menschen het als vanzelf moesten en wilden doen.

Op de beteekenis van een paar fragmenten in dit tweede bedrijf van het stuk van de volksbeschaving in Wittenburg zij slechts gewezen.

De bekende zangeres Hanna Verbena opende de plechtigheid met een mooi en

gevoelig voorgedragen lied. Voor mij wilde dit zeggen, dat onmiddellijk zich het werk in deze volksbuurt plaatste in het teeken van het allerbeste. Iedereen toch had kunnen uitgenoodigd worden om te zingen. Dichter bij huis was er misschien wel de een of andere zangeres te vinden geweest, die het had willen doen. Iemand van naam werd echter gevraagd. Dadelijk werd contact gezocht tusschen het werk in de volksbuurt en de kunst in haar zuiverste openbaring.

Wethouder den Hertog opende de afdeeling namens de gemeente Amsterdam en verklaarde nadrukkelijk, dat hij het deed, omdat de burgemeester het door ongesteldheid niet doen kon. Hij vertelde o.a., dat het geheele college van B. en W. in volkomen eensgezindheid steeds de voorstellen indiende om het Ons Huiswerk te steunen. Ook dit alles was van symbolische beteekenis, omdat het gemeentebestuur van Amsterdam met zulke woorden en daden een flambouw heft, waarvan het licht moet doordringen in het geheele land.

De ontwikkeling van het Nederlandsche volk kan toch alleen op peil komen, wanneer er krachtig óók buiten school en gezin gewerkt wordt aanvullend en opbouwend, ten opzichte van beschaving in de meest uitgebreide beteekenis van het woord.

Voor mij was echter van de allerschoonste beteekenis het fragment in het bedrijf, waarin de Wittenburgers zelf een rol speelden. Die was zoo heel typisch en in zijn wezen zóó hoopvol stemmend! De menschen uit de buurt, waar het volkshuis geopend werd, hadden begrepen, dat het om iets ging, waar zij zelven bij betrokken waren. Het bleek niet alleen uit de nieuwsgierigheid, waarmee zij hier en daar te hoop geloopen waren, omdat „er wat te doen" was. Zij speelden echter voor een deel zelf mee. In de lange Wittenburgerstraat wapperden vlaggen, waren nog andere versieringen aangebracht; eerepoorten stonden opgericht, al had de storm die den nacht te voren woedde, ook luchtige en vluchtige bouwsels omgeworpen of niet alle willen doen verrijzen. En de zaal, waar de opening plaats had, was door de Wittenburgers zelf versierd, naïef, maar daardoor zoo heel welsprekend. Er stonden in potten gezette boompjes en daaraan hadden nijvere vingers talllooze papieren rozen doen ontluiken.

En toen we luisterden naar de openingswoorden, keken naar het versierde van de inrichting, het vroolijke en smaakvolle van de leeszaal, klonk er van buiten trommelgeroffel en bliezen er trompetten. Door de buurt trok er „muziek". Het was feest, feest allerwege, want het volkshuis was er geopend met zijn beloften van gezelligheid, ontwikkeling, gaven voor lichamelijke en technische oefening!

Voor het einde der plechtigheid moest ik weg. Mijn ooren waren nog vol van al het gehoorde, voor mijn oogen rezen telkens de beelden van het aanschouwde. Ik keek naar het troepje menschen, gelukt door de feestelijkheid, naar de kinderen en jongeren, opgegroeid in de achterbuurt, naar de vrouwtjes, die babbelden op hoeken van straten en stegen.

Toen liep en tramde ik door de eilandenbuurt, zooals er in ons geheele land geen tweede bestaat, het schilderachtige complex van achterbuurten en wijdheid van watergezicht.

Alles was er typisch; het krottengeheel, al het armelijke en teekenachtige. En het krioelde er van menschen en kinderen, van levens met al hun mogelijkheden van ellende en geluk, verwildering en ontwikkeling: van toestanden, die de gezondheid van het ras ondermijnen of bevorderen kunnen.

De volgende bedrijven der volksontwikkeling moeten met werk, als op touw gezet, steeds meer tafreelen geven van blijde beteekenis. Het kan niet anders.

En met een hoopvol hart ging ik van de opening naar de redactie-vergadering van ons tijdschrift met zijn kenschetsenden naam. Een daad van volksontwikkeling had ik gezien! De stralen er van had ik opgevangen en kan ze weer doen schijnen van uit de bladzijden van ons orgaan. Ida H.

Een merkwaardig adres.

Merkwaardig — niet in de eerste plaats om den inhoud, maar om de onderteekenaars. Merkwaardig en verheugend. Een adres op onderwijsgebied, dat onderteekend is door 15 corporaties, van rechts en links, broederlijk vereenigd.

Zou de geest van ons tijdschrift, dat dezelfde nuances onder zijn medewerkers vertoont, iets van zijn invloed hebben doen gelden bij de beraadslagingen over dit adres gevoerd?

Wij vleien er ons mee, zoozeer voelen wij dit document geest van onzen geest. Maar zelfs al vergisten wij ons hierin en al zou dit adres ook zonder ons gelijkluidend zijn uitgevallen, wij verheugen ons in dit symptoom, dat op een tijd van meerdere samenwerking schijnt te duiden. Het adres met bijlage volgt hieronder.

Aan de Tweede Kamer
der Staten-Generaal.

Geven met verschuldigden eerbied te kennen, de Hoofdbesturen (Besturen) der navolgende vereenigingen, alle werkzaam op het gebied van, of belangstellend in het bewaarschoolonderwijs.

Vereen. van Christel. Bewaarschoolonderwijzeressen in Nederland.

Bond van Onderwijzeressen bij het Fröbelonderwijs.

Maatschappij tot Nut van 't Algemeen.

Volksonderwijs.

Christelijk Volksonderwijs.

Het verband tusschen de Gereformeerde Scholen in Nederland.

Bond van Ned. Onderwijzers.

Vereeniging van Hoofden van Scholen in Nederland.

Unie van Christelijke Onderwijzers en Onderwijzeressen in Nederland.

Ned. Onderwijzers-Genootschap.

Algemeen Nederlandsch Vakverbond.

Bond ter behartiging van de belangen van het Kind.

Nation. Verbond v. Gem. Ambtenaren.

Vereen. van Ond. en Ond.essen verbonden aan opleidingen tot bewaarschoolonderwijzeres.

Vereen. van Christel. Ond. en Onderwijzeressen in Ned. en Overz. Bez.

dat zij met dankbaarheid gezien hebben, dat Z. Ex. de Min. van O. K. & W. een Wetsontwerp bij de Tweede Kamer heeft ingediend om te geraken tot de zoo hoog noodige wettelijke regeling van het bewaarschoolonderwijs;

dat evenwel tegen den inhoud van dit ontwerp hoogst ernstige bezwaren bij hen bestaan.

Immers, de ervaring heeft bewezen, dat de richting van het bewaarschoolonderwijs, dat hun kinderen genieten, zeer dikwijls beslissenden invloed heeft op de keuze, welke de ouders treffen ten opzichte van de lagere school. Er bestaat daarom bij de ondergeteekenden geen twijfel, of een regeling, als thans voorgesteld, zal in de plaats van den geestelijken strijd met gelijke wapens, dien de zoo juist tot stand gekomen pacificatie mogelijk heeft gemaakt, weer stellen den politieken partijstrijd om de school met al zijn onheilvollen nasleep. De voorgestelde regeling toch gaat op twee punten lijnrecht in tegen den grondslag der pacificatie. Aan de eene zijde laat het systeem van het Ontwerp toe, dat gemeentelijk belastinggeld, door allen gemeenschappelijk opgebracht, besteed wordt eenzijdig aan scholen van één richting, hetzij door oprichting hetzij door subsidieering van scholen van gemeentewege met uitsluiting van andere in die gemeente vertegenwoordigde richtingen. Anderzijds wordt het openbaar onderwijs achtergesteld bij het bijzondere, doordat de gemeentelijke scholen uitgesloten worden van Rijkssubsidie. Weliswaar kan te dezen opzichte opgemerkt worden, dat zij ook dan nog altijd uit de openbare kas betaald kan worden, maar wie met de praktijk ten platten lande vertrouwd is, weet, dat deze bepaling zal neerkomen op de omzetting van het overgroote deel der daar bestaande openbare scholen in bijzondere en verhindering van de oprichting van nieuwe.

Een tweede, niet minder ernstig bezwaar is hierin gelegen, dat het systeem van het wetsvoorstel den strijd om het bestaan voor de bestaande bijzondere scholen zoozeer verzwaart, dat de overgroote meerderheid er van dreigt te gronde te gaan. Want de finantieele lasten worden zoozeer verhoogd, dat, ondanks het in uitzicht gestelde Rijkssubsidie van 50 pCt., de kosten aanmerkelijk zullen stijgen en geheel buiten verhouding zullen worden tot de draagkracht van de kringen, waaruit het overgroote deel dier scholen voortkomt en waarvoor het bestemd is. Voor een nadere bewijsvoering verwijzen de ondergeteekenden naar het in de bijlage vermelde cijfermateriaal omtrent zulke scholen. Hier zij nog slechts gewezen op het gevaar, dat ook die scholen, die thans over belangrijke gemeentelijke

subsidies beschikken, zullen moeten verdwijnen, omdat te vreezen staat, dat de gemeenten die bijdragen zullen doen ophouden, nu zij voor hun eigen scholen van Rijkssubsidie worden uitgesloten.

Met het voorgaande bedoelen de ondergeteekenden geenszins, dat de kosten door de voorgestelde regeling onbehoorlijk zouden worden opgedreven. Integendeel, zij meenen, dat de in de Mem. v. Toel. genoemde cijfers eer aan den lagen dan aan den hoogen kant zijn.

Doordat het bewaarschoolonderwijs thans bijna geheel op particulieren steun is aangewezen, voldoen inderdaad vele scholen niet aan bescheiden eischen. Deze toestand mag niet bestendigd worden: het is in het algemeen belang, dat voor het bewaarschoolonderwijs wordt ingevoerd, wat thans reeds voor alle andere scholen geldt, n.l. dat het bestaan eener behoorlijk ingerichte school niet afhankelijk worde gemaakt van de financieele draagkracht van de ouders der schoolgaande kinderen.

Om deze redenen meenen de ondergeteekenden met klem te mogen aandringen op een zoodanige wijziging van het wetsontwerp, dat elke voldoend talrijke groep van ouders in een bepaalde gemeente bewaarschoolonderwijs voor haar kinderen van de door haar begeerde soort (openbaar of bijzonder) en richting kan vinden, in den geest van de regeling der nieuwe L.O. Wet, met, zoo noodig, eenigszins verzwaarde eischen om de stichting van al te kleine scholen tegen te gaan. In de meer technisch financieele vraag, op welke wijze die kosten over Rijks- en Gemeentekas zullen moeten verdeeld, nu het systeem der Bevredigings-commissie door den financieelen toestand van vele gemeenten onmogelijk schijnt te zijn geworden, dus bijv. op de wijze der L.O. wet (verdeeling: salarissen en bouw- met exploitatiekosten) of meer gelijkende op de Nijverheids-onderwijswet (verdeeling 70 pCt. Rijk etc.) meenen ondergeteekenden zich niet partij te moeten stellen. Mits slechts vast sta, dat het tot stand komen eener, voor een voldoend groot aantal kinderen aangevraagde, school niet door een gemeentebestuur, dat het bewaarschoolonderwijs minder gunstig is gezind, kan worden belet en voorts financieele bevoorrechting van een bepaald deel van het onderwijs of van bepaalde richtingen worde voorkomen.

De ondergeteekenden meenen voorts, dat een dergelijke regeling ook behoort te worden getroffen voor de opleiding tot hoofdonderwijzeres aan een bewaarschool. Zij kunnen niet inzien op welken grond de opleiding tot onderwijzeres (art. 135 L.O. wet 1920) wél en die tot hoofdonderwijzeres niet uit de openbare kas zou moeten worden bestreden. Zij meenen voorts — zonder te dezer plaatse op andere, meer speciale punten in het ontwerp, te willen ingaan — de aandacht te mogen vestigen op een andere leemte, de opleiding betreffende. De thans voorgestelde regeling immers waarborgt noch, dat de aan de opleidingsscholen geslaagde onderwijzeressen zich voor het bewaarschoolonderwijs zullen beschikbaar stellen, noch, dat die opleiding voldoende met dit onderwijs zal rekening houden.

De ondergeteekenden zijn overtuigd, dat niemand minder dan de ontwerper van het wetsvoorstel de hernieuwing van den politieken schoolstrijd en de vernietiging van een goed deel van ons bewaarschoolonderwijs begeert, die toch naar hun vaste overtuiging het noodzakelijk gevolg zouden zijn van een onveranderde invoering van dit ontwerp. Zij meenen dan ook de door hen genoemde wijzigingen met gerustheid in Uw ernstige overweging te mogen aanbevelen.

w.g.

B. BRUYNINGHUYS,
(Bond v. Chr. Bew.schoolonderw.essen).
S. B. M. CROMBET,
(Bond v. Onderw.essen b/h Fröbelond.).
THIEL—WEHRBEIN,
(Ned. Vereen. van Staatsburgeressen).
K. P. D. HARMSEN,
(Chr. Volksonderwijs).
J. HOBMA,
(Ver. v. Chr. Ond. en Onderwijzeressen in Ned. en de Overz. Bez.)
Dr. Ph. KOHNSTAMM,
(Nut van 't Algemeen).
S. DE VRIES Jzn.,
(Nederl. Onderwijzers Genootschap).
C. A. ZELVELDER,
(Volksonderwijs).
KLAAS DE VRIES,
(De Alg. Secr. van „Volksonderwijs").

AMSTERDAM, 27 Febr. 1921.

BIJLAGE.

Tot staving van het gestelde, dat de eischen van het Wetsontwerp de kosten voor de schoolbesturen overmatig zullen verhoogen, ondanks de voorgestelde subsidie, geven wij allereerst een overzicht van eenige cijfers voor een achttiental christelijke bewaarscholen die ons ter beschikking stonden.

	A Tegenwoordig salaris	B Salaris volgens ontwerp	C Schoolgeld	D Gemeente subsidie	E Meerdere kosten
1	6600	9400	1000	7600	— 1400
2	6500	7000	1300	7000	— 2350
3	4000	4600	600	4500	— 1400
4	4300	7000	1400	4000	— 100
5	3300	4600	200	3600	— 900
6	3500	4600	800	3000	— 800
7	2600	4600	250	3000	— 175
8	2700	8200	600	2000	+ 1700
9	2000	4600	500	1450	+ 550
10	1900	4600	400	1250	+ 600
11	1400	4600	1100	500	+ 1450
12	1200	4600	500	400	+ 1350
13	1200	4600	800	300	+ 1500
14	1400	5800	1000	300	+ 2000
15	2200	5800	550	250	+ 975
16	1000	8400	650	250	+ 3525
17	800	3400	100	100	+ 950
18	700	3400	200	—	+ 1100

A. Thans betaalde salarissen.

B. Salarissen volgens de eischen van het Wetsontwerp.

Salaris voor een hoofd berekend op f 2200, voor een hulponderwijzeres f 1200 (de cijfers genoemd in de Mem. v. Toelichting)

C. Schoolgeld thans geheven.

D. Gemeente subsidie thans ontvangen.

E. Meerdere uitgaven door de bepalingen der Wet betreffende het personeel veroorzaakt na aftrek der Rijkssubsidie, en in de veronderstelling dat de gemeentelijke subsidies gehandhaafd blijven. Hierbij dient opgemerkt:

a. dat een kleine tegemoetkoming voor leermiddelen etc. volgens het ontwerp zal worden genoten en

b. eenige toelage voor de schoollokalen.

Daartegenover staat:

a. veel hooger eischen door het ontwerp aan de lokalen te stellen;

b. dat de bedragen in de Mem. v. Toel. genoemd niet voldoende zullen blijken om gediplomeerde krachten te krijgen, gelijk het ontwerp (terecht) eischt. Dit beteekent verhooging van kolom E met de helft van wat meer zal moeten worden betaald. De totale kosten zullen dus niet onaanzienlijk meer stijgen dan onder E No. 8—18 vermeld (resp. minder dalen dan onder 1—7).

De tabel toont dat alleen de scholen met hooge gemeentesubsidies zullen blijven bestaan als die gemeentesubsidies gehandhaafd blijven.

Alle andere (in kleine plaatsen) komen voor lasten zóó buiten verhouding tot hun draagkracht (verg. C en E) dat ze geen subsidie kunnen vragen. Ook ongesubsidieerd kunnen ze niet blijven bestaan, want art. 20 verbiedt ongediplomeerde (laag bezoldigde) leerkrachten. (Vergl. verhouding A en B)

Men mag met zeer groote waarschijnlijkheid aannemen, dat de cijfers onder 8—18 het gemiddelde aangeven voor het overgroote deel der bewaarscholen in kleinere plaatsen. De cijfers voor de Nutsbewaarscholen, gepubliceerd door den algemeenen secretaris der Mij tot Nut van 't Algemeen in „Volksontwikkeling" van Dec. 1920 kunnen dit helpen bevestigen. Uit den aard der zaak bestaan in de grootere plaatsen, waar openbare bewaarscholen zijn, weinig of geen „neutrale" bijzondere scholen. Deze komen bijna uitsluitend voor in kleine plaatsen, wier besturen nog weinig voor bewaarschoolonderwijs gevoelen. Bijna al deze scholen komen dus overeen met de hierboven onder 8—18 genoemde.

De alg. secretaris verdeelt de zeventig scholen, waarvan hem gegevens ten dienste staan, in drie typen: „niet gekozen op het meest schrille effect, maar als gemiddelde vertegenwoordigers van bepaalde groepen." Als eerste type noemt hij een school van 70 leerlingen zonder gemeente subsidie. De cijfers (verg. boven) zijn hier A 750, B 4000, C 200, E 1500.

Tweede type: Gemeente subsidie f 600. Pogingen om de subsidie verhoogd te krijgen faalden. A 1200, B 5800, C 500, E 1550.

Derde type: Gemeente subsidie f 3850 (een unicum voor de Nutsscholen) A 3000, B 10600, C (niet opgegeven, schat plm. 1200), E 2900.

Voor ongeveer 70 scholen werd in 1917/18 in totaal aan salarissen uitgegeven plm. 68000. Volgens de eischen van het ontwerp zou dit worden f 290000. Schoolgeld niet opgegeven, schat f 50000. Meerdere kosten voor salarissen f 92000.

Gemiddeld meerdere uitgave per school omstreeks f 1300. De scholen boven genoemd onder 8—18 geven een gemiddelde meerdere uitgave per school van omstreeks f 1400.

Daardoor komt men ook tot een (zeer globale) raming van het bedrag dat noodig zou zijn om de scholen in stand te houden. Er zijn ongeveer 1200 bijzondere scholen.[1]) Aangenomen dat 200 daarvan in plaatsen zijn met aanzienlijke gemeente-subsidie,[1]) vergelijkbaar met de scholen 1—7, dan zou er dus een bedrag van omstreeks 1.5 millioen meer dan het ontwerp beschikbaar stelt, te dragen door het Rijk en de gemeenten samen, noodig zijn om de bestaande scholen op behoorlijke wijze in stand te houden. Daarbij zou dan nog een bedrag moeten komen voor verbetering der lokaliteiten, voor welks schatting ons echter geen voldoende gegevens ten dienste staan.

Wereldbond voor onderwijs aan volwassenen.

Naar aanleiding van het bezoek van Dr. Albert Mansbridge, voorzitter van de World Association for Adult Education, in November 1920 aan Rotterdam, Amsterdam, den Haag en Groningen en de lezingen in die plaatsen door hem gehouden, is hier te lande gevormd een Nederlandsche Afdeeling van den Wereldbond voor Onderwijs aan Volwassenen, waarin op uitnoodiging van het Hoofdbestuur te Londen hebben zitting genomen:

Dr. E. Bonebakker, chef van de afdeeling Onderwijs aan de Philips' Gloeilampenfabrieken te Eindhoven, Oud-referendaris van onderwijs van Utrecht.

J. Brautigam, Secretaris van den Centralen Zeeliedenbond te Rotterdam.

Mej. I. M. van Dugteren, Secretaresse der Volks-Universiteit te Rotterdam.

W. A. Engelbrecht, Bestuurslid van het Scheepvaartkundig Museum en lid van den Raad van Beheer der Ned. Handels-Hoogeschool.

Dr. H. E. Greve, Secretaris van den Bond v. Openbare Leeszalen en Bibliotheken en Bibliothecaris te 's Gravenhage.

J. Hovens Greve, algemeen Secretaris der Mij. tot nut van het algemeen te Amsterdam.

Mr. Dr. E. van Ketwich Verschuur, Burgemeester van Groningen.

Mej. E. C. Knappert, Directrice van de School voor Maatschappelijk Werk te Amsterdam.

Mr. W. C. Mees, Voorzitter der Volks-Universiteit te Rotterdam.

Prof. Dr H. Th. Obbink, Voorzitter der Volks-Universiteit te Utrecht.

Prof. Mr N. W. Posthumus, Hoogleeraar aan de Handels-Hoogeschool.

A. Roest Crollius, Secretaris van den Bond v. Nederl. Volks-Universiteiten en Secretaris van de Volks-Universiteit te 's Gravenhage.

J. van den Tempel, lid van de Tweede Kamer der Staten Generaal.

Het ligt in de bedoeling dit bestuur nog met eenige leden uit te breiden.

Het doel van dezen Bond is de verschillende organisaties, welke werkzaam zijn voor de ontwikkeling van volwassenen, zoowel binnen als buiten de landsgrenzen in nauwer contact met elkaar te brengen. Het Hoofdbestuur te Londen heeft dan ook een informatiebureau, dat aan elk belangstellende inlichtingen en lectuur verstrekt over de ontwikkeling voor volwassenen in de 36 landen, die zich tot dusver bij den Bond hebben aangesloten. Behalve het verstrekken van inlichtingen en het bevorderen van onderlinge samenwerking, beoogt de Bond het bestudeeren van belangrijke vraagstukken dezen tak van onderwijs betreffende, het in verband hiermede verspreiden van rapporten over hetgeen tot dusver in de verschillende landen is gedaan en het aanwijzen van gebreken in de bestaande toestanden. Ten slotte neemt de Bond ook zelf practisch werk ter hand daar, waar andere vereenigingen niet of niet voldoende in een bepaalde behoefte voorzien. Zoo

[1]) Rijkssubsidie voor de Openbare scholen of verandering van gemeentelijke subsidies in Rijkssubsidies beteekent niet vermeerdering, doch slechts verplaatsing van belastingdruk.

werkt hij o.m. voor de ontwikkeling van zeevarenden, door het inrichten van bibliotheken aan boord.

Het Bestuur der Volks-Universiteit te Rotterdam stelde zijn bureau ter beschikking van de Nederlandsche afdeeling. Het Voorzitterschap wordt bekleed door Mr. W. C. Mees, terwijl Mej. I. M. van Dugteren zich bereid verklaarde het Secretariaat voor de afdeeling op zich te nemen.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

		Bladz.
Een Buitenschool voor Rijpere Jeugd	C. L. van der Graaf	289
Montessori en onze frübelscholen. II	L. de Haan	294
School- en kindertuinen te 's-Gravenhage	E. J. Herweyer	302
Vacantiekinderen in Denemarken	A. L. Verschoor	310
De lichamelijke opvoeding der vrouwelijke jeugd	Frits van Raalte	314
De Duitsche Onderwijshervorming	W. Emmens	316
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling. III	Wilhelm Muller	322
Feiten en Pogingen.		
Opening Afdeeling Wittenburg „Ons Huis" Amsterdam	Ida H.	330
Een merkwaardig adres		331
Wereldbond voor onderwijs aan volwassenen		335

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. MEI 1921. No 8.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3867

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C, KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH. R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS. FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. o. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1.-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

Een nieuw Onderwijsplan

door W. EMMENS.

Wanneer men zich van iets een meening heeft gevormd, kan deze bij nader onderzoek blijken foutief of juist te zijn. Dit hangt af van de combinatie der feiten. Stemmen onze voorstellingen met de gegeven feiten overeen, dan ontstaat een juiste meening. Een dergelijke individueele meening wordt door innerlijke consequentie, door innerlijke geestelijke noodzakelijkheid tot een overtuiging, die des te sterker stuwt en dwingt, naarmate het individu het verlangen in zich voelt deze overtuiging in werkelijkheid om te zetten.

Een dergelijke overtuiging nu heeft zich bij mij langzamerhand ontwikkeld ten opzichte van een nieuw onderwijsplan in onze samenleving. Aan allerlei scholen ben ik werkzaam geweest: aan de gewone lagere school, de U. L. O.school, de M. U. L. O., een kostschool, aan de H. B. S., aan het Gymnasium en aan het Lyceum. En in de loop van de jaren drong zich steeds sterker de meening aan me op, dat t e v e e l leerlingen met goede aanleg uit de onbemiddelde kringen tramconducteur, machinist, fabrieksarbeider of iets dergelijks werden, terwijl t e v e e l leerlingen met onvoldoende aanleg door bemiddelde ouders werden gedwongen een academische studie te voltooien. En in dit t e v e e l meen ik niet alleen een paedagogische fout, maar ook een sociale fout te zien, die voor de samenleving ongelukkige gevolgen na zich sleept.

Gelukkig, dat niet alleen het intellect de doorslag geeft voor de geschiktheid en aanstelling in maatschappelijke betrekkingen. Er zijn ook andere eigenschappen, die terecht mee kunnen tellen. Maar het bovengenoemde t e v e e l verbreekt het sociale evenwicht, wekt onrust en strijd.

Toen genoemde overtuiging zich bij mij gevestigd had, kwamen steeds meer feiten uit de samenleving op me af, om deze mijn overtuiging te staven. Jammer is het, dat het niet mogelijk is, dit t e v e e l in getallen te kunnen uitdrukken, dit t e v e e l geheel van het subject van de waarneming los te maken en de objectiviteit daarvan voor aller oogen te demonstreeren. Dit kan nu evenwel niet. Wel kan men uit de eigen bekende omgeving zijner jeugd de levensloop van personen volgen, waarvan men ongetwijfeld kan zeggen, dat ze met hun aanleg het veel verder hadden kunnen brengen, wanneer ze niet financieel beperkt geweest waren of wanneer hun geen officieele examens in de weg hadden gestaan. Ik ken tenminste heldere koppen

uit mijn jeugd, waarvan ik betreur, dat ze hun gaven slechts in zeer beperkte kring kunnen doen gelden.

* * *

Ik had dus tot nog toe twee gegevens, die voor me vast stonden:

a. te veel leerlingen met goede vermogens blijven in de lagere regionen, te veel leerlingen met slechte aanleg krijgen later een leidende positie in de samenleving.

b. Heldere koppen uit mijn jeugdomgeving werden verhinderd zich te ontplooien, door omstandigheden buiten hun aanleg, waarvan financieele beperking of officieele examens de voornaamste waren.

Wanneer ik spreek van lagere en hoogere regionen, dan denk ik daarbij volstrekt niet aan minderwaardigheid, maar alleen aan grooter of belangrijker werk voor het individu zelf en de samenleving. Langzamerhand werden deze twee gegevens met andere vermeerderd.

Door het leven zelf werd ik er nu en dan in zeer sterke mate aan herinnerd, dat dit te veel een stevige inhoud had, dat dit te veel een groote sociale fout in zich droeg. Men maakt kennis met menschen die hun studie aan de universiteit hebben voltooid, die de doctorstitel hebben verkregen en juist door die titel tot een leidende positie in de maatschappij zijn geroepen. En mijn ervaring, die helaas ook niet objectief kan zijn door de veelheid van inhoud dezer wereld, is, dat te veel van deze door kunst en vliegwerk, door gebrek aan zwaarte, die positie hebben bereikt. Dat er zoo zijn, wel, dat kunnen we met de humor van het samengesteld levensspel goed vinden, maar dat er te veel zijn . . . dat is een sociale fout. Op sommige oogenblikken trad deze sociale fout mij in al zijn scherp- en schrilheid tegemoet. Zoo herinnerde ik me het volgende: Er werd een vergadering gehouden van een 30-tal vertegenwoordigers van verschillende vakvereenigingen. Dit 30-tal vertegenwoordigde ongeveer 75000 ambtenaren. Als lid van het hoofdbestuur van een dezer organisaties, woonde ik deze vergadering bij. En wat zag ik? Er waren academisch-gevormden, er waren ook eenvoudige menschen, één zelfs met een zwart betje voor, die nooit gestudeerd hadden, die nòch officieele wetenschap, nòch universitaire methode hadden geleerd. En toch — deze laatsten hadden een kennis van de onderwerpen, hadden een betoogtrant, zóó logisch en zóó bezadigd, en toch zoo levenswarm, dat ik tot me zelf zei: „Vele academisch-gevormden zijn een armzaligheid tegenover jullie eenvoudigen. Is het niet jammer, dat niet de heele maatschappij van uw talenten kan genieten? En waarom kan dat niet?" En weer stootte ik op financieele beperktheid en officieele examens! Scherper dan ooit zag ik hier de sociale fout van het te veel belichaamd.

* * *

En met dit te veel als basis mijner redeneering werden me andere dingen in de maatschappij duidelijk. Ik vroeg me af: „Hoe zou zoo'n eenvoudige, levenswarme man met zoo 'n heldere kop zich gedragen hebben, toen hij zijn loopbaan als fabrieksjongen begon, toe hij werd ingelascht in het eentonig beweeg der machinerieën; toen hij dag in, dag uit, mechanisch zijn arbeid verrichtte, waaraan zijn hoofd, zijn hart geen deel namen. En ik zag voor me een jonge man met een

groote drang tot innerlijke persoonsontplooiïng, die ons als een goddelijke gave is toebedeeld. En ik zag in deze jonge man het verzet opkomen tegen de vernietiging van deze goddelijke drang, ik zag hem opstandig worden tegen de macht of machten, die hem boeiden, ik zag hem lid zijner vakvereeniging worden, waar hij zijn afkeuring over zulk een dwang kon uitspreken, waar hij zijn haat kon luchten, zijn vloek kon slingeren tegen een stelsel, dat zijn persoonsontplooiïng, het mooiste, wat de mensch in dit leven heeft, vernietigde; ik zag hem als leider in zijn gerechtvaardigde toorn de massa's opzwepen, die hij meesleepte door de billijkheid van zijn eisch. De massa, waarvan velen tevreden zouden zijn met hun machinearbeid, omdat ze in deze mechanische vaardigheid óf geheel óf gedeeltelijk hun persoon kunnen uitleven, vooral wanneer ze naast deze arbeid nog tijd over hebben voor liefhebberijen, als tuinbewerking, houtsnijden, lichte lectuur of dergelijke. Want ze hebben lang niet allen in zich de meer of minder demonische, Faustische macht, die hen tot geheele ontwikkeling hunner gaven dwingt. Men moet niet denken, dat ik hiermee slechts twee groepen wil onderscheiden: begaafden en onbegaafden. Volstrekt niet. Want ik zie de hoeveelheid der talenten van de gezamenlijke individuen als een pyramide met breede basis. Er zijn vele lagen van begaafdheid en in alle lagen zit het t e v e e l aan de eene of andere kant. Dus niet met een school voor begaafden alleen zou men de sociale fout kunnen herstellen.

Zoo wordt ons de sociale onrust, die door sommigen als opstandigheid, door anderen als klassenstrijd, door derden als revolutionnaire beweging wordt gevoeld, eensdeels duidelijk. Het individueel gerechtvaardigde verzet der beteren en besten uit de lagere regionen tegen de vernietiging hunner persoonsontwikkeling sleept groote massa's mee, die niet-gerechtvaardigd in verzet komen, omdat ze de min of meer demonische dwang der innerlijke ontplooiïng niet gevoelen. Voor deze massa's geldt het, door aantal hun vakvereeniging sterk te maken om niet verpletterd te worden door de stomme kracht der massale productie. Stom, omdat deze kracht organisch werkt, omdat t o t n o g t o e geen of bijna geen andere factoren dan industriebelangen deze kracht bepaalden. Maar voor de beteren en besten uit de massa moet een weg gevonden worden voor hun ontwikkeling, want t e v e l e n houden steeds de massa in deining en onrust.

* * *

Er moet een weg gevonden worden! Want er wordt ons ook wat anders duidelijk. Voor de beteren en besten was er tot nog toe maar één weg, waarop hun ontwikkeling geen slagboomen ontmoette. Alle andere wegen waren voor deze onbemiddelden gesloten door de examens.

Alleen de weg der politiek en der vakvereeniging lag voor hen open. Zie maar in ons land, Duitschland, Frankrijk of Engeland b.v., hoevelen uit de diepte naar boven zijn gekomen langs dezen weg. Door hun natuurlijken aanleg hebben ze het tot Wethouder, Burgemeester, Kamerlid of Minister gebracht. Maar allen zijn geketend aan de ontevredenheid der massa's, een ontevredenheid deels gerechtvaardigd, maar deels ook ongerechtvaardigd.

Stel u voor, dat een begaafde onbemiddelde jongen op 14-jarigen

leeftijd zich een „ideaal" kan scheppen, dat hij in zijn leven kan bereiken; dat iederen jongen wie ook voelt en weet, dat hij het recht d.w.z. de gelegenheid bezit zich een bereikbaar maatschappelijk „ideaal", als dokter, advocaat, notaris, leeraar, technicus-worden, te vormen; dan zullen vele jonge menschen hun geheele energie daarop concentreeren, dan zullen velen niet meer door, maar langs de vakvereeniging en de politiek gaan, dan zal de ontevredenheid van zelve verminderen, dan zal de sociale rust terugkeeren, dan zal er een opheffing van het individu, een versterking van de sociale kracht en frischheid plaats vinden, die de geheele samenleving ten goede zal komen. En nu? Nu schept men zich geen „ideaal", kan het niet, want men heeft niet de gelegenheid, niet het recht het te bereiken.

En niet alleen groeit daardoor de ontevredenheid, de onrust, maar ook velen gaan te gronde in een dor, verstikkend milieu. De padvinderij en ander jeugdwerk trachten hierin verbetering te brengen, maar het radicale is, dat elk menschenkind zich in zijn jeugd een „ideaal" mag scheppen; een ideaal, dat in wezen het karakter van het individu weerspiegelt, dat het individu dus zal vasthouden, opheffen en voorwaarts stuwen.

Dr. Lingbeek, de bekende psychiater, heeft in 1916 een door hem gehouden lezing in druk gegeven: „De psychologische ondergrond van de padvinderij", waaruit ik het volgende citeer, omdat ik meen, dat hier het te veel aan beide kanten wordt belicht:

> Hoe is de padvinderij in de wereld gekomen?
>
> Als alle vooruitgang: door ontevredenheid met bestaande toestanden.
>
> De opvoeding onzer jeugd beantwoordt niet aan de verwachtingen en aan de groote kosten die Staat en particulieren zich getroosten om het onderwijs op behoorlijk peil te brengen en te houden.
>
> Onze verbeterhuizen, gevangenissen, armen- en ziekenhuizen zijn vol. Millioenen kosten ons jaarlijks de mislukkelingen. Onze straatjeugd is berucht. Een ieder die van nabij kennis maakt met die producten van ons opvoedingssysteem, voor zooverre deze n.l. het ongeluk hadden, dat hun onderwijs op school niet werd aangevuld door een goede opvoeding thuis, weet, hoe slecht uitgerust die kinderen op ongeveer 14-jarigen leeftijd, wanneer ze de school verlaten, het leven ingaan. De Staat trekt zich van de verdere opvoeding weinig aan: gelukkig zou men het kunnen noemen, dat anderen dat doen, wanneer n.l. het doel: het opvoeden tot beter ontwikkelde, zedelijke, nuttige, gelukkige, lichamelijk flink ontwikkelde jonge mannen en vrouwen, niet werd vastgeknoopt aan allerlei politieke of andere bijbedoelingen.
>
> Voor een groot deel groeit de jeugd echter op zonder ideaal, zonder levensdoel, zonder tucht of godsdienst, moreel weinig ontwikkeld, vrijwel los van het huisgezin, tot groote egoïsten, zonder breeden kijk op het leven en op de nooden der maatschappij waartoe zij behoort. Nog eenige jaren slechts en zij moet als ouders van het nieuwe geslacht de plaats bekleeden van opvoeders der jeugd, de „hoop der toekomst".
>
> Uit hen wordt het groote leger der werkeloozen en der niet geoefende arbeidskrachten gerecruteerd. Lichamelijk vaak minderwaardig door verwaarloozing in de jeugd, of te vroeg de straat opgegaan om een schamel weekloontje te verdienen als loopjongen, pakjesdrager, courantenjongen, e.d., zonder vooruitzicht op een vak, dat zijnen man voedt, leven zij van de hand in den tand. Sparen kunnen ze niet, en willen ze ook niet, sigarettenrooken en drinken vaak des te beter.
>
> De gevaren, waaraan de volksjeugd bloot staat, nu de vroeger agrarische

staat langzamerhand wordt omgezet in een industrieelen, de menschen zich ophoopen in de steden, waar het leven duur is en de woningellende groot, zijn niet gering, vooral nu het prestige van kerk en huisgezin en baas verminderd of verdwenen is. Zonder moreel houvast glijden vele kinderen van het volk waarheen het toeval wil.

Maar de overbeschaving aan den anderen kant in de zoogenaamde „betere" standen, heeft deze ook niet gelukkig gemaakt, al doen ze „alsof". Ik behoef niet eens te wijzen op het groote leger der zoogenaamd zenuw„zieken", lijders aan angstneurose e.d., slachtoffers van het conflikt tusschen hunne bewuste of verdrongen wenschen en tusschen datgene wat in de maatschappelijke orde mogelijk of geoorloofd is. Neen, een groot gedeelte van de samenleving, en dit vooral in de betere standen, in de landen van oude beschaving, is ziek. Zij lijdt aan wat de romanschrijver Bordeaux heeft genoemd: „angst voor het leven".

Angst voor de toekomst, waar men zelfvertrouwen en geloof heeft verloren, angst voor verantwoordelijkheid, voor strijd en gevaar, voor het avontuurlijke, voor kwade kansen, voor enthousiasme, voor alles wat werkelijk waarde en charme geeft aan het leven. Men wil geen soesah, wil rust en vree en is toch niet gelukkig, want het geheim van een vreugdevol leven, zegt Nietzsche terecht, is gevaarvol te leven.

Die „moreele tering", zoo Bordeaux zegt, uit zich als egoïsme in verschillende vormen: bij den een als passief-egoïsme, dat het liefst stilletjes, zonder blaam, zonder lof door het leven gaat, als men 't maar met rust laat; bij den ander als actief-agressief egoïsme, dat zooveel maar mogelijk is, uit het leven, uit alles en allen tracht te halen, jaagt naar rijkdom en genot en zoo ook een hersenschim najaagt en het geluk zoekt, waar het niet is te vinden.

Want leven, nietwaar, is noch een zich opsluiten in zijn hokje, noch „streben" om geld te maken of eer te zoeken om zooveel mogelijk te kunnen genieten. Leven is zich geven, werken, strijden, lijden desnoods, voor anderen: en leven is emotie, zelfopoffering, toewijding".

* * *

Zoo was langzaam het t e v e e l voor mij waarheid geworden. Eerst — zoo dacht ik — moest voor de goede gang der maatschappij het t e verdwijnen, en dan v e e l in weinig veranderen, dan zou de sociale rust terugkeeren.

En als ik hierover sprak met ernstige, verstandige menschen, dan was verreweg de meerderheid hiervan het met me eens. Eerst later vernam ik van verschillende dezer personen tot welke godsdienst of politieke richting ze behoorden, en deze richtingen waren soms lijnrecht tegenovergesteld. Dit bereidde me een groote vreugde, omdat ik daardoor zag, dat het feit van het t e v e e l objectief-menschelijk was aangevoeld en gezien, wat grooter stuwkracht aan mijn overtuiging schonk.

Men onderschreef dus het beginsel, dat elk individu, onafhankelijk van de financieele positie der ouders, zooveel mogelijk de plaats in de maatschappij moet kunnen bereiken, die hem volgens zijn aanleg toekomt, en erkennende tevens het feit, dat dit thans volstrekt niet het geval was en daardoor de sociale onrust in hooge mate werd bevorderd.

* * *

Juist in deze tijd maakte ik studie van de samenleving en het onderwijs in Amerika. Deze studie had langen tijd mijn geheele aandacht, en wel voornamelijk om twee redenen; ten eerste om het optreden

van de Amerikanen tijdens de oorlog in Frankrijk, waar men verbluft stond over de flinkheid, frischheid en grootheid van aanpakken der Amerikanen, waar men zich „geslagen" voelde, wat idealisme en optimisme betrof, door het Amerikaansche volk; ten tweede omdat de Amerikanen deze flinkheid en grootheid bezaten trots hun slecht onderwijs, zooals de Europeanen meenden.

Dit was me een raadsel. Tot me tenslotte bleek, hoe weinig vakken, maar ook hoe goed ze deze op de Highschool (H.B.S.) bestudeerden. Weinig, maar goed! Dat was juist het omgekeerde van ons onderwijsstelsel: veel, maar slecht! En nu ging me langzamerhand een licht op over Amerika, over zijn optimisme en daadleven, over de vereering hunner groote helden, ook in de school. De lichamelijke gezondheid, die bij ons door het schoolwezen wordt gedrukt en geknauwd, gold daar ginds als de basis der ontwikkeling. Daar een gezonde ziel in een gezond lichaam.[1])

Ik had tevens het geluk een familie te treffen die juist uit Amerika hier te lande was gearriveerd. Een dochter van dit gezin bezocht hier de H.B.S. en kon maar geen genoegen nemen met de veelheid en versnippering der leerstof. „Je valt van de geschiedenis in de chemie, van boekhouden in 't Fransch of staatsinrichting, en dat alles op één dag", zoo zei ze. Op mijn verzoek heeft ze toen een uitvoerig opstel in „School en Leven" geschreven, waarin ze haar ervaringen van de Highschool in Californië mededeelt. Haar vader, die hoogleeraar is, vond veel moois en goeds in de Amerikaansche school en samenleving, en haar moeder zei o.a.: „Ja, er ligt zonneschijn over het leven in Amerika". Hoe nauw het leven, de arbeid der samenleving verbonden is met het onderwijs, bewees me een gesprek, dat ik met een Amerikaansche had. Over dit gesprek en den indruk daarvan, schreef ik in no. 18 van de Paedagogische reeks:

„Ik herinner me van iemand, die in Amerika de Highschool bezocht had en juist na het verlaten daarvan in Holland arriveerde, het volgende uit een gesprek: „Ja, ik had mijn sommen nog niet af, maar toen ik op de tram stapte vroeg ik aan den conducteur, of hij de oplossing al gevonden had. Hij hielp me even en toen was ik er". Vreemd, zonderling, als uit het rijk der fantasie, klinken ons deze woorden tegemoet. We moeten ons eerst het Amerikaansche leven voorstellen, den Amerikaanschen geest, de Amerikaansche school, eer we ons in deze reëele democratie kunnen verplaatsen en die woorden kunnen begrijpen. Op mijn vraag: „Voelt zoo iemand zich daar thuis op de Highschool en wordt hij door jullie niet met medelijdende hoogheid behandeld?" was het verbaasde antwoord: „Wel, dat is daar heel gewoon, hier in Holland niet, dat heb ik al lang gemerkt, hier zijn op school allerlei clubjes van hoog en laag en middel. Wij hebben respect voor zulke jongens, die 's morgens studeeren en 's middags hun brood verdienen en dat moet elk mensch, willen of niet, toch hebben?"

* * *

Steeds duidelijker gevoelde ik de noodzakelijkheid om kennis te nemen van het Amerikaansche onderwijs en niet meer door studie, maar door eigen aanschouwing.

Dit was dan ook de reden, dat ik in „Volksontwikkeling" aandrong op uitzending van een Commissie naar Amerika, om met Hollandsche oogen daar rond te kijken. Een Commissie óf uitgezonden

[1]) Zie mijn brochure: Internationalisme, Onderwijs en Jong-Holland.

door de Regeering, òf door een particulier, die warm voor het onderwijs en de samenleving gevoelde.

De heer Gerhard heeft in de Tweede Kamer tot de Minister van Onderwijs de vraag gericht, of de minister genegen was, een commissie naar Amerika uit te zenden. Deze gevoelde daar veel voor, maar kon, met het oog op de schatkist, daarop niet direct een beslissend antwoord geven. Nadien heb ik niet gehoord, of de Regeering nog iets in deze richting heeft gedaan.

* * *

Ik had intusschen mijn meening over een geheel nieuw plan van onderwijs en de invloed daarvan op de samenleving uitgesproken in No. 18 van de Paedagogische Reeks onder de titel: „Enkele opmerkingen over leergangen in het Voorbereidend Hooger Onderwijs". Waar ik kon, heb ik natuurlijk met gepaste ijver het nieuwe onderwijsplan verdedigd. Zoo had ik gelegenheid iets van deze materie mede te deelen op een vergadering van A.V.M.O. te Haarlem. Deze vier letters beteekenen Algemeene Vereeniging Leeraren M.O. Op deze vergadering hield Prof. Symons een inleiding over het voorontwerp „Voorbereidend Hooger Onderwijs. Daar meerdere sprekers ingeschreven waren, paste het, me zeer te beperken. De rede van de inleider en de daarop gevolgde debatten werden door de Regeering gedrukt. Het volgende werd door mij gezegd:

Mijnheer de Voorzitter.

Het doet mij genoegen in mijn gedachtengang bij den vorigen spreker te kunnen aanknoopen. Het voorontwerp zegt, dat gezocht moest worden naar een compromis van wenschen, belangen en mogelijkheden.

Maar één beginsel is tamelijk consequent doorgevoerd. De vraag: Moeten de onderwijzers ook tot het voorbereidend hooger onderwijs worden toegelaten? wordt als volgt beantwoord: „Wat er van de nieuwe opleiding van leerkrachten voor het lager onderwijs voor vrije en zelfstandige studie te verwachten is, ligt nog in het duister. Van den anderen kant mag niet voorbijgezien worden, dat de instelling van akten voor voorbereidend hooger onderwijs, naast de zuiver academische bevoegdheden, niet in de laatste plaats ten doel heeft, het voorbereidend hooger onderwijs niet af te sluiten voor begaafde en met studiegeest bezielde onderwijzers."

Het voorontwerp verlangt van de onderwijzers de volgende superieure qualiteiten: b e g a a f d h e i d, b e z i e l d m e t s t u d i e l u s t, e e n g o e d e d o s i s g e e s t- e n w i l s k r a c h t (bl. 6 en 8).

Menschen, met deze buitengewone eigenschappen, noem ik b u i t e n g e w o n e studenten. En van zelf rijst de vraag: Zijn dan de studenten in 't algemeen niet begaafd, niet met studielust bezield, niet voorzien van een dosis geest- en wilskracht? Natuurlijk niet. Hebben zij van nature dan deze prachtige hoedanigheden. Ook niet. Het zijn g e w o n e studenten. De buitengewone studenten hebben tegenover de laatsten een p l u s van niet geringe waarde. Wat hebben de gewone studenten tegenover dit p l u s te zetten? De gelegenheid zich geestelijk te kunnen vormen. Waarop berust deze gelegenheid? Op bezit.

Terwijl nu het buitenland er naar streeft, zijn onderwijshervormingen te doen plaats hebben zooveel mogelijk volgens het beginsel der vrije persoonsontwikkeling, dus onafhankelijk van de financieele positie der ouders, berust het voorontwerp nog geheel op het beginsel van bezit, dat in de vraag van de volksontwikkeling ook in Nederland thans niet die nadruk mag hebben.

Daarom moet er een weg gevonden worden, opdat de begaafdheid, die zich

nog veel verder uitstrekt dan tot de onderwijzers alleen, vrije baan krijge. En dit kan. Aan deze besten der besten kan gerust wat geschonken worden, n.l. de vakken, die één of enkele jaren onderwezen worden, maar die niet als examenvakken gelden. Dan komt zelfs de humanistische opleiding, die nu geheel aan de universiteit blijft volgens het beginsel der historische ontwikwikkeling, onder hun bereik. De leerlingen van het voorbereidend hooger onderwijs hebben volgens het voorloopig schema zeven examenvakken. Wanneer de lessen daarvoor noodig des ochtends worden gegeven, zullen de leerlingen de gelegenheid hebben den overigen tijd van den dag hun brood te verdienen.

Ik zou den hooggeachten spreker daarom willen vragen: zou het mogelijk zijn, de leergangen zoodanig in te richten, dat de begaafdheid zonder bezit de gelegenheid geboden wordt, zich te kunnen ontwikkelen door het V. H. O. heen naar de universiteit?"

Het antwoord van de inleider daarop was:

„De heer Emmens heeft de belangrijke kwestie ter sprake gebracht, of een afzonderlijke leergang kan worden ingericht voor hen, die reeds in de maatschappij werkzaam zijn. Dit denkbeeld is onlangs ook in het antwoord van het Haagsche Lyceum opgeworpen. Spr. staat er uiterst sympathiek tegenover. Wanneer de mogelijkheid bestaat, de geheele opleiding der leeraren aan scholen voor V. H. O. naar de universiteit te brengen, gesteund door een zeer ruim toegepast beurzenstelsel en (of) door een afzonderlijken voorbereidenden leergang voor onderwijzers en andere reeds maatschappelijk werkzame personen, dan zou dat z.i. in onzen tijd de weg zijn, dien men moet inslaan. In Pruisen wil men er thans zelfs toe overgaan, om de kweekscholen voor onderwijzers op te heffen en ook de vorming der onderwijzers aan de universiteiten toe te vertrouwen.

* * *

In de „Standaard" van 29 November 1920 bespreekt Dr. K. E. het nieuwe onderwijsplan en zegt aan het slot: „Om alle betrekkingen open te zetten voor het intellect van beneden — en Emmens ziet daarin een middel om klassenstrijd te verminderen — moet men onvermijdelijk tot beperking komen van leerstof en lesuren. Heel belangwekkend is dit deel der brochure. Kwestie is nu maar, hoe dat practisch kan doorgevoerd worden. In de Amerikaansche „Highschool" is daarmee begonnen. Kan het ook in de „oude wereld"?

In de Vrijzinnig-Democraat van 25 Oct. 1920 wordt in een redactioneel artikel onder het opschrift: „Een nieuw onderwijsplan", met instemming kennis genomen van mijn brochure, die door dit blad ten zeerste bij zijn lezers wordt aanbevolen.

Het doet me groot genoegen, dat b.v. bladen van zoo uiteenloopende richtingen niet onsympathiek staan tegenover het nieuwe onderwijsplan, want daaruit zie ik met dankbaarheid, dat het plan geheel objectief-menschelijk is gedacht en los staat van partijpolitiek of godsdienstige richting. Ook hierdoor wordt mijn overtuiging, op den juisten weg te zijn, bevestigd.

Nu en dan vang ik klanken op uit de oude of nieuwe wereld, die me hetzelfde bewijzen. Zoo vond ik in de N.R.Ct. van 4 Februari 1921 (Avondblad) het volgende:

Arbeidende Studenten.

Men schrijft ons uit New-York dd. 24 Januari:
Prof. Carl Becker wijdt in zijn uiterst lezenswaardig boek „The United States,

an Experiment in Democracy", eenige belangrijke hoofdstukken aan het onderwijs in de Unie. Hij maakt met lof melding van de mogelijkheid om hier een universiteitsstudie met de opbrengst van gedurende de studiejaren verrichten arbeid te bekostigen. Over hetzelfde onderwerp bevat een onlangs verschenen nummer van het Harvard Alumni Bulletin, onder het opschrift „Self-support at Harvard", een opmerkelijke beschouwing. Het artikel is van de hand van een student aan de Harvard universiteit en behandelt 25 typische gevallen van oud-studenten, die hun eigen studie uit bij-werk bekostigd hebben. Dat zoodanige arbeid aan het meedoen in de universiteitssporten niet in den weg staat en dat andere studenten, in meer gefortuneerde positie, niet op deze arbeidende studenten uit de hoogte neerzien, kan daaruit blijken, dat er onder die 25 studenten personen waren, die als leiders van hun universiteits-voetbalelftallen optraden, universiteitskranten redigeerden, tot president hunner klas benoemd worden, e. d. Ofschoon toegegeven wordt dat de grootste moeilijkheden in het eerste jaar ondervonden worden, kunnen zij niettemin overwonnen worden. Iemand, die al werkende zijn reis dwars door Amerika naar Cambridge*) bekostigd had, verdiende — na zijn toelating tot Harvard, — al spoedig 21 dollar per week. Doch met het oog op de eerste jaars-moeilijkheden, moedigt Harvard het inschrijven van leerlingen niet aan, zoolang zij niet over 600 à 700 dollar beschikken, om hen over onvoorziene moeilijkheden heen te helpen. Een Student Employment Bureau staat de studenten in het vinden van passende bezigheid bij, en in één jaar heeft dit bureau studenten aan betrekkingen geholpen, welke 72 000 dollar inbrachten. Het gebeurt heel zelden dat dit bureau binnen twee weken geen arbeid voor een bij haar aanvragenden student vindt. Natuurlijk staat de arbeid als repetitor boven aan de lijst, doch daarnaast heeft het bureau studenten aan de volgende betrekkingen geholpen: huisknecht, kellner, predikant, „uitvinder", chauffeur, advertentie-colporteur, spoorwegconducteur, volksteller, teekenaar, tuinman, portier, stenograaf, vertaler, oppasser, concierge, nachtwaker, organist, solozanger, muzikant (een mijner kennissen staat zich in deze capaciteit thans door Harvard heen — Corr.), reporter, daglooner, koorzanger, klerk, „hoofdartikelschrijver", bibliothecaris, athletiekleider, plaatsbewijsontvanger, hofmeester, schildersmodel, etc.

Zij, die het onderwerp van deze enquête hebben uitgemaakt, getuigen, dat onder deze arbeid, waarvan een voornaam deel gedurende de vacanties werd gedaan, hun studies niet geleden hebben, en dat eerder, dan hun gezondheid schade te doen, deze arbeid hen physiek en ook moreel goed gedaan heeft."

Nog een bewijs. John Hays Gardiner zegt in zijn werk „Harvard" (1914), dat zich in de laatste jaren in het universiteitsleven van de Harvard university een merkwaardig verschijnsel voordoet. Er zijn een groot aantal jonge mannen, de helft of misschien wel tweederden van de studeerenden, die geld verdienen om geheel of gedeeltelijk in hun onderhoud te voorzien. De meeste van deze zijn van buitengewone hoedanigheid: ze hebben energie, ambitie en talent. Om deze menschen te helpen heeft de universiteit een arbeidsbureau, waarvan de secretaris een vast administratief ambtenaar is. Zijn werkzaamheid bestaat daarin, dat hij met de aanvragers om werk praat, hun kunnen schat en hen wijst op de verschillende betrekkingen. Om werk voor hen te vinden, onderzoekt hij, voorzoover hij tijd heeft, de verschillende gelegenheden, waar de studenten slechts een gedeelte van den dag behoeven te werken, te Cambridge en Boston. De soorten

*) Cambridge, in den staat Massachusetts, is de plaats waar de Harvard Universiteit gevestigd is. Het ligt bij Boston.

van betrekkingen zijn zeer verschillend. In het verslag van den secretaris van de arbeidsbeurs van 1910 worden genoemd: timmerman, chauffeur, conducteur, teekenaar, hotelbediende, kellner, enz. In 't geheel waren er dit jaar 2300 betrekkingen door het bureau bezet. Maar er zijn ook altijd vele andere studenten, die werk vinden voor zich zelf en niet voorkomen op de lijsten van het arbeidsbureau.

De maatschappelijke positie van deze mannen wordt op geen enkele wijze beïnvloed door hun werk, dat ze doen om de kost te verdienen. Mannen, die geld verdienen worden gevonden in alle leerjaren, in alle clubs en vereenigingen; en de menschen, die in een club zitten, spreken met trots van hun medeleden, die zich zelf een weg banen. Geld verdienen door de studeerenden aan Harvard College is iets doodgewoons geworden. Voor zoover het kritiek uitlokt, is deze critiek gunstig.

Een stem uit Duitschland, die vertelt van het t e v e e l aan minbegaafden in leidende kringen, is die van Prof. Waentig. Deze heeft pas een dik werk geschreven over: Der Zusammenbruck und Wiederaufbau. Hij gaat de factoren na, die tot de ineenstorting hebben geleid en daarbij komt ook de opleiding van de regeeringsambtenaren ter sprake. Uit zijn werk citeer ik bijna onverkort het volgende, waaruit ons niet t e v e e l tegemoet klinkt, maar tegenschreeuwt:

„Wat in de diplomatie aan het licht trad bij de oplossing van de groote levensvragen van het volk, datzelfde speelde zich duizendvoud in 't klein al in regeeringszaken. De ambtenaren meenden, dat besturen bestond in het toepassen van de wetsbepalingen. Moest er gehandeld worden, dan wachtte men af tot de stoot van buiten kwam. De ambtenaren meenden hun plicht gedaan te hebben, wanneer ze de ingekomen stukken behandeld hadden. De geringste afwijkingen van een wettelijke norm bracht een berg soesah mee. Daarom begreep het publiek van de ambtelijke bureaux dikwijls absoluut niets. Men beschouwde het zelfs als een zegen, dat de ambtenaren in hun jeugd de juristische studie hadden verwaarloosd. Was het studie, die ze achter de rug hadden? Studie met wetenschappelijke geest? In dat geval hadden de studenten tenminste nog zakelijkheid, grondigheid en waarachtigheid inplaats van partijdige, oppervlakkige en scheinheilige werkzaamheid in het openbare leven geleerd. Met deze studie was het helaas slecht gesteld. Reeds in 1886 had Franz von Liszt, professor in het strafrecht, in een plechtige rectoraatsrede van het „openbaar schandaal der examens", van de „voortdurend verminderde vlijt der studeerenden in het bezoeken van de juristische colleges", van de „bepaald ontzettende onwetenheid van de examen-candidaten" gesproken. Deze misstanden waren in de eerste plaats aan de geldende examenregeling toe te schrijven. Zonder grondige vakkennis, met armzalige restjes van algemeene vorming, op het Gymnasium opgedaan; zonder liefde voor de wetenschap, waarop ze als „graue Theorie" neerzagen, die slechts hinderde bij het examen; zonder aanhankelijkheid aan de leermeester, dien ze misschien slechts twee keer in het semester zagen; zonder begrip en daarom zonder geestdrift voor de groote, ons volk bewegende vragen: bekrompen geesten, niettegenstaande het driekleurig lintje, reddeloos overgeleverd aan de ambtenaarsgeest, zoo verlaat h e t m e e r e n d e e l [1]) van onze jonge juristen de tempel der wetenschap, die ze, z i c h a l l e e n o m e e n a r m z a l i g e x a m e n b e k o m m e r e n d, [1]) tot een koopmanszaakje hebben gemaakt. Dat was de stof, waaruit Pruisen zijn rechters, zijn regeeringsambtenaren maakte, dat waren de mannen, waaruit het Duitsche volk de toekomstige leiders in de strijd van het openbare leven moest nemen".

[1]) Spatieering van mij.

Wij schoeiden en schoeien ons onderwijs op Duitsche leest. Frankrijk werd zich door de komst der Amerikanen van zijn minderwaardigheid bewust; Duitschland door de ineenstorting. Als deze beide landen er zoo aan toe zijn, zou bij ons dan wel alles in orde zijn?[1])

* * *

Nu is er onlangs tot mijn groote vreugde door prof. Blaauw, hoogleeraar te Wageningen, een werkje gepubliceerd, waaruit dezelfde tonen klinken als die ik heb aangeslagen. Het draagt tot titel: „Socialisatie van het onderwijs als Plicht en als Oplossing".

Het woord socialisatie vind ik minder gelukkig gekozen. Het is een woord, dat met onderwijs in verband gebracht, noodzakelijk iets onbegrepens en geheimzinnigs in zich draagt. Toen ik kort geleden op een vergadering mijn plan verdedigde, en meedeelde dat prof. Blaauw hetzelfde beginsel huldigde als ik, doch in de methode van uitvoering verschilde, en me gevraagd werd hoe het werkje van prof. Bl. heette, begreep men van de beteekenis van deze titel niets. De voorzitter maakte dan ook terecht de opmerking, dat ik hem niet kwalijk moest nemen, wanneer hij van deze geheimzinnige titel niets begreep. Maar bovendien sticht de uitdrukking „Socialisatie van onderwijs" verwarring. Toen iemand van rechts, die zich zeer voor onderwijsproblemen interesseert en mijn leergangen in verband met het te veel had gelezen, ging hij daarmee accoord. Ik raadde hem aan ook prof. Bl.'s werkje eens in studie te nemen. Toen ik de titel noemde, weerde hij af en zei: „Waarom zoo'n gezond en zuiver idee, dat elk individu zooveel mogelijk de plaats in de maatschappij kan bereiken die met zijn aanleg overeen komt, nu „socialisatie" te noemen?" Dit woord alleen zal verscheiden menschen van rechts beletten, zoo'n werk te lezen". Tegen wil en dank draagt „socialisatie van onderwijs" iets van partij-politiek aan zich. En dit nu is allerminst de bedoeling van prof. Blaauw. Het is daarom jammer, dat hij dit woord heeft gebruikt. Temeer, omdat ook bij verschillende bevolkingsgroepen van links een verkeerde voorstelling zal ontstaan. Vele leden van vakvereenigingen verstaan onder socialisatie niet het brengen van de productiemiddelen in het bezit van de gemeenschap, doch alleen „gelijkheid van loon", omdat de bekwame en onbekwame leden eener vakvereeniging thans evenveel verdienen, zij zullen daarom onder deze titel ook slechts verstaan: gelijkheid van onderwijs voor allen. Dit is ook niet de bedoeling van de schrijver, omdat de aanleg der individuen verschillend is.

Maar nog meer — het begrip „socialisatie, toegepast op de productiemiddelen," is vooral in den laatsten tijd zoo onbepaald en vaag geworden, dat het geen aanbeveling verdient iets nieuws in verbinding met dit woord te gebruiken. Daarom meen ik, dat de woorden „Socialisatie van het onderwijs" moeten afgewezen worden.

* * *

De korte inhoud van Prof. Blaauw's werkje:

Alle leven en bestaan is slechts mogelijk door de tweezijdigheid van actie en reactie. Actie zonder reactie is eenzijdig en leidt tot een onwerkelijk idealisme, dus tot revolutie. Reactie zonder actie is eenzijdig en leidt tot verstarring, dus

[1]) Zie in dit verband mijn artikel: De Duitsche onderwijshervorming, vooral bl. 319 van no. 7: Dr. G. Kerschensteiner over Amerika.

eveneens tot revolutie. Hoe grooter de spanning van deze beide groepen is, des te grooter is de kans op gewelddadige omkeering. Maar zoolang een revolutie er nog niet is, kan men trachten deze spanning te verminderen. Deze „men" is een derde groep, die tusschen de beide uitersten staat en tot nog toe weinig deelgenomen heeft aan de leiding der maatschappij, omdat zij zich met eigen werk en plicht bezig hield. Ze meenen volstrekt geen schuld aan het voortbestaan van misstanden te hebben. En toch — zij dragen bovenal de schuld aan de scherpe tegenstelling der beide uiterste groepen, want zij zijn de tweezijdigen, die de spanning van actie en reactie kunnen begrijpen en verminderen. Waar staan in dit complex van krachten de ontwikkelden der samenleving? De meesten houden zich buiten de politieke en maatschappelijke leiding, terwijl zij juist de aangewezen personen waren, om objectief de gang der maatschappij te zien. Zeer vele ontwikkelden doen verkeerd zich buiten deze gang der dingen te houden. Op de ontwikkelden rust de sociale plicht, die voor hen tot een sociale schuld kan worden. De schuld bestaat daarin, dat de intellectueele wereld voor alle kinderen des volks niet de mogelijkheid schept om dezelfde geestelijke goederen en voorrechten te verwerven. Deze eisch dringt zich op door een gevoel van zelf-bevoorrechting en maatschappelijke achterstelling van groote groepen. Dit gevoel is geen sentiment of sentimentaliteit, maar draagt een innerlijke noodzakelijkheid in zich, door de werkelijkheid in het maatschappelijk geweten van het individu gewekt. Billijk is de bovengenoemde eisch, omdat vele kinderen uit hetzelfde volk, die eenzelfde begaafdheid en evenveel karakter hebben, in den regel niet de posities en geestelijke voorrechten bereiken, die de kinderen uit betere standen zich kunnen verwerven; terwijl bovendien thans onbeteekenende menschen belangrijke plaatsen bekleeden. Dit is tevens geestelijke „oeconomie" der maatschappij. Maar vooral moet deze eisch gesteld worden, om de zuivere positie, die kunst, wetenschap of andere geestelijke machten en bezittingen, temidden van de maatschappij moeten innemen. Geef de kinderen des volks volle aandeel in de mogelijkheid van ontwikkeling, en kunst en wetenschap zullen voor revolutionnaire bewegingen veilig zijn.

De ontwikkelden van het volk moeten samenwerken aan de oplossing van het sociale probleem zoodanig, dat het geheele onderwijs — ook de universiteit — materieel bereikbaar is voor ieder.

Welke bezwaren zijn er tegen het beginsel van socialisatie van het onderwijs in te brengen? De bezwaren tegen verschillende schema's van de toekomstscholen raken niet het beginsel van socialisatie. De bezwaren hiertegen zijn: a. de arbeiders hebben het thans materieel goed genoeg, dragen „te mooie" kleeren, enz.; b. de begaafden uit het volk vinden nu reeds hun weg. Hoewel in dit laatste een erkenning van de billijkheidseisch ligt, wordt hierdoor tevens uitgedrukt, dat de deur voor het volkskind niet verder opengezet moet worden. Maar hiertegen kan aangevoerd worden: 1. dat de begaafde kinderen uit het volk slechts zelden de plaats bereiken, die hen volgens hun aanleg toekomt; 2. dat de studeerenden onder hen wel college's volgen, hard werken, veel uit het hoofd leeren, goede examens doen, snel afstudeeren, een graad halen, maar geen academie beleefd hebben; 3. dat deze niet dezelfde beschaving, menschenkennis en fijnheid van omgang als de kinderen uit beteren stand zullen hebben. —

S. erkent dit laatste als een werkelijk bezwaar. Maar tegenover dit bezwaar staat: a. dat deze factor bij benoemingen in aanmerking genomen kan worden; b. dat het evenwel nog moet blijken, of het volkskind gemiddeld minder beschaafd en bescheiden zal zijn aan het eind van de studiegang; c. dat men tegenover eventueele meerdere beschaafdheid der betere kringen kan rekenen op grootere frischheid en wilskracht. — De „beschaafdheid van het milieu" laat dus ook het groote beginsel der socialisatie onaangetast.

Hoe moet de socialisatie uitgevoerd worden? S. verwerpt de volksuniversi-

teiten als voor dit doel geschikt, afschoon deze op zich zelf nuttige instellingen zijn. De loonen en tracteementen zoo hoog opvoeren, dat ieder zijn eventueel begaafde kinderen kan laten studeeren, gaat niet. Rijksbeurzen is half werk. Sterk progressieve school- en collegegelden is een lapmiddel, dat tenslotte drukt op de gezinnen van de ontwikkelde en niet bepaald gefortuneerde middenstanders. Het middel moet zijn: een algemeen sterk progressieve onderwijsbelasting:

„Alle schoolgelden worden afgeschaft voor alle standen. De kosten der voorgeschreven leermiddelen worden door het Rijk aan alle ouders uitgekeerd. De loonen (traktementen) in de maatschappij behooren zoodanig te wezen dat de ouders in staat zijn de kinderen tot hun ± 15e jaar te onderhouden, zoodat zij de scholen kunnen bezoeken, die tot het 15e jaar verplicht zijn. Voor elk kind van 15 tot ± 18 jaar dat de school blijft bezoeken (zie onder), ontvangen de ouders van a l l e standen een zoodanige uitkeering als in gezinnen met een eenvoudigen loonstandaard noodig is om een kind van dien leeftijd behoorlijk te kleeden en te voeden. (Gezinnen met hooger loonstandaard zijn ook in staat om hetgeen zij meenen dat h u n kinderen in h u n kring méér noodig hebben, daar bij te leggen, want zijn zij daar niet toe in staat dan moeten zij blijkbaar eenvoudiger leven). Voorzoover reizen naar een school noodzakelijk is, worden hiervoor de kosten aan de ouders uitgekeerd. Voor elk kind van ± 18 tot + 23 jaar dat een hoogere studie volgt (zie onder), ontvangen de ouders een zoodanige uitkeering als noodig is om een persoon van dien leeftijd op zeer eenvoudige wijze te onderhouden. D i t bedrag wordt uitgekeerd, indien de kinderen nog in eigen thuis, zijn die gevallen, waarin de hoogeschool niet vanuit het ouderlijk huis bezocht kan worden. Dit procent moet zooveel zijn als het reizen en het buitenshuis in de kost zijn duurder moet worden dan het thuis inwonen. Op deze manier worden de kosten van de opleiding door den Staat gedragen op zulk een wijze, dat alle kringen op denzelfden voet worden behandeld met betrekking tot het onderwijs."

Deze gelden worden gestort in het „Rijksonderwijsfonds". Is de op te brengen som werkelijk te dragen? S. meent, dat met een veilig „ja" te kunnen beantwoorden, omdat de totale benoodigde som voor de opleidingen tot de betrekkingen niet meer is dan de gezamenlijke som die thans in den lande particulier voor al die opleidingen betaald wordt.

Ten overvloede geeft S. een schema:

„Gelijk reeds gezegd zou het onderwijs tot ± 15 jaar voor ieder verplicht zijn; ik zou liefst tot ± 15 jaar een volkomen gelijke ontwikkeling zien, daarna een afsplitsing van hen, die op grond van de mate van hun aanleg en hun animo op weinig hoofdwerk en wel op handenarbeid zijn aangewezen. Voor deze groep zullen van 12—15 jaar 2 of 3 soorten scholen bestaan, die hen voorbereiden tot werkzaamheden in den handel, in ambachten of in den landbouw enz. (gelijk ten deele reeds het geval is) en zij zullen dus op ± 15 jaar kunnen beginnen met betaalden arbeid.

De bij gebleken geschiktheid (aanleg, ijver, gedrag) voorstudeerende groep vindt haar plaats op verschillende scholen, gelijk thans reeds het geval is, eenigszins naar hun vermoedelijken aard. (Handels-H. B. S., M. U. L. O., H. B. S., Gymnasium, enz.). Na 3 jaar wordt beslist van wie in deze 3 jaar duidelijk gebleken is, dat zij toch geen voldoende geschiktheid of lust voor verder-studeeren bezitten op juist bijzondere geschiktheid en lust om vroeg hun eigen weg in de maatschappij te vinden, verder leerend in betrekking en leven. Deze beginnen dus evenals de reeds op hun 12e jaar afgesplitste groep, op hun 16e jaar te verdienen, op kantoren, in bedrijven van handel of techniek enz. Alle anderen worden nu verder door den Staat opgeleid. Men kan ook zeggen: terwijl genen voor hun arbeid door de maatschappij worden betaald, ontvangen dezen voor hun studiearbeid een klein inkomen van den Staat, uitgekeerd aan hun ouders, die er hen van onderhouden. Want daarop komt het systeem feitelijk neer.

Het is met het oog op het geschikt afleveren voor eventueele betrekkingen gewenscht, dat zij, die waarschijnlijk na hun 18e jaar wel niet met hoogere studie zullen voortgaan, op hun 15e jaar zooveel mogelijk komen op de voor hen meest geschikte school, zoo zij deze niet reeds op hun 12e jaar juist gekozen hebben. Deze groep toch, die vermoedelijk met het 18e jaar niet naar een hoogeschool zal gaan, dient nu te volgen een bovenbouw meer speciaal gericht op techniek of handel enz., zooals op bestaande scholen thans reeds het geval is. De overigen, die vermoedelijk een hoogeschool zullen volgen, hebben de bestaande H. B. S., Gymnasia, Lyceа tot hun beschikking en vinden daar reeds in de laatste paar jaar een splitsing in verband met de door hen vermoedelijk te kiezen studierichting. Men splitse en specialiseere voor hen vooral niet vroeger met het oog op hun algemeene ontwikkeling.

Aan het eind van het 18e jaar wordt weer met het oog op de Staatstoelage beslist, voor wie het om aanleg of eigen animo beter is niet de hoogeschool te bezoeken maar thans ook verdienend de maatschappij in te gaan. Men ziet dus, dat men voor een betrekking òf reeds 3 jaar te voren een meer speciaal daarop gericht onderwijs kan vinden, of deze 3 jaar nog een meer algemeen ontwikkelend onderwijs kan volgen. Elk heeft zijn voor- en zijn tegen, en dit zal in verschillend soort posities bij sollicitatie verschillend zwaar kunnen wegen.

Wanneer nu kinderen voor verdere opleiding door den Staat afgewezen worden, dan valt nog te beslissen bij de regeling, of ouders, die er zelf wel het geld voor hebben, met zulke kinderen toch de studie mogen voortzetten door bijv. herhaaldelijk de examens te laten overdoen. Men kan dit punt hier laten rusten en later nader zien of het tot practische bezwaren of onbillijkheden leidt, wanneer men dit blijft toestaan. Men zal trouwens toch bijv. ook moeten beslissen of iemand meer dan twee maal een examen mag doen voor hij de Staatsopleiding verbeurt. Maar dit zijn alle bijkomstigheden.

* * *

Het is voor de geheele samenleving van thans van het hoogste belang, dat het verstoorde evenwicht, dat het t e v e e l zoo spoedig mogelijk wordt opgeheven door radicale onderwijshervormingen. Deze moeten geheel andere beginselen huldigen dan die, welke in de laatste tijd tot stand gekomen zijn.

Elk individu moet n a a s t zijn mechanische fabrieks- of kantoorarbeid, die de geest niet levend maakt, doch langzaam vernietigt, de gelegenheid hebben zich te kunnen ontplooien. Verdient het individu dus 's morgens of 's middags zijn brood, dan kan het de vrije tijd voor school of collegebezoek besteden. Dit sluit in zich, dat de onderwijsstof en de lesuren verminderd moeten worden, want anders is de combinatie b r o o d v e r d i e n e n + studeeren een monnikenwerk, dat met verlies van gezondheid betaald zou worden en tot slavernij zou leiden. Deze belangrijke beperking van leerstof en lesuren moet gebeuren: a. omdat de geestesbouding van de tegenwoordige jeugd door allerlei factoren, waarop ik hier niet nader zal ingaan, tegenover het onderwijs een andere is geworden; de jeugd gevoelt maar al te zeer het zinledige van de vele vakken; b. omdat de wetenschap een geheel andere, minder belangrijke plaats begint in te nemen dan vroeger in de geestelijke eenheid van de volle mensch; c. omdat de samenleving dit thans eischt om alle krachten gelegenheid te bieden, zich te kunnen ontplooien; d. omdat de examens ontaard zijn.

De eerste drie punten heb ik behandeld in de brochure: „Enkele opmerkingen over leergangen in het Voorbereidend Hooger Onderwijs".

Ik hoop spoedig over de examens het mijne te zeggen. Thans alleen één feit, om een schel licht op deze ontaarding te laten vallen: Een van onze hoogleeraren, die jarenlang voorzitter eener examencommissie is geweest en die bovenvermelde rede te Haarlem voor de leeraren M.O. heeft gehouden, zeide bij die gelegenheid, dat de examencommissies „door het dolle heen" hadden geëxamineerd. Deze uiting van zoo'n invloedrijk man wijst op zulk een ontaarding, dat het noodzakelijk is in 't belang van individu en samenleving daarop terug te komen. Ik hoop ook daarvoor tijd te vinden. Wordt men niet droevig gestemd, wanneer men een oogenblik achter de schermen kijkt, waar menschen hun energie tot het uiterste spannen, waar levensvreugde en gezondheid worden opgeofferd, waar sommigen voor goed gebroken worden, om dan vóór de schermen „door het dolle heen" te worden geëxamineerd — door ernstige menschen? Ik kan me voorstellen, dat de slachtoffers opstandig worden, dat ze deze quasi-ernstige examinatoren met innerlijke minachting voorbijgaan. Is het ijdelheid, die zooveel levensvreugde en gezondheid van ons volk vraagt? Dan moet deze leege ijdelheid onschadelijk worden gemaakt. Is het onzelfstandigheid der heeren examinatoren, die zich in de woede van het examineeren niet kunnen beperken, dan dient deze zelfstandigheid eveneens onschadelijk gemaakt te worden. Maar hoe het ook zij, deze uiting van Prof. Symons wijst op een zoo ontzettende ontaarding, dat noch de cultuurstroomingen, noch de aanstichters dezer ontaarding, van welke laatsten met het volste recht zelfstandigheid mag worden geëischt, ontzien behoeven te worden in 't belang van het welzijn van geheele volksgroepen.

* * *

Keeren we tot het onderwijsplan terug. Ik meen dus, dat naast de mechanische arbeid persoonsontplooiïng, studie moet kunnen plaats vinden. De tijden zijn daarvoor rijp.

De combinatie brood verdienen + studie levert o.a. de volgende belangrijke voordeelen:

a. Het individu behoudt zijn volledige, innerlijke vrijheid ten opzichte van zijn ontwikkeling. — Dit acht ik van zeer bijzonder belang, want overal wordt het individu thans sterk teruggedrongen, in staat, vakvereeniging, kerk en onderwijs. De gezonde ontplooiïng vindt van binnen uit plaats; van buiten af komt de Staat, die grijpt en knelt; de vakvereeniging die drijft en dwingt; de kerk, die onderwerpt en bindt; het examenstelsel dat perst en knauwt. Het gebied, waar het individu het gemakkelijkst van de boeien te ontdoen en waar de invloed van politieke en godsdienstige richtingen min of meer wegvalt, is het zakelijk onderwijs.

b. De samenleving wordt gezond, wanneer de individuen door eigen kracht en initiatief zich kunnen ontplooien. — Eerst dan weten we, dat ontwikkeling der maatschappij zich in goede handen bevindt en we deze ontwikkeling met gerustheid kunnen aanschouwen.

Tegenover deze groote voordeelen staat een groot bezwaar. Mijn plan voldoet volkomen, zoolang men zijn aandacht bepaalt bij de universiteitscentra, maar voor het platteland gaat het niet volledig

op. Want iemand, die een paar uur van een universiteit of hoogeschool is verwijderd, kan deze niet dagelijks bezoeken. Men zou hier volle dagen werktijd en volle dagen studietijd aan de studeerenden moeten geven. En of dan alles zou kloppen? De praktijk zou in dezen vele aanwijzingen moeten geven.

* * *

Het plan van Prof. Blaauw worstelt niet met deze bezwaren, omdat hij uit een Rijksonderwijsfonds de studenten een toelage zou willen geven, zoodat ze niet hun kost behoefden te verdienen. Hier ligt duidelijk het verschil tusschen zijn en mijn plan. Hij wil de oplossing bereiken door middel van de Staat, ik van uit en door het individu. Hij wijst het individu af, ik de Staat. Neen, zal hij zeggen, dat is niet juist. Om de volgende redenen meen ik toch mijn bewering te mogen handhaven: Wanneer een leerling na zijn 18de jaar zijn studie kan voortzetten, moet dit beslist worden niet door de studeerende zelf, maar door iemand anders of meer anderen, omdat de beslissing over verdere studie, afhankelijk is van de beslissing over een toelage uit het Rijksonderwijsfonds. Het individu verliest hierdoor het initiatief; het beoordeelt niet, maar wordt beoordeeld. Prof. Blaauw zal zeggen: dat is schijn, want de beste candidaten dragen de beslissing in zich zelf, die door iemand anders of meer anderen door een examen of onderzoek wordt gesanctioneerd. Zoo gemakkelijk is deze zaak in de practijk evenwel niet. Ten eerste kan men vragen: Wat zijn de beste candidaten. Zij, die de meeste aanleg voor wetenschappelijke studie hebben, of zij, die de meeste parate kennis bezitten. Een onderzoek bepaalt zich gewoonlijk tot het laatste. En hij, die de meeste parate kennis heeft, die door groote ijver verworven kan worden, is nog lang niet altijd de toekomstige wetenschapsman. Zoo verklaar ik dan ook de meermalen gehoorde klacht, dat de menschen, die een studiebeurs verwerven, nog lang niet de meest geschikte mannen voor de wetenschap zijn. Weer een bewijs ten nadeele van de examens. De Nationale van 10 Maart 1921, het orgaan der vrijliberalen, die een artikel over Prof. Blaauw's uiteenzettingen geeft, schrijft dan ook: „Of is het oordeel der hoogleeraren over de beursstudenten zoo onverdeeld gunstig! Wij hebben wel eens anders vernomen."

Tusschen haakjes: Mijn meening omtrent studiebeurzen heb ik uitgesproken in het meer genoemde werkje No. 18 van de Paed. Reeks.

Ten tweede kan men vragen: Wat zullen de ouders doen, die hun kinderen gaarne op de weg der wetenschap, voor velen de weg der eere zien? Deze zullen met een niets ontziende drijfkracht, die overeenkomt met de blinde liefde voor hun kinderen, de studeerenden aanzetten en aansporen, opdat deze toch maar in het bezit van een toelage uit het fonds komen. Nu reeds zal menig docent medelijden hebben met de afgejakkerde stumpers, die door het examen geperst moeten worden. Maar dan is het leed niet te overzien voor het individu, maar ook voor de samenleving. Deze zal, vrees ik, een mandarijnendom ontvangen, dat geheel vervreemd en afgesneden is van het leven.

Ten derde rijzen er zooveel vragen, die nu niet of haast niet aan de oppervlakte komen. De docenten gevoelen zich thans vrij bij de

beslissingen, die genomen moeten worden en de ouders leggen zich in 't algemeen neer bij deze beslissingen, omdat ze in volle zedelijke vrijheid door de docenten worden genomen. Omgekeerd hebben de ouders, die zich daarmee niet kunnen vereenigen, de volle vrijheid hun kinderen naar een andere school te zenden. Docenten en ouders staan vrij tegenover elkaar. Maar geheel anders wordt dit, wanneer de staatsbeslissing van Prof. B. komt. Ik kan me voorstellen, dat de ouders het als een onduldbare dwang zullen voelen, wanneer hun het initiatief wordt ontnomen. Ik kan me voorstellen, dat de docenten de staatsbeslissing als een drukkende plicht zullen ondervinden. Zullen de ouders het recht van initiatief uit handen willen geven? Zullen de docenten deze drukkende plicht willen aanvaarden?

Er wordt op de kinderen, de ouders en de docenten zulk een dwang uitgeoefend, dat ik dit als een groot nadeel van Prof. B.'s plan beschouw, terwijl nog te bezien staat, of daardoor werkelijk ieder zooveel mogelijk de plaats bereikt, die hem volgens zijn aanleg toekomt.

Ik kan me voorstellen, dat er voor gedeelten van het platteland een dergelijk fonds in het leven wordt geroepen, maar dan als een noodzakelijk kwaad. Als zoodanig kan ik het voor het platteland aanvaarden, maar mocht de ontwikkeling der samenleving zoodanig zijn, dat dit plattelandsfonds weer zou kunnen verdwijnen, dan zou ik daartoe hard medewerken.

Maar dit alles betreft de uitvoering van het beginsel. Het is evenwel Prof. B.'s duidelijke bedoeling geweest alleen het beginsel, dat ieder volkskind de hem volgens zijn aanleg toekomende plaats in de maatschappij kan bereiken, naar voren te schuiven. En wat dit beginsel betreft, sta ik volkomen aan zijn zijde.

Het komt er nu in de eerste plaats op aan, dat dit beginsel in het Nederlandsche volk bewust wordt. Het is een beginsel, dat alle politieke partijen, die het wel meenen met de rust in de samenleving, op hun program kunnen schrijven; het is een beginsel, dat vakvereenigingen als billijk kunnen aanvaarden; het is een beginsel, dat ook individueel veel aanhangers zal ontmoeten.

Eerst daarna komt de uitvoering aan de orde. Maar hierover moeten zich eerst meerderen uitspreken om tot een communis opinio te komen.

Ik wil Prof. Blaauw, die deze zaak zoo ernstig onder de oogen heeft gezien, hier gaarne een woord van dank brengen voor zijn arbeid en steun.

* * *

Ik kan niet nalaten hier even in te gaan op bovengenoemd artikel van de Nationale, het blad der Vrijliberalen. Liberaal is toch, dat iemand in vrijheid door eigen initiatief iets kan bereiken. Maar wat geeft de vrijheid en eigen initiatief, wanneer de gelegenheid ontbreekt, gebruik daarvan te maken. En deze gelegenheid, hun aanleg ten volle te ontplooien ontbreekt aan te velen. In hun jeugd hebben ze geen gelegenheid tot verdere studie en later nog minder tot academische opleiding. Hun financieele onmacht en de afsluiting der maatschappelijke betrekkingen door examens zijn de beide groote slagboomen, die hen hinderen. De weg van politiek en vakvereeniging blijft voor de

knappe koppen open, die door hun eigen gerechtvaardigde ontevredenheid over deze toestand de massa's in gedeeltelijk niet-gerechtvaardigde ontevredenheid drijven. Het is toch ook, ja in de eerste plaats liberaal aan goede aanleg de gelegenheid te verschaffen zich te kunnen ontplooien. Eerst wanneer alle volkskinderen zooveel mogelijk de gelegenheid daartoe wordt geopend, wanneer dus allen het gelijk recht bezitten, zal het te veel in de hoogere en lagere kringen opgeheven worden en zal de sociale rust daardoor sterk bevorderd worden. Mochten er dan nog ontevredenen zijn, dan heeft de samenleving het recht hun ontevredenheid met nadruk af te keuren, wat, meen ik, dan met goed succes zal plaats vinden. Nu zegt de Nationale:

„Wij ontkennen geenszins, dat er onder ons menschen gevonden worden, die het, om den gelijkten term te gebruiken „verder hadden kunnen brengen", indien hun ouders hun een betere opleiding hadden kunnen geven. Maar indien deze werkelijk boven hun omgeving uitsteken, beklagen zij zich niet. Er is zonder twijfel meer dan één gewoon onderwijzer bij het lager onderwijs, die onder gunstiger omstandigheden best professor had kunnen worden, maar wat zou dat? Is een onderwijzer minder dan een professor? In welk opzicht? Zeker, hij verdient wat minder geld, maar heeft ook licht wat minder behoeften. Het persoonlijk levensgeluk hangt in 't geheel niet af van den „stand" in de maatschappij; waarom zou men dan iemand beklagen, dat hij niet in een hoogeren maatschappelijken kring is aangeland? Beklaag veeleer den ongelukkige — zoo zijn er — die hooger staat dan hun toekomt en die door zijn gelijken nooit anders dan met zekeren glimlach wordt aangekeken.

Maar de maatschappij, zegt Prof. Blaauw, heeft recht te eischen, dat ieder komt te staan op de plaats, waartoe zijn aanleg en zijn vermogens hem het recht geven. Wil dat zeggen: ieder zoo hoog mogelijk? Waarom? Toch niet, omdat de hoogstgeplaatsten de maatschappelijk nuttigsten zijn? Is een notaris nuttiger dan een bakker? Onzentwege mogen alle notarissen van Nederland een maand vacantie nemen, maar als alle bakkers het werk zoolang neerlegden, zou er toch ernstig ongerief ontstaan".

Maar dit alles, wat de Nationale zegt, heeft met de normale ontwikkelingslijn, die het individu in de maatschappij nu eenmaal wil volgen, niets te maken. Een jong mensch wil zich een „ideaal" scheppen, dat hij kan bereiken, waarop hij al zijn energie kan concentreeren. Daarom moet de gelegenheid daartoe geschapen worden. Dat zal veerend werken op de geheele samenleving, daarin zit élan. Het heft individu en samenleving op, wanneer ieder kan worden, wat hij wil. Bovengenoemde redeneering van de Nationale gaat er naast. Een putjesschepper is een even nuttig mensch als een notaris of professor, maar een liefhebbend ouder, ook de schrijver van het artikel in de Nationale waarschijnlijk, ziet zijn zoon toch heel wat liever in de laatstgenoemde betrekkingen dan in de eerstgenoemde. Mocht dit laatste niet het geval zijn, dan is de schrijver toch wel een buitengewone exceptie. Het gaat dus om de vraag: hoe de gelegenheid te verschaffen aan de drang tot ontwikkeling, tot ontplooïng; die alle menschen is aangeboren en welke gelegenheid nu eenerzijds voor te velen is afgesloten en anderzijds door te velen wordt misbruikt.

Verder zegt de Nationale: „Er zijn zonder twijfel menschen, die in het maatschappelijk leven niet op de rechte plaats staan, en voor een deel mag

dat mee een gevolg zijn van het geldelijk onvermogen hunner ouders, maar dat aantal is in den laatsten tijd zeer sterk aan het afnemen. In de groote steden behoeft het in 't geheel niet meer voor te komen, dat behoeftigen kinderen van goeden aanleg de weg tot hoogere opleiding gesloten blijft. Indien prof. Blaauw om zich heen ziet, zal hij ambtgenooten kunnen vinden, wier ouders aan hun opleiding geen kosten hebben behoeven te besteden. Dat zijn uitzonderingen, zal hij antwoorden, er loopen nog zoovelen rond, die snakken naar hoogere ontwikkeling, maar wien dat voorrecht is ontzegd. Wij vragen: is dat inderdaad waar? Ja, zegt schrijver, „de natuur schenkt den aanleg van verstand en karakter in gelijke mate aan de verschillende standen en kringen". Waarop steunt die bewering? De onderwijzers der lagere school, voor zoover zij ondervinding in verschillende maatschappelijke kringen hebben opgedaan, zijn van een geheel ander gevoelen. Zeker, er worden knappe koppen gevonden, ook in de lagere kringen onzer samenleving, en er zijn wel wat domme jongens in de hoogere kringen, maar dat er percentsgewijze geen groot onderscheid in intellect zou zijn tusschen de kinderen van de arbeidersklasse en van den min of meer gegoeden middenstand, dat is een bewering, die bij een bioloog al zeer zonderling aandoet. Het probleem der erfelijkheid is nog een onopgelost probleem, maar dat afkomst en milieu van hoegenaamd geen invloed zouden zijn, is niettemin een bewering, die met alle ervaring spot".

Daarop zou ik het volgende antwoorden: 't Is maar de vraag, h o e v e e l menschen niet op hun rechte plaats staan, h o e v e e l knappe koppen in de lagere kringen onzer samenleving gevonden worden, h o e v e e l domme jongens in de hoogere kringen zitten, die later een leidende positie innemen! Op dit h o e v e e l komt het aan, en ik meen, dit h o e v e e l moet in deze gevallen met een t e v e e l beantwoord worden na mijn uiteenzettingen.

In 't begin van dit artikel heb ik gezegd, aan welke scholen ik werkzaam geweest ben. En uit mijn ervaring onderschrijf ik de woorden van prof. Blaauw: „de natuur schenkt den aanleg van verstand en karakter in gelijke mate aan de verschillende standen", met de bijvoeging: waarschijnlijk de extremen uitgezonderd, welke evenwel een klein percentage van de geheele bevolking vormen.

Wanneer de bewering, dat in groote steden de behoeftige kinderen met goede aanleg reeds de gelegenheid hebben tot hoogere opleiding, juist was, dan zou daarvan het gevolg moeten zijn, dat ook de gymnasiumklassen en de studenten aan de universiteiten en hoogescholen voor verreweg het grootste deel uit vertegenwoordigers van de niet-gegoede kringen der samenleving bestonden, wat niet waar is.

Ik hoop, dat de Nationale het liberaal beginsel toch zal huldigen, de gelegenheid en daardoor het recht voor alle kinderen des volks te scheppen, „om te kunnen worden, wat men wil", teneinde aan de ongemotiveerde maatschappelijke ontevredenheid haar auteurs te ontnemen en de energie en het inzicht van deze voor de geheele samenleving dienstbaar te maken. Dit klemt te meer, daar de gevolgen van de achturige werkdag voor individu en maatschappij nog niet zijn te overzien; maar dit in elk geval wel is vast te stellen, dat aan de vrijgekomen tijd een inhoud gegeven moet worden door ernstige arbeid.

Lichamelijke Opvoeding

door A. H. GERHARD.

We beginnen met een kleine chronologie :

I. Kon. Besluit 22 Aug. 1913 no. 51 :

Overwegende, dat het wenschelijk is maatregelen te nemen ter bevordering van de lichamelijke oefening der jongelingschap, en dat daartoe met vrucht zal kunnen worden gebruik gemaakt van den prikkel bij het naderen van den militieplichtigen leeftijd door artikel 70 der Militiewet gegeven

Op de voordracht van onzen Minister van Binnenlandsche Zaken en van Oorlog (enz.)

Artikel 1.

Ten einde de deelneming aan lichaamsoefeningen door jongelieden, die den militieplichtigen leeftijd naderen, meer algemeen te maken, wordt van Rijkswege voor Onderwijzers bij het lager onderwijs... de gelegenheid opengesteld en bevorderd om zich te bekwamen tot leider van dergelijke oefeningen.

II. Kon. Besluit van 25 Juli 1916 no. 44 :

Overwegende, dat het wenschelijk is maatregelen te nemen ter bevordering van de lichamelijke oefening van de mannelijke en vrouwelijke jeugd buiten de school

Op de voordracht van onzen Minister van Staat, Minister van Binnenlandsche Zaken (enz.)

Artikel 1.

Van Rijkswege wordt een getuigschrift als leider of als leidster van lichaamsoefeningen ingesteld.

III. Wetsontwerp tot regeling van de lichamelijke ontwikkeling van de rijpere mannelijke jeugd.

Alzoo wij in overweging genomen hebben, dat het wenschelijk is de rijpere mannelijke jeugd te verplichten tot lichamelijke opvoeding(enz.)

De Minister van Onderwijs is met de uitvoering belast.

I. Het Besluit van 1913 bepaalde voorts dat konden worden opgeleid :

a. Onderwijzers, die bij de militie te land in werkelijken dienst zijn ingelijfd, tot leiders van lichaamsoefeningen.

b. Officieren en onderofficieren van het actieve leger hier te lande tot leider van plaatselijke cursussen ten doel hebbende aan onderwijzers een opleiding te geven tot leider van lichaamsoefeningen.

II. Bij het besluit van 1916 is het zoo geregeld, dat voor a. konden opkomen allen in het bezit der acte voor Onderwijzer of Onderwijzeres en voor b. de bezitters, zoowel mannen als vrouwen, der acte M. O. gymnastiek en de bezitters van een getuigschrift B in het besluit van 1913 bedoeld.

III. Bij het wetsontwerp wordt de regeling van het leiderschap verwezen naar een algemeenen maatregel van bestuur.

I. Met het besluit van 1913 poogde men de deelneming te bevorderen aan cursussen, waardoor men geschikt werd voor een onderzoek ter verkrijging van „het bewijs van voorgeoefendheid volgens artikel 70 der Militiewet".

II. Het besluit van 1916 voerde tea slotte tot een jaarlijksch onderzoek in September voor de leerlingen der cursussen ter verkrijging van „een diploma van lichamelijke geoefendheid", dus zoowel voor jongens als voor meisjes.

III. Het Wetsontwerp bevat een strafbepaling voor niet of niet-behoorlijk deelnemen aan de wettelijke lichamelijke oefeningen.

Dit chronologisch overzicht is leerzaam, vooral als we het bezien in het licht van de Memorie van Toelichting tot genoemd wetsontwerp. Die vangt aldus aan:

„Gedurende de laatste jaren wordt ook in ons land hoe langer zoo meer de groote beteekenis der lichamelijke ontwikkeling gevoeld. De meening alsof wij hier met een vak hebben te doen, dat tegenover de andere vakken gerust kan worden verwaarloosd, omdat het voor de bepaalde bestemming, die men in het leven hoopt te bereiken, toch geene waarde heeft, is in onderwijskringen zoo goed als verouderd. Daartegenover wint juist de overtuiging steeds meer veld, dat eene behoorlijke lichamelijke ontwikkeling op geheel het organisme van de jeugd een zoo gunstigen invloed kan uitoefenen, dat daardoor alle intellectueele, moreele en physieke krachten worden gediend. In dit licht bezien is zij zelfs niet maar een bepaald vak naast de andere vakken, maar één van de noodzakelijke grondslagen, waarop de kennis van deze alle wordt opgebouwd."

In deze door ons als volkomen juist erkende uiteenzetting ligt al dadelijk de verklaring voor onze keuze van het opschrift.

Er is hier inderdaad sprake van méér dan oefening of ontwikkeling van het lichaam. Wat men beoogt is dat deel der g e h e e l e opvoeding, waarbij in 't bijzonder op het lichaam wordt gelet. Goed geleide lichamelijke opvoeding, steunt niet slechts de moreele opvoeding, ze is er een deel van.

Het mag overbodig geacht worden in dit opstel uitvoerig te betoogen welk een gunstige uitwerking goed geregelde, vooral veelzijdige lichaamsoefeningen, sport inbegrepen, op de vorming van het karakter heeft. Om misverstand te voorkomen voegen we er hier aan toe, dat we onder karakter-vormende lichaamsoefening niet bedoelen het met tien of honderdduizenden gaan k i j k e n naar een voetbal- of bokswedstrijd. De bevordering van in-dwaas chauvinistisch gebrul valt er o. i. buiten.

Allerminst willen we hiermede, en passant, een vonnis vellen over het wedstrijd-wezen in 't algemeen. Integendeel, vooral op het terrein van sport en gymnastiek is wedijver een krachtige prikkel tot inspanning van alle lichamelijke vermogens, zonder welke van een eigenlijke o e f e n i n g, die tot versterking en parate gebruikmaking leidt, weinig terecht komt.

Doch, het hooge doel der lichamelijke opvoeding van een volk, zoowel ten aanzien van den gezondheidstoestand als van het physiek weerstandsvermogen in alle moeilijke levensomstandigheden, wordt slechts bereikt indien ze a l l e n ten deel valt, indien dus a l l e n, in

de levensjaren die daarvoor het meest geschikt zijn, actief aan de lichaamsoefeningen deelnemen.

Wanneer er bezwaarlijk iemand te vinden is, die deze stelling niet aanvaardt, dan mag ook als algemeen erkend aangenomen worden, dat de noodzakelijkheid der lichamelijke opvoeding gelijkelijk bestaat voor jongens en voor meisjes. Zelfs ware het te verdedigen, wanneer, met het oog op de levensvatbaarheid en gezondheid der nog ongeboren geslachten, ze van nog hooger belang werd geacht voor de aanstaande moeders.

In dit opzicht wekte het wetsontwerp een bittere teleurstelling. Wat een prachtigen vooruitgang toonde het besluit van 1916 bij dat van 1913. Gold het oudere besluit slechts de jongens en dienvolgens alleen de mannelijke leiders, in 1916 sprak men van jongens en meisjes beiden in volkomen gelijken zin en beide seksen leverden onder gelijke verhoudingen de leiders.

De uitwerking was te dien aanzien gunstig en gaandeweg, zij 't ook langzaam, is de belangstelling er voor ten behoeve der vrouwelijke jeugd, groeiende.

En ziet, met één slag legt men een rotsblok op dezen ontwikkelingsweg, door nu uitdrukkelijk alleen van de mannelijke jeugd te spreken.

Men zou kunnen aanvoeren, dat 't Besluit van 1916 er niet mede opgeheven wordt. Doch wie zich goed indenkt, wat er aan de uitvoering van de voorgestelde wet verbonden is, hoeveel duizenden jongens nu gedwongen zouden worden tot deelneming, voor wie leiders en terreinen nog geschapen moeten worden, hoe hooge lasten op alle gemeenten komen te drukken, alleen maar om te voldoen aan de behoeften der mannelijke jeugd met de ettelijke krachten vorderende behoorlijke contrôle op de naleving der wet, die begrijpt dat er van dat Besluit van 1916 niet veel meer terecht kan komen en de nieuwe wet dus practisch de lichamelijke opvoeding der meisjes na de gewone lagere school opheft.

En dàt zal dan geschieden onder de auspiciën van onzen éérsten Minister van Onderwijs! Het is droevig, te droeviger na de zoo schoone regels uit de Memorie van Toelichting aangehaald.

Waardoor wordt zoo geduchte sprong achterwaarts verklaard?

Nadat onze Onderwijs-Minister uitvoerig het nut der lichamelijke opvoeding heeft betoogd en er op gewezen heeft, hoeveel ter bevordering daarvoor reeds geschiedt, verklaart hij het „daarom gewenscht in deze richting nog een belangrijke schrede vooruit te doen" (spatieering van A.H.G.). Hoewel niet uitgesproken, is er in deze heele paragraaf der Toelichting sprake van jongens en meisjes.

Dan zet onze moderne v. d. Palm een generaalssteek op, gordt zich een zwaard om en we lezen deze verklaring:

> Dit laatste (n.l. de verhooging der weermacht) is voor ons volk een belang van de hoogste orde. Uit de wereldgebeurtenissen valt de leering te putten, dat alle mannen in staat behooren te zijn de wapenen ter verdediging van hun land te dragen. Nochtans is het geenszins noodig, iederen man tot dat doel aan volledige militaire oefening te onderwerpen. Mits slechts een behoorlijke kern aanwezig is om den eersten stoot op te vangen en bij allen de vereischte lichamelijke geschiktheid aanwezig is, kan de voor den militair noodige geoefendheid ook aan eene meerderheid, die niet als soldaat heeft

gediend, binnen zeer korten tijd worden bijgebracht. Engeland en Amerika hebben proefondervindelijk de juistheid van deze stelling bewezen, terwijl in Frankrijk de aldus opgedane ondervinding aanstonds is aangegrepen om bij de wet de aankomende jonge mannen te verplichten zich lichamelijk, als voorbereiding tot mogelijken militairen dienst, te oefenen. In deze zelfde richting is voor ons vaderland de oplossing, van wat men pleegt te noemen het militaire vraagstuk, te zoeken.

Alle physiek geschikte jonge mannen van 16, 17 en 18-jarigen leeftijd zullen bij de wet verplicht moeten worden lichamelijk zich te oefenen. Deze, bij voorkeur in de open lucht te houden oefeningen, zullen elk militair karakter missen. Aan exerceeren, schieten, wapenhandel wordt niet gedacht. In het bijzonder treden lichte athletiek, springen, speerwerpen, hardloopen, vrije en orde-oefeningen, gymnastiek, wandel- en marsch-oefeningen, schietsport, alsmede de verschillende openluchtspelen op den voorgrond. Bij het bereiken van den militieplichtigen leeftijd zijn dan, na de geregelde deelneming aan dergelijke oefeningen, alle gezonde jonge mannen lichamelijk voorbereid voor den militairen dienst. Alleen dan kan in blijvende vermindering van contingent worden berust. Beide maatregelen vormen een onverbrekelijk geheel. Wanneer alle gezonde jonge mannen in een minimum van tijd tot bruikbare soldaten gevormd kunnen worden, is het mogelijk zonder vermindering van weerkracht, het eigenlijk gezegde kernleger tot betrekkelijk weinigen te beperken. Wie dus dit laatste en de gevolgen daarvan, vermindering van het getal kazernes, verkleining van het beroepskader enz. ernstig verlangt, moet instemmen met een verplichte lichamelijke oefening van de rijpere jeugd, zonder welke het onverantwoordelijk zou zijn ingrijpende vermindering van het staande leger voor te stellen.

Deze geheele tirade was al verleden jaar voorbereid in het Wetsontwerp op de „Tijdelijke afwijking van de Militiewet", in welker Toelichting te lezen was:

Een en ander heeft de Regeering de overtuiging gegeven van den onverbreekbaren samenhang tusschen de mogelijkheid tot verlichting van persoonlijke militaire lasten en de noodzakelijke ontwikkeling der jeugd, in het bijzonder van de jongelieden tusschen het 14e en het 19e levensjaar.

Aangezien het in de rede ligt deze laatste materie, geheel bij het Departement van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen onder te brengen, zal het Hoofd van genoemd Departement spoedig de indiening van een voorstel te dier zake bevorderen.

Hierin was dus zonder eenige verheimelijking het verband tusschen de lichamelijke opvoeding en de militaire bedoelingen der Regeering gelegd.

Het is nu het oogenblik om een ander ernstig misverstand te voorkomen. Onverschillig op welk standpunt ten aanzien van het militaire vraagstuk men zich plaatst, ook zelfs van de vraag naar het al- of niet wenschelijke der militaire weerbaarheid van een volk, het lijdt geen twijfel of een lichamelijk goed geoefend volk is uit militair oogpunt meer waard dan een ander. Wanneer dus militairisten voorstanders zijn der lichamelijke opvoeding, kan niemand het hun euvel duiden. Wanneer zij dus aan het feit van lichamelijke geoefendheid militaire voorrechten willen verbinden, kan men hun dit moeilijk kwalijk nemen. Ook een Anti-militairist zal voorstander blijven van een krachtige, algemeene lichamelijke opvoeding, onverschillig wat militairisten daarmede hopen te bereiken. Maar dan is de algemeene lichamelijke opvoeding nog volkomen los van de militaire bedoelingen. We zijn

even goed voor veel verbeterd algemeen onderwijs, ook al kan men daardoor gemakkelijker intellectueel goed onderlegd kader in het leger krijgen.

De zaak wordt echter geheel anders als de lichamelijke opvoeding gericht wordt op het militaire einddoel. En dàt is hier het geval, wat duidelijk blijkt uit de aanhaling, al wordt daarin eenige malen gezegd, dat de oefeningen alle militair karakter missen, waarbij het evenwel grappig aandoet, dat schietsport als lichamelijke oefening wordt bekeken. Het blijkt bovenal uit het feit, dat ze alleen ingesteld worden voor de mannen. Het blijkt niet minder uit de verklaring dat ze „voorbereiden" voor den militairen dienst. We nemen hier over eenige zinsneden die we elders schreven:

„Het is duidelijk dat het doel, hetwelk men zich bij de lichamelijke ontwikkeling stelt, in hoofdzaak den inhoud ervan bepaalt. Heeft men namelijk inzonderheid het toekomstige leger voor oogen, dan kan het niet anders of men tracht den grond te leggen voor de gewenschte oorlogseigenschappen, zelfs waar die niet zonder gevaar zijn voor de harmonische ontwikkeling van het lichaam.

Groot uithoudingsvermogen bij langdurige, zelfs overmatige inspanning, lang en geforceerd kunnen marcheeren bij zware bepakking, gehardheid tegen alle weersinvloeden, zich lijdelijk kunnen onderwerpen aan strenge discipline, schietvaardigheid e.d.

Hoevele malen is er al niet geredetwist, wanneer bij manoeuvres overmatig belastende oefeningen werden gemaakt en de dirigeerende officieren steeds geneigd waren ze te verdedigen met de stelling, dat de manschappen anders niet voorbereid kunnen worden voor de nog veel zwaarder eischen, die de oorlog stelt.

Het niet te loochenen feit is, dat de oorlog eischen aan het lichaam stelt, die voor 99 percent der bevolking onder normale verhoudingen van niet het geringste nut zijn en voor zijn algemeene lichamelijke ontwikkeling vaak schadelijk zijn.

Wie echter de hoogste lichaamsharmonie hoopt te bereiken voor zijn volk, stelt andere eischen ter vervulling.

Wanneer men dus de militaire deugdelijkheid najaagt, voelt men behoefte aan een geheel ander samenstel van oefeningen op het terrein der lichamelijke opvoeding voor de opgroeiende jeugd, dan wie van dit ideaal niets weten wil, terwijl dit bovendien de bijna volkomen verwaarloozing der lichamelijke opvoeding van de meisjes in zich sluit.

De eersten zijn uiteraard geneigd dit verschil te ontkennen, wat gemakkelijk schijnt, omdat er in beide richtingen toch veel overeenkomstigs zou moeten geschieden aan oefeningen.

Maar men kan er wel gerust van op aan, dat in de praktijk het verschil zich duidelijk genoeg zou openbaren. Dat zou al uitkomen in de voorbereiding en de keuze der leiders."

Men moet wel moedwillig de oogen sluiten voor de werkelijkheid, als men niet ziet, dat ons volk van een dergelijken samenhang der lichamelijke ontwikkeling met al wat naar het militairisme zweemt niets weten wil. Onze autoriteiten hebben rijkelijk gelegenheid gehad die ervaring op te doen... ze hebben die ook heel verstandig benut, om ze nu plotseling volkomen te verloochenen!

In het besluit van 1913 toch werd het gewraakte verband op de

meest openhartige wijze gelegd. Het voordeel van den korten dienst-tijd dat de Militiewet aan gebleken „vóór-geoefendheid" verbond, diende als lokaas en heel logisch was de Minister van Oorlog in deze zaak de man. Met welk resultaat? Zoo poover als 't maar kan. Er kwam van deze heele poging niets terecht.

In 1916 ging het roer resoluut om: Binnenlandsche Zaken, wijl Onderwijs daaronder ressorteerde, werd toen uitsluitend het departement, voor jongens en meisjes beiden werden de cursussen ingesteld en het eenig lokaas werd een getuigschrift, dat overigens geen enkel wettelijk voordeel gaf en thans nemen er bijna 40000 jonge lieden aan deel. This speaks volumes.

En nu wordt voorgesteld dit feitelijk verband nog veel nauwer te leggen door de strafbepalingen.

Want de noodlottigste uitvinding in dit Ontwerp is wel de verplichting. In twee richtingen is die noodlottig.

In de korte aanhaling uit de Memorie van den Minister van Oorlog, werd nog gesproken „in het bijzonder van de jongelieden tusschen het 14e en het 19e levensjaar."

Heel logisch; want de lichaamsoefeningen zijn een verplicht vak op alle lagere scholen: wat natuurlijker dan dat men voor verdere oefening daarbij aansluit. Wat doet nu echter onze Onderwijsman? Hij verwaarloost de opkomende rijpere jeugd in haar moeilijkste jaren en begint in zijn ontwerp met het zestiende jaar. Natuurlijk, want hij moet er op gezag van zijn Oorlogsambtgenoot de verplichting bij opnemen. En hij was niet krankzinnig genoeg om de verplichting al bij het 13e jaar op te leggen.

In zijn vóórontwerp begon hij al met het 15e jaar, doch alle adviseerende Onderwijslichamen ontrieden zóó sterk de verplichting, dat hij ze ophief? neen dat hij ze een jaar verschoof. Met dit gevolg, dat de tusschentijd van verwaarloozing nà de school nog weer met een jaar werd verlengd. Het klassieke gevolg „der bösen Tat".

Het besluit van 1916 geldt wel voor de jongeren ook. Doch het staat vast, dat — als het ontwerp wet werd — de naleving der verplichting van 16-jarigen en ouderen zoo ontzettend veel inspanning zou vorderen, dat er van de rest niets terecht zou komen.

Er is reeds aan herinnerd, dat alle adviseerende lichamen tegen die verplichting zich verzetten. Allereerst op dezen pedagogischen grond, dat, terwijl de groeiende belangstelling onder het volk al met een zwaren slag bedreigd wordt door de onmiskenbare militaire strekking, die men aan de zaak wil geven, de populariteit der lichamelijke opvoeding volkomen te loor dreigt te gaan, als ze een dwang wordt.

Wie het voorgelegde ontwerp alleen bezien wou als een „onderwijszaak" gelijk de ontwerper de pretentie heeft te verlangen, die zou van verbazing geen weg met zich zelven weten. Hoe heeft men op onderwijsgebied in ons land steeds opgezien tegen alle verplichting! Het heeft langer dan een menschenleeftijd van propaganda en strijd gekost vóór men den leerplicht aandurfde. Weer een menschenleeftijd is voorbijgegaan vóór men dien één jaar durft te verlengen. Verplichting tot voortgezet onderwijs: nog geen denken aan, al werd ze 50 jaar geleden al bepleit. Op allerlei gebied is nog het klassieke

recept: wel bevoegdheid verleenen en gelegenheid openen, doch geen dwang! Trouwens vrijwel in overeenstemming met het volkskarakter.

Er pleit inderdaad veel voor een zoo lang mogelijk uitgestelde verplichting. Men gaat daarbij uit van de zeer goede overweging, dat het nut of de onvermijdelijke noodzakelijkheid eener zaak door de groote meerderheid des volks behoort te worden erkend of gevoeld vóór ze tot een verplichting kan worden gemaakt. En goed of niet goed, bij een mentaliteit als bij ons volk klemt die eisch des te sterker.

De oorlogstijd heeft wel duidelijk deze algemeene les gepredikt, dat er geen ellendiger ding is dan een wet, die hoofdzakelijk op haar strafbepalingen moet steunen.

In dit voorzichtige land laat men de jeugd van 13 tot 16 jaar loopen en wil dan alle jonge mannen van 16—18 jaar verplichten tot iets, wat zeker 80% der natie nog een dwaasheid vindt. En waarom deze psychologisch zoo onbegrijpelijke misgreep? Omdat een Minister van Oorlog zegt, dat hij anders niet wil komen tot vermindering van het leger-contingent!

De verplichting dwong tot zoo laat mogelijke verzorging, dus verwaarloozing der jongens; het militaire doel gebood de uitsluiting der meisjes! Hoe goed klopt daarbij nog deze zin uit de Toelichting:

„Al de genoemde voordeelen zullen in nog veel grooter mate worden verkregen, wanneer hetgeen op dit gebied in de school is geleerd, daarna in het leven wordt bijgehouden en ontwikkeld."

In de oorspronkelijke toelichting stond nog voor het woord „daarna" de veelzeggende term „onmiddellijk"!!!

Het feit, dat de lichamelijke opvoeding ondergeschikt wordt gemaakt aan het militairisme, kan, dunkt ons, na het bovenstaande door geen redelijk mensch worden gelooehend. Trouwens menschen van velerlei richting hebben dit reeds uitgesproken. Dat menigeen door de beloofde gevolgen, als inzonderheid de opheffing der kazerneering, met den voorgenomen maatregel geneigd is in te stemmen, maakt het gewenschte verband niet minder funest. De laatsten mogen dan echter de onmisbare strafbepaling eens goed aankijken:

> Bij niet- of niet behoorlijke nakoming van de in art. 1 opgelegde verplichting, kan door Onzen met de uitvoering van deze wet belasten Minister de overtreder ter beschikking van de Regeering worden gesteld om van Rijkswege geoefend te worden op de wijze als deze wet en de algemeene maatregel, bedoeld in art. 3, beoogt.

Men kan het aantal 16—18 jarigen, die onder deze wet zullen vallen, begrooten op bijna 200.000! Die zullen allen worden gedwongen, d.w.z. 200.000 op den leeftijd van minste handelbaarheid, terwijl er misschien tezamen nog geen 30000 zijn, die totnogtoe uit eigen liefhebberij aan gymnastiek en sport doen!

De onwilligen worden dan van Rijkswege geoefend: hoe, waar, wanneer? Aan de willekeur de Regeering overgelaten. En toch, — en daarmede komt de fataliteit dezer strafbepaling nog sterker uit — als men dat in de wet wilde zetten en dus nauwkeurig omschrijven, dan zou er eerst recht verzet komen. Aan de Regeering moet dus wel een exorbitante bevoegdheid worden verleend, waarmede ze echter in de praktijk danig verlegen zal komen te zitten.

Intusschen willen we voor een oogenblik aannemen, dat de wet er is en de Regeering bruikbare middelen erlangt benoodigd voor de uitvoering. Dan ontstaat er een heel ernstig ander gevaar, waarop we tenslotte wijzen willen.

Gelijk men weten kan, wordt er voor het eerst een ernstige poging beproefd om voor de zoo lang verwaarloosde rijpere jeugd — van 13 tot 18 jaar — eindelijk eens van overheidswege iets te doen. De schoone en vaak welgeslaagde pogingen van particuliere zijde, bereikten nog steeds een veel te klein aantal. Die aan te moedigen en te versterken met overheidssteun, begint men te erkennen als gemeenschapsplicht.

Grondslag van al deze pogingen is de v r i j e medewerking dier jeugd; pedagogisch en psychologisch de eenig mogelijke. Die zorg omvat uiteraard de geheele opvoeding, moreel en intellectueel zoo goed als physiek. Uit de verslagen van de Staats-Commissie, voorloopster van den Centralen Jeugdraad, blijkt wat een groote rol de vrije jeugdvorming bestemd is te spelen in de volksopvoeding. Uiterst langzaam groeit de belangstelling dier jeugd voor het Vereenigings- en clubleven, dat de kern is der vrije jeugdvorming. Het is voor ieder duidelijk, dat daarin de eigenlijke lichaamsoefeningen, hoe belangrijk ook, een ondergeschikte plaats moeten innemen en verbonden moeten zijn aan allerlei ander werk.

Stel nu dat de wet werkt en een groot deel van den vrijen tijd dier opgeschoten jongens gewijd moet worden aan de verplichte en dáárdoor dus zeer onpopulaire oefeningen. Is dan niet met volkomen zekerheid te vreezen, dat er van de vrije jeugdvorming in eigen clubs en Vereenigingen niets meer terecht komt!

Geheel anders ware het indien men de sport, gymnastiek en lichte athletiek als hulpmiddel der vrije jeugdvorming sterk aanmoedigde. Indien daartoe rijkelijk allerwege de gelegenheden werden geopend en ter beschikking gesteld van de bona-fide jeugdclubs, die ook ander werk doen, dan kan dat een zegen worden voor de volksopvoeding.

Wilden de militaire autoriteiten daarna voorrechten verbinden aan gebleken deugdelijke geoefendheid, dan ware dat een zaak, die later beoordeeld zou worden door ieder in verband met zijn eigen inzichten omtrent militairisme in het algemeen.

Doch die geoefendheid voor jongens en meisjes zou dan niet bepaald worden daar latere oorlogseischen, doch alleen uit het oogpunt van hygiène en harmonische lichaamsversterking.

De algemeene conclusie dezer beschouwing is derhalve de absolute verwerping van het vóórliggende ontwerp, doch er voor in de plaats een sterke bevordering der vrijwillige lichaamsopvoeding als deel der vrije jeugdvorming.

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

VII. DE UNIVERSITEIT EN DE VOLKSOPVOEDING IN ENGELAND

door E. C. KNAPPERT.

In den aanvang van het artikel over de Studenten Settlementbeweging in Engeland, noemde ik reeds de bemoeiingen van de Universiteiten zelve in zake het brengen van Hooger Onderwijs aan de arbeiders. En ik meende mij niet te vergissen als ik een van de hoogtepunten van die beweging zag in de merkwaardige bijeenkomst, die op 10 Augustus 1907 in Oxford gehouden werd.

Het was op een Zaterdag, 's middags om drie uur, dat in High-Street in the Examination-Schools afgevaardigden van meer dan 200 arbeiders-organisaties en vakvereenigingen vergaderden met vertegenwoordigers van den Staat en de Universiteiten om te beraadslagen over de vraag wat Oxford voor arbeiders doen kan. In de zaal, behalve de afgevaardigden, een zeer groot aantal belangstellenden. Op het podium de vertegenwoordigers van Oxford en Cambridge en tal van bekende figuren onder de intellectueelen, aan wie de opvoeding en de ontwikkeling van het volk daadwerkelijk ter harte ging.

Daar waren, om slechts namen te noemen ook ten onzent bekend, Philip Snowden, Canon Barnett, Dr. Estlin Carpenter, Albert Mansbridge, Sidney Ball, de weduwe van Prof. Thomas Hill Green. De Chancellor van de Universiteit Lord Curson, en de Vice-Chancellor Herbert Warren van Magdalen College, zonden brieven van instemming. De bekende Dr. Gore, toen Bisschop van Birmingham, later van Oxford en sedert verleden jaar heel geen bisschop meer om al zijn tijd en al zijn krachten te kunnen geven aan wat hij als zijn levenstaak ziet, presideerde. Het was de vierde verjaardag van de Stichting van de Workers' Educational Association, opgericht op deze zelfde plaats; inderdaad zonder deze zou van de geheele vergadering niets gekomen zijn. Met begrijpelijken trots constateerde Mansbridge, dat 430 afgevaardigden, 210 organisaties vertegenwoordigden. Niet het minst verblijdend was uit Mansbridge's mond te hooren, hoe in de W. E. A. mannen van zeer uiteenloopende politieke èn godsdienstige èn wijsgeerige inzichten samenwerkten voor het gemeenschappelijke doel: volksopvoeding.

Dr. Gore, in zijn kort openingswoord, raakt het hart van de kwestie, door te wijzen op de groeiende verantwoordelijkheid der arbeiders voor het algemeen welzijn en op de noodzakelijkheid van grooter ontwikkeling, om aan die verantwoordelijkheden naar behooren te kunnen voldoen. De groote functie van de Universiteiten was — hoe dikwijls was dit niet verzekerd — de regeerende klassen op te voeden; dat opvoeding voor die klassen noodig was, wie die het niet erkende? Dat aan het begrip regeerende klassen een zeer sterke uitbreiding moest gegeven worden, werd eveneens algemeen erkend. Persoonlijk hield hij niet van de uitdrukking: werkende stand; de definitie is een ongelukkige, voor wie ze insloot zoo goed als voor

wie ze niet omvatte. Hij zette uiteen hoe een Universiteit een plaats is waar gestudeerd wordt, niet een plaats waar men wat kennis opdoet, en hoe de Universiteit in staat en bereid moet zijn, om, als er vraag komt om grondige kennis, die aan te bieden. Dr. Gore drong er op aan, dat de arbeiders hunne wenschen in practischen, goed omschreven vorm zouden naar voren brengen, opdat er inderdaad iets zou gedaan kunnen worden.

Na den voorzitter sprak Sir Robert Morland van de „Board of Education — het Ministerie van Onderwijs zoo gij wilt — en beloofde den financieelen steun van den staat als een practisch, duidelijk plan werd voorgelegd.

Toen kwam een arbeider aan het woord, — Walter Nield, als ik mij goed herinner een machinist, en president van de North-Western Co-operative Education Committees' Association en gaf zijn voordracht over „What Workpeople want Oxford to do". Hij begon met te zeggen dat wat Oxford vóór alles noodig had, was een wezenlijke, levende bekendheid met arbeiderstoestanden. Een samengaan van Arbeid en Wetenschap zou hiertoe kunnen leiden. Twee dingen waren noodig: De beste van de zonen der arbeiders moesten gemakkelijk toegang krijgen tot Oxford, jonge mannen, die er kwamen voor bepaalde studie. Om dit mogelijk te maken zouden in de lagere en middelbare scholen faciliteiten aan arbeiderskinderen moeten gegeven worden en in ruime mate beurzen worden toegekend. Als arbeiders die beurzen begeerden om de mogelijkheden van studie die ze verzekerden, en niet om het geld wat ze vertegenwoordigden, dan zou er eerst recht een goed gebruik van gemaakt worden. Nield meende dat Oxford en Arbeiders beide er wel bij zouden varen, als de rechte jonge mannen, goed geëquilibreerd, en die zich als persoonlijkheid zouden handhaven, naar Oxford kwamen en aan hun eigen inzichten en opvattingen onbevangen uiting gaven in universitaire kringen; jonge mannen, die niet bedoelden een ambt te gaan bekleeden, maar die hun handwerk zouden blijven uitoefenen en in hun kring hunne medearbeiders zouden laten profiteeren van hun ervaring en kennis, zonder pose, zonder gevoel van meerderheid. Hoop voor de vervulling van dit verlangen lag in het feit dat niet alleen de leiders der arbeiders den zegen en de noodzakelijkheid van hooger onderwijs zich waar maakten, doch evenzeer de achterhoede zich ervan begon te doordringen. Sprak hij luchthartig en werden zijne woorden niet gerechtvaardigd door de feiten? Maar was daar dan niet Ruskin-college? Het werk van Ruskin-college moet de gansche Universiteit doordringen. Hielp Oxford niet aan de vorming der arbeiders — dan bleef die vorming uit. Wat de arbeiders van Oxford vragen, is hun de opvoeding te geven, welke ze tot betere staatsburgers maken zal."

Nield eindigde met aan de vergadering een motie voor te stellen waarin werd aangedrongen op de vorming van een commissie die vóór Paschen rapport zou uitbrengen en die bestaan zou uit zeven vertegenwoordigers van de Universiteiten en zeven van de Arbeiders.

Sidney Ball van Balliol College, wiens sympathieke persoonlijkheid niet vreemd is aan hen, die van nabij bekend zijn met de beide bewegingen die ons bezighouden — hij stierf verleden jaar — stelde nu de vraag, wat Oxford doen kon voor de arbeiders. Hij ging ervan

uit dat, wat van Oxford begeerd werd, geen levensonderhoud maar leven was — „not so much a means of livelihood as a means of life". Zulk een opvoeding als Oxford geven kon, onderstelde voorbereiding. En Oxford zou zich aan het hoofd kunnen stellen van een nationale beweging, om de volksopvoeding van den aanvang af tot een vrije te maken. Doch om daartoe te komen, moest eerst erkend worden de niet te verbreken samenhang van onderwijs — met maatschappij-hervorming. Het mag waar zijn dat het sociale probleem een opvoedingsprobleem is — het omgekeerde is even zoo niet méér waar. Nu Oxford, in de W.E.A. een orgaan heeft, waardoor het werken kan, is het in staat direct den arbeider te bereiken. En is het niet reeds behalve een instituut voor wetenschap en wetenschappelijk onderzoek, de plaats waar mannen worden gevormd tot den dienst van de kerk en van den staat of waar de regeerende klassen gevormd worden? Zijn opvatting van de „heerschende klassen" en van staatsdienst moet het verruimen; er moeten in opgenomen worden de diensten, die arbeiders geroepen zijn te bewijzen in politiek en in industrie, diensten, waarvoor een liberale opvoeding even onontbeerlijk is als voor het Burgerlijk Bestuur in engeren zin.

Indien van werklieden, als Coöperators of als Trade-Unionists, als Gemeenteraads- of als Parlementsleden verwacht werd dat zij de sociale problemen, die dagelijks ernstiger werden in verhouding tot hun grooteren omvang, wijs en verstandig zullen ter hand nemen, als van hen verwacht werd, dat zij de groote politieke macht, die de hunne was geworden — in 1906, een jaar te voren dus, waren 29 van de 51 candidaten van de Labour Party in het Parlement gekomen — dan moesten zij een sociale en politieke vorming erlangen zooals alleen een Universiteit die geven kan. Het welzijn van het land eischte dit. „College" leven moet binnen het bereik komen van de ongefortuneerden. Het begin is er in Ruskin-College. Een basis van gezamenlijke actie voor de vertegenwoordigers van de Trade-Unions en die van de Universiteiten, geeft de W. E. A. Het gaat om bepaalde studie, met een juist omschreven doel en dus lijkt een seminarie en studie in kleine groepen onder steeds dezelfde leiding, en geen voordrachten-reeks, de beste vorm. (Ik behoef hier niet dieper op in te gaan, want Mansbridge's organisatie mag hier als bekend ondersteld zijn.) Aan de Universiteit de taak om die leiders te kweeken. Zij moeten wetenschappelijk zijn, maar ook sympathiek, d.w.z. begrijpend. Zij moeten spreken met gezag, maar ook met begrip. Zij zijn niet alleen sprekers, ook opvoeders. Zij moeten dus gereed zijn den arbeider op eigen terrein te ontmoeten, hem te leeren vanuit en door zijn eigen gezichtspunt. Zou dit niet kunnen? Zou Oxford niet op de hoogte blijken van de buitengewone omstandigheden? Zou het ongevoelig kunnen blijven voor de hulde, het gebracht door de georganiseerde arbeiders van het gansche land? Zou het onverschillig blijven voor een beroep op steun dat gebaseerd was op een welhaast nationale beweging, een beweging van mannen bovendien die niet alleen gedragen werden door een ideaal, maar die ernstig zochten naar den practischen vorm waarin het zou kunnen verwezenlijkt worden? Sydney Ball's laatste woorden waren: „Oxford heeft nu een kans als het misschien nooit meer hebben zal. Moge het zijn

hooge zending vollbrengen en inderdaad worden een Universiteit, „co-extensive with the nation." Dure het niet lang vóórdat de arbeiders van Engeland tot Oxford gaan opzien als tot de „Alma Mater."

Sydney Ball's voorspelling is bewaarheid; Albert Mansbridge heeft ons dit verteld.

Ik herinner mij goed mijn eigen teleurstelling en de kalmte van een vergadering, toen Mactavish, een arbeider uit Portsmouth — en verleden jaar ontmoette ik hem voor het eerst weer en was hij heel wat gekalmeerd — op een toon dien wij Hollanders maar al te goed kennen, begon te eischen. „Oxford, zoo begon hij, kon niets voor den arbeider doen wat deze niet vierhonderd-voud teruggeven kon. Daarom kwam hij niet als een smeekeling. Hij bedankte ervoor om aan de poort te zitten van den rijken man en met de kruimels van diens tafel tevreden te zijn." Herinnert gij u, uit het Convivio, de plaats waar Dante zelf zoo dankbaar is voor de kruimels? Oxford moest wel weten, dat Labour veel meer voor Oxford doen kan dan Oxford voor Labour. De democratie zal zich zelf verwezenlijken met of zonder Oxford; maar als Oxford voortging, geen rekening te houden met de arbeiders, dan zou men zich Oxford tenslotte niet meer herinneren om wat het was, maar om wat het geweest was. Wat vroegen tenslotte de arbeiders van Oxford? Wat de massa betreft niets, volstrekt niets. Zij streden voor brood, niet voor opvoeding. In de worsteling werden ze sober en stug, de broeders van den os. Voor een groot deel waren zij zooals zij waren, omdat Oxford hen niet gegeven had van het beste wat het te geven had. Maar wat hen zelven betreft en duizenden gelijkgezinden, zij vragen alles wat Mr. Nield gevraagd had en nog heel wat meer. En hij vroeg om een andere economie dan die Oxford gaf, om een andere interpretatie van de geschiedenis dan de classiek Oxfordsche. Want zou deze de arbeiders inspireeren of wel ze het verlangen geven uit een klasse te treden, die men als zonder geschiedenis beschouwde, tenzij eene van slavendiensten? Wat Mactavish zei was goed: de toon alleen was het niet. Maar wel had een veteraan op het gebied der hoogere volksopvoeding, Hudson Shaw, het recht, de opmerking te maken, dat geen Universiteit haar onderwijs heeft in te richten om eenige klasse te behagen, welke dan ook. Oxford's eenige wensch was, meende hij, waarheid te zoeken tot elken prijs. Tenslotte werd, nadat nog voor vrouwen gelijke rechten gevraagd werden, de reeds genoemde motie haast unaniem aangenomen; slechts zes stemden tegen. Wij schrijven nu 1921 — het is dus 14 jaar later. — Wat dit alles heeft uitgericht? Mansbridge heeft het u medegedeeld.

Hier sta slechts dat het aantal University Tutorial Classes in 1908, het aanvangsjaar, 2 bedroeg met 48 mannen, 12 vrouwen.

	Klassen		M.	Vr.
In 1912	117	met	2626	550
„ 1914	152	„	2338	772
„ 1915	121	„	1506	908
„ 1916	99	„	1133	863
„ 1917	121	„	1681	1179
„ 1918	153	„	2098	1685

In 1913—14 waren van de 3035 studenten 1870 arbeiders, 625 klerken en telegrafisten en 308 onderwijzers, 234 van allerlei.

De Universiteiten hebben van 1908 tot 1913 £ 17.440 gecontribueerd.

Het Ministerie van Onderwijs £ 12.000. Plaatselijke onderwijsinstellingen £ 6100. Co-operative Unions-Trades Union Congres £ 2000.

Reeds eenige malen is Ruskin Hall genoemd. Het is het arbeiderscollege, gesticht in 1899 door een Amerikaansch echtpaar, dat Ruskins denkbeelden over volksontwikkeling en volksopvoeding wilde propageeren. Het college is een school voor arbeiders met als hoofddoel ze de ontwikkeling en vorming te geven, noodig voor de bekleeding van publieke ambten. En ze tegelijk in al de voorrechten van een verblijf in Oxford te doen deelen. De arbeider-student heeft de opvoeding, die hij ontvangt, te beschouwen, niet als een middel om zelf vooruit te komen in de wereld, maar als een hem toevertrouwd pand tot heil van anderen. Hij studeert, opdat hij de klasse waartoe hij behoort, omhoog heffen moge, niet opdat hij die zou verlaten. Niet boven zijn stand armzalig, maar in zijn stand rijk te leven is de bedoeling. Na 22 jaar kan Ruskin College constateeren, dat er niet één arbeider-student is van de gemiddeld 40 per jaar die één jaar in het college blijven, die niet zijn oude vak weer heeft opgenomen. Uit een van de verslagen (van 1906) blijkt dat van de 54 studenten in dat jaar aanwezig, 28 mijnwerkers waren, 6 werktuigkundigen, 2 machinisten, 3 wevers, 1 voeger, 1 seinwachter, 2 meubelmakers, 1 remmer, 1 letterzetter, 1 rijtuigmaker, 1 conducteur, 1 ijzerwerker, 1 metaalwerker, 2 patroonmakers, 1 ijzergieter, 1 ketelmaker, 1 arbeider in een katoenfabriek.

Zesmaal heeft de Amalgamated Society of Engineers een hoofdelijken omslag over hare leden geheven, waardoor er achtereenvolgens 24 leden, door de plaatselijke afdeelingen gekozen, een jaar in Oxford gestudeerd hebben. De spoorwegbeambten hebben negen van de hunnen erheen gezonden. Bovendien droeg de eerste vereeniging £ 250, de tweede £ 300 bij voor de nieuwe, nu reeds eenige jaren in gebruik genomen gebouwen.

De wevers trade-union bekostigt, ter gedachtenis aan drie der hunnen, welke zich voor het vereenigingsleven groote offers getroost hadden, drie vaste jaarlijksche plaatsen voor drie mannen uit hun midden. Ik zou zoo kunnen doorgaan. Ik behoef wel niet afzonderlijk te wijzen op de groote beteekenis van deze vrijwillige belasting der arbeidersorganisaties ten behoeve van eigen ontwikkeling. Deze begrijpen tenminste, dat een geschoolde geest voor de arbeidersbeweging grooter waarde heeft dan dolle ongedisciplineerde geestdrift. De arbeiders-studenten zelven — zonder loon gedurende hun studiejaar, — sparen vaak jarenlang voor het jaar in Oxford.

Ik weet een voorbeeld van een getrouwd werkman, ik meen een meubelmaker, wiens loon door de vakvereeniging aan zijn gezin werd uitgekeerd gedurende zijn studiejaar.

Tusschen Ruskin College en de Universiteit bestaat geen officieele band. Maar het staat in het middelpunt van de belangstelling van allen, voor wie de ontwikkeling en vorming van den arbeider een eisch is van gerechtigheid en een levensbelang voor het gansche volk. £ 52 dekt kost, inwoning, onderricht.

Dat economie, sociologie en staatswetenschap naast geschiedenis de voornaamste onderwerpen van studie zijn, spreekt vanzelf.

Grammatica is verplichtend. Boekhouden, rekenen, logica en rhetorica worden door de meesten gevolgd.

Tot zoover een deel van den arbeid van Ruskin College.

Het andere is de Correspondence School. In de eerste negen jaar van zijn bestaan hebben 7500 arbeiders door correspondentie en werk thuis, deel gehad aan het onderwijs, in Ruskin College gegeven. Men gaat aldus te werk.

Ieder, die lid wil worden van de Correspondence School ontvangt een formulier dat behoorlijk moet ingevuld. Daarna ontvangt hij een Syllabus met raadgevingen over boeken en methode van werken, en een studie-schema voor een maand over het door hem gekozen onderwerp. Van maand tot maand wordt hem een nieuwe Syllabus toegezonden, die wegwijzer is.

Aan het eind van iedere maand wordt hij ondersteld een opstel in te zenden, dat gecorrigeerd met tal van aan- en opmerkingen wordt teruggezonden.

Zijn arbeiders in elkanders buurt lid van de C. S. dan brengt Ruskin College ze met elkaar in contact. Zoo vormen zich kleine groepen van werklieden, die hetzelfde onderwerp bestudeeren en hunne moeilijkheden met elkander bespreken. Wie zulk een groep van minstens vijf samenbrengt en als zijn secretaris optreedt, mag kosteloos lid zijn van de C. S.

In 1906 werkten 6000 arbeiders op deze wijze aan hun eigen ontwikkeling en daardoor aan de opheffing van hun klasse. Op hen die het beste werk leveren, wordt door het College de aandacht gevestigd van de arbeidersorganisaties, waartoe zij behooren. Vaak is hiervan het resultaat het verblijf van een jaar in Ruskin Hall.

Wat hieraan toe te voegen?

Zal ik eindigen met de mededeeling dat, op de Fransch-Britsche tentoonstelling, in 1908 te Londen gehouden, Ruskin-College sterk genoeg zich wist om, in de afdeeling onderwijs, behoorlijk in een lijst gevat, een parodie van Punch op de stichting te durven exposeeren?

Met het verhaal van aardige ontmoetingen en anecdotes die betrekking hebben op de arbeidersstudenten en hun leven in Ruskin-Hall?

Er is iets beters te doen.

In „the Speaker" van 1906 vinden wij, à propos van het werk in Ruskin-Hall, deze overweging. „De ontdekking, welke een echte Universiteit aan de meeste studenten uit arbeiderskringen brengt is, dat zij tot nu toe gezworen hebben bij een bepaald stel zinnen en een eigenaardig dialect herhaald hebben, in de onderstelling, dat dit de natuurlijke taal was van alle redelijke menschen. Deze ontdekking komt als iets van een innerlijke omwenteling tot mannen, wier verstandelijke horizon veel meer dan die der welgestelden, beperkt wordt door uitwendige omstandigheden. De gelegenheid, economische opvattingen te ontleden zonder hartstocht, en onderricht te ontvangen van mannen, die onpartijdig zijn of die, zijn zij dit niet, onbewust overhellen naar de tegenovergestelde richting als die van hunne hoorders, is iets, wat de werkman moeilijk verkrijgt en dit vindt hij op Ruskin College.

De steun, aan het college gegeven door mannen, die niet veel over hebben voor 's levens genietingen, wijst op een heilzame verplaatsing van standpunt.

„Wat heb ik eraan? Ik kan overal een goed werkloon krijgen" is dat niet het antwoord, wanneer men bij werklieden aandringt op meer ideëele ontwikkeling? al zij toegegeven dat men het hun waarlijk niet ten kwade kan duiden. Er zijn altijd menschen te over geweest om de voordeelen te prediken van beter vakonderricht. De meest verlichte werkgevers doen wat zij kunnen om het aan te moedigen. Mecanieiens, wier positie in de industrie bepaald wordt door het bezit van bijzondere bedrevenheid, zijn er op gesteld dat hunne kinderen van de gelegenheid tot vakonderwijs zullen profiteeren. En zoo wordt ideëele kennis uitgesloten. De menschen praten alsof technische opleiding het alternatief is voor een ideëele en cultureele, inplaats van een aanvulling en onze oudere Universiteiten beamen dit standpunt zonder eenig protest, hoewel zij eeuwen lang menschen hebben gevormd voor de twee meest technische beroepen: medicijnen en rechten.

Ruskin College wijst op een beslisten vooruitgang op dit gezichtspunt. Eindelijk hebben arbeiders zich waar gemaakt, dat de beste kapitaalbelegging is in de zorg voor een behoorlijke intellectueele uitrusting, althans voor diegenen onder hen, van wie men verwachten kan, dat zij invloedrijke mannen zullen worden. De mannen van Ruskin College nemen hun oud bedrijf weder op. In het verleden is het te dikwijls gebeurd dat arbeiders die een universitaire opleiding hadden ontvangen, daardoor aan hun eigen kring onttrokken zijn. Al verheugt men zich erin wanneer uitzonderlijke bekwaamheid zich ontwikkelt temidden van een sympathieke omgeving, is wel het allerlaatste wat men wenscht, dat de bekwaamsten onder de arbeiders onderwijzers worden of bij het burgerlijk bestuur komen. Ware dat het noodwendige gevolg van een universitaire opleiding — de arbeiderswereld zou ervoor bedanken. De beste werkmanshersenen zijn elders noodig.

Wanneer de „Railway Servants" een bijdrage schenken voor het bouwfonds van Ruskin College of de „Amalgamated Society of Engeneers" van zijn 98000 leden een hoofdelijken omslag vraagt, zooals het deze laatste drie jaar gedaan heeft, om tien der hunnen een studiejaar te bezorgen, dan geven zij niet alleen bepaalde individuen een sleutel in de hand tot de schatten der letterkunde en geschiedenis, maar doen zij een zeer practische poging om het leven van velen, die geen gelegenheid hebben zelven te gaan studeeren, op hooger peil te brengen."

Dit werd geschreven vóórdat de Universiteiten daadwerkelijken steun op ruime schaal verleenden. Ruskin College draagt met eere den naam van hem die, meer dan eenig ander, meer zelfs dan William Morris, gestreden heeft voor wezenlijke, deugdelijke, geestverrijkende ontwikkeling van den werkman. Alleen door arbeid wordt het denken gezond en alleen door denken kan arbeid gelukkig maken en niet ongestraft kunnen beide gescheiden worden.[1])

Het lijkt overbodig te wijzen op het nauwe verband tusschen de

[1]) Ruskin „The nature of Gothic" d.i. het zesde hoofdstuk uit „The Stones of Venice".

„Student Settlement beweging" en deze andere welke de Universiteiten hooger onderwijs voor arbeiders deed ter hand nemen en geldelijk steunen. Mannen als Sydney Ball, van Balliol, waren als de gist die het gansche meel doorzuurde. Zij hadden met Barnett gewerkt in Whitechapel, in hunne officieele positie aan de Universiteit hielpen zij om den wensch der arbeiders om te zetten in werkelijkheid.

Sedert twee jaar is er in Oxford een huis dat Barnett-House heet, ter gedachtenis aan den stichter van het eerste University Settlement. In het huis komen zij te zamen, die het economische en sociale en politieke gebeuren bestudeeren, met het oog op het lot van de arbeiders. Voorts herbergt het twee bibliotheken. De ééne, een technische, bevat het beste wat op economisch en sociologisch gebied verschenen is en verschijnt. Zij staat ten dienste aan hen die Barnett's werk voortzetten.

De andere is de Centrale Bibliotheek van de W. E. A., die van ieder boek tal van exemplaren heeft tot gebruik van de leden harer studiegroepen.

Deze boeken mogen een jaar lang gehouden worden, zoo noodig.

Barnett House met zijn beide bibliotheken staat daar als het symbool van de dubbele waarheid, die in beide bewegingen tot uiting komt, dat het sociale probleem een opvoedingsprobleem is en het opvoedingsprobleem een sociaal probleem.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MÜLLER.

IV.

Het „college" en de universiteit.

Groot aantal inrichtingen voor hooger onderwijs — Populair karakter van deze instellingen — Vrouwelijke studenten — Het bijzondere karakter der oudere „colleges" — Duitsche invloeden — Subsidies aan de universiteiten en „colleges" verstrekt — Bezwaren tegen de vrije keuze der vakken in de eerste cursussen — Het leven der studenten — Het inbreuk maken op de vrijheid van onderwijs — Het program van Professor Eliot.

Volgens opgave van den commissaris van opvoeding waren er in het jaar 1907 in de Unie 606 „colleges", universiteiten en technische hoogescholen, welke bezocht werden door 111.486 jonge mannen en 41.661 meisjes en vrouwen, dat is dus samen 163.147 mannelijke en vrouwelijke studenten. Van deze inrichtingen voor hooger onderwijs namen 150 uitsluitend mannelijke en 126 instellingen alleen vrouwelijke leerlingen op, terwijl 330 hoogere scholen openstonden voor beide geslachten. Dit zijn getallen, die spreken, en die inderdaad den Amerikaan het recht geven om het hooger onderwijs van zijn vaderland te beschouwen als de bekroning van het geheele volksontwikkeling-

systeem. En de juistheid dezer beschouwing wordt nog versterkt door het feit, dat de meeste van deze staats- en gemeente-universiteiten kosteloos zijn en dat bijna de helft der studenten in hun levensonderhoud moet voorzien door een of anderen lichamelijken of geestelijken arbeid [1]).

Rousseau, de verlichte kampioen der Fransche Revolutie, heeft alleen de emancipatie van het mannelijk geslacht nagestreefd, de vrouw was in zijn oogen een minderwaardig wezen, dat slechts ter wille van den man ontwikkeld moest worden. De Amerikaansche school evenwel heeft in dit opzicht een totaal andere denkwijze, zij wil de vrouw om haar zelfswil opvoeden. Zoo zijn er heden ten dage in het gebied der Unie vier op groote schaal aangelegde „colleges" voor vrouwen, waar deze dezelfde wetenschappelijke opleiding krijgen als de mannen aan de universiteiten. Bovendien worden vrouwelijke studenten ook aan sommige hoogescholen toegelaten, vooral aan die, welke pas in de laatste jaren in de West- en Midden staten zijn opgericht. Het vrouwelijk geslacht maakt een druk gebruik van deze concessie. Wat de keuze der studie betreft; betrekkelijk weinig meisjes studeeren rechten, pharmacie en medicijnen worden vaker door hen gekozen; maar meer dan de helft wijdt zich aan het onderwijs. Het blijkt dat het meisjesstudentje voor de mannen even aantrekkelijk is als haar niet studeerende zuster, immers van deze rubriek trouwen slechts twee procent meer. Ook heeft de Amerikaansche humoristische pers het nooit noodig gevonden de gestudeerde vrouw belachelijk te maken. Want het Amerikaansche jonge meisje is in het „college" of op de universiteit met evenveel smaak gekleed en heeft even goede en ongedwongen manieren als iedere andere beschaafde dame. Slechts in dit opzicht is de vrouw door haar wetenschappelijke opvoeding geemancipeerd, dat zij nu het huwelijk niet meer beschouwt als de veilige haven, waar het materiëele verzorgd zijn haar wacht. De economische onafhankelijkheid, het gevolg van haar studie, stelt de vrouw dus in staat om ook de achting voor zichzelf te behouden.

In den beginne hebben verschillende representanten van het hooger onderwijs, die werkelijk slechts het goede wilden, zooals presidenten van universiteiten en „colleges" zich verzet tegen het toelaten van vrouwen. Omdat zij het vrouwelijk geslacht lichamelijk zwakker en bovenal minder geschikt voor de studie achtten dan de mannen, vreesden zij,

[1]) Evenals de Duitsche studenten geven ook de Amerikaansche studeerende jongelieden privaatonderwijs of gaan als gouverneur in betrekking. Zij houden in de vacantie 's zomers buiten lezingen, werken voor couranten of verhuren zich als hulp in bibliotheken en in den boekhandel. De behoefte om lichamelijk bezig te zijn en vaak ook de harde noodzakelijkheid doet deze studenten dikwijls bezigheden ter hand nemen, die in geenerlei verband staan tot hun studie. Zij worden kellners in hotels, doorkruisen met een mars vol boeken het land, treden op als agenten van levensverzekeringmaatschappijen, verdienen hun brood als gymnastiekleeraar en als opzichter in bad- en zweminrichtingen of maken bloemstukken voor bloemisterijen. Ja, er zijn zelfs studenten, die als waschbazen en melkboeren hun geld voor de studie verdienen. In den zomer van het jaar 1905, werd via het informatiebureau van de universiteit van Columbia aan studenten dezer hoogeschool te New-York 16.654 dollar uitbetaald en onbemiddelde mannelijke en vrouwelijke studenten, die de hulp van dit bureau niet hadden ingeroepen, verdienden in dezelfde periode 41.122 dollar.

dat het wetenschappelijk karakter der studie daaronder zou lijden. De prestaties der vrouw hebben echter de ongegrondheid van dergelijke vermoedens bewezen. Want, ofschoon de eischen volstrekt niet lager werden gesteld, bleek het bij de examens, dat de prestaties der vrouwelijke studenten zelfs iets beter waren dan die van de mannen. De vrouwen concentreerden zich meer op haar werk en gaven niet zooveel tijd aan ontspanning en pretjes; ook zedelijke factoren kunnen hier een gunstigen invloed hebben gehad. Zelfs het bezwaar der gezondheid bleek niet steekhoudend te zijn, de vrouwelijke studenten deden hetzelfde werk als hun mannelijke collega's en zij waren volstrekt niet meer afwezig door ongesteldheid of ziekte.

Bij de oprichting der Amerikaansche colleges hadden de vermaarde Engelsche universiteiten als Oxford en Cambridge tot voorbeeld gediend. Ook in de hoogescholen der „Nieuwe Wereld" werd er niet zoozeer naar gestreefd om de studenten zakelijke vakkennis bij te brengen als wel om hen te maken tot lichamelijk en geestelijk harmonisch ontwikkelde menschen. Door een combinatie van studie en sport wilde men dit doel bereiken. In de eerste cursussen werd en wordt nog steeds het onderwijs gegeven in den vorm van een bespreking, de studenten vragen, de professor antwoordt; eerst later werd het gebruikelijk, dat de leeraar een vrije voordracht hield. De „colleges" verleenden academische titels, Master en Bachelor of Art and Science, welke niet, zooals het doktoraat, uitdrukten, dat men een bepaald gebied der wetenschap beheerschte, maar dat de drager een groote algemeen wetenschappelijke of klassieke ontwikkeling bezat. Het karakter van de jonge mannen, die de colleges bezochten, wilde men in goede en veilige banen leiden door van hen een vrijwillige onderwerping te eischen onder de bestaande wetten, verder door hen te wennen aan een vriendschappelijk samenleven en samenwerken met gelijkgezinden en kameraden en door een vertrouwelijken omgang met leeraren, die zelf krachtige persoonlijkheden zouden zijn. Veel buitenlanders, ook Amerikanen, gaan naar Berlijn terwille van hun muziekstudie, niet alleen omdat zij daar zulke eersteklas onderwijzers vinden, maar ook om de muzikale atmosfeer dezer stad op zich in te laten werken. Evenzoo wil het Amerikaansche „college" een sfeer scheppen, waardoor de studeerende jeugd haar drang tot zelfverbetering, de kracht van haar geestelijken wasdom en de macht van haar zedelijk willen leert te gebruiken tot het scheppen van blijvende waarden.

In de eerste helft der negentiende eeuw begonnen de Amerikanen de Duitsche universiteiten te bezoeken. Mannen van naam als de redenaar Everett, de geschiedschrijvers Sparks en Ticknor, Motley en Bancroft, de vriend van Bismarck, introduceerden in hun vaderland de in de Duitsche academies gebruikelijke methoden van grondig bronnenonderzoek en de philosophische beschouwing van het historisch gebeuren. En ook vele geleerden, die in de dertiger jaren naar de Vereenigde Staten emigreerden, toonden in de Unie hun typisch Duitsche geleerdheid en hun paedagogische talenten; zoo b.v. Dr. Karl Follen, een philosoof en aestheticus, die in Harvard college werkzaam was, evenals de mathematicus, Dr. Franz Josef Grund. Verder Professor Franz Lieber, die aan de Columbia universiteit het staatsrecht doceerde en tenslotte Dr. Georg Engelmann, de stichter van de

„Academy of Science" te St. Louis. In latere jaren was het vooral president Tappan van de staatsuniversiteit van Michigan, die het groote publiek steeds weer wist te interesseeren voor het Duitsche universiteitensysteem en die verschillende instellingen ervan in Amerika invoerde. In den loop der tijden maakten ook andere universiteiten zich deze nieuwigheden ten nutte; alleen het internaat, dat zoo kenmerkend is voor de Engelsche hoogescholen, werd in zeer vele gevallen behouden.

De grenzen tusschen de voorbereidende cursussen, die slechts een algemeene ontwikkeling wilden geven en die, welke vakonderricht gaven, werden scherper getrokken en tevens werd den studenten bij het gebruiken van alle ontwikkelingsmogelijkheden een grootere vrijheid toegestaan. Echter in de allereerste plaats werd gestreefd naar het kweeken van zelfstandige wetenschappelijke onderzoekers; te dien einde werd hier en daar het voorbereidend „seminarium" der Duitsche universiteiten ingevoerd.

De presidenten der oudere „colleges", zooals Professor Eliot van Harvard college, Daniel C. Gilman van het John Hopkins college in Baltimore, stonden aan het hoofd van deze hervormingsbeweging. Van rijke particulieren verkreeg men de middelen, noodig voor het stichten van nieuwe inrichtingen, als de Chicago- en de Leland-Stanford universiteit in Californië, waarin dan ook het nieuwste op universitair gebied verwezenlijkt werd.

Van de 480 universiteiten, die in het verslag van den commissaris van opvoeding (1906) werden genoemd, behoorden 88 aan de diverse staten, 392 waren particuliere inrichtingen, welke echter niet door schenkingen in stand werden gehouden, maar die ook van overheidswege ruime subsidies kregen. Men vergist zich evenwel als men bij deze Amerikaansche universiteiten een zekere gelijkheid van inrichting en prestatievermogen verwacht, zooals dit bij Duitsche hoogescholen het geval is.

In Amerika is er slechts een klein aantal „colleges" waar de vier faculteiten gedoceerd worden, die volgens Europeesche opvatting behooren bij het begrip universiteit. Daarentegen zijn in Amerika onderwijsinstellingen voor techniek en kunst vaak annex aan de hoogescholen. Als men de voorbereidende cursussen uitschakelt, die ongeveer gelijk zijn aan de hoogste klassen der Duitsche gymnasia, dan komt het beter soort Amerikaansche „college" en universiteit overeen met de philosophische faculteit der Duitsche hoogescholen, en ook de werkmethode, welke daar gevolgd wordt, vertoont eenige overeenkomst. De Amerikaansche geleerden hebben zeer verstandig nooit gepoogd hun „colleges" maar eenvoudig-weg te vervangen door universiteiten naar Duitsch voorbeeld, maar zij hebben slechts deze eigenaardigheden overgenomen, die het gemakkelijkst aangepast konden worden aan den bestaanden toestand. Sommige Amerikaansche universiteiten zijn reeds zoover gekomen, dat zij in het nastreven van beschavingsidealen en in het toepassen van wetenschappelijke methoden beginnen te concurreeren met de Duitsche hoogescholen, zoodat Professor Rein zelfs over een toekomst kan spreken, waarin bij het ruilen der wetenschappelijke krachten, Duitschland niet de gevende, maar de nemende partij zal zijn. Bij andere universiteiten staan de prestaties in geenerlei

verhouding tot hun klinkende namen. Vooral de eischen van de toelatingsexamens zijn veel lager dan die in Duitschland. [1])

Het grootste euvel is echter, dat door het groote aantal universiteiten de geldmiddelen zoodanig versnipperd worden, dat het daardoor voor de kleinere instellingen onmogelijk is om zelfs met den besten wil van de wereld te voldoen aan de eischen, welke men aan een universiteit stellen mag. Overigens, niet alle hervormingen der laatste jaren vinden bijval. Zoo meent president Wilson van de Princeton-universiteit, dat de uitbreiding van de vrije keuze der vakken reeds in voorbereidende cursussen leidt tot een vervlakking van het intellectueele peil der studenten. Vooral wordt er door belet de vorming van de noodige energie om moeilijke geestelijke problemen te verwerken, terwijl die toch zoo vaak in het latere leven, en dan veelal onder een weinig aantrekkelijk aspect, voorkomen. President Lowell van de Harvard-universiteit is geheel dezelfde meening toegedaan en heeft daarom de vrije keuze der jongere studenten weer beperkt.

Ook wordt het in universiteitskringen veelal als een bezwaar gevoeld, dat het nuttigheidsprincipe zoo sterk op den voorgrond treedt, iets wat vooral uitkomt in de voorkeur, die er bestaat voor de natuurwetenschappelijke vakken. Deze eenzijdige opvatting belet, dat het onderwijs een algemeen beschavende en verheffende uitwerking op de menschen heeft. Er schuilt zeker veel waars in een dergelijke kritiek. Het aanmoedigen van wetenschappelijk onderzoek leidt wel tot het beheerschen van een zeker gebied der wetenschap, maar geeft toch zeer vaak niet het juiste begrip van het verband tusschen al de verschijnselen onderling; de student blijft bij details staan. Hij put zich uit in een zeker specialisme en de grenzen van het microscopische beeld, dat hij ziet, worden voor hem maar al te vaak de grenzen van zijn geestelijken gezichtskring. Dit echter zal anders worden als het wetenschappelijk onderzoek niet meer in hoofdzaak analytisch bedreven wordt, als men meer constructief zal gaan werken en in plaats van een hoop bouwmateriaal, een heel gebouw tot stand brengt.

Onafhankelijk van het feit of er al dan niet een internaat aan een Amerikaansche universiteit verbonden is, valt er toch altijd een essentieel verschil te constateeren tusschen het leven der Amerikaansche studenten en dat hunner Duitsche collega's. Zelfs wanneer eerstgenoemden zich voelen als de toekomstige burgers eener republiek van geleerden, dan nog nemen zij niet deze uitzonderingspositie in, die men den Duitschen studeerenden jongelieden heeft ingeruimd. De historische traditie, waarop het studentenduel berust, ontbreekt b.v. in de Nieuwe Wereld geheel en het kroegleven der studenten noemt men daar bij een zeer leelijken naam, zelfs al is het zoo'n beetje op Scheffelsche wijze geïdealiseerd. De jonge vroolijkheid en de drang tot daden, die in de jeugd leven, uiten zich in de Amerikaansche „colleges" op een geheel andere, maar even ongedwongen wijze en in

[1]) Om dezelfde reden heeft onlangs President Pritchett van het Carnegiefonds de belangrijke subsidie, die de Georg-Washington universiteit uit dit fonds kreeg, ingetrokken. De toelatingseischen tot deze hoogeschool achtte hij te zeer beneden peil. Twee andere inrichtingen heeft hij met dezelfde straf bedreigd, als ze in dat opzicht geen betere maatregelen zouden treffen.

de vereenigingen en in de clubs der academie worden deze gevoelens krachtig en levend gehouden. Vooral de van Engeland overgenomen athletische oefeningen en het spel in de open lucht zijn zeer populair. Men heeft daartegen dikwijls het bezwaar te berde gebracht, dat zij de jeugd ruw en gewelddadig maken, en het moet worden erkend, dat, vergeleken met het Amerikaansche voetbalspel, het Duitsche studentenduel een vrij onschuldig iets is. Maar dit bezwaar vloeit niet zoozeer voort uit het spel zelf, als wel uit de neiging van den Amerikaan om alles te overdrijven. Ook op dit gebied is het einddoel niet de harmonische ontwikkeling van het lichaam, maar het beoefenen van een of ander iets als sport en zoo brengt de Amerikaan zelfs in zijn spel en ontspanning den strijd om het succes. Professoren van naam, die aan de universiteiten verbonden zijn, maken daarom ook energiek front tegen dergelijke uitwassen. Zij leggen den nadruk erop, dat de academische idealen der studenten door dit alles in geheel verkeerde banen dreigen geleid te worden; immers veel jonge mannen zijn meer gesteld op het behalen van prijzen bij het voetbalspel, roeien of hardloopen, dan op het verkrijgen van onderscheidingen voor letterkundige prestaties of laboratoriumwerk. President Wilson heeft gezegd, dat in menig „college" „the side show has swallowed up the circus."

Aan den anderen kant moet met groote waardeering gesproken worden over het streven der Amerikaansche studenten, dat gericht is op maatschappelijk werk en op een geestelijke opheffing der lagere standen; deze pogingen worden geheel door den modernen geest gedragen. Later zal hierop teruggekomen worden.

Ook een ander verschijnsel mag hier niet ongenoemd blijven. In de laatste jaren nam men dikwijls waar, dat er bij de Duitsche studenten de neiging bestond om zich volgens hun geloof af te scheiden. Nu zijn er in Amerika verschillende universiteiten, die gesticht werden door de leden van een bepaald kerkgenootschap, zoodat hier een zuivere scheiding reeds bij voorbaat plaats kon vinden. Maar dergelijke instellingen zijn toch verre in de minderheid. In de meeste „colleges" blijft de godsdienst van den student geheel buiten beschouwing. En zelfs ontstonden in den laatsten tijd aan de Amerikaansche universiteiten vereenigingen van studenten van verschillend geloof, die samen wilden werken tot het bereiken van ethische doeleinden. Een dergelijke vereeniging bestaat o.a. aan het „Columbia-college" te New-York; zoowel Anglikanen, als orthodoxe Methodisten, liberale Unitariërs en katholieke studenten zijn er bij aangesloten. Zij komen regelmatig tezamen en op deze bijeenkomsten worden voordrachten gehouden over godsdienst, wetenschap en ethiek. De opwekking, die uitgaat van het gehoorde, zetten zij om in daden, door in de volksbuurten der wereldstad geheel vrijwillig beschavingswerk te verrichten.

In de laatste jaren is het dikwijls voorgekomen, dat professoren van Amerikaansche universiteiten uit hun ambt zijn ontslagen. Dit is gebeurd met professor Pearson van de Evanston-universiteit te Chicago, met professor Sledd van het Emory-college in Georgia en met de professoren Rosz en Göbel, die werkzaam waren aan de Leland-Stanford universiteit in Californië; bij de laatste campagne

voor de Presidentsverkiezing werden zelfs meerdere professoren, die aan de nieuwe hoogeschool te Oklahama doceerden, tegelijkertijd ontslagen.[1]) In al deze gevallen was de bekwaamheid der professoren, hun geschiktheid voor hun beroep en hun karakter boven elken twijfel verheven en hun ontslag verwekte dan ook veel opzien en werd allerwege afgekeurd. Bij de universiteiten en „colleges", die door kerkelijke genootschappen opgericht zijn en door deze gesubsidiëerd worden, verwacht men, en dit zeer terecht, dat de leerkrachten, die daaraan werkzaam zijn, nóch tijdens de lessen, nóch buiten den schooltijd principes verkondigen, die indruischen tegen den geest van de betreffende kerk. Immers het standpunt van iedere godsdienstige gemeenschap is bekend genoeg en geen eerlijk mensch zal een betrekking aannemen, waarin hij zijn eigen overtuiging verzaken moet. Echter in geen der bovengenoemde gevallen bevatten de uitingen der gestrafte professoren iets wat gericht was tegen de godsdienstige of maatschappelijke richting van de instelling, waaraan ze verbonden waren. Hun uitspraken waren slechts bedoeld als een opwekking om de studie op hooger peil te brengen door het toepassen der resultaten van het moderne wetenschappelijke onderzoek. Deze geheurtenissen hadden dan ook tot gevolg, dat een reeks zeer bekende presidenten, professoren en leeraren van verschillende universiteiten uitdrukkelijk verklaarden, en het groote publiek en de pers waren het geheel met hen eens, dat onbeperkte vrijheid van spreken en doceeren in alle vakken van wetenschap, de grondpijler moest zijn waarop de moderne Amerikaansche universiteit berust. Professer Eliot zeide eens, dat de taak der hoogescholen was: „Het aanwakkeren van de liefde tot de waarheid en een gestadig zoeken naar waarheid, het kweeken van liefde tot de vrijheid en het wekken van de hoop eens deze geestelijke goederen te zullen verwerven." Voorwaar een schoon einddoel voor het streven en trachten der studeerende jeugd!

[1]) Professor Pearson propageerde bijbelstudie gebaseerd op het moderne wetenschappelijke onderzoek; verder wilde hij het door de Methodisten uitgevaardigde verbod van alle wereldsche genietingen opgeheven zien. Professor Sledd, afschoon zelf uit Virginia geboortig, behandelde het negervraagstuk op een wijze, die niet geheel in den geest was der Zuidelijke staten. Professor Rosz sprak in liberalen geest over de Chineezenkwestie, het zilvervraagstuk en over het aan den staat trekken der monopolies; zijn meeningen wekten de ontevredenheid van Mrs. Stanford, de echtgenoot van den stichter der Stanford-universiteit. Professor Göbel gat in een van zijn werken den Amerikanen van Engelsche nationaliteit menige harde waarheid te hooren en sprak o.a. den wensch uit, dat het sombere karakter der Puriteinsche levensbeschouwing getemperd zou worden door een dosis Germaansche levensblijheid. De professoren van de Oklahama-universiteit huldigden een vrijere levensopvatting dan het bestuur dezer instelling en behoorden ook niet tot dezelfde politieke partij. Op zulke gronden heeft men al deze leeraren ontslagen.

(Wordt vervolgd.)

De Bioscoop in dienst van het Onderwijs

door J. FABER.

Men brenge de school niet over naar den bioscoop, maar den bioscoop in de school.

Het denkbeeld: een bioscoop ten dienste der school, heeft veel aantrekkelijks; waar kan de eisch der aanschouwelijkheid beter tot zijn recht komen dan in een bioscoop en wie kan zich voor kinderen aantrekkelijker leerstof denken, dan die in den vorm van bewegende beelden? De schoolbioscoop heeft in zijn strijd voor algemeene invoering als leermiddel bovendien een machtigen steun in het onvoldaan gevoel van velen over de resultaten van ons lager onderwijs.

De opening van den gemeentelijken schoolbioscoop te 's-Gravenhage werd dan ook door verreweg de meeste onderwijzers toegejuicht als een maatregel, die het onderwijs zou vooruit brengen. Men verwachtte, dat de bioscoop den onderwijzer zou steunen, waar deze met de gewone hulpmiddelen te kort schoot in aanschouwelijkheid, door de werkelijkheid zooveel mogelijk te benaderen; men meende, dat de film den onderwijzer zou overtreffen in nauwkeurigheid en volledigheid.

Naast de voorstanders waren echter ook tegenstanders, die van het nut niet overtuigd waren en al weer enkele uren aan het gewone onderwijs zagen onttrokken. En dan was er een vrij sterke middengroep, gevormd door de onverschilligen, de menschen van het „baat het niet, het schaadt ook niet", en door de bedachtzamen, die naar Hollandschen aard „de kat uit den boom wilden kijken."

En hoe staat het nu, na enkele jaren ervaring? Over het algemeen is men vol lof over de leiding, maar over de resultaten is men minder goed te spreken: velen zijn van warme voorstanders gematigd onverschilligen, zelfs tegenstanders geworden.

De keuze der films wordt geroemd (met uitzondering van enkele op het gebied der industrie, die te veel gaven of onduidelijk waren), de onmisbare verklaringen worden om inhoud en vorm geprezen. Maar het is gebleken, dat de lessen in den bioscoop langs het onderwijs in de klasse heen gaan: ze staan naast de gewone schoollessen. (Dat het aantal leerlingen, dat tegelijk wordt toegelaten, te groot is, worde hier terloops opgemerkt; de ter verduidelijking aanwezige voorwerpen kunnen niet voldoende worden bekeken; door den afstand worden ze vaak niet eens gezien en het bijeenbrengen van soms waardevolle collecties loont nauwelijks de moeite.)

Al staat dus de in den bioscoop aangeboden en behandelde leerstof op zich zelf, zij kan toch belangrijk genoeg zijn, om het verzuimen van de school te wettigen en het bezoeken van den bioscoop loonend te maken.

Zullen de kinderen, ook zonder dat de leerstof aansluit bij die

der school, zooveel mogelijk profijt trekken van het in den bioscoop geleerde, dan dient de onderwijzer de bioscooples in de school voor te bereiden en hij moet te zijner tijd zorgen voor een noodzakelijke herhaling. Gebeurt dit niet, dan zullen de talrijke ontvangen indrukken door hun veelheid en vluchtigheid verwarren en heel spoedig vervagen, zooals het gaat met de voorstellingen, opgedaan in een haastig doorgeloopen museum. En die voorbereiding en die nabetrachting blijven gewoonlijk achterwege, moeten vaak achterwege blijven, omdat de leerstof, die in den bioscoop behandeld wordt, ter zelfder tijd op school niet aan de orde is. Als dit eens wèl het geval is, dan is het louter toeval, want de vertoonde films vormen een bonte rij en worden gekozen wel in verband met de leerstof der lagere school, maar natuurlijk onafhankelijk van de vorderingen eener bepaalde klasse. Zullen de bioscooplessen dus niet geheel los naast het gewone schoolonderwijs blijven staan, en wil men, dat de in den bioscoop aangeboden leerstof werkelijk het eigendom wordt der leerlingen, dan zou de school dienen aan te sluiten bij den bioscoop, in plaats van omgekeerd. Ik verwacht echter niet, dat zelfs de meest overtuigde voorstander van den bioscoop de school aan dezen ondergeschikt zou willen maken!

Het beoogde doel: de bioscoop als hulpmiddel voor de school in dienst van het daar gegeven onderwijs, wordt dus gemist; en de blijvende waarde van de in den bioscoop opgedane, maar op zich zelf staande kennis wordt zonder verwerking en herhaling licht overschat. Bij een onderzoek in het zesde leerjaar eener lagere school, bleek het in den bioscoop behandelde al kort na het bezoek vrij verward te zijn, en het is mij bij het onderwijs aan kweekelingen noch bij het lezen noch uit opstellen gebleken, dat de bioscooplessen nawerkten. Geen enkele spontane opmerking of losse gedachte herinnerde daar aan.

Dit zegt op zich zelf weinig: ik stem dit gaarne toe, en ik zal op grond hiervan geen conclusie trekken ten nadeele van den bioscoop, al was het alleen, omdat ik overtuigd blijf, dat heel wat indrukken aanknoopingspunten zullen bieden voor later onderwijs en lectuur. Maar ik meen toch wel eenigen grond te hebben, om het practisch nut niet al te hoog aan te slaan.

Toch gun ik den kinderen gaarne om de zes weken een paar uren van prettige afwisseling in het altijd eentonig blijvende schoolleven, en ik zou geen enkele bedenking hebben tegen het periodieke bezoek aan den schoolbioscoop, als we daardoor de leerlingen niet geleidelijk gewenden aan het bezoek van dergelijke inrichtingen. Op het bedenkelijke hiervan behoef ik niet nader te wijzen.

Uit het voorgaande is duidelijk, dat ik de school niet wil overbrengen naar den bioscoop; iets anders zou het zijn, als we een bioscoop konden krijgen in de school. Dan konden de onderwijzers op het geschikte oogenblik en op de juiste wijze gebruik maken van het beschikbare beschouwingsmiddel in het schoolgebouw en — zonder het tijdverlies van thans. De klasse-onderwijzer weet immers het best, welke leerstof op een bepaald oogenblik voor zijn leerlingen geschikt is en heeft dan in de bewegende beelden een onovertroffen hulpmiddel, aantrekkelijker en alleen daardoor al meer doeltreffend

dan wandplaten, voorwerpen en stereoscoopplaten, die echter, evenals de „wandelcollecties" van musea, hun volle waarde behouden.

Het kind blijft in de school, vindt het vertoonen van een film langzamerhand heel gewoon, evenals thans het gebruik van een sciopticon, waar daarvoor gelegenheid is. Men kan zich hierbij behelpen: voor de vertooning van den tooverlantaarn moeten onze leerlingen b.v. thans naar den schoolzolder, maar, hoewel ze dat op zich zelf niet onaardig vinden, een zolder is als leerlokaal toch niet in alle opzichten geschikt! Beter zou het dus zijn, wanneer bij den bouw van nieuwe scholen gezorgd werd voor geschikte lokaliteit.

En als die er eenmaal is, dan zullen er zeker nog tal van moeilijkheden van technischen en financiëelen aard overblijven. Om deze op te lossen zij het streven voortaan niet gericht op: de school naar den bioscoop, maar rechtstreeks op: een bioscoop in de school!

Feiten en Pogingen.

Kurzussen over de lichamelike en geestelike verzorging van 't kind.

In de 1e jaargang van V.O., blz. 136 vgg. heeft Mevr. Sandberg een-en-ander meegedeeld over doel en werken van de „Ver. tot bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding." De afdeling Amsterdam van deze vereniging heeft deze winter — de eerste van haar bestaan — voor oudere meisjes en moeders kurzussen georganiezeerd over de lichamelike en geestelike verzorging van 't kind. Deze werden gegeven in de verschillende afdelingen van „Ons Huis" en in „Samenwerking."

Voor de lichamelike verzorging hadden zich verschillende, meest vrouwelike, artsen met de leiding belast; voor de geestelike verzorging vrouwelike opvoedkundigen. Beide kurzussen waren verdeeld over 10 avonden van ongeveer 1½ uur. Ze volgden op elkaar, en werden door ongeveer dezelfde deelneemsters bezocht. 'n Min-of-meer gedetailleerd verslag van de behandelde stof te geven is niet de bedoeling van deze meedeling: 't bestuur van de afdeling hoopt dit over enige tijd in druk te doen verschijnen. Hier zij alleen vermeld dat tijdens de behandeling de kurzisten gelegenheid hadden niet alleen, maar zo nodig ook opgewekt werden, opmerkingen te maken en vragen te stellen. En hiervan werd op beide kurzussen 'n goed gebruik gemaakt. Over gebrek aan belangstelling bij de deelneemsters hebben de leidsters dan ook niet te klagen gehad.

In 't geheel werden de kurzussen door 133 deelneemsters bezocht. Voor zover de gegevens gaan — deze zijn niet geheel kompleet — waren daarbij 51 ongehuwden, en 76 gehuwden. De leeftijden liepen van 18 tot 50 jaar. Behalve de huisvrouwen, werden verder onder de deelneemsters verschillende beroepen aangetroffen: modisten, naaisters, dienstboden, telefonisten, kantoorbedienden, kinderjuffrouwen, helpsters aan 'n fröbelschool, idem in 't kinderhuis „Annette."

't Hoeft geen betoog dat deze kurzussen geen zicht- en tastbare rezultaten opleveren: deze zullen — laten we hopen — tot uiting komen in de binnenkamers van verschillende tegenwoordige en toekomstige huisgezinnen. Maar 't bestuur hoopt één ding: dat 't in de komende winter in staat zal zijn, met gemeentelike subsidie, weer dergelijke kurzussen te doen geven. En dat dan de deelneemsters van de nu afgelopen kurzussen in hun kring tot deelneming eraan zullen opwekken.

Dan zal ook dit 'n rezultaat zijn: 'n vergroot aantal bezoeksters.

v. E.

Het Tweede Jaarverslag der Volksuniversiteit Assen.

Uit dit jaarverslag spreekt een opgewekte toon, die prettig aandoet, ook al opent het met de mededeeling, dat het tweede levensjaar niet zoo gunstig blijkt te zijn dan het eerste „al zijn de resultaten verre van ontmoedigend." Deze inzinking behoeft intusschen geen verontrusting te baren. Het is een verschijnsel dat bijna al onze volksuniversiteiten in het tweede of derde jaar van haar bestaan vertoonen. De Asser V.U. kan daarbij zelfs nu de vergelijking met andere dergelijke instellingen nog doorstaan. „Procentisch uitgedrukt op de bevolking, aldus het verslag, maken wij ook tegenover de allergrootste Volksuniversiteiten een zeer gunstig figuur." Daarbij nam het ledenaantal aanmerkelijk toe, het steeg van 160 tot 411.

Het Bestuur heeft blijk gegeven dat het zijn taak ernstig opvat en het blijft niet in gebreke volle aandacht te schenken aan de nieuwe denkbeelden, die op het gebied der volksontwikkeling naar voren treden. Het verslag zegt daaromtrent:

„Het Bestuur heeft zich in verschillende vergaderingen afgevraagd welke veranderingen dienen te worden aangebracht om de Volksuniversiteit beter te doen beantwoorden aan haar doel: de algemeene cultuur op een hooger plan te brengen en tevens te leiden tot levensverdieping. Het blijkt noodig de cursisten zelf meer in het werk te betrekken dan tot nu toe het geval was, niet alleen door medebesturing, het treffen van regelingen met hen, die de kern der groepen vormen, maar ook de zelfwerkzaamheid der cursisten in de les te bevorderen als door wisselwerking tusschen docent en toehoorders, gedachtenwisseling na de les (welke gelegenheid wel bestaat, maar waarvan nog weinig of geen gebruik wordt gemaakt) of ook op een in de les bepaald uur: in het algemeen door meerdere gelegenheid aan de cursisten te geven om zich te uiten. Het vormen van leeskring of studiekring dient ook in de hand te worden gewerkt. Practica moeten worden gegeven.

Nagegaan zal worden of Zaterdagmiddagcursussen voor arbeiders succes zullen hebben, terwijl voor hen die alleen de lagere school bezochten ontwikkelingscursussen dienen te worden gegeven."

Wij hopen ten zeerste dat het Bestuur bij de in- en doorvoering daarvan veel medewerking en steun mag ondervinden. In verband met den meerderen vrijen tijd, dien de wet Aalberse den arbeiders brengt en met het oog op de richting, waarin het sociale leven zich ontwikkelt, verdienen vooral de arbeiderscursussen de volle aandacht. Meerdere verschijnselen wijzen erop dat deze behoefte niet alleen bestaat, doch door de belanghebbenden ook gevoeld wordt. „De Zaterdag-middag-cursus, een vinding van onzen Bosschen vrijgestelde Z., heeft een dubbel succes gehad. Vooreerst bij slaagde en gaf wat getal en gehalte der deelnemers betreft een bevredigend resultaat. Doch daarenboven ging van dezen cursus het initiatief uit tot een opzet op breeder grondslag. Een comité heeft reeds plannen ontworpen." Zoo deelde onlangs een inzender in het Huisgezin mede. De mededeeling dat het hier een „vinding" betreft van den Bosschen vrijgestelde zal wellicht met een glimlach ontvangen worden, doch overigens is de inhoud van het stukje belangrijk genoeg om hier in het kort weergegeven te worden. De ontworpen plannen dan komen hierop neer. Men zal eenmaal per week bij elkaar komen gedurende twee uur. Ieder der deelnemers zal om de beurt presideeren en de inzender suggereert om een ander een kort résumé van het verhandelde te doen opstellen en voordragen. Den inleider wordt telkens vijf kwartier toegemeten, zoodat 3 kwartier overblijft voor discussie. Sociale, economische, literaire en godsdienstige kwesties zullen aan de orde worden gesteld. De vraagstukken van den dag zullen daarbij niet uit het oog verloren worden.

Men wordt deelnemer door inschrijving en tegen betaling van een kleine bijdrage. Als deelnemers zijn in de eerste plaats gedacht de voormannen in de arbeidersbeweging; bestuurders, vrijgestelden, propagandisten enz. Het geheel gaat uit van de R. K. Werkliedenvereeniging.

„'t Is zaak, dunkt mij, zoo besluit de inzender, op breeder grondslag dit nieuwe ontwikkelingsinstituut op te bouwen, en door deskundige voorlichting en medewerking onzen opzet, bestaansmogelijkheid, soliditeit en aanzien en zoo het best mogelijk succes te waarborgen. „Daarmede zou inderdaad een zeer belangrijke factor worden ingeschakeld in het vakvereenigingsleven.

Wij hopen dat het volgend jaarverslag der Asser V.U. ons ook in dit opzicht belangrijke dingen zal kunnen vertellen.

Het programma omvatte dit jaar 9 cursussen, waarvan drie moesten vervallen bij gebrek aan deelneming. Twee daarvan hadden betrekking op Indië en zouden gegeven worden met subsidie van het Koloniaal Instituut en het Departement van Koloniën. De gestelde voorwaarden bleken echter in Assen niet te verwezenlijken. De vraag rijst of het Bestuur zich dit échec niet had kunnen besparen door van te voren een onderzoek in te stellen.

Ten opzichte van de geldmiddelen blijkt dat de exploitatie-rekening een nadeelig saldo aanwijst van f 98.66½. „Vergeten mag echter niet worden, zegt het verslag, dat cursusjaar en boekjaar niet samenvallen, en dus het financieel overzicht geen juist beeld geeft van den geldelijken toestand der Vereeniging". Wij zullen dan ook niet verder hierover uitweiden en ons beperken tot het in overweging geven om boekjaar en cursusjaar te doen samenvallen. Het verslag memoreert verder de afwijzing van de aangevraagde subsidieverhooging door de Regeering en spreekt van een „zeer groote teleurstelling".

Het cursusgeld werd voor de laagste klas verhoogd met f 0.50 en voor de hoogere klassen met f 1.— en bedroeg f 1.—, f 2.—, f 3.— en f 4.—. Het aantal cursisten bedroeg 465. Daarvan waren ruim 8 % beneden de 20 jaar en ruim 25 % hadden alleen lager onderwijs genoten. M. A. H.

De Belgische Bioscoopwet.

Nu, mede door het verschijnen van het rapport der desbetreffende Staatscommissie, de aandacht wederom op het bioscoopvraagstuk gevestigd is, moge hier de inhoud medegedeeld worden van de Belgische wet op de bioscopen. Deze wet werd onder dagteekening van 3 Maart 1920, door Minister Vandervelde ingediend en op 6 Nov. daaropvolgend bekrachtigd. Uit de memorie van toelichting blijkt, dat reeds op 8 Juli 1919 door enkele senatoren een voorstel van wet werd ingediend om alle films te onderwerpen aan de controle van een commissie, in te stellen door den Minister van Kunsten en Wetenschappen. Door de ontbinding der Kamer van volksvertegenwoordigers raakte dit voorstel op den achtergrond.

De wet Vandervelde beoogt uitsluitend de bescherming van kinderen tegen het veelbestreden kwaad. Deze wet bestaat uit vier artikelen, welke luiden als volgt:

Art. 1. Aan de minderjarigen van beiderlei kunne, beneden den leeftijd van volle zestien jaar, is toegang tot de bioscoopzalen ontzegd.

Art. 2. Het verbod, vervat in het vorige artikel, is niet van toepassing op bioscopen, wanneer er uitsluitend films voor de jeugd worden vertoond, welke zijn goedgekeurd door eene commissie, waarvan de inrichting en werking bij koninklijk besluit worden geregeld.

Deze vertooningen worden aan het publiek bekend gemaakt als zijnde familie- en kindervoorstellingen.

Art. 3. Wordt gestraft met gevangenisstraf van één tot zeven dagen en met een geldboete van 5 tot 25 frcs., of met slechts één dezer straffen:

1°. Hij, die een minderjarige beneden den leeftijd van volle zestien jaar in een bioscoopzaal, zooals bedoeld bij art. 1 binnenleidt, toelaat of duldt;

2°. Hij, die een niet goedgekeurde film vertoont of laat vertoonen in een inrichting die aan het publiek werd bekend gemaakt als zijnde eene inrichting voor familie- en kindervoorstellingen.

Bij herhaling worden gevangenisstraf èn geldboete toegepast. Herhaling bestaat wanneer de overtreder reeds in den loop van het vorige jaar werd veroordeeld wegens overtreding dezer wet.

Art. 4. Bij het strafvonnis kan het sluiten der zaal, waar de overtreding werd gepleegd, voor ten hoogste zes maanden worden gelast.

Het vonnis kan de onmiddellijke tenuitvoerlegging van dien maatregel, ondanks verzet of hooger beroep, bevelen.

Deze wet laat het bioscoopbedrijf dus volkomen ongemoeid, doch verbiedt den minderjarige beneden den zestienjarigen leeftijd toegang te verleenen. Dit verbod is op één lijn te stellen met de in een andere Belgische wet voorkomende bepaling, dat het minderjarigen niet geoorloofd is zittingen van rechtbanken bij te wonen.

Zooals bekend stelt de Nederlandsche Staatscommissie in het door haar geconcipieerde wetsontwerp een centrale rijkskeuring voor, waarbij ten opzichte van de films een drieledig criterium dient te gelden, aldus in het kort samen te vatten: Is de film geschikt: a. voor minderjarigen beneden den leeftijd van 14 jaar; b. voor minderjarigen beneden den leeftijd van 18 jaar; c. voor volwassenen.

M. A. H.

Chr. Psychologische Centrale voor School en Beroep.

Naast het R.K. Psychologisch Bureau voor Beroepskeuze te Utrecht en het Psycho-technisch Laboratorium van den Gem. Geneeskundigen Dienst van Amsterdam, hetwelk in dienst zal gesteld worden van het Gemeentelijk Bureau tot voorlichting bij de beroepskeuze, krijgen wij thans een derde organisatie, die de psychologie tot grondslag neemt van haar adviezen betreffende school en beroep. Op 29 Maart werd te Utrecht opgericht de Chr. Psychologische Centrale voor School en Beroep. De statuten werden met algemeene stemmen aangenomen en het bestuur gemachtigd om de Kon. goedkeuring aan te vragen. Behalve de leden van het voorloopig comité, Prof. Dr. L. Bouman en de heeren G. Smeenk en J. Th. Schreuder, werden nog een zestal personen in het definitieve bestuur benoemd.

M. A. H.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

Uit Tsjecho-Slowakije.

Dezer dagen maakte ik kennis met de lopende (3e) jaargang van de Mitteilungen des Ministeriums für Schulwesen und Volkskultur (de duitse uitgaaf van Věstník ministerstva školství a národní osvěty). Deze verschijnen de 1e en de 15e van elke maand. De prijs per nummer varieert naar gelang van de omvang. Behalve verschillende officieële mededelingen, als besluiten, verordeningen, verslagen van offic. vergaderingen, benoemingen, komt er ook 'n afdeling in voor — en hierop wenste ik de aandacht te vestigen — onder 't opschrift Informativer Teil; waarin allerlei biezonderheden worden meegedeeld over onderwijsorganiezatie en onderwijs- en kultuurtoestanden in eigen land en in 't buitenland. En dit lijkt me van groot belang voor eigen land en volk. Tevens blijkt eruit dat 't ministerie van onderwijs in Tsjecho-Slowakije zich geregeld op de hoogte houdt van wat er in 't buitenland op onderwijsgebied valt optemerken; terwijl 't door de publiekatie ervan hun, die erbij betrokken zijn of er om andere redenen belang in stellen, stellig 'n goede dienst bewijst. Uit de in dit jaar verschenen 7 nummers zal ik enkele onderwerpen laten volgen, waarover informaties zijn opgenomen: ten eerste om de veelzijdige inhoud van de hier genoemde publiekatie aantetonen, en ook om in 't algemeen 't belang van zoon publiekatie te doen gevoelen.

Dienstpragmatik der bayrischen Lehrerschaft. Japanischer Schulwesen im Jahre 1916—17. Mittelschulen in Serbien und in Montenegro nach dem Kriege. Tatigkeit der Schul- und Kulturverwaltung in Osterreich. Zum Programme der Findlingsfürsorge in der Slovakei. Zu den Bestrebungen der Einschrankung der Vagabondage und Bettelei der Jugend im Gebiete von Gross-Prag. Studium an den hollandischen Hochschulen (met de namen van alle professoren en hun studievakken). Bayrisches Schulbedarfsgesetz. Aus den „Mitteilungen des öffentlichen technischen Dienstes." Berliner Begabtenschule. Neuregelung der Schulverwal-

tung in Polen. Das Musikschulwesen in Frankreich im Jahre 1920. Grundsätze, nach denen die Vorlage eines Gesetzes, bezüglich des Handelsschulwesens . . . ausgearbeitet werden sollte. Universitätsstudium der Lehrer in Preussen. Schulwesen für bildende Kunst, Musik und dramatische Kunst in Italien. Zur Reform der Lehrerbildung. Auszug aus dem Protokolle der am 21. Februar 1921 in Ministerium für Schulwesen und Volkskultur abgehaltenen Enquête zur Reform der Lehrerbildung. Statistik des Volks- und Mittelschulwesens in den Vereinigten Staaten Nordamerikas im Jahre 1917-'18.

Ziehier, enige van de belangrijkste en uitvoerigste meedelingen. In 't Ned. Schoolmuseum te Amsterdam is de lopende jaargang te raadplegen.

* * *

In 't zo pas verschenen 8e nummer wordt de bedoeling van 't Informatiever Teil aldus aangegeven: „'t Informatiever Teil heeft niet ten doel, om amtelike pedagogiese informaties te geven: de tot nu toe verschenen nummers bewijzen dat 't meer informaties uit 't gebied van de schoolorganiezatie wil geven, hoewel pedagogiese informaties niet zijn uitgesloten. 't Heeft niet ten doel, 't onderwijzerskorps (enkel) over schoolaangelegenheden van 't buitenland intelichten, maar 't wil 't onderwijzerskorps van alle schoolkategorieën over 't eigen schoolwezen minstens in dezelfde mate inlichten als over 't buitenlandse schoolwezen." En verder: „Er wordt streng gelet op de zakelikheid van de informaties, zodat deze niet partijdig en tendentieus kunnen zijn, en niet worden opgedrongen . . . . In de korte tijd van z'n verschijnen is 't aan 't Informatiever Teil gelukt, zeer waardevol materiaal te leveren, dat op 't hele schoolwezen betrekking heeft, en aan alle scholen wordt gelezen." v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

		Bladz.
Een nieuw Onderwijsplan	W. Emmens	337
Lichamelijke Opvoeding	A. H. Gerhard	356
Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.		
VII. De Universiteit en de Volksopvoeding in Engeland	E. C. Knappert	364
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling. IV.	Wilhelm Muller	371
De Bioscoop in dienst van het onderwijs	J. Faber	378
Feiten en Pogingen.		
Kurzussen over de lichamelike en geestelike verzorging van 't kind	v. E.	380
Het Tweede Jaarverslag der Volksuniversiteit Assen	M. A. H.	381
De Belgische Bioscoopwet	M. A. H.	382
Chr. Psychologische Centrale voor School en Beroep	M. A. H.	383
Persoverzicht.		
Buitenland. Uit Tsjecho-Slowakije		383

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. JUNI 1921. No 9.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1.-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

Onze beschaving en haar organen in het Hooger onderwijs [1])

door Dr. H. T. DE GRAAF.

Men zou kunnen vragen, waarom iemand, die geen hoogleeraar is, zich bereid verklaart, om over dit onderwerp te handelen. Ik zou daarop antwoorden, dat het moderamen blijkbaar de gedachte heeft, dat het hooger onderwijs een orgaan is van onze beschaving. Aan die beschaving is het hooger onderwijs dienstbaar, en dit verzekert het ook buiten den academischen kring een belangstelling, welke recht geeft tot het uitspreken van wenschen en mogelijkheden.

Ik begin dan met een terugblik op het academische leven, opdat wij het heden zien als een tijdperk in den geestesarbeid der eeuwen.

In het begin der 16e eeuw keerde Erasmus aan de hoogeschool te Leuven den rug toe. Wel werd hij er zeer toegejuicht, maar Leuven was door en door een orgaan van het pauselijk Rome, dat bij den gang der beschaving geheel ten achter was geraakt. Reeds toen, in 1519, was behalve het humanistisch idealisme, krachtig openbaar de strijd der Hervorming.

Ook in Noord-Nederland, tot dusver zonder hoogeschool, drongen humanisme en hervorming in zware worsteling door. Wat er van een nieuwe beschaving in de 16e eeuw werd gevoeld, gedroomd en verwezenlijkt, kon niet geleid worden door Rome en dus ook niet op Roomsche hoogescholen. De Noord-Nederlanders gingen naar Genève, naar Heidelberg of Wittenberg. Maar toen Holland en Zeeland hun eigen leven konden opbouwen, was een eigen hoogeschool voor Noord-Nederland niet meer te ontberen. In 1575 werd het bekende octrooi van Oranje openbaar gemaakt, waarin Philips zijn „lieve neve" de Leidsche hoogeschool laat grondvesten. De lieve neve spreekt daar van periculen, welke de studenten in het buitenland konden bedreigen, ook wegens de verscheidenheid der religie. Deze laatste maakte zeker een eigen hoogeschool noodig. Aan de predikanten toch, in dien tijd ongeveer de eenige geregelde openbare sprekers, zou een belangrijk stuk volksleiding worden toevertrouwd. Voor dit beroep was een wetenschappelijke opleiding en een verband

[1]) Dit stuk werd uitgesproken in de vergadering van Moderne Theologen, en is nagenoeg ongewijzigd aan de Redactie aangeboden.

houden met alle mogelijkheden der nieuwe beschaving onontbeerlijk.

De Leidsche school, weldra gevolgd door andere, zorgde voor de „scientiën der regten, medicijnen, mitsgaders der philosophie en vele andere vrije kunsten, ook de talen Latijn, Grieksch en Hebreeuwsch."

Reeds in deze opsomming blijkt, dat de middeleeuwsche hoogeschool hier gewijzigd is. Nog meer veroorzaakt de verscheidenheid der religie, dus de erkenning van een andere dan de Roomsche, een onderscheid. Evenals de beschaving in haar geheel, zou de godgeleerdheid van den nieuwen geestesdrang getuigen. Zij werd calvinistisch. Wel al te uitsluitend calvinistisch, zoodat wij het Amsterdamsche Athenaeum een gelukkige aanwinst moeten achten, ook voor de aanvankelijke herberging van de nog in de windselen liggende natuurlijke godgeleerdheid.

Was de middeleeuwsche universitas magistrorum et scholarum een plaatselijke wetenschappelijke corporatie voor leering en onderzoek, in de protestantsch-humanistisch gestemmelde hoogeschool was de universitas in de hoogeschool opgegaan, al hadden de collegiën en faculteiten nog wel zooveel onderling verband, dat ze een universitas der wetenschappen, een beschavingsorgaan, wilden zijn.

Steeds meer werd echter de beschaving der calvinistische hervorming doordrongen van de natuurlijk-redelijke gedachtenwereld. Het recht werd natuurrecht, de religie werd redelijk, de talen classicistisch. In het eind der 18e eeuw gaat nog een nieuw-humanisme, iets als een sociaal liberalisme, door de hoogescholen heen. Op dien grondslag werden zelfs nieuwe gesticht, zooals te Berlijn.

Als na de revolutie het K. B. van 2 Augustus 1815 onze hoogescholen ordent, is dat nog meer 17e en 18e eeuwsch, dan een begin van de nieuwe aera. Evenals vroeger bleef de godgeleerdheid hervormd, al was het calvinisme der hoogeschool geheel gedenatureerd door den liberalen invloed. Het opkomend industrialisme der burgerij drong van nu af aan snel de hoogescholen binnen. Natuur en maatschappij veroverden het hoofddeel. Steeds meer wordt de hoogeschool natuurwetenschappelijk, terwijl in de tweede helft der 19e eeuw de wetten-idolatrie ook de studie der maatschappij vermeestert. Men verkeert, het is duidelijk, aan de 19e eeuwsche hoogeschool in een andere beschaving dan in den tijd, waarover mevr. Bosboom schreef.

Dit alles kon niet meer gedragen worden in het oude verband. De organen waren te zeer verkalkt, om vlot de levensgeesten door te laten. Zoo werd dan in 1876 de tegenwoordige wet op het H. O. uitgevaardigd. Het bleef mogelijk, om naast het staatshoogeronderwijs vrije universiteiten te stichten. De locale wenschen bleven geëerbiedigd. De natuurwetenschap kon zich vrijer uitbreiden. Maar de staatsinstelling werd de hoogeschool van het industrieel, natuurwetenschappelijk liberalisme. Natuurlijk heette alles onbevooroordeelde wetenschap, maar niet ten onrechte stak prof. Fabius den draak daarmee, toen hij zijn landgenooten uit naam van de onbevooroordeelde wetenschap er op voorbereidde, dat prof. Bolland wel eens tot den Paus kon terug keeren, en de Leidsche theologen gereformeerd konden worden.

De calvinisten zelf en hun naaste geestverwanten ondervonden het trouwens meer dan eens. Reeds toen da Costa in 1844 om zijn beginselen als hoogleeraar was geweerd, kwam de gedachte eener

calvinistische hoogeschool op, die thans reeds den effectus civilis voor haar diploma's heeft veroverd.

Dat ook de richting van den politieken wind wel eens duchtig meedeed in de onbevooroordeelde wetenschap, bleek en blijkt nog wel eens, als er leerstoelen vacant zijn voor rechten of economie, om van andere voorbeelden te zwijgen.

Voor de theologie bracht 1876 een groote verandering. De band met de hervormde kerk werd, althans in naam en in vak-indeeling, verbroken. Het duidelijkst bleek dit uit het verdwijnen der dogmatiek. De verscheidenheid der religie, nu niet meer òf roomsch, òf calvinist, maar een geschiedenis der godsdiensten voor oogen stellende, zij eischte een vrijere godgeleerde wetenschap.

Dat aldus een faculteit van godsdienstwetenschap te voorschijn kwam, moet men als een verbetering beschouwen. Maar gezond was toch deze toestand niet. Dat men de kerk eigen hoogleeraren toestond, die dogmatiek konden onderwijzen en predikantspraktijk, dat was uitstekend en ook duidelijker dan dat men de dogmatiek in de hoogeschool-theologie zou hebben laten blijven. Maar het ongezonde lag in de al te nauwe aansluiting aan het industrieel natuur-wetenschappelijk liberalisme, dat ondanks het goedige aanroepen der onbevooroordeelde wetenschap, geen vasten bodem kon geven voor de onafhankelijke theologie.

De kerkelijke bodem was aan de hoogeschool-theologie ontnomen. Op den bodem van het industrieel natuur-wetenschappelijk liberalisme kon zij niet gedijen. De jurist, de literator, de medicus, de scheikundige, zij allen waren op grond van hun diploma benoembaar tot de op geld en op nut zeer gewaardeerde betrekkingen. Maar het diploma van den doctor der theologie wekte nòch in de industrie, nòch in de staats- en departementsmachineriën vertrouwen. Hoogstens was het leeraarschap in het Hebreeuwsch, hetwelk met theologie zeer weinig te maken heeft, een gevolg van het theologisch doctoraat. Maar nietwaar, men diende toch de vrije wetenschap? Ieder kon nu toch benoemd worden in de faculteit der godsdienstwetenschap, onverschillig van welke kerk of richting, ja, onverschillig ook van welke religie. Zoo was de leuze, de werkelijkheid was anders, was zoowel wijzer als ook wel eens onwijzer. Wijzer, waar men dit aan alle finaliteit gespeende wetenschappelijk onderzoek van den godsdienst nergens voor noodig had en het in de praktijk ook nooit heeft uitgeoefend, al was er een zekere gematigde vrijheid. Onwijzer was de werkelijkheid, waar zij in dezen ongezonden toestand berustte.

Zoo was de theologie aan de hoogescholen geduld, een soort onschadelijk, voor de praktijk niet ondienstig overblijfsel uit een vroeger tijdperk, maar eigenlijk zonder wetenschappelijke beteekenis, behalve dan waar ze geen theologie meer was, zooals in haar linguistisch, historisch en ethnologisch deel.

Het was in den tijd der wetenschappen niet anders te verwachten. Men kende vakgeleerdheid en noemde dat een wetenschap, maar de wetenschap als een groote, organische ideale levenstaak, was voor de leidende gedachte een goedmoedig in de wolken zweven, 't welk men wel laten wilde aan de geleerden, als de vakscholen in orde waren. Een hoogleeraar voor de wijsbegeerte mocht er wel zijn, men

mocht zelfs in de wijsbegeerte promoveeren. Dat er van de theologie in ons land nog wat terecht gekomen is, valt dan ook te danken aan de bekwaamheid der theologen, maar niet aan de organisatie van het theologisch onderwijs.

Was echter officieel de kerkelijke bodem aan de theologie ontnomen, in werkelijkheid diende de staatstheologie toch slechts, als men Amsterdam uitzondert, de hervormde kerk. Laat echter ter eeniger tijd deze kerk de eisch van het candidaatsexamen vallen, of zou na haar onverhoopt uiteenspatten de vraag van de theologische opleiding der modernen urgent worden, dan was bij haar tegenwoordigen vorm een tijdperk van hevige bloedarmoede aanstaande. Natuurlijk zou er wel evenals voor 't Egyptisch, ook een leerstoel voor 't Hebreeuwsch zijn. Godsdienstgeschiedenis en ethiek zouden beoefend worden, maar waar de vrije universiteit de orthodoxen zou opnemen, bleef er geen reden, om den tegenwoordigen toestand te handhaven. Zelfs zou het de vraag zijn, of ethiek met name niet beter thuis hoorde in de reeks der psychologische wetenschappen dan in de theologische.

Is het nu mogelijk, de van de kerkelijke dogmatiek vrije theologie aan de hoogeschool een vaste en rechtmatige plaats te geven, zonder dat zij haar karakter van theologie verliest? Ik heb sedert een tiental jaren deze vraag persoonlijk bevestigend beantwoord.

Laat ik nu, voordat gij het zegt, zelf maar uitspreken, dat van mijn wenschen in dezen vorm niets komt. En toch wil ik ze graag zeggen, omdat zij een richting aangeven, waardoor de waarde van wat er gebeurt, kan worden bepaald. Misschien kan er ook nog iets méér het gevolg van zijn. In éénigen vorm moet het toch dezen kant uit, daarvan ben ik overtuigd. Ik stel door het voorgaande als aangetoond vast, dat de hoogescholen steeds het leven gevolgd zijn, soms sneller, soms langzamer, al hebben zij in haar beste tijden ook weer dat beschavingsleven zelf de banen gewezen. De universitas der middeleeuwen was kerkelijk, met wijsbegeerte, recht en medicijnen als afdeelingen. De protestantsche hoogescholen waren humanistisch. Die van de 19e eeuw waren liberaal, en later industrieel-natuurwetenschappelijk. Zonder den staat hebben zij het nimmer kunnen stellen, en dat maakte, dat zij gedreven werden naar de vakgeleerdheid, die immers praktisch nuttig is, terwijl de wetenschap, het commune vinculum scientiarum, evenals de kunst, en de religie, in deze hoogescholen zeer pover voortleefden.

Nu is in de 20e eeuw een verandering in wording, die straks ook haar uitdrukking moet vinden in het H. O., meer dan tot heden.

Deze verandering toont v o o r e e r s t het binnendringen van de wetenschappelijke methoden in allerlei nieuwe kringen, bijvoorbeeld in den landbouw, in de veeteelt, in de vakbeweging, in de bedrijfsleiding, in de zending, in de militaire opleiding, enz. In de t w e e d e plaats aanschouwt men het verrijzen van allerlei instellingen van hooger onderwijs, al of niet door den staat geleid. Naast Rotterdam, Wageningen, Utrecht II, staat de zendingsschool in Oegstgeest, de vrije universiteit, straks helaas wellicht een R. C. universiteit, terwijl in Amersfoort en Pallas Athene rudimenten aanwezig zijn, die in ieder geval een kiem kunnen vormen. De Volksuniversiteit is nog

een mixtum compositum, in dit verband nog van geen beteekenis. En daarbij is nu in de derde plaats duidelijk waarneembaar de toenemende behoefte, om — in anderen dan den traditioneelen vorm — een klaren blik te krijgen op het levensdoel, op levensrichting en samenvatting tot eenheid van het verstrooide leven zoowel voor het eigen hart als voor de arbeidsverhoudingen.

Dit alles groeit de organisatie van 1876 boven het hoofd. De plaats der wijsbegeerte aan onze hoogescholen is met het oog op de zooeven genoemde behoefte een bespotting.

De tijd zal moeten komen, dat men een nieuwe ordening niet meer missen kan. Dan zal echter onverbiddelijk moeten worden voldaan aan twee eischen: er moet een innige band zijn met het cultuurleven — en er moet eenheid van richting zijn in het gansche wetenschappelijke leven.

Deze twee eischen brengen het gansche wetenschapsleven samen in een globus scientiarum, waarvan de brandpunten zijn welzijn en geest. Onze hoogescholen, van Groningen tot Breda, zullen dan de volkswelvaart hebben te dienen door de wetenschap. Staathuishoudkunde, beroeps-onderzoekingen, bedrijfsleer, politieke theorie, internationalisme, volksleiding door prediking, pers, maatschappelijk werk, volksontwikkeling, zij komen uit het leven van het heden op. Waar echter in dit alles het licht der wetenschap zal schijnen, daar wordt de wetenschappelijke methodenleer, de logica en de wijsgeerige kritiek, ook de kennisleer en de metaphysica, vanzelf ontwikkeld. Dat beroeps-onderzoek, politieke theorie, prediking, en andere groepen een ontwikkeling der psychologie waarborgen, èn van het staatsrecht, èn van de godsdienstgeschiedenis, het spreekt vanzelf.

Wat om het begrip welzijn zich legt, is dus eenerzijds meer naar de toepassing in het leven, anderzijds meer naar de methode en de kritiek gericht.

Maar dan heeft de hoogeschool ook te maken met het doel van dit alles, met den geest, die er uit spreekt. In eere zal komen de bezinning op de waarde van eene cultuur, op den maatstaf waarmede wij die waarde bepalen, op het hoogste doel van al onzen beschavingsarbeid. Er zal geest zijn in de wetenschap, geest in denken, kunst en religie zal bewust worden van zich zelf in de nieuwe universiteit.

Deze dienst aan het welzijn en het innige verband daarmee, tegelijk met de bewustwording van den eenen geest die alles draagt, stempelt de wordende universiteit der 20e eeuw in haar geheel.

Maar in deze universiteit heeft dan ook eene theologie suo iure een plaats. Wat toch voor deze gansche universiteit geldt, geldt ook voor haar: hoe onvolkomen het staats- en maatschappelijk belang dit ook verwezenlijken, deze universitas herstelt een hooger begrip van wetenschap dan dat der natuurwetenschap.

Men behoeft zich voor dezen band met het welzijn niet te schamen. Als wij dat welzijn niet reeds geheel bereikt achten met het voldaan zijn onzer animale ziel, sluit het een beschavingsleven, een deel hebben aan denken, kunst en religie in zich. Maar bovendien, wat vormt het leeuwendeel van de studie van den jurist? Als hij van rechtsfilosofie weinig weet, zal 't hem minder zwaar aangerekend worden dan dat hij het B. W. of het S. W. B. niet kent. En een econoom moet eerder

weten, of de wissels onder de goederen behooren, dan dat hij zou hebben doordacht, wat een uitdrukking als objectieve waarde moet zeggen. De medicus tracht de gave der gezondmaking op alle wijze te verkrijgen, maar over het verband van ziel en lichaam is hij menigmaal slecht ingelicht. De natuurkundige is gezocht als directeur van allerlei nuttige werken, maar voor het onderzoek naar 't natuurbegrip verwijst hij u naar de gehoorzaal der wijsbegeerte. Volkenrecht en oorlogsrecht, handelsrecht en staatsrecht worden geleerd, maar het rechtsbewustzijn, in zijn verband met het zedelijk bewustzijn in andere openbaringen wordt niet de hoofdzaak der rechtsstudie geacht.

Niettemin is alles onderling ten zeerste verbonden. Overal ontmoeten wij, in de bepaling van het welzijn zelf, de universitas van het geestelijk menschelijk leven, dat zelfs in de verste verstrooiing niet geheel onbewust wordt van het Licht, waarnaar wij allen zoeken, en dat ons ook allen ver-een-igt in een Eenheid van menschelijke beschaving, die in onze universitas haar zelfbewustzijn en haar richting wil vinden.

En zij wil door de Idee de richting en samenhang van alle leven en weten kennen. De theologie der nieuwe universitas zal leerstoelen hebben in alle tegenwoordige faculteiten. Haar beoefenaren zullen tegelijk met den volksleider in pers en maatschappelijken arbeid de gehoorzaal van de psychologen vullen, gelijk zij nu een testimonium veroveren voor logica en Nederlandsche Taal. Haar beoefenaren zullen met anderen de geschiedenis der dogmen, der kerk, der zedeleeren bestudeeren. Maar van hun intrede in de hoogeschool af zullen zij de theologie beoefenen. Deze theologie zal hun eerst het beschavingsleven als een geheel hebben te ontvouwen. Zij zal daarin aanwijzen het telkens weer terugkeerend beschavingsideaal, en den aankomenden theoloog brengen tot begrip van het Leven waarin hij verkeert. En vervolgens zal zij hem toonen, wat het begrip van God beteekent in een beschaving, en in de wording van een menschelijke persoonlijkheid. Het zoeken van de cultuur en van het hart naar het hoogste Goed zal zij hem ontvouwen. En eindelijk zal zij hem geven een kritische, gelouterde beschrijving van het Godsbegrip, dat onze harten en onze beschaving trachten te vinden. Zij zal dus zijn een theologie der cultuurmenschheid, een theologie van het Nederlandsche beschavingsleven, ten dienste van de hoogste goederen van ons volk.

Zij staat niet meer in dienst van een bepaalde kerk, maar zij erkent, gelijk de universitas erkent, dat het leven teleologisch is, en dat het hoogste Telos waard is, dat wij het zoeken en doordenken en realiseeren in hart en leven. Zoo heeft zij denzelfden bodem als de gansche universitas scientiarum, maar zij gaat de vakwetenschappen te boven, zij verkondigt de eenheid des Levens in God.

Laat mij met een kort woord één mogelijk misverstand afwijzen. Men zou kunnen meenen, dat deze theologie ten slotte een functie was van het beschavingsleven. Dat is niet mijn bedoeling. Veeleer is de theologie gegrondvest op de realiteit van het leven uit God, dat ik voor mij in het christendom, naar God gekeerd, als een persoonlijk en gemeenschappelijk persoonlijk herboren leven van ganscher harte belijd. Maar dit komt tegemoet aan de cultuur, die zoowel

beoordeeld en veroordeeld als omhooggeheven wordt naar hooger doelstelling. Zal echter de theologie hier positief kunnen wezen, bron van een geheiligd cultuurleven, dan moet zij ook in het innigste verband blijven met dat leven en deelnemen aan de universitas des Geestes, tot welzijn der cultuurmenschheid. Geen cultuurontkenning dus, maar cultuurverheffing, met volle erkenning van de diepte des Levens in God. Daarbij zou dus het christendom in zijn wezen geheel tot uiting komen, maar het zou strijdend en veroverend moeten staan in het midden van een universeele theologie, die ook de andere telos-vormen liet uitspreken en haar bijdrage leveren.

Dat zulk een universitas in een of andere hoogeschool geheel zou opgaan, is onmogelijk. Maar het zal toch niet lang meer kunnen duren, of ons faculteitenstelsel moet grondig worden veranderd. Niet onmogelijk zou het echter zijn, het candidaatsexamen en het doctoraal examen zoo te veranderen, dat iets van de nieuwe oriënteering daarin uitkwame. Het candidaatsexamen opent den toegang tot de kerk. Daarnaast zou men dan aan het doctoraal examen een effectus civilis mogen verbinden, bijvoorbeeld benoembaarheid voor leeraar in de geschiedenis.

Het kan niet van mij gevraagd worden, dit een en ander al te zeer uit te werken. Er is trouwens ook meer noodig om uit den tegenwoordigen chaos te geraken. Als de steeds toenemende aanvullingen van hooger onderwijs den onderlingen samenhang zullen behouden, en steeds beter de innigheid van de eenheid van het weten en de eenheid van het doel zullen beleven, moeten wij alle hoogescholen vereenigen, met de academies, tot eene Nederlandsche universitas magistrorum et scholarum. Gebeurde dit, dan zou in die universitas ook een corporatie van doctoren behooren. Deze universitas, een uit de hoogescholen en doctoren en studentenorganisaties te vormen lichaam, kan gesplitst worden in drie onderdeelen. De eerste is een arbeidsgemeenschap, waarin de doctoren hun plaats zouden vinden, en den band onderhouden met het sociale leven in zijn vollen omvang[1]). De tweede afdeeling zou de eigenlijke wetenschappelijke gemeenschap zijn, waarin de leiding aan logica en methodologie zou toekomen. De derde zou het leven van den geest dienen, in denken, kunst en religie, en de richting en samenhang van het leven op de klaarste uitdrukking hebben te brengen. Deze universitas zou de hoogescholen dichter brengen bij de behoefte der komende arbeidsgemeenschap, en tegelijk die arbeidsgemeenschap opvoeren tot het leven der idee.

Haar taak zou zijn de omvorming der faculteiten, de medewerking met de regeering, den band met alle vrije wetenschappelijke gemeenschappen en de betrekkingen met het buitenland te onderhouden en nuttig te maken. De omvorming der faculteiten zou dan duidelijker dan ooit aan het licht brengen, dat elke vakwetenschap in haar bijzonder doel verlegen raakt, als zij niet bewust wordt van haar algemeene zijde, en die algemeene zijde niet, behalve in het licht van

[1]) Hier zou ook de volksuniversiteit een plaats moeten en kunnen vinden; ik hoop dit nog eens afzonderlijk te mogen bespreken.

het intellect, ook ziet in het licht van het gemeenschappelijke doel.

Doch de hoofdzaak van dit betoog ligt in de aanwijzing, dat de 20e eeuw noodig heeft een eigen theologie, een klaar worden over haar hoogste doel, en over het licht, dat het beleven van dit hoogste Levensdoel in het hart laat stralen over alle gebieden der cultuur. Suo iure behoort de theologie in de universitas der toekomst ten dienste eener geheiligde cultuur.

De gemeente Amsterdam en de opvoeding van den geheelen mensch

door IDA HEIJERMANS.

Toen ik in Amsterdam had gezien welk een opvoedend aanvullingswerk er verricht wordt in den vorm van den omvangrijken Ons-Huis-arbeid, hoe de gemeente door hooge subsidie erkende, dat er in dien arbeid de gemeenschap werd gediend, kwam in mij de lust om na te gaan op welk ander terrein Amsterdam ten behoeve der volksontwikkeling, in den meest uitgebreiden zin van het woord, voorkwam of aanvulde.

De landswetten verrichten toch ten opzichte van die ontwikkeling niet alles. Onder den dwang van de economische omwenteling breiden zij haar zorg voortdurend uit, maar heel veel meer voor de volksopvoeding dan scholen inrichten doen zij eigenlijk nog niet. Een gemeente, die alleen de verplichtingen, welke de onderwijs- en nijverheidswetten op haar legt, op zich neemt, kan daarmee volstaan, heeft daarnaast voor de volksopvoeding niets meer te doen.

Wat er daarmee en daarbij nog meer gebeuren kan, Amsterdam geeft, meen ik, er een richting aanwijzend voorbeeld van. Er moet natuurlijk erkend worden, dat in de hoofdstad van ons land met haar bevolking van honderdduizenden, die voor een groot deel tot de economisch zwakken behooren, de omstandigheden dringen en dwingen. Met deze erkentenis blijft echter het feit bestaan, dat de gemeente Amsterdam in haar opvatting van regelingen en zorgen, welke de gemeenschap als zoodanig ten goede komen, in ons land aan de spits staat, en gestreefd wordt naar waarachtige volksontwikkeling.

Er wordt, gelijk reeds gezegd werd, nog andere aanvullende arbeid verricht dan die van het voortreffelijk georganiseerde Ons-Huis-werk.

Daar is in de eerste plaats de zorg voor den gezonden zuigeling.

* * *

In het orgaan Maatschappelijk Hulpbetoon, vond ik in het nummer 1920 Juli-Augustus omtrent de plannen der gemeente voor de verzorging van die zuigelingen het volgende:

„De consultatiebureau's zullen in de volkrijke buurten der stad moeten worden opgericht.

„Aan elk bureau zal een arts worden verbonden, die er elken dag een paar uren zitting zal houden.

„Onder den arts werkt een gediplomeerde verpleegster, die zich verder geheel moet wijden aan het bezoeken en contrôleeren van gezinnen. Zoodra blijkt, dat sociale nooden invloed doen gelden, wordt de hulp van de zuster van Maatschappelijk Werk ingeroepen, die, na zich van den toestand op de hoogte gesteld te hebben, zoo noodig, de rijks- en gemeentorganen, of de besturen van vereenigingen waarschuwt om in te grijpen, ten einde te zorgen, dat de moeder niet, door armoede gedwongen, het zoogen staakt. Tevens is aan het Consultatiebureau verbonden de gemeentelijke vroedvrouw, die van alle patienten, die van gemeentewege worden geholpen, reeds vóór de geboorte nagaat, of alle maatregelen goed getroffen zijn en of voor het verwachte kind de vereischte hygienische voorwaarden voor een gezond opgroeien zijn vervuld. Getracht zal moeten worden, ook de particuliere vroedvrouwen in contact te brengen met de Consultatiebureau's.

„Noodig zal verder zijn de hulp van goed geinstrueerde, niet-gediplomeerde krachten, welke aan huis de zuigelingen verzorgen. Volgens onze berekening zullen aan elk Consultatiebureau 3 zuigelingenverzorgsters verbonden moeten worden. Deze verzorgsters, die zooveel mogelijk tevens als kraamverzorgsters zullen optreden, moeten, gewapend met de noodige hulpmiddelen, de moeder eens of meermalen per dag bezoeken en haar in haar eigen omgeving de juiste wijze van verzorging voordoen, totdat de verpleegster de zekerheid heeft, dat met de contrôle aan het Consultatiebureau volstaan kan worden.

Naast dit practisch en aanschouwelijk onderwijs van de moeder, achten wij het inrichten van moedercursussen, op de wijze als hier en daar reeds van particuliere zijde worden gegeven, van groot belang. Ook schriftelijke voorlichting zal niet achterwege kunnen blijven.

„De geneesheer, zuigelingenzuster, zuster van Maatschappelijk Werk, vroedvrouw en zuigelingenzuster vormen een organische eenheid. De onderlinge band tusschen de verschillende Consultatiebureau's wordt gelegd door den directeur van den Gemeentelijken Geneeskundigen Dienst, bijgestaan door een der artsen, verbonden aan bovenvermelde bureau's, die als leider zal optreden. Door genoemden dienst zullen aan elk consultatiebureau de bevallingen worden opgegeven, die binnen het rayon hebben plaats gehad.

„Het komt ons niet gewenscht voor, aan elk Consultatie-bureau een melkkeuken te verbinden voor de bereiding van zuigelingenvoedsel. De bevordering der borstvoeding dient op den voorgrond te staan en hoe gemakkelijker men de bereikbaarheid van goed bereid zuigelingenvoedsel maakt, des te grooter zal de kans zijn op een spoedig beperken van die voeding. Er zal derhalve een afzonderlijke melkkeuken moeten worden ingericht, waardoor alleen zij, bij wie de verstrekking van bereid zuigelingenvoedsel een noodzakelijkheid is gebleken, zullen worden geholpen."

Ook las ik, dat er maatregelen voorbereid werden voor de verpleging van gezonde zuigelingen en de oprichting van gemeentelijke verzorgingshuizen voor moeders en haar zuigelingen. Gemeen-

telijke crêches vormden niet het ideaal, want, staat er: „De ondervinding heeft geleerd, dat na korten tijd alle crêche-kinderen van de moederborst worden genomen. De behoeftige zoogende moeder moet zoodanig worden gesteund, dat zij in staat is in huis te blijven bij haar kind."

Toezicht op de gezinsverpleging werd overwogen.

Aldus stond er in het nummer 1920.

In het Februari-nummer van 1921 bleek, dat heel veel van de plannen werkelijkheid was geworden. Reeds in October 1920 werd het werk van de Amsterdamsche Vereeniging voor Zuigelingenzorg door de gemeente overgenomen, ook dat der R.K. Vereeniging voor Zuigelingenzorg.

Aangekondigd werd er, dat er voorloopig drie gemeentelijke Consultatie-bureaux zouden komen, waaraan verbonden werden artsen, die reeds langeren of korteren tijd hun krachten aan de zuigelingenzorg hadden gewijd.

Ik heb niet nagegaan in welk stadium van uitvoering al de plannen omtrent verzorgingshuizen voor moeders en zuigelingen reeds zijn. Wie daarin moeten opgenomen worden, verkeeren in abnormale omstandigheden. De normale van de Consultatie-bureaux, waar de moeders met haar kinderen komen, trokken mij meer aan. Ik wendde mij dus tot den directeur van den Gemeentelijke Geneeskundige Dienst, dr. L. Heijermans, onder wien alles ressorteert, gelijk wij zagen, en had het voorrecht een zitting bij te mogen wonen van dr. H. B. L. Vos, den leider der gemeentelijke zuigelingenzorg. Hij heeft zijn Consultatie-bureau op het Jonas Daniël Meyerplein, het drukke centrum van een nog drukker stadsgedeelte.

En het was bizonder mooi en belangrijk werk, dat ik zag. Met de menschenplantjes trachtte de consultgevende geneesheer in een land te komen van voedenden bodem, inzicht en verantwoordelijkheid.

Heel veel moeders zaten geduldig te wachten, tot het haar beurt was om voor haar zuigelingetje het advies in te winnen. Het zieke kind werd onmiddellijk verwezen naar den behandelenden geneesheer, want het Consultatie-bureau geeft slechts raad voor datgeen wat er gedaan moet worden met het gezonde zuigelingetje.

Van groote opvoedende waarde leek mij de arbeid, in het bureau verricht.

Het licht, dat er schijnt van uit het inzicht der wetenschap, dringt als vanzelf door tot het gezin. De moeder, die er met haar kindje verschijnt, wordt geprikkeld tot zindelijkheid op haar kindje en zichzelf.

Zij leert den band zien tusschen haar en haar zuigeling, door de natuur gelegd en die slechts verbroken kan worden ten koste van het allerheste en fijnste in de verhouding tusschen beiden. De consulteerende geneesheer onderzocht nauwkeurig in elk geval of de moeder haar plicht verrichtte tegenover het kind uit haar geboren, of zij alles deed om hem de natuurlijke voedingsbron niet te onthouden. Alleen bij zwakte of gebleken onvermogen kreeg zij aanvullend voedsel voor haar kindje of haarzelve.

Zoo leert de vrouw, dat tegenover haar zuigeling zij een onafwijsbaren plicht heeft te vervullen.

De vreugde en de trots van het moederschap werden in haar gewekt of gestaald.

„Wat een flinke jongen," zegt de dokter telkens. „Wat een stevige meid. — Nou maar, hij groeit goed. — U hebt er eer van, hoor. — Maak u maar niet ongerust."

Zoo hoorde ik den consulteerenden dokter geruststellen, zijn tevredenheid uiten, moreelen steun geven aan moedertjes, die wellicht zonder de hulp van de gemeenschap, welke sprak door den mond van den arts, het moederschap meer als een last zouden willen beschouwen dan als een schoone taak.

Maar ook was er de zorgende en helpende barmhartigheid aan den arbeid. Ik zag niet alleen het model van een wieg, door weinig kosten met handigheid te maken uit een simpele kist en eenvoudige, hygienisch gekozen stoffen. — Want er gebeurt nog het afschuwelijke, dat de moeder gedwongen is haar zuigelingetje bij zich in bed te nemen en het in den slaap dood drukt! — Als echter het blijkt, dat de moeder niets zich aanschaffen kan voor haar kleintje, dàn wordt de wieg gegeven.

De barmhartigheid zag ik ook aan den arbeid, toen piepjonge ouders voor hun tweeling raad kwamen vragen. Hij had geen werk. Beiden droegen voorzichtig de kleine, héél kleine, min of meer onooglijke schreeuwende zuigelingetjes.

Van alles vroeg de dokter, noteerde de helpende zuster.

Voor een week kreeg de moeder melk. En op de zuster rustte nu de taak te gaan onderzoeken. Inlichtingen zouden gevraagd worden. De moeder zou voor steun, in den vorm van melk, na de week, die zij in elk geval kreeg, in aanmerking alleen komen, wanneer na de informaties het bleek, dat alles waar was door de jonge ouders verteld: in hun armoede door een tweeling verrijkt! Dan zou het ook moeten blijken, of de jonge vader aan werk geholpen moest worden, of anderen steun.

Toen, na dit tweeling-geval, ging ik weg. Ik had een indruk gekregen, die zich in mij griftte. Ik had hooren geruststellen en aanmoedigen. Het lieflijke der barmhartigheid had glans van schoonheid gebracht in het zittingslokaal, waar alles wetenschappelijk-hygiënisch was ingericht, maar het gevoel van te willen helpen werd er steeds beheerscht door het verstand. Want wij weten, dat hulp kan doen ontaarden en er naast het gezwel der ellende in het lichaam der maatschappij een ander kan ontstaan dat, veroorzaakt door de overtuiging van te steunen op anderen, zich maar te laten gaan, zonder meer!

Door al hetgeen wat ik gezien en gehoord had, wist ik, dat met de zorg, aan gezonde zuigelingen gegeven, de gemeenschap een terrein van volksontwikkeling en volksopvoeding betreedt, dat niet genoeg bewerkt kan worden. Alleen uit gezonde kinderen kunnen gezonde menschen, een gezonde gemeenschap opgroeien. Die zorg voorkomt ellende voor individu en samenleving. Zij moet een steeds meer integreerend deel van de volksopvoeding gaan uitmaken, want zelfs als moedercursussen overal zijn doorgedrongen, gelijk zij het behooren te doen, dan nog zal het Consultatie-bureau noodzakelijk zijn, omdat de contrôleerende geneesheer anders kijkt en spreekt dan een verpleegster of leidster van moedercursussen.

De gemeente Amsterdam strekt over het gezonde kind haar zorg uit, tot het een jaar is. Dan is het Consultatie-bureau voor hem gesloten.

Zal, waar de eerste stap gedaan is, ook de volgende gezet worden? Zal het kind onder hygiënisch toezicht blijven tot het naar de voorbereidende of de lagere school gaat, waar het dan weer komt onder de contrôle van den schoolarts?

Zullen wij daartoe komen, dat het voor elke moeder verplichtend wordt, zich met haar zuigelingetje onder hygiënische contrôle et plaatsen?

Op deze vragen moet ik natuurlijk het antwoord schuldig blijven, al meen ik, dat er geen profetische gaven behoeven te zijn om te kunnen voorspellen, dat de zorg voor de lichamelijke opvoeding in de toekomst geen hiaten meer zal vertoonen. Nu kan er op de ouders in het algemeen en de moeders in het bizonder slechts drang worden uitgeoefend. De leiders der Consultatiebureau's krijgen een overzicht van de geboorten in hun wijk. Zij kunnen door hun plaatselijke kennis eenigszins vermoeden, waar hulp en voorlichting noodig zijn. Maar niemand kan gedwongen worden te komen aan het bureau. Geen domme of lichtzinnige moeder. Er kan slechts propaganda gemaakt worden voor het nuttige en noodzakelijke van zuigelingenzorg. En ik weet, dat dit steeds meer op intensieve wijze geheurt. Maar het hiaat in hygienisch toezicht tusschen eenjarigen leeftijd en het tijdperk van schoolgaan blijft en dat van de wet, die de zuigeling, ter wille van kind en gemeenschap, nog niet binnen haar beschermenden kring trekt.

Want uit de hiaten in opvoeding en volksontwikkeling is zoo heel veel maatschappelijke en individueele ellende voortgekomen. Amsterdam begint ze weg te werken met zijn zorg voor gezonde zuigelingen.

Het doet ook een ander verdwijnen, dat van den overgang van school naar maatschappij, van het eene scholenstelsel naar het andere.

Ook daarin schieten de landswetten te kort. De hoofdstad doet ook te dien opzichte aanvullend werk.

* * *

In de eerste plaats verricht Amsterdam dien arbeid door zijn gemeentelijk bureau van beroepskeuze. Het ligt niet op mijn weg om dit uitvoerig te beschrijven, daar wie dit doet, zich een poos moet ingewerkt hebben in de werking van het geheel, het soort gevallen, dat er behandeld wordt. Het is het voornemen van den heer Van Det om zelf een studie van het bureau te geven. Daar het, gelijk uit de vorige bladzijden reeds bleek, slechts mijn plan is om aan te toonen op welke wijze er in Amsterdam aanvullend werk verricht wordt ten opzichte der landswetten, zij er slechts iets overgenomen uit het Verslag der Commissie van advies in zake voorlichting der beroepskeuze, uitgebracht over 1919. Om een denkbeeld te geven van de wijze, waarop het werk werd opgevat, zij er dit uit meegedeeld:

„De aanvragen waren van den meest uiteenloopenden aard. Zij betroffen enkele begaafde en zeer begaafde personen, die den Secre-

taris omtrent den gang hunner verdere studie kwamen raadplegen en zijn hulp inriepen bij de uitvoering. Daarnaast echter werd ook advies gevraagd voor achterlijke kinderen en voor gebrekkigen. Vaak kostte het heel wat moeite, een passend beroep voor deze laatsten te vinden en hun daarin een plaatsje te bezorgen. In de meeste gevallen intusschen werd raad ingeroepen voor normale personen, waarbij 't er op aan kwam, in overeenstemming met hun aanleg en zoo mogelijk met hun neigingen, de aanwijzing voor het te kiezen beroep te geven of de ouders in te lichten omtrent het onderwijs, dat de kinderen verder moesten volgen.

Ondervonden werd reeds meer dan eens, dat de weg, die theoretisch de beste geacht werd, niet bewandeld kon worden uit hoofde van financieele bezwaren."

Uit de omschrijving van het soort gevallen, moge dit vermeld worden:

Geval n°. 3. Deze aanvrage betrof een jongmensch van ongeveer 20 jaar, in het bezit van het einddiploma 5-j. cursus. Hij zou gaarne verder studeeren, zijn cijfers waren boven het middelmatige, maar zijn ouders waren volstrekt onvermogend. Wij onderzochten deze zaak nauwkeurig en kregen den indruk, dat inderdaad voor dit jongmensch verdere studie als 't ware aangewezen was. Mede op onze aanwijzing, beproefde hij een rijksbeurs te verkrijgen, hetwelk gelukte. Van het verloop zijner studie zal hij ons geregeld op de hoogte houden.

Geval n°. 4. Dit geval betrof een jongmensch met einddiploma 5-j. cursus, die gaarne voor Duitsch M. O. wilde studeeren. Wij adviseerden hem, een betrekking op een kantoor te zoeken en zich in zijn vrijen tijd op de studie van het Duitsch toe te leggen. Wij meenden, dat de studie voor M. O. te veel risico bevatte, vooral daar hij onmiddellijk moest gaan verdienen. Intusschen vonden wij door tusschenkomst van den Bond van Ned. Onderwijzers, afdeeling Amsterdam, een leeraar, die een kleine groep personen belangloos wenschte op te leiden en bereid was dit jongmensch er bij te nemen. Wij bezorgden hem een plaats op een kantoor, zoodat het nu verder van zijn energie zal afhangen, of hij zijn hooggesteld doel zal bereiken.

Geval n°. 5. Meisje van 19 jaar. Was opgeleid voor het voorbereidend onderwijs. Dit was echter haar zin niet. Zij verlangde van beroep te veranderen. Bij onderzoek bleek ons, dat zij goed ontwikkeld en zeer handvaardig was. Wij raadden haar zich eerst te gaan toeleggen op machineschrijven, waarna wij met haar de verder te volgen opleiding zouden bespreken. Korten tijd daarna wisten wij haar door middel der kantoorafdeeling geplaatst te krijgen. Zij was bereid de lessen te gaan volgen, die wij voor haar verdere ontwikkeling noodig achtten. Bij latere informatie bleek ons, dat zij in haar nieuwen werkkring zich beter op haar plaats gevoelt.

Geval n°. 6. Jongen 15 jaar, was op de M.U.L.O.-school niet overgegaan. Zijn vader had hem toen van school genomen en kwam nu om raad. Terugkomen op de zaak was onmogelijk, anders hadden wij stellig daartoe advies gegeven, want wij kregen de overtuiging, dat de jongen wel de vermogens bezat om de school te doorloopen en later het einddiploma te verwerven. Wij raadden den vader, hem nu een betrekking te laten zoeken en door avondonderwijs aan te vullen, wat hem ontbrak. Het gelukte voor hem een kantoor te vin-

den met niet te langen werktijd, terwijl de directeur van de vereeniging „Handelsonderwijs" hem op ons verzoek tusschentijds voor enkele vakken plaatste.

Geval nº. 7. Jongen 16 jaar, wilde gaarne stuurman worden. Hij was nu op een teekenbureau en had niet anders dan lager onderwijs genoten. Zijn ouders konden desnoods zijn verdiensten wel missen, maar overigens geen opleiding bekostigen. Al ware dit zoo geweest, dan was hij reeds te ver achter om nog met kans op succes aan de studie te beginnen. Wij konden hem dan ook slechts raden, in zijn vak te blijven en zich daarin zooveel mogelijk te bekwamen.

Geval nº. 8. Jongen 15 jaar, oud-leerling van een achterlijke school. Deze jongen, die in handenarbeid op school wel eenige vorderingen gemaakt had, wisten wij in de leer te doen bij een lijstenmaker, waar hij eenvoudig werk zou leeren. Zijn oud-onderwijzer, in overleg met wien de zaak behandeld was, belastte zich voorloopig met het toezicht en deed ons enkele keeren verslag van zijn bevindingen. Wij kregen den indruk, dat de jongen daar goed op zijn plaats is.

Geval nº. 9. Jongen 16 jaar, eveneens van een achterlijke school, in hooge mate achterlijk. Wij beproefden hem als stoelenbekleeder te doen opleiden. Hij bleek daartoe echter geheel ongeschikt. Op ons verzoek stelde daarna de Geneeskundige Dienst een psychiatrisch onderzoek bij hem in en kregen wij de mededeeling, dat hij het meest geschikt leek voor tuinarbeid. Wij deden nu moeite hem door middel van één der correspondenten van de Arbeidsbeurs ergens in den omtrek van Amsterdam geplaatst te krijgen, maar mochten daarin voorloopig niet slagen.

Geval nº. 10. Jongen 15 jaar. Deze jongen had loffelijk ontslag van de lagere school, was daarna nog een jaar op school gebleven, toen loopjongen bij een apotheker geworden, en ten laatste bij een schoenmaker in de leer gegaan. Een familielid trachtte hem nu over te halen naar een wasscherij te gaan, omdat hij daar veel meer kon verdienen. Wij bespraken de zaak met hem, vooral met het oog op de verschillende toekomst, die hem in beide vakken wachtte, en raadden hem ernstig aan, in het vak van schoenmaker te blijven en later eenigen tijd naar de vakschool voor schoenmakers te gaan, waartoe wij hem, als 't zoover was, onze hulp aanboden. Hij zag in, dat dit het beste voor hem was en volgde onzen raad op.

Geval nº. 11. Jongen 15 jaar, loffelijk ontslag lagere school, was ruim een half jaar bij het typografenvak. Dit beviel hem volstrekt niet; hij wilde onder geen beding drukker worden. Zijn lust was tot machine-bankwerker te worden opgeleid. Wij meenden ook, dat dit voor hem de aangewezen weg was en door bemiddeling der afd. voor metaalbewerkers werd hem een plaatsje als leerling bezorgd.

Geval nº. 12. Jongen 14 jaar, klein zwak jongentje, was vier malen telkens voor 3 maanden in een vacantie-kolonie geweest en had zoodoende de school niet geheel doorloopen. Hij was echter volstrekt niet dom en hield veel van teekenen. Zijn broeders en zusters verdienden allen behoorlijk hun brood en wilden graag een opleiding voor hem betalen. Hij zelf zou 't liefst meubelteekenaar worden. Wij overlegden dit geval met den directeur van een der ambachtsscholen. Deze was bereid, hem bij wijze van proef eenigen

tijd op zijn school te nemen en zou daarna beslissen, of hij hem definitief wilde toelaten. Wanneer dit gelukte was de kans groot, dat hij het inderdaad tot meubelteekenaar zou brengen. In den loop van Januari 1920 deelde bedoelde directeur ons mede, dat hij 't jongentje definitief als leerling had aangenomen.

* * *

Uit het overgenomene blijkt, dat er bizonder belangrijk werk door het bureau wordt verricht. In den loop van mijn betoog zal ik bovendien nog terugkomen op de samenwerking tusschen het bureau en de schoolartsen. Het door mij genoemde verslag loopt echter slechts over de eerste vier maanden van het bestaan van het gemeentelijk bureau. In het jaar 1920 hebben zich 901 personen er bij aangemeld en in de maanden Januari, Februari en Maart heeft dit getal de 1000 reeds overschreden!

Deze officieele cijfers bewijzen, dat het bureau een arbeid verricht, die steeds meer als iets onmisbaars wordt beschouwd. Alleen van een inrichting, die door de gemeente binnen den kring van haar bemoeiingen getrokken wordt, kan zulk een invloed uitgaan.

Doch in Amsterdam wordt met meer volstaan dan alleen met een bureau van beroepskeuze. De stad heeft ook haar psycho-technisch laboratorium. Wat zijn beteekenis is, — het blijkt het best uit een opstel Onderzoek naar beroepsgeschiktheid bij volwassenen en kinderen, door dr. G. van Wayenburg geschreven in het Maartnummer van Kinderstudie. — De schrijver zegt o.a.: „De beroepsvoorlichting zelfs op moderne wijze opgevat houdt natuurlijk een groot gevaar in en heeft daarenboven leemten.

„Het gevaar schuilt in het groot persoonlijk element dat op den voorgrond treedt. Groote beroeps- en menschenkennis, ongevoeligheid voor bijkomstige gunstige of ongunstige indrukken, die van den onderzochte uitgaan, onvatbaarheid zich te laten verblinden door schijnbaarheden, maar het vermogen den kern van het samengestelde zielebeeld te ontdekken en te bepalen — ziedaar de elementaire eischen, waaraan de beroepsvoorlichter zal hebben te voldoen. Zal dat ieders gave zijn die zich daartoe opwerpt?"

„Daarom," — beantwoordt de schrijver iets verder de door hem gestelde vraag, — „wordt de poging gewaagd om langs wetenschappelijken weg het subjectieve, persoonlijk element, dat er in alle beoordeelingen van geesteskennen en kunnen is, te doen aanvullen door een zakelijk-objectieven maatstaf. Ik herhaal: wat wij doen is een poging; maar een poging in alle beschaafde landen, op den voorgang van Amerika ondernomen. Voor 1914: schoorvoetend en weifelend, bescheiden. De poging werd gedaan bij het uitzoeken van beoefenaars van eenige teekenachtige bedrijven waarbij het hebben van bepaalde geesteshoedanigheden in 't oog vallend was: b.v. bestuurders van auto's, electrische trams, telefonisten, machinisten op locomotieven enz., maar de werkelijke toepassing bij het maatschappelijk bedrijf bleef nog achterwege. Tot de oorlog kwam. Toen dreef de noodzakelijkheid om in korten tijd geschikte mannen en vrouwen te hebben voor beroepen waaraan gevaren verbonden waren, er toe niet af

te wachten tot de nieuwe wetenschappelijk keuze methodisch vasten grond onder den voet had, maar de voorloopig uitgedachte „tests" — d. w. z. psychologische onderzoeksmiddelen — alvast te gebruiken en al naar de omstandigheden de nieuwe uit te denken."

In het slot van zijn beschouwing zegt dr. Van Wayenburg naar aanleiding van een bijeenkomst te Genève:

„Daar werden de groote vragen aangeroerd:

„Hoe verzekeren wij ons er van dat wij bij het betrekkelijk kortstondig psychologisch onderzoek van den aspirant ook werkelijk er uit halen, wat naar aanleg, naar geestelijke en lichamelijke vaardigheden aanwezig zijn?

„Hoe vereenigden wij dat een tijdelijke gesteldheid ons parten speelt?

„Hoe kunnen wij uitmaken wat door oefening nog ontwikkelbaar is — en wat er noodzakelijkerwijze in de kiem moet aanwezig zijn om tot een zekere volheid te geraken?

„Is oefening een algemeene eigenschap waarover de eene mensch beschikt, de andere niet — en is de eerste daardoor uitgesloten van heel veel werkzaamheden, waardoor op die oefeningsvatbaarheid een beroep moet worden gedaan?

„Hebben wij middelen om de menschtypen te onderkennen, die slechts voor automatischen, dus eenvoudigen en eentonigen arbeid geschikt zijn en daarin gevoegelijk ook hun levensvoldoening vinden? Vooral deze laatste kwestie werd door de vertegenwoordigers uit Spanje, die voor het psycho-technisch laboratorium van Barcelona werkten, op den voorgrond gesteld. Bijna het grootste gedeelte toch van het werk in onze industrieën met hun zoo fijn uitgesponnen arbeidsverdeeling, komt neer op een automatisch, mechanisch, uniform handelen. Schier den ganschen werkdag door. Moet hierbij niet terdege rekening gehouden worden met den geestelijken bouw van het geheele individu? Of het hierin zijn levensvoldoening vindt?

„Dan kwam ter sprake het groote vraagstuk der belangstelling. Het „kunnen" houdt nog niet altijd in het „gaarne doen", de interesse in den arbeid. Hoe benaderen wij die bij ons doorsneê-onderzoek, of welke hulpmiddelen ter aanvulling van ons inzicht nemen wij te baat?

„Verder werd aangevoerd het onderzoek op emotionaliteit, in hoeverre een behoorlijke uitoefening van geestes- of handenarbeid mogelijk was onder den storenden invloed van zenuwachtige factoren.

„Verder werd aangevoerd het onderzoek naar den weerstand van het individu tegen zenuwstorende factoren....

„Ten slotte werd de vraag geopperd welk het gunstigste tijdstip is, waarop wij den jeugdigen adspirant voor een of ander beroep hebben te onderzoeken. Gewoonlijk is de leerlingenleeftijd 14 jaar. Is dan in verborgen aanleg alles aanwezig wat de volwassene tot ontplooiing kan brengen? Brengt de puberteit niet een dusdanige verandering in de geestesstructuur van jongen en meisje, dat al onze voorzeggingen vóór dien tijd falen?.... Laat ik hier ter plaatse alleen even aanstippen, dat de tot nu toe gemaakte ervaringen de meening bevestigen dergenen, die in den 14-jarigen leeftijd voor jongens en den 12 à 13den voor meisjes den gunstigen tijd zien om het kind te betrappen op de aanwezigheid van een zoo groot mogelijk aantal sluimerende aanlegsfactoren, die door de puberteit wel kunnen

worden verduisterd, waaronder een schifting in meerdere of mindere tijdelijk naar voren treding onder denzelfden invloed der puberteit zal plaats hebben — waarvan vele een wijziging zullen ondergaan door de begiftiging met zeker gevoelsaccent — maar die toch ontwijfelbaar achterhaalbaar zijn, als men het kind maar onderzoekt op 't tijdstip dat die puberteitsgolf nog niet over hem gekomen is. Dit is een zaak van „kijk" van den onderzoeker, en 't eene kind is op 13 en 14-jarigen leeftijd verder dan het andere."

Beter dan ik het met eenige mogelijkheid had kunnen doen, vertelt dus dr. Van Wayenburg zelf, de directeur van het psycho-technisch laboratorium, welken aanvullenden wetenschappelijken arbeid er nu verricht wordt en zal worden. Ik genoot echter het groote voorrecht van te mogen luisteren naar een mondelinge uiteenzetting van dr. Van W., waarbij een paar zusters, die op de verschillende bureau's van den geneeskundigen dienst haar taak hebben, en ik het eenige publiek vormden. De directeur zette tevens aan zijn woorden kracht bij door mij de verschillende onderzoeksmiddelen en de werktuigen te laten zien, waarbij getracht wordt de scherpte van het verstand, het vermogen tot het concentreeren van aandacht, de graad van volkomenheid der zintuigen, de handigheid of de aanleg voor een of ander bepaald beroep te peilen of te meten.

Ik zag van allerlei: tests, waarbij nagegaan wordt of de onderzochte vindingrijk is, scherp waarneemt, een groote dosis van gezond verstand bezit. Verschillende machines werden in werking gesteld, waardoor ik een denkbeeld kon krijgen van een onderzoekingsmethode, die de persoonlijkheid van den waarnemer uitschakelt, zoodat alleen de vernuftig bedachte, gevoelige machine registreert in welke mate de onderzochte op den een of anderen prikkel reageert. Er werd mij uitgelegd op welke wijze er streng wetenschappelijk kan nagegaan worden of leerlingen in examentijden enz. door vermoeidheid niet meer scherp onderscheiden kunnen enz.

Gewillig en oplettend was ik zelf in het laboratorium, soms object van onderzoek. Er werd o.a. een paar seconden een beeld op een verlicht doek geprojecteerd. Dan verdween het en nu was het de kunst om te omschrijven wat er gezien was. Ik heb getracht nuances van kleuren te onthouden en te herkennen, na te gaan bij verschillende voorwerpen welk op het gevoel zwaarder of langer was. Ik Ik heb aandachtig als een kind bij een spel geprobeerd een stift zoo te bewegen tusschen knopjes, dat ik niets raakte. Deed ik het, — er was geen ontkennen mogelijk, want door een electrisch sein werd de geringste onhandigheid verklapt!

Zoo ervoer ik theoretisch en proefondervindelijk welk een gewichtig werk in Amsterdam met het laboratorium op touw gezet wordt. Aan de ervaring en voortdurende controle zal natuurlijk alles steeds weer getoetst worden. Maar met vertrouwen in alles wat in het laboratorium gedaan en bestudeerd wordt, verliet ik, dankbaar gestemd de plaats, waar men tracht door wetenschappelijke onderzoekingen iets te leeren van de structuur der geestesgesteldheid. Het leek mij of de mensch met zulken arbeid boven zichzelf zich tracht te verheffen. Hij vreest het onvolkomene van de eigen persoonlijkheid; hij zoekt naar betrouwbare gidsen in het oordeelen over anderen en zichzelf; hij

wil zich richten in het gebied der opvoedkunde naar een licht, vast en veilig als dat der Poolster; hij verlangt er naar, onpartijdig te classificeeren en te schiften; hij weet welke onheilen er aangericht kunnen worden door het grillige en onvaste van keuze en advies in het leven van individu en maatschappij.

In het laboratorium van dr. Van Wayenburg worden voorzichtig zaden aan den grond der wetenschap toevertrouwd. Het heele land heeft er belang bij om na te gaan en af te wachten hoe de zaaisels opschieten, opdat er anders, beter en onpartijdiger dan het nu geschiedt in de kindermassa, elk kind met zijn individueelen aanleg tot zijn recht kan komen, bij de beroepskeuze geen verspilling van menschenmateriaal plaats heeft, geen menschen op plaatsen worden gezet, waar zij volgens innerlijksten aanleg niet hooren en dus schade berokkenen aan zichzelf en de samenleving.

* * *

Werd er dus nagegaan in het bovenstaande op welke wijze Amsterdam de leemten tracht aan te vullen in het al te eenzijdige en onvolkomene van de landswetten in verband met de volksontwikkeling, — er worden op meer plaatsen nog bruggen geslagen om het voorwaarts gaan voor mensch en menschheid gemakkelijker te maken.

Het blijkt uit de reorganisatie van het gemeentelijk geneeskundig schooltoezicht. Naast mij ligt het rapport, opgemaakt in October 1919, uit door de schoolartsen verstrekte gegevens, door den directeur van den Gemeentelijken Geneeskundigen Dienst, dr. L. Heijermans. Het ligt buiten het bestek alweer van mijn beschouwing om het rijk gedocumenteerde rapport op den voet te volgen. Het geeft een overzicht van hetgeen in het buitenland geschiedt ten opzichte van het geneeskundig toezicht op de scholen, een historisch-kritisch overzicht van hetgeen er in Amsterdam gebeurde. Tot de volgende conclusies kwam het rapport:

1. Het Geneeskundig Schooltoezicht heeft tot taak de bevordering van de geestelijke en lichamelijke gezondheid der schooljeugd, in de meest uitgebreide beteekenis van het woord.
2. In verband met den grooten omvang dezer taak is het noodig, dat de schoolarts volledig ambtenaar zij.
3. Systematische onderzoekingen van alle leerlingen vormen de onmisbare basis voor den te verrichten arbeid.
4. Daarnaast moet bijzondere zorg worden besteed aan die kinderen, voor wie zulks wegens lichamelijke of geestelijke afwijkingen noodig blijkt.
5. Verder behooren de werkzaamheden van den schoolarts zóó geregeld te worden, dat de wetenschappelijke zijde van het ambt voldoende tot haar recht kan komen.
6. Het hygiënisch toezicht op de schoolgebouwen en de bestrijding der besmettelijke ziekten op de school moeten bij den schoolarts berusten.
7. Het behoort mede tot de taak van den schoolarts, aan alle leerlingen bij het verlaten der school adviezen uit te reiken betreffende hunne beroepsgeschiktheid.

8. De onderzoekingen moeten zooveel mogelijk geschieden aan goed ingerichte onderzoeklokalen buiten de school.

9. Het toezicht moet zich ook uitstrekken over het onderwijzend personeel, opdat ook dezerzijds geen gevaren voor de gezondheid der leerlingen dreigen.

Op het oogenblik zijn er volgens de inlichtingen, die de directeur mij verschafte, vier volledige ambtenaren-schoolartsen in Amsterdam werkzaam, drie, welke bij hun werkzaamheden als schoolarts, nog particuliere praktijk uitoefenen en 8 schoolverpleegsters.

In het rapport wordt o.a. de wensch uitgesproken, dat ook op de M.U.L.O.-scholen en gemeentelijke huishoudscholen niet alleen meer volstaan zal worden met een onderzoek op gezichtsscherpte, maar dat het toezicht meer intensief zal geschieden.

Ook hier is dus nog een hiaat, gelijk overal elders. Want het zal natuurlijk in de toekomst door geen enkel argument meer te verdedigen zijn, dat niet alle scholen, waar leerlingen gaan ouder dan twaalf jaar, nijverheidsscholen, hoogere burgerscholen, gymnasia, lycea enz. onder het geneeskundig toezicht vallen. Er is op al die scholen noodzakelijke arbeid te verrichten voor het geneeskundig toezicht, die alweer individu en gemeenschap zal ten goede komen."

Is dus ook hier het betere de vijand van het goede, toch kan het slechts erkend worden, dat Amsterdam met de regeling van zijn geneeskundig schooltoezicht vooraan gaat in ons land.

Zoo wordt er in het rapport ook verband gelegd tusschen de beroepskeuze en het werk der schoolartsen. Ik lees daaromtrent:

„Bij het verlaten der school behooren aan de jongens en meisjes geschreven wenken gegeven te worden welke beroepen en bedrijven zij zullen dienen te mijden. Deze adviezen worden gegeven na grondig onderzoek. Allereerst moet onderscheid gemaakt worden tusschen arbeid verricht in de buitenlucht en in gesloten vertrekken, tusschen zwaren en lichten arbeid, tusschen arbeid die zittend verricht kan worden en dien, waarbij staande houding een vereischte is. Vakken waarvoor een normale gezichts- en gehoorscherpte noodig zijn, worden gescheiden van die, waarvoor men met minder eischen te dien opzichte kan volstaan. Voor de practische uitwerking van een en ander zal een handleiding moeten worden samengesteld. De schoolarts zal zich daarbij vermoedelijk hoofdzakelijk beperken tot de physische eigenschappen; de onderwijzer kan van raad dienen voor zoover het ijver, bekwaamheid, karaktereigenschappen betreft. Wenschen de ouders nauwkeurige gegevens, dan staat hun de weg open van de Commissie inzake beroepskeuze. Zonder twijfel zal het invloed hebben, indien de ouders der kinderen inzake de beroepskeuze een advies krijgen van den bevoegden schoolarts. In de toekomst zal ongetwijfeld een geregelde samenwerking tusschen de schoolartsen en de bedoelde Commissie ontstaan."

Op vragen mijnerzijds antwoordde de directeur van den Gemeentelijken Geneeskundigen Dienst mij nog het volgende:

„De samenwerking met het Bureau voor de Beroepskeuze is zóó geregeld, dat de schoolarts slechts negatief adviseert; bemerkt hij, dat een jongen een hartkwaal heeft, dan waarschuwt hij de ouders, ten einde te ontraden het kiezen van een beroep, waaraan zware

lichamelijke inspanning is verbonden. Voorts dringt hij er dan op aan zich bij het Gemeentelijke Adviesbureau voor de Beroepskeuze te melden. De schoolarts wordt dus de groote propagandist voor de schoolkinderen om daar raad in te winnen. Van elk kind stuurt hij zijn oordeel aan de Adviescommissie, zoodat dit lichaam reeds in het bezit is van de noodige gegevens, wanneer de leerling zich om raad tot het Bureau wendt. Oordeelt de Adviescommissie een nader onderzoek noodig, dan wordt dit aangevraagd bij den Geneeskundigen Dienst, die dit onderzoek meestal verricht op het Psycho-technisch Laboratorium. De Geneeskundige Dienst verricht deze onderzoekingen ook ten behoeve van de Katholieke Commissie voor de Beroepskeuze."

Uit al deze regelingen treedt dus de waarheid naar voren, geweten door allen, die op opvoedkundig gebied werkzaam zijn, dat er daar geen scherpe grenzen te trekken zijn, omdat de opvoedkunde in haar geheel den heelen mensch en zijn werkterrein raakt. De school is geen afgesloten gebied. Omdat men haar als zoodanig maar al te lang beschouwd heeft, is haar werk dikwijls spoorloos vergleden, waar het de echte ontwikkeling betreft. Wie opvoedt, staat of moet staan in het volle leven. Telkens heeft hij te maken met kwesties op het gebied van maatschappelijke toestanden. Er kan in de school niet alleen aandacht worden besteed aan onderwijs zonder meer, want de leerling reageert op de lessen door eigen aanleg, lichamelijken toestand, huiselijke omstandigheden, enz.

Wij zagen reeds hoe in Amsterdam de brug geslagen wordt tusschen school en aanleg, school en beroep, school en gezondheidstoestand. Er wordt er ook een gelegd tusschen school en huiselijke omstandigheden.

Daaromtrent lezen wij reeds in het genoemde rapport:

„Bij den (door de Schoolverpleegster) te verrichten arbeid op maatschappelijk terrein ten behoeve van de onder hare zorg staande kinderen, zal zij in belangrijke mate steun kunnen vinden bij degenen die meer in het bizonder met maatschappelijk werk worden belast."

* * *

Hiermee ben ik gekomen aan een andere leemte in de landswetten, waarin door de gemeente Amsterdam voorzien wordt. Het betreft het Maatschappelijk werk in de Gemeente-Ziekenhuizen. Elders hoop ik er meer uitvoerig over te schrijven. Hier kan ik het niet doen, omdat ik in mijn beschouwing alles bekijk van uit het standpunt der volksontwikkeling. De zorg voor zieken kan daarom niet overzien worden. Toch kan ik dat werk niet gansch onbesproken laten, omdat de wegen van het geneeskundig schooltoezicht en maatschappelijk werk elkander kruisen, het moeten doen, daar beide óók loopen over het gebied der volksopvoeding. Het slappe slecht gevoede schoolkind moet maatschappelijk gesteund worden. Het onderzoek wat er gedaan kan worden voor kinderen en volwassenen, die alleen dan genezen kunnen, wanneer zij oeconomisch geholpen worden, is opgedragen aan den tak van dienst, welks naam ik reeds gaf.

Hier zij slechts vermeld, dat dit werk het eerst ter hand is genomen door zuster H. J. ter Meulen. Door hetgeen wat zij las in Amerikaansche bladen, zag in Engeland en wist door eigen ervaring,

begreep zij, dat er voor arme en tobbende zieken water naar de zee werd gedragen, wanneer niet de oorzaak van hun pijnlijk tobben werd weggenomen en in hun oeconomischen nood werd voorzien. Zij riep denkende hoofden en warme harten op om al die zieken afdoende te helpen, die door den oeconomischen nood of eigen aanleg, onmiddellijk weer ziek moesten worden, zoodra zij zoogenaamd genezen uit de ziekenhuizen werden ontslagen. Door haar initiatief werd de Vereeniging Maatschappelijk Werk gesticht, wier arbeid zoo noodzakelijk en zegenrijk bleek, dat het gansche werk binnen de gemeentelijke bemoeiingen werd getrokken en Zuster ter Meulen als leidster werd aangewezen. Alle gevallen, aangebracht door schoolverpleegsters enz., worden nu centraal behandeld.

Zoo wordt langzamerhand de opvoeding van het kind niet meer stukwerk. Zij wordt als een geheel beschouwd. In latere tijden zal men zich erover verbazen, dat het zoo lang heeft geduurd, voor men tot het inzicht begon te komen, dat in opvoeding alles in elkaar grijpt, het geheele fijne raderwerk, dat een mensch is, defect wordt, wanneer een deel verwaarloosd wordt. Eveneens zal men zich dan erover verbazen, dat het voorbeeld van de gemeente Amsterdam nog niet overal veel navolging vindt, zoodat het nog kan, dat men in de ziekenhuizen tijdelijk iemand uit de zee van ellende redt om hem er daarna weer in terug te laten gaan.

* * *

Door al hetgeen hierboven verteld werd, kom ik vanzelf op ander terrein.

Er zijn nog andere kinderen dan die, welke door maatschappelijke hulp een ruggesteun kunnen krijgen. Er zijn de gezonden, die toch niet op de scholen voor normalen hooren. De schoolarts herkent door zijn onderzoekingen de achterlijken. Maar er zijn nog de vervuilden en bacteriedragers.

Voor hen werkt de quarantaine-inrichting Zeeburg, die onder het beheer staat van dr. G. van der Reyden. Ik heb ook het voorrecht genoten die inrichting in haar geheel te mogen zien en te luisteren naar de uitleggingen van haar directeur. Zij begonnen met mij te vertellen wat er alzoo gedaan was voor de bestrijding van de kleerenluis. In het Februari-nummer 1920 van Gemeentebelangen omschrijft dr. Van der Reyden de maatregelen die genomen werden als volgt: „Het geneeskundig schooltoezicht doet op de scholen een onderzoek instellen naar kleerluizen-dragers. De namen der met luizen behepte kinderen worden nu opgegeven aan de gemeentelijke quarantaine-inrichting, waar de ontluizingsdienst gevestigd is. Van elk kind wordt een kaart aangelegd; deze kaart gaat eerst naar het bevolkingsregister, waar de namen van alle gezinsleden er op worden geschreven en daarna naar het bureau „leerplicht" waar van alle schoolloopende kinderen wordt vermeld op welke school ze gaan. Daarna komt de kaart met deze gegevens bij de quarantaine-inrichting terug. De kaarten worden wijksgewijze gesorteerd en de met luizen behepte gezinnen door verpleegsters der quarantaine-inrichting bezocht."

Het valt buiten het kader van mijn beschouwing om te vertellen,

welke wettelijke middelen er werden gevonden en toegepast om de gezinnen te dwingen zich aan de behandeling te onderwerpen en hoe afdoend de methode hielp. Dr. Van der Reyden schreef mij: „Dezer dagen genomen steekproeven op verschillende scholen, die vroeger talrijke luizendragers herbergden, hebben aangetoond, dat de resultaten althans tot nog toe blijvend geweest zijn."

Overzichtelijk was dan ook alles gegroepeerd. Ik zag kaarten, die aantoonden, waar in de geheele gemeente Amsterdam de gezinnen met kleerenluisdragers, schurftgevallen, enz. zich bevonden, welke voor het allergrootste deel ter kennis van den Geneeskundigen Dienst kwamen door het onderzoek op de scholen. Door deze vernuftig samengestelde kaarten kan overzien worden hoe de stand van sommige besmettelijke ziekten en vervuiling was en is.

Toen, na de uitleggingen, begon de wandeling over de uitgestrekte terreinen van Zeeburg. Ik kan en mag hier slechts even aanstippen, hoe oeconomisch en practisch er alles is ingericht, zoo, dat in een gemeente als Amsterdam men altijd gereed is om een groot aantal menschen onmiddellijk te isoleeren, die door de een of andere oorzaak een gevaar opleveren voor de gemeenschap. Maar dan moet er daarom ook zoo gewerkt worden, dat rust niet roesten doet: noch het menschenmateriaal van verplegenden, noch de machines, als desinfectie-ovens enz.

Zieken, die elk oogenblik getransporteerd kunnen worden, vinden verzorging in de quarantaine-inrichting, indien hun ziekte van dien aard is, dat zij voor de isoleering in aanmerking komen, als lijders aan geslachtsziekten, schurft, diphterie-bacteriën-dragers enz. Dit alles zou niet door mij gememoreerd worden, indien er niet veel kinderen in de inrichting waren, als: lijdertjes aan geslachtsziekten en herstelde of herstellende diphterie-patientjes, welks nog een gevaar waren voor hun omgeving. Instinct en barmhartigheid waren voor al die kinderen aan het werk. Er was een schoollokaaltje voor hen ingericht, opdat zij niet meer misdeeld werden, dan het door het ziektegeval reeds geschiedde. Voor de diphterie-kinderen zag ik een speelplaats, even oeconomisch als vernuftig in orde gebracht. Oud, oogenschijnlijk waardeloos materiaal was voor de omheining gebruikt. Door verplegers, die ten gevolge van den aard der quarantaine-inrichting niet altijd veel werk hadden te verrichten, was alles frisch geverfd. Binnen die omheining bezitten nu de diphterie-bacterie-dragende kinderen een kostelijke speelplaats. Zij ondervinden er de werking van licht, lucht en zon .... en kunnen niet de bezoekers der quarantaine-inrichting tegemoet loopen en aldus argeloos de besmetting verspreiden.

Ik zag nog heel veel: desinfectieovens, barakken na barakken, met bedden enz., altijd gereed om een groote hoeveelheid menschen onmiddellijk in verpleging te kunnen nemen.

Ik kon echter door het toeval ook nagaan hoe noodig dit alles was. In een Amsterdamsche inrichting, waar kinderen dag en nacht zijn, waren schurftgevallen geconstateerd, te laat dan dat er niet reeds besmetting had plaats gehad, meer dan het geval ware geweest, indien men de ziekte als zoodanig onmiddellijk had herkend. Maar toen dit gebeurd was, konden dadelijk de patientjes naar

Zeeburg worden gebracht en ik zag de kinderen in het bad, de snelle en afdoende behandeling op hen toepassen, die hen geneest en voor anderen niet meer besmettelijk doet zijn.

Zoo zag ik gedemonstreerd, dat in opvoeding en zorg voor het kind alles in elkaar grijpt en er op paedagogisch terrein niets scherp af te bakenen is. Een gemeente, die de volksontwikkeling wil dienen, komt vanzelf tot Consultatie-bureaux voor zuigelingen, geneeskundig schooltoezicht, bureaux voor beroepskeuze, schifting voor bedrijven en beroepen, die op wetenschappelijke waarneming berust, maatschappelijken steun aan zwakken en zieken, quarantaine-inrichtingen, welke hun zorg uitstrekken over kinderen en menschen, die een gevaar zijn voor hun omgeving en toch niet altijd ziek zijn in den zin van volkomen machteloos.

Het leek mij van zinnebeeldige beteekenis, dat ik mijn dagen in Amsterdam, gewijd aan het bezoeken der inrichtingen en het bestudeeren der maatregelen welke ik beschreef, besluiten moest met het bezichtigen der quarantaine-inrichting, die ervoor dient om bacteriën en vervuiling te bestrijden. Wijd was in Zeeburg het uitzicht dien zonnigen morgen, toen ik er was. De blik kon er vrij naar het ruime van velden en horizon gaan. Frisch en prikkelend was er de wind, die kwam van zee.

Want uitzicht, frischheid en bestrijding van woekerende organismen hebben wij in ons opvoedingsstelsel meer dan ooit noodig, willen de gezwellen in het maatschappelijk lichaam kunnen verdwijnen, die zich nu voeden ten koste van onontbeerlijke levenssappen.

Het moet mij voorkomen dat er in Amsterdam een begin is gemaakt met een opvoedingsstelsel, dat voor het geheele organisme van mensch en maatschappij werkt.

Wie de gezondheid daarvan bevorderen wil, moet wat meer willen dan scholen alleen, zelfs al worden zij langzamerhand toegankelijk voor allen.

In cursussen voor moeders wordt zorg gedragen voor het ongeboren leven.

Dan is er de zuigelingenzorg.

Na de verschillende scholen is er de gecontrôleerde overgang naar een andere onderwijsinrichting of naar beroep, bedrijf en leven.

Er dient gezorgd te worden voor den zwakken, den zieken leerling.

Het kind, dat bacterie-drager is, moet verwijderd worden, ook die leerling, welke uit zedelijk oogpunt, als besmettingverspreider te beschouwen is.

Er is nog al het aanvullende ontwikkelingswerk, dat er te doen is door Ons-Huis-werk, cursussen aan volwassenen, volksuniversiteiten enz.

Heel veel van dit alles is reeds door de gemeente Amsterdam ter hand genomen. Het kon, kan en zal niet anders kunnen.

Op het oogenblik, dat ik deze beschouwing eindig, heeft de uitslag der gemeenteraadsverkiezing in Amsterdam bewezen hoe noodig en noodzakelijk volksontwikkeling is. Want een schel licht is gevallen op toestanden, waarvan „Had-je-me-maar"-partijen het gevolg zijn. Elke stad en elke staat krijgen ten slotte de regeering, die zij zelf willen.

Alleen als het peil van elk individu rijst, kan dat der massa omhoog gaan. Dit zal alleen kunnen geschieden, wanneer aan de volksontwikkeling krachtiger dan ooit gewerkt wordt. In Amsterdam begint men, gelijk het blijkt uit bovenstaande studie en uit mijn beschouwing van het Ons-Huis-werk, die volksontwikkeling als een geheel te overzien, waar alles in elkaar grijpt en elkaar aanvult. Van de beteekenis eener zoodanige vorming en opvatting kunnen wij, meen ik, ons niet genoeg doordringen.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling [1])

door WILHELM MÜLLER.

V.

De Openbare Avondscholen.

Deze instellingen niet zoo druk bezocht als de Duitsche scholen voor voortgezet onderwijs — Doel van dit onderwijs — Voltooiing en uitbreiding der schoolopvoeding — De immigranten worden verameri kaniseerd.

In de courantenartikelen, die handelen over de avondscholen, vindt men dikwijls de woorden: „Those who must work to day, may learn by night" (zij, die overdag werken, moeten in staat worden gesteld 's avonds te leeren) een formule, die aanduidt, dat de Unie nog geen verplicht voortgezet onderwijs kent. In Amerika is het dan ook aan den vrijen wil van de niet-leerplichtige jeugd en van de volwassenen overgelaten, of zij gebruik willen maken van de inrichtingen, waar zij hun opvoeding kunnen voltooien. Toch hebben enkele staten, in 1905 waren het reeds negen, een wet uitgevaardigd om het bezoek der avondscholen te bevorderen. Deze verordening verbiedt den werkgever kinderen onder de zestien jaar in dienst te nemen, die geen Engelsch kunnen lezen of schrijven, tenzij zij een avondschool bezoeken. De instellingen, waarin dit onderwijs gegeven wordt, dateeren uit de laatste jaren.

Volgens eene statistiek van het bureau of education, loopend over het schooljaar 1906—1907, zijn er in 197 steden avondscholen. Bij dit onderwijs zijn 7842 leeraren werkzaam, het aantal scholieren bedraagt 314.604 personen. Het gemiddelde cijfer van het dagelijksche schoolbezoek was 128.955 leerlingen, een getal, dat dus niet vergeleken kan worden met het aantal personen, dat in Duitschland van het voortgezette onderwijs gebruik maakt. Waar verschillende omstandigheden het schoolbezoek nog bemoeilijken, zooals de verre afstanden in de groote steden, de vermoeidheid der scholieren na den zwaren dagtaak en het overwerk tijdens het drukke seizoen, is dit soms niet meer dan 20 % en in gunstige gevallen weinig meer dan 60 % van de ingeschreven leerlingen.

[1]) Uit het Duitsch vertaald door Mej. C. Eitje.

In de Amerikaansche avondscholen moet in de allereerste plaats de groote massa landverhuizers de Engelsche taal leeren en op de hoogte gebracht worden van de wetten en de gewoonten van hun nieuwe vaderland. Bovendien krijgen zij, die nooit of slechts korten tijd de school bezocht hebben, daar de gelegenheid om hun gebrekkig weten eenigszins aan te vullen. De avondscholen worden gewoonlijk in October geopend en sluiten in Maart of April. Het onderwijs wordt gegeven in daarvoor geschikte lokalen der openbare scholen en duurt van zeven tot negen uur of van half acht tot half tien, vier of vijf avonden in de week. De leerkrachten zijn in de meeste gevallen onderwijzers der stadsscholen, boeken en leermiddelen worden den scholieren veelal kosteloos verstrekt. In de klassen voor de landverhuizers is het een bont allegaartje van volkeren en nationaliteiten; toch volgt men gewoonlijk de methode om in de klasse der Italianen de verdere Romanen te plaatsen, terwijl bij de Duitschers de Scandinaviërs worden ingedeeld en de Joodsche immigranten uit Polen, Rusland en de Balkanlanden, want deze verstaan bijna alle wat Duitsch. In deze lokalen zitten jongens en meisjes naast vrouwen en mannen op rijperen leeftijd, ja vaak gebeurt het, dat ouders en kinderen of een bejaard echtpaar op dezelfde bank zitten. Het hoofdvak is bij dit onderwijs natuurlijk de Engelsche taal. De onderwijzer neemt als uitgangspunt de woorden, die in het Duitsch en het Engelsch veel overeenkomst met elkander hebben. Verder tracht hij door een combinatie van aanschouwelijk, mondeling en schriftelijk onderricht, met hulp van leerboekjes voor eerstbeginnenden en door het gebruiken van een gemakkelijk Engelsch leesboek, zijn scholieren de woorden bij te brengen, die in het dagelijksch leven het meest noodig zijn.

Tegen het einde van het schooljaar of in den tweeden winter van het schoolbezoek worden de deelnemers onderwezen in de grondbeginselen van de Amerikaansche geschiedenis en maatschappijleer. In de afdeeling voor Engelsch sprekende scholieren zijn er klassen voor eerstbeginnenden, waarin naast de gewone ook wel speciale vakken gegeven worden. Op het einde van iedere maand wordt in elke school een gezellig avondje georganiseerd; alle leerlingen komen samen in de aula, waar dan een lezing met lichtbeelden gehouden wordt, die berekend is op het bevattingsvermogen van het publiek. Daarna wordt er gemusiceerd en voorgedragen door scholieren en door belangstellenden, die ook wat willen bijdragen tot het beschaven en het amuseeren van de jeugd.

In den beginne bezochten slechts weinig vrouwen de avondschool. In den laatsten tijd neemt echter het aantal vrouwelijke bezoekers sterk toe. Door het veldwinnen der vrouwenbeweging is ook in de arbeidster het bewustzijn ontwaakt, dat zij een gewichtig onderdeel van het groote geheel is, en dat zij zich door het verwerven van meerdere ontwikkeling en grondige vakkennis in staat moet stellen om haar levenspositie te verbeteren, haar plichten naar behooren te vervullen en de rechten, die zij heeft, op goede wijze te gebruiken.

Het bezoeken der avondschool brengt vaak ook materiëel voordeel voor de mannelijke en vrouwelijke arbeiders met zich mede. De werkgever weet daardoor, wie van zijn personeel niet in de kroeg zit of 's avonds op straat slentert en wie het verlangen heeft om

zich op te werken. En het ligt voor de hand, dat in de meeste gevallen de patroon dit streven zal waardeeren en geneigd is dit te toonen, door deze goede elementen te bevoorrechten en hen zijn vertrouwen te schenken.

In alle openbare scholen van Amerika wordt, zooals reeds in een ander verband is opgemerkt, veel waarde gehecht aan het kweeken van vaderlandslievende gevoelens. Ook in de openbare avondscholen wordt sterk in die richting gewerkt. En het schijnt niet moeilijk te zijn om de oude en jonge scholieren daar tot goede patrioften te maken, die met enthousiasme „the Star spangled Banner" en „Hail Columbia" meezingen en gelooven in al het moois, dat daarin van de Unie wordt gezegd. Intusschen moet worden erkend, dat de middelen, die men aanwendt om zulke gevoelens te wekken, niet altijd boven bedenking zijn [1]). Hun neiging tot zelfoverschatting brengt de Amerikanen er toe, om de eigenschappen van hun land en van hun volk vaak tot in het belachelijke te overdrijven en daarentegen minder goede kwaliteiten van andere volkeren, op taktlooze wijze in de zwartste kleuren af te schilderen. Heden ten dage bestaat er in Amerika, zooals trouwens in alle landen, een sterke neiging om op dit gebied de perken te buiten te gaan. En daardoor wordt er een geest gekweekt, die men in de Angelsaksische landen het jingoïsme noemt en die in het overige Europa bekend staat onder den naam „chauvinisme". Lieden, die daarmede behept zijn, meenen, dat de grootheid van het eigen vaderland het beste gediend wordt door de prestaties van andere landen te verkleinen. Gelukkig echter behoort een dergelijke taktloosheid als de speech van den oudgediende te Chicago toch nog tot de uitzonderingen. De Amerikaan is meestal redelijk genoeg, om ook aan de prestaties van vreemde volkeren recht te laten wedervaren, zelfs al is hij heimelijk overtuigd van zijn eigen voortreffelijkheid.

De avond-„Highschools".

In het jaar 1841 werden door het bestuur van het Woodward-„college" in Cincinnati cursussen geopend, die in verbinding stonden met deze universiteit, en waarin jonge menschen, welke overdag op hun werk waren, 's avonds kosteloos onderwijs zouden kunnen krijgen in mathematische en natuurwetenschappelijke vakken. Dit voorbeeld vond ook in andere steden navolging en uit deze cursussen ontstonden de avond-„highschools". In het jaar 1904 waren er reeds 59 van zulke inrichtingen. De meesten zijn niet veel meer dan een „grammar-school" met vakonderwijs in de hoogste klassen, slechts enkele staan op het peil van de gewone „highschool". Zij, die dit beter soort avond-„highschool" bezoeken, leggen evenals de leerlingen der dag-„highschool", een eindexamen af en krijgen hun diploma.

[1]) Toen indertijd de economische betrekkingen tusschen Amerika en Duitschland eenigszins gespannen waren, werd in Chicago een groot feest gegeven ter eere van een of anderen nationalen herinneringsdag. Een van de feestredenaars, een oud-strijder, lid van de groote veteranenvereeniging „the grand army of the Republic", hield een toespraak tot een klasse, waarin het meerendeel der kinderen van Duitsche afkomst was en zeide: „Als de Duitsche Keizer den invoer van onze varkens bemoeilijkt, dan zullen we hem net zoo lang op den kop zitten totdat hij voor rede vatbaar wordt." Een dergelijke uitlating maakt ieder verder commentaar overbodig.

Volgens de opgave van het nationale bureau van opvoeding (1907) waren er in het leerplan van deze inrichtingen in 14 steden 42 vakken opgenomen, die in de hierbij gevoegde tabel gerangschikt zijn volgens het aantal der scholen waarin ze onderwezen worden.

Algebra	14	Handelswetgeving	4
Geometrie	13	Physiologie	3
Boekhouden	12	Trigonometrie	3
Stenographie	12	Staathuishoudkunde	2
Engelsch	11	Engelsche geschiedenis	2
Scheikunde	10	Naaien	2
Latijn	9	Koken	2
Natuurkunde	8	Psychologie	1
Maatschappijleer	8	Analytische scheikunde	1
Amerik. geschiedenis	8	Geologie	1
Werktuigkundig teekenen	8	Algemeene geschiedenis	1
Gebruik d. schrijfmachine	8	Handelsaardrijkskunde	1
Duitsch	7	Stedelijk bestuur	1
Teekenen uit de vrije hand	7	Sociaal werk	1
Fransch	6	Ambachtsonderwijs	1
Spaansch	6	Kastenmakerij	1
Handelsrekenen	5	Houtdraaien	1
Engelsche en Amerikaansche Literatuur	5	Electriciteit	1
Schoonschrijven	4	Scheepsbouw	1
Architectonisch teekenen	4	Gymnastiek	1
Rekenen	4	Muziek	1

Over gebrek aan keuze hebben de bezoekers dezer inrichtingen dus zeker niet te klagen. Uit de gegevens blijkt, dat de deelnemers de voorkeur geven aan die vakken, die het verdienen van het dagelijksche brood gemakkelijker maken. Maar toch wordt hun keuze niet uitsluitend door de nuttigheidsfactor bepaald. Ook de lust tot leeren en het verlangen der jeugd om, al is het dan met veel moeite, dieper in de zaken door te dringen, spelen hier een rol. En daarom, al zijn de resultaten van dit onderwijs, waarin zoowel de vraag- en antwoordmethode als de vrije voordracht gebruikt worden, nog lang niet volmaakt, toch mag men de opvoedende waarde ervan niet onderschatten.

Ook in de avond-„high"schools waren tot dusver, evenals in de gewone avondcursussen, leeraren der openbare scholen werkzaam. Maar men kwam tot het inzicht, dat deze inrichtingen eigen onderwijskrachten moesten hebben. In een rapport over deze zaak zegt Arthur J. Jones: „Het leven van den leeraar, die onderwijs geeft in de avondschool der toekomst, zal de praktische toepassing moeten zijn van hetgeen hij zijne scholieren leert, en hij zal in staat moeten wezen zijn leerlingen ook zoo ver te brengen." D.w.z. dat naarmate deze onderwijscursussen in de richting gaan van de vakopleiding, het verwerven van abstracte kennis vervangen moet worden door het doen van concreet werk. Men verwacht, dat deze methode

een stijging van het schoolbezoek tengevolge zal hebben. Immers, daar de democratische inrichting van het land het onmogelijk maakt, dat dwangwetten op het gebied van het onderwijs bij jongelieden tusschen 14—20 jaar, iets uitwerken, hoopt men de leerlingen te lokken door hen een opleiding te geven, die voldoet aan de zware eischen, welke het leven stelt.

De openbare lezingen in New-York.

De organisator der lezingen — Moeilijkheden bij het organiseeren — Methode — Voorbeelden van de behandeling der onderwerpen — Buitengewoon groote toeloop — De onderwerpen, die behandeld worden — Met verschillende nationaliteiten wordt rekening gehouden — Het examineeren der bezoekers — Bijeenkomsten der sprekers — Resultaten.

In het begin van den winter 1889 kreeg Dr. Henry Leipziger, een van de school-superintendenten van New-York, de opdracht een reeks kostelooze lezingen voor de stedelijke bevolking te organiseeren. Hij begon zijn taak met een zeer voorzichtige verkenning van het terrein zijner toekomstige werkzaamheid en wist de moeilijkheden, die zich voordeden, met veel paedagogisch inzicht en menschenkennis praktisch en handig op te lossen. In verschillende wijken der stad werden op bepaalde avonden lokalen der stadsscholen, die zich het best daartoe leenden, voor deze onderneming beschikbaar gesteld; de dagbladpers vestigde de aandacht van het publiek op dit feit door tal van toepasselijke berichten in de couranten. In de nabijheid der scholen werd voorts een licht-reclame geplaatst, waarop stond „to-night free lecture", d.w.z. heden avond lezing, toegang vrij. En in den loop van den winter werd het getal der toehoorders steeds grooter. De meeste behoorden tot de laagste volksklasse en in den beginne waren slechts enkele in staat de beteekenis van deze onderneming te begrijpen en te waardeeren. Het kwam herhaaldelijk voor, dat hinderlijke elementen op onaangename wijze zich kenbaar maakten. Zonder een strenge discipline was een succes dan ook onmogelijk. En daarom was er meestal een hulp-superintendent der scholen aanwezig, die den spreker met eenige woorden introduceerde, en die verder met hulp van een paar politieagenten, welke zich hier en daar in de zaal bevonden, de orde handhaafde. Kwaadwillige rustverstoorders werden verwijderd en bleven spoedig van zelf weg. En zeker zal het herhaalde malen gebeurd zijn, dat iemand, die gekomen was om een relletje op touw te zetten, zóó geboeid werd door hetgeen hij hoorde, dat hij zijn voornemen vergat en rustig bleef luisteren.

Om van de bezoekers, die zoo eens te hooi en te gras kwamen, vaste toehoorders te maken, moest men de leerstof een aantrekkelijken vorm geven. Daarom trachtte men sprekers te krijgen, die hun onderwerp volkomen beheerschten en die boeiend konden spreken. Een lezing, waarbij men ook eens lachen kon, werd altijd zeer gewaardeerd door dit publiek, dat overdag meestal zwaar had gezwoegd en gesjouwd. In den eersten winter werden er in hoofdzaak voordrachten gehouden over biographische en geographische onderwerpen. Men volgde hier het voorbeeld van Cola di Rienzi, die het volk

van Rome door middel van schilderijen had verteld van hun groot verleden en hen had weten te winnen voor zijn schoone toekomstdroomen. Ook bij deze lezingen werd, waar het maar eenigszins kon, het gesproken woord door de aanschouwelijke voorstelling versterkt. Men vertoonde afbeeldingen van landschappen en steden, de portretten van bekende Amerikanen, episoden uit hun leven en de belangrijkste gebeurtenissen van het land. En naast den spreker van den avond, die de sprookjes en de sagen van een stam of het volkslied behandelde, trad een declamator op, die enkele mooie gedichten uit deze volkspoëzie reciteerde, of een zangeres, welke Iersche, Duitsche en Engelsche liedjes zong. Dikwijls werd op deze bijeenkomsten hooger kunstgenot geboden, dan in de tingeltangels, waar z.g. kunstenaars hun moppen, straatdeunen en coupletten ten beste gaven. De bezoeker van zulk een lezing ging dan ook zeer voldaan naar huis en vertelde in den familiekring, in zijn kosthuis of op zijn werk van den prettigen avond, die hij gehad had. Dit werkte als reclame en had dikwijls een grooteren toeloop ten gevolge. Zoo vormde zich langzamerhand een vaste groep bezoekers, die iederen avond in deze vroolijke, vriendelijke zalen kwamen, gedreven door hun dorst naar kennis en hun verlangen om vooruit te komen en die daar inderdaad de geestelijke opwekking vonden, welke zij zochten. Naast op zich zelf staande voordrachten over een enkel thema, werden er nu serielezingen gehouden, terwijl de onderwerpen, welke besproken werden, niet meer in de eerste plaats amusant en boeiend behoefden te zijn. Men kon nu ook zulke zaken behandelen, die meer eischen stelden aan het bevattingsvermogen en de oplettendheid der toehoorders. En behalve de leerjongen, de kantoorbediende en de ambachtsman verschenen er nu jonge menschen, die hun onderbroken studie weer wilden hervatten, die kennis wenschten te maken met nieuwe terreinen van wetenschap, of die een bepaald vak systematisch wilden beoefenen.

In groot-New-York, dat is New-York met Brooklyn en verdere voorsteden, werden vanaf 1 October 1907 tot 2 Mei 1908 wekelijks op vaste avonden in 110 openbare scholen en 68 kerken, bibliotheken, club- en zendingslokalen lezingen gehouden. De volgende onderwerpen werden daar behandeld: Engelsche en algemeene literatuurgeschiedenis, geschiedenis van Amerika en wereldgeschiedenis, de schoone kunsten, staathuishoudkunde, maatschappijleer, sociologie, sterrekunde, natuurkunde, scheikunde, geologie, biologie en natuurlijke historie, physiologie en gezondheidsleer, natuurkundige en politieke aardrijkskunde, handelspolitiek en handelswetenschap, het geldwezen van den staat, het douanestelsel, het verzekeringsbedrijf, en ten slotte de leer van productie en consumptie. Over ieder onderwerp werd zoo uitvoerig gesproken als tijd en omstandigheden dit toelieten. Professor Carl Barnes sprak b.v. over de paedagogische experimenten in Amerika, die hij van uit de volgende gezichtspunten bekeek: 1e. de opvoeding gezien als een levensproces voor ieder mensch; 2e. de vrouwen en de opvoeding; 3e. de opvoeding van de negers en de indianen; 4e. de opvoeding van kinderen, die buiten den norm vallen; 5e. het onderwijs in de Spaansch-Amerikaansche bezittingen; 6e. hoe Europa verameriikaniseerd wordt of onze landverhuizers en de Europeesche immigratie. Op dezelfde uitvoerige wijze heeft Rubin Goldmark het

streven van Wagner gedemonstreerd. In zes piano-voordrachten heeft hij „Rheingold", „die Walküre", „Siegfried", „Götterdammerung", „Lohengrin" en die „Meistersinger von Nürnberg" behandeld. In de natuur-wetenschappelijke cursussen hield Professor Ernest R. von Nardroff voordrachten over magnetisme, statische electriciteit, over electriciteit van den dampkring, over de chemische werking der electriciteit, over de dynamica en den motor, over draadlooze telegrafie en Röntgenstralen. De sprekers bleven altijd op den solieden bodem der werkelijkheid, en hun uiteenzettingen vervlugden nooit tot theoretische abstracties. Zoo sprak b.v. dr. John R. Murlin over gezondheidsleer en deed dit op de volgende wijze. Den eersten keer had hij het er over, hoe we uit ons voedsel onze lichaamskracht moeten opbouwen. Daarna sprak hij over de kracht, die voor een bepaald werk vereischt wordt; de derde lezing liep over de bestanddeelen van ons voedsel; no. 4 ging over de „zuinigste" levensmiddelen, terwijl hij tot slot behandelde welk dieet het gezondste was.

Voor lieden, die geen Engelsch verstaan, worden er in drie Europeesche talen lezingen gehouden, n.l. in het Italiaansch, Jiddish [1]) en Duitsch. Het kan zijn, dat de onderwijs-autoriteiten aannemen, dat de Duitsche landverhuizer vlugger Engelsch leert dan de andere immigranten, het kan ook zijn, dat zij gelooven, dat de Joodsche elementen een sterkeren drang vertoonen om zich verder te ontwikkelen dan de Duitschers, een feit is het, dat terwijl er in het Jiddish door een groot aantal sprekers zeven voordrachtreeksen gegeven werden, in het Duitsch slechts zes lezingen gehouden werden.

Aan iederen bezoeker van deze lezingen, wordt gelegenheid gegeven om, indien hij dat wenscht, na afloop van den cursus een examen af te leggen. Het verslag van Dr. Leipziger geeft de vragen, die de candidaten moeten beantwoorden en daaruit blijkt, dat de verschillende vakken grondig onderwezen worden en dat de examencommissies hun eischen zeker niet laag stellen. Voor het examen in moderne geschiedenis kregen de candidaten b.v. deze onderwerpen te behandelen: de voornaamste stroomingen in de Fransche revolutie; de beteekenis van Bismarck voor de Duitsche éénheid, de groei der Vereenigde Staten sinds het aannemen der constitutie.

Over het aantal menschen, dat van deze lezingen gebruik maakt, vertellen de volgende cijfers het een en ander. In het jaar van de oprichting, in 1889, volgden 22.000 personen de voordrachten. In den winter 1907—'08 werden de 5572 lezingen, die in groot-New-York gehouden waren, bezocht door 1.208.336 personen; dit geeft een gemiddelde van 218 bezoekers en meer dan een kwart van de bewoners der stad heeft dus van de voordrachten gebruik gemaakt.

De personen, die deze lezingen houden, worden gekozen uit alle standen en beroepen en op de keuze der onderwerpen wordt niet de minste druk uitgeoefend, op geenerlei wijze worden deze voordrachten dus beïnvloed. In de cursussen van de Weensche en Berlijnsche volksuniversiteiten doceeren alleen en uitsluitend professoren

[1]) Jiddish is een uit Duitsche, Hebreeuwsche en eenige Poolsche en Russische woorden opgebouwde taal, die door de Oost-Joodsche immigranten, welke bij honderdduizenden in groot-New-York wonen, gesproken wordt.

en privaatdocenten. In New-York daarentegen treden naast professoren van universiteiten en „colleges" ook predikanten, doktoren, juristen, leeraren, mannen uit de industrie, journalisten, stedelijke en militaire ambtenaren als sprekers op. Men heeft dit systeem ingevoerd omdat men van meening is, dat iemand, die in zijn vak of beroep uitmunt, in staat zal zijn een onderwerp, dat op zijn werkkring betrekking heeft, zakelijk, levendig en duidelijk te behandelen, zoodat het voor het publiek aantrekkelijk wordt. Bovendien verwacht men, dat de toehoorders door zulke voordrachten niet alleen rijker worden aan objectieve kennis, maar tevens, dat zij door den invloed, die van zoo'n bijzondere persoonlijkheid uitgaat, ook een breederen en dieperen kijk op het leven krijgen. Op gezette tijden komen zij, die de lezingen houden, samen onder presidium van Dr. Leipziger en deelen elkaar hun vaak zeer interessante bevindingen mee. Zoo kwam men b.v. tot de conclusie, dat de cursussen, waarop een bepaald gebied der wetenschap grondig werd behandeld, zeer geregeld gevolgd werden door een publiek, dat tot de betere standen behoorde. Verder deed men de ondervinding op, dat lezingen over onderwerpen uit de staathuishoudkunde en de industrie een bijzonder groote aantrekkingskracht bezaten. Hetzelfde was het geval met de behandeling van stedelijke bestuursproblemen en met voordrachten over de ethische kwesties van den dag. Vaak werd er na de lezing levendig over het gesprokene gedebatteerd. Natuurlijk speelde de lust om zich zelf te hooren hier wel eens een rol en sommige sprekers verloren zich in een breedsprakige verwardheid. Maar toch bleek uit deze debatten zeer dikwijls, hoe ernstig velen naar voorlichting zochten en hoe sterk in hen de drang was om hun innige overtuiging uit te spreken. De onontwikkelde bezoekers kregen door zulke avonden een breederen kijk op en meer belangstelling voor de vraagstukken des levens, waardoor zij ook geneigder werden om mee te werken aan de oplossing van de problemen, die het heden stelt. En de meer ontwikkelden kregen van hun kant het inzicht, dat de drang naar weten en het verlangen naar een dieper begrijpen van het leven niet uitsluitend het privilegie der hoogere standen is, maar dat deze gevoelens in alle klassen der maatschappij gevonden worden. Op deze wijze vervulden de voordrachten de rol van een „Forum des Volkes" en als zoodanig oefenden zij een beschavenden en veredelenden invloed uit op de publieke opinie en op den smaak der groote massa.

Het meerendeel der Amerikanen is er van overtuigd, dat het algemeene stemrecht ook de opvoeding der algemeenheid noodig maakt, en dat men in deze rekening moet houden zoowel met de behoeften van kinderen, als met die van volwassenen. Geen wonder dus, dat een systeem, dat juist deze gedachte tracht te verwezenlijken en dat in twintig jaar zoo veel menschen tot zich vermocht te trekken, ook in andere steden ingevoerd werd. We zien dan ook, dat in de andere gemeenten der Unie het voorbeeld van New-York navolging vindt. Overal worden onder leiding van het stadsbestuur zulke cursussen opgericht, die op geestelijk gebied het hunne er toe bijdragen, dat „de laatste jaren van een man de beste zijn."

De nieuwe opleiding tot onderwijzer en onderwijzeres

door L. C. T. BIGOT.

Een der belangrijkste veranderingen, die de Lager Onderwijswet-1920 brengt is wel die in de opleiding tot het onderwijzersambt.

Het is mijn doel in dit artikel — mede ter aankondiging en bespreking van het Nutsrapport [1]) — het een en ander over die nieuwe opleiding te zeggen en de aandacht te vestigen op de vragen, die zich bij de organisatie dier opleiding voordoen. Vooral ga de mededeeling, hoe de nieuwe opleiding in de wet is geregeld.

De nieuwe wet kent de volgende bevoegdheden:

1. Een A-akte, alleen verkrijgbaar voor vrouwen. Ze schenkt de bevoegdheid tot het geven van onderwijs in de twee laagste klassen der lagere school of indien de school maar twee leerkrachten telt, de drie laagste klassen; de bezitsters der A-akte zijn verder bevoegd tot het geven van huisonderwijs in de vakken, genoemd in art. 2 onder a tot en met j en r. [2]) Deze bevoegdheid werd door den Minister in zijn ontwerp aangeduid als die voor hulponderwijzeres.

2. Een B-akte, verkrijgbaar voor vrouwen en mannen. Dit is de akte, die de vervangster is van de onderwijzers-akte: hoofdakte, maar meerdere bevoegdheid geeft dan deze twee samen deden. De B-akten toch schenken de bevoegdheid tot het geven van gewoon lager en vervolgonderwijs in de vakken van a tot en met j, l tot en met o, q en r van art 2. Ook tot het geven van uitgebreid lager onderwijs in de vakken van a tot en met j, o, q en r, en huisonderwijs in de vakken a tot met j, l tot en met o, q en r.

3. Afzonderlijke akten voor Fransch, Duitsch, Engelsch, handelskennis, landbouwkunde en tuinbouwkunde, welke akten alleen gehaald kunnen worden door bezitters van de B-akte.

4. Afzonderlijke akten voor nuttige handwerken voor meisjes, handenarbeid en fraaie handwerken. Voor het verwerven van deze akten is het bezit van een of ander diploma niet verplicht.

[1]) Nutsboekerij No. 9: De nieuwe opleiding tot het onderwijzersambt. Rapport uitgebracht aan het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling. Amsterdam 1920.

[2]) Voor hen, die nog geen nieuwe wet bij de hand hebben drukken we hier art. 2 af:

Onder lager onderwijs begrijpt deze wet het onderwijs in:

a. lezen; b. schrijven; c. rekenen; d. Nederlandsche taal; e. vaderlandsche geschiedenis; f. aardrijkskunde; g. kennis der natuur; h. zingen; i. teekenen; j. lichamelijke oefening; k. nuttige handwerken voor meisjes.

Aan lagere scholen kan bovendien onderwijs gegeven worden in:

l. Fransche taal; m. Duitsche taal; n. Engelsche taal; o. wiskunde; p. handelskennis; q. algemeene geschiedenis; r. handenarbeid; s. landbouwkunde; t. tuinbouwkunde; u. fraaie handwerken voor meisjes.

Onder vaderlandsche geschiedenis, vermeld in het eerste lid onder e, is mede begrepen de eenvoudigste kennis der gemeente-, provinciale en staatsinrichting van Nederland en onder kennis der natuur, vermeld onder g van genoemd lid, de eenvoudigste kennis van gezondheidsleer.

De akten onder 3 en 4 genoemd kunnen slechts behaald worden door het afleggen van een staatsexamen; waarschijnlijk zullen ter opleiding voor deze examens aan de kweekscholen of de opleidingsscholen cursussen worden verbonden. De akten genoemd onder 1 en 2 kunnen ook verworven worden door het afleggen van een staatsexamen; regel zal echter zijn, dat de akte onder 1 genoemd, wordt behaald tengevolge van een met goed gevolg afgelegd schoolexamen aan de opleidingsschool; die onder b tengevolge van zulk een examen aan het het einde der kweekschool.

De nieuwe opleiding d.i. dus de opleiding aan de nieuwe kweekschool of aan de opleidingsschool. In de wet wordt over deze scholen het een en ander bepaald, wat in hoofdzaak op het volgende neerkomt.

Zij die tot de kweek- zoowel als tot de opleidingsschool wenschen te worden toegelaten, moeten met gunstig gevolg een U. L. O. school (d.i. dus de tegenwoordige M. U. L. O. school) hebben afgeloopen of een H. B. S. met 3-jarigen cursus of de drie eerste jaren eener H. B. S. 5 j. cursus, een gymnasium of lyceum. Ook kan door een toelatingsexamen blijken, dat zij een hiermee overeenkomende kennis en ontwikkeling hebben verworven.

De opleiding aan de kweekschool duurt vijf jaren, waarvan de laatste twee jaren voornamelijk gewijd zullen zijn aan de practische vorming; heeft de kweekeling een voldoend overgangsexamen afgelegd aan het eind der 3e klasse, dan wordt hij (zij) aspirant-onderwijzer(es) en krijgt een toelage van het rijk van minstens 500 gulden per jaar. Aan het eind van den studietijd is een schoolexamen geplaatst, afgenomen door directeur en leeraren der kweekschool, onder toezicht van gecommitteerden, dat de aspirant-onderwijzer(es) in de gelegenheid stelt de akte van bekwaamheid te verwerven.

De opleidingsschool duurt vier jaren; ook hier beslist een eindexamen over de bevoegdheid.

Ten einde het mogelijk te maken, dat zij, die de akte A verworven hebben, ook de volledige B-akte halen, is bepaald, dat tot het overgangsexamen van de 3e naar de 4e klasse der kweekschool ook onderwijzeressen worden toegelaten in 't bezit van diploma A, mits dit niet ouder is dan drie jaar.

De vakken, welke op de kweekschool moeten onderwezen worden, zijn die van art. 2 onder a tot en met j, l tot en met o, q, r en de opvoedkunde. Voor meisjes bovendien nuttige en fraaie handwerken. Het onderwijs aan opleidingsscholen omvat: lezen, nederlandsche taal, spreken, vertellen, zingen, teekenen, spelen, handenarbeid, nuttige handwerken, schrijven, aardrijkskunde, geschiedenis, kennis der natuur, gezondheidsleer en verbandleer en methode van opvoeding en onderwijs voor jeugdige kinderen.

Het schoolgeld op de beide scholen is zgn. evenredig. Voor leerlingen, verder dan 4 K.M. van de school wonende, kan een toelage voor huisvesting of vergoeding van reiskosten worden gegeven.

Wie deze regeling overziet en haar vergelijkt met de vroegere, zal onmiddellijk tot de erkenning komen, dat hier van groote verbeteringen kan gesproken worden. Al is niet verkregen, wat in 't nutsrapport

over art. 192 werd gevraagd, al hadden wij liever gezien, dat de 3-jarige vooropleiding + 5-jarige kweekschool vervangen was door een 5-jarige vooropleiding + 3-jarige kweekschool, zonder twijfel staat deze opleiding op veel hooger peil dan die uit de vorige wet. De voornaamste voordeelen zijn:

a. de onderwijzers en B-onderwijzeressen komen eerst op 20-jarigen leeftijd in de school; voor hen vervalt de tegenwoordige studie voor de hoofdakte, welke dus in de opleiding wordt getrokken.

b. de vooropleiding is op belangrijk hooger niveau gebracht; waardoor de studie van de moderne talen en wiskunde op de kweekschool kan worden voortgezet.

c. de praktische vorming tot onderwijzer(es) treedt zeer terecht sterk naar voren.

d. het examen voor onderwijzer(es) wordt een schoolexamen.

Het blijft o.i. te bejammeren, dat de nieuwe bevoegdheid voor onderwijzeres A in de wet is opgenomen; deze opleiding behoort thuis in de bewaarschoolwet, terwijl in de wet op het lager onderwijs de bepaling had kunnen worden opgenomen, dat de bewaarschoolonderwijzeressen ook bevoegdheid hadden tot het geven van onderwijs in de twee laagste klassen der lagere school.

De verbetering in de opleiding is zeer belangrijk, zeiden we. En dat niet alleen omdat de moderne talen en wiskunde op het leerplan der kweekscholen zijn gekomen, niet alleen omdat het onderwijs in natuurkunde, scheikunde enz. beter tot zijn recht zal komen, niet alleen, omdat dus het onderwijs in zijn geheel op hooger peil komt, maar vooral omdat de opleiding af is van de dwaasheid, waartoe het examen voor onderwijzer(es) in den loop der jaren was uitgegroeid. Het groote voordeel zit in het eindexamen. Wie hieraan twijfelt, bedenke eens hoeveel kostelijke en kostbare uren op de kweek- en normaalscholen worden verknoeid om de leerlingen in staat te stellen een eenigszins dragelijk figuur te maken op het examen bij het vak rekenen, het zgn. practisch rekenen, het sommen maken. Niettegenstaande deze zonderlinge bezigheid op geen enkele H.B.S. meer werd bedreven, handhaafde zij zich op de onderwijzersexamens, die onder den invloed van een verstard en verstarrend schooltoezicht, hun kracht zochten in con-ti-nu-ie-teit. 't Is een der grootste verdiensten van het nutsrapport, dat het uiting geeft aan de denkbeelden van Dr. Reindersma, kweekschooldirecteur te Rotterdam, wiens beschouwingen over wiskunde en natuurkunde ieder moet lezen, die met het onderwijs in deze vakken vooral aan kweekscholen is belast. De alinea over rekenen nemen wij hier ter voorlichting ook van een grooteren kring over:

> Een aparte bespreking eischt de rekenkunde en het practisch rekenen. Dit laatste vak in den vorm, waarin het tegenwoordig bestaat, dient geheel en al te verdwijnen, omdat het voor de wiskundige ontwikkeling niet alleen overbodig maar zelfs schadelijk is en tot dusver tot overmaat van ramp een zee van tijd in beslag neemt. Overbodig is het, omdat het, ofschoon het practisch rekenen heet, in de hoogste mate onpractisch is — met de practijk van het leven heeft het niets uit te staan — en veel meer den naam „onpractisch rekenen" verdiende. Toegegeven, dat het eenige waarde heeft als scholing voor het logisch denken — wat intusschen ook zeer goed bestreden kan worden — dan toch is er stof te over in de andere ge-

bieden der wiskunde te vinden, die hetzelfde doel en bovendien groote waarde voor de verdere wiskundige ontwikkeling heeft, wat met het „onpractisch" rekenen absoluut niet het geval is. Het dient dus onmiddellijk te verdwijnen.

Misschien kan het goed zijn in de eerste klasse enkele eenvoudige dingen uit het werkelijke practische rekenen te houden: postdienst, hypotheek, effecten(?) maar vooral moet men hierin niet te ver gaan, omdat men op de kweekschool geen handelsrekenen moet onderwijzen. Op een cursus kan dat gebeuren voor degenen die voor de akte H studeeren.

Ook de rekenkunde dient zeer beperkt. Tot dusver heeft de studie van de rekenkunde de andere wiskundige studie geheel overwoekerd. Dat mag niet gebeuren. Tenslotte is de rekenkunde een klein onderdeel van de wiskunde en nu juist niet dat gedeelte, wat den leerlingen den weg wijst naar kern der moderne wiskunde — de differentiaal- en integraal-rekening.

De rekenkunde is een inleiding op het zeer speciale en zeer moeilijke gedeelte der wiskunde de getallentheorie. Hier liggen de interessante gedeelten, maar die worden met den onderwijzer slechts even aangeroerd en die hebben voor hem weinig waarde, b.v. de bijzonderheden van de theorie der deelbaarheid (stelling van Euler en Fermat, enz.). Dit alles moet wegblijven. De rekenkunde wordt alleen behandeld, voor zoover deze noodig is als inleiding op de algebra — en dat kan zeer weinig zijn — en voor zoover ze noodig is om een rekenmethode voor de lagere school te beoordeelen. Alles wat betrekking heeft op verkorte bewerkingen, blijft achterwege, wat niet absoluut nauwkeurig berekend moet worden en eenige omslachtige bewerking vraagt, wordt logarithmisch berekend. De verkorte rekenmethoden mogen waarde hebben voor een rekenend astronoom, voor een aanstaand onderwijzer hebben zij dat niet, ook de speciale reeksentheorie, die met de eigenlijke reeksentheorie niets heeft uit te staan, blijve achterwege, en met haar de repeteerende breuken, die voor niemand van belang zijn. Wat van de reeksen noodig is, worde in de algebra behandeld.

Een ongeveer analoge opmerking zou over verschillende vakken te maken zijn en dan zouden we op onzen weg de zonderlingste rariteiten ontmoeten: de ontledingssport, de woordsoortenmanie, 30 vulkanen van Java, de afmetingen van een rijksdaalder, alle raadpensionarissen met jaartallen en dergelijken. Met al die gekkigheden hebben we afgedaan; we kunnen nu werken aan de ontwikkeling, de vorming van onze aanstaande onderwijzers en onderwijzeressen. Daarbij moge als grondstelling ons telkens in 't geheugen komen die gulden regel, welke een paar malen in 't rapport word uitgesproken: „Meen toch niet, dat de onderwijzer de kweekschool moet verlaten met een afgerond, pasklaar geheel van kennis; het aanbrengen van inzicht en lust tot studie is veel meer waard dan de kennis van een quantum feiten."

Er zal weldra moeten komen een vereeniging van kweekscholen. En het eerste punt op het programma zal moeten zijn: handhaving van de vrijheid der kweekschoolexamens. Wanneer het de gecommitteerden in de toekomst gelukt — we mogen hopen en verwachten, dat zij er niet naar zullen streven — om de eindexamens te drijven in de oude, veelbeproefde, taai-starre richtinkjes der akte-examens, dan is het met het mooie der nieuwe kweekschool gauw gedaan.

Bij de organisatie der kweek- en opleidingsscholen doen zich tal

van vraagstukken voor; 't rapport bespreekt ze en geeft voor de meeste ook een oplossing aan.

In de eerste plaats de toelating. Op een verklaring van directeur of rector kunnen zij, die een H.B.S. 3 j.c. hebben afgeloopen en zij, die overgegaan zijn van de 3e naar de 4e klasse eener H.B.S., Gymnasium of Lyceum, onmiddellijk worden geplaatst. Het met gunstig gevolg afgeloopen hebben eener U.L.O. school heeft echter niet die vaststaande beteekenis. Een U.L.O. school toch geeft behalve in de gewone vakken, onderwijs in drie van de vakken: Fransch, Duitsch, Engelsch, wiskunde en handelskennis. Waaruit volgt, dat zij, die zulk een school in X. hebben afgeloopen niet gelijk te stellen zijn met hen, die datzelfde in U. hebben gedaan. Zeer terecht heeft de commissie van het nutsrapport zich dan ook gesteld op het standpunt, dat het afloopen eener U.L.O. school zonder meer geen voldoende voorbereiding is te achten. Van de verschillende oplossingen is die, welke in het rapport in de derde plaats genoemd wordt m.i. de beste: Toelating voor deze candidaten wordt verleend op een verklaring van het hoofd der U.L.O. school, ten genoegen van directeur en leeraren der kweek- en opleidingsschool met recht van beroep op den hoofdinspecteur.

Een tweede moeilijkheid is de overgang van het derde naar het vierde leerjaar der kweekschool. De denkbeelden daarover bewegen zich in drieërlei richting:

a. Het onderzoek aan het eind van het 3e leerjaar gaat over de algemeene kennis; aan 't eind van dit leerjaar is de periode afgesloten van onderwijs in de verschillende vakken van kennis. Het 4e en 5e leerjaar is wat het kweekschoolonderwijs betreft uitsluitend gewijd aan de theoretische en practische voorbereiding voor onderwijzer. Het eindexamen aan 't eind der 5e klasse is alleen een paedagogisch examen, practisch en theoretisch.

b. Het overgangsexamen van de 3e naar de 4e klasse is voor verschillende vakken een afsluitend examen. De 4e en 5e klasse, ofschoon in hoofdzaak gewijd aan practisch en theoretische vorming, dient toch ook in verschillende vakken voortgezette studie te geven, waarbij — in den geest van afdeeling A en B op het gymnasium — een specialisatie op bescheiden schaal mogelijk is. Dit is het standpunt, dat in 't rapport wordt ingenomen.

c. Het overgangsexamen is niets anders dan een onderzoek, of de leerling rijp is voor aspirant-onderwijzer. 't Onderwijs in de vakken van kennis, ook in dat van paedagogiek, theoretisch en practisch wordt voortgezet.

Het verschil moet hier in den grond gezocht worden in de uiteenloopende waarde, welke aan het onderwijs in paedagogiek en aanverwante vakken worden toegekend.

Uit den aard der zaak kwam de hier en daar nog rondspokende meening, dat alle onderwijs in paedagogiek maar „larie" is, in de nutscommissie niet tot uiting, maar toch bleken ook daar, zelfs daar, zonderlinge denkbeelden over dat vak te bestaan. Dat het geven van 4 à 5 uur paedagogiek aan aspirant-onderwijzers zou moeten leiden tot „hinderlijk gedaas" omdat van dit vak nog zoo weinig wetenschappelijk vaststaat, is een verouderde meening. Ze kan alleen voor

een deel gelden voor de experimenteele psychologie, waarbij dan nog herinnerd mag worden hieraan, dat „wetenschappelijk vaststaan" een weinig wetenschappelijke uitdrukking is.

De kweekschool zal ook in de toekomst zoowel de algemeene vorming als de vakopleiding hebben te dienen. Dit eigenaardig hybridisch karakter zal er voor een belangrijk deel aan ontnomen worden, indien het Kon. Besluit dat deze materie te regelen heeft het onder a aangeduide standpunt inneemt. Ofschoon veel voelende voor de onder a kort aangegeven denkbeelden, kunnen wij persoonlijk ons wel vereenigen met het in 't rapport verdedigde systeem, mits aan de theoretische paedagogiek en aanverwante vakken meerdere tijd wordt toegemeten.

In elk geval echter moet het aspirantsexamen een afsluitend examen zijn. „Wanneer alles," aldus het nutsrapport, „wat in klasse I—III onderwezen is bij het examen aan het eind van klasse V nog eens gevraagd wordt, moet het onderwijs in klasse IV en V daaronder in hooge mate lijden. Het blijft dan klaarpompen voor het naderend eindexamen met al de ellende van tijdvermorsen, oppervlakkigheid en uitwendigheid daaraan verbonden. Zal de nieuwe kweekschool werkelijk een eind maken aan de „schoolmeesterswetenschap" dan is een eerste eisch, dat de vakken, die aan het einde der 3e klasse geëxamineerd zijn, niet in den vorm, waarin ze in klasse I—III onderwezen zijn, in klasse IV en V herhaald behoeven te worden".

We moeten in de kweekschoolopleiding dus twee examens hebben:

a. het aspirants-examen aan het eind der 3e klasse kweekschool, welk examen in hoofdzaak gaat over de vakken van algemeene kennis.

b. het onderwijzers-examen aan het eind der 5e klasse kweekschool, dat in hoofdzaak gaat over de practische en theoretische vakopleiding.

In de derde plaats vraagt de overgang van den bestaanden toestand naar den nieuwen onze aandacht. Bij de bespreking der onderwijzerssalarissen heeft het ons getroffen, dat verschillende sprekers, zoowel in als buiten de Kamer, van meening waren, dat de „nieuwe" onderwijzers eerst over 7 à 8 jaar zouden worden afgeleverd. Dit zou zeker noodeloos tijdverlies zijn. Reeds nu heerscht er al groote schaarschte aan onderwijskrachten en de teekenen zijn er niet naar — we drukken ons hier heel zacht uit — dat dit in de naaste toekomst beter zal worden. In elk geval zullen zij, die onderwijzer(es) willen worden, zich wenden tot de nieuwe opleiding, ook omdat deze financieël te verkiezen is. In verband daarmede zal 't zaak zijn de bestaande kweekscholen zoo spoedig mogelijk te reorganiseeren met het oog op de eischen der nieuwe wet. Ook al zal men zich verloopig met hulpgebouwen en zoogenaamde „filialen" moeten behelpen.

De volgende bepalingen zijn daarbij wenschelijk:

a. de rijkskweekscholen worden met 1 Jan. 1922 verklaard tot nieuwe kweekscholen. De leerlingen der 4e klasse doen in April 1922 geen examen (77a oude wet), ze doen 1 Sept. 1922 het aspirantsexamen en in 1924 het onderwijzersexamen.

b. de bijzondere kweekscholen, waarvan het verzoek tot aanwijzing volgens art. 156 der wet voor 1 Febr. '22 inkomt en waarvan blijkt, dat zij wat betreft het leerplan en de in vorige jaren verkregen

resultaten voldoende waarborgen bieden, worden in dit opzicht met de rijkskweekscholen gelijkgesteld. Deze maatregel kan getroffen worden, ook al gaan de financiëele gevolgen der aanwijzing eerst in op 1 Sept. Ook deze scholen kunnen dan op 1 Sept. '22 haar eerste aspirantenklasse hebben en in 1924 onderwijzers met de volledige nieuwe bevoegdheid afleveren.

c. Indien op grond van administratieve of andere bezwaren de kweekelingen, die thans in de 4e klasse geplaatst zijn, niet vrijgesteld kunnen worden van het afleggen van het examen 77a oude wet, dan ware het zeer wenschelijk hen, die dit examen met goed gevolg afgelegd hebben, toe te staan als aspiranten de lessen te volgen op de kweekschool, die hen heeft opgeleid.

Bij de opleiding der onderwijzeressen komen bovendien nog twee belangrijke kwesties ter sprake.

Bij de omzetting der kweekscholen tot inrichtingen volgens de nieuwe wet, zullen niet alle leerlingen naar de nieuwe kweekschool overgaan; er zullen ongetwijfeld ouders zijn en leerlingen die de opleiding voor onderwijzeres A wenschen. Verschillende bijzondere kweekscholen voor onderwijzeressen zullen zich splitsen in een opleidingsschool en een kweekschool. 't Is hier de plaats om de volle aandacht van alle belangstellenden te vragen voor dat deel van het nutsrapport, hetwelk handelt over opleidingsschool. Uit de artikelen in de wet en uit de schriftelijke en mondelinge toelichting was wel eenigszins op te maken, wat de wetgever met deze inrichtingen bedoelde. Het denkbeeld der opleidingsschool en de opleidingsschool zelf is meer bestreden dan besproken. Dit nutsrapport geeft nu na eenige algemeene opmerkingen, een programma van toelating in een zeer belangrijk leerplan-ontwerp, dat tot grondslag kan dienen voor elk, die zulk een school te organiseeren krijgt. Bij dat leerplan was de bewaarschool het uitgangspunt en ook hier — evenals bij het ontwerp-leerplan voor de kweekschool — treedt duidelijk naar voren, dat een imperatief leerplan voor de scholen van boven af voorgeschreven zeer zeker ongewenscht is.

Bij de splitsing der bestaande meisjeskweekscholen in kweek- en opleidingsscholen zullen de besturen voor een groot aantal moeilijkheden komen te staan van allerlei aard. Een tegemoetkomende en helpende houding van het rijksschooltoezicht zal hier veel ten goede kunnen uitwerken.

Een andere zaak, die ook de meisjeskweekscholen betreft, is het onderwijs in de handwerken. In de nieuwe wetgeving zullen bestaan een akte voor nuttige en een voor fraaie handwerken; deze akte kan behaald worden zonder dat men in 't bezit is van de akte voor onderwijzeres. 't Gevaar bestaat dus dat de opleiding voor die akten betrokken wordt in de kweekschool en binnen de jaren der vorming tot onderwijzeres. We zouden dan den toestand handhaven, die nu bestaat en waarbij het 3e leerjaar onzer meisjesscholen verbitterd wordt door de opleiding voor de akten handwerken en orde-oefeningen. We hopen voor onze aanstaande vrouwelijke kweekelingen, dat ter aangewezene plaatse geluisterd wordt naar Mej. Lieftinck, directrice der Apeldoornsche kweekschool, die in het nutsrapport de volgende zeer behartigenswaarde opmerking maakt:

Het is noodzakelijk, dat de opleiding voor de nuttige handwerken niet langer aan de kweekschool plaats heeft. Reeds thans wordt de opleiding der onderwijzeressen gedrukt door het groot aantal uren, dat in en buiten de school aan de handwerken besteed moet worden. Indien ook de nieuwe kweekschool voor deze akte zou moeten opleiden zou dit in de praktijk neerkomen op een aanmerkelijke verzwaring van de taak der a.s. onderwijzeressen. De tijd en de inspanning, welke de voorbereiding tot deze akte vraagt, zouden gevonden moeten worden ten koste van de overige vakken, die aan de nieuwe kweekschool veel van de krachten der leerlingen zullen vergen. De opleiding voor de handwerkakte dient te geschieden in afzonderlijke cursussen, welke de onderwijzeressen, die dit wenschen, kunnen volgen onmiddellijk na het verlaten der kweekschool. Wat aan de kweekschool van de handwerken onderwezen wordt, beoogt uitsluitend het aanbrengen van algemeene vaardigheid, terwijl tevens rekening gehouden wordt met het feit, dat in klasse I ook oud- leerlingen van H.B.S. en Lyceum geplaatst worden, die slechts een zeer geringe geoefendheid bezitten.

Een bepaling, waarbij werd vastgesteld, dat de opleiding voor een der akten nuttige handwerken, handenarbeid en fraaie handwerken niet mocht worden opgenomen in het leerplan der kweekscholen, zou den wensch hierboven uitgesproken tegemoet komen.

Het nutsrapport spreekt niet over salarissen en subsidies. Nu wij echter in dit artikel verschillende kwesties over de nieuwe kweek- en opleidingsscholen aanroeren, vragen we ook de aandacht voor een meer materieele zaak.

Door een niet gemakkelijk te verontschuldigen verzuim ontbreekt in de wet een wachtgeldregeling voor kweekschoolleeraren. Een ernstig verzuim, want 't geval is volstrekt niet uitgesloten, dat vereenigingen, besturen enz. die tot heden kweekscholen exploiteerden, dat werk thans zullen moeten opgeven. Nagenoeg alle kweekscholen zullen verbouwd moeten worden. Geld voor bouw of verbouw is niet te krijgen beneden $7^1/_4$ of $7^1/_2\,\%$, terwijl de door het rijk te vergoeden rente $\pm 6^1/_4\,\%$ bedraagt, wat in dezen tijd nu bouwen schatten kost, voor vele besturen een onoverkomelijk bezwaar zal opleveren. Opheffing eener kweekschool legt dus de besturen de verplichting op voor hun ontslagen leerkrachten voor wachtgeld te zorgen.

Bovendien doet zich nog een ander geval voor. Verschillende leerkrachten zullen hun lessen in aantal sterk zien verminderen; indien een meisjeskweekschool wordt gereorganiseerd in den geest van de nieuwe wet en een leerplan krijgt zooals in 't nutsrapport is beschreven, zal de onderwijzeres in nuttige handwerken haar lessenaantal van 13 zien minderen tot 3, wat in salaris omgezet ongeveer beteekent $\pm$ broodeloosheid. Een dergelijke wijziging is o. i. gelijk te stellen met opheffing van een betrekking, — waarin voorzien moet worden door een wachtgeldregeling.

We keeren nog even tot het rapport van het nut terug.

Het is ontstaan door de samenwerking van personen uit alle kringen van het kweekschoolonderwijs. De rijkskweekscholen waren vertegenwoordigd door: Mej. Liefting (Apeldoorn) en de heeren Lancée (Groningen) en Marwitz (Deventer); de gemeentelijke scholen door Dr. Reindersma (Rotterdam), de Nutsscholen door den heer Korenstra

(Haarlem), de neutrale bijz. scholen door den heer Bigot (Arnhem), de Christelijke door den heer A. Oosterlee (Zetten) en de Roomsch-Katholieke kweekscholen door den heer Middendorp (Beverwijk). Het rapport over de opleidingsscholen werd samengesteld door de dames den Boer en Meyer (Amsterdam) en de heeren Dr. Bonebakker (Eindhoven), Dr. Gunning (Hilversum), Harmsen (Amsterdam), Prof. Kohnstamm (Amsterdam) en de Vos (Gouda.)

In de voorrede lezen we:

„Daar de commissie met de hier ontwikkelde denkbeelden hoopt eenigen invloed uit te oefenen bij de vaststelling der Koninklijke Besluiten over de opleiding, was de tijd, waarover ze beschikte zeer beperkt. Dit moge ter verontschuldiging strekken voor het eenigszins fragmentarische van het rapport".

Inderdaad, het rapport is fragmentarisch; ondanks dat hopen we, dat het van invloed en beteekenis zal zijn voor allen, die zich hebben bezig te houden met de nieuwe opleiding.

* * *

Zoo schreven wij in Februari 1921:

Als P. S. moge eraan herinnerd worden, dat de Koninklijke Besluiten, regelende de opleiding nog altijd niet zijn verschenen. De haast, die de Commissie meende te moeten maken, is niet noodig geweest. Die naïeve commissie, die dacht, dat nu de wet is ingevoerd, de bepalingen der wet ook zoo spoedig mogelijk moeten worden uitgevoerd.

Ongetwijfeld is eenige spoed zeer gewenscht.

De ouders van hen, die thans in opleiding zijn, als zij, die het plan hebben hun kinderen onderwijzer(es) te laten worden — en dezulken moet men te vriend houden — vragen naar „de nieuwe opleiding".

Uitstel in dezen is een oorzaak te meer voor vermindering van het aantal personen, dat zich voor het onderwijzersambt aanmeldt.

De wet op den leerplicht

door A. H. GERHARD.

Na ongeveer twintig jaar gewerkt te hebben is eindelijk eene herziening tot stand gekomen, waarvoor de Kamer nu ongeveer tien jaar heeft noodig gehad. De oorzaak dier lange vertraging lag hierin, dat wel reeds zeer spoedig na de invoering de behoefte gevoeld werd aan technische verbeteringen, doch het beginsel van den leerplicht nog te veel beschouwd werd als een „kruidje-roer-me-niet", om niet op te zien tegen een ter hand nemen van de wet, waarbij natuurlijk tal van principe-kwesties weer in 't geding zouden komen.

Zoo bleef 't eenvoudige ontwerp van 1911 maar liggen. Intusschen zijn de meeningen wel wat gewijzigd. De meerderheid der bevolking wil er niet meer van af. De onderwijs-wetgeving is in haar geheel

op nieuwen grondslag gesteld en de leerplicht moest nu eindelijk wel in overeenstemming daarmede geregeld.

Het verdient opmerking, dat bij de besprekingen in de Kamer wel, gelijk te verwachten was, gewichtige verschilpunten uitvoerig zijn behandeld, doch de niet onbelangrijke wijzigingen weinig of niet zijn gememoreerd. Het schijnt daarom goed, nu de wijziging haar definitieven vorm heeft verkregen, aan te geven, wat er alzoo veranderd is. Een zuiver objectief overzicht derhalve.

I. Omvang en beteekenis der verplichting.

a. De verplichting is over het geheel een jaar verlengd, waartoe alle jaarbepalingen in art. 3 der wet, behalve die van den aanvang, een jaar later zijn gesteld. Het kind moet nu doorloopen zeven jaarcursussen en de verplichting eindigt in geen geval vóór het kind de klasse doorloopen heeft, waarin het dertien jaar is geworden, terwijl ze in elk geval eindigt, als het kind de klasse doorgemaakt heeft, waarin het veertien jaar is geworden.

Een belangrijke wijziging zit nog hierin: de bestaande wet laat de mogelijkheid open, dat een kind, wanneer het een gewone lagere school van zes jaarklassen bezoekt, doch waartoe het reeds is toegelaten op 5 jaar of nog jonger, de leerplicht al heeft vervuld op 11 jaar. Dit nu is onmogelijk geworden door het stellen van het absolute-minimum van dertienjarigen leeftijd.

Hiermede houdt trouwens verband art. 11 lid 1 der nieuwe onderwijswet, waarbij het niet meer vrijstaat den leeftijd voor eerste toelating op een lagere school naar willekeur laag te stellen.

b. Een tweede belangrijk verschil bevat het tweede lid van art. 2. Tot nog toe mag ieder zijn kind in een tijdvak van twee maanden op twee schooltijden willekeurig de school doen verzuimen. De bedoeling was, daarbij de ouders in de gelegenheid te stellen bij bijzondere familiegelegenheden de kinderen thuis te houden. Doch in de practijk werkte dat verkeerd. Voortaan is elk willekeurig verzuim verboden. Art. 16, dat aan het hoofd der school de bevoegdheid geeft schriftelijk verlof te verleenen of een gepleegd verzuim alsnog verschoonbaar te verklaren, is behouden gebleven. Daarentegen heeft nu de Inspecteur in een nieuw laatste lid van dat artikel 16 uitdrukkelijk de bevoegdheid verkregen om te beslissen om zoodanig goedgekeurd verzuim toch nog voor willekeurig, dus strafbaar, te verklaren.

c. Artikel 8, betrekking hebbende op kinderen van schippers en kramers, in woonwagens vertoevende of logeerende in andere gemeenten dan de woonplaats, bepaalde, dat ze gedurende 28 dagen buiten de wet vielen. Die termijn is verkort tot 8 dagen. M.a.w., wie langer dan 8 dagen in een gemeente vertoeft, hoe dan ook, valt onder de bepalingen der wet.

d. Zooals de wet nog luidt, is een leerplichtig kind gehouden op een l a g e r e school te worden ingeschreven van het zevende jaar af, tenzij het huisonderwijs geniet.

Daardoor was het niet mogelijk, scholen met voorbereidend karakter in te richten voor oudere kinderen, als bijv. Montessori-scholen, Fröbel-scholen en mogelijke andere. Toch werd het wenschelijk geoordeeld de ontwikkeling der onderwijs-inzichten zoo min mogelijk te

belemmeren, waaraan reeds gevolg was gegeven in de L. O. wet, artt. 25 en 90. Diezelfde wensch gaf het leven aan het nieuwe tweede lid van artikel 3, waardoor sommige voorbereidende scholen, onder bepaalde voorwaarden aangewezen kunnen worden, als scholen waar kinderen tot hun 8e jaar kunnen blijven en dan geacht worden, aldaar hun leerplicht te vervullen.

Natuurlijk is de hoofdvoorwaarde, dat aangetoond kan worden, dat de kinderen daar ten minste in kennis en ontwikkeling niet achterblijven bij die van de gewone school.

II. Landbouwverlof.

Te dezen aanzien brengt de wet een belangrijke wijziging, begrepen in de artikelen 13, 14 en 15.

a. In plaats van voor zes weken mag het verlof slechts gelden voor ten hoogste twee weken.

b. In plaats van voor tienjarigen en ouder, mag de vergunning slechts verleend worden voor elfjarigen en ouder.

c. Er is een nieuwe bepaling gekomen, dat de vergunning moet geweigerd worden ingeval de bedoelde landbouwwerkzaamheden in „loondienst" worden verricht.

d. Het veenbedrijf valt niet meer onder dit soort verlof.

e. De eenmaal verleende vergunning „wordt" ingetrokken, indien na de aanvrage ongeregeld schoolbezoek plaats vindt in plaats van „kan worden" ingetrokken, zooals de bestaande wet voorschrijft.

f. Het tijdvak, waarbinnen landbouwverlof kan worden verleend, is niet meer vier achtereenvolgende maanden, doch nu vier weken, die evenwel niet behoeven aaneen te sluiten. Eenerzijds beperkt dit zeer den tijd, waarbinnen de school te lijden heeft van telkens andere schoolverzuimers, anderzijds komt het de belangen van den land- en tuinbouw tegemoet door toe te staan, dat de vier weken op verschillende tijden worden gesteld.

g. In 't vervolg kan alleen landbouwverlof worden verleend, als de gemeenteraad eerst een verordening heeft aangenomen, waarbij de tijden, bedoeld hierboven bij f, zijn vastgesteld.

Practisch nadert dit geheel van wijzigingen tamelijk wel de volstrekte opheffing van 't verlof.

III. Arbeid.

Nieuw zijn de voorschriften en artikelen 24bis en 54. Ze luiden als volgt: „Onverminderd de voorschriften der Arbeidswet 1919 is het verboden tijdens den volgens de wet bepaalden leerplichtigen leeftijd diensten of arbeid te doen verrichten door een kind gedurende den tijd, waarin onderwijs wordt gegeven aan de school, waarop het is ingeschreven of gedurende den voor het huisonderwijs van dat kind bestemden tijd."

„De gemeenteraad kan, voor zoover dit niet bij de wet is geschied, verbodsbepalingen omtrent het arbeiden van kinderen beneden de veertien jaren vaststellen."

De praktijk der verloopen jaren heeft genoegzaam aangetoond, hoe noodig soortgelijke bepalingen waren.

Het ware echter mogelijk, dat nieuwe inzichten omtrent de waarde

van den arbeid als grondslag voor of deel van het schoolonderwijs belemmering zouden ondervinden door deze voorschriften en daarom bepaalt het derde lid van het nieuwe artikel 24bis, dat „werkzaamheden met het genoten onderwijs rechtstreeks verband houdende" niet begrepen worden onder „diensten of arbeid" in bovenstaande aanhalingen bedoeld.

IV. Contrôle en Sanctie.

a. Een der ernstige praktijkbezwaren was de buitengewoon lastige en omslachtige regeling der administratie. Gelijk altijd het geval is, wordt zoo'n regeling bij den aanvang zoo goed mogelijk opgezet, doch levert later moeilijkheden, die men te voren niet had kunnen vermoeden. Daaraan was niet te ontkomen zonder wetswijziging, en we hebben reeds uiteengezet, waarom die zoo lang uitbleef.

Dat bezwaar is radicaal opgeheven. In plaats van de artt. 17, 18, 19, waarin alles minutieus was voorgeschreven, is nu alleen art. 17 overgebleven in dezen eenvoudigen vorm, dat de gemeentebesturen en hoofden van scholen verplicht zijn alle vereischte gegevens te verschaffen en dat voorts door den Minister van Onderwijs wordt vastgesteld,

„welke die gegevens zijn, en in welken vorm, op welke tijdstippen en aan welke autoriteiten zij verstrekt moeten worden."

Dit kan al spoedig voeren, zoodra de wet in het Staatsblad staat, tot zoozeer gewenschte vereenvoudigingen, terwijl men bovendien later gemakkelijk nog nieuwe, wenschelijk gebleken wijzigingen kan aanbrengen.

b. De Commissies tot wering van schoolverzuim krijgen nu ietwat grooter beteekenis.

Tot nu toe gaat het onderzoek naar en de eerste actie tengevolge van een absoluut of een relatief verzuim uit van het schooltoezicht. Heeft deze actie geen gunstig gevolg, dan wordt pas de Commissie er bij betrokken.

Nu zijn de artikels 20 en 21 zoo gewijzigd, dat zoodra een verzuim bij den Inspecteur is bekend geworden, de zaak ter eerste behandeling aan de Commissie wordt opgedragen, die ook bepaalt bij onderzoek wie de „aansprakelijke persoon" is te achten welken zij als regel ook persoonlijk hoort. Als dit niet geleid heeft tot verbetering van schoolbezoek, dan krijgt de betrokkene mededeeling, dat van de volgende overtreding, die binnen zes maanden na de behandelde plaats vindt, proces-verbaal wordt opgemaakt.

Overigens is ook hierin wat vereenvoudiging in de voorschriften gebracht.

Een zeer belangrijk gevolg kan hiervan zijn, dat nu de strafrechtelijke behandeling van een verzuim veel spoediger na het verzuim volgt dan tot nu doorgaans het gevolg is, terwijl beter geprofiteerd wordt van de plaatselijke kennis der Commissies.

c. Huisonderwijs.

Bij artikel 25 is aan het Schooltoezicht opgedragen na te gaan, in hoeverre dit onderwijs op voldoende wijze wordt gegeven, waartoe het enkele bevoegdheden bezit. Tot nu toe is daarbij echter bepaald, dat van die bevoegdheden alleen gebruik mag worden gemaakt, als

er „gegronde reden is voor ernstigen twijfel", of er wel goed onderwijs wordt verstrekt.

Dit moest dienen om chicaneuse behandeling van de zijde van het toezicht te voorkomen. Aan den anderen kant belemmert deze bepaling zeer de gestie van het toezicht. Hoewel het geen beduidend aantal kinderen betreft, is het toch goed, dat deze betreffende alinea is weggenomen.

d. De Sanctie.

Wat hierop betrekking heeft is vervat in art. 23. Daarin zijn thans de boeten verdubbeld; voorts zijn er uit vervallen de woorden: „en zij hetzelfde kind betreft." De bedoeling is, dat iemand niet met boete voor herhaling kon gestraft worden, ook al had hij reeds een veroordeeling te pakken, als het maar niet „hetzelfde kind" betrof. Daarentegen bepaalt de wet nu, dat wie krachtens deze wet eenmaal veroordeeld is, bij een volgend geval, al geldt het een ander kind, als recidivist wordt behandeld.

Ten slotte is de wet bij een tweede of volgende herhaling in dezen zin verscherpt, dat hechtenis „wordt" opgelegd in plaats van „kan worden" opgelegd.

Bovendien legt nu een nieuw artikel 21bis den inspecteur de verplichting op om, wanneer uit zijn inspectie een leerplichtig kind naar een andere inspectie overgaat, terwijl het zonder geldige reden de school heeft verzuimd, daarvan onmiddellijk kennis te geven met vermelding der bereids gedane stappen aan den betrokken inspecteur, die dan de verdere behandeling overneemt.

Tot nu toe vond dit zelden of nooit plaats, waardoor menige overtreding niet achterhaald is kunnen worden.

* * *

De verschillende kleine veranderingen ten gevolge van het bij de Onderwijswet anders geregelde schooltoezicht behoeven hier geen afzonderlijke vermelding, zoo min als de veranderingen, die er nog niet in aangebracht zijn, wijl de Kamermeerderheid er niet van wilde weten.

Volledigheidshalve zij hier nog wel gewezen op het nieuwe Artikel 35bis, waarin voorgeschreven wordt, dat algemeene schoolbaden ook toegankelijk moeten zijn voor kinderen der bijzondere scholen.

Feiten en Pogingen.

Herstellingsoord „De Eerste Nederlandsche Buitenschool" te 's Gravenhage.

13de Jaarverslag 1920.

Aan dit verslag zijn de volgende bijzonderheden ontleend. Den eersten Januari 1920 waren op de buitenschool 35 kinderen, waarvan tien de school verlieten gedurende of aan het einde van den Wintercursus. De Zomercursus 1920 begon met 54 kinderen. „Over het algemeen genomen, zegt het verslag, liet de toestand der nieuw gekomenen zeer veel te wenschen over. Van de 29 hadden 21 duidelijke afwijkingen van tuberculeuzen aard." Het weer gedurende den zomer was verre van gunstig. Toch meent de geneeskundige rapporteur, was er reden tot tevredenheid.

De gemiddelde gewichtstoename bedroeg 1.8 K.G., iets minder dan in ve-

rige jaren. De gemiddelde lengte-groei bleef constant en bedroeg 3 cM. De medewerking welke de huismedici verleenden was voortreffelijk. Van de verzonden briefkaarten om inlichtingen bij voorkomende ziekten, bleven er slechts twee onbeantwoord. 1 October begon weer de Wintercursus met 35 leerlingen. Wel jammer dat de inrichting te kampen heeft met een nijpend plaatsgebrek. Moge zij spoedig een weldoener vinden, die haar door deze moeilijkheid heen helpt. Het is uitstek menschlievend werk, dat deze instelling zich tot taak stelt, geeft haar het volste recht op waardeering en steun.

De ouders der kinderen behooren zonder uitzondering tot de arbeidende klasse en het bezoek der school, die zes klassen telt, is kosteloos. De exploitatierekening ten bedrage van f 26151.03½ sluit met een batig saldo van f 45.53½.

De Instelling mocht in den loop van het jaar twee belangrijke schenkingen ontvangen, waarvan een ten bedrage van f 5000.—, welke evenwel belast is met vruchtgebruik. M. A. H.

Het vraagstuk van den Schoolbioscoop.

De tijd ligt nog niet ver achter ons, dat men den bioscoop beschouwde als iets minderwaardigs, waar een beschaafde, of wie ervoor wilde doorgaan, zich niet mede afgaf. Hierin is een groote kentering gekomen, vooral sinds staatscommissies en overheid zich hebben gerealiseerd welk een enorme macht dit product van onze moderne cultuur heeft verkregen over de massa. Nog niemand is het tot dusverre gelukt naauwkeurig te analyseeren of te omschrijven waarin de wonderlijke aantrekkingskracht schuilt en daarom behoeft het geen verwondering te wekken, dat de een de bioscoop noemt een middel bij uitnemendheid voor de volksontwikkeling, terwijl de ander erin ziet een machtig wapen des verderfs. Het zal ook hier wel zijn: ni cet excès d'honneur, ni cette indignité.

In ons land en ook in andere landen, is thans in het bijzonder aan de orde: de beteekenis van de bioscoop als leermiddel.

De afdeeling Den Haag van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers had reeds in 1914 zijn standpunt ten opzichte van den bioscoop vastgesteld en in een adres aan B. en W. het stelsel aanbevolen van „de bioscoop in de school". B. en W. vonden echter geen aanleiding op dit rapport in te gaan en stelden een Centrale Schoolbioscoop in, waar de verschillende openbare en bijzondere scholen hun leerlingen klasgewijze naar toe kunnen sturen. Door bovengenoemde afdeeling werd onlangs andermaal een bioscoopcommissie ingesteld, welke tot opdracht kreeg een onderzoek in te stellen naar de werking en de paedagogische waarde van den Centralen Schoolbioscoop. Deze commissie heeft zich van haar taak gekweten en kwam daarbij tot de volgende conclusies:

1. De Schoolbioscoop is een nuttig en boeiend aanschouwingsmiddel voor de lagere school, dat voor het aanbrengen van begrippen op natuur-historisch en aardrijkskundig gebied, waarvan beweging een integreerend deel uitmaakt, groote diensten kan bewijzen.

2. Eisch is, dat de films eenvoudig en zoo kort mogelijk zijn, zoodat niet door allerlei bijwerk de aandacht voor den hoofdinhoud der films wordt terug gedrongen.

3. Slechts bij vertooning en toelichting door den klasse-onderwijzer in zijn klasse is het grootst mogelijke paedagogische resultaat gewaarborgd.

4. Ook voor de positie van den onderwijzer in zijn klasse is het gewenscht, dat een boeiend leermiddel als de schoolbioscoop door hem in zijn klasse wordt vertoond.

5. Er zijn een aantal goede schoolbioscooptoestellen beschikbaar, waarvan de bediening zoo eenvoudig is, dat ieder onderwijzer ze in een minimum van tijd kan aanleeren.

6. Bij een even intens gebruik van het leermiddel als in de centrale schoolbioscoop is de bioscoop in de school goedkooper.

7. In kleinere plaatsen en op het platteland is een centrale schoolbioscoop onmogelijk. Alleen het stelsel „de bioscoop in de school" is overal practisch uitvoerbaar.

8. Waar vaststaat dat het stelsel „de bioscoop in de school" paedagogisch beter — èn practisch uitvoerbaar is,

daar werkt het blijven voortbestaan en verder oprichten van centrale schoolbioscopen in plaats van de invoering van bioscopen in de school nadeelig op de verdere ontwikkeling van het onderwijs.

* * *

In het Vaderland verscheen onlangs een enthousiast pleidooi voor den schoolbioscoop, waarin de redactie de wenschelijkheid uitspreekt om te komen tot een Rijksleerfilm-archief. Over de wijze van inrichting en exploitatie wordt echter met geen woord gerept. Daarom verdient het waardeering dat een deskundige zijn denkbeelden hieromtrent heeft geuit. De heer J. Stoop, Directeur van de filmfabriek „Polygoon" te Haarlem, heeft onlangs een brochure gepubliceerd, getiteld: „De Bioscoop ten dienste van het onderwijs en de volksontwikkeling". Daarin bepleit de schrijver de stichting van een Filmcentrale, wier taak het zou zijn films en zoo noodig projectie-apparaten te verhuren. Ieder die onderwijsfilms wenscht te vertoonen, zou zich kunnen wenden tot deze Centrale. Naast deze distributieve functie zou de Centrale tevens een paedagogische taak kunnen vervullen, door het aanmaken van nieuwe films. De verwezenlijking van de plannen, zooals die door den heer Stoop zijn ontworpen, eischen een kapitaal van ± f 150.000.—.

De Minister van Onderwijs enz heeft eveneens getoond belang te stellen in deze materie door de zaak aanhangig te maken bij den Onderwijsraad.

In Frankrijk heeft de schoolbioscoop reeds eerder de aandacht getrokken van de Overheid. 23 Maart 1916 werd een extra-parlementaire commissie ingesteld, met den Minister van Onderwijs als voorzitter. Deze commissie kreeg een drieledige taak. Zij had te onderzoeken:

1. in welke mate invoering van de bioscoop in de verschillende takken van het onderwijs mogelijk en wenschelijk was, met vermelding van de vakken, die zich leenen tot het vertoonen van films.

2. Aan welke eischen de projectieapparaten en de films voor onderwijsdoeleinden dienen te voldoen en

3. Welke de meest practische wegen zijn om aan de scholen de noodige apparaten en films te verschaffen.

De Commissie heeft haar taak zeer ernstig opgevat en een veelzijdig en grondig onderzoek ingesteld. Na afloop van dit onderzoek, verklaarde de Commissie zich unaniem en met enthousiasme voor de invoering van de schoolbioscoop in alle scholen van Frankrijk. Zij herhaalde een reeds eerder tot den Minister gericht verzoek om in de opleidingsscholen voor onderwijzers en onderwijzeressen een cursus te doen geven in het gebruik van den bioscoop. Hier en daar is reeds een proef daarmede genomen.

Voorts bevat het rapport een technische uiteenzetting van de eischen waaraan een goed projectie-apparaat behoort te voldoen. De Commissie stelde zich vanaf 15 December 1920 beschikbaar voor fabrikanten, om dooi hen vervaardigde of geperfectioneerde apparaten te keuren.

Ten slotte heeft de Commissie voor de vakken die er voor in aanmerking komen, en dat bleken de meesten te zijn, een lijst opgemaakt van onderwerpen, die in beeld gebracht kunnen worden. Allen, die in deze aangelegenheid belang stellen, kunnen wij de lezing van dit rapport, hetwelk uitgegeven is door de Impeimerie nationale, aanbevelen.

M. A. H.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

De nieuwe onderwijzersopleiding.

De Bond van (41) r. k. kweekscholen heeft „met de grootst mogelijke eenstemmigheid" wensen uitgesproken betreffende de nieuwe onderwijzersopleiding. De wensen zijn geformuleerd in 'n rapport, dat afgedrukt is in 't nummer van 1 Mei van Ons eigen blad: tijdschrift voor praktische roomsche opvoeding. 't Volgende is eraan ontleend. Wat 't toelatingsexamen voor de kweekschool betreft, er moet gestreefd worden „naar een verstandige vereenvoudiging, die niet een verlaging maar een verheffing beteekent . . ."

Met genoegen hebben wij een gelijk inzicht geconstateerd in het Rapport van de Nuts-Commissie en we zouden een toelatingsprogram wenschen in den zelfden geest." Dan wordt 't volgend concept gegeven:

Lezen. Het beschaafd en op toon lezen van een, voor den leeftijd berekend, stuk proza of poëzie. Hierbij wordt gelet op 't verstaan van 't gelezene.

Schrijven. Het schrijven van een goede hand. Geen groot- of middelschrift.

Rekenen. Vlug en nauwkeurig cijferen; kennis van ons metriek stelsel; eenige kennis van buitenlandsche munten; procent- en effectenrekening.

Nederlandsche taal. Eenige vaardigheid om zich mondeling en schriftelijk uit te drukken. Schrijven zonder grove taalfouten.

Geschiedenis. Kennis van de hoofdzaken der vaderlandsche geschiedenis. Eenige kennis van de algemeene geschiedenis tot 1789.

Aardrijkskunde. Eenige algemeene kennis van de aardrijkskunde van Europa en de andere werelddeelen. Nederland en zijn overzeesche bezittingen wat meer in het bijzonder.

Kennis der natuur. De voornaamste eigenschappen van de vaste lichamen, vloeistoffen en gassen. De voornaamste verschijnselen op 't gebied der warmte. Eenige kennis van den bouw en het leven van de voornaamste inlandsche gewervelde dieren. Eenige bekendheid met de in Nederland algemeen voorkomende planten.

Fransch, Duitsch, Engelsch. Het lezen en verstaan van een eenvoudig stukje proza of poëzie.

Wiskunde, Algebra. De hoofdbewerkingen met geheele en gebroken getallen. Merkwaardige producten en quotienten en ontbinding in factoren. Vergelijkingen van den 1sten graad met een of meer onbekenden. Wortelvormen.

Meetkunde. Eigenschappen en congruentie van drie- en vierhoeken. Evenredigheid van lijnen. Merkwaardige lijnen in den driehoek. Oppervlak van drie- en vierhoeken. Eenvoudige eigenschappen van den cirkel."

Door de veelsoortigheid van 't ulo zouden de leerlingen van deze school 'n toelatingseksamen voor de kweekschool moeten doen: of wel een verklaring moeten overleggen van 't hoofd. „ten genoegen van den directeur der kweekschool. Terwijl de gelegenheid tot het afleggen van aanvullende examens moet openstaan. Ook hier staan we geheel aan de zijde van de Nutscommissie." Deze beschouwing geldt ook ten opzichte van 't diploma-A mulo. Misschien is 't wenselijk, met 't oog op 't moeilijk bezetten van de kweekscholen, de bovengenoemde toelatingseisen eerst geleidelijk intevoeren. Over 't leerplan zegt 't Rapport o.a. 't volgende: „Onze Bond is beslist tegen een normaalprogram. Het is een keurslijf, dat den gezonden groei en een krachtige ontwikkeling belemmert. Het verstart en doodt het initiatief. Voor de nieuwe kweekschool is het te meer ongewenscht, wijl ze haar weg nog moet zoeken en aan 't begin staat eener nieuwe periode, vol veelbelovende en aanlokkende mogelijkheden, die men nu eens niet van te voren moet vernietigen. Naarmate er meer met het oude moet worden gebroken, is meer vrijheid een gebiedende eisch. Het normaalprogram is trouwens een typisch iets van de intellectualistische school. Hoe meer wij ons aan het intellectualisme ontworstelen, hoe meer een normaalprogram uit den tijd raakt. We ontwerpen dan ook geen leerplan en hopen, dat het Kon. Besl. er ons geen voorschrijft."

„Na de drie eerste kweekschooljaren wil 't Rapport 'n splitsing in 'n letterkundige en 'n wiskundige groep. „De eerste bestudeert meer speciaal nederlandsch en geschiedenis, fransch, duitsch en engelsch; de tweede: wiskunde met kennis der natuur en aardrijkskunde. De laatsten krijgen echter elke week nog een enkele les in lezen, nederlandsch en de vreemde talen. Indien men het beslist noodig zou achten, zou men de eerste groep ook nog wat wiskunde kunnen geven, maar in ieder geval gescheiden van de mathematische groep. Bij 't eindexamen doet elke groep alleen examen in haar speciale vakken. Op de akte wordt aangeteekend in welke vakken de candidaat is geëxamineerd en welk punt hij er voor heeft behaald.... Voor de vakken: onderwijs en opvoeding en hygiëne worden beide groepen gecombineerd." Voor de vaardigheidsvak-

ken: teekenen, muziek, en lichamelike oefeningen vraagt 't Rapport voor de twee hoogste klassen vervolgkursussen voor die aspirant-onderwijzers die voor 'n dergelijk vak aanleg hebben. En dan wordt de vraag gesteld „of we op deze wijze niet aansturen op geheel ongelijkwaardige bevoegdheden. Naar onze meening is dit niet het geval. De weg, die de verschillende aspirant-onderwijzers hebben te doorloopen, is niet gelijk, het examen niet hetzelfde, maar welk diploma is nu het meest waard? We zouden het niet weten te zeggen. Men kan in verschillende richting werken en het toch even ver brengen. Op 't peil van ontwikkeling komt 't immers aan." „Hoe we de uren, volgens deze opvattingen over de vakken en deze over de klassen zouden willen verdeelen, blijke uit bovenstaande tabel.

Een enkele blik op bovenstaanden rooster, doet zien, hoe er is gestreefd naar beperking."

Wat 't eksamen betreft, zou 't schriftelijk gedeelte kunnen worden ingericht, zooals bij 't gymnasiaal onderwijs. De „Gecommitteerden" zouden moeten zijn „de besten uit 't corps der kweekschoolleeraren en oud-leeraren der kweekschool." Ook voor 't eksamen gelde: ontwikkeling, niet parate kennis. „Zooals uit de bespreking van het leerplan is gebleken, meenen we, dat het esamen na het derde jaar een afsluitend karakter dragen moet. Er wordt geëxamineerd in: Lezen, Nederl. taal, Geschiedenis, Aardrijkskunde, Wiskunde, Kennis der natuur, Fransch, Duitsch, Engelsch. Schriftelijk wordt alleen geexamineerd in Nederl. Fransch, Duitsch, Engelsch en Wiskunde. „Bij de beslissing worde bij alle examens rekening gehouden met de Rapporten, die aan de kweekelingen en adspirant-onderwijzers zijn uitgereikt." De praktiese bekwaamheid zou aan 't einde van 't vijfde jaar kunnen blijken uit 'n proefles, tenzij voldoende rapporten daarvoor vrijstelling zouden verlenen.

Ten slotte handelt 't Rapport noch over de omzetting van de bestaande kweekscholen, waarbij groote geleidelikheid, ook al met 't oog op de onderwijzersnood, in acht genomen zal moeten worden. v. E.

AANTAL LESUREN (VAN 50 MINUTEN) PER WEEK.

Vakken.	I	II	III	IV	IV A	IV B	V	V A	V B
Lezen	2	2	2		2	1		2	1
Nederl. taal	2	2	2		2	1		2	1
Fransch	2	2	2		2	1		2	1
Duitsch	2	2	2		2	1		2	1
Engelsch	2	2	2		2	1		2	1
Geschiedenis	2	2	2		2			2	
Aardrijkskunde	2	2	2			1			1
Kennis der natuur	3	3	3			3			3
Wiskunde	3	3	3			3			3
Onderwijs en Opvoeding		1	2	3			3		
Hygiëne				1			1		
Schrijven	½	½	½						
Teekenen	2	2	2						
Muziek	2	2	1						
Lichamelijke oefeningen	2	2	2						
Handenarbeid en handw.	2	2	2						
Godsdienstleer	1	1	1						
Bijbelsche en Kerk. gesch.	1	1	1						
	30½	31½	31½	4	12	12	4	12	12

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

		Blads.
Onze beschaving en haar organen in het Hooger onderwijs	Dr. H. T. de Graaf	385
De gemeente Amsterdam en de opvoeding van den geheelen mensch	Ida Heijermans	392
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling	Wilhelm Müller	408
De nieuwe opleiding tot onderwijzer en onderwijzeres	L. C. T. Bigot	416
De wet op den leerplicht	A. H. Gerhard	424
Feiten en Pogingen.		
Herstellingsoord „De Eerste Nederlandsche Buitenschool" te 's Gravenhage	M. A. H.	428
Het vraagstuk van den Schoolbioscoop	M. A. H.	429
Persoverzicht.		
Binnenland. De nieuwe onderwijzersopleiding	v. E.	430

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Bjōrnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeūs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. JULI 1921. No 10.

ITB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Het Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer,

door Dr. H. H. ZEIJLSTRA Fzn.

Het eerste werkjaar.

In den vorigen jaargang van dit maandblad [1]) is een en ander medegedeeld omtrent de oprichting van het Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer, dat tot stand is gekomen door de samenwerking van een 26-tal plaatselijke vereenigingen van den meest uiteenloopenden aard.

Wij hopen, nu wij op ons eerste werkjaar terug kunnen zien, belangstelling te vinden, wanneer wij daarover iets mededeelen.

In de eerste plaats vragen dan de aandacht de cursussen voor volwassenen. Dat ons Instituut werkzaam kan zijn om het aantal analfabeten te verkleinen (wie zal zeggen, hoevelen zich schuil blijven houden), geeft ons groote voldoening. In het najaar meldde zich een zevental personen aan voor lees- en schrijfonderwijs; één hunner, een man van omstreeks 45 jaar, had zoo weinig onderwijs genoten, dat de leidster, van wier geduld veel gevergd wordt, besloot dezen leerling afzonderlijk te behandelen en van meet af aan, met het leesplankje, te beginnen.

De lessen, die in Januari en Februari aanvingen, zijn als vervolgcursussen in September voortgezet, terwijl veelal een nieuwe aanvangscursus in het najaar werd ingesteld. Zoodoende zijn in de vakken, die over meer dan één werkjaar loopen, vervolgklassen ontstaan. Dit geldt met name voor de talen: Nederlandsch, Duitsch en Engelsch. Een afzonderlijke Nederlandsche cursus is gevormd voor hen, die later een vreemde taal willen volgen; de noodzakelijkheid hiervan was, vooral bij Duitsch, in den voorjaarscursus gevoeld. Voor Engelsch meldden zich zooveel deelnemers aan, dat twee nevencursussen in September zijn begonnen.

Veel succes werd bereikt met Esperanto. Eenige deelnemers aan den cursus woonden in den zomer van 1920 het Haagsche Esperantisten-congres bij en konden dit behoorlijk volgen; één hunner nam zelfs aan de gedachtenwisseling deel, ofschoon hij eerst in Februari met de studie begonnen was. Dit wijst er wel op, dat deze wereldtaal voor het internationaal verkeer van groote beteekenis kan worden. In het najaar ving een tweede Esperanto-cursus aan.

[1]) Ie Jaargang, blz. 440.

Over het algemeen valt de ijver van de deelnemers te prijzen. Ook is het verloop niet bijzonder groot. Wel meende het Bestuur te moeten waarschuwen tegen te hoog gespannen verwachtingen. Sommige optimistisch aangelegde deelnemers stelden zich voor Fransch, Duitsch en Engelsch te gaan leeren; het was noodig, deze plannen terug te brengen tot hetgeen te verwezenlijken is: het door volharding en vlijt eenigermate inhalen van wat men als kind gemist heeft; wanneer na het volgen van een cursus iemand in staat is, een eenvoudige brochure te lezen en onderschriften van platen in vreemde illustraties te begrijpen, dan mag het hem gegeven onderricht geacht worden zijn doel te hebben bereikt, en zal zoo iemand door eigen studie zich verder kunnen opwerken.

Het Bestuur voldoet gaarne aan wenschen, die van de zijde van belanghebbenden komen. Zoo heeft het een cursus geopend in het lezen van muziekschrift, en onlangs een cursus in Nederlandsch voor Duitsche arbeiders, die hier werkzaam zijn.

Naast de taalcursussen werden gehouden leergangen in: eenvoudige administratie, staathuishoudkunde en bouw van het menschelijk lichaam.

Behalve de geest moet ook het lichaam geoefend. Vandaar dat een commissie voor dit onderdeel van het arbeidsveld werd ingesteld. Deze maakte een werkplan op, dat niet onmiddellijk in zijn geheel kon worden uitgevoerd. Voor het openluchtspel b.v. ontbraken de leiders. Derhalve moest daarin eerst voorzien worden; een spelleiderscursus is sedert October in gang. Voor meer geoefenden is de gelegenheid opengesteld tot opleiding voor het vaardigheidsdiploma van het Ned. Olympisch Comité. Slechts een klein aantal personen neemt hieraan deel; er wordt daarom overwogen, dezen cursus te staken en door iets meer van algemeen nut te vervangen.

Gaan we na, hoe het staat met de deelneming aan de gehouden cursussen, dan vinden we het volgende:

Leervak	Voorjaar	Najaar
1. Eenvoudig lezen en schrijven	4	7
2. Nederlandsche taal voor beginners	12	12
3. „ „ „ iets gevorderden	11	12
4. „ „ „ jongelieden	—	18
5. „ „ als voorbereiding voor vreemde talen	—	13
6. „ „ voor Duitschers	—	13
7. Duitsche taal voor beginners	19	14
8. „ „ vervolgleergang	—	12
9. Engelsche taal voor beginners	12	12 + 12
10. „ „ vervolgleergang	—	10
11. Esperanto	19 + 17	19
12. Staathuishoudkunde	—	15
13. Eenvoudige administratie	18	—
14. Bouw van het menschelijk lichaam	19	—
15. Muzieklezen	30	11
16. Spelleiderscursus	—	28
17. Vaardigheidsdiploma N. O. C.	—	9
	161	217

Het meerendeel der cursisten woont in de stad Deventer, een niet onbelangrijk aantal is evenwel uit omliggende gemeenten afkomstig.

Dat bijna allen tot den arbeidenden stand of den kleinen middenstand behoorden, blijkt uit onderstaand overzicht van de personen, die zich in den loop van 1920 voor een of anderen cursus lieten inschrijven. Hun aantal bedraagt 503, met 622 inschrijvingen. Dat niet allen inderdaad deel hebben genomen aan een of anderen cursus, is te verklaren, doordat op sommige cursussen geen plaats meer was, terwijl andere cursussen wegens onvoldoende deelneming uitgesteld zijn tot later. Ook was het vaak moeilijk, geschikte leiders te vinden, terwijl ten slotte de geldmiddelen niet toereikend waren om aan alle plannen reeds dit jaar uitvoering te geven. — Hier volge dit overzicht:

Aantal ingeschrevenen voor cursussen tot en met 31 December 1920.

Mannen		Vrouwen	
timmerlieden, schilders	16	huisvrouwen	17
behangers, stoffeerders en meubelmakers	12	huishoudpersoneel, enz.	34
gasfitters, electriciens	20	naaisters, modisten	23
bakkers, slagers	18	fabrieksarbeidsters	7
boek- en steendrukkers, boekbinders	31	verpleegsters	4
textielarbeiders	10	winkel-, magazijn- en kantoorbedienden	18
schoenmakers	4	onderwijzeressen	31[1])
sigarenmakers	23	diversen	1
metaalarbeiders en smeden	48	zonder betrekking	38
andere fabrieksarbeiders	7	onbekend	2
teekenaars	4		175
verplegers	4		
winkel-, magazijn- en kantoorbedienden	45	Mannen	328
land- en tuinarbeiders	8	Vrouwen	175
gemeentewerklieden, enz.	16		503
onderwijzers	15[1])		
padvinders	16		
diversen	20		
onbekend	11		
	328		

Naast de cursussen had een aantal voordrachten, zooveel mogelijk tweemaal 's maands, plaats. Met uitzondering van een voordracht over „Ons Huis"-werk, door Mej. Ruth, inspectrice van „Ons Huis" te Amsterdam, gehouden, waren de sprekers allen te Deventer woonachtig. Het verdient aanbeveling, althans aanvankelijk, het succes van deze voordrachten niet te zoeken in het uitnoodigen van sprekers van-buiten-af, maar plaatsgenooten belangstelling voor het werk in te boezemen. De Burgemeester van Deventer, Jhr. Mr. T. A. M. A. van Humalda van Eysinga, die drie voordrachten hield als overzicht van de geschiedenis der muziek, gaf hier het goede voorbeeld.

Bij deze voordrachten, die ten deele zeer druk bezocht werden,

[1]) Voornamelijk als deelnemers aan den spelleiderscursus, waartoe uit den aard niemand buiten het onderwijs kan worden toegelaten.

missen wij nog te veel den arbeider. Eerst op den duur zal ook hier de vrees voor toch-niet-begrijpen verdwijnen. Sommige onderwerpen, o.m. Spitsbergen, werden op verzoek van de leden behandeld.

Ter afwisseling van de voordrachten had een muziekavond plaats, die een intiem karakter droeg; zang wisselde af met viool, cello en piano; de aanwezigen waren zeer voldaan.

Tot de bemoeiingen met volwassenen behoort nog een leesclub voor mannen, een vrouwen-ontwikkelingsclub en een club voor oudere meisjes. De vrouwen-ontwikkelingsclub geraakte nog niet op den goeden weg; de pogingen dit werk te hervatten zullen echter voortgezet worden. De beide andere clubs bestaan van den aanvang af; de mannenleesclub heeft echter minder leden dan men zou mogen verwachten.

Het Jeugdwerk ving eerst in het najaar aan. Een tweetal jongens- en meisjesclubs komt thans geregeld bijeen; iedere club telt 8 deelnemers. Er wordt houtsnijwerk gemaakt en geplakt; er wordt geluisterd naar de verhalen of het voorlezen van de leidster, en met welke voldoening, getuigt de uitroep van een der meisjes: „Juffrouw, we betalen maar één dubbeltje en hebben wel voor twee dubbeltjes pleizier".

Een ander troepje komt wekelijks bij elkaar, om wat meer van de Nederlandsche taal te leeren.

In het najaar werd aan een veertigtal kinderen ieder eenige bloembollen ter behandeling gegeven. De uitslag toonde aan, dat op dit gebied nog veel te leeren overbleef. De tentoonstelling van de kweekproeven viel dan ook vrijwel in het water: gelukkig was hiervan voorzichtigheidshalve niet al te veel ophef gemaakt. Maar wij hopen dat in volgende jaren, evenals elders, hetgeen op dit gebied door onze kinderen tot stand wordt gebracht, gezien mag worden. „Een volgend jaar beter", was ook hun meening.

Geregelde verteluurtjes zijn nog niet gehouden; de paar maal, dat dit geschiedde, was dat bij een bijzondere gelegenheid. „Ons Huis" ligt in een volkswijk, in het midden van de stad. De buurtkinderen waren in den aanvang dikwijls hinderlijk en maakten zooveel rumoer voor de ramen van het gebouw, dat hooren en zien verging. Eénmaal, toen het weer heel luidruchtig toeging, heeft de directrice de kinderen bij zich geroepen en beloofd hun iets te vertellen. Maar niet allen mochten tegelijk binnenkomen. „Blijf jelui maar zoolang dóór spelen!" Toen eerst drong het tot de kinderen, die binnen waren en wilden luisteren naar het verhaal, door, hoe hinderlijk dat geschreeuw buitenshuis was. Zij beloofden beterschap; allen mochten nu binnenkomen en de mooie vertelling aanhooren — en veroorzaakten daarna geen last meer. Tot belooning kregen de kinderen een Sinterklaasfeest; weder een prettig verteluurtje, daarbij werden zij onthaald door de meisjespadvindsters, die in dezelfde buurt haar clublokaal hebben en de buurtjes eens wilden vergasten op chocolade, appels en koekjes, en kreeg ieder nog een geschenk — van een onbekenden gever — toe. Dat feestje beviel zóó goed, dat de gastjes de volgende week informeerden, of er ook een Kerstfeest zou zijn.

Voor de jeugd wordt thans een leesbibliotheek voorbereid. De padvinders hebben boeken ingezameld, de padvindsters een batig saldo van een feestelijke bijeenkomst overgedragen; een groep dames en heeren van den spelleiderscursus organiseerde met veel succes een

gecostumeerden voetbalwedstrijd om de kas voor dit doel te stijven; de localiteit is gevonden, de medewerksters blaken van ijver om te beginnen, alles waarborgen, dat een volgend jaarverslag van de resultaten dezer jeugdbibliotheek zal kunnen gewagen.

Het Instituut voor Volksontwikkeling telt onder zijn leden 6 stichters, 19 begunstigers, 26 buitengewone leden (dit zijn de aangesloten vereenigingen) en 253 gewone leden. Van de hierdoor verkregen inkomsten alleen zou het Instituut den bovenomschreven arbeid niet hebben kunnen tot stand brengen; daarnaast ontving het nog zeer veel steun. In de eerste plaats verdient vermelding, dat de gemeente Deventer een subsidie verleent gelijk aan het bedrag dat van particuliere zijde wordt ontvangen, met een minimum van f 1000.— en een maximum van f 2000.—. Wij kunnen daar terstond bijvoegen, dat „op grond van de met het Instituut verkregen resultaten, die uitbreiding van het werk wettigen", voor 1921 f 3000.— subsidie, zonder voorbehoud, is toegestaan. Voorts zijn de lokalen in het gebouw „Het Klooster", die „Ons Huis" vormen, kosteloos in gebruik afgestaan, terwijl de gemeente voor het in orde brengen van het gebouw f 500.—, de helft van de totale onkosten, toestond. Deze daadwerkelijke belangstelling van overheidswege wordt door het Bestuur ten zeerste gewaardeerd en als krachtige steun bij zijn arbeid gevoeld.

Particulieren blijven in hun welwillendheid jegens het Instituut niet achter. De talrijke cursussen kunnen niet alle gehouden worden in „Ons Huis"; de Handelsdagschool, de Vrouwenarbeidschool en de Middelbare Koloniale Landbouwschool verleenen gastvrijheid; op het speelterrein en in de gymnastiekzaal van laatstgenoemde inrichting oefenen zich de a.s. spelleiders. Een weekblad, het „Deventer Volksblad", stelt geregeld een zijner kolommen voor het Bestuur beschikbaar.

Bij de inrichting van „Ons Huis" en ook daarna is veel steun „in natura" ontvangen uit groote, zoowel als uit kleine beurzen. Een piano is buiten bezwaar van de kas gehuurd en doet dienst bij velerlei cursussen en clubs. Een naaimachine staat op het verlanglijstje en zal, naar het Bestuur hoopt, weldra het voorname hulpmiddel zijn van een verstelcursus.

Populair in den goeden zin van het woord is het Instituut te Deventer geworden. Dit blijkt ook daaruit, dat het niet vergeten wordt, wanneer er iets te verdeelen valt. Tweemaal reeds ontving het een bijdrage uit de onverdeelbare winst van de Arbeiders-Coöperatie „Ons Belang"; de Deventer Vrouwenclub en de oude Commissie van Toezicht op het Lager Onderwijs lieten niet na, bij hun ontbinding aan het Instituut een deel van het batig saldo af te dragen. Go-Ahead, de bekende Deventer voetbalvereeniging, stond kosteloos haar juist voor de competitie gereed gemaakt terrein af voor den bovenvermelden gecostumeerden wedstrijd, waarbij de Deventer Postfanfare zich op voor de kas even weinig bezwarende wijze liet hooren tot verhooging van de stemming.

En daarmede zijn we gekomen aan het meest subtiele deel van het werk van het Instituut: de zedelijke opvoeding. Deze kan niet opzettelijk geschieden. Maar door het met elkander in aanraking brengen van menschen uit verschillende kringen der samenleving tot éénzelfde doel, leert men dezen, elkander beter te begrijpen en

neemt men misverstand weg. Onze wensch is, dat allen, die met het Instituut in verbinding staan, een gevoel van saamhoorigheid verkrijgen. Ten vorigen jare hebben wij op 23 Maart een bijeenkomst gehouden van alle deelnemers en alle leiders van de cursussen. Die deelnemers hebben vaak een zeer uiteenloopende opleiding gehad, waarbij het onderwijs moeilijkheden medebracht. Niet door splitsing in meer homogene groepen moet naar ons oordeel dit bezwaar worden ondervangen, maar doordat zij, die het onderwijs beter kunnen volgen, de anderen, die wat achterlijker zijn, een handje helpen. En dat beginsel werd door allen aanvaard. Juist een jaar later, 25 Maart j.l., vierden wij het einde van het eerste werkjaar met een huiselijk feest, waaraan allen mochten deelnemen, die in een of anderen vorm tot den Instituutskring behooren. En ook hier weder één geest. Er is voorgedragen, muziek gemaakt, gezongen; ook liederen, door clubleden gemaakt, en verkondigend den roem van het Instituut.

En aan den wand prijkte een fraaie teekening — ontwerp van een lid der Vereeniging — bestemd om te worden uitgevoerd als propagandaplaat, zoodra de kas een dergelijke bijzondere uitgave toestaat: de fakkel der kennis, haar licht verspreidend, met den kenspreuk: „V. I. V. O." Vereeniging Instituut voor Volks-Ontwikkeling. Inderdaad, zij leve en groeie, tot welzijn van Deventers bevolking!

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling [1])

door WILHELM MÜLLER.

VI.

De openbare bibliotheken.

Het ontstaan dezer inrichtingen — Haar doel — De kosten worden bestreden door belastingen en legaten — De inrichting der gebouwen — Genootschappen en hun organen — Aantal der bibliotheken — Regeling van het bedrijf — Bureaux van afgifte en reizende bibliotheken — Afdeeling voor de jeugd — De vertelster — Hoe de bibliotheken gebruikt worden.

Op het einde der achttiende eeuw wist de jonge boekdrukker Benjamin Franklin, burger van Philadelphia, zijn vrienden te bewegen om hun kleinen boekenschat samen te brengen in een clublokaal en dien daar tot algemeen gebruik open te stellen. Deze schijnbaar zoo onbelangrijke gebeurtenis werd door den drang naar verbetering, die in den Amerikaan leeft, de basis van een onderneming, welke opgang maakte. Want uit dit bescheiden begin ontstond de „Philadelphia Literary Company" en van deze inrichting ging weer de eerste stoot uit tot het oprichten der groote openbare bibliotheken van Amerika.

Waar het streven der oudere boekerijen voornamelijk gericht was

op het verzamelen en het bewaren van zeldzame manuscripten en groote boekwerken, zoodat zij de arsenalen werden waar het studiemateriaal voor de wetenschappelijke wereld opgestapeld lag, zijn de moderne bibliotheken er vooral op uit om hun schatten, van welke soort die ook mogen zijn, voor de groote massa toegankelijk te maken. De moderne bibliotheek is dan ook niet zoozeer een reservoir van kennis, maar een bron, die geestelijk verfrischt. De bibliothecaris van onze dagen mag niet uitsluitend een literatuurkenner zijn, die zijn materiaal kan verzamelen, bewaren en ordenen, hij moet zijn tijd begrijpen en voeling houden met de volkspsyche om deze paedagogisch te kunnen beïnvloeden en te beschaven.

Op deze wijze beschouwt ook J. C. Dana, het vooruitstrevend hoofd der stedelijke bibliotheek te New-York, zijn taak. Volgens zijn opvatting moet een bibliotheek den man der wetenschap, den onderzoeker, den student, den kunstenaar, den zakenman en den arbeider het materiaal leveren, noodig voor hun beroep. De bibliotheek moet verder een volk geestelijk zoo ontwikkelen, dat het het verleden en het heden vermag te begrijpen, dat het een inzicht krijgt in het karakter van vreemd en eigen. Ook moet een dergelijke instelling de belangstelling der massa wekken voor de gewichtige vraagstukken van den dag, de kennismaking vergemakkelijken met de werken der groote denkers en dichters en het publiek het geestelijk genot leeren waardeeren, dat een grappige of ernstige vertelling, een levendige beschrijving of een geestige causerie vermag te schenken. Ook ten opzichte van het kind heeft de bibliotheek een taak te verrichten. Zij geeft de aanvulling van de kennis, die op school is verworven. De jeugd kan daar, naast genoegen en voorlichting, ook den prikkel ontvangen tot verdere studie. Tot het bereiken van deze doeleinden hebben staat, gemeente en particulier initiatief in gelijke mate bijgedragen. Evenals in de eeuw, die achter ons ligt, de particuliere inrichtingen van onderwijs plaats moesten maken voor gemeentescholen, die op ieder gebied volkomen vrij waren, evenzoo werden overal de vroegere leesbibliotheken vervangen door openbare boekerijen. En sindsdien vergemakkelijkt de wetgeving der verschillende staten door toepasselijke verordeningen het stichten van bibliotheken, het geven van subsidies aan die gemeenten, die voor dit doel geld over hebben en het verzamelen van de ondervinding, welke men op het gebied van het bibliotheekwezen opgedaan heeft. Dit laatste geschiedt door geschoolde krachten; hun berichten worden ter beschikking gesteld van iedere bibliotheek. Verder wordt het eigendom der boekerijen door strenge bepalingen wettelijk beschermd.

De gemeenten geven geschikte terreinen, laten doelmatige gebouwen oprichten en dragen aan mannen van het vak het beheer der boekerijen op. De kleine stad New-Port in Rhode-Island, is daarmede reeds in 1747 begonnen op initiatief van een sociaal voelend burger. Zij stond aan alle inwoners der stad toe, gebruik te maken van haar verzameling boeken, een concessie, die moest dienen „tot het aankweeken van deugd, kennis en nuttige studie." Heden ten dage is er nauwelijks een middelmatig groote Amerikaansche stad, die niet haar openbare bibliotheek heeft. In latere jaren werd ook van particuliere zijde veel voor het bibliotheekwezen gedaan door het geven van

legaten of door het schenken van aanzienlijke sommen nog tijdens het leven. Met name moet hier de milliardair staalkoning Andrew Carnegie worden genoemd, die ongelooflijke sommen beschikbaar stelde voor alle mogelijke inrichtingen van beschaving en onderwijs, en die vooral veel geld over heeft gehad voor het stichten en het instandhouden van openbare bibliotheken. In tal van Amerikaansche steden heeft hij den bouw en de inrichting van bibliotheken bekostigd, onder voorwaarde, dat de gemeente het aanschaffen der boeken en het onderhoud van het geheel op zich zou nemen.

Amerika heeft, waar het de snelle ontwikkeling van het bibliotheekwezen betreft, werkelijk enorm veel gepresteerd, en iedere stad geeft op haar beurt buitengewoon groote sommen uit voor deze doeleinden. Zoo besteedde Chicago met zijn 1.700.000 inwoners, $ 2.000.000 voor het bouwen van zijn vier grootste bibliotheken; het jaarlijksch budget voor deze afdeeling bedraagt $ 480.000. Boston, dat 600.000 inwoners telt, heeft voor de gebouwen $ 2.268.000 uitgegeven, de loopende uitgaven zijn daar $ 325.000, waar dan nog ieder jaar $ 159.000 van diverse legaten bijgeteld moet worden.

Overal waar men nieuwe bibliotheken bouwt, let men er in de allereerste plaats op, dat het werk solide wordt uitgevoerd. Verder zorgt men voor een practisch gebruik der beschikbare ruimte, en wijdt men veel aandacht aan een doelmatige inrichting, aan goede ventilatie en verlichting. Om het brandgevaar zooveel mogelijk te voorkomen, wordt bijna uitsluitend brandvrij materiaal gebruikt, als steen, staal en ijzer. De vloeren zijn in de meeste gevallen van steen, die van de zalen waar de boeken zijn, worden veelal van glas vervaardigd, de boekenrekken bestaan uit staal. Breede trappen met lage treden en liften maken het den bezoeker gemakkelijk ook de bovenste verdieping te bereiken. In de onmiddellijke nabijheid der bureaux, waar de boeken afgegeven worden, bevinden zich de zalen, waar eenige duizendtallen der meest gevraagde boeken in vele exemplaren voorhanden zijn, zoodat deze den lezer dadelijk ter hand gesteld kunnen worden.

In de meeste gevallen is de inrichting van het interieur geheel in overeenstemming met de architectonische schoonheid van het uitwendige.

In de stedelijke bibliotheken van Boston en Washington munt de versiering uit door kunstzin en goeden smaak; men vindt daar zeer geslaagd beeldhouwwerk en knappe fresco's. In Chicago is de inrichting zeer weelderig, bijna te prachtig voor het doel van het gebouw.

Evenals voor de openbare school heeft men in breede kringen ook voor de bibliotheken een warme belangstelling. In het jaar 1876 ontstond de Amerikaansche bibliotheekvereeniging, die als officieel orgaan de bibliotheekcourant uitgeeft. Van het bureau voor het bibliotheekwezen gingen verschillende ondernemingen uit, die het doel hadden het stichten van boekerijen en alles wat daarmee annex is, te bevorderen. In den beginne kon dit bureau slechts enkele honderd dollars per jaar uitgeven, nu beschikt het jaarlijks voor dezelfde doeleinden over meer dan een millioen. Beide vereenigingen worden in hun streven krachtig gesteund door het „bureau of education" te Washington en wel door middel van vakkundige publicaties en statistische mededeelingen. Ook de dagbladpers heeft vaak artikelen over de ontwikkeling van het bibliotheekwezen, zij vestigt de aandacht van haar

lezers op nieuwe aanwinsten en geeft wenken op welke wijze men het beste gebruik maakt van deze verzamelingen. Lijsten der aanwinsten worden wekelijks ook door de bibliotheken zelf uitgegeven; de nieuwe boeken liggen ter bezichtiging in kasten, waartoe het publiek vrijen toegang heeft.

In grootere bibliotheken staat aan het hoofd van iedere afdeeling een bibliothecaris, die inlichtingen geeft. Hij is volkomen op de hoogte van de vakliteratuur en geeft niet alleen den lezer vol bereidwilligheid inlichtingen omtrent de boeken en tijdschriften, die een bepaald onderwerp behandelen, maar indien men dit wenscht, deelt hij ook den inhoud mede.

In het jaar 1887 waren er 5000 openbare bibliotheken in de Unie. Op het oogenblik zijn er meer dan tweemaal zooveel. Om voor al deze inrichtingen geschoolde leiders te kunnen krijgen, hebben de Amerikaansche universiteiten, en wel Columbia college het eerst, cursussen geopend voor de opleiding van bibliothecarissen. Daar worden personen, die een graad aan een of andere hooger onderwijsinrichting hebben behaald, onderwezen in de theorie en de praktijk van het bibliotheekwezen. Later werden er ook aan de bibliotheken zelf zulke opleidingscursussen verbonden, die samen met de universiteiten de noodige geschoolde krachten leveren.

Om haar gewichtige taak met succes te kunnen aanvullen, stellen de Amerikaansche bibliotheken, zooals reeds gezegd, hun rijkdom aan wetenschappelijke schatten zonder eenige beperking ter beschikking van de algemeenheid. Lieden, die in het gebouw zelf willen lezen, hebben vrijen toegang, zonder dat zij hun naam behoeven te noemen of een toegangsbewijs behoeven te toonen. Tijdschriften en couranten nemen zij zelf van de rekken en brengen die na lezing weer op de plaats terug. Boeken worden ter lezing gegeven, nadat men een aanvraagbriefje ingevuld heeft. Ieder, die de boeken naar huis wil meenemen, krijgt een kaart op zijn naam, waarop iedereen keer de datum van het uitleenen aangeteekend wordt. Noch voor deze kaart, noch voor een aanvraagbriefje moet geld betaald worden. In de bibliotheken vindt men dan ook lieden van alle klassen en standen en van iederen leeftijd. Oude heeren en kleine jongens en meisjes, dames van de „upper ten" en eenvoudige arbeidersvrouwen zitten naast den ernstigen geleerde, die verdiept is in zijn wetenschappelijke onderzoekingen en naast den zwerver, die op koude en regenachtige dagen hier een onderkomen vindt en den tijd doodt met het kijken van de plaatjes in de geïllustreerde tijdschriften. Deze bezoekers vinden in de groote leeszaal, die plaats biedt aan verscheidene honderd menschen, de ontspanningslectuur, welke zij wenschen. Willen zij couranten, weekbladen en tijdschriften lezen, dan gaan zij daarvoor naar een andere afdeeling, terwijl de wetenschappelijke werken en de vaktijdschriften zich weer in afzonderlijke zalen bevinden. Alle bewoners der stad, zoowel zij, die er geboren zijn, als zij, die er zich metterwoon hebben gevestigd, kunnen van af een zekeren leeftijd, de bibliotheekboeken gratis leenen en ze meestal veertien dagen houden; alleen encyclopedische en zeer kostbare kunstwerken worden niet uitgeleend. Wil men de termijn van het uitleenen verlengd hebben, dan wordt dit, na schriftelijke of mondelinge

aanvraag, toegestaan. Wetenschappelijke werken mogen langer gehouden worden. Van zulke boeken mag men ook meerdere tegelijk leenen, terwijl, waar het ontspanningslectuur betreft, slechts één boek tegelijk, in sommige bibliotheken zelfs niet meer dan één deel, uitgeleend wordt. De Duitsche universiteits- en hofbibliotheken hebben de gewoonte om ook lezers buiten de stad of in het buitenland boeken te leenen. In Amerika gebeurt dit zelden. Wel bestaat er tusschen de Amerikaansche bibliotheken onderling een regeling, waardoor het mogelijk is om boeken, die in de bibliotheek der stad niet aanwezig zijn, via deze inrichting van een andere bibliotheek te betrekken. Bijzonder gemakkelijk is het z.g. „shelf-privilege", dat in Amerikaansche boekerijen bestaat. Men krijgt dan de vergunning om zelf naar de boekenkasten te gaan, kennis van hun inhoud te nemen en de boeken door te kijken, om te zien of men vinden kan, wat men noodig heeft. Gewoonlijk verkrijgen alleen schrijvers, journalisten en personen, die op wetenschappelijk gebied werkzaam zijn, deze faciliteit.[1])

De Amerikaansche bibliotheken zijn er echter niet alleen mee tevreden de bewoners van hun stad in hun zalen bijeen te brengen, zij trachten hun lezers zelfs in hun huizen te bereiken. Dit geschiedt door middel van bibliotheekfilialen[2]) en door plaatsen van afgifte in verschillende stadsdeelen. De filialen worden in aparte gebouwen geïnstalleerd en onder de directie der hoofdbibliotheek precies als deze geadministreerd. De plaatsen van afgifte, die meestal gevestigd worden in gehuurde kamers, stellen de bewoners van een district in staat om dagelijks op bepaalde uren boeken te leenen, die van de hoofdbibliotheek gezonden zijn; zij moeten weer op dezelfde plaats van afgifte terug worden bezorgd. Deze instelling beteekent voor den lezer een belangrijke besparing aan tijd, energie en geld en geeft honderden, die er niet toe zouden zijn gekomen om naar de hoofdbibliotheek te gaan, de gelegenheid om zich op deze wijze van lectuur te voorzien. In den laatsten tijd heeft men reizende bibliotheken in wagens opgericht. Bibliothecarissen bereizen in deze voertuigen de omgeving der groote steden en het platteland en zij voorzien hen, die lezen willen, met boeken, die dan later weer worden afgehaald.

Een van de belangrijkste innovaties was echter, dat de jeugd toegang kreeg tot de bibliotheken. Dit kon geschieden door de samenwerking van bibliothecarissen met de hoofden der stedelijke scholen, welke beide krachtens hun ambt leden zijn van den raad van beheer der openbare bibliotheken. De bibliothecarissen leveren iedere school van hun stad een verzameling boeken; bij de keuze wordt rekening gehouden met de behoeften en met de wenschen der inrichting in kwestie. Bovendien worden in nieuwe bibliotheken veelal aparte leeszalen voor kinderen ingericht, de verzameling kinderliteratuur, die

[1]) In veel steden, b.v. in Newark, hebben alle lezers, zelfs de schoolkinderen vrijen toegang tot de boekenrekken. Op de dagen, dat er geen school is, is er in deze zalen vaak een gewoel van jongens en meisjes. Het uitnemen en weer wegzetten der boeken gaat niet altijd zooals het behoort, maar het is opmerkelijk, dat ondanks de schoone gelegenheid, het verlies van boeken door diefstal uiterst gering is.

[2]) New-York heeft er 37, Boston 28 en Newark 5.

men in de meeste dezer nieuwe inrichtingen vindt, maakt een dergelijke regeling zeer gewenscht. Het hoofd van deze afdeeling is meestal een vrouw, die op de hoogte is van de geheele kinderliteratuur, die daarnaast met de jeugd weet om te gaan en van kinderen houdt. Terwijl in school het gebruik van bepaalde boeken voorgeschreven is, is het kind in de bibliotheek vrij in zijn keuze. Hier kan en wil men niet bevelen, men beperkt zich tot het doen van voorstellen en tot het leiden van de wenschen der jeugd in een bepaalde richting. Met deze taak is een dame belast, die op gezette tijden een kringetje jeugdige toehoorders om zich heen verzamelt en hen vertelt van gebeurtenissen uit de geschiedenis, uit de natuur, en uit het leven. Ze doet dit zoo boeiend mogelijk op een wijze, die aangepast is aan het bevattingsvermogen van het kind. Zoo'n vertelling heeft dan meestal het gevolg, dat de kleinen boeken uitkiezen, die betrekking hebben op het behandelde onderwerp en zoo hun kennis verrijken en verdiepen. Voor de Amerikaansche jeugd is deze inrichting van groote beteekenis, want hier krijgt zij een tegengif voor het geestelijke vergift, dat haar geboden wordt door de geïllustreerde Zondagsbladen van de gele pers [1]). Bovendien wordt door deze instelling het groot percentage kinderen, dat reeds met twaalf jaar de school verlaat een geschikte gelegenheid gegeven om zich nog verder te ontwikkelen.

Het samenkomen der jeugd in de openbare bibliotheken werd de aanleiding tot het oprichten van een bibliotheek-liga voor kinderen, een verbond, dat over het geheele land verspreid is. Het heeft de aardige zinspreuk: „clean hearts, clean hands, clean books" en geeft aan zijn leden veel waardevolle wenken waar het de keuze en het gebruik der boeken betreft. Plato wilde indertijd de dichters en schrijvers aan een censuur onderwerpen en heeft er bij de moeders op aangedrongen, dat zij alleen maar het mooiste en het beste aan hun kinderen zouden vertellen. Als iemand heden ten dage deze opvattingen van den Grieksehen wijsgeer moet navolgen, dan zijn het wel de moderne bibliothecarissen en voornamelijk de hoofden der kinderafdeeling. Vol waardeering dient dan ook te worden erkend, dat de Amerikaansche bibliotheken over het algemeen van het principe uitgaan, dat het beste net genoeg is voor het volk en de jeugd.

Het spreekt van zelf, dat in openbare bibliotheken de vraag naar ontspanningsliteratuur grooter is, dan die naar wetenschappelijke werken. Toch valt juist op dit gebied een stijging op te merken. Zoo is b.v. in de stad Newark, met een bevolking, die voor een groot deel uit arbeiders bestaat, het aantal uitgeleende boeken in de periode van 1899—1907 bijna verdubbeld. Van deze werken behoorden 64.2 pCt. tot de belletrie, 35.8 pCt. droegen een wetenschappelijk karakter, een getal, dat aantoont, dat men ook zware wetenschap-

[1]) Bijzonder fataal werkt vooral het humoristisch bijvoegsel, dat veel groote couranten van deze richting uitgeven. Wel vindt men er niet van die viezigheden in, die de Duitsche humoristische bladen heden ten dage zoo vaak ongenietbaar maken, maar hier wordt tot vervelens toe altijd weer in smakelooze schreeuwend gekleurde prentjes hetzelfde thema behandeld, n.l. hoe een jongmensch, dat er mag wezen, oudere menschen niet alleen poetsen bakt, maar hen door weerzinwekkend ruwe streken plaagt en ernstige schade berokkent.

pelijke kost begint te waardeeren. Men heeft het er in de laatste jaren vaak over gehad, dat in Amerika een leeswoede is uitgebroken, die het denken meer kwaad dan goed doet. In veel gevallen is de vrees voor dit verschijnsel niet ongegrond. Maar aan den anderen kant behoeft men niet bezorgd te zijn dat, zoolang de Amerikaansche ontwikkeling zich nog in zulk een snel tempo voortbeweegt, zoolang het telkens weer ontstaan van nieuwe problemen een ras besluit, en het deelnemen aan de publieke zaken een energiek handelen eischen, dat, zoolang dit alles voortduurt, de Amerikaan tot een boekenworm zal verdrogen, en worden zal tot een dood element, volgestopt met dorre boekenwijsheid. Evenals de algemeene dienstplicht niet uitsluitend de militaire belangen van een volk dient, maar ook zijn disciplinaire waarde heeft en ertoe bijdraagt om de mannelijke jeugd lichamelijk te ontwikkelen, evenzoo moet men het algemeen en vlijtig gebruik, dat er wordt gemaakt van de schatten, die zich in de Amerikaansche bibliotheken bevinden, zien als de voortzetting en aanvulling van het schoolonderwijs, als een beschavingsfactor van de grootste beteekenis.

De kinderrechtbanken.

De oorzaken van misdrijven door de jeugd bedreven — Aard dezer overtredingen — In plaats straf op te leggen wordt opvoedend gewerkt — Het devies van rechter Lindsey — Zijn behandeling der beklaagden — Verblijdende resultaten — De kinderrechtbanken in andere staten — De beklaagden, die van rechtsvervolging ontslagen zijn, blijven onder toezicht.

De kinderarbeid in fabrieken, die in meerdere staten der Unie en vooral in het Zuiden nog geoorloofd is, en waarvan men vaak op de meest onverantwoordelijke wijze gebruik maakt, brengt de jongere generatie onder invloeden, welke niet gunstig werken op hun zedelijke ontwikkeling. [1]) Ook heeft de jeugd door den korten schooltijd, die in verschillende deelen van Amerika bestaat, veel vrij, over dezen tijd kunnen de kinderen zelfstandiger beschikken dan dit bij de Europeesche jeugd het geval is. De plattelandskinderen zullen door een dergelijken toestand belemmerd worden in hun geestelijken groei, maar hun zedelijke ontwikkeling zal er niet veel schade van ondervinden. Waar het echter de groote stadsjeugd betreft, liggen de zaken anders. Als deze niet in school is, wordt ze ook niet bezig gehouden door de vele verrichtingen, die het landleven met zich brengt, en die de krachten stalen en de zintuigen scherpen. Uit de nauwe en bedompte ouderlijke woning loopen de kinderen weg de straat op. Daar er nog een groot gebrek is aan speelplaatsen, waar het krachtgevoel en de drang tot daden, die in de jeugd leven, zich kunnen uiten, zoeken deze instincten op andere wijze een uitweg. Deze toestand wordt nog verergerd doordat men hier meestal te doen

[1]) Senator Beveridge, die in de Senaat een redevoering hield voor het uitvaardigen van nationale wetten tegen den kinderarbeid, deelde bij deze gelegenheid o.a. mede, dat in fabrieken, mijnen, bij de huisindustrie en in het landbouw- en veeteeltbedrijf geregeld bijna twee millioen kinderen gebruikt worden.

heeft met kinderen met een weinig ontwikkeld verantwoordelijkheidsgevoel, die overheerscht worden door lagere driften, en die zonder eenigen eerbied zijn voor vreemd bezit. Zulke omstandigheden worden vaak de aanleiding tot daden, waarmede men noch van zedelijk, noch van wettelijk standpunt beschouwd, vrede kan hebben.[1])

De onderzoekingen over het probleem van de misdadige jeugd, welke door de „social settlements" op touw zijn gezet, hebben resultaten opgeleverd, die onze aandacht overwaard zijn. De eerste misslagen worden zeer vaak bedreven zonder eenig, of op zijn hoogst een zeer beperkt begrip van de onwettigheid der handeling. Daar echter een krachtig, zedelijk correctief zich niet laat gelden, wordt deze eerste verkeerde daad herhaald, zoodat ten slotte de grond gelegd wordt tot bepaald misdadige neigingen.

In een gezin, waar de ouders door hun nijpende armoede iedere zelfbeheersching verleerd hebben en tot minachting der wet worden gebracht, in zulk een omgeving krijgen de kinderen al spoedig het inzicht, dat hun waarde voor de familie afhangt van hun geschiktheid om bij te dragen tot het onderhoud van het gezin, onverschillig op welke wijze dat geschiedt. En is het kind eenmaal van deze gedachte doordrongen, dan is het slechts een kleine stap om zich aan het eigendom van anderen te vergrijpen.

Waar in de groote steden door de moderne industrie zulke ingewikkelde bestaansvoorwaarden geschapen worden, moet de school de opvoeding in huis aanvullen, ja, in vele gevallen die geheel vervangen. Zij is vaak de eenige macht, die het kind een uitdrukkelijk gebod oplegt, en er met strengheid op staat, dat het ook nageleefd wordt. De school geeft het kind, dat thuis verwaarloosd is, zedelijke voorbeelden in de persoon van den leeraar, die voor zijn taak berekend is en in goede ijverige medescholieren. Als dus het schoolkind met of zonder voorkennis der ouders begint te spijbelen, wordt daardoor de goede invloed verminderd, die uitgaat van het gewend zijn aan een door de wet opgelegde regelmaat; eveneens gaat die aanmoediging verloren, die het goede voorbeeld der betere scholieren vermag te geven. De spijbelaar vestigt zijn aandacht op zulke dingen, die geen zelfbeheersching vereischen, zoekt bezigheden, waaraan hij zich zonder eenigen dwang kan wijden. Het ontduiken der bepaling, die hem tot schoolbezoek verplicht, brengt als natuurlijk gevolg met zich onverschilligheid voor andere wetten, en menige jongen komt door het stukjes draaien later in het politiebureau terecht.

Tot in het begin van onze eeuw beschouwde men de jeugdige boosdoeners meestal als misdadigers in de juridische beteekenis van het woord of als overtreders der wet, die als zoodanig gestraft moesten worden. Maar later begon de meening veld te winnen, dat de

[1]) Een Fröbelonderwijzeres in New-York zag eens toen zij op weg was naar haar „Settlement", dat een van haar leerlingen, een kind van zes jaar, een poesje onder de buis van een pomp hield en het langzaam liet verdrinken. Op de vraag, waarom hij dat deed, antwoordde de kleine: „ik moet toch iets doen om pret te hebben." In dit geval, zooals in veel gevallen, was het niet de vooropgezette bedoeling om kwaad te doen, die tot dierenmishandeling en tot andere slechte daden leidt, maar veel meer het ontbreken van de gelegenheid om betere impulsen te laten werken.

behandeling van zoo'n jeugdig boefje een paedagogisch karakter moest dragen en gericht moest zijn op zijn zedelijke verbetering. Evenwel, dit was alleen dan mogelijk, als men hem van de volwassenen scheidde en hem aan een lichaam toevertrouwde, dat een gecombineerde paedagogische en rechterlijke functie zou uitoefenen. Dus begon men te roepen om kinderrechtbanken. Sommige rechtsgeleerden, die ten eenenmale overtuigd waren van de niet te overtreffen volmaaktheid van het juridische intellect, waren wel fel tegen deze nieuwigheid, maar andere juristen, vooral rechter Ben B. Lindsey, in Denver, Colorado, toonden zich geestdriftige voorstanders van een dergelijke innovatie. Bovengenoemde ambtenaar, een man van diep inzicht en een menschenvriend, achtte het den taak van den kinderrechter om „het kind te redden en het evenbeeld Gods, dat in ieder mensch aanwezig is, weer tot eer te brengen". Daarom houdt hij bij ieder geval, dat voor de rechtbank wordt gebracht, de psychologische zijde van de zaak in het oog; zijn onderzoek begint hij door zich op de hoogte te stellen van de toestanden in het huisgezin, waar het meisje of de jongen vandaan komen. Hij kan dan zien of hij hier te doen heeft met een kind, dat door de schuld der ouders verwaarloosd is, of met een schepseltje, dat een ongelukkigen aanleg heeft meegekregen. In het eerste geval dragen de ouders de verantwoordelijkheid, zij zijn als medeschuldigen en zelfs als de voornaamste schuldigen te beschouwen, hen moet de straf van den rechter treffen. In het tweede geval worden, voor zoover de omstandigheden het veroorloven, de ouders in dit moeilijke probleem bijgestaan door den steun, die de autoriteiten van den staat en humanitaire vereenigingen verstrekken. In elk geval echter zoekt de rechter het vertrouwen van den aangeklaagde te winnen. Hij brengt hem het verkeerde van zijn handelingen onder het oog en knoopt daaraan een dringende, maar vriendelijke vermaning vast om zich te beteren. Ook probeert Lindsey hem het begrip bij te brengen, dat een overtreding iets verkeerds is, en dat hij het goede moet doen, omdat dit goed is. De lijfspreuk van rechter Lindsay luidt: „Er bestaat geen rechtvaardigheid zonder liefde, maar liefde zonder rechtvaardigheid wordt sentimentaliteit en zwakheid". Een andere uitspraak van Lindsay is deze: „Het is wonderbaarlijk, wat men kan uitrichten, als men een jongen er van weet te overtuigen, dat men hem wil helpen en men hem geen kwaad wil doen. Dat men hem tracht op te heffen en niet van plan is hem van zich te wijzen, kortom, dat men met leven en licht en niet met de duisternis tot hem komt". Na hem zoo te hebben toegesproken, wordt de aangeklaagde door den rechter ontslagen, maar eerst moet hij beloven, dat hij zich zal beteren. Om een invloed ten goede op het ontslagen boefje te kunnen blijven uitoefenen en ook om hem onder contrôle te houden, roept de rechter de medewerking in van ouders, leeraren en van de politie. Valt zoo'n jeugdige boosdoener in de herhaling van zijn misdrijf, dan wordt hij naar een opvoedingsgesticht gezonden. Maar wat voor een overwicht de rechter toch op zulke beklaagden heeft gekregen, bewijst wel het volgende feit. Gedurende een zekere periode zond Lindsay 200 jongens naar een opvoedingsgesticht, dat 250 Engelsche mijlen van Denver gelegen was. Zij kregen het reisgeld, mochten alleen de reis maken en slechts zes

kinderen eigenden zich het reisgeld toe en gingen niet naar de inrichting. Verder is het bewezen, dat van iedere 7 jongens, die voor Lindsay moesten verschijnen, 6 bruikbare leden der maatschappij werden.

Ook in andere Staten der Unie bestaan kinderrechtbanken. In New-York zijn ze in het jaar 1902 in werking gesteld en ook hier blijken ze een zegen te zijn. Volgens de wet worden alle jeugdige personen beneden den leeftijd van zestien jaar, die zich aan een of ander misdrijf hebben schuldig gemaakt, voor den kinderrechter gebracht. Oorzaken, die tot inhechtenisneming leiden, zijn meestal diefstal, venten zonder vergunning, geregeld spijbelen of weerspannigheid tegen ouders en werkgevers. De rechters te New-York treden op dezelfde wijze op als hun collega in Denver en kunnen eveneens gunstige resultaten boeken. Dit bewijst wel de uitspraak van een der rechters, Olmstead, die beweert, dat van de honderd kinderen, welke voor de rechtbank verschijnen, vijf en zeventig zeker nooit meer terug komen, omdat in de meeste gevallen een ernstige vaderlijke vermaning meer dan voldoende is.

De beklaagden, die, nadat ze beloofd hebben zich beter te zullen gedragen, vrij worden gelaten, staan gedurende een bepaalden tijd onder het toezicht van een bijzondere politiebeambte, de z.g. „probation officer", soms ook belast een vertegenwoordiger van een vereeniging tot bescherming van kinderen zich met deze contrôle. Zij moeten zich dan wekelijks bij het politiebureau aanmelden, en daar wordt dan over hun gedrag verslag gegeven. Van 639 kinderen, die nadat ze beterschap hadden beloofd, van rechtsvervolging ontslagen werden, braken 15 % hun woord; het waren voor het grootste deel jongens, het getal der meisjes bedroeg slechts $^1/_3$ %. Dit vrij hooge percentage moet verklaard worden uit het feit, dat kinderen over het algemeen geen zuiver begrip hebben van de verplichting, die een belofte met zich brengt. Wat de nationaliteit betreft, meer dan de helft der voor den rechter gebrachte jeugdige boosdoeners kwam uit Rusland en Italië. In de zelfde periode kwamen er 11 % kinderen van Oostenrijksche-Hongaarsche nationaliteit, 10 van Iersche, 8 van Duitsche en 3 van Engelsche, Canadeesche en Engelsch-West-Indische geboorte voor den rechter. Het getal der kinderen van in Amerika geboren ouders bedroeg 13.6 %, maar daar waren de kleurlingen onder begrepen.

Zeer moeilijk is zoowel het toezicht op de kinderen, die door den rechter ontslagen zijn, als de behandeling van de jeugdige misdadigers, die recidivist worden. Vooral Katholieke en Joodsche weldadigheidsinstellingen hebben zich op dit gebied veel moeite gegeven. Hun vertegenwoordigers vroegen bij het gerecht den naam en de woonplaats van de kinderen, die zich aan een overtreding schuldig hadden gemaakt. Deze werden dan, als de ouders hun toestemming hadden gegeven, naar een geestelijke of rabbi, die in het distrikt woonde, gebracht. En de vriendelijke hulp, die deze mannen aan die kleine boosdoeners gaven, heeft vele van hen weer op den goeden weg gebracht.

Van Protestantsche zijde werd tot dusver op dit gebied geen gemeenschappelijke actie op touw gezet, wel trachtten verschillende Protestantsche kerkgenootschappen ieder afzonderlijk helpend in te grij-

pen. Met name moet hier het optreden van de mannenclub van de Centrale-Presbyteriaansche kerk te New-York genoemd worden. De leden van deze club nemen de verplichting op zich om ieder een jongen, die door de rechtbank ontslagen is, onder hun persoonlijk toezicht te nemen en hem tot vriend, raadgever en steun te zijn. Ook deze proefneming leverde goede resultaten op. Van de 75 jongens, welke op deze wijze onder controle van vrienden geplaatst werden, moesten slechts twee nog eens voor den kinderrechter verschijnen. De overigen hielden zich goed in de betrekkingen, die men hen had bezorgd. Dit was het loon van de brave menschen, die hen tot leidsman waren geweest.

Over het algemeen kan men dus zeggen, dat de berichten over het werken der kinderrechtbanken veel schoone verwachtingen wekken. Want hier ziet men, dat het geloof aan het goede in den mensch geen ijdele waan is, en dat de liefde en het werk, die men besteedt aan het bevorderen van het algemeen welzijn, niet verloren gaan.

Wordt vervolgd.

Opvoeding der jeugd tot chauvinisme en militairisme

door J. W. GERHARD.

Een der merkwaardigste volkspsychologische verschijnselen is zeker de haat van het fransche volk jegens Duitschland. De houding der huidige leiders der fransche politiek ten opzichte van Duitschland is daarvan 'n uitvloeisel, maar zou niet op den duur stand gehouden hebben, indien de meerderheid van het fransche volk niet volkomen dien haat deelde.

Wat hoorde men in den oorlog, ook van fransche zijde? Dat het niet ging tegen het duitsche volk, maar tegen zijn militairistische heerschers: den keizer en de jonkers. Het duitsche volk moest bevrijd worden van het „kaiserisme".

Welnu, het duitsche volk heeft zich zelve daarvan bevrijd, veel grondiger dan de Entente-leiders hadden willen en kunnen doen.

En des ondanks is de houding van Frankrijk jegens het overwonnen en van zijn militairisme bevrijde duitsche volk precies dezelfde gebleven.

Hoe dat te verklaren? Kàn dat 'n gevolg zijn alleen van den oorlog? Dàt kan 't niet zijn, als er niet veel sterker oorzaken aanwezig zijn.

Wil men de oplossing van het verschijnsel kennen, dan zoeke men die in de opvoeding der jeugd. Het fransche volk is stelselmatig, al lang voor den oorlog, tot dezen onverzoenlijken haat jegens Duitschland opgevoed: op de schoolbanken als zesjarig kind begon het reeds te leeren, dat Duitschland de erfvijand van Frankrijk is, en jaar in jaar uit werd het in dien haat versterkt en werd tegelijk een sterke militairistische geest gekweekt.

Het is eigenlijk hoogst merkwaardig: de duitsche school heeft den naam de kweekplaats van het duitsche militairisme te zijn, de voorbereiding voor de kazerne, en toch komt in de duitsche scholen niet voor wat in de fransche school voorkomt, dat n.l. van 't eerste schooljaar af, het leesonderwijs moet dienen om chauvinisme en militairisme aan te kweeken.

Om den franschen geest van heden te begrijpen, moet men weten wat het fransche volk op school, van de laagste klas af, geleerd heeft.

Tot de veel — wellicht meest — gebruikte leesboekjes behooren die van E. Cuissart[1]) „Ancien membre du conseil supérieur de l'instruction publique, inspecteur primaire honoraire, député de l'Aisne, chevalier de la légion d'honneur." Zijn „methode Cuissart" werd „récompensée à toutes les Expositions." Het eerste stukje is tot heden in „2 millions 562 mille" exemplaren uitgegeven; het 2e in 1950000 enz. enz. Deze cijfers spreken van den invloed, dien ze hebben gehad op de opvoeding van het volk.

(Dat deze „methode", in 1921 nog precies zoo gebruikt als 20, 30 jaar geleden, iets ongelooflijk „ouderwetsch" voorstelt, zij terloops opgemerkt).

Wat leert het 6-jarige kind nu? Dat het nooit mag vergeten, hoe in 1870 Elzas en Lotharingen van Frankrijk werden afgenomen. (Premier Livret, p. 51 met 'n kaartje van E. L.). In 't 2e leesboekje wordt dit herhaald en 'n kaartje van Frankrijk vertoond. Daarbij krijgt 't 7-jarige kind deze leesstof: ... „la limite du Rhin, sa frontière naturelle, que la première République lui avait donnée. Le Rhin a été la limite de la France sous la première République. La Belgique, l'Alsace, Metz, les provinces rhénanes étaient alors françaises."

blz. 37: „Les habitants de l'Alsace, de la Moselle attendent avec expérance le prompt retour de leur pays à notre chère France démembrée."

In elk volgend leesboekje wordt dit steeds weer herhaald. In 't 3e en 4e vindt men precies hetzelfde kaartje van Frankrijk, waarop Elzas-Lotharingen zwart gearceerd voorkomt. Daaronder staat: „Regardez à droite cette partie noire, c'est l'Alsace et la Lorraine." Deze „partie noire" is „comme en deuil."

Chauvinisme zonder militairisme is niet volkomen. Daarom begint men in Frankrijk het kind reeds op z'n 6e levensjaar met het soldatenhandwerk vertrouwd te maken en wordt het „soldaat-zijn" als 't hoogste ideaal geprezen. In het eerste leesboekje ziet men op blz. 36 een prentje: „Les dragons." Hierbij moet de onderwijzer(es) „faire connaître en peu de mots la composition de l'armée" en „faire remarquer que les enfants studieux seront de bons soldats, dont les parents seront fiers."

„Les Arabes sont de bons soldats; ils aiment beaucoup la France," staat onder 'n prentje van 'n gewapenden Arabier (blz. 38). Op blz. 31 ziet men 't portret van Carnot „l'organisateur des Armées de la République."

In dit 1e leesboekje komt geen gedicht voor. Wel één in 't 2e

[1]) Paris: Librairie nationale; E. Picard.

en dit heet: „Le Soldat" de Victor de Laprade. In de volgende leesboekjes komt deze de Laprade met nog meer gedichtjes van gelijke strekking voor. Bovendien is daarin de bekende chauvinist Paul Deroulède met soldatenliederen sterk vertegenwoordigd.

De fransche jeugd ontvangt in de school ook „onderwijs in de moraal." Daarbij worden haar tallooze „stelregels" ingeprent. B.v. „Sois citoyen courageux, brave soldat et ne crains pas de mourir pour la patrie" (4. Livret, p. 21). „Là où est le drapeau, là est la France" (p. 109).

Over 't jaar 1870 lezen de kinderen in 'n lesje „Le drapeau" (4. Livret p. 89—90).

„Ah! mes enfants, pouvons-nous oublier les malheurs de l'année terrible, nos chères provinces perdues?.... par un ennemi sans générosité et digne d'une éternelle colère?"

* * *

Alleen, als men weet hoe op deze wijze 30, 40, 50 jaar lang het fransche volk „opgevoed" is in de revanche-idee, begrijpt men ook zijn tegenwoordige vrees voor 'n eventueele revanche van Duitschland. Wijl het zelf altijd opgevoed is in de gedachte van revanche voor 1870, is het nu maar al te zeer geneigd vast te gelooven aan 'n revanche-gedachte van het duitsche volk voor.... 1918.

„Zooals de waard is, vertrouwt hij z'n gasten" is hier volkomen van toepassing. Menschenkenners zien het anders. Die zien, hoe het met den geestelijken en den maatschappelijken toestand van het duitsche volk nà 1918 geheel anders gesteld is dan dit 't geval was met 't fransche volk na 1870. Maar helaas, menschen- en wereldkennis zijn overal dun gezaaid in de wereld, en speciaal in Frankrijk, 't geen weer 'n natuurlijk gevolg is van zijn volksopvoeding. Er zijn nog in den allerlaatsten tijd boeken voor de jeugd verschenen, die alles overtreffen wat vóór den oorlog verschenen is. Over één daarvan is nog onlangs in „Opvoeding en Moraal" (1 April 1921) een en ander gezegd.[1]) Veel schandelijker acht ik 'n ander boek: „La grande Lutte de Jacques le Français et de Frits le Boche." (Paris, Albin Michel). Geschreven is 't door een geschiedschrijver Louis Sonolet en geïllustreerd door den bekenden Job. De titel: Frits le Boche teekent reeds den geest van het boek. Maar 't toppunt van gemeenheid levert het beeld, dat Job ons laat zien van „le Boche": 'n idioten tuchthuisboef. Wat stelt deze boef en idioot voor? Een of andere gedegenereerde, zooals er zeker in elk millioenenleger nog voorkomen? Neen; de schrijver verzekert uitdrukkelijk: „Il est bien compris, n'est-ce pas, que ces deux noms de Jacques et Frits ne désignent pas deux personnes données, mais bien tous les Français et tous les Boches de plusieurs générations, le fils, le petit-fils et l'arrière-petit-fils continuant à être appelés Jacques ou Fritz comme le père."

Sinds bijna 20 eeuwen is — volgens dezen Sonolet — het duitsche

[1]) Over „Jean et Lucie, la guerre racontée aux enfants."

volk wangunstig op zijn buurman Jacques Bonhomme! Sinds 20 eeuwen reeds zijn „les Boches" haatdragend, wraakzuchtig en hebzuchtig, zijn het roovers en bandieten, die op hun schralen bodem niet leven konden, en steeds bij den welvarenden en vredelievenden Jacques kwamen rooven, plunderen en moorden. En zóó zal het met Frits blijven. Sonolet eindigt zijn geschiedverhaal aldus: „Frits le Boche, notre ennemi de toujours, vient d'être abattu. Mais une haine inextinguible a été allumée dans son coeur sournois par sa défaite et par la perte de les odieuses espérances. On a essayé de vous le peindre ici tel qu'il est et, s'il se montre pour le moment plat, obséquieux et d'apparence soumise, il ne faut pas croire que l'avenir changera sensiblement son caractère, les sentiments et le monstrueux plaisir qu'il éprouve à nuire. Avec un tel voisin, il faut toujours se méfier."

In dezen geest heeft het fransche volk Duitschland leeren zien. En in dezen zelfden geest leert het „les Boches" nóg zien. Zoolang het fransche volk in dien geest echter wordt opgevoed, zóólang zal er zeker geen sprake van 'n duurzamen vrede kunnen zijn.

Naschrift v. d. Redactie.

De redactie heeft geen plaatsing willen onthouden aan een zoo ernstig artikel over een belangrijk onderwerp. Wel scheen het haar eerst toe, dat het beter op zijn plaats ware geweest in een tijdschrift, gewijd aan zuiver pedagogisch-didactische studiën.

Intusschen raakt het zeker de vraag van algemeene volksontwikkeling, inzonderheid in verband met deze andere naar den invloed der lagere school op de geheele mentaliteit van een volk; een behandeling in ons tijdschrift kan dus op haar plaats zijn, doch dan op een breeder grondslag geplaatst dan de inzender deed.

Zonder twijfel heeft het werk op de school invloed op het later volwassen geslacht, maar dat werk is zelf weer een uitvloeisel van hetgeen het volwassen geslacht van thans bezielt.

Om een volk te begrijpen is meer noodig dan kennis te nemen van de schoolboeken.

Evenmin is het een eenvoudige kwestie, welk verband tusschen patriotisme, nationalisme, chauvinisme en militairisme bestaat.

't Is ook een interessante psychologische vraag hoe het mogelijk is dat naast de ontwijfelbaar afkeurenswaardige zaken, die de inzender ons mededeelt, men in dezelfde fransche schoolpers ook prachtige dingen ontmoet van waarlijk hooge strekking.

Ten slotte verdiende het ook overweging na te gaan, hoe het er mede staat in andere landen en eindelijk ook in hoeverre in niet-militairistische, kleine landen al of niet gezondigd wordt tegen de groote eischen van algemeene menschelijkheid en verdraagzaamheid.

Men denke maar eens aan godsdienstige verschillen. De redactie hoopt in deze richting, waarin uitgebreide studie noodig is, werkzaam te kunnen zijn.

De strijd van twee beginselen in het onderwijs

door W. EMMENS.

Op de avond van 17 Juni j.l. had Prof. Casimir een aantal dames en heeren een interessante verrassing bereid, waarvoor ik hem hier mijn hartelijken dank wil brengen.

Prof. Ropes van de Harvard-University in Amerika, bevond zich te Parijs en Prof. Casimir wist te bewerken, dat hij zijn reis naar Engeland over Holland nam. De vriendelijke Prof. Ropes stelde zich dien avond ter beschikking om allerlei vragen over het Amerikaansche onderwijs te beantwoorden. Dat men uit dit vragen- en antwoordenspel om verschillende redenen zich ook niet ten naastenbij een beeld van het Amerikaansche onderwijs kan vormen, behoeft nauwlijks gezegd te worden. In een particulier gesprek met hem, na afloop van het avondje, bracht ik o.a. het gesprek op een werkje van Charles Eliot: „Latin and the A.B. degree." Dit was een van de werkjes, die Dr. C. W. Janssen uit Amsterdam, uit de nieuwe wereld meegebracht had en mij welwillend ter beschikking had gesteld. Nu had ik meermalen de naam Eliot ontmoet als de „President" (is permanente Rector Magnificus) van de Harvard-University en had daarbij de groote vereeniging der Amerikanen voor zijn persoon en zijn werk kunnen constateeren. Hij was daar werkzaam van 1869 tot 1909. De Harvard-University met haar vele en enorme gebouwen als college, laboratoria, musea, is thans een grootsche inrichting, waarvan het heel bescheiden begin teruggaat tot omstreeks 1640. Gardiner zegt in zijn „Harvard": „Harvard-University, as we know it to day, is practically the creation of the administration of President Eliot." Arthur Stanwood Pier wijdt een van de 14 hoofdstukken van zijn boek „The story of Harvard" aan het bestuur van „President" Eliot. En wat bleek nu? Dat de schrijver van „Latin and the A. B. degree" dezelfde was als de groote „President." Een man, die de grootste en belangrijkste universiteit zooveel jaren op zoo'n schitterende wijze had bestuurd, had zijn gedachten uitgesproken over het Latijn in verband met de A. B. degree. De gedachten van dezen grooten Amerikaan werden op dat moment een Amerikaansch cultuurverschijnsel van gewichtige beteekenis voor me, vooral toen zich daarmee een gelijksoortig Europeesch verschijnsel in mijn denken verbond.

* * *

Waarom is dit werkje met zijn bescheiden titel zoo belangrijk? Niet om het beperkte doel, waarvoor het geschreven is. Het beoogt in dit opzicht niets anders dan afschaffing van het Latijn als verplicht vak voor de studeerenden. Hij wil het Latijn tot een f a c u l t a t i e f vak maken, zoodat alleen zij, die zich tot deze studie voelen aangetrokken, dit kunnen kiezen; maar anderen moet men er niet mee lastig vallen.

De groote waarde zit in de m o t i v e e r i n g. Hij gaat speciaal voor

de Amerikaansche scholen en toestanden na, hoe de studie van het Latijn verloopt. Hij constateert, dat verscheiden colleges en universiteiten de eisch van Grieksch en Latijn overboord hebben geworpen. Terwijl deze verandering, wat inrichting en doel van het onderwijs aangaat, plaats vindt, hebben zekere nieuwe begrippen burgerrecht verkregen. Deze betreffen de functie van het onderwijs en de vakken, door de studie waarvan de jonge man zich later voor de samenleving dienstbaar kan maken en zijn krachten kan oefenen.

* * *

Welke nieuwe begrippen zijn erkend?

a. Het begrip „ontwikkeld mensch zijn." Dit begrip heeft zich in de laatste 35 jaren zichtbaar gewijzigd. Een generatie geleden beteekende „ontwikkeld zijn" kennis met de letteren en de schoone kunsten, eenige kennis van tenminste twee talen en geschiedenis. Dit begrip is nu veel ruimer. Het sluit thans ook in zich de beginselen der natuurwetenschappen, geschiedenis, staatswetenschappen en staathuishoudkunde.

b. Toen Herbert Spencer 70 jaar geleden zei, dat de natuurwetenschap het belangrijkste vak was om te studeeren, schonken de schoolmeesters en universiteitsprofessoren in Engeland daaraan geen aandacht. Maar de nijverheid en handel van het Britsche rijk gaven practisch effect aan het gezegde. De tegenwoordige oorlog heeft de waarheid hiervan bewezen aan alle denkende menschen in Europa en Amerika. Het is nu duidelijk geworden, dat de natuurwetenschap het belangrijkst is voor de mensch, niet alleen wegens het directe nut om het materieele welzijn der menschheid te bevorderen, maar ook wegens haar vermogen om de zedelijke tendenzen van den mensch te versterken, om de wijze van nauwkeurige waarneming en de inductieve methode van redeneering bij alle onderzoekingen en problemen toe te passen en een levenskrachtige beschaving mogelijk te maken, gegrond op rechtvaardigheid, op de heiligheid van verdragen en goeden wil.

c. Vele opvoeders zijn overtuigd, dat de onderwerpen van het heele onderwijs, zoowel lager en middelbaar als hooger onderwijs, moeten zijn: ten eerste, de ontwikkeling van het waarnemingsvermogen der zintuigen; ten tweede, de oefening om van de gedane waarneming een nauwkeurig verslag te kunnen opmaken en ten derde, het maken van juiste gevolgtrekkingen uit de premissen en erkende feiten. Daar dit steeds meer verwezenlijkt wordt, wordt het aantal vakken voor kinderen, jongelingen en volwassenen steeds uitgebreider en sommige nieuwe vakken nemen de plaats van de oude in. Highschool en college erkennen, dat ze niet alleen de litteratuur en wijsbegeerte van het verleden en het heden hebben te onderwijzen, maar ook de kunsten en wetenschappen, die in honderd jaar een revolutie in alle industrieën van het blanke ras hebben bewerkt, de politieke en ethische begrippen van de vrijheidlievende volken diepgaand hebben gewijzigd en het productieve vermogen van Europa en Amerika enorm hebben verhoogd.

Groote veranderingen in de vakken en methoden van het hooger

onderwijs in de Vereenigde Staten vinden plaats sedert meer dan 40 jaar met steeds groeiende kracht en overeenkomstige veranderingen voltrekken zich in het middelbaar onderwijs.

* * *

Om de gewijzigde middelbare scholen aan te passen aan de gewijzigde colleges, moest er meer vrijheid in de eischen van toelating tot de colleges zijn. De traditioneele vakken: Latijn, Grieksch, wiskunde en de beginselen van geschiedenis en wijsbegeerte moesten niet meer gevraagd worden. Dat het Latijn niet langer een eisch voor de graad van Bachelor of Arts moest zijn, beteekent niet, dat de studie van het Latijn zou opgegeven moeten worden. Integendeel, het moet ongetwijfeld behouden blijven, maar als facultatief vak. Ofschoon het argument voor de opneming van nieuwe vakken buitengewoon sterk is, kan toch alleen lange ervaring bewijzen, dat de nieuwe vakken en methoden in staat zijn even bruikbare, flinke jonge menschen te vormen als de oude. Tenminste gedurende een generatie zullen er ouders zijn, die liever zien, dat de proefneming zonder Latijn op andere kinderen dan op hun eigen wordt toegepast. De ouders, die hun kinderen volgens het nieuwe programma zullen laten onderwijzen, zijn zij, die zelf de nieuwe invloeden hebben ondergaan, die de menschelijke samenleving in de laatste 100 jaar hebben gewijzigd. Aangetoond zal alleen worden, dat de studie van het Latijn niet van alle jongens en meisjes in de middelbare school of college gevergd mag worden, die later studeeren gaan. Dit sluit in, dat kennis van het Latijn niet onontbeerlijk is voor de studie van de oude of moderne beschaving, of van de groote litteraturen van de wereld, of van de beste ethische systemen en godsdiensten, of van een van de hoogste belangen der menschheid.

* * *

De hoogste belangen der menschheid betreffen de godsdienst, de staatsregeling en de middelen om in het levensonderhoud van zich en zijn gezin te voorzien. Nu, de godsdienst van Griekenland en Rome verdient zeker niet dezelfde aandacht van een Amerikaansche jongen of meisje van heden als de Joodsch-christelijke godsdienst en voor deze laatste is kennis van het Latijn niet noodzakelijk. Bovendien, evenmin als kennis van de Joodsch-Christelijke godsdienst kennis van het Hebreeuwsch en Grieksch vereischt, zoo min hangt kennis van het oude Rome, welk gewicht men er ook aan mag hechten, van de kennis van het Latijn af.

Wat de staatsregeling betreft, is het waar, dat Athene een democratische regeering aannam met een zeer eigenaardige definitie van volk, maar het getal vrije burgers was klein in vergelijking met het geheele aantal van de bevolking. Velen van deze waren slaven of vreemdelingen zonder stemrecht. En het was een regeering, die, toen er oorlog kwam, de gevangenen doodde of tot slaven maakte en de koloniën met geweld vestigde. De Atheensche democratische staat was van korte duur en gaf niet een goed voorbeeld voor een latere republiek. De studie ervan is van geringe beteekenis voor een kiezer of ambtenaar in een moderne vrije staat. Wat regeeren

betreft, toonde de Romeinsche staat op indrukwekkende wijze aan, wat de resultaten van het onverbiddelijk gebruik maken van de militaire macht bij veroveringen zijn, hoe de eenheid door wijze wetten en bekwaam bestuur van een rijk tot stand gebracht wordt, dat vele volkeren bevatte, wier godsdienst, taal en leefwijze verschillend waren. Maar een veel beter voorbeeld van organisatie van zulk een rijk is te vinden in het Britsche rijk, beter — omdat het grooter is, meer gecompliceerd in elk opzicht, en veel minder wreed en ruw dan het Romeinsche. Voor een student, die staatsregelingen bestudeert, is het Britsche rijk een beter onderwerp van studie dan het Romeinsche rijk; omdat zijn beginselen en methoden veel humaner geweest zijn dan die van Rome, zijn gevaren grooter, zijn gebied de wereld in plaats van de landen om de Middellandsche zee, zijn succes treffender, en zijn duurzaamheid ongetwijfeld grooter. Als een Amerikaansche student in de rechten verplicht is te kiezen tusschen een studie van het Romeinsch recht en een studie van het Engelsch en Amerikaansch recht — een flinke student kan beide nemen — zou hij veel beter doen zijn tijd te besteden aan het Engelsch en Amerikaansch recht dan aan het Romeinsch. En, bovendien, wanneer een student, die zijn candidaatsexamen nog niet heeft gedaan, wenscht de politiek, het recht en de staatsregeling van Rome te bestudeeren, dan heeft hij geen Latijn meer te kennen. Wat ook de waarde van de Gricksche en Romeinsche instellingen zijn mag, kennis van het Grieksch en Latijn is niet meer een noodzakelijke voorbereiding voor deze studie.

Wat de middelen betreft om het levensonderhoud voor een gezin te verdienen, zal wel niemand er aan denken, te willen beweren, dat kennis van het Latijn tegenwoordig van direct nut zou zijn.

De theorie, dat het Latijn onontbeerlijk is voor kennis van de groote litteraturen der wereld, is moeilijk — inderdaad onmogelijk — vol te houden tegenover Amerikaansche jongens en meisjes, wier moedertaal die van Shakespeare en Milton, van Franklin en Lincoln, van Gibbon en Macauly, van Scott, Burns en Tennyson, en van Emerson en Lowell is. De Engelsche litteratuur is onvergelijkelijk rijker, van grooter verscheidenheid, en ruimer, wat vorm en inhoud betreft. De talen en litteraturen van Griekenland en Rome zullen steeds een aantrekkelijk gebied blijven voor mannen in de letteren, schrijvers en beroepsstudenten in de philologie, maar het is zeker, dat ze spoedig moeten ophouden een voorgeschreven deel van het algemeen middelbaar en hooger onderwijs uit te maken. Er zijn te veel geschiedenissen, te veel nieuwe wetenschappen met toepassingen van groot gewicht, en te veel nieuwe litteraturen van groote verdienste.

Benjamin Franklin zegt van de oorsprong van de Latijnsche scholen in Europa, dat tusschen drie- en vierhonderd jaren geleden er geen boeken, in andere talen geschreven, bestonden. Het was in die tijd dus noodzakelijk Grieksch en Latijn te leeren, want deze talen waren de poorten, waardoor men moest gaan, om bij de wetenschap te komen. Toen de boeken evenwel goedkooper werden, begonnen verscheiden takken van wetenschap in de gewone talen te verschijnen en thans is het absoluut onnoodig de oude talen te leeren om kennis op te doen.

Het wezen van de Grieksche en Romeinsche gedachten en ervaring kan uit vertalingen gehaald worden. Wat bij het vertalen alleen verloren gaat, zijn de fijnheden van stijl en poëtische uitdrukking. Laten de toekomstige dichters, predikers, kunstenaars van het woord en mannen der letteren een groot deel van hun tijd in school en college, als deze het wenschen, aan Grieksch en Latijn geven; maar dwing de jongens en meisjes, die zulk een gave of doel niet hebben, niet een mondje vol Latijn te leeren.

Het komt ook voor, dat colleges Latijn eischen bij de toelating, maar deze studie niet voortzetten. Zoo'n doodloopende studie is steeds te betreuren en een gewichtig motief voor de afschaffing van het Latijn voor de A.B. degree.

* * *

In „Volksontwikkeling" Mei 1920 heb ik in een opstel „Mokerslagen van den nieuwen tijd op het Gymnasium in Duitschland — en ook bij ons?" de beschouwingen van Dr. Otto Freitag over de nieuwe Aufbauschule en studie van de oude talen op het oude Gymnasium gegeven. In Duitschland heeft èn het philologencongres èn een congres van leden van het ministerie, de provinciale schoolraden, professoren der pædagogie en vertegenwoordigers van alle leerarenorganisaties aangenomen, dat naast het Gymnasium, de Oberrealschule en het Realgymnasium, een nieuw type van middelbare school moest komen n.l. de Aufbauschule. Deze school zal maar één taal hebben, voornamelijk Engelsch. Dr. Otto Freitag meent, dat de studie van de oude talen nog drie zuilen heeft, waarop deze rust: a. de neohumanistische opvoeding, b. de de historische continuïteit, c. de vorming van het logisch denken. Alle drie zuilen werpt hij in zijn beschouwingen omver. Hij komt evenals Charles Eliot in Amerika tot de afschaffing van het Latijn en Grieksch als algemeen verplichte leervakken en accepteert ze alleen als facultatieve vakken. Beide mannen staan op hetzelfde standpunt: het Wereldbeeld van de tegenwoordige tijd moet basis en uitgangspunt voor de reorganisatie van het onderwijs zijn.

* * *

Charles Eliot constateert, dat de studie van de oude talen in Amerika achteruitgaat. Wilhelm Müller, die lange tijd in de Nieuwe Wereld heeft vertoefd en de „Amerikanische Volksbildung" heeft geschreven, zegt over Amerika hetzelfde.

Duitschland wenscht de Aufbauschule met één taal, voornamelijk Engelsch.

In Engeland zijn zij, die uit de gedachte aan de nieuwe tijd leven, eveneens tegen de klassieken gekeerd: Charles Gray zegt dat kennis van Grieksch en Latijn eigenlijk geen wetenschap is en spreekt zelfs van „the intellectual snobbery of the classics" in zijn „The future and the public schools."

Hoe is het proces in Nederland? Op het nieuwe program van het Gymnasium hebben de oude talen uren moeten inboeten om plaats te maken voor de moderne wetenschappen. De leerlingen, die op de H.B.S. zonder Latijn en Grieksch zijn groot geworden, hebben bij

de Wet-Limburg hun studierechten aanmerkelijk zien uitbreiden. Het aantal hoogere burgerscholen is in vergelijking met dat der gymnasia enorm toegenomen. Deze drie dingen bewijzen, dat ook in Nederland de studie der oude talen begint te tanen, dat in de strijd van de twee beginselen n.l. van de klassiek-litteraire opleiding en de moderne wetenschappelijke of met andere woorden: van de gymnasiale en de H.B.S.-opleiding de laatste thans reeds een groote overwinning heeft behaald.

* * *

Het zou de moeite waard zijn eens na te gaan, hoe het verloop van de studie van het Latijn en Grieksch sedert de Renaissance geweest is, te onderzoeken of deze studie in 't algemeen middelmatige of groote mannen heeft geleverd, de oorzaken gedetailleerd op te sporen bij de mannen van de wetenschap en van de dichtkunst, waarom ze zooals Thomasius en de romantici, langzamerhand het klassieke kleed hebben afgeworpen. Door zoo'n studie, meen ik, zouden heel wat draden, die ons nu aan het verleden binden, losgeknoopt worden ten bate van onze voorwaartsche beweging.

* * *

Het onderwijs is thans meer dan ooit een van de gewichtige factoren van elk volksbestaan. Daarom neemt elk land thans de reorganisatie van de opleiding der jonge generatie ter hand, om het aan te passen bij de veranderde verhoudingen in de samenleving. De staat, die daarin het gelukkigst is, die dus zijn individuën het meest levensvaardig en strijdbaar kan maken, die tevens zorgt, dat de volksenergie in haar volle omvang door het onderwijs zoo vruchtbaar mogelijk wordt ontwikkeld, zal een groote voorsprong op andere naties hebben. Daarom is het ook voor Nederland van het hoogste belang, dat zijn onderwijs wordt gereorganiseerd overeenkomstig de behoeften van de nieuwe tijd. Het zou een ramp zijn, wanneer ons onderwijs werd hervormd van uit het oude beginsel der klassiek-litteraire opleiding en niet van uit het nieuwe der wetenschappelijke vormingen waar twee landen als Amerika en Duitschland ons de wereldstrooming aanwijzen. Het zou een ramp zijn, wanneer het grootste deel van onze volksenergie van de bronnen der wetenschappelijke opleiding verre zou worden gehouden, zooals tot nog toe geschied is. Daarom zijn noodig:

1. De student met het einddiploma H.B.S. krijge dezelfde rechte als de student met het einddiploma gymnasium.
2. Voor elk individu moet elke opleiding, onafhankelijk van de maatschappelijke of financieele positie der ouders, bereikbaar zijn bij gebleken aanleg.

Nederland moet het aandurven, niet onder te willen doen voor de groote volkeren, wat de reorganisatie van het onderwijs betreft, om in de economische en wetenschappelijke wedloop der volkeren, die nu eenmaal is, niet achteraan te komen.

De bioscoop in dienst van het onderwijs en de volksontwikkeling

door D. VAN STAVEREN.

„Alle onderwijs ga van aanschouwing uit". Aan de juistheid van dit eerste en voornaamste artikel uit de grondwet voor het onderwijs en de opvoeding wordt door niemand meer getwijfeld, al wordt er nog wel eens tegen gezondigd. Het aanschouwelijk onderwijs is het algemeen erkend uitgangspunt bij alle takken van onderwijs, hetzij dit gegeven wordt aan kinderen, hetzij aan meergevorderden, hetzij aan volwassenen.

Iedere redenaar, zelfs als hij zuiver geestelijke onderwerpen behandelt, zoekt naar voorbeelden uit de dagelijksche omgeving, om zijn gehoor zooveel mogelijk te laten „zien" wat hij bedoelt. En als hij meent, dat er tusschen den aard van zijn onderwerp en het voorstellingsvermogen van zijne hoorders geen voldoende overeenstemming te bereiken is, dan volstaat hij niet met het doen aanschouwen-in-gedachten, doch dan grijpt hij naar kaarten, platen, grafische voorstellingen, tabellen. En als hij eens héél erg duidelijk wil zijn, dan zorgt hij ervoor te kunnen beschikken over eene installatie, waardoor hij zoo groot en zoo duidelijk mogelijk alles kan laten zien, wat hij meent, dat tot verduidelijking of versterking van zijn betoog kan dienen.

Dan houdt hij een lezing of voordracht met lichtbeelden.

Voor kinderen kan men nooit te aanschouwelijk zijn bij het onderwijs. Wat voor volwassenen „gesneden koek" is, dat is voor kinderen, die over nog zoo weinig apperceptiemateriaal beschikken, abracadabra. En vooral bij de vakken: aardrijkskunde, geschiedenis, kennis der natuur en al datgene, wat gerekend kan worden te behooren tot het zaakonderwijs, bestaat er een schier onbegrensde behoefte aan aanschouwingsmateriaal.

Platen, kaarten en geïllustreerde boeken, natuurkunde-instrumenten, opgezette dieren, modellen van werktuigen, papier-machémodellen van planten en deelen van het menschelijk lichaam, de schooltuin, schoolwandelingen en schoolreisjes en nog een lange, lange rij van hulpmiddelen hebben in de school hunne intrede gedaan.

Elk dezer dingen heeft getoond zijn eigenaardige verdiensten te bezitten. Alle hebben ze — het een meer, het ander minder — medegewerkt om bij de kinderen juistere voorstellingen te wekken omtrent al datgene, wat voor behandeling op school in aanmerking komt.

Vooral het beschouwen der te behandelen zaken in natura: het bezoeken van musea en fabrieken, van dieren- en plantentuinen, van land- en tuinbouwondernemingen, van stallen, schuren, paleizen, kerken, oude gebouwen, rivieren, sluizen en van nog honderden dingen meer, is evenals het brengen van allerlei transportabele voorwerpen in de school — de aanschouwelijkheid en daardoor de vruchtbaarheid van het onderwijs belangrijk ten goede gekomen.

Maar toch waren er vele belanghebbenden bij en belangstellenden in het onderwijs, die bemerkten, dat er aan de waarneming van tal

van onderwerpen iets ontbrak. Hoe goed al de genoemde hulpmiddelen ook mochten werken, men gevoelde hoe langer hoe sterker, dat men er niet mede kon volstaan. Er bleven nog te veel onderwerpen over, waarbij de onderwijzer vrijwel was aangewezen op het woord alleen, hoogstens zoo nu en dan wat zwakjes — erg zwakjes — ondersteund door een plaat. En wat vertelt een plaat nu van het leven van vreemde volkeren, van het leven en streven van blank en bruin in onze koloniën? Wat zegt hij van het leven van in- en uitheemsche dieren? Wat van onze koloniale cultures? Wat van het technisch beheer der leiders en het gezwoeg der werkers in land- en tuinbouw, in fabriek en mijn?

Wat kan een plaat laten zien van het leven en de beweging onzer insecten, van het maken van boter en kaas, van het gesjouw en gejaag in de Rotterdamsche haven, van het bedrijf en de ontbering aan boord van een stoomtrawler? Weinig, bitter weinig. En toch zal niemand durven ontkennen, dat al deze onderwerpen en meer dergelijke met de kinderen behandeld dienen te worden.

Dan wordt er een plaat voor den dag gehaald, de onderwijzer vertelt daarbij, zoo goed en zoo mooi als hij maar kan; en het eind van het liedje is, dat de kinderen van het essentieële ervan nog zoo goed als niets afweten.

Totdat daar de bioscoop in het schoolleven werd gezet, de bioscoop waarvan, niet altijd ten onrechte, slechts kwaad was gesproken. De bioscoop, die in de oogen van velen slechts kan zijn een gevaar, een doemwaardig kwaad, dat met wortel en tak moet worden uitgeroeid.

En men zag al zeer spoedig in, dat die bioscoop geen vloek behoefde te zijn, doch ten voordeel zou kunnen strekken van het opkomend geslacht, als hij slechts gebezigd zou worden om mede te helpen aan het oplossen der moeilijkheden bij het aanschouwelijk onderricht. Wat de doode plaat, wat het levenlooze voorwerp in sommige gevallen niet vermochten, dat zou aan het filmbeeld gelukken.

Toch is de wandplaat in vele gevallen te verkiezen boven de bioscopische voorstelling. Wanneer het erom gaat de dingen eens rustig te bekijken, dan zal de plaat op school het meest gevraagde leermiddel blijven; als het te doen is om vorm en kleur, dan zal men haar niet kunnen en willen missen. Maar zoo vaak komt bij den onderwijzer de wensch naar voren: Nu moest ik dat ding eens kunnen laten leven, er moest eens beweging in te brengen zijn en het moest ook eens van een anderen kant bekeken kunnen worden, om proporties en functioneering beter tot hun recht te laten komen. Welnu, hierbij kan de bioscoop hem helpen en mogelijk maken, wat zoo vaak een vrome wensch is moeten blijven.

Nu zijn er, vooral den laatsten tijd, bezwaren naar voren gebracht, bezwaren, die op den niet ter zake kundige stellig indruk zullen maken, doch die naar mijne overtuiging alle geboren zijn uit een verkeerd inzicht in de waarde van den schoolbioscoop, alsmede uit eene verkeerde schatting omtrent zijne aanwending. De meeste van die bezwaren zouden misschien eenigen grond hebben, als door de voorstanders zou bedoeld worden telkens, ik zou haast zeggen: onophoudelijk filmlessen te doen geven. Doch niets is minder waar dan dat. De schoolbioscoop is slechts een aanvullend leermiddel, wiens

voortreffelijke diensten slechts voor speciale doeleinden naar mijne meening onontbeerlijk zijn. Want lang niet alle vakken en zelfs niet alle onderdeelen van de meer speciale „aanschouwingsvakken" komen voor behandeling met den schoolbioscoop in aanmerking. Deze vindt zijn bijzondere verdienste in het laten observeeren van belangrijke bewegingen. Hij heeft dus geenszins de bedoeling — mag die ook niet hebben — om de andere aanschouwingsmiddelen uit de school te verdringen, doch slechts om het aantal aanschouwingsmiddelen met een goed te vermeerderen.

Het is dus noodig noch gewenscht, om elken dag of zelfs maar elke week een filmles te geven. Het wil mij voorkomen, dat bijv. eens per maand voldoende is, om te voorzien in de bijzondere behoeften, waarvoor de schoolbioscoop dient te worden aangewend. De voorstanders van den Sch.-B., die zeer goed weten, dat éénzijdige aanschouwing, alleen door het gezichtsorgaan, uit den booze is, hebben dus geenszins de bedoeling de andere zintuigelijke en geestelijke waarnemingen te verdrijven of zelfs maar te verminderen. Integendeel, zij zijn van het groote belang daarvan volkomen overtuigd.

Doch er zijn nu eenmaal tal van kennis-objecten, die slechts langs den weg van oor en oog het eigendom van den leerling kunnen worden. Voorzoover het op zien aankomt, komt naast de wandplaat de film in aanmerking. En om nu te zorgen, dat de leerling ook werkelijk al datgene zien zal, wat de docent onder zijn aandacht heeft willen brengen, niet alleen zien met het oog, doch ook zien met het verstand, daarvoor is het noodig, dat er iemand aanwezig zij, die de film door en door kent, om telkens een en ander aan te wijzen of er de aandacht op te vestigen.

Natuurlijk spreekt het van zelf, dat slechts die schoolbioscoop mag dienst doen, waarbij het mogelijk is, de film op elk gewenscht moment stil te zetten en eveneens, dat de films nimmer in een snel tempo mogen worden afgedraaid. De film moet door stopzetten telkens in een wandplaat of een sciopticonbeeld kunnen worden omgezet, zoodat het dus ook volstrekt onjuist is, dat de film een meer oppervlakkig beeld zou geven dan de wandplaat. Integendeel: de film geeft van een zelfde voorwerp of handeling een groot aantal wandplaten en dan bovendien nog de tusschenliggende bewegingsstadia.

De heer Mr. De Graaf, in zijn boekje „Het bioscoopvraagstuk" en in navolging van hem, Prof. Kohnstamm in het Maartnummer van dit tijdschrift, hebben beweerd, niet bewezen, dat de filmvertooningen zoo bijzonder snel vergeten worden. Ook Prof. Huizinga, in zijn boek „Mensch en menigte in Amerika" zegt iets dergelijks.

Nu is deze bewering niet volkomen juist. Wat men alleen maar ziet, een bloote gezichtswaarneming dus, die geen aansluiting heeft aan voorkennis als gevolg van vroegere waarnemingen, (zou dat wel dikwijls voorkomen?) verdwijnt tijdelijk in het onderbewustzijn, om onmiddellijk uit den winterslaap gewekt te worden door eene lichte aanraking van eene nieuwe gelijksoortige waarneming. Volkomen vergeten, voor goed verdwenen, zijn dus waarnemingen, die met belangstelling gedaan worden, niet.

Toch wil ik natuurlijk niet ontkennen, dat in de gewone bioscooptheaters, waar de z.g. „wetenschappelijke" films niet gekeurd worden op hunne didactische waarde, doch slechts op het mooie of interessante plaatje, waar de films in een razend snel tempo worden afgedraaid, waar het eene onderwerp het andere verdringt, waar de films niet kunnen worden stilgezet, waar de toeschouwers niet op de nieuwe voorstellingen worden voorbereid, waar niet door een deskundige en populaire mondelinge toelichting de toeschouwers op de geschiktste wijze in de voor hen veelal nieuwe wereld worden binnengeleid, nog eens, ik wil niet ontkennen, dat daar van al het geziene bitter weinig blijft hangen. Bovendien is een groot deel van het publiek in de amusementsbioscoop niet gekomen, om er wat te leeren; men wil er in hoofdzaak slechts brullen van het lachen, zwelgen in de liefde of griezelen van de sensatie. Verreweg het overgroote deel van het bioscoop-bezoekend publiek zal bij voorkeur die theaters frequenteeren, waar „sterke" films gedraaid worden, terwijl exploitanten, die het goede en mooie willen en daarom opvoedende of onderwijzende films vertoonen, spoedig hun zaak zouden zien verloopen. Het is treurig, maar waar.

Maar in een behoorlijk ingerichte en goed geleide schoolbioscoop, waaraan al de hiervoor genoemde fouten niet kleven, dat daar ook alles snel vergeten zou worden, sneller dan wat op andere wijze het eigendom van de leerlingen is geworden, dat kan ik niet toegeven; daarvoor heb ik de bewijzen van het tegendeel. Vele onderwijzers verklaren bij het onderwijs telkens te kunnen herinneren aan wat in den schoolbioscoop gezien en behandeld is. Hierin ligt m.i. de juiste waarde van dit aanschouwingsmiddel. Niet wat precies door elk kind van elke filmles kan worden verteld of opgeschreven, al heb ik ook daarvan in den vorm van opstellen prachtige staaltjes in mijn bezit. Maar dat er omtrent allerlei dingen en handelingen juistere begrippen gevormd worden, dan op andere wijze mogelijk is, begrippen, waaraan men op school telkens kan herinneren en waarop men kan voortbouwen: „Weet je nog wel, dat is net, als wat we toen in den schoolbioscoop gezien hebben?" en bovendien, dat er belangstelling gewekt wordt voor alles wat daar leeft en beweegt om ons heen, daarin steekt m.i. de beteekenis van den bioscoop voor het onderwijs. Vooral dat laatste, dat belangstelling wekken voor de natuur, het openmaken van de oogen en de harten voor de schoonheden der natuur en voor onze medeschepselen — al deed de schoolbioscoop niets anders, dan reeds had hij zijn plaats in het onderwijs dubbel en dwars verdiend.

Als er dan werkelijk in den schoolbioscoop niets onthouden en dus niets geleerd zou worden, dan was dat toch stellig gebleken uit het bezoek van de Bijzondere Scholen, welke geheel vrijwillig de lessen bijwonen. Welnu, wij begonnen in 1918, dus bijna drie jaar geleden, met 33 van die scholen. En nu komen er 44. Voor de pas begonnen achttiende serie lessen hebben zich weer opnieuw eenige nieuwe Bijz. Scholen aangemeld. Als men nu niet tevreden was geweest wegens gebrek aan resultaten, dan zou toch zeker het aantal van deze scholen moeten geslonken zijn als sneeuw voor de zon? Doch het breidt zich voortdurend uit. Dat zegt toch iets, nietwaar? En ook, dat de Hoofden van allerlei Openbare en Bijzondere On-

derwijsinrichtingen den laatsten tijd, dus nadat zij ons een paar jaar geobserveerd hebben, om toelating zijn komen vragen (wij noemen de Herhalingsscholen, Handelscursussen, Huishoudschool, Teekenschool van den R.K. Volksbond, Hoogere Burgerscholen enz.) en dat eenige Schoolhoofden uit den omtrek herhaaldelijk vragen, om hunne kinderen ook eens mee te laten genieten, — dat zijn toch allemaal onbedriegelijke teekenen.

Met moeite weersta ik de begeerte, ook eens een en ander te citeeren uit de jaarverslagen der Hoofden van Openbare Scholen alhier over het jaar 1920, voorzoover die betrekking hebben op den Schoolbioscoop. Met het oog op de mij verleende ruimte en de uitgebreidheid van het te behandelen onderwerp, moet ik hier echter volstaan met de mededeeling, dat van de 67 Hoofden, die eene opmerking over den Schoolbioscoop in hun verslag opnamen, er 61 bepaald gunstig (een enkele natuurlijk met het uitspreken van den eenen of anderen ondergeschikten wensch) en slechts 5 bepaald ongunstig te noemen zijn, terwijl het niet onaardig is te vermelden, dat van deze drie Hoofden er twee nog nimmer in den Schoolbioscoop geweest zijn, terwijl ik er mij bij één hunner van overtuigd heb, dat zijne meening niet overeenstemt met die van de Onderwijzers aan zijn school, die wel met hunne klassen den Schoolbioscoop bezoeken.

Een en ander kan m.i. voldoende geacht worden als bewijs, dat de veronderstelling, uitgesproken door menschen, die onze inrichting niet kennen, n.l. dat de filmvoorstellingen van geen waarde zijn, omdat alles toch zoo gauw vergeten wordt, zonder goeden grond is.

Tegelijk hiermede heb ik eigenlijk behandeld de mededeeling van den Heer Kohnstamm, dat „bij een bewegend lichtbeeld van nauwkeurige waarneming nooit sprake is". Dat dit het geval kan zijn bij filmvoorstellingen van uitsluitend bewegende lichtbeelden, zonder toelichting enz. in de gewone theaters, wil ik niet tegenspreken. Doch bij onze werkwijze is dat niet het geval; daar zorgt de Onderwijzer voor, die de betrokken onderwerpen in zijne klasse behandelt, tezamen met onze installatie en den leider van de bioscoop-les.

Eene andere opmerking is, dat de kinderen in den schoolbioscoop niets *doen*, „dat de filmvertooning lijnrecht ingaat" zegt Prof. Kohnstamm, „tegen den thans algemeen op den voorgrond gestelden eisch van activiteit bij het onderwijs. Zij voert de pasiviteit wel tot den hoogst bereikbaren graad op." En in overeenstemming met eene uiting in een der bijlagen van het Bioscooprapport, veronderstelt Z.H.G., dat de kinderen bij ons min of meer in *droomtoestand* zouden verkeeren.

Verstaat men onder „doen" alleen, dat de handen bezig moeten zijn, ja, dan doen de kinderen bij ons niemendal. Wij hebben eene zoodanige verlichting laten aanbrengen, dat de begeleidende Onderwijzers en wijzelf er angstig voor kunnen waken, dat de handen ook werkelijk in rust zijn. Maar verder kunnen wij ons niet voorstellen, dat de kinderen bij eenige les meer bezig kunnen zijn, dan bij de les in den schoolbioscoop. Er wordt verteld en er wordt gekeken. Er wordt gevraagd en er wordt geantwoord. Er wordt gelachen en er wordt geluisterd. Of om het eens te zeggen met de woorden, waarmee eene Commissie uit den Parijschen Gemeenteraad verslag gaf

van een les in onze inrichting: (om de eigenaardige wijze waarop de Parijzenaars zich uitdrukken, wil ik het dit keer eens onvertaald weergeven:)

„Nous avons assisté à une leçon, et nous avons été convaincus de l'excellence du système: bonne installation, appareil perfectionné et sans danger, éducateur parfait parce que spécialisé, causerie familière, réponses spontanées, rires, silences, émotions et désirs.

La projection cinématographique est si intimement mêlée à la leçon, qu'elle en est plus que le complément, elle en est partie intégrante. On est présent, on se meut dan ces choses, on y existe."

Vooral die zeer eigenaardige zegswijze van de rapporteurs: Causerie familière, réponses spontanées, rires, silences, émotions et désirs, wijzen er toch wel op, dat hier in geen geval gesproken mag worden van een hoogen graad van passiviteit. En wat de droomtoestand betreft, wie daar eens meer van wil weten, mag zeer gaarne eens een les bij ons komen meemaken; dan kan men de jongelui eens zien en hooren . . . . . droomen.

Ook voor andere dingen kan zoo'n bezoek zijn nut hebben. Men kan er zich dan ook bijvoorbeeld eens van overtuigen, of er nu werkelijk in het geheel nog geen goede leerfilms bestaan, zooals wel beweerd werd. Ik wil er dit van zeggen: Zeer zeker zijn we met de films nog lang niet waar we wezen willen. Het zal daarmee pas geheel in orde komen, als er een schoolfilm-centrale zal zijn opgericht, die den aankoop en aanmaak van goed materiaal ter hand neemt. Maar onder datgene, wat door het particulier initiatief op dit gebied is aan de markt gebracht, zit toch ook nog wel wat goeds, al is lang niet alles, wat als schoolfilm wordt aangeboden, ook werkelijk bruikbaar. Zoo hebben wij de laatste weken ongeveer 30.000 meter film doorgezien van een filmverhuurkantoor en hebben er in het geheel niets bruikbaars bij gevonden. Bij een ander kantoor vonden wij één prachtig, groot filmwerk, waarop wij dan ook dadelijk beslag legden; de rest was naar onze opvatting van geen beteekenis. Maar wanneer meerderen zich met den Schoolbioscoop bezighouden en de Overheid wil medewerken aan de stichting van een filmcentrale, dan komt het met de films stellig in orde.

Dat de Schoolbioscoop meer bepaaldelijk iets zou zijn voor de leerlingen van het vervolgonderwijs (Vakscholen, H.B.S. e.d.) moet ik beslist tegenspreken. Vooral voor het aanbrengen van de meest elementaire begrippen, met name op het terrein van Aardrijkskunde, Natuurkennis en Geschiedenis, waaraan de kinderen der L.S. toch wel in de allereerste plaats behoefte hebben, wil het onderwijs niet verstarren tot een dood verbalisme, zal de Schoolbioscoop goede diensten kunnen bewijzen.

In dit oordeel sta ik niet alleen: De Commissie uit den Parijschen Gemeenteraad, welke nationaal en inter-nationaal het vraagstuk van den Schoolbioscoop heeft onderzocht en wier rapport getuigt van een zeer grondige, langdurige studie, komt tot dit resultaat:

„Het is vooral de massa, die hij zal dienen te bereiken: het zijn de millioenen kinderen der lagere scholen, die nog meer dan de anderen, er behoefte aan zullen hebben, om te profiteeren van de diensten van den bioscoop, omdat hun leertijd zooveel korter is." En op een andere plaats zegt zij nog eens:

„De bioscoop dient gebruikt te worden bij het onderwijs in al zijn geledingen" (à tous les degrés).

Natuurlijk moeten in den Schoolbioscoop slechts die onderwerpen aan de orde komen, welke met den ontwikkelingsgraad der leerlingen overeenstemmen. Dit zal zeer zeker steeds occasioneel onderwijs zijn.

Maar ik vraag mij af, of het — vooropgesteld, dat de kinderen de stof kunnen begrijpen — zoo verkeerd is, als ons onderwijs soms occasioneel is? Ik dacht juist, dat iedere onderwijzer vaak occasioneel te werk gaat bij zijn onderwijs. Laat ik als voorbeelden mogen wijzen op onze leeslessen en op het onderwijs in de Vaderlandsche- en de Bijbelsche Geschiedenis. Bij een historischen optocht, een nationalen gedenkdag, bij de oprichting van een monument, om maar eens eenige gelegenheden te noemen, laat een goed onderwijzer even den gewonen draad los, om met zijn leerlingen een eind verder of terug te springen. Een onderwijzer, die met de Aartsvaders bezig is in de Bijbelsche Geschiedenis-les, zal toch tegen eind December het Kerstverhaal niet vergeten? Toen eenigen tijd geleden dicht bij Den Haag turf werd gegraven, zijn haast alle onderwijzers met hunne klassen een schooltijd in het veen geweest en keken daarbij niet op een turfje.

Maar nog eens: Er zal, zoowel wat betreft den aard der films als de wijze van behandeling, steeds overeenstemming moeten zijn met het apperceptie-materiaal, dat bij het auditorium aanwezig geacht mag worden. Dat doet toch ook een redenaar op een vergadering voor volwassenen en ook een predikant op den kansel?

Stellig stelt dit hooge eischen aan den lesgever en daarom is de keuze van een leider voor een Schoolbioscoop ook van groote beteekenis. Het zij hier nadrukkelijk geconstateerd: De waarde van de bioscoop-les staat of valt met de geschiktheid van den man, die haar geeft. Maar is dit niet met alle onderwijs zoo?

> De Parijsche Commissie stelt dan ook als punt 1 van haar conclusies: „Pour être efficace, la leçon cinématographique doit être faite par un éducateur spécialisé."

Het is op grond van mijn ervaringen gedurende de laatste drie jaren, dat ik dit volkomen onderschrijf en eraan toevoeg, dat het niet alleen gewenscht is, dat de filmbehandelaar aan speciale voorwaarden voldoet, doch ook, dat hij de onderhavige onderwerpen en de films zelf door en door kennen moet, wil er van de filmles iets terecht komen.

Dat het voldoen aan dezen eisch bij het systeem van „elke school een bioscoop" steeds tot de pia vota zal blijven behooren, behoeft voor ieder, die van deze zaak een meer dan oppervlakkige studie heeft gemaakt, geen nader betoog.

Er zijn onderwijzers, die voorstanders zijn van dit systeem. Dit is mij volkomen bekend: het lijkt ook zoo mooi!

Maar voor onze Lagere Scholen is het onbereikbaar. Hoogstens zal het kunnen voor Middelbare Scholen en andere groote Onderwijs-inrichtingen, waar men een apart lokaal heeft en een technisch persoon, b.v. een amanuensis.

Doch ook daar zal men afhankelijk zijn van de films, die te krijgen

zijn; ook daar zal de filmles occasioneel zijn en het onderwijs zich moeten richten naar de films en niet omgekeerd.

Waarom is nu een apparaat in elke school iets onbereikbaars? Ik zal dit nader aantonen.

Wat bedoelt men met dezen eisch? Zoo juist mogelijk uitgedrukt: dat de onderwijzer op het juiste moment over de juiste films en over een installatie beschikken kan. Eigenlijk moesten hiervoor alle in aanmerking komende klassen een toestel en films hebben. Dat gaat natuurlijk niet. Dat gevoelt een ieder.

Dan een apparaat, dat beurtelings in de klassen gehaald wordt? In Parijs is dit gebeurd in de school van den grooten voorvechter van den schoolbioscoop, M. Collette, Rue Etienne Marcel. En hoe beschrijft de heer Collette het resultaat hiervan?

„Men bemerkte zeer spoedig bij de toepassing, dat er aan deze wijze van handelen groote ongemakken verbonden waren. Moest men niet kunnen beschikken, in iedere klas, over de middelen om het lokaal donker te maken, om het scherm op te hangen en te spannen, om het toestel te vervoeren en op te stellen? Al deze voorbereidingen, die veel tijd vergden, verveelden de onderwijzers en wekten hun tegenzin op tegen het gebruik der levende beelden."

Er zal dus moeten komen een afzonderlijk lokaal, waar de installatie blijvend is gevestigd. Anders kan het niet. Is er op de gewone Lagere Scholen een dergelijk lokaal voorhanden? De gymnastiekzaal, zal men zeggen. In de eerste plaats is zoo'n lokaak dikwijls bezet voor de lichamelijke opvoeding, die er stellig niet onder lijden mag; eerder nog uitbreiding behoeft. Er zal dus telkens roosterafwijking noodig zijn. Voorts zijn er hinderlijke palen, zweeftouwen, ringen e.d. De zitplaatsen dienen bij voorkeur oploopend te zijn. Het lokaal moet telkens donker en weer licht gemaakt kunnen worden. Apparaat, scherm, zitplaatsen enz. moeten worden voor den dag gehaald, in orde gebracht en opgeborgen. Door wie moet dat geschieden en waar? Zal men überhaupt na een paar keer al dien rompslomp over hebben voor een filmles en zal deze niet zeer spoedig achterwege blijven?

Niemand zal kunnen ontkennen, dat deze opmerkingen van praktische beteekenis zijn.

En verder: welke maatregelen dienen er genomen te worden met het oog op brandgevaar? Onbrandbare films worden niet meer vervaardigd en films zijn buitengewoon brandbaar, ze bestaan volgens het boek van den Heer Idzerda uit nitrocellulose (schietkatoen) en kamfer en verbranden vlug, zelfs zonder toevoer van lucht, dus onder zand, in een koolzuuratmosfeer, in een luchtdicht sluitende doos, enz. onder het verspreiden van verstikkende, giftige dampen, terwijl ook zelfontbranding niet is uitgesloten.

Ik heb de meening gevraagd van den Commandant van de Haagsche Brandweer, die de volgende eischen stelt:

1e. De films behooren te worden opgeborgen in brandvrije trommels, deze weer in een goed geventileerde brandvrije ruimte, voorzien van een brandvrije zelfsluitende deur.

2e. Het projectietoestel behoort opgesteld te zijn in een brand-

vrije, goed geventileerde cabine, waarbij geen verbinding mag zijn met de toeschouwersruimte.

Verder waarschuwt de Commandant nog tegen een lichtvaardig gebruik van den bioscoop, „zulks vooral," schrijft hij mij, „in die scholen, waarbij òf een behoorlijk snelle ontruiming niet gewaarborgd is of wel, waar voor meerdere verdiepingen slechts één trapportaal aanwezig is. Bij het in brand raken van een film ontwikkelt zich een massa verstikkende rook, die niet na zou laten paniek te veroorzaken, indien deze ontwikkeling plaats greep in dezelfde ruimte, waarin zich de toeschouwers bevonden. Mocht in zoo'n geval het lokaal in verbinding komen te staan met de eenige aanwezige trap, dan ware de veilige aftocht voor de zich boven bevindende kleinen niet gewaarborgd".

Uit een en ander blijkt reeds, dat van het gebruik van een gewoon klasse- of gymnastieklokaal geen sprake kan zijn.

Maar — zoo hoor ik U vragen, zou dit niet kunnen, als we een der vele, thans in den handel zijnde, kleine, ongevaarlijke schoolapparaten gebruikten? Deze vraag brengt mij op het toestel, waarover ik nu iets wensch in het midden te brengen.

Dat zoo'n schoolapparaat ongevaarlijk zou zijn, kan ik zoo maar niet toegeven, omdat het gevaar niet zoo zeer is gelegen in het toestel, als wel in de films. Dit kan ook al hier uit blijken, dat de Haagsche Brandweercommandant ervan zegt:

„Hoe onschuldig zoo'n toestel ook moge schijnen, meen ik toch te moeten waarschuwen tegen een te lichtvaardig gebruik maken ervan."

En de Amsterdamsche Commandant schreef me, dat zoo'n toestel in elk geval moet worden „ondergebracht in een brandvrije kast, waaraan in den zijwand een tweetal zelfsluitende kleppen voor regeling en bediening van het toestel. Op deze kast moet dan een waterreservoir van ongeveer tien liter inhoud zijn aangebracht, welks inhoud door middel van een sproeibuis, voorzien van afsluitkraan, over de geheele lengte van de kast aangebracht, in de kast gesproeid kan worden."

Verder dient over het toestel nog dit gezegd te worden: Zoo het al immer waar is, in het bijzonder geldt voor een bioscooptoestel: „Goedkoop is duurkoop". Een goed filmapparaat kan niet goedkoop geleverd worden met al die veerende deelen, met het nauwluisterende Malthezer-kruis, met al die stalen puntige radertjes en assen, die geen honderdste millimeter speling mogen hebben. Ik heb de laatste drie jaar al met heel wat van die toestelletjes kennis gemaakt, doch steeds ben ik versterkt in mijne overtuiging, dat het aardige dingetjes zijn, om er thuis een filmpje mee door te kijken, doch dat ze bij een eenigszins intensief gebruik het vrijwel allemaal spoedig opgeven. De perforatie der films gaat erin kapot en de films zelf gaan dadelijk „regenen".

De filmverhuurders weigeren dan ook voor dergelijke toestelletjes films af te staan. Ik heb hier een brief van den Directeur van een Nederlandsche filmfabriek, die mij schrijft:

„Wij hebben de eer U mede te deelen, dat wij dezer dagen tegenwoordig mochten zijn bij het projecteeren van de door ons vervaardigde film . . . . . voor een aantal genoodigden te . . . . .

Het spijt ons zeer U te moeten berichten, dat de vertooning van deze gloednieuwe film ons zeer is tegengevallen.

Naar wij vernamen, is bedoelde film meermalen gedraaid op een z.g. schoolapparaat (wij filmfabrikanten spreken in casu van filmmoordenaars).

Het resultaat was dan ook in alle opzichten bedroevend . . . . verregend en beschadigd van het begin tot het einde.

Zeer gaarne zijn we bereid industriëele films, welke door ons zijn vervaardigd, aan U ter vertooning af te staan, onder uitdrukkelijke voorwaarde echter, dat zij nimmer worden vertoond met de door ons bedoelde apparaten, die door de primitieve constructie in minder dan geen tijd de films totaal bederven."

De Directie van een groot filmverhuurkantoor schreef mij, gaarne bereid te zijn films af te staan voor onderwijsdoeleinden, mits daarbij voldaan worde aan drie condities, waarvan de eerste is, „dat geen gebruik worde gemaakt van z.g. huis- of schoolapparaten, omdat wij ons kostbare filmmateriaal niet willen wagen aan den verwoestenden invloed van dergelijk speelgoed". Op de beide andere condities van deze firma kom ik zoo aanstonds nog terug.

Ik meen nu wel duidelijk gemaakt te hebben, dat we die kleine toestelletjes niet hebben moeten, doch goede, degelijke en daardoor natuurlijk duurdere apparaten en dan nog liefst van een goed merk, die ook geschikt zijn voor het vertoonen van lantaarnplaten, welke wij voor tal van onderwerpen niet zouden willen missen.

Kleine toestellen vernielen niet alleen de films, maar zijn zelf ook telkens kapot. En zeker zal dit het geval zijn, indien ze zouden bediend worden door telkens een anderen niet deskundigen Onderwijzer.

Onlangs was er een reiziger bij me met zoo'n klein toestel, het allernieuwste, dat er in den handel is. Ik vroeg hem: „En is dit nu zoo'n apparaat waarmee telkens de Onderwijzers, ieder op hun beurt, demonstraties kunnen geven?" En het antwoord van den reiziger, in wiens belang het toch is zooveel mogelijk van die toestelletjes te verkoopen, luidde prompt: „Natuurlijk niet; ik leen mijn paraplu of m'n fiets toch ook niet uit en mijn vrouw d'r naaimachine evenmin."

De meeste handelaars of importeurs zijn echter in den regel zoo scrupuleus niet en annonceeren kalmweg, dat hun toestellen zonder vakkennis zijn te bedienen, dat ze overal en door iedereen dadelijk zijn te gebruiken enz. Dit kan, waar hier het eigenbelang spreekt, (zaken zijn zaken!) geen verwondering baren en evenmin, dat er nog steeds domme menschen zijn, die daar inloopen. Men vrage maar eens wie de beste klanten zijn van den automobielhandelaar!

Ik wil hier wel verklappen, dat ik nu drie jaar „in het vak" ben, doch dat ik mij niet waag aan de bediening van ons apparaat. Ik zou het slechts grondig kunnen bederven. En niet alleen het toestel, maar ook de films.

Het is dan ook niet te verwonderen, dat de beide andere condities, door straks bedoeld verhuurkantoor gesteld voor de verhuring van zijn schoolfilms, luiden: 2e. „dat de films slechts behandeld worden door volkomen deskundig personeel en ten 3de, dat de verzending, behandeling en bewaring der films geschieden in overeenstemming met de eischen van accuratesse, vlugheid en veiligheid ten opzichte van brandgevaar."

De Parijsche Commissie is van oordeel, dat de bediening van het

apparaat slechts mag geschieden door iemand, die is „bon electricien" en dat hij, om zich rekenschap te kunnen geven van alles, wat er, ook tijdens een demonstratie, zou kunnen voorvallen en om eventueel dadelijk handelend te kunnen optreden, moet zijn „suffisament mécanicien".

Het Fransche Ministerie van Onderwijs stelt een aantal apparaten en een aantal films (een zoogenaamd cinémathèque) ter beschikking van de Rectoren der Universiteiten. In een bijgevoegde circulaire schrijft de Minister, dat apparaten en films slechts mogen worden toevertrouwd aan „conférenciers techniquement expérimentés".

Het is dus volkomen duidelijk: Er moet zijn een operateur of een daarmee gelijk te stellen persoon b.v. een amanuensis. Stellig zal er aan enkele scholen wel eens een onderwijzer gevonden worden, die is een „bon electricien" of „suffisament mécanicien", doch niemand zal hem tot de bediening kunnen verplichten, evenmin als men hem dwingen kan aan zijn school verbonden te blijven.

We zullen dus moeten hebben, willen we aan elke school een bioscoop invoeren: een apart lokaal, een brandvrije cabine, een filmbewaarplaats, een goed flink toestel en een operateur. Kan dat aan elke school? Wie, die 't gelooft?

Over de films behoef ik, na al het voorgaande, niet veel meer te zeggen. Alleen nog dit: Niemand zal zich zeker voorstellen, dat elke school een eigen filmarchief zou kunnen hebben. Toch zou dit eigenlijk de eenige oplossing zijn, om te zorgen, dat de filmlessen niet occasioneel behoeven gegeven te worden; het moest eigenlijk zoo zijn: de onderwijzer heeft het over den Rijn, hij gaat naar het filmlokaal, grijpt uit een kast een film over den Rijn en gaat die behandelen. Dit is de eenige manier om te zorgen, dat het onderwijs zich niet behoeft te richten naar de films. Doch hoeveel films voor een dergelijke werkwijze noodig zouden zijn, is niet te schatten. Ik heb er voor de stad Den Haag eens een slagje naar geslagen en kom daarop terug, als ik het over de kosten heb.

Maar in een afzienbaren tijd zullen voor een dergelijke exploitatie de geschikte, bruikbare films niet te krijgen zijn, omdat ze eenvoudig niet bestaan. Moet nu met het geheele filmonderwijs dan maar gewacht worden, tot er wèl voldoende verschot van films is? Natuurlijk niet, want dan zou men eeuwig moeten wachten, aangezien de fabrikanten geen wetenschappelijke, of liever geen schoolfilms vervaardigen, als er geen afzetgebied voorhanden is. Men zou dus in elk geval al reeds om deze reden met de gecentraliseerde werkwijze moeten beginnen, om dan later, als het wenschelijk en mogelijk blijkt, wat ik op alle genoemde gronden betwijfel, tot decentralisatie te kunnen komen.

In alle geval zal men moeten komen tot een filmcentrale voor het geheele land en dan ook nog weer tot aparte filmcentrale's voor de groote steden, indien men in elke school zou willen gaan projecteeren. En daarbij zal men steeds afhankelijk blijven van wat er gemaakt en van wat voorhanden is, zoodat er niets van kan komen, dat elke onderwijzer op elk gewenscht moment de gewenschte film kan laten zien.

Na nu uiteen gezet te hebben, aan welke minimale eischen men niet zal kunnen ontkomen, wil ik het nu nog even hebben over de

kosten van een en ander. Met opzet noem ik die het laatst, omdat naar mijn persoonlijke meening bij onderwijsbelangen de kosten niet in de allereerste plaats in aanmerking mogen komen. Toch meen ik ook weer, dat de financieele zijde niet verzwegen mag worden, temeer waar ik ondervonden heb, dat hieromtrent vreemde dingen verkondigd worden.

Voorop sta, dat ik al de hier volgende cijfers zoo sober en zoo laag mogelijk gehouden heb en dat dit ook het oordeel is van de technisch en commercieel zaakkundige personen, wier oordeel ik erover heb gevraagd.

Ik heb eene berekening gemaakt, wat zou kosten de invoering van het systeem „elke school een bioscoop", alleen voor de Gemeente 's-Gravenhage. Wij hebben te rekenen met ongeveer 200 Openbare en Bijzondere onderwijsinrichtingen. Hierbij moeten wij natuurlijk letten op de kosten van „installatie" en van „exploitatie".

De installatie:

200 apparaten met motoren, spoelen, transformatoren, electrificatie der scholen, cabine en filmbewaarplaats, donker-maken der lokalen, projectieschermen, noodverlichting, filmwikkelaars, filmkast, filmtrommels, meubilair, ventilatie enz. enz., alles dus inbegrepen, dus ook de arbeidsloonen voor verbouwingen e.d. à f 2500 per school. Dit is volgens alle deskundigen, die ik raadpleegde, voor dezen tijd te laag. Ik handhaaf echter dit cijfer en krijg dan 200 × f 2500 = f 500.000.

De films: Wilden wij elke school een filmarchief geven, wat toch eigenlijk de weg is en maken wij deze filmarchiefjes dan eens voor alle vakken tezamen 150 films groot. Dit is natuurlijk belachelijk weinig. Maar het resultaat? Nemen wij films van 300 M. dan krijgen wij:

200 × 150 × 300 M. = 9.000.000 M. à 75 cent = f 6.750.000.

Dat dit te gek is, spreekt van zelf. Ik laat U echter dit getal maar zien, om U een kijk te geven op de dingen, waar men zoo luchtig over spreekt.

Om dan eens wat dichter bij den beganen grond te komen — òp den beganen grond komt men nu eenmaal niet bij dit systeem — neem ik aan voor alle soorten van scholen: zwakzinnigen, L.O., U.L.O., M.O., Gymnasia, Vakscholen, Normaalscholen en dan nog afzonderlijke films op religieus gebied voor de confessioneele scholen, door elkaar slechts 25 films per school. Dit wordt dan 5000 films, of

5000 × 300 M. = 1.500.000 M. à 75 cent = f 1.125.000.

Natuurlijk is dit aantal films te laag, wil men niet telkens het bescheid krijgen, dat de gewenschte films „bezet" zijn.

Voor den aankoop, de behandeling, het maken van titels, het bewaren en controleeren enz. enz. van al deze films, voor de verzorging der apparaten en onderdeelen, het maken van beschrijvingen en nog honderd andere dingen is een aparte dienst noodig, die moet beschikken over een gebouw, waarin kantoorlokalen, werkplaatsen voor het technisch personeel, bewaarplaatsen voor de films, lokalen voor behandeling en expeditie van films, een projectiezaal enz. moeten aanwezig zijn, en dat ik voor aankoop en inrichting al weder zoo laag mogelijk wil schatten op f 35.000.

Wij krijgen dus, voor de installatie, zoo zuinig mogelijk, een bedrag

van bijna 2 millioen gulden, alleen voor Den Haag.

Wil men ook nog, na dit vernomen te hebben, de cijfers voor exploitatie? Ik heb ze voor mij liggen en ben bereid ze U te geven. Laat ik U voorshands dan maar vast meedeelen, dat ik gekomen ben, alweder alles matig berekend, op een exploitatiekosten van 5 à 600.000 gulden per jaar, zonder dan nog iets te rekenen voor uitbreiding der filmarchieven, alleen voor den Haag. Bij dit alles mag dan nog niet vergeten worden, dat met dit systeem vervallen de gelegenheden voor demonstraties als ontwikkelingsbioscoop voor de rijpere jeugd en volwassenen en ter positieve bestrijding van het bioscoopkwaad. Wil men die gelegenheden in stand houden — en ik neem aan, dat men het daar vrij wel over eens is — dan komen de kosten daarvan nog weer erboven op.

Mag ik nu nog mededeelen, dat de exploitatiekosten van onzen centralen schoolbioscoop ongeveer 20.000 gulden per jaar bedragen en dat, als wij eens drie van die inrichtingen hebben, waarmede wij in de toekomst aan alle bestaande wenschen kunnen voldoen, de totaalkosten daarvan stellig nog lang geen 60.000 gulden per jaar zullen bedragen, dan mag ik het hoofdstuk „kosten" hiermede als afgehandeld beschouwen.

Ik meen met een en ander aangetoond te hebben, dat „een bioscoop in elke school", hoe goed misschien ook bedoeld, een hersenschim is te noemen. Het kán niet verwezenlijkt worden.

Met opzet heb ik de vraag niet behandeld, of, indien het idee eens wel werkelijkheid had kunnen worden, of dan van deze installaties veel gebruik zou worden gemaakt. Ik heb dit daarom nagelaten, omdat men hierbij komt in 't rijk der veronderstellingen, waarin ieder zijn eigen weg gaat, waarin zeer pijnlijke voetangels en klemmen liggen — en omdat het beantwoorden van deze vraag na al het voorgaande, toch ook van geen practisch belang meer is. Ik heb er echter mijne, op langjarige ervaring gegronde, meening over.

En waarvoor zou nu een bioscoop in elke school beter zijn, dan onze centrale inrichting? Voor betere aansluiting bij het onderwijs, nietwaar? Ik heb reeds aangetoond, wat daarvan terecht komen zou. Natuurlijk kleven er aan ons werk, als aan allen menschelijken arbeid, fouten. Maar laat men ons billijk beoordeelen. Toen wij in 1918 met de leiding van het nieuwe instituut belast werden, was er niets: geen organisatie, geen films, niemendal. Niet eens een voorbeeld om na te volgen. We hebben alles zelf moeten maken. Daarom is er stellig een en ander, dat voor verandering, voor verbetering vatbaar is. Ik zal U zelf wel eenige dingen noemen, die er voor in aanmerking komen. Zoo zal er veel meer differentiatie in de leerstof moeten gebracht worden; bij verdere ontwikkeling van het instituut zal dit ook stellig gebeuren en komen er verschillende films voor de onderscheiden leerjaren en inrichtingen. Er moeten nog veel goede, nieuwe ontspanningsfilms komen, o.a. mooie kinderverhalen, zoodat er niet alleen gegeven wordt aan 't verstand, doch ook aan het hart. Reeds nu gaven we eenige verhalen, die in den smaak vielen, doch er zijn er nog te weinig voorhanden. Bij grooter afzetgebied zullen ze gemakkelijk vervaardigd kunnen worden en zullen zij er stellig ook komen.

Het aantal lessen en het aantal lokalen moet vermeerderd worden, enz. enz.

Maar dat de centrale schoolbioscoop geen goed hulpmindel bij het onderwijs zou zijn .... de feiten zeggen het anders. Ik verzoek U beleefd wel te willen bedenken, dat, als we hier spreken over den Haagschen Schoolbioscoop, dit niet geschiedt, om pluimen te steken op den eigen hoed. Het gaat hier niet om onzen persoon, doch om het systeem.

Toen onze inrichting twee jaren op proef had gewerkt, en B. en W. van Den Haag voorstelden, om met ingang van 1 Juli 1920 den Schoolbioscoop voor vast te bestendigen en in gemeentebeheer over te nemen, is er nóch uit den Raad, nóch uit onderwijskringen daartegen ook maar één woord van verzet gerezen. Iedereen heeft het voorstel luide toegejuicht.

Voorts ben ik nog eens zoo vrij te verwijzen voor de resultaten van ons systeem, naar wat ik in den aanvang van mijn artikel heb medegedeeld omtrent allerlei uitingen en verschijnselen, die kunnen meehelpen een oordeel te vormen over onze werkwijze.

Rest mij nog even te wijzen op het gebruik dat van den schoolbioscoop gemaakt wordt door ons zelf voor onze zeer druk bezochte „openbare lessen voor volwassenen", en voorts door vereenigingen en instellingen op allerlei gebied en van elke politieke en godsdienstige richting, voor het geven van populair-wetenschappelijke filmavonden voor hunne leden of genoodigden.

En last not least, op de goede diensten, die de schoolbioscoop — de centrale — kan bewijzen in den strijd tegen het bioscoopkwaad, waarin hij, als positief middel, mij en vele anderen (zie b.v. de nota van Mr. De Graaf bij 't Bioscoop-rapport) veel afdoender lijkt, dan al de tot heden toegepaste negatieve middelen. Mag ik erop wijzen, dat nu reeds onder de Bioscoop-exploitanten gezegd wordt: „Van Staveren, dat is onze vijand", en dat er maatregelen genomen zullen worden en gedeeltelijk reeds genomen zijn, om te zorgen, dat de schoolbioscopen geen films meer krijgen?

Welnu, dien handschoen raap ik gaarne op, als ik daarbij slechts rekenen mag op den steun van alle weldenkenden, op de krachtige medewerking van de Overheid.

Nadat dit artikel voor verzending gereed was, ontving ik een brochure, uitgegeven door de Afd. 's-Gravenhage van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers, getiteld „De Schoolbioscoop in nieuwe banen."

De ontvangst geeft me geen aanleiding iets aan dit artikel te veranderen.

Dat van het kleine deel der Haagsche Onderwijzers, dat aan de enquête heeft willen medewerken, de meerderheid is voor een schoolbioscoop in elke school, „afgezien van eventueele financieele en technische bezwaren", acht ik zeer begrijpelijk, zooals hiervoor reeds blijken kan. Als ik maar de overtuiging had, dat de installaties ook werkelijk gebruikt zouden worden, zou ik wellicht voor deze vraag, zóó gesteld, ook gestemd hebben.

Dat ik de financieele en technische redeneeringen van de brochure

over de mogelijkheid van dat stelsel niet aanvaarden kan, zal na lezing van het voorgaande niet kunnen verbazen. Deze beschouwingen, die notabene tot het resultaat leiden, dat dit systeem nog goedkooper zou zijn, dan de centrale werkwijze, lijken gewoonweg nergens naar en getuigen slechts van een totale afwezigheid van zaakkennis.

Verder heb ik er met genoegen kennis van genomen:

Dat de meerderheid der onderwijzers onze films steeds geschikt achtte voor de Lagere School. (Naar mijn meening waren er nog wel een paar minder geschikte bij.) 68 tegen 60.

Dat de groote meerderheid in den afstand naar ons gebouw geen bezwaar ziet. 138 tegen 9.

Dat de groote meerderheid de gebodene hoeveelheid leerstof niet te groot vindt. 96 tegen 43.

Dat de groote meerderheid onze ontspanningsfilms goed vindt en van geenerlei nadeelige strekking. 124 tegen 15.

Dat van de Onderwijzers, die opstellen naar aanleiding van de filmlessen lieten maken, de groote meerderheid (40 van de 54) mededeelt, dat uit de opstellen der leerlingen blijken kan, dat de inhoud der films was begrepen en onthouden.

Dat bij de groote meerderheid de films nu reeds min of meer geregeld pasten in 't leerplan hunner klassen. 116 van de 144.

Dat de groote meerderheid het bovendien geen bezwaar acht, als de schoolbioscoop soms den gewonen zaken bij het onderwijs in Aardrijkskunde en Natuurlijke Historie onderbreekt. 160 tegen 44.

Dat de groote meerderheid het aantal filmlessen wenscht te behouden of zelfs uit te breiden, terwijl slechts een minieme minderheid minder filmlessen zou willen. 164 tegen 27.

Dat de groote meerderheid den centralen schoolbioscoop, „die de keuze van de liefhebberij-onderwerpen ten deele aan den onderwijzer onttrekt", niet in strijd acht met het z.g. Nieuwe School-leerplan. 74 tegen 28.

Ik ben met deze enquête, die niet alleen zeer gunstig is voor onzen centralen schoolbioscoop, doch ook voor den centralen schoolbioscoop, zeer tevreden en beveel al deze uitspraken dan ook nog wel in de aandacht van de tegenstanders van den schoolbioscoop aan.

Ouderkommissies en Ouderavonden

door KLAAS DE VRIES.

Vereenvoudigde schrijftaal.

Toen op 6 Mei 1920 de Tweede Kamer, zonder hoofdelike stemming, een amendement van de heer Ketelaar, door de Regering overgenomen, als artikel 16bis na artikel 16 ingelast, aannam, was daarmee het huidige artikel 20 van de Lageronderwijswet:

„Aan elke openbare lagere school of aan openbare lagere scholen van dezelfde soort in de gemeente, wordt een ouderkommissie verbonden. Bij algemene maatregel van bestuur worden de inrichting, de samenstelling, de bevoegdheden en de wijze van verkiezing geregeld, de Onderwijsraad gehoord"

een plaats gegeven in de nieuwe wet, die in haar geheel blijken zal van betekenende invloed te wezen op de ontwikkeling van ons lager onderwijs in de eerste twee tientallen jaren, maar die mee door dit artikel, hoe onvoldoende ook in de daarin voorgeschreven algemene maatregel van bestuur tot zijn recht gebracht, aan het openbaar onderwijs in ons vaderland voor de eerstvolgende eeuw een enorme sprong vooruit heeft gegeven.

Hoogst eenvoudig in zijn doelstelling „voor de openbare school een band vormen tussen de ouders der schoolgaande kinderen en de school" heeft de heer Ketelaar met dit amendement in de wet doen vastleggen, wat als wens al lange jaren was uitgesproken, door hen, die als Dr. D. Bos met zijn: „de openbare school zij in de eerste plaats volksschool" een school, zal zij goed zijn en aan haar doel beantwoorden, willen zien ingeleefd in het hart van het volk.

Eenvoudig in zijn doelstelling, maar van zó diepgaande betekenis voor de basis, waarop de openbare school in Nederland rust, dat hiermee voor goed de bodem is ingeslagen aan plannen van wie als wijlen Dr. Kuyper en minister Heemskerk het openbaar onderwijs in ons land zouden willen zien verdwijnen, of hoogstens als aanvulling dienst zien doen.

Minister De Visser heeft, toen het amendement er eenmaal was, kloek geholpen, het die plaats in de wet te geven, die het behoefde, en mèt de voorsteller krachtig stand gehouden, om de instelling der ouderkommissies tot een verplichte te doen zijn en niet maar aan de gemeentebesturen de bevoegdheid tot het instellen er van te verlenen. Was slechts deze laatste, en niet de verplichting in de wet opgenomen, dan zouden die ouderkommissies in vele gemeenteraden voorwerpen van politieke strijd, misschien zelfs hier en daar tot punten van niet juiste verwikkelingen tussen onderwijzers en niet-onderwijzers zijn geworden.

Aan deze kommissies een bestuurstaak te geven in den zin van die der schoolbesturen, lag uiteraard geheel buiten de mogelikheid dezer wetgeving. De vereniging „Volksonderwijs", die al jarenlang voor de instelling van ouderavonden ijverde en die het houden daarvan in den lande zo krachtig mogelik bevorderde, had er ook steeds met nadruk op gewezen, dat schoolbesturen en ouderkommissies twee zeer te onderscheiden lichamen hadden te zijn [1]) en stond in dezen geheel aan de zijde van de voorsteller en de Regering.

Maar iets anders werd het, de algemene maatregel van bestuur vast te stellen, die de inrichting, de samenstelling, de bevoegdheden en de wijze van verkiezing der ouderkommissies zou regelen. En het blijft de vraag, of het, gezien het Kon. Besluit van 31 Dec. 1920 S. 951, regelende deze materie, van de voorsteller en zijn medestanders in de Tweede Kamer, wel juist gezien is geweest, de wenk van Minister De Visser te volgen, om ten aanzien dier ouderkommissies zo weinig mogelik, alzo niets meer dan de verplichte instelling er van, in de Wet vast te leggen. Want de Minister is daardoor in de gelegenheid geweest — en hij heeft deze gelegenheid

[1]) Zie o.a. het orgaan van „Volksonderwijs" van 30 Jan. 1920.

helaas niet ongebruikt laten voorbijgaan — om aan die ouderkommissies een zo gering mogelike bevoegdheid te verlenen. Een grote teleurstelling dit voor de voorstanders van het instituut, niet minder ook voor diegenen, die zich beijverd hadden, op uitnodiging van de Minister zelf — die dit aan de Onderwijsraad zelfs had opgelegd — aan dit gehoord wordende lichaam hun adviezen op dit stuk toe te zenden. En voor de Onderwijsraad waarlik geen voldoening, waar deze aan het op oudejaarsdag '20 verschenen K. B. in geen enkel opzicht het voor de openbare school beschermend karakter zag gegeven, dat het daaraan blijkens zijn gegeven advies wenste te zien toegekend. Een beschermend karakter in deze zin, dat, indien aan de verlangens van een ouderkommissie, in betrekking tot de school waartoe zij behoort — deze wensen kenbaar gemaakt aan de Gemeenteraad — naar haar mening niet voldoende werd tegemoetgekomen, haar bij de Wet een weg tot hoger beroep was gewaarborgd, een weg over Gedeputeerde Staten en de Kroon met verplicht horen door deze van de Onderwijsraad.

En toch, ondanks dit, is het artikel 20 van de Lager onderwijswet voor het openbaar onderwijs van de meest verstrekkende betekenis, afgescheiden nog daarvan, dat het gebleken is, binnen hoe korte tijd een uitgevaardigd Kon. Besluit de gewenste wijzigingen kan ondergaan. De algemene maatregel van bestuur inzake het overleg tussen de biezondere schoolbesturen en het Rijksschooltoezicht bij de benoeming van onderwijzers toch, is daarvan een sterk sprekend voorbeeld; binnen twee maanden is dit volkomen van aard en inhoud veranderd. De storm, die in het kerkelike kamp tegen het oorspronkelik uitgevaardigde Kon. Besluit is opgestoken, heeft zich geheel gelegd, nu het nieuwe, bij de aanstelling van leerkrachten, aan de schoolbesturen weer de plaats heeft gegeven, die zij ook naar onze opvatting recht hebben daarbij in te nemen. De Standaard schreef kort en bondig: „Dit Kon. Besluit moet zo spoedig mogelik worden ingetrokken". Tijd en Maasbode spraken in dezelfde geest en de tot kalmte manende Nederlander, hoe dan ook pogende het ongelijk der „vrije school" aangedaan, als van de meest onschuldige aard voor te stellen, heeft het Minister De Visser toch wel zeer in dank afgenomen, dat hij op dit punt zo spoedig mogelik bakzeil trok.

Zal de Minister bereid blijken, het Kon. Besluit betreffende de oudercommissies ook zo spoedig de wijziging te doen ondergaan, die het naar de mening van Onderwijsraad en Volksonderwijs zo zeer behoeft? Er zal wel geen sprake van zijn. Eerstens niet, omdat het verzet er tegen lang niet zo van een algemene aard is als dat tegen het benoemingsbesluit voor de biezondere school; tweedens niet, omdat op nalatigheden en onjuist geachte besluiten van een gemeenteraad door elke belangstellende kan worden toegezien en daarvan in hooger beroep gegaan en tertio niet, omdat de ouderkommissies het uiteraard nog niet, of daarvoor nog niet voldoende, ervaren hebben, hoe hen, als zij iets willen tot stand brengen, op de meest onbarmhartige manier de handen zijn gebonden.

En toch is dat Kon. Besluit van zó verstrekkende betekenis, dat daardoor de openbare school een steun in den rug is verstrekt, die het stootje, haar door de grote uitbreiding van het biezonder onderwijs

in de eerste tijd na de invoering der Lageronderwijswet—1920 gegeven, best zal kunnen doen doorstaan.

In het Gereformeerd Schoolverband deelt de bekende schoolman-voorstander van het biezonder onderwijs en oud-districtsschoolopziener Wirtz mee, dat hij in een samenkomst van enkel geloofsgenoten zich gevoelt als „te wonen in het midden mijns volks" en dan als de vrouw uit Sunam kan zeggen: „mij ontbreekt niets; ik zou niet weten, wat ik begeren moest".

Welnu, ik meen in het verband van dit artikel te mogen verklaren, dat ik mij en ik vertrouw dit te mogen zeggen ook van al mijn kollega's op de vierde, later de tweede openbare lagere school op „Hoog en Droog" te Enschede, nooit meer en beter gevoeld heb, als „te wonen in het midden mijns volks" dan toen we daar onze ouderavonden, onze samenkomsten hielden met de ouders der schoolgaande kinderen van onze school. We zijn toch wel eens méér vergaderd geweest met vele en velerlei mannen en vrouwen ter bespreking van onderwerpen, die onze belangstelling ten volle hadden. Maar zó samen te zijn, je uit het diepst van je gemoed je gevend, en tegelijk je zo onbevangen mogelik en gereed openstellend voor wat van je mede-daar-zijnden tot je kwam, neen, zo nooit ofte nimmer. Ik ding op het samenzijn van de heer Wirtz met zijn geloofsgenoten niets af, maar hij is er in zijn beschouwingen ten aanzien van de ouderavonden aan de openbare school toch volkomen naast, als hij in datzelfde artikel schrijft:

> „Bij het openbaar onderwijs gaat het minder goed met die ouderavonden, het best slaagden ze nog, voor zover mijn ervaring reikt, in scholen, waar het overgrote deel der ouders tot de socialisten behoort, als dan het personeel der school ook daarbij gerekend kan worden. Dan is ook daar een gemeenschappelike basis en de onderwijzers, die daar optreden, gevoelen dan ongetwijfeld er ook iets van, dat ze wonen in het midden van hun volk. Waar die gemeenschappelike basis ontbreekt, moet alles wel aan de oppervlakte blijven: daar is geen wezenlik contact tussen sprekers en hoorders en dan mislukt de samenkomst geheel of gedeeltelik."

De heer Wirtz er volkomen naast. „Het overgrote deel der ouders" géén socialisten, al waren er ongetwijfeld onder; het personeel der school al even gemengd, ik meen van de acht één socialist .... maar wie dacht daar aan politieke of kerkelike richting? Niemand. Wij voelden ons één met de ouders en de ouders met ons, omdat we één waren in het willen behartigen van de belangen van onze kinderen. En daaraan alleen werd gedacht. De heer Wirtz schijnt aan de eenheid van wie gezamenlik aan het onderwijs en de opvoeding van dezelfde kinderen al hun liefde en toewijding geven 'n mindere waarde toe te kennen dan aan die der Gereformeerden, der Hervormden, der Socialisten e. t. q. als zodanig, want, zo zegt hij, „als die gemeenschappelike basis ontbreekt, moet alles wel aan de oppervlakte blijven". We hebben dit nooit ondervonden, nooit gevoeld, ook nooit geloofd, toen we met al de overtuiging, die we bezaten, onze ouderavonden begonnen en, gesterkt door de practijk, die hebben voortgezet in het belang van onze leerlingen, ons zelf, hun ouders en het onderwijs.

Het moet voor de heer Wirtz geen aangename taak zijn, nu de ouderavonden bij het openbaar onderwijs een ruime plaats staan in te nemen, deze op die wijze te disqualificeren en al bij voorbaat wat

daar gesproken wordt, aan te wijzen als „te blijven aan de oppervlakte". Tenzij dan dat „de ouders socialisten zijn" en „het personeel der school daarbij ook gerekend kan worden". 't Is inderdaad knap werk van de heer Wirtz, twee vliegen in één klap: voor de openbare school de ouderavonden van nul of weinig waarde en dan — als ze nog hier of daar mochten slagen — ouders en onderwijzers aan de openbare school, samen socialisten!

Van een vruchtbare samenwerking en samenspreking tussen ouders en onderwijzers anders dan op de basis van gelijke politieke of kerkelike gezindheden, kan deze voorstander van kerkelik onderwijs zich blijkbaar geen denkbeeld vormen. Welnu, de ouderavonden, bij art. 5 van het Kon. Besluit, regelend de bevoegdheid enz. der ouderkommissies, voorgeschreven tot een aantal van minstens twee per jaar, zullen hier dan lerend voor hem kunnen optreden.

Want het is juist het mooie karakter van de ouderavonden, dat op deze samenkomsten tot elkaar worden gebracht de beide partijen, aan wie de volvoering van de meest ideële plicht, de opzettelike opvoeding en het onderwijs van kinderen gezamenlik is opgelegd, ouders en onderwijzers beiden.

Ongetwijfeld heeft de nieuwe Lageronderwijswet in tal van bepalingen en niet het minst door heel de geest, waaruit en waarvan zij spreekt, het huisgezin dichter bij de school, de ouders nader tot de onderwijzers gebracht. Dat dit zo zijn moest, werd als denkbeeld al jaren lang en steeds meer en meer aangehangen. Het contact tussen de ouders en de onderwijzers werd dan ook steeds veelvuldiger en er zijn weinig onderwijzers meer, die niet volledig toegeven, dat niet maar op z'n tijd vaders of moeders, of allebei, met hem over hun kinderen dienen te spreken, maar dat het zelfs nodig is, en niet alleen maar nuttig zou zijn, als de onderwijzer op z'n tijd vertoeft in het gezin, waaruit de kinderen dageliks bij hem op de schoolbanken zitten. En de strijd van de onderwijzers — 't eerst in de Bond van Ned. Onderwijzers, die daarover zo menigmaal onverdiend is hard gevallen, en nu al een kwarteeuw ook in de Unie van Christelike Onderwijzers, wier leden daarom nu nog door menig schoolbestuur N. B. worden geschuwd! — om meerdere zelfstandigheid, voor het minst in hun optreden in hun klas en in de samenspreking met de ouders van hun leerlingen, heeft daarin zijn diepe grond.

Maar hoe van de wenselikheid dier samensprekingen en de noodzakelikheid van de samenwerking daarvan het gevolg zijnde, de onderwijzers ook steeds meer doordrongen, in het algemeen vlotte het in de praktijk daarmee nog niet al te zeer. De ouders zochten de onderwijzers niet voldoende, en, als ze het deden, was het meest, omdat er zó iets „biezonders" had plaats gehad, dat het wel niet anders kon, terwijl het gebeurde — terecht of ten onrechte, maar meest dit laatste — dan vaak min gewenste gevoelens had opgewekt, die de samenspreking op zeer onjuiste wijze beïnvloedden. En de onderwijzers van hun zijde, loffelike uitzonderingen daargelaten, hebben in de min-gunstige, vaak hoogst ongunstige omstandigheden, waarin zij als korps in Nederland bestonden — en met deze nieuwe onderwijswetgeving en in hun karige bezoldiging nog altijd bestaan! — zo al geen voldoend excuus voor het onvoldoend zoeken van toch zo ge-

wenst contact met de ouders, dan toch is daarin voor een zeer groot deel oorzaak en reden voor te grote nalatigheid in het beoefenen van dit deel van hun taak te vinden. En zo is de toestand ontstaan, dat zowel in het algemeen als in vele biezondere gevallen, getuigd mocht worden: ouders en onderwijzers begrijpen elkaar niet; erger nog, instede van samenwerking is er maar al te dikwijls tegenwerking; de ouders in Nederland kennen te weinig de plaats, waar hun kinderen een groot deel van hun jeugd doorbrengen, er is bij hen een grote onbekendheid met de wijze, waarop aan de ontwikkeling van hun kroost wordt gearbeid. En dat ook deze onbekendheid niet tot beminnen heeft geleid, bewijst wel de weinige belangstelling der ouders en, laat ons het gerust zeggen, de bedenkelike mate van onverschilligheid dier ouders voor aangelegenheden, het onderwijs en de school betreffende. Ten minste zo schijnt het.

Maar, zo vroeg Prof. Findlay in de afdeling Manchester van de Co-operator's Educational Fellowship, zoudt ge denken, dat we, als er ouderkommissies bestonden, hier in Manchester schoolgebouwen zouden hebben, zoals er nu zijn, met donkere lokalen, van een ongezonde inrichting, slechte schoolmeubelen, enz., die een schande voor Manchester zijn? Als de ouders der schoolgaande kinderen bij elkaar kwamen — hij noemt die ouders het tot heden verborgen gebleven element in de opvoeding en bij het onderwijs, waarmee nog geen rekening werd gehouden — dan, zo zegt hij, zou dat alles niet geduld worden.

Zo is het inderdaad. De schijnbare onverschilligheid is een gevolg van niet-kennen en niet-weten. En nu is dit de grote betekenis van de bij de wet ingestelde Ouderkommissies en in verband daarmee het houden van ouderavonden, dat aan deze onbekendheid een einde wordt gemaakt. Het is nu nog wel de vraag, of de ouders deze samenkomsten met het onderwijzend personeel trouw zullen bezoeken, maar daarin heb ik, gezien mijn ervaring, alle geloof. En mijnentwege mogen de „koffie en koek", met of zonder de „fanfare" bij het biezonder onderwijs van de heer Wirtz de aantrekkelikheid en daarmee ook de gemoedelikheid en de gezelligheid ook van deze bijeenkomsten verhogen. Maar ik acht dit allerminst nodig: wij hadden op onze openbare school te Enschede en Amsterdam geen k. en k. en wisten niet van fanfare's — en toch was het bezoek overdruk.[1]) En ook de ervaring op het platteland is van deze aard.

Neen, de kwestie is maar, òf ze gehouden worden, en dat is nu voor de openbare school beslist. De knoop is door de wettelike verplichting doorgehakt. Niet te vroeg?[2]) We vertrouwen van niet. Hier is wisselwerking. De ouderavonden zijn er tot een goede samenwerking van ouders en onderwijzers, en van deze samenwerking zal het afhangen, of de ouderavonden aan hun doel zullen kunnen beantwoorden.

Het Kon. Besluit bevat in dezen in art. 6 van het K.B. een bepaling, die op het eerste gezicht een zonderlinge regeling inhoudt, maar die toch allicht zijn verdienste heeft. Zonderling, omdat, waar in art. 5

[1]) Zie Ouderavonden, door Klaas de Vries, Tweede druk, met het Kon. Besluit, regelende de inrichting en werking der Ouderkommissies, met aantekeningen van de schrijver, Enschede, M. J. v. d. Loeff, 1921, prijs f 0.60.

[2]) Zie genoemd werkje.

wordt voorgeschreven, dat de ouderkommissies met de voor het schoolgaan der kinderen verantwoordelike personen „die zij daartoe op de haar het best voorkomende wijze uitnodigt" de ouderavonden houdt, ingevolge art. 6 deze ouderavonden worden geleid niet door de ouderkommissies in de persoon van haar voorzitter, maar door het hoofd der school, terwijl „de onderwijzers der vertegenwoordigde school mede tegenwoordig zijn". Het had toch voor de hand gelegen, dat deze ter vergadering oproepende ouderkommissies, gekozen door en uit de ouders, de leden dus der vergadering, die ouderavond heet, aangewezen zou zijn, om aan deze bijeenkomsten de nodige leiding te geven, dit ook in het opmaken der agenda. Toch is het hoofd der school met die leiding belast.[3]) En nu kan het in deze min of meer verwarde toestand op dit punt niet wel anders, of er moet over de leiding van de ouderavond, zowel als over de punten van bespreking, overleg worden gepleegd tussen het hoofd der school — en deze, dit is te verwachten, weer met het overige onderwijzend personeel — en de Ouder-kommissie, voor het minst met de voorzitter en de sekretaris daarvan. Zo zouden dan de schakels tussen ouderkommissie, onderwijzend personeel en ouderavond-bezoekers(sters) zijn aangebracht en is gelegenheid en aanleiding tot de gewenste wisselwerking aanwezig. Wordt dan dit leiden door het hoofd der school opgevat in den zin, zoals ik in het werkje „Ouderavonden" opmerk, dat niet alleen hij de inleidingen houdt, maar dat ook de onderwijzers(essen) daartoe geroepen worden en zich ook daartoe geroepen gevoelen, dan achten wij dit voor het bekomen van het juiste inzicht der ouders in de betekenis van en ook voor de zelfstandigheid van de onderwijzer van het hoogste belang.

Het spreekt wel vanzelf dat de ouderkommissies, ook in betrekking tot de ouderavonden, zich in dit eerste jaar van hun vrij plotseling ontstaan aan het oriënteren zijn. Hun taak is niet alleen zo goed als niet omschreven, maar de stof ter bearbeiding is hier ook van dien aard, dat naar richting en beleid wordt omgezien. Wij zouden durven aanbevelen in dezen vooral geen bepaalde geestelike leiders te kiezen, maar slechts van de bestaande ervaring zoveel mogelik kennis te nemen, en wat de te behandelen punten voor de agenda's betreft, alleen raad te plegen met het onderwijzend personeel van de school. „Elke tussenkomst", zo schreven wij in Ouderavonden, „van welke zijde ook, schijnt ons voor het houden van ouderavonden om het karakter van vertrouwelikheid, dat deze moet kenmerken, ongewenst". En verder: „Overigens zij niemand buiten het onderwijzend personeel en de ouders der leerlingen bij deze samenkomsten aanwezig, opdat in geen enkel opzicht de vertrouwelike gedachtenuiting belemmering of stoornis ondervinde. Mij schijnt dit een hoofdvoorwaarde voor de rustige ontwikkeling van dit zo hoogst belangrijk instituut".

De band tussen huis en school kan alleen aangegaan en versterkt worden door hen, tussen wie die band moet gesloten of hechter gemaakt worden; in een goed huwelik worden geen derden toegelaten, en als „de zielen

[3]) Ligt de vrees, van niet overal de geschikte persoon als vergaderingleider in de voorzitter der ouderkommissies te zullen hebben, ten grondslag aan deze aanwijzing van het hoofd der school tot leider van de ouderavond?

niet vastgeschakeld en verbonden mochten zijn in lief en leed", dan zal die derde ook daaraan niet veel op de juiste wijze kunnen veranderen.

Maar van de onderwijzers bovenal mag hier worden verwacht, dat zij alles in het werk zullen stellen, om dit nieuwe instituut tot zijn recht te brengen. Niet een nog meerdere contrôle op hun arbeid hebben zij hierin te zien, maar de mogelikheid van de vervulling van een belofte, n.l. dat éénmaal de belangrijkheid der onderwijzerstaak voldoende zal worden ingezien en ten slotte ook in een behoorlike salarieering zal worden gewaardeerd. De beruchte 2½ uurs kwalificatie omtrent hun arbeid zal dan geen kwaad meer kunnen doen; de Nederlandse vaders en moeders zullen het dan ervaren en vermogen te begrijpen, dat de goede vervulling van een onderwijzersbetrekking de gehele mens vraagt en het dan ook niet meer toelaten, dat de positie van de onderwijzer gedrukt wordt door de noodzakelike waarneming van bijbaantjes, die zijn opvoedkundige kracht verzwakken en zijn onderwijs niet ten goede komen. Dat inzicht zal door de ouderavonden ontstaan, maar ook door de noodzakelike, en als gevolg daarvan meerdere en intiemere aanraking van de onderwijzers en de ouders in steeds nadere kennismaking, ook in huisbezoek, nog tot voortgaande ontwikkeling worden gebracht.

„Door de invoering van de ouderavonden staat het mooie maatschappelik instituut, dat openbare school heet, niet langer zonder voldoende aanraking met het leven daar, maar zal het de verjongingskuur ondergaan, die het te allen tijde behoeft, om aan zijn roeping te kunnen voldoen. Met deze aanraking met het werkelike leven en de invloed der ouders zal de school niet schools kunnen blijven en ook aan de onderwijzers schenken, wat zij bij de uitoefening van hun heerlik ambt niet kunnen missen, hun beroepsvreugde. Met die aanraking kan elke openbare school in zijn stadswijk, voor zijn dorp en in zijn gehucht een opvoedingsinstituut worden van de grootste betekenis. Dan ook pas zal de openbare school zijn sociale plicht kunnen vervullen in het winnen van de brede massa van het volk voor meer ideële arbeid, daarin niet alleen vóórgaande, maar tevens daarvoor de weg wijzende aan wie die niet kennen." Uit „Ouderavonden".

Feiten en Pogingen.

Internationale Jeugdorganisatie.

Een van de interessantste problemen op het gebied der volksontwikkeling is tegenwoordig de jeugdorganisatie en een van de meest naar voren tredende kenmerken dezer beweging is haar streven om met overschrijding der eigen enge landsgrenzen en veelal ook enge landsbegrippen, aanknoopingspunten te zoeken bij gelijkgezinde groepen in andere landen. Het sterkst komt dit tot dusverre tot uiting in de Boy-Scouts-beweging. Bijna alle beschaafde landen van de wereld kennen den Padvinder. Daarnaast valt echter ook vooral in de laatste jaren, misschien mede onder invloed van het voorbeeld door de Padvindersbeweging gegeven, een streven naar wereld-organisatie waar te nemen bij andere groepen. Zoo kwam na den oorlog tot stand de Weltjugendliga te Weenen. Deze poogt de jeugd op te voeden voor de internationale gedachte, om zoodoende verdere oorlogen onmogelijk te maken en een gezondere volkenbond voor te bereiden, dan thans aan het menschdom is opgedrongen.

In Amerika is in het leven geroepen „The Young Democracy", die een soortgelijk doel nastreeft als de Weltjugend-

liga, echter binnen de grenzen van het Amerikaansche vasteland.

Op 18 en 19 Januari 1921 werd te Hamburg een conferentie gehouden waaraan deelgenomen werd door vertegenwoordigers uit zes verschillende landen van Europa, waaronder Nederland, Duitschland, Frankrijk en België. Vertegenwoordigd waren ongeveer 120.000 jonge arbeiders en arbeidsters. Na een aantal besprekingen werd het besluit genomen aan de conferentie niet meer dan een voorloopig karakter te verleenen en de stichtingsvergadering tegen Pinksteren in Amsterdam te houden. Intusschen werden, volgens Het Volk, door den Franschen leider l'Aîné pogingen aangewend om de vroegere Jeugdinternationale van 1907 weer in het leven te roepen. Deze pogingen leden echter schipbreuk door de halsstarrige houding der communisten, die zelf groote activiteit aan den dag leggen om te komen tot een wereldorganisatie.

Zoo werd dan op 12 April, overeenkomstig het te Hamburg genomen besluit, te Amsterdam, het congres geopend, dat moest leiden tot de definitieve stichting van een Arbeiders-Jeugd-Internationale, die blijkens een verklaring door den voorloopigen voorzitter, den heer P. Voogd, te Weenen afgelegd, het karakter diende te dragen van een „socialistische cultuurbeweging voor en door de jeugd." Deze verklaring werd afgelegd in een vergadering te Weenen, welke beoogde aansluiting te verkrijgen van de z.g. centristische jeugdorganisaties in Duitsch-Oostenrijk bij de Arbeiders-Jeugd-Internationale. Ook deze pogingen faalden echter; in de bewuste vergadering werd een resolutie aangenomen, die volgens Het Volk luidde: „dat — hoezeer men ook erkende, dat de Arbeiders-Jeugd-Internationale met hare opvattingen vrij dicht stond bij de centristische jeugdorganisaties, terwijl deze van de communistische Jeugd-Internationale door een groot verschil, in opvatting en werkwijze gescheiden waren, men het toch raadzamer oordeelde, voorloopig een afzonderlijke internationale verbinding te stichten." De derde dus.

In zijn openingsrede van het Amsterdamsche Congres zeide de heer Voogd, volgens het verslag in Het Volk, dat het doel van de Arbeiders-Jeugd-Internationale zal zijn zooveel mogelijk en zoo breed mogelijk de arbeidersjeugd van heel de wereld te organiseeren. Hij wees daarbij op „de noodlottige werkzaamheid van de onder dwang van Moskou ageerende communistische jeugdinternationale, die overal scheuring en vijandschap onder het proletariaat brengt."

De nieuwe Internationale heeft de eenheid en het zelfbeschikkingsrecht als beginsel aanvaard. Zij is een navolging van de Weener arbeidersgemeenschap en op dezelfde grondslagen. De Weener organisatie acht spr. overbodig en schadelijk en hoopt derhalve dat zij spoedig zal verdwijnen.

Behalve de landen, welke reeds te Hamburg vertegenwoordigd waren, is op dit congres ook een brief ingekomen van de „English young Labour League." In dit schrijven werd instemming betuigd met de conferentie en leedwezen, dat de organisatie zich wegens geldgebrek niet kon laten vertegenwoordigen.

De beginselverklaring, waarbij de organisatie zich stelde op den bodem van den proletarischen klasse-strijd, werd zonder discussie aangenomen. Statuten en reglementen werden vastgesteld.

Voorts werden twee resoluties, voorgesteld door Holland en België, samengesmolten tot een „resolutie tegen het militarisme", die aangenomen werd.

Daarna werd nog aan de orde gesteld het vraagstuk van het program van eischen der jeugdbeweging. In dit program komt voor een eisch van voortgezet onderwijs, niet in avondscholen na den arbeidstijd, maar als deel van den werktijd. Verder wordt geëischt een grooter wettelijke bescherming der arbeidende jeugd in fabrieken en werkplaatsen en wijzigingen van het verouderde strafrecht, dat geen rekening houdt met de bijzondere psychologie van jeugdige afgedwaalden. Ten slotte wordt een actie gevraagd voor een zesurigen arbeidsdag, met een vrijen Zaterdagmiddag ter bevordering van een gezonde lichaamscultuur.

De zetel van het bureau wordt voorloopig gevestigd in Duitschland en de heer Voogd gekozen tot voorzitter.

M. A. H.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

		Bladz.
Het Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer	Dr. H. H. Zeijlstra Fzn.	433
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling VI.	Wilhelm Müller	438
Opvoeding der jeugd tot chauvinisme en militairisme	J. W. Gerhard	448
De strijd van twee beginselen in het onderwijs	W. Emmens	452
De bioscoop in dienst van het onderwijs en de volksontwikkeling	D. van Staveren	458
Ouderkommissies en Ouderavonden	Klaas de Vries	472
Feiten en Pogingen. Internationale Jeugdorganisatie.	M. A. H.	479

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

2e JAARGANG. AUG./SEPT. 1921. N° 11/12.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD. Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS. FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR ƒ 10.—, FRANCO PER POST ƒ 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL ƒ 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

Volksontwikkeling en Volksopvoeding.[1])

Wat hierover zal worden gezegd, moeten de aanwezigen zelf overbrengen op eigen omgeving. Het is ervaring opgedaan met de stadsbevolking, in 't bizonder met jongens en meisjes uit de fabriekswereld. Het dorpscontact aanleggen kan ik niet voor U, want ik ken het platteland niet zooals een bewoner, al ben ik er graag.

Het vraagstuk der volksopvoeding is in een heel bizonder stadium, nu er door allerlei omstandigheden een te veel aan vrijen tijd is. In de stad is dat zelfs in ernstige mate het geval, en al is het buiten niet zóó algemeen, toch geldt het ook daar.

Volkshuiswerk moet vóór alles zijn opvoedend en niet ontwikkelend, al behoeven deze beide niet altijd een tegenstelling te vormen.

Ontwikkeling wekt altijd de bijgedachte dat er met het geleerde iets is te doen, ja, te verdienen.

Opvoeden doet men niet terwille van succes, van geld verdienen. In Engeland heeft men hieromtrent de oudste en uitgebreidste ervaringen. Daar is men eerst begonnen met maar kennis bij te brengen. Later is daar ingezien, dat men de lagere stadslagen eerst moet opvoeden en dat dán de vraag naar ontwikkeling volgt.

Bij de hooger staande arbeiders is de gang vanzelf geworden: eerst opvoedend werk, daarna kennis bijbrengen, dan zelfontwikkeling.

Zoo voedt het Volkshuis op voor de Volksuniversiteit en loopt deze uit op studiegroepen.

Het begin van deze reeks is: de menschen, de kinderen te leeren zich te verwonderen. De sleur moet worden verbroken. Wie zich over niets verwondert, komt nooit verder. Als Newton zich niet had verwonderd over het vallen van den appel, zou hij niet naar het „waarom" hebben gevraagd en zou de wet der zwaartekracht misschien nog veel langer onontdekt zijn gebleven.

Volkshuiswerk moet ten doel hebben: levensverrijking, levensvulling; moet leeren, dat het dagelijksche en het alledaagsche niets met elkaar te maken hebben. Het dagelijksch leven is een mysterie. De wondere wereld der naaste omgeving moeten we elkaar openbaren. Dit moet plaatselijk gezocht, plaatselijk gedaan worden; is niet over te

[1]) Wij laten hier de verslagen volgen van vijf voordrachten van Mej. E. C. Knappert, op den cursus voor Ons-Huiswerk in November 1920 vanwege het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling gehouden. De verslagen zijn van de hand van een der cursisten Mevr. Bahler-Boerma te Paterswolde.

brengen uit Amsterdam. Het zich leeren verwonderen moet geheel aanpassen aan de eigen omgeving. Het eigen wonder van het eigen dorp moet men eerst zelf zien.

Het is niet de globetrotter die het meest van landschapsschoon en landseigen geniet. Wie één plaats goed kent, ziet en geniet, die is het best instaat vreemde schoonheid op te nemen.

Dorpshuiswerk moet nooit schoolwerk worden. Daarom vrage men voor clubwerk liefst geen onderwijzers. Ten eerste hebben deze anders genoeg te doen. Maar ook voor den jongere wordt de club daardoor allicht weer tot een les.

In den vrijen tijd moet men niet nog weer leering willen aanbrengen, maar moet men de ware vreugde aan het leven kweeken.

Het sociale middelpunt, dat een Dorpshuis moet worden, moet nooit een school worden.

Ik zou vooral beginnen met iets, waar ze niets aan hebben. D.w.z. geen voordeel. In „Het Leidsche Volkshuis" ben ik er altijd op uit geweest zooveel mogelijk lessen te schrappen. Die hooren eigenlijk niet in een Volkshuis. Daarvoor moet de gemeente maar zorgen. In 't begin zijn in het L. Volkshuis veel kooklessen gegeven. Totdat de gemeente kooklessen verbond aan de volksscholen. Toen zijn ze uit het L. Volkshuis zooveel mogelijk verwijderd. Er zijn talenlessen geweest, voornamelijk gevolgd door bollenkweekers uit Hillegom, die iets van vreemde talen moeten weten voor hun uitvoerhandel. Maar het hoorde er eigenlijk niet; het is toegelaten, zoolang tot het dorp zelf er voor zorgde.

Toen Barnett zich in de armenbuurt vestigde om zijn leven aan de bewoners te wijden, deed hij dat niet om hun loonsverhooging, maar vermeerdering van levensvreugde te verschaffen.

Het werk is in Engeland veel ouder dan hier; men is ons daarin 50 jaar vooruit.

Engeland heeft nu zijn geregelde opgaande lijn in dit werk: Volkshuis, Volksuniversiteit, Mansbridgegroep.

Leiders.

Van de Volkshuisbezoekers zei ik, dat opvoeding vooral gaat aan ontwikkeling. Van de leiders geldt wel, dat zij eerst moeten weten en dan pas kunnen opvoeden.

Toch zijn vakmenschen niet altijd de meest geschikte clubleiders. Omdat voor hen de bloem, de ster veelal enkel voorwerp van wetenschappelijke waarneming is, zonder belangstelling, ontroering te wekken.

Het best geschikt voor een eerste begin, om menschen waardeering te doen krijgen voor waardelooze dingen is: bespreking van wilde bloemen. Buiten vooral zijn deze van Februari tot November te vinden. Het is moeilijk, omdat de hoorders weten, dat die niets kosten en al vooruit in een stemming zijn, om er weinig eer mee te kunnen inleggen. Het is heel belangrijk ze op dit punt tot belangstelling te krijgen. Toen het mij eens mocht gebeuren dat een fabrieksmeisje verrukt bij mij kwam met een paardebloem en uitriep: „Vindt U die nu niet mooi?" heb ik gedacht: „ik heb toch niet voor niets geleefd."

Naast bespreking van bloemen op clubs, komt het gaan zoeken

van bloemen met elke groep afzonderlijk. En verder het tentoonstellen van wilde bloemen, waarbij moet worden verteld.

Een plantkundige zal dat misschien volstrekt niet het best doen. Een hortusknecht, groot bloemenliefhebber, zei eens van sommigen die in den Hortus komen studeeren: „Meent U, dat ze iets zien van als deze heerlijke, levende bloemen? Je kunt ze er niet toe krijgen er naar te kijken! Een afwijking, een ziekteproces in een zaadje, dat vinden ze alleen maar interessant."

Kennis is geen waarborg voor liefde.

Ik bedoel hiermee niet, dat ik niet graag veel van plantkunde wil weten, en niet graag heb, dat de jongeren er naar vragen. Ik zeg alleen maar, dat het niet het begin is. Verwondering, bewondering, belangstelling moeten éérst ontstaan, als kennis levenswaarde zal hebben.

Voor de Volkshuisbezoekers moet iets allereerst in verband worden gebracht met hun leven. Dat kan bijvoorbeeld zoo. Om ze het begrip plantenfamilie bij te brengen, heb ik ze een kruisbloempje laten zien en toen gevraagd: „Nu wou ik graag voor ons volgend clubuur onze kamer met bloemen versieren. Ja, eigenlijk wou ik een kleine tentoonstelling er van maken. Willen jullie me de bloemen daarvoor halen?" Natuurlijk Ja. Maar ik wil alleen maar broertjes en zusjes, neefjes en nichtjes van deze plant hebben. Hoe zou je dat zien? Hoe zie je, dat menschen familie van elkaar zijn?"

„Doordat ze op elkaar lijken," vonden ze.

Wat ze de volgende week brachten, beantwoordde goed aan de bedoeling. Het begrip plantenfamilie was gehecht aan hun leven, hun wereld van bekende voorstellingen.

Later zijn er dan onder zulke clubkinderen wel, die er meer van willen hooren.

Het is ook van gewicht, dat ze de namen van bloemen leeren kennen. Een naam is niet niets. Een woord, een naam verbonden aan een voorstelling, maakt, dat deze minder vaag blijft. Bij „een bloem" stelt men zich niets voor.

Met de sterren tracht men ook eerst de belangstelling te krijgen. Vóór alles moet men weer de sterren in hun leven betrekken. Een sterrekundige, die in het volkshuis van zijn vak vertelde, deed het zóó, dat het voor ons prachtig was, maar niet voor zijn groep volksjongens. Later probeerde een jurist, die veel gaf om sterrekunde, hetzelfde. Hij pakte en legde het aanvankelijk verband.

Van zijn groep namen er later deel aan een cursus van een sterrekundige. Nu ging het ook daarmee. Dat was een tweede groote moment uit de leerjaren van het volkshuiswerk.

Deze cursus werd gevolgd door arbeiders, fabrieksmeisjes e.d. Een paar jaar later kwam een der deelneemsters, een meisje van een confectieatelier, zich opgeven voor een of anderen cursus. „Ik hoop maar dat ik er evenveel aan zal hebben als aan dien over sterrenkunde," zei ze.

„Heb je daar dan zooveel aan gehad?"

„Dát zal waar zijn! Toen de cursus uit was dacht ik: nou wil ik eens alle avonden als ik van het atelier kom, kijken naar één bepaalde ster. Ik wil eens een jaar lang zien wat die doet."

Ze koos Gemma, uit de Kroon. Vroeger, als het atelier uitging, liep ik van de eene winkel naar de andere. Kijken wat voor nieuws ze uitstalden en hoe duur. Maar nou ik m'n ster wou nagaan, was m'n eerste gedachte als 't atelier uitging: „Zou de lucht helder zijn? Boven welk huis zou ik ze vanavond het eerst zien?"

Kortom, de geestelijke meubileering was een andere geworden. En wat een snuggere manier van waarnemen: één ster te volgen. Wie naar „de sterren" kijkt ziet er geen enkele. We nemen de menigte niet waar. Dit doet me denken aan 't volgende voorvalletje. Een 6-jarige jongen stond al minutenlang voor een volière, vol met uitheemsche vogels. Pas toen hij de hem bekende merel daartusschen zag rondtippelen riep hij: „Vader, Bram ziet een vogel."

De ééne bekende, die een naam voor hem had, wekte bij hem de voorstelling „vogel", hoewel hij voortdurend naar de vogels had gekeken.

Dat ateliermeisje had verband weten te leggen tusschen die ster en haar leven. Afwezigheid, stand, helderheid alles was iets voor haar geworden. Haar innerlijke atmospheer was gewijzigd.

Het is voorgekomen, dat de Engelsche mijnwerkers week na week 1½ uur hebben geloopen na hun dagtaak om een cursus in sterrekunde van Robert Ball te volgen aan eene Volksuniversiteit. Het bleek, dat deze mannen als kind contact hadden gekregen met dit onderwerp op volkshuismanier.

Eene poging in een Volkshuis, om door een plant- en dierkundige, verbonden aan eene rijksvisscherijschool, over vissehen te laten vertellen aan volksjongens, mislukte. Voor Wittenburger kwajongens is een „vissie" een levend, blinkend, kleurig iets. Voor den leider was het voorwerp van wetenschappelijke waarneming. Hij ging er iets over voorlezen. Er kwam geen verband. Hij gaf het niet zóó, dat ze er vreugde aan hadden.

Respect hebben ze alleen maar, voor wie wat heeft mee te deelen op eene voor hen verstaanbare wijze. Hadden zij dus in dit geval niet. En zoo kwam het er toe, dat er werd gefloten, ja, dat er een voetzoeker werd afgestoken op die club.

Wie hun echter iets van het sprookje van het diepzeeleven weet voor oogen te brengen, over zelflichtende vissehen, diepzeevisschen, luchtdruk onder water enz. aanschouwelijk weet te vertellen — die heeft ze. En dan zou men een cursus kunnen gaan geven over 't onderwerp: Onze visscherij.

Kennis bijbrengen gaat, mits aansluitend bij 't leven. En dan vooral: kennis óm kennis.

Veelal wordt ontwikkeling gezocht óm geldelijk voordeel. Dat is niet alleen waar van volkskringen.

Wie kennis zoekt alleen om maatschappelijk welslagen, blijft een slaaf. Al is hij ook student, die alleen studeert omdat het een examenvisch is, die wetenschap opgaart om ze te verkoopen.

Op 6-jarigen leeftijd reeds kan men met clubs beginnen om ze te leeren vreugde te krijgen aan dingen zonder nut:

de heerlijkheid van doodeenvoudige, waardelooze dingen, die voor geen geld te krijgen zijn!

't Is wel vreeselijk, dat zelfs kinderen soms meenen, dat men voor geld alles kan gedaan krijgen.

Zoo vertelde ik eens over den boksbaard, waarnaar de menschen vroeger in den gelukkigen tijd, toen er nog geen horloges waren, keken om te zien hoe laat het was. Die boksbaard sluit zich precies om elf uur. „En voor geen f 100.000 doet hij 't om half negen. Dat is juist het heerlijke, betrouwbare, onomkoopbare in de natuur," zei ik er bij.

„Dat is niet waar" viel een jongen uit. „Geld kan alles."

Zoo iets toont ons een afgrond van materialiseering, waarin zelfs de natuur vatbaar wordt gedacht voor geldinvloed.

Ik acht het een geluk jong te zijn op het platteland. Vooral om de onbewuste invloeden „die misschien het sterkst van alle werken" (James). Voor onzen groei hebben wij noodig: veranderlijkheid en stabiliteit. De ziel is te vergelijken met stroomend water, maar zij heeft telkens terugkeerende dingen ‚staande voorwerpen" op haar weg. Het buitenleven biedt beide in vanzelfheid. Zonder opzet komt het buitenkind elk oogenblik in aanraking met stabiliteit in veranderlijkheid. In „Townchild" beschrijft Ridgewald Bray hoe het stadskind naar school gaat door een verwarrende veelheid van menschen en dingen die hij niet in een eenheidsverband kan plaatsen. Van alles wat hij ontmoet is altijd de mensch de veroorzaker.

Het buitenkind gaat naar school langs altijd dezelfde akkers, die steeds langzaam veranderen, bij den opgroei hunner vrucht, die wel bewerkt wordt door menschen, maar ook door vele andere krachten, onafhankelijk van den mensch. Het veranderlijke en het blijvende zijn in éénen gegeven en oefenen voortdurend hun onbewusten invloed. Dat is het voorrecht van het buitenkind.

Een groote voorsprong is verder, dat er minder opvallends gebeurt en er daardoor meer verwondering wordt gewekt door langzame processen, als het uitkomen van een hyacint in de kamer. (U moet vooral kinderen leeren bloembollen te kweeken in de kamer, U moet niet vergeten dat een bloem even noodig is in een kamer als een stoel).

En . . . . . er is buiten geen bioscope. En die maakt alles tot moment. Ook 't beste: 't opengaan van een bloem enz. Vele opvolgende oogenblikken worden dan samengedrongen tot een oogenblikkelijk resultaat. Vroeger keken volkskinderen met genoegen een uur naar 't uitkomen van een vlinder. Dat is nooit meer gegaan, nadat ze het eens zagen in een bioscope.

Kennis die leeft is altijd bruikbaar. Ik hoorde eens een jongen zeggen, dat hij niet hield van geschiedenis, omdat die handelde over overledenen. Wij moeten levende menschen laten zien ook als we geschiedenis vertellen en vooral laten beseffen dat het dagelijksch leven een wonder is.

Ik heb niets tegen lessen, niets tegen volksontwikkeling. Alleen ze hooren niet in een Dorpshuis. De club voedt op. De les misschien. De moeders geven meer om de les. Zij werken de club meestal tegen; zij willen resultaten zien. Zij geven alleen om clubs, waar maar één bepaald ding wordt gedaan, waar iets wordt gemaakt dat thuis wordt getoond.

Als er dingen worden gemaakt, moet men werk laten doen, dat bruikbaar is.

Niet alleen Barnett, ook de Quakers in hunne Adult Schools stellen volksopvoeding voorop en niet ontwikkeling. In groepjes van 9 á 10 vereenigen zij zich te Woodbrook om een leider, van wien eigenlijk alles afhangt. 't Is niet de methode, die veel doet bereiken, 't is de levende leider. Dit werk, deze werkwijze is niet voor overbrenging geschikt, omdat alles met die bepaalde omgeving samenhangt te Woodbrook.

Langzamerhand gaat de keuze der ontwikkelingswijze naar de werklieden zelven over. Eerst werk je voor hen, dan met hen, dan door hen. Maar, zooals reeds werd gezegd, is deze beweging in Engeland ons wel 50 jaar voor. Dit land is van alle Germaansche landen het minst geneigd tot wetenschappelijke ontwikkeling. Het is niets ongewoons een Engelschman te hooren vertellen dat Jezus in de Middeleeuwen leefde, dat er sanskriet-handschriften zijn gevonden bij opgravingen in Assyrië enz. Maar daar staat tegenover, dat zij veel sterker zijn in het gebruiken hunner kennis voor levensverrijking. Het is alles meer levend voor hen. Dit geldt voor alle kringen. Zij achten het dagelijksch leven belangrijker dan het puntjes op de i zetten. Aan de werkelijk goede en mooie boeken, die daar verschijnen hebben wij véél meer dan de Engelschen zelf. Ook het Zondagsschoolwerk b.v. staat in ons land veel hooger. Juist hun nauwer verband tusschen weten en leven hebben wij voor ons Volkshuiswerk over te nemen. Den groei, dien het buitenkind overal om zich ziet, zou ik hem bewuster maken door te vertellen hoe men een roggekorrel volkomen heeft nagemaakt. Alle bestanddeelen waren dezelfde. Maar . . . . . hij groeide niet.

Door volksmenschen zou ik in een dorpshuis laten vertellen wat zij weten.

Ingieten is een veelgevolgde wijze om kinderen te ontwikkelen. Wij moeten echter uit hen halen wat in hen sluimert.

Wat is Volksopvoeding en hoe is deze te verwerkelijken?[1])

Al wat men doet, om den gezichtskring van menschen uit te breiden en om hun te leeren hun tijd goed te besteden is nuttig, maar daarom nog niet opvoedend te noemen.

In ons land is al gedurende ongeveer 110 jaar getracht met het volkskind in contact te komen. Toch is dit zelfs nu nog niet tot eene beweging geworden.

Veelal is er bij die pogingen negatief gewerkt, (aangenaam bezig houden, van de straat houden) niet positief.

Tegenwoordig komt daar bij, een soort neiging om den werkman zijn zin te geven. „Het volk vraagt brood en spelen? Welnu geeft het z'n zin". Het is ook zooveel gemakkelijker om ja, dan om neen te zeggen. En verder is er angst voor verleiding, die tot dit negatieve werk brengt.

[1]) Zie noot op blz. 481.

Nu is angst nooit een goed opvoeder. Hoogstens wordt er bereikt: afhouden van dit, afhouden van dat. Afhouden is nog geen opvoeden. Afhouden zonder meer laat verlangens ongemoeid opgroeien, die maken, dat de volwassene niet die karaktervolle mensch is, dien wij graag zien opgroeien uit die zoo beveiligde jongeren.

Het volk kent voor het eerst na langen druk een zekere weelde van vrijen tijd en vrij geld. Vroeger was elk dubbeltje van te voren bestemd voor een bepaald doel, lang voor het werd ontvangen. Nu is er de weelde van vrije bestemming; voor 't eerst de mogelijkheid van kiezen. En het volk kiest verkeerd. Maar beter een verkeerde keus dan geen. Deze vlegeljaren zijn voorbijgaand en evenmin blijk van verdorvenheid als de vrijheidszin van den pas student geworden gymnasiast.

Wie Volkshuiswerk wil doen moet zich eerst helder maken hoe hij denkt over 't volk. Moet allereerst mogelijk achten, dat er iets is te bereiken met het volk, moet hebben geloof in het volk. Dit moet niet worden afgemeten naar de voorloopige resultaten maar moet zich gronden op deze overtuiging:

fundamenteel is er geen verschil tusschen het volk en ons.

Deze overtuiging moet niet te schokken zijn door wat nieuwe werkers veelal „teleurstellingen" noemen. Die brachten me vaak van die ontnuchterende ervaringen aan met de waarschuwing: „Nu moet ik U heel erg teleurstellen." En dan kwam er b.v.: „Ik weet welke groote waarde U hecht aan het naar buiten gaan van fabrieksmeisjes. En nu heb ik ze, toen we de eerste keer na hun vacantie weer clubavond hadden, eens gevraagd wat ze nu van alles het prettigst hadden gevonden. Ze bedachten zich even en toen riep er een: „het allerprettigste was om alledag vleesch te krijgen."

Dit stelde mij heelemaal niet te leur. Ik zei: „herinnert U zich nog wel uit Uw kinderjaren wat een voorname rol het eten speelde op een feestje, bij een verjaarsbezoek? Ik weet nog heel best dat wij van zoo'n bezoek thuiskomend gewoonlijk zeiden: „wat wàs 't er prettig en wat wâren er verrukkelijke taartjes."

Ik ben er evenwel diep van overtuigd, dat ze wel wat anders hebben opgenomen ook. Maar ze hebben geen woorden om dat te uiten. Ze zeggen nooit wat ze voelen. Vooral de jongens niet.

Wij kunnen ook niet spreken over dingen waarvoor we de woorden niet hebben. Toen ik directrice werd van Het Leidsche Volkshuis had ik altijd geleefd in een wereld van boeken en studie.

Op de vraag der concierge, welke boenders en borstels ze moest aanschaffen voor elk onderdeel van 't werk, kon ik haar niet antwoorden. Ik wist niet, dat er zóóveel soorten boenders waren, die ieder een naam hebben! Ik had de woorden niet voor dat levensgebied. Natuurlijk heb ik gezegd: „schaf maar aan, wat er noodig is, dat weet je veel beter dan ik." Zeg in zulke gevallen altijd gerust dat je iets niet weet. Voor eene concierge is het prettig eens iets beter te weten — en dit ronduit te hooren erkennen — dan de directrice. En . . . vervolgens heb ik natuurlijk gezorgd de namen der boenders te leeren.

Ook over andere onderwerpen geldt hetzelfde: wij kunnen niet, moeten niet spreken over dingen, waarvoor we de woorden niet weten.

Al zegt het volkskind niet wat het ervaart: ware dingen pakken altijd.

Allereerst dus vertrouwend staan tegenover het volk.

Maar ook vertrouwend tegenover dezen tijd.

Het gewichtige dat wij tegenwoordig beleven zie ik als het begin der afschaffing van loonslavernij.

Er komt voor een grooter aantal kans om uit zich zelf te leven. Het verfoeilijke „wiens brood men eet, wiens woord men spreekt" is gelukkig aan het verdwijnen.

Het is voor ons, de bezitters van nu, het moeilijkst om vertrouwend tegenover de groote maatschappelijke veranderingen te staan, omdat wij er den meesten last van hebben. Het beste is, niet alleen met vertrouwen, maar zelfs met gevoel voor den humor der afzonderlijke gevalletjes, deze te aanvaarden.

Zoo vroeg onlangs eene huisvrouw een werkster, van 7 tot 10 uur 's morgens. „Da's me veel te vroeg" zei deze, die ongehuwd was en niets anders had in die uren. Gelukkig had de werkgeefster gevoel voor den humor van 't geval. „Wij hebben het zoolang te zeggen gehad. Waarom zij nu niet?" flitste het door haar gedachten. „Wanneer wou je dan wèl?" „Van 10 tot half twee." Die tijd werd dus gekozen.

Zulke en vele andere dingen moet men leeren verdragen en ze vooral niet zien als verwording. Vroeger hadden dezelfde personen geen gelegenheid om dwaas-lang te slapen. Nu ze die hebben maken sommigen er gebruik van. 't Is er mee, als met de gelegenheden die den dief maken. Ook zonder de gelegenheid is de dief er. We moeten de dieven afschaffen, niet de gelegenheden.

Al die maatschappelijke veranderingen en de bijna onweerstaanbare aantrekkingskracht der groote steden, der fabriekscentra, maken dat er 'n onnoemelijk groote behoefte is aan opvoeders.

De stad trekt door geld en vermaak; biedt hooger loon dan het land en meer gelegenheid om dat meerdere inkomen in pret uit te geven. De fabriek vraagt alleen: handen! Wat er verder van den mensch wordt, wat die in zijn vrijen tijd met zichzelf en het zijne doet, daarnaar vraagt in de groote stad niemand. Bij duizenden worden de jongeren naar de fabrieken gezogen en 's avonds worden ze de prooi der groote stad. Wat is hieraan te keeren?

De volkshuizen kunnen niet dien trek keeren, maar wel het gevaar, door karaktervorming en opvoeding tot levensernst.

Daarvoor is van onzen kant noodig: strengheid.

Ontzaggelijk veel heeft voor Chicago en voor heel Amerika gedaan, de leidster van het groote Volkshuis te Chicago: Jane Addams. Zij liet zich geheel leiden door de opvatting, dat een volkshuis er niet is om de jongeren van de straat te houden, niet om hun plezier te doen. Zij wilde positief opvoeden.

Eerst voelden de Volkshuisbezoekers zich beleedigd door de streng doorgevoerde opvatting van Jane Addams. Maar in haar boek „The spirit of Youth and the city streets" weet ze te vertellen, dat ze zoo ontzaggelijk veel goeds heeft gezien van strengheid.

Ze is onwrikbaar; als een rots. Een van de meest beteekenende mannen van de Vereenigde Staten zei onlangs van haar: „Zij is de eenige man in Amerika."

Als men er van uitgaat om het kind plezier te doen en van de straat te houden — ja, dan komt men tot zoo iets als die moeder, die haar kinderen naar twee Zondagscholen van tegengestelde richting zond. Door de eene werden ze van 10—11½, door de andere van 2—3 u. „van de straat gehouden". En . . . ze kregen zoodoende 2 Kerstfeesten!

Het groote stadsleven, de straat, het vermaak, de bioscope, het danshuis, alles trekt onnoemelijk veel sterker dan toen de volwassenen van nu jong waren.

De verleiding is oneindig veel sterker dan ooit te voren.

Meer dan ooit voorheen trekt de stad. Er is een vrijlating der jeugd, een ruimte van geld voor genoegens, die voeren tot bandeloosheid.

De jongeren van nu moeten om tot zelftucht te komen veel sterker zijn dan vorige geslachten.

Gewoonte, publieke opinie, moeilijke gelegenheid waren nog remmen voor 't vorig geslacht.

„Ik ril, als ik zie in den kokenden afgrond over die borstwering" zegt Tennyson in een gedicht, aangaande goede gewoonten.

De borstwering is weg. Voor de jongeren van nu zijn de remmen weg, die voor ons nog werkten. En nog erger! De gezinsband verslapt. Dat is het ontzettendste ding dat we beleven!

De kracht van een volk is gelijk aan de kracht van het gezinsleven. Zoo staan de jongeren er voor . . .

Laten wij, die willen doen aan volkshuiswerk, beseffen dat wij: kweeken de heerschers der toekomst.

Het moet ons daarbij meer om de hoedanigheid van het onderwijs, dam om de hoeveelheid der leerlingen te doen zijn.

Barnett b.v. heeft nooit het groote getal gezocht. Op zijn studeerkamer hing de spreuk „One by one".

Toch zijn er in de laatste 50 jaar in Engeland weinig belangrijke dingen tot stand gekomen, die niet tot hem zijn terug te brengen. Wat de meest vooraanstaande mannen en vrouwen van nu zeggen of stichten: ze erkennen het van hem te hebben.

Wie zich het meest bekommerd hebben om personen, hebben altijd het meest geholpen.

Wij moeten niet zoeken het succes van het aantal. Dat is verkeerde Amerikaansche invloed.

We moeten karakters vormen. Dit moet ons uitgangspunt zijn voor het werk, dat den trek naar de steden ten goede moet keeren.

Die trek bestaat niet alleen in Amerika, eveneens in Engeland, in Frankrijk. Dalcroze doet in een gedicht een aandoenlijk beroep op de meisjes in het gehucht waar hij geboren is. „Bergmeisjes, gaat niet naar de stad" smeekt hij.

Maar de algemeene neiging is niet te keeren. Weerstand geven is ons werk. Maar welk een werk!

„Wat moet, moet kunnen" zegt Prof. Mulder in zijn stalende autobiographie.

Aanwezigheid van uiteenloopende richtingen wordt menigmaal een gewichtig bezwaar geacht tegen karaktervorming in Volkshuizen.

Want alle richtingen komen daar inderdaad. In het Leidsche Volkshuis kwamen altijd scharen jongeren uit Orthodoxe en Roomsch-Katholieke gezinnen.

Hoe dan karaktervormend te werken?

Karaktervorming gaat rechtstreeks van mensch tot mensch. Dit lijkt gemakkelijker dan sectarisch werk, doch is moeilijker. En is buitengewoon opvoedend voor de leiders zelf.

Een rechtzinnig predikant, die als student drie jaar lang een jongensclub in het Leidsche Volkshuis leidde, schreef daarover dezer dagen nog: „wat heeft het mij toch geholpen, dat ik week aan week met 10 volksjongens om een tafel heb gezeten, zonder verschil te maken: met Roomschen en Joden er bij. Jongens die mij om niets ter wereld respecteerden, dan om wat ik werkelijk voor hen kon zijn. Wat zou ik anders catechiseeren als ik die ervaring miste. Ik weet nu wat jongens zijn".

We zijn allemaal èèrst mensch, dan Roomsche of S. D. A. P.'er.

Wat is Volksopvoeding?

Karakters kweeken.

Wie ijver, goeden wil en organiseerend talent bezit en geen opvoedkundig besef, helpt het volk niet opvoeden.

Dat blijft: veel menschen trekken en kinderen plezier doen. Het heft dàárom niet op, omdat het te veel blijft in de lijn van dezen tijd. De tijd van nu vraagt: uitleven. Dus toegeven aan alle goede en booze neigingen. Dus op je eigen hoogte blijven. Dus nooit boven jezelf uitreiken, maar op Montessorimanier ieder een kapstokje geven naar eigen kleinheid. Pragmatisme ten slotte. Het „boven de kracht" wil men uitschakelen. En men beseft daarbij niet dat dit is: het onthouden van het ideaal.

Wie het volkskind het hoogste en beste wil geven wordt er vaak van beschuldigd de menschen te mooi te zien. Prof. Grey heeft daarover eens gezegd: wie elk mensch op zijn mooist ziet, ziet de kern.

Resultaten van Volksopvoeding.

Men bestrijdt veelal deze opvatting van Volksopvoeding door te wijzen op het geringe resultaat, dat men dan met een paar gevalletjes wil aantoonen.

Zoo stond een der bestuurders van het Leidsche Volkshuis zeer geringschattend tegenover de uitkomsten der platenuitleening.

Het Leidsche Volkshuis bezit daarvoor eene keurverzameling van reproducties van werken op 't gebied van schilder-, beeldhouw- en bouwkunst. Op een wekelijkschen uitleenavond worden deze in bruikleen gegeven, zooals anders boeken. Voor een kleine jaarlijksche contributie kan elk lid om de 14 dagen een nieuwe plaat in wissellijst achter glas ter leen krijgen.

Een groot aantal platen wordt daartoe op tafels uitgelegd. De aanvragers krijgen allen tijd om daaruit zelf een keuze te doen. Om het zelf zien te bevorderen, wordt hun niet maar een mooie plaat toebedeeld. Die vrijheid van keuze is alweer een deel der bewuste opvoeding, alleen beperkt, doordat enkel uit goede dingen kan worden gekozen. Zooveel mogelijk onopzettelijk wordt nu en dan gevraagd naar 't waarom der keuze.

Vooral is het hierbij te doen om een norm van schoonheid te geven, al is daarnaast ook belangrijk, arbeiders in de gelegenheid te stellen ook thuis naar iets moois te kunnen kijken.

Het bedoelde bestuurslid was vast overtuigd, dat het volk niet in

staat is goede kunst te leeren genieten. Om z'n meening met feiten te kunnen staven kwam hij eens een geheelen uitleenavond bijwonen. O.a. zag hij hoe een paar jongens na zorgvuldig zoeken prachtige landschappen koos. Op een terloopsche vraag aan den één: „hé, waarom kies je juist die plaat?" kwam ten antwoord: „omdat het er zoo ruim op is." (Die jongen woonde in een der nauwste stegen van Leiden).

De bestuurder vertelde den volgenden dag: „ik was aan 't wankelen gebracht door dien uitleenavond. Het leek me, dat het toch meer beteekende dan ik had gedacht. Om te weten waar de jongens woonden, ben ik ze nageloopen. En nu moet ik je erg teleurstellen. Want ze bleven staan voor een sigarenwinkeltje waar heele rijen onbenullige en dubbelzinnige briefkaarten te kijk hingen. Grinnekend wezen ze elkaar een van de minste aan. Zij bleven er lang staan, altijd met hun prachtplaat onder den arm. Nu heb ik toch het bewijs dat het niets geeft."

„Teleurgesteld ben ik heelemaal niet" heb ik geantwoord. „En bewezen hebt U niets. Want ik heb nooit beweerd dat een volkshuisbezoeker nooit meer 't verkeerde zal kiezen. Maar ik ben vast overtuigd dat die jongens begrijpen:

dit zou nooit in het Volkshuis kunnen hangen."

Zonder het Volkshuis hebben ze alleen de keuze tusschen het middelmatige en het minderwaardige. Het Volkshuis voegt daaraan toe het allerbeste, dat anders buiten hun bereik valt.

Het Volkshuis kan niet meer, maar mag ook niet minder geven dan:

een norm van behoorlijkheid, een norm van schoonheid.

Dus niet zeggen: waardevolle voorstellingen geven is waardeloos.

En vooral niet denken: „zooals die jongens zich toonden bij die minderwaardige briefkaarten, zóó waren ze nu eigenlijk."

Als we het mindere uit het volkskarakter zien, zeggen we zoo gauw, dat nu de ware aard eens voor den dag komt.

Dan beschouwen we dus het lagere ik als „het ware." En dan liefst alleen waar het het volk geldt!

Het is niet juist, dat ze eigenlijk dàt willen, wat uit hen sprak voor dat gore winkeltje. Regel is dit:

Jongeren weten niet wat zij willen.

Wij moeten ons indenken in hun bewogen jeugdaandoeningen.

Als wij dat goed doen, laten ze zich leiden. Leiden als schapen. Jarenlang, van week tot week.

Er zijn er onder de fabrieksmeisjes van 't Leidsche Volkshuis, die ook wel naar de bioscope gaan. Maar ze durven er niet mee voor den dag. Als die geheimhouding op een meisjesclub ter sprake komt zeggen ze: „nou ja, dat hoort toch niet bij 't Volkshuis." Of we gaan er wel heen, maar we vertellen 't niet aan juffrouw Knappert."

Deze meisjes weten, dat ze iets minderwaardigs doen als ze bioscopeklantjes worden. Ze hebben een norm.

Het is niet te verwachten, dat alle Volkshuisbezoekers altijd de goede keuze doen. Maar wat een kracht beteekenen 200 jongens en meisjes uit de fabriekswereld, die nooit een bioscopebezoek zouden kiezen boven een dagje op ons buitenhuis de Vonk!

Ze zijn als gist! Die moeten wij leveren. Met het meel hebben niet wij te maken, maar zij. Zij moeten anderen aansteken.

Ja, die resultaten! Brave, gegoede, beschaafde menschen, die voor zich en hunne kinderen al het noodige en gewenschte hebben, vragen van een aanraking ééns of twee keer per week met fabrieksjongens en -meisjes altijd dadelijk resultaat.

Ik antwoord vaak met de wedervraag: „zegt U mij eens nauwkeurig het resultaat van alles, wat aan onderwijs, opvoeding en toewijding dit heele jaar aan Uw eigen kinderen is besteed?"

In den omgang met het Volkskind moet nog op iets worden gewezen, dat voor velen, die gevoelen voor maatschappelijk werk, een beletsel is. Dat is de zoogenaamde brutaliteit.

Nu moeten wij allereerst scherp onderscheiden. Als wij ronduit iets zeggen, noemen wij dat graag: openhartig. Als zij het doen is het: brutaal. Omdat wij ons, bijna altijd, plaatsen op een standpunt waarbij majesteitschennis mogelijk is.

Tegenover brutaliteit hebben wij ons zoo humoristisch mogelijk te gedragen. Brutaliteit is geen zonde. Maar wèl moet bij ons al die majesteit er uit.

Geweldig streng hebben wij te zijn tegenover oneerlijkheid. Gelukkig leeft er in 't volk een verstaan van deze strengheid. Dat blijkt o.a. uit het volgend gevalletje met een fabrieksmeisje, een flapuit, geboren met de polka in de beenen. Ze kwam geregeld op het Leidsche Volkshuis en er was werkelijk al veel met haar bereikt. Ze volgde ook een cursus op een huishoudschool, waar ze op zekeren dag werd weggestuurd. Ze had iets heel ruw, onbehoorlijk uitgedrukt, echter geen onwaarheid gezegd. De leidster van den cursus liet haar weten, dat ze mocht terugkomen mits ze vergiffenis vroeg. Dat mocht ze niet van hare moeder. Ze bleef dus de weggejaagde. Op 't Leidsche Volkshuis gevraagd naar 't ernstige geval, zei ze: „ja, ik ben weggestuurd, maar dit zou U nooit hebben gedaan. Ik zei geen leugen. M'n moeder zegt: „meid, als je gelogen had, most je van mijn op je bloote knieën kruipend vergiffenis vragen. Maar nou niet."

Na de volle erkenning van 't verschil tusschen liegen en waarheid spreken, gelukte het toch dit meisje te doen beseffen, dat dezelfde waarheid ruw, onverschillig en onbehoorlijk of ernstig en waardig kan worden gezegd en dat er omstandigheden zijn, waaronder de eerste wijze van zeggen ontoelaatbaar is. Door alleen te straffen wegens brutaliteit, wordt deze onderscheiding niet bijgebracht. Ze was er voor te vinden, aan hare leerares te gaan zeggen, dat de wijze waarop ze de reden had meegedeeld waarom een der leerlingen niet op de les kwam, verkeerd was.

Het Leidsche Volkshuis heeft tijdelijk een leeszaal gehad in een der buitenwijken. Degelijke middenstanders hadden zich er voor laten vinden om daar om beurten aanwezig te zijn voor inlichting en toezicht. Maar de een na den ander kwam zeggen dat hij het niet meer deed. „Ik laat me zoo niet behandelen" was de verklaring. Geen redeneering was in staat hem van uit een ander oogpunt dan het eigene den toestand te doen bezien.

Wie altijd alles en iedereen uit eigen oogpunt beziet, is voor maatschappelijk werk ongeschikt.

Jeugdwerk. [1])

Kinderclubs — Clubs voor adolescenten — Lectuur — Vertellen — Handenarbeid — Wandelen — Georganiseerde spelen — Tooneelclubs.

Wie aan jeugdwerk gaat beginnen moet allereerst k ij k hebben op v o l k s o p v o e d i n g.

Jeugdwerk is nu geweldig veel belangrijker dan vroeger. Om de veel sterker en meer algemeene verlokking tot het ontredderend genot der groote steden, om de grootere vrijheid, de hoogere verdiensten en het teveel vrijen tijd. Maar v o o r a l ook, omdat zoovelen tegenwoordig hunne kinderen aan allen k e r k e l i j k e n i n v l o e d o n t t r e k k e n. Nu is voor een jongere neutraliteit het verderfelijkst van al, indien hiermee wordt bedoeld, het op zij zetten van elke godsdienstige levensopvatting.

Neutraliteit, die kerk en dogma's en de onderlinge verschillen respecteert is echter juist de ware houding in een Volkshuis. Op de vraag, aan een orthodox student, om de leiding van een jongensclub in het Leidsche Volkshuis op zich te nemen, antwoordde deze: „U weet zeker niet dat ik Calvinist ben?" en keek op, toen hem werd gezegd: „Juist omdat U een rasechte Calvinist is, heb ik U gevraagd. En ik vraag er bij, dat U uw godsdienst niet thuis laat. Natuurlijk komt U hier niet met die jongens samen om hun de 39 artikelen te laten opzeggen. Maar wel om hun karakter te vormen in de atmospheer van uw godsdienst". In Leiden waren Roomschen en rechtzinnigen dan ook a l t i j d te vinden voor medewerking.

Buiten is dieper geestelijke opvoeding mogelijk dan in de stad. Zij die daar groepen leiden en zij die er deel van uitmaken, ondergaan veel meer niet-menschelijke invloeden, weten dat het groote natuurgebeuren aan h u n, aan a l l e n menschelijken invloed ontgaat.

Deze waarneming kweekt de mogelijkheid van gehoorzaamheid, verbazing, bewondering, eerbied, vereering, aanbidding. Niet dat het natuurleven leidt tot een kerkelijke of theologische levensbeschouwing; wel geeft het dat, wat de ondergrond vormt van alle religie.

Bij jeugdwerk moet ook weer het moeilijke neen-zeggen worden geleerd. Wekelijks wordt door sommige clubs iets weggelegd voor een uitstapje in den zomer. Nu moet men onverbiddelijk streng zijn als er niet genoeg is gespaard voor het ontworpen reisje, dat was berekend op het afgesproken bedrag. Toen dat niet toereikend was bij een club in het Leidsche Volkshuis, wilde de vriendelijke leidster er graag het ontbrekende bijleggen. D a t m a g v o l s t r e k t n i e t. De les over oorzaak en gevolg, die hier te leeren viel, is van véél te groote waarde voor de jongeren, dan dat die door vriendelijkheid mag worden verzuimd. Verzuim en straf komen in dit geval zoo overtuigend uit elkaar voort. De spaarcenten werden geteld; er bleek juist genoeg voor een wandeling in de buurt met kerseneten. Het groepje had dolle pret en toch z'n levenslesje niet gemist.

[1]) Zie noot op blz. 481.

Aan de clubleiders zijn 8 à 10 kinderen overgeleverd. Ja, overgeleverd. Want wat kan er niet veel worden verzuimd en bedorven door onopvoedkundige leiders. Onze verantwoordelijkheid moet zich daarom uitstrekken over elk onderdeel.

Ons jeugdwerk moet het niet zoeken in groote massa's. Het moet zijn toongevend, een maatstaf geven voor de ontspanning, het moet de norm zijn.

Ontspanning in een Volkshuis mag niet gelijk staan met het overal vindbare vermaak. Alles moet van hoogen gehalte zijn. Welk jeugdwerk is op een dorp direct mogelijk?

Dat zijn de clubs. Allerlei anders heeft men op een dorp niet zoo tot zijn beschikking als in een groote stad. Doch voor clubs zijn alleen noodig: menschen. Menschen die voort kunnen gaan. Trouw, week aan week. Niets is ergerlijker dan onbetrouwbaarheid der leiders, die soms op 't laatste oogenblik om allerlei kleinigheden hun club opzeggen. Om dit laatste althans niet te vergemakkelijken, heb ik nooit een telefoon willen hebben in het Leidsche Volkshuis.

Wat op die clubs te beginnen? Ja, wat niet?

Met het eenvoudigste gegeven is wat te doen. U zaagt boven de „aardappelbeeldhouwerij". Dat is nu iets, dat wij onze leidsters leeren, omdat het in 't gezin door allen kan worden meegedaan.

Bij alles wat men het kind op de clubs laat doen, moet men van hem eischen het beste waartoe hij in staat is. Nooit met het naastbeste tevreden zijn.

De groepjes moeten uit een klein aantal bestaan. Dat is noodig voor de individualiseering. De leider moet elk kennen. Op school, op straat, dikwijls ook in groote gezinnen verdwijnt een kind in de massa. In de Volkshuisgroep moet dit niet mogelijk zijn.

Buiten bestaat vanzelf meer respect voor den enkelen mensch, omdat daar niet die verdwijning in de massa mogelijk is. Het „die bij die" is daar zooveel beter uitvoerbaar.

Het eerste zou op zoo'n clubje moeten zijn: mooi vertellen. Dan het maken van mooi, eenvoudig handwerk naar eigen keuze uit aanwezige goede voorbeelden.

Daarna het kind brengen tot schepping: het bedenken, het zelf ontwerpen van versieringen.

Als het zóóver is, werkt het geconcentreerd. En is gelukkig. De ontdekking, dat het bedachte iets eigens uitdrukt, dat het verschilt van wat anderen maakten, is een ware vreugde.

Verscheiden Belgische werksters op een sigarenfabriek, hadden allen een pop gemaakt in 't L. Volkshuis en zelf het gezicht geschilderd. Wat waren ze blij, toen ze plotseling ontdekten, hoe al die koppen verschilden. Ook bij vlechtwerk kan men uit twee manden het verschil ontdekken tusschen de individuen, die ze maakten.

Kleuren late men zelf kiezen uit een groote verscheidenheid.

Kinderwerk draagt altijd een eigen stempel. Wat meisjes aangaat: het is eindeloos wat men niet al met haar op clubjes kan doen. Jongens kunnen minder met hun handen.

Toen het Leidsche Volkshuis zijn werk begon, werd er onder de handwerkjes een mooi boek voorgelezen. Ik heb toen eens een groote

domheid begaan. Rondgaande kwam ik in zoo'n meisjesclub. Een van haar zat met de handen in de schoot ingespannen te luisteren. Ik zei: „Zit jij maar niets te doen? Moet je niet aan je handwerkje?" Ze keek verontwaardigd op en zei: „Je kunt toch geen twee dingen tegelijk doen".

Het luisteren was voor haar al zoo'n inspanning! Ik dacht me toen pas in, hoe het voor ons b.v. zou zijn om luisterend naar een onbekend orchestwerk een nieuw handwerk te leeren maken. Na dien tijd is het voorlezen onder aandacht eischende handwerken afgeschaft.

Doe nooit twee dingen tegelijk.

Een club behoort niet langer dan 2 uur te duren. Rekken is nadeelig. Als regel dort men 't best de eerste helft te nemen voor lezen of vertellen. Daarna handwerk of handenarbeid.

Zooveel mogelijk worde gelijksoortig werk gegeven om te zien en te laten zien hoe weinig gelijkvormig dit uitvalt. Vooral moet het werk vreugde geven. Om degelijk te zijn behoeft het gelukkig allerminst saai te wezen. Er is zooveel vreugde zonder schâ!

Dat deugd eentonig is, is een der ellendigste dwalingen. Eerder omgekeerd: wat vervelend is kan niet werkelijk braaf zijn. We moeten de jongeren doen ondervinden, dat niet de straat, de bioscope, zinloos gegichel, de meeste vreugde geven, doch prettig werk.

Lectuur.

Hierop kan de Volkshuiswerker niet kieskeurig genoeg zijn. Zoo'n volkshuis krijgt natuurlijk heel wat boekgeschenken. Daaronder die goed van inhoud en van uiterlijk zijn; goede, maar min of meer versleten exemplaren, en zeer bedenkelijke. Boeken, die niet goed worden geacht voor eigen kinderen en dan maar aan volkskinderen worden gegeven. Er worden heel wat bedenkelijke kinderboeken uitgegeven en ik heb er ettelijke verbrand in mijn leven. Andere boeken zijn niet verkeerd op zich zelf, doch ongewenscht in verband met ons volkskarakter. Ik heb b.v. nooit Dik Trom willen uitleenen. In een Engelsch Volkshuis zou ik het wèl doen. In Engeland waardeert het publiek den politieagent o.a. als dengene die de ordening van het openbare leven draagt, en werkt van nature met hem mee. In ons land beschouwt men den agent van huis uit als vijand.

Maar, ieder ging destijds Dik Trom lezen. Als men merkt, dat de jongeren onopvoedkundige lectuur toch lezen, dan moet men het mèt hen gaan doen. Gewoonlijk is er dan onder het groepje zelf wel een die de leelijke dingen aanwijst, waarop een goed geleide bespreking kan voortbouwen. Zoo zei, bij zoo'n gelegenheid, eens de eene jongen tot den ander: „zou jij 't ook zoo mooi vinden als jouw vader nou eens agent was?"

Met Top Naeff is het evenzoo gegaan. Haar bekende meisjesboek werd niet onder de uitleenboeken opgenomen. Toen het te algemeen bekend werd, is het met een groep gelezen. In zulke gevallen is het wenschelijk, dat elk kind een ex. van het boek voor zich heeft en meeleest.

Wij voelen het bedenkelijke van een boek als bedenkelijk. Sommige jongeren vinden juist de bedenkelijkheid een aantrekkelijkheid. Dat maakt deze zaak zoo ernstig.

Behalve voor bedenkelijke boeken, is het lezen onder leiding zeer aan te raden voor boeken iets moeilijker, dan die welke zij zelf als uitleenboeken vragen.

Vertellen is wel haast het kostelijkste wat we voor jongeren kunnen doen. De meesten houden er dol van. Te Amsterdam zijn buurtvereenigingen, waar arbeiders week in week uit vertelavonden geven voor de jeugd. Enkelen al 25 jaar lang. Soms met, soms zonder lichtbeelden, meestal voor 200 tot 250 jongens en meisjes.

In dezelfde buurten komen in de laatste jaren ook leerlingen van de school voor Maatschappelijk Werk arbeiden. Eerst namen de buurtvereenigingen dit wantrouwend op. Hun kinderen zouden niet als proefkonijntjes dienen! Nu is het echter zoover, dat een paar arbeiders aan de school zijn gekomen om hulp voor hun speeltuin en hun vertelavonden. Niet, dat ze nu hun zelfwerkzaamheid er aan geven; ze hebben begrepen dat ze met geschoolde hulp hun werk kunnen verbeteren.

Lichtbeelden voor zulke avonden, geeft de Lichtbeeldenvereeniging te huur. Men neme vooral niet te vaak gekleurde; meestal zijn ongekleurde beter. De kinderen vinden de gekleurde mooier en meenen al gauw, dat de andere niet de moeite waard zijn. „Zijn ze gekleurd? Niet! Dan kom ik niet" roept soms een kleine peuter. En nadat ze in de bioscope zijn geweest: „bewegen ze? Anders ga ik weer weg!"

Handenarbeid, handwerken.

Jaren en jarenlang kan men met dezelfde volkskinderen daaraan bezig zijn. Als ze zich daaraan geven is er altijd een vervolg te bedenken. Het geven van véél goede voorbeelden moet den smaak helpen vormen. Ze moeten véél goeds te zien krijgen. Een volkshuis moet goed in zijn modellen zitten.

Wie kinderen te moeilijke handwerken laat doen, schiet zijn doel voorbij.

Wandelen.

Allereerst moet men zelf goed wandelen. Verder altijd vooraf een plan maken en weten welke bloemen op bepaalde tijden en plaatsen zijn te vinden, naar welke vogels op een bepaalde wandeling moet worden uitgekeken, welk gesprek met die bepaalde groep zal zijn te voeren. Kortom, het heele plan moet in gedachte gereed zijn. Maar tegelijk moet men bereid zijn dit elk oogenblik los te laten, als de wandeling zelve of de groep andere stof aanbiedt. Men moet dan het oogenblik weten te grijpen. Alle weer is goed om wat te beleven op een wandeling. Zoogenaamd slecht weer of storm moeten worden aangegrepen om ook zulke oogenblikken te leeren genieten. Uitdrukkingen als: „wat zou de zee mooi zijn, als het nu zonnig was" zijn heelemaal mis en moeten door ons nooit worden gebruikt. We moeten leeren zien het eigen schoon van storm of mist. Bovendien: tochten waarbij moeilijkheden waren te overwinnen, waar we tegen den wind opworstelden, doornat werden, in 't donker moesten terugloopen en in een sloot stapten, wat worden die veel beter onthouden dan mooiweerswandelingen. Er zijn van die dingen die prettig zijn... om ze gedaan te hebben. Achterna zeggen soms de mopperaars blij: „en weet U nog wel van dien tocht!"

Veelal waren er studenten te vinden voor leiding bij wandelingen.

Hun maatstaf, of de jongens er wat aan hadden, bleek ten slotte: „als we het zelf prettig hebben gevonden, was het ook goed voor de jongens."

Naast tochten naar een bepaalde plek, moet men vooral met jongeren wandelen óm te wandelen. En bv. eens naar een weiland gaan, om te kijken naar vogels. Dan komen er veel vragen en ook zulke, waarop ge op dat oogenblik het antwoord niet weet. Dan vooral niet doen alsóf. Zegt gerust dat ge iets niet weet. Maar laat daarmee de vraag niet los. Zorg op een volgend clubuur duidelijk het verschil te kunnen zeggen tusschen een vliegenden reiger en een ooievaar, als ge die onderweg niet kondt onderscheiden.

Georganiseerde spelen.

Deze zijn ontzettend moeilijk. Het eerste is natuurlijk, dat de leiders les krijgen in spelleiding. Maar ook met zulke leiders gelukken balspelen niet erg. Wij zijn te tuchteloos van aanleg. En zouden juist daarom zooveel kunnen leeren van spelen. Zoo'n ongedisciplineerd volk als we zijn, konden we juist door georganiseerd spel contactbesef krijgen. Gevoel voor samenspel. Eerbied voor spelregels. Van nature hebben we dat niet. Dat het gemeen en minderwaardig is om spelregels, die men zelf vrijwillig aanvaardt, te overtreden, is voor onzen volksaard niet vanzelfsprekend. We hebben zelfs geen woord voor fair play.

De beste leiders voor georganiseerd spel zijn menschen met fantasie. Gymnastiekleeraren zijn niet altijd de beste spelleiders.

Tooneelclubs.

Als het lukt het juiste stuk te vinden, is er weinig waarop ze zich zoo concentreeren als tooneelspel. Het stuk moet de moeite waard zijn om er zich in te verdiepen. Samen gaat men lezen over wat er bv. historisch mee samenhangt. Samen gaat men de beste groepeeringen uitzoeken. Eene opvoering van het Middelnederlandsche spel Esmoreit heeft een groep Leidsche fabrieksjongens een geheelen winter bezig gehouden. Voor de kleeding werd een stuk grof geel katoen besteld bij Molkenboer, van Palthe waren stalen opgevraagd van alle kleuren waarin geel katoen kan worden geverfd. Met de jongens werd nagegaan wie er tegelijk moesten opkomen en in welke groepeering en daarnaar werd gekozen in welke kleuren de noodige gewaden zouden worden geverfd.

De Esmoreit werd met zoo'n ernst en toewijding gespeeld, dat de toehoorders geheel meeleefden. Er komt een soort proloogspreker bij te pas, die aan 't slot de moraal van het stuk geeft in een toespraak, die ongeveer deze laatste woorden heeft: „Indien ge dit als waarheid voelt, spreekt dan met mij het „Amen."

En waarlijk, de geheele zaal zei luidop in vollen ernst: „Amen".

Het publiek hier bedoeld, bestaat enkel uit vaders, moeders, huisgenooten, vrijers van de spelers. Nooit wordt er gespeeld voor ander publiek dan Volkshuisbezoekers. De spelers krijgen zooveel kaarten ter verdeeling als er zitplaatsen zijn.

De vreugde van samen voor iets te werken, mag niet worden overschaduwd door publieke uitvoeringen.

Werken óm ten toon te stellen heeft ook veel bedenkelijks.

Om aan een tentoonstelling buiten het Leidsche Volkshuis te

kunnen meedoen, kwam daar eens plotseling een stormloop voor handenarbeidclubjes. Al de kinderen, die tot die aangilte gekomen waren door de gedachte: hier kun je leeren, wat je dáár kunt tentoonstellen, werden afgewezen. Niet alleen uit gebrek aan leiders, maar ook uit beginsel. De vreugde aan het werk moet de drijfveer zijn, zoowel bij handwerk als bij tooneelspel.

Het Leidsche Volkshuis heeft eene verzameling zelfgemaakte kleeren voor opvoeringen, die ook — onder voorbehoud der uiterste voorzichtigheid — aan andere Volkshuizen wordt uitgeleend.

Toen eens bij uitzondering de kleeding was gehuurd, voldeed de geheele opvoering minder.

Tentoonstellingen — Muziekuitvoeringen. [1])

We leven in een tijd van praten zonder werken. En van werken zonder te weten wat men doet.

Om de verhouding tusschen Volkshuis en kunst vast te stellen, moeten we eerst weten of er verband mogelijk is. We moeten eerst weten, hoe het staat met het vermogen om kunst te waardeeren. Is dat allen eigen of slechts aan een bepaalde klasse? Is kunst alleen voor op bepaalde wijze beschaafden of ook voor de massa?

Het zuiver voelen van kunst is niet eigendom van eene klasse. Er zijn er in alle klassen die kunst vermogen te verstaan, en die het niet kunnen.

De behoefte aan schoonheid is algemeen menschelijk. Het verstaan der beste en nobelste kunstuitingen is individueel. Het is maar de zaak den kunstgevoelige, die er in ons schuilt, er uit te halen.

De erkenning, dat de behoefte aan schoonheid algemeen menschelijk is, houdt niet in, dat ieder voor elke kunstuiting of richting even gevoelig is; sluit niet uit, dat de een beter van Gogh, de ander beter de Haagsche school begrijpt. Kunstgevoel wordt niet geleerd; wél het verstaan van een bepaalde kunstrichting bij aanwezigheid van kunstgevoeligheid.

Er is verschil van kunstaanvoeling. Maar de behoefte aan schoonheid is in het menschelijk hart gegeven. Dan moet ook de kunst niet aan de massa worden onthouden; kunstbehoefte is ook een verlangen naar onzienlijke, geestelijke dingen. Verschrikkelijk is het dit in menschen te laten doodgaan.

Tentoonstellingen.

1. Tentoonstellingen van wilde bloemen.

Onder de eerst — en dit vooral buiten — bereikbare tentoonstellingen behooren die van wilde bloemen. Een bepaald karakter krijgen die door beperking tot enkele soorten of kleuren.

Daarbij kunnen b.v. worden opgehangen afbeeldingen van bloemen. Om te leeren zien door vergelijking en tegenstelling, kiest men zooveel mogelijk van eenzelfde bloem een goede en een slechte weergave. Op zoo'n tentoonstelling hing b.v. naast een zeer goede plaat van

[1]) Zie noot op blz. 481.

Klaver en Nieuwenhuis, een doode afbeelding uit de oude druk van de Flora van Oudemans. Aan een volkskind, dat ze stond te bekijken, werd gevraagd: „Zie je ook verschil tusschen die platen?" „Nou, èn of" kwam er. „Ze stellen toch allebei een sleutelbloem voor. Wat voor verschil zie je dan toch?" „Dat" (Klaver en Nieuwenhuis) „is er een om in een vaas te zetten en dat" (Oudemans) „is er een om op je hoed te zetten".

Tentoonstellingen van reproducties van beeldende kunst.

Als begin kieze men geen kunst die te ver van het volk af ligt. Men komt dus niet eerst bij de 13de eeuw, bij Assyrische of Egyptische kunst (hoewel die nu bijzonder in het oog liggen, waarop hier niet verder kan worden ingegaan).

Als begin op dit gebied is het meest aan te raden een

2. Tentoonstelling van goede reproducties van kinderportretten.

Hoe hebben de beste schilders het kind afgebeeld? Een 50-tal is genoeg om daarbij, daarvan te vertellen.

Volkshuiswerkers die dit aandurven, die hierover werkelijk wat te zeggen hebben — niet er wel wat over willen zeuren — kunnen de collectie voor een tentoonstelling krijgen.

3. Tentoonstelling van reproducties van vrouwenportretten.

Hier vooral streng te kiezen. Het portret moet nobele gedachten opwekken. (Dürer, vrouw v. Tucker).

4. Tentoonstelling van verschillende madonna's en van het Kind in de kribbe. Omstreeks Kerstmis.

Bij zulke tentoonstellingen vormen de uitlegsters kleine groepjes om zich heen met welke ze alles goed gaan bekijken en zooveel mogelijk het zien en voelen der kijkers tot uiting laten komen. Een groepje had bizonder genoten van de madonna's; van een ander — 15—17-jarige meisjes — kwam de geleidster klagen: „Ze zien er niets van, ze voelen er niets voor en ik kan ze niets bijbrengen ook".

Het greep mij aan als iets verschrikkelijks, dat deze meisjes zoo'n tentoonstelling zouden verlaten zonder te zijn geraakt. In de wanhoop kwam de reddende inval die — niemand weet van waar — zoo vaak uitkomst brengt.

Ik riep de groep bij me en vroeg: „Willen jullie me een groot plezier doen?" „Graag. Wat dan?"

„Ik zou zoo graag van jullie weten, welke van deze madonna's „je het liefst als moeder voor je kleine broertje zou willen hebben. „Wil je ze eens, één voor één, bekijken en me dan komen ver„tellen welke je kiest? Ik ga niet met jullie mee."

Na een vrij lange poos kwamen ze terug. „We hebben er een gekozen. Wilt U nu eens zien welke?"

Tot mijn diepe ontroering zag ik, dat ze hadden gekozen een Botticelli waar de moeder knielt voor het kind.

Na een tentoonstelling van reproducties naar werken uit het Rijksmuseum, wordt zoo mogelijk daar een bezoek gebracht met een groep. Ontdekken ze iets waarvan ze de reproductie in het Volkshuis hebben gezien, dan roepen ze met verrukking: „is dàt nu de echte?"

Bijna alleen wat vooraf getoond en besproken is vinden ze, en vinden ze mooi.

Bij een tentoonstelling van oorspronkelijke werken van Van Gogh uit diens Brabantschen tijd — waarbij o.a. een trambaan in aanleg — kwam een arbeider, volgeling van Domela Nieuwenhuis — op me af en vroeg: „Wie heeft dat gemaakt. Ik moet die man leeren kennen."

Die arbeider moet de verwantschap hebben gevoeld tusschen zijn eigen kijk op het arbeidsleven en dien van den kunstenaar.

Op een „Aanbidding der herders" van Nic. van der Goes zijn Vlaamsche boeren voor „herders" genomen, die met ontroerende teerheid naar het kind kijken.

Aan enkele jongens, die er voor stonden kijken, werd de vraag gedaan: „Vindt je dat nu niet gek om daarvoor boeren te nemen? Kun je je voorstellen, dat die zóó kunnen kijken?"

„Jawel" was het antwoord. „Herders kunnen zoo kijken, en matrozen, en ploegers. Maar je zou er nooit fabrieksmenschen voor kunnen nemen."

De eersten zien groote onbegrepenheden om zich heen. Bij de laatsten worden alle gedachten vermaterialiseerd. De fantasie lijdt gebrek. Zij lijden aan verbeeldingshonger, die zich ten slotte menigmaal met bijgeloof verzadigen gaat. Het verlangen naar het onbereikbare is o.a. door kunst weer te wekken.

5. Tentoonstelling van afbeeldingen van menschen, die in iets verzonken zijn.

Hiertoe kunnen o.a. voorstellingen van heiligen dienen.

Levens van heiligen zijn ook zoo goed om te lezen. Wij Protestanten hebben er zooveel meer aan dan de R.-Katholieken. Wij vragen: „wat in dit leven heeft het mogelijk gemaakt, dat deze mensch heilig werd verklaard?"

Wij zoeken er het hoogmenschelijke in en halen er veel meer uit, dan zij, voor wie dit alles sleur is geworden. Dit is zóó waar, dat zij zelf het weten en dat R.-Katholieken mij meermalen dringend hebben verzocht aan hun kinderen de levens der heiligen te vertellen.

Denk U zoo'n 30 voorstellingen van verzonken menschen bijeen en wat daar bij te bepeinzen is!

Desjardin gaf vroeger Volkstentoonstellingen, die werden rondgezonden, terwijl te Parijs het hoofddepôt der reproducties was. Echt Fransch waren die tentoonstellingen, want ze gaven vooral blijk van liefde voor de idée. Wij zijn meer concreet.

Een tentoonstelling van hem was over het onderwerp:

6. Arbeid. Daarover zag ik destijds zijne verzameling van 200 afbeeldingen tentoongesteld. Dit is voor ons doel te veel. Hoogstens 40 werkt beter.

7. Moederliefde was het onderwerp van eene andere zijner tentoonstellingen.

8. Tentoonstellingen van het werk van één schilder zijn weer een andere wijze om te leeren zien. Vlak na den dood van Israëls had het Leidsche Volkshuis eene verzameling reproducties van hem tentoongesteld.

Nu geeft Israëls meestal weer: droomen, rusten, peinzen, slenteren, zelden werken. Onder de tentoongestelde platen was er een, die een werker voorstelt, een anker dragende. Twee fabrieksjongens stonden

er voor; na een poosje gekeken te hebben gaf de een den ander een elleboogstomp (d e n elleboogstomp die gelijk is bij alle fabrieks-werkers) en zei iets, waarop de tweede lachte.

Ik vroeg „mag ik ook weten wat je daar zei?" „Die weet er ook wat van" zei ik tegen m'n kameraad." (Wat een voordeel heeft in dezen het Volk, dat het niet heeft geleerd van een bepaald kunstenaar Alles goed of Alles verkeerd te vinden!)

„Hoe meen je dat zoo?" „Nou, hij laat die man dat anker dragen alsof het een baal watten is." Ik vroeg door: „heb je hier in dit gebouw wel eens een plaat gezien, waarop werk moeite kost?" Na even bedenken zei hij „jawel".

„Weet je nog op welke plaats die hing?"

„Ik geloof van wel".

„Zou je die plaat willen zoeken, totdat je ze vindt en die dan hier brengen?"

Na een heelen tijd kwam hij wat ontstemd terug. „Het ding was verplaatst. Het hing vroeger op de gang. Nu heb ik het heele huis doorgezocht en net op de bovenste laatste kamer hing het." Wat hij meebracht was „De karnster" van Van Gogh.

Aan beide jongens werd toen gevraagd nu nòg eens het gebouw te doorzoeken naar voorstellingen waarop m o e i t e is weergegeven. Ze brachten: „Tegen den wind" van Millet.

Zoo moet men ze dwingen tot goed kijken, tot onthouden. Ze laten zoeken naar de beteekenis. Ze de voorstelling laten a a n p a k k e n, niet alleen maar aaien.

Kunstenaars vinden dit nog niets.

't Is het begin: zien.

9. Tentoonstelling over d i e r e n in de kunst.

En met een nieuwe beperking:

T r e k d i e r e n in de kunst.

E z e l s in de kunst.

De Leidsche Egyptische ezel vond een Volkshuizer niet goed. „Omdat hij levend keek." „De ezel kijkt levend in zijn Vaderland" werd hem uitgelegd.

10. T e m p e l s naast k e r k e n.

Al wat met het verhevene in verband staat moet uiten: hoogheid, verhevenheid; wekt eerbied voor de ouden die zoo iets maakten.

11. L a n d s c h a p p e n. Dit wordt al veel moeilijker. 't Gaat ook hier weer om: leeren zien en levensverrijking.

12. De G i o t t o t o r e n.

Wie de reproducties hiervan wil tentoonstellen moet wat weten van 14de eeuwsche kunst. Weten of een onderdeel van zandsteen, hardsteen of marmer is. Weten wat er wordt voorgesteld: alle menschelijke bedrijven als symbool van de triomf over de stof. En moet kennen de klassieke en de bijbelwereld.

13. H e r d e r s en s c h a p e n. Zoek ze uit de 14de, de 16de, 17de en 20ste eeuw. Laat die voorstellingen weer onderling vergelijken.

14. De a p p e l b o o m door de e e u w e n heen. Hoe zagen kunstenaars in verschillende landen, tijden, den appelboom? Van de Assyriërs af? (O er zouden l e v e n s noodig zijn om al de schoonheid te vertellen die er in de wereld is).

15. De ploeg, die triomf over den grond, de ploeger door de eeuwen heen. Hoe is die voorgesteld?

16. Symbolische voorstellingen.

Franciscus' huwelijk met de armoede.

Wie het leven van Franciscus durft te vertellen na een paar geschriften van en over hem te hebben gelezen kan de platen ter leen krijgen.

De boeken gaan vooraf. Wie het dan nog aandurft kan ook de platen krijgen.

Over Franciscus babbelt men niet.

Een Dominicus is na te doen. Franciscus niet.

Synagoge en ? (geblinddoekte vrouw).

Christendom ? (vrouw met avondmaalbeker).

Heiligen. (De heilige — de ware beteekenisvolle mensch der middeleeuwen).

Dezelfde heilige voorgesteld door verschillende kunstenaars.

Christophorus bv. is wel 40 maal gegeven.

St.-Joris met den draak is meer dan 100 maal door groote kunstenaars voorgesteld.

Hieronymus met de wilde dieren.

Dürers Hieronymus b.v. de Vulgata vertalend, terwijl de leeuw slapend bij hem ligt. Hoe goed is een fabrieksjongen in staat het na te voelen, als hem zacht en sober wordt verteld, dat de leeuw de booze hartstochten in den mensch voorstelt en dat met recht hij heilig wordt genoemd aan wiens voeten de leeuw slapend neerligt. De heilige verslaat den leeuw niet, omdat hij hem niet vreest: zijn wil regeert hem. Als zoo'n zinnebeeldige voorstelling, voorzichtig toegelicht, op de rechte wijze gaat werken, kan daar op zoo'n oogenblik iets héél belangrijks groeien. Dán vooral niet preeken.

Dürer. Ridder, dood en duivel. Geschilderd in het sterfjaar zijner moeder, evenals Melancholia en Hieronymus.

Augustinus aan het strand van Hippo, zich verdiepend in de schepping en voor deze eene formule zoekende (als een kind dat de zee in een putje wil scheppen).

De draken der Notre Dame. Alle menschelijke hartstochten verbeeldende.

17. Begrijpelijke architectuur.

Colosseum.

De bouw van de groote kathedraal van Antwerpen.

De kathedraal van Chartres.

18. Tentoonstellingen van kunstnijverheid.

De kunstnijverheid brengt goede naast banale dingen. Door de gedachte te wekken dat de versiering van een gebruiksvoorwerp dit maakt tot een kunstvoorwerp, doet ze soms kwaad.

Het leven moet bepalen hoe het gebruiksvoorwerp moet zijn. En dit kan zonder versiering in vele gevallen zijn eigen bekoring hebben. Wat een voornaamheid zit er in een sikkel.

Het is van het allergrootste belang, dat de gebruiksvoorwerpen goed zijn want ze hebben iederen dag wat voor je te vertellen.

Bij al de opgesomde tentoonstellingen gaat het er om het beste aan het volk te brengen. Ook Barnett zag dit reeds in, zooals blijkt uit zijn catalogi.

Men moet vooral v e r t e l l e n bij tentoonstellingen.

De verzameling moet niet te groot zijn; de omgeving rustig. Men moet nooit luid spreken. Zoo mogelijk moet het onderwerp aanpassen bij den tijd van het jaar. Zingende engelen dus in December b.v.

Door v e r g e l i j k e n d kijken moet men de bezoekers verder helpen. Dit vergelijken mag niet voeren tot b e w o n d e r e n van het é é n t e n koste van het ander. Niet alles laat zich vergelijken. Men moet geen storm vergelijken met zonneschijn.

Hoe goed sommigen weten wat zij zoeken in platen bleek eens duidelijk bij een jongen die altijd landschappen koos van De Koning, Cuyps of Ruysdael. Andere platen die hem werden voorgelegd wees hij af. Dit was zóó opvallend, dat ten slotte werd gevraagd, waarom hij altijd die landschappen verlangde.

„Omdat het er zoo ruim op was."

Veel van het hier genoemde als geschikt voor tentoonstellingen heeft men op een dorp niet voorhanden.

Maar andere dingen zijn juist dáár weer. Ik zou ze de eigen omgeving leeren zien.

Als ik in Norg woonde, zou ik de steentjes uit de hei ten toon stellen en daarbij vertellen. De roman van de witte kiezelstreepen van de groote keien zou ik ze vertellen.

Bij bloemententoonstellingen zou ik bloemensprookjes vertellen. Geen boudoir-verhaaltjes, maar de echte oude. De sproken over giftplanten, oude verhalen van de helden, van primula en maretak, middeleeuwsche bloemenverhalen, verhalen uit Dodoneus' Cruydtboek. En Zwitsersche bloemensprookjes. Zooals dat over de naaktbloeiers. Dat zijn drie meisjes, die geen moeder meer hadden. Ze woonden met hun vader en verzorgden hem. Maar toen ze 16, 17 en 18 jaar waren gingen ze 's avonds dansen in lichte, doorschijnende kleedjes. Hun oude vader lieten ze alleen sterven. Van dat oogenblik af staan ze in hun doorschijnende lila kleedjes te bibberen in de eerste herfstkou (Coletricum autumnale). En van den boksbaard, die zich altijd sluit om elf uur en vroeger voor tijdwijzer diende, vertelde ik U al, en hoe een vermaterialiseerde jongen meende dat de plant voor geld wel eerder zou dichtgaan.

(Die verstoffelijking bleek mij ook eens treffend toen ik na een vertelling vroeg: „en wie vindt je nu beter: St. Martinus, die zijn halven mantel gaf, of Franciscus die den heelen gaf?"

„St. Martinus, hij had zijn naaste lief als zich zelven."

Franciscus wist van zich zelven niet meer. Wij menschen, wij Nederlanders vooral, zijn gewoonlijk voorstanders van den halven mantel. Ik vind dit antwoord zoo echt Nederlandsch, dat ik het U even moest vertellen. 't Was trouwens ook een tentoonstellingsgesprek).

Tentoonstellingen zijn m i d d e l voor hoogere opvoeding. Kunst in dienst van het l e v e n, zoo kan zij tot het volk worden gebracht.

Zien, leeren zien is 't begin. Vraag daarom dingen als: „Welke tijd van den dag is het op dat schilderij? Morgen? Avond?" „Welke boomsoorten komen er op voor?" en dergelijke.

't Is hetzelfde dat al begint bij het kleine kind op het clubje dat kleuren uitzoekt voor een handwerkje: laat ze v é é l zien, uit rijken voorraad zelf kiezen en samenvoegen.

Als het dan eens verkeerd kiest, help het door te vragen: „Weet je nog hoe mooi die en die kleur bij elkaar pasten in de wei?" Of: „Weet je nog hoe mooi die goudkleurige boom verleden herfst afstak tegen de blauwe lucht?"

Door zoo altijd weer tot zien, tot eigen keuze op te wekken krijgt men misschien nog eens volwassenen, die niet nadoen wat de winkeljuffrouw zegt, maar die naar eigen keuze handwerk-materiaal koopen, naar eigen ontwerp versieren.

Muziek.

Is muziek menschelijk gegeven of cultuurproduct?

Eene dame vertelde eens hevig verontwaardigd, dat haar dienstmeisje beweerde bepaalde muziek beter te hebben verstaan dan Mevrouw! Deze kon ze verstandelijk misschien geheel volgen. Ik kon niet anders dan zeggen, dat het dienstmeisje best gelijk kon hebben.

Ons volk verstaat alle gedragen muziek, de liedjes der middeleeuwen, folkloristische versjes.

Het is best een cursus te gaan volgen over het verstaan van muziek. Maar noodig voor het primaire aanvoelen van die schoonheid, die men zonder kennis weet, is het niet.

Bij den meer ontwikkelde is kritiek dikwijls het uitgaansdoel. Dat is een geesteshouding, die schoonheidsontroering verhindert. Het is bedenkelijk als men deze houding wil navolgen, als men begint te probeeren om de ontroering te verbergen door begrijpen.

Een der gevaren van Volksuniversiteiten kan zijn: het naäpen der kritische levensbeschouwing als waardevolle houding.

Zuivere muziek moeten wij het volk geven; geen z.g. populaire. Niet vragen: volk, wat begeert ge? Dan zegt het misschien: brood en spelen. Voor deze muziek krijgen we niet dadelijk de massa. Maar de enkelen „besmetten" weer hun omgeving.

In het Leidsche Volkshuis gaven we 6 concerten per winter. Als er een oratorium, als er Bach of Beethoven werd gegeven, waren in 1 uur de kaarten uitverkocht.

Na een zangavond van wege het Haagsche Conservatorium kwam een dienstmeisje bitter verontwaardigd klagen: „Ze meenen dat ze grof moeten zijn, omdat het voor het volk is". Wat bleek? Er was bij een der liedjes te veel geacteerd.

Veel vriendelijke aanbiedingen op muzikaal gebied moet men afslaan in een Volkshuis. Men acht zich zoo gauw goed genoeg om daar op te treden. Dan moet men kiezen tusschen: liefheid en ideaal. Onweerstaanbaar is, wie absoluut staat voor een ideaal. Maar dan is men vaak niet lief en zegt vaak neen.

Het gaat echter om niets minder dan om een nieuwe cultuurperiode. Wij moeten onophoudelijk de minuut beschermen tegen het uur. Als de minuut goed is, is het uur het vanzelf.

Feesten.[1])

In „Work in great cities" zegt de schrijver:
„Tot het ernstigste werk reken ik het scheppen van edele feesten."

[1]) Zie noot op blz. 481.

Wat iemand van zijn vak moet weten, leert het leven hem meestal wel op de een of andere wijze.

Het voornaamste dat wij voor iemand kunnen doen is: hem te leeren zijn vrijen tijd goed te gebruiken.

In de oudheid waren feesten Staatsaangelegenheid; nu zijn ze helaas geheel in handen van de belanghebbenden.

In „Spirit of Youth and the city streets" zegt Jane Addams, dat het zoo gemakkelijk is afkeurend te oordeelen over het vermaak van het volk. Men ziet er alleen het verkeerde, oppervlakkige van, zonder te begrijpen, dat veel in het volksleven er toe leidt zulke prikkels te zoeken om aan de moordende eentonigheid te ontkomen. Om billijk te oordeelen moeten wij beginnen met ons zelven af te vragen:

„Wat heeft ons belet om in verveling onder te gaan?"

Heeft het volk de lectuur, de muziek, de reizen, de herinneringen die wij hebben? Heeft het die levensvulling evengoed? Heeft het dezelfde gezellige woning?

Bij deze verschillen komt dan nog de vaak grootere eentonigheid van het werk.

Aan een der beste Wittenburgerjongens, een belangstellend bezoeker van het Volkshuis aan 's Gravenhekje, werd door een der leiders gezegd: „wat valt me dat van je tegen, dat je zoo'n bioscopeklant bent."

„Mijnheer," was het antwoord, zoodra U me iets aanwijst, dat even goedkoop is als de bioscope en mij evengoed heelemaal uit mijn gewone werk haalt, kies ik dat."

Zoo'n antwoord legt ons geweldige verplichtingen op.

Hoe eentoniger het werk, hoe sterker prikkels worden gezocht.

We hebben nu en dan noodig te beleven de feestelijkheid van het gemeenschapsleven (The well in the wood, William Morris).

De oudheid kende het feest als deel der volksopvoeding. Te Athene werden de treurspelen van Euripides van staatswege opgevoerd en teekenend is, dat van zoo'n feest wordt gezegd:

„En toen keerde ieder naar zijn dagelijksch werk terug."

Verfrischt, versterkt denken wij er als vanzelf bij.

Het dagelijksch werk veronderstelt feesten. We moeten weer komen tot het feest als volksopvoeding.

Daartoe moeten we ons allereerst doordringen van de gedachte, dat het volk iets beters waard is.

Wie waarachtig gelooft, dat het volk, de arbeider begeert de feesten, de ontspanning, die hij nú heeft, die heeft ongelijk. Want hij oordeelt alleen naar wat de arbeider op zijn minst doet en geniet.

Wij moeten ten opzichte van de arbeiders doen wat we voor ons zelven verlangen: hen beoordeelen naar die daden waaruit het beste in hen spreekt. Hij komt nooit bedrogen uit die bouwt op het beste in het volk. Demagogen juist sluiten aan bij het mindere.

Wij moeten het volk niet vleien, niet opzweepen, maar: het gereed maken voor de taak der volgende generatie.

Het is een belangrijk oogenblik daartoe, nu er meer tijd is vrij gekomen. Even prettig als het lijkt veel vrijen tijd te hebben, even moeilijk is het dien goed te besteden.

Bij feesten, bij algemeene ontspanning, zal alleen hij slagen, die

voortbouwt op het bestaande. Niet op het foutieve. Doch het bruikbare moet tot volmaking worden gebracht.

Allereerst hebben we dus te zoeken: wat waarlijk uit het volk zelf is voortgekomen.

Jongens en meisjes met hun opbruisend leven zoeken vanzelf de levensuitbeelding. Rederijkerskamers hebben dan ook eeuwenlang overal, ook op 't platteland, bestaan en bestaan nog. Op dat spel moet niet te laag worden neergezien. Er is wat van te maken.

Hier is een eerste houvast voor volksvermaak.

Tooneel.

In het Leidsche Volkshuis zijn opgevoerd met fabrieksjongens en -meisjes: Esmoreit, Julius Caesar, King Lear.

Het is ongeloofelijk hoe zoo iets hen in beslag kan nemen.

Toen de opvoeringsavond van het laatste stuk naderde, kwamen de spelers me zeggen: „Juffrouw Knappert, U behoeft over niets meer bezorgd te wezen. We zijn heelemaal klaar, ook als er iemand ziek wordt. Want we kennen allemaal elkaars rollen." Werkelijk moest een speler wegblijven en inderdaad kon een ander invallen.

De opvoering van Julius Caesar werd door mij gesteld op 14 Maart.

Hevig verontwaardigd kwamen de jongens vragen, waarom niet de 15de, de idus van Maart (wanneer de moord op Caesar zou hebben plaats gehad) was gekozen. Zij kónden het stuk niet spelen op den 14den, verklaarden ze. Er werd hun gezegd, dat er Zondag den 16den des morgens een belangrijke vergadering moest plaats hebben en dat die na een tooneelopvoering op den avond van den 15den, niet tijdig schoongemaakt kon worden daarvoor. En dat toch ook niet wetenschappelijk vast staat, dat de moord op den idus van Maart heeft plaats gehad. „Als wij er voor instaan dat er niets op den vloer ligt, als we na de opvoering alles wegbergen en de zaal klaar zetten voor de vergadering, mag het dán?"

Op den idus van Maart werd gespeeld. En geen pindadoppen of ulevelpapiertjes lagen op de vloer. Dat zegt toch iets! Een ander blijk van het sterke meeleven in de stukken is, dat het altijd de grootste moeite kostte de slavenrollen bezet te krijgen.

Wat ze altijd met groote toewijding gaven, was de verzorging van ouden. Het gevoel daarvoor leeft nog werkelijk in het volk. King Lear begrepen ze dan ook dadelijk en hadden meteen de vergelijking bij de hand met een schoolboekjesverhaal over een grootvader die uit een houten napje moest eten.

Het gedeelte over de bastaards in King Lear was er uitgelicht.

Behalve de genoemde stukken is ook Vondel geschikt voor opvoering op een dorp. Vondel staat niet zoo ver van 't volk als velen meenen. Evenwel mag men bij de keuze van stukken niet dwingen. Trouwens — we moeten niets dwingen uitgezonderd ons zelf.

Jephta b.v. zou voor opvoering op een dorp in aanmerking komen.

Het eerst noodige voor zoo'n opvoering is: dat er één persoon is die het stuk heelemaal in zich heeft opgenomen. Die één moet het niet sjofel aanpakken, al zal verder de opvoering zoo eenvoudig mogelijk zijn.

Raadzaam is, het stuk in z'n geheel te vertellen vooraf. In 't algemeen is vertellen ongeveer het beste wat men voor het volk kan

doen. Men moet het zichzelf daarbij niet gemakkelijk maken. Het ook niet bij korte verhalen laten, maar een heel boek als „De Negerhut", als „Het verloren Paradijs" vertellen. In twee Engelsche buurdorpen heeft men er eens een winter aan besteed dit stuk samen in te studeeren en op te voeren. Om de beurt hadden de oefeningen in de beide dorpen plaats; een groote wagen vervoerde de spelers en hunne benoodigdheden. De geheele bevolking deelde met spanning in de vorderingen. Het werd een feest voor de gemeenschap.

Zoo iets is een mooi voorbeeld van het actieve feest. Onze feesten zijn over 't algemeen te passief: men laat zich vermaken.

Het gezinsfeest — dat van de allergrootste belangrijkheid is — heeft deze twee voordeelen bijeen: het is voor alle leeftijden gezamenlijk en het eischt eigen bedrijvigheid.

Hoewel het misschien niet geraden is, ze terstond heelemaal af te schaffen er is toch veel tegen aparte kinderfeesten. Het gemeenschapsfeest is het ideale, het ware volksfeest is steeds voor allen. Moeders die met haar kinderen meespelen, meedansen, geven weer hoop op zoo'n toekomst, de toekomst van het gemeenschapsfeest.

Werkelijk, ik vind het hoopgevend zoo tegen vieren Dinsdagsmiddags moeders met haar kinderen te zien dansen bij een straatorgel in de Jordaan, waar er zooveel geboren worden met de polka in de beenen.

De gemeente Manchester heeft in dit opzicht een eigenaardig voorbeeld gegeven. Ze heeft de behoefte aan een deuntje en een dansje leiding gegeven door de aanschaffing van een 30-tal draaiorgels, die op bepaalde uren overdag spelen in de openbare parken, waar dan geïmproviseerde publieke bals plaats hebben. Is het nu niet beter die behoefte overdag, in 't openbaar tot uiting te brengen, dan die van de straat te weren en toe te staan, dat muziekverlof de menschen naar café's en danshuizen lokt? Die orgels draaien tot eer der gemeente Manchester voor haar frisschen aanpak.

Maar, nog iets meer over het tooneelspel.

Acteeren was vroeger geen beroep. En werd toen ook voor niemand onfatsoenlijk geacht. Later is de beroepstooneelspeler gekomen en langzamerhand werd acteeren „onwaardig" voor wie geen beroepsacteur was. Wat in den tijd toen ieder speelde, het tooneelspel kon beteekenen, blijkt duidelijk te Oberammergau met zijn geweldige tradities.

Om die z.g. „onwaardigheid" er weer uit te krijgen is het middel dat wij zelf weer meedoen.

Wat er ook nu nog met tooneelspel te bereiken is als één mensch iets wil, heeft Mrs. King getoont. Zij woont op een landgoed in de buurt van Oxford. Met de dorpsbewoners heeft zij stukken van Euripides in metrische vertaling opgevoerd. Onder haar leiding werden de roeiversjes, de dansversjes, de zeilversjes ingeoefend.

Zoo heeft zij Electra opgevoerd met haar volk, in haar tuin. Zij zelve en haar gezin speelden mee. Bij haar werd de kleeding gemaakt in de wintermaanden, werd verder alles voorbereid en ingestudeerd.

Eén der redenen waarom Euripides werd gekozen was: de eenvoudige kleeding waarin eenvoudigen zich zooveel waardiger bewegen

dan in z.g. dames- en heerenkleeding, die ook zooveel minder de ijdelheid opwekt, het poederen e.d. uitsluit.

Er is in Engeland eene Shakespeare-vereeniging, die 75 vertakkingen heeft in dat land. In vele bestaande clubs worden door liefhebbers stukken van dien schrijver gespeeld voor het volk. Want ook Shakespeare staat minder ver van de eenvoudigen dan men meent.

De Shakespeare-vereeniging wil een norm geven, doet een beroep op 't beste inplaats van het gewone beroep op het gangbare.

Zij raadt aan clubs, die het niet aankunnen een geheel stuk in te studeeren, liever één bedrijf goed te geven, dan minderwaardige stukken te gaan kiezen. Met een voordracht over het geheele stuk er bij, kan dan toch een waardevol geheel worden verkregen.

De opvoeringen worden voorbereid door een voordracht over het stuk, door lichtbeelden over den tijd van het stuk betreffende kleederdrachten en levensgewoonten en verder door behandeling der geschiedenis van dat tijdperk.

De vereeniging heeft een centraal-kleedingmagazijn, waaruit alle noodige kleeren worden geleend aan de 75 afdeelingen. Ook gebeurt het, dat de centrale afdeeling aan alle vertakkingen de inoefening van één bedrijf opgeeft. Een 6-tal groepen wordt daarna uitgenoodigd te komen proefspelen in de „Oude Vic" voor beroepskunstenaars. Wie het best speelt krijgt alle mogelijke hulp voor de vertolking van het geheele stuk en gaat dit dan ook voor andere afdeelingen spelen. Wat kan het volk aan zulk eerbiedig werk toch veel meer hebben dan aan de brutale bioscope!

De eenige moeilijkheid met het tooneelspel in het Leidsche Volkshuis kwam voort uit het vereenzelvigen der spelers met de door hen voorgestelde personen. Zoo weigerde er één een lijzige rol, omdat ze dan „haar heele leven Lijs zou heeten".

Esmoreit is juist iets voor Volkshuisbezoekers. Het moraliseerende past geheel bij onzen volksaard. Zooals het knechtje van een voddenhandelaar voor Esmoreit speelde, ging het er in.

Duitschland heeft op dit gebied buitengewone dingen gedaan. Van Frankfort of Düsseldorf uit trokken geschoolde gezelschappen naar de dorpen, waar werd gerederijkt, om daar de klassieken (vooral Schiller) te spelen als voorbeeld. Enkele goede orchesten gaven 1 of 2 uitvoeringen per winter van de beste muziek in dorpen. Waarom zou dit bij ons onmogelijk zijn?

Wij moeten af van de passieve feesten.

Het is bv. onbegrijpelijk hoe duizenden menschen uren aan uren er naar kunnen staan kijken, hoe anderen een bal voortschoppen. Het voetballen zelf mag niet worden genoemd het voortschoppen van een bal, zonder meer. Om maar iets te noemen komt er althans samenwerking bij te pas. Maar o, dat kijken er naar. Het is tergend te moeten denken: onder die kijkers naar dat schoppen staan nu degenen, die over enkele jaren de leiding van het publieke leven in handen krijgen! Daar staan nu onze toekomstige raadsleden, kamerleden. De concentratie ziende waarmee er wordt toegekeken, kan men niet nalaten te denken aan alles wat met die zelfde concentratie te bereiken zou zijn, als ze anders was gericht!

St.-Nicolaas.

Het is droevig te moeten zeggen dat men — met goede bedoelingen, o ja! — het St.-Nicolaasfeest ook al tot een publiek feest maakt. Dit is niets minder dan een der teekenen van gezinsontbinding. Het Volkshuis moet dit feest weer in 't gezin terug brengen, door bv. op de clubs aan te moedigen, dat er iets voor de huisgenooten wordt gemaakt en het daar te laten inpakken.

Zoo werd op een publiek St.-Nicolaasfeest te Leiden, waar de Sint te paard! de school komt binnenrijden en waar later lichtbeelden worden gegeven met goede bedoelingen, omvergeworpen wat in het Volkshuis — ook met goede bedoelingen en met verstand — was opgebouwd ten behoeve van het gezinsfeest.

Sinterklaas is geen straatfeest. Men moet niet zeggen: „ze leeren er toch geen kwaad en ze hebben pret." Oppervlakkigheid en pret is niet wat goeds en wij mogen ze alleen wat goeds geven. Met het Volkshuis mogen ze nooit iets anders dan zuivere indrukken verbinden. Al is van de uitkomst ook niets te zien. Een beschaafde moeder zei me van haar eigen kinderen, dat ze eerst nu, omtrent het 15de jaar, kan merken dat het betere er werkelijk ingaat.

Arme kinderen en buitenkinderen krijgen te weinig indrukken. Geef ze indrukken, maar zuivere. Bedenk daarbij steeds, dat ook voor hen de onbewuste indrukken een atmospheer vormen.

Openbare feesten.

Daarbij zijn twee hoofdpunten: soberheid en traditie. Het is heel erg, dat men zooveel traditie laat doodgaan. Het begrip van traditie is hier en daar al zoo dood, dat men niet meer beseft dat aan sommige feesten de traditie alles uitmaakt. Hoe ver dit kan gaan mag u blijken uit een plan van een Leidsch raadslid — geen geboren Leidenaar — die in allen ernst een voorstel heeft gedaan om voortaan 3 October te vieren in het midden van Juli. Als reden werd o.a. genoemd: 3 October was zoo laat in den herfst voor feestvieren; de zomer was toch veel mooier daarvoor, het land voor de spelen was droger in Juli en daardoor de kans op ziek worden tengevolge van het feest kleiner. Ook wilde voorsteller de gebruikelijke haring vervangen door vleesch, „want de menschen lusten liever een stuk vleesch dan een haring." De man begreep er niets van dat op 3 Oct. de minste haring meer beteekent dan het beste vleesch en dat een haring op 3 Oct. heel anders smaakt dan alle andere dagen van het jaar. Kortom: hij had geen verbeeldingskracht. En geen geloof. Geen besef van verband met het verleden.

Vaste feesten hebben we noodig en deze hebben een ongeloofelijke kracht.

Continuïteit is de eenvoudigste vorm van geheugen, van verband met het verleden. Het behoort tot ons werkelijk bezit als we ons van die steeds terugkeerende dingen kunnen herinneren, als: op m'n verjaardag zat ik altijd tusschen vader en moeder in, of: er werd altijd dàt gegeten of dàt gedaan op dien bepaalden dag.

Nadat de beste vorm was gevonden voor het lentefeest in het Leidsche Volkshuis is het altijd op dezelfde wijze gevierd. Toen er in een der oorlogsjaren geen sinaasappelen konden zijn misten we iets. De kleur van het feest was anders.

De eerste lentefeesten zijn gevierd met allerlei bloemen. Later werd gevoeld, dat dit mis is. Er was een teveel aan beelden, aan kleuren en daardoor géén beeld. De bloem, die het lentefeest moet verzinnebeelden moet met name bekend zijn. Toen kwam er een tijd van zoeken naar het rechte blijvende lentefeest. En in dat jaar had ik een groot buitenkansje. In Savoye — 't was tegen het einde van Augustus — verdwaalde ik op een tocht. Al dolende vond ik een kapelletje — een als vele. Zonder doel of verwachting ging ik er binnen. Ontroerd bleef ik staan; het geheele gebouwtje was versierd met één enkele soort witte schermbloemen, wat onvergetelijk indrukwekkend was. De versiering was misschien ter eere van den verjaardag van den een of anderen Bourbon. Zóó moest ons Leidsche lentefeest worden. We trokken er het volgende voorjaar op uit om nachtegaalskruid (fluitkruid of pijpkruid) te halen en de versiering voldeed allen, voor goed. Deze bloem is ons lentesymbool geworden en juist door de vaste wederkeer iets geworden in sommiger leven. We hebben ons pijpkruidlied gekregen. Behalve de versiering is er een eenvoudige maaltijd, waarbij ook de tafel met pijpkruid is versierd. Zelfs de eieren zijn door koken na afdekking met blaadjes van het pijpkruid met ons symbool geteekend. Binnen deze vaste hoofdvormen komt de vertooning van een of ander sprookje.

Toen ik eens aan een der meisjes vroeg, wanneer iets bepaalds was gebeurd, kreeg ik als antwoord: „het was nà het pijpkruid." Zoo'n antwoord beteekent, dat ons lentefeest een vaste plaats had gekregen in haar leven. Zooals een volkskind vroeger wel zei: „die is jarig na de kermis." Naar goed voorziene groeiplaatsen wordt lang te voren rondgekeken. Bij den pluk wordt gewaarschuwd ons pijpkruid te hoeden voor uitroeiing. Eens had een meisje een wortel mee uitgetrokken; zorgvuldig is deze in den tuin geplant.

Het toppunt was wel, dat eene trouwe Volkshuisbezoekster pijpkruid koos als bruidsversiering.

Dit lentefeest staat.

Andere feesten, vaste feesten voor grooteren, een Meifeest met tradities bv., zijn niet gevonden.

Het dansen is een lastig vraagstuk. 't Is vanzelf sprekend, dat ook opgroeiende volksmeisjes graag dansen. Ze doen het overal, buiten, bij regenachtig weer ook zelfs op den zolder van „De Vonk". Ze doen het even graag onder elkaar als met jongens en sommige doen het bepaald sierlijk. Maar . . . die danslust brengt haar in danshuizen en leidt tot ongure, onware, prikkelende dingen. De kermis o.a. is vooral aantrekkelijk om het dansen.

We kunnen dan soms verbaasd, ontsteld staan van de innerlijke wildheid, die aan 't licht komt.

Laat ons echter vooral inzien, dat ze joligheid noodig hebben. Onze verachting van de kermis geldt toch ten slotte de uitspattingen. Uit diepe overtuiging moeten wij zorgen voor nobel vermaak.

Te vaak wordt de duivel aansprakelijk gesteld voor alle genot. Te veel eer voor hem!

Wij moeten zorgen, dat ze „prikkelende dingen" beleven. Bv. tochten bij slecht weer, zoodat er avonturen bij te pas komen.

Ook Barnett verkondigt met nadruk, dat jonge menschen feesten noodig hebben, die nobeler zullen worden naarmate het dagelijksch leven zuiverder wordt.

In de kunstmatige 1913-feesten is weer eens gebleken dat een particularistisch feest geen Volksfeest kan zijn.

Wijkfeesten kunnen goed zijn, mits er geen apartjes in blijven bestaan; het moet hèt feest van de wijk zijn.

Hoe zijn wij Nederlanders toch zoo geworden ten opzichte van feesten? Algemeener: van levensvreugde? Vroeger moeten wij toch zoo'n goedlachsch, vroolijk volk zijn geweest. Het zal de durende invloed van het Calvinisme zijn, die dit heeft uitgewerkt. Het Calvinisme is de vijand van het feestelijke. Er zit niet anders op, dan ons niet hieraan te storen. Het Calvinisme heeft het verstaan zoo'n bijvoorstelling van stijfheid en somberheid te verbinden aan kerk, godsdienst en Bijbel, dat een der bezoekers van het Leidsche Volkshuis, die als tekst zag hangen „Verblijdt u" verklaarde: „Dat een tekst? Dat kan niet." Toen ik haar die woorden ter plaatse had laten lezen riep ze haar vriendinnen toe: „Meides! 't is waar! 't staat in den Bijbel."

De volksopvoeder moet door goede feesten tegemoet komen aan een diepmenschelijke behoefte. Al de ijver, toewijding, verbeeldingskracht van jonge menschen kan in goede banen worden geleid door ze te gebruiken voor inhoudrijke feesten.

Een feest moet zijn: geheel af en voorbereid tot in de puntjes óf geheel geïmproviseerd. Nooit half of slordig in elkaar gezet.

Zoo'n onvoorbereide dwaasdoenerij kwam o.a. wel voor op den vooravond van het vertrek van een groep meisjes op de Hoorneboeg. Elken Zaterdag komt daar een nieuwe groep. Op Vrijdagavond volgden malle verkleedpartijen en de onmogelijkste tableaux elkaar op. Toch kan er zelfs in dien vorm van dwaasheid nog waarheid steken.

Bij het andere, het voorbereide feest moet het zóó zijn, dat alle détails beteekenis hebben. Dit kan men jongens en meisjes voelbaar maken.

We hebben schreeuwende behoefte aan: voorbeeld-feesten. Die kàn een stad als Amsterdam niet geven. In een stad van die grootte is een algemeen feest niet meer mogelijk.

Bioscope.

Zelfs als de bioscope mooie dingen geeft is deze nog bedenkelijk. Aanvankelijk werd gedacht dat het belangstelling zou wekken voor de natuur, als jongeren gelegenheid kregen om in de bioscope een pop te zien uitkomen, een knop te zien opengaan, een kuiken uit den dop te zien kruipen. Het omgekeerde is waar. Als ze dat eenmaal in versneld tempo in de bioscope hebben gezien zijn ze er daarna nooit meer toe te krijgen geduldig een half uur te wachten op het uitkomen van vlinder, bloem of kuiken.

De bioscope maakte het tot prikkel in plaats van tot waarneming.

Wie er diep op ingaat zal tot de ontdekking komen dat de bioscope veel geestelijke moorden heeft begaan.

Daar komt nog bij, dat wij Westerlingen toch al zoo eenzijdig leven op ons oog. Wat weinig vertrouwen wij ons oor. Wat

luisteren wij slecht. Hoe wij ons laten beïnvloeden door het uiterlijk zegt reeds ons spreekwoord: de kleeren maken den man, en is pas nog weer gebleken bij den invloed van Tagore's verschijning.

Hoeveel jongeren zouden groote wandelingen, tochten, een verblijf van een paar dagen buiten „zalig" vinden als de bioscope er maar niet was.

Vooral het week aan week gaan is zoo nadeelig. Zelfs als er alleen goede verhalen worden vertoond. Want de bedenkelijkheid zit volstrekt niet alleen in het minderwaardige van vele der vertooningen, het is het versneld gebeuren, dat zoo nadeelig werkt. Het valt te véél in den geest van den tijd die juist is de drang naar de snelle gebeurtenis.

Gelukkig dat het 24-urige dagelijksch leven blijft met z'n eischen, z'n bepaalde noodzakelijkheden. Dat verhindert ons wel de dingen aldoor in het brandpunt te zetten, leert dat de gewone noodzakelijkheden niet onaangenaam zijn, dat „dagelijksch en alledaagsch" niet hetzelfde zijn, dat we niet moeten doen, alsof er elk oogenblik „iets gewichtigs" gebeurt.

Nog een bezwaar tegen de bioscope en in zekeren zin ook tegen lichtbeelden en platen is, dat men zich geen moeite geeft om zich iets voor te stellen, om uit eene beschrijving een beeld te vormen.

Voor eene bespreking van de aardrijkskunde der Comoedia had ik 4 opnamen laten maken. Eerst gaf ik een uitvoerige beschrijving, daarna pas vertoonde ik de lichtbeelden. Wat ik verwachtte werd gevraagd: „Waarom hebt U die niet eerder laten zien? Dit is toch veel gemakkelijker dan die heele beschrijving." Ik zei: „Dan wou U dus kijken zonder denken? Het was er mij niet om te doen U een beeld te geven, maar te bewerken dat U zich denkt wat U werd beschreven."

Het is, om dit gedachteloos kijken te voorkomen, ook bij Volkshuiswerk goed, een verhaal eerst te vertellen zonder lichtbeelden. Die kunnen dan een herhaling, bevestiging of aanvulling vormen.

Al wat aan feesten uitgaat van een Volkshuis moet op hooger plan staan dan de publieke vermakelijkheid.

Vroeger, toen het volk misschien geen of weinig uitgaansgelegenheden had, was vermaak zonder meer in een Volkshuis nog te verdedigen. Maar minderwaardig genot is nu alom verkrijgbaar. Helaas ook in den schouwburg, waar prachtig spel en verfoeilijke stukken te zien zijn.

Ons feest moet norm zijn.

Gemeenschapsfeesten moeten stralend, opwekkend nawerken. Ook door meermalen hetzelfde te laten ondervinden. Dat het volkskind de waarde hiervan kan beseffen, bleek eens heel duidelijk uit een gesprek over de Hoorneboeg[1]). Een oudere zei aan een jongere deelneemster op weg daarheen: „Jij gaat voor 't eerst hé?" „Ja; ben jij er al eerder geweest?" „O ja. En 't is iedere keer

[1]) Een boerderij in de buurt van Hilversum, waar 's zomers week na week een nieuw groepje Leidsche Volkshuismeisjes, onder leiding van leerlingen van de School voor Maatschappelijk Werk haar vacantie doorbrengt.

mooier. Je meent natuurlijk eerst, dat de eerste maal het fijnst is. Maar 't is zoo niet. Toen ik er 3 keer was geweest, dacht ik dat ik er nu alles van wist. En nu ga ik voor de 7de keer en 't wordt al prettiger. In Januari begin je al te denken hoe het er dan uitziet. En als je er bent kijk je gauw of dezelfde bloemen ook weer bloeien en of er in huis ook wat is veranderd."

Trouwens, een algemeene uitroep bij de aankomst is: „Gauw kijken of alles nog 't zelfde is" en een gewoon verzoek: „Mag ik m'n bed van de vorige keer? Krijg ik dezelfde waschtafel?"

Ze denken zelfs, dat de geleidster ook nog van ieder weten waar ze sliep! In dit alles uit zich de groote behoefte aan stabiliteit, zelfs in de genoegens.

Dat moet dus worden één der hoofdkenmerken van onze feesten.

'n Belang voor de school

door ADAM HAAGENBEEK.

In 't tijdschrift Vragen van den dag (1916; blz. 542 vgg.) schreef ik 'n artiekel onder bovenstaande tietel. Daarin betoogde ik dat we voor ons land moesten krijgen 'n rijks centraal-instituut voor studie en informatie van alles wat betrekking heeft op de school. Ik toonde aan dat daarvoor al 'n schat van materiaal voorhanden is, nu verdeeld over drie partiekuliere instellingen: 't „Nederlandsch Schoolmuseum", de „Paedagogische Bibliotheek", 't „Centraal-Bureau voor Onderwijsadviezen" — die dan tot één zouden kunnen worden samengesmolten. [1])

We zijn nu bijna vijf jaar verder, en uiterlik is 't met de genoemde instellingen noch alles bij 't oude: 't Ned. Schoolmuseum sukkelt met gebrek aan plaatsruimte en financieën; de Paed. Bibliotheek blijft min-of-meer in de verdrukking door z'n plaatsing in de amsterdamse Universiteits-Bibl.; 't Centr. Bur. v. Onderwijsadviezen dient in de eerste plaats één belangengroep: de Bond van nederl. onderwijzers.

Zoals ik schreef: uiterlik is de toestand noch niet veranderd. Maar als we wat scherper toezien, dan kunnen we toch wel 'n streven naar verandering, naar verbetering van de toestand waarnemen. En de zaak leek me van genoeg belang, op dit proces dat noch niet zo duidelik in 't oog gevallen zal zijn, eens de aandacht te vestigen. 't Betreft de eerst en de laatst genoemde instelling: bij de P. B. is, zover ik zien kan, noch geen streven naar verandering merkbaar.

In de eerste plaats dan 't Ned. Schoolmuseum.

In 't „Verslag van de handelingen van het bestuur en van den toestand van het Nederlandsch Schoolmuseum van October 1918 tot October 1919" [2]) lezen we o.a. 't volgende:

[1]) Voor biezonderheden omtrent ontstaan, beheer, en werking van deze instellingen moet ik hier naar 't genoemde artiekel verwijzen.

[2]) Opgenomen in de jaarliks gepublieseerde Berichten en mededeelingen.

„Midden December 1918 is in eene Memorie aan den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen in 't kort de geschiedenis van het Schoolmuseum uiteengezet, het noodzakelijke der verdere uitbreiding en ontwikkeling betoogd en heeft het Bestuur „het tegenwoordig Schoolmuseum met zijne schatten van hulpmiddelen voor het onderwijs, in den loop van ruim 40 jaren met zorg bijeengebracht, met al zijne bezittingen" aan het Rijk aangeboden, „op voorwaarde, dat de exploitatie ervan werd voortgezet en in het vertrouwen, dat aan het Schoolmuseum de gewenschte uitbreiding zou worden gegeven." Dat aanbod is blijkbaar gunstig opgenomen. Reeds den 20en Januari 1919 hebben de drie Inspecteurs van het Lager Onderwijs op uitnoodiging van Z. Exc. den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen het Museum bezocht en bij die gelegenheid met het Bestuur geconfereerd."

En 'n weinig verder staat: „We hebben allen grond om te veronderstellen, dat bij de nadere kennismaking het Schoolmuseum op de H.H. Inspecteurs een gunstigen indruk maakte, en dat ze in hun advies aan den Minister de wenschen van het Bestuur zullen steunen. Hoogstwaarschijnlijk zal de zaak der overneming en de toekomstplannen met onze instelling nog aan het oordeel van andere colleges en personen worden onderworpen: pas daarna kan een antwoord der Regeering verwacht worden."

Bij 't opmaken van 't volgend jaarverslag was er noch geen antwoord van de Regering ingekomen. Wel wordt erin vermeld „dat de Inspecteur van het Nijverheids- en Vakonderwijs, blijkbaar in opdracht van den Minister het gebouw en de collecties in oogenschouw heeft genomen. Uit alles wat het Bestuur in dit opzicht heeft vernomen, meent het te mogen opmaken, dat de Regeering er ernstig aan denkt ons aanbod te aanvaarden en van onze particuliere stichting eene Rijks-instelling te maken."

Straks zullen we zien dat de Minister nu al enig antwoord heeft gegeven — zij 't ook niet rechtstreeks — naar aanleiding van 't aanbod van 't bestuur van 't Schoolmuseum.

Eerst moeten we ons bezig houden met 't Centr. Bur. v. onderwijsadviezen, dat 't eigendom is van de Bond van ned. onderwijzers. In De Bode, 't orgaan van deze vakvereniging, van 7 Januarie 1921 is opgenomen 't verslag van de algemene vergadering, op 28 en 29 Desember 1920 te Utrecht gehouden. Op de Beschrijvingsbrief had 't volgende voorstel van 't hoofdbestuur gestaan:

„De Algemene Vergadering draagt het Hoofdbestuur op te onderzoeken of 't mogelik is, in samenwerking met 't Nut, en andere verenigingen te geraken tot de oprichting van een groot gemeenschappelik Buro voor Onderwijsadviezen en Kinderbescherming." [1])

De toelichting bij dit voorstel luidde (De Bode van 1 Okt. '20):

„Zowel 't Centraal Buro voor Onderwijsadviezen, als dat voor kinderbescherming behoeven uitbreiding. Voor de Bond alleen wordt dat echter te kostbaar. 't H.B. wil nu onderzoeken, of 't langs de boven aangegeven weg mogelik is tot een ingrijpende reorganisatie

[1]) Met deze afdeling is 't buro in de laatste jaren uitgebreid. A. H.

te komen, waarbij dan ook kan overwogen worden daarvoor iemand geheel vrij te maken."

Zoals men ziet, 'n zelfde toestand als die van 't Schoolmuseum noopte de bestuurders ook hier naar steun buiten eigen kring om-te-zien. Alleen bleef noch de bedoeling voorzitten, 't buro als Bondsinstelling te behouden. Maar op de alg. verg. stelde de voorzitter, de heer Ossendorp, namens 't hoofdbestuur „een andere redaktie voor, omdat de toestand, sedert het voorstel werd geformuleerd, is gewijzigd.[1]) Spr. zou wensen een Rijks-schoolmuseum met bibliotheek, die wellicht ook ten dienste van het Nijverheidsonderwijs zou kunnen strekken. Wenselik zal dus ook zijn samenwerking met andere verenigingen dan het Nut."

De nieuwe redaktie die, zoals men zien zal van veel wijder strekking is, of beter noch: 'n heel andere instelling beoogt, dan de oorspronkelike, luidt aldus:

„De algemene vergadering draagt het Hoofdbestuur op, zo mogelik in samenwerking met de Maatschappij tot nut van het algemeen en andere verenigingen, stappen te doen bij de Regering, opdat deze oprichte een Rijks Centraal Instituut voor Opvoeding en Onderwijs, waarin het Nederlands Schoolmuseum, de Paedagogiese Bibliotheek, het Centraal Buro voor Onderwijsadviezen, het Buro voor Kinderbescherming enz. worden opgenomen."

Hier wordt dus 't buro van de Bond door deze geheel prijs gegeven ten behoeve van 'n gewenste rijksinstelling, geheel overeenkomende met wat in 't vermelde artiekel in Vr. v. d. D. was betoogd. 't Is dan ook niet te verwonderen dat in De Bode van 4 Februarie 'n artiekel verscheen van de heer J. van Dijke, de leider van 't C. B. v. O., waarin de leden van de Bond werden opgewekt bij 't referendum tegen dit voorstel te stemmen. Schr. vestigt er de aandacht op dat 't oorspronkelike voorstel geheel gewijzigd, in wezen veranderd is. Hij herinnert eraan dat al 't materiaal dat in 't buro verzameld en sistematies gerangschikt is, in de eerste plaats dienst moet doen als strijdmateriaal voor de Bond. En dit zou natuurlik niet 't geval meer zijn, als 't 'n rijksinstelling werd. Schr. stelt nu de vraag: „Daarom geen rijksinstelling? Voor mijn part wel, ik zou 't gelukkig vinden, wanneer er 'n goede instelling kwam van rijkswege, waar op onderwijsgebied volledige inlichtingen te bekomen zouden zijn. 't Is wel nodig! Doch, dan daarnaast zou ik zeggen, moest 't Centr. Buro blijven bestaan, speciaal ingericht op „de strijd" der onderwijzers."

Dit standpunt kan ik me volkomen begrijpen. Al zou ik 't ook betreuren als 'n eventuele rijksinstelling, zoals hier wordt bedoeld, niet de beschikking zou kunnen krijgen over 't rijke materiaal, door 't C. B. v. O. bijeengebracht. Want niet alleen dat dan dezelfde arbeid noch eens gedaan zou moeten worden — immers, 'n goed ingericht Rijks Centr. Instit. voor Opv. en Ond. zou 'n dergelijke afdeling niet kunnen ontberen — maar ook vrees ik dat 'n kleiner of groter deel van 't materiaal — ik denk b.v. aan bladen en brosjures — niet of hoogst moeilik meer te krijgen zou zijn.

[1]) Spasieëring van mij. A. H.

Inmiddels heeft 't referendum 't voorstel (zij 't ook met vrij sterke minderheid: 2269 tegen 1068 en 391 van onwaarde of blanko) aangenomen; zodat in principe de Bond heeft uitgemaakt dat 'n eventuele rijksinstelling de beschikking over 't materiaal van 't C. B. v. O. zal kunnen krijgen.

Op de genoemde alg. verg. van de Bond v. ned. ond. sprak de heer Ossendorp van 'n gewijzigde toestand die was ingetreden. Om deze te kunnen zien, moeten we lezen wat er n. a. v. de laatste onderwijsbegroting over de zaak van 'n Rijks Centr. Instit. voor Opv. en Ond. is gesproken.

In 't Voorlopig Verslag van de Twede Kamer lezen we:

„Verschillende leden stelden de vraag, of de Minister niet bereid zou zijn het museum [van de vereniging 't „Nederlandsch Schoolmuseum"] met de Paedagogische Bibliotheek van het Nederlandsch Onderwijzers-Genootschap[1]) en van het Centraal Bureau voor onderwijsadviezen en het Bureau voor kinderbescherming van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers te maken tot eene centrale instelling van het Rijk ten bate van het onderwijs in zijn vollen omvang." Deze leden wezen ook op 't gebrek aan ruimte en financieën van 't Schoolmuseum. „Andere leden, die er op wezen, dat de bedoelde vereeniging reeds een aanbod tot overname aan de Regeering heeft gedaan, doch dat de Regeering dit aanbod heeft geweigerd, verklaarden de afwijzende houding, door de Regeering in dezen aangenomen, zeer te betreuren. Zij meenden, dat het op haar weg ligt dit museum, van welks bestaan de noodzakelijkheid door de feiten is aangetoond, door het Rijk te doen overnemen. . . . . Gaarne zou men vernemen, waarom de Regeering op het haar gedane aanbod niet is ingegaan. Is — vroeg men in verband hiermede — de Minister bereid de bij dat aanbod gestelde voorwaarden aan de Kamer mede te deelen."

In de Mem. van Antw. schreef de minister naar aanleiding van deze opmerkingen 't volgende:

„Het is niet juist, dat de Regeering het door het bestuur van „Het Nederlandsch Schoolmuseum" gedaan aanbod tot overneming van het museum door het Rijk heeft geweigerd. De beslissing is aangehouden in verband met inmiddels opgekomen plannen tot stichting van een Museum voor het Nijverheidsonderwijs. De ondergeteekende heeft zich reeds eenigen tijd geleden voorgesteld, met de voornaamste vereenigingen op het gebied van het onderwijs overleg te plegen over de vraag, of het niet mogelijk zou zijn eenheid te brengen in de verschillende opvattingen, welke bestaan ten opzichte van de vraag of een schoolmuseum van het Rijk dan wel van vereenigingen behoort uit te gaan, en van de vraag of het algemeen vormend en het vakonderwijs in één museum vereenigd behooren te zijn dan wel in afzonderlijke musea moeten worden onder-

[1]) Dit is eigenlik niet juist: want de P. B. is enige jaren geleden ook tot 'n afzonderlike vereniging geworden. A. H.

gebracht. Gebrek aan tijd heeft echter tot dusver belet, aan dat voornemen uitvoering te geven. Hij hoopt echter daartoe spoedig te komen."

Bij de 2e-Kamerdebatten heeft de heer Ossendorp naar aanleiding van deze kwestie gewezen op wat in 't Voorl. Versl. en in de Mem. v. Antw. daarover geschreven was; en hij vroeg ten slotte om subsiedie-verhoging voor 't Ned. Schoolmuseum, „indien voorloopig niets van het vormen van zulk een Rijksinstituut mocht komen." Wat dit laatste betreft bepaalde daarop de minister zich ongeveer tot 'n herhaling van wat in de Mem. van Antw. gestaan had.

In 't door mij gespatieerde gedeelte hebben we nu 'n antwoord van de minister op 't aanbod van 't bestuur van 't Schoolmuseum; en tevens de veranderde toestand waarop de heer Ossendorp op de alg. verg. van de Bond van Ned. Ond. doelde.

De minister wil twee kwesties nader beschouwen. Vooreerst of 'n Schoolmuseum van verenigingen of van 't Rijk „behoort" uittegaan. 't Antwoord hierop heeft, dunkt me, de ruim 40-jarige geschiedenis van 't Schoolmuseum gegeven. Dit is uitgegaan van 'n paar verenigingen. En in de loop der jaren hebben bijna alle onderwijsverenigingen naar de mate van hun krachten 't Schoolmuseum financieel gesteund. Meer geldelike steun is van deze kant niet te verwachten. 't Lijkt dus haast vanzelf-sprekend dat, als de minister over 't genoemde vraagstuk 't oordeel van deze verenigingen gaat inwinnen, 't antwoord luiden zal: we menen onze plicht te hebben gedaan, zodat voor ons de tijd van gaan gekomen is. M. a. w., in 't onderhavige geval is er feitelik geen sprake meer van 'n principe- maar van 'n utiliteits-kwestie — in 't belang van de betrokken instelling. Op andere wijze, maar in dezelfde geest, geeft de ontvangsten-rekening van 't Schoolmuseum hier 'n antwoord. Over 1919 bedroegen de ontvangsten ruim f 14.700. Hiervan droeg 't Rijk, in de vorm van 'n subsiedie, f 6000 bij; de gezamenlike onderwijsverenigingen f 578 [1]). Me dunkt, hier hoeft niet meer de vraag gesteld te worden, of 'n Schoolmuseum van 't Rijk of van verenigingen „behoort" uittegaan; maar wel, of 't bestaande Schoolmuseum door verenigingen naar behoren in stand kan worden gehouden; en zo niet, of 't dan van genoeg belang is, dat 't Rijk die zorg geheel op zich neemt. En 't antwoord op deze vraag kan wel niet twijfelachtig zijn [2]).

De twede kwestie, door de minister aangeroerd is deze: of 'n museum voor algemeen vormend onderwijs en een voor 't vakonderwijs verenigd moeten worden, of gescheiden moeten bestaan. Zo op 't eerste gezicht lijkt dit meer 'n principieel vraagstuk. Maar toch geloof ik, dat we ook hier meer met 'n utiliteitskwestie te maken zullen hebben. Zeer zeker, 't is 'n principe: verenigd of gescheiden. Maar hier geldt dit toch ternauwernood, zou ik zeggen. Immers: welke musea zal men verenigen? Toch, die in karakter elkaar nabijkomen, weinig of niet verschillen. 't Algemeen vormend en 't vakonderwijs echter lopen toch wel erg uiteen: slechts heel enkele leer-

[1]) De provincie Noord-Holland en enige gemeenten samen f 1535.

[2]) Waarmee niet gezegd is dat bij 'n rijksinstelling de bemoeiingen van de onderwijsverenigingen per se geheel zouden moeten worden uitgesloten.

boeken die beiden kunnen benutten; maar verder, denken we b.v. aan de leermiddelen — wat 'n hemelsbreed verschil. En zou er 'n persoon gevonden kunnen worden die van deze beide takken van onderwijs voldoende genoeg op de hoogte was, om aan 't hoofd van zoon gekombineerd museum te staan!

Ook de deskundigen in deze, mannen van 't vakonderwijs, zijn van dezelfde mening. In 1920 publiceerde de „Commissie van voorbereiding voor het stichten van een Ned. Centraal Vak-schoolmuseum" 'n Rapport. Tot de voorbereidende werkzaamheden had ook behoord, 'n verzoek om medewerking aan B. en W. van Amsterdam. Dit kollege had de kommissie de wenk gegeven samenwerking te zoeken met 't Schoolmuseum en met 't Veiligheidsmuseum. Hierop antwoordde de kommissie: „De mogelijkheid van samenkoppeling van het door ons beoogd Centraal Vakschoolmuseum aan een andere instelling, b.v. aan het Schoolmuseum of aan het Veiligheidsmuseum, is naar ons oordeel beslist uitgesloten." Dit oordeel was gegrond op 't geheel verschillend karakter van deze instellingen; en ook op de overweging dat 'n Vakschoolmuseum 'n vrij aanzienlike plaatsruimte nodig heeft. En na allerlei geschrijf over deze aangelegenheid, meende de kommissie „als haar beslist oordeel te moeten uitspreken: dat aard en wezen van het Nederlandsch Schoolmuseum te zeer afwijkt van wat een Centraal Vakschoolmuseum zal moeten worden en blijven, dan dat tot een samenkoppeling van deze twee museums door haar kan worden geadviseerd. Integendeel; zij meent deze zoo krachtig mogelijk te moeten afraden, omdat van een zoodanige samenvoeging slechts nadeel voor het door ons voorgestelde Museum te wachten is."

In verband met deze uitspraak komt 't me dan ook voor dat we ook hier met de utiliteitsvraag te doen hebben: verenigd of gescheiden. D. w. z. in één gebouw (maar toch met dubbel beheer), of in twee gebouwen. Nu is 't mogelik dat, met 't oog op de bouwkosten, er wel wat voor te zeggen zou zijn, de twee genoemde museums in één gebouw te verenigen; al meen ik dat 't argument over de plaatsruimte van genoeg gewicht is, om ondanks eventueel voordeliger bouwen toch ook zoon uiterlike samenkoppeling niet aanbevelenswaard te achten. Maar 'n andere vraag is deze: is 't nodig dat 'n beslissing in zake de overname door 't Rijk van 't bestaande Schoolmuseum, moet uitgesteld worden voor deze utiliteitskwestie. Want — en hierop moet nadrukkelik gewezen worden — 't Schoolmuseum is in de loop der jaren gegroeid tot 'n vrij komplete verzameling die, met eventuele toevoeging van de beide andere in dit artiekel genoemde instellingen, 'n waardevolle kern zou zijn voor 'n centraal instituut; maar van 'n vakmuseum bestaat noch niets, als enkel 't vermelde ontwerp op papier. Indien — ik zeg niet dat 't wenselik of noodzakelik zou zijn — maar indien de vraag gesteld zou moeten worden of 'n Schoolmuseum van 't Rijk of van verenigingen behoorde uittegaan, dan zou dat hier in zake 'n vak-schoolmuseum op z'n plaats wezen. Hier toch hebben verenigingen, heeft 't partiekulier initiatief, noch haast niets gepresteerd. Maar noch eens, de beantwoording van de vraag of 'n bestaande instelling waard is door 't Rijk te worden overgenomen, hoeft toch niet te wachten op de overweging of 't

misschien gewenst zou zijn deze bestaande instelling te verenigen met een die noch van begin af aan moet worden opgebouwd.

Ten slotte: 'n eventuele overname heeft voor 't Rijk natuurlik ook noch 'n financieële zijde. Uit 't feit dat de minister noch in de Mem. v. Antw., noch in de 2e Kamer hierop heeft gezinspeeld, zou men haast de konkluzie trekken, dat bij deze onderwijsaangelegenheid de financieën nu eens niet van overwegend belang worden geacht.

't Meer genoemde artikel in Vr. v. d. D. eindigde met betrekking tot de oprichting van 'n Rijks centraal instituut voor studie en informatie van alles wat betrekking heeft op de school, met deze vraag: „Zou 't geen „vredesmonument" voor onze Regering kunnen zijn?"

Dat is niet 't geval geweest. En daarom nu de vraag: Zou 't voor onze eerste Minister van Onderwijs geen monument kunnen zijn, dat hij stichtte voor de tak van dienst die aan zijn zorgen is toevertrouwd? 't Hele onderwijskorps, leraren en onderwijzers, zou deze daad toejuichen; en onze school, in al z'n geledingen, zou er de vruchten van plukken.

NASCHRIFT.

Bovenstaand artiekel werd in Maart ingezonden, maar moest op plaatsruimte wachten. Nu stond er in 't Alg. Handelsblad van 21 Julie 't volgend bericht:

„Het Nederlandsch Schoolmuseum op de Prinsengracht te Amsterdam heeft sinds jaren een tekort aan ruimte, waardoor de inhoud minder goed tot zijn recht komt. Een paar jaar geleden deed het bestuur van het Schoolmuseum de Regeering het aanbod, dit over te nemen en er een Rijksinstelling van te maken. Inmiddels zijn er wel besprekingen gehouden over dit voorstel, maar het bestuur ontving nog geen antwoord op het aanbod.

Thans vernemen we, dat de gemeente Utrecht het bestuur een kapitaal heerenhuis met grooten tuin en koetshuis ten geschenke aanbiedt, om het museum daarin onder te brengen. We weten niet, of het bestuur dit geschenk zal aanvaarden. Het zal zeker vooraf de Regeering dienen te raadplegen. Er is gelooven we, wel iets voor, het museum in Amsterdam te laten, maar we kunnen ons voorstellen, dat het bestuur, de noodzakelijkheid van uitbreiding als dringend gevoelende, aarzelt, het aanbod af te slaan. Het Ned. Schoolmuseum is een instelling die het onderwijs in zijn geheelen omvang dient en daarom schreven we een paar jaar geleden al, dat het wenschelijk ware, dat het Rijk het overnam.

Het prachtige aanbod van Utrecht zou voor de Regeering misschien aansporing kunnen zijn, dit alsnog te doen, waardoor de instelling voor Amsterdam behouden blijft."

In 't belang van ons onderwijs zou 't zeker zijn, als nu 't Rijk in zake 't Ned. Schoolmuseum 'n edele wedstrijd aanging met de Gemeente Utrecht.

A. H.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MÜLLER.

VII.

Uitbreiding en voortzetting der volksopvoeding.

Critiek op de prestaties der scholen — De uitbreiding en de voortzetting der volksopvoeding is noodig — Meeningen van beroemde paedagogen.

Twee Amerikaansche geleerden, die beide een sieraad zijn van de oudste universiteiten van Amerika en wier meening in de gehoele Unie veel gewicht in de schaal legt, hebben zich vaak over paedagogische kwesties uitgelaten. Hun beschouwingen bevatten, naast menige waardeerende opmerking, ook veel openhartige critiek. Charles Eliot Norton, vroeger redacteur van de North-American review en later professor in kunstgeschiedenis aan de Harvard-universiteit keurde het in zijn landgenooten af, dat zij de edelere en hoogere levensgenietingen nog zoo bitter weinig waardeerden, dat zij op afschrikkend ruwe wijze op konden treden, ofschoon zij zich inbeeldden aan de spits der beschaving te staan.

Het is reeds langer dan tien jaar geleden, dat dit verwijt neergeschreven is [1]); sinds dien tijd hebben vele vooraanstaande persoonlijkheden deze bezwaren openlijk herhaald; nog kort geleden is dit geschied door den bekenden schrijver en predikant Dr. Washington Gladden, die de democratie bedreigd acht zoowel door de toomelooze uitspattingen van een bevoorrechte finantiëele kaste als door het ongebreidelde individualisme, dat in de Unie heerscht.

In al deze en soortgelijke beschouwingen wordt erop gewezen, hoe noodzakelijk het is om de zedelijke voorlichting der massa ernstig ter hand te nemen, om haar wil te richten op ideëele doeleinden en om haar het begrip bij te brengen, dat ieder individu mede verantwoordelijk is voor het geheel. Zoo zeide b.v. Professor Norton in het bovengenoemde artikel: „elk mensch moet voor zichzelf naar een geestelijke verheffing streven, zijn geweten moet hij rein en onbevlekt houden en hij moet den invloed, dien hij heeft, gebruiken om het eenvoudige ideaal van persoonlijke en maatschappelijke deugd hoog te houden. Dit sluit in zich het voeren van een strijd, die nooit zal eindigen, maar waaraan alle goede menschen deel moeten nemen. Wij allen moeten meestrijden, ieder met zijn volle kracht."

Ook professor Charles W. Eliot van Harvard is van oordeel, dat het resultaat der opvoeding in de openbare school, vooral op het gebied der zedelijke ontwikkeling, niet in overeenstemming was

[1]) Het artikel van Professor Norton verscheen in Forum en heette: „Some aspects of American civilization."

met de eischen, die de Republiek aan haar toekomstige burgers zou mogen stellen. En Woodrow Wilson, de president van de Princetonuniversiteit, heeft beweerd, dat het streven der scholen veel meer gericht is op het bijbrengen van kennis en kundigheden, dan op de opvoeding in de eigenlijke beteekenis van het woord. Om in deze tekortkomingen te voorzien, doet Professor J. James van de Evanstonuniversiteit, te Chicago de volgende methode aan de hand. „Reeds sinds jaren koester ik de overtuiging, dat we er nooit toe zullen komen ons volk zoo op te voeden als we dat zouden wenschen voor burgers eener democratie, indien niet ieder volwassen mensch in zijn levensprogram een plaatsje inruimt voor systematische zelfopvoeding. De schooltijd der kinderen is zoo buitengewoon kort en de resultaten, die zelfs onder de allergunstigste voorwaarden bereikt kunnen worden, zoo klein, dat wij zelf onze opvoeding, zoo degelijk als de omstandigheden dit toelaten, moeten voltooien." Ook wijst professor Norton er nog met nadruk op, dat het beter ware indien het Amerikaansche gezin meer belangstelling zou toonen voor de opvoeding der jeugd en er meer aandeel in zou nemen, dan het tot dusver heeft gedaan.

De eisch, dat het opvoedend werk door de scholen verricht uitgebreid en systematisch voortgezet zal worden, vindt bij paedagogen en bij het publiek algemeenen bijval. Dr. Mac Cracken, de kanselier van de Columbia Universiteit, heeft eens gezegd: „de vraag of de Republiek zal blijven voortbestaan of dat zij ten onder zal gaan, hangt af van de bereidwilligheid van het Amerikaansche volk om altijd nog wat bij te leeren." Dit is ook de meening van de breede lagen der bevolking. En omdat men deze overtuiging koestert, worden nu door staats- en stedelijke instellingen, door particuliere vereenigingen en kerkgenootschappen inrichtingen in het leven geroepen, die alle hetzelfde doel nastreven met middelen, die weinig of geheel niet van elkander verschillen. In de volgende hoofdstukken zullen de meest bekende van die instellingen behandeld worden.

Het Chautauqua stelsel.

Het ontstaan — Doel van hetgeen in Chautauqua op touw wordt gezet — Karakter dezer ondernemingen — Tijd en plaats der bijeenkomsten — De Chautauqua scholen — De Chautauqua kring — Lezingen door beroemde mannen gehouden, vormen de grootste attractie.

In het Zuid-Westelijk deel van den staat New-York, aan den oever van het Chautauquameer, het hoogst gelegen bevaarbare binnenwater van Amerika, ligt het plaatsje Chautauqua. Van September tot Juni heeft het slechts een kleine landelijke bevolking, maar in de zomermaanden herbergt dit stadje vaak van drie- tot tienduizend personen van beiderlei geslacht, die in hotels en lichtgebouwde logementen, in particuliere woningen en in tenten een onderkomen vinden. Voor de zomergasten is dit plaatsje, het „Amerikaansche Bayreuth" zooals men het gaarne noemt, een middelpunt van een ernstig streven op muzikaal, humanistisch en economisch gebied. Alles, wat daar op touw wordt gezet, brengt men in verbinding met een of andere godsdienstige gedachte, die bij de groote massa weerklank vindt.

Dr. John H. Vincent, een der stichters dezer onderneming, heeft

eens gezegd, dat elk weten, dat op een gezonde basis staat, heilig is, en dat ook ons leven in de wereld doortrokken moest zijn van een godsdienstigen geest. Men is in het jaar 1874 met dit werk begonnen. De eerste bijeenkomsten waren z.g. „campmeetings", de opwekkingsvergaderingen door de Methodisten in de openlucht gehouden, hadden daarbij als voorbeeld gediend. Het doel dezer „campmeetings" was in hoofdzaak godsdienstig, maar naarmate er meer menschen Chautauqua bezochten, breidde zich de invloedssfeer dezer onderneming uit. Toch behielden ze het typisch Amerikaansche karakter van een zomercursus ter bevordering van den godsdienst en de algemeene beschaving. Het administratieve beheer berustte vanaf de oprichting in de handen van een gekozen comité, terwijl alles, wat tot de afdeeling opvoeding behoorde, onder leiding stond van een superintendent, een regeling, die tot op den huidigen dag behouden is.

Toen men Professor Van Holst den schrijver der klassieke constitutioneele geschiedenis van Amerika eens vroeg, welke hij wel de meest karakteristieke verschijnselen achtte der Nieuwe Wereld, antwoordde hij: „Ga eerst naar de Niagara en sla dan den hoek om (van den staat New-York) en neem Chautauqua eens in oogenschouw". Professor Albert J. Cook van de Yale-universiteit noemde Chautauqua eens „een door naastenliefde en enthousiasme gedragen, methodisch doorgevoerd streven, om door het opwekken van weetgierigheid, van eerzucht en van hoop, het leven van den enkeling in zijn verschillende uitingen rijker, geestdriftiger en verhevener te maken en dit vooral bij zulke menschen, die zonder deze gelegenheid zeker geen kans zouden hebben om zich verder te beschaven en te ontwikkelen." Een dergelijke omschrijving klinkt ons wel wat hoogdravend in de ooren. Het streven van Chautauqua kan misschien het beste omschreven worden door te wijzen op een soortgelijke onderneming, welke de Main-Rheinische bond voor volksontwikkeling in het leven heeft trachten te roepen. Hetgeen deze vereeniging door middel van haar „volksacademie" wil bereiken, is door Chautauqua niet alleen op grootsche wijze verwezenlijkt, maar zelfs met een prachtig resultaat verder doorgevoerd en verbeterd.

De bezoekers van Chautauqua komen uit alle deelen van het land; men vindt er menschen onder van iederen leeftijd en van alle standen. De bijeenkomsten vinden plaats in een college-gebouw, in een open huis, dat op houten palen rust en de zaal der philosophie genoemd wordt en in een amphitheater, dat in de helling van een heuvel is uitgegraven en ruimte biedt voor 5000 à 6000 toeschouwers. Dit amphitheater wordt gebruikt voor de lezingen van bekende redenaars, voor muzikale en declamatie-voordrachten en voor gymnastiek-uitvoeringen. Wat in Chautauqua geboden wordt op het gebied uitspanning en onderricht, trekt de groote massa aan. Er is echter ook een kleiner aantal bezoekers, dat meer vraagt. Voor hen is alles wat hen daar aan wetenschap gegeven wordt, een bron van geestelijke verfrissching. Zoowel bij lezingen als bij methodisch onderwijs zijn voor hun taak berekende vaklieden aan het woord, en vaak zelfs beroemdheden van nationalen roep. Naar gelang van de onderwerpen, die behandeld worden, zijn er verschillende scholen, welke een aantal toehoorders tot een groep vereenigen. Men heeft scholen voor Engel-

sche taal en literatuur, voor moderne talen, voor Latijn en Grieksch, voor wis- en natuurkunde, voor politiek en staatswetenschap, voor paedagogie en godsdienstleer, voor muziek, voor de schoone kunsten, voor lichamelijke opvoeding, in 't bijzonder voor gymnastiek. Verder wordt er nog onderricht gegeven in handenarbeid, ook is er een huishoudschool. Men ziet uit deze opsomming, dat er rekening is gehouden met bijna alles wat de belangstelling der menschen pleegt te wekken. Veel leercursussen duren zelfs langer dan één zomer en zijn berekend op meerdere jaren. De studies, die men in een Chautauqua school begonnen is, kan men, nadat het seizoen voorbij is, voortzetten door correspondentie met den professor of den directeur van de school in kwestie. Zij, die een cursus geheel hebben medegemaakt en ook degenen, die per brief hebben gestudeerd, worden in staat gesteld om voor een commissie van leeraren een examen af te leggen, dat hen het recht geeft op den academischen titel „bachelor of arts" of „bachelor of science".

In het jaar 1878 werd naast de verschillende scholen ook nog de literaire en wetenschappelijke kring van Chautauqua opgericht. Deze nieuwe instelling noemt men altijd de C.L.S.C., naar de beginletters der Engelsche woorden „Chautauqua Literary and Scientific Circle". Onder dezen naam nu geeft een groep vertegenwoordigers van Chautauqua serie's handboeken uit, waarin de geschiedenis, de talen en de natuurwetenschappen methodisch en op bevattelijke wijze behandeld worden. Enkele van die boekjes zijn ware voorbeelden van overzichtelijkheid, grondigheid en duidelijkheid. Het materiaal is zoo ingedeeld, dat men het in een vierjarigen cursus kan doorwerken. Naar gelang van de taal of het land, dat het hoofdonderwerp van een cursus uitmaakt, spreekt men van Grieksche, Romeinsche, Engelsche of Amerikaansche jaren. Als leden van de C.L.S.C. een zomerzitting hebben meegemaakt, krijgen ze van uit Chautauqua de noodige leerboeken, voorzien van verklarende aanteekeningen, in hun woonplaats toegezonden. Gedurende de wintermaanden komen dan de Chautauquaners van een stad en haar naaste omgeving eenmaal per week te zamen, om over hun studie te spreken en elkander de inlichtingen mede te deelen, welke zij uit Chautauqua ontvangen hebben; deze samenkomsten zijn een hulpmiddel bij de studie. De boeken, die door de kringen worden uitgegeven, het deelnemen aan de vergaderingen en de inlichtingen door de leiders verstrekt, dit alles kost den leden slechts de luttele som van § 5. De C.L.S.C. is over het geheele land verspreid en brengt de bewoners van de meest verschillende districten met elkander in geestelijke aanraking.

De grootste aantrekkingskracht van Chautauqua en tevens de eerste voorwaarde voor zijn invloed was en is nog, dat men er zooveel uitnemende geestelijke leiders vindt. Iedereen, die in aanraking kwam met een philosoof als Emerson en met een kanselredenaar, als Beecher en met onderzoekers als Agassiz en met een staatsman als Roosevelt en deze mannen hoorde spreken, werd gepakt door de groote bewegingen, welke het lot der menschheid bepalen. Zoo iemand vergat zijn eigen kleine, persoonlijke belangen en de enge sfeer, waarin hij leefde. En uit het vriendelijke zomerverblijf aan het meer, nam hij indrukken mee, die hij zijn leven lang niet meer zou verliezen.

Populaire Universiteitscursussen.[1])

De oprichting der cursussen — Beschouwing over de waarde der leerkrachten — Chicago speelt een leidende rol — De wijze, waarop de middelen noodig voor deze onderneming, verkregen worden — Band tusschen cursussen en universiteiten — De kracht der beweging wordt in veel steden minder — Algemeene resultaten.

Twee factoren hebben er het hunne toe bijgedragen, dat men op het eind der tachtiger jaren in Amerika is begonnen met het oprichten van populaire universiteitscursussen; ten eerste de prikkel, die van de onderneming te Chautauqua uitging, en ten tweede de invloed van het in Engeland bestaande systeem van „university-extension."

Melvil Dewey, de hoofdbibliothecaris van de Columbia-universiteit te New-York was de eerste man, die de beweging in gang bracht. In het jaar 1891 onderteekende de gouverneur een wet, waarin de staat de som van $ 10.000 toestond. Dit geld werd bestemd voor de organisatie en de directie der nieuwe onderneming, en zou ook voor de propaganda worden gebruikt; de bezoldiging der leerkrachten moest door de plaatselijke vereenigingen geschieden. Nu ontstond in de staat New-York een tweeledig stelsel van voordrachtreeksen en oefeningscursussen voor volwassenen, die men naar Engelsch voorbeeld met den naam „university-extension" betitelde. De universiteitsautoriteiten zonden van uit Albany, de hoofdstad van den staat New-York, leeraren, die ze geschikt achten om onderwijs te geven, naar verschillende plaatsen. Tegelijkertijd ontvingen de locale vereenigingen van uit de staatsbibliotheek een verzameling boeken, welke men uitgekozen had in overeenstemming met de richting van de onderwijscursussen en de plaatselijke behoeften. Andere staten volgden weldra het voorbeeld van New-York, en in het begin der twintigste eeuw zien we zoowel in het Oosten als in het Westen het denkbeeld van „university-extension" verwezenlijkt. Daar, waar de beweging niet recht wilde vlotten, aarzelde men zelfs niet om tot hulp van het buitenland zijn toevlucht te nemen. O.a. noodigde men herhaalde malen bekende Engelsche sprekers uit en gaf men zich de grootste moeite om voor hun taak berekende leerkrachten te krijgen. In een verslag vindt men de volgende opmerking: „een leeraar, die levendig les geeft, kan bezieling opwekken. Hij brengt zijn toehoorders de beste vruchten van zijn groote belezenheid en van zijn systematische studie. Hij is niet alleen in staat om hun te vertellen, wat zij moeten lezen, maar

[1]) Naar aanleiding van het in de vorige aflevering verschenen hoofdstuk over kinderrechtbanken, vestigt vertaalster de aandacht der lezers van „Volksontwikkeling" op twee bijdragen in de Vrouwenrubriek van den Groenen Amsterdammer, opgenomen in de nummers van 28 Mei en 23 Juli '21. In het eerste artikel bespreekt Mevrouw P. J. Willekes Mac Donald—Reijnvaan de weigering van den kinderrechter Lindsey, om in een strafproces mededeeling te doen van zekere feiten, hem in vertrouwen door een jongen verteld. In een tweede opstel geeft H. W. W. Andreae het verdere verloop van deze kwestie. Lindsey heeft in dit geval hardnekkig het beginsel verdedigd, dat zelfs onder de meest dringende omstandigheden, het vertrouwen, dat het kind den kinderrechter heeft gegeven, nooit geschonden mag worden.

tevens vermag hij door zijn persoonlijke overtuigdheid en zijn geestdrift ook hun belangstelling wakker te maken." De resultaten dezer zeer ware theoretische beschouwingen, lieten echter in de praktijk nog wel eens wat te wenschen over.

In het laatste door het „bureau of education" uitgegeven verslag van Professor Vincent over zomerscholen en populaire universiteitscursussen werd Chicago de stad genoemd, waarin de cultuurwaarde dezer instelling het meest tot haar recht kwam. De volgende tabel geeft eenige cijfers betreffende den groei der cursussen:

Jaar.	Plaatsen waar onderwijs gegeven wordt.	Cursussen.	Deelnemers.
1892	67	124	28.728
1893	72	89	14.068
1894	95	128	23.757
1895	81	122	25.345
1896	95	141	29.344
1897	92	141	30.315
1898	93	125	24.993
1899	97	127	29.693
1900	110	139	32.807
1901	140	196	33.200
1902	146	208	35.922
1903	160	224	43.564

Om deze cijfers eens te vergelijken met het aantal deelnemers, dat in andere steden de cursussen bezoekt, geven we de volgende getallen. In het jaar 1903 waren in Philadelphia 81 plaatsen, waar door volksuniversiteiten onderricht werd gegeven. In deze cursussen behandelde men 91 wetenschappelijke onderwerpen voor 24.994 toehoorders. Weenen geeft voor den winter 1905—'06 de volgende cijfers. De 80 volksuniversiteitscursussen dezer stad werden in deze periode bezocht door 11.539 bezoekers, een getal, dat ongeveer gelijk is met het aantal deelnemers, dat in dienzelfden tijd de Berlijnsche cursussen volgde. Als ook na 1903 het cursusbezoek in Chicago in dezelfde mate blijft toenemen als voor dien tijd, iets wat wel te verwachten is, dan krijgt men voor het jaar 1906 de volgende groote getallen. Er zullen dan 160 plaatsen zijn, waar onderwijs wordt gegeven met 224 cursussen en 58.500 bezoekers, hetgeen wil zeggen, dat het gemiddelde bezoekcijfer van iederen cursus 261 zal zijn. Ter nadere verklaring van dit ongewoon hooge getal moet echter opgemerkt worden, dat in het verslag van Chicago alle enkele voordrachten mee zijn gerekend en dat deze natuurlijk een veel grooter aantal bezoekers trekken dan serielezingen. Bovendien omvat iedere cursus in Chicago, evenals dat het geval is in Philadelphia en Brooklijn, slechts 6 lezingen, terwijl in Weenen daarentegen op iederen cursus 10 voordrachten komen. Verder moet men er rekening mee houden, dat in Chicago en Philadelphia de toegang tot deze cursussen vrij is, want de Amerikanen betalen wel zonder pruttelen een hooge schoolbelasting. maar eischen dan ook, dat alle staats- en stedelijke onderwijsinrichtingen kosteloos

zijn. In Weenen en Berlijn daarentegen moet door de bezoekers collegegeld worden betaald.

In Philadelphia dekte men het tekort, dat ontstaan was door het houden dezer cursussen, uit particuliere giften, in Chicago gaf het stedelijk bestuur een aanzienlijke bijdrage. Maar meestal zijn het de universiteiten zelf, die de cursussen geldelijk steunen. De universiteit van Wisconsin b.v. gaf voor iederen cursus $ 60, een bedrag dat tot $ 100 verhoogd werd. De universiteit van Chicago moet elk jaar zelf $ 5 à 10.000 hooger gaan, dan de voorloopige raming bedraagt.

De industriestad Newark opende in den herfst van het jaar 1909 een universiteitscursus, die op dit gebied iets nieuws bracht. Deze cursus beoogde n.l. den studenten een algemeene ontwikkeling te geven en hun tevens in beperkte mate het volgen van een studie mogelijk te maken. De colleges duren vanaf October—Juni, zij worden gehouden in de zalen van verschillende stedelijke gebouwen en loopen in hoofdzaak over staatsrecht, staathuishoudkunde en handelswetenschap. Bij deze universiteitscursussen sluiten zich populaire lezingenseries aan, welke gehouden worden door professoren en docenten, die ook de bovengenoemde cursussen leiden. Vele dezer voordrachten zijn kosteloos toegankelijk voor de studenten der universiteit, tot andere lezingen hebben de stadsbewoners vrijen toegang, terwijl voor het bijwonen van sommige reeksen een extra entreegeld geheven wordt. Zij, die deze onderneming op touw hebben gezet, verklaren in hun aankondiging, dat dit alles slechts een proef is. Op het oogenblik zijn er dan ook nog geen nadere berichten over de verdere ontwikkeling dezer instelling; een oordeel kan men dus nog niet vellen.

Om het publiek op de hoogte te brengen van het werk en het doel der populaire universiteitscursussen, werden er door lieden, welke propaganda voor deze beweging wilden maken, verschillende tijdschriften opgericht. Zoo verschenen b.v. in het jaar 1891 te Philadelphia de maandbladen „the university extension" en „the university extension bulletin" en in Chicago werd iedere drie maanden „the university extension world" uitgegeven. Ook de dagbladpers verzuimde het niet de prestaties dezer ondernemingen in vakkundige artikelen te bespreken.

De nauwe band, die er bestaat tusschen de populaire cursussen en de universiteiten is van groot nut voor beide instellingen. De docenten der cursussen krijgen, ook al zijn zij geen professoren aan de universiteit, door dezen toestand toch een achtenswaardige positie en zij loopen niet de kans om door een troepje bekrompen geleerden of door het groote publiek beschouwd te worden als tweederangs leerkrachten. Hun aanzien hangt, precies zooals dat bij hun vakgenooten aan de universiteit het geval is, in hoofdzaak af van het prestige, dat zij zich weten te verwerven door hun persoonlijkheid en door hun prestaties. De universiteitsleeraren moeten, als zij voor een cursus spreken, zich aanpassen aan het bevattingsvermogen van hun toehoorders. En het is bepaald merkwaardig om te zien, hoe vaak het hun gelukt om zelfs de meest abstracte begrippen in aanschouwelijken vorm te kleeden, hetgeen natuurlijk hun opvoedkundige bekwaamheid ten goede komt.

Ondanks deze gunstige voorwaarden schijnt de ontwikkeling der „university extension" in de laatste jaren toch niet te hebben be-

antwoord aan de verwachtingen, welke het eerste veelbelovende begin had opgewekt. In een opstel over deze kwestie klaagt Prof. Vincent erover, dat er minder toehoorders komen dan men verwacht had, dat slechts een deel ervan het voorgeschreven schriftelijk huiswerk inlevert, en dat de deelnemers zich ook niet vaak voor de examens aanmelden. Deze verslapping der belangstelling is misschien terug te voeren op de volgende oorzaken: ten eerste is het mogelijk, dat er in verschillende steden geen behoefte bestond aan populaire universiteitscursussen, en dat zij slechts in het leven zijn geroepen door de berekende eerzucht van sommige lieden, die óf in het openbaar wilden optreden als volksvrienden óf zich aan de nieuwe instelling een goed baantje wilden verzekeren. Ook meenden sommige jonge menschen, die op hun gemak gesteld waren, in deze cursussen een soort patent middel te hebben gevonden om een zekere dosis kennis, die zij noodig achtten, zich zonder eenige moeite eigen te maken. Toen dit genre studenten bemerkte, dat zij ook hier slechts door vlijt en inspanning verder konden komen, gaven ze den brui aan de studie. Maar het grootste beletsel om breedere kringen tot het bezoek dezer cursussen te brengen was toch wel, dat er tal van instellingen bestonden, welke hetzelfde doel nastreefden, als daar zijn de Chantauqua's, de Christelijke jongelingsvereenigingen en voor alles de kostelooze lezingen, die van het stedelijk bestuur uitgaan, zooals die welke b.v. in New York gehouden worden. Zij zijn de grootste concurrenten der universiteitscursussen, want ook op deze stedelijke lezingen wordt door eersterangs leerkrachten gesproken over de meest uiteenloopende onderwerpen, die bovendien op zeer duidelijke wijze worden geïllustreerd.

Ofschoon dus de onmiddellijke resultaten in veel steden te wenschen overlaten, hebben deze cursussen toch het hunne bijgedragen tot een algemeenen opbloei van de opvoedkundige beweging. Het beschaafde publiek kwam er langzamerhand toe om aan hen, welke lezingen hielden, hoogere eischen te stellen dan dit vroeger het geval was. De gedetailleerde lijsten van lezingen en bibliographiën, die door de lezingscentralen verspreid werden, kwamen in handen van plaatselijke vereenigingen voor beschaving en ontwikkeling en werden door deze gebruikt als leidraad bij de keuze en het uitvoeren der studie en bij de inrichting van bibliotheken. De cursussen droegen ook het hunne ertoe bij om een wijziging te brengen in de zoo vaak gehoorde verkeerde meening, dat de stille arbeid der geleerden niets anders ten doel heeft dan het verzamelen van doode kennis, die voor den gewonen man niet de minste beteekenis heeft. Door deze universiteitscursussen kregen breede kringen een kijk erop hoe de moderne wetenschap eigenlijk te werk gaat, en welke idealen de onderzoekers najagen. Dit had als gevolg, dat men een hoogere beschaving om haar zelfs wil leerde waardeeren, een nieuw inzicht, dat op zijn beurt het verlangen wekte deze ontwikkeling ook deelachtig te worden.

Maar ook den universiteiten kwam het ten goede, dat zij deelnamen aan het verwezelijken der doeleinden, die deze populaire cursussen zich stelden. De docenten, welke door de universiteiten uitgezonden worden, staan vaak vol sympathie tegenover het ernstig en vlijtig streven van velen hunner toehoorders, die hun geestelijken horizon willen verwijden. Zoo komen leeraar en publiek elkander als menschen

nader, waardoor tot op zekere hoogte voorkomen wordt, dat zich in Amerika een toestand ontwikkelt zooals in Europa, waar een groep der bevolking zonder eenig begrip of belangstelling, volkomen vreemd staat tegenover het andere deel der natie, en een diepe kloof de beschaafden en onopgevoeden scheidt.

De leiders der Amerikaansche geestelijke wedergeboorte, die bekend staat onder den naam van Nieuw-Engeland renaissance, mannen als Everett, Emerson, Longfellow en Hawthorne waren voorname geesten, welke de menschheid liefhadden, maar tegenover menschen altijd een zekere terughoudendheid aan den dag legden. Tegenover hen staat Walt Whitman (de zelfbewuste verkondiger van een nieuwe wereldorde, een volksvriend in de ruimste beteekenis van het woord), maar de democratie, die deze dichter vol verrukking bezingt, is het ideaal der Fransche revolutie; Amerikaansch is zij feitelijk niet. De democratie der nieuwe Wereld eischt slechts naast vrijheid, volledige gelijkheid voor de wet en gelijke ontwikkelingsmogelijkheden voor ieder individu. Zij heeft echter steeds het buitengewone weten te waardeeren en heeft gaarne de leiding gevolgd van een geestelijke elite. Maar nooit heeft men gemeend, dat deze mannen uitsluitend in een bepaalde klasse gezocht moesten worden, dat men ze slechts kon vinden in oude families trotsch op hun aristocratische afstamming of in een stand van geleerden; men heeft de grootheid erkend en gaarne haar leiding gevolgd ook al kwam zij te voorschijn uit de onderste lagen der maatschappij. De populaire universiteitscursussen zijn min of meer te beschouwen als een bewust streven om de sterke naturen, die vooruit willen komen in alle standen der maatschappij op te sporen. Daarin ligt een verheven sociale gedachte en door haar verwezenlijking zal nog menige strijder met een klaren blik en vol ongebroken kracht voor de zaak der beschaving gewonnen worden.

De Nederlandsche gevangenisstraf

door J. H. FRUYT VAN HERTOG.

Vele zijn de bezwaren, die in de laatste jaren hier te lande uitgebracht worden tegen het verouderde systeem van gedurende geruimen tijd in een enge ruimte opsluiten van misdadigers. Al is het niet te verwachten, dat wij binnen korten tijd een radicale wijziging in het ondergaan van de gevangenisstraf zullen kunnen constateeren, toch zijn er teekenen, die er op duiden, dat men in Nederland eveneens een meer menschelijke opvatting gaat huldigen.

Niet iedereen is echter van de behoefte daaraan overtuigd en menigeen heeft nog den mond vol van „knoet", „hard-labour" e.d. Vraagt men denzulken echter, of zij eenigszins op de hoogte zijn van het harde in de celstraf, dan blijkt al spoedig, dat zij dienaangaande totaal onwetend zijn en dat slechts verbittering en vrees hen zoo deden spreken. Of er tot verbittering aanleiding bestaat, hierop hoop ik nader terug te komen.

Reeds gedurende eenige jaren ben ik in de gelegenheid, vrijwel

wekelijks gevangenen in hun cel te bezoeken, en ik grijp daarom gaarne de gelegenheid aan, mij door de redactie van „Volksontwikkeling" geboden, om in dit maandblad een en ander mede te deelen omtrent het leven in die uiterst beknopte ruimte.

Vooraf echter ter oriënteering enkele gegevens omtrent het Nederlandsche gevangenisstelsel.

De gevangenissen en aanverwante gestichten worden onderscheiden in:

strafgevangenissen,
huizen van bewaring,
rijkswerkinrichtingen,
rijksopvoedingsgestichten (feitelijk geen strafinrichting),
rijkstuchtscholen.

In de strafgevangenissen wordt, behoudens het bepaalde in art. 25 Wetboek van Strafrecht [1]), uitsluitend de burgerlijke en militaire gevangenisstraf ten uitvoer gelegd.

De huizen van bewaring zijn bestemd:

1e. tot opneming van hen, die de straffen van hechtenis of van militaire detentie moeten ondergaan;

2e. tot opneming van alle anderen, wier vastzetting, aanhouding, gevangenneming door het openbaar gezag is bevolen, of krachtens rechterlijke uitspraak of beschikking geschiedt, voorzoover geen andere plaats voor hen is bestemd;

3e. tot verblijf van doortrekkende gevangenen en andere onder verzekerde bewaring vervoerd wordende personen.

De rijkswerkinrichtingen dienen in beginsel voor dronkaards en landloopers (zie overigens hierna).

De rijksopvoedingsgestichten zijn bestemd voor verwaarloosde jeugd, de rijkstuchtscholen voor misdadige jeugd (beneden 18 jaar.)

Wij zullen ons hierna tot de strafgevangenissen bepalen. Deze inrichtingen worden onderscheiden in gewone en bijzondere. Eerstbedoelde in die voor mannen en die voor vrouwen (Rotterdam). Die bijzondere strafgevangenissen zijn te Leeuwarden (straffen van meer dan 5 jaren voor mannen), te Gorinchem (straffen van meer dan 5 jaren voor vrouwen) en te 's Gravenhage (voor gevangenen, ouder dan 60 jaar, zieken, psychopaten en hen, die blijkens verklaring van den gevangenisgeneesheer niet bestand zijn tegen het celleven). Zij, die in de bijzondere strafgevangenissen te Leeuwarden en te Gorinchem geplaatst worden, brengen de eerste vijf jaar in de cel door, daarna komen zij in gemeenschap.

Het bestuur over de gevangenis berust bij het college van regenten, onder hetwelk de directeur staat. De wijze van benoeming en de taak van dit college is neergelegd in den Algemeenen Maatregel van Bestuur van 31 Augustus 1886, Stbl. 159. Volgens art. 10 worden de leden en de voorzitter benoemd door de Koningin, na ontvangst van een aanbeveling van 2 personen door het college zelf. Dit heeft tengevolge,

[1]) Art 25 W. v. S. luidt: „Bevindt de veroordeelde, die hechtenis ter vervanging van de boete moet ondergaan, zich in een gesticht bestemd tot de uitvoering van gevangenisstraf, dan kan op zijn verzoek de hechtenis terstond na het eindigen der gevangenisstraf in dat gesticht worden ondergaan, zonder daarvoor van aard te veranderen.

dat vrijwel doorgaans dit college aangevuld zal worden door personen uit dezelfde sfeer, wat niet bevorderlijk is voor het inleiden van moderne begrippen en gevoelens aangaande behandeling der gevangenen, in zooverre dit in de bevoegdheid van het college opgenomen is. Ook is vervulling van den eisch, dat in dit lichaam personen benoemd zullen worden, die naast voldoenden tijd beschikken over voldoende inzicht betreffende opvoeding van gevangenen, niet steeds gewaarborgd.

De taak van het college van regenten bestaat o.a. in het toezien op de ambtenaren en beambten bij de uitoefening van hun plicht, het handhaven van orde en tucht, het verzekeren van een behoorlijke behandeling van de gevangenen en het bevorderen der reclasseering, waartoe het ook de gelegenheid heeft bij de uitbrenging van zijn advies voor voorwaardelijke invrijheidstelling. Voor de uitoefening van zijn taak stelt het zelf zijn instructie vast.

Zooals samenstelling en werkwijze van het college thans georganiseerd is, is het wel een verouderd instituut. Toezicht op de gevangenisambtenaren en -beambten zal noodig blijven, zeker zoolang dit personeel pædagogisch en psychologisch onvoldoende geschoold is. Dat echter de kans bestaat, dat het eene leekeninstituut (ik maak een uitzondering voor de rechterlijke ambtenaren, die in het college zitting hebben) toezicht moet houden op en leiding geven aan het andere, kan niet anders tengevolge hebben, dat de ten-uitvoerlegging van de straf in het algemeen, en de gevangenen in het bijzonder er het slachtoffer van worden.

De directeur en het overige ambtenarenpersoneel worden benoemd bij sollicitatie, c.q. promotie, uit het korps adjunct-directeuren, commiezen en schrijvers bij de gevangenissen en aanverwante gestichten.

Zooals de directeur thans tegenover zijn taak gesteld wordt, is zijn werkkring niet veel meer dan die van administrateur-bewaarder. [1])

Wil men in de gevangenisstraf, naast het element van boetedoening, ook de lichamelijke, geestelijke en moreele weerbaarmaking als onmisbare factoren bij de behandeling erkennen, dan zal de directeur ook opvoeder moeten zijn om, door zijn onmiddellijken invloed op de gevangenen en op hunne behandeling, de individualiseering tot haar recht te doen komen.

Nu dien ik echter, ter voorkoming van misverstand, hier onmiddellijk aan toe te voegen, dat zoowel de leden van het college van regenten als de gevangenis-ambtenaren en- beambten zich steeds op de meest ernstige en ijverige wijze van hun taak kwijten, maar dat waarborgt nog niet, dat immer in alle gevallen paedagogisch gehandeld zal worden. Noch aan de leden van het college van regenten, noch aan het gevangenispersoneel worden bij hun benoeming eischen gesteld voor voldoende psychologisch en paedagogisch inzicht.

Alvorens de gevangenis te bespreken, dien ik u eerst eenigszins in te leiden in den aard der gevangenisbevolking, en dus in de criminaliteit, in Nederland. Zooveel mogelijk zal ik daarbij gebruik maken

[1]) Zie „De toepassing der celstraf". Verslag door eene commissie van onderzoek uitgebracht aan het Hoofdbestuur van het Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering van gevangenen, 1917, blz. 22 e.v.

van de officieele statistieken [1]) der jaren 1911—1915, omdat daardoor de misdrijven der abnormale oorlogsjaren voor een goed deel buiten rekening gebracht kunnen worden. (Mocht hiervan worden afgeweken, dan zal daar in bijzonder de aandacht op gevestigd worden.)

Volgens de statistieken 1896—1915 zijn de voornaamste misdrijven hier te lande in de volgorde van het aantal veroordeelingen:

eenvoudige- en gequalificeerde mishandeling;
eenvoudige diefstal;
wederspannigheid;
vernieling;
bedelarij.

Samen nemen deze delicten ruim 60 % van het totaal in beslag. Zij vormen met enkele andere de gewone criminaliteit, waarnaast de meer samengestelde komen als moord, doodslag, verkrachting, ontucht, brandstichting, diefstal met geweldpleging tegen personen.

Het is interessant, even stil te staan bij het verband, dat er bestaat of kan bestaan tusschen criminaliteit en enkele hierna te noemen factoren. [2])

Wat onderwijs betreft, zij medegedeeld, dat onder de 67738 in de jaren 1911—1915 veroordeelden er zich 2716 bevonden, die niet lezen of schrijven konden, 580, die middelbaar onderwijs genoten hadden en 104, die met vrucht eenig examen bij het hooger onderwijs hadden afgelegd. In verhoudingscijfers uitgedrukt, was het aantal analphabete mannen 3.39 %, dat der analphabete vrouwen 9.61 % (het aantal analphabete miliciens bedroeg in het tijdperk 1911—1915 0.7 % van het totaal der lichting).

Uit het voorgaande zou men kunnen besluiten, dat, hoe lager het genoten onderwijs is, hoe hooger het gevaar voor misdrijf. Toch is dit niet geheel juist, want vermeerdering van kennis — zonder meer — kan, alnaarmate zij gezaaid wordt op den bodem van een goed of van een slecht karakter, aangewend worden in goede dan wel in verkeerde richting. Kennis en bekwaamheid zijn eigenschappen, die voor den kwaad-willenden evenzeer waarde hebben als voor den zedelijk hoog staanden mensch. Dat nu de afgedwaalden over het algemeen behooren tot de minder ontwikkelden, mag nog niet tot de conclusie leiden, dat er een oorzakelijk verband zou bestaan tusschen gemis van onderwijs en misdrijf. Men diene het meer te zoeken in de omstandigheid, dat genot van uitgebreider onderwijs doorgaans gepaard gaat met meer zorgvuldige opvoeding. Dit zal ieder duidelijk zijn, als men bedenkt, hoe bij de minder-ontwikkelden doorgaans beide ouders buitenshuis werkzaam zijn en de kinderen dus reeds in hun jeugd aan zich-zelven overgelaten worden. Voorts, als men zich eens op de hoogte stelt van de vaak meer dan ellendige woningtoe-

[1]) Zie de desbetreffende uitgaven van het Centraal Bureau voor de Statistiek: o.a. Statistiek van het gevangeniswezen:
Justitieele Statistiek;
Crimineele Statistiek;
Statistiek van de toepassing der Kinderwetten.

[2]) Zie hiervoor J. R. B. de Roos „Inleiding tot de beoefening der crimineele aetiologie", alsmede Tijdschrift voor Strafrecht XXII. De volgende beschouwingen zijn voor een goed deel daaraan ontleend.

standen, waardoor na den arbeid het geheele gezin de straat op gedreven wordt en daarin slechts terugkeert om te eten of te slapen.

In aansluiting ten deele met het voorgaande dient er voorts op gewezen te worden, dat armoede zonder medewerking van andere factoren doorgaans niet tot diefstal leidt. Waar dit tenslotte toch geschiedt, heeft dit niet plaats om zich van het allernoodigste levensonderhoud te voorzien, doch in den regel door het zich niet kunnen aanpassen aan de veranderde levensomstandigheden, meer in het bijzonder het zich niet kunnen ontzeggen van de genoegens en vermaken, waaraan men gewend geraakt was. Onjuist zou het echter zijn, den invloed van armoede op de criminaliteit geheel te ontkennen.

Wat de criminaliteit der leeftijden aangaat, dient gezegd, dat voor de mannen de periode van 10—30 jaar de meest bewogen tijd van hun leven is en zulks onder den invloed van de puberteit, het tot vollen wasdom geraken en de overmaat van activiteit, die vaak tot onbezonnen daden leidt. Voorts het overgaan uit het ouderlijk huis in de groote samenleving en de zorgen, die den jongen man drukken bij het innemen eener meer zelfstandige positie, o.a. als hij voor zich zelf een gezin wil stichten.

De periode van 30—50 jaar is er een, waarin de man tot meerder kalmte gekomen is, hetgeen niet nalaat, het cijfer der criminaliteit te drukken, iets wat nog sterker plaats heeft na het 50e jaar.

Bij de vrouwen is de loop der criminaliteit eenigszins anders dan die der mannen. Bij de vrouwen toch is het tijdperk der grootste criminaliteit dat van 30—50 jaar, omdat vele misdadigsters alsdan in hun lusten en behoeften niet meer kunnen voorzien door prostitutie, hetgeen wel gelukt in de periode van 10—30 jaar.

Overigens is het aandeel van de vrouw aan de criminaliteit in vergelijking met den man zeer gering, zoowel quantitatief als qualitatief.

Qualitatief, omdat de vrouw niet in staat is tot daden, waarbij moed, brutaal en openlijk optreden en lichaamskracht noodig zijn. Quantitatief, omdat de vrouw zooveel minder aan het maatschappelijk leven deelneemt, alcoholisme grootendeels wegvalt en, zooals hiervoren reeds aangegeven werd, haar criminaliteit in prostitutie schuil gaat.

Volledigheidshalve zij medegedeeld, dat bij de mannen de ongunstigste cijfers aangetroffen worden bij de ongehuwden (2 maal zoo groot als dat der gehuwden), terwijl het cijfer der gehuwd-geweest-zijnden iets hooger is dan dat der gehuwden.

Onder de vrouwen bevinden zich relatief veel meer gehuwden dan onder de mannelijke gevangen. De criminaliteit der ongehuwden is onder de vrouwen het kleinst, terwijl de groepen „gehuwden" en „gehuwd-geweest-zijnden" ongeveer gelijk zijn.

Wat de criminaliteit in de verschillende deelen des lands aangaat, moge ik verwijzen naar de desbetreffende opgaven der „Crimineele Statistiek." [1])

Teekenend is, hoe hier de twee naast elkaar liggende provinciën Friesland en Drenthe onderscheidenlijk het laagste en het hoogste cijfer aanwijzen.

---

[1]) Zie de desbetreffende opgaven der „Crimineele Statistiek."

Betreffende den godsdienst[1]) zij medegedeeld, dat de Roomsch-Katholieken relatief het hoogste, de Protestanten het daarop volgende en de Israelieten het laagste cijfer der criminaliteit bezitten. Het recidive-percentage der Roomsch-Katholieken ligt echter iets beneden het gemiddelde.

Moge ik thans overgaan tot de inrichting der gevangenis.

De Nederlandsche strafgevangenissen behooren alle tot het type vleugelgebouw (Rotterdam) en koepelgebouw (Haarlem).

Bij het eerstgenoemde is de gevangenis verdeeld in eenige loodrecht op elkaar geplaatste vleugels, elk bestaande uit eenige verdiepingen, bevattende een gang, waarop de cellen uitkomen. Soms zijn de benedenverdiepingen verbonden aan de luchtplaatsen.

Bij het koepelsysteem wordt het binnenste van het gebouw geheel ingenomen door een ronde, holle ruimte, die van den beganen grond tot aan den nok van het dak reikt. Daaromheen zijn de cellen gebouwd, welke uitkomen op gaanderijen, die onderling door eenige wenteltrappen verbonden zijn. Van uit het midden van de benedenverdieping zijn met een enkelen oogopslag de honderden celdeuren te overzien.

Komt men voor de eerste maal in een dergelijke gevangenis, dan is de indruk overweldigend beklemmend.

In enkele bijgebouwen zijn ondergebracht bureaux, kerk, keuken, badinrichting, waschhokken en straflokalen. Buiten de gevangenis bevinden zich de luchtplaatsen.

Bij den bouw van de gevangenis is de ligging gekozen aan of buiten den rand van de kom der gemeente, maar de groote aanwas der bevolking in de laatste jaren is oorzaak geweest, dat vele gevangenissen thans geheel ingebouwd zijn.

Dit heeft tengevolge, dat vele cellen verstoken blijven van zonlicht (ik kom hier nader op terug) en uitbreiding van luchtplaatsen en buitenarbeid voor enkelen belemmerd worden.

De cel is een ruimte van ongeveer 3½ bij 3 M. grondvlak en 2½ M. hoogte. Zij is geheel van steen. In den muur is een raam van matglas en voorzien van traliewerk aan de buitenzijde. Soms is het mogelijk — als de bovenste ruiten van gewoon glas zijn — een gedeelte van het uitspansel te zien, doch doorgaans is dit het geval niet.

De deur is dik en zwaar en gaat gewoonlijk met een zucht dicht. Door een schaftgat met klep worden het voedsel, brieven, medicijnen enz. toegeschoven; voorts is er een klein kijkgat, waardoor van buitenaf de gevangene ongemerkt kan worden gadegeslagen.

Een tafeltje is omklapbaar aan den muur vastgemaakt. Als zetel dient een laag driepootje.

Het bed is eveneens aan den muur bevestigd; buiten gebruik wordt het tegen den muur opgeslagen.

De verlichting heeft des avonds plaats door electriciteit of door een gaslamp, waarvan de kraan zich buiten de cel bevindt. De verwarming geschiedt centraal.

[1]) Zie de Jaarcijfers voor het Koninkrijk der Nederlanden, het Rijk in Europa 1919, bld. 190.

Luchtverversching heeft plaats door openschuiving van een jalouzieinrichting in het raam en door opentrekking van een horizontale schuif in de dubbele buitenmuren. Voorts is er een met gaas afgesloten luchtgat boven de deur.

Om zich te reinigen beschikt de gevangene over een blikken teiltje. Water bevindt zich in een steenen kan.

Warm voedsel ontvangt hij in een blikken pannetje met deksel, zoodanig ingericht, dat gescheiden verstrekking van aardappelen, vleesch en groente kan plaats hebben. Kort geleden is de verbetering ingevoerd, dat den gevangenen een bord van aardewerk, alsmede een metalen vork, lepel en mes uitgereikt worden. Deze artikelen worden voor het ingaan van den nacht ingenomen. Maakt de gevangene misbruik van deze voorwerpen, dan wordt hem het genot er van ontzegd, zoodat hij o.a. met een houten lepel en mes eten moet.

Tot het doen van behoeften staat in een hoek van de cel een tonnetje met lossen bril. Dit tonnetje moet buiten gebruik met een deksel afgesloten zijn; een rechtop-staande rand aan de binnenzijde van den deksel past in een dubbelen rand aan de bovenzijde van het tonnetje, welke rand, ter wering van den reuk, steeds met water gevuld moet zijn.

Wenscht een gevangene hulp van den bewaarder, dan drukt hij op een schelleknopje in den muur. Als de schel overgaat, valt er buiten de cel tevens een seinarmpje omlaag, zoodat de bewaarder kan zien, waar hulp verlangd wordt.

Bijzondere cellen zijn de ziekencellen, werkcellen voor specialen arbeid, strafcellen, observatiecellen en de bezoekcel.

De ziekencellen zijn grooter dan de gewone cellen; er is betere verlichting, hoewel het raam ook van matglas voorzien is. Bed, meubilair en servies zijn van beter materiaal. Toch verblijven de gevangenen hier niet gaarne, wijl zij daar verstoken van arbeid zijn en er geen enkel geluidje tot hen doordringt.

De werkcellen voor specialen arbeid zijn wat ruimer dan de gewone cellen, omdat er nog plaats moet zijn voor een draaibank, schaafbank, snijmachine (voor papier en cartonnage), pinmachine (schoenwerk) e.d.

De strafcellen liggen in een afzonderlijk gedeelte van de gevangenis, vaak in een kelderruimte. Zij onderscheiden zich van de gewone cellen door de aanwezigheid van zwaar ijzer traliewerk, eerstens op eenigen afstand van de deur, om te voorkomen, dat de gestrafte den bewaarder te lijf gaat, en voorts aan de andere zijde op voldoende ruimte van het raam, om te beletten, dat de ingeslotene zich aan glasscherven verwondt. Als slaapgelegenheid dient een houten brits. De cel kan geheel donker gemaakt worden door een ijzeren schuif.

De observatiecellen komen, wat ruimte en meubilair betreft, met de gewone cellen overeen; het kunstlicht komt echter van buiten af in de cel. Aan den eisch van voortdurend toezicht op hen, die hierin ondergebracht moeten worden, is zooveel mogelijk voldaan. Deze cellen bevinden zich doorgaans gelijkvloers.

De bezoekcel ligt in een afzonderlijk gedeelte van de gevangenis. Zij is in drie deelen gescheiden. In het eerste gedeelte staan achter

een balustrade de bezoekers, in het tweede de toeziende bewaarder, in het derde gedeelte achter traliewerk, waarin een raam geplaatst is, de gevangene. Op het bezoek kom ik nog nader terug.

Andere vermeldingswaardige gebouwen zijn de douche-inrichting met daarnaast gelegen kleedkamer en de bertillonnage-inrichting.

De luchtplaatsen zijn segmenten van 10 à 12 naast elkaar gebouwde kooien, aan de bovenzijde om de andere afgedekt met gaas om het overwerpen van briefjes e.d. te voorkomen. De luchtende gevangenen kunnen hier heen en weer loopen en zijn van uit een centraal punt door een bewaarder te controleeren. Deze kan, in geval van onraad, bijstand inroepen door middel van een electrische schel. Vóór de luchtplaatsen zijn vaak enkele eenvoudige bloemperken aangelegd.

De kerk bestaat uit een lokaal met een aantal amphiteatersgewijze gerangschikte kooien, elk bestemd voor een gevangene in zittende houding; deze kan slechts vooruit zien. Voor Protestanten en Katholieken dient hetzelfde gebouw. Ten behoeve van den dienst van laatstgenoemden is een altaar opgericht, waarvoor gedurende den dienst der Protestanten een gordijn geschoven wordt. Gedurende de godsdienstoefening houden enkele bewaarders toezicht.

Het leven der gevangenen is ongeveer als volgt. Komt de betrokkene in de gevangenis, dan wordt hij ingeschreven en krijgt hij een administratienummer en een celnummer. Van af dat oogenblik heeft hij geen naam meer en wordt hij aangesproken met zijn celnummer.

Zijn eerste gang is naar het bad. In het douchelokaal ontdoet hij zich van eigen kleeding, die hij na het baden verwisselt voor zijn gevangenisuitrusting, bestaande uit grof linnen ondergoed, bruin bombazijnen mouwvest met borstzak, pantalon van dezelfde stof zonder zakken, ronde muts (platte bodem) met celkap, halsdoek, zakdoek en klompen. De celkap is een wit linnen lap met twee ooggaten. Buiten de cel werkzaam, op weg naar de luchtplaats of naar het bureau van den directeur, heeft de gevangene steeds het gelaat met deze kap bedekt. Op de borst draagt hij een koperen plaat met celnummer.

In de cel ontvangt hij zijn toilet- en schoonmaakartikelen, alsook zijn servies. Is hij Roomsch-Katholiek, dan krijgt hij een rozenkrans, een crucifix en een kerkboek. De Protestanten hebben een bijbel en een psalmboek. Aan den wand hangt bij allen een scheurkalender van de Vereeniging voor bestrijding van alcoholmisbruik.

Korter of langer tijd, nadat de betrokkene in de gevangenis is aangekomen, wordt zijn hoofdhaar, baard en knevel geknipt (indien hij langer dan 6 weken ingesloten wordt). Hiermede moet echter gewacht worden, totdat hij gephotografeerd is, bij welke gelegenheid ook zijn signalement opgemaakt wordt volgens het bertillonnagesysteem.

De eerste twee dagen ontvangt hij water en brood. Daarna 's morgens $^2/_3$ van zijn dagrantsoen brood (dit rantsoen is 6 ons, bestaande uit 60 % tarwe en 40 % maïs) en een halve liter taptemelk, 's middags warm eten (gestampt, soep, gortepap, peulvruchten, aardappelen met stokvisch) en 's avonds het resteerende $^1/_3$ dagrantsoen brood benevens koffie. Eenmaal 's weeks wordt naar keuze van den gevangene een

der volgende artikelen toegevoegd: een gezouten of gerookte haring, een half ons oude kaas, twee appelen (alleen van 1 October tot 31 December) of een half ons pinda's.

Bovendien kan hij, indien zijn kas het toelaat, artikelen betrekken uit de cantine, zooals zout, suiker, boter, melk, koffie, haring en kaas (ook tandreinigingsmiddelen).

Nadat hij 's morgens zich gewasschen en zijn cel schoon gemaakt heeft, werkt de gevangene gedurende den geheelen dag. Rusten is hem toegestaan op den middag om te eten en 's avonds enkele uren, voordat hij zich te bed moet begeven, hetgeen betrekkelijk vroeg is. Voor dit werk (ik kom daar nog nader op terug) ontvangt hij 10 tot 27½ cent per dag, naarmate van zijn vorderingen. De helft van zijn verdiensten vormt het verplicht gedeelte van zijn uitgaanskas, overigens mag hij die besteden voor aanschaffing van artikelen uit de zooevengenoemde cantine.

Eens per dag wordt de gevangene gedurende een half uur gelucht. Winter of zomer, kletterende regen of brandende zon, steeds in dezelfde kleeren maakt hij zijn wandeling en menigmaal verkleumd of doornat komt hij in zijn cel terug (dit laatste is feitelijk niet noodig, daar er op de luchtplaats een afdakje is; de gevangenen willen echter doorgaans de gelegenheid tot meer beweging niet ontberen).

Den ganschen dag is de gevangene alleen, zittend op zijn kruk of bij lichten arbeid (b.v. het maken van rozenkranzen) staande tegen den muur. Ik zonder hiervan de enkelen uit, die in speciale werkcellen aan een toestel (zie hiervoren) arbeiden. Een enkele maal komt de werkmeester binnen om werk te brengen en twee maal per week komt de onderwijzer, indien de betrokkene lager onderwijs geniet, hetgeen niet plaats heeft, zoo hij ouder is dan 40 jaar of voldoende ontwikkeld is. Van tijd tot tijd ontvangt hij bezoek van een dominee, priester of rabbijn.

Maar overigens is het stil, doodstil en zit de gevangene aan zich zelf overgelaten in gebogen houding op zijn kruk. Een paar keer per dag klapt het schaftluik open en wordt hem zijn eten, soms een brief toegeschoven. Tikken op de deur beteekent, dat hij zich gereed moet maken voor het luchten.

Zondags is het leven eenigszins anders. 's Morgens is er kerk en overigens mag de gevangene den dag binnen de cel naar eigen goeddunken doorbrengen, hetzij met lezen of met arbeid, waarbij geen geraas gemaakt wordt. Ook mogen dan de portretten van de familie en de prentbriefkaarten voor den dag gehaald worden en, alsof zij kinderen waren, plaatsen de gevangenen die voorwerpen voor zich tegen den muur op een gasbuis of op tafel. Vrijwel allen werken des Zondags even hard als in de week en, als zij kunnen, sparen zij van hun arbeid het minder luidruchtig gedeelte voor Zondags.

In verband met het voorgaande zij vermeld, dat elke gevangenis een bibliotheek heeft, waarvan de aanvulling door het Rijk bekostigd wordt. Sommige gevangenissen ontvangen ook geschenken van particulieren en vereenigingen.

Zoo ondergaat dan de gevangene zijn straf, weken, maanden, jaren lang.

Zooals ik hiervoren mededeelde, wordt tot 5 jaar de straf cellulair ondergaan en de rest in gemeenschap. Maar het komt voor, dat iemand meerdere straffen, elk minder dan 5 jaar, achtereen moet uitzitten en dan is de mogelijkheid niet uitgesloten, dat hij langer dan 5 jaar in de cel zit, omdat elke nog te ondergane straf weer opnieuw begint te tellen.

Een enkel woord nog over de straffen, die bij wangedrag in de gevangenis, opgelegd kunnen worden.

1e. Opsluiting in een volstrekt donkere strafcel (hoogstens 48 uur).

2e. Gewone sluiting in de boeien (hoogstens 4 weken).

3e. Opsluiting in een gewone strafcel (hoogstens 4 weken).

4e. Opsluiting in een gewone cel (voor hen, die de straf in gemeenschap doormaken) (hoogstens 6 maanden).

5e. Verstrekken van water en brood in plaats van het gewone voedsel (hoogstens 4 weken, doch, indien de straf langer dan 2 dagen duurt, om den anderen dag.)

6e. Onthouding van arbeid, van het genot van vrije lucht, van lectuur, van bezoek, van schrijven of ontvangen van brieven, van gebruik maken der cantine (genot van vrije lucht kan niet langer dan 7 dagen worden onthouden).

Het meeste respect hebben de gevangenen voor de volstrekt donkere cel. De grootste misdadigers schijnen in het voortdurende donker nog angstig te worden.

Is de gevangene woest en gevaarlijk, dan kan hem in de strafcel het dwangbuis aangedaan worden.

Hoe de gemoedstoestand der gevangenen onder de hiervoren omschreven omstandigheden is, laat zich gemakkelijk denken.

Een schrikkelijk oogenblik is het, als voor het eerst de zware celdeur achter hem dicht valt, maar nog vreeselijker, als voor het eerst de duisternis in de cel komt.

Vaak heb ik 't gehoord, als ik op een najaars- of wintermiddag nog wat laat in de gevangenis was, dat gejaagde geloop der gevangenen van den eenen muur naar den anderen, dat dan soms plotseling ophield, om even plotseling daarna weer te beginnen.

En dan dat steeds alleen zijn met zijn eigen gedachten. Niemand, die een woord spreekt; de bewaarder zegt geen syllabe meer dan precies noodig is. Klapt het schaftluik open, dan weet men, dat het half een is, als er warm eten toegeschoven wordt, en half zes, als het koffie is.

Begrip van uur van den dag zijn de nieuwelingen spoedig kwijt. Later komt dit echter in vagen vorm weer terug. Zoo weten gevangenen, die met eenzelfde tempo doorwerken aan zakken maken, manden vlechten, in het algemeen aan groot stukwerk, vaak op enkele minuten nauwkeurig, den tijd op te geven. Zij leeren het fluiten kennen van de fabrieken op bepaalde momenten van den dag bij begin en einde van den arbeid en bij schaften. Soms hooren zij signalen uit een naburige kazerne of 's avonds het carillon van een nabijstaanden toren. De gevangenen hechten aan alle geluiden, die van buiten

komen en hooren veel scherper dan iemand, die niet ingesloten is.[1])

Begrijpelijk is hun gevoel voor gemeenschap. Om aan hun begeerte daarnaar te voldoen, trachten bewoners van naburige cellen door kloppen met elkaar in verbinding te komen, waartoe zij een bijzonder seinalphabet hebben. Worden zij op „kloppen" betrapt, dan volgt een zware straf. Voorts gebeurt het wel eens, dat enkelen briefjes schrijven, die zij in hun werk verstoppen, of op weg naar de luchtplaats achterlaten. Dit is dan geen correspondentiemiddel, doch meer een poging om zich te uiten; doorgaans bevatten zij een stuk van een gebed, een kinderliedje, of de mededeeling, dat de onbekende schrijver ontslagen wordt, of nog een bepaalden tijd te goed heeft.

Treffend is ook de behoefte aan de nabijheid van een levend voorwerp. Zoo wordt van de luchtplaats tersluiks een bloempje of een grashalm meegenomen en in de cel op een niet in het oog vallende plaats neergelegd. Niet alleen de vrij voor de hand staande deelen van planten tracht men binnen te smokkelen, ook vliegen en spinnen, als men die machtig kan worden.

Zoo heb ik een tijdlang een gevangene bezocht, die van de luchtplaats een vlieg meegebracht had, die hem geruimen tijd in zijn cel gezelschap gehouden heeft en, waarschijnlijk tengevolge van de kilte van het vertrek, doorgaans op het lichaam, b.v. handen en hoofd, van den gevangene zat. Het diertje heeft het blijkbaar in de cel niet kunnen uithouden, want het is gestorven. De doode vlieg is door haar menschelijken kameraad nog langen tijd bewaard.

Een andere gevangene, die ik gekend heb, heeft eens een spin gevangen en deze binnen zijn cel gesmokkeld. Zij kroop tegen den muur, over den grond en vormde voor den ingeslotene een bron van afleiding, totdat de spin op een ongelukkigen dag verdwenen was. Waarschijnlijk is zij gedurende het luchten door de openstaande celdeur ontsnapt, of door den bewaarder, die gedurende dien tijd de cel inspecteert, ontdekt en als onrein verwijderd. Dat de bedoelde gevangene aan zijn spin gehecht was, moge blijken uit het feit, dat hij het gemis trachtte te vergoeden door van pikdraad de spin na te maken — hetgeen hem wonder-goed gelukte — en dit surrogaat op verschillende plaatsen in zijn cel te bevestigen.

Gevoelig is de gevangene ook voor het kleine beetje zonlicht, dat soms op enkele momenten van den dag zijn somber vertrek binnendringt. Bij enkelen valt zoo'n zonnestraal 's morgens, bij anderen 's middags in de cel en de stumpers weten vrij nauwkeurig te zeggen, hoe laat de zon komt en waar de zonnevlek zich op den vloer of tegen den muur vertoont en hoe zij dan hare korte dagelijksche wandeling door de cel maakt, om even zacht te verdwijnen, als zij gekomen is.

Doordat de zon, behalve door de smalle ruimte boven in het raam,

---

[1]) Een staaltje daarvan. Eenigen tijd geleden kwam ik in een cel, bewoond door een grondwerker. Hij was dien morgen betrekkelijk opgewekt. De reden? Hij kon van uit zijn cel den zang hooren van een voorwerker bij het heien van palen. Hij beweerde, dat hij den voorwerker goed kende en dat hij nu het geheele werk volgen kon. Het gelukte mij niet, in de cel den zang van dien voorwerker waar te nemen, hetgeen bij hem gedurende mijn aanwezigheid blijkbaar wel het geval was.

ook in bijzondere gevallen door het luchtgat boven de celdeur kan binnendringen, zijn er enkele cellen, waar de zon tweemaal per dag komt. Maar er zijn er ook, waar de zon nooit komt. Dat zijn de cellen, die op het Noorden liggen, of in wier nabijheid zich een hoog gebouw bevindt, dat het zonlicht onderschept. Als men 's winters om ongeveer drie uur 's middags in zulk een cel komt, heeft men kans, dat men den gevangene aantreft, terwijl hij met zijn gejaagden gevangenispas in zijn bovengrondschen kelder heen en weer loopt, omdat hij reeds zijn werk heeft moeten neerleggen.

Pogingen om te ontvluchten, komen zelden voor; dit is dan ook èn door de inrichting der gevangenis met haar vele deuren, hekken en hooge muren èn door het nauwlettend toezicht van het gevangenispersoneel vrijwel onmogelijk.

Dat men evenwel moeite doet om buiten de cel te komen, is niet te verwonderen. Die gelegenheid bestaat in zooverre, dat er steeds enkelen werkzaam zijn voor het schoonhouden der gebouwen, wasschen der lijfgoederen, leegen van tonnen, voor keukenarbeid en tuinarbeid. Hebben zij het voorrecht niet, zoo'n baantje te krijgen, dan voert het verlangen om buiten de cel te komen soms tot zeer bijzondere practijken.

Zoo heeft een gevangene mij eens medegedeeld, dat hij een ontsteking aan een teen verergerd had om in de dokterskamer behandeld te worden en dat hij, toen hij bemerkt had, dat hij van uit dat vertrek een gedeelte van de omgeving der gevangenis kon zien, hij geruimen tijd elken nacht het verband los gemaakt had en zijn teen verder verwondde, om gedurende enkele minuten daags van het kleine stukje buitenwereld te kunnen genieten.

Geheel buiten de gemeenschap staat de gevangene echter niet. Eerstens mag hij brieven ontvangen en voorts mag hij eens per week een brief verzenden. Een gevangeniscourant van beknopten, eenvoudigen inhoud, zoodanig dat de ingeslotenen eenigszins op de hoogte blijven van het voortrollen des levens buiten het gesticht, bestaat helaas niet. Sommige predikers deelen van tijd tot tijd wel eens iets in hun rede mee, wanneer gewichtige gebeurtenissen daartoe aanleiding geven.

Voorts krijgt de gevangene van tijd tot tijd bezoek.

In de cel wordt hij bezocht door leden van de hierna te noemen reclasseeringsvereenigingen. Dit heeft echter niet onmiddellijk plaats; de gevangenen moeten eerst een bepaalden tijd in de cel verbleven hebben, willen zij „bezoekbaar" zijn. De leden-celbezoekers van het „Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering van gevangenen", alsmede de gevangenisdominee, -kapelaan en -rabbijn hebben onmiddellijk toegang.

Familiebezoek heeft plaats buiten de cel, in de hiervoren beschreven bezoekcel. Dit bezoek is voor beide partijen, de onverschilligen uitgezonderd, een kwelling. In den beginne weet noch de een noch de ander, wat hij (zij) te zeggen heeft, en staat men sprakeloos tegenover elkaar, zoodat de toeziende bewaarder hen op weg moet helpen. Het behoort niet tot de zeldzaamheden, dat de bezoek(st)ers weer heengaan, zonder dat er een woord gewisseld is. Ook later nog zet het bezoek den gevangene voor dagen achteruit. Geen handdruk, geen

zoen wordt gewisseld, woorden van troost, geuit in het bijzijn van den bewaarder, klinken hol. Kinderen zijn bang voor vader, die baard en knevel mist en wiens hoofd kaal geknipt is, of er ontstaat een huilpartij, omdat hun belet wordt, dat zij naar hem toegaan. Dat de bezoekers nog kinderen meebrengen in deze lugubere inrichting, is mij steeds een raadsel geweest; toch ziet men het herhaaldelijk.

Een enkel woord meen ik nog te moeten spreken over de gevangenisarbeid. Elke gevangenis heeft hare speciale hoofdvakken en voorts verschillende bijvakken. Zoo heeft de eene inrichting als hoofdvak schrijnwerk, de andere schoenmakerij. Voor de soorten arbeid wordt overigens verwezen naar bijlage I.

Zooveel doenlijk geschiedt de plaatsing van gevangenen-vaklui in de overeenkomstige gevangenis. Gaat dit door plaatsgebrek niet, dan worden de betrokkenen, tot er een plaats openkomt, bezig gehouden met nevenarbeid.

Dat is ook het lot van niet-vaklui, zooals schippers, visschers, boeren, bootwerkers, kantoorpersoneel e.d. Bovendien, al verkeeren de vaklui in betere condities, dan is dit toch nog maar betrekkelijk, omdat zij doorgaans een artikel niet volledig bewerken, zooals dat „buiten" het geval is. Hun vakkennis loopt dan ook gevaar, voor een ruim gedeelte verloren te gaan.

De gevangenisstraf — zooals thans georganiseerd — is noodlottig voor instandhouding van arbeidskracht en arbeidskennis en daarmede voor de toekomstige reclasseering.

Over deze reclasseering moge ik eenigszins nader uitweiden.

Reclasseering, is — zooals de Heer S. L. Veenstra, Inspecteur der Reclasseering in korte termen aangaf in zijn voordracht 11 Februari 1921 te 's Gravenhage gehouden voor de „Commissie tot Zedelijke Verheffing" — „het systematisch verbeteren van een misdadiger en „omvat al het werk, dat eenerzijds de misdaad kan verhinderen, „anderzijds den misdadiger kan verbeteren." [1]) Derhalve zijn hieronder te rangschikken: armverzorging, kinderbescherming, bestrijding van alcoholisme, bedelarij, landlooperij, prostitutie, voorts werkeloozenzorg, arbeidsbemiddeling enz. In verband met gevangenenzorg alzoo: het tot een geregeld, sociaal leven verheffen of terugbrengen van strafrechterlijk veroordeelde personen. [2])

Deze reclasseering is noodig, eensdeels omdat de strafrechterlijke behandeling, waaraan de gevangenen worden onderworpen, niet de noodige waarborgen biedt voor hun zedelijk herstel, anderdeels omdat zij, die door het vonnis hun betrekking moeten vaarwel zeggen, moeilijk een anderen werkkring kunnen vinden, tengevolge van de geestelijke en lichamelijke verslapping, veroorzaakt door de ondergane straf, alsmede door de in den regel zeer weinig tegemoetkomende houding van de maatschappij ten opzichte van de ontslagenen.

[1]) Zie o.a. Algemeen Handelsblad van 12-2-21.

[2]) Zie Mr. G. T. J. de Jongh, Rechter te Amsterdam, „Uit den strijd tegen de misdaad, Uitgave „Goede en goedkoope Lectuur" Amsterdam, bld. 11 e.v. en Mr. J. Overwater, „De Reclasseering van Strafrechterlijke meerderjarigen in Nederland", Almelo, W. Hilarius Wzn. 1919.

De reclasseering geschiedt ten deele van overheidswege, ten deele door particulier initiatief. Sedert 1821 houdt men zich hier te lande met dit werk bezig, terwijl in 1910 door de Regeering een wettelijke regeling voor de reclasseering in uitzicht gesteld is, waarmede bedoeld werd, te bevorderen, dat meerdere vereenigingen het reclasseeringswerk ter hand zouden nemen.

Ruimte ontbreekt mij om de geheele organisatie der reclasseering aan een volledige beschouwing te onderwerpen; hiervoor moge verwezen worden naar het genoemde werk van Mr. J. Overwater. Ik dien mij hier te beperken tot een oppervlakkig overzicht van het werk der particuliere vereenigingen, die in hun arbeid echter zooveel doenlijk door de overheid gesteund worden.

De voornaamste vereenigingen zijn thans:

Nederlandsch Genootschap tot Zedelijke Verbetering van gevangenen,
Roomsch-Katholieke Reclasseeringsvereeniging,
Leger des Heils,
Nederlandsche Geheel-Onthoudersvereeniging,
Sobriëtas,
Neutrale Orde van Goede Tempelieren;

voorts nog een dertigtal kleinere vereenigingen.

Als wettelijk lichaam staat daarboven het „Centraal College voor de Reclasseering," hetwelk o.m. een wakend oog houdt op het werk der vereenigingen, de samenwerking waarborgt en de regeering van advies dient.

De bedoelde vereenigingen hebben zich voor het meerendeel aaneengesloten tot de „Vereeniging van Reclasseeringsinstellingen," ten doel hebbende:

1e. zoeken van arbeidsgelegenheid voor te reclasseeren personen en het verstrekken van inlichtingen dienaangaande,
2e. geven van inlichtingen omtrent reclasseeringspogingen, welke reeds ten opzichte van bepaalde personen zijn aangewend,
3e. het bevorderen van overleg betreffende reclasseeringsarbeid.

De reclasseering gaat bij haar arbeid streng individueel te werk. Bij den eenen misdadiger toch overheerschen de interne oorzaken: aangeboren of verkregen karaktereigenschappen; bij den ander de externe — voortkomend uit het milieu — zooals omgang met slechte vrienden en vriendinnen, ongeregeld gezinsleven, verleiding voor aangeboden genoegens, goede gelegenheid tot diefstal e.d. Het is uit den aard een zeldzaam voorkomend verschijnsel, wanneer uitsluitend de interne oorzaken de afdwaling hebben veroorzaakt, evenzeer als het tot de uitzonderingen behoort, dat de val slechts het gevolg is van externe oorzaken.

Degene, die zich met de reclasseering van een gestrafte bezig houdt, heeft steeds na te gaan en vast te stellen, wat de oorzaken van de afdwaling waren, en hoe deze op den betrokkene gewerkt hebben. Alzoo is de misdaad zelve, waarvoor de gevangene veroordeeld is, bij reclasseeringsonderzoek niet de hoofdzaak. Die is slechts een schakel in de keten van feiten en omstandigheden, waarlangs aard en aanleg moeten worden opgespoord en de te koesteren verwachtingen kunnen worden bepaald.

Tegenover de interne oorzaken, die dus schuilen in het gemoed van

den gevangene, werkt de reclasseering met ethische middelen; tegenover de externe omstandigheden voert zij ook materiëele middelen aan. Zoo heeft ieder gevangene, al naar den aard van zijn karakter en den kring, waarin hij zal terugkeeren, een bijzondere samenstelling noodig van bestrijdende middelen.

De ethische middelen zijn het bezoek en gesprek in de cel en na ontslag patronage.

Aanvankelijk zijn de gevangenen zeer gesloten, doch zij komen los na herhaald bezoek en wanneer het blijkt, dat men open oog en open hart heeft voor den grooten strijd, die toch ook heel veel van hen zeer lang hebben moeten voeren. Zij storten hun gemoed uit, als het blijkt, dat ge geen onbekende zijt in hun milieu van krotten en benauwde holen, als ge mee weet te voelen in hun genegenheid voor een afgewerkten vader, als ge meeleeft in hun liefde voor een ouwe moeder. Dan ontwaart ge niet zelden, dat achter het harnas van bittere ironie een goed hart klopt. Dan herroepen zij hun leugens, waarmede zij in al hun starheid en onverschilligheid U bij den aanvang te woord gestaan hebben en, waar zij toen met een blik van haat U zagen binnenkomen en ook weer vertrekken, verlangen zij dan steeds veelvuldiger en langduriger bezoek. Dan is het zaak, hun particuliere omstandigheden door en door te kennen, zich nooit daarin te vergissen en bij voortduring oprecht belang daarin te blijven stellen.

Is het verband met het gezin en de verwanten verbroken — niet zelden is dat reeds sinds jaren het geval — dan dient dat, als ge uw gevangene grondig kent, hersteld te worden, als het milieu althans zoodanig is, dat die aan den wederopbouw na onslag kan medewerken. Dit herstellen gaat niet gemakkelijk; heel wat correspondentie en ook persoonlijk bezoek moet daaraan gewijd worden en vaak wordt men ontvangen met een houding, alsof de gevangene in kwestie niet meer voor hen bestaat. Soms ook treden de familieleden weer met hem in verbinding, gedreven door medelijden, zoolang hij nog „zit". Het is echter heusch niet zeldzaam, dat zij na ontslag maar weer liever niets met hem te doen willen hebben.

Is de familie goed, dan kan zij na ontslag zeer veel steun verleenen aan de patronage.

Patronage [1]) is veel meer leiding dan hatelijk toezicht. Het is zusterlijke en broederlijke zorg, de patroon is een oudere vriend, die gedurende den tijd, dat de ontslagene weer zou kunnen afdwalen, hem welwillend en broederlijk terzijde staat.

Zonder met overtuiging uitgeoefend patronage is de gevangenis de steile helling, waarlangs de ongelukkige nog dieper in den modder terecht komt, waaruit hij of zij zal opstaan als landlooper, beroepsinbreker, souteneur, prostituée, alcoholist.

Het materiëele gedeelte van de reclasseering bestaat voornamelijk in het zoeken naar werk, naar een betrekking, waarin de ontslagene zich weer kan oprichten tot een behoorlijk sociaal leven.

Dit is menigmaal niet het lichtste deel der reclasseering. De gevangene gaat doorgaans de vrijheid tegemoet, bezield met de beste en meest ernstige voornemens. Hij zelve is het groote struikelblok

[1]) Zie Mr. G. T. J. de Jong „Uit den strijd tegen de misdaad" blz. 45 e.v.

niet. Neen, dat is voor een deel het milieu van zijn oude makkers, tot wien hij terugkeert, anderdeels de „brave" maatschappij, die hem het verdienen van een eerlijk stuk brood zal belemmeren, ja onmogelijk maken. Menig gevangene verlaat het gesticht, vol vertrouwen op de toekomst, maar verzinkt weer tot misdrijf door gedurige afwijzingen. Dat de lijst van recidive van sommigen zoo lang is, wordt grootendeels verklaard door het feit, dat nog steeds zoo velen dezer ongelukkigen de deur der werkplaats voor zich gesloten vinden. Ja, dikwijls worden zij jaren, nadat zij hun misstap begingen en daarvoor geboet hadden, bij het aan het licht komen hunner ondergane gevangenisstraf, onverbiddelijk ontslagen. Persoonlijk zijn mij daarvan verschillende gevallen bekend. „Non bis in idem" moge in de rechtspraak gelden, de samenleving houdt er nog een afzonderlijk vonnis op na; zij oordeelt afgescheiden van de rechtbank en in haar schijnbraafheid vonnist zij lang, zwaar en bij herhaling.

Dank zij echter het werk van de reclasseeringsvereenigingen, de reclasseeringsambtenaren en weldenkenden in de industrie- en handelswereld kunnen ontslagenen — en gelukkig in steeds toenemende mate — voor hernieuwd afdwalen behoed en hun verderen steun op den levensweg mede gegeven worden.

Evenwel kunnen niet alle ontslagenen op hulp van een reclasseeringsinstituut rekenen, ook hebben niet allen bijstand noodig.

De zuivere gelegenheidsmisdadiger vindt heel vaak zijn weg wel alleen of met behulp van verwanten. Lijnrecht daartegenover staan ontslagenen, met wie te bemoeien, verspillen van geld en tijd zou zijn; dit zijn de onverbeterlijken (beroepsmisdadigers en zwakzinnigen).

Maar wat dan overblijft vormt goed materieel. Zij zijn te splitsen in een groep, die met kleinen bijstand geholpen is (reisgeld, kleeding, gereedschap) en een groep, die volledige verzorging behoeft, dus ingrijpende, een zekeren tijd durende, leiding, waardoor zij zich weer verheffen en op waardige wijze hun sociale positie weten in te nemen. [1])

Voor enkele officiëele gegevens, betreffende de tewerkstelling — dus een deel der reclasseering — moge ik verwijzen naar bijlage 2.

Men diene echter den uitslag der reclasseeringspogingen af te scheiden van het eigenlijke gevangenissysteem. De aandachtige lezer toch, die zich bij de kennisname van het voorgaande eenigszins heeft kunnen indenken in de gevangenistoestanden hier te lande, zal wel tot de overtuiging gekomen zijn, dat dit systeem er een is, waarbij men niets anders bereikt, dan dat een zwakkere broeder of zuster voor een tijd lang aan de samenleving onttrokken wordt en opgeborgen is, meer niet. [2])

Zooals de toestand nu is, verlaat een groot deel der gevangenen de inrichting zedelijk geen zier beter, dan toen zij er binnengebracht werden, ondanks het werk der reclasseeringsvereenigingen. Erger nog,

---

[1]) Zie Mr. G. T. J. de Jong „Uit den strijd tegen de misdaad" blz. 45 e.v.

[2]) Zie voor verdere kritiek: Prof. Mr. D. Simons „Leerboek v/h Nederlandsch Strafrecht" 3e druk 1917, Ie Deel, blz. 340. Voorts „De toepassing der celstraf", verslag door een commissie van onderzoek uitgebracht aan het Hoofdbestuur van het Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering van gevangenen, 1917.

hij, die in zijn cel slechts aan zich zelve overgelaten is geworden, heeft wellicht jaren lang bloot gestaan aan de slechtste neigingen in den mensch. Berouw ziet men bij vele gevangenen uit zich zelven slechts zelden opkomen; wel vinden zij, dat zij dom gehandeld hebben, doch doorgaans steeds uit een materieel oogpunt. Hun eigen besef is vaak zoo bekrompen, dat zij er nimmer toe kunnen komen, uit zich zelven hun daden en karakter objectief te beschouwen. Hun weerstandsvermogen tegen een later optredend kwaad — hetzij uitwendig of inwendig — verzwakt; aan zich zelven overgelaten, zoeken zij, en weten zij, steeds een verontschuldiging.

Niemand, die hun aantoont, dat niet de fout in de eerste plaats ligt bij de door verwanten steeds op den voorgrond gebrachte „slechte kameraden", doch bij henzelven. Niemand, die hun wijst, hoe sterk iemand is, die een wil heeft. Niemand, die hun de sombere wolken verdrijft om het licht der hoopvolle toekomst te doen schijnen. Niemand, die hun de groote, mooie verplichting leert tegenover vrouw, kinderen en ouders. Niemand, niemand!

Alleen, geheel alleen, staat de afgedwaalde in den strijd tegen den demon, die in zijn binnenste rondspookt. Aan wie(n) kan hij als een kind zijn hart uitstorten? Toch heeft hij er zoo'n behoefte aan. Wie troost en sterkt hem, als hij bij zijn straf nog die krijgt van angst over een zieke vrouw of lijdend kind?

Niemand, die als broeder of zuster naast hem (haar) staat. Niets dan door den dienst verharde gezichten van de bewaarders, niets dan kilte, niets dan rammelende sleutels en knarsende deuren.

De enkele bezoeken van den gevangenisdominee of -priester geven hem slechts steun, als de bodem te voren voor religieuze indrukken ontvankelijk is gemaakt, tenzij de betrokkene een langdurige straf moet ondergaan.

De bezoeken der leden van reclasseeringsvereenigingen hebben meer waarde in schijn dan in werkelijkheid. Hoe goed de bedoelingen dezer dames en heeren ook zijn, weinigen begeven zich daadwerkelijk in het milieu, waaruit het gros der gevangenen voortkomt, weinigen hebben met eigen oogen de ellende dier gezinnen in al hun jammer aanschouwd, weinigen kunnen zich voldoende in de gevoelssfeer dezer stumpers verplaatsen. Daarbij komt, dat hun werk „liefhebberij" is, de tijd, die aan de celbezoeken besteed wordt, vaak te nauw toegemeten is voor een stelselmatigen opzet dier bezoeken. [1])

In het algemeen kan men zeggen, dat de psychologische ontwikkeling èn van het gevangenispersoneel èn van de celbezoekers — de gevangenisdominee, -priester en -rabbijn zonder ik uit, evenals eventueel leden van de rechterlijke macht — onvoldoende is voor hun moeilijke taak. Velen ontbreekt bovendien het onontbeerlijke sociale inzicht.

[1]) De eene gevangene heeft noodig weinig, doch lange bezoeken, de andere veelvuldige, doch korte, ja soms moet hij elke week bezocht worden. De aard der gesprekken moet van lieverlede gebracht worden in de richting van een zedelijke vorming en nauwlettend moet gepeild worden, wanneer de betrokkene daarvoor oprecht ontvankelijk wordt. Nimmer mag men bij die zedelijke vorming vervelend worden en altijd moet men open oor blijven behouden voor de behoefte, die de gevangene heeft om den bezoeker, op welk moment ook, deelgenoot te maken van hetgeen hij op zijn hart heeft.

Professor Mr. D. Simons, het karakter van de straf behandelend [1]), zegt: „Een goede straf behoort te kunnen worden aangepast aan het „individu, aan wien zij wordt opgelegd — het meer en meer erkend „beginsel van de individualiseering van de straf — en mag nooit ten- „gevolge hebben, dat zij den gestrafte slechter, meer verdorven, meer „misdadig maakt. Integendeel, al ligt haar eerste doel niet in verbetering, „toch moet zij, indien eenigszins mogelijk, ook aan dat doel worden „dienstbaar gemaakt."

Wij vragen: is hier sprake van aanpassing aan het individu? Houdt de straf rekening met de samenstelling van de geestelijke factoren in den betrokkene? Immers neen. Wij vragen: mag men hier spreken van „verbetering"? Stellig neen. Men stopt den gevangene in zijn bovenaardschen kelder, klapt de deur toe en zooveel maanden of jaren nadien gaat de deur weer open [2]). Wat is er intusschen aan hem of haar verbeterd? Niets, niets. Men heeft hem alleen gelaten met al zijn fouten en gebreken en toen hij in zijn dagelijkschen sleur en bij gemis aan aanraking met normaal denkenden voor het bestaan dier gebreken afgestompt was, drongen bovendien andere kwalen naar boven, die hij bij een meer oordeelkundige strafoefening óf niet had op zien komen óf op menschelijke wijze — wellicht met steun van een anderen (deskundigen) — had weten meester te worden. Welke die kwalen zijn, schrijf ik hier liever niet neer. Een goede verstaander heeft slechts een half woord noodig. Die verzekering kan ik echter geven, dat er sloopende gevangeniskwalen zijn, zuiver en alleen te wijten aan het rampzalig celsysteem.

Niet alleen geestelijk wordt de gevangene gebroken, ook lichamelijk is hij bij zijn ontslag geknakt. Waarom dat jaren lang „zitten" met gebogen rug en ingedrukte borst? Waarom die benauwde atmosfeer, veroorzaakt door den emmer, waarin de natuurlijke behoeften gedaan moeten worden en die slechts eenmaal daags geledigd wordt? Waarom onvoldoende licht en lucht? Waarom onvoldoende reiniging? [3]) Waarom verlies van spierkracht en uithoudingsvermogen?

Geen twee straffen voor hetzelfde feit, luidt de rechtsregel; de celstraf is een tienvoudige. Zie de gevangenen, als zij ontslagen worden. Zie hun krommen rug, hun bleeke gelaatstint, hun zenuwachtige gevangenispas. Tijden lang zijn zij ongeschikt voor arbeid, die ver beneden

[1]) „Leerboek van het Nederlandsche Strafrecht", 3e Druk 1917. 1e Dl. blz. 316.

[2]) In „De Tijdspiegel" van 1-4-'20 bespreekt Prof. Mr. J. Domela Nieuwenhuis het stelsel van zelfregeering der gevangenen. In zijn belangrijk artikel toont de schrijver zich een voorstander van de als regel hier te lande bestaande afzonderlijke opsluiting en verklaart, dat hij de afschaffing ten zeerste zou betreuren; geeft daarbij o.a. te kennen: „Men bedenke het wel, dat die straf individueele behandeling toelaat van ieder gevangene overeenkomstig zijn behoefte en met de meest mogelijke gradatie in de toepassing."

Wij wagen daartegen in te brengen, dat, hoewel wij tot op zekere hoogte accoord gaan met Prof. D. N., wij meenen te moeten constateeren, dat die individueele behandeling in Nederland als algemeene regel niet in toepassing gebracht wordt en dat wij benieuwd zijn te vernemen, waar, wanneer de Professor gezien heeft, dat die individualiseering in acht genomen werd, en hoe dat plaats had.

[3]) Doorgaans een voetbad eens in de veertien dagen en een douche eens per maand.

het middelmatige blijft, wat krachtsinspanning betreft. En toch verlangen allen zoo spoedig mogelijk weer aan het werk te gaan.

Het besluit tot het bouwen van cellulaire gevangenissen vormt voor Nederland met zijn verre horizonten een donkere bladzijde in de geschiedenis zijner beschaving. [1])

Er is, wat dit betreft, maar één oplossing ter verbetering, dat is „l a n d a r b e i d".

Alvorens tot de bespreking hiervan over te gaan, zou ik gaarne eenige zienswijzen ten beste willen geven, aanduidende hoe in het huidige strafsysteem reeds eenige verbetering aan te brengen zou zijn.

Ten einde een tegenwicht te vormen tegen het fnuikende, onafgebroken „zitten" in de cel, zou behalve het luchten, zooals dat reeds thans bestaat, eenige malen per week binnen de gevangenis, doch buiten de cel, aan kleinere of grootere groepen gevangenen lichaamsbeweging kunnen gegeven worden in den vorm van vrije gymnastiek. Derhalve oefeningen zonder toestellen, waarbij op oordeelkundige wijze romp en ledematen in conditie gehouden worden en een heilzame invloed op den geest uitgeoefend wordt. In de cel zullen de gevangenen er wel toe komen om deze oefeningen te herhalen. Wie zich bij deze oefeningen misdraagt, worde gestraft en gedurende eenigen tijd van deelname uitgesloten.

Men bewere nu niet, dat ik ijver voor „sport in de gevangenis". Neen, de gevangene moet blijven gevoelen, dat hij een gestrafte is; de bedoelde oefeningen moeten nimmer het karakter aannemen van een pleziertje. Wat ik beoog, is slechts een middel om te voorkomen, dat de gevangene lichamelijk achteruitgaat door zijn ongezond gedwongen houding in zijn bekrompen ruimte. [2])

Evenzeer kunnen, zoolang het huidige systeem nog behouden moet worden, maatregelen getroffen worden, dat de gevangene geestelijk niet ten gronde gaat. Ging ik bij de lichaamsoefening niet verder dan het streven naar behoud van de oorspronkelijke lichaamskracht en lichaamsvaardigheid, bij de geestesontwikkeling kan men m.i. gerust wat verder gaan, omdat juist daaraan de meesten nog zooveel te kort komen.

Leert men den gevangene kennen, dan verbaast men zich, hoe treurig het gesteld is met zijn maatschappelijke kennis. Schoolkennis is bij velen nog wel blijven hangen, doch eenige ontwikkeling, die men van staatsburgers kan verwachten, is bij de meesten niet aan te wijzen, zelfs niet bij hen, die uit betere kringen komen. Dáár ligt een veld, waarop de gevangenisstraf tot een opvoedingsinstituut gemaakt kan worden. Het is een feit, dat het overgroote deel daarvoor zeer ontvankelijk is, en het bleek mij meermalen, als de prediker, Roomsch of Protestant, in zijn Zondagsche rede eens een onderwerp van maatschappelijken aard ingevlochten had.

---

[1]) Zie voor dit en andere besluiten: Prof. Mr. D. Simons „Leerboek van het Nederlandsch Strafrecht" 3e Druk 1917, Ie Deel blz. 325 e.v.

[2]) Zie ook „De toepassing der celstraf". Verslag door eene commissie van onderzoek uitgebracht aan het Hoofdbestuur van het Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering der gevangenen. 1917, blz. 39 e.v.

Daarom zou het aanbeveling verdienen, als er voordrachten van dergelijk karakter georganiseerd gegeven werden. Vele gevangenen hebben hun misdaad begaan tengevolge van hun bekrompen besefsinhoud. Hoe meer die uitgebreid wordt, hoe geringer de criminaliteit wordt (zie hiervoren); laat men daarom de gelegenheid aangrijpen, als men spreken kan tot hen, die reeds gezondigd hebben.

Zonder nu direct tot „verziekeling" te vervallen, kan voor de gevangenen een enkel maal muziek of zang ten gehoore gebracht worden. Eerder nog dan „buiten" zal hier het ethische door het aesthetische ontwikkeld worden, het goede, dat verstorven leek, weer doen opleven en de gevangene na zijn ontslag ook daarin, zij het onbewust, een steun doen vinden tegen verder onheil.

Hoe gevoelig gevangenen voor muziek zijn, en hoe nuttig het voor hen is, moge blijken uit het oordeel van ingeslotenen in de gevangenis te Alkmaar. Ik neem een en ander over uit het „Genootschapsblad", Orgaan van het „Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering van gevangenen" van 1 April 1921.

Na afloop van de laatste Kerstuitvoering werd aan alle gevangenen een papier uitgereikt, waarop de volgende, zeer eenvoudige vragen waren gedrukt: 1e. Hoe vindt gij het, wanneer er gezongen wordt in de gevangeniskerk? 2e. Hoe hebt gij het zingen gevonden den 2e Kerstdag ll. en welke liederen vondt gij het mooist? 3e. Hebt gij willicht wenschen of opmerkingen omtrent de muziekuitvoeringen?

Een aantal van de antwoorden geven op treffende wijze weer, welken indruk zulke muziekuitvoeringen maken op menschen, die stelselmatig van alle ontroering, van elken invloed van buiten worden afgesneden.

Sommigen zijn lakoniek in hun antwoord. „Heerlijk", zegt er een. „Heerlijk en vertroostend", vond een ander het. En een derde houdt zich niet met beschouwingen op: „Wat meer komen" is zijn eenig antwoord.

De wijze van uitvoering, waarbij de gevangenen en de uitvoerenden aan elkaars oog door een scherm onttrokken zijn, werd door vele gevangenen als een ernstig bezwaar gevoeld. Het „hatelijke schot" heeft in vele antwoorden een slechte beoordeeling. Eén zegt het aardig op zijn manier: „Dat ik het niet prettig vind, dat zoo een koor achter het scherm wordt gezet. Want het gaat toch voor het goeden. En als men het goeden wegsluit, wat krijgen wij dan te zien? Ik weet niet of ik hier het juisten wel hep, maar om het beter uit te schrijven ben ik wel een beetje te dom". Ook aan de zijde der uitvoerenden wordt dit „schot" als belemmerend gevoeld.

Interessant zijn in de antwoorden enkele vrij gematigd gezegde, maar blijkbaar fel gevoelde aanklachten tegen de Zondagen in de gevangenis, die, omdat dan het werk, dat de eenige afleiding is, stilstaat, terwijl bijna niets daarvoor in de plaats komt, tot een meer dan gewone kwelling worden. „Geef ons, gevangenen, iederen Zondag een zang- of muziekuitvoering. Het doet ons werkelijk naar den Zondag verlangen. Onze tegenwoordige Zondagen geven ons geen rustgevoel, alhoewel wij niet behoeven te werken."

En een ander zegt het minder beschouwend en directer. „En zou het niet kwaad zijn indien er iedere Zondagmiddag hier werd gezongen,

want de Zondagen zijn hier reusachtig vervelend."

Vele antwoorden zijn aandoenlijk. Hoort slechts.

Cel 55 schrijft het volgende (de lezer ga eens na of het niet vreemd aandoet een zoo persoonlijke uiting te vernemen van iets dat wordt aangeduid als No. 55). „Het doet mij zoo goed als er bij ons gezongen wordt, omdat het mij terugvoert naar de zalige kinderdagen, toen ik zelf de liederen moest zingen, geleerd door mijn moeder en op de Zondagschool. De liederen die gij gezongen hebt, hebben mij meer getroffen als honderd preeken. Kerstnacht en Stille Nacht en „Daar ruischt langs de wolken", dat waren de eerste liederen die mijn moeder mij leerde. Ik zit nu reeds anderhalf jaar, maar ik ga altijd met blijdschap de feestdagen tegemoet met de blijde gedachte, misschien komt het zangkoor ons weer verrassen. Hartelijk dank. Wees u allen ervan verzekert dat No. 55 u zeer dankbaar ben en het niet licht zal vergeten." (De lezer noteere hoe No. 55 een aandoenlijke poging doet, zelfs ten koste van een taalfout, zijn persoonlijkheid te behouden: No. 55 . . . b e n dankbaar. Hij betitelt zich netjes met zijn gevangenisnummer, maar denkt toch blijkbaar liever van zichzelf als „ik.")

No. 39 schrijft: „Het zingen klonk als engelenzang in mijn ooren. Het verlichtte mijn zwaarmoedigheid, vooral het lied van „Herders, hoe, ontwaakt gij niet", waarin de Engelenstem klinkt en ons naar Bethlehem roept".

No. 52: „Het is voor mij beslist een verkwikking wanneer er gezongen wordt in de gevangeniskerk. Het roept mij terug uit mijn gevangene staat tot een nieuw leven".

No. 71: „Ik hoop het nog eens weer te hooren van „Uw vader zorgt". Neemt u mij niet kwalijk, dat ik zoo aan het knoeien ben, want ik ben een beetje zenuwachtig. Gegroet."

No. 28: „Het zingen den 2en Kerstdag vond ik prachtig en was daardoor zeer verheugd, want het vroolijkt een mensch geheel op. Ook kan ik u meedeelen, als dat ik het programma wat ik den 2en Kerstdag kreeg netjes heb ingebonden in een stijf kaft, om het te bewaren als een aandenken aan de genotvolle uren die u mij atleiding hebt gegeven in deze droeve tijden."

No. 36: „Heel gezellig, En je ziet tog nog dat niet allen menschen in het ongeluk van een ander groeien".

No. 89: „H e t z i n g e n w a s m i j z e e r a a n d o e n l i j k w a n t i k g e v o e l d e m i j g e h e e l u i t d e m a a t s c h a p p i j v e r b a n n e n".

Wie dit alles leest kan niet anders dan onder den indruk zijn van de klachten over ledigheid en verlatenheid, die uit al die antwoorden klinken — en van dankbaarheid voor die enkele indrukken en ontroeringen, die door de muziekuitvoeringen gegeven worden.

Volledigheidshalve dient vermeld, dat dergelijke voordrachten en muziekuitvoeringen thans reeds in meer gevangenissen gegeven worden, doch tevens dat dit geheel afhangt van een gevangenispredikant, het college van regenten of het afdeelingsbestuur van voornoemd genootschap. Van een doelbewuste organisatie is absoluut nog geen sprake.

Toe te juichen valt, dat de Regeering het celverblijf tracht te bekorten door uitbreiding van het instituut van de voorwaardelijke ver-

oordeeling, de voorwaardelijke invrijheidstelling en de proefneming met opname van gevangenen in de Rijkswerkinrichting te Veenhuizen.

Wat dit laatste betreft (de voorwaardelijk veroordeelden en de voorwaardelijk in vrijheid-gestelden vallen hier buiten beschouwing), zij medegedeeld, dat hiervoor over het algemeen personen gekozen worden, die voldoen aan de volgende criteria:

dat zij veroordeeld zijn tot gevangenisstraf van 1 maand tot 1 jaar;

dat zij gezond en tot werken in staat zijn.

Voor opzending komen niet in aanmerking ouden van dagen. Zijn deze boven de zestig jaar, dan moeten er voor de plaatsing te Veenhuizen bijzondere redenen zijn.

Niet opgezonden worden personen, van wie gevreesd wordt, dat zij hunne omgeving zedelijk zouden besmetten. Hiertoe behooren:

a. vooreerst zij, die zich als gewoonte- of beroepsmisdadigers hebben doen kennen;

b. zij, van wie uithoofde van hun gewoonten of van de omgeving, waarin zij leven, moet worden verwacht, dat zij een beslist ongunstigen invloed op hun medegevangenen zullen uitoefenen.

Onder de gevangenen, hiervoren bedoeld, is er classificatie in dezen geest:

a. de jeugdige (uit den aard der zaak hoofdzakelijk jeugdige meerderjarigen, want minderjarigen worden slechts in buitengewone gevallen tot gevangenisstraf veroordeeld) worden zooveel mogelijk bij elkander geplaatst;

b. verdere schifting naar het verleden (recidive enz.)

Over de classificatie beslist de Directeur [1]).

De arbeid bestaat voornamelijk uit landarbeid, zoowel ontginning van woeste gronden (heide) als ook exploitatie van de bestaande hoeve; deze landarbeid omvat echter niet een bepaalde landbouwvakopleiding. Daarnaast wordt iets aan weven en mattenvlechten gedaan.

De resultaten met dit stelsel behaald, schijnen over het algemeen gunstig te zijn [2])

Dit nu, de landarbeid, gepaard aan individualiseerende behandeling van de gevangenen is het systeem, waarin de huidige celstraf moet worden opgelost en het valt ten zeerste te waardeeren en toe te juichen, dat de Regeering de eerste stappen op dien weg gedaan heeft.

Het beoogde doel zal bereikt worden. Waar toch allerwege doordringt het besef der behoefte aan meer paedagogische behandeling van wie(n) ook die aan onze zorgen toevertrouwd mocht zijn, daar kan het niet anders, of deze evolutie zal ook het tegenwoordige gevangenissysteem beroeren. Begrijpelijk is het, dat de Regeering niet op slag en stoot de gevangenissen zal kunnen ontruimen. Er is een tijdperk van overgang noodig, dien wij in den kiem reeds aantreffen in den, het

[1]) Zie omtrent deze classificatie voorts „Veenhuizen-gevangenis" in „Het Genootschapsblad", Orgaan v. h. Ned. Genootschap tot zedelijke verbetering van gevangenen van 1 April 1919.

[2]) Zie voor meerdere gegevens de Beschikking van den Minister van Justitie d.d. 4 April 1919, 3e Afdeeling D/A. No. 500, o.a. opgenomen in de statistiek van het Gevangeniswezen over het jaar 1918", bld. VIII tot X. Uitg. Centraal Bureau voor de Statistiek.

verblijf in de Rijkswerkinrichting te Veenhuizen betreffenden, maatregel.

Alvorens nader op den landarbeid in te gaan, wilde ik zeggen, dat ik mij een systeem denk, waarbij de insluiting in een gevangenis, desnoods cellulair, voor hen, die zich misdragen, als uitzonderingsmaatregel blijft bestaan. Voorts, dat ik mij als basis voor de individualiseering in zedelijk en sociaal opzicht een groepenverdeeling denk van gelijk ontwikkelden naar kennis, leeftijd, beroep en milieu, terwijl nadere schifting, als het opvoedingspersoneel (men spreke dan niet meer van „bewaarders") karakter en aanleg van de aan hun zorg toevertrouwden beter heeft leeren kennen, moet plaats hebben.

Thans de landarbeid.

Onder hen, die zich met dit vraagstuk hebben bezig gehouden, zijn te noemen:

Delprat (Tijdschrift Strafrecht, deel XXV „Iets over gevangenissen in Denemarken".)

Boodt (Tijdschrift Strafrecht, deel XXIX „Gebruik van gevangenen ten dienste van ontginningen van woeste gronden" en met gelijksoortig onderwerp in het Tijdschrift der Nederlandsche Heidemaatschappij 1909.)

Fockemae Andreae, Fabius, Bueono en van der Elst in hun polemiek — naar aanleiding van het te werk stellen van gevangenen in Suriname — in het Weekblad van het Recht No. 9594—9611.

Bovendien hebben zich in 1918 een aantal Amsterdamsche notabelen uit de handels- zoowel als uit de juridische wereld (Mr. J. A. van Hamel, Prof. Mr. B. M. Taverne, Mr. C. J. K. van Aalst, Mr. Dr. van Tienhoven) tot den Minister van Justitie gewend met een adres, bevattende een voorstel tot inrichting van een aantal gevangenkampen op afgelegen plaatsen.[1])

Deze pogingen hebben echter tot niets geleid.

Evenwel niet door conservatisme van de Regeering. Meer toch door verzet van de zijde der bevolking van de streek, die als geschikt oord voor landarbeid door gevangenen werd genoemd. Toen de heer Boodt in zijn hiervoren genoemde artikelen Vlieland en Terschelling noemde, steeg uit die richting een krachtig protest op en evenzeer was dit het geval, toen in de polemiek van Fockema Andreae c.s. er sprake was van Suriname.

Toch houdt dat verzet, wat ons land betreft, in algemeenen zin geen steek, daar er, ondanks het schoone werk van de Nederlandsche Heidemaatschappij, nog uitgestrekte gebieden woest liggen (volgens opgave van de zijde dezer Maatschappij nog ± 485.000 H.A.) en die slechts schaars bevolkt zijn. Deze terreinen zouden met succes door gevangenen bewerkt kunnen worden.

Het groote voordeel van landarbeid is, dat met één slag alle verderfelijke celkwalen, die lichaam en geest sloopen, in hun voortwoekering gestuit worden, reeds bloot tengevolge van het feit, dat de gevangene in de voortdurend gecontroleerde gemeenschap komt, die

---

[1]) Zie voorts 1e: Vragen des Tijds 1919—Maart „Landarbeid door gevangenen" door Mr. W. R. van Emmen Riedel; 2e: Algemeen Handelsblad 27-3-'19 „Ontginning door gevangenen."

hem het toegeven aan slechte neigingen in den weg staat! Bovendien wordt hij in de open lucht te werk gesteld en, moge de arbeid al zwaar zijn, het scheppend werk, dat hij leveren moet, waarborgt hem het behoud van zijn spierkracht niet alleen, doch indirect ook de noodige frischheid van geest.

Wat soort landarbeid te verrichten zou zijn en hoe, kan ik aan technisch meer ontwikkelden ter beoordeeling overlaten. In ieder geval lijkt het mij, dat er overvloed is, zooals nivelleering, rooien van boomen, grindgraverijen, ploeg- en egwerk, draineering, pootwerk, wegenaanleg.

Daarnaast kan het gewone landbouwbedrijf uitgeoefend worden in groote gevangenkampen, die mij uit een gezondheidsoogpunt en tegenover het gevaar van ontvluchting het doelmatigst lijken te kunnen worden ingericht op een onzer Waddeneilanden.

Het is een onloochenbaar feit, dat de bevolking van sommige Waddeneilanden in bewonersaantal sterk afneemt [1]), zoodat hier een gelegenheid te meer is.

Wanneer aan dergelijke inrichtingen een gevangenenschool wordt toegevoegd, zooals thans in België in voorbereiding is, [2]) dan is men het ideaal nabij, indien aan het leidend personeel bij hun aanstelling eischen van paedagogische bekwaamheid gesteld worden.

Dat er welslagen in die richting mogelijk is, blijkt uit het succes, dat met de proefneming in Veenhuizen behaald is en uit het feit, dat men in Oost-Pruisen (Koerische en Frische Nehrung) en in Denemarken met voldoening gevangenkampen exploiteert.

Natuurlijk zijn er ook bezwaren tegen dit systeem aan te voeren, doch, welke men daarvan hoort opnoemen, zij zijn alle te ondervangen.

De voornaamste zijn, het in groepen buiten werken onder toezicht van een betrekkelijk gering aantal opzichters; voorts het feit, dat nog weinigen aangaande vorenbedoelde cultuur zoodanig onderlegd zijn, dat zij bij landarbeid door gevangenen een leidende functie kunnen innemen en tenslotte, dat zij, die voor slechts korten tijd tot gevangenisstraf veroordeeld zijn, wellicht er tegen op zullen zien, om in gemeenschap te verkeeren met gevangenen, door welke zij later liever niet herkend willen worden.

Tegen die bezwaren kan aangevoerd worden, dat het getal opzichters gering kan zijn, omdat voor hen, die pogen te ontvluchten, uitsluiting van verderen buitenarbeid en uitdiening van de straf in een cel bepaald kan worden, terwijl voorts de gevangenen van zoodanig uiterlijk kenteeken voorzien kunnen worden (b.v. aan het hoofdhaar), dat zij na ontvluchting spoedig opgemerkt worden.

De technische leiding zal met het jaar minder worden, nu allerwege hier te lande land- en tuinbouwscholen en -cursussen zijn opgericht. [3])

[1]) Zie R. Schuiling „Nederland", Handboek der Aardrijkskunde, 5e druk 1915. bld. 493 en 496.

[2]) Zie „Algemeen Handelsblad" van 13-6-'21.

[3]) Volgens de „Jaarcijfers voor het Koninkrijk der Nederlanden, Rijk in Europa" 1919, Uitgave Centraal Bureau voor de Statistiek, werd in Nederland gedurende het cursusjaar 1918/1919 beschikt over 14 Rijkslandbouwwinterscholen met totaal 595 leerlingen en 7 Rijkstuinbouwwinterscholen met totaal 252 leerlingen: het aantal landbouwcursussen bedroeg in 1918/1919 466, dat der tuinbouwcursussen 173.

Langs dezen weg is zeker wel personeel met voldoende kennis en aanleg te betrekken, wellicht bij die inrichtingen op te leiden.

Voor hen, die met het oog op de toekomst deugdelijke bezwaren hebben tegen arbeid in gemeenschap, zou bij straffen beneden een te bepalen grens het verblijf in een cellulaire gevangenis toegestaan moeten kunnen worden. Doch ook dan zou de cel, o.a. wat licht, lucht, en meubileering betreft, wijziging dienen te ondergaan, terwijl de ingeslotenen voldoende lichaamsbeweging zouden moeten gewaarborgd.

Door het systeem van landarbeid zal de groote schadepost, die het gevangeniswezen op het budget van Justitie inneemt, wellicht in een bate omgezet kunnen worden.[1])

Wij zijn stellig overtuigd, dat ook in Nederland de dag zal aanbreken, dat de cellulaire gevangenissen ontruimd en de gestraften overgebracht zullen worden naar inrichtingen, waar hard, zeer hard werken in de buitenlucht spieren en gewrichten in conditie zal houden en waar wind en zonneschijn den geest zullen opwekken voor het nieuwe bestaan[2]), dat den eenmaal ontslagenen wacht en waarheen hun den weg gewezen zal worden door eenvoudige, bevattelijke voordrachten.

Dit alles zal de Regeering echter nimmer binnen afzienbaren tijd kunnen bereiken, als zij niet het besef heeft, dat achter haar het Volk staat, dat haar vol overtuiging bij dien arbeid steunen zal. Overtuiging, die ons Volk putten moet uit nieuwe, meer rechtvaardige inzichten aangaande de afgedwaalden, waarbij de zin voor wraak afgeschud moet worden en plaats maken voor een gevoel van te willen helpen hen, die vóór hun gevangenstraf zooveel te kort kwamen, vooral aan geestelijke behoeften.

Laat hen, die zoo hard de gevangenen beoordeelen, niet vergeten, dat de gevangenisstraf een acte is, doorgaans niet eens de laatste, van een tragedie, welke zich reeds jaren, vaak geslachten, te voren afspeelt b u i t e n de gevangenis en dat hij, die daar achter dat kleine getraliede venster „zit" in de vunzige cel met krommen rug op zijn lage driepootje, niet d e schuldige is.

Laten zij bedenken, dat het onrechtvaardig is, h e m te laten boeten voor de fouten van anderen; als er nagelaten is die fouten uit te roeien, fouten, die schuilen in slechte woningtoestanden, gebrek aan voldoende ontwikkeling van mindergegoeden, vooral op sociaal, economisch en ethisch gebied.

Willen zij den strijd tegen misdaad oordeelkundig voeren, dan is het beter te voorkomen dan te genezen. Laten zij dan in dubbel opzicht de zon doen schijnen in het woonvertrek van de lagen des volks, waaruit thans voor het overgroote deel de gevangenisbevolking gerecruteerd wordt.

---

[1]) In 1912 (een normaal jaar) bedroegen de kosten voor het gevangeniswezen f 2.337.000 en de baten slechts f 923.000 (zie Vragen des Tijds" Maart 1919, „Landarbeid door gevangenen" door Mr. W. R. van Emmen Riedel.

[2]) Zie voor landarbeid als reclasseeringsmiddel: Mr. G. T. J. de Jongh „Uit den strijd tegen de misdaad", bldz. 39, (Serie „Handboekjes Elck 't Beste". Uitgave Maatschappij voor goede en goedkoope Lectuur, Amsterdam.)

Bijlage 1.

GEVANGENISARBEID.

(zie voorts Statistiek van het Gevangeniswezen over het jaar 1918)

a. voor het Rijk.

Weefwerk, spinnen, spoelen, bobijnen enz. van garen, confectioneeren en herstellen van kleeding- en liggingstukken, schoenmakerswerk, klompenmaken, zadelmakerswerk, zeilmakerswerk, kuipwerk, smidswerk, timmerwerk, meubelmaken, hout-snijden en draaiwerk, maken van nieuwe en onderhouden van bestaande gebouwen, koper- en blikslagerswerk, borstelmakerswerk, bezembinderswerk, knoop-, haak-, brei- en pluiswerk, mattenmakerswerk, mandenmakerswerk, druk- en bindwerk, maken van waarmerkartikelen (douaneloodjes, riempjes enz.), plak- en vouwwerk (papieren zakken), behangers- en stoffeerderswerk, kartonwerk, sjouwerswerk, verfwerk, vlechtwerk, maken van enveloppen, sokkenstoppen, zakkenmaken, wasschen, maken van houten pillendoozen, vervaardigen van adresstrooken, schrijfwerk, reparatie postzakken, cementwerken, naaiwerk.

b. bovendien voor particulieren.

Maken van vuurmakers, passementwerk, stoelenmatterswerk, maken en herstellen van speelgoed, kramerijen enz. (ook horlogemakerswerk), touwslagerswerk, verlezen van erwten, boonen, koffie enz., schrijf- en linieerwerk, aardappelschillen, schoonmaken van groenten, stoppen van zakken, maken van rozenkranzen, touwknoopen, pluizen van paardehaar, snijden van papier voor zakken, maken van bosjes houtkrullen, stempelwerk, drukknoopen op kaarten bevestigen, spelden op brieven steken, verpakken van blauwsel, maken van zoolbeslag.

Bijlage 2.

Vermoedelijk verzekerd bestaan bij ontslag van gevangenen,

ontleend aan de Bijdrage tot de statistiek van Nederland, Statistiek v. h. Gevangeniswezen over het jaar 1918, tabel 55. Uitgave van het Centraal Bureau voor de Statistiek 1921.

Jaren	Ontslagenen na een straftijd van minder dan 6 maanden, resp. 3—6 maanden [1]), wier toekomst vermoedelijk verzekerd was.				Ontslagenen na een straftijd van 6 maanden of meer, wier toekomst vermoedelijk verzekerd was.			
	door vermogen of persoonlijke hulpbronnen	door uitzicht op plaatsing	Totaal	per 100 ontslagenen na een straftijd van minder dan 6 maanden resp. 3—6 maanden [3])	door vermogen of persoonlijke hulpbronnen	door uitzicht op plaatsing	Totaal	per 100 ontslagenen na een straftijd v. 6 maanden of meer [3])
	1	2	3	4	5	6	7	8
1906	96	399	495	29,4 %	127	360	487	18,4 %
1907	119	399	518	34,7 „	142	404	546	19,1 „
1908	114	423	537	33,4 „	98	435	533	20,4 „
1909	97	288	385	26,6 „	105	473	578	20,2 „
1910	108	355	463	34,8 „	112	449	561	20,5 „
1911	188	437	625	47,5 „	180	539	719	28,4 „
1912	162	595	757	54,3 „	175	515	690	33,0 „
1913	185	582	767	61,4 „	233	609	842	41,9 „
1914	211	524	735	57,9 „	255	556	811	40,0 „
1915	236	652	888	68,7 „	302	637	939	46,7 „
1916	207	932	1239	78,8 „	205	760	963	51,1 „
1917	311	1285	1596	77,6 „	250	668	918	49,7 „
	—	4222	4222	100,— „	—	114	114	100,— „
[2]) 1918	256	9423	9679	92,0 „	243	1354	1597	63,4 „
	1	12	13	61,9 „	14	26	40	25,3 „

[1]) Hier zijn, voorzoover de Bijzondere Strafgevangenissen betreft, verantwoord de ontslagenen na een straftijd van minder dan 6 maanden, doch voorzoover de andere gestichten (Gew. str. gev., H. v. B. en R. W. I.) betreft, alleen de ontslagenen na een straftijd van 3—6 maanden.

[2]) In 1917 konden in den afzonderlijken onderste regel alleen de smokkelaars in de R. W. I. worden gespecificeerd. In 1918 omvat de bovenste regel alle veroordeelden tot gevangenisstraf en de onderste regel alle veroordeelden tot hechtenis en tot R. W. I. wegens landlooperij.

[3]) Sedert 1910, het jaar der reclasseeringsregeling, zijn de percentages gunstiger geworden. In 1918 waren zij, vooral in de kol. 5—8, onder de veroordeelden tot hechtenis en tot R. W. I. wegens landlooperij (onderste regel) veel minder gunstig dan onder de overige gestichtsbevolking (voorlaatste regel).

Conferentie voor Volkshuiswerk

door A. DE KOE.

Op 19 en 20 Mei l.l. is in Ons Huis te Rotterdam een conferentie voor volkshuiswerk gehouden, welke door een groot aantal vertegenwoordigers van zusterinstellingen, hoofdbestuur en departementen der Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, belangstellende vereenigingen en personen bijgewoond werd.

Op de openbare belangstelling is in den laatsten tijd in hooge mate beslag gelegd door openbare leeszalen en volksuniversiteiten, aan welke gereedelijk subsidies uit de publieke kassen verstrekt werden, alsook door staatscommissies voor de ontwikkeling van jeugdige personen, terwijl de belangstelling afgeleid werd van instellingen als Ons Huis, die hun werk minder aan den weg, meer in stilte zijn blijven verrichten. Toch bestaat er een dringende behoefte aan de werkzaamheid van deze Volkshuizen, gelijk dan ook hun aantal in de laatste jaren aanmerkelijk toegenomen is.

Het bestuur van Ons Huis te Rotterdam, zich van deze dingen rekenschap gevende, heeft gemeend eens verzamelen te moeten blazen, teneinde de Volkshuizen een eenstemmig getuigenis te doen geven van hun wil om te bestaan. Dat is gebeurd, het geluid daarbij gegeven is niet twijfelachtig geweest.

In het welkomstwoord, waarmee de voorzitter, Prof. Mr. W. H. Drucker, de bijeenkomst opende, werd het dadelijk gezegd: wij hebben er ons rekenschap van te geven welke onze specifieke taak is en in welke verhouding wij hebben te staan tot andere instellingen die op het terrein der volksontwikkeling werkzaam zijn. Vijf van de zes inleidingen hielden zich met deze vragen bezig, terwijl de zesde een voorbereiding was van de konsekwentie, waartoe deze conferentie leiden moest, van de landelijke aaneensluiting der verschillende tot nog toe geïsoleerd werkende volkshuizen. De onderwerpen der inleidingen waren de volgende: 1. Het programma van werkzaamheden van een Volkshuis, door Mejuffrouw E. C. Knappert; 2. Leeszalen en Volkshuizen, door Mejuffrouw Annie C. Gebhard; 3. Samenwerking tusschen de Volkshuizen, door Mejuffrouw L. Havelaar; 4a. De Volksuniversiteit, door den heer Prof. Dr. H. U. Meijboom; 4b. Ons Huis en de Volksuniversiteit, door den heer A. de Koe; 5. Het Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam en Ons Huis, door den heer Dr. W. E. van Wijk; 6. De Arbeidersbeweging en Ons Huis, door den heer J. van den Tempel.

Wat de taak van Ons Huis aangaat, zegt Mej. Knappert: „het Volkshuis beoogt met zijn ontwikkelingsbemoeiingen geen bevordering van stoffelijke belangen, maar het make den levensinhoud van den bezoeker dieper en rijker. Het Volkshuis wil menschen vormen, de Vakschool arbeiders. Daarbij stelle het zich hooge normen. Wanneer alle onderdeelen van het programma aldus opgevat worden, dan is het Volkshuis het moederhuis van allen wezenlijk goeden ontwikkelingsarbeid. In het programma, dat zich heeft aan te passen aan bestaande toestanden, moeten op den voorgrond staan die werkzaamheden, die het persoonlijk contact tusschen mensch en mensch be-

vorderen. Beoogd worde ontwikkeling door levende kennis, die inzicht geeft in leven en levensomstandigheden."

Uit dit gezichtspunt behandelde spreekster een ideëel-program, waarbij ter sprake kwamen: letterkunde, kunst, geschiedenis, volkenkunde, plant- en dierkunde, alles wat de eigen kleine woonplaats tot een deel van het groote geheel maakt. Voorts concerten, tentoonstellingen („toegelicht door levende menschen"), museumbezoek, informatiebureau voor velerlei aangelegenheden, feesten voor oud en jong tezamen.

De heer De Koe drukt zich ten aanzien van de taak van Ons Huis in gelijken zin uit. En daardoor is het doel, dat het Volkshuis zich met zijn ontwikkelingsarbeid voor volwassenen stelt, een ander als dat van de Volksuniversiteit. Terwijl de laatste de veelzijdigheid van haar ontwikkelingsonderwijs zoekt in de volledigheid van het program van leergangen, acht men in Ons Huis de veelzijdigheid niet gelegen in de veelheid van weten, maar in de verwezenlijking van kennis en inzicht tot een juiste verhouding van het bizondere (het individu) tot het universeele. Al ons weten moet in eenheidsbesef opwassen tot wijsheid en al ons streven wordt geheiligd, doordat het in eenheidsbesef zijn uitgangspunt vindt. In Ons Huis worden de werkzaamheden tot een eenheid vereenigd in een ethisch en sociaal, in zijn diepsten grond religieus doel, in de V. U. staan de vele vakken van het programma gemeenlijk los naast elkaar, een bindend beginsel is niet wel te onderkennen. Een uiteenzetting werd gegeven van de werkwijze der Ontwikkelingsclub in Ons Huis te R'dam, als een voorbeeld van streven in de door O. H. gewenschte richting.

Prof. Meijboom gewaagt niet van een soortelijk verschil tusschen Volksuniversiteit en Ons Huis. Hij stelt ze naast elkaar als arbeiders tot bevordering van volksontwikkeling en volksgeluk, die voor dezelfde sociale, financieële en organisatorische problemen staan.

Wat hun onderlinge verhouding aangaat, zou prof. Meijboom in samenwerking en overleg, „het best te bereiken misschien door opname in de besturen over en weer van vertegenwoordigers der concurreerende instellingen," de afbakening der grenzen en de oplossing van gemeenschappelijke problemen willen doen plaats hebben. Hij zou de praktische en meer elementair-theoretische cursussen aan O. H. willen overlaten en vraagt of O. H. niet ook de door den heer Mees ten onzent aanbevolen tutor-classes binnen de sfeer van zijn belangstelling zou kunnen trekken.

Het standpunt van den heer De Koe leidt er toe V. U. en O. H. naast en onafhankelijk van elkaar, elk op zijn wijze, te laten voortwerken.

In haar bespreking van de verhouding tusschen leeszalen en volkshuizen constateerde Mej. Gebhard, dat de omstandigheden er toe geleid hebben, dat verschillende nieuwe volkshuizen geen eigen bibliotheken meer stichten, maar op het gebied der lektuurvoorziening de hulp inroepen van de openbare leeszaal. En wat de oudere volkshuizen betreft, is een ontwikkelingsproces bezig zich te voltrekken, waarbij de bestaande O. H.-bibliotheken aan openbare leeszalen ter verdere exploitatie overgedragen worden. In de praktijk zal nu nader onder de oogen gezien kunnen worden in hoever, ter bereiking van de best mogelijke lektuurvoorziening, van wisselwerking tusschen openbare leeszalen en volkshuizen sprake kan zijn.

Dr. Van Wijk ziet het (Rotterdamsche) Instituut voor de Rijpere Jeugd als staande naast het volkshuis, dat overigens als beschavingscentrum van volwassenen en jongeren een eigen plaats inneemt. Hij is van oordeel, dat beide instellingen op samenwerking aangewezen zijn.

De heer Van den Tempel, sprekende over de verhouding van de arbeidersbeweging in Ons Huis, stelde op den voorgrond, dat, in het aangezicht van den achterstand inzake ontwikkeling en opvoeding van de oudere en jongere arbeiders, samenwerking van alle instellingen, die daarvoor in aanmerking komen, geboden is. Hij meent echter, dat de humanitaire aard van Ons Huis, die aan het werk het karakter geeft van een soort bescherming, voor de volwassen arbeiders geen aantrekkelijkheid bezit. Daar komt bij, dat het werk van Ons Huis niet bestraald wordt door het ideaal, dat het niet gevoeld wordt als een onderdeel van den grooten strijd.

Wanneer O. H. zich ten opzichte van de maatschappelijke veranderingen wil orienteeren, dan zal het zich in tweeërlei opzicht hebben te veranderen: 1e. Het zal meer contact moeten zoeken met de arbeidersbeweging. Elk kan op eigen gebied werken, maar bewuste samenwerking is mogelijk. Spreker vraagt of O. H. op zijn gebied geen verband zou kunnen brengen tusschen de verschillende groepen van de arbeidersbeweging. 2e. Alle opvoedende werk staat tegenwoordig in het teeken van de opkomst en verheffing der arbeidersklasse. Wil O. H. bij nieuw-oriëntatie tot uitbreiding komen van zijn werkingsgebied en kultuurcentrum worden, dan moet het zich van dat feit rekenschap geven en, zonder leerstellig te worden, in toenemende mate een vriend van de opstrevende arbeidersklasse willen zijn.

Aldus sprekende meende de heer v. d. Tempel als buitenstaander, aan Ons Huis een spiegel te moeten voorhouden. Wij hebben den indruk, dat de algemeene strekking van zijn betoog in ruime mate instemming vond.

Mejuffrouw Havelaar besprak de mogelijkheid van de meer en meer dringende noodzakelijkheid van samenwerking tusschen de volkshuizen in verschillende praktische aangelegenheden. Ter sprake kwamen: tentoonstellingen, het bijeenbrengen van kleinere verzamelingen van boeken, prenten, etsen, teekeningen, van schelpen, fossielen, vogeleieren, enz., van meubels en gebruiksvoorwerpen, handwerken, sloydvoorwerpen, speelgoed, kleedingstukken. Voorts werd gewezen op de mogelijkheid om gemeenschappelijke leerkrachten aan te stellen, van de uitgave van een orgaan voor de jeugdontwikkeling, en van samenwerking in muzick- en tooneeluitvoeringen.

Aldus werd de overgang gevormd naar het tweede doel der conferentie: de oprichting van een bond van Volkshuizen. Ter conferentie kon het tot deze oprichting niet komen, omdat niet alle deelnemers vertegenwoordigers van direct belanghebbende vereenigingen waren, en omdat omtrent den vorm der aaneensluiting en den omvang der samenwerking de noodzakelijke voorbereidingen niet getroffen hadden kunnen worden. Maar de algemeene overtuiging was, dat de bond er komen zal. Door een commissie zal een ontwerp opgesteld worden, dat aan de organisaties, die als lid in aanmerking komen, rondgezonden zal worden.

De conferentie mag uitnemend geslaagd heeten. Daartoe heeft, in

zeker niet geringe mate, de omstandigheid bijgedragen, dat zij werd gehouden in onmiddellijke aansluiting aan de algemeene vergadering der Mij. tot Nut van 't Algemeen, die den dag tevoren de gast van Ons Huis geweest was, waardoor bevorderd is, dat vele departementsvertegenwoordigers uit afgelegen deelen van het land de beraadslagingen tot het einde hebben bijgewoond. Ook heeft aan de beteekenis der conferentie als demonstratie veel bijgedragen de daaraan verbonden tentoonstelling in Ons Huis-werk, die op initiatief van het Hoofdbestuur van het Nut, met het oog op de algemeene vergadering der Maatschappij, door de inzendingen van een aantal Volkshuizen tot stand gekomen was, en op veelerlei, vaak verrassende wijzen een beeld gaf van het werk, dat in stad en land in de Volkshuizen verricht wordt. Daar zag men de aanwezigheid van stille krachten, die aan de opvoeding en veredeling van het volk werken.

Maar de diepste indruk, die deze conferentie ons gegeven heeft, is van den hooggestemden geest, de warmte, de onderlinge waardeering, den geest van samenwerking, waardoor inleidingen en beraadslagingen beide zich kenmerkten. Het kwam duidelijk uit, dat deze een ideaal tot achtergrond hebben, en zoo logenstrafte de conferentie zelve de geestelijke ontoereikendheid, die de heer Van den Tempel aan het Ons Huis-werk toegeschreven had.

Feiten en Pogingen.

Geen vaste vacanties.

In The Times Educational Supplement van 7 April j.l. ontwikkelt een correspondent een plan om de vaste schoolvacanties te veranderen in verschuifbare, zooals bijv. bij de posterijen en de spoorwegmaatschappijen gebruikelijk is. Dit denkbeeld, zegt hij, zal men wel volkomen hersenschimmig vinden, maar dat vond men indertijd het denkbeeld van een zomertijd ook, en nu vindt iedereen het de meest gewone zaak der wereld. Er zijn natuurlijk bezwaren aan verbonden, maar die zijn te overwinnen en zullen zeker overwonnen worden, als men maar eerst het nut er van inziet en de natuurlijke geestelijke traagheid, die zich tegen alle nieuwigheden verzet, weet ter zijde te stellen. In ieder geval lijkt de schr. ons sterk in zijn negatief deel, waar hij de bezwaren der bestaande regeling uiteenzet. De moeilijkheid, die ouders ondervinden, wier kinderen op verschillende scholen gaan, welker vacanties niet samenvallen, is alleen hierdoor te bestrijden, dat men zorgt, dat al de kortere vacanties vallen binnen den duur der langste, maar dat dit niet afdoende is, behoeft geen betoog. Het is en blijft onvermijdelijk, dat in de zomermaanden spoorwegen, hotels en pensions overkropt zijn, dat de laatste hun prijzen verhoogen en dat de daarbij werkzame menschelijke wezens, die toch gelijke rechten hebben als de anderen, geen vacantie hebben. En de employé, die op een heel anderen tijd dan zijn schoolgaande kinderen vacantie krijgt, staat voor de keus er alleen op uit te gaan tot schade voor zijn beurs en zijn familieleven of thuis te blijven kniesooren.

Hoe wil nu de schr. deze onloochenbare bezwaren opheffen? Door zoowel aan het onderwijzend personeel als aan de kinderen niet op vaste tijden vacantie te geven, maar op verzoek. De ouders zullen uiterlijk een maand te voren vacantie moeten aanvragen, de onderwijzers moeten onderling overleg plegen, een en ander onder goedkeuring van de schoolautoriteiten. Daarbij bedenke men, dat voor schoolzaken geheel Engeland in districten, „areas", verdeeld is, waarbinnen de „local authorities" de lakens uitdeelen. Voor ons kleine landje zou misschien de centrale administratie alles

kunnen regelen, ware er niet het provincialisme en het separatisme. Maar ook voor de Engelsche areas vrees ik, dat de schr. de administratieve bezwaren zeer verre onderschat. Zelf zegt hij, dat in den beginne de meeste ouders wel tusschen 1 Juli en 1 September vacantie zullen aanvragen, zoodat er voorloopig niet zooveel veranderd zou behoeven te worden. Het onderwijzend personeel zou er altijd voor moeten zorgen, dat nooit het hoofd en het plaatsvervangend hoofd, of nooit de beide vakleeraren van hetzelfde vak tegelijkertijd afwezig waren. Dat deze menschen echter zelf ook vaak schoolgaande kinderen hebben, schijnt hij niet bedacht te hebben, evenmin als dat de doorvoering van zijn systeem noodzakelijk vermeerdering van het aantal leerkrachten aan één en dezelfde school zou meebrengen. Heel nuchter zegt hij, dat aan groote scholen wel nooit meer dan 1/4 of 1/5 van het personeel afwezig zou behoeven te zijn. Dat een jongen, wiens vacantie in den gewonen schooltijd valt, weer met even weinig of nog mindere moeite zou kunnen invallen als een leerling, die ziek is geweest, ben ik met hem eens, en de zwaarwichtige bezwaren onzer onderwijzers tegen onze mobiele landhouwerloven heb ik altijd ietwat overdreven gevonden.

Allicht zal men schouderophalend oordeelen, dat dit dollemansplannen zijn, zonder eenige practische beteekenis. Maar de schr. maakt één opmerking, die mij zoo juist voorkomt, dat ik daarom alleen reeds zijn plan de vermelding waard vond: hij wijst er nl. op, dat men voor het voortgezet onderwijs, de „continuation school" voor jeugdige arbeiders, die reeds op werkplaats of fabriek werkzaam zijn, toch wel een dergelijke regeling zal moeten treffen. Het wil mij van overlang voorkomen, dat aan dit vraagstuk, de combinatie van vakonderwijs met beroepsarbeid, bij ons nog veel te weinig aandacht wordt gewijd. G.

De Rotterdamse School voor leraressen in Kinderverzorging en Opvoeding gaat half September haar 2e jaar in. Het nieuwe van de onderneming wettigt een terugblik op het afgelopen jaar en een blik in de toekomst.

Het voor het eerste jaar samengestelde programma (zie Volksontwikkeling I. bl. 528) werd met 14 leerlingen, de meeste in het bezit van einddiploma H. B. S. voor meisjes en in leeftijd uiteenloopend van 17—27 jaar, ongeveer in zijn geheel afgewerkt. En tot zijn vreugde mocht het Bestuur ondervinden, dat het bij wijze van proef samengestelde programma prakties uitvoerbaar bleek niet alleen, maar ook in dit opzicht voldeed, dat de lessen en kursussen met ambitie en belangstelling gevolgd werden. Juist de verbinding van geestelike vakken met de huishoudelike schijnt voor jonge vrouwen wel bizonder geschikt te zijn. Komt het meisje aan de Universiteit vaak te kort door een te eenzijdige ontwikkeling van haar geest, geven voor het intelligente meisje de Huishoudscholen al te weinig geestelike vorming, hier schijnt een middenweg gevonden, waar het uitzicht naar beide zijden voldoening schenken kan. Voldoening ook aan hen, die hier als docenten optreden, en die te Rotterdam b.v. ervaren hebben, hoezeer vakken als opvoedkunde en zielkunde de jonge vrouw kunnen boeien, die immers van nature tot het bespiegelende (vaak min of meer religieus getint) geneigd is. Het was dan ook voor de leidster van de school een groote voldoening, toen een van de leerlingen, aan wie tegen het einde van de kursus gevraagd was om een kleine voordracht te houden over het werk op een kinderklub, in haar inleiding ongeveer dit zei: „Toen ik, vóór ik deze school bezocht, een kinderklub ging leiden, deed ik dat, omdat mij gezegd was, dat het zulk aardig werk was en dat er zo'n gebrek aan leidsters was. Nu na dit jaar ben ik mij pas bewust geworden, waarom wij dit werk doen." Hier zijn wij dus volkomen geslaagd in wat wij wensten: het aanbrengen van opvoedkundig inzicht, dat zo oneindig méér is dan aangeboren opvoedkundig talent, zoals menige vrouw — gelukkig voor haar kinderen — wel bezit.

Voeg ik hierbij, dat bijna zonder uitzondering ook door de leraressen van het huishoudonderwijs zowel als door de leidster van de lichaamsoefeningen

de ijver en de goede geest van onze leerlingen zijn geprezen, dan meen ik, dat wij over het begin tevreden mogen zijn. Natuurlijk was niet alles volmaakt, kwamen er ook wel eens klachten in, b.v. in het begin over vermoeienis, die evenwel spoedig verdwenen, toen men beter aan het voortdurende staan bij sommige vakken (koken, huishoudkunde) gewoon was, en over enkele kursussen van de Volksuniversiteit. Dit laatste noopte ons voor de nieuwe kursus meer overleg met het Bestuur van de Volksuniversiteit te plegen, dat ons hierbij dadelik welwillend tegemoet kwam en op ons verzoek een serie voordrachten van Mej. I. Heyermans over „Kinderlektuur" en een van Mr. H. de Bie over „kinderwetgeving enz." in zijn programma heeft opgenomen.

Een kleine wijziging kwam er in ons programma door het invoeren van een uur zang in de 14 dagen voor beide leerjaren samen, waartegenover ½ uur minder per week aan lichaamsoefening wordt besteed; Mevr. B. Hengeveld-van Hasselt, oud-leerling van het Haagsche Konservatorium, zal dan een praktiese kursus in kindermuziek geven.

In de loop van het jaar werden gemeenschappelik en steeds onder deskundige leiding de volgende inrichtingen enz. bezocht: de Tentoonstelling van Woninginrichting in het tuindorp aan de Groene Hilledijk en het Zuider Volkshuis aldaar; het Rioleringstelsel van de Gemeentelike Reinigingsdienst; de Fröbelschool van Mej. L. de Haan aan de Croeselaan te Utrecht; het Cantonpark te Baarn; het eiland „de Beer" bij de Hoek van Holland; en de Tentoonstelling van de Vereniging van Huisvrouwen in „Ons Huis". Het voorgenomen bezoek aan de Montessori-school en dat aan de Rijks-seruminrichting moesten om verschillende redenen tot de volgende kursus uitgesteld worden. De leerlingen waren verder in de gelegenheid een voordracht te horen van Mr. Albert Mansbridge over „Tutorial Classes" en een van Mrs. Celia Strakosh over Maatschappelik werk te New-York; ook woonde een deel van haar de conferentie over maatschappelik werk bij, die in de Pinksterweek in Ons Huis werd gehouden.

Voor het prakties werk was één leerling werkzaam aan het Zuider-Volkshuis, drie aan de Kinderleeszaal en de overige alle aan „Ons Huis".

Om de band tussen leerlingen en docenten te versterken, werd in Februari een avondbijeenkomst gehouden, waarvan de leerlingen het programma hadden opgesteld, wat haar zeer goed gelukt was, terwijl zij, dank zij, de kooklessen, ook aan de materiele verzorging een aandeel hadden kunnen nemen, en aan de excursie naar het eiland „De Beer" namen, behalve de betrokken lerares, ook andere docenten deel.

Zo gaan wij dan met de opgedane ervaring ons 2e jaar in. Reeds heeft zich een voldoend aantal leerlingen laten inschrijven, en ongetwijfeld zullen er nog meer volgen, daar de gelegenheid daartoe tot 12 Sept. open blijft[1]). Was de vooropleiding het vorige jaar H.B.S. voor meisjes, voor dit jaar lieten ook meisjes met vindiplooma H.B.S. v. jongens en id. gymnasium inschrijven.

Nog 2 jaren en dan hopen wij, als alles goed gaat, ons eerste 14-tal leraressen de wereld te kunnen insturen. Wat haar toekomst daar zal zijn? Ook daaromtrent kunnen we ons thans een duidelijker voorstelling vormen, dan het vorige jaar het geval was. Bij de oprichting van de school stond ons voorál het doel van de Vereniging tot bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en -opvoeding voor ogen, en met name voor onze eigen afdeling te Rotterdam wilden wij leerkrachten voor moederkursussen en kursussen aan jonge meisjes vormen. Over 2 jaar willen we dan ook met enige van onze eigen leerkrachten het werk aanvatten en reeds nu werd ons uit een andere afdeling een lerares gevraagd.

Komt er maar voldoende geld beschikbaar, dan zullen ongetwijfeld spoedig andere afdelingen met hetzelfde verzoek komen. Ook zijn er reeds tekenen die voorspellen, dat van de zijde van fabrikanten, die voor hun personeel sociale instellingen hebben opgericht, aanvragen om leerkrachten zullen komen.

[1]) Het adres van de leidster Mevr. Dr. Chr. Kroes-Ligtenberg is tot 31 Aug. Buitensluisstraat 12, Katwijk aan Zee; daarna weer N. Binnenweg 346b, Rotterdam.

Dit werk zal het allerzwaarste zijn, dat van onze leerkrachten gevergd kan worden, omdat het haar in aanraking brengen zal met het fabrieksmeisje en met de vrouw uit het volk, ongetwijfeld geen gemakkelike leerlingen voor een beginnende lerares.

Wie voor het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding geplaatst kan worden aan een vakschool voor meisjes, of misschien aan enige in elkaars nabijheid gelegen scholen tegelijk, om een voldoende aantal uren te krijgen, zal het zeker gemakkeliker hebben, en even nuttig werk doen, dat evenals het eerste volgens de grondslag van het nijverheidsonderwijs bezoldigd wordt.

De in uitzicht gestelde invoering van een diploma M. O. voor Opvoedkunde opent voor diegenen onder onze leerlingen, die zich speciaal tot dit vak aangetrokken gevoelen, een nieuwe mogelikheid: onze opleiding zal haar ongetwijfeld in staat stellen om na niet te lange tijd dit examen af te leggen, en het zal zeker overweging verdienen om aan onze school eventueel een opleiding voor dit examen te verbinden.

Het ligt weliswaar in onze bedoeling leraressen op te leiden, maar er zullen stellig onder onze leerlingen zijn, die zich meer aangetrokken voelen tot prakties werk onder kinderen: reeds kwamen mij uitingen in die geest ter ore. Voor haar ligt een ruim arbeidsveld open aan allerlei grote en vooral kleine inrichtingen, waar kinderen verzorgd en opgevoed worden, en waar het ontbreken van beschaafde vrouwen vaak nijpend gevoeld wordt.

Maar er moeten nog 2 jaren verlopen, eer onze eerste groep de praktijk bereikt, en de naaste toekomst zal er voor ons een zijn van hard werken aan het volmaken van de school. Allerlei wensen, als het bezit van een eigen vakbibliotheekje met lees- en studiezaal, waar ook ander studie-materiaal aanwezig is, moeten reeds in de naaste toekomst vervuld worden. Wij huldigen niet geheel het beginsel van vrije studie, maar wij rekenen wel op de studielust van onze leerlingen. Naarmate zij zichzelf meer ontwikkelen, zullen zij later anderen meer kunnen meedelen van wat haar eigen blijvend bezit geworden is, in welke omstandigheden het leven haar ook plaatsen mag. Leiding aan die zelfontwikkeling te geven is ons voortdurend streven, en als ideaal zweeft ons voor ogen, dat de vak-opleiding, die wij in de eerste plaats willen geven, ook aan de algemene menswording van onze leerlingen ten goede komt.

Chr. Kroes-Ligtenberg.

Nog een Arbeiders-Hoogeschool.

Naast Frankfort a/d. Main krijgt ook Brussel zijn Arbeiders-Hoogeschool. Over de eerste deelden wij een en ander mede in Volksontwikkeling Jrg. II p. 85. Over de laatste vernamen wij o.a. de volgende bijzonderheden: De Arbeiders-Hoogeschool is gegroeid uit de cursussen van de Belgische Centrale voor Arbeidersopvoeding. Zij is gevestigd te Ukkel — een voorstad van Brussel. — Als haar directeur is aangewezen De Man, leider van de Centrale voor Arbeiders-opvoeding. De instelling berust op socialistischen grondslag en heeft ten doel, geschoolde voorgangers en propagandisten te kweeken voor de arbeidersbeweging. Er is plaats voor een dertigtal leerlingen, die alle gehuisvest worden in de inrichting. Deze beantwoordt met haar model-badinrichtingen, studie- en leeszaal, bibliotheek en sportterreinen aan de meest moderne eischen.

De leerlingen worden toegelaten op verzoek van een organisatie, aangesloten bij de Syndikale Commissie, de Belgische Werklieden-Partij, of het Verbond van Coöperatieve Vereenigingen.

Deze organisatie betaalt het kost- en schoolgeld voor den door haar aangewezen leerling en eventueel vergoeding of tegemoetkoming voor loonderving, indien deze kostwinner is.

De eerste cursus, welke in het Fransch gegeven wordt, begint reeds in October 1921 en duurt tot April 1922. Daarna volgt een cursus, met het Vlaamsch als voertaal, welke zal duren tot September 1922. De lessen worden, op een enkele uitzondering na, in de ochtenduren gegeven. De middaguren zijn bestemd voor eigen arbeid der cursisten. Het programma vermeldt tevens een groot aantal bezoeken aan bedrijven en instellingen.

M. H.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

'n Wetsontwerp voor jeugdzorg.

't Ontwerp voor 'n „Reichsjugendwohlfahrtsgesetz" dat bij de duitse Rijksdag is ingekomen is ingedeeld in 5 hoofdstukken. In 't eerste, 't algemene gedeelte, wordt de stelling verkondigd: „Ieder duits kind heeft 't recht op lichamelike, geestelike, en zedelike opvoeding . . . In zover de aanspraak van 't kind op opvoeding niet door 't gezin wordt vervuld, komt openbare jeugdzorg daarvoor in de plaats." Als organen worden genoemd „Jugendamter" en „Landesjugendamter." Hoofdstuk 2 handelt over de autoriteiten voor de jeugdzorg; hoofdstuk 3 over de bescherming van de pleegkinderen; hoofdstuk 4 over de plaats van 't „Jugendamt" in 't voogdijwezen, de voogdij van gestichten en verenigingen. Hier treden sterke veranderingen aan den dag tegenover 't tegenwoordige recht. Zo krijgt b.v. met de geboorte van 'n onecht kind 't „Jugendamt" van de geboorteplaats de wettelike voogdij. Ook wordt aan 't „Jugendamt" op z'n voordracht de voogdij opgedragen van 'n minderjarige die uit openbare middelen wordt verzorgd. Hoofdstuk 5 regelt de openbare ondersteuning van hulpbehoevende minderjarigen: „Minderjarigen hebben in geval van hulpbehoevendheid aanspraak op 't noodzakelike levensonderhoud, met inbegrip van de opvoeding en de opleiding voor 'n beroep en de nodige verpleging in geval van ziekte." 't Slot regelt 't toezicht bij de jeugdzorg en de opvoeding. 't Toezicht moet lichamelike, geestelike, of zedelike verwaarlozing voorkomen, en door „Helfer" worden uitgeoefend. De opvoeding dient tot 't voorkomen of 't herstellen van verwaarlozing, en wordt in 'n geschikt gezin of opvoedingsinstituut op rijkskosten en onder openbaar toezicht ter hand genomen. Deze opvoeding kan tot de meerderjarigheid, dus ook na 't 18e levensjaar duren. (Ontleend aan de Allgem. deutsche Lehrerzeitung.)

v. E.

* * *

Oudersraden.

De 18e Maart 1921 heeft de pruisiese minister van onderwijs de volgende verordening uitgevaardigd. „Ofschoon ik in 't algemeen van gevoelen ben dat de oudersraad levendig aandeel neemt in de door mij getroffen maatregelen, moet ik er toch nadrukkelik op wijzen dat 't niet tot de taak van de oudersraden behoort, zich te bemoeien met disciplinaire aangelegenheden van de onderwijzers of met maatregelen die tegen zulke onderwijzers door 't schooltoezicht in 't belang van de dienst moeten genomen worden. Ik moet 't verder ten stelligste afwijzen, zulke maatregelen eerst te treffen na raadpleging van de oudersraad, te meer daar daardoor, in tegenspraak met de geldende ambtenarenwetgeving, aan de oudersraad 'n ontoelaatbaar aandeel in de macht van 't schooltoezicht over onderwijzers zou worden toegestaan." Verder merkt de minister op dat dit zelfde ook geldt ten opzichte van biezondere inrichtingen van onderwijs. (Ontleend als boven.)

v. E.

* * *

De open schooldeur.

't Oostenrijkse schoolblad vermeldt 't rezultaat van 'n onlangs gehouden stemming onder onderwijzers over de toelating van de ouders tot 't onderwijs. Van de 553 uitgebrachte stemmen waren er 7 onvoorwaardelik voor; 89 voor toelating met beperkingen; 457 tegen toelating. 't Blad herinnert eraan dat in Oostenrijk sedert 1910 iedereen schriftelik kon verzoeken om verlof tot bijwonen van 't onderwijs. In de oostenrijkse pers wordt tegenwoordig de kwestie van „de open schooldeur" uitvoerig besproken. (Ontleend als boven.)

v. E.

'n Volksuniversiteit.

In 't nummer van 23 April van de Schweizer Lehrerzeit. wordt een-en-ander meegedeeld over de Volksuniversiteit in Wald (Zürich), die in

't najaar 1920 is opgericht. Vooraf wordt er op gewezen, dat bij veel uiterlijk verschil de volksuniversiteiten toch één gemeenschappelijk doel hebben. „De ernstige en vaste wil, meetehelpen aan de gezondmaking van 't volksleven." En 't is van belang, dat de verschillende richtingen dit gemeenschappelijk doel steeds in 't oog houden. Hier volgen de middelen waarmee deze volksuniversiteit dit doel tracht te bereiken.

1. 't Oprichten van volksontwikkelingskurzussen op 't gebied van techniek, geneeskunde, natuurwetenschappen, rechtspleging, staathuishoudkunde, geschiedenis, taal, kunst, literatuur, enz.

2. 't Mogelijk te maken dat jongelui volksuniversiteiten met internaat[1]) bezoeken, door hun daarop opmerkzaam te maken, hun tot bezoek optewekken, en hun behulpzaam te zijn in 't oplossen van moeilijkheden — b.v. financieele — daaraan verbonden.

3. 't Bevorderen van de vorming van kleine arbeidsgroepen voor deelnemers aan ontwikkelingskurzussen, die naderhand behoefte hebben om over bepaalde onderwerpen met elkander van gedachten te wisselen.

4. 't Zorgen voor schriftelijk onderwijs.

5. 't Hebben van 'n lijst van personen die lust en geschiktheid bezitten, om stadgenooten, die hun gebrekkige kennis wensen optefrissen, daarin behulpzaam te zijn. („Gelegenheitsschule").

6. 't Ondersteunen van 'n buro voor inlichtingen en raadgevingen: inlichtingen over alles wat de volksuniversiteiten betreft; raadgevingen over verdere ontwikkeling, enz.

7. 't Oprichten van vakantiekurzussen, waartoe geschikte personen van buiten worden uitgenoodigd tot 't houden van 'n reeks voordrachten.

Dit zijn de plannen van de genoemde volksuniversiteit. Begonnen is pas aan punt 1: 't oprichten van ontwikkelingskurzussen. v. E.

[1]) Zo is er b.v. een te Nusshaum in Frauenfeld.

De deense internationale volksuniversiteit heeft met Kerstmis 1920 bij Helsingör grond met gebouwen verworven. 't Als woonhuis gedachte hoofdgebouw kan nu al 50 hoorders herbergen, en zal na de verbouwing voor 100 personen ruimte bieden. De bijgebouwen worden als onderwijslokaliteiten verbouwd. Vanaf Mei 1921 zullen 'n aantal Duitsers, Engelsen, en Denen er samen opname vinden. Tot September is 't verblijf vrij voor die gasten, die bij de bewerking van de eigen tuin en van 't gepachte bouwland meewerken. Vanaf September bedraagt voor ieder toehoorder de maandeliks te betalen som voor woning, kost, en onderwijs 150 Kr.

(ontleend aan de Allgem. d. Lehrerzeitung.) v. E.

* * *

't Onderwijs in de Verenigde Staten van Amerika.

Nu we in ons land 'n beetje terugkomen van onze jarenlange bewondering voor de duitse school; en door sommigen met 'n zekere geestdrift de amerikaanse school voor 't voetlicht wordt gebracht, is 't misschien niet ondienstig meteen ook wat minder gunstige kritiek over deze school te doen horen: dat zou kunnen behoeden voor 'n eventueel weer blind-staren, nu in westelike richting. Reinhold Lehmann maakt in 'n artiekel Hemmungen und Hoffnungen im Erziehungswesen der Vereinigten Staaten, gepubliceerd in 't Meinummer van Neue Bahnen, melding van dergelijke kritiek, en afkomstig van amerikaanse zijde. 't Volgende is eraan ontleend. Niemant minder dan Nicholas Murray Butler, die lange jaren president is van de Columbia-universiteit maakt zich tot tolk van de talloze schoolmannen en leken die de overtuiging hebben dat de aan onderwijs- en opvoedingsdoeleinden bestede gelden en krachten met de rezultaten hoogst onaangenaam disharmonieëren. In 't jongste jaarverslag van de grootste universiteit van de wereld (in 1920 waren er ongeveer 24000 studenten en toehoorders) klaagt hij over de „roep van onwetendheid om invloed en macht." De heftige strijd tegen 't

intellektualisme kwalifieseert hij als opstand tegen de alleen terecht leidende zaakkundigen, en hij raadt de amerikaanse jeugd aan, die al te graag omverwerpt en zich met beuzelarijen bezighoudt, eerst in harde studie zich veel omvattende inzichten te verwerven, eer ze, aanmatigend en verblind door makkelik verkregen rezultaten, 't recht tot 'n hogere positie mag eisen. In plaats van voortebereiden tot 'n volmenselik leven, heeft de school van elke kategorie meest enkel 't verzekeren van 'n behoorlik, gemakkelik bestaan voor ogen gehad. Ekonomiese gezichtspunten hebben ook in de opvoeding tot schade van de kultuur de intellektuele en etiese fondamenten overwoekerd. De bewering van de nieuwste beschouwingen dat alle dingen gelijke opvoedkundige waarde hebben, is fals; en niet iedere demonstratie van kinderlik uitdrukkingsvermogen is gunstig voor de ontwikkeling. Mede daardoor worden de ontelbare egoïsten en ijdele demagogen gefuchtigd, die in onze dagen de liepiese Amerikanen vertegenwoordigen. De school moet van de dwepers en stokpaardbereiders van alle richtingen gezuiverd, en weer van de fondamentele opvoedkundige waarheden vervuld worden, die nooit verouderen, al mogen ze ook tijdstromingen in de weg staan. De duizenderlei proefnemingen en spelerijen, die hun oorsprong slechts hebben in 't gevoel, in de onvoldoende wetenschappelike verdieping, of zelfs in louter ijdelheid, dragen de schuld dat knapen en meisjes, jongelui van beide geslachten, na lange jaren van schijnbare studie, de scholen verlieten zonder geoefend intellekt; zonder 'n grondslag voor krieties oordeel in estetiese of etiese vragen, met jammerlike omgangsvormen, met nonchalante spreekmanier, zonder de bekwaamheid 'n probleem zonder hartstocht en vooroordeel te overdenken en er zich 'n helder eigen oordeel over te vormen.

Dit over de geest en de rezultaten van 't onderwijs. 't Volgende over de organiezatie, vanuit 'n demokraties oogpunt. 't School board journal (van Sept. '19), 'n tijdschrift voor de schoolautoriteiten, verklaart: De tegenstelling tussen onderwijzers en autoriteiten is in veel steden even zo diep geworteld en bitter als die tussen zekere vakverenigingen en de ondernemers. Aan de ene kant staan dikwels onruststokers uit gewoonte, onderwijzers-bolsjewisten die enig vertrouwen ten volle onwaardig zijn. Maar aan de andere kant getuigen veel maatregelen van de autoriteiten van burokratie en sterke willekeur. De verhouding tussen onderwijzers en autoriteiten eist dan ook dringend verbetering in demokratiese zin. Daarvan getuigt ook de strijd die de in 1916 opgerichte American federation of teachers heeft te voeren. Deze heeft daartoe steun gezocht bij 't amerikaanse verbond van vakverenigingen. Sosialisties is deze onderwijzersbond nauweliks te noemen, en noch minder bolsjewistiesch: van staking is hij 'n uitgesproken tegenstander. En toch woeden en woelen de autoriteiten van 't schooltoezicht en alle overige autokraten, die tot dusver in rustige zekerheid vol heerserstrots mochten bevelen, tegen de vereniging; omdat ze inzien: De dwergen, de vlijtigen, onvermoeiden, en toch voortdurend in 't stof rondkruipenden, beginnen zich als broeders te voelen, zich aaneentesluiten; hoed u, gij reuzen in staat en maatschappij, als de aaneengesloten massa van hand- en hoofdarbeiders tot de strijd aanstormt.

En tenslotte de ekonomiese toestand. Van de staatsinkomsten verslindt de geëindigde oorlog 68 %, de toekomstige 25 %, landbouw, industrie, en handel samen 6 %; zodat er voor 't onderwijs 1 % overblijft. Geen wonder dat er (zoals ook in 'n zeker ander land dreigt!) onderwijzersnood heerst. In 1920 waren 400000 schoolkinderen daardoor van onderwijs verstoken; meer dan de helft van de onderwijzers hadden toen niet de minimum opleiding van 4 jaar m.o. en 2 jaar beroepsopleiding genoten; de gemiddelde leeftijd van de onderwijzers was gedaald op 24 jaar; van de 84000 leerkrachten die nodig waren voor de high-schools ontbraken er 15000.

Uit een-en-ander valt dus wel te konstateren dat ook de amerikaanse school in de praktijk 't ideaal noch niet benaderd heeft.

v. E.

Inhoudsopgave voor den tweeden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling I, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 1
Problemen, door A. H. Gerhard 8
Over school en onderwijsmuseums in Nederland, door P. L. van Eck Jr. 18
Ontwikkelingswerk voor de departementen der Maatschappij tot nut van 't algemeen 22
Albert Mansbridge en de Tutorial Class Movement, door Mr. W. C. Mees 31
Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling.
II. De universiteiten en het lager onderwijs, door W. Reindersma 49
Een dag aan een Deensche Volkshoogeschool, naar Thomas Bredsdorff 60
Een landbouwbedrijf als centrum van ontwikkeling en ontspanning voor de rijpere jeugd 67
De nieuwe programma's onzer Volksuniversiteiten, door M. A. Hensgens 70
Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling.
III. De „Student-Settlement"-beweging, door E. C. Knappert 76
Het ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs.
I. De financieele zijde, door J. Hovens Greve 97
Het Amsterdamsche Ons-Huis-werk als element van alzijdige opvoeding, door Ida Heijermans 103
Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling.
IV. De kunstenaar en de universiteit, door Dr. H. P. Berlage 115
V. De vrouw en de universiteit, door M. W. Barger . 118
Iets over studiereizen, door W. Emmens 121
Het instituut voor de rijpere jeugd te Rotterdam, door Dr. W. E. van Wijk 124
Een bittere ontgoocheling, door de Redactie 135
Het ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs.
II. De leerkrachten en de opleiding, door Dr. J. H. Gunning Wzn. 145
De invloed van de volksuniversiteit op de volksontwikkeling, door Mr. A. de Graaf 163
Over de taak van de volksuniversiteit, door P. L. van Eck Jr. 173
De nieuwe schoolstrijd, door Dr. A. de Vletter . . . 176
Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling.
VI. De theologische faculteit, door Prof. Dr. A. J. de Sopper 182
Het „Zentral institut für Erziehung und Unterricht" te Berlijn, door Dr. J. H. Gunning Wzn. 188
Het Amerikaansche systeem van volksontwikkeling, door Wilhelm Müller . . . 193, 253, 322, 371, 408, 438, 520
Volksontwikkeling en volksopvoeding, door Dr. J. H. Gunning Wzn. 204
De eerste noodschool voor bouwarbeiders, door Huib Luns . 182

Vacantiereizen op internationalen grondslag, door Mr. A. van Waveren 252
Ons „Buitenbedrijf", door E. C. Knappert 241
De „wereldtuin" te Vledderveen, door P. L. van Eck Jr. . 260
Montessori en onze fröbelscholen, door L. de Haan . 266, 294
De Duitsche onderwijshervorming, door W. Emmens . 271, 316
Het bioscoopgevaar. Een teleurstellend rapport, door Ph. K. 280
Een buitenschool voor de rijpere jeugd, door C. L. v. d. Graaf 289
School- en kindertuinen te 's-Gravenhage, door E. J. Herweijer 302
Vacantiekinderen in Denemarken, door A. L. Verschoor . 310
De lichamelijke opvoeding der vrouwelijke jeugd, door Frits van Raalte 314
Een nieuw onderwijsplan, door W. Emmens 337
Lichamelijke opvoeding, door A. H. Gerhard 356
Het hooger onderwijs en de volksontwikkeling.
VII. De universiteit en de volksopvoeding in Engeland, door E. C. Knappert 364
De bioscoop in dienst van het onderwijs, door J. Faber . 378
Onze beschaving en haar organen in het hooger onderwijs, door Dr. H. T. de Graaf 385
De gemeente Amsterdam en de opvoeding van den geheelen mensch, door Ida Heijermans 393
De nieuwe opleiding tot onderwijzer en onderwijzeres, door L. C. T. Bigot 416
De wet op de leerplicht, door A. H. Gerhard 424
Het instituut voor Volksontwikkeling te Deventer, door Dr. H. H. Zeylstra Fzn. 433
Opvoeding der jeugd tot chauvinisme en militairisme, door J. W. Gerhard 448
De strijd van twee beginselen in het onderwijs, door W. Emmens 452
De bioscoop in dienst van het onderwijs en de volksopvoeding, door D. van Staveren 458
Oudercommissies en ouderavonden, door Klaas de Vries . 472
Volksontwikkeling en volksopvoeding 481
Wat is volksopvoeding en hoe is deze te verwerkelijken? . 486
Jeugdwerk 493
Tentoonstellingen — Muziekuitvoeringen 498
Feesten 504
'n Belang voor de school, door Adam Haagenbeek . . . 513
De Nederlandsche gevangenisstraf, door J. H. Fruyt van Hertog . 528
Conferentie voor Volkshuiswerk, door A. de Koe . . . 555

FEITEN EN POGINGEN.

Een stedelike onderwijzersraad. E. J. v. D. 38
Onderwijs voor volwassenen te Utrecht. J. H. Gr. . . 39
Wet op het bewaarschoolonderwijs. J. H. Gr. . . . 41
De „neutrale" openbare leeszaal en de Katholieken. Dr. C. A. Steenbergen 44
Oudercommissies 45
Opleidingscursus voor Montessorileidsters 46
Parkbibliotheek 46
Een voorbeeld ter navolging. M. A. H. 46

Een belangrijke voordracht. Ph. K. 46
Een stem uit Duitschland. M. A. H. 47
Een Academie van den arbeid. M. A. H. 85
Nutsseminarium voor paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam 86
Het Instituut voor Friesche Volksontwikkeling. M. A. H. . 87
Albert Mansbridge 138
Volksuniversiteit Haarlem. Gerhard 140
De Amsterdamse kinderpolitie. E. J. v. D. 141
Jeugdherbergen. v. E. 141
Duitschland. R. W. L. 142
Frankrijk. Onderwijs naar geschiktheid. R. W. L. . . . 190
Bibliotheekwezen te 's-Gravenhage 190
Het derde jaarverslag der Rotterdamsche Volksuniversiteit, 1 September 1919—31 Augustus 1920. M. A. H. . . 236
Een nieuw plan van Weth. de Zeeuw. E. J. v. D. . . . 282
De inrichting der oudercommissies. E. J. v. Det . . . 283
Volksopvoeding en volksvermaak. A. H. G. 285
Opening Afdeeling Wittenburg „Ons Huis" Amsterdam. Ida H. 330
Een merkwaardig adres 331
Wereldbond voor onderwijs aan volwassenen 335
Kurzussen over de lichamelike en geestelike verzorging van 't kind. v. E. 380
Het tweede jaarverslag der Volksuniversiteit Assen. M. A. H. 381
De Belgische Bioscoopwet. M. A. H. 382
Chr. Psychologische Centrale voor School en Beroep. M. A. H. 383
Herstellingsoord „De Eerste Nederlandsche Buitenschool" te 's Gravenhage. M. A. H. 428
Het vraagstuk van den Schoolbioscoop. M. A. H. . . . 429
Internationale Jeugdorganisatie. M. A. H. 479
Geen vaste vacanties. G. 558
De Rotterdamse school voor leraressen in kinderverzorging en opvoeding. Chr. Kroes—Ligtenberg 559
Nog een arbeiders-hoogeschool. M. H. 561

PERSOVERZICHT.

BINNENLAND.

De nieuwe lager-onderwijs-wet. v. E. 88
De leraar-opvoeder. v. E. 89
Pedagogiek aan de Universiteit. v. E. 143
De School als Cultuurmacht. M. A. H. 238
Reorganiezatie van de lagere school. v. E. 287
Seminaria aan de universiteiten. v. E. 288
De nieuwe onderwijzersopleiding. v. E. 430

BUITENLAND.

Schoolarts en ouderskommissie. v. E. 48
Volkschool en volkshogeschool. v. E. 90
Een nieuw schooltype. G. 91
't Onderwijs in de europese landen in 1920. v. E. . . . 240
Uit Tsjecho-Slowakije 383

'n Wetsontwerp voor jeugdzorg. v. E. 562
Oudersraden. v. E. 562
De open schooldeur. v. E. 562
'n Volksuniversiteit. v. E. 562
De deensche internationale volksuniversiteit. v. E. . . . 563
't Onderwijs in de Verenigde Staten van Amerika. v. E. . 563

BOEKBESPREKING.

Nieuwe Duitsche litteratuur over Volksontwikkeling. W. E. . 93

INHOUD VAN AFLEVERING 11/12.

		Bladz.
Volksontwikkeling en volksopvoeding		481
Wat is volksopvoeding en hoe is deze te werkelijken?		486
Jeugdwerk		493
Tentoonstellingen — Muziekuitvoeringen		498
Feesten		504
'n Belang voor de school	Adam Haagenbeek	513
Het Amerikaansche systeem van volksontwikkeling	Wilhelm Müller	520
De Nederlandsche gevangenisstraf	J. H. Fruyt van Hertog	528
Conferentie voor Volkshuiswerk	A. de Koe	555
Feiten en Pogingen.		
Geen vaste vacanties	G.	558
De Rotterdamse school voor leraressen in kinderverzorging en opvoeding	Chr. Kroes—Ligtenberg	559
Nog een arbeiders-hoogeschool	M. H.	561
Persoverzicht.		
Buitenland. 'n Wetsontwerp voor jeugdzorg	v. E.	562
Oudersraden	v. E.	562
De open schooldeur	v. E.	562
'n Volksuniversiteit	v. E.	562
De deensche internationale volksuniversiteit	v. E.	563
't Onderwijs in de Verenigde Staten van Amerika	v. E.	563

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

3e JAARGANG. OCTOBER 1921. No 1.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.

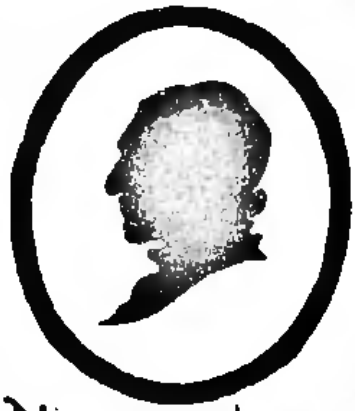

Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
1743 5666

Kleine Scholen [1])

door J. A. SLEMPKES, h. d. s. te Rosendaal (GL)

1. Met veel meer blijde zekerheid dan vroeger kan ik nu den titel van dit opstel neerschrijven. Denk maar eens terug aan de jaren van politieken strijd in het begin dezer eeuw. Toen beleefden we een soort van revolutie. Niet gericht tegen de Kroon of het kapitalisme. Maar wel gericht tegen het oude partijgezag, dat gepropageerd had een christendom boven geloofsverdeeldheid en gesticht had een school voor gansch het volk.

Dien strijd zelf kan ik hier, als vallend buiten mijn onderwerp, laten rusten. Het ideaal der enkelen bleek te hoog en te vaag voor de groote meerderheid. Dat maakte de tegenpartij sterk. Dat deed haar politieke leiders steun vinden in de „conscientie" der massa, die door uitbreiding van het kiesrecht de staatsmacht in handen kreeg. En zoo is gekomen de scheuring, de scholensplitsing, door vroegere wetten en ministers haast gewelddadig ingeleid, en door de onderwijswet van 1920 bijna zonder strijd gesanctionneerd. Wat eens een punt van twijfel was en dus voor alle kampioenen een uitzicht opende van winst of behoud, is nu een voldongen feit geworden, waarin men haast zonder tegenspreken berust.

Daarmee zijn ook vervallen de oude argumenten van voor of tegen. Behalve in zooverre ze nu juist in vervulling gaan. De politieke strijdmotieven, ja die kunnen we voorloopig wel opbergen. Maar de paedagogische wapenen die komen nu juist voor den dag. Omgesmeed tot gereedschap. We vechten niet meer, doch we vormen. We moeten

---

[1]) Daar in de naaste toekomst ook in de kringen van het Nut misschien de noodzakelijkheid zal blijken, om te komen tot te oprichting van kleinere scholen, meende de redactie goed te doen met dit onderwerp in ons tijdschrift aan de orde te stellen. De heer Slempkes spreekt slechts over de tweemansschool; we hopen, dat een ander schoolman zich geroepen zal voelen ons te schetsen hoe 't precies in de drie-mans-school toegaat.

Men wachte zich wel ervoor om de plaatsing van dit artikel te beschouwen als een propaganda voor de kleine school. Al laat de schrijver ons zien, hoe goed 't kan gaan op de kleine school, in 't algemeen is o. i. de school met volledige classificatie te verkiezen.

Voor hen, die in de noodzakelijkheid verkeeren onder de omstandigheden in 't artikel geschetst te werken, bevat de bijdrage van den heer Slempkes hoogst waardevolle opmerkingen en aanwijzingen. Red.

nu uitbouwen naar het eenmaal vastgestelde beginsel. En dan zou wel eens kunnen blijken, dat het oude vechtwapen niet altijd deugdelijk was. We beproeven nu het metaal in de practijk. Dat is in de practijk van het lager onderwijs. En we komen tot de ervaring, dat we toch wel een beetje al te bang zijn geweest. Onze vrees en onze waarschuwing had veel minder grond dan we dachten. En wat eens in „neutralen" kring als een groot kwaad werd voorgesteld, — ik wil niet zeggen dat het een zegen is, — maar als een ramp behoeft het toch niet te worden beschouwd.

De lezer begrijpt al, dat ik het oog heb op de kleine scholen.

Natuurlijk wordt hier het instituut der kleine school in het algemeen bedoeld. Niet de sektescholen. Ik spreek niet over een scholensplitsing naar de gezindheden. Niet over de wenschelijkheid, dat in steden en dorpen iedere nuance van godsdienst of staatkunde haar eigen schooltje krijgt. We nemen die neiging en die mogelijkheid nu eenmaal als vaststaand aan. We gaan van de onderstelling uit, dat er veel kleine scholen zijn en nog veel meer zullen komen. En dan stellen we ons enkel deze vraag: Moet het onderwijs op zulke scholen alleen wegens die kleinheid en die samengestelde klassen noodzakelijk slecht zijn?

2. Ruim vijftien jaar geleden reeds heb ik die vraag ontkennend beantwoord in mijn „Scholen in druk, proeve eener speciale paedagogiek voor de school met twee leerkrachten". Dat gaf toen een heele beroering. De gemoederen waren gevoelig op dit punt. Het Ned. Ond. Genootschap had kort te voren een enquête ingesteld. De heer Werkman uit Hellendoorn had in een brochure een vernietigend oordeel over die „jammergestalten" uitgesproken. De inhoud van dat boekje kwam geheel met den uitslag der enquête overeen. Ook de Bond sloot zich bij deze beschouwing aan. En zoo was het onder de voorstanders der openbare school een soort van axioma geworden, dat elke leerkracht maar één groep leerlingen kon hebben en dat iedere verdeeling in dit opzicht een vermindering van resultaat moest veroorzaken.

Dit, eenmaal vastgesteld, werd nu tevens een politieke leuze. En een zinrijke leuze ook. Als het immers waar was, dat er op kleine scholen van het onderwijs niet veel terecht kwam, dan zou iedere actie, die het ontstaan van zulke scholen in de hand werkte, voor de opleiding van het volkskind verderfelijk moeten zijn. Dat werd in velerlei vorm verzekerd en betoogd.

En juist toen die strijd op z'n felst was, verscheen het genoemd boekje van mijn hand. Dat gaf, zooals ik zeide, nogal opzien. Juist omdat het kwam van een leerkracht der openbare school. Het leek wel verraad. De vakorganen waren vinnig. De overzijde viel mij gretig bij. De inspecteur Fabius en de schoolopziener Wirtz betuigden warme instemming. De heer Daalder van de humanitaire school te Laren deed dat trouwens ook. De heer D. Wouters uit Soest behandelde, na een bezoek aan mijn school, de strijdvraag in een bundel onpartijdig geschreven opstellen over Groote en Kleine scholen. De heer H. de Raaf woonde vele malen mijn lessen bij en besprak toen mijn boekje in het Opvoedkundig tijdschrift. Het zou mij te ver voeren, hier die gansche polemiek te vermelden. Het Schoolblad was

ruim genoeg, om mij volop gelegenheid te geven tot verweer. Laat mij alleen nog mogen zeggen, dat Jan Ligthart in School en Leven een aparte rubriek opende onder den titel van „Het platteland aan 't woord" en daarin alle werkers aan kleine scholen uitnoodigde hun ervaring mede te deelen. Heele reeksen van stukken zijn daar toen op gevolgd. En op het einde gaf de redacteur zelf op zijn eenig pakkende manier een soort van conclusie, waarin werd aangetoond, dat de kleine school bij al haar moeite ten minste dit vóór had, dat hier de onderwijzer niet als in groote scholen maar een gering deel was van een geheel, doch dat hij, zooveel leerjaren achtereen beheerschend, veel meer zijn ziel in zijn werk kon leggen en waarlijk vruchten kon zien van eigen arbeid. En als de lessen leden door verbrokkeling, dan zouden ze lichtelijk wel winnen door warmte en intensiteit. Het resultaat bleef natuurlijk van allerlei omstandigheden afhankelijk. Maar overal waar het goed was, zou dit wel in hoofdzaak te danken zijn aan de innerlijke eenheid van het onderwijs en de warme beroepsliefde van de werkende krachten.

3. Als nu die oude herinneringen geen andere waarde hadden dan de slotzin die eruit voortkwam, dan hebben ze hier reden van bestaan. Het is juist de groote bekoring van de kleine school, dat je daar den uitslag haast in handen hebt. Ook het groote gevaar. Dat geef ik gaarne toe. Op scholen met volledig klassenstelsel heeft een minderwaardige leerkracht niet steeds een funesten invloed. Het geldt hier maar een zesde of een achtste van den klimmenden weg. En dan kunnen de collega's door ijver en bekwaamheid nog wel eens wat goedmaken. Maar op kleine scholen is dat onmogelijk. Wat half bedorven wordt, is heel bedorven. En als hier een van de twee geen lust of geen orde heeft, dan blijven de resultaten zeker een heel eind bij die van normale scholen achter. Meermalen heb ik aangetoond, hoe verkeerd het was de allerjongste krachten naar die „boerenschooltjes" te sturen. Niet voor niets heb ik ze toen „scholen in druk" genoemd. Ze waren uit drieërlei oogpunt in verdrukking. Vooreerst ondervonden ze den smaad der politiek. Ten tweede tobden ze, door de bekrompenheid der gemeenteraden, met achterstand in salaris. En eindelijk moesten ze juist door dien achterstand tevreden zijn met leerkrachten die men elders niet hebben wou, de groentjes, de onervarenen, die nog o zooveel practische opleiding noodig hadden en hier plotseling geplaatst werden op het terrein van den moeilijksten arbeid. „Wie op kleine scholen voldoening wil hebben, moet maar weinig van methodische eischen afweten," is toen wel eens smalend gezegd. Maar dat was natuurlijk mis. Je moet er juist veel van weten. En dan organiseeren. En dan nauwlettend kiezen. En dan met zorg en met energie toepassen, wat je gekozen hebt. Dat kunnen alleen bekwame en ervaren krachten. En het is dus in het geheel geen wonder, dat er in de omstandigheden die ik schetste op zeer veel kleine scholen van het onderwijs niet veel terecht kwam. Zoo konden er wel statisticken gemaakt worden van zwak resultaat. En zoo kon gemakkelijk de legende zich vormen, dat er op zoo'n tweemansschool nooit iets goeds te bereiken was . . .

In vele dorpen waren die slechte gevolgen zelfs van taaie duur-

zaamheid. Men draaide er precies in een cirkeltje rond. De gemeenteraden werden er uit de vroegere leerlingen van die jammerlijke schooltjes samengesteld. Er was meestal geen andere keus. En al zouden er intelligente vreemdelingen beschikbaar en bereid zijn geweest om in die achterlijke bestuurscolleges wat frisch bloed te brengen, dan werkten toch meestal behoudzucht en chauvinisme bij de kiezers te zeer belemmerend om dezen vooruitgang mogelijk te maken. Zoo bleef de beslissing over het lot van de school en de daar werkende leerkrachten in handen van menschen die zelf aan die school maar heel weinig te danken hadden, en gewoonlijk slechts op spottende manier wisten te vertellen wat ze daar hadden doorleefd.

Eere aan minister De Visser, dat nu in al die vroeger in zichzelf doodloopende kringetjes de staat ingrijpt. Er schuilden hier natuurlijk andere motieven. Het was te doen om rechtsherstel voor het bizonder onderwijs. Maar dat rechtsherstel is meteen een rechtsherstel geworden voor het platteland in zijn vollen omvang. De positie van de leerkrachten der kleine scholen is aanzienlijk verbeterd. Daardoor staan ze heel wat vaster. Ze behoeven, als ze van het buitenleven houden, niet meer om den broode naar elders. Ze kunnen zich ten volle wijden aan hun taak en zich inwerken in de speciale methoden die deze taak eischt. En dan, als ze dat doen en er de geschiktheid voor bezitten, dan blijf ik volhouden, dat de resultaten van hun werk niet bij die van groote scholen behoeven achter te staan.

4. Dat wáár te maken en den weg ervoor te wijzen, is het doel van dit artikel. Maar laten we dan eerst vaststellen, wat onder kleine scholen moet worden verstaan.

Volgens art. 28 der nieuwe onderwijswet wordt het hoofd der school bijgestaan door ten minste één onderwijzer, zoodra het aantal leerlingen zes en twintig, door ten minste twee onderwijzers, zoodra het een en zestig, door ten minste drie onderwijzers, zoodra het een en negentig bedraagt.

De verdere klimming kunnen we buiten beschouwing laten. Bij vergelijking der genoemde getallen valt de grootte van het verschil tusschen die voor een en voor drie leerkrachten dadelijk in het oog. Eenmansscholen kunnen hoogstens vijf en twintig leerlingen tellen. Maar tweemansscholen mogen er zestig hebben. De volgende grens ligt maar dertig hooger. Het spreekt dus van zelf, dat er ten gevolge van de scholensplitsing veel tweemansscholen zullen zijn, ze zullen zich niet enkel tot de kleinste dorpjes bepalen. Misschien zelfs niet tot het platteland. Het wordt alzoo een vraag van algemeen belang, hoe die tweemansscholen behooren te worden ingericht.

Als wij hier dan ook van kleine scholen spreken, dan hebben we in hoofdzaak die tweemansscholen op het oog.

Aan eenmansscholen wordt hier niet gedacht. Ze zijn er niet veel. En ze zullen er hopelijk niet veel komen. Laat alle groepjes van adspirant-bestuurders vooraf bedenken, dat zulke schooltjes niet goed kunnen zijn. Hier zijn de bezwaren van lesverbrokkeling en krachtverdeeling te groot. Er is, voor zoover ik weet, nooit iemand, van welke partij ook, geweest, die het voor deze schooltjes opnam. Dat zegt al genoeg. Toen indertijd de grensgetallen werden herzien, deed

het kamerlid Talma het voorstel, dat de gemeentebesturen, hoewel toen eerst boven de veertig gedwongen, reeds boven de vijf en twintig leerlingen bevoegd zouden zijn een tweede leerkracht aan te stellen en daarvoor de volle rijkssubsidie te genieten. De verdediging van het amendement was enkel het op grond van alle adviezen constateeren van de minderwaardigheid der eenmansschool. En niemand bestreed het. Zoodat het werd vastgelegd in de wet, en de mogelijkheid van ontstaan der eenmansschool nog wat meer werd beperkt. En als we nu zien, dat ditzelfde bij amendement ingevoerde getal in de nieuwe onderwijswet van 1920 is overgenomen, alleen met dit verschil, dat de bevoegdheid om boven die laagste grens een tweede leerkracht aan te stellen tot verplichting verscherpt is, dan voelen we meteen, dat die wijde getalruimte voor de tweemansschool wel zal te verklaren zijn door die verschuiving der benedengrens naar omlaag met het blijkbare doel om te voorkomen, dat er eenmansscholen worden gesticht. Geheel verdwijnen zullen ze niet. De schoolstrijd zal wel hier of daar eens ten gevolge hebben, dat het getal leerlingen van een bestaande school heel diep wegkrimpt. En de wetgever laat ook terecht zoo'n diepe daling toe, zonder nog daarom de school op te heffen. Maar dat blijven toch excepties, wellicht stadia van overgang. Hoe men zich daar redt, hangt grootendeels van toevalligheden af, ook nog van het aantal, en bovendien van de intelligenties, die bij zulke kleine groepjes zoo sterk kunnen variëeren, dat soms ongedachte combinaties mogelijk worden. Zoolang echter de klassenverbrokkeling grooter blijft dan die op de tweemansschool, staat, naar mijn inzicht, het onderwijs beneden het normale peil. Ik heb nu in meer dan twintigjarigen arbeid op de tweemansschool wel leeren werken. Ik heb ondervonden, dat de resultaten er niet steeds minderwaardig behoeven te zijn. Maar ik heb tevens gevoeld, dat de grens van tijd- en krachtverdeeling hier toch was bereikt. Zoodat verdere splitsing wel daling moet brengen. Met welke conclusie de eenmansschool uit de lijst van goede onderwijsinrichtingen is geschrapt.

Heb ik aldus aan één kant de scheidingslijn getrokken, ik doe het tevens aan den anderen. Ook de driemansscholen zonder ik af. Waarom? Eigenlijk omdat ze geen aparte beschouwing noodig hebben. De toestand is er haast als op groote scholen. Tenminste voor de kinderen. En daar is het toch om te doen. Bij zes leerjaren krijg je er dubbelklassen. Elke groep kan er dus minstens den halven duur van de schooltijden mondeling onderwijs hebben. Dat is zeker genoeg. Misschien al te veel. Want voor enkele vakken als vertellen of voorlezen worden wellicht de groepen nog gecombineerd. Ook andere lessen als dicté en hoofdrekenen kunnen zoo noodig voor beide groepen in dubbele diktie gelijktijdig gegeven worden. Zoodat hier in ieder geval geen tekort aan directe leiding behoeft te zijn.

Iets anders wordt het, wanneer de thans aanhangige wijziging van de leerplichtwet een zevenjarigen leertijd eischt. Dan ontstaan er natuurlijk zeven jaarklassen. Eén van de leerkrachten krijgt nu drie klassen voor zijn rekening. En dan ligt het voor de hand om die meest gecompliceerde samenvoeging te doen plaats hebben daar waar de leerlingen het meest tot zelfstandig werken in staat zijn. Dat is in het hoogste lokaal. De toestand wordt er dus zoo, dat de leer-

jaren één tot vier eenvoudig naar Dörpfelds ideaal in dubbelklassen zijn saamgebracht, terwijl de leerjaren vijf tot zeven onder één leerkracht, waarschijnlijk het hoofd der school, zijn vereenigd.

Nu is hier een groepeering ontstaan, die aan de tweemansschool doet denken en waarvan de moeilijkheden ook door de in de tweemansschool toegepaste werkwijze worden opgelost.

Een reden te meer dus, om in deze opstellen enkel de tweemansschool te behandelen. Het is altijd beter één klaar beeld te geven dat men duidelijk voor oogen ziet, dan een reeks van beelden in dorre opsomming of vage omlijning. En ik doe dat nog te liever, als uit de nauwkeurige beschrijving van dat eene ontwerp de middelen naar voren komen om de moeiten der samengestelde klassen ook in andere scholen zooveel doenlijk te vermijden of te verlichten.

Genoeg nu daarover. De kleine scholen, hier bedoeld, zijn tweemansscholen. Waar het wel druk is. Waar de klasseverdeeling wel moeite geeft. Maar.... waar bij volle toewijding de armoede aan mondelingen lestijd nog niet tot ellende wordt.

5. We denken ons dus een school met twee lokalen en twee leerkrachten. Het aantal kinderen varieert van zes en twintig tot zestig. Er is jaarlijksche toelating. We krijgen dus minstens zes leerjaren. En wanneer we 't waarschijnlijke nu maar als zeker beschouwen, dan worden het er zeven. Bij invoering van den zevenjarigen leerplicht zal de school op zeven klassen moeten rekenen, zoodat de leerstof en de lestijd over zeven groepen moet worden verdeeld.

Laat ik er dadelijk bij zeggen, dat de werkelijke verandering voor de meeste tweemansscholen wel niet zoo heel groot zal zijn. Zeven groepen ten minste heb ik altijd gehad. Dat waren dan de zes leerjaren, in het leerplan vermeld, plus een groepje nablijvers, die de zes leerjaren volledig doorloopen hadden en nu te ver waren om nog met de hoogste klasse mee te doen. Zij werkten in hoofdzaak zelfstandig, hadden hun aparte leerboeken, voor iederen dag hun afgedeelde taak. Rekenboeken hadden ze meestal vier of vijf tegelijk: Scholte 6 en 7, benevens supplement, Cijferboeken 3 en 4 van Uittenbogaard, en meer andere van overeenkomstig peil. Ik zal het volledige lijstje hier maar niet geven, om geen ongenoemde boekjesmenschen boos te maken. En dan was het in den regel tien sommen per dag. Zelfgevonden sommen behoefden niet te worden uitgewerkt. Alleen als ik helpen moest, werd de som volledig beredeneerd. Met taal- en stijlwerk ging het haast evenzoo. Eerst zelf maken, desnoods met eenigen uitleg. Dan fouten herstellen. Enkele malen, als het stuk te blauw was geworden, geheel overnieuw opschrijven. Opstellen eischten haast geen voorbereiding. Een verhaaltje of versje lezen, een rijtje plaatjes bekijken, en dan maar in eigen woorden neerpennen. Ik had er alleen buiten schooltijd wat correctie mee. Geschiedenis en aardrijkskunde werden bijna geheel door zelfstudie beoefend. Teekenen naar aparte motieven. Enzoovoort. Zulke kinderen schoten meestal wat flink op. Er moest natuurlijk een beetje pit in zitten. Gewoonlijk waren het adspiranten voor het voortgezet onderwijs. Candidaten voor kweek of normaal, H. B. S. of gymnasium. En ze bleken dikwijls later goed te zijn, konden de lessen op verdere scholen prachtig

volgen. Hoe kwam dat? Mij dunkt: doordat ze werken geleerd hadden. Zelf zoeken. Op eigen beenen staan. Dat leert men vooral op de kleine school. De kinderen zijn er zooveel aan zichzelf overgelaten. Moeten zich rèdden. Zonder leiding. Zonder dat ze napraten hetgeen is voorgezegd.

Maar het kwam ook nog door iets anders. Door . . . het afluisteren. Ja, dat klinkt een beetje vreemd. En het is in allerlei polemieken als een kwaad der kleine school voorgesteld. Doch ik beschouw het op grond van ervaring juist andersom. Voor heel veel kinderen is het iets goeds. Ze repeteeren ongedwongen en haast onbewust. Zoo'n leerling van de zevende klasse hoort alles wat hij doorloopen heeft nog telkens opnieuw. Hij hoort de deeling behandelen in klasse vier, de kubieke maten in klasse vijf, de breukbewerking in klasse zes. Hij leert de werkwoordvervoeging en de lidwoordverbuiging telkens opnieuw. Hij herhaalt de hoofdzaken van de provincie, Nederland, Europa, de werelddeelen voortdurend mee. En nu staat hij daar critisch tegenover. Nu weet hij dat allemaal reeds. En nu let hij op, of er ook fouten komen. Aardig is het soms te zien, hoe hij die fouten begrijpt of verwacht. Hoe hij een enkele maal een opmerking of herinnering weet toe te voegen. En terwijl dat gebeurt, werkt hij toch zelfstandig voort. Hij wordt er haast niet door opgehouden. Zoo nu en dan maar als er wat aardigs aan de orde komt. Doch ondertusschen steekt hij er heel wat van op. Zulke kinderen behoeven zelden opzettelijk te repeteeren. Het valt mij telkens op, hoeveel ze onthouden hebben. En ik schrijf dat toe aan het geregeld volgen of bijwonen van dingen, die ze eigenlijk te boven zijn.

Het spreekt van zelf, dat niet met allen zoo iets te bereiken is. Ik wil zelfs wel toegeven, dat sommige kinderen door dat afluisteren in hun opgang worden gestoord. Achterlijken hebben op de kleine school nu niet bepaald hun sfeer. Verstrooide of wispelturige kleuters kunnen wel eens leelijk van de wijs raken. Zij hebben nu eenmaal veel persoonlijke leiding noodig. Meer soms dan de „meester" geven kan. Toch kan ook hier een doelmatige methode veel goed maken. Boekjes die weinig uitleg vragen en veel te bewerken geven. Daar zal ik bij de afzonderlijke vakken nog van vertellen . . . Het zevende leerjaar houd ik enkel toegankelijk voor de geschiktste elementen. Dat zijn niet altijd de meest begaafden. Ook de meest getrouwen. In het algemeen wordt als eisch gesteld, dat men het zesde leerjaar tweemaal doorloopt. Om dat te bevorderen geeft de school aan vertrekkende leerlingen een loffelijk getuigschrift mee, indien zij twee jaar in de zesde of een jaar in de zevende klasse gezeten hebben. Blijft een kind, na twee jaar zesde klasser geweest te zijn, nog langer op school, dan komt het van zelf in de zevende. Zoodoende zijn die zevende-klassers niet enkel examenklanten. Maar het zijn wel altijd kinderen, die een meer dan gewone belangstelling toonen en waarmee dus meestal een meer dan gewoon effect te bereiken is.

Hoe moeten nu de zeven jaarklassen onder de beide leerkrachten worden verdeeld? Er is maar één antwoord: de juffrouw drie, de „meester" vier. Dat is een billijke groepeering zoo. Niet omdat in het hoogste lokaal het grootste getal moet worden saamgebracht. Maar omdat de meergevorderden beter op eigen kracht kunnen wer-

ken. De moeiten der tweemansschool doen zich bij de kleintjes het sterkst gevoelen. Weliswaar is de verdeeling der leerstof er veel eenvoudiger. Geen „bijvakken". Geen aardrijkskunde, geschiedenis of kennis der natuur. Het is hier enkel lezen, schrijven en rekenen. De nederlandsche taal hangt met het lezen samen. Geen buiging nog. Alleen de vorm van het zoogenoemd constante woord. Een en ander afgewisseld door het zingen van liedjes op het gehoor en het allereerste teekenen. Maar van al deze vakken dan ook het vroegste begin. En hier komt het spreekwoord te pas, dat alle begin moeilijk is. Het brandende vuurtje brandt wel door. De gloed die er is steekt de nieuwe blokken wel aan. Maar voordat er gloed is, moet je gloed maken. En daarvoor juist is persoonlijke leiding noodig. Allermeest natuurlijk in de eerste klasse. En dan nog vooral in de eerste maanden. Die pas aangekomen kleuters brengen van huis zoo bitter weinig mee. In de dorpen is dat het ergst. Een deel van de nieuwelingen kan nauwlijks praten. En dan is het heel moeilijk om te zorgen, dat ze rustig bezig zijn. De juffrouw moet veel kostbaren lestijd afzonderen, om die kleintjes op gang te helpen. En dan kan het niet missen, of haar beide andere klassen lijden er onder. Gelukkig behoeft deze ontgroeningsperiode niet al te lang te duren. Het aantal nieuwelingen is gewoonlijk maar klein. Daardoor vallen ze veel meer dan op groote scholen onder speciale aandacht. Bovendien is de onderwijzeres ook niet aanhoudend met ze bezig. Heeft ten minste telkens wel tijd genoeg, om het werk der twaalf of vijftien andere kinderen te regelen. Maar in ieder geval kan ze niet met meer groepen worden belast.

De wetgever heeft het zich trouwens ook niet anders gedacht. De nieuwe acte A geeft bevoegdheid voor het fröbelonderwijs plus de eerste twee leerjaren van de lagere school. Maar, is er uitdrukkelijk bijgevoegd, voor de tweemansscholen zal die bevoegdheid zich over de drie leerjaren uitstrekken, omdat anders de onderwijzeressen A nooit aan zulke scholen zouden mogen werkzaam zijn. Het stelsel van dubbele akten laat ik hier natuurlijk onbesproken. Uit het genoemde voorbehoud blijkt echter duidelijk, dat men in hoogste instantie aan de vrouwelijke helft van het personeel der tweemansschool zeker niet meer dan drie leerjaren heeft toegedacht.

6. In verband met hetgeen ik daareven zeide over de leerlingen der aanvangsklasse, past hier een korte bespreking van den leeftijd der toelating. Gaat er voorbereidend onderwijs vooraf, dan sluite men zich daarbij aan. Doch komen — zooals bij mij steeds het geval was — de kinderen zoo van huis, dan zou ik den raad willen geven: bepaal dien leeftijd zoo laag mogelijk. Dan kan de laagste klasse tevens dienen als ontgroeningsklasse en komen de kinderen in hun schoolcarrière toch geen jaar ten achter. Ik ga hier enkel van eigen ervaring uit. En er zullen door de scholensplitsing zeker wel tweemansscholen ontstaan, waar hetgeen ik nu zal zeggen niet te pas komt. Maar thans vindt men ze nog bijna zonder uitzondering op de kleine dorpen. En daar zijn ze de toevlucht voor alle standen der burgerij. Ze ontvangen kinderen uit gezinnen, waar van hun allervroegste opleiding veel werk wordt gemaakt. Doch ook kinderen uit gezinnen, waar vader of moeder geen lust of geen verstand hebben, om ook

maar één opbouwend woordje met ze te praten. Dat verschil in voorbereiding is op scholen, die geen standenscholen zijn, enorm. Maar, heeft dan de onderwijzeres een enkelvoudige klasse, zoodat al haar tijd voor die beginnertjes beschikbaar is, dan krijgen die allergroensten haar eerste zorgen en dan wordt haar eerste werk een nivelleeringsarbeid, een pogen om bij den aanvang van den lees- en rekenwedloop de kleine deelnemers naast elkaar op de streep te zetten. Op de tweemansschool echter is dat niet altijd mogelijk. De groentjes zijn er zoo heel groen. En de tijd om ze volledig van die kleur te zuiveren is soms niet te vinden. Dan moet maar begonnen worden zoo goed als het kan. Langzaam en voorzichtig, dat spreekt vanzelf. De meesten komen dan wel mee. Kinderen van normalen aanleg toonen al spoedig de leidende hand te pakken. De zwakker begaafden echter vinden geen steun genoeg. Ze volgen traag. Ze blijven achter. En aan het eind van den cursus zal wel blijken, dat ze het heele jaartje nog eens moeten overdoen. Doch als dat dan gebeurt en die zoogenaamd mislukte candidaatjes weer in de nieuwe eerste klasse worden opgenomen, dan blijkt meteen wat anders. Dan komt duidelijk aan het licht, dat er van al die bijgewoonde schooltijden toch eigenlijk geen een verloren is geweest. Want nu kunnen ze mee. Nu blinken ze boven de nieuwe beginnertjes van hun genre een heel eind uit. En het is mij dikwijls voorgekomen, dat zoo'n dubbel gefundeerde, die eerst maar heel weinig van zich liet denken, later tot een flinken discipel opbloeide. Gelukkig dan voor zoo'n kind, als de leeftijd van toelating laag gesteld was. Dan kon het toch de school nog volledig en met vrucht doorloopen, en wellicht op tijd naar een of andere vakschool overgaan. De kleine school had dan de huiselijke hiaten aangevuld. En het eerste begin had eenigszins kunnen vergoeden, wat aan de voorbereiding in het ouderhuis ontbroken had.

Welke die leeftijd van toelating zal zijn, hangt dus van de regeering af. Artikel 11 van de nieuwe onderwijswet zegt daaromtrent: „Wij bepalen, den Onderwijsraad gehoord, den leeftijd, welken de kinderen moeten bereikt hebben, voordat zij tot de school voor gewoon lager onderwijs worden toegelaten." Ingevolge dit wetsartikel is er een koninklijk besluit van 13 December 1920, waarin wordt vastgesteld, dat de minimumleeftijd zal zijn zes jaren verminderd met den halven cursusduur. Voor de kleine school wordt dat vijf en een half jaar. En daar moeten we ons dan ook maar aan houden. Geen verhooging zoogenaamd ter wille van het kind. Het voelt zich op de kleine school gewoonlijk gauw thuis. Het is er meestal beter af dan in de eigen woning. En de opgang kan zooveel kalmer en geleidelijker gaan, als er vroeg mee wordt begonnen.

Nu weet ik wel, dat er eenig gevaar schuilt in deze redeneering. Men zou, zoo pratend, wel kunnen zeggen: Laat ze nog maar vroeger toe. En men zou er aldus, net als voor een paar honderd jaar, wel toe kunnen komen, om lezen en loopen ongeveer gelijktijdig te onderwijzen. Maar dat gevaar is nu door dien algemeenen maatregel van bestuur toch zoo groot niet meer. Over de grens van dat koninklijk besluit kunnen we niet heen. En daarom zou ik zeggen: Laat de kleine school in haar regeling die grens overnemen. De ouders moeten niet bang zijn, om hun kinderen er heel vroeg heen te zenden. Ze

vervelen zich er niet. Ze vinden het er meestal prettig. De lessen zijn er te kort om saai te zijn. De onderwijzers behoeven er nooit te rekken om den tijd te vullen. En het kind vindt er gewoonlijk voor dien tijd de beste vulling door de afwisseling en de dáád.

7. Ja, daar wou ik nog even op terugkomen. De tweemansschool is de school van het d o e n, zoowel voor het kind als voor den onderwijzer. Voor ik aan de kleine school verbonden werd, ben ik eenige jaren werkzaam geweest aan scholen in een groote stad. Eerst aan een lagere school, toen aan een muloschool. En, het kan aan mij liggen, maar ik heb er mij wel eens verveeld. De schooltijden vielen mij dikwijls lang. Vooral de uren van het schriftelijk werk. Dat was zoo eentonig. Ik heb altijd het gevoel gehad, dat hier een deel van mijn werkkracht verloren ging. Ik had in die stille tijden wel meer kunnen doen. Zoo niets hooren. En bijna niets zeggen. Alleen maar veldwachter spelen. Waken voor de orde. Een afmattend en eentonig surveilleeren. Ook vervelend voor de kinderen. Zoo lang achtereen stil zitten met als eenige emotie de langzame beweging van potlood of pen . . . Zelfs de mondelinge lessen duurden er te lang. Daar komt men trouwens van zelf toe. Juist door ijver. Om maar veel van zijn kracht aan het werk te besteden. En daardoor de saaie schriftelijke uren maar wat in te korten. Zoo werd dat soms een moedwillig aanlengen of verdunnen van de leerstof, om maar den verplichten tijdduur van den rooster te bereiken. Het echte boeien ging op die manier dikwijls te loor . . .

Onbewust ben ik hier nu een beetje kritisch geworden tegenover de groote scholen. Dat was mijn doel niet. En dat is hier ook mijn taak niet. Bovendien zij gaarne erkend, dat deze herinneringen dateeren uit de jaren mijner onervarenheid. Maar in ieder geval dit staat vast, dat op de kleine school, zoowel voor het kind als den onderwijzer, de tijd omvliegt. De mondelinge lessen duren er nooit langer dan noodig is. En het stille werken voor het kind is er nooit vervelend. Er is altijd wat te doen. En ook wat te zien of te luisteren. Als het kind niet zelf les heeft, dan hebben anderen het toch zeker. Als het zich even verpoozen wil, dan vindt zijn aandacht altijd een min of meer doelmatig object, zonder dat het nog tot strafbare ordeverstoring wordt gedwongen. En ook de onderwijzer is altijd bezig. Hij moet zijn tijd nuttig verdeelen, is dan hier dan daar. Alle klassen zijn bijvoorbeeld aan het rekenen. Een enkele groep begint juist vandaag aan iets nieuws. Die krijgt nu de eerste mondelinge beurt, terwijl de anderen hun taak alvast probeeren. Toch kunnen ook die anderen het niet geheel zonder hulp af. Daarom mag die eerste les aan die eene groep niet te lang duren. Er zijn er zooveel meer die op meesters steun wachten. Zoo loopt hij met zijn gaven heen en weer. Vermoeiend? Ieder heeft zijn eigen gevoelens in dit opzicht. Maar ik voor mij vind het animeerend werken op deze manier lang zoo vermoeiend niet, als het langdurig en lijdzaam toezien elders.

Wat men echter op deze wijze voor de kinderen wel noodig heeft, dat is een steunen van het plichtsgevoel. Er moet iets te bereiken zijn. De kinderen zijn zoo lang op eigen krachten bezig. En er komt op hun eigen vinding zooveel aan. Ook de netheid berust heelemaal

op hun onbewaakte zorg. Tijd om er eens tusschen door te loopen en te dwingen door toezicht, heeft de onderwijzer niet. Alles moet voortkomen uit het kind zelf. Misschien gaat die stimulans van de leerkracht wel uit. Misschien werkt de belangstelling der huisgenooten er in voldoende mate toe mee. Maar voor alle discipelen is dat toch niet te verwachten. De doorsnee-leerling heeft behoefte aan zekere belooning. Veel behoeft dat niet te zijn. Kostbaar is het allerminst. Ieder dient dat te regelen naar het milieu en naar zijn krachten. Ik voor mij heb altijd een puntenstelsel gevolgd, waarbij de vlijtige leerlingen zekeren voorrang krijgen. De vlijtige, daar leg ik nadruk op. Niet enkel de knappe. Ieder stuk werk wordt naar inhoud en naar netheid beoordeeld, die beide bij het opmaken der wekelijksche ranglijst ongeveer in gelijke mate wegen. Toch dient ook de eigen vinding te worden aangemoedigd. Daarom krijgt iedere som die gemaakt wordt vóór den uitleg onder het nummer een z. Dat beteekent „zelf" en geeft een puntje meer. Ieder onderwijzer kan trouwens zoo'n systeem ontwerpen naar eigen smaak. Als het zelf zoeken èn het keurig uitwerken er maar genoeg in beloond worden, dan is het altijd goed. Zoodra er vijf weken om zijn, worden de nummers van de vijf ranglijsten klassikaal samengesteld. En zoo wordt nagegaan wie gemiddeld tot de „beste" en wie gemiddeld tot de „goede" leerlingen hebben behoord. Voor deze groepen heb ik bedrukte cartonnen kaarten beschikbaar in twee kleuren, die op naam worden ingevuld met vermelding van den behaalden rang. Het hoogste vierde deel der klasse krijgt een roode (beste) kaart, het volgend vierde deel een witte (goede) kaart. Het getal wordt steeds naar boven afgerond, zoodat klassen van 5—8 leerlingen twee kaarten en klassen van 9—12 leerlingen drie kaarten van elke soort kunnen verdienen. Aan het eind van het jaar brengen de kinderen de behaalde kaarten weer mee en krijgen er dan naar puntenwaarde prijsjes voor. Ik verzeker u, dat er voor die kaarten wordt gewerkt. En niet enkel door de meer begaafden. Juist omdat de kinderen ervaren, dat dit loon vooral door ijver en trouw te bereiken is.

8. Deze bizonderheden zijn natuurlijk allerminst bedoeld als voorschriften ter navolging. Ze dienen slechts om het hier gegeven beeld van de werkwijze der kleine school te verduidelijken. Dat stil en rustig naast elkaar voortwerken. Iedere groep met haar eigen taak. Schijnbaar iets Montessori-achtigs. Toch is het dat niet, omdat er voor de kinderen geen keus is van arbeid. Maar het lijkt er op in de bontheid der vakopgaven en in de afwisseling der aandachtsobjecten die daardoor ontstaan.

Men kan het echter in dit opzicht ook te bont maken. De regeling moet niet te ingewikkeld zijn. Anders gaat er te veel tijd verloren. Hoe eenvoudiger eigenlijk, hoe beter. Afwisseling is er, naar ik heb aangetoond, vanzelf al genoeg. Daarom mag de rooster er wel een beetje eentonig uitzien. Geeft men na iederen lestijd weer een ander vak, dan is er met de wisseling van benoodigdheden voor al die klassen heel wat tijd gemoeid. Daarom heb ik vooral voor den stillen arbeid de vakken vereenigd. Er zijn bij mij taalschooltijden en rekenschooltijden, voor het hoogste lokaal zelfs taal- en rekendagen. On-

middellijk na den aanvang van den morgenschooltijd wordt al wat dien dag voor het eigen werk noodig is dadelijk uitgedeeld en eerst tegen het einde van den middagschooltijd weer opgehaald. Zoo kunnen de kinderen meestal (want de methoden zijn er op berekend!) zelfstandig doorwerken en ondervindt de onderwijzer dus niet veel stoornis bij het mondeling onderwijs.

En dat is zeker een ding van belang. Het gaat er net mee, als met de landontginning in de zandverstuivingen. Als men daar een veld in cultuur wil brengen, dan worden eerst de omringende zanden door helmbeplanting vastgelegd. Anders zouden immers de pas bewerkte gronden toch dadelijk weer overstoven worden. Zoo is het ook, als een onderwijzer meer klassen tegelijk onder zijn toezicht heeft. Hij moet de klasse die hij onderwijst boeien door zijn voordracht of binden door zijn tucht. Maar dan moet hij eerst de andere klassen hebben „vastgelegd". Hetgeen alleen mogelijk is door volop en doelmatig schriftelijk werk.

„Komen die stille werkers dan niet ongelijktijdig klaar," zal men vragen, „en ontstaat er dan geen stoornis tegen het eind?" Geheel te vermijden is dit natuurlijk niet. Maar ook daar kan het systeem wel op zijn ingericht. In mijn twaalf rekenboekjes bijvoorbeeld bevatten alle paragrafen als eendagswerktaken acht sommen. Na nummer vijf staat echter een dun streepje en na nummer acht een dikke lijn. Dat wil zeggen, dat men ook met vijf nummers kan volstaan. De laatste drie sommen zijn enkel . . . voor de vluggen. Ze brengen ook punten op, en het spreekt dus van zelf, dat allen hun best doen om ze nog af te krijgen. Maar bepaald noodig voor het meekomen is dit niet. Het voorname doel van dit werk is enkel den leegen tijd rustig te besteden. Het is zeker waar, dat nu de vaardigheid van die toch al sterke producenten nog zal toenemen. Dat is eenvoudig niet te voorkomen. En of de achterstand van enkele zwakkeren de grens overschreden heeft, zal bij iederen overgang moeten worden beslist.

Ook een andere, misschien nog mooiere vulling heb ik bij de hand. De kinderen mogen, als ze klaar zijn, een penteekening maken in het cahier als sluitstuk van het werk. Daar houden ze van! En sommigen worden er bepaald knap in. Ze loopen geregeld met reclame-prentjes of Verkade-plaatjes in hun zak, om een goed motiefje te hebben. Een aardig teekeningetje geeft alweer een puntje toe. Maar met groote stiptheid wordt gehandhaafd de wet, die het opgegeven werk als nummer één stelt. Is dat niet keurig of niet af, dan maakt het de teekening waardeloos. Anders zouden de verwoede illustrators de uitvoering van hun schooltaak aan het prentje gaan opofferen.

Ik noem hier nu juist de meer speciale middelen om vulling te brengen in leege tijdruimten. Gewone middelen als kaartjes teekenen of cijferwerk zijn er natuurlijk legio. En ieder onderwijzer volgt daarbij telkens andere wegen in verband met de vinding èn de nooden van het oogenblik.

Gewenscht is, dat hij daarbij wordt vrijgelaten. Reglementaire belijning werkt altijd storend. Minutenzifterij doet meer kwaad dan goed. Het schooltoezicht wordt door de wet gedwongen om een nauwkeurige tijdsindeeling te vragen. En die moet ook inderdaad zoo

worden ontworpen, dat ze in de practijk als gemiddelde kan worden toegepast. Maar stipt uitvoerbaar is ze nooit. Vooral niet op de kleine school. Daar heeft men den urenrooster slechts als vàkkenrooster te gehoorzamen. Mijn rekendagen vangen aan met het tijdens de uitdeelingen „leeren" van de reeds vertelde geschiedenisles, en gaan dan, na de voltooïing van de rekentaak, tijdens den middagschooltijd in aardrijkskunde over. Mijn taaldagen vangen met aardrijkskunde aan, en verloopen, behoudens afwisselende leeslessen, des middags de een in zang en de ander in natuurkennis. Maar wanneer die overgangen precies zullen plaats hebben, is niet te zeggen. Soms houdt op zekeren dag de hoofdtaak lang op, soms niet. Het kan ook wel eens gebeuren, dat slechts één der klassen op taal of rekenen lang werk heeft. Als er net iets nieuws aan de orde was, dat veel uitleg vroeg. Als een mislukte bewerking moet worden hersteld. Als er bij de sommen bijvoorbeeld schaalteekeningen moesten gemaakt worden, die in millimeters nauwkeurig dienden te zijn. Ik vind het niets erg, om dan de bezige klasse maar te laten voortwerken en desnoods het volgende roostervak te doen uitvallen. Een volgende maal bedrijft men die tijdzonde misschien weer andersom, eindigt de hoofdtaak te vroeg en geeft het bijvak een te lange beurt. Het een maakt dan het ander goed. En op den duur komt alles tot zijn recht. Nu weet ik wel, dat onze controleurs met zoo'n verschikking geen genoegen behoeven te nemen. Maar het lijkt mij ondenkbaar, dat een lid van het toezicht den trouwen werker aan de tweemansschool met een akelig nauwgezette tijdopname zou lastig vallen. Men late hem vrij in de besteding van tijd en kracht, zoolang ten minste de resultaten bewijzen, dat hij die vrijheid waard is.

9. Wanneer ik hier schreef voor jonge leerkrachten aan kleine scholen om hen bij de vervulling van hun taak te bemoedigen, of wanneer ik schreef voor de ouders in de kleine dorpen om hun vertrouwen te geven in de school waar zij hun kinderen naar toe zenden, dan zeker zou ik niet verzuimen de gunstige factoren van het onderwijs aan zulke scholen op den voorgrond te stellen. En dan zou ik moeten wijzen op het belang der zedelijke opvoeding. Wij houden geen preeken meer op dit gebied. We laten geen zinnetjes vol levenswijsheid meer van buiten leeren. We trèkken niet meer de moraal. Maar we geven de moraal in de vertelling, in de beschrijving van het concrete geval, in de aanschouwing van de levende persoonlijkheid . . . Zie, dat laatste kan op de kleine school meer en beter dan ergens anders. In groote scholen zijn er van die levende voorbeelden ter navolging te veel. En bij de verdeeldheid der gevoelens en de grilligheid der manieren onzes tijds geeft de afwisselende omgang met zooveel mannelijke en vrouwelijke leerkrachten niet veel anders dan verwarring. Zedelijke vorming zit daar weinig in. De leerstof laat ik er natuurlijk buiten. De lesjes en verhalen kunnen op kleine en groote scholen wel ongeveer gelijk zijn. Maar de onderwijzer als leidsman der jeugd heeft op kleine scholen veel meer kracht. Hij kent de kinderen van het begin af. Hij is met de huiselijke omstandigheden nauwkeurig op de hoogte. Hij heeft de leerlingen minstens drie of vier jaar onder zijn directe leiding. En zoo ontstaat er van-

zelf een innige vertrouwelijkheid, die de verhouding tot vader en moeder zeer nabij komt. Dat geeft hem belangrijken invloed. De kinderen voelen, dat er voor den „meester" geen geheimen bestaan. En dat maakt van zelf den leugen al vruchteloos. Ze verzwijgen niets. Ze verbergen niets. Ze biechten desverlangd hun zonden eerlijk op. En zoo krijgt de „goede herder" tot al die hartjes gereedelijk toegang. Als hij dan maar echt een goede herder is. Die moreele sentimenten kweekt. Die nobele gevoelens wekt. Die in zijn levenshouding het kind tot sympathetische navolging inspireert.

Hierover zou nog veel te zeggen zijn. Maar ik doe dat niet. Ik houd geen pleidooi. Ik wil allerminst de kleine school en dus de scholensplitsing propageeren. Maar wel ligt het op mijn weg om bij de stichting van kleine scholen raad te geven. En dan zou ik, ook met het oog op de zedelijke vorming, willen zeggen: weet, wien gij daar het onderwijs opdraagt. Bedenk dat het een machtig man is over uw kinderen. Men let gewoonlijk alleen op knapheid of een goede proefles of misschien ook op een bewijs van lidmaatschap van zekere kerkelijke organisatie. Doch er zit veel meer aan vast. Die factoren, hoe noodig, zijn de belangrijkste niet. En als gij straks bij het onderzoek der sollicitanten die belangrijkste dingen veronachtzaamt en misschien daardoor een verkeerde keuze doet, dan werkt gij een ramp in de hand, een ramp voor den staat die de gelden geeft, een ramp voor uw richting die in haar schepping een fiasco maakt, doch meer en erger nog een ramp voor uw kinderen die zoo lang en zoo duurzaam aan zwakke of slechte leiding worden toevertrouwd. De keus is van hoog gewicht. De taak der benoeming legt zware plichten op. De minister dwing de schoolbesturen om vooraf den inspecteur te raadplegen. De wetgever begrijpt dus de belangen die hier op het spel staan. Zonder goede voorziening in dit opzicht ware het beter de scholensplitsing niet te bevorderen. Want nergens geldt meer dan op de tweemansschool, dat de man (of de vrouw) voor de klasse de school máákt, en de resultaten moreel en intellectueel beheerscht.

10. Maar laten we nu eindelijk na zooveel redeneeren practisch worden. De lezer verlangt te weten, hoe de kleine school in overeenstemming met de nieuwe wet behoort te worden ingericht om het best aan haar doel te beantwoorden. Iets is daarvan trouwens ook al meegedeeld: de leeftijd van toelating, de groepeering der klassen, het gebruik van den rooster in het algemeen. Wat hier nog aan moet worden toegevoegd, zou, dunkt mij, tot drie rubrieken zijn te brengen: de regeling der schooltijden, de leervakken, de leerstof.

Om nu met het eerste te beginnen, lijkt het mij verstandig den morgenschooltijd te stellen op drie, den middagschooltijd op twee uren. Woensdag- en Zaterdagmiddag vrijaf. In beide schooltijden is een korte pauze gewenscht, des morgens een van vijftien, des middags een van tien minuten. Bij mij aan school duurt de eerste pauze van tien minuten vóór half elf tot vijf minuten over half elf, en de tweede van tien minuten voor drie tot drie uur, terwijl de morgenschooltijd om negen, de middagschooltijd om half twee aanvangt. Zoo is de breking der zitperioden het gunstigst. Overigens wordt dat naar buiten

gaan niet als onvermijdelijk beschouwd. De kinderen — en dat is alweer teekenend — zijn er volstrekt niet zoo happig op, als een leek wel zou vermoeden. Zij vragen mij dikwijls om te mogen doorwerken. Ik sta dat echter alleen toe, als ze bepaald achter zijn of verzuimd werk moeten inhalen. Daarvoor zijn die pauzes best. Werken in dien tijd wordt lang niet zoo vervelend gevonden als werken na schooltijd. En aangezien het nu eenmaal niet te vermijden is, dat een verstrooide of zwakke of ultra-netjes werkende leerling wel eens wat al te ver in de productie bij de anderen ten achter blijft, zou ik om meer dan een reden die vrije „kwartiertjes" niet graag missen. Bij de kleintjes zijn ze trouwens alleen reeds ter wille der ontspanning onmisbaar. De kinderen uit het eerste lokaal gaan dan ook in ieder geval, hetzij buiten, hetzij in de gang, een beetje beweging nemen. De grooteren genieten dat voorrecht alleen „bij gunstig weer". Maar ik behoef er zeker niet bij te vertellen, dat er een neiging bestaat, om tegen het vastgestelde tijdstip de weersgesteldheid met een gunstig oog te beschouwen.

Storend in de schoolorde werkt het leervak nuttige handwerken. Op de kleine school nog meer dan elders. De minister wil het gegeven hebben tijdens de gewone schooluren. Dat juist maakt het zoo lastig. De eenig bevoegde voor dit vak is de juffrouw uit het eerste lokaal. Het zal echter in de meeste gevallen wel niet mogelijk zijn, dat zij alle meisjes gelijktijdig onderwijst. Er moeten dus komen twee groepen. En wijl iedere groep drie uren oefening in de naaldkunst noodig heeft, zullen er zes uren van den kostbaren leertijd mee gemoeid zijn. Ik voor mij zou daarvoor het liefst beschikbaar willen stellen alle sloturen van den morgenschooltijd, dus dagelijks dit onderwijs doen geven van elf tot twaalf. De meisjes der beide lokalen hebben dan afwisselend in dit vak les. Maar in ieder geval dwingt deze regeling ertoe, om in het eerste lokaal het gemeenschappelijk onderwijs aan jongens en meisjes reeds om elf uur te doen eindigen. De jongens van de eerste drie leerjaren gaan dus steeds om elf uur naar huis, terwijl de meisjes van die klassen drie dagen per week dat lot deelen en de drie andere dagen een uur nablijven voor vak K. Het hoogste lokaal daarentegen heeft alle dagen school tot twaalf uur, drie van de zes dagen gewoon, en de drie andere dagen komt de juffrouw in het hoogste lokaal aan de meisjes die daar zitten handwerkles geven, terwijl dan de jongens uit die klasse zich naar het laagste lokaal begeven om door het hoofd der school in afzonderlijke vakken te worden onderwezen.

Welke zijn die afzonderlijke vakken, zal men vragen. Ik heb mij die vraag ook gesteld en toen gekozen die vakken waarin de jongens gewoonlijk minder zijn, of die welke de jongens voor hun later ambachtsonderwijs misschien meer speciaal noodig hebben. En dan reken ik tot de eerste rubriek het lezen, het stellen, het correspondeeren in briefvorm, tot de laatste het meetkundig rekenen, dat is de inhoudsvinding van velerlei vlakken en lichamen. Graag erken ik, dat de stofkeuze voor die ook al zeer verdeelde jongensklasse wel eens moeilijk is. Men dient hier rekening te houden met de variëerende begaafdheden en dan jaarlijks na den overgang nieuwe groepen te vormen. Maar, hoezeer ik een jaar of wat geleden met twijfeling in

deze branche begon, heb ik nu toch wel den indruk, dat het mogelijk is, om met een beetje goeden wil ook deze gespleten lestijden min of meer productief te maken, zonder dat de speciale oefening der jongens het samengaan met de meisjes in de volle klasse stoort.

Nog een lastige verplichting wordt ons opgelegd in art. 26. Er moeten gewone schooluren beschikbaar zijn voor het godsdienstonderwijs. Nu is het wel waar, dat deze uren bepaald worden in overleg met geestelijken of kerkelijke besturen. Maar dan zou ik voor mij er bij die eerwaarden met kracht op willen aandringen, om de regelmaat der kleine school zoo min mogelijk te verstoren. Komen dominee of pastoor in school, dan kan de onderwijzer in datzelfde lokaal niet werken, zoodat wellicht ten behoeve van slechts enkele kinderen drie leerjaren naar huis moeten gaan. Botsingen zal die regeling zelden geven. Ik heb van de zijde der geestelijken op dit gebied nooit anders dan medewerking ondervonden. Het is zelfs te verwachten, dat maar weinigen hunner werkelijk schooluren voor het godsdienstonderwijs zullen vragen. Doch als we van die uren voor dat doel moeten beschikbaar stellen, dan kan de kleine school niet beter doen dan keus te geven uit de uren, ook voor het handwerkonderwijs bestemd, dus de sloturen van de morgenschooltijden. Komt dan vak K niet in de knel? Wel neen, de meisjes hebben immers dit vak om den anderen dag. En dan kunnen deze lessen altijd gesteld worden op de dagen, die de kerkelijke paedagogen vrij laten.

11. Na de regeling der schooltijden mag besproken worden hun indeeling, dat is dus de lesrooster. Al kan, naar ik reeds heb aangetoond, zoo'n tijdverdeeling niet „minutieus" worden toegepast, ze moet er toch zijn, zoowel voor den onderwijzer als volgens de wet. Ze geeft het gemiddeld verloop van den schoolarbeid en kan in ieder geval de onervaren leerkracht helpen om maat te houden en geen der klassen te zeer te bevoorrechten of te veronachtzamen.

Het best lijkt mij nu, den rooster met halve uren in te deelen. Dat wil, blijkens hetgeen ik daarover reeds heb meegedeeld, niet zeggen, dat per half uur een heele verwisseling moet plaats hebben. Integendeel, het schriftelijk werk loopt, behoudens onderbreking voor mondeling onderwijs, meestal door. Maar de mondelinge les duurt zelden langer. En de verdeeling van dat voedsel over de vele groepen wordt gemakkelijker, als de perioden kort genomen zijn. Iedere metselaar zou u kunnen vertellen, dat het zuiver bouwen van een ingewikkeld muursysteem met kleine steenvormen het best is uit te voeren.

Rekenen wij met halve uren, dan ontstaan er buiten vak K en de jongensklassen in het eerste lokaal veertig en in het tweede lokaal zes en veertig lesperioden per week. Het is nu de kunst, om die zoodanig aan de verschillende leerjaren toe te wijzen, dat iedere klasse niet alleen de vakken in goede verhouding krijgt, maar tevens een rechtmatige kans op mondelingen steun.

Een uitzondering mag hier gemaakt worden voor het zevende leerjaar. Daarin zitten de besten, de trouwsten, de verstgevorderden. Die moeten in hoofdzaak zich zelf redden. Ze ontvangen aan persoonlijke leiding slechts wat er van de lessen der andere klassen overschiet, en werken volgens den rooster van klasse zes, maar uit

eigen boekjes. Wie niet tot zelfstandig werken in staat is, hoort daar niet thuis. De onderwijzer kan ze trouwens op die manier toch nog heel wat helpen. Er zijn aan het eind der lessen genoeg onbeschreven momenten te vinden, om die leerlingen de halve woordjes toe te voegen waaraan volgens de oude zegswijs een goed verstaander genoeg heeft. Bovendien komen er bij de andere klassen zoo nu en dan ook wel eens mondelinge lessen vrij. De kleine school is een werkschool. De mondelinge les dient gewoonlijk alleen om den stillen arbeid voor te bereiden of toe te lichten. Men is er zuinig mee. Als ze niet bepaald noodig is, wordt ze niet gegeven. Als het schriftelijk werk voor een bepaalde klasse geen nieuwe verklaring eischt, dan wordt die verklaring ook niet toegediend. En dan kan zoo'n vrijkomend halfuurtje prachtig besteed worden om met het kleine groepje der zevende klas eens wat extra's te doen, een leesles uit Zomerloover of Zonneschijn, een rijtje kenmerken van deelbaarheid of iets dergelijks. De onderwijzer zelf — laten we dat vastnagelen — is nooit vrij. Wie op de kleine school door de klasse rondwandelt, verzaakt zijn plicht.

Uit een en ander volgt wel, dat het niet weinig moeite kost, om voor de kleine school een werkelijk uitvoerbaren rooster in elkaar te zetten. In enkelvoudige klassen kan men vakken ordenen naar willekeur. Maar bij dit ingewikkeld systeem moeten de rijen van naast elkaar loopende lesuren zoodanig ineensluiten, dat de leertijden, voor directe leiding bestemd, regelmatig van klasse tot klasse overspringen, terwijl toch in die verbrokkelde leertijden de stille arbeid voldoende kan worden besproken en belicht. Zoo'n rooster wordt eigenlijk niet gemaakt. Hij wordt gevonden. De practijk moet hem doen groeien, doen ontstaan. Maar wijl men toch ook altijd met een rooster zou moeten beginnen, die, onbeproefd en ongeschaafd, veel moeiten en zorgen zou geven, waag ik het een wel beproefden en wel geschaafden rooster hier te doen volgen. Niet natuurlijk als de eenig mogelijke. Het aantal combinaties waartoe men komen kan is legio. Maar ook voor wie de regeling anders wil, kan, dunkt mij, deze rooster toch als voorbeeld dienen. De stille werkzaamheden zijn vooral voor de kleintjes zooveel mogelijk gevariëerd. Vandaar al die verschillende termen die eigenlijk onder taalonderwijs kunnen worden omvat. Het lessen leeren in den aanvang der morgenschooltijden voor het hoogste lokaal geschiedt altijd onder het uitdeelen van boeken en benoodigdheden voor den heelen dag. De zevende klasse volgt den rooster van de zesde, zooveel mogelijk met eigen leerstof. Wat ze apart kan krijgen, dat krijgt ze apart. Maar is er bijvoorbeeld geen tijd geweest om haar afzonderlijk te laten lezen, dan leest ze met de zesde mee. Vandaar dit vak als voor beide klassen gelijktijdig aangeduid.

De lesuren, voor mondeling onderwijs of althans geheel voor „directe leiding" bestemd, zijn gespatieerd. Men ziet, hoe weinig de leerkracht vrij is.

		I	II	III	IV	V	VI en VII
Maandag	9—9½	lezen	les schrijv.	les schrijv.	gesch. leeren	gesch. en jaart. leeren	
	9½—10	lett. teek.	lezen	les schrijv.	— schrijven —		
	10—10½	lett. teek.	les schrijven	lezen	rekenen	rekenen	rekenen
	10½—11	— schrijven —			rekenen	rekenen	rekenen
	11—11½				(handwerken voor de meisjes)		
	11½—12				(taal voor de jongens)		
	1½—2	rekenen	taal	taal	aardr.	rekenen	rekenen
	2—2½	rekenen	rekenen	taal	aardr.	rekenen	rekenen
	2½—3	lesje schr.	rekenen	rekenen	rekenen	aardr.	aardr.
	3—3½	lezen	taal	rekenen	rekenen	aardr.	aardr.
Dinsdag	9—9½	rekenen	rekenen	taal	— aardrijkskunde leeren —		
	9½—10	rekenen	rekenen	rekenen	lezen	kaartteekenen	
	10—10½	rekenen	rekenen	rekenen	taal	taal	taal
	10½—11	— schrijven —			— lichamelijke oefening —		
	11—11½	(handwerken voor de meisjes)			taal	lezen	taal
	11½—12				schrijven	taal	lezen
	1½—2	lezen	woordj. maken	rekenen	lezen	taal	taal
	2—2½	lett. teek.	— dicté —		taal	lezen	taal
	2½—3	lett. teek.	— dicté —		taal	taal	lezen
	3—3½	— zingen —			— theorie van zang —		
Woensdag	9—9½	lezen	rekenen	rekenen	— dicté —		
	9½—10	lesje schr.	lezen	taal	— dicté —		
	10—10½	lesje schr.	les schr.	lezen	— hoofdrekenen —		
	10½—11	— schrijven —			— geschiedenis —		
	11—11½				(handwerken voor de meisjes)		
	11½—12				(lezen voor de jongens)		
Donderdag	9—9½	rekenen	woordj. maken	taal	gesch. leeren	gesch. en jaart leeren	
	9½—10	rekenen	rekenen	rekenen	— schrijven —		
	10—10½	rekenen	rekenen	rekenen	rekenen	rekenen	rekenen
	10½—11	lett. teek.	taal	lezen	— lichamelijke oefening —		
	11—11½	(handwerken voor de meisjes)			rekenen	rekenen	rekenen
	11½—12				rekenen	rekenen	rekenen
	1½—2	lezen	les schrijv.	les schrijv.	aardr.	rekenen	rekenen
	2—2½	lett. teek.	lezen	les schrijv.	rekenen	rekenen	rekenen
	2½—3	lett. teek.	les schrijv.	lezen	rekenen	aardr.	aardr.
	3—3½	— schrijven —			— zingen —		
Vrijdag	9—9½	lezen	rekenen	rekenen	aardrijkskunde leeren		
	9½—10	lesje schr.	lezen	rekenen	lezen	kaartteekenen	
	10—10½	lesje schr.	taal	de klok	taal	lezen	opstel
	10½—11	— schrijven —			taal	opstel	lezen
	11—11½				(handwerken voor de meisjes)		
	11½—12				(meetkundig rekenen voor de jongens)		
	1½—2	rekenen	woordj. maken	taal	schrijven	natuurkennis	
	2—2½	rekenen	rekenen	taal	taal	natuurkennis	
	2½—3	rekenen	rekenen	lezen	lezen	— opstel —	
	3—3½	lesje schr.	taal	rekenen	taal	— opstel —	
Zaterdag	9—9½	lesje schr.	lezen	taal	— hoofdrekenen —		
	9½—10	rekenen	hoofdrekenen		— teekenen —		
	10—10½	— teekenen —			— teekenen —		
	10½—11	— vertellen —			— teekenen —		
	11—11½	(handwerken voor de meisjes)			— geschiedenis —		
	11½—12				— voorlezen —		

11. Naar de vakken van art. 2 der wet gegroepeerd, geeft deze rooster de volgende totalen:

	I	II	III	IV	V	VI. VII
a. lezen	3	2½	2½	2	1½	1½
b. schrijven	2½	2½	2½	2	1	1
c. rekenen	6	6	6	5½	5½	5½
d. Nederlandsche taal	7	8	8	5½	5	5
e. vaderlandsche geschiedenis				2	2	2
f. aardrijkskunde				2½	3½	3½
g. kennis der natuur					1	1
h. zingen	½	½	½	1	1	1
i. teekenen	½	½	½	1½	1½	1½
j. lichamelijke oefening				1	1	1
k. nuttige handwerken	3	3	3	3	3	3
Totaal	23	23	23	26	26	26

De speeltijden zijn hier bij de lesuren inbegrepen. En het onderwijs aan de jongensklassen is met de gelijktijdig gegeven handwerklessen saamgesmolten.

De lijst toont, dat men zich op de kleine school bepaalt bij de verplichte leervakken. Geen onderwijs dus in handenarbeid. En ook in de zevende klasse geen talen, boekhouden of wiskunde. De vraag over het wenschelijke van zoo'n uitbreiding blijve gerust onbesproken. Het kán eenvoudig niet. Tijdens de schooluren lijkt het mij onmogelijk om meerdere vakken te onderwijzen. Dus . . . mogen deze lessen ook niet met rijksgeld worden betaald. Wel zijn naar de meening van den minister gemeenten en schoolbesturen bevoegd om op eigen kosten cursussen op te richten tot voorbereiding van candidaten voor een speciaal doel. En waar in de dorpen geen uloscholen bestaan, zal dat ook wel veel geschieden. Zelf geef ik al sinds jaren aan een kern van leerlingen mijner kleine school op die wijze les in enkele ulovakken, en weet daardoor bij ondervinding, hoe goed er op het fundament der „jammergestalten" kan worden voortgebouwd. Maar dit ligt toch buiten het gebied der school zelve, en dus ook buiten het bestek van deze beschouwingen, waarom ik er hier niet verder over spreken zal.

12. Ik kan mij voorstellen, dat iemand die niet in de werkwijze der kleine school thuis is, bij de lezing van dit artikel zou meenen, dat het te zeer in bizonderheden afdaalt en te weinig groote lijnen geeft. Maar dan heeft zoo'n opponent toch ongelijk. De groote lijnen zijn voor de kleine school niet het meest van belang. Die liggen voor de hand. Die worden in alle werken over opvoeding en onderwijs uitvoerig behandeld. En de jongelui brengen ze van kweek- en normaalschool al pasklaar mee. Ze weten de eischen van ieder vak. En als ze die, wat ook wel gebeurt, vergeten zijn, dan kunnen zij ze uit de handleidingen wel opdiepen. Doch nu komen ze met al die wetenschap in de practijk. En nog wel in de moeilijke practijk van de grootst mogelijke verbrokkeling. Dan weten ze geen raad.

Want hier is aan die vastgestelde principes bijna voor geen enkel leervak te voldoen. En dan moeten ze woekeren met tijd èn kracht. Dan moeten ze juist oog hebben voor het bijkomstige, en letten op het detail, en handigheid krijgen, om op kloeke manier de bezwaren van den drie- of viervoudigen arbeid te overwinnen. Wie als gids wil optreden voor het onderwijs aan kleine scholen, die moet geen methodische oraties houden en geen klemmende gewichtigheden van de leervakken vooropstellen. Maar hij moet zeggen: ja, dat weten we nu allemaal, doch hoe doe ik het met wat minder? En dan komt het juist op het kleine aan. Ook op den inhoud der lessen natuurlijk. Maar meer nog op de regeling en de organisatie. En dan kan een bezwaartje, dat men op groote scholen veronachtzaamt of voorbijziet, voor de kleine een belemmering worden van lastige beteekenis. Alles moet daar sluiten als een bus, of liever sluiten als de radertjes van een gecompliceerd uurwerk. En als er maar één van die wieltjes verbogen is of niet draaien wil, dan stokt de heele mechaniek en raakt de gansche tijdaanwijzing in de war. Wie alles behoorlijk in gang wil houden, moet eerst zorgen, dat het goed in elkaar zit. Zoo zuiver en precies als dat maar mogelijk is. En dan geregeld oliën. En dan voortdurend in zijn toegewijde persoonlijkheid de veerkracht vormen die het duurzaam drijven kan. Maar als het niet past of niet sluit, als het bijkomstige niet in de uiterste preciesheid verwijderd of verbonden is, dan sta je met die veerkracht machteloos. En dan stuwt je ijver zich op tot allerlei conflicten, die den toon bederven en den arbeid maken tot een teleurstelling en een vermoeienis. Zulke momenten heeft iedere leerkracht aan kleine scholen wel eens beleefd. En hij heeft geleerd ze te vermijden. Waardoor? Enkel door de studie van ... het bijkomstige, dat hier voor alle nieuwelingen in deze materie zoo uitvoerig wordt uiteengezet.

13. Met de gegeven opsomming der leervakken en de verdeeling van den leertijd is de ontwerper van een leerplan voor de kleine school nog niet voldoende voorgelicht. Een gewichtig punt is ook de verdeeling van de leerstof.

Dat die voor vele vakken anders moet zijn dan op groote scholen spreekt van zelf.

Wilde ik nauwkeurig den heelen gang van alle vakken door alle klassen beschrijven, dan zou ik veel meer ruimte behoeven dan mij hier kan worden toegestaan. Ik zal mij beperken tot het allernoodigste en dus met het geschreven woord dezelfde zuinigheid betrachten als op de kleine school met het gesprokene. De gewone methodiek acht ik alvast bij den lezer bekend. Alleen als de groote lijnen gaan kronkelen door het klassennet, zal ik die bochten signaleeren.

Zaakonderwijs wordt op den rooster niet genoemd. De wet maakt er ook geen melding van. Toch wordt het wel gegeven. Echter niet op een gefixeerd moment. Ik heb vroeger al gezegd, dat er zoo nu en dan wel eens lestijden vrij komen. Dat gebeurt zoowel in het eerste als in het tweede lokaal. Noodelooze hulp wordt steeds vermeden. En als het schriftelijk werk geen nieuwe toelichting eischt, dan kan het daarvoor bestemde halfuurtje aan iets anders worden gewijd. Dat andere nu is in het eerste lokaal gewoonlijk het zaak-

onderwijs. De vier platenreeksen van „het volle leven" zijn er wel bij de hand of hangen aan den muur. En zoo kunnen de bekende arbeidsketens van hout-, steen-, gras- en graanbewerking in den loop des jaars wel voldoenden tijd tot bespreking vinden. Gewoonlijk voeg ik daar nog aan toe vertellingen van de heide en haar beteekenis voor den zandboer, het akkermaalshout, de dennencultuur, grintgraven en grintgebruik. Ieder kan dit programma variëeren of completeeren naar de omgeving der school. Het is hier maar te doen om het eerste brokje heimatkunde, eenig inzicht in de bedrijvigheid der groote menschen rondom. Een bezwaar is, dat de kinderen diezelfde beschouwingen in de drie klassen driemaal hooren. Maar ze hooren ze dan toch met klimmende rijpheid en telkens zuiverder begrip. Bovendien heeft die omstandigheid dit voordeel, dat men zich niet ongerust behoeft te maken, als in zeker jaar niet al deze onderwerpen aan de beurt konden komen. De onafgewerkte punten der agenda gelden voor den nieuwen cursus als prevalent.

Het leesonderwijs wijkt op de kleine school niet veel van de normale methoden af. De zes boekjes voor het aanvankelijk lezen van Hoogeveen c. s. bijvoorbeeld kan men in de eerste twee leerjaren wel doorkomen. We rekenen op drie boekjes per klasse, waarbij dan in het tweede leerjaar door de boekjes van „Pim en Mien" en „Nog bij moeder" de routine wordt verhoogd. Het voortgezet lezen ziet zich in de volgende klassen natuurlijk niet veel uren toegewezen. Weinig meer dan een derde van het weekgetal, in groote scholen aan dit vak besteed. Voor het technisch lezen behoeft echter deze verdeeldheid niet veel mindering te brengen. De groepen immers zijn zooveel kleiner. En de leesbeurten per kind kunnen dus wel ongeveer van gelijken duur zijn. Niet echter de besprekingen. Bij de keus der leesboeken dient men daarmee rekening te houden. In denzelfden tijd dien men in groote scholen aan een les kan wijden, moeten hier minstens drie lessen worden toegelicht. Laat het dan lessen zijn, die weinig toelichting vragen. Titels en schrijvers zal ik niet noemen. Er zijn er genoeg, want de opvattingen van tegenwoordig streven in die richting. De kleine school heeft voor het lezen der hoogere leerjaren veel boekjes noodig, eenvoudig èn veelzijdig, die met weinig commentaar gelezen kunnen worden. De veelheid der stof moet dan maar vergoeden, wat het kind door het gemis van breede lesgesprekken aan ontwikkeling zou te kort komen.

Bij het leervak schrijven is een zuivere toepassing der thans veel gebruikte taktmethode voor de kleine school onmogelijk. In het tweede lokaal zou dat kommandoschrijven nog gaan. Maar in het eerste staat de vingervaardigheid der kleintjes te zeer bij die der andere leerlingen achter om met deze gelijk op te werken. In het eerste jaar wordt enkel op de lei geschreven. Toch kan ook hier het denkbeeld wel eventjes tot voorbereiding worden toegepast. Bij klassen twee en drie gaat het beter. Die schrijven dezelfde voorbeelden, twee met potlood, drie met de pen. Zijn door de kleine broddelaars in de aanvangsklasse op de lei de lettervormen al geleerd, in het tweede en derde leerjaar komen die nog eens in de puntjes aan de orde en deze oefeningen blijven in klimmende moeilijkheid tot en met de eerste helft van het vierde leerjaar doorgaan. Dan is het daarmee uit. Nu volgen de vrije voor-

beelden, dat wil zeggen de bekende zinnen of urgente gedachten, door den onderwijzer op het bord voorgeschreven en door alle deelnemende klassen zorgvuldig gecopiëerd. Klasse vier doet dit nog viermaal, de hoogere leerjaren slechts tweemaal per week. Bij deze groepen moet duurzame stiptheid in de uitvoering van alle schrijfwerk de opzettelijke schrijfoefeningen vervangen. Klasse zeven doet gewoonlijk aan dat voorbeelden schrijven in het geheel niet meer mee. Tenzij er — schande over hen! — knoeiers bij zitten. Dan geldt die degradatie voor dezen alleen . . . .

Nu het rekenen. Veel aparts is hier niet van te zeggen. Er bestaat een rekenmethode van mijn hand, die — ook al wordt ze in veel groote scholen gebruikt — toch geheel op de leerwijze der kleine school is ingericht. De aanvangsklasse werkt enkel van het bord en komt in een jaar tot twaalf. Dan is het tijd om met de boekjes te beginnen. De tweede klasse komt minstens tot vijftig, de derde tot duizend. Het eenig speciale van deze lessen zou dit zijn, dat niet al te zeer aan de getalvoorstelling wordt vastgehouden. Het onmiddellijk zeggen van het antwoord stelt men niet dadelijk als eisch. De kinderen mogen de in het boek aangegeven figuren gebruiken, om het antwoord uit te tellen. Ze moeten ook hier zich zelf redden en werkelijk „al doende" leeren.

De vierde klasse is de cijferklasse. Hier krijgen de kinderen met groote getallen te doen en worden in het vlug en nauwkeurig uitvoeren van de hoofdbewerkingen veelvuldig geoefend. Nu ja, ik zal hier dat alles maar niet op saaie manier gaan opnoemen. De lessen in deze en de volgende klassen hebben van lengte- tot vlakte- en ruimtematen en van gewone tot tiendeelige en dan weer gewone breuken het van ouds bekende verloop. Alleen dit nog. Iets heel bijkomstigs maar van hoog belang. Over den bouw der paragrafen als dagtaken met toegift voor de vlugge werkers is vroeger gesproken. Toen is echter niet gezegd, dat elke paragraaf van acht gevolgd wordt door een tweede paragraaf van acht met gelijk rangnummer. Dat is een dubbelganger die gelijksoortige sommen bevat en dus bijna zonder toelichting kan worden bewerkt. Allicht zijn op een rekenmorgen een of twee der drie of vier klassen met zoo'n supplementaire dagtaak bezig, en blijft er dus tijd over voor de groepen, die juist iets nieuws hebben.

Het onderwijs in de Nederlandsche taal bestaat voor klasse een en twee enkel in spreken, woordjes maken en lesjes schrijven. De klassen drie en vier hebben reeds boekjes met speciale taaloefeningen, in hoofdzaak betreffende den bouw van het constante woord. Ook meervouden en verkleininguitgangen komen hier aan de orde. De leerjaren vijf en zes beoefenen de buiging, vijf de vormen van het werkwoord, en zes wat men zou kunnen noemen den naamvalsbuiging. Dat is alles trouwens heel gewoon en eischt hier geen toelichting. Eenmaal per week doe ik voor de hoogere klassen een korte vertelling, die dan in opstelvorm moet worden uitgewerkt. Hoewel ik over meer dan honderd van zulke vertellinkjes beschik, kan het toch gebeuren, dat ik met iets aankom, waarover de ouderen reeds een opstel hebben gemaakt. En dit nog te eer, omdat ik kort na den overgang de nieuwe vijfde klasse liefst niet met zware kost mag belasten en dus bij mijn keuze wat laag bij den grond moet blijven.

Wordt mij nu door de oudere leerlingen gezegd, dat ze de gegeven vertelling al gehad hebben, dan ontraad ik hun dadelijk dat opnieuw te maken. Maar dan voeg ik er meteen bij: „zoeken jullie zelf maar iets anders uit." Zij mogen dan lesjes nalezen uit de boekjes die ik hun daarvoor geef. Ook gun ik ieder het recht, om, als hij eens een reisje heeft gemaakt of een feestje heeft bijgewoond, daarvan in opstelvorm verslag te doen. Het spreekt van zelf, dat zulke opstellen, waarvan de inhoud niet bij de andere kinderen bekend is, na correctie meestal worden voorgelezen.

Eén opmerking over dat stijlwerk nog tot besluit. De opstellen worden eerst op een los blaadje met potlood in klad gemaakt en daarna in het cahier netjes overgeschreven. De zesde en zevendeklassers redden daarbij geheel zichzelf. Voor de vijfdeklassers echter is het wel goed, vooral met het oog op de punctuatie (hoofdletters en aanhalingstekens!), dat de kladpapiertjes even door een meer deskundige worden nagezien. Zelf kan ik dat niet doen. Maar de beste opstelmakers uit de zesde en zevende klasse, daartoe door mij aangezocht, nemen dat graag voor hun rekening. Ieder van hen verzorgt de kladcorrectie van een of twee kleineren. Die hebben daarvoor hun vaste adres, zoodat het transport nooit praten of moeite geeft. Heeft nu een vijfdeklasser zijn opstel in potlood gereed, dan brengt hij stil en zwijgend het blaadje naar zijn aangewezen corrector, die het kort daarop weer even geruischloos remitteert. Dat gaat alles zonder eenige stoornis onder het gewone klassenwerk door. De kinderen leeren van elkaar en aan „des meesters oog" blijven bij de net-correcties de al te griezelige taalzonden der ongeoefenden gespaard.

14. De vaderlandsche geschiedenis wordt enkel onderwezen in het tweede lokaal. De drie of vier klassen worden daartoe gecombineerd, en luisteren tweemaal per week naar een vertelling van ongeveer een half uur. In een jaar tijds dient de geheele stof, de staatsinrichting die de nieuwe wet eischt daarbij inbegrepen, te zijn doorgemaakt. Het beste zal dus zijn om het geheele verloop naar honderd titels in te deelen en dan telkens in volgorde een van die stukjes te behandelen. De kinderen hooren diezelfde dingen net zooveel keeren, als ze jaren in het tweede lokaal doorbrengen. Het verschil zit alleen in het „leeren", dat is de zelfstudie, waarmee de eerstvolgende morgenschooltijd aanvangt. Ik gebruik een heel eenvoudig lesboekje voor het vierde leerjaar, hetzelfde boek plus een net zoo eenvoudig jaartallenboekje voor het vijfde en zesde leerjaar, en dan een wat uitgebreider boekje voor het zevende leerjaar. Al die leerstof behoort in voorafgaande vertellingen te zijn toegelicht. Het „overhooren" gebeurt snel en vluchtig. Ieder krijgt maar één vraagje. Wie mist, komt voor de klasse en krijgt een tweede vraag. Mist hij dan nog, dan moet hij in den speeltijd of na schooltijd opnieuw leeren. Maar dit komt weinig voor, omdat ik met een schijntje tevreden ben. En waarom kan ik dat zijn? Omdat ieder kind die feitenreeks zoo vaak herhaalt, en het nu gemiste dus altijd later terecht komt.

Voor het leervak aardrijkskunde heeft de heer R. Bos den weg der kleine scholen gebaand. Er bestaat van zijn hand een heel eenvoudig atlasje van Nederland (eerste voorlooper), een uitvoeriger

atlasje van Nederland en toegift (eerste teekenatlas) en een heel eenvoudig atlasje van Europa en de werelddeelen (tweede voorlooper). Deze drie met hun bijbehoorende teekenboeken geven prachtige werkstof voor de leerjaren vier tot zes.

Let nu op, hoe ik dat doe.

Klasse vier krijgt eerst op de gewone wijze school, dorp en provincie, en bewerkt daarna den eersten voorlooper.

De leerjaren vijf en zes echter worden gecombineerd en krijgen het eene jaar te bewerken den eersten teekenatlas en te leeren dezen teekenatlas plus den tweeden voorlooper, en het andere jaar te bewerken den tweeden voorlooper en te leeren dezen voorlooper plus den eersten teekenatlas. De opstelletjes naast de kaarten laat ik alle van het bord inschrijven. En het leeren geschiedt weer bij den aanvang van den eersten morgenschooltijd die op de les volgt.

Zoo doorloopen de drie leerjaren de geheele stof, terwijl ik toch maar twee groepen te onderwijzen heb.

Het zevende leerjaar leert en luistert alles mee, terwijl het bovendien met behulp van eigen atlassen eigen boeken volgt zonder er nieuwe kaarten bij te teekenen.

De k e n n i s d e r n a t u u r, hoe mooi en belangwekkend ook, moet met een heel klein plaatsje op den rooster tevreden zijn. Een half uur per week mondeling en dan nog voor de leerjaren vijf en zes, tot één klasse saamgevoegd. Het schriftelijk werk dat er uit voortvloeit mag wel wat langer ophouden dan „beschreven" werd. Ook de mondelinge les mag, als ze te „fijn" is, wel eens een poosje worden gerekt. De elasticiteit der perioden is op de kleine school immers voorbehouden. Maar in doorsnee zal de werkelijk gegeven lestijd de vijftig halve uren per jaar wel niet te boven gaan. Toch kan ook in die weinige lesuren veel gegeven worden. In mijn beide deelen „Boeiende stof", „Zonnetijd" en „Dorre dagen", heb ik de leerstof van de drie vakken plant-, dier- en natuurkunde in een goede honderd hoofdstukken, over twee jaren verdeeld. Ieder hoofdstuk bevat ongeveer den inhoud van een les, zoodat de kinderen in de beide genoemde leerjaren de geheele stof doorloopen. Onderwerpen van algemeene strekking kan men zoo noodig jaarlijks aan de orde stellen. Maar voor wie deze herhaling niet wenscht, is de keus ruim genoeg, om twee jaren lang iedere les met iets nieuws voor den dag te komen. Hoe men zich daarbij aanpast aan seizoen en omgeving, zal ik hier nu maar niet gaan beschrijven. Wie er zich voor interesseert, of er zich ter wille van zijn arbeid voor interesseeren moet, raadplege de boeken zelf.

Het z i n g e n is een lastig vak op de kleine school. De laagste drie klassen kunnen slechts eenstemmige liedjes zingen op het gehoor. Dat is echter het groote bezwaar niet. Wel, dat er jaarlijks een groepje nieuwelingen bijkomt, die de voor alle anderen bekende liederen nog weer niet kennen. Voor de ouderen moet dat wel eens een tikje vervelend worden. Zoo noodig kunnen zij, als de kleintjes wat al te elementair bezig zijn, van meedoen worden vrijgesteld, en dan later bij den koorzang als beter geschoolden de wijsjes op peil houden.

In het hoogste lokaal hebben we twee lestijden, een voor toontreffen en notenschrift. Voor de dorpen lijkt mij de cijfermethode

niet gewenscht. Als de kinderen later lid gaan worden van de haast overal bestaande zangkoren of liefhebberijorkesten, hebben ze aan dat cijferlezen weinig of niets. Wel is het waar, dat ze ook met het notenschrift niet ver komen. Maar ze krijgen dan toch een begrip van deze voorstellingswijze. En eenvoudige stukjes uit Worp of Van der Laan kunnen ze wel op noten leeren zingen. Ook hier geldt het eenjarig verwisselen en het drie of vierjarig meedoen. Dat is nu eenmaal niet te verhelpen. Vroeger liet ik de vierde klasse om het andere jaar één jaar wachten, zoodat ik dan met de anderen twee jaar kon doorgaan. Dat geschiedt echter nu niet meer. Het is zoo ontmoedigend je zangklasse geleidelijk te zien wegslinken en dan weer voor zoovelen te staan die er niets van kennen. Daarom begin ik nu alle jaren van voren af en ga dan in wat sneller tempo op. De vierde klasse gebruik ik als „voorwarmer", de vijfde doet pas echt mee, en de hoogere klassen treden op als de vertrouwden die bij den koorzang uit Liederkeur e.d. de jongeren tot steun kunnen zijn.

Aan het teekenen wordt in het eerste lokaal maar een half uur per week besteed. Dat is niet veel. En het moet ook niet veel zijn. De vaardigheid is bij die kleintjes nog zoo gering, dat de meesten er zonder hulp weinig van terecht brengen. Voor het eerste leerjaar vermeldt mijn leerplan enkel het zoogenoemd naïef teekenen. De leerjaren twee en drie teekenen hetzelfde rechtlijnig voorbeeld, twee op de lei en drie met potlood op losse vellen.

Losse vellen gebruik ik ook in het hoogste lokaal. Waarom geen teekenboeken? Oprecht gesproken: omdat er te veel mislukt. En dat moet, ook ter wille van het kind zelf, niet bewaard blijven. Bij het begin van elken nieuwen cursus snijd ik uit stevig kaftpapier een soort van portefeuilles, die van naam en klassenummer worden voorzien. De kinderen teekenen nu naar platen of naar een op het bord voorgeteekend model. Ze gebruiken potlood en, zooals ik zeide, aparte stukken papier, meestal $^1/_8$ vel. Houtskool en conté heb ik ook wel eens doen bezigen, maar dat geeft te veel geslijp en geknoei. Laat men naar platen teekenen, dan kan men elke groep een passend voorbeeld geven. Dikwijls doe ik dat niet. Meestal neem ik vrije motieven, aan verschillende methoden of aan andere leervakken ontleend. En dan maar één voor het heele lokaal. De kinderen vinden zulke urgente modellen prettig. Ik teeken ze met krijt. En zij teekenen ze met potlood „haast nog mooier" na. Opklimming in moeilijkheid is er weinig, vaste volgorde evenmin. Maar het is levend en frisch. Die gedrukte motieven hebben iets dors en iets te volmaakts. Daarom lokken die krijtschetsen mij sterker aan. En ik weet, dat de jeugd mijn gevoelens deelt. Natuurlijk moet men dan tusschen de klassen een beetje verschil maken. En dan komt er toch een zekere opklimming. Toename in de eischen die ik stel. Een schat van ideetjes heb ik voor die bordschetsen voorhanden. Toch kan het in drie of vier jaar wel eens gebeuren, dat ik aan de ouderen iets bekends te teekenen geef. Wien dat overkomt, mag desverlangd uit mijn collectie een eigen voorbeeld kiezen.

Vooraf wordt het model een weinig besproken en de uitvoering toegelicht. Dan teekent ieder zoo dun mogelijk een schets. Die moet mij, als ze gereed is, vertoond worden. Kan ze ermee door, dan wordt

ze met een cijfertje bovenaan rechts gewaardeerd. Zijn er belangrijke fouten, dan wijs ik die aan en moet de teekenaar ze herstellen. Is de kwaliteit hopeloos, wat bij de vierde klasse nog wel eens voorkomt, dan zet ik een kruisje bovenaan en wordt aan een der knapste artisten uit de zesde of zevende de vereerende opdracht verleend, om dien prutser de schets te gaan voorteekenen. Zoo krijgt ieder ten slotte toch een al of niet zelf ontworpen bleekfiguurtje voor zich, dat nu moet worden opgewerkt en ten slotte met een cijfertje onderaan wordt gevonnist. Is dit cijfer acht of meer, dan mag de teekenaar zijn naam op het papiertje zetten en krijgt het tot aan het eind van den cursus een plaats in mijn archief. Bleef de taxatie echter beneden dat cijfer, dan wordt het ding verscheurd, om niet (en dat is juist de reden waarom ik geen teekenboeken wil) als een blijvend verwijt ook voor toekomstig werk te ontmoedigen.

Over de lichamelijke oefening en de nuttige handwerken kan ik kort zijn. Het eerste van de twee is op de kleine school, waar alles buiten moet geschieden en jongens en meisjes van drie of vier leerjaren gelijktijdig eraan moeten meedoen, vrijwel nutteloos werk. Gelukkig, dat het maar een uur per week den onderwijzer aan zijn arbeid onttrekt. En dan nog alleen .... bij gunstig weer.

De nuttige handwerken vragen hier niet veel bespreking, omdat ze bij een regeling als ik omschreven heb ten volle tot hun recht kunnen komen, en dus in geen enkel opzicht wijziging of mindering behoeven te ondergaan. De klassen mogen verdeeld zijn, het aantal meisjes, gewoonlijk twaalf tot vijftien per gelijktijdig werkende combinatie, is zoo gering, dat iedere naaister of breister voldoende leiding en toezicht kan genieten. Bovendien zijn de aparte lesuren, waarin de oude handwerkschooltijd nu gebroken ligt, te goed verdeeld en te welgevuld, om bij leerkracht of discipel verveling of tegenzin te doen ontstaan.

15. Mijn schets zou niet volledig zijn, als ik er niet bij vertelde, dat we in het hoogste lokaal ook nog een aparte oefening in het spreken hebben. De mondelinge lessen zijn te kort om het kind voldoende gelegenheid te geven tot zelfstandige uiting. Daarvoor wordt nu in de anderhalf uur teekenles op Zaterdagmorgen een aequivalent gezocht. Dan is het meteen vertellen. Vertellen door de kinderen. Meestal putten ze hun stof uit de schoolbibliotheek. Een enkele maal ook uit eigen lectuur. Maar dan komen er wel eens pikante verhaaltjes, die soms halverwege door mij worden afgebroken .... om ook eens een ander een beurt te geven. 't Is een aardige vulling van het stille werk. Terwijl ik tusschen de teekenaars rondga, staat er zoo'n kleine orator voor de klasse, die meestal op grappige manier de aandacht boeit. Het gaat vrijwillig. Ik vraag te voren, wie zich aanmelden. En het bord staat soms van namen vol! Het moedigt aan tot lezen, tot onthouden, tot optreden. Het geeft vrijmoedigheid, vriendschap en samenwerking. 't Is passend en typeerend voor „de kleine school".

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MÜLLER.

VIII.

Maatschappelijke Tehuizen.

Arnold Toynbee en zijn schepping — De „settlements" worden in Amerika ingevoerd — Verhouding van de universiteiten en „colleges" tot deze stichtingen — Hoe zij in stand worden gehouden — Explotatie — Bereidwilligheid om aan dit werk deel te nemen — Invloed op hen, die helpen en die geholpen worden.

Het maatschappelijk verantwoordelijkheidsgevoel der Engelsche universiteiten uitte zich in de eeuw, die achter ons ligt, in meerdere zeer opmerkelijke pogingen om het peil der onderste lagen van de maatschappij te verhoogen. Het meeste succes op dit gebied komt ongetwijfeld toe aan het „social settlement" het maatschappelijk tehuis, van Arnold Toynbee. Deze weldoener der menschheid, leeraar in de sociologie te Oxford, koesterde de overtuiging, dat men eerst dan op den goeden weg zou zijn om de sociale kwestie op te lossen, als de hoogere en lagere klassen onzer samenleving door een directe aanraking dichter tot elkander zouden worden gebracht. Daarom vestigde hij zich in den zomer van 1875 in een dichtbevolkte armenbuurt van Londen en begon daar een diepgaande studie te maken van de levensvoorwaarden, waaronder het volk leefde en een verbetering van hun lot na te streven. Na zijn dood werden door zijn geestverwanten, meestal studenten van Oxford en Cambridge, zijn theoriën op groote schaal in practijk gebracht. Zij stichtten te Whitechapel een clublokaal, dat zij ter eere van hun leider „Toynbee-hall" noemden. Van hier uit trachtten zij op de bewoners der buurt opvoedend in te werken door daadwerkelijke ondersteuning, door gesprekken en lezingen over allerlei onderwerpen. In andere Engelsche steden vormden zich soortgelijke vereenigingen, die alle op dezelfde wijze werkten. In Amerika waren vrouwen de pioniers der nieuwe beweging. Een kleine groep vrouwelijke studenten van het Smith-college vestigde zich in het jaar 1877 in een huis in de arbeiderswijk van Northampton om van daar uit den strijd tegen de armoede en de onwetendheid der buurtbevolking te beginnen. In het jaar 1866 stichtte Dr. Shanton Coit, een vertegenwoordiger der vereeniging voor ethische cultuur, het eerste buurttehuis in New-York, hetwelk drie jaar later tot een „university settlement" werd hervormd. Ook in Chicago leidde ditzelfde streven tot een daad; in October 1899 werd daar „Hull House" geopend, een stichting, die eveneens tot doel had de menschlievende denkbeelden van Toynbee te verwezenlijken. Zoowel hier als in New-York werden deze ideeën tot een zegen voor de bevolking.

Terwijl de naam „university" of „college settlement" niets verraadt van het nauwe verband, dat er tusschen deze tehuizen en de Toynbeehall bestaat, kan men wel uit deze benaming begrijpen, dat zij in het leven zijn geroepen door universiteiten en „colleges", en dat professoren en studenten deze beweging op touw hebben gezet en haar zooveel mogelijk hebben aangemoedigd. In het jaar 1902 waren reeds meer dan 250 mannelijke en vrouwelijke studenten der Columbia universiteit werkzaam in de verschillende „settlements" van New-York. Om hun arbeid op dit terrein nog vruchtbaarder te maken, liet de universiteit bijzondere colleges over settlementwerk houden, en Jacob H. Schiff, een bankier te New-York, gaf een som gelds, die het de universiteit mogelijk maakte een leerstoel voor praktische philantrophie op te richten.

Het bestuur der tehuizen berust in de handen van een comité, dat gekozen wordt door verschillende „colleges" en liefdadigheidsgenootschappen. Dit bestuur vergadert op bepaalde tijden in het tehuis, doet daar de loopende zaken af en neemt maatregelen, die het geheel ten goede moeten komen. Zoodra in een district der stad een tehuis gesticht wordt, neemt het hoofd (headworker) zijn intrek in het gebouw en begint zijn werk. Hij wordt gesteund door een aantal helpers en helpsters, die evenals hij inwonend zijn (residents) of slechts op vaste uren verschijnen om een of ander werk te verrichten. Het hoofd van zulk een instelling moet een groot menschenvriend zijn, want in de meeste gevallen is het salaris, dat hij van de vereeniging krijgt, uiterst gering. Veel helpers betalen voor de kost en de verzorging, die zij in het tehuis genieten, anderen weer krijgen dit gratis als betaling voor de diensten, welke zij bewijzen; sommige assistenten ontvangen van de vereeniging een zeker bedrag waarmede zij dan de kosten van hun verblijf in het tehuis kunnen betalen. Deze assistenten zijn, zooals reeds gezegd, zeer vaak mannelijke en vrouwelijke studenten, die hun economische kennis willen verrijken door het werk dezer tehuizen te leeren kennen. Maar ook vindt men hier jonge mannen en nog meer jonge vrouwen en meisjes uit de hoogste standen, welke de verplichting op zich hebben genomen om voor langeren tijd in het tehuis te blijven en die zich daar vol bereidwilligheid aan haar menschlievende taak wijden. Het huis bevat naast de woning van het hoofd der inrichting en zijn helpers, lokalen, die voor onderwijs en voor uitspanning dienen en die ook wel gebruikt worden om behoeftige menschen te verzorgen. In zulk een tehuis zijn de medewerkers op de meest verschillende wijze bezig. In de eerste plaats dient de inrichting als bewaarschool voor de allerkleinste kinderen van de buurt, ook worden die daar volgens de Fröbelmethode beziggehouden. De ouders betalen daarvoor een dollarcent per dag, maar zij offeren gaarne die kleine som, welke hun het bewustzijn geeft niet alleen een weldaad te ontvangen, maar ook rechten te kunnen laten gelden. Kinderen, die onder den leerplicht vallen, gebruiken het tehuis om na de schooluren ongestoord hun huiswerk te maken en om er te spelen en zich te amuseeren. Zij leeren er zingen en turnen, krijgen verder onderwijs in handenarbeid, de jongens in de werkplaatsen de meisjes in keuken, en huishouding. In de gymnastiekzaal, in de werkplaats en in de uitspanningslokalen wordt voor de rijpere jeugd voortgezet onderwijs gegeven. Kinderen van gelijken leeftijd en van dezelfde interessen

vormen clubs, die bestuurd worden door zelf gekozen ambtenaren. Van de vrijwillige bijdragen der leden wordt een deel gegeven voor de instandhouding van het tehuis. Het overige wordt opgespaard en dient meestal voor liefdadige doeleinden. 's Zomers nemen dagelijks honderden in het tehuis een stortbad en gedurende de lange vacantie worden door het bestuur kleine groepjes meisjes en jongens gezonden naar de vacantiekolonies, die de vereeniging ergens op het platteland, in de bergen of aan zee heeft. Aan vele tehuizen zijn spaarbanken verbonden, waar de jeugd haar opgespaard geld heen kan brengen. Bovendien houdt men zich bezig met steunverleening aan onbemiddelde en zieke lieden uit de wijk en zorgt men ervoor, dat werklieden in juridische kwesties goed vertegenwoordigd zijn door leden van vereenigingen tot het verleenen van rechtskundigen bijstand.

Wat betreft de inrichting der „settlements"gebouwen, deze is overal vrijwel dezelfde, alleen verschillen zij in grootte. Een van de meest bekende tehuizen in New-York is het „Neigborhoodhouse" in de Rivingtonstraat; het volk noemt dat gebouw, hetwelk zes verdiepingen telt, het „witte huis". Het vormt een indrukwekkend geheel, en in zijn talrijke zalen en kamers zijn wel over de honderd assistenten werkzaam.

De vertegenwoordigers van de nieuwe richting in de staathuishoudkunde verkondigen dikwijls het principe, dat de fabrikant den arbeider meer schuldig is dan zijn loon. Ook de stichters dezer tehuizen en zij, die daar werken, gaan uit van het beginsel, dat rijke, door het lot begunstigde en beschaafde menschen een deel van hun materieele en geestelijke schatten moeten afstaan aan allen, die door de omstandigheden minder goed zijn bedeeld. En waar deze edele theorie in practijk wordt gebracht, komt dit gever en ontvanger beiden ten goede. Het „college" en de universiteit vormen èn door hun organisatie èn door hun streven een zelfstandige gemeenschap in de maatschappij. Al degenen, die tot dezen kring behooren, hebben de neiging om op te gaan in zijn nauwe belangensfeer; zij vinden bevrediging en genot in het uitoefenen van hun beroep en in het onderlinge verkeer. Door echter deel te nemen aan het sociale werk der tehuizen, wordt voor de mannelijke en vrouwelijke studenten een nieuwe wereld geopend. Zij komen nu in aanraking met de denkbeelden en de behoeften van duizenden, die evenals zij tot het volk behooren. Zoo leeren zij het maatschappelijk leven zien en begrijpen als een geheel. Het edele verlangen om hen, die in ellende hun levensweg gaan, te helpen en te verheffen wordt gewekt en vindt zijn uiting in een doelbewust en vruchtbaar medewerken aan de bevestiging der moderne maatschappij. Overal waar men om zulke hulp vraagt, wordt zij bijna altijd vol bereidwilligheid gegeven. Zoo verzochten b.v. de leiders van het „Eastside" tehuis, een groot „settlement" in New-York aan het bestuur van het „City-college" of men leerlingen dezer inrichting wilde veroorlooven, dat zij individueel en niet klassegewijs deel zouden nemen aan den arbeid in het tehuis. Dit verzoek werd door Dr. Findley overgebracht aan de kostleerlingen, die er over beraadslaagden en met algemeene stemmen verklaarden aan deze uitnoodiging gevolg te te willen geven. In de laatste jaren zijn in bijna alle grootere steden der Unie tehuizen opgericht. Robert Pitcairn, een bekend industriëel

uit Pittsburg geeft de volgende karakteristiek van het „Kingsleyhouse" in deze stad: „Kingsley-house is niet alleen de plaats van bijeenkomst voor 1500 à 2000 jongens en meisjes, welke daar onderwezen worden in de vakken voor eerstbeginnenden en verder onderricht ontvangen in typen, telegraphie, in handenarbeid, in mandenvlechten, in huishoudelijke en vrouwelijke bezigheden, evenmin is het uitsluitend een instelling, die door kinderen werk te geven, hen van de straat afhoudt en ze op deze wijze onttrekt aan de verkeerde invloeden, welke zich daar laten gelden. Dit tehuis is dat alles en nog veel meer. Hier wordt rekening gehouden met het probleem der huurkazernes, met de treurige woningtoestanden der groote steden, met de verbetering der huizen, met de kwestie van de overmatige uitbuiting door de huisindustrie; kortom met alle vraagstukken, welke betrekking hebben op het wel en wee van de inwoners der stad en in het bijzonder met die van het district, waarin het tehuis staat.

Een andere taak, die op de leiders der „settlements" rust is op te treden als de bemiddelaar tusschen de inheemsche bevolking en de immigranten, die vooral in de havensteden een sterk element vormen, van de bezoekers der tehuizen. Toen in het jaar 1908 twee Russische immigranten, leden van een tehuis, een aanval op de politie ondernamen, werd door de sensatiepers de openbare meening tegen de „settlements" opgestookt. Dit schandelijk optreden, dat reeds zoo vaak in Amerika onheil heeft gesticht, was even gerechtvaardigd, alsof men een aanklacht tegen de openbare scholen zou indienen, omdat menig scholier tot een misdadiger opgroeit. Aan de andere kant is het niet geheel onjuist, als men beweert, dat de „settlements" in verschillende gevallen meer bijdragen tot de zedelijke opvoeding van de aanhangers dezer beweging dan tot de opheffing van de onbemiddelden, die zij moeten helpen. Dr. Eliott van New-York zeide eens, dat de settlementbeweging een zeer goed iets was voor de opvoeding van vermogende lieden, maar dat zij in verhouding den armen veel minder geeft dan den rijken. Dit geringe resultaat werd vooral daar opgemerkt, waar de hulp te zeer het karakter eener ondersteuning aannam en men de giften als aalmoezen uitdeelde. Overal echter waar men de eigenwaarde van hen, die hulp noodig hadden ontzag en waar men ze deel liet nemen aan het werk, werden ontegenzeggelijk resultaten bereikt. Deze kwamen daarin te voorschijn, dat de armoede verminderde, dat de woningtoestanden verbeterden, dat de gezondheid vooruitging, het prestatievermogen grooter werd en dat over het algemeen het geestelijk en zedelijk peil der leden een stijging vertoonde. Van even groot belang echter waren de gevolgen, welke niet statistisch vastgesteld konden worden, maar die daarom toch bestaan, als daar zijn: de kracht, welke uitgaat van vriendschap en liefde, die zich in daden uit, en de hoop en het vertrouwen, die gewekt worden door het werken van zulke opofferende menschen, welke de ellende van duizenden onder de oogen gezien hebben, en daaruit het verlangen putten om hun lijdenden broeders de reddende hand te reiken.

Het tehuis der verpleegsters.

Een bescheiden begin van een zegenrijk werk — Inrichting en exploitatie der tehuizen — Hun streven wordt uitgebreid in opvoedkundige richting — Prestaties van het New-Yorksche „settlement".

In Amerika is er zeker geen gebrek aan verpleegstersvereenigingen met een kerkelijk of wereldlijk karakter, welke zich onder contrôle van het stadsbestuur, of van particuliere personen, wijden aan het verplegen van zieken. „The nurses settlement" echter onderscheidt zich van al deze vereenigingen, ten eerste doordat het bestuur ervan berust in de handen van de oprichtster, ten tweede door de breede opvatting, die de daaraan verbonden personen van haar taak hebben. Deze ruimere kijk heeft zich echter eerst in den loop der jaren ontwikkeld, hij werd de aanleiding, dat een reeks filialen door de hoofdinrichting werden gesticht.

Ongeveer een tiende van de zieken in New-York wordt in ziekenhuizen opgenomen. Verreweg de grootste meerderheid wordt dus door den dokter thuis behandeld en door familieleden of verpleegzusters verzorgd. In de arbeiderswijken en vooral in de districten, waar de immigranten wonen, zijn duizende gevallen, waarin door armoede of door een volslagen onbekendheid met de bestaande toestanden de zieke noch de hulp van een geneesheer, noch eenige verpleging krijgt. Miss Lilian D. Wald, die in een ziekenhuis in New-York haar opleiding had genoten, werd door de uitoefening van haar beroep bekend met deze toestanden en met de ellende, die daarvan het gevolg is. Samen met Miss Brewster, een geestverwante, besloot zij haar werk te midden der armen uit te oefenen. Zij vestigde zich in een huurkazerne en deelde de buurtbevolking mede, dat zij en haar vriendin bereid waren zieken te verplegen. Van alle kanten werd weldra haar hulp ingeroepen. Bij lichte gevallen deden de pleegzusters zelf wat noodig was, betrof het een ernstigen zieke, dan zorgden zij voor opname in een gasthuis of dat een dokter geraadpleegd werd. Toen de stedelijke gezondheidsdienst hoorde van haar zegenrijk werk in het district, verleende zij aan beide verpleegsters een insigne, waardoor zij een min of meer officiëele positie kregen. Sinds dien tijd vroegen ook doctoren vaak om haar hulp. En opdat zij in staat zouden zijn om arme menschen daadwerkelijk te kunnen helpen, kregen de zusters van warmvoelende lieden geneesmiddelen, kleedingstukken, beddegoed en etenswaren. Weldra sloten zich nog andere verpleegsters bij haar aan, en door de mildheid van den bankier Schiff werden ze in staat gesteld om haar intrek te nemen in een voormalig heerenhuis, dat op de grens lag van het terrein, waar de zusters werkten. Deze woning werd geheel voor het doel ingericht. Een kamer voorzagen zij met alles, wat noodig is bij plotselinge ongevallen. In andere vertrekken werden verbandmateriaal, geneesmiddelen en voorraden van den meest uiteenloopenden aard opgeborgen. Het tehuis was nu in staat om onder de voorzichtige leiding van Miss Wald zijn werkzaamheden op grooter schaal voort te zetten. Maar langzamerhand vestigde zich bij de leidster dezer onderneming de overtuiging, dat haar arbeid diepergaande en duurzamer resultaten zou kunnen afwerpen, als zij zich niet uitsluitend zou bepalen tot het genezen der ellende, maar

ook zou trachten deze te voorkomen. Zij was wel in de allereerste plaats pleegzuster, maar daarnaast moest zij ook opvoedster zijn, tenminste als zij niet alleen de lichamelijke ziekten van haar hulpbehoevende naburen wilde genezen, maar ook de geestelijke en sociale omstandigheden zou willen verbeteren, welke zoo vaak het ontstaan der ziekte begunstigden. Om tot dit doel te geraken, maakte Miss Wald gebruik van de werkmethode der maatschappelijke tehuizen. Voor de kleine kinderen in de buurt opende zij een Fröbelschool, de leerplichtige jeugd gaf zij een lokaal, waarin zij kon spelen. Verder moedigde zij het oprichten van meisjes- en jongensclubs aan, die ten doel hadden de uitspanning en verdere ontwikkeling der leden. Voor de ouders en de jonge menschen der wijk organiseerde Miss Wald gezellige avondjes, met speciale dansavonden voor het jongere volk. Dit kon nu onder toezicht van een of meerdere medewerksters van het tehuis zijn hart ophalen aan een vermaak, dat het anders in de physiek en geestelijk verpeste atmosfeer van een of andere kroeg zou hebben gezocht. Alles wat er in dit tehuis ondernomen werd, stond onder contrôle der pleegzusters, die voor al het werk, waarbij onderwijs gegeven moest worden, menschen wisten te verkrijgen, welke vrijwillig of ook als beroep wilden werken in den geest van dit sociaal tehuis. Het „settlement" heeft ook met kracht aangedrongen op het openen van speelplaatsen in de dichtbevolkte districten der stad. Gedurende haar dagelijksch werk deed Miss Wald de ervaring op, dat den leerlingen der openbare school vaak het schoolbezoek verboden werd tengevolge van een niet gevaarlijke, maar besmettelijke ziekte. Om hierin te voorzien droeg zij eenige pleegzusters op zulke gevallen te behandelen, andere weer belastte zij met het onderzoek der scholieren, die de eerste symptomen van een besmettelijke ziekte vertoonden. Dit optreden werd de aanleiding, dat ook de gemeentelijke gezondheidsdienst een groep pleegzusters aanstelde, welke de kinderen, voor dat zij naar school gingen, moesten onderzoeken, een tweede ploeg verpleegsters werd opgedragen besmettelijke zieken in hun woning te verzorgen.

Iedere pleegzuster moet dagelijks verslag geven van haar werk; zij gebruikt daarvoor een bepaald formulier. In doorsnee kan een zuster 8 à 15 bezoeken per dag afleggen. Nu eens onderzoekt zij de patiënten, geeft de geneesmiddelen in, vernieuwt het verband, dan weer wascht zij den zieke, verzorgt het haar, en laat, waar dat noodig mocht zijn, ook het beddegoed verfrisschen. Daarnaast vindt zij nog den tijd om een opvroolijkend en opwekkend gesprek te houden en om goede wenken te geven betreffende het algemeen welzijn der familie. Door de praktijk ontstond het gebruik, dat de zusters het eerst de zware zieken bezochten; 's avonds kwamen zij nog eens terug om na te kijken en alles te doen wat den patiënten een rustige nacht kon bezorgen. Na zulk een dagtaak is het natuurlijk onmogelijk, dat de zuster ook een nachtverpleging op zich kan nemen. Daarvoor zijn dan ook aparte personen aangesteld.

Het spreekt van zelf, dat een streven, waarin zoowel een praktische kijk op de bestaande behoeften als een opofferende toewijding uiting vond, door velen zeer gewaardeerd werd. En dus ontstonden in verschillende stadswijken andere tehuizen, waar onder leiding van

Miss Wald, de menschlievende gevoelens der medewerkers zich in daden konden omzetten. Ook van uit andere Amerikaansche steden werden vakkundige personen naar het Moedertehuis in de Mercystraat gezonden, die dan in hun geboorteplaats soortgelijke tehuizen oprichtten.

Een andere daad, waartoe het moedertehuis de impuls had gegeven was het openen van meerdere „settlements" op het land voor kinderen en volwassenen, die op krachten moesten komen en nu in de omgeving der stad daartoe in de gelegenheid werden gesteld. De prestaties der verschillende tehuizen in New-York gedurende het jaar 1908 zijn hier onder opgesomd.

Bezoeken	om zieken te behandelen	54.851	61.869
	om vriendschappelijke raad te geven	7.018	
Hulp verleend in de verbandkamers der „settlements"			11.465
Van de 5769 gevallen, die door de verpleegsters behandeld werden, genazen			3.370
Aan den gezondheidsdienst werden overgedragen			89
In gasthuizen werden opgenomen			1.125
In bijzondere verpleging werden opgenomen			508
Ontslagen, omdat zich geen ziekte ontwikkelde			130
Gestorven			294
Onder behandeling bleven			253
			5769

In een verslag over de „settlements" zegt Miss Wald: „de eerste jongensclub, die gesticht werd hield zich bezig met de studie van het leven der Amerikaansche helden. Het begrip „held" wilden wij in de ruimste beteekenis van het woord opvatten en we rekenden daartoe alle mannen en vrouwen, die door een leven, dat geen vrees kende, de wereld beter hebben gemaakt". Zoodra deze opvatting algemeen is doorgedrongen zou misschien voor ons menschen een nieuw en gelukkiger tijdperk kunnen aanbreken. Maar zeker moet dan de stichtster van „the nurses settlements" genoemd worden onder deze helden, welke leefden zonder vrees.

De Kinderrepubliek.

Verwaarloosde kinderen worden naar een tehuis op het platteland gebracht — De oprichter van deze kolonie zet de kinderen aan het werk — De rechtspraak berust in de handen der jeugd — Verdere inrichting.

Evenals bij de schoolstad gaat ook een tweede opvoedkundige proefneming uit van de overtuiging, dat de jeugd in staat is om een zekere mate van zelfbestuur uit te oefenen, en dat het zijn nut heeft dit ook toe te staan. In den zomer van het jaar 1890 haalde een bewoner van New-York, William R. George, ongeveer honderd verwaarloosde meisjes en jongens van de straat en bracht ze naar zijn tehuis op het platteland te Freeville. Door hun verblijf in woud en veld zouden de kinderen de natuur leeren kennen en liefhebben en daarna zouden zij, geestelijk en lichamelijk verfrischt en versterkt, weer in New-York terugkeeren. De buren, voor 't meerendeel welgestelde boeren, gaven in zulke hoeveelheden levensmiddelen en kleeren, dat George ieder jaar meer kinderen naar Freeville kon brengen. De jeugdige gasten

stonden onder strenge tucht, iets wat bij velen zeer noodig was. Het verblijf buiten bekwam hen zeer goed en in den herfst kwamen ze gezonder en sterker in de stad terug; een zedelijke verbetering, waarop George zoo geboopt had, viel evenwel niet op te merken.

Toen veranderde de kindervriend zijn plannen. Hij had opgemerkt, dat zijn beschermelingen alles, wat zij kregen, aannamen, als iets dat van zelf sprak, oogenschijnlijk zonder eenig gevoel van dankbaarheid. Zelfs werd door deze mildheid het verkeerde verlangen om zonder moeite bezit te verwerven, aangewakkerd. In het vierde jaar van zijn onderneming deelde hij dus mede, dat de kinderen in het vervolg voor ieder kleedingstuk, dat zij zouden krijgen, ook een zekeren arbeid moesten doen. De geheele kolonie kwam daartegen in verzet en beriep zich erop, dat Mr. George de kleedingstukken voor hen had gekregen en ze dus ook uitdeelen moest. Maar de leider stoorde zich niet aan deze protesten en hield zijn voorraad achter slot en grendel totdat een der kinderen zich bereid verklaarde een werkje te doen. Zijn voorbeeld vond navolging en de jongens en meisjes, welke werkten kregen de verlangde kleedingstukken. In den loop van den zomer kwam er een geheele wijziging in de exploitatie der gemeenschap. Voedsel en kleeding, die de kinderen tot dusver als geschenk hadden ontvangen, verdienden zij nu door werk. Zoo leerden zij de groote waarheid begrijpen, dat alles wat met veel moeite verworven is, dubbele waarde krijgt.

George moest de kinderen zeer vaak straffen voor het meest voorkomende misdrijf, n.l. het plunderen der vruchtboomen van de boeren. De straf bestond in het toedienen van een lichamelijke tuchtiging in tegenwoordigheid van alle leden der kolonie. De diefstallen verminderden echter niet. Wel zagen de toeschouwers vol nieuwsgierigheid naar het afstraffen van den schuldige, maar een ander gevoel werd bij hen niet gewekt en ten laatste waren de kinderen zelfs volkomen onverschillig geworden voor een straf, die zoo dikwijls gegeven werd. Toen nu eens op een dag twee boosdoeners weer op hun pak slaag stonden te wachten, kreeg de rechter het denkbeeld om de jongens zelf aan de rechtspraak deel te laten nemen. Hij noodigde den eersten beklaagde uit zijn kameraden te vertellen, wat hij tot zijn verontschuldiging kon aanvoeren. Eerst loochende de jongen zijn diefstal, toen riep hij den omstanders toe, dat zij allemaal al appels gestolen hadden en eindelijk poogde hij zijn schuld op zijn medebeklaagde te schuiven. Maar nu klonk een hartgrondig gemeend „foei" uit de monden der kinderen en de vraag van George of de jongen schuldig was werd met een algemeen „ja" beantwoord. Hierop kreeg hij zijn straf. De tweede beklaagde, die door dit onverwachte verloop der gebeurtenissen wijzer was geworden, bekende zonder omwegen. De kinderen verklaarden hem wel voor schuldig, maar vroegen den rechter of hij ditmaal genade voor recht wilde laten gaan; hij kwam er met een vermaning af. Sinds dien dag liet George de jongens en meisjes alle voorkomende misdrijven berechten. Zelfs ging hij zoover, dat hij hen niet alleen de overtreding der bestaande regels liet bestraffen, maar dat hij hen ook belastte met de uitvoering der straf en met het opstellen der bepalingen, die het gedrag der leden van de kolonie moesten regelen. Eens toen er een straat aangelegd werd, kreeg

George den inval om jongens, die voor straf in aanmerking kwamen, niet aan den lijve te tuchtigen, maar hun een zwaar werk op te leggen. Hij voerde onmiddellijk dit denkbeeld uit, niet alleen in dit eene geval, maar ook waar het andere overtredingen betrof, en sinds de gedwongen zware arbeid in de plaats gekomen was voor lichamelijke afstraffing, had George de voldoening, dat het aantal misdrijven bijna met de helft verminderde. Hiermede was tevens een begin gemaakt met het zelfbestuur van het tehuis en George bouwde nu op dezelfde grondslagen verder als waarop Gill zijn schoolstad had gegrondvest. Deze beide pogingen vonden geheel onafhankelijk van elkander plaats, wel een bewijs ervoor, dat verhoudingen en toestanden, welke een zekere overeenkomst vertoonen, leiden kunnen tot gelijksoortige instellingen, mits de tijden er rijp voor zijn.

Het volgende jaar werden er in de kolonie tal van wetten gemaakt; de kinderen zelf zorgden voor de naleving der bepalingen en vonnisden de overtreders. Het geheele bestuursapparaat werd in beweging gebracht door comité's, die benoemd waren door de vrije keuze der jongens en meisjes. De jonge zomergasten hadden de waarde van werken leeren kennen, nu wilde George hen ook de bevrediging doen smaken van een veilig bezit. Om daartoe te kunnen geraken, moest men hun grootere mogelijkheden bieden om geld te verdienen en hun tevens de gelegenheid verschaffen hun loon op soliede wijze te beleggen. George richtte daarom verschillende bedrijven op, die mogelijk zijn in een landelijke omgeving, voor de jongens b.v. tuinierderij, hoenderteelt en houtsnijwerk en voor de meisjes verschillende soorten vrouwelijke handenarbeid. In een nieuw opgerichte bank konden de kinderen hun opgespaarde geld deponeeren; ze maakten daarvan een kleine rente. George gaf den eersten stoot tot het oprichten van deze instellingen, ook hield hij altijd de opperleiding in zijn handen. Maar waar het even ging liet hij zijn beschermelingen zijn plannen uitvoeren. Zij gaven zich groote moeite om alles wat hij voorstelde, ook goed te doen slagen en wanneer dit inderdaad gelukte, toonden zij zich zeer verheugd.

En nu begonnen de opvoedkundige verwachtingen, die George in den beginne van zijn onderneming gekoesterd had, zich ook te verwezelijken. Hij had de kolonie „Junior republic" jeugdrepubliek genoemd. En deze naam, die in de eerste jaren niet zonder spot gezegd werd, vermocht langzamerhand de belangstelling en de achting van velen op te wekken. De straatjongens en meisjes, die naar Freeville kwamen, werden er ten deele door de ouders zelf heengezonden, omdat deze machteloos stonden tegenover hun voortdurende oproerige weerbarstigheid; anderdeels waren het kinderen, die wegens een of ander misdrijf door het gerecht aan George in handen werden gegeven. Bijna allen kwamen uit een omgeving, waar de misdadigheid welig tiert. Uit een zeer nauwkeurige statistiek over het verder gedrag der kinderen, die langeren tijd in Freeville bleven, blijkt dat van ongeveer vijfhonderd personen drie later misdadigers werden, zes verloor de politie uit het oog, de overigen echter kwamen als handwerkslieden of in een zaak eerlijk aan de kost. Eenigen hebben zelfs een „college" afgeloopen of studeeren nog voor een of ander wetenschappelijk vak.

Dit verblijdende resultaat had tot gevolg, dat in het jaar 1908 nog

twee republieken ontstonden, de eene in den staat Georgia, de andere in Californië. Door het slagen van George's onderneming opent zich ook voor de staathuishoudkunde menig nieuw gezichtspunt. De oorzaken der misdadigheid in de armenbuurten der groote steden moeten gezocht worden: ten eerste in den nood en den daaruit voortvloeienden wensch, om door het zich toeeigenen van vreemd goed bezit te verwerven; ten tweede in den drang tot daden, welke in de jeugd leeft en die haar brengt tot het bedrijven van allerlei dolle streken en onwettige handelingen; ten laatste in den lust, welke de meer begaafde jongens en meisjes bezielt, om zich te onderscheiden. In de bestaande verhoudingen vindt juist dit verlangen bijna geen andere mogelijkheid tot uitleving dan in den strijd met de politie. De tegenwoordige maatschappij weet met deze sterke stuwende krachten weinig anders te doen, dan hen te verlammen door straf en door intimidatie. George echter verstond de kunst deze krachten in goede banen te leiden en ze dienstbaar te maken aan de wet en de openbare orde. Daardoor heeft hij een waardevolle vingerwijzing gegeven op welke manier een kwaad bestreden moet worden, dat in het leven der moderne wereldstad een bedenkelijken omvang aangenomen heeft.

Het onderwijs in Amerika als een nationaal belang.

Bij het vergelijken van onze eigen opvoedkundige methoden met die in andere landen, wordt men somtijds verwezen naar „het amerikaansche opvoedingssysteem". In werkelijkheid bestaan er evenveel opvoedkundige systemen in Amerika als er sterren voorkomen in de nationale vlag. En onder die 48 sterren „verschilt de eene ster in heerlijkheid met de andere ster". Er bestaat b.v. een opmerkelijk verschil tusschen de volkomen voorzorg, die voor de verschillende takken van onderwijs in een staat als Massachusetts genomen is en de onvoldoende aandacht, die aan het onderwerp in sommige zuidelijke staten wordt gewijd, waar de scholen slechts drie maanden van het jaar geopend zijn.

Inderdaad bestaat er in de Vereenigde Staten niets, dat vergeleken kan worden bij ons Ministerie van onderwijs onder een verantwoordelijk Minister, die een zetel heeft in het kabinet. Gedurende een korten tijd bestond er een „Departement van Onderwijs". Het was in het leven geroepen door het Congres in 1867, doch twee jaar later werd het verlaagd tot een Onderafdeeling van het Departement van Binnenlandsche Zaken, waar het tegenwoordig bekneld zit tusschen de Afdeeling voor Indiaansche Zaken en de Geologische Inspectie. Zijne functiën zijn aldus samengevat: „het verzamelt statistieken en algemeene berichten betreffende onderwijs; heeft toezicht op de scholen voor de kinderen van inboorlingen in Alaska; en beheert het beurzen-fonds voor middelbare scholen over landbouw en techniek". Het bureau, dat onder toezicht staat van een Referendaris, geeft een zwaarlijvig jaarverslag uit, dat over de heele wereld bij beoefenaars

der paedagogiek een welbekende is; ook geeft het verhandelingen uit. Zijne verhouding tot de verschillende staten is zuiver adviseerend. Van tijd tot tijd geeft het aan de centrale autoriteiten belangrijke wenken en onlangs heeft het een aantal overzichten het licht doen zien omtrent onderwijsregelingen in verschillende staten, districten en steden. Het heeft echter geen medezeggingschap over eenige school in den een of anderen staat, noch wat de administratie, noch wat de methode van onderwijs betreft. Bovendien is er bijna geen Departement van het Bondsbestuur of het heeft iets te doen met onderwijs. Men zegt, dat er 50 à 100 verschillende bureaux zijn, die in dat onderwerp „liefhebberen". Het Nijverheids-onderwijs valt binnen den gezichtskring van velen hunner en is één der speciale punten van de bevoegdheid van het Departement van Oorlog. Voor zaken, de Eilanden betreffende, doet dit uitspraak over het onderwijs op de Philippijnen en het Departement van Marine over dat op Guam en de Virginia-eilanden. Het Bureau voor Indiaansche aangelegenheden houdt toezicht op de indiaansche scholen. Schoolhygiëne en lichamelijke opvoeding ressorteeren onder den Publieken Gezondheidsdienst van het Departement van Financiën, onder de Afdeeling „Kinderen" van het Departement van Arbeid en onder het Departement van Landbouw; het laatste bemoeit zich speciaal met dingen als schoolmaaltijden en het inachtnemen der sanitaire voorschriften in landelijke gemeenten. Laatstgenoemd Departement is ook belast met het werk in jongens- en meisjesclubs. Al wat door den oorlog aan het licht kwam, deed bij vele vaderlandslievende Amerikanen de overtuiging ontstaan, dat het hoog tijd was om het onderwijs te behandelen als een zaak van nationaal belang en in verband daarmede de verantwoordelijkheid van de Bonds Regeering uit te breiden. Onderzoek der recruten in de legerkampen toonde aan, dat één op vier niet in staat was om een engelsche courant te lezen of een verstandigen brief naar huis te schrijven. Ja, er waren duizenden in de kampen, die de engelsche taal niet voldoende machtig waren om militaire bevelen te begrijpen. Natuurlijk waren deze voornamelijk onder Amerikanen van vreemde geboorte of afkomst. Ook openbaarde zich een overgroot aantal lichamelijke gebreken en een tekort aan kracht; op elke drie man was één ongeschikt voor den militairen dienst. Dit alles had voorkomen kunnen worden door gezonde methoden van lichamelijke opvoeding en toezicht op de gezondheid in de scholen. Bovendien werd de poging om de paedagogische hulpbronnen te gebruiken als steun in den oorlog, op bedroevende wijze belemmerd door het ontbreken van elke centrale paedagogische organisatie; en iedere nieuwe tak van de Regeering — de Raad voor Nationale Verdediging, de Administratie van Voedsel en Brandstoffen, het Roode Kruis en wat dies meer zij — zij allen moesten ieder voor zich, een paedagogisch plan opzetten.

Er was geen centraal lichaam om al deze verschillende machten te leiden en te doen samenwerken. De eerste stap, die gedaan werd om tot éénheid te geraken was de oprichting in 1917 van den Centralen Raad voor Beroepsopleiding, wier voornaamste functie bestond in het beheeren van de subsidies voor middelbaar vakonderwijs, volgens de bepalingen der Smith-Hughes-wet van dat jaar. De Raad

bestaat uit zeven leden, de Secretarissen-Generaal van Landbouw, Arbeid, Handel, den Hoogen Commissaris van Onderwijs en drie vertegenwoordigers voor de belangen van arbeid, landbouw en nijverheid. Hij heeft zich in hoofdzaak beziggehouden met deze drie vraagstukken: de opleiding van mannen tot geoefende arbeiders in dienst van het leger, de herstelling in hun beroep en vernieuwde vakopleiding van terugkeerende soldaten, en de oprichting van nieuwe vakscholen over de Vereenigde Staten.

Doch men voelde overal dat een veel ingrijpender hervorming noodig was. In Januari 1918 ontstond eene beweging tot bevordering van grooter eenheid in het amerikaansche Onderwijs door middel van de Vereeniging van amerikaansche hoogescholen. De medewerking van andere vereenigingen werd spoedig verkregen, en velen onder hen verbonden zich tezamen om een Amerikaanschen Onderwijsraad te vormen met het doel om de onderwijs-hulpbronnen van het land meer volledig ter beschikking te stellen van de Landsregeering. De werkzaamheden van dezen Raad leidden tot de herleving van een oud plan, dat tot nu toe niet ernstig in behandeling was geweest — het tot stand komen van een Bonds-Departement van onderwijs. In October 1918 werd door Senator Heke Smith, van Georgia, Voorzitter van de Senaats-Communie voor Onderwijs en Arbeid, een wetsontwerp van die strekking ingediend. De Heer Horace M. Towner van Iowa, leidde het in bij het Huis der afgevaardigden; en dientengevolge werd het bekend als de Smith-Towner-Wet. Zij stelde een Bonds-Departement van Onderwijs in met een Minister van Onderwijs, die zitting heeft in het kabinet van den President. Zij bepaalt dat jaarlijks $ 100.000.000 onder de verschillende staten zullen worden verdeeld. Van deze som zal $ 7.500.000 gebruikt worden voor onderwijs aan landverhuizers; $ 50.000.000 voor gelijkstelling van gelegenheid om onderricht te ontvangen voor de steden en het platteland en $ 20.000.000 voor lichamelijke opvoeding en bevordering der gezondheid, en $ 15.000.000 voor de opleiding van onderwijzers. Het Departement heeft het recht om jaarlijks $ 500.000 voor eigen uitgaven te besteden; en is gehouden onderzoekingen in te stellen naar achterlijkheid in lezen en schrijven, naar onderwijs aan landverhuizers, onderwijs in plattelandscholen, lichamelijke opvoeding, opleiding van onderwijzers, hooger onderwijs en andere arbeidsvelden. Het nieuwe Departement zal de onderwijsbemoeiingen overnemen van al die bureaux, welke het Congres daartoe zal aanwijzen; evenals van die van het reeds bestaande Onderwijs-Bureau. Om van de voordeelen van deze wetsbepalingen te profiteeren, moeten de verschillende staten zelf een som bijeenbrengen, die gelijkstaat met het bedrag hun door de Bondsregeering toegewezen. Ook moeten zij een leerplicht hebben van ten minste 24 weken jaarlijks en een bevredigend programma van opleiding voor onderwijzers ten uitvoer brengen. In ieder geval moet in elke Staat een wet worden aangenomen die de engelsche taal aanwijst als het voertuig van het onderwijs in de lagere scholen.

De wet Smith-Towner, zooals zij door het Congress werd geamendeerd, bevat afdoende waarborg tegen eenig gevaar, dat de Bondsregeering het toezicht op het onderwijs dat aan de afzonderlijke Staten toekomt aan zich zou trekken. De oppositie tegen de Wet was dan

ook veel geringer dan men verwacht had. Beide — de Senaat en de Commissie uit het Huis van Afgevaardigden — brachten een gunstig rapport uit, en er bestaat alle kans, dat zij eerlang ten uitvoer zal gebracht worden; dat daardoor een groote stap zal gedaan worden in de richting om alle deelen der Vereenigde Staten in het genot te stellen van de opvoedkundige voordeelen, die tot nog toe slechts ten deel vielen aan de meer ontwikkelde en vooruitstrevende deelen van het land. (Ontleend aan The Times Educational Supplement van 20 April 1921.) G.

Een stem uit Amerika

door W. EMMENS.

De Highschools (middelbaar onderwijs) in Amerika worden verdeeld in „Accredited", „Recognised" en „Non-accredited"-highschools. De leerlingen van de eerste soort worden *zonder examen* op de meeste colleges en universiteiten toegelaten. Van alle leerlingen bezoeken 84% een accredited highschool.

De vakken aan deze „accredited schools" worden onderscheiden in:

a. verplichte vakken: lichamelijke opvoeding, Engelsch, vreemde talen, muziek.

b. vakken naar keuze, die iedere leerling met het oog op zijn later beroep of uit liefhebberij kan kiezen.

Deze laatste vakken worden groepsgewijze gekozen. Eén groep vormt een „course". De „courses" zijn de volgende:

1. Academic course (opleiding voor college).
2. Commercial course (handelsopleiding).
3. Agricultural course (landbouwopleiding).
4. Home-Economics course (opleiding tot allerlei huiselijke werkzaamheden).
5. Manual-Training course (handenarbeid).
6. Teacher-Training course (onderwijzersopleiding).

Kleinere scholen hebben gewoonlijk maar één course, grootere bieden meer aan. De „academic course" is de belangrijkste. Deze wordt gegeven in 95% van alle highschools en bezocht door 72% van alle leerlingen.

Een leerling komt op veertienjarigen leeftijd op de highschool. *Bij 't begin van het jaar kiest hij zijn eigen lesrooster.* Afhankelijk van het aantal lesuren en huiswerk wordt de leerling, wanneer zijn vorderingen in het een of ander vak na een jaar voldoende zijn, een „credit" toegekend. *Bevordering bij klassen bestaat dus niet,* een leerling wordt bevorderd *bij vakken.* Als de leerling aan 't einde van de 4 schooljaren 16 „credits" heeft, vindt de „graduation" plaats.

Het individu van den leerling wordt dus zooveel mogelijk *vrij*gelaten. Dit is b.v. op de Harvard-university met de studenten ook het geval; de student kan, als hij zijn „adviser" daarvan kan overtuigen, een studie kiezen, die geheel bij zijn wezen past.

Elke staat regelt zijn eigen onderwijs, afgezien van het gesubsidieerde beroepsonderwijs (Vocational Education). Het lichaam, dat

in Amerika de groote lijnen voor het onderwijs tracht aan te geven, geeft alleen advies: the Bureau of Education. Dit bureau heeft b.v. een nieuw type van highschool voorgesteld, die twee jaar van de lagere school tot zich wil trekken en dus een 6-jarige cursus wordt, verdeeld in de Junior-highschool (12—15 jaar) en de Senior-highschool (15—18 jaar). Dit advies wordt op verschillende plaatsen gevolgd.

Dit bureau heeft nu in den oorlogstijd een werkje gepubliceerd van Charles W. Eliot, dat de wijzigingen aangeeft, die voor het middelbaar Onderwijs in Amerika noodig zijn. Het is de moeite waard om te zien, hoe de schrijver *den nieuwen tijd* en *de vrijheid van het individu in de opvoeding in aansluiting met het bovenvermelde* begrijpt.

Het beste deel van de menschelijke kennis is verkregen door nauwkeurige en bestudeerde waarneming. De waarneming geschiedt door de organen van gezicht, gehoor, smaak, reuk en gevoel. Het voornaamste deel van de opvoeding is altijd geweest *de oefening van de zintuigen*. Door deze oefening krijgt het indivudu, behalve het vermogen nauwkeurig waar te nemen, de een of andere soort van bedrevenheid en de gewoonte logisch te denken en te redeneeren. Een baby oefent zich in het gebruik van zijn zintuigen en logisch te denken met de indrukken daarvan. Een van de beste methoden, de geest van een kind te ontwikkelen, is de oefening in gecoördineerde bewegingen van hersenen en hand.

De gewone beroepen, zooals dat van timmerman, metselaar, smid, schilder en schoenmaker, hebben aan het menschelijk geslacht een enorm waardevolle opvoeding gegeven en zijn inderdaad de voornaamste middelen om barbaarsche volken nader tot de beschaving te brengen. Het onderricht in deze vakken is de beste wijze om achterlijke volken als Indianen en Negers te ontwikkelen. Zoo hebben ook de Europeesche gilden veel bijgedragen tot de ontwikkeling van het volk.

De machinerieën hebben de opvoedkundige waarde van vele beroepen vernietigd. De nauwkeurige combinatie, die een timmerman gewoon was te maken door het zorgvuldig gebruik van eigen oog en hand, wordt nu door machines tot stand gebracht. Het werk aan de machines wordt in korten tijd geleerd; er is geen oefening van de zintuigen, geen ontwikkeling, geen vreugde in de arbeid.

Uit deze beschouwingen volgt, dat de oefening van de zintuigen, het voornaamste onderwerp van de menschelijke opvoeding moest zijn. Maar de soort van onderwijs, die de moderne wereld van de oude tijden heeft geërfd, was voornamelijk op *litteratuur* gebaseerd. Behalve de beginselen der wiskunde, waren het geestelijke en wereldlijke geschriften, zoowel proza als poëzie, beschrijvingen, geschiedenis, philosophie en godsdienst. Europa had daarnaast nog de schoone kunsten, die Amerika niet had, omdat dit land zich naar Engeland richtte, waar deze kunsten niet die invloed hadden als op het vasteland.

Sedert het midden van de 18de eeuw is er *een nieuw element* in de ontwikkeling van het blanke ras gekomen. Dit nieuwe element is physica, chemie en biologie. Door de studie van deze vakken heeft het medisch beroep een revolutie ondergaan en verscheiden nieuwe beroepen van hooge waarde zijn geschapen als b.v. dat van schei-

kundige, ingenieur en houtvester. De groote industrieën en de transportmiddelen, en daardoor de geheele wereldhandel, zijn geheel veranderd, zoodat de fabrikanten en kooplieden van vóór 1850, als ze nog eens een kijkje konden nemen, zouden zien, dat alles verdwenen was, waardoor zij hun brood en fortuin verdienden.

Deze enorme revolutie had een ingrijpende wijziging in de programma's van Highschool en College moeten brengen, omdat de middelen van bestaan, het fundament der samenleving, geheel veranderd waren. Dit is tot nog toe in lang niet voldoende mate gebeurd. *Één* beroep is er evenwel, waar deze hervorming in het onderwijs volledig is doorgevoerd: *het medisch beroep*. De reden hiervan is, dat de geneeskunst, die altijd afhankelijk is van twee dingen: het nauwkeurig waarnemen en het logisch verwerken van de indrukken der zintuigen (de methode der natuuronderzoekers), door de vorderingen van de biologie, chemie en physica voorzien is van prachtige nieuwe hulpmiddelen. De oefening, die de medische student tegenwoordig ontvangt, is een groote individueele oefening in het gebruik van zijn zintuigen. *Wat in het medisch onderwijs reeds is gedaan, moet ook in alle andere takken van onderwijs worden gedaan.*

Gedurende de laatste 50 jaar is de bevolking van de steden sterk toegenomen; de vermeerdering der fabrieken hoopte de bevolking in de steden opeen. Meer dan vroeger werden de jonge en de oudere kinderen naar school en college gezonden. Deze verbetering, wat het onderwijs betrof, had ook een nadeel, want de kinderen hadden hun zintuigen niet geoefend, zooals dat op het platteland gebeurt. De stedelijke bevolking heeft daartoe geen gelegenheid en de vakken, die de jongens kiezen, eischen, door de machines, geen oefening der zintuigen meer. De scholen, die dit laatste vooral op zich moesten nemen, hebben de oude programma's behouden en deze berusten voornamelijk op geheugenvakken en op het vermogen te kunnen analyseeren, doch oefenen de leerlingen niet in het correct zien en hooren, in vaardig en vlug voelen, in juiste gevolgtrekkingen maken uit de indrukken van hun zintuigen.

In de laatste jaren is er bij de menschen in de steden een eigenaardig feit geconstateerd, namelijk *de onbetrouwbaarheid van getuigenissen*. Deze zijn niet onbetrouwbaar, omdat de menschen met opzet willen bedriegen, maar omdat ze niet in staat zijn nauwkeurig te zien, te hooren en te beschrijven. Deze moeilijkheid is zoo oud als de mensch zelf, maar het heeft opnieuw de algemeene aandacht getrokken door de vele tegenstrijdige getuigenissen voor rechtbanken, commissies van onderzoek, medische onderzoekers en politie-autoriteiten. Deze ongeschiktheid om correct waar te nemen en te beschrijven, is niet beperkt tot menschen, die geen onderwijs hebben ontvangen. Integendeel, 't is dikwijls geconstateerd bij mannen en vrouwen, die goed onderwijs hadden genoten, maar nooit eenige oefening der zintuigen hadden gehad.

Vele zeer ontwikkelde Amerikaansche Ministers, advocaten en docenten hebben nooit een wetenschappelijke training gehad. Hun geheele ontwikkeling vond plaats op het gebied van taal, letterkunde, philosophie, geschiedenis en een beetje wiskunde. Menig oudere zal kunnen constateeren, dat zijn zintuigen vroeger nooit zijn getraind

om nauwkeurig te werken, dat aan zijn wijze van denken vaagheid, duisterheid en onnauwkeurigheid kleeft en dat hem het geordende, het klare, het eenvoudige van de wetenschappelijke geest ontbreekt. Dat moest niet meer kunnen plaats vinden, maar de middelbare school houdt vast aan de geheugenvakken en de wiskunde. Het kwaad, dat de tegenwoordige school wekt, wordt verminderd door sport, reizen en dergelijke. Begrijpt men den nieuwen tijd, dan zal men er op aandringen, dat er meer aan hand-, oor- en oogwerk als teekenen, timmeren, turnen, muziek, naaien en koken wordt gedaan en dat er meer tijd besteed moet worden aan waarnemingswetenschappen als scheikunde, natuurkunde, biologie en geographie — niet politieke, maar geologische en ethnographische. Deze wetenschappen moeten *in laboratoria* onderwezen worden.

Laat de middelbare school goed Engelsch, Latijn, geschiedenis en wiskunde leeren! zal men zeggen. *Deze leer is gevaarlijk conservatief,* want ze zou de opkomende generaties beperken tot *geheugenstudie* en hun niet geven werkelijke kennis van kunsten en wetenschappen, *die de industrieen van het blanke ras een revolutie hebben doen ondergaan en de politieke en ethische begrippen grondig hebben gewijzigd.*

Men behoeft niet te vreezen, dat de oefening der zintuigen aan het „ideëele" afbreuk zal doen, b.v.: het geloof van den mensch in de geestelijke eenheid der wereld schokken of de opvatting van plicht tegenover de medemenschen wijzigen. Zij, die zich aan de natuurwetenschappen hebben gewijd, hebben de menschheid grootere diensten bewezen dan de metaphisici, de historici en de regeerders. De beste regeerders in den modernen tijd zijn zij geweest, die deel hadden aan de nieuwe wetenschappelijke geest. Hetzelfde geldt van de metaphisici en andere menschen van buitengewone aanleg. Hun beste werk heeft de wetenschappelijke eigenschap van nauwkeurigheid en waarheid, en hun rhetorisch werk komt eerst op de tweede plaats.

Bezoek aan een Luxemburgsche Huishoudschool

door E. J. VAN DET.

Op een vacantiereisje door Luxemburg en Noord-Frankrijk bracht ik dezen zomer eenige dagen door in het stadje Differdange. 't Is gelegen aan het uiterste puntje van Luxemburg, vlak bij de Fransche grens. Luxemburg is daar niet op z'n mooist. Wie pas de Petite Suisse Luxembourgeoise doorkruist heeft en de heerlijke dalen tusschen Echternich en Luxemburg bewonderd, die kan moeilijk veel moois vinden in deze industriestreek. Ja, de dalen zijn er ook schilderachtig, de heuvels in de verte lokken ook aan en de bosschen tieren er op de hellingen der heuvels, maar overal ziet men de hooge schoorsteenen der staalwerken opsteken, overal mijnen en hoogovens, overal rook en kolendamp.

Toch is Differdange niet een bepaald onzindelijke stad en de arbeiderswijken zijn er niet armoedig. Men verzekerde mij, dat de arbeiders hier hooge loonen verdienen. Zij hebben den achturendag en kunnen vrij behoorlijk wonen en leven.

Op een wandeling langs de stijgende en dalende straten viel mijn oog toevallig op een aanplakbillet: „Ecole ménagère de Differdange".

Zoo, dacht ik, hier is dus een huishoudschool, en ik bleef staan om het billet te lezen.

Het bevatte de uitnoodiging aan alle inwoners van Differdange om op Zondag 21 Augustus tusschen 's morgens 10 en 's namiddags 6 uur de tentoonstelling te komen zien van artikelen, vervaardigd door de leerlingen.

Uit een soort van vage nieuwsgierigheid besloot ik er heen te gaan, en zoo kwam het, dat midden onder de op zijn Zondagsch gekleede huismoeders en jonge meisjes een Amsterdammer verdwaald raakte, om mee te bewonderen, wat de Differdingsche jeugd vervaardigd had.

't Schoolgebouw lag op een kleine heuvel, waarvan 't plateau echter ruimte genoeg aanbood voor een flink voorplein en een grooten moestuin. 't Bestond uit twee verdiepingen en had groote ramen. Men hoefde niet te vragen, waar de ingang was, want juist in 't midden van het Gebouw zag men de stemmig gekleede moedertjes met deftige passen, de jonge meisjes met luchtigen stap en vroolijk lachend naar binnen gaan.

De gang was tot ongeveer manshoogte met marmeren tegeltjes bezet en daarboven in zachte kleuren geschilderd. Al dadelijk kreeg men een indruk van reinheid en opgewektheid. Weldra was ik met de vrouwtjes mee naar binnen gezeild tot achter in den gang, waar een dwarsgang door de heele lengte van het gebouw ging en een trappenhuis naar boven voerde. Alles was met dezelfde geel-gevlamde marmeren tegels bedekt, en daarboven op dezelfde wijze geschilderd.

Aan den dwarsgang lagen de schoollokalen. Het was er tamelijk vol. Ik trad er een binnen en zocht een onderwijzeres of toezichthouderes. Spoedig ontdekte ik er een tusschen het publiek en weldra had ik mij aan haar voorgesteld.

Ze keek niet verbaasd, ze vond het blijkbaar niet ongewoon, maar ze was heel vriendelijk. „Wacht U even, mijnheer," zei ze, „ik ga de Directrice halen, of liever gaat U maar mee, ze is boven."

We bestegen de trap en boven aan den ingang van een lokaal vonden we de Directrice.

't Was goed, dat men mij zeide dit is de Directrice, anders had ik haar beslist voor een van de meisjes gehouden, die ook eens een kijkje kwamen nemen. Voor mij stond een van die fijne, jonge vrouwen, zooals men ze te Parijs vaak ziet, en die ons haast kinderen toelijken.

Toen ik aan Mademoiselle Jacobine was voorgesteld en zij maar eenmaal aan 't praten was, vergat ik het idee wel, alsof ik tegenover een nauwelijks volwassen meisje stond. Haar scherp oordeel, haar ontwikkeling, haar resoluutheid, de wijze, waarop ze tusschen de uitleggingen door haar bevelen gaf, de wijze waarop zij gehoorzaamd werd, toonden zoo duidelijk de bekwame onderwijzeres, de wil, die zich weet te doen gelden, dat ik al spoedig groot respect voor dit kleine persoontje had. Ze was zeer vriendelijk tegen allen, en ze vond 't blijkbaar heerlijk, dat haar school zooveel belangstelling trok. Mij gaf ze een exposé van het geheel, alsof ze een les stond te geven aan leerlingen, waarvan men zich vooral moest overtuigen of ze 't wel goed begrepen.

„Het is de eerste maal, dat we zulk een tentoonstelling houden,"

zei ze, „en hiermee moeten we de bevolking eens door eigen oogen laten zien van hoeveel nut een huishoudschool wel kan zijn."

De belangstelling was zoo groot, dat wij in het lokaal niet konden blijven staan en op 't portaal midden tusschen een versiering van frissche planten eerst de gelegenheid vonden de verhandeling voort te zetten.

„Wij hebben hier twee groepen," zei ze verder, „en eigenlijk twee huishoudscholen in een. De eene behoort tot 't lager onderwijs en is verplicht en kosteloos, de andere is vrij. De leerplicht duurt hier acht jaren. Geen kind mag de lagere school verlaten voor het acht leerjaren heeft doorloopen of 15 jaar is geworden. De meisjes van het 8e leerjaar moeten hier een morgen in de week van 8 tot 11 uur het onderwijs volgen. Er komen er telkens 24 tegelijk. Hier hebt U 't lokaal, waar zij onderwijs ontvangen" en daarbij wees zij 't lokaal aan, waaruit wij door de volte verdrongen waren. Het was nu voor tentoonstellingszaal ingericht. In 't midden stond een groote tafel met een blank tafellaken gedekt, een middenstuk vol vruchten sierde haar en daaromheen waren acht couverts gezet, met net gevouwen servetten, waarvan de punten opstaken. Tusschen en om de schalen en borden waren slingers van groen met kleine roosjes en asters neergelegd en de gerechten stonden kant en klaar, zoo voor 't gebruik gereed.

Langs de wanden had men eveneens lange tafels vol heerlijkheden, taarten, tulbanden, mocca-boomstammen, ketelkoeken met chocolade versieringen enz. enz., te veel om op te noemen.

Midden in de zaal stonden 3 witgetegelde fornuizen.

„De klasse van 24 wordt in drie groepen van 8 verdeeld," ging de Directrice voort en bij elk fornuis behoort een tafel met volledige toerusting en 8 stoelen. De bedoeling is eigenlijk, dat de kinderen het eten in zoo groote hoeveelheid koken, dat zij ook hier 't middagmaal kunnen gebruiken. Op 't oogenblik gaat dat nog niet, want alles is veel te duur. Wel wordt er zooveel gekookt, dat de meisjes een proefje kunnen nemen, want ik ben er zeer op gesteld, dat zij door zelf voortdurend te proeven hun smaak ontwikkelen. Bij elk fornuis behoort ook een wit keukenbuffetje, waarin alle ingrediënten geborgen zijn."

„En hoe gaat nu 't onderwijs," vroeg ik.

„We trachten zoo practisch mogelijk te wezen, mijnheer. Eerst van 8 tot 8½ behandelen we de theorie van den maaltijd, die gekookt zal worden, natuurlijk heel elementair en geschikt voor meisjes van 14 à 15 jaar. Dan beginnen we te koken, daarna opdienen, proeven, afnemen, afwasschen en opbergen. Bij elke groep van acht meisjes is er een huismoeder, die alles moet regelen en haar bevelen geven. De meisjes vinden dit heel prettig.

Behalve koken leeren de meisjes ook wasschen, verstellen en strijken.

We beschouwen dit als een inleiding voor de huishoudschool. Deze duurt twee jaar en is niet verplicht."

„Hoe staat 't hier dan met het herhalingsonderwijs?" vroeg ik.

„Het herhalingsonderwijs is verplicht en duurt drie jaar, daarbij wordt ook huishoudonderwijs gegeven, maar niet zooveel als wij doen. De meisjes, die hier de huishoudschool volgen, zijn vrij van het herhalingsonderwijs."

„Is het onderwijs aan uw Huishoudschool ook kosteloos?"

„Neen, 't kost frs. 50 per kwartaal."

„Hoe worden de kosten van de school bestreden?"

„De school is gebouwd door de Gemeente, zij is gemaakt van een oude jongensschool, maar natuurlijk geheel verbouwd. Het Rijk betaalt 75 % van de salarissen der onderwijzeressen en de huishoudelijke kosten worden uit de schoolgelden bestreden.

Alle ingrediënten, grondstoffen, linnengoed, enz. dat de kinderen medebrengen, wordt hier bewerkt en de artikelen daaruit vervaardigd, mee naar huis genomen."

Wij hadden nu 't lokaal met de lekkernijen verlaten en zij bracht mij aan 't andere eind van den gang (ge herinnert U nog wel, dat we op de eerste verdieping waren) in een groote keuken met een enorm fornuis. „Dit is de keuken van de eigenlijke huishoudschool," zei ze, „die taarten en lekkernijen zijn door de meisjes van de huishoudschool gemaakt en niet door de kinderen van het Lager Onderwijs. Die koken nog alleen gewone maaltijden.

Aan de school wordt onderwijs gegeven 's morgens van 8 tot 12 en 's middags van 2 tot 4 uur, behalve Donderdag en Zaterdag."

„Vertelt U nu eens, welke vakken er bij U onderwezen worden," zei ik.

„In het eerste jaar leeren de meisjes levensmiddelenleer, hygiëne en tuinbouw als theoretische vakken, en koken, wasschen, lingeriewerk en wollennaaien als practische vakken.

De levensmiddelenleer bestaat uit kennis van de samenstelling der spijzen, hun voedingswaarde en het opmaken van goede menu's. We gaan niet zoo bijzonder diep, maar toch leeren de meisjes wel zooveel scheikunde, dat ze dit begrijpen kunnen. Als een bijzonderheid vertel ik U erbij, dat we week om week Fransch en Duitsch spreken. De eene week gaat 't onderwijs geheel in het Fransch, de andere geheel in het Duitsch."

„Waarom doet U dat?"

„Wel de meisjes spreken hier op de plaats 't Luxemburgsch, maar we moeten hier zorgen, dat ze de wereld door kunnen en dan moeten ze goed Duitsch en Fransch kunnen praten.

Het onderwijs in den tuinbouw heb ik ook voor 't eerst geheel anders aangepakt, dan hier gewoonlijk gebeurt. De meisjes krijgen les in plantkunde en tuinbewerking en dan gaan ze naar den tuin en passen daar hun kennis toe. Ze moeten zelfs schoffelen, wieden, zaaien, planten uitzetten, enz. Ze plukken ook zelf de groente in den tuin en maken ze schoon en koken ze.

In 't tweede jaar gaan de meisjes verder met 't leeren koken van uitgebreider maaltijden, de lessen in tuinbouw worden voortgezet en er komen uren bij over kleinkinderverzorging, gezondheidsleer en Droit usuel (burgerkunde). 't Linnen en wollen naaien wordt uitgebreid tot het maken van ondergoed, dameskleeren en er wordt speciaal les in knippen gegeven."

Het leerplan van de klein-kinderverzorging omvat:

De voeding van het jonge kind: moedervoeding en melkvoeding, zindelijk houden van de zuigeling, de kinderkamer, de wieg van het kind, zijn slaap, zijn eerste uitgaan, loopen leeren, kinderziekten.

„Voelen de meisjes nogal belangstelling voor de les?"

„Zeker, ze zijn ongeveer 17 jaar, sommige 18, dit is juist de tijd voor zulk onderwijs."

„De burgerkunde, wat omvatte zij?"

„Och, 't is weer een herhaling van wat op een goede lagere school wordt onderwezen, verplichtingen van de ouders, rechten en verplichtingen van den burger, iets over postwissels, belastingbillet, testament, voogdij, enz."

Ik zweeg maar, en bedacht, dat bij ons de vroede Tweede Kamer de uitbreiding van den leerplicht tot 8 jaren nog pas een onmogelijkheid had genoemd.

De explicatie liep zoowat ten einde. „Nu moet U alles eens zien," zei ze. Behalve de zaal met den maaltijd en de pâtisserie, was er beneden een groote zaal, met linnen en wollen naaiwerk. Ze wees me eerst 't verstelwerk, inzonderheid 't repareeren van kousen en sokken. Alles goederen van huis meegebracht en weer meegenomen als 't gemaakt was. Toen 't ondergoed, hier en daar met borduurwerk versierd, daartusschen veel versierde kussens. Ik roemde 't borduurwerk. „Ach ja," zei ze achteloos, „dat doen ze thuis, ik geef er niet veel om."

„Uw leus is 't nuttige voorop, nietwaar?" zei ik.

„Ja, juist," antwoordde zij, „maar als meisjes liefhebberij in borduren hebben, is 't mij goed."

Toen zag ik de jongenspakjes, blouses voor meisjes en vrouwen, meisjesjurken en heele damescostuums.

De meisjes, die toezicht hadden droegen eigengemaakte jurken.

„Marcelle, kom eens hier," zei de Directrice. Een groot donker meisje van een jaar of zeventien kwam naderbij. Ze droeg een costuum van licht-rose voile, zeer smaakvol gemaakt.

„Dit heeft ze zelf gemaakt," zei de Directrice. Het meisje lachte mij vroolijk en trotsch toe en ik knikte, als om haar mijn tevredenheid te betuigen.

Ondertusschen werd het hoe langer hoe drukker. De Directrice moest telkens afbreken om een groet of complimentje in ontvangst te nemen. Een groote blonde man, met een lachend gezicht, kwam op haar toe. Hij keek o zoo vriendelijk, zoodat men er nauwelijks op lette, dat hij maar twee tanden over had, aan elke mondhoek een. „Mademoiselle", zei hij, „ik maak U wel mijn compliment over deze vorzügliche Ausstellung. 't Is met een woord wundervoll, reizend!"

Ik maakte van de gelegenheid gebruik om te vertrekken, betuigde haar mijn oprechten dank en verklaarde dat ik haar school als een grooten zegen voor de stad Differdange beschouwde.

Ze lachte, groette mij en was reeds weer met anderen bezig.

Feiten en Pogingen.

't Poppenteater en de opvoeding van de jeugd.

't Hier volgende is uit 'n schrijven van de vice-president van de Landesschulrat in Praag, Dr. Metalka. Alleen de gedeelten die betrekking hebben op lokale toestanden, zijn in de vertaling weggelaten. 't Schrijven komt voor in nr. 11 van de Mitteilungen des Ministeriums für Schulwesen und Volkskultur (in der Slovakei).

Ik meen me te herinneren, kort geleden ook in een van onze pedagogiese bladen 'n aanprijzing te hebben gelezen van 't poppenteater, vooral ter mogelike verdringing van de bioskoop. En 't zou m.i. 'n zegen zijn voor de jeugd, als dat denkbeeld kon veld winnen. Vandaar dat ik ook deze stem uit Tsjecho-Slawokije in ons land wilde laten horen [1]).

„. . . Tot de middelen die de meeste invloed hebben op de volksopvoeding, en waarvan de grote invloed zich vooral bij de jeugd doet ondervinden, behoort 't poppenteater bij sistematiese en doelbewuste verzorging.

De opvoedkundige waarde van 't poppenteater is gelegen in de omstandigheid dat 't — voor de kinderen — de werkelikheid, het leven nabij komt, en zo bijna de waarde van 't levende voorbeeld heeft.

Goed geschreven en goed voorgedragen spelen, verlevendigd door liederen, veredelen bovendien de taal van de kleine toehoorders, die niet alleen enkele woorden, maar hele spreekwijzen van de geliefde poppen herhalen.

De poppen waarvan de jeugd de beweging, zelfs de verpersoonlikte beweging, ziet, en waarvan ze de woorden, de schoonheid van 't woord, hoort, werken op de ontwikkeling van de kinderlike wil en van de kinderlike geest in die jaren, waarin 't kind noch niets is, terwijl er alles uit hem kan worden. [2])

't Poppenteater biedt voor de kinderen van elke leeftijd 'n passende uitspanning, houdt ze van de soms [3]) opwindende nieuwerwetse vermaken (bioskoop) af, en voert ze tot 'n wel eenvoudiger, maar daarentegen nuttiger en gematigder ontspanning, die hun zenuwen niet uitput.

't Is dus zeker dat 't poppenteater van 'n weldadige werking zijn kan; noch afgezien daarvan dat 't geen noemenswaarde kosten eist, en de inventaris al na 'n paar voorstellingen verdiend is, terwijl de opbrengst voor weldadige doeleinden kan worden besteed.

Noch groter is echter de betekenis van 't poppenteater voor afgelegen, verwaarloosde streken . . . (Daar kan 't 't nationaal bewustzijn wekken of onderhouden.) . . . . . .

. . . 't Meest aanbevelenswaard zou 't zijn als voor de kinderen 'n schoolteater zou kunnen worden opgericht, waarvan de vervaardiging de kinderen niet minder bezighoudt als de deelname aan 't spel. 't Poppenteater is in al z'n vormen . . . . . 't iedeale middelpunt van alle kinderen; de poppen zijn hun iedeale opvoeders . . . als de opvoeder en onderwijzer ze vertoont, die immers z'n discipelen 't meest weet te benaderen.

't Poppenteater verenigt in zich beeldende en woordkunst. Gewetensvolle vertoners kunnen deze beiden in de bewaarschool, in de lagere school, zelfs in de middelbare school tot heil van de kinderen aanwenden".

Ten slotte wijst de schrijver op de wenselikheid voor 't dekoratief 't werk van nationale kunstenaars te verkiezen boven dat van buitenlanders. 't Repertoir wisselt natuurlik met 't oog op de leeftijd van de toehoorders: sprookjes, historiese spelen, drama's. Voor de laatste komen ook spelen uit de wereldliteratuur in aanmerking.

Zou 't misschien in ons land niet mogelik zijn, dat 't poppenteater wat meer voor de jeugd werd toegepast?

Zou 't niet aanbevelenswaard zijn?

En zo ja, zouden dan betrokkenen bij de opvoeding deze aangelegenheid niet eens overwegen; misschien erover beraadslagen; misschien zelfs er, zij 't ook maar, 'n begin van uitvoering aan kunnen geven? v. E.

---

[1]) Wel dient hierbij vermeld te worden dat in Bohemen 't poppenteater is ingeburgerd.

[2]) Voor rekening van de schrijver. (vert.).

[3]) Soms. (vert.).

Beroepskeuze.

In de Mei-aflevering van de „Vragen des Tijds" schrijft Anna Polak hierover, onder de titel „De rechte persoon op de rechte plaats."

De inhoud van dit artiekel wordt door schr. aan 't eind in 'n aantal stellingen gerezumeerd, waarna ze aldus besluit: „Wij moeten de beteekenis van voorlichting bij de beroepskeuze voor de samenleving niet onder- maar ook niet overschatten.

Er zullen altijd duizenden mannen en vrouwen zijn van zóó weinig gedifferentieerden aanleg, dat het géénerlei verschil voor hen maakt, in welk beroep zij hun levensonderhoud verdienen; of hun aandeel in de maatschappelijke productie bestaat in het verrichten van eenvoudige werkzaamheden in den landbouw, in de fabriekmatige nijverheid, of wel in eene der transportbedrijven. Plaats van geboorte en toevallige omstandigheden zijn het, die, zónder eenige keuze, hun arbeidsterrein bepalen.

Anderzijds mag voor de, veel minder talrijk, gelukkigen met sterk uitgesproken aanleg en neiging, voorlichting bij de beroepskeuze overbodig worden geacht.

Het zijn de opgroeiende jongens en meisjes tusschen die beide uitersten in: degene, voor wie arbeid iets ánders en iets méér beteekenen kan dan broodwinning, doch wier aanleg niet zóó duidelijk den weg wijst, dat een ervaren gids kan worden ontbeerd, het zijn dézen, die door deskundige voorlichting bij beroepskeuze en beroepsvorming aldus kunnen worden geleid, dat zij op het maatschappelijk arbeidsveld de voor hèn, en daardoor voor de gemeenschap, juiste plaats vinden".

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

		Bladz.
Kleine Scholen	J. A. Slempkes	1
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling. VIII.	Wilhelm Müller	27
Het onderwijs in Amerika als een nationaal belang.		36
Een stem uit Amerika	W. Emmens.	39
Bezoek aan een Luxemburgsche Huishoudschool.	E. J. van Det	42
Feiten en Pogingen.		
't Poppenteater en de opvoeding van de jeugd.	v. E.	46
Beroepskeuze.	v. E.	47

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

3e JAARGANG. NOVEMBER 1921. N° 2.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIÈN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0229 9390

Het geneeskundig Hooger Onderwijs

door Prof. G. SCHELTEMA.

Op blz. 7 van de inleiding der serie artikelen over „Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling", in welke wenschen betreffende dit Onderwijs worden geuit en verzuimen er van worden aangegeven, zijn aangaande het medisch-hooger-onderwijs ook enkele vragen gesteld.

„Voldoen onze medische faculteiten aan alle eischen, die de volks-„gezondheid aan hen mag stellen? Zouden zij niet van meer beteekenis „kunnen worden voor de lichamelijke ontwikkeling van ons volk? Toonen „zij er oog voor te hebben, dat in vele kringen, met name op het „platteland, hun gewezen leerlingen voorgangers zijn, aan wie dus „een taak van volksopvoeding van zelf en onvermijdelijk toevalt?", zoo wordt daar gevraagd.

Deze vragen en nog enkele andere verrijzen zeker ook in de kringen der vaklui zelf; ook vele medici zijn niet bevredigd door hetgeen men hun bood in hunne vormingsjaren.

In het algemeen wordt erkend dat de universiteiten goede praktici afleveren; daarover is men het hier en elders eens. Onze medici-praktici worden ook in het buitenland, en terecht, hoog geschat.

Wanneer het vraagstuk der vorming van specialisten, méér nog eigenlijk het verkrijgen van waarborgen dat ieder, die zich als zoodanig aankondigt, ook een adaequate bevoegdheid heeft, voorts dat van het voortgezet- of herhalingsonderwijs van artsen zullen zijn opgelost, dan blijft er voorshands in zake de opleiding van geneesheeren in engeren zin bij ons niet veel te wenschen over. De zieke individuen vinden dan hunnen goed-gevormden en ethisch ook op-goed-peil-staanden huisdokter en specialist, de tandartsen inbegrepen.

Eén zaak mag men echter van deze praktici nog eischen, aan welke zij — naar het oordeel van velen en ook van schrijver dezes — niet voldoen, n.l. dat zij meer weten ván en meer oog hebben vóór de sociale zijden van hun beroep. Vraag I wordt door hen voor dit deel dus ontkennend beantwoord.

Het is een merkwaardig verschijnsel dat medici, ook in andere landen, zoo weinig sociaal doen. Hun beroep plaatst hen toch midden in het gemeenschapsleven!

Er is hier niet bedoeld, dat zij niet altruïstisch zijn, of dat zij moeilijk zijn te bewegen tot het deelnemen aan bewegingen van algemeen- of politiek-socialen aard, maar dat zij zich eer afzijdig houden van de zuiver medisch-sociale zijden van het leven, dan dat zij daarbij de enthousiaste voorgangers zijn.

Ligt dit aan het feit, dat hun denken en doen, hunne mentaliteit uit den aard van hun beroep steeds is gericht op het individueele, op het behartigen van strikt persoonlijke-, in plaats van op groepsbelangen?

Iets van dien aard moet wel ter verklaring dienen.

Want het verschijnsel is niet specifiek Nederlandsch; men vindt het ook elders en dus moet het wel algemeen en latent bij den mensch schuilen om zich, wellicht onder invloed van den individualiseerenden invloed van het beroep, bij de praktiseerende geneesheeren sterk te manifesteeren. Verband houdt dit verschijnsel vermoedelijk met een lacune, met een tekort aan onderwijs in het herkennen en erkennen van invloeden op de gezondheid, die zich op groepen doen gelden en die dus ook groepsgewijze stoornissen geven, een tekort in sociale pathologie en -hygiene, tekort in neiging om meer préventief en minder cúratief te werken, als onvermijdelijk van het eerste het gevolg moet worden.

In dezen tijd moest eigenlijk de hygiene, de voorkóming van ziekten, in het midden staan van het denken en later van het doen der medici en dan ook in het centrum der faculteiten. Nòch het een, nòch het ander is het geval. De medici zullen wel toegeven dat zij, hoewel ze er nog wèl voor worden aangezien, na afloop hunner studie niet zonder meer als voorlichters inzake de openbare hygiene kunnen dienen. De neiging om vooral aan de gezondheidsleer hun preventief handelen te ontleenen, om b.v. de groote euvels der volwassenen te weren door het als klein euvel met alle macht bij kinderen te onderdrukken, is nog geen gemeengoed.

In dit opzicht zou ook de general-praktitioner in zijn studietijd, naast de opleiding tot curatief behartiger der individueele gezondheidsbelangen, meer tot preventief waarnemer der groeps-gezondheidsbelangen gevormd dienen te zijn, zouden dus de sociale pathologie en -hygiene in het onderwijs meer tot recht moeten komen.

In deze, meer preventieve richting zal het medisch hooger onderwijs ongetwijfeld geleidelijk gaan, naarmate de industrie zich uitbreidt, de neiging tot voorkoming in alle opzichten rijst, de groepsbelangen van sociaal hygienischen, gelijksoortigen aard zich duidelijker afteekenen en eischen stellen aan den arbeid, óók van den medicus, die zieken individueel behandelt. Want ook van dezen komen er hoe langer hoe meer te behooren tot hen, wier gezondheid hier of daar, hierdoor of daardoor, met vele anderen in een fabriek of bedrijf e.d., gelijksoortige bezwaren of gevaren ondervindt. De prakticus zal althans in staat moeten zijn om kennis te nemen van het bestaan en den invloed van dusdanige groepsfactoren, welke ook den afzonderlijken lijder, die zich aan hem toevertrouwt, bedreigen.

Of hij wel de aangewezene is om het *geheele* gebied der soc. path. en -hygiene (therapie) te beheerschen en later als *praktisch hygienist* op te treden, dat is een vraag, over welke de meeningen verdeeld zijn.

Dit gebied is op zichzelf veelomvattend en de stof breidt zich met den dag uit.

Het is geen kleinigheid om zich in te werken in het geheel dezer hygiene en dit te paren aan de vorming tot patholoog-therapeut in den gewonen zin!

Er zijn grenzen aan leeftijd, financiën, bevattingsvermogen. Hoezeer encyclopaedisch-weten en kunnen gewenscht waren, het gaat niet meer aan om, — zelfs beperkt tot het medisch kennen en kunnen, alles van één mensch te verlangen. Velen (maar zij vormen naar het schijnt onder de leidende figuren der medici nog eene kleine minderheid) meenen dat — aangezien de studietijd reeds lang is, de werkkring later en de mentaliteit een geheel andere — men tot eene differentiatie in de opleiding zal moeten komen. In dien zin, dat men de ééne categorie van medici weliswaar de elementen der sociale hygiene enz. behoorlijk bijbrengt, zoodat zij een inzicht hebben om voorloopig doelmatig te kunnen handelen (op gelijksoortige gronden als men hun b.v. ook oogheelkunde onderwijst), doch dat men hen vooral vormt tot praktiseerende geneesheeren, die individueele lijders zullen verzorgen.

Daarnáást zouden dan, voor een goed deel gelijk gevormd, dienen te worden opgeleid anderen, bij wie de nadruk wordt gelegd op het integraal beheerschen der soc. pathologie en hygiene, zoowel theoretisch als praktisch.

Zij zijn de aangewezenen om de hygienische groepsbelangen te herkennen en te behartigen en zij behoeven in verschillende opzichten niet, s.v.v., afgericht te zijn op de geneeskundige praktijk. In de plaats van verloskunde b.v. en een goed deel der chirurgie hebben zij de theorie en de praktijk der sociale hygiene in den ruimsten zin te leeren: beroeps-, bedrijfs-, fabrieks-, verkeers-, zickenhuis-, schoolhygiene, bacteriologie, serologie en wat er al bij zou behooren.

Zooals gezegd, èn over de wenschelijkheid van meer nadruk op de sociale pathologie en -hygiene, maar vooral over de noodzaak of wenschelijkheid om dan de studie der geneeskunde te differentieeren, (verschillend-onderlegde doktoren in de geneeskunde te vormen, met een gelijken ondergrond, doch afbuiging op een zeker punt in hunne vorming), loopen de meeningen uiteen en voorshands schijnt de meerderheid beide vragen in ontkennenden zin te beantwoorden.

De laatsten vreezen eene splitsing onder doctoren in de geneeskunde; zij zijn bang voor het verdwijnen der „éénheid van stand". Zij meenen bovendien dat ook alle hygienisten vooraf de bevoegdheid moeten bezitten, om de praktijk uit te oefenen, willen zij goede hygienisten worden, m.a.w. dat ook déze de artsexamens moeten afleggen, zonder welke, als tot heden, het uitoefenen der praktijk verboden blijft.

In afwachting van den tijd, waarin de meeningen dienaangaande vaster en eensluidend zijn geworden, zijn in het nieuwe statuut geen bijzondere doctorale examina voor de geneeskundige studie voorgeschreven, doch wordt onder zekere voorwaarden aan de faculteiten de bevoegdheid gegeven om, — naast de examina als voor de a.s. praktiseerende geneesheeren en tandartsen gelden —, zulke afwijkende examina in te stellen, zoodra zij meenen, dat de behoefte er aan blijkt.

Er is dus niets vastgelegd; slechts de mogelijkheid is opengehouden om bij verandering van inzicht daaraan tegemoet te komen, zonder tijdroovende wijzigingen van wet of statuut.

In zooverre is er dus meer soepelheid gekomen, ook in dat deel van het universitaire onderwijs, dat op de geneeskunde betrekking heeft.

Wanneer men de taak der geneeskundige faculteiten niet afgesloten

acht, enkel met het vormen van praktiseerende artsen; als men *eenerzijds* meent dat de maatschappij, of ook de wetenschap, behoefte heeft aan anderen, die weliswaar op medisch-biologischen grondslag zijn ontwikkeld, maar die niet de gewone praktijk zullen uitoefenen en *anderzijds*, dat bevattingsvermogen, tijd en geld niet toelaten om te eischen dat degeen, die tot arts wordt opgeleid, daarnaast of daarboven ook nog velerlei andere leerstof zal moeten verwerken om later ook deze andere functies te kunnen waarnemen, dan moet men ook uit dien hoofde wel besluiten tot differentiatie in de medische studie. Geeft men het eerste toe, — erkent men dat er nieuwe eischen voor nieuwe sociale functies der geneeskundig-gevormden zijn gekomen, dan schijnt het moeilijk vol te houden, dat de opleiding daarvoor kan worden gelegd bóven op die voor den arts.

Zulk een encyclopaedisch kennen en kunnen is toch wel wat veel gevorderd en men loopt dan groote kans, door een integrale vorming èn voor arts, èn voor zulk een andere functie te eischen, dat men leerlingen kweekt, die voor beide niet meer geschikt zijn. Beide eischen tegenwoordig den vollen leerling.

Ook het toevoegen van de laatste kennis aan de studie voor arts, het doen volgen dus van de artsenstudie door een applicatieschool, — zooals de voorstanders van „éénheid van stand" dan eischen —, helpt ons nauwelijks uit de moeilijkheid. De eerste studie kost toch $6^1/_2$ à 7 jaren en velen zal het niet voegen om daar nog weer een nieuwe studie boven op te zetten. Afgezien van de geldkwestie is het toch ook gewenscht, dat men met 25 jaren eens zelfstandig in de maatschappij optreedt.

Veroorloven zijne geldmiddelen het en heeft de betreffende er lust in, of ziet hij er voordeel in om eerst geheel arts te worden, en daarná zich voor één der hier bedoelde functies te bekwamen, dan zal zeker niemand hem dat beletten.

Maar dit van iedereen te *eischen*, schijnt voor enkele dier verrichtingen onnoodig en dan ongewettigd.

Om het pad open te houden voor reeds-gevoelde-, of komende behoeften, geeft het nieuwe statuut ook in dit opzicht in art. 4, rubriek 3 §§ 22—27, aan de faculteiten de bevoegdheid tot het instellen van afwijkende doctorale examens.

Reeds wordt hier en daar de behoefte gevoeld aan medisch-onderlegde voorgangers op het gebied der *lichamelijke ontwikkeling* of aan *leiders bij de beroepskeuze* die geen geneeskundige praktijk uitoefenen.

Ook de 2e vraag, in den aanhef overgenomen, kan men moeilijk anders dan toestemmend beantwoorden; de medische faculteiten dienden zich o.i. niet enkel te beperken tot het vormen van leerlingen, die de pathologische vragen voor het medische bedrijf in engeren zin beheerschen, doch ook en meer zich te bemoeien met de ontwikkeling van het normale lichaam en met hetgeen daarop voor de praktijk van het moderne leven betrekking heeft.

En dat het gewenscht kan zijn om aan hen, — wellicht slechts enkelen —, die wel lust hebben in diepere studie van een der theoretisch-medische vakken, b.v. de anatomie of de physiologie, doch die niets voor de praktijk voelen, daartoe de gelegenheid met een doctoraal examen te bieden, 't welk dan vooral over dit vak (deze vak-

kengroep) loopt,- dat kan toch ook worden toegegeven door niet al te straffe aanhangers van het: „één opleiding, één bevoegdheid.

Niets belet iemand die zich voor anatoom, voor physioloog, voor patholoog-anatoom speciaal wil bekwamen, hetzij omdat hij docent in een dezer vakken denkt te worden, of als gerechtelijk-geneeskundige wil fungeeren, hetzij omdat hij deze vakken louter om der wetenschap wille nader wil kennen, — niets belet hem, om daarbij tevens arts te worden.

Maar alweer, een ieder te *dwingen* zich tot praktisch arts te bekwamen, zoo hij iets dergelijks wil, dat gaat toch wat ver.

Kon men de in het begin gestelde vragen zonder voorbehoud in bevredigenden zin beantwoorden, kon men zonder blikken of blozen verklaren dat de geneeskundige faculteiten zich in hare verrichtingen hadden aangepast aan nieuw-opgekomen behoeften, of dat zij zich gerust konden beperken tot het afleveren van goede geneesheeren, — ja! — dan hadden we geen differentiatie in de studie en geen meerdere soepelheid in de examina noodig. Velen zijn er echter van overtuigd dat, evenals het geheele universitaire onderwijs, ook de geneeskundige opleiding allengs wat verstard was en dat zij niet voldoende elasticiteit meer bezat om er nieuwe maatschappelijke behoeften mee te bevredigen.

Het nieuwe statuut heeft de mogelijke lenigheid gebracht, die noodig zou kunnen zijn, of eerlang gewenscht zou kunnen blijken, doch niet als dwingend voorschrift voor de faculteiten.

Haar is, als gezegd, alléén de bevoegdheid verleend om afbuigende studies en, daarmee verband houdende, afwijkende examens in te stellen, zoodra zij meent, dat dit gewenscht is. Het verleenen van deze meerdere elasticiteit aan de geneeskundige studie in ruimen zin is dus geheel in hare handen gelegd, ook al, omdat de meerderheden der faculteiten in haar tegenwoordige samenstelling niet anders begeerden dan voort te gaan, enkel met het vormen van artsen.

De gekozen tusschenweg, — geen dwang om iets te doen waartegen men nu nog overwegende bezwaren blijkt te hebben, doch toch den weg voor verwezenlijking van mogelijke en verwachte wijziging der inzichten vrij houden, door eene bevoegdheidsverleening, schijnt tactisch juist. De tijd zal wel leeren of de ééne, dan wel de andere meening het best rekende met opkomende behoeften. In geen van beide gevallen is er met de gekozene constructie iets bedorven; blijkt er geen behoefte te bestaan, dan is er ten hoogste iets onnoodigs in het statuut opgenomen.

Wat voortaan de vorming der medici betreft is er dus reeds rekening gehouden met de vragen door den schrijver van de inleiding gesteld, vragen- als hierboven woordelijk werden overgenomen.

Of de faculteiten van de verleende bevoegdheden gebruik zullen maken en — zoo ja — of dan de op dien grond gevormde leerlingen voortaan meer zullen deelnemen aan het sociale leven, meer zullen voelen voor de maatschappelijke zijden van hun beroep, dat moet worden afgewacht.

In genoemde inleiding wordt ook als algemeene overtuiging der studeerenden vermeld, dat naar hunne meening de universiteiten te

veel tot vakscholen zijn geworden. Deze overtuiging bestaat niet alleen bij de studenten, vele anderen deelen haar.

Men meent dat de universiteiten te kort schieten in haar taak tot algemeene vorming van den geest, gevolg van het feit dat men daar onmiddellijk en uitsluitend opleidt voor een bepaald beroep, geleerden met „vaktraining" en niet voldoende „wijsheid" kweekt. De faculteiten staan naast elkaar; de universiteit is geworden tot een complex van vakscholen in één stad, in administratief verband.

Hare inrichting stamt uit den tijd van het positivisme, toen men zich afwendde van den synthetischen arbeid ten opzichte van wereld- en levensbeschouwing. Détailstudie was en is de leuze; de faculteiten zijn hermetisch afgesloten; de medicus b.v. heeft met filosophische-, theologische- en andere vragen van niet-strikt-medischen aard niet te maken. Hij bestudeert den physischen, chemischen mensch onder normale en ziekelijke omstandigheden en heeft daarmee al werk genoeg.

Zoo is en was de klacht en, — hoewel in de latere jaren door het betrekken der psychologie en psychopathologie in de medische studie wel eenige wijziging tot stand kwam, de klacht bestaat nog. Het gemis aan een filosophischen grondslag en inslag in de geneeskundige studie wordt door menig medicus ook wel deugdelijk gevoeld.

Zelfs de klachten over gemis aan socialen zin, aan neiging om later meer buiten de enge grenzen van hun beroep als dokter te treden, meer voorganger en voorlichter te worden voor diegenen, die niet het groote voorrecht eener universitaire vorming met hen deelden, — kortom de klachten, dat medici zich betrekkelijk zoo weinig geven voor het sociale leven, worden daarmede wel in verband gebracht. Waarschijnlijk niet geheel ten onrechte.

Daarmee zou een andere fout in het geneeskundig hooger-onderwijs zijn blootgelegd, maar een fout tegen welke een correctief nog moeilijker is te leveren, dan tegenover de andere. Ook zij die deze klachten onderschrijven, kunnen moeilijk eischen dat de studietijd, voor den medicus toch reeds lang, nog worde uitgebreid met een onderwijs, dat boven de engere vaktraining uitgaat.

De tijd, dien de a.s. dokter aan de universiteit doorbrengt, is reeds gevuld met vakstudie, laboratoriumwerk en klinisch onderwijs en aan inkrimping daarvan valt niet te denken. Nieuw opkomende eischen, terecht aan een behoorlijk medicus te stellen, openen eerder uitzicht op uitbreiding van het engere vakonderwijs.

Reeds nu is de dag van den medischen student vol; er moet gepast en gemeten worden om hem in 6 à 7 jaren in alle vakken een voldoend aantal uren onderwijs te kunnen geven.

Reeds nu klaagt men er over dat de jongelui, door de veelheid van stof en dus van uren, lust voor eigen studie verliezen, — dat, ze, s.v.v. „doodgepraat" worden.

Hoe gewenscht het ook ware bij hen voor een „studium generale" meer tijd in te ruimen, het zal nauwelijks gaan.

Wanneer aan het bezwaar niet kan worden tegemoet gekomen doordat de vakdocenten in hun onderwijs meer van dit „generale" mengen, dan zal de wenschelijkheid voor de medische studenten wel bij het constateeren er van moeten blijven.

Maar dan is het te meer geraden om er tegen te waken, dat ooit

een medische faculteit zich afsplitst van de andere en dat zij, buiten verband met de overige en wellicht in een andere plaats, gedwongen zou worden hare leerlingen een vaktraining te geven, die dan geheel het correctief van omgang met in-geheel-andere-richting-gevormden zou ontberen.

Het feit, dat de studenten in hunne vormingsjaren in omgang en gesprekken in aanraking komen met leeftijdgenooten, die dezelfde voorrechten genieten, doch die anders en voor een ander doel gevormd worden, wier mentaliteit dus geheel anders wordt gericht, bewaart hen althans voor de grove eenzijdigheid, (waaruit licht eenzijdige grofheid ontspruit), die een afgescheidene vakschool allicht met zich zou meebrengen.

De vragen van den inleider, in den aanhef overgenomen, bestaan zeer zeker; de onvoldaanheid, waaruit ze voortkomen, wordt ook in de kringen der geneeskundigen gevoeld. Het nieuwe statuut geeft de gelegenheid, doch ook niet meer dan deze, om voor een deel der vragen althans tot een bevredigende oplossing te komen. Vrijwel al het daartoe noodige is in handen der faculteiten gelegd.

Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

VIII. Het nieuwe Academische Statuut

(Slot)

door Prof. Ph. KOHNSTAMM.

Wanneer ik terugzie op de reeks artikelen, uitgelokt door mijn inleiding in het nummer van Oct. 1920, is mijn sterkste indruk een gevoel van onvoldaanheid. Waarlijk niet, omdat er niet belangrijke bijdragen zijn geleverd ter beoordeeling van de door mij gestelde vragen. Maar juist de meeste dier bijdragen hebben ons doen zien, hoe ver wij verwijderd zijn van wat geeischt mocht, ja moet worden. Welke lezer heeft niet smartelijk gevoeld bij Mej. Knappert's beschrijving van de vergadering van Labour- en Oxfordmannen, hoe ontzaggelijk veel er in ons land zou moeten gebeuren voor hier een vergadering door dien geest gedragen mogelijk zou zijn. Reeds om die reden is in afzienbaren tijd de vervulling van een wensch als die van Dr. Berlage uitgesloten. Niet omdat zelfs bij de noodzakelijke „versobering" onzer volkshuishouding de uitbreiding met een leerstoel voor praktische aesthetika ondenkbaar ware, ook de persoon die zulk een leerstoel zou kunnen bezetten, zou waarschijnlijk wel te vinden zijn. Maar dat van dien leerstoel de kracht en de bezieling uit zou gaan op ons Universitaire leven, dien dr. Berlage zich voorstelt, en zonder welke hij ongetwijfeld geen prijs zou stellen op verwezenlijking van zijn denkbeeld, dat is nauwelijks aannemelijk zoolang niet een radicale ommekeer komt in de studie-opvattingen van de overgroote meerderheid onzer studenten en docenten.

En hoe ver we op ander gebied nog van, ik zeg niet ideale maar

van wezenlijk normale toestanden af zijn, hebben bijv. de artikelen van Reindersma, Mej. Barger, Scheltema getoond. Toch wellicht nog nog meer dan de wèl verschenen, geven de ontbrekende artikelen mij reden tot onvoldaanheid. Dat er, ook met veel goeden wil van de zijde onzer Redactie niemand in Nederland kon ontdekt worden bereid en in staat om een goed gedocumenteerde meening te geven over den samenhang van Hooger Onderwijs en koophandel of journalistiek, dat de beteekenis onzer Universiteiten voor de internationale vragen klaarblijkelijk niet bijster hoog wordt aangeslagen, zijn even zooveel nieuwe redenen voor de reeds in mijn inleidend artikel uitgesproken vrees, dat de Universiteiten bezig zijn hun vat op het geestelijk leven van het volk te verliezen, dat zij min of meer buiten de eigenlijke kultuurbeweging komen te staan.

* * *

Gelukkig staat tegenover dit alles althans één zeer belangrijk lichtpunt. Het nieuwe academisch statuut, met het begin van den nieuwen cursus in werking getreden, is zeker niet zonder fouten. Maar toch durf ik te zeggen dat wat redelijkerwijze van reglementen en papieren bepalingen verwacht *kan* worden voor een regeneratie van ons Universitair leven, hier wordt geboden. En zoo wil ik dan deze serie artikelen besluiten met te wijzen op de nieuwe mogelijkheden die hier worden geopend.

Alvorens echter daartoe over te gaan wil ik een korte beschouwing doen voorafgaan over de vraag: vakschool of Universiteit. Het is mij n.l. gebleken dat de beteekenis van deze tegenstelling, die reeds in mijn inleidend artikel op den voorgrond trad, niet overal wordt gevoeld. En waar dat het geval is, kunnen ook de hervormingen van het nieuwe statuut, die juist nauw met deze vraag in verband staan, niet in hun waren aard worden begrepen.

Waarom toch geen vakschool? zoo luidt de vraag. Het overgroote deel der studenten komt aan de Universiteit om zich te bekwamen voor de uitoefening van een maatschappelijk beroep: scheikundige of geneesheer, of rechter, of leeraar, of predikant. Slechts een zeer klein deel van hen zal zich blijven wijden aan de beoefening der zuivere wetenschap. Ook als de sociale verhoudingen het niet beletten, zou trouwens de overgroote meerderheid der studenten blijken noch lust, noch geschiktheid te bezitten, het grootste deel van hun leven aan zuivere wetenschap te wijden. Waarom dan niet een splitsing teweeg gebracht tusschen de weinigen en de velen. Zij, die alleen een voorbereiding zoeken voor hun toekomstig ambt, behoeven niet het groote apparaat dat moderne wetenschapsbeoefening eischt. Laat men hen aan aanmerkelijk versoberde inrichtingen opleiden, voorts de faculteiten opheffen waar een gering aantal studenten zijn, en slechts één goed voorziene werkplaats in ons land overhouden, waar dan al degenen bijeen konden komen, wien het werkelijk om beoefening der wetenschap te doen is.

Nu is het ongetwijfeld waar dat de overgroote meerderheid der studenten de Universiteit bezoekt om de bekwaamheid te erlangen voor het uitoefenen van bepaalde ambten. Ik acht dat gelukkig en hoop dat het zoo blijft. Ik ben voorts overtuigd, dat de Universiteit

in menig opzicht meer dan tot heden aan dit feit aandacht moet schenken. Maar een andere premisse van den zooeven geschetsten gedachtengang, die gewoonlijk niet uitdrukkelijk wordt uitgesproken, is geheel onjuist. Zij is deze, dat het verwerven van de bedoelde bekwaamheid neerkomt op het opdoen van een bepaalde hoeveelheid *kennis*. Het spreekt vanzelf dat zekere kennis voor elk der functies niet kan worden gemist. En voor zoover het aanbrengen van die kennis taak van een vakschool is, is dan ook de Universiteit ten deele vakschool, gelijk door niemand wordt ontkend. Maar het bezitten van een zeer groote mate van kennis is volstrekt niet toereikend om die bekwaamheid te waarborgen, ja, zij maakt zelfs niet de hoofdvoorwaarde ervan uit. Wanneer men onder een geleerde een man verstaat, die heel veel heeft geleerd, dan vragen de bedoelde ambten juist niet in de eerste plaats om geleerden. Dit ligt daaraan dat het aantal der verschillende gevallen waarmede men in die functies in aanmerking komt, zóó onuitputtelijk groot is, dat het volstrekt onbegonnen werk zou zijn vooraf te willen vaststellen hoe in elk bijzonder geval te handelen. Het is volstrekt onmogelijk dat de scheikundige gedurende zijn studie kennis maakt met alle procédé's, die in de industrie worden gebruikt; en gesteld dat hij het zou kunnen, dan zou zijn kennis binnen weinige jaren geheel verouderd en waardeloos zijn. Daarom wordt aan de Universiteit aan die bijzondere procédé's slechts aandacht geschonken voor zoover zij ter illustratie kunnen dienen van algemeene inzichten. Het gevolg is dat de jonge scheikundige die van de Universiteit komt, aanmerkelijk achterstaat in parate detailkennis bij den geroutineerden werkmeester of opzichter in een fabriek. Maar hij heeft iets geleerd wat deze niet bezit. Hij is in staat om het hem *onbekende* te bestudeeren. Hij heeft zich de methode eigen gemaakt om zich aan te passen aan het nieuwe, om nieuwe verschijnselen te leeren beheerschen, waar die hem op zijn weg tegenkomen. Hij heeft geleerd de problemen te stellen en aan te pakken. En daarom zal hij, hoewel aanvankelijk de mindere in kennis en routine van zijn ondergeschikten, reeds aanstonds een breeder blik hebben op alles wat van den gewonen gang afwijkt. Doen zich moeilijkheden voor, dan zal hij de leider kunnen zijn, en de concrete kennis van het bijzondere geval die hem nog ontbreekt, zal hij zich in betrekkelijk korten tijd eigen kunnen maken.

Wat nu hier van den scheikundige werd gezegd, geldt mutatis mutandis van alle beroepen die „wetenschappelijke voorbereiding" eischen. Natuurlijk volstrekt niet bij alle in gelijke mate. Het is duidelijk dat voor den aanstaanden leeraar in de wiskunde of de klassieke talen elk streven naar encyclopaedische kennis van zijn wetenschap, waarvan slechts een zoo gering deel in de school thuis behoort, dwaasheid zou zijn. Wat hij noodig heeft vóór alles is een wiskundig of grammaticaal of historisch probleem dat uit hem opdringt, zelfstandig aan te pakken. Beheersching der methode daartoe is voor hem eerste, tweede en derde vereischte. Parate kennis wordt van hem eigenlijk alleen in zoover geëischt als noodig is ter illustratie van die methode. Ik zeg geëischt, want het spreekt vanzelf dat niemand zich gedurende een aantal jaren bezighoudt met het behandelen van bepaalde soorten van problemen, zonder dat hem een aantal telkens

wederkeerende eigenaardigheden daarvan als het ware in vleesch en bloed zou overgaan, zoodat hij ze niet zou kunnen kwijt raken, zelfs als hij wilde. M.a.w. het is er niet om te doen dat de leeraar in de klassieke talen weet wat in ieder boek van Homerus staat en hoe de vertaling luidt, of dat de leeraar in de wiskunde de oplossing van het raakprobleem van Apollonius kent. Maar de eerste moet in staat zijn een klassieken auteur naar taal en gedachtengang te verstaan, en de tweede moet wiskundige problemen kunnen stellen en oplossen.

Anders staat het met den medicus. Ongetwijfeld moet ook hij gevormd zijn tot een klinisch onderzoeker. De afwijkende gevallen waarvoor hij aan het ziekbed komt te staan, zijn talrijk; het zou gansch ondoenlijk zijn geneeskundigen te willen vormen die niets behoefden te doen dan het bekende te herkennen en volgens gangbaren vasten regel te behandelen. Maar toch is het duidelijk dat de eisch van encyclopaedische kennis, ik zeg natuurlijk niet van de medische wetenschap, maar van de meest voorkomende ziekten en hun behandeling hier moet worden gesteld. Het feit, dat iemand physiologisch en pathologisch nog zoo grondig is voorbereid als medisch onderzoeker, zou niet opwegen tegeneen eventueele lacune in zijn kennis, die maakt dat hij nooit van de symptomen van een acute blindedarmontsteking had gehoord en daardoor het juiste oogenblik van een spoedoperatie liet voorbij gaan.

Ongetwijfeld hangt met deze omstandigheden de bijzondere positie der medische faculteit samen, waarvan ook het artikel van den Heer Scheltema gewaagt. Van alle faculteiten bezit de medische verreweg het minst het wetenschappelijk karakter, nadert ze het meest tot de vakschool die parate kennis bijbrengt. En dit is bij de voorbereiding van het nieuwe statuut dan ook terdege aan het licht getreden.

Immers — en daarmee vatten wij den hoofddraad van ons betoog weer op — wat hier als hoofdkenmerk wordt aangegeven van de mentaliteit die geschikt maakt om bepaalde leidende functies te bekleeden die gewoonlijk langs het hooger onderwijs worden bereikt, het zich kunnen aanpassen van het nieuwe en het leeren oplossen van problemen, die men in dezen vorm nog niet heeft gezien, dit is nu juist het eigenlijke wezen van wetenschappelijk onderzoek. En men kan die mentaliteit dan ook alleen verwerven door in contact te komen men hen, die zich geregeld met dat onderzoek bezig houden, liefst door zelf voor een poos aan dat onderzoek deel te nemen. Vandaar juist de zeer groote beteekenis van de dissertatie als universitair opleidingsmiddel. Het zal wel waar zijn dat een niet onbelangrijk deel van de jaarlijks verschijnende proefschriften, beschouwd uit het oogpunt van directe verrijking der wetenschap, wel zouden kunnen gemist worden en in zooverre behoeven wij het wellicht niet al te zeer te betreuren dat de drukkosten zoo gestegen zijn dat bescheidener reproductiemiddelen zich vanzelf opdringen. Maar voor den promovendus zelf is het zich geheel verdiepen in dat ééne onderwerp en het trachten het tot een goed einde te brengen, van onschatbare waarde, hetzij het ook slechts ééns in hun leven gedurende een half jaar of een jaar vertoeven in de sfeer van zuivere wetenschap, drukt op velen een stempel, die hun geheele verdere leven niet wegwischt.

Reeds om deze reden kunnen vakschool en wetenschappelijke op-

leiding niet gescheiden worden. De docenten der vakschool zouden juist voor hun eigenlijke taak al spoedig ten eenenmale ongeschikt worden als zij afgesneden werden van de beoefening der wetenschap en zich geheel aan het doceeren moesten wijden. Terecht heeft men ten allen tijde het van het grootste gewicht geacht dat de universitaire docenten tevens wetenschappelijke voorgangers zijn. Zij zouden verstarren en versteenen gelijk de „fossiele wetenschappen" die de Heer Reindersma in No. II van deze reeks terecht heeft gehekeld. En voor de studenten zou de uitkomst zijn: examendressuur instede van het zich eigen maken van wetenschappelijke methode.

Maar is er meer. Het geheele veld der wetenschap heeft zich zoo geweldig uitgebreid en groeit elk jaar nog zooveel dat niemand meer in staat is zijn eigen wetenschap geheel te beheerschen, laat staan het geheel der wetenschap te overzien. En toch is het dringend noodig dat de boomen ons niet den kijk op het bosch benemen. Al veel te veel lijden wij er aan dat de eenzijdige vakbeoefening menschen kweekt die elkaars gedachtengang niet meer kunnen volgen. Een predikant en een ingenieur, een medicus en een literator, een jurist en een bioloog leven in gescheiden gedachtensferen. Het behoeft geen betoog dat dat op den duur noodlottig moet worden voor hun samenwerking en dus voor de geheele volkskracht. Dat ieder overal thuis zij, is echter zelfs als ideaal ondenkbaar. De eenige oplossing is differentiatie. Wij moeten een veelheid van typen in de plaats van uniformiteit stellen. En zulk een differentiatie zal den student van een bepaalde faculteit telkens in aanraking brengen met wetenschappen uit ander faculteiten. Speciaal voor de theologische faculteit heeft de Sopper dat betoogd in No. VI van deze reeks. De eene theoloog zal buiten zijn eigenlijk vak behoefte hebben aan voorlichting op natuurwetenschappelijk, een tweede op sociaal, een derde op medisch, een vierde op historisch of literarisch gebied. En hetzelfde geldt op analoge wijze voor de andere faculteiten Een historicus of medicus zal in aanraking komen met den juridischen kant van een probleem, sommige juristen er zich op voorbereiden dat handel en verkeer in onze maatschappij ten nauwste samenhangen met de resultaten der natuurwetenschappen, menig beoefenaar van de laatste zich genoopt zien wijsgeerige vragen onder de oogen te zien. Trouwens zelfs van zuiver vakstandpunt beschouwd is onderlinge voorlichting der faculteiten noodig. Geen complex van wetenschappen kan beoefend worden zonder dat nu eens hier dan weer daar de grens ervan moet worden overschreden. Tot slotte is er toch maar één waarheid en één wetenschap en alle hokjes en schotjes die wij zetten, zijn in sommige opzichten willekeurig geplaatst.

Pleit reeds het bovenstaande ten sterkste tegen een oplossing van de ééne Universiteit in een veelheid van vakscholen zonder onderling verband, ook deze overweging wijst in dezelfde richting, dat de taak van de Universiteit toch wijder is dan de voorbereiding alleen ter bekleeding van bepaalde ambten. Terecht werd op de vergadering van Oxford en Labour-men die Mej. Knappert in No. VII van deze reeks beschrijft de taak der Universiteit aldus omschreven: Aan haar de taak om de geestelijke leiders en regeerders van het volk te kweeken. Zij moeten wetenschappelijk zijn, maar ook sympathiek,

dus begrijpend. Zij moeten spreken met gezag, maar ook met begrip. Zij zijn niet alleen sprekers, maar ook opvoeders.

Het is wel duidelijk dat zulke eigenschappen nooit gekweekt kunnen worden aan vakscholen, waar alle aandacht is geconcentreerd op één speciale behoefte. Alleen in een geestelijk centrum, een cultuurmiddelpunt waar van alle kanten de besten uit een volk samenstroomen en omgekeerd naar alle kanten van het lichaam der maatschappij de verbindingsdraden uitgaan, kan die geest heerschende worden.

En juist om deze — haar schoonste taak — moet de Universiteit den eisch stellen dat haar eenheid worde bewaard of juister — als wij ons niet door woorden laten bedriegen, en van de uitwendige organisatie tot het wezen der zaak doordringen — dat die eenheid die ernstig is verzwakt en bedreigd, worde hersteld en versterkt.

* * *

Slechts schijnbaar hebben wij bij het voorgaande den titel uit het oog verloren, die boven dit artikel is aangegeven. Inderdaad toch staat al het voorgaande in het nauwste verband met het nieuwe statuut. De twee hoofdkaraktertrekken toch van dat statuut laten zich samenvatten in deze woorden: differentiatie der studie naar individueele belangstelling en neerhalen van de waterdichte schotten tusschen de faculteiten en herstel der universitaire éénheid.

Met dit instituut doet een geheel nieuw beginsel in onze onderwijsorganisatie haar intrede. Tot nu toe heerschte aan onze Universiteiten, gelijk overal elders in ons onderwijs, het systeem van „diner à prix fixe". Gij komt aan de Universiteit met het voornemen natuurkunde te studeeren. „Wil mijnheer maar plaats nemen, het maal is reeds gereed: zóóveel percent wiskunde, zóóveel sterrekunde, zóóveel mineralogie en scheikunde, zóóveel natuurkunde eindelijk." Of ge zelf met die verdeeling accoord gingt, of ge wellicht in sommige van deze vakken geen belangstelling hadt, of ze anders verdeeld wildet zien, of er andere vakken waren, die U wèl aantrokken, al werden zij hier niet genoemd, dat alles deed niets ter zake. De weg was nauwkeurig afgebakend en om vooral deraillementen te voorkomen, werd bij de promotie er nauwkeurig op toegezien dat niet een natuurkundige op een scheikundig onderwerp, of omgekeerd, zou willen promoveeren, ondanks het feit, dat geen physicus of chemicus ter wereld zou kunnen aangeven, waar de physica eindigt en de physische chemie begint.

Dit is thans met één slag veranderd. Met uitzondering der medische faculteit is overal het beginsel van keuze door den student, althans voor de belangrijkste studie, die voor het doctoraal examen, aanvaard. In stede van het diner à prix fixe is het menu à la carte getreden. Het verst gaat dit wel in de literarische en natuurwetenschappelijke faculteiten. Aan het door den candidaat aan te wijzen hoofdvak heeft hij zelf twee bijvakken zijner keuze toe te voegen; slechts om al te groote excentriciteiten te weren heeft de faculteit het recht van weigering eener zoodanige combinatie. En — daarin uit zich het tweede beginsel, het neerhalen der schotjes tusschen de faculteiten — die bijvakken behoeven niet uit de faculteit van het hoofdvak te zijn. In de literarische faculteit mag één, in de natuurwetenschappelijke zelfs

beide vakken tot een andere faculteit behooren, al zal dit laatste in de practijk natuurlijk een uitzondering blijven. Daarbij is de wetenschappelijke candidaat echter gebonden aan een, trouwens ruime, lijst, in het statuut opgenomen: een aantal medische vakken, voorts geschiedenis der natuurwetenschappen, wijsbegeerte, paedagogiek, psychologie, cultuurgeschiedenis komen er op voor. De faculteit is trouwens bevoegd de lijst uit te breiden. Zoowel het stelsel der literarische faculteit, dat elk ander vak onder goedkeuring der faculteit toelaat, als dat van een vaste lijst, hebben hun voor- en nadeelen. Terwijl bij een vaste lijst gemakkelijk een of ander vak wordt vergeten of nieuw zich vormende vakken niet spoedig genoeg worden opgenomen, geeft anderzijds zulk een lijst den candidaat die er uit kiest den morcelen steun, dat slechts in het uiterste geval zijn keuze niet de goedkeuring der faculteit zou verwerven.

In de natuurwetenschappelijke faculteit bestaat voorts nog de bevoegdheid voor den candidaat, voorkeur uit te spreken voor een of meer bepaalde onderdeelen van het door hem gekozen hoofdvak. Eventueel kan bij een ruime omschrijving van die onderdeelen het aantal bijvakken tot één worden verminderd. De candidaat is ook bevoegd zich in meer dan twee bijvakken te laten examineeren, die hem, als het examen in dit deel gunstig is, ook onderwijsbevoegdheid verschaffen. Een ruimere examenregeling is inderdaad niet wel denkbaar. Met het oog op de overschrijding van de grenzen der faculteiten schrijft het statuut voor, dat als een vak wordt geëxamineerd, dat niet in de faculteit vertegenwoordigd is, de faculteit zich den bijstand moet verzekeren van een vertegenwoordiger van dat vak aan de eigen of een andere Universiteit. Dit geldt dus ook voor vakken, die wel tot de examineerende faculteit behooren, maar niet overal vertegenwoordigd zijn, zooals meteorologie of geodesie.

In de theologische en juridische faculteit wordt het keuzebeginsel, ofschoon wat beperkter, eveneens ingevoerd. Ook daar is het geoorloofd bijvakken uit andere faculteiten te kiezen. De juridische faculteit kent bovendien, behalve het doctoraal examen in het Nederlandsch recht, met effectus civilis een Vrij doctoraal examen, geheel geschoeid op de leest van het literarische doctoraal examen.

Een ander uitvloeisel van de gedachte der universitaire éénheid is de plaats die aan de wijsbegeerte is toegekend. Het oude statuut was buitengewoon ongunstig voor wijsgeerige studie. Zij werd met geen der andere studiën in verbinding gebracht en de omstreeks zesjarige studie in de wijsbegeerte alleen opende geenerlei vooruitzicht op eenigen maatschappelijken werkkring. Gedurende het bijna vijftigjarig bestaan van dat instituut zijn daar ook slechts zeer weinig examens in de wijsbegeerte gedaan. Thans erkent het nieuwe statuut den samenhang dien wijsgeerige studie met elke andere studierichting heeft. Niet alleen doordat de wijsbegeerte of een harer onderdeelen als bijvak bij elk doctoraal examen, behalve het medische, is toegelaten. Bovendien geeft elk candidaats-examen, uit welke faculteit ook, toegang tot een wijsgeerige studie waarbij men een der vier vakken: theoretische wijsbegeerte, geschiedenis der wijsbegeerte, psychologie of paedagogiek tot hoofdvak kan kiezen, met twee bijvakken ter keuze van den candidaat. Daar deze laatste zoo zij behooren tot de

faculteit waarin de candidaat zijn candidaats-examen heeft afgelegd, onderwijsbevoegdheid verleenen, opent dit examen tevens een maatschappelijken werkkring.

Betreft het voorgaande den omvang der examens, de aard van het examen wordt allereerst beheerscht door het nieuwe art. 3 dat bepaalt, dat bij alle Universitaire examens, inzonderheid bij de doctorale examens, bovenal gewicht gehecht wordt aan gebleken geschiktheid van den candidaat tot zelfstandig werken. Geheel in dezelfde richting wijzen de bepalingen omtrent verlichting van de examens door testimonia ten getuige dat de candidaat op bepaalde onderdeelen van het gebied zelfstandig heeft gewerkt, en de bepalingen over tentamens en schriftelijke examens.

Ook ten opzichte der promotie zijn alle beperkende bepalingen verdwenen, omtrent het proefschrift (de promotie der juristen op stellingen is vervallen) wordt alleen voorgeschreven dat het betrekking heeft op de vakken der faculteit waarin men doctoraal examen heeft gedaan.

Uit sociaal oogpunt is voorts belangrijk dat de verplichting tot drukken van het proefschrift is vervallen en daardoor de weg naar de promotie voor de financieel zwakkeren niet meer wordt bemoeilijkt.

Een eigenaardig symptoom van de erkenning van studie-eenheid over de grenzen van faculteiten is ook de instelling van twee „vereenigde faculteiten". De Vereenigde Faculteiten van rechtsgeleerdheid en letteren en wijsbegeerte hebben de studie van het Ned. Ind. recht en de Indologische studie te regelen, de Vereenigde Faculteiten van wis- en natuurkunde en letteren en wijsbegeerte die van de aardrijkskunde. Door de instelling van de laatste, die zich hoofdzakelijk met de opleiding van leeraren in de aardrijkskunde bezig houdt, hoopt men tegemoet te komen aan het terecht geopperde bezwaar, dat eenzijdig natuurkundige of in sociale richting opgeleide aardrijkskundigen voor de school onbruikbaar zijn.

Het past natuurlijk niet in het kader van dit tijdschrift verder af te dalen in allerlei bijzonderheden der nieuwe regeling. Ik heb alleen die punten genoemd die van beteekenis zijn voor het geheele karakter der universitaire studie. Zal de hervorming die thans haar beslag heeft gekregen, nu ook doorwerken? Ik heb reeds gezegd, dat het nieuwe statuut, behalve dan wat de medische faculteiten betreft, alles verschaft wat kan worden verwacht voor het vrij maken van het Hooger Onderwijs. En ten opzichte der medische faculteit heeft alleen de voorkeur der faculteiten zelf, die zich ten krachtigste hebben verzet tegen elke wijziging van den bestaanden toestand, een ruimer statuut belet. Op het papier is thans het verkrijgbare verkregen, zal er een werkelijkheid aan beantwoorden? Dat zal van twee omstandigheden afhangen. Vooreerst van de houding der faculteiten. Daar de meeste faculteiten gaarne hebben meegewerkt aan de ingevoerde verruiming der studiemogelijkheid mag verwacht worden, dat zij pogingen om ze te verwezenlijken ook zullen steunen, al is het zeker waar, dat ook in universitairen kring het nog iets anders is het goed recht van andere vakken dan het eigen en van nieuwe combinaties theoretisch te erkennen en in de praktijk ook aan de verwezenlijking der consequenties mede te arbeiden. Maar ten slotte hangt toch

eigenlijk alles af van de houding der studenten zelf. De grootste vrijheid helpt niet als er niemand is om er gebruik van te maken. En tot initiatief in deze moeten onze studenten eigenlijk nog worden opgevoed.

Ongetwijfeld zijn er omstandigheden die hoop geven; in menig opzicht heeft de studentenwereld van de laatste 10 jaren getoond uit eigen kracht iets te vermogen. Maar ook de bedenkelijke perspectieven ontbreken niet; met name over een zekere matheid en loomheid van geest wordt juist in de laatste paar jaar door goede kenners van de studentenmaatschappij geklaagd. Men is spoedig vermoeid, wil zich niet al te veel met problemen bezig houden. Dit zou zeker niet de atmosfeer zijn waarin de vruchten van het nieuwe statuut welig zouden tieren.

Maar stroomingen in een studenten-maatschappij zijn steeds van korten duur, niet alleen is de stemming nog betrekkelijk spoedig veranderlijk, maar in luttele jaren is de samenstelling geheel gewijzigd, een volkomen nieuwe studenten-generatie opgegroeid. Daarom is zoo ergens, dan hier voorspellen moeilijk. Ik zal mij er dan ook niet aan wagen, maar slechts van harte hopen dat de vele nieuwe perspectieven die thans zijn geopend, geen fata morgana zullen blijken.

* * *

Ten slotte wil ik nog met een enkel woord wijzen op de eveneens niet onbelangrijke veranderingen, die uit de M.O. wet voor het leven der Universiteiten zullen voortvloeien. Twee daarvan zijn een belangrijke wijziging ten goede.

Vooreerst de omstandigheid dat eindelijk verband wordt gebracht tusschen de Universiteit en de inrichting der middelbare acten. Weliswaar is men om practische redenen hier halverwege blijven staan. Wel wordt het afnemen der B-akte aan de faculteiten opgedragen, maar de A-akte blijve aan afzonderlijke commissies opgedragen en de eischen van algemeene ontwikkeling ter toelating tot de B-akte blijven in de lucht zweven. Wellicht kan de Alg. Maatregel van Bestuur, die de nadere uitwerking moet bevatten, hier de bezwaren doen verdwijnen. In elk geval zal de nieuwe regeling in de richting gaan dat een memoriseer-examen wordt vervangen door een examen, dat op zelfstandig werken nadruk legt.

Dat ik mij in 't bijzonder verheug dat ook een gelijkwaardige akte voor de paedagogiek wordt ingesteld, behoef ik nauwelijks uit te spreken. Automatisch wordt daardoor tevens volgens art. 141 lid 3 L.O. wet een bevoegdheidsregeling ingevoerd voor het doceeren van paedagogiek aan een kweekschool. Een eerste stap tot verbinding van het Lager Onderwijs en de Universiteit in den geest gelijk door Reindersma in No. II dezer reeks en door mij in Paed. Studiën (Tweede Jaargang, eerste aflevering) werd aanbevolen, is daarmede gedaan. (Immers, men zal wel mogen aannemen dat art. 89 lid 2*b* slechts door een drukfout het afnemen van het examen voor de akte r (schoonschrijven) in stede van s (paedagogiek) opdraagt aan de faculteiten der letteren en wijsbegeerte aan de Universiteiten, aan welke in dit vak onderwijs wordt gegeven). Daar voor de paedagogiek slechts **één** examen wordt ingesteld (geen splitsing in A

en B, al blijft volgens art. 87 lid 3 wel splitsing in onderdeelen mogelijk) wordt de contrôle op de paedagogische studie geheel aan de Universiteit gebracht, wat juist voor dit vak bijzonder gewenscht is. Aan den eisch dat rekening zal worden gehouden met den nauwen samenhang van paedagogische studie met levens- en wereldbeschouwing, kan worden voldaan door toevoeging van deskundigen buiten de faculteit.

Een tweede zeer belangrijke verbetering is het eindelijk tot stand komen van een paedagogische voorbereiding voor de aanstaande leeraren M. O. Het theoretisch gedeelte daarvan zal volgens de Mem. v. Toelichting eveneens aan de Universiteit worden opgedragen. Nu ook het jongste Rapport van de Alg. Ver. Leeraren M. O. zich krachtig voor zulk een regeling uitspreekt, valt te hopen dat de weerstand van de zijde van hen, die blijven zweren bij de zuiver intellectualistisch wetenschappelijke opleiding der leeraren eindelijk zal worden overwonnen. Het schijnt mij onnoodig hier verder uiteen te zetten van hoe groote beteekenis het voor den aanstaanden leeraar is dat hij reeds bij zijn verblijf aan de Universiteit in aanraking wordt gebracht met de veelsoortige en belangrijke vraagstukken waarvoor zijn ambt hem zal plaatsen, zoo hij er niet opzettelijk blind voor wil blijven. Helaas is het thans immers nog zoo dat de overgroote meerderheid de Universiteit verlaat in de overtuiging dat voor den echten man van wetenschap zulke problemen niet bestaan noch behooren te bestaan. Dat velen in hun verdere leven er niet toe komen ze onder de oogen te zien en zoodoende zichzelf en anderen de nadeelen van die houding laten ondervinden, kan bij dit systeem niet uitblijven.

Teleurstellend is voor mij in verband met ons onderwerp in het ontwerp M. O.-wet slechts dat de toegang tot de Universiteit niet ruimer wordt geopend. Ik erken dat de gelijkwaardigheid van alle diploma's van middelbare scholen (in de nieuwe beteekenis van dit woord) moeilijk te handhaven was nu het pleit ten gunste der H.B.S. 5 j. c. is beslist, andererzijds had juist die beslissing er toe kunnen leiden om des te eerder aan het diploma der gereorganiseerde kweekschool toegang tot de Universiteit te verleenen. De wensch daartoe komt bij mij geenszins er uit voort dat ik zou hopen dat daardoor de kweekschool meer in „wetenschappelijke" banen zou worden geleid. Ik ben ervan doordrongen, dat de wetenschappelijke elementen in de onderwijzersvorming niet op den voorgrond moeten staan. Maar de H. B. S. of het Gymnasium behoort m.i. óók niet naar „wetenschappelijkheid" te streven. Veel minder nog wensch ik dus dit jus promovendi omdat ik zou hopen dat een groot deel van de oud-leerlingen der kweekschool de Universiteit zullen gaan bezoeken. Ik deel ook hier geheel de meening door den Heer Reindersma in No. II dezer reeks (V. O. II, 58/59) ontwikkeld. Maar die vrees lijkt me ook wel zeer ongegrond nu door het handhaven van den vijfjarigen cursus de weg over de kweekschool niet minder dan drie jaar langer is dan die over de H.B.S.

En vóór deze toelating pleit een voor mij beslissende reden. Wij hebben universitair gevormde mannen en vrouwen die het lager onderwijs door eigen aanschouwing kennen en liefst in de kweekschool zijn gevormd, dringend noodig; allereerst voor het leerarencorps dier

kweekschool, dat van zoo ontzaglijken invloed is op den geest van het L.O. en voorts voor inspectie en toezicht, waar toch de groeiende behoefte is aan degelijk voorbereide vakmannen. Zeker, de nieuwe M.O. akten bieden voor oud-leerlingen der kweekschool de gelegenheid om hun studie in deze richting voort te zetten, maar vooreerst biedt het A-examen veel minder waarborg tegen africhting en vóór vrije studie dan het candidaats, en bovendien blijft aan de B-bezitters het beste deel van de universitaire studie onthouden: de dissertatie. Door het onthouden van het jus promovendi zullen wij dus aan de kweekschool (en ik onderstreep nog eens Reindersma's woord: De vraag der kweekschoolleeraren is de kernvraag voor de onderwijzers-opleiding) krijgen óf leeraren, die zelf de kweekschool hebben doorloopen en onderwijzer zijn geweest, maar aan wie het beste deel der universitaire opleiding is onthouden, óf leeraren, die wel een volledige opleiding hebben genoten, maar het doel waartoe de kweekschool opleidt niet uit eigen ervaring kennen.

En ik blijf dat betreuren.

Indië + Jong-Holland [1])

door W. EMMENS.

Een koopman in ijzerwaren woonde in een kleine stad. Al zijn energie zette hij in zijn zaak om geld te verdienen, want hij had geen kapitaal. Na hard werken kreeg hij bezit; hij breidde zijn zaak uit, nam klerken en een boekhouder, knoopte in het buitenland connecties aan, leerde nog vreemde talen en vond ten slotte zijn vreugde — niet meer in geld verdienen, maar in de arbeid zelf, in de organisatie van zijn bedrijf. Hij leverde aan particulieren door het geheele land, aan gemeenten en het rijk. Hierdoor werd langzamerhand het heele raderwerk der samenleving binnen de grenzen van zijn belangstelling getrokken en hij filosofeerde op zijn wijze, van uit de realiteit, van uit de practijk over het beweeg der maatschappij. Hij hield daarom steeds grond onder de voeten. Hij werd lid van de gemeenteraad en zijn adviezen waren van groote deugdelijkheid. Zijn zoons, hij had er twee, werden aangestoken door de zwijgende geestdrift, die uit het geheel van de zaak straalde. Ze werden door en voor de zaak opgeleid en of zé examens wilden doen, kon de vader niets schelen. — Wie langeren tijd in zoo'n brandpunt van arbeid verkeert en daaraan op de een of andere wijze deelneemt, wordt meegesleurd in de stroom van energie, die vreugde wekt; en hij zal ervaren, dat het niet de *soort van arbeid* is, die hem meesleept, maar de *vreugde aan het doen zelf*. Daarom hecht ik geen al te groote waarde aan: beroepskeuze uitstellen tot 16 of 18 jaar. De koopman zond zijn zoons naar het buitenland om hen de wereld te laten zien. De een nam later de zaak van zijn vader over en de andere kreeg een

[1]) Dit artikel was reeds geschreven, toen het wetsontwerp M. O. verscheen. Anders was ik in mijn redeneering van dit ontwerp uitgegaan. E.

filiaal in een andere stad. De vader zelf hield zich thans met andere dingen bezig. Hij hield voordrachten, die kerk en staat betroffen en was werkzaam als leider van verschillende vereenigingen. Ziedaar, een organisch gegroeid leven op de basis van de arbeid. Uit en door de arbeid verdient hij zijn brood, uit en door de arbeid verwerft hij zich levensvreugde, uit en door de arbeid komt hij tot beschouwing en studie; uit en door de arbeid tot een idealisme, dat de werkelijkheid tot grondslag heeft. Geen bloedeloos „weltfremdes" studeerkamer-idealisme. Evenals deze enkeling groot geworden is van uit en door de arbeid, zoo moet eveneens een volk groot worden. Voor elk individu moet er gelegenheid bestaan op de een of andere wijze een synthese van arbeid en geestelijke groei, van arbeid + studie tot stand te kunnen brengen voor zich zelf. De beroepsopleiding moet de grondslag zijn, waarop of waarnaast de geestelijke ontwikkeling kan plaats vinden tot voortdurende bevrediging en vreugde van het individu en het geheele volk.[1])

* * *

Hier wil ik niet uitweiden over de noodzakelijke inkrimping der schoolprogramma's; niet over de enorme rijkdom der wetenschap, waarvan een mensch slechts een klein deel kan beheerschen; ook niet over de spreuk „kennis is macht", om er naast te zetten „gezondheid, durf en karakter"; evenmin over de meer of minder belangrijke plaats van de wetenschap in de compleete mensch, omdat de wetenschap steeds meer als werktuig wordt aangezien en de mensch als homo faber; maar langer wil ik stilstaan bij de jeugdbeweging. Deze jeugdbeweging schijnt zich door twee dingen te kenmerken, die wellicht één gemeenschappelijke wortel hebben: *geloof* en *daad*. Henri Massis en Alfred de Tardes, die een enquête onder de Fransche jeugd hebben gehouden, spreken van *faire* et *croire*. Dr. Robert Drill zegt in „Die neue Jugend", dat de Neuwerk-jeugdbeweging tot devies heeft: *arbeiten und nicht spintisieren*. Voor de daad is noodig juiste kennis van de realiteit, van de practijk en geen al te „graue Theorie". We weten wel: Leicht neben einander wohnen die Gedanken, maar ook: Hart im Raume stoszen sich die Dinge. Daarom is het noodig, dat de jonge mensch in de realiteit gezet wordt, dat hij uit de ervaring, uit het leven de moeite en krachtsinspanning moet leeren kennen, die noodig zijn om een heel klein stukje van een idee in werkelijkheid om te zetten. Deze ervaring maakt hen bescheiden, ernstig, wilssterk, bezonken; leert hen dieper het wezen der dingen erkennen. De daad zal hen dwingen, die kennis te verwerven, die noodig is, ook zonder schooltje zitten, want de daad dwingt tot het heilig moeten. Als dit faire et croire juist is, dan is het noodig, dat de oudere generatie, die met de jeugd meevoelt, zich opmaakt om voor dit faire et croire een arbeidsveld te vinden. Van de ouderen zijn er vele, die in de oude, hun gewende banen voortloopen en van dit faire et croire niets meer begrijpen. En dit kan gevaarlijk worden en tot vele onaangenaamheden leiden. In Duitschland hebben we daarvan reeds een staaltje gehad. In 1919 namelijk behaalde op een vergadering van de „frei-

[1]) Zie mijn „Arbeid + Studie" (Ploegsma, Zeist.)

deutsche" jeugd de „Entschiedene Jugend", zooals ze zich zelf noemden, de overwinning. Wat was deze „Entschiedene Jugend?" Ze trokken de uiterste consequentie uit de verkeerde vooronderstelling van de volledige tegenstelling tusschen Jong en Oud door hun oproep tot de „klassenstrijd van de jeugd" tegen de volwassenen.[1]) Over zooveel dwaasheid moet men lachen — en toch opmerkzaam zijn. Daarom is het zaak dit faire et croire een arbeidsveld te geven, waar hun idealisme, hun geloof de spade in de grond kan zetten, om in korte tijd te leeren, dat andächtig schwarmen leichter als gut handeln ist.

* * *

Nederland nu bezit daarvoor twee prachtige gebieden, waarop de jonge kracht kan arbeiden, waarop de jeugd haar gaven dienstbaar kan maken voor zich en de samenleving. Het eerste veld is het onderwijs. Ik heb in 't kort in „Arbeid + Studie" mijn meening daarover uiteengezet. Namelijk: *a* verbind aan de middelbare onderwijsinrichtingen, de universiteiten en hoogescholen arbeidsbureaux, waardoor de studeerende een geschikte betrekking in de maatschappij kan verwerven en zoo zijn eigen studie kan bekostigen; *b* richt het onderwijs zoo in, dat in elke onderwijsinrichting een aantal leergangen zijn met een beperkt aantal lesuren. Hier vindt faire et croire een ruim arbeidsveld; hier is voor de jeugd een vruchtbare, maar zware klei te doorploegen.

Het tweede arbeidsveld is voor Nederland een bezit, dat het heeft boven vele andere volken. Dit veld is Indië, dat roept om arbeidskrachten. En zijn roep vindt in Nederland geen voldoende weerklank, ofschoon de regeering al het mogelijke doet, om de Nederlanders aan te sporen hun kracht en kennis voor het rijke Indië dienstbaar te maken. Wat er gedaan wordt? Ziehier enkele dingen:

a. de studeerenden ontvangen een studietoelage. De opleiding voor 25 verschillende betrekkingen in Ned.-Indië geschiedt met Landssteun; doorgaans bedraagt die toelage f 1000.— 's jaars; in overweging is, die te verhoogen tot f 1200.— 's jaars,[2]) benevens vergoeding collegegelden,

b. alle in Nederland voor 's Lands dienst aangenomen personen genieten met hun wettig gezin vrije overtocht 1ste en 2de klasse in Nederlandsche mailbooten, zoomede uitrustingskosten naar gelang van het ambt,

c. de regeering (Koloniaal Instituut) laat lezingen houden ter voorlichting,

d. de Maatschappij tot nut van 't algemeen trekt jaarlijks speciaal voor lezingen over Indië f 1000.— uit,

e. de vereeniging „Oost en West" geeft werkjes uit ter voorlichting,

f. er bestaat een „Inlichtingsbureau voor den Indischen Dienst" bij het Ministerie van Koloniën,

g. ambtenaren kunnen voor eenige jaren worden gedetacheerd naar Indië en kunnen dan terugkeeren.

En niettegenstaande al deze moeiten van regeerings- en andere zijde is er

[1]) Zie Dr. Robert Drill: Die neue Jugend (in dit tijdschriftnummer besproken).
[2]) Juist hoor ik, dat de toelage f 1200 is geworden.

een tekort aan ambtenaren, zoo zelfs, dat men zijn blik laat vallen op buitenlanders.

* * *

Waarom, zoo vraagt men, meldt zich geen voldoend aantal ambtenaren aan? Welke zijn de oorzaken, die hen weerhouden en op welke wijze kunnen deze uit de weg geruimd worden?

Ook de regeering heeft zich deze vraag voorgelegd. Ze heeft een Commissie benoemd, die deze oorzaken aan het licht heeft te brengen. De Commissie heeft aan de vakvereenigingen een circulaire gezonden, om medewerking in deze materie, want de nood dringt. Het verslag van deze Commissie zie ik met spanning tegemoet. In de circulaire staat o.a.: „Al behooren Nederland en Indië bij elkaar, al zijn beide landen door velerlei geestelijke en stoffelijke banden verbonden, toch denkt het gros der Nederlandsche jongelingschap bij het kiezen van een arbeidsveld niet aan Indië in de eerste plaats of zelfs maar in gelijke mate als aan Nederland. Zeer velen in den lande denken zelfs in het geheel niet aan Indië als arbeidsveld, of, zoo zij er over denken, dan schakelen zij het dadelijk uit. De een wil niet naar Indië, *omdat het zoover weg is,* de ander *wegens het klimaat,* de derde *uit vrees voor het verlies van gezondheid.* En hoe minder men van Indië weet, des te sterker komt daarbij *de onbestemde vrees voor het vreemde, het geheimzinnige.* Verbazingwekkend en betreurenswaard zijn de verkeerde voorstellingen, die velen zich over Indië en de Indische maatschappij maken." Deze heele circulaire was waard hier afgedrukt te worden. Ik zal het niet doen, om ruimte uit te sparen. Maar toch wil ik enkele dingen nog naar voren halen: „De opmerking is meermalen gemaakt, dat Indië op vele Nederlanders minder aantrekkend ja meer afstootend werkt dan op lieden van anderen landaard, ten deele nog als gevolg van de traditie die het gaan naar Indië als een bewijs van minderwaardigheid placht te beschouwen." Deze hokvastheid der Nederlanders heb ik in mijn „Internationalisme, jeugd en onderwijs" [1]) al eens aangeroerd en daarvoor oorzaken aangegeven. Als een der oorzaken gaf ik op: het verbruik van energie gedurende een te lange studietijd. Want als iemand 26, 27 of 28 jaar is geworden, voor hij zijn studie kan afsluiten, dan is het te laat voor verreweg de meesten om een geheel nieuw milieu in den vreemde te scheppen. Wanneer iemand dit wil doen, dan moet hij gaan omstreeks zijn twintigste levensjaar, als de heele wereld nog voor hem openligt en dus ook Indië, wanneer de jonge, frissche energie in plaats van afgestooten, aangelokt wordt door de wijde wereld, door het vreemde.

Volle aandacht verdient de uiting van de Commissie, dat *velen het gaan naar Indië als een bewijs van minderwaardigheid beschouwen.*

Nu kom ik terug op mijn ijzerkoopman en zijn zoons. Wanneer een koopman hier te lande zaken drijft, staan deze zaken als no. 1 op zijn levensprogramma. Als een koopman overzeesche bezittingen heeft, zal hij al het mogelijke doen om zijn zoons een opleiding te geven, dat ze later deze bezittingen kunnen beheeren en uitbreiden. Zou een koopman niet zoo handelen? Heeft Nederland dat ook met zijn zonen

[1]) Uitgever J. B. Wolters, Groningen.

en dochteren gedaan? — Of is dit geheel onjuist? Bekommert zich het gezin in Nederland niet om een bezitting in Indië, dat zoover weg is? Is het alleen de vader, die zich daarvoor interesseert? En deze enkele alleen nog maar voor het economisch voordeel? 't Is mogelijk. Maar ik ken gelukkig menschen bij name, al zijn het slechts weinig, die in Indië werkzaam zijn, misschien om een goede, gecoorloofde belooning te verdienen, maar toch ook bezield met de idee, Indië te ontginnen, arbeid te verrichten op allerlei gebied, om daardoor Indië omhoog te brengen. Zulke menschen kunnen Indië aan Nederland verbinden, zij zijn in staat niet alleen economische en politieke, maar ook geestelijke banden te leggen tusschen Nederland en Indië. Hoeveel er zoo zijn? Ik weet het niet. Maar een andere vraag. Is de belangstelling en geestdrift van Jong-Holland van jongsaf gewekt en gericht op het groote overzeesche rijk? Is hun gewezen op het groote arbeidsveld, dat daar nog ligt? Hebben ze gevoeld, want daar komt het op aan, dat Indië en Nederland een eenheid vormen? *Werd de werkzaamheid in Indië als gelijkwaardig gesteld met die hier te lande?* Wat heeft men door het onderwijs gedaan in dit opzicht? Heeft men stelselmatig de gelegenheid gegeven, zich *van jongsaf* voor Indie voor te bereiden? De lagere school behandelt Indie bij de aardrijkskunde evenals Duitschland of Engeland. In de middelbare scholen zijn de aardrijkskunde en de geschiedenis de vakken, waarbij Indië wordt bebehandeld. Ik hoor, dat er één school is, die een apart vak op haar programma heeft: Kennis van Nederlandsch-Indië. Dit alles is onvoldoende. Ik zou iets anders willen.

Meermalen heb ik erop gewezen, hoe noodzakelijk het is een middelbare school in het leven te roepen, die verschillende leerplannen bevat voor de opleiding van verschillende beroepen; H.B.S. en Gymnasium in hun tegenwoordige vorm zouden dan moeten verdwijnen. De Amerikaansche Highschool heeft zulke leergangen, die *gelijkwaardig* naast elkaar staan, Aan zoo'n Highschool *kunnen* zijn:

1. academic course.
2. commercial course.
3. agricultural course.
4. home-economics course.
5. manual-training course.
6. teacher-training course.

Wanneer wij een middelbare school bezaten met leergangen inplaats van H.B.S. en Gymnasium, zou er heel gemakkelijk een *Indische leergang* aan toegevoegd kunnen worden, *een Indische leergang gelijkwaardig aan een academische leergang*. Evenals men aan de 14 tot 18-jarigen de talen, kunst, zeden en gewoonten, de regeeringsvorm van een gestorven cultuur kan aanbieden, kan dit zelfs veel beter gebeuren met de talen, kunst, zeden en gewoonten van een volk, dat leeft, dat leeft nog wel in nauwe samenhang met *ons*; een volk in welks ontwikkeling voortdurend alle takken van dienst omvangrijker en intensiever worden en daarom steeds meer behoefte aan werkkrachten heeft. Er is thans een groot tekort aan werkkrachten op allerlei gebied. Laat Nederland zijn onderwijs reorganiseeren, dat b.v. naast een academische, of commerciëele opleiding een Indische opleiding wordt gezet. In de groote steden als b.v. den Haag, waar veel menschen uit Indië zich neer-

laten, zou men daarmee kunnen beginnen, want het zijn dikwijls dezelfde families, waar de traditie van „naar Indië gaan" bestaat. De kinderen van deze families zijn dan ook van van huis uit besloten weer naar Indië terug te gaan. Zoo'n leergang zou, dunkt me, gauw genoeg druk bezocht zijn: *a* als de noodige stof ter voorbereiding kon worden aangeboden; *b* aansluiting van zoo'n leergang bij de verdere opleiding voor Indië kon worden gevonden. Dit zou dan de radicale oplossing zijn van het probleem, dat door het Departement van Koloniën in het werkje „Het Inlichtingsbureau voor den Indischen Dienst" naar voren is gebracht; daar staat namelijk: „Daartoe (Indië van werkkrachten voorzien) is vooral noodzakelijk dat — daargelaten de wenschelijkheid om bij de opvoeding van ons volk volle aandacht te schenken, om bij het onderwijs, vooral bij het middelbaar, gymnasiaal en hooger onderwijs een zeer belangrijke plaats in te ruimen, aan onze overzeesche bezittingen — meer en beter dan tot dusver geschiedde, den Nederlander in het algemeen en het studeerende Nederlandsche jonge geslacht in het bijzonder duidelijk worde gemaakt wát en hóe — in verband met de nooden en behoeften van land en volk daarginds — ons pogen en streven, ons werken en leven in Indië is."

Wat de inhoud van zoo'n Indische leergang moest zijn? Behalve andere vakken, speciaal die welke betrekking hebben op Indië: talen, land- en volkenkunde, godsdiensten, volkszeden en gewoonten, staatsinrichting, sociale wetgeving, geographie, enz.

Een groote moeilijkheid ligt er in de aansluiting van zoo'n Indische leergang aan de Indische beroepen. Maar zou ook dit bezwaar niet kunnen worden overwonnen?

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MÜLLER.

VIII.

Het Cooper Union-instituut.

Een school voor voorgezet onderwijs voor beide geslachten — Een tocht door het instituut — Een volksforum — Bevordering der kunstnijverheid — Doeleinden door deze inrichting nagestreefd — Wetenschappelijk en technisch vakonderwijs.

In beneden New-York aan de kruising van twee drukke straten staat een gebouw van bruinen zandsteen, zeven verdiepingen hoog.

Het is door den philantroop Peter Cooper aan de stad geschonken en dient tot het geven van onderwijs. De kosten der exploitatie worden voor een deel gedekt door het verhuren der in de benedenverdiepingen gelegen kantoorlokalen en winkels. Den stichter van dit instituut stond bij de oprichting het doel voor oogen om voor volwassenen een neutrale instelling voor voortgezet onderwijs te openen, een inrichting die zich dan langzamerhand zou ontwikkelen tot een

polytechnische- en kunstacademie. Deze van een vooruitzienden blik getuigende toekomstplannen, die Cooper in zijn testament in algemeene trekken heeft aangegeven, gaan inderdaad in de laatste jaren hun verwezelijking tegemoet. Latere schenkingen van Edward Cooper, een zoon van den stichter, van Abraham S. Hewitt en van den royaalsten man van Amerika, n.l. Andrew Carnegie, maakten het mogelijk om nog meer zalen van het gebouw voor onderwijsdoeleinden in te richten en beproefde leerkrachten aan de instelling te verbinden. Eveneens kon nu tien jaar geleden het bestuur van het instituut dagcursussen openen, die een steeds grooter aantal bezoekers trokken.

Bij een tocht door het gebouw vindt men gelijkvloers, naast de ruimte welke door winkels in beslag wordt genomen, werkplaatsen voor houtsnijwerk en voor het modelleeren in klei. Op de tweede verdieping zijn verschillende klaslokalen en een groote zaal, welke volgens het testament van Cooper aan sprekers van iedere godsdienstige, politieke en sociale richting kosteloos ter beschikking gesteld moet worden. Hier hebben we dus te doen met een ruimte, die in de ware beteekenis des woords gewijd is aan de vrijheid en waarin de meest onbeperkte ontwikkeling der groote massa nagestreefd wordt. Inderdaad hebben reeds vele groote Amerikanen in deze zaal hun meening uiteengezet; een bonte rij van presidenten, geleerden, staathuishoudkundigen, geestelijken, rechters, kunstenaars, soldaten, industriekoningen en hoofden der arbeiderspartij hebben hier duizende belangrijke kwesties behandeld en zoo er toe bijgedragen, dat de publieke opinie ingelicht werd.

Op de derde verdieping bevinden zich de leeszalen en een bibliotheek, welke ongeveer 20.000 boeken omvat en die openstaat voor het publiek. Door de schenking van Oswald Ottendorfer, een sociaal voelend man, vroeger eigenaar en redacteur van de *„New-York Staatscourant"* is de Duitsche afdeeling dezer boekerij zeer uitgebreid, zij vormt een groot percentage der geheele verzameling. Op de vierde verdieping is een museum voor kunstnijverheid, dat in het jaar 1899 door de kleindochters van Peter Cooper is opgericht. In deze dagen bezaten verschillende Amerikaansche groote steden wel reeds monumentale musea met mooie schilderijencollecties en schoone beeldhouwwerken, maar aan de kunstnijverheid had men nog weinig aandacht geschonken. In het Oosten der Unie was het het Cooper-instituut dat zijn zalen voor deze kunst opende en sinds dien tijd de kunstnijverheid op verstandige wijze heeft aangemoedigd en beschermd.

Laboratoria voor natuur- en scheikunde vonden een plaats op de vijfde verdieping, hier is een groote collegezaal, die meer dan 500 toehoorders kan bevatten. Een verdieping hooger bevinden zich de kunstschool voor vrouwen en de teekenzalen voor mannen, terwijl ook op de zevende verdieping teekenzalen zijn voor mannen, die 's avonds in dit vak les nemen. Hier zijn eveneens lokalen waar vrouwen onderricht krijgen in alle vakken, die op het moderne verkeer betrekking hebben, met name in telegraphie, stenographie en typen.

In het instituut worden zoowel mannelijke als vrouwelijke candidaten toegelaten, die niet onder de vijftien en niet boven de vijf en dertig jaar zijn en die een examen hebben afgelegd in de eerste beginselen van algebra en meetkunde. Is men eenmaal als leerling aan-

genomen, dan kan men twee kanten uitgaan, nl. de wetenschappelijke en de kunstrichting. In de eerste afdeeling krijgt men zijn opleiding voor ingenieur van het bouw-, machine- en electriciteitsbedrijf en wordt men opgeleid voor schei- en natuurkundige. De kunstafdeeling is gewijd aan het schilderonderwijs in al zijn onderdeelen, vooral maakt men daar veel werk van de kunstnijverheid. Ook voor teekenleeraar kan men hier klaar gemaakt worden. In alle cursussen wordt bovendien nog onderwijs gegeven in de eerste beginselen van staatsinrichting en staathuishoudkunde. In sommige klassen oefenen de leerlingen zich in declamatie, in het houden van redevoeringen en in het debatteeren.

Als iemand de avondcursussen, welke acht maanden van het jaar gegeven worden, gedurende vijf jaar heeft gevolgd, dan kan hij zich evenals in Chautauqua laten examineeren en zoo den academischen titel „bachelor of science" en de Cooper medaille verwerven, twee onderscheidingen, die hem zeker te pas zullen komen bij zijn verdere loopbaan. Den deelnemers aan de dagcursussen en den leerlingen der kunstafdeeling worden na een bezoek van drie jaar soortgelijke diploma's uitgereikt. Ieder die geen geheelen cursus volgen kan, geeft men de gelegenheid om voor korteren of langeren tijd het onderwijs in een of meer vakken te volgen. Uit alle deelen des lands verschijnen dan ook architecten, leeraren, teekenaars en handwerklieden, die over een of ander wetenschappelijk probleem, over een geval, dat zich in de praktijk heeft voorgedaan, nadere inlichtingen willen verkrijgen of die op de hoogte willen komen van de nieuwste ontdekkingen der wetenschap; de leeraren zijn steeds bereid om in de collegezaal en in de laboratoria de weetgierigheid van al deze personen te bevredigen. Toch ligt het zwaartepunt van het onderwijs niet in de vakkundige opleiding, maar in de algemeene ontwikkeling, die het geeft.

Ieder jaar wordt gemiddeld door 2000 personen deelgenomen aan de gewone cursussen van het instituut. Het aantal menschen, dat zoo nu en dan eens komt om een lezing te hooren en de bibliotheek te gebruiken bedraagt zeker meerdere honderdduizend. Dankbare vereerders hebben voor den stichter van deze instelling een standbeeld opgericht. Maar het schoonste monument heeft Cooper toch voor zich zelf neergezet toen hij het steenen gebouw liet oprichten, waarin zoo velen den weg vonden tot een nuttig bestaan en tot een dieper levensbegrip.

Het Carnegie-instituut.

Praktische philantropie — Bibliotheek, muziekzaal, zalen voor beeldende kunsten — Kostelooze concerten en openbare lezingen — Met de openbare school wordt rekening gehouden — Het opvoedkundig program der instelling — Toenemend aantal bezoekers.

Het Christendom, dat breed de moeilijkheden uitmeet, die de rijke moet overwinnen alvorens hij de hemelsche zaligheid deelachtig kan worden, komt door deze leerstelling in botsing met een der hoofdrichtingen van het moderne leven. [1]) Voor hen, die niet tot het Christen-

[1]) Vooral in Amerika komt deze richting sterk op den voorgrond. Nog niet lang geleden begon een rechtsgeleerde een lezing over economie met de woorden:

dom behooren, bestaat er geen reden om met deze leerstellingen rekening te houden; veel geloovige Christenen trachten echter dit moeilijke probleem op te lossen door aan te nemen, dat deze woorden slechts golden ten tijde van Christus en dat zij geenerlei beteekenis hebben voor onzen modernen tijd. Maar er zijn ook heden nog veel Christenen, welke voelen, dat het voor rijke lieden inderdaad moeilijk is om te leven volgens de zedelijke beginselen van Jezus' leer; dat dit slechts mogelijk is als men het eerlijk wil en zich er gaarne offers voor getroost. Tot de meest bekende aanhangers dezer opvatting behoort de reeds zoo vaak genoemde philantroop Carnegie, die de geboden van het Evangelie tracht op te volgen door zijn rijkdommen weg te schenken en aan te wenden ten bate zijner medemenschen. Carnegie's prachtig altruïsme komt wel zeer duidelijk uit in het merkwaardige gezegde: „een rijk man, die rijk sterft, is in mijn oogen onteerd." Deze industriekoning, die in 1847 zijn loopbaan in Amerika begon als een doodarm leerjongentje in een constructiewerkplaats, predikt niet alleen zulke schoone beginselen, maar bracht en brengt ze nog steeds in praktijk met een mildheid, die eenig is in haar soort. Verschillende schenkingen van Carnegie werden reeds in vroegere hoofdstukken genoemd. Ditmaal zullen wij wat langer stilstaan bij een van zijn belangrijkste stichtingen, waaraan deze philantroop reeds meer dan 43 millioen gulden heeft besteed.

In het centrum van Pittsburg staat op een terrein, dat vier acres groot is, het Carnegie-instituut en de Carnegie-bibliotheek. In een groot complex van gebouwen zijn ondergebracht: de bibliotheek met de muziekzaal, de kunstmusea, de natuurwetenschappelijke verzamelingen, de technische school met werkplaatsen en laboratoria.

De bibliotheek, waarvoor Carnegie het gebouw liet oprichten, wordt door de stad onderhouden en beheerd. Zij is kosteloos toegankelijk voor het publiek en voorzien van alle moderne inrichtingen, die er toe bijdragen om de schatten eener boekerij tot het ware bezit der gemeenschap te maken.

In de muziekzaal geeft het Pittsburger orchest onder leiding van Emil Paur 's winters verschillende soorten muziekuitvoeringen. Van groot belang is het voor de inwoners der stad, dat iederen Zaterdagavond en Zondagmiddag vanaf October tot Juni in deze zaal orgelconcerten plaats vinden en lezingen over muziek gehouden worden, die door bekwame kunstenaars op de piano en op het orgel worden verduidelijkt.

In de schilderijenzaal vindt men een rijke verzameling moderne kunstwerken, vervaardigd door schilders van verschillende nationaliteit; de Amerikaansche schilderkunst is er het sterkst vertegenwoordigd. De Duitsche-Amerikaan, welke deze verzameling bezoekt, zal het zeker betreuren, dat er slechts weinig stukken zijn van de hand van Duitsche meesters. De zaal voor beeldende kunst bevat een aantal voortreffelijke bronzen; de hoofdinhoud bestaat echter uit tal van

---

„de taak der beschaving is het opeenhopen van rijkdom." De beste en verstandigste elementen van het Amerika volk huldigen echter geenszins deze opvatting en ook uit dit boekje blijkt duidelijk, dat vele vooraanstaande Amerikanen nog altijd in de verbetering van het menschdom het hoofddoel van het leven zien.

goedgeslaagde copieën van karakteristieke voortbrengselen der oude en moderne bouwkunst. In de schilderijenzaal wordt ieder voorjaar een internationale tentoontelling gehouden, die het den Europeeschen kunstenaars mogelijk maakt hun werken in de Amerikaansche Middenstaten aan de markt te brengen. Zoowel tot de orgelconcerten als tot de zalen der kunstafdeeling heeft het publiek op bijna elken dag der week vrijen toegang. Verder worden door het bestuur dezer afdeeling photographiën en goede reproducties van schilderijen en beeldhouwwerken voor het gebruik in de openbare scholen afgestaan. Aan de hand van deze platen vestigt de onderwijzer de aandacht zijner leerlingen op de schoonheid der kunstwerken en daardoor wordt bij het jongere geslacht de belangstelling voor de verzameling zelve gewekt. Ook de natuurwetenschappelijke, ethnologische en archeologische schatten, welke in het museum opgehoopt zijn, vormen zoowel voor de jeugd als voor de volwassenen een prikkel tot een vlijtig bezoek der verzamelingen. In de afdeeling voor archeologie zijn vooral oudheden uit Centraal- en Zuid-Amerika in groote hoeveelheid voorhanden. Het museum leent kleine wetenschappelijke collecties uit aan de inrichtingen voor onderwijs in de stad en in de naaste omgeving.

In een groep gebouwen is het eigenlijke instituut ondergebracht, d. w. z. de instelling die de opvoedkundige denkbeelden van den stichter moet verwezenlijken. Het instituut omvat ettelijke afdeelingen; een voor toegepaste wetenschap en toegepast teekenen, er is een tweede afdeeling voor leerlingen en gezellen, dan heeft men er nog een huishoudschool voor vrouwen. A. A. Hammerschlag, de directeur van deze instelling, omschrijft het ideaal, dat zij nastreeft als volgt: „Hier tracht men menschen gereed te maken tot het dienen der algemeenheid, niet door het geven van een uitsluitend intellectueele, aesthetische of praktische opleiding, maar door een opvoeding gebaseerd op alle drie richtingen en die tevens rekening houdt met den bijzonderen aanleg van den enkeling."

De school voor toegepaste wetenschap moet de scheppende kracht van den jongen onderzoeker en denker vrije ruimte laten om zich te kunnen ontplooien, maar hem daarnaast radend en helpend ter zijde staan. Hoeveel uitvindingen zijn nooit tot haar voltooïng geraakt, omdat de uitvinder zonder middelen, zonder eenige ondersteuning en aanmoediging zijn krachten verbruikt had alvorens hij zijn doel kon bereiken? Derhalve is het een gelukkige gedachte geweest, den uitvinder, welke met zijn onderzoekingen bezig is, een plaats in te ruimen, waar hij de gunstige uiterlijke omstandigheden vindt, die noodig zijn voor zijn werk, waar hij tevens den raad en bijstand van hulpvaardige deskundigen kan verkrijgen.

In de school voor leerlingen kunnen handwerkslieden en technici zich verder in hun vak bekwamen en zich een algemeene ontwikkeling eigen maken. De school voor toegepast teekenen houdt de artistieke begaafdheid in het oog, brengt deze in aanraking met het streven der moderne bouwkunst en kunstnijverheid en tracht haar leerlingen zoo ver te brengen, dat zij op deze gebieden praktisch werkzaam kunnen zijn.

Van de bezoekers der dagcursussen wijdt een deel zich uitsluitend aan de studie en aan de toepassing in de praktijk. Andere leerlingen

daarentegen hebben reeds betrekkingen en volgen slechts het onderwijs in enkele vakken. Jonge lieden, die overdag hun bezigheden hebben, kunnen in de avondcursussen hetzelfde onderricht volgen, dat in de dagcursussen gegeven wordt.

De Margeret Morrison Carnegieschool, die zoo genoemd is naar een familielid van den stichter, is voor het vrouwelijk geslacht bestemd. Zij wil de geestelijke en lichamelijke ontwikkeling van jonge meisjes bevorderen en geeft deze ook de gelegenheid om zich voor een beroep te bekwamen. Maar de hoofdzaak blijft toch de opvoeding van het meisje tot vrouw, moeder en hoofd der huishouding. Voor alle bezoeksters staan dan ook de volgende vakken op het leerplan: ethiek, geschiedenis, Engelsch, physiologie, gezondheidsleer, wiskunde, koken, handwerken en turnen. Later kan de leerlinge dan al naar haar neigingen, zich verder op de theorie der huishouding toeleggen, of zich voor een typisch vrouwenberoep zooals naaister of modiste bekwamen. Ook kan zij zich in het instituut voor kantoorbediende laten opleiden.

Ofschoon de Carnegiestichting nog niet lang bestaat en eenige afdeelingen zelfs nog in wording zijn, stroomen toch reeds van alle kanten der Unie, van uit Europa en zelfs van uit Azië de leerlingen toe.

De buitengewoon groote opbloei der industrie in Amerika wekte bij de Amerikanen een sterk bewustzijn van hun kracht en prikkelde den scheppingsdrang tot een gestadige en rustelooze werkzaamheid. Carnegie heeft met zijn schepping blijkbaar de bedoeling gehad om er voor te zorgen, dat dit krachtgevoel binnen de perken zou blijven en in goede banen zou worden geleid en dat de drang om te scheppen en voort te brengen zich niet zou uitputten in vergeefsche pogingen. Maar eerst de toekomst zal uitwijzen of dit doel werkelijk verwezenlijkt kan worden door verschillende inrichtingen, die naast elkaar staan en die een zeer uitgebreid en vaak zeer verschillend arbeidsveld omvatten. In de stichting van Carnegie laat zich, evenals dit het geval is bij de schoolstad en de jeugdrepubliek, een typisch Amerikaansche karaktertrek gelden, n.l. het verlangen om een plotseling opgekomen juist inzicht, direct zonder weifelende overweging in daden om te zetten. In deze neiging vindt men het ongeduld terug, dat jonge volkeren nu eenmaal eigen is; zij willen van het uitgestrooide zaad zoo spoedig mogelijk de vruchten genieten. Maar nog sterker spreekt uit deze stichting het onverwoestbare Amerikaansche optimisme, 't welk gelooft, dat slechts sympathie en wat opbeurend vertrouwen noodig zijn om in den mensch het goede wakker te maken en hem te brengen tot een nuttig leven; het moet worden erkend, dat in de meeste gevallen dusdanige verwachtingen niet bedrogen worden.

Vereenigingen in dienst van de opvoeding.

De „national educational association" — Deze vereeniging vormt een aanvulling van de „bureaux of education" — De „public educational association" — Vereeniging van schoolvrienden — Vrouwen nemen in grooten getale aan deze beweging deel — Veelzijdige prestaties der vereeniging — Beteekenis voor het maatschappelijk leven.

De stuwende krachten, die het openbare leven in Duitschland en in Amerika zijn richting geven, hebben in beide landen een zeer ver-

schillenden oorsprong, een verschijnsel, dat geheel in overeenstemming is met het onderscheid tusschen deze twee staten. In Duitschland gaat het initiatief tot iets nieuws meestal uit van de regeering, of van haar vertegenwoordigers, de hoofden der verschillende departementen; in de Vereenigde Staten daarentegen is het vaak de groote massa, die den eersten stoot geeft tot een nieuwe beweging en het zijn dikwijls vereenigingen, welke in dit proces de rol van baanbreeksters spelen. Dit geschiedt zoowel op godsdienstig als op politiek en economisch terrein, ook opvoedkundige problemen worden op deze wijze meerdere malen een flink eind nader tot hun oplossing gebracht. In den laatsten tijd zijn het voornamelijk twee vereenigingen, die in deze op den voorgrond zijn getreden n.l.: de national educational association en de public educational association, gewoonlijk genoemd de N. E. A. en P. E. A.

Het materiaal, verzameld door het nationale „bureau of education" te Washington wordt door middel van jaarverslagen en door periodieke publicaties ter kennisse van het publiek gebracht, terwijl de dagbladpers er uittreksels van geeft en deze bespreekt. Dit materiaal geeft inlichtingen omtrent het streven van de staten der Unie en van andere landen op onderwijsgebied. De commissaris van opvoeding verduidelijkt vaak deze gegevens door toelichtingen, soms ook ontwikkelt hij nieuwe denkbeelden en geeft hij raad, die „het Amerikaansche volk moet steunen bij het stichten en het in stand houden van een deugdelijk schoolsysteem en die het vraagstuk der opvoeding over het geheele land ten goede moet komen". Zooals men dus ziet heeft deze ambtenaar der Unie geenerlei bevoegdheid om regelend in te grijpen in de opvoedkundige aangelegenheden der afzonderlijke staten. Ook de schoolautoriteiten van iederen staat en van elke stad zijn onderling volkomen onafhankelijk. Tengevolge van deze verhouding en door het groote verschil, dat er bestaat tusschen de behoeften der staten en tusschen die van de steden en het platteland is de ontwikkeling van het onderwijssysteem in Amerika zeer ongelijk. Tegenover al dit, vaak sterk uiteenloopende streven werkt de N.E.A. in een vereenigende en samenbrengende richting. Haar leden komen uit alle deelen der Unie. Wel kent men in Amerika vereenigingen, die de bijzondere belangen van verschillende groepen onderwijzers behartigen, maar in de N.E.A. werkt hoog en laag van de onderwijswereld, de universiteitsprofessor en de onderwijzeres aan een dorpschool, kameraadschappelijk tezamen. Door de welsprekendheid van uitnemende leiders ontwaakt een groote geestdrift en wordt de overtuiging versterkt, dat de opvoeding een heilige zaak is, die, wil zij gedijen, evenmin de diensten van den eenvoudigsten onderwijzer als de leiding der vooraanstaande mannen op paedagogisch gebied kan ontberen. Ondanks de talrijke instellingen voor beschaving en opvoeding, die er in Amerika zijn, in weerwil van het sterk uiteenloopen harer doeleinden, ontstaat door deze samenwerking hoe langer hoe meer een uniform streven. De N.E.A. heeft er ook het hare toe bijgedragen, dat de vervreemding, die na den burgeroorlog tusschen het Noorden en Zuiden bestond, langzamerhand voor vriendschappelijke gevoelens plaats maakte. Op de vergaderingen door dit genootschap belegd, worden allerlei opvoedkundige problemen besproken

en daar, waar het doelmatig schijnt, neemt men besluiten. Alle groote dagbladen bevatten verslagen der zittingen en nemen een standpunt in ten opzichte der aldaar besproken kwesties. Op deze wijze en ook door het werk van plaatselijke comité's worden de schoolautoriteiten van iedere stad op de hoogte gebracht van de resultaten der vergaderingen; de richting van hun werken wordt dan ook vaak door deze berichten bepaald.

In den laatsten tijd is het aanzien der N.E.A. eenigszins gedaald door de onwettige handelingen van een harer voornaamste ambtenaren. Maar eerder nog moet de oorzaak van dit verminderde prestige gezocht worden in het feit, dat enkele leiders blijkbaar de verzoeking niet konden weerstaan, om den grooten invloed van het genootschap aan te wenden ten bate van hun eigen belangen. Terwijl op de jaarvergadering te Boston in het jaar 1903 nog 34.083 gasten aanwezig waren, was dit aantal op de jaarvergadering, die in 1908 te Cleveland gehouden werd, gedaald tot 8.328 bezoekers. Uit deze sterke vermindering bleek wel heel duidelijk hoezeer het vertrouwen in de leiders der vereeniging geschokt was. Maar toch mag men verwachten, dat een beweging, die zoo sterk is, ook de macht zal hebben, de slechte elementen uit haar midden te verwijderen, om dan weer gelouterd haar zegenbrengenden arbeid te hervatten.

Terwijl tot de „national educational association" slechts leeraren en leeraressen worden toegelaten, ook al maakt men daar geen onderscheid tusschen den rang, die de leden in de onderwijswereld bekleeden, behooren tot de „public educational association" personen, die weliswaar geen onderwijs geven, maar die toch sterk doordrongen zijn van het groote belang der opvoeding. En het spreekt vanzelf, dat, waar het wel en wee der opgroeiende generatie den ouders en voornamelijk de moeders na aan het hart ligt, dat het in den beginne dus voornamelijk de vrouwen waren, welke in verschillende steden bijeenkwamen om de banden tusschen school en huis wat nauwer aan te halen. De drijfveer was hier niet alleen de zorg voor de eigen kinderen, maar het in breede kringen steeds dieper doordringend besef, dat de opvoeding der jeugd een zaak was, waaraan iedereen deel moest nemen. En daar in dit jonge land de mannen meestal in beslag worden genomen door den opbouw der staatkundige instellingen, door het beheer der gemeentezaken en door het exploiteeren van de onbeperkte mogelijkheden om geld te verdienen, waren het de vrouwen, welke zich bereid toonden om haar beste krachten te geven. Zij werden daartoe in staat gesteld door de algemeene beschaving, die zij zich eigen hebben gemaakt, door de aangeziene positie, welke zij innemen en door de bewegingsvrijheid, welke zij genieten. Deze vrouwen houden zich nu bezig met het bestudeeren van de natuur van het kind; zij interesseeren zich voor schoolwetgeving, voor paedagogische idealen en voor de verschillende methoden van onderwijs; op deze wijze werken ze samen met de leeraren. Maar aan den anderen kant wordt de arbeid der onderwijzers ook door haar gecontroleerd en zij ontzien zich niet, waar het haar goed dunkt, critiek uit te oefenen. Ofschoon de leden der P.E.A. voor het meerendeel vrouwen zijn, werden de meeste plaatselijke groepen toch door mannen georganiseerd, terwijl zij ook op den gang der zaken een beslissenden

invloed hebben. Het doel van dezen arbeid wordt door de statuten van de groep New-York als volgt omschreven: „De vereeniging wil de ware belangen van het schoolwezen bevorderen door de samenwerking van alle schoolautoriteiten, door een zaakkundige beoordeeling van paedagogische maatregelen, door het aanbevelen van doelmatige veranderingen en door het bewerken van het groote publiek ten gunste van de hervormingen, welke de mannen van het vak van plan zijn in te voeren of reeds ingevoerd hebben."

Een voorbeeld van de resultaten door deze vereeniging bereikt vindt men in het jaarverslag van 1907 der P.E.A. te Philadelphia, een genootschap, dat uit een gelijk aantal mannen en vrouwen bestaat. De commissie voor het stedelijk middelbaar onderwijs van deze groep wist den raad van opvoeding tot den bouw van vier nieuwe hoogere burgerscholen te bewegen; een tweede commissie hield zich bezig met het vraagstuk van abnormale kinderen en poogde dit probleem wat dichter bij zijn oplossing te brengen. Door samenwerking met de onderwijzers wist men te bereiken, dat de wetten op den leerplicht beter werden nageleefd. Verder werd met succes aangedrongen op het openen van eenige nieuwe schooltuinen. De leden der commissie voor spijbelende en weerspannige kinderen bezochten iedere week de inrichtingen waar deze slechte elementen ondergebracht waren. De raad van opvoeding denkt nu over het oprichten van koloniehuizen op het platteland voor kinderen, die zich aan kleine vergrijpen hebben schuldig gemaakt, dit alweer tengevolge van de bemoeiingen der P.E.A. Toen het onderwijs in handenarbeid op de scholen ingevoerd werd, heeft de groep den schoolsuperintendant geld gegeven ter oprichting van proefstations voor verschillende soorten handenarbeid. En ten slotte heeft de P.E.A. verscheidene openbare vergaderingen belegd, waarin enkele onopgeloste opvoedkundige vraagstukken door vakmannen besproken werden. De verschillende groepen der P.E.A. staan met elkander in verbinding. Zij houden jaarvergaderingen waar men over en weer mededeeling doet van de opgedane ondervindingen en waar men poogt de verwezelijking van het gezamenlijk program door het nemen van doeltreffende maatregelen weer wat verder te brengen.

Het is natuurlijk niet te vermijden, dat waar het leeken-element zulk een rol speelt, fouten gemaakt worden, hetzij door onvoldoende bekendheid met de bestaande verhoudingen, hetzij door de zelfoverschatting, die dilettanten veelal eigen is.[1]) Over het algemeen echter

[1]) De schrijver van het artikel „de schoolstad", verschenen in de „Verzamelde paedagogische lezingen" schrijft zulke vergissingen voornamelijk toe aan een gemis aan perspectief of aan het onvermogen om op philosophische wijze het voor en tegen der dingen te kunnen overwegen. Inderdaad is het Amerikaansche eclectisme ertoe geneigd om iets niet te beschouwen in verband met de omgeving, maar om het te zien als een op zichzelf staande verschijning, ten gevolge waarvan het allicht overschat wordt. Ook in schoolzaken ziet men vaak door de boomen het bosch niet. Hier meent men soms, dat één bepaalde hervorming, bv. in het onderwijs in handenarbeid, op het gebied van de leer van het kind, of in zake het teekenonderricht het juiste paedagogische heilmiddel is, door welke tooverkracht alle andere opvoedkundige kwesties dadelijk en gemakkelijk opgelost kunnen worden.

is het optreden van de leden der P.E.A. voorzichtig en toch vol geestdrift, en dank zij deze vrijwillige helpers heeft het onderwijs steeds nieuwe vorderingen gemaakt en vermocht het menige gewichtige positie te veroveren.

De vrouwen en meisjes, die lid der P. E. A. zijn, behooren meestal tot de hoogere standen. Het is niet te verbazen, dat de dames uit de upper ten, welke fabelachtige rijkdommen bezitten, die vrij zijn om te doen en te laten wat zij willen en die onbeperkt kunnen beschikken over haar tijd, haar dagen opvullen met schitterende beuzelarijen, met het bevredigen van haar nukken en grillen en met het zinneloos verspillen van groote sommen. Maar toch zal men een vrouwentype als Adah uit Sodom's Ende, een drama van Sudermann, niet zoo gemakkelijk in Amerika vinden; het temperament, de levenswijze der Amerikaansche vrouw en ook de Amerikaansche zeden maken dit bijna onmogelijk. Het werken voor de idealen, die b.v. een P. E. A. nastreeft, is voor de meisjes en vrouwen der hoogste standen een zeer geschikte gelegenheid om het „noblesse oblige" in daden om te zetten, die passen bij den modernen geest. De Europeesche pers is nu eenmaal geneigd om hoog op te geven van de excessen waaraan sommige rijke Amerikaansche vrouwen zich bij tijd en wijle eens schuldig maken; zij deed beter om meer te spreken over den ernstigen maatschappelijken arbeid, die door zooveel vrouwen en meisjes verricht wordt, een arbeid, die de gemeenschap ten goede komt en haar innerlijk leven rijker maakt.

De School voor philantropie in New-York.

Systematische opleiding voor hen, die praktisch werkzaam willen zijn op het gebied der philantropie — Men leert de armenwijken der groote steden kennen — De misstanden, die een gevolg zijn van de situaties aldaar — Lezingen, debatten en bezoeken aan inrichtingen voor liefdadigheid — Program van een zomercursus.

Een school voor philantropie! Is naastenliefde dan aan te leeren; is zij niet veeleer een geschenk van den hemel? Barmhartigheid is als de verkwikkende regen, die op de dorstige aarde nederruischt; evenals de mensch toen de landbouw dit noodig maakte, leerde het kostbare nat op te vangen, te verzamelen en weer te verdeelen, evenzoo hebben de ingewikkelde verhoudingen van het moderne leven den mensch er toe gebracht om de krachten, welke zich aan den dienst der volkswelvaart wilden wijden, te concentreeren en ze volgens een bepaalde methode in de richtingen te laten werken, waar zij de grootste resultaten kunnen bereiken. De natuur alleen vermag ons het verlangen te geven om onze medemenschen te helpen, maar de wijze waarop dit het beste zal geschieden, kan ons verteld en door ons geleerd worden; de school der philantropie wil ons daartoe in de gelegenheid stellen. In de middeleeuwen ging het beoefenen der liefdadigheid in de allereerste plaats uit van de kerk; haar instellingen op dit gebied vervulden de verplichtingen, welke de gemeenschap heeft tegenover haar armen en zwakken. In onzen tijd echter is de christelijke „charitas" tot een plicht van den staat geworden. Immers

de gezondheid en de tevredenheid van ieder burger, onverschillig of hij tot de rijken of tot de armen behoort, is van groot gewicht voor een normaal leven der maatschappij. Alle instellingen, die er toe bijdragen zulke waarden te behouden en aan te kweeken, bevorderen de algemeene welvaart. Om echter van het streven en werken dezer vereenigingen op de hoogte te komen is een grondige studie noodig. Dat wat tot dusver in de scholen voor middelbaar en lager onderwijs zoo terloops of in verband met de economie behandeld werd, wil de school voor philantropie als hoofdvak op haar leerplan plaatsen, om op deze wijze zoowel de theoretische mogelijkheden op dit gebied als de toepassing ervan in de praktijk te leeren kennen.

In New-York staat de president van de vereeniging tot bevordering der stedelijke welvaart aan het hoofd der onderneming; uitvoerend directeur is Samuel Mac Cune Lindsay. Onder zijn leiding vinden de samenkomsten plaats in de aula van het gebouw der vereenigde liefdadigheidsgenootschappen. Evenals op de Duitsche universiteiten bestaat het auditorium uit studenten en hospitanten, de school geeft haar leerlingen de gelegenheid om zich in een cursus, die een jaar duurt, grondig voor te bereiden op een werkkring in dienst der liefdadigheid. Op dezen cursus wordt in de allereerste plaats behandeld de situatie van die bewoners der groote steden, waarmede de leerlingen later door hun werk in aanraking zullen komen. Men brengt hen op de hoogte van de lichamelijke en geestelijke ellende, die een gevolg zijn van de toestanden in de armenwijken, men leert hun welke stedelijke en particuliere instellingen zich bezighouden met het verbeteren der misstanden, wat het doel en de werkmethode dezer genootschappen is, opdat de leerlingen zullen weten door welke vereeniging in bepaalde gevallen de meest afdoende hulp gegeven kan worden. Ook houden de studenten zich bezig met het bestudeeren van de instellingen, die dienen tot de bestrijding van de ondeugd en van de misdaad; voorts onderzoeken zij de meestal negatieve methoden, waarmede de staat en de maatschappij zich tot dusver tegen kwade elementen hebben trachten te beschermen, als daar zijn: gevangenisstraf, plaatsing in tuchtscholen en strafkolonies. Ook worden de positieve opvoedende middelen, die humane menschen in plaats der oude straffen wilden stellen, in den cursus behandeld.

Uit het prospectus voor den zomercursus, die zes weken duurt, blijkt welk een groot arbeidsveld de school in dezen korten tijd wil ontginnen. De studenten werden toegelaten als zij in het bezit waren van een einddiploma van een „college" of wanneer zij konden aantoonen, dat zij de algemeene ontwikking bezaten, die een goede kweekschool voor onderwijzers of het doorloopen van alle klassen eener hooger burgerschool geeft. Ook moesten de candidaten minstens één jaar praktisch gewerkt hebben op een of ander gebied van maatschappelijk werk. Tevens moesten zij twee bekende boeken over dit onderwerp n.l. „Americain charities" van Warner en „Principles of relief" van Devine in een opstel bespreken en zoo het bewijs leveren, dat zij op de hoogte waren van den inhoud dezer boeken.

Hospitanten werden toegelaten op aanbeveling van een of andere liefdadigheidsvereeniging. Als zij $ 20 schoolgeld hebben betaald, krijgen de studenten een bewijs van inschrijving. Op het eind van den cursus

wordt een diploma uitgereikt aan alle deelnemers, die bij 90 % van de cursusverrichtingen aanwezig waren en die het hun opgedragen werk op bevredigende wijze hebben uitgevoerd. In het prospectus wordt erop gewezen, dat de zomercursus eigenlijk in hoofdzaak bedoeld is voor geoefende assistenten, om met hen ten eerste fundamenteele kwesties der armenzorg te behandelen en ten tweede om opgedane ervaringen mede te deelen en voorstellen te doen, die den bloei der bestaande inrichtingen kunnen bevorderen. Derhalve achtte men de discussie over deze onderwerpen van nog meer belang dan de lezingen, waarvan 35 stuks gehouden werden o.a. over de volgende onderwerpen: het oprichten van nationale bureaux voor het kind, de behandeling van zieke kinderen in hospitalen, onvervalschte voedingsmiddelen voor kinderen, het spel van het kind, kinder-rechtbanken, arbeidsverzekering en kinderarbeid, kinderwetgeving, toezicht op kinderen in inrichtingen, het kind op straat.

Zij, die de lezingen hielden waren alle autoriteiten op dit gebied. In aansluiting bij hun uiteenzettingen en besprekingen werd meestal een of andere inrichting bezocht, waar men zich kan overtuigen van het praktisch nut der verkondigde theorieën.

Een andere zomercursus, eveneens uitgaande van de school voor philantropie, hield zich bezig met het verkrijgen, het inrichten en exploiteeren van openbare kinderspeelplaatsen. Op iedere lezing volgde een tocht naar een speelterrein in de buurt, waar een schaar kinderen in volle vroolijkheid met verschillende spelletjes bezig was.

Naast de school in New-York zijn er nog twee inrichtingen, die hetzelfde doel nastreven: de Boston school of social workers en en het Chicago institute of social science.

De Christelijke jongemannen-vereeniging.

Het ontstaan der vereeniging. — Zij verspreidt zich over de geheele wereld — Uitbreiding van arbeidsveld — Naast bidstonden, gezellige avondjes en zorg voor lichaam en geest — Reorganisatie der vereeniging — Met plaatselijke behoeften wordt rekening gehouden — Studentenvereenigingen.

In het jaar 1844 stelde de jonge koopman George Williams aan het bestuur der St. Paulskerk voor om jonge winkelbedienden der naburige wijken nu en dan tot een godsdienstige bijeenkomst uit te noodigen. De geestelijke heeren bleven echter zeer koel tegenover dit voorstel, waarop de jonge man die vol Christelijken ijver was, zijn plan alleen ten uitvoer bracht. In een eenvoudige kamer in Paternoster Row kwam hij samen met gelijkgezinde jongelieden; men bad daar gezamenlijk en wisselde het gebed met korte toespraken af.

Uit dit bescheiden begin groeide de Christelijke jongelings-vereeniging, die nu duizende groepen over de geheele wereld telt, maar die nergens zulk een groote uitbreiding heeft gekregen en zulke verschillende vormen heeft aangenomen als in Amerika.

Toen de eerste vereenigingen in de Unie opgericht waren, werd de richting ervan bepaald door het godsdienstig standpunt van den stichter. Onder de leiders bevonden zich echter bekwame zaken-

menschen, lieden met een helderen blik op de werkelijkheid. Zij zagen de mogelijkheden, die zich voor de nieuwe onderneming openden en door een doelbewust en resoluut optreden zorgden zij ervoor, dat het arbeidsveld der vereeniging steeds grooter werd. Men bepaalde zich niet meer tot het houden van godsdienstoefeningen, maar men organiseerde ook gezellige avondjes; later werd den leden zelfs gelegenheid gegeven tot het systematisch ontwikkelen van lichaam en geest. Naast de hoofdzaal, bestemd voor de godsdienstige bijeenkomsten, werden er onderwijs-, lees- en conversatiezalen geopend, verder een gymnastieklokaal voorzien van alle benoodigde werktuigen en een bad- en zweminrichting. Overal werden de nieuwste uitvindingen der techniek in toepassing gebracht. Bevoegde leeraren gaven onderwijs ook in het schermen en zwemmen. Men trachtte niet alleen kantoorbedienden als leden te winnen, maar ook jonge mannen, die in andere beroepen werkzaam waren, als daar zijn handwerkslieden, technici en studenten.

Het ligt voor de hand dat, waar het arbeidsveld der onderneming zich zóó sterk begon uit te breiden, dat ook in de organisatie een verandering moest komen.

In oorsprong was de Christelijke jongelings-vereeniging een genootschap van vrijwilligers. Gekozen ambtenaren gaven de leiding, de leden verrichtten het werk. Maar naarmate de taak der vereeniging zwaarder werd, werd het meer en meer noodig om gebruik te maken van krachten, die in een bepaalde richting opgeleid waren. Zij, die op godsdienstig of op paedagogisch terrein werkzaam zijn, heeten directeuren, zij krijgen hun opleiding in vakscholen en bezoeken meestal een van die merkwaardige inrichtingen, zooals de Boston school of social workers, de New-York school of philantropy of het Chicago institute of social science, scholen, welke de wetenschappelijke basis voor maatschappelijk werk geven. Sinds jaren neemt de vereeniging naast jonge mannen ook jongens als lid aan en beide groepen worden in staat gesteld om in deze vereeniging hun vakkundige opleiding of hun algemeene ontwikkeling te verwerven of te voltooien. Bij het geven van het onderwijs streven de leeraren naar het bereiken van practische resultaten en gebruiken zij de methode van het aanschouwelijk onderwijs. Zoo wordt bv. in de jongensafdeeling der vereenigingen te New-York bij het onderricht in de maatschappijleer het denkbeeld van Gill gebruikt, dat deze pædagoog in zijn schoolstad heeft trachten te verwezelijken. De leerlingen beschouwen zich als de burgers van een stad. Ieder bezit een huis, drijft een zaak of oefent een bepaald beroep uit. De jonge burgers kiezen het stadsbestuur, een burgemeester en de gemeenteraadsleden, welke de zaken der gemeente moeten besturen. Men belegt vergaderingen, vaardigt bevelen uit, men dient voorstellen in tot het stichten van inrichtingen, tot den aanleg van straten en tot het aanbesteden van openbare werken, terwijl de leerlingen al deze plannen nader toelichten, aannemen of verwerpen. Indien het noodig is gaat men over tot de uitgifte van actiën om de kosten van al deze ondernemingen te dekken. Door deze methode leeren de deelnemers spelenderwijs de verschillende takken van het stadsbestuur kennen en verkrijgen zij een niet te onderschatten geoefendheid in het vervullen der plichten,

die later als burgers op hen zullen rusten. Zoo worden in de praktijk de onderwijslokalen dezer vereenigingen vaak de proefterreinen, waarvandaan menig denkbeeld op het gebied der methodiek of der opvoedkunde zijn weg vindt naar school en „college".

Voor zooverre dit mogelijk is zoekt de vereeniging in haar pædagogisch streven tegemoet te komen aan de plaatselijke behoeften. Zoo neemt bv. op het platteland het onderwijs in de kennis der grondsoorten en in de verzorging van vruchtboomen een belangrijke plaats in op het leerplan. In een mijndistrict of bij de houthakkers van het „Far West" wordt een houten loods of een oude spoorwegcoupé tot onderwijs- en clublokaal gepromoveerd. In de industriecentra vestigt de vereeniging vooral haar aandacht op het onderricht in handenarbeid en houdt voor jongens van 12 tot 16 jaar cursussen in dit vak. Dit is des te belangrijker omdat tot dusver de autoriteiten van het openbaar onderwijs geen aandacht hadden geschonken aan de vakkundige opleiding der handenarbeiders; eerst nu beginnen zij daarvoor cursussen op te richten. Ook heeft de vereeniging de kunst verstaan om alle nationaliteiten voor haar streven te winnen.

In New-York, in een paleis, dat wel $ 100.000 heeft gekost, komen slechts Franschen te zamen. In Chicago bestaan filialen der vereeniging, welke uitsluitend voor Scandinaviërs bestemd zijn. De stad Troy vereenigt in een gebouw tien verschillende nationaliteiten ter bestudeering der Amerikaansche geschiedenis. Voor het godsdienstig leven werden van veel gewicht de studentenvereenigingen, welke op initiatief van het genootschap aan universiteiten, „colleges" en hoogere burgerscholen opgericht werden. In deze groepen wordt niet datgene wat de verschillende christelijke secten scheidt, maar de schoonheid, die alle christenen vereenigt, naar voren gebracht. Hier komen aanhangers van elke belijdenis samen om gesticht te worden en gemeenschappelijken arbeid te verrichten. Honderde studenten, die tot dusver zich afkeerden van alles wat door de een of andere godsdienstige groep ondernomen werd, belijden in deze vereenigingen een christendom, dat zijn ideaal ziet in daden van naastenliefde.

Buitengewoon Lager Onderwijs.

De nieuwe Lager Onderwijswet heeft in artikel 3 het „buitengewoon" lager onderwijs onder haar werking gebracht, wat voordien, zooals Minister de Visser het in de Kamerzitting van 14 April 1921 omschreef: „onder de oude wet van 1878 eenvoudig à l'abandon was gelaten."

In het 5e lid van genoemd artikel wordt dit onderwijs omschreven als dat

> „wat gegeven wordt in scholen, bestemd voor kinderen, die wegens ziels- of lichaamsgebreken of uit maatschappelijke oorzaak niet in staat zijn geregeld en met vrucht het gewone onderwijs te volgen of wier gedrag het noodzakelijk maakt hun buitengewoon onderwijs te doen geven."

Krachtens artikel 4 worden bij algemeenen maatregel van bestuur de soorten van scholen voor buitengewoon lager onderwijs aangewezen, waarop deze wet van toepassing is, terwijl voorts artikel 71 bepaalt, dat voor elk dezer soorten van scholen, eveneens bij algemeenen maatregel van bestuur, regelen worden vastgesteld o.a. ten aanzien van den omvang van het onderwijs en de opleiding der onderwijzers.

Van dit alles is tot nu toe nog niets geschied dan ten aanzien der zwakzinnigen, wier scholen bij Koninklijk Besluit van 31 Dec. 1920 Stb. 948 geregeld zijn.

Bij de behandeling van een amendement op de Leerplichtwet om ook voor dit onderwijs de leerverplichting in te stellen (zie Handelingen 1920/'21 bl. 2069 tot 2075) kon de Minister terecht zeggen: „De geheele materie van het buitengewoon Onderwijs moet echter nog in bijzonderheden geregeld worden. Dit is zeker niet gemakkelijk, vooral als men eens indenkt hoeveel verschillende schakeeringen er op dit gebied bestaan."

In de Memorie van Toelichting werd bij genoemd artikel 3 lid 5 als de bedoeling medegedeeld, om onder deze nieuwe rubriek van overheidszorg te omvatten allen voor wie de gewone lagere school met haar normaal leerplan, klassenindeeling enz. niet bruikbaar is.

Het wettelijk begrip buitengewoon lager onderwijs duidt dus niet aan een bepaalde *soort* van onderwijs met eigen pedagogische en methodologische kenmerken; het woord is niets anders dan een verzamelnaam voor allerlei soorten van onderwijs, waartusschen onderling niet het minste verband staat en welker eenig gemeenschappelijk kenmerk negatief is: *geen* gewoon onderwijs.

De wetgever heeft daarmede thans binnen zijn bereik gehaald de zorg zoowel voor de lichamelijk als voor de geestelijk debiele kinderen, zoowel voor de normale kinderen onder zeer abnormale maatschappelijke omstandigheden als voor de kinderen met meer of minder abnormale of anti-sociale neigingen. Terecht heeft de wetgever de nadere regeling dus geheel aan de practijk overgelaten.

Tot nu toe zijn practisch de volgende soorten onderscheiden.

a. blinden en halfblinden.
b. doofstommen.
c. slechthoorenden.
d. spraakgebrekkigen.
e. kinderen met lichaamsgebreken.
f. zwakzinnigen.
g. leerlingen voor een zoogenaamde strenge school.
h. schipperskinderen.
i. woonwagenkinderen.

Idioten en misdadige kinderen worden hierbij niet genoemd.

Het ligt geheel in de lijn van dit tijdschrift de bouwstoffen te helpen verzamelen voor de nadere wettelijke regelingen en de redactie stelt zich voor, den stand der ervaring omtrent inrichting, doel en verwachtingen voor elk dezer soorten te laten uiteenzetten door bevoegde krachten. Als eerste volgt hieronder een artikel over het onderwijs aan slechthoorende kinderen.

DE REDACTIE.

Buitengewoon Lager Onderwijs.

I. Onderwijs aan slechthoorende kinderen

door TINE MARCUS.

In den tegenwoordigen tijd, immers „de eeuw van Het Kind", zal er wel niemand zijn, die er niet van doordrongen is, dat *elk* kind, onder welke omstandigheden het ook verkeert, recht heeft op en behoefte aan voor hem passend onderwijs. En waar tekorten gevonden worden, naar lichaam of geest, daar is men onvermoeid bezig, die tekorten aan te vullen en op te heffen. Speciaal onderwijs voor blinden, doofstommen, achterlijken e.d., daarvoor behoeft niemand een lans te breken, ieder die nadenkt ziet de noodzakelijkheid er van in. Anders is dit echter met *speciaal onderwijs voor slechthoorenden!* Velen vragen nog: is dat noodig? En hierop antwoorden wij met een dringend: ja, het is *broodnoodig!*

Verplaats U eens een oogenblik in den toestand van een S.H. kind op de gewone school. Voor ons, die het leed uit ervaring kennen, is dat gemakkelijk genoeg, maar voor U zal het noodig zijn, U daar eens geheel *in* te denken. Zulk een kind komt ter school met dezelfde behoefte aan kennis, met dezelfde belangstelling voor al *wat* nieuw is voor hem, met evengroote, wellicht meerdere ijver dan zijn makkers, maar helaas, al spoedig zal die leergierigheid en ijver veranderen in moedeloosheid en onverschilligheid. Ik geef toe, bij den één spoediger dan bij den ander, doch komen moet het voor ieder kind, dat het onderwijs niet dan met *te* groote inspanning zal kunnen volgen. En dan is eerst recht het lijden aangevangen voor het kind en komt het vroeg of laat terecht onder het oordeel: dom of achterlijk te zijn. Welk een schromelijk onrecht! Ge zegt: we kunnen het S.H. kind toch vooraan plaatsen en er eenige meerdere aandacht aan wijden. En ja, dat zou wel *iets* helpen misschien, doch *nooit* zal het onderwijs voor hem daardoor even volledig zijn als voor het g.h. kind.

Bovendien, hebben we het recht van het eene kind meer inspanning te eischen, dan van 't andere? En het is voor een gewoon begaafd kind (want van de buitengewoon begaafden, die 't zelf *met* S.H.-heid wel tot No. 1 van de klasse kunnen brengen, spreken we hier niet; we nemen het gewoon begaafd kind als norm) dat het onderwijs niet dan broksgewijze volgen kan niet een zeer groote inspanning om „bij" te blijven? Werkelijk, ge *kunt* het U haast niet indenken, zoolang ge slechts oppervlakkig oordeelt. Ook al zou het den onderwijzer gelukken, de aandacht van het S.H. kind gedurig gaande te houden, dan nòg weet men immers niet wat hem ontgaan is, tijdens het onderricht.

Neen, het gewoon klassikaal onderwijs is voor een S.H. kind uit den booze en gelukkig hebben enkele warm-voelende of door ervaring geleerde personen de hand aan den ploeg geslagen en zich het lot van deze kinderen aangetrokken. Allereerst begon men met cursussen in liplezen en aanvullend onderwijs buiten de schooluren. Dat was reeds

een heele stap voorwaarts. Immers nu was het den kleinen niet meer zóó moeilijk het schoolonderwijs te volgen. Maar toch bleef de behoefte aan buitengewoon onderwijs bestaan en kwam men in April 1914 dan ook tot oprichting van de eerste school voor S.H. kinderen te 's Gravenhage. In 't zelfde jaar volgde Amsterdam het voorbeeld der residentie, terwijl er een jaar geleden een dergelijke school te Rotterdam geopend werd. Die scholen bleken een ware uitkomst te zijn en leverden prachtige resultaten.

Naar het voorbeeld der d.s. scholen hebben hier de klassen niet meer dan 12 leerlingen. De banken staan in hoefijzervorm om den onderwijzer heen geplaatst, zoodat ieder kind hem goed zien kan. Dat is noodig, omdan hier het *oog* moet aanvullen, wat het oor te kort komt. Liplezen is een van de eerste vakken, waarin het kind wordt onderwezen Eigenlijk is het geen „vak" op zichzelf, maar het aanvullingsmiddel bij *alle* vakken. Dan worden ook dagelijks de gehoorresten geoefend en het spreekonderwijs niet vergeten.

Behalve al deze voordeelen wat het onderwijs betreft, is ook het milieu waarin de kinderen hier geplaatst zijn van weldadigen invloed op hun geestelijken toestand. Hier geen achteruitzetting, geen minachting of spot van makkers, geen onrechtvaardige beoordeeling en geen overmatige inspanning.

Het is haast een wonder, zooals de kleinen hier binnen korten tijd veranderen. Nog zie ik b.v. het 7-jarig jongetje voor me, waarvan de onderwijzeres mij vertelde: „Hij is een beetje doof, maar overigens erg lui en achterlijk". Bij onderzoek bleek het kind zwaar doof te zijn, maar noch lui, noch achterlijk. Integendeel, na overplaatsing op een onzer scholen werd het een ijverig en pienter leerling, die goede vorderingen maakte. En dit voorbeeld zou met vele andere kunnen aangevuld worden.

Door de oprichting onzer lagere scholen werd dus voorzien in een dringende behoefte. Toch was dit nog niet genoeg. Waar voor het normaal hoorend kind het gewoon lager onderwijs meestal onvoldoende blijkt, om het een goede plaats in de maatschappij te kunnen doen veroveren, zal het dit voor 't S.H. kind in nog mindere mate zijn. Dus wordt de leerling bij 't verlaten der school niet aan zijn lot overgelaten. In A'dam werd een fonds opgericht, naar een overleden vriend en weldoener der dooven „Het Sassefonds" genoemd, dat met raad en daad helpt. Voorlichting en ondersteuning bij beroepskeuze en vakopleiding is haar taak. Ook in den Haag is deze hulp te krijgen bij „de Vereeniging Steun a/h doove Kind". Voorts is in vele plaatsen gelegenheid zich verder in de lipleeskunst te bekwamen.

Dit alles werd reeds gedaan, maar onze taak is hiermee nog lang niet afgeloopen. Nog vele plannen en idealen staan op 't program en ziende op al wat reeds werd bereikt, gaan we met moed de toekomst tegen.

Vooreerst zien we uit naar *leerplicht* voor doove kinderen en wel naar een zoodanige wijziging van de reeds bestaande wet, dat de ouders, zoo noodig, *gedwongen* kunnen worden hun kind naar een onzer scholen te zenden. Want helaas, die dwang *is* vaak noodig. Nog steeds zijn er onverstandige ouders, die meenen *uit liefde* hun kind niet tijdelijk te kunnen afstaan en niet weten, dat

ze juist daardoor een *wreedheid* begaan! Ze onthouden immers hun misdeeld kind, wat het niet missen kan? En waar overreding nu niet baten kan, daar wordt èn kind èn ouders een weldaad bewezen door *dwang*.

Zijn we nu eenmaal zoover, dan zullen natuurlijk onze drie scholen al de leerlingen niet meer kunnen opnemen, en is een *centraal institunt* noodig, met internaat voor kinderen van het platteland. Dit zal dan tevens een geschikt vereenigingspunt zijn, van waar uit hulp op ieder gebied aan onze jeugdige lotgenooten zal kunnen worden verstrekt. En dan gaan we steeds verder. Vakopleiding zal zich hierbij ook moeten aansluiten. Het is voor een S.H. moeilijker dan voor anderen een betrekking te vinden. *Goed* onderlegd te zijn in een vak is dus dringend noodig en door speciale vakopleiding kunnen we dat bereiken. Verder zal het ook moeten gaan van lager tot hooger onderwijs, zooals dat in Duitschland reeds voor de S.H. bestaat, in 't kort alle hinderpalen tot verdere ontwikkeling moeten uit den weg geruimd worden.

Ook speciaal *Godsdienstonderwijs* is nog een onafgewerkt punt op het program. Willen we het kind waarlijk toerusten met alle wapenen voor den komenden levensstrijd, dan mag dit hoogst belangrijk punt niet verwaarloosd worden. De mensch zal bij brood alleen immers niet leven?

Maar — als al onze plannen in vervulling gaan, *hoe* zullen we dan de kinderen in alle plaatsen vinden, opdat het niet ga, als met de bruiloft in de gelijkenis: de maaltijd was gereed — maar de gasten ontbraken?

Daar is werkelijk wel eenig gevaar voor, als we hierin niet veler hulp ondervinden. Ten eerste is er de reeds genoemde onwil der ouders hun kinderen af te staan, zelfs wel, om hun kinderen als „misdeeld" te erkennen. Het zal ook niet genoeg zijn aan onderwijzers het aantal S.H. onder hun leerlingen te vragen. Een nauwkeurig onderzoek van Dr. K. v. d. Wal heeft aangetoond, dat van 802 slechthoorende kinderen slechts 233 als zoodanig door hun onderwijzers werden herkend en zelfs dat van 69 zéér doove kinderen maar 36 werden opgegeven. Zóó komen we er dus niet. De schoolartsen moeten hier helpen. Onder hen moeten beslist oorspronkelijke oorspecialisten voorkomen, juist omdat doofheid zoo moeilijk is aan toonen en door leeken zoo vaak voor domheid en achterlijkheid wordt aangezien. Hun onderzoek moet dan allereerst gericht zijn op de doofstommenscholen en scholen voor achterlijke kinderen. Want daar wordt de S.H. jeugd bij voorkeur „opgeborgen". Op de Rotterdamsche d.s. school werd er in 1913 zelfs een percentage van 33 aangetroffen.

En is het niet een wreedheid, een slechthoorend kind, dat de taal vroeger gehoord en gesproken heeft, of die gedeeltelijk nog hoort, op één lijn te stellen met de doofstommen? Het gevaar is groot, dat het de spraak daar weer geheel verliest of op de onbeholpen wijze der doofgeboren kinderen gaat spreken.

Dat ook een kind met gezond verstand niet thuis behoort bij de „achterlijken", dat behoeft hier verder niet eens betoogd te worden.

En dan de vele kleinen, die nog op de gewone school dag aan dag tusschen hun goedhoorende makkers gebrek lijden aan geestelijk voedsel en in gevaar verkeeren onverschillig of werkelijk „achterlijk" te worden,

zij roepen om hulp. Hoe zullen we hen vinden? Ieder doe het zijne. Vooral het onderwijzend personeel der scholen lette op de leerlingen die als dom, achterlijk of onoplettend te boek staan. Men dringe in die gevallen toch op een nauwkeurig onderzoek door een oorarts aan. Slechts dan, wanneer eens en vooral gebroken worde met het „zoo erg is het niet", dat ten opzichte van het slechthoorend kind zoo heel vaak wordt gehoord, kunnen we hopen eens al onze wenschen vervuld te zien.

Slechthoorendheid is voor het kind wèl „erg", zoodra dit door velen wordt ingezien zullen we komen tot het „zoo erg niet meer!" Vóór dien, zal het „steeds erger" worden.

Wij zijn op den goeden weg, maar hebben het doel nog niet bereikt. Toch zien we het reeds van verre verrijzen: het „Centraal instituut" als middelpunt, een internaat, waar de kinderen behalve het passend onderwijs ook in een liefderijk en begrijpend milieu verkeeren; leerplicht waardoor geen enkel S.H. kind zijn onderwijs meer zal behoeven te ontberen, en als resultaat: een volkomen toegeruste en klaargemaakte S.H. jeugd, die vol moed en met gepast zelfvertrouwen het leven en de maatschappij tegemoet gaan en daarin wel strijd en moeite zal vinden door zijn gebrek, maar in volle wapenrusting, zeker meer kans heeft de overwinning te zullen behalen!

Een Volksuniversiteit in goede richting.

De volksuniversiteit te Amersfoort is de eerste in ons land, die getracht heeft in al haar cursussen den grondslag van modern ontwikkelingswerk te verwezenlijken n.l. die der zelfwerkzaamheid. Zij heeft daarom in de eerste plaats het aantal cursisten voor elken cursus beperkt tot 40 (o.i. een nog te hoog maximum, 20 ware beter) en in de tweede plaats elke les gesplitst in een uur waarin de docent aan 't woord is en een uur voor het vrije woord der cursisten. De voorzitter Dr. R. Miedema opende onlangs het tweede werkjaar van deze V. U. met een rede waaraan wij het onderstaande ontleenen.

Toen wij het vorig jaar onze V.U. oprichtten, konden wij daarover theoretisch onze gedachten uitspreken, onze wenschen openbaren, doch de praktijk zou moeten leeren of en in hoeverre deze gedachten en wenschen voor verwezenlijking vatbaar zouden zijn.

Nu wij echter op een eerste levensjaar terug kunnen zien, kan ook de stem van de praktijk haar geluid doen hooren, een geluid dat, zooals wij met vreugde kunnen constateeren, niet in disharmonie is met het geluid dat wij bij de oprichting lieten klinken.

Als doel stelden wij, dat ons instituut de geestelijke ontwikkeling zou bevorderen van Amersfoorts burgerij in al haar lagen en rangen en in al haar godsdienstige en politieke geschakeerdheid, maar bovenal van die groote groep, die intellectueel niet meer dan lager onderwijs heeft genoten.

De *geestelijke* ontwikkeling, wel te onderscheiden van de verstandsverlichting. Want ons instituut wenscht niet het intellectualisme te

bevorderen en het voor te stellen alsof verstandelijkheid, veelweterij, het een en het al is, en in de hand te werken dat men over alles kan meepraten. Het wenscht niet een oppervlakkig vernisje van cultuur, van beschaving aan te brengen en aldus het dillettantisme te versterken, doch het wil medewerken om de menschen de oogen te openen voor het wezen der dingen, voor den eeuwigen achtergrond der dingen, voor het essentieele, om, met andere woorden, de menschen tot *menschen* te vormen in den volsten en hoogsten zin. Het zou natuurlijk dwaasheid zijn te beweren dat wij in den afgeloopen cursus dit doel *bereikt* hebben, doch wel mogen wij verklaren, dat door de docenten in deze richting is gewerkt, een arbeid waarvan de resultaten niet kunnen worden gecontroleerd, doch in het geestesleven der cursisten worden geboekt.

Daarbij mogen wij als heuglijk feit naar voren brengen dat werkelijk alle lagen en rangen in hun verschillende godsdienstige overtuigingen en inzichten door ons werden bereikt en vooral de groep van hen, die niet meer dan lager onderwijs hadden genoten, bijzonder groot was.[1])

Evenals in Bestuur en Raad van toezicht onzer Universiteit Katholieken, Oud-Katholieken, Protestanten van rechtzinnige en vrijzinnige richting, anti-revolutionairen en sociaal-democraten vertegenwoordigd zijn, zoo vinden wij diezelfde groepen in onze cursuslijsten terug.

Heeft dus ten opzichte van de doelstelling onzer Volksuniversiteit de praktijk een gunstig geluid doen hooren, hetzelfde geldt in nog sterker mate van onze werkwijze.

Zooals bekend is stelden wij iedere cursus slechts open voor een zeer beperkt aantal deelnemers (hoogstens 40) in tegenstelling met de meeste Volksuniversiteiten die geen grens of veel wijder grenzen trekken.

Wij gingen daarbij uit van de gedachte dat, juist als het om geestelijke ontwikkeling, om mensch-vorming gaat, alleen heil is te verwachten van *kleine* studiekringen, waarin de mogelijkheid bestaat van een algemeene gedachtenuitwisseling en een nauw contact tusschen docent en student. Hoe grooter het getal van cursisten, des te geringer deze mogelijkheid.

De praktijk alweer heeft bewezen dat wij hierin niet verkeerd hebben gezien. Daar gelegenheid gegeven werd tot onderlinge bespreking (alleen bij een enkele cursus geschiedt dit niet wegens den beperkten tijd van den docent) is er over 't algemeen zeer druk gebruik

---

[1]) Gegeven werden 16 cursussen, waaraan in 't geheel 562 personen deelnamen of gemiddeld 35 personen per cursus. Ruim 55 % der deelnemers behoorde in engeren zin, tot de arbeidende klasse, terwijl daarnaast door verschillende kleinere ambtenaren, bedrijfschefs en klerken, verplegers enz. dit procent stijgt tot plm. 70 % der deelnemers.

Ter illustratie geef ik hier eenige getallen.

Bezocht werden de cursussen o.a. door: 63 onderofficieren en minderen, 38 kantoorbedienden, 42 onderwijzers(essen), 43 ambtenaren (in dienst van rijk of gemeente), 16 winkeliers, 12 schilders, 12 timmerlieden, 9 verplegers (verpleegsters), 8 drukkers, 13 bankwerkers, 6 spoorwegarbeiders, 6 magazijnbedienden, 5 dienstboden, 7 reizigers, 4 machinisten, 4 kleermakers, 3 sigarenmakers, 6 klerken (H.S.M.), 3 wagenmakers, 2 meubelmakers, 1 zadelmaker, 2 analisten, 1 betonwerker, 1 suikerwerker, 1 metaalslijper, 1 transportarbeider, 1 wegwerker, 2 metselaars, enz.

van gemaakt. Ik wil hier alleen als leider van een der cursussen van 't vorig jare uit eigen ervaring spreken en kan u dan verzekeren dat het uur van de bespreking dat op iederen voordracht volgde zeker niet het minst waardevolle was. Ten einde de bespreking zoo vruchtbaar mogelijk te doen zijn, gaf ik steeds, na ieder cursusuur, een vraagpunt op in verband met het behandelde, doch van zóó algemeen menschelijke strekking dat ieder der cursisten daar, zonder intellectueele kennis, een antwoord op kon geven. Deze vraag moest in de volgende week schriftelijk behandeld worden en dan bij mij ingeleverd vóór den cursusdag of zóó overdacht dat er een vruchtbare bespreking over mogelijk was. Verschillende cursisten hebben tot het laatst toe deze vragen schriftelijk behandeld, menigmaal zeer uitvoerig[1]). Ik geef toe dat dit voor de meesten een zware arbeid is geweest, maar een arbeid die m.i. van groote beteekenis is voor de geestelijke ontwikkeling. Wil er werkelijk sprake zijn van een volksuniversiteit, dan moet er ook gewerkt worden, zoowel door de docenten als door de cursisten. Meer dan ooit heb ik aan den lijve ervaren dat deze zijde van arbeid ook de taak van den cursusleider veel zwaarder maakt en de onderlinge bespreking een onbarmhartige critiek levert op de wijze waarop de docent zijn stof behandeld heeft, de critiek die er toe aanspoort niet over de menschen heen te spreken, geen termen te gebruiken die zij niet begrijpen, en vooral helder te zijn, duidelijk en eenvoudig. De meerdere moeite werd echter ruimschoots vergoed door de blijde ervaring, dat, ondanks de groote verschillen in godsdienstige overtuiging onder de cursisten, de gedachtenwisseling kon plaats hebben in volkomen eendracht en wederzijdsche waardeering, want ook *dit* heeft de praktijk ons geleerd dat werkelijk aan de wensch, bij de oprichting uitgesproken om vooral elkanders standpunt en inzicht te leeren kennen en waardeeren, door menigeen is voldaan.

Toch achten wij het niet overbodig deze wensch bij het begin van de nieuwe cursus nog eens krachtig te doen weerklinken. Gaat elkander hooren! Tracht elkanders standpunt en levensbeschouwing te begrijpen. Dan zal heel wat misverstand verdwijnen en wederzijdsche toenadering opgroeien. Een staf van uitnemende docenten waarborgt ons een degelijke en diepe behandeling van de aangekondigde onderwerpen. Van ganscher harte hopen wij dat de cursisten tegenover hen niet de rol van zwijgenden zullen vervullen, zooals maar al te lang bij lezingen en voordrachten gewoonte was, doch hen onbarmhartig zullen bestoken met de vragen die zij op het hart hebben, met de problemen waarmede zij zitten. De docenten zelf zullen hen daarvoor het dankbaarst zijn, omdat zij niet alleen het besef hebben van te *geven* maar ook van te ontvangen.

---

[1]) Een der cursisten schreef o.a. aan het einde van zijn stuk: „Zeg. dominee, als ik alle week een dergelijk antwoord moest geven was het nog méér noodig, dat mijn patroon ons den Zaterdagmiddag rust gaf en z'n schrijfmachine erbij leende."

Feiten en Pogingen.

Internationaal Congres te Parijs.

Parijs, 4 April 1921.

Het derde Internationale Opvoedkundig Congres, uitgeschreven door het „Bureau International des Fédérations Nationales du Personnel de l'Enseignement Secondaire Publique" werd verleden week te Parijs gehouden en heeft geduurd van Maandag tot Zaterdag; 72 afgevaardigden, dertien verschillende landen vertegenwoordigend, waaronder Groot-Brittannië, waren aanwezig. Na eene rede van Monsieur Rey over de reorganisatie van fransch middelbaar onderwijs, werden de vier volgende vragen aan de afgevaardigden voorgelegd:

1. Is in uw land het Middelbaar onderwijs kosteloos of niet?
2. Van welken stand zijn de leerlingen over het algemeen?
3. Is opleiding aan eene Middelbare school noodig om tot de Universiteit te worden toegelaten of is het mogelijk deze te bezoeken na enkel lager onderwijs?
4. En vooral: is het M. O. een onderwijs van cultuur, dat als éénig doel heeft het vormen van het intellect, of is het integendeel een technisch-utiliteits-opleiding?

Het congres toonde vooral belangstelling in de organisatie van het engelsche systeem, dat, evenals het noorsche, een zeker aantal kostelooze middelbare scholen omvat. De deensche afgevaardigde deelde mede, dat in zijn land M. O. vrij is voor alle kinderen, wier ouders niet meer inkomen hebben dan een bepaald bedrag.

In de meeste landen is er slechts een zeker aantal studiebeurzen, maar de jongere natiën zijn begonnen met een systeem van geheel-kostelooze middelbare scholen. Dit is het geval in Polen en Jugo-Slavië, waar, zooals de congresleden met genoegen vernamen, 280 scholen zoo goed als vrij zijn en waar het schoolgeld niet meer bedraagt dan 20 dinars per jaar. Wat den stand betreft blijkt het, dat de meeste kinderen tot den middenstand behooren. België echter bezit een dubbel M. O., waarvan de eerste graad (athénées, lycées, collèges) meer „bourgeois", de tweede graad (écoles moyennes) meer populair is. Polen stelt het M. O. uitsluitend beschikbaar voor de kinderen van de intellectueele arbeiders.

Tjecho-Slowakije en Jugo-Slavië zijn in dit opzicht alleen werkelijk demokratisch. In bijna ieder land moet men verscheidene jaren een middelbare school gevolgd hebben om tot de universiteit te worden toegelaten. Deze bepaling is echter niet algemeen. Nederland b.v. heeft twee examens, die kunnen worden vergeleken met een toelatingsexamen, waarvan één niet uitsluitend gebaseerd is op het programma, gevolgd aan middelbare scholen.

Het congres uitte den wensch, dat het M. O. een cultuur-opleiding zou blijven, en vooral niet gespecialiseerd of technisch zou worden. Grieksch-Latijnsche cultuur werd door de meeste afgevaardigden voorgestaan. De secretaris-generaal, Monsieur Bellette, las een schrijven voor, aan den Volkerenbond, waarin het Internationale Congres als zijn wensch uitsprak, dat de Bond een minimum van verplicht onderwijs zou verzekeren aan alle kinderen tot 14 jaar.

Internationale schoolcorrespondentie en ruiling van leerlingen en leerkrachten bloeiden in 1909, in welk jaar de leerlingen van 1163 scholen geregelde briefwisseling hielden met buitenlandsche kinderen, maar deze beweging is op het oogenblik bijna geheel tot stilstand gekomen.

Men was het er over eens, dat uitwisselen van leeraren midden in hun loopbaan uitzondering moet blijven, maar dat het ruilen van jonge onderwijzers mogelijk was en bevorderd moest worden.

Verder werd besloten om een internationaal Bureau op te richten tot het behandelen van schoolcorrespondentie en het ruilen van leeraren en leerlingen te vergemakkelijken. Verleden jaar slaagde een engelsche school er in om

over de 70 leerlingen naar Frankrijk te zenden.

De „Ligue des Amis de l'Enseignement" te Gent, bood op royale wijze aan om buitenlandsche leerlingen in groepen van tien te ontvangen om hen in de gelegenheid te stellen de stad te bezoeken.

Wat de questie van universiteitsgraden betreft, hoopte het Congres, dat alle landen zoo ruim van opvatting zouden zijn om graden, behaald aan buitenlandsche universiteiten te beschouwen als gelijkstaande met die, behaald in eigen land.

Het is gewenscht, dat de onkosten, die in een land noodig zijn om toegelaten te worden tot de universiteit, voldoende zijn om ook tot buitenlandsche universiteiten toegelaten te worden. In Frankrijk wordt daarom het engelsche toelatingsexamen beschouwd als gelijkstaande met het fransche baccalaureat.

Het „Bureau International de la Fédération Internationale des Professeurs de l'Enseignement Secondaire Publique" geeft een verslag uit; het plan bestaat om dit „Bulletin" uit te breiden en het is te hopen, dat het allen zal bereiken, die in Middelbare Scholen werken aan europeesche en algemeen-menschelijke cultuur.

(Ontleend aan de Times Educational Supplement van 7 April 1921.) G.

Nederl. Volksuniversiteiten. [1])

Een zeer belangrijk jaar hebben de Nederlandsche Volksuniversiteiten achter den rug en een nog belangrijker jaar zijn zij thans ingetreden. Twee dingen trekken in het voorafgaande cursusjaar meer in het bijzonder de aandacht. Allereerst de weigering der subsidie-verhooging door den Minister. Deze weigering heeft de meeste, zoo niet alle besturen in de grootste moeilijkheden gebracht. Zij hadden immers, steunend op de toezegging van den Minister, hun exploitatie op de vert hoogde rijkssubsidie ingericht. Het moevoor velen daarbij eenigszins ontmoedigend zijn geweest te bemerken, hoe weinig een adres aan de volksvertegenwoordiging weerklank vond in dit lichaam. De financieele vooruitzichten onzer volksuniversiteiten zijn dus niet schitterend, voor velen zelfs onrustbarend. Door den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten is dan ook een petitionnement op touw gezet, ter verkrijging van de verhoogde subsidie voor het nieuwe jaar. Willigt de Minister het verzoek in, dan zal deze bedragen f 71657.94; een betrekkelijk klein bedrag, als men in aanmerking neemt het groote aantal volksuniversiteiten en het eind-cijfer van de begrooting van het departement van onderwijs.

Merkwaardig is in de tweede plaats het gestadig toenemen van het aantal V.U., niettegenstaande den geringen steun, die van overheidswege geboden wordt. Het zijn in hoofdzaak confessioneele V.U., welke in den laatsten tijd een plaatsje zijn komen vragen in de rij der zusterinstellingen. Door de R.K. V.U. is thans in overleg met de K.S.A. een commissie benoemd, om te komen tot oprichting van een bond van R.K. V.U. Dit moge een bewijs zijn voor de levensvatbaarheid en de groeikracht van de beweging, op eigen beenen staan kan deze nog niet. Zij vormt weliswaar een mooie oase op het dorre en bijna onontgonnen gebied der ontwikkeling van volwassenen, toch dankt zij haar voortbestaan nog te veel aan den dauw, die van boven neervalt in den vorm van overheidssteun en te weinig aan de bronnen, die zij zelf aanboorde. Een groote moeilijkheid levert daarbij op het feit, dat de V.U. door haar schoolsch karakter grootendeels staat buiten het veelzijdige leven. Hier en daar is men zich daarvan wel bewust. „Ieder, die zoekt," zoo lezen wij in het nieuwe programma van de Haarlemsche V.U., „moet iets van zijn gading kunnen vinden aan de Volksuniversiteit. Niet alleen de degelijke werker, die zelf begeert aan

[1]) Wij zullen ons thans onthouden van beschouwingen over het statistisch materiaal, eenerzijds omdat enkele besturen, door het inkrimpen van het verslag ter wille van de zuinigheid, zeer schaarsch zijn met mededeelingen daaromtrent, anderzijds wijl het beschikbare materiaal geen belangrijke afwijkingen vertoont met vorige jaren. Daarom zij verwezen naar Volksontwikkeling, Jrg. I 540 v.v.

het werk gezet te worden; ook de doorsnee-cursist of -cursiste, die na moeilijke dagtaak aangename, boeiende, echte, daarom niet minder geestelijke verpoozing zoekt op de leergangen der Volksuniversiteit." De Haarlemsche V.U. heeft daarom haar cursussen gesplitst in „werkcursussen" en in „luistercursussen" en deze „principieel gescheiden".

Het principe van de zelfwerkzaamheid, of wat misschien juister is, van het zelfstandig medewerken aan een gemeenschappelijke taak, schijnt thans wel het pleit gewonnen te hebben. Waar men het beproefd heeft, gaat men al spoedig tot uitbreiding over. In een circulaire, gevoegd bij het nieuwe programma, deelt het Bestuur van de Rotterdamsche V.U. een en ander mede omtrent de opgedane ervaringen.

„Zoo namen aan het Scheikundepracticum van Dr. B. 18 personen deel (er hadden zich 200 liefhebbers aangemeld, die wegens plaatsgebrek afgewezen moesten worden), die gedurende 12 weken één avond in het scheikundelokaal van de H.B.S. bijeenkwamen, om daar aan de werkbanken practisch toe te passen, wat zij in de voorafgaande jaren op scheikunde-cursussen hadden geleerd. Een practicum op ander gebied werkzaam, was dat van Mevr. Boldingh-Goemans over „Voordrachtskunst". Ook hiervoor meldden zich deelnemers in grooten getale aan en reeds op den eersten dag van inschrijving was dit practicum volteekend. De zelfwerkzaamheid van deze groep bestond aanvankelijk in het doen van spreekoefeningen, om vervolgens over te gaan tot het zeggen van gedichten en proza uit de nieuwe Nederlandsche letterkunde. Op verzoek van de groep werd dit practicum met 4 lessen verlengd, maar ook toen nog bleek het enthousiasme en de lust tot verdere studie bij de deelnemers even groot als bij de eerste les, en niettegenstaande het feit, dat de zomer in het land kwam en de docente voorloopig verhinderd was haar lessen voort te zetten, verklaarde de club, dat zij wenschte bijeen te blijven als studiekring voor langeren tijd en dat zij gaarne de wekelijksche bijeenkomsten, ook zonder leiding, zouden voortzetten, om dan met September weer met frisschen moed de lessen te beginnen." Zooals men elders in dit tijdschrift kan lezen, staat de Amersfoortsche V.U. zelfs op het standpunt, dat zij geen andere dan werkcursussen organiseert.

De kunst begint eveneens wat meer belangstelling te ondervinden van de zijde der Besturen.

Het aantal concerten en tooneelopvoeringen, hetwelk in de nieuwe programma's wordt aangekondigd, is weer aanzienlijk toegenomen. Jammer dat men in dit opzicht nog zoo weinig den weg der zelfwerkzaamheid opgaat. Toch wordt er hier en daar iets in dit opzicht gedaan. B.v. te Bussum, waar een troepje jongelui dezen zomer met zooveel succes een tweetal middeleeuwsche stukken opvoerden, dat op verzoek van het Bestuur onlangs wederom een opvoering plaats had. Thans werd voor het voetlicht gebracht het abele spel van Esmoreit. De voorstellingen werden door honderden bezocht en een uitbundig succes viel den spelers ten deel. De leider — Dr. A. Saalbron — deelde ons mede bereid te zijn met zijn „Ghesellen van den Spele" ook naar elders te trekken om te demonstreeren wat op dit gebied met eigen krachten kan bereikt worden.[1]) Wij hopen dat vele besturen het wakkere troepje zullen ontbieden.

Zelfs de Amsterdamsche V.U. heeft, na 8 jaar van miskenning, aan de kunst een klein plaatsje ingeruimd, in den vorm van een aantal concerten te geven, onder leiding van Sem Dresden. Moge het in deze stad, die zooveel bergt en voor velen verbergt aan kunstschatten in allerlei vorm, de eerste schrede zijn op een roemvollen weg. Wel jammer is het dat deze instelling zich nog zoo afzijdig houdt van het principe der werkgemeenschap, werkcursussen, practica, studiekringen of hoe men het noemen wil. Prof. Steinmetz, voorzitter der V.U. A, komt in een kort artikeltje in het nieuwe orgaan van deze V.U. tot de conclusie dat het practisch onmogelijk is, vanwege de hooge kosten. Het bedrag door Prof. Steinmetz berekend is inderdaad vrij hoog. Doch de vraag rijst: is die berekening juist, en de practijk schijnt uit te wijzen, dat de kosten

[1]). Wij meenen dat dit werk bij uitstek geschikt is voor Nutsdepartementen, die zich willen „verjongen". (Red.)

niet zoo hoog behoeven te zijn. Bovendien heeft de Rotterdamsche V.U. het initiatief genomen tot een stap, welke ons zeer gelukkig lijkt en verstrekkende gevolgen kan hebben.

Wij hebben in het Aprilnummer 1920 van dit tijdschrift, bij de eerste bespreking van het jaarverslag der Rotterdamsche V.U. er op gewezen, dat een centraliseeren van het ontwikkelingswerk door de V.U. — wat niet hetzelfde is als het centraliseeren van de leiding — b.v. door het stichten van een eigen gebouw in het centrum der stad minder juist lijkt en dat het veeleer aanbeveling verdient decentraliseerend te werk te gaan, omdat het werk dan allicht dieper gaat. Welnu, de Rotterdamsche V.U. heeft thans een eerste schrede gedaan op den weg der decentralisatie, zij het dan ook op andere wijze. De Centrale Commissie voor het Maatschappelijk Werk te Rotterdam, ingesteld door de Federatie der S.D.A.P. en den Rotterdamschen Bestuurdersbond, zal in het thans naderende seizoen in overleg en met steun van de Rotterdamsche V.U. een aantal studiekringen in het leven roepen, met ten hoogste 30 deelnemers. De leiders worden in overleg met het Bestuur van de V.U. door de leden zelf gekozen. De V.U. treedt dus hier niet zelfstandig op, doch geeft slechts leiding. Hier treedt tevens zeer sterk naar voren het beginsel der zelfregeering, niet alleen doordat de leden zelf den leider kiezen, zij het dan ook na overleg, doch ook doordat een groep menschen van een bepaalde politieke kleur voor zijn leden cursussen kan inrichten naar eigen goedvinden. Gaat daarmede niet de neutraliteit van de V.U. verloren? O.i. neen. Prof. Dr. Slotemaker de Bruïne heeft in een rede — te Zwolle — getiteld: Licht- en Schaduwzijden der Volksuniversiteiten, gewezen op drie verschillende beteekenissen, welke het woord neutraliteit kan hebben: n.l. geen richting, één richting, alle richtingen, en dit laatste — z.i. het juiste — vatte de spr. zoo op, indien de verslagen zijner rede juist zijn, dat alle meeningen het recht moeten hebben zich te uiten, zonder zich te storen aan de toehoorders. Het gaat dus in dit geval om het recht van den docent om zich uit te spreken. Daarnaast staat het recht van groepen hoorders om zich den docent te kiezen, dien zij wenschen. De Rotterdamsche V.U. laat beide systemen naast elkaar tot hun recht komen. Het zal belangwekkend zijn gade te slaan welk systeem zich het krachtigst in de toekomst zal ontwikkelen. Slaagt de nieuwe poging van Rotterdam, dan zal de V.U. dus op den duur worden een ontwikkelingsraad op federatieven grondslag. Daarmede zal tevens verkregen worden, dat de politieke partijen als zoodanig meer belang zullen stellen in en meer steun zullen gaan verleenen aan de V.U. De V.U. zou dan stap voor stap de grenzen van haar bemoeiingen op het gebied der buitenschoolsche ontwikkeling kunnen uitzetten en de eenheid in de veelheid der bemoeiingen kunnen verzekeren.

M. A. H.

Boekbespreking.

The classics in Education.

Dit is de titel van een verslag, uitgebracht door een commissie, die een onderzoek had in te stellen naar de plaats van het Grieksch en Latijn in het onderwijssysteem van het Vereenigd Koninkrijk. In Engeland is men namelijk druk bezig evenals bij ons het onderwijs te reorganiseeren. Lloyd George benoemde o.a. in November 1919 verschillende commissies, die de opdracht kregen verschillende takken van onderwijs te onderzoeken: één commissie voor het Engelsch, één voor natuurwetenschappen, één voor moderne talen en één voor de klassieken.

De laatste commissie nu is met haar rapport gereed. Ze deelt Lloyd George mee, dat ze 140 getuigen heeft opgeroepen, waaronder ook niet-onderwijsmannen. Ze noemt zelfs de Labourparty. En wat blijkt nu, wanneer men de qualiteit der personen nagaat? Iets buitengewoon verbluffends: van de 140 getuigen zijn er in 't geheel ..... een

tiental, die geheel buiten het onderwijs staan, alle overigen staan geheel of gedeeltelijk met het onderwijs in betrekking. En van de Labourparty kan ik er niet meer vinden dan .... één, zegge één.

De inhoud bevat in de verdediging der klassieken geen enkel nieuw gezichtspunt.

De „Literary Supplement" van de Times van 28 Juli j.l. geeft kritiek op de samenstelling en op het werk van de Commissie. Enkele opmerkingen van de criticus mogen hier volgen:

a. Het ware beter geweest, als er meer menschen van de wereld, zakenmenschen en menschen van algemeene ontwikkeling en beschaving in de commissie gezeten hadden.

b. Het is mogelijk, het in bijna alles, wat de commissie gezegd heeft, eens te zijn en toch te meenen, dat ze in een opzicht het eigenlijke probleem nauwlijks onder de oogen heeft gezien. Dit probleem is dat van de tijd. De dag duurt nog altijd 24 uren; de hersenen van de schooljongens en schoolmeesters worden niet grooter. Van hen wordt geëischt, nu een dozijn vakken te studeeren, waaraan honderd jaar geleden niemand dacht.

c. In het onderwijs der klassieken zit een groote fout, want 70 tot 80% van de jongens verlaten de school zonder eenige verdere belangstelling voor de oude talen. Alleen brommen ze later, dat ze door deze studie zooveel tijd moesten verspillen. Waarom de klassieken niet beperkt tot jongens en meisjes, die neiging getoond hebben tot litteraire studie? De vijanden van het Grieksch en Latijn en van de leeraren dezer talen zijn bijna allen het eigen maaksel van de docenten der klassieken.

d. Er zijn vurige voorstanders van de klassieken, die gelooven, dat, wanneer Engelsch eerst goed onderwezen werd, er minder jongens met Grieksch en Latijn zouden beginnen, maar veel meer deze talen zouden beheerschen en zich er in verheugen.

e. Deskundigen zijn, zooals bekend is, dikwijls de gevangenen van hun eigen vak.

f. Waarom hun, wier hersens de klassieken niet willen aannemen, de weg naar de Universiteit te versperren?

g. Het ontbreekt het rapport aan de geest van vrijheid, die juist de geest van Griekenland was.

Tot zoover de Times.

Ofschoon de commissie niet wenscht aan de klassieken dezelfde overwegende rol van vroeger te hergeven, wil ze toch het heele onderwijs een honderd jaar terugschroeven. Het is, of hier menschen spreken, die van de laatste honderd jaar niets hebben gezien. Gelukkig, dat er drie andere niet-klassieke commissies met hun rapporten komen en dat de eindbeslissing ligt in handen van algemeen ontwikkelde en beschaafde niet-onderwijsmannen.

Het doet me genoegen, dat de criticus van de Times tot dezelfde conclusie komt, die door mij is uitgesproken: Maak het Grieksch en Latijn facultatief; de studie van de beide talen zal er door winnen.

Eén opmerking zou ik nog willen maken: Wanneer we een eigen nieuwe cultuur verwachten, dan zal deze in de eerste plaats ontstaan uit een overvloed aan energie, die een gezond lichaam en een gezonde geest vooronderstelt, en niet uit de studie van een vreemde kultuur, uit de geschiedenis. W. E.

Die neue Jugend von Dr. Robert Drill. Een klein geschriftje, waarin de schrijver de jeugdbeweging in Duitschland behandelt. Talloos velen begrijpen nu nog niet, wat er onder de jeugd gaande is, uit welke oorzaken de jeugdbeweging ontstaan is. Er zijn krachten in het kind aanwezig, oerkrachten, die door een zoogenaamde cultuur worden verdrukt. Doch op zekeren dag beginnen deze krachten zich te uiten en de jeugdbeweging is er. Dat, wat de jeugd in onzen tijd in beweging gebracht heeft, is het verlangen, dat zich met elementaire kracht uit, *om uit onze „moderne cultuur" te komen in een absoluut andere, natuurlijke toestand.* Nog zeer veel menschen weten niet, dat deze cultuur al dood is. Het principe hiervan, dat de individueele mensch zijn ziel gebrek liet lijden en slechts beroeps- en genotmenschen kweekte, is dood. De eersten, die dit merkten, zoowel

in huis als school, was de jeugd. Ook in de school! Want een instituut dat slechts weten instampt, en niet opvoedt en leidt, moest haar teleurstellen. De eerste vorm der beweging was de *„Wandervogel."* Deze zoekt de eenvoud en de natuur. In 1913 ontstond hieruit en uit eenige andere groepen de *„Freideutsche Jugend"*, die de volgende woorden in haar banier voerde: „De Freideutsche Jugend wil zelf bepalen, en daarvoor verantwoordelijk zijn, hoe ze met innerlijke waarachtigheid haar leven zal vormen." De jeugd verklaarde zich *autonoom*, wat een fout was. In 1919 ging de *„Entschiedene Jugend"* nog verder. Deze „Entschiedenen" trokken de uiterste consequentie uit bovenstaande woorden en lieten een oproep verschijnen tot „de klassenstrijd van de jeugd" tegen de volwassenen. Spoedig daarop werd de Freideutsche Jugend een chaos.

Hoe staat het met de socialistische jeugdbeweging. Het socialisme zelf, meent de schrijver, was oorspronkelijk een religieuse beweging, maar is in dogma's verstikt en in het levensmaterialisme verzonken.

Daarom heeft de jeugdbeweging in het socialisme dezelfde functie als elders. Op de vergadering, in Weimar gehouden, heeft Johannes Schult over „Jeugd en Socialisme" gesproken. In een van de stellingen, die door de socialistische jeugd hier werd aangenomen, staat, dat zij, die uit de arbeidersjeugdvereenigingen komen, zich niet zonder meer bij de arbeidersbeweging kunnen aansluiten, *omdat deze in haar innerlijk en uiterlijk leven te eenzijdig intellectueel en materialistisch gericht is*, dan dat ze de irrationeele strevingen, die in de jeugdbeweging en door de oorlog weer opgeleefd zijn, zou kunnen bevredigen; daarom vormen ze binnen de grenzen der partij jongsocialistische gemeenschappen.

Een algemeene Jeugd-beweging in Duitschland is thans: die Neuwerkbewegung, een naam ontleend aan hun tijdschrift „das neue Werk". De geestelijke leiders zijn Eberhard Arnold en Georg Flemmig. In 1920 hadden ze een vergadering, die door jonge lieden *uit alle kampen* werd bijgewoond. Deze beweging breidt zich steeds meer uit, ofschoon ze opzettelijk geen propaganda maken. Het is ook geen „organisatie", maar de geestelijke beweging, die tot devies heeft: „dasz alles neu werde". Neuwerk is een protestantsche beweging, maar onkerkelijk, ofschoon de kerngedachte der beweging „het rijk Gods" is. Van de orthodoxie is ze gescheiden door het ondogmatisch zijn en de radicale wil, een nieuwe wereld te willen bouwen. Maar ook is ze gescheiden van de liberale theologie, omdat ze meer dan genoeg heeft van het intellectualisme, en bovendien deze theologie aanvoelt als iets, waarin geen stijl zit. De Neuwerkbewegung heeft overeenkomst met de Quakers. Ze wil een nieuwe wereld opbouwen niet door wetten, maar door het werk van mensch tot mensch; ze wil midden in het leven staan: arbeiten und nicht spintisieren.

De schrijver heeft een „arbeidsgemeenschap" van de Neuwerkbeweging te Sannerz bezocht en meent: „Hier wird etwas."

W. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

		Blads.
Het geneeskundig Hooger Onderwijs . . .	Prof. G. Scheltema .	49
Het Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling. VIII. Het nieuwe Academische Statuut. (Slot)	Prof. Ph. Kohnstamm .	55
Indië + Jong-Holland	W. Emmens	65
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling. VIII.	Wilhelm Müller . .	70
Buitengewoon Lager Onderwijs	Redactie	83
Buitengewoon Lager Onderwijs. I. Onderwijs aan slechthoorende kinderen .	Tine Marcus	85
Een volksuniversiteit in goede richting		88
Feiten en Pogingen.		
Internationaal Congres te Parijs	G.	91
Nederl. Volksuniversiteiten	M. A. H.	92
Boekbespreking.		
The classics in Education	W. E.	94
Die neue Jugend	W. E.	95

LIJST VAN BOEKEN UITGEGEVEN ONDER REDACTIE VAN DE NUTSCOMMISSIE VOOR VOLKSLECTUUR.

I. VOLKSBOEKERIJ (Ontspanningslectuur).

1.	De Geldhater, door P. Rosegger	f 0.20
2.	Het Pleegkind van den houtschipper, door Alph. Daudet	- 0.15
3.	De Brandstichter, door E. Wichert	- 0.25
4.	De Overste, door August Sperl	- 0.15
5.	Peter Halket in Mashonaland, door Olive Schreiner	- 0.20
6.	Bloed en IJzer, door Max Eyth	- 0.25
7.	Een vroolijke knaap, door B. Björnson	- 0.35

II. KLEINE BOEKERIJ (Populair-wetenschappelijk).

1.	Maarten Luther, door Dr. H. J. Toxopeüs	f 0.30
2.	Elizabeth van Engeland, door Prof. Dr. H. Brugmans	- 0.30
3.	Jan Steen, door Corn. Veth	- 0.30
4.	De zorg voor de gezondheid in het leger, door I. H. J. Vos, arts	- 0.30
5.	De ontsiering van stad en land, door J. H. W. Leliman	- 0.20
6.	Het ontwaken der natuur, door H. W. Heinsius	- 0.20
7.	Volkstuinen, door J. Heemstra	- 0.30

III. NUTSBOEKERIJ (ter voorlichting bij maatschappelijk werk).

1.	Boek en tijdschrift, door J. W. Gerhard	- 0.40
2.	Lichtbeelden, door W. C. v. d. Volkere	- 1.—
3.	Tuinbouw in Friesland	- 0.25
4.	Het Nut en het bibliotheekwezen, door Annie C. Gebhard	- 0.50
5.	De uitwerking van het nieuwe artikel 192 der Grondwet	- 1.—
6.	Zorg voor de jeugd in Nederland, Zwitserland en Duitschland	- 0.75
7.	De landarbeiderswet en hare toepassing, door Prof. Mr. I. B. Cohen, 3e dr.	- 1.50
8.	Het Kleuterstehuis, een handleiding bij het bouwen van bewaarscholen, door Dr. E. Bonebakker	- 2.—

Vraag uitvoerige prospectus.

3e JAARGANG. DECEMBER 1921. N° 3.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. D. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT). AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—. FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0229 9408

De organisatie van de Intellectueele Arbeid en Onderwijs-Opvoeding in de Volkenbond

door W. EMMENS.

Zeer belangwekkend is het, na te gaan, wat de Volkenbond ten opzichte van de intellectueele samenwerking en onderwijs en opvoeding heeft gedaan of niet gedaan. Om zoo nauwkeurig mogelijk te zijn, heb ik de rapporten en verslagen van de vergaderingen te Genève wel hier en daar iets verkort, maar mij zoo dicht mogelijk aan de text gehouden. Daar deze verslagen in de Fransche en Engelsche taal verschijnen en deze talen niets steeds met dezelfde begrippen werken, heb ik voor de duidelijkheid nu eens de Engelsche, dan weer de Fransche text genomen.

* * *

Overeenkomstig de wenschen op 18 Dec. 1920 door de Volkenbondsvergadering geformuleerd, wat betreft de intellectueele arbeid en overeenkomstig de gedachten, geaccepteerd door de Volkenbondsraad in zijn vergaderingen van 1 Maart en 27 Juni 1921 had de Algemeene Secretaris twee rapporten opgesteld.

Het eene (A 42 b) „L'activité éducative et l'organisation de travail intellectuel accomplies par l'Union des Associations Internationales" houdt zich bezig met het werk, dat tot nog toe door deze Unie van internationale vereenigingen is gedaan. Het tweede (A 42 c) „L'utilité d'un organisme technique pour le travail intellectuel" is een inleiding tot een ontwerp-resolutie, aanbevelende, dat de Vergadering aan de Raad zou vragen om een Commissie te benoemen, die in 1922 rapport zou uitbrengen over de maatregelen, die door de Bond genomen zouden kunnen worden, om de internationale uitwisseling op het gebied van intellectueele werkzaamheid te vergemakkelijken.

* * *

De inhoud van het eerste rapport (A 42 b) luidt:

Gedurende de eerste zitting van de Volkenbondsvergadering was naar aanleiding van een rapport, getiteld „Co-ordination of Intellectual Work", de volgende resolutie aangenomen:

> De Volkenbondsvergadering, goedkeurende de steun, die de Raad aan werken heeft gegeven, welke tot onderwerp hadden de ontwikkeling van de internationale samenwerking op het gebied van intellectueele werkzaamheden,

en in 't bijzonder de moreele en materieele steun, gegeven aan de Unie van Internationale Vereenigingen bij gelegenheid van de inaugureele zitting van de Internationale Universiteit en van de publicatie van de lijst van wenschen en besluiten van de Internationale Congressen, spreekt de wensch uit, dat de Raad moge voortgaan op deze weg en zooveel in zijn vermogen is, de pogingen bevorderen, die strekken om de internationale organisatie van de intellectueele arbeid te verwezenlijken;

en de Vergadering noodigt de Raad uit om met welwillende aandacht de pogingen te volgen, die reeds voor dit doel gedaan worden, deze onder zijn hooge bescherming te nemen, als het mogelijk is, en aan de Vergadering gedurende de volgende zitting een gedetailleerd rapport aan te bieden over de invloed van opvoeding en onderwijs, die het tot plicht rekent uit te oefenen op de ontwikkeling van een ruime geest van goede verstandhouding en samenwerking van de wereld, en verslag uit te brengen over de wenschelijkheid daaraan een vorm te geven in een technische organisatie, die met de Volkenbond verbonden is.

In overeenstemming nu met het eerste deel van deze resolutie zijn in dit eerste rapport de pogingen behandeld, die van persoonlijk initiatief zijn uitgegaan, om te komen tot internationale samenwerking op intellectueel gebied. In 't bijzonder had men daarbij de Unie van Internationale Vereenigingen te Brussel op het oog, en de instituten, die met deze Unie in betrekking staan.

Het werk van de Unie op moreel en intellectueel gebied is het werk van de stichters: de heeren La Fontaine en Otlet. De groote lijnen van deze pogingen dateeren van 1895, toen ze het *Internationaal Bureau van Bibliographie* stichtten. Dit was een onontbeerlijk werk, niet alleen omdat het noodzakelijk was voor de ontwikkeling der wetenschappen, maar ook omdat het moest gebeuren om de intellectueele krachten van de wereld te organiseeren. Van 1897 tot 1910 organiseerde dit Bureau vier internationale conferenties over Bibliographie en publiceerde een lijst van maatregelen, die door een duizend openbare of private inrichtingen in verschillende landen zijn aangenomen.

Toen de heeren La Fontaine en Otlet op deze wijze de eerste steen gelegd hadden, hebben ze te Brussel een groep nieuwe instituten in het leven geroepen, een centrum van internationaliteit. De *„Répertoire Bibliographique Universel"* bevat meer dan 12.000.000 kaarten. De *„Archives Internationales"* bevatten meer dan een millioen documenten, die op het internationale leven betrekking hebben, vooral op het gebied van de Natuurwetenschappen, de techniek en de sociologie. Verder hebben ze gesticht de *„Bibliothèque Internationale"* met meer dan 500.000 boekdeelen, en het *„Musée International"*, dat door graphische en statistische voorstellingen de vooruitgang op alle gebieden van de internationale organisatie laat zien en tevens de eischen, die daaruit voortvloeien.

Het verleden heeft aan deze centralisatie veel te danken: de wereldpostunie, de verbreiding van het metriek en decimaal stelsel, het instituut van arbitrage tusschen de volken, de ontwikkeling van het internationaal privaatrecht, de overeenkomst voor het nemen van hygiënische maatregelen en de internationale samenwerking op het gebied van de wetenschap.

Men gaat voort met de Internationale centralisatie. Het doel van de stichters is: het bereiken van een wereldorganisatie, gegrondvest

op het recht, op de ontwikkeling van wetenschap en techniek en op de onbelemmerde ontwikkeling van alle belangen, die de menschheid gemeenschappelijk heeft.

Alle vereenigingen, die geen *„commercieel"* karakter hebben, kunnen zich hier aansluiten. Het aantal vereenigingen, dat tot de Unie behoort, steeg van 132 in 1910 tot 230 in 1914; het laatste getal is bijna de helft van alle erkende internationale vereenigingen en vertegenwoordigt het grootste deel van die vereenigingen, die van eenig belang zijn of activiteit ontwikkelen. Om eenige te noemen: het instituut van het internationaal recht, de internationale vereeniging tot bescherming tegen de tuberculose, het internationaal statistisch bureau, de internationale federatie van het personeel bij het openbaar middelbaar onderwijs, de internationale vereeniging van de medische pers, het internationaal congres van sociale verzekering, de bond van Esperantisten [1]), de interparlementaire unie.

De Unie van Internationale Vereenigingen is door een permanent Bureau te Brussel vertegenwoordigd. Na de oorlog bestond er nauwe samenwerking tusschen deze Unie en de Volkenbond. Sinds 1920 heeft de Unie haar werkzaamheden in drie nieuwe richtingen ontwikkeld: de publicatie van een lijst van wenschen en resoluties van internationale congressen, de schepping van een Internationale Universiteit en de vorming van een Internationaal Centrum.

Deze lijst is van buitengewoon belang voor het internationale leven, zoodat de Volkenbond, die dit anders zelf had moeten doen, voor de publicatie hiervan een subsidie van £ 1.500 gaf. Het doel van de Internationale Universiteit is een centrum van internationaal hooger onderwijs te scheppen; een zeker aantal studenten zal hier zijn intellectueele vorming kunnen voltooien door hen in de voornaamste internationale problemen in te leiden; op deze wijze zal men langzamerhand in alle landen een élite van eenige duizenden hebben, die invloed kunnen uitoefenen op de publieke zaken, de politiek en het onderwijs en die geschikt zijn om saam te werken aan de internationale verstandhouding en het werk van de volkenbond. De internationale studentenvereeniging heeft op haar laatste congres te Praag in April 1921 in beginsel adhesie betuigd aan het plan.

De leergangen van de Internationale Universiteit zijn kort, het zijn zomercursussen. Drie belangrijke onderwerpen worden er behandeld: *a.* internationale kwesties (juridisch, economisch, technisch, enz.) *b.* vergelijkende studie van geschiedenis en tegenwoordige internationale instituten, *c.* de Volkenbond. De eerste leergangen van de universiteit te Brussel, werden bezocht door 47 professoren en ongeveer 100 studenten; de eersten 10, de laatsten 11 nationaliteiten vertegenwoordigend.

De vorming van een Internationaal Centrum werd mogelijk gemaakt in 1920, toen de Belgische regeering een vleugel van het Palais du Cinquantenaire te Brussel ter beschikking van de Unie stelde. Men heeft alle instituten, door de heeren La Fontaine en Otlet opgericht, op één plek kunnen vereenigen.

* * *

[1]) Zie het artikel over Esperanto in dit nummer. (Red.).

De inhoud van het tweede rapport (A 42 c) behandelt de wenschelijkheid voor de ontwikkeling van de internationale samenwerking op intellectueel gebied *een technische organisatie te scheppen*, die met de Volkenbond verbonden moet worden.

De intellectueele werkzaamheden kunnen niet hun volle ontwikkeling bereiken zonder centralisatie. De waarheid hiervan werd reeds lang vóór het bestaan van de Volkenbond gevoeld; een groot getal private of half-officieele organisaties waren in het leven geroepen om de internationale samenwerking te bevorderen. Niet alleen voor de practische diensten, die daardoor aan de volken worden bewezen, maar ook voor zijn eigen toekomst kan de Volkenbond hier niet onverschillig blijven. Het is een werkzaamheid, die opvoedkundig genoemd mag worden — een werkzaamheid, die in elk land haar invloed doet gelden, intellectueel zoowel als moreel, op de nationale lichamen van geleerden en van de massa's. De Volkenbond kan b.v. de strijd tegen het gebruik van gevaarlijke geneesmiddelen en tegen de handel in vrouwen en kinderen niet voeren, zonder elk oogenblik met onderwijs- en opvoedkundige problemen in aanraking te komen en zonder verplicht te zijn, hulp te vragen aan allen, die bij het onderwijs in alle landen werkzaam zijn. De Raad is eenstemmig van oordeel, dat de Volkenbond de internationale organisatie van intellectueele arbeid en de internationale organisatie van het onderwijs op zijn programma moest zetten. De Raad zou wenschen aan de Vergadering een plan van actie voor te leggen, maar hij begrijpt, dat langs verschillende wegen reeds veel door particulier initiatief tot stand is gekomen, waarop voortgebouwd dient te worden en dat in geen geval dit werk dubbel gedaan moet worden.

De eerste taak is daarom een van studie en in de ontwerp-resolutie, die hier volgt, vraagt de Raad aan de Vergadering een Commissie van Onderzoek in te stellen, die bepaalde voorstellen aan de volgende Vergadering zou kunnen overleggen en die terzelfder tijd een voorloopig adviseerend lichaam voor de Raad zou vormen om de vraagstukken te bekijken, die binnen zijn bevoegdheid vallen.

Ontwerp-resolutie: De Vergadering doet een beroep op de Raad een Commissie te benoemen, om de internationale problemen te onderzoeken, die op de Intellectueele Samenwerking en Onderwijs en Opvoeding betrekking hebben.

Deze Commissie zal uit hoogstens 12 leden bestaan, die door de Raad benoemd worden. Zij zal aan de volgende Vergadering verslag uitbrengen over de maatregelen, die door de Volkenbond genomen moeten worden om de intellectueele samenwerking tusschen de volken te vergemakkelijken, in 't bijzonder wat betreft de uitwisseling van wetenschappelijke inlichtingen en methoden van Onderwijs en opvoeding.

In afwachting van het onderzoek van dit verslag door de Vergadering zal deze Commissie optreden als een adviseerend lichaam voor de Raad, die haar alle technische vragen van bovengenoemde aard, welke zich voor de volgende zitting van de Vergadering voordoen, mag voorleggen.

De studie van een ontwerp voor een Internationaal Onderwijsbureau, vermeld in het verslag van de Raad van 1 Maart 1921, zal eveneens aan deze Commissie worden opgedragen.

* * *

Over bovengenoemde twee rapporten heeft de Fransche afgevaar-

digde Léon Bourgeois verslag (A 42 a) uitgebracht, dat door de Raad 2 Sept. 1921 werd aangenomen.

De inhoud van dit verslag: Léon Bourgeois verzoekt daarin de Raad de beide voornoemde rapporten aan te nemen. Op het eerste gezicht beantwoorden ze niet aan onze verwachtingen, maar toch zijn ze meer passend dan andere verdergaande plannen. Wij zijn het er over eens, dat de Volkenbond geen taak heeft, die meer urgent is dan de groote factoren van het internationaal begrip te bestudeeren, de systemen en methoden van onderwijs en opvoeding en het wetenschappelijk en philosophisch onderzoek. Het zou ondenkbaar zijn, dat de Volkenbond zou trachten de uitwisselingsmiddelen voor materieele producten te verbeteren, zonder te trachten de internationale uitwisseling van ideeën te vergemakkelijken.

Geen Bond van volken kan bestaan zonder de geest van onderlinge intellectueele werkzaamheid tusschen zijn leden. Het is bijvoorbeeld duidelijk, hoe zeer de Bond zou profiteeren van alle nieuwe maatregelen, die door een meer bepaalde gelijkwaardigheid van de diploma's der verschillende landen en door een grootere ruil van stoelen tusschen de professoren der verschillende nationaliteiten zouden leiden tot een grootere uitwisseling van leermeesters en leerlingen tusschen de volken. Van nog grooter nut zou een vluggere en meer nauwkeurige uitwisseling van alle wetenschappelijke onderzoekingen zijn, die gelijktijdig op verschillende punten van de wereld, ondernomen werden. Het gaat er niet om aan de oorspronkelijkheid van de nationale geesten te kort te doen, wier verscheidenheid juist de wezenlijke voorwaarde voor de algemeene vooruitgang van ideeën is. Integendeel, het gaat er juist om aan ieder van deze nationale denkers de gelegenheid te verschaffen, zich met grooter sterkte en levenskracht te ontwikkelen door het mogelijk te maken, dat ze vollediger uit de algemeene schat van kennis, methoden en ontdekkingen kunnen putten.

Wij zijn het er daarom over eens, dat de Volkenbond bij de eerste de beste gelegenheid stappen moet doen om te toonen, hoe nauw de politieke idee, die hij vertegenwoordigt, met alle zijden van het intellectueele leven, dat de volken vereenigt, verbonden is. Maar daar het geestelijk verband een vitaal verband is, moet men dit met grooter omzichtigheid behandelen dan de zuiver materieele betrekkingen. Systemen van opvoeding en onderwijs, wetenschappelijke en philosophische onderzoekingen kunnen leiden tot groote internationale resultaten, maar zij zouden nooit begonnen zijn of nooit gebloeid hebben, als ze niet aan de diepste nationale gevoelens gebonden waren. Om het gevaar van elk verwijt, dat men zich zou willen mengen in de nationale aangelegenheden, te ontgaan, waaraan de Bond zich ongetwijfeld zou blootstellen, wanneer hij op eigen verantwoordelijkheid een organisatieplan voor het intellectueele leven der volkeren voorstelde, moet de Bond aan zijn leden verzoeken een Commissie te benoemen, die uit de eerste mannen op het gebied van opvoeding en onderwijs en wetenschap moet bestaan en die een plan van actie heeft te ontwerpen. Het is dan zuiver een kwestie van vereenvoudiging, verduidelijking en uitbreiding van reeds bestaande betrekkingen. Men moet zich wenden tot de universiteiten, de geleerden en de academici om inlichtingen over de tegenwoordige uitgebreidheid dezer betrekkingen,

en over de onmiddellijke behoeften van hun scholen, hun laboratoria en hun vereenigingen, opdat de groote intellectueele stroomingen verstrekt worden.

Op de verdediging en de verbetering van de positie van de intellectueele werkers is de aandacht van de Bond reeds gevestigd. Naar zijn meening behoort deze speciale kwestie tot de competentie van het Internationaal Arbeidsbureau.

Bourgeois stelt daarom voor, dat de Raad de volgende ontwerpresolutie bij de Volkenbondsvergadering aanbeveelt: (hier volgt de ontwerp-resolutie, vermeld in het tweede rapport (A 42c).

* * *

Deze drie rapporten (A 42a, A 42b en A 42c) werden naar de Vijfde Commissie van de Volkenbond verwezen en aldaar behandeld in de vergadering van 10 Sept. 1921. Voorzitter was Doherty.

De heer La Fontaine (België) was aangewezen om de discussies te openen.

Hij gaf een kort overzicht over de ontwikkeling en de uitgebreidheid van de beweging voor een internationale samenwerking op het gebied van intellectueele arbeid. Hij legde nadruk op de noodzakelijkheid het vraagstuk van de internationale organisatie van intellectueele arbeid te bestudeeren, geheel afgescheiden van de internationale organisatie van de intellectueele werkers. Het probleem van de verbetering van hun materieele positie geheel terzijde latende, waar evenwel nog veel te doen is, had de Unie van Internationale Vereenigingen reeds veel gedaan voor de ontwikkeling van een geest van internationale vereeniging, voor de versterking van het bewustzijn van hun gemeenschappelijk doel en voor de centralisatie van de pogingen dezer vereenigingen om in eigen sfeer — wetenschappelijk, juridisch, economisch, sociaal, enz. — de organisatie van het internationale leven te voltooien volgens dezelfde vaste beginselen als die, welke aan het nationale leven richting geven.

Hij gaf een overzicht van de internationale instituten van de Unie te Brussel, die reeds in dit artikel werden vermeld.

Kapitaal en arbeid zijn niet de twee essentieele factoren van de vooruitgang, zooals algemeen wordt verondersteld; het intellect moet in de eerste plaats de stoot geven tot alle menschelijke vooruitgang en productie en daarom hebben de denkers aanspraak op een bevoorrechte positie onder de werkers van de wereld, opdat zij nog grooter diensten mogen bewijzen als ze reeds gedaan hebben. Hij hoopte, dat de resolutie in het rapport van Léon Bourgeois zou worden aangenomen, volgens welke een commissie zou worden benoemd om het vraagstuk in bijzonderheden te onderzoeken en rapport uit te brengen aan de Volkenbondsvergadering van 1922.

Alvarez (Chili) hoopte, dat er spoedig een oplossing mocht komen, en verklaarde dat hij vóór het verder onderzoek der internationale conventies was, die het systeem der universitaire diploma's bevorderden, waarbij de vrije en algemeene uitoefening van alle beroepen werd veroorloofd, doch tevens vóór het onderzoek naar de voorzorgsmaatregelen om de hooge standaard van het onderwijs te waarborgen. Het zou van groot belang zijn de minimum-kennis op de middelbare

scholen, waaraan iemand moest voldoen om het hooger onderwijs te kunnen volgen, vast te stellen. Een andere vraag is het onderzoek naar de eenheid van de bestaande wetgeving ten opzichte van het litterair eigendom.

Na verdere discussie vroeg de President aan de Commissie, of het woord „education" dat zich in de resolutie bevindt, niet misverstaan kan worden, in deze zin, dat het zou kunnen inhouden, dat de Volkenbond zich voorstelt om de regeling van het onderwijs op zich te nemen.

De Commissie ging tenslotte accoord met de weglating van het woord „education".

Ten opzichte van de intellectueele arbeid werd besloten overeenkomstig de ontwerp-resolutie van Léon Bourgeois aan de Vergadering voor te stellen, een Commissie van niet meer dan 12 leden te benoemen, zoowel mannen als vrouwen, om de internationale samenwerking op intellectueel gebied te onderzoeken.

* * *

Prof. Murray (Zuid-Afrika) werd aangewezen om verslag uit te brengen aan de Vergadering. Dit vond plaats op 21 Sept. 1921. Prof. Murray las het rapport voor en voegde er o.a. bij: In de internationale actie zijn 3 problemen: 1o. de internationale actie voor de bescherming van de intellectueele werkers; 2o. de internationale actie ter bevordering van kennis; 3o. de internationale actie ter verspreiding van de internationale geest. Het eerste probleem is thans van groot belang, daar de handarbeiders door hun politieke macht hun positie zeer verbeterd hebben. De intellectueelen, die zich daarentegen in een ellendige en benauwde positie bevinden, beginnen zich nu eerst te organiseeren b.v. acteurs, leeraren, enz. De Commissie heeft de vraag te onderzoeken, of de Volkenbond iets kan doen om de actie van deze vereenigingen te internationaliseeren. Wat het tweede probleem betreft, heeft de Commissie te onderzoeken, in hoeverre de internationale betrekkingen tusschen wetenschappelijke menschen of lichamen, die door de oorlog en het economisch verval werden afgebroken, hervat kunnen worden. Ten opzichte van het derde probleem kan verwezen worden naar het internationale instituut met de internationale universiteit te Brussel. Er blijft nog veel werk over te doen en de medewerking van de Volkenbond kan van nut zijn om de nationalistische tendenzen, die zich thans in het onderwijs van verschillende landen vertoonen, tegen te gaan. Deze nationalistische tendenzen vormen een van de grootste gevaren voor de menschheid.

Het is zeer gevaarlijk, dat alle nationalistische strevingen geconcentreerd worden in één enkele richting, dat het geheele onderwijs van een land alleen is gericht op eigen roem en eigen belangen. Het geschiedenisonderwijs heeft een zekere traditie, die in elk land alleen de militaire daden van dat land laat schitteren, zoodat in elk land de gelegenheid voor het ontstaan van minachting en zelfs van haat tegen de andere volken wordt gegeven. Dit is geen ware vaderlandsliefde en we moeten moeite doen om deze stand van zaken te wijzigen. In Engeland en Amerika zijn thans grootsche pogingen aangewend om het geschiedenisonderwijs te hervormen, in die zin, dat voor

de jeugd het ideaal van de Volkenbond geplaatst zal worden. Ook in andere landen vindt dit in meerdere of mindere mate plaats. De Volkenbond heeft te onderzoeken, of het mogelijk is of niet mogelijk is, aan deze beweging zijn stem te verleenen. Dit probleem raakt zelfs de toekomst van de Volkenbond. De Vijfde Commissie gaat daarom accoord met het voorstel van Léon Bourgeois om een speciale commissie te benoemen.

Bellingarde (Haïti) vraagt het woord met betrekking tot de weglating van het woord „education". Hij zou willen, dat dit woord weer werd ingevoegd. Hij had juist gelezen, dat de Vijfde Commissie dit woord had geschrapt, om het verwijt te ontgaan zich met de interne aangelegenheden van het onderwijs in een land te willen bemoeien. Maar daar is geen kwestie van. De Volkenbond wil een internationale geest helpen vormen. Het onderwijs en de opvoeding wordt meer en meer wetenschappelijk beoefend. Er zijn algemeene opvoedkundige begrippen die voor alle menschen gelden. Elke staat heeft het recht zijn onderwijs in de lijn van zijn traditie te ontwikkelen, maar de onderwijsmethoden, die tot doel hebben de vermogens van de menschelijke geest tot ontwikkeling te brengen, kunnen op alle menschen worden toegepast — tot welke natie ze ook behooren.

Prof. Murray antwoordt, dat verschillende leden van de Vijfde Commissie het verwijt vreesden, zich door het woord „education" met het onderwijs der verschillende landen te willen bemoeien en dat „intellectueele samenwerking" insluit „education".

Bellegarde gaat met de omissie van het woord „education" accoord.

* * *

II. De organisatie van de Intellectueele Arbeid en Opvoeding-Onderwijs in de „Union des Associations Internationales".

Deze vereeniging hebben we reeds eenige keeren genoemd „de Unie van Internationale Vereenigingen". Wat er belangrijks bestond op internationaal gebied, is door de beide mannen, wier namen we ook reeds eenige keeren hebben genoemd, n.l. La Fontaine en Otlet, zooveel mogelijk tot eenheid gebracht, gecentraliseerd. In de „Publication no. 97" — Juni 1921 — van de bovengenoemde Unie, behandelen deze actieve menschen de „Organisation Internationale du Travail Intellectuel". Het Congres van deze Unie had in September 1920 een motie aangenomen, waarin werd uitgesproken, dat de Volkenbond een internationale organisatie voor de intellectueele arbeid in 't leven zou roepen, gelijk aan die, welke de Bond reeds voor Handarbeid, Hygiène en Economische Belangen had geschapen. Deze organisatie moest een zeer groote autonomie bezitten, evenals het Internationaal Arbeidsbureau. Het doel zou zijn de snelle ontwikkeling van wetenschappen en onderwijs te bevorderen door een concentratie van de werkzaamheden der drie groepen van organisaties: de groote nationale intellectueele instituten van de verschillende landen, de groote reeds bestaande of nog te stichten internationale vereenigingen voor studie- of onderzoekingsdoeleinden, de groote reeds bestaande of nog te stichten internationale intellectueele inrichtingen (Bureaux scientifiques, Université Internationale, Institut International de Bibliogra-

phie, Bibliothèque Internationale, Musée International, Laboratoires Internationaux, Office International des Inventions et Brevets, Institut des Standards, Institut de Recherches sociales, etc., etc.).

Voor dit doel zou het wenschelijk zijn, dat de Volkenbond op kurten termijn een Internationale Conferentie van Intellectueelen samenriep, belast met het uitwerken van de statuten van een dergelijke organisatie en tevens met de formuleering van conclusies en aanbevelingen van wetenschappelijke aard over de problemen van de internationale wederopbouw, op dezelfde wijze als de Internationale Financieele Conferentie zoo juist die van zichzelf heeft geformuleerd.

Gehoor gevende aan deze wensch van de Unie heeft de Belgische delegatie op de Vergadering van de Volkenbond te Genève een motie ingediend, die door de Vergadering werd aangenomen. Deze motie bevindt zich in het rapport A 42b, zie blz. 97.

We zien dus, dat er tusschen de Unie en de Volkenbond in zeker opzicht nauwe samenwerking bestaat.

Nu heeft het bovengenoemd rapport van de Unie n.l., „Publication no. 97" ten doel: *a.* eenige van de onderdeelen van het op te lossen probleem nauwkeurig te omschrijven, *b.* een ontwerp voor een internationale conventie aan te bieden.

Wat a betreft, heeft het rapport zes onderdeelen:

1. De intellectueele factor:

De geheele economische productie, de uitwisseling en het transport daarvan zijn tegenwoordig door de techniek, die op de wetenschap gebaseerd is, afhankelijk van de natuurkunde, de wiskunde en de natuurlijke historie. De hygiëne en de openbare gezondheid berust op de biologische wetenschap en haar ontwikkeling. De heele administratie is op het recht gebaseerd, dat zich door de onophoudelijke vergelijking der wetgevingen ontwikkelt. De politieke, sociale en municipale organisatie ontleent meer en meer aan de geschiedenis en de vergelijkende sociologie beginselen om er vormen uit af te leiden.

Men telt in de wereld 280 universiteiten en inrichtingen van hooger onderwijs, een duizendtal inrichtingen, laboratoria, stations van onderzoek, 25000 professoren, een half millioen studenten. De geheele jaarlijksche productie van boeken bedraagt bijna 180.000 eenheden, waarvan 10.000 tijdschriften gewijd zijn aan de regelmatige publicatie van oorspronkelijke werken. Deze productie wordt bewaard in de nationale bibliotheken van 60 landen en meer dan 1000 groote algemeene bibliotheken nemen dezelfde dienst op zich. Wetenschappelijke organisaties worden bij honderdtallen in de kultuurlanden geteld.

Van deze onmetelijke intellectueele krachten, van de mogelijkheden, die zij bevatten, is tot op deze dag niet voldoende gebruik gemaakt. En toch zijn ze gereed om de groote taak, welker verwezenlijking de menschheid met gerechtvaardigd ongeduld verwacht, op zich te nemen.

Een nieuw feit is, zoo niet geopenbaard, dan toch in het volle licht geplaatst door de oorlog. De wetenschap is niet meer zuivere speculatie, eenvoudige weetgierigheid van de geest, die men kan laten in de kring van zijn dienaren. Zij is een ontzaglijke sociale macht, die gebruikt moet worden voor het welzijn van de geheele menschelijke

gemeenschap, een machtige factor voor de handhaving en ontwikkeling van de internationale beschaving. Daarom moet de Wetenschap georganiseerd worden.

2. *Ontwikkeling, die aan de reeds aanstaande internationale intellectueele organisatie gegeven moet worden.*

De intellectueele belangen zijn spontaan georganiseerd in een groot aantal bijzondere internationale vereenigingen; vereenigingen, die hetzelfde doel beoogen, hebben onder elkaar unies of federaties gevormd; tenslotte hebben een groot aantal samen de „Union des Associations Internationales" geschapen, wat getuigt van de groeiende behoefte aan organisatie. Tezamen hebben ze zekere takken van dienst, zekere instituten geschapen. [1])

Maar hun werkzaamheden zijn beperkt gebleven: hun beste plannen blijven slechts ontwerpen of simpele schetsen. Ze weten niet tot wie ze hun wenschen moeten richten. Een dergelijke stand van zaken zal niet kunnen voortduren zonder enorme verspilling van energie en zonder de maatschappij van onmetelijke weldaden te berooven.

Wat moet er gedaan worden?

In plaats van de oude conferenties, op weinig regelmatige tijdstippen gehouden, saamgeroepen met veel moeite, langs diplomatieken weg, is er een jaarlijksche en regelmatige conferentie noodig. In plaats van conferenties, gehouden met gesloten deuren, door ambtenaren en diplomaten, zijn er openbare conferenties noodig, waar de verschillende geïnteresseerde partijen sterk zijn vertegenwoordigd. In plaats van een particuliere internationale organisatie, ondersteund, deels door kleine subsidies, die de regeeringen geven, deels door vrijwillige bijdragen, en moeite doende om met de geheel onvoldoende middelen, publicaties te doen, takken van dienst en verzamelingen te organiseeren, maatregelen van reglementatie voor te bereiden, zijn er permanente internationale bureaux noodig, die door de Volkenbond worden gesteund en door raden worden bestuurd, waarin tegelijkertijd vertegenwoordigers van verschillende landen en van de verschillende geïnteresseerde wetenschappen zijn. Er is tenslotte noodig een internationaal stelsel van controle en de mogelijkheid om zekere maatregelen door bemiddeling van de Volkenbond te doen opleggen.

Het conventie-ontwerp in „Publications no. 97" is met dit doel voor oogen in elkaar gezet. Terwijl aan de intellectueelen de hoogste mate van vrijheid wordt verzekerd, aan hen die zich wijden aan geestelijke arbeid, streeft het ontwerp er in de eerste plaats naar om hun het gereedschap, dat ze noodig hebben, ter beschikking te stellen.

Wordt vervolgd.

---

[1]) Zij, die hiervan meer willen weten, worden verwezen naar de enquête inzake de internationale vereenigingen, door „l'Union des Associations Internationales" *(Annuaire de la Vie Internationale, 2 vol.)* en ook naar de beschrijving van het werk van de Unie.

Esperanto en de samenwerking der volken

door J. W. SEVENHUIJZEN.

Oppervlakkig lijkt het een dwaasheid om thans, nu van alle zijden op inkrimping van de leerstof en op bekorting van den leertijd wordt aangedrongen, nog iets nieuws te gaan aanbevelen.

„Wie „Problemen" door A. H. Gerhard, in dit tijdschrift heeft gelezen, zal echter met mij wel den slotindruk hebben gekregen, dat noch inkrimping, noch bekorting, maar dat *verandering* het wachtwoord moet zijn.

En die verandering *zal* komen als een gebiedende noodzakelijkheid, als een eisch des tijds. Hiervoor mag ik wel aanhalen een uitdrukking aan het slot van genoemde problemen: „Maar de maatschappelijke ontwikkeling is machtiger dan alle wetgeving."

Wat zien wij nu in dezen tijd van die maatschappelijke ontwikkeling? Niet in een klein landje als het onze alleen, maar gezien over de geheele wereld? De onderste lagen van het volk willen niet meer misbruikt worden om de enkelingen te laten heerschen; ze *willen* niet meer ter slachtbank geleid worden, maar willen zelfstandig beoordeelen, wat in hun belang is, of in dat der geheele menschheid.

Wereldbonden van allerlei soort verrijzen als paddestoelen en allen streven er naar, eenheid te krijgen in denken en doen en overal klinkt het wachtwoord: *„nooit weer oorlog!"* De kreten van de stervende kinderen op de naakte velden van het hongerende Rusland klinken als zoovele hartstochtelijke protesten tegen wat de menschheid in de laatste jaren misdreef. Is het niet misdadig, nog een oogenblik te *durven* veronderstellen, dat de menschheid dulden zou, dat nògmaals zoo'n schriklijk wereldgebeuren de volken der aarde, na zich nog nauwlijks hersteld te hebben, *weer* in zoo'n poel van ellende storten zou? Ieder *geloove* in het komen van den verlangden wereldvrede, opdat geen enkel mensch, op winst belust, zijn belangen *durft* vastknoopen aan een komenden krijg en opdat geen enkele courant straffeloos een oorlog durft voorspellen.

Bijna alle wereldbonden dragen een sterk sprekend democratisch karakter en op de wereldcongressen wordt menigmaal protest aangeteekend tegen wat de regeeringen de volkeren lijden deden; maar telkens stuit men op het gemis van het voertuig der gedachten. *Internationaal* recht, *internationale* zeevaartwetten, *internationaal* telegrafisch schrift, *internationale* maten en gewichten, *internationaal* letter-, cijfer- en notenschrift, *internationale* congressen maar-geen-internationale *taal*.

Men voelt algemeen, dat die er komen *moet* en ze *is* gekomen! Getuige het laatste Internationale Esperanto-congres te Praag, waar meer dan 2500 menschen uit 40 verschillende landen met elkaar van gedachten wisselden, waar *reglementen* werden besproken, *verslagen* werden uitgebracht, *toespraken* werden gehouden, *gedichten* werden voorgedragen, *liederen* werden gezongen, *alles* in één zoet-vloeiende taal, die nù eens de diepste snaar van ons gemoed deed trillen, dàn

weer de vreugde ten top voerde en een schaterlach aan de hoorders ontlokte! Is het wonder, dat Dr. Nitobé, de vertegenwoordiger van den Volkenbond, de geestdrift bemerkende, die een rede van Prof. Privat uit Génève verwekte, later mededeelde, dat hij eerst niet van plan was te spreken, maar nú niet kòn zwijgen.

Het was het *15e* Wereldcongres, maar nog nooit was de belangstelling van verschillende regeeringspersonen zóó groot geweest. Het geheele Ministerie van de Tsjechisch-Slowakische Republiek vormde het Beschermheerschap en de Minister van Onderwijs, Dr. Susta, was zelf tegenwoordig om het Congres te begroeten. De President Maserijk zond een zeer sympathiek schrijven. De Oud-Minister van Onderwijs, S. Habrman, bezocht een der werkvergaderingen en beroemde er zich op, dat hij het onderwijs in Esperanto aan alle scholen der Republiek facultatief had gesteld. Minister Benès, vertegenwoordiger in den Volkenbond, zond een schrijven, waarin hij verklaarde, dat het denkbeeld van een internationale hulptaal thans geen utopie meer was, maar een vraagstuk, aan welks oplossing een gansche schare van intelligente mannen over de geheele wereld samenwerkten.

Hij beloofde het Esperanto ten allen tijde te zullen steunen en achtte het een waardevol hulpmiddel ter bevordering van den wereldvrede. De vertegenwoordiger van het „Roode Kruis" deelde de resolutie mede, die genomen was bij de Internationale Conferentie van 30 Maart—*7* April 1921, namelijk: „Overwegende, dat de moeilijkheid der talen hindert of belet vele pogingen tot verwezenlijking van het internationale ideaal van het Roode Kruis, hetzij bij zijn hulp op het slagveld, hetzij in de gevangenkampen, of zelfs bij de conferenties, stelt het 10e Congres voor aan al haar organisaties, dat zij de studie van de hulptaal Esperanto aan haar leden aanbevele, speciaal in de groepen voor jongelui, want deze hulptaal is een van de machtigste hulpmiddelen voor onderling begrijpen en samenwerken op het terrein, waarop het Roode Kruis werkzaam is."

De heer Blumel, vertegenwoordiger van het Int. werkliedenbureau te Génève, verklaart, dat hij voor het eerst van zijn leven een internationaal congres bijwoont, waar de menschen elkaar *verstaan*.

Dr. Nitobé was zóó ingenomen met de ontvangst in Praag, dat hij zich geroepen achtte aan de vooraanstaande personen in de Esperantobeweging in zijn hotel een afscheidsdiner te geven. Hier sprak hij o.a. het volgende:

„De eerste voorwaarde voor wereldvrede en voor de verwezenlijking van de idealen der pacifisten is, dat men elkander begrijpt en — een andere natie niet beschouwt als een barbaar. Immers, juist voor dat ideaal strijden de Esperantisten. Niet slechts als officieele vertegenwoordiger van den Volkenbond wensch ik U succes op uw werk, maar óók als Japanner, wiens ras zoo dikwijls wordt beschouwd als oorlogzuchtig. Echter, het Japansche volk is inderdaad vredelievend van aard. Dus in de eerste plaats als vertegenwoordiger van den Volkenbond — in de tweede plaats als Japanner en — in de derde plaats als vertegenwoordiger van mezelf als vredelievend mensch, wensch ik de Esperantisten veel succes!"

Waar de zaken zóó staan op het oogenblik en de Volkenbond in zijn algemeene zitting van 15 Sept. l.l. besloot om op voorstel van

13 vertegenwoordigde staten als punt van behandeling op de agenda te plaatsen; „het onderwijs in Esperanto aan de openbare scholen" is het toch zeker overbodig, de noodzakelijkheid te gaan betoogen, dat „de Maatschappij tot Nut van 't algemeen" zich óók voor de zaak gaat interesseeren. De „Volksontwikkeling" kan niet meer blijven binnen de grenzen van het nationalisme, ze moet die grenzen verbreken en zich ontplooien in het internationale leven en daarvoor heeft ze een internationale taal noodig. Welnu, grijpt ze aan! Ze is er, en heeft de vuurproef doorstaan!

Eenmaal was er Volapûk, maar het is ten onder gegaan, niet alleen omdat het verscheen in een tijd, toen er nòg geen vraag bij het *volk* naar was, maar ook, omdat men te veel gelegenheid had gelaten om veranderingen aan te brengen, daardoor werd verwarring gebracht en bij gebrek aan een stevig fundament stortte het gebouw ineen. Het Esperanto heeft een grondslag aangenomen als *onaantastbaar*, zoodat een Esperantist in de beginjaren van 1886 nog steeds een boek kan lezen, dat heden geschreven wordt in die taal; al mag hij ook veel woorden en uitdrukkingen ontmoeten, die nieuw voor hem zijn.

Na het Esperanto zijn nog gekomen „Ido", „Autido", „Esperantido", „Novlatino" als zoogenaamde betere stelsels, maar ze zijn onverbiddelijk afgewezen, omdat ze het fundament aantastten. De knappe menschen, die zoogenaamd verbeteringen wilden aanbrengen en nu bezig zijn, om in kleinen kring het reuzenwerk van Dr. L. L. Zamenhof afbreuk te doen, vergeten, dat, voor wat het Esperanto heeft gewrocht, een gansch menschenleven noodig was. Dit zij een waarschuwend woord voor onze filologen, die straks, als ze zien, dat het met Esperanto waarlijk ernst wordt, zich in hun studeerkamer zullen terugtrekken, om zelf naar *hun* idee iets hoogers, iets schooners, iets logischer te scheppen.

Ach, dat gaat zóó maar niet! Ons Esperanto is opgekweekt, is geënt op frissche loten van oude boomen; vervolgens gesnoeid, gekweekt, verplant en uitgezaaid; weer opnieuw gestekt en aldus verkreeg men over de geheele aarde schoone boomen, die reeds rijke vruchten afwerpen. Zoudt gij, geleerden, dat reuzenwerk opnieuw willen aanvaarden? Begin het niet, het is immoreel, want hoogstens hebt ge het mooie, dat reeds de menschheid siert, in zijn groei gestuit. Aanvaardt het Esperanto en als het eenmaal als officieele taal door de geheele wereld is vastgesteld, beproef dàn met uwe groote gaven op taalgebied langs officieelen weg eenige wijzigingen aan te brengen, die de ervaring misschien zal eischen.

Heb ik nu wellicht de belangstelling van den lezer voor het Esperanto gewekt, dan wil hij ook nog wel nader vernemen, hoe het gevormd is en wat men er reeds mee bereiken kan.

Voor deze taal heeft de ontwerper in de eerste plaats de stammen ontleend aan de Romaansche en Germaansche talen (± 75 % Romaansch, ± 20 % Germaansch en ± 5 % Slavisch). De klinkers en medeklinkers zijn zóó gekozen, dat alle menschen, uit welke natie ook, ze kunnen uitspreken. Zamenhof koos bij voorkeur die stammen, welke in het grootst aantal talen gelijk waren, zoodat het leeren van Esperanto voor de meeste menschen een verrassing is; ieder treft er zijn bekende vrienden in aan. Verder heeft hij een 26-tal

vernuftig bedachte achtervoegsels er aan toegevoegd, en een tiental voorvoegsels, die aan de woordvorming een rijk arbeidsveld bieden.

Vooral deze arbeid bleek mij voor de jeugd van zeer groote vormende waarde. De zelfst.nw. gaan uit op een *o*, de bijv. nw. op *a*, de bijwoorden op *e* en de werkwoorden en vorm-woorden op *i*. De vervoeging vraagt slechts een eenvoudige toevoeging achter de stammen: voor den teg. tijd *as*, den verl. tijd *is*, den toek. tijd *os*, de voorw. wijs *us* en de gebiedende wijs en aanvoegende wijs *u*. Voor de bedrijvende deelwoorden heeft men in dezelfde volgorde *ant*, *int* en *ont* en voor de lijdende deelwoorden *at*, *it* en *ot*. Als men nu nog weet, dat men aan het lijdend voorwerp en aan bepalingen, met uitsluiting van die, welke door een voorzetsel genoegzaam als zoodanig erkend worden, een *n* toevoegt, dan weet men de hoofdzaak van de geheele grammatica, die geen enkele uitzondering kent. Met een sleuteltje, waarin de stamwoorden en de enkele regels worden vermeld, gewapend, kan ieder wetenschappelijk mensch met wiskundige zekerheid een in Esperanto geschreven brief vertalen.

In onze beweging zijn voorbeelden bekend, dat bijzonder ontwikkelde personen op taalgebied het Esperanto in den trein leerden en er op een congres gebruik van konden maken. Onze ervaring is echter óók, dat politieagenten en tramconducteurs met geringe schoolkennis gewapend, vrij vlug de taal konden leeren.

Ook met schoolkinderen kon men al aardig wat bereiken. In 't algemeen kan men de resultaten afmeten naar de ontwikkeling en vaardigheid, die de leerling op ander taalgebied heeft. Hierbij moet ik opmerken, dat het leeren van Esperanto zeer bevorderlijk was aan het beter begrijpen van eigen taal en de vorming ervan beter tot de kinderen doordrong. Dezelfde ervaring heeft men in Engeland gehad en eenige Inspecteurs, die omtrent genomen proeven verslag aan de Regeering moesten uitbrengen, hebben er met nadruk op gewezen, dat het leeren van Esperanto een beter inzicht in eigen taal gaf en bevorderlijk was aan het leeren van levende talen. Met Esperanto als brug leert men zeer gemakkelijk elkaars talen. Menig treffend staaltje zou ik daarvan kunnen mededeelen en niet van hooren zeggen, maar van zelf beleven. In Engeland en Bulgarije ken ik een paar gevallen, waarbij het Esperanto aan de kinderen als moedertaal is geleerd: met de Bulgaarsche kinderen heb ik zelf in den dierentuin tijdens het Esp. congres te Antwerpen gesproken.

Men denke echter niet, dat het gebruik van het Esperanto het betreden van een hoogere sfeer in de taal belet. Waar men de werken van Shakespeare in het Esp. meesterlijk heeft vertolkt, moet men begrijpen, dat het vermogen van deze taal onbegrensd is. Hare bruikbaarheid stijgt met het toenemen der ontwikkeling van den gebruiker. Het Engelsche kerkgenootschap heeft onder de noodige controle het Nieuwe Testament in het Esp. doen vertalen. Dr. Zamenhof zelf heeft het Oude Testament uit het Hebreeuwsch vertaald. Beide werken zijn een genot, om ze te lezen. Het schijnt ons toe, of ze mooier zijn dan in het Nederlandsch. Eenige technische woordenboeken zijn reeds verschenen en vele zijn in bewerking, waaronder ook een voor de diplomatie. Weet men wel, dat Orlando en Wilson, menschen, die mede beschikten over het wel en wee van Europa,

nooit rechtstreeks met elkaar hebben kunnen spreken? Hoe treurig was het gesteld in deze bij de ontmoeting van Hare Majesteit, de Koningin der Nederlanden en den Japanschen Prins! En dàt zijn de hoogstgeplaatsten: de Hollanders hebben wel den naam, dat ze verbazend goed op de hoogte zijn met de moderne talen „maar men moge hiervan echter geen te groote verwachting hebben, want menigmaal bleek ons, esperantisten, wanneer we met Duitsche, Engelsche of Fransche esperantisten bij Nederlanders aanlandden, die geen Esperanto kenden, dat die landgenooten op het vreemd terrein nog echte brekebeenen waren. In het buitenland is echter de toestand nog veel ongunstiger. Er zijn nog zoo weinig menschen, die onberispelijk in vreemde taal geschreven werken kunnen vertalen. Een interessante proef, vóór den oorlog reeds genomen, gaf voor Esperanto een gunstige beslissing: Tristan Bernard, een bekend Fransch tooneelschrijver, beklaagde zich vele malen, dat zijn werken zoo slecht vertaald werden en, wijl hij kennis had genomen van het Esperanto, dat hem uiterst geschikt voorkwam als hulpmiddel daarbij, liet hij een zijner werken in 't Italiaansch, Spaansch, Duitsch, Engelsch, Russisch en Esperanto vertalen door beëedigde translateurs; en daarna weer door andere in 't Fransch terug. Dit geschiedde onder contrôle van de Parijsche Academie. Het resultaat was, dat *Italiaansch* en *Esperanto* het stuk volkomen juist terug gaven, het Spaansche bracht slechts geringe afwijking; via het Duitsche en het Engelsche was veel veranderd en over de Russische taal kwam het geheel misvormd terug.

Ook Romain Rolland heeft in dit opzicht de beste ervaringen van Esperanto. Aan een mijner Esperantovrienden, die verlof had gekregen om een zijner werkjes in het Esperanto te vertalen, schreef hij o.a. „De verbreiding van het Esperanto onder de menschheid zal zeker niet voldoen, om de oorzaken van vredeverstoring weg te nemen, want immers in elk land, waar een gemeenschappelijke taal wordt gesproken, heerscht toch op heden nog de gruwelijkste oneenigheid; maar — Esperanto zal een keuze doen uit de geesten der wereld, ze zal de geestverwanten op allerlei gebied verbinden, die nu over de geheele wereld zijn verspreid en slechts zijn gescheiden door de slagboomen van het taalverschil. Zoo zal zich boven alle strijdvragen betreffende rassen, klassen of partijen een internationaal volk vormen."

Naast de algemeene vereeniging, die zich ten doel stelt taalvraagstukken op te lossen, congressen te houden en propaganda te maken voor de verbreiding van de wereldhulptaal, is in 1908 een andere vereeniging ontstaan, die zich meer ten doel stelt het internationaal verkeer met behulp van Esperanto te bevorderen. Deze vereeniging heet de U. E. A. (Universala-Esperanto-Asocio). Uit de volgende omschrijving van het doel blijkt, dat deze vereeniging haar oorspronkelijke, beperkte werkkring heeft uitgebreid:

a. De verbreiding van het Esp. als internationale wereldhulptaal.

b. De vergemakkelijking van allerlei zedelijke en stoffelijke betrekkingen onder de menschen zonder onderscheid van ras, nationaliteit, geloof of taal.

c. Het aankweeken van een sterk gevoel van eensgezindheid onder zijn leden, het ontwikkelen van kennis van en het kweeken van eerbied vóór vreemde talen.

d. Het instellen van internationale diensten voor alle menschen, wier geestelijke en stoffelijke belangen zich uitstrekken over de grenzen van hun stam- of taalgebied.

Tijdens het laatstgehouden Congres te Praag is een samensmelting voorbereid van de beide vereenigingen, die hoogstwaarschijnlijk tijdens het volgend congres te Helsingfors in Finland tot stand zal komen. Het is mij op dit Congres alweer gebleken, hoe we hier werkelijk met een internationale gedachtenwisseling hebben te doen.

In 1908 bezocht ik het 3e Int. Congres voor Teekenonderwijs te Londen, in 1912 te Dresden het 4e. Op geen der Congressen was daarvan sprake. De zittingen werden in den regel zeer slecht bezocht: was er een Fransche voordracht, dan zaten er bijna alleen Franschen te luisteren; achter in de zaal verschenen langzamerhand de Engelschen, die de plaats der Franschen innamen, toen een Engelschman het woord zou voeren; terwijl dan daarna de Duitschers op kwamen dagen om een volgenden spreker in hun taal te hooren. Om te maken, dat er werkelijk nog eenigen invloed van uitging, had men te voren gezorgd voor een vertaling van de rede in de drie moderne talen (bij het 4e Congres verschenen ze ook gedeeltelijk in het Esperanto).

Het Congres te Praag echter was er weer een, waarbij alle leden in dezelfde conditie waren, alleen de meerdere of mindere bedrevenheid in het Esp. was van invloed op den gunstigen uitslag van de deelname aan de discussie, en bij gelijke bedrevenheid in de taal was het succes aan den bekwaamste in het onderwerp, dat aan de orde was. Geen enkele natie was bevoorrecht: hier heerschte het ware internationalisme.

Jammer, dat in ons land het Esperanto nog zoo weinig in onderwijzerskringen is doorgedrongen. Geheel anders is dat in veel andere landen, waar zij juist de kern van de beweging vormen. Voor het laatstgehouden Congres waren 237 onderwijzers als leden ingeschreven. De vakvergadering van hen was de drukst bezochtste. De internationale onderwijzers-esperanto-vereeniging, die tijdens den oorlog was ontwricht, werd opnieuw geconstitueerd en besloten werd de „Pedagoga Revuo" opnieuw te doen verschijnen. De volgende punten werden als richtsnoer vastgesteld:

1. Onderlinge gedachtenwisseling in de „Revue", en mondeling op bijeenkomsten over onderwijskundige en paedagogische vraagstukken.
2. Wederkeerige bezoeken van de leden ter kennisneming van hunne instellingen voor onderwijs en opvoeding.
3. Het uitwisselen van leerlingen gedurende de vacantie.
4. Het regelen van de correspondentie der leerlingen.
5. Hulp aan misdeelde collega's en de verbetering van hun rechtspositie.
6. Bevordering van het onderwijs in Esperanto en het verbeteren der methode.

Ik zou te veel plaatsruimte behoeven, wanneer ik mijn ervaringen moest mededeelen over de 12 jaren, in welke ik reeds Esperanto-les geef aan kinderen van 11—14 jaar, doch de jongste ervaring op dit gebied wil ik den lezer niet onthouden:

Ik bezocht in Dresden een openbare les in het Esperanto, gegeven

door een onderwijzer aan een 20 tal meisjes. Ze hadden een jaar les gehad, een paar uren per week. De onderwijzer besprak een plaat en de kinderen antwoordden vlot; daarna sprak hij met hen over alledaagsche zaken en liet toen eenige meisjes wat gedichtjes in het Esp. voordragen. Hij eindigde met een meerstemmig lied. Het publiek, dat de geheele gymnastiekzaal vulde, was in extase, maar die verrukking steeg ten top, toen op verzoek van den leeraar een drietal onderwijzers uit vreemde landen, waaronder ook ik me bevond, gelegenheid kregen, om met de meisjes over een willekeurig onderwerp te praten. Een Deensche onderwijzer vertelde ten slotte een anecdote, waarbij de kinderen in een schaterlach uitbarstten. Het succes was volledig. Enkele van die meisjes correspondeeren nu met mijn leerlingen, doch de vraag uit het buitenland is zóó groot, dat ik onmogelijk aan aller verlangen kan voldoen. In Huddersfield (Engeland) geeft de gemeente subsidie voor de correspondentie, zóódanig, dat ieder kind per maand één brief en wekelijks één briefkaart mag schrijven. Een mijner leerlingen had verleden jaar 42 correspondenten. Het is te begrijpen, dat hierin stagnatie *moet* komen. 't Is te hopen, dat onze internationale vereeniging in deze een betere regeling kan scheppen.

In Praag woonde ik een tentoonstelling bij van teekeningen en voorwerpen, gemaakt op de les in handenarbeid, waarbij de leerlingen zelf de versiering hadden aangebracht, ja ook het sierpapier zelf hadden gemaakt. Met eenige nieuwe zaken maakte ik kennis, waaronder in het bijzonder moet genoemd worden het vervaardigen van stempeltjes uit vlier- en wilgenhout. Ik kocht een serie van die stempeltjes en kreeg, onder belofte van teekeningen mijner leerlingen te zullen zenden, ook een serie teekeningen mee. Deze heb ik na mijn reis in school tentoongesteld en nu begon dadelijk het voorbeeld te trekken. Vele mijner leerlingen hebben reeds met de stempeltjes randversieringen ontworpen, sommigen hebben uit aardappels, kurken en garenklosjes zelf stempeltjes gesneden en de landkaartjes ermee versierd. We zullen dit werk te gelegenertijd voortzetten en onze methode er mee verrijken. We hebben natuurlijk aan die belofte voldaan en een groote collectie teekeningen naar Moravië gezonden en reeds vernomen, dat ze ook daar zeer de belangstelling trekken.

Op mijn terugreis bezocht ik eenige scholen in Chemnitz en Auerbach. In de laatste stad leeren nu een paar honderd kinderen Esperanto, in de hoop, dat ze na Pinksteren van 't volgend jaar een gastvrij onthaal voor eenige weken zullen vinden bij Nederlandsche Esperantisten, wier kinderen ook Esperanto leeren. De ervaring moet nog leeren, hoe de kinderen zich tegenover elkaar zullen houden. Reeds nu zijn een 13 tal Duitsche kinderen hier gelogeerd bij Haarlemsche families, waaronder slechts enkele Esperantisten. Het Esperanto was nog te weinig wederzijdsch beoefend, om een conclusie te kunnen trekken.

Het volgend jaar, 17 April, zal in Génève op uitnoodiging van het Instituut „Rousseau" een conferentie worden gehouden, waarin door de Internationale Onderwijzers-Esperanto-vereeniging het onderwerp zal behandeld worden betreffende algemeene invoering van het Esperanto op de scholen en waaruit men hoopt een technisch advies aan den Volkenbond te kunnen laten voortvloeien. Het voorloopig programma is:

1. Mededeeling van opgedane ervaring *a.* in lagere scholen
   b. in middelbare scholen.
2. Peadagogische waarde van het Esp. als logische voorbereiding van de studie der levende talen.
3. Invloed van het Esperanto op de kinderen met het oog op sociaal, humanitair en nuttigheidsgebied.
4. Organisatie van het onderwijs in Esperanto (keuze van methode en de studiejaren).
5. Officieele invoering van Esperanto in de scholen.
   (De internationale overeenkomst in deze op te dragen als advies aan den Volkenbond).

Zou het niet wenschelijk zijn, dat in afwachting van de dingen, die komen zullen, de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen in haar afdeelingen het onderwerp aan de orde stelt?

'n Jubileum in de geschiedenis van de Volksontwikkeling

door P. L. VAN ECK Jr.

De *Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung* heeft in 't begin van dit jaar z'n 50-jarig bestaan herdacht. In opdracht van 't hoofdbestuur heeft bij die gelegenheid de algemene sekretaris, J. Tews, 'n *Festschrift* samengesteld, getiteld *50 Jahre deutscher Volksbildungsarbeit*.

Uiterlijk — formaat, papier, druk — heeft 't heel weinig van 'n „Fest"-schrift: de tijden zijn er niet naar; maar wat er in te lezen staat mag, in 't algemeen gesproken, de werkers in deze vereniging, en zeer zeker ook 't duitse volk in z'n geheel, tot dankbaarheid en vreugde stemmen. En buiten Duitsland moge voor zustervereenigingen deze vereniging 'n voorbeeld zijn van werkkracht, volharding, geestdrift, waardoor rezultaten bereikt zijn die getoond mogen worden.

Zoals 't altijd met grote plannen gaat, de gedachte waart rond, en vat post in de hoofden, lang voor 't tot uiting en uitvoering komt. De kruitdamp van Sedan was in dit geval de oorzaak dat de idee vaste vorm ging aannemen. Uitgaande van de overweging dat de volkschool geen voldoende ontwikkeling waarborgde, dat de verheffing van die school echter 't werk was van de regering, maar dat de verdere ontwikkeling en opvoeding van de rijpere jeugd 'n zaak was voor 't partiekuliere initiatief, stelde men zich 't doel voor ogen om overal waar dit mogelik zou zijn verenigingen voor volksontwikkeling te stichten, en deze in één grote organiezatie samen te brengen. Wel dient hierbij vermeld te worden, dat men daarbij oorspronkelik niet op 't oog had de volksontwikkeling *om zichzelve*, dat men daarbij dus niet „neutraal" was — zoals we dat in onze dagen noemen; maar dat men hoopte ermee 'n dam te kunnen opwerpen tegen de sosiaal-demokratiese beweging. Hierover behoeft nu wel niets meer gezegd te worden: na 't 50-jarig bestaan van de stichting kunnen we wel konstateren, dat de *bedoeling* schipbreuk heeft geleden. Maar we

kunnen met erkentelikheid en bewondering vervuld zijn voor 't krachtige werken in de richting van 't *doel*. Dit zoekt de vereniging te bereiken door:

1. 't houden van besprekingen over de vrije volksontwikkeling in openbare vergaderingen van de vereniging;
2. 't bevorderen en ondersteunen van bestaande ontwikkelings- en dergelijke verenigingen, 't meewerken aan de stichting van scholen voor voortgezet onderwijs[1]), van biblioteken, leeszalen, e.d., door 't aanstellen van leerkrachten, door 't houden van voordrachten, en door alles wat verder ter bereiking van 't doel wenselik is;
3. 't verlevendigen van de belangstelling voor de taak van de volkschool, en voor 't streven, deze naar de eisen van de tijd te ontwikkelen, in 't biezonder ook van de scholen voor voortgezet onderwijs[1]);
4. 't streven naar 't tot stand komen van 'n bond van verenigingen, die zich de verheffing van de volksontwikkeling tot taak hebben gesteld;
5. 't uitgeven van 'n periodiek verschijnend verenigingsgeschrift;
6. 't opstellen en verspreiden van vlugschriften, die gedigend zijn, om de geestelike en zedelike ontwikkeling van 't volk te bevorderen;
7. 't uitzenden van rondreizende onderwijzers.

Zo luidde, en zo luidt noch, artiekel 2 van de statuten, vastgesteld onder leiding van 't eerste bestuur, waarvan Dr. Schulze-Delitsch voorzitter was; en wiens naam sedert onafscheidelik met die van de vereniging verbonden zou blijven[2]).

En nu noch iets over 't *Festschrift*. Ieder die op 't terrein van de volksontwikkeling werkzaam is, kan ik aanraden 't te lezen.

'n Inleidend hoofdstuk geeft 'n overzicht van de geschiedenis van de vrije volksontwikkeling, vanaf de middeleeuwse gilden tot onze dagen. Dan wordt de stichting van de jubielerende vereniging herdacht. 't Volgend hoofdstuk schetst aan de hand van de verschillende jaarverslagen de ontwikkeling van de vereniging; en, heel in 't kort, ook van de „Verbände" en „Zweigvereine". De verdere hoofdstukken dragen tot tietels: Einrichtungen und Leistungen der Gesellschaft, Leistungen der Hauptstelle, Mitgliederschaft der Gesellschaft von 1871—1921, Leitung und Mitarbeiter der Gesellschaft, Einnahmen und Ausgaben. 't Geschrift, ruim 80 bladzijden klein en dicht bedrukt, besluit met 'n Sachregister.

Natuurlik staan er ook veel sijfers in 't boekje. Enkele daarvan laat ik hier ten slotte volgen. Ik neem alleen maar de begin- en eindgetallen van 'n rij. Men zal wel begrijpen dat de ontwikkeling niet altijd regelmatig is gegaan; maar veelal met schommelingen. Men denke vooral ook aan de oorlogsjaren, die in sommige gevallen de getallen abnormaal deden dalen.

---

[1]) Vak- en „herhaling"scholen.

[2]) Misschien mag ik er hier even op wijzen, dat ik in V r a g e n v a n d e n d a g 1915, blz. 352 vgg. en blz. 461 vgg. voor onze verschillende verenigingen die op 't terrein van de volksontwikkeling werkzaam zijn, 'n s a m e n werking als in de „Gesellsch. f. Verbr. v. Volksbildung" heb aanbevolen — waarbij ik me 't Nut als de initiatief-nemer dacht.

Stichting en ondersteuning van volksbiblioteken.
In 1872, 16.
In 1920, 6817 met 135668 banden.
Uitlening van lichtbeelden.
In 1902 (voor 't eerst) 125 reeksen met 7500 plaatjes.
In 1920 4279 „ „ 256740 „
Uitlening van films.
In 1912 (voor 't eerst) 59.
In 1920 1905.
Verkoop van kleine volksgeschriften.
In 1872, 1300.
In 1920, 21952.

Ingekomen stukken.	Verzonden stukken.
In 1886, 2788	5570.
In 1920, 57352	96037.

Verenigingen-leden.	Personen-leden.
In 1871/72 158	1299.
In 1920/21 7053	5527.

Deze 7053 verenigingen-leden zijn als volgt verdeeld:

Arbeitervereine	190	Truppenteile	18
Bücherei- und Lesevereine	1151	Turnvereine	101
Bildungsvereine	515	Lehrervereine	768
Bürgervereine	213	Logen	96
Frauenvereine	55	Genossenschaften	146
Gesangvereine	59	Gewerkvereine	55
Gewerbevereine	240	Landwirtschaftl., gewerbl. u. volkswirtsch. Vereine	96
Handwerkervereine	46	Beamtenvereine	149
Jugendvereine	417	Wissenschaftliche Vereine	115
Kasinos und gesellige Vereine	37	Magistrate und Gemeindevertretungen	983
Kaufmännische Vereine	182	Schulvorstände	802
Kirchenvorstände	191	Gemeinnützige Vereine	180
Kreisausschüsse	98	Volkshochschulen	166
Kriegervereine	60		

De inkomsten en uitgaven bedroegen in deze 50 jaren 11.600.000 Mk.
Van de inkomsten worden hier vermeld:
Kontributies.
In 1871/72 ruim 19000 Mk.
In 1920/21 „ 150000 „
't Verenigingstijdschrift.
In 1872/73 ruim 1800 Mk.
In 1920/21 „ 48000 „
Volksbiblioteken.
In 1872/73 ruim 2200 Mk.
In 1920/21 „ 600000 „
Van de uitgaven worden hier vermeld:
Plaatselike ontwikkelingsdoeleinden.
In 1873/74 ruim 12900 Mk.
In 1920/21 „ 20000 „
't Verenigingstijdschrift.
In 1871/72 109 Mk.

In 1920/21 ruim 84000 Mk.
Volksbibliotheken.
In 1871/72 311 Mk.
In 1920/21 ruim 690000

Dit heel korte overzicht van 't *Festschrift* besluit ik met dezelfde wens als de vervaardiger ervan: „Glückauf der Gesellschaft für Volksbildung für das neue halbe Jahrhundert".

Over de werkcursus Natuurkunde aan de Haarlemsche Volksuniversiteit [1])

door J. J. HAAK.

Gaarne wil ik hier op verzoek van de Redactie een uitvoerig verslag geven van mijn werkcursus over een natuurkundig onderwerp, en wel omdat ik met zooveel genoegen de cursus heb geleid, doch voornamelijk omdat naar mijn meening dergelijke cursussen een zoodanige waarde hebben, dat zij groote factoren kunnen zijn op het gebied der Volksontwikkeling en een belangrijke plaats dienen in te nemen in de programma's der Volksuniversiteiten.

Hoe goed wij in het oprichtingsjaar (1919—1920) in Haarlem ook slaagden met de keuze onzer docenten, hoe bevredigend het aantal cursisten was, dat zich liet inschrijven, het Bestuur meende al dadelijk te moesten vaststellen dat de ingeslagen weg, zooals die ons aangegeven werd door de andere Universiteiten, niet heelemaal de juiste was. Al die cursussen met een groot aantal toehoorders waren ongeschikt om het „volk" te leeren werken; het contact tusschen leider en deelnemer was noodwendig te gering om streng een systeem ter bestudeering van een of ander onderwerp bij te brengen aan die velen, die wellicht nooit serieus hadden doorgewerkt; het waren heilzame voordrachten voor hen, die al eenigszins wisten wat studie was, dus eigenlijk voor hen, voor wie de Volksuniversiteit in eerste instantie niet is, of voor hen, die juist door de Volksuniversiteit al wat meer onderlegd waren; het gros zou bij deze groote cursussen inderdaad toehoorder zijn, het zou luisteren naar de wijze woorden, maar alleen ook luisteren.

O, neen, van onwaarde waren ze geenszins, deze „luistercursussen" maar „werkcursussen" moesten er naast staan; leergangen met een beperkt aantal leerlingen, waar daadwerkelijk kon worden aangepakt, waar de docent zijn menschen bij naam en toenaam kende om met hen de moeilijkheden te zoeken en uit te pluizen, om een ieder te leeren werken, elk naar zijn aard!

Die combinatie! luister- en werkcursussen! daar moest naar worden gestreefd!

[1]) De redactie van Volksontwikkeling zou er prijs op stellen van de verschillende Volksuniversiteiten ervaringsmateriaal te ontvangen betreffende werkcursussen in den geest als de hier beschrevene. Van soortgelijke cursussen buiten verband met volksuniversiteiten, zou zij ook gaarne op de hoogte worden gesteld.

De proef werd genomen. Als lid van het Dagelijksch Bestuur droeg men mij op de eerste pogingen te doen; tijdens de Bestuursvergaderingen kon men dan uit de eerste hand vernemen hoe de ervaringen waren en wat de resultaten werden. Ik koos als onderwerp: Magnetisme en Electriciteit in onderling verband. 6 lessen, vooral niet te veel, het wordt gauw te zwaar. Een onderwerp op electrisch gebied trekt altijd (een beetje reclame moest er bij!); het is een afgerond geheel, dat men niet zoo pasklaar in de leerboeken vindt; d'r zit systeem in: eerst magnetisme, dan electriciteit, ten slotte electromagnetisme; en oók, het is een onderwerp met tal van demonstratieproeven. Met deze proeven kon ik alles redden en wist ik zeker, dat ik er iets van maken zou. Ik zou de experimenten doen eerst onder het regelmatig betoog door voor het geheele auditorium, en ze na afloop van de les nog eens herhalen met de cursisten er vlak bij. Dan had ik gelegenheid te peilen of ik te diep was gegaan of te veel aan de oppervlakte gebleven. Gemakkelijk konden de cursisten terugkomen op besproken punten, die nog niet goed begrepen waren. Zoo in een gemoedelijk onder onsje zou ik ze wel aan het praten krijgen, eerder in elk geval dan wanneer dat praten gebeuren moet van de zitplaatsen af tot den man die zoo ver weg staat, zoodat men hard moest praten en precies, terwijl iedereen je dan nog zat op te nemen.

Even goed vond een meergevorderde de gelegenheid naar aanleiding van een proef zijn vragen te stellen, die wat verder reikten dan het behandelde in de les. Ik kon die vragen beantwoorden, zonder dat de anderen er mee vermoeid werden, zonder dat de beginners er door zouden worden in de war gebracht.

Beginners en meergevorderden! Dit is een kardinaal punt. Op de luistercursussen kan men ze niet ontdekken, men spreekt daar niet tot elk individu, men oreert voor een geheel. Het is uitgesloten dat men daarbij de beginners bevredigt en hun iets van waarde meegeeft; dat gaat alleen goed voor meergevorderden. Daar wordt niet serieus gevraagd; daar worden geen bezwaren geopperd en geen conclusies getrokken waarover men ernstig kan debatteeren. Als dat door een enkeling nog eens gebeurt, is die vast en zeker geen beginner, integendeel. Op de werkcursus schift men ze direct. Als ze niet uit den hoek komen tijdens de les, komen ze toch voor den dag bij de demonstreertafel. In het gesprek, dat vaak gaat van man tot man, kan de docent rekening houden met de aanleg van dengene, tot wien hij spreekt.

Toch is het natuurlijk wenschelijk, dat men niet al te veel verschil heeft wat betreft de vóór-opleiding. Het allerbeste is dat een ieder profiteert van een kwestie, door één te berde gebracht. De geheele cursus mag zich niet vervelen, omdat „die ééne" altijd wat vraagt, waarvan de rest niets begrijpt.

De hier bedoelde éénheid in de cursisten kan men op een werkcursus vrij goed verkrijgen. De docent verkoopt daartoe zelf de toegangskaarten en maakt eerst een praatje met degenen, die zich opgeven; hij wikt en hij weegt, en ontraadt enkelen te komen omdat de lessen hun niet geven wat zij er van verwachten.

Op deze manier heb ik het aangepakt. Een 50-tal meldde zich aan. Die heb ik dadelijk verdeeld over 2 groepen, elk van 25. Een werk-

cursus moet in de eerste plaats klein zijn. Eerst is groep I, toen groep II afgewerkt; de stof is dus 2-maal precies op dezelfde manier behandeld, 2 maal 6 lessen. Dat kon heel goed vóór de Kerstvacantie, zooals in den aanhef al beweerd is. Met plezier heb ik de lessen gegeven. Er heerschte al gauw een vrijmoedige geest; de menschen kenden elkaar: er werd van alles en nog wat gevraagd; onderling ging men aan het redevoeren over de gestelde problemen; vooral raakten de gemoederen in beweging als er staande vergadering werd gehouden om de proeven heen. Korte syllabi werden dankbaar geaccepteerd; notities werden gemaakt tusschen de regels in, notities, waarop ik zelf vaak doelde, als ik het noodig vond sommige punten flink te laten onderlijnen. Op deze wijze is het gelukt zonder eenige pressie natuurlijk, maar alleen op verzoek, een 5-tal verslagen los te krijgen over het behandelde. Twee daarvan waren zoodanig opgesteld en gaven zoo juist aan dat de lessen waren begrepen, dat het Bestuur er een testimonium voor toekende. Dien kant moet het op; de deelnemers moeten aan den arbeid; de leiders geven alleen den weg aan; de toehoorders moeten zich zelf vormen.

Het verloop was zeer gering, maar nog aardiger: de deelnemers vroegen om een vervolgcursus. Hetzelfde onderwerp, dezelfde grondbeginselen en dan allerlei toepassingen daarvan. Van elke groep kwamen er 15 terug, die trouw tot aan het eind toe van de Kerstvacantie zijn gekomen. Ik heb behandeld de machine van Wimshurst, condensatoren, galvanometers, motor en dynamo, inductor van Ruhmkorff. Ook weer 6 lessen, 2 maal achter elkaar.

Dat was in de ware zin een B-cursus. Hier wist de docent precies wat hij aan zijn hoorders had, dat zij allen op dezelfde basis stonden en dat er geen B-cursisten in schijn waren, zooals dat bij zelf-classificatie ongetwijfeld in groote mate het geval steeds zal zijn.

Toch is gebleken dat het met deze vervolgcursus te ver ging. Het werd te lastig. Ik heb duidelijk geconstateerd dat de vragen en opmerkingen van gehalte verminderden. De menschen deden hun best, maar het fijne van de zaak ontging hun. Ik heb ook geen enkel verslag ontvangen.

Daarom hebben we het dit jaar iets anders gedaan. Eén cursus vóór de Kerstvacantie van 8 lessen voor een beperkt aantal deelnemers; dezelfde cursus nà de Kerst. Alles voor beginners, A-cursussen derhalve. Zoo gaan we een jaar door om te zien of de belangstelling blijft. Vanzelf komen er dan meergevorderden, die ook door den docent als zoodanig worden beschouwd. Dan is de tijd er, om nog eens aan de B-leergangen te beginnen.

Wel hebben we dit jaar meerdere werkcursussen ingelascht, n.l. over scheikunde en over sterrekunde, vóór en nà de Kerst; over wijsbegeerte en over literatuur alleen nà de Kerst. Wat de aanmelding betreft is het zeer naar wensch gegaan. Al deze cursussen vóór de Kerst zijn geheel bezet, en voor elk staan er nu al candidaten genoteerd voor nà de vacantie.

Ik voor mij twijfel er niet aan of deze soort cursussen zullen blijken van blijvende waarde te zijn. Toegegeven! men treft maar een klein contingent personen tegelijkertijd. Echter men treft ze goed, liefst zóó goed, dat ze een volgend jaar terugkomen, en nog eens,

en weer. Dan vormt men de ware broeders, die er grondige zelfwerkzaamheid voor over hebben, dan krijgt men een degelijke kern van cursisten waarop de docent kan bouwen, dan maakt men een basis voor de Volksuniversiteit, waarop het groote argument tegen haar zoo gerechtvaardigd bestaan, dat van de kweeking van aangewaaide schijngeleerdheid, geen stand kan houden.

Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling

door WILHELM MÜLLER.

IX.

Parochiescholen en onderwijsinrichtingen der kerkgenootschappen.

Reeds in zeer vroege tijden bestonden scholen van verschillende kerkgenootschappen — De katholieke hoogere onderwijsinrichtingen en de protestantsche parochiescholen — De lagere scholen der kerkgenootschappen en de openbare scholen — Redenen om de parochiescholen te laten bestaan — De houding der protestantsche en katholieke geestelijkheid tegenover het openbare onderwijs.

Tot de inrichtingen in dienst der opvoeding, die niet uit publieke middelen betaald worden, behooren de scholen door de kerk gesticht en verschillende andere onderwijsinrichtingen. Zij staan slechts in zooverre onder het gezag der onderwijsautoriteiten van iederen staat, als zij zich moeten houden aan bepaalde voorschriften, het leerplan en de scholieren betreffende. Maar in het beheer der scholen, in het aanstellen der leerkrachten, in de keuze der vakken, welke zij buiten de verplichte willen laten onderrichten, zijn zij geheel vrij. Terwijl in de groote steden de katholieke parochiescholen in de meerderheid zijn, vindt men op het platteland meer scholen der protestantsche kerk, vooral daar waar de bevolking voor een groot deel bestaat uit Duitsche boeren en hun nakomelingen. Beide soorten scholen worden voornamelijk gesteund door den stroom van immigranten. De stedelijke statistieken over het bezoek dezer inrichtingen zijn niet nauwkeurig. Volgens het verslag van den nationalen commissaris van opvoeding werden in het jaar 1907 de particuliere scholen van Amerika door 1.304.547 leerlingen bezocht; op rekening der katholieke scholen kwam daarvan een millioen, een cijfer dat wel juist zal zijn. De overige 304.547 leerlingen bezochten particuliere onderwijsinrichtingen van den meest verschillenden aard; ook de scholen der protestantsche kerk moeten daaronder gerekend worden, hiervan bezitten de lutherschen het grootst aantal onderwijsinrichtingen.

In verschillende deelen des lands waren reeds lang voordat de openbare scholen bestonden deze kerkelijke onderwijsinrichtingen tot bloei gekomen. Waar de katholieke zendelingen der 17de en 18de

eeuw hoofdzakelijk hun aandacht aan het hooger onderwijs wijdden, zorgde de duitsche protestantsche zendeling ervoor, dat in de nieuw gestichte kolonies, naast de kerk ook een school opgericht werd, waarin de jeugd de Bijbel en de gezangen van Luther in den kernachtigen taal van den hervormer leerde kennen en zoo op godsdienstig gebied in de goede richting geleid werd. Te samen met de gewone particuliere scholen hebben de christelijke scholen den weg gebaand voor de openbare neutrale lagere school en daarmede het land een grooten dienst bewezen, die zeker niet onderschat mag worden.

Veel katholieke middelbare scholen verheugen zich reeds in een goeden roep. De professoren, meestal leden van de een of andere monniksorde, waren vooral op het gebied der talen vaak de meerderen van de leeraren aan de openbare school. Toen echter deze instellingen tot bloei kwamen onstond daarin een verandering; wel presteeren de katholieke scholen ook heden ten dage nog veel op het gebied der klassieken, maar zij houden meestal vast aan de scholastische tradities van het verleden. De onderwijsinrichtingen hebben slechts in geringe mate een invloed ondergaan van de groote hervormingsbeweging, die heden ten dage het onderwijs geheel wijzigt.

De protestantsche scholen voor meergevorderden worden door Schuricht met lof vermeld in zijn werk over het streven der Duitsche schoolondernemingen in Amerika; hij verklaart, dat zij de goede eigenschappen der Amerikaansche inrichtingen zoeken te vereenigen met de voordeelen der Duitsche gymnasia. Wat echter de katholieke en protestantsche instellingen voor lager onderwijs betreft, die kunnen zich over het algemeen niet meten met de openbare scholen. In Cincinnati b.v. zullen de hoofden der scholen vaak de ondervinding opdoen, dat de kinderen, die zoo nu en dan uit de scholen der kerk bij hen komen, achter zijn bij hun leerlingen van denzelfden leeftijd. Van roomsche zijde beweert men, dat de saeculiere of reguliere geestelijken, welke voor het meerendeel de leerkrachten der katholieke scholen vormen, het geven van onderwijs als hun levenstaak beschouwen, iets wat van de leeraren der openbare school slechts in beperkte mate gezegd kan worden. Voor velen is het beroep van onderwijzer slechts de overgang tot een werkkring, die grootere geldelijke voordeelen afwerpt. Tot op zekere hoogte is dit verwijt waar, maar door de veranderingen in de economische verhoudingen en door de verbetering der onderwijzerssalarissen valt juist op dit punt een verandering ten goede op te merken. Bovendien mogen de onderwijzers aan de openbare scholen, vooral zij die in de laatste tientallen jaren zijn aangesteld, beweren, dat zij in de kweekscholen een grondiger vakopleiding hebben ontvangen en een dieper paedagogisch inzicht hebben verkregen dan de meeste onderwijzers aan de katholieke scholen.

Het verbeteren van het openbaar onderricht heeft tot gevolg gehad, dat veel particuliere instellingen ten gronde zijn gegaan. Toen het Duitsche onderwijs-systeem in de neutrale openbare scholen der Middenstaten werd ingevoerd, sloten de meeste Duitsch-Engelsche scholen, welke indertijd onder den invloed van de bannelingen van '48 opgericht waren, haar deuren, en de leerlingen gingen over naar de openbare school. Wel lieten de Katholicken en onder de protestanten de Lutheranen hun eigen particuliere scholen voortbestaan; dit ge-

schiedde omdat volgens hun geestelijke leiders het godsdienstonderwijs het belangrijkste deel van het onderwijs vormt. In het oprichten en bij het in standhouden hunner onderwijsinrichtingen hebben de Katholieke kerkgenootschappen een groote organisatorische bekwaamheid en offervaardigheid aan den dag gelegd. Wel merkt men terecht op, dat hun angstvallig waken voor het gebruik der Duitsche taal hier een voorwaarde is van zelfbehoud en in dienst gesteld wordt van de belangen van hun kerk, maar men mag toch ook niet vergeten, dat hun bemoeiïngen in deze richting ook een ethische basis hadden. Het grootste deel der Duitsche immigranten, die op rijperen leeftijd in Amerika komen, is niet in staat de Engelsche taal voldoende machtig te worden. Willen zij op hun kinderen paedagogischen invloed uitoefenen, dan moeten zij het Duitsch gebruiken en dus eischen zij, dat ook de school door het geven van grondig onderwijs in deze taal hen het vervullen van zulk een gewichtige taak gemakkelijker maakt. Reeds in 1846 werd deze opvatting gehuldigd door een Amerikaan, die zich kon heenzetten over zijn vooroordeelen en die toentertijd in de wetgevende vergadering van Ohio sprak ten gunste van het verplicht onderwijs in het Duitsch in de openbare scholen van de streken met een groot percentage Duitschers. Inderdaad wist deze man met zijn ruimen blik en zijn warm hart de wetgevers van dien staat er toe te brengen een wet in dien geest uit te vaardigen. Daar, waar de openbare school niet bereid is tot deze concessie, is het voortbestaan der kerkelijke onderwijsinrichtingen uit ethische overwegingen gerechtvaardigd.

Het standpunt, dat de Duitsche protestantsche kerkgenootschappen innemen tegenover de openbare school, was en is nog steeds geheel anders. De Lutheranen hebben op grond van de godsdienst- en gewetensvrijheid, welke hun door de grondwet gewaarborgd is, hun eigen scholen; zij houden echter bij de inrichting rekening met de bepalingen der wet op den leerplicht en hun verhouding tot de openbare scholen is een volkomen vriendschappelijke [1]).

De ultramontaansche vleugel der Katholieken daarentegen opende van den kansel en in de pers een heftige campagne tegen de openbare school [2]). Op dit gebied hebben de Katholieken in de laatste

---

[1]) Dr. Waller, de president der Missouri-synode, legde in 1871 de volgende verklaring af, die ook door de verdere synodale vergaderingen werd overgenomen: „De openbare scholen zijn een politieke noodzakelijkheid en in een republiek van grooter beteekenis dan in een monarchie. Indien ons iets gelegen is aan het welzijn van ons tweede vaderland, dan gebiedt ons onze plicht als Christenen de openbare school mee te helpen handhaven". (Wisconsins Deutsch-Amerikaner Band II S. 151).

[2]) In het jaar 1850 schreef de Milwaukee Seebote: „een instelling (n.l. de neutrale openbare school), die tegen de wetten en tegen de constitutie indruischt, waarvan dus reeds van te voren zeker is, dat zij moet ten ondergaan, een instelling, waarvan ons de ondervinding in duizende gevallen heeft geleerd, dat zij een noodlottigen invloed heeft, kan niet gehandhaafd worden met sophismen door een minderwaardig egoïsme bedacht; deze instelling zal en moet verdwijnen."

Op een vergadering te Cincinnati zeide een zekere Piett: „het tegenwoordige systeem van de neutrale openbare school is geen zegen, maar een vloek; ons

jaren hun taktiek gewijzigd en zelden vindt men nu nog in hun organen aanvallen op de neutrale openbare school. Daarentegen nemen vele in een andere gewichtige kwestie een standpunt in, dat weleens verschilt met de zienswijze der protestanten. De Lutheranen maken er slechts aanspraak op bijzondere scholen te mogen stichten voor wier onderhoud zij zelf de middelen geven. Vooraanstaande Katholieke geestelijken en leeken verklaren echter, dat de Staat slechts het recht heeft te bepalen wat voor soort schoolonderwijs gegeven zal worden en tot hoever men daarmee zal gaan. In de keuze der inrichtingen moeten de ouders geheel vrij zijn. Deze opvatting is volkomen juist. Maar, beweert men verder, het schoolgeld dat door de Katholieken betaald wordt, mag niet gebruikt worden voor de instandhouding der openbare scholen, dit moet slechts de Katholieke onderwijsinrichtingen ten goede te komen. Ook deze eisch schijnt op het eerste gezicht billijk te zijn. Evenwel volgens de uitspraak van bekwame rechtsgeleerden is de bewering, dat de staat andere scholen dan die welke in dienst der algemeenheid staan, uit de Staatskas moet bezoldigen, in strijd met de grondwet. Bovendien, wanneer men den Katholieken toestond wat nòch Lutheranen, nòch andere kerkgenootschappen gegeven werd, zou zoo'n concessie eerder het karakter dragen van een privilegie dan van het erkennen van een goed recht. En ook vergete men niet de gewichtige nationale bezwaren, die het onmogelijk maken om aan zulk een eisch gevolg te geven.

In zijn constitutioneele geschiedenis der Vereenigde Staten zegt Professor Van Holst, dat het systeem der openbare neutrale school zonder overdrijving gekenschetst mag worden als een der krachtigste steunpilaren der democratie, daar het de kinderen opvoedt tot een verstandig gebruik van vrijheid en zelfregeering. Nu ligt het voor de hand dat deze instandhoudende invloed der scholen grooter zal zijn, naarmate zij meer elementen der bevolking omvatten. Daarom zouden ook de levensbelangen van den Staat aangetast worden, indien men

---

katholiek godsdienstig onderwijs zal hen (de kinderen) tot goede republikeinen maken." (Wisconsins Deutsch-Amerikaner Band I blz. 160, 161).

In het jaar 1875 schreef the Newark Catholic Citizen: „de gouverneur, die aftreedt, weet dat de rechten der katholieke ouders in New-Yersey niet beschermd worden, want hier moeten katholieke ouders belasting betalen voor het onderhoud der openbare scholen, terwijl zij tevens hun eigen scholen moeten onderhouden. De Heer kan zulke rooverspraktijken niet goedkeuren, ofschoon zij door de wet beschermd worden."

De katholieke geestelijke Hennessey verkondigde in het jaar 1885 van den kansel, dat alle personen, welke hun kinderen naar de openbare school zouden zenden, tijdens hun leven uitgesloten zouden worden van de sacramenten en na hun dood geen christelijke begrafenis zouden kunnen krijgen. In Georgia vaardigde bisschop Grosz in 1882 een bevel uit, waarbij hij aan alle katholieke meisjes het bezoek der openbare scholen verbood (Schuricht, Geschichte der Deutschen Schulbestrebungen in Amerika S. 111 en 112). De bewering der katholieke geestelijkheid, dat de openbare school atheïstisch is, is onwaar. De openbare school is neutraal op religieus gebied, maar is niet de vijand der godsdienst. In de meeste steden begint het onderwijs met het lezen van een stuk uit den Bijbel. De overgroote meerderheid der leeraren en leeraressen is aangesloten bij een of ander kerkgenootschap en er zijn zelfs veel goede katholieken onder hen.

op Staatskosten een afzondering der jeugd, die op een godsdienstig verschil berust, zou bevorderen. Dan zou men ook in Amerika, wat tot dusver niet het geval is geweest, kwesties krijgen van kerkelijk-politieken aard, dan zou de rampzalige splitsing, die in zooveel Europeesche landen merkbaar is, ook in de Unie de meestal goede verhouding tusschen de kerkgenootschappen onderling verstoren. En de verwezelijking van een der hoogste idealen der volksschool, n.l. het opwekken van een sterk gevoel van saâmhoorigheid, zou niet meer genoemd mogen worden als een der schitterendste resultaten van het Amerikaansche systeem van volksontwikkeling.

Chautauqua's onder leiding der kerk.

Navolging der oorspronkelijke Chautauqua's — Verhouding tusschen deze en de nieuwe instellingen — Katholieke, methodisten en joodsche vacantie-cursussen — Invloed der Chautauqua's — Minderwaardige prestaties der zwakkere instellingen.

Het Amerikaansche gezegde „Nothing like trying", niets gaat boven probeeren, bevat veel waars. Bij de meeste menschen bestaat de lust om te experimenteeren, en deze neiging kiest gaarne de opvoeding als oefenterrein. Daar wil men vaak met meer geestdrift dan juist inzicht het nieuwe invoeren alleen omdat het nieuw is. Waar evenwel het goede resultaat zoo duidelijk blijkt als bij het Chautauqua-systeem is het zeker verklaarbaar, dat men van verschillende kanten dit voorbeeld tracht na te volgen. Kerkelijke vereenigingen, wereldlijke liefdadigheids-genootschappen, „colleges" en universiteiten hebben soortgelijke vacantiecursussen in het leven geroepen, die alle Chautauqua's genoemd worden. Het zijn geheel op zich zelf staande lichamen, die ongeveer hetzelfde doel nastreven als de oorspronkelijke Chautauqua's en dit met soortgelijke middelen trachten te bereiken. Zij staan tot deze in een verhouding, die vergeleken mag worden met den band tusschen de Grieksche koloniën en het moederland. Tegenwoordig zijn er in Canada en in de Unie meer dan vierhonderd van zulke Chautauqua's. Tot de meest bekende instellingen behooren verschillende Chautauqua's, die van een kerkgenootschap uitgaan, zooals de katholieke vacantieschool in Plattsburg aan het Champlainmeer. De deelnemers, meestal leeraren, leeraresen en studenten verstaan de kunst om hun studie te combineeren met ontspanning. De groote toeloop bracht de directeur van deze school, Dr. Conaty ertoe, om ook in het oude middelpunt der Fransch-Katholieke beschaving, in de stad New-Orleans een winterschool te openen. Het zachte klimaat en de goede naam van dezen directeur en van de onderwijs-inrichtingen in de stad, droegen veel bij tot den snellen opbloei van die onderneming. In beide scholen worden natuurwetenschappelijke en humanistische vakken gedoceerd, vooral in deze laatste wetenschappen wordt door uitnemende leeraren college gegeven; ook de overige methodes van Chautauqua worden hier in toepassing gebracht.

De kust van New-Yersey is bedekt met druk bezochte badplaatsen. In een van die plaatsjes Ocean Grove, wordt al sinds jaren door de Methodisten een zomercursus gegeven, waarvoor men van heinde

en ver naar Ocean Grove komt. De bijeenkomsten worden gehouden in een groote open rotunde, beschut door een op palen rustend dak. Zij dragen meestal een godsdienstig karakter; er wordt gepreekt en gebeden, men zingt er psalmen en luistert naar muziekuitvoeringen. Ook bespreken bekende redenaars in deze rotunde de vraagstukken van den dag, die zij meestal van uit een ethisch gezichtspunt beschouwen. Van nieuwere datum is de joodsche Chautauqua, die eveneens aan de kust van Jersey in Atlantic city haar zetel heeft. Ook hier staan op het program populaire lezingen, studiecursussen, leesgezelschappen, godsdienstoefeningen en uitspanning. Al deze godsdienstige chautauqua's stemmen daarin overeen, dat leerlingen en leeraren niet uitsluitend behooren tot het kerkgenootschap, waarvan de cursus uitgaat, maar vaak andere richtingen zijn toegedaan.

Het ligt voor de hand, dat het Chautauqua-systeem door zijn doel, zijn indeeling en door zijn sterke uitbreiding in hooge mate er toe bij heeft gedragen om nuttige kennis te verspreiden en geestelijke belangstelling op te wekken. Zelfs vermag dit systeem zijn invloed over den oceaan uit te strekken, want verschillende vacantiecursussen in Engeland volgen het voorbeeld der oorspronkelijke chautauqua's. Toch is het ontstaan van zooveel dezer vereenigingen in alle deelen van Amerika niet onverdeeld gunstig te noemen. Wel zijn er nieuwe inrichtingen, die door een krachtige organisatie, door bekwame leiders en ruime geldmiddelen groote resultaten kunnen boeken, maar daarnaast zijn er ook zwakkere instellingen, die minderwaardige prestaties leveren, daar zij werken moeten met ongeschikte leerkrachten, over beperkte middelen beschikken en veelal in de noodzakelijkheid verkeeren om met naburige chautauqua's te moeten concurreeren. Het zou beter zijn als de lust tot navolging, die den Amerikanen in het bloed zit, op dit terrein wat ingetoomd werd, want hier dreigt de kwaliteit door de kwantiteit te verminderen.

Hieronder volgt een opgave van de voornaamste vakken, die in de cursussen van het jaar 1907—'08 behandeld zijn en het aantal lezingen, dat men aan ieder onderwerp heeft gewijd:

Geschiedenis, literatuur, economie, politiek, kunst.

	Aantal lezingen.
Engelsche literatuur in de 19de eeuw	28
Eenige profeten der 19de eeuw en hun missie op sociaal gebied	6
De „gentlemen" in de werken van Shakespeare . .	6
De groote Amerikaansche dichters	6
Geschiedenis der opvoeding	6
Moderne geschiedenis	29
De ontwikkeling der Nederlandsche natie . . .	6
Oostersche beschaving	8
De vrijheidshelden en de helden der revolutie . .	6
Tijden van crisis in de Amerikaansche geschiedenis	6
Staathuishoudkundige problemen van den tegenw. tijd	5
Het vraagstuk der spoorwegen	3
Arbeidsproblemen	6

	Aantal lezingen.
De regeeringen van het moderne Europa	4
De Amerikaansche regeering	5
Problemen waar de hedendaagsche Amerikaansche burgerij zich voor gesteld ziet	4
Stedelijk bestuur	14
Paedagogische vraagstukken en de taak der opvoeding in den tegenwoordigen tijd	6
Moderne methoden ter bevordering der volkswelvaart	4
Schets van een kunstgeschiedenis der wereld	9
Idealen door de kunst in de 19de eeuw nagestreefd	6
De muziekbeoordeeling	8
De toonkunst	9
De opera's van Wagner	6

Algemeene en toegepaste wetenschap.

De aanwinsten van de wetenschap en van het moderne onderzoek	9
Het zonnestelsel	6
Electriciteit en magnetisme	8
Electriciteit en radium	5
Theorie en praktijk der moderne electrotechniek	26
Algemeene natuurkunde	8
Kracht en beweging en hun invloed op onze omgeving	4
Geluidsleer	10
Warmte opgewekt door beweging	8
Licht en kleur	8
Verlichtingstechniek	11
Anorganische scheikunde	8
Toegepaste scheikunde	8
Het bereiden der moderne kleurstoffen uit koolteer	8
De aarde en haar geschiedenis	6
De grondslagen van de algemeene en de menschelijke ontwikkeling	8
De wet der voeding	5
Eerste hulp bij ongelukken	5
Handelsaardrijkskunde	4
De metallurgie van ijzer en staal	6
Natuurkunde en beschrijvende aardrijkskunde	5

Wil men een maatstaf hebben van de beteekenis der chautauqua's voor de verdere ontwikkeling van volwassenen, dan kan men er op wijzen, dat de hoogste klasse der avond hoogere burgerscholen, de openbare lezingen in New-York en de chautauqua's te vergelijken zijn met de cursussen der Weensche en Berlijnsche volksuniversiteiten. Alleen verspreidt zich hun invloed over een grooteren kring van toehoorders.

Onder de deelnemers bevinden zich vele lieden, die zich uit eigen kracht materiëel omhoog hebben gewerkt of die zich los hebben weten te maken uit een beperkte en enge gedachtensfeer en gekomen zijn tot een wijderen blik op het leven. Bij zulke menschen is de ver-

worven kennis geen dun beschavingsvernisje, maar een kracht, die wortelend in de ondervinding, het geheele wezen staalt en sterkt. Vaak verrassen juist deze lieden hun meer beschaafde medetoehoorders door hun scherp oordeel en door hun frisschen kijk op de dingen. En als zulke mannen en vrouwen aan de discussie deelnemen, dan dragen zij er toe bij, dat er een geestelijk contact tusschen hoogere en lagere klassen ontstaat. Dan dienen deze samenkomsten als de brug, die een vruchtbare verbinding mogelijk maakt tusschen de impulsen, ontstaan uit de duizende directe indrukken van het leven en het methodische denken.

Het verslag van den superintendent der New-Yorksche afdeeling over deze lezingen bevat geen nauwkeurige mededeelingen omtrent het beroep dat de deelnemers uitoefenen, evenmin over de verhouding waarin de beide sexen en de verschillende beroepen aan de cursussen deelnemen. Maar wel kan men uit een reeks van brieven opmaken, welke indrukken de toehoorders der hoogere en lagere standen in deze lezingen opgedaan hebben. Eenige van deze brieven worden hieronder geciteerd.

„Om mijn dankbaarheid voor de ontvangen weldaden te bewijzen, wil ik hier vertellen, dat ik in verschillende wijken der stad over de tweehonderd lezingen heb gevolgd van de voordrachtenreeks die over de meest uiteenloopende zaken handelde, waarin een mensch belang kan stellen. Ik heb daar veel geleerd en naar ik geloof, ben ik door deze lezingen een beter echtgenoot, vader en advocaat geworden dan ik voorheen was, misschien zelfs een beter mensch."

„Volgens mijn meening moet het groote voordeel van de door den stedelijken raad van opvoeding georganiseerde lezingen gezocht worden in het feit, dat zij de bewoners van een streek tezamen brengen op een wijze, die aan hun waardigheid van staatsburger ten goede komt. Dit voordeel wordt m.i. nog vergroot door de omstandigheid, dat de toehoorders na de lezing samen blijven om het gehoorde te bespreken en om aan den spreker van den avond vragen te stellen."

„Daar de belastingbetalers de openbare school bekostigen, mogen zij er voordeelen van verwachten, welke zij inderdaad ontvangen. Duizende jonge menschen, die vroeger hun avonden zoek brachten in tweede rangs ontspanningslokalen, wennen er zich langzamerhand aan, lezingen te volgen."

„Zij, die aan het hoofd van een gezin staan, kunnen uw streven (dat van den superintendent) waardeeren. De kennis, die wij opdoen, zal ons in staat stellen onze kinderen beter op te voeden."

„Ik moét den geheelen dag zwaren handarbeid verrichten. Als ik echter denk aan die prachtige en leerzame lezingen, die mij 's avonds wachten, dan krijg ik het gevoel van een schooljongen, die hoopt een goed cijfer te zullen krijgen."

Een arbeider in een fabriek van gummi-artikelen schrijft: „deze lezingreeks moet vroeger of later den mensch tot een hooger plan verheffen, zijn denken sterker maken en hem een verfijning geven, die hem tot een beter burger zal doen worden en die hemzelf en de algemeenheid van veel nut zal zijn."

Als bewijs, dat door deze voordrachten de lust tot lezen zeer toeneemt kan de volgende mededeeling dienen.

„Naar aanleiding van lezingen, die professor Teroksbury hield over het verre Oosten, werden een aantal boeken, die dit onderwerp behandelden in een bepaalde zaal van de Norris-Highschool ter beschikking van het publiek gesteld. Het resultaat was, dat 28 boeken 32 maal uitgeleend werden."

Zulke woorden van lof, die ingegeven werden door spontane en eerlijke waardeering der avondlezingen in New-York zijn zeker ook van toepassing op de beste prestaties der Chautauqua's.

Bioscoop en Volksontwikkeling

door **Dr. R. MIEDEMA.**

Dat de bioscoop, zooals deze tot nu toe wordt geëxploiteerd, nog slechts in zeer geringe mate dienstig is aan de volksontwikkeling en in de meeste gevallen eer van volksontaarding gesproken kan worden, is een stelling die in dit tijdschrift zeker niet verdedigd behoeft te worden. Daar zijn wij het allen wel over eens. Zelfs de strenge censuur, in verschillende plaatsen van gemeentewege uitgeoefend, kan daaraan weinig veranderen. Doch er is minder eenstemmigheid wanneer wij trachten een antwoord te geven op de vraag of de bioscoop, mits goed geëxploiteerd, wèl van groote beteekenis voor de volksontwikkeling zou kunnen worden. Er zijn er nog velen, die de bioscoop als onderwijs- en opvoedingsmiddel onbruikbaar vinden of schadelijk. Nog onlangs werd in dit tijdschrift (Aug.-Sept.-nummer, blz. 511 vv.) deze meening neergeschreven door Mej. E. C. Knappert, die de vrees uitsprak dat de bioscoop de lust tot zelfonderzoek bij het kind zal verminderen of dooden.

Ik ben echter een andere opvatting toegedaan en heb de overtuiging dat de bioscoop, bij goede exploitatie, zeer zeker de volksontwikkeling kan bevorderen en vooral ook bij het onderwijs uitnemende diensten kan verrichten.

Volkomen ben ik het in deze eens met den directeur der Gemeenlijke schoolbioscoop te 's-Gravenhage, den Heer D. van Staveren, wanneer deze in zijn werkje: „De Bioscoop en het onderwijs" schrijft, dat de bioscoop een leemte in het onderwijs aanvult, en er op wijst hoe tal van onderwerpen (de beschrijving van ver verwijderde landen, van industrieën, van cultures, het groeiproces van dieren en planten) met behulp van de bioscoop voor de leerlingen eerst recht *levend* worden [1]).

Het gevaar dat de leerlingen, door het versneld tempo, waarin zij de dingen waarnemen, de lust zouden verliezen om rustig in de natuur te gaan waarnemen, wat op de film in enkele minuten aan hen voorbijging, schijnt mij geheel uit de lucht gegrepen. Integendeel. Het verlangen om het geziene, zoo het binnen het bereik ligt (hetgeen natuurlijk met tal van onderwerpen uitgesloten is) nu ook in natura te

[1]) Zie ook het artikel van denzelfden schrijver in het Juli-nummer van dit tijdschrift: De bioscoop in dienst van het onderwijs en de volksontwikkeling, blz. 458 vv.

gaan waarnemen, wordt er niet weinig door versterkt en geprikkeld. De bewondering voor de natuur, voor het bewegende, het levende en dus het essentieele in de natuur kan door de bioscoop slechts bevorderd worden, nooit gedood.

Wie om een voorbeeld te noemen, eenmaal het ontluiken van planten, duizende malen versneld, door middel van een filmbeeld heeft mogen aanschouwen, is gegrepen door de ongeloofelijke schoonheid van beweging, die wij zelf niet kunnen zien, al hadden wij nog zoo veel geduld en zich toch telkens in onze nabijheid herhaalt.

Evenmin als er eenig gevaar in is om een voorwerp met een mikroskoop duizende malen te vergrooten, is het gevaarlijk om een beweging, een proces te versnellen.

Doch het is eigenlijk niet zoozeer mijn bedoeling om de waarde van de bioscoop als onderwijs- en opvoedingsmiddel te bepleiten, als wel om de Nutsdepartementen er op te wijzen dat hier een schitterend arbeidsveld braak ligt, waarop zij prachtig werk tot nut van het algemeen kunnen gaan verrichten.

Daar tot op dit oogenblik zoo goed als alle bioscopen hier te lande nog in handen zijn van ondernemers, die haar exploiteeren als kostwinning (de groote bioscooppaleizen in onze groote steden toonen maar al te duidelijk dat er een zoet winstje uit wordt gehaald) en deze ondernemers uit den aard der zaak zich weinig door opvoedkundige en ethische motieven laten leiden, doch enkel vragen wat het publiek graag ziet, daarbij meestal speculeerend op lage hartstochten en sensationeele elementen, daar is het m.i. de taak van 't Nut om thans ook de exploitatie van bioscopen ter hand te nemen en voorstellingen mogelijk te maken waaraan wèl opvoedkundige en ethische motieven ten grondslag liggen. Daarmede verricht het dan een dubbel waardevollen arbeid. Want ten eerste verhindert het in plaatsen waar tot dusverre nog geen bioscoop is, de oprichting van een bioscoop die enkel als kostwinning wordt beschouwd, en vervolgens leert het de menschen zien dat er ook goede en mooie, en niet minder boeiende voorstellingen gegeven kunnen worden, en ontwikkelt aldus de smaak, al geef ik onmiddellijk toe dat dit niet snel zal gaan en vooral in den eersten tijd de beroepsbioscopen weinig concurrentie te vreezen hebben.

Doch bovenal voor het schoolonderwijs zullen deze Nutsbioscopen van beteekenis worden. De instelling van de *gemeentelijke* schoolbioscoop zal namelijk wel tot eenige der grootste gemeenten van ons land beperkt blijven.

De vraag is echter of het practisch mogelijk is dat de Nutsdepartementen zulk een arbeid gaan beginnen. In mijn geest zie ik reeds menig Nutsbestuurder zeer bedenkelijk kijken. Een bioscoop exploiteeren? Maar daar is toch geen denken aan. Waar zal men de financiën daarvoor vinden?

Toch aarzel ik niet de gestelde vraag bevestigend te beantwoorden, ook al weet ik niets van de financieele gesteldheid der Nutskassen. Er zijn namelijk twee wegen mogelijk om tot het doel te komen.

De eerste weg is deze, dat men, in plaatsen waar zich een bioscoop of bioscopen bevinden, een dezer theaters afhuurt voor het geven van eigen voorstellingen, waarbij gebruik wordt gemaakt van het bioscoopapparaat en de daarbij behoorende bediening. Vooral in de

kleine plaatsen geven de bioscopen meestal slechts op eenige avonden van de week voorstellingen en wordt het toestel en menigmaal ook de zaal op de andere avonden niet gebruikt, terwijl dit natuurlijk overdag zoo goed als nooit het geval is. De exploitant zal dus gaarne bereid gevonden worden op deze wijze zijn inrichting productief te maken.

De tweede weg is deze, dat men, in plaatsen waar geen bioscooptheater is of waar men het om een of andere reden niet huren kan, zelf een bioscooptoestel aanschaft of een aan het Nutsdistrict behoorend toestel laat komen op geregelde of ongeregelde tijden.

De eerste weg is reeds sedert meer dan een jaar door het Nutsdepartement „Amersfoort" ingeslagen. Wij kunnen daarbij dus van eigen ervaring spreken en, laat het mij er onmiddellijk aan toevoegen, van een groot succes.

In een afgehuurd bioscoop-theater, hebben wij reeds menige voorstelling, zoowel voor de jeugd, als voor de volwassenen gegeven. Vooral onze schoolbioscoopvoorstellingen voldoen uitmuntend. In samenwerking met de gemeentelijke autoriteiten en de hoofden van middelbaar en lager onderwijs, bereiken wij bij iedere serie van voorstellingen ± 2000 kinderen.

Om u een indruk te geven van zulk een voorstelling-serie beschrijf ik u de laatstgehoudene op 15 en 16 Nov. l.l.

Ons programma luidde:
1. De vlieg en de mug.
2. Boterbereiding.
3. Kijkjes op Java.
4. Kerstverhaal.

Op den Dinsdagochtend 10½ uur kwamen Gymnasium, Industrie- en Huishoudschool, L. School C^1 en C^3 te samen	295	leerl.
Dinsdagmiddag 1½ uur de L. Scholen C^2, C^4, C^5, A^1, A^7	297	„
„ 3 uur Handelsschool, School B, A^4	290	„
Dinsdagavond 7½ uur Handelsavondschool, Herhalingschool en onderwijzend personeel	220	„
Op den Woensdagochtend 10½ uur Rijksopvoedingsgesticht, Normaalschool	295	„
Woensdagmiddag 1½ uur H.B.S., L. School A^8	295	„
„ 3 uur Ambachtssch. en L. Scholen A^2, A^3, A^5, A^6	299	„
Samen	1991	leerl.

Van de Lagere Scholen komen alleen de hoogste klassen. Aan ieder der schoolhoofden wordt tijdig een programma toegezonden met de titels en omschrijving der films (in zoover dit mogelijk is) met verzoek deze onderwerpen te voren in de klasse te bespreken.

Het aantal films, dat voor dergelijke voorstellingen geschikt is, breidt zich gelukkig steeds meer uit.

De groote filmfirma's H.A.P. en Benz en Pathé bezitten een rijke voorraad waardevol materiaal, terwijl het Koloniaal Instituut beschikt over een uitnemende serie films van Indië's natuur, cultures, bewoners, gebruiken, enz.

Wat de tweede weg betreft, tot mijn groote vreugde kan ik hier mededeelen dat het District „Utrecht" der Mij. tot nut v. 't algemeen bezig is stappen te doen om tot de aanschaffing van een bioscoop-

apparaat te komen, dat als reizende schoolbioscoop zal worden ingericht, doch ook voor Nutsavonden, kinderbijeenkomsten enz. zal kunnen dienen. [1])

Het districtbestuur is reeds in relatie getreden met de omliggende gemeentebesturen, teneinde zich van hun medewerking te verzekeren. Het ligt in de bedoeling om voor de bediening van dit toestel iemand te zoeken, die van zoo breede ontwikkeling is en zooveel liefde koestert voor dit mooie ontwikkelingswerk, dat hij tevens als explicateur kan optreden en dus de capaciteiten bezit om zich in allerlei verschillende, uiteenloopende onderwerpen zóó in te werken dat het zien van de films naast een genoegen ook een les wordt van groote beteekenis voor het onderwijs.

Ik verwacht hier beter resultaten van, dan van de werkwijze die door de, in het Juninummer van dit tijdschrift besproken Haagsche bioscoopcommissie (blz. 429) wordt voorgesteld, waarbij iedere school een eigen bioscooptoestel zou moeten aanschaffen. Wellicht dat men nog eenmaal zóó ver zal komen, doch dit zal m.i. niet gebeuren vóór het centrale bioscoopstelsel jaren heeft gefunctioneerd en op den duur bewezen van welk een waarde het filmbeeld voor het onderwijs is. Verder onderstreep ik de bezwaren, door den Heer van Staveren in het Julinummer (blz. 471 vv.) over deze zaak in het midden gebracht.

En nu tenslotte nog iets over de kosten. De ervaring leert ons dat deze bij een goede exploitatie, tot een minimum gereduceerd kunnen worden. Bij de schoolbioscoop-voorstellingen ten onzent wordt van ieder kind 10 cent als toegangsprijs gevraagd. Dit bedrag is (wanneer wij geen bijzondere onkosten maken door bijv. een explicateur van buiten de stad te doen komen) voldoende om deze onkosten te dekken. Het spreekt echter wel vanzelf dat bij de vaststelling van dit bedrag rekening moet worden gehouden met plaatselijke omstandigheden. Het is best mogelijk dat op een andere plaats 20 ct. geheven zal moeten worden, zoo goed als 't ook mogelijk is dat voor dit doel gemeentelijke subsidie wordt verstrekt, wat eigenlijk niet meer dan billijk is.

Voor de huur van films wordt over 't algemeen 1½ à 2 cts. per meter en per dag berekend. Daar men voor een met explicatie toegelichte voorstelling niet meer dan ± 14 à 15 honderd meter noodig heeft (duur van de voorstelling ± 1½ à 2 uur) zijn de kosten daarvan dus ± 25 à 30 gulden per dag. Houdt men de film meerdere dagen, dan wordt op deze prijs reductie gegeven. De prijs van de films van het Koloniaal Instituut bedraagt slechts ½ cent per meter, terwijl men bovendien zeer uitvoerige en gedocumenteerde beschrijvingen ontvangt van iedere film.

Ik hoop door dit artikel de aandacht der departementen gevestigd te hebben op een uitgestrekt terrein, waarop nog heel weinig gearbeid is, doch dat bij een energiek aanpakken van den kant van het Nut prachtige resultaten zal opleveren en niet weinig kan medewerken tot de ontwikkeling van ons volk.

---

[1]) Naar ik vernéem is reeds tot aanschaffing overgegaan.

Ontwikkeling van volwassenen
Kijkjes over de grenzen door J. Hovens Greve.

I. Inleiding.

Ieder weet wat een stoel is, maar als we de omschrijving van het begrip stoel zouden vragen in een gezelschap dat juist bezig was de gewichtigste vraagstukken van dezen tijd genoegelijk en tot ieders stichting op te lossen, dan zou ieder iets anders zeggen. 't Zou een aardige oefening zijn en de verschillende definities zouden kijk geven op het karakter en het peil van ontwikkeling van hun stellers.

Het zakelijke type, de soort die zich in den regel met inwendige zelfgenoegzaamheid „maar" 'n man van de practijk noemt, bedenkt zich niet lang, zet z'n gezicht in een wegwerpende plooi en zegt een stoel? — da's 'n stoel en sluit stijf zijn lippen en daarmee de debatten en kijkt U aan: „maak me eens wat!"

Het verwante type, dat echter nog enkele resten van angst of eerbied voor de school in zijn onderbewustzijn met zich draagt, denkt: de stoel — en dan zet hij 'n komma, maar na dit bewijs van nadenken vervolgt hij al spoedig kregel: — is een ding om op te zitten. Maar nommer drie, die uit neiging tot tegenspraak zijn scherpzinnigheid heeft ontwikkeld, zegt: neen — alle stoelen zijn wel dingen om op te zitten, maar alle dingen om op te zitten zijn geen stoelen. Daarop volgt een oogenblik van gemelijk of respectvol zwijgen, een vruchtbaar moment — want nu is ontdekt, dat er een probleem is.

Zie, dit is een stukje ontwikkeling van volwassenen in zijn primitiefsten vorm; ontwikkeling van volwassenen is voor een belangrijk deel het doen zien van problemen en de daarop volgende oefening ter oplossing er van.

Zoo gezien is het volle leven de ware ontwikkelingsschool voor volwassenen, het legt ons onophoudelijk problemen voor en wij worstelen om de oplossing er van en de uitdrukking „het leven — een school" is zeker niet door een schoolmeester uitgevonden maar door den zoekenden mensch, die zich steeds van zijn onwetendheid bewust is, een bewustzijn dat, naar men fluistert, niet een specifiek schoolmeestersbezit is.

Maar als de ware ontwikkelingsschool het leven is, wat hebben wij dan nog met speciale ontwikkelingsarbeid voor volwassenen van noode? Heeft de primitieve mensch niet genoeg aan de problemen, die de natuur hem stelt en ontwikkelen zich lichaam, verstand en gemoed bij hem niet in die mate, als zijn levensomstandigheden dit eischen? Aangenomen dat dit zoo ware, dit laat-maar-groeien systeem kan in onze maatschappij niet worden toegepast, eenerzijds omdat de problemen van dien aard zijn geworden, dat voor velen naast de leering, die 't leven als vanzelf biedt, leiding bij hun zoeken een dringende eisch is geworden, anderzijds omdat het stellen van problemen en het oplossen er van een onmisbaar middel is geworden,

om aan het sleurleven, waarin wij allen haast chronisch dreigen te vervallen, kleur en fleur en meerderen inhoud te geven.

Het laatste behoeft misschien eenige toelichting voor wie met zijn eigen problemen al genoeg te stellen heeft en die dus hem gelukkig prijst, die aan de raadselachtigheid der dingen niet ziekt. Maar wie weet, hoe vlak en plat het leven verstrijkt voor duizenden en tienduizenden in onze vermaterialiseerde wereld, die voelt dat het noodzakelijk is die „veel te velen" in aanraking te brengen met laten we 't nu niet meer probleem noemen maar het „Wonder".

Als ons leven rijk zal zijn, dan moet het Wonder er een rol in spelen. Als we ons nooit ver-wonderen zijn we geestelijke stakkers, maar als we intens be-wonderen zijn we rijk, met of zonder materieelen welstand.

In een belangwekkende Engelsche bundel essays over ontwikkeling van volwassenen [1]) vertelt een der schrijvers, een werkman, decoratieschilder, die zich langen tijd bezig hield met het bestudeeren van den sterrenhemel: „Some time ago, a very practical friend of mine was advising me „to drop this nonsense, and begin to do something that would bring some pleasure into my life; to make money". „Look at me", he said, „I have been to Paris for a month". „My dear sir", I answered, „you are a very good fellow, but when you speak of ‚nonsense' you speak nonsense and when you speak of pleasure you have no idea of it. To Paris forsooth! Why, sir, I take week-end trips to the Milky Way and it would be futile to attempt to describe you the pleasure I get from these cosmic excursions".

'n Uitstapje naar den Melkweg inplaats van naar Parijs! Daar had z'n collega „niet van terug", maar wij in ons heart of hearts, hebben wij een dergelijken geestelijken opstopper ook niet noodig somwijlen?

Als wij 't antwoord op die pijnlijke vraag hebben gegeven, weten we meteen, dat het vraagstuk van de ontwikkeling der volwassenen niet een specifiek arbeidersvraagstuk is.

Men realiseere zich slechts dat alle arbeiders het ontwikkelingsniveau van — bijvoorbeeld den welbekenden handeldrijvenden middenstand zouden hebben bereikt en men voelt onmiddellijk, dat wij daarnaar niet zouden willen streven, met andere woorden, dat ook aan die middenstandsontwikkeling fouten kleven en elementen ontbreken, die we zouden willen verbeteren of aanvullen.

Neen, het probleem van de ontwikkeling van volwassenen is een probleem van u en mij en van wie boven en wie beneden ons staan in inzicht en wijsheid.

Er zijn veel „brandende" kwesties tegenwoordig. Ik voor mij geloof, dat er geen van meer beteekenis is, dan die van de geestelijke ontwikkeling van den mensch. Daartegenover vallen vragen van belasting, loon, arbeidsduur, valuta, dumping of anti-dumping en malaise weg of misschien is 't beter te zeggen al deze vragen zijn onderdeelen van de eene groote vraag „hoe leven wij 't leven 't best" en hebben in laatste instantie slechts waarde door de wijze waarop zij geestelijke krachten in ons wakker maken.

---

[1]) Cambridge essays on adult education, edited by R. St. Parry. Cambridge 1920.

De twintigste eeuw is in het jaar 1900 door Ellen Key gestempeld tot de eeuw van het kind en de eerste decennia hebben inderdaad sterk in het teeken van de opvoeding van het opgroeiend geslacht gestaan en deze belangstelling zal zeker in het eerstvolgende 10-tal jaren tot daden voeren, waaraan nu eenmaal veel theoretische bespiegeling en propaganda vooraf moesten gaan. Maar al is die belangstelling gelukkig sterk gewekt, de oorlog heeft ons een nieuwe phase doen intreden en het kan zeker op zijn creditzijde geschreven worden indien we over de geheele wereld kunnen constateeren, dat de geestelijke ontwikkeling der volwassenen van de peripherie naar 't centrum der belangstelling van onze volkspedagogen is getrokken.

Dat is volkomen begrijpelijk voor wie zich maar eens even goed indenkt in de gevoelens, welke talloozen van ons in de eerste oorlogsjaren hebben doorgemaakt. Hoeveel ontmoedigden hebben toen hun idealisme verloren. Hoevelen hebben ons niet gezegd: Nu zien we 't toch, alle beschaving van al die eeuwen, waarop we niet zonder trots en eerbied terugblikten, zij blijkt slechts een vernis te zijn, de mensch is nog dezelfde bruut als in den oertijd. Die zoo spraken vergaten dan dat juist hun droefheid en teleurstelling een bewijs was dat wij niet op het peil meer staan van een oertijd, die zeker niet zoo zedelijk verontwaardigd zou zijn geweest als de onze. En zelfs al het geschrijf en gekonkel en geknoei van de couranten om recht te praten wat krom was, was al evenzeer een bewijs van verderf als een van geloof in den eerbied der menschheid voor wat goed is en waar en schoon.

En uit dien eerbied, die leefde te midden van moord en verraad en verfijnde vernietiging, is geboren de wil om al die volwassenen, die ten oorlog trokken en die periodiek aan verveling en oorlogswalging dreigden te gronde te gaan, geestelijke verfrissching te brengen, door lectuur, door cursussen, door spel.

In de reuzenlegers was een geheele dienst, zij het veelal maar half officieel noodzakelijk geworden om hierin te voorzien. En in landen als het onze, die buiten den oorlog bleven, maar die jaar in jaar uit honderd duizenden mannen aan hun gewone omgeving onttrokken, ontstond ook een gansch nieuw interesse voor de geestelijke verzorging van die velen welke aan de versuffing van al te lange fortendienst en militaire oefening, die tenslotte haast doelloos scheen, waren blootgesteld.

Wat Generaal Kleinhens en zijn staf in dit opzicht gedaan hebben, of althans hebben trachten te doen, verdient zeker waardeering, ook van hem, die weet dat tal van hooger geplaatste militairen zich bitter weinig hebben laten gelegen liggen aan deze hunne toch zoo belangrijke plicht.

Hoe duidelijk heeft deze periode ons doen voelen, dat als de regeering telkenjare tal van jonge mannen in bepaalde centra verzamelt tot oefening in den wapenhandel en wat daarmee samenhangt, dat zij dan eenerzijds de plicht heeft te zorgen, dat voor de geestelijke ontwikkeling van die velen minstens evenzeer gebouwen, materiaal en leerkrachten beschikbaar moeten zijn als voor de ontwikkeling van hun weerbaarheid. En dat zij anderzijds met vreugde deze kostelijke gelegenheid om de geestelijke volkskracht te verhoogen moet aan-

grijpen. Welk een buitengewoon volksontwikkelingsmiddel dat voor het grijpen lag is tot nu toe jarenlang onopgemerkt en ongebruikt gebleven.

Wij mogen den oorlog dankbaar zijn dat zij dit opzicht onze oogen geopend heeft.

Zoo opgevat zal de algemeene dienstplicht een zegen zijn voor ons land en is de loting een paskwil, dat den vrijvallenden het gevoel geeft aan iets onaangenaams ontkomen te zijn inplaats van dat, zooals ik onlangs van Zwitserland las de gebrekkige landszonen gaafheid en gezondheid simuleeren om toch vooral niet afgewezen te worden.

Welk een taak is hier voor den minister van onderwijs in samenwerking met zijn ambtgenoot van oorlog weggelegd!

De oorlog, die dus de aanleiding was, dat in vele kringen meer dan tot nu toe de aandacht op de ontwikkeling van volwassenen werd gevestigd, is afgeloopen.

„Van de nawerking genieten we nog steeds", grommen we af en toe, zoo niet dagelijks.

Ja — van de nawerking genieten we ook op dit gebied — maar nu eens zonder reden tot grommen of 't moest zijn uit de overweging dat zoo'n grove prikkel noodig was om ons recht wakker te maken.

Zoo gaat het niet langer, dat is niet alleen de overtuiging van hen die tijdens den oorlog hun best deden een geestelijk tegenwicht te vormen tegen den materieelen druk, maar die overtuiging heeft om zich gegrepen in alle landen en komt hier sneller, daar langzamer tot formuleering van wenschen en omzetting van strevende krachten in daden.

Als we nu vol enthousiasme met het ontwikkelingswerk der volwassenen zouden willen beginnen, dan stuiten we onmiddellijk op allerlei practische bezwaren. We zullen in de eerste plaats ontdekken, dat er ongetelden zijn die de meest elementaire kennis missen, die kunnen lezen noch schrijven, noch rekenen ondanks leerplichtwet en commissiën tot wering van schoolverzuim. Wij mogen met gouden vruchten op zilveren schalen tot hen komen, zij missen de organen om de geboden spijzen te verteren. Men moet hierover niet licht denken en meenen, dat dit tekort nu langzamerhand wel niet zooveel meer voor zal komen. Wie spreekt met de werkgevers van groote fabrieken, die zich aan den ontwikkelingstoestand van hun personeel wat laten gelegen liggen, weet dat dit euvel oneindig veel meer voorkomt, dan men zou vermoeden.

Een avondschool of een Zaterdagmiddagschool voor volwassenen, die voorziet in deze behoefte aan elementaire kennis is een instituut, dat in geen gemeente, die zich respecteert zal mogen ontbreken.

In dit verband wil ik niet nalaten de aandacht te vestigen op de plannen verleden jaar uitgewerkt door den toenmaligen Wethouder van Onderwijs van Utrecht, den Heer van Leeuwen, die ze helaas door bijzondere omstandigheden zelve niet zal kunnen verwezenlijken. Hij heeft daarbij de volwassenen wat hun behoefte aan ontwikkeling betreft in vier groote groepen gesplitst:

1o. degenen met onvoldoende kennis van elementair lager onderwijs. De tallooze verrichtingen waartoe dit onderwijs ons in staat bedoelt te stellen

moeten met hen worden beoefend: lezen, schrijven, rekenen, postformulieren invullen en — niet te vergeten belastingbiljetten, krantenberichten weergeven — oppervlakte-, inhoud- en procentenberekeningen maken enz.

2o. degenen, die zich op het gebied van de uitgebreid lager onderwijsvakken willen bekwamen, dus in de beginselen van vreemde talen, handelskennis, boekhouden, natuurkennis ook op 't gebied van land- en tuinbouw,

3o. degenen die zich met het oog op de levenspractijk op een of ander vak meer willen toeleggen en dus vakonderwijs wenschen als kantoorbedienden, kleine winkeliers, ambachtslieden, huisvrouwen enz.

4o. degenen die zich willen toeleggen op een vak van wetenschap of kunst of die bekend willen worden met voortbrengselen van kunst of letteren of met de uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek.

Een meer gedetailleerde uiteenzetting heb ik gegeven op blz. 39 volgende van den tweeden jaargang van dit tijdschrift.

Het plan is aantrekkelijk door zijn overzichtelijkheid en zijn zakelijkheid en een gemeentebestuur, dat zich opmaakt om het onderwijs aan volwassenen te regelen zal zeker goed doen met van dit weldoordachte voorwerk gebruik te maken.

Als voorstander van het persoonlijk initiatief zou ik slechts willen zeggen, dat zoo'n gemeentebestuur zich zooveel mogelijk op den achtergrond behoort te houden. Practisch zal dit hierop neerkomen, dat de minst aantrekkelijke vormen van voorziening in bestaande behoeften aan het gemeentebestuur te beurt vallen. Het bestuur dat een hooge opvatting van zijn taak heeft, zal hierin geen bezwaar zien, de functie van leiding geven is onvermijdelijk verbonden met zelfopoffering.

Tot die minder aantrekkelijke vormen van volksontwikkeling zullen zeker moeten worden gerekend de zooeven genoemde scholen voor analphabeten en dergelijke. Al kunnen we gelukkig constateeren dat van particuliere zijde in sommige plaatsen van ons land goed werk is verricht in deze, zal het in een omvang worden ter hand genomen, die eenigszins beantwoordt aan de behoefte, dan zullen de gemeenten meer woordjes moeten meespreken dan zij tot nu toe deden.

Veel meer tot de fantasie sprekend en daarom aantrekkelijker is het vrije ontwikkelingswerk, dat het eindpunt van elk ontwikkelingssysteem behoort te zijn. Indien ergens dan kan de overheid hier gerust een afwachtende houding aannemen. Zij kàn dit niet alleen gerust doen, maar zij behoort het ook te doen. Natuurlijk moet zij financieel steunen om een behoorlijke functioneering van het werk mogelijk te maken, maar overigens moet zij hier de vrije krachten laten werken. Die eisch is inhaerent aan het *vrije* ontwikkelingswerk.

Het is geen gemakkelijk op te lossen vraag aan welke soort van ontwikkelingswerk in ons volk de meeste behoefte bestaat en men kan er zeker van zijn, dat deze behoefte gevarieerd is naar den aard der bevolking, die in ons kleine landje al verbazend uiteenloopt. Dit feit op zich zelf zou reeds voldoende zijn om vrijheid van beweging in de eerste plaats voor dit werk op te eischen. Maar, zou men kunnen zeggen, het bestuur van *één* stad kan toch een oordeel hebben over de geestelijke behoeften van de bevolking, voor een dergelijk klein gebied komt het bovenstaande argument te vervallen. Maar nu laat het tweede argument zich gelden, dat geheele bevolkingsgroepen beter in hun behoeften gekend worden door hun vertrouwensmannen, dan door het stadsbestuur en dat zij zich ook beter tegenover

die vertrouwensmannen uiten dan tegenover een min of meer heterogeen lichaam dat hun vreemd is. Er bestaan in dit opzicht remmingen waarvan velen van ons geen notie hebben. Zoo had ik onlangs een gesprek met een leider van een christelijke school wiens werk en opvattingen van een voorbeeldige ruimheid getuigen. Hij had in een ouderavond die hij zelf leidde en waarin hij ditmaal over onderwerpen van hygiënischen aard sprak een vrijzinnig arts meegebracht. Na afloop kwamen zijn parochianen tot hem met de mededeeling: „als dominee dat weer doet komen wij niet terug." „Waarom niet?" „Dan kunnen wij ons niet uitspreken zooals wij dat willen." Mogelijk glimlacht men hierom, maar eigenlijk ligt aan deze schijnbare geborneerdheid een gevoeligheid ten grondslag, die we in den tegenwoordigen tijd dikwijls smartelijk missen en waarvoor we eerbied moeten hebben.

Wil men nù nog in overweging geven: dat dan van gemeentewege de vertrouwensmannen worden aangewezen, ieder voor de groep, die daaraan behoefte heeft, dàn meen ik, laat men dan liever werkelijk van onderop de vraag inplaats van van boven het aanbod laten komen, dan komt het principp der zelfwerkzaamheid, die grondslag der moderne paedagogie tot zijn volle recht en daarmee de ambitie, de werkkracht, het volhoudingsvermogen altemaal factoren zonder welke geen blijvend en intensief werk verricht wordt.

Ik ben hierbij even blijven staan, omdat onder bepaalde groepen een neiging bestaat om dit werk in de handen der overheid te leggen. Het zou te betreuren zijn indien die neiging veld mocht winnen, omdat hierbij particulier initiatief, vindingrijkheid, zuinigheidszin en opofferingsgeest zouden worden uitgeschakeld, eigenschappen, die niet rudimentair mogen worden, doordat aan hun geen eischen worden gesteld. Dat ware een oneconomisch gebruik van de volkskracht. Maar de overheid heeft er zich dan ook voor te hoeden, door schrielheid van subsidie den drang naar gemeentebeheer van dit werk te bevorderen, een drang, die door de houding van tal van gemeentebesturen wordt versterkt.

Leidt nu de consequentie van het zooeven gehuldigde principp der zelfwerkzaamheid tot een absolute passiviteit van de geestelijke leiders van ons volk? Moeten zij maar afwachten tot gevraagd wordt? en kritiekloos geven wat gevraagd wordt?

Wie zou zóó bloedeloos theoretisch willen zijn? Er bestaan behoeften in objectieven zin genomen, die subjectief niet gevoeld worden. De behoefte is er daarom evenzeer, al moet het bewustzijn ervan nog gewekt worden. Zoomin als wij een bleekzuchtig meisje, dat niet weet dat haar iets deert de frissche lucht en 't buitenleven zouden willen onthouden, zoomin kunnen wij de geestelijke anaemie, die veelvuldiger voorkomt dan de lichamelijke, passief dulden zonder ons in te spannen ook hier genezing te brengen. Het spreekt vanzelf, dat we daarbij niet opdringen moeten, maar door voorzichtig toegediende prikkels tot ontwikkelingsdrang wekken.

En veel minder kunnen we kritiekloos geven wat gevraagd wordt. Och arme wat wordt er al niet gevraagd ook door volwassenen. Ik wil eens een oogenblik uit de school klappen. Eenigen tijd geleden was ik uitgenoodigd om een feestrede te houden ter gelegenheid van

de viering van een zooveel jarig bestaan van een onzer departementen. Na de openingsrede van de voorzitter en den toespraak van den algemeenen secretaris begon de „ware" feestelijkheid. Een brave voordrager uit een der naburige plaatsjes hield het publiek bezig met mopjes van een goedaardig soort; niets onfatsoenlijks was er bij en drie brave muzikanten vulden de tusschenliggende gaatjes. De buste van Jan Nieuwenhuizen stond mooi in 't groen en glimlachte en dat heb ik ook maar gedaan, 'n beetje om de menschen, 'n beetje om mezelf.

(Wordt vervolgd.)

Mag men spreken van „het Amerikaansche opvoedingssysteem"?

door W. EMMENS.

In werkelijkheid bestaan er evenveel opvoedkundige systemen in Amerika als er sterren voorkomen in de nationale vlag. En onder die 48 sterren „verschilt de eene ster in heerlijkheid met de andere ster." Dit niet onaardige beeld, dat voorkomt in het Octobernummer van „Volksontwikkeling", is ontleend aan de „Times".

Hoe verschillend de opvoedkundige systemen ook mogen zijn, ze hebben evenals de 48 sterren in de nationale vlag een gemeenschappelijk fond, ze hebben gemeenschappelijke grondslagen, gemeenschappelijke principes, die een tegenstelling vormen met de beginselen in andere landen, zoodat men met het volste recht kan spreken van „het Amerikaansche systeem". Welke zijn die beginselen?

We zullen er eenige nader naar voren halen.

Twee factoren hebben in Amerika gewerkt om het onderwijs aldaar zich op geheel andere wijze te laten ontwikkelen dan b.v. in Duitschland, welks onderwijsstelsel voor verschillende landen in Europa voorbeeldig was. De eerste factor is „the far West". Het Alleghanygebergte scheidt ongeveer van het Noorden naar het Zuiden de Vereenigde Staten in twee stukken, waarvan New-York en omstreken het oudste en meest ontwikkelde deel vormt; westelijk van dit gebergte tot San Francisco liggen de onmetelijke „New lands", waar duizenden en duizenden zich neerlieten om het land te ontginnen. Hier waren geen gemakken; de strijd om het bestaan ging hier geheel uit van den mensch als individu, zonder meer. Toevalligheden van geboorte of opleiding hielpen slechts weinig. „It was a struggle from the start." Alle menschen waren gelijk en daarom gold de eisch: Onderwijs voor allen of niemand. Tegelijk met de ontwikkeling in de „far west", deed de tweede factor zich gelden in het Oosten n.l. New-York en omstreken. De fabrieksmenschen hoopten zich hier op in de steden. Van 's morgens vroeg tot 's avonds laat werkten niet alleen de mannen, maar ook vrouwen en kinderen in de fabrieken.

De arbeiders gingen uit zelfverdediging over tot het stichten van vakvereenigingen, die zoo machtig werden, dat ze de staten, waarin ze leefden, dwongen tot onderwijs voor allen.

„The west" en „the east" van Amerika kwamen dus beide tot het resultaat: onderwijs voor allen. Het Zuiden van Amerika bleef achter. Hier waren groote katoenplantages, waar de kinderen van de negers en de „poor whites" werden uitgesloten van het onderwijs, daar de plantagebezitters aan hun kinderen op eigen kosten onderwijs verschaften. In het Zuiden dus geen democratie als in het Westen en geen georganiseerde werklieden als in het Oosten, die onderwijs voor allen konden bewerken. — Oorspronkelijk waren er weinig scholen voor verder onderwijs dan de lagere scholen.

Daarom was het noodig een overgang te hebben tusschen de lagere school en de colleges en universiteiten. Deze leemte werd aangevuld door de high-school (H. B. S.), naar het model van de oude „grammar-schools".

Thus *the system of education* in the United States was produced, zegt William F. Russell, B. A., Ph. D., Dean of the College of Education, State University of Iowa. Hij spreekt dus wel degelijk van *een Amerikaansch onderwijsstelsel.*

Een van de beginselen van dit stelsel is dus de aaneensluiting van het lager, middelbaar en hooger onderwijs. Russell geeft het *Amerikaansche onderwijsstelsel* in het volgend schema:

Normal age				
25—26 24—25 23—24 22—23	University	Medical school	Law school	Ph. D. Degree M. A. Degree
21—22	Senior	College		
20—21	Junior			
19—20	Sophomore			
18—19	Freshman			Normal school
17—18	4th year High School	High school	Some Normal school	
16—17	3rd year High School			
15—16	2nd year High School			
14—15	1st year High School			
13—14	Grade 8	Elementaryschool		
12—13	Grade 7			
11—12	Grade 6			
10—11	Grade 5			
9—10	Grade 4			
8—9	Grane 3			
7—8	Grade 2			
6—7	Grade 1			

Het tweede beginsel is de democratische richting.

Russell zegt: The poor people's school is now the elementary school, *the first step in education designed for every citizen of the United States.*

Het derde beginsel is de aanbieding van gelijke ontwikkelingskansen, daar aan de Universiteiten een arbeidsbeurs is verbonden.

Het vierde beginsel is het stelsel van leergangen, dat thans ook voor een deel in het wetsontwerp op het M. O. voorkomt.

Het vijfde beginsel is de vrijheid van de leerling als individu; de leerling stelt — ruwweg gezegd — zijn eigen programma vast. Elke school heeft daardoor de mogelijkheid uit te groeien tot iets eigens.

Wanneer het corps van leeraren in Nederland niet overstelpt wordt met te veel lesuren, en ze zich van de traditie los kunnen maken, heeft Nederland bij het verschenen wetsontwerp gelukkig eveneens de kans, elke school tot iets eigens te laten uitgroeien. We volgen met of zonder opzettelijkheid Amerika een heel eind in deze richting.

Na het bovenstaande meen ik wel te mogen zeggen, dat men kan spreken van *het Amerikaansche onderwijs- of opvoedingsstelsel.*

Feiten en Pogingen.

Ontwikkelingsraad te Delft.

Het stelsel van den ontwikkelingsraad is een organisatievorm, die eigenlijk in ons land eerst de aandacht getrokken heeft na het verschijnen van het artikel van Prof. Casimir in „De Opbouw" van November 1918. Practisch had het denkbeeld onder een anderen naam echter reeds voordien toepassing gevonden in het Amsterdamsch Comité tot ontwikkeling en ontspanning van werkloozen. De aanleiding tot het stichten van dit Comité was de buitengewoon groote werkeloosheid, die uitbrak in het begin van den oorlog. Dit comité — waarin alle partijen — ook de R.K. — vertegenwoordigd waren, heeft uitstekend werk geleverd gedurende de vier jaren van zijn bestaan. De pogingen, die na het verschijnen van het artikel van Prof. Casimir in het werk gesteld werden om in verschillende plaatsen van ons land ontwikkelingsraden op te richten zijn bijna alle deerlijk mislukt. Het essentieele van den ontwikkelingsraad nl. tot het bijeenbrengen van alle partijen zonder uitzondering — bleek zeer moeilijk te verwezelijken. Uit kortzichtigheid of bekrompen partijpolitiek? Wie zal het uitmaken. Elders, b.v. in Hessen en Wurtemberg, is men gelukkiger geweest. Daar bleek het zelfs mogelijk om landelijke organisaties te scheppen, waar alle partijen van uiterst links tot uiterst rechts in vertegenwoordigd zijn. Misschien dat in ons land het woord „neutraliteit" de steen des aanstoots is. In het Julinummer van dit tijdschrift hebben wij medegedeeld hoe door verwarring en misverstand de oorspronkelijke opzet van het Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam zwaar gehavend uit de discussies is te voorschijn gekomen. Het beginsel van den ontwikkelingsraad ging daarbij geheel te loor. Thans is de kwestie echter voor ons geheele land weer aan de orde gesteld door de algemeene vergadering van de Mij. tot Nut van 't algemeen en voor Rotterdam in het bijzonder door den onlangs benoemden adviseerenden ambtenaar voor de opvoeding van de rijpere jeugd. Een ten stadhuize gehouden vergadering heeft althans voorloopig dit resultaat opgeleverd dat vertegenwoordigers van de verschillende partijen zitting hebben genomen in een commissie, welke zal hebben uit te maken of het mogelijk is een gemeenschappelijk terrein van actie te vinden. Dit zal wel niet zoo moeilijk te vinden zijn, als de goede wil er maar is. Voorop moet natuurlijk staan dat men zich niet gaat mengen in interne aangelegenheden van elke groep afzonderlijk. Er is daarbuiten voorloopig genoeg te doen voor een ontwikkelingsraad. Dat bewijst ook het verslag van den ontwikkelingsraad te Delft, die het eerste levensjaar achter den rug heeft en vol moed en energie het tweede levensjaar is ingestapt. Het verslag, waaruit wij hier enkele grepen zullen doen, maakt een zeer behoorlijken indruk. Het toont aan dat met ijver en overleg gewerkt is. Op de oprichtingsvergadering, welke plaats vond op 1 April

1920 waren vertegenwoordigd 21 vereenigingen. Daarvan traden 15 organisaties tot den O.R. toe, terwijl 24 personen zich als lid opgaven. In den loop van het jaar, zegt het verslag, bleek het aan het Bestuur, dat federatieve samenwerking met alle richtingen mogelijk was. Het Bestuur stelt zich ten doel zooveel mogelijk gegevens betreffende alle vereenigingen, die zich bezig houden met ontwikkeling en ontspanning in de gemeente Delft te verzamelen. Door vergelijking van de verkregen gegevens blijkt meermalen, dat samensmelting of opheffing van vereenigingen wenschelijk of mogelijk is. Er werd eveneens getracht het bezoeken van reeds bestaande inrichtingen van voortgezet onderwijs te bevorderen. Daarom werden ook hiervan bijzonderheden verzameld en in de plaatselijke bladen gepubliceerd, wat menigeen wegwijs heeft gemaakt. Een tweetal commissies werden ingesteld en belast met het opstellen van een overzicht van wat gedaan wordt voor jeugdige personen en wat voor volwassenen boven de 20 jaar. Het Bestuur hoopt in deze rapporten een goeden grondslag te verkrijgen voor verderen uitbouw. Daar het veel sympathie voelde voor een vereeniging, die clubs zou organiseeren voor de jeugd heeft het de oprichting daarvan bevorderd. Voorts heeft het den Wethouder van onderwijs zijn adhaesie betuigd met de plannen tot instelling van een schoolbioscoop.

Wij willen echter niet verhelen, dat één ding ons bevreemd heeft in dit verslag. Dat is n.l. het standpunt door het bestuur ingenomen ten opzichte van het verleenen van finantieelen en anderen steun. Het rapport zegt daaromtrent: „Het Bestuur heeft zich op het standpunt gesteld, dat het niet op zijn weg ligt om de vereenigingen, die op het gebied van ontwikkeling werkzaam zijn, finantieel te steunen."

Wij zouden willen vragen: wat is er tegen, ... mits het geld er is? Ook werd, zoo vervolgt het verslag, door een der aangesloten vereenigingen verzocht om een subsidie aanvraag bij den Gemeenteraad te willen ondersteunen. Het kwam het bestuur voor, dat, indien het deze subsidieaanvrage bij den Gemeenteraad ging steunen, er voor hem geen reden zou zijn, om een door een andere vereeniging, die werkzaam is op het gebied van ontwikkeling en ontspanning, gevraagde steun te weigeren. In verband hiermede zou een ondersteuning spoedig zijn kracht verliezen waardoor het bestuur besloot zich niet op dezen weg te begeven."

Wij gelooven dat de ontwikkelingsraad hier een prachtige gelegenheid heeft laten voorbijgaan om zijn positie te versterken. Het komt ons voor dat het steunen van vereenigingen, wel degelijk op den weg ligt van den ontwikkelingsraad, want dat is ook een vorm van organiseerend leiden. Dat een steun, omdat hij aan meerdere vereenigingen verleend wordt, aan waarde zou inboeten, komt ons onjuist voor, mits die steun strikt billijk en rechtvaardig is en niet klakkeloos verleend wordt aan groepen, die dien steun niet verdienen. De O.R. is, dunkt ons, het aangewezen lichaam om in dezen den gemeenteraad van advies te dienen en wij gelooven, dat dit college zich beter verantwoord voelt, wanneer het bij het voteeren van gelden op een ernstig advies van den O.R. steunt. Het is zelfs denkbaar dat de gemeenteraad een globale som voteert en de verdeeling via B. & W. aan den O.R. overlaat. De O.R. kan op die wijze een zeer gewaardeerde schakel worden tusschen overheid en vereenigingen. Dit geldt in het bijzonder voor Delft, waar blijkens het verslag de burgemeester en de wethouder van onderwijs het Bestuur mededeelden: „dat zij voor het streven van den O.R. veel sympathie gevoelden."

M. A. H.

Een nieuw dorpshuis.

Te St. Anna Parochie (Fr.) is dezer dagen het gebouw der Stichting „Ons Huis" geopend. De uitnoodigingen tot bijwoning daarvan gingen uit van het bestuur der Stichting „Ons Huis", het bestuur van het Nutsdepartement, en dat van de „Vereeniging tot stichting en instandhouding eener Openbare Leeszaal en Boekerij in de gemeente het Bildt".

Reeds uit deze onderteekening blijkt, dat daar de ware samenwerking in den rechten vorm is tot stand gekomen. Drie afzonderlijke vereenigingen, elk

met behoud van eigen specifiek werk en van het eigen kringetje van getrouwen, elk met een eigen verband met een grooter geheel — in dit geval resp. de Mij. tot Nut van het Algemeen, de Ons Huis-beweging en den Provincialen Bond van Openbare Leeszalen en Boekerijen in Friesland, federatief samenwerkend aan de totstandkoming van een geheel dat elk afzonderlijk niet had kunnen stichten: ziedaar wat op het platteland juist noodig is. En toch is St. Anna de eerste plaats in ons land waar Ons Huis en Leeszaal in volledige samenwerking tot stand kwamen.

De noodzakelijkheid van dit werkverband gaat er nog niet in op de dorpen: men beseft niet dat elke vereeniging haar eigen aantrekkelijkheid heeft voor bepaalde groepen, dat elk haar eigen aanspraken op steun en subsidies meebrengt, dat 3 of 5 vereenigingen veel meer contributie kunnen ophalen dan één enkele, die voor alles wil zorgen. Herhaaldelijk meent een nieuw opgerichte vereeniging „Dorpshuis" of „Ons Huis" dat nu alle andere wel kunnen opdoeken, meent een Nutsdepartement een Dorpshuis te moeten negeeren of bestrijden, acht een Dorpshuisbestuur onnoodig een aparte Leeszaalvereeniging op te richten, enz. Vindt men samenwerking van *vereenigingen onnoodig*, die van verschillende politieke of kerkelijke *richtingen* acht men meestal kortaf *onmogelijk*. Ook dit toont St. Anna anders. Daar is een Nutsbestuur dat aan z'n leden voorstelt de Nutsboekerij over te brengen naar Ons Huis: daar is een Ons Huis-bestuur dat daartoe een afzonderlijke boekenkamer en wachtkamertje ter beschikking van het Nutsbestuur stelt en dit inzake de uitleeningswijze geheel vrijlaat. Daar is een Gereformeerd predikant die — na kennisname van al de lectuur die als wisselbibliotheek achtereenvolgens in de Leeszaal zal worden geplaatst — verklaart: „mijn laatste bezwaren zijn opgeheven" en die bestuurder van de Openbare Leeszaal wordt. Daar zijn socialisten onder de bestuurders van Ons Huis, die meewerken aan de benoeming van een Gereformeerde predikantsdochter tot leidster der naailessen in „Ons Huis."

Ook de openingsavond toonde dat Ons Huis een schakel is. Twee bestuurders van den Provincialen Bond van Leeszalen en de directeuren der Leeszalen te Franeker en te Leeuwarden gaven achtereenvolgens uiting van hunne blijdschap over de komst van het goede boek op het platteland.

„Alle gegevens, die in boeken te vinden zijn, behooren bereikbaar te zijn voor elken waarlijk belangstellende, ook in het afgelegenst gehucht," zeide een hunner. Een welonderwezen stedeling, voor wien alle bronnen van kennis toegankelijk zijn, kan zich eenvoudig niet voorstellen, hoe goed zoo'n uitspraak een boerenhart doet. Een afgevaardigde van het Nutsdistrict Friesland deed meer dan alleen gelukwenschen: hij erkende, hier voor een groot deel van zijn twijfel aan de mogelijkheid van dergelijk ontwikkelingswerk te zijn bevrijd.

De Ons Huis-beweging was vertegenwoordigd door eene afgevaardigde van het Adviesbureau voor Ons Huiswerk te Amsterdam, die schetste wat naar hare meening van dit soort werk te St. Anna noodig en mogelijk zou zijn. Eene tentoonstelling vanwege hetzelfde Adviesbureau van slöjd, lichte houtarbeid, raffiawerk en handwerkjes, gaf aan ouderen en jongeren terstond een overzicht van het werk, dat hun in den loop der jaren in handen zal worden gegeven.

Door kleine verbouwingen heeft het bestuur een ruim, degelijk heerenhuis voor haar werk geschikt gemaakt. Beneden bevat het rechts van de breede gang een groote kamer voor kleine bijeenkomsten: daarachter het leeszaaltje met gezellige banken langs de raamwanden en aan de andere zijden om en om een boekenkast en een ingebouwd bankje. Links van de gang de zeer ruime vertrekken van den huisbewaarder. Boven: een door uitbreking verkregen langwerpig zaaltje met veel ramen, geschikt voor lezingen en lessen en vooral voor tentoonstellingen. En verder de Nutskamers en de (nog niet ingerichte) clubjeskamers.

Voor rekenaars en twijfelaars, die altijd meenen dat een Dorpshuis schatten kost, nog de volgende zakelijkheden.

Het ruime, stevige gebouw is gekocht voor f 6000.— en bracht tusschen den

aankoop en de opening f 1000.— huur op. De verbouwing kost ruim f 3000.—. Deze bedragen zijn verkregen door hypotheek en rentelooze voorschotten (aandeelen van f 25.— en f 10.—, van gemeentenaren van allerlei stand, ook uit andere buurten der gemeente het Bildt. Het gemeentebestuur steunt de Leeszaal met f 450.— jaarsubsidie, waardoor deze Vereeniging in staat wordt gesteld, huur te betalen voor het voor haar ingerichte vertrek, daardoor mede de Ons Huis-exploitatie mogelijk makende, zooals Ons Huis eerst het leeszaaltje heeft mogelijk gemaakt.

Want een afzonderlijk gebouw met conciergewoning, alleen voor een dorpsleeszaal, is bijna overal onbereikbaar. En waar mogelijk, verkwistend en ongewenscht, want de volksontwikkeling is veel meer gediend met combinatie. Wat kunnen de leiders der Nutsbibliotheek niet prachtig opvoeden voor de Leeszaal! Zij kunnen verwijzen naar lectuur die zij niet hebben, maar die „beneden rechts" voor ieder kosteloos ter lezing licht, b.v. een tijdschriftartikel met portret betreffende een schrijver, wiens boeken zij uitleenen. Wie er aan toe is en het kan betalen, kunnen zij aanmoedigen om voor f 1.25 lid der Leeszaalvereeniging te worden en lezer der wisselbibliotheek. Zoo houdt het Nut meer boeken beschikbaar voor zijne overblijvende lezers. De Leeszaal krijgt door deze geleidelijkheid een extra-kans van slagen: het is nu geen ladder waaraan de onderste sporten ontbreken. De leiders der boekerijen kunnen verder hunne lezers verwijzen naar cursussen, verband houdend met hun lectuur of hun beroep. Omgekeerd kunnen de boekenaanvragen eene aanwijzing worden voor bepaalde behoeften aan lessen of algemeene voorlichting op cursussen. Zelfs zonder stoffelijke noodzaak is zoo'n combinatie verkieselijk boven afzonderlijke inrichtingen.

Het is het heerlijk noodlot der dorpen, dat daar alle ontwikkeling afhankelijk is van de bereidheid tot samenwerking. Wordt de strijd om het bestaan veelal gezien als het bevechten van andere individuen, hier is het alternatief: samen vooruit of allen achteruit.

En daarom is het geval St. Anna-Parochie zoo belangrijk. Want daar is alles gedaan zooals het moet. Een reisje daarheen (op eigen kosten), moest voortaan de boete zijn voor ieder die, zonder eenig nader onderzoek, nog aankomt met het stereotiepe: „bij ons is zoo iets toch onmogelijk."

G. Bahler—Boerma.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

'n Proefschool.

In de November-afl. van *Neue Bahnen* staat 'n uittreksel uit de „Internationale Erziehungs-Rundschau", over „de geestelike grondbeginselen van de Waldorfschule". De „Freie Waldorfschule" in Stuttgart is 'n geesteskind van Dr. Rudolf Steiner. In 't genoemde uittreksel lezen we over de pedagogiese denkbeelden die aan bedoelde school ten grondslag liggen. 't volgende. „'t Inzicht in de onvruchtbaarheid van alle intellektualisme voor de opvoeding heeft Steiner in z'n rede bij de opening van de Waldorfschool ten duidelikste uitgesproken. Zelfs waar 't als de tot nu toe zo hoog geschatte wetenschappelike denkwijze de opvoeding tracht nader te komen, schiet 't ten enen male te kort. En dit te-kortschieten heeft 'n zakelike reden. De wetenschap in haar tegenwoordige vorm omvat slechts dode materie; eerst als 't leven uit de dingen verdreven is, worden ze haar objekt. Zo grote waarde die voor de natuurwetenschappelike kennis en 't onderzoek van de wereld gehad heeft, en zo moeilik onze beschaving zonder haar te denken is — zo weinig vermag ze 't wezenlike van de opvoeding tot stand te brengen. Want hier gaat 't om 't tegenovergestelde, om 't begrijpen van 't levende, 't ogenblik, 't menselike. 't Is hier te doen om 'n centraal begrijpen van 't geestelike, en daartoe is deze wetenschap

niet in staat. En niet alleen in de mens wordt 't geestelike als 't beslissende erkend, maar alle dingen treden van hieruit in 'n nieuw licht. „In de geestelike denkwijze van de mensheid moet de overtuiging komen, dat geest in alles wat natuur is leeft, en dat men deze geest kan kennen".

'n Dergelijk begrijpen van 't geestelike maakt de school los van de gebondenheid aan 'n bepaalde trap van de historiese ontwikkeling. Nooit is er iets af's, waar aan deze denkwijze wordt vastgehouden. En boven al 't verledene en tegenwoordige uit, wordt opvoeden schouwen in toekomstig leven. „De onderwijzer moet in zeker opzicht profeet zijn", zegt Steiner; want de onderwijzer heeft te maken „met wat leven moet in de toekomstige generatie, niet in 't heden". Vanuit dit oogpunt komt er nieuw inzicht in de wezenlike vragen van opvoeding. De zekerheid van 't menselike als 't doel van alle opvoeding geelt daaraan richtlijnen. Daar de opvoeding de weg tot waarachtige menselikheid, tot scheppend zijn, en dit haar enig doel is, daar verdwijnen de vragen die bij de opvoeding tot 'n bepaalde ding-kultuur altijd meer vanuit de niet te bedwingen levendigheid van 't kind voor de opvoeder opduiken.

Deze denkwijze schept 'n nieuwe, eerbiedige verhouding van de opvoeder tot de jonge mens. Er moet 'n gemeenschap groeien waarin 'n mens van deze gezindheid met kinderen samenkomt. „Kinderziel en onderwijzerziel moet één zijn door 'n onderbewuste geheimzinnige band, die van de onderwijzersgeest overgaat in de kindergeest" (en zoals te hopen is, ook omgekeerd). „'n Onderwijzer die ontroerd is door de geestelike inhoud van de dingen die hij tot de kinderen zegt, moet op hun leven inwerken. 't Zal 'n proef zijn van de geestelike kracht en oprechtheid van de onderwijzer, in hoever 'm dat gelukt. 't Is 'n geheimzinnige wet, volgens welke men, als men de dingen in 'n zekere orde stelt, men niets goeds in 't onderwijs kan bereiken. Want men kan wezenlik slechts dat op 't kind overdragen, waaraan men zelf gelooft, vanuit 't diepst van z'n ziel." Van hieruit komt Steiner op tegen de overschatting van de eksperimentele psychologie en haar toepassing in 't schoolwezen. 't Is niet mogelijk 't levende in de mens zo te begrijpen; daarvoor is slechts één weg. „We moeten de gehele mens in ons ontwikkelen, dan zal deze gehele mens verwant zijn met dat wat we pedagogies-artistiek bij 't kind van binnenuit te vormen hebben".

Bij zulk 'n opvatting is er geen plaats voor de scheiding van de mensen volgens een-of-andere uiterlike maatstaf. Wanneer opvoeding niet meer is africhting tot 'n gegeven, bepaalde ding-samenhang, maar vorming van binnenuit, ontplooiïng van 't eigenlik menselike in 't kind, dan moet 't verschil tussen begaafden en niet-begaafden van geringe betekenis zijn. Totaal onmogelik is 't dat eraan gedacht zou kunnen worden, door een of andere soort van „tests" aan uitgezochten 'n onderricht van hoger waarde te geven. „Werkelik sociaal is 'n schoolwezen eerst, als 't ernst maakt met de gedachte, dat de kennis van de wordende mens grondslag van alle opvoeding moet zijn. Dat betekent juist dat aan *alle* mensen, rijk of arm, „begaafd" of „onbegaafd", dezelfde opvoedkundige zorg wordt besteed, dat alle kinderen wordt bijgebracht wat nodig is, om ze tot volle menselikheid omhoog te voeren. Niet aldus zal men te werk gaan, dat men uit de weinig aanbiedende volkschool die uitzoekt, die men meer wil aanbieden; maar omgekeerd, men zondert slechts die uit, die tengevolge van al te geringe begaafdheid niet kunnen meekomen. Dus geen uitkiezen naar boven, maar opvoeren van alle kinderen, en uitkiezen naar onderen in de weinige ziekelike gevallen waarin opvoeding niet mogelik is".

Zoon school kan slechts daar ontstaan, waar in 'n degelik maatschappelike kring van mensen kennis van deze aard werkelik leeft. Deze voorwaarde schijnt voor de Waldorfschool in hoge mate vervuld". v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

		Blads.
De organisatie van de Intellectueele Arbeid en Onderwijs-Opvoeding in de Volkenbond .	W. Emmens . . .	97
Esperanto en de samenwerking der volken .	J. W. Sevenhuijzen .	107
'n Jubileum in de geschiedenis van de Volksontwikkeling	P. L. van Eck Jr. .	114
Over de werkcursus Natuurkunde aan de Haarlemsche Volksuniversiteit	J. J. Haak	117
Het Amerikaansche systeem van Volksontwikkeling. IX	Wilhelm Müller . .	120
Bioscoop en Volksontwikkeling	Dr. R. Miedema . .	128
Ontwikkeling van volwassenen. Kijkjes over de grenzen door J. Hovens Greve		132
Mag men spreken van „het Amerikaansche opvoedingssysteem"?	W. Emmens . . .	138
Feiten en Pogingen.		
Ontwikkelingsraad te Delft	M. A. H.	140
Een nieuw dorpshuis	G. Bähler—Boerma .	141
Persoverzicht.		
Buitenland. 'n Proefschool	v. E.	143

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Constantijn Huijgensstraat 118, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Beschikbaar.

Beschikbaar.

3e JAARGANG. JANUARI 1922. Nº 4.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT). AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—. FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0229 9416

De organisatie van de Intellectueele Arbeid en Onderwijs-Opvoeding in de Volkenbond

door W. EMMENS.

II.

3. *De werkende factoren van de in 't leven te roepen organisatie.*

Intellectueel is, wie zich wijdt aan de zuivere of speculatieve wetenschap: de geleerde, die de wetten zoekt van de natuur, de mensch en de maatschappij; de historicus, die de archiven van het verleden doorvorscht; de wijsgeer, die moeite doet om de groote vragen op te lossen, welke zich aan het menschelijk verstand opdringen. Maar niet minder is een intellectueel de schepper: de uitvinder, die aan zijnsgelijken nieuwe middelen verschaft om partij te trekken van de natuurkrachten; de schrijver, die nieuwe ideeën in omloop brengt of karakters schept; de kunstenaar, die schoonheid in vormen, lijnen, kleuren, woorden of klanken uitdrukt. Reken onder de intellectueelen tenslotte de leeraar, die de wetenschap voortplant. In 't kort, een intellectueel is feitelijk een speculatief mensch, die zich met ijver toelegt op het kennen, het scheppen of het onderwijzen. Bovendien zijn intellectueelen, doch in mindere en verschillende mate zij, die vrije beroepen uitoefenen door de bespiegeling met de daad te verbinden.

In de tegenwoordige maatschappij, in 't bijzonder sedert de door de oorlog veroorzaakte economische revolutie, worden de intellectueelen niet behandeld als zij behandeld moesten worden, als *deze* waarheid wordt erkend, dat de gedachte de wereld heeft gemaakt en deze leidt. De intellectueelen worden niet alleen in omstandigheden gebracht, hunner onwaardig, maar ze zijn ook het voorwerp van een soms schandelijke exploitatie. Het is van belang, dat hun een positie verzekerd wordt overeenkomstig de rol, die ze edelmoedig in het leven hebben vervuld en bovenal overeenkomstig de zending, die hun in de thans plaats grijpende hervormingen te beurt is gevallen.

4. *De te stellen doeleinden:*

Een algemeene organisatie van de wetenschap moet de maatregelen overwegen, die op verschillende gebieden genomen moeten worden: het wetenschappelijk onderzoek (gemeenschappelijke laboratoria, programma's en onderzoekingen, een opsomming van de natuurlijke rijk-

dommen), het bewaren van de resultaten (bewijsstukken, bibliotheek, bibliographie); de unificatie (eenheden, maten, terminologie); de wetenschappelijke discussie (betrekkingen tusschen de vereenigingen en de universiteiten); de publicaties, de verspreiding (algemeen onderwijs, schoolprogramma's, universitair onderwijs).

Op deze verschillende gebieden is reeds belangrijk werk verricht, maar bij gebrek aan samenwerking, aan verstandhouding, bovenal aan voldoende middelen, was het resultaat gering.

Wat de toepassingen van de wetenschap op economische en sociale aangelegenheden betreft, is er in de toekomst aanleiding om de algemeene vooruitgang te verwezelijken door het samenbrengen van alle particuliere pogingen en te streven naar deze vooruitgang volgens de beginselen, uitgesproken door de best bekendstaande wetenschappelijke autoriteiten, om alle vroegere resultaten van de cultuur ten dienste van de massa, van hun welzijn en van hun volledige ontwikkeling bijeen te brengen.

5. *De concentratie van de pogingen*:

Aan het tegenwoordig tijdstip van ontwikkeling en van wederzijdsche betrekkingen tusschen al haar deelen gekomen, moet de menschheid een groot collectief brein scheppen. Tot nog toe heeft ze slechts particuliere intellectueele centra gevormd en al bezit ze ook een heele reeks daarvan, het centrum van deze centra ontbreekt nog. Welnu, een brein is Geheugen, Verstand en Wil. Alles moet worden opgeteekend, wat de menschheid in den loop der eeuwen heeft geleerd, en alles wat ze elken dag leert. Op de basis van deze kennis moeten de meest algemeene ideeën worden uitgewerkt; zulke, die het meest de toekomst van het heele menschelijk geslacht raken. Deze ideeën moeten tenslotte de drijfveeren van de collectieve werkzaamheid worden en door een geschikt mechanisme in daden worden omgezet. Evenmin als de menschelijke hersenen op zichzelf energie voortbrengen, maar eenvoudig de krachten van het organisme regelen, evenmin behoeft ook het brein van de Menschheid direct de heele onmetelijke sociale arbeid te verrichten, doch het heeft te waken over zijn ordening. Niet door centralisatie, maar door decentralisatie en samenwerking moet men voortschrijden. De secundaire centra moeten voortgaan al het werk te verrichten, dat verdeeld en onder elkaar uitgedeeld wordt. Maar deze centra moeten verbonden worden met een enkel geheel, tot een hooger centrum, waaraan ze het resultaat van hun werkzaamheden kunnen meedeelen en waarvan ze een versterkte stelselmatige impuls voor hun bedrijvigheid kunnen ontvangen.

6. *Aandeel van het intellect in de organisatie van de internationale gemeenschap.*

De ervaring heeft aangetoond, dat de internationale politiek tegenwoordig niet rationeel gevoerd kan worden, als men de economische factoren verwaarloost; want een reëele solidariteit vereenigt al de elementen van het leven. Zij leert ook, dat de politiek slechts op onvolledige, halve besluiten kan uitloopen, als ze de intellectueele factoren niet in aanmerking neemt. De vertegenwoordigers van het intellect evengoed als die van de Arbeid, van de Industrie en van

de Financiën, behooren begrippen te formuleeren om zich naar de vooruitgang te kunnen richten en deze begrippen, deze wetten, die de samenleving beheerschen, bekend te maken; zij behooren aan te toonen, dat de objectieve gevolgtrekkingen van de wetenschap de grondslag van de hoogere doeleinden vormen, die aan de werkzaamheden van de menschen gesteld worden.

Om deze reden moet, behalve de particuliere maatregelen van organisatie, een meer algemeen werk ondernomen worden. De aangelegenheden in de wereld kunnen niet langer uitsluitend beslist worden, nu eens door financieele oligarchiën, die onderlinge strijd voeren en de politici gevangen houden, dan weer door de arbeidersmassa's, die het plompe wapen van de staking hanteeren, uitsluitend met het doel hooger salarissen te veroveren. De eersten zoowel als de laatsten verliezen het algemeene doel uit het oog, dat aan een ontwikkelde maatschappij als de onze gesteld moet worden. De heldere kijk op dit doel, het hooge bewustzijn der sociale verantwoordelijkheid ten opzichte hiervan, het inzicht, dat alleen de volledige samenwerking van de pogingen, verhelderd door de kennis van hetgeen is, dit doel kan bereiken, zijn in werkelijkheid slechts bij de intellectueelen van onze tijd aanwezig.

Zij nu zijn de eenigsten die niets te zeggen hebben, die nooit geraadpleegd worden, ofschoon er zonder hun gewichtige werkzaamheden bijna niets van het grootsche sociale gebouw, waarop onze generatie zoo trotsch is, had kunnen tot stand komen. Naast de Arbeid en het Kapitaal in onderlinge strijd, moet een plaats aan het Intellect gegeven worden, aan deze superieure en belangelooze kracht van samenwerking en harmonie.

En hoe gerechtvaardigd is deze opleiding thans, waar de noodzaak dwingt om een volledige ontwikkeling van de Volkenbond, door het Verdrag in 't leven geroepen, te bereiken en van de Bond een bemiddelingsorgaan voor alle belangen, die een universeel karakter dragen, te maken. Er moet een beroep gedaan worden op de wetenschap en de door haar ontstane instituten, om de conflicten tusschen de volken te helpen oplossen, de strijd tusschen arbeid en kapitaal, de problemen van de verdeeling en het gebruik der natuurlijke rijkdommen. De wetenschap moet tenslotte instaatgesteld worden, om aan de natuur vlug het geheim van nieuwe bronnen van energie en rijkdom te ontrukken, die de verwoestingen van de oorlog kunnen herstellen en de welvaart der volkeren vermeerderen. Slechts een wereldorgaan kan dergelijke werken aanpakken en de verwerkelijking daarvan verzekeren.

* * *

Hierop volgt een ontwerp van een internationale conventie. We zullen dit ontwerp, dat de techniek van de organisatie behandeld, hier niet artikelsgewijze opnemen. Het bestaat uit 6 hoofdstukken: I. Leden en organen in 't algemeen; II. De algemeene conferentie; III. Het internationaal bureau; IV. Wijze van werken; V. Financiën en verslagen; VI. Beschikkingen op de conferentie betrekking hebbende.

In hoofdstuk II art. 6 wordt gezegd, hoe de conferentie wordt samengesteld, door wie de afgevaardigden worden aangewezen. Voor

dit doel zijn de groote internationale vereenigingen, die zich door de Volkenbond hebben laten erkennen, in bijzondere secties verdeeld, die de volgende takken vertegenwoordigen:

1. Zuivere wetenschap;
2. Techniek;
3. Economische, juridische en sociale wetenschappen;
4. Ethica;
5. Medicijnen en hygiène;
6. Geschiedenis;
7. Letterkunde en talen;
8. *Onderwijs en opvoeding;*
9. Kunst.

* * *

III. Beschouwing.

Wat de organisatie van de intellectueele arbeid betreft, dit zullen we eerst laten rusten. Alleen op „éducation", onderwijs en opvoeding, zullen we dieper ingaan.

Als resultaat van de Volkenbondsvergadering van 1921 kan dus worden vastgesteld: *dat men uit het voorstel van Leon Bourgeois, waarin „education" naast de intellectueele samenwerking stond, „education" heeft geschrapt, om dit begrip op te nemen in het algemeene begrip „intellectueele samenwerking".*

Uit het conventie-ontwerp van de Unie, die nauw met de Volkenbond samenwerkt, blijkt, *dat deze Vereeniging „education" als één van de negen secties beschouwt..*

* * *

Nu rijzen er verschillende belangrijke vragen: Is de houding van de Volkenbond en de Unie tegenover „education" juist? Is de methode van deze beide instellingen juist, wanneer men let op de beginselen en het wezen van de Volkenbond? Wat is in de eerste plaats noodig, wanneer de Volkenbond zijn eigen bestaan niet in gevaar wil brengen? Is het tempo, waarin de Volkenbond ten opzichte van opvoeding en onderwijs werkt, het juiste?

De Volkenbond heeft in de allereerste plaats haar ontstaan te danken aan het streven, om de vrede tusschen de volken te helpen bewaren. Te dien einde zoekt hij op het gebied van arbeid en economie de middelen om mogelijke conflicten bij voorbaat uit den weg te ruimen. Zal evenwel het begrip Volkenbond inhoud krijgen, zal er van samenwerking der verschillende staten sprake zijn, zal de Volkenbondsraad leiding kunnen geven, dan moet elke staat ten opzichte van zijn eigen souvereiniteit een stukje prijsgeven. Dit is te regelen door de politici. Na een dergelijke voltooide regeling is men nog ver verwijderd van een vaste basis voor de Volkenbond, want het zijn de onbewuste massa's der volkeren door middel waarvan oorlog gemaakt wordt. Het komt er dus in de eerste plaats op aan deze van elkaar verschillende staten op te voeden voor het ideaal van de Volkenbond.[1]) Want hiermede is het wezenlijk bestaan van de Volkenbond zelve gemoeid. Dat wat het wezen van een zaak,

[1]) Nadat dit artikel reeds geschreven was, lees ik in de N. R. C., dat Prof. van Hamel op een vergadering in den Haag op 8 Dec. j.l. verklaard heeft over-

van een persoon of van een vereeniging is, mag *nooit* worden prijs gegeven, op straffe van ondergang. De „education" is op de vergadering te Genève aangeroerd, maar om het gevaar van het verwijt, zich met de interne onderwijszaken der verschillende staten te willen bemoeien, heeft de Vergadering er toe gebracht, bij de behandeling van opvoeding en onderwijs het wezen van de Volkenbond uit het oog te verliezen. Inplaats van de „education" te laten verslinden door de „intellectueele samenwerking", had men verder moeten gaan en als no. 1 op het programma moeten zetten: *het wezen en de toekomst van de Volkenbond d.w.z. education.* Deze education" is voorloopig de belangrijkste taak van de Volkenbond; daarom had deze los gemaakt moeten worden van de intellectueele samenwerking. Een eigen zelfstandige commissie had de „education" voor de Volkenbond ter hand moeten nemen; let wel, ik zeg niet de „education" van de verschillende staten. Zou een dergelijke commissie „voor de opvoeding tot het ideaal van de Volkenbond", die zich strikt binnen deze grenzen hield, geen vrijheid van handelen van alle leden van de Volkenbond hebben kunnen krijgen? Want het lid zijn is het accepteeren van deze „education". Het is onhoudbaar. Ligt in dezelfde lijn niet de handelwijze, die één van de secretarissen van de Volkenbond toepast om aan de middelbare scholen en gymnasia in Nederland berichten van de Volkenbond toe te zenden met het doel, ze bij het onderwijs te laten behandelen? Hierover deelt de N. R. C. van 25 Sept. 1921 (ochtendblad) het volgende mede:

Volkenbonds-ideeën op school.

Het secretariaat van den Volkenbond is sinds eenigen tijd doende in verschillende landen de Volkenbondsidee ingang te doen vinden bij de jonge generatie. Wat Nederland betreft tracht het o.a. zijn doel te bereiken door aan de gymnasia en middelbare scholen een zijner populaire publicaties toe te zenden, het z.g. resumé mensuél des travaux de la Société des Nations, dat op het oogenblik officieel in het Fransch en het Engelsch uitkomt en dat door verscheidene nationale Volkenbondsvereenigingen in andere talen wordt overgezet; vermoedelijk zal het volgende jaar ook een Chineesche uitgave verschijnen.

In een aan de hoofden van gymnasia en inrichtingen van middelbaar onderwijs gerichte circulaire, die onderteekend is door onzen landgenoot prof. J. A. van Hamel, chef van de juridische afdeeling van het Volkenbonds-secretariaat, wordt o.a. gezegd:

„Het algemeen secretariaat van den Volkenbond te Genève zou het op prijs stellen, indien de tegenwoordige jonge generatie der beschaafde volkeren vertrouwd geraakte met de geschiedenis en vooral ook met de praktische werkzaamheden van den Volkenbond, opdat de Volkenbondsidee haar intrede moge doen in den politieken gedachtengang van hen, die over eenige tientallen jaren de verantwoordelijke en ontwikkelde burgers van hun land zullen zijn

---

tuigd te zijn, *„dat de bond de belangstelling en het geloof van de groote menigte noodig heeft en zoowel bij als zijn buitenlandsche vrienden, die met hem in de bureaux van den Bond samenwerken, hebben daarom besloten daaraan in hun vaderland bekendheid te geven."*

en daarmede ook deel zullen uitmaken van de internationale samenleving.

Wij hebben gemeend hiertoe te kunnen medewerken door voor de scholen lectuur ter beschikking te stellen, die kan dienen ter voorlichting, hetzij direct van de leerlingen of wel van die leeraren, die aan de leerlingen bijzonderheden willen mededeelen over de nieuwe organisatie van de betrekkingen tusschen de staten, welke bezig is zich onder den naam Volkenbond te ontwikkelen."

Een groot aantal hoofden van gymnasia en inrichtingen van middelbaar onderwijs hebben reeds den Volkenbond doen weten, dat de inhoud met de leerlingen besproken wordt.

Het verwijt, waarvan de Volkenbondsvergadering sprak, zou niet geopperd kunnen worden door de deelnemende staten, omdat „opvoeden voor de Volkenbond" het wezen van de Bond zelve is. Deze opvoeding *moet* daarom plaats vinden, men kan haar niet op zij zetten, omdat men daarmee de Bond zelve op zij zet. En wat *moet*, als uitvloeisel van het wezen eener zaak zelf, verdient onmiddellijk met tact, maar ook met kloekheid te worden aangepakt en doorgevoerd. Een Commissie, alleen bestemd voor de opvoeding tot de Volkenbond, had niet alleen even ter vergadering van de grootsche betoogingen voor het ideaal van de Volkenbond in Amerika en Engeland moeten herinneren, neen, ze had deze betoogingen moeten gebruiken om ook in andere landen zulke stroomingen te voorschijn te roepen of te versterken, want in alle landen leeft in meerdere of mindere mate hetzelfde besef. Vooral op de Jeugdorganisatie's van verschillende richting had de Bond direct vat kunnen krijgen. Ze zouden onwillekeurig een richtingspunt in de Bond hebben gekregen. Wat het doel van bovengenoemde betoogingen in Engeland en Amerika was? Opvoeden voor de Volkenbond. Uit het verslag, dat door de League of Nations Union in Engeland aan de Nederlandsche Vereeniging „Volkenbond en Vrede" werd toegezonden blijkt, dat men alle moeite bij de regeering heeft gedaan, om de onderwijzers het recht toe te kennen, het geschiedenisonderwijs van breeder standpunt uit te mogen doceeren; de jeugd te mogen opvoeden in de idee van de Volkenbond. Ofschoon Mr. Fisher aan de afgevaardigde meedeelde, dat hijzelf ook op dat breeder standpunt stond, wilde hij toch aan het verzoek, *in het openbaar* bovengenoemd recht van de onderwijzers uit te spreken, niet voldoen.

Hieruit blijkt, hoe rijp de tijden zijn voor het ideaal van de Volkenbond, hoe men wenscht het geschiedenisonderwijs te plaatsen op een breeder standpunt om aan het chauvinisme minder gelegenheid te geven met zijn verpestenden adem de massa's te vergiftigen. Als er oorlog *moet* zijn als opgenomen in het plan der Schepping, laat dan het holle chauvinisme niet de aanleiding zijn. Hoe langer de Bond wacht en aarzelt om zijn ideaal te propageeren, hoe vruchtbaarder veld het chauvinisme in verschillende landen vindt. Tegen de internationale strooming „opvoeding voor de Volkenbond" met het noodzakelijk nationaal gevolg „het geschiedenisonderwijs op breeder standpunt" kan de souvereiniteit van een staat, als lid van den Volkenbond, zich niet verzetten. Het benauwend chauvinisme, dat *zijn* volk het uit-

verkoren volk der aarde is, is een hinderpaal voor de Volkenbondsidee en moet daarom vallen. Nu de Volkenbond geen afzonderlijke commissie voor opvoeding en onderwijs had en de betoogingen in Amerika en Engeland heeft laten voorbijgaan, spreekt het vanzelf, dat in de eerste plaats gezorgd moet worden, dat zoo spoedig mogelijk helder en duidelijk over de geheele aarde de *inhoud* van het ideaal van de Volkenbond door een *daad* nader tot de massa's wordt gebracht. Hier zullen sommigen zich weer afvragen: wordt daardoor geen afbreuk gedaan aan het wezen der natie? Volstrekt niet, elke Staat, die lid is van den Volkenbond, *moet* het willen. Maar bovendien de mentaliteit van een volk wijzigt zich: door het nieuwe, waarvan een deel in de Volkenbond belichaamd is en waardoor de geesten anders gericht zijn geworden, heeft het verleden van eigen volk wel het echt nationale behouden, maar het chauvinisme op de achtergrond gedrongen. Uit deze nieuwe aanvoeling van het verleden blijkt tevens het aanbreken van een nieuw tijdperk voor de menschheid. Verliest een volk door deze mentaliteit niet zijn traditie? Volstrekt niet.

Elk volk met zijn individueele eigenschappen is de maker, de schepper van zijn traditie. Het mag evenals een mensch de historische traditie afbreken, wanneer het zich daarbij maar *psychisch* getrouw blijft, want het wezen van een volk woont in zijn psyche. De historie, die het doorleefd heeft, is slechts een klein stukje van dit wezen. Evenals een mensch, in andere omstandigheden geplaatst, eerst merkt, welke rijke mogelijkheden hij in zich draagt, zoo is het ook met een volk. En aan deze mogelijkheden de kans te geven zich te ontplooien, is leven.

* * *

Welke *daad* is dan voor de opvoeding van de massa's het eerst noodig? „De ontwikkeling van de verkeerstechniek is de ijzeren constitutie van het internationale leven," zegt Prof. Heringa. Het geraamte, want de massa's der volkeren vormen het vleesch en het bloed, dat samen moet groeien tot een eenheid. Daarvoor is opwoeling der geesten noodig, een opwoeling, die in tegenovergestelde zin als het chauvinisme werkt. En dit kan gebeuren, door een wereldbetooging te organiseeren met een internationale vergadering van historici en onderwijsmannen, die bezield zijn door de Volkenbondsidee, als centrum. Tot in de verste uithoeken der landen, tot in de verborgen diepten der volksziel moet het ideaal van de Volkenbond doordringen. Het is onmogelijk zal men zeggen, dat de oorlogvoerenden elkaar nu reeds zullen ontmoeten. Ten eerste duurt de voorbereiding van zoo'n grootsche werelddemonstratie, met de verdeeling der rollen, met de bestudeering en schifting van de verschillende vraagstukken eenige jaren. En deze jaren moet men niet vruchteloos laten voorbijgaan, integendeel, voortdurend moet in het openbaar door allerlei middelen gewezen worden op de toekomstige werelddemonstratie, zoodat de aandacht en het denken der volken voortdurend op dat punt wordt gericht en geconcentreerd. Ten tweede zal men de meest geschikte, tactvolle menschen voor het voetlicht kunnen brengen en ten derde kan er zooveel in eenige jaren veranderen. We leven snel, razend snel.

De ontwikkeling van de techniek congrueert niet meer met de mentaliteit der massa's. Deze mentaliteit is verre ten achter bij het

karakter der verkeerstechniek. De massa's zijn in meerder of minder mate op dit punt onbeweeglijk gebleven, getuige het bijna niet te verklaren oplaaiend chauvinisme tijdens de oorlog. Dit conflict tusschen de ontwikkeling der verkeerstechniek en de ongericht gebleven mentaliteit der massa's naar de nieuwe koers moet zoo spoedig mogelijk uit de weg geruimd worden. Het zou daarom een buitengewoon goede daad van de Volkenbondsvergadering geweest zijn, indien ze een zelfstandige commissie voor de „education" benoemd had, die onmiddellijk in overeenstemming met het wezen der Volkenbondsidee kon handelen. Hoe vlug de verkeerstechniek zich heeft ontwikkeld? „In Internationalisme, Onderwijs en Jeugd" heb ik reeds eenige cijfers gegeven: „In 1860 waren er 820 stoomschepen, in 1900 daarentegen 12.289. Het laadvermogen van de Savannah, het eerste stoomschip, mat 350 ton, de moderne schepen hebben een inhoud van 20 tot 30.000 ton (of meer). In 1850 was de gezamenlijke lengte der spoorwegen 38.568 K.M., thans meer dan één millioen K.M. De snelheid is gestegen van 30 tot 80 à 100 K.M. De telegraaf en telefoon omspannen de wereld; wat luchtscheepvaart en draadlooze telegraphie beteekenen, heeft ons deze oorlog geleerd. En het gevolg dezer enorme ontwikkeling is geweest, dat er op allerlei gebieden internationaal georganiseerd werd. In 1910 op wetenschappelijk gebied alleen 614 internationale organisaties en congressen." De volksmentaliteit heeft met deze ontwikkeling niet gelijke tred gehouden. Heele volksgroepen leven nog zelfs op een geestelijk standpunt van vóór 1860. Nog eens, het zou een daad van beteekenis van de Volkenbond zijn geweest hier vlug en moedig de leiding genomen te hebben, om het wezen van zijn eigen bestaan te verzekeren.

Want wat is het gevolg van het dralen van de Bond in dezen? Dat thans in verschillende landen geen aanleiding bestaat de volksmentaliteit op de toekomst, op het ideaal van de Volkenbond te richten zooals in Amerika en Engeland is geschied, maar dat de volksmentaliteit zich oprolt in de ideeën van voor 1860.

Wat niet onmiddellijk het wezen van de Volkenbond raakt, wat niet onmiddellijk de „education" voor dit ideaal raakt, moet met voorzichtigheid worden aangepakt. Hiertoe behooren de organisch gegroeide onderwijssystemen der verschillende landen. In al deze stelsels zijn twee elementen terug te vinden: *a.* datgene, wat behoort tot het algemeen menschelijke, dus wat geldt voor elk mensch, tot welke natie hij ook behoort; *b.* datgene wat behoort tot het ras, tot de stam.

Een zelfstandige Commissie voor opvoeding en onderwijs van de Volkenbond had onmiddellijk kunnen beginnen deze twee elementen uit de onderwijs-systemen af te zonderen, zoodat alle volkeren een duidelijk bewust inzicht kregen in deze systemen. Het algemeenmenschelijke, door wetenschappelijke onderzoekingen gesteund, zou overeenkomstig zijn eigen wezen spoedig bij de volkeren, die hierin achteraan mochten staan, zonder dwang, geheel vrijwillig worden aanvaard. Dan zou een regeling van onderwijsbevoegdheden, het recht van studie, het uitoefenen van beroepen enz. in de verschillende landen heel wat gemakkelijker tot stand gebracht kunnen worden. Dit te behandelen is nog niet aan de orde.

Daarom bepaal ik me voorloopig tot deze conclusie:

a. de Volkenbond scheppe zoo spoedig mogelijk een zelfstandige Commissie voor opvoeding en onderwijs;

b. de Volkenbond drage de commissie op, zoo spoedig mogelijk een wereldcongres van opvoeding en onderwijs voor te bereiden, waardoor de mentaliteit der massa's naar het wezen van de Volkenbond worde gericht en waarop in de allereerste plaats onderwijsmannen-historici van gedachten wisselen;

c. De commissie neme onmiddellijk de studie van de opvoedings- en onderwijssystemen ter hand om in de eerste plaats de betrekking tusschen de nationale opvoedings- en onderwijssystemen en de opvoeding voor de internationale idee van de Volkenbond te verduidelijken.

* * *

Om de Volkenbondsraad, die tastend voortschrijdt, behulpzaam te kunnen zijn door hem te toonen, wat er in de volkeren omgaat, zou *het Hoofdbestuur van de Nederlandsche „Volkenbond en Vrede", aan gelijksoortige vereenigingen in de verschillende landen aan andere daarvoor in aanmerking komende vereenigingen een uitnoodiging kunnen richten, om gezamelijk aan de Volkenbondsraad de wensch te kennen te geven, de bovengenoemde wereldde*monstratie *te houden met een congres van onderwijsmannen-historici als centraal punt.*

* * *

Tot slot een woord van dank aan den heer Van der Mandere, die me met zijn bekende bereidwilligheid en vriendelijkheid alle verslagen en bescheiden deed toekomen die ik noodig had.

Buitengewoon Lager Onderwijs.

II. Het Doofstommenonderwijs en zijne regeling

door P. ROORDA, Oud-Directeur van het Instituut voor Doofstommen te Groningen.

Nu het doofstommenonderwijs weldra zal behooren tot het „Buitengewoon Lager Onderwijs" en derhalve een voorwerp van Staatszorg zal uitmaken, is het zeer zeker het gunstige oogenblik een uitgebreiden kring van lezers in de gelegenheid te stellen, iets naders aangaande de wijze, waarop doofstomme kinderen tot ontwikkeling worden gebracht, en aangaande datgene, wat het doofstommenonderwijs zou kunnen bevorderen, te vernemen. Gaarne maak ik daarom gebruik van de mij aangeboden gelegenheid dit te doen.

Er zijn op dit oogenblik vijf scholen voor doofstommenonderwijs in ons land. Het *Instituut voor Doofstommen te Groningen*, opgericht in 1790 door Henri Daniël Guyot, aan wien de Nederlandsche doofstommen het meest verschuldigd zijn, daar hij het is, die hun banden heeft verbroken; *het Instituut voor Doofstommen te St. Michiels-Gestel* voor Roomsch-Katholieken (1840); de *Inrichting voor Doofstommenonderwijs te Rotterdam* (1853); het *Instituut voor Doofstommen te Dordrecht* (1889), uitgaande van de vereeniging „Effatha", die op Gereformeerden

grondslag staat, en de *School voor doofstommen te Amsterdam* (1909). De scholen te Groningen, Rotterdam en Amsterdam zijn toegankelijk voor alle gezindten, terwijl er twee confessioneele scholen zijn, die te St. Michiels-Gestel en te Dordrecht. De Instituten voor Doofstommenonderwijs te Groningen, St. Michiels-Gestel en Dordrecht zijn in hoofdzaak internaten, die te Rotterdam en Amsterdam uitsluitend externaten.

Op dit oogenblik worden er te Groningen 158 doofstomme kinderen onderwezen, waarvan 3 feitelijk op een voorschool geplaatst moesten worden; te Rotterdom 151, waarvan 13 in de voorschool voor jeugdige leerlingen zitten; te Amsterdam 95, waarvan 18 in de voorschool; te St. Michiels-Gestel 219, 112 jongens, 99 meisjes en 8 kinderen van de voorschool, en te Dordrecht 62, waarvan 2 beneden de zes jaar. In de eigenlijke scholen worden dus onderwezen 155 + 138 + 77 + 112 + 99 + 60 = 641, terwijl er 3 + 13 + 18 + 8 + 2 = 44 voorschoolkinderen zijn. In de Katholieke school te St. Michiels-Gestel worden de jongens en meisjes afzonderlijk onderwezen, zoodat er in ons land feitelijk zes scholen voor doofstommen zijn.

Stel u voor, geachte lezer, dat een van uwe kinderen doof geboren wordt, of, wat voor het onderwijs hetzelfde is, doof wordt, voordat het heeft leeren spreken. Omdat het doof is, houdt het spoedig op de geluidjes te maken, die vaders en moeders van jonggeborenen als muziek in de ooren klinken, daar het voortbrengen dier geluidjes hemzelf geen genoegen verschaft. Bovendien belet zijn doofheid uw kind de klanken, die de moeder in zulk een overvloed voorzegt, na te bootsen. Het kind leert dus niet spreken. Denk u er eens in, wat dat beteekent. Het doofstomme kind mist nagenoeg alles, wat uw hoorend kind verstandelijk en zedelijk ontwikkelt. Het hoort niet, waarom iets niet gedaan of wel gedaan moet worden; het hoort den blijden, droevigen, troostenden, verbiedenden klank uwer stem niet. Gij kunt het niet voorzingen, niet voorlezen. Het belangrijkste zintuig, waardoor gij, zelfs als gij niet gezien wordt, ontwikkeling kunt aanbrengen, ontbreekt. Al besteedt gij ook al uw beschikbaren tijd aan uw doof kindje, al maakt gij ook zooveel mogelijk gebruik van de zintuigen, die het heeft, gij kunt het nooit in ontwikkeling gelijk maken aan uw hoorend kind.

Wat moet de onderwijzer met het kind doen, wanneer het op school komt? Hij moet het leeren nabootsen, wat ieder met verstand begaafd wezen gelukkig van nature doet, maar welk vermogen geoefend moet worden. Hij moet het de bewegingen van den mond en van de overige spraakwerktuigen, die noodig zijn voor het voortbrengen van klanken, leeren namaken. Hij moet het deze klanken tot woorden leeren verbinden, hij moet het leeren spreken. Hoe moeilijk dat is, weet alleen de onderwijzer; hoe ontevreden hij is over het verkregen resultaat, dat toch in vele opzichten zoo bevredigend is, weet alleen hij. De klanken op de goede hoogte te brengen, de verbindingen correct en vloeiend te maken, het accent te doen plaatsen, waar het wezen moet, dat is een reuzentaak.

Neem aan, dat het kind eenige woorden heeft leeren spreken. Wat heeft het daaraan, als het de beteekenis dier woorden niet kent? Steeds moet verband gebracht worden tusschen het woord en het voorwerp, dat er door wordt aangeduid.

Dat dit niet gemakkelijk is, weten ook de onderwijzers van normale, hoorende kinderen, weten ook de hoogleeraren aan onze universiteiten, maar hoe moeilijk het is, wanneer men met doove kinderen te doen heeft, beseft bijna niemand. Toch moet dit verband worden aangebracht, indien men er niet tevreden mee is, zijn doove leerlingen tot papegaaien te maken, maar hen wil opleiden tot denkende wezens, die vragen stellen, hun gedachten aan anderen mededeelen en ontwikkeling zoeken door middel van de gesproken en geschreven taal, ook wanneer de onderwijzer er niet bij is en na den eigenlijken schooltijd.

Men zal gemakkelijk inzien, dat het aantal leerlingen van een klasse niet groot kan zijn. Gemiddeld moet het niet grooter zijn dan 8. Heeft men met normale doove kinderen te doen, dan kan men het aantal ongestraft wat grooter nemen, maar heeft men een klasse van 8 minder goed begaafde en zwak begaafde kinderen, dan zullen de vorderingen bedroevend gering zijn. Daarmee mag en wil men zich niet tevreden stellen. Behoorlijke ontwikkeling is immers voor een kind, voor een mensch, alles.

Het aantal leerlingen per onderwijzer moet dus gemiddeld niet grooter zijn dan 8.

Het ligt voor de hand, dat een doof kind geruimen tijd op school moet zijn, als men het in ontwikkeling eenigszins het hoorende kind wil doen naderen. Tot nu toe duurde de leertijd op de eigenlijke school doorgaans 9 jaren. De kinderen werden opgenomen, als ze 7 jaar oud waren en verlieten de school, als ze den leeftijd van 16 jaar hadden bereikt. Minder goed begaafden bleven dikwijls nog één jaar langer, soms 2 jaren. Het zou evenwel verkieslijk zijn den cursus tot een 10-jarigen te maken en het opnemen een jaar te vervroegen. Het dient evenwel mogelijk te blijven den cursus voor zwakker begaafden met een paar jaren te verlengen.

Bij het bepalen van den duur van den cursus moet men niet uit het oog verliezen, dat men het doofstomme kind gedurende den leertijd ook geschikt wil maken voor het uitoefenen van een vak of een beroep, zoodat het bij zijn ontslag geheel of gedeeltelijk in zijn eigen onderhoud zal kunnen voorzien. Dit is een zaak van het grootste belang, omdat de ouders van de meeste doofstomme kinderen hard moeten werken om hun brood te verdienen. Wacht men met het kiezen van een vak, totdat het kind van school is, dan is het moeilijk een geschikten patroon te vinden, die lust en tijd heeft voor de opleiding van een doofstomme. Reeds op school moet derhalve het vak of het beroep gekozen zijn en de voorbereiding daartoe hebben plaats gehad.

De eigenlijke schooltijd moet voor het normaal begaafde kind 10 jaren duren en de vakopleiding moet daarin voor een groot gedeelte begrepen zijn.

Tot nu toe heb ik alleen gesproken van kinderen, die doof geboren zijn of op zeer jeugdigen leeftijd doof zijn geworden. Dit zijn de zoogenaamde *eigenlijke* doofstommen. *Oneigenlijke* doofstommen zijn zij, die nog aanzienlijke gehoorresten bezitten, niet zooveel, dat ze op de wijze van normale kinderen, zij het dan ook met moeite, kunnen leeren spreken, maar dat ze, al is het dan ook onvolkomen, ver-

schillende klanken van elkaar kunnen onderscheiden en eenige woordjes, die hun zeer dikwijls duidelijk zijn voorgezegd, meer of minder volkomen kunnen leeren uitspreken. Oneigenlijke doofstommen noemt men ook die kinderen, die doof of bijna doof zijn geworden, toen ze reeds konden spreken en die tengevolge daarvan hun taalbezit niet op de gewone wijze hebben kunnen aanvullen.

Zoowel de oneigenlijke als de eigenlijke doofstommen kunnen goed begaafd, minder goed begaafd en zwak of zeer zwak begaafd zijn. (Werkelijk zwakzinnigen kunnen op een school voor doofstommen niet onderwezen worden. De enkelen, die op advies van den dokter, bij wijze van proef tot de school zijn toegelaten, moeten ontslagen worden, zoodra hun zwakzinnigheid voldoende is gebleken). Het is dus duidelijk, dat het verschil tusschen de leerlingen van eenzelfde leerjaar zeer groot kan zijn en dat een goede klassenverdeeling zeer groote moeilijkheden oplevert. Op de groote scholen, de Groningsche en de Rotterdamsche, kan men nog van ieder leerjaar een goede en een minder goede afdeeling hebben, op de andere is dit in de meeste gevallen onmogelijk.

Alleen een goede indeeling der leerlingen maakt goed onderwijs mogelijk. Het beste onderwijs kan alleen gegeven worden, wanneer leerlingen van ongeveer dezelfde bekwaamheid in een niet overbevolkte klasse zijn vereenigd. Wordt aan deze voorwaarde niet voldaan, dan is dit ten nadeele van het onderwijs. Laat mij de getuigenis aanhalen van den inspecteur van het doofstommenonderwijs in den staat New-York, A. C. Hill, die in de „Volta Review" een serie artikelen heeft geschreven, waarin hij o.a. zegt: „Om de beste resultaten bij het onderwijs aan doofstommen te bereiken, moeten de klassen goed zijn ingedeeld. Sommige klassen komen haast niet verder, kunnen om zoo te zeggen alleen de pas markeeren, omdat zij uit zooveel verschillende soorten van leerlingen bestaan. De dommen en de schranderen, zij, die nog wat hooren kunnen en de totaal dooven, zij, die gemakkelijk aflezen en zij, die zich het liefst van gebaren bedienen, de intellectueel normalen en de kinderen met afwijkingen zijn te zamen gebracht op gekunstelde en willekeurige wijze. Het streven van den onderwijzer is met lamheid geslagen door zulk een combinatie. Vijftig procent van den tijd wordt verspild. Noch de zwakke leerling, noch de knappe maakt vorderingen. Onder zulke omstandigheden komt men nooit vlug vooruit; de resultaten zijn gering."

In 1919 heb ik met behulp der directeuren en klasse-onderwijzers een onderzoek ingesteld naar de klassenverdeeling aan al onze scholen voor doofstommen. Het onderzoek bracht aan het licht, dat deze overal zeer veel te wenschen overliet en dikwijls slecht was te noemen, niet uit nalatigheid, maar omdat een betere indeeling niet te verkrijgen was onder de omstandigheden. Bij een lezing, gehouden in den zomer van dat jaar te Amsterdam op de ledenvergadering der „Vereeniging ter bevordering van het doofstommenonderwijs in Nederland" [1]) heb ik daarop gewezen en voorgesteld, dat de besturen van alle scholen,

[1]) *Het doofstommenonderwijs in Nederland in verband met de wenschelijkheid van een indeeling der leerlingen naar bekwaamheid en lichamelijke gesteldheid,* opgenomen in het jaarverslag van 1919 van het Instituut voor Doofstommen te Groningen.

tenminste van de niet confessioncele, dus die van Groningen, Rotterdam en Amsterdam, zich met elkaar zouden verstaan om te komen tot een bevredigende indeeling. Op de laatste ledenvergadering van bovengenoemde vereeniging, dezen zomer gehouden te St. Michiels-Gestel, is nog eens overtuigend gebleken, dat nagenoeg alle doofstommenonderwijzers ten zeerste verlangen naar een goede klassenverdeeling. Wil men deze indeeling niet op de door mij voorgestelde wijze, goed, laat men dan een betere indeeling voorstellen. Het eenige, wat ik ten behoeve van goed onderwijs voor alle Nederlandsche doofstommen verlang, is, dat men nauwgezet overweegt, welke indeeling in ons land mogelijk is, en hoe men het best het doofstomme kind kan dienen. Mocht men meenen, dat de voordeelen van het tegenwoordige stelsel grooter zijn dan de nadeelen, welnu, laat men het dan bestendigen. Waarom zou men evenwel verandering vreezen, indien deze wenschelijk is?

Een goede indeeling der doofstomme leerlingen naar bekwaamheid en lichamelijke gesteldheid is volstrekt noodig voor het verkrijgen van goede onderwijsresultaten.

De oprichting van op zichzelf staande kleine scholen, waar een goede indeeling onmogelijk is, moet met alle kracht worden tegengegaan.

Verschillende methoden worden gebruikt bij het onderwijs aan doofstommen. Op alle Nederlandsche scholen volgt men thans de spreekmethode, waarbij men uitgaat van het gesproken woord en het aflezen van de lippen.

Naast het gesproken woord komt zoo spoedig mogelijk het geschreven woord. Dit kan ook in de lucht worden geschreven met den vinger of door middel van het vingeralphabet. Verder bedienen de doofstommen zich van gebaren, in hoofdzaak natuurlijke gebaren, meer of minder overvloedig aangevuld door kunstmatige. Het is hier de plaats niet uit te weiden over de verschillende methoden, die gevolgd worden en gevolgd kunnen worden en over de voor- en nadeelen, die iedere methode heeft. Wel dien ik er op te wijzen, dat de methodenkwestie veel zuiverder zou kunnen worden gesteld, wanneer men, bij een goede indeeling naar bekwaamheid en lichamelijke gesteldheid, voor iedere categorie van doofstomme leerlingen, die methode zou kunnen gebruiken, die voor haar het best wordt geoordeeld.

Eén ding is bovendien zeker en wel, dat de *beste* methode nog moet worden gevonden.

De oplossing der methodenvraag moet door niets worden belemmerd.

Sommige der thans bestaande scholen zijn in hoofdzaak internaten, andere zijn externaten. Zoowel het internaat als het externaat heeft zijn voordeelen en zijn nadeelen. Naar mijn meening moet men bij de tegenwoordige regeling niet vragen, of een externaat te verkiezen is boven een internaat of omgekeerd. Men behoort te vragen, welke kinderen op een externaat dienen geplaatst te worden en voor welke een internaat verkieslijker is.

Alleen bij een goede indeeling kan de questie internaat of externaat tot haar recht komen.

Vele ouders, die den geheelen dag hard moeten werken, kunnen zeer weinig tijd geven aan hun doof kind, terwijl anderen voor zijn behoorlijke opleiding geheel ongeschikt zijn. Voor kinderen beneden

de 6 jaar behoort derhalve, oneindig veel meer dan voor hoorende kindertjes, die toch allen bewaarschoolonderwijs kunnen genieten, gelegenheid tot ontwikkeling te bestaan.

Het zal de aandacht hebben getrokken (zie blzd. 154), dat van de 44 kinderen, die thans onderwezen worden of behoorden te worden op een voorschool, 13 te Rotterdam zijn en 18 te Amsterdam. De ouders van die kindertjes wonen bijna allen te Rotterdam of te Amsterdam. De bevolking dier plaatsen is groot genoeg om voldoende materiaal te kunnen leveren voor een voorschool. Groningen, St. Michielsgestel en Dordrecht verkeeren in geheel andere omstandigheden. De kindertjes, die in aanmerking zouden komen voor een voorschool, moeten bijna allen het ouderlijk huis verlaten en goede huisvesting moet voor hen gevonden worden. Hieraan zijn groote kosten verbonden, die de scholen tot nu toe niet hebben kunnen dragen. Dit zal waarschijnlijk weldra anders worden, zoodat men kan verwachten, dat het aantal der voorschoolkinderen langzamerhand zal toenemen. Uitsluitend fröbelonderwijs moet aan deze kinderen niet gegeven worden. Het is ongetwijfeld raadzaam, ernstig te beproeven, of met het leeren spreken niet op zeer jeugdigen leeftijd kan worden begonnen.

Bij de benoeming van onderwijskrachten aan een voorschool moet daarmee ongetwijfeld rekening worden gehouden, opdat het articulatieonderwijs aan bevoegde krachten kan worden toevertrouwd.

Het voorschoolonderwijs verkeert nog in het stadium van proefneming. Zijn vrije ontwikkeling mag door niets belemmerd worden.

Voor allen, die mijn redeneering tot hiertoe met aandacht gevolgd hebben, moet het duidelijk zijn, dat een doofstom kind, veel meer nog dan een hoorend kind, onderwijs noodig heeft. Leerplicht, die reeds voor hoorende kinderen bestaat, is dus een gebiedende eisch voor doofstommen. Toch bestaat hij nog niet. Men zal vragen, of er dan nooit op is aangedrongen, of men nooit op het hooge belang er van voor doofstommen gewezen heeft. Tallooze malen is dit reeds geschied. Een adres aan de Regeering is uitgegaan van de Besturen van *alle* Nederlandsche doofstommenscholen; in audiënties is er bij verschillende Ministers op aangedrongen; het onderwijzend personeel van scholen voor doofstommen heeft adressen verzonden, de Vereeniging ter Bevordering van het Doofstommenonderwijs in Nederland heeft zich tot de Regeering gewend.

Geen onderwijzer van doofstommen bestaat er, die niet verlangt, dat alle doofstommen onderwijs genieten, zij het dan ook, dat een enkele een anderen vorm dan leerplicht zou verkiezen. Ook door de doofstommen zelf, die de zegeningen van goed onderwijs hebben leeren kennen en die weten in welken jammerlijken toestand hun niet onderwezen lotgenooten verkeeren, is een dringende bede om leerplicht tot de Regeering gericht. In het nummer van Augustus l.l. van „Ons Tijdschrift", orgaan voor oud-leerlingen van Nederlandsche inrichtingen voor doofstommenonderwijs, bejammert de heer Woltersom, een oudleerling van het Groningsche Instituut, het nog, dat bij de laatste wijziging van de leerplichtwet aan de doofstommen geen recht is geschied. Hij zegt o.a. „De Regeering is er voor het geheele volk, en de doofstommen behooren daar ook toe. Ze zijn voor de wet ook volkomen gelijk aan de hoorenden. Ze moeten even goed als hun hoorende

medemenschen belasting betalen en zich evengoed aan de wet onderwerpen. En waarvoor is indertijd de leerplichtwet ingevoerd? Toch zeker in het belang van het geheele volk en vooral van het toekomstige volk. Opdat de kinderen van thans later bekwame, nuttige leden der maatschappij worden en in hun ontwikkeling niet belemmerd worden door onwil van hun ouders of voogden, welke reden dezen dan ook mogen hebben. Dus een wet, die de kinderen tegen hun ouders beschermt. Zulk een wet lijkt onnatuurlijk, maar voor een aantal ouders is ze niettemin noodzakelijk. Maar het is ook hoog noodzakelijk, dat ze ook voor doofstommen geldt. Zoo goed als hoorende hebben ook doofstomme kinderen recht op wettelijke bescherming. En is het geen schande, dat die hier voor hen niet in de leerplichtwet bestaat?"

Bij de behandeling der gewijzigde leerplichtwet heeft de Minister in het uitzicht gesteld, dat na de vaststelling der maatregelen van bestuur voor iedere afdeeling van het buitengewoon lager onderwijs, zou kunnen worden overwogen, in hoeverre en met welke wijzigingen de leerplichtwet voor de verschillende categorieën van kinderen zou kunnen gelden. Met deze overweging dient evenwel de grootst mogelijke haast te worden gemaakt. Laat ieder, die iets voelt voor misdeelde kinderen, in casu voor de doofstomme kinderen, al zijn invloed aanwenden om er voor te zorgen, dat ieder doofstom kindje onderwezen wordt. *Zonder onderwijs is een doof kind, zedelijk en maatschappelijk, verloren.*

Aan de invoering van den leerplicht voor doofstommen zijn ongetwijfeld moeilijkheden verbonden, maar waarom zouden in Denemarken, Noorwegen, Engeland, Pruisen en in zeer veel andere landen, waar reeds leerplicht bestaat, die moeilijkheden wel kunnen worden overwogen en in Nederland niet?

Leerplicht voor doofstommen is een gebiedende eisch.

Bij de keuze van onderwijzers en onderwijzeressen bij het doofstommenonderwijs moet men met zorg te werk gaan. Zij moeten geduldig zijn, zich nooit tot drift laten vervoeren en toch levendig zijn. Wat zij gevoelen, moet op hun gelaat, in hun oogen te lezen zijn. Bovenal moeten zij groote liefde hebben voor kinderen en een levendige begeerte al het goede, dat er in hen is te ontwikkelen en het kwade te stuiten. Zij moeten godsdienstig van aard zijn, opdat zij het godsdienstonderwijs, dat op doofstommenscholen gegeven wordt, met liefde kunnen geven en het godsvertrouwen bij hun leerlingen kunnen bevestigen.

Daar zij aan allerlei kinderen van geheel verschillenden aanleg en lichamelijke gesteldheid het voor hen passende onderwijs moeten kunnen geven, moeten zij intellectueel begaafd zijn. Zij moeten zich rekenschap willen geven en weten te geven van alles, wat zij doen, terwijl zij, bij alle zelfstandigheid, die zij moeten bezitten, zich toch bewust moeten zijn, dat zij zich moeten voegen in het school- en leerverband.

Het duurt natuurlijk een geruimen tijd, voordat zij goed doofstommen-onderwijs kunnen geven; voordat het eenigszins goed is, zeker een jaar of vijf; voordat het goed is, nog veel langer. Volontairs en tijdelijke leerkrachten kan men daarom op een doofstommen-

school niet gebruiken. Het ligt dus voor de hand, dat een leerkracht, die een jaar of vier bij dit onderwijs geweest is en dan weer heengaat, zijn leerlingen niet heeft kunnen geven wat een goed onderwijzer had kunnen doen; hij zelf heeft geleerd tot schade van zijn leerlingen. Een doofstommenonderwijzer, die goed is gebleken, moet bij het doofstommenonderwijs blijven. Hij moet zich oefenen in datgene, wat speciaal voor zijn onderwijs noodig is. Hij moet de klankleer volmaakt goed kennen, psychologisch goed onderlegd zijn, zich goed inwerken in de algemeene methodenleer, bekend zijn met de verschillende methoden, die bij het doofstommenonderwijs gebruikt zijn en gebruikt worden, niet domweg al de kinderen over één kam scheren, maar weten, welke methode de beste is voor ieder individueel kind en hij moet kunnen medewerken tot verbetering van het doofstommenonderwijs. Bovendien moet hij de moderne talen kennen om te kunnen lezen, wat er in de wereld op zijn klein maar belangrijk gebied wordt gedaan.

Zijn beroep moet hem daarom een goed bestaan verschaffen, opdat hij niet in verzoeking komt naar een anderen tak van onderwijs over te gaan. Wat andere onderwijzers meer kunnen verdienen door het behalen van verschillende akten, moet hem worden gegeven door de diploma's, die hij behaalt, diploma's, die voor al de scholen dezelfde moeten zijn en alleen moeten worden uitgereikt na een goed afgelegd, door de Regeering gecontroleerd examen.

De onderwijzers moeten door onderricht op speciaal voor hen ingerichte cursussen en door hen verder in de gelegenheid te stellen grondige kennis op te doen, een goede opleiding ontvangen voor hun moeilijk werk en goed betaalde diploma's kunnen verwerven.

Het salaris van een doofstommenonderwijzer moet zoodanig zijn, dat hij om financiëele redenen nooit zal overgaan tot een anderen tak van het gewoon of buitengewoon lager onderwijs.

In het belang van onze doofstommen, die toch ieder verstandig en weldenkend mensch zal willen zien opgroeien tot nuttige en gelukkige leden der maatschappij, hoop ik, dat het doofstommenonderwijs, als afdeeling van het „buitengewoon lager onderwijs" een tijdperk van ongekenden bloei zal tegemoet gaan.

Vacantie-kinderen in Denemarken

door A. L. VERSCHOOR.

Als aanvulling van mijn mededeelingen over hetzelfde onderwerp in het April-nummer van den vorigen jaargang, kan ik nog enkele bijzonderheden vertellen over de kinder-uitwisseling tusschen stad en land, zooals die zich in Denemarken in de allerlaatste jaren heeft ontwikkeld.

De jaarlijksche trek onder de schooljeugd is nog in vollen gang, en verandert ook niet wezenlijk van karakter; 't eenig verschil is, dat, hoewel de Directie van het Lager Onderwijs te Kopenhagen nog steeds het oppertoezicht heeft over de kinderen, die bij pleegouders

buiten zijn uitgenoodigd, de administratie en de practische leiding in handen van een comité zijn overgegaan. Dit comité belast zich met het plaatsen van de oproepingen in de provinciale bladen en verdeelt de kinderen over de aangeboden plaatsen.

Uit de statistische gegevens, die ik van de Directie van het Lager Onderwijs ontving, blijkt wel, dat de aanbiedingen in den laatsten tijd niet toenemen, maar toch bereikte het aantal gratis reisbiljetten door spoorweg- en stoombootdirecties afgegeven in 1917, het eerbiedwaardige cijfer van 17015. Dat jaar sloeg nu wel het record, want in 1918 daalde het aantal, waarschijnlijk door de toenemende moeilijkheden van het vervoer, tot 16087, maar in de jaren daarna vertoont het weer een stijging tot ruim 16300. Van de reizigers waren er maar tusschen de 300 en 400 die gebruik maakten van de bemiddeling van het comité voor het vinden van een vacantieverblijf; de overige 16000 hadden zelf directe uitnoodigingen van familieleden of van vroegere pleegouders. Wel een bewijs, dat er in den loop der jaren een prettige, duurzame vriendschapsverhouding is ontstaan tusschen gastvrienden en gasten, en dat de beweging niet wordt verzwaard en belemmerd door noodeloozen officieelen en administratieven rompslomp. De leiding die er noodzakelijkerwijs zijn moet, dringt zich niet ongewenscht op.

Ik moet in dit verband even een bewijs aanhalen, hoe de gezinsverpleging hier in Denemarken als de beste vorm van kinderzorg wordt beschouwd, die alleen verdwijnt, daar waar het aantal der verzorgden al te groot wordt en men dus wel tot „groepsverzorging" moet overgaan. Toen bijv. in 1873 het Armbestuur van Kopenhagen iets wilde doen om aan behoeftige lijdertjes aan scrofulose een betere verpleging en gezondere lucht te bezorgen, werd een aantal van die kinderen tot hun veertiende jaar uitbesteed bij visscherfamilies aan de Seelandsche kust. En een paar jaar later nam men de proef met de uitzending van groepjes kinderen naar 't eiland Bornholm, waar de heerlijke zee- en dennenlucht zoo'n goede uitwerking heeft bij de lichte longaandoeningen. Ook hier werden de kinderen verpleegd in gezinnen; de bevolking, bestaande uit visschers en kweekers, is vrij welvarend en het Bornholmsche zandige strand biedt een beter speelterrein dan de kiezels en keien van de Seelandsche kust. Een paviljoen aan zee deed dienst als kleedlokaal voor en na het bad en als speelzaal bij slecht weer, en de pleegmoeders fungeerden beurt om beurt als badvrouw.

De gemeente Frederiksberg, de voorstad van Kopenhagen, begon in 1882 ook met haar zwakke en herstellende jeugd onder de pupillen van het armwezen bij de kustbevolking uit te besteden. Maar het werk breidt zich uit en er zijn langzamerhand op het betrekkelijk kleine terrein van de kuststreek in de buurt van de hoofdstad niet genoeg geschikte gezinnen meer te vinden, zoodat men is moeten overgaan tot het bouwen van kinderhuizen of sanatoria voor niet ernstige patientjes en zwakke kinderen, die de 3 à 4 zomermaanden de zeelucht moeten genieten.

Om weer tot de reizende en trekkende schooljeugd terug te keeren: zooals overal, hebben ook hier de vacantie-kolonies aan groote scharen

van kinderen heerlijke zomerweken bezorgd; ze houden echter vast aan het beginsel van alleen kinderen op te nemen, die op geen andere wijze naar buiten kunnen. Het zijn voornamelijk de Kopenhaagsche vereenigingen van gemeente-onderwijzers en van gemeente-onderwijzeressen, die hier het initiatief hebben genomen en de leiding in handen hebben. Nu is vooral hetgeen er door de onderwijzersvereeniging voor de jongens gedaan wordt buitengewoon aardig. Dit werk omvat de gewone vacantie-kolonie, die op een bepaalde plaats, al of niet in eigen gebouw, wordt ondergebracht en vandaar uit kleinere of grootere tochten maakt; verder de speciale kolonies voor zwakke kinderen en dan hoort er nog toe het organiseeren van fietstochten en voetreizen voor de grootere jongens van de gemeentelijke M. U. L. O. scholen.

De vereeniging heeft eenige eigen koloniehuizen in verschillende plaatsen van het land en verder eenige groote buitenplaatsen en publieke gebouwen in bruikleen voor enkele maanden. En vooral heeft zij overal haar vrienden en helpers.

Uit de jaarverslagen van 1917—'20 kan ik enkele bijzonderheden mededeelen. In 1917 zond de vereeniging ongeveer 1700 jongens uit in 47 kolonies met 82 onderwijzers; dat jaar vertoonde een groote stijging bij de voorgaande, het aantal blijft dan weer ongeveer constant. Maar de inkomsten stijgen van 1917 tot '20 van omstreeks 70.000 tot 113.000 kronen, alleen het gemeentesubsidie is in dat tijdvak van 13.000 op 40.000 kr. gebracht. In 1920 werd ook voor het eerst op de scholen geld ingezameld tot een bedrag van ruim 13.000 kr.

Zooals ik reeds zeide, de kolonies hebben op vele plaatsen hun vrienden onder de bevolking; een enkele keer is er zelfs een proef genomen om de jongens het middagmaal te laten gebruiken bij verschillende families, die hen hadden uitgenoodigd; het ging uitstekend, maar het schijnt, dat het toch bij die eene proefneming is gebleven. Maar in de verslagen lees ik van eigenaren van buitenplaatsen, die jaar op jaar aan de kolonie een tuinfeest aanbieden, van andere goede vrienden die grootere uitstapjes organiseeren of zich uitsloven om, daar waar geen eigen gebouw is, de jongens onder te brengen, soms ook de plaatselijke bladen opwarmen om propaganda te maken voor de zaak.

In 1919 werden er voor 't eerst kolonies georganiseerd voor de kinderen uit het herwonnen gedeelte van Zuid-Jutland en zelfs kreeg men er een paar kolonistjes uit Flensborg en andere Duitsch gebleven plaatsen. 't Was bij wijze van proefneming, want de kinderen spraken de taal van hun vaderland nog niet, zelfs de Deensch voelende ouders kennen die meestal maar heel gebrekkig. Maar de gezelligheid leed daar niet onder, de nieuwe burgers schenen zich best thuis te voelen onder hun landgenooten. In 1920 werd ook in Zuid-Jutland zelf een kolonie georganiseerd.

Voetreizen werden in de laatste jaren gemaakt met clubjes grootere jongens door Jutland en op Bornholm; ook een paar fietstochten door Seeland en Jutland. Maar de mooiste vacantiereis was die naar Noorwegen in 1920. 't Was een voetreis van 16 dagen, met als uit-

gangspunt Christiania en vandaar over Hallingdal, Sognefjord en Gudvangen naar Bergen. Terug over Christiania, waar de jongens nog deel konden nemen aan een groote schoolbijeenkomst in de openlucht. Het heele clubje, dat de jaren daarvoor in eigen land had gereisd, verklaarde eenparig dat deze reis het glanspunt was in hun leven.

De provinciaaltjes onder de schooljeugd reizen nog elk jaar naar de hoofdstad; de „Vereeniging tot bevordering van het verblijf van plattelandskinderen in Kopenhagen" vierde onlangs haar 25-jarig jubileum, en in een brochure waarin haar wordingsgeschiedenis wordt verteld, herdenkt zij dankbaar haar pioniers. Onder hen in de eerste plaats den fabrikant Olander, die als kleine jongen behoord had tot de vacantie-kinderen, die jaar op jaar door bemiddeling van de school naar buiten hadden mogen gaan en die steeds die heerlijke zomerweken en de gastvrijheid en zorg van zijn pleegouders in dankbare herinnering heeft behouden. Hij was onder de eersten die zich aanmeldde, toen er sprake was van iets te doen voor de kinderen van buiten.

De grootste zomercampagne had Kopenhagen in 1916 toen de vereeniging als gastheer moest optreden voor 194 scholen met 10.039 kinderen. Het vinden van logies is echter nooit moeilijk geweest, niet alleen kunnen er groepen worden ondergebracht in gymnastieklokalen en brandweerposten, maar in later jaren kreeg men van de gemeente de beschikking over 50 slaapplaatsen in het „Algemeen Hospitaal" het tehuis voor oude lieden of, zooals men het tegenwoordig noemt „de stad der ouden". Nu is die een der bezienswaardigheden van Kopenhagen; ze maakt den indruk van een vriendelijke, moderne tuinstad, gegroepeerd om een mooi centraal gebouw. Daar eens te hebben gelogeerd is op zichzelf al een heel bijzondere ondervinding. En als tegenhanger wordt dan, door bemiddeling van het Ministerie van Oorlog een andere afdeeling van de gasten gehuisvest in een van de kazernes, terwijl de soldaten in 't kamp zijn. De cantinehouder zorgt daar voor hun ontbijt.

Wat in al de verslagen treft is de flinke steun, die men overal in 't land ondervindt; niet alleen door giften en subsidies maar vooral ook zich uitend in meewerken en meeleven. In die enkele vacantieweken geniet de reizende volksjeugd in alle kringen hartelijke belangstelling.

Onderwijs en volksontwikkeling [1])

door C. F. A. ZERNIKE.

Men is gewend, sommige perioden in de geschiedenis als een „tijd van overgang" aan te duiden, maar welbeschouwd mag men dien naam aan ieder tijdvak geven. Alles is steeds in beweging; bestendig is alleen de onbestendigheid. Toch is in sommige tijden

[1]) Referaat, gehouden op de Alg. Verg. der Ver. voor Paedagogiek op 29 Dec. 1921.

het tempo der beweging sneller dan in andere: is het tempo heel snel, zoodat men de komende verandering als het ware zien kan, dan spreekt men — en dan zeer te recht — van een overgangstijdperk. Zoo bijv. de eerste helft der 16e eeuw, toen het humanisme zijn zegetocht hield door West-Europa, toen de middeleeuwsche scholastiek van haar voetstuk werd gestooten, toen de dageraad eener nieuwe wereld aan de kimmen gloorde. Es ist eine Freude, jetzt zu leben, riep Ulrich von Hütten uit, en dat woord krijgt te dieper beteekenis, als men denkt aan de vele moeiten en wederwaardigheden, waarmee het leven van dezen man was vervuld. Het is een verjongingskuur, een renaissanse, die men in zulk een tijd beleeft; met stormachtig geweld wordt het oude besprongen en de mensch juicht in de zegepraal, die hij in de toekomst ziet voltrokken.

Zulk een tijd beleefde men opnieuw in de tweede helft der achttiende eeuw. Met verhelderde oogen en verlicht verstand zag men de oude wereld met hare bouwvallig geworden instellingen aan. Adeldom en priesterheerschappij hadden eeuwen lang de menschheid onderdrukt, maar nu zou de mensch zich van alle voogdij ontdoen en zich mondig verklaren; zijn verstand zou hem voorlichten en de aardsche gelukzaligheid zou zijn deel zijn. Ontwikkeling, beschaving, verlichting waren de bevrijdingsleuzen, waarmee hij de toekomst tegentrad. De kerk mocht blijven bestaan, maar de school zou toch hooger waarde hebben voor de vrijmaking van het menschelijk geslacht. Niet de kerk, maar de staat zou de bevorderaar zijn van het geestelijk leven; van hem zou het onderwijs behooren uit te gaan; schoolplicht zou niet noodig zijn, want de ouders zouden allerwege het hooge belang van het onderwijs inzien en hunne kinderen geestdriftig ter schole zenden.

Zoo krachtig was deze beweging, dat zij de donkere jaren van de Napoleontische heerschappij heeft overleefd. Fichte verlangde in zijn Reden an die deutsche Nation een algemeene staatsopvoeding der jeugd om althans aan het volgende geslacht het geluk te doen deelachtig worden, dat het heden zoo droevig had gemist. Ook in ons land weergalmden dezelfde profetieën. De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen stond aan de spits der beweging. Luisteren wij een oogenblik naar de geestdriftvolle woorden, waarmee de feestredenaar dier Maatschappij in 1818 de Algemeene Vergadering opende. Het onderwerp zijner rede was: „de verlichting en beschaving des volks, als de voorname waarborgen van den roem en welvaart onzes vaderlands." Na hulde gebracht te hebben aan het voorgeslacht, door hem een volk van wijzen en helden genoemd, ging de spreker als volgt voort: Uit zulke wijzen en helden, Nederlanders! zijn wij voortgesproten, en aan hunne uitstekende vorderingen in kennis, kunde en deugd hebben wij de welvaart te danken, waartoe ons vaderland eenmaal is opgestegen. Of is het geen bewijs, deels van verlichting, deels van beschaving, dat het licht der meer gezuiverde wijsbegeerte en Godgeleerdheid van ons tot onze naburen is overgegaan; dat dit gezegend land aan de Christenwereld het eerste voorbeeld heeft gegeven, hoe eene burgermaatschappij, in weerwil van het verbazendst verschil van Godsdienstige begrippen en Kerkgenootschappen, en bij het grootste belang, dat een ieder in zijn

denkwijze stelt, echter vrij, vreedzaam en gelukkig kan samenleven; dat orde, reinheid en huisbeleid, gepaard met godsvrucht, wetenschap en menschenliefde, in dit land haren troon gevestigd en bewaard hebben, en dat al deze onloochenbare blijken van ware verlichting en beschaving ons vaderland tot het toppunt van waren luister hebben opgevoerd, waarop geene andere natie kan roemen?

Tot zoover de redenaar van eene eeuw geleden. Zinsbouw en woordenkeus zijn allengs veranderd, maar de gedachte, die aan deze woorden ten grondslag ligt, heeft lang haar leven gerekt en is nog niet gestorven. Verlichting en beschaving te bevorderen door voortgaande verbetering van het onderwijs is het wachtwoord der 19e eeuw geweest.

Toch bleef teleurstelling niet uit. Reeds in 1821 schreef de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen eene prijsvraag uit over „de oorzaken van het vervloeien van aangeleerde kundigheden bij jongelieden na het verlaten der scholen, met aanwijzing van gepaste middelen ter voorkoming daarvan." De bekende philantroop W. H. Suringar zond een antwoord in, dat met goud werd bekroond. Opmerkelijk mag het heeten, dat de prijswinnaar met zijn eigen oplossing niet tevreden was; twintig jaar later toch loofde hij persoonlijk f 300 uit voor de beste beantwoording van dezelfde vraag. Niet minder dan 65 antwoorden kwamen in, waaronder dat van een Duitscher, den Seminardirektor Dr. Curtman den uitgeloofden prijs verwierf. De klachten bleven echter aanhouden en zijn nog niet van de lucht. Het sneller levenstempo der latere jaren heeft blijkbaar ook een sneller tempo in het vergeten aangebracht; men spreekt nu althans niet meer van het „vervloeien," maar van het „vervliegen" der leerstof. Al deze teleurstellende ervaringen hebben echter niet vermocht, de hooge waardeering van het onderwijs als voornaamste factor van volksontwikkeling aan het wankelen te brengen.

De Wet van 1857 breidde het aantal scholen en het aantal leervakken uit; de Wet op het Middelbaar Onderwijs van 1863 schiep de hoogere burgerscholen; buiten alle wetten om ontstonden de ambachts- en teekenscholen. De twintigste eeuw deed voor hare voorgangster niet onder; het aantal middelbare scholen neemt in de laatste jaren steeds toe. De Christelijke partijen, zoowel van protestantschen als van katholieken huize, die langen tijd min of meer vijandig hebben gestaan tegenover het middelbaar onderwijs, volgen nu in steeds versnelden pas het door den Staat gegeven voorbeeld, en zoo zijn reeds een aantal Christelijke en Katholieke hoogere burgerscholen opgericht, welker aantal, indien het onlangs ingediende ontwerp op het Middelbaar Onderwijs wet zal zijn geworden en de subsidies voor het bijzonder onderwijs ook daar zullen zijn verhoogd, zonder twijfel nog sterk zal toenemen. Wij hebben nu ook een wet op het nijverheidsonderwijs gekregen, die nog steeds op uitvoering wacht; een wetsontwerp op het bewaarschoolonderwijs is reeds ingediend en een wet op het handelsonderwijs is aangekondigd; de snel zich uitbreidende bijzondere lycea zullen eerlang met hun concurrenten van overheidswege mogen wedijveren. Inderdaad, de domheid en het onverstand zullen weldra uit hunne laatste schuilhoeken zijn verdwenen en volksverlichting en beschaving zullen op haar zegetocht geen belemmering meer ontmoeten!

Is het in onzen tijd, met de ervaringen, die wij in de laatste jaren hebben opgedaan en met al wat wij in enger en wijder kring om ons heen zien, niet tergend wreed, zoo te spreken? Wat zouden de lofredenaars van eene eeuw geleden wel zeggen, indien zij onze tegenwoordige wereld konden aanschouwen? Zeker, zij zouden voor een deel tevreden kunnen zijn. De kennis is toegenomen. Het aantal analphabeten neemt zienderoogen af. De natuurwetenschappen en in haar gevolg de techniek, hebben eene alle verwachting beschamende hoogte bereikt. Het levensgemak en het levensgenot zijn toegenomen. Het bezoeken van vreemde landen, voor 100, voor 50 jaar nog eene weelde, aan slechts weinigen beschoren, is bijna algemeen geworden. De gezondheidstoestand is verbeterd, de levensduur verlengd, de armoede verminderd. Maar is het levensgeluk nu ook vermeerderd? Heeft de oorlog niet een ellende gebracht, waaraan wij niet geloofd zouden hebben, indien zij ons van te voren was aangezegd, en gaat de vrede, die op den oorlog is gevolgd, niet elken dag voort, evenveel, zoo niet meer rampen te brengen, dan de oorlog heeft veroorzaakt? Is de beschaving toegenomen? O, zeker, er waren in vroeger eeuwen ruwheden, die niet meer geduld worden, maar is de verfijnde gemeenheid, die er voor in de plaats getreden is, zooveel beter? Ik durf de balans niet opmaken, maar wel durf ik zeggen, dat de welvaart en de gelukzaligheid, waarvan de verlichtingsmannen eens hebben gedroomd, nog niet over ons gekomen zijn.

Ik hoor de tegenwerping al. Het onderwijs draagt toch niet de schuld van het kwaad, dat ge noemt. Andere factoren, buiten het onderwijs om en strijdig met zijnen geest, hebben al die rampen over ons gebracht. Ik spreek het niet tegen, merk alleen op, dat die factoren dan toch sterker bleken, dan onderwijs en opvoeding, en stel dus opnieuw de vraag: Is ons verbeterd en uitgebreid onderwijs van wezenlijke waarde voor het levensgeluk zoowel van het individu, als van de gemeenschap?

Het algemeen volksonderwijs is niet meer dan een eeuw oud en dus valt het gemakkelijk, in het verleden terug te blikken, toen er zoo ongelijk veel minder scholen en minder onderwijzers waren.

Ik denk allereerst aan de latere Middeleeuwen. Wie heeft toch de heerlijke kathedralen en de sierlijke raadhuizen van West-Europa en Italië gebouwd? Van het meerendeel zijn de bouwmeesters onbekend. 't Was de stadstimmerman, maar de bevolking, welke die gebouwen zag verrijzen, heeft blijkbaar de noodzakelijkheid niet ingezien, de namen der bouwmeesters voor het nageslacht te bewaren. Zagen zij de schoonheid niet van wat onder hun oogen tot stand kwam? Waren zij er minder verrukt over, dan de tourist, die ze in onze dagen bezoekt? Of leefde de schoonheid zoozeer in hunne ziel, dat zij het buitengewone niet opmerkten? Welke smid heeft de kunstige doophekken vervaardigd, die onze oude kerken versieren, en de gedreven gouden en zilveren bekers, die bij den eeredienst gebruikt werden? 't Zal de overste van het gilde der grof- of der goudsmeden zijn geweest, maar zijn naam weet niemand meer. Waar mogen zij dat werk hebben geleerd? Zonder twijfel in de werkplaats huns meesters, want ambachtsscholen of nijverheidsscholen of technische hoogescholen waren volkomen onbekend.

Ik denk aan de gouden eeuw onzer historie. Welke academie van beeldende kunsten mag Rembrandt hebben bezocht, of Frans Hals, of Vermeer, of Quellinus? Op welk conservatorium mag Sweelinck hebben gegaan? Toen onze vlag op alle zeeën wapperde en Barentz, Bontekoe, van Neck en hoe die tallooze andere zeevaarders geheeten mogen hebben, den aardbol doorkruisten van het ijzig Noord tot het zengend Oosten, hadden wij geen enkele kweekschool voor de zeevaart. De Trompen, de De Ruyters, de Evertsens, de Kortenaers hebben de zeemacht der zeven provinciën doen eeren en vreezen, zonder dat zij aan eenig Instituut voor de Marine hunne opleiding genoten hadden.

Ik kan niet nalaten, hier eene halve bladzijde uit Busken Huets Land van Rembrand in te vlechten. De schrijver handelt hier over de stichting der Kaapkolonie:

„Zelfs op een zoo bescheiden arbeidsveld als de Kaapkolonie ziet men eene soort van mannen bezig, gelijk Nederland daarvóór er geen had aan te wijzen; lieden, geroepen tot het vervullen eener taak waaraan door hunne voorouders nooit gedacht was, voor welke hunne vaders hen niet had kunnen opleiden; waarin zij aan geene instelling des moederlands onderwezen waren; die zij vervullen moesten uit eigen aandrang, naar eigen inzicht, zonder andere, dan algemeene voorschriften, enkel met op de plaats zelf verzamelde kundigheden tot gids, en van welke zij niettemin zich kwijten, alsof zij hun leven lang dit werk bij de hand gehad hadden.

„Heeft de Compagnie omstreeks 1650 iemand noodig, geschikt om aan de Kaap, waar niets dan Hottentotten wonen, en nog door geen ander Europeesch volk een station is opgericht, zulk een station voor haar te gaan vestigen, aanstonds vindt zij het verlangde in Jan van Riebeeck, scheeps-chirurg van zijn ambacht, maar, ofschoon nog jong, een beproefd zeereiziger, in Azië thuis, of het Nederland ware. Hij is een klein kereltje, opvliegend, kordaat, met een ijzeren gezondheid. Tien jaren staat hij aan het hoofd eener wordende volksplanting, en spreidt, naast tien gebreken, minstens twaalf deugden ten toon.

„Behoeft de Compagnie in 1672 een Indisch hoofdambtenaar, aan wien zij, in de moeilijkste omstandigheden, met volle gerustheid het bouwen eener citadel in de Kaapstad kan opdragen, zij heeft de hand slechts uit te strekken. Niemand heeft ooit gehoord of beweerd, dat Isbrand Goske onderwijs in de vestingbouwkunde ontvangen had. Maar hij metselt een kasteel van stavast, en levert het proefondervindelijk bewijs, dat geen kogels uit het gebergte zijn burcht bereiken kunnen."

Busken Huet gaat nog verder voort, maar ik meen genoeg aangevoerd te hebben, om uw twijfel te wekken. Zooveel blijkt hier toch wel uit, dat een volk een tijdperk van krachtig nationaal bewustzijn, zich ook uitend in nationale kunst, kan doorleven zonder een georganiseerd schoolwezen te bezitten. Toen wij machtig waren, hadden wij geen scholen, toen het verval zich aankondigde, gingen wij scholen bouwen: zouden scholen wezenlijk een symptoon van decadentie zijn?

Deze onderstelling gaat zoo regelrecht tegen het algemeen gevoelen in, dat wij de zaak wat nader moeten onderzoeken.

Dan begin ik met de begrippen „school" en „onderwijs" scherp

van elkander te onderscheiden. De kunstzinnige bouwmeesters der middeleeuwen en der nieuwere tijden, de begaafde handwerkslieden uit die dagen, de schilders, de zeevaarders, de oorlogshelden, zij allen hebben wel onderwijs genoten, ook, en wel zeer bepaaldelijk in het vak, waarin zij hebben uitgemunt, maar zij kregen dat onderwijs in en door de practijk. Er bestond in de eeuwen, die vóór ons liggen, niet de minste dwang om te leeren; men vertrouwde alleen op den innerlijken drang, die sommigen naar de kunst, anderen naar de wetenschap, weer anderen naar het avontuurlijk leven dreef. Onze kooplieden beheerschten de wereldmarkt en verspreidden welvaart onder de bevolking, al hadden zij geen einddiploma van een handelsschool in den zak. Wie lust en aanleg had, kon leeren wat hij begeerde of noodig had. Het heeft aan Anthony van Leeuwenhoek's roem als grondlegger der microscopie blijkbaar niet geschaad, dat hij slechts het nederig ambt van kamerbewaarder van Heeren Schepenen van Delft vervulde. Leeghwater, de molenmaker uit De Rijp, die den Beemster droogmaalde, en die, had men hem laten begaan, ook de Haarlemmermeer zou hebben drooggelegd, heeft het voldoende onderscheiding geacht, toen hij bij de feestelijke inwijding van den droggemaakten Beemster, waar Maurits en Frederik Hendrik met tal van andere hoogwaardigheidsbekleeders tegenwoordig waren, ook uitgenoodigd werd, ja, maar . . . om de gasten aan tafel te bedienen. De officiële wetenschap was aan onze hoogescholen vertegenwoordigd en tal van beroemdheden zijn daaraan verbonden geweest, maar de allergrootste, de grondleggers en wegbereiders, moest men daarbuiten zoeken. Naast van Leeuwenhoek en Leeghwater mag men Stevin, Swammerdam, Spinoza en Christiaan Huygens plaatsen, die buiten de universiteiten hun ontdekking, ieder op eigen gebied, bekend maakten. De wetenschap was toen, veel minder dan in onze dagen, een middel tot broodwinning geworden.

Gelegenheid tot onderwijs was er blijkbaar genoeg, maar het was nog bijna geheel ongeorganiseerd. De schilder studeerde op het atelier van een beroemd meester, de musicus, de beeldhouwer, de handwerksman, zij volgden allen denzelfden weg. De uitslag was schitterend; hoe komt het dan, dat wij dien beproefden weg verlaten hebben?

Zijn het economische oorzaken, die tot deze koersverandering hebben geleid? Is het het grootbedrijf, het fabriekswezen, het kapitalisme, begeleiders en gevolgen van het stoomwezen, die de omkeering hebben aangebracht? Mogelijk is het, dat aan deze factoren voor onzen tijd eenige invloed moet worden toegekend, maar het begin der omkeering openbaarde zich reeds in vroegeren tijd, met name in de laatste tientallen jaren der achttiende eeuw. Inderdaad, in de denkbeelden der Aufklärung moeten wij de diepste wortelen zoeken der gewijzigde verhoudingen. En dan wijs ik op drie gronddenkbeelden van deze geestelijke periode:

1°. het geloof aan de geestelijke gelijkheid van alle menschen;

2°. de overtuiging, dat aan het menschelijk verstand de opperste leiding zoowel in het persoonlijk als in het maatschappelijk leven moet worden toevertrouwd; en

3°. de aanwijzing van den Staat, als drager en bevorderaar der volksontwikkeling en beschaving.

De wetenschap moest nu voor allen en kon ook voor allen zijn. Onkunde was den mensch onwaardig. Indien slechts de beletselen werden weggenomen, zou ieder mensch zich aan de bronnen der wetenschap willen laven. De kerk, wier roeping het geweest was, de menschheid te verlichten, had hare roeping schandelijk verwaarloosd en nu moest de georganiseerde burgermaatschappij, d.i. de Staat, die taak overnemen. De wetenschap zou nu doen, wat het geloof in vroeger tijd gepretendeerd had te doen: den mensch geestelijk vormen. Wetenschap behoorde niet te zijn een som van wetenswaardigheden, neen, zij moest buiten alle detailkennis om, geestelijke beschaving brengen. Het geloof aan de formeele waarde der leervakken was geboren. Zoo naderde de achttiende-eeuwsche Aufklärung haar geestelijke voorgangster, de 16e eeuwsche renaissance, die immers ook de gedachte hoog hield, dat verstandsontwikkeling den mensch zou ontbolsteren en verfijnen. Waar echter de renaissance aristocratisch gekleurd was en zich niet bemoeide met het lagere volk, dat tot hare hoogte toch niet zou kunnen reiken, zoo was de Aufklärung met haar geloof aan de gelijkheid der menschen zeer wezenlijk democratisch. Wel werd de draagwijdte van deze beginselen niet onmiddellijk tot het einde doorschouwd, maar de 19e eeuw ging op den eenmaal ingeslagen weg voort en zoo breidde de staatsbemoeiing met de organisatie van het onderwijs op alle trappen en in alle graden zich steeds meer uit.

Het volk werd niet zoo gemakkelijk als de leiders overtuigd van de onmisbaarheid van het onderwijs en zoo moest de leerplicht worden ingevoerd om de weerspannigen te dwingen, de zegeningen van het onderwijs aan hunne kinderen niet te onthouden. En het middelbaar en in de laatste jaren ook het meer uitgebreid lager onderwijs zijn eerst tot grooten bloei gekomen, toen een reeks van voorrechten aan het bezit van het einddiploma verbonden werd. Bij het Bestuur der Vereeniging voor het m.u.l.o. kan men een lijstje bekomen, waarin al de voorrechten worden opgesomd, aan het bezit van het diploma verbonden. Want om zulk een diploma is het te doen. Ouderwetsche paedagogen mogen nog oreeren over de formeele waarde der studie, de leerlingen en vooral hunne ouders, hebben daarvoor geen oog, maar weten dat de toekomst verzekerd is, als men zulk een diploma heeft verkregen. Eerst had zulk een schriftelijk bewijs van doorgeloopen schooljaren alleen waarde voor de zich in aantal steeds uitbreidende Staatsbetrekkingen, later volgden ook groote maatschappelijke bedrijven, bankinstellingen, handelskantoren, spoorwegen dat voorbeeld. Men kan haast in onze maatschappij niets meer worden, als men zulk een schoolgetuigenis niet bezit. Niet de kennis, maar het diploma heeft waarde.

Als nu de school, of misschien moest ik liever zeggen: de onderwijzer, met die evolutie was meegegaan en zich had afgevraagd, welke kennis de leerling in den gekozen werkkring het eerst en het meest noodig had, dan zou hij den door het uitzicht op het diploma opgewekten ijver op een voor den leerling nuttig doel hebben kunnen richten. Wij zijn echter gevangen gebleven in den gelijkheidswaan en de vereering van de algemeene ontwikkeling. Wij wijden bij het voortgezet onderwijs alle leerlingen in de geheimen der mechanica en der natuurkunde in; men kan geen commies der posterijen worden,

zonder de valwetten, de holle en bolle lenzen, benevens de wrijvingselectriciteit bestudeerd te hebben; ook mag men geen vreemdeling zijn in de ademhalingswerktuigen der visschen en de gedaanteverwisselingen der insecten; de eigenschappen der vierkantsvergelijkingen mogen ons evenmin vreemd zijn als de theorie der gebroken en negatieve exponenten. Verreweg het meeste laat ik rusten; 't was mij alleen te doen, in een voorbeeld aan te toonen, hoe groot de incongruentie is geworden tusschen de opleiding en den werkkring, waar men opgeleid wordt, korter gezegd: tusschen het middel en het doel.

Men moet geen enkele kennis geringschatten; indien werkelijk het einddiploma van welke school dan ook de waarborg leverde, dat al de op de school onderwezen leerstof des leerlings geestelijk eigendom was geworden, dat zou men ons volk in de productie van zoovele encyclopaedische talenten ieder jaar geluk mogen wenschen, maar wie de zaken van nabij kent, weet wel beter. Hij weet, hoe de leerlingen, de goede wel te verstaan, blokken en zwoegen, en hoe weinig aantrekkelijks de leerstof voor de meesten van hen heeft. Men zou ten slotte den winnaar van het einddiploma van harte geluk kunnen wenschen, niet in de eerste plaats van wege de door hem verworven kundigheden maar veeleer uit hoofde van den getoonden moed en de bewezen volharding. Maar dan vraagt men zich toch onwillekeurig af: zou men die goede kwaliteiten niet op beter en nuttiger doel hebben kunnen richten? Wij toch hebben nu genoeg ervaring opgedaan, om te kunnen verzekeren, dat kennis vermeerderen om haar zelfs wille slechts voor weinig menschen een begeerlijk doel is; het is niet waar, dat de mensch in het algemeen haakt naar wetenschap; de meeste onderwijzers studeeren niet, de meeste studenten studeeren niet; de meeste professoren . . . Hier moet ik halt houden, want hier zou mij geen oordeel passen. Ik denk echter aan Moleschot, een der meest beroemdste onder onze 19e eeuwsche hoogleeraren, die eens in een Gidsartikel, ter eere van zijn vriend en evenknie Donders geschreven, zich de uitspraak veroorloofde: „Nu weet men, dat onder ons, professoren, de middelmatigheid troef is."

Ik gewaagde zooeven van de economische factoren, die wellicht mee hun invloed hebben doen gelden op de veranderde geestesrichting tusschen, laat ons zeggen: de 17e en de 20e eeuw. Die factoren zijn inderdaad aanwezig. De verhouding tusschen het aantal zelfstandige werkers en ondergeschikten is in de laatste eeuw, onder den invloed van het grootbedrijf en de uitvinding van stoomkracht en electrische energie, zeer sterk in het nadeel der zelfstandige werkers gewijzigd. Het aantal „bazen" is veel kleiner, het aantal „knechts" veel grooter geworden. Die veranderde verhouding heeft zonder twijfel op de ontplooiing der menschelijke energie nadeelig ingewerkt. De mensch is meer werktuig geworden; de noodzakelijkheid, om zijn eigen weg door het leven te zoeken, om zelf plannen te maken en uit te voeren, om zelfstandig inzicht te verkrijgen, is verzwakt. De zucht naar avonturen, het wagen en het durven kunnen geen voldoende bevrediging meer vinden. De vliegeniers van onzen tijd herinneren nog in de verte aan de ontdekkingsreizigers der 16e en 17e eeuw, maar hun getal is klein. Levensrust en levenszekerheid vooral zijn nu de meest begeerde objecten van 's menschen streven. Heel het maatschappelijk

leven gaat meer op eene machine gelijken en in die machine een gewillig rad of een volgzame stang te zijn, is nu veler levensdoel. Wat zoeken de ouders voor hun kinderen? Een vast gesalarieerde betrekking, met uitzicht op pensioen. Wanneer de zoon dat heeft bereikt, kan de vader met gerustheid zijn hoofd nederleggen: het doel zijner opvoeding, dikwijls met veel opoffering nagejaagd, is bereikt. Wat een schrik kan er niet komen over een ouderpaar, als zoonlief komt vertellen dat hij schilder of musicus of tooneelspeler wil worden! Dat geeft onrust, dat geeft onzekerheid. Commies ter secretarie of spoorwegambtenaar geeft toch een veel veiliger bestaan. Zoo werken de evolutie der maatschappelijke organisatie en de persoonlijke neiging van den enkelen mensch in dezelfde richting, en de vraag, welke van beide oorzaak is en welke gevolg, lijkt mij even onvruchtbaar als de vraag of de kip er het eerst geweest is, dan wel het ei.

Zoo is dus heel het aanzien der wereld veranderd, alleen de school is dezelfde gebleven. Zij heeft zich niet aangepast aan de gewijzigde omstandigheden. Haar hoogste doel is nog altijd: algemeene ontwikkeling! Het renaissance- en het Aufklärungs-ideaal wordt nog steeds door haar nagejaagd. Wat goed en nuttig kon zijn voor enkelen, is nu tot doel gesteld aan allen. Tusschen de schoorsteenen onzer fabrieksteden wordt nog altoos plantkunde onderwezen, wijl, naar men meent, dit leervak het onderscheidingsvermogen ontwikkelt; onze aanstaande predikanten moeten wiskunde leeren, wijl dit vak een leerschool geacht wordt voor logisch denken. Zoo gaat het over heel de linie voort, bij het lager, zoowel als bij het middelbaar onderwijs; ja zelfs de vakschool kan zich van dat oude denkbeeld nog niet losmaken en mengt nog heel wat theoretische ballast onder hare practische leeringen. Voor velen is het vakonderwijs nog een minderwaardige vorm van onderwijs, dat toegelaten kan worden, om domme jongens bepaalde handigheden te leeren, maar dat toch eigenlijk aan het verheven doel van ontwikkelend onderwijs niet kan bijdragen. Toen er sprake van was, het handelsonderwijs onder het vakonderwijs op te nemen, kwam er, vooral van de leeraren der handelsscholen, groot verzet, en onze minister van onderwijs is voor dat verzet geweken en is nu bezig een afzonderlijke wet op het handelsonderwijs te ontwerpen. Wis- en natuurkunde, scheikunde, algemeene geschiedenis moeten hier noodzakelijk behouden blijven om het algemeen ontwikkelend karakter der school te kunnen handhaven.

De menschen der practijk, die over het algemeen een instinctmatigen afkeer van politiek en wetgeving hebben, verbazen zich genoeg over dat onvruchtbaar streven en geven daarover hun afkeuring te kennen, maar daar zij in de volksvertegenwoordiging geen zeggingschap hebben, verliest hun stem zich in de ijle ruimte. Men luistert liever naar de deskundigen en die deskundigen zijn de schoolmeesters van hooger en lageren rang. Indien het onderwijs niet door den Staat en de wetgeving beheerscht werd, zou er alle kans zijn, dat er mannen opstonden, die zich van het oude dogma wisten te bevrijden en een beteren weg insloegen, maar met de vrijheid van het onderwijs is het in ons land voor onafzienbaren tijd gedaan. O, bittere ironie der geschiedenis; de nazaten der mannen, die eene halve eeuw geleden zoo dapper voor de vrijheid van onderwijs hebben gestreden,

hebben het ideaal hunner vaderen gansch verloochend, door met zilveren koorden zich aan de staatskas te laten binden. Zij hebben hun vrijheid voor de financiëele gelijkstelling verkocht. Heel het onderwijs is een staatsfunctie en al onze onderwijzers zijn staatsambtenaren geworden; de priesterheerschappij heeft men afgeschaft, de schoolmeestersdwingelandij heeft men er voor in de plaats gekregen.

Wij, onderwijzers van allen rang en stand, wij hebben de wijsheid in pacht en hebben liefst, dat de leeken zich niet met ons werk bemoeien. Toch worden wij dikwijls genoeg opgeschrikt door eene stem uit de levenspractijk, die over ons werk minder gunstig oordeelt, dan wij recht meenden te hebben te verwachten.

Nog zeer onlangs las ik een klacht van iemand, die blijkbaar over genoeg gegevens beschikt, om een oordeel te vellen. Een zeer vooruitstrevend man daarenboven, die aan verheerlijking van het verleden geen behoefte heeft. Hij schreef:

„Over het geheel genomen, moet ons volksonderwijs slecht zijn. Wie als ondergeteekende genoodzaakt is eene zeer uitgebreide correspondentie te voeren met allerlei menschen, die eene rol spelen in het organisatie-leven, dus de beste adepten van het volksonderwijs, staat verbijsterd over de magere resultaten van dit stuk volksopvoeding over de geheele linie. Het eerste, wat men toch mag verwachten, is dat een afgeleverde leerling, die het geleerde blijft toepassen, eenige vaardigheid zal bezitten in het formuleeren van eenvoudige gedachten omtrent aangelegenheden, waarin hij volkomen thuis is. Zulk resultaat wordt echter door onze lagere school slechts bij uitzondering bereikt en zelfs het voortgezet onderwijs schijnt hierin weinig verbetering te brengen. De aan ons onderwijs bestede tijd, moeite en geld schijnen ons als grootendeels vermorst toe. Lezen en schrijven, het komt nauwelijks als onbeholpen techniek tot zijn recht.... voor den gemiddelden krantenlezer uit het tijdperk van den leerplicht is een eenigszins gedegen betoogje veel te zware kost en een slechts even uit den sleur vallend briefje gaat boven zijn begrip.

„Dit is een ontzaglijk vraagstuk uit cultureel oogpunt beschouwd, want als de massa behoorlijk kon lezen en schrijven, hoe veel geestelijke verwarring zou worden voorkomen, hoeveel hooger zou niet het peil onzer conversatie rijzen, en, hoe ontzaglijk veel schade en schande zou bij allerlei in het dagelijksch leven uitblijven, terwijl nu geestelijke stunteligheid den menschen allerlei parten speelt. De schier wanhopige pogingen op het stuk van methodologie geven dan ook genoeg te verstaan, dat in de onderwijswereld de erkenning van vruchteloos werken vrij algemeen is. Maar men schijnt hoe langer hoe verder van het beoogde doel af te raken, gezien het feit, dat de oudere generaties, voor zooveel zij onderwijs genoten, op het stuk van toegepaste schoolkennis een veel beter figuur slaan dan de jongere." [1])

Is het oordeel van dezen schrijver juist? Ik durf geen antwoord geven, al ken ik enkele verschijnselen, die mij zou zouden nopen in zijn pessimistische beschouwingen te deelen. Maar indien dan al de schoolkennis is vervluchtigd, is althans in algemeenen zin de geestelijke ontwikkeling van ons volk in de laatste eeuw toegenomen? Moeilijk

[1]) C. van der Pol in „De Hervorming" van 3 Dec. 1921.

te beantwoorden vraag, maar ik meen toch van wel. Mij schijnt bijv. het bijgeloof minder grof dan in vroeger tijd; het treedt althans minder in het openbaar op, maar als ik denk aan de vele kwakzalvers, die een rijk bestaan leiden, aan de magnetiseurs, aan de kaartlegsters en andere helderziende vrouwen, die volstrekt niet alleen door dienstmeisjes en schippers, maar evenzeer door dames uit den gegoeden stand geraadpleegd worden; als ik ten slotte, om het nieuwste te noemen, denk aan de mediamieke schilderstukken, onlangs in onze residentie tentoongesteld, dan wil de juichtoon over onzen verstandelijken vooruitgang toch niet hoog in mij opklinken.

De schrijver, dien ik zooeven aanhaalde, heeft te recht opgemerkt, dat deze verschijnselen onder de onderwijzers niet onopgemerkt zijn gebleven. Inderdaad vonden methodische vragen een tiental jaren geleden veel belangstelling onder ons; nu zoekt men het meer in de kinderkennis, de paedologie, maar al is dit alles niet zonder gunstigen invloed gebleven, grondige verbetering is er tot nog toe niet het gevolg van geweest. Het is een hard gelag voor den zich voelenden onderwijzersstand en er zal nog heel wat moeten gebeuren, eer men de waarheid erkent, die met groote kracht zich aan ieder onbevooroordeelde opdringt, de waarheid, dat de beteekenis van de school en het onderwijs niet zoo groot is, als men een eeuw lang heeft gemeend en dat dus aan ons, onderwijzers, niet zoo hooge rang in de geestelijke wereldorde toekomt, als wij ons wel eens hebben ingebeeld. De eenvoudige waarheid is, dat de mensch niet zooveel kennis noodig heeft om goed en gelukkig te leven, wat ook maar een wijze beschikking is, want hij zou toch de geestelijke kracht missen, zich die kennis eigen te maken.

Om aan zijn bewering kracht bij te zetten, klaagt de schrijver, dien ik het laatst aanhaalde, dat bijna niemand in staat is Vondel te lezen, ook niet in een breed gecommentarieerde uitgave. Maar ik antwoord: daar taalt ook niemand naar en 't is ook niet noodig. Laat ons nu eens volkomen nuchter oordeelen: Hoeveel Nederlanders, ook al gaf men hun het meest volmaakte onderwijs dat zich denken laat, zouden zoover te brengen zijn, dat zij in hun vrijen tijd met plezier Vondel ter hand nemen? Hoeveel onderwijzers zouden er wel, na het verkrijgen der hoofdakte een oog slaan in het werk van den prins onzer dichters? En wat van Vondel waar is, geldt van alle kunsten en alle wetenschappen: zij zijn voor de kleine minderheid. Daaraan is niets te veranderen, door geen enkel middel, geen lager, middelbaar of hooger onderwijs, geen Nutsvoordrachten, geen volksuniversiteiten, door niets, niemendal, zelfs niet door den paskwil van het algemeen kiesrecht.

Und stellst du dich auf ellenhohen Sockel
Du bleibst doch immer was du bist.

En zoo is het goed. Informeer eens, als ge 't noodig mocht oordeelen, bij uwe dienstbode, uw kruier, uw barbier, de dames mogen hare costuumnaaister er bij betrekken. Altemaal heel fatsoenlijke menschen, op wier leven niets is aan te merken, die — laten wij een uitzonderingsgeval onderstellen — tevreden en gelukkig zijn. Ga eens na, hoe zij hun geestelijk leven verzorgen. Allicht zijn zij lid van een tooneelclub, of van een zangvereeniging, die een paar maal per jaar

eene uitvoering geeft, gevolgd door bal. Zij lezen verder hun volksblad, meestal de advertenties en de gemengde berichten. Verder houden zij van de bioscoop en gaan zoo nu en dan naar den schouwburg, liefst naar een revue of naar een ander mooi en boeiend stuk, Lazaro de Veehoeder, of iets dergelijks. Indien zij „christelijk" zijn, valt de schouwburg weg en gaan zij naar de kerk of naar de bijbellezing. Mochten zij socialistisch zijn, dan bezoeken zij volksvergaderingen en praten wat over „kapitalisme" en „uitbuiting". Al deze verschillen hebben echter op het geestelijk gehalte van den mensch weinig invloed. In ietwat hoogeren kring leest men graag een mooi boek, liefst uit de romantische school, van Van Lennep, Cremer of Oltmans; ook wel, de vrouwlijke helft bovenal, van Marlitt, Heimburg of Melati van Java. Waarom zou men daar niet mee tevreden zijn?

't Is waar, soms ontmoet men nog anderen. Menschen, die veel lezen, maar er niet veel van begrijpen, geestelijke parvenu's; zij hebben een oordeel over het Christendom, het Katholicisme, het Marxisme en het materialisme. Zij lijken op die gefortuneerde, pronkzuchtige Amerikanen, die in Europa mooie schilderstukken en dure antiquiteiten opkoopen, om zekeren praal ten toon te spreiden in hunne salons en in hunne gesprekken. Dat is een onverdraaglijk, althans een heel ongenietbaar soort menschen. Bernard Canter moet dezulken op het oog gehad hebben, toen hij zijn parodie schreef: „de overwinning der analphabeten." „Opeens," zoo zegt hij, „kwam er eene strooming, die zich begon te verzetten tegen de verdere uitbreiding van het onderwijs... De brave lieden, die zoo voor algemeen onderwijs hadden geijverd en gehoopt hadden, dat deze aarde een paradijs zou worden, zoodra alle menschen wijs waren, bleken gedwaald te hebben. De menschen werden niet wijs, slechts geleerd, wat heel iets anders bleek te zijn. Met de geleerdheid kregen de menschen, mannen en vrouwen, al de nadeelen, die aan geleerdheid verbonden zijn, als verstrooidheid, gebrek aan voeling met de praktijk des levens, gemis aan belangstelling voor de algemeene zaak door samentrekking van alle interesse voor 't eigen speciale studievak, pedanterie, eigenwaan, vak-fanatisme, dorheid van geest, gebrek aan samenlevingskunst en weetjeswaan. Het getal gepromoveerden was zoo groot geworden, dat men de niet-gepromoveerden beschouwde zooals in vroegere jaren de analphabeten. Met dat al ging het er in die geleerde wereld bedroefd uitzien. Het aantal sollicitanten voor heel en half wetenschappelijke betrekkingen steeg tot in het oneindige, terwijl men voor de meer nederige vakken geen menschen kon vinden. Een courant, die een straatreporter zocht, ontving 7949 sollicitanten, voor het meerendeel gepromoveerden, van alle faculteiten. Om de betrekking van amanuensis, claviger, pedel werden gevechten geleverd door doctoren in de wis- en natuurkunde, in de scheikunde, in de philosophie, in de rechten en in de geneeskunde. Zocht men echter spekslagersknechts, kruideniersbedienden, winkeldames voor manufactuurwinkels, dan bood zich niemand aan en dienstmeisjes waren niet meer te vinden, tenzij dat men ze een bibliotheek naast de keuken inrichtte. Zoo kwam het, dat de honoraria voor alle vakken, waarbij boekenkennis noodig was, onrustbarend daalden, terwijl de loonen voor de vakken, waarbij die kennis niet noodig was, zeer

stegen. Een flinke bakkersknecht bedong een loon van f 80 tot f 100 per week, terwijl een commies, meester in de rechten, al zeer verheugd was, een dergelijk honorarium als maximum in de maand te behalen.

„Toen kwam eindelijk een moedig man voor den dag met het voorstel, het leeren weer wat te gaan beperken, den schoolplicht af te schaffen en het onderwijs alleen voor diegenen toegankelijk te maken, die er veel voor over hadden. Dat wekte eerst een storm van verontwaardiging, maar de man hield vol. Ten slotte dreef hij het door, dat men met een honderdtal kinderen de proef zou nemen. Men zou ze lezen noch schrijven leeren en zien wat er van hen terecht kwam. Hoe vreemd zagen de onderwijs-fanatici er van op, toen die kinderen, jongelingen geworden, waarlijk bruikbare menschen bleken in de maatschappij. Zij waren eenvoudig, bescheiden, oplettend, uitstekende opmerkers, bezaten een geoefend geheugen, legden zich op hun vak toe, uitsluitend en geheel, met hart en ziel.

„Opeens begon de reactie. Weg met het algemeen onderwijs! heette het. Weg met de gepopulariseerde wetenschap, weg met het toynbeewerk, weg met de volksbibliotheek, weg met den schooldwang, weg met de sensatie-lectuur, weg met de „Bildung".

Dat is eene parodie, eene persiflage, maar de ernstige ondergrond valt er toch niet moeilijk in te erkennen. Wat zullen wij nu doen? Onze scholen afbreken en geen nieuwe meer bouwen? Natuurlijk niet, maar we zullen wel trachten wat meer evenredigheid te brengen tusschen de onderwijs-verschaffing en de werkelijk gebleken behoeften. Onze paedagogiek zal real-paedagogiek moeten worden. Ik kan bijv. de sterke toeneming onzer hoogere burgerscholen niet toejuichen, overtuigd als ik ben, dat het intellect onder ons volk niet zoozeer is toegenomen, dat een veel grooter deel dan voorheen behoefte heeft aan middelbaar onderwijs. Het kan niet missen, of het peil van dit onderwijs zal moeten dalen, naarmate het aantal leerlingen toeneemt. Klachten van dien aard worden trouwens in de hoofdstad reeds waargenomen. Men zal strenger moeten zijn met de toelating. Jarenlang heb ik mij tegenstander betoond van het toelatingsexamen, bewerende, dat de hoofden der lagere scholen veel beter dan de leeraren der middelbare school, zouden kunnen uitmaken, welke leerlingen al of niet voor dat voortgezet onderwijs de noodige geschiktheid hebben. Mijn lang gekoesterde wensch is vervuld; de toelatingsexamen over heel de linie zijn afgeschaft, maar ik vraag mij met schrik af, of wij niet van den wal in de sloot zijn geraakt. Door de invoering der eenheidsschool en het vervallen van eenige kennis van het Fransch als toelatingseisch drijven wij nog een goed eind verder in de verkeerde richting. Het middelbaar onderwijs is alleen voor de minderheid geschikt en het blijft wenschelijk, dat die minderheid daartoe op afzonderlijke wijze worde voorbereid. Het is eene miskenning van den aard en de roeping der algemeene volksschool, haar de voorbereiding voor het middelbaar onderwijs op te dragen. Daaronder zal niet alleen de minderheid, die daarvoor geschikt is, maar evenzeer, ja nog meer, de meerderheid, die daarvoor ongeschikt is, te lijden hebben.

Het volksonderwijs hebbe een ander doel. Dat doel zou ik wenschen

te omschrijven als: opvoeding, voornamelijk door middel van onderwijs. „Opvoeding" behoort voorop te staan, al behoort alle hoogheid en verhevenheid aan dat woord ontnomen te worden. Wie als doel van de schoolopvoeding stelt: de zelfstandige zedelijke persoonlijkheid, weet niet wat hij zegt, of houdt van het spelen met klankvolle woorden. De school oefene eenvoudig in het gewennen aan goede gewoonten, terwijl haar onderwijs er op gericht is, den leerlingen die geestesgewoonten en die voorbereidende kundigheden eigen te maken, welke onontbeerlijk zijn, om later het geestelijk leven van zijn land en volk, voor zoover zijn aanleg toelaat, mee te leven.

Op ons drukt een last van meer dan 100 jaren, misschien moest ik zeggen: van eenige eeuwen, en het is moeilijk, ons daaraan te ontworstelen. Toen men het volksonderwijs losmaakte van de kerk, wist men aan de lagere school geen andere bestemming te geven, dan eene verbleekte navolging van het geleerden-onderwijs en nu wij het verkeerde daarvan inzien, is het heel moeilijk, ons van die oude en vaak met vuur verdedigde denkbeelden los te maken. Daarom is het zoo bijzonder leerrijk te luisteren naar wat in onze Indische gewesten alzoo wordt verhandeld in zake het inlandsch onderwijs. De Javaan vraagt om vrijmaking, zegt men, en nu is het in de eerste plaats noodig, dat de jeugd daar in de dessah onderwijs ontvangt. Er wordt wel geen jaargang van de Indische Gids gesloten, of men heeft er een of meer bijdragen over dit onderwerp in kunnen vinden. Merkwaardig snel gaat daar de evolutie. In 1916 klinkt het nog in ouden trant: [1]) Het is allereerst noodig, dat de hersenen der leerlingen op de school een ontwikkelingsproces doormaken, zoodat zij logisch leeren denken en redeneeren. In 1919 heet het: [2]) Als minimumeisch mag zeker gesteld worden: het leeren lezen, schrijven, rekenen. De ervaring toch heeft reeds geleerd, dat met analphabeten meestal niets valt aan te vangen. Als basis voor elke verdere ontwikkeling zijn daarom deze drie vaardigheden onmisbaar."

Maar nu komt het merkwaardige. Dat laatste opstel was geschreven meer dan een jaar, voordat het gepubliceerd werd. Die tijd was voldoende, om den schrijver een ander inzicht te geven, waarvan hij in een naschrift kond doet. Hij verhaalt daar van een proef, die ter Oostkust van Sumatra genomen zal worden door den heer K. de Way, onderwijzer te Amsterdam, onder de koeliekinderen van een der op Deli gevestigde Tabaks-maatschappijen. Er wordt daar bij herhaling geklaagd over de leerlingen, die van de zendingsscholen komen; zij toonen zoo weinig begrip en inzicht, zij kunnen zoo slecht waarnemen en denken. 't Is waar, zij kunnen lezen, schrijven en rekenen, maar alles machinaal, zonder recht verstand. Nu stelt genoemde onderwijzer zich voor, de kinderziel te openen, haar belangstelling in te boezemen voor dingen en verschijnselen om haar heen. Hij wil het kind leeren, de handen te gebruiken, leeren waarnemen, leeren denken, leeren doen, en dan komen vaardigheden, als lezen, schrijven en rekenen pas in de tweede plaats. Zij mogen op den duur niet achterwege blijven, maar het zou best kunnen zijn, dat

[1]) J. Hobbema, Onderwijs en praktijk.
[2]) M. Joustra, „Volksonderwijs en „Volks"onderwijs in Ned. Indië."

de kinderen van zijn school na een bepaalden tijd daarin lang zoo knap niet waren, als zelfs kinderen van een primitieve dessa-school. Het komt er minder op aan, dát zij het leeren, als hoe zij het leeren.

De schrijver, die zoo snelle bekeering heeft doorgemaakt, werd in zijn meening versterkt door twee mededeelingen, beide van dezelfde Oostkust van Sumatra. Hem werd verteld van geheel ongeletterde Javanen, die, dank zij de opleiding in de praktijk, de zoo samengestelde locomotieven met overhitten stoom van de Deli-spoorwegmaatschappij wisten te beheerschen, terwijl een daar gevestigde geneesheer niets dan lof heeft voor de inlandsche helpers aan het pathologisch laboratorium te Medan, die met groote nauwkeurigheid microscopische onderzoekingen verrichten, proeven doen en dergelijke, zonder dat zij een schoolsche opleiding hebben gehad.

Gelukkig het land, waar men nog van meet af aan beginnen kan! Als men daar nu maar niet op het onzalige denkbeeld komt, dat allereerst een wet op het inlandsch onderwijs noodig is! Die zou alles kunnen bederven.

Met lust te leeren werken, dat is toch eigenlijk de beste opvoeding, die eene school geven kan. Er zit zonder twijfel reeds een paedagogische tendenz in heel onze schoolinrichting. De dwang, die daar geoefend wordt, kan heilzaam zijn. Reeds het op tijd beginnen en eindigen is een goed ding. Het is voor het volgend leven van den leerling van het uiterste gewicht, dat hij leere, zich aan eenigen plicht te onderwerpen, zijne dwalende gedachten vast te binden, orde te brengen in zijn doen en laten. Te leeren stilzitten en luisteren is ook goed, mits men rekening houde met de kinderlijke kracht, wil men: met de kinderlijke zwakheid. Stuurschheid en grimmigheid zijn aan deze eischen volstrekt niet inhaerent. De school kan een opgewekt en vroolijk leven bevorderen, al zal uitgelatenheid daar alleen bij wijze van uitzondering mogen voorkomen. Aan de schoonheid en de kunsten, die haar aankweeken, gunne men een ruime plaats. Bij verreweg de meeste kinderen loopt de weg naar het verstand en naar den wil over het gevoel. Bij de meeste volwassenen trouwens ook. Op alle scholen wordt gezongen, maar hoe weinig komt het voor, dat de schooltijd met het zingen van een lied geopend wordt! Toch zou dit zoo wenschelijk zijn, om een goede stemming onder de kinderen te brengen. Vlak naast mijn school staat de Christelijke Hoogere-burgerschool. Die school heeft een vergaderlokaal, waarin alle leerlingen zich des morgens een kwartier voor den aanvang der lessen verzamelen. Dan wordt er een godsdienstig lied gezongen, een gedeelte uit den Bijbel voorgelezen en een gebed uitgesproken. Boven het eenvoudig spreekgestoelte, dat in dat lokaal is aangebracht, leest men de woorden: Een dag zonder gebed is een dag zonder zegen. Mij hebben die woorden altijd getroffen. Misschien, waarschijnlijk zelfs, zullen velen onzer de gedachte, in die woorden uitgedrukt, op andere wijze willen vertolken, maar de waarheid, die er in ligt, zullen wij toch allen moeten erkennen. Het lijkt mij een bewijs van geestelijke armoede, dat op onze openbare scholen niets daarvoor in de plaats gekomen is. Aan de niet-intellectueele vakken behoort bij ons onderwijs ruimere plaats te worden gegeven. Toen ik nog schooljongen was, hadden wij, de leerlingen der beide hoogste klassen,

avondschool van 5—7 uur en onze onderwijzer — ik houd zijn nagedachtenis nog altoos in eere — verliet meer dan eens op die avondlessen het gebaande pad. Daar heb ik kennis gemaakt met de schoonste gedeelten van het toen pas uitgekomen gedicht: „De Schepping" van Ten Kate, met verzen van Da Costa en Vondel. De onderwijzer las ze voor, wij schreven ze op, leerden ze uit het hoofd en droegen ze voor. Van het reken- en taalonderwijs dat wij op die school kregen, zou ik niets meer weten te vertellen, maar die avondlessen staan mij nog levendig voor den geest. Toen op 1 April 1872 allerwege in den lande de 300-jarige gedenkdag van de inneming van Den Briel werd gevierd, was de school feestelijk versierd en voerden de oudste leerlingen een door den onderwijzer vervaardigd tooneelstukje op, de inneming der stad door de Watergeuzen voorstellende, en ik zie mij zelf nog, als Rochus Meeuwiszoon, op een springplank uit de gymnastiek voortgetrokken, met een bijl de sluisdeuren openhakkende. Tooneelvoorstellingen op scholen door de leerlingen zijn trouwens al heel oud; dat ook groote dichters daarvoor de stof geleverd hebben, bewijst de Athalie van Racine. Schoolfeesten zijn ook in onzen tijd niet zoo heel zeldzaam, maar men doet, naar het mij voorkomt, te veel *voor* de kinderen en laat hen zelf nog te weinig een werkzaam aandeel in dat alles nemen. Zoo wordt ook de handenarbeid nog veel te eng opgevat; wat ik althans op tentoonstellingen daarvan gezien heb, kon slechts zelden mijn bewondering opwekken. De schoolwerktuinen, die hier en daar bestaan, geven, naar mij dunkt, een navolgenswaardig voorbeeld. De nieuwe onderwijzersopleiding, die wij wachtende zijn, zal goed doen, in die practische richting een paar forsche schreden voorwaarts te doen. Wat mij betreft, mag men de paedologie voor minstens driekwart deel daaraan opofferen.

De nieuwe wet op het nijverheidsonderwijs opent de gelegenheid, het vakonderwijs op de werkplaats te verkrijgen. Indien dat voornemen gelukt, zal veel gewonnen zijn; mogelijkerwijs zal de methodische gang van het onderwijs bij den meester smid of meester timmerman iets te wenschen overlaten, maar dat gebrek wordt toch ruimschoots vergoed door het groote voordeel, dat de leerling hier onmiddellijk voor de werkelijke practijk geplaatst wordt en dat andere, niet minder hoog te schatten voordeel, dat slechts weinige leerlingen te gelijk de lessen des meesters zullen volgen. Klassikaal onderwijs in handvaardigheid is toch nooit meer dan van den nood eene deugd maken.

Onze vakscholen zullen daarenboven moeten leeren, veel onnoodigen ballast over boord te werpen, met name heel wat wiskundig onderwijs. 't Is zeker waar, dat de natuur- en scheikunde als wetenschappen den stevigen onderbouw van wiskundige beschouwing niet kunnen ontberen, maar onze aanstaande technici hebben niet de wetenschap noodig, maar de practijk. Onze rijpere jeugd wordt op scholen van allerlei aard nog veel te veel vermathematiseerd, een gevolg van het oude bijgeloof, dat wiskundige studie zoo bij uitstek geschikt zou zijn, logisch te leeren denken. Wie de rechte plaats uitzoekt waar hij een spijker zal inslaan en dat werk met goeden uitslag volbrengt, heeft evenzeer eene proeve van logisch denken gegeven, als wie een vierkantsvergelijking oplost.

Den slechten Mensch musz man verachten
Der nie bedacht, was er vollbringt.

Juist, men moet den mensch denkend leeren werken, dan zal hij ook werkend leeren denken.

* * *

Als een schrede in de goede richting mag het beschouwd worden, dat in het nieuwe wetsontwerp op het middelbaar onderwijs meer vrijheid van beweging wordt geschonken aan de openbare, zoowel als aan de bijzondere scholen van middelbaar onderwijs, waaronder ook de gymnasia en lycea zullen behooren. Van de 32 lesuren van 50 minuten die het maximum vormen van het aantal, dat in de beide laagste klassen mag worden gegeven, behoeven slechts 26 uren aan de verplichte vakken te worden besteed; de overige 6 zijn vrij en kunnen naar goedvinden der gemeente- en schoolbesturen besteed worden aan de zoogenaamd vrije vakken: godsdienstonderwijs, kerkgeschiedenis, handenarbeid, gezondheidsleer, kunstgeschiedenis, zang of muziek. Ook in de drie hoogste klassen worden 6 uur vrij gegeven en op hoogere burgerscholen voor meisjes zelfs 10 uur.

Deze vrijheid van leerplan verdient alle toejuiching. Niet, dat wij geen grootere vrijheid zouden verlangen, maar gewend als wij sinds de invoering van het middelbaar onderwijs zijn aan de gesloten programma's, waar niets af kan en niets bij mag, verheugen wij ons over iedere poging tot losmaking van dien strakken band. Scholen, die het zouden aandurven, zonder staatshulp te bestaan, zouden nog veel meer soepelheid in hun leerplan kunnen aanbrengen. Men gedraagt zich nog altijd alsof de leervakken eener school een fraai mozaïek vormen, waaraan geen steentje mag ontbreken, zonder het geheel te schaden. Men komt toch de waarheid meer nabij, wanneer men die leervakken vergelijkt bij de schotels van een overvloedigen maaltijd, waarbij men wèl gevoed kan worden, zonder zich van ieder gerecht te bedienen. Ik ontken de moeilijkheden niet, die de toepassing van deze denkbeelden in de practijk zouden veroorzaken, beeld mij dan ook allerminst in, eene oplossing van het probleem aan de hand te doen, maar zou reeds tevreden zijn, indien men zich aan dat denkbeeld leerde gewennen en door practische proefnemingen tot eene bevredigende uitvoering trachtte te geraken. De Amerikaansche Highschools zouden ons allicht den weg kunnen wijzen. Allereerste eisch zou daartoe echter zijn: minder wettelijke voorschriften en grootere vrijheid voor gemeente- en schoolbesturen. En het uitzicht daarop lijkt wel voor goed afgesloten.

Ik ben aan het einde van mijn inleiding, die misschien wel wat al te kaleidoskopisch is geweest, maar waaraan ik toch nog één opmerking moet toevoegen, die mij van het hoogste belang lijkt. Hoe de maatschappij zich ook ontwikkele, zoo zal toch voor de overgroote meerderheid der kinderen het stelselmatig schoolonderwijs niet langer dan tot het 13e of het 14e levensjaar worden uitgestrekt. Dat is echter niet de belangrijkste periode in de menschelijke ontwikkeling. Van veel grooter beteekenis is de volgende periode, die van 13 tot 18 jaar. De groote fout onzer volksvrienden is juist geweest, dat zij die waarheid niet

hebben ingezien. De mensch ontvangt zijn beslissende opvoeding niet vóór, maar na zijn twaalfde jaar. Een begin van beterschap is de instelling geweest — in 1917 — van eene Staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13 tot 18 jaar. Dat er op dit gebied reeds betrekkelijk veel gedaan wordt, bewijzen de beide bundels rapporten, door die Commissie in 1918 uitgegeven. Zonder twijfel doen de Katholieke patronaten, de Christelijke Jongelingsvereenigingen, de Padvindersvereenigingen en nog vele andere dergelijke een zeer nuttig werk. Daar hier alles van het particulier initiatief uitgaat, zijn de krachten, voornamelijk de financiëele krachten, beperkt; dat de staat hier geldelijke steun verleene, is dan ook een der voornaamste wenschen door genoemde Commissie in haar Verslag uitgesproken. Deze wensch is, voor zoover mij bekend is, nog niet ingewilligd, wel heeft de regeering aan een anderen wensch gevolg gegeven, door het instellen van een Centralen Jeugdraad. Of deze Raad reeds eenigen practischen arbeid heeft verricht, is mij tot heden niet ter oore gekomen. „Vrije jeugdvorming" is de goedgekozen naam, dien de Commissie gegeven heeft aan het opvoedingswerk, dat doelbewust op onze jongelingschap behoort toegepast te worden. Het leek mij goed, hier, te midden onzer Paedagogische Vereeniging, op de hooge waarde van dat werk, zij het met een enkel woord, te wijzen. Wie heeft ze niet in zijn leven leeren kennen, die veelbelovende jongens, die tegen de menigvuldige verleidingen en verzoekingen van die moeilijke levensperiode niet opgewassen bleken. Wie maakt de som op van de volkskracht, welke in die jaren verloren gaat!

De opvoeding heeft wel een begin, maar zij heeft geen einde. Zoo zal wie over volksopvoeding denkt, niet meenen dat zij met het 18e levensjaar is voltooid. Heel de samenleving werkt op de opvoeding harer leden, zoowel in gunstigen, als in ongunstigen zin en de gunstige factoren te vermeerderen en te versterken, behoort het aanhoudend streven te zijn van allen, die hun volk liefhebben. Met ingenomenheid mag gewezen worden op het zich steeds uitbreidend getal openbare leeszalen, op volksconcerten en goedkoope tooneelvoorstellingen, door overheidssteun mogelijk gemaakt. Men zou wenschen, dat opvoedkundige overwegingen van dezen aard in alle overheidsbemoeiingen haar invloed konden doen gelden. Laat ons de hoop uitspreken, dat de ontwerpers onzer sociale wetten mee door zulke overwegingen zich verder zullen laten leiden; dat zij daarbij wel eens misleid zullen worden, mag men veilig aannemen, maar op eene dwaling terug te komen, is meest altijd mogelijk: indien slechts de volksopvoedkundige gedachte hare plaats behoudt. Wanneer zal de tijd aanbreken, dat ons gerechtelijk strafstelsel onder den volkomen invloed van paedagogische overwegingen komt te staan? Gaarne mag erkend worden, dat men daar op den goeden weg is, indien men slechts onmiddellijk daarnaast erkent, dat het eind van dien weg nog lang niet bereikt is.

Is ons leger reeds een paedagogisch instituut van den eersten rang? Ik durf geen antwoord geven, durf alleen zeggen, dat het dat kon en moest zijn.

Wat ruime perspectieven openen zich, wanneer men eenmaal zijn gedachten die richting heeft uitgezonden. „De opvoedkundige invloed

van ons maatschappelijk en staatkundig samenleven" zou een onderwerp zijn, eene nieuwe vergadering waardig en dat ik gaarne aan meer bevoegden overlaat. Mij was dit slechts een uitlooper van mijn gedachtengang. Ik heb slechts willen aantoonen, dat buiten het Jeugdland, waar wij bijna al onze opvoedkundige talenten verteren, nog wijde velden braak liggen, waar de arbeid moeilijk, maar de oogst ook rijker kan zijn. De velden zijn wit om te oogsten!

Problemen

door A. H. GERHARD.

(2e gedeelte) [1])

I.

Ik meen, dat Dr. Gunning eens gezegd heeft, of tenminste had kunnen zeggen, dat op het terrein van opvoeding en onderwijs „het omgekeerde ook altijd waar is." Ik werd er voor den zooveelsten keer aan herinnerd bij de lezing van het artikel van Slempkes in het October-nummer over Kleine Scholen. Deze zijn in de Nederlandsche didactiek altijd als uit den booze beschouwd. Hoewel er nu eenmaal omstandigheden zijn, die ze in sommige plaatsen onvermijdelijk maakten, voor de kinderen vond men het toch heel jammer. Wel is waar, gold dit afbrekend oordeel in het bijzonder de zoogenaamde één- en twee-man schooltjes, doch men achtte de dorpsschool over het algemeen misdeeld, wijl men daar in de allermeeste gevallen geen zes leerkrachten voor de zes leerjaren had, zoodat er heel vaak één of meer keeren twee leerjaren moesten gecombineerd worden.

Waar men 't maar eenigszins doen kon, dus allereerst in de steden, richtte men de school zóó in, dat elk leerjaar zijn eigen onderwijzer had.

Ik geloof niet te overdrijven met de bewering, dat in dien gedachtegang de „stadsschool" als beter toegerust wordt gezien dan de kleine dorpsschool. Natuurlijk wordt deze veronderstelling in ontelbare gevallen door de resultaten onmiskenbaar gewraakt. Doch dit leidt doorgaans slechts tot een uitbundige lof over den dorpsschoolmeester, die onder zulke „ongunstige" omstandigheden nog zooveel tot stand weet te brengen. Misschien zelfs zoekt men in de afwezigheid van uitspanning en vertier op het dorp een verklaring voor den gebleken grooten extra-beroepsijver die den goeden uitslag waarborgde.

Kortom, de resultaten waren zeer dikwijls voortreffelijk, doch .... dan waren die verkregen *ondanks* de gebrekkige schoolorganisatie.

Trouwens, de heer Slempkes betoogt feitelijk in zijn interessante beschrijving, dat, als 't maar goed aangelegd wordt, de tijdindeeling vernuftig is en de onderwijzer niet gauw aan overwerktheid lijdt, de leerling dan toch ongeveer zoo behandeld kan worden, alsof hij voor zijn leerjaar den onderwijzer alleen had.

Het genoemde artikel is daardoor een uitstekend geslaagde proeve van practische schoolorganisatie voor het geval men zich behelpen

[1]) Zie een vorig artikel onder dezen titel in de aflevering van October 1920.

moet. Van eenig beginselverschil in het karakter van het onderwijs tusschen kleine en groote school is daarbij geen sprake.

Het behandelde onderwerp heeft intusschen met de nieuwe onderwijswet bijzondere actualiteit gekregen, daar het aantal „onvolledige" scholen er beduidend door stijgen zal. Daarom zou het aanbeveling verdienen als andere ervarings-deskundigen leerplannen en lessenroosters beschreven voor driemanschooltjes. Want de heer Slempkes moge nu wel zeggen (bl. 5) dat deze geen aparte beschouwing noodig hebben, wijl de toestand er „haast is als op groote scholen", ik betwijfel of deze mededeeling voldoende wegwijzing biedt voor iemand, die bijvoorbeeld steeds aan een groote school heeft gewerkt en dan naar zoo'n driemanschool verhuist.

Maar, gelijk reeds opgemerkt is, principieele verschillen in den aard van het onderwijs schijnen tusschen groote en kleine scholen niet te bestaan. De heele zaak komt blijkbaar hier op neer, dat men zich moet weten aan te passen aan de omstandigheden, leeren roeien met de riemen, die men heeft en dat er van den onderwijzer meer inspanning gevorderd moet worden, al was 't alleen maar doordien hij in een kleine school veel meer mondeling onderricht moet geven.

In de onderwijs-wereld is men het zoo goed als algemeen er over eens, dat de dreigende „versnippering" der scholen een funest gevolg is van de overigens toe te juichen financieele gelijkstelling. Die versnippering tegen te gaan, als 't kan, is van de uiterste urgentie. Natuurlijk blijft hier buiten beschouwing de geldelijke débâcle, waarmede ons land bedreigd wordt, door den bouw van bijna ontelbare, kostbare nieuwe gebouwtjes. Hier is alleen sprake van de schadelijk geachte gevolgen in onderwijskundigen zin.

Opmerkelijk is nu, dat hier en daar, bijvoorbeeld in Almelo, men opzettelijk tot combineering van leerjaren wilde overgaan, om het daardoor mogelijk te maken, dat men tweemaal in plaats van eenmaal per jaar nieuwe leerlingen kon opnemen, wat uitteraard op verzet stuitte van de onderwijzers.

Het loont de moeite na te gaan of de algemeene opvatting onomstootelijk vast staat en of dus dit vraagstuk, schijnbaar uitsluitend van praktijk nog een diepere beteekenis heeft.

II.

Allen, die langer of wat korter geleden voor hun vakopleiding pedagogiek en onderwijsmethoden hebben moeten bestudeeren, hebben als een axioma de stelling leeren hanteeren, dat een der belangrijkste verbeteringen op het gebied der didactiek in den loop der 19e eeuw de in- en doorvoering van het zuiver klassikaal onderwijs is geweest. De ouderen onder hen zullen zich nog wel herinneren hoe nadrukkelijk in onze handboeken gewaarschuwd werd tegen hoofdelijk onderwijs, in den zin van zich telkens uitsluitend met één leerling te bemoeien. De groote verdiensten van klassikaal onderricht zijn duidelijk. Ten eerste trekt elke leerling voortdurend nut van wat rechtstreeks met elk zijner medeleerlingen wordt verhandeld. Op ongezochte wijze wordt derhalve langs dezen weg de eisch vervuld der steeds herhaalde herhaling.

Voorts leert de ervaring, dat kinderen veel van andere kinderen overnemen; hen zelfs beter begrijpen dan ouderen, zoodat meermalen een kind een onderwijs-moeilijkheid overwint door wat 't van andere kinderen hoort of hen ziet doen, beter dan door de toelichting of het voordoen van den onderwijzer.

Een belangrijk voordeel van een geheele klasse te onderwijzen is ook gevonden in de mogelijkheid, die daardoor geopend wordt, om ter bevordering van oplettendheid, inspanning en vlijt het middel van de eerzucht, van den onderlingen naijver in werking te stellen; nog steeds een geliefkoosd middel blijkens de veel gevulgde gewoonte der ranglijsten in een klasse; een middel trouwens, dat ieder, zij 't dan ook slechts occasioneel, toepast.

Ten slotte mag gereedelijk erkend worden, dat er ook in moreel opzicht aan de vorming in klassen veel goeds verbonden is. De samenleving in een zelfde klasse, waarin uitteraard het individu opgaat in de massa, in zekeren zin op eigen kracht is aangewezen, levert in zeer veel opzichten een goed tegenwicht tegen eenzijdigheden in de gezinsopvoeding. Het is ongetwijfeld een goed ding reeds vroeg met vele anderen te leeren samengaan. In strikten zin is dit evenwel geen gevolg van klassikaal *onderricht*, dan wel van het te zamen onderwezen worden. Doch het is ook waar, dat het klassikale onderwijs, de steeds voor allen gelijke taak, aan de klasse, ten minste uiterlijk, het duidelijke karakter eener eenheid geeft.

Zoovele didactische verdiensten wettigen de groote waarde aan het klassikaal onderwijs steeds toegekend ten volle. Daarnaast mag dan ook nog gewezen worden op het economische voordeel, dat vele kinderen tegelijk door één onderwijzer goed kunnen worden bediend. De gelegenheid komt om aan te toonen, waarom dit laatste punt veel gewicht in de schaal moest leggen.

Intusschen bleken aan dezen vorm van onderwijs niet slechts voordeelen verbonden te zijn, al is men er pas in uiterst langzaam tempo en onder zeer veel voorbehoud toe gekomen om nadeelen te erkennen. Een gemakkelijk te onderkennen gevaar evenwel is dat der nivelleering, al is dit zeer lang als een eigenlijke verdienste behandeld.

Het buitengewoon gewichtige zielkundige verschijnsel der apperceptie, volgens hetwelk geen deel van welke wetenschap of vaardigheid ook goed onderwezen kan worden, wanneer niet een bepaald fonds van kennis aanwezig is, dat de nieuw aan te brengen kennis in zich opnemen en verwerken kan, noopte tot de erkenning, dat voor vruchtbaar klassikaal onderwijs een zooveel mogelijk gelijkmatig klassepeil een vereischte is. Daartoe moet allereerst vóór de samenstelling eener klasse van elken leerling onderzocht worden in hoeverre het gewenschte peil van verstandelijke ontwikkeling is bereikt. Diezelfde wet der apperceptie, die een te laag peil afwijst, laat ook geen te hoog peil toe, waarbij dus de nieuwe kennis òf al bekend òf te gemakkelijk op te nemen is, omdat, wil het onderwijs werkelijk vruchtdragend zijn, het inspanning behoort te vorderen en belangstelling te kunnen wekken voor wat nog onbekend is.

Een ideaal klassepeil is derhalve voor alle leerlingen even hoog.

Nemen we nu aan, dat de sorteering tot een goed einde is gebracht

en de onderwijzer een groep kinderen voor zich heeft, van wie hij op goeden grond veronderstelt, dat ze op gelijke hoogte staan. Dan gaat hij aan den slag en als een goed onderwijzer poogt hij het peil gelijkmatig te *houden,* opdat hij voortdurend in bovengeschetsten zin zijn onderwijs vruchtdragend kan doen zijn. Wat wordt uitteraard zijn zorg? Dat hij de vluggen tempert, intoomt en dat hij sjouwt wat hij kan om de achterblijvers bij te trekken, om de middelmaat tot norm te krijgen. Het is duidelijk, dat de individualiteit der kinderen hiermede in het gedrang komt en het onderwijs inderdaad zeer veel weg krijgt van het wettelijke onpersoonlijke „aanbrengen van kennis."

Wie zich de school van 50 jaar geleden en vroeger voorstelt, krijgt weer den indruk van de ijverige pogingen om het geschetste onderwijsbeginsel volkomen in toepassing te brengen. Immers de klassen van 60, 80, en 100 en nog grooter aantallen kinderen waren niet denkbaar geweest, indien men zich ook maar eenigermate druk had moeten maken over 60, 80 en 100 „persoonlijkheidjes". Dit ware reeds onmogelijk geweest, als men slechts let op het kweekelingen-stelsel, waarbij jongens en meisjes, kinderen zelf nog van 13 tot 17 jaar, zij 't ook onder 't wakend oog van een volwassene, aan groote aantallen zelfstandig lezen, schrijven en wat dies meer zij leerden. De jarenlang hoog geroemde Bell-Lancaster methode was slechts toepasselijk op strikt doorgevoerd klasse-onderricht. In die vroegere jaren was dit evenmin mogelijk zonder strenge orde en tucht. Terecht gold het voor een „ouderwetschen" schoolmeester als de hoogste lof den roep te hebben van een goed „ordehouder". Veel is er sinds dien veranderd, 't is waar; veel schijnt zelfs aan het oude tegenovergesteld; doch een onderwijzer, die heelemaal geen „orde kan houden" d.i. stilte en rust bewerken in zijn klasse, zoo vaak hij onderwijs geeft, is in de school nog niet erg bruikbaar. In 't algemeen genomen is de gegeven karakteristiek nog geheel juist.

Dit springt nog duidelijker in 't oog, als we nagaan welke verdere consequenties te trekken zijn uit het wezen der klassikaliteit.

Zoo even herinnerden we aan het vereischte van gelijkmatigheid van het klassepeil. We veronderstelden daarbij tevens dat de onderwijzer onder een groot aantal beschikbare leerlingen een schifting hield ter formeering van zijn modelgroep. Theoretisch moge dit voorgeschreven kunnen worden, in de praktijk moet er duchtig mee geschipperd worden. Immers, het is van groot belang, ten behoeve van het doelmatig gebruik van schoolruimte en van een deugdelijke benutting der aanwezige leerkrachten, dat de kinderen van een zelfde jaarlichting zooveel mogelijk gelijk opgaan. Het ideaal is, als alle kinderen, die een klasse vormen, weer te zamen in een volgend jaar een hoogere klasse vormden en zoo voort tot het eind der zes of zeven jaar toe.

Vermoedelijk is dat nog nooit en nergens vertoond.

Veronderstellen we nu eens, dat de klasse bij het begin van een leerjaar een ongeveer gelijk ontwikkelingspeil vertoont, dan is de eisch, dat het peil voor allen gelijkelijk rijst, en als de meest bruikbare maatstaf voor zoo'n peil geldt de parate kennis, de kennis, die geteld en gewogen kan worden. Ergo, goed klassikaal onderwijs vordert de afbakening van de in een jaar aan te leeren kennis, wat in

het onderwijs-jargon heet de verdeeling van de leerstof en hare algemeene begrenzing over de verschillende leerjaren, m.a.w. de samenstelling van een leerplan.

't Behoeft waarschijnlijk geen betoog, dat hoe grooter de klasse is, des te strenger men zich houden moet aan de indeeling van dat leerplan, dat eigenlijk pas volmaakt is, als voor iederen dag voor elk vak van onderwijs precies is bepaald welk deel der concrete kennis wordt „aangeleerd".

We nemen dus aan, voortgaande in onze veronderstelling, dat de onderwijzer voor zijn klasse een nauwkeurig uitgewerkt leerplan wil samenstellen, dan speelt de vraag, hoe de verschillende vakken onderling zich verhouden, zoowel in belangrijkheid voor de algemeene ontwikkeling als in vatbaarheid der jeugd er voor, een groote rol.

De onderlinge verhouding kan moeilijk anders op een leerplan uitgedrukt worden dan in den daarvoor beschikbaar te stellen tijd en in de onderwijs-volgorde op een dag. Een leerplan is dus niet wel uitvoerbaar zonder een wel overwogen lesrooster.

Als zuiver objectieve conclusie is dus deze te stellen, dat de didactische eenheid de klasse is, dat klassikaal onderwijs in wezen massaonderwijs is, waarbij in den leerling de individualiteit naar den achtergrond is verwezen of ten minste tot een minimum van invloed beperkt blijft en, in den scherpsten vorm uitgedrukt, de onderwijzer geacht wordt te werken alsof hij te doen heeft met een geconstrueerd verzamel-individu.

(Wordt vervolgd.)

Ontwikkeling van volwassenen.
Kijkjes over de grenzen door J. HOVENS GREVE.

II.

Onrustig leven we onder het floers dat de oorlog over de wereld heeft gelegd.

Maar we zijn strevers naar het licht en dus laten wij ons dat floers niet welgevallen — en we rukken en trekken, dikwijls, dat dient gezegd, met de wonderlijkste resultaten.

Enkelen maar weten het van zich af te trekken, maar velen hebben er slechts een stuk van losgescheurd en raakten er in verwikkeld, zij verbeelden zich bevrijd te zijn en wandelen trotsch rond, maar het floers is hun kleedij geworden, zonder dat ze 't weten en zoo vormen zij een wonderlijke maatschappij, gehuld in kino-pakjes, tingeltangel-bont, met den potverteerdersmuts op.

Zijn het nu de arbeiders alleen die dit kostuum der bevrijding dragen? Och kom, wij weten toch, hoop ik, wel beter?

Daar komen ze aan de kinobezoekers, geflankeerd door knalpottende motorfietser, outknockende boxers, bicepsspannende worstelaars en highkickende voetballers, omzwermd door ginnegappende hooggehakte kortrokjes. Ze zijn alle gekleed in brokstukken van 't floers,

dat hun van de vreugde en het geluk afscheidde, maar ze weten 't niet.

Allemaal werklui? allemaal hooge loonen verdienende kantoormeisjes? Och, de schellen-kap dekt evengoed 't hoofd van de deftige middenstandsmadam, maar ze noemt 't 'n pleureuse, het narrenkleed omhult evengoed den wel gesitueerden zakenman, maar ze hebben het hem in den winkel voor een bontjas verkocht.

Maar onder al die veelsoortige kostuums van eenerlei grondstof loopen hun zielen naakt en ze bibberen, zoodra ze de verhitte atmosfeer van kinopaleis, worstelring of voetbalveld verlaten hebben.

En als ze dan voelen, dat ze bibberen, dan komt voor hun de kans.

Natuurlijk loopen de meesten terug naar de plaatsen, waar ze tijdelijk verwarmd worden, dat is volgens de wet van den weg van de minste weerstanden. Maar enkelen ontdekken den anderen weg, die leidt tot verdieping van 't oppervlakkig leven, tot verwarming van binnen uit, niet van buiten af.

En hoe hoog is nu 't procent van de goed gesitueerde bibberaars, let wel, in verhouding van het getal hunner eigen soort? Ik weet 't niet, want deze loopen niet met hun eigen armoede te koop.

En hoe hoog is nu 't procent van de slecht gesitueerde bibberaars, let wel, in verhouding van het getal hunner eigen soort? Ik weet het niet, want hun absolute getal is zoo groot, dat ons de jammer daarvan in de eerste plaats treft.

Maar wie deze dingen overlegt in zijn hart, zal toch een anderen kijk op de verhoudingen krijgen, dan hij aanvankelijk misschien had en bevestigd vinden: het vraagstuk van de ontwikkeling van volwassenen is er een van alle standen.

Maar het vraagstuk is niet voor alle standen hetzelfde.

Hoeveel standen zijn er? Een sociaal-democraat hoorde ik eens zeggen: onder de arbeiders alvast zooveel als het maximumloon van een arbeider dubbeltjes bedraagt. Misschien moeten wij er aan toevoegen: onder de ambtenaren zooveel als het Rijkssalarieeringsbesluit salarisklassen telt? Daarbij nog opgeteld de standen in de vrije beroepen en daarbij nog die onder de beroepsloozen, dan komen we tot een aardig getal.

Het vraagstuk van de ontwikkeling van volwassenen is daardoor onbegrensd en het is goed daarvan bewust te zijn als we voor ons werk, dat als einddoel het vinden van practische werkmethoden heeft, onze blikwijdte aanmerkelijk gaan beperken, door ons voorloopig te bepalen tot die groepen voor welke de ontwikkelingskansen tot nu toe, door uiterlijke omstandigheden al te gering waren.

Belangrijke prikkels tot ontwikkeling van volwassenen liggen in de bekrompen levensomstandigheden, materieel en geestelijk, die de onderste maatschappelijke lagen voortdurend tot streven naar verbetering aanzetten. Deze prikkel behoeven wij niet toe te dienen, zij *zijn* er, we hebben er rekening mee te houden en we hebben er van te profiteeren. We kunnen er ook tegen murmureeren, omdat ze veelvuldig leiden tot aankweeking van bovengenoemde schare, maar dan begrijpen we hun beteekenis niet en wie niet begrijpt, dat het geld op 't oogenblik bij duizenden aan bioscoop en dergelijke verslingerd wordt, die begrijpt zijn eigen-zelf niet en is zeker ongeschikt om volksontwikkeling te dienen!

Neen wij moeten van deze prikkels goed gebruik weten te maken, wij moeten in de richting van dien drang dringen, wij moeten . . . wacht eens even — want nu weet ik, dat we samen veel zin hebben om te gaan zeggen: wij moeten dien drang in goede banen leiden!

Och we zijn zoo graag leiders in goede banen. Een mooi beroep — 't mooiste, om z'n aantrekkelijkheid aanvaard door velen, denk alleen maar eens aan de $5 \times 330 = 1650$ Nutsdepartementbestuurders, allemaal leiders in goede banen!

Een moeilijk beroep, zoo moeilijk, dat ik niet zeker ben of 10 % van die 1650 zich eigenlijk wel van die moeilijkheid bewust is.

Laten we dus voorzichtig zijn met de leiderij en bedenken dat we met volwassenen te doen hebben, die zelf meenen te weten wat ze willen.

Wij moeten er ons goed indenken, dat de zoogenaamde bewuste arbeider van tegenwoordig *als* hij zich interesseert voor ontwikkeling, wat natuurlijk slechts van de beteren geldt — ik vraag alweer hoe staat het met het interesse van den gemiddelden middenstander — *als* hij dus omtrent zekere levensvragen nader wenscht te worden ingelicht, zeker in de eerste plaats vragen van sociaal-economischen aard zal stellen. Vragen, die draaien om eigen positie in deze samengestelde maatschappij; vragen, die hij van huis uit al geneigd is in een bepaalde richting op te lossen. Willen wij ons uit angst voor conflicten met die vragen niet bezig houden, dan zal hij ons kalm den rug toe keeren en zeggen, zie je wel . . .!

Dan zullen wij daarmee ons steentje hebben bijgedragen om het bolwerk van zijn reeds bepaalde inzichten te versterken.

Willen wij voor deze categorie iets zijn en zal deze categorie voor ons iets zijn, dan moeten we in zuiver bedoeld overleg gezamenlijk ons ontwikkelingswerk opbouwen.

Of de kijk van den „bewusten arbeider" voor ons iets kan zijn? Wie zijn die „ons"? Nu ik eenmaal een soort van scheiding heb getroffen, beteekent „ons" natuurlijk de „burgerlijke" partijen. Of nu die kijk van den „modernen" arbeider voor deze burgerlijken iets kan zijn? Och arme, wij hebben dien kijk broodnoodig. Hoe zal 't meerendeel van ons anders ooit goed begrijpen, dat wij menschen in den grond toch maar zoo weinig van elkaar verschillen? Hoe zal 't meerendeel der „modernen" van hun kant tot 't zelfde inzicht komen?

Nu wordt dit ontwikkelingswerk door de arbeiderskringen in vele gevallen reeds zelf ter hand genomen, vooral in de grootesteden, waar de organisaties krachtig zijn. 't Is grappig soms de spijtgheid waar te nemen van de besturen van ontwikkelingsvereenigingen, als zij klagen dat die vakvereenigingen, dit nu wel eens aan hen hadden kunnen overlaten. Waarom, zoo zeggen zij, houden zij zich niet bij de belangen van hun vak. Een ander oogenblik klagen diezelfden, dat die „ongelukkige" vakvereenigingen geen andere belangen schijnen te kennen dan meer loon en korter arbeidsduur. De mopperaars mogen bedenken, dat juist die vakvereenigingen ernaar streven onder hun leden ook andere banden te leggen dan enkel materieele.

Wij zouden die vorm van ontwikkeling niet meer kunnen en willen missen. Dat we het niet willen is maar goed, want we zouden er toch niets tegen kunnen doen. Maar natuurlijk ligt in haar betrekke-

lijke eenzijdigheid een gevaar; ik behoef daarover niet uit te wijden. ieder is het daarover van te voren reeds eens.

Naast dit ontwikkelingswerk blijft er dus een rol over voor vereenigingen als bijv. de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen. Let wel, ik bedoel nu niet, dat deze gemoedelijk behoort te wandelen op het terrein, waar geen voetangels en klemmen liggen. Haar ontwikkelingscursussen mogen dezelfde onderwerpen behandelen als die der georganiseerde arbeiders, zij mogen zelfs geleid worden door dezelfde docenten uit het Sociaal Democratische kamp, als ze maar goed zijn en over een behoorlijke dosis objectiviteit beschikken en volkomen eerlijk van hun standpunt getuigend toch niet uit zijn op 't maken van proselieten.

Het karakteristieke van die cursussen zal zijn dat het gehoor meer heterogeen zal zijn samengesteld, dan in de speciale arbeidersontwikkelingsclubs en dat dus de discussie meer verschillende inzichten naar voren zal brengen en meer bevruchtend kan werken.

Het is onze bedoeling om, voordat wij er toe overgaan de mogelijkheid en de inrichting van zulke cursussen nader uit te werken, na te gaan welke methoden voor de ontwikkeling van volwassenen in andere landen zijn toegepast of in staat van wording verkeeren.

(Wordt vervolgd.)

Feiten en Pogingen.

Het jongste spellingsrapport.

Behoort het „Ontwerp voor een vereenvoudigde Regeling van de Spelling en van het grammatisch Geslacht in het Nederlands, aanwijzende in hoeverre die Regeling van het Stelsel van De Vries en te Winkel zou afwijken door *Prof. Dr. A. Kluyver* en *Prof. Dr. J. W. Muller*" eigelik wel onder deze rubriek besproken te worden, daar het wel een *poging* is tot eindelike beslechting van de spellingstrijd, maar een poging zó ongelukkig, dat wij niet geloven noch hopen, dat ze énig sukses hebben zal?

Hoe dit zij, een korte bespreking van dit Ontwerp is in Volksontwikkeling zeer zeker op zijn plaats, opdat ook zij die de spellingstrijd slechts van verre volgen, de overtuiging mogen krijgen, dat invoering van deze spelling van regeringswege geen pacifikatie (waarom dezer dagen in een der afdelingen van de 2e Kamer gevraagd werd), maar hernieuwde strijd ten gevolge zou hebben. Bijna 30 jaren zijn er voorbijgegaan, sinds Dr. Kollewijn in De Vragen van den Dag zijn artikel „Onze lastige Spelling" schreef, waarvan de argumenten *nooit* zijn weerlegd, dat alleen aan zijn talloze bestrijders de jammerkreet „maar het staat zo raar!" in allerlei toonaarden en met eindeloze variaties ontlokt heeft. Dertig jaren, het klinkt haast ongelooflik; tronen zijn in die tijd omgestoten, rijken uiteengescheurd, in ons eigen land zijn de 8 urige arbeidsdag, het algemeen kiesrecht er bijna voetstoots doorgegaan. En aan de vereenvoudigers, zij die Dr. Kollewijns voetspoor volgend, blijvend in de historiese lijn van de spellingontwikkeling, de school en dus het gehele volk willen ontlasten van een ingewikkeld *spel*systeem, dat volstrekt niet meer past bij onze tegenwoordige *taal*opvattingen, wordt nu eindelik als een kluif van de welvoorziene dis der hervormingen dit „Ontwerp" toegeworpen, in de hoop dat zij daaraan knabbelend zich in 't vervolg stil zullen houden!

Vereenvoudigd: en wij zullen er ons van taalprofessor tot schoolkind het hoofd mee mogen blijven breken, dat er uitzonderingen zijn op de regel, dat

de e- en o- klank in open lettergrepen worden aangeduid door e en o, op de regel dat de s-klank altijd door s (nooit door sch) wordt aangeduid, op de regel dat de tusschenletter n slechts wordt geschreven, als ze in de beschaafde uitspraak gehoord wordt; vereenvoudigd, en de voorschriften van de Vries en te Winkel omtrent de spelling van i en ie in bastaardwoorden, die zo ingewikkeld zijn, dat géén schoolkind ze ooit precies heeft geweten, blijven van kracht; vereenvoudigd, en wij zullen nóg niet door de verandering van -lijk in -lik de spelling van de toonloze klinker van drie op twee grafiese tekens mogen brengen!

Het einde van de taalstrijd moet voeren van anarchie tot éénheid; en . . . ten opzichte van de n-spelling bij mannelike woorden wordt ons volk verdeeld in drie groepen („kasten" hoorde ik ze reeds noemen): de opperste, de ambtenarenstand, die de -n schrijft volgens de regels en de woordelijst der heren Kluyver en Muller: de leerlingen van Middelbaar en Voorbereidend Hoger Onderwijs, dii minores, die „met die lijst in kennis worden gesteld, om er zich op nader te bepalen wijze van te bedienen", en ten slotte de paria's, de leerlingen van L. O. en U. L. O. scholen, aan wier neus deze lijst voorbijgaat en die het leven door moeten met de allenige manlikheid van manlike personen, manlike dieren en hun samenstellingen, waarbij hun slechts één enkele uitzondering wordt gegund.

Wie zei daar, dat wij juist v. n. l. om demokratiese redenen, het Frans als leervak van de lagere school geschrapt hebben?

Wie niet geheel misdeeld is van zin voor humor, vindt overigens in de aan het Ontwerp toegevoegde woordelijst wel enige reden tot vreugde: deze bevat „veelal woorden, die zeker denkbeeld van grootte, kracht, waardigheid of weidsheid uitdrukken of medebrengen, of die, dikwijls in min of meer vaste verbindingen, in den hogeren, hetzij literairen of ambtelijken, althans niet in den alledaagsen of gemeenzamen stijl gebezigd worden." In aansluiting hieraan zullen wij alstevoren „in den aap gelogeerd zijn" en „aan den drank of van den regen in den drup geraken", zullen wij aan den bestuurdersbond evenals aan den Protestanten- en den wielrijdersbond de weidsheid en de manlikheid gunnen, die wij aan de regering, de politie en de overheid blijven onthouden, maar die wij daarentegen aan onze zeker niet alledaagse treinenloop blijven schenken, en zullen wij er ons in moeten schikken niet alleen de boezem en de moederschoot, maar zelfs de maagdenrei in ons manlik bewustzijn te betrekken. Enzovoort.

Zou er werkelik iemand zijn, die meent, dat wij *dit* nog aan onze leerlingen van H. B. S., gymnasium of lyceum, in de jaren dat de jonge mens kritiès begint te staan tegenover datgene wat hij leert, zouden kunnen onderwijzen? Het lagereschool-kind slikt dit nog — desnoods; de adolescent niet meer. In de praktijk zou invoering van deze woordelijst dus tòch het verlies van de buigings-n betekenen. Krijgen de vereenvoudigers dan niet hun zin? Nee, want wij hebben het kunstmatig behoud van de dode buigings-n altijd bestreden, omdat deze ons hele taalonderwijs, dat van de levende taal moet uitgaan, bederft. En zolang er, al waren het maar tien woorden op de school voor G. L. O. als manlik onderwezen moeten worden, moeten ook daàr nog casusleer en zinsontleding met alles wat daaraan vastzit, uren en uren van de kostbare tijd in beslag nemen en het taalbewustzijn van onderwijzers en leerlingen bederven.

Elke spelling, zo zeggen de auteurs van het Ontwerp, is noodwendig min of meer persoonlik en willekeurig. De woorden min of meer kunnen wij voor déze Ontwerpspelling gerust weglaten, en daarom zal geen enkel ernstig vereenvoudiger hierdoor ook maar één stap nader bij de tegenpartij gebracht worden. Dit geldt ook, ik kan het verzekeren, voor degenen, die indertijd onder invloed van de staatskommissie, ter wille van het tot stand komen van een compromis tot enige tegemoetkoming bereid waren.

Nù blijft de keus: de Vries en te Winkel òf Kollewijn.

Dr. Chr. Kroes-Ligtenberg.

Het „Schimmenspel" en de opvoeding der jeugd.

Naar aanleiding van de vraag in het Octobernummer of geen pogingen gedaan konden worden om het „poppentheater" meer te gebruiken, zij nog opgemerkt, dat sinds eenigen tijd een, al is het dan nog betrekkelijk klein aantal Amsterdamsche kinderen van een niet minder aantrekkelijke vertooning kan genieten, n.l. van een *Schimmenspel*, speciaal voor hen gemaakt. De kinderen van de Nieuwe Schoolvereeniging hebben n.l. het groote voorrecht sloyd te leeren van iemand, die het er nu eens heelemaal op gezet heeft dat onderwijs zoo fleurig mogelijk te maken. Het belangrijkste van alle fleurige bedenksels van dien sloyd-leeraar Ponstijn is dan wel het „Schimmenspel".

Als opzet samen met de kinderen gemaakt (de groote poppenkast is voor een deel hun eigen werk) moest de kunstenaar zelf alleen verder werken toen het gold de figuren te snijden die als silhouetten de vertooning op het doek zouden geven. Want daarvoor schoten kinderhanden te kort. En met hoeveel liefde heeft Ponstijn toen het spel voltooid.

De eerste opvoering viel in de Kerstvacantie nu twee jaar geleden. Het eerste spel was een Kerstsprookje bij muziek van Joh. Oostveen.

Na deze eerste vertooning in het voor Kerstmis versierde schoollokaal zijn meerdere en ook andere gevolgd. Later in samenwerking met den teekenaar Voskuil heeft Ponstijn nog twee andere Schimmenspelen in elkaar gezet, n.l.: „De betooverde jongen", een vrije bewerking naar Hauff, en „Bruin de Beer," ontleend aan het vertelselboek van Hinse en Stamperius. Welke van de beide spelen het aardigste is, valt moeilijk te zeggen. Misschien geeft de berengeschiedenis nog meer typische tafreeltjes als bijv.: de stoet kermiswagens die over de brug trekt en de berendans in het bosch. Door kinderen wordt het alles meegeleefd, en ouderen voelen zich in gedachten even weer teruggevoerd naar den pré-chat-noir-tijd van den ouderwetschen Chineeschen Schim.

Zoo kan dan dit moderne Schimmenspel voor kinderen, dat in den laatsten tijd ook in ruimeren dan den eigen kring wordt vertoond, als een poging gelden het kindergenot tot iets moois te maken. Op de Hollandsche tentoonstelling te Madrid in het voorjaar van dit jaar gehouden is het Hollandsche Schimmenspel voor Spaansche kinderen vertoond en een indruk gegeven van hetgeen met en voor de Hollandsche kinderen op dit gebied wordt gedaan.

A. C. G.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

Nog 'n proefschool.

In de „Padagogische Arbeitsgemeinschaft" schrijft Georg Schwenzer over de proefschool in Dresden. Aan dit schrijven wordt in de November-aflevering van *Neue Bahnen* 't volgende ontleend: „De 22 leerkrachten (6 vrouwelike en 16 mannelike) die voor de nieuwe werkkring nodig waren, waren vrijwilligers uit 't dresdener onderwijzerskorps. Deze wijze van samenstelling van 'n onderwijzerspersoneel uit gelijkgezinde persoonlikheden lijkt ons biezonder aanbevelenswaardig. Daardoor wordt 't mogelik dat de werkzaamheden die toch in onderdelen verschillen, zich samenvoegen tot 'n aaneensluitend geheel, dat op uitwisseling van gedachten en onderlinge overeenstemming berust (wekelikse samenkomsten, wederzijds hospiteren). Tot onze bevrediging hebben we al ervaren, welk 'n geweldige prikkel tot arbeid 't is, als men elkander in zoon opvoedingsgemeenschap helpt en steunt. Ons onderwijs ontwikkelde zich tot 'n geheel dat van 't leven uitgaat, niet van 't afzonderlike vak. In 't volle leven werd rondgekeken, onderzocht, inzicht gekregen. De afzonderlike klassen verkregen hun vorming in bos en hei, in

de naaste en verdere omgeving van onze stad, in 't station, aan de Elbe, in koren en voorraadschuur, aan steengroeve en wegenaanleg. Ze bezochten biblioteken, museums, en tentoonstellingen, leerden de werkzaamheden van land- en tuinbouw, van de kolenbrander en de houtzagerij kennen, ze kregen 'n kijkje in 't bedrijf van grote warenhuizen, in de werkplaatsen van smid, slotemaker, pottebakker en goudsmid. Om alle neigingen en begaafdheden van onze leerlingen tot hun recht te doen komen, losten we in 't begin een dag per week de vier hoogste klassen op. De leerlingen daaruit mochten zich naar vrije keus tot werkklubs verenigen. Soort en aantal van zulke „kurzussen" wisselt al naar behoefte van halfjaar tot halfjaar. Op 't ogenblik bestaan er kurzussen in rekenen, natuur- en scheikunde, dierkunde, kweken van bloemen, voorlezen en voordragen, lichaamsoefeningen, zingen en ritmiese oefeningen, tekenen, naaien, papier- en kartonwerk, engels, frans, stenografie en sierschrift. We voelen dat in deze richting de verdere ontwikkeling van onze school zal volgen, al mogen we ook nu noch niet uit gunstige of ongunstige resultaten algemeen geldende konkluzies trekken. Ook in de kurzussen ligt 't zwaartepunt in de eigen, zo zelfstandig mogelike arbeid van de leerling. Tegelijkertijd moet echter 't werk van ieder afzonderlik bewust in dienst staan van 'n gemeenschap (klasse, school), waarbij alle deelgenoten elkander wederzijds helpen en steunen. De eerste gelegenheid voor zulke veelzijdige gemeenschappelike arbeid bood ons schoolfeest in de zomer van 't vorige jaar. Alles wat zoo'n feest noodig heeft aan uiterlike stoffering, wilden we zelf vervaardigen. Daarbij komt 't van zelf voor dat de ene klasse zich om hulp wendde tot de andere. In de geest van 'n „produktieschool" hebben we opmerkenswaardige huishoudelike dingen kunnen vervaardigen. Enige klassen hebben hun schrijfschriften zelf gemaakt en versierd. Notitieboeken, schriften ter notering van uitgaven, en lesroosters werden door kinderhanden gemaakt. Uitnodigingen voor ouderavonden, programma's voor klassefeesten drukten grotere jongens met behulp van de Wenselpers. Portefeuilles voor tekeningen, klerehangers, krijthouders en schrijfgereedschappen kwamen uit onze werkplaatsen. Een klasse herstelde beschadigde boeken, 'n andere maakte 'n dranischijf van 'n pottebakker, en vervaardigde dan daarmee plastiese kamerversiering. Onze ervaring tot nu toe doen 'n verdere ontwikkeling van onze school ook in deze richting vermoeden; de financiële nood van onze tijd zal waarschijnlik 't tempo van deze ontwikkeling noch verhaasten".

v. E.

Boekbespreking.

Volksbildungsarbeit als Mittel der Volkskultur van Frau Dr. Rosa Kempf.

Dit werkje is een van de voortloopende reeks: Schriften der Volkshochschule. Kabitzsch und Mönnich, Würzburg.) Volkscultuur — zegt de schrijfster — moet langs een weg verkregen kunnen worden, die door het grootste deel van het volk betreden kan worden. In de Middeleeuwen bestond in Duitschland een Volkscultuur. Het stelselmatige weten was toen gering; niet alleen in de onderste volkslagen, maar in alle deelen van het volk en toch gevoelden deze zich allen in het bezit van een gemeenschappelijk geestelijk goed. Dit was mogelijk, omdat de cultuur vooral door kunst en godsdienst uitdrukking vond. Daarom kon ze *zonder intellectueele scholing* door *de psyche en de wil* begrepen worden.

Het weten, dat tot macht voert, was evenals in alle vroegere kulturen (Indië, Egypte, Griekenland, Rome, etc.) tot een kleine kring van personen beperkt. Dit zal ook in de tegenwoordige tijd zoo blijven niettegenstaande de democratiseering van onze andere levens-

vormen." Wij kunnen namelijk wel de *toegang* tot de hoogste geestelijke scholing democratiseeren, maar deze scholing zelf onttrekt zich aan alle pogingen om ze algemeen te maken. Wanneer men een nieuwe cultuur wil en volksontwikkeling als middel van deze volkscultuur, moet men zich van het *streven naar weten als machtsmiddel* geheel losmaken. Reeds bij het individu zal het weten, de geest niet beschaven. Het duidelijkste bewijs hiervoor is het geringe verschil tusschen de persoonlijkheidscultuur van onze academisch-gevormden in doorsnee tegenover de andere menschen. Weten als machtsmiddel vernietigt ook daarom de cultuur, omdat het streven naar macht de menschen van elkaar verwijdert. Volkscultuur kan slechts daar bloeien, waar de menschen zich met elkaar verbonden voelen in gemeenschapsgevoel. Wij hebben, hoewel veel meer wetenschap, veel minder cultuur dan in de Middeleeuwen, omdat ons niet alleen het vermogen ontbreekt *schoonheid* en *vreugde* in het dagelijksch leven te brengen, maar ook *de geestelijke kracht, het beele leven onder een hooger, ons allen gemeenschappelijk gezichtspunt te brengen,* en daaraan een doel te geven, dat buiten het materieele van het leven ligt. De uit het intellectualisme geboren mentaliteit laat ons bovendien overal eerst het scheidende, de „Verneinung" zien. *Volkscultuur echter is een product van positief gerichte zielekrachten,* een synthese. Er is geen andere weg dan die van *liefde* tot elkaar en van *eerbied* voor elkaar om volkscultuur te laten groeien. Bezield met gemeenschapsgevoel, met liefde en eerbied, verwerpt men de nivelleering, omdat het eene individu het andere lief heeft om zijn bijzondere gaven. Waar volkscultuur is, zien we de daad van de scheppende mensch optreden als uitdrukking van het innerlijk gevoel van de volksgemeenschap, door den wil van deze gedragen. (Aeschylos, Phidias). Daar volkscultuur op gemeenschapsgevoel berust, vertoonen tijden van levendige volkscultuur ook eenheid van het volkskarakter; de manier, waarop de opvoeding der kinderen gewoonlijk plaats vindt, is de zekerste maatstaf voor de cultuurhoogte van een volksgemeenschap. Elk werk van de volksontwikkeling, dat de volkscultuur dienen wil, gaat terug op oefening van de wil en verdieping van het gemoedsleven. Al het streven naar meer volksontwikkeling zal vruchteloos blijven, wanneer deze niet de weg in het gezin, tot de moeders vindt. Het beteugelen van de onsociale hartstochten begint met de eerste opvoedingsinvloeden door de moeder. Beschaafd-zijn begint met de goede levensgewoonten.

De volksuniversiteit moet geen weten als machtsmiddel aanbieden. Uit de samenwerking van de geleerden en het volk in de volksuniversiteit moet het volk de innerlijke beteekenis van het geconcentreerd geestelijk scheppen zien, om eerbied hiervoor te krijgen. Een volk, dat drager van een cultuur wil zijn, moet zijn eigen wezen erkennen, zich op zich zelf bezinnen.

Voor het Duitsche volk komt het er tenslotte op aan zich van zijn eigen nationale eigenschappen bewust te worden, want het Duitsche volk is van de andere geheel verschillend.

Alleen deze opmerking: Wanneer de schrijfster in de richting van de Volkenbond, had gedacht, misschien had ze dan een ander bindend cultuurelement ontdekt. W. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

		Blads.
De organisatie van de Intellectueele Arbeid en Onderwijs-Opvoeding in de Volkenbond. II.	W. Emmens	145
Buitengewoon Lager Onderwijs. II. Het Doofstommenonderwijs en zijne regeling	P. Roorda	163
Vacantie-kinderen in Denemarken	A. L. Verschoor	160
Onderwijs en volksontwikkeling	C. F. A. Zernike	163
Problemen (2e gedeelte)	A. H. Gerhard	181
Ontwikkeling van volwassenen. Kijkjes over de grenzen	J. Hovens Greve	185
Feiten en Pogingen.		
Het jongste spellingsrapport	Chr. Kroes-Ligtenberg	188
Het „Schimmenspel" en de opvoeding der jeugd	A. C. G.	190
Persoverzicht.		
Buitenland. Nog 'n proefschool	v. E.	190
Boekbespreking.		
Volksbildungsarbeit als Mittel der Volkskultur van Frau Dr. Rosa Kempf	W. E.	191

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Constantijn Huijgensstraat 118, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472	leden.
„	1918	19927	„
„	1919	21429	„
November	1920	22801	„
December	1921	25406	„

Beschikbaar.

3e JAARGANG. FEBRUARI 1922. No 5.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3067

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING
ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. o. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT). AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende, oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0229 9424

Problemen

door A. H. GERHARD.

(2e gedeelte)

III.

In spijt van deze bedenkelijke zijde der medaille was niettemin haar invoering van groote waarde. De erbarmelijke staat, waarin inzonderheid het volksonderwijs in de achttiende eeuw verkeerde, maakte het volstrekt onafwijsbaar in bijna alle Westersche landen, dat na de groote staatkundige omkeeringen aan het einde daarvan de ontwikkeling van het onderwijs zaak der landsoverheid werd, wat voor ons land heel duidelijk sprak bij den overgang der vele naijverige provincies tot een eenheids-rijk. Daardoor breidde de schoolgelegenheid zich uit, de school kreeg een geheel nieuwe plaats in de maatschappij en dat bevorderde in hooge mate de vervorming tot klassikaal onderwijs, behalve dus de reeds vroeger opgesomde innerlijke verdiensten ervan. Immers de nog zoo jonge, teere plant der algemeene school vereischte veel zorg, toezicht en contrôle van de zijde der overheid, die in dat opzicht moest doen, wat de maatschappij uit eigen kracht en inzicht nog niet vermocht.

Men behoeft niet eens bijzonder thuis te zijn in de geschiedenis van ons onderwijs om te erkennen, dat die overheidscontrôle onmisbaar en zegenrijk is geweest. Doch die contrôle, zooals ze ook toen noodzakelijk moest begrepen worden, was slechts mogelijk bij een schoolinrichting als de geschetste met leerplan, lessenrooster en streng doorgevoerde klassenindeeling. Die opvatting is nog haast in niets veranderd. Ook nu nog wordt de mogelijkheid van doeltreffende contrôle alleen gevoeld bij de aanwezigheid van een „op een zichtbare plaats opgehangen lesrooster", dat nauw aansluit aan een leerplan, volgens conscientieus voorgeschreven wettelijke regeling samengesteld. Het duidelijkst komt die opvatting uit in de zeer sterke neiging van schooltoezicht en verdere autoriteiten om in elke klasse het zoogenaamde „klasse-cahier" te vinden, waarin voor iederen dag precies is aangeteekend, wat er van elk vak is behandeld, m.a.w. welk partikel van de voorgeschreven leerstof tot geestelijke verorbering is gegeven [1]).

[1]) Ik wil beproeven niet misverstaan te worden. Een onderwijzer die ter eigen oriënteering en zelf-contrôle geregeld aanteekening houdt van wat hij met zijn klasse behandeld heeft, doet zéér verstandig. Doch dat is heel iets anders als het contrôle-cahier, waaruit men (d.i. een *ander*, het schooltoezicht) wil afleiden of de onderwijzer zijn taak naar behooren heeft vervuld.

Vermoedelijk heeft de lezer, die deze beschouwing tot nu toe trouw gevolgd heeft voor zich zelven reeds de conclusie getrokken, dat de schrijver de meening is toegestaan, dat het beter ware geweest als de ontwikkeling van ons onderwijs een anderen gang had genomen, al blijkt uit niets hoe hij zich dien gang dan wel gewenscht had. Die conclusie is geheel onjuist. „Beter" is ten aanzien der historie feitelijk een geheel onbruikbare term; het eenige wat men onderzoeken kan is de vraag of iets anders had *kunnen* zijn; dan komen we spoedig tot de erkenning van de oude wijsheid: „alles is in alles." Er is in de ontwikkelingsgeschiedenis van ons geslacht geen enkel verschijnsel aan te wijzen, dat geheel op zich zelf staande is te beoordeelen. Zoo ook het onderwijs. Met een enkel woord is al gewezen op de beteekenis der groote omwenteling op het einde der achttiende eeuw.

Doch ook deze kwam niet uit de lucht gevallen en de lezers van ons tijdschrift weten ook zonder nadere bewijsvoering, dat ze deels werd veroorzaakt door, deels zelf weer gewichtige gevolgen had in het denk- en het economische leven der volkeren.

Dit geldt ten volle ten aanzien van het onderwijs. Het eind der 18e en in verhoogde mate het begin der 19e eeuw was de tijd der „Aufklärung" en tevens die van snel om zich heengrijpende veranderingen in de economische structuur der maatschappij. De vrij-geestende burgerklasse kwam op de heerschende plaats, een eigenlijke loon-arbeiders klasse werd een economische factor, de grondslag werd bevestigd voor een algemeen loonproletariaat in een snel groeiende groot-industrie. Op ideëel gebied zag men eenerzijds een verheerlijking van het intellect, van de kennis, als de bron van alle goeds, van allen vooruitgang, anderzijds werd de *algemeene* verspreiding van minimale kennis, van onmisbare vaardigheden, als lezen, schrijven, rekenen, een gebiedende eisch van vooruitgang.

In die richting van hoofdzakelijk verstandelijke ontwikkeling, aan dien eisch van benadering der „algemeenheid" beantwoordde ten volle het onderwijs, zooals het zich in ons land voornamelijk sedert 1806, en zooals het zich in het wezenlijke volkomen daaraan gelijk in alle Westersche landen heeft ontwikkeld. Het werd als het hoogste belang der maatschappij gevoeld, dat ieder lid „wel-onderwezen zij", d.w.z. een onmisbaar minimum aan kennis en ontwikkeling bezat, dat door de overgroote meerderheid zoo spoedig mogelijk bereikt moest kunnen worden, op een leeftijd dus, dat men zijn plaats in de maatschappelijke productie kon gaan innemen. Dat belang werd voornamelijk ook gevonden in de behoefte der maatschappij aan orde en rust, te verwachten van een wel-opgevoede, wat synoniem werd gevonden met wel-onderwezen massa.

Het vermaarde adagium: „een nieuwe school wint een gevangenis uit" is geboren in den tijd der „aufklärung".

Er is dus een innig causaal verband van onderwijs-grondslag en schoolorganisatie met het geheel der maatschappelijke structuur en de heerschende mentaliteit. Men doet, geloof ik, wel met dit verband zich steeds voor oogen te stellen. Natuurlijk omdat daardoor beter verklaard kan worden wat op ideëel gebied plaats vindt. Doch niet alleen daarom. Ook — het verder betoog steunt daarop — omdat men minder onvoorbereid komt te staan voor mogelijke, ingrijpende

wijzigingen in de wereld der idee, als men tot de erkentenis moet komen, dat het geheel der maatschappij zelve sterke evolutie vertoont.

* * *

IV.

Er is heel wat over ons onderwijs geklaagd, niet in 't minst door de onderwijzers zelven. Zij toch krijgen overvloedig gelegenheid om de waarde van hun werk te toetsen aan de zichtbare resultaten. Eerlijk gezegd schijnen die in geen redelijke verhouding te staan tot de betoonde inspanning, dank zij het fatale „vervliegen". Honderden malen is het vertoond, dat proeven van bekwaamheid door de practijk des levens gevorderd, getuigenis schenen af te leggen voor het zielige effect der school. Dan oordeelen de menschen buiten de school: kantoorchefs, patroons, leiders van werkplaatsen e.v.g.

Maar ook de onderwijzer zelf in de hoogere klassen eener school, bij het herhalingsonderwijs, in een vervolgklasse, van een Muloschool of Hoogere Burgerschool? Wie heeft nooit den vervelenden indruk gekregen, dat de klasse, waarmee hij begon, een beangstigend gemis aan de vereischte parate kennis vertoonde, waarom hij zich verwonderd afvroeg, wat er toch in de lagere klasse of op de lagere school onderwezen werd?

En elke enquête gehouden onder algemeen ontwikkelde menschen naar het restant hunner schoolkennis gaf de meest verbijsterende uitkomsten.

De conclusie ligt voor de hand: òf het onderwijs is zeer onvoldoende, òf er geschiedt ontzettend veel overbodigs, zoodat er met grooten ijver heele vrachten stroo worden gedorscht òf er faalt wat aan de manier.

Voor het oogenblik laten we buiten beschouwing naar welke zijde ons oordeel neigt; we behoeven thans slechts vast te stellen, dat de verbetering steeds gezocht is in de richting der eerste onderstelling.

Daaraan danken we voor alles de niet meer te tellen pogingen tot perfectionneering der leermethoden en handleidingen.

De behoeften der maatschappij verleiden wel steeds tot uitbreiding der „leerstof" en vermeerdering van vakken op de school, wat herziening van handleidingen noodzakelijk maakte. Doch *het* doel van elke nieuwe methode is het leerplan steeds beter samen te stellen in overeenstemming met de leermogelijkheden in elk leerjaar en met grooter kans op „vastlegging" van het geleerde, wat zoowel in de onderverdeeling als in de volgorde der onderdeelen van de leerstof gezocht werd en wordt.

Natuurlijk zoekt men het ook wel in de manier, de smakelijkheid waarop, we zouden haast zeggen in de foefjes, waarmede de leerstof den leerlingen wordt bijgebracht.

Alle pogingen op dit gebied worden evenwel beheerscht door het wezen van klassikaal onderwijs. De verplichting om aan de eischen daarvan te voldoen, deed en doet alle meesterwerken scheppen van school-methodiek. Dat wezen is de intellectueele nivelleering eener klasse en de gelijkmatige rijzing van het intellectueel niveau in verband met de algemeene taak der school om namelijk een gewenschte hoeveelheid parate kennis te verschaffen.

De moeilijkheid zit dan, gelijk reeds gezegd is, in de zwakken; maar ook in de vluggen. De zorgvuldigste schifting kan de ongelijkheid niet voorkomen, terwijl de eischen der praktijk, als reeds is betoogd, een nauwkeurige schifting niet toelaten.

De eersten baren inderdaad de meeste zorg; voor hen moet de leerstof zoo aangeboden kunnen worden, dat ze, om een geliefd beeld te gebruiken, als gesneden koek maar geslikt behoeft te worden. Een „goed" methodeschrijver denkt dus inzonderheid aan de stumpers; hij zoekt alle denkbare moeilijkheden op, splitst alle denkbare complicaties in de eenvoudigste elementen en geeft nu precies aan, hoe ze onder de knie zijn te krijgen. De onderwijzer volge dan slechts het recept en de leerling neemt weerstandsloos op.

Tot op zekere hoogte is het bezwaar der zwakken dus wel te overwinnen door een zeer geleidelijke opklimming in moeilijkheden. Dan komen evenwel de vluggen last bezorgen, bij wie verveling als gevolg van te weinig vereischte inspanning een rol gaat spelen. Voor hen moet de methodeschrijver het talent bezitten zoovele herhalingsoefeningen in verscheidenheid te componeeren, dat zij met genoegen bezig zijn, zonder de anderen met nieuwigheden vooruit te komen. Het prachtgevolg is dan, dat bij alle ongelijkheid de kinderen toch op één hoogte blijven, de triomf van het klassewerk.

Terecht is meermalen tegen alle methodes aangevoerd, dat zij te veel geven, te veel in details treden, te weinig aan eigen initiatief overlaten, zoodat onderwijzer noch leerling eenig uitvinders- of ontdekkerswerk hebben te doen. Het verwijt is gegrond, doch in het bovenstaande is, dunkt mij, voldoende aangetoond, waarom het als regel toch niet anders had kunnen zijn.

Intusschen, hoeveel vernuft ook verspild zij op de samenstelling der handleidingen, het euvel der ongelijkheid in de klasse werd er niet mede gekeerd. Het aantal der leerlingen, dat niet ten volle meekon, werd weinig kleiner of het aantal der vluggen, die geen geestelijke inspanning meer behoefden tijdens de ijverige pogingen om de zwakken op peil te houden, werd gaandeweg grooter. Dan treedt de bedenkelijkste zijde van het klassikaal onderwijs aan den dag: dat er namelijk na verloop van eenigen tijd een aantal kinderen in elke klasse zitten, die feitelijk aan het onderwijs, ten minste aan een groot deel ervan, niet meer deelnemen. Trouwens een onderwijzer, die al zijn zorg steeds aan de zwakken zou wijden (wat op zich zelf beschouwd nobel mocht heeten), liep gevaar aan het einde van 't jaar beschuldigd te worden van gebrek aan ijver, wijl zijn klasse in haar geheel niet genoeg vorderingen had gemaakt.

De remedie voor deze kwaal werd in twee richtingen gezocht. De eene is de vervolmaking van het systeem n.l. de regelmatig, telkens voortgezette schifting der klassen van hetzelfde leerjaar, zoodat men afzonderlijk bij elkaar kreeg de vluggen, de gewonen en de zwakken, om bij verdere zeving nog te zamen te brengen de zeer vluggen en de bijzonder zwakken. Deze consequentie van het klassikaal onderricht is bekend geworden als het Mannheimer schoolsysteem.

In de andere richting werd het geneesmiddel gezocht in de inkrimping van den leerduur eener klasse; zoo kwam men tot de stichting van „groote" scholen met halfjaarlijkschen cursus. A priori

bood deze aanwijsbare voordeelen boven den jaarcursus. Immers, de „achterblijvers" kwamen nu telkens na een half jaar weer aan het begin van hun pogen; bovendien ondervonden de vluggen minder belemmering, daar ze na een half jaar weer met frisschen moed verder konden gaan. De wet met haar maximumbepaling van 400 kinderen voor een school, heeft feitelijk de groote scholen ten doode gedoemd ua de relatief kleine scholen met jaarcursus tot den regel verklaard. Hoewel de bepaling noodig werd gevonden tot afschaffing van het ambulantisme, zal zij misschien uit dien anderen hoofde blijken geen verbetering te zijn.

Interessant is in dit opzicht een der jongste uitgaven van de afdeeling Onderwijs der Secretarie te Amsterdam, Serie I no. 21.

Daarin wordt statistisch aangetoond, dat de halfjaarcursussen beter resultaten opleveren, voor zoover dit af te leiden is uit deze feiten, dat van de scholen met halfjaar-cursus een grooter aantal leerlingen de school geheel doorloopen en dat naar verhouding aan de andere scholen een beduidend grooter aantal leerlingen dezelfde klasse één of meermalen moeten volgen. Dit no. 21 bevat voorts een heele reeks tabellen, waaraan een respectabele hoeveelheid rekenkunst en rekentijd is besteed en die alle tot de conclusie voeren, dat de scholen met halfjaar cursussen beter zijn en waarmede dus de a-priori stelling a posteriori is bevestigd. Doch zijn de verschillen heel groot?

In een tijdvak van 5 jaar: 1915 tot 1920 verlieten de scholen met jaarcussen 6779 leerlingen, waarvan 4982 of 73.5 % alle klassen hadden doorloopen, welke getallen voor de scholen met halfjaarcursussen respectievelijk waren 18734 met 14093 of 75.2 %. 't Is nog niet noodig om hierop het „much ado about nothing" toe te passen, maar men bedenke eens daarbij dat in die 5 jaren dus op totaal 25513 afgestudeerde leerlingen er 6438 waren, die *zonder goeden uitslag* de school verlieten, terwijl ieder ingewijde wel weet, hoeveel er nog af te dingen valt op de afgestudeerdheid der geslaagde leerlingen. [1])

Noch de leerplicht, noch verbeterde methoden, noch verandering in organisatie, noch herhaalde klasse-indeeling op beteren grondslag konden verhinderen, dat een kwart deel ongeveer der schoolbevolking de school verlaat zonder bij benadering zelfs opgenomen te hebben wat de school kon bieden. Misschien is men geneigd ook een deel te wijten aan zorgeloosheid of onwil der ouders, die hun kinderen niet lang genoeg op de school lieten om ze eindelijk het „loffelijk ontslag" te doen behalen. Op die verwijtende veronderstelling antwoorden de statistieken met waarlijk verbluffende cijfers. (Zie tabellen F in dat nummer):

Te zamen waren er 19075 leerlingen, die de geheele school doorloopen hadden en hiervan waren 11639 nog geen *dertien* jaar en 7436 ouder; daarentegen waren er te zamen 6438, die niet „uitgeleerd" heengingen en hiervan waren er 127 nog geen dertien jaar en 6311 ouder, dus zoo goed als allen; zelfs dat behoeft niet uitsluitend aan den

[1]) De genoemde getallen betreffen slechts die leerlingen, van wie volkomen betrouwbare gegevens beschikbaar waren en die steeds dezelfde categorie van scholen bezocht hadden. Ze zijn niettemin groot genoeg voor het trekken van conclusies.

leerplicht te danken te zijn, want 1470 van dit laatste getal waren ouder dan dertien en een half jaar.

Over 't algemeen genomen stellen de ouders in Amsterdam er blijkbaar prijs op, dat hun kinderen de geheele school afloopen en het loffelijk ontslag halen. Voor deze veronderstelling pleit nog dit gegeven uit de genoemde statistieken: de op één na hoogste klasse en de hoogste klasse zijn respectievelijk op beide soorten van scholen te zamen door 4401 en 3442 kinderen voor de tweede maal gevolgd. In 't kort, de weinig bevredigende uitkomst van 't onderwijs is stellig niet meer te wijten aan te kort of te slecht schoolbezoek.

Integendeel, het relatief schoolverzuim heeft geen invloed van beteekenis en in meergenoemde statistieken wordt becijferd, dat de gemiddelde leertijd voor elken leerling der scholen met jaarcursus 6 jaar en 9.9 maand duurde en voor die van de andere soort 6 jaar en 7.1 maand.

In deze getallen zijn niet begrepen de leerlingen der vroegere quasi ulo scholen, die, waarop fransch werd onderwezen. Daarover geeft no. 22 der genoemde serie wat licht. Van den cursus 1919/1920 verlieten 613 kinderen de 6-jarige scholen en daarvan hadden 126 haar niet geheel doorloopen en 790 de 7-jarige scholen, terwijl 289 ten achter waren gebleven. Van dit laatste aantal hadden echter 263 wel *zes* klassen van de zeven doorgemaakt. Een iets gunstiger uitslag, voor een goed deel evenwel verkregen, doordien men gemiddeld langer op school bleef. Van de totaal 1403 kinderen, waren er n.l. 565 ouder dan $13^1/_2$ jaar. Niet minder dan 772 kinderen of 55 % hadden één of meermalen een klasse „gedoubleerd".

De vraag, die op moet komen in het licht van dit alles is deze, of het systeem van ons onderwijs wel deugt, m.a.w. of de geschetste euvelen misschien inherent zijn aan de organisatie zelve.

Vermoedelijk zijn er zeer velen met de volgende afwijzende verklaring al gereed, dat er n.l. een zeer groot aantal verstandelijk zwakken onder elke menschengeneratie zijn, zoodat — hoe men de school ook inricht — vele kinderen achter moeten blijven. Bovendien, ten aanzien van wat, zoo zegt men dan, blijven zij achter. Wat men van de school eischt, eischen mag na een zesjarigen leertijd, is niet een graad van ontwikkeling, die aan een of andere absolute voorwaarde voldoet. Hij moet eenvoudig beantwoorden aan een norm, die krachtens de ervaring bereikbaar is gebleken voor de meesten. Gegeven nu het groote verschil in aanleg onder de menschen, moet de school wel het gemiddelde der grootste aantallen gelijksoortigen tot maatstaf nemen. Het is dus onvermijdelijk, dat ze velen als geestelijk onvoltooid achterlaat. De redeneering lijkt sterk. Doch de vraag mag rijzen of wie de school als zwakken aanwijst inderdaad geestelijk zwakken zijn, of nivelleering de verstandelijke ontwikkeling misschien tot schade is en vooral in welke richting de vele hervormingen op onderwijsgebied in de laatste 40 à 50 jaar zijn gegaan en of die richting bedoelde verklaring steunt.

V.

Er is in die jaren inderdaad zeer veel veranderd. De eerste verandering van beteekenis was de invoering der gymnastiek, het begin

van de thans alom als onmisbaar erkende lichamelijke opvoeding.

In dezelfde lijn lag de voorziening, die eerst hevige tegenkanting ondervond doch tegenwoordig op de meeste plaatsen in beginsel is ingevoerd, in schoolvoeding en schoolkleeding.

We mogen daarin een eerste reactie zien tegen het overheerschend intellectualistisch karakter der school, voor wie het aanbrengen van wat parate kennis en verstandelijke vaardigheden de hoofdzaak was en bleef. Doch men begon in te zien, dat de ontwikkeling der verstandelijke vermogens in hooge mate den invloed van den lichamelijken toestand ondervindt, waardoor de erkenning niet kon uitblijven, dat elk kind, mede onder den zoo even genoemden invloed op eigen wijze reageert op de pogingen om hem wijsheid bij te brengen.

't Is waar, dat deze motieven nog zeer eenzijdig zijn; doch bedoelde erkenning hield toch deze algemeene in, dat er bij het onderwijs rekening gehouden moet worden met de individueele geschiktheid van een kind.

Natuurlijk was de zorg voor lichamelijke opvoeding in hoofdzaak gericht op de verhooging van de volkskracht naar het duitsche voorbeeld van Vater Jahn en de verhoogde belangstelling voor het kind als zoodanig was er slechts een indirect gevolg van.

Van veel grooter gewicht voor dit speciale onderwerp is het steeds voortgaande streven geweest om het aantal kinderen per onderwijzer kleiner te maken, in welke richting de nieuwe wet een goeden stap heeft gezet. Bijzonder leerzaam in dit opzicht was de strijd, die aan de wet van 1889 voorafging, toen de eerste regeering van rechts het beginsel der subsidieering in de wet bracht, doch tegelijkertijd het aantal kinderen per onderwijzer vergrootte, nadat de wetgever van 1878 dit aantal belangrijk had verkleind. Over deze verandering is hevig gediscussieerd. Nog wel veel meer over de subsidiekwestie, doch die blijft in dit opstel volstrekt onbesproken. De eigenlijke beweegreden voor deze vergrooting van de klassen was bezuiniging, doordien de belangrijk vermeerderde Staatsuitgaven voor het Onderwijs daardoor nog wat beperkt werden. In zooverre is die „verslechtering" een gevolg geweest van de subsidieering.

Niettemin moest zij op onderwijskundige gronden worden goedgepraat en daarin stonden de voorstanders sterk. Ze konden betoogen, dat wie 40 kinderen goed onderwijzen kon, het ook best 50 vermocht, zonder bezwaar zelfs 55 aan kon. Waarom ook niet? Het was toch alleen maar een kwestie van drilkunst, van orde houden. Er is toen wat geschermd met die ouderwetsche schoolmeesters, die wel 100 en meer kinderen met succes regeerden. Men mocht het trouwens doen, want voor de allermeesten was onderwijs geven nog weinig meer dan overhevelen van een beetje kennis en het inprenten van woorddeugden, dat zeer goed en masse tot stand kwam. In het bijzonder gold dit voor de overgroote meerderheid der jeugd, de arbeiderskinderen, voor wie het een ongeluk werd geacht, als zij te veel kennis opdeden, wijl ze daardoor slechts ontevreden zouden worden met de maatschappelijke plaats, die ze bestemd waren in te nemen.

In veler oog was het streven van de zijde der onderwijzers naar kleiner klassen slechts een uiting van gemakzucht. Slechts schijnbaar is het hiermede in strijd, dat wie in hoogheid en macht waren ge-

zeten, voor hun eigen kinderen wel kleine klassen in de school verlangden. Doch dit was alleen, omdat er zooveel harder gewerkt moest worden ter voorbereiding van hoogere burgerschool en gymnasium, dat er intenser op de achterblijvers moest worden geploeterd en niet, omdat men in eenigerlei opzicht eenige wijziging noodig vond in den grondslag van het onderwijs.

De bestrijders nu der wetswijziging, de zeer vooruitstrevende liberalen en radicalen en vooral de onderwijzers brachten in de discussie een element, dat op den langen duur tot groote veranderingen zou en zal moeten leiden.

Vooraf is het goed het volgende nog eerst vast te stellen.

Het klassikaal, d. i. het massa-onderwijs, vraagt in zijn zuiveren vorm niet naar het aantal leerlingen per hoofd, dan voor zoover het fysiek onmogelijk wordt voor één persoon om ze allen te beheerschen, en vooral voor zoover de noodzakelijkheid gevoeld wordt om alle schriftelijke oefeningen stuk voor stuk te contrôleeren. We herinneren ons allen nog wel hoe in de eeuwige strijdvraag of de lagere dan wel de hoogste klassen klein moeten zijn en hoe de verhouding mag wezen tusschen de gewone volksschool en de zoogenoemde burgerscholen het criterium bijna uitsluitend gezocht werd in de hoeveelheid schriftelijk werk en gevorderde correctie. De groote beteekenis, daaraan gehecht, had betrekking op den eisch zooveel mogelijk alle leerlingen gelijkmatig mede te voeren naar een hooger peil van kennis.

Toch had de praktijk reeds in vele gevallen gedwongen ten aanzien van twee vakken van het klassikaal beginsel af te wijken; inzonderheid rekenen, in wat mindere mate ook „opstellen maken", wat men later stijloefeningen zou noemen. In de hoogste klasse gold het vrij wel als regel, dat iedere leerling op eigen houtje zijn rekenboek moest afwerken, en als hij er mee klaar was een hooger boekje kreeg. De „meester" zag van tijd tot tijd de sommen na, gaf hier en daar wat aanwijzingen en de leerling redde zich zelf verder. In menig geval ging het ook zoo met de opstellen. Het resultaat was, dat alle oudere schoolmeesters, die nieuwere opvattingen nog zoowat meemaakten met de kleiner klassen, betere methoden en „ontwikkelend" reken- en taalonderwijs vonden, dat men op de vroegere manier de leerlingen heel wat beter voor de maatschappij afleverde.

In deze vakken werkten die uitgezochte kinderen dus tamelijk individueel en moesten inderdaad veel meer zelfstandig allerlei moeilijkheden leeren overwinnen. Toch was dit niet te beschouwen als een reactie tegen klassikaal onderricht, doch veeleer als de eenige manier om een klasse te kunnen hanteeren, waarin kinderen met zeer onderscheiden vorderingen, zooals men in die vroegere hoogste klassen steeds aantrof, waren samengebracht.

Het nieuwe element, waarop zooeven gedoeld werd, is het beginsel, dat met elk kind als een afzonderlijk individu behoort rekening gehouden te worden.

De kardinale vraag, door alle bovenbedoelde strijders gesteld, was deze: hoe wil de onderwijzer ieder zijner leerlingen *kennen* en dus weten hoe *ieder* kind afzonderlijk op het door hem te geven onderwijs reageert, teneinde dit naar ieders bijzondere behoeften te kunnen

inrichten, als de aantallen een zeker maximum, (dat men heel spoedig op 30 stelde) overschrijden?

Dat streven naar kleiner klassen en vooral de motiveering ervoor is dus feitelijk gericht tegen de grondgedachte van het klassikaal onderwijs, wijl het individu er door op den voorgrond werd gesteld.

Toen eenmaal de weg van hervormingen was betreden, werd in nog andere opzichten de behoefte aan verbetering gevoeld. Dezelfde overwegingen, die hooger eischen aan de lichamelijke verzorging deden stellen, waarop reeds de aandacht is gevestigd, gaven ook den stoot aan andere maatregelen, die indirect de lichamelijke opvoeding ten goede kwamen. De betere inrichting van lokalen, zitbanken, verlichting en privaten, de grooter zorg voor de plaats der schoolgebouwen, voor luchtverversching en schoolreiniging, de instelling van schoolartsen, straks van schoolverpleegsters, zijn allemaal maatregelen, waarvan men gerust kan zeggen, dat ze nog maar aan 't begin van een opgaande lijn liggen.

In dezelfde lijn moeten we ook zien de kritiek op de te lange lesuren en op het lang achtereen zitten in de schoolbanken of zelfs vertoeven in het gebouw, waardoor men kwam tot de invoering van korter lessen, tusschenpauzen, speelkwartieren en bevordering van spel.

De consequentie van al dit pogen kon niet uitblijven; immers hoe grooter de bemoeienis met de lichamelijke belangen van het individu, hoe meer aandacht geschonken moet worden aan het individu zelf en aan zijn geestelijke waarde.

Tot de meest beteekenende, hoewel niet de meest in 't oog springende, gevolgen van deze zich specialiseerende belangstelling, acht ik het stellen van de vraag, waarop al even is gezinspeeld en die gelukkig steeds belangrijker plaats inneemt in de schoolpsychologie, of de „achterblijvers" in de school, zij die meermalen een klasse moeten „doubleeren", die niet of na zeer veel moeite het normaal geachte peil van parate kennis bereiken, inderdaad geestelijk zwakken zijn.

Welnu, aan het antwoord is eigenlijk niet meer te twijfelen, al is het op de organisatie van de school nog van zeer geringen invloed. Menig „dom" kind uit de klasse blijkt op de speelplaats, op de straat, onder zijn kornuiten, in het gezin een pientere baas te zijn. Menigeen, die maar noode het onderwijs schijnt te kunnen volgen, in elk geval niet de resultaten vertoont als anderen, blijkt slechts ongevoelig te zijn voor dat onderwijs en legt op ander gebied veel schranderheid aan den dag.

Wat vaak voorkomt is dit, dat een kind in den loop zijner schooljaren, naar den maatstaf van het voor allen geldende leerplan gemeten, een zeer onevenwichtige ontwikkeling vertoont, zoodat hij in 't eene vak zijn gemiddelde mede-leerling een eind vooruit is en in een ander een bedroevend stuk achterblijft. Het zijn de leerlingen, die bij elke wisseling van het schooljaar den onderwijzer voor den onoplosbaren puzzle stellen of ze „verhoogd" kunnen worden, dan wel moeten „blijven zitten."

Elke school heeft ook zijn leerlingen gekend, die bekend stonden als lastige potentaten, die maar niet tot ingespannen schoolwerk waren te brengen en daardoor met moeite eenige leerjaren, niet alle,

doorworstelden, doch die jaren later in een vervolgklasse, ambachtsschool of werkplaats, als de *behoefte* aan de noodige kennis zich deed gevoelen, zich ontpopten als volhardende en ijverige studenten.

Al deze ervaringen voerden allereerst tot dezen sterken aanval tegen het onderwijs, dat men het verweet te veel woordcultus te zijn, waarmede bedoeld wordt, dat eenerzijds in het algemeen de schoolkennis te weinig doorleefden en aanschouwden inhoud krijgt en dus gedoemd is voor een goed deel te „vervliegen", anderzijds bij alle kinderen, doch in onderling zeer ongelijke mate de aanleg voor tal van vaardigheden braak blijft liggen, die toch der algemeene ontwikkeling minstens zoo bevorderlijk zouden zijn als van de gewone schoolkennis wordt verondersteld. De sedert jaren gevoerde propaganda voor den handenarbeid op de school vindt hierin haar grond. In zeker opzicht is hierin ook te vinden de verklaring voor het ijveren voor schoolwandelingen en schoolreizen, die mede bevorderlijk zijn aan de verdieping der schoolkennis en tevens aan het naar buiten doen treden van de verschillende individueele geschiktheden en neigingen.

Ons dunkt, dat in deze lange recks van zeer verscheiden hervormingen en pogingen deze *ééne* lijn te onderkennen is: klimmende erkenning van de rechten van het individu op een hem passenden ontwikkelingsgang, waarvan de verwezenlijking bij zuiver klassikaal onderricht evenwel op onoverkomelijke bezwaren stuit.

Er is echter nog een andere schaduwzijde aan dit onderricht.

Hoe men 't ook duidt of verklaart, buiten enkele gezegende keeren om, heeft iedere onderwijzer in zijn klasse te worstelen met verstrooidheid en onoplettendheid. Kraepelin heeft deze genoemd het natuurlijk verweermiddel der jeugd tegen geestelijke overlading en oververmoeienis; doch waardoor is dit middel eigenlijk noodig?

Alle school-pedagogen wijzen als de uitsluitende voorwaarde voor vruchtbaar onderwijs de belangstelling aan. Het schijnt veilig niet al te nauwkeurig na te gaan of deze eisch der wetenschap de praktijk steeds dekt, zelfs dekken kan. Idee 863 van Multatuli is in geen enkel opzicht nog verouderd. Dit staat vast, dat de kwaal der onoplettendheid steeds te bestrijden is. Zelfs blijft de bestrijding heel vaak uit, omdat de kwaal niet opgemerkt wordt, wijl de leerling in aandacht verzonken schijnt, doch in werkelijkheid met zijn geest overal elders verwijlt.

Nu is zonder twijfel de belangstelling wel eenigszins in gewilde richting te wekken en 't staat te bezien of 't nog niet de vrij wel algemeene opinie is, dat een „goed" onderwijzer dat altijd kan en dat ter bereiking er van de aanwending van dwangmiddelen als straffen e. d. geoorloofd en doeltreffend is. 't Is zeker, dat de klasse van een klassieke „ordehouder" altijd het beeld geeft van algemeene oplettendheid. Doch in de hoofden der kinderen?

Paedologisch is er geen twijfel aan of de belangstelling in eenige bepaalde richting is afhankelijk van, wordt tegengewerkt door factoren, die noch het kind noch de onderwijzer in zijn macht heeft. Lichaamstoestand, pas ondervonden gebeurtenissen, gemoedsstemming, invloed van weersgesteldheid e. t. q. kunnen op een groep kinderen een zeer onderscheiden werking hebben en hun geest zoozeer ontvankelijk stellen voor geheel verschillende dingen, dat 't soms onmo-

gelijk is voor den onderwijzer om voor eenig bepaald deel der leerstof aller intense belangstelling te verkrijgen.

Het klassikaal onderricht stelt iemand geregeld voor de oplossing van soortgelijke puzzle's en jammer genoeg is in menig geval de gespannen verhouding tusschen onderwijzer en zijn klasse slechts een gevolg van de averechtsche oplossing, die hij met behulp van dwang meende gevonden te hebben. Het is waar, dat er ééne is, die voor de hand schijnt te liggen. Dat is de vrijheid om van de schoolorde af te wijken en wat anders te gaan doen, desnoods een lichamelijke oefening of uit eenig ander vak de leerstof te kiezen ter behandeling; ook moest men dan langer bezig kunnen blijven met wat de blijkbare algemeene belangstelling heeft en vóórtijdig af te breken, waar Kraepelin's recept te ruim wordt toegepast. We zien nu maar over 't hoofd, dat zelfs bij de vernuftigste keuze, zelden of nooit te voorkomen is, dat er afdwalers blijven, doch erger is, dat die vrijheid zou beteekenen het loslaten van leerplan en lessenrooster, de mogelijkheid voor wat vreesachtige gemoederen zouden noemen anarchie in het onderwijs, het gevaar, dat bij den ongeoefenden onderwijzer de leerstof, die *bij zelf* aangenaam vindt, het overwicht zou krijgen, hetgeen alles practisch met onzen klassikalen grondslag niet vereenigbaar is en alle overheidscontrôle tot een hersenschim zou maken.

De bespreking dezer laatstgenoemde schaduwzijde wijst dus wederom naar het allesbeheerschend nieuwe beginsel (we mogen denkelijk zeggen vernieuwde) der didactiek, dat uitgangspunt voor alle onderwijs het individu behoort te zijn. Hopelijk vertaalt men dat nog niet zoo, dat ieder kind dan zijn eigen onderwijzer behoorde te hebben. Doch dat slechts in 't voorbijgaan.

Getrouw aan de beschouwing, reeds eerder opgezet, mogen nu een paar opmerkingen volgen van algemeen-socialen aard. We zien n.l. ook te dezen aanzien verband met het geheel der maatschappij.

Reeds is opgemerkt, dat de 19e eeuw na en door de beroeringen aan het einde der 18e eeuw den derden stand, dien men later de bourgeois-klasse zou noemen, tot sociale heerschappij zag komen, in verband met de ontwikkeling van wat toen het moderne grootkapitalisme zou zijn met zijn groot-industrie, massa-productie en wereldhandel. De groei van een eigenlijk arbeidsproletariaat, dat zeer langzaam zich consolideeren zou tot een nieuwe klasse, worstelende om de maatschappelijke gelijkwaardigheid, was het logisch gevolg. In die jong-kapitalistische periode der eerste helft van de 19e eeuw was het hoofddoel der maatschappelijke organisatie de productie en de breede scharen van den vierden stand met het leger der permanente paupers, diende in hoofdzaak ter levering van den noodigen arbeid en tot afneming der producten. In die verhouding diende de algemeene school vooral om dien stand voor zijn sociale taak geschikt te maken.

Er kwam echter een kentering, die gemakshalve kan aangeduid worden als de naderende zegepraal der democratische idee, welke politieke omschrijving echter eveneens in verband moet worden gezien met den economischen groei der maatschappij. De hoofdlijn dier kentering zou ik hier willen omschrijven als de langzaam groeiende gedachte, dat de arbeid en de productie de middelen zijn ter hoogere

ontwikkeling van den mensch. Die blijft niet langer een instrument in dienst der productie, doch is een individu met eigen ontwikkelingsvoorwaarden, die hij in samenwerking met allen tot vervulling wil zien komen en waartoe de arbeid het onmisbare middel is.

Alle denkbeelden van algemeene ontwikkeling, van eenheidsschool, van steun aan begaafden, toegankelijkheid voor allen van alle trappen van onderwijs zijn de weerklank van de groeiende, democratische idee, dat ieder mensch recht heeft op de ontwikkeling van al zijne vermogens en daar geplaatst te worden in de maatschappij, waar hij het best werken kan. En het feit, dat de toepassing dezer idee ook gevoeld wordt als het hoogste belang der gemeenschap zelve, die langs dien weg het hoogste profijt trekt van de in haar besloten krachten, zal op den duur den wetgever nopen tot het vinden eener organisatie, welke voor dit hooge doel het meest bevorderlijk is. Vroeg of laat zal de grondslag van het zuiver klassikaal onderwijs zijn historische monopolistische plaats moeten inruimen.

Doch eftelijke malen zal men mislukte proefnemingen er voor gehouden hebben; het veld van studie daarvoor is pas kwalijk betreden.

Toch wil ik dit artikel niet eindigen zonder een kleine aanvulling nog van waarmede het begon, een opsomming namelijk der voordeelen eener klassikale opleiding. We willen er hier nog een aangeven en een van gewicht.

Zoo pas omschreven we als laatste schaduwzijde de moeilijkheid der gelijktijdige belangstelling. 't Kon toen den indruk wekken, alsof we meenden, dat goed onderwijs een vagebondisch karakter kon hebben en we ieder kind slechts bezig mochten houden met wat toevallig zijn volle aandacht heeft. Hierop is bijzonder van toepassing, dat 't omgekeerde ook waar is. We zouden immers niet graag ontkennen, dat alle werkelijke studie, diep ingaande studie, het resultaat is van het vermogen tot zelfconcentratie. Inderdaad is het van 't hoogste belang dat men zich oefene in de kunst van zijn gedachten te bepalen tot ééne zaak, zijn geest af te sluiten voor alle inwerkende invloeden van buiten, zijn neiging tot afdwalen te bedwingen ten einde eenige zaak grondig te bestudeeren.

Een goed onderwijzer voor de klasse kàn in die richting veel goeds doen, een leerling kàn zelfs eenigermate tot het inzicht gebracht worden, dat hij ter wille van gemeenschappelijk effect beproeven moet met hart en ziel mede te doen aan wat hij niet prettig vindt. Opgevoed te worden in zoodanige geestelijke tucht is een zegen voor ieder, maar... (en nu komt weêr het omgekeerde) dat is toch slechts denkbaar binnen bepaalde grenzen, die voor alle kinderen verschillend zijn. Is er een oplossing mogelijk, dat het onderwijs voor ieder kind uitgaat van zijn bijzonderen individueelen aanleg en geestelijke constitutie en dat het toch al de voordeelen geniet van een gemeenschappelijke, klassikale, groepsopleiding of hoe men ze noemen wil?

Ziehier het probleem, dat de toekomst opgelost wil zien.

Buitengewoon Lager Onderwijs

III. Spraakgebrekkigheid en hare bestrijding,

door Jl. REININK.

In veel landen heeft men van overheidswege verschillende maatregelen getroffen ter bestrijding van de spraakgebrekkigheid. Men is daarbij uitgegaan van de o. i. juiste gedachte, dat dit noodzakelijk is, zoowel in het belang van de gemeenschap, als in dat van het met een spraakdefect behepte individu. Op enkele gunstige uitzonderingen na, heeft men dit goede voorbeeld in ons land niet gevolgd; van overheidswege laat men nog steeds zoo goed als geheel de spraakgebrekkigen aan hun lot over. De oorzaak van deze onthouding zal, naar we althans willen hopen, wel gelegen zijn in het feit, dat men nog geen juist inzicht heeft in den aard en den omvang van het euvel en dat men alle besef mist omtrent de funeste gevolgen, die de bestaande wantoestand medebrengt.

Doel van dit artikel is een en ander in 't kort te belichten en de middelen ter bestrijding, die aangewend worden, aan te geven. We laten hierbij buiten beschouwing de spraak der zwakzinnigen en idioten.

Mede is het gewenscht al dadelijk vast te stellen, dat onder spraakgebrekkigheid niet worden begrepen de veranderingen, die in den dagelijkschen omgang in de klankvorming worden gehoord. Het verkeer met onze medemenschen vertoont ons verscheidenheden van spreekwijze, zonder dat het ons in den zin komt te beweren, dat deze of gene niet goed spreekt. Ook bij één volk vertoonen zich zeer veel afwijkingen van den gemiddelden articulatievorm, zonder dat men durft zeggen, dat de gehoorde klanken buiten ons klanksysteem liggen. (Zie hiervoor Wundt: „Volkerpsychologie").

Om zich een juist denkbeeld te vormen van het ontstaan en het wezen der spraakgebrekkigheid dient men op de hoogte te zijn van de problemen, die de spraakaanleering bij het jeugdige kind beheerschen. De ons toegewezen plaatsruimte laat niet toe op dit uiterst interessante onderwerp in te gaan. We volstaan dus met te verwijzen naar de werken van Dr. Wilhelm Ament, Dr. Paul Maas, Gutzmann, Liebmann, naar de Monographieën van Clara en William Stern, enz. enz.

Naar de wijze van hun ontstaan kunnen we de spraakgebreken in 3 soorten indeelen n.l. de periphere impressieve, 2. de centrale en 3. de periphere enpressieve spraakgebreken.

De eerste zijn een gevolg van algeheele of partiëele doofheid. Het bezit van een goed gehoor is, zooals tegenwoordig wel algemeen bekend is, een eerste voorwaarde voor het leeren spreken. Het beste bewijs hiervoor is wel dit, dat kinderen die doof geboren worden, of in de prilste jeugd hun gehoor verliezen, stom blijven.

Dat een goed gehoor van zeer groot belang is ook voor het behoud van de eens verworven spraak leert de ervaring. Kinderen, die op 7, 8, ja 10 jarigen leeftijd door een of ander ongeval of

ziekte gehoorloos worden, verliezen het vermogen zich mondeling uit te drukken, wanneer ze niet spoedig onder leiding worden gesteld van een bevoegde leerkracht, die het verkregene weet te behouden.

Doofstommen zijn niet in staat op de gewone wijze de spraak te verkrijgen, ofschoon hun spraakorganen in den regel intact zijn en ook al heeft de ziekte, die hen doof maakte, de hersenen niet aangetast.

Tusschen algeheele doofheid en het zuiver kunnen hooren bestaan een reeks overgangsvormen, die naarmate ze meer of minder bij de grenzen liggen, meer of minder erge spraakgebrekkigheid te voorschijn roepen. Er ontstaan klankverwarringen, foutieve articulatie der medeklinkers, verwisseling van klappers uit het eene gebied met die uit een ander (bijv. k en t), evenzoo bij de glijders (bijv. f en s), monotonie in de rede, enz., enz.

Wij willen, zonder hierop verder in te gaan, er op wijzen, dat blindheid of een slecht gezicht wel vertraging kan doen ontstaan in de ontwikkeling der spraak, niet echter een spraakgebrek.

De centrale spraakgebreken zijn die, welke worden veroorzaakt door het niet normaal of nog niet op de juiste wijze functioneeren van de daartoe bestemde deelen der hersenen. Hiertoe behooren in de eerste plaats de verschillende vormen van aphasie. Kinderen, die hieraan lijden, kunnen niet spreken, ofschoon hun gehoor voldoende is en hun spraakwerktuigen in goeden staat verkeeren. Voor ons doel is het voldoende hiervan het volgende te zeggen. Indien de oorzaak ligt in den toestand van het motorisch spreekcentrum of in dien van de hersenbanen, die van dit centrum naar de spraakwerktuigen uitgaan, noemt men het gebrek matorische aphasie, ook wel hoorstomheid; is daarentegen het defect te wijten aan het sensorisch akustisch centrum of aan de banen, die van het oor naar het centrum voeren, dan spreekt men van sensorische aphasie of psychise doofheid. Combinaties van beide vormen en overgangsvormen tusschen deze en het functioneel stamelen komen vaker voor dan een der beide alleen, terwijl ze dikwijls verbonden zijn met andere hersendefecten. (Zie hiervoor o. a. „Vorlesungen über Sprachstörungen van Dr. Albert Liebmann).

Tot de centrale spraakgebreken rekent men ook het stotteren. Het ontstaat dan, wanneer er krampverschijnselen optreden aan de lippen, de tong, in de stembanden of in het ademhalingsapparaat. Wanneer er geen andere spreekfouten zijn, is de stotteraar gemeenlijk in staat de afzonderlijke klanken juist te articuleeren; de verbinding van de klanken tot lettergrepen en van deze tot woorden veroorzaakt hem moeilijkheden. Hij blijft lang staan bij een „moeilijke" medeklinker of hij herhaalt die moeilijke klank eenige keeren; hij zegt b.v. pa waarbij de lippen langer dan gewoonlijk op elkaar gehouden worden om tot de explosie van de p te komen, of ppppa. Het begin van een zin baart hem vooral moeilijkheden. Daarbij vertoont hij allerlei zoogenaamde medebewegingen, bewegingen van lichaamsdeelen, die absoluut niets met het spreken te doen hebben. De kwaal treedt dikwijls op in combinatie met andere spraakgebreken, met stamelen, broddelen, agramatismus. Daar de stotteraar dikwijls bespot en uitgelachen wordt, en ook miskend, wat zijn prestatie betreft — hij zal dikwijls niet in staat zijn op een gestelde vraag het antwoord

te geven, niet omdat hij het niet weet, maar omdat hij „niet uit zijn woorden kan komen" — lijdt zijn gemoedsleven in hooge mate; gevallen van menschenschuwheid zijn dan ook niet zeldzaam.

„Es entsteht in der Mehrzahl aller Falle im zweiten bis vierten dann in sechsten bis achten Lebensjahr und im Pubertätsalter. Somit nimmt es an Haufigkeit bis dahin zu. In höherem Alter tritt es zurück, bzw. wird es oft geschickt maskiert oder verschwindet auch wirklich. Meist bleiben kleine Reste: Verlegenheitsworte oder Mitbewegungen. Das verhältnis zwischen männlichem und weiblichem Geschlecht ist 74 : 26 bei kinderen nnd 9 : 1 bei Ewachsenen. Es gibt in Deutschland rund 98000 stotternde Kinder. Gutzmann und Oltuzewsky betonen die Abnahme der Frequenz des Stotterns in Europa von Westen nach Osten, womit Militärstatistiken übereinstimmen. Die Sprachstörung verschont keine Rasse." (Dr. M. Nadoleczny: „Die Sprach- und Stimmstörungen im Kindesalter.")

Dat meer dan de helft der stottergevallen ontstaat in de periode der spraakaanleering is wel te verklaren. In die periode toch bestaat er bij de jeugdige kinderen geen evenwicht tusschen den innerlijken drang tot spreken en de vaardigheid van de spreekorganen. Het gevolg is, dat zij met hun gedachten de spreekbewegingen vooruitloopen of dat het omgekeerde plaats vindt, in beide gevallen ontstaat een plotseling blijven steken in de rede. Wanneer dit geschiedt bij nerveus aangelegde kinderen, dan kan dit aanleiding geven, dat spreekangst ontstaat, waardoor de fout zich herhaalt. Als de omgeving dan verstandig is en de zaak laat passeeren of nog liever de kinderen rustig heenhelpt over de moeilijkheden, dan zal in veel gevallen de kwaal vanzelf verdwijnen. Evenwel in de meeste gevallen gedragen de ouders zich tegenover het stotterende kind niet aldus. Men zal het opmerkzaam maken op wat het in hun oogen misdreven heeft en dan is het pleit in den regel al beslist. Nog erger wordt het, wanneer de ouders het kind bestraffen. Dit geschiedt helaas maar al te vaak. Daar het kind in verschillende omstandigheden goed spreekt en in andere „aanstoot" bij hetzelfde woord, komen zij in de verkeerde meening, dat het aan nalatigheid of wat ook van het kind ligt, dat het op een gegeven oogenblik een bepaald woord niet kan zeggen. De angst voor sommige klanken wordt dan zoo groot, dat een uitgesproken stotteren is ontstaan, dat moeilijk, zeer moeilijk te genezen is.

Een dergelijke geschiedenis speelt zich af op de school. Vooral bij de komst op school, maar ook later, worden zulke hooge eischen aan het kind gesteld ten aanzien van het spreken, dat het daaraan zeer moeilijk kan voldoen en bij nerveuze kinderen ontstaat of verergert dan het gebrek.

In Duitschland wordt het aantal stotteraars geschat op 1 % der schoolbevolking, een percentage, dat verkregen is uit een statistiek, die een half millioen kinderen omvat. Bij het begin van den leerplichtigen leeftijd is dat percentage nog 0.5 % *en stijgt in de hoogere klassen tot* 1.5 %. Het aantal wordt nog grooter op de middelbare scholen. Uit bovengenoemde betrouwbare statistieken volgt ook een toeneming der stotteraars in het zevende tot achtste levensjaar, dus onmiddellijk na het eerste schrijf- en leesonderwijs; een der oorzaken

zal wel te zoeken zijn in de moeilijkheden bij dit onderwijs door de leerlingen ondervonden. Gutzmann neemt als hoofdoorzaak aan het feit, dat met het achtste levensjaar een relatief snelle groeiperiode der hersenen afsluit. Ook wordt dikwijls het gebrek door daartoe aangelegde kinderen van stotterende medescholieren overgenomen (zoogenaamde psychische infectie). Zie hierover Nadoleczny.

In „de Opbouw", 3e jaargang, No. 1, schreven wij over het aantal dezer spraakgebrekkigen het volgende:

„Het rapport, omtrent het onderzoek naar het stottergebrek onder de schoolkinderen in Nederland, uitgebracht in 1904 in opdracht van de Nederlandsche Keel-, Neus- en Oorheelkundige Vereeniging door Dr. G. H. Mulder te Haarlem, wijst aan, dat er waren te

Rotterdam	op	30.558	schoolkinderen	319	stotteraars, d.i. 1.04 %.
Utrecht	„	7,876	„	102	„ „ 1.29 %.
Haarlem	„	10,961	„	148	„ „ 1.5 %.
Arnhem	„	9.327	„	48	„ „ 0.5 %.

In de vroeger verschenen opgaven van 's-Gravenhage met Scheveningen werden op 26.745 kinderen 252 stotteraars, d.i. 0.9 % gemeld.

Uit het rapport naar aanleiding van een enquête naar de spraakgebrekkige kinderen op de Amsterdamsche scholen, ingesteld door de afdeeling Amsterdam van „Volksonderwijs", en welk onderzoek liep over 257 scholen met een totaal aantal leerlingen van 82.614, zien wij, dat er 1703 leerlingen waren met een ernstig spraakgebrek, dat is ruim 2 %. Onder deze 1703 leerlingen kwamen voor 807 stotteraars, d.i. 1 %, 659 stamelaars of 3/4 % en 237 andere spraakgebrekkigen.

Bij het onderzoek naar het stottergebrek in 1912 door den schoolarts en schrijver dezes gedaan op de verschillende lagere scholen te Groningen, werd gevonden, dat er een 160-tal stotteraars waren op een schoolbevolking van 10.200 kinderen, d.i. ruim 1½ %. Dit percentage is zeker niet te hoog genomen, daar alleen die kinderen aan een onderzoek werden onderworpen, welke door de klassonderwijzers waren opgegeven. De mogelijkheid bestaat, dat er nog gevallen waren, die niet door den onderwijzer waren erkend.

De Duitsche statistieken komen alle tot een ongeveer gelijkluidend resultaat, en men kan dus veilig aannemen, dat er 1 tot 1.5 % van de schooljeugd stottert.

Volgens de laatste officieele gegevens bedroeg het aantal schoolgaande kinderen op de dagscholen (de toestand van 15 Jan. 1918), op de openbare: 322.396 jongens en 253.253 meisjes, op de bijzondere: 199.253 jongens en 244.005 meisjes. Het totaal aantal schoolkinderen is derhalve 1.018.907 en we vinden nu gemakkelijk, dat het aantal stotterende kinderen in ons land ligt — in ronde cijfers — tusschen 10.000 en 15.000. We zien dus, hoe enorm groot deze groep van spraakgebrekkigen is, althans dat zij veel grooter is, dan men zoo oppervlakkig zou vermoeden."

Ter completeering van bovenstaande voegen we er nog eenige gegevens aan toe, ontleend aan de voordracht door den Amsterdamschen schoolarts P. J. O. van der Meer over „Spraakgebreken en het voorkomen ervan bij de leerlingen op de openbare lagere scholen der gemeente Amsterdam", gehouden op een vergadering van de

Nederlandsche Vereeniging van Schoolartsen te Den Haag.

De heer v. d. Meer bespreekt hierin de resultaten van een onderzoek naar het voorkomen van spraakgebrekkigheid te Amsterdam, verricht door de vijf gemeentelijke schoolartsen aldaar in het jaar 1910. (Zie Nederlandsch Tijdschrift van Geneeskunde, Jaargang 1912, eerste helft No. 7). Hier volgen de cijfers.

Aantal stotteraars op 57.327 leerlingen:

	absolute cijfers	in pct. naar het aantal onderzochten:
1e leerjaar:	79	0.70
2e „	108	1.09
3e „	118	1.16
4e „	117	1.14
5e „	141	1.61
6e „	118	1.55

Op 100 stotteraars werden gevonden:

in het 1ste leerjaar:	11.60	en waren	6 jaar oud		6.36
„ „ 2e „	15.85	„ „	7 „	„	6.14
„ „ 3e „	17.29	„ „	8 „	„	11.55
		„ „	9 „	„	14.15
„ „ 4e „	17.18	„ „	10 „	„	16.51
„ „ 5e „	20.80	„ „	11 „	„	17.22
		„ „	12 „	„	16.75
„ „ 6e „	17.29	„ „	13 j. en ouder		11.32

Verdeeling naar de scholen in procenten van het aantal leerlingen:

openbare lagere school	school U. L. O.	school M. U. L. O.
1.24	0.87	0.30

Verdeeling naar het geslacht in procenten van het aantal stotteraars: jongens 80.5, meisjes 19.5.

De heer v. d. Meer trekt uit bovenstaande de volgende conclusies:

1e. het aantal stotteraars stijgt in de hoogere leerjaren;

2e. het aantal stotteraars stijgt met den leeftijd, maximum ongeveer 11 j. leeftijd;

3e. het aantal stotterende jongens staat tot dat der meisjes als 4 : 1;

4e. op scholen met uitgebreider leerprogramma komen minder stotteraars voor dan op de openbare lagere scholen.

De gevolgen van het stottergebrek zijn zeer ernstig.

Nadoleczny zegt in zijn meergenoemd werkje:

„Dass ein so störender und vielfach mit psychischen Schädigungen verknüpfter Fehler wie stottern auch auf das Fortkommen in der Schule Einfluss hat, ist ohne weiteres klar. Obwohl der Stotterer im Durchschnitt nicht unbegabt ist, so bleiben doch nach Gutzmann fast 50 %, nach v. Sarbó 36 % wegen dieser Sprachstörung in der Schule zurück. Letzterer Autor gibt an, dass von 6046 stotternden Schulkindern 2208 im Fortschritt gehemmt waren (und zwar 36 % der Knaben, 37 % der Mädchen). Westergaard stellte fest, dass alle Kinder mit Sprachstörungen in der unteren Hälfte der Klassen sitzen, was ich nicht bestätigen kann, und Lindberg, der eine Statistik über 212000 Kinder bearbeitet hat und das Auffassungsvermögen der Stotterer (7.4—9 % berücksichtigt, fand bei einer Minderzahl der Stotterer ein gutes Auffassingsvermögen."

Ook Dr. Mulder te Haarlem spreekt in zijn rapport over het feit,

dat stotteraars dikwijls tot de achterblijvers behooren. Uit de door hem bewerkte statistiek blijkt, dat gemiddeld 18 % dezer spraakgebrekkigen twee tot drie jaren en 7.3 % drie of meer jaren ten achter waren, terwijl deze cijfers voor de normale kinderen respect. waren 13 en 2.

Een in 1917 te Hamburg opgemaakte statistiek leidt tot de conclusie, dat er van de 1411 spraakgebrekkige leerlingen der l. s. 544 geregeld overgingen, terwijl 510 leerlingen éénmaal, 257 tweemaal en 100 drie of meermalen bleven zitten.

Dat stotteraars op school gemakkelijk achterblijven is geen wonder schreven wij, in het reeds aangehaalde artikel in de „Opbouw". „Immers deze kinderen, die steeds het voorwerp zijn van spot van hun wreede medescholieren verkeeren steeds in een gedrukte stemming, ook op school. Gemoedsrust, een der eerste voorwaarden voor het in zich opnemen en verwerken van de aangeboden leerstof, zal dus zeer dikwijls ontbreken; er ontstaan gapingen in hun kennis, die te grooter worden naarmate zij langer op school gaan. Het vraag- en antwoordspel, van zoo oneindig veel belang voor het kind, verliest voor den stotteraar goeddeels zijn beteekenis."

Broddelen neemt men waar bij die personen, welke tengevolge van een te haastig temperament, onoplettendheid en gebrek aan formeele spraak, zoo snel spreken, dat zij, zooals men het gemeenlijk uitdrukt, over hun eigen woorden vallen en dikwijls onverstaanbaar spreken. (Zie hiervoor o.a. Liebmann.) Evenals bij het stotteren vindt men als secundaire verschijnselen groote bedeesdheid, vrees om in gezelschap te spreken en een algemeene depressietoestand. Tengevolge van het te snelle spreken komen dikwijls voor invoeging, uitlating en omplaatsing van klanken, symptomen, die men ook vaak kan opmerken op een vergadering bij sprekers, die niet gewoon zijn het woord te voeren. Invoeging van klanken, woorden, ja zelfs van geheele zinnen ontstaat bij onderbreking van den redevloed dan, wanneer de spreker door een of andere oorzaak den draad van 't geen hij betogen wil, verloren heeft; er worden klanken als m, hm, êm, woordjes of zinnetjes als namelijk, om zoo te zeggen, is het niet zoo, dus, weet-je, versta je me, begrijp je, enz. ingelascht. Weglating komt dikwijls voor, geheele lettergrepen, ja geheele woorden worden ingeslikt. Omplaatsing is, wat men gewoon noemt verspreken. Oorzaak hiervan is, dat voorstellingsverloop en spreekbewegingen niet samengaan. Geschiedt het eerste sneller dan de laatste, dan heeft men te doen met anticipatie, b.v. rakenkamer, in plaats van rekenkamer, omliggende burgemeesters van de plaatsen, voor burgemeesters van de omliggende plaatsen, zeeteefje voor theezeefje. Is het omgekeerde het geval, dan heeft men nawerking van klanken of woorden b:v. pomode in plaats van pomade. (zie Wundt: Volkerpsychologie).

Broddelen, hoewel dikwijls samengaand met en oorzaak van stotteren is van het laatste gebrek gemakkelijk te onderscheiden.

Men weet, dat de zinnen, die de 2- of 3-jarige kleuters spreken, niet gebouwd zijn naar de wetten, die de syntaxis stelt, ook dat ze nog niet de woordbuigingen gebruiken, die door de grammatica worden voorgeschreven. Wanneer in dit opzicht een kind in ontwikkeling

blijft staan, zoodat het op 6-, 7-jarigen leeftijd nog niet in staat is de volgorde der woorden in den zin zoo te nemen als een normaal kameraadje dat doet, dan zegt men van zoo'n kind, dat het lijdt aan agrammatisme. Dit gebrek komt vooral voor bij die gevallen, welke liggen tusschen aphasie en functioneel stamelen. We noemden het reeds als secundair verschijnsel van het stotteren, als hoedanig het ook voorkomt bij het broddelen.

Stamelen is een zeer dikwijls voorkomend spraakgebrek. Een stamelaar kan een bepaalde klank niet goed articuleeren, laat die klank daarom weg, of vervangt haar door een andere, die naar zijn meening er het dichtst bij komt. Het zoo bekende lispelen behoort hier toe. In plaats van k wordt t gesproken, voor de stemhebbende medeklinkers worden de gelijknamige stemlooze genomen, de l wordt n of j, de r wordt weggelaten of vervangen door een d, reine klanken worden nasaal gesproken, enz. Wanneer het stamelen aangeboren is en een gevolg van het blijven staan in de ontwikkeling der spraak, of wel zijn oorzaak vindt in het foutief voorspreken door de omgeving, waarin het kind verkeert, is het functioneel en behoort dit gebrek tot de centrale spraakgebreken. Veel van deze gevallen van stamelen verdwijnen op de lagere school.

Tot de periphere expressieve spraakgebreken behoort het organisch stamelen. Men noemt het aldus, wanneer het zijn ontstaan te danken heeft aan abnormale vorming of aan ziekelijke toestanden van de verschillende organen, die tot de spreekbewegingen medewerken, dus van de stembanden, lippen, gehemelte, tong, tanden. Het meest opvallend en daardoor het meest bekend is het stamelen tengevolge van een gespleten gehemelte, waarbij alle klinkers en medeklinkers, voor zoover deze laatste gevormd kunnen worden, zoogenaamd door den neus worden gesproken, waarbij de klappers zoo goed als geheel verdwijnen en vervangen worden door klanken, gearticuleerd met de tongwortel tegen de achterwand der keelholte, enz.; de spraak van den stamelaar met gespleten gehemelte is dan ook dikwijls onverstaanbaar.

Verreweg de meeste, zoo niet alle gevallen van stamelen kunnen bij doelmatige behandeling genezen worden. Hun aantal is niet gering, al is het niet zoo groot als dat der stottergevallen. Het in 1910 uitgegeven meergenoemd werkje van Nadoleczny vermeldt voor Duitschland het getal 102000. Over den stand in Nederland is, voorzoover ons bekend, nog niet veel gepubliceerd.

Het reeds in dit opstel genoemde onderzoek door de afdeeling Amsterdam van Volksonderwijs wees uit, dat er in 1904 in onze hoofdstad op 82.614 leerlingen der l. s. 659 stamelaars waren, d.i. 3/4 %.

Uit het onderzoek naar het stamelgebrek, verricht door de vijf schoolartsen te Amsterdam in 1910 bij kinderen *van 8 jaar en ouder,* bleek dat op 40430 leerlingen waren:

	2e leerj.	3e leerj.	4e leerj.	5e leerj.	6e leerj.
Absolute cijfers	104	126	102	95	59
In pct. naar het aant. onderz.	3.46	1.24	0.99	1,01	0.77

Op 100 stamelaars werden gevonden:

in het 2de leerjaar	21.42	en waren	8 jaar oud		23.87
„ „ 3de „	25.92	„ „	9 „	„	20.69
			10 „	„	22.55
„ „ 4de „	20.98	„ „	11 „	„	15.38
„ „ 5de „	19.54	„ „	12 „	„	11.41
„ „ 6de „	12.14	„ „	13j. en ouder		6.10

Verdeeling naar de scholen in procenten van het aantal leerlingen:

Openbare lagere school	School U. L. O.	School M. U. L. O.
1.11	1.11	1.34

Verdeeling naar het geslacht in procenten van het aantal stamelaars: jongens 65.8, meisjes 34.2.

Vermeer, die de resultaten van bovengenoemd onderzoek mededeelde (Zie Nederl. Tijdschrift voor Geneeskunde, jaargang 12, Eerste Helft No. 7), komt tot de volgende conclusies:

Het aantal stamelaars daalt in de hoogere leerjaren;

het aantal stamelaars daalt met den leeftijd;

het aantal stamelende jongens staat tot dat der meisjes als ongeveer 2 : 1;

de aard der school heeft geen invloed op het percentage stamelaars.

We overdrijven dus niet, wanneer we, mede in verband met buitenlandsche statistieken beweren, dat het percentage stamelaars boven de 8 jaar, dat niet van zelf of door het onderwijs op de l. s. geneest, ligt tusschen 0.5 en 1 % en dat hun aantal dus zeer groot is.

Met bovenstaande hebben wij de meestvoorkomende spraakgebreken in 't kort beschreven, we stonden bij stotteren, broddelen en stamelen een oogenblik langer stil, omdat het groote aantal daar zoo sterk op den voorgrond treedt. Wilden wij ook maar eenigszins de volledigheid betrachten, dan zouden wij nog zeer veel andere gevallen de revue kunnen laten passeeren; wij vinden dit echter niet noodig, omdat naar onze meening aan 't geen wij boven zeiden, voldoende is gedemonstreerd, hoe groot de spraakgebrekkigheid is en hoe hoog noodig tijd het wordt, dat onze regeering haar aandacht aan deze kwestie wijdt. Het laatste in het belang van het individu zelf, maar ook in dat der gemeenschap. Onder de aphatische kinderen, die zooals we aantoonden niet op de gewone wijze het spreken kunnen leeren, zijn er velen, die voor ontwikkeling vatbaar zijn, nadat hun door een speciale behandeling deze kunst is bijgebracht. Deze kunnen in elk geval wel zoover gebracht worden, dat zij later in staat zijn in eigen onderhoud te voorzien, wat nu dikwijls niet het geval is. Wat toch gebeurt er tegenwoordig met deze kinderen? Zij komen op de lagere school en blijven gedurende den geheelen schooltijd hangen in de 1e of 2e klasse, om de doodeenvoudige reden, dat de onderwijzeres er niets mee kan aanvangen. Sommigen — en dat zijn niet de meest ongelukkigen — vinden een plaatsje op een inrichting voor doofstommenonderwijs, waar zij uit den aard der zaak minder kennis opdoen, dan waartoe zij in staat zijn. De waarschijnlijkheid, dat anderen hun geheele leven doorbrengen in een instituut voor idioten, durven wij niet betwisten. In al deze gevallen wordt den patienten onrecht gedaan en gaan er krachten voor de maatschappij verloren, nog afgezien van het feit, dat ondersteuning van kerkelijk of burgerlijk

armbestuur later voor hen noodig zal zijn. Maar ook de andere kinderen, wier gebrek in zijn gevolgen minder ernstig is, ondervinden daarvan in hooge mate de funeste gevolgen. We wezen er reeds op, dat spraakgebrekkigheid dikwijls medebrengt een opdoen van minder ontwikkeling, ook dan wanneer het intellect in voldoende mate aanwezig is, wat over 't algemeen genomen het geval is. In dit verband schreven wij vroeger met het oog op stotteraars: „Daardoor (minder ontwikkeling) alleen al zal hij dus in veel gevallen niet dien werkkring kunnen kiezen, waarin hij voor de gemeenschap het meest en het beste kan presteeren. Doch er is nog een belangrijke factor: door het gebrek zelf wordt de stotteraar zeer beperkt in het kiezen van een hem passenden werkkring. Vele ambten kunnen niet door hem worden uitgeoefend; wij noemen slechts het ambt van predikant of geestelijke, leeraar, onderwijzer, rechter, advocaat, tooneelspeler. Van het lidmaatschap van een of ander besturend college is hij uitgesloten. In velerlei werkkring in den handel, in vrije beroepen, in technische vakken, waarbij gemakkelijke omgang met menschen noodzakelijk is, kan het gebrek worden geduld, maar legt het toch den stotteraar hinderpalen in den weg, waarover hij niet zelden struikelt. Doch ook in andere vakken, waarbij het gesproken woord absoluut geen vereischte is, is het defect een beletsel. Men kan in 't algemeen wel stellen, dat alle beroepen en bedrijven goedsprekende menschen vragen en dat men bij een vacature steeds den normaal sprekende boven den spraakgebrekkige zal verkiezen.

Uit het bovenstaande volgt, dat de stotteraar, èn door zijn mindere ontwikkeling èn door zijn gebrek zelf, dikwijls een beroep zal uitoefenen, waarvoor zijn aard en aanleg minder geschikt zijn, dat hij dus dikwijls niet geeft aan de gemeenschap, wat hij zou kunnen geven, en dat, gezien het groot aantal dezer misdeelden, veel krachten voor de maatschappij verloren gaan, die zoo noode zijn te missen. Is het dus geen eisch van den tijd, dat de Regeering zoo spoedig mogelijk voorzieningen te dezen aanzien treft?

In de Blatter für Taubstummenbildung" van 15 Oct. 1919 schrijft W. Carrie te Hamburg: „Met recht heeft de Staat voor doofstommen, blinden, slechthoorenden en zwakzinnigen afzonderlijke schoolinrichtingen gebouwd, die zeer zegenrijk werken, ofschoon de „heilpaedagogische" behandeling bij deze kinderen het aanwezige gebrek slechts verzachten maar niet genezen kan. Bij stotteraars heeft men echter te doen met leerlingen, in het bezit van alle zinnen, en in geestelijk opzicht geschikt voor normale ontwikkeling, die door speciale behandeling volwaardige leden der maatschappij kunnen worden. Zij behooren mede tot het kapitaal der natie. Daarom is de arbeid juist op dit gebied niet slechts dubbel loonend, maar ook dubbele plicht."

Hetzelfde geldt in meerdere of mindere mate voor alle spraakgebrekkigen.

Wordt vervolgd.

De maatschappij als een Universiteit. [1])

De Universiteit, die wij hier gaan openen, werd opgericht om aan allerlei behoeften tegemoet te komen. Haar achtergrond wordt gevormd door den oorlog, welke die behoeften deed ontstaan, maar zij ziet verder, in de toekomst. Wij zijn van zins den tijd, dien wij anders hier in geestdoodend wachten moesten verdoen, nuttig te besteden. Ons plan is zulke dingen te leeren en te onderwijzen als het wachtende leger kan gebruiken, maar wij willen ook de nadeelen zelve van het tegenwoordig oogenblik in voordeelen trachten om te zetten. In onze school- en studentenjaren hebben wij waarschijnlijk in „onderwijs" niets anders gezien dan een van de vele bemoeiingen, die van den modernen staat nu eenmaal verwacht worden. Misschien dachten wij wel dat scholen voluitgegroeid uit den grond oprijzen en dat de leermethoden, hoe onaangenaam ook, onvermijdelijk en onveranderlijk zijn, en dat het beste gebruik, dat men van het klasselokaal kan maken, is, het eens voor al te ontvluchten en de werkelijke wereld in te gaan. We gaven er misschien niet veel om les te krijgen en konden ons niet voorstellen dat ooit een wezen van vleesch en bloed voor z'n plezier les zou geven. Thans echter zien wij ons vereenigd tot een groep van medeburgers, die allen bezield zijn van den wensch elkander wat te leeren. De Universiteit, die hier in zoo eenvoudige gebouwen en met zoo magere hulpmiddelen wordt opgericht, doet ons beseffen wat „Onderwijs" eigenlijk beteekent, wanneer men er een eenvoudige en oprechte omschrijving van geeft. Hier leeren wij begrijpen, in welken zin de maatschappij zelf — dat is, iedere groep van samenlevende menschen — een Universiteit kan zijn, die de beste intellectueele doeleinden najaagt.

I

Wij merken in de eerste plaats op dat deze Universiteit gewijd is aan 't onderwijs voor volwassenen. Al zijn wij ook nog niet allen den gewonen studieleertijd ontgroeid, toch hebben de oorlogsondervindingen de meesten van ons oud gemaakt, zoodat wij onze studiën hier beginnen met een graad van rijpheid, die niet 't deel pleegt te zijn van den gymnasiast of den eerste-jaarsstudent. Zoo wij ooit mochten gedacht hebben, dat een mensch te oud kan zijn om op de schoolbanken plaats te nemen, hier kunnen wij leeren, en naar

[1]) Ontleend aan de Eductional Review van Sept. 1919. Openingsrede, door prof. John Erskine den 15 Maart 1919 uitgesproken bij de opening der tijdelijke volksuniversiteit, te Beaume, Côte d'Or, Frankrijk, opgericht ten behoeve van dat deel van het groote Amerikaansche leger, dat daar op zijn repatriëering moest wachten. (Vert.)

Wij geven deze rede hier weer, omdat wij meenen, dat zij onafhankelijk van het oogenblik, waarop zij werd uitgesproken, van beteekenis is voor ieder, die zich met de ontwikkeling van volwassenen in onzen tijd bezig houdt. (Red.)

huis medenemen de belangrijke waarheid dat niemand zich daarvoor ooit te oud mag houden. Het onderwijs van volwassenen moet een even vanzelfsprekende zaak onder ons worden als het onderwijs der jeugd. Vroeger kwam 't vaak voor, dat men later begon en dat de studenten hun studies afwisselden met broodwinning en de ervaring leert, dat zulke oudere studenten, die reeds in het leven stonden, veel beter resultaten bereikten dan de jongeren, die wij nu in hunne jeugd voor het geheele leven trachten klaar te stoomen, die wij als een reservoir trachten te vullen met al de geleerdheid, al de techniek, al de beroepskennis, al de artistieke inspiratie, al de goede manieren en al de ideeën, die zij ooit zullen noodig hebben. Het staat te vreezen, dat de aldus volgestopte zich niet erg zal inspannen om zijn voorraden aan te vullen, en dat zien wij dan ook gebeuren. Toch zijn' er nog wel ontwikkelde mannen en vrouwen, maar velen van hen verklaren dit feit aldus, dat zij in de een of andere levenservaring meer geleerd hebben dan in al hun leerjaren. Zij bedoelen dit: toen zij eenmaal met het werkelijke leven in aanraking kwamen, werden zij zich van tijd tot tijd bewust, dat hun intellectueele uitrusting aanvulling en vernieuwing noodig had, en zij waren zoo gelukkig te vinden wat zij zochten, zij 't in boeken, 't zij bij personen, die hun wijsheid met hen wilden deelen; zoodoende werd hun leven een beurtwisseling van studie en praktijk, waarbij de studie hen in staat stelde hun loopbaan verder voort te zetten en iedere nieuwe ervaring in hun loopbaan hun duidelijk deed zien, wat zij nog hadden te bestudeeren.

Wij kunnen het nader bewijs daarvoor in ons zelf vinden. De taak, die ons in den oorlog werd aangewezen, was in de meeste gevallen bepaald door onze voorbereiding in het burgerlijke leven, en de studies, die wij nu wenschen te volgen, zijn ons veelszins aan de hand gedaan door onze ondervindingen in den oorlog. Wij zeggen, dat wij nieuwe behoeften ontdekt hebben en die nu wenschen te bevredigen. Toch zouden wij ons niet tot een Universiteit om hulp wenden, indien wij niet aan den een of anderen vorm van studie gewend waren en zeker zouden wij niet gevraagd hebben om een onderwijsinrichting als deze, indien onze jongste ervaringen ons niet 't een en ander omtrent onszelf geleerd hadden. Mocht iemand dezen gemoedstoestand voor tijdelijk aanzien en rekenen tot de gebeurlijkheden van den oorlog, *wij* hopen hier in onze Universiteit dien gemoedstoestand te maken tot het voortdurend ideaal van alle mannen en vrouwen. Wij hopen, dat ons experiment ten gevolge zal hebben de algemeen verspreide gewoonte van levenslange studie thuis. Waarom zou iemand de goede gewoonte opgeven van nu en dan zijn werk te verwisselen met een studie, waarnaar dat werk zelf hem begeerig heeft gemaakt? De dwaasheid van 't systeem van de school, om voor 't heele leven vol te stoppen, blijkt alleen reeds uit 't groot aantal dingen, die wij niet onmiddellijk noodig hadden, toen wij de school verlieten en die in ons geheugen hebben liggen roesten tot op den ongeluksdag, toen wij ze wèl noodig hadden maar onbruikbaar bevonden. Wij hebben zulke dingen moeten leeren in een tijd van ons leven, die er niet geschikt voor was. Wij hebben veel te veel tegelijk geleerd. Neem bijv. de aardrijkskunde: die wordt algemeen

als een schoolleervak beschouwd, maar was zij voor ons ooit zoo belangrijk als thans? Of wij nu twintig of dertig jaar oud zijn, waarom zouden wij niet 't best mogelijke onderricht in aardrijkskunde zien te krijgen, zoodra wij de belangrijkheid ervan hebben leeren inzien?

Natuurlijk, wordt deze opvatting regel, dan moet er heel wat veranderd worden in ons onderwijssysteem. Wij zouden 't dan al aanstonds als een onbeschaamdheid moeten brandmerken om mannen en vrouwen, die niets verlangen dan zich te onderrichten, aan toelatingsexamens te onderwerpen; wij zijn alvast zeer fier, dat aan onze Universiteit zulke examens niet worden afgenomen. Er is geen reden waarom iemand met normale hersens niet vrijen toegang zou hebben tot 't onderwijs, dat hij verlangt. Of de candidaat er genoegzaam van zal kunnen profiteeren zal in vele gevallen 't best beoordeeld kunnen worden door hen, die bevoegd zijn de lessen te geven; maar ook daar waar de leeraar daarvan weinig verwachting heeft, zal de studie boven verwachting nuttig blijken voor den cursist, eenvoudig omdat zijn ervaring hem een behoefte heeft geopenbaard, die niemand anders zoo goed kan begrijpen als hij zelf. Wil men examens, dan is hun plaats aan het eind van den cursus; maar ook het uitreiken van graden en diploma's wordt licht een dwaasheid, wanneer de menschen hun gezond verstand niet bewaren, en vergeten dat wat iemand weet in geen enkel opzicht afhangt van een stuk papier, hoe goed verzegeld en onderteekend ook, en dat iemands werkelijke aanwas van kennis voldoende en onfeilbaar zal blijken uit zijn gedrag, uit zijn vermogen om wijzer, onzelfzuchtiger en gelukkiger te leven dan voorheen.

Het tweede gezichtspunt voor de beoordeeling onzer Universiteit, die, geboren uit de tijdsomstandigheden, toch een profetie inhoudt van de ontwikkeling van het vaderlandsche onderwijs, is, dat het onderwijs hier gegeven zal worden door medeburgers. De leeraren zijn officieren en manschappen, die gisteren nog eenvoudig kameraden waren. Natuurlijk zijn zij uitgekozen en aangesteld op grond van vroegere werkzaamheid als leeraren aan te goeder faam bekend staande scholen; maar wij willen ze thans liever onder 't zooeven aangegeven gezichtspunt beschouwen, nl. als degelijke burgers, die met hun medeburgers 't voorrecht deelen van in 't bezit te zijn van waardevolle intellectueele goederen. Evenals wij, gelijk boven werd opgemerkt, 't onderwijs te veel beschouwd hebben als een aparte onderafdeeling van het leven, zonder veel verband met de rest, evenzoo zijn wij veel te veel geneigd in het onderwijsgeven te zien een speciaal beroep. Wanneer echter 't doel van 't onderwijs is de menschen in 't leven vooruit te helpen en wanneer de beste manier van leeren is studie en praktijk af te wisselen, dan moet onderwijsgeven ook beschouwd worden als een normale functie van iederen weldenkende, man of vrouw. Wij denken vaak aan de onderwijswereld als aan het rijk der onbaatzuchtigheid, maar in werkelijkheid is zij de citadel van de zelfzucht. Ja, er zijn eenige leeraren, die hun leven geheel wijden aan de verspreiding van kennis, maar de maatschappij in haar geheel genomen studeert alleen met een bepaald, door het eigenbelang aangegeven doel, en de enkeling gevoelt zich

volstrekt niet verplicht van zijn licht op anderen te laten schijnen, al is die weldaad voor den ander ook nog zoo groot en voor hemzelf niet meer dan het uitreiken van een beker koud waters. Wij leggen ons tevreden neer bij de gedachte, dat de gesalarieerde onderwijzers aan de lagere en hoogere scholen dat zaakje wel behartigen, zoodat wij er ons niet druk mee hoeven te maken. Vele jaren geleden waren er lieden, die de barmhartigheid beschouwden als het werk van specialiteiten: monniken, priesters en kluizenaars. Dat begrijpen wij nu anders en beter; zelfs de meest zelfzuchtige onder ons slaapt onrustig, ook in 't geriefelijkst bed, als hij weet, dat tegenover zijn woning een bedelaar op de keien moet slapen. Maar dat is vooralsnog de eenige soort van barmhartigheid, waar wij ons werkelijk voor interesseeren, en dat is toch nog slechts physieke barmhartigheid. Wij maken nog niet veel haast om ook de intellectueele spijze en drank en brandstof, die een goedgunstige fortuin ons heeft toebedeeld, met anderen te deelen. De bedelaar en de hongerlijder maken ons bekommerd; wij schudden zelfs 't hoofd over den arme, die niet beseft hoe arm hij is en zouden hem gaarne leeren zijn taak in de maatschappij te vervullen. Maar van de onwetendheid van een ander trekken wij ons nog niet veel aan, hoewel die onwetendheid hem zelf en zijn gezin in velerlei ellenden kan storten en ons zelf kan vergiftigen met een aanstekelijke ziekte, of, wat nog veel erger is, met vooroordeelen en met de kiemen van haat. Wij blijven onaangedaan wanneer zulk een persoon zich bewust wordt van zijn onwetendheid en verlangt te leeren, en nog minder deert 't ons, wanneer hij best tevreden is met zijn onwetendheid.

In deze Universiteit echter kunnen wij een minder zelfzuchtige houding aannemen tegenover die medeburgers, die wenschen onderwezen te worden in die kennis, waarin wij rijker zijn dan zij. Slagen wij daarin, dan kunnen wij misschien naar huis medenemen een nieuw ideaal van intellectueelen (staats)dienst. Dat er behoefte is aan zulk een ideaal, dat kunnen wij verder aan onszelf demonstreeren. Wanneer een jongmensch ons vraagt: „Hebt gij dien of dien cursus voor mij?" en wij verplicht zijn te antwoorden: „neen, die is nog niet gereed," dan zal de gewone candidaat, ziende dat hij niet vindt wat hij meende noodig te hebben, zich afwenden en meenen, dat hij met onze Universiteit niets meer te maken heeft. Hij zal verbaasd opkijken als wij hem zeggen, dat, nademaal hij al zoo ver is in zijn studie, dat de Universiteit hem niets meer bieden kan, hij zeker wel eenig onderwijs zal willen geven in datgene, waarvan anderen minder weten dan hij.

Het derde gezichtspunt, dat wij ook hopen dat in ons vaderlandsch onderwijs blijvend zal zijn, is, dat wij maatregelen hebben genomen om de candidaten te leeren wat zij noodig hebben. Het beginsel van vrije keuze der studievakken is in Amerika veel te veel overdreven. Het beste leerplan is soms dat, waarop 't een of ander ontbreekt. Wanneer men den menschen alleen wil geven wat zij juist op dat oogenblik verlangen, dan loopt men gevaar hun iets te geven van bloot tijdelijke waarde en hun wezenlijke diepere behoeften onbevredigd te laten. Deze Universiteit stelt zich voor, haar studenten niet slechts dat onderwijs te verstrekken, dat de behoeften van het oogen-

blik vervult, maar hun ook den weg te wijzen en de middelen te verschaffen om nog meer kennis te vergaren naarmate hun dorst naar kennis toeneemt.

II.

Wat wij allen noodig hebben, dat beoordeelen wij over 't algemeen naar de ervaringen der laatste vier of vijf jaren. Dat wij thans onderwijs voor volwassenen als een zaak van 't hoogste belang beschouwen, is, omdat de oorlog ons geleerd heeft dat onafgebroken oefening noodig is om onze verbeelding jong en ons aanpassingsvermogen soepel te houden. Wij menschen loopen voortdurend gevaar, wanneer wij onszelf niet onafgebroken in 't oog houden, van stijf en onveranderlijk te worden in een wereld, die altijd bezig is te veranderen. Warmbloedige radicalen op 21 jaar, zijn we koele conservatieven op 30, tenzij een buitensporig geluk of een buitengewone wijsheid ons iederen dag opnieuw fatsoeneert. De ingeslagen richting, 't gelegde spoor, zijn even gewichtig voor 't menschelijk karakter als voor een spoortrein. Het kost ons groote moeite een gewoonte af te leggen of de richting ervan te wijzigen, vooral wanneer 't een intellectueele gewoonte geldt. Wanneer zulk een wereldramp als de oorlog alles op stelten zet en ons dwingt onze levenswijze en onze denkbeelden te veranderen, dan kunnen wij waarnemen hoe de menschen om ons heen zich in verschillende groepen splitsen, al naarmate zij vlug of traag of geheel onbekwaam zijn om zich aan de nieuwe omstandigheden aan te passen. Onder de studenten dezer Universiteit — of moet ik er bijvoegen: en ook onder haar leeraren? — zullen er zijn, die niet begrijpen, wat toch zonneklaar is, dat deze Universiteit niet is als andere universiteiten, dat zij minder goed is uitgerust met laboratoria, bibliotheken en derg. en zeker niet over zulk een rijkdom van traditie beschikt. Deze opmerking heeft echter veel verdere strekking: de mensch is altijd en overal traag om zijn geestelijke houding te wijzigen. 't Is geen wonder dat, wanneer er een genie opstaat met een levendige verbeelding en een soepelen geest, hij zijn medemenschen meesleept. Maar wanneer hij ze eenmaal in een zekere richting gestuurd heeft, dan vinden zij 't mooi genoeg en dan komen er spoedig conflicten, want *hij* gaat door te veranderen en *zij* willen blijven op 't pad dat hij hun eerst wees. Hoezeer wij ook verlangen naar blijvende, vaststaande idealen, er is niets blijvends in het leven dan alleen de wasdom zelf. De wijsheid van verleden jaar, slaafs gevolgd, geeft geen licht voor heden. Daarom is dat volk er het best en veiligst aan toe, dat 't grootste aantal soepele geesten telt onder zijn burgers, en dat volk is 't gevaarlijkst, zooals wij tot onze schade ondervonden hebben, waar alles de intellectueele spoorlijn volgt, waar de denkbeelden zijn vastgegroeid en georganiseerd. Zulk een volk zal zichzelf voor volmaakt oprecht houden; maar 't ongeluk is, dat 't zichzelf ook voor plooibaar en soepel zal houden. Edoch, alleen door oefening, door levenslange zelfopvoeding, door de meest waakzame zelfwaarneming kan eenig mensch of eenig volk een open, toegankelijken geest behouden. Het is de ironie van dezen listigen spoorlijngeest, dat wij allen ons zelf voor buitengewoon verlicht houden en 't betreuren, dat de andere volken zoo aan hunne igen op-

vattingen en tradities gehecht zijn. Wij, hoog beschaafde menschen, wij zijn niet zoo verschillend van de spinnen en de bijen en andere kleine wezens, die wij gadeslaan soms met verbazing en soms met beschermende zelfvoldoening, omdat zij altijd doen wat hun instinct hun ingeeft, totdat 't instinct zelf gewoonte is geworden. Er zijn philosophen geweest, die meenden dat de instincten van den mensch, aan zichzelf overgelaten, even doelmatig zouden blijken als die van spinnen en bijen. De populaire theoritici der XVIIIe eeuw koesterden de verwachting en predikten dat alle menschen volmaakt zouden worden wanneer hun instincten zich vrij konden ontwikkelen en dat dus de onbelemmerde ontwikkeling van die instincten de beste opvoeding was. Maar wie er de proef mee namen kwamen bedrogen uit. Andere wijsgeeren meenden dat, al waren ook niet alle instincten goed, het mogelijk moest zijn de goede uit te zoeken en die alleen te ontwikkelen, totdat zij gewoonten waren geworden: op die manier zou de deugd automatisch kunnen worden. Maar zelfs indien zulk een program van opvoeding uitvoerbaar bleek, is 't niet waarschijnlijk dat zulk een automatische, instinctieve deugd zou beantwoorden aan de behoeften van een altijd zich veranderende wereld. 't Is werkelijk niet genoeg goed te zijn. De mensch moet ook verstandig zijn, en zoo mogelijk wijs. Deze eenvoudige waarheid wordt in de praktijk vaak veronachtzaamd; zij verdient 't middenpunt te vormen van onze studies hier. De edelste opvatting van het leven is niet die, welke de deugd tot een automatisme stempelt, maar die, welke aan deugd verstand paart en door de studie soepelheid van geest aankweekt en de verbeelding levendig houdt, die in deze wereld van verschietende problemen het karakter gezond en den geest waakzaam houdt.

Wederom kunnen wij dit uit onze eigen ervaring bij het stichten dezer Universiteit toelichten. Wij hebben sommige studenten hooren klagen — en wij willen wederom aannemen dat ook sommige leeraren het doen — dat er gebrek is aan boeken, aan tafels, aan lessenaars, aan stoelen, aan lokalen, aan laboratoria. Daar hebben we weer de intellectueele spoorlijn! Ons voornaamste doel hier is, wat 't in elke universiteit moest zijn, iets te leeren omtrent 't leven zelf, omtrent de maatschappij, omtrent burgerrechten en -plichten: moeten wij nu aannemen, dat menschen, die dezen oorlog mee doorgemaakt hebben, elkander niets belangrijks omtrent het leven zouden kunnen leeren zonder leerboeken? Men zal natuurlijk antwoorden, dat wij hier bijeen zijn om andere dingen te leeren dan het leven — algebra bijv. of scheikunde of rechtswetenschap en dat de leerstof daarvoor voornamelijk in boeken gevonden wordt. Toegegeven: maar het onderwijs is al te lang en veel te nauw gekoppeld geweest aan het leerboek [1]). Wij kunnen geen natuurkundige proeven meer nemen als men ons niet de geschikte instrumenten geeft, maar wanneer wij werkelijk natuurkunde verstonden, dan zouden wij de instrumenten *maken*. Wij hebben de geschiedenis der natuurwetenschap teveel bestudeerd als de andere geschiedenis, te weten uit boeken; maar om werkelijk in de natuurwetenschap door te dringen, moesten wij het leven der historische genieën óver-leven, de werktuigen opnieuw uitvinden, en

[1]) Dit is in Amerika nog veel erger dan bij ons. (Vert.)

nieuwe proeven nemen om tot nieuwe bewijzen te komen. Een werkelijk goed docent in de rechtsgeleerdheid zal zijn hoorders leeren de rechtsbeginselen af te leiden uit zoodanige gevallen als zich op normale wijze aan hen voordoen. Zijn er geen rechtskundige problemen te vinden dan die in de boeken opgesomd worden? Kunnen wij in het leven dat ons omringt, geen aanknoopingspunten vinden voor onze studie? Maar misschien zal iemand tegenwerpen, dat de groote dichters, de groote roman- en geschiedschrijvers der wereld ons meesterwerken hebben nagelaten, die niet kunnen worden geïmproviseerd en slechts kunnen worden. bestudeerd als de werken in de Universiteitsbibliotheek aanwezig zijn. Welnu, zij zijn er. Maar als zij er niet waren, zou 't zoo'n groot ongeluk zijn, wanneer wij gedwongen werden, iets meer uit ons zelf te halen, eenig beeld te ontwerpen van ons eigen leven, in zekere mate zelf dichters, romanschrijvers en geschiedschrijvers te worden? 't Is toch duidelijk, dat er een tijd moet geweest zijn toen de menschen hun eigen boeken schreven door hun eigen leven te bestudeeren. Wij hebben een hooger bestemming dan alleen te overpeinzen wat anderen gewild en gedacht, gedaan en gezegd hebben, in plaats van zelf te voelen en te denken, te doen en te zeggen wat voor andere menschen de moeite waard is. In de streek, waar wij zijn, in Beaune, in Dyon, kan ieder naar hartelust geschiedenis en kunst studeeren. Maar 't is per slot van rekening profijtelijker hier in ons universiteitskamp onze eigen barakken en hoorzalen mooi te bouwen dan urenlang de schoonheid te bewonderen, waarmede menschen, die lang dood zijn, hun huizen hebben gebouwd. Hier hebben wij een mooie kans om onze intellectueele onafhankelijkheid te heroveren in een wereld van veel te veel boeken, veel te veel bibliotheken en veel te veel natuurkundige leermiddelen. Wanneer een mensch zich eenmaal onafhankelijk heeft gemaakt van de omstandigheden en van 't leven weet te profiteeren, dan zijn al zulke dingen hem wel veel waard als hulpmiddelen, maar zij zijn slechts de bagage en de romslomp van het onderwijs, wanneer wij niets weten te vinden om te studeeren dan in de boeken en geen natuurwetenschap kunnen beoefenen als niet iemand anders eerst een laboratorium voor ons bouwt.

III.

De nieuwe wereld, die wij gaan binnentreden, zal naar alle waarschijnlijkheid een wereld van deskundigen zijn. Wij mogen er vroeger tamelijk goed doorheengerold zijn, in de toekomst zal niemand op succes of welstand mogen rekenen als hij niet de noodige opleiding heeft ontvangen om zijn taak te vervullen in de maatschappij, waarvan hij deel uitmaakt, Meer dan eenige vroegere ondervinding heeft de oorlog het nut en de noodzakelijkheid van opleiding aangetoond. Hij heeft ons ook geleerd hoe gemakkelijk de noodige vaardigheid kan worden verworven, waar ze waarlijk begeerd wordt. Schepen zijn gebouwd, kanonnen gefabriceerd en troepen aangevoerd door personen, wier bezigheden tot nog toe gansch andere waren, totdat zij aan den oproep van het oogenblik gehoor gaven; maar in elk dier gevallen ontvingen zij eerst een opleiding voor hun nieuwe taak. Wij beginnen nu in te zien, dat, gelijk in de geïmproviseerde wereld-

legers de niet opgeleide man een dood gewicht vormt, zoo ten allen tijde de maatschappij de onbekwamen mee moeten sleepen als een blok aan 't been voor de bekwamen. Ik spreek vooreerst nog slechts van de opleiding tot die kundigheden, waarmede wij ons brood moeten verdienen. Niemand om ons heen kan arm zijn zonder ons ook arm te maken, want wij zullen hem een aalmoes moeten geven op straat, of indien wij tegen dien vorm van aalmoezen bedenkingen hebben, dan zullen wij belastingen moeten betalen om toevluchtsoorden en hospitalen te onderhouden of contributiën aan de liefdadige vereeniging, die hem geneesmiddelen verschaffen als hij ziek, en een onderkomen als hij dakloos is. Hadden wij geen andere dan egoïstische motieven, dan nog zouden wij verplicht zijn al 't mogelijke te doen hem van zijn armoede te genezen, d. w. z. hem de noodige technische opleiding te geven en hem zoo mogelijk de energie in te boezemen om zichzelf te onderhouden. Hoe zullen wij dat nu aanleggen? Zullen wij den luiaard en den arme dwingen te werken, of zullen wij hen opvoeden tot 't punt dat zij zelf gaan verlangen naar verdere opleiding en zich beschaamd gevoelen dat zij niets bijdragen tot de samenleving? Dit vraagstuk zal ons van vele kanten aangrijpen: zal de maatschappij zich door physische of legale kracht te weer stellen of zal zij de geestelijke krachten der opvoeding te hulp roepen? Van ons antwoord op die vraag hangt, daarvan kunnen wij zeker zijn, het geluk der nieuwe wereld af.

Maar de kwestie der opleiding is niet beperkt tot economisch gebied. Ook al kan iemand in zijn eigen onderhoud voorzien en mag hij zich vleien, dat hij op geenerlei wijze der maatschappij tot last is, toch kan hij hebben vergeten, dat het leven zelf een kunst is en dat tot goede burgerschap nog iets meer behoort dan alleen goedheid. Wij moeten verlangen dat in de nieuwe wereld mannen en vrouwen niet alleen bekwaam zijn om hun brood te verdienen, maar ook, maar nog veel meer, om hun aandeel te nemen aan het staatsleven. Al hadden wij ook niets anders geleerd van Duitschland, dat land van prachtige productiviteit en materieele dingen, dan moesten wij er toch dit van geleerd hebben, dat de burgers moeten zijn onderlegd in politieke dingen, anders laten zij zich leiden als een kudde schapen, en dat een natie wat van de wereld af moet weten, anders geeft zij haar toestemming tot internationale misdaden. Zonder behoorlijke kennis in de zaken van de nationale en van de wereldpolitiek zullen wij ons laten meevoeren op 't spoor van de intellectueele spoorweglijn, die overal de deugd en het geluk van het menschdom bedreigt. Wij kunnen den oorlog niet meer op zoo eenvoudige wijze verklaren als Carlyle deed, maar wat de bijzondere oorzaak is van een bepaalden oorlog, dat weet niemand — althans, de geschiedschrijvers, die de oorzaken 't diepst hebben nagevorscht zijn het 't grondigst oneens. Het is tijd om met eenigen ootmoed de uitwerkingen van internationale manieren te bestudeeren, door te streven naar zoodanige bekwaamheid in wereldgedrag als noodig is om niet weer nieuwe oorzaken van oorlog te scheppen, zelfs in de poging om een eeuwigen vrede te stichten.

't Zal misschien lang duren eer wij zooveel wereldkennis verkrijgen, maar in iedere natie is 't duidelijk waar de velden van studie liggen.

Wij moeten al het weetbare weten omtrent de bearbeiding van grondstoffen en de voedselvoorziening, omtrent machinerieën en hun aanwending, omtrent de beginselen, die de verhoudingen regeeren zoowel van den eenen mensch tot andere menschen als van den enkeling tot den staat, en wij moeten veel meer leeren omtrent de wereld der kunst, de eenige, waarin een natie haar ziel kan uitdrukken. De landkwestie is zoo belangrijk, dat geen burger er onkundig van mag blijven. Voor alle andere dingen hebben wij voedsel noodig; en toch zien wij overal, in alle moderne staten, dat de menschen het land verlaten voor de steden, dat het voedsel schaarsch of duur wordt, en dat het land een onproductieve speelplaats wordt voor de rijken; en de steden de gloeiende oven, waarin de armen verteerd worden. Deze verschijnselen hebben zich ook vroeger voorgedaan, bijv. in het oude Rome en in nog ouder cultuurlanden. Wat daartegen te doen? Voedsel moet worden verbouwd, en toch kunnen wij de menschen niet met dwang terugbrengen tot het land, wanneer zij dat wenschen te verlaten — tenzij wij den boer feitelijk in slavernij willen brengen. Hoe zullen wij de menschen de belangrijkheid van het landleven leeren en hoe dat leven zoo aantrekkelijk maken, dat zij dien dienst willen aanvaarden? Dit is echter niet alleen een economisch vraagstuk; het heeft ook zijn intellectueele zijden. Onze samenleving lijdt aan een tekort aan die eigenaardige levenswijsheid, die 't gemakkelijkst aangekweekt wordt bij menschen, wier arbeid hen in voortdurende aanraking brengt met de natuur en wier gedachtenwereld zoo ver mogelijk verwijderd is van de onnatuurlijkheid van het stadsleven en van de tyrannie van het boek. Het land, waarin wij op 't oogenblik vertoeven, kan ons in dit opzicht veel leeren. Wij kunnen hier tegelijkertijd de programma's bestudeeren van ernstige staatslieden, die, zooals zij niet anders kunnen, zich bewegen in de wereld der theorie en den franschen landbouwer wederom met vreugde zijn geliefden akker zien ploegen met de moddervlekken op zijn uniform; maar nu niet meer de moddervlekken der loopgraven, maar van dien bodem, dien zijn voorvaderen reeds bewerkt hebben. Zulke menschen vragen van den vrede niets anders dan ongestoord te mogen doorwerken. Wat wij allen van den vrede verlangen, dat is de gelegenheid om tot onze eigen zaken terug te keeren. Maar wanneer wij al te spitsvondig worden in onze theorieën, verliezen wij misschien het geheim van dien simpelen vrede, waarnaar wij verlangen. Wij moeten telkens weder herinnerd worden aan het standpunt van den landbouwer, aan die elementaire wijsheid omtrent den bodem, zonder welke nog nooit een natie groot is geworden en zonder welke ook de grootste optimist onder ons niet op blijvenden zegen voor ons eigen land kan rekenen. Onze Universiteit treedt niet op met de pretentie de juiste antwoorden te geven op de moeilijke vraagstukken van den dag, want die heeft niemand nog gevonden. Maar wij kunnen onszelf en elkander er op wijzen, en de voorbeelden aan onze omgeving hier ontleenen, dat de grondslag van het leven bestaat uit enkele zeer eenvoudige feiten; dat het in den letterlijken zin des woords op den aardbodem rust, en dat ons denken behoort te beginnen met de ernstige begeerte om ons zoo dicht mogelijk aan de aarde te houden, om het leven op 't land in intellectueelen zin zoo

rijk mogelijk te maken, profijtelijk voor den mensch, die 't leeft en bezielend voor zijn medemenschen.

Wanneer wij van 't land de blikken wenden naar de stad, dan staan wij voor het probleem der machine, zoo te zeggen het inbegrip van al onze moderne moeilijkheden. Wij hebben nog de juiste verhouding niet gevonden tusschen de machine en het menschelijk geluk. 't Is nog nooit bewezen, dat die oude engelsche wevers, die de eerste stoommachines stuk sloegen, geheel en al ongelijk hadden. Zeker is 't, dat rust en ontspanning niet toegenomen zijn door de machine, dat de persoonlijke waardigheid van den werkman is gedaald, de arbeidsvreugde gedoofd. Er is natuurlijk wel wat tegen te zeggen, en gewoonlijk wordt gezegd, dat de ontwikkeling der machine onvermijdelijk was en wij trachten moeten haar nadeelen tot een minimum te herleiden. Daar wij haar evenwel zelf geschapen hebben, kon de gedachte wel eens in ons opkomen, vooral in een tijdsgewricht als dit, dat de mensch iets wat hij zelf geschapen heeft, niet als een fatum behoeft te aanvaarden.

In ruimeren zin zitten wij ook vast aan het vraagstuk van de machinerie onzer instellingen. Ook hier weder maakt de spoorlijn der intellectueele gewoonten ons bang voor 't werktuig dat wij zelf hebben gesmeed. Wij zeggen dat de maatschappij ons dwingt tot dit en tot dat en de waarheid is, dat conventies menschelijke bedenkselen zijn die wij zelf willen. Wij zeggen dat 't voor Duitschland gevaarlijk was zulk een groot leger te hebben, omdat een natie met zulk een geducht wapen in de hand geen andere keus had dan het te gebruiken, en vergeten dat precies hetzelfde gevaar inheemsch is aan alle organisaties, wanneer slechts de mensch zwak genoeg is om de machine, die hij zelf in beweging heeft gezet, maar te laten gaan. Indien de lessen der geschiedenis iets beteekenen, dan loopen wij gevaar de slachtoffers te worden van onze eigen instellingen, tot dat wij 't niet langer kunnen uithouden en dol worden en een revolutie maken — een even poovere poging om zich vrij te maken als die van de engelsche wevers. Wij moeten onszelf opvoeden om de contrôle te verkrijgen over de geheele machinerie der samenleving, met hetzelfde ideaal dat wij koesteren voor den fabrieksarbeider: dat niemand van ons schade moge lijden aan de waardigheid van zijn mensch-zijn en aan de heiligheid zijner eigen persoonlijkheid.

Op 't gebied van de betrekkingen der menschen onderling, zullen wij vele vraagstukken ontmoeten, die wij in deze Universiteit kunnen bestudeeren, te veel om hier op te noemen. Maar 't beginsel waarnaar zij allen beslecht moeten worden is zelf een vraagstuk van het allerhoogste gewicht: mogen wij de menschen dwingen om goed, gezond en gelukkig te zijn overeenkomstig de denkbeelden, die wij onszelf van goedheid, gezondheid en geluk gemaakt hebben? Of zullen wij hun een onderwijs geven dat hen eerlijk in kennis brengt met al de feiten, die de wetenschap te onzer beschikking stelt op 't gebied van moraal en persoonlijk gedrag? Nogmaals zij er aan herinnerd, dat onderwijs werkelijk een macht is, want wanneer iemand eenmaal de bekoring der rede gevoeld heeft, is hij daarna nooit meer geheel vrij om zich redeloos aan te stellen, althans kan hij dit niet doen zonder er spijt over te gevoelen. Maar wat aangaat de grovere machten, zooals de staatswetten, waarmede wij de menschen

goed trachten te maken door hun de mogelijkheid om slecht te zijn te ontnemen: wij zullen vroeger of later met onszelven moeten uitmaken of zulke wetten de menschen niet feitelijk opvoeden tot zwakheid en onbekwaam maken om zelf te beslissen. Men kan zich een maatschappij denken als een leger, waarin iedere burger den Staat slechts gehoorzaamt omdat hij daartoe gedwongen wordt. Maar wij kunnen ons ook een maatschappij denken als een leger waarin iedere burger zich aan dezelfde tucht onderwerpt, maar om een gansch andere reden, n.l. omdat hij de waarde der samenwerking begrijpt. Deze twee maatschappijen zouden uiterlijk geheel aan elkander gelijk kunnen zijn, maar de toestand hunner leden zou hemelsbreed verschillen. In beide zou de vrijheid beperkt zijn, maar in de eene door de politie, in de andere door den geest. 't Is op het oogenblik niet duidelijk of ons land den weg gekozen heeft die leidt tot de eenige tucht, welke door de rede wordt voorgeschreven. Als studenten dezer Universiteit, kunnen wij daaraan onze aandacht wijden.

Niet alleen omdat wij thans in Frankrijk vertoeven, het land der kunst, moeten wij onze aandacht wijden aan de kunst, maar vooral omdat wij ons bewust moeten worden van onze achterlijkheid op dat gebied. Wanneer wij ons met andere volken vergelijken, dan zien wij, dat wij te kort schieten in 't vermogen om uitdrukking te geven aan de ideeën en idealen, die wij toch weten te bezitten. In maatschappelijke manieren, in de letteren en in andere kunsten zijn wij de minderen van anderen van wie wij, met allen eerbied dien wij hun toedragen, toch overtuigd zijn, dat hun geestelijk leven niet dieper is dan 't onze. Als wij daar werkelijk van overtuigd zijn, dan hebben wij geen andere keus dan ons zoo spoedig mogelijk te oefenen in die kunst van ons te uiten, waarin wij zoo achterlijk zijn. Er zijn echter daarvoor nog wel betere redenen aan te geven dan de zucht om niet voor andere volken onder te doen. Men mag vragen of een mensch wel iets goed weet voordat hij kan uitdrukken wat hij weet. Wij vermoeden, dat veel van onze vermeende kennis heelemaal geen kennis is, maar een half-onbewuste gedachte of gevoelen, een vage notie van iets vaags. De fransche klaarheid en precisie, de soliede engelsche feitelijkheid, zitten ons noch in 't bloed noch in de lucht, maar als wij die eigenschappen bewonderen, moeten wij trachten ze in ons aan te kweeken.

IV.

Al is dan ook aan deze Universiteit slechts een kort bestaan beschoren, wij hopen, dat zij haar werk zal voortzetten in de geheugenis van al haar bezoekers en een blijvenden invloed op ons land en volk zal uitoefenen. Zal de oorlog ooit ophouden, dan zal dat alleen kunnen geschieden doordat de menschheid de oorzaken van den oorlog leert vermijden. Ter bereiking van dit goede doel moet ieder van ons het zijne doen, opdat ons land voor zijn deel medewerke aan wat wij zouden kunnen noemen de organisatie van een nationaal leger tegen de onkunde, aan den strijd tegen de grondoorzaak van armoede, ziekten en misdaden en van die taaie vooroordeelen, die in 't verleden de volkeren er toe gebracht hebben elkander wederkeerig te haten. (Vertaald door J. H. G. Wz).

Zelf-opvoeding van gevangenen

door S. L. VEENSTRA.

Bij gelegenheid van een helaas zeer kort bezoek aan de Ver. Staten, heb ik, in het laatst van September 1920, een bezoek gebracht aan de strafgevangenis te Ossening a/d Hudson, in den Staat New-York, bekend onder den destijds beruchten en gevreesden naam Sing-Sing.

Het is duidelijk, dat men van een bezoek van enkele uren aan één enkele gevangenis, niet anders dan een indruk heeft, en zich geen oordeel kan aanmatigen. Die indruk was echter, en is nog, zóó sterk en bevestigde mij zoozeer in mijn denkbeelden omtrent ons strafstelsel en zijn fouten, dat ik toch gaarne van dit voor mij zoo belangwekkende bezoek wat vertel.

Het dorpje Ossening ligt ruim een uur sporens benoorden de stad New-York, aan den oostelijken oever van de Hudson. In zijn onmiddellijke nabijheid ligt het gevangenisterrein, omsloten door een hoogen muur, waarbinnen aan de voorzijde de Directeurswoning en het administratiegebouw en voorts een aantal grootere en kleinere gebouwen gelegen zijn. Van deze zijn de belangrijkste: de cellenvleugel, de eetzaal, tevens recreatie-gebouw, waarbij zich hospitaal enz. aansluiten, en de grootere werkplaatsen, waarvan ik inzonderheid noem de weverij.

Nu doet het er voor het doel van dit artikel absoluut niet toe welke bedrijven er alzoo worden uitgeoefend, en hoe de keukens zijn ingericht. Het merkwaardige van deze gevangenis is gelegen in het feit, dat er geen gevangenbewaarders zijn — op een hoogst enkele uitzondering na, overblijfsel uit vroeger tijd, en behalve voor den nacht. 's Avonds, voordat de avond-recreatie „uit" is, worden de gevangenen ingesloten in hun cel, en 's nachts worden ze bewaakt.

Maar overdag zijn deze menschen, voor zoover zulks binnen de gevangenismuren uitvoerbaar is, vrij. Vooreerst in hun kleeding. Ze dragen allen een pantalon van dezelfde kleur, die echter niets gevangenis-achtigs heeft. Maar verder trekt ieder aan wat hem goed dunkt. Ieder draagt overhemd, vest, das, boord, schoenen, sokken, enz. naar eigen smaak of behoefte.

De maaltijden worden in groote zalen, waar een paar honderd menschen tegelijk kunnen eten, genuttigd. Er wordt gegeten van goed gedekte, en af en toe eenvoudig versierde tafels, waarbij men op stoelen zit.

Er zijn vaste werkuren; er wordt in de groote, met moderne werktuigen voorziene fabrieken hard gewerkt — onder toezicht van de door de gevangenen zelf gekozen opzichters. Discipline heerscht er zichtbaar — maar 't is er een van eigen vinding. Terwijl de directeur ons rondleidde, stonden er een paar „werklieden" een oogenblik buiten, tegen de muur leunend, te verpoozen, onder 't genot van een praatje en een sigaret.

De kappers-salon zag er precies eender uit als iedere soortgelijke

zaak „buiten". Alles is er op ingericht om zelf-respect aan te kweeken of te onderhouden. Op 't redactie-bureau van de gevangenis-courant werd gewerkt zooals op ieder ander. En zoowel hier, als in de keuken, en daar weer evengoed als op iedere werkplaats worden de werkkrachten aangewezen, en alles geregeld en beheerd door wat de ziel van het heele systeem is: het zelf-gekozen bestuur van dezen modernsten van alle vakbonden, de „mutual welfare league" — de bond van gevangenen.

Het bestuur organiseert de arbeid in het gesticht. De netto opbrengst komt, na aftrek van alle kosten, uitsluitend den gevangenen ten goede. Op de textiel-afdeeling bedroeg dit in 1919 ruim 80.000 dollars!!

Het zorgt voor vak-onderwijs aan gevangenen, die dit verlangen; onder bekwame (eigen) leiding worden allerlei ambachten geleerd. Er is zelfs een cursus voor chauffeurs en als de leerling zoover gekomen is, dat hij moet leeren rijden, dan zijn er een paar automobielen beschikbaar, waarmede leermeester-gevangene en leerlingen-medegevangenen er op uitgaan. Ze doen zelfs hoodschappen in naburige steden en komen getrouw weer op tijd thuis. Trouwens ook bouwvakarbeiders-gevangenen werken buiten de muren van 't gesticht, o. a. zagen wij aan nieuwe woningen, die tegenover de gevangenis werden gebouwd, een aantal gevangenen werken, zonder eenige bewaking.

's Avonds is er meestal iets te doen in de recreatie-zaal, — voordracht, muziek, bioscoopvoorstelling, alweer, zooals van zelf spreekt, geheel met eigen krachten.

Er is een zelf-gekozen rechtbank, die over vergrijpen tegen het zelf-gemaakte reglement recht spreekt.

Wie zich door wangedrag het verblijf in Sing-Sing onwaardig toont, wordt overgeplaatst naar een gevangenis, waar van voorrechten als hier genoten worden, geen sprake is.

Het hier geldende systeem strekt zich over alle gevangenen uit. De directie doet niet anders dan een opper-toezicht houden.

De resultaten zijn in ieder opzicht bevredigend. Er heerscht stipte orde; er wordt hard gewerkt; de gevangenen stompen niet af, maar hebben volop gelegenheid om gemeenschapszin en verantwoordelijkheidsbesef aan te kweeken.

In het jaar 1920 hadden tot eind September slechts drie pogingen tot ontvluchting plaats, en kwamen incidenten in verband met de orde, niet voor.

Bij bespreking van dit merkwaardige stelsel aan de gastvrije tafel van den directeur, sprak ik de meening uit, dat een proefneming als deze bij ons te lande zou moeten mislukken. „Dat kunt u nooit zeggen, voor 't geprobeerd is," werd mij geantwoord. „Ook hier werd natuurlijk gezegd, dat 't onmogelijk kon, dat de menschen het niet begrijpen zouden, dat er misbruik zou worden gemaakt, dat het veel te gevaarlijk was om zóó om te springen met een zoo groot aantal misdadigers, waaronder zeer gevaarlijke, enz. enz. Maar U ziet het!"

Inderdaad, ik zag het. En nu begrijp ik best, dat mijn voorzichtige landgenooten zullen zeggen, dat het onmogelijk is om, zoo maar even een gesticht doorloopend, werkelijk te zien hoe 't er toe gaat — en bovendien is men er dikwijls al bij voorbaat van overtuigd, dat al

dat Amerikaansch gedoe „humbug" is. Maar ik heb dan toch maar een zéér groote strafgevangenis *gezien*, met het bovengeschetste systeem voor zoover was na te gaan in volle werking — zonder bewaarders, en oogenschijnlijk in de meest volmaakte orde. Zij, die meenen, dat op deze wijze straf geen straf meer blijft, vergissen zich zeer. Juist omdat de afstomping uitblijft en het gevoel van menschenwaarde en waarde van het leven stijgt, drukt de overgebleven vrijheidsbeneming meer dan dubbel zwaar. Maar ze verbittert niet — ze veredelt. De verwijten keeren zich niet meer tegen een vijandige overheid, maar tegen het eigen ik. Het devies van de „mutual welfare league" is hiervan de treffende getuige, in zijn kernachtige kortheid: do good, make good.

Men is geneigd, zooals ik aanvankelijk ook was, om te denken, dat een poging om iets dergelijks in ons land te beproeven, noodwendig falen moet. Ik ben daarentegen overtuigd geworden, dat als 't eerlijk geprobeerd wordt, welslagen volgen moet — al zal 't aan teleurstellingen wellicht aanvankelijk niet ontbreken.

Maar verleden jaar is gebleken, dat men evengoed bij ons als ergens anders gevangenen vertrouwen kan, en dat ze dit vertrouwen alle eer kunnen aandoen. Toen er bosch- en heidebranden uitgebroken waren op de terreinen der Rijkswerkinrichtingen te Veenhuizen, is gedurende dagen aaneen door de daar gedetineerde verpleegden en gevangenen medegeholpen bij 't blusschingswerk. Velen hadden nog vrij lange straffen te ondergaan. Van bewaking was bij 't blusschen geen sprake; ontvluchten zou de eenvoudigste zaak ter wereld zijn geweest. Te meer, daar de dichte, over alle wegen hangende rook het vuren op ontvluchtenden onmogelijk zou hebben gemaakt, door levensgevaar voor het vele personeel, dat zich overal onzichtbaar bewoog. De gevangenen hebben gewerkt, dag en nacht; de verpleegde landloopers — leegloopers van professie — trachtten hen nog den loef af te steken. En door geen van die vele honderden is een enkele poging tot ontvluchting gedaan!

Geen wonder: wat anders een sport is, waarvoor kalm overleg, vastberadenheid en lichamelijke vlugheid vereischt wordt, zou nu laaghartig worden. De kracht van 't op den eersten aanblik misschien wat vreemd aandoende stelsel, zit naar mijn meening juist hierin, dat ieder vergrijp er tegen als laaghartigheid wordt gevoeld — niet 't minst door hen, die er aan onderworpen zijn.

Een Jeugdraad en een Jeugdleidersinstituut

door M. A. HENSGENS.

Jeugdvorming en Volksuniversiteit, twee verschijnselen op het gebied der volksontwikkeling, die naast overeenkomst, toch ook wezenlijke en groote verschillen vertoonen. De totstandkoming van beide bewegingen is te danken aan het particulier initiatief. Beide willen zij een terrein bearbeiden, dat al te lang braak lag. Beide ontstonden weliswaar tegen het einde der vorige eeuw, doch eenige beteekenis,

althans in ons land, verwierven zij eerst in de twintig eerste jaren van deze eeuw. De vrije jeugdvorming wijkt echter reeds hierin af van de beweging der volksuniversiteiten, dat zij op een veel breedere basis steunt. De ontwikkeling der volwassenen draagt tot dusverre een uitgesproken intellectualistisch karakter. Bij de vrije jeugdvorming daarentegen wordt het intellect niet langer beschouwd als de alles beheerschende factor. Geheel onverklaarbaar is dit niet. De V.U. is eigenlijk een instelling van de vorige generatie. Immers, de eerste Nederlandsche volksuniversiteit — de Amsterdamsche — was zoo al niet rechtstreeks, dan toch indirect een navolging van de Engelsche University Extension, welke haren hoogsten bloei bereikte in de laatste decenniën der vorige eeuw. De wegbereiders van de V.U. in ons land — waaronder in de eerste plaats genoemd moeten worden het Hoofdbestuur der Maatschappij tot Nut van 't Algemeen — en meer in het bijzonder enkele van zijn leden als dr. Bos, Mr. Treub e. a. hadden zonder twijfel het oog gevestigd op Engeland. De V.U. kan men gevoegelijk beschouwen als een uitbouw van de algemeene onderwijzersorganisatie. Dit komt sterker uit in plaatsen, waar de leiding grootendeels berust in handen van onderwijsmenschen. De vrije jeugdvorming daarentegen is een beweging door de jeugd zelf verwekt en in werkelijkheid ook door haar gedragen. Dat er een groot verschil is tusschen de menschen, die thans den middelbaren leeftijd hebben bereikt en de opkomende generatie zal wel niemand ontgaan. De nieuwe geest was ongetwijfeld reeds voor den oorlog in wording en de opstuwende arbeidersbeweging was daar zeker niet vreemd aan. Toen de vulkanische uitbarsting van 1914 onze zeer ingewikkelde samenleving uit haar voegen rukte en den individuën gelegenheid te over bood om hun driften ongebreideld bot te vieren, was de criminaliteit der jeugd weldra het onderwerp van den dag. Als gevolg hiervan beschouwde men de vraag hoe de jeugd in beter banen te leiden, als het urgente vraagstuk. Ook de Regeering moesten ten slotte de oogen wel opengaan voor de noodzakelijkheid om in te grijpen. Zij stelde een Staatscommissie voor de Rijpere Jeugd in, wier voorstellen leidden tot instelling van den Centralen Jeugdraad.

Wij zullen ons niet verdiepen in de middelen, die aangewend of aangegeven worden bij de vrije jeugdvorming. In dit opzicht is het trouwens nog steeds tasten en zoeken. Alle jeugdvorming heeft echter ten doel, hetzij dit uitgesproken wordt of niet, het individu sterk te maken tegen de verstarrende en mechaniseerende tendens van onze samenleving. Er zit in zooverre iets revolutionairs in elke jeugdvorming.

Dat er niettemin nog zoo weinig is tot stand gebracht op dit gebied, is voor een belangrijk deel toe te schrijven aan het groote gebrek aan leiders en vooral aan ervaren leiders en eigenlijk ook aan de geringe samenwerking, die over het algemeen valt waar te nemen. Dubbel te waardeeren is het, dat er thans eenige lichtpunten zijn, waarop wij gaarne de aandacht willen vestigen.

Wij hebben reeds eerder melding gemaakt van een interessante poging, ondernomen te Rotterdam [1]). De geachte lezer herinnert zich

[1]) Zie Volksontwikkeling Jrg. I, p. 476 en Jrg. III, p. 140.

wellicht, dat men daar bij herhaling getracht heeft een jeugdraad op te richten op federatieven grondslag, waarin men alle partijen vertegenwoordigd wilde zien. Dit schijnt thans gelukt te zijn. Tot dusverre zijn, blijkens een bericht in de pers, reeds toegetreden: de Arbeiders Jeugdcentrale (1250 leden), de R. K. Jeugdorganisatie (3400 leden), de Gereformeerde Jeugdcentrale (2000 leden), de Israëlitische Jeugdgroep (350 leden), de Protestantsche Jeugdcentrale (2500 leden) en de Padvindersorganisatie (360 leden). Aansluiting van meerdere groepen is in voorbereiding. De oprichting van deze Jeugdraad kan, wanneer zij navolging vindt, van buitengewone beteekenis worden voor de volksontwikkeling in het algemeen en de vrije jeugdvorming in het bijzonder.

Ook binnen bepaalde groepen der bevolking, met name in christelijke kringen, valt een streven waar te nemen naar meer concentratie, „naar steeds krachtiger actie", zooals de Standaard schrijft. Onlangs werd een conferentie voor Gereformeerde Jeugdarbeid gehouden te Utrecht, met het doel te komen tot oprichting van een Centrale voor den Jeugdarbeid op Gereformeerden grondslag.

Van niet minder belang is het leidersvraagstuk. Echter ook in dit opzicht kunnen wij van een tweetal interessante pogingen gewag maken. Allereerst is daar de Amsterdamsche Christelijke Jeugdcentrale. Deze is voornemens in de maanden Januari tot Maart, een cursus te houden voor Jeugdleiders. De bedoeling van deze cursus is „onder bevoegde leiding verschillende onderwerpen te bespreken, welke met den arbeid onder de rijpere jeugd in het nauwste verband staan." De cursus omvat een tiental voordrachten, o.a. een van Dr. J. H. Gunning Wzn. over: „algemeene psychologie van de Jeugd", terwijl de „godsdienstige psychologie van de jeugd" behandeld wordt door Dr Geelkerken. Voorts staan als onderwerpen op het programma: bijbelvertellen, kampeeren, padvinderij, de jeugd en de vakbeweging, sexueele voorlichting van de jeugd en welke boeken kunnen wij onze jongens in handen geven. Na afloop van elke lezing zal gelegenheid worden gegeven tot gedachtenwisseling.

Van veel meer beteekenis en van verder strekking is de tweede poging op het gebied der vorming van jeugdleiders. Het betreft hier het onlangs opgerichte Nederlandsche Jeugdleiders-Instituut. Dit beoogt niet alleen den aanstaanden leiders wat theoretische kennis bij te brengen, doch ook een oefenplaats te zijn, waar de leiders midden in de practijk geplaatst worden, door het toepassen van het beginsel der zelfwerkzaamheid en door het kennis maken met het werk van voorgangers. De nieuwe instelling wil allerminst een schoolsche instelling zijn. De oprichters — en in de allereerste plaats de promotor en leider van het Instituut, Dr C. P. Gunning — leggen in een rondschrijven ten opzichte van de vrije jeugdvorming vooral den nadruk op „de wenschelijkheid van individueele vorming in clubverband en de noodzakelijkheid van zelfregeering." De mensch, en vooral de jonge mensch, is een veelzijdig wezen, dat men langs verschillende wegen kan benaderen. In dit verband wordt echter vooral de nadruk gelegd op de zucht van den adolescent „naar zelfbestuur in eigengevormd verband, idealisme, ridderlijkheid en bevrediging van zijn avontuurlijke neigingen." De leider zal zich aan deze bijzondere eigen-

schappen hebben aan te passen om ze in goede banen te leiden. Daarnaast dient hij echter ook te werken aan de karaktervorming, waaronder verstaan moet worden „training van den wil en vorming van het gemoed." Het leiderschap is dus geen gemakkelijke taak, vooral als men nog in aanmerking neemt, „dat in de kleine club, waarin de jongens leven, groote afwisseling gebracht moet worden in de bezigheden."

Een vrij groote moeilijkheid, waarvoor het Instituut zich geplaatst ziet, levert het feit op, dat het jeugdwerk zoo gedifferentieerd is en zijn moet. Allereerst is er de scheiding tusschen jongens en meisjes, dan heeft men in iedere groep de prae-puberteitsjaren (9—12 jaar) en de periode van 12—18 jaar. Het Instituut wenscht zich voorloopig te beperken tot de vorming van leiders voor de mannelijke jeugd van 12—18 jaar.

De eischen, die door de instelling aan den candidaat-leider worden gesteld, omvatten: „hooge moraliteit, opvoeding en algemeene ontwikkeling" naast „een zekere kennis van jeugdproblemen en voldoende praktijk en stof om een voorganger te zijn in een groote verscheidenheid van oefeningen en spelen."

De oprichters hebben ook rekening willen houden met „het feit, dat er een groote verscheidenheid is van jeugdvereenigingen, die voor hun leiders, naast een voor allen geldende hoeveelheid kennis en praktijk eenige bijzondere kennis verlangen, overeenkomend met het eigen cachet dier vereenigingen." Daarom is de opzet dan ook, „dat aan allen gegeven wordt een zekere onderbouw en voor de leidersgroep van iedere vereeniging daarna een specialen en gespecialiseerden uitbouw." Voorts wordt de inrichting van schriftelijke cursussen voor leiders buiten Amsterdam, niet uitgesloten geacht. Zoolang het Instituut in dit opzicht nog niet aan de praktijk toe is, heeft het weinig zin de schaduwzijden van dit laatste te bespreken.

Ten aanzien van het programma vinden wij, in het rondschrijven o. a. het volgende. „Bij jeugdwerk, zoo luidt het aldaar, is hoofdzaak de geest, die er heerscht, de atmosfeer die de leider weet te scheppen. Het is in groote mate „persoonlijk werk". Een opleidingsklasse zal daarom nooit grooter mogen zijn dan 25 personen, om aldus een zekere vertrouwelijke stemming te waarborgen. De groep moet als club worden beschouwd. Het onderricht zal zoo mogelijk gegeven worden rond een haard, in de vrije natuur of op andere wijze, die geheel strookt met het begrip „vrije jeugdvorming". Daardoor worden de candidaten reeds ingewijd in de wijze waarop zij met hun jongens dienen om te gaan. Het Bestuur stelt zich voorloopig voor, dat een cursus zal duren ongeveer 6 maanden, waarin per week 2 avonden van 2 uur mondeling onderricht wordt gegeven en één middag praktijk. Gedurende den cursus volgen de candidaten vereenigingsgewijze een onafgebroken kamp van een week of gedurende vier weken vier week-ends, ten einde daar vooral een juisten kijk te krijgen op het hoe en wat van een kamp, wat praktijk te beoefenen en 's avonds te debatteeren en te vertellen." Het leerplan van den onderbouw vermeldt: Opvoedkunde, psychologie, vrije jeugdvorming, gezondheidsleer, eerste hulp bij ongelukken, kennis der levende natuur, theorie over het spel, praktijk. Het komt ons voor dat dit programma een

belangrijke leemte vertoont. Vooral in een tijd als de onze doet het vreemd aan, dat de maatschappijleer of sociologie geheel genegeerd is. Het is nu wel niet noodig dat de a.s. leider op alle vragen van zijn adolescenten met deskundigheid weet te antwoorden, doch eenig inzicht althans in de grondtonen van de geestelijke, maatschappelijke en staatkundige stroomingen, die in onzen tijd heftig tegen elkaar opbotsen en om den voorrang strijden, dient hij o.i. toch te bezitten. Doch deze opmerking betreft slechts een onderdeel, dat gemakkelijk kan worden aangevuld. Overigens begroeten wij de nieuwe instelling van harte en hopen wij dat de moedige ondernemers beloond mogen worden met een rijken bloei, tot heil van de Nederlandsche jeugd.

Twee klassen per onderwijzer?

door P. HOOGLAND, Schoolopziener te Amsterdam.

Zolang er onderwijs is gegeven, zijn er klachten geuit over de resultaten van het onderwijs. Tal van grote en kleine hervormers zijn er in de loop der tijden opgestaan, die trachtten het onderwijs of altans een deel er van, in nieuwe banen te leiden. Ongetwijfeld hebben velen hunner krachtdadig meegewerkt aan de vernieuwing, verfrissing en opheffing van ons onderwijs. En toch — de klachten over de resultaten van het onderwijs bleven.

Bijna zouden we geneigd zijn om te zeggen: gelukkig. Immers, een volk, dat tevreden is wat betreft de ontwikkeling van het toekomstige geslacht, zou de drang missen om te blijven strijden voor vervolmaking. Juist op dit gebied zal een heilige ontevredenheid een krachtige prikkel zijn voor verheffing.

Bij de beoordeling van de vraag echter, of de klachten over de resultaten van het onderwijs gegrond zijn, dient scherp te worden onderscheiden of men bedoelt, dat de onderwijzers in het algemeen in de zes of zeven leerjaren, dat ze de kinderen onder hun leiding hebben, bereiken, wat redelikerwijs geëist mag worden, óf dat men aan de jeugd meer en ook betere kennis mee wil geven in het verdere leven, dan tegenwoordig het geval is.

De vraag, zooals wij die het laatst gesteld hebben, beantwoorden we onvoorwaardelik in deze zin, dat het volkskind met een groot tekort in kennen en kunnen het leven in gaat. Het zevende leerjaar zal hierin eenige verbetering brengen, bij invoering van een verplicht achtste en negende leerjaar zal eerst een zodanige grondslag kunnen worden gelegd, dat daarop in het verdere leven met vrucht kan worden voortgebouwd.

In de allereerste plaats dient dan ook gewerkt te worden aan de uitbouw van ons onderwijs. Daarnaast moet er naar gestreefd worden, de faktoren, die invloed hebben op de resultaten van het onderwijs zo gunstig mogelik te doen zijn. Zeer terecht is dan ook met grote kracht geijverd voor een betere opleiding der onderwijzers, is gestreden voor verbod van kinderarbeid, voor leerplicht, voor kindervoeding, enz. Door bekwame mannen en vrouwen is gewerkt

aan de vernieuwing van het onderwijs, terwijl tans ook uit wetenschappelik oogpunt de zaken van onderwijs en opvoeding worden bestudeerd.

Verschillende uitlatingen wijzen er op, dat onder hen, die klachten uiten over de resultaten van het onderwijs, er tans ook zijn, die ernstige bedenkingen hebben tegen het systeem, dat de onderwijzer, zoals aan grote scholen gebruikelik is, belast wordt met de leiding van één klasse.

Zo lezen we in het Voorlopig Verslag van de Tweede Kamer van de Staatsbegrooting 1922, Hoofdstuk Va (Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen):

> De aandacht van de Minister werd gevestigd op de propaganda, welke gevoerd wordt voor een andere organisatie der school, waarbij twee klassen van bijv. ten hoogste 25 leerlingen onder één onderwijzer zouden komen te staan.

In het laatst van het vorig jaar deed het volgende bericht uit Almelo de rondte in de pers:

> In de vergadering van B. en W. met het Rijksschooltoezicht en de afgevaardigden der onderwijsorganisaties is de reorganisatie van het onderwijs besproken. Door het Rijksschooltoezicht werd voorgesteld, elk half jaar nieuwe leerlingen aan te nemen, zoodat voortaan elk onderwijzer twee klassen voor zijn rekening zal krijgen. Het Rijksschooltoezicht meende, dat daardoor — gezien de resultaten van enkele scholen op het platteland — meer intensief gewerkt zou worden. B. en W. zullen het advies der vakorganisaties inwinnen.

In de Oktober-aflevering van 1921 van *Volksontwikkeling* komt een uitvoerig artikel voor van de heer J. A. Slempkes over Kleine Scholen. De heer S. geeft in een uitgewerkte schets aan, hoe het onderwijs in een tweemansschool kan worden ingericht en betoogt, dat de resultaten er niet behoeven achter te staan bij die van grote scholen.

In *Het Onderwijs*, Orgaan der Vereeniging van Hoofden van Scholen (nr. van 14 Januari '22) verklaart de heer D. Tjalsma van Deventer zich ook voorstander van het twee-klasse-stelsel.

De zaak, die tans weer aan de orde wordt gesteld, is niet nieuw. Herhaaldelik is deze kwestie in de vakpers der onderwijzers besproken. Als communis opinio bleef algemeen in de kringen der vakmensen gelden, dat het systeem iedere onderwijzer één klas, het beste was èn uit opvoedkundig èn uit onderwijskundig oogpunt.

De ontwikkeling van het onderwijs moest er noodwendig toe leiden, dat, waar eenigszins mogelik, het stelsel van één klasse per onderwijzer werd ingevoerd. Het klassikaal schoolonderwijs heeft zich eigenlik eerst ontwikkeld in de negentiende eeuw. In Amsterdam is b.v. de eerste school voor on- en minvermogenden gesticht in 1745. In 1852 telde Amsterdam twaalf stads-armenscholen en vijf tussenscholen, respektievelik bezocht door 6082 en 1502 leerlingen. Het personeel voor deze 17 scholen bestond uit 17 eerste leermeesters (hoofden van scholen), 61 ondermeesters en 84 kweekelingen. De school aan het Molenpad, die destijds voor een modelinrichting gold, bestond uit één groot lokaal, waarin 1050 leerlingen bijeen waren.

Acht hulponderwijzers en elf kweekelingen gaven er tegelijk les. In 1869 kreeg de eerste armenschool enige glazen tussenschotten; er bleven echter twee of meer klassen in een lokaal. De eerste school met zeven afzonderlike lokalen, elk bestemd voor één klasse, was de school aan de Marnixstraat bij de Rozengracht. Zij werd geopend in 1874. [1])

Als vanzelfsprekend werd in ieder lokaal één klasse van ongeveer gelijkgevorderde leerlingen geplaatst, die dan hetzelfde onderwijs ontvingen. In de school ontstond als 't ware een kleinere gemeenschap, de klasse, die als deel van het schoolverband, afzonderlik onderwijs ontving. Dit klassikaal onderwijs heeft ontegenzeggelijk grote voordelen. Het is er echter mee, als met de bekende medaille, die twee kanten heeft: er zijn ook nadelen aan verbonden.

De ontwikkeling van ons lager onderwijs heeft tot de volgende toestanden geleid. In zeer kleine dorpjes, in buurtschappen en gehuchten vindt men de eenmans-schooltjes, zo treffend en bitter-juist vaak aangeduid als „pedagogiese jammergestalten." En inderdaad, jammergestalten zijn het! Eén man onderwijs gevende aan kinderen, die verdeeld zijn over zes of zeven leerjaren. Diepe eerbied vervult ons echter, als we denken aan de ontzaglike ijver en toewijding, waarmee daar door de onderwijzers moet worden gewerkt en ook wordt gewerkt. Vol bewondering zijn we voor de resultaten, die daar soms nog onder zulke biezonder moeilike omstandigheden worden bereikt! Het is zeker een feit van grote betekenis, dat de oprichting van dergelike scholen voor het biezonder onderwijs onder de Lager-Onderwijswet 1920 zo goed als onmogelik is gemaakt.

Een grote stap vooruit is het van deze schooltjes naar de tweemansschool. En het aantal scholen met twee leerkrachten is in ons land niet gering, terwijl het voor de hand ligt, dat als gevolg van de nieuwe Onderwijswet juist dit soort scholen op het platteland zeer zal toenemen. Het is dan ook een verdienstelik werk geweest van de heer Slempkes in Volksontwikkeling uiteen te zetten, hoe het onderwijs hier gegeven kan worden. Maar dit is ook de enige verdienste van het artikel. Met buitengewoon genoegen lazen we dan ook de noot van de redaktie, waarin deze schrijft: „Men wachte zich wel er voor om de plaatsing van dit artikel te beschouwen als een propaganda voor de kleine school. Al laat de schrijver ons zien, hoe goed 't kan gaan op de kleine school, in 't algemeen is o.i. de school met volledige klassifikatie te verkiezen."

Inderdaad, wij herhalen het, de enige verdienste van het artikel van de heer S. is, dat het enige aanwijzing geeft voor hen, die genoodzaakt zijn onder deze moeilike omstandigheden hun arbeid te verrichten. Aan een ideaal onderwijs- en opvoedingsinstituut beantwoorden de tweemansschooltjes in genen dele. Het aller-allerergste is zeker, dat de kleintjes, die pas op school komen, zoowat heel den dag aan zich zelf worden overgelaten. Uit het ontwerp-lesrooster van de heer S. blijkt b.v., dat de leerlingen uit het eerste leerjaar slechts vijf en een half uur per week mondeling onderwijs ont-

[1]) Deze biezonderheden ontlenen we aan het Gedenkboek van de Afdeling Amsterdam van de Bond van Ned. Onderw. (Uitgegeven 1915).

vangen. En de rest van de tijd moeten deze peuters zelfstandig (!) werken, deze kleuters, waarvan de heer S. getuigt, dat ze van huis zo bitter weinig mee brengen.

Alleen de kinderen, waar „pit" in zit, die komen er. Maar de middelmatigen en de zwakken, die daarom nog niet achterlijk of wat men in de regel verstaat onder „zwakbegaafd," behoeven te zijn? Voor deze leerlingen blijft het tobben, het gehele schoolleven door. En dat is voor ons het kardinale verschil tussen de kleine en de grote scholen: Op de kleine scholen zijn het alleen de vlugge leerlingen, die de eindpaal bereiken, — op de grote scholen is het een grote kern der leerlingen, die dit doel bereikt. En nu beantwoordt de lagere school ongetwijfeld het meest aan haar doel, als zij medewerkt aan de ontwikkeling van het ganse volk. De lagere school vervult haar taak niet volledig, als alleen de kinderen met aanleg behoorlijk onderlegd het leven ingaan. haar streven moet er op gericht zijn àllen of altans bijna allen zo ver te brengen.

Ook de leerkrachten aan de tweemansscholen hebben een zeer moeizame taak. De Nederlandse onderwijzer verstaat over 't algemeen de kunst zich door de moeilikheden heen te slaan. Maar toch — het kan niet ontkend worden: er moet hier noodwendig een tekort aan mondelinge toelichting zijn. Een zwakke leerling bij zijn schriftelik werk eens een weinig op gang helpen, als hij is blijven steken, is zo goed als onmogelik. Wij zijn geen voorstanders van praat-onderwijs. De tijd van het „heuristies gebazel" ligt gelukkig ver achter ons. Maar geen pedagoog zal ontkennen de grote opvoedende waarde, die er kan uitgaan van een goede, mondelinge les. Een klas is voor ons ook een milieu, waar een goed onderwijzer bij zijn onderwijs soms stemming moet weten te maken. En zulke momenten zullen in de tweemansscholen sporadies voorkomen.

Met de „bijvakken" is het steeds een behelpen. Voor geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur, worden dikwijls drie leerjaren gecombineerd, wat tot gevolg moet hebben, dat de leerstof òf voor het ene deel te gemakkelik òf voor het andere deel te moeilik is.

Ons voornaamste bezwaar echter tegen deze scholen is, dat ondanks de grootste inspanning van de kant van de onderwijzer de leerlingen, die wat ekstra steun nodig hebben en er dan heel goed zouden kunnen komen, deze steun zouden moeten missen en daardoor niet krijgen wat hun toekomt. De grotere zelfwerkzaamheid kan dit nooit geheel vergoeden.

Het is dan ook onze vaste overtuiging, dat alle leerkrachten, verbonden aan tweemansscholen, het een grote stap vooruit zouden noemen, als ze belast werden met het geven van onderwijs aan niet meer dan twee klassen.

Het twee-klassen-stelsel nu wordt tegenwoordig, zoals we boven reeds memoreerden, meer en meer aanbevolen als het beste onderwijssysteem. Dit streven menen we als volgt te moeten verklaren: Het een-klasse-stelsel leidt gemakkelik hiertoe — en heeft er ook toe geleid — dat de onderwijzer te veel praat, te veel mondeling onderwijs geeft, en de leerlingen niet voldoende geheel zelfstandig laat werken. Lange jaren is dit inderdaad een fout geweest van het onderwijs aan grote scholen. Het kan echter niet ontkend worden,

dat de laatste jaren het onderwijs een grote hervorming heeft ondergaan. En het is in Nederland vooral Thijssen geweest, de redakteur van het praktiese onderwijstijdschrift *De Nieuwe School*, die de onderwijzers de ogen heeft geopend. Hij is de propagandist geweest van het doen, doen en nog eens doen. De kinderen leren lezen door veel te lezen, ze leren zuiver schrijven door veel te schrijven, ze leren rekenen door veel sommen te maken. Aanpaksommen heeft hij zeer juist de sommen genoemd, die hij in zijn „Sommenboeken" heeft uitgegeven.

Het ligt voor de hand, dat men dan tot de volgende redenering komt: Als de kinderen zélf moeten aanpakken, wat moet dan de onderwijzer doen? Moet die gedurende die tijd rustig voor de klas op zijn stoel zitten en enkel toekijken of de leerlingen inderdaad allen zélf aanpakken? Of is het niet beter, hem het onderwijs op te dragen aan twee klassen? Dan wordt hij zelfs niet in de verleiding gebracht, om toch nog hier en daar een kleine aanwijzing te geven!

De voorstanders van het twee-klassen-stelsel zien in dit systeem in hoofdzaak de volgende voordelen:

a. De leerlingen leren beter zelfstandig werken.

b. Er wordt meer schriftelijk werk gemaakt.

c. Men wordt gedwongen minder tijd te besteden aan de bijvakken, wat de resultaten van het onderwijs in de hoofdvakken ten goede komt.

d. De leerlingen van de verstgevorderde afdeling horen de leerstof van het vorig jaar nog eens behandelen.

e. Doordat iedere klas klein is, is er gedurende de mondelinge les meer individueel kontakt tussen onderwijzer en leerlingen.

Terwijl alles ten slotte culmineert in deze uitspraak: het zijn werkscholen, geen praatscholen.

Wij zouden het zeer bejammeren, indien men op de scholen, waar een volledig doorgevoerde klassifikatie bestaat, het twee-klassenstelsel ging invoeren. Wij ontkennen ten stelligste, dat het begrip praatschool inhaerent is aan het een-klasse-stelsel. Ook bij dit stelsel kan de school een werkschool zijn. Trouwens, de nieuwe methodiek heeft van deze scholen reeds werkscholen gemaakt. Wie beweert, dat de onderwijzers der grote scholen uren en uren staan te doceren, kent de toestand van het onderwijs aan deze scholen niet.

Alle voordelen, die de voorstanders zien in het twee-klassen-stelsel kunnen, voor zoover het werkelik voordelen zijn, teruggevonden worden bij het een-klasse-stelsel. Ook daar kan men de leerlingen leren zelfstandig te werken. Ook daar kunnen de kinderen een uur aaneen bezig zijn met een stel sommen of een opstel. Wat bij het twee-klassen-stelsel echter bijna onmogelijk is, kan hier. Een leerling, die door ziekte achterop is geraakt of wie een gedeelte der leerstof niet geheel duidelik is, kan met een weinig hulp op dreef worden geholpen. Onder het maken van een opstel kunnen de leerlingen de schrijfwijze van een moeilik woord vragen, waardoor het fouten maken wordt voorkomen. Het resultaat van het onderwijs van de gehele klasse zal door wat hulp hier, een aanwijzing daar, worden opgevoerd. De minder vluggen kunnen beter meekomen.

Ook op de grote scholen kan men veel schriftelik werk laten maken. Wij meenen te mogen beweren ook beter schriftelik werk. Zelfs bij de beste onderwijzer zal de netheid van het werk er onder

lijden, als het niet onder voortdurend toezicht wordt gemaakt. Een kleine terechtwijzing, een aanmoediging onder het werk verrichten wonderen. Niet het feit alleen, dat er veel schriftelik werk door de leerlingen wordt gemaakt, is voldoende, — het werk moet ook goed zijn en wel van bijna alle leerlingen. In de eerste klas komt iedere onderwijzeres handen te kort, als de kleintjes een letter, een woordje of een cijfer moeten maken. In de middelklassen eist het voortdurende inspanning van de kant van de onderwijzer om van *alle* leerlingen werk naar hun beste krachten te verkrijgen. En ook in de hogere klassen is het een niet te onderschatten voordeel, als de onderwijzer onder het schriftelik werk bij de leerlingen is. De fouten in taaloefeningen en opstellen kunnen met de leerlingen individueel worden besproken, een sommentype, hetwelk een leerling nog niet voldoende kent, kan nog eens worden toegelicht. En dan bereiken we al weer, dat de klasse als geheel beter omhoog gaat.

Is verder het feit, dat men bij het twee-klassenstelsel gedwongen wordt minder tijd te besteden aan de bijvakken, wel van zo grote betekenis? Indien het waar is, dat de bijvakken op de lagere school te veel tijd in beslag nemen, dan kan toch de lesrooster bij het een-klasse-stelsel zoodanig worden gewijzigd, dat het aantal uren hiervoor wordt ingekrompen. Alweer dus een voordeel, als het een is, dat bij het een-klasse-stelsel niet persé verloren behoeft te gaan.

Het is misschien gewaagd het te doen, nu de „praatscholen" zo allerwege in de ban worden gedaan, maar voor de „bijvakken" en speciaal voor geschiedenis en aardrijkskunde zouden we toch nog wel een lans willen breken voor wat „praatonderwijs." Het onderwijs in deze vakken toch mag niet alleen bestaan in het lezen van lesjes uit een leerleesboekje en het memoreren van jaartallen en van namen van plaatsen, rivieren, enz. De onderwijzer, die de kunst verstaat, de leerlingen op bevattelike wijze wat inzicht te geven in de geschiedenis, die een stuk historie voor hen weet te doen leven, die in een mooie mondelinge les hun een juist beeld weet te geven van een landstreek en het leven der bewoners, verricht voor de algemene ontwikkeling van zijn leerlingen een werk van hoge waarde. Zulk „praatonderwijs" wensen wij niet in de ban te doen.

De onopzettelike herhaling, waarvan de voorstanders van het twee-klassen-stelsel gewagen, heeft zeker ook haar schaduwzijde. Het is inderdaad juist, dat de klasse, die schriftelik werk moet maken, gemakkelik wordt afgeleid, als de andere klasse mondeling onderwijs ontvangt. De voorstanders van het twee-klassen-stelsel mogen dat zeer euphemisties onopzettelike herhaling noemen, wij geloven, dat deze afleiding het schriftelik werk niet steeds ten goede komt. De opzettelike herhaling is zeker te verkiezen boven deze onopzettelike.

En is het ten slotte wel juist, dat er meer individueel kontakt is tussen onderwijzer en leerlingen bij het twee-klassen-stelsel? Of is niet eerder het tegendeel waar? De onderwijzer toch, zal steeds enig toezicht moeten uitoefenen op de klas, die schriftelik bezig is. En juist dat zorgen, dat alle leerlingen van de andere klas geregeld zelfstandig werken, achten wij een ernstige belemmering voor het kontakt met de leerlingen, die mondeling onderwijs ontvangen.

Het komt ons dan ook voor, dat de voordelen, die door de voor-

standers van het twee-klassen-stelsel worden opgesomd, inderdaad niet anders zijn dan schijnvoordelen.

De vraag, waar het op aan komt, is eindelik deze: Op welke scholen zijn de resultaten van het onderwijs het best?

Wij verbazen ons over de grote vrijmoedigheid, waarmee door sommigen wordt verkondigd, dat op „de" scholen met drie leerkrachten de resultaten beter zijn dan op de grote scholen. Alle gegevens, die een zo besliste uitspraak wettigen, ontbreken. Eerst indien b.v. in samenwerking van schooltoezicht en onderwijzers een nauwkeurig onderzoek was ingesteld, zou men zich een oordeel kunnen vormen. En dan moet het niet gaan over de vraag, of een of twee leerlingen der school een behoorlike hoeveelheid parate kennis bezitten, doch of deze het eigendom is van b.v. 80 % der leerlingen.

Vooralsnog blijven wij van mening, dat de ontwikkelingskansen van de middelmatige leerlingen — en dat is toch het grootste aantal — bij het een-klasse-stelsel het gunstigste zijn. Voor zo ver onze ervaring strekt, zijn altans de gemiddelde onderwijsresultaten bij het een-klasse-stelsel gunstiger dan bij het twee-klassen-stelsel.

Wij zouden het dan ook door niets gemotiveerd vinden, indien besloten werd, de grote scholen zodanig te reorganiseren, dat aan iedere onderwijzer het onderwijs in twee klassen werd opgedragen. Wij aarzelen niet dit in stede van een stap vooruit, een grote stap achteruit te noemen.

Feiten en Pogingen.

Steun aan begaafden in België.

Terwijl men in ons land in wijdloopige debatten nog steeds het pro en contra bespreekt van overheidssteun aan begaafde kinderen van on- of minvermogende ouders, mocht het den Belgischen wetgever reeds gelukken een regeling van deze materie in het Staatsblad te krijgen. Onder dagteekening toch van 11 November 1921 is afgekondigd de „Wet betreffende de meest-begaafden", welke in werking zal treden op 21 October 1922. De hieronder volgende bijzonderheden zijn ontleend aan een min of meer uitvoerig overzicht verschenen in de Maasbode.

De Wet schrijft voor de instelling van gemeentelijke, intercommunale en provinciale fondsen. Uit deze fondsen wordt dan de opleiding van zeer begaafde kinderen van on- en minvermogende ouders bekostigd, geheel of gedeeltelijk al naar gelang van den graad van welstand der ouders. De opleiding mag omvatten elke tak van onderwijs, met uitzondering van het hooger onderwijs, wat tusschen haakjes gezegd inconsequent lijkt. Immers zeer begaafden hebben als regel juist het hooger onderwijs noodig om tot hun volle recht te komen. Het schijnt dus niet logisch om hen na afloop van het voorbereidend hooger onderwijs aan hun lot over te laten. De beurzen worden, op aanvrage van den belanghebbende, na ingewonnen advies van het hoofd der school door Gedeputeerde Staten of door B en W telkens voor een jaar verleend.

De uitvoering der wet is voor het overgroote deel opgedragen aan gemeentebesturen en provinciale staten. Elke gemeente, of meerdere gemeenten samen, mits het zielental in beide gevallen minstens 20.000 bedraagt, kunnen een gemeentelijk c.q. intercommunaal fonds oprichten. Als beheerders treden in het eene geval op B en W, in het andere B en W van de grootste der participeerende gemeenten. De gemeenten, die noch zelf, noch in intercommunaal verband, een fonds stichten, zijn gehouden deel

te nemen aan een provinciaal fonds, staande onder beheer van Gedeputeerde Staten. Aan elk fonds is verbonden een schiftingscommissie, waarin een medicus als lid zitting moet hebben. Aan deze commissies is opgedragen het onderzoek der candidaten volgens bepaalde voorschriften. Wijken de beheerders van het fonds af van de door deze commissie vastgestelde volgorde, dan staat beroep open of bij Gedeputeerde Staten of bij den Minister van Kunsten en Wetenschappen. Ten aanzien van de financiering van de fondsen geeft de wet de volgende voorschriften. De gemeente draagt bij over 1923, 1924, 1925, 1926 en 1927 resp. 10, 15, 20, 25 en 30 centiemen per inwoner, nadien 30 centiemen per jaar per inwoner. De bijdrage der provincie over dezelfde jaren bedraagt resp. 2, 4, 6, 8 en 10 centiemen p. inw. een en ander is bij Kon. Besl. voor wijziging vatbaar. Het Rijk stort een bedrag, dat minstens gelijk is aan het totaal bedrag door de gemeente betaald. Bovendien zijn schenkingen en legaten ten behoeve van het fonds door den wetgever toegelaten.

Twee belangrijke vragen blijven ten slotte nog te beantwoorden nl.: wat verstaat de wetgever onder on- en minvermogenden en wat onder „meest-begaafden"? Wij zullen trachten het antwoord, dat de wet hierop geeft, zoo kort mogelijk samen te vatten, en beginnen daarbij met de tweede vraag, immers de belangrijkste. Begaafdheid dan, schuilt volgens den wetgever, niet alleen in het goed kunnen leeren op de lagere school. Bij het bepalen der begaafdheid dient ook te worden gelet op waarnemingsvermogen, ondernemingsgeest, vindingrijkheid, verbeeldingskracht, gaven van karakteren wilen natuurlijk ook op gedrag.

On- of minvermogend zijn in den zin der wet kinderen van werklieden, daglooners, arbeiders en dienstboden, subalterne ambtenaren enz. In het algemeen dienen daaronder te worden verstaan personen, die minder dan een nader vast te stellen bedrag in de Rijks directe belastingen bijdragen.

Laten wij hopen dat het voorbeeld gegeven door onzen zuidelijken buur in dit geval tot een heilzame rivaliteit zal leiden. M. A. H.

Bijeenkomst inzake localennood.

Op Woensdag 11 Januari heeft het Hoofdbestuur der Mij. tot nut van 't algemeen een bijeenkomst belegd in het American-hotel te Amsterdam, ter bespreking van de voorziening in de behoefte aan localiteiten, welke door tal van vereenigingen op 't gebied van volksontwikkeling wordt gevoeld. Het had daartoe aan de hoofdbesturen van een veertigtal landelijke vereenigingen een uitnoodiging gezonden. Aan de uitnoodiging is gevolg gegeven door: den Bond van Nederlandsche Onderwijzers, het Nederlandsch Onderwijzersgenootschap, de Centrale Vereeniging voor Openbare Leeszalen en Bibliotheken, den Bond van Volksuniversiteiten, de Vereeniging Museum voor ouders en opvoeders, de Natuurhistorische Vereeniging, de Arbeiders Jeugdcentrale, het Drentsch Landbouwgenootschap, de Unie voor vrouwenbelangen, de Vereeniging van Staatsburgeressen, de Vereeniging van Onderofficieren „Ons Belang", de Volksbond tegen drankmisbruik, de Ned. Ver. tot afschaffing van alcoholhoudende dranken, de Nat. Christel. Geheelonthoudersvereeniging, de Neutrale Orde van Tempelieren en de Alg. Ned. Geheelonthoudersbond. Instemming met het doel van deze bespreking: Samenwerking ter verkrijging van localiteiten, werd nog betuigd door de vereenigingen: Volksonderwijs, de Spoorweg-onthoudersvereeniging, den Bond ter behartiging van de belangen van het kind, de Ned. Maatschappij van Nijverheid en Handel, de Tucht-Unie en de Nationale Vereeniging voor den Volkszang. Te zamen dus 22 vereenigingen.

Het hoofdbestuur had professor Casimir welwillend bereid gevonden het onderwerp bij de vergadering in te leiden.

Inleider meent dat er drie methoden zijn om in het door alle aanwezigen gevoelde tekort te voorzien.

1. Het stichten van een aantal voor het doel geschikte gebouwen in verschillende gemeenten.

Hij is overtuigd, dat op 't oogenblik uit de openbare kassen niet licht gelden voor dit doel beschikbaar zullen worden gesteld.

2. Het aanschaffen van tijdelijke tenten of gebouwen, zooals die waarmee de Nederlandsche Tentzending werkt. Uit den aard der zaak zijn deze alleen geschikt voor tijdelijke doeleinden van propagandistischen aard.

3. Het zoeken naar bestaande localen, die intensiever zouden kunnen worden gebruikt.

Dergelijke localen, meent spreker, zijn er in grooter getale: *Kerken* (in de drankbestrijdingsactie herhaaldelijk beschikbaar gesteld), *kerkkamers, schoollocaliteiten* (deze bieden wel moeilijkheden in de practijk, die echter bij wederzijdsch tegemoetkomen kunnen worden overwonnen), *gymnastieklocalen, teekenlocalen, localen in een openbare leeszaal* (deze kunnen af en toe voor een algemeen doel worden beschikbaar gesteld, waarvoor hun eigenlijke doel zeker tijdelijk wel eens mag terugtreden); in de dorpen en kleinere steden *gemeenteraadszalen, spaarbankgebouwen, regentenkamers*, in de dorpen de wachtkamers van 'n *tram-* of *treinstation*.

Dit lijkt misschien een klein weinig onbeduidend werk, maar spreker acht het van beteekenis, ten eerste dat de publieke opinie in deze richting bewerkt wordt. Reeds zijn gunstige gevallen te noemen, de aula van het Hangsch Gymnasium, van het Amsterdamsch en het Nederlandsch Lyceum, de Kerkzaal van het Diaconessenhuis te Utrecht, zijn alle meermalen voor algemeen volksontwikkelingswerk beschikbaar gesteld. In de tweede plaats, zal de overheid moeten worden gewezen op de wenschelijkheid, dat Volksgebouwen worden gesticht, en eindelijk zou een onderzoek moeten worden ingesteld naar wat in de boven aangegeven richting reeds gebeurt.

Na deze inleiding volgde een levendige discussie, waaraan ongeveer alle aanwezigen deelnamen, ieder is van het belang van de actie in dezen overtuigd. Aan het hoofdbestuur der Maatschappij tot nut van 't algemeen is verzocht een suggestieve vragenlijst te richten aan de afdeelingen der vertegenwoordigde vereenigingen, opdat een inzicht worde verkregen in de eerste plaats in den omvang van de behoefte en in de tweede plaats in de wijzen, waarop in deze behoeften soms reeds is voorzien. De Vereeniging tot afschaffing van alcoholhoudende dranken, van welke het denkbeeld van deze vergadering is uitgegaan, zal een concept-vragenlijst ontwerpen.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

'n Schoolwerktuin in Neukölln.

In de Oktober-aflevering van *Neue Bahnen* is 't volgend bericht overgenomen uit de Internationale „Erziehungsrundschau": 't Begin van de Neuköllner schoolwerktuin was de poging van 'n onderwijzer, kort na 't uitbreken van de oorlog, om z'n kinderen onder zijn leiding braakliggend land te laten bebouwen. Zoowel door 't privaat karakter van deze poging als door de vrijheid die de kinderen hadden er al-of-niet aan deeltenemen, bleef de goeie werking ervan tot 'n kleine kring beperkt. Na de revolutie werd in de winter van 1919 door 't stadsbestuur van Neukölln de nodige middelen toegestaan, zodat nu ongeveer 2000 jonge kolonisten aan dit gezonde werk deelnemen. „In 't geheel biedt de schoolwerktuin onder bepaalde voorwaarden aan zes gemeente-scholen van Neukölln de gelegenheid voor dit werk. De drie hoogste klassen van de drie scholen hebben daarbuiten geregeld onderwijs, de derde klas een dag in de week, de andere klassen elk twee dagen. Van de lesuren van deze klassen worden nu zoveel uren uit 't gewone schoolgebouw naar de schoolwerktuin overgebracht, dat de kinderen elk twee dagen, resp. een volle dag onderwijs hebben; de kinderen dus op die dagen 's morgens om 8 uur in de tuin verschijnen en daar tot 1 uur blijven. De derde-klassen zijn dientengevolge 5 uren, de hoogste elk 10 uren per week in de vrije natuur bezig. Op elke onderwijsdag krijgen de daaraanwezige klassen 2 natuurkunde-, 1 gimnastiek-, 1 speluur-, en 1 uur naar vrije keus van de

onderwijzer: zodat 't dagrooster van 'n klas er b.v. als volgt uitziet: 8—9 natuurkunde, 9—10 gimnastiek, 10—11 meetkunde, 11—12 natuurkunde, 12—1 spel enz. Met de leerlingen gaan ook de betrokken klasse-onderwijzers naar de schoolwerktuin. De uiterlike aanblik van de school is buitengewoon overzichtelik. Links en rechts van de brede hoofdweg liggen de terreinen van elk drietal scholen, die weer door kleinere paden gescheiden zijn, en die op de achtergrond begrensd worden door priëelgroepen. De terreinen van de afzonderlike scholen zijn weer door voetpaden in klasse-terreinen verdeeld, waarin elk kind z'n bed heeft, dat ongeveer 8 tot 10 M² groot is. Geheel naar achteren, dicht bij de priëelgroepen, krijgt men weer 'n andere kijk. Daar liggen de bedden die niet aan de afzonderlike kinderen maar aan de scholen in hun geheel behooren, de z.g. leer- of gemeenschapstuinen, die door de scholen gemeenschappelik bebouwd worden. Door jonge bomen in alle soorten en bessestruiken worden ze begrensd."

Ten slotte wordt in 't artiekel gewezen op de bekende voordelen van dergelijke arbeid: het gemeenschappelike bevordert 't wederkerig hulpbetoon; 't zelfstandig bewerken van 'n eigen stukje grond kweekt 't verantwoordelikheidsgevoel aan, en de vreugde in eigen werk. Meer steden hebben al dit voorbeeld van Neukölln gevolgd.

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

		Blads.
Problemen (2e gedeelte)	A. H. Gerhard	193
Buitengewoon Lager Onderwijs.		
III. Spraakgebrekkigheid en hare bestrijding	Jt. Reinink	205
De maatschappij als een Universiteit		214
Zelf-opvoeding van gevangenen	S. L. Veenstra	225
Een Jeugdraad en een Jeugdleidersinstituut	M. A. Hensgens	227
Twee klassen per onderwijzer?	P. Hoogland	231
Feiten en Pogingen.		
Steun aan begaafden in België	M. A. H.	237
Bijeenkomst inzake localennood		238
Persoverzicht.		
Buitenland. 'n Schoolwerktuin in Neukölln	v. E.	239

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Constantijn Huijgensstraat 118, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472 leden.
„	1918	19927 „
„	1919	21429 „
November	1920	22801 „
December	1921	25406 „

Beschikbaar.

3e JAARGANG. MAART 1922. No 6.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0229 9432

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

3e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS



MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN - HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

1921-1922

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" - AMERSFOORT

Buitengewoon Lager Onderwijs.

IV. Onderwijs aan Blinden

door Dr. A. H. J. BELZER.

Eeuwen moesten voorbijgaan eer men tot de overtuiging kwam, dat ook blinden onderwezen kunnen worden, waardoor ze bruikbaar worden voor de maatschappij; pas in het laatst der achttiende en in het begin der negentiende eeuw ontstonden er scholen voor blinden.

In Parijs begon Valentin Haüy in 1784 met 1 leerling, met wien hij, onder toepassing van zelf gevonden methoden, zooveel succes behaalde, dat hij in staat gesteld werd 12 leerlingen op te nemen, in wier onderhoud voor het grootste deel door de particuliere liefdadigheid voorzien werd; spoedig steeg dit aantal tot 50, waarna het hem gelukte zijn dagschool om te zetten in een internaat, waaraan hij den naam „Instituut" gaf; de revolutie verstoorde, helaas, tijdelijk zijn werk.

In Weenen begon de directeur van het Armwezen, Johan Wilhelm Klein, in 1804 onderwijs te geven aan een negenjarigen blinden jongen, waardoor hij den grondslag legde voor het stichten van het blindeninstituut in Weenen.

Onder de allereerste landen, die, bewogen door medelijden met het lot der blinden, de zorgen voor die blinden op zich namen, behoort ook ons land. De blindenzorg hier te lande begint met de oprichting van het „Instituut tot Onderwijs van Blinden" te Amsterdam, ten doel hebbende het brengen van „Lux in Tenebris", d.w.z.: „Licht in de Duisternis"; deze woorden staan ook gebeiteld in den gevel van het Instituut in de Vossiusstraat. In December 1808 opgericht bestaat het dus nu ruim 113 jaar. De voorbereidende werkzaamheden werden verricht door de heeren Mr. Calcoen, Dr. J. Rudolf Deiman, Mr. W. Holtrop en Prof. J. Konijnenburg. Toen zij hiermede gereed waren, gaven zij hun werk over aan de vier bestaande Vrijmetselaars-Loges, die een definitief bestuur benoemden, bestaande uit de heeren W. Holtrop, G. Vrolik, P. Diepvest en W. Veenhuizen. Op 12 December 1808 werd de school door dit bestuur geopend en begonnen werd met 3 leerlingen. In den beginne werd het onderwijs alleen 's avonds gegeven ten huize van den heer J. van Wijk, onderwijzer aan een der scholen van de „Maatschappij tot Nut van het Algemeen" en goede resultaten werden verkregen.

commissie ingesteld gaf aan, dat het aantal blinde en practisch blinde kinderen tot den leeftijd van 19 jaar bedroeg 325 en het aantal halfblinden 236; nauwkeurig kan die opgave niet zijn, omdat verscheidene Gemeenten het niet de moeite waard achtten nauwkeurig te antwoorden op de vragen, welke de commissie hun stelde. Thans zijn in de hier bovengenoemde inrichtingen totaal 200 jongens en meisjes, zoodat, ook al zijn de cijfers door de Staatscommissie genoemd mijns inziens wel iets te hoog, zeker een aantal kinderen nog geen onderwijs krijgt. De reden hiervan is dat zelfs nu nog verscheidene ouders van het bestaan van inrichtingen voor onderwijs aan blinden niets afweten, maar ook omdat, al zijn ze hiermede bekend, uit misplaatste liefde verscheidene ouders hun blinde kinderen thuishouden, waartegen weinig te doen is omdat de wet niet de macht geeft die ouders te dwingen hun kinderen het voor hen bestemde onderwijs te doen volgen.

In een brochure, getiteld „De blinden in de Maatschappij", heb ik geschreven: „aan de zienden staat niet altijd duidelijk voor oogen dat blindenzorg in hare consequenties omvat: het nemen van alle maatregelen, die de blinden brengen tot de vrije ontwikkeling van hunne individualiteit en die het mogelijk maken dat zij hun energie en hun kunnen aanwenden, niet alleen tot eigen nut en voordeel, maar ook tot nut en voordeel van de maatschappij."

Hieruit volgt dan dat het eerste vereischte voor een goede blindenzorg is: een behoorlijke opleiding der blinden, dus een goed bij de wet geregeld onderwijs, dat dan door de blinde kinderen gevolgd *moet* worden en hiermee komen we aan de groote principiëele vraag: „Zal voor blinden leerplicht moeten worden ingevoerd?"

De groote moeilijkheid hierbij is, dat in ons land, zooals boven gezegd is, slechts op enkele plaatsen inrichtingen voor dat soort onderwijs zijn, welke inrichtingen aan alle aanvragen kunnen voldoen; de ouders moeten dus hunne kinderen in andere plaatsen dan die hunner inwoning laten onderwijzen, dus hen óf bij particulieren onderdak brengen, hetgeen zeer kostbaar is, óf plaatsen in het internaat, dat aan elk blinden-instituut verbonden is; dit laatste is veel goedkooper; invoering der leerplicht zal dus in de meeste gevallen instituutsdwang tengevolge hebben, hetgeen men kan beschouwen als een inbreuk op de ouderlijke macht; hiertegenover staat evenwel het belang van het blinde kind en ook de Staatscommissie stelde zich op het, mijns inziens, juiste standpunt dat het belang van het blinde kind hier voor moet gaan. In haar rapport zegt de commissie dan ook over de vraag of leerplicht ingevoerd moet worden:

„Wij zijn van oordeel, dat deze vraag bevestigend beantwoord moet worden. Onderwijs toch is voor den blinde onontbeerlijk, zal hij niet, meer dan dit toch reeds het geval is in den strijd om het bestaan, bij zijne meer bevoorrechte medemenschen achterstaan, en juist waar het een blind kind betreft, zal, zooals de ervaring leert, van het niet verplicht stellen van het onderwijs misbruik worden gemaakt, om ook inderdaad het kind alle onderwijs te doen derven. Wij zijn dan ook van meening, dat leerplicht voor blinde en halfblinde kinderen een der eerste voorwaarden is voor de verbetering van het lot der blinden en halfblinden.

In 1810 werd een huis aangekocht dat speciaal voor het blindenonderwijs werd ingericht en als 1ste Onderwijzer-Directeur werd aangesteld de Heer J. Verboom, die deze betrekking tot 1841 vervulde. Als Muziekonderwijzer trad op de blinde Daniël Brachthuiser, die op zijn 22ste jaar al benoemd was tot organist in de Nieuwe Kerk te Amsterdam. In 1825 was het aantal kweekelingen zoo groot, dat een ruim heerenhuis op de Heerengracht werd betrokken; langzamerhand werd dit ook te klein en werd een geheel nieuw Instituut gebouwd in de Vossiusstraat, dat in October 1885 in gebruik werd genomen en dat ruimte aanbiedt voor ongeveer 90 kinderen.

In Huis ter Heide bij Zeist werd in 1880 door de orde der Vrijmetselaren opgericht de „Prins Alexander Stichting", waar kinderen worden opgenomen op hun vierde of vijfde jaar en waar zij voorbereidend onderwijs krijgen; op hun negende jaar gaan ze dan naar het Instituut te Amsterdam.

In Grave werd in 1859 opgericht het R. K. „St. Henricus-Gesticht" voor onderwijs aan jongens en in 1882 het R. K. „Gesticht de Wijnberg" voor meisjes.

Twee jaar geleden kwam in Zeist het Christelijk Instituut voor onderwijs aan blinde jongens en meisjes gehecten „Bartimeus".

Al deze onderwijsinrichtingen zijn particuliere instellingen, geheel opgericht door particulier initiatief en in stand gehouden door particuliere bijdragen; tot nog toe heeft de Regeering zich niet bemoeid met het onderwijs aan blinden doch dit geheel overgelaten aan de genoemde particuliere Instituten noch zelfs eenig bedrag gegeven om dit nuttige werk te steunen.

Het blindenonderwijs werd gerekend te behooren tot het Middelbaar onderwijs; dit was absoluut onjuist, omdat het schoolonderwijs aan de blinde kinderen geheel het karakter heeft van Lager Onderwijs. In de nieuwe wet op het lager onderwijs dan ook is gevormd het „Buitengewoon Onderwijs" dat nader bij „Algemeene maatregel van Bestuur" geregeld moet worden en waartoe zeer zeker ook de scholen voor blinden en practisch blinden behooren, omdat het blind zijn der leerlingen speciale leermiddelen vordert, kleine klassen vraagt, andere eischen stelt aan het onderwijzend personeel, sommige vakken, in de lager onderwijswet genoemd, doet vervallen en op andere vakken weer meer den nadruk legt. De instituten zijn tegelijkertijd ook vakscholen, waar de blinden vakonderwijs krijgen na het afloopen van de afdeeling lagere school.

Van alle kanten werd in de laatste jaren uit de kringen van de blindenopvoeders en van de blinden zelf aangedrongen op regeeringsbemoeiïng ook bij het blinden-onderwijs en op regeerings-subsidie aan dat onderwijs; immers het onderwijs aan blinden is van zeer groot belang en de opvoeding van blinden vertoont opgaven, die slechts op te lossen zijn door samenwerking van alle krachten zoowel van de Regeering als van particulieren; de noodtoestand waarin alle inrichtingen op het gebied van blindenonderwijs verkeeren, eischt een onmiddellijke en afdoende hulp van de overheid. Na veel aandringen stelde de Regeering in 1916 een Staatscommissie in om te onderzoeken wat van Staatswege kon worden verricht tot verbetering van het lot der blinden en halfblinden. Een onderzoek door die

In deze meening worden wij nog versterkt door het feit, dat er in de blinden-wereld zelf, door hen dus, die bij ervaring weten wat het gebrek aan goed onderwijs voor blinden beteekent, naar het doorvoeren van den leerplicht ook voor blinden en halfblinden verlangd wordt."

De besturen en de directeuren met het onderwijzend personeel van de blindenscholen achten eveneens leerplicht noodzakelijk voor alle leerlingen van af hun 7e jaar en met een zeven-jarigen cursus, terwijl aan het hoofd van de onderwijsinrichtingen overgelaten moet worden, hoe lang de op lateren leeftijd blind geworden kinderen het lager onderwijs moeten volgen. Toch moet ook met alle kracht bevorderd worden, dat de kinderen reeds op hun vijfde jaar naar een voorbereidende school gezonden worden, dus naar een inrichting zooals de Prins Alexander-Stichting is; het is werkelijk van zeer groot belang voor blinde kinderen dat zij zoo spoedig mogelijk een deskundige opvoeding krijgen. Verreweg de meeste kinderen komen uit de lagere klassen of uit den kleinen burgerstand en verschillende oorzaken werken hier samen om de ouders, wat de opvoeding betreft, te doen staan tegenover een voor hen niet op te lossen vraagstuk; dikwijls worden de kinderen te veel verwend of ze worden verwaarloosd en ook in Engeland, waar ik verleden jaar verschillende inrichtingen bezocht heb, is men eveneens van meening dat de blinde kinderen zoo spoedig mogelijk naar een voorbereidende inrichting gezonden moeten worden; verplicht zou ik dit evenwel niet willen stellen.

De reden dat veel kinderen nog thuis gehouden worden ligt ook wel in het feit, dat het zenden naar blindeninstituten dikwijls afstuit op financieele bezwaren; al is het onderwijs- en verpleeggeld niet hoog, (tezamen ± f 300 per jaar), toch is dit voor vele ouders een te groot bedrag; willen dus de Gemeente van inwoning of particulieren of diakoniën geen financieelen steun geven, dan moet dikwijls er van afgezien worden het kind naar een instituut te zenden, terwijl de tegenwoordige omstandigheden, waarin de instituten verkeeren, niet toelaten deze bijdragen te laten vallen. Hoe de Regeering hierbij helpen kan, zal ik hieronder nog nader aangeven.

In de reeds genoemde Staatscommissie is de vraag ook overwogen of het mogelijk zou zijn, aan de bestaande gewone scholen afzonderlijke klassen voor blinden te verbinden, voorzien van geschoolde leerkrachten en speciale leermiddelen. Art. 4, 2e lid van de nieuwe lager onderwijswet laat die mogelijkheid ook toe. De Staatscommissie zegt hiervan het volgende:

„Wij hebben ons afgevraagd, of het wellicht om tegemoet te komen aan de bezwaren, verbonden aan het zenden van kinderen naar buiten hunne woonplaatsen gelegen instituten aanbeveling zou verdienen, een proef te nemen met het verbinden aan gewone lagere scholen van een speciaal voor het geven van blindenonderwijs ingerichte klasse. Deze maatregel zou bovendien het voorrecht hebben, dat het blinde kind met het ziende in nauwer aanraking werd gebracht. Aangezien evenwel in wel haast geen enkele gemeente van ons land het aantal leerplichtige blinde kinderen groot genoeg is om een blindenklasse alleen voor die gemeente te rechtvaardigen en, werd

in zulk een gemeente een klasse opgericht, deze dus ook voor de blinde kinderen uit den omtrek dienst zou moeten doen, zoodat toch de bezwaren tegen het bezoeken eener buiten de gemeente gelegen school niet zou worden ondervangen, meenen wij tot het treffen van een dergelijken maatregel niet te moeten adviseeren."

Hierbij wil ik nog voegen dat vele ouders geen openbaar buitengewoon lager onderwijs voor hunne kinderen verlangen, maar de voorkeur geven aan bijzonder buitengewoon lager onderwijs; het betrekkelijk klein aantal leerlingen zou gaan versnipperen, waardoor de kosten zeer groot zouden worden, zonder dat het blindenonderwijs vooruit zou gaan. Ik voor mij, en met mij alle blindenopvoeders, achten afzonderlijke blindeninstituten, speciaal voor blindenonderwijs ingericht, verre te verkiezen boven afzonderlijke klassen aan gewone scholen, zoodat ik hoop, dat aan de in de wet geopende mogelijkheid geen gevolg gegeven zal worden.

Van leerplicht moeten natuurlijk uitgesloten worden zwakzinnigen en zij, wier verstandelijke of lichamelijke gesteldheid van dien aard is, dat zij toch van het onderwijs niet kunnen profiteeren; natuurlijk ook zij, wier aanwezigheid op school gevaar voor andere kinderen zou opleveren. Die blinden, welke zwakzinnig of achterlijk zijn, kunnen en worden thans reeds opgenomen in inrichtingen voor gewone zwakzinnigen of achterlijken, terwijl de blind-doofstommen volgens het oordeel ook van de doofstommen-opvoeders thuis behooren in de inrichtingen voor doofstommen en niet in die voor blinden.

Niettegenstaande deskundigen en de blinden zelf leerplicht voorstaan, heeft verleden jaar de Tweede Kamer toch de leerplicht ook voor de blinden afgestemd, hetgeen allen zeer verwonderd en teleurgesteld heeft.

In de lager onderwijswet zijn opgenomen de vakken, die op de lagere scholen gegeven moeten worden en wat den omvang van het onderwijs op de blindenscholen betreft, kan Art. 2 toegepast worden met uitzondering van vak i (teekenen). Onderwijs kan dus gegeven worden in lezen, schrijven, rekenen, Ned. taal, geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur en slöjd, terwijl onder leiding van speciale vakonderwijzers, mijns inziens, verplicht moet worden gesteld lichamelijke oefeningen en zingen zoowel voor jongens als voor meisjes. Voor de oudere leerlingen zou het, dunkt mij, geen bezwaar hebben aan hen een der talen Fransch, Duitsch of Engelsch te onderwijzen en dit te doen in speciaal daarvoor ingerichte klassen; vooral voor hen, die in muziek en typen opgeleid worden, is eenige kennis van vreemde talen zeer gewenscht. Misschien zou het ook wenschelijk zijn Esperanto te gaan onderwijzen; in enkele landen verschijnen reeds boeken en geschriften voor blinden in deze taal.

Wat het schrijven betreft, dit geschiedt natuurlijk op speciale wijze. Zooals bekend is, wordt aan de blinden het z.g. Braille-schrift onderwezen; de letters worden gevormd door in speciaal papier met behulp van een bepaald instrument en een schrijfstift puntjes te drukken uit een groep van hoogstens zes op bepaalde wijze geplaatste punten; dit systeem is in alle landen hetzelfde behalve in Amerika. Het nadeel van dit puntsysteem is o.a. dat het volumen van een boek in Braille-schrift veel grooter is dan van het zelfde boek in

zwartdruk; om aan dit bezwaar tegemoet te komen moet ook onderwezen worden het z.g. verkort-Brailleschrift; een zeer goed systeem hiervoor is gemaakt door een van de onderwijzers van het Amsterdamsche Instituut, den heer J. Roosdorp, die het systeem „Groote" voor het Braille-schrift pasklaar gemaakt heeft.

Onder de kennis der natuur behoort feitelijk ook op de gewone lagere scholen het aanschouwingsonderwijs; het is te begrijpen dat vooral voor blinden het aanschouwingsonderwijs van het grootste belang is en dat daarom niet alleen in de laagste klassen maar feitelijk in alle klassen hieraan de noodige tijd besteed moet worden.

Ook wat betreft den handenarbeid moet dit begrip voor blinden veel ruimer opgevat worden dan voor zienden. De blinden moeten immers leeren voelen en hun handen gebruiken (hierop moet vooral ook bij het voorbereidend onderwijs de nadruk gelegd worden); voor dat doel kan vooral dienen het vouwen van papier in allerlei modellen, het werken met klei, karton en hout, het in elkaar zetten van voorwerpen met behulp van z.g. mechano- en bouwdoozen; vooral moet veel gedaan worden aan gymnastiek van handen en vingers. Hieruit volgt dus wel dat wij voor blinden niet kunnen volstaan met het begrip handenarbeid, zooals dit in de wet neergelegd is.

Hebben de blinden de lagere school afgeloopen dan moeten zij overgaan naar het vakonderwijs en moeten zij tegelijkertijd vervolgonderwijs ontvangen; voor dit laatste kan men ook voor het blindenonderwijs zich regelen naar Art. 3, het 3e lid en van art. 21 het 1ste, 2e, 3e en 5e lid.

Bij de opleiding van blinden moet er evenwel aan gedacht worden dat niet alleen de gewone schoolvakken verplicht gesteld moeten worden maar ook het blindenvakonderwijs. Leert een blinde in een instituut tot onderwijs van blinden geen vak, dan wordt hij het ongelukkigste wezen wat men zich denken kan; zonder verplicht vakonderwijs is een opleiding van blinden onvolledig en ondenkbaar, hetzij dit vakonderwijs bestaat in handwerkonderwijs zooals mandenmaken, rietvlechten, stoelenmatten, pantoffels-, bezems-, borstels- en vloermattenmaken voor de jongens en allerlei vrouwelijke handwerken en huishoudelijke bezigheden voor de meisjes, hetzij in muziek-onderwijs als opleiding voor pianist, organist of pianostemmer. Onder leiding van personeel, dat met die opleiding speciaal op de hoogte is en met gebruikmaken van bijzondere hulpmiddelen, leert hij de voor hem geschikte wijze van werken. Gewoonlijk duurt het vakonderwijs vijf jaar. Als verplicht voor hen die de lagere school van het blinden-instituut afgeloopen hebben, zou ik dus opgenomen willen zien het vakonderwijs voor blinden, zoodat daardoor de verplichte opleiding voor blinden zou omvatten 7 jaar voor het lager onderwijs met 5 jaar voor het vakonderwijs, totaal dus 12 jaar. Ook de Staatscommissie is het hiermede eens maar deze commissie geeft als beperkende bepaling het volgende aan:

„In bijzondere gevallen zal een blinde leerling, die zich in een andere richting ontwikkelen wil, van het vakonderwijs kunnen worden vrijgesteld. Gedacht wordt hier aan blinden, die zich voor Universitaire studiën of voor eenig ander examen wenschen voor te bereiden." Met deze beperking zou ik mij wel kunnen vereenigen.

Aan de leerkrachten aan een blinden-instituut verbonden, moeten bepaalde eischen gesteld worden; een speciale cursus voor opleiding van blindenonderwijzers heeft men niet in ons land en dit is wel vanzelf sprekend, omdat het aantal blinde leerlingen en dus ook het aantal onderwijzers klein is. Het beste is den benoemden onderwijzer, die natuurlijk voldoende ervaring moet hebben opgedaan bij het gewoon lager onderwijs, aan het instituut zelf op te leiden door praktisch werken in de klas. De onderwijzers moeten, komt mij voor, in het bezit zijn van de volledige bevoegdheid voor het geven van lager onderwijs en voor de acte voor handenarbeid, terwijl bij benoeming van een onderwijzeres voor de laagste klassen de acte van bekwaamheid A voldoende is. De wet heeft bepaald, dat mede benoembaar zijn aan scholen voor buitengewoon onderwijs, de bezitters van een bij algemeenen maatregel van bestuur aan te wijzen bevoegdheid; gaat men werkelijk hiertoe over, dan kunnen daarvoor in aanmerking komen zij, die een acte M. O. bezitten (behalve voor schrijven en teekenen), zij, die een universitairen graad hebben of zij, die een studie der wijsbegeerte of godgeleerdheid met goed gevolg afgelegd hebben. Mochten bij het in werking treden van dezen algemeenen maatregel van bestuur aan een inrichting leerkrachten aanwezig zijn, die niet aan de bepalingen voldoen wat betreft hunne bevoegdheid, dan moeten daarvoor overgangsbepalingen gemaakt worden. Het aantal onderwijzers voor dit buitengewoon lager onderwijs moet zoo groot zijn, dat voor elke acht leerlingen één onderwijzer is, het hoofd niet mede gerekend.

Voor het geven van handwerkles aan de meisjes moet de onderwijzeres de acte voor nuttige en fraaie handwerken bezitten, met voldoende ervaringen uit vorige betrekkingen; voor de onderwijzers in de jongens-handwerken moet geëischt worden dat zij zijn bekwame vaklui en voor den muziekonderwijzer dat hij een meerjarigen praktijk als lesgever heeft en het Braille-muziekschrift kent.

De jaarwedden van de onderwijzers aan blindenscholen moeten hooger zijn dan aan de gewone lagere scholen, omdat van hen meer ervaring, takt, inspanning, toewijding en geduld geëischt worden dan van een gewoon onderwijzer; als het salaris niet hooger is, dan zou men niet genoeg ervaren sollicitanten krijgen en kans loopen dat het personeel telkens wisselt, hetgeen vooral op dit soort onderwijs een slechten invloed zou uitoefenen. Dezelfde overwegingen gelden natuurlijk ook voor de handwerkonderwijzeressen en voor de vakonderwijzers.

Zooals ik boven reeds schreef, verkeeren alle inrichtingen van onderwijs aan blinden in financieelen nood; het is zeer noodig dat de Regeering spoedige en krachtige hulp brengt. Ik ben er van overtuigd, dat wij hierbij den vollen steun krijgen van den inspecteur van het buitengewoon lager onderwijs en dat deze de noodzakelijkheid van het brengen van die krachtige en spoedige hulp ten volle inziet.

De uitgaven, die de instituten moeten dragen, zijn zeer groot en te splitsen in vier groepen:

1e. die voor het lager- en voor het vervolgonderwijs, zooals salarissen, leermiddelen enz.;

2e. die voor het vakonderwijs van de meisjes en voor de jongens;

3e. die voor het internaat, zooals salarissen voor het intern personeel, voeding, kleeding, verwarming, verlichting, geneeskundig toezicht enz.;

4e. die voor het onderhoud van de gebouwen.

Ik vrees dat de Regeering voorloopig alleen zal vergoeden de salarissen van het hoofd van het onderwijs en van de onderwijzers van de afdeeling lagere school en van hen, die het vervolgonderwijs geven met misschien nog een kleine tegemoetkoming per leerling; hiermede kunnen de blindeninstituten evenwel niet tevreden zijn, omdat het tekort ook dan nog zeer groot is. Een blindeninstituut is nu eenmaal niet alleen een onderwijsinrichting, maar onvermijdelijk ook een internaat en de bijdragen, die per kind worden betaald, kunnen op verre na niet de onkosten dekken, waardoor vooral in den laatsten tijd groote tekorten zijn ontstaan, terwijl de particuliere bijdragen verminderen. Toch is de bedoeling ook niet, om alle kosten door het Rijk vergoed te krijgen; ik zou het zeer betreuren, indien de blindeninstituten geheel Staatsinstellingen zouden worden, met als gevolg daarvan uitschakeling van het particulier initiatief. Ook de Staatscommissie is het hiermee eens en zegt het volgende:

„Als ons eenparig oordeel worde vooropgesteld, dat op het terrein der blindenzorg, zoowel wat betreft het onderwijs als de werkverschaffing, het particulier initiatief op den voorgrond behoort te blijven staan. Zeer in het nadeel der blinden zou het o.i. zijn, indien de vrije maatschappelijke krachten, die tot nu toe op het gebied van het blindenwezen hebben gewerkt, door een ingrijpen van Staatswege geheel werden teruggedreven. Teveel toch is door haar op dit terrein gepresteerd, dan dat van zulk een terugdringen sprake zou mogen zijn."

Niet alle kosten dus behoeven door het Rijk vergoed te worden, maar er moet in alle geval veel meer van Rijkswege bijgedragen worden dan hetgeen noodig is voor de afdeeling buitengewoon lager onderwijs.

Naar mijn meening zal om de instituten in stand te houden, het Rijk moeten vergoeden:

1e. de salarissen voor den directeur en het aantal verplichte onderwijzers, die het lager- en vervolgonderwijs geven, voor de onderwijzeressen in de fraaie en nuttige handwerken, voor de vakonderwijzers en voor de gymnastiekonderwijzers;

2e. de salarissen voor de surveillanten, die noodig zijn om toezicht te houden op de interne kinderen in hun vrije uren;

3e. het salaris van den oogarts, die geregeld de kinderen controleert en die aan de onderwijzers een cursus zou kunnen geven in de kennis der oogen en der meest voorkomende oogziekten;

4e. de kosten voor aanschaffing en onderhoud der leermiddelen;

5e. een deel der kosten, welke verbonden zijn aan de brailledrukkerij die in elk instituut aanwezig moet zijn, omdat daar de braille-leerboeken gedrukt worden; in den gewonen handel immers zijn braille-leerboeken niet verkrijgbaar, zoodat elke onderwijsinrichting daarvoor tot nog toe zelf heeft moeten zorgen.

Worden al deze kosten vergoed dan blijft er nog meer dan genoeg te doen over voor de particuliere fondsen en bijdragen, o.a. wat betreft het onderhoud van de gebouwen met verwarming en verlichting, de kleeding en de voeding der kinderen.

Om Regeeringssubsidie te krijgen zullen natuurlijk door de instituten moeten worden voldaan aan de bepalingen die bij algemeenen maatregel van bestuur zullen worden vastgesteld. Naar mijn meening moeten die bepalingen zoodanig zijn, dat het oprichten van een groot aantal kleine inrichtingen met bijv. 10 à 15 leerlingen uitgesloten is; ik acht het wenschelijk dat een inrichting eerst dan regeeringssubsidie krijgt als er minstens 30 leerlingen aanwezig zijn, zoodat er geen versnippering van het toch al kleine aantal blinde leerlingen komt; hierop heb ik trouwens al gewezen.

Dat de Regeering de scholen voor blinden zal gaan subsidieeren verheugt mij zeer, maar laat zij dit dan ook spoedig doen want de nood dringt.

Enkele Opmerkingen.

Naar aanleiding van het artikel: „Het doofstommen-onderwijs en zijn regeling, door P. Roorda, oud-directeur van het Instituut voor Doofstommen te Groningen. (Volksontwikkeling Jan. 1922.)

Dat de redactie geen polemiek kan toelaten in den gewonen zin, is duidelijk. Waar zou het einde zijn bij de vragen over opvoeding en onderwijs?

Maar dat er meeningen worden verspreid over een vrij onbekend onderwerp, die bij het publiek verkeerde voorstellingen zouden opwekken, kan toch evenmin de bedoeling zijn der redactie.

Vandaar dat ik een bescheiden plaats vraag om enkele uitspraken van den heer R. te bestrijden.

„De eigenlijke schooltijd, zegt de heer R. en hij onderstreept dat, moet voor het normaal begaafde (doofstomme) kind 10 jaren duren en *de vakopleiding moet daarin voor een groot deel begrepen zijn.*"

Daaraan laat hij voorafgaan, dat het niet gewenscht is, om het kiezen van een vak uit te stellen, tot het kind van school af is. Dan is het n.l. moeilijk een geschikten patroon te vinden, die lust en tijd heeft voor de opleiding van een doofstomme. Het kind moet bij zijn ontslag geheel of gedeeltelijk in zijn onderhoud kunnen voorzien. Dit is een zaak van het grootste belang, omdat de ouders van de meeste doofstomme kinderen hard moeten werken, om hun brood te verdienen.

Met deze uitspraak zou de opleiding der doofstomme kinderen op de Amsterdamsche school veroordeeld zijn.

Op deze school wordt n.l. de vakopleiding uitgeschakeld, om den ganschen leertijd aan het spreek- en andere onderwijs te kunnen besteden. Wel bereidt men de leerlingen in zekeren zin voor op den komenden arbeid door een systematisch slöjd-onderwijs, gegeven in alle klassen; in de laatste jaren ook verstrekt aan de meisjes.

Tot dusverre hebben we nog geen spijt van onze regeling en, als de voorteekenen niet bedriegen, zullen we, gezien de goede resultaten, er voorloopig niet aan denken, haar door de uitspraak van den heer R. te wijzigen.

Zoodra onze kinderen, ongeveer op 15-jarigen leeftijd de school ver-

laten, worden ze geplaatst op de gewone vakscholen, waar onze leerlingen omgang vinden met normale jonge menschen, hun toekomstige medearbeiders. Onze leerlingen zijn thans op de Grafische School, op de vakschool voor schoenmakers en op die voor kleermakers, op de vakschool voor timmerlieden en meubelmakers en de meisjes op vakscholen ter opleiding in het costuumnaaien. We houden contact met de oud-leerlingen, zooveel we kunnen, krijgen inzage van de rapporten en mededeelingen van de directeuren. Behoudens een enkele uitzondering behooren onze oud-leerlingen tot de besten van hun klas.

En nu de ouders, „die hard moeten werken, om hun brood te verdienen"?.

Slechts in één geval wilde een vader zijn jongen van de vakschool af nemen, omdat hij — door den oorlog — te arm was geworden, het kind kost en kleeren te verschaffen. Wij hebben den man toen een kleine ondersteuning gegeven. Hiermede was hij zeer tevreden, vooral omdat zijn jongen het vak (schoenmaken) zoo uitstekend leerde.

Het tegenovergestelde is ons veel vaker gebleken, dat n.l. de ouders het verzoek tot ons richten, om hun kinderen nog een jaar langer op school te laten blijven, omdat ze wisten, hoe noodig het onderwijs was voor het vak, dat in de toekomst de leerling zou uitoefenen.

Ieder, die eenigszins op de hoogte is van de moeilijkheden bij de opvoeding en het onderwijs van doofstommen, zal het met mij eens moeten zijn, dat de jaren, die het doofstomme kind op de schoolbanken doorbrengt, zeer noodig zijn voor de werkelijke onderwijsdoeleinden. Hiertoe reken ik ook de handenarbeid, die het kind de noodige handigheid en vaardigheid verschaft voor het latere leven, hen nauwkeurigheid en stiptheid leert en meteen de gereede aanleiding kan zijn tot het leeren spreken, het hoofddoel van het doofstommen-onderwijs.

Mijn meening is dus, dat het vak-onderwijs *niet* op de doofstommenscholen thuis hoort.

— — — — — — — — — — — — — — — —

Over een goede indeeling der doofstomme leerlingen naar bekwaamheid en *lichamelijke gesteldheid* (cursiveering van mij), die *volstrekt noodig* is, *voor het verkrijgen van goede onderwijsresultaten*, zal ik niet veel zeggen.

Ook ik ben een voorstander van deze indeeling naar bekwaamheid (niet naar lichamelijke gesteldheid) voor zoover ik dat kan zijn. Want, als deze indeeling ten gevolge zou moeten hebben, dat een der kinderen naar de internaten zou moeten verhuizen, zou ik niet met den heer R. mee kunnen gaan. Ik ben n.l. een tegenstander van het internaat. Alleen in uitzonderingsgevallen, waar de ouders door wangedrag of diepe armoede het kind niet kunnen opvoeden, daar kan het internaat genade in mijn oogen vinden. Tot mijn spijt mag ik van u geen ruimte vergen voor een uiteenzetting van deze, mijne meening. Ze is ook meer op hare plaats in een vakblad voor het doofstommenonderwijs.

Maar waar de heer R. met zijne bewering, dat „slechts bij een goede indeeling naar bekwaamheid goede onderwijs-resultaten zijn te krijgen," ons onderwijs (behalve dat te Rotterdam en te Groningen,

waar deze indeeling eenigszins is ingevoerd) te Amsterdam en dat te Dordrecht en St. Michiels-Gestel in het aangezicht slaat, meende ik — tot een betere voorlichting van uwe lezers — mij hiertegen te moeten verzetten. *De resultaten van ons onderwijs bewijzen het tegenovergestelde.*

Wat nu verder de uitspraak van den heer R. betreft, dat uw blad de geschikte plaats niet is, om uit te weiden over de verschillende methoden, daarmee ben ik het geheel eens. Maar — de heer R. vindt toch even de gelegenheid om te zeggen: „Naast het gesproken woord komt zoo spoedig mogelijk het geschreven woord. Dit kan ook in de lucht worden geschreven *of door middel van het handalphabet* (cursiveering van mij).

De cursieve woorden geven mij aanleiding — alweer om uwe lezers nauwkeurig in te lichten — dat te Amsterdam en te Rotterdam en ik meen ook te St. Michiels-Gestel en te Dordrecht *geen sprake is van vingeralphabet,* nòch bij het onderwijs, nòch buiten de school.

Uit principe houden wij het spreken op de vingers verre van den leerling. Hij moet met den mond leeren spreken, niet met de vingers. Zoodra men dit laatste toestaat, opent dit de gelegenheid tot een veelvuldig gebruik en verdringt en belemmert het de mondspraak.

Hetzelfde geldt van de gebaren. De heer R. beweert, dat „de doofstommen zich verder bedienen van gebaren, in hoofdzaak natuurlijke gebaren, *meer of minder overvloedig aangevuld door kunstmatige*" (cursiveering van mij).

Moge dit waar zijn voor Groningen, voor de Amsterdamsche en de Rotterdamsche Inrichtingen is het zeer onjuist. Van kunstmatige gebaren is, om de zelfde reden als bovengenoemd voor de vingertaal, geen sprake.

In de lagere schooljaren alleen vergezellen de natuurlijke gebaren — en dan nog zoo weinig mogelijk — het gesproken woord. Zoodra echter de leerling het gebaar kan missen, wordt dit streng geweerd.

— — — — — — — — — — — — — — — —

Nog een enkele en laatste opmerking over het voorschool-onderwijs.

De heer R. zegt, dat dit onderwijs nog verkeert in een stadium van proefneming.

Ik merk hierbij op, dat deze *proef* op de Amsterdamsche school reeds vanaf 1911 in werking is. (Later heeft men te Rotterdam en te St. Michiels-Gestel ons voorbeeld gevolgd.)

Onze ruim 10-jarige ervaring van dit onderwijs heeft ons geleerd, dat het articulatie-onderwijs (het leeren der spreekklanken) in den gewonen zin — waarbij klank voor klank methodisch wordt aangeleerd — niet het doel moet zijn bij deze jonge kinderen van 3 tot 6 jaar.

Wel leert men er het kind aflezen van den mond. De onderwijzer spreekt de woorden voor en onwillekeurig bootst de kleine leerling de spierbewegingen na. Zoodoende komt hij dikwijls tot het spreken van woorden en klanken, vooral wanneer er nog gehoorresten aanwezig zijn. Natuurlijk wordt dit naspreken dankbaar aanvaard en bevorderd. Maar articulatie-onderwijs in den gewonen zin, is het, zooals ik boven reeds zei, niet en mag het ook niet zijn.

Dat de vrije ontwikkeling van dit onderwijs niet belemmerd worde,

ziedaar een uitspraak, waarmee ik me volkomen kan vereenigen.

Hoe vroeger het kind op school wordt gebracht hoe beter. Op school komt het uit zijn isolement. Het speelt en leert met zijn lotgenooten. De ontwikkeling en de opvoeding, die juist het doofstomme kind zoo noodig heeft, mag niet verwaarloosd worden gedurende de kostbare jaren, waarin het kind er naar hunkert.

Waar het doofstomme kind vroeger eerst met 6 of 7 jaar de school betrad, daar komt het nu reeds met 3 jaar tot ons. Behoef ik te zeggen, van welken invloed een goed voorschool-onderwijs is, op geheel zijn volgende leven?

A. SLUIZER,
Directeur van de Amsterdamsche doofstommenschool.

Naschrift:

Dankbaar maak ik gebruik van de mij door de Redactie gegeven gelegenheid een naschrift toe te voegen aan de „opmerkingen" van den Heer Sluizer naar aanleiding van mijn artikel over „Het doofstommenonderwijs en zijne regeling". In dit artikel heb ik getracht zoo beknopt mogelijk te zijn (zes pagina's ongeveer waren mij toegestaan). Alleen het voornaamste heb ik kunnen noemen, en een vergelijking tusschen de verschillende scholen heb ik angstvallig vermeden. Op onderlinge bespreking en samenwerking heb ik aangedrongen, zooals ik gedurende mijn geheelen loopbaan als directeur van een doofstommeninstituut heb gedaan.

Ten zeerste verbaasde mij daarom de eenigzins vijandige toon van de „opmerkingen" van den Heer Sluizer. Wat het vakonderwijs betreft, dringt het nu voor het eerst tot mijn bewustzijn door, dat te Amsterdam dit onderwijs voor jongens en voor meisjes wordt verschoven tot *na* den geheelen schooltijd. Waarom het niet voor de oudere leerlingen tusschen of buiten de gewone schooluren (die ik even hoogschat als de Heer Sluizer en evenzeer onaangeroerd wil laten) gedurende een gedeelte van den dag gegeven zou worden, zie ik niet in. Het spijt mij dan ook voor de Amsterdamsche leerlingen, dat zij tot na hun ontslag van het eigenlijke vakonderwijs verstoken blijven. En hoe moet het bij zulk een regeling met het groote aantal doofstomme leerlingen, dat uit dorpen en dikwijls uit kleine dorpjes komt?

De Heer Sluizer is een voorstander van een goede indeeling naar bekwaamheid. Hij zal dus ook weten, dat bij een grooter aantal leerlingen een goede indeeling gemakkelijker is te verkrijgen; alleen in dit verband heb ik Groningen en Rotterdam genoemd. Dat de resultaten van het onderwijs te Groningen goed zouden zijn en te Amsterdam niet, heb ik nergens gezegd. Het is alleen mijn vaste overtuiging, dat bij een goede indeeling de resultaten, zoowel te Groningen als te Amsterdam *beter* kunnen zijn.

Van een indeeling ook naar *lichamelijke gesteldheid* wil de heer Sluizer niets weten. Hij wil dus geen acht slaan op belangrijke gehoorresten, en hij wil doofstomme kinderen, die een zwak gezicht hebben, toch maar plaatsen in de gewone klassen. Dat lijkt mij vreemd.

De heer Sluizer is een tegenstander van het internaat. Hij moet

dan ook niet de door hem als uitzondering genoemde kinderen in een internaat willen plaatsen; waarom zou hij voor hen, desnoods op een andere plaats dan waar de ouders wonen, geen huisvesting bij particulieren zoeken? *Ik* zou alleen willen zien uitgemaakt, of bij een goede indeeling voor bepaalde groepen van kinderen een internaat, *naar het algemeen gevoelen van bevoegden* te verkiezen is boven een externaat.

De methodenvraag laat ik onbesproken. Bij zijn vurige verdediging van de niet aangevallen Amsterdamsche school begrijpt de heer Sluizer zelfs niet goed, wat ik geschreven heb. Indien hij niet gezien heeft, dat de doofstommen — de enkele uitzonderingen hier bevestigen den regel — „zich bedienen van gebaren," is hij ziende blind geweest. Dat de onderwijzer er in ons land bij zijn onderricht gebruik van zou maken, heb ik niet geschreven.

Een 10-jarige ervaring bij het voorschoolonderwijs is voor den heer Sluizer voldoende om te weten, hoever men daarbij met het articulatieonderwijs moet gaan. Bij het gewone doofstommenonderwijs zoekt men al langer dan anderhalve eeuw naar de beste onderwijsmethode en heeft die, gelukkig, nog niet gevonden. Zou dit bij het voorschoolonderwijs anders zijn? Gelukkig is de heer Sluizer het mij eens, dat de vrije ontwikkeling er van niet moet worden belemmerd.

P. R.

Vijftig jaar meisjesopvoeding

door IDA HEIJERMANS.

Het is naar aanleiding van het gouden feest der Rotterdamsche Meisjes-H.B.S., dat de volgende beschouwing mij in de pen gegeven wordt. Naar aanleiding zij herhaald, want al draagt de school, die jubileerde, natuurlijk haar eigen stempel, toch, meen ik, dat de algemeene trekken van wat volgen gaat, niet te maken hebben met één bizondere school.

Drie feesten heb ik van de Rotterdamsche school meegemaakt: het koperen, het zilveren en nu een paar weken geleden het gouden.

Toen zij 12½ jaar bestond, was ik leerling der hoogste klasse en ik woonde het bij in een geest van diepe vereering voor de leeraressen in het algemeen, en de directrice, mej. M. v. d. Burg, in het bizonder. Het groote evenement van den avond was, dat ik dansen mocht met de vrouw, die aan mijn enthousiasme richting gaf.

12½ Jaar later jubelde ik mee in den geest van dankbaarheid. De directrice en de leeraressen, van wie ik als jong meisje les had gehad en die de school hadden opgebouwd, leefden toen allen nog. Beter nog dan in den tijd, dat ik leerling was, kon ik het onderwijs waardeeren, ondervond er de goede gevolgen van in mijn werk en de vorming mijner persoonlijkheid.

Nu weer 25 jaar later ga ik na, sta peinzend tegenover de vereerende leerling en de dankbare jonge vrouw, die ik was en als van zelf kom ik tot de beschouwing, waaraan ik den bovenstaanden naam gaf.

Wie overwegend en nadenkend het gouden feest meemaakte en terugzien kan of wil op eigen phasen en evoluties in het denk- en gemoedsleven, moet in het geval, dat mij tot schrijven brengt, in de eerste plaats erkennen, dat wat er ook in de laatste 50 jaar veranderde, het middelbaar onderwijs voor meisjes op geen enkel vuurtje van gaven asch geworpen heeft. Het feest als zoodanig, door de Rotterdamsche school gevierd, was er het bewijs voor. Daar werd gezongen, tooneel gespeeld, gedanst, allerlei muziekinstrumenten werden bespeeld, en zij, die voordroegen, waren allen oud-leerlingen. Maar meer nog: compositie en dansen, verzen en revue, alles en alles was het werk van haar, die samen waren gestroomd om het gouden feest te gedenken. Waar zoo gedemonstreerd werd, dat geen heilig vuurtje was gebluscht, is het te begrijpen, dat de feestvierenden uit het heele land waren te zamen gekomen, ook uit het buitenland, om slechts zich weer oud-leerlingen te voelen, zich weer in het verleden te verplaatsen, haar, die les gaven te betrekken in de kostelijke jeugdherinneringen, ook door plagerijen. Bijna niemand had iets van beteekenis te verwijten, allen toefden met lust en liefde in het land van het verleden, waar de school lag.

Toch heeft het middelbaar meisjesonderwijs, zooals het is en was, niet allen tot zich kunnen trekken. Het heeft voor haar in het bijzonder iets kunnen wezen, voor wie algemeene ontwikkeling en letterkundige vorming hoofdzaak en hoofddoel waren en het is geen toeval, dat onder de oud-leerlingen der school er betrekkelijk velen zijn, wier naam een goeden klank heeft op het gebied der letterkunde of beeldende kunsten. Wie op dat terrein begaafd was, vond in de middelbare meisjesschool een soort onderwijs, waarin eigen gaven zich konden ontplooien of een steun vonden, waarlangs zij zich omhoog werken konden.

Het is echter volkomen verklaarbaar, dat naast die school zich het eigenlijke meisjesvakonderwijs ontwikkelen moest. Het bestond niet, of de eerste zaden, waaruit het ontkiemen zou, moesten nog overal vijftig jaar geleden aan den grond toevertrouwd worden. Nog had de oeconomische omwenteling zich niet voltrokken, die het meisje dwong arbeid te zoeken in de maatschappij, wilde zij niet thuis in elk opzicht verarmen. Het zou een leerrijke statistiek zijn, die naging hoeveel vakscholen voor meisjes in de laatste halve eeuw gesticht zijn, als bewijs van de stelling, dat niet alleen vorming noodig was voor de meest begaafden uit de kringen der oeconomisch sterken, maar voor alle anderen en dat ook andere begaafdheid dan die voor het litteraire, in meisje en vrouw scholing noodig heeft.

Daardoor is het ook te begrijpen, dat er alleen onder de oudste geslachten leerlingen der middelbare meisjesscholen, zich het grootste aantal van haar bevinden die, òf alleen algemeene ontwikkeling zochten, òf door voortgezette studie zich niet bekwaamden in de richting der vakontwikkeling, ook al huwden zij niet. Zij zijn dochters van den tijd, die het heel gewoon vond den eigenlijken arbeid, in den beroepszin van het woord, alleen te laten verrichten door hen, die, òf voor het brood moesten werken, òf te fier waren om oeconomisch nonvaleurs te worden, òf te levenskrachtig om, al huwden zij niet, het leven te voelen verglijden in een sfeer zonder eenigen werkelijken plicht.

Zij zijn er nog wel, de slappen en de zelfzuchtigen, de manusjes van alles, die op al hun arbeid het stempel van het dilettantisme drukken, omdat zij niets bieden volgens de echte eischen van het beroep, maar haar rijen beginnen steeds meer te dunnen. Ook de meisjes worden gedreven door de steeds meer veranderende maatschappelijke toestanden, waarin niets doen en arbeiden zonder grondige kennis, steeds meer tot het verleden zullen gaan behooren. Na de middelbare meisjesscholen zijn nu tallooze vervolginrichtingen gekomen voor haar, die zich niet aangetrokken voelen tot de studie, in den letterkundigen of den wetenschappelijken zin van het woord. Huishoudelijke beroepen en naaldvakken, de werkkring als verpleegster en maatschappelijke arbeidster wenken; in alle richtingen en voor elke begaafdheid staat de beroepsvorming open.

Eveneens, gelijk reeds gezegd, naar de wetenschappelijke studie. In dat opzicht is de laatste kwarteeuw voor het middelbaar meisjesonderwijs merkwaardig geweest.

Vijf en twintig jaar geleden werd er een overzicht gegeven van het werk der vrouw door de eeuwen heen en wij, die het in elkaar zetten, zagen de vrouw tot aan onzen tijd als een soort van martelares en we voorspelden, dat geen werkkring voor de vrouw ontoegankelijk zou blijven, geen arbeid door haar niet verricht, tot dien tijd alleen aan den man toevertrouwd. En wij zetten een soort slotapotheose in elkaar, waar, in een rechtszaal alles door vrouwen gesproken en gedaan werd en alleen een man zat op het bankje der beschuldigden.

Het was vroolijke plagerij, maar toch gebaseerd op een ondergrond van denkbeelden, die veel verwarring stichtten en het nog doen.

Er kwam een tijd dat het middelbaar onderwijs, alleen voor meisjes bestemd, een periode van verval doormaakte. Het gaf alleen wat algemeene ontwikkeling; zijn diploma's openden heel weinig poorten. Mannelijke vorming voor het meisje werd als iets-van-zelf-sprekends opgeëischt. Er werd storm geloopen op de deuren, die de jongensscholen voor meisjes gesloten hielden. Over de geheele linie werd de strijd gewonnen. Gymnasia en jongens-H.B.S. zouden door meisjes bezocht worden. De diploma's, die toegang gaven tot universiteit enz. konden door haar behaald worden.

Toen al heel spoedig kwam de reactie. Wie het durfde uitspreken, dat de meisjes op de jongensscholen te kort kwamen, omdat alles zich daar naar den jongen richtte en naar zijn maat berekend was, — wie durfde betwijfelen of coëducatie voor alle jongens en meisjes in den overgangsleeftijd goed was, — wie durfde te bewijzen, dat met een dergelijk onderwijs geen enkele leerling gediend kan zijn, omdat datgeen, wat voor coëducatie gold, noch jongens, noch meisjes ten goede kwam, daar het de kenmerkende verschillen tusschen beiden negeerde, — wie aldus redeneerden en bewezen, werden voor onderwetschen uitgemaakt en voor nog heel veel meer wat stond in de vocabulaire van hen, die den strijd voor ontplooïing van gaven in meisje en vrouw deden ontaarden in een tusschen de twee seksen.

Maar het natuurlijke wint het altijd. Ook op het terrein van de meisjesopvoeding.

Op de gemengde scholen werd en wordt gezocht naar een opvoe-

dingssysteem, dat in den jongen den man en in het meisje de vrouw ontwikkelt.

Er werd ingezien, dat de middelbare jongensschool slechts dan voor het meisje de goede is, wanneer zij een mannelijken studie-aanleg heeft en op die school de vrouw aan het opvoedingswerk helpt. Op alle gemengde middelbare scholen deed de leerares haar intocht. Daarmee werd, al zijn er nog veel desiderata, het beginsel erkend, dat geen opvoedingswerk aan grootere meisjes alleen aan den man mag overgelaten worden.

Doch tevens werd begrepen, dat ten slotte meisjes met mannelijke studiekoppen tot de uitzonderingen behooren en dat haar psyche en lichaam een andere vorming noodzakelijk maken. Er werd aangetoond, dat noch cultuur, noch wetenschap, noch kunst gebaat kunnen worden met een opvoedingsstelsel, dat het meisje geen meisje doet blijven. Er kan geen cultuur-invloed uitgaan van studeerende vrouwen, die quantitatief slechts het aantal mannelijke studenten vergrootten.

Zoo kwam het, dat de meisjes H.B.S. het recht van bevordering kregen naar de universiteiten, op de schoolbanken reeds de splitsing kon plaats vinden in haar, die wel of niet voor de wetenschappelijke studie geschikt zijn.

Langs een omweg kwam men dus, ook in de Rotterdamsche school, tot het inzicht, door de natuur ingegeven, dat jongens en meisjes, mannen en vrouwen, physisch en psychisch van elkander verschillen, en dat zij op elk gebied elkander dienen aan te vullen. Zij zijn noch elkanders meerderen, evenmin elkanders minderen. Zij verschillen van elkander. Het is dwaas dat verschil op geestelijk gebied niet te zien of het weg te werken met de schaaf der theorie.

De ontwerpster der geestige revue, een der oudste oudleerlingen der Rotterdamsche school, laat in haar voorspel *De Vrijheidsmaagd*, o.a. dit zeggen:

En wat de toekomst Rotterdam ook moge brengen,
Wij zien die vol vertrouwen tegemoet,
Want 't is de vrouw, de Moeder, die ten leste
Het Jonge Rotterdam toch steeds weer vormen moet.
En als de jonge vrouw, toekomstige moeder,
Uw geest, Uw wetenschap, Uw liefde ontvangt,
Dan is de toekomst schoon en veilig:
Dat is het, wat zoo hoog ons stemt tot dank,
Tezamen hebben wij veel voor de vrouw veroverd,
De lust tot studie bracht ontwikk'ling mee,
En meer ontwikkeling gaf de wensch tot meerder vrijheid!

Wie naar deze woorden eerst luisterde dien avond, dat de revue vertoond werd op het feest, daarna overlas en overleest, komt tot de conclusie, dat zonder dat de ontwerpster-dichteres het bedoelde, in deze regels geformuleerd wordt datgeen, wat eigenlijk door het middelbaar meisjesonderwijs nog steeds als kwestie het minst opgelost is. Want al wint de beweging, die in elke vrouw behalve de beroeparbeidster ook de moeder der toekomst wil vormen, steeds meer hoofden en harten, omdat die beweging in de richting van het

natuurlijke werkt, het middelbaar meisjesonderwijs vraagt zich nog niet geheel af wat voor die moeder noodig is. Andere denkbeelden omtrent aard, inrichting en methode van onderwijs beginnen overal door te dringen, ook in dat onderwijs, maar het soort vakken is ongeveer overal, op enkele uitzonderingen na, hetzelfde gebleven. Met heel veel wijsheid wordt er in de revue gespot, van veranderingen in de wijze van doceeren werd hier en daar gerept, maar nog is er op de middelbare meisjesscholen, op de uitzonderingen na, niet het systematisch onderwijs doorgedrongen in al die theoretische en practische kennis, welke inziet, dat er achter elke vrouw het toekomstbeeld der moeder staat of kan komen te staan.

Symboliek werd dat gemis aan onderricht gedemonstreerd, al was er bewust noch van eenig symbool of van eenige demonstratie te dien opzichte sprake.

Maar er werd een stukje opgevoerd, waarin een zuigelingetje even werd overgelaten aan de zorg van een paar jonge getrouwde menschjes. En wat die met het jonge leven solden! En wat die er onhandig tegenover stonden! En de verkeerde dingen, die zij met het wichtje deden! Niet alleen de jonge man, maar ook de jonge vrouw! Zij was voor mij het type der jonge vrouwen, die met allerlei kennis en allerlei wetenschap het leven ingestuurd worden, maar in het land der kinderen, waar toch allen, getrouwd of ongetrouwd, zullen moeten doortrekken, in geen enkel opzicht wegwijs worden gemaakt.

Wij hebben gelachen bij dit vermakelijk gesol op het tooneel met een zuigelingetje. Ook ik heb mij er kostelijk bij geamuseerd.

Maar toch: het gedoe, dien avond vertoond, op een feest, waar vijftig jaar middelbaar onderwijs werden herdacht, was voor mij een zinnebeeld der groote leemte in dat meisjesonderwijs. Want zooals op het tooneel dat onervaren vrouwtje de handen verkeerd stonden voor het jonge leven, zoo doen het de handen der jonge meisjes in het werkelijke leven en heel wat ervaring wordt ten koste van het kind opgedaan buiten en in het huwelijk. Want met de practijk komt natuurlijk voor allen de echte wijsheid, ook voor haar, die niet de wereld worden ingezonden zonder begrip van en inzicht in wat een jong leven is, maar die wijsheid hoeft niet meer geheel aan het verkennen te gaan, als de wegen zijn aangewezen, die bewandeld moeten worden in alle gevallen.

Als in de revue, waarover hierboven geschreven werd, het boek, door Erasmus verloren, teruggevonden is door de vrouw, de Rotterdamsche vrijheidsmaagd, zegt deze:

Erasmus, neem Uw boek terug,
Ik heb er in gelezen,
Dat wijsheid ons tot Vrijheid brengt,
Tot Vrijheids ware wezen.

Ja juist! Wijsheid is vooruit zien, is begrijpen, dat geen school dit vergeten kan of mag, hoe er met twee factoren rekening moet worden gehouden:

1°. in elk meisje moet de beroepsarbeidster, van welke categorie ook, gevormd worden;

2°. elk normaal meisje zal moeder kunnen worden.

Elke opleiding, ook die der middelbare meisjesschool, zal pas dan geheel goed zijn, wanneer ze elk meisje zich ontplooien laat naar aard en gaven en haar geheele onderwijsstelsel doordrenkt van het psychische inzicht, dat met het moederlijke in haar aanleg rekening houdt en het als het kostbaarste van haar gaven ontwikkelt en richting geeft.

Rotterdam, 6 Februari 1922.

Ontwikkeling van volwassenen.
Kijkjes over de grenzen

door J. HOVENS GREVE.

III.

Engeland. [1])

Het geeft een aardigen kijk op het verschil tusschen de opvatting, welke ruim een eeuw geleden gehuldigd werd inzake volksontwikkeling en de denkbeelden van thans, als we lezen, dat tusschen 1790 en 1800 twee Methodisten, Hannah en Martha More, de mijnwerkers van Somerset onderwijzen in de Schrift: *„opdat zij leeren duidelijker te zien de voordeelen, die voor hen voortvloeien uit het bestuur en de constitutie van hun land en om de zegeningen te kunnen constateeren, die gelegen zijn in het onderscheid in rang en fortuin, hetwelk de rijken zoo royaal in staat heeft gesteld om de lagere standen te helpen."*

Wij kunnen nu daarom glimlachen, maar medelijden en behoette om te helpen bezielde deze voorwerkers van de negentiende-eeuwsche ontwikkelingsarbeid. En als het vermogen om *mee te lijden* en de drang om te helpen in dezen tijd ons deel niet meer waren, dan vraag ik mij af, waaraan wij het inzicht zouden ontleenen, dat onontbeerlijk is om den goeden weg te kiezen die tot leeniging van sociale, dus ook van geestelijke nooden voert.

Onze tijd moet niets van philantropie hebben, maar dit is „philantropie" tusschen aanhalingsteekens, een versleten woord, dat als een munt te licht van gewicht is geworden en niet meer gangbaar tusschen zakenmenschen. Maar wie zou de ware menschlievendheid

[1]) De gegevens voor dit overzicht zijn ontleend aan: het Final Report van het Adult Education Committee aan het Ministry of Reconstruction, London 1919 — de Cambridge Essays on adult education, Cambridge 1920 — A. E. Dobbs, Education and social movements 1700-1850, London 1919 — The Workers Educational Yearbook 1918 — A. M. Mansbridge, University Tutorial Classes, London 1913 — dezelfde, An adventure in working-class education, London 1920 — Werner Picht, Toynbee Hall and the English Settlements, London 1914 — Frederick John Gillman, The Workers and Education, a record of some present day experiments, London z. j. — Harold Begbie, Living Water, chapters from the romance of the poor student, London z. j. Zie verder in dit tijdschrift de artikelen van Mr. W. C. Mees, Albert Mansbridge en de Tutorial Class Movement V. O. II, blz. 31. E. C. Knappert, De Student-settlementbeweging V. O. II, blz. 76, dezelfde, de Universiteit en de Volksopvoeding in Engeland V. O. II, blz. 364.

willen ontberen, kunnen ontberen bij het werk, dat onze volwassenen noodig hebben voor hun ontwikkeling?

Van deze en dergelijke op godsdienstigen grondslag rustende pogingen groeit een deel van het ontwikkelingswerk voor volwassenen tot zijn nieuwere vormen uit; tot de moderne eveneens religieuze Adult Schools is tot in onzen tijd deze richting te volgen. Daarnaast loopt een andere ontwikkelingslijn in dit werk, die zijn oorsprong neemt in de opbloei van techniek en natuurwetenschappen, die het begin van de 19e eeuw kenmerkt.

Mechanics' Institutes. Gedurende de eerste helft van de 19e eeuw hebben in deze richting de Mechanics' Institutes een groote rol gespeeld. Hun geschiedenis begint met het jaar 1799, toen professor George Birkbeck, bij een bezoek aan werkplaatsen te Glasgow, getroffen werd door de belangstelling der werklieden in enkele nieuwe machines, met name een centrifugaal-pomp.

Waarom, vroeg deze zich af, worden aan deze menschen de middelen onthouden om die kennis te verwerven, welke zij zoo vurig wenschen en waarom zijn de wegen der wetenschap voor hen afgesloten, omdat zij arm zijn? Met zijn „dreams of youthfull enthusiasm" werd natuurlijk de draak gestoken, niemand zou naar hem luisteren. Maar hij zette zijn deuren open voor de werklieden en de tweede les werd reeds gevolgd door 200, de derde door 300, de vierde door 500.

Dit was het eerste Mechanic's Institute en in 1851 schatte men hun aantal in Engeland op 610 met 600.000 leden en ruim 16000 leerlingen. Bij onze tegenwoordige volksuniversiteiten zijn de verhoudingen juist andersom — dus beter, ten spijt van de penningmeesters!

In deze instituten werd geen direct vakonderwijs gegeven, maar algemeene kennis bijgebracht, die toch direct verband hield met het handwerk der deelnemers. Zoo was de nuttigheid een hoofdelement in dit onderwijs, geheel in overeenstemming met den geest van dezen tijd. Maar niet zoo beperkte men zich of Friedrich Engels kon in 1844 schrijven „ik heb dikwijls arbeiders hooren spreken, wier kielen aan flarden hingen, over geologische, astronomische en andere onderwerpen, met meer kennis dan de meest ontwikkelde bourgeois in Duitschland bezit." Deze uitspraak moge overigens met het korreltje zout genoten worden, dat er aan ontbreekt.

Terwijl in de eerste jaren de Mechanics' Institutes hoofdzakelijk samenhangend onderwijs in klassen gedurende langeren tijd gaven, ontaardden hun methodes uit begeerte om groote getallen te winnen, later in het geven van lezingen over verschillende onderwerpen — gemiddeld slechts twee per onderwerp. Dat is hun ondergang geweest; een waarschuwing voor andere ernstige pogingen tot onwikkeling van volwassenen.

Cooperatie Democratie. Naast deze uit de ontwikkeling der natuurwetenschappen en der industrie voortgekomen beweging, loopt die, welke in politieke en sociale belangstelling zijn voedingsbodem vindt. Alle ontwikkelingsmethoden zijn verkeerd, zegt een groep handarbeiders in 1824, welke niet leeren „welke de politieke plichten en rechten van den mensch zijn."

De geestelijke wegbereiders van deze beweging, die een krachtige

stuwing krijgt van de zijde der coöperaties en van de vakvereenigingen, zijn de katoenfabrikant Robert Owen en de kastenmaker William Lovett. De laatste ontwerpt een plan voor de ontwikkeling van het Engelsche volk van de kinderleeftijd tot de volwassenen toe, waarin volkshuizen, reizende bibliotheken, geschriften en rondreizende leeraren zijn opgenomen. Hij werkt voor een vrije pers, voor het openstellen der musea op Zondag, houdt lezingen, sticht clubs, die hij leidt, kortom is een wonder van opofferende werkkracht.

Hij is de stichter van de London Working Men's *Association* (1836). In dezen naam reeds ligt een beginselverklaring, als we hem stellen tegenover het Mechanics' *Institute*. Hetzelfde kan worden gezegd van de People's *Colleges* (1842) en het Working Men's *College* (1854), die korten tijd daarna werden opgericht.

Met den groei der coöperaties gaat in Engeland die van het coöperatieve ontwikkelingswerk gepaard, bibliotheken, cursussen en lezingen hebben evenzeer hun aandacht als de meer materieele kanten van hun werk. Daarnaast zien wij van 1842 af de vakvereenigingen bezig met het oprichten van cursussen en bibliotheken. In 1850 schrijft de redacteur van the Flint Glassmakers' magazine: „If you do not wish to stand as you are, and suffer more oppressions, we say to you get knowledge and in getting knowledge you get power. Get intelligence instead of alcohol, it is sweeter and more lasting."

Staatsbemoeiing. Na de revolutionaire bewegingen van 1848 komt een nieuw element in deze ontwikkeling, de hulp van staatswege. Om te beginnen worden avondscholen van staatswege gesteund, die elementair onderwijs aan volwassenen geven, met de hiermee samengaande verbeteringen van het elementaire onderwijs aan de jeugd wijzigde zich geleidelijk het avondonderwijs voor volwassenen en kon het peil daarvan worden verhoogd.

Daaruit vloeien weer gunstiger mogelijkheden voort voor het zoogenaamde vrije ontwikkelingswerk, dat met een grootere schare belangstellenden rekening kreeg te houden, belangstellenden die bovendien beter onderlegd waren dan een twintigtal jaren terug. Na 1850 spelen de bovengenoemde College's een belangrijke rol. Zij streefden naar een nauwer contact tusschen docent en leerling, dan kan worden gelegd tusschen een „spreker" en zijn gehoor. De meest bekende instelling is wel de London Working Men's College, hetwelk zijn oorspronkelijk karakter tot nu toe heeft behouden. Maurice, een van de stichters, teekent dit karakter als volgt: de ontwikkeling die wordt geboden, moet algemeen menschelijk zijn, niet technisch; zij moet gebaseerd zijn op de belangstelling van de studeerenden in sociale en politieke kwesties en daarbij behoeven onderwerpen, die tot meeningsverschillen aanleiding kunnen geven, niet geschuwd te worden. „Indien gij de menschen belangstelling in geschiedenis wilt inboezemen, begin dan met de brandende vragen van den dag, die hen bezig houden. Als gij er luchtpompen en gassen voor in de plaats stelt, snijdt gij Uzelf af van het meest actieve en energieke denken der geesten met welke gij te doen hebt." Samenhang van de cursussen moest er zijn, een organisch geheel en geen samenraapsel van verschillende wetenswaardigheden. Naar een geestelijke gemeenschap tusschen docenten en studeerenden moet worden gestreefd.

Nu zijn we zeventig jaar verder, maar we zouden kunnen meenen dat we een fragment uit het programma van de Workers educational association hoorden.

Maurice hoopte aanvankelijk, dat de universiteiten de leerlingen die met getuigschrift van zijn College kwamen, even bereidwillig zouden opnemen als van eenig ander en dat zij er evengoed examens zouden kunnen doen en graden halen. Deze hoop is niet verwezenlijkt.

University Extension.

Intusschen zouden toch, zij het op andere wijze, de universiteiten buiten hun muren uitgaan, om in de steeds stijgende behoefte aan hoogere ontwikkeling van volwassenen, die midden in 't gewone leven staan, te voldoen. Mejuffrouw E. C. Knappert heeft in den tweeden jaargang van ons tijdschrift uitvoerig de ontwikkeling van de university extension-beweging beschreven, voor dit overzicht moge dus worden volstaan met enkele feiten en jaartallen.

In 1852 verscheen het Report of the Royal Commission on the University and Colleges of Oxford, dat deze universiteit en als gevolg ook Cambridge, openstelde voor den middenstand en daardoor het begin maakte voor verdere ontwikkeling in die richting. Dit was een eerste vorm van University Extension, maar een beweging in de tegenwoordige beteekenis van het woord knoopt zich vast aan de werkzaamheid van Professor James Stuart, die in 1867 is begonnen met het geven van hooger onderwijs buiten de universiteit, op uitnoodiging van the North of England Council for promoting the higher education of women. In 1871 richt hij een uitnoodiging tot de universiteit van Cambridge om centra voor cursussen in 't leven te roepen. Stuart legt ook reeds den nadruk ten eerste op samenhangende cursussen, ten tweede op het noodzakelijke van schriftelijk werk door de studenten te leveren, ten derde op het nauwe contact tusschen leider en studenten. In 1873 geeft Cambridge gevolg aan zijn voorstel. Londen volgt in 1876, Oxford in 1878, daarna volgden geleidelijk alle andere universiteiten.

De university extension-beweging heeft in 't algemeen niet bereikt, wat mannen als Stuart er van verwachtten. Het is ontwikkelingswerk voor den middenstand geworden, meer dan voor de arbeiders, meer voor vrouwen dan voor mannen, meer aan de oppervlakte dan in de diepte. Men moge mij deze opsomming van haar zwakke punten vergeven, zij constateert feiten, maar legt geen causaal verband tusschen die feiten.

Verschillende oorzaken zijn daarvoor aan te wijzen, een moge speciaal naar voren worden gebracht: financieele moeilijkheden. Als ontwikkelingswerk zich zelf moet bedruipen, is men genoodzaakt naar talrijk publiek te zoeken; de behoefte aan groot publiek dwingt tot a. kortere cursussen, b. algemeene onderwerpen, c. oppervlakkige behandeling. Daarin schuilt een kiem voor verval; evenals het verloop van de Mechanics Institutes is dit een waarschuwing.

Intusschen — blijkens de universiteitsverslagen van 1918/19 — werden van uit de drie universiteiten Oxford, Cambridge en Londen in 121 plaatsen 205 cursussen gegeven van 6 tot 24 lessen. Het aantal toehoorders bedraagt 40 à 50 in de kleinere, tot 300 in de grootere centra. Miss A. Thompson, die in de boven aangegeven Cambridge essays uiteenzetting van de belangen en de beteekenis van de Uni-

versity extension movement voor haar rekening heeft genomen, constateert met een zekere voldoening, dat er ook centra zijn die overwegend, ja in een of twee gevallen uitsluitend door arbeiders worden bezocht. Een bewijs, naar haar voorkomt, dat naast de *Tutorial Classes* behoefte bestaat aan ontwikkelingswerk van meer algemeenen aard.

Tutorial Classes.

Deze uiting is een symptoom. Als de oudere instelling haar bestaansrecht naast de nieuwere gaat verdedigen, dan schijnt de phase, waarin de nieuwere haar positie moest veroveren op de oudere, afgeloopen. Inderdaad het instituut der Tutorial Classes heeft zijn positie sinds jaren veroverd en bevestigd, wat niet beteekent dat zij het University-Extension-werk overwonnen of overbodig gemaakt heeft. Mr. W. C. Mees heeft in den tweeden jaargang van dit tijdschrift op blz. 31 v.v. een schets gegeven van de beteekenis der Tutorial Classes.

De Tutorial Classes in hun tegenwoordigen vorm dateeren van het jaar 1908, maar zooals we gezien hebben is het denkbeeld van een kleinere studieclub, die met zijn leider een soort van geestelijke gemeenschap vormt, met het doel bepaalde onderwerpen ernstig en ingaand te bestudeeren, in de geschiedenis van het Engelsche ontwikkelingswerk aanzienlijk ouder, gelijk het trouwens in de geschiedenis der wereld bij alle cultuurvolken in alle tijden heeft bestaan.

Nieuw is de krachtige uitgebreide organisatie van deze beweging en de samenstelling van de bevolkingslaag waarin zij werkt. Evenals het University-Extension-werk hangen de tutorial classes in Engeland nauw samen met de universiteiten, maar anders dan deze. Wat is dat voor een nieuw geluid, dat wij hooren in de rede van J. M. Mactavish op de Oxford-conferentie van 1907, waarin de grondslagen werden gelegd voor dit werk! De discussies liepen over de vraag „What Oxford can do for Working People", dan staat deze scheepstimmerman op en behandelt het zelfde onderwerp, maar in zijn eigen toonaard, die luidt What Workpeople want Oxford to do for them, terwijl hij nog liever zou zeggen „What Workpeople can do for Oxford" en hij gaat dan zoover dat hij zegt: er is niets dat Oxford voor ons kan doen, wat wij haar niet honderdvoudig kunnen terug betalen. In deze rede schrijft hij het niet geheel slagen van de University Extension-beweging toe aan het feit, dat de kijk van den doorsnee-docent van deze cursussen uitgesproken die is van den middenstand of van nog hoogere standen.

Met deze woorden heeft hij ongetwijfeld een probleem aangeraakt, dat dient te worden opgelost voor al de bewegingen en organisaties, die arbeidersontwikkeling in hun program hebben opgenomen.

Om aan dit bezwaar tegemoet te komen, wordt de organisatie der Tutorial Classes geregeld door een z.g. Joint Committee, bestaande uit zeven vertegenwoordigers van arbeidersorganisaties en zeven vertegenwoordigers van de universiteit.

De samenhang van dit werk met de University Extension-beweging heeft ons gedwongen, de chronologische volgorde van dit overzicht te breken. De lezer van het artikel van den heer Mees weet echter, dat de instelling der Tutorial Classes een der belangrijkste daden is geweest van een lichaam, dat een gewichtige rol speelt in het volksontwikkelingswerk van Engeland, de Workers Educational Association.

Workers Education Association.

Wie de bekoring heeft ondergaan van de innemende persoonlijkheid van den stichter van deze federatie, Albert Mansbridge, komt een oogenblik in de verzoeking aan dezen trouwhartigen, warmen, vurigen, energieken stichter eener wereldomvattende beweging meer aandacht te wijden, dan in overeenstemming zou zijn met de verhoudingen van dit overzicht. Wij zullen ons echter bepalen tot een korte omschrijving van het werk van deze moderne ontwikkelingsorganisatie.

De Workers Educational Association, opgericht in 1903, is een organisatie, bestaande uit arbeiders- en ontwikkelingsvereenigingen en individueele leden. Haar doel is belangstelling voor ontwikkeling te wekken onder de arbeiders en de middelen in 't leven te roepen, waardoor de vraag naar ontwikkeling eenigszins tot uiting kan komen en anderzijds kan worden bevredigd. De organisatie is onderverdeeld in „branches" en deze worden gevormd door „affiliated Societies". Het bestuur over een branche wordt uitgeoefend door de vertegenwoordigers van de Societies en van de individueele leden. Engeland is verdeeld in negen districten. De districten worden bestuurd door een raad van vertegenwoordigers der branches, van de direct onder het district staande Societies en van de individueele leden van de districten. De geheele Association wordt bestuurd door een Centrale Raad, die is samengesteld uit vertegenwoordigers der districten en nationale vereenigingen. Deze laatste zijn vakvereenigingen, de Coöperatieve Unie, de Adult School Union, de Y. M. C. A. en dergelijke. In 1918 telde zij 218 „branches", 2525 „affiliated societies" en 17.136 individueele leden. In 1914 bestonden die affiliated societies uit: 953 vakvereenigingen e.d.; 388 coöperatieve vereenigingen; 341 Adult Schools e.d.; 176 Working Men's clubs; 151 ontwikkelings- en literaire vereenigingen; 65 onderwijzersvereenigingen; 15 universiteiten; 16 local education authorities en 451 vereenigingen van verschillenden aard.

Behalve het werk der bovengenoemde Tutorial Classes, die drie jaar bijeen blijven, organiseert de W. E. A. een-jaarlijksche classes, studiekringen, conferenties en propageert zij ontwikkelingswerk, zij doet ook in veel gevallen het werk van een ontwikkelingsraad, organiseert zomerscholen, exploiteert een centrale bibliotheek van studieboeken ten behoeve van de deelnemers aan de verschillende cursussen; heeft contracten met uitgevers om goedkoopere edities van duurdere werken mogelijk te maken, geeft een maandblad the Highway uit met korte opstellen, boekbesprekingen, correspondentie tusschen de leden en de redactie en mededeelingen uit het vereenigingsleven.

De W. E. A. neemt geen partij-standpunt in, zij zoekt en vindt haar leden bij alle partijen. Mansbridge illustreerde dit op een van zijn lezingen in ons land aldus: op onze cursussen zitten sociaaldemocraten en katholieken aan een tafel en spreken zich vrij uit over hun verschillende standpunten, met dit resultaat dat zij als betere sociaaldemocraten en betere katholieken uiteengaan. Deze neutraliteit werd vooral hoog gehouden onder de leiding van haar stichter. Het valt niet te ontkennen, dat zijn opvolger, de algemeene secretaris Mactavish, neiging vertoont om naar links af te drijven.

Niet neutrale instellingen. Uitgesproken op sociaal-democratische standpunt staat o.a. het *Labour College* te Londen, dat een der leiders als volgt karakteriseert: „het leert den werkman de oorzaken van het sociale kwaad op te zoeken en de problemen, die daaruit ontstaan in de materieele grondslagen van de maatschappij; dat die oorzaken in laatste instantie van economischen aard zijn; dat om deze weg te nemen in de eerste plaats zulke economische veranderingen noodig zijn, die tot opheffing van de kapitalistische staatsorde leiden . . . . . Daarom maakt het Labour College geen aanspraak op neutraliteit. Daar het College dus partijbelangen nastreeft, moet het zich stellen tegenover alle anders gerichte ontwikkelingsinstituten." Het College staat onder leiding van de South Wales Miners' Federation en de National Union of Railwaymen. Behalve de ontwikkelingscursussen voor een bepaald aantal studenten, die in het College te Londen zijn gehuisvest, geeft het cursussen voor toehoorders van buiten en cursussen in de provincie. Het laatste werk verricht het ook in samenwerking met de *Plebs League,* welke laatste tot doel heeft „de belangen van de onafhankelijke arbeidersontwikkeling te bevorderen, de positie van de arbeiders te verbeteren en mee te werken tot de afschaffing van de loonslavernij."

Beide instellingen zijn symptomen, dat het ontwikkelingswerk, dat zich niet op partij-standpunt stelt, door de partijen in kwestie gewantrouwd wordt. Dit wantrouwen vindt men overigens evenzeer bij zoogenaamd „burgerlijke" confessioneele groepen. Het is trouwens niet het eenige motief voor hun oprichting, al is het practisch misschien het krachtigste. In een vorige aflevering wees ik reeds op een ander motief: de behoefte om hun leden, ook met andere banden dan materieele alleen, aan zich te binden. En paedagogisch pleit nog een gewichtige factor voor deze separatie: het sterke gevoel van saamhoorigheid, dat de gelijke geestelijke gesteldheid van zoo'n groep studiegenooten natuurlijkerwijze opwekt.

Het zou dus om verschillende redenen tegen de natuur ingaan indien men zich tegen afscheidingen, als zich hier voordoen, zou willen verzetten. Het verschijnsel doet zich in alle landen voor; hoe zou het anders kunnen.

Synthetisch aangelegde naturen mogen dit betreuren, zij kunnen slechts zoeken naar vormen van samenwerking, die de bezwaren van deze versplintering minder sterk doen voelen. Gelukkig, dat onze tijd de teekenen brengt, dat alom naar samenwerking zonder verlies van eigen karakter gezocht wordt. *Wordt vervolgd.*

De taak van het vrije volksontwikkelingswerk na den oorlog.

Van de levendige werkzaamheid op het gebied der volksontwikkeling in Duitschland hopen wij in volgende afleveringen in onze Kijkjes over de Grenzen een overzicht te geven. Hieronder volgt alvast een staaltje. Een gevoel van onbevredigdheid inzake het tot nu toe verrichte werk voor de volksontwikkeling en de geringe

resultaten daarvan heeft zich gedurende en na den oorlog over de geheele beschaafde wereld uitgebreid en vooral in de oorlogvoerende landen, wij weten dit reeds, geleid tot het stellen van vragen en een geestelijke worsteling om de oplossing daarvan te vinden. Zoo heeft men zich ook in Duitschland reeds tijdens den oorlog de vraag voorgelegd: hoe zullen wij na den oorlog het werk der volksontwikkeling, dat dan meer dan ooit noodig zal zijn, ter hand nemen. Zullen wij volgens de oude methoden blijven werken of hebben wij naar nieuwe wegen te zoeken. Het stellen van deze vraag zegt reeds genoeg. De moeilijkheid van het probleem dreef de belangstellenden samen en zoo zien we in de laatste jaren telkens, dat in verschillende deelen van het groote rijk bijeenkomsten van „volksontwikkelaars" worden gehouden, zoogenaamde Volksbildungs Tagungen waar ervaringen, wenschen en plannen worden besproken door vooraanstaande werkers op dit gebied. Uit den aard der zaak kan een klein land niet zoo gemakkelijk een uitgelezen schare bijeenbrengen als een natie van 60 à 70 millioen zielen, maar men vraagt zich toch wel eens af, wat doen onze gezamenlijke volksuniversiteiten op dit gebied, wat doen onze gezamenlijke leeszalen en bibliotheken? Hun jaarvergaderingen zijn ons bekend. Wat doen de vereenigingen voor volksontwikkeling in ons land om door gedachtenwisseling elkander te helpen. Wel heeft gelukkig de Maatschappij tot nut van 't algemeen tegenwoordig een 9-tal districten (Leeuwarden (= Friesland), Oostelijk Groningen, Drente, Utrecht, Gooi- en Eemland, Noord-Holland, 's-Gravenhage, Rotterdam, en Noord-Brabant) die elk per jaar twee vergaderingen houden, bezocht door 5 tot 30 afgevaardigden, waar algemeene vragen het departementale werk betreffend worden besproken, maar dit zijn nog maar schuchtere pogingen tegenover wat ons land aan samenspreking en samenwerking zou behoeven. [1])

Het Nutsinstituut voor volksontwikkeling heeft op dit gebied een taak te vervullen. Maar in afwachting van wat we in ons land in dit opzicht nog eens zullen presteeren kunnen we kennismaken met de besprekingen die gehouden worden in de landen waar men ons een stapje vooruit is. Wij beginnen daartoe met een inleiding, gehouden op de „Rothenburger Tagung" van September 1918 dus kort voor het einde van den oorlog. De voordracht, die het bovengenoemde onderwerp behandelde, is gehouden door Th. Bäuerle, leeraar aan de kweekschool voor onderwijzers, en directeur van den Verein zur Förderung der Volksbildung in Würtemberg.

Na een inleiding, waarin hij de werkzaamheid op het gebied der volksontwikkeling in Duitschland voor den oorlog karakteriseert, geeft Bäuerle een schets van het volksontwikkelingswerk, zoo als hij zich dit voorstelt en ook bezig is voor een gedeelte van Duitschland n.l. Würtemberg te verwezenlijken. Wij geven hem thans het woord.

---

[1]) Voor een opgave van andere geregelde bijeenkomsten waar vragen van volksontwikkeling worden besproken, zooals bijv. ook in den laatsten tijd in Woodbrookers arbeidersbijeenkomsten, houden wij ons aanbevolen.

1. Volksontwikkeling is een zaak van het *gebeele* volk, niet van de zoogenaamde „lagere" klassen. Zij is van belang niet alleen voor den bewoner der steden, maar is even noodzakelijk voor het platteland.

2. Het terrein der volksontwikkeling omvat de *gebeele kultuur*, in het bijzonder die gebieden, waarvoor ons volk zich interesseert of behoort te interesseeren. Als belangrijke bestanddeelen van het beschavingsleven, behooren ook wereldbeschouwing en politiek tot het gebied van de volksontwikkeling. Deze beide daarvan uit te sluiten is onjuiste neutraliteit, zelfs in den grond der zaak heelemaal geen neutraliteit. Ze op juiste wijze te behandelen eischt degelijke kennis, veel tact en respect voor het eigen inzicht van andersdenkenden.

3. Alle echte volksontwikkeling moet *diep geworteld zijn in eigen omgeving*. Erkenning van het recht op eigen persoonlijkheid sluit de verplichting in, met die persoonlijkheid rekening te houden. Daarom moet volksontwikkelingswerk zich aanpassen aan de streek waar men werkt. Daarom is er verschil tusschen volksontwikkeling in de stad en volksontwikkeling op het land, volksontwikkeling bij de boeren en volksontwikkeling bij den vakarbeider, volksontwikkeling bij de zoogenaamde „hooger" ontwikkelden en volksontwikkeling bij den „eenvoudigen" man. Dat sluit echter niet uit, dat op vele gebieden gemeenschappelijke wegen bewandeld kunnen worden. Maar volkomen duidelijkheid en helderheid ten aanzien van dit centrale punt van alle ontwikkelingswerk kan alleen tot de eenheid en harmonie voeren die wij noodig hebben.

4. Zulk volksontwikkelingswerk komt op de *kwaliteit* aan. Om de vervlakking van ons kultuurleven tegen te gaan, kunnen we enkel en alleen tegenover de massaproductie op geestelijk gebied, die door tal van ontwikkelingsmiddelen en ontwikkelingsgelegenheden wordt geschapen, het werken in de diepte stellen. Volksontwikkeling richt zich daarom in de eerste en in de laatste plaats tot de *ontvankelijken*. Dit sluit een werken in de breedte niet uit, ja, het wekken en vermeerderen der ontvankelijken is de betere, al is het ook de langere weg tot de massa. De intensieve ontwikkelingsarbeid is daarom van grootere waarde dan de extensieve. De eerste is voor alle dingen te eischen.

5. Dit sluit echter in, dat eindelijk ook op het gebied van de volksontwikkeling het louter dilettantistische werk moet worden gestaakt; een wel overlegde *opleiding van leiders* is daarvoor echter noodig. Naast de practijk moet de theorie van de volksontwikkeling veel meer dan tot nu toe tot zijn recht komen, anders verheft zich dit werk niet boven de trap van een slechts automatische of goedig bedoelde bezigheid. Evengoed als voor de andere groote gebieden van ons kultuurleven hebben wij voor de volksontwikkeling behoefte aan kweekplaatsen, waar in nauwe wisselwerking met het practische werk de veelsoortige problemen worden onderzocht en de verworven inzichten voor het practische werk worden vruchtbaar gemaakt. Wij hebben een theorie van de praktijk noodig en een plaats, waar toekomstige medewerkers worden ingeleid in den aard, het doel en de wegen van het werk.

6. Bijzondere aandacht verdient de *methode* en de *techniek* van het volksontwikkelingswerk. Populaire behandeling is in wezen iets anders dan wetenschappelijke. Alle populaire behandeling b.v. moet gebaseerd zijn op het uitwerken van belangrijke typische voorbeelden, waaraan de algemeene conclusies moeten worden vastgeknoopt. De logisch niet geschoolde mensch denkt plastisch, zijn doorleven en zijn ontwikkeling hebben behoefte aan concreten inhoud. Zoodanige inhouden uit den overvloed van de stof te vinden, die een typisch karakter hebben, en deze tot drager van algemeen erkende inzichten en waarheden te maken, is een groote en moeilijke taak, waartoe niet ieder in staat is, en die ook zelfs hij, die er wel aanleg toe heeft, maar niet zonder meer dadelijk weet uit te voeren.

7. Dit alles is echter niet mogelijk zonder een *concentratie van alle krachten*, zonder een nieuwe eenheid, niet in den zin van een oppervlakkige gelijkmakerij, ook niet in den zin van een slechts uiterlijk samenwerken, maar op grond van een gemeenschappelijke theoretische en practische behoefte, van een vèrgaande innerlijke overeenstemming, en op grond van de overtuiging dat alle volksontwikkelingswerk *dienen van het volk* is, en dat bij alle veelvuldigheid der wegen, het doel en de middelen ten slotte dezelfde zijn.

8. De groote taak van het volksontwikkelingswerk der toekomst eischt echter ook *uitbreiding van den kring der medewerkers*. Er zijn, behalve de onderwijzers en de predikanten, nog genoeg krachten en persoonlijkheden, die met hun bijzondere gaven waardevol werk kunnen leveren. Ik herinner slechts aan dokters, ingenieurs, kooplieden, kunstenaars, juristen, maar ook aan leidende persoonlijkheden uit de kringen van de industrie, het handwerk en de landbouw. Alle leiders van het volk tot het bewustzijn te brengen, dat hun gaven hen tot geven verplichten; een dergelijke mobiliseering der geestelijke krachten voor de volksontwikkeling is de voorop te stellen eisch voor 't gelukken van ons werk.

9. Hand in hand met deze mobiliseering der geestelijke krachten moet een *mobiliseering der materieele krachten* gaan. Het naar het uiterlijk zoo schitterende gebouw van ons openbaar ontwikkelingswezen, heeft tot nu toe verhinderd, dat de zoo dringend noodige vrije volksontwikkelingsarbeid de krachtdadige belangstelling van onze kapitaalkrachtige volksgenooten ondervond, zooals dat in andere landen, bijv. in Amerika en Engeland het geval is. Zooals vanzelf spreekt mag het er daarbij niet om te doen zijn, door middel van dit ontwikkelingswerk andere doeleinden, die er niets mee te maken hebben, of die zelfs schadelijk kunnen zijn, na te streven: de geldmiddelen moeten zonder eenige voorwaarde verstrekt worden, de vrijheid van het volksontwikkelingswerk moet onaangetast blijven.

10. Dat zelfde geldt ook van de *verhouding van ons werk tot de openbare kassen*. Het juiste begrip van de beteekenis van dit werk ontbreekt hier nog dikwijls. Het ligt in het welbegrepen belang van staat en gemeente, om het vrij volksontwikkelingswerk zooveel mogelijk te bevorderen, zonder zich te mengen in den aard en de organisatie van het werk.

De staat bouwt immers ook wegen en spoorlijnen, zonder er naar te vragen, wie ze gebruikt. Moet en mag het op geestelijk gebied anders zijn?

11. Omgekeerd is ook de vrije volksontwikkeling sterk geïnteresseerd bij *ons openbaar onderwijssysteem*. Zij moet overal actief zijn, waar het er op aan komt, de grondslagen van de volksontwikkeling uit te breiden en te bevestigen, de jeugd voor een al te vroeg opnemen in het ziellooze mechanische der moderne arbeid te behoeden en tegenover de voor ons doel absoluut onvoldoende vakontwikkeling de eischen van de volks- en menschenontwikkeling te stellen.

* * *

Als ik er nu toe overga, U uiteen te zetten hoe ik mij de uitvoering van deze eischen denk, verzoek ik U mij te veroorloven, dat ik U iets van de organisatie van ons Würtembergsch volksontwikkelingswerk vertel.

In Mei 1918 werd in Stuttgart de „Verein zur Förderung der Volksbildung" gesticht. Deze tracht zijn doel te bereiken door

1. Bevordering van de studie op het gebied van volksontwikkeling en volksopvoeding.
2. Opleiding van medewerkers aan de taak der volksontwikkeling.
3. Samenwerking met andere soortgelijke doeleinden nastrevende vereenigingen en ondersteuning van hun streven.
4. Andere middelen, die tot dit doel dienstig zijn.

Van den aanvang af heeft dit plan in alle betrokken kringen groote belangstelling ondervonden en doordat altijd persoonlijk contact werd gezocht, is van den beginne een vertrouwen gevestigd, waardoor alle volksontwikkelingsorganisaties in Würtemberg zonder onderscheid van geloof of partij er toe gebracht werden zich aan te sluiten. De nieuwe vereeniging wil allen in gelijke mate dienen, vóór alles door wat *gemeenschappelijk* is in 't werk op zich te nemen. Een *gemeenschappelijk* belang is gelegen in de stichting van een *centrale bibliotheek* voor het volksontwikkelingswezen in zijn geheel. Daarin moet niet alleen de litteratuur over het geheele ontwikkelings- en opvoedingswerk zijn te vinden, maar ook het belangrijkste uit de grensgebieden van geestes-, sociale- en economische wetenschappen. In de eerste plaats zullen de verschillende onderdeelen als volkshoogescholen, volkskunst, pers, bibliotheekwezen, vrouwenontwikkeling, beroepskeuze, begaafden-vraagstuk, opvoeding in het leger enz. zoo volledig mogelijk vertegenwoordigd zijn. Naast de in boeken vervatte litteratuur zal die uit tijdschriften en kranten worden opgenomen. Een kaartenregister zal het gebruik van dit alles vergemakkelijken. Voor zoover dergelijke litteratuur zich in andere bibliotheken bevindt, zal men bij ons aanwijzing daarvan kunnen vinden. De studie zal worden bevorderd door opwekking onzerzijds tot het uitwerken van theoretische en practische vragen, door ondersteuning van dergelijk werk en door eventueele opname ervan onder de uitgaven van de aan onze vereeniging te verbinden uitgeverij. Het spreekt van zelf, dat geen richting hierbij is uitgesloten: Wie iets waardevols heeft te zeggen en wiens werk vruchtbaar belooft te zijn, die zal als medewerker welkom zijn.

Als eerste werk werd een onderzoek naar den stand van het volksontwikkelingswerk in Würtemberg ingesteld, dat tot alle Würtembergsche gemeenten is gericht en waarop de antwoorden voor het grootste gedeelte binnenkwamen. Het resultaat van dit onderzoek zal de grondslag voor het latere practische werk vormen. Ook daarmee hopen wij alle aangesloten organisaties te dienen, op gapingen in het werk te wijzen en een schadelijk tegenwerken of onvruchtbaar naast elkaar werken te kunnen verhoeden.

Het vormen van leiders zal om te beginnen in den vorm van cursussen van langeren of korteren duur moeten geschieden, die deels in het centrum zullen worden gehouden, deels als „reizende" cursussen gedacht zijn. Regelmatig terugkeerende volksontwikkelingsdagen moeten het denkbeeld van de volksontwikkeling in het land verspreiden en duurzaam wakker houden. Door tentoonstellingen van wat bepaalde landelijke gebieden aan schoons en belangrijks bezitten, moet de belangstelling voor het eigenaardige van iedere landstreek wakker worden gehouden. Een prachtige instelling zijn de volksacademies van den Rhein-Mainische Verband voor volksontwikkeling. Het zijn kleinodiën onder de volksontwikkelingsmiddelen. Zij moesten overal worden opgericht. Juist voor de verdieping van de volksontwikkelingsgedachte zijn zij van groote waarde. Wij zouden ze ook bij ons willen invoeren.

De practische behoeften van ons werk na den oorlog zullen ook een verzameling van het platen- en ander aanschouwingsmateriaal in ons centrale bureau noodzakelijk maken. Daarvoor zouden wij gebruik kunnen maken van wat in militaire ontwikkelingscentra in dat opzicht is vereenigd.

Dragers van ons werk zullen de hoofdcommissie en de verschillende sub-commissies zijn. In de hoofdcommissie zullen alle groote voor de volksontwikkeling in aanmerking komende organisaties van het geestelijke, economische en openbare leven vertegenwoordigd zijn. In de subcommissies zijn naast de vertegenwoordigers der voor de afzonderlijke onderdeelen van het werk in aanmerking komende organisaties nog andere persoonlijkheden, die op dit gebied in het bijzonder werkzaam zijn, opgenomen. Voor de belangrijkste afdeelingen denken wij ons bijzondere daarop geheel en al aangewezen krachten als leiders en leidsters. Reeds gedeeltelijk georganiseerd zijn de volgende afdeelingen: Volksuniversiteitswezen, tooneel en kunst, bibliotheekwezen, natuurwetenschap en techniek, pers, vrouwenontwikkeling.

Het komt er op aan alle gebieden, die voor de volkskultuur in aanmerking komen, te onttrekken aan het systeem der massaproductie en aan het werk zonder samenhang en hen in plaats daarvan intensief te bewerken. Dit geschiedt vooral door de op dit gebied in hun beroep of uit liefhebberij werkzame personen te doordringen van de beteekenis van dit werk en door het aanwijzen van de beste wegen, die daartoe te volgen zijn. Dat is immers niets anders dan het onderschikken van allen individueelen arbeid aan het groote denkbeeld der volksontwikkeling en versterken van het gevoel van verantwoordelijkheid der deelen tegenover het geheel en omgekeerd.

* * *

Op eenige bijzonder gewichtige onderdeelen van den volksontwikkelingsarbeid moge ten slotte nog worden gewezen. Op den voorgrond der belangstelling staat tegenwoordig de vraag van de *volksuniversiteit*. In alle streken van 't rijk is men vol actie, iedereen wil volksuniversiteiten oprichten, de een wil den ander voor zijn en reeds zijn ook zulke overijverigen aan den gang, die de volksuniversiteit voor hun partij- of wereldbeschouwingswagen willen spannen. Maar intensief werk en rekening houden met de persoonlijkheid wil nog niet zeggen, dat wat scheidt tot richtsnoer en doel van ons werk maken. Wel is het niet denkbaar, dat ernstig volksuniversiteitswerk mogelijk zou zijn zonder den vasten bodem eener wereldbeschouwing. Het doel van het werk is echter altijd en overal aanpassing der persoonlijkheid aan het geheel van het volksleven. Volksuniversiteitswerk zoekt boven alles het algemeen menschelijke, het waarachtig waardevolle in kultuur en leven, kortom alles wat het bewustzijn van volk, vaderland en persoonlijkheid versterkt en verheft, wat den man tot man en de vrouw tot vrouw maakt. De volksuniversiteit wil die ontwikkeling bijbrengen waarvan Grundvig zegt: „Een ontwikkeld man is hij die denken kan wat hij voelt, zeggen wat hij denkt en die weet wat zijn mond zegt."

Het juiste begrip van de Duitsche volksuniversiteit is nog niet uitgewerkt; veel wat fout en halfjuist is, zeilt nog onder deze vlag. Veel geestesarbeid is nog noodig om de beweging in rustige banen te leiden. Een cursus, die tot verheldering juist van de allereerste vragen zal leiden, zal het volgend voorjaar met het comité uit de Duitsche volksontwikkelingsvereenigingen gehouden worden.

Niet minder gewichtig dan de volksuniversiteit is het *ontwikkelingswerk in het leger*. Dit is een kind van den oorlog, uit nood geboren en als „noodhulpwerk" gedacht. Maar de behoefte aan een meer geestelijke legeropvoeding en de beteekenis van de geestelijke zijde in de militaire ontwikkeling is er mee erkend. Op dezen bodem moeten wij na den oorlog weloverlegd voortbouwen. Er is geen betere bodem en geen betere tijd voor de opvoeding tot staatsburger en tot het volks- en staatsbewustzijn als de tijd, waarin de opgroeiende man voor den dienst van het geheel wordt voorbereid. *Wie* eenmaal dit werk zal doen: of het, wat het natuurlijkst zou zijn, door de militaire organisatie zelf als gewichtig bestanddeel der opleiding zal worden ter hand genomen, dan wel of ook niet-militaire krachten te hulp zullen worden geroepen; onze taak is er voor te waken, *dat* iets gebeurt en dat het *goed* gebeurt.

Zulke arbeid eischt heele menschen, die hoofd en hart op de rechte plaats hebben, die aan den gebruikelijken instructeursstijl ontgroeid zijn, kortom die aan de taak, waartoe de landverdediger naar het uiterlijke wordt opgeleid, het geestelijk en zedelijk fundament geven.

Aan het mondelinge woord moet hier het gedrukte worden toegevoegd: er mag geen kazerne zijn zonder leeskamer en zonder goed geleide bibliotheek. Dat alles wijst er echter op, dat de opleiding der militaire leiders — onderofficieren en officieren — in geestelijk opzicht veel grondiger en dieper zijn moet, dan tot nu toe het geval was. De meest volkomen waardelooze, zin- en geestlooze handleidin-

gen en hulpboeken voor het soldatenonderricht moeten eindelijk eens vervangen worden door een goed gefundeerde paedagogiek der legeropvoeding, in het middelpunt waarvan het *leidersprobleem* staat.

Het probleem leider en massa heeft ook centrale beteekenis voor het geheele volksontwikkelingswerk. Wanneer zulk werk voor den man noodig is, dan is het dat niet minder voor de *vrouw*. De volksontwikkeling heeft zich tot nu toe te weinig met de vrouwenontwikkeling bemoeid. De oorlog heeft geleerd, welke beteekenis de vrouw voor het openbare leven heeft in een tijd, waarin de openbare meening en de stemming thuis zoowel als daarbuiten, zoozeer van de vrouw afhangt. Alle pogingen tot geestelijke verheffing van de vrouw moeten van uit het standpunt der volksontwikkeling voortgeholpen worden. De vrouw bezit tegenover den vervlakkenden invloed van de moderne „kultuur" minder weerstand dan de man. De geestelijke waarden, die de met leeshonger verslonden roman, de bioscoop, het theater bieden, staan in den regel ver van wat aan ware beschaving beantwoordt, het zijn zenuwprikkels en armzalige oppervlakkigheden. De vragen der vrouwenontwikkeling zijn nog lang niet opgelost, ja, hun beteekenis wordt misschien nog geheel niet werkelijk gevoeld.

Voor ons werk opent zich hier in theorie en practijk een wijd arbeidsveld.

In de plaats van het gesproken woord is in den loop der tijden in steeds stijgende mate het *geschreven woord* getreden. Hier treden ons *pers* en *boek* tegemoet. Het gaat er voor ons niet om, dat er maar veel boeken onder het volk komen, maar dat het volk die boeken in handen krijgt, die het noodig heeft en gebruiken kan en die het naar het innerlijke en naar het uiterlijke verder brengen. Alle bibliotheekwerk moet van de beteekenis van het boek als middel voor volksontwikkeling uitgaan. Daarvoor is echter kennis der waardevolle boeken en advies aan de lezers noodig.

Evenzeer verdient echter de *pers* en speciaal de kleine plattelandspers, het dagelijksche en dikwijls uitsluitende geestelijk brood van den eenvoudigen man, onze volle aandacht. De positie en het aanzien van den redacteur beantwoordt in Duitschland niet aan den feitelijken invloed, dien de pers op ons volksleven uitoefent, noch aan de beteekenis, die zij voor onze volksopvoeding kan hebben. Eveneens beantwoordt de pers dikwijls noch in vorm noch in inhoud aan de eischen, die aan haar moeten worden gesteld, noch onder noch boven den streep. Het ergst zijn dikwijls de hoofdartikels. Dat komt omdat wij aan de pers niet de noodige aandacht schenken, ofschoon geen ander hulpmiddel van zoo groote beteekenis voor de volksontwikkeling kan worden als juist de pers. Ook hier liggen voor de volksontwikkeling theoretische en practische vragen: het hoofdstuk pers, volk en ontwikkeling verlangt een ingaande behandeling; in samenwerking met de organisaties der pers moeten kursussen voor persmannen en medewerkers der pers worden ingericht en van de centra voor volksontwikkeling uit moeten de vragen en problemen en evenzeer de verwijzingen naar belangrijke publicaties en de mededeelingen van gewichtige feiten en pogingen aan de pers worden toegezonden. Dan moeten wij ons ook vooral moeite geven voor *goede almanakken*. De

almanak is nog heden op het platteland naast de religieuze litteratuur het boek voor amusement en lecring van groot en klein. Ook hier moeten wij nieuw werk leveren: de almanak van een objekt om geld te verdienen weer maken tot een waardevol volksboek, dat echte kunst, volkslectuur en waardevolle leiding op het gebied van kultuur, economie en volksleven geeft, en dit alles gekruid met gezonde humor.

Bij dit alles moet steeds *de zorg en de liefde voor de eigen omgeving* een belangrijke rol spelen. Daardoor wordt ons werk grondig, daardoor worden wij behoed voor werken naar overgeleverd model; voor een gemakkelijk overnemen van de grootestads-methoden wordt zoodoende het platteland bewaard. Wij moeten voor elke natuurlijke eenheid van ons volk een landelijk museum oprichten. Dat zou van onschatbare beteekenis voor de geheele volksontwikkeling zijn. Het eigen land voor het geestesoog te laten leven, den blik te scherpen voor alles wat natuur en menschen, vriend en vijand daarin gewrocht hebben; dat is echter voorwaar niet te bereiken door enkel collecties van oudheden en andere verzamelingen voor een dubbeltje entrée open te stellen.

Met een enkel woord slechts wil ik het groote en uitgebreide gebied der *volkskunst,* dat tooneel, muziek en beeldende kunsten omvat, aanroeren. Reeds vóór den oorlog hebben vele krachten zich voor dit werk geïnteresseerd, en tal van vereenigingen hebben zich bewust toegelegd op volksontwikkeling door middel van de kunst. Het is gewenscht, dat ook het gesproken en gezongen woord steeds meer in dienst van de volkskultuur worden gesteld. In hoeverre de bioscoop daartoe kan worden gebruikt, is 'n vraag, die een geheel zelfstandige behandeling eischt.

Mij rest nog, in korte woorden samen te vatten, waarom het gaat bij de vraag: hoe zullen wij de ontwikkeling van ons volk na den oorlog ter hand nemen? Hoe de oorlog voor ons afloopen mag, ons land heeft een ontzettend verlies aan allereerste krachten geleden. Wij zullen moeten trachten, dit verlies te vergoeden door verhooging en ontplooiing van alle echt levende krachten in ons volk. Dat is onze groote kracht. Daartoe is echter noodig: concentratie van alle leidende krachten op geestelijk gebied, en het bijeenbrengen van een rijke voorraad materieele middelen; het samenbrengen van alle vereenigingen voor volksontwikkeling tot werk- en belangengemeenschap met erkenning en instandhouding van ieders bijzonder karakter; afwending van de heerschappij van en het geloof aan de alleenzaligmakende kracht van de stof, en instelling van ons werk op het menschelijke, nationale en staatsburgerlijke; rekening houden met de lokale omstandigheden en met de sfeer van leven, beroep en levensbeschouwing; weloverlegde uitbreiding van het werk over het geheele land en over alle gebieden van het kultuurleven; het ondergeschikt maken van deze gebieden, in het bijzonder ook van de door de techniek verschafte middelen tot ontwikkeling aan de gedachte der volksopvoeding; bestrijding van alle oppervlakkigheid en van alle speculatie op lagere hartstochten; strijd tegen alle dilettantisme in stof en methode, vooral tegen de misplaatste en gevaarlijke pogingen een verdund aftreksel

van wetenschap, of de zoogenaamd wetenschappelijke behandeling van een stukje wetenschap voor het „volk", als volksontwikkeling te karakteriseeren; opleiding van leiders, instellen van cursussen, bevordering van het onderzoek.

Het doel van ons streven moet een onderzoekingsinstituut voor volksontwikkeling zijn. Al deze dingen spreken vanzelf voor wie zijn standpunt niet buiten, maar binnen ons volksleven heeft. De volksontwikkelaar moet iets van den ziener in zich hebben, hij moet met zijn ziel de ziel van zijn volk zoeken. En het geheim van al ons werk — in welk kamp het ook verricht wordt — is: liefde tot het volk, geloof in het volk, achterstelling van de eigen persoonlijkheid voor de zaak, geen kneveling van den geest of de ziel, maar hulp die leidt tot eigen-hulp van het individu zoowel als van het volk."

De afdeeling B der Lycea

door Prof. R. CASIMIR.

Wanneer men zich afvraagt of deze afdeeling in het geheel onzer middelbaar onderwijs-instellingen zal kunnen voldoen, zal het antwoord wel bevestigend moeten luiden. Al is zij geheel nieuw als Nederlandsche schepping, er zijn een voldoend aantal gegevens, om iets voor de toekomst te voorspellen. Het voornaamste van middelbaar onderwijs, dat er gedurende een zeker aantal jaren regelmatig, degelijk en met bezielden ernst les wordt gegeven door ontwikkelde personen, is ook hier mogelijk. In de tweede plaats komt slechts de *leerstof* in aanmerking. Welnu, elk der vakken, voor deze nieuwe afdeeling voorgesteld, heeft bewezen, voor jongelieden geschikt te zijn en beteekenis te hebben voor hunne vorming. De Nederlandsche en de drie moderne talen, de wis- en natuurkunde, de staatsinrichting en staathuishoudkunde, de geschiedenis en de aardrijkskunde werden en worden niet zonder goed gevolg onderwezen. Op de beteekenis van het Latijn behoeft nauwelijks gewezen te worden. Het onderricht in deze taal heeft velerlei groote onderwijskundige voordeelen, die in dezen tijd van verslapping, verminderden arbeidslust en toenemende onnauwkeurigheid vooral bezien mogen worden onder het licht van de arbeidsschool. Het Latijn maakt eigen werk zoo uitnemend mogelijk, eischt nauwgezetheid en kan niet door werktuigelijke dril alleen eigendom van den leerling worden. Een *derde* vraag is nu, of het geheel der stof, zooals die hier geboden wordt, een samenhangend, goed geordend geheel vormt. Het wil mij voorkomen: ja. Het Latijn zal vertegenwoordigen den strengen *taalvorm* en tegelijkertijd *inleven* eischen in de gedachten van anderen. De lectuur er van zal een beschaving met eigen karakter en genoeg van de onze verschillend, doen oprijzen voor het oog van den leerling. In het Latijn zelf zitten verwijzingen naar een andere cultuur: het levert dus niet een starre afgeslotenheid, maar bevat kiemen voor nieuwe ontwikkeling: achteruit wijst het naar de Grieksche cultuur, vooruit naar de moderne. Alzoo: strikte *gebondenheid* gepaard aan *bewegelijkheid* van denken; een ompaald ge-

bied met *uitzichten* naar meer kanten. Dit Latijn in een Lyceum zich aansluitend bij eenige kennis der moderne talen, steunt weer het onderwijs dier talen die weer meer eischen van het *taalgehoor*, en een snel opvatten van grooter geheelen vergen. De wiskunde leert het deductief, de natuurkunde het inductief denken. De op causale verklaring uitloopende beschrijving is gegeven in geschiedenis, aardrijkskunde en staatsinrichting, een voorbeeld en toepassing van inductieve en deductieve methoden op menschelijke handelingen is in de economie aanwezig.

De leerstof is dus gegroepeerd om en heeft haar hoofdobject in het menschelijke gebeuren en dit bestudeerd naar verschillende methoden. De geesteswereld wordt op verschillende wijzen genaderd, het verband met de natuur niet geheel vergeten. De wet maakt mogelijk, dat elke school 6 uren per klas onderwijs geeft in vakken van eigen keuze. Hierdoor wordt gelegenheid gegeven, dit programma naar de behoeften der leerlingen en de bekwaamheid der aanwezige docenten aan te vullen. Voor algemeene ontwikkeling, voor rijp- en bewustwording van het groeiende individu is voldoende gezorgd. Aan den eisch, dat middelbaar onderwijs w e r k e n leere en tegelijkertijd vergezichten opene, opdat er belangstelling gewekt wordt en de persoonlijkheid zich kan vinden, is hier voldaan. De *vierde* vraag is, of deze afdeeling een voldoende opleiding geeft voor de studies, waartoe zij voorbereidt. Voor de rechten is dit zeker aan te nemen. Menigeen studeert nu rechten die een burgerschool heeft afgeloopen en zich in korten tijd voor het staatsexamen B heeft voorbereid. Een vierjarige cursus, waarin meer en degelijker Latijn geleerd wordt, zal zeker wel opwegen tegen een jaar Latijn en Grieksch, vluchtig opgedaan, spoedig vergeten. Ook heeft de jonge student alle kennis, noodig om de juridische studie te kunnen beginnen. Hij zal in dit opzicht in gunstiger conditie verkeeren dan de student, die de afdeeling A of B van het gymnasium bezocht heeft: zijn studie sluit rechtstreeks aan bij zijn schoolontwikkeling. Ook voor de moderne talen mag men dit een goede vooropleiding achten: beter dan b.v. de burgerschool-vooropleiding, die vele leeraren in de moderne talen tot nu toe hadden.

Zal dit vierjaarlijks worden, dan dient het koninklijk besluit, dat deze afdeeling regelt, met zorg samengesteld. Ik voor mij zou dezen eisch stellen:

1. Aan Latijn worde een aantal uren gegeven, gelijk aan dat van de afdeeling α der afdeeling A.

2. Aan het examen in de moderne talen worde de eisch gesteld:
vertaling van een moeilijk stuk uit de moderne talen;
lezen met een behoorlijke uitspraak in die talen;
eenige bekendheid met de literatuur; de leerling zal voor elke taal minstens een twaalftal letterkundige werken gelezen en geëxcerpeerd hebben.

3. Aan de gecommitteerden voor het eindexamen wordt een opgave verstrekt van hetgeen behandeld is in de lessen voor de vakken, die niet geëxamineerd worden, vergezeld van een opgave der behaalde punten, die medetellen als examenpunten. Het in de laatste twee jaren gemaakte werk ligge ter beoordeeling der gecommitteerden.

De laatste vraag is: welke plaats zal de B afdeeling in ons middelbaar onderwijs innemen? Hierover wil ik liever zwijgen; men kan

er alleen vage vermoedens over uitspreken en men zou de ontwikkeling rustig aan het leven kunnen overlaten. Nu echter de stelling der B afdeeling een vraagstuk is geworden, waar omheen zich de geheele bespreking der wetsvoorstellen beweegt, zij het mij veroorloofd, mijne vermoedens neer te schrijven.

Er zijn in ons land een twintigtal Lycea. Ik schat, dat van deze een klein getal, misschien een vijftal, zullen overgaan tot het oprichten eener B afdeeling. De Lycea met een kleine gymnasiumafdeeling als Zaandam en Enschedé zullen waarschijnlijk niet nog meer willen splitsen, daar met het volgen van de afdeeling A (α en β) ook hetzelfde practische doel bereikt kan worden als met het bezoeken der afdeeling B. Het groote A'damsche Lyceum zal het niet doen: de rector Dr. C. P. Gunning, heeft er zich tegen verklaard en zich aan de zijde der bestrijders geschaard, en de Lycea van Amsterdam, Baarn en Bloemendaal, zullen ook met het oog op mogelijke verhuizingen en aansluitingen, wel voorzichtig zijn. Er zullen dus overblijven het Nederlandsch Lyceum en misschien enkele christelijke en roomsche Lycea. Daar deze echter nog kort bestaan, en eerst wat meer ervaring zullen willen opdoen met de huidige organisatie, zullen zij niet te spoedig tot iets nieuws willen overgaan.

In die vijf Lycea zullen misschien 20 % der leerlingen de afdeeling B kiezen. (In mijn Lyceum is ongeveer 32 % in den inbouw, 24 % in de afdeeling H. B., 44 % in het gymnasium. Van die 44 zouden misschien de helft naar afdeeling B gaan). Aan andere Lycea is het getal der leerlingen dat de afdeeling gymnasium boven de H. B. S. verkiest, niet zoo groot. Stelt men dus algemeen 20 % dan is dit ruim. Het aantal leerlingen per Lyceum gemiddeld op 200 stellend, zullen dus aanvankelijk een 200 leerlingen de B afdeeling volgen.

Blijkt ze te voldoen, dan zullen er meer komen, vooral van den kant der afdeeling H. B. S. zullen overgaan naar de afdeeling B. Zie ik goed, dan wordt de liefde voor de klassieken daar sterk, waar meer cultuur en beschaving komt. Of dus ook naast de afdeeling B de economische afdeeling der H. B. S. een toekomst heeft, is de vraag, tenzij zij bezocht zal worden door leerlingen, die dit onderwijs als eindonderwijs beschouwen. De verdeeling zal misschien in die richting loopen: een scheiding tusschen hen, die het Lyceum als *voorbereidend* hooger onderwijs, en hen, die het als eindonderwijs opvatten.

Voor de toekomst is het niet ondenkbaar, dat breede kringen, die nu géén oude talen leeren, Latijn zullen leeren, misschien mede in verband met den toenemenden invloed van het Katholicisme. Maar de ouders, die zelf in hun jeugd Latijn geleerd hebben, zullen denkelijk voor hunne kinderen eene klassieke opleiding begeeren. Na een kwart eeuw zal de afdeeling B waarschijnlijk een sterke gangmaker voor de klassieke opleiding zijn geweest.

Maar dit behoeven wij niet te beslissen of te voorspellen. Aan de levensontwikkeling mag veilig overgelaten worden de verdere groei en vorming van ons onderwijs. Wie echter de klassieke vorming niet wil missen — en het lijkt mij toe dat ze de eerste eeuw zeker nog niet verdwijnen kan — voor een deel van ons volk, zal niet mogen versmaden, deze B afdeeling in te halen. Hoeveel zij doet voor die

klassieke vorming hangt af van den geest, waarin de docenten in het Latijn en in de eventueele Grieksche cultuurgeschiedenis hun taak opvatten, en met hoeveel liefde onze hoogleeraren in de klassieke vakken hun studenten voor hun wetenschap en voor de school zullen weten te bezielen.

Feiten en Pogingen.

Nationaal Reizend Museum voor Ouders en Opvoeders.

De Gemeenteraad van Zwolle heeft een localiteit boven de school aan het Assendorperplein beschikbaar gesteld voor permanente tentoonstelling van afdeelingen van het museum.

Er zal ook gelegenheid zijn voor het lezen van boeken en tijdschriften en het geven van cursussen.

Voor de inrichting van deze localiteit stelde de Gemeenteraad een bedrag van f 800 beschikbaar.

Op bescheiden schaal zal te Zwolle dus het eerste „Huis voor Ouders" geopend worden. In 1919 werd het plan opgevat huizen voor ouders te stichten in verschillende centra van ons land en in een der groote steden een model „Huis voor Ouders" met „Leermiddelencentrale". Over het „Huis voor Ouders" werd toen geschreven: „Een huis voor ouders moet rust geven, gedachten wekken, bezielen voor de dagelijksche taak, de ouders verzamelen, bij elkaar brengen. Zij moeten daar vinden wat zij noodig hebben tot opbouw van eigen inzicht, voedsel tot groei van innerlijk leven, en die leering in zaken op hygiënisch en technisch gebied, die bij de verzorging en opvoeding geleerd kunnen worden.

Het „huis voor ouders" moet een symbool worden van de taak der ouders en opvoeders in het gezin."

In het eerste huis voor ouders te Zwolle zullen de volgende afdeelingen tentoongesteld worden, beurtelings voor zoover de ruimte niet voldoende is voor alle afdeelingen: Hygiëne, zuigelingenverzorging; spel; Montessori; Fröbelhandenarbeid; prentenboeken en kinder; lectuur; kennis der natuur; drankbestrijding; platen en wandversiering; muziek; bibliotheek; godsdienst in de opvoeding; afwijkende kinderen; onder leiding van mevrouw Bakker—Germs, directrice.

Door deskundigen op verschillend gebied worden de afdeelingen op peil gehouden; voorzitter Dr. J. H. Gunning Wz., verder o.a. Dr. N. Knapper, Dr. L. Th. Reicher, Mevr. Dr. Brouwer-Frommann; Mevr. Lotgering; Dr. C. J. Mijnlieff; Mej. Verrijn Stuart; Mej. C. M. den Boer; de heer A. F. J. Portielje; Mej. A. Gebhard; Dr. A. H. J. Belzer; Dr. Herderschee; de heer J. Schreuder; de heer P. L. van Eck, allen te Amsterdam; Mevr. v. Hille-Gaerthé; Mej. E. Voerman; Mej. Berdenis van Berlekom; Mej. A. M. Dyserinck, Mej. H. Kluit, Mej. Doorman, allen te 's-Gravenhage; de heeren A. J. Schreuder en Ds. A. M. Knottnerus te Arnhem e.a.

Nu door de bemoeiingen van vereenigingen, o.a. van de Ver. ter bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding, voorz. Prof. Dr. B. J. Kouwer veel meer cursussen dan vroeger in kinderverzorging en opvoeding worden gegeven, is er een dringende behoefte aan modellen voor leermiddelen. Eenigszins zal reeds het Huis voor Ouders te Zwolle in deze behoefte aan modellen tegemoet komen.

Noodig is echter een modelhuis in een onzer groote steden waarin alle afdeelingen opgenomen kunnen worden, ook de woonkamers met amerikaansche keuken, de kinderspeelkamer en waaraan verbonden een Leermiddelen-Centrale met gelegenheid duplicaten van leermiddelen voor consumenten te verschaffen.

Moge het eerste Huis voor Ouders voor welk initiatief den Gemeenteraad van Zwolle dank en hulde wordt ge-

bracht, spoedig door meerdere worden gevolgd, waarbij samenwerking gezocht kan worden met inrichtingen als „Ons Huis", Dorpshuis en dergelijke.

M. E. H. S.

Openbare Bibliotheken in België.

In het vorig nummer van dit tijdschrift gaven wij een korte samenvatting van de Belgische wet betreffende de „meestbegaafden", thans willen wij de aandacht vestigen op een ander onderdeel der overheidsbemoeiing ten opzichte van de volksontwikkeling. Het betreft de wettelijke regeling van de openbare bibliotheken aldaar. De minister motiveerde indertijd de indiening van het wetsontwerp, door er op te wijzen dat de nationale wederopbouw gepaard moet gaan met den geestelijken opbouw, dat den arbeider de gelegenheid moet worden verschaft om zijn meerderen vrijen tijd, verkregen door den verkorten arbeidsdag, op nuttige wijze te besteden, en dat door het stijgen der prijzen, het boek in het algemeen niet meer valt binnen het bereik van het groote publiek.

De wet dagteekent van 19 November 1921, terwijl reeds een algemeene maatregel van bestuur ter uitvoering van sommige bepalingen verschenen is. Er komen bepalingen in deze wettelijke regeling voor, welke veel overeenkomst vertoonen met voorschriften van de in ons land geldende „Voorwaarden betreffende de Subsidieering van Rijkswege van Openbare Leeszalen en Bibliotheken".

De bibliotheken dienen, om voor subsidie in aanmerking te komen, behoorlijk gehuisvest te zijn en voor iedereen toegankelijk. Personen beneden 18 jaar worden in ons land echter slechts toegelaten met schriftelijke toestemming hunner ouders, voogden of verzorgers; de bibliotheken moeten zich aan het staatstoezicht onderwerpen en onder leiding staan van een directeur of bibliothecaris, in het bezit is van het daartoe ingestelde getuigschrift van bekwaamheid. Deze wordt benoemd door het bestuur, dat tevens zijn wedde regelt, waarin door den Staat voor een gedeelte bijgedragen wordt. In ons land eischt men het bezit van het diploma ook van hen, die aan een grootere openbare leeszaal en bibliotheek in een verantwoordelijken hoofdrang zijn aangesteld. In speciale gevallen kan natuurlijk van een en ander afgeweken worden. Als tusschenschakel tusschen den minister en de bibliotheken fungeert de Hoogere Raad van Bibliotheken, een lichaam, dat zeer veel overeenkomst vertoont met onze Centrale Vereeniging voor Openbare Leeszalen en Bibliotheken. Voor de lectuur-voorziening van het platteland, in hoofdzaak door reizende bibliotheken, heeft men ook een steunregeling vastgesteld.

Er vallen echter ook belangrijke verschillen aan te stippen tusschen de beide regelingen. Allereerst dient gewezen op het dwangelement, dat voorkomt in de Belgische wet, hetgeen ten onzent geheel en al ontbreekt. Wanneer in een Belgische gemeente geen openbare bibliotheek aanwezig is, dan is het gemeentebestuur verplicht tot stichting en instandhouding daarvan over te gaan, wanneer 1/5 der kiezers daartoe het verzoek doen aan den Raad. De wet kent overigens drie soorten van bibliotheken: gemeente-, aangenomen- en vrije bibliotheken. Al deze bibliotheken kunnen in het genot gesteld worden van rijkssubsidie, indien zij voldoen aan de bepalingen der wet. Deze maakt het voorts mogelijk, dat twee gemeenten gezamenlijk een bibliotheek stichten. In dit geval is echter koninklijke bewilliging noodig. Opheffing van een openbare bibliotheek door de gemeente kan slechts geschieden met goedkeuring van de kroon. De staatssteun bestaat niet uitsluitend uit contanten. Integendeel, niet minder dan de helft van het subsidiebedrag wordt besteed voor den aankoop van boekwerken, welke verdeeld worden onder de daarvoor in aanmerking komende bibliotheken. Om voor subsidie in aanmerking te komen, moet een bibliotheek een minimum aantal boekwerken bevatten en jaarlijks een minimum aantal boeken uitleenen en wel: in gemeenten van minder dan 1000 inwoners moet het boekenbezit minstens 100 exx. bedragen en het aantal uitleeningen minstens 300, in gemeenten van 1000 tot 10.000 inwoners zijn deze getallen resp. 300 en 800 en in gemeenten met 10.000 of meer inwoners resp. 800 en 1500. Brochures van geringen omvang tellen niet mee. Op een en ander wordt van staatswege toezicht uitgeoefend. Ten onzent is het heffen van leesgeld

per boek verboden. Art. 8 van bovenvermelde „Voorwaarden enz." bepaalt daarentegen: „Voor gebruikmaking van het leenen van boeken buiten de leeszaal kan het lidmaatschap der Vereeniging verplicht worden gesteld, mits de jaarlijksche contributie niet hooger zij dan f 1.50, en de gelegenheid worde gegeven kosteloos boeken te leenen in gevallen, waarin het Leeszaalbestuur daartoe aanleiding vindt." De Belgische wetgever had tegen het leesgeld per boek blijkbaar minder bezwaar De wet staat toe dat 10 centiemen per boek per veertien dagen gevraagd wordt. Voor dure boekwerken kan, met speciale goedkeuring, zelfs meer geëischt worden.

M. A. H.

Het onderwijs in Esperanto als thema voor het Instituut „Jean Jacques Rousseau".

In bijna alle dagbladen heeft men kunnen lezen, dat het onderwerp: Esperanto op de scholen door bovengenoemd Instituut te Genève zal behandeld worden op een Congres in de eerstvolgende Paaschweek. Uit alle oorden der wereld zullen daarheen onderwijsmannen trekken, om dit belangrijke vraagstuk te bespreken. Onze Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen zal zich daar ook laten vertegenwoordigen. Verschillende landen hebben reeds hun vertegenwoordigers benoemd. Deze Conferentie dient als voorlooper van de behandeling van hetzelfde punt, dat op de agenda van de eerstvolgende vergadering van den Volkenbond is geplaatst. De vertegenwoordigers van 13 staten hebben namelijk het voorstel gedaan, om het Esperanto als officieele internationale taal te erkennen. Wel heeft de algemeene Onder-secretaris van den Bond, Dr. Nitobé, die het Praagsche Esperantocongres als afgevaardigde van den Volkenbond bijwoonde, een deskundig rapport doen opstellen, maar het is te begrijpen, dat zeer gaarne gebruik zal worden gemaakt van een deskundig advies, gegeven door een Paedagogisch Instituut van zoo groote vermaardheid als het bovengenoemde. We zullen moeten afwachten, wat het resultaat der besprekingen aldaar zal zijn, maar alvast komt het mij voor, dat het voor den lezer niet van belang ontbloot zal zijn, tevoren den aard der werkzaamheden van het genoemd Instituut te leeren kennen. „Bestudeer het kind, want gij zult het zeker niet kennen". Zoo sprak in 1761. J. J. Rousseau op de eerste bladzijde van de Emile, zijn beroemd werk over de opvoedkunde. Zijn raad volgen heden de moderne paedagogen. Zij trachten de resultaten van de zielkundige studie te benutten, om de methoden te verbeteren. Zij organiseeren een systematisch onderzoek, en verzamelen de waarnemingen, opdat de ondervinding van den een den ander helpe.

In Genève, waar Rousseau werd geboren, stichtte men in 1912 een Instituut onder zijn naam, om een centrum voor zulke studiën te scheppen. De stichter was Dr. Eduard Claparède, Professor in de proefondervindelijke zielkunde a/d Hoogeschool, die het directeursschap opdroeg aan Prof. Pierret Bovet. De eerste is bekend als schrijver van „Psychologie van het kind", de tweede door vele dergelijke werken, waaronder: „Het strijdlustig instinct".

Het Instituut is geen vormschool voor onderwijzers: het is een universitaire onderzoekingsinrichting, een coöperatie voor opvoedkundige wetenschap, gesticht als een particuliere onderneming. De Staat echter begreep de belangrijkheid van deze stichting, en subsidieerde ze. Daardoor werden de cursussen officieel, maar de regeling met den Staat is thans nog niet beëindigd, wat de diploma's betreft, en nu heeft het Instituut nog zijn onafhankelijkheid en de hoofdleiding behouden.

Gewoonlijk werken een 40 tal mannen en vrouwen in het Instituut. Zij komen uit alle landen. Velen zijn door hunne regeeringen gezonden en studeeren uit een beurs. Veelal zijn ze gezonden met een bepaald doel voor een speciaal vak.

Het Instituut stichtte ook bepaalde onderzoekingsinrichtingen, b.v. een speciaal Huis voor de kleintjes, waar men 3—7-jarige kinderen opvoedde. Daar genieten de jongens en meisjes een groote vrijheid van beweging en men schiep aldus een oord, om hun weetgierigheid en werkzaamheid te prikkelen. De onderwijzeressen observeeren daar, hoe de belangstelling der kleinen groeit en zij

hebben de gelegenheid, de ideeën van Fröbel, Montessori, Dewey, Decroly of Claparède te toetsen aan de werkelijkheid. Ook de Staatsscholen zijn voor de onderzoekingen van het Instituut opengesteld.

Onder leiding van Mej. Descoeuders bestudeeren eenige leerlingen de opvoeding van abnormale kinderen. De nieuwgeschapén dienst voor geneeskundig, paedagogisch consult biedt ruimschoots gelegenheid voor hulp en waarneming. In geregelde betrekking staat men ook tot de Staats-kinderrechtbanken, die niet alleen gevallen geven van moreele ziekten, maar ook van veel voorkomende sociale kwalen.

Het Instituut riep in 1920 bijeen de eerste Internationale Conferentie voor de Beroepskeuze. Speciale cursussen werden voor de studenten geregeld ter contrôle en zelfonderzoek van den graad van handvaardigheid en geestelijke capaciteit bij meisjes en jongens. Reeds verschillende opleidingsscholen vroegen het Instituut medewerking bij het onderzoek der candidaten voor telefonist, horlogemaker of mechanicus.

Ook publiceert men de resultaten van gedane waarnemingen met betrekking tot de opvoedkundige waarde van het speelgoed voor de jeugd.

Het Instituut vergeet nooit zijn einddoel, hetwelk is de menschheid te helpen in het vergemakkelijken van de voorbereiding eener nieuwe generatie. Daarom zal het in dezen zomer het 3de Congres voor zedelijke opvoeding regelen. Eveneens daarom besloot het eene Internationale Conferentie bijeen te roepen betreffende het onderwijs in esperanto op 18—21 April a.s.

J. W. Sevenhuysen.

Boekbespreking.

Das Buch der Erziehung. (G. Braunsche Hofbuchdruckerei u. Verlag. Karlsruhe). Dit boek zal in drie deelen verschijnen: *a*. Opvoeding van de kinderen tot aan het verlaten van de „Grundschule", *b*. Opvoeding in de leerplichtige leeftijd na de „Grundschule", *c*. De verdere ontwikkeling in beroep en op de hoogeschool. Het boek verschijnt in afleveringen. Het tweede deel verschijnt het eerst. Voor mij ligt de eerste aflevering met een inleidend woord van Prof. Dr. Max Epstein: een hoofdstuk van Prof. Paul Oestreich: „Was wollen wir?", een van Unterstaatssekretär z. D. Dr. M. H. Baege: Schule des aktiven Menschen; een van Dr. Otto Lipmann: Schulalter und Schulsinn; een van Prof. Oestreich: Aufbau der Zukunftsschule; een van Studienrat Friedemann: Deutschkunde en een van Studienrat Dr. Walter Schönbrunn: Das Erlebnis der Dichtung in der Schule. De vele medewerkers willen niet *den* weg wijzen, maar de ontwikkelingsmogelijkheden voor de toekomst verduidelijken. We laten, om het werk te karakteriseeren, het begin van „die Schule des aktiven Menschen" van bovengenoemde onderstaatssecretaris hier volgen: „De mensch wordt niet door datgene gevormd, wat hem geleerd wordt en wat hij als bezit van doode kennis rondtdraagt, maar door datgene, wat hij zich door arbeid zelf heeft verworven en wat hem in staat stelt, de stof zelf aan te pakken en te beheerschen. Tot heden leerde de school slechts door het gesprokene of gedrukte woord; daarom beschikt ze ook slechts over taal en schrift als leermiddelen. Het oude woordonderwijs verhinderde het volledig verloop van de geestelijke gebeurtenissen tot aan het doen. Dit onderwijs liet de geestelijke processen afbreken, voor ze in overeenstemming met de natuur in reacties, in daden en handelingen omgezet waren. Daarom is ook het tegenwoordig geslacht zoo ongeschikt om te handelen, zoo zwak van wil, zoo zonder initiatief en juist in de zoogenaamde beschaafde standen ontbreken daarom persoonlijkheden, die flink aanpakken en energiek zijn. De levendige drang tot werkzaamheid is bij hen immers in een twaalf-en-meer-jarige schooldienst stelselmatig vernietigd.

Door dit zuiver woord-onderwijs

vormde de oude school papagaaien, die zwoeren bij het woord van de meester, geestelijk onzelfstandigen en kuddemenschen. Zij voedde op tot een zuiver woordenkennis, tot een overschatting van het woord, vooral van het gedrukte, tot een kritieklooze opname van alles, wat gedrukt was, in 't algemeen tot een overschatting van het zuiver abstracte, die tenslotte tot een formalisme leidde, dat zich van de werkelijkheid en het leven afwendde. De nieuwe school zet nu op de plaats van het autoritatieve woordprincipe het *eigen* waarnemen, beschouwen en onderzoeken, het zelf laten vinden, in 't kort de *zelfwerkzaamheid*. Daardoor alleen voedt ze op tot geestelijke zelfstandigheid. Door haar methode ontwikkelt en versterkt ze verder de zin voor werkelijkheid en feiten en blijft steeds in nauwe betrekking tot het leven. Tevens wordt daardoor echter ook een geheel nieuwe opvatting van arbeid geleerd. Deze wordt een vrijgekozen werkzaamheid, een vreugde over het beteekenisvolle scheppen in, met en voor de gemeenschap, terwijl het autoritatieve woordonderwijs aan het werk dikwijls het karakter van iets onvrijs, onaangenaams, ja kwellends gaf."

Ouders en opvoeders maak ik met nadruk op „Das Buch der Erziehung" opmerkzaam. W. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

		Bladz.
Buitengewoon Lager Onderwijs.		
IV. Onderwijs aan Blinden	Dr. A. H. J. Belzer	241
Enkele Opmerkingen		249
Vijftig jaar meisjesopvoeding	Ida Heijermans	253
Ontwikkeling van volwassenen. Kijkjes over de grenzen	J. Hovens Greve	258
De taak van het vrije volksontwikkelingswerk na den oorlog		264
De afdeeling B der Lycea	Prof. R. Casimir	273
Feiten en Pogingen.		
Nationaal Reizend Museum voor Ouders en Opvoeders	M. E. H. S.	276
Openbare Bibliotheken in België	M. A. H.	277
Het onderwijs in Esperanto als thema voor het Instituut „Jean Jacques Rousseau"	J. W. Sevenhuysen	278
Boekbespreking.		
Das Buch der Erziehung	W. E.	279

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Constantijn Huijgensstraat 118, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472	leden.
„	1918	19927	„
„	1919	21429	„
November	1920	22801	„
December	1921	25406	„

Beschikbaar.

3e JAARGANG. APRIL 1922. No 7.

VOLKS ONTWIKKELING

HB 3864

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING
ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN OET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

BIBLIOTHEEK RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN
0229 9440

Ervaringen uit de Volksuniversiteits-beweging.

Uit den aard der zaak hebben de Volksuniversiteiten in ons land nog geen geschiedenis; zij staan aan het begin van hun ontwikkeling; met veel enthousiasme alom opgericht, bestaan ze, zonder nog hun levensvorm te hebben gevonden; in zekeren zin is dit de mooiste tijd in elke ontwikkeling; tegelijk is het echter de tijd van onbevredigdheid, van zoeken; zij kijkt rond naar die pogingen, welke haar min of meer geslaagd lijken; en zij wil er haar lezers mee in kennis brengen; speciaal de besturen en docenten van alle volksuniversiteiten; zij hoopt hun daarmee een dienst te bewijzen; en als deze dienst een andere waard is, hoopt zij van hun de aanwijzingen te krijgen van die belangrijke pogingen, welke aan haar aandacht ontsnapt zijn; dan zijn we misschien 't volgend jaar weer een stap verder.

Wij beginnen met de ervaringen van een drietal docenten aan de Rotterdamsche Volksuniversiteit terzake van de studiekringen en practica, waarmede men hier bezig is proefnemingen te doen. Wij hebben hen gevraagd voor ons hun ervaring, oordeel en eventueele desiderata ten aanzien van dit soort van onderricht te willen meedeelen en laten hier als eerste artikel volgen:

I. De ontwikkeling van volwassènen door de Volksuniversiteit

door Dr. J. VAN LEEUWEN.

De aktieve krachtige Rotterdamse Volksuniversiteit heeft onder haar werkzaamheden voor haar verenigingsjaar 1921—1922 iets nieuws opgenomen, nl. de studiekring en het praktikum. Beide hebben ten doel, de gelegenheid tot stelselmatige eigen studie onder deskundige leiding aan de deelnemers te verstrekken; daarbij legt de studiekring het voornaamste gewicht op de theoretiese studie, en het praktikum op de praktiese toepassing der behandelde theorie, zonder dat evenwel de eerste geheel de praktiese toepassing of de tweede geheel de theoretiese studie uitschakelt.

Het doel van dit, op verzoek der redaktie geschreven artikel is, mededeling te doen van mijn ervaring als leider van drie dezer

studiekringen, en een onderzoek in te stellen naar de betekenis en de waarde van deze nieuwe vorm van volksuniversitair onderwijs.

* * *

Het bestuur der Rotterdamse Volksuniversiteit stelde als maximumaantal deelnemers voor iedere studiekring 25 personen, van oordeel dat een groter aantal de goede werking van deze klubs in de weg zou staan. Twee van de aan mij toevertrouwde studiekringen bleven iets beneden dat getal, de derde daarentegen (die der ouderen) kwam daar boven.

De eerste omvatte een groep van jongeren, leden der jeugdorganisatie, — de tweede een groep van ouderen, — en de derde een groep van sekretarissen en vrijgestelden van vakverenigingen.

De opkomst der deelnemers. — De groep van jongeren kromp reeds spoedig tot een klubje van 14 ineen. Deze 14 evenwel onderscheidden zich door hun zeer trouw bezoek der lessen. — De groep van ouderen is, behoudens in een enkel geval van ongesteldheid, steeds volledig aanwezig geweest, wekeliks $1^1/_2$ uur, van 17 November af. — De groep vakverenigingsbestuurders heeft geducht te lijden gehad van de overbezetheid der deelnemers met werk en van de telkens voorkomende onvermijdelikheid van verzuim wegens noodzakelike, verplichte bestuursarbeid.

De belangstelling der deelnemers. — In geen der drie groepen kan iets anders gekonstateerd worden dan de tot het hoogst toe opgevoerde belangstelling, die zich o.a. uitte in vragen en opmerkingen en, met name in de groep der vakverenigingsbestuurders, herhaaldelik in gedachtenwisselingen en besprekingen. De groep der jongeren, wier lessen einde Februari moesten eindigen omdat een zeer grote groep van ouderen, die reeds maanden op lessen wachtte, in haar plaats moest komen, toonde en uitte op de meest duidelike wijze hare teleurstelling over deze afbreking der lessen, en zal trachten door samenvoeging met anderen weer op voldoende aantalssterkte te komen ten ten einde zo spoedig mogelik weer te kunnen beginnen.

De eigen studie. — In de groep van vakverenigingsbestuurders was het niet mogelik, tot eigen studie te komen, omdat hun ten enenmale de tijd en de gelegenheid daartoe ontbreken. Indien dáárvoor gezorgd kon worden, indien m.a.w. de vakverenigingen en hare besturen aan de bestuurders, die een dergelike studiekring willen volgen, voldoende vrije tijd en zo mogelik ook een geldelike bijdrage voor hun studie konden en wilden geven, dan zou een groep als deze het tot zeer vèr gaande en zeer vruchtenrijke zelfstudie onder deskundige leiding kunnen brengen. Tans is het materiëel onmogelik verder te komen dan een zo uitvoerig mogelike behandeling der gekozen stof in de kursusuren zelf en de min of meer uitgebreide besprekingen van allerlei onderdelen onder de les. — In de groep van ouderen bepaalt de belangstelling zich niet tot vragenstellen, zij openbaart zich ook in het maken van vaak uitgebreide aantekeningen en in de verwerking daarvan tuis; een enkele stelt mij wekeliks de door hem keurig verwerkte aantekeningen ter korrektie ter hand, en maakt dan daaruit en uit het door mij samengestelde en door het buro der Volksuniversiteit vermenigvuldigde diktaat één geheel. De mogelikheid om méér te doen,

wat velen zo gaarne zouden willen, stuit af op het gebrek aan geschikte boeken in de nederlandse taal (vreemde talen kennen de deelnemers niet). De gewone schoolboeken deugen voor deze volwassenen niet. De akademiese studieboeken zijn door hun schrijfwijze en hun doel evenmin voor hen geschikt. Men moet zich dus tevreden stellen met het nu bereikbare: een uitvoerig diktaat, aantekeningen der deelnemers, en de bewerking van beide door hen. Op zich zelf is dat evenwel reeds veel. (Dank zij het aktieve bestuur der Rotterdamse Volksuniversiteit en de even aktieve direktie der Wereldbibliotheek zal binnenkort een begin worden gemaakt met de uitgave van studieboeken voor volwassenen als in deze groep zijn bijeengekomen). — In de groep van jongeren ontbrak iedere gelegenheid voor zelfstudie. De nodige kennis, de geschikte boeken en veelal ook de goede plaats voor een zodanige eigen studie zijn voor hen niet aanwezig, in grote tegenstelling met hun intellektueele aanleg, hun leerbegeerte en hun persoonlike energie, die in ruime mate aanwezig zijn. Voorlopig zal m.i. voor de jongeren zelfstudie, voortgezette studie, niet anders verkregen kunnen worden dan door de uitbreiding hunner lessen in hun studiekringen tot 2 of 3 maal per week, en door dan aan de voorgedragen behandeling der stof een geregelde repetitie en persoonlike bewerking daarvan door de deelnemers vast te knopen.

Samenvatting. — De ervaring met deze drie groepen is, kort samengevat, de volgende: de methode van bijeenbrenging van personen van ongeveer gelijke voorontwikkeling en ongeveer gelijke maatschappelijke positie in één studiekring waarborgt de verkrijging van goede ontwikkelingsresultaten; het volslagen gebrek aan goede studieboeken voor volwassenen, wier studiedoel niet is zich voor een eksamen voor te bereiden doch hun algemene persoonlike ontwikkeling te bevorderen, is een zeer grote belemmering bij deze ontwikkelingsarbeid; de zeer duidelik uitgesproken begeerte naar en behoefte aan voortgezette persoonlike ontwikkeling door studie wettigen ten volle de voortzetting van het onderwijs van volwassenen in de vorm van studiekringen.

* * *

Het lijkt mij onbetwistbaar te zijn, dat de Rotterdamse Volksuniversiteit met haar studiekringen een goede weg is ingeslagen. Want zij aanvaardde daarmee het opvoedkundig-juiste beginsel, dat het onderwijs en de opvoeding zich moeten aansluiten aan de leerlingen en niet omgekeerd de leerlingen aan het onderwijs; — zij kwam daarmee tot de zeer juiste groepering der leerlingen naar hun voorontwikkeling en naar het maatschappelik doel hunner studie; — en zij nam tevens het zeer juiste methodiek beginsel aan, dat, behoudens voor zeer vèr in zelfstudie gevorderden, eigen studie slechts onder deskundige leiding goede resultaten kan opleveren.

De Volksuniversiteiten waren alle van geheel andere denkbeelden uitgegaan. Zij waren van oordeel, dat het voldoende was, voordrachten en kursussen in te richten over onderwerpen, waarvoor zij voldoende belangstelling aanwezig wisten of veronderstelden, — de leiding daarvan toe te vertrouwen aan, bij voorkeur door de betrokkenen zelf aangewezen deskundigen, — en de belanghebbenden en belangstellenden zich naar eigen inzicht en begeerte vrij te laten

groeperen om de onderwerpen en de leiders heen; de in de laatste jaren gemaakte scheiding tussen de A- en de B-groepen, tussen de schools-minder- en de schools-meer-ontwikkelden bracht wel enige beperking in deze groeperingsvrijheid doch handhaafde deze toch als stelsel.

Theoreties hadden de Volksuniversiteiten gelijk met de opbouw van haar werk op dergelike grondslagen. Immers theoretics hadden zij ten doel, overzichtelik hoger onderwijs te geven aan allen, die in andere vakken dan de door hen bestudeerde en toegepaste, op een niet-tijdrovende praktiese wijze, wilden worden ingewijd ten opzichte van de daarin aanwezige hoofdzaken, de daarin voorkomende problemen en de daarin gedane ontdekkingen en uitvindingen.

De praktijk van het onderwijs aan de Volksuniversiteiten heeft evenwel van dat theoretiese doel niet veel heel gelaten. De personen, die voor het oorspronkelik bedoelde overzichtelik hoger onderwijs in aanmerking kwamen, die m. a. w. door hun ontwikkeling in staat werden gesteld met vrucht een dergelik onderwijs te volgen, zijn slechts bij uitzondering deelnemer aan een kursus der Volksuniversiteit geworden. Daarentegen meldden zich voor deelneming bijna uitsluitend personen aan, die tengevolge van hun, voor dit universitaire doel onvoldoende voorontwikkeling niet in staat waren, het onderwijs aan de Volksuniversiteit in de hooger-onderwijs-vorm, waarin het oorspronkelik was ontworpen, te volgen. Het lag voor de hand, dat de Volksuniversiteiten deze deelnemers niet weerden doch aannamen. Maar het gevolg daarvan was, dat zij een werkmethode volgden, die wèl geschikt was voor de oorspronkelik-verwachte, niet of slechts in ondergeschikte aantallen gekomen deelnemers, doch niet voor de oorspronkelik niet-bedoelde, in grote aantallen wèl-gekomenen. En daarvan was weer het gevolg, dat de leiders feitelik geen overzichtelik hoger onderwijs konden geven doch zich tevreden moesten stellen met een streven naar populaire begrijpelikheid, dat evenmin hen zelf als hun hoorders kon bevredigen.

De maatregel der Rotterdamse Volksuniversiteit tot inrichting van studiekringen en praktika nu is een zeer logiese en zeer verdienstelike poging, om voor het grootste gedeelte der deelnemers de werkmethode der Volksuniversiteit zo te veranderen, als dat deel der werkelik gekomenen nodig heeft, — een zeer toe te juichen middel dus om aan de, in hoofdzaak geldende praktijk der deelneming een daarbij behorende werkmethode aan te passen.

* * *

In wezen komt derhalve de besproken maatregel der Rotterdamse Volksuniversiteit neer op een begin van reorganisatie der Volksuniversiteit. Daarom is het gewenst, na te gaan, welke plaats het stelsel van de studiekringen en praktika in de organisatie der Volksuniversiteit zal kunnen innemen en bij zijn verder-ontwikkeling ook zal moeten innemen, en of de organisatie der Volksuniversiteit dan niet nog meerdere veranderingen zal moeten ondergaan.

Indien de Volksuniversiteit eenmaal het oorspronkelik vooropgezet beginsel van verstrekking van overzichtelik hoger onderwijs loslaat, kan het niet anders of zij komt tot de aanvaarding der taak van de stelsel-

matige bevordering van de ontwikkeling van volwassenen. Dan wordt zij dus een ontwikkelingsinstelling voor volwassenen, daarin inbegrepen de volwassenen, die voor overzichtelik hoger onderwijs in aanmerking komen.

Als ontwikkelingsinstelling voor volwassenen zal zij haar onderwijs geheel moeten regelen naar de kennis en de ontwikkeling der betrokkenen. En dan zal zij bij een goede regeling van haar onderwijs vanzelf komen tot de 4 afdelingen, die door Burgemeester en Wethouders van Utrecht tijdens mijn Onderwijs-Wethouderschap in hun voordracht tot regeling van het onderwijs voor volwassenen aan de gemeenteraad werden voorgesteld, en die in de, na mijn aftreden als Wethouder gewijzigde voordracht gehandhaafd zijn. Artikel 2 van de bedoelde voordracht luidt als volgt:

„1. Het onderwijs aan volwassenen wordt naar de inhoud en het doel van de lessen, in verband met de kennis en ontwikkeling der deelnemers, verdeeld in 4 afdelingen:

„*a.* De eerste afdeling is bestemd om aan personen die niet voldoende of niet anders dan gewoon lager onderwijs hebben genoten, de gelegenheid te geven zich te oefenen in het lezen, het schrijven, het rekenen en de nederlandse taal met het oog op de praktiese toepassing in het huiselik, het maatschappelik en het openbaar leven.

„*b.* De tweede afdeling is bestemd om aan personen die uitgebreid lager onderwijs of het onderwijs in de eerste afdeling met vrucht genoten hebben, of, na met vrucht gewoon lager onderwijs te hebben genoten, zich met goede uitslag verder in schoolkundigheden en schoolkennis geoefend en verder ontwikkeld hebben, gelegenheid te geven om zich op de studie van een of enkele vakken van uitgebreid lager onderwijs toe te leggen.

„*c.* De derde afdeling is bestemd om aan personen die, hetzij door het volgen van lessen aan de eerste of aan de tweede afdeling, hetzij op andere wijze daartoe voldoende voorbereid zijn, de gelegenheid te geven om zich op een of op enkele vakken of op een als geheel opgevatte groep van vakken toe te leggen met het oog op hun werkzaamheid:

1e. ter verkrijging van hun levensonderhoud, in kantoor, buro, winkel, werkplaats of huiselik leven;

2e. ter bevordering van de organisatie van het maatschappelik leven, in verenigingen van allerlei aard;

3e. ter deelneming aan de maatschappelike bestuurs- en beheersarbeid, in vertegenwoordigende lichamen of in door de overheid ingestelde kolleges, kommissiën of raden.

„*d.* De vierde afdeling is bestemd om:

1e. degenen die, hetzij door het volgen van de lessen in de hiervóór genoemde afdelingen, hetzij door hun met goed gevolg genoten middelbaar, gymnasiaal, handels- of nijverheidsonderwijs of door hun studiën voor onderwijzer of leraar aan instellingen voor fröbel-, lager-, middelbaar-, handels- of nijverheidsonderwijs, hetzij op andere wijze daartoe voldoende onderlegd zijn, de gelegenheid te geven zich op de studie van een vak van wetenschap of kunst theoreties of praktis toe te leggen;

2e. aan personen uit alle maatschappelike klassen en groepen de

gelegenheid te geven, bekend te worden met de voortbrengselen van letterkunde, beeldende kunsten, bouwkunst en toonkunst en ingewijd te worden in de ontdekkingen en toepassingen van zowel geestelike als natuurwetenschappen.

„II. Het onderwijsjaar loopt in de regel van 1 Oktober tot 30 April; de lessen kunnen zich naar gelang van de behoefte over een of meer maanden uitstrekken; er kunnen ook lessen gedurende de zomermaanden gegeven worden".

De indeling der volwassenen in deze 4 afdelingen laat het toe en maakt het mogelik, aan alle volwassenen het ontwikkelingsonderwijs te geven, dat bij hun ontwikkeling past en daaraan aansluit. Tevens opent zij de mogelikheid, om zijn kennis en ontwikkeling geleidelik zó vooruit te brengen, dat de overgang van de eerste naar de tweede, de tweede naar de derde en de derde naar de vierde afdeling door hen, die dat willen verwezenlikt kan worden.

Het spreekt van zelf, dat bij de aanvaarding van een dergelike indeling van meet af de organisatie der 4 afdelingen moet worden ter hand genomen. Dat spreekt van zelf, omdat het achterwege laten van een of meer afdelingen voor de volwassenen, die onmiddellik daarin plaats zouden moeten vinden, de volstrekt zinloze en redeloze uitsluiting van de gelegenheid tot ontwikkeling langs deze weg zou betekenen.

De gelijktijdige onmiddellike organisatie van alle 4 afdelingen betekent daarom nog niet, dat een onmatige toevloed van deelnemers zich zal voordoen en mateloze eisen aan de financiën zal stellen. Het nieuwe van een dergelike ontwikkelingsarbeid zal aanvankelik velen schuw maken en terug houden; de wilskracht en het doorzettingsvermogen, door een zodanige arbeid geëist, zullen uit de aard der zaak, altans in de beginne, niet bij zeer velen in voldoende mate aanwezig zijn; en de huiselike omstandigheden, daaronder zowel de woningtoestand als de gezinsverhouding begrijpende, zullen menigeen beletten, in voldoende mate tuis de nodige arbeid, door een dergelike studie vereist, te verrichten. Daarom zal eerst langzamerhand het aantal deelnemers zo groot worden, dat er moeilikheden van eenigzins ernstige aard zullen kunnen ontstaan ten opzichte van de lokaliteiten, de kosten en wellicht ook van de leiders.

Met de organisatie der 4 afdelingen is men er evenwel nog niet. Daarnaast zijn nodig de zorg voor bevoegde leiders en de zorg voor geschikte hulpmiddelen.

Het leiderschap van een groep van volwassenen vereist zeer eigenaardige persoonlike gaven, en het lesgeven aan volwassenen in ontwikkelingskursussen als de besprokene houdt zeer biezondere moeilikheden in. Want de volwassenen, enkele jongeren misschien uitgezonderd, en vooral zij, die zich tot ontwikkelingsarbeid gedrongen gevoelen, beschikken over een volwassen, zij het dikwerf ook onvoldoende of eenzijdig geoefend intellekt en denkvermogen; zij zijn in het bezit van een, door de levenspraktijk hun verstrekte levenservaring en maatschappijkennis, al mogen de omstandigheden van hun leven in die ervaring en die kennis menigmaal ook een element van oppervlakkigheid en eenzijdigheid hebben ingebracht; en het doel van de door hen gekozen ontwikkelingsarbeid is hun niet door de dwang der school of door de dwang van een eksamen opgelegd doch met

stellig inzicht in hun persoonlike levensbehoeften door hen zelf bepaald. Dientengevolge staan zij niet slechts zeer kritiès tegenover hetgeen hun als kennis en ontwikkeling geboden wordt maar stellen zij ook hoge eisen van persoonlike bevrediging door het geboden onderwijs. Minder dan in enig ander onderwijsverband is daarom de leider van onderwijs aan volwassenen op de hoogte van zijn taak, indien hij zich beperkt tot de beheersing en de wetenschappelike en uitlegkundige behandeling van zijn onderwerp. Daarnaast heeft hij behoefte aan een zo grote kennis van zijn volwassen toehoorders en een zo zuivere regelmatige waarneming van de inwerking van zijn arbeid op de hem toevertrouwde deelnemers, dat hij door de inrichting en de karakterisering van zijn onderwijs ook komt tot de voldoening en de bevrediging zijner hoorders, zonder te kort te doen aan de innerlike waarde van hetgeen hij hun aanbiedt. En neemt men dan ten slotte nog in aanmerking, dat onderwijs geven aan leerlingen met zo hoge bevredigingseisen en -behoeften als de volwassenen in zeer hoge mate inspannend is, dan zal men moeten toegeven, dat zeer biezondere eigenschappen en gaven nodig zijn om iemand geschikt te maken als leider van een ontwikkelingsklub van volwassenen.

Het welslagen van de arbeid ter ontwikkeling van volwassenen hangt dan ook in niet geringe mate af van de mogelikheid en de werkelikheid van beslaglegging op daarvoor geschikte leiders. Ongetwijfeld zullen velen van hen, die aan onderwijsinrichtingen werkzaam zijn, door hun persoonlikheid en hun kennis ook uitnemend geschikt zijn voor de ontwikkelingsarbeid onder de volwassenen. Het zal evenwel niet gemakkelik zijn, hen er toe te bewegen, zich ook te gaan wijden aan dit werk, dat ondanks hun onderwijservaring en ondanks hun liefde voor het lesgeven, hun toch weer nieuwe eisen, nieuwe inspanning en daardoor veel tijdverlies zal brengen. Een stevige propaganda der Volksuniversiteit onder deze uitermate bevoegden zal evenwel m. i. best in staat zijn, een behoorlik aantal hunner te bewegen, hun krachten ook aan de ontwikkeling van volwassenen te gaan wijden. — Doch ook buiten deze onderwijskringen leven nog velen, die hun aandeel in het besproken ontwikkelingswerk kunnen leveren, zowel onder de schoolsgevormden als onder de geheel of voornamelik door de praktijk gevormden, die werkzaam zijn in inrichtingen voor nijverheid en handel of in kunstinstellingen. De grootste moeite zal bestaan in het bereiken van de geschikten onder hen; uit zich zelf zullen niet velen van hen zich beschikbaar stellen; ook hen zal de Volksuniversiteit moeten trachten te veroveren voor de ontwikkelingsarbeid der volwassenen door een krachtige praktiese propaganda.

Wellicht nog moeiliker dan het vraagstuk ter verkrijging van geschikte leerkrachten is dat der hulpmiddelen bij het onderwijs aan volwassenen, voornamelik de boeken. Deze zullen vrijwel alle nog geschreven en gedrukt moeten worden. Slechts in uitzonderingsgevallen zullen de bestaande studieboeken bij dat soort onderwijs kunnen worden gebruikt, omdat zij voor een geheel ander doel en voor geheel andere kategorieën van leerlingen zijn geschreven.

De in het verenigingsjaar 1921—1922 door de Rotterdamse Volksuniversiteit begonnen poging, om door de inrichting van studiekringen en praktika aan hare leerlingen een voor hen geschikte leermethode te verstrekken, zal dus het begin kunnen worden van een belangrijke reorganisatie der Volksuniversiteit, het begin van haar ombouw tot een algemene instelling van ontwikkeling voor volwassenen.

Waar dat zo is, rijst ten slotte de vraag, of de Volksuniversiteit in hogeschoolse afzondering een dergelike algemene ontwikkelingsinstelling moet gaan opbouwen of dat zij dit moet doen in samenwerking met andere lichamen, bijv. met de Maatschappij tot Nut van het Algemeen, de Vereniging van Openbare Leeszalen, en dergelijke grote lichamen die zich met de ontwikkeling van volwassenen bemoeien, en of daarbij niet gezocht zou moeten worden naar medewerking van de Rijksregering en van de Besturen van die gemeenten, waarin de ontwikkeling van volwassenen reeds in enige omvang ter hand is genomen.

Het algemeen maatschappelik belang dat de ontwikkeling van volwassenen is, en de ontzettende arbeid en inspanning, die de organisatie en de verwezenliking daarvan zullen eisen, schrijven feitelik de grootst mogelike samenwerking van alle belanghebbenden en belangstellenden voor. Want alleen dan is er kans, dat de beschikbare menselike en materieele krachten op hun nuttigst zullen worden gebruikt en tot het hoogst-bereikbare resultaat zullen voeren.

Maar ook wettigen het algemeen belang der maatschappij bij een zo groot mogelike ontwikkeling der volwassenen en het persoonlik belang van duizenden volwassenen bij het verkrijgen van gunstiger gelegenheid voor persoonlike verder-ontwikkeling, dat allerwege voldoende aandacht aan deze belangen wordt gewijd en de zorg daarvoor ter hand wordt genomen.

Dringend verzoek van de redactie. Het is van groote beteekenis voor het inzicht in het werken van onze volksuniversiteiten om, naast de ervaringen van docenten, de ervaringen van cursisten te bezitten. Elke volksuniversiteit telt zeker cursisten voor welke haar werk van groote beteekenis is gebleken. Wij zouden het bijzonder op prijs stellen, indien de besturen ons met dergelijke cursisten in aanraking wilden brengen of ons opstellen van hen wilden bezorgen, die een beeld gaven van wat de volksuniversiteit voor hen is.

Het Nut en de rijpere jeugd [1])

door P. VOOGD.

Geachte aanwezigen,

Uw Bestuur nodigde mij uit, over het onderwerp „Het Nut en de rijpere jeugd" een voordracht te komen houden. Als motivering van het verzoek sprak de distriktssekretaris als zijn overtuiging uit, „dat deze arbeid in bijna alle departementen nodig ter hand moet worden genomen."

[1]) Rede uitgesproken op eene vergadering van het distrikt Utrecht der Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Het verheugt me, dat het distriksbestuur deze mening is toegedaan. Inderdaad de toestand der rijpere jeugd is van dien aard, dat een vereniging als onze maatschappij zich daarvan ernstig rekenschap heeft te geven, de oorzaken ervan onbeschroomd onder de ogen behoort te zien en op middelen ter verbetering bedacht moet zijn.

Hoe is die toestand?

Allerwege wordt geklaagd over tuchteloosheid en losbandigheid. De toenemende kriminaliteit in de jeugd vooral na het 12de jaar is een buitengewoon zorgwekkend verschijnsel. Van 1907—1916 steeg het aantal wegens misdrijf onherroepelik veroordeelden beneden 16 jaar van 327 tot 989 en dezelfde katagorie tussen 16 en 21 jaar van 2548 tot 4425. In 10 jaren dus een absolute toename van meer dan 200 % voor de kinderen beneden de 16 jaar en van meer dan 73 % voor de 16—21 jarigen.

Ook als men de toename van de bevolking in aanmerking neemt, tonen deze cijfers duidelik aan, dat hier een afzichtelike maatschappelike wonde wordt blootgelegd.

De ervaring, die men vooral in de grote steden, maar ook op het platteland opdoet, als men een blik slaat in het maatschappelik leven der jongelieden is in overeenstemming met de uitkomsten der statistiek.

Wie bedroeft zich niet over de onbeschaafdheid, de ruwheid, onwetendheid, het gemis aan smaak en wil, de oppervlakkige zucht naar schijngenot, de navolging van verkeerde levensgewoonten, de onwaarachtigheid, die het leven der rijpere jeugd overvloedig te zien geeft.

Waarlik, het is geen wonder, dat in de laatste tijd allerwege de behoefte wordt gevoeld, zich met het vraagstuk der adolescenten bezig te houden. De Tentoonstelling en het Kongres te den Haag over de opvoeding van de jeugd boven de leerplichtige leeftijd, het rapport der Staatskommissie, die een onderzoek instelde naar de ontwikkeling der jeugdige personen en de instelling door de Regering van de Centrale Jeugdraad zijn daarvan de onmiskenbare bewijzen.

Het is dus te begrijpen en toe te juichen als ook ons Nut het zijne wil bijdragen tot oplossing van het grote probleem: *hoe de jeugd behulpzaam te zijn bij het innemen van haar plaats in de maatschappij en haar vorming tot waardevolle aktief scheppende dragers der beschaving.*

Maar voordat het Nut de vraag kan beantwoorden, op welke wijze het daartoe kan medewerken, dient het zich eerst te verdiepen in de *oorzaken*, die tot deze toestanden hebben geleid.

Het is moeilik aan te nemen, dat de jongelieden van vroeger wat aangeboren aard en eigenschappen betreft, zoveel beter waren dan tegenwoordig.

Het eigenaardig karakter dezer levensperiode is tegenwoordig meer een voorwerp van belangstelling en onderzoek dan vroeger. Maar vergelijking met de beoordeling van schrijvers en onderzoekers uit de meest verschillende tijdperken onzer geschiedenis leert duidelik, dat steeds de eigenschappen der jonge mensen het best uit de overgangsleeftijd der puberteit te verklaren zijn en vroeger vrijwel dezelfde waren als tegenwoordig.

Karakteristiek was en is het onevenwichtige, het tweeslachtige. Naast het onvolkomene van de „vlegeljaren" stond en staat het hoopvolle en idealistiese van deze leeftijd, die door Stanley Hall zelfs „het gouden tijdvak" van de mens wordt genoemd.

Zowel het goede als het kwade komt in deze levensperiode zelfbewuster naar voren en bij het buitengewoon gemakkelik te beinvloeden gevoelsleven der adolescenten beslissen vaak *de omstandigheden,* waarin de jonge mens geplaatst wordt, over zijn karakter en zijn lot.

Aan deze *omstandigheden* moet dan ook bizondere aandacht worden gewijd. De veranderde maatschappelike toestanden vormen een faktor van de grootste betekenis voor de beantwoording van de vraag naar de oorzaken van de slechte positie, waarin de rijpere jeugd voor het overgrote deel is geraakt.

Het is de ontwikkeling der sociale en ekonomiese verhoudingen gedurende de laatste eeuw, die diepe sporen heeft nagelaten op de gesteldheid der opgroeiende generatie. De revolutionering der arbeidsverhoudingen tot de vormen der moderne produktiewijze bracht een fundamentele verandering in de levenswijze der jeugd.

Terwijl in de tijd van het kleinbedrijf de arbeid voor kinderen en jeugdige personen niet buitengewoon inspannend was en gewoonlik binnen de beschermende muren van de ouderlike woning werd verricht, traden bij de ontwikkeling der grootbedrijven de jongeren — kinderen en jonge lieden — bij massa's in de werkplaatsen, mijnen en fabrieken.

De persoonlike zorg voor hen, de persoonlike verhouding tot hun leermeesters, de persoonlike omgang met, de leiding en het toezicht van hun natuurlike beschermers vielen weg.

De veranderde werkmetodes maakten het gebruik van hun tere, rappe handen begeerlik. De jeugdige arbeidskrachten waren gezocht, vooral omdat ze zo goedkoop waren.

Het Rapport der Staatskommissie zegt te dien aanzien:

„In het bedrijfsleven wordt aan de jeugdigen meestal geen bizondere aandacht of zorg gewijd. Zij zijn in grooten getale werkzaam omdat ze goedkoope arbeidskrachten zijn en evengoed als ouderen vele mechanische bewegingen kunnen uitvoeren. Niet minder erg dan de veronachtzaming van de persoonlijke belangen van den jeugdige zijn de positieve nadeelen, die de grootindustrie voor de gezondheid en sociale gesteldheid van de arbeiders meebracht. Het is haast ongeloofelijk, hoe men den arbeider bij de opkomst der grootindustrie beschouwde. Hij was in het oog van den ondernemer niet meer dan een deel van de machine. Ten aanzien van de jeugdige arbeiders kwamen verschrikkelijke toestanden voor."

We zullen op deze toestanden, zoals ze uit de enquêtes van 1841, 1867 en 1889 met dorre, maar niettemin welsprekende gegevens, in Cremers „Fabriekskinderen" novellisties behandeld zijn, niet uitvoerig ingaan. Liever memoreren we, dat, dank zij het verzet en de organisatie der arbeidersklasse en de groei van een meer sociale gezindheid, ook onder andere kringen der bevolking, de al te erge uitwassen werden afgesneden.

Maar toch, ondanks die arbeidsbescherming, welk een voortdurende morele schade wordt nog steeds door de moderne verhoudingen veroorzaakt, in welk een treurige toestand bevindt zich het grootste deel der opgroeiende jeugd!

Denkt eens aan de ophoping der bevolking in de grote steden, het schrikbarende woning-tekort, het onvoldoende en te korte lager onderwijs, de arbeid der schoolgaande kinderen, de gebrekkige beroepskeuze, de onvoldoende gezinszorg, de gevaren voor ziel en lichaam in het te vroeg beginnende bedrijfsleven, de onvoldoende voorbereiding voor hun beroep, het gebrekkige vervolgonderwijs, de invloeden van straat en kroeg, het ontbreken van voldoende gelegenheid tot edele ontspanning.

Bij de uitbreiding van het moderne verkeer doen zich de invloeden der moderne toestanden ook op het platteland — zij het in mindere mate dan in de grote steden — gevoelen.

Ook op het platteland is de specialisering der bedrijven en het ruilverkeer toegenomen. De landbouw wordt meer als modern bedrijf georganiseerd. Ook daar kunnen we dientengevolge een geestelike verandering konstateren, die zich uit in verzwakking der traditie, meer vrijheid van beweging, meer zucht naar afwisseling, kennis en ontspanning bij het jonge geslacht. Naast deze lichtzijden treden echter ook de schaduwzijden op, een zucht naar oppervlakkige verstrooïng, een afnemen der innerlikheid en degelikheid. Alle verandering is ook hier stellig geen verbetering.

Genoeg om aan te tonen, dat inderdaad tengevolge van de geweldige sociale en ekonomiese wijzigingen van de moderne tijd de gevaren, die de jeugd bedreigen, zeer zijn toegenomen.

De gevolgen van de wereldoorlog hebben deze toestanden nog verscherpt. Schaarste en duurte hebben de lichamelike gesteldheid der jongelieden benadeeld, hun loonarbeid nam toe, hun lonen stegen in veel gevallen, zonder dat ze geleerd hadden, het geld oordeelkundig te gebruiken. Daarbij ontvingen ze gedurende de oorlog dageliks aanschouwelik onderwijs in het slechte. Het dalen der seksuele moraal, de toeneming der verwildering en degeneratie in alle kringen heeft de jeugd niet ongeschonden gelaten.

Waarlik, de toestand der rijpere jeugd roept om verbetering. Het is een dringende eis, dat de omstandigheden worden geschapen, die op haar vorming een invloed ten goede oefenen.

Men zou de middelen, die daartoe aangewend zouden moeten worden, kunnen onderscheiden in drie groepen.

Ten eerste die, welke beogen de *materiele* levensomstandigheden te verbeteren, een gezonde voedingsbodem te scheppen, de materiele beletselen te verwijderen, die een geestelike en zedelike opbloei van het jonge geslacht in de weg staan.

Ten tweede die middelen, welke kunnen strekken om de *opvoeding* en het *onderwijs* der opgroeiende generatie te verbeteren.

En ten slotte de maatregelen, die erop berekend zijn, de jeugd terzijde te staan bij de *pogingen, die ze zelve reeds aanwendt* om tot betere toestanden, tot een hoger peil te geraken.

Over elk van deze drie een kort woord.

De slechte algemene levens- en arbeidsverhoudingen, waaronder het

grootste deel der rijpere jeugd opgroeit, dienen verbeterd. Het zal ook op de weg van het Nut liggen, daartoe mede te werken. Op het gebied der arbeidswetgeving zijn nog een aantal onbevredigde wensen. Zij kunnen echter merendeels slechts op de duur en langs de weg van het parlement worden ingewilligd en moeten hier dus vrijwel buiten bespreking blijven.

Iets uitvoeriger moeten we zijn over *de opvoeding en het onderwijs*.

Twee faktoren komen hier in de allereerste plaats in aanmerking: *het gezin* en de *school*.

Het gezin was vroeger — vóór het tijdperk van het grootbedrijf — een gemeenschap, waar het leven zich bijna in al zijn vormen afspeelde. De kinderen groeiden er op en ontvingen er hun volledige voorbereiding voor het latere bedrijfsleven. De school bestond òf nog niet òf wel speelde een ondergeschikte rol. De aanleg der kinderen kon in de kring der huisgenoten bij het werk aan de dag treden. Duidelik bleek, dat de arbeid in het gezin de voornaamste opvoedingsfaktor was voor de produktieve arbeid van later en aan de toenmalige maatschappelike behoeften volkomen voldeed.

Deze toestand is door de moderne ontwikkeling anders geworden.

De goederenproduktie vindt nu als regel buiten de woning en buiten het gezin plaats.

Het opvoedingsmiddel van de produktieve arbeid is aan het gezin ontnomen.

De geheel van aard en karakter veranderde loonarbeid werd verlegd naar werkplaats en fabriek. Niet alleen, dat de mannen heel anders, meer gebonden en ingespannen moesten arbeiden dan vroeger, maar ook de vrouwen en kinderen werden in de loonarbeid en uit de gezinnen gedreven.

De grondslag van het gezinsleven werd daardoor verwoest, de gehele woon- en levenswijze onderging een verandering ten kwade. Niet meer het vaste en blijvende domineert, maar de nieuwe groepering en dooreenmenging der massa's geeft aan het leven een onvast karakter.

Dat de zedelike waarden in deze massa's, die niet meer de samenhang en de bestaanszekerheid van vroeger hadden, onnoemelike schade moesten lijden, ligt voor de hand.

Het gezin, voor zeer velen eigenlik alleen nog maar de plaats, waar door de leden gezamenlik de maaltijden worden genomen — ook dat vaak niet meer — en waar voor 't overige wordt geslapen, kon zijn vroegere opvoedingstaak niet of uiterst gebrekkig verrichten.

En de *school?*

Oorspronkelik, toen de familie nog een produktiegemeenschap was, viel de school de rol toe van het *onderwijs*, het aanbrengen van enige kundigheden.

Naarmate het gezin als opvoedingsfaktor aan betekenis verminderde, had de school deze taak moeten overnemen. Dit geschiedde echter niet.

Integendeel, het getal leervakken groeide, de intellektuele vorming werd breder, maar aan het lichamelik welzijn, de oefening der lichamelike krachten, de opvoeding door arbeid tot produktief scheppen, de ontwikkeling van de gaven van gemoed en ziel werd weinig of geen aandacht

gewijd. De kinderen werden konsumenten van de leerstof. Ze kregen en krijgen van alles te slikken, maar vaak beperkt zich hun werkzaamheid tot deze vrij passieve houding.

Terwijl in het ekonomiese leven een geweldige ommekeer plaats vond, nam de school van dit alles weinig notitie.

De namen der heersers uit oude tijden moet het kind van buiten kennen, maar de heersende krachten uit het leven om hem heen blijven een gesloten boek.

De school bereidt niet op het leven voor, integendeel, school en leven vormen nog vaak een krasse tegenstelling.

Met 13, 14 jaren is voor de meesten de schoolontwikkeling afgesloten. Slechts een zeer gering percentage van hen ontvangt daarna nog wat vervolg- of nijverheidsonderwijs. Het totale aantal der 12—17 jarigen, dat op 15 Januari 1915 onderwijs ontving buiten de gewone lagere school, bedroeg ongeveer 23 % van het aantal der gehele bevolking van die leeftijd. Hierin zijn dan de leerlingen der middelbare en gymnasiale onderwijsinrichtingen nog begrepen.

En het onderwijs voor de betrekkelik weinigen, die op vervolg- en vakscholen gaan, hoe weinig beantwoordt het nog aan de allerbescheidenste eisen!

Niet slechs een verplicht, doch ook een geheel van aard en karakter veranderd voortgezet onderwijs is nodig geworden.

De vraag, op welke wijze het onderwijs dienstbaar kan worden gemaakt als voorbereiding der leerlingen voor hun toekomstige taak als producent, staatsburger en mens vereist een afdoende oplossing.

Aan de beroepsopleiding zullen meer opvoedkundige eisen moeten worden gesteld. De opleiding der jongens en meisjes wordt te veel beheerst door de zucht van de patroon om spoedig aan de leerling een goedkope werkkracht te hebben. Vooral de kleine bazen, die door de konkurrentie met het grootbedrijf in de knel geraken, trachten zich door veelvuldig gebruik van z.g. leerjongens en leermeisjes in de konkurrentiestrijd staande te houden.

Een betrekkelik gering aantal van goed geschoolde vakarbeiders worden opgeleid in enkele grootbedrijven, waar ook het zeer toe te juichen instituut van werkscholen en leerwerkplaatsen een begin van toepassing vindt. De vak- en ambachtsscholen geven daarnaast een meestal te theoretiese scholing.

Het overgrote deel van de arbeidende jeugd wordt echter door deze instituten, waarin de algemene vorming een zeer ondergeschikte plaats bekleedt, niet bereikt.

Genoeg om te doen zien, dat op het gebied van het vak- en vervolgonderwijs nog een uitgebreid werkterrein voor ons ligt. Vooral zal het doel van dit vervolg- en vakonderwijs niet uitsluitend gericht moeten zijn op de beroepsbekwaamheid, maar dient — zal een tegenwicht gevormd worden tegen de vermaterialisering der jeugd, die van de tegenwoordige beroepsarbeid uitgaat — vooral ook aan de eisen van het gemoedsleven der jongeren gedacht en aan hun voorbereiding tot toekomstige staatsburgers.

De verkrijging van de daarvoor geschikte leerkrachten is een der allereerste vereisten.

Van buitengewone betekenis voor de rijpere jeugd is voorts de instelling van buro's voor *beroepskeuze*. Van beroeps*keuze* is nu bijna nooit sprake. Het toeval speelt hier de belangrijkste rol. Met het gevolg, dat de maatschappij te kort wordt gedaan, doordat voor het bedrijfsleven geen oordeelkundig gebruik gemaakt wordt van de lichamelike en geestelike gesteldheid der jonge mensen, wat op schade van henzelf en hun omgeving neerkomt. Een krachtige bevordering van het zeer nuttige instituut der buro's voor beroepskeuze zal veel teleurstelling en mislukking kunnen voorkomen of verminderen en het nuttig effekt verhogen van op juiste wijze aangewende arbeidskracht.

Wat echter ook door buro's voor beroepskeuze niet zal kunnen worden weggenomen, dat is de onheilvolle uitwerking van de huidige loonarbeid op het zieleleven van de jeugd.

Het is verleidelik om hierop dieper in te gaan en met voorbeelden aan te tonen, dat de huidige beroepsarbeid in veel gevallen geen produktief scheppen betekent. De arbeidsdeling, de specialisering is een psychies gevaar, daar het gevolg moet zijn: tegenzin in het te verrichten werk, gebrek aan levenwekkende arbeidsvreugde. Reeds bij de z.g. geschoolden is dit gevaar aanwezig, doch bij de ongeschoolden leidt de aard van de verrichte arbeid in verband met de invloed, die van de huiselike omgeving uitgaat, in de meeste gevallen tot demoralisatie, die nog versterkt wordt door het gemak, waarmede deze jonge mensen van baas kunnen veranderen. Hoe kan onder zulke omstandigheden een gevoel van verantwoordelikheid, van plichtsbesef bij hen opkomen?

Wie een hervorming van ons vervolg- en vakonderwijs *uitsluitend* zoekt in de richting van een orientatie naar de beroepen, dient zich er goed van te doordringen, dat hij daardoor het gevaar van de slechte invloed van het bedrijfsleven op de psyche der jongelieden vergroot.

Ten dele in, ten dele naast het vervolg- en vakonderwijs zullen andere middelen moeten worden toegepast om de rijpende jeugd van een geestelike ondergang te redden.

We hebben hier het oog op het *jeugdwerk* of de *vrije jeugdvorming*.

Zij is *die* vorming, die niet in de eerste plaats beoogt het aanbrengen van parate kennis, maar een algemener karakter draagt. Wel omvat ze intellektuele vorming, maar daarnaast evenzeer lichamelike oefening.

Ze zijn geen eindoogmerk op zichzelf, maar middelen tot het hoger gelegen doel: de vorming van het karakter.

Zelfopvoeding door de omgang met anderen; ontplooiïng der individualiteit tot gemeenschapsmens staat op de voorgrond. [1])

Ik heb nu de vraag te beantwoorden:

„Wat kan Het Nut doen voor de rijpere jeugd?"

Uit het voorgaande zal wel voldoende duidelik gebleken zijn, dat het op zeer verschillende wijzen in haar belang kan werkzaam zijn.

Het kan de voorwaarden voor een gunstige ontwikkeling van het opgroeiend geslacht verbeteren door mee te werken aan het wegruimen

---

[1]) Voor een nadere beschouwing van doel en middelen der vrije jeugdvorming zij verwezen naar mijn artiekel: „De opvoedkundige betekenis van Jeugdorganisatie." („Volksontwikkeling" I, 289, 337).

der hinderpalen, die een waarlike verheffing van het kultuurpeil in de weg staan.

Als zodanig komen in aanmerking:

Propaganda voor een sterker en afdoender arbeidsbescherming der jeugdige personen in het bedrijfsleven, voor verbetering van het lager en voortgezet onderwijs, voor een harmonieser beroepsopleiding, voor een uitbreiding en volmaking der buro's voor beroepskeuze.

Op dit gebied ligt er voor het Nut een berg van werk, waarvan de resultaten direkt aan de rijpende jeugd ten goede komen. Voor een deel arbeidt het Nut ook reeds met sukses op dit gebied.

Ik behoef slechts in herinnering te brengen de geschriften, die door de Nutskommissie voor Onderwijs zijn uitgegeven en zich bezighouden met de ontwikkeling der jeugdige personen.

In het Nutsrapport aan de Staatskommissie worden als zodanig genoemd de werken over leerlingwezen en het huishoudonderwijs van Bruinwold Riedel, het onderwijs in ziekenverpleging van Mej. v. Lanschot Hubrecht en over het industrieschoolwezen van Mej. Polak. Over de aard en inrichting van het vervolgonderwijs is uitvoerig geschreven in de beide brochures „Grondslag van ons Volksonderwijs" en „De uitwerking van art. 192 der Grondwet".

Een lijst van goede vakboeken verscheen een tiental jaren geleden; een Centrale vakboekenbibliotheek staat ter beschikking.

Dat de Nutskommissie subsidies kan verlenen aan de departementen voor bevordering van het vakonderwijs, zij hiermede nog eens nadrukkelik onder Uw aandacht gebracht.

Maar ook op het enger omschreven gebied der vrije jeugdvorming zelf, heeft het Nut een taak.

Uit de door mij in het tijdschrift „Volksontwikkeling" opgenoemde middelen kan ieder, die zich opgewekt en geschikt gevoelt, met een kring jonge mensen mooie arbeid verrichten.

Plaatselike omstandigheden mogen uitmaken, welke der genoemde middelen toepassing kunnen vinden in de verschillende departementen.

Wil men zich voorlopig beperken tot ontwikkelingswerk aan een groep jongeren, die gezamenlik onder zelf gekozen leiding een onderwerp wensen te bestuderen, het Hoofdbestuur van het Nut staat gereed om U financieel en moreel ter zijde te staan.

In 't bizonder wens ik U erop attent te maken, dat de subsidies voor studieklubs, voor zover de beschikbare gelden dit toelaten, ook toegekend kunnen worden aan studiekringen buiten het departementsverband, mits de aanvrage door een departement wordt gedaan.

De departementen zouden dit in hun plaatsen bekend kunnen maken en wanneer dan de bestaande organisaties voor vrije jeugdvorming zich aanmelden en de leider, die zij op het oog hebben, een ernstige man of vrouw is, laten dan de departementen niet te veel kijken naar allerlei niet ter zake doende dingen, maar de benodigde lokaliteit ter beschikking stellen en de subsidie-aanvrage aan het Hoofdbestuur doorzenden.

Tot dusverre is aan dit middel door de departementen in ons land nog geen voldoende aandacht gewijd.

We komen nu tot de vraag: Moet het Nutsdepartement eigen jeugdorganisaties in het leven roepen?

Ik persoonlik ben geneigd, deze vraag in het algemeen in ontkennende zin te beantwoorden, al wil ik er op wijzen, dat de mening van het hoofdbestuur in dezen mij niet bekend is.

Over het geheel is in ons land aan organisaties op dit gebied geen gebrek. Wie de verzameling van rapporten der Staatskommissie slechts vluchtig inziet, zal dit moeten beamen. In ons land zal het streven eerder gericht moeten zijn op vermindering dan op vermeerdering van het *aantal* organisaties, meer op vereniging en kontakt dan op nog verdere scheiding en afzondering.

Dat het jeugdwerk en de jeugdbeweging tot dusverre geen groter resultaten konden aanwijzen, lag in hoofdzaak daaraan, dat zij niet over voldoende krachten en middelen beschikten.

Naar mijn mening zullen de Nutsdepartementen in hoofdzaak *op indirekte wijze* het jeugdwerk moeten bevorderen door hun medewerking te verlenen om op verschillende wijzen deze krachten en middelen beschikbaar te krijgen.

Het spreekt vanzelf, dat b.v. in plaatsen op het platteland, waar tot dusverre nog geen verenigingen op dit gebied bestaan, er bij wijze van uitzondering geen bezwaar tegen kan zijn, wanneer het Nutsdepartement eens een poging in deze richting doet, als het tenminste over de nodige leiding beschikt. Maar steeds moet eraan gedacht worden, dat deze pogingen slechts met sukses zullen worden bekroond, als de jongelieden zelf voor een jeugdvereniging kunnen worden geïnteresseerd, als zij deze als de hunne beschouwen en er voor een belangrijk deel de dragers van zijn.

Waar echter reeds jeugdverenigingen bestaan, daar beperke zich het Nutsdepartement in hoofdzaak tot het verstrekken van indirekte hulp. Er is daarvoor nog een andere belangrijke reden:

Overzien we de verschillende jeugdorganisaties, dan moet het ons opvallen, dat verreweg het grootste aantal der jongelieden is georganiseerd in zogenaamde richtingsverenigingen. Dat wil dus zeggen, dat de verschillende wereld- en levensbeschouwingen de leidende gedachten, het overheersende doel aangeven, waarop de vrije jeugdvorming, die immers in hoofdzaak een versterking van wil en karakter beoogt, is gericht.

De aard van onze Maatschappij, die mensen van verschillende levens- en wereldbeschouwing omvat en voortaan in toenemende mate zal omvatten, verzet zich reeds daardoor tegen het in 't leven roepen van een bizondere Nuts-jeugdorganisatie. Integendeel schijnt het mij toe, dat het karakter onzer Maatschappij in de aard van haar bemoeiing met de rijpere jeugd op andere wijze tot uiting dient te komen.

Gelukkig is er voor deze indirekte hulp een breed terrein en zijn de middelen, die de Maatschappij daarbij ten dienste staan, talrijk.

Nemen wij het belangrijke onderdeel *lektuurvoorziening*.

De algemene sekretaris somde in zijn rapport aan de Staatskommissie een 60 tal plaatsen op, waar *Nutsbibliotheken voor jongelieden bestaan*.

Hier behoeft slechts de lijn doorgetrokken te worden.

Het is mij opgevallen, dat in die lijst geen plaatsen uit Uw distrikt voorkwamen.

In de laatste tijd heeft de vereniging voor Openbare Leeszalen en Biblioteken en de Centrale Vereniging voor Reizende Biblioteken de taak der lektuurvoorziening in hoofdzaak overgenomen.

Maar bij de prijzenswaardige pogingen op dit gebied aangewend, wordt nog veel te weinig gedacht aan de behoeften der rijpere jeugd.

De Nutsdepartementen dienen hun medewerking te verlenen, dat het aantal *jeugdbibliotheken* en *leeszalen voor jongeren* worde uitgebreid.

Waar vaak Nutsmannen en -vrouwen in de Openbare Leeszalen en Biblioteken invloed hebben, kan in deze richting wel wat worden bereikt.

Voor de jongeren is de persoonlikheid van de opvoeder bij de lektuur onmisbaar. Ze hebben nodig goede leiding. Voor die leiding kunnen de bestaande jeugdorganisaties zorgen, als er slechts maatregelen worden genomen, dat de jeugdorganisaties van de Openbare Leeszaal, de Centrale Vereniging voor Reizende Biblioteken of van het Nutsdepartement de boeken kunnen krijgen, die ze verlangen en wel onder gemakkelike voorwaarden.

Welke boeken speciaal voor de jeugd van 13—18 jaar in aanmerking komen, make een voorwerp van blijvend onderzoek uit. De bibliotekaresse van de Amsterdamse Nutsleeszaal nam reeds een vrij groot aantal naar haar mening geschikte boeken voor de leeftijd van 12—15 jaar in haar katalogus op, maar ook voor de ouderen bestaan al enige goede hulpmiddelen bij de keuze hunner lektuur.

Het spreekt vanzelf, dat aan de jeugdorganisaties geen boeken mogen worden opgedrongen, die ze niet begeren, integendeel schijnt het wenselik, dat bij de aanschaffing van nieuwe boeken met hun wensen rekening worde gehouden.

Wie de verwoestende uitwerking kent van de z.g. prikkellektuur en weet, dat het kwade alleen met het goede te bestrijden valt, ziet in, welk een belangrijk hulpmiddel de lektuurvoorziening bij de vrije jeugdvorming kan zijn, en de mogelikheden, die hier worden geopend voor Nutsdepartementen om de helpende hand te bieden.

Behalve een leeszaal hebben de jeugdorganisaties nodig geschikte vergadergelegenheden, waar de jongelieden geregeld kunnen samenkomen om gezelligheid te vinden, zich te kunnen ontspannen en ontwikkelen.

Men kan gerust zeggen, dat het welslagen van het jeugdwerk voor een groot deel afhangt van het bezit van *klublokaal* of *jeugdtehuis*.

In het Buitenland wordt aan deze kant van het vraagstuk veel aandacht gewijd.

Ik zag er veel, die met eenvoudige middelen waren ingericht tot aardige verblijven voor de jongeren. In ons land zijn ze nog slechts sporadies aanwezig, moeten de jeugdorganisaties vaak in kafee's en dergelijke gelegenheden hun bijeenkomsten houden, wat absoluut afkeuring verdient, daar het een der eerste eisen is, de rijpere jeugd zoveel mogelik buiten de drankverleiding te houden. Handen vol geld moeten worden uitgegeven voor zaalhuur, zonder dat de jeugd het gevoel krijgt van een eigen tehuis, waarvoor ze zelf aansprakelik is. De vraag der jeugdtehuizen is een brandende.

De Nutsdepartementen zouden door aan deze zaak hun ernstige aandacht en hun medewerking te schenken zich ten opzichte der vrije jeugdvorming buitengewoon verdienstelik kunnen maken.

Misschien zijn ze in sommige plaatsen in staat voorlopig voor de doeleinden der jeugdverenigingen op billike voorwaarden ruimte voor bijeenkomsten af te staan.

Een afdoende oplossing zal m.i. echter slechts met hulp van de gemeenten kunnen worden verkregen. De zaak heeft reeds de aandacht van het Hoofdbestuur, dat op verzoek van de Ned. Ver. tot afschaffing van Alkoholhoudende Dranken het initiatief zal nemen voor een samenkomst met vertegenwoordigers van andere verenigingen, waarin de kwestie van de tehuizen en vergadergelegenheden onder de ogen zal worden gezien.

Plaatselik zou door de hulp der Departementen zeker nu reeds het een en ander in deze richting gedaan kunnen worden.

De indiening van het wetsontwerp tot bestrijding van de zedelike en maatschappelike *gevaren van de bioskoop* brengt ons tot de bespreking van een ander middel, dat bij de vrije jeugdvorming toepassing vindt.

In de toelichting van bovengenoemd wetsontwerp wordt erop gewezen, dat de stijging in de kriminaliteit met de invloed van het moderne bioskoopwezen in verband wordt gebracht, dat het bioskoopbezoek in vele gevallen ten aanzien van het plegen van het misdrijf een zeer belangrijke rol speelt, en waar de periode van de ontwikkeling tot geslachtsrijpheid de jeugd praedisponeert voor allerlei slechte invloeden, daar is het begrijpelik, dat vele bioskoopvoorstellingen gedurende de overgangsleeftijd een verderfelike werking hebben.

Het wetsontwerp bepaalt zich tot een negatief optreden van kontrôle, die keuring en in sommige gevallen verbod omvat.

Het is echter niet mogelik, om op deze wijze tot krachtige verbetering te geraken. Ook hier geldt: Overwin het kwade door het goede.

Het is daarom, dat ik met zoveel belangstelling op de jongste vergadering van ons Hoofdbestuur met de distriktsvertegenwoordigers heb vernomen, dat het distrikt Utrecht een poging wil doen met een ontwikkelingsbioskoop.

Ook op dit gebied — ik denk mede aan het beschikbaar stellen van projektielantaarns voor stilstaande beelden, — zal een belangrijke steun door distrikt en departementen aan de rijpere jeugd kunnen worden geboden, wanneer de jeugdorganisaties van Uwe hulp in dezen zullen mogen profiteren.

Er zijn op dit gebied nog zeer veel ontwikkelingsmogelikheden. Van het grootste belang is het te achten, om na te gaan „in hoeverre de bioskoop, die met haar bewegende beelden voorstellingen met een sterke gevoelstoon doet ontstaan, dienstbaar gemaakt kan worden niet slechts aan instruktieve doeleinden, maar ook aan het vormen van gevoeliger, zuiverder en energieker ethiese beseffen, zodat een tegenwicht zal gevonden worden tegen de grofzinnelike sensaties van de uit winzucht geboren ontspanningsbioskoop in haar huidige vorm."

Al spoedig zal m.i. blijken, dat daarvoor de geschikte films nog ontbreken, die eerst met hulp der overheid voor het goede doel beschikbaar zullen kunnen komen.

Hoe het zij, gij kunt op dit gebied in ieder geval waardevolle ervaring opdoen.

Voor de ontwikkeling van de *schoonheidszin* kunnen de departementen het hunne doen door de pogingen der jeugdorganisaties ook in dit opzicht te steunen.

Hulp kan o.a. worden verleend voor het inrichten van tentoonstellingen van wandversiering. De mogelikheid worde verschaft om goede en goedkope reprodukties onder het bereik der rijpere jeugd te brengen.

Samengewerkt worde met de jeugdorganisatie tot het openen van *kursussen* in handenarbeid, tekenen, zang, koken en huishoudkunde, vrouwelike handwerken en knippen, tuin- en landbouwonderwijs, op welke terreinen de Nutsdepartementen een uitgebreide ondervinding hebben opgedaan.

Dan is er de *lichamelike opvoeding*.

Dat de departementen op dit gebied prachtig werk kunnen doen, bewijzen de *bad- of zweminrichtingen* te Dordrecht, Geldermalsen, Gorkum, Lochem, Middelburg en Rotterdam.

Voor het verkrijgen van *lokalen en terreinen voor lichamelike oefening* moet vanwege de departementen een krachtige propaganda worden gevoerd. Er bestaat nog zo weinig op dit gebied. Er moet nog ongeveer overal aangepakt worden. En ook in dit opzicht kan in samenwerking met de jeugdverenigingen het beste worden gewerkt om te voorkomen, dat de sport het leven van de rijpere jeugd geheel gaat beheersen, wat door de jeugdorganisaties het best kan worden tegengegaan.

Nu het *kamperen* zo in trek begint te komen, zou het zeker op de weg van het Nut liggen, om op het voetspoor van de Duitse „Gesellschaft für Wanderherbergen" voor het inrichten van een voldoend aantal *kampeergelegenheden* te zorgen, waarvan alle jeugdorganisaties gebruik zouden kunnen maken en die over het gehele land verspreid zouden moeten zijn. In ieder geval zou medewerking kunnen worden verleend aan dergelijke pogingen.

Wanneer een jaarlikse vakantie ook voor de jonge vakarbeiders in verschillende bedrijven en naar we hopen later bij de wet wordt ingevoerd, wordt ook het stichten van *grote kampeerhuizen* in mooie gedeelten van ons vaderland een begeerlik streven.

Een groot euvel, waaronder de bestaande jeugdorganisaties gebukt gaan, is het gebrek aan geschikte mensen, die bij het jeugdwerk leiding kunnen geven.

Het moeten hoogstaande mannen en vrouwen zijn, die door hun dageliks doen en laten een levend voorbeeld zijn voor de jongens en meisjes.

Zij dienen geloof in, eerbied en liefde voor de jeugd te hebben. Deugdelike algemene ontwikkeling is vooral bij hen, die voor intellektuele vorming worden aangewezen, vrijwel onmisbaar, terwijl een goede gezondheid en bedrevenheid in een of andere vaardigheid evenmin kunnen worden ontbeerd. Ook dienen ze enige inzichten te hebben op pædagogies gebied, met name in betrekking tot de rijpere jeugd. Het aantal mensen, die aan deze hoge eisen beantwoorden, is niet groot.

Het is te hopen en ook te verwachten, dat zij op de duur uit de jeugdbeweging zelf te voorschijn zullen komen.

Maar indien de departementsbesturen doordrongen zijn van de grote betekenis der vrije jeugdvorming en in hun kring deze in het licht stellen, dan zullen zeker verschillende personen voor het werk gewonnen worden, die al doende hun gaven op dit terrein zullen ontdekken.

Misschien kan voor sommige onderdelen en bekwaamheden bovendien nog van Nutszijde door gezette scholing een staf van goede helpers worden gekweekt.

Er zou al iets gewonnen zijn, als punt 3 van de cirkulaire over het ontwikkelingswerk der departementen in zoverre toepassing vond, dat groepen van personen, die het jeugdvraagstuk in maandelikse samenkomsten wensten te bespreken, zich tot leesgezelschappen samenvoegden en op kosten van het Hoofdbestuur zich van de nodige litteratuur ter gezamenlike studie voorzagen.

Wellicht komt eenmaal de tijd, dat door Hoofdbestuur en Distriktsbesturen gezette kursussen ter scholing van leidende krachten worden georganiseerd.

Veel moet op dit gebied nog worden gewerkt. Voor de psychologie en paedologie van de overgangsleeftijd moeten in verschillende groepen van de rijpere jeugd bouwstoffen worden verzameld. Men staat heel dikwijls nog zo vreemd tegenover deze jonge mensen en beoordeelt hen dienovereenkomstig onjuist.

Het is nodig, dat hun behoeften en verlangens beter worden gekend, opdat met meer inzicht het jeugdwerk kan worden vooruitgebracht. We moeten komen tot meer eenheid, meer samenhang, meer verband, meer kontakt op het terrein der vrije jeugdvorming. De jeugdleiders kunnen veel van elkander leren, als zij hun ervaringen uitwisselen. Zonder te kort te doen aan het zelfbeschikkingsrecht der jeugdorganisaties zou hier, evenals op het terrein der ontwikkeling voor volwassenen, meer samenwerking moeten komen.

Op onze algemene vergadering is door Prof. Casimir gewezen op het nut van *Ontwikkelingsraden*.

Wanneer de Nutsdepartementen in deze richting gaan werken, dan mag de vrije jeugdvorming niet worden vergeten.

De plaatselike jeugdraden dienen een onderdeel der algemene ontwikkelingsraden te vormen. Alle argumenten voor deze gelden ook voor plaatselike jeugdraden. Zij moeten bestaan uit vertegenwoordigers van alle plaatselike verenigingen, die zich met jeugdwerk bezighouden.

Deze raden kunnen de bestaande gelegenheden tot voortgezet- en vakonderwijs algemeen bekend maken, de te stichten of gestichte buro's voor beroepskeuze behulpzaam zijn, geregelde bijeenkomsten houden ter bespreking van jeugdvragen, de betekenis der vrije jeugdvorming propageren, leiders voor het werk winnen, advies geven aan aangesloten organisaties en jongelieden, streven naar 't stichten van jeugdtehuizen, en 't beschikbaar stellen van sportterreinen, kortom van de hulpmiddelen, die nodig zullen blijken. Het Nut neme het initiatief!

Geachte aanwezigen,

Ik heb gemeend U ook deze weg, die naar een betere organisatie van het jeugdwerk in de toekomst leidt, te moeten wijzen.

Maar tevens heb ik aangegeven, hoe reeds nu door de departementen waardevolle arbeid voor de rijpere jeugd kan worden verricht.

Ge zult moeten toestemmen — er is gelegenheid en verscheidenheid genoeg.

In grote steden, waar men meer krachten en hulpmiddelen ter beschikking heeft, kan meer en anders gewerkt worden dan op het platteland en in kleine plaatsen.

Maar ik hoop toch, dat gij allen wel iets gehoord zult hebben, dat voor U de moeite der overweging waard is, om het ten Uwent in praktijk te brengen.

Het geslacht, dat na ons komt, moet een gezonder leven hebben. Het moet in staat worden gesteld om dit leven beter te leiden, zelf te vormen. Het moet doordrongen zijn van zijn verantwoordelikheid, niet slechts voor zichzelf, maar ook voor anderen.

Het is onze taak, om hulp te bieden bij de — zij het nog gebrekkige — pogingen, die het jonge geslacht zelf in deze richting wenst te doen.

Zonder de sterke macht van haar wil wordt op zand gebouwd.

Hebben wij in deze gewichtige tijden vertrouwen in de ordescheppende krachten van een jeugd, die een gemeenschap wil opbouwen, waarover zij zich minder zal behoeven te schamen.

En laten wij — de ouderen — de bezadigden — de wijzen — tonen te zijn haar onbaatzuchtige vrienden en helpers.

Op welke wijze kan de algemeene en de vakontwikkeling der landarbeiders worden verbeterd?

De belangstelling voor het geestelijk leven ten plattelande is o. i. stijgende. Elk symptoom daarvan begroeten wij met instemming, te meer omdat wij meenen, dat de Maatschappij tot nut van 't algemeen hier een belangrijke taak heeft te vervullen. Nu ons dan ook dezer dagen een rapport van een studiecommissie der Vereeniging van oud-leerlingen der Rijkslandbouw-winterschool te Groningen werd toegezonden, waarin ook aan onze Maatschappij voor dit werk een belangrijke rol werd toegedacht, was ons dit een dubbele verheugenis. Wij laten het rapport, dat onder bovengenoemden titel verschenen is, hier onverkort volgen.

In de laatste jaren, in 't bizonder na 1900, is de algemeene ontwikkeling der menschen op het platteland, alsmede in de steden, zeer vooruitgegaan. Het onderwijs is verbeterd en daarnevens hebben velen meer van dat onderwijs geprofiteerd, daar het schoolbezoek geregelder plaats had. De leerplichtwet heeft daartoe medegewerkt, terwijl de algemeene welvaart de bevolking in staat stelde aan de bepalingen dier wet te voldoen. Een gevolg van het geregeld schoolbezoek bij het lager onderwijs was, dat velen de behoefte tot verdere ontwikkeling gingen gevoelen, zoowel om een beter inzicht in verschillende maatschappelijke en andere vraagstukken te krijgen,

als om zich meer speciaal toe te leggen op het vak, waarmede ze later in eigen onderhoud zullen trachten te voorzien. De voorspoed der tijden was het weer, die menigeen in staat stelde ook die behoefte te bevredigen.

Het vakonderwijs verkreeg voor alle bedrijven een grootere beteekenis, vooral in den landbouw. Men begon ook daar den moed weer te hervatten, die over het algemeen in den tijd van de groote malaise wel eenigszins gezonken was; de energie werd weer geprikkeld tengevolge van het zich aanpassen aan de veranderde omstandigheden en ook doordat een jonger geslacht was opgekomen, dat de schokken van den crisistijd minder had gevoeld. Men begreep, dat de economische vooruitgang, die zich reeds hier en daar vertoonde, zou worden vergroot en versneld door kennis te nemen van wat de wetenschap aan het licht had gebracht. Het groote nut van landbouwonderwijs werd meer en meer ingezien. Waar tot voor enkele jaren de boeren het noodzakelijke van het verwerven van eenige theoretische kennis van den landbouw voor een goede bedrijfsuitvoering nog niet begrepen, is langzamerhand dit verouderd standpunt verlaten en heeft een nieuwe tegenovergestelde meening meer en meer baan gebroken. Onder de adspirant-landbouwers zijn er thans dan ook slechts weinigen meer, die heelemaal verstoken blijven van eenig inzicht in de elementaire landbouwkunde. Er is op het gebied van de vakopleiding bij de landbouwers in de laatste kwarteeuw een groote verandering ten goede ingetreden.

Hoe geheel anders vinden we dat bij de landarbeiders. Natuurlijk hebben ook zij geprofiteerd van den vooruitgang op velerlei gebied, welke de jaren na 1900 kenmerkt. De voordeeliger jaren voor den landbouw, die de zoo armoedige tachtiger, doch vooral negentiger jaren der vorige eeuw opvolgden, hebben ook hen in staat gesteld hunne positie te verbeteren, hun levenspeil hooger op te voeren. Meer geregeld schoolbezoek heeft bij de landarbeiders niet het minst zijn verheffenden invloed op hunne ontwikkeling laten gelden. Door betere middelen van vervoer, w.o. de fiets niet te vergeten, is de kring, waarin ze zich bewegen, vergroot. Hun gezichtsveld is alzoo in letterlijken en in figuurlijken zin ruimer geworden. Ze hebben mede van de betere omstandigheden geprofiteerd. We meenen echter, dat met behulp van de tegenwoordige inrichtingen van onderwijs en de medewerking van andere ook reeds bestaande instellingen, die op het gebied van de algemeene ontwikkeling iets willen presteeren, nog veel ten dienste van de landarbeiders kan worden gedaan.

De vakontwikkeling is voor de landarbeiders geheel achterwege gebleven. Het werk, waarmee ze voor zich en hun gezin den kost moeten verdienen, is wel gewijzigd, door veranderde cultures en door het gebruik van nieuwe werktuigen, doch het graven, ploegen, melken enz., kortom de werkzaamheden van voorheen, verricht men nog precies op dezelfde wijze. Zeer zeker hebben velen daarbij ook reeds door practische oefening een groote bekwaamheid verkregen, maar nooit is grondig onderzocht of het hoogtepunt in dat opzicht is bereikt. Daarenboven zijn de minder handige lui dikwijls niet in staat gesteld om door uitstekend en tactvol gegeven onderricht zich op te werken tot bekwame vakmenschen. Het werk wordt niet onderwezen,

de handgrepen te vaak niet aangegeven. Veel wordt overgelaten aan eigen oefening. In sommige gevallen kan deze weg goed zijn, in de meeste gevallen is het een lange, en voor meerderen is het een weg, die niet tot het einddoel, een handige, oordeelkundige werkman, brengt.

Voor de bebouwing van de aan hem toevertrouwde gronden is de landarbeider ook tot heden niet ingewijd geworden met de nieuwere landbouwwetenschappelijke inzichten. Toch moet men zich menigmaal verwonderen over de veldjes weelderige tuinvruchten, doch daarnaast ziet men weer mislukkingen, die hadden kunnen worden voorkomen of beperkt. Van hun werkgever, den landbouwer, hebben ze geleerd kunstmeststoffen te gebruiken; evenwel kunnen ze menigmaal niet beoordeelen of een zeker gewas op een bepaalde grond stikstof dan wel phosphorzuur of kali behoeft; zelfs kennen ze de beteekenis dezer uitdrukkingen veelal niet. Een onoordeelkundige en dientengevolge dure, niet aan de verwachting beantwoordende bemesting, is van een en ander het gevolg. Bedenkt men tevens, dat de vruchtwisseling op hunne gronden niet kan worden doorgevoerd als wenschelijk is, dan begrijpt men ook, met het oog op plantenziekten, dat oordeelkundig moet worden nagegaan op welke wijze van de te verbouwen gewassen de hoogste opbrengst zal kunnen worden verwacht.

De algemeene- en de vakontwikkeling der landarbeiders kan ongetwijfeld hooger worden opgevoerd, wat hun productiever zal doen werken ten voordeele van hen zelf en van de maatschappij, maar wat hun ook zal geven meer intens levensgenot.

De landarbeiders, die van de plattelandsbevolking een overwegend groot deel uitmaken, behoeven, evenals allen die gedwongen zijn hun leven door te brengen min of meer ver verwijderd van de stedelijke bevolkingscentra, een opvoeding en een opleiding, die hun leeren kennen het mooie en aantrekkelijke van het leven te midden van de natuur. Het leven op het platteland moet hun bevrediging schenken.

Vrij algemeen wordt het groote stadsleven geprefereerd boven het landleven, ten deele ook niet ten onrechte. In de steden wordt op het gebied van onderwijs en kunst aangeboden wat men in de dorpen tevergeefs zoekt, terwijl men er tevens bevrediging kan vinden van vele behoeften, die men zich langzamerhand is gaan stellen. Op het platteland daarentegen is zooveel moois in de natuur rondom te ontdekken, wat de stedeling mist en waartoe ook de bioscoop met zijn Ersatz voor kunst en natuurschoon niet bij machte is het hem te verschaffen.

Het landleven heeft uit dit oogpunt bezien veel voor. Het is meer natuurlijk gebleven, wetende dat het zich aan de natuur moest blijven aanpassen. Evenals die natuur rondom hem zijn de denkbeelden der menschen er over het algemeen frisch gebleven, waarmede die der groote stadsbewoners meermalen in tegenstelling en in strijd gekomen zijn. Het verschillend standpunt, inzake den zomertijd ingenomen door den stedeling en den plattelandsbewoner, is daarvan een goed illustreerend beeld.

Wat het plattelandsleven ons kan bieden is door velen te zeer verwaarloosd. In vele standen keek men zich star op de genoegens der stad. Daarop was het oog gericht en te min is het geoefend

geworden voor het zien van het mooie in eigen omgeving. Dit te te zien is niet allen in even groote mate gegeven, doch tot zekere hoogte kan men het leeren zien. Reeds van kindsbeen af moet de landelijke bevolking er opmerkzaam op worden gemaakt. De ouders kunnen de eerste grondslag leggen voor het ontwikkelen dier opmerkingsgave bij het kind. Daarnaast kan de onderwijzer, zonder te kort te doen aan het onderwijs in de vakken die op de lagere school moeten worden gegeven, reeds in de jeugd bij het kind liefde doen ontstaan voor planten- en dierenwereld; hem de pracht van den sterrenhemel doen zien, evenals het schitteren van de zon op met rijp bedekte boomengroepen; hem doen gevoelen de reinheid en vrede en rust van het witte sneeuwkleed, zijn oog doen boeien door de velerlei schakeeringen van groen op onze akkers in Mei. Het fluitende vinkje in het riet, de leeuwerik, jubelende hoog in de lucht, tot het zaad, dat begint te ontkiemen en kluitjes aarde op zij duwt, alles heeft ons iets te zeggen en geeft ons in natura alle dagen dat, waarvan de stedeling slechts bij uitzondering in staat is te genieten. Zoo is er nog oneindig veel meer in de natuur, waarvoor men in de eerste plaats moet gevoelen, doch waarvoor de aanleg kan en moet worden ontwikkeld. Het leven op het platteland zal er beter door worden gewaardeerd.

In de eerste klassen der lagere school kan het onderwijs gelijk zijn aan dat op de scholen in de stad. De leerlingen weten dan nog niet voor welk vak ze zich later zullen bekwamen, zoodat het onderwijs er op gericht moet zijn, dat ze zich nog in elke richting en voor elk beroep en functie kunnen oefenen. In de beide laatste leerjaren heeft gewoonlijk reeds een splitsing van leerlingen plaats op vele dorpsscholen. Zij, die gaan studeeren om later in de eerste plaats hersenarbeid te verrichten, gaan op 12-jarigen leeftijd de U. L. O. of M. U. L. O. school bezoeken, terwijl de anderen, straks als de leerplicht tot 14 jaar is voorgeschreven, nog een paar leerjaren op de lagere school blijven. De kennis der natuur kan dan in die beide jaren meer en meer als te onderwijzen vak worden ter hand genomen en de leerlingen kunnen worden ingewijd in enkele finesses van het planten- en dierenleven, waarvoor de Lager Onderwijswet gelegenheid biedt. Noodig zal zijn, dat de onderwijzer nu en dan eens een uitstapje naar buiten maakt met zijn leerlingen om met hen op te zoeken de in 't wild groeiende planten en deze te bekijken. De overeenkomst tusschen verschillende planten doet bij hen reeds spoedig het begrip van wat een plantenfamilie is, ontstaan en leert hun den weg in de systematiek der plantkunde. Het leert hun kennen de verscheidenheid der vormen, maar ook de eenheid, waartoe alles weer terug is te brengen. Dit wekt bewondering en liefde en leert genieten.

Ook het leven van de vogels verdient de aandacht. Het aandeel, dat deze hebben in den plantengroei als verdelgers op voor dien groei schadelijke insecten, leert de kinderen het nut der vogels inzien, wat hen doet begrijpen dat vogelbescherming noodig is. Het hen opmerkzaam maken op verschillende vogelgeluiden zal ook bij velen een bekorenden indruk wekken. Het zal hen doen deelen in de blijheid en onbezorgdheid, welke de gevederde vrienden alom verspreiden.

Het is natuurlijk niet elken onderwijzer gegeven de leerlingen in te wijden met alles, wat er in de natuur valt op te merken. De één zal zich er meer, de ander minder toe voelen aangetrokken, terwijl de één zich ook meer in deze, de andere in gene richting begeven zal op het bijna onbegrensde terrein van de kennis der natuur. Elke onderwijzer zal in hoofdzaak zich bepalen tot dat onderdeel, dat hem de meeste bewondering en liefde inboezemt. De leerlingen echter zullen leeren opmerken, en dit is het eene noodige. Want waar eens de belangstelling voor is gewekt, groeit die. Men heeft geleerd oog en oor te gebruiken.

Op de lagere school kan slechts de grondslag voor verdere studie en ontwikkeling worden gelegd. Ook bij den landarbeider. Het vervolgonderwijs, in den wintertijd gegeven, moet door allen zoo mogelijk worden bezocht. De natuurkennis, waarvoor de eerste begrippen reeds op de lagere school moeten zijn gelegd, dient ook hier weer te worden ter hand genomen.

Buiten het schoolonderwijs om dienen ouderen zoowel als jongeren — die een zekere leeftijd hebben bereikt, verschillend naar ieders persoonlijke aanleg en ontwikkeling — in de gelegenheid te zijn om goede boeken te lezen. De nutsdepartementen, die overal zijn verspreid, hebben voor de verdere ontwikkeling der plattelandsbevolking nog een mooie taak te vervullen. Hoewel in sommige plaatsen het oorspronkelijk doel van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen wordt voorbijgezien, is toch het Hoofdbestuur zich nog bewust met welk doel de Maatschappij is opgericht. Vele plaatselijke besturen zullen goed doen zich van dat doel beter op de hoogte te stellen, opdat meer gestreefd worde naar de verwezenlijking ervan. Het z.g. Ons Huis-werk dient ter hand genomen, op het platteland evengoed als in de steden, zich aanpassende bij de plaatselijke omstandigheden. Naast de boeken, die ter lezing worden gegeven en door bemiddeling van de Openbare Leeszalen gemakkelijk zijn te verkrijgen, dient er gestreefd te worden naar meer algemeene ontwikkeling op velerlei gebied. Het werk der onderwijzers, het opwekken van liefde voor de natuur, moet door deze of door anderen die er tijd voor vinden, lust voor gevoelen en tact voor bezitten, worden voortgezet.

Zoo zou er o.a. ook kunnen worden getracht de volkszang te verbeteren. De knecht achter den ploeg, de wiedsters op het veld, de zingende troepjes op hunne vrije avonden, allen doen ons verstaan hoe ze van zingen houden. Welnu, leert hun zingen; zonder daarbij nu juist in de eerste plaats aan het vormen van koren, waar meerstemmig de liederen geleerd worden, te denken, kan de volkszang worden verbeterd door goede liederen — bij de keuze waarvan men direct niet al te kieskeurig moet zijn — zóó te leeren zingen, dat het zingen inhoud heeft, dat het zanger en hoorder opfrischt en opwekt en de levenslust verhoogt.

Populaire voordrachten zullen kunnen worden gehouden, behalve in de kennis der natuur, ook over verschillende andere onderwerpen, waardoor het inzicht der menschen wordt verruimd en het oordeel dientengevolge veelal verzacht. Zonder op politiek terrein te vervallen zou een cursus in de grondbeginselen der economie kunnen worden gegeven. Langs welke wegen en door welke middelen men tot stoffelijke

productie komt, welke factoren op die productie van invloed zijn, hoe het geproduceerde onder het bereik komt der consumenten, welke invloed de consumenten op die productie kunnen uitoefenen, allemaal vragen, die iedereen interesseeren en waarvan onder alle groepen der bevolking slechts een enkele eenig inzicht, zonder te gewagen van voldoend inzicht, heeft. Een betere kijk in de wetten der economie, welke in alle tijden op de samenleving van een overwegende invloed zullen blijken te zijn, zou voor velen meer tevredenheid beteekenen. Meerdere kennis op dat gebied, niet enkel op het platteland en daar niet alleen bij de landarbeiders, zou de samenleving aangenamer maken, de wederzijdsche waardeering verhoogen.

Zoo is er voor de bevordering der algemeene ontwikkeling veel en velerlei te verrichten. Iedereen, die voor verbetering in die richting iets gevoelt en kan presteeren, heeft een ruim arbeidsveld voor zich. Voor jongens, die niet van studie houden en bij wien de belangstelling in de natuur minder groot is, is knutselwerk, b.v. het verrichten van houtsnijwerk, een aangename bezigheid. Doelmatige en aardige voortbrengselen dier kunst treft men in menige huishouding reeds aan. De vaardigheid voor het doen van kleine herstellingen heeft in dezen tijd, waarin men voor kleinigheden minstens drie dagen op den timmerman moet wachten, ook zijn prettige en voordeelige zijde.

Er is bij ieder mensch wel iets, dat zijn interesse heeft, wanneer de gelegenheid voor het wekken van die belangstelling maar wordt gegeven. Op de kleinere plattelandsscholen, waar de onderwijzer met elken leerling en met de ouders der leerlingen meer contact heeft, kan het onderwijs op de hoogste klassen der school in verband met ieders aanleg worden gegeven. Met de belangstelling voor één of ander kan dan zooveel mogelijk rekening worden gehouden, wat men op vele dorpen ook gelukkig ziet gebeuren. Het vervolgonderwijs kan aanvullen, maar slechts ten deele. Gelegenheid voor verdere ontwikkeling wordt dan een behoefte. Als leiders zijn daarvoor noodig menschen met liefde voor het doel, die te beschikken hebben over tact, daarbij zich niet laten ontmoedigen bij teleurstellingen, die ongetwijfeld niet achterwege blijven. Ze moeten zich geheel en al geven aan hun werk, meeleven met hunne leerlingen, in wier kring ze zich thuis moeten gevoelen. Zulke menschen zijn er weinig, want niet allen hebben de tijd er ook beschikbaar voor; die menschen, die het „Ons Huis-werk" willen en kunnen aanpakken en tot goede resultaten brengen, moeten worden gezocht. Ze zullen echter te vinden zijn.

Allen zullen door een dergelijk streven in de gelegenheid worden gesteld hunne natuurlijke aanleg te ontwikkelen. Hij, die zin voor studie mist, kan soms op het terrein van handenarbeid iets presteeren, dat den andere bewondering afdwingt, waardoor beide in onderlinge waardeering zullen winnen.

Waar de liefde voor de natuur onder de landbouwende bevolking, w.o. de landarbeiders, de op het platteland de meest vertegenwoordigde groep van menschen, in zoo nauw verband staat met de liefde voor en de kennis van het vak, daar is het van dubbele beteekenis eenige kennis van de natuur aan de leerlingen op de lagere school te geven. Reeds zou in vele dorpen op het vervolgonderwijs de eerste beginselen kunnen worden gelegd van de elementaire landbouwkunde

om hen, die later een cursus voor landbouwonderwijs willen bezoeken, voor die studie voor te bereiden. Vele landarbeiders houden zich bezig met de bebouwing van gronden en dit zal zeer zeker in de eerstkomende jaren door toepassing der Landarbeiderswet nog meer algemeen worden; vandaar dat het beslist noodig is, dat zij zich eenig inzicht verwerven in de theorie van den landbouw. Ze moeten zooveel mogelijk kunnen nagaan of hunne gewassen stikstof, phosphorzuur dan wel kali noodig hebben, verder in welke verbinding die meststoffen moeten worden toegediend. Eenige kennis dienen ze te hebben van de bestrijding van plantenziekten, b.v. van welken invloed het pootgoed bij de aardappelcultuur is voor het verkrijgen van goede, gezonde, veelbelovende planten. Ze moeten eenig begrip hebben van wat een variëteit is en met verschillende variëteiten bekend zijn, alsmede met een doelmatige grondbewerking voor elken teelt afzonderlijk.

Alleen dan is het hun gegeven oordeelkundig verschillende cultures te beoefenen en met voldoende kans op succes te werken op aan hen toevertrouwde gronden. Waar we het algemeen eens zijn, dat de landbouwers voor de goede uitoefening van hun bedrijf die kennis behoeven, daar valt niet te ontkennen, dat het wenschelijk is, dat de grondgebruiker in het klein zich in dat opzicht eveneens ontwikkelt. Het onderwijs op die cursussen moet hun geven een inzicht in de grondwetenschappen, waarop de landbouwkunde berust, opdat een grondslag wordt gelegd voor mogelijke verdere studie. De gelegenheid daartoe dient verschaft te worden in den vorm van populaire voordrachten betreffende land- en tuinbouw.

Ofschoon er in de eerstvolgende jaren nog geen of slechts enkele landarbeiders zullen voorkomen, die eenigermate op de hoogte zijn met de grondwetenschappen der landbouwkunde, kan toch thans reeds zeer goed een begin worden gemaakt met het doen houden van bovenbedoelde voordrachten, doch de te behandelen stof dient dan van dien aard te zijn en in dien vorm te worden gegeven, dat ook niet theoretisch-onderlegde kleine grondgebruikers — ook ouderen dus — het kunnen begrijpen en verwerken. Gaan deze voordrachten gepaard met een wandeling door de tuinen, waar de docent allerlei aanwijzingen kan doen, dan zal langs dezen weg reeds heel wat te bereiken zijn. De streken, waar tuinbouw voor den verbouw van cultures voor den handel eenige beteekenis heeft verkregen, toonen ons dat op die wijze vooruitgang zeer goed te verkrijgen is. Sommige tuinbouwconsulenten hebben daar prachtig werk verricht.

Moge het gelukken, dat alle landarbeiders, die gronden in gebruik hebben of door bemiddeling der Landarbeiderswet gronden in gebruik krijgen, zich zooveel kennis verwerven, dat ze in staat zijn die gronden, welke meermalen zullen moeten worden onttrokken aan landbouwbedrijven, productiever te maken dan ze voorheen waren. Het is hun zedelijke plicht meer op dien grond te produceeren dan de vorige gebruiker; het is de plicht der maatschappij hen daartoe in de gelegenheid te stellen. Voor landbouwonderwijzers en vooraanstaande landbouwers is hier een taak weggelegd.

Naast geschiktheid als grondgebruiker moet de landarbeider bekwaamheid bezitten voor het werk, waarmee hij toch in hoofdzaak

zijn kost moet verdienen, d.i. landarbeid verrichten op de boerderijen. De kennis van de grondwetenschappen der landbouwkunde, welke we voor hem van belang achten, zal ook in het bedrijf van derden niet ondienstig zijn. Bij hem zal het ongetwijfeld de ambitie voor verschillende werkzaamheden, waarvan hij beter dan te voren het noodzakelijke van de uitvoering inziet, verhoogen en met meer nauwkeurigheid zal hij het werk ten uitvoer brengen. Dit reeds is een voordeel, doch daarnaast kunnen hem verschillende werkzaamheden beter dan te voren worden toevertrouwd. De landbouwer zelve zal als leider der zaak natuurlijk altijd in kennis van het vak de meerdere moeten zijn; aan die meerdere kennis, mits goed toegepast, zal deze het maatschappelijk recht tot het optreden van bedrijfsleider ontleenen.

De landarbeider moet bovenal geschikt zijn voor het leveren van handenarbeid. Alle mogelijke op de boerderij voorkomende werkzaamheden moet hij leeren kennen, niet enkel door oefening, maar ook tengevolge van grondig onderricht. De ploeg moet hij weten te besturen, de spade te hanteeren, het melken der koeien kunnen uitvoeren, kortom, van hem worden gevraagd een ontelbaar aantal handelingen, terwijl hij tegenover paardendressuur en het werken met verschillende machines niet geheel vreemd mag staan. In alle onderdeelen van het vak uit te kunnen munten, zal niemand gegeven zijn. Daarvoor is de verscheidenheid van werk te groot. Maar een zekere handigheid en tact moet hij bij het verrichten dier bezigheden kunnen toonen te bezitten, wil hij voor een flinken arbeider doorgaan. Wanneer we het vak van landarbeider zoo bezien, dwingt het meer respect af, dan velen er aan meenen te moeten toekennen. Niet enkel handenarbeid is het wat men van hem vraagt, maar ook een goed oordeel over zijn werk. In de industrie is de werkman dikwijls slechts een verlengstuk van de machine, die hij bedient; de arbeider in het landbouwbedrijf is dat geenszins. Zijn werk is minder gespecialiseerd, dientengevolge minder eentonig; het vraagt meer van zijn verstand dan bij oppervlakkige beschouwing doet vermoeden. Vandaar over het algemeen meer ambitie en meer lust voor het werk dan bij den industriearbeider te constateeren valt.

Veel landbouwwerk is echter te zwaar en vraagt dus spierkracht. Het is dan ook noodig, dat de handgrepen worden aangewend, welke zoo weinig mogelijk verbruik van spierkracht eischen, opdat het meest wordt geproduceerd zonder overmatig vermoeien. Velen hebben het in dat opzicht tot een bewonderenswaardige hoogte gebracht, maar daarnaast ziet men menige arbeider bij dezelfde werkzaamheden vele overbodige bewegingen maken, die hem onnoodig vermoeien, terwijl hij aan het einde van zijn dagtaak minder heeft verricht dan de oogenschijnlijk kalme werkman, die de spade in den grond stak zonder die te verkruimelen, het vlas door den repel haalde en onberispelijk tot schooven samenvoegde zonder verlies van „harrels"; vlug, maar kalm, omdat hij elke onnoodige beweging vermeed. Een groot verschil is dan ook op te merken, hetgeen er op wijst, dat het noodig is, dat de handgrepen voor elk afzonderlijk werk worden onderricht. Het zou voor menige arbeider het werk vergemakkelijken en de productie aan werk verhoogen. Zelfs is de vraag te stellen of de meest handige arbeider zijn spierkracht wel op de meest voordeelige wijze gebruikt.

Een onderzoek zou hiervoor noodig zijn, waarbij elke verrichting van werk in onderdeelen wordt geanalyseerd bij verschillende uitmuntende werkers om te kunnen uitmaken welke bewegingen moeten worden gemaakt, welke dienen te worden vermeden. Reeds in de tachtiger jaren is daarmede een begin gemaakt in Amerika door een zekeren ingenieur Taylor. Bij verschillende industriearbeiders en ook in het bouwvak ging deze de bewegingen na, welke voor het verrichten van bepaalde werkzaamheden werden aangewend en nam tevens de tijden voor elke beweging benoodigd op. Spoedig bleek, dat veel spierkracht onnoodig werd verbruikt. Het aantal bewegingen voor elke werkzaamheid kon aanmerkelijk worden beperkt, ook zelfs nog bij de handigste werkers in eeuwenoude beroepen als b.v. het metselaarswerk. Het werd daardoor mogelijk in korteren tijd meer werk te verrichten dan voorheen, waardoor het loon kon worden verhoogd.

Het Taylor-systeem, ontdaan van zijn schaduwzijden, welke er oorspronkelijk aan kleefden, is later, vooral gedurende de oorlogsjaren toegepast in Duitschland. Men heeft daar ook aandacht geschonken aan de geschiktheid der menschen voor een bepaald werk, niet enkel in lichamelijk opzicht, maar ook de psychische gesteldheid daarbij in aanmerking genomen. Op die wijze is het mogelijk met eenige zekerheid te voren te bepalen of iemand de noodige eigenschappen bezit voor een beroep of het vervullen van een functie. Daarvoor dient eerst te worden nagegaan welke eischen een zeker beroep aan den persoon stelt om vervolgens op grond daarvan hem aan een onderzoek te onderwerpen. Op die wijze zal voorlichting bij beroepskeuze kunnen worden gegeven.

Het vorenstaande, zijnde de toepassing van de psychologie op practische problemen, kortweg psycho-techniek geheeten, vormt een onderwerp van studie en onderzoek van het social-pædagogisch instituut, de Dr. Bos-stichting, dat hier te Groningen is gevestigd en onder leiding staat van Dr. Brugmans. Deze heeft zich o.a. reeds bezig gehouden met een onderzoek naar het bedrijf van den wever, welk onderzoek heeft opgeleverd, dat ook daarbij overbodige bewegingen werden gemaakt.

Het werk in den landbouw schijnt tot dusverre nog niet de aandacht te hebben getrokken van hen, die zich met de studie der psycho-techniek bezig houden. Toch zal het zeer zeker die aandacht verdienen en is in Duitschland daar reeds op geattendeerd, want het zware werk van den landarbeider te vergemakkelijken door onnoodige bewegingen uit te schakelen zou gemak en voordeel opleveren. En dat daar reeds het hoogtepunt bij verschillende werkmethodes is bereikt, is aan grondigen twijfel onderhevig. Bovendien zou het voor den minder handigen arbeider van zeer groot nut kunnen zijn, daar dan ook de werkmethodes beter zouden kunnen worden onderricht en niet enkel door oefening de werkzaamheden behoeven te worden geleerd. Voorlichting bij beroepskeuze zou voor den landarbeider van minder beteekenis zijn, want zijn werk is te variëerend om het trekken van een bepaalde conclusie, waarin de te stellen eischen aan zijn lichamelijke en psychische gesteldheid zijn omvat, mogelijk te maken.

Directe, minder ver in het verschiet liggende verbetering van den landarbeid, vraagt echter vooreerst nog de aandacht der landbouwers. Verschillende handelingen vereischen dringend verbetering. Het werk moet beter worden onderricht. In de eerste plaats zal de landbouwer zich moeten bezighouden met het onderrichten van den jongen landarbeider, althans in zooverre hij daarvoor bekwaam is en er tijd voor vindt. Het werken met de verschillende machines, w.o. ook de ploeg, de omgang met paarden en vee enz. moet hij kunnen aangeven, wil hij de leiding van zijn bedrijf ook in onderdeelen beheerschen. Niet alle werk zal hij in staat zijn te kennen in die mate, dat hij de handgrepen kan aanwijzen. Het landbouwvak is te uitgebreid en te veelzijdig om naast een goed bedrijfsleider een in alle opzichten bekwaam werkman te zijn. Toch mag hij zich er niet geheel aan onttrekken en zijn opleiding dient zoodanig te zijn, dat hij in de praktijk met verschillende werkzaamheden is bezig geweest en eenige handigheid daarin heeft verkregen. De toekomstige landbouwers moeten zich daarop toeleggen; het zal hen beter in staat stellen het werk van den landarbeider te beoordeelen, hunne opmerkingen zullen meer gegrond zijn, hetgeen de arbeider zal voelen en eerbiedigen.

Waar de landbouwer echter noodwendig te kort schiet in het geven van onderricht aan de aankomende landarbeiders, daar moet naar andere leermeesters worden omgezien. Te veel wordt tegenwoordig overgelaten aan — zelfonderricht — zou het kunnen worden genoemd. Onderricht door anderen wordt veelal niet gegeven. Hierbij denke men in de eerste plaats aan het vlastrekken. Het werk, daarbij geleverd, toont al te duidelijk, dat het niet aan eigen initiatief van den jongen landarbeider kan worden overgelaten.

De geheele koppel, mannen en vrouwen, ouderen en jongeren tot kinderen, trekt naar het land om het vlas uit den grond te plukken. Elk poogt zooveel mogelijk te verdienen en „ropt", wat hij kan. De schooven worden zeer ongelijkmatig gevormd, toezicht op het werk is onvoldoende en onderricht voor de jongeren ontbreekt geheel. De koppelbaas heeft het te druk, de boer kent het werk zelve niet voldoende, en de oudere werkkrachten voelen zich in geen enkel opzicht verantwoordelijk om de jongeren aanwijzingen te geven. Meermalen zijn zoodoende „knoeiers" gevormd, welke het door tactvol gegeven onderricht van bekwame werklieden eveneens tot flinke werkkrachten hadden kunnen brengen.

Het koppelwerk is in het landbouwbedrijf in sommige streken inheemsch geworden. Sommige gewassen, zooals het vlas en in mindere mate de bieten, eischen te gelijker tijd veel handenarbeid, die veelal slechts door een koppel werkvolk is verkrijgen. Zoo zijn er meerdere omstandigheden die koppelarbeid noodig maken. Daarop in te gaan zou ons hier te ver voeren. Alleen zij hier het wenschelijke betoogd, dat de koppelarbeid zooveel mogelijk worde beperkt, omdat deze fnuikend is voor een goede arbeidslust en op de goede zeden in 't bizonder voor jonge menschen van ongunstigen invloed. De jonge werkkrachten dienen zoo min mogelijk bij den koppel ondergebracht te worden. Tot flinkere werkkrachten en geestelijk hooger staande menschen zullen ze opgroeien als ze hun onderricht voor landbouwwerkzaamheden ontvangen van vader of een anderen flinken

landarbeider, zooveel mogelijk afgescheiden van den koppelarbeid.

Bovendien dient er in den landbouw naar te worden gestreefd, dat er steeds een kern van vaste arbeiders overblijft. Deze toch zullen in tegenstelling met de losse werkkrachten in den koppel gevoelen, dat ze deel uitmaken van het bedrijf, waaraan ze hunne werkkracht geven. Dit zal aan hunne ambitie en arbeidsprestatie ten goede komen. Ter bevordering van dit doel is het van belang om door het verbouwen van allerlei gewassen een zooveel mogelijk gelijkmatige verdeeling van arbeidsbehoeften over het geheele jaar te doen verkrijgen.

Waar en in zooverre koppelarbeid niet te vermijden is, dient verbetering van dat werk te worden betracht. De werkgeversvereenigingen, die toch niet enkel tot taak hebben het afsluiten van loonregelingen, maar in 't algemeen zich bemoeien moeten met de verbetering der arbeidstoestanden, zouden bij verschillend koppelwerk, niet enkel het vlastrekken, geschikte menschen kunnen aanwijzen om aan de jonge nog onbedorven werkkrachten in de eerste plaats het werk te leeren. Het zou de arbeiders in staat stellen beter werk te leveren, de landbouwers alzoo het verlies van een deel van het product doen voorkomen. Menige vlasstengel is door het werk van minderwaardigen op het veld achtergebleven of bij het repelen in de schuur niet terecht gekomen tusschen de andere in de afgewerkte schoof.

Er is echter meer te doen. In de eene streek bemoeit men zich met deze, in de andere in hoofdzaak met gene cultuur, welke plaatselijk heel vaak een hooger peil dan elders heeft bereikt. Ook het werk aan die cultuur verbonden, is tezelfder plaatse gewoonlijk langzamerhand tot meer volkomenheid gebracht. Er is een bevredigende werkmethode verkregen, die men in andere plaatsen niet kent of onvoldoende toepast. Het is evenwel noodig de landarbeiders ook daar die methode bij te brengen. Daarvoor zou een geschikt persoon op kosten der werkgeversvereeniging bijvoorbeeld eenigen tijd naar de streek, waar zoo'n betere werkmethode inheemsch is, kunnen gaan om gedurende een campagne daar het werk te leeren, en daarna in eigen woonplaats als leermeester onder de landarbeiders op te treden.

Het is een taak voor de jonge landbouwers, in 't bizonder voor de oud-leerlingen van inrichtingen voor landbouwonderwijs, om na te gaan in welke streken bij de verschillende cultures de meest aanbevelenswaardige werkmethodes worden gevolgd. Dit is van belang voor hun eigen vorming als bedrijfsleider. Ze dienen zich dan ook zooveel mogelijk met het verrichten van die werkzaamheden vertrouwd te maken, mede om te kunnen beoordeelen, welke werkmethodes onder verschillende omstandigheden de voorkeur verdienen. Dan eerst kan in overweging genomen worden of een daarvoor geschikte landarbeider zal worden aangezocht om elders de nieuwe werkwijze grondig te gaan leeren en daarna de landarbeiders ter plaatse er mee in kennis te brengen.

Hoe dergelijke geschikte personen te vinden? Meestal zijn ze nog wel onder de landarbeiders in elk dorp op te merken. Voor elk afzonderlijk werk zou men weer een ander moeten aanwijzen, want zelden zal iemand in meerdere onderdeelen van den landarbeid uit-

munten. Daarnaast moeten ze de noodige tact hebben om het werk aan derden te leeren, wil men er resultaat mee bereiken.

Waar dergelijke geschikte werkkrachten niet aanwezig zijn, zouden wedstrijden kunnen worden uitgeschreven om ze op te sporen; wedstrijden in dien zin, dat na zich te hebben opgegeven, de personen werden nagegaan in hun dagelijkschen arbeid, als ploegen, melken, vlasarbeid enz., al naar ze zich in 't bizonder in een onderdeel willen bekwamen.

De Vereeniging tot ontwikkeling van den landbouw in Hollands Noorderkwartier stelt voor arbeiders, welke bizonder bedreven blijken voor eenige bepaalde werkzaamheden een diploma beschikbaar, het diploma voor bouwknecht. Dergelijke bouwknechten treden daar gewoonlijk als eerste arbeider op en zullen ook als leermeester op hun plaats kunnen zijn. Men heeft daar voor het verkrijgen van het diploma verschillende werkzaamheden gecombineerd en wel: werken met de zaaimachine, de wiedmachine, de zelfbinder, de ploeg en het zetten van korenhoopen. Dit zijn alle werkzaamheden, welke gewoonlijk van een eersten arbeider worden geëischt. Aan zoo'n diploma kan dan ook terecht waarde worden toegekend. Slechts ambitieuse landarbeiders zullen zich op het verkrijgen ervan toeleggen, terwijl hunne ambitie er nog door zal worden verhoogd. Voor den landbouwer is het een aanwijzing bij het engageeren van een eerste werkkracht, voor den landarbeider doet zich een gelegenheid voor tot uitblinken. Er ligt voor deze een aansporing in om zich voor verschillende werkzaamheden in 't bizonder te bekwamen.

In dit opzicht hebben de collectieve arbeidsovereenkomsten een nivelleerenden invloed gehad. Het loon, daarbij voor allen gelijk vastgesteld, moest zich richten naar wat een gemiddelde werkkracht kon verdienen. Een gewichtige reden om uit te blinken is daardoor den landarbeider ontnomen. De gelegenheid voor het verkrijgen van een brevet van bekwaamheid als boven aangegeven komt deze reeds al te zeer gevoelde leemte weer ten deele wegnemen, daar het aan den landarbeider een nieuwe kans biedt om zijn positie te verbeteren.

Op verschillende manieren is alzoo de algemeene- en vakontwikkeling der landarbeiders te verbeteren, als landarbeider en als grondgebruiker. Maar tevens moet het oog blijven gericht op de noodzakelijkheid, dat zij op het land, min of meer verwijderd van de centra van bevolking, een bestaan moeten vinden en in dat leven bevrediging. Ze moeten er kunnen genieten van wat er te genieten valt en daarnaast moet er zooveel mogelijk gestreefd worden op een practische manier de voordeelen, die het stadsleven biedt, deelachtig te worden. Lectuur moet ter beschikking zijn voor de lange winteravonden, cursussen en populaire voordrachten moeten gelegenheid bieden voor algemeene ontwikkeling. Veel en velerlei is te dien einde te verrichten, waarbij wij resumeerende tot de volgende conclusie komen:

1. Op het platteland moet het lager onderwijs in de laatste leerjaren en het vervolgonderwijs mede zijn gericht op het wekken van belangstelling in de natuur.

2. Bij het vervolgonderwijs dient reeds de grondslag te worden gelegd voor de grondwetenschappen der landbouwkunde, opdat het

onderwijs op landbouwcursussen gemakkelijker en met meer vrucht kan worden gevolgd.

3. De bevordering van de algemeene ontwikkeling der ouderen dient ter hand te worden genomen door en in samenwerking met de Departementen van de Mij. t. N. v. h. A. en andere daarvoor in aanmerking komende organisaties.

Het z.g. „Ons-Huiswerk" en het doen houden van populaire voordrachten verdient de aandacht.

Het verkrijgbaar stellen van lectuur kan geschieden door en in samenwerking met den Bond van Openbare Leeszalen door Correspondentschappen in te stellen.

4. Landbouwvakonderwijs voor jongere en oudere landarbeiders dient te worden verkregen door het bezoek aan wintercursussen, die ook voor volwassenen kunnen worden gegeven. Populaire voordrachten op dit gebied kunnen daarnaast van beteekenis zijn.

5. Overwogen dient te worden de vraag of de landarbeid kan worden onderworpen aan de studie der psycho-techniek en wat van dit wetenschappelijk onderzoek mag worden verwacht.

6. Het opsporen van de beste werkkrachten teneinde deze voor de jongeren te doen optreden als leermeesters in de „handgrepen" verdient aanbeveling. Het kan gewenscht zijn daarvoor geschikte personen in de gelegenheid te stellen zich elders in bepaalde werkzaamheden verder te bekwamen.

7. Het openen van de mogelijkheid om aan bekwame landarbeiders een brevet te kunnen uitreiken verdient overweging.

8. Het streven naar het verkrijgen en bevorderen van het bovenbedoelde, inzonderheid wat betreft de conclusiën 4, 5, 6 en 7, ligt op den weg der landbouworganisaties.

Samenwerking en overleg met landarbeidersorganisaties ter bereiking van het doel is gewenscht.

De commissie:
G. E. Schuiringa.
N. G. Addens.
F. J. Coolman, rapp.

Buitengewoon Lager Onderwijs.

III. Spraakgebrekkigheid en hare bestrijding (vervolg [1]),

door Jt. REININK.

In het eerste deel van ons artikel behandelden we de sociale beteekenis der spraakgebrekkigheid, thans zullen wij trachten de middelen aan te geven, die aangewend worden om het kwaad te voorkomen en te bestrijden.

Hierbij kunnen gevoegelijk buiten beschouwing blijven de doofstommen, voor wie, dank zij het particulier initiatief, een voldoend aantal inrich-

[1]) Zie Februarinummer blz. 205.

tingen aanwezig is, waar zij het voor hen passend onderwijs kunnen ontvangen. Voor de slechthoorenden staat de zaak minder gunstig. Tot heden zijn vooral door het werk van de „Vereeniging tot behartiging der belangen van Slechthoorenden" drie scholen voor hen opgericht, n.l. een te 's-Gravenhage, een te Amsterdam en een te Rotterdam. Dit getal is natuurlijk niet voldoende. Wij hebben echter goeden grond om aan te nemen, dat meerdere scholen binnen niet al te langen tijd zullen worden gesticht. Het wachten dienaangaande zal wel zijn op de in uitzicht gestelde Algemeene Maatregelen van Bestuur, welke de voorwaarden zullen bevatten, waarop scholen voor Buitengewoon Onderwijs met steun van Rijk en gemeenten kunnen worden opgericht. Mits de zuinigheid, die thans aan de orde van den dag is, de wijsheid niet bedriege — we hebben wel eenige vrees te dezen opzichte — zullen de slechthoorenden dus ook te eeniger tijd geholpen zijn. Hetgeen volgt, heeft derhalve geen betrekking op hen, die tengevolge van een onvoldoend gehoor slecht spreken.

Voorkomen kan men spraakgebrekkigheid in huis en op school. De meeste autoren zijn de overtuiging toegedaan, dat het aantal gevallen van spraakgebrekkigheid zeker tot op de helft zou zijn te verminderen, indien in de periode der spraakaanleering nauwlettend op het spreken werd toegezien. Dit toezicht moet worden uitgeoefend door het milieu, waarin het opgroeiende kind verkeert, dat zijn in de eerste plaats de ouders, de kinderjuffrouwen, de onderwijzeressen bij het voorbereidend onderwijs. Waar het een feit is, dat de kinderen de spraak van de omgeving overnemen, daar behoeft het geen betoog, dat, indien die omgeving defecten vertoont, indien dus het voorbeeld foutief is, de kinderen in de onmogelijkheid verkeeren zich een juiste uitspraak eigen te maken.

Voorbeelden, dat kinderen de fouten overnemen, zijn in de litteratuur voor het grijpen, en door ieder, die zich met de opvoeding der jeugd bezig houdt, te geven. Men voelt dus, dat als eerste eisch aan haar, die in de kinderkamer of op de bewaarschool zich een taak zien aangewezen, gesteld mag worden, dat zij zelf technisch zuiver spreken. Verder hebben zij er van overtuigd te zijn, dat het een dwaling is te meenen, dat de taal, die gewoonlijk in de kinderkamer gehoord wordt, gemakkelijker en beter verstaan wordt dan die, welke daarbuiten gebruikelijk is. Zij moeten weten, dat men steeds duidelijk en in goed gevormde zinnetjes tot het kind heeft te spreken en dat, indien de kleine kleuter langer aan agrammatisme lijdt dan noodzakelijk is, dit aan haar te wijten is. Zij dienen er van op de hoogte te zijn, hoe gevaarlijk het is een kind, dat weinig nabootsingsdrift vertoont, telkens en telkens weer er toe te dwingen toch wat te zeggen, toch te herhalen hetgeen voorgesproken wordt; zij dienen de wetenschap te hebben, dat op 2—6-jarigen leeftijd bij verkeerde behandeling licht stotteren kan ontstaan (Zie vorige aflevering van dit tijdschrift, pagina 207); enz.

Het zal duidelijk zijn, dat, wanneer de bewaarschoolhouderessen bekend zijn met de gevaren, die hier dreigen, en in het bezit gesteld zijn van een, zij het dan ook elementaire, kennis van de phonetiek en de beginselen van de leer der spraakgebrekkigheid en de voorkoming van deze in school en huis, dat dan heel wat ellende zou kunnen worden voorkomen.

Niet anders staat het met de leerkrachten der lagere school. Bij de komst op de „groote school" is bij veel kinderen het tijdperk van de aanleering der spraak nog niet afgesloten; er komen althans in de eerste klassen nog veel spraakgebrekkigen voor, zooals de door ons opgegeven statistieken aantoonen. Daarbij komt nog dit. Als een kind onder speciale behandeling van een spraakleeraar of spraakarts is geweest — wat het meest in de lagereschool-jaren zal voorkomen — dan is het gewenscht, dat het na die behandeling nog eenigen tijd onder toezicht blijft. En wie is tot het uitoefenen daarvan beter in staat dan de onderwijzer der lagere school, althans wanneer hij met de materie op de hoogte is?

Doelmatig toegepaste voorbereidende oefeningen voor het zangonderwijs en voorbereidende articulatieoefeningen voor het leesonderwijs kunnen in de hand van een deskundigen onderwijzer evenzoovele middelen zijn om spraakgebreken te voorkomen, of, indien ze er reeds zijn, te onderdrukken. Hiermede zij allerminst gezegd, dat niet reeds thans spraakgebreken op de L. S. verdwijnen.

Nadoleczny schrijft, waar hij de „Bedeutung und Prophylaxe der Sprach- und Stimmstörungen in der Schule" behandelt: „Ferner aber bedürfen *Lehrer und Schulärzte gewisser Kenntnisse auf dem Gebiet der Psychologie, Physiologie und Pathologie der Sprache,* um die Eltern sprachgestörter Kinder richtig zu informieren und um den sprachlichen Unterricht so zu gestalten, dass bestehende Sprachstörungen dadurch nach Möglichkeit beseitigt, sowie deren Auftreten verhütet wird. Eine dahinzielende Ausbildung der Lehrer in den Seminarien und auf den Universitäten ist daher nötig"

En verder:

„Die Prophylaxe der Sprach- und Stimmstörungen in der Schule hat, wie erwähnt, eine genügende Vorbildung der Lehrer in der Physiologie der Sprech- und Singstimme, sowie der Sprache überhaupt zur Vorbedingung. *Damit wäre auch eine — für die Gesundheit des Lehrers selbst so eminent wichtige — Grundlage für richtiges Sprechen (Sprachhygiene) gegeben. Er muss nur phonetisch richtig sprechen und phonetisch Richtiges lehren,* [1]) die Behandlung der Sprach- und Stimmstörungen aber ist Sache der Arztes. *Und letzterer wird um so weniger zu tun haben, je besser der erste Sprech-, Lese- und Gesangsunterricht ist, denn hierbei ist Gelegenheit gegeben, um die weitaus meisten schweren sprachstörungen, die dem Kinde in seinem ganzen fernern Lebenslauf so unendlich hinderlich sind, zu bezeitigen"* (Gutzmann)." [1])

Wij zouden niet durven onderschrijven de bewering, dat de behandeling van spreek- en stemgebreken uitsluitend aan den arts moet worden overgelaten, waarmee wij allerminst willen zeggen, dat een neus-keelarts een spraakgebrekkige niet moet behandelen vóór hij bij den spraakleeraar komt, integendeel, maar overigens zijn wij het volkomen met N. eens. Dat de school, daaronder ook begrepen de bewaarschool, veel kan doen, is ook de gevestigde meening van Dr. H. J. W. Droogleever Fortuin, schoolarts te Rotterdam. Deze gaat zelfs zoover te beweren: „Het komt dan ook niet meer voor, dat scholen, die onder ons toezicht staan, leerlingen afleveren, die levenslang met zulk een spraakgebrek,

[1]) Cursiveering van ons.

dat verbeterd had kunnen worden, behept blijven." (Zie Sociaal Medisch Maandschrift No. 11, 1921).

Deze uitspraak, die op het eerste gezicht wat bout schijnt, zal in haar algemeenheid wel niet gelden; immers, ondanks alle mogelijke doeltreffende maatregelen, zullen er steeds blijven spraakgebreken, die niet zoo eenvoudig, als het wordt voorgesteld in bovengenoemd tijdschrift, op de school genezing kunnen vinden; er zullen ook altijd blijven gevallen, die een speciale behandeling eischen. Met name zal het stotteren, van welker genezing de heer D. F. een al te simplistische opvatting heeft, niet door maatslaan verholpen kunnen worden, behoudens dan misschien in zeer enkele gevallen.

Niettemin blijkt uit het citaat, dat de Rotterdamsche schoolarts zich reeds overtuigd heeft van de gunstige resultaten van de bemoeiingen der school, ten aanzien van de voorkoming en bestrijding der spraakgebreken.

Het is zonder meer duidelijk, dat het succes nog veel grooter zou zijn, indien de onderwijzers op de kweekscholen vertrouwd waren geworden met het spreekonderwijs. Gelukkig begint men tegenwoordig meer en meer in te zien, dat dit onderwijs op de cursussen of scholen voor bewaarschoolhouderessen dient te worden gegeven. In het concept van de wet op het voorbereidend onderwijs — hoe lang zal het nog duren, voor het in behandeling komt! — is het vak als verplichtend op het programma dier inrichtingen opgenomen. We kunnen niet nalaten hier de hoop uit te spreken, dat het ook nog eens op de kweekscholen voor onderwijzers zal worden ingevoerd. Als men het deed, zou men inderdaad zuinigheid betrachten.

In Oostenrijk bestonden er voor den oorlog cursussen voor onderwijzers en schoolartsen, waar de leerstof van het spreekonderwijs werd gedoceerd, een bewijs, dat men ook daar voelde het ontbreken van dit vak op de programma's der opleidingsinrichtingen voor deze functionarissen.

We komen nu tot de eigenlijke bestrijding van de spraakgebrekkigheid door speciaal daartoe bevoegde leerkrachten. Dit is inderdaad een zeer moeilijke questie, zooals uit het vervolg zal blijken. Evenwel moeilijkheden zijn er om overwonnen te worden. Ze mogen er in geen geval toe leiden de misdeelden, waarom het hier gaat, aan hun lot over te laten. De maatschappij heeft — vooral tegenwoordig — ook hun volle werkkracht en energie noodig.

We noemen dan in de eerste plaats de cursussen voor spraakgebrekkigen; in de eerste plaats, omdat deze het meest ingang hebben gevonden. Men vereenigt eenige spraakgebrekkige leerlingen der lagere scholen tot een klasje, waarvan het getal varieert van 4 tot 10 en welke door een bevoegd onderwijzer of spraakleeraar in behandeling worden genomen. De spraaklessen worden gegeven onder, tusschen, of na de gewone schooltijden. Elk van deze regelingen heeft zijn voor- en (of) nadeelen. Neemt men de patienten onder de schooluren, dan worden ze zoolang de spreekles duurt, aan het onderwijs onttrokken, waardoor ze gemakkelijk „achter" kunnen komen. Spreekoefeningen nà den schooltijd hebben het bezwaar, dat ze den kinderen gegeven worden op een tijdstip, waarop veelal vermoeidheid zal zijn ingetreden, zoodat

minder ontvankelijkheid voor de behandeling kan worden aangenomen. De paar uren tusschen den morgen- en middagschooltijd hebben bovengenoemde bezwaren niet, maar deze hebben het groote inconvenient, dat hierin de maaltijden worden gebruikt. Intusschen, indien de spraakleeraar voeling houdt met de school, wat hij in de meeste gevallen zal doen, dan kunnen de moeilijkheden, die hier zijn, gemakkelijk overwonnen worden.

In sommige plaatsen bestaan alleen cursussen voor stotteraars, in andere heeft men daarnaast ook cursussen voor stamelaars.

Wat de laatste betreft, de resultaten ervan zijn zonder uitzondering gunstig, men kan gerust aannemen, dat alle stamelaars er, indien ernstige defecten in de hersenen of aan de spraakorganen dit niet beletten, genezing vinden.

Met de cursussen voor stotteraars staat de zaak in dit opzicht eenigszins anders. Wel heeft men prachtige statistieken gepubliceerd van het groot aantal genezingen, dat men bereikte en waarvan de percentages gingen tot 75 en 90; maar aan deze opgaven kleeft deze groote fout, dat men ze noteerde onmiddellijk nadat de patiënten de cursussen hadden verlaten. Nu heeft de ervaring geleerd, dat er heel wat recidive onder de stotteraars voorkomt, dat vele van die „genezenen" eenigen tijd na hun ontslag in hun oude kwaal terugvallen. Het is dan ook niet aan twijfel onderhevig, dat de evengenoemde statistieken niet de geringste waarde hebben. Wil men inderdaad een zuivere maatstaf hebben omtrent het nut en de rechtmatigheid van bestaan dezer inrichtingen, dan heeft men op te maken en te rangschikken de gegevens der resultaten, verkregen een, twee of meerdere jaren na het eindigen der behandeling. Voor zoover ons bekend, bestaat er voor Nederland maar één opgave omtrent de duurzaamheid der genezingen, op de cursussen verkregen, n.l. die van den heer Dr. A. van Voorthuysen, thans Inspecteur van het Buitengewoon Onderwijs, die als schoolarts te Groningen in 1919 een onderzoek instelde naar hetgeen bereikt werd op den gemeentelijken cursus aldaar. De cijfers ervan zijn gepubliceerd in het verslag van den schoolarts der gemeente Groningen over het jaar 1919. Daaruit blijkt, dat sedert de oprichting 1 Januari 1913 tot 1 Januari 1918 behandeld waren 143 stotteraars, waarvan van 115 zoo objectief mogelijk kon worden vastgesteld, hoe zij zich na hun ontslag hadden gedragen. De schrijver boekte als „voldoend resultaat" 41 of 36 %, als „beperkt" resultaat 12 of 10 % en als onvoldoend resultaat 62 of 54 % en voegt erbij: „Uit deze cijfers blijkt, dat een aantal gevallen wel degelijk veel baat heeft gevonden bij het volgen van den cursus. Het onderzoek heeft aangetoond, dat 36 % van de behandelde gevallen een voldoende en blijvende beterschap vertoont en dat bij 10 % een groote verbetering is bereikt."

Het ware te wenschen, dat het Groningsche voorbeeld navolging vond en dat alle plaatsen in ons land, waar deze cursussen worden gegeven, (Amsterdam, den Haag, Rotterdam, Hilversum, Leiden en misschien enkele andere) de op dergelijke wijze verkregen resultaten gingen mededeelen. Ook zou men moeten trachten deze gegevens te verkrijgen uit het Buitenland met name uit Duitschland, waar de cursussen voor stotteraars zooveel opgang hebben gemaakt. Immers dan alleen is een juist oordeel te vellen over het nut dezer inrichtingen.

Hun recht van bestaan wordt door sommigen in twijfel getrokken o. a. door W. Carrie, die in „Die Hilfschule September 1917, Heft 9" schrijft over een in 1917 te Hamburg ingestelde enquête naar de duurzaamheid der resultaten en daarbij tot de conclusie komt, „dat recidive na het doorloopen van een cursus bij de stotteraars regel is zonder uitzondering. Immers het getal der tot vijf maal zonder gevolg op den cursus behandelde kinderen n.l. 406 komt geheel overeen met het getal der spraakgebrekkige kinderen, welke in voorgaande jaren op de cursussen werden behandeld." Het komt ons voor, dat de hier getrokken conclusie niet juist is, omdat geheel verwaarloosd is het feit, dat er telken jare weer nieuwe stotteraars op de schoolbanken gaan plaats nemen. Neemt men als voorbeeld Groningen, dan ziet men, dat daar een gunstig resultaat bereikt wordt van althans 46% bij stotteraars, die in meerderheid tot de erge gevallen moeten worden gerekend. Toch blijft in die gemeente, waar gemiddeld 30 kinderen per jaar behandeld worden, het aantal stotteraars gelijk, omdat er bij de opneming van nieuwe leerlingen telkens een 30 tal stotteraars bijkomen.

Hoe dit ook zij, er dient in dit opzicht meer klaarheid te komen. Ook zou moeten worden nagegaan, hoeveel stotteraars gedurende den schooltijd „van zelf" van hun kwaal worden bevrijd. Wel beweert men hier en daar, dat het percentage vanzelf genezenen even groot is als dat, hetwelk door de cursussen goed leert spreken, maar deze beweringen missen elken grond. Er zijn daaromtrent geen betrouwbare gegevens bekend. Statistieken, die genoemde uitspraak wettigen, bestaan er niet. Voorshands wil het ons voorkomen, dat het aantal stotterende kinderen, dat op de L. S. zonder behandeling een normale spraak erlangt, niet zoo heel groot zal zijn, althans beduidend lager dan 36 of 46%.

Bovendien rijst de vraag, of het percentage gunstige uitslag nog niet aanmerkelijk op te voeren zou zijn, wanneer de cursussen werden gereorganiseerd en wanneer men er steeds aan kon verbinden wel onderlegde leerkrachten.

Een van de omstandigheden, die het onderwijs aan de cursussen voor stotteraars minder vruchtdragend maken is wel deze, dat de patiënten maar enkele uren van de week onder behandeling en deskundige toezicht zijn, terwijl ze den overigen tijd maar aan hun lot worden overgelaten. Men heeft dit bezwaar trachten te ondervangen door het inrichten van speciale klassen voor stotteraars, klassen, waarin een aantal stotteraars van verschillende scholen eener gemeente vereenigd zijn en waar, behalve het spreken, ook de gewone vakken van het lager onderwijs worden gegeven.

Hier bereikt men het groote voordeel, dat de kinderen gedurende 26 of meer uren per week onder goede leiding zich bevinden, waardoor de kans op succes zeer vergroot wordt, en dat de onderwijzer steeds in de gelegenheid is te laten toepassen, wat in het spreekuur werd geleerd. Ten aanzien van de ontwikkeling ondervinden de spraakgebrekkigen geen nadeelen, meent men, ze kunnen dus zoolang in de speciale klassen blijven tot de genezing volkomen is. Het laatste is veelal niet het geval met de cursussen voor spraakgebrekkigen, die dikwijls aan een bepaalden duur gebonden zijn.

Het spreekt van zelf, dat de leiders dezer klassen niet alleen in het bezit moeten zijn van de bevoegdheid tot het geven van lager onderwijs, maar tevens een grondige studie moeten hebben gemaakt van de spraakgebrekkigheid in haar geheelen omvang en van de bestaande geneeswijzen.

Een groot inconvenient van speciale klassen is natuurlijk, dat ze uit zeer heterogene bestanddeelen zullen bestaan, wat kennis en ontwikkeling betreft. Ook al staan de leerlingen in 't begin ook op hetzelfde niveau, er zal daarin al spoedig verslechtering komen, omdat het afleeren van het spraakgebrek en de overige vorderingen niet paralel loopen. Er zal over 't algemeen zeer moeilijk klassikaal onderwijs te geven zijn.

Het laatstgenoemde bezwaar komt niet voor op speciale scholen voor stotteraars, ingericht naar het model van de Hamburgsche school. Op deze inrichting wordt hetzelfde onderwijs gegeven als op de lagere scholen. Het leerplan, dat voor alle gemeentescholen dezelfde is, is ook door deze inrichting overgenomen. Wanneer in een bepaalde klasse der L. S. een stotteraar voorkomt, die behandeling behoeft, dan wordt hij overgeplaatst naar de overeenkomstige klasse van de speciale school, waar dus precies dezelfde leerstof behandeld wordt, als waarmee hij bezig was. Bij zijn komst op de speciale school worden op daarvoor geschikte uren stem- en spreekoefeningen met hem gehouden, die ongeveer 15 à 20 minuten duren. Zoodra hij technisch goed kan spreken, worden deze oefeningen meer en meer ingekort, tot ze geheel achterwege worden gelaten. Het onderwijs zelf geeft dan gelegenheid te over om hem de vaardigheid in het spreken te doen behouden en hem aan de normale spraak te doen gewennen. Wanneer het spreken gedurende een zekeren tijd goed is gebleven, wordt hij voorloopig naar de gewone school teruggezonden, echter nog op proef. Eerst dan, wanneer van deze school het bericht komt, dat hij in vloeiende spraak aan het onderwijs deelneemt, wordt hij definitief van de speciale school ontslagen. Daar steeds naar het uniforme leerplan is gewerkt, kan hij het onderwijs in zijne „gewone" klasse evenals te voren weer volgen. In geval van recidive kan de herplaatsing te allen tijde geschieden.

De klassen op de Hamburgsche school bestaan gemiddeld uit 20 leerlingen, jongens en meisjes. De duur der behandeling is natuurlijk verschillend. Deze hangt af van den graad van het lijden, maar ook van het feit, dat de eene leerling spoediger den heilzamen invloed der spreeklessen ondervindt dan de andere.

De resultaten waren, althans den eersten tijd na de oprichting, zeer gunstig. Het is ons nog niet bekend, of deze duurzaam zijn.

In verband met deze school willen we nog wijzen op de volgende uitspraak van W. Carrie, voorkomende in de „Blätter für Taubstummenbildung" van 13 Oct. 1919.

„De opvatting, dat spraakdefecten steeds met geestelijke minderwaardigheid moeten gepaard gaan, werd door het onderwijs in de speciale school schitterend weerlegd. Op zeer geringe uitzonderingen na bereikten alle scholieren aan het einde van het schooljaar het einddoel van de klasse en konden daardoor naar de hoogere

worden bevorderd. Wel vertoonden de kinderen bij hun komst op de school in hun weten en kunnen gedeeltelijk belangrijke gapingen. Naarmate echter de vaardigheid in het spreken kwam, verdwenen ook de leemten; hun gebrek had hun tot dusverre verhinderd in voldoende mate aan het onderwijs deel te nemen. Zij moesten, wat hun spreken betreft, eerst geschikt worden gemaakt om het schoolonderwijs te ontvangen."

In Denemarken heeft men op een andere wijze in de behoefte aan onderwijs voor spraakgebrekkigen trachten te voorzien. Te Kopenhagen is n.l. in 1898 een staatsschool voor spraakgebrekkigen gesticht. „Deze school bestaat uit twee afdeelingen: 1e de school voor stotteraars, 2e de school voor andere spraakgebrekkigen. Het doel dezer inrichting is: spraakgebrekkige kinderen en jeugdige personen van beiderlei geslacht uit het geheele land te genezen, voornamelijk dezulken, die slechts geringe middelen bezitten, of wier ouders of verzorgers onvermogend zijn." (Zie P. Roorda, Algemeen Verslag van het Instituut voor doofstommen te Groningen, 1903).

Van deze inrichting vertelt Branco van Dantzig in No. 7 en 8 van het Tijdschrift voor Buitengewoon Onderwijs 1e jaarg. o.a. „De cursussen duren zes weken; een tweede en zelfs een derde cursus kan noodzakelijk zijn. Gedurende den leertijd zijn de schoolgaande kinderen aan de gewone school onttrokken, terwijl ook de ouderen hun gewone werkzaamheden niet kunnen verrichten. De lessen worden van 9—1 uur gegeven. Na elke les, van drie kwartier, is er één kwartier pauze. De interne leerlingen zijn na lestijd onder toezicht van een inwonende dame. De leeftijd der leerlingen is zeer verschillend. Voor mij ligt een verslag van 1916—1917 en 1917—1918, waarin ik als leeftijdgrenzen aantref voor de stotteraars, die in die jaren behandeld zijn: 10 jaar en 30 jaar, voor de stamelaars 9 jaar en 20 jaar; voor de lijders aan gehemeltespleten 8 jaar en 29 jaar. Even verschillend als de leeftijd is het schoolgeld, dat berekend wordt; men kan voor een paar honderd kronen, maar ook gratis geholpen worden. Zelfs betaalt het rijk de kosten voor huisvesting, indien dit noodig is."

De resultaten in de verschillende jaren van het bestaan van het Instituut verkregen, varieeren tusschen 46 en 70 % (geheel genezen of veel verbeterd). Jammer genoeg is uit deze cijfers niet op te maken het percentage gunstige uitslag bereikt bij de stotteraars, daar ze alle aan de inrichting behandelde patiënten, dus ook stamelaars, omvatten.

Welke van de methoden ter bestrijding van het kwaad, die we hierboven in 't kort beschreven, zouden in ons land, waar men met uitzondering van de enkele genoemde plaatsen nog niets op dit terrein heeft gepresteerd, kunnen worden toegepast?

In sommige niet al te groote gemeenten zou men kunnen volstaan met het in het leven roepen van cursussen voor stotteraars en cursussen voor andere spraakgebrekkigen. Deze zouden dan zoo moeten worden ingericht, dat het aantal leerlingen niet te groot werd, niet meer dan vijf, en dat er elken dag les gegeven werd. De leerkrachten

zouden de noodzakelijke speciale studie moeten hebben gemaakt en een voortdurend contact moeten onderhouden met de ouders en de onderwijzers der patiënten.

Speciale klassen voor spraakgebrekkigen, waar ook het gewone onderwijs gegeven wordt, lijken ons, met het oog op de groote moeilijkheden er aan verbonden, niet wenschelijk.

Groote steden — er zijn maar enkelen, die hiervoor in de termen vallen — zouden scholen voor spraakgebrekkigen kunnen stichten. Om echter alle misdeelden recht te kunnen laten wedervaren, dus ook die, welke ten platten lande wonen, en voor wie, wegens het geringe aantal en wegens het ontbreken van de noodige leerkrachten niets kan worden gedaan door de gemeentebesturen, is het noodzakelijk, dat de Regeering zich met de zaak gaat bemoeien, omdat het *een algemeen belang* is (zie vorige afl.). De gemeenschap moet een of meer staatsscholen doen verrijzen in den trant van die, welke te Kopenhagen reeds langer dan twintig jaren haar zegenrijk werk verspreidt. Bij de organisatie ervan zou men moeten vermijden de fouten, die o. i. aan de Deensche school kleven en die hier niet nader behoeven te worden uiteengezet. Men zou deze staatsschool toegankelijk kunnen stellen voor allen, die spraakgebrekkig zijn en die in hun woonplaats geen gelegenheid hebben zich van het voor hen passend onderwijs te voorzien. School- en kostgelden zouden dienen te worden berekend naar de draagkracht der ouders of verzorgers.

„De staat kan dan tegelijk ook nog in een andere, niet minder groote behoefte voorzien, n.l. in de behoefte aan voldoend onderlegde leerkrachten. Tot heden bestaat er geen enkele opleiding van rijkswege voor deze onderwijzers. De toestand is op dit oogenblik zoo, dat ieder die roeping gevoelt of meent te gevoelen om medemenschen van hun kwalen bij 't spreken te genezen, zich als spraakleeraar gaat vestigen, ook al heeft hij niet de minste notie van het vak. Dat er zich daardoor menschen met het spreekonderwijs gaan bemoeien, die allerminst geschiktheid hebben, laat staan bekwaamheid als gevolg van studie en oefening, behoeft geen betoog, en dat daardoor het spreekonderwijs in discrediet is geraakt, nog minder. De Vereeniging van Spraakleeraren heeft in dezen toestand verbetering trachten te brengen door het instellen van een jaarlijksch examen, waarvoor zich geregeld candidaten aanmelden. Het door haar uitgereikte diploma zou zeker in waarde winnen, indien dit examen werd afgenomen onder rijkscontrôle. Maar hiermee is niet voorzien in de opleiding der candidaten."

Zoo schreven we reeds vele malen, het laatst in de „Opbouw" van 15 Mei 1920. Deze wantoestand wordt nog steeds bestendigd. Een eventueele staatsschool nu zou tegelijk opleidingsschool kunnen zijn voor de hierbedoelde functionarissen. De leeraren aan de staatsschool zouden kunnen optreden als docenten voor de candidaten en dezen op de hoogte brengen van alle vakken, waarvan de spraakleeraar kennis moet hebben. Tot deze vakken behooren: de moderne psychologie; de phonetiek en de ademtechniek; de physiologie der spraakwerktuigen; de symptomenleer, de aetiologie en de therapie der spraakgebrekkigheid; het aanleeren der spraak bij het jonge kind; enz. Wanneer de duur van dezen cursus, tot welks toelating vereischten zouden dienen te zijn einddiploma H. B. S. 5-jarige cursus of onderwijzers-

diploma l. o. w. 1920, op drie jaren werd gesteld, dan zouden de aanstaande leerkrachten voldoende gelegenheid hebben om zich practisch te bekwamen voor het genezen van spraakgebreken. Dan zou het ook uit zijn met den allertreurigsten toestand, waarin zoo vaak die patiënten verkeeren, welke eenvoudig als proefkonijntje fungeeren.

Bovendien zouden doofstommenonderwijzers en onderwijzers voor slechthoorenden mede voor een gedeelte althans hun opleiding aan deze staatsschool kunnen vinden.

We meenen met bovenstaande voldaan te hebben aan de taak, die we ons gesteld hadden.

De bestrijding van de spraakgebrekkigheid is een groot sociaal belang; ze kost geld, met name brengt een staatsschool als hier geprojecteerd groote financiëele bezwaren mede. Evenwel het is onze vaste overtuiging, dat het hieraan besteede kapitaal ruimschoots zijn rente zou opbrengen. In de eerste plaats, omdat men voor de gemeenschap behoudt die vele krachten, welke thans verloren gaan, en in de tweede plaats, omdat men aan de spraakgebrekkigen geeft dat deel van het gezamenlijk levensgeluk, waarop ook zij recht hebben.

Het Wetsontwerp M. O. en het Grieksch

door Dr. J. VAN IJZEREN.

Ook voor Volksontwikkeling kan het van groot belang geacht worden, dat het veelbesproken Wetsontwerp M. O. van verschillende kanten wordt bekeken; in ieder geval meen ik, dat het gewenscht is een korte uiteenzetting te geven van de bezwaren, gerezen bij de voorstanders eener breede gymnasiale opleiding. Natuurlijk gaat het hier vooral om de nieuw-voorgestelde Lyceum-afdeeling B, waarin wèl Latijn, doch geen Grieksch zal onderwezen worden.

Laat ik daarbij beginnen met te verklaren, dat ik volstrekt niet behoor tot de principieele tegenstanders van een dergelijke afdeeling; eenige jaren geleden heb ik zelf medegewerkt aan de samenstelling van een Rapport, uitgegeven door het Genootschap van Leeraren aan Nederlandsche Gymnasiën, waarin de oprichting eener Grieksch-looze Gymnasium-afdeeling werd aanbevolen. Niemand, die tracht zich vrij te houden van opsluiting binnen den gedachtenkring van eigen belangstelling, kan er bezwaar tegen hebben, dat het aantal schooltypen zou worden uitgebreid met een instelling, waarvan de wenschelijkheid reeds jaren lang van verschillende kanten is bepleit. Maar, men moet niet uit het oog verliezen, dat alleen in groote steden het bestaan van velerlei scholen van voortgezet onderwijs naast elkaar mogelijk is, en dat het aantal groote steden gering is in ons land. Er zijn slechts weinig plaatsen, waar een volledig Lyceum met afdeelingen A, B en C zal kunnen bestaan; doordat nu de afdeeling B aan den eenen kant in het Wetsontwerp sterk bevoordeeld wordt en aan den anderen kant niet als onderafdeeling van een Gymnasium zal kunnen worden opgericht, zullen slechts weinige Gymnasia of volledige Lycea

zich kunnen handhaven. Door hier nader op in te gaan, zou ik slechts herhalen wat van verschillende kanten reeds is betoogd, speciaal in de bekende brochure van Dr. H. Wagenvoort Jr. en in het artikel van Dr. C. Spoelder Jr. in de Maart-aflevering van *Vragen des Tijds*.

De opheffing nu van de meeste Gymnasia en van de daarmee overeenkomende Lyceum-afdeelingen zal practische bezwaren meebrengen, die misschien te ondervangen zullen zijn; maar het ideëel nadeel, dat zal worden toegebracht aan de wetenschappelijke opleiding van het Nederlandsche volk, zal juist daarom op den duur onherstelbaar blijken, omdat de voortwoekering ervan niet langs experimenteelen weg zal kunnen worden aangetoond. Er zullen ook uit de afdeeling B knappe juristen en uitnemende beoefenaars der moderne philologie voortkomen, evengoed als de tegenwoordige H. B. S. de vooropleiding heeft gegeven aan voortreffelijke medici en natuurphilosophen.

Wanneer ik dat nadeel omschrijf door te spreken van de verdwijning der klassieke vorming, dan kan ik zoo licht den schijn op mij laden van te schermen met een groot woord. Toch moet ik hier mijn uitgangspunt nemen; want ik moet met nadruk constateeren, dat, zooals reeds de Minister in de toelichting tot het Wetsontwerp gezegd heeft, de B-afdeeling „geen klassieke en zelfs geen semi-klassieke vorming zal geven." In een Grieksch-looze afdeeling kan slechts Latijn onderwezen worden met oriënteering naar het Westen; het Oosten, waar toch onze geheele beschaving haar oorsprong vindt, blijft voor haar gesloten. Het surrogaat, dat aan de hand gedaan is door Prof. F. Muller Jzn. (in de N. R. C. van 5, 6 en 7 Januari 1922) in den vorm van onderwijs in Grieksche cultuur acht ik absoluut verwerpelijk: afgezien daarvan, dat het populair en toch degelijk onderwijzen van de onderwerpen, door Prof. M. in zijn ontwerp-schema aangewezen, veel te hooge eischen stelt aan leeraar en toehoorders, is hier slechts eenig succes te verwachten bij leerlingen, die reeds eenigszins bekend zijn met de uitdrukkingswijze der menschen, wier cultuur hun moet worden naderbijgebracht. Men leze b.v. eens het knap geschreven boekje van Dr. D. Cohen, *De Hellenistische Cultuur* of de *Grieksche Kunstgeschiedenis* van Prof. Muller zelf, en vrage zich af, hoe dergelijke werkjes ooit te gebruiken zouden zijn met leerlingen, aan wie zelfs de Grieksche letters onbekend zijn. Voor enkele hunner zal een ondoordacht en onbegrepen napraten het resultaat wezen, voor de groote meerderheid zal ook deze les een gelegenheid worden om een rapportcijfer te verkrijgen en om naar een hoogere klasse te worden bevorderd. Vertalingen? Uitstekend, mits de gebruiker eenig denkbeeld heeft van het taaleigen, waaruit vertaald is; vooral klemt dit, wanneer er sprake is van vertalingen uit een taal, die, als het Grieksch, in haar geheele samenstel zoover afstaat van de onze en toch weer zooveel trekken van verwantschap vertoont.

Ons Gymnasium echter is juist in de richting van het cultuuronderwijs in zijn opkomst: het onderwijs in het Grieksch heeft zich eerst in de laatste dertig jaar geëmancipeerd van het onderwijs in het Latijn, dat ook in ons land een veel langer zelfstandig leven achter zich had. Sinds eeuwen leerde men Latijn, speciaal voor de practijk: ieder, die het universitair onderwijs wilde volgen, moest de taal verstaan, waarin de academische lessen werden gegeven en

waarin bijna alle wetenschappelijke werken geschreven werden. Kennis van het Grieksch werd aan de voorbereidende school in de achttiende en in de eerste helft der negentiende eeuw slechts in geringe mate verworven; iets van direct-practische waarde konden slechts enkelen, speciaal theologen, hier vinden.

Maar, reeds in de periode, die ik hier noemde, zijn de kiemen te ontdekken van wat ik zou willen noemen de tweede renaissance van het Grieksch in West-Europa. Naarmate practische kennis van het Latijn minder noodzakelijk werd, begon men de waarde van de Romeinsche literatuur meer onbevangen te beoordeelen en werd men zich bewust, dat, hoe groote zelfstandigheid ook Rome in den loop der eeuwen zich verworven heeft, de oorsprong van ongeveer alle geestelijk bezit in Griekenland te zoeken is; zelve hebben de Latijnen dit steeds volmondig erkend. Toen er minder tijd noodig was voor technische oefening in het Latijn, begon men meer tijd te vinden voor het Grieksch; van grooten invloed was hier ook het feit, dat de achttiende en de negentiende eeuw zoowel in het buitenland als aan onze Academies eminente geleerden zagen optreden, die hun studieterrein in Griekenland zochten. Maar toch, ook zij zagen Griekenland met Latijnsche oogen; zij lazen, dikwijls onbewust, Demosthenes omdat hij aan Cicero tot voorbeeld heeft gestrekt, zij bewonderden Homerus, omdat zij hem — grootendeels ten onrechte — als den geestelijken vader van Vergilius beschouwden. Ook het elementair onderwijs in het Grieksch voelde den druk van het Latijn: al te veel werd het grammaticaal gedeelte als doel, niet als middel beschouwd, niet omdat men overtuigd was van de vormende waarde der Grieksche grammatica op zichzelve, maar omdat het nu eenmaal bij het Latijn eeuwenlang zoo geweest was en ten deele nog zoo was.

In dit alles is men langzamerhand tot betere opvattingen gekomen. De zelfstandigheid van het Grieksch is thans verworven; de cultuurwaarde van bestudeering der beste Grieksche auteurs wordt thans algemeen erkend, mits die cultuurwaarde tot uiting komt in een historisch-aesthetische beschouwingswijze, die steun vindt in en tevens steun geeft aan de verdere onderdeelen van het gymnasiaal onderwijs. Meer dan eenig onderwijs-instituut streeft het Gymnasium naar een ideaal van beschavings-eenheid, dat bij alle verscheidenheid van leervakken steeds het hooge doel voor oogen houdt van geestelijke verheffing door kennismaking met de historisch-aesthetische grondslagen onzer beschaving. Ook in het nieuwe leerplan, voor drie jaren ingevoerd, waarin aan de exacte vakken een zeer behoorlijke bewegingsruimte werd gegeven, is dit doel niet verwaarloosd; ernstig is er door allen, met wier medewerking dit leerplan tot stand gebracht is, gewaakt tegen het gevaar van bevordering der oppervlakkigheid door uitbreiding van het aantal leervakken.

Bereiken wij nu wat wij willen? Gelukkig niet. Want de prikkel, die ook het menschelijk intellect noodig heeft, zoo het niet in zelfgenoegzaamheid wil inslapen, zou ons ontbreken, indien wij meenden zoover te zijn. Zijn wij tevreden over de vorderingen onzer leerlingen? Ook het Gymnasium gaat er onder gedrukt, dat voor zoovelen om maatschappelijke redenen een wetenschappelijke opleiding verlangd wordt, waarvoor zij niet gepraedisponeerd zijn. Maar aan de beste

onzer leerlingen geven wij nu reeds veel, daarvan ben ik overtuigd en zullen wij in de toekomst, bij verbetering van onderwijsmethoden en bij verruiming van ons eigen gezichtsveld, nog veel meer kunnen geven. Wij — ik bedoel hier nu alle oprechte aanhangers der gymnasiale opleiding — blijven als ons intellectueel levensdoel beschouwen de handhaving van den ideëelen grondslag, dien ik trachtte te schetsen; tegen vernietiging daarvan gaat ons verzet.

Van bijkomstige beteekenis acht ik hier de vraag der keuze tusschen Gymnasium en Lyceum. De klassieke school met zes-jarigen cursus heeft zeker het groote voordeel van rustiger afwikkeling van haar leerplan; dat evenwel ook met den vier-jarigen leergang veel te bereiken is, heeft de practijk reeds bewezen. Eerst dan zie ik een gevaar in de Lyceum-opleiding, wanneer gebrek aan zeer goed voorbereide leerkrachten en aan leerlingen van behoorlijk gehalte haar zullen neerdrukken tot enghartige examendressuur, zooals die somtijds reeds noodzakelijk is ook aan gymnasiën, die onder moeilijke omstandigheden bestaan.

Hoe dit ook zij, men ontneme niet de normale levenskans aan onze inrichtingen van gymnasiaal onderwijs. Een regeering, die daartoe durft overgaan, laadt een zware verantwoordelijkheid op zich.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Psychologiese voorlichting bij de beroepskeus.

In de Februarie-aflevering van *Vragen des tijds* bespreekt Anna Polak, naar aanleiding van 'n artiekel van Dr. Brugmans in de eerste jaargang van *Paed. Studiën*, de kwestie of psychologiese voorlichting bij de beroepskeus wenselik of noodzakelik is. In tegenstelling met de zoeven genoemde schrijver en de velen die 't met 'm eens zijn, meent mej. Polak deze vraag ontkennend te moeten beantwoorden; en ze betoogt „waarom een voorlichtingsdienst bij de beroepskeuze, [geschoeid op de leest als door Dr. B. aangegeven], ons in allen deele afkeurenswaardig voorkomt." Daarmee wil schr. echter niets zeggen tegen 't belangwekkende en maatschappelik-nuttige van 'n psycho-technies onderzoek als dat van 't „Soc. paed. instituut" te Groningen. In 't vervolg van 't artiekel wordt dan betoogd dat noch 't psycho-techn. laboratorium, noch 'n plaatselik buro voor beroepskeus *positief* advies kan geven (negatief wèl): want daarvoor zouden *alle* beroepen moeten „geanalyseerd" zijn. „Eerst dán immers zou degene, die in deze methode gelooft, met gerust geweten kunnen verklaren: voor iemand met dien aanleg past dát beroep — of passen die beroepen — het best." En schr. acht 't onmogelik dat zoon analyse van alle beroepen tot stand zou kunnen komen wegens „de veelheid, de vaagheid, de onvatbaarheid om gemeten te worden, de tegenstrijdigheid vaak der vereischten, waaraan de beoefenaar heeft te voldoen." 'n Ander bezwaar is dat de beroepskeus veelal te vroeg valt: vóór of in de puberteitsjaren: terwijl juist dan allerlei eigenschappen kunnen veranderen. Dit zou echter te ondervangen zijn door de psych.-techn. metode eerst op 17 à 18-jarige leeftijd toetepassen. Maar schr. heeft noch principieële bezwaren: „het op psycho-technische grondslagen berustend beroepskeuze-bureau houdt slechts rekening met één der drie gebieden, waarop degene, die te dezer zake voorlichting durft te geven, behoort thuis te zijn; èn: het pleegt de beroepen te beschouwen als onveranderlijke grootheden."

Wat 't eerste betreft, schr. wijst er

op dat er uitsluitend rekening gehouden wordt met aanleg; terwijl verlangen en omstandigheden worden veronachtzaamd. En deze beiden zijn toch van groot belang. Immers: aanleg en neiging gaan volstrekt niet altijd samen; terwijl opleidingsgelegenheden, tijd en geld, plaatsingskans, bevorderingsmogelijkheden, financieële toekomst van grote invloed zijn. Alleen dan kan rezultaat verwacht worden, als met alle drie deze faktoren rekening gehouden wordt. Schr. schetst nu de praktijk van 't „Nationaal Bureau v. Vrouwenarbeid" met de beroepskeuze-aanvragen, en maakt daarbij 'n vergelijking met die van 't door Dr. Br. geschetste „beroepskantoor." De konkluzie is dan: „Psychotechnisch onderzoek kan bij sociale bemoeiïngen van dezen aard nagenoeg altijd worden ontbeerd." „Hetgeen in dezen verlangd wordt, is informatie van maatschappelijken of economischen, niet van psychologischen aard." En wat 't twede bezwaar aangaat, beroepen zijn geen onveranderlijke grootheden: in werkelikheid toch keren ze „hun beoefenaars allerminst één en hetzelfde onbewogen, maar vele verschillende steeds wisselende aangezichten" toe.

Schr. is dan tegen 'n psycho-technies beroepsvoorlichtingsburo — niet, omdat daarbij geen mensekennis nodig zou zijn; maar psychologiese en mensekennis lopen volstrekt niet altijd evenwijdig — „omdat het overbodig is; omdat het zich volstrekt niet aankondigt als een bescheiden hulpmiddel, maar als de hoofdzaak, ja als het „eenig noodige"; èn omdat het, met vertoon van belangrijkheid, de aandacht aftrekt van hetgeen in dezen wèl, en van opperst, gewicht is." Dit laatste is: „economisch-maatschappelijke georiënteerdheid, welke, om in voldoenden omvang verworven te worden en behouden te blijven, de volledige toewijding van den adviseur in beslag neemt, èn, mèt „ouderwetsche" intuïtieve menschenkennis, voor vruchtbare voorlichting bij de beroepskeuze alpha en omega is!" v. E.

BUITENLAND.

Volksuniversiteiten in Zwitserland.

't Volgende is ontleend aan 'n artiekel uit de *Internat. Erziehungsrundschau*, overgenomen in 't Januarie-nummer van *Neue Bahnen*. Waar in Zwitserland volksuniversiteiten worden opgericht, daar bezigt men gewoonlik de bekende „ongelukkige middelen". „Men wil kennis meedelen, en meent dit te kunnen doen door 'n zo rijk mogelik voorziene geestelike spijskaart samentestellen. Hoogstens groepeert men de spijzen noch in licht en zwaar verteerbare, in voor- en toespijzen. En bevredigd kijken de koks op hun arbeid neer.

't Is treurig dit te moeten aanzien; te treuriger als men gewaar geworden is hoe de universiteit die men toch enkel navolgt, bij z'n leerlingen slechts 'n geestelike leegte in de ziel laat, waaruit ze zich, innerlik vertwijfelend en vertwijfeld, trachten te redden in 't ongezond ziekelik mysticisme van de een-of-ander der grote modestromingen; 't doet er niet toe van wie ze uitgaan. Maar 't schijnt alsof ieder land z'n eigen dwaalweg wil en moet volgen, om vroeger of later de rechte weg te vinden.

Op deze rechte weg van de menselike ontwikkelingsarbeid schijnen ook in Zwitserland zich niet al te veel mensen te bevinden. Een daarvan is ongetwijfeld Dr. Fritz Wartenweiler-Hallter. Als student voelde hij de aandrift naar Denemarken te gaan, om daar „te leren 'n mens te worden". Niets wist hij van de deense volksuniversiteit. Maar toen hij ze ten slotte had leren kennen, was hij 'n ervaring rijker die 'm niet meer losliet. Na tien jaar schrijft hij daarover: *Von der danischen Volkshochschule. Ein Erlebnis.* (Rotapfel-Verlag. Erlenbach. Zürich, 1921). En tegelijkertijd geeft hij in 'n ander boek (*Aus der Werdezeit der danischer Volkshochschule*; bij dezelfde uitgever) 't levensbeeld van de stichter ervan, Christen Mikkelsen Kold. In beide boeken klinkt ten slotte de vraag: en wij hier in Zwitserland?

De dertigjarige was ondertussen in 1919 heel in 't klein begonnen. En wie hem, z'n vrouw Elsa, en z'n vriend Max Zeltner in de „Nussbaum" te Frauenfeld in Thurgau heeft leren kennen, die weet dat 't hier om 't beste en meest waardevolle gaat. De *Blatter vom Nussbaum* (Rotapfel-Verlag 1921) getuigen daarvan, of ook *Der erste Sommer im Nussbaum* (overdruk uit de *Neue*

Schweizer. Zeitung 1920). Maar woorden geven altijd maar 'n zwakke weergalm van 't leven. En 't leven heeft de mensen in de „Nussbaum" tot dusver zich noch niet op 'n program laten vastleggen. Wel heeft men er een ontworpen. Maar men was zo voorzichtig daarbij optemerken: we willen dit plan alleen dan als grondslag nemen, als niet bepaalde problemen, maar meer 'n onbepaalde drang naar geestesarbeid de zoekers tot ons voert. En dat schijnt wel 'sedert lang veel sterker 't geval geweest te zijn.

Deze zoekers zijn wel buitengewoon weinig in aantal. Want wat heeft 't te betekenen als in plaats van 't dozijn jongens en meisjes die men mocht verwachten, slechts twee of drie jongens daar zijn?!

Zeker; deze weinigen leven wel inniger noch samen. Maar ze werken ook zwaarder op 't land. De 4 of 5 uren die voor de lichamelike arbeid bestemd zouden blijven, waren niet meer toereikend. Er werd gewerkt van 's morgens 5 tot 12 uur, en weer van 3 tot 7, in zware moeilike arbeid.

Ongetwijfeld doet zich nu terstond de vraag voor: blijft dan voor de hoofdzaak, de geestelike arbeid, noch wel voldoende tijd over? 't Antwoord kan slechts luiden: soms bijna niet; maar er komen andere tijden, waarin geestelike arbeid en uitspanning tot hun recht zullen komen.

Wartenweiler ziet dat ook. En toch: hijzelf is verheugd over 't vele werken in de moestuin, en arbeidt onverdroten en zo mogelik noch vlijtiger als z'n vrienden. 's Morgens 'n lied, 'n gedicht; 's middags misschien 'n kort samenzijn met 'n boek; 's avonds 'n paar woorden ter overdenking — dat is somtijds „alles wat gegeven wordt". 't Schijnt wel heel weinig, en is 't misschien ook. Maar waardevoller als 't andere is dit werken met elkaar voor 't dageliks brood. Maar dat erkent toch alleen wie 't mee leeft, mee beleeft. En zulken zijn er altijd noch veel te weinig!

Waarom? Fritz Wartenweiler vroeg 't bijna treurig. En hij sprak van de mensen van de vrijschaar, die toch 't hart op de rechte plaats hebben, en ook niet bang zijn, arm aan uiterlik bezit te leven. 't Kan niet liggen aan de 50—60 frank per maand die 't levensonderhoud kost; noch minder kan 't liggen aan de mensen van de „Nussbaum".

De ervaring van Wartenweiler-Hafter is ook die van Hans Berlepscht Valendas met z'n poging op 't grondgebied van de stad Bern: De wil laait op als brandend stro, en dooft uit zodra de eerste vurige uren voorbij zijn. Waar strijd in 't leven komt, daar is 't altijd weer makkeliker en aangenamer uittewijken als te wagen. Wartenweiler-Hafter, Berlepsch-Valendas, verder noch deze-en-gene, willen 't wagen, willen de opbouw van de grond af; uitgaan van 't eenvoudigste dat nooit „'t eenvoudigste" maar altijd 't moeilikste is. Berlepsch-Valendas heeft getracht z'n arbeid in de enge stadsgemeenschap te verruimen en uittebouwen: hij en een van z'n vrienden gingen voor 14 dagen met 'n gezelschap jonge mensen de bergen in. Ze zeiden daar wat ze op 't hart hadden; niet over 'n konglomeraat van problemen, maar over iets enkelvoudigs, iets konkreets, iets werkeliks, iets menseliks. En ze keerden rijk en opgewekt terug naar hun arbeid in de stad. Maar ze weten: de weg van Wartenweiler-Hafter is natuurliker, juister. Alleen moet men ook de zekerheid hebben dat mensen 'm willen gaan; tenminste meer mensen als nu. Als op 't ogenblik niet meer mensen 'm gaan, dan draagt de schuld daarvan waarschijnlik 't meest 't toedienen van 'n kennis-surrogaat vanwege de ekstensief werkende volksuniversiteiten; waarvoor overal bronnen van geld en hulpmiddelen aangeboord en geëksploiteerd worden: terwijl de anderen alleen op zichzelf zijn aangewezen, en niet alleen willen blijven, maar ook moeten blijven en blijven. Want is er iets natuurlikers dan dat men zich van alle mensen die hun gehele ikheid wagen te geven, afmaakt als bolsjewisten? als revolutionairen? als gevaarlik? als zinnenverwarrend?

't Begin, hier als daar, de onverschrokkenheid, de overgang. 't Geloof, die daarin tot uiting komen, doen in ieder geval inzien dat de verbasterde iedee van de „volksuniversiteit", als populariezering van de universiteit, verbleken en verdwijnen moet daar, waar

de jonge mens, de nieuwe mens, de reine mens, zich gereedmaakt met z'n gehele zijn de mensheid te dienen. Dit dienen kan echter niet bestaan in 't meedelen van 'n paar meer-of-minder noodzakelike wetenschappelike lessen — waarvan de betekenis overigens door Wartenweiler-Hafler volstrekt niet over 't hoofd gezien wordt — maar slechts in de volmaakte overgave, zoals 't hele leven die verlangt: in de ware levensgemeenschap.

En wie in de „Nussbaum" mag vertoeven, vindt die ongetwijfeld. Daar is niet meer onderwijzer en leerlingen, huisvrouw en kinderen — daar is slechts 'n enkele grote famielie, waarvan de afzonderlike leden alle evenzeer met al hun krachten meebouwen aan 't gemeenschappelike werk.

't Is mogelik, ja zo goed als waarschijnlik, dat zulk werk alleen groeit uit de scheppende kracht van de enkeling; dat geen staat, geen overheid, geen organiezatie 't kan regelen. Ja: zelfs de poging, 't door 'n organiezatie of instituut vastteleggen, als iets dat voor langer of korter tijd is te handhaven of te behouden, mag ontijdig genoemd worden. Fritz Wartenweiler zal weten waarom hij zich daartegen verzet. En hij weet er zich zolang tegen te verzetten, als staten niet uit 'n groot gevoel van verantwoordelikheid tegenover hun burgers handelen, maar uit partijpolitieke nuttigheidsoverwegingen van de leiders van 't ogenblik.

De arbeid van de volksuniversiteit als „staatsbehoudend" zal snel ineenstorten — die echter die niets als de mensen wil ontwikkelen, zal in haar plaats, zij 't ook zonder 't lawaai van de aan de geest des tijds beantwoordende reklame, opbloeien." v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

		Bladz.
Ervaringen uit de Volksuniversiteits-beweging.		
I. De ontwikkeling van volwassenen door de Volksuniversiteit	Dr. J. van Leeuwen	281
Het Nut en de rijpere jeugd	P. Voogd	288
Op welke wijze kan de algemeene en de vak-ontwikkeling der landarbeiders worden verbeterd?		301
Buitengewoon Lager Onderwijs.		
III. Spraakgebrekkigheid en hare bestrijding (vervolg)	Jt. Reinink	313
Het Wetsontwerp M. O. en het Grieksch	Dr. J. van IJzeren	322
Persoverzicht.		
Binnenland. Psychologiese voorlichting bij de beroepskeuze	v. E.	325
Buitenland. Volksuniversiteiten in Zwitserland	v. E.	320

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Constantijn Huijgensstraat 118, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472	leden.
„	1918	19927	„
„	1919	21429	„
November	1920	22801	„
December	1921	25406	„

Beschikbaar.

3e JAARGANG. MEI 1922. Nº 8.

IIB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. o. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F. 10

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F. 1-

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT). AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 10.—, FRANCO PER POST f 10.75.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0229 9457

Ontwikkeling van Volwassenen.
Kijkjes over de Grenzen door J. HOVENS GREVE.

IV.

Engeland *(vervolg).*

Hoezeer de University Extensionbeweging en daarna het werk van de Workers Educational Association het leven van tal van arbeiders hebben verrijkt, wordt treffend geschilderd in de boven aangehaalde bundel „Living Water". Een karakteristieke uiting hiervan vonden wij ook in de Cambridge essays on adult education waarin Alfred Cobban een schets geeft van zijn eigen ervaringen. Wij zouden het bijzonder op prijs stellen, indien soortgelijke, zij het kortere, beschouwingen van Nederlandsche arbeiders te onzer beschikking werden gesteld. Na ons vorig verzoek van dezelfde strekking werden ons eenige brieven ter hand gesteld door een van onze Volksuniversiteiten, waarin cursisten hun voldoening uitspraken over het genotene. Deze mededeelingen zijn echter zoo beknopt, dat zij voor publicatie niet belangwekkend genoeg schijnen. Te verwonderen is dit niet, het instituut der volksuniversiteiten werkt mogelijk nog te kort om belangrijken invloed op het leven der cursisten geoefend te kunnen hebben en ook niet ieder vermag dien invloed zoo bewust te onderkennen en zoo goed weer te geven, dat derden er door geboeid worden.

Wij hopen echter, dat het voorbeeld, dat wij thans laten volgen voor de besturen onzer V. U. een opwekking moge zijn om ons te helpen soortgelijke opstellen te verzamelen.

* * *

Deze verhandeling is geschreven vanuit het gezichtspunt van een arbeider, een werkman, met een levenslange ondervinding van arbeiders der loontrekkende klasse.

Ik ken de moeilijkheden en de geest-doodende omstandigheden, die het leven omringen van zeer velen der arbeiders; ik ken den druk en de loomheid van onveranderlijk hetzelfde zwoegen aan een ververvelende en onaangename taak, de afjakkerende vermoeidheid van iedere minuut dezelfde machinale bewegingen te herhalen gedurende veertien uur per dag, maand in, maand uit, jaar in, jaar uit. Ik weet

wat het is om mijn kindsheid en jeugd voorbij te zien gaan zonder eenige gelegenheid voor ontwikkeling, zooals nu openstaat voor degenen die later geboren werden. Ik weet wat het is *om niet te weten*, en om zich bewust te zijn van dit niet-weten; wat het is om een werkelijken geesteshonger te voelen. Ik heb dikwijls peinzend, hunkerend staan kijken naar het uitstalraam van een boekwinkel, zooals een jongen die geen cent heeft, kijkt naar dat van een banketbakker. Ik heb al deze dingen gekend, en soms overdenk ik ze vol spijt. Er is evenwel deze troost voor. Ik werd in staat gesteld om de behoefte eraan te begrijpen, en soms ben ik dankbaar niet in betere omstandigheden te zijn geboren. „Een grondige opleiding voor een kantoor" had me kunnen worden opgelegd, en had me mijn ziel doen verliezen; in werkelijkheid werd ik gelokt in de groene velden der letterkunde, waar ik de passende sfeer voor haar vond.

Gedurende vijfentwintig jaar heb ik geleefd in een atmosfeer van „University Extension" en het werk voor „University Extension" gedaan; en dit heeft in mijn leven een groote vreugde gebracht, die een ruime rechtvaardiging is voor mijn pleidooi voor een ontwikkeling voor volwassenen (Adult Education), die voor ieder verkrijgbaar is.

Ontwikkeling voor volwassenen. (Adult-Education)

Van alle vraagstukken die het algemeen welzijn raken, is er geen zoo plotseling vanuit de politieke duisternis gekomen in het volle licht der openbare bespreking, als ontwikkeling voor volwassenen.

Als een vergoeding voor vorige eeuwen van verwaarloozing, is dit groote vraagstuk nu zóó op den voorgrond gekomen, dat het 't voornaamste onderwerp is geworden in courantenartikelen en in de redevoeringen van politieke propagandisten. Een Commissie van het Ministerie voor herstel heeft deze kwestie zorgvuldig bestudeerd en er verslag over uitgebracht; en heeft er voorloopige en eind-verslagen over gepubliceerd, die door iedereen gelezen moesten worden.

Deze kwestie betreft speciaal de arbeiders, die gedurende eeuwen verwaarloosd zijn, behalve door de proefnemende en filantropische pogingen waar het Rapport van spreekt. Maar nu wordt de noodzakelijkheid van ontwikkeling voor volwassenen luid verkondigd van de tribunes van elke politieke richting, en in de redevoeringen na tafel bij bijeenkomsten van burgerlijke autoriteiten.

Het is niet altijd waar, dat de menigte der raadgevers de wijsheid aanbrengt; het is zeker niét waar, wanneer de raadgevers erop uit zijn om verkeerde doeleinden na te streven en tegengestelde plannen voorstellen, die soms besmet zijn met den kanker van enge zelfzucht of klasse-belang. Wanneer er een lager en enger ideaal is dan het nationale leven, kan alleen het wettig gezag ingrijpen tusschen de strijdende partijen; alleen een erkende macht kan de theoriën, die zoo vurig bepleit worden, aannemen of afwijzen. Toch schijnt nu wel uitgemaakt dat ontwikkeling het recht is van ieder individu; dat ontwikkeling van het individu een voordeel is voor de gemeenschap; en dat de gelegenheid voor ontwikkeling geboden moet worden zonder rekening te houden met den leeftijd van al degenen, die den verplichten grens voorbij zijn.

De geschiedenis heeft bewezen, dat onwetendheid een bedreiging is voor de regeering, en een gevaar voor de gemeenschap.

Het was door onwetendheid, dat de nieuw-uitgevonden machines die bestemd waren om den menschelijken arbeid te vervangen, vernield werden. De onwetenden zijn altijd dwaas behoudend geweest, wantrouwend tegenover verbeteringen of roekeloos in het omver werpen van instellingen, wanneer de geest der revolutie hen tot handelen dreef. Onwetendheid is een te groot kwaad dan dat een wijze regeering haar zou kunnen negeeren. Het bovengenoemde Rapport schetst een grootsch plan voor de ontwikkeling der volwassenen. Dit zal misschien de wet worden, die het recht waarborgt op geestelijk leven voor het volk, de herauf van een nieuweren en beteren tijd voor de arbeiders.

In dit nieuwe geestelijke gebied moeten er geen laag-bij-de-grondsche idealen zijn. Ontwikkeling moet zoo wijd zijn als het heelal en zoo hoog als de hemel. Zij moet in dienst staan van het leven in zijn hoogste en edelste bedoelingen. Het is van het grootste belang om den waren aard van de ontwikkeling in het algemeen te verstaan, evenals den vorm, waarin zij het best verstrekt kan worden aan de werkende bevolking in het bijzonder. Minderwaardige en gebrekkige gedachten over dit heele onderwerp hebben de overhand gehad in het verleden, en zijn nog niet geheel opgegeven.

Op het oogenblik wordt er groote belangstelling aan deze vragen geschonken door die ondernemende producten van de industrieele omwenteling, voor wie winst maken 's levens doel is. Zij vertellen ons dat „als wij stand willen houden op de wereldmarkt, wij onze pogingen moeten richten op technische ontwikkeling". Scholen tot het fabriceeren van arbeidskrachten, ingericht volgens model van het Duitsche systeem van voor den oorlog, en dergelijke plannen worden voorgesteld. Deze verheerlijking van het fabriceeren van werkkrachten zou den geest van den arbeider in een bepaald model willen kneden zooals het al met zijn handen gedaan heeft, in het belang van den handel.

De arbeiders zijn terecht wantrouwend tegenover deze soort van aansporingen, en zijn op hun hoede voor de ironie van de streken van den venter. Terwijl ik ermee instem, dat wij den industrieelen en commercieelen kant van ons nationale bestaan moeten ontwikkelen, en ernaar streven om uit te munten op de wereldmarkt, moeten wij toch nooit vergeten, dat het groote doel van ontwikkeling niet is handel, maar leven. De handel is iets bijkomstigs, maar een land wordt niet groot door zijn handelslieden maar door zijn dichters, kunstenaars, uitvinders en staatslieden. Laten wij in ieder geval een vakopleiding hebben, en als wij het kunnen, iets herstellen van den geest en de vaardigheid van den middeleeuwschen handwerksman; maar, laten we nog meer dan dit trachten de hoogere waarden van het leven te kennen en te waardeeren, en ernaar streven de beste ervan te verwezenlijken.

Door den term „ontwikkeling" bedoelen wij niet alleen dat de menschen beter uitgerust zullen zijn om de productie op te voeren. Ontwikkeling bedoelt iets grooters. Het is het te voorschijn brengen, het disciplineeren, en de passende ontplooïng geven aan alle hoedanigheden en neigingen van 's menschen aard, om hem voor te bereiden tot een juiste vervulling van al wat samenhangt met zijn plaats in het leven. Een technische opleiding moeten we hebben; maar laten we toch niet

door ons op deze zijde van het leven te concentreeren den groei belemmeren van edeler kwaliteiten. Het is de groote fout van het verleden geweest, dat het intellect ontwikkeld werd en het hart verwaarloosd, alsof de aandoeningen niet evengoed een wezenlijk bestanddeel van onze natuur zijn als de intellectueele hoedanigheden. Ik heb prof. Leonard eens hooren zeggen: „Wat de wereld op het oogenblik zoo zeer noodig heeft, dat zijn hardhoofdige harten en teerhartige hoofden". Als wij het grootste genot en de beste practische resultaten willen hebben uit de ontwikkeling, dan moet het hart met het hoofd samenwerken en zoodoende een karakter voortbrengen, dat in harmonie is met de beste lessen der geschiedenis en met de hoogste opvatting van het leven; en om dit doel te bereiken moet de ontwikkeling met wijsheid georganiseerd zijn, en volgens een juist inzicht toegepast.

Er is veel nadruk gelegd op het burgerschap als doel en eind van alle opvoeding. Het Rapport verklaart ook inderdaad dat „burgerschap het doel moet zijn van alle ontwikkeling en opvoeding". Zooals het woord „vaderlandsliefde" in het begin van den oorlog, zoo is nu het woord „burgerschap" komen opduiken in de redevoeringen der staatslieden, die plannen maken voor het nationaal herstel. Als men de zeer nadrukkelijke herhaling van dit woord hoort in openingsreden bij vergaderingen van den middenstand, vraagt men zich af wat het eigenlijk beteekent in de gedachten van deze menschen, die al te plotseling over-bezorgde „verheffers des volks" zijn geworden. Er kan geen algemeen streven naar burgerschap bestaan, wanneer er geen hoog en edel ideaal van burger-zijn is, en er kan geen waardige opvatting van burgerschap zijn, die niet insluit democratische ontwikkeling, economische rechtvaardigheid en sociale gelijkheid. We kunnen onzen volwassen arbeider onderrichten in burgerlijk recht, staathuishoudkunde, sociologie, industrieele geschiedenis, enzoovoort. Dat alles is heel goed en heel noodig, maar de dringende, dwingende behoefte van het oogenblik is een maatschappelijke bekeering en de geboorte van een democratischen geest. Ik weet dat er velen onder de arbeiders zijn, die deze idealen verstaan met een klasse-vooroordeel. Zij zouden de ontwikkeling misbruiken voor onedele doeleinden. Uit de elementen der kennis zouden zij een wapen smeden, waarmee zij het gouden kalf konden ontrukken aan zijn aanbidders, opdat zij er zelf voor konden neervallen om het te verheerlijken. Met hun materialistische opvatting van het leven en hun economische interpretatie der geschiedenis, zouden zij al de heiligste beginselen van godsdienst en moraal omwerpen, en den standaard van het mensch-zijn verlagen tot het peil van het redelooze dier. Er moeten geen minderwaardige idealen van burgerschap zijn in de weer-opgebouwde stad. Als wij de wereld weer veilig willen maken voor de democratie dan moet het het onmiddellijke doel zijn van ontwikkeling om de democratie veilig te maken voor de wereld; en dat kan alleen geschieden door overeenstemming te brengen tusschen de geestelijke capaciteiten en het gevoelsleven.

Er is nooit iets rampzaligers aan dit volk overkomen dan de verwijdering tusschen zedelijke overwegingen en economische theorieën. De onderstelling, dat het eigen belang de primaire beweegreden is van iedere menschelijke handeling, is een grootere vloek voor Engeland geweest, dan de tien plagen voor Egypte waren. De resultaten van

deze leer kunnen evenzeer waargenomen worden onder armen, als onder rijken. Zij heeft de schoonheid van het land bezoedeld en de Engelsche ziel vergiftigd; en haar stellingen kunnen gelezen worden in de harde norsche gezichten van haar aanhangers. „Koop op de goedkoopste markt; verkoop op de duurste." „Ieder voor zich en de duivel achteraan." Deze en dergelijke uitspraken maken de tien geboden uit van het wetboek der handelsmoraal. Zelf-opoffering en niet-zelfzucht moet de grondtoon zijn van de herstelde wereld. Dit is het voorbeeld en de nalatenschap van de doode helden in Vlaanderen. Hunne namen, die diep ingesneden zijn in de granieten gedenkteekenen geplaatst vóór de raadhuizen in de groote en kleine steden van Engeland, zullen immer de economische ketterijen logenstraffen, die gedurende een en een kwart eeuw met geweld gehamerd zijn in de gedachtelooze hoofden van het volk.

Wat voor ons noodig is, is ons ervan te doordringen dat het individu geschapen is, om iets meer te zijn dan een tand in een rad of een werkkracht in een industrieel systeem, of zelfs meer dan een burger in een natie van winkeliers. Hij is een menschelijk wezen met een ziel en een verbeelding, die hun eigen behoeften hebben, afgezien van de vorderingen van den handel, of de eischen van den staat. De mensch moet als mensch opgevoed worden en niet alleen als arbeider of burger, hoewel deze functies factoren zijn in zijn mensch-zijn. In hem zijn groote machten, die deze functies te boven gaan. Burgerschap is niet genoeg. Bovendien, daar het meerdere het mindere insluit, zal blijken dat de geest, die geoefend is om het meest compleete overzicht van het leven te hebben, om vanuit het ruimste gezichtspunt het zijn te beschouwen, immer de meest geschikte zal zijn om de speciale plichten van arbeider en burger te vervullen. Wij kunnen de arbeiders onderrichten in het ruime gebied der technische wetenschappen, en de spitsvondigheden der mathematische berekeningen. Wij kunnen hun de geschiedenis onderwijzen der Arische volksverhuizingen en den oorsprong en groei van een volk, de sociale evolutie der menschheid, vanaf de holbewoners tot aan Karl Marx. Wij kunnen hen (voorzichtig!) inlichten over de rente-theorie, de wisselende marge van productie en omzet en de beteekenis van „spot-prices" op de markt; maar, tenzij zij bezield zijn door verlangen om deze kennis aan te wenden voor het algemeen welzijn en in den hoogeren dienst van het leven, zal het burgerschap nooit rijzen boven het peil van zwoegen of ijdelheidsvertoon.

Het doel van alle opvoeding moet zijn de menschen te leeren om het leven te vertolken in termen van geluk en niet van geld, zoodat zij zullen leeren het leven zelf lief te hebben en al zijn openbaringen in de natuur. Leer een mensch om het schoone heelal, waarvan hij deel uitmaakt met bewondering te beschouwen. De wentelende beweging der sterren, de stralende glans der zon, de wonderlijke schoonheid der bloemen, de met brem bedekte heide, de met klaver bezaaide weilanden, de kabbelende rivier, en de nevel tusschen de bergen. Wek zijn verbeelding op, zoodat het schepsel een schepper zal worden, en hij zal fluitende gaan naar den ploeg, het aambeeld, het weefgetouw, met een blij hart en een gewillige hand, en het burgerschap zal zichzelf verwezenlijken. De dichterziel is meer waard dan het vereenigde intellect van een dozijn staatslieden, zelfs vanuit het utiliteits-oogpunt. Maar hoe dit zij:

„Alles uit den weg voor den voortgang der geesten; alle godsdienst, „alle zichtbare dingen, kunsten, regeeringen, al wat op dezen of op „eenigen aardbol vanzelfsprekend was en is, moet op den achtergrond „treden „voor den opgang der zielen langs de groote wegen van het heelal."

Men kan beweren, dat dit alles luchtkasteelen zijn. De practische staatsman vraagt om „feiten" en „practische plannen". Van nu af aan zal ik ook buitengewoon practisch zijn. Om te beginnen zal ik zeggen dat ik het Rapport onderschrijf. Ik geloof dat het een van de meest belovende documenten is, die gedurende de laatste jaren uit Westminster zijn voortgekomen; en ik hoop zeer ernstig dat het publiek het goed zal begrijpen en op zijn juiste waarde schatten. Maar behalve dit, weet ik uit ervaring en die ervaring zal de gevolgtrekkingen, die dikwijls uit onvolledige gegevens door den practicus gemaakt zijn, tegenspreken. Om te beginnen bij het begin. Ik ben geboren op Kerstdag van een heel strengen winter in het tiental jaren dat onmiddellijk volgde op de „hongerige veertiger jaren", in een familie, die tenslotte dertien leden telde (het ongeluksgetal) en met een slechte horoscoop. Het had er veel van, dat ik bestemd was om het heel moeilijk met het lot te hebben, en zoo was het ook. Mijn schooltijd eindigde toen ik ongeveer acht jaar oud was, mijn bekwaamheden op school hielden weinig meer in dan het Onze Vader, het alphabet, en de tafel van vermenigvuldiging. Met deze geestelijke uitrusting trok ik erop uit om in mijn levensonderhoud te voorzien, in een wereld geschapen door Adam Smith. Natuurlijk was het Onze Vader niet practisch in een economisch regime, waarin „de sociale gevoelens toevallige en storende elementen zijn". De tafel van vermenigvuldiging interesseerde me niet en bevatte alleen maar koude, ongevoelige feiten. Maar met het alphabet was iets te beginnen. Mijn moeder had verbeelding en gevoel. Zij hield van muziek en gedichten, en was goed thuis in de wijsheid en letterkunde van den bijbel. Zij had idealen. Mijn vader was streng, logisch, arbeidzaam, practisch. Hij had ideeën. Ik was een jongen, die vatbaar was voor indrukken en gevoelig voor het verschil van deze twee typen van karakters, beide bewonderenswaardig op hun eigen plaats; maar ik gaf de eerste plaats aan het karakter van mijn moeder. De hoofdzaak is nu dit: dat er andere plaatsen dan scholen zijn, waar dingen geleerd kunnen worden. Die invloed van het thuis is van veel grooter belang voor de opvoeding, dan het enkele onderwijs in de lagere school. Daarom is het een wijze politiek om de ouders op te voeden, zoodat zij hun kinderen zullen opvoeden; want geen onderwijzer is gelijk aan een moeder. Liefde is grooter dan logica, en het is beter te voelen dan te weten.

Ik was ongeveer volwassen, voordat ik begon met ernstige systematische studie. Daar ik ontdekte, dat ik op droevige wijze ten achter was bij wat ik voelde dat ik behoorde te zijn, besloot ik een poging te doen om mijn toestand te verbeteren. Maar hoe? Geen gemeentelijke scholen voor wetenschap en kunst bestonden toen in de stad waarin ik nog altijd woon; geen University Extension noch „Workers Educational Association Tutorial Classes" [1]); alleen populaire voor-

[1]) W. E. A. — een zeer uitgebreide instelling, die haar ontstaan dankt aan

drachten in de Y. M. C. A.[1]) Ik besloot deze te volgen en door wat ik hoorde, werd mijn besluit bevestigd. Het was een vreemd genot voor mij om den spreker over astronomie, de wonderlijke geschiedenis der sterren te hooren vertellen. Hoe benijdde ik hem, wanneer hij met vaardigheid zijn diagrammen teekende; en hoe hunkerde ik ernaar om het geheimschrift te begrijpen van den journalist, die verslag over hem maakte. Ik kocht een boek over stenografie, en leerde mijzelf zoo goed stenografeeren, dat ik aangesteld werd als onderwijzer aan een Y. M. C. A. cursus. Dit was voor mij tegelijk een triomf en een aanmoediging. Aangevuurd door dit succes kocht ik een hemel-globe en oefende mij in het uitwerken van „Keith's Problemen"; en sindsdien heb ik er altijd van gehouden om door den hemel te zwerven. Eenigen tijd geleden, gaf een zeer practisch vriend mij den raad om „op te houden met al dien onzin, en iets te gaan doen dat eenig genoegen in mijn leven zou brengen; geld te gaan maken". „Doe als ik", zei hij. „Ik ben een maand naar Parijs geweest." „Waarde heer," antwoordde ik, „je bent een beste kerel, maar als je nu praat over onzin, dan praat jij onzin; en wanneer je praat van genoegen dan weet je heelemaal niet wat dat is. Welzeker, naar Parijs! Wel, mijnheer, ik maak aan 't eind der week uitstapjes naar den Melkweg, en het zou nutteloos zijn je te beschrijven hoeveel genoegen deze tochtjes in het heelal mij geven."

Vijfentwintig jaar geleden spoorde de enthousiaste Miss Rigby mij dringend aan om een kaart te nemen voor een cursus van Extension voordrachten. Ik aarzelde en bedacht excuses om te weigeren. Ik vermoedde dat ik me omringd zou voelen door zelfbewuste menschen, die mijn meerderen zouden zijn en van dit soort had ik reeds meermalen de kilheid gevoeld. Zij hield aan, en het lukte haar eindelijk mij te overreden. Ik ging naar de eerste voordracht, en ontdekte tot mijn groote verrassing hoe verkeerd ik geoordeeld had, — zooals zoo dikwijls verkeerd geoordeeld wordt — over geest en houding der University Extension. De menschelijkheid en sympathie van den spreker, de welwillendheid en vriendelijkheid van de commissie, de kameraadschappelijke en hulpvaardige geest van de leden, wonnen ineens mijn achting, en hebben die sindsdien behouden. Dit zijn feiten en zeer practische feiten voor iedereen, behalve voor den practischen mensch. Begrijp mij niet verkeerd. Ik zeg niet dat de menschen niet practisch moeten zijn. Wij moeten allen practisch zijn of ondergaan. Ik spot niet met die ernstige mannen, die het bijgeloof der alchemisten deden verdwijnen door de inductieve methode toe te passen op hun onderzoekingen, en daarmee inleidden de eeuw van ontdekken en uitvinden, die, onder een ideaal systeem van handel en politiek, zooveel had kunnen doen voor het ras. Neen! mijn verachting is voor den kweekeling van het Kapitalisme, die het leven omzet in vervaldagen van de effectenbeurs, die de vuile vodden van zijn ziel zou beleenen voor een glas zuren wijn en een gemeene sigaar, en die smaalt op de sentimentaliteit

---

de ervaring, dat voor den arbeider de University Extension of Volksuniversiteit niet die vruchten afwerpt welke men verwacht had.

Tutorial classes — hiermede wordt bedoeld de werkwijze der W. E. A.

[1]) Young Men Christian Association — Christelijke Jonge Mannen Vereeniging.

van Ruskin, omdat hij van zijn moeder hield. Ik ergerde mij toen ik kort geleden in een krant las, dat een professor in de wiskunde een geleerd betoog voor het behoud der Klassieken in het schoolonderwijs, beschreven had als „verheerlijkte kletspraat". Dit zijn niet de menschen, aan wie de leiding der opvoeding toevertrouwd kan worden. Zij begrijpen het niet. We moeten eenig gevoel in het nationale leven zien te krijgen. Er is op het oogenblik behoefte aan den dichter, en niet aan den staatsman, aan den profeet en niet aan den priester. Ik had het geluk mijn University-Extension loopbaan te beginnen met een cursus over Grieksche geschiedenis van Solon tot Pericles. Welk een vreugde bracht het in mijn leven om Athene te zien rijzen tot het hoogtepunt der Grieksche beschaving. Honderden uren heb ik me verlustigd in de overwinningen van Marathon en Salamis. En dan de Olympische spelen. De sidderende opwinding van het wagenrennen, en de praalvertooning van den optocht der Pan-Athanaëen, waarin Miltiades driemaal overwinnaar, naar den Acropolis werd gebracht om gekroond te worden met een krans van laurierbladeren. En wat vaderlandsliefde betreft! Menigmaal wanneer ik een taak, die schijnbaar boven mijn krachten ging, heb aangepakt, ben ik de winner geweest van die wagenrennen. Toen, als om er een nieuwe vreugde bij te voegen, gaf Mr. Kaines Smith twee cursussen, één over Grieksche Godsdienst en architectuur, en één over Grieksche kunst en volksleven. Vreugde? Wie kan ooit de gebaren en de welsprekendheid vergeten waarmede hij den discuswerper beschreef? Natuurlijk vergeet niemand dat ooit. En dan die bekwame docent in natuurkunde, Douglas Carnegie, nu overleden, een proefnemer met de behendigheid van een toovenaar, die voordrachten gaf over „De natuurkrachten; Licht en Gezicht". Om eenigen kijk te geven op den omvang van de University-Extension cultuur, en de hoedanigheid van het onderwijs, vraag ik verlof om deze lijst van namen te geven. Het is voor mij al een groot genot om ze neer te schrijven:

Dr. Cranage over architectuur (Gothick);
Rev. T. E. R. Phillips over het Zonnestelsel;
Dr. Wicksteed over Dante;
Harold Williams over Shakespeare;
Hamilton Thomson over Chaucer;
Ian Hannah over Indië;
Mr. Wyatt over Engelsche Letterkunde;
Dr. Markham Lee over muziek;
J. E. Phythean over schilderijen;
Mr. Barkway over 18e eeuwsche schrijvers;
F. Hutchinson over volksleven; en nog een dozijn anderen.

En ik, een arbeider, ik ben het product van den geestelijken arbeid van deze goede menschen. Maar wat hield deze arbeid in? Zij hebben mij in gemeenschap gebracht met de grootste geesten uit de grootste tijden der wereld; zij hebben mij gemaakt tot een metgezel der dichters; zij hebben mijn ooren ontvankelijk gemaakt voor de lieflijkste muziek en mijn oogen geopend voor onbeschrijfelijke schoonheden. Zij hebben mij de macht gegeven mij te verplaatsen naar den grens van het heelal. Feiten? Jullie arme kleine blazertjes op een trompetje van een halven stuiver, jullie, die een maand naar Parijs gaat, weet niet

eens dat je geboren bent. Ik zou mijn omstandigheden niet willen ruilen voor den rijkdom van een millionair. Ik geniet nu de vreugde van het leven, die mij in mijn jeugd onthouden werd.

Maar ik moet iets zeggen over de methode der University Extension, die naar mijn opinie, speciaal ingericht is voor studeerende arbeiders. De onderwerpen zijn gerangschikt naar opvoedkundig inzicht — drie jaar voor kunst en letteren en één voor wetenschap.

Geschiedenis, politiek en kunst van één periode worden in onmiddellijke volgorde behandeld. Er zijn twee cursussen van twaalf lessen in een leerjaar. De voordrachten duren een uur. De cursisten maken aanteekeningen en ieder kan een opstel schrijven over een onderwerp, dat door den leider wordt opgegeven. De opstellen worden door den leider nagezien en cijfers worden gegeven naar de waarde. Er is een klasse van cursisten, waarin gediscuteerd een wordt tusschen leider en leerlingen. Aan het eind van iederen cursus is er een examen, waarbij de leerling, als hij slaagt, een getuigschrift krijgt. Na acht cursussen te hebben voltooid, en door de examens te zijn gekomen, kan hij een verhandeling schrijven, waarvan het onderwerp is aan de hand gedaan door het college van docenten; wordt zijn verhandeling goedgekeurd dan ontvangt hij een getuigschrift, onderteekend door den „Vice-Chancellor" [1]), en geeft het met trots aan zijn eenigen zoon. Men ziet dus dat het werk degelijk is. Wat ik vertel, lijkt veel op een zakelijk verslag. Laat ik teruggaan tot den geest. Er is een university-extension atmosfeer, en van het oogenblik af, dat men die inademt, wordt men mensch. Het is de meest democratische instelling ter wereld. Alle verschillen van maatschappelijken stand, alle klasse-bewustzijn verdwijnen oogenblikkelijk, zoodra men de lucht der University Extension inademt. Daar heerscht de meest volmaakte samenwerking en kameraadschappelijkheid, die men met menschelijk materiaal bereiken kan. Om op dit alles de kroon te zetten, is er die heerlijke bijeenkomst, de „Summer-meeting", waar geestverwanten elkaar in blijde stemming ontmoeten om voordrachten te hooren van de grootste geleerden van den dag, en om binnen te gluren in de feestzalen van het intellectueele leven, in Oxford en Cambridge.

Wij zijn juist door de grootste worsteling in de geschiedenis heengegaan en wat de geheele reactie daarop zijn zal, is nog niet te berekenen. Er zal veel moeten gebeuren, vóór dat de fundamenten van herstel gelegd kunnen worden voor de oprichting van een edel bouwwerk, dat de roem van Engeland zal zijn en een voorbeeld voor de wereld.

Ik zei dat University-Extension speciaal aangepast is aan de nooden en levensomstandigheden der arbeiders. Laat ik ook iets zeggen over „the Workers Educational Association". Ik voegde mij bij de Association in het begin van haar bestaan, en gedurende acht jaar ben ik een leerling geweest in een „W. E. A. Tutorial Class". De methode van de Tutorial classes is gelijk aan die der University Extension — een voordracht van een uur, een uur discussie over het onderwerp van de voordracht, en het schrijven van opstellen voor den leider. Er is

[1]) De Rector-magnificus van de Universiteit, (Oxford of Cambridge) die de docenten uitzendt.

evenwel dit verschil, dat het aantal cursisten beperkt is tot twee en dertig, en dat de voordracht een les is en daarin verschilt van een openbare voordracht. De spreker kan daardoor meer in bijzonderheden en in beredeneerde uitleggingen gaan, dan mogelijk zou zijn met een grooter gehoor. Dit lokt natuurlijk felle discussies uit, die dikwijls de kennis en de slagvaardigheid van den docent om te resumeeren en een oordeel uit te spreken op een zware proef stellen. Het onderwerp ter bestudeering wordt door de leerlingen zelf gekozen; maar is het eenmaal gekozen, dan wordt het gedurende niet minder dan 3 jaar achtereen bestudeerd. Er zijn 24 wekelijksche lessen in alle drie de leerjaren, en het gehalte van het onderwijs is op het peil der University Extension. Hier blijkt wel uit, dat de studie grondig is. Staathuishoudkunde en geschiedenis zijn de onderwerpen die het meest gekozen worden. Nu was de W. E. A. een vertakking van de U. E. en zij zet den ruimen geest van kameraadschappelijkheid en samenwerking voort, die de oorspronkelijke beweging kenmerkt. Het groote verlangen naar kennis wordt duidelijk uitgesproken in de „Tutorial classes". Er is wezenlijke ernst onder de leerlingen. In de vacanties zijn er in de meeste centra uitstapjes en bijeenkomsten der verschillende vertakkingen onderling, en dit beteekent niet alleen picknicken maar ernstig werken.

Het is een schouwspel voor de goden om de W. E. A. leerlingen „vrij af" te zien. De opwellende vroolijkheid maakt de stramheid los en verbreekt de omheiningen der conventies. Hartelijk lachen is het merk der W. E. A. vroolijkheid. De tochten hebben gewoonlijk plaats op Zaterdagmiddag; een gelukkige troep luchthartige mannen en vrouwen trekt naar buiten, naar velden, parken, dorpen om moeder natuur in haar zomerkleedij te zien. Soms gaat een leider mee met microscoop en botaniseertrommel, en zet de levensgeschiedenis van de groene en zoetwaterpoliep uiteen, of van een der prachtige mossen. Een andere keer zal een kunstenaar spreken over de harmonie der kleuren of een architect den vorm en het ornament van een oude dorpskerk voor ons verklaren. Een geoloog heeft ons mijlen ver langs de kust meegenomen om het aanslibben en wegvreten ervan uit te leggen. Wij hebben geleerd over de carbonisatie van steenkool in de stedelijke gasfabrieken, en over electriciteit in de gemeentelijke centrale.

Wij hebben de periodiciteit van den regenval bestudeerd aan het meteriologisch observatorium, en zonnevlekken bekeken door een groote telescoop; een jaarlijksche onderlinge bijeenkomst aan de universiteit van Liverpool heeft ons ingewijd in de wonderbare uitvindingen voor het transformeeren van kracht. De vreugde van deze tochten kan beter gevoeld dan gezegd worden. Zij zijn de uitdrukking van den geest, die de geheele beweging door het land kenmerkt, en hun opvoedkundige waarde gaat robijnen [1]) te boven.

De vraag of ons land niet behoefte heeft aan een nieuw soort intellect en of de arbeiders niet een groote hoeveelheid materiaal daartoe kunnen bijdragen, is een ernstige overweging waard. Wat we

---

[1]) Spreuken III : 15.

noodig hebben is niet een groote productiviteit, of een vrome opvatting van burgerschap. Het is niet groei van het intellect, zuiverheid van smaak, zelfs niet karakter waaraan behoefte is. Het zijn al deze dingen te zamen. Op ieder ontwikkeld mensch rust de groote verantwoordelijkheid om naar het licht te brengen en te voeden alle talent dat onder zijn invloed komt.

Groote schatten aan gedachten, aan edel gevoel, aan zuivere aspiraties bestaan onder de arbeiders en zijn geheel onbekend aan de practische staatslieden; nooit zijn deze krachten opgewekt, omdat de gelegenheid ervoor ontbrak. Wij zullen nooit kunnen zeggen hoeveel voor de menschheid verloren is gegaan door de sociale slagboomen, die opgericht werden om de vrije ontwikkeling van 's menschen beste natuur te verhinderen. Om te voorzien in het intellectueele en moreele onderhoud van het volk, is een verbreeding van gedachten en gevoel noodig, zooals nog nooit is voorgekomen. Het volk heeft behoefte aan wijsheid en begrip, dat boven de dingen staat. En aan een ruim hart, dat even onpartijdig is, als het zand aan de zeekust. Hoe beklagenswaardig zijn de twisten der staatslieden over de vraag wie de leider zal zijn, terwijl zij het verachtelijke spel spelen om de tegenpartij uit het zadel te lichten! Zelfs kerkgenootschappen gaan uiteen om theologische muggenzifterijen. Hoe nietig! Hoe dwaas! Wij moeten uitgaan van fundamenteele beginselen, en die wielen in beweging brengen die, in hun wenteling, leven en licht en vreugde door het land zullen verspreiden. Laat hier in dit groote, oude land de vloed der onwetendheid tegengehouden worden; laat de vlam van het menschelijk intellect opstijgen en zich harmonisch vermengen met de bron van alle geestelijk licht en schoonheid, gelouterd door de hoogste invloeden van geloof en liefde. Wij moeten bij dit groote werk iedere gave van geest en hart meebrengen; en met een steeds wassende kracht zullen wij een stad bouwen, geschikt voor helden om in te leven.

Mijn taak is ten einde; ik heb mijn verhaal verteld. Ik weet dat het geen model is van litteraire vakkennis, misschien is het zelfs niet eens logisch. Verfijning is weinig waard in een geval van dringende noodzakelijkheid, en logica is een zaak voor schoolvossen. Het is omdat ik mannen en vrouwen lief heb, dat ik eenige snipperuurtjes heb gegrepen om op dit tijdstip van nationalen opbouw te pleiten voor mijn broeders en zusters.

Wat de arbeiders het meest noodig hebben, is kennis en wijsheid; en de tijd zal zeker komen, wanneer zij ze zullen bezitten. Dan, en niet eerder zullen wij het Kanaän zien, waarop wij zoolang gehoopt hebben. Wanneer we vereenigd onze nalatenschap zullen opeischen, wanneer we schouder aan schouder zullen staan, met open oogen en onze gezichten gekeerd naar het licht; wanneer wij in vaste slagorde zullen staan, hand in hand, en met *één* stem verklarend dat nooit meer onwetendheid en zonde onze geesten zullen verduisteren en onze levens bederven; dat ook onze kinderen geen gebrek zullen hebben aan teederheid en liefde; wanneer wij den evenaar kunnen omspannen met den bond van menschelijke broederschap, en het lied der liefde zingen, dan kunnen de knapen en meisjes van werkplaats en fabriek na afloop van hun taak vroolijk met elkaar uit zwerven gaan, en met een licht hart en een blijden lach dansen op het groene grasveld,

waaronder misschien wel in vrede de beenderen zullen rusten van een pionier, die dat dansen mogelijk heeft gemaakt. Dan

„zal een nieuwe, hoogere kunst opstaan
„en een machtiger muziek zal de hemelen vullen
„en elk leven zal als een lied zijn
„en heel de aarde een paradijs."

Studie van de volksziel

door JOSEF COHEN.

Het zij mij vergund, bij het schrijven van dit artikel, een andere werkwijze te volgen dan men wel gewoon is; dit artikel is een propaganda-artikel, doch de geestdrift, waarmede het natuurlijkerwijze wordt geschreven, zal niet uit de woorden blijken. Het is het rhythme, dat de ontroering bewijst; zooals de ware aard van den mensch niet gekend wordt uit de gedachten, welke hij spreekt, doch uit de gedachten, welke hij verbergt, zoo is ook het *verborgen rhythme* het kenmerk der bezieling. Woorden kunnen liegen, maar niet het rhythme.

Deze regelen tot dusverre geschreven hebben het nut, dat ik er reeds dadelijk op kan wijzen, hoe men niet sceptisch moet staan tegenover het geheimzinnige; van U eisch ik immers de intuïtie, die U uit gedrukte woorden een waarheid doet onderscheiden. Intuïtie is ook noodig, om de ziel van een mensch, om de ziel van een volk aan te voelen.

Neem dit, neem een ander prozastuk: het is niet slechts de intuïtie, het is ook de ervaring, die U tot oordeelen bevoegd maakt; naast de intuïtie, naast de ervaring, staat ook de analogie; ge vergelijkt, bewust of onbewust. Leefden wij in een wereld, waarin de mensch nog beperkter was in zijn uitingsvermogen, ge zoudt ook Uw critiek anders vormen. Ge dringt door in de ziel van een mensch, van een volk, door intuïtie, door ervaring, door analogie; en nu kom ik op vasteren bodem, ge dringt er ook in door, omdat anderen reeds hun intuïtie, hun ervaring, hun analogie hebben doen werken, en wetenswaardigheden in hun boeken hebben verzameld. Wat de volkszielkunde betreft, ge vindt deze wetenswaardigheden niet alleen in de boeken en artikelen der folklore, dus in werken, wat b.v. Nederland betreft, van G. D. J. Schotel, van Professor dr. J. Schrijnen, van Waling Dijkstra, van J. J. van Deinse, doch mede in scheppingen zooals Querido's Jordaan, in welks innigste hart zooveel volksbegrip, folklore verborgen is; of in het geschrift van H. J. Heynes, Nederlandsch Hervormd predikant te Landsmeer „Bij ons in Noord-Holland". Ik zou bijna zeggen hoe onopzettelijker, hoe beter. Zoo hebben b.v. boeken als Lawrence's Sons and Lovers" als „The Widowing of Mrs. Holroyd" groote waarde voor de kennis van den Engelschen arbeider, „The road" van London voor de kennis van den Amerikaanschen tramp.

Zooals dikwijls het lezen van literaire werken voor het doorgronden der individueele ziel — o belangwekkende studie! o verruiming van den geest! o verlossing uit kleingeestigheid! — van zóó oneindig belang is, dat geen studiemateriaal er mede kan worden vergeleken,

zoo ook voor het doorgronden der volksziel het lezen van een boek als Querido's de Jordaan.

Hier heeft men te doen met het karakter, de geaardheid, den geest, de gedachte, het gevoel, de zeden, de gewoonten eener gansche wijk; men kan niet spreken van realisme en niet van romantiek; het hart van een volk is in dit boek beschreven; iedere figuur danst mede in den dans der troep. Het onderscheidt zich b.v. van het werk der de Goncourt's, die, hoezeer ze ook *het type* hebben gegeven van een categorie, gebleven zijn bij de *individueele psychologie;* La fille Elisa, Germinie Lacerteux, La Faustin, Sœur Philomène, Chérie, Renée Mauperin, het zijn afzonderlijke personen, hoeveel gemeenschap ze ook mogen vertoonen met andere deernen, dienstmeisjes, tooneelspeelsters, verpleegsters en meisjes uit de bourgeoisie. La fille Elisa, Germinie Lacerteux, La Faustin, Sœur Philomène, Chérie, Renée Mauperin, ze konden leven in Rome zoogoed als in Parijs, in Madrid als in Weenen als in Amsterdam, maar mooie Karel niet anders dan in de Jordaan. Een wetenschappelijk, folkloristisch boek over de Jordaan kan Querido's werk niet voorbijgaan.

Ik laat de kunstwaarde der scheppingen van Querido en van Lawrence buiten beschouwing; ik ben geen criticus en ik weet, dat voor een lyricus niets zoo gevaarlijk is als critiek uit te oefenen. Wel weet ik, dat, indien het hart zelf van een boek zoo levend klopt, het een leven der eeuwigheid zal zijn, daarom. Achter de stijl, achter het rhythme, luistert men naar dit levende hart.

De onderscheiding tusschen de boeken welke van belang zijn voor de volks- en de individueele psychologie, is uiterst moeilijk dikwijls, nog te moeilijker, omdat men ook boeken heeft, welke de *psychologie eener massa* verbeelden. Inderdaad, om de Goncourt's niet te nemen, wier waardebepaling in dit verband zeer lastig is, schrijvers als Compton Mackenzie, als Hugh Walpole, als Arnold Bennett, als Galsworthy, als Hermann Hesse, als Ricarda Huch, als Schnitzler, als Bartsch, als Marguerite Audoux, als Knut Hamsun, als Ibanez, wij kunnen van dezen met min of meer aarzeling zeggen, dat ze behooren tot de individualisten; maar wat te zeggen van Neel Doff's Keetje Trottin, van Fabre's Théatre, van Upton Sinclair's Jimmy Higgins, zielen en geesten *der massa*, raderen der groote machine?

Weder beschouw ik deze boeken in hooge objectiviteit; niet hun genre, maar het levende hart beoordeel ik. Ik vraag niet of er in Keetje Trottin tooneelen voorkomen, die, laat ik zeggen, een burgerman doen ijzen. Ik noem dit boek als voorbeeld in mijn betoog. Er zal een tijd komen trouwens, dat men alleen zal vragen, of een boek door een kunstenaar is geschreven; alle strijd voert tot de overwinning van hen, die de schoonheid liefhebben. Maar dit gevecht doet mij thans niet aan, alleen moet er van worden verteld, omdat de werken der *psychologie eener massa* meestal behooren tot de realistische, de materialistische, nog liever.

Keetje Trottin is een persoon, zooals La fille Elise een persoon is, als Marie Claire een persoon is; ze heeft met Marie Claire gemeenschap des geestes; zoo zij elkander konden ontmoeten, in het werkelijke leven, waren zij vrienden. Haar mijmeringen en droomerijen zouden één zijn; haar droefgeestigheid, „Weltfremdheit" een harmonie.

Maar Keetje Trottin beweegt zich vóór de maatschappij; achter haar — de lezer kan zich van het benauwende gevoel niet bevrijden — speelt zich het eeuwig, wereldsch drama af, en niet lang zal het meer duren, of zij zal in de massale zee worden meegesleurd. Men heeft hier te doen met een psychologie eener menigte, niet *van een bepaalde menigte,* zooals in de boeken van Querido, en van Lawrence, doch van een stuk uit de *internationale massa*.

Voor de volkskunde van Amsterdam (Keetje Trottin's treurspel gebeurt in Amsterdam) is het werk van weinig waarde. Het moge onze menschenkennis in het algemeen vermeerderen, ons van machteloos medelijden doen huiveren, het heeft voor ons doel slechts de betrekkelijke waarde der algemeenheid.

Zoo ook boeken als „La Terre" en „Germinal" van Zola, en „Vijand van het Volk" van Ibsen.

Schreven de kunstenaars met een vaste bedoeling, onze taak, het bepalen dezer „temperatuur" ware gemakkelijker. Doch kinderlijk worden ze gedreven, een geheimzinnige macht verdeelt hun hoedanigheden, dwingt hun rhythme, doet het hart van hun arbeid kloppen. Velen staan vreemd, zoo niet tegenover hun eigen werk, dan wel tegenover de ziel van hun werk; is het onze taak niet deze gezamenlijk te ontdekken?

In de literaire werken [om het begin van mijn artikel samen te vatten] vind ik dus:

a. Werken van belang voor de individueele psychologie (voorbeeld Compton Mackenzie's Sinister Street).

b. Werken van belang voor de psychologie eener massa (voorbeeld Germinal van Zola).

c. Werken van belang voor de volkskunde (voorbeeld Querido's de Jordaan).

De werken onder *c.* genoemd zijn voor den folklorist onontbeerlijk; onder *b.* nuttig; onder *a.* van beperkt interesse.

Met een enkel woord wees ik reeds op de wetenschappelijke literatuur, die de Nederlandsche folklorist moet kennen. Ik noemde de namen van Schotel, van Schrijnen, van Waling Dijkstra, van J. J van Deinse [1]); de beide eersten zijn volkskundigen van het geheele land; de beide laatsten gewestelijke, Dijkstra een Fries, van Deinse een Twentenaar. De gewestelijke volkskundigen hebben hun land zoo lief, hun steden en dorpen. Hun boeken zijn uit den grond geboren. De schrijver kent een ieder; geheimen der volksziel zijn er niet voor hem. Daar is een innigheid in zijn werk, de innigheid zijner liefde voor zijn menschen en zijn land. Hoe enger hij de grenzen trekt, hoe onmiddellijker hij in zijn omgeving werkt, hoe teederder wordt de klank in het boek, ja, de schrijver kan meestal niet anders schrijven dan in zijn dialect, hij heeft de kleur van den grond noodig voor zijn schilderij. Mejuffrouw C. Elderink schrijft zoo, in haar eigen taal over Twente, de heer H. J. E. van Beek over „Deventer, vrogger en noe" Ik kan zoo'n werk niet

[1]) Verschillende bijdragen vinden wij verzameld in „Ons Twenthe" door Mr. G. J. ter Kuile. Gewestelijke volkskundigen zijn ook mannen als G. F. Crone en H. Tiessing.

goed lezen, zonder dat ik van ontroering bevangen word. Welk een poëzie, in deze landen, in deze steden. Hoeveel schoonheid is er niet tot sterven veroordeeld . . . . .

Er is verschil in de werken der auteurs. Waling Dijkstra vertelt van de gebruiken en overleveringen, van Deinse van de gebruiken en de geschiedenis, mejuffrouw Elderink geeft de sagen weer, van Beek het typische, het bijzondere van het leven eener Overijselsche stad; maar van de intimiteit weten zij allen te verhalen. Neem nu eens de „inhold" van het werk van van Beek; hij spreekt van parades en feesten, van „stadstiepen", van „jeugdherinneringen an Deventer Karmse"; nog veel vriendelijker wordt het boek; in de „inhold" wordt van beroemde figuren van het plaatsje verteld, ge krijgt de geschiedenis te hooren van Nues, Hagelaar, Brandjen, en v. d. Heyde; het wordt zoo, als verhaalt Frits Reuter ons van zijn vaderstad Stavenhagen; dit Deventer is een wereld op zichzelf; Potten Ka, Jet Bax, Oome Harmen, de „botterkooper", Jan Smeenk en dan de barbiers uit het plaatsje, de van Dongens, de Rattinks, Rondeel, ...

Het volksleven uit zoo'n stadje wordt ons voorgefilmd, zooals het zoo gemoedelijk in de voorrede staat: „mien plan is in dit buuksken met mien lezers wat te proaten oaver allerlei dingen, uut den olden en den tegenwoordigen tied, van 't leven en streven in onze goeie stad Deventer".

Wat moet men wenschen?

Mochten er in elke stad menschen gevonden worden als van Beek, als mejuffrouw Elderink, die hun boeken geven over de innige wereld, over het wijde landschap met den nevelenden horizon. Hoe dieper zouden wij niet doordringen in ons volksleven, waarvan wij meestal zoo weinig nog weten.

Na de literaire en wetenschappelijke boeken noemen we de tijdschriften. Er is zooveel te vinden voor onze studie der volksziel in de periodieken; noemen we de Driemaandelijksche Bladen, Orgaan der Vereeniging tot onderzoek van taal- en volksleven, vooral in het Oosten van Nederland; het tijdschrift „Volkskunde", dat ook voor Noord-Nederland van belang is, de gewestelijke bladen Groningen, It Heitelan, Taxandria; de almanakken, de Groningsche Volksalmanak, de Nieuwe Drentsche Volksalmanak, de algemeene tijdschriften als „Buiten", als „de Navorscher".

En dan nog manuscripten als van Sassen, over de Peel; tijdschriftartikelen van meer algemeenen inhoud als van den bekwamen folklorist Ds. Beks in de „Schatkamer."

En dan nog de arbeid die verricht wordt door Prof. Dr. A. van Veldhuizen en zijn staf, over de religieuze volkskunde, en dan nog de artikelen over de plantlore, en dan nog Ariëns Kappers . . . ., en dan nog . . . . .

En dan nog Uw eigen werk!

Want het is wel mooi aan volkskunde te doen, zittende in Uw gemakkelijken stoel, bij de warme kachel.

Zóó is het ook mooi, over vogels te lezen in een hangmat, en niet te letten op den zang van den roodborst, op het geklop van de specht. Of in een bioscoop naar een dierenfilm te zien . . . Doch voor hem,

die van de natuur houdt, is de natuur zelf het schoonste; zoo voor den volkskundige de omgang met menschen.

Het is niet een ieder gegeven, te zwerven langs de wijde wegen, en te luisteren naar de ziel van een volk; het bijgeloof en geloof, de sprookjes, de sagen, de gebruiken, de gedachten der menschen te begrijpen. Neen, dat is niet een ieder gegeven. De een kan met de „denkers" omgaan, de ander niet. Het is een bepaald talent. Wanneer men het talent niet bezit; is iedere poging een mislukking. Hoe komt het, dat hij, die van vogels houdt, ook altijd vogels tegenkomt, die een ander niet ziet?

Men weet niet hoe, en niet waarom; maar verschillenden zijn er, die de geheimzinnige gave bezitten, met de „denkers" te kunnen spreken; zij hooren vanzelf de spookverhalen, die er in een streek worden verteld, de overige sagen welke er nog leven; de man aan den berm van den weg verhaalt hen, waarom hij een kruis in het gras ongemaaid laat: is er niet eens op die plek een man vermoord? Hij gaat met den zwerver, die hem de schoone natuurverklarende sprookjes verhaalt; hij ontmoet den man die de gave van voorloop bezit, den man met de helm geboren.

Nog zijn de sagen van Nederland niet volledig verzameld; *wat de gebruiken betreft, het eerste, eenigszins-volledige boek hierover, moet nog worden geschreven,* en de man die het werk schrijft: Volkskunde van Nederland, zal een arbeid van onschatbare waarde verrichten. Het boek zal niet zonder studeerlamp kunnen worden geschreven; ja, eerst de studeerkamer, de literatuur verzameld, de bronnen opgespoord. Doch dan het vrije veld in, van stad tot stad, van dorp tot dorp. Hij zal zichzelf een weg moeten vinden, niemand zal zijn methode van werken kunnen aangeven. Wellicht zal hij in een streek de menschen opzoeken, die van oudsher voor het onderwerp gevoelen en reeds gewestelijke kennis bezitten; zij zullen hem op zijn tochten willen vergezellen, hem zeker aanwijzingen geven. Daartusschen — stel ik mij voor — zal hij zelfstandig opsporingen doen, zooals Jaap Kunst dat b.v. deed op Terschelling. Als dat niet gaat, zullen we ons land in stukjes moeten knippen, en allen zullen we een stukje voor onze rekening moeten nemen. Zou het niet zoo kunnen? Ik heb het voorrecht in vele plaatsen lezingen te houden over het onderwerp „Nederlandsche Volksoverleveringen", en dan vrij geregeld, komen er in de pauze menschen bij me, om mij van hun streek te verhalen. In iedere plaats zijn menschen te vinden, die hun plaats kennen, beter dan wie ook. Zouden wij niet zoo kunnen verzamelen?

Aan de eerste methode, dat één man dezen arbeid zal verrichten, geef ik de voorkeur. Hij moet de bevrediging vinden in zijn werk. Over kwesties van opoffering van carrière, geld, moeite denk ik niet. Als er een man wordt gevonden, die dit werk begint, zal hij worden gedreven als een kunstenaar. Wij kunnen hem niets anders geven dan onze verre hoogachting. Jong moet hij zijn, volkomen ongebonden, wanneer hij dit werk aanvaardt.

Het schijnt me toe, dat de tweede methode, de verzamel-methode, niet de meest-verkieselijke is, doch ze heeft de grootste kans op verwerkeling. Ik denk dan b.v. aan vereenigingen als de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, die overal haar departementen heeft;

als de besturen en leden der departementen eens wilden! Als alle krachten, ook van onderwijzers, dokters, predikanten, eens samenwerkten!

Wie begint en wie eindigt?

Landbouwonderwijs

door Dr. K. H. M. v. d. ZANDE.

Het is mij aangenaam in de gelegenheid te zijn in dit tijdschrift een en ander mede te deelen over ons landbouwonderwijs.

Onder onze landelijke bevolking is het nu wel allerwege bekend, en het wordt daar naar ik geloof te mogen zeggen algemeen op prijs gesteld, doch de veronderstelling is niet al te gewaagd, dat men in den gewonen kring der lezers van „Volksontwikkeling" er niet nauwkeurig van op de hoogte is.

Voor een groot deel toch gaat het zonder veel reclame kalm zijn weg, huiselijk zou men kunnen zeggen, op zeer eenvoudigen voet, sterk verdeeld over het platteland, niet bijeengebracht in groote gebouwen die vele leerlingen tellen, maar in kleine groepjes met een of een paar leerkrachten, in de winteravonden, in lokalen van de dorpsscholen. Het is namelijk mijne bedoeling hier alleen te spreken over het middelbaar en lager landbouwonderwijs, en wel vooral over het laatste, omdat daarmede naar mijne meening het meeste is en wordt bijgedragen tot de *volks*ontwikkeling.

Het hooger landbouwonderwijs, dat aan de Landbouwhoogeschool wordt gegeven, heeft ten doel de vorming en voorbereiding tot zelfstandige beoefening der landbouwwetenschap en tot het bekleeden van maatschappelijke betrekkingen, waarvoor opleiding in die wetenschap vereischt wordt, en werkt als zoodanig bijna alleen indirect op de ontwikkeling van de groote kringen der gemiddelde en kleinere land- en tuinbouwers, doordat er onder meer de land- en tuinbouwkundigen gevormd worden, die straks onderwijs zullen geven van middelbaren vorm aan de land- en tuinbouwscholen, die de leerkrachten voor het lager land- en tuinbouwonderwijs zullen helpen vormen en die op dit onderwijs toezicht zullen uitoefenen. Het is, zooals bekend, geheel geschoeid op de leest van hooger onderwijs en bereikt rechtstreeks slechts een kleine groep; de beteekenis voor de ontwikkeling van land- en tuinbouw door wetenschappelijk onderzoek en voorlichting, welke het daarnaast heeft, wil ik hier bekend veronderstellen, en in elk geval ligt het niet in het kader van dit opstel er op in te gaan. In het gehecle stelsel van ons landbouwonderwijs speelt de Landbouwhoogeschool dus wel een belangrijke rol, doch die is vooral indirect.

Veel meerderen worden bereikt door het landbouwonderwijs van den middelbaren vorm.

Dit wordt thans vooreerst gegeven in twee *middelbare landbouwscholen*, die te Groningen, voor hen die zich aan de beoefening van den landbouw in de gematigde luchtstreek willen wijden, met name in ons

land, en die te Deventer, de Koloniale Landbouwschool, voor hen die zich voorstellen een werkkring te zoeken in den tropischen landbouw, met name in Nederlandsch Oost- of West-Indië.

Ze hebben ten doel jongelieden een opleiding te geven, die hen geschikt zal maken om te zijner tijd op te treden als leiders van grootere bedrijven, of, wat den tropischen landbouw betreft, van onderdeelen van zeer groote bedrijven, en het onderwijs omvat met het oog daarop zoowel middelbaar algemeen vormend onderwijs als vakonderwijs en wat Deventer betreft ook vrij wat onderwijs in Indische talen, volkenkunde, enz. Ook is het in dit opzicht van belang, dat als eisch voor toelating geldt een ontwikkelingspeil, dat door het volgen van de eerste drie klassen eener H.B.S. met 5-jarigen cursus of van een 3-jarige H.B.S. wordt bereikt.

De koloniale school werd in 1912 als afzonderlijke inrichting te Deventer geplaatst, nadat ze te Wageningen een tijd lang een deel had uitgemaakt van de daar gevestigde middelbare landbouwschool, en heeft zich als zelfstandige school flink ontwikkeld; het aantal leerlingen steeg vrij belangrijk, totdat de malaise in de Indische cultures intrad, die een zeer merkbare afname van de schoolbevolking ten gevolge had, welke nog niet is tot staan gekomen. We mogen zeker aannemen, dat verbetering in den toestand der Indische bedrijven spoedig weer zal leiden tot toename van het aantal leerlingen, omdat wel reeds duidelijk is gebleken, dat de opleiding die de school geeft, en welke nog wordt aangevuld door speciale cursussen voor de afzonderlijke hoofdcultures, door de practijk wordt op prijs gesteld.

De school te Groningen, eveneens in 1912 als zelfstandige school losgemaakt uit het verband der middelbare school te Wageningen, wordt matig bezocht, vooral door zoons van grootere landbouwers uit het Noorden van het land. Op zeer sterk bezoek zal vermoedelijk wel niet kunnen worden gerekend, omdat het aantal groote bedrijven, dat zoo hooge eischen stelt als waarvoor de school wil vormen, in ons land niet zoo heel belangrijk is; ook zijn de kosten van deze opleiding, welke drie jaar duurt, nog al van beteekenis.

Een zeer verblijdende belangstelling bestaat er in de kringen onzer practische landbouwers voor de *landbouwwinterscholen.*

Deze zijn ten onzent ingevoerd in 1893, naar Duitsch voorbeeld, doch van den beginne af aan op zuiver Nederlandsche leest geschoeid.

Het heeft bij verschillende dezer scholen wel even geduurd voor ze goed op gang waren en een regelmatige toevoer van leerlingen was verkregen, doch thans worden ze op een zeer enkele uitzondering na overal behoorlijk tot goed bezocht.

Ze hebben ten doel in een cursus van twee winterhalfjaren aan de zoons van middelmatige en (voor Nederlandsche toestanden) grootere landbouwers een theoretische vakopleiding te geven, die geheel gericht is op het practische bedrijf en daarmee voortdurend nauw verband zoekt, terwijl tevens nog iets aan voortgezet algemeen vormend onderwijs wordt gedaan. De gedachte is geweest als leerlingen voor deze scholen vooral te krijgen boerenzoons, die reeds een poos in het ouderlijk bedrijf werkzaam zijn; in verband daarmee is de leeftijd van toelating gesteld op 16 jaar, terwijl aan voorbereidende kennis

niet meer wordt geëischt dan goed verwerkt lager onderwijs, zooals dat op de gewone volledige lagere school gegeven wordt. De bedoeling is dus *niet* geweest, dat men om met vrucht deze scholen te kunnen volgen middelbaar of uitgebreid lager onderwijs moet genoten hebben, maar wel, dat men voor het bezoeken van de school reeds een poos practisch in den landbouw werkzaam moet geweest zijn.

Dit neemt niet weg, dat een zeker deel van de leerlingen wel meer uitgebreid lager onderwijs heeft gevolgd of een paar klassen der H.B.S. heeft doorloopen; zelfs zijn er wel onder, die in het bezit zijn van het diploma eener H.B.S. met 5-jarigen cursus. Het onderwijs der landbouwwinterscholen is echter ingesteld op de basis van volledig lager onderwijs.

Dat bij dezen toestand eenige moeilijkheden worden ondervonden is te begrijpen, want in de eerste klasse komen naast elkander te zitten jongens, die na de lagere school geen geregeld onderwijs meer hebben gehad, die alleen hun kennis van de gewone school nog wat hebben bijgewerkt en dit soms nog maar in geringe mate, andere die althans herhalings-(vervolg-)onderwijs hebben gevolgd, nog anderen die een m. u. l. o. school hebben bezocht en ex-burgerscholieren. Deze scholen werken dus met in den aanvang sterk ongelijk materiaal, wat aan de leerkrachten bijzondere eischen stelt.

Ik meen echter als in de practijk gebleken te mogen zeggen, dat niettemin de resultaten die met deze leerlingen in een cursus van twee winters wordt bereikt gemiddeld zeer bevredigend zijn. En daarbij is menigmaal opgemerkt, dat jongens die weinig extra vooronderwijs hebben gehad en dus in hoofdzaak met hun restant schoolkennis van voor enkele jaren terug moeten beginnen, aan het einde der lessen een bijzonder goed figuur maken. Natuurlijk is dit alleen mogelijk bij het bezit van een goed verstand, en, ik geloof het erbij te mogen zeggen, als het vroeger genoten lager onderwijs heel goed is geweest.

Deze waarneming leidt er mij echter niet toe de beteekenis van voortgezet algemeen vormend onderwijs tusschen lagere school en landbouwwinterschool te onderschatten, ik wijs er slechts op om die beteekenis ook niet te *over*schatten. Ik ben namelijk van meening, dat men de landbouwwinterscholen voor den Nederlandschen landbouwenden stand in het algemeen geen hoogere waarde zou geven, als men voor toelating zoodanige eischen zou stellen, dat de tijd tusschen de gewone lagere dorpsschool en de winterschool met voortgezet onderwijs moest gevuld worden. Dat onderwijs in die periode noodig is, zoowel voor de verstandelijke vorming der jongens als in het belang van het daarna volgende vakonderwijs, erken ik volkomen, doch ik geef in dit geval voor deze periode de voorkeur aan een inrichting van het onderwijs, die de jongens een ruime hoeveelheid tijd laat om in de practijk te worden ingeleid en die ze niet tot schooljongens laat worden. Zulk een inrichting zou kunnen zijn het schoolbezoek te stellen bijv. op een paar dagen per week en vooral in de tijden waarin het landbouwbedrijf minder werk met zich brengt. Men zou dan in den tusschenleeftijd der jongens dit belangrijke resultaat bereiken, dat men geestelijke en lichamelijke ontwikkeling naast elkaar laat loopen, dat in denzelfden tijd geleerd en gewerkt wordt, dat ook *werken* wordt geleerd, immers in de volle practijk, „echt", zelfs

verantwoordelijk werken; en als dan de onderwijzer tusschen zijn onderwijs en het leven het noodige verband weet te leggen zou ik haast meenen, dat men op deze wijze een bijna ideale vorming zou kunnen inrichten voor de rijpende landelijke jeugd. Met een proefneming in die richting zijn wij bij het landbouwonderwijs begonnen; daarover straks nog iets.

Ik kom tot de landbouwwinterscholen als vakscholen terug. Zij zijn thans verspreid over het land, zij het dan, dat het net hier en daar nog wel wat wijdmazig is en ongelijkmatig. Een goed deel der Nederlandsche landbouwers kan echter voor zijn zoons gemakkelijk of vrij gemakkelijk dezen vorm van landbouwonderwijs bereiken. Er zijn er thans 23, waarvan 15 Rijks- en 8 bijzondere scholen, in den winter 1920—21 bezocht door in het geheel 829 leerlingen.

Zooals boven gezegd zijn de eerste dezer scholen opgericht in 1893 en geleidelijk is het getal tot het genoemde geklommen. Veel vermeerderen zal het voorloopig misschien wel niet, ook al wegens de hooge kosten, zoowel voor de gebouwen als voor de personeelsbezetting, die er tegenwoordig aan verbonden zijn.

Ik kom thans tot de *tuinbouwscholen* van denzelfden rang als de landbouwwinterscholen, welke in meerderheid ook winterscholen zijn.

Het zou te ver voeren indien ik hier een schets wilde geven van de geschiedenis van het tuinbouwonderwijs in ons land vóór de komst dezer scholen, en ik bepaal mij dus er toe mede te deelen, dat zij in hoofdzaak ontstaan zijn na de opheffing der Rijkstuinbouwschool te Wageningen, een middelbare vakschool, die opleiding van gemiddelde en grootere tuinbouwers ten doel had, maar die blijkens het slechte bezoek niet op prijs werd gesteld. De voormannen van den tuinbouw adviseerden toen, dat in plaats van de genoemde school behoorden te worden gesticht vakscholen van meer bescheiden opzet in de verschillende centra van onzen tuinbouw. Aan dat advies is gevolg gegeven, en zoo zijn tot stand gekomen de tuinbouwscholen te Naaldwijk, Boskoop, Aalsmeer, Lisse, Alkmaar, Hoorn en Nijmegen.

Ze zijn ongeveer geschoeid op de leest der landbouwwinterscholen, doch met het oog op den handel, die vaak voor een deel in handen der kweekers is, wordt ook facultatief onderwijs in vreemde talen en handelsvakken gegeven.

Het onderwijs is evenals bij de landbouwwinterscholen in hoofdzaak theoretisch; voor de practijk worden de leerlingen naar de practische bedrijven verwezen, en voorzoover ze geen zoons van tuinbouwers zijn worden ze daarbij geholpen en geleid.

Al zijn op het eerste gezicht deze tuinbouwscholen geheel te vergelijken met de landbouwwinterscholen, men kan niet zeggen dat ze in effect daarmee overeenkomen. De bedoeling met de plaatsing in de centra van tuinbouw was natuurlijk, dat de zoons van kweekers er dan gemakkelijk gebruik van konden maken en dat ze het ook zouden doen. Dat doel is echter vooralsnog slechts zeer onvolledig bereikt; de meerderheid van de leerlingen die tot nu toe deze tuinbouwscholen hebben bezocht is niet voortgekomen uit de kringen der tuinbouwers maar uit burgerkringen. Ouders die hunne zonen in den tuinbouw wilden laten gaan om er een toekomst in te zoeken zonden ze naar

een tuinbouwschool, nadat ze tot voor kort m.u.l.o. school of H.B.S. hadden bezocht. Hoewel voor toelating tot de tuinbouwschool ook eenige kennis van de practijk vereischt wordt kan men begrijpen, dat bij de genoemde groep die practijk er nog niet diep in kan zitten.

Onder deze omstandigheden krijgt men bij de tuinbouwscholen dezen toestand, dat in de eerste klasse naast elkander plaats nemen leerlingen die vrij wat schoolsche kennis bezitten (al munten verschillende hunner dan nog niet uit op dit gebied), en feitelijk geen kennis van de practijk en geen kijk er op, en leerlingen die uit de kringen der practijk afkomstig zijn en daarin gewerkt hebben na hunne schooljaren, dus allicht een jaar of drie, maar wier schoolsche kennis veelal niet te best is.

Het behoeft geen betoog dat deze toestand de taak der leeraren zeer bemoeilijkt, en dat ook niet zoo spoedig een redelijke gelijkmatigheid in de vorderingen der leerlingen is te bereiken als op de landbouwwinterscholen. Er zijn nog wel meer verschillen tusschen de beide gelijknamige vakscholen, waarop ik hier niet verder zal doorgaan, maar wel kan gezegd worden, dat de belangstelling van de practische tuinbouwers voor deze tuinbouwscholen duidelijk veel geringer is dan die van de landbouwers voor de landbouwwinterscholen. Of het mogelijk is hierin verbetering te verkrijgen en langs welken weg dit dan zal moeten worden bereikt, is een onderwerp van voortdurende zorg bij het Departement van Landbouw.

Het totale aantal leerlingen der 7 tuinbouwscholen was in '20—'21 223.

Volledigheidshalve merk ik hier nog op, dat aan verschillende landbouwwinterscholen eenig onderwijs in fruitteelt en groenteteelt wordt gegeven, voorzoover dit voor landbouwers in de streek waar de school werkt noodig is te achten (te Tiel zelfs vrij intensief in de fruitteelt) en dat een der bijzondere winterscholen een gemengd land- en tuinbouwprogramma heeft, omdat de landbouwers in de omgeving (Breda) vrij wat aan een bepaald deel van den tuinbouw doen; de bedrijven omvatten daar land- en tuinbouw gemengd.

Dit wat de eigenlijke vakscholen voor land- en tuinbouw van middelbaren vorm betreft.

Een paar tuinbouwscholen staan hier geheel naast, n.l. de Gerard Adriaan van Swieten Tuinbouwschool te Frederiksoord en de tuinbouwschool voor meisjes „Huis te Lande" te Rijswijk. Beide zijn practisch-theoretische scholen, waar dus de practijk in den schooltuin kan worden geleerd, terwijl theoretisch vakonderwijs in de schooluren wordt gegeven. De school te Frederiksoord heeft in opzet vooral ten doel gehad opleiding te geven voor aanstaande tuinbazen, doch er zijn ook vele oud-leerlingen in andere richting gegaan. De school is drie-jarig en wordt geregeld goed bezocht, voor een groot deel ook door jongens uit burgerkringen.

De school te Rijswijk is opgezet om meisjes, die een werkkring in den tuinbouw willen zoeken, opleiding te verschaffen. Ze heeft een twee- en een drie-jarigen cursus en wordt matig bezocht. Of er op den duur ten onzent geregeld plaatsing zal zijn in den tuinbouw voor een behoorlijk aantal meisjes is niet met zekerheid te zeggen; de tijd

zal het moeten leeren en het zal voor deze school van veel belang zijn hoe het antwoord daarop zal uitvallen.

Ik kom thans tot het lager land- en tuinbouwonderwijs.

Ook hierbij zal ik de voorgeschiedenis laten rusten en mij bepalen tot den tijd waarin op regelmatige en stelselmatige wijze van overheidswege aan de bevordering van dezen vorm van onderwijs is gewerkt. Dit begint aan het einde van de tachtiger jaren der vorige eeuw; het is dus ook nog maar een dertig jaar geleden.

Ook hier, als bij alle stappen tot verschaffing van meer vakontwikkelling aan de land- en tuinbouwers, is de stoot gegeven door de groote inzinking na de jaren van 1870.

De Landbouwcommissie van 1883 heeft met nadruk betoogd, dat meer ontwikkeling, meer vakkennis en meer voorlichting voor onzen land en tuinbouw een eerste en dringende behoefte was en ze heeft niet tevergeefs gesproken. Er is sedert die jaren wel heel veel geschied in ons land op het gebied van Regeeringszorg voor de ontwikkeling van den landbouw.

Vermeerdering van vakkennis moest natuurlijk worden bereikt door vakonderwijs. Maar het was hier niet alleen de zaak: de gelegenheid om dat onderwijs te ontvangen te scheppen, op hoop dat de belanghebbenden dan wel zouden komen, neen de belangstelling er voor moest allerwege worden gewekt, er moest propaganda voor gemaakt worden, de leerlingen moesten worden opgezocht, men moest hun het onderwijs zoo goed als aan huis brengen. En dat heeft het lager land- en tuinbouwonderwijs gedaan, in steeds toenemende mate, door de onderwijzers van het algemeen vormend lager onderwijs, die van de dorpsscholen in de voornaamste plaats, er voor op te leiden en hen er voor te interesseeren.

Hiermede zijn wij in ons land geslaagd als in geen ander is geschied. Samengewerkt hebben daarbij de ontwikkeling der landbouwwetenschap, de daardoor mogelijke verbetering van het hooger landbouwonderwijs, dat hier aan de inrichtingen te Wageningen werd samengebracht, de vorming aldaar van wetenschappelijk goed onderlegde jonge mannen voor den dienst van de land- en tuinbouwvoorlichting, aan wie tevens de zorg voor de opleiding der leerkrachten voor het lager vakonderwijs kon worden opgedragen, de belangstelling bij de onderwijzers voor dezen nieuwen tak van onderwijs en de steeds meer gevoelde behoefte van de practijk aan kennis, om de aanbevolen nieuwigheden te begrijpen en te kunnen toepassen.

Onder al deze omstandigheden is door de krachtige hulp der achtereenvolgende Regeeringen het lager landbouwonderwijs in ongeveer dertig jaren gegroeid van practisch niets tot wat het nu is. En reeds in 1906 kon daarover door een Duitsch deskundige, die geruimen tijd voor bestudeering van onzen landbouw hier te lande heeft vertoefd, Dr. Frost, worden verklaard: „Insgesamt betrachtet, bietet gerade der niedere Fachunterricht in den Niederlanden ein recht glänzendes Bild, und gerade er ist es, der für die Verbesserung der Technik und auch vielfach für die geistige Hebung der breiten Masse des niederländischen Bauernstandes unendlich viel Gutes getan had," terwijl

dezelfde deskundige in 1913 weder verklaarde: „Ich habe noch heute denselben Eindruck wie damals (1906), das nämlich die zweckmässige Anlage und konsequente Durchführung der Organisation des landwirtschaftlichen Fachunterrichtes, und die namentlich mit dem niederen Fachunterrichte in den Niederlanden erzielten Erfolge, in vieler Hinsicht für unsere Verhältnisse durchaus vorbildlich genannt werden müssen."

Al zou ik nu niemand willen aanraden uit deze lofspraak af te leiden, dat we op dit gebied wel op onze lauweren kunnen gaan rusten, ik geloof toch wel, dat het ons recht geeft tot het vertrouwen, dat we iets van eenige beteekenis hebben bereikt en op het verkregene mogen voortbouwen. Want de lezer dient er bij te weten, dat Dr. Frost, bovengenoemd, niet alleen in Nederland, doch ook in verschillende andere West-Europeesche landen analoge landbouwstudiën heeft gemaakt.

Thans in het kort iets over de inrichting van ons lager landbouwonderwijs.

Het omvat onderwijs voor jongeren (minimum leeftijd 15 jaar), waaraan echter ook ouderen kunnen deelnemen — wat vrij veel gebeurt — in den vorm van *„volledige landbouw- en tuinbouwwintercursussen"*, onderwijs *voor volwassenen* in den vorm van korte cursussen of voordrachtreeksen over onderdeelen van het vak en verder speciale *cursussen over bijzondere onderwerpen*, veelal zulke die op de gewone wintercursussen niet goed tot hun recht konden komen, door gebrek aan tijd, welke cursussen bezocht worden door oud-leerlingen van de gewone wintercursussen, voor wie ze ook bij voorkeur bestemd zijn, maar die ook toegankelijk zijn voor oudere vakmannen, wier practische ervaring dan wordt geacht op te wegen tegen hunne mindere voorontwikkeling.

De „volledige land- en tuinbouwwintercursussen", die twee winters duren, omvatten gewoonlijk een 160- tot 180-tal lesuren per winter en het onderwijs loopt eensdeels over de hoofdzaken der natuurkennis, die tot beter begrip van de landbouwkundige vakken noodig worden geacht (dus scheikunde, natuurkunde, plant- en dierkunde) en verder over de verschillende onderdeelen der landbouwkunde: akker- en weidebouw, veeteelt en zuivelbereiding, en bij den tuinbouw over de verschillende onderdeelen der tuinbouwkunde: fruitteelt, groenteteelt, bloemisterij, enz. Het programma wordt steeds geheel gericht op de plaatselijke behoefte.

Eisch van toelating is, behalve de genoemde minimumleeftijd, dat de lagere school geheel en met vrucht is gevolgd en dat de leerlingen in het bedrijf werkzaam zijn.

Het ligt voor de hand dat in het genoemde aantal uren, dat zoo mogelijk nog wel iets kan worden uitgebreid, doch niet zoo heel veel, het onderwijs eenvoudig moet blijven en zich bepalen moet tot hoofdzaken, en daarom wordt veel waarde gehecht aan de voortzettingscursussen; hier en daar bestaat gelegenheid om een derden winter aan den cursus toe te voegen en dit wordt gaarne bevorderd.

Van de op de voortzettingscursussen behandelde onderwerpen noem ik: paarden-, rundvee- en varkenskennis, pluimveeteelt, bijenteelt, bedrijfscontrôle, staat- en landhuishoudkundige onderwerpen, kennis van motoren, enz.

Het is voor iederen onderwijsman begrijpelijk, dat het succes van het onderwijs hier meer wellicht nog dan anders in de handen van den onderwijzer ligt, en dat hem daarom in belangrijke mate bij de wijze van behandeling der, in hoofdlijnen aangegeven, leerstof vrijheid dient gelaten te worden.

Geregelde voeling met de consulenten die met het toezicht op het lager land- en tuinbouwonderwijs zijn belast, door bezoek aan de cursussen en jaarlijksche bijeenkomsten met de onderwijzers, moet de groote lijnen in stand houden, doch de eigenlijke uitvoering ligt in de hand van de onderwijzers zelve en daarvan moet in de eerste plaats het welslagen komen.

De opleiding voor de acten van bekwaamheid tot het geven van lager land- en tuinbouwonderwijs staat ook onder de leiding der genoemde consulenten, en daaraan wordt veel zorg besteed; ze heeft plaats aan opleidingscursussen, welke twee à drie jaar duren, waarin per jaar gedurende ongeveer 40 weken een drie- à viertal uren per week les wordt gegeven.

Voorts wordt geregeld door voortzettingscursussen voor gevestigde land- en tuinbouwonderwijzers gewerkt aan het bijhouden en uitbreiden hunner kennis, ook met de bedoeling om het intreden van een zekeren sleur te helpen voorkomen, en voorts om hen voor het geven van onderwijs in bijzondere onderwerpen geschikter te maken.

Het onderwijs aan de wintercursussen is zoogoed als uitsluitend avondonderwijs, meestal gegeven in een gewoon schoollokaal dat verwarmd en verlicht door het Gemeente- of schoolbestuur beschikbaar wordt gesteld.

Het hoofdaandeel van het onderwijs ligt in de handen van de onderwijzers bij het algemeen vormend lager onderwijs, doch daarnaast zijn ook andere leerkrachten werkzaam.

In het tuinbouwonderwijs vooreerst ervaren practici, en onder hen zulke, die na een bijzondere opleiding een getuigschrift als „tuinbouwvakonderwijzer" hebben behaald; deze personen geven dan bepaaldelijk het onderwijs in de eigenlijke tuinbouwvakken (waartoe de tuinbouwonderwijzers overigens ook bevoegd zijn). Verder voor cursussen in paarden- en rundveekennis, veeartsen, en voor bijzondere onderwerpen ook nog wel personen die door hun werk of hunne opleiding daarvoor deskundig geacht kunnen worden.

De kern van het onderwijzend personeel wordt dus gevormd door de land- en tuinbouwonderwijzers, en zij zijn het ook vooral, die door hunne propaganda onder de belanghebbenden den grooten stoot tot den bloei van ons lager land- en tuinbouwonderwijs hebben gegeven.

Zoo goed als al dit onderwijs is geschoeid op de leest van bijzonder onderwijs en de kosten worden voor het overgroote deel gedekt met Rijkssubsidie, waarbij van de zijde der Provinciale Besturen een toeslag wordt gegeven, meestal ter verhooging van de bezoldiging der leerkrachten, terwijl de Gemeente- of de schoolbesturen in verreweg de meeste gevallen voor de huisvesting zorg dragen.

De cursussen worden aangevraagd door land- of tuinbouwvereenigingen, ook wel door andere plaatselijke vereenigingen, die zich de

bevordering van vakonderwijs of van algemeene ontwikkeling ten doel stellen, en soms door Gemeentebesturen. [1])

Voor de toekenning van subsidiën gelden voorwaarden en regelen welke bij algemeenen maatregel van bestuur zijn vastgesteld, en dit is tot nu toe de eenige officieele regeling welke voor het lager land- en tuinbouwonderwijs bestaat. Zooals den lezers bekend zal zijn is thans echter een wet tot regeling van het middelbaar en lager landbouwonderwijs en van den landbouw-voorlichtingsdienst bij de Tweede Kamer aanhangig.

Zonder een wettelijke regeling heeft zich evenwel ons landbouwonderwijs kunnen ontwikkelen op een zeer vrije en met de behoeften en verlangens der belanghebbenden steeds rekening houdende wijze, wat zeker geen nadeel is geweest.

Nog altijd zijn we niet gekomen tot vervulling van den wensch, dat vrijwel overal in het land, waar noodig, gelegenheid zal bestaan om lager land- of tuinbouwonderwijs te ontvangen. Het aantal bevoegde leerkrachten is daartoe nog onvoldoende, niettegenstaande alle zorg aan de opleiding besteed.

Eensdeels is hiervan het gevolg, dat de bestaande leerkrachten dikwijls met werk zijn overladen, en anderdeels, dat er nog steeds vele open plaatsen zijn op de kaart, die aanwijst waar dit onderwijs gegeven wordt.

Aandrang van de belanghebbenden en vooral van hunne organisatiën, en ook van andere vereenigingen die volksontwikkeling op hun programma hebben staan, moet hier de overheidsbemoeiïng steunen. Er moet vanwege de plaatselijke overheid of de plaatselijke onderwijslichamen gezorgd worden voor de benoeming van de noodige land- en tuinbouwonderwijzers en allen samen moeten mede de onderwijzers opwekken om voor de acten te gaan studeeren. Dan kan het geleidelijk in orde komen en ook kan dan verdwijnen het bezwaar, dat de onderwijzers soms te veel tijd voor deze bijwerkzaamheid beschikbaar stellen.

Ik meen hier de opmerking te mogen plaatsen, dat, afgescheiden van het voorzien in de behoefte aan leerkrachten voor het land- en tuinbouwonderwijs, de aanmoediging tot het behalen van de land- of tuinbouwacte door de onderwijzers gemotiveerd is door de beteekenis van deze studie voor hunne hoofdtaak bij het algemeen vormend onderwijs; en vooral geldt dit voor den dorpsonderwijzer, zoowel om de breedere studie der natuurwetenschappen, als om het betere inzicht in het bedrijf, waarin de groote meerderheid hunner leerlingen opgroeit.

Ik heb in het voorafgaande niet afzonderlijk melding gemaakt van enkele bepaalde onderdeelen van vakonderwijs, die ook tot het landbouwonderwijs worden gerekend, als: de opleiding van deskundig personeel voor het zuivelbedrijf, van personeel voor coöperatieve ondernemingen in den landbouw, van hoefsmeden, enz. Volledigheidshalve stip ik deze hier aan, om te toonen dat er aandacht aan wordt

[1]) Zie Leidraad te gebruiken bij de oprichting en instandhouding van land- en tuinbouwcursussen, September 1920. Algemeene Landsdrukkerij 's-Gravenhage.

geschonken, doch er is dunkt mij geene aanleiding om er in dit opstel in bijzonderheden over te treden.

Tot nu toe heb ik alleen gesproken over land- en tuinbouwonderwijs voor jongens en mannen; een enkel woord wil ik nog wijden aan dat voor meisjes en vrouwen.

Vooreerst zij opgemerkt, dat aan alle tot nu toe genoemde inrichtingen ook gelegenheid bestaat tot toelating van vrouwelijke leerlingen; aan de tuinbouwscholen komen ze ook af en toe voor en in zeer enkele gevallen ook aan landbouwscholen; veel beteekent dit dus niet.

In sommige streken van het land, waar de vrouwen in het landbouwbedrijf of een gedeelte er van geregeld mede werken, is vraag naar afzonderlijke cursussen voor vrouwen en meisjes in veevoeding, pluimveeteelt, zuivelbereiding, enz.; in de streken, waar de kaasbereiding op de boerderij inheemsch is, worden ook cursussen voor vrouwen en meisjes in kaasbereiding gegeven. Doch de grootste belangstelling bestaat, overal waar de gelegenheid daartoe is geopend, voor de zoogenoemde landbouwhuishoudcursussen, waar door eene leerares huishoudonderwijs wordt gegeven en daarnaast door een land- of tuinbouwonderwijzer een en ander over land- en tuinbouw wordt gedoceerd en over natuurkennis, alles gericht op de behoeften der vrouwelijke landbevolking voor haar aanstaande taak als boerin, huisvrouw en moeder. Dit onderwijs is eerst opgenomen geweest onder het landbouwonderwijs, doch is thans ondergebracht bij het nijverheidonderwijs en ik meen er dus hier niet verder over te mogen spreken.

Om eenig denkbeeld te geven van den tegenwoordigen omvang van het lager land- en tuinbouwonderwijs kan hier worden vermeld, dat in den winter van 1920—'21 in het geheele land zijn gegeven 581 landbouwwintercursussen, 164 tuinbouwwintercursussen, 152 landbouwcursussen voor volwassenen, 122 tuinbouwcursussen voor volwassenen en voorts nog ruim 300 speciale vakcursussen.

In het geheel werden deze bezocht door ongeveer 20000 leerlingen.

Neemt men hierbij in aanmerking, dat er volgens de telling van 1910 in ons land ongeveer 137600 land- en tuinbouwbedrijven zijn van 20 H.A. en minder, dan blijkt het, dat er thans van elk zesde à zevende bedrijf van deze grootte gemiddeld jaarlijks één leerling lager land- of tuinbouwonderwijs volgt, wat al een niet geheel onbevredigenden indruk maakt, omdat uit den aard der zaak een gezin als regel slechts gedurende een betrekkelijk kort aantal jaren jongens en mannen bevat die voor het volgen van dit onderwijs in aanmerking komen.

Dit neemt niet weg, dat nog steeds progaganda er voor moet worden gemaakt en de gelegenheid om het te ontvangen moet worden verruimd. Voor allen die voorstanders zijn van meer ontwikkeling, ook te platten lande, zoo afzonderlijk als in de organisatiën van belangstellenden en belanghebbenden, ligt hier dus nog een mooie taak.

Boven heb ik opgemerkt, dat met name ons lager landbouwonderwijs door een wel tot oordeelen bevoegd buitenlander geprezen is.

Ik meen echter, onder waardeering van dit gunstig oordeel, dat wij de oogen niet mogen sluiten voor een en ander wat aan de deugdelijkheid en aan de resultaten afbreuk doet.

In een opstel in „Vragen van den Dag" van Mei 1919, heb ik daarop al eens gewezen; de bezwaren komen kort samengevat hierop neer: er is tusschen de lagere school en het land- en tuinbouwonderwijs een gaping, waarin weinig of geen onderwijs wordt genoten, zoodat er van het op de lagere school geleerde vrij wat vervliegt en de jongelieden niet in hersenarbeid geoefend worden; het onderwijs wordt gegeven in avonduren, als onderwijzers en leerlingen door de dagtaak vermoeid zijn en minder frisch; de cursussen zijn op voor het doel minder geschikte wijze gehuisvest, waardoor het aanschouwelijke deel van het onderwijs niet goed tot zijn recht komt.

Ik heb toen het denkbeeld geopperd van eenvoudige vaste scholen, aansluitende aan de lagere school, waar het onderwijs zou omvatten: voortgezet algemeen vormend en voorbereidend vakonderwijs in het eerste deel, en eigenlijk land- en tuinbouwonderwijs in het volgende; voorts zou het onderwijs grootendeels dagonderwijs kunnen zijn en moeten gegeven worden door afzonderlijk daarvoor aangewezen leerkrachten, die zich geheel er aan kunnen wijden. Het zouden dus zijn lagere land- en tuinbouwdagscholen, en de bedoeling was ze zoo in te richten, dat toch reeds dadelijk na het verlaten der gewone school de jongens in het bedrijf werkzaam zouden kunnen zijn, maar dat daarnaast een deel van hun tijd voor onderwijs vrij gemaakt zou worden.

Het is intusschen gebleken, dat voor zoo iets wel belangstelling bestaat, en er wordt met zulke schooltjes thans een proef genomen; vermoedelijk zal binnenkort met een 12 à 15 tal in verschillende deelen van het land worden gewerkt en ik zie met belangstelling tegemoet wat hieruit zal groeien. [1])

In dit tijdschrift moet ik zeker de vraag onder het oog zien welke beteekenis ons land- en tuinbouwonderwijs heeft voor de volksontwikkeling, vooral op het platteland.

Als we trachten daarop een antwoord te geven mogen we de oogen niet sluiten voor het feit, dat het tamelijk eenzijdig is.

Het heeft in de eerste plaats ten doel de leerlingen eenvoudige theoretische kennis bij te brengen, die hen in staat zal stellen hun bedrijf met meer inzicht en gemiddeld met beter resultaat uit te oefenen. Op matericele verbetering is het dus wel voornamelijk gericht. We mogen echter wel stellig hopen en vertrouwen, dat het ook het algemeen ontwikkelingspeil helpt verhoogen, dat het opwekkend werkt en lust kweekt naar meer kennis, en dat het dus de mogelijkheden voor geestelijke verheffing vergroot.

---

[1]) In werking of in ver gevorderden staat van voorbereiding zijn thans lagere landbouwscholen te Oldeberkoop (Fr.), Vries (Dr.), Alphen a. d. Rijn (Z.H.), Axel (Z.), Schijndel (N.B.), St. Anthonis (N.B.), Weert (L.) en Venray (L.) en lagere tuinbouwscholen te Klaaswaal (Z.H.), Berlicum (Fr.), Paterswolde (Dr.), terwijl over enkele andere nog onderhandelingen gaande zijn en een vrij groot aantal aanvragen is ingekomen, die voorloopig moeten blijven rusten, omdat er slechts een beperkt bedrag voor de proef op de Staatsbegrooting is uitgetrokken.

Vooral als de lagere landbouwscholen zouden mogen slagen, wat voor een niet gering deel zal afhangen van de bekwaamheid, geschiktheid en toewijding der daaraan te verbinden onderwijzers, verwacht ik er ook veel goeds van voor de algemeene ontwikkeling der aankomende landelijke bevolking.

Zeer wenschelijk zou ik het echter achten, dat daarnaast en daarna op het platte land stelselmatig kon worden gewerkt aan de geestelijke ontwikkeling der rijpere jeugd in den ruimsten zin, en ik heb daarom met zeer veel belangstelling vernomen welke plannen de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen in deze richting heeft opgevat. Kan daarbij van de zijde van het landbouwonderwijs soms medewerking worden verleend, dan twijfel ik niet, of alle bij dit onderwijs betrokkenen zullen er gaarne toe bereid zijn.

Ervaringen uit de Volksuniversiteits-beweging.

II. Mijne ervaringen met mijn prakticum en studiekring aan de Rotterdamsche Volksuniversiteit

door Dr. J. v. d. VALK.

In dit cursusjaar heeft het Bestuur der Rotterdamsche Volksuniversiteit naast de reeds bestaande cursussen, waar voordrachten worden gehouden (met gelegenheid tot navragen), de poging gewaagd met kleinere kringen, waarin de deelnemers ook zelf medewerken, of althans gelegenheid krijgen om mee te werken.

Men noemde zoo'n kleinere kring een practicum of ook wel studiekring, maar de onderscheiding zoowel als de benamingen achten wij nog voor verbetering vatbaar. In dit opstel zal ik evenwel de tot nog toe gebruikelijke benamingen volgen.

Mijn practicum bestond uit leden van een bepaalde vereeniging; het waren allen handarbeiders, voor een groot deel letterzetters, en deze waren de minst onontwikkelden.

Mij werd opgedragen door het Bestuur der Volksuniversiteit om met hen tooneelstukken te behandelen. In de vergadering van dit Bestuur namelijk, op de vraag van den voorzitter, wat het geschiktst van de literatuur op zoo'n kring kon behandeld worden, had ik zelf gewezen op tooneelstukken, omdat ik deze door hun aanschouwelijkheid en vertoonbaarheid te verkiezen achtte voor eerstbeginnenden boven de abstractere lyriek en ook boven de beschrijvende of verhalende romans.

Mij werd toen opgedragen zelf daarmede de proef te nemen. En ik meen uit de ervaring, met dit eerste practicum opgedaan, dat de keuze tooneelstukken juist was. Ik koos zooveel mogelijk stukken waarvan ik wist dat ze ter stede zouden vertoond worden, en zoo konden de deelnemers aan mijn practicum zichzelf overtuigen, dat ze aan hun onderwijs wat hadden gehad. Aardig was het te hooren, hoe ze bij Strindbergs Droomspel zich de intellectueelen voelden, daar hoog in het schellinkje, boven vele heeren en dames in de loge

en de stalles „die er toch niet veel van zouden begrepen hebben."

Voor mijn onderwijs volg ik de volgende methode: op de eene avond vertel ik zoo uitvoerig en aanschouwelijk, ik zou haast zeggen, plastisch mogelijk den gang van het stuk, dat ik van te voren opgegeven heb en dus, wanneer het in een hollandsche vertaling bestaat, door allen kan gelezen worden. Als eisch stel ik dit niet. In 't algemeen heb ik weinig eischen, vooral niet voor een eerste proefpracticum en ook niet, omdat alle deelnemers op den dag ingespannen moeten werken. En waren er altijd een half dozijn, die de stukken thuis vooraf lazen.

Daarna geef ik eenige vragen op, waarop de volgende week mondeling het antwoord kan gegeven worden. Deze antwoorden en verdere opmerkingen, die ieder maken mag ook buiten mijn opgegeven vragen om, waren in het begin zeer primitief, er naast of er heel ver van af. Maar dit beterde gaandeweg spoedig. Dikwijls kreeg ik fijne opmerkingen te hooren of een zinnetje geciteerd, dat ik zelf vergeten had. En een der laatste avonden, toen onze voorzitter eens poolshoogte kwam nemen, deelde deze mij zijne bewondering mee voor de aardige en juiste opmerkingen der deelnemers.

Maar in het begin van den cursus had ik wel eens moeite om me goed te houden. Zoo gebruikte ik eens het woord tachtigers, en dadelijk kreeg ik de vraag wat dat beteekende. Toen ik dat uitgelegd had, eenigszins uitvoerig en vooral had laten uitkomen wat het nieuwe in hun streven was, vroeg er een, of daar ook de dichter van Alphen bij hoorde. Ik hield me goed, en wilde hem niet belachelijk maken, en zei toen heel ernstig: „ja zeker, dat was ook een tachtiger, maar van 1780. En ik ben blij dat die vraag gedaan is, want nu zal ik u trachten duidelijk te maken het verband tusschen de Romantiek van 1780 en de Nieuwere dichtkunst van 1880 en tegelijk eens laten zien dat van Alphen in zijn tijd ook een nieuwere was, van 1780 dan."

Op mijn eerste les liet ik me ook het woord paedagoog ontvallen. Een piender meisje, ik meen dat haar dagelijksch vak is blikken openmaken, riep er tusschen: wat is dat? en maakte een soort excuus dat ze dit niet wist. Toen ik het woord had uitgelegd, zei ik er heel lakoniek achter, dat ik het heelemaal niet erg vond dat ze dat niet wist, want dat ik dat ook niet geweten had vóór ik het geleerd had.

Voor twee dingen moet de docent zich wachten om de discussie op de juiste baan te houden. De Nederlanders willen in een dispuut over literatuur altijd heel gauw óf naar het terrein der theologie óf naar dat der sociale kwesties. In mijn geval behoefde ik voor het eerste niet beducht te zijn, maar wel moest ik telkens voor het laatste waken, want de deelnemers waren allen leden van een socialistische vakvereeniging. En telkens, wanneer bij de bespreking van Koning Nicolo, van Frank Wedekind of van Danton, van Romain Rolland of Ibsen's Een vijand van het volk, er aanleiding toe was, wilde men de bespreking graag op economisch terrein brengen, en dan moet de docent de takt hebben om kalm weer op zijn terrein te komen, door op te merken dat we hier alleen de bedoeling van den schrijver trachten op te sporen en te verduidelijken. Hij kan er desgewenscht nog aan toevoegen dat oeconomie zijn terrein niet is en dat hij niet graag als deskundige zich daarvoor zou uitgeven.

Ten slotte kan ik nog meedeelen dat in December een der deelnemers

mij een nummer van de „Voorwaarts" meebracht, waarin onder Kunst en Letteren van het practicum werd getuigd: „dit is mooi en goed werk." Blijkbaar was het stukje door een der deelnemers geïnspireerd.

Van geheel anderen aard is mijn studiekring. De voorzitter van het Bestuur der Volksuniversiteit, Mr. W. C. Mees, had me eens gevraagd wat ik dacht van een studiekring in het Latijn voor oud-studenten; die konden op deze wijze hun Latijnsche kennis nog eens opfrisschen en voor hun leven productief maken. Ik prees zijn plan. Hij schreef een artikel er over in ons maandblaadje, hetgeen ik instemmend evenzoo beantwoordde. Gevolg daarvan was het oprichten van een Studiekring voor hen die reeds Latijn geleerd hebben. Daaraan nemen een ruim twintigtal met onverflauwde belangstelling deel. Eens in de veertien dagen een avond van 8 tot 10 uur.

De volgende methode volg ik daar. Als lectuur begon ik met het vroeger reeds door hen gelezene: eenige uitgezochte oden van Horatius. Daarop volgde de lectuur van andere lyrici o. a. Catullus, Seneca, Petronius, Tiberianus, Boethius en ik eindig met den middeleeuwschen Hugo van Sint Victor.

Ik doe dat zoo: na een korte inleiding over den auteur en zijn karakter en stijl, vertaal ik de eerste strofe en vraag of iemand nog een opheldering wenscht, of een of ander woord of een zin of het geheel nog eens wenscht verklaard te zien. Aangezien de deelnemers voor het meerendeel medici, juristen, leeraren zijn, geven de navragen vaak aanleiding tot leerzame en gezellige besprekingen. Want, om aan te toonen dat hun opvatting, die zij tegenover mijne verklaring soms stellen, niet de juiste is, komen we vanzelf te spreken over de schrijfmanier of de wereldbeschouwing van den auteur of ook over eigenaardigheden van zijn tijd.

Na de eerste strofe zoo vertaald en besproken te hebben, verklaar ik de versmaat en lees de strofe duidelijk rythmisch voor. Dan vraag ik weer, wie over de versmaat iets te vragen heeft, en behandel daarna evenzoo de volgende strofen. Is het gedicht geheel alzoo behandeld, dan ontspint zich vaak nog een gesprek over de esthetische waarde. Soms ook zijn de deelnemers zoo verrukt over een of ander gedicht, dat zij nog even de vertaling vragen. Zoo viel het vers van Tiberianus, aanvangend „Amnis ibat inter arva" als stemmingsgedicht zoo in den smaak der dames, dat ze vroegen om dit de volgende maal nog eens te behandelen.

Niet alleen de trouwe opkomst, maar vooral de prettige gezichten der deelnemers zijn me een waarborg, dat deze studiekring in den smaak valt. En dit is hoogelijk te waardeeren bij menschen die, zooals de medici en juristen, in onze drukke handelsstad een buitengewoon drukken werkkring hebben, en zich dan nog op vastgezette tijden willen verdiepen in de lectuur der ouden.

De Volksuniversiteit doet hiermede, met beide categorieën practica en studiekringen, een goed werk, waarvan de resultaten tastbaar zijn. Ook het feit, dat zij de kennis der docenten op weer heel andere wijze dan dit voor hun ambt geschiedt, productief maakt, acht ik geen klein maatschappelijk belang.

De moderne Talen en de Kweekschool

door G. J. UIT DEN BOGAARD.

Bij het schrijven ener brochure over het onderwijs van Duitse taal, werd mijn aandacht ook geruime tijd in beslag genomen door het vraagpunt, of universitaire opleiding nodig of gewenst is voor leraars die aan de kweekschool vreemde talen onderwijzen. Ik kwam hoe langer hoe meer tot de mening, dat deze vraag ontkennend zou moeten beantwoord worden, en dat er m. i. een betere oplossing in een andere richting zou kunnen gevonden worden. Deze uitkomst was dus tegengesteld aan die van de Heer W. Reindersma, die in het November-nummer 1920 van „Volksontwikkeling" een stuk plaatste, waarvan de strekking was, aan te dringen op universitaire opleiding van kweekschool-leraars.

Mij persoonlik lijkt elke tendenz om de opleiding van kweekschool-leraars in universitaire, streng wetenschappelike richting te sturen, verkeerd, — als zijnde niet in overeenstemming met doel en sfeer van zowel kweekschool als volksschool (waar de kweekschool-opleiding op gericht moet zijn). De leraar aan de kweekschool is òf vak-leraar òf „vaste leraar," maar ook deze laatste heeft vrij geregeld één hoofdvak naast een paar bijvakken. Met het oog op vakken als zang en muziek, gymnastiek en openluchtspel, tekenen, slöjd enz. zal de vraag, indien al opgeworpen, wel terstond in ontkennende zin beantwoord worden. Bij andere vakken als kennis der natuur, aardrijkskunde enz. zou ik me zeer goed kunnen indenken, dat menigeen naar een bevestigend antwoord zou neigen. Hier wens ik de kwestie te beperken tot de moderne talen. [1])

Daar de nog bestaande „oude" kweekschool, zoowel als de komende „gereorganiseerde," beide hun leerlingen voor een deel krijgen van m. u. l. o. scholen (onder de nieuwe wet u. l. o. scholen genaamd), is het nodig eerst een enkel woord te zeggen over het onderwijs in vreemde talen aan de (m.) u. l. o. scholen, en over het (m.) u. l. o.-examen. 'k Zou wensen, dat vier onderdelen als eisen voor dit examen werden genomen: *a*. het vertalen uit de vreemde taal in 't Hollands, *b*. lezen van gemakkelik proza en poëzie, *c*. een opstel in de vreemde taal, *d*. een gesprek idem. Met dien verstande dat de eisen *a*. en *b*. beslist nodig zijn voor een voldoend cijfer, terwijl *c* en *d* het waarderings-cijfer kunnen verhogen. Een en ander heb ik nader uiteengezet in de bedoelde brochure „Duitse Taal" in de serie „Verdieping en Belijning," bij Noordhoff, en wel in het hoofdstuk over (m.) u. l. o. scholen en het (m.) u. l. o.-examen.

De tegenwoordige kweekscholen hebben geen bepaalde voor-opleiding, maar ontvangen hun leerlingen uit Vervolgklassen van de

[1]) Wie het voordeel ziet niet in het universitaire onderwijs, maar in zaken als algemene ontwikkeling, intellektuele omgang met studerenden enz. moge bedenken, dat het eerste zeer wel buiten de universiteit bereikt kan worden en wordt, terwijl het tweede alleen onder ernstige werkers wordt aangetroffen en zeker niet minder onder niet-studenten.

l. s. en uit de (m.) u. l. o.-scholen. Er zijn dus ook leerlingen bij, die slechts met één of twee vreemde talen begonnen zijn. Bij hen kan men met de nieuw te leren taal niet veel méér bereiken dan wat de (m.) u. l. o.-school geeft. De talen vallen trouwens op de tegenwoordige kweekschool onder de bijvakken, als (nog) niet behorende tot het onderwijs-examen. In de talen, waarmede de leerling een aanvang heeft gemaakt, kan men meer bereiken, altans wanneer de kweekschool een genoegzaam aantal met taalakten voorziene leerkrachten heeft. Alsdan kan men de moderne talen (en eventueel de wiskunde) losmaken van het klasse-verband, door n.l. in alle klassen op dezelfde uren deze vakken te onderwijzen, en de leerlingen te plaatsen in de afdeling waarin zij thuishoren. Een leerling van de 1e kweekschool-*klasse* kan bijv. in de derde *afdeling* voor Frans zitten, in de twede afdeling voor Duits en in de eerste voor Engels. Hebben enige leerlingen de hoogste afdeling van een taal doorlopen, dan behoort er een speciaal lesuurtje voor hen gevonden te worden, waar zij dan ook met des te meer animo aan deelnemen. Deze wijze van handelen bevalt mij zeer goed, de voordelen ervan springen in 't oog, ofschoon er ook wel een nadeel mee gepaard gaat. Maar vooral voor oudere leerlingen geeft het dit grote nut, dat zij, al komen ze in de 2e of 3e klas, in een eerste of tweede afdeeling kunnen meedoen, — wat nog dubbel belangrijk is, als zij van vreemde talen nog niets geleerd hebben.

Als de leerlingen de kweekschool doorlopen hebben, kan er voor een akte L. O. of M. O. in een der moderne talen gewerkt worden. Het vertalen van het Nederlands in de vreemde taal, en kennis der grammatika, zijn beide daarvoor vereist. De kweekschool moet deze onderdelen niet verwaarlozen, want — al zou zij 't willen — zij kan de inrichting der lagere en middelbare taal-examens niet veranderen. Maar vooral: voor hen die later de vreemde taal aan anderen moeten onderwijzen, hebben deze twee onderdelen bestaansrecht; dus: voor de U. L. O.-school niet gewenst, zijn ze voor de kweekschool min of meer noodzakelik. Toch blijf ik ook voor de kweekschool aandringen op een mieniemum van grammatika en zou ik de Ned.-Duitse vertaling zoveel mogelik naar het eind willen plaatsen. Er komt toch al een aanzienlike vermeerdering van leerstof, want de eisen *a* en *b* van de Ulo-school blijven staan, de onderdelen *c* en *d* komen ook hun deel van de tijd eisen. Misschien kan dat, bepaaldelik voor *c*, wat kleiner zijn, om tijd te krijgen voor de twee nieuwe onderdelen: *e*: grammatika, en *f*: vertaling Ned.-Duits.

De nieuwe kweekschool zal kunnen beginnen, waar de 3-jarige H. B. S. en U. L. O.-school eindigen, ook wat de leerlingen aangaat die na toelatings-examen hun plaatsen innemen. Het is natuurlik nog niet te zeggen, hoe de dingen zich zullen ontwikkelen, maar een ontwerp-program moet men zich toch voorstellen. Vanwege de *Commissie benoemd door het Bestuur der Vereeniging van Onderwijzend Personeel aan Prot. Christ. Kweekscholen* in Nederland is samengesteld een *„Rapport over de Kweekschool-voorstellen der Staatscommissie"*, over welke voorstellen ook in de vergaderingen dier Vereeniging herhaaldelik is gerefereerd en gediskussiëerd. Op pp. 26 en 27 van dit Rapport lezen we:

„Fransch, Duitsch, Engelsch.

„Het al of niet opnemen van deze vakken in het programma van het eindexamen, was een punt van ernstige overweging.

„*Tegen* het weglaten dier vakken werd aangevoerd, dat de toch al zwak bedeelde vakken er te zeer door zouden worden gedeprimeerd; men behoefde toch zijn eischen niet zoo hoog te stellen en het feit, dat de vakken op het eindexamen aan de orde zouden komen, zou de studie in die vakken zeer zeker ten goede komen.

„*Voor* het weglaten werd aangevoerd:

1e. dat het examen anders te breed worden zou.

2e. dat, wilde de kennis dier talen iets beteekenen, de eischen niet al te laag konden gesteld worden. Men zou dan twee akten moeten scheppen; een hulpakte A, die *niet*, en een dito B, die *wel* kennis dier talen inhield.[1])

„Besloten werd die vakken voor het eindexamen *facultatief* te stellen en aanteekening van het al of niet slagen voor die vakken op te nemen op de uit te reiken akte."

Wanneer men weet dat deze Commissie wenste, dat de kweekschoolopleiding zal volgen „op een driejarigen cursus M. O. of een volledige (M.) U. L. O.", (p. 5) dan doet het vreemd aan, dat niet minder dan 3 vakken, in hun geheel, fakultatief gesteld worden, nadat er zes jaren aan gewerkt is (3 jaar (M.) U. L. O. en 3 jaar Kweekschool). Zij wenste n.l. een vierjarige opleiding, met een eindexamen Deel A aan het eind van de 3e kursus, van welk eindexamen A hierboven sprake is.

Van het leerprogram zegt de Commissie het volgende (pp. 12 en 13):

„De Fransche, Duitsche en Engelsche talen.

„Kl. 1, 2 en 3 voor elke taal 1 uur.

„Hoofddoel van dit onderwijs is cursorisch leeren lezen.

„Kl. I. Lezen en vertalen van enkele, niet moeilijke samenhangende werken. Oefeningen in het spreken, in de uitspraak en in de voordracht.

„Kl. II. Lezen en vertalen van een niet moeilijk klassiek werk. Idioom-Synoniemen. Voortzetting der oefening van kl. I.

„Kl. III. Lezen en verklaren van enkele klassieke werken. Spreekoefeningen. Voordracht in proza en poëzie."

Waar het hoofddoel van dit onderwijs is: kursories (leren) lezen, schijnt het me niet onbillik, in elk geval dit zéér begrensde doel in het eindexamen op te nemen. Het geheel lijkt ook wat karig, misschien wel omdat 1 uur per taal per week wat weinig is. Als alle lessen 50 minuten duren, zijn er voor elke moderne taal wel 2 lessen per week te vinden. Andere vragen die zich opdoen bij deze programma-formulering zullen we achterwege laten.

Beter komt het mij voor, de moderne talen *niet* fakultatief te stellen, maar in aansluiting met het voorafgaande U. L. O.- of H.B.S.-onderwijs een beperkt program tot einddoel te stellen: De reeds genoemde eisen *a* en *b* kunnen, beoefend aan moeiliker leesstof (litteraire of pedagogiese werken) voortgezet worden. De eisen *c* en *d*, die fakultatief waren voor U. L. O. of H. B. S., zijn dan verplichte

[1]) Hier is zeker een lapsus. Want wat is een taal-akte die *niet* kennis van de taal inhoudt?

oefenstof, dus: opstellen maken, en spreken in de vreemde taal. Deze 4 onderdelen worden opgenomen in het examen op het einde van het 3e leerjaar, met dien verstande, dat de eisen *a* en *b* tans ten volle, de eisen *c* en *d* mild aangelegd worden. Wie hieraan voldoet (en later geen verdere examens in de moderne talen aflegt, zie beneden) die hebbe het recht om les te geven in de „geslaagde" taal in het 7e leerjaar der lagere school, (waarin eventueel een vreemde taal geleerd wordt), alsmede in de 1e en 2e klas der U. L. O.-school. De 2e klas wordt hier ook genomen, omdat daarin nog wel een moderne taal zal begonnen worden; de bedoeling is dat deze „sub-taalakte" het recht geve om de eerste beginselen ener taal te onderwijzen, wat zeer wel kan, omdat de uitspraak, het lezen en 't vertalen na zes jaren toch zeker voldoende zijn.

Intussen heeft de Minister van Onderwijs, K. en W. bepaald, dat de toekomstige kweekschool niet 4, maar 5 jaar zal omvatten. Na 3 jaren komt een voorlopig eindexamen, als boven bedoeld, maar dan komen nog 2 jaren „in hoofdzaak op de praktijk van het lesgeven gericht" (Art. 144 Wet op het L. O. van 1920). Uit art. 147 blijkt echter duidelik dat de studie niet wordt stopgezet, en dat er in verschillende vakken wordt geëxamineerd, naast het onderzoek naar de praktiese geschiktheid tot lesgeven.

Wat nu het Duits en in 't algemeen de moderne talen betreft, lijkt mij in het vierde en vijfde jaar der kweekschool het volgende gewenst:

Voor deze laatste twee jaren worden de vakken in twee groepen gesplitst: groep A: Wiskunde, Aardr.- en Natuurkunde; groep B: Ned. Taal, Gesch. *en minstens één moderne taal.* (Bovendien zouden *allen* de lessen in Opvoedkunde en Gymnastiek of lichamelike oefeningen moeten meemaken, terwijl Tekenen, Vioolspel en Zang alle drie fakultatief, maar ook één daarvan verplicht zou zijn).

Ik zeide: minstens één moderne taal. Wie een goed „taalhoofd" heeft, kan meer dan één taal nemen, maar de verplichting van twee of drie, naast Ned. Taal en Gesch. zou te bezwarend zijn.

Deze akte nu zou behalve de 4 reeds genoemde eisen nog deze drie moeten omvatten: beperkte grammatika, vertalen uit het Nederlands in het Duits en iets uit de letterkunde, bijv. een oudere en een nieuwere schrijver met hun hoofdwerken. Deze akte zou dan gelijk staan met een akte L. O. in een der moderne talen, met dit verschil dat er minder grammatika gevraagd werd, maar hiervoor in de plaats wat letterkunde. Kort vermeld, zouden dus de eisen zijn: *a:* *herüber*setzen, *b:* lezen, *c:* opstel, *d:* gesprek, *e:* grammatika, *f:* *hinüber*setzen, *g:* enkele auteurs.

Déze akte zou gelden voor de héle U. L. O.-school. Bij de dreigende schaarste van voldoend gegradueerde U. L. O.-onderwijzers, zou het zelfs nu al aanbeveling verdienen, dat het Rijk gelegenheid gaf tot het verkrijgen van een „sub-akte" voor een vreemde taal, een lichtere, niet grammatikaal opgevatte akte, die zich tot de gewone akte L. O. verhield als de opleidingsscholen der toekomst tot de kweekscholen (zie artt. 139 en 151—155 der nieuwe Wet op het L. O.). Men was dan geholpen in de 7e en eventueel 8e klas der lagere scholen, en kon zich makkeliker bewegen in de U. L. O.-scholen. Voor de bezit-

ters der „sub-akte" zou de weg niet zo moeilik zijn, daar zij zich in de klas *door het lesgeven* al aardig oefenen.

Ik koester niet de verwachting, dat deze voorstellen, en inzonderheid dat aangaande het verlichte examen voor vreemde talen, veel bijval zullen vinden. Toen voor onderwijzeressen een verlicht examen L. O. in uitzicht werd gesteld, hebben zowel pedagogiese als speciale onderwijzers-verenigingen daartegen dwaselik hun stem verheven. Algemeen werd jarenlang geklaagd over verafgoding van kennis, opschroeving van examens, overlading enz., doch als er een voorstel tot verbetering gegeven wordt, dan is men dáár weer tegen. Het Frans was al zó lang een blok aan 't been, door de ongeëvenredigde, ja ongemotiveerde plaatsruimte in het vaderlands onderwijs; toen nu de Minister aan die wanverhouding een einde maakte, ... da entstand ein groszes Geschrei! ... maar niet van toejuiching, daakbaarheid, opluchting of enige dergelike vriendelike stemming. — Inplaats van een „sub-akte" zullen ook nu de meesten een superakte van een of andere vorm of naam wèl zo mooi vinden.

Een zeer belangrijke kwestie is nog deze: als over enige jaren alle onderwijzers aan kweekscholen zullen worden opgeleid, welke eisen moet men dan inzake moderne talen stellen aan *de opleiders?* Hoe moet de opleiding dier opleiders geregeld worden?

De L. O.-wet zegt in art. 141, sub 2: „Directeuren en leeraren (der Rijkskweekschool) moeten de bevoegdheid bezitten, welke vereischt wordt voor het geven van onderwijs aan een hoogere burgerschool met vijfjarigen cursus, voor zoover in het door hen aan de kweekschool te onderwijzen vak een zoodanige bevoegdheid bestaat."

En aangaande de biezondere kweekscholen zegt art. 158 hetzelfde.

Voor talen zou dus een akte M.O.B. vereist zijn. Voor de H.B.S. is dit nog altijd niet overal bereikbaar en worden nog velen met de middelbare akte A als leraar aangesteld. En ook zullen zoveel A-akten aan de kweekscholen wel vooreerst tot de pia vota blijven behoren. Zeker is een akte M. O. A. in een moderne taal voor de leraar der kweekschool gewenst, in dubbele mate aan de gereorganiseerde kweekschool. Dat een B.-akte nodig is, zou ik niet willen beweren.

Er gaan stemmen op, die universitair onderwijs vragen voor de kweekschool-leraars, gelukkig nog niet voor alle onderwijzers, zoals in 't buitenland de vraag wel klinkt. 't Is mogelik, dat de eigenlik-wetenschappelike studie van sommige vakken als bijv. Natuurkunde aanbevelenswaardig is voor de kweekschool-leraar, maar van de opleiding voor de akte M. O. in vakken als plant- en dierkunde enz. verneem ik toch dat de studie weinig vrucht brengt aan de school. En, wat Duits aangaat, wat hebben de leerlingen van H. B. S. en Kweekschool aan Middel-Hoogduits, Oud-Hoogduits, Gothies enz. en waarom moet de leraar dit alles in grote uitgebreidheid vermeesteren zonder er eigenlik iets van aan de leerlingen te kunnen meedelen? Veel kennis is voor de leraar goed en nuttig, al is het niet eens het eerst nodige, maar .... *ongebruikte* kennis?

Bij dit heensturen naar universitaire opleiding vergeet men wel enigzins dat ook de methode van onderwijs, aan de hogeschool gevolgd, hoe schoon en wetenschappelik op zichzelf, niet past voor de

voorafgaande inrichtingen. Voor 't Gymnasium en de 5-jarige H.B.S. is dit bezwaar geringer: die leerlingen gaan later grotendeels naar de universiteit en blijven dus eigenlik in dezelfde lijn. Maar de kweekschool moet m. i. haar voorbeeld niet zoeken in de hogeschool, doch moet eerder praktiese kennis aankweken dan zuiver-wetenschappelike. Vandaar dat de kweekschool uit de vakken een *andere keuze* moet doen dan het hoger onderwijs, (bijv. wat talen aangaat, heeft de kweekschool niet te maken met de oudere talen en niet met historiese grammatika, maar alleen met het tans heersend spraakgebruik en de tans heersende behoefte, ik denk bijv. aan handelskorrespondentie.) En ook zal de kweekschool tendele *andere vakken* nemen dan gymnasium en hogeschool (bijv. ik noemde reeds: lichamelike oefening, zang, muziek, vioolspel, pedagogiek, welk laatste vak in de latere jaren ook aan de hogeschool gegeven wordt).

Kortom: de kweekschool moet anders gericht zijn, een ander doel hebben, een andere geest ademen dan de universiteit, en het gaat m. i. niet aan, de op zichzelf vrij hoge eisen der kweekschoolopleiding nog te gaan belasten met een puur-wetenschappelike vorming. Ik denk soms, dat voorstellen in die geest eigenlik verfijnde nabloeiers zijn van het, naar men zegt, wegstervend intellektualisme; — met een klein onderscheid: vroeger heette het meestal: veel kennis! hoe meer hoe beter!; tans heet het: vooral wetenschappelike kennis! hoe wetenschappeliker hoe beter! Maar voor kinderen en jonge mensen is de reine, voraussetzungslose wetenschap (indien al mogelik) niet geschikt. Wanneer men vroeger heeft geklaagd, dat het lagere-school-onderwijs een verdund aftreksel was van normaalschool- en kweekschoolkennis, dan zou later de klacht wel eens kunnen rijzen: de lagere-school-kennis is een uiterste verdunning van de wetenschap volgens haar laatste stand en haar laatste Errungenschaften; men begrijpt toch dat de kweekschool-leraren hun universitaire kennis zullen willen „verwerten", dit als vanzelf zullen doen; — en dan waren we wellicht nog verder van huis! — Ter kweking van wetenschappelike zin zou een verblijf aan de hogeschool zeker kunnen dienen; en wetenschappelike zin is een mooi en fraai iets, al vindt men ze ook niet geregeld bij alle discipelen der hogescholen; maar alweer: wetenschappelikheid is niet een onmisbare of zelfs maar een eerste voorwaarde voor de kweekschool-leraar noch voor de volksschoolonderwijzer; zelfs zou die eigenschap hem in zijn gemoedsstemming, leerstofkeuze en werkwijze wel eens kunnen hinderen bij zijn helemaal niet wetenschappelike dagtaak. Zeer stellig is er aan lagere, u.l.o.- en kweekscholen nog veel en veel te verbeteren. Doch de werkwijze moet niet wetenschappeliker worden (of sterker: wetenschappelik worden), maar *psychologies juister* en *prakties doeltreffender*. En de leerstof moet niet wetenschappelik(er) worden, maar *idealistieser* en tevens *reëler*. En de onderwijzers-mentaliteit behoort niet te zijn die van de man van wetenschap, maar die van de tuinier en van de kunstenaar; of die van de vader en de moeder, die óók hun kinderen niet op wetenschappelike wijze opkweken.

Wanneer men spreekt van „lagere-school-kennis", „schoolmeesterskundigheden" en dg., dan is dat juist, wanneer het enkel aanduiding is voor die soort, graad, of hoogte van kennis. Komt er een emotio-

nele kleur in die uitdrukkingen, en doelt men op de vrij vele onbetekenende, onpraktiese, ongemotiveerde bestanddelen, dan hebben ze als kritiese benamingen ook recht van bestaan. Maar bedoelt men er mee, dat de gehele richting en opvatting niet kan deugen tenzij alles wetenschappelik „ingesteld" is, dan dwaalt men.

Voor de beginnende training van verstand, geheugen, oordeel enz. is iets anders nodig dan voor de latere en hoogste ontwikkeling; de wortel van een boom is iets anders dan de bladeren, bloesems en vruchten.

Beter dan een verplichte B-akte, universitaire opleiding, of — in 't algemeen — dan een sterk verhoogd intellektueel peil voor de kweekschool-leraars, lijkt mij deze bepaling: „De vaste leraars moeten minstens een zeker aantal jaren (bijv. 5 of 8 jaren) bij het L. O. of (en) U. L. O. prakties werkzaam geweest zijn; de direkteur behoort een aantal jaren aan 't hoofd van zulk een school te hebben gestaan." (Voor de vakleraars is een dergelijke konditie niet wèl mogelik, ook niet beslist noodzakelik). Als de kweekschool geheel los van de gewone school komt te staan, als er alleen maar èrge knappe, héél geleerde mensen doceren, en idem dito's gevormd worden, dan is ze geen kweek- of opleidingsschool meer, geen school die opkweekt of opleidt . . . *voor de school*, maar een onderwijsinstituut, zeg een H.B.S., met nog een leervak pedagogiek er bij. De bepaling in de nieuwe wet, dat de laatste twee jaren hoofdzakelik aan praktiese oefening moeten besteed worden, kan dan nog nuttig werken, maar het zou kunnen zijn, dat de geest de eerste drie jaren geheel buiten de eigenlike bedoeling omging, waardoor in de laatste twee jaren een désillusie zou ontstaan. De kweekschool moet gedragen worden door een besef en een gevoel, maar dan ook door een bedoeling en een opzet, dat zij iets *anders* is dan enkel onderwijs-instelling; zoodat zij mogelik in sommige vakken, en ook in sommige opzichten *achter*staat bij andere scholen voor jongelui van dezelfde leeftijd, mogelik ook in sommige vakken enz. *boven* andere gleichaltrige scholen staat; maar in elk geval *anders*, waarbij men niet behoeft te vragen naar meer of minder, hoger of lager.

Het ontbreken van een dergelijk besef was onder meer oorzaak van de aktie tegen de voorgestelde opleidings-scholen voor onderwijzeressen; het werk der leerkrachten in de laagste klassen is *anders* dan dat voor jongelui tot 15 of 16 jaar; anders, maar daarom niet meer óf minder; als men toch wil, dan allicht méér, bijv. meer inspannend en meer verheugend, meer toewijding vragend en meer respekt afdwingend; *èn* minder, bijv. minder gedetailleerd en minder omvangrijk, minder geleerd en minder wetenschappelik.

En: Beter dan een verplichte B-akte voor moderne talen lijkt het mij, voor de kweekschool met een A-akte genoegen te nemen (zoals ook bij de H. B. S. veelvuldig voorkomt) maar de taalstudent, liefst vóór zijn A-examen, in de gelegenheid te stellen geruime tijd in het buitenland te vertoeven. Een vakantie-kursus alleen is niet voldoende. Beurzen daarvoor, zoals het Rijk die een- en andermaal beschikbaar stelde, zijn een goed begin, maar zijn niet voldoende. Zowel in Duitsland als in Engeland werd mij door Zweedse onderwijzers verteld dat zij beurzen kregen om een half jaar en langer in het buitenland

te blijven. Het kost geld natuurlik, maar geen honderdduizenden, en het wordt doeltreffend besteed (waarbij we maar geen vergelijkingen met andere Rijksuitgaven zullen maken). Als later eventueel Rijkskursussen opgericht worden ter opleiding tot verschillende akten, dan zullen al die kursussen op verschillende plaatsen, aan docenten, lokaalhuur, zelfs reisgelden voor de deelnemers die per trein, fiets of motor komen, hele bedragen nodig maken. En voor de vreemde talen zouden dergelijke kursussen niet eens de doeltreffendste middelen zijn.

De kweekschool houde het oog meer gericht op de gewone school en op het leven, dan op de hogeschool en op de wetenschap.

Wat ik eens vermeld zag als geldende het lager onderwijs:

„Aus der Schule des Lebens kommend,
dem Leben der Schule frommend",

zou ik ook op de kweekschool met ernst willen toepassen:

„Dat ze uit de school des levens putte,
Het kome 't leven der school ten nutte."

En dit te meer nu de kweekschool ook intellektueel verheven zal worden, zo verheven misschien dat ze de gewone wereld en de werkelikheid uit het oog verliest. De wetenschappelike wereld doet dit niet eens ongestraft, omdat alsdan haar betekenis en invloed verminderen, maar als de kweekschool hoe langer hoe meer die weg opging, zou zij eindelik niet eens recht van bestaan meer hebben. Zowel in de leerstof als in de methode moet zij iets anders zijn dan een voorbereiding tot — of een namaak van — wetenschappelike werkzaamheid. Natuurlik doet zij goed, zich de resultaten der wetenschap ten nutte te maken [1]), maar niet ten koste van andere kwaliteiten, die daarmede niet of kwalik te verenigen zijn. En wanneer de hogeschool haar deuren wil openzetten voor de beste afgestudeerde discipelen der kweekschool, n.l. in die vakken of onderdelen die voor de school van betekenis zijn, dan moet dit *niet* zijn omdat en nadat de kweekschool zich aan de hogeschool heeft aangepast, evenmin als de hogeschool zich naar de kweekschool zou moeten richten, maar dan moet dit zijn omdat de hogeschool in ruimer kring dan vroeger, en met een ruimer en minder „antiek" aanvoelen van de wereld, haar gaven wil uitdelen ook aan degenen die geen mondvol Latijn en geen pennepuntvol Grieks kennen. [2])

---

[1]) Veel eerder dan Wis-, Natuur- en Scheikunde, eerder ook nog dan Taalkunde, Geschiedenis en Aardrijkskunde, lijken mij „vakken" als logica, filosofie en psychologie gewenste universiteits-wetenschappen voor de onderwijzer, niet allereerst om de kennis, maar vooral om de scholing, en dan ook om het inzicht.

[2]) Voor de algemene kwestie: Universitaire opleiding of niet, wijs ik op „Paedagogische Toekomstmuziek" in de nrs. 26 en verv. van het Weekblad „Bergopwaarts" (vijfde jaargang).

Geen Fransch meer op de Lagere School

door I. MAURITZ.

Door de redactie van dit tijdschrift uitgenoodigd een artikel te schrijven „over de afschaffing van het Fransch op de Lagere School", het ik mij daartoe bereid verklaard, omdat, naar het mij voorkomt, vele ouders zich geen juist denkbeeld vormen van den toestand die tengevolge van genoemde afschaffing is ontstaan, in verband met de gewijzigde eischen van toelating tot de scholen van Voortgezet Onderwijs, zooals Gymnasia, Lycea en Hoogere Burgerscholen.

Het is mijn doel niet nog eens weer te wijzen op de nadeelen van de verdwijning van het Fransch van de L. S., en evenmin te betoogen dat het schrappen van den eisch van eenige kennis van het Fransch voor de toelating tot de scholen voor Voortgezet Onderwijs terecht de deuren dier inrichtingen opent voor de kinderen van alle klassen der bevolking. Ik wil alleen bespreken wat er gedaan en vooral wat er gelaten moet worden, nu het Fransch niet meer in de zes laagste klassen der L. S. onderwezen wordt, en nu in verband daarmede de kennis van die taal niet meer wordt gevorderd voor de toelating tot de H. B. S., het Gymnasium of het Lyceum. Ik aanvaard dus die twee feiten voor het oogenblik, zonder instemming of afkeuring er over uit te spreken, en beperk mij tot de beantwoording der vraag: Wat nu?

Van verschillende zijden wordt betoogd: Nu de L. S. geen Fransch meer geeft, moeten de ouders door particulier onderwijs hun kinderen die taal laten leeren, want dat zal hun ten goede komen op de H. B. S. enz.

Naar het mij voorkomt, is het nemen van zulk een maatregel echter ongewenscht, en wel ten eerste, omdat dit onderwijs, buiten de gewone schooltijden te geven, niet in het belang is van de gezondheid der kinderen en ten tweede, omdat het geen waarborgen geeft, dat het beoogde doel wordt bereikt.

Om de werking van den voorgestelden maatregel juist te beoordeelen, moeten we ons enkele jaren verder denken, wanneer de wet op het L. O. ten volle is ingevoerd en er werkelijk gedurende de zes eerste schooljaren geen Fransch wordt geleerd. Thans leven we in een overgangstijdperk. Het Fransch verdwijnt slechts geleidelijk van de L. S. De kinderen, die komen in de klassen waarin vroeger met het Fransch begonnen werd, krijgen dat onderwijs niet meer, maar met hen die vóór de invoering der L. O.-wet daarmede begonnen waren, wordt dit onderwijs voortgezet tot zij de school verlaten. Daar evenwel sinds den vorigen zomer kennis van het Fransch als eisch van toelating tot het Voortgezet Onderwijs reeds is vervallen, kunnen we thans al eenigermate zien, hoe het worden zal, indien na de algeheele verdwijning van het Fransch van de L. S. ouders hun kinderen naar particuliere cursussen zenden om daar wat Fransch te leeren. In September zijn op de H. B. S. enz. gekomen leerlingen die de volledige vooropleiding in het Fransch hadden gehad, leerlingen die minder Fransch hadden geleerd, en leerlingen die in het geheel geen Fransch

kenden. Hoe is nu ten opzichte van deze kinderen hier in Amsterdam op de O. M. S. gehandeld? In opdracht van het Gemeentebestuur hadden de Hoofden der O. L. S. in Amsterdam verklaard hoe lang de voor de toelating ingeschreven leerlingen Fransch geleerd hadden en de Hoofden der Bijzondere L. S. hadden aan de uitnoodiging om een zelfde verklaring af te leggen gevolg gegeven. Vóór de plaatsing was dus bekend of de leerlingen niet, weinig of normaal kennis van het Fransch hadden. Door deze gegevens was het mogelijk maatregelen te nemen die allen ten goede kwamen. Tot de H. B. S. met 3-jarigen cursus met normaal programma zijn ± 450 nieuwe leerlingen toegelaten, waarvan 47 geen of weinig Fransch hadden geleerd. Deze werden vereenigd in 2 afzonderlijke afdeelingen, die één uur meer Fransch krijgen dan de overige. Onder de toegelatenen tot de H. B. S. met 5-jarigen cursus en tot de H. B. S. met 3-jarigen cursus met handelsprogramma waren er van ruim 500 leerlingen slechts 14 die geen Fransch kenden. Daar sommigen van dezen op de 5-jarige H. B. S. geplaatst waren en de anderen op de 3-jarige H. B. S. met handelsprogramma, was het niet mogelijk hen in een afzonderlijke afdeeling te vereenigen. Zij werden dus geplaatst bij de andere leerlingen die wel gedurende den normalen tijd Fransch hadden geleerd. Als overgangsmaatregel werd door het Gemeentebestuur tijdelijk een cursus ingesteld waarop zij buiten de gewone schooluren in het Fransch onderwezen werden. De toestand is dus nu zoo, dat zij die op de L. S. het gewone aantal jaren Fransch geleerd hebben, voortgaan en niet tegengehouden worden door de anderen, terwijl voor deze laatsten bijzondere maatregelen getroffen zijn om te trachten het verschil in kennis van het Fransch in te halen.

Maar zulke maatregelen kunnen naar mijn meening niet meer genomen worden over twee of drie jaren, wanneer de L. S. geen Fransch meer geeft en een zeker aantal ouders hun kinderen Fransch laat leeren op particuliere cursussen.

Thans wordt op de L. S. gewerkt volgens een officiëel door autoriteiten goedgekeurd leerplan op de uitvoering waarvan toezicht wordt gehouden. Van de leerlingen, die na het bezoeken van de L. S. overgaan naar een inrichting voor Voortgezet Onderwijs, is dus bekend, hoever zij gekomen zijn. En op die bekende hoeveelheid kennis wordt op de nieuwe school voortgebouwd. Maar als nu de L. S. geen Fransch meer geeft? Gelijk we boven reeds zagen, komen ieder jaar, in Amsterdam, ongeveer 1000 kinderen op de Middelbare Scholen, en als geen abnormale crisis-omstandigheden de geregelde toename tegenwerken, mag aangenomen worden dat dit aantal nog belangrijk zal stijgen. Dit jaar kwamen voor het eerst leerlingen op de H. B. S. die alleen een Gewoon Lagere School hadden bezocht. De maatregel, dat voor de toelating geen Fransch meer vereischt wordt, is dus pas begonnen te werken. Meerdere bekendheid van dezen nieuwen maatregel zal ongetwijfeld een grooter aantal ouders doen besluiten hun kinderen naar de M. S. te zenden. Zullen al die ouders er ook toe overgaan om hun kinderen op particuliere cursussen wat Fransch te laten leeren ten einde dezen hun werk op de M. S. wat te vergemakkelijken? Voorzeker mag verwacht worden dat een belangrijk aantal dier ouders dit niet zullen doen, hetzij om finantiëele, hetzij om andere redenen.

En dan zal het resultaat zijn dat van de ruim duizend nieuwe leerlingen een zeker aantal in het geheel geen Fransch kennen bij hun komst op de M. S., terwijl de anderen wel iets daarvan geleerd hebben. Maar hoeveel hebben zij daarvan geleerd? Hebben zij *één* jaar, of twee jaar die particuliere cursussen gevolgd, waarnaar sommigen zich voornemen hun kinderen te zenden. Gedurende hoeveel uren per week zullen die verschillende cursussen gegeven worden? Of met andere woorden; zullen al die kinderen ongeveer evenver in het Fransch gevorderd zijn? En hoever zullen zij zijn gekomen?

Wordt dus werkelijk gevolg gegeven aan het voornemen van sommige (of vele) ouders om hun kinderen Fransch te laten leeren op particuliere cursussen, dan zal daarvan het gevolg zijn dat op iedere H. B. S. kinderen komen, die in het geheel geen Fransch kennen, en anderen die wel iets daarvan weten, maar dat iets is onbepaald en ongelijk van omvang.

Als deze kinderen tot de H. B. S. zijn toegelaten is daar geen schifting ten opzichte van het Fransch mogelijk. Vóór den aanvang van den cursus moeten de afdeelingen gevormd worden, maar vóór de toelating mogen de leerlingen niet geëxamineerd worden ten opzichte van hun kennis van het Fransch. En dit te doen na den aanvang van den cursus zou niet kunnen leiden tot een overplaatsing der leerlingen in andere afdeelingen, omdat aan dezelfde school volgens één leerplan in alle afdeelingen moet worden gewerkt.

Het gevolg zal dus zijn, dat alle kinderen van voren af aan beginnen, zoowel zij die reeds wat van het Fransch kennen, als zij die er nog niets van geleerd hebben. Dan zullen de kinderen die wel al wat Fransch geleerd hebben de lessen gemakkelijker kunnen volgen, zegt men. Ja, maar zij zullen voor hun komst op de M. S. een veel moeilijker leven gehad hebben, en op die M. S. zullen de Fransche lessen gedurende geruimen tijd het aantrekkelijke van het nieuwe missen, wat uit een paedagogisch oogpunt zeer te betreuren zou zijn.

Nu weegt naar mijn meening het twijfelachtige voordeel, dat zij gedurende eenigen tijd met wat meer gemakkelijkheid de lessen in het Fransch op de H. B. S. kunnen volgen, niet op tegen het nadeel, dat zij gedurende één of twee jaren buiten de gewone schooluren onderwijs hebben moeten ontvangen. En dat dit een nadeel is voor die jonge kinderen van 10 en 11 jaar, daarover zijn zeker toch wel allen het eens. Als men algemeen dat geen groot nadeel vond, zou men stellig vroeger er wel toe overgegaan zijn om aanstaande leerlingen van een Gymnasium vooraf al vast gedurende een paar jaren Latijn te laten leeren of aanstaande H. B. S.-ers vooraf les te laten geven in Duitsch of in Algebra en Meetkunde. Want Latijn en Duitsch en Algebra en Meetkunde zijn ook nieuwe vakken. Wie heeft er ooit aan gedacht de kinderen van 10 en 11 jaar door voorafgaande particuliere cursussen hun leeren van de nieuwe vakken op de scholen voor Voortgezet Onderwijs te vergemakkelijken?

De voorstanders van die particuliere voorbereiding zullen zeggen: Het is ons niet te doen om den leerlingen het leeren van het Fransch gedurende eenigen tijd in de eerste klasse een H. B. S. wat gemakkelijker te maken. Maar het Fransch is zulk der moeilijke taal en als er niet wat extra's gedaan wordt, dan komen de leerlingen

op de H. B. S. daarin lang niet zoover als tot nu toe, terwijl het toch van zulk een groot belang is voor het Nederlandsche volk dat het onderwijs in het Fransch niet vermindert in gehalte.

Deze laatste beweringen onderschrijf ik gaarne. Maar het middel dat men voorstelt acht ik daarom niet minder verkeerd.

Wat moet er dan gedaan worden als het beginsel van de éénheidsschool gehandhaafd wordt? Dan moet het leerplan dier eenheidsschool zoodanig ingericht worden, dat voor hen die voortgezet onderwijs verlangen en wier vermogens hen in staat stellen dat te ontvangen, op de Middelbare School een grooter aantal uren kan worden gebruikt voor het Fransch dan tot nu toe het geval is geweest.

Feiten en Pogingen.

Een nieuwe proefneming van de Maatschappij tot nut van 't algemeen

In ons land, zoo goed als in de andere landen van West-Europa en daarbuiten, is de belangstelling voor de ontwikkeling van volwassenen stijgende. Het is duidelijk, dat deze belangstelling een der zaken is, die we op het credit van den oorlog mogen schrijven. In de oorlogvoerende landen ontwikkelde zich in vele gevallen een semi-officieele organisatie, die zich ten doel stelde om onmiddellijk achter het front en ook onder de reserve-troepen in het vaderland naast ontspanning ontwikkeling te brengen, eensdeels als direct tegenwicht tegen de demoraliseerende werking van het oorlogsleven, anderdeels als toekomstige geestelijke reserve voor den gedemobiliseerden soldaat.

Dit voorbeeld werd gevolgd in de landen waar gelijksoortige behoeften gevoeld werden, al lagen zij niet in den fellen strijd. Dus ook bij ons. De werkzaamheid van generaal Kleinhens en zijn staf lag op dit gebied. Ik geloof niet, dat ondanks veel enthusiasme van betaalde en onbetaalde krachten dit werk een diepgaanden invloed op de ontwikkeling van ons volk heeft gehad. Is dit juist — ik spreek slechts onderstellenderwijs op grond van een beperkt ervaringsgebied — dan is dit volkomen begrijpelijk. Wie op het gebied van volksontwikkeling iets poogt te bereiken, weet dat alle resultaat afhangt van de leiders en — leiders zijn in ons land voor dit werk slecht te vinden. Tact, gemakkelijkheid in den omgang, zelfopoffering en degelijke kennis zijn een viertal factoren, die zelden in combinatie voorkomen en zijn ze aanwezig in één persoon, dan moeten nog de uiterlijke omstandigheden het hem mogelijk maken om ze ten bate van het werk der volksontwikkeling te kunnen aanwenden. Als we in onze omgeving naar zulke menschen zoeken, dan merken we, dat we een lantaarn noodig hebben.

Dat, in de na-oorlogsche periode, veel aan de geestelijke ontwikkeling van militairen is gedaan, tenzij misschien door bepaalde godsdienstige groepen, kan niet gezegd worden. Een krachtig rijksinstituut voor de geestelijke ontwikkeling van de Nederlandsche jongelingsschap gedurende den tijd, dat zij onder de wapenen verkeert, behoort nog tot onze vrome wenschen.

Maar de geestelijke „verwording", waarvan men zoo gaarne misprijzend spreekt, die onzen na-oorlogschen tijd kenmerkt, heeft toch de belangstelling voor dit werk wakker gehouden en de alom verrezen Volksuniversiteiten leggen getuigenis af van meer of minder inzicht in de behoefte aan geestelijk voedsel in de kringen der volwassenen. Hoezeer ook de Volksuniversiteiten zich in populariteit mogen verheugen, hun bestuurderen mogen meer of minder voldaan zijn over het aantal toehoorders dat de cursussen trekken, zij — althans de meer kritisch aangelegden onder hen — zijn zich volkomen bewust dat het instituut in een beginstadium van ontwik-

keling verkeert en dat telken jare opnieuw aan zijn verbetering dient te worden gewerkt.

De Maatschappij tot nut van 't algemeen, die in ons land den stoot heeft gegeven tot de University Extension en de Volksuniversiteitsbeweging, die er uit voortkwam, laat niet na, daar waar de gelegenheid zich biedt, te wijzen op de noodzaak van verdieping van dit ontwikkelingswerk. Haar taak ligt in de groote steden in de voorbereiding van de leerlingen tot de Volksuniversiteit. Op het platteland heeft zij in dit opzicht een andere rol te vervullen.

Voor zeer groote uitgestrektheden van ons land zullen de volksuniversiteiten nog in jaren geen beteekenis hebben. Toch telt juist het platteland tal van ernstig aangelegde personen, die, minder onderhevig aan de veelvuldige prikkels der groote steden, meer het vermogen hebben bewaard om zich tot één onderwerp gedurende langeren tijd te bepalen.

Daarbij komt dat het platteland ten aanzien van de ontwikkelingsmogelijkheden ver achterstaat bij de steden.

Het hoofdbestuur meent, dat er dus alle aanleiding voor het Nut is om door een nieuwe prikkel ontwikkelingswerk, dat in andere landen blijkbaar goed voldoet, ook in ons land ter hand te doen nemen. Het is daarom van plan om aan de a.s. algemeene vergadering voor te stellen een zeer belangrijk bedrag voor de ontwikkeling van volwassenen in de provincie beschikbaar te houden.

Tot dit doel wenscht het voor een veertiental departementen in kleinere steden of dorpen, die een eenigszins centrale ligging moeten hebben, docenten beschikbaar te stellen, die in studiecursussen van 20 avonden met groepen van 20 personen één bepaald onderwerp zullen behandelen, waardoor een degelijke behandeling mogelijk zal zijn. De cursisten zullen f 10.— per cursus hebben te betalen, welk bedrag desgewenscht in gedeelten zal worden afgedragen en zal moeten strekken tot tegemoetkoming in de reis- en verblijfkosten der docenten, welke laatste daarnaast van het hoofdbestuur een honorarium van f 500.— voor de 20 avonden zullen ontvangen. De cursusleiders zullen van te voren op kosten van de Maatschappij gedurende vier of vijf dagen samenkomen in de groote vacantie om gezamenlijk met enkele voornaanstaande personen op het gebied van volksontwikkeling de werkzaamheden van het winterhalfjaar te bespreken, wat — onder voorbehoud van ieders persoonlijke vrijheid — aan de eenheid van dit werk ten goede zal komen.

Het is de bedoeling, dat de cursussen niet zullen worden gegeven als zuivere „luister"-cursussen, maar dat zij in den geest van de Engelsche tutorial classes zullen bestaan uit een inleiding van den docent, gevolgd door een samenspreking van cursisten met docent.

Deze methode stelt ongetwijfeld hoogere eischen aan den leider, dan de meest voorkomende cursussen aan onze volksuniversiteiten doen, maar wij zijn van meening, dat er onder onze hoogleeraren niet alleen, maar ook onder andere ontwikkelden ten onzent even goed als in Engeland waar dergelijke cursussen sinds jaren met succes worden gehouden, personen zullen schuilen, die in boven aangeduide werkzaamheid een aantrekkelijke nieuwe taak zullen zien.

Het hoofdbestuur denkt bij deze cursussen niet aan zulke, die strekken om een of andere vakkennis of technische bekwaamheid te erlangen. Het ontkent daarvan de beteekenis ook en met name voor 't platteland niet, maar zij liggen buiten dit plan. In dit geval wordt beoogd inzicht, verruiming en verheffing te brengen, gebieden van algemeen menschelijke waarde te bewerken, niet door oppervlakkige gemeenplaatsen aan groote scharen vertrouwd te maken, maar door ernstige ingaande beschouwing van allerlei sferen is daartoe stof te vinden. Zou een studie van de geestelijke en maatschappelijke stroomingen van de 19e en 20e eeuw niet twintig avonden lang 20 menschen gebocid kunnen samenhouden? Of de levens en beschouwingen van groote leiders der menschheid geen rijkdom aan verheffende gedachten en gedachtenwisseling kunnen bieden? Zou men niet twintig avonden lang den bouw van het heelal kunnen bestudeeren, vooral als het geschiedt volgens methoden als bijv. het boek van Pannekoek, de Wonderbouw des hemels, te zien geeft. Twintig avonden aan het leven van een waarlijk groot schrijver gewijd, verbonden met lectuur van enkele zijner voornaamste

werken, zouden die te machtig zijn voor ons onrustige twintigste eeuwers en zouden we er na tien avonden bij wegloopen — ik wil het niet gelooven. Zouden het leven op aarde, de ontwikkelingsgeschiedenis van den mensch, de vorming van de aardkorst, verbonden met de geologie van het eigen land, niet prachtige bouwstoffen leveren voor dergelijke studieavonden? En de geschiedenis van onze geestelijke voorouders, de kultuur van Grieken en Romeinen, de kultuur der Renaissance, onze vaderlandsche schilderkunst en bouwkunst? Hebben voor al deze dingen de menschen van tegenwoordig alleen maar geduld gedurende één, twee, drie . . . hoogstens 10 avonden; maar is een heel winterhalfjaar van 20 avonden, met de degelijkheid daaraan verbonden, ons wat al te machtig? Het hoofdbestuur wenscht dit niet maar zoo aan te nemen zonder een ernstige proef te hebben genomen.

Het komt er nu voor ons op het oogenblik op aan leiders te vinden en daarom geven wij aan het plan, reeds voor dat het door de Algemeene Vergadering onzer Maatschappij is goedgekeurd, publiciteit.

Wij hopen, dat deze mededeeling voor velen aanleiding moge zijn om zich af te vragen: ligt hier voor mij een gebied waarop ik werkzaam zou willen en kunnen zijn?

En als zij deze vraag bevestigend meenen te kunnen beantwoorden, laten zij dan ondergeteekende daarvan mededeeling doen, met de bijvoeging van de onderwerpen, die zij zouden willen behandelen. Dan kan later nader overleg worden gepleegd en een verdeeling der verschillende krachten over het land worden getroffen.

J. Hovens Greve.

Het kamp Eerde.

De heer C. L. van der Graaf te Utrecht schrijft ons:

Toen ik het vorig jaar te dezer plaatse enkele gedachten mocht ontwikkelen over „Een centraal buiteninstituut voor de Rijpere Jeugd" en over „Synthese in de Jeugdbeweging" bestonden er (het bleek eerst later) reeds elders analoge plannen, die ook nog niet tot uitvoering gekomen waren. Mijn artikeltjes hadden althans dit voordeel, dat we van wederzijdsche plannen op de hoogte kwamen en dat er niet in verschillende of tegenovergestelde richting gewerkt werd.

Nu kost het altijd eenige zelfoverwinning om het een genoegen te vinden, dat anderen de plannen uitwerken, die men zelf heeft uitgedacht. Al is dit laatste in zijn algemeenheid niet op mijn geval van toepassing — de leidende personen, waarover ik het straks zal hebben, verzekerden mij ten stelligste, dat hun plannen al jaren bestonden, en ik heb geen enkele reden om hen niet te gelooven — het kost toch eenige moeite in de kunst van objectiveering het zoo ver te brengen, dat men zeggen kan: Het doet er ook weinig toe, wie de plannen uitvoert, als ze maar uitgevoerd worden. Is men eenmaal echter zoo ver, dan komt men er toe zonder bijgedachte en zonder rancune anderer voornemens te waardeeren en aan te bevelen.

Het „Kamp Eerde", waarvan de heeren P. ten Kate te Ommen en J. F. Schaap te Wassenaar, zeker geen onbekenden in de tegenwoordige jeugdorganisatie, de promotors zijn, doet een groote stap in de richting van de centralisatie van onze jeugdbeweging-naarbuiten. Zij zijn zoo gelukkig geweest, de beschikking te krijgen over terreinen op het groote, prachtige landgoed van Baron van Palland van Eerde, gelegen onder Ommen en Eerde. Wie onder die hooge dennen gewandeld heeft, wie daar de loop van Vecht en Regge heeft gevolgd, wie daar de verrassende vergezichten heeft genoten op de Lemelerberg, weet al dadelijk welk een ideale kampgelegenheid hier gevonden kan worden.

De bovengenoemde heeren willen hier inrichten het permanente jongenskamp, zooals dat in het buitenland, speciaal in Amerika, al lang bestaat. Zij zullen (ik volg hier in hoofdzaak hun eigen prospectus) aan hun instelling een kleine vaste kampstaf verbinden en zich elk jaar de diensten verzekeren van bevoegde personen, die als instructeurs zullen kunnen optreden in die vakken, die met het kampleven in verband staan.

Zij willen trachten hun kampeerinstelling gedeeltelijk coöperatief te drijven,

door eenige groote werkgevers om deelname te verzoeken. Andere vereenigingen en instellingen zullen eveneens kampperioden kunnen bespreken voor de aan hun zorgen toevertrouwde jeugd.

Vast staat, dat het Kamp Eerde niet uitgaat van eenige vereeniging of instelling, dat het niet anders doet dan kampgelegenheid bieden en dat de telkens wisselende kampbevolking onder eigen leiding zal staan, die in technische zaken zal worden bijgestaan door de permanente kampleiding.

Voor het kampeeren in het „Kamp Eerde" komen in aanmerking alle mogelijke groepen van Nederlandsche jongens tusschen 14 en 18 jaar, van welke stand, godsdienst, richting, politiek ze ook mogen zijn. De eigen leiding is steeds aanwezig om over bijzondere belangen te waken.

Groote werkgevers kunnen zich hier zonder kapitaalstorting of inleggeld een goed georganiseerd buitenverblijf voor hun jonger personeel verzekeren; bonden, vereenigingen, clubs, jeugdcentrales uit onze groote steden, van welke richting ook, zullen er hun kamp gereed vinden, met al de voordeelen en zonder de nadeelen. Particulieren zullen eveneens niet tegen de onkosten behoeven op te zien: voor groepen van tenminste 20 jongens f 2.— per dag en per persoon in de maanden Juli en Augustus; in de maanden Mei, Juni en September wordt dat bedrag nog gereduceerd tot f 1.75. In die prijzen is begrepen: voeding, huur van kampmateriaal, kookmateriaal, sportmateriaal, gebruik van sportvelden, zwemgelegenheden en booten en van eerste geneeskundige hulp.

De kampdagen zullen 10 dagen duren. Voor de lezers van dit blad zal ik wel niet meer behoeven uiteen te zetten, welke voordeelen ik voor onze stadsjeugd verwacht van dit tiendaagsche bad in de vrije natuur.

Ik hoop van harte, dat het „Kamp Eerde" zal slagen. Hoe meer deelnemers hoe meer kans, dat de instelling inderdaad permanent wordt. Dat is trouwens noodig; de resultaten zullen pas na eenige jaren kunnen gewaardeerd worden en resultaten zullen noodig zijn, om de ongeloovigen te overtuigen.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

'n Volksuniversiteitskongres.

In 't vorige jaar, van 1—12 Augustus, werd er op initiatief van 't pruisiese Ministerie van' wetenschap, kunst, en volksontwikkeling, 'n kongres gehouden in Weilburg. De bedoeling was, aan de deelnemers gelegenheid te geven „in gemeenschappelike arbeid de iedee van de volksuniversiteit te verhelderen en te verdiepen." In de Maart/April-aflevering van 't *Zeitschr. f. padagogische psychologie u. experiment. Pädagogik* geeft F. E Otto Schultze over dat kongres ('t negende dat de pruisiese staat heeft uitgeschreven!) 'n verslag met beschouwingen, waaraan 't volgende ontleend is.

Er waren ongeveer 40 mannen en vrouwen verschenen, die voor 't grootste deel praktiese ervaring hadden op 't gebied van de volksuniversiteit. De organiezatie was aldus: De regering had de deelnemers uitgenodigd, en betaalde voor hun de reiskosten, en 20 Mk per dag. Op een uitzondering na werden de voordrachten alleen 's morgens gehouden, gedurende 1 ¼ — 1 ½ uur. Daarna 'n korte pauze; en vervolgens de diskussies, die gewoonlik 2 ½ — 3 uur duurden. De voordrachten betroffen: de problemen van de volksontwikkeling: de grondtiepen van de volksontwikkelingsarbeid; de volksuniversiteit, uitgaande van de Staat; 't volksuniversiteits-tehuis: de metode van 't onderwijs aan de V. U. (de filozofiese metode, en de pedagogiek van de studieklubs [1]) Verder: vragen betreffende de organiezatie, en de verhouding van V. U. en wereldbeschouwing. Dan: 'n beschrijving van afzonderlike kurzussen (over beenweefsel, en over kunstvormen). Ten slotte: meedelingen uit de praktijk van

[1]) „Arbeitsgemeinschaft."

de V. U. (university tutorial classes, 'n universiteit voor boeren, en van verschillende plaatsen uit Pruisen).

Bij alles overheerste de teorie de praktijk — wat de verslaggever betreurt. Overigens was 't kongres 'n werkelike „Arbeitsgemeinschaft." De diskussies bleven over 't algemeen op de hoogte van principiële uiteenzettingen. 'n Minder verheugend simptoom was, dat de sprekers elkaar dikwels niet of verkeerd begrepen; ten gevolge van filozofiese of partij-politieke verschillen, ook echter door onvoldoende kennis van de filozofiese en vooral pedagogiese grondbeginselen. Dit gebrek aan 'n brede teoretiese grondslag belette dikwels tegenstellingen opteheffen — wat anders mogelik geweest zou zijn.

't Wordt bevreemdend en verblijdend tevens genoemd, dat „in onze intellektualistiese periode" 't begrip „levenswaarheid" 'n grote rol speelde; en er ook openlik stelling genomen werd tegen 't „intellektualisme." 't Doel en de taak van de V. U. was 't meest omstreden onderwerp; waarbij 't echter niet tot 'n volledige en alzijdige opheldering is gekomen. En dan gaat de verslaggever voort: „Als eerste eis is te stellen: de volksuniversiteit moet volwaardig zijn, 'n nieuw, 'n bepaald „niveau" in stof en metode hebben! De populaire voordracht alleen maakt noch geen volksuniversiteit . . . De V. U. moet onvoorwaardelik 'n plaats van ernstige geestelike arbeid zijn. Reeds daarom is de studieklub („Arbeitsgemeinschaft") 't wezenlike liepe van 't onderwijs . . . Dat stenografie, zuiver schrijven, hoofdrekenen, masjiene schrijven, en dergelijke vakken tot de taak van de volksontwikkeling behoren, zal niemant bestrijden; noch minder is te loochenen, dat altijd en altijd weer kurzussen over zulke zaken verlangd worden; maar tot 't gebied van de universiteit behoren ze natuurlik niet.

Evenals bij elk onderwijs, zo ook bij 't gebruikelike universitaire en bij 't onderwijs van de volksuniversiteit, komt 't in formeel opzicht daarop aan, de geestelike krachten van waarneming, oordeel, en kritiek te wekken en te versterken, opdat de bezoekers nader komen tot de kritiese zelfstandigheid van 't denken. In materieëel opzicht echter moeten die kennis en dat inzicht aangebracht worden, die ons leven bevruchten en tot 'n hogere trap ontwikkelen kunnen. De behandeling van de stof moet haar zwaartepunt zoeken in de doorkneding in de studieklub."

De belangrijke beschouwingen over de metodiek blijven in 'n tijdschrift als dit onvermeld, zijn meer op hun plaats in 'n periodiek van 'n V. U. Hier moge noch iets volgen over 't doel van de volksuniversiteit en haar verhouding tot volksontwikkeling en volksopvoeding. Er wordt op gewezen, welke invloed 't onderwijs van de V. U. op de toehoorders hebben kan. Denken en kennis voeren tot plannen-beramen en handelen; zodat 't niet onverschillig is in welke geest de hoorders 't gezegde opnemen. Natuurlik moet hun volle vrijheid gelaten worden in 't stelling-nemen ten opzichte van de verschillende vraagstukken die zich kunnen voordoen. In tegenstelling met wat wel beweerd wordt, kunnen de bezoekers van 'n V. U. wel degelik worden *opgewekt*. „Onder de bezoekers van de V. U. zijn heel wat mensen die noch nooit getwijfeld, wellicht ook noch nooit in hogere zin verwonderd hebben gestaan, voor wie tot dusver wellicht noch nooit 'n openbaring is opgegaan, en die daartoe toch heel goed in staat zouden zijn." Deze moeten gebracht worden tot vragen, d.i. tot de eerste uiting van zelfstandig denken. „Als we hun nu opwekken tot 'n verklaring te komen ten opzichte van de levensverschijnselen en levensraadselen, zo bestaat er niet alleen uitzicht, ze te onderhouden, maar ze te bevruchten, ja hun persoonlikheid omtevormen en te ontwikkelen. Alleen moet men daarvoor tijd en geduld hebben." Naast de opvoeding van de persoonlikheid, komt voor de V. U. ook noch die tot liefde voor 't eigen land, en die van de gemeenschapzin in aanmerking. Wat de laatste betreft, daarover noch 'n klein citaat. „De verkeersvormen en de werkwijze van voordrachten en studieklubs kan persoonlike kennismaking tussen onbekenden doen ontstaan, kan vriendschap doen sluiten, hier-en-daar ook sociale tegenstellingen overbruggen. Ze kan dus de gemeenschapzin wel opwekken, maar veel meer vermag ze niet. In deze zin zijn alleen van 't volksuniversiteits-tehuis waardevolle rezultaten te verwachten. Van de oprichting van

zulke volksontwikkelings-gelegenheden in grote stijl zijn we echter noch ver verwijderd; nooit kan volksuniversiteit en volksuniversiteits-tehuis identiek worden."

Zij die de praktijk van de V. U. kenden, wezen erop dat er noch bij lange na niet gesproken kon worden van 'n volksgemeenschap: dat in afzienbare tijd de kloven tussen socialisten en burgerlijken, tussen arbeiders en boeren noch onoverbrugbaar zijn.

Ten slotte wordt hier de volgende samenvatting vertaald.

„Vatten we onze mening over de plaats van de volksuniversiteit samen, dan zullen we ze niet plaatsen naast de organiezatie van volksuitspanning en volksontwikkeling, maar ze aan deze ondergeschikt maken; en ze toch in 't middelpunt van de volksontwikkeling plaatsen. (Dat ze) geen school ter opleiding voor een-of-ander beroep, geen partij- en geen vakschool is, zullen we zonder meer onderschrijven. Ze moet *neutraal* zijn; en zich door haar plaats als volksuniversiteit tot de ontwikkeling en opvoeding van de volwassene in de hoogste zin beperken, zowel wat betreft de onderwerpen (kosmetiek, moederschapzorg, sport, enz. behoren niet tot de taak van de V. U.) als ook in de keus van de toehoorders (ze kan slechts met weinigen rekenen, niet met massa-samenkomsten). De vrije voordrachten en voordrachtreeksen zullen meer van onderhoudende en opwekkende aard zijn. Feesten, plechtigheden, en tentoonstellingen kunnen haar aantrekkingskracht verhogen, haar gevoelswerking versterken, en de toestand van de kas verbeteren. Langzamerhand moeten de voordrachten door verbinding met 't leergesprek in de daarmee aansluitende besprekingen de meer geïnteresseerde toehoorders tot zich trekken en voor de studieklub winnen. Deze vormen de eigenlike volksuniversiteit; hier kan echte universitaire arbeid verricht worden, die aan overeenkomstige arbeidstof proefhoudend moet blijken, en zo iets volwaardigs presteert. Als iemant 'n aantal van zulke kurzussen (ik schat 4 — 6, die zich over verscheidene semesters verdelen) heeft bijgewoond, zo zal hij gekomen zijn tot 'n min-of-meer vergaand zelfstandig oordeel, en in staat zijn tot 'n wezenlik vruchtbare verwerking van de vrije voordrachten, en tot zelf lezen van wetenschappelike werken. 't Volksuniversiteits-tehuis staat boven de volksuniversiteit en de studieklubs. 't Omvat hun arbeidsvormen en overtreft hun ver door de sterke werking op de wilskracht en de persoonlikheid. Van hier uit kan 'n werkelike verdieping en bevruchting van de bezoekers in de zin van 'n ware volksopvoeding plaats vinden."

v. E.

Pour l'ère nouvelle, revue internationale d'education nouvelle. Redacteur is Ad. Ferrière te Genève. Prijs 12 fr. — Het doel van dit tijdschrift is het nieuwe onderwijsideaal in de scholen ingang te doen vinden; een nauwere samenwerking tusschen de opvoeders van de verschillende trappen van onderwijs en tusschen ouders en opvoeders in 't leven te roepen; om de twee jaar een congres te houden; om daardoor en door het tijdschrift de opvoeders van alle landen te vereenigen, die de beginselen van de nieuwe onderwijsrichting onderschrijven. De inhoud van het eerste nummer wijst voldoende aan, dat de beginselen dezelfde zijn als in het werkje van Ferrière „L'activité spontanée chez l'enfant" [1]) zijn beschreven. De inhoud bevat o.a. le Problème de l'Education en France à l'heure actuelle door Georges Bertier, la Nouvelle Education door Roger Cousinet, un essai de „Self-government" dans une classe française door Wauthier, L'Oevre du Dr. Decroly en Belgique door Hamaïde, L'Education de l'activité spontanée chez les enfants door Ferrari, Une école active en Angleterre door Baldwin. W.E.

[1]) Zie de boekbespreking in dit nummer.

Boekbespreking.

L'activité spontanée chez l'enfant door Ad. Ferrière, docteur en Sociologie à l'institut J. J. Rousseau. — De oorlog, zoo zegt hij, heeft een slachting aangericht onder menschelijke lichamen, maar het onderwijs begaat zulk een moord op de menschelijke zielen, systematisch, onverbiddelijk, met steun van de staat en de samenleving. Wat is van waarde in het leven? Het weten of de wil? Het weten zonder wil of de ontembare wil, die zich zijn weten schept, als 't moet? Ik zeg: de wil gaat boven alles. De psychologie moet ons zeggen, welke de wetten van de gezonde natuur zijn en deze zeggen ons, dat de leerlingen niet op dezelfde leeftijd hetzelfde programma volgens dezelfde methoden kunnen volgen. De school eischt dit, gaat tegen de natuur in en moet daarom dwingen en dreigen. De tegenwoordige jeugd wil dit niet meer; vandaar dat de opstandigen vooral in de steden steeds talrijker worden, dat het niveau van de studie daalt, en de beste leerlingen volgens de school worden later nullen in het leven. Men leest, dat vele groote mannen, zoo niet alle, zijn geworden, wat ze zijn, niet door de school, maar niettegenstaande de school. De wetenschap heeft geleerd: laat het vrije veld aan het scheppend vermogen van het Kind? En dit stemt overeen met wat de hervormers op onderwijsgebied zeggen. De spontane activiteit moet de as zijn van het heele onderwijs, het gevoel is de beweger van het leven en het gezonde leven draagt in zich de geestdrift, het verlangen om te weten, de begeerte om zich te vormen. De spontaneïteit van het Kind uit zich op drie wijzen: het spel, de constructieve activiteit en het dienen. In 't algemeen, zonder evenwel scherpe grenzen te willen trekken, is het gezin de plaats, waar het kind speelt, de school de plaats, waar het kind construeert en de samenleving de plaats, waar men dient.

De Amerikaansche psycholoog William James heeft het best de fundamenteele waarde van de spontane activiteit in 't licht gesteld; een andere Amerikaansche psycholoog John Dewey heeft aangetoond, dat deze de hefboom van de vooruitgang is. Ferrière wijst op de Case dei bambini van Montessori, op de padvindersbeweging, op de verplichte week van handenarbeid en op de Y. M. C. A. (= Young Men's Christian Association.) — Hij bespreekt ook Jan Ligthart, „le grand pédagogue hollandais," maar *de methode* van de actieve school heeft deze niet gehad, evenmin, als Sven Lönborg te Göteborg, Hermann Tobler in Zwitserland, John Dewey te Chicago, Pablo Vila te Barcelona.— De tegenwoordige wetenschap bevestigt op schitterende wijze de intuïties van de groote voorloopers op onderwijsgebied. W. E.

Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften und die Schule door Eduard Spranger. Schrijver begint zijn werkje met een oproep aan de philologen. Hij zegt, dat men het voelt groeien en kloppen, waar men de handen van onze jeugd pakt . . . maar onze tegenwoordige philologie weet van dit proces in 't algemeen niets. Iets nieuws is in aantocht en daarvan moet luid gesproken worden, wanneer het tot in de studeerkamers zal doordringen. — We gaan een tijdperk tegemoet, dat niet wetenschappelijk is. Het nieuwe is de intuïtie, die niet de wetenschappelijke isoleering der feiten wenscht, maar in de eerste plaats de totaliteit van de mensch verlangt. Schrijver meent, dat de natuurwetenschappen bij de tegenwoordige jeugd op de achtergrond zijn gedrongen en het humanisme naar voren is getreden; niet alleen het humanisme van de Hellcensche kultuur, maar ook het humanisme, dat in alle kulturen, wanneer en waar ook, is belichaamd. Hij tracht voor de bestudeering daarvan en het onderwijs daarin de methode aan te geven, die tevens aanwijst, hoe de onderwijsreorganisatie moet plaats vinden.
W. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

		Bladz.
Ontwikkeling van Volwassenen. Kijkjes over de Grenzen	J. Hovens Greve	329
Studie van de volksziel	Josef Cohen	340
Landbouwonderwijs	Dr. K. H. M. v. d. Zande	345
Ervaringen uit de Volksuniversiteitsbeweging	Dr. J. v. d. Valk	356
De moderne Talen en de Kweekschool	Dr. G. J. uit den Bogaard	359
Geen Fransch meer op de Lagere School	I. Mauritz	367
Feiten en Pogingen.		
Een nieuwe proefneming van de Maatschappij tot nut van 't algemeen	J. Hovens Greve	370
Het kamp Eerde	C. L. van der Graaf	372
Persoverzicht.		
Buitenland. 'n Volksuniversiteitskongres	v. E.	373
Pour l'ère nouvelle	W. E.	376
Boekbespreking.		
L'activité spontanée chez l'enfant	W. E.	376
Der gegenwärtige Stand der Geisteswissenschaften und die Schule	W. E.	376

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Constantijn Huijgensstraat 118, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472	leden.
„	1918	19927	„
„	1919	21429	„
November	1920	22801	„
December	1921	25406	„

Beschikbaar.

7-10K

VOLKSONTWIKKELING

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" - AMERSFOORT

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

4e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN - HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM
1922—1923

4• JAARGANG. OCTOBER 1922. N°. 1.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3869

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE e. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75. FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Algemeene Ontwikkeling en Beroepsopleiding

door Dr. J. H. GUNNING Wzn.

In de samenvoeging dezer twee woorden ligt een probleem opgesloten, dat even moeilijk is als actueel, en in onze dagen zelfs acuut, maar dat vóór alle dingen als probleem wil erkend worden. [1])

Eigenlijk is 't een samenstel, ja, een warnet van problemen. Om het te vereenvoudigen zullen wij ons dus tot de hoofdzaken, tot een eenigszins globaal en theoretisch overzicht moeten bepalen. Toch zullen wij niet kunnen ontkomen aan de noodzakelijkheid het een beetje te analyseeren, vulgo: uit te pluizen. [2])

Daartoe moeten wij eerst die twee woorden ieder afzonderlijk onder de loupe nemen. Om practische redenen beginnen wij met 't laatste.

Beroepsopleiding is niet hetzelfde als vakopleiding [3]). Dat blijkt reeds terstond uit de omstandigheid, dat wij wel — en vaak! — spreken van vakonderwijs, maar nog nooit iemand — althans voorzoover ik weet — gesproken heeft van beroepsonderwijs.

[1]) Het wordt door schrijver dezes hier niet voor de eerste maal behandeld: anders ingekleed en georiënteerd kwam het o.a. reeds ter sprake in de volgende artikelen: „Over den aard, de noodzakelijkheid en de gevaren van algemeene ontwikkeling", (Het kind, 1905 = Verz. Paed. Opst. II 269 v.v.) — „Onderwijs en School als Organen van Volksontwikkeling", in de brochurenreeks „Synthese", IV, 3, 1918. — „Volksschool of Vakschool? Algemeen vormend onderwijs of Beroepsopleiding?" (De Opbouw I, 12, 1919). — „In hoeverre moet het algemeen vormend onderwijs als deel van het vakonderwijs een bijzonder karakter dragen?" (Praeadvies op 't Nat. Congres voor Vakonderwijs, 's-Gravenhage 1919. Rapporten en Handelingen, 2e Bundel). Ik heb niet geschroomd, waar 't pas gaf, daaraan min of meer woordelijk te ontleenen. — Voor het inzicht in de practische en actueele beteekenis van het probleem zijn die Congreshandelingen zeer belangrijk.

[2]) Wie zich wil overtuigen van de noodzakelijkheid van scherpe begripsonderscheidingen op dit gebied, leze het grondige werk van den Amerikaan David Snedden „Vocational Education" (1920 581 bl.). Het bevat o.m. een Appendix B van 48 bl. uitsluitend handelende over „Terminology" en bevattende niet minder dan 46 „Definitions", benevens tallooze „Distinctions" en verdeelingen, alle betrekking hebbende op de beroepsopleiding.

[3]) Waarom in deze samenstellingen het woord „beroep" wel, het woord „vak" niet een *s* aanneemt, behoort tot de mysteries der Nederlandsche woordvorming.

Aan de andere zijde blijkt de verwantschap wederom hieruit, dat men evengoed van vak-opleiding spreken kan als van beroepsopleiding. Waarom men dat minder doet, is een andere vraag. [1])

De zaak is natuurlijk, dat bijna ieder vak tevens een beroep is, maar lang niet ieder beroep een vak. De timmerman oefent 't vak van timmeren uit, de wever dat van weven en dat is tevens hun beroep, maar de geneesheer en de predikant oefenen niet het vak uit van receptenschrijven of preeken, maar het beroep van geneesheer of predikant. De eerstgenoemden ontvangen dan ook een vak-de laatstgenoemden een beroepsopleiding. Toch kan men ook weder van de geneesheeren — en desnoods zelfs van de dominees — spreken als van de mannen van het vak, wanneer men hun speciale beroepskennis wil stellen tegenover de onkunde of mindere kennis van hen die daarbuiten staan.

Al zijn dus de grenzen niet altijd precies te trekken, zooveel is wel duidelijk, dat het begrip „beroep" ruimer — haast zeide ik: nobeler — is dan het begrip „vak", en dus ook het begrip „beroeps-opleiding" dan het begrip „vakopleiding".

Deze opmerking was noodig om te doen uitkomen, dat wij het probleem in zijn vollen omvang willen beschouwen. [2]) In het in noot [1]) op blz. 1 genoemde Nationaal Congres voor Vakonderwijs is, in overeenstemming met den titel, de beroepsopleiding alleen indirect aan de orde geweest, n.l. daar, waar zij samenviel met de vakopleiding. Hierop was slechts één uitzondering en die is merkwaardig genoeg. Het Congresbestuur had als vraagpunt III aan de orde gesteld: „Wat kan gedaan worden ter bevordering eener goede beroepskeuze?" Men doet hem gewis geen onrecht, wanneer men aanneemt, dat 't ook daarbij slechts gedacht heeft aan ambacht en nijverheid. En zoo deed blijkbaar ook de tweede praeadviseur. Maar niet de eerste, de heer A. H. Gerhard en dank zij hem ook niet de vergadering, maar zij bespraken het vraagstuk in zijn vollen omvang, stelden 't althans aan de orde — want heel veel verder kwamen zij niet. Maar daardoor werd 't onder hun handen althans een vraagstuk, dat alle standen zonder uitzondering omvatte.

---

[1]) Zie daarover, nl. over de beteekenis en het gebruik der woorden „opvoeding", „onderwijs" en „opleiding" mijn zooevengenoemde synthese-brochure, bl. 3.

[2]) Beschouwen, want wij hebben natuurlijk geen de geringste pretentie het vraagstuk in zijn ganschen omvang te behandelen. Wij missen elke bevoegdheid daartoe en 't gaat ook de krachten van één mensch verre te boven. Bovendien leveren wij slechts inleidende beschouwingen. Maar wat wij wel willen doen, althans nastreven, dat is het zoeklicht over het geheele terrein van het vraagstuk te laten weiden.

Wij zien dus duidelijk, dat wij het vraagstuk niet mogen vereenvoudigen door het te beperken.

Maar ook niet door het te splitsen.

Ik bedoel dit. Elke beroepsopleiding heeft een bepaald doel op 't oog. Eigenlijk is 't eerste bestanddeel volkomen overbodig, want iedere opleiding doet dat, iedere opleiding is p e r s e beroepsopleiding. [1]) Wanneer men zich dus bepaalt tot 't onderzoek naar de beste opleiding voor een bepaald beroep, dan is men betrekkelijk spoedig klaar. Ik zeg: „b e t r e k k e l ij k", want ook dan moet men rekening houden met 't feit, dat dat beroep zoo maar niet in de lucht hangt, zich niet theoretisch laat afgrenzen als een mathematisch vraagstuk, maar altijd een onderdeel is van het zeer, zeer samengestelde en ingewikkelde raderwerk der maatschappij; en dat men eveneens met de op te leiden jongelui maar niet kan handelen zooals men met 't oog op 't doel wenschelijk zou achten, maar ook hen moet nemen voor wat ze zijn, n.l. leden eener b e s t a a n d e maatschappij met b e p e r k t e mogelijkheden.

Maar deze moeilijkheden zijn gering, vergeleken bij die, op welke men stuit, wanneer men zich niet bepaalt tot de beschouwing van de opleiding voor één bepaald beroep, maar de beroepsopleiding in 't algemeen, dus voor alle bestaande beroepen (en misschien nog eenige meer) in oogenschouw neemt. Of juister gezegd, dan krijgen die moeilijkheden eerste rechte beteekenis. Want in 't wezen der zaak zijn zij dezelfde.

Maar waarom zijn wij gedwongen het ons zoo moeilijk te maken en het vraagstuk zoo breed en zoo algemeen op te vatten? Juist o m d a t w ij t e r e k e n e n h e b b e n m e t d e b e s t a a n d e m a a t s c h a p p ij.

Deze nu is, zooals wij reeds zeiden, uitermate gecompliceerd, maar alle onderdeelen, de kleinste zoowel als de grootste, grijpen in elkaar en oefenen invloed op elkaar uit.

Daarom is het vraagstuk met het woord „opleiding" — al of niet met het voorvoegsel „beroeps" — ook niet goed gekarakteriseerd. Voor de individuen moge „opleiding" t o u t c o u r t voldoende zijn, maar wat de tegenwoordige maatschappij krachtens haar samengesteldheid noodig heeft, dat is o r g a n i s a t i e v a n o p l e i d i n g.

H o e k o m e n w ij a a n e e n b e h o o r l ij k g e o r g a n i s e e r d e o p l e i d i n g? Ziedaar het eigenlijke probleem.

Dat probleem is, voor 't minst in zijn tegenwoordigen vorm, een

[1]) Want dat de leerling misschien dat beroep nooit zal uitoefenen, doet niets ter zake; „opgeleid" wordt hij altijd alsof dit vaststond.

modern, in vele opzichten zelfs een ultra-modern probleem. Hoofdzakelijk om twee redenen.

De eerste is deze: in het wezen der zaak is alle opleiding de poging om de kloof te overbruggen tusschen cultuur en natuur. Waar geen cultuur is, zooals bij de in het wild levende dieren, daar is geen opleiding, hoogstens eenige leiding bij de instudeering der natuurlijke levensfuncties van de soort.[1]) Doch niet zoodra is er sprake van eenige cultuur, of er is ook opleiding; zoo reeds bij onze voor bepaalde cultuurdoeleinden gebruikte huisdieren, als rijpaarden en politiehonden. De cultuur der zoogenaamde wilde of primitieve volken staat echter nog zoo laag, dat de opleiding, die zij hun kinderen geven, op 't bloote oog weinig verschilt van die der dieren.[2]) Maar met de stijging der cultuur stijgen ook de eischen der opleiding, zoowel kwalitatief als kwantitatief. Want naarmate de cultuur hooger stijgt, wordt de afstand tusschen cultuur en natuur grooter. De kinderen evenwel gaan nog altijd voort als natuurwezens geboren te worden; steeds grooter wordt dus de voorsprong der cultuur, dien zij, tant bien que mal, moeten inhalen, om als cultuurwezens te kunnen meedoen, ja ook maar meeleven. Daartoe moet de opleiding hen helpen; derhalve wordt de taak der opvoeding steeds zwaarder. En hoewel er nu wel allerlei factoren, waaronder zeer machtige, medewerken om die te verlichten — anders kwam zij er ook nooit — vooral verbeterde onderwijsmethoden, erfelijke disposities en milieuwerkingen, toch helpt er niets aan: de tijd, dien zij noodig heeft om haar taak te vervullen, wordt steeds en gestadig langer en de gemiddelde leeftijd van de intrede in het maatschappelijk leven, van het zelfstandig den kost verdienen en het huwen, wordt diensvolgens in alle cultuurstaten steeds hooger.

Aanvankelijk echter ging die stijging zeer geleidelijk en langzaam; over 't bestijgen der eerste trappen heeft de menschheid eeuwen en eeuwen gedaan, en niet zelden volgden op iedere stijging lange, lange tijden van stilstand, als van uitrusten. Maar sinds 't einde der Middel-

---

[1]) Waar van „opvoeding" der dieren gesproken wordt, zooals in de onvolprezen boeken van William Long — ten onzent verbreid in de voorbeeldige vertalingen van Cilia Stoffel, is dit in bovenstaanden zin te nemen, waarbij ook in aanmerking komt, dat het Engelsche „education" veel ruimer en slordiger gebruikt wordt dan ons „opvoeding".

[2]) In zijn studie „Die Erziehung bei den Naturvölkern" (Jahrb. d. Geogr.-ethnogr. Ges. in Zürich 1918/9), tracht dr. A. Knabenhans, in aansluiting aan de studiën van onzen Steinmetz, te bewijzen, dat die opvoeding ten onrechte onderschat pleegt te worden. Maar hij zelf bewijst, hoe primitief zij is en verder worstelt ook deze schrijver met onvoldoende afgrenzing der begrippen „opleiding" en „opvoeding."

eeuwen is dat geheel anders geworden. Rustpoozen komen niet meer voor, rusteloos schrijdt de menschheid voorwaarts. En dat niet alleen, maar 't tempo wordt voortdurend sneller, evenals de snelheid van beweging van een vrij vallend lichaam gestadig toeneemt, en in onzen tijd is 't letterlijk angstverwekkend snel geworden. Men vergelijke slechts de verbijsterende snelheid, waarmede in onze dagen gloednieuwe ontdekkingen als electrische krachtoverbrenging, telefoon, radiographie onder het bereik van allen gebracht en wezenlijke bestanddeelen onzer samenleving zijn geworden, met de betrekkelijke langzaamheid, naarmate nog vóór $1^1/_2$ eeuw de stoom- en weefmachines, of vóór bijna 5 eeuwen de boekdrukkunst, of nog vroeger de vuurwapenen zich terrein veroverden. Wanneer men een werk als dat van dr. Th. van der Waerden „Geschooldheid en Techniek" (diss. 1919) leest en daarbij nauwkeurig op de jaartallen acht geeft, dan treft het, hoe die zich altijd meer ophoopen naar mate men dichter bij onze dagen komt; in de 18e en zelfs nog in de 19e eeuw, kan men nog rekenen met perioden van vijftig, vijf en twintig, minstens tien jaren; na 1900 moet men letterlijk bij jaren tellen. Schier iedere dag brengt iets nieuws op 't gebied van wetenschap, kunst en industrie, en elk dier nieuwigheden brengt wijzigingen teweeg in arbeidswijze en productie van soms onafzienbare gevolgen, die ten slotte weer nieuwe eischen stellen aan de opleiding. Terwijl onze kinderen opgroeien en wij bezig zijn hen op te leiden, is hun opleiding reeds verouderd.

Wanneer wij echter zeggen, dat de opleidingsduur steeds langer wordt, dan betreft dit het gemiddelde. Links en rechts daarvan liggen kleinere en grootere maten. Maar ook de verschillen daartusschen worden steeds grooter en de afstand tusschen de uitersten is in onze dagen werkelijk reusachtig geworden. Terwijl bijv. de vóóropleiding van den nederlandschen arts tegenwoordig op 13 à 14 jaar kan gesteld worden (van het einde der L. S. af gerekend) is er een zeer talrijke schare van (fabriek)arbeiders, voor wie de in hun beroep geëischte werkzaamheden zóó eenvoudig zijn, dat zij in enkele weken, zoo niet dagen [1]), kunnen geleerd worden, zoodat van vóóropleiding nauwlijks of niet kan gesproken worden. 't Eenige vereischte is: 't zoo goed en vlug mogelijk verrichten van zekere handgrepen; deze moeten voorzeker geleerd worden, maar daarvoor is alleen oefening, training — op z'n hollandsch: africhting — noodig. In sommige, misschien in alle beroepen, zou 't wenschelijk zijn, daarvoor aparte cursussen te geven, omdat de handgrepen, onder 't werk zelf dikwijls slecht geleerd worden, maar dat is dan ook alles.

[1]) In sommige gevallen zelfs uren. Daartegenover staan weer gevallen van een trainingsduur van 2 à 3 jaar (v. d. Waerden blz. 137 en 139).

Dit is natuurlijk een gevolg van de steeds verder gaande specificatie en mechaniseering van den arbeid, twee verschijnselen, die een voortdurende wisselwerking op elkaar uitoefenen, en waarvan de massale productie ook weder zoowel kind als vader is. Door hun werking, waaraan ten slotte geen enkele tak van arbeid ontsnapt [1]), worden steeds meer onderdeelen van het werk herleid tot handgrepen, die door „ongeschoolden", door „handlangers" kunnen verricht worden en waarvoor daarom veel onvolwassenen en vrouwen [2]) gebruikt worden. Dat deze tendentie juist in den allerlaatsten tijd, vooral onder amerikaansche invloeden, groote vorderingen heeft gemaakt en maakt, en ook steeds meer terrein van het ambacht onder haar heerschappij brengt, kan men weder bij v. d. Waerden nalezen. Daar kan men ook de afdoende weerlegging vinden van de vaak van gezaghebbende zijde vernomen bewering, dat de machine ten slotte om zoo te zeggen zichzelf reclasseert, want dat haar voortgaande verfijning steeds hooger eischen stelt aan de ontwikkeling der arbeiders. Dit kan men alleen staande houden, wanneer men zijn onderzoek willekeurig bepaalt tot enkele, zij 't ook vele, industriën en tot enkele, zij 't ook groote, groepen van arbeiders. Aan den buitenkant van elk arbeidsterrein vindt men een (breeder of smaller) ring van ongeschoolden en dat zal altijd zoo blijven, omdat dezen op elk arbeidsterrein onmisbaar zijn.

Intusschen, de vraag naar de getallen, de absolute zoowel als de relatieve, van geschoolde en ongeschoolde arbeiders in de industrie en naar de vermoedelijke ontwikkeling dier verhoudingen (welke 't onderwerp van dr. v. d. Waerden's dissertatie uitmaakte) ligt geheel buiten 't terrein onzer onderzoekingen: voor de kwestie van de organisatie der opleiding is het feit voldoende, dat beide groepen bestaan, en dat is lastig genoeg, want hoe zal een allen omvattende organisatie voor zoo uiteenloopende groepen kunnen dienen, welker vóóropleiding zoo verschillende eischen stelt? En waren die eischen nu nog maar gemakkelijk uit elkaar te houden, maar dat wordt onmogelijk gemaakt door 't bestaan van een omvangrijke middengroep, welker leden ook

[1]) Zoo wordt bijv. in onze dagen ook hoe langer hoe meer de kantoorarbeid daaraan onderworpen. Dat ook op een gebied, dat schijnbaar daarvoor immuun is, dat der geleerde studiën, zich dezelfde, of althans verwante invloeden doen gelden, zou gemakkelijk aan te toonen zijn.

[2]) Volledigheidshalve, hier slechts om te doen zien, hoe ingewikkeld zelfs ieder klein onderdeel van ons probleem is, — wie daarvan een sterken indruk wil hebben, bestudeere het werk van dr. v. d. Waerden — wijzen wij er op, dat de vrouwen gemiddeld slechts een korten tijd van haar leven in de fabrieken doorbrengen (mej. Dr. Kleerekoper in de Rapporten van het Nat. Congres I, bl. 77/8). In ander verband komen wij daarop nog terug.

een betrekkelijk langen opleidingstijd noodig hebben, maar dien doorbrengen terwijl zij reeds loonarbeid verrichten. Dat zijn de „leerlingen" in technischen zin, de apprentis, die weder eigen problemen doen rijzen. Wij gebruikten reeds een en andermaal 't woord vóór-opleiding. Wij deden dit met opzet en moeten thans daarvan rekenschap geven. Wat men bij dit geheele onderzoek nooit vergeten mag — 't gebeurt vaak, maar 't heeft altijd slechte gevolgen — dat is, dat alle opleiding voor een beroep is opleiding vóór het beroep. De eigenlijke, waarachtige beroepsvaardigheid, die, welke den bedrevene van den onbedrevene onderscheidt, wordt altijd en zonder uitzondering alleen in het beroep verkregen. Dit is een onveranderlijke waarheid, die wel absoluut niet mag gebruikt — d.i. misbruikt — worden om de overbodigheid der opleiding te betoogen, maar die, juist door haar onveranderlijkheid, maakt dat alle kwesties van organisatie der beroepsopleiding strikt genomen alleen kwesties zijn van vóór-opleiding. Immers bij de intrede in het beroep neemt het beroep zelf de zorg voor de organisatie op zich.

Een volmaakt voorbeeld daarvan is ten onzent de opleiding tot diamantbewerker. Deze heeft de vakorganisatie geheel in eigen handen genomen, en volgens bevoegde getuigenissen voortreffelijk geregeld. Een dergelijke, met uitsluiting gepaard gaande opleiding is echter uitzondering en alleen in groote bedrijven mogelijk: vooralsnog is de regel, dat de leerlingen, in tegenstelling met de ambachtsscholieren, een uit vóór-opleiding en beroepstraining gemengde opleiding ontvangen.

Het verschil is trouwens meer uiterlijk dan wezenlijk, want gelijk de ambachtsschool behalve onderwijs ook beroepstraining geeft, zij 't ook een meer voorloopige en kunstmatige, zoo krijgt de fabrieks-„leerling" in onzen tijd regelmatig bij zijn beroepstraining ook eenig onderwijs, waarbij 't onverschillig is, of dit geschiedt in de fabriek of daarbuiten, op eigen fabriekscholen of burgeravondscholen of derg. In ieder geval valt de geheele opleiding der „leerlingen" onder 't begrip van opleidingsorganisatie. [1])

Vandaar dat onze hoogste autoriteit op dit gebied, de directeur van het Nijverheidsonderwijs, de heer H. J. de Groot, op het Congres

---

[1]) Dat ziet men nog duidelijker, wanneer men in aanmerking neemt, dat soortgelijke gemengde vormen van opleiding ook buiten ambachten en fabrieken in de maatschappij voorkomen en nog meer moeten voorkomen. Feitelijk behoort b.v. de beroepsopleiding van artsen en apothekers tot dezelfde categorie. De medische faculteit is daarin alle andere faculteiten vooruit, de andere hinken achteraan, 't ergst de beide faculteiten, die opleiden voor het maatschappelijk toch heusch niet onverschillige beroep van docent. Zie daarover mijn rede: „De paedagogiek aan de Universiteit", Verz. Paed. Opst. I, 51 v. v.

kon verklaren, dat hij, overtuigd voorstander van opleiding op de vakschool, toch volmondig de noodzakelijkheid moest erkennen, van een goed leerlingenstelsel.

Eigenlijk zeide de heer de Groot iets anders: hij sprak nl. van de onmisbaarheid van een wettelijk geregeld leerlingwezen. Ziedaar een nieuw punt, dat wij even onder de oogen moeten zien, 't welk ons tevens als overgang tot 't volgende zal dienen. Wij spraken nl. nu reeds herhaaldelijk van organisatie der opleiding, maar lieten de vraag onbeantwoord, wie dan de organisator, de organiseerende macht, is of moet zijn.

Implicite zagen wij reeds, dat dit in sommige gevallen de geinteresseerden zelf zijn, waarbij natuurlijk conditio sine qua non is, dat deze zelf georganiseerd zijn. Dat is zelfs overal de aanvang geweest: 't zij men de moderne vakscholen in oogenschouw neemt, of de middeleeuwsche gilden of nog verder terugblikt, altijd ziet men, dat 't begin der beroepsopleidingsorganisatie te danken is aan 't particulier initiatief. Maar eveneens ziet men altijd en overal gebeuren, dat vroeger of later de Staat er zich mee gaat bemoeien en die bemoeienis steeds uitbreidt, steeds meer de organisatie aan zich trekt, zij 't ook slechts in den zwaksten vorm van contrôle, waarbij hij echter zelden blijft staan. In de moderne maatschappij is de Staat meer en meer geworden 't souvereine orgaan, de wilsvoltrekker en regulator der gemeenschap: in onzen tijd is dus ook de kwestie van de organisatie geworden de kwestie der wettelijke regeling daarvan. Wel niet geheel, maar toch grootendeels.

Vooral is dit het geval sinds de fransche revolutie, tot welker meest typische kenmerken en gevolgen behoort, dat zij, welbewust, het onderwijs heeft gemaakt tot een integrecrend en zeer belangrijk deel van staatszorg.

En hiermede zijn wij vanzelf aangeland bij de tweede groote reden, waarom ons vraagstuk een specifiek modern vraagstuk is. Vergelijken wij n.l. den tijd na de fransche revolutie met de voorafgaande eeuwen, dan zien wij met betrekking tot ons onderwerp een typisch onderscheid hierin, dat men vroeger opleidde voor den stand. [1]) Natuur-

[1]) Bizonder duidelijk treedt dit in 't licht in de XVIIIe eeuw, en in zooverre draagt 't eerste deel van Heubaum's monumentaal werk „Geschichte des deutschen Bildungswesens seit der Mitte des XVII. Jahrhunderts", dat helaas 't eenigste gebleven is, terecht den ondertitel: „Das Zeitalter der Standes- und Berufserziehung". Maar men vindt 't verschijnsel evengoed vroeger, met name in de M. E. Beter wordt daarom in dat andere monumentale werk, Paul Barth's „Die Geschichte der Erziehung in soziologischer und geistesgeschichtlicher Beleuchtung", die geheele geschiedenis in twee deelen verdeeld, een zeer kort: „Die Erziehung der Naturformen der Gesellschaft" en een zeer lang, feitelijk 't boek

lijk ook wel voor het beroep, maar dat was secundair; het beroep werd afgeleid uit den stand: men werd opgeleid voor den handwerkersstand, den koopmansstand, den boerenstand, den geestelijken, den geleerden of den militairen stand, den beambtenstand, enz., en in dien stand vond men dan zijn beroep. De grenzen waren in 't eene land vlottender dan in 't andere en nergens zoo onwrikbaar, dat men van kastenwezen zou kunnen spreken, maar 't had er toch soms veel van, vooral omdat de groote regel was, dat 't kind bestemd werd voor den stand zijner ouders. Daartegen richt dan ook Rousseau zijn vlammend protest, wiens Emile, verschenen in 1762, men wel de oorlogsverklaring aan de standsopleiding kan noemen. Behalve het optreden van Rousseau, hebben natuurlijk vele oorzaken tot de verandering medegewerkt den grootsten stoot gaf, zooals reeds gezegd, de fransche revolutie, maar de definitieve overwinning — in zooverre daarvan sprake kan zijn, want heelemaal over is 't nòg niet — bracht eerst onze democratische tijd. De overwinning der democratie over de geheele linie beteekent onder meer het einde — althans in principe — van de standsopleiding. Tot 't wezen van de democratie en dus tot de roeping van den democratischen staat, behoort — om de formuleering te gebruiken van den heer G. Bolkenstein in zijn fraai artikel: „Onderwijs en Democratie" („De Opbouw", April 1922, bl. 26/7) — „het streven naar een inrichting der samenleving, waarbij aan allen de meest gewenste voorwaarden worden gewaarborgd, waaronder zij hun individueele krachten en gaven kunnen ontwikkelen."

Dit plaatst de moderne organisators van de opleiding, in de eerste en voornaamste plaats dus den modernen staat, voor een nieuwe en uiterst moeilijke taak. De Staat kan die taak altijd slechts gebrekkig vervullen, immers slechts door een serie van compromissen, die uit hun aard een tijdelijk karakter dragen, maar waaraan hij, de Staat, met zijn wetten en verordeningen een valsche en maar al te vaak schadelijke stabiliteit verleent. Des te meer is 't de taak der theoretici, d.i. dergenen, die de vraagstukken als zoodanig zien en bestudeeren, en wier resultaten ten slotte toch altijd den Staat als richtsnoer moeten dienen, het vraagstuk in zijn wezen en in zijn vollen omvang te doorvorschen. In theorie nu moet de Staat met alle mogelijkheden rekening houden. Het feit, dat de vóór-opleiding van sommigen, ja

---

uitmakende: „Die Erziehung in den Kunstformen der Gesellschaft." Maar ten onrechte laat deze weder dat tweede deel doorloopen tot op onzen tijd toe, hoewel reeds uit de opschriften zijner hoofdstukken blijkt, welke grondige veranderingen er sinds de XVIIIe eeuw hebben plaats gehad. Bij alle schrijvers stuit men op gebrekkige onderscheiding der begrippen „opvoeding", „onderwijs" en „opleiding".

van groote scharen, zoo geringe eischen stelt, ontslaat hem geenszins van de verplichting om te zorgen ook voor die, welke de zwaarste en hoogste eischen stelt. Deze is hem zelfs bizonderlijk toevertrouwd, niet alleen omdat hij over de ruimste en machtigste middelen beschikt, maar ook om het bestanddeel onderwijs, dat daarin steekt, waarover aanstonds. De democratische staat heeft de dure verplichting alle mogelijkheden van beroepsopleiding niet slechts voor alle standen of groepen, maar zelfs voor alle individuën naar vermogen open te houden. Wij hebben genoeg gezegd omtrent het uiteenloopende en en de gecompliceerdheid van die mogelijkheden, om te doen gevoelen welk een reuzentaak hem daarmede op de schouders is gelegd.

Aan de andere zijde is de taak van den Staat — afgezien van de bescherming van zwakke en jeugdige personen, die buiten ons onderwerp valt — beperkt tot dat gedeelte van de opleiding, dat onder 't begrip „onderwijs" valt (of behoort gebracht te worden). Niet de zorg voor de volksopleiding, maar de zorg voor het volksonderwijs heeft de fransche revolutie. daarin voorgegaan door duitsche staatshoofden, den modernen staat opgedragen. Dat voor de opleiding in en door het beroep door het beroep zelf gezorgd wordt, zagen wij reeds. Dat moet ook zoo zijn en blijven, omdat alleen daardoor de noodzakelijke aanpassing aan de eeuwig wisselende eischen der maatschappij mogelijk is; ieder ingrijpen van den Staat kan hier slechts storend werken. Omgekeerd giet de Staat alle vóóropleiding, waarover hij zijn zorgen uitstrekt, in den vorm van onderwijs [1]): alleen in dien vorm weet hij er wat mee te doen en er wat van te maken; alle staatswetten op de opleiding zijn onderwijswetten.

Maar daarmede is 't eigenaardig toegegaan en dat heeft tot zonderlinge gevolgen geleid. In de eerste plaats zij eraan herinnerd, dat de Staat hierbij altijd slechts in de voetstappen is getreden van het particulier initiatief en steeds weer treedt. Eerst wordt door particulieren, 't zij personen, groepen of organisaties, de behoefte aan nieuw vakonderwijs vastgesteld en de aanvankelijke vormen daarvoor geschapen en dan volgt, morgen of later, de Staat en maakt er staatsonderwijs, of wat ongeveer op 't zelfde neerkomt, door den Staat gesubsidieerd, gecontroleerd en geringeloord onderwijs van.

De Staat zou echter zooveel macht, en ook zooveel succes, niet hebben, wanneer de behoeften der maatschappij niet zoo luide spraken

[1]) Daarom is ook de definitieve opheffing der reeds lang gemummificerde gilden door de fransche revolutie — hoezeer ook een historische noodzakelijkheid — alles behalve een onverdeelde zegen geweest en heeft onze tijd allerlei moeizame pogingen in 't werk moeten stellen om daarop weer eenigermate terug te komen.

en de resultaten niet zoo overtuigend waren. Van beide levert 't moderne landbouwonderwijs 't prachtigste voorbeeld. Dit voorbeeld leert tevens met bizondere duidelijkheid, dat wanneer de moderne samenleving als levenseisch stelt verbeterde beroepsopleiding, zij vooral vraagt om meer en beter onderwijs, en wel onderwijs in den ouderwetschen, overgeleverden zin van het woord: kennisvermeerdering, wetenschap. Wat de landbouw is gebleken noodig te hebben en wat hem zoo ontzaglijk te goede is gekomen, zonder 't welk hij nu niet meer bestaan kan, dat was en is onderwijs en zelfs onderwijs in wetenschap, wetenschappelijk onderwijs. En nu gaan huishoudingskunst en handel, om slechts deze te noemen, al aardig denzelfden kant op: de wetenschappelijke vervangt meer en meer de oude practische opleiding.

Dat komt geheel in 't kielzog van den nieuweren tijd met zijn onloochenbare overschatting van school en onderwijs, en geeft daaraan nieuwe zuigkracht. Een onverdeeld geluk voor de maatschappij is dat evenwel geenszins. Want het moge voor sommige beroepen goed zijn, als zij een meer wetenschappelijk karakter verkrijgen, in 't algemeen gesproken heeft de beroepsopleiding geenszins behoefte aan meer wetenschappelijk onderwijs en zelfs niet aan nog meer onderwijs in den ouderwetschen, traditioneelen zin.

Wat bedoelen wij met deze uitdrukking, die wij hier ten tweeden male gebruiken en waaraan wij ook dachten, toen wij boven spraken van dingen, die onder 't begrip „onderwijs" behoorden te vallen? Dit, dat krachtens een historische ontwikkeling, die al bij de Grieken begint en dus minstens 23 eeuwen oud is, bij „onderwijs" zonder meer altijd gedacht wordt aan kennisvermeerdering en wel in dezen vorm, dat de onderwijzer doceert en de leerling aan- en opneemt, dat de onderwijzer spreekt en de leerling hoort. M. a. w. bij „onderwijs" denkt men aan de leervakken, die in onze onderwijswetten worden opgenoemd. Deze vakken worden in de overgroote meerderheid der gevallen „gegeven" — ook een hoogst typische term! — aan een „school" of door privaatlessen. Alleen voor deze vakken en voor deze scholen zijn die termen voldoende, voor alle andere moet er iets bij. De leerlingen der Lagere en Middelbare scholen gaan naar „school" — de studenten gaan naar 't college, — en ontvangen daar „onderwijs"; al de anderen gaan naar een ambachtsschool, een handelsschool, een landbouwschool, een zeevaartschool, een vakschool in één woord voor dit en voor dat, en ontvangen daar het correspondeerende ambachtsonderwijs, handelsonderwijs enz. in één woord vakonderwijs.

Dit is geen taalcuriositeit! Het beteekent niet meer of minder dan

dat vakonderwijs en vakscholen, toen zij eenmaal uit den nood der tijden ontstonden, niet voor vol werden aangezien, dat zij geboren werden met het stigma van sociale en paedagogische minderwaardigheid, waaronder zij lang hebben te lijden gehad en gedeeltelijk nog lijden. Nog in 1884 schrijft Tuiskon Ziller, de beroemde leerling van Herbart en de eigenlijke vader van 't moderne Herbartianisme, in de tweede uitgave zijner „Grundlegung zur Lehre vom erziehenden Unterricht", dat er maar twee soorten van onderwijs zijn: opvoedend onderwijs en onderwijs, dat met opvoeding niets te maken heeft en niet eens zou k u n n e n opvoeden, al wilde het ook, en dat is 't onderwijs, dat aan alle beroepsscholen gegeven wordt, als landbouwscholen, ambachts-, handels-, zeevaart-, mijnbouw- en boschbouw- en andere bouwscholen, alle andere technische en polytechnische inrichtingen of academieën, veeartsenijscholen, kunst- en militaire academies, kweekscholen (sic!) en alle soorten van conservatoria, kortom aan alle vakscholen (bl. 13 en 15). Een ander hoogst typisch product van dezelfde opvattingen is de Middelbaar-Onderwijswet van Thorbecke van 1863, waaruit n.b. al het technische principieel geweerd werd. [1]) Daarom is het wel een vermakelijke ironie der geschiedenis, dat het geheele vakonderwijs zich hier te lande heeft moeten ontwikkelen als tak van „middelbaar" onderwijs. Een andere nawerking van dezelfde opvattingen is 't nog altijd voortdurend taaie verzet van de massa der lagere onderwijzers tegen de invoering van den handenarbeid.

Het geheele vakonderwijs heeft in alle landen van Europa — in Amerika was de toestand van den aanvang af anders en gunstiger — tegen de verdrukking in moeten groeien en zich zijn plaats en erkenning stap voor stap moeten veroveren. Het is dan ook geen wonder, dat de voorstanders daarvan, en met name het onderwijzend personeel der vakscholen, schier van den aanvang af er naar hebben gestreefd om 't op hun scholen rustend stigma van minderwaardigheid te bestrijden door ook „onderwijs" te geven in den algemeen gebruikelijken zin. Want oorspronkelijk dienden de „Industrieschole n" [2]) alleen om uit

[1]) P r i n c i p i e e l, want dat hij aan 't landbouw- en 't hoogere technische onderwijs een plaats inruimde, was een concessie aan bestaande toestanden, die hem zwaar genoeg is gevallen. Maar zelfs de burger-, dag- en avondscholen, niettegenstaande zij uitdrukkelijk voor aankomende ambachtsjongens bestemd waren, hadden wel „technologie" op hun programma, maar geen practische oefeningen, daar immers 't middelbaar onderwijs alleen „algemeene ontwikkeling" beoogde; 't was nog mooi, dat aan hand- en rechtlijnig teekenen een plaatsje was ingeruimd, een plaats, die de praktijk, zooverre zij deze wettelijke misgeboorten niet dooddrukte, belangrijk heeft uitgebreid.

[2]) Dit is de oorspronkelijken naam en in Engeland spreekt men nog van „industrial training". En — wonderlijke cirkelgang — nu wij eindelijk een wet

de kinderen der omwonende bevolking, natuurlijk van de armsten der armen, goedkoope werkkrachten te recruteeren; de kinderen bezochten die „scholen" niet na afloop der volksschool, want die bestond er toen voor hen nog niet, maar in plaats daarvan. Intusschen begon men juist in denzelfden tijd — 2e helft der XVIIIe eeuw — te ijveren voor 't begrip „volksonderwijs", en toen dit door de fransche revolutie en 't optreden van Pestalozzi werkelijkheid was geworden, kwam de industrieschool in 't gedrang tegenover de volksschool, die natuurlijk voornamer was, en deed 't begrip „onderwijs" in den zin van kennisvermeerdering zijn intocht op de industrieschool. En eenmaal daar toegelaten moest 't, krachtens bovengenoemde oorzaken, steeds er naar streven zijn terrein uit te breiden, ook ten koste van de „industrieele" opleiding. Ja, langzamerhand werd deze geheel van de lagere school af- en de ambachtsschool naar boven gedrongen (d.i. voor oudere leerlingen bestemd), maar nog Thorbecke in 1863 en zelfs nog de groote paedagogische Realenzyklopaedie van H. A. Schmid in haar tweede uitgaaf van 1880, rekenden de ambachtsscholen (resp. de „Industriescholen") „tot het gebied van het lager onderwijs, van de volksschool". Maar de wedloop in voornaamheid houdt daarbij niet stand; gedurende den geheelen loop der XIXe eeuw zien wij de vakscholen streven naar sociale gelijkstelling met de zich gaandeweg ontwikkelende hoogere vormen van volksopleiding en altijd is 't soevereine middel: 't uitbreiden van het schoolsche onderwijs ten koste van het vakonderwijs. En steeds is daarbij het wachtwoord „algemeene ontwikkeling" (waarover zoo aanstonds meer). Het meest typische voorbeeld daarvan levert de geschiedenis der duitsche Realschulen. Zij begonnen tegen 1750 met wat wij zouden kunnen noemen „burgeravondscholen", waar allerlei vakonderwijs gegeven werd, dus eigenlijk als ambachtsscholen. Dit onderwijs werd „Realunterricht" genoemd, omdat de dingen van 't dagelijksch leven er wèl, Latijn en Grieksch — toenmaals nog de „school"-vakken par excellence — er niet onderwezen werden. Gaandeweg echter werd de band met industrie en ambacht losser en ontwikkelde de „Realschule" zich tot een soort M.U.L.O. school voor hen, voor wie de gelatijnde school, 't Gymnasium met zijn Latijn (en Grieksch), dat nog altijd „de" school was, niet bruikbaar was. Maar inmiddels breidde ook 't volkonderwijs zich niet alleen in de breedte maar ook in de hoogte uit; boven op de „Volksschule" ontstond de ietwat voornamere „Bürgerschule", en daarop weer de nog iets voornamere „Höhere Bürgerschule". Al deze benamingen vindt men tot diep in

op 't ambachtsonderwijs hebben gekregen, kon deze er alleen doorkomen, nadat het herdoopt was in „Nijverheidsonderwijs".

de XIXe eeuw naast en door elkander gebruikt, gelijk ook de scholen zelve, in theorie zoowel als in practijk, dooreenliepen; de verwarring was zoo groot, dat de warmste voorstander der Realschule als concurrent van 't Gymnasium, Dr. K. W. Mager, zijn beroemde boek van 1840, dat Thorbecke misschien gekend heeft, „Die deutsche Bürgerschule" betitelde. In de pruisische „Vorlaufige Instruction" van 8 Maart 1832 werden „Höhere Bürgerschulen" en „Realschulen" in één adem naast elkaar genoemd; evenzoo in de beroemde „Unterrichts- und Prüfungsordnung" van 6 Oct. 1859. Deze laatste onderscheidde „Realschulen erster Ordnung" met Latijn en 9 j. cursus [1]) en „R. zweiter Ordnung" zonder Latijn en minstens 6 j. cursus, en classificeerde de „Höhere Bürgerschulen" als „Realschulen erster Ordnung", dus mèt Latijn, maar zonder hoogste klasse. De naam „Höhere Bürgerschule" was toen echter in Duitschland reeds algemeen in verval — gebloeid had hij er nooit; „Realschule" klonk voornamer, omdat 't niet meer aan de volksschool herinnerde — en verdween definitief in 1892, toen de Realschule met 9 j. cursus den naam Oberrealschule kreeg. Zoo had de oude ambachtsschool zich in $1^1/_2$ eeuw opgewerkt tot den rang van „Höhere Schule" naast Gymnasium en Realgymnasium en was de volledige „Gleichberechtigung" — gelijk recht van promotie tot de Universiteit — die in 1900 haar beslag kreeg, slechts een kwestie van tijd. Dat de geschiedenis onzer H.B.S. veel gelijkenis met deze vertoont is bekend genoeg, maar 't is wederom curieus op te merken, dat, toen de halve Duitscher Thorbecke ons in 1863 begiftigde met een „middelbaar" onderwijs naar zijn eigen begrip, maar zooals nergens ter wereld bestond [2]), hij aan zijn nieuwe scholen zuiver duitsche namen gaf, maar die in Duitschland toen reeds aan 't afsterven waren en nooit de beteekenis gehad hadden, die hij er aan hechtte.

Een ander zeer duidelijk voorbeeld voor dat streven van de vakschool om zich omhoog te werken, geven in onze dagen en in ons land de Handelsscholen, die zelfs hebben weten door te zetten, dat zij uit de wet op het „Nijverheids"-onderwijs gelicht zijn en die een levendige campagne voeren om als scholen van algemeene ontwikkeling — „Höhere Schulen" in den duitschen zin — erkend te worden.

Het zou niet moeilijk vallen het aantal voorbeelden van soortgelijk

---

[1]) Dus wat men thans een „Realgymnasium" noemt, welke naam evenwel eerst in 1882 officieel is ingevoerd.

[2]) Dat wist hij zelf heel goed. „Het M. U. O. in de aangestreepte beteekenis", zoo heet 't in de M. v. T. op zijn Wetsontwerp, „mag hier te lande wel een nieuwe zaak heeten".

streven te vermeerderen [1]); bij nader toezien vinden wij het terug op alle rangen van ons schoolwezen, ook de laagste, en altijd is de pretentie om voor voornamer te gelden dan zij in de algemeene schatting aangeslagen zijn en leerlingen van beter gehalte en beteren stand te krijgen dan zij tot nog toe hadden, en altijd is 't dé bewering, dat zij niet alleen vakonderwijs maar ook, ja vooral, „algemeen ontwikkelend" onderwijs geven, waarop die aanspraken gegrond worden. [2])

In hoeverre zij werkelijk gegrond zijn, vooral wat dan onder dat algemeen ontwikkelend onderwijs verstaan moet worden, zal 't vervolg dezer onderzoeking moeten leeren. Maar laat ons alvast opmerken, dat dit streven niet alleen op zichzelf lofwaardig is, maar ook aan werkelijke maatschappelijke behoeften tegemoet komt. Immers, gelijk wij reeds boven zagen: al kan men er over twisten, welken invloed de steeds voortgaande vermeerdering en verbetering der machinale productie uitoefent op de relatieve getalsverhoudingen der geschoolde en ongeschoolde arbeiders, vast staat in ieder geval, dat zij aan een zeker deel der arbeiders steeds hooger eischen van intellect en inzicht stelt. Diezelfde machines, die den werkman zooveel werk uit de handen nemen, dat er ten slotte slechts eenige gemakkelijk aan te leeren handgrepen overblijven, moeten worden (in)gesteld [3]), onderhouden, gerepareerd en dat kunnen de ongeschoolde handlangers niet doen. Men kan dit echter ook algemeener uitdrukken en zeggen, dat de ontwikkeling der maatschappij ook meebrengt, dat op elk gebied van arbeid hoe langer hoe meer hoogere en lagere rangen ontstaan. Voor die hoogere rangen nu is inderdaad exclusieve vakkennis niet voldoende, maar is uitgebreider kennis noodig en zelfs nog iets meer, dat wij voorloopig nog maar met het algemeen spraak-

[1]) Laat ons alleen nog slechts noemen de Middelbare Technische School.

[2]) De lagere of volksschool staat daar schijnbaar buiten, want de strijd v ó ó r de éénheids-, d.i. t e g e n de standenschool, staat daarmede toch slechts in verwijderd verband, valt althans onder andere gezichtspunten. De L. S. m o e t reeds van zelf allen opnemen en k a n dus nooit vakschool worden. Maar zij doet aan den strijd mede in dezen vorm, dat zij zich met hand en tand verzet tegen elke poging om het onderwijs ook maar eenigszins te ontwikkelen in de richting van vakonderwijs of beroepsopleiding, en daarbij duidelijk te kennen geeft, dat zij dit als een degradatie zou beschouwen. Zij voelt zich veilig en behaaglijk in haar citadel van ongerept „algemeen vormend onderwijs". Een enkele uitzondering als 't bekende rapport der Amsterdamsche schoolhoofden met hun voorstellen tot vervroegde differentiatie, dat een v o x c l a m a n t i s i n d e s e r t o is gebleven, bevestigt den regel. Zie verder hieronder.

[3]) Op deze plaats ware het alleen goed-nederlandsche „gesteld" voldoende geweest. Maar het germanisme „instellen" m o e t worden aanvaard, want 't is absoluut onmisbaar geworden, niet 't minst door 't gebruik, dat de psychologie er van maakt.

gebruik als „algemeene" of „algemeener ontwikkeling" zullen aanduiden.

Wanneer dus de vakscholen zulke „hoogere ontwikkeling" geven, dan komen zij ongetwijfeld aan maatschappelijke behoeften tegemoet. Hoe sterk die zijn, blijkt overtuigend uit 't feit dat wij de vakscholen zelve zich alom in den loop der tijden zien differentieeren in lagere, middelbare en hoogere scholen. Maar wij zien ook, dat meestal reeds de leerlingen der lagere vakscholen aanspraak maken op hoogere rangen en dat vele vakscholen, die opgericht zijn eenvoudig om goed geschoolde arbeiders te kweeken, kweekplaatsen zijn geworden van opzichters, werkbazen en beroepsleiders,[1]) terwijl anderzijds ook kweekelingen van vakscholen geen plaats kunnen vinden in de hoogere en zelfs niet in de laagste rangen der geschoolden en toch weer terecht komen bij de massa der ongeschoolden.[2]) 't Is niet onze taak, deze toestanden kritisch te beschouwen, maar wel om er op te wijzen, dat ook hier blijkt, hoe geweldig samengesteld reeds het enkele vraagstuk der beroepsopleiding is. Het is gemakkelijk de behoefte aan een nieuw soort school te constateeren en alsdan tegenwoordig ook betrekkelijk gemakkelijk zulk eene school in het leven te roepen,[3]) maar wie daarin slaagt, schept dikwijls op den duur meer problemen dan hij oploste.

Lofwaardig is echter het geschetste streven ook, in zooverre het niet gericht is op eigen eer en voordeel, maar op het heil der scholieren. Dat kan er immers niet mee gediend zijn, wanneer men hun alleen leert, wat zij strikt noodig zullen hebben in hun beroep. Dit is zelfs een in zichzelf onmogelijk doelwit. Wil er van het onderwijs eenige levende vrucht overblijven, dan moet de leerstof ook ingebed worden in een zekere entourage, een beschermenden bolster, die desnoods later kan afsterven, als de vrucht maar behouden blijft. Dan moet zij ook perspectieven openen en belangstellingen wekken, die ver over haar eigen grenzen heenreiken. Maar bovendien: gelijk het lichaam meer waard is dan de kleeding en het leven dan het voedsel, zoo is immers de mensch zelf meer waard dan zijn beroep! Dus reikt

[1]) Nat. Congres, Rapporten, Handelingen I, 46, 64, 73, 92-94, IV, 141, 171; A. Deking Dura, aangehaald bij v. d. Waerden, bl. 38, verg. bl. 50.

[2]) v. d. Waerden t. a. pl. blz. 39 en 46, Nat. Congres IV, 147. Een andere puzzle is, dat er vakscholen zijn, die bezocht worden door een aantal leerlingen, die volstrekt geen of althans geen vast plan hebben om later werkelijk bij het vak te gaan en dan ook meestal elders terecht komen: zij hebben dan eenvoudig eenige jaren op kosten der gemeenschap een „betere" opleiding gehad. Dit geldt met name voor kweekscholen voor onderwijzers(essen) en Werk- en Leer- en Nijverheidsscholen voor de vrouwelijke jeugd.

[3]) Nat. Congres, I, 15.

ook de eisch der moderne demokratie verder dan het toekomstig beroep van haar opgroeiende leden, en omvat hun gansche levensbestemming, die nog zoo oneindig veel meer mogelijkheden inhoudt, en zoo oneindig hoog daarboven uitstreeft. Wij noemden reeds eenmaal Rousseau als den man, die aan de oude standsopleiding den handschoen had toegeworpen. „In de natuurlijke orde der dingen," zegt hij [1]), „zijn alle menschen gelijk en is dus hun natuurlijke bestemming de staat van mensch. Wie dáárvoor goed is opgeleid zal nooit de betrekkingen, die zich daaraan vastknoopen, slecht kunnen vervullen. 't Is mij onverschillig of men mijn leerling wil bestemmen voor den krijgsdienst, voor de kerk of voor de balie: de natuur bestemt hem vóór alle dingen voor 't leven als mensch. Te leven, ziedaar het beroep waarvoor ik hem wil opleiden." Dat is 't program, dat de moderne paedagogiek zoowel als de moderne demokratie met geestdrift hebben aanvaard. En is het niet een heerlijk program? En toch geen blauw ideaal, maar ook maatschappelijke noodzakelijkheid? Immers men kan nooit met volkomen zekerheid zeggen, wat de verschillende leerlingen eener school later in het leven werkelijk zullen worden, men weet alleen zeker, dat zij in ieder geval zekere kwaliteiten moeten bezitten, die hun aanspraak geven op den naam van goed en bruikbaar mensch, en zulks niet alleen om hun broodje te kunnen verdienen, maar ook — en vooral — om gelukkig te kunnen zijn. Wij weten voorts met zekerheid, dat de onzekerheid wat een bepaald kind zal worden — of neen, dat is hier de juiste uitdrukking niet; wij moeten zeggen: waarvoor hij van nature bestemd is, in welk beroep hem de beste kansen wachten, en waarvoor 't dus 't raadzaamst is hem te bestemmen en op te leiden, dat die onzekerheid des te grooter is naar mate de leeftijd van het kind lager is. Hieruit volgt, dat er in ieder geval een tijd moet zijn, waarin alle mogelijkheden worden opengelaten en de opleiding zoo algemeen is, dat zij op die alle past, voor 't minst in dien zin, dat zij niets praejudicieert.

De vraag is nu maar, op hoe lang wij die periode van onzekerheid moeten stellen. Algemeen, als bij zwijgend contrat social, is daarvoor aangenomen de periode van het lager onderwijs. Maar hoe lang moet dit lager onderwijs zelf duren? Reeds dat is een strijdvraag en telkens blijkt, dat, zoodra men een of twee jaren daaraan poogt toe te voegen, de strijd waar dan de beroepsopleiding moet beginnen, terstond weder hooger oplaait. [2]) En waar ligt eigenlijk 't aanvangs-

[1]) Emile I. Ed. Firmin Didot bl. 11.

[2]) Zeer concreet zien wij dien strijd voor ons in de volgende tegenstrijdige stellingen van twee prae-adviseurs over de vraag: „Moet al dan niet geëischt worden, dat aan opleiding in de fabriek vakschoolonderwijs vooraf gaat?" (Nat.

punt eener beroepsopleiding? Op 't Nationaal Congres beweerde Dr. E. Bonebakker, dat voor een belangrijk deel onzer jeugd de beroepskeuze reeds op het 6e jaar plaats vindt, n.l. voor al diegenen wier ouders hen later naar H. B. S. of Gymnasium willen zenden.[1]) Inderdaad gingen deze — het was in 1919 — naar een bijzonder soort scholen, die dan ook wel „voorbereidende scholen" genoemd werden. Op veel krassere wijze nog werden in Duitschland de schapen van de bokken gescheiden door de aan de 9-jarige „höhere Schulen" verbonden „Vorklassen"; hier werd inderdaad reeds op 6 j. leeftijd begonnen met een opleiding, die welbewust op niets anders aanstuurde dan op Universiteit en Technische- of Handels-hoogeschool. Daartegen richtte zich de felle kamp voor de „Eénheidsschool", die door de Revolutie nieuwe krachten en kansen heeft gekregen, maar 't in Duitschland toch nog niet verder heeft gebracht dan een uniform leerplan voor de vier eerste jaren der L. S., terwijl bij ons de Wet van minister de Visser, door de afschaffing van het Fransch, ons reeds een 6-jarige Eénheidsschool heeft gegeven. Maar ik behoef mijn lezers niet te vertellen, dat deze nog alles behalve vast op haar grondslagen staat en dat de voorstanders van het Fransch op de L. S., of algemeener: van vroegere differentiatie, d.i. van vroeger beginnen met beroepsopleiding, nog allerminst den kamp en de hoop opgeven.

(Wordt vervolgd).

Congres II 80 en 96). Mej. Kleerekoper concludeert: „Zoolang de mogelijkheid tot het verrichten van industrieelen arbeid nog zoo spoedig volgt op 't verlaten der lagere school, mag aan vakonderwijs geen plaats worden afgestaan, doch moet alle tijd besteed worden aan algemeen ontwikkelend onderwijs, gericht op de vorming van geest en lichaam." En Ir. Stekelee: „In het belang der vakopleiding van jonge werkkrachten in de nijverheid is het dringend gewenscht, dat bij uitbreiding van den leerplicht met een zevende leerjaar de gelegenheid wordt geopend om dat leerjaar aan vakonderwijs te besteden." Wel deden beiden in de discussie wat water in hun wijn, wat hen iets nader tot elkander bracht (IV. 147 en 151/2) maar 't principieele verschil bleef bestaan. Zie ook IV. 163/4.

[1]) IV. 95.

Het onderwijs aan volwassenen

door Dr. J. VAN LEEUWEN.

De ontwikkelingsomstandigheden onzer maatschappij hebben sedert het begin der 20e eeuw de behoefte doen ontstaan aan onderwijs aan volwassenen. In allerlei vormen en gedaanten vertoont het zich; naast den vorm van algemeen ontwikkelend onderwijs komt die van gespecialiseerd technisch onderwijs voor; bij beide vormen treft

men een trapsgewijze splitsing aan, die men, in aansluiting aan de benamingen van het schoolonderwijs, lager, middelbaar en hooger onderwijs zou kunnen noemen; en bij het gespecialiseerd technisch onderwijs verschijnt naast het onderwijs ter opleiding voor bepaalde examens het onderwijs ter vergrooting en verdieping eener bepaalde practische arbeidsbekwaamheid. De behoefte aan dit onderwijs openbaart zich onder vrijwel alle maatschappelijke arbeidsgroepen, onverschillig welke schoolsche onderwijsopleiding zij hebben gehad.

Evenwel, ook in dit geval blijkt, dat er een buitengewoon groote afstand bestaat tusschen de opkomst eener nieuwe maatschappelijke behoefte en de eenigermate voldoende bevrediging daarvan. Indien men enkele regelingen ter opleiding voor examens uitzondert, moet men tot de onbevredigende slotsom komen, dat het onderwijs voor volwassenen nog geheel verkeert in de periode van goedbedoelde proefnemingen en dat deze proefnemingen over het algemeen een bedroevend resultaat hebben opgeleverd. Dat feit wijst aan, dat er in het algemeen bij de regeling van het onderwijs aan volwassenen evenmin met den zeer bijzonderen aard van dit onderwijs als met het zeer bijzondere onderwijsdoel der deelnemers rekening is gehouden. Het doel van deze studie is, een schets te geven van de maatschappelijke omstandigheden, die de behoefte aan onderwijs aan volwassenen in het leven riepen, — een ontleding te geven van den bijzonderen aard van dat onderwijs, — en na te gaan, op welke wijze dat onderwijs zal moeten worden geregeld, om zoowel aan de behoefte der maatschappij als aan die der deelnemers te kunnen voldoen. Om practische redenen zal de behandeling van de vele détails van dit onderwerp achterwege blijven; zoo mogelijk zullen daaraan later afzonderlijke beschouwingen worden gewijd.

* * *

Wanneer men teruggaat tot *den oorsprong der behoeften aan onderwijs aan volwassenen,* dan ontwaart men, dat men te doen heeft met twee zeer verschillende maatschappelijke bewegingen en dat de oorsprongsgebieden dezer beide bewegingen zeer ver van elkander liggen en zeer uiteenloopend van aard zijn. De eene beweging ontstond op het terrein van het maatschappelijk onderwijs zelf, de andere op het terrein der maatschappelijke evolutie.

De geschiedenis van het onderwijs in Europa draagt in zeer sterke mate het karakter van onderworpenheid aan de behoeften en de eischen van den maatschappelijken arbeid. Naar mate de maatschappelijke arbeid ingewikkelder wordt en hoogere en zwaardere eischen stelt aan den maatschappelijken mensch en aan de organisatie van het arbeidsleven door de maatschappij, wordt ook de onderworpen-

heid van het onderwijs aan de maatschappelijke arbeidsbehoeften volledíger en drukkender. En telkenmale wanneer hetzij door een ingrijpende verandering der arbeidstechniek hetzij door een belangrijke uitbreiding of wijziging van het maatschappelijk arbeidsterrein ook de behoeften en de eischen van den maatschappelijken arbeid een aanzienlijke verandering ondergaan, ziet men eveneens een beweging opkomen tot verandering van het geldende onderwijsstelsel.

Het is volstrekt onvermijdelijk, dat de onderwijsregelingen onzer maatschappij uitsluitend gericht zijn op de bevrediging der behoeften en eischen van den maatschappelijken arbeid, omdat de Europeesche maatschappij krachtens haar oorsprong en haar ontwikkelingsgang niets anders is en niets anders wil zijn dan een instelling tot regeling van den voor haar onderhoud noodzakelijken arbeid en van de door deze regeling gevormde of geschapen maatschappelijke verhoudingen. Met de levensbehoeften van den persoonlijken mensch, die buiten dit terrein van de maatschappelijke zorgen en voorschriften liggen, bemoeit de Europeesche maatschappij zich niet; de verzorging daarvan laat zij geheel aan den persoonlijken mensch zelf over, die door middel van kerkgenootschappen, kunstinstellingen en -genootschappen, sportvereenigingen e.d. daarin tracht te voorzien, maar die onophoudelijk gewaar wordt, dat de maatschappij en hare regelingen hem daartoe slechts weinig tijd en weinig gelegenheid laten en de verzorging daarvan in vele gevallen zelfs als „weelde" beschouwen.

Het onvermijdelijk gevolg van een en ander is weer geworden dat door de geheele geschiedenis onzer maatschappij heen zoowel enkele menschen als menschengroepen in verzet zijn gekomen tegen de verwaarloozing van zeer voorname levensbehoeften der menschen, die noodzakelijk voortvloeide uit de aangewezen beperking der maatschappelijke zorgen en regelingen. In Nederland ontstonden aldus zuiver als verzetbewegingen o.a. de beweging tot stichting van godsdienstige scholen en de kerkelijk-politieke beweging, die evenwel niet in staat zijn geweest, zich te onttrekken aan de algemeene onderworpenheid en onderwerping der menschen aan de regelingen en de voorschriften onzer maatschappij.

In den algemeenen drang naar onderwijs voor volwassenen kan men zeer duidelijk een overeenkomstig element van verzet waarnemen en een overeenkomstige beweging tot bevrediging van de vele, door de maatschappij en haar regelingen volstrekt ter zijde gelaten menschelijke levensbehoeften. Het maatschappelijk arbeidsleven van den enkelen mensch moge beslag leggen op het grootste gedeelte van zijn tijd en zijn arbeidsvermogen, het laat belangrijke deelen van zijn persoonlijk leven onberoerd en ongebruikt. Daarom is het volkomen natuurlijk,

dat ook in de periode, waarin wij leven, en waarin de maatschappij haar eischen van onderwerping van den enkelen mensch aan haar regelingen aanzienlijk heeft verscherpt en verzwaard, de menschen zoeken naar middelen tot aanvulling van het onderwijs en de kennis, die de maatschappij met haar regelingen te hunner beschikking heeft gesteld.

Dit streven naar aanvullend onderwijs vond steun en versterking in de encyclopaedische reactie, die in het leven werd geroepen door de vèr doorgevoerde wetenschappelijke specialiseering en de daardoor geschapen specialistische practijk. De maatschappij heeft de menschen gedrongen, zich ook aan deze haar eischen van wetenschappelijke en practische specialiseering te onderwerpen, maar heeft daardoor tevens in hen de behoefte opgewekt aan encyclopaedische aanvulling van de speciale, hun door de maatschappij verstrekte kennis. Dagbladen, weekbladen, vaktijdschriften, algemeene tijdschriften, populair wetenschappelijke boeken e.d. kunnen reeds voor een goed deel in deze behoefte voorzien, evenwel niet in die mate, dat niet nog de begeerte is overgebleven naar een, in het bijzonder voor deze categorie van menschen bestemd onderwijs aan volwassenen. Dit onderwijs heeft dus ten doel, de nadeelen op te heffen, die voortkomen uit de gespecialiseerde studie-opleiding en de gespecialiseerde arbeids-praktijk, en die tot een hinderlijke eenzijdigheid van kennis en inzicht voeren. Plaatselijke en gewestelijke wetenschappelijke kringen zijn reeds jarenlang in deze richting hier en daar werkzaam, zonder evenwel tengevolge van onvoldoende organisatie, onvoldoende leidende krachten en onvoldoende geldmiddelen, geheel bevredigende resultaten te hebben kunnen voortbrengen. In de laatste jaren hebben ook de Volksuniversiteiten een en ander in dezen geest gedaan, doch eveneens met geringe goede gevolgen wegens de volstrekt onvoldoende groepeering der deelnemers en de zeer onnauwkeurige typeering van het te geven onderwijs. De plattelands -cursussen, die de Maatschappij tot Nut van het Algemeen in den winter van 1922—1923 zal beginnen, hebben eveneens ten doel, dit onderdeel van het onderwijs aan volwassenen te gaan verzorgen.

Het uitsluitend maatschappelijk nuttigheidsdoel van alle door de maatschappij geregeld onderwijs en de steeds verder doorgevoerde specialiseering van onderwijs en arbeidspraktijk beide zijn aldus tezamen de verwekker geworden van een beweging, die aan de volwassenen het aanvullend onderwijs wil bezorgen, dat zij noodig hebben zoowel om te voorzien in de leemten, die de eenzijdigheid van het genoten onderwijs openliet, als om bevrediging te vinden voor de ontwikkelingsbehoeften, waarmede het maatschappelijk onderwijs geen rekening hield.

* * *

Van geheel anderen aard is de beweging ter verstrekking van onderwijs aan volwassenen, die op het terrein der maatschappelijke evolutie ontstond.

De ontwikkeling van het door de burgerklasse geleide en door het kapitalisme beheerschte voortbrengingsstelsel en van de daarop berustende burgerlijke maatschappij heeft o.a. ten gevolge gehad, dat zich een aanzienlijke loonarbeidersklasse en een uitgebreide ambtenarenklasse hebben gevormd, wier arbeids-, ontwikkelings- en levensomstandigheden volledig bepaald werden door de behoeften en de belangen van het voortbrengsstelsel, dat van hun arbeidskracht gebruik maakte. De ontwikkeling der arbeidstechniek bracht aan deze klassen een steeds verder doorgevoerde arbeidsspecialiseering met de daarbij behoorende eindelooze loonsverschillen, maar had tengevolge van de opeenhooping van groote arbeiders- en ambtenaren- aantallen in groote arbeidscentra op deze klassen tegelijkertijd een gelijkmakende, nivelleerende inwerking ten opzichte harer ontwikkelings-, wonings- en levensomstandigheden. Het zeer eigenaardige verschijnsel deed zich daarbij voor, dat deze beide bewegingen (die der specialiseering van arbeid en loon en die der nivelleering van ontwikkelings- en levensomstandigheden), hoewel in strekking tegenovergesteld aan elkander, met elkaar samenwerkten in de neerdrukking van het levens- en het persoonlijk ontwikkelingspeil der betrokkenen..... Daarnaast vertoont zich het eveneens zeer eigenaardige verschijnsel, dat de ontwikkeling der arbeidstechniek in land-, tuin- en boschbouw en in veeteelt, die niet de opeenhooping van groote arbeiders- en ambtenarengetallen in groote bevolkingscentra met zich bracht, de strekking heeft, het ontwikkelings- en het levenspeil der betrokkenen omhoog te brengen, — een strekking dus, volkomen tegenovergesteld aan die, welke op de arbeiders- en ambtenarenbevolking der groote steden inwerkt.

Onze maatschappij, die krachtens haar oorsprong en haar doel niet vraagt naar de belangen en de behoeften van den persoonlijken mensch doch uitsluitend met haar eigen (maatschappelijke) levensbehoeften rekening houdt, heeft dientengevolge zich ook bij de geschetste vorming eener groote loonarbeiders- en eener belangrijke ambtenarenklasse bepaald tot die maatregelen en regelingen, die zij zelve noodig had. Ook haar regelingen van het onderwijs voor deze nieuwe maatschappelijke klassen droegen dientengevolge geheel een zuiver maatschappelijk nuttigheidskarakter en beperkten zich ten volle tot het onderricht, dat voor de voldoende voorbereiding voor den vereischten maatschappelijken arbeid noodig is. Vandaar dat het algemeen ontwikkelend onderwijs tot een minimum beperkt bleef voor deze klassen en het vakonderwijs van allerlei aard een groote vlucht kon nemen. —

Tevens zorgde de maatschappij om dezelfde redenen ook wel voor een bij de veranderde maatschappelijke arbeidsomstandigheden behoorend middelbaar en hooger algemeen en vakonderwijs. Voor de groote massa der nieuwe loonarbeiders- en ambtenarenklassen was dit evenwel om geldelijke en om maatschappelijke reden niet toegankelijk.

De zeer groote beperking van het algemeen vormend onderwijs, bereikbaar voor de genoemde klassen, en de uit den aard der zaak onvermijdelijke eenzijdigheid van het vakonderwijs, hebben o.a. ten gevolge gehad, dat er onder deze klassen een beweging is ontstaan ter verstrekking van een zoodanig onderwijs aan volwassenen, dat zij daardoor kunnen voorzien in het tekort, dat door de beperking van hun onderwijs in hun jeugd- en jongelingsjaren is ontstaan. Voor een deel verlangen zij dit om hun maatschappelijken arbeid beter en met grootere voldoening te kunnen verrichten. Voornamelijk begeeren zij evenwel dat onderwijs, om hun eigen persoonlijk leven en het algemeene leven van hun tijd beter te kunnen begrijpen en daaraan met een behoorlijke kennis en een behoorlijk inzicht te kunnen deelnemen.

* * *

Indien men de beide kortelijk geschetste bewegingen, ontstaan in zeer ver uiteengelegen oorsprongsgebieden, maar beide het leven hebbende gegeven aan een krachtige begeerte naar onderwijs aan volwassenen, met elkander vergelijkt, dan vindt men daarin naast de zeer groote verschillen deze merkwaardige overeenkomst: zij vragen voor den persoonlijken mensch de ontwikkeling en het onderwijs, waaraan hij als mensch behoefte heeft en die hij voor de volle ontwikkeling zijner menschelijke persoonlijkheid niet missen kan, maar waarin onze maatschappij, zijnde die zij is en werkende zooals zij doet, slechts voor een gedeelte voorziet.

Ook deze bewegingen zijn verblijdende, van een gezond en krachtig leven getuigende menschheidsuitingen ten gunste van de rechten en de waarde-erkenning van het leven van den persoonlijken mensch tegenover de verwaarloozing en de miskenning daarvan door onze maatschappij. *(Wordt vervolgd).*

De eerste Arbeidersvacantieweek,

georganiseerd door S. D. A. P. en N. V. V., van 27 Augustus tot 3 Sept. 1922 in de intern. School voor Wijsbegeerte te Amersfoort

door MIEN v. d. HEIDE.

Een zeer merkwaardige week, deze week, georganiseerd door bewegingen, die gedurende eenige tientallen van jaren streefden naar materieele verheffing van de breede lagen van het volk. Merkwaardig feit, dat deze bewegingen in onzen tijd van zedelijk en geestelijk verval, cultureele inzinking, waar geen gemeenschapskunst opbloeit, het initiatief namen tot een week, die bedoelde te geven: „levensverdieping". Het was in het voorjaar 1921, dat een artikel van R. Kuyper in het Volk verscheen, waarin hij zijn plan tot 't houden van een Arbeiders-vacantieweek uiteenzette en op het Paaschkongres verdedigde hij het. Een kommissie werd gevormd, die er in slaagde de gebouwen van de Internationale School voor Wijsbegeerte voor haar vacantieweek te bemachtigen. Mooier gelegenheid is haast niet denkbaar. Daar een groot gedeelte van de deelnemers niet meer kon logeeren in het internaat van de school, werden ze ondergebracht in hotel: „De Woudreus" eenige minuten van de school verwijderd. De maaltijden werden gemeenschappelijk gebruikt.

Uit alle deelen van ons land kwamen ze aan den Zondagmorgen van den 27sten. De meesten kenden het niet, dat samenzijn gedurende een week, in de vrije natuur, in dezen tijd van het jaar, als de boschgronden hun bronzen en zilveren mosbedekking hebben en vol paddestoelen zijn en de heide bloeit. Velen kenden niet het diepe genot van muziek en voor hen waren *die* lezingen die hun wachtten, die iets anders tot onderwerp hadden dan economische vraagstukken, vreemd. Met aarzeling waren velen gekomen, Friesland en Groningen vreesden dat ze te „stijf" zouden zijn en zich onbehaaglijk zouden voelen, anderen, steeds in beslag genomen door de practijk van het leven, vreesden zwaarwichtig getheoretiseer.

Maar de ontvangst stelde menigeen gerust: de behulpzame Amersfoorter partijgenooten aan het station, de hartelijke toon van de reeds aanwezigen, de mooie versiering van de school met witte en roode bloemen, door kunstlievende partijgenooten reeds den avond van te voren aangebracht, dat alles gaf den indruk: „Het zal goed zijn hier."

Vliegen opende met eenige korte woorden. Hij wenschte aangename dagen en mooi weer en bedankte de voorbereiders voor hun werk-

zaamheden. Zij, die vroeger conferenties meemaakten, door religieuze vereenigingen georganiseerd, moeten deze opening wel heel nuchter en sober gevonden hebben.

's Middags werd er gewandeld onder leiding van Amersfoorters, die zich de geheele week beschikbaar stelden voor wandelingen en fietstochten en 's avonds kregen we goede muziek te hooren van medewerkers van het Utr. Stedelijk Orchest. Zoo zou iedere dagindeeling zijn: 's morgens een lezing, gevolgd door onderlinge bespreking en 's avonds een kunstavond. In deze kunstavonden werd werkelijk wat moois gegeven en men had getracht uitsluitend goede krachten hiervoor te krijgen.

Maandagmorgen hield F. M. Wibaut zijn inleiding over: „Economische Bedrijfsorganisatie en Sociaaldemocratie". Hij constateerde dat de sociaaldemocratie geruimen tijd met wantrouwen tegenover 't zoo ingrijpend vraagstuk van de Economische Bedrijfsorganisatie stond, en betoogde dat zij deze houding zal moeten omzetten in een sympathieke. Het socialisme wil niet alleen een betere verdeeling, doch vooral een opvoering van de productie en een bedrijfsorganisatie is in dit proces een factor van beteekenis. 's Avonds hadden wij een prachtige piano-avond van den jongen toonkunstenaar Piet Tiggers.

Dinsdag sprak Mevrouw Wibaut over: „Een praatje over de toekomst van Huisgezin en Kinderopvoeding". Het was een belangrijke morgen. Zij toonde aan hoe de arbeidersvrouw geheel in beslag wordt genomen door het huishouden. In Amerika is verschenen een rapport inzake „Efficiency in Household" waaruit blijkt, dat wanneer de huishouding op den tegenwoordigen leest geschoeid, zoo *practisch* mogelijk wordt ingericht, de arbeidersvrouw toch nog tot half 9 bezig moet zijn. Tijd voor geestelijke verdieping is er niet en de vrouw is over 't algemeen gedrukt, vroeg-oud en egocentrisch. Al is in de practijk niet uitgekomen, wat 20 jaar geleden vooraanstaande vooruitstrevende vrouwen voorspelden, n.l. dat de gemeenschap steeds meer verschillende huishoudelijke bezigheden zou overnemen (keukenhuis, waschinrichtingen enz.) toch gelooft mevrouw Wibaut nog: dat de huishouding in dien geest veranderen zal. Uitvoerig staat ze stil bij de mogelijkheden van Montessori-scholen, waar de kinderen gemeenschappelijk maaltijden zullen gebruiken, zoodat de moeders meer tijd zullen hebben. De grenzen van het gezin zullen gebroken worden, het zal meer open staan naar buiten en inniger zal 't verband worden tusschen huisgezin en school.

Verschillende stemmen kwamen los. Mevrouw Tilanus, die pas uit Oostenrijk was gekomen, vertelde van de Kinderfreunde-beweging, die voor kinderen van den schoolleeftijd opvoedend werk verricht.

Zij vertelde van de school voor leiders, die in een gedeelte van een paleis was gesticht, zij vertelde van de samenwerking van leden van vakvereenigingen, die hun „Kinderheller" per kroon voor dit mooie werk afstaan. Ze sprak van het Internationale Kinderhuis, dat in een groot slot, omringd met prachtige parken en vijvers, gesticht zou worden. En ze sprak van 't beginnen van een Hollandsche Kinderfreunde-beweging.

Het was een frissche morgen, met veel nieuwe en hoopvolle geluiden.

's Avonds hield A. M. de Jong zijn causerie over middeleeuwsche romans en liederen.

Woensdagmorgen sprak Ds. Horreus de Haas over: „De oorzaak en de beteekenis van de versterking van het religieus besef in de laatste jaren". Belangrijk was de onderlinge bespreking, waaruit bleek, hoe groot de verwarring is inzake godsdienstige meeningen bij vooraanstaanden uit de partij: Het *officieele* Christendom heeft veel kwaad gedaan en de namen van Christendom, religie enz. alleen al doen velen huiveren. Ds. de Haas sprak over religie in den ruimsten zin van het woord en haalde aan het bekende citaat van Van der Velde, waarin hij aan zijn Belgische partijgenooten beschrijft, wat hij gevoelde bij 't zien van de Zwitsersche bergen. Troelstra spreekt van „kosmisch gevoel".

Voor velen, die gewend zijn aan de practijk van het leven, altijd in beslag worden genomen door de nuchtere en toch zoo noodige bezigheden van vakbeweging en partijleven, zijn meer bespiegelende redevoeringen vreemd. Maar velen hebben deze week iets gevoeld van „dat aanvoelen van 't ondoorgrondelijke" dat in zijn diepste wezen godsdienst is. 's Avonds schitterende declamatie van mevrouw Sanders—Herzberg.

Wel heel nuchter was F. v. d. Wal's rede den volgenden morgen over: „De noodzakelijkheid van tijdelijke bescherming aan industrieën die sterk onder de valutaconcurrentie hebben te lijden."

Aan de waarde van zijn betoog doen we niets af, als we zeggen, dat deze rede wel wat te nuchter was in onze heerlijke dennen- en heideomgeving. Een socialistische arbeidersvacantieweek zal niet uitsluitend tot stempel hebben: „Zelfbezinning" en de lezingen zullen niet uitsluitend in verschillende variaties het antwoord geven op: „Hoe bevredigen wij ons innerlijk leven?" De sociaal-democratie als oorspronkelijk ontdekster van den grooten samenhang tusschen productiesysteem en hooge cultuurwaarden zal in haar werk vraagstukken van economisch belang aan de orde stellen. Daarin zal ze zich m. i. van iedere andere vacantieweek onderscheiden. Maar om als onder-

werp een dergelijk speciaal iets te nemen, was dunkt me te ver gegaan.

's Avonds een gemengd programma. Het beste van den avond was Frank van Waes met zijn notities van den landstormman.

Vrijdagmorgen sprak Roland Holst over: „Kunst en socialisme" en K. Vorrink 's middags over: „Een causerie over de jeugdbeweging".

Rijk was 't programma deze week en dat wijst op de groote en diepe mogelijkheden, die de socialistische beweging heeft geschapen. Zij richtte haar oog op vraagstukken van economisch belang. Zij is bezig het groote veld van jeugdopvoeding te ontginnen. Zij doet dat op een geheel nieuwe frissche wijze. Zij stelt zich open voor de diepere vragen van religie en kunst. De arbeidersvacantieweken, die voortaan een deel van het partijleven zullen uitmaken, zullen er toe bijdragen de ontvankelijkheid voor deze hoogere waarden bij leiders en arbeiders aan te kweeken.

's Avonds verrichtte o.a. Dr. Ketner zijn tooverkunst van de zwarte slang, die aller aandacht gespannen hield.

Behalve aan wezenlijke groote momenten, was de week vol van gezonde vreugde. We denken aan den Vrijheidsboom, die onze wethouder Vliegen op het bergje plantte en aan de heerlijke humor, waarmee de leider, F. M. Wibaut, zijn meedeelingen aan tafel inkleedde. We denken aan de liederen, die door de lucht daverden als de „Woudreuzen" hun hotel opzochten.

Zaterdag was de laatste dag. De heer D. Keesing sprak 's middags over: „Economische crisis" en 's avonds speelden en zongen de gezusters Frank. Dr. v. d. Bergh van Eysinga hield een korte causerie over: „Het doel en ontstaan van de School voor Wijsbegeerte". De heer Wibaut sloot in sobere en ontroerende woorden. Deze week was goed geweest en we zouden nu uit elkaar gaan en weer aan 't werk gaan, ieder op zijn wijze, doch allen met de heerlijke, bezielende herinnering aan deze week. Er was een buitengewone stemming dien avond, er was dat diepe en hooge gevoel van eenheid, dat we ons leven lang meedragen.

Staande werd ontroerd en met geestdrift de Internationale gezongen.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Psychologiese voorlichting bij de beroepskeus.

In de Julie-aflevering van *Vragen des tijds* polemiseert Dr. H. J. F. W. Brugmans tegen 't artiekel van Anna Polak in de Febr.-afl. van genoemd tijdschrift. (zie 't *Persoverzicht* in onze April-afl.) Dr. B. betoogt dat psychologie en psychotechniek bij de beroepskeus onontbeerlik is. In 'n naschrift houdt

Anna Polak haar mening staande. 'n Leidraad voor de beroepskeus acht schr. noodzakelik; 't psycho-technies onderzoek niet. „Want — hier worde herhaald wat Dr. B.'s verbazing in zoo hooge mate gaande maakte — in de ruim 13 jaren waarover onze ervaring loopt, bij de duizenden beroepskeuze-adviezen, welke ten onzent werden verstrekt, werd nóóit, zelfs niet éénen keer, de behoefte aan psychologische voorlichting of psychologischen bijstand gevoeld." „Intuïtieve menschenkennis is hier inderdaad voldoende. Niet om alle geestes- en karaktereigenschappen onzer aanvraagsters te doorgronden, hetgeen overbodig en — wat méér zegt — belemmerend zou zijn; doch wél, om inzake beroepskeuze-voorlichting een betrouwbare gids te zijn." En ten slotte heet 't in dit naschrift: „Waardevolle raad inzake beroepskeuze kan niet worden verstrekt aan een bureau, als Dr. B. schetste; niet door den psycholoog, en nog minder door de alleen als „assessoren" op hun plaats zijnde „vertegenwoordigers van allerlei instellingen en vereenigingen," wier dagelijksch werk op geheel ander terrein ligt en waarvan ieder slechts zijn eigen beroep pleegt te kennen.

Het advies behoort gegeven te worden door een *beroepsdeskundige*, die het gehele beroepsveld beheerscht, en aan deze, alle krachten van geest en gemoed eischende taak, zijn of haar leven wijdt."

v. E.

BUITENLAND.

Schoolhervorming in Oostenrijk.

't Volgende is ontleend aan 'n overzicht van R. Lehmann in 't Julienummer van *Neue Bahnen*. De sosialistiese minister van onderwijs in Oostenrijk, Otto Glöckel, schiep door 'n besluit van 4/6 '19 de mogelikheid van inrichting van „proefklassen" in de steden en op 't land en voor alle leeftijden. „Tal van onderwijzers en onderwijzeressen gaven aan de oproep van de leider gehoor, zodat alleen in Weenen dadelik 108 proefklassen aan volkscholen en 14 aan burgerscholen werden gevormd; en wel voor jongens en meisjes in ongeveer gelijk aantal, natuurlik meer lagere als middelklassen. 't Maksimum aantal leerlingen werd op 30 vastgesteld, 'n aantal *dat ook in de overige klassen zelden wordt overschreden.*[1]) De leerlingen werden niet in 't bizonder uitgekozen, of alleen na toestemming van de ouders opgenomen; er heerst dwang." 't Leerplan daar gevolgd, werd 1/4 '20 in de *Volkserziehung* gepubliceerd, en eenstemmig als proef in de vijf eerste schooljaren door de „Lehrerkammer" aangenomen. „Zonder radiekaal met al 't histories gewordene te breken, houdt 't toch grondig opruiming in de school van Herbart, met haar sistematiese volmaaktheid en overlading. 't Beweegt zich geheel om de behoeften van de tegenwoordige tijd, en om de vaststaande pedagogies-psychologiese onderzoekingsrezultaten van onze tijd. Om de juristen en bestuursamtenaren in hun konservatieve inwerking op 't schoolwezen zoveel mogelik uittesluiten, stelde Glöckel ten spoedigste 'n leider voor de afdeling schoolhervorming aan. Deze, Victor Fadrus, leidde 't leerplan met de volgende woorden in:

„Aan ieder leerplan moet 'n ontwikkelingsiedeaal ten grondslag liggen, in overeenstemming met de geest van de tijd. In de geestelike worsteling van onze dagen om 'n opvoedingsiedeaal is de strijd van twee geestesrichtingen duidelik kenbaar; van 't individualisme die tracht de grootst mogelike vrijheid van de enkeling, de volmaking van de persoonlikheid, de iedee van de humaniteit te verwezenliken; en van 't sosialisme die in de grootste welvaart van de gemeenschap, in de opvoeding van allen tot 'n volk, in de opvoeding tot staatsburger z'n levensdoel ziet. De roeping van onze tijd ligt in de vereniging van deze geestelike stromingen, in de samensmelting van 't humanistiese en polietieke ontwikkelingsiedeaal: ontplooiing van de gehele mens, van 't tot volle ontwikkeling gekomen karakter tot 't werken in maatschappij en staat en in dienst der mensheid."

't Geheel moet worden opgevat, als aantegeven de grote lijnen van 'n leerplan voor alle delen van Oostenrijk, aan de onderwijzers de taak naar plaat-

[1]) n.b. in 't tegenwoordige Weenen! Vandaar m'n kursievering. v. E.

selike behoeften aanvullingen te geven. . . . Tegenover de tot dusver gevolgde gewoonte, maxima te geven, worden hier verplichte minima vastgelegd, die bij gunstige verhoudingen overschreden kunnen worden. De geschiktheid voor de volgende schoolklasse moet beoordeeld worden na 't voldoen aan de minimumeisen; want „'n minimum van stof is voldoende, om 'n maksimale hoeveelheid krachten te oefenen." Daarmee zijn verbalisme en materialisme onttroond; de doorslag geeft niet meer de overwegend intellektualistiese geheugenarbeid die iets is voor teoretiese begaafdheden. Veeleer wordt verlangd dat de leerstof met behulp van de zinnen, de hand, en de taal zoveel mogelik zelfstandig verwerkt wordt. Oefening van de krachten van geest en wil wordt waardevoller geacht dan 't vergaren van wetensballast. Muziek en lichamelike oefening, tekenen en handenarbeid verkrijgen ten slotte de hun toekomende plaats in 't schoolbedrijf; dat tevens 't gemeenschapsleven behoort aantekweken; en tot 'n vrijwillig opgaan in 'n maatschappelik geheel op te voeden. — Deze teorie geeft wel geen verrassende nieuwigheden; maar alle bezoekers zijn vol verbazing en waardering over de uitgebreide praktijk die leerlingen en onderwijzer in vuur brengt.

't Spreekt vanzelf dat in de proefklassen, die 'n goed deel van de tijd buiten de schoolmuren doorbrengen, de burokratiese tierannie van 't lesrooster is vervallen. De overgang van 't ene arbeidsgebied naar 't andere geschiedt niet meer mechanies naar 't teken van de klok, maar volgens zakelike en psychologiese eisen. Toch ontslaat deze vrijheid in 't onderwijs de onderwijzer niet van 't persoonlik samenstellen van 'n week- en jaaroverzicht.

Wat 't arbeidsonderwijs betreft, dat niet als afzonderlik leervak, maar als verrijking van de metode is opgevat, daarvoor geldt eveneens 'n beperking: Als de didaktiese waarde van 't uit-te-voeren werkstuk niet beantwoordt aan de daarvoor nodige krachtsinspanning en tijdsverbruik, dan moet 't onvoorwaardelik achterwege blijven; ook al zou 't rezultaat uiterlik schitterend uitvallen."

Na 'n kleine vergelijking met de proefklassen in Hamburg, gaat de schrijver dan voort: „De proefklassen in Weenen zijn onder verscherpt toezicht gesteld; maar onder dat van de geschiktste vakmannen, meest jonge inspekteurs met wezenlik leiderstalent, die niet meer amtelik de norm vaststellen en remmen, maar juist de beslissende stoot tot de vooruitgang geven.

't Onderwijzerskorps wenste dringend 't leren in de proefklassen te kunnen aanschouwen; vandaar werd in 't midden van 1920, 't hospieteren op twee of vier middagen algemeen toegestaan. Biezondere hospieteerklassen werden aangewezen, 92 aan volkscholen, 34 aan burgerscholen." Dan wordt meegedeeld dat aan de meeste scholen studieklubs zijn opgericht ter bestudering van een-of-ander probleem, die tevens met de meeste leerkrachten in 'n distrikt voeling houden. Ook de opvolger van Glöckel, de door de klerikalen naar voren geschoven protestantse vice-kanselier Breisky, heeft de proefklassen 't leven niet benomen.

„Als gunstige faktor voor de schoolhervormingsbeweging werken ook de georganiezeerde ouders, die aan tal van scholen tot de natuurlike bondgenoten van de onderwijzers zijn geworden. De vroegere toestand van onverschilligheid, ja vijandschap tussen school en huis werd vervangen door 'n begrijpend samenwerken. Glöckel konstateert dankbaar dat men zich 't schoolwezen in Weenen niet meer denken kan zonder de werkzaamheid van offervaardige oudervereenigingen. Wel moest daaraan 'n moeitevolle, taktvolle voorlichtingsarbeid voorafgaan."

Hermann Tobler, de leider van 't „Landerziehungsheim" Hof-Oberkirch, vat in de *Schweiz. Lehrerzeitung* 19/9 '21, z'n indrukken van 't schoolwezen in Weenen aldus samen: „Als 't noch enige tijd zo doorgaat als in de twee laatste jaren, dan zal de hongerstad voor West-Europa wat aangaat 't inwendige schoolleven trots alle nöden spoedig 'n beneidenswaardig voorbeeld zijn." v. E.

Boekbespreking.

„Village Clubs and Halls" door Lawrence Weaver. Uitg. The Offices of Country Life Tavistockstr. 20 Convent Garden W. C. 2.

Dit zoo belangrijke boek over de ontwikkeling van Dorpshuizen in Engeland, is een zeer uitgebreide handleiding voor ieder die in het oprichten en in standhouden van Dorpshuizen belang stelt.

Uit de hoofdstukken die het doel der Engelsche Dorpshuizen, en die de werkzaamheden van de Engelsche Bond van Dorpshuizen, The Village Club Association behandelen, heb ik veel aangehaald; over de bouw slechts weinig; ieder die de bouw van een Dorpshuis beoogt, zal goed doen zich dit boekje aan te schaffen, daar het veel practische wenken bevat.

„Het doel der Village Clubs is, een sociaal middelpunt in een dorp te stichten. Dit streven is in de laatste tientallen jaren niet zeer gelukt. Het was geen uiting van de wensch der bevolking zelf, maar gewoonlijk van goede bedoelingen, van boven opgelegd, soms opgedrongen, door hen, die het dorp in de goede richting wilden leiden.

De basis van alle Dorpshuisplannen moet berusten op gemeenschapszin, zoodat, wat beproefd wordt, niet van boven af opgelegd wordt, maar van onder af groeit. De sociale evolutie heeft zich zoo ontwikkeld, dat een 20ste eeuwsche gemeenschap zelfregeerend wil zijn, in al zijn verhoudingen. Vanuit dit standpunt moet het toekomstig Dorpshuis bezien worden. Het moet zijn een middelpunt van gemeenschapsleven, en -streven, een plaats waar alle gemeentenaren van elke stand en ontwikkeling elkaar op gelijk terrein ontmoeten kunnen. In een stad kan iedere groep menschen een aparte vereeniging hebben, met een speciaal doel. In een dorp moeten die allen vereenigd worden en samenwerken. Daartoe moet een Dorpshuis zich het volgende ten doel stellen:

I. Het moet zijn het middelpunt van alle maatschappelijke activiteit, en van alle vormen van lichamelijke en geestelijke ontspanning.

II. Het moet zichzelf bedruipen, en vrij zijn van bevoogding.

III. Alle gemeentenaren van iedere stand en overtuiging, en zoo mogelijk van beiderlei kunne, moeten in aanmerking kunnen komen voor het lidmaatschap.

IV. Het bestuur moet berusten bij een comité, gekozen door de leden, of door hen en alle voor het lidmaatschap in aanmerking komende gemeentenaren, die een uur in de omtrek wonen.

Achterin het boek vindt men aangegeven, hoe men het best beginnen kan met de oprichting van een Dorpshuis. Men roept een vergadering van gemeentenaren bijeen, waarin het idee van een Dorpshuis uiteengezet wordt, en waar men de meening van de vergadering er over hoort; zoo gewenscht, laat men een spreker vanwege de Bond van Dorpshuizen een lezing houden. Indien de vergadering tot de oprichting van een Dorpshuis besluit, wordt een financieele Commissie benoemd, die het benoodigd kapitaal moet zien bijeen te brengen. Dan komt aan de orde de mogelijkheid van een eigen huis; of anders die van het huren van enkele kamers in een bestaand gebouw."

In ons land werd in het Dorpshuis te Haren (Gr.) de beschikking over de kerkzaal van het Oude-Mannen- en Vrouwenhuis verkregen.

Men zoekt steun en aansluiting bij andere vereenigingen met een dergelijk doel. De werkzaamheden van een Dorpshuis strekken zich onbepaald uit: kamers voor ontwikkeling en ontspanning; een bibliotheek, een kinderleeszaaltje, enz. behooren al gauw tot de behoeften.

Het kan zijn voordeel hebben, aparte commissies voor de verschillende werkzaamheden te benoemen, b.v. voor lezingen, muziekuitvoeringen enz.; voor bibliotheek; voor lichamelijke opvoeding; enz.

Het is zeer belangrijk voor het succes van een Dorpshuis, dat het een onpartijdig standpunt inneemt, ten aanzien van godsdienstige of staatkundige overtuiging.

Men kan zich in verbinding stellen met het gemeentelijk- of provinciaal bestuur, van wie subsidie zou kunnen worden verkregen op grond daarvan, dat het Dorpshuis geacht kan worden ten goede te komen aan de volkshuisvesting.

Ook kan men zich wenden tot de kerkenraad, die de zorg voor de instandhouding van het gebouw op zich nemen kan, tegen een zekere vergoeding, of, indien het Dorpshuis o. a. dienst doet als Openbare Leeszaal, kan het van de gemeente huur heffen, volgens de Eng. wet op Openbare Leeszalen.

Een Dorpshuis moet zijn het centrum van geestelijk en maatschappelijk leven van het dorp. Het leven van de plattelandsbewoner moet niet uitgesloten zijn van het contact met het beste, dat gedacht en gedaan wordt in de wereld.

Het Dorpshuis stelt zich dus in verbinding met The University Extension movement, en zijn ontwikkeling tot de Tutorial Class movement; ook met de reizende bibliotheken, die daareen onderdeel van zijn; ook met the National Home Reading Union, die lijsten van goede boeken uitgeeft, en ook studie- en leeskringen opricht."

Achterin het boek vindt men een paar balansen van de jaarlijksche inkomsten en uitgaven van een paar Dorpshuizen afgedrukt.

„The Village Club Association heeft ten doel, de stichting van Dorpshuizen, op bovengemelde principes berustende, in Engeland te bevorderen. Het doet dit, en stelt zich voor dit te doen door:

a. De hulp en sympathie van allen; die in dit werk geïnteresseerd zijn, te vereenigen.

b. Door het nemen van maatregelen, waardoor Dorpshuizen in ieder daartoe geschikt dorp kunnen worden opgericht; hetzij door particulier initiatief, hetzij door hulp van publieke fondsen.

c. Door zich in verbinding te stellen met bestaande Dorpshuizen en dergelijke instellingen, en hen uit te noodigen lid van de Bond van Dorpshuizen te worden, op bovenstaande grondslag.

d. Door samenwerking, zoo ver als mogelijk, met bestaande organisaties, die zich ten doel stellen de verbetering van sociale toestanden op het platteland, en deze te vereenigen.

e. Door advies en hulp te verleenen bij het stichten van nieuwe Dorpshuizen in de boven aangegeven richting.

f. Door hen te voorzien van plannen voor geschikte gebouwen en modellen van statuten en huish. reglementen.

g. Door de coöperatieve inkoop van inventaris, tijdschriften, spelen en ander gebruiksmateriaal voor Ons Huis-werk voor de laagste prijs.

h. Door hen te voorzien van sprekers over onderwerpen van algemeen of plaatselijk belang, van tooverlantaarns, lichtbeelden, films en andere benoodigdheden voor ontspanning, zoowel indien noodig voor het vermeerderen van fondsen, als ook voor gewone Dorpshuisdoeleinden.

i. Door het geven van inlichtingen en het bevorderen van gedachtenwisseling over belangrijke onderwerpen voor leden, als: de grondslagen van nationaal en plaatselijk bestuur, paedagogische vraagstukken, hygiëne, de zuinige huishouding, land- en tuinbouw, geitenfokkerij, bijenteelt, etc.

l. Door het geven van advies in buitengewone omstandigheden en het verleenen van hulp voor uitbreiding en kapitaalbelegging."

„Gesproten uit een kleine, levende organisatie, de landbouwvereeniging, waar landeigenaren, landbouwers en landarbeiders elkaar op gelijk terrein ontmoeten om de wederopbouw van het platteland te bespreken, is deze Bond van Dorpshuizen wel voor zijn taak berekend. De Dorpshuizen zijn lid van de Bond van Dorpshuizen voor een bedrag in verhouding tot hun ledental. Bijv. voor 100 leden 5 shilling, voor 300 leden 1 pond.

Een Dorpshuis heeft recht voor iedere 5/— een afgevaardigde naar de Bond van Dorpshuizen te zenden."

„Voor het bouwen van een Dorpshuis moet men zich van de diensten van een goeden architect verzekeren, niet alleen uit een schoonheidsoogpunt, maar ook omdat een liefhebber-architect een te dure luxe is in deze dagen van bouwmoeilijkheden. Het is beter een klein begin te bouwen, b.v. een zaal en een garderobe en deze goed te bouwen, dan een compleet gebouw met clubkamers, enz. slecht te bouwen. Men doet echter

goed, het eindplan in het hoofd te houden en het begin zoo te bouwen, dat er later gemakkelijk aangebouwd kan worden. Het is goed steeds te beseffen, dat een Dorpshuis niet opgebouwd wordt uit hout en steen, maar uit menschen. Zij zullen alleen blijven bestaan, indien zij gedragen worden door het voortdurend enthousiasme voor een waardevol maatschappelijk organisme. Het plan van het gebouw zal afhangen van de behoeften, waarin het voorzien moet, maar de kosten zullen gewoonlijk een remmende factor zijn.

Gewoonlijk zal de eerste behoefte zijn aan een groote zaal voor vergaderingen.

Enkele nuttige wenken:

Zoo'n zaal kan in tweeën gedeeld worden, door rolluiken of schuifdeuren, voor clubkamers en dergelijke. De groote zaal moet goed geventileerd kunnen worden en moet een flink podium bezitten voor concerten, sprekers, enz. Het is goed dit podium uit te strekken tot voorbij de eerste balk van de zoldering, zoodat daaraan een gordijn voor tooneelvoorstellingen kan gehangen worden en een spreker nog staan kan vóór dit gordijn, waardoor ook zijn geluid niet tegen den balk verloren gaat. Indien de vloer onder het podium iets verdiept wordt, vormt het een goede bergruimte voor stoelen, enz.

De muur achter het podium moet gewit zijn, om als scherm te dienen voor lichtbeelden. Een balk, aangebracht vlak onder de zoldering, voldoet om coulissen tegenaan te spijkeren, waardoor men de muur niet beschadigt. Het licht moet zoo aangebracht zijn, dat men achter op het podium muziek lezen kan.

Een Dorpshuis in zijn eenvoudigste en goedkoopste vorm, verkrijgt men door een oude cantine er voor geschikt te maken; dit is echter alleen als voorloopig gebouw te gebruiken. De eerste uitbreiding is een podium aan de eene kant, een garderobe aan de andere. Het podium moet niet de volle breedte van de zaal beslaan, daar men dan aan weerskanten twee ruimten overhoudt, die als kleedkamers dienst kunnen doen.

Een zeer goed toevoegsel voor een Dorpshuis is ook een kamer voor een plaatselijk museum, waar dan ook alleen plaatselijke merkwaardigheden tentoongesteld moeten zijn. Een volgende uitbreiding is een keuken, die ook als leskeuken dienst kan doen, of als deel van een woning voor een huisbewaarder. Men kan, inplaats van de binnenmuren te witten, ze laten betimmeren, wat minder gauw beschadigd wordt, b.v. bij samenkomsten van padvinders enz. Men make zooveel mogelijk gebruik van materiaal ter plaatse verkrijgbaar.

Een ander type Dorpshuis is dat, waar men aan verschillende kamers, b.v. leeskamer, clubkamers, de preferentie geeft boven één groote zaal. Een derde type, waar zaal en kamers beiden zijn. Hier wordt een zeer groot gebruik gemaakt van rolluiken, zoodat men, naar behoefte, kamers vergrooten en verkleinen kan. Dit systeem heeft groote practische en financieele voordeelen; een nadeel echter, waarmee rekening gehouden moet worden, is de zeer groote gehoorigheid, die een zeer zorgvuldige samenstelling van de rooster van werkzaamheden noodzakelijk maakt.

Met het ontwerpen van de bouwplannen houde men rekening met de behoeften der vereenigingen, die er hun thuis zullen hebben.

Iets verder in het boekje treft men plannen aan voor Dorpshuizen, in dorpen waar zalennood heerscht. Hier is kerk, school en dorpshuis gecombineerd. De plaats waar het altaar staat, is door een rolluik van het schip der kerk te scheiden. In de week gebruikt men het schip voor school en Dorpshuis.

Een volgend hoofdstuk handelt over het bruikbaar maken voor Dorpshuisdoeleinden, van bestaande gebouwen. Een oude stevig gebouwde, steenen schuur kan als zoodanig aangepast worden; en wordt dus type Dorpshuis I.

Men denke ook aan de mogelijkheid van een Dorpshuis, als in Paterswolde, waar een gewoon villatje gekocht is, dat 's zomers verhuurd wordt, en zoo een flink financieel voordeel oplevert; en waar, toen de behoefte groeide, een groote zaal en een leskeuken bij gebouwd zijn.

Hiermee heb ik enkele belangrijke punten uit het boekje weergegeven. Ieder, die zich nader voor dit onderwerp interesseert, zal goed doen het boekje zelf te lezen, daar veel hier onvermeld moest blijven.

R. Guépin.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

		Bladz.
Algemeene Ontwikkeling en Beroepsopleiding. I.	Dr. J. H. Gunning Wzn.	1
Het onderwijs aan volwassenen. I.	Dr. J. van Leeuwen	18
De eerste Arbeidersvacantieweek	Mien v. d. Heide	24
Persoverzicht.		
Binnenland. Psychologiese voorlichting bij de beroepskeus	v. E.	27
Buitenland. Schoolhervorming in Oostenrijk	v. E.	28
Boekbespreking.		
„Village Clubs and Halls"	R. Guépin	30

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Constantijn Huijgensstraat 118, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472 leden.
„	1918	19927 „
„	1919	21429 „
November	1920	22801 „
December	1921	25406 „

Beschikbaar.

4e JAARGANG. NOVEMBER 1922. No. 2.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN, C. F. A. ZERNIKE a. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

Algemeene Ontwikkeling en Beroepsopleiding

door Dr. J. H. GUNNING Wzo.

(Vervolg.)

Ziedaar ons nu reeds aangeland bij de kern van ons probleem, welks eenvoudigste formuleering aldus zou kunnen luiden: Waar moet de beroepsopleiding aanvangen en wat moet daaraan voorafgaan? Toch moeten wij nog even wachten met ons daarin te verdiepen — ook al, omdat 't zoo eenvoudig niet is — en nog iets zeggen van het door de moderne demokratie aanvaarde program van Rousseau. Wij herinneren ons, dat er duizenden en honderdduizenden zijn, die reeds op jeugdigen leeftijd in een beroep intreden, waarvoor geen noemenswaarde vakopleiding vereischt wordt, en bovendien een groote categorie, ten deele met de evengenoemde samenvallend en bijna uitsluitend uit vrouwen bestaande, die slechts eenige jaren van hun leven in 't beroep doorbrengen. Zou het niet een groote onbarmhartigheid zijn, hun na afloop van 't „algemeen vormend lager onderwijs" niets anders meer te geven dan bloote vakopleiding? Maar wat dan? Voor de meisjes kan men zeggen, en wordt met klem betoogd, dat, aangezien hun eigenlijke levensbestemming is, die van huisvrouw en moeder, ze in ieder geval dáárvoor een opleiding moeten hebben. [1]) Maar voor de anderen?

Wel, wat anders dan „algemeene ontwikkeling"?

Het is, in al zijn beknoptheid een onvolledigheid, een zeer bont en, naar wij vreezen, eenigszins verwarrend beeld, dat wij tot hiertoe voor onze lezers ontworpen hebben, maar als 't slechts den indruk achterlaat, dat 't probleem van (wettelijke) organisatie der beroepsopleiding in

---

[1]) Nat. Congres II 129 v.v. (prae-advies van mej. Ida Heijermans over de vraag: „In hoeverre moet het algemeen vormend onderwijs als deel van het vakonderwijs een bijzonder karakter dragen?") IV. 34, 157, I 79. De laatste plaats, een uitspraak van mej. Dr. S. Kleerekooper in haar prae-advies, haal ik woordelijk aan. „Vakopleiding voor den arbeid in de fabriek is voor meisjes van ondergeschikt belang tegenover den dringenden eisch haar een opleiding te geven voor haar werkelijke bestemming als huisvrouw en moeder."

den modernen staat een uiterst ingewikkeld probleem is, dan heeft 't zijn dienst verricht. Ook hebben wij gaandeweg en steeds duidelijker bemerkt, dat 't in ieder geval niet op te lossen is, zonder dat men zich een klare voorstelling maakt van de rol, die daarin aan het begrip „algemeene ontwikkeling" toegekend moet worden. Daarom zal men echter toch wel eerst een klare voorstelling moeten hebben van wat onder dat begrip zelf te verstaan is. Hebben wij die?

Het is er helaas zeer ver van af. En toch wordt er maar met die woorden geopereerd en geschermd, alsof iedereen daaronder altijd en overal 't zelfde verstond en daarbij precies wist wat men daaronder te verstaan heeft. Hier moeten wij dus trachten licht te verschaffen.

Wij moeten echter niet ons heil zoeken in een mooie definitie, want zulke definities hebben altijd iets willekeurigs, weshalve ook nooit twee gelijk zijn. Wij moeten trachten uit te visschen wat „men" daaronder verstaat.

Zeker heeft 't woord „ontwikkeling" in deze verbinding niet meer zijn oorspronkelijken zin, zooals bijv. in „Ontwikkelingsleer". Op den cultuurmensch toegepast beteekent 't niet meer een voortgang, maar een bezit, niet een procédé maar een resultaat. Een „ontwikkeld" man heeft of bezit „ontwikkeling"; niet evenwel zooals men een huis of geld bezit, want men denkt daarbij altijd alleen aan geestelijke goederen. Maar welke?

Ja, daar begint de moeilijkheid, want het heeft er veel van alsof men het woord alléén dan gebruikt, wanneer men zelf niet precies weet, wat men er zich bij denkt. In ieder geval is 't een zeer vaag begrip, dat er mee wordt aangeduid.

Ik weet niet, wanneer de term ten onzent is opgekomen, maar ik weet tamelijk zeker, dat hij als equivalent moet dienen voor een uitheemsch woord, waarvoor wij eigenlijk geen woord hebben. En wel voor 't Duitsche „Bildung". Dit blijkt ons ook hieruit, dat men het wel eens vervangt door „vorming". Zoo heeft men zich, vooral sinds de Aaneenschakelingscommissie van 1910 aan dien term een speciaal cachet gaf, aangewend te spreken van „algemeen vormend (lager- en middelbaar) onderwijs," waarin „vormend" zeer duidelijk staat voor 't duitsche „bildend"; ik geloof echter niet, dat één Nederlander zou gewaagd hebben, wat twee Belgen [1]) in 1913 bestonden, toen zij Willmann's beroemd werk: „Didaktik als Bildungslehre" in nederlandsche vertaling uitgaven onder den titel: „Didactiek als Vormingsleer". Maar ik zou niet geweten hebben wat er voor in de plaats te stellen, als ik in hun plaats ware geweest, want ik acht „Bildung"

[1]) G. Simeons in Frans de Hovre.

eenvoudig onvertaalbaar. „Beschavingsleer" zou nog veel minder gepast hebben, hoewel men „beschaving" ook wel gebruikt voor 't duitsche „Bildung" [1]), een bewijs te meer, hoe moeilijk dit begrip in 't nederlandsch weer te geven is.

Wil men den vollen omvang van 't begrip „Bildung" peilen, dan is zeker niets beters aan te raden dan bestudeering van dat magistrale, maar zware werk van Willmann. Elders kan men goedkooper terecht, met name bij Fr. Paulsen in zijn artikel „Bildung" in Rein's „Enzyklopädisches Handbuch der Pädagogik", 1895 (onveranderd herdrukt in de 2e uitgaaf in 1903 en in de na zijn dood uitgegeven „Gesammelte pädagogische Abhandlungen," 1912, bl. 127—150 [2]) en in zijn eveneens posthume „Pädagogik", 1911 bl. 210—225, beide zeer aan te bevelen. In de „Pädagogik" gaat Paulsen uit van de tegenstelling „Berufsbildung" en „allgemeine Bildung", waardoor wij ons terstond bewust worden, dat 't duitsche „Bildung" ook ons „opleiding" omvat, welke in „ontwikkeling" niet is opgesloten. M. a. w. eigenlijk is de bijvoeging „algemeene" bij „ontwikkeling" evenzoo overbodig als, gelijk wij boven zagen, die van „beroeps"- bij „opleiding" [3]). „Bildung" wordt dan ook evengoed zonder die bijvoeging gebruikt, en dat „ontwikkeling" daarvoor geen slechte vertaling is, blijkt wel hieruit, dat Paulsen in zijn uiteenzetting van dat begrip telkens de woorden „Entwickelung" en „Entfaltung" gebruikt. Met nadruk wijst hij er op, dat het een proces is „von innen heraus" en stelt hij dit begrip tegenover „africhting", waartoe hij ook de „Berufsbildung" in engeren zin rekent. Evenwel, gelijk wij reeds opmerkten, onder „ontwikkeling" verstaan wij thans niet meer een proces, maar een bezit, en zoo geeft ook Paulsen allerlei omschrijvingen van het begrip „Bildung" (waaronder zeer fraaie), die wij het kortst aldus kunnen samenvatten: „Bildung" is het wel-toegerust zijn met geestelijke krachten voor het leven als waarachtig mensch". Dit herinnert ons terstond aan Rousseau's: „Leven is het beroep, waarvoor ik mijn leerling wil opleiden." En inderdaad stamt, gelijk Paulsen aantoont, het begrip van Rousseau [4]) en is, met het woord „Bildung", via Pestalozzi en Herder het ge-

[1]) Zoo deed o.a. Thorbecke, gelijk wij nog zien zullen.

[2]) Vergelijk ook de verhandelingen: „Wandlungen des Bildungsideals in ihrem Zusammenhang mit der sozialen Entwickelung" en „Deutsche Bildung — Menschheitsbildung" in denzelfden bundel.

[3]) Padagogik 216 geeft Paulsen zelf een omschrijving van „allgemeine Bildung", die hem tot de gevolgtrekking noopt, dat men ze evengoed „persönliche Bildung" zou kunnen noemen!

[4]) Men vindt 't reeds volledig bij Plato. Zie E. Carroll Moore. What is Education? bl. 55-57, 66-78. De Engelschen gebruiken den van de oudere humanisten stammenden term „liberal education" vaak in denzelfden zin, zie bijv. de

meengoed, maar ook het modewoord, der duitsche paedagogiek geworden. Hier heeft 't tenminste altijd nog iets van zijn oude beteekenis van krachtsontwikkeling „van binnen uit" behouden; maar met de bijvoeging „algemeene" worden twee wel verwante, maar toch verschillende dingen aangeduid. Nu eens neemt men n.l. het woord „algemeen" in den zin van „alle vermogens van den mensch omvattend"; men denkt dan aan den individueelen mensch en verstaat onder „algemeene ontwikkeling" het tegenovergestelde van „éénzijdige", weshalve men „algemeen" soms ook wel vervangt door „alzijdig". Deze opvatting vindt men veel bij voorstanders der „lichamelijke" opvoeding: wij troffen haar reeds aan in de boven (bl. 18) aangehaalde derde conclusie van mej. Kleerekoper. Dan weer neemt men „algemeen" in den zin van „universeel". Dit sluit het voorgaande in, maar omvat veel meer. De mensch moet ja, alle in hem liggende krachten ontwikkelen, maar hij moet dit vooral doen door zooveel mogelijk in zich op te nemen van al de schatten van wijsheid, verstand en phantasie, kunst, zedelijkheid en godsdienst, die de menschheid zich in eeuwenlange worstelingen veroverd heeft. De oude spreuk: „ik ben een mensch en niets menschelijks acht ik mij vreemd", moet hij zich in den hoogsten zin toeëigenen en tot levensleuze, speciaal tot richtsnoer zijner ontwikkeling nemen. Hij moet daartoe in de leer gaan bij de edelste geesten van ons geslacht en wel speciaal bij de Grieken. Want dit is de eigenlijke bedoeling: dat begrip van „allgemeine Bildung" was het ideaal der duitsche neo-humanisten van 't begin der XIXe eeuw en 't is door één hunner, in wien 't als 't ware belichaamd was, door Wilhelm von Humboldt, in 1808 tot richtsnoer genomen van de algeheele reorganisatie van het pruisische onderwijs, meer speciaal van het Gymnasium, waarop 't feitelijk alleen toepasselijk was. Het is dus eigenlijk, gelijk ook Paulsen erkent, een zeer éénzijdig, en bovendien een zeer aristocratisch ideaal. Het heeft tot strekking en doel een zekere élite te kweeken, een nieuwen geestesadel, die in de nieuwe maatschappij dezelfde of nog grootere voorrechten zou genieten als de geboorte-adel vóór de fransche revolutie, en zulks onder 't zelfde motief, n.l. dat zijn bestaan zoo nuttig en noodig is voor de gansche maatschappij.

Deze nieuwe adel is, als niet van geboorte afhankelijk, in principe voor iedereen toegankelijk, maar in werkelijkheid alleen via de Universiteit, of voor 't minst via de voor haar opleidende school, 't Gymnasium. Hierdoor ondergaat 't begrip „(algemeine) Bildung" een

definitie van Sir William Hamilton, aangehaald bij J. Welton „What do we mean by education?" (1914) bl. 60, die bijna woordelijk overeenstemt met Paulsen's omschrijvingen.

noodlottige verhuizing naar de laagte. Het duidt nu niet meer aan 't bezit van een (welafgerond) stel geesteskrachten (welks bezit alleen in 't leven zelf kan blijken), maar 't bezit van een portie wetensstof, dat reeds vóór de intrede in 't leven door een examen geconstateerd en door een diploma gewaarborgd kan worden. Tevens verhuisde 't begrip uit de paedagogiek naar 't gezellige leven, waar 't als modewoord nog zoo oneindig veel meer kwaad zou stichten. Daar ontwikkelde zich nu een nieuw standsverschil, in de praktijk niet minder onbarmhartig dan 't oude, dat tusschen „gebildete" en „ungebildete", waarvoor wij nu ditmaal niet (of zelden) „ontwikkelden" en „onontwikkelden" zeggen, maar „beschaafden" en „onbeschaafden". „wel-opgevoeden" en „niet-opgevoeden". Dit moderne standsverschil heeft, evenzeer of nog meer dan het oude, behoefte aan uiterlijke distinctieven. Model, snit en stof der kleeding geven al een eerste presumptie, maar nog niet veel meer; minder bedriegelijk zijn al reeds taal, uitspraak en manieren, maar 't eigenlijke kenmerk is: een zekere mate van „algemeene" kennis. Heel natuurlijk, want de geijkte weg om 't praedicaat „gebildet" te erlangen, is immers 't bezoeken van een zeker soort scholen — en wat doet men daar anders dan leeren? Het woord „algemeen" krijgt nu de beteekenis van „aan allen — d.w.z. aan alle leden van dezelfde culturcele samenleving — gemeenschappelijke kennis." In dezen zin wordt de uitdrukking echter nooit gebruikt en kan zij niet gebruikt worden, omdat de menschen te verschillend zijn en niemand alles kan weten. Daarom wordt zij feitelijk genomen in den zin van: wat allen ten minste behoorden te weten, wat men gaarne bij allen zou aantreffen en bereid is, tot bewijs van tegendeel, in hen te onderstellen. „Algemeene ontwikkeling" wordt dan het inbegrip van alles wat men behoort te weten om in een „beschaafde" maatschappij voor „vol" door te gaan en dit moet daaruit blijken, dat men in gezelschap weet mee te praten over alles waarover „men" praat, of ten minste geen dom gezicht daarbij trekt. Hoe oud dat wanbegrip is, blijkt wel daaruit, dat reeds Goethe het in zijn „Hermann und Dorothea" gepersifleerd heeft in een passage, welke Paulsen Pad. 213 aanhaalt en die wij hieronder geven in de vertaling van dr. H. Pierson [1]).

Want ten laatste met Paschen was ik eens aan komen loopen,
En met mijn nieuwen rok, die boven nu maar in de kast hangt,
Netjes in 't pak en 'k was gefriseerd zoo goed als de beste.
Toen ik binnenkwam, giegelden zij, maar ik sloeg er geen acht op.
Mientje zat aan 't klavier, haar vader was ook in 't gezelschap,
Hoorde zijn dochtertjes zingen en was verrukt, in zijn nopjes.

[1]) bl. 24. Hermann vertelt van zijn bezoek bij een buurman.

't Meeste verstond ik niet, wat in die liederen gezegd werd,
Maar toch hoorde ik veel van Pamina en veel van Pamino,
En ik wilde toch ook niet stom zijn. Zoodra zij aan 't eind was,
Vraagde ik alleen naar den text en naar die beide personen.
Allen zwegen daarop en glimlachten stil, maar de vader
Zeide: Niet waar, mijn vriend, jij kent slechts Adam en Eva?
Niemand hield zich toen in en schaterend lachten de meisjes,
Schaterend lachten de jongens en vader hield zich den buik vast.

Dat Hermann ouderwetsch gekleed was en niet de laatste opera kende, dat ging er desnoods nog mee door, maar dat hij die onwetendheid argeloos liet blijken, dat sloot hem zonder genade buiten den kring der „Gebildeten".

Sedert is 't niet beter geworden, integendeel, 't niveau is steeds gezakt en wat er bij gekomen is, heeft 't gehalte niet verbeterd. Typisch daarvoor is de klacht, die ik onlangs in een duitsch geschrift vond: de eerzame slager of kruidenier, die een goede huisvrouw heeft, waardeert niet dat in haar, maar zegt: „Meine Frau solln'se sehn. Bildung hats,' Klavier spielts'." En waarom waardeert hij dat zooveel meer? Omdat zijn hoogste eerzucht is, met zijn familie (zoo al niet zelf) tot de „Gebildeten" gerekend te worden, want immers daarvan uitgesloten te zijn is de ergste schande, de smartelijkste vernedering. Daarom is ook 't allereerste wat een stand, die zich opwerkt, van de gemeenschap verlangt, 't zelfde onderwijs voor zijn kinderen, als tot nog toe de kinderen van den hoogeren stand genoten. Immers het ontvangen van een zeker soort van onderwijs, het bezoeken van een zeker soort van scholen is het geijkte middel om het brevet voor „Bildung" machtig te worden. [1])

Hoe sterk in 't midden der XIXe eeuw de macht was van dat wanbegrip, dat „Bildung" identificeert met een zekere mate van — noodzakelijk oppervlakkige [2]) — encyclopaedische kennis kan misschien

[1]) In het, vooral sedert den oorlog, zoo sterk opbruisend streven der „lagere" standen om voor hun kinderen voortgezet, middelbaar en hooger onderwijs machtig te worden, zijn ongetwijfeld ook, ja voornamelijk, andere factoren in het spel, maar is toch ook onmiskenbaar de bovengenoemde werkzaam.

[2]) en bovendien goeddeels conventioneele. Kortheidshalve verwijzen wij voor dit punt naar Verz. Paed. Opst. II 273, v.v. — De Duitschers hebben voor deze caricatuur, deze ware „Bildung", het nog veel onvertaalbaarder woord „Halbbildung" geijkt, waarover zie Paulsen Pad. 215. Ten onzent behoort tot 't conventioneele begrip: kennis der drie vreemde talen, of op zijn allerminst van 't Fransch. In de satire wordt de „onbeschaafde" regelmatig daardoor gekenteekend, dat hij vreemde woorden radbraakt. — Het conventioneele begrip beheerscht echter niet alleen de „society", maar ook de scholen zelf. Wanneer telkens en telkens door de tegenstanders van de studie van 't Latijn en Grieksch betoogd wordt, dat men daar later niets aan heeft, en 't argument der voorstanders, dat die studie zoo nuttig is voor de „algemeene ontwikkeling", noodig voor alle hoogere beroe-

't best geïllustreerd worden aan 't voorbeeld van Thorbecke, die gansch naievelijk daarin bevangen was, zooals ten duidelijkste daaruit blijkt, dat hij voor „algemeene kennis" regelmatig „algemeene beschaving" zegt. In den beroemden aanhef der M. v. T. wordt het middelbaar onderwijs omschreven als „omvattende de vorming — blijkbaar = „Bildung" — van die talrijke burgerij, welke, het lager onderwijs te boven, naar algemeene kennis, beschaving en voorbereiding voor de onderscheiden bedrijven der nijvere maatschappij tracht." [1]) Hier worden „kennis" en „beschaving" nog naast elkaar genoemd, maar dat zij in Thorbecke's geest niet twee, maar één vormden, blijkt uit talrijke passages als bijv. deze (bl. 95 [2])) „Ik heb verklaard, dat 't hier . . . te doen is om algemeene beschaving der gansche burgerij, voorzoover zij, het lager onderwijs te boven, niet naar geleerde vorming tracht." (bl. 96) „Mijne bedoeling bij dit onderwerp is: opleiding van de burgerij tot algemeene beschaving" (bl. 102). „Wat algemeene beschaving betreft, zijn wij — Nederlanders — achter. Wij zijn geleerd . . . algemeene beschaving daarentegen is uiterst onvolledig (sic! [3]) . . . Wij leven te veel in een gesloten kring van kennis." „Algemeene kennis" heet dus „algemeene beschaving". Blijkens andere passages (b.v. bl. 68 en 74) denkt Thorbecke echter bij „algemeen" aan voorbereiding „niet voor speciale of professioneele africhting van eenig „beroep", maar „voor een groote verscheidenheid van betrekkingen." Dus zuiver de tegenstelling „Berufsbildung" versus „allgemeine Bildung."

Deze opvatting — of moeten wij zeggen: vergissing? — van Thorbecke is toch eigenlijk hoogst naïef. Alsof beschaving ooit door bloot schoolbezoek en onderwijs-ontvangen verkregen kon worden en men

---

pen en studiën, wordt afgewezen als zijnde een onbewezen conventioneel bijgeloof, dan wordt daarbij hunnerzijds even zoovele malen vergeten, dat de leerprogramma's van alle middelbare scholen stikvol zitten met leerstof in allerlei vakken, waarvan de aanwezigheid eveneens alleen kan verdedigd worden op grond van hun „algemeen vormende" waarde, welke meestal slechts op een bloote en conventioneele presumptie berust, terwijl de klassieke studiën zich althans kunnen beroepen op 't getuigenis van reeksen van geslachten en de persoonlijke ervaring van duizenden van de besten van ons geslacht.

[1]) Terloops merken wij op, dat, aangezien Thorbecke's gansche streven er op gericht was een zoo scherp mogelijke scheidingslijn te trekken tusschen het middelbaar, dat voor „de nijvere maatschappij", en het hooger onderwijs, dat voor den geleerden stand opleidt, uit de boven aangehaalde woorden noodzakelijk volgt, dat voor dezen laatsten „beschaving" geen vereischte is.

[2]) De citaten zijn allen ontleend aan Steijn Parvé. De Wet op het M. O.: de spatieeringen zijn van mij.

[3]) Ik spatieer hier, omdat dit predicaat wel past bij „kennis", maar niet bij „beschaving".

den weg daartoe door wettelijke maatregelen zou kunnen afbakenen, ja voorschrijven!

Deze laatste opvatting zou trouwens alleen reeds voldoende zijn om 't begrip „algemeene ontwikkeling" neer te drukken tot dat van (encyclopaedische) kennis. Immers, gelijk wij reeds zagen, de Staat kan niets anders doen dan onderwijs verordenen en onderwijs controleeren, en „onderwijs" beteekende de geheele XIXe eeuw door: kennisvermeerdering op schoolsche wijze. Maar de Staat behoeft er niet eens bijgehaald te worden, zelfs niet eens 't intellectualisme der XIXe eeuw, want 't ligt al in de natuur der dingen. [1]) Al maakt men nog zoo scherp onderscheid tusschen „algemeene ontwikkeling" en „kennis", er is nu eenmaal niets aan te veranderen, maar in die „algemeene ontwikkeling" steekt altijd noodzakelijk ook een zeker percentage kennis. Reeds in theorie, omdat elke vorm een inhoud moet hebben, maar nog veel meer in de practijk. Want hoe zal men iemand „algemeene ontwikkeling" bijbrengen? In zooverre dit „überhaupt" mogelijk is, natuurlijk alleen door zijn geest wat te doen te geven — evenals men het lichaam alleen kan „ontwikkelen" door lichaamsoefeningen — en dit is haast ondenkbaar zonder hem kennis bij te brengen. Wel is waar kan dit op twee manieren geschieden, n.l. zóó, dat alleen de kennis vermeerderd wordt en zóó, dat op die kennis de krachten van den geest gescherpt worden — men kan noten met de tanden kraken om de kern op te eten of alleen om zijn tanden te wetten. Maar bij 't geestelijk noten-kraken kan men die twee begrippen en operaties niet zoo zuiverlijk scheiden. Want ten eerste moeten er dan toch noten, d.w.z. vroeger reeds vergaande kennis, zijn en ten tweede is dat oefenen van de geesteskrachten van den leerling niet iedermans zaak en eerlijk gezegd, weet eigenlijk niemand precies hoe men dat door onderwijzen gedaan moet krijgen [2]); daarentegen, hoe men door onderwijs kennis bijbrengt, dat weet ieder ondermeestertje. Voeg hier nu bij, dat men voor onderwijs natuurlijk onderwijzers noodig

---

[1]) Men zou dit aardig kunnen demonstreeren aan de geschiedenis van het woord „encyclopaedisch" zelf, dat afkomstig is van 't gricksche „enkyklios paideia" (woordelijk: in een kring rondloopende vorming), waarvan 't begrip opklimt tot de sophisten van de 5e eeuw v. C. en dat de echte voorvader is van ons „algemeene ontwikkeling".

[2]) 't Beste, wat daaromtrent geschreven is, is misschien wel te vinden in het, in Engeland terecht veel gelezen boek van Edmond Holmes „What is and what might be" (1911). Vooral waar hij het heeft over 't omzetten van „information" in „knowledge". Overigens raakt dit de kwestie van de „formeele vorming" (formale Bildung, mental training) een kwestie op zichzelf en een zeer moeilijke ook, waarover 't laatste woord nog niet gezegd is. Iets daarover vindt men in bovengenoemd artikel in „De Opbouw".

heeft, en dat de onderwijzer tot op voor korten tijd — en de meesten ook nu nog — geen ander begrip van onderwijs hadden dan 't boven geschetste traditioneele, en gij begrijpt, dat de geheele XIXe eeuw door „ontwikkeling" in de praktijk op niets anders uitliep — althans op school — dan op onderrichten en „ontwikkeling" dus synoniem was met 't bezit van een zekere veelweterij. „Algemeene ontwikkeling" is dan niets anders dan een zeker weten, dat de grenzen van de speciale vakkennis overschrijdt, onverschillig of 't daarmede samenhangt of in de lucht hangt.

Wanneer dus een onderwijzer zich geplaatst ziet aan een vakschool, en begrijpt dat hij daar niet is om vakonderwijs, maar „algemeen vormend onderwijs" te geven, en ten minste nog zoo verstandig is om te begrijpen, dat dit niet geheel los moet staan van het vakonderwijs, dat aan die school wordt gegeven, dan vervalt hij tot zulke naïeve dwaasheden als waarvan mej. Kleerekoper op 't Nationaal Congres mededeelde (IV, 147), die een sigarenmaker had gesproken, die haar vertelde, dat hij een vakschool had bezocht, waar hij les had gehad in de „aardrijkskunde van de landen, waar tabak groeit". Meestal zijn zij echter niet eens zoo verstandig, maar geven zij, gelijk ik als schoolopziener menigmaal heb waargenomen, eenvoudig hetzelfde „algemeen vormend onderwijs", dat hun van de lagere school gemeenzaam is, zonder eenig verband met het vakonderwijs, bijv. aan een avond-huishoudschool hun gewone schoolsche natuurkunde. Sterker: toen ik op het Nationaal Congres dit aan de kaak stelde en pleitte voor hervorming van het onderwijs in modernen zin, niet alleen aan de vak-, maar aan alle scholen, kreeg ik van een onderwijzer — of was hij „leeraar"? — aan een vakschool op tamelijk bitse wijze den wind van voren, die mij trachtte te bewijzen, dat er op onze vakscholen veel te weinig schoolonderwijs gegeven werd. „Er worden maar enkele uren aan gegeven, op zijn hoogst 5 per week. Als een kind een jaar langer naar de lagere school gaat, krijgt het in dat éene jaar tweemaal zooveel onderwijs als aan een ambachtsschool in drie jaar". [1]) Hoewel hij 't er niet bij zeide — 't kwam in zijn betoog niet te pas — ben ik overtuigd, dat hij van meening was, dat dientengevolge de leerlingen der vakscholen lijden onder een grievend tekort aan „algemeene ontwikkeling." *(Wordt vervolgd.)*

[1]) Ik spatieer, en merk terloops op, hoe deze uitlating afdoende bewijst, wat ik boven beweerd heb, dat in den mond van een onderwijzer, en ook in de gewone omgangstaal, „onderwijs" tout court beteekent „onderwijs in de schoolleervakken", een onderwijs immers, waar 't vakonderwijs buiten ligt.

Het onderwijs aan volwassenen

door Dr. J. VAN LEEUWEN. †

II.

Moeilijker dan een beschrijving van den oorsprong der behoefte aan onderwijs aan volwassenen in onzen tijd, zijn de uiteenzetting van den bijzonderen aard van dat onderwijs en de behandeling van de wijze van voorziening in die behoefte. Want daarbij krijgt men met vraagstukken te doen, waaromtrent nog geen of nog slechts weinig gegevens bestaan en waarin slechts weinige personen een nog slechts betrekkelijk geringe ondervinding bezitten. Op den grond van mijn eigen jarenlangen arbeid op dit gebied en van mijn daarbij opgedane ondervinding zal ik daarom het nu volgende gedeelte dezer studie moeten opbouwen.

Bij het onderwijs aan volwassenen heeft men in tegenstelling met het onderwijs aan niet-volwassenen met twee zeer bijzondere moeilijkheden rekening te houden: in de eerste plaats met de moeilijkheid, dat de volwassen leerling over een volwassen, zij het dikwijls ook over een eenzijdig ontwikkeld intellect beschikt, en zich tengevolge van zijn maatschappelijken arbeid en werkkring over velerlei zaken en menschen een eigen oordeel heeft gevormd, — en in de tweede plaats met de moeilijkheid, dat de volwassene verwacht, door het ontvangen onderwijs bevrediging van zijn eigen persoonlijke behoeften en verlangens te bereiken, niets anders, niets meer en niets minder.

Voor zeer groote groepen van volwassenen komt daar nog een derde voorname moeilijkheid bij: nl. dat hun feitelijke kennis en hun schoolsche opleiding zeer onvolledig en leemtevol zijn, en dat dientengevolge de behandeling van welk onderwerp ook, zelfs wanneer dat geheel valt binnen hun intellectueel bevattingsvermogen, op eindelooze onderwijskundige bezwaren stuit.

Het onderwijs aan niet-volwassenen kent deze moeilijkheden niet. Daarbij zijn het onderwijsdoel en de onderwijsregeling wettelijk en maatschappelijk nauwkeurig omschreven. De onderwijsgever kan en moet zich in de allereerste en allervoornaamste plaats daarnaar regelen bij zijn onderwijs. Hij is dus vóór alles een onderworpene aan dat doel en aan die regeling. Indien hij zijn onderwijsstof goed meester is en een sterke persoonlijkheid is, kan hij erin slagen, op zijn werk het kenmerkende stempel dier eigen persoonlijkheid te drukken en zijn onderwijs daardoor voor zijn leerlingen aantrekkelijker en vruchtdra-

gender te maken. Maar hij blijft daarbij evengoed als zijn leerlingen onderworpen aan het gestelde doel en de getroffen wettelijke en maatschappelijke regelingen. Ongetwijfeld zal de geestelijke gesteldheid van zijn enkelen leerling en van iedere afzonderlijke leerlingengroep hem dwingen, daarmede zeer sterk rekening te houden, wil hij de vereischte resultaten bereiken. De aangewezen onderworpenheid, waarin hij onvermijdelijk verkeert, zal hem evenwel volstrekt beletten, de ontwikkeling van de persoonlijkheid zijner leerlingen tot de hoofdzaak van zijn arbeid en zijn zorgen te maken.

Indien men zich nu ten opzichte van het onderwijs aan volwassenen geheel gedraagt als bij het onderwijs aan niet-volwassenen, en indien dus de inrichters daarvan en de onderwijsgevers uitgaan van de grondgedachte, dat hun volwassen leerlingen zich (evenals de niet-volwassenen) zonder meer hebben tevreden te stellen met een technisch en wetenschappelijk nauwkeurige behandeling van het gekozen onderwerp, dan past men een voor niet-volwassenen maatschappelijk en onderwijskundig juiste [1]) methode toe op de volwassenen, voor wie een geheel ander onderwijsdoel bestaat en wier persoonlijke ontwikkeling een geheel andere methode verlangt. Het is zeker, dat een der groote redenen van de veelal onbevredigende resultaten van het tot nu toe gegeven onderwijs aan volwassenen deze geheel verkeerde toepassing is der methode van het onderwijs aan niet-volwassenen op dat aan volwassenen. En het is onjuist en onbillijk, dat uitnemende onderwijsgevers, werkzaam bij het hooger, middelbaar of lager onderwijs, de zeer teleurstellende resultaten van hun onderwijs aan volwassenen toeschrijven aan deze volwassen leerlingen, zooals zoo dikwijls geschiedt, in plaats van die te wijten aan het gebruik eener voor volwassenen ongeschikte onderwijsmethode.

Bij het onderwijs aan volwassenen moet men, wil men iets bereiken, zich volkomen los maken van de voor niet-volwassenen noodzakelijk en goed gebleken onderwijsmethode en moet men een geheel andere methode volgen, een methode die ter eene zijde uitsluitend rekening houdt met en aansluit aan de bij den volwassen leerling aanwezige kennis en ontwikkeling en ter andere zijde geheel gericht is op de bevrediging van het onderwijsdoel, dat de volwassene heeft gesteld.

Niet de volwassen leerling moet zich onderwerpen aan het te behandelen onderwerp en de onderwijsmethode van den onderwijsgever.

---

[1]) In het verband van dit betoog wordt de, door de maatschappij aan het onderwijs gestelde africhtingseisch als juist aanvaard, hoewel deze geen rekening houdt met de ontwikkeling van het persoonlijk leven, ten einde verwarring in het betoog te voorkomen.

Maar deze laatste moet zich zelf, zijn methode en zijn onderwerp geheel onderschikken aan de kennis, de ontwikkeling en het onderwijsdoel zijner volwassen leerlingen. (Het onderwijs aan volwassenen, dat examenopleiding beoogt, valt uit den aard der zaak hier buiten).

Déze algemeene tegenstelling tusschen het onderwijs aan niet-volwassenen en dat aan volwassenen zou men kunnen maken: *bij het onderwijs aan niet-volwassenen zijn de leerlingen, de onderwijsgever en het onderwijs noodzakelijkerwijze volstrekt onderworpen aan de eischen van het maatschappelijk doel van dat onderwijs; — bij het onderwijs aan volwassenen zijn de onderwijsgever en het onderwijs noodzakelijkerwijs geheel onderworpen aan de persoonlijke kennis en ontwikkeling van den leerling en aan diens persoonlijk onderwijsdoel.* Bij het eerste overheerschen dus het maatschappelijk onderwijsdoel en de onderwijsgever, bij het laatste de volwassen leerling met de in hem aanwezige kennis en ontwikkeling en met zijn bijzonder onderwijsdoel.

* * *

Is het voor de enkelingen en voor de groepen, die naar onderwijs aan volwassenen verlangen, van groot belang, dat aan dit hun verlangen op alleszins bevredigende wijze wordt voldaan, *ook de gemeenschap heeft daar een niet te onderschatten belang bij, en wel om redenen van economischen, van staatkundigen en van cultureelen aard.*

Het economische belang van de maatschappij verlangt in dit verband, dat de maatschappelijke werker behalve over de noodige vaardigheid ter nauwkeurige verrichting van zijn gespecialiseerden arbeid ook beschikt over een behoorlijke toewijding aan zijn arbeid en over een voldoende begrip van de technische en de maatschappelijke plaats en beteekenis van zijn afzonderlijk werk. Want alleenlijk bij het bezit daarvan zal hij zijn maatschappelijken arbeid wezenlijk maatschappelijk-goed kunnen verrichten. De algemeene grief van onzen tijd tegen het vrijwel algemeene gemis aan arbeidstoewijding kan voor een groot deel verklaard worden uit het africhtingskarakter van het maatschappelijk onderwijs en uit de daardoor veroorzaakte verwaarloozing van groote en voorname gedeelten van het persoonlijk leven.

De verwachting, dat de maatschappij kon volstaan met de technische regeling van het onderwijs ter voorbereiding voor den maatschappelijken arbeid van den enkelen mensch, is onjuist gebleken. De mensch is geen arbeidsmachine en geen machineverlengstuk. Behandelt men hem toch als zoodanig, zooals onze maatschappelijke onderwijsregeling doet, dan wreekt deze fout zichzelve onherroepelijk: de veelvuldige onverschilligheid der leerlingen voor het onderwijs, dat hun verstrekt wordt, en de even veelvuldige onverschilligheid der maatschappelijke

werkers voor den arbeid, dien zij verrichten moeten, zijn een paar voorname gevolgen dezer fout.

De meest radicale verbetering zou hierin worden gebracht door een radicale hervorming der maatschappelijke onderwijsregeling zelve. En het is te hopen, dat men geleidelijk, zoo mogelijk eenigszins spoedig, tot het inzicht van de noodzakelijkheid daarvan zal komen. Maar een dergelijke hervorming zou eenige tientallen van jaren vragen voor haar algeheele doorvoering, vooral omdat de onderwijskrachten, die voor de thans ontbrekende onderwijsdeelen noodig zouden zijn, nog gevormd moeten worden. Evenals dat nu het geval is met de onderwijskrachten voor de lichamelijke opvoeding, waaraan in de laatste jaren meer en meer de haar toekomende aandacht wordt gewijd. — En bovendien zouden zelfs bij de algemeene doorvoering eener dergelijke radicale hervorming toch nog vele volwassenen overblijven, die daarvan òf in het geheel niet òf slechts onvoldoende hadden geprofiteerd; de ondervinding met het lager onderwijs en de leerplicht is een voorbeeld van een dergelijk verschijnsel.

Daarom is het gewenscht en in het belang der maatschappij, dat voor de volwassenen zoodanige maatregelen genomen worden, dat voor hen zoo goed mogelijk voorzien wordt in de ondervanging van de nadeelen, die onvermijdelijk voortkwamen uit de aangewezen fouten van het bestaande maatschappelijk onderwijsstelsel. Door een goed-begrepen en goed-geregeld onderwijs aan volwassenen zal het dezen ook mogelijk gemaakt moeten worden, hun maatschappelijken arbeid met voldoende toewijding en met voldoende persoonlijke bevrediging te verrichten. (Over de daartoe noodige onderwijsregelingen zal verderop in deze studie worden gehandeld.)

Brengt het belang van den economischen arbeid der maatschappij aldus mede, dat voor een goede regeling van het onderwijs voor volwassenen wordt gezorgd, ook haar staatkundig belang dringt daar op aan. Tengevolge van de natuurlijke ontwikkeling van het staatkundig stelsel, dat de door de burgerklasse geleide maatschappij heeft aanvaard, is men ook in ons land gekomen tot de invoering van het algemeen kiesrecht voor mannen en vrouwen en heeft men daarmede de beslissing over de richting en den hoofdinhoud van ons staatsbestuur in handen gelegd van de groote massa der volwassenen, in plaats van, zooals vroeger, in handen van een zich door bepaalde kenmerken onderscheidend onderdeel daarvan. Het spreekt van zelf, dat het voor onze maatschappij een overwegend belang is, dat deze groote massa der volwassenen over een voldoende kennis van zaken beschikt, wanneer zij geroepen wordt door middel van haar stemrecht een zoodanige beslissing te nemen. Maar even zeker is het, dat zeer

groote deelen dier massa bij lange na niet in het bezit zijn der vereischte kennis van zaken, en dat de voorlichting dier massa zeer ontoereikend is. Ook hierin zal een goede regeling van het onderwijs aan volwassenen kunnen en moeten voorzien. En dit onderdeel van het onderwijs aan volwassenen omvat zoo geheel een groep van onderwerpen, die buiten het bevattingsvermogen en buiten het belangstellingsterrein van de niet-volwassenen liggen, dat ook bij de gewenschte radicale hervorming van ons maatschappelijk onderwijsstelsel de afzonderlijke regeling van dit onderdeel een maatschappelijke noodzakelijkheid zal blijven.

Ten slotte is het onderwijs aan volwassenen ook een cultureel belang voor onze maatschappij. Op zeldzaam duidelijke wijze wordt dit bewezen en aangetoond door de cultuurbedreigende uitwerking van den wereldoorlog van 1914. De cultuurdragende en cultuurontwikkelende klassen en groepen der maatschappij van vóór 1914 zijn niet slechts door absoluten of betrekkelijken achteruitgang in materieele welvaart in maatschappelijk-matericele moeilijkheden geraakt maar worden ook door de materieel-omhooggekomen klassen en groepen maatschappelijk verwaarloosd, omdat deze klassen en groepen nog niet voldoende geestelijk ontwikkeld en geschoold zijn om de ter beschikking van onzen tijd staande cultuur te kunnen waardeeren. Daardoor wordt onze maatschappij bedreigd met den afzichtelijken ramp van cultuurvernietiging en cultuurachteruitgang, — een ramp, die in zijn gevolgen voor de Europeesche volkeren oneindig veel ernstiger zou zijn dan de groote materieele vernietigingen, die de oorlog bewerkstelligde, omdat, in tegenstelling met de materieele-waardenvernietiging, cultuurvernietiging onherstelbaar is, en omdat zelfs de omzetting van een eenmaal ingetreden cultuurachteruitgang in een nieuwen cultuurvooruitgang zoo niet voor goed dan toch gedurende eenige menschengeslachten uitgesloten is. Nog meer dan vóór 1914 is het daarom voor onze maatschappij sedert 1914 een overwegend belang, dat mede door een goed geregeld onderwijs voor volwassenen de dreigende ramp van cultuurvernietiging en cultuurachteruitgang wordt afgewend: ons geslacht is aan de komende geslachten verplicht, de cultuurwaarden, waarover het zelf de beschikking kreeg, onverminderd in stand te te houden en de mogelijkheid van verder-ontwikkeling daarvan te verzekeren.

Ook de maatschappij heeft derhalve voor haar economischen, haar staatkundigen en haar cultureelen arbeid een zeer groot belang bij een goede regeling van het onderwijs voor volwassenen.

Thans moet de vraag beantwoord worden, *op welke wijze het onderwijs aan volwassenen geregeld moet worden* om te kunnen voldoen zoowel aan de behoeften der deelnemers als aan die der maatschappij.

In de allereerste plaats zal het noodig zijn, uit te gaan van een streng-doorgevoerde verdeeling der deelnemers in groepen van personen met een ongeveer overeenkomstige kennis en ontwikkeling (te beoordeelen naar hun schoolsche en náschoolsche opleiding), een ongeveer overeenkomstigen maatschappelijken arbeidskring en een ongeveer overeenkomstig, door het onderwijs aan volwassenen bereikbare ontwikkelingsdoel. *Alleen bij de doorvoering eener zoodanige verdeeling zal het mogelijk zijn, in voldoende mate te voldoen aan de eischen, die de volwassen deelnemers zelf aan dit onderwijs stellen, en daardoor bij hen de belangstelling op te wekken, die zij verlangen en noodig hebben.* Naar mate men in meer of minder ernstige mate met een dergelijke verdeeling de hand licht, zullen ook de van dit onderwijs verwachte resultaten geheel of ten deele achterwege blijven, zelfs bij de grootst mogelijke inspanning en toewijding zoowel van den onderwijsgever als van de deelnemers.

Is men er eenmaal toe overgegaan, de deelnemers op de hierboven aangegeven wijze te groepeeren, dan komt men vanzelf tot het onderzoek naar de kennis en de ontwikkeling der verschillende groepen in verband met en met het oog op het onderwerp, dat zij wenschen te zien behandeld. En noodzakelijkerwijs wordt men dan tot een nieuwe verdeeling gebracht, nl. die in groepen, wier kennis en ontwikkeling voldoende, en in groepen, wier kennis en ontwikkeling ontoereikend zijn voor het volgen en begrijpen van het door hen verlangde onderwijs. Voor deze laatste groepen zal de behandeling der begeerde onderwerpen mogelijk gemaakt moeten worden door *afzonderlijk daartoe voorbereidend onderwijs*. Voor de eerstgenoemde groepen zal de behandeling, in aansluiting in hun verschillen in kennis en ontwikkeling, ook verschillend moeten zijn; de behandeling zelve zal evenwel niet behoeven te wachten op den afloop van een afzonderlijk voorbereidend onderwijs.

Het voorbereidend onderwijs, dat het eene deel der genoemde groepen noodig heeft, zal zich uit den aard der zaak weer moeten oplossen in velerlei typen, omdat zijn eenig doel is, de leemten in de, voor verder-studie noodige kennis en ontwikkeling der volwassenen aan te vullen, en omdat die leemten bij den een grooter en van anderen aard zijn dan bij den ander. Feitelijk zal dit onderwijs geheel individueel moeten zijn. Intusschen is het mogelijk, een niet te groot aantal personen tegelijk onderwijs te geven mits hun algemeen peil van kennis en ontwikkeling ongeveer hetzelfde is. Doet men dit, dan komt men voor hen, die behoefte hebben aan elementair en algemeen ontwikkelend onderwijs, tot *een indeeling van het voorbereidend onderwijs in de volgende*

afdeelingen: 1. gewoon lager onderwijs, *a.* voor hen, die nooit eenig schoolonderwijs genoten (hoeveel militairen hebben gedurende den tijd der oorlogsmobilisatie van een zoodanig onderwijs kunnen genieten!), en *b.* voor hen, wier lager-onderwijs-kennis in den loop der jaren voor een aanzienlijk deel verloren is gegaan (het aantal van dezen is veel grooter dan men in den regel veronderstelt). — 2. voortgezet lager onderwijs, *a.* voor hen, die nooit meer dan gewoon lager onderwijs genoten maar wel over voldoende lager onderwijs-kennis beschikken, en *b.* voor hen, die een flinke aanvulling hunner voortgezet lager-onderwijs-kennis noodig hebben, — 3. vakonderwijs, *a.* voor hen, die een meer encyclopedisch onderwijs willen volgen, en *b.* voor hen, wier onderwijsdoel een of meer gespecialiseerde vakken raakt.

Zoolang een voorbereidend onderwijs, geregeld en opgezet in den aangegeven geest, niet bestaat, zal het overgroote deel der volwassenen, die onderwijs begeeren, niet in de gelegenheid zijn, het voor hen geschikte onderwijs te vinden, en na eenige moedige pogingen om de door Volksuniversiteiten en andere instellingen ingerichte cursussen te volgen, moedeloos en teleurgesteld zich neerleggen bij de hen opgelegde noodzakelijkheid, te blijven leven op een lager peil van kennis en ontwikkeling dan waarop zij krachtens aanleg en energie zouden behoeven te leven.

En zoolang het aangegeven voorbereidend onderwijs ontbreekt, zal het de maatschappij niet mogelijk zijn, in eenigszins voldoende wijze te voorzien in haar behoeften aan met toewijding verrichten maatschappelijken arbeid en aan kennis en inzicht bij haar leden, — behoeften die zij èn op economisch èn op staatkundig èn op cultureel gebied bezit. Onvermijdelijk zal dan ook de maatschappij op een veel lager peil blijven leven dan voor haar bereikbaar is en zij daarom ter voldoening aan haar voornaamste plichten ten opzichte der komende geslachten behoorde te bereiken.

Gaat men na, welke *verdeeling het volledige onderwijs aan volwassenen* (zoo te noemen ter onderscheiding van het voorbereidend onderwijs aan volwassenen) in aansluiting aan het tot nu toe betoogde van noode heeft, — en zondert men dan het onderwijs ter opleiding voor examens uit, — dan komt men tot de volgende resultaten.

Twee hoofdverdeelingen zijn daarbij allereerst noodig: de eene verdeelt de deelnemers naar hun schoolsche vóórontwikkeling en de andere naar hun onderwijsdoel. — Bij de hoofdverdeeling naar schoolsche vóórontwikkeling behoort weer een drieledige onderverdeeling in deelnemers met een uitsluitend lager-onderwijs-opleiding, met een uitgebreid-lager- of middelbaar-onderwijs-opleiding en met een hooger-onderwijs-opleiding. — En bij de hoofdverdeeling naar onderwijsdoel behoort

een tweeledige onderverdeeling in deelnemers, die algemeen vormend onderwijs, en deelnemers, die gespecialiseerd onderwijs verlangen. — De samenvoeging dezer hoofd- en onder-verdeelingen geeft *de volgende algemeene indeeling*: 1. algemeen vormend onderwijs, aansluitend aan het lager onderwijs; 2. gespecialiseerd onderwijs, aansluitend aan het lager onderwijs; 3. algemeen vormend onderwijs, aansluitend aan het middelbaar en uitgebreid-lager onderwijs; 4. gespecialiseerd onderwijs aansluitend, aan het middelbaar en uitgebreid-lager onderwijs; 5. algemeen vormend onderwijs, aansluitend aan het hooger onderwijs; en 6. gespecialiseerd onderwijs, aansluitend aan het hooger onderwijs. — Aan de zesledige algemeene indeeling van het voorbereidend onderwijs voor volwassenen moet dus een eveneens zesledige indeeling van het (volledige) onderwijs aan volwassenen worden toegevoegd.

* * *

Aan de kwestie der indeeling van het onderwijs aan volwassenen sluiten onmiddellijk twee andere vraagstukken aan, nl. dat der voor dat onderwijs *noodige en geschikte onderwijskrachten* en dat der bij dat onderwijs *onmisbare hulpmiddelen*.

Bij het onderwijs, dat tot nu toe aan volwassenen gegeven is, hebben de deelnemers de teleurstellende ondervinding opgedaan, dat niet slechts de gevolgde onderwijsmethode ongeschikt was om tot een goed resultaat te leiden maar dat ook zeer vele onderwijsgevers voor dit bijzonder soort van onderwijs niet de geschikte personen waren. Een verwonderlijk verschijnsel is dit niet, immers, de practijk der benoemingen bij het lager, middelbaar en hooger onderwijs is, dat daarbij uitsluitend of hoofdzakelijk gelet wordt op de theoretische bekwaamheid der betrokkenen, en de practijk van het onderwijs zelf is, dat de theoretische africhting hoofdzaak en veelal zelfs het eenige gebodene is. Zoowel de opvoedkundige aanleg en ontwikkeling als de persoonlijkheid van den onderwijsgever zijn daardoor naar een ondergeschikt plan teruggedreven, hoewel zij geheel op het eerste plan behoorden te staan. — Bij het maatschappelijk geregeld onderwijs, dat voor alles de africhting van de leerlingen ten doel heeft, werkt deze verwaarloozing van het opvoedkundig en het persoonlijkheids-element alleenlijk de fout van terzijdelating van de ontwikkeling van het persoonlijk leven der leerlingen in de hand, zooals het toevallige bezit van paedagogische bekwaamheid en van een sterke persoonlijkheid bij den onderwijsgever deze fout eenigermate verbeteren kan. — Bij het onderwijs aan volwassenen daarentegen wreekt deze fout zich op de

meest krasse wijze: het onderwijs blijft vruchteloos, de leerlingen blijven onbevredigd, de lessen verloopen, en de daardoor gekenmerkte mislukking bedreigt de voortzetting van het betrokken onderwijsvak ondanks de daaraan gebleken behoefte.

De helaas velen, die bij het maatschappelijk geregeld onderwijs werkzaam zijn uitsluitend om daarin een bestaansmiddel te vinden en in wie evenmin een behoorlijke paedagogische bekwaamheid als een krachtig ontwikkelde persoonlijkheid aanwezig zijn, zullen behoudens in enkele gevallen van sterk gespecialiseerd onderwijs voor het onderwijs aan volwassenen ongeschikt zijn en ongeschikt blijven, omdat zij, wèl geschikt voor de toepassing der africhtingsmethode van het maatschappelijk geregeld onderwijs, de persoonlijke gegevens missen, die hen in staat zouden moeten stellen om de voor het onderwijs aan volwassenen vereischte methode te volgen, en die hen zouden moeten brengen tot de opvoeding en de ontwikkeling van de afzonderlijke volwassen menschen, die hun onderwijs begeeren, en tot de volkomen onderschikking van hun onderwerp en hun onderwijs aan de persoonlijke kennis en ontwikkeling en de persoonlijke behoeften hunner volwassen leerlingen.

Van de bij het onderwijs werkzamen blijven daarom voor het onderwijs aan volwassenen alleen zij als geschikte onderwijskrachten over, die wel in het bezit zijn van een goeden paedagogischen aanleg en een behoorlijke paedagogische bekwaamheid en van een sterk ontwikkelde persoonlijkheid. Voor het welslagen van het onderwijs aan volwassenen zal het van het meest overwegend belang zijn, de beschikking te verkrijgen over deze groep van werkzamen bij het onderwijs, en geleidelijk tot de uitschakeling te komen van die andere groep van de voor dit onderwijs ongeschikten. Evenwel, gemakkelijk zal dit niet gaan, èn omdat bij het maatschappelijk geregeld onderwijs werkzamen niet spoedig zullen willen erkennen, dat zij de geschiktheid voor het onderwijs aan volwassenen missen, èn omdat de daarvoor wèl geschikten in den regel overladen zijn met opvoedkundige en maatschappelijke werkzaamheden buiten hun schooluren. Door een voldoende propaganda voor het onderwijs aan volwassenen onder hen en door de verzekering van eenigszins regelmatige inkomsten door hun arbeid ten bate van dat onderwijs zal het intusschen ongetwijfeld mogelijk blijken, geleidelijk deze groep van onderwijskrachten ook voor het onderwijs aan volwassenen beschikbaar te krijgen.

Buiten de werkzamen bij het maatschappelijk geregeld onderwijs werken in onze maatschaijpij nog velen, die door hun maatschappelijken arbeid, hun persoonlijke kennis en ontwikkeling en hun persoonlijkheid ongetwijfeld de geschiktheid hebben verkregen om in

allerlei onderdeelen van het onderwijs aan volwassenen met vrucht werkzaam te zijn. Vooral wanneer het onderwijsdoel der deelnemers is, meerdere arbeidsgeschiktheid en een beter begrip en inzicht van de practijk van hun werk te verkrijgen, zullen de hier bedoelde maatschappelijke werkers zeer veel kansen hebben voor het volkomen welslagen van hun onderwijs, zoowel omdat zij de persoonlijke onderwijsbehoeften en het persoonlijk onderwijsdoel hunner leerlingen tengevolge van hun eigen praktijkkennis uitnemend zullen begrijpen als omdat zij de theoretische africhtingspraktijk van het maatschappelijk geregeld onderwijs missen. — Wil het onderwijs aan volwassenen in voldoende mate de beschikking krijgen ook over deze groep van personen, dan zal het eveneens noodig zijn, ook onder hen een voldoende propaganda te maken voor het onderwijs aan volwassenen en ook aan hen eenigszins voldoende inkomsten te verzekeren uit hun arbeid ten bate van dat onderwijs.

Op den duur zal het aldus mogelijk zijn, een behoorlijk aantal geschikte onderwijskrachten voor het onderwijs aan volwassenen beschikbaar te krijgen, en zal men daardoor kunnen komen tot de aanstelling van vaste leerkrachten bij dat onderwijs op een vast salaris. Tot hoever deze vaste leerkrachten hun hoofdbetrekking bij dit onderwijs zullen kunnen vinden, zullen de omstandigheden moeten uitmaken. Het is evenwel hoogst waarschijnlijk, dat bij de geleidelijke veralgemeening van het onderwijs aan volwassenen naast het thans gebruikelijke avondonderwijs een zeer uitgebreid dagonderwijs zal komen en dat het maatschappelijk leven den maatschappelijken werkers ook het volgen van een dergelijk dagonderwijs zal mogelijk maken.

* * *

Wat *de hulpmiddelen* bij het onderwijs voor volwassenen betreft, deze zullen, met uitzondering van een aantal hulpmiddelen bij het onderwijs in een aantal speciale vakken, waarvoor de hulpmiddelen in gebruik bij het maatschappelijk geregeld schoolonderwijs in die vakken dienst kunnen doen, geheel nieuw moeten worden samengesteld, zoowel omdat het intellect, de kennis en de ontwikkeling van den volwassen leerling geheel andere eischen aan de leerboeken en de daarbij behoorende leermiddelen stellen dan die van den niet-volwassen leerling, als omdat het onderwijsdoel van den volwassen leerling een geheel anderen leidraad bij het onderwijs verlangt dan de bestaande studieboeken geven en daardoor veelal ook andere hulpmiddelen bij die boeken noodig zijn.

Een der voornaamste hulpmiddelen is uit den aard der zaak het leer- en studie-boek. De meeste populair-wetenschappelijke werken,

hoe verdienstelijk ook op zich zelf, gaan nog veel te veel uit van de gedachte, dat een eenvoudig- en begrijpelijk-gestelde behandeling van het betreffende wetenschappelijk onderwerp of vraagstuk het hoofddoel van den schrijver en den uitgever moet zijn, om in voldoende mate aan te sluiten èn aan de kennis en de ontwikkeling der meeste volwassenen èn om voldoende rekening te houden met hun onderwijs- en studiedoel. Het is mij nog nooit overkomen, dat een mijner volwassen leerlingen, aan wie ik een der bestaande populair-wetenschappelijke werken had aanbevolen of ter lezing afgestaan ten einde een onderdeel van een door mij behandeld onderwerp nader te bestudeeren, de lezing of bestudeering daarvan ten einde bracht: òf hij stiet op onoverkomelijke moeilijkheden tengevolge van een tekort aan eigen kennis, òf zijn belangstelling doofde uit in de hoeveelheid van buiten zijn belangstelling vallende zaken en onderwerpen. En tal van malen heb ik de ondervinding opgedaan, dat de koopers van dergelijke populair-wetenschappelijke werken ze slechts ten deele, dikwijls zelfs slechts voor een zeer klein gedeelte hadden gelezen. Van de meest toegewijde en de meest volhardende mijner volwassen leerlingen hoorde ik bovendien vaak de troostelooze verzuchting: zulke boeken zijn te geleerd voor ons, geschikte boeken voor ons bestaan er niet.

De samenstelling van de noodige geschikte leer- en studie-boeken en de daarbij behoorende leermiddelen zal het werk moeten zijn van de geschikte onderwijskrachten, waarover het onderwijs aan volwassenen nu reeds beschikt en bij een behoorlijke regeling in voldoende mate de beschikking krijgen zal. De maatschappij voor goede en goedkoope lectuur, die ook de Wereldbibliotheek uitgeeft, heeft nu een begin gemaakt met de uitgave van geschikt studiemateriaal in haar maandschrift „Wil en Weg". Het is te hopen, dat dit begin geleidelijk zal kunnen uitdijen tot de samenstelling en uitgave van de leer- en studieboeken, waaraan het onderwijs voor volwassenen behoefte heeft. En het is te hopen, dat de voortzetting van een dergelijken arbeid niet stranden zal op de onderlinge concurrentie van uitgevers en schrijvers of op richtingenstrijd, zooals reeds zoo vaak in ons kleine land het geval is geweest met allerlei ondernemingen en instellingen.

* * *

Ten slotte blijft nog de vraag te beantwoorden, *van wie de geschiktste regelingen moeten uitgaan.*

Het zeer bijzondere belang, dat onze maatschappij heeft bij een goede regeling van het onderwijs aan volwassenen, wettigt en vereischt *de vastlegging van de grondslagen dier regeling in een Rijkswet.* In hoofdzaak zal deze wet dus bepalingen moeten bevatten omtrent de algemeene in-

deeling van het onderwijs aan volwassenen (met inbegrip van het daartoe voorbereidend onderwijs), omtrent de voorwaarden voor deelneming daaraan, omtrent het toezicht van rijkswege daarop, omtrent de bevoegdheid tot onderwijsgeven daarbij, en omtrent de verhouding van het rijk tot de instellingen, die zich belasten met het doen geven van dit onderwijs; het rijk moet zich daarbij de bevoegdheid voorbehouden, in te omschrijven gevallen, zoometeen nader te noemen, zelf dit onderwijs te doen geven.

De instellingen, die zich met het doen geven van onderwijs aan volwassenen belasten, kunnen zijn: de provincie, de gemeente, de overeenkomstig het bepaalde in de gemeentewet voor dit doel samenwerkende gemeenten, en de landelijke, gewestelijke en plaatselijke instellingen en organisaties, die zich òf uitsluitend òf mede met het doen geven van dit onderwijs bemoeien. — Het meest waarschijnlijke is, dat de laatstgenoemden het leeuwendeel zullen hebben in het gegeven onderwijs, althans in den eersten tijd. Want zij leven nog steeds in een periode van toenemend separatisme, ook op onderwijsgebied, in Nederland, en er is geen enkele reden om aan te nemen, dat deze splitsings- en afzonderings-beweging zich niet ook over het onderwijs aan volwassenen zal uitstrekken. — Voor de gemeenten zal daarom waarschijnlijk op dit gebied niet veel anders te doen overblijven dan de verzorging van een aantal speciale onderwijsvakken, waarvoor geen enkele separistische instelling een voldoend aantal deelnemers kan bijeenbrengen of over voldoende hulpmiddelen beschikt, en die wegens hun geheel bijzonder vakkarakter zeer goed door een onpartijdig, neutraal, lichaam als de gemeente kunnen worden ingericht. — De provincie zal iets overeenkomstig kunnen doen voor grootere of kleinere groepen van gemeenten.

Bij deze regeling komen ten laste van het rijk de kosten van het toezicht en van het van rijkswege gegeven onderwijs, ten laste van de provincies en de gemeenten de kosten van het van hunnentwege ingerichte onderwijs en ten laste der instellingen de kosten van het onderwijs dat zij doen geven. Daar de bijzondere instellingen slechts bij uitzondering over voldoende geldmiddelen zullen beschikken om op eenigszins groote schaal in hare onderwijsbehoeften te kunnen voorzien, zullen zij daarin door rijk, provincie en gemeente moeten worden gesteund, onder voorbehoud dat zij voldoen aan door het rijk te stellen voorwaarden, en in verhouding tot hun eigen inkomsten en den omvang van hun noodzakelijke uitgaven.

Theoretisch en practisch beide zou het voor het onderwijs aan volwassenen beter zijn, dat het geheel van rijkswege werd ingericht en bekostigd, want dan zou spoediger en vollediger worden voorzien in de behoeften aan dit onderwijs overal waar deze behoeften tot

uiting komen en vooral zou dan beter en sneller de beschikking worden verkregen over de benoodigde onderwijskrachten en hulpmiddelen. Misschien zal ons land en ons volk op den duur in een zoodanigen toestand komen, dat het deze theoretisch en practisch beste regeling zal kunnen aanvaarden zonder een dwaze kostenopvoering aan die aanvaarding te verbinden. In de omstandigheden, waarin wij nu nog leven, is een dergelijke regeling niet aanbevelenswaardig: de reeds genoemde separistische en afzonderingsbeweging vereischt het tegenovergestelde, en de practijk onzer maatschappij heeft aangetoond, dat de opdracht eener regeling als de besprokene aan de overheid onmiddellijk de groote nadeelen voortbrengt van algemeene vermindering en verslapping der persoonlijke inspanning en toewijding en van geweldige opdrijving der kosten. De omstandigheden zelf vereischen daarom de aanvaarding van het geschetste stelsel in de plaats van het theoretisch en practisch voor het betreffende onderwijs zelf meest aanbevelenswaardige. Het geschetste stelsel kan met te grooter kalmte worden aanvaard, omdat het de mogelijkheid openlaat voor de meest volledige aansluiting aan de ontwikkelingsomstandigheden van het onderwijs aan volwassenen: het laat zoowel de algeheele onthouding der overheid als haar meest uitgebreide bemoeiïng met de inrichting en regeling van dat onderwijs toe; het onderwerpt dit onderwijs en zijn ontwikkeling niet aan den dwang van een aangewezen ontwikkelingsweg maar bevordert zijn ontwikkeling geheel in aansluiting aan zijn eigen krachten en behoeften.

* * *

Behalve de algemeene kwesties, in deze korte studie kort uiteengezet, bevat het groote vraagstuk van het onderwijs voor volwassenen nog tallooze détailkwesties. De behandeling daarvan is achterwege gelaten, omdat de bestudeering van dat groote vraagstuk zelf nog slechts in de periode van haar allereerste begin is en men dus reeds zeer tevreden zal moeten zijn, indien men eenige belangstelling voor de algemeene hoofdzaken aantreft.

Toch verdient het onderwijs aan volwassenen èn algemeene belangstelling èn algemeene verzorging. Want van de mate dezer verzorging zal het afhangen, of onze maatschappij in de naaste en in een verdere toekomst zich ten opzichte van de ontwikkeling en de bevrediging van het persoonlijk leven van den mensch en ten opzichte der maatschappelijke cultuur in een stijgende of in een dalende richting zal voortbewegen. Blijft een voldoende verzorging van dat onderwijs achterwege, dan zullen de vermaterialiseering, de vervlakking en de vergroving van het persoonlijk en het maatschappelijk leven, die op zoo sprekende

wijze sedert den oorlog van 1914 zich doen gelden, mensch en maatschappij steeds verder naar beneden drukken, en dan zal het beschavingspeil der Europeesche maatschappij steeds lager zakken, geheel en al zooals in de geschiedenis der menschheid reeds vele hoogontwikkelde cultuurvolkeren ondervonden. Komt men daarentegen tot een voldoene verzorging van het onderwijs aan volwassenen, dan is de kans groot, dat wij aan de komende geslachten de voorwaarden voor persoonlijke en maatschappelijke verderontwikkeling nalaten en dat het dreigende gevaar voor een algemeenen persoonlijken en maatschappelijken beschavingsachteruitgang wordt afgewend.

Ontwikkeling voor Volwassenen.
Kijkjes over de grenzen door J. HOVENS GREVE.

VI. DUITSCHLAND.

Unendlich ist das Werk, das zu vollführen
Die Seele dringt. Wir mochten jede Tat
So gros gleich tun, als wie sie wächst und wird,
Wenn jahrelang durch Länder und Geschlechter
Der Mund der Dichter sie vermehrend wälzt,
Es klingt so schön, was unsre Väter taten
Wenn es in stillen Abendschatten ruhend
Der Jüngling mit dem Ton der Harfe schlürft:
Und was wir tun ist *wie es ihnen war*
Voll Müh' und eitel Stückwerk!

Goethe, Iphigenie 680—689.

C. *Stuttgart.*

Het gebied van ontwikkelingswerk in Duitschland, waar nieuwe en jonge krachten naar nieuwe vormen zoeken, is zoo groot, dat wie zou zeggen, dat de organisatie van dit werk in Stuttgart zeker wel het best is geslaagd, gevaar loopt andere organisaties in andere centra onrecht te doen. Juist in Stuttgart zelf mocht ik daarvoor ongezocht een waarschuwing ontvangen. Tijdens mijn bezoek aan de Verein zur Förderung der Volksbildung, was juist de leider van de afdeeling Volkshoogeschool van een reis naar de „Nürnberger Volkshochschule" teruggekomen en hij verklaarde mij dat de Stuttgarter Volkshochschule ver achter stond bij wat hij juist in Neurenberg had leeren kennen.

Dit is overigens een typisch en voor sommigen een troostrijk verschijnsel: Dit voorjaar kwam de heer Basil A. Yeaxlee op zijn terugreis uit Duitschland door Amsterdam. Hij is een van de vooraanstaande

persoonlijkheden in de moderne Settlementbeweging in Engeland en had in verband met zijn werk een studiereis door Duitschland gemaakt. Hij was verrukt en verklaarde dat men in Duitschland ver bij zijn eigen land vooruit was. Korten tijd later ontmoette ik in Duitschland menschen, die ook met Ycaxslee gesproken hadden en die Engeland benijdden om wat het op hun voor had. Deze ervaring heeft een dubbele betcekenis. Ten eerste dat eigen werk veel kritischer wordt bekeken doordat men er alle zwakheden van kent, waardoor het goede wel eens te zeer uit 't oog verloren wordt. Een troost. Ten tweede, dat het werk van anderen bij de eerste kennismaking licht in de eerste plaats indruk maakt door „Dat wat je niet hebt" waardoor de zwakke plaatsen worden overzien. Een waarschuwing.

Moge deze prozaïsche transponeering in het hedendaagsche van de boven geciteerde versen een goede overgang blijken tot de zakelijke beschrijving van wat ik in Stuttgart hoorde en zag.

In de Hölderlinstrasse te Stuttgart ligt midden in een tuin een ruime villa, die ten gevolge van een royale gift van een van Stuttgarts groot-industrieelen van particulier woonhuis eenige jaren geleden gepromoveerd werd tot zetel van het zegenrijke werk van de „Verein zur Förderung der Volksbildung in Württemberg".

— Ach, welk groot denkend man die dit leest, promoveert nu eens zijn huis tot zetel van het werk der Maatschappij tot nut van 't algemeen? —

Rondom de hal liggen de verschillende kamers gerangschikt, die elk met hun eigen afdeelingschef een onderdeel herbergen van het samengestelde werk der vereeniging en die alle in elkaar loopend als een keten, ook uiterlijk een beeld geven van de eenheid, die hen innerlijk samenhoudt.

In een van die kamers zit de schepper van die eenheid, Theodor Bäuerle, een goede veertiger, vóór den oorlog leeraar aan een kweekschool voor onderwijzers, in den oorlog Hauptmann, na den oorlog directeur van bovengenoemde vereeniging. Een gelukkige ontwikkelingsgang! De paedagoog, door den oorlog hard gesmeed tot organisator. De organisator-compagniechef voor al te drastische maatregelen in het subtiele volksontwikkelingswerk behoed door den paedagoog, en deze tenslotte op veertigjarigen leeftijd geroepen tot een gansch nieuwen werkkring, wat naar veler ervaring sluimerende energieën tot krachtige activiteit wekt.

Het leidend vermogen van den heer Bäuerle blijkt hieruit, dat hij bij de onderdeelen van het werk niet zelf alles tracht te beheerschen, maar aan de afdeelingschefs groote zelfstandigheid laat, wat, dit

bleek mij herhaaldelijk, hun zelfbewustzijn sterkt en hun toewijding en hun vindingrijkheid. Een zeer eenvoudige, algemeen erkende waarheid; minder eenvoudig en minder algemeen echter, als het op toepassen aan komt.

De vereeniging werd den 1sten Mei 1918 gesticht. Zij telt thans de volgende afdeelingen: „Heimat", Musik, Theater, Bücherei, Presse Lichtbild, bildende Kunst, Volkshochschule, Volksbildungskurse, Frauenbildungswesen, Aussenabteilung en het Volkshochschulheim Denkendorf.

De *„Heimat"-afdeeling* geeft ieder jaar, in 1921 in 50.000 exemplaren, den Schwäbischen Heimatkalender uit. Dit kostelijke boekje van 62 kwarto pagina's ligt voor me, met uitstekend platenmateriaal, goede lectuur, proza en poëzie, verder nuttige en practische gegevens, een en ander van een gehalte, waar wij in ons land niets naast kunnen leggen. 50.000 exemplaren van een kalender, die een uitgesproken locaal karakter draagt! Naast deze uitgave laat de Heimat-afdeeling een maandblaadje drukken „Unsere Heimat", dat tegenwoordig als bijlage bij 45 Würtembergsche kranten wordt verspreid, met een gezamenlijke oplage van 250.000 exemplaren.

Door kring-cursussen poogt de afdeeling bovendien onderwijzers, predikanten en dergelijke voor haar zaak toegankelijk en warm te maken.

De *muziekafdeeling* heeft in de eerste plaats in Stuttgart een nieuw konservatorium geschapen, dat thans honderden leerlingen telt. Dit is niet enkel een muziekschool, maar een centrale instelling, die het muzikale leven van het volk op verschillende wijzen tracht te verdiepen.

Natuurlijk is een der meest aangewezen middelen 't organiseeren van Volksconcerten.

Ter ondersteuning van de werking van deze concerten worden musikalische Blätter uitgegeven. Daarnaast heeft de afdeeling een muziekadviesbureau waarin door speciaal-vakkundigen inlichtingen worden verschaft ten aanzien van aanbevelenswaardige docenten, geschikte muziek voor huis, kerkconcert of feestelijkheid. Vereenigingen kunnen advies krijgen omtrent dirigenten, solisten, programma's enz.

De *theaterafdeeling* is een klein wonder. Daar zit tegenover U een kleine man met energiek gezicht, tot voor kort beroepsofficier, en als overste chef van „kapitein" Bäuerle, thans enthousiast dat hij met zijn vroegere ondergeschikte als chef een levenstaak heeft gevonden, waarin hij zijn opgeperste energie, die door zijn ontslag na den oorlog waardeloos dreigde te worden, weer kan laten uitstroomen. Enthousiasme, electriciteit en voldoening stralen van hem af. De theaterafdeeling heeft zich onder zijn leiding zoo ontwikkeld, dat zij een

G. m. b. h. (Geselschaft mit beschränkter Haftung = ± naamlooze vennootschap) is geworden. Zij heeft een eigen tooneeltroep van 18 personen, beschikt over twee vrachtautomobielen en lichtinstallaties en eigen tooneeldecors voor de kleinste dorpen. Als voormaals Barnum en Bailey trekt dit gezelschap rond. In den nacht wordt afgebroken en ingepakt door eigen personeel en den volgenden avond is elders alles klaar voor de troep, die zich om deze technische dingen niet te bekommeren heeft en zoo bereist het gezelschap heel het Wurtembergsch-Zwabische platteland van 1 September tot 30 April en is *elken avond* bezet en speelt enkel goede stukken, de slechte aan anderen overlatend. Deze afdeeling beperkt met succes haar risico, door van de uitnoodigende vereeniging of stad volgens bepaalde tarieven vergoeding voor het „leveren" van een tooneelavond te eischen. Overigens wordt zij door de stad Stuttgart en de stad Württemburg zeer krachtig gesteund.

Uit het speelplan 1920/21 licht ik volgende stukken: *Hans Sachs, Fastnachtspiele; Shakespeare, Othello, Romeo und Julia, der Kaufmann von Venedig; Grypbius, die geliebte Dornrose; Lessing Emilia Galotti; Goethe; Iphigenie, Faust I; Schiller, Don Carlos, Maria Stuart, Hebbel, Judith Grillparzer, die Ahnfrau, die Jüdin von Toledo, Weh' dem der lügt; Ludwig, der Erbförster; Ibsen, Stützen der Gesellschaft, Gespenster, Wildente; Hauptmann, Hanneles Himmelfahrt, der Biberpelz, Rose Bernd; Shaw Pygmalion, Tolstoi der lebende Leichnam* enz.

Indien ergens gedurende dit bezoek dan ben ik in die vierde of vijfde kamer rondom de hal jaloersch geweest.

Ik geloof niet, dat de bibliotheek-afdeeling, de lichtbeeld-afdeeling en de afdeeling beeldende kunst ons veel nieuws te zeggen hebben, behalve dan, dat ééne belangrijke, dat zij anders dan bij ons van één organisatie uitgaan, daardoor voortdurend met elkander in contact staan en samenwerken. De vereeniging heeft 't vertrouwen van de meeste richtingen en partijen en nadert door haar wijze van werken eenigszins wat de ontwikkelingsraad, zooals die door professor Casimir ontworpen is, bij ons zou kunnen zijn, als men maar niet zoo langzaam was in het nemen van een krachtig initiatief.

De afdeeling Volkshochschule werkt in hoofdzaak volgens het systeem van „Arbeitsgemeinschaften" met beperkt aantal deelnemers. De te behandelen stof wordt in veel gevallen over meerdere semesters verdeeld. Het is zeker overbodig in dit tijdschrift nader op deze beide methodes in te gaan.

Als een soort van voorschool, maar ook als aanvulling tot de volkshoogeschool zijn de Volksbildungskurse te beschouwen.

Alle personen boven 16 jaar kunnen als deelnemers worden toegelaten. Onderricht wordt gegeven in de moedertaal (oefening in schriftelijk en mondeling gebruik; gemeenschappelijke lectuur enz.); in schrijven, stenographie, boekhouden, kennis der natuur, rekenen, algebra, meetkunde, vreemde talen, staathuishoudkunde en staatsinrichting. Daarnaast worden ontwikkelende excursies gehouden en oefeningen in het wandelen op de kaart. Een programma dat sterk herinnert aan een deel van het ontwerp voor onderwijs aan volwassenen van den overleden oud-wethouder van Utrecht, dr. J. v. Leeuwen.

In de meeste gevallen hebben onze volksuniversiteiten zich aan deze allereenvoudigste voorschool — waarschijnlijk mede door geldnood — te weinig gelegen laten liggen. Het komt ons voor, dat hier voor de grootere departementen der Mij tot nut van 't algemeen een belangrijke taak is weggelegd.

Naast deze laatste werkzaamheden, die speciaal Stuttgart en de voorsteden ten goede komen, staat het werk van Aussenabteilung, dat aanspoorend en richting gevend, het geheele Wurtemburgsche land bewerkt door middel van volksontwikkelingscomités, die in 72 steden en dorpen gevestigd zijn en die in het afgeloopen jaar 244 voordrachtreeksen hebben laten houden.

Ten slotte moet met een enkel woord melding gemaakt worden van het Volkshochschulheim Denkendorf.

Hier houdt de nuchtere zakelijkheid van mijn verslag op en hoe kan dat anders. Denk u na een lange automobieltocht met prachtige vergezichten, de aankomst in een hooggelegen Duitsch dorp, voor de poort van een oud klooster, thans het tijdelijk tehuis van een dertigtal meisjes van 16 tot 23 jaar, die onder leiding van een moederlijke directrice en een paar assistenten, een half jaar lang eenige levenskunst zullen leeren. Aan den ingang treedt u de directrice tegemoet, 't loopt tegen twaalf en zij noodigt u uit om maar direct mee te gaan, als ge nog een les wilt bijwonen voor het eten, waarbij ge „natuurlijk" blijft.

En vijf minuten later zit ge in den kloostertuin in een kleine Laube „eingezwängt" tusschen tien jonge meisjes en een gedichtband van Goethe ligt op uw knie opgeslagen;

„Und frische Nahrung, neues Blut
saug ich aus freier Welt.
Wie ist Natur so hold und gut,
die mich am Busen hält!

en ge luistert eerst naar de rustige stem van de leidster en dan naar de jonge aarzelende stemmen der meisjes, die nog wat bevangen zijn door dien vreemden inval en van luisteren komt gij tot meedenken en

meepraten en het ijs is gebroken en gij beleeft het contact, waarvan zoovelen u al verteld en geschreven hebben en in een seconde doorleeft ge jaren en landen tegelijk, ver over de hoofden van die meisjes heen en na de eenvoudige maaltijd keert die eenheidssensatie terug als ge als schakel mee staat in de keten van jeugd die plotseling hand in hand tusschen dertig menschen om dien eenvoudigen disch in de kloosterkeuken wordt gelegd.

— — — frische Nahrung, neues Blut — — —

Persoverzicht.

BINNENLAND.

De „Arbeidschool".

Hiervan geeft A. Adelaar-Fürth in de Sept.-afl. van de *Social. Gids* teorie en praktijk in 't tegenwoordige Duitschland. De teorie wordt ontleend aan de „Richtlinien der Arbeitsgemeinschaft socialdemokratischer Lehrer und Lehrerinnen Deutschlands." die samengesteld zijn naar de ontwerpen van de sosiaaldem.-onderwijzers in Berlijn en Hamburg. Schr. geeft de volgende samenvatting van hun eisen: „Er moet één school bestaan, geen onderscheid tusschen volks- en hoogere scholen mag meer de kinderen des volks van elkaar scheiden. Alle moeten zij van hun 3e tot hun 16e jaar een zelfde ontwikkeling genieten. Deze school — eenheids- of grondschool genoemd — moet een kern van verplichte leervakken omvatten, terwijl voorkeursvakken in bijzondere arbeidsgemeenschappen moeten beoefend worden. Van het 16e jaar af vormt de beroepsschool de kern. De opleiding voor de verschillende vakken geschiedt in model-werkplaatsen. De universiteit opent haar deuren alleen voor de hoogst begaafden, terwijl de volkshoogeschool voor de ontwikkeling van alle menschen dient. Voor abnormale kinderen bestaan bijzondere scholen. Alle onderwijs is neutraal op politiek en kerkelijk gebied en kosteloos.

De school ontwikkelt alle in de individueele leerlingen liggende krachten door zelfwerkzaamheid. Zij moet een werkelijke arbeidsschool zijn, die door arbeid tot arbeid opvoedt. De ontwikkeling der handigheid, de beheersching der stof, moet tot geestelijken groei leiden. Liefde tot handenarbeid moet evenzeer gekweekt worden als waardeering voor den intellectueelen arbeid. Daar beide bij allen tegelijkertijd ontwikkeld worden, zal de tegenstelling tusschen handen- en hoofdarbeiders langzamerhand verdwijnen.

Door de samenwerking der leerlingen onderling en met de onderwijzers verandert de verhouding tusschen hen. De onderwijzer staat niet langer boven hen, maar is leider, helper en raadsman der jeugd. De gemeenschappelijke arbeid heeft een nog kostbaarder vrucht; zij ontwikkelt ten sterkste het gemeenschapsgevoel. „De taak der school is de vorming van den socialen mensch als de eerste voorwaarde voor de vernieuwing der volkeren," zeggen de *Richtlinien.*"

De praktijk nu wordt geschetst door 'n drietal verslagen van bezoeken, achtereenvolgens aan de „Volkskindergarten" van de gemeente Lankwitz bij Berlijn, die volgens de beginselen van Montessori is ingericht. Daarna aan 'n lagere school („proefschool") in Charlottenburg (Berlijn), die onder leiding staat van K. Seinig. Wat hier door de kinderen gemaakt wordt, moet aan 4 eisen voldoen. De werkjes moeten zijn: „1. goedkoop; 2. helder en klaar; 3 gemakkelijk, d.w.z. met niet te groote moeilijkheid [lees: moeite. v. E.] uit te voeren; 4. zeer belangrijk, d.w.z.: het onderwerp [lees: voorwerp. v. E.] dat gemaakt zal worden, moet een geheel gebied van onderwijs door zijn ontstaan ophelderen."

Voor 1. is 'n organiezatie in 't leven geroepen tot 't verzamelen van oud materiaal. Deze funktionarissen worden

door de klasse zelf gekozen: evenals de „leerling-ambtenaren" die tijdens de lessen toezicht uitoefenen — al worden ze hierbij door de onderwijzer geleid. Volgens schr. zijn de uitkomsten van dit „Werkunterricht" schitterend. „Het kostbaarste resultaat is het diepe besef van gemeenschapgeest, die hun tot tweede natuur wordt. Ook voelen zij, wanneer zealle tegelijkertijd hun apparaten bouwen en de uitkomsten daarvan beleven, het rhytme van den arbeid in zich overgaan."

En ten derde wordt 'n verslag gegeven van 'n bezoek aan de tuinarbeidschool te Neu-Kölln van August Heyn. (Over deze school vinden de lezers iets in 't persoverzicht in onze Febr. aflevering.)

Na in grote trekken 't verschil te hebben gegeven tussen de „oude school" en de „nieuwe school" wijst schr. in 't biezonder noch op „twee onschatbare vruchten" die de laatste zal voortbrengen: *„Liefde tot den arbeid* door zelfwerkzaamheid en *gemeenschapsgevoel* door de overal zich van zelf ontwikkelende noodzakelijkheid tot onderlinge hulp."

Maar — we kunnen eigenlik niet spreken van *de* „arbeidschool". 't Door de vorige schr. geschetste beeld is dat van *'n* „arbeidschool." Immers, de „arbeidschool" die J. C. Ceton schetste in de Januarie-afl. van *de Commun. Gids* is van geheel andere aard. Deze schr. betoogt dat de „arbeidschool" niet enkel 'n pedagogies begrip is, maar „een maatschappelijke noodzakelijkheid," die zich als zodanig in plaats van op 'n kapietalistiese op 'n kommunistiese maatschappij zal bazeren. En wel, op de dan bestaande groot-industrie. Daaruit volgt dat schr. zijn „arbeidschool" dan ook naar dat toekomstige tijdperk verschuift. En omdat 't niet mogelik is nu al te zeggen wat die nieuwe beschaving ons zal brengen, is 't heel moeilik zich geheel intedenken in 't pedagogiese sisteem van de „arbeidschool." Vandaar zeker dat schr. deze school slechts in de vage, algemene termen schetst, die ik hier laat volgen „[De arbeidschool] heeft tot taak het kind op te leiden tot den arbeider, zooals de communistische maatschappij die behoeft. Haar taak is te geven de hoogst mogelijke ontwikkeling. Ze zal dus niet slechts iemand afleveren, die naar de huidige beteekenis, zoo goed mogelijk op elk gebied kan werken, kan arbeiden, ze zal dien arbeider bovendien zooveel wetenschap, zooveel kunstzin, zooveel beschaving geven, als slechts mogelijk is". „Het paedagogisch systeem der arbeidsschool staat in wezen lijnrecht tegenover [de tegenwoordige handenarbeid, slöyd, e. d.], in de eerste plaats, wat het aanbrengen van de wetenschap betreft, maar ook wat de karaktervorming aangaat." Van 't eerste zwijgt de schr.; met betrekking tot 't laatste zegt-ie dat de arb. sch. er zich voor alles op zal hebben toeteleggen „de zelfstandigheid van het kind te ontwikkelen, het eigen inzicht te vormen, het gevoel van samenhoorigheid van allen te kweeken, de klasse-ideologiën te vernietigen." 't Meest opmerkenswaard lijkt me de volgende meedeling. „De school maakt deel uit van de productie. Ziedaar een groote, een scherpe tegenstelling tusschen den handenarbeid e.d. en de arbeidschool. Men prutst niet aan nutteloze voorwerpen, men arbeidt in het volle leven. En de school staat midden in het volle leven, midden in de productie-gemeenschap, midden in het arbeidsproces. Er wordt op de school verricht productieve arbeid. Natuurlijk in een vorm, waarbij er zeker geen sprake kan zijn van kinderuitbuiting, maar zoodanig dat het kind weet en gevoelt mee te produceeren, reeds een klein deel te zijn van de groote menschengemeenschap, reeds mede te voorzien naar de mate van zijn krachten in de behoefte van allen, naar zijn ouderdom toenemende. In en door de productie verwerft zich het kind en daarna de jonge arbeider wetenschap en kennis in een mate, die we ons in onze „leer"school nauwelijks kunnen indenken."

't Artiekel eindigt met 'n verwijzing naar Rusland; zonder echter iets te geven van de praktijk van 't schoolleven in de Sowjet-republiek. v. E.

Over 't Wetsontwerp M. O.

In 't September-nummer van *de Gids* betoogt Dr. M. J. Aalbers-Hamaker dat 't ongewenst is aan 't eindeksamen van de middelbare school voor meisjes rechten te verbinden ten opzichte van

verdere studie. De Minister toch wil aan de bezitsters van dit diploma vrijstellingen verlenen voor verschillende vakken bij 't staatseksamen voor toelating tot de universiteit. Vooropgesteld dat de middelb. sch. v. m. ten doel heeft de vrije ontwikkeling van 't meisje, de school dus die algemeen vormend eind-onderwijs geeft, keurt schr. 't voorstel van de minister af, omdat daardoor ten eerste 't onderwijs aan die school zal worden opgedreven. En ten tweede, omdat daardoor de leerlingen van de middelb. sch. v. m. die student willen worden in 'n bevoorrechte positie zouden komen. Zij toch kunnen dan 't staatseksamen voor de universiteit in tweeën doen, terwijl alle leerlingen van andere scholen op één tijdstip de hele eksamenstof moeten beheersen.

Schr. wijst ook noch op 't volgende. „Een merkwaardig verschijnsel is de bevoorrechte positie van 't meisje tegenover den jongen bij den tegenwoordigen, en nog meer bij den toekomstigen toestand van het middelbaar onderwijs. Voor den jongen, die krachtens zijn aanleg en zijn plaats in het maatschappelijk leven, altijd de meest belanghebbende bij een goede voorbereiding tot de universiteit blijft, bestaat er geen echte jongensschool meer. Of de coeducatie voor de jongens gunstig is, daarnaar wordt niet gevraagd. Of een leeraar zijn jongens niet menigmaal véél meer zou kunnen meegeven op hun weg, indien zij „onder elkaar" waren, is geen vraagpunt, dat zich in een groote belangstelling kan verheugen. Zij hebben zich te schikken in de hun opgelegde coëducatie. De meisjes hebben de ruime keuze. Zij worden toegelaten tot alle jongensscholen. Is de coëducatie voor haar minder gewenscht of is het tempo van het onderwijs haar op gymnasium of H.B.S. wat snel, welnu, in vele steden zal een H.B.S. voor meisjes met 6-jarigen cursus haar gaarne opnemen. En ten slotte: verkiezen de ouders voor hun dochters, wel is waar voor de studie bestemd, toch eerst zooveel mogelijk speciaal meisjesonderwijs: de nieuwe M. S. v. M. zal dat kunnen geven en de meisjes tevens klaar maken voor het 1ste gedeelte van het Staatsexamen. Hoe vele ouders zouden ook voor de zwakken en langzamen onder hun zoons dien kalmeren weg naar de Academie verlangen via het eindexamen M. S. v. M.!"

En toch geeft ook de tegenwoordige middelb. sch. v. M. al genoeg mogelijkheden tot 't kiezen van een-of-ander beroep of 't voortzetten van de studie.

Schr. besluit dan ook als volgt: „Verkiezen de ouders voor hun dochters de tegenwoordige M. S. v. M. niet meer, omdat hun kansen in de maatschappij daardoor te gering zouden zijn: welnu, dan heeft de M. S. v. M. werkelijk uitgediend en moet zij worden opgeheven. Dan is er, helaas, in dezen tijd geen plaats meer voor een school, die het meisje tracht te vormen bovenal tot een goed ontwikkelde, evenwichtige, jonge vrouw."

In de Okt.-afl. van *de Gids* besluit Dr. B. Symons 'n artickel over „Het gelijk recht van de getuigschriften der scholen voor voorbereidend hooger onderwijs" met deze wens, betreffende 't wetsontwerp in z'n geheel: „Zal ook deze breed opgezette herziening van ons middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs wederom stranden op gebrek aan wederzijdsche waardeering, op behoudzucht, op den onwil om aan nieuwe geestelijke stroomingen, die opkomen uit de behoeften der maatschappij en der wetenschap, tijdig een bedding te bereiden?

Wij kunnen het niet gelooven. Wat de naaste toekomst ons brengen zal, ligt in het duister. Maar zeker zal zij krachtsinspanning vorderen en ons weerbaar moeten vinden; de organisatie van ons middelbaar onderwijs, die deze minister heeft aangedurfd, zal in de weerbaarmaking van het Nederlandsche volk een gewichtige rol kunnen spelen, omdat zij de kiemen in zich bevat tot ontwikkeling en bloei van thans nog sluimerende krachten. Hoe meer vrijheid de wetgever laat om bij verschil van aanleg en neiging verschillende wegen in te slaan, des te grooter is de kans, dat de middelbare school haar eigenlijke taak kan vervullen: menschen te vormen, die vrij en zelfstandig hebben leeren werken en voor wie arbeid niet slechts is een bittere noodzakelijkheid. Waaraan onze maatschappij naast soberheid allereerst

behoefte heeft, is belangelooze arbeidslust, „Arbeitsfreudigkeit", en die gedijt niet door dwang, ook niet door intellectueelen dwang." v. E.

BUITENLAND.

Montessori in Frankrijk.

Deze metode heeft daar al tegen de 300 inrichtingen veroverd. „In de *écoles maternelles* worden de *auto-education* en 't Montessori-materiaal veel beproefd, en ten dele daar geestdriftig aanbevolen. Maar op 't eerste, onvoorwaardelike meegaan volgt bij de franse opvoedsters meestal 'n terugslag, 'n dralend verder volgen. 't *Manuel général* van 29 Apr. '22 stelt vast dat „vrijheid" in de kleinkinderscholen van Frankrijk reeds sedert de hervorming van 1880 is ingeburgerd. Wel komt 't de franse pedagogen voor dat, trots de grootst mogelike vrijheid van 't kind, de opvoeding absoluut 't werk is van de opvoeder. Voor hun gaat de italiaanse doctores te ver met de eis, dat de psychiese groei zich even ongehinderd en onbesnoeid voltrekken moet als de fysiese. Deze verblindende analogie is wel 'n te waarderen postulaat die echter door de ervaring niet als feit is vastgesteld. De rationalistiese geest van de Fransen eist zeer omvangrijke proeven, eer hij zich geheel aan de teorieen van Dr. Montessori wil overgeven. Hij is van plan aan haar zeker verdienstelik werk een-en-ander te ontlenen, en 't met alle simpatie tegemoettetreden; maar meent dat persoonlike mening eerst steviger door exakt onderzoek gesteund moet worden. En mocht misschien de Montessori-metode voor 't kind tot 7 jaar de beste zijn — wat echter dan?"

't Materiaal uit haar vervolgonderwijs is te duur, dan dat 't algemeen voor de franse volksleerlingen zou kunnen worden aangeschaft. „Haar boek *Education élémentaire*, waarvan de psychologiese grondslag in 'n inleiding uitvoerig wordt uiteengezet, wordt veel bestudeerd en bekommentarieerd. Maar de bewering dat ook bij de volksleerlingen de intellektuele ontwikkeling zich geheel van zelf voltrekt, in 't vrije spel van de ingeboren krachten, als maar door de volwassenen de gezonde uiterlike voorwaarden worden aangeboden, komt volgens franse traditie faliekant uit. Vooral kan men zich niet denken hoe 'n kind zonder (van tijd-tot-tijd) van buitenaf opgelegde opmerkzaamheid en inspanning bij 't voortgezet onderwijs vorderingen zal maken. Men vreest dat de geschiktheid tot logies denken en de zin voor algemene iedeën verloren zullen gaan, dat de slechts konkreet zich ontwikkelende maar al-te-graag zich van moeilike abstrakties zal afmaken. Vóór men de prestaties en 't karakter van 'n zo groot mogelik aantal Montessorikinderen op hun 18e of 20e levensjaar heeft aanschouwd, onthoudt men zich, zonder de gedachtenrijkdom van de italiaanse geleerde te willen miskennen, van 'n definitief gunstig oordeel."

v. E.

'n Schoolwerktuin in de Verenigde Staten.

Zoals veel andere steden, heeft ook Seattle sedert meer dan 10 jaren z'n schoolwerktuin. Meer dan 10000 gezinnen van deze grote stad ondervinden de zegenrijke invloed van de tuinarbeid op gezondheid en geluk van hun kinderen." 't Beginsel hierbij is: „Of de kinderen peen of rozen kweken, blijft 't zelfde. De hoofdzaak is, dat hun natuurlike liefde voor wat groeit in de gelegenheid gesteld wordt zich in 'n daad omtezetten, en dat ze mensen worden met liefde voor land en huis." De tuin wil in Seattle 'n plaats zijn waar school en huisgezin, school en gemeente elkander vinden kunnen, en waar de immigranten 't best land en zeden kunnen leren kennen. De Vereniging van ouders en onderwijzers is op velerlei wijze 'n steun voor de schoolwerktuin.

„'t Sisteem van Seattle wijkt van 't gebruikelike belangrijk af. De tuinen en landerijen liggen zo dicht mogelik bij 't huis van de kwekers: dus geen gemeenschappelike schooltuin. Slechts weinig scholen hebben er een, en in dat geval alleen met 't bepaalde doel, b.v. aan 't Rode Kruis, of franse oorlogswezen, of kindertehuizen de produkten te schenken. Twaalf helpers bezoeken

en inspekteren geregeld de kleine zelfstandige tuinen, om van raad en hulp te dienen, ook om met de ouders van gedachten te wisselen. In Oktober vinden feestelike tentoonstellingen van de produkten plaats; prijzen worden met de grootst mogelike edelmoedigheid uitgereikt. Duizenden inwoners komen zien en kopen. Met betrekking tot de hoeveelheid werd in 1920 'n 13 jarig meisje nummer een: ze haalde uit d'r stuk land 500 dollar. Er vormen zich specialisten die voor hun kalebassen, champignons, zaden, enz. buitengewone prijzen maken. Toch wordt nadrukkelik vermeld, dat minder konkurrensie-ijver dan werklust en plichtsgevoel de drijfveren zijn. Alle leerlingen behoren tot de *United States School Gardeners*, 'n leerlingen-vereniging met meer dan 2 miljoen leden. In de winter rusten de tuiniers en hun leiders niet. Ze stellen zich teoreties op de hoogte." Bijna alle scholen staan in betrekking tot deze schoolwerktuin.

v. E.

Schoolkino's.

't Volgende is ontleend aan 'n vlugschrift van de *Society for visual education* in de Veren. Staten. Waar maar ergens de wil opgekomen is 'n apparaat voor levende beelden aanteschaffen, daar werd ook 'n weg gevonden. In Chicago heeft 't departement van onderwijs voorlopig 50 distrikten gevormd en aan elk 'n kino ter beschikking gesteld. In dozijnen van steden schiet 'n particulier of 'n sosiale vereniging de vereiste som voor. Deze wordt afbetaald met behulp van de rijkelik vlietende inkomsten uit die voorstellingen die voor de hele burgerij toegankelik zijn. De leerlingen nemen met genoegen de kaartverkoop op zich. Heel dikwels is ook de oudervereniging van de school voor de aankoop in aktie te brengen. Deze verheugt zich dan niet alleen in 't pedagogiese gewin voor de kinderen, maar ook in 't spoedig merkbare feit dat 't publiek aan de minderwaardige kino[1]) meer-en-meer de rug toekeert.

Veel scholen laten bij middag- en avondvoorstellingen eens per maand ook de kinderen betalen. Wie uitmunt door geregeld schoolbezoek en goed gedrag, krijgt 'n vrijkaart. In New-Orleans is 'n school die de kinderen mobiel gemaakt heeft voor 't verzamelen van oud-papier en oud-metaal; voor de opbrengst daarvan kon 'n schoolkino worden aangeschaft."

Met recht zou men hier kunnen zeggen: allemaal ijver 'n betere zaak waardig!

Bovenstaande drie berichten zijn ontleend aan de Allgem. deutsche Lehrerzeitung van 26/8.

v. E.

[1]) er staat „Schulkino"; maar dit is blijkbaar 'n druksout voor „Schundkino".

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

			Bladz.
Algemeene Ontwikkeling en Beroepsopleiding (Vervolg)		Dr. J. H. Gunning Wzn.	33
Het onderwijs aan volwassenen. II.		Dr. J. van Leeuwen †	42
Ontwikkeling voor Volwassenen. Kijkjes over de grenzen		J. Hovens Greve	55
Persoverzicht.			
Binnenland.	De „Arbeidschool"	v. E.	60
„	Over 't Wetsontwerp M. O.	v. E.	61
Buitenland.	Montessori in Frankrijk	v. E.	63
„	'n Schoolwerktuin in de Verenigde Staten	v. E.	63
„	Schoolkino's	v. E.	64

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Constantijn Huijgensstraat 118, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472 leden.
„	1918	19927 „
„	1919	21429 „
November	1920	22801 „
December	1921	25406 „

Beschikbaar.

4e JAARGANG. DECEMBER 1922. No. 3.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE PRINSENGRACHT 669 (BIJ DE LEIDSCHESTRAAT), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÉVE, Secretaris.

De zoogenaamde technische herziening der Lager Onderwijswet-1920

door L. C. T. BIGOT.

Het is met onze nieuwe wetgeving op het lager onderwijs een allerdroevigste lijdensgeschiedenis.

't Ging aanvankelijk zoo goed. Cort van der Linden en Bos waren begonnen: de schoolkwestie moest worden opgelost; de Bevredigingscommissie ging aan 't werk, de partijleiders, gesecondeerd door politici-onderwijsspecialiteiten, arbeidden met bekwamen spoed. De oplossing was gevonden, ze werd aanvaard, — zeer zeker, er waren bezwaren, er was verzet; niet ieder kon zich zoo dadelijk met die gelijkstelling vereenigen, maar Art. 192 der Grondwet werd aangenomen en Dr. de Visser trad op als minister van Onderwijs.

Het ontwerp-Wet-1920 verscheen, weer waren er bezwaren, critiek, ook toejuiching, veel, zeer veel, vooral uit Christelijke en R. K. kringen. Met zeldzaam talent verdedigde de minister zijn wet; van de Ministerstafel werd gesproken met een kennis van onderwijszaken, die voor- en tegenstander het beste deed hopen van het beleid van den nieuwen, den eersten Onderwijsminister. De Wet werd aangenomen met slechts één stem tegen. Toejuichingen, felicitaties, moties van hulde en dankbetuiging enz. enz. En de wet trad in werking 1 Januari 1921.

En thans.... nog geen twee jaar daarna?

Al spoedig ontstond er door de scholenbouw-uitwassen een onhoudbare toestand. In het najaar van 1921 verscheen een wetsontwerp ter voorkoming van het zonder noodzakelijkheid bouwen van scholen. Juli 1922 verschijnt een nieuw wijzigings-voorstel tot bezuiniging op het lager onderwijs; October 1922 weer een nieuw wijzigingsvoorstel tot verdere bezuiniging.

Onder dit proces is de gelijkstelling langzamerhand geworden tot een voorwerp van aanfluiting. Van gelijkstelling en rechten der minderheden is nagenoeg geen sprake meer. Om thans, gesteld dat deze

ontwerpen min of meer gewijzigd wet worden, een bijzondere school te stichten is een vrij groot aantal kinderen noodig en zelfs in de Standaard redeneert men volgens het vaak geciteerde, voor deze gelegenheid eenigszins gewijzigde woord van den veel gesmaden Kappeijne: De „kleine" minderheden moeten maar onderdrukt worden. — Ook aan de andere zijde mislukt de gelijkstelling: de openbare school gaat opnieuw blootstaan aan de ergste bedreigingen; wie de toelichting leest op het jongste adres aan de Tweede Kamer van de Vereeniging Volksonderwijs, ziet, hoe ook aan deze zijde de gelijkstelling is verworden.

De salarieering der onderwijzers moest uit de wet gelicht worden en overgebracht naar een Kon. Besluit met al de nadeelen daarvan. — Het aantal leerlingen per onderwijzer wil men terugvoeren tot de getallen van vóór een halve eeuw. Volksonderwijs berekent, dat ten gevolge daarvan zes- à zevenduizend onderwijzers op wachtgeld komen. — De eenheidsschool wordt door de actie tot herstel van het Fransch op de lagere school ernstig bedreigd. — Van de organisatie van het buitengewoon onderwijs is nog niets gekomen. — De opleiding sukkelt nog steeds voort op het oude platgetreden weggetje naar het fossiele examen van art. 77a der wet van 1878. — Alleen het schooltoezicht heeft zijn reorganisatie overeenkomstig de wet, maar in de kringen der inspecteurs, schoolopzieners en onderwijzers, die den ouden toestand gekend hebben, is men over den nieuwen heel slecht te spreken.

Nog geen twee jaar geleden! Na de nieuwe wet op het L. O. 1920 kwam er een nieuwere regeling Oct. 1921; daarna verscheen de nieuwste regeling Juli 1922 en ten slotte deed de allernieuwste regeling haar joyeuse entrée.

En met deze wijzigingsvoorstellen heeft Minister de Visser, — indien ze worden aangenomen — zijn eigen wet om hals gebracht. Èn het openbaar èn het bijzonder onderwijs worden er grootelijks door benadeeld; de openbare school ten plattelande vrijwel vernietigd, de bijzondere school in haar bestaansvoorwaarde en het beetje vrijheid, dat ze nog had, ten ernstigste aangetast! En dat alles onder de leuze: Technische herziening en bezuiniging.

* * *

Bij de bespreking van deze ontwerpen — bedoeld worden nu het ontwerp-wet van 3 Juli 1922 tot wijziging der L. O.-wet 1920 en de Nota van wijzigingen daarop van 5 Oct. 1922 — mogen twee zaken niet uit het oog worden verloren.

In de eerste plaats moeten wij er tegen waken, dat we niet terug-

vallen in den strijd tusschen openbaar en bijzonder onderwijs. De bespreking van deze ontwerpen mag niet worden een poging tot heropening van den schoolstrijd; de beteekenis, die de wetsvoorstellen hebben, moet zoowel voor de openbare als voor de bijzondere school worden nagegaan. Ook al laat de Minister o.i. de Grondwet los, de critiek moet haar vasthouden en blijven op het standpunt der gelijkstelling.

In de tweede plaats mogen wij ons door onze groote liefde voor onderwijs en volksontwikkeling niet laten verleiden tot de inneming van het standpunt: Op onderwijs en volksontwikkeling mag niet bezuinigd worden. Zeker, bezuiniging op onderwijs en volksontwikkeling treft niet alleen het heden, maar ook de toekomst. Wie door bezuiniging op onderwijs, dat onderwijs in minder goede conditie brengt, doet als de boer die uit zuinigheid minder zaait: de oogst is er dan ook naar. Dat standpunt is begrijpelijk: het is het onze niet. Wij meenen, dat er wel degelijk veel, heel veel op onderwijs — ook op lager onderwijs — kan worden bezuinigd. Maar bij die bezuiniging moet één voorwaarde worden gesteld; dat is die, welke door den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen in de zitting van de 2e Kamer van 1 Dec. 1920 aldus werd geformuleerd:

„Maar wanneer ik op bezuiniging, wat betreft het onderwijs, bedacht wensch te zijn, dan wil ik daarbij aanstonds één ding op den voorgrond stellen. En dat is, dat die bezuinigingen de waarborgen voor de deugdelijkheid van goed onderwijs, zooals die bij de pacificatie en bij de lager-onderwijswet zijn vastgesteld, in geen enkel opzicht mogen aantasten.

„Wanneer toch die bezuinigingen zouden lijden tot ondeugdelijkheid van die waarborgen, onder welke wij de pacificatie hebben verkregen, dan zou ik daarvan een beslist tegenstander zijn. Maar kunnen er bijv. op de gebouwen bezuinigingen plaats hebben, dan gaarne."

Excellentie, Excellentie, hoe ver staan Uw voorstellen achter bij deze treffend-juiste woorden!

Bezuiniging bij lager onderwijs kan gevonden worden: a. door vereenvoudiging en afschaffing van overbodige examens. Thans beleven we elk jaar driemaal een uittocht van de vr. Kweekschoolleerlingen: ten eerste om examen te doen voor handwerken, ten tweede voor vrije- en ordeoefeningen en ten derde voor de akte van onderwijzeres. Examens met voorzitters, leden en deskundigen, allen met vacaties, reis- en verblijfkosten.

b. Door nauwkeurige contrôle op de aanschaffing van leermiddelen;

onlangs nog deed een berichtje daarover de ronde in de bladen [1]). 't Zou niet moeilijk zijn van openbare en bijzondere scholen meer zulke gegevens te krijgen.

c. Op de inspectie en de inspectiebureaux. Die 30 kantoren zijn overbodige luxe; deze regeling is alleen maar makkelijk voor de post, die nu voor alle stukken met rijksschooltoezicht één adres heeft, maar verder heeft het noch voor de ambtenaren van het toezicht zelf, noch voor de andere autoriteiten of voor de onderwijzers eenig voordeel.

d. Door een mindere veranderlijkheid in beleid in den Haag. Vroeger was het maximum aantal leerlingen per school gesteld op 600. In alle groote gemeenten van ons land werden twaalfklassige scholen opgericht, scholen met 500 leerlingen. De wet van 1920 schrijft voor: maximum aantal leerlingen 400. Niet voor de nieuwe scholen alleen, neen voor alle. Gevolg: de groote gemeenten (Amsterdam, Arnhem enz.), verbouwen hun scholen tot zesklassige inrichtingen, overal worden hoofden van scholen benoemd, bij tientallen tegelijk soms. Bij de groote bijzondere scholen ging het evenzoo. Nu wordt voorgesteld dit getal 400 en 't heele artikel te schrappen, wat beteekent, dat het aantal leerlingen eener school ongelimiteerd is.

Zoo is er wel meer te vinden.

Op onderwijs moet en kan worden bezuinigd, maar zooals de Minister terecht zegt: *de waarborgen voor de deugdelijkheid van het onderwijs moeten onaangetast blijven.*

* * *

Overgaande tot de bespreking van de wetsvoorstellen van den Minister van Onderwijs — van 3 Juli en 5 Oct. '22 — zullen wij achtereenvolgens zien:

a. Welke de nadeelen zijn voor het openbaar onderwijs;

b. Welke de nadeelen zijn voor het bijzonder onderwijs;

c. Welke de nadeelen zijn zoowel voor openbaar als voor bijzonder onderwijs.

* * *

[1]) De heer J. Hage uit Ridderkerk meldde 4 Oct. '22 aan de Vrijz. Democraat, dat ten behoeve eener M. U. L. O.-school op Gereformeerden grondslag aldaar de volgende uitgaven waren gedaan, voor welker betaling de gemeente werd aangesproken: een natuurkundekast f 855.—, een experimenteertafel f 575.—, een trapje voor 't bord f 22.—, buitenlampen f 186.50, een schelinstallatie f 232.—, een vuilnisbak f 84.—, voor afrastering f 930.—, een vlaggestok f 70.—, een inscriptieplaat f 72.10, enz. enz. De burgemeester van Ridderkerk heeft er Rotterdamsche deskundigen bijgehaald. Wat te begrijpen is.

Het openbaar onderwijs.

In de 4e en 5e alinea van art. 192 der Grondwet wordt de positie der openbare school aldus omschreven:

„In elke gemeente wordt van overheidswege voldoend algemeen vormend lager onderwijs gegeven in een genoegzaam aantal scholen.

Volgens bij de wet te stellen regels, kan afwijking van deze bepaling worden toegelaten, mits tot het ontvangen van zoodanig onderwijs gelegenheid wordt gegeven."

De bedoeling van deze woorden is duidelijk. In de Wet op het Lager Onderwijs is in art. 19 en art. 13 het grondwettelijke voorschrift aldus geregeld:

a. In elke gemeente moet openbaar onderwijs zijn.
b. Afwijking van die bepaling wordt verleend telkens voor 5 jaren. Die afwijking wordt niet toegelaten, als de ouders van minstens 12 kinderen een openbare school wenschen of zoolang nog 8 kinderen de openbare school bezoeken.
c. Voor kinderen, wier woning meer dan 4 K.M. verwijderd is der naastbijzijnde openbare school, kan aan de ouders dier kinderen verplaatsingskosten worden vergoed.

In de nota van wijziging van 5 Oct. '22 stelt de Minister voor de getallen 12 en 8 (zie onder b) te vervangen door 25 en 18.

Het gevolg van deze bepaling zal wezen, dat tal van openbare scholen op het platteland zullen worden opgeheven. In het onderwijsverslag over 1919—1920 vinden we niet minder dan 53 openbare scholen met minder dan 18 leerlingen; dit getal is sedert het verschijnen van het verslag zonder twijfel heel sterk gestegen. De ouders, die voor hun kinderen openbaar onderwijs verlangen, zullen voor de zeer moeilijke keuze gesteld worden: òf hun kinderen te zenden naar een school, die zij niet wenschen of een beroep te doen op art. 13 en ze op wie weet welke manier naar een vrij ver afgeleger openbare school dagelijks heen en weer te transporteeren.

Door de getallen 12 en 8 te wijzigen in 25 en 18 is de zekerheid, dat in elke gemeente openbaar onderwijs te verkrijgen is, nagenoeg geheel illusoir geworden. En de vraag mag zeer zeker gesteld worden of het nieuwe artikel niet in strijd is met de bedoeling van het grondwettig voorschrift.

Of met deze wijziging inderdaad bezuiniging wordt verkregen?

Ja, indien de ouders zich schikken, zich bukken en ofschoon niet-Katholiek of niet-Gereformeerd, hun kinderen maar, faute de mieux en vreezende voor de gezondheid der kleinen, naar een Katholieke of een Gereformeerde school sturen.

Neen, zeer zeker niet, indien ze hun beginselen getrouw, openbaar

onderwijs blijven vragen en aanspraak maken op de vergoeding, bedoeld in art. 13 der L.O.-wet 1920.

Juist hierin zit het fatale van deze bepaling, dat het aantal van dergelijke heen en weer reizende kinderen sterk zal toenemen. Op het platteland zal dat over eenigen tijd geen uitzondering meer zijn. En dat is niet zonder bedenking: we hebben hier te doen met jonge kinderen, die zonder toezicht dagelijks den tocht moeten maken.

Wordt dit voorstel wet, dan is het gedaan met de openbare school op het grootste deel van het platteland, — dan worden honderden ouders gedwongen hun kinderen te zenden naar een school, die zij niet wenschen, — dan zal geen verscherpte leerplichtwet kunnen verhinderen dat het schoolverzuim toeneemt, dan wordt dus het onderwijs ernstig benadeeld.

* * *

Het bijzonder onderwijs.

Ongeveer dezelfde opmerking, die hierboven gemaakt is over het openbaar onderwijs, kan ook worden toegepast op de wijzigingen, die de Minister voorstelt ten opzichte van het bijzonder onderwijs.

De Grondwet, erkennende de rechten van het bijzonder onderwijs, bepaalt, dat de kosten ervan zullen worden gedragen door de openbare kassen. De L. O. wet 1920 geeft diensvolgens bepalingen en stelt vast in art. 73, dat zulk een bijzondere school minstens 40 leerlingen moet tellen en in plaatsen boven de 100.000 inwoners 100 leerlingen; voor het u. l. o. onderwijs zijn deze getallen 18 en 40.

Deze regeling wil de Minister vervangen door de volgende:

In plaatsen boven de 100000 inwoners zijn voor oprichting eener gewone lagere school noodig: 200 leerlingen, voor een u. l. o. school 75. In plaatsen met 50000 tot 100000 inwoners zijn die getallen 170 en 54; in plaatsen met 20000—50000 inwoners 140 en 42; in plaatsen met 10000—20000 inwoners 100 en 36; in plaatsen van 5000—10000 inwoners 75 en 30 en beneden de 5000 inwoners 40 en 24.

De bijzondere scholenbouw leidde tot de allergekste uitwassen; het stopwetje was na ruim een half jaar een financieele noodzakelijkheid. Nu komt dit voorstel, om ten overvloede nog te bewijzen, dat het systeem der wet niet deugt. Zoo iets als de L. O.-wet 1920 voorschreef, wat betreft de bijzondere school, is alleen mogelijk in het rijke Holland, maar nu Holland niet meer rijk is, nu het moet gaan bezuinigen, nu moet ook met het systeem der wet gebroken worden. Entweder-oder. De minderheden hebben recht op eigen scholen of niet. Ze in de Grondwet en in de L. O.-wet dat recht toe te kennen en tegelijk een dusdanig art. 73 opnemen waardoor van dat recht vrijwel, althans voor de meeste plaatsen, geen gebruik

kan worden gemaakt, is onlogisch en onbillijk tegenover de bijzondere school. De a.-r. Rotterdammer heeft reeds aangetoond, dat dàt te ver gaat, dat het stichten van honderden scholen, die volle recht van bestaan hebben, onmogelijk wordt gemaakt, enz.

Ook voor de bijzondere school geldt, als deze voorstellen wet worden, wat we zooeven zeiden van de openbare school: honderden ouders zullen gedwongen worden hun kinderen te zenden naar een school, die zij niet wenschen.

* * *

Het openbaar èn het bijzonder onderwijs.

Onder de wetsvoorstellen zijn er eenige — en het zijn niet de minst belangrijke — die bij aanneming zoowel het openbaar als het bijzonder onderwijs gelijkelijk en zeer ernstig zullen benadeelen. Bedoeld worden die welke betrekking hebben op:

a. Het aantal leerlingen per onderwijzer.
b. Het bouwbesluit.
c. De opleiding der onderwijzers.

a. *Het aantal leerlingen per onderwijzer.*

Hoe groot de verandering is, die dit voorstel brengt, blijkt het beste uit het volgende staatje, dat ik ontleen aan een artikel van het Kamerlid Ketelaar in de Vrijz. Democraat van 2 Sept. 1922. Wij zien daaruit, hoe deze gefallen waren volgens de wet-Kappeyne (1878), de wet-Mackay (1889), de wet-de Visser (1920) en volgens het wetsvoorstel-de Visser (1922):

	Per onderwijzer onder de wet van			
Aantal	1878	1889	1920	1922
onderwijzers:	Kappeyne	Mackay	de Visser	de Visser
1	30	40	25	40
2	35	45	30	40
3	40	48	30	40
4	43	50	33	41
5	45	51	36	42
6	44	52	37	43
7	43	52	38	45
8	43	52	39	46
9	43	53	40	47
10	40	53	40	48
11	—	53	—	49
12	—	50	—	49
13	—	—	—	50
14	—	—	—	50

In 1878 en 1920 werd het maximum-getal leerlingen per school op 400 bepaald, in 1889 op 600, volgens het nieuwe voorstel is dit aantal in de wet onbeperkt; vandaar dat alleen in de laatste kolom geen streepjes voorkomen.

De heer Ketelaar voegt er aan toe:

„Men lette er nu op, dat de getallen leerlingen per onderwijzer de *gemiddelde* maxima aangeven. Ieder weet, dat een school van 6 of 7 klassen niet in elke klasse evenveel leerlingen telt, met andere woorden het werkelijke aantal leerlingen kan b.v. in de middelklassen nog aanmerkelijk hooger zijn. Wie nu de kolommen van 1878 met die van 1922 vergelijkt, zal zien, dat er in de meeste gevallen achteruitgang, voor de kleinste en de grootste scholen zelfs zeer aanzienlijke achteruitgang is.

Nu zullen natuurlijk de maxima niet altijd bereikt worden, maar toch moeten deze bij de beoordeeling van dit wetsontwerp steeds voor oogen gehouden worden, vooral met het oog op de bepaling, dat nergens vóór de overschrijding van het gemiddeld maximum, een nieuwe leerkracht mag worden aangesteld."

De voorgestelde regeling houdt in dat te plattenlande tot 40 kinderen, verdeeld over 7 leerjaren, maar één onderwijzer mag zijn, terwijl tot nu toe als 't aantal boven de 25 steeg, een nieuwe leerkracht werd bijbenoemd. Wat dit beteekent wordt duidelijk, als we weten, dat op 15 Januari 1920 er in ons land 396 scholen waren (openbaar en bijzonder) met minder dan 41 leerlingen. Tot 80 kinderen mogen er maar 2 onderwijzers zijn en tot 120 slechts 3.

Voor het U. L. Onderwijs is de verandering ook heel groot. Men vergelijke:

	L. O.-wet '20	voorstel '22
1 onderwijzer	tot 18 leerlingen	tot 23 leerlingen
2 onderwijzers	„ 24 „	„ 40 „
3 „	„ 41 „	„ 70 „
4 „	„ 71 „	„ 120 „

Bij elk 30-tal een onderwijzer meer.

We gaan met die regeling een halve eeuw terug, schrijft de heer Ketelaar in het boven geciteerde artikel. En dat is volkomen juist.

Dit komt in de practijk hierop neer

dat op de één-, twee- of driemansscholen men zich bij het onderwijs zal moeten bepalen tot lezen, schrijven, rekenen en wat Nederlandsche taal, terwijl aan de zoo vormende vakken geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur, alleen te hooi en te gras een hap en een snap zal worden gedaan;

dat vooral in de groote steden de middelklassen der school ongeveer 60 leerlingen zullen tellen;

dat overal de lei weer wordt ingevoerd, ook daar, waar men ze afkeurt; dat klassikale correctie weer sterk in de mode komt, moet komen, omdat anders de correctie van den onderwijzer het werk van de leerlingen niet kan bijhouden;

dat uit den omgang met de leerlingen moet verdwijnen de gemoedelijk-gemeenzame toon, die de opvoeding zoo ten goede komt en dat deze wordt vervangen door „stramm" optreden; dertig kinderen kan men leiden, zestig moet men regeeren;

dat overal het oude drilsysteem, den rustigen gang van vormend onderwijs zal vervangen.

De niet-deskundige lezer meene niet, dat groote klassen moeilijker voor den onderwijzer zijn. 't Moet eerst even wennen, maar dan is het, dan kan het veel gemakkelijker zijn. Op kommando, wordt dan het wachtwoord en alles gaat militairement. Er zijn onderwijzers, wien dat wonder gemakkelijk afgaat, maar er zijn er ook, — en dat zijn de beste, — die voelen hoeveel spontaan leven er moet worden gedood, die elk uur weer ondervinden, dat wat er individueels in elk kind is, moet worden onderdrukt door den vasten regel, waaraan hij zich houden *moet*. En de kinderen? Ja, die wennen aan alles, — zelfs de levendigsten leeren een uur lang met de handjes aan den rand zitten, als je ze maar lang genoeg went. Een enkele is lastig, komt in verzet. Welnu, die moet er uit! Zoo'n singeliere geest kan je niet gebruiken!

* * *

Dubbel ongustig zal deze bepaling werken, omdat ze gepaard gaat met een ongekenvenaarden aanslag op de vrijheid en de autoriteit van de gemeente- en schoolbesturen.

Er was een tijd, dat sommige gemeenten er grootsch op gingen, dat zij het onderwijs aan hun scholen goed verzorgden; er was een tijd, dat bij het bijzonder onderwijs de leuze kon worden aangeheven: De vrije school! Sedert is er veel veranderd. Van die autoriteit en van die vrijheid is niet veel overgebleven tengevolge van de wetgeving der laatste jaren. Maar dat de gemeente- en schoolbesturen werden verlaagd tot een soort van zetbazen van den Haag, dat is ongehoord.

Dit wetsvoorstel toch ontneemt aan de gemeente- en schoolbesturen het recht en de gelegenheid, om het onderwijs te verbeteren door het aanstellen van meer onderwijzers.

Dat mag niet, ook als ze het zelf betalen.

Door deze verbodsbepaling is het onmogelijk in de toekomst, wat

regel was in het verledene: de vooruitstrevende gemeente- en schoolbesturen brengen het onderwijs op hooger peil en hun scholen werken prikkelend ter navolging voor andere besturen.

Tot nu toe waren de getallen, aangevende het aantal onderwijzers, *minima*, nu zullen ze worden *fixa*.

De uitvoering van deze bepaling stelt men zich al heel eenvoudig voor: De vacatures worden niet vervuld, net zoolang tot het getal onderwijzers in orde is. Indien dus op een zesklassige school met zes leerkrachten de onderwijzeres van de 1e klas b.v. gaat trouwen, wat moet er dan met die klas? Zeer eenvoudig, zegt het wetsvoorstel, de vacature wordt niet vervuld! Tot welk een ontreddering dit zal leiden, wagen we niet te voorspellen. Het beteekent een absolute en algeheele desorganisatie van ons lager onderwijs in de steden en op het platteland.

Waar was toch bij de voorbereiding dezer voorstellen de Onderwijsraad?

b. *Het Bouwbesluit.*

In art. 6 van de Wet op het L. O. 1920 wordt verwezen naar een Kon. Besluit, waarin algemeene regelen worden gesteld voor den bouw en de inrichting der scholen en lokalen; dit geschiedt zoowel in het belang van de gezondheid als van het onderwijs; deze regelen gelden voor openbare en voor bijzondere scholen. Dit besluit, gewoonlijk het Bouwbesluit genoemd, werd het laatst vastgesteld 3 Maart 1921; het bevat allerlei voorschriften omtrent de afmetingen der lokalen, de ventilatie enz. De Minister wil daar nu eenige bepalingen bijvoegen „ter vermijding van uitgaven, die niet strikt noodzakelijk zijn", zooals het voorstel zegt. In de toelichting lezen we: „er zullen in het Bouwbesluit regelen worden gesteld, die vaste eischen moeten bevatten, waarbij alleen rekening wordt gehouden met hetgeen voor den dienst van het onderwijs noodig is."

Dus ook hier! Het Bouwbesluit gaf tot nu toe de minima, een gemeentebestuur, een schoolbestuur mocht uit eigen middelen meer doen. Neen, zoo zal het nieuwe Bouwbesluit zeggen: Hier zijn de eischen. Daar moogt ge niet beneden blijven, maar ge moogt er ook niet boven gaan!

Ook hier wordt aan gemeente- en schoolbesturen het recht tot eenig initiatief ontnomen. Men zal zeggen, dat er schoolbesturen zijn geweest, die sedert 1 Jan. 1921 van dat initiatief misbruik hebben gemaakt. Toegestemd. Maar misbruik kan worden gekeerd zonder tot zulke maatregelen zijn toevlucht te nemen.

Wij vreezen, dat de eenvormigheid in scholenbouw regel zal worden.

En als die gebouwen er staan, dan zijn ze er voor langen tijd, dan zijn ze er nog, als de bezuinigingswoede al lang vergeten is.

c. *De onderwijzersopleiding.*

Regelingen van bovenaf kunnen den bloei van het onderwijs bevorderen, regelingen van boven af kunnen het onderwijs ernstig benadeelen, ten slotte hangt het onderwijs toch af van dengene, die het geeft, van den onderwijzer. Ook in de allermoeilijkste omstandigheden hebben goede onderwijzers — denken wij maar aan de oude school en aan de bijzondere school voor '89 — wonderen gedaan. Onze tijd geeft dat ook te zien; zeker, er is ook bij velen in onderwijzerskringen een inzinking, een verambtenaring, maar er is ook nog geestdrift, er is ook nog een steeds zoeken naar beter ter wille van het kind, er is ook nog een mooi idealisme ondanks alle tegenheden.

Als zoo straks de politiek van regeering en Kamermeerderheid ons onderwijs — want het gaat om openbaar èn bijzonder — ter neer slaat, als de school, die wij als onderwijzers dienen, wordt afgetakeld tot een wrak, dan hebben wij onderwijzers eendrachtig, ja voor dat doel eendrachtig, onze krachten te vereenigen, om die school zoo goed mogelijk te maken en om, ondanks de wettelijke regelingen, te geven goed onderwijs ter wille van de kinderen.

Daarvoor zijn noodig stevige menschen, goede onderwijzers; stevig en goed, niet ondanks hun onbeholpen opleiding, maar tengevolge van een breede, ruime vakopleiding.

De nieuwe opleiding d. i. de opleiding tot onderwijzer(es), zooals ze is vastgelegd in art. 139 tot 172 der L. O. wet-1920, staat wel in de wet, maar verder heeft ze het nog niet gebracht.

De opleiding zucht nog steeds onder het paskwil, dat in onze wetgeving heet het examen, bedoeld in art. 77a der wet op het Lager Onderwijs (n.l. de wet van 1878).

De directeur der Rotterdamsche Gem. Kweekschool Dr. Reindersma, schreef er over in het Nov.-nr. van de Kweekschool, orgaan van den Kweekschoolbond:

> Is het nog noodig te betoogen, dat de tegenwoordige inrichting der examens sinds 50 jaar elke vooruitgang in het onderwijs tegenhoudt, waardoor een toestand is ingetreden, die in alle opzichten fossiel mag heeten.
>
> Fossiel is de inrichting, die dateert uit een tijd, toen de dominee-schoolopziener een paar vragen stelde aan den onderwijzer-koster om 's mans geschiktheid en onderdanigheid op de proef te stellen. Hieraan wordt niets veranderd door het feit, dat, toen de examens moeilijker werden en de vakkennis der schoolopzieners niet meer voldoende was om zelf te examineeren, deze zich moesten laten bijstaan door *des*-kundigen. Fossiel blijft deze wijze van afnemen der examens, die bovendien de zoogenaamd deskundigen in een zeer onwaardige positie plaatst. Fossiel

in hooge mate is de stof, die er wordt geëxamineerd. Behoef ik nog te wijzen op de Nederlandsche taal met zijn woordafleidingen à la Bilderdijk, op de geschiedenis met zijn minutieuse kennis der grondwetten, de graven van het Hollandsche huis, en de vragen naar het inkomen van de leden der gedeputeerde staten; op de aardrijkskunde met zijn minutieuse topografische kennis; op het practisch rekenen — dat elke wiskundige ontwikkeling onmogelijk maakt, de rentenkunde, met haar dikte van centen en kleuren van bankbiljetten; enz., enz.?

Maar afgescheiden van deze chineezigheid, openbaart zich een verschijnsel, dat de opleiding veel kwaad kan doen: het is de onzekerheid, waarin ouders, opleiders, kweekelingen verkeeren in dezen zonderlingen toestand, waarin niemand weet òf er iets zal veranderen, wàt er zal veranderen, wannèer er iets gaat veranderen. De kweekschooldirecteuren ontvangen telkens verzoeken om raad: hoe moeten wij doen om ons kind, onze leerlingen op de Kweekschool te krijgen? En die directeuren kunnen niets anders zeggen, dan dat ze niets weten: misschien moet ik volgend jaar Mei nog 14-jarigen toelaten, misschien zal ik volgend jaar September alleen 15-jarigen met U. L. O.-diploma toelaten. Niemand weet het. Niemand kan het zeggen.

In zekeren zin is die onzekerheid thans bezig vervangen te worden door een mismoedigheid: Die mooie opleiding krijgen we toch niet; alles wat goed en mooi was in de wet wordt achtereenvolgens teruggenomen en zoo zal het ook wel met die opleiding gaan.

Intusschen noch die onzekerheid, noch die mismoedigheid is een direct gevaar. Dit laatste komt van de zijde van hen, wien die mooie nieuwe opleiding een doorn in het oog schijnt te zijn en die boven de belangen der opleiding stellen de belangen hunner scholen. In de Maasbode en het Centrum van de maanden September en October zijn stukken verschenen van de hand van den heer J. Resink te Maastricht, die als woordvoerder waarschijnlijk van den R. K. Kweekschoolbond zich een heftig tegenstander betoont van de in de wet neergelegde nieuwe opleiding. En daarnaast geeft hij zijn nieuwe opleiding, die in 't kort hierop neerkomt:

a. toelating op 14-jarigen leeftijd;
b. een cursus van 5 jaar;
c. een schooleindexamen met een lid van het rijksschooltoezicht, die toeziet of de wettelijke voorschriften worden nageleefd;
d. een vak-examen van „hoofd" op 23-jarigen leeftijd;
e. instandhouding der akten voor Fransch, Duitsch en Engelsch.

Gelijk men ziet, laat dit plan den toestand ongeveer als die is. De twee groote voordeelen van de nieuwe opleiding: *a.* een betere vooropleiding en *b.* de instelling van *één* akte voor onderwijzer, gaan

geheel verloren. Bovendien ontbreekt in het plan elke aanwijzing omtrent aantal leerlingen der Kweekscholen, voorstellen omtrent aanwijzing van het jus promovendi enz.

Dit plan wordt verder aangekondigd als te zijn goedkoop: het zal den staat niet meer kosten dan de tegenwoordige opleiding volgens de wet van '78.

Inderdaad, er is reden om van gevaar te spreken. Men wil bij de a.s. wetswijziging een poging wagen om de nieuwe opleiding den hals om te draaien en ze te vervangen door een systeem à la Resink.

En de Minister? In zijn voorstellen van wet komen twee punten naar voren:

a. om zoo weinig mogelijk onderwijzers op te leiden;

b. om de oude opleiding een beetje te wijzigen in den geest der nieuwe.

Wij hopen van harte, dat alle pogingen om ons de nieuwe opleiding nog langer te onthouden, zullen mislukken.

Duur is die opleiding niet. Men heeft dit wel herhaaldelijk beweerd en zonder contrôle elkaar nagepraat, maar zorgvuldig naast elkaar gesteld zijn de kosten der oude en der nieuwe opleiding nooit.

Het bezuinigingsrapport-Laban heeft ook hier nieuw licht op de zaak geworpen. Zeker, in 1919 was invoering der nieuwe opleiding ontzaglijk duur, maar de hoofdpost: de salariëering van de leerkrachten van bijz. Kweekscholen wordt sedert 1920 toch al door het Rijk betaald. Waaruit onmiddellijk volgt, dat de zooveel duizenden die de nieuwe opleiding zou kosten, verminderd moet worden met de zooveel duizenden van de salarissen der bijz. opleiders, die reeds moeten betaald worden. Deze eerste stap naar de financiëele rechtsgelijkheid, volkomen in den geest der wet, is reeds gezet en die stap kost het meeste geld. En de vraag dringt zich nu op:

Zal invoering der nieuwe opleiding thans den staat nog noodzaken tot meerdere uitgaven?

De heer Laban geeft in zijn zooeven genoemd rapport het getal, dat de opleiding thans aan staat en gemeenten kost: n.l. 7 millioen gulden. Hierin is niet begrepen wat bijzondere schoolbesturen aan de opleiding ten koste leggen; in elk geval is 7 millioen niet te laag. Er zijn per jaar 2000 onderwijzers(essen) noodig, die 4 à 5 jaar in opleiding zijn. Zou dat niet bekostigd kunnen worden bij een verstandige concentratie?

Wij meenen van wel.

Bovendien moet niet vergeten worden dat de gebouwen er zijn. Thans bestaan reeds in ons land 43 R. K. kweekscholen, 12 Gereformeerde, 7 Ned. Hervormde, 7 van het rijk, 5 van gemeenten,

4 neutrale bijzondere. Daarvan zijn er twee (de gem. kweekscholen te Rotterdam en Amsterdam) z.g.n. dubbele kweekscholen; samen dus 80. Daarbij kunnen gevoegd worden de 18 dagnormaalscholen, die met verscheidene bijz. kweekscholen in alle opzichten gelijk staan. Nu is het wel waar, dat die gebouwen, ook al zijn ze er. geld kosten, maar het Rijk wordt toch thans in dezen tijd niet gesteld voor de bouw- en inrichtingskosten van honderd nieuwe kweekscholen. De verandering van 4 klassige in 5 klassige scholen behoeft geen verbouwing ten gevolge te hebben, daar de 4e en 5e klassen der kweekscholen slechts halve dagen les hebben en dus met één lokaal voor deze twee klassen kan worden volstaan.

Nog een andere mogelijkheid is er open, waardoor de nieuwe opleiding kan worden verwezenlijkt.

Onze tegenwoordige kweekscholen, ook al zijn ze goed bezocht, zooals b.v. de rijkskweekscholen met klassen van 20 à 24 leerlingen, zijn duur. De leeraren hebben er op enkele uitzonderingen na 16 à 19 uren les; drie leeraren van 16 uren les zijn veel en veel duurder dan twee leeraren met elk 24 uren [1]). Van de ± 30 uren, die een kweekschoolklasse, indien ze een eigen lokaal heeft, les krijgt, is ze ± de helft van dien tijd in andere lokalen (Teekenen, Gymn., Handenarbeid, Natuurk., Zang). En ook deze speciale lokalen zijn maar een deel van den dag bezet. Die leege lokalen en die leeraren met hun 16—19 uren zijn „renteloos kapitaal". Een verstandige, zuinige organisatie kan van de gebouwen van onze tegenwoordige kweekscholen heel wat meer maken dan er van gemaakt wordt en kan ook meer profiteeren van de krachten der leeraren. Een systeem van z.g.n. dubbele kweekscholen, zooals de gem. kweekschool te Amsterdam, werkt veel economischer dan het thans toegepaste stelsel: men denke slechts aan de leermiddelen, aan de inrichting van lokalen voor speciale vakken als Natuurkunde, Teekenen, aan conciergeloon, enz. enz.

De nieuwe opleiding eenvoudig terzijde stellen of op de lange baan schuiven op grond van te groote kosten is een lichtvaardig bedrijf; een onderzoek, hoeveel die nieuwe opleiding bij verstandige concentratie en zuinige organisatie zou kosten, is een urgente zaak.

Al beschikken wij niet over alle gegevens, we durven voorspellen, dat die kosten blijven beneden die van de tegenwoordige opleiding.

Met 7 millioen per jaar zouden geen 2000 onderwijzers en onder-

[1]) Een leeraar a/d kweekschool met 24 u. heeft een salaris van 3200 tot 5000 gld., gem. f 4100.—. Twee van zulke leeraren f 8200.—. Een leeraar a/d Kweekschool met 16 uren heeft een salaris van 2830 tot 4210 gld., gem. f 3520.—. Drie zulke leeraren f 10560.—. In het eerste geval 24 u. les voor f 8200.—, in het tweede geval 24 u. les voor f 10560.—.

wijzeressen per jaar kunnen worden afgeleverd, — als de scholen er al zijn — geloove wie 't wil!

Wij meenen, dat het kan, dat het moet!

* * *

Resumeerend komen wij tot de volgende conclusies:

1. Bezuiniging op het lager onderwijs is noodzakelijk. Ze is mogelijk zonder aantasting van de waarborgen voor de deugdelijkheid van het onderwijs.

2. Het wetsvoorstel wordt aangekondigd als een technische herziening. Inderdaad beteekent het een verslechting van het onderwijs door:

a. de benadeeling der openbare school te plattelande;

b. de vergrooting van het aantal leerlingen per onderwijzer en het aan gemeente- en schoolbesturen ontnemen van het recht tot initiatief ter verbetering van het onderwijs;

c. de aangekondigde herziening van het Bouwbesluit;

d. het uitstellen der nieuwe opleiding.

3. Het voorstel is in strijd met het karakter van de wet op het L. O. Het ontkent de rechten der minderheden, wien deze in de wet waren gewaarborgd.

4. Het financiëel voordeel der voorstellen weegt niet op tegen het onberekenbare nadeel, dat aan de volksontwikkeling zal worden toegebracht, indien deze voorstellen wet worden.

Algemeene Ontwikkeling en Beroepsopleiding

door Dr. J. H. GUNNING Wzn.

(Vervolg en slot.)

Het is ons in het voorgaande niet mogelijk gebleken het tweede deel onzer onderzoeking, naar het begrip „algemeene ontwikkeling", scherp gescheiden te houden van het derde, dat aan de behandeling van ons eigenlijke probleem: de onderlinge verhouding en verbinding tusschen beroepsopleiding en algemeene ontwikkeling, gewijd zou zijn. Zij loopen nu eenmaal onvermijdelijk ineen. In zekeren zin kan men zelfs beweren, dat wij in 't voorgaande dat hoofdprobleem al afgehandeld hebben, in dien zin n.l. dat wij zijn onoplosbaarheid hebben aangetoond. Immers, wij hebben gezien, dat er van dat begrip „algemeene ontwikkeling" verschillende opvattingen in omloop zijn, maar dat de meest verbreide en in de praktijk vooralsnog almachtige een karika-

tuur is, die zeker niet aangewend kan worden om dat probleem tot oplossing te brengen.

Men kan echter — en moet ook — vragen, of wij ons bij die karikatuur dan maar moeten neerleggen. Of wij ons niet veeleer moeten aansluiten bij hen, die al dien tijd door nooit hebben opgehouden, handhaving van, resp. terugkeer tot 't nobele begrip der algemeene ontwikkeling van Rousseau, Pestalozzi, Herder en Humboldt te prediken, en niet met alle kracht moeten aansturen op eindelijke verwezenlijking daarvan?

Hierop valt te antwoorden, dat 't volstrekt niet vaststaat, dat dit mooie en verheven begrip ook 't ware is. Daaraan is in den laatsten tijd ernstige twijfel gerezen, zoowel in Duitschland als in Engeland [1]) en in ietwat anderen vorm in Amerika. [2]) Maar die twijfel is al veel ouder en 't is wel de moeite waard op te merken, dat de groote tijdgenoot van die groote peetvaders van 't begrip „(allgemeine) Bildung", Goethe, niet alleen de caricatuur van dat begrip aan de kaak gesteld, maar ook reeds dat begrip zelf in al zijn verhevenheid aangevallen heeft. En niet malsch ook! „Narrenpossen", zoo laat hij in zijn in 1821 en 1828 (toen Goethe tachtig jaar oud was) verschenen, paedagogischen roman „Wilhelm Meisters Wanderjahre" Jarno, den woordvoerder zijner eigen denkbeelden, spreken, „Narrenpossen sind eure allgemeine Bildung und alle Anstalten dazu. Dasz ein Mensch etwas ganz entschieden verstehe, vorzüglich leiste, wie nicht leicht ein anderer in der nächsten Umgebung, darauf kommt es an." Evenzoo

---

[1]) In Duitschland zijn 't mannen als Cauer, Willmann, Paulsen, Kerschensteiner, Spranger en Schmidkunz, die den strijd aangebonden hebben; de laatste spreekt zelfs van „Allgemeinbildungsschwindel". 't Sterk in zwang komen van 't woord „Kultur" vóór en in 1914 hangt stellig ook daarmede samen, dat, zooals Paulsen zegt, 't woord „Bildung" „einen etwas schimmligen Beigeschmack" gekregen had (Pad. 213). — Voor Engeland kan ik wijzen op de reeds genoemde werken van Edmond Holmes en J. Welton (t. a. pl. bl. 61 v.v.), op John Adams „Modern Developments in educational Practice" (1912) een zeer nuttig boek, en op het volumineuse, maar wat abstruse werk van J. C. M. Garnett „Education and World Citizenship" (1921) die met zijn centraal begrip van „single wide interest" zich vierkant stelt tegenover 't „gleichschwebende vielseitige Interesse" van Herbart, Herbart, die, trots zijn bestrijding van 't begrip „formale Bildung", zelf in ruime mate verantwoordelijk is voor het wanbegrip, dat onderwijs „Bildung" verschaft. Ten onzent sprak ook reeds prof. Kohnstamm van „het spook van de algemeene ontwikkeling", Congres Opvoeding van de Jeugd, den Haag 1919, bl. 341.

[2]) Hier neemt 't bij de di minores veelal dezen vorm aan, dat ze zich beijveren aan te toonen, hoezeer de verschillende elementen van „algemeene ontwikkeling" dienstig zijn voor de beroepsopleiding (zie Snedden, Vocational Education (1920) Ch. III) terwijl de wetenschappelijke coryphaeën, een James, Thorndike, Heck en vele anderen vooral 't begrip „formal" of „mental discipline"

zegt een ander: „Aan alle leven, alle handelen, alle kunst, moet 't handwerk voorafgaan, 't welk slechts door (zelf)beperking geleerd wordt. Eén ding goed weten en kunnen geeft hoogere „Bildung" dan halfheid in 't honderdvoudige." Hieraan beantwoordt dan ook geheel de plaats, die het vakonderwijs inneemt in de „Pädagogische Provinz", die in de „Wanderjahre" geschetst wordt. „Maak van u zelf een werktuig," zegt Jarno elders, „en wacht dan verder af, welke plaats de menschheid u in 't algemeene leven welwillend in zal ruimen. 't Is altijd en overal noodig van onderop te dienen en daarom is het 't beste, zich tot één handwerk te bepalen. Voor den minst ontwikkelde blijft dat altijd een handwerk, voor den beter aangelegde wordt 't een kunst, en voor den allerbeste: wel, als hij één ding doet, doet hij alles; of, om 't minder paradoxaal uit te drukken: in dat ééne, dat hij goed doet, ziet hij 't symbool van alles wat goed gedaan wordt." Deze laatste woorden verklaart Jonas Cohn, in dat fijne hoofdstuk „Besonderung des Zieles durch den künftigen Beruf. § 1. Allgemeine Erziehung als Berufserziehung" van zijn „Geist der Erziehung. Padagogik auf philosophischer Grundlage" (1919) bl. 91/2, hieruit, dat Goethe een kunstenaar was, want deze gedachte „liegt Künstlern nahe," maar voor gewone stervelingen ligt, althans in onzen tijd, dat standpunt veel te hoog. Maar zoo komt men van Goethe niet af, bij wien dat heusch maar geen invallende gedachte was [1]). Dit blijkt o.a. uit zijn instinctmatigen afkeer van Pestalozzi, die evenwel op misverstand berustte [2]). Want ook Pestalozzi, d.w.z. de eigenlijke Pestalozzi, voordat de omstandigheden en de menschen hem uit zijn spoor gebracht hadden, verlangt met naakte woorden, dat elk onderwijs en opvoeding zal uitgaan van de beroepsopleiding, [3]) en wel deze genomen in haar meest krassen zin: in zijn hoofdwerk „Lienhardt und Gertrud", schildert hij als zijn

---

bestrijden, zie Thorndike's Principles of teaching en Educational Psychology II en 't hoofdstuk „Transfer of training" in Freeman's „How children learn" en vergelijk „De Opbouw" bl. 998 en „Het Kind", 1919, 4.

[1]) Verg. Bielschowsky, II 520. — Pad. 219 haalt Paulsen nog deze uitspraak van Goethe aan, zonder opgaaf van vindplaats: „Der Mensch ist zu beschränkter Lage geboren, Einfache und nahe Ziele vermag er zu sehen und er gewöhnt sich die Mittel zu gebrauchen, die ihm zur Hand sind. Sobald er aber ins Weite kommt, weisz er weder was er will, noch was er soll. Es ist immer ein Unglück, wenn er veranlaszt wird, nach etwas zu streben, mit dem er sich nicht durch regelmässige Tatigkeit verbinden kann". Deze spatieering is van Paulsen, die er op laat volgen: „Es ist nie etwas Wahreres gesagt worden".

[2]) Zie het hoogst leerrijke werk van Karl Muthesius „Goethe und Pestalozzi" (1908).

[3]) Zie vooral Paul Natorp in zijn „Johann Heinrich Pestalozzi" (1905, = Greszlers Klassiker der Padagogik, XXIII) I bl. 124—6 en de daarbij aangehaalde bewijsplaatsen.

ideaal alle onderwijs te doen beginnen met arbeid in de lokale huisindustrie. „Unterordnung der Schulbildung unter die Berufsbildung" is de leus. Goethe had dus in Pestalozzi een geestverwant en medestander kunnen vinden, als hij maar beter gezocht had.

En toch had dezelfde Pestalozzi reeds in zijn „Abendstunde eines Einsiedlers" in 1780 het beginsel opgesteld, dat alle beroepsopleiding ondergeschikt moest zijn aan de algemeene vorming tot mensch en aan dit van Rousseau overgenomen hoofdbeginsel is hij altijd trouw gebleven.

Hieruit volgt, dat de tegenspraak slechts schijnbaar is, dat er een synthese mogelijk moet zijn, die zich in den geest van Pestalozzi reeds voltrokken had.

En zoo is 't ook inderdaad. In waarheid is er geen wezenlijk verschil tusschen beroepsopleiding en algemeene-menschenopleiding; dat 't zoo schijnt en de synthese in de praktijk zoo hopeloos moeilijk te vinden lijkt, ligt aan de onvolkomenheden onzer maatschappelijke inrichtingen en onzer inzichten, gevoegd bij de macht van overgeleverde instellingen en opvattingen.

Tusschen beroepsopleiding en algemeene-menschenopleiding kan daarom in 't wezen der zaak geen strijd zijn, omdat tot 't waarachtig mensch-zijn hier op aarde juist behoort 't vervullen van een beroep. „Hier op aarde", want wij hebben 't in deze geheele kwestie niet over opvoeding in hoogeren zin maar over opleiding, dus over 't voorbereiden van den mensch tot 't vervullen van zijn taak als maatschappelijk wezen. Daarom moeten wij ons te dezen opzichte geheel los maken van Rousseau, wiens streven in den grond der zaak anti-maatschappelijk, „kulturfeindlich" is. Immers hij predikt terugkeer tot „de Natuur", acht dit althans 't ideaal. Nu is weliswaar de Emile eigenlijk een compromis [1]), maar toch verklaart Rousseau, dat zijn Emile in zijn later leven in de maatschappij nooit anders zal zijn dan „un aimable étranger". Dat is zeker een ideaal, dat allerminst past in onzen democratischen tijd. Wat wij in onzen tijd bovenal noodig hebben, en wat met name de amerikaansche paedagogiek vooral sedert den oorlog niet moede wordt te verkondigen, dat is, dat het beroep is een maatschappelijke functie [2]), waartoe dus ieder mensch geroepen is. Omgekeerd moet ieder, die een maatschappelijke functie uitoefent, geacht worden een beroep te vervullen,

---

[1]) Evenals 't „Contract Social". Aan de „Considérations sur le Gouvernement de la Pologne", die op een bepaald geval slaan en een bepaalde vraag beantwoorden, mag geen algemeenere strekking worden toegekend.

[2]) Welke diezelfde amerikaansche paedagogiek zeer schoon kenschetst als „Service", verg. „Het Kind", 1920, nr. 13.

ook al is hij verplicht op zijn belastingbillet in te vullen „zonder beroep", omdat hij geen betaalden arbeid verricht[1]).

Daarom is de ware opleiding tot 't beroep tevens de ware opleiding tot mensch, en zouden wij beide begrippen kunnen samenvatten onder 't ééne „maatschappelijke opleiding". [2])

Zoolang wij nog scheiding maken tusschen die twee, blijft 't een vraag der praktijk, zooals wij reeds boven zagen: „wanneer moet de beroepsopleiding beginnen?" En wanneer wij dan nog vastzitten aan 't oude vooroordeel, dat beroepsopleiding eigenlijk iets minderwaardigs is vergeleken met die heerlijke, verhevene „algemeene ontwikkeling", dan kan ons antwoord alleen luiden: „zoo laat mogelijk." Dan moeten wij diep beklagen al die honderdduizenden, voor wie de beroepsopleiding reeds moet beginnen als zij nog niet eens of nauwelijks den kinderschoenen ontwassen zijn en moeten wij hun toewenschen, dat dit tijdstip spoedig afdoende omhoog geschoven worde en met alle kracht daartoe meewerken; dan moeten wij, met het heerschend maatschappelijk vooroordeel, die beroepen het hoogst aanslaan, voor welke de speciale opleiding het laatst begint, waarbij wij evenwel bedrogen uitkomen, want in werkelijkheid is dat maar schijn en begint de selectie voor de hoogere beroepen, gelijk wij boven zagen, juist eerder vroeger dan later dan die voor ambacht of fabriek.

Wanneer wij ons echter door Goethe en Pestalozzi van dat vooroordeel laten bevrijden en met prof. Adams (t. a. pl. bl. 48) erkennen „dat het feit alleen, dat een leerstof vatbaar is voor practische toepassing op zelfs de nederigste levensbehoeften haar nog niet degradeert tot den rang van een studie, die een welopgevoed mensch onwaardig is" — en zulks reeds om de eenvoudige reden, dat er geen enkele kennis of wetenschap bestaat, die niet op eenige wijze die eigenschap bezit — en met Paulsen (Päd. 218, Ges. päd. Abh. 148) en Cohn (t. a. pl. 92) inzien, dat langdurig uitstel van beroepsopleiding volstrekt geen geluk is voor een menschenkind; wanneer wij radicaal breken met 't van de Grieken overgeleverd vooroordeel, dat „een welopgevoed mensch onwaardig" alle arbeid is, die met de handen verricht wordt, ja alle arbeid, waarmede men den kost verdient;

---

[1]) Zij, die geen maatschappelijke functie vervullen, 't zij omdat zij niet kunnen, als krankzinnigen en zieken, 't zij omdat zij niet willen, als misdadigers en onverbeterlijke luiaards (arme en rijke), gaan ons natuurlijk hier niets aan.

[2]) Wat, welteverstaan, heel wat anders is als de „Sozialpädagogik" der Natorpen of de „Staatsbürgerliche Erziehung" der Kerschensteiners, zooals men terstond begint in te zien, zoodra men de begrippen „opvoeding" en „opleiding" behoorlijk scheidt.

wanneer wij ons in één woord, van al de vooroordeelen bevrijden, die een goede oplossing van ons vraagstuk in den weg staan, dan hebben wij den eersten en noodzakelijksten stap om ooit tot die oplossing te komen gedaan.

Dat dan nog een lange weg, bezaaid met moeilijkheden, vóór ons ligt, spreekt van zelf en is in 't voorafgaande genoegzaam gebleken. Het is niet noodig, al de moeilijkheden, die wij reeds tegengekomen zijn, hier weder te recapituleeren, alleen willen wij nog eens den nadruk leggen op de groote practische moeilijkheden, die 't gevolg zijn van de enorme verschillen in de lengte van tijd, die de verschillende beroepsopleidingen vereischen, om er aan toe te voegen, dat deze moeilijkheden verdubbeld en verdriedubbeld worden door 't feit, dat de menschen in aanleg en vermogens zoo verschillend zijn, en dat de last, dien de een gemakkelijk draagt, en de hoogte, die de een haast spelend bestijgt, voor tallooze anderen nu eenmaal onbereikbaar zijn. Maar dit alles mag geen excuus zijn om de oplossing in de verkeerde richting te zoeken; de eenige juiste richting is die, welke aanstuurt op volledige wijderzijdsche doordringing van de beroeps- en de algemeene-menschenopleiding.

Al het voorgaande staat en valt echter met — en die synthese is gebonden aan — de mogelijkheid, dat de mensch niet in den beroepsmensch onderga. Zoolang die mogelijkheid slechts in theorie bestaat behalve voor een (kleinere of grootere) schare van bevoorrechten, is elke practische oplossing onmogelijk. Wij weten, dat dit helaas nog altijd het geval is en dat er in de maatschappij, en juist in onze moderne maatschappij, nog breede lagen der bevolking zijn, die geketend zijn aan een zoo geestdoodend beroep, dat 't haast niet uit kan blijven of de mensch gaat in den loonarbeid onder. De vraag, of radicale verbetering mogelijk is zonder finale opheffing van het „Kapitalisme" — dat zeker aan de bestaande toestanden niet onschuldig is — kunnen en moeten wij hier onbesproken laten; wij behoeven echter daarom de bespreking van ons probleem niet stop te zetten, aangezien het vast staat, dat in ieder geval de oplossing niet kan gevonden worden buiten de kwestie der opleiding om. Zonder een verbeterde opleiding zou geen enkele oplossing stand houden en omgekeerd is het juist de taak der opleiding de oplossing te helpen voorbereiden.

Zij zal dit doen, wanneer en in zooverre zij t e g e l i j k beroepsopleiding e n levensopleiding is. Want er blijven altijd twee mogelijkheden, die de opleiding moet openlaten.[1]) Ook in een ideale maatschappij

[1]) Verz. Cohn. t. a. pl. bl. 89/90, met wiens oplossing ik mij echter slechts gedeeltelijk kan vereenigen, zooals uit 't bovenstaande blijkt.

zal altijd de een in zijn beroep 't middel vinden tot zijn menschwording, de ander zijn beroep voelen als een deel, en wel een ondergeschikt deel, van zijn mensch-zijn. Dat hangt niet alleen af van uiterlijke omstandigheden, maar ook van persoonlijke eigenschappen en temperament: ook in de gelukkigste uitwendige omstandigheden zal de een zijn levensvreugde vinden in de uitoefening zijner maatschappelijke functies (in den boven uitgelegden zin), de ander tevreden zijn, wanneer de uitoefening dier functies zijn levensvreugde niet vermindert, m. a. w. de verhouding tusschen levensvreugde en beroepsvreugde is verschillend. Maar in een ideale maatschappij moet in ieder geval ieder deel hebben aan beide, terwijl in de tegenwoordige een groot deel der menschheid van de beroepsvreugde door uitwendige omstandigheden afgesloten is. Voor hen is vooralsnog geen andere uitweg dan de levensvreugde te zoeken buiten 't beroep en de invoering van den 8-urigen, of laat 't zijn 9-urigen arbeidsdag, opent althans de mogelijkheid daartoe. Maar zelfs voor hen, welke die arbeidsverkorting gebruiken voor datgene, waarvoor zij bestemd is, n.l. voor zelfontwikkeling en de edeler genoegens des levens, zou 't verkieslijk zijn, wanneer die zelfontwikkeling kon aansluiten aan hun beroep, want dan zouden zij de levensvreugde ook in de beroepsvreugde kunnen vinden, omdat 't beroep dan voor hen interessant zou worden. Ook daartoe worden reeds pogingen aangewend, met name door de Volksuniversiteiten, maar deze worden in hooge mate belemmerd door het treurige feit, dat de betrokken personen nooit een levensopleiding hebben gehad, waaraan kan worden aangeknoopt. Dit zal natuurlijk anders worden, wanneer beroepsopleiding en levensopleiding samenvallen en daarom zal de opleiding tot 't ontstaan van betere toestanden medewerken, wanneer zij zoo ingericht wordt, dat die twee elementen als volkomen gelijkwaardige daarin aanwezig zijn en mekaar doordringen en dienen.

Dit is echter alleen mogelijk, wanneer behalve de bovengenoemde nog de volgende vooroordeelen worden opgeruimd.

In de eerste plaats dit, dat, omdat alle menschen aanspraak hebben op algemeene ontwikkeling — wat zeer waar is — d á á r o m ook de laatste aan alle beroepsopleiding moet voorafgaan — wat zeer onwaar is. Het zou alleen waar zijn, wanneer de populaire opvatting, volgens welke de beroepsopleiding iets is, dat als een vreemde loot op den breeden stam der ontwikkeling geënt moet worden, juist ware. Wanneer echter het beroep een maatschappelijke functie is, welks uitoefening een essentieel bestanddeel is van de zelfontplooiing van den mensch als maatschappelijk wezen, dan is de algemeene ontwikkeling de breede bladerkroon, die zich ontwikkelt aan den stevigen stam

der beroepsopleiding. Zal de uitdrukking „algemeene ontwikkeling" überhaupt een gezonden zin hebben, dan kan zij onmogelijk iets zijn, dat aan kinderen, en zelfs niet aan jeugdige personen kon worden bijgebracht, maar alleen iets, dat volwassenen in den loop van hun leven zich zelf eigen maken en waaraan zij steeds blijven arbeiden. Daarvoor is echter een houvast noodig, een krystallisatiepunt, een centrum van belangstelling, het „single wide interest" van Garnett. Want zonder belangstelling, waarachtige persoonlijke belangstelling, is geen zelfontwikkeling mogelijk. Maar belangstelling is weer niet mogelijk zonder concentratie; haar ergste vijand heet „divagatie", gelijk de antipode van aandacht „verstrooidheid" heet. Zoo'n centrum van belangstelling kan gevonden worden in persoonlijken aanleg of neigingen, of in persoonlijke levensbestemming: iemand kan zich bijv. interesseeren voor wiskunde, omdat hij daarvoor zooveel aanleg heeft of omdat hij ingenieur wil worden. 't Ideaal is, wanneer die twee samenvallen, maar ook wanneer 't uitgangspunt alleen is de persoonlijke aanleg en liefhebberij, dan zal zoo'n wiskundig aangelegde — om bij ons voorbeeld te blijven — zich toch, als hij geen maatschappelijk parasiet wil worden, als zijn toekomst moeten voorstellen de uitoefening van een wiskunstig beroep en zich dus daarvoor moeten laten opleiden. In alle gevallen is dus de beroepsopleiding het uitgangspunt. Tegelijk met, maar ook eerst met de beroepsopleiding begint de ontwikkeling der zelfstandige persoonlijkheid, immers de ontwikkeling tot levend lid der gemeenschap. Zoodra de mensch weet, wat hij worden wil, en in dezelfde mate als hij het weet, weet hij ook, waarop hij zijn energie en belangstelling te richten heeft. Naar mate nu de beroepsopleiding voortschrijdt en de persoonlijkheid zich ontwikkelt — wat immers een proces is van binnen naar buiten — krijgt de mensch een steeds ruimer begrip en steeds hooger opvatting van zijn beroep en vindt hij daarin steeds meer mogelijkheden tot zelfontplooiing. 't Kan zijn, dat ongunstige levensomstandigheden die mogelijkheden zeer doen inschrompelen, maar op zulke teleurstellingen wordt de opleiding niet ingesteld. 't Kan ook zijn, dat gebrekkige aanleg die mogelijkheden van voren af aan binnen zeer enge grenzen beperkt, maar dan bewaart de beroepsopleiding den persoon juist voor onnatuurlijken broeikasgroei: iedere boom kan toch geen eikenboom zijn!

Het is dus een dwaling te meenen, dat vakopleiding het vrije uitgroeien der persoonlijkheid belemmert en slechts bekrompen, in hun vak opgesloten, specialisten kweekt. Het tegendeel is waar. Dat is te zeggen, het is wel mogelijk, dat zij tot zoo treurig resultaat voert en 't gebeurt ook wel, maar dan hapert 't ook altijd ergens. De fout kan

dan liggen aan de levensomstandigheden, aan den persoon, of aan het onderwijs, 't zij vereenigd of apart. De twee eersten blijven hier buiten beschouwing, omdat de opleiding daarover niets te zeggen heeft, maar wat het onderwijs, dat wil dus zeggen het gedurende en ten behoeve der opleiding gegeven onderricht, betreft, dit heeft tot duren plicht zich te hoeden voor alles wat de ontwikkeling der persoonlijkheid in den weg kan staan en al gaandeweg den leerlingen 't besef bij te brengen, dat ook in 't nederigste vak hoogere ontwikkelingsmogelijkheden liggen opgesloten en hen te doen ondervinden dat zij, voor hun aanstaand vak werkende, bezig zijn hun eigen persoonlijkheid te ontwikkelen. [1])

Dat dit kan, dat het mogelijk is door het medium van het vakonderwijs intellectueele belangstelling te wekken en kanalen te openen voor zuivere en hoogere studie, staat vast. Slechts is het daarvoor noodig, dat de schotjes en scheidingslijnen wegvallen tusschen „theoretisch" of „algemeen vormend" en „vak"-onderwijs en 't besef doordringe, dat in de beroepsopleiding — óók aan de vakschool — deze twee niet verschillende taak hebben, het eene om te zorgen voor de „algemeene ontwikkeling", en 't ander voor de bekwaamheden, maar tezamen één gemeenschappelijke taak. Daartoe is weer noodig, dat de onderwijzers zich absoluut vrij maken van dat traditioneele wanbegrip alsof onderwijzen ware kennis-aanbrengen en dan nog wel door middel van de dicteer-methode, en leeren inzien, dat onderwijzen is: de belangstelling opwekken en ze meer prikkelen dan bevredigen, de kinderen aan 't werk zetten en wel aan productieven arbeid, waarbij iets tot stand komt — iets materieels of iets geestelijks, dat is eenerlei — waarvan zij kunnen zeggen: „dat is mijn werk"; dat zij de noten moeten geven in de schaal, zoodat zij eerst moeten gekraakt eer zij kunnen gegeten worden; dat doen gaat vóór begrijpen en 't begrijpen zich ontwikkelt aan 't doen, [2]) i. e. w. dat zij zich bekeeren van de praat- en luisterschool tot de werk- en doeschool.

Om echter volledig te begrijpen, dat „algemeene ontwikkeling" niet de basis maar de kroon is van de beroepsopleiding, moet men ook ten eenenmale afschudden het waandenkbeeld, dat zijn uitdrukking

[1]) Een en ander is in volkomen overeenstemming met de opvatting, die meer en meer veld wint in de moderne paedagogiek, dat men niet moet trachten de kinderen veelzijdig te ontwikkelen — laat staan „alzijdig" — maar elk naar zijn aard en aanleg. Verg. Verz. Paed. Opst. II, 260 v.v. Ook dit heeft reeds Goethe gepredikt. „Ja, es ist jetzt die Zeit der Einseitigkeiten," laat hij Jarno zeggen: „wohl dem, der es begreift, für sich und andere in diesem Sinne wirkt!"

[2]) Zie de philosophische „Begründung" van deze uitspraak bij Moore t. a. pl. bl. 175 v.v.

vindt in de omschrijving „algemeen vormend onderwijs" voor het Lager onderwijs. In en door het Lager Onderwijs wordt al heel weinig gevormd, maar des te meer vergaard, om de eenvoudige reden, dat de daarvoor terecht alom bestemde leeftijd, die van ± 7 tot ± 12 jaar, bij uitstek receptief is. Dit is een zeer wijze inrichting van de Natuur, gegeven de noodzakelijkheid, dat 't natuurwezen „kind" nu eenmaal cultuurmensch moet worden. Den voorafgaanden, den kleinkinderleeftijd heeft Moeder Natuur bestemd voor 't veroveren en instudeeren van alle organische functies van den mensch, van zijn ledematen, zijn zintuigen en zijn hersenapparaat. Dit is inderdaad een „algemeen vormend onderwijs", maar een, dat 't kleine kind zichzelf geeft, onder leiding der Natuur, met bescheiden medewerking der menschen. Maar daarna geeft de Natuur als 't ware een zeker respijt van zelfontwikkeling ten einde 't menschenkind gelegenheid te geven op zijn gemak nader kennis te maken met die groote bonte wereld, waarin het zal hebben te leven en te werken, daarin den weg te leeren vinden en thuis te geraken. [1]) En tevens om — en in zooverre kan hier van „vorming" gesproken worden — die elementaire functies in te studeeren, die voor zijn verdere ontwikkeling als cultuurwezen onmisbaar zijn, als daar zijn schrijven, lezen, rekenen enz.

In zooverre is er dus op de Lagere School inderdaad plaats en werk voor een menschelijk onderwijs, dat naast leiding ook voorlichting en inlichting geeft. Dit onderwijs draagt echter geheel een inleidend karakter; wil men hier absoluut van „Bildung" spreken, dan moet men, volgens de juiste opmerking van Spranger, niet spreken van „allgemeine", maar van „grundlegende Bildung". Het omvat een onmisbaar minimum voor elke verdere cultureele ontwikkeling, dus ook voor alle beroepsopleiding, een minimum, over welks omvang men kan twisten — dat gaat ons hier niet aan — maar dat in ieder geval allen toekomt, waarop alle normale kinderen, en zelfs, voor zoover zij er vatbaar voor zijn, ook de abnormale, recht hebben.

In dezen zin, maar ook in dezen zin alleen, heeft dit onderwijs

---

[1]) Het kan en mag hier natuurlijk niet nader uitgewerkt worden, maar dient toch even te worden aangestipt, dat het m.i. de fout is van Montessori, dat zij 't onderscheid tusschen die twee perioden over 't hoofd ziet en haar aan de psychologie van den kleinkinderleeftijd ontleende didactische beginselen met alle geweld ook op de volgende leeftijden wil toegepast hebben. Het goede daarbij is echter, dat de onvervreemdbare rechten van het persoonlijk initiatief van het kind, voortspruitende uit zijn persoonlijke belangstelling, gehandhaafd en daardoor ook zijn drang tot zelfwerkzaamheid en zijn arbeidslust voor kneveling en ondergang bewaard blijven, een zegen, zoo groot, en zoo onmisbaar als hefboom van onderwijshervorming, dat ongetwijfeld aan 't Montessorianisme vrijheid van beweging moet worden gelaten.

recht op het praedikaat „algemeen", dat dan de zelfde beteekenis heeft als in de uitdrukking „algemeene volksschool", een beteekenis, die 't in de samenstelling „algemeene ontwikkeling" nooit hebben kan.

Hierin ligt tevens 't antwoord op de tegenwerping, die misschien reeds bij dezen of genen lezer gerezen is, dat men toch de beroepsopleiding niet op den kleinkinderleeftijd kan beginnen. Neen, inderdaad kan en mag deze, uit psychologisch oogpunt beschouwd, niet aanvangen, voordat het kind in staat is tot geconcentreerde persoonlijke belangstelling. De paedologie leert, dat dit eerst met het aanbreken der puberteit 't geval is, wanneer 't kind zich reeds gaat voelen als zelfstandig lid der samenleving, en de practijk toont aan, dat 't dan ook werkelijk zich begint te interesseeren voor zijn toekomstige bestemming en gretig aanleert, wat 't voelt dat daartoe dienstig is. Garnett, t. a. pl. bl. 340 v. haalt daarvan sprekende getuigenissen aan, en daar zijn boek hier wel in weinig handen zal zijn of komen, zij 't mij vergund de geheele passage in de noot aan te halen [1]).

Dat komt dus nog al aardig uit met wat de zeden en de wetten al zoo langzamerhand in alle cultuurstaten hebben vastgesteld. Als zij nu ook maar gelieven te bedenken, dat naar den aard dezer dingen

---

[1]) „De leeftijd, waarop de verstrooide belangstelling van het kind zich begint te organiseeren, varieert natuurlijk van 't eene individu op 't andere. Er is echter een vrijwel communis opinio, dat de verandering bij de meesten valt tusschen de 12 en 14 jaar. Wanneer dan de persoonlijke doelstelling ontwaakt, moet 't onderwijs daarmede rekening houden. 't Is op dien leeftijd, dat het onderwijs in betrekking komt te staan tot 't centrum van belangstelling en de daar omheen liggende zone van georganiseerd denken. Zoo deelde de schoolarts van de Manchester Grammar school aan zijn curatorium mede, dat „de 14-jarige leeftijd een zeer belangrijk tijdstip is in het leven van een jongen; nu begint hij werkelijk zijn verworven kennis en kundigheden te gebruiken voor zijn eigen welbewuste doeleinden." Dr. Rivers rapporteerde aan 't zelfde lichaam, dat een kind op ongeveer 14-jarigen leeftijd al begint zich af te vragen, in welke mate 't een of ander leervak — er was sprake van handenarbeid — verband houdt met zijn toekomstig beroep, en indien hij geen zoodanig verband vindt, dan interesseert hij er zich ook gewoonlijk niet meer voor. Evenzoo berichtte Sir Daniel Hall aan de Vereeniging van Schooldirecteuren, dat men boven den 15-jarigen leeftijd „alleen dan kan rekenen op belangstelling van de zijde van den leerling, wanneer de leerstof eenige beteekenis heeft voor zijn toekomst." En een van de Hoofdinspecteurs van Onderwijs, mr. H. Ward, heeft gezegd: „Tot op 12 jaar interesseert 't kind zich voor opzameling van kennis (information), daarna gaat hij belangstelling voelen voor wetenschappelijke methodes." Mr. James Strachan ten slotte, zeide in een gedachtenwisseling over mathematische studiën: „In de hoogste leerjaren van onze scholen van voorbereidend lager en hooger onderwijs, evengoed als in de gewone schoolklassen, is het verbinden van een bepaald doel aan 't schoolwerk de weg om belangstelling en toewijding te wekken voor de geheele studie."

de grenzen vlottend moeten zijn en de wettelijke banden niet tot gevangenisboeien mogen worden. Niet alleen dat de groote verandering, die door 't woord „puberteit" wordt aangeduid, bij de verschillende sexen en individuen op verschillenden leeftijd optreedt, maar ook aan 't feit, dat de beroepsopleiding van den een veel langer moet duren dan die van den ander is niets te veranderen, want dat is een levenseisch voor iedere hooger ontwikkelde cultuur. Waaruit weer volgt, dat onvermijdelijk de eene opleiding gedurende een langeren tijd een inleidend en voorbereidend karakter zal dragen dan de andere, 't langst die opleiding, die met universiteitsstudie afgesloten wordt. Men kan hier desnoods van een „algemeen" of in ieder geval dan liever van een „algemeener" karakter spreken, als men daarbij maar niet denkt aan „algemeene ontwikkeling", maar aan een algemeener keuze van mogelijkheden. Want het eigenaardige van die langere — zoogenaamd „hoogere" — opleidingen is, dat wèl de eerste keuze beslissend is voor de ingeslagen richting — in theorie dan altijd — weshalve zij niet vóór de puberteit behoort gedaan te worden, maar dat de definitieve beroepskeuze eerst vele jaren later behoeft gedaan te worden, nadat een aantal tusschenliggende specificaties gepasseerd zijn [1]).

Eerst wanneer dat wanbegrip van „algemeen vormend lager onderwijs" uit den weg geruimd is en de beroepsopleiding in den bovenontwikkelden zin opgevat en ingericht wordt, is 't mogelijk de kwestie van den leerplicht zoo te regelen, dat hij niet, gelijk nu 't geval is, met allerlei eischen van de psychologie, de paedagogiek, het ambacht en de industrie, de maatschappij en de individuen in botsing komt, altemaal belangen, die de leerplicht behoorde te dienen in plaats van zich als hun tyran op te werpen. De hoofdzaak is toch, dat de kinderen een behoorlijke opleiding ontvangen, en als dit op andere en betere wijze kan geschieden dan door de zegeningen van „algemeen vormend onderwijs" in den traditioneelen zin en op de traditioneele manier gegeven, wat is er dan tegen? Wij zijn voor uitbreiding van den leerplicht, zelfs tot aan den volwassen leeftijd toe, doch alleen wanneer daaronder niet verstaan wordt de verplichting tot 't ontvangen — haast zeide ik: 't ondergaan — van eenig „algemeen vormend onderwijs", maar de eisch van behoorlijke vakopleiding. Wanneer deze eenmaal goed geregeld is en het inzicht algemeen gezegevierd heeft, dat arbeid 't ware onderwijsmiddel is, dan is er ook niets geen bezwaar een

---

[1]) Bijv. keuze van Middelbaar Onderwijs, Gymnasium, H.B.S. of Lyceum; keuze van afd. A van 't Gymnasium; keuze van de Faculteit der Letteren en daarin van de Geschiedenis, dan van de Middeleeuwsche Geschiedenis, vervolgens van archiefstudie en eindelijk van 't beroep van archivaris.

deel van dien arbeid reeds op betrekkelijk jeugdigen leeftijd te laten [1]) bestaan in loonarbeid of in zulken arbeid, waarvoor in de maatschappij loon betaald wordt, mits onder behoorlijke waarborgen tegen hygiënische en zedelijke schade. In zijn uiterst suggestieve, elkander aanvullende studiën „Een Nieuw Onderwijsplan" (in dit tijdschrift 2e Jrg. bl. 338 v.v.) en de brochure „Arbeid en Studie" (Ploegsma 1921) bepleit de heer W. Emmens een „synthese" van arbeid en studie naar amerikaansch model, daarin bestaande, dat studeerenden tegelijk hun kost verdienen met loonarbeid. Met instemming haalt hij Kerschensteiners woord aan: „Ich sehe kein anderes Mittel die Massen zu erziehen als durch die Arbeit hindurch" en noemt „synthese van arbeid en studie het ideaal voor de opvoeding van de jeugd van 13 tot 18 jaar." Hij spreekt van het „haast automatische verantwoordelijkheidsgevoel", dat de jeugd bezielt, als ze een enkelen keer deel mag nemen aan het werk der groote menschen en verwijt de middelbare school, dat zij geen arbeid geeft „uit het leven zelf." De verbinding van School en Leven noemt hij een eisch van de nieuwere paedagogie(k). Altemaal gulden woorden en evenzoovele bevestigingen van ons standpunt; maar wanneer hij dan vraagt: „Is het evenwel een groot bezwaar, dat er ongelijksoortigheid van studie en arbeid zou zijn? Is het een groot bezwaar, dat een jongen, die leeraar wiskunde zal worden, zijn brood verdient als tramconducteur?" dan antwoorden wij: een groot bezwaar is dat niet, zelfs heelemaal geen bezwaar, ja in sommige opzichten een voordeel voor het individu; wij scharen ons niet onder de „systeempaedagogen", die dit volgens den schrijver zullen afkeuren, maar onder de „levenspaedagogen", van wie hij verwacht, dat zij dit „juist aanbevelenswaardig" zullen vinden „wegens de verruiming van inzicht" en de karaktervormende kracht. Maar dit alles geldt de individuen, in dezen zin, dat 't geheel van individueele factoren afhangt of deze synthese van arbeid en studie kan en zal uitgevoerd worden en of zij nuttig zal werken. En op gevaar af, van toch onder de „systeempaedagogen" gerangschikt te worden, moeten wij verklaren, dat deze synthese niet als de ideale kan beschouwd worden. Hoe groot in sommige gevallen haar opvoedkundige [2]) waarde voor het individu moge zijn, nooit kan zij als principe van beroepsopleiding in den door ons ontwikkelden zin aanvaard worden, nooit dus ook als leidraad bij haar organisatie dienen. Want 't blijft een uitwendige synthese van arbeid en studie, dus eigenlijk geen

---

[1]) Hier te nemen in strikten zin van „toelaten dat"

[2]) Zie de volgende noot.

synthese, maar een combinatie. Wij daarentegen zoeken de waarachtige synthese, en deze wordt alleen daar verkregen, waar beroepsopleiding en levensopleiding, en dus ook arbeiden en leeren, vakonderwijs en „vormend" onderwijs [1]) samenvallen, na voorafgegaan te zijn door een algemeen inleidend onderwijs, en waar de algemeene ontwikkeling de levensvrucht is, die aan dien boom rijpt.

Onderwijs en tooneel

door W. EMMENS.

In plaats van een historische uiteenzetting of een breede theoretische beschouwing over dit onderwerp te houden, lijkt het me vruchtdragender vooral iets over mijn eigen houding en ervaringen op dit gebied mede te deelen. Misschien, dat juist door de weergave van de werkelijkheid ook anderen in of buiten het onderwijs, in 't algemeen zij, die zich met de volksontwikkeling bezig houden, daarin opwekking en aanleiding vinden, niet alleen over bovenstaand onderwerp na te denken, maar ook in deze richting practisch werkzaam te zijn.

Laat ik eerst eens kort zeggen, welke indruk de opvoering van het eerste stuk, dat ik in mijn leven zag, op mij maakte. Ik was achttien jaar, toen ik voor het eerst een schouwburg bezocht. 't Was op het Leidsche plein. Voor die tijd had ik nog geen tooneelopvoering bijgewoond, ja, er nauwelijks in mijn dorpje, dat ver in het Noorden aan de Duitsche grens ligt, van gehoord. Kersversch in Holland aangekomen, zat ik op zekere avond in de groote schouwburg, om de opvoering van Schillers Jungfrau von Orleans te zien. Toen 's avonds het doek gevallen was, ging ik met een oudere vriend naar mijn woonplaats aan de Zuiderzee terug. Dat er in het leven der menschen iets was, dat torenhoog boven de gewone, vlakke werkelijkheid uitging, iets wat zich op verheffende wijze op deze avond aan mij geopenbaard had, vervulde me met breede en diepe ontroering. In me was een groot verlangen gewekt: ook vertolker van zulke gedachten te worden. Een groote vereering was er in me voor de menschen, die ik voor me op het tooneel had gezien en nauwelijks was ik bij machte, me duidelijk te maken, dat alles slechts „spel" geweest was. Ik schaamde me

[1]) Om alle misverstand te voorkomen, herhalen wij nogmaals, dat wij ons in deze studie uitsluitend tot de opleiding bepaald hebben. Alleen daarom spraken wij niet van de karaktervorming in en door de beroepsopleiding, althans niet rechtstreeks.

innerlijk voor mijn verlangen, want ik gevoelde de onmogelijkheid van mijn wensch: je moest een buitengewoon groot mensch zijn. Het was deze bewustwording van mijn onbeduidendheid, die me belette mijn wensch hoorbaar voor mijn mentor te laten worden. Maar was op die avond, ja een half jaar daarna een van die menschen uit de droomwereld van het tooneel bij me gekomen, en had deze me een klein woord van hoop gegeven, dan zou ik getracht hebben tooneelspeler te worden, niettegenstaande de afbrekende verhalen van mijn vriend over het tooneelberoep.

Waarom ik dit vertel? Om de indruk te schetsen, die de vertolking van een goed tooneelstuk op het jonge gemoed heeft. Wie het platteland kent, weet, dat de breede lagen van de bevolking nooit een tooneel te zien krijgen, nooit een machtig, goed opgevoerd stuk voor hen vertolkt wordt. Men stelle zich voor, van welk een diepingrijpende beteekenis het tooneel voor het platteland zou kunnen worden, waar de gezonde, onbedorven vitaliteit in alle grootheid en ernst de indrukken van een bociende vertolking van ideeën onderging.

Reageert de jeugd uit de stad op dezelfde wijze? Ik meen van wel; al is door de meerdere bekendheid van de jonge stadsmenschen met de schouwburg de indruk niet zóó overweldigend, toch houdt een groot stuk hen lang vast. Ik herinner me, hoe onlangs Verkade voor de leerlingen van een stadsschool stukken uit Macbeth voordroeg en dat de werking zoodanig was, dat er docenten waren, die elkaar vroegen: Is het wel goed, dat de jeugdige leerlingen zoo'n geweldige werking ondergaan. Ik herinner me, dat deze leerlingen ook naar Hamlet zijn geweest en hoe bij hen langen tijd zegswijzen uit Hamlet in gebruik waren, waarvan ook hun schoolblad getuigde.

Deze vasthechting van zegswijzen in hun gemoed bewijst, hoeveel grooter de inwerking van gedachte en woord door de dramatische, de tooneelvertolking is dan door het intellectueel lezen van een werk in de klasse. Wat is het verschil tusschen beide behandelingen? Bij een dramatische behandeling groeien drie elementen samen: ten eerste het verhaal, het epische; ten tweede het lyrische, dat is de gemoedsbeweging, het gevoel, waarmee de gedachten worden uitgesproken en ten derde de handeling. Deze drie elementen vormen samen de benaderende weergave van een werkelijk stukje leven. — Bij het intellectueel lezen van hetzelfde stuk in een klas valt de handeling weg, valt ook het lyrische, de gevoelstoon dikwijls weg en blijft op zijn hoogst het doorloopend verhaal bewaard; op zijn hoogst, zeg ik, want woordverklaring en vragen naar de beteekenis van woorden kunnen zeer hinderlijk de loop van het verhaal onderbreken. Het is dan ook niet te verwonderen, dat door het verstandelijk lezen van klassieke werken soms een afkeer

hiervan gewekt wordt. Door deze beweegredenen geleid heb ik wel eens een klassiek stuk b.v. Wilhelm Tell zelf voorgelezen met de intonatie van jeugdige, oudere, hartstochtelijke stemmen, vergezeld van eenige handeling. Welk ander effect! Toen ik eens op het eind van de cursus Wilhelm Tell nog niet uitgelezen had, hoorde ik van terzijde, hoe een leerlinge in angst en beven zat, dat Wilhelm Tell bij 't begin van de nieuwe cursus niet ten einde gelezen zou worden. In de vacantie ontving ik van deze leerlinge een Ansicht uit Zwitserland en toen de lessen hervat werden, kwam ze met Ansichten van Bürglen, Alttorf, Tellskapelle, Hohle Gasse, enz., want ze had alle plaatsen waar herinneringen aan Tell waren, bezocht. En ik herkende met vreugde een stuk van eigen jeugd in dit jonge leven.

Zoo werd langzamerhand bij mij de overtuiging steeds sterker, dat de strikt intellectueele methode voor het naderbrengen van litteraire werken niet de juiste, ja dikwijls de absoluut verkeerde is. En mijn eigen onderwijs trachtte ik, of liever, ik merkte, dat ik probeerde dit steeds meer in dramatische richting uit te bouwen. Al doende oefende ik me in het voordragen van litterair werk. De luisterende menigte, die soms nog een poosje roerloos bleef zitten als de voordracht al ten einde was, wekte in mij de gelukkige momenten, die elke docent kent. Die jonge menschen boden de onbewerkte akkers van hun gemoed aan, om in dankbaarheid beploegd te worden. Ja, zelfs in de zorgen van het leven was ik op zulke oogenblikken gelukkig, want ik gevoelde, dat ik voor die jonge menschen toch iets was, dat ik iets had laten zinken in het onbewuste van hun gemoed, dieper dan de intellectueele drempel.— Maar ook bij de allerkleinsten tracht ik de pogingen in het aanleeren van een vreemde taal dramatisch of lyrisch te maken, het gevoel deel te laten nemen aan de behandeling van de leerstof. Een klein, eenvoudig versje in de vreemde taal leeren, dat gezongen of voorgedragen kan worden, — en de leerling oefent zich thuis uit zich zelf in het voortbrengen van klanken, soms tot vervelens toe, zooals ik hoorde. Als „Der Faule" van Reinick geleerd wordt, dan zijn er drie spelers voor de klas: de luie jongen, de hond en de vader. De jongen neemt zijn boekentasch en slingert hem op de grond, de hond in de hoek bromt en blaft en geeft pootje, de vader stuift op de jongen af. — Bij „Der Zigeunerbube im Norden" van Geibel nemen jongens hun viool of fluit mee en spelen de melodie en wij — wij zingen mee. „Erlkönig" van Goethe wordt door vier leerlingen voorgedragen. Enz. Zooals ik in Arbeid + Studie[1]) heb gezegd, zijn wij met een gedeelte van de opleiding der docenten geheel en al op een

[1]) Uitgever: J. Ploegsma, Zeist.

dwaalspoor, uitvloeisel van een te ver gedreven intellectualisme.

Aan sommige scholen bestaan zoogenaamde klasseavonden d. w. z. elke klas heeft per jaar één of twee avonden, waarop ze voordragen, tooneelstukjes opvoeren, musiceeren en de toeschouwers zijn *alleen* de klassegenooten en de leeraren. Hoezeer zulke avonden geliefd zijn, blijkt wel daaruit ,dat de leerlingen van een school een verzoekschrift aan de docentenvergadering aanboden tot het weer invoeren van de klasseavonden, toen deze vergadering gemeend had ze te moeten afschaffen. En nu zou ik wenschen, daar we zelfs facultatieve uren van de Minister van Onderwijs krijgen, dat de leerlingen op zulke klasseavonden kleine stukjes gaven in het Nederlandsch en de moderne talen of vertaalde b.v. Grieksche stukken, zoodat elke leerling van een klas zijn deel kon bijdragen. Dan zou hier het begin liggen van een geheel nieuwe methode voor litteraire ontwikkeling. In dit verband verwijs ik naar het kort verslag van de vergadering, die door de vereeniging „Nieuwe Idealen in opvoeding en onderwijs" dit jaar in Engeland is gehouden. (Zie „Volksontwikkeling" no. 3-1922.)

In hoofdzaak moeten zulke leeroefeningen voorloopig binnen de schoolgrenzen blijven. Maar waarom ook niet een enkele keer deze grenzen overschrijden, als de school zich bij de een of andere gelegenheid dienstbaar kan maken aan het leven zelf? Zoo hebben we tijdens de mobilisatie met een troep leerlingen voor de soldaten gespeeld. Tine Marcus, de bekende presidente van de Vereeniging der Slechthoorenden schreef me, dat er gedurende vier dagen een tentoonstelling zou worden gehouden voor de bevordering van de belangen dezer slechthoorenden en vroeg me, of ik met de leerlingen voor hen niets zou kunnen opvoeren. Maar laat ik haar zelf aan het woord laten, want duidelijker dan ik het kan, zegt ze, hoe de school het leven van deze menschen kan dienen: . . . . . en we peinzen ons moede, hoe we die dagen voor de dooven tot vreugdevolle dagen zullen maken. O zeker, het contact met medemenschen, dat elke doove begeert, zal hij daar gemakkelijk vinden onder zijn lotgenooten, maar wij wilden hen zoo graag de gedachte bijbrengen, dat het leven der dooven niet per se troosteloos eentonig behoeft te zijn. Zelve heb ik voor eenige weken als gast van de Ned. Ver. tot afsch. van alc. dr., de voorstelling door het Verkade-gezelschap van Hamlet bijgewoond, en ik heb, na voorafgaande studie van het stuk, onuitsprekelijk genoten. En dat terwijl ik toch stokdoof ben! Toen is de gedachte bij me gewekt, dat ik ook op deze wijze veel voor mijn lotgenooten kon doen, door hun daarheen den weg te wijzen.— Ik meende, dat onze tentoonstelling daartoe een mooie gelegenheid bood en kom U vragen: Zouden de leerlingen van . . . . . in staat en bereid zijn een feestavond voor S.H. te organiseeren?

Natuurlijk moet alles in hoofdzaak op het gezicht berusten. Ik noem b.v. mooie dansen, schimmenspel, levende beelden, pantomime, ja zelfs een niet te diepzinnig comediestuk zou genoten kunnen worden, mits de tekst *vooraf* gelezen en bestudeerd zou kunnen worden. Ik meen ook, dat het zich indenken van jongelieden in wat de doove lijdt en ontbeert, paedagogisch zou kunnen werken, en *die* belangstelling en *dat* mededoogen bij hen zal wekken, zonder hetwelk het contact der dooven met de wereld, waarin hij zich *moet* bewegen, niet tot stand zal komen."— Waarom zou een aantal leerlingen van een school zich niet in dienst stellen van zulk een doel? In de boekbespreking (Volksontw. no. 3-1922) heb ik gewezen op een Engelsch werk „The school of life" van Charles T. Smith, die de lagere school tot een middelpunt van volksontwikkeling door het tooneel wil maken en daarbij de steun van de Engelsche minister van onderwijs ontvangt. —

De meeste scholen hebben één of twee keer per jaar een groote uitvoering, waarvoor een zaal of schouwburg wordt gehuurd. Deze dient voornamelijk om een genoegelijke avond aan de geheele school in uitgebreide zin te geven: aan de leerlingen, leeraren en ouders. In dit opzicht vind ik ze de moeite ruimschoots waard. De opgevoerde stukken en het spel zelf dienen alleen ter opluistering van de avond. Het zijn gewoonlijk blijspelen voor liefhebberijgezelschappen, ééndagsvliegen. Nu en dan hebben we ons een afwijking veroorloofd. Zoo hebben we eens de „Bourgeois-Gentilhomme" van Molière gespeeld. Ik zelf heb nooit met zoo'n genoegen aan een voorstelling medegewerkt en van geen enkel stuk is de indruk, ook bij de leerlingen, zoo sterk geweest. Want de klassieke Fransche geest, waarmee het heele stuk doortrokken is, moest toch eenigermate tot uitdrukking gebracht worden. De Fransche stijl in kleeding, gebaar en woord moest tot een zekere eenheid gebracht worden. De ongeveer vijftig spelers voelden al heel gauw, dat het een grootsche onderneming was, heel wat anders dan een „gewoon tooneelstukje"; ze hadden al hun kunnen en kennen te geven. Sommigen sloten het contract met de schouwburg-directie af en zorgden voor de kaarten, anderen hielden zich bezig met de costumes; boeken en oude platen werden geraadpleegd; uit Parijs bracht een oom van een der leerlingen afbeeldingen van een opvoering van „le Bourgeois-Gentilhomme" mee; een dame kreeg de leiding voor de oude dansen, een andere dame voor de muziek, ik zelf de leiding van het geheel. Van een beroepsacteur leerde ik de oude Fransche groet en de leerlingen, in gelederen in de gymnastiekzaal opgesteld, werden in letterlijke zin gedrild in het vlug en correct uitvoeren van deze groet. Hoe vaak hoorde ik niet van hen, hoe gracieus en fijn b.v. de dansen waren, vergeleken met de tegenwoordige. Steeds weer waren de toe-

ziende spelers in bewondering bij het uitvoeren van de een of andere fijne passage. We maakten hier kennis met een geheel andere cultuurgeest dan de onze; dat was het meest treffende voor ons allen. Door het spel eerst werd deze geest ons geopenbaard.

Een intellectueele lezing van Molière's werk zou ons dit nooit duidelijk hebben gemaakt. Zoo'n voorstelling is buitengewoon leerzaam en algemeen ontwikkelend, maar kan slechts zelden gegeven worden, want — de exameneischen dreigen in de verte en de school heeft in de eerste plaats te zorgen voor het slagen der leerlingen, want daarvoor zijn ze door de ouders aan de school afgestaan. Maar wel kan ik zeggen, dat ik innerlijk menigmaal over de examenmachinerie als element van de beschaving heb gelachen — op zulke momenten. Te meer, daar men bij zulke opvoeringen andere zijden der leerlingen leert kennen en waardeeren; er zijn onder deze, die, niet sterk in intellectueele schoolvakken, een buitengewone intuïtieve levenstact en organisatievermogen toonen, zoodat ik tot me zelf soms zeggen moest, wat zou die „domme" jongen een bekwame leider van een groep menschen zijn, veel bekwamer dan ginds die „knappe" jongen met zijn domme levenshouding. Is deze kijk op mensch en leven niet het geheim van het anglo-saksische ras, dat de halve wereld regeert? Een beetje van deze kijk in ons Hollandsch onderwijs zou een zegen zijn voor de samenleving.

Kan er ook contact gebracht worden tusschen school en beroepstooneel? Soms brengt het toeval dit en zoo'n toevallig contact is soms van groote opvoedende of instructieve waarde. We zijn geneigd bij het aanschouwen van een schilderij onmiddellijk onze critiek te laten hooren en dikwijls zeer scherp. Zij, die zelf wel eens het penseel hanteeren, zullen deemoediger zijn. Zoo is het ook met het tooneel. We troffen het eens, dat een bekend beroepstooneelgezelschap een stuk speelde, dat we zelf juist hadden opgevoerd. Samen gingen we er heen en vooral de leerlingen, die de hoofdrollen vervuld hadden, voelden, hoezeer ze met hun beste krachten nog verre bij dit beroepsspel ten achter bleven. Op zoo'n avond wordt in volle teugen „bescheidenheid" gedronken. — In Keulen, waar ik met een zestiental leerlingen vertoefde, troffen we het, dat „Kätchen von Heilbronn" van Heinrich von Kleist gegeven werd. Door de belangstelling voor het tooneel, die we van het schoolspel uit meebrachten, sprak het vanzelf, dat we Kätchen zouden gaan zien. 's Middags werd op een van de grootste slaapkamers in het hotel een voordracht over de romantiek ter inleiding van „Kätchen von Heilbron" gehouden; de leerlingen lagen rondom mij op bedden, vloer of sofa. Toen ik geëindigd had, nam een Duitsche student, die zich bij ons aangesloten had, het woord en vertelde de

inhoud van Kätchen, tot de spanning naar de oplossing gewekt was; het slot werd daarom niet meegedeeld. En 's avonds zaten we met gerekte halzen naar het buitenwoon goed spel te kijken en te luisteren. Zoo iets geldt voor het leven. —

Maar ook opzettelijk kan het contact gezocht worden. Zoo werd b.v. Verkade door een school uitgenoodigd, Macbeth voor de leerlingen te vertolken. Op een keurig door hem geïmproviseerd tooneeltje droeg hij de verschillend rollen met eenige actie voor. De indruk was geweldig. Het lijkt me heel natuurlijk, op deze wijze meesterwerken tot de leerlingen te brengen en het zou alleen maar een strijdvraag zijn, of zoo'n stuk vóór of nà behandeing in de klasse gedramatiseerd moet worden.

Voor een man als Verkade moet het aanvurend en opwekkend zijn, aan zooveel jonge menschen, die aan zijn lippen, hand en armen hangen, iets moois te schenken.

In de jeugdige harten kan hij de liefde voor de kunsten, liefde voor schoonheid en wijsheid wekken. Waarom is er niet een school, die moeite doet een beroepsacteur uit te noodigen om een of twee uur per week litteraire werken te vertolken, ja, waarom is er niet een school, die binnen de examengrenzen blijvend, zich door de keuze der docenten in litteraire en niet linguïstische richting beweegt?

Verkade zelf trekt de jeugd tot zijn voorstellingen. Tegen verminderde prijzen kunnen de Haagsche middelbare scholen de Hamlet- en Macbethvoorstellingen bijwonen. Er wordt druk gebruik van gemaakt. Voor de jeugd is hier veel moois, maar ook veel onbegrepens en donkers. Veel moois in kleur, in lijn, in woord en gebaar. De grootsche lijning van rijpe, zatte kleuren is zoo aangrijpend, dat men de spelers toe zou willen roepen: sta stil met uw beweeg! om aan het mystieke kleurenspel van donker-, rose- en goudrood en smaragdgroen zich te verzadigen. Er zijn woorden met zooveel ziel in zich, dat ze als gevleugelde zaden vallen in de jeugdige gemoederen en onmiddellijk wortel schieten. Soms snel, soms langzaam zullen ze uitgroeien naar de nu nog onbegrepen dichterlijke levenswijsheden in het drama. Het oorspronkelijk stuk van Shakespeare of de vertaling van Jac. van Looy is een bijzonder boek geworden op de boekenplank der kinderen, geen leerboek, geen leesboek, maar een stukje levende schoonheid. —

Nu we zes facultatieve uren krijgen, zou het de moeite waard zijn, een paar scholen in Nederland te hebben, die deze uren aan de litteraire ontwikkeling besteedden door het dramatiseeren van litteraire werken. De docenten van de litteraturen en de historie zouden samen kunnen werken en zoo een geheel eigen richting in het onderwijs kunnen ontwikkelen, terwijl toch aan de exameneischen zou kunnen worden voldaan.

Dr. de Vletter heeft eens het plan geopperd, eenige proefscholen

in Nederland te hebben, die ondergebracht zouden worden bij het buitengewoon onderwijs en waarvan hij Dr. Gunning Wzn. dan gaarne als inspecteur zag optreden, omdat deze als een geheel eigen persoonlijkheid bekend staat en breed genoeg is, om andere individueele strevingen te kunnen waardeeren. Ik juich dit plan van harte toe.

Over Bioscoop en Onderwijs.

(Naar aanleiding van Prof. Kohnstamm's artikel in No. 11/12 3de Jaargang)

door D. VAN STAVEREN.

Ik durf niet te verlangen, dat mij ter bespreking en bestrijding van Prof. Kohnstamm's artikel alle ruimte zal worden afgestaan, die voor eene grondige behandeling noodig is. Daarom zal ik mij in tweeërlei opzicht beperken: ten eerste zal ik het gedeelte van zijn opstel, dat niet zoo direct op mijn terrein ligt, onbesproken laten, alhoewel ik er meerdere kantteekeningen bij gemaakt heb; en ten tweede zal ik ook het gedeelte, dat over de „Instructieve" film handelt, niet geheel op den voet volgen, doch de groote lijnen eruit in het oog houden.

Prof. K. dan begint met eene bespreking van de aanschouwelijkheid der films en spreekt als zijne meening uit, dat ik klaarblijkelijk onder aanschouwen versta „het kijken naar de reproducties der dingen" en hij vertelt, hoe bij Pestalozzi, „den vader van het aanschouwelijk onderwijs", aanschouwing en activiteit (vragen en antwoorden) onverbrekelijk samenhingen. (blz. 480 en 481.)

In een voordracht, onlangs voor den Rotterdamschen Kring gehouden, heeft Prof. K. eveneens Pestalozzi tegenover den bioscoop geplaatst, toen Z.H.G. daar verklaarde, dat Pestalozzi, „die de waarde van het woord bij de aanschouwing zoozeer eerde, zeer zeker den bioscoop nooit als een deugdelijk hulpmiddel zou hebben erkend". (N. R. Ct. 28 Maart '22).

Toen ik deze passages las, was ik niet weinig verwonderd. Want het kan, neen het moet Prof. K. bekend zijn, dat de voorstanders van den schoolbioscoop en met name ondergeteekende in 't geheel niet de bedoeling hebben het levende woord van den lesgever of de activiteit der leerlingen in eenig opzicht te beknotten.

In het artikel, dat ik heb geschreven in het Julinummer (1921) van dit tijdschrift, zeide ik, dat er wel degelijk bij de films verteld moet worden; neen sterker, dat van films (ook z.g. „wetenschappelijke")

zonder goede deskundige mondelinge toelichting en zonder paedagogisch juiste „behandeling" bitter weinig blijft hangen. Wij hebben dan ook nooit de films zoo maar alleen „laten bekijken". Wij gaven steeds mondelinge lessen, met vragen, antwoorden en wat daar verder bij behoort en bezigden daarbij *de film als toelichting*. De film was bij ons dan ook nimmer de hoofdzaak, doch *een hulpmiddel*. Over onze werkwijze schreef ik in het genoemde artikel: „Er wordt verteld en er wordt gekeken. Er wordt gevraagd en er wordt geantwoord. Er wordt gelachen en er wordt geluisterd."

En vlak erachter citeerde ik een verslag van eene commissie uit den Parijschen Gemeenteraad, die bij ons was wezen kijken en die sprak van: „causerie familière, réponses spontanées, rires, silences, émotions et désirs."

Als Prof. K. dan ook als Pestalozzi's grondgedachte opgeeft: „Wat we zien, onder woorden brengen", dan mag ik verklaren, in samenwerking met de school nooit iets anders gedaan te hebben.

Een Redacteur van De Telegraaf schreef (29 Maart '22) naar aanleiding van een bezoek aan onze inrichting een uitvoerig artikel, waarin hij met zeer veel nadruk en waardeering gewaagde over onze toelichtingen en waarin o.a. deze zinsnede voorkwam: „. . . . . *op de vele vragen van den leider werd grif geantwoord. Er bleef voortdurend contact*, de kinderen hadden geen oogenblik tijd in de duistere zaal in slaap te vallen of kattekwaad uit te voeren. Trouwens de orde was voorbeeldig . . . . ."

De door mij gecursiveerde zinnen alsmede de geciteerde gedeelten uit mijn vorige artikel — dat blijkbaar geheel aan de aandacht van Z. H. G. is ontsnapt — wijzen er m.i. op, dat Prof. K. van onze lessen een totaal verkeerden indruk heeft, voornamelijk veroorzaakt door de omstandigheid, dat hij ons nog nooit de eer van een bezoek heeft aangedaan.

En ik vraag mij maar steeds af: Waarom gaat hij dan toch voortdurend op onjuiste indrukken af en waarom komt hij niet eens bij ons kijken? Hij zal mij steeds van ganscher harte welkom zijn, evenals die honderden andere bezoekers uit het binnen- en buitenland, die in de vier jaren van onze werkzaamheid hier steeds met open armen ontvangen zijn. Niet lang geleden had ik eene officieele commissie van paedagogisch-deskundigen bij eenige lessen (in de Redactie-vergadering van „Volksontwikkeling" kan Prof. K. gemakkelijk te weten komen, welke commissie ik bedoel). Na afloop van een dier lessen heb ik een zeer langdurig onderhoud met die commissie gehad en ik mag er wel dit van vertellen, dat de heeren mij aan het eind daarvan unaniem verklaarden, een geheel anderen indruk van ons werk te hebben gekregen, dan zij vóór hun komst hadden.

Laat Prof. Kohnstamm toch ook eens komen. En gaarne zal ik hem met alle kracht behulpzaam zijn bij elk onderzoek, dat hij ten aanzien van de resultaten van ons werk zal wenschen in te stellen.

Dat het kind gaarne naar films kijkt en dat het dit niet doet met de vooropgezette bedoeling er nu eens veel van te willen leeren, zal voor de overgroote meerderheid wel juist zijn. Doch wat zegt dit? Letten de kinderen bij eene goede aardrijkskunde-, geschiedenis- of natuurkundeles op school, met de andere hulpmiddelen, soms wèl op en bekijken zij wandplaten en stilstaande lichtbeelden soms wèl met de welbewuste bedoeling er nu eens veel van te willen leeren? Of tracht de goede onderwijzer door woord en beeld en handeling de aandacht der kinderen zoodanig bij het onderwerp te trekken, dat zij er op deze wijze (meestal zonder en desnoods tegen hun wil) een en ander van zullen te weten komen?

En vragen stellen naar aanleiding van stilstaande beelden, dat doen op school slechts zeer zeldzame uitzonderingen onder de kinderen. In mijn ruim 20-jarige onderwijzerspraktijk herinner ik mij slechts een heel enkel geval. En laten de andere schoolmannen maar eens zeggen, of zij ten deze andere ervaringen hebben. Als Prof. K. dus zegt: „Hoe lang een plaat of object ons aangeboden moet worden, hangt dus geheel af van den waarnemer en het aantal vragen, dat hij daarbij te stellen heeft", dan acht ik dat, bij het klassikale onderwijs aan leerlingen onzer lagere en middelbare scholen, een schoone theorie. Als regel stellen de kinderen nu eenmaal uit zich zelf weinig vragen. *Wij* moeten beginnen met vragen en opmerkingen en we achten ons gelukkig, indien we hen tot het stellen van ook maar een enkele vraag hebben kunnen brengen. Zoo is de praktijk; zoowel bij het behandelen van stille beelden als bij onze wijze van filmaanschouwing.

Van een „bezigheid zonder inspanning", „spoedig opgeven der activiteit", „passief kijken" enz. kan bij ons in het geheel geen sprake zijn. *De kinderen werken hier,* dat is de algemeene opinie, *juist zeer hard;* de filmles is voor de overgroote meerderheid zeer stellig geen gelegenheid, om nu eens lekker uit te rusten. Daar zorgt de lesgever wel voor. Een enkel bezoek kan hiervan een ieder overtuigen.

Vrijwel eens kan ik het met Prof. K. zijn, waar hij zegt, dat de bioscoop niet het meest geëigende hulpmiddel is, waar het op nauwkeurig bekijken van onderdeelen aankomt. Voor analytische waarnemingen deugen de films — op enkele uitzonderingen na — ook naar mijne overtuiging inderdaad niet. Rustig bekijken, grondig behandelen, moet in de klasse (of nog liever met de kinderen hoofdelijk) geschieden. Hierbij zullen wij van platen, modellen enz. gebruik moeten maken. Als Prof. K. mijn vorige artikel en ook mijn brochure van 1918 nog eens

naleest, zal hij ervaren, dat ik daarin reeds hetzelfde heb geschreven.

Maar er bestaat niet alleen behoefte aan analytisch zien. Ook het synthetisch aanschouwen dient beoefend te worden. Uit de vele enkele gevallen moet de algemeene regel kunnen worden afgeleid. Het groote aantal waarnemingen, waartoe de werkelijkheid om ons heen ons verplicht, moet in het tempo, waarin de handelingen plaats vinden, zoo juist mogelijk kunnen geschieden. Slechts weinig menschen kunnen dat, ook al zijn de handelingen alles behalve gecompliceerd. Reeds vele proefnemingen, ook met meer ontwikkelden, hebben dit, naar ook Prof. K. bekend moet zijn, nadrukkelijk bewezen. Ik herinner bijv. aan de bekende proef van Heymans. En onze rechterlijke autoriteiten kunnen er, zeer tot hun leedwezen, over meepraten, hoe onscherp over het algemeen zelfs heel gewone dingen worden waargenomen.

Dit nauwkeurig waarnemen, deze synthetische aanschouwing, moet ook aangeleerd worden. En hierbij zal de film goede diensten kunnen bewijzen, vooral indien het filmonderwijs in den loop der tijden meer systematisch zal kunnen worden ingericht.

Misschien mag ik Prof. K., naast het vele, dat hij over dit onderwerp reeds gelezen heeft, nog even wijzen op een opstel door Prof. Dr. Felix Lampe geschreven in Dr. Max Epstein's „Das Buch der Erziehung", waarin de geleerde schrijver dit onderdeel uitvoeriger behandelt, dan mij in dit artikel mogelijk kan zijn.

Waar ik in de voorgaande gedeelten de plaats van den bioscoop in 't onderwijs eenigszins heb aangewezen, spreekt het vanzelf, dat hij niet kan zijn een Mädchen für Alles. Niemand vraagt dan ook — en ik stellig niet — om al te veelvuldige aanwending en van een „prominente plaats" in het onderwijs kan in het geheel geen sprake zijn. Ook dit heb ik reeds in mijn vorige Volksontwikkeling-artikel neergeschreven. De bioscoop wordt slechts aangewend voor het doen waarnemen van het leven, het bewegen, de handeling, den totaal-indruk. En *op dit gebied* handhaaf ik ten volle na vier jaar ervaring, wat ik in 1918 in mijne brochure geschreven heb, n.l., dat de schoolbioscoop een aanschouwingsmiddel kan zijn, „zooals er geen beter is" en ook, „dat het levende beeld van veel blijvender invloed is, dan het stilstaande".

Ik heb dan ook gedurende mijne werkzaamheid op dit gebied de film nooit voor andere doeleinden dan de hiervoor genoemde trachten te gebruiken. Als Prof. Kohnstamm mij eens had gevraagd, wat ik alzoo vertoond heb, dan had hij gaarne een volledige opgave kunnen bekomen en had hij niet behoeven af te gaan op de *zeer onjuiste gegevens* van Frater Smeelen, die ook nooit bij mij (noch als ik het wel heb in een anderen schoolbioscoop) een les had bijgewoond, toen hij erover schreef.

De film, die Prof. K. met zooveel genoegen in den R. K. Schoolbioscoop te Amsterdam heeft gezien, had vóórdien reeds bij mij geloopen en was op mijn aanbeveling gehuurd. Wij draaien trouwens vaak ongeveer hetzelfde en houden elkander van nieuwe vondsten e.d. voortdurend op de hoogte.

Is aanschouwing in natura mogelijk, dan — ik heb nooit iets anders beweerd — dan mag die niet achterwege blijven. De film staat dan ook *niet tegenover* de natuuraanschouwing, evenmin als tegenover het aanschouwen van stille beelden. *De film staat daar naast.* Gaat het over anatomische bijzonderheden, dan kome het dier, de plant, het model of de plaat in de school. Gaat het echter over biologische verschijnselen, dan zal de hulp van de film met succes ingeroepen kunnen worden. Ik wil hierbij niet onvermeld laten, dat naar mijne meening voor onze leerlingen *het leven* van ontzaglijk veel meer waarde is, dan de anatomie of de systhematiek. Ik hecht als schoolman meer waarde aan de synthese dan aan veel analyse.

In verband hiermee zij 't mij vergund iets te zeggen van de veelbesproken bijenfilm, over de behandeling waarvan de heer Smeelen zich zoo weinig vleiend heeft uitgelaten. Ik heb deze film nu reeds twee maal zes weken op het programma gehad en zonder een enkele uitzondering waren alle leerkrachten, zoowel van het M.O. als van het L.O., van oordeel, dat de kinderen er zeer veel van geleerd hebben. De heer Smeelen staat in zijn oordeel over mijne behandeling blijkbaar tamelijk alleen. Ik heb de film bijvoorbeeld reeds eenige keeren voor vereenigingen van bijenhouders behandeld, wier leden van deze dingen toch waarschijnlijk minstens zoo goed op de hoogte zullen zijn als de heer Smeelen, al zit deze dan ook, naar hij telkens met nadruk mededeelt, in examencommissies voor de hulpacte. En die bijenhouders hebben mijn explicatie (ik vind het vervelend erover te moeten schrijven; maar de heer Sm. heeft ze in het debat gebracht en Prof. K. vond dat gewichtig genoeg, om in zijn artikel over te nemen;) zeer geprezen en er nimmer ook maar één enkele aanmerking op gemaakt. Ook is dat niet gebeurd in de zeer vele gevallen, dat ik deze film voor afdeelingen van de Ned. Natuurhistorische Vereeniging heb behandeld. De heer Rooymans, hoofd van het St. Willebrorduspatronaat te Amsterdam, schreef er in De Nieuwe Eeuw dit van: „.... 't was een les, zooals geen Heimans of Thijsse in de school geven kan".

Pater Nolet uit Rotterdam, de Bisschoppelijke Inspecteur van het R.K. Onderwijs aldaar, die zelf bijen houdt en die als tegenstander van den Schoolbioscoop eens bij ons kwam kijken, is mede door een les met diezelfde bijenfilm tot voorstander bekeerd. De paedagogische medewerker van Haarlem's Dagblad zegt van een demonstratie door

mij te Amsterdam met de bijenfilm gegeven (10 Oct. 1920): „Wel, ik moet verklaren, dat ik door het bijwonen van verschillende lezingen over dit onderwerp, zelfs door die met lichtbeelden, nooit zulk een beeld heb gekregen van het wondere bijenleven, als hier in een half uur door deze film.....".

Ik wil met dit alles maar zeggen, dat iets nog niet perse onaanvechtbaar juist behoeft te zijn, ook al wordt dit door Frater Smeelen beweerd en dat het beroep van Prof. K. op dezen kroongetuige nu niet bepaald gelukkig is; zooals ik hiervoor en hierna nog nader aantoon.

En wat bedoel ik nu met het vertoonen en bespreken van deze bijenfilm? Is het erom te doen, dat de kinderen *al* de vertoonde en *al* de vertelde bijzonderheden ook van a tot z zullen onthouden, zoodanig, dat zij ook weer alles precies zullen kunnen navertellen? Dat kan natuurlijk de bedoeling niet zijn, evenmin als bij elk ander onderwijs in nat. historie, aardrijkskunde, geschiedenis en dergelijke vakken. Als ik het slechts zóóver gebracht heb, dat ik bij onze stadsjeugd *belangstelling* voor dit prachtige dierenleven heb weten te wekken, eene belangstelling, die hen zal drijven tot eigen waarneming in de natuur of nog liever tot eigen medeleven, en als ik met alles en alles in de hoofden en harten van mijn grootere en kleinere toehoorders een algemeenen indruk heb weten te vestigen, dan ben ik volkomen tevreden.

Zoo heb ik mijn taak van den aanvang af tot den dag van vandaag opgevat: De school, zooals die krachtens wet, verordening, leerplan en inzicht der onderwijzers moet functionneeren, in haar werk te steunen door datgene met behulp van films aanschouwelijk te maken, waarover op school gesproken moet worden, doch waarvan de kinderen zich zonder de films geen heldere voorstellingen zullen kunnen vormen.

Het is absoluut niet de bedoeling, dat natuurhistorische films, om me daar nu eens toe te bepalen, vertoond worden, om te dienen als een surrogaat voor de natuursport zelf. Integendeel: de ervaring heeft geleerd, dat deze soort van films bij stadskinderen en stadsvolwassenen, voor wie elke vogel een vinkie en elke bloem een roosje is, die nooit oog hadden voor de wondere schoonheden der schepping, een stimuleerende werking tot het zoeken van nauwere aanraking met de natuur heeft uitgeoefend. Reeds meerdere malen is het gebeurd, dat bijv. een jeugdvereeniging en een reisvereeniging, na het bijwonen van onze filmlessen, er op uitging, om in natura te gaan aanschouwen, wat hen op de film geïnteresseerd had. Ik had ze daar trouwens steeds toe aangespoord en achtte me dan ook met dit resultaat ruim beloond.

De film is hier dus middel, geen doel. Alles hangt hierbij, zooals trouwens bij elk onderwijs, geheel af van den man, aan wien de filmbehandeling is toevertrouwd.

Industrieele films behooren bij ons, geheel anders dan Prof. Kohnstamm alweder op gezag van Frater Smeelen blijkbaar gelooft, tot de zeldzame uitzonderingen. De enkele, die wij vertoonden, behandelden onderwerpen, die ook in de school ter sprake moeten komen, ze dalen nooit af in al te technische bijzonderheden, en ze gaven ons steeds gelegenheid erop te wijzen, dat niet de dingen het voornaamste zijn, doch veeleer de menschen, die ze voor ons vervaardigen, met zwaren arbeid in vaak zeer ongunstige omstandigheden. Bij de film over de steenkolen bijv. vormen niet de machines het hoofdmoment, doch de mijnwerkers, die we in de lift zien omlaag vliegen, die in het ingewand der aarde rondkruipen, die op den rug liggen te hakken of die sjouwen achter de zware ijzeren mijnwagens in de lage, donkere gangen. En wij vergeten daarbij ook niet een woord te wijden aan de vertoonde mijnpaarden, die niet eerder het daglicht zullen aanschouwen, dan wanneer ze, afgeleefd en vermagerd, naar boven en ..... naar het slachthuis vervoerd worden.

Bij de ijzerproductie zijn het de mannen, die met ontbloot bovenlijf staan te werken bij de geulen, waarin het roodgloeiende gesmolten ijzer als in een rivier van louter vuur voortsnelt, waarop vooral de aandacht gevestigd wordt.

Zoo wordt eerbied gewekt voor den arbeid van anderen, iets waaraan het vooral bij de jeugd nog zoo vaak ontbreekt.

Het behoeft wellicht na dit alles geen betoog, dat ik de voor ons onderwijs onzinnige films, „Visch in uitgekookt water. Muis onder luchtpomp. Verwelkende bloemen," e.d., die Prof. Kohnstamm alweer noemt in navolging van den heer Smeelen, *nimmer vertoond heb!*

Dat er bij het Hooger Onderwijs in Nederland nog geen bioscoop gebruikt wordt, is niet geheel juist. Mij zijn althans eenige Professoren bekend — ook aan Prof. K.'s eigen Universiteit, — die wel degelijk groote waarde hechten aan het gebruiken van den bioscoop bij hunne colleges. Zeer zeker is het aantal Hooggeleerden, dat zoo handelt in ons land, nog niet groot. In Duitschland is het gebruik, ondanks de vreeselijke tijdsomstandigheden, veel grooter, waarvan ik mij heb kunnen overtuigen in de Deutsche Bildwoche, van 1 tot 5 October j.l. te Hamburg gehouden en waaromtrent geleerden als Prof. Dr. G. Panconcelli-Calzia, Dr. Sander, Adolf Schär, Prof. Dr. E. Benezé, Georg E. F. Schulz, Prof. Dr. F. Lampe e.a. zeer interessante mededeelingen deden. Ook Einstein, Siedentopf e.a. laten zich zeer waardeerend over het filmgebruik uit en bedienen er zich vaak zelf van.

Het kan ook aan onze Hollandsche Professoren liggen, nietwaar?

Mag ik zoo vrij zijn, Prof. Kohnstamm's aandacht ook nog even te vestigen op het uitstekende boek: „Wissenschaftliche Kinematographie"

van F. Paul Liesegang met medewerking van Dr. Karl Kieser en Prof. Oswald Polimanti? En op het zeer onlangs verschenen boek van Dr. Oskar Kalbus, „Der Deutsche Lehrfilm in der Wissenschaft und im Unterricht"? En mag ik ook nog even wijzen op de belangrijke beschouwingen van den bekenden Rotterdamschen psychiater Dr. Huddleston Slater in den Onderwijsraad gehouden (blz. 70 e.v. Rapport), waarin deze geleerde zich bijzonder gunstig over den Schoolbioscoop heeft uitgesproken, hetgeen intusschen den heer Smeelen niet weerhouden heeft, hem tegen den Schoolbioscoop in het vuur te brengen?

En nu nog even iets over de instructieve waarde van de leerfilm:

Onlangs had ik een onderwijzer bij mij van een der Christelijke Scholen, welke getrouw van onze inrichting gebruik maken. Hij kwam mij een stapeltje opstellen brengen van zijn leerlingen, gemaakt na een bezoek aan den Schoolbioscoop. Ik bezit een aardige collectie van dergelijke pakjes opstellen, die voor Prof. K. en voor ieder ander bevoegd onderzoeker ter inzage liggen; geen uitgezochte goede opstelletjes, doch werk van geheele klassen, ongecorrigeerd, met alle taal- en stelfouten en met . . . . . de kladden erin.

Bedoelde onderwijzer deelde mij mede, dat hij zijn klasse een verhaal had voorgelezen en onmiddellijk daarna zijne leerlingen de keus liet een opstel te maken over dat verhaal óf over het ijsvermaak, dat toen juist in vollen gang was, óf over een les in den Schoolbioscoop eenige weken geleden. En op twee na kozen allen *het laatste* en maakten zij een opstel over een natuurhistorisch onderwerp. Toch zeker wel een bewijs, dat de kinderen zich daaromtrent het meest „safe" gevoelden. Ik ben natuurlijk bereid Prof. K. naam van School en Onderwijzer voor verder onderzoek mede te deelen.

Uit brieven en verslagen van Hoofden en Onderwijzers kan blijken, hoezeer zij telkens kunnen constateeren — en dat kunnen zij toch het best? —, dat de bioscooplessen wel degelijk instructieve waarde hebben. Trouwens, als die waarde zoo gering was, zouden er dan steeds nieuwe scholen om toelating vragen en zouden dan sommige Hoofden van Scholen — op verlangen der Schoolvergadering — om toelating komen verzoeken van klassen, die eigenlijk nog niet in aanmerking komen? Gelooft Prof. K. de insinueerende bewering van den heer Smeelen, dat de heeren dat allemaal maar schreven, om mij een pleizier te doen?

Als in die vier jaar de waarde nihil of gering was gebleken — en dat moest toch in zoo'n termijn aan het licht zijn gekomen? — zouden dan de Bijzondere Scholen geheel vrijwillig blijven komen en zou dan het aantal bezoekers per programma gestegen zijn van 8000 tot 14000?

En is het geen sterk bewijs voor de instructieve waarde, als in het rapport van de Haagsche Bondsafdeeling staat, dat van de 54 Onder-

wijzers, die opstellen naar aanleiding van de filmlessen lieten maken, er 40 verklaarden, dat uit de opstellen blijken kan, *dat de inhoud der films was begrepen en ontbouden?*

Dat de films nog niet alle onberispelijk zijn, is juist. Niemand weet dat beter dan ik. Ik heb er echter ook vele vertoond, die door alle Onderwijzers zeer geprezen werden. Nu weer bijv. de „industriëele" film over de ijzerwinning. Doch als alles nog niet is, zooals het wezen moet, dan is dat niet een bezwaar van den schoolbioscoop an sich. Het zal verdwijnen, naar mate het debiet van schoolfilms toeneemt en vooral, naarmate er meerdere bekwame paedagogen aan de vervaardiging van goede leerfilms — en goede ontspanningsfilms — gaan medewerken. Reeds nu zijn in het buitenland vele mannen van naam hierin voorgegaan. Ik zal me gelukkig achten, indien onze Hollandsche geleerden hun voorbeeld volgen.

Dan kan tevens een eind komen aan het, in dezen ontwikkelingstijd onontkoombare, doch niet voortreffelijkste, stelsel, dat niet de school, doch de Schoolbioscoop de te behandelen onderwerpen bepaalt.

Maar eerst mag ik van Prof. Kohnstamm verlangen, dat hij de zaak nog eens ernstig in studie neemt. Desverlangd zijn de Haagsche Schoolbioscoop en ondergeteekende hiervoor gaarne tot zijn dienst.

Boekbespreking.

The school of life — a theatre of Education — door Charles T. Smith (1921) — 120 bl. — f 4.20. — De schrijver had met zijn leerlingen van de lagere school „die Zauberflöte" van Mozart ingestudeerd. De verschillende dingen, die voor de voorstelling noodig waren, werden door de leerlingen en de onderwijzers zelf gemaakt. Hij verzocht eenige autoriteiten de voorstelling bij te wonen; deze waren zoo tevreden, dat de minister van onderwijs Mr. Fisher beloofde regeeringssteun in deze richting te zullen geven. Het doel van den schrijver is, de leerlingen andere kennis bij te brengen dan die, waarmee men geld kan verdienen, hij wil van de lagere school een volksontwikkelingsinstituut maken, waar zoowel ouders als leerlingen zich thuis zullen gevoelen en medewerken aan de tooneelvoorstellingen. Want door deze wil hij de algemeene kennis bijbrengen, die voor de beoordeeling van het leven noodig is. Zoo wil hij door tooneelvoorstellingen de geest van verschillende historische tijdperken nader tot de kinderen en ouders brengen: 1. de vroegste nationale beschavingen (Egypte, etc.) 2. Grieksche cultuur, 3. Romeinsche cultuur, 4. de Middeleeuwen, 5. de Renaissance, 6. Fransche cultuur en wetenschappelijke vooruitgang, 7. Vooruitgang van het Engelsch sprekend ras, 8. sociologische en humanitair idealisme — de toekomst. —

Hierbij aansluitend vermelden we kort het verslag van de achtste jaarlijksche vergadering van de *„Nieuwe Idealen in opvoeding en onderwijs"* in Engeland, dit jaar te Stratford-on-Avon gehouden. In het middenpunt van de besprekingen stond het *tooneel*. De voornaamste sprekers, de onderwerpen en de strekking hiervan zijn de volgende:

Sir Henry Newbolt — Voorzitterswede: De opvoeding van het kind tot het 14de jaar is nutteloos, niet om de opvoeding zelf, maar om het feit, dat het kind dan

treedt in een wereld, waar geestelijke en intellectueele waarden niet worden gewaardeerd en alleen gestreefd wordt naar het hoogst materieele loon.

Prof. Cornford. — De oorsprong van het drama: Bij kinderen moet op dramatische voorstellingen worden aangedrongen. Plato wist, dat het drama het machtigste middel voor de onderscheiding van goed en kwaad is.

Miss Lena Ashwell. — Drama en het nationale leven: In elk dorp en elke stad is een tooneel noodig. Engeland is bezig de meeste waardevolle middelen voor de emotioneele opvoeding te verliezen door het verdwijnen van zijn schouwburgen. De geheele opleiding van thans is opleiding voor geld verdienen. Wanneer een volk zijn tooneel verliest, verliest het zijn taal en dat is steeds een teeken van verval. De schouwburg moet met het onderwijs en met de gemeentelijke autoriteiten in verbinding gebracht worden.

Dr. Rudolf Steiner. — Drama in betrekking tot het onderwijs. Hij sprak over het Goetheanum en de eurythmie.

Miss Hamilton. — De strekking van het moderne drama: Zij deed een heftige aanval op het commercialisme en op de stelregel „Geef het publiek, wat het vraagt" in schouwburg en cinema.

Mrs. Weller. — Het dramatisch instinct in het lager onderwijs: De volwassenen met hun onderwijssysteem zijn op de verkeerde weg. De natuur van de kleine kinderen, in welke het instinct voor dramatisch spel het sterkst is, trachten de onderwijzers door de machinerie van het huidig onderwijssysteem te wijzigen. Er is een tijd geweest, dat de kinderen uit zich zelf speelden; nu leeren we hen, hoe ze moeten spelen. Van vrijheid zijn ze gekomen tot de „zit-stil"school. Mrs. Weller beschrijft hoe haar leerlingen in een steengroeve een tooneel uit „Ivanhoe" spelen. En in elk geval moeten de leerlingen iets van de wonderen en schoonheid van Shakespeare hebben gezien.

Mr. Sharwood. (Headmaster Grammarschool) — Drama en de leerling: Elk jaar was er in de school een opvoering van een stuk van Shakespeare of van een vertaald Grieksch stuk. De moeilijkheid was om leeraren te vinden met de noodige dramatische aanleg om het tooneelwerk in de school te leiden en te bevorderen. Bij de leeraren is een buitengewone bangheid te constateeren, die vermoedelijk door een gebrek in hun opleiding veroorzaakt wordt. Voor de spreker bestond geen twijfel omtrent de belangrijkheid van tooneelvoorstellingen.

Mr. Kenneth Findall. (Public school) — „Dramatic Work in Public and Preparatory Schools": Het komt hem voor, dat er te veel tijd met vakken als Latijn wordt verspild. De doorsnee-leerling krijgt een linguistische, maar geen litteraire opleiding. De Highschools zijn gebonden aan de examenprograms. Het Engelsch moet tusschen het Latijn, wiskunde, Fransch, geschiedenis, aardrijkskunde, misschien Grieksch, maar voor zich zelf zorgen. Men zegt, dat de leerlingen door de studie van de oude talen een litteraire ontwikkeling en kennis van het Engelsch verwerven. Wie het ongeluk heeft, vertalingen van jongens van 15 jaar te corrigeeren, kan zich voorstellen, hoe gering de litteraire ontwikkeling is. Spreker wil de klassieke opleiding niet aanvallen, maar ze moet door de studie van de moedertaal worden voorafgegaan. Het overladen leerplan maakt het onmogelijk nog extra-vakken op te nemen, maar onder deze omstandigheden moesten de leerlingen buiten de schooluren litterair gevormd worden. Het gemakkelijkst gaat dit door dramatisch werk. In een ideale Highschool moesten jaarlijks drie stukken worden opgevoerd: een van Shakespeare, een Fransch of Grieksch stuk en een modern stuk.

Miss Elsie Fogerty. (principal of the Central school of Speech Training and Dramatic Art.) verdedigde de verbinding van het beroepsdrama met het onderwijs aan de eene kant en met de plaatselijke autoriteiten aan de andere kant.—

W.E.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

		Bladz.
De zoogenaamde technische herziening der Lager Onderwijswet-1920	L. C. T. Bigot	65
Algemeene Ontwikkeling en Beroepsopleiding (Slot)	Dr. J. H. Gunning Wzn.	79
Onderwijs en tooneel	W. Emmens	92
Over Bioscoop en Onderwijs	D. van Staveren	99
Boekbespreking.		
The school of life	W. E.	107

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Constantijn Huijgensstraat 118, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472 leden.
„	1918	19927 „
„	1919	21429 „
November	1920	22801 „
December	1921	25406 „

J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG.

WOORDENBOEKEN. NIEUWE TALEN.

K. TEN BRUGGENCATE, I. Engelsch-Ned. f 6.25 - II. Ned.-Engelsch f 6.25
9e druk. Twee deelen in één of twee banden f 12.00.

I. VAN GELDEREN, I. Duitsch-Ned. f 6.25 - II. Ned.-Duitsch f 6.25
5e druk. Twee deelen in één of twee banden f 12.00.

C. R. C. HERCKENRATH, I. Fransch-Ned. f 6.25 - II. Ned.-Fransch f 6.25
4e druk. Twee deelen in één of twee banden f 12.00

Het eenige Fransche Woordenboek, dat bij ieder woord de uitspraak phonetisch aangeeft.

M. J. KOENEN-DR J. ENDEPOLS, VERKLAREND HANDWOORDENBOEK DER NEDERLANDSCHE TAAL. 13e druk. In één deel f 6.25.

Elk deel afzonderlijk verkrijgbaar.

Prijs der 4 Woordenboeken NIEUWE TALEN per stel besteld . . f 40.00

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG.

4e JAARGANG. JANUARI 1923. No. 4.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3867

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING, Mr. J. H. THIEL en J. HOVENS GRÈVE, Secretaris.

Een Engelsch-Duitsche Vacantieschool

door A. DE KOE.

I.

Door samenwerking van de National Adult School Union en de Educational Settlements Association in Engeland, onder leiding van hun secretarissen George Peverett en Basil A. Yeaxlee, aan de eene zijde, en den Rhein-Mainischer Verband für Volksbildung en den Bund für Volksbildung, beide te Frankfurt a/M., onder leiding van Dr. Carl Gebhardt en Dr. Wilhelm Epstein, met medewerking van verschillende Volkshochschulen aan den anderen kant, is in den afgeloopen zomer een Engelsch-Duitsche Vacantieschool gehouden, die de aandacht waard is van hen, die zich hier te lande met de vrije volksontwikkeling bezig houden.

Ongeveer 120 personen namen er aan deel. Ze waren ondergebracht in het voormalige koninklijke slot Augustusburg te Brühl (tusschen Keulen en Bonn op den linker Rijnoever), daartoe, met bewilliging van de Engelsche bezetting, beschikbaar gesteld door de Pruisische regeering. De organisatoren, de beide genoemde Duitsche heeren en hun helpers, hadden zeer veel moeite gehad om het groote gebouw, waarin langen tijd Engelsche militairen kwartier gehad hadden, te reinigen en door het aanbrengen van hygiënische installaties voor het gebruik geschikt te maken; maar dit eenmaal gedaan zijnde, leende het gebouw zich voortreffelijk tot het doel.

Men is hier bijeen geweest van 12 tot 21 Augustus. Daarna hebben de Engelschen Frankfort en het Rijnland bezocht, om tenslotte in den nacht van den 24en op den 25en naar hun land terug te keeren.

De deelnemers bestonden uit mannen en vrouwen, die als hoorders, cursisten of leden in het ontwikkelingswerk van de bovengenoemde instellingen betrokken zijn, en uit bestuurders en docenten. Onder hen bevonden zich als gasten drie belangstellenden uit Luxemburg, België en Nederland. De dagen werden doorgebracht met inleidingen en

discussies, excursies, gezellig samenzijn, en uitvoeringen. De maaltijden werden gemeenschappelijk genoten, zoo sober als de omstandigheden dat eischten. Men sliep vier bij vier, de nationaliteiten gemengd, op militaire bedden, die in de ruime vertrekken der zijvleugels opgesteld waren. Wanneer het weer het toeliet, werden de voordrachten buiten gehouden, op de koele plek naar het Oosten, tusschen de vleugels van het gebouw, of op het ruime terras aan de Zuidzijde, met uitzicht op het mooie park.

Het voorzitterschap werd beurtelings door Miss *Joan Mary Fry* van Londen en Dr. *Emil Fuchs,* predikant te Eisenach, waargenomen.

Dit vriendschappelijk samenzijn van vertegenwoordigers van twee volken, die elkaar zoo bitter bevochten hebben, de tragische omstandigheden van het Duitsche volk, de nood, materieele en geestelijke, welks holle oogen men hier zonder ophouden op zich gericht voelde, dat alles sprak sterk tot gevoel en verbeelding, vooral van de buitenlandsche deelnemers. Maar wat eerst recht dit samenzijn overgetelijk gemaakt heeft voor allen, die het hebben mogen meemaken, dat is de onbevangenheid, waarmee de beide partijen elkaar tegemoet kwamen, de oprechte wil om elkaar te verstaan.

De mentaliteit in de beide landen, zooals deze onder den invloed van den oorlog geworden is, heeft aan de totstandkoming der Vacantieschool bezwaren in den weg gelegd. Deze werden echter overwonnen door de onvermoeide pogingen van Mr. *Fr. Mertens,* een geboren Duitscher, die sedert een jaar of 50 in Engeland woont, en zich de Duitsch-Engelsche toenadering tot levenstaak gesteld heeft.

Aan zijn initiatief is ook de voorgeschiedenis dezer Sommerschule te danken, die teruggaat tot 1910. In den zomer van dat jaar maakten 100 Engelsche arbeiders een studiereis naar Duitschland. Zij waren leden van de Adult Schools, die voor ruim 70 jaren door Kwakers gesticht zijn en thans in Groot-Brittannië ongeveer 1500 scholen voor volwassenen tellen met ruim 50.000 leden. Doel der reis was Duitsche instellingen voor volksontwikkeling en inrichtingen van sociale voorzorg te leeren kennen, betrekkingen aan te knoopen tusschen Engelsche en Duitsche arbeiders, wederkeerig vertrouwen te wekken en zoo de vredesgedachte te bevorderen.

De deelnemers werden in Dusseldorf en Frankfort ondergebracht bij leden van de evangelische werkliedenvereenigingen en van de christelijke en Hirsch-Dunkersche vakvereenigingen. Bij de uitnoodiging echter, die werd gedaan tot een wederkeerig bezoek van Duitsche arbeiders aan Engeland, werd de wensch uitgesproken, dat alle richtingen daaraan zouden meedoen, dus ook de leden der zoogen. moderne vakvereenigingen.

Aan de uitnoodiging werd in 1911 gevolg gegeven en alle richtingen waren daarbij vertegenwoordigd. In 1912 had een herhaling van het Duitsche bezoek plaats, terwijl de Engelschen in omgekeerde richting hun bezoek herhaalden. Aan weerskanten werden de bezoekers met de grootste tegemoetkomendheid en hartelijkheid ontvangen, de reis der Duitschers door Engeland geleek een zegetocht. Overal, ook op plaatsen, waar kleine groepjes hunner ondergebracht werden, ontving men hen ten stadhuize en werden zij in groote openbare vergaderingen, waar de geheele bevolking vertegenwoordigd was, welkom geheeten. De Duitschers van hun kant deden al het mogelijke om de Engelschen waardig te ontvangen, maar zij waren niet bij machte daaraan een zoo grootsch karakter te geven als de andere partij, omdat hun organisaties niet zulke nauwe betrekkingen onderhouden met de regeering en de geldwereld. Deze bezoeken hebben voortgeduurd tot in 1914, toen zij door den oorlog afgebroken werden.

Voor de Adult Schools was het voornaamste doel der wederkeerige bezoeken de bevordering van de Engelsch-Duitsche verstandhouding. Volgens het verslag 1911/12 en 1912/13 van den Bund für Volksbildung, vorlesungen, waaraan deze bijzonderheden ontleend worden, is dit het best uitgedrukt door Ramsay Macdonald in zijn rede voor een vergadering in Leicester, waarin de overgekomen Duitschers ontvangen werden: „In plaats van hun krachten te verspillen in oorlogstoerustingen, deden de volken beter hun geld te gebruiken om elkaar deputaties te zenden als deze hier om boodschappers te zijn van den vrede tusschen de volken. Voert zulke bezoekers van het eene einde van het koninkrijk naar het andere, laat hen aanzitten aan den haard bij onze Engelsche arbeiders, laat hen plaats nemen tot gemeenschappelijken maaltijd aan het heiligdom van den huiselijken disch, en het zal straks onmogelijk zijn ooit weer gevoelens van vijandschap tusschen de beide volken wakker te roepen."

Het verslag voegt daaraan toe, dat voor den Bund für Volksbildung de volksontwikkelende invloed dezer reizen op den voorgrond staat: de verruiming van den gezichtskring, het leeren verstaan van elkaar, en de betere waardeering van eigen land door de mogelijkheid van vergelijking met toestanden elders.

De Vacantieschool was een uitbouw in de diepte van de vroegere reizen. Het doel, dat men er mee voor had, wordt op de volgende wijze in het programma der Engelsche deelnemers geformuleerd: „The world is torn by fear, distrust and suspicion, aggravated by ignorance, indifference and prejudice. These evils prevent an understanding between nations as well as between classes within the nations. We believe the remedy to lie in an intellectual and spiritual enlighten-

ment, and the purpose of this Summer School is to help its members, and all whom they are able to influence, towards such enlightenment." [1]) In het Duitsche program ontbreekt zulk een doelstelling.

Het algemeene thema der voordrachten was: „Toward a new world order", „einer neuen Welt entgegen". Dit thema werd uitgewerkt aan de hand van de hierna volgende onderwerpen, die telkens door een Engelschen en een Duitschen spreker werden ingeleid, waarna de discussies volgden. Elke mondelinge voordracht werd in de andere taal vertolkt, terwijl bovendien in beide programma's in de eigen taal een kort resumé van de voordrachten in de andere taal opgenomen was.

De onderwerpen waren:

1. Opvoeding en volksontwikkeling;
2. De wetenschap;
3. Literatuur en kunst;
4. Industrie en techniek;
5. De economie;
6. De politiek;

alle met de toevoeging: „in dienst der menschheid".

Uit de gehouden inleidingen en discussies mogen hier de kenmerkende punten tot een kort overzicht samengevat worden.

Vooraf werden toespraken gehouden over doeleinden, methoden en geest van de Volkshochschulen, Adult Schools en Educational Settlements.

Dr. *W. Epstein* ziet als het hoofddoel: vorming der persoonlijkheid in haar vollen omvang, niet in verstandelijk opzicht alleen.

Wat de methode aangaat, wil hij enkele denkbeelden van de Arbeitsschule en de Arbeitsgemeinschaft overnemen, maar voordrachten, ook losse, acht hij noodig voor het contact tusschen de massa en de wetenschap.

Prof. *J. Resch* van de Freie Volkshochschule in Remscheid wil den heelen mensch geestelijk omvormen en zoekt daartoe aanknooping in het lichamelijke, dat hij als uitgangspunt ziet van het geestelijke. Het doel, dat wij ons in Remscheid stellen, zoo zegt hij, is geestelijk op zijn wijze, verbonden met het instinktief natuurlijke in den mensch. Het is in den grond religieus, maar wij noemen het niet godsdienstig

[1]) De wereld is verscheurd door vrees, wantrouwen en verdenking, verergerd door onwetendheid, onverschilligheid en vooroordeel. Dit kwaad staat een onderling zich verstaan van de volken en van de klassen in de volken in den weg. Wij gelooven, dat het geneesmiddel ligt in een verlichting van hoofd en hart, en het doel van deze Vacantieschool is haar leden en allen, die door dezen bereikt kunnen worden, tot zoodanige verlichting de helpende hand te bieden.

of geestelijk, omdat deze woorden een verkeerden klank hebben gekregen. Volgens een bepaald plan werken wij niet. Wij hebben als een van de eerst noodige dingen een speelschool voor kinderen opgericht, waar wij niet opvoeden, maar gelegenheid geven tot vrij spelen onder toezicht. Het is noodigzich te verstaan met de politicke partijen, anders verstart de beweging.

Horace Fleming, vertegenwoordiger van de Educational Settlements, dat is van die settlements, die enkel opvoedend en ontwikkelend, geen hulpbiedend werk doen, stelt op den voorgrond, dat het meer op de gezindheid, den geest (spirit) van den mensch aankomt, dan op wat hij leert. Wat de objecten aangaat, beginnen wij met wat de menschen in hun naaste omgeving interesseert, om gaandeweg den kring van hun belangstelling uit te breiden. Wij leeren hen zich te interesseeren voor de gemeenschap pen, de groepen, waartoe zij behooren, en het doel waar wij heen streven is de vorming van den „international mind", vanwaar uit wij alle partijen en groepeeringen beschouwen. Zoo brengen wij b.v. schoolmeesters, leeraren en professoren bijeen om samen paedagogische problemen te bespreken, en personen van verschillende geloofsovertuiging om te spreken over religieuze vragen.

Basil A. Yeaxlee, hecht veel gewicht aan motieven, methode en inhoud van de volksontwikkeling, maar belangrijker dan dit alles noemt hij den geest der organisatoren, der docenten en, waar het volwassenen betreft, der hoorders.

Alle bezwaren, die tegen de volksontwikkeling ingebracht worden, overwint men door het motief der menschelijkheid. Het houdt in zich de ontwikkeling van den enkeling voor het bestwil van de anderen. „Wij moeten in de ziel van elke persoonlijkheid een doel planten, dat zoo centraal gelegen is, dat het in harmonie bestaat naast dat van alle andere persoonlijkheden" (Maxwell Garnett).

De methode moet op samenwerking gericht zijn. Er valt nieuwe nadruk op samenwerking in de school, op eenheid in het gezin, op de kleine groep in de volksontwikkeling, in tegenstelling tot de groote menigte. Allen moeten onderzoekers zijn; leeraren en hoorders wijden zich aan een gemeenschappelijke taak. Maar elke groep moet respekt hebben voor de andere, elk volk voor het andere. Een nationale kultuur geeft aanspraak op een aandeel in de republiek van het weten en der wijsheid, niet op imperium.

De inhoud der volksontwikkeling breidt zich snel uit, maar in de meeste gevallen is hij nog niet omvangrijk genoeg. Alle volksontwikkeling moest man en vrouw in staat stellen natuur en menschheid te verstaan en te waardeeren, iets in de wereld te praesteeren, maar vóór alles iets in de wereld te *zijn*.

Opvoeding van het leven beteekent opvoeding voor den vrijen tijd. Een ontwikkeld mensch behoort zich een erfgenaam te weten van alle volken en tijden. Hij is nooit alleen en altijd thuis. Hij is eenvoudig, omdat hij den rechten weg tot het hart der dingen kent van uit elk punt aan den omtrek.

Dat beteekent, dat het meer op de menschen dan op de boeken aankomt. Onder de democratie zijn wij allen verantwoordelijk voor de keuze van hen, aan wie de volksopvoeding in handen gegeven wordt. Belangrijk zijn de vorming en voortgezette ontwikkeling van het onderwijzend personeel, samenwerking van onderwijzers en ouders, enz. De volwassen hoorders staan bloot aan de gevaren van zelfzucht, gemakzucht en dogmatisme.

Het hoofddoel ziet het Engelsche comité van Adult Education in de ontwikkeling der persoonlijkheid en het dienen van de gemeenschap.

Anton Heinen van den Volksverein für das Katholische Deutschland, rector van een meisjesinstituut te München-Gladbach, was inleider van het onderwerp aan Duitsche zijde.

Deze inleider maakte onlangs kennis met het omvangrijke werk van het Volksbildungshaus Urania te Weenen. De vraag kwam in hem op: is dit nu een instituut van volksontwikkeling of een „Bildungswaarenhaus"? De wetenschap, die de enkeling worstelend verworven heeft, wordt hier „in eine Bettelsuppe verwandelt, damit das Volk sie verdauern könne". [1])

In het Volksheim van Dr. L. M. Hartmann aldaar wordt ernstig gewerkt in kleine studiekringen. Is deze opheffing van enkelen uit de arbeidersklasse tot zelfstandigen wetenschappelijken arbeid echter het laatste, dat de volksontwikkeling beoogt? Deze menschen zouden maar monniken der wetenschap worden, eenzaam als allen, die zich aan wetenschap wijden. Dit kan niet het laatste zijn. Wij zoeken de volksgemeenschap, wij moeten weer een volk worden.

Wat is gemeenschap? Is ze door weten te verwezenlijken, kunstmatig te maken? Uit welke krachten leeft het gezin? Uit berekening, uit wetenschappelijk vorschen? Er is in het gezin iets irrationeels, de liefde, die de menschen aangrijpt en samenvoegt. Daar is geen berekening, maar vertrouwen; waar liefde is daar jubelt of daar weent de mensch. Als het vertrouwen weg is, dan helpt niets anders dan de vergevensgezindheid om te heelen en samen te voegen. Wetenschappelijke speculaties helpen hier niet. Het ik wordt in het gezin uitgebreid tot *wij*, organisch van uit het mysterie der liefde, en ieder

[1]) „in een bedeelingssoepje veranderd, om haar voor het volk verteerbaar te maken."

moet staan voor het geheel. Tot instandhouding der gemeenschap moet men met zijn leven betalen.

Geestelijke waarden, die de gemeenschap opbouwen, worden eigenlijk niet geleerd het glimlachen van de moeder tegen haar kind, het vertellen van sprookjes: het is de fantasie van het kind opbouwen uit de ziel van de moeder, het uitstroomen van blijdschap uit het binnenste van de moeder. Men leert dit niet in scholen of uit boeken.

Het levensgevoel onzer onderwijzers moet veranderd worden, opdat zij zich niet meer als in een kinderfabriek werkzaam weten, maar als in een tuin. In zijn landelijke arbeidsschool heeft spreker de ondervinding opgedaan, dat onderwijzeressen, die paedagogiek gestudeerd hebben, te ver van de kinderen af staan, zij hebben tegenover deze geen gemeenschapsgevoel als van vader en moeder.

Onze jeugdbeweging is ook op dezen dwaalweg. De jonge menschen moeten geschaard worden om een oudere(n) vriend of vriendin in intieme kringen. En deze moeten menschen zijn, die den nood van den tijd voelen. Jeugdopvoeding en.-ontwikkeling moeten plaats hebben als in een gezin; daar is men blij, daar zingt en speelt men, daar heeft men ten opzichte van elkaar geen bedoelingen (Zwecke).

Ook moeten menschen van verschillende wereldbeschouwing elkaar weer leeren vinden, en wel in het menschelijke.

Zou dat niet ook tusschen de volken mogelijk zijn? Deze samenkomst is er een symbool van. Wij vinden elkaar hier in een gemeenschappelijken nood: het wegvallen van de westersche beschaving is een gemeenschappelijk gevaar, en dat voelen wij hier onder de oppervlakte van ons wezen. —

Ebenezer Cunningham van Cambridge was de eerste inleider van het volgende onderwerp: „de Wetenschap in dienst der menschheid".

Zuivere wetenschap is het belangelooze streven naar kennis, een doordringen in de verborgenheden der wereld.

Toegepaste wetenschap zoekt vóór alles (*van de verworven kennis*) (*gebruik te maken*) tot bevrediging van praktische behoeften.

De machtsvermeerdering tegenover de natuur, die toeneming van kennis den mensch verschaft, kan zoowel ten goede als ten kwade gebruikt worden. De arbeid van den scheikundige b.v. komt zoowel den misdadiger als den producent ten goede, en de telefoon en de moderne chemie vergrooten omvang en vernietigende kracht van den oorlog.

De wetenschap dient de menschheid door met meer luxe en grootere snelheid mogelijk te maken. Voortbrenging van zuivere veel luxe beteekent in den grond armoede, en arbeidsparende uitvindingen zijn dikwijls slechts arbeid verbergende. De ware taak der wetenschap is tweeledig:

a. heelend (geneeskunde, hygiëne enz.);

b. opbouwend, tot voortbrenging van wat noodig is om allen een menschwaardig bestaan te verzekeren, ten koste van zoo weinig mogelijk menschelijke kracht en materiaal. Dit vereischt niet alleen kennis en bekwaamheid, maar ook een gemeenschappelijken wil tot het ideaal, die het gevolg niet afmeet naar den omvang, maar naar de hoedanigheid van het bedrijf. Goedkoope auto's bij millioenen voortgebracht, zijn een twijfelachtige zegen.

Wetenschappelijke hoogmoed is even dwaas als die van den rijkdom en nog nietiger; de zuurdeesem van ontzag en deemoed is noodig om de gave van de wetenschap in brood des levens om te zetten. En zoo moet er bereidheid zijn om de menschheid te dienen, anders zal toegepaste wetenschap niet een zegen, maar een gevaar zijn.

Dr. *Paul Honigsheim* van de Volkshochschule te Keulen wijst er op, dat de wetenschap, die oorspronkelijk dienstmaagd van de theologie geweest is, in den modernen tijd de pretentie aangenomen heeft de menschheid tot waarheid en geluk te leiden; zij heeft gemeend absolute oordeelen te kunnen geven. In dit opzicht is zij gestrand. Al kan zij tendenzen der ontwikkeling aanwijzen, daaruit volgt nog niet, dat men in die richting streven moet.

Geen enkele beweging in de geschiedenis heeft ooit haar uitgangspunt gevonden in wetenschappelijk inzicht; in het begin stond altijd de profeet, die geloofde, hoopte, liefhad; de wetenschap is altijd achteraan gekomen. Het laatste doel ontspringt aan het geloof, en uit het geloof volgt de plicht.

De wetenschap is op dit standpunt een middel, om ons te leeren hoe wij, gegeven het doel, dit moeten benaderen.

Maar al ontleent men niet aan wetenschappelijke overwegingen den moed tot de daad, deze laatste beteekent toch niets zonder ernstige voorbereiding voor de daartoe te verrichten maatschappelijke taak.

In de levendige discussie, die op deze voordrachten volgde, kwam tot uiting de haat, die in breede volkskringen de dragers der wetenschap in Duitschland zich op den hals gehaald hebben. De droevige toestand in Duitschland is, zoo werd gezegd, dat de wetenschap de idealen van het volk vernietigt, terwijl zij door deze gedragen moest worden.

De wetenschap wordt gebruikt als een middel om de bestaande maatschappij te verdedigen, zoo sprak een andere arbeider. En een derde zei met een woord van Stirner: de wetenschap moet sterven, men moet haar verliezen om haar weer te winnen.

Dr. Cunningham achtte door Dr. Honigsheim de tegenstelling te scherp geformuleerd. De wetenschap groeit met de uitbreiding van

ons bewustzijn en het omgekeerde is ook het geval. In het streven naar ons doel veranderen wij ons doel gedurig. Onze kennis heeft daar haar deel aan, en daarom is wetenschap meer dan een bloot middel.

Dr. Honigsheim gaf nader te kennen, dat het hier niet gaat om de beoefenaars der wetenschap als individuen, maar om het maatschappelijk instituut, n.l. het wetenschappelijk onderwijs, waarvan zij de produkten zijn, dat evenals het heele systeem van onderwijs van den grond op hervormd moet worden. —

Dr. *G. Currie Martin* van Londen (National Adult School Union) en Dr. *Friedr. Lübbecke* van Frankfort gaven inleidingen over „Letterkunde en Kunst in dienst der menschheid".

De kunst spreekt een internationale taal. Het rijkste, dat vroegere beschavingen ons nagelaten hebben, dat zijn hun bouwkunst, beeldhouwkunst en letterkunde. De Engelsche docent memoreerde in dit verband, dat tijdens den oorlog te Londen een groote uitvoering van Wagner-muziek gegeven kon worden, zonder dat iemand er aanstoot aan nam. De kunst vertolkt het leven, bezielt en leidt het. —

Over „De Industrie in dienst der menschheid", spraken *Arnold S. Rowntree*, groot-industrieel, voorzitter van de Educational Settlements Association en de National Adult School Union en *Karl Asteroth*, ingenieur, voorzitter van den bedrijfsraad der firma Henschel und Sohn te Cassel.

De eerste inleider acht de toekomst der industrie een der grootste en moeilijkste vragen van den wederopbouw. Naar zijn meening moet de industrie, beoefend als nationaal en internationaal dienstbetoon, deze drie idealen verwezenlijken:

1. Aard en omvang harer produktie moeten bepaald worden door de behoeften der gemeenschap.

2. Zij moet zooveel mogelijk rekening houden met de belangen van het geheel en geen daarmee strijdige politiek voeren. Vóór alles mag zij niet de menschelijke persoonlijkheid in haar vrije ontwikkeling belemmeren.

3. De industrie moet in de verdeeling der voortgebrachte goederen aan de beste en hoogste belangen der gemeenschap dienstbaar zijn.

Velen zijn van oordeel, dat dit laatste onder het kapitalistische stelsel niet mogelijk is, andere hervormers zijn over het ideale systeem in het onzekere.

Alle industrieele problemen kunnen tenslotte tot twee teruggebracht worden:

a. De verdeeling van het produkt, anders gezegd van de „meerwaarde".

b. De verdeeling van de leiding in de produktie.

In beide gevallen zal de verdeeling zoo ver mogelijk moeten gaan.

De praktische vraag is alleen hoe wij ons in deze richting bewegen kunnen zonder intusschen den omvang der produktie en daarmee den algemeenen levensstandaard te benadeelen.

Voor de industrie is geen geloof te hechten aan een algemeen maatschappelijk systeem van verbetering. Maar heil is te verwachten van experimenten. Zoo wil spreker het wagen met socialisatie, te beginnen met grootbedrijven. Waarschijnlijk zal geen bepaalde organisatievorm zich tenslotte als „de beste" bewijzen, doch de harmonie in de verscheidenheid gevonden worden.

De arbeiders moeten in de leiding der onderneming hun aandeel hebben, terwijl intusschen, hoe ook de organisatie zijn moge, bepaalde levensvoorwaarden voor hen vervuld moeten zijn: loonen, in staat stellend tot een redelijke mate van welbehagen, redelijke werktijd en goede arbeidsvoorwaarden, redelijke economische zekerheid gedurende het geheele arbeidsleven en op den ouden dag, juiste verdeeling van eventueele meerwaarde, in 't algemeen een positie van den arbeider, die den mensch van de 20e eeuw in een vrij land waardig is.

De heer *Asteroth* begint met te zeggen, dat de materieele nood van Europa tegenwoordig even groot is als de geestelijke, vooral in Duitschland. Vooral hierom drukt de verslechtering der economische verhoudingen zoo zwaar, omdat een zekere mate van welvaart voorwaarde is voor een gezonde moraal.

De brandende vraag van den wederopbouw is die der produktievermeerdering. De openbare meening buiten de kringen der arbeiders acht in 't algemeen produktie-vermeerdering slechts mogelijk door verlenging van den arbeidstijd. Dit is in zoover onjuist, als een schematisch geregelde, voor alle vakken even lange arbeidstijd noch rechtvaardig, noch op den duur doorvoerbaar is. Voor de lichtere beroepen is verlenging van den arbeidstijd wenschelijk. Voor de arbeiders in de metaalindustrie en den mijnbouw kan zij echter niet in aanmerking komen; zij zou, bij den tegenwoordigen levensstandaard van de Duitsche arbeiders en de steeds meer om zich heen grijpende mechaniseering van het arbeidsproces, niet tot vermeerdering der produktie leiden, maar slechts tot een lichamelijke en geestelijke ineenstorting.

De produktie moet worden opgevoerd door rationaliseering en door verbeterde organisatie van het produktieproces en het economische leven. Deze methode heeft weliswaar haar sociale schaduwzijden. De mechaniseering, deeling en specialiseering van het arbeidsproces tasten zonder twijfel den arbeidenden mensch in zijn persoonlijkheid en zijn geestelijk wezen aan (Entpersönlichung und Entgeistigung). Daar staat echter tegenover, dat de drang naar verkorting of bestendiging van den tegenwoordigen arbeidstijd, evenals de bevrediging

der tegenwoordig erkende behoeften, tot de grootst mogelijke opvoering der produktie dwingen. De overweldigende meerderheid van de beschaafde menschheid verlangt naar een materieel betere levenswijze, en tegenover de ontzachlijke verarming, in 't bizonder van het Duitsche volk, kan voor Europa het parool slechts luiden: produktie, steeds meer produktie!

Evenwel vergrooting van de goederenvoortbrenging en kostenvermindering beteekent, ondanks alle technische en organisatorische verbeteringen, in physiek en in psychisch opzicht verzwaring van den druk op de arbeiders. De gerationaliseerde, moderne werkwijze brengt namelijk het groote gevaar mee van misbruik door baatzuchtige ondernemers. Daartegen de arbeiders te beschermen, en voorts alle andere nadeelige gevolgen van de mechaniseering van het arbeidsproces tot een minimum te beperken, is plicht van een ieder, die vermeerdering der produktie verlangt en daarvan profijt trekt. Wanneer op de schouders van de arbeiders de wederopbouw voltrokken zal worden, dan moet hun in het enkele bedrijf en in geheel het economische leven een invloed toegekend worden, die hen wapent tegen overmatige uitbuiting en onrechtvaardige verdeeling van den opbrengst van hun arbeid.

Dat kan evenwel slechts gewaarborgd en bereikt worden in een democratische volkshuishouding, welke georganiseerd is volgens beginselen, die het algemeen belang beoogen, en welke voorts door gemeenschapszin gedragen wordt. In de Duitsche staatsregeling zijn thans het fundament, het schema en ook de wil tot een democratische volkshuishouding vastgelegd. Of deze wil zich op den duur in den uitbouw der instellingen zal laten gelden, hangt daarvan af of de in de nieuwe orde levende menschen met den noodigen gemeenschapszin bezield zullen worden. Hier vinden de opvoeders der menschheid, vóór alles de organen der vrije volksontwikkeling een taak. Van hun werkzaamheid zal de ontwikkeling tot een hoogere sociale orde afhangen.

De op deze beide inleidingen volgende discussie richtte zich vooral tegen den heer Asteroth. Verschillende personen, uit het Engelsche zoowel als het Duitsche deel van het congres, zagen in enkele onderdeelen van zijn betoog de bedoeling om terug te komen op een aantal sociale verbeteringen door de Duitsche arbeiders met de revolutie verkregen.

Maar ook de heer Rowntree, hoe groote waardeering hij als modelfabrikant onder zijn aanwezige landgenooten mocht genieten, moest van socialistische zijde uit den mond van een Engelschman hooren, dat hij toch als ondernemer met geheel het ondernemerschap behoorde te verdwijnen. —

(Wordt vervolgd.)

Een Rijks-Onderwijscongres II [1])

door A. H. GERHARD.

De Eenheidsschool.

Is de idee der eenheidsschool een onderwijs-hervorming? Als zoodanig werd zij wel aangezien bij den opzet van het Congres. Het was slechts een zeer kleine groep der deelnemers, die er anders tegenover stond. Dr. Wijneken sprak zich als volgt uit: „Wat beteekent voor ons de vraag der eenheidsschool? Natuurlijk zijn wij er voor, treden steeds en overal voor haar op. Doch ze heeft in geen enkel opzicht eenig bepaald karakter. Naar onze meening is de heele kwestie een zuiver politieke vraag. Het gaat er alleen om een steeds grooter kring der bevolking, zoo mogelijk den grootsten kring toegang te geven tot het geheele schoolwezen, inbegrepen de hoogeschool. Dat is dus een kwestie der zoogenoemde sociale rechtvaardigheid. Men wil, dat wat zoolang op papier stond, eindelijk werkelijkheid zou worden, al is 't nog maar een begin. Meer niet en anders niet. Al zou alles doorgevoerd worden, wat men hier voorslaat, dan gelooven we niet, dat er dan ook maar de geringste schoolvernieuwing is bereikt. Trouwens het vraagstuk is ook absoluut niet onderzocht op pedagogische motieven, alleen op politieke. Men zou kunnen zeggen, dat er niets anders aan de hand is, dan dat men den kring, waaruit het hooger onderwijs zijn klanten haalt, wil verwijden. Dat kan misschien een congres bevorderen. Maar wat de hoofdzaak is, de innerlijke hervorming der school, daarvan komt hier niets."

Natuurlijk waren weinigen het daarmede eens en oogenschijnlijk gaven de debatten voor zoodanige opvatting ook weinig grond, wijl ieder die schooleenheid scheen te gevoelen als een hervorming. En toch waren bijna alle argumenten, die in verbijsterende verscheidenheid, zoo voor als tegen, werden aangevoerd, van zuiver sociaal-politieke strekking.

Diezelfde Dr. Wijneken gaf nog een andere scherpe tegenstelling, die allerwegen tegenspraak ontmoette. Hij zeide: .... „Ik zeg, dat de huidige pedagogiek den zin voor de jeugd mist. Zeer veel medegevoel voor de jeugd heb ik hier vernomen, natuurlijk, zeer veel humanitaire gezindheid wijdt men der jeugd, doch altijd in dezen zin, dat de jeugd een stuk materiaal is, dat zoo en zoo gevormd moet worden, waarop men op de eene of andere manier inwerkt; men zou haast zeggen,

[1]) Zie Volksontwikkeling III, 492.

waarop men dan van rechts, dan van links, scheikundig de invloeden loslaat. Voor ons is de jeugd subject, een uiting van menschelijk leven van een eigen waarde en een eigen bestaansrecht.

Daarom willen wij in de jeugd niet slechts een tijd van voorbereiding zien, en niet alle jonge menschen laten beschouwen als een verzameling individuen, die naar ons welbehagen, overeenkomstig hun eigenschappen, te ontwikkelen zijn."

In spijt van de tegenspraak bleek toch ook wel, hoe velen het in den grond der zaak daarmede eens waren. Zoodra men zich het *doel* der school wilde formuleeren, kwam dat al uit; wat te sterker naar voren trad, zoodra men daarbij ook een definitie van beschaving (Bildung) wou geven.

Inderdaad wordt bijna steeds het *doel* bepaald door wat de gemeenschap als geheel behoeft: ieder mensch moet nuttig zijn voor de maatschappij en daartoe moet de school het kind africhten. Vandaar dan ook, dat de eerste vraag eigenlijk is, waaraan de maatschappij behoefte heeft en daaraan moet de school voldoen. Daarnaast staat dan het feit, dat kennis, materieele kennis zoo hoog staat aangeschreven, dat ze identiek wordt geacht met beschaving. Gevolgelijk is de hoofdtaak der school kennis, parate kennis bijbrengen en wordt de waardemeter van beschaving de hoeveelheid verworven kennis. In allerlei richtingen voert dit tot fouten. De meest in 't oog springende is wel deze, dat het geheele onderwijs van bovenaf gericht wordt.

Köster uit Hamburg omschreef het o.a. in deze zinnen: „De Universiteit stelt hare eischen ten aanzien der maatschappelijk gevorderde kennis. De middelbare scholen trachten aan die eischen te voldoen en om daartoe in staat te zijn bepaalt zij wat de grondschool, d.i. de volksschool, moet zien te bereiken. Dat is een volkomen valsche doelstelling. De volksschool heeft niet tot taak voor de middelbare school voor te bereiden." —

„Hangt het peil der beschaving af van een bepaalde hoeveelheid te verwerven kennis? Verlaag ik het peil der school, als ik de hoeveelheid aan te brengen parate kennis verminder? We moeten toch eindelijk eens bevrijd worden van den waan, alsof ieder alles leeren moet. We moeten onze jeugd ruimte geven voor eigen, vrijen, zelfstandigen arbeid".

De bekende Dr. *Sickinger* uit Mannheim kwam er met felheid tegen op, dat de volksschool, die voor 90 à 95 % der jeugdbevolking eindonderwijs geeft bepaald zou worden door wat men in de hoogste instellingen beweert noodig te hebben.

Tegen den eisch, dat ter wille van de zoogenoemde burgerscholen met 't oog op de vereischte eenheid, op de volksschool uitbreiding van leerstof moest komen, toornde hij hevig. „Dat ware een zware ver-

krachting der kinderzielen. Geven we toch eindelijk het waandenkbeeld op, dat de kinderziel, die in haar zelve haar begrensde mogelijkheden heeft, zich laat beschoolmeesteren; dat wij in staat zouden zijn de arbeids- en ontwikkelingsmogelijkheden der jeugd willekeurig te verhoogen. Laten wij de kinderen nemen zooals ze zijn en niet zooals wij ze ten behoeve eener onderwijspolitiek van illusies zouden wenschen."

Prof. *Ostwald* gaf deze karakteristiek: „De technische inrichting der school berust op de volgende grondslagen. Alle kinderen, die in een bepaald jaar geboren zijn, hebben dezelfde intelligentie, gelijk arbeidsvermogen, dezelfde vormen van belangstelling, in 't kort beantwoorden aan dezelfde voorwaarden. Ze worden nu alle aan hetzelfde massaonderwijs onderworpen en de taak des onderwijzers bestaat praktisch hierin, de wijde kloof tusschen déze illusie en de werkelijkheid te overbruggen, zoo goed en zoo kwaad als 't gaat, opdat het klassedoel maar bereikt wordt."

Door al deze uitlatingen klinkt dezelfde overtuiging, deze namelijk, dat de éérste maatstaf ter beoordeeling van de taak der school het kind zelf is. Toch is 't duidelijk, dat het kind eenmaal een zelfstandig bestaan voeren moet in de maatschappij en dat hij dan over de geestelijke middelen daartoe beschikken moet. In zooverre kan men bezwaarlijk ontkennen, dat de maatschappij, d.w.z. de eischen, die zij aan hare leden stelt in den strijd om 't bestaan, invloed moet hebben op het werk der school, al mag die, pedagogisch gesproken, slechts klein zijn op het werk voor het zeer jonge kind.

Intusschen het inzicht betreffende de verhouding van school en maatschappij wijzigt zich snel en sterk. Tot nu toe was het feitelijk zóó, dat het net was, alsof de maatschappij in haar economische samenstelling zei „ik heb een stelletje heel knappe menschen noodig: daarvoor is de hoogeschool. Meer dan *ik noodig* heb behoeft ze niet te leveren. Dan zijn er een flink stel knappe helpers noodig, waarvoor de middelbare school moet zorgen en tenslotte moet de lagere school ieder bruikbaar maken in het algemeene productieproces. Meer dan bruikbaar behoeft evenwel niet." In dien gedachtengang is het recht van het individu op ontwikkeling afhankelijk van de behoeften der maatschappij.

Hierin nu is zeker groote wijziging gekomen en de idee der eenheidsschool hangt feitelijk hiermede samen, omdat in haar de overtuiging tot uitdrukking komt, dat ieder kind tot volle ontwikkeling van zich zelf kan komen. Prof. *Oestreich* van Berlijn hield een treffende rede op dit punt.

„Voor mij geldt als doel, dat ieder in de mogelijkheid gesteld wordt tot de volledige ontwikkeling van *zijn* eigen persoonlijkheid te geraken. Daartoe kan slechts de eenheidsschool, voor zoover zij geen school

der gelijkvormigheid is, met haar overvloed van mogelijkheden den weg banen. Wie dat een hersenschim noemt, dat nog nooit bestaan heeft noch bestaan kan, dien roep ik toe, dat we 't daarom als ideaal uitroepen. Wie de idee voor ideeel juist houdt, die moet met alle kracht er voor arbeiden, opdat ze eenmaal verwezenlijkt worde. Wij willen immers niets anders, dan wat Fichte reeds voor honderd jaar vorderde: de school die menschen vormde, de school die uitgroeide met de ervaring, niet de school der onveranderlijkheid. Steeds hooren we hetzelfde in de redenen der academici, dat de mensch gelukkig wordt alleen, als hij een zekere hoeveelheid kennis heeft opgedaan, als men bepaalde, eenmaal, als onmisbaar, verklaarde dingen van kennen en kunnen heeft verworven. Dat komt vooral hierdoor, dat de geheele schoolopvoeding in eenmaal bepaalde richting is gedreven en we kunnen de platgetreden sporen niet meer verlaten.

De huidige eisch zij echter, dat ieder lid der volksgemeenschap tot een vol mensch naar zijn eigen innerlijk wezen kunne uitgroeien". — „Voor ons speelt de grondschoolvraag geen rol. Wij verlangen slechts de eenige school met inwendige onderscheidingen, waarin men de daarvoor geschikte kinderen, zonder dat ze *„meer"* zijn dan de anderen den wetenschappelijken weg laat volgen, terwijl anderen in andere richting gaan.

Dan zal er eindelijk eens een eind komen aan de fatale gewoonte, dat iemand beoordeeld wordt naar zijn inkomen, dat de waarde der beschavingsrichting bepaald wordt door het salaris, dat men te eeniger tijd zal ontvangen. Dan zal 't begrip „Bildung" ook juister en dieper worden verstaan. Dan openen zich eerst de wegen naar een waarachtige volkseenheid, in stede van ons huidig door velerlei zoogenaamde beschavingsinstituten in ettelijke deelen versplinterd volkswezen."

Met waardeering mag er op gewezen worden, dat deze gedachte in haar kern door zoo goed als alle Congresdeelnemers werd bepleit en mannen als Dr. Kerschensteiner en Prof. Harnack gaven zeer nadrukkelijk hun instemming er mede te kennen, al bleef er heel wat verschil ten aanzien der vraag van 't hoe.

Dr. *Loewenstein,* optredende voor de socialistische onderwijzers, deed in een goed betoog uitkomen, dat de vraag nog gansch iets anders beteekende dan of wat meer „begaafde" kinderen uit de proletariërsklasse tot de hoogeschool konden komen. De ware eenheidsschool in den zin van Prof. Oestreich is pas te bereiken als ze rust op de beginselen van arbeid en gemeenschapszin.

In deze algemeene omschrijvingen straalden dus toch duidelijk door vele groote verschillen in de beweeggronden, die zelve weer een uitvloeisel zijn van levens- en wereldbeschouwing. Dat trad helder aan

den dag in de opmerkingen van de streng geloovige partijen, waarover nog iets meer later.

Hoe meer men in zijn beschouwingen echter de practische toepassing naderde, hoe scherper de verschillen werden en hoe heftiger de discussies. Dat begon natuurlijk en bleef daarbij in hoofdzaak bij de zoogenoemde *grondschool,* in ons land aangeduid als de school voor gewoon lager onderwijs der zes eerste leerjaren.

Duur der grondschool. Hierover werd hevig gestreden. Uit de inleidingen in ons vorig artikel vermeld bleek reeds het groote verschil. Aan den meest rechtschen kant stond Prof. Dr. Binder, die eigenlijk een driejarige grondschool wou en voor wien de vierjarige de uiterste concessie was. Zijn uitgangspunt was feitelijk het belang der universiteit, zooals hij natuurlijk dat belang zag. Dat belang eischte dan dit, dat de jeugd *drie* jaar (leeftijd 6—8) algemeen onderwijs ontving en daarna gedurende *negen* jaar inrichtingen doorliep, die in hun onderwijs *gericht* waren op de Universiteit. Hij beweerde zelfs, dat als de grondschool vier jaar duurde en derhalve daarna maar *acht* jaar van dat gespecifeerd onderwijs volgde, dit voor de Universiteit *een jaar verlies* beteekende, wat aan een der debattanten de bittere opmerking ontlokte, dat voor „dezen hoogmoedigen akademiker" een jaar langer in de lagere school gelijk nul was voor de ontwikkeling. De bezwaren tegen de zesjarige school werden evenwel ook ernstig genomen door verschillende andere sprekers, waaronder verschillende waren, die niet dadelijk versleten konden worden voor voorstanders der standenscholen. *Het* argument van hen, die een vierjarige grondschool verlangen is de overweging dat bij kinderen van 10 à 11 jaar reeds duidelijke verschillen waar te nemen zouden zijn èn in begaafdheid èn in bijzonderen aanleg. Volgens dezen dwingt men noodeloos vlugge kinderen van 11 en 12 jaar denzelfden weg op te gaan als minder vluggen, terwijl men bovendien schade doet aan de gemeenschap, die er belang bij heeft dat de goede intellectueele krachten zoo spoedig mogelijk tot ontwikkeling komen. Evenals in ons land speelde ook hier de strijdvraag omtrent de vreemde talen een rol. Het is zonde, zei men, dat de vlugge kinderen geen onderwijs in een vreemde taal zouden mogen hebben in het 5e en 6e leerjaar, alweer tot schade van het hooger onderwijs. Een practisch bezwaar van beteekenis ontwikkelde Prof. *Hofstaetter* uit Dresden, die voorspelde, dat bij een zesjarige grondschool men er weer toe komen zou om de twee laatste jaren te laten beïnvloeden door de eischen der middelbare scholen. De lezer ziet, dat dit alles zich concentreerde om dit ééne feit, dat er groote ongelijkheid is reeds in de jeugd ten aanzien van goed en gemakkelijk leeren en ook ten aanzien van hun neigingen tot een of ander toekomstig beroep. Het onderscheid zit, gelijk Dr. Kerschensteiner om-

schreef, in de neiging tot de theoretische studievakken of tot de technische beroepen. Hartstochtelijk werd de zesjarige school daartegenover verdedigd. In de eerste plaats op den sociaalpedagogischen grond, dat de school zoolang mogelijk de jeugd tezamen houdt en niet eerder aan scheiding begint als in de ontwikkeling van het kind geboden is. Tews betoogde, dat het kind in geen opzicht voor zijn 12e of 13e jaar behoefte heeft aan een bijzondere gedachtenwereld; hij bestreed ook ten stelligste zelfs de wenschelijkheid van vreemde talen in het onderwijs op jongen leeftijd en noemde de *zes*jarige grondschool een minimumeisch der duitsche onderwijzersbonden.

Ten aanzien der begaafdenzorg gaf *Gansberg* uit Bremen deze behartigingswaardige les, nadat hij uiteengezet had, dat de leerwijze der gewone lagere school veel beter ingericht is op de behoeften der jeugd: „.... Daarom zijn wij van oordeel, dat ook werkelijke talenten zich zeer wel bij ons in de school thuis voelen en dat het hun slechts schaden zal, wanneer ze te vroeg in de broeikaswarmte der middelbare school verplaatst worden. En dan nog dit. We moeten terugkomen van de overdreven begaafden-aanbidding. We kunnen toch den Staat niet verzekeren de werkelijk uitstekende menschen te leveren. Wel vinden we de vlijtige leerlingen, op z'n best de goede intelligenties. Maar het verstand beslist nog allerminst over het werkelijke welslagen in het leven. Waarachtig leidende figuren treden pas naar voren, als het in 't leven hard om hard gaat. Den buitengewonen mensch brengt ook de eenheidsschool niet voort. Maar de school kan de groote massa op een hooger beschavingspeil brengen. En als zij de algemeene beschaving verhoogt dan zorgt zij ook rijkelijk voldoende voor het materiaal, waaruit de leiders worden gevonden. Want uit de groote massa treden op alle leeftijden en niet alleen in de jeugd de origineele geesten naar voren, die het leven van hun tijd bevruchten. Daarom is de normale leergang, die door de overweldigende meerderheid des volks gevolgd wordt, de voornaamste taak van den Staat. Een volksregeering, die niet inziet, dat *niet* de verzorging der hoogere beschaving, maar die van de massa-ontwikkeling haar hoogste plicht is, is geen volksregeering. Een waarachtige volksgemeenschap is er niet zoo haastig bij om het volk in te deelen in leiders en geleiden. Ze kan wachten en richt een langdurige grondschool in."

Een derde gezichtspunt, een dat ook de grootste aandacht in ons land verdient, werd omschreven door *Sandner*, een plattelandsschoolopziener.

Hij wees er op, dat veel te veel de schoolinrichting beoordeeld wordt van het standpunt der groote steden en men het platteland vergeet. ....„Het doel is allen in Duitschland de goederen der beschaving deel-

achtig te doen worden. Welnu, daaruit volgt, dat wij de 6 jarige grondschool moeten eischen en dat niet alleen uit een beginseltheorie. Letten wij op de naakte feiten. Ik sta voor het Congres als een eenvoudig dorpsonderwijzer, die het platteland goed kent, We hebben millioenen van dorpskinderen en voert gij de 4 jarige grondschool in, dan schept ge een toestand, waarbij het grootste deel der dorpsbevolking de ontwikkelingsmogelijkheden mist, waarop het aanspraak heeft. Ik begrijp absoluut niet hoe men dit ontkennen kan. Een schat van intelligentie gaat achter den ploeg verloren. Dat is niet te ontgaan bij de 4 jarige grondschool; want de landbevolking kan haar jeugd niet na 4 jaren afgeven voor de verdere scholen, die slechts in de steden gevonden worden.

Of is het misschien een begeerlijke toestand, dat een groot deel van onze landjeugd een nomadenleven voert in trams en lokaalspoortjes om zich wat beschaving weg te halen op gebrekkige wijze. Zou het niet veel verstandiger zijn en oneindig veel meer in het belang der gezonde huiselijke opvoeding, dat we een zes- liefst zevenjarige volksschool hadden en daarna een goed aansluitende middelbare school? Een langdurige grondschool is voor het platteland een beslissende doelmatigheidskwestie."

Geheel in denzelfden geest, doch met nog meer uitgewerkte plannen, sprak een „schulrektor", *Vorholt* over de groote fout, dat alle onderwijsinrichting op de groote stad georiënteerd is. Feitelijk geldt dit ook voor ons land.

Intusschen *het* feit is niet weg te cijferen, dat ons onderwijs te eenzijdig intellectueel is ingesteld en te weinig rekening houdt met de omstandigheid, dat — *ook al is dat in de jeugd moeilijk te onderkennen* — reeds jonge kinderen een zoodanig verschillenden aanleg hebben, dat zij zeer ongelijk van hetzelfde onderwijs profiteeren. Deze feitelijkheid verklaart, rechtvaardigt misschien zelfs, het streven van velen om zoo goed mogelijk dat verschil in aanleg te onderkennen en daarbij den verschillenden graad van begaafdheid te meten. Daartegen is wel aan te voeren, dat in het te vroegtijdig willen kweeken van speciale begaafdheid het gevaar ligt, dat alle broeikasplanten bedreigt, terwijl werkelijke begaafdheid zich te krachtiger ontwikkelt, naarmate ze meer onder druk zich uit moet werken, maar een feit is ook, en pedagogisch gesproken een feit van zeer groot gewicht, dat geestelijke vermogens, die in het massaal-onderwijs zich bewegen moeten op een peil, dat te gemakkelijk voor hen is, gevaar loopen van te verschrompelen.

Slechts wat inspanning vordert, maakt sterker. *Het* gevaar der eenheidsschool is, naast haar sociaal-pedagogische verdienste, dit feit van individueel-pedagogisch belang te verwaarloozen.

Als men de discussies over deze kwestie doorleest, dan komt men wel tot het inzicht, hoezeer Wijnecken gelijk had met de bewering, dat het begrip eenheidsschool nog geen wezenlijken inhoud heeft. In één stelling kwamen alle sprekers te zamen: *De eenheidsschool is geen gelijkvormigheidsschool.* Allen stellen in hun beschouwingen voorop, dat er innerlijke differentiatie mogelijk moet zijn, doch de groote moeilijkheid is dan natuurlijk hoe die is te verkrijgen. Bij de gewone inrichting der school, die vrijwel overeenkomt met wat wij ook in ons land kennen, dat is bij het onderwijs in de overwegend intellectueele vakken, laat het zich denken, dat men de vlugger en langzamer leerende kinderen leert onderscheiden.

Misschien ook wel een weinig het verschil in snelheid van begrip, in scherpte van oordeel, in het vasthouden van 't geleerde en in de paraatheid der wedergave. Bitter weinig echter nog omtrent de duurzaamheid dezer verschillen en allerminst omtrent het vermogen in de toekomst van volhouden in de studie. Doch zelfs deze uiterst magere mogelijkheid van onderscheiden bepaalt zich nog maar tot de zuiver verstandelijke vermogens. Omtrent de velerlei andere verschillen van menschelijk kunnen en kennen geeft de gewone school niet den geringsten maatstaf. Vooral Dr. Kerschensteiner wees er daarom uitvoerig op, dat de grondslag van het onderwijs veranderen moest, opdat ook de meer technische aanleg, de zin voor het handwerk, voor de techniek zich uiten kon *naast* den boven beschrevenen.

Doch daarvoor is noodig, dat in de volksmentaliteit de waardeschatting der verschillende arbeidsvormen volkomen gewijzigd wordt. Het is helaas nog maar al te waar en 't is voor de Nederlandsche school allerminst anders, dat wie op het beperkte gebied der eigenlijke studievakken zich bewegen kan, *hooger* schijnt te staan dan wie „maar" een gewoon handwerk heeft. *Tews* zei daarover: „Bijzondere studieaanleg is niet het hoogste in den mensch; hij is van gelijke waarde als alle andere. Dat heeft onze school tot nog toe niet begrepen. 't Wordt tijd, dat 't anders wordt. Drijven we 't niet daarheen, dan blijft het oude wanbegrip van hoogere waarde voor „gestudeerdheid" bestaan. Een Hans Thoma is gelijkwaardig met ieder wetenschappelijk man, Adolph Menzel staat gelijk met de reuzenfiguren der wetenschap. Laat ons nu op gelijke wijze op de lagere rangen vergelijkend oordeelen: wie met zijn handen knappe dingen schept is niets minder dan wie in de studeerkamer zich onderscheidt.

Dat moet onze jeugd in de school reeds leeren, dat moet in onze geheele schoolorganisatie tot uiting komen. Anders krijgen we nooit een *volks*school." Verschillenden spraken in denzelfden geest en wezen er met nadruk op, dat er vierkant stelling genomen moest worden

tegenover de neiging om als belooning voor groote begaafdheid een studieweg door de universiteit te beschouwen. Heel aardig drukte *Volk*, de directeur van een groote vakschool in Berlijn het uit, toen hij zei dat „het niet onze taak mocht zijn om de beste, de vooruitstrevende arbeiders uit het leven der praktijk naar de Universiteit te voeren, maar dat wij wel alles in 't werk moesten stellen, om de beschavingswaarden der hoogeschool langs den weg der volksuniversiteit tot de arbeiders te brengen."

In 't kort dus de school behoort er toe mede te werken, dat de handvaardigheid, de technische aanleg, de zin voor het handwerk gelijkwaardig gevoeld wordt aan den zin en de geschiktheid voor studie, voor „hoofdarbeid". Doet zij dat nu reeds? Niemand vermoedelijk, die daarop een toestemmend antwoord zal geven.

Maar met deze erkenning, die tamelijk platonisch nog is, schiet men weinig op ten behoeve der zoo gewenschte differentiatie.

Allereerst rijst dan de vraag, op welke wijze het mogelijk is om ook andere ontwikkelingsrichtingen te onderkennen dan de zuiver intellectueele. Het spreekt van zelf, dat men dan terecht komt bij de denkbeelden van Dr. Kerschensteiner, en vooral van Dr. Loewensteyn, dat de arbeid grondslag van het onderwijs zij. Intusschen is dat beginsel spoediger uitgesproken, dan dat men een klare voorstelling heeft van de toepassing. Dat bleek wel heel duidelijk op het Congres bij de bespreking van de arbeidsschool. Maar tevens bleek de groote meerderheid der sprekers te erkennen, dat de school ook de gelegenheid moest bieden voor de leerlingen om te toonen wat er in hen stak op het gebied der handvaardigheid. Te meer klemt die eisch, waar de praktijk zoo vaak aantoont, dat de intellectueele krachten in een mensch zich pas tot groote hoogte ontwikkelden langs den weg der zuivere technische praktijk. Het arbeidsprincipe wordt zonder twijfel te eeniger tijd op de school gebracht, al is het dan nog maar in den eenvoudigen vorm van het leervak handenarbeid. Doch men ontkomt niet aan een vraag van nog wijder strekking, namelijk deze of de individualiteit van het kind, waar het per slot van rekening toch op aankomt, tot haar recht en tot zichtbare ontplooïng komt bij ons huidig systeem van streng voorgeschreven leervakken met bijhoorende leerplannen en gedisciplineerd lessenrooster.

Het een volgt logisch uit het andere: De hoofdzakelijk sociale wensch naar de eenheidsschool dwingt tot erkenning der wenschelijkheid van mogelijke innerlijke differentiatie. Deze is niet denkbaar zonder een onderwijsstelsel, dat volle gelegenheid biedt tot de uiting der individualiteit van het kind, waarvoor dus het onderwijs gelijkelijk recht moet laten wedervaren aan het intellect en de technische vaardigheid.

Maar daartoe is de eigenlijke schoolarbeid te veel gereglementeerd en men komt 1o. tot een vermindering van het aantal verplichte uren met daarvoor verplichte leerstof naast een aantal vrije uren, waarin een leerlingen onderwijzer zich wijden aan wat hen aantrekt; of 2o. aan een geheel vrij leerplan; of 3o. aan een zoodanige indeeling van de leerstof, dat niet steeds alle kinderen in eene klasse aan dezelfde leertaak bezig zijn.

Wij noemen dat hier in Nederland een „los klasseverband". Geen dezer zaken is eigenlijk reeds zoo grondig doordacht dat ze precies belijnd voor oogen staat. Men voelde dan ook te goed, dat dit nog alles in gisting verkeert en er nog moeilijk sprake kon zijn van een algemeene regeling. Maar daarvoor werd bijzondere nadruk gelegd op een anderen wensch, dien der vrijheid van proefneming namelijk.

In het slotwoord van Dr. Kerschensteiner kwam de groote beteekenis daarvan goed uit:

„Er zijn nog twee zaken, die ik U op het hart druk. De eene is de weg der proefneming. Geef den menschen, die een gevestigde overtuiging hebben, aan een Wijnecken, aan een Oestreich een stelsel, waarin zij ten volle die overtuiging kunnen uitleven. Ik heb 't altijd met diepe smart gevoeld, dat de ontwikkeling van ons schoolwezen steeds meer tot versteening, tot uniformiseering, tot centraliseering gevoerd heeft en ik vrees zeer, dat zelfs de meest communistische communist, als hij de macht heeft, het net zoo maken zou als de oude autoriteiten. Dringen wij er dus allen met de grootste kracht op aan, dat de toekomstige wetgeving den weg der proefneming vrij laat, met name door middel der bijzondere school. Wij behoeven vrijheid. Waarmede ik de besprekingen begonnen ben (hij was n.l. de éérste spreker geweest) wil ik eindigen. Knel het duitsche schoolwezen niet in te nauwe banden. Geef het zooveel doenlijk vrijheid van vormen. Stel geen organisatie-vormen vast doch poneer organisatiebeginselen. Alles wat wij doen kunnen is dat wij in waarheid en eerbied zoekers zijn en blijven en dat wij overal, waar een eerlijk, helder en warmvoelend mensch voor een schoolhervorming opkomt, *hem* de mogelijkheid openen den weg daartoe in te slaan.

Niet alle zoeken wordt met een vinden beloond. Maar in het zoeken zelf verhelderen zich de inzichten, worden de krachten gestaald, doen we kostbare ervaringen op, die aan het onderwijs in zijn geheel ten goede komen."

In de jongste Nederlandsche wetgeving is aan deze gedachte, zij 't ook op zeer voorzichtige wijze recht gedaan. Niemand evenwel op dat Congres, die de waarde van goede reglementeering ontkende, maar zal de idee der eenheidsschool tot waarachtig leven komen, dan zullen nog vele malen nieuwe ideeën moeten beproefd worden.

Een bijzondere plaats kreeg in de bespreking nog het Mannheimer Schoolsysteem. Dit systeem is geheel gebaseerd op het streven om de kinderen van gelijken aanleg en intelligentie tezamen te houden. De zwakkeren kunnen daardoor beter behandeld worden naar hunne krachten dan wanneer de onderwijzer steeds ook letten moet op de vluggeren. Deze laatste kunnen op hun beurt sneller voorwaarts gaan, omdat de onderwijzer hen niet behoeft tegen te houden in 't belang van zwakkere medeleerlingen. Het ligt voor de hand, dat zoodanig systeem veel aanlokkelijks heeft in het raam der eenheidsschool. Immers, volkomen los van maatschappelijke positie der ouders krijgt iedere leerling het onderwijs dat voor hem geschikt is. Daarentegen gingen er vele stemmen tegen op, omdat een zoo ver doorgevoerd systeem van begaafdenschifting een opvoering van intellectualistisch onderwijs tengevolge heeft, die men juist niet wilde.

Mannheim.

Een eigenaardige plaats in deze discussies nam het vraagstuk der Confessie in. Gelijk bekend kan zijn heeft de revolutie in 1918 ook op schoolgebied in Duitschland de vrijheid van onderwijs op godsdienstigen grondslag naar de behoefte van elke Confessie afzonderlijk volkomen gewaarborgd. Die vrijheid levert evenals hier nog al moeilijkheden op in verband met den eisch der eenheidsschool. Wat wij hier de neutrale school noemen heet in Duitschland „die Simultanschule", waarin op vastgestelde uren de leerlingen confessioneel onderricht krijgen naar de gezindheid, waartoe de ouders behooren, door geestelijken dier richting.

Het spreekt wel van zelf, dat de streng geloovigen daarvan niets weten willen, voor zoover zij meenen, dat het geheele onderwijs van den geest hunner levensbeschouwing doortrokken moet zijn. Een der inleiders, Dr. *Vosz,* zei: „de school moet ook de religieuse krachten in het kind tot ontwikkeling brengen. Dat *kan* de neutrale school niet. De ontwikkeling op religieus gebied neemt den geheelen mensch met zijn voelen, denken en willen zoo sterk in beslag, dat er niets van terecht kan komen bij een bedrijf tot uren beperkt of zelfs van het toeval afhangend. Ze moet de geheele opvoeding en onderwijs doortrekken."

Van velerlei kanten werd op dezelfde wijze gesproken en allen gingen daarbij in deze richting, dat bij de uitwerking der grondwettelijke rechten er voor gewaakt zou worden, dat de wenschen zelfs van kleine minderheden tot volle vervulling zouden geraken.

Wel zegt de grondwet, dat de rechten der ouders op een onderwijs overeenkomstig hun gezindheid gewaarborgd moeten zijn, doch voegt er aan toe:

„So weit hierdurch ein geordneter Schulbetrieb nicht beeinträchtigt wird."

Een dergelijke bepaling kent de Nederlandsche grondwet niet en van achteren beschouwd schijnt het wel jammer, want blijkbaar is overal de neiging om maar schooltjes te bouwen voor elke denkbare nuance van gezindheid.

De idee der eenheidsschool werd door de meesten dezer sprekers wel voorgestaan ten aanzien der sociale groepsindeeling, doch feitelijk verworpen ten opzichte der Confessioneele indeeling en wie met realiteiten rekent beproeft geen ijdele poging om daarin verandering te brengen vooreerst, al werden op dat Congres de bezwaren wel gevoeld. De reeds aangehaalde *Sandner* merkte bijvoorbeeld nog dit op:

„Nu nog een ding, waarop ik terug wil komen. Men bemoeilijkt de behandeling zeer, als men er allerlei zaken bijbrengt, die toch hierbij van geen gewicht kunnen zijn. Zoo niet de kwestie der Simultaanschool. Dat is niet alleen een beginselvraag. Ze is bovenal een kwestie van doelmatigheid. Als buiten op het land in een plaatsje twee éénklassige scholen zijn, waarvan de ééne 92 Katholieken en de andere 7 protestanten telt of omgekeerd of wanneer in een organisatie van 40 scholen 20 klassen met 70 of 80 Katholieken bezwaard zijn en 20 met elk 20 protestanten, dan zijn dat eenvoudig toestanden die veranderd moeten worden. Dan *moeten* er neutrale scholen komen, waarin de kinderen in verdraagzaamheid geoefend worden."

Op deze kwestie ging niemand in. Waartoe het komen kan zien we hier in ons land. De omstandigheden zullen wel dwingen tot een toepassing als de duitsche grondwet wil, doch die nog niet in goeden vorm verkregen is. Vermoedelijk zijn we nog verre van wat een vrijzinnig predikant, *Tecbirn* uit Wiesbaden geestdriftig verdedigde: godsdienstig neutrale, algemeen zedelijke school voor allen te zamen. Het blijft voorloopig wel bij „Bravo und Handeklatschen."

* * *

Aan richtlijnen voor de opperste leiding tot samenstelling eener wet hadden deze twee dagen van openbare bespreking weinig opgeleverd. Daarom was te voren al vastgesteld, dat er een aparte vergadering eener sectie zou worden gehouden, samengesteld uit allerlei vertegenwoordigers uit het Congres, die beproeven zou eenige uitspraak te formuleeren, welke dan weer aan het volle Congres zou worden voorgelegd. Het liet zich natuurlijk bij voorbaat al denken, dat er slechts compromis-uitspraken zouden voor den dag komen en die dan nog niet eens volle instemming zouden verwerven. Wij geven nu het overzicht van de uitspraken, die een meerderheid verwierven en die speciaal ons onderwerp betroffen.

II. Betreffende de grondschool.

1. Op den grondslag der wet moet op zooveel mogelijk plaatsen de *zes* eventueel *acht*jarige grondschool worden toegelaten, met oprichting van onmiddellijk aansluitende instellingen van verder onderwijs voor de verschillende richtingen in neiging en aanleg en voor de verschillende graden van begaafdheid, in elk geval telkens één voor elke provincie of staat. (41 voor, 17 tegen).

2. Amendement. De stichting der zesjarige proefgrondschool zal slechts daar kunnen plaats vinden, waar de bestaande schoolvormen daardoor niet in gevaar kunnen komen. (37 voor, 24 tegen.)

3. In plaatsen met voldoend aantal kinderen mag de mogelijkheid van inwendige differentieering der vierjarige grondschool niet opgeheven worden. (Groote meerderheid) .De bedoeling hiervan was het Mannheimer Schoolstelsel mogelijk te maken, waar 't maar eenigszins kon.

4. Bij het onderwijs der grondscholen moet mogelijk zijn de kinderen in losser verband in te deelen dan in het gewone klasseverband. (3 stemmen tegen).

III. Verdere organisatie.

1. *a.* Op de *vier*jarige grondschool rust naast een volledige volksschoolbovenbouw met klassen voor begaafden, een *drie*jarige middelschool voor duidelijk begaafden, waarin onderwijs in *een* vreemde taal verplicht is en welke school de voorbereiding uitmaakt voor verder gaande *zes*jarige hoogere scholen (gymnasia en hoogere burgerscholen) en voor *drie*jarige instellingen, die een afgerond leerplan van kleiner omvang hebben. (46 voor, 7 tegen).

b. Proefnemingen van anderen aard, in 't bijzonder die overeenkomstig de beginselen der gemeenschapsscholen, moeten zeer vergemakkelijkt worden. (Algemeene stemmen).

c. Het staat den landen en den gemeenten vrij, bestaande inrichtingen, die goed gebleken zijn en onmiddellijk van de grondschool uitgaan, te behouden. (44 stemmen voor).

d. Op de *vier*jarige grondschool is allereerst de in alinea *a* genoemde volksschool op te richten. (39 voor.)

Met groote meerderheid werd ook de stelling aangenomen, dat op de gemeenschappelijke grondschool *alle* inrichtingen van voortgezet onderwijs als gelijkwaardige instellingen rusten.

De uitgesproken bedoeling dezer stelling was duidelijk te doen

uitkomen, dat „hoofd"- en „handen"arbeid van gelijk belang voor de maatschappij is te beschouwen.

Noch de algemeen *zes*jarige grondschool, noch de modificatie, dat in het 5e en 6e jaar dier verplichte school verschillende klassen konden ingericht worden, konden een meerderheid verwerven. (17 tegen 40). Wel de wensch, dat in de grondschool bijzondere maatregelen konden getroffen worden ten behoeve van bijzonder begaafden.

Daarentegen kon evenmin een meerheid verwerven de eisch, dat de *negen*jarige hoogere school onmiddellijk aansluiten zou aan een *drie*jarige grondschool.

Hiermede zijn de uitspraken, welke betrekking hebben op ons onderwerp, alle vermeld. Natuurlijk kwam het bij zoo geweldige verscheidenheid niet tot stemmingen in het volle Congres. Daar kon evenwel geconstateerd worden, dat er toch wel meerderheden konden gevonden worden op eenige hoofdlijnen, die een richtsnoer konden bieden voor de wetgeving, terwijl het van groote waarde mocht geacht worden, dat het geheele vraagstuk der schoolorganisatie, inzonderheid der eenheidsschool, zoo zeer van alle zijden was belicht geworden, dat een ingaander studie op grond der later te verkrijgen ervaringen ongetwijfeld tot meer eenheid van inzicht zou voeren.

Een zeer summiere beschouwing moge hier nog een plaats vinden. Het oogenschijnlijk weinig bevredigende resultaat behoeft geen teleurstelling te wekken. Hoe zou het immers mogelijk geweest zijn, dat bij een zoo verbijsterend veel-geleed onderwijs als het duitsche rijk in zijn talrijke staten bood, uit velerlei behoeften geboren langs een rijke verscheidenheid van historische ontwikkelingslijnen, plotseling door het machtsmiddel van een democratische revolutie *één* algemeen inzicht in zake onderwijs en opvoeding ontstond!? Het is reeds zeer veel, dat ten minste de idee van één algemeene, voor allen sociaal gelijke grondschool, zij 't dan van slechts *vier* jaar algemeen werd aanvaard. Het is ook van groote beteekenis, dat ieder erkende het recht van *ieder* kind op volle ontwikkeling zijner gaven en 't schijnt mij ook zuivere winst, dat alle talenten en begaafdheid *in welke richting ook* van menschelijk kunnen en kennen gelijkelijk aanspraak hebben op waardeering en verzorging door de gemeenschap. Het zal nog wel lang duren vóór men de juiste toepassing heeft dezer grondgedachten, doch aan te nemen is dat ze niet meer verloochend zullen worden.

Een vergelijking met ons land laten wij voorloopig aan den lezer over.

Esperanto en de Volkenbond

door Ir. J. R. G. ISBRÜCKER.

De behandeling in de vijfde Commissie en in de voltallige vergadering van den Volkenbond van de kwestie van het onderwijs in Esperanto heeft in de afgeloopen maand opnieuw de aandacht gevestigd op het hoogst belangrijke vraagstuk eener internationale taal.

Zooals men weet had de vergadering van het vorige jaar zich, op grond van het gunstig advies van de tweede Commissie, vereenigd met een voorstel van de vertegenwoordigers van een veertiental staten, om dit onderwerp op de agenda van de derde vergadering te plaatsen en inmiddels aan het Algemeen Secretariaat opgedragen om een gedocumenteerd rapport samen te stellen, betreffende de reeds met het onderwijs in Esperanto bereikte resultaten.

Dit rapport is thans verschenen en nadat het door de bovengenoemde vijfde Commissie gedurende drie dagen aan een uitvoerige bespreking was onderworpen, met geringe wijzigingen aan de voltallige vergadering voorgelegd. Deze laatste heeft zich in haar zitting van den 21sten September met het rapport vereenigd en tevens het vraagstuk betreffende het onderwijs in Esperanto naar de Commissie voor Intellectueele Samenwerking verwezen.

De gegevens voor het rapport van het Algemeen Secretariaat werden deels door bemiddeling van de regeeringen der bij den Volkenbond aangesloten landen, deels door medewerking van de Esperantisten-organisatie's verkregen. Een zeer belangrijke bijdrage leverde ook een voor dit doel door het Instituut Jean Jacques Rousseau te Genève bijeengeroepen conferentie, die omstreeks Paschen van dit jaar werd gehouden. Het genoemde rapport is daarom buitengewoon interessant en leerrijk, omdat het veel gegevens betreffende de verbreiding van het Esperanto bevat, die aan de buitenstaanders weinig bekend zullen zijn en menigen twijfelaar aan de levensvatbaarheid van het Esperanto als internationale taal tot nadenken zullen stemmen. Overwegende, dat van het noemen van nuchtere feiten dikwijls meer overtuigende kracht uitgaat, dan van alle theoretische beschouwingen, wil ik hier van de meest in het oog vallende feiten enkele aanstippen.

Het Esperanto wordt thans in lagere en middelbare scholen onderwezen in omstreeks 320 steden in 17 landen en in avondcursussen in ongeveer 1200 steden in 39 landen uit alle 5 de werelddeelen.

In Albanië is bij besluit van den Ministerraad van 3 Juni 1922 het Esperanto als verplicht leervak opgenomen in het programma van alle middelbare en hoogere scholen.

In Bulgarije heeft het parlement in 1921 het onderwijs in Esperanto in de leerprogramma's opgenomen. Het onderwijs is als facultatief leervak in 1921-22 in 25 middelbare staatsscholen ingevoerd. Verder wordt Esperanto onderwezen in opleidingscursussen voor leeraren van middelbare scholen, in de Militaire School en in het Blindeninstituut te Sofia en in publieke avondcursussen in 19 steden.

In Brazilië wordt Esperanto sedert 1910 als facultatief leervak onderwezen in de lagere en middelbare scholen te Rio de Janeiro. Bij een wet van den 31sten October 1918 werd het in de normaalschool en de middelbare scholen van den staat Sergipe ingevoerd en bij Besluit van den 11den Januari 1919 in de lagere, technische en normaalscholen van het Federale District. In October 1921 werd de Braziliaansche Esperantistenbond door de beide Kamers van het Parlement als „instelling van algemeen nut" erkend. Bij ministerieel besluit van 10 Maart 1915 werd Esperanto voor den telegraafdienst toegelaten.

In België wordt Esperanto in gemeentelijke cursussen onderwezen te Verviers, te St. Gilles-Brussel en te Antwerpen.

Een ministerieel besluit heeft reeds in 1911 het Esperanto in het programma van de normaalscholen in China ingevoerd. De Nationale Conferentie voor Openbaar Onderwijs heeft in 1921 om een meer algemeene toepassing van dit besluit verzocht en de invoering in alle middelbare scholen aanbevolen. Esperanto wordt onderwezen in de Universiteit te Peking en in de Technische Scholen te Hankou, Kanton, Peking, Shanghai en Hangtsjou.

In 1909 noodigde de Spaansche regeering langs diplomatieken weg alle staten van Europa uit officiëele afgevaardigden te zenden naar het zesde Internationale Esperanto Congres te Barcelona. Bij ministerieel besluit van 27 Juli 1911 werd Esperanto als facultatief leervak toegelaten bij het Hooger en Middelbaar Onderwijs, en de kennis van Esperanto werd tevens erkend als een aanbeveling voor candidaten voor openbare administratieve betrekkingen.

Het Finsche Parlement heeft twee lange besprekingen gewijd aan het vraagstuk van de Internationale taal. Het heeft tweemaal credieten toegestaan voor de ondersteuning van het volksonderwijs in Esperanto. Een ministerieel besluit van 1919 laat op verzoek van de directie het facultatief onderwijs van Esperanto op de scholen toe. Dit onderwijs is reeds aangevangen in vier lagere, negen middelbare en twee handelsscholen. Bovendien wordt Esperanto onderwezen aan de Universiteit te Helsingfors, in een Blindeninstituut, in verschillende Evangelische scholen, enz.

In Frankrijk is bij ministerieele circulaire van den 3 Juni 1922 het

onderwijs in Esperanto op de Openbare Scholen verboden. In 1921 is door 25 leden van de Académie des Sciences een verzoekschrift onderteekend, waarbij de invoering van het Esperanto op de technische scholen gevraagd werd. De Kamer van Koophandel te Parijs heeft in 1921 een voor het Esperanto zeer gunstige resolutie aangenomen. Op grond daarvan wordt Esperanto sedert 1921-22 onderwezen in de Hoogere Handels- en Industrieschool en de Handelsscholen te Parijs. Het Esperanto wordt in Frankrijk gesteund door de Touring Club de France, de Association française pour l'avancement des sciences, de Ligue maritime française en door talrijke Kamers van Koophandel en vooraanstaande personen.

In Engeland wordt Esperanto als verplicht leervak onderwezen in dertien lagere scholen en in 4 middelbare en als facultatief leervak in herhalingscursussen in een twintigtal steden. Niet officiëele cursussen hebben plaats in een honderdtal steden. De Kamer van Koophandel te Londen doet examens in het Esperanto afnemen en reikt daarvoor diploma's uit.

In Italië wordt Esperanto facultatief onderwezen in 6 zeevaartscholen op grond van een circulaire van den minister van Marine van den 21sten November 1921. De gemeenten Milaan, Bologna en Cremona hebben Esperanto als facultatief leervak op de lagere scholen ingevoerd. In Milaan is dit onderwijs in 1920 begonnen; gedurende den cursus 1921-22 waren er 54 klassen met 2000 leerlingen van 10—12 jaren.

Het Japansche parlement heeft een tweetal verzoekschriften ten gunste van het Esperanto-onderwijs behandeld en aan den minister van onderwijs opgedragen desbetreffende maatregelen te nemen. In Japan worden reeds cursussen gehouden in een aantal inrichtingen van middelbaar en hooger onderwijs.

In Nederland wordt Esperanto sedert de laatste wijzigingen van de wet op het Lager Onderwijs in enkele openbare lagere scholen facultatief onderwezen (te Haarlem, de Rijp en Ootmarsum). Verder wordt het gedoceerd in het Blindeninstituut te Grave en in een aantal Katholieke scholen in het zuiden.

In Portugal is vanwege het Ministerie van Onderwijs een officiëel Esperanto-examen ingesteld. De jaarbeurs te Lissabon heeft Esperanto als officiëele taal naast het Portugeesch aangenomen.

Te Genève in Zwitserland is in 1921-22 als proef verplicht onderwijs in Esperanto op de lagere scholen ingevoerd.

Een ministrieel besluit van 29 Maart 1921 laat het facultatief onderwijs in Esperanto toe op alle scholen in Tsjecho-Slovakije. Vanwege het ministerie is een examencommissie ingesteld. Esperanto wordt

in een zestal handelsscholen onderwezen. In Tsjecho-Slovakije is het Esperanto zeer verbreid en er zijn Esperantistengroepen in alle steden en in een groot aantal dorpen.

Ook in Duitschland heeft het Esperanto in den laatsten tijd veel vorderingen gemaakt. Het is in 1920 en '21 ingevoerd als verplicht leervak in de scholen van 5 steden en als facultatief leervak in de lagere scholen van 39 steden, in de middelbare van 9 steden en in de technische en handelsscholen van 13 steden. In 1922 was het aantal plaatsen, waar Esperanto officieel wordt onderwezen reeds toegenomen tot 162.

In Hongarije wordt volgens ministerieel besluit van 30 October 1920 Esperanto als facultatief leervak op de middelbare scholen toegelaten. Aan de universiteit te Boedapest worden twee cursussen voor onderwijzers gehouden. Bovendien zijn er te Boedapest 6 publieke cursussen in gemeentelijke schoolgebouwen.

Het Secretariaat van den Volkenbond heeft van verschillende ministeries van onderwijs rapporten ontvangen betreffende de resultaten met het onderwijs in Esperanto op de scholen bereikt. Bijzonder interessant is in dit opzicht het rapport van het Engelsche Ministerie van Onderwijs, dat in zijn geheel aan het verslag van het Secretariaat is toegevoegd.

Groote waarde wordt in het algemeen gehecht aan den gunstigen moreelen invloed van de correspondentie tusschen scholieren uit verschillende landen. Voor het Oosten is het leeren van Esperanto van bijzonder belang, omdat het onderwijs in die taal een vereenvoudigd beeld geeft van de Europeesche talen. Chineesche kinderen leeren Esperanto in 2 jaar, terwijl zij voor het Engelsch minstens 6 en voor het Fransch nog meer jaren noodig hebben. De kennis van Esperanto vergemakkelijkt zeer het aanleeren van andere vreemde talen en ze geeft ook dikwijls een beter inzicht in de regels van de moedertaal.

Het Rapport bevat nog talrijke belangwekkende gegevens, maar het zou hier te ver voeren daarop nog dieper in te gaan. Tot slot moge hier volstaan worden met de vermelding van enkele aan het Rapport ontleende cijfers, die een blik gunnen op de reeds heden ten dage bereikte verspreiding van deze practische internationale taal.

Over de geheele wereld zijn ongeveer vier millioen leerboeken voor Esperanto verkocht. Ongeveer 700.000 volwassenen hebben een cursus gevolgd. Hierbij dient in 1922 een aantal van ongeveer 100.000 kinderen gevoegd te worden, die het Esperanto op school leeren. De Universala Esperanto Asocio heeft haar vertegenwoordigers in ongeveer 1000 plaatsen over de geheele aarde verspreid; haar bibliotheek te Genève bevat ongeveer 3200, die van het Centra Oficejo te Parijs

ongeveer 4000 deelen. Een honderdtal periodieken verschijnen geregeld in Esperanto; leerboeken en woordenboeken bestaan in 38 talen....

Een boom, die zoo vast geworteld is, zal niet licht meer ten val worden gebracht, zelfs niet door een circulaire van den Franschen Minister van Onderwijs!

Feiten en Pogingen.

Gemeinschaftsschule. [1])

In de November-aflevering van *Neue Bahnen* staan de voorlopige richtlijnen en beginselen afgedrukt, waarnaar Berlijn zich voorstelt dat de „Gemeinschaftsschulen" moeten worden ingericht. Ze luiden als volgt.

I. *Van 't werken in de „Gemeinschaftsschule."*

1. Alle onderwijs is gebazeerd op de scheppende werkzaamheid van hand en geest. *Met 't materieële vormingsbeginsel wordt ten eenenmale gebroken.* Kennis en vaardigheden zijn natuurlike rezultaten van scheppende werkzaamheid, niet *'t eigenlike doel van 't onderwijs.*

2. Bindende leerplans worden niet opgesteld. 't Ordenende beginsel van alle schoolarbeid is de vrijmaking van de scheppende krachten in 't kind.

3. In de plaats van de leerplans komt 't. werkplan van de klubs en kurzussen [„Lebens- en Arbeitsgemeinschaften"; zie sub 5. v. E.] De *algemene ontwikkelingsdoeleinden,* die de amtelike richtlijnen vastleggen, worden, voor zo ver ze de ontwikkeling van de kinderlike krachten niet tegenwerken, in de laagste afdeling na 4 jaar, in de hoogste in verdere door de school vasttestellen tijdsruimten *bereikt.*

4. Lesuren-roosters vervallen. Voor de voortgang van de arbeid beslist de wisselende behoefte van de gemeenschap, en 't natuurlik verloop van de arbeid zelf; d.w.z. de dwang tot voltooiing die volgens bepaalde wetten in alle wetenschappelike, artisticke, en techniese arbeid ligt opgesloten.

5. 't Wettelike aantal lessen wordt in alle afdelingen gevolgd, en over de klubs en kurzussen verdeeld. Klubs [„Lebensgemeinschaften"] zijn de plaatsen van 't gemeenschappelike leven en van de gemeenschappelike arbeid, plaatsen voor algemene ontwikkeling. In de kurzussen [„Arbeitsgemeinschaften"] verruimt en verdiept zich de algemene ontwikkeling tot vakontwikkeling, beantwoordend aan de biezondere begaafdheden en neigingen van de leerlingen.

'n Overzicht over karakter en aantal van de klubs en kurzussen kan eerst na vereniging van elke afzonderlike school gegeven worden. In beginsel worden voor alle gebieden van wetenschap, van kunst, en van handenarbeid kurzussen in de laatste 3 resp. 4 schooljaren ingericht; zodat al naar behoefte kurzussen voor talen, natuurwetenschappen, wiskunde, kunst, geschiedenis, filozofie, muziek, en lichamelike ontwikkeling ontstaan.

II. *Van de organiezatie van de „Gemeinschaftsschule."*

De onderwijzers vormen 't onderwijzerskorps, de vertegenwoordigers van de ouders van de klassen de ouderkommissie, de vertegenwoordigers van de leerlingen uit de hogere afdelingen de leerlingenkommissie; alle te samen de schoolkommissie van de schoolgemeente.

't *Onderwijzerskorps* beslist over alle schoolaangelegenheden, voor zover ze niet uitdrukkelik aan 't oordeel van biezondere organen van de schoolgemeente zijn voorbehouden.

De *leider van de school is tastbebber van 't onderwijzerskorps en van de schoolgemeente;* geen meerdere. Hij wordt door het onderwijzerskorps voor 3 jaar met eenvoudige meerderheid van stemmen gekozen, en door de stedelike en rijks-

[1]) 't Komt me 't best voor, deze term voorlopig noch maar onvertaald te laten. v. E.

autoriteiten *bevestigd*. Wordt door de ouderkommissie met 'n meerderheid van twee derden tegen z'n verkiezing protest aangetekend, dan moet 'n nieuwe verkiezing plaats vinden. [1])

'n Biezonder recht van toezicht op de onderwijs- en opvoedende werkzaamheid van de onderwijzers heeft de leider van de school niet. Klassebezoeken maakt hij in opdracht van de vergadering, en ter uitoefening van de kollegiale kontrôle over de uitvoering van de genomen besluiten. Evenals elke leider van 'n school, is hij in 't biezonder verantwoordelik aan de autoriteiten voor de opvolging van hun aanwijzingen. Tegenover onwettige besluiten heeft hij 't recht van veto. [1])

De *onderwijzers* zijn wat hun werk betreft aan de vergadering en aan de autoriteiten onmiddellik verantwoordelik. Ze houden korte berichten bij omtrent de ontwikkeling van hun leerlingen, en stellen voor de vergadering, in biezondere gevallen voor de schoolkommissie, 'n arbeids- en levensbericht van hun klasse samen.

De *ouderkommissie* is de vertegenwoordiging van de gezamenlike ouders, en neemt aan alle kwesties van 't schoolleven adviezerend en medewerkend deel.

De *schoolkommissie* is de schakel tussen school en ouders. Ze wordt voor alle gewichtige en belangrijke kwesties betreffende 't schoolleven door de leider van de school bijeengeroepen.

De *leerlingenkommissie* wordt geraadpleegd in alle aangelegenheden waarbij de mening en de opvatting van de jeugd zelf moet gehoord worden; in 't biezonder in zaken betreffende schoolorde en schooltucht. Ze wordt samengesteld uit vertegenwoordigers van de hoogste klassen.

De leerlingen uit de middel- en hoogste afdeling komen eens per maand samen ter ontspanning en ter gemeenschappelike besprekingen.

De gezamenlike onderwijzers, ouders, en leerlingen vormen de *schoolgemeente*. Deze is de bewuste drager van 't schoolleven, en 'n ontwikkelings- en kultuurmiddelpunt van 't plaatselike openbare leven.

Iedere afzonderlike school behoudt zich naar haar aard biezondere toepassingen en veranderingen van deze in beginsel aanvaarde bepalingen voor.

v. E.

[1]) Maar moet dan ook 'n ander gekozen worden? v. E.

[2]) Geheel vrij van tegenstrijdigheid lijkt me deze periode niet. v. E.

Persoverzicht.

BUITENLAND.

Wettelike jeugdzorg.

't Volgende, ontleend aan 'n artiekel van Dr. Gertrud Baumer in de *Allgem. Deutsche Lehrerzeit.* 20/10 '22 moge dienen als aanvulling op wat ik in *Volksontw.* II. 562 meedeelde omtrent de duitse rijkswet voor jeugdzorg (Reichsgesetz für Jugendwohlfahrt).

„De autoriteiten voor de jeugdzorg zijn jeugdkommissies, (Jugendämter), landelike jeugdkommissies, en 'n rijksjeugdkommissie. Jeugdkommissies moeten voor 't hele gebied van 't duitse rijk worden samengesteld. 't Is echter aan de hoogste overheid in de verschillende landen overgelaten, de grootte van de distrikten te bepalen, waarvoor 'n jeugdkommissie wordt ingesteld. De landelike jeugdkommissies hebben 'n overeenkomstige taak betreffende organizatie voor 'n land of 'n gedeelte van 'n land; en de rijksjeugdkommissie, die in 't ministerie van Binnenlandse zaken zetelt, heeft te zorgen voor de uniformiteit in de uitvoering van de wet voor 't hele rijk.

Voor de samenstelling van deze drie soorten van kommissies voor de jeugdzorg is gezorgd op 'n eigenaardige en nieuwe wijze door de medewerking van zaakkundigen uit de bevolking zelf. .... Er wordt in de wet zelf op gewezen, dat de taak die deze heeft te vervullen niet moet verricht worden in burokratiese afzondering, maar in levende samenwerking met wat er aan gezamenlike vrijwillige werkzaamheden gedaan wordt op 't gebied van de jeugdzorg". 't Zal 'n moeilike maar dankbare taak zijn deze samenwerking tot stand te brengen. Hierbij zal ook aan de school gedacht moeten worden. „De samenwerking van school en jeugdzorg-kommissie wordt in de wet zelf niet aangeroerd, en er is ook in de beschouwingen uit de vakkringen en uit de rijksdag weinig aandacht aan geschonken." Maar de school zal hier hebben te zorgen dat 't pedagogiese gezichtspunt op de voorgrond blijft. „Iedere zorg voor hulpbehoevende jeugd is niet alleen armenzorg en ekonomiese hulp. De principieele betekenis van de wet op de jeugdzorg is ook daarin gelegen, dat die deze hulp uitsluitend uit pedagogiese gezichtspunten beschouwt." En daarom behooren de school en de jeugdzorg tesamen, en moet dit in de organiezatie van de kommissies tot uiting komen. „Dat zal echter slechts mogelik zijn, als 't onderwijzerskorps zich in de wet, en in 't biezonder in 't organiezatoriese deel ervan, inwerkt, en vanaf schoolstandpunt grondig de vraag overweegt, hoe de verschillende delen van de taak die aan de jeugdkommissies gesteld zijn, de werkingsfeer van de school raken, en op welke wijze 't de school moet worden mogelik gemaakt, haar biezondere opvattingen binnen de werkzaamheid van de jeugdkommissies van invloed te doen zijn." Wat de verhouding van jeugdkommissies tot de bestaande jeugdbeweging betreft, daarbij is de bedoeling dat werk waartoe deze laatste volkomen in staat is, niet burokraties aangevat en uitgevoerd zal worden. Daartegenover hebben de jeugdkommissies werkzaamheden te verrichten waarbij de leiders van de jeugdbeweging goede diensten kunnen bewijzen: zodat voor zulke werkzaamheden de jeugdbeweging 'n waardevol onderdeel van de jeugdkommissies wordt.

Het toezicht van dejeugdkommissies strekt zich ook uit over inrichtingen als kindertehuizen, en -bewaarplaatsen; m. a. w. over kinderen die regelmatig 'n deel van de dag onder vreemde verzorging doorbrengen. Hiervan zijn uitgesloten die kinderen „die ten gevolge van schoolbezoek buiten de ouderlike woonplaats, in vreemde gezinnen zijn ondergebracht; maar onder voorwaarde dat de school zelf 't toezicht op die pleeghuizen houdt. 't Was tot nu toe gewoonlik al regel dat de school zich interesseerde voor de pleeghuizen waarin zulke kinderen waren ondergebracht, en ook de ouders behulpzaam was bij 't zoeken naar vertrouwde gezinnen."

Na noch in andere opzichten te hebben aangeduid, hoe de school bij de uitvoering van deze wet behulpzaam kan zijn, wijst schr. er ten slotte op dat 't vooral in grotere plaatsen nodig zal zijn dat de jeugdkommissies 'n deel van hun taak aan daartoe bevoegden overdragen: en dat daarvoor ook personen uit de ouderkommissies in aanmerking zullen komen. 't Zal moeten komen tot 'n organies samenwerken van de beide pedagogiese sistemen van school en jeugdkommissie. „Ja, meer noch als slechts 'n samenwerken: 'n opgaan in elkaar tot 'n groot, alles omvattend geheel van 'n door sosiale geest gedragen nationale opvoeding van 't jonge geslacht." v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

		Bladz.
Een Engelsch-Duitsche Vacantieschool I.	A. de Koe	109
Een Rijks-Onderwijscongres II	A. H. Gerhardt . . .	120
Ersperanto en de Volkenbond	Ir. J. R. G. Isbrücker .	134
Feiten en pogingen.		
Gemeinschaftschule	v. E.	138
Persoverzicht.		
Buitenland. Wettelike jeugdorganisatie	v. E.	139

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October 1917	. . . . .	18472 leden.
„ 1918	. . . . .	19927 „
„ 1919	. . . . .	21429 „
November 1920	. . . . .	22801 „
December 1921	. . . . .	25406 „

J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG.

WOORDENBOEKEN. NIEUWE TALEN.

Elk deel afzonderlijk verkrijgbaar.

K. TEN BRUGGENCATE, I. Engelsch-Ned. f 6.25 - II. Ned.-Engelsch f 6.25
9e druk. Twee deelen in één of twee banden f 12.00.

I. VAN GELDEREN, I. Duitsch-Ned. f 6.25 - II. Ned.-Duitsch f 6.25
5e druk. Twee deelen in één of twee banden f 12.00.

C. R. C. HERCKENRATH, I. Fransch-Ned. f 6.25 - II. Ned.-Fransch f 6.25
4e druk. Twee deelen in één of twee banden f 12.00

Het eenige Fransche Woordenboek, dat bij ieder woord de uitspraak phonetisch aangeeft.

M. J. KOENEN-DR J. ENDEPOLS, VERKLAREND HANDWOORDENBOEK DER NEDERLANDSCHE TAAL.
13e druk. In één deel f 6.25.

Prijs der 4 Woordenboeken NIEUWE TALEN per stel besteld . . f 40.00

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG.

4e JAARGANG. FEBRUARI 1923. No. 5.

TB 3867.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59). AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

Een Engelsch-Duitsche Vacantieschool

door A. DE KOE.

II.

R. H. Tawney van Oxford en Prof. *Dr. Gerloff* van Frankfort behandelden het onderwerp: „De Economie in dienst der menschheid". De eerste inleider zegt, dat het economische leven van Europa sedert 400 jaren een internationaal karakter gehad heeft, zonder dat één bepaald volk de leiding gehad heeft. Europa heeft thans haar overmacht in het economische leven van de wereld verloren, en dat zou ook zonder wereldoorlog gebeurd zijn. Immers de produktie was in Europa steeds moeilijker en duurder geworden en zou dat in toenemende mate geworden zijn.

Gedurende de laatste 4 jaren na den oorlog heeft de waanzin hoogtij gevierd. Men moet leeren inzien, dat economische vragen geen nationale, maar internationale vragen zijn. Verbetering kan eerst dan intreden, wanneer de opperste beschikking over de grondstoffen in handen van een internationale commissie gelegd wordt. De Volkenbond is daartoe vooreerst nog niet in staat.

Het is mogelijk, dat bij groeiend inzicht van de overwinnende landen zulk een commissie in het leven geroepen wordt. Het is te betwijfelen, of de staathuishoudkundige wetenschap daarbij veel gewicht in de schaal leggen zal. De dingen worden tegenwoordig juist niet naar economisch inzicht beslist.

Evenwel zijn de sociale problemen niet zoozeer van economischen als van moreelen aard. Heden ten dage heerscht het economische privilege en de economische tyrannie. Weliswaar bestaat deze in den zuiversten vorm in Amerika, dat een aristocratie belichaamt, die op Europeeschen slavenarbeid berust, maar ook in Engeland heerscht het grondbeginsel van de sociale ongerechtigheid.

Intusschen zal niet één enkele weg tot het doel der sociale gerechtigheid leiden. In enkele gevallen zou het goed zijn te socialiseeren, in andere het partikuliere bedrijf aan te moedigen, zooals b.v. in de

bouwpolitiek. Men moet overal opsporen en doen wat op elke bepaalde plaats het beste is. Men moet m.a.w. proefnemingen doen en den sprong in het duister wagen. Dat moeten wij immers zoo vaak doen: het geboren worden, het trouwen, het sterven, het is alles „a leap in the dark". [1])

Prof. *Gerloff* geeft een theoretische aanvulling van het door den vorigen spreker gezegde. In de volkshuishouding is het gegaan van Hauswirtschaft over Kundenwirtschaft naar de Marktwirtschaft (de klassieke school) en deze voert ons naar de Gesellschaftwirtschaft, waarin voor de gemeenschap geproduceerd wordt met gemeenschapsmiddelen. De twee kinderen der verkeershuishouding (Marktwirtschaft), de industrieele kapitalist en het proletariaat, zijn elkaar vijandig geworden. Van de utopie zijn wij tot wetenschap gekomen (Marx-Engels), onze taak is het nu van de wetenschap tot de daad te komen (Radek), dat is tot de socialiseering.

De opbrengst van de produktie moet in drie deelen uiteenvallen: *a.* een deel voor vervanging van wat aan goederen en menschenmateriaal verbruikt is; *b.* een deel voor consumptie; *c.* een deel voor kapitaalaanwas. Spr. geeft te kennen, dat de toestand in Duitschland tegenwoordig de vorming van het eerstgenoemde deel niet eens toelaat, om van het derde maar te zwijgen. Het technische kapitaal wordt verbruikt zonder toereikende vervanging, en de intellektueelen zijn niet in staat een nieuw wetenschappelijk gevormd geslacht groot te brengen.

Hierbij komt nog de vraag van de economische medezeggenschap.

Wij moeten van de autocratie tot de democratie komen. Maar met de economische verandering zal ook de mentaliteit van de menschen moeten veranderen, in den zin van versterking van den gemeenschapszin.

De verkeershuishouding stuurt met haar trusts en kartellen op socialiseering aan, maar noch van producenten-, noch van consumentenkapitalisme is heil te verwachten. En de Plan-wirtschaft (Wissel), d.i. een volledige uitbouw van arbeidersraden van onderen tot boven, op papier heel mooi, zal er ons waarschijnlijk ook niet brengen.

Het onderwerp „de Politiek in dienst der menschheid" werd ingeleid door Dr. *Bernhard Guttmann* van Berlijn en *William Graham*, parlementslid voor Edinburg van de Arbeiderspartij.

Dr. Guttmann zegt, dat wij de politiek niet mogen ontloopen, terwille van ons zelf, ons gezin, ons volk, de toekomst. Er zijn in de nationaliteiten ideeele, bindende elementen, die hen beletten zich samen te voegen met andere. Noch de kerk, noch het socialisme

[1]) „een sprong in het duister."

heeft voor de eenheid van het menschelijk geslacht veel kunnen doen. De oorlog is dan ook niet uitgebroken, omdat de menschen slecht waren, maar veeleer goed: ze hebben hun leven gegeven voor een zaak, die zij heilig achtten.

De politiek kan echter niet een beter plan geven; programmatische politiek is de ondergang. De politiek moet uit de sfeer van de hartstocht uitkomen. De menschen moeten leeren anders te denken. Kunst, wijsbegeerte, godsdienst eischen hoogere impulsen dan politiek, deze moet door het verstand geleid worden.

De massa is in de laatste 50 à 60 jaren rijp voor overleg geworden. De arbeiders toonen meer verstand in hun politiek dan de andere standen, die meer hartstocht aan den dag leggen. In den oorlog waren ook de soldaten de verstandigsten. De massa is dus rijp om politieke vragen op te lossen zonder groote woorden.

Voor de politieke opvoeding van het volk is noodig uit de arbeidersbeweging meer personen dan tot nog toe uit verschillende volken met elkaar in aanraking te brengen opdat zij elkaars omstandigheden leeren kennen. De leiders der arbeiderspolitiek kennen de andere volken nog niet genoeg, ze nemen teveel aan wat hun regeeringen hun voorpraten. Het komt er vooral op aan de karakters van andere volken te leeren kennen. „Die Millionen müssen erkannt werden, denn sie sind heute unser Schicksal" [1]). De leiders van de Duitsche politiek vóór den oorlog hebben in dit opzicht totaal misgetast: zij hebben alleen maar gevraagd naar de stemming van koningen en hoven. Zoo komt het, dat men heeft kunnen meenen, dat Engeland niet in den oorlog zou gaan.

De politiek moet van stap tot stap verder gaan, een politieke leer, die *de* oplossing geeft, is er niet.

W. Graham bepaalde zijn aandacht vooral bij de vraag van het vertegenwoordigend stelsel. Er is een kloof tusschen de vertegenwoordigende lichamen en de groote massa van het volk. Directe democratie kan niet verwezenlijkt worden, maar een verbetering van het bestaande stelsel is noodig. Men komt daarbij tot de vragen van centralisatie en decentralisatie. De laatste zal zoo ver mogelijk doorgevoerd moeten worden, om de vertegenwoordigende lichamen zoo dicht mogelijk bij het volk te brengen.

Overigens komt ook deze spreker tot de slotsom, dat van een scherp omlijnd politiek systeem geen heil te verwachten is.

Zoover het theoretische deel van deze Vacantieschool.

[1]) Wij moeten de millioenen leeren kennen, want heden ten dage ligt in hun handen ons lot.

De inleidingen en debatten werden door de deelnemers met onverdeelde belangstelling gevolgd. Stond men in de debatten soms steil tegenover elkaar, men wist zich toch altijd te staan op een breede gemeenschappelijke basis. Dit was wel nooit twijfelachtig, maar toch uitte het zich op bizondere wijze in de vreugde van de gezellige avondbijeenkomsten, bij de ontvangst van de jongens en meisjes der jeugdbeweging uit Keulen en Remscheid, en op excursies, wanneer men onder het zingen van elkaars liederen, van John Browns body, het Duitsche lied van den Nieuwen Tijd, en zoo menig ander, het veld introk.

Wenn wir schreiten Seit' an Seit',
Und die alten Lieder singen,
Und die Wälder widerklingen,
fühlen wir es muss gelingen,
mit uns zieht die neue Zeit.

Officieelerigheid, gewichtig-doenerij was heelemaal afwezig. De Engelsche geleerde heeren liepen in het paleis den heelen dag op pantoffels rond. Men gaf zich zooals men was, als vormde men een groot gezin. Op een der avondbijeenkomsten werd door een bejaard Engelsch docent, zelf een zeer weinig begaafd zanger, de geïmproviseerde zang van zijn landslieden gedirigeerd. Wat op deze wijze gepraesteerd werd stond in technisch opzicht wel niet hoog, maar het was een uiting van het kinderlijke genoegen, dat de Engelschen van dit samenzijn met de Duitschers ondervonden.

Hetzelfde hadden wij weer toen de jongens en meisjes uit Keulen in ons midden waren. Zij hadden muziek gemaakt, volksdansen vertoond, voordrachten gehouden, en aan het eind van den avond zette hun mandoline de Internationale in, die toen staande door de volwassenen werd meegezongen. In optocht werden de gasten naar den trein gebracht, zij in het midden, en zingende werd de weg naar het station afgelegd. Daar aangekomen bleek de trein reeds vertrokken te zijn. Toen werd in den later avond de tijd van wachten — een uur lang — door de volwassenen en de jonge gasten op het stationsplein met dansen en zingen doorgebracht.

En zoo was het nog eens, toen het jeugdige gezelschap uit Remscheid er was, dat eerst in het park zijn dansen uitvoerde, die ook de anderen in hun kring meesleepten, en later, allen gezeten op de treden van het monumentale trappenhuis in de hal, muziek en zang deed hooren, afgewisseld door de toespraken der ouderen.

Die volksdansen worden in Duitschland en Engeland tegenwoordig druk beoefend. In Engeland worden zij al sedert een 20-tal jaren

door een speciaal daarvoor bestaande vereeniging gepropageerd, in Duitschland zijn zij ingevoerd geworden in de jeugdbeweging. Het zijn gemeenschapsdansen, soms met een symbolischen zin, vrij van het banale en onbenullige van den modedans; ze zijn van een eenvoudige gratie en laten zich, door hun uitvoering in gemeenschap, hun zang en figuren, denken als de uiting van een gezonde levensvreugde, die niet het individueele alleen tot oogmerk heeft, maar in de eenheid met anderen haar hoogtepunten beleeft.

Velen slaan de beteekenis van deze dansen hoog aan voor de jeugdontwikkeling, en er is hier en daar in dat opzicht wellicht reeds eenige overdrijving. In elk geval echter doen zij zich voor als een frisch element van groote bekoorlijkheid, en een Nederlander brengt zich daarbij met schaamte te binnen, dat wij tot nog toe zóó weinig oog gehad hebben voor de belangrijkheid van dit wegstervend element in het traditioneele volksleven van het platteland, dat wij nog niet eens begonnen zijn de resten ervan stelselmatig te verzamelen, laat staan praktisch te benutten. [1])

Duidelijk kwam te Brühl de verschillende geaardheid van de daar vertegenwoordigde twee groote volken uit. Dat de Engelschen grooter opgewektheid meebrachten dan de Duitschers, kan geheel liggen aan de omstandigheden, die als een benauwenis op de laatsten drukten. Het is bovendien slechts een verschil van bijkomstigen aard. De Engelschen toonden ook meer humor. Maar van dieper beteekenis is, dat dezen, die toch verschillende typen van den ontwikkelingsarbeid in hun land vertegenwoordigden, meer innerlijke eenheid toonden. De Duitschers, ondanks al hun goeden wil, gleden telkens langs elkaar heen. Juist daardoor maakte het innerlijk bewogen beroep op eenheid in het menschelijke van rector Heinen zoo diepen indruk. Bij de Engelschen was algeheele overeenstemming ten opzichte van de beteekenis van den gemeenschapszin voor den volksontwikkelingsarbeid, en sedert jaren reeds laten zij daardoor hun methoden bepalen. Ook is hun gemeenschapszin verbonden met een religieus besef, welks aanwezigheid men aanhoudend voelt, al uit het zich slechts zelden rechtstreeks. En in de samenvatting, door George Peverett aan het einde der week van de lessen der vacantieschool gegeven, kon zonder voorbehoud op de Engelsche sprekers toepasselijk worden geacht,

[1]) Het is een vrucht van de onlangs gehouden „Geldersche Week", dat thans in Ons Huis te Rotterdam de Geldersche dansen ingevoerd zijn in een zeker deel van het ontwikkelingswerk voor volwassenen. Meerdere volksdansen zullen volgen en daartoe valt in de eerste plaats het oog op de Friesche „Skotse Trije", maar overigens moeten ze eerst nog opgespoord worden. Ook de jeugdontwikkeling der S. D. A. P. zal eerstgenoemde dansen instudeeren.

dat het voornaamste van hun inleidingen was geweest datgene wat zij niet gezegd en toch altijd bedoeld hadden: de eenheid van menschen en volken in dat wat het meest wezenlijke van ons leven vormt.

Het is moeilijk voor de volken om bij hun sterk uiteenloopende geaardheid elkander te leeren verstaan. Maar is eenmaal de wil daar, dan wordt men in bijeenkomsten als deze vanzelf gedwongen over allerlei verschilpunten heen te stappen, zoodat gepeild kan worden tot den diepen grond der menschelijkheid, waar theorieën en stelsels wegvallen, en alleen datgene geldt, waarin allen één zijn.

Alle groote levensvragen, voor de samenleving zoowel als voor het individu, zijn nooit alleen, of zelfs maar hoofdzakelijk, van theoretischen aard. Het zijn problemen van den wil, die al levende, d.w.z. langs den weg van de daad, hun raadselen ontsluieren. Waar gemeenschapszin leeft, daar worden alle sociale problemen tot de kleinst mogelijke verhoudingen teruggebracht; waar hij ontbreekt, daar zijn slechts schijnoplossingen mogelijk.

Samenkomsten als deze zijn van uitnemend belang. Wanneer ze zoo niet werden beschouwd, dan zou men er trouwens niet de enorme beslommeringen van leiding en beheer voor over hebben. In een samenwonen gedurende eenige dagen, dat een nauw contact toelaat, worden algemeene kultuurbelangen besproken naast onderwerpen, die erop berekend zijn elkaar over en weer omtrent zijn volksbestaan in te lichten. Dit rukt in eens den geest uit de sfeer van het eigene weg, om hem over te brengen in een ruimere, die ook het andere volk omvat. Men leert elkaars omstandigheden, elkaars mentaliteit kennen, men krijgt oog voor wat het eene volk van het andere onderscheidt en voor datgene, wat alle volken gemeen hebben. Het eene volk ziet zich geplaatst vlak voor de pijnigende vragen, het lijden van het andere. En dat geeft aan het andere nu niet meer alleen een verruiming van gezichtskring, maar dat doet ook een beroep op zijn ziel, dat roept aan dezen kant de zedelijke krachten wakker, die weer een band leggen met het lijdende volk.

Deze samenkomsten zijn bevorderlijk aan de vorming van wat Horace Fleming noemde den „international mind", die ons handelen beschouwt eerst in zijn beteekenis voor onze naaste omgeving, vervolgens voor ons volk, en tenslotte ons optreden als volk toetst aan de belangen van andere volken; den geest, die de groote maatschappelijke vragen in internationale samenwerking nader treden wil.

En eindelijk zijn zij bevorderlijk aan den wereldvrede. De tijd is voorbij, dat wij de onderhouding van internationale betrekkingen met gerustheid kunnen overlaten aan diplomaten en regeeringen. Het is ook niet voldoende de zaak in handen te geven van enkele politieke

leiders en bestuurders van vakvereenigingen. De volken zelf moeten tot elkaar gebracht worden, wel te verstaan zoovelen als maar mogelijk is moeten jaar in jaar uit elkaar ontmoeten en elkaar als menschen leeren verstaan. Wanneer dit gebeurt onder doelbewuste leiding, dan zal de nog zwakke wil tot den vrede in de volken een machtigen steun ontvangen.

De volksontwikkelingsinstituten zijn de eerst daartoe geroepenen. Hun doel mag niet zijn kennis als zoodanig te verbreiden, maar kennis als een sociale waarde, d.w.z. geen kennis als privaat-eigendom, maar kennis die ook anderen dan haar bezitter rijker maakt, kennis als een middel om de menschheid op te voeden voor een gelukkiger wereld.

Tot nog toe werden door onze instellingen geen pogingen gedaan om een internationaal contact in dezen zin te bewerkstelligen. Na de Internationale Conferentie van Settlements 8—15 Juli l.l. in Londen gehouden en de Vacantieschool te Brühl, die een blijvend instituut worden zal, is de tijd rijp geworden om ook den Nederlandschen arbeid voor volksontwikkeling in internationaal verband te brengen. Uit deze overweging is bereids een plan in voorbereiding om in den eerstkomenden voorzomer een vacantieschool te houden, waaraan leden der Ontwikkelingsclub van Ons Huis te Rotterdam en cursisten van Deutsche Volkshochschulen zullen deelnemen.

De donkere dagen vóór Kerstmis

door L. C. T. BIGOT.

Donkere dagen waren het, toen daar in den Haag onze Tweede Kamer bezig was de wet op het Lager Onderwijs technisch te herzien.

Donkere dagen voor de mannen van het bijzonder onderwijs, die met zooveel vreugde „de gelijkstelling" hadden begroet. Elke meening een school, de school aan de ouders, de vrije school voor heel de natie, — hoe mooi had dat geklonken als leuze. Maar daar kwam de practijk, de toepassing; in ons op godsdienstig gebied zoo verdeeld, onderverdeeld en nog eens onderverdeeld land bracht de gelijkstelling als resultaat — een run naar eigen scholen en schooltjes. De groote idee, de verwezenlijking van de idealen, die tientallen van jaren een groot deel van ons volk het politieke strijdperk hadden ingejaagd en die, zeer zeker veel goeds hadden voortgebracht, maar ook allerwegen tweedracht en twist hadden verwekt, liep uit op een droevige mislukking. Voor hen, voor wie het denkbeeld der gelijkstelling meer was dan een salaris- en een geldkwestie, — voor hen, die erin zagen

de erkenning van de rechten der minderheden op eigen scholen, voor hen kwam de ontnuchtering; alleen de gróóte minderheden toch kwamen tot hun recht. In de kerstweek van 1922 werd het groote ideaal van voorheen begraven in het technisch herziene art. 73.

Donkere dagen voor al degenen, wien de zaak van volksontwikkeling en volksonderwijs na aan het hart ligt. Zeker, de nota van wijziging nam verschillende grieven weg, die tegen het ontwerp waren ingebracht[1]) — zoo werd o. a. ingetrokken het voorstel tot wijziging van art. 19, zoodat de daarin genoemde getallen 12 en 8 blijven gehandhaafd[2]) — maar toch, ook in den gewijzigden vorm bleef het ontwerp een ernstige benadeeling van het onderwijs in 't algemeen. Ook na de nota was de scherpe critiek van den oud-schoolopziener Wirtz ten volle verdiend, die sprekende over deze wijzigingsvoorstellen in *Onze Vacatures*, weekblad voor het Chr. Onderwijs, schreef; „Het best leek mij nog, dat deze vrucht in heimelijkheid werd weggeworpen". Ook na de nota was er nog overvloed van redenen om te protesteeren en het Comité van Actie, door Volksonderwijs gesticht, zond een protest, voorzien van ruim 600,000 handteekeningen naar de Tweede Kamer en hield een geestdriftige meeting in den Haag. De pogingen in de Kamer om art. 28, — het aantal leerlingen per onderwijzer — te laten als het nu is, mislukten en daarmee was de hoofdzaak van waar 't omging verloren.

Donkere dagen waren het zonder twijfel ook voor den minister; men zou kunnen spreken van de tragiek van het geval — de Visser. Een groot deel van zijn leven heeft deze bewindsman gewerkt voor verheffing en verbetering van het onderwijs. In tal van functies heeft hij zijn krachten gegeven aan vooral het Prot. Chr. onderwijs. Eindelijk kwam de overwinning, ook voor een deel door *zijn* arbeid en hij werd geroepen als Minister van Onderwijs de gelijkstelling — eindelijk verkregen — te belichamen in wettelijke voorschriften. In betrekkelijk korten tijd kwam dat reuzenwerk tot stand, met geestdrift werd het ontvangen, — met de grootst mogelijke meerderheid aangenomen en nu . . . . . ! „Het is buitengemeen moeilijk zich eigenlijk voor te stellen, dat de man, die dat ontwerp tot wijziging van de wet — 1920 heeft ingediend, dezelfde bewindsman is, die in 1920 zoo krachtig voor zijn wet is opgekomen", zoo zeide de heer Gerhard in de Tweede Kamerzitting van 12 Dec. '22. (Handelingen Blz. 952) En dat is volkomen juist. Er is daarvoor maar één verklaring; gedreven door de vrees, dat een ander op zijn plaats staande het

[1]) Men zie het artikel: De zoogenaamde technische herziening der wet op het L. O. afl. 3, blz. 65, Jg. IV Volksontwikkeling.

[2]) t. a. p. blz. 69.

gebouw — *zijn* gebouw — tot een algeheele ruïne zou maken, heeft hij moeten medewerken aan een aftakeling, die hij in zichzelf verfoeide en heeft hij wijzigingen voorgesteld en verdedigd, die hij luttele jaren geleden met kracht zou hebben verworpen. „Ik wensch daaraan toe te voegen", zoo zei de Minister in de zitting van 13 Dec. '22 (Handelingen Blz. 1006), „dat ik zelden in mijn leven ben geroepen, ook in mijn leven als minister, om een zoo onaangename taak te vervullen, als mij thans is opgelegd. Ik mag dan ook eerlijk verklaren, dat, wanneer ik mijn eigen neiging ware gevolgd en niet van een zeker plichtsbesef ware doordrongen geweest, ik die taak oneindig liever op de schouders van anderen had zien gelegd dan dat ik ze op eigen schouders had genomen."

Donkere dagen waren het ook voor ons onderwijzers. Om meer dan één reden. In de haast, tusschen de begrootingsdebatten door, met de verpoozing van het naderend Kerstfeest in zicht, moest de technische herziening van de wet op het lager onderwijs ook nog even worden opgeknapt. Zóó toch is geschied. We zonderen enkele oogenblikken, we zonderen enkele leden uit, maar overigens . . . . . Waar waren de ernst, de bezonkenheid, de geestdrift, die bij de bespreking van een zoo groot volksbelang in 's lands eerste vergaderzaal onmisbaar zijn? Sprekers, die zich door het voortdurend va-et-vient niet verstaanbaar konden maken aan den voorzitter — in groepjes bijeenstaanden, in een onder-onsje een amendement samenknutselend — gebel, tot sein, dat er gestemd moest worden, gevolgd door het lawaai van binnenstroomende leden, haastig informeerend bij den voorman, hoe moest worden gestemd — een lid, die in alle gemoedelijkheid den voorzitter vriendelijk verzoekt, maatregelen te treffen, opdat althans de Minister den spreker kan verstaan.[1]) Inderdaad, het was daar donkerder dan buiten.

In de December-aflevering van dit tijdschrift bespraken we de voorstellen, zooals ze in de eerste instantie luidden en we vestigden de aandacht op de nadeelen, welke zij medebrachten voor het openbaar onderwijs, voor het bijzonder onderwijs en voor het openbaar èn het bijzonder onderwijs. Het groote gevaar, dat de openbare school, op het platteland vooral, bedreigde, is gelukkig afgewend. Het voorstel, om eerst dan een openbare school te stichten, als er 25 kinderen voor zulk een school waren en ze reeds op te heffen, indien het getal tot 18 daalde, werd door den Minister inge-

[1]) De heer Schokking in de zitting van 20 Dec. '22 Handelingen blz. 1258: „Ik meen dan ook te mogen vragen, dat U mij het verder spreken mogelijk wilt maken, om in elk geval door den Minister te worden verstaan."

trokken in de nota van wijziging van 2 Dec. 1922. De getallen bovengenoemd blijven dus 12 en 8. De gronden, waarop de intrekking geschiedde, worden in de memorie van antwoord niet gemeld; nu de voorgestelde wijziging is ingetrokken, onthoudt de Minister zich van in te gaan op de beschouwingen in het voorloopig verslag, aldus lezen we in de memorie van antwoord. De motieven in het voorloopig verslag hebben dus, zoo mogen wij aannemen, wel eenigen indruk op den Minister gemaakt: aantasting van het bestaan der openbare school ten plattelande en niet-erkenning van het grondwettelijk voorschrift.

Bleef in dit opzicht de toestand onveranderd, in ander opzicht is de openbare school in minder goede conditie gekomen.

In tweeërlei zin.

Ten eerste wat betreft de schoolgeldheffing. Terwijl de openbare school een schoolgeldheffing behoudt, waardoor de eenheidsschool gehandhaafd blijft, kan de bijzondere school naast deze heffing een eigen schoolgeld vragen, — wat in de praktijk zal neerkomen op de standenschool bij het bijzonder onderwijs.

Ten tweede wat betreft de leerkrachten, Indien een gemeentebestuur surnumeraire onderwijzers aanstelt, moet het die ook geven aan de bijzondere school, maar bovendien kan die bijzondere school uit eigen kas meerdere leerkrachten aanstellen.

Door deze beide maatregelen komt de bijzondere school ongetwijfeld in tal van plaatsen tot een belangrijken voorsprong,

Toch heeft ook de bijzondere school als zoodanig door deze wetgeving ernstig geleden. Vooral het grondidee der bevrediging is heel wat verminkt.

Men herinnert zich, dat de tegenstand tegen dit wetsontwerp ook van de zijde van de politieke vrienden van den Minister heel groot was, Die tegenstand gold voornamelijk de wijziging voorgesteld in art. 73.

Dit artikel stelde in de Lager-Onderwijswet 1920 vast, dat een bijzondere school minstens 40 leerlingen moest tellen en in plaatsen boven de 100.000 inwoners 100 leerlingen; voor het u. l. o. onderwijs waren deze getallen 18 en 40. Het eerste voorstel van den Minister luidde: In plaatsen boven de 100.000 inwoners zijn voor oprichting van een gewone lagere school noodig: 200 leerlingen, voor een u. l. o. school 75; in plaatsen met 50.000 — 100.000 zijn die getallen 170 en 54; in plaatsen met 20.000 — 50.000 inwoners 140 en 42; in plaatsen met 10.000 — 20.000 inwoners 100 en 56; in plaatsen van 5000 — 10.000 inwoners 75 en 30 en beneden de 5000 inwoners 40 en 24.

Er is over deze getallen heel wat te doen geweest. In het voor-

loopig verslag lezen we daar het een en ander van; we citeeren een paar zinnetjes:

— De bestaande cijfers zijn in de Bevredigingscommissie reeds bij wijze van compromis tot stand gekomen; daarom moet er nu niet verder aan worden getornd.

— In Friesland alleen zouden 260 scholen door het onderhavige ontwerp zijn geweerd.

— De voorgestelde wijziging is in strijd met de pacificatie. Enz. Enz.

De in het voorloopig verslag naar voren gebrachte motieven hebben — en dat is te begrijpen — indruk gemaakt bij den Minister. In zijn nota van wijziging deed hij eenige concessie. Na heftige en verwarde debatten is het artikel ten slotte zóó geworden:

In plaatsen met meer dan 100.000 inwoners is tot oprichting eener gewone lagere school noodig 100 leerlingen, voor een u. l. o. school 60. In plaatsen van 50.000 — 100.000 zijn deze getallen 80 en 48: in plaatsen met 25.000 — 50,000 inwoners 60 en 36; in plaatsen met minder dan 25000 inwoners 40 en 24.

Ongetwijfeld het belangrijkste punt, dat zoowel het openbaar als het bijzonder onderwijs betrof, was het aantal leerlingen per onderwijzer, de wijziging van Art. 28 der huidige onderwijswet. Ook hier had de Minister in zijn Nota van Wijziging zeer belangrijke veranderingen voorgesteld op zijn eigen ontwerp. Aanvankelijk was het in het voorstel uitgesloten, dat gemeente- en schoolbesturen meer onderwijzers mochten aanstellen dan het in de Wet bepaalde getal. Dit voorstel is — zeer terecht — ingetrokken. De besturen zijn vrij meerdere overtallige of surnumeraire onderwijzers aan te stellen, maar ze moeten de salarissen zelf betalen. Gemeentebesturen, die surnumerairs aanstellen aan de openbare scholen, moeten de bijzondere scholen, die in dezelfde omstandigheden verkeeren, in de gelegenheid stellen voor rekening van de gemeentekas hetzelfde te doen.

Dat het nieuwe art. 28 een ernstige achteruitgang beteekent en dat de bij nota van wijziging voorgestelde veranderingen niet heel veel verbetering brachten, blijkt uit het volgende staatje:

Aantal onderwijzers.	L.O. wet 1920.	Voorstel-De Visser 1922.	Nota van wijziging 1922.
1	25	40	32
2	30	40	36
3	30	40	39
4	33	41	40

Aantal onderwijzers.	L.O. wet 1920.	Voorstel-De Visser 1922.	Nota van wijziging 1922.
5	36	42	42
6	37	43	43
7	38	45	45
8	39	46	46
9	40	47	47
10	40	48	48
11		49	42
12		49	49
13		50	50
14		50	50

De nota-voorstellen hebben alleen eenige verbeteringen gebracht voor de kleine en allerkleinste scholen.

Ten slotte ziet het artikel er nu aldus uit:

Gewoon L. O.		U. L. O.	
Aantal leerlingen.	Aantal onderwijzers.	Aantal leerlingen.	Aantal onderwijzers.
—32	Hoofd.	—23	Hoofd.
33—72	Hoofd + 1 ond.	24—40	Hoofd + 1 ond.
73—116	„ + 2 „	41—70	„ + 2 „
117—160	„ + 3 „	71—100	„ + 3 „
161—210	„ + 4 „	Elk 30-tal 1 ond. meer.	
211—260	„ + 5 „		
261—315	„ + 6 „		
Elk 55-tal 1 ond. meer.			

Over de wijze, waarop de thans bestaande toestand in den nieuwen, welke door dit artikel wordt geschapen, moet overgaan, verkeeren we nog in duister. De Minister is n.l. van plan, om indien er aan een school een vacature mocht ontstaan en die school heeft een of meer leerkrachten meer dan het nieuwe art. 28 bepaalt, in die vacature niet te voorzien.

Hoe moet dat nu met die klasse, met die 40 kinderen? zoo vroeg de heer Ketelaar herhaaldelijk. De gemeenteraad kan een nieuwe leerkracht aanstellen en bezoldigen; maar als de gemeenteraad dat nu niet wil of niet kan? Wanneer een onderwijzeres uit de laagste klasse gaat trouwen, waar moet die klasse dan heen? Combineeren met een andere klasse van 40 of 45 leerlingen en dus 80 à 90 leerlingen in een lokaal van 45 zetten? Blijkbaar wist de Minister geen weg met die vraag. „Wanneer enkele van de moeilijkheden, die de heer Ketelaar vreest," zoo zei de Minister op 18 Dec. '22 Hande-

lingen blz. 1121 ‚zich mochten voordoen, dan zal daarvoor een oplossing moeten worden gevonden; ik heb echter bericht ingewonnen van deskundigen, dat in de bestaande lokalen, ook zelfs in de nieuwgebouwde, voor het grootere aantal leerlingen zooals wordt voorgesteld in den regel wel plaats is. Die moeilijkheden van den heer Ketelaar zullen dus tot een minimum worden teruggebracht."

Dat noemt men zich van de zaak afmaken met een Jantje van Leiden; inderdaad komisch is het père-noble-gebaar: „ik heb inlichtingen ingewonnen bij deskundigen!" En dat tegenover Gerhard, Ketelaar, Mej. Westerman en Zadelhoff! Ze hebben dan ook alle vier ineens gezwegen: dáár hadden ze niet van terug!

Met het vervolgonderwijs is het allerdroevigst gegaan. Sedert de invoering van de L. O. wet 1920 werd dit onderwijs door het rijk betaald; daardoor was het oude herhalingsonderwijs op verschillende plaatsen gereorganiseerd en in betere banen geleid; het vervolgonderwijs werd in het leven geroepen, waar het niet was. Blijkens de mededeelingen van den Minister in de zitting van 15 Dec. 1922 (Handelingen blz. 1090), is 't daarbij in tal van plaatsen raar toegegaan. Er waren onderwijzers, die nooit vervolgonderwijs gegeven hadden en die met hun tweeën of drieën 6 van hun eigen of anderer kinderen bij elkaar brachten en vervolgcursussen gingen inrichten voor die kinderen. Dat is inderdaad ongeoorloofd, — of het daarom juist is, het vervolgonderwijs geheel los te laten, is echter een andere vraag. Ge doet precies als de Chinees, zoo zei de heer Gerhard tot den Minister, die omdat er een deurpaneel scheef stond, zijn heele huis in brand stak. (Handelingen blz. 1091). Nog geen twee jaar is het vervolgonderwijs onder de nieuwe wet ingericht; voor nog van een blijvende verbetering sprake kon zijn werd nu voorgesteld den financieëlen last van het vervolgonderwijs over te brengen op de gemeentebesturen. Een verplaatsing der lasten dus; op de gemeentebesturen bleef aanvankelijk de verplichting rusten gelegenheid te geven voor het volgen van dit onderwijs. Met links tegen rechts werd echter in de Kamer een amendement-Rutgers aangenomen, waarbij de verplichting der gemeentebesturen tot het geven van gelegenheid voor het volgen van dit onderwijs vervalt. Het vervolgonderwijs blijft daardoor geheel overgelaten aan de gemeentebesturen en het initiatief van de onderwijzers.

Over de debatten naar aanleiding van de wijziging in het zoogenaamde bouwbesluit, evenals over de poging om het Fransch weer in te voeren en de hoofden van openbare scholen, indien de gemeen-

tebesturen dit wenschelijk achten, ambulant te maken, kunnen wij hier gevoegelijk het zwijgen bewaren. Na vermeld te hebben, dat de invoering van het 7e leerjaar nog eenige jaren zal moeten wachten, rest ons nog een enkel woord over de opleiding.

Bij de algemeene beschouwingen over het ontwerp werd door verschillende leden gewezen op de groote beteekenis van de onderwijzersopleiding; blijkbaar was de Kamer en ook de Minister van oordeel, dat de nieuwe opleiding zoo veel kost, dat in dezen tijd er geen sprake van mag zijn ze in te voeren. We betreuren het, dat men dit zonder onderzoek aanvaard heeft. Voorloopig blijft dit allerbelangrijkste deel van de wet 1920 nog onuitgevoerd. Aangenomen is het regeeringsvoorstel, om art. 210 tweede lid van de L. O.-wet zoo te wijzigen, dat de samenstelling der examencommissies voor de akte van onderwijzer anders kan zijn dan nu (geen leden der commissie en deskundigen, maar leden, die deskundig zijn).

Door den heer Heukels werd een amendement ingediend, waarbij aan de rijks- gemeente- en bijzondere kweekscholen het promotie-recht werd toegekend. Dit amendement werd ingetrokken, nadat de Minister herinnerd had aan zijn voorstel:

„Wij behouden Ons voor, met de inachtneming van de beginselen neergelegd in de artikelen 210 tot en met 214, in de algemeene maatregelen van bestuur en de overige besluiten betreffende de opleiding en de examens, de wijzigingen aan te brengen, welke door het dienstbelang gevorderd worden".

„Nu wordt", zoo verklaarde de Minister (Handelingen Blz. 1254), „naar mijn overtuiging door het dienstbelang van het kweekschoolonderwijs gevorderd, dat in ernstige overweging wordt genomen om het eindexamen aan de kweekscholen te verbinden". Het eenige wat de opleiding dus krijgt, is misschien het schooleindexamen.

Zonder twijfel is de wet op het lager onderwijs in enkele onderdeeltjes, hier en daar verbeterd, maar over het geheel genomen, valt een grooten, zeer grooten achteruitgang te constateeren.

Er komen grootere klassen in die gemeenten, die geen overtallige onderwijzers kunnen of willen bekostigen. Het vervolgonderwijs komt geheel ten laste der gemeentebesturen, waardoor vooral ten platte-lande het vrijwel verdwijnen zal. Invoering van het 7e leerjaar wordt opgeschort en de nieuwe opleiding voor onbepaalden tijd uitgesteld.

Inderdaad, er is reden te over om te spreken van „verslechtering" van het onderwijs

Donkere dagen zeiden we aan het begin van dit artikel. En wie de behandeling van deze onderwijswet in de Tweede Kamer heeft

meegeleefd, wie de korte samenvatting dier behandeling hierboven heeft gelezen, zal 't moeten toestemmen: Dat waren voor onze school en onze volksontwikkeling donkere dagen.

Dat is de meening, die in alle kringen bij de onderwijzers tot uiting komt.

In het Katholieke Schoolblad van 14 en 28 Dec. vinden wij de volgende uitspraken:

a. „Een specimen voor den ernst, waarmede het vonnis over het vervolg-„onderwijs wordt gestreken, is de argumenteering, dat het nut van het vervolg-„onderwijs niet geevenredigd is aan de kosten. Wij bestrijden de stelling niet, „maar de Minister acht ze reeds bewezen op grond van opgedane ervaringen. „Nu wordt eerst in den winter van dit jaar het vervolgonderwijs overal volgens „de wet van 1920 gegeven. Eenige weken praktijk hebben dus al beslist.

„Inderdaad een vlugge werkwijze, die wij van de meeste departementen niet „gewoon zijn.

„Men hebbe intusschen te bedenken, dat de toestand van het volksonderwijs „door het practisch onmogelijk maken van het vervolgonderwijs en de niet-„invoering van het zevende leerjaar, wordt, zooals die een halve eeuw geleden was."

b. *„Er heerscht een geest van diepe neerslachtigheid, die natuurlijk niet zal in-„fluenceeren op het door hen te geven onderwijs — daarvan weerhoudt hen het godsdienstig „princiep — maar die desondanks niet zal nalaten, haar uitwerking te doen gevoelen „in het openbare leven. De bewerkers van dezen geest mogen dat dan zichzelf wijten".*

Een geest van diepe neerslachtigheid.

Ook daar waren het donkere dagen.

Gelukkig is er een plaats, waar ondanks alles de zon toch weer gaat schijnen.

Ondanks dwaze wetgeverij, ondanks scholengesplits en scholen gecombineer, ondanks allerlei andere moeilijkheden, blijven kinderen kinderen en schijnt de zon van jeugdige vroolijkheid in elk klasselokaal, waar de onderwijzer of de onderwijzeres zoo verstandig is om méér mee te leven met z'n jongens en meisjes dan met de Hoogedelmogenden ter Tweede Kamer der Staten-Generaal.

In Januari zijn overal de scholen weer begonnen en zonder twijfel is allerwege bij openbaar en bijzonder onderwijs somberheid en zorg geweest in 't hart van de onderwijzers. Maar een klas kan veel. Ze kan ook die sombere gedachten verjagen.

Kinderen uit mijn klas! Gelukkige kinderen, — jullie weet van al die narigheid niets af. Wat hebben ze weer met ons gesold daar in den Haag, met jullie en met mij. Nou met mij ook, niet zoo'n beetje. Gewichtig gepraat was het, — maar het eigenlijke werk, dat gebeurt hier, in 't schoollokaal. En dat snappen er maar enkele, die 't uit eigen ervaring weten en niet verdeftigd zijn. Met al hun artikelen

gepruts zullen ze mij het mooie van mijn werk niet kunnen ontnemen. Ik zal mijn best doen, hoor jongens! Ik hoop, dat jullie 't er niet minder om zult hebben.

Daar gaat de bel!

Allo, jongens, aan het werk!

De „Vrije Uren" in het Wetsontwerp M.O.

door W. EMMENS.

In het wetsontwerp is een bepaling opgenomen, die „aan alle scholen zoo openbare als bijzondere, de vrijheid verzekert, om, behoudens goedkeuring door den Minister, voor een vrij groot getal lesuren zelf de vakken te kiezen". Volgens het gewijzigd ontwerp bedraagt dit getal vijf, oorspronkelijk zes; alleen de meisjesscholen zijn iets vrijer; ze moeten minstens 27 lesuren per week aan de voorgeschreven vakken wijden, voor de overige lesuren zijn ze vrij; oorspronkelijk hadden ze 10 vrije uren. De Minister meent, dat de bepaling van de vrije uren de gelegenheid opent;

a. om ook aan de godsdienstige, moreele en aesthetische opvoeding meer aandacht te schenken;

b. om aan een bepaald vak of een bepaalde groep van vakken, in de wet genoemd, meer tijd te schenken dan anders daarvoor zou kunnen beschikbaar worden gesteld;

c. om de wettelijke vakken, welke voor een bepaalde school niet zijn voorgeschreven, toch op het leerplan te brengen en

d. om proefnemingen mogelijk te maken, welke zonder die vrijheid achterwege zouden moeten blijven, proefnemingen, die mogelijk aanleiding zullen geven om later definitief nieuwe wegen in te slaan. — De Minister vertrouwt, dat de middelbare scholen „door deze vrijheid, nog meer dan tot dusver, in den goeden zin des woords „populair" zullen worden".

Deze meening omtrent het gebruik der vrije uren zal waarschijnlijk wel nergens op tegenstand stuiten. Elke school met haar eigen geaardheid kan deze uren besteden op de wijze, die haar goed dunkt. Dus nergens beperking van bewegingsvrijheid. Er zullen scholen zijn, die deze uren willen geven aan godsdienstonderwijs, aan kunstgeschiedenis, aan het gemeenschapsleven, om de moreele flinkheid der jeugd in de practijk van het schoolleven te versterken, andere scholen zullen het onderwijs in de verplichte vakken verdiepen, nog andere zullen vakken, die voor een bepaalde stad of streek van belang zijn,

op het programma zetten. Ik denk b.v. aan een H.B.S. of Gymnasium in een zich ontplooiend nijverheids-, handels- of landbouwgebied, waar geen daarop betrekking hebbende school bestaat, en toch behoefte gevoeld wordt aan wat kennis op deze gebieden. Tevens een goede gelegenheid, om te kunnen constateeren, of de behoefte aan zulk onderwijs later de stichting van een afzonderlijke school rechtvaardigt. — Bepaalde regelen voor de verdeeling van deze vrije uren ten opzichte van de verschillende vakken te geven, lijkt me ondoenlijk en ongewenscht, want de vulling van deze vrije uren zal afhangen van niet te voorziene faktoren, als het karakter en de geaardheid van de leeraren, van de leerlingen, van de leider der inrichting en van de voornamelijk door deze te scheppen schoolsfeer.

Nu wil de Minister volgens de Mem. van Antwoord de vrijheid van beweging zoodanig inperken, dat de vrije uren „niet mogen worden gebruikt om in een verplicht vak verder te komen dan het algemeen leerplan bedoelt", uitgezonderd wanneer „door bijzondere omstandigheden" de leerlingen in zulk een vak ten achter zouden raken. Deze bijzondere omstandigheden kunnen zijn b.v. ziekte van leerlingen of docent, wisseling van personeel, moeilijkheid met de uitspraak van het Fransch in het Noorden. Maar wanneer de bijzondere omstandigheden niet gelden, *moet* de school andere vakken onderwijzen dan in het programma zijn genoemd. Welke dan? Kunstgeschiedenis, Latijn, muziek, declamatie, staathuishoudkunde, handelskennis of wat dan ook. Maar zijn er ook docenten, die bevoegd of in staat zijn deze vakken te doceeren? Doch ook andere personen b.v. een muziekleeraar mag de vrije uren vullen. Maar niettegenstaande al deze tegemoetkomingen lijkt het me toe, dat er scholen kunnen zijn, die in 't gedrang komen met de vijf vrije uren. Deze zullen dan een last inplaats van een lust worden. Waarom niet aan alle scholen de vrijheid gelaten, ook in de verplichte vakken verder te mogen gaann?Wel, dan komen de leerlingen van scholen, waar dit laatste gebeurt, die van andere scholen bij het eindexamen voor. Daarom zegt de Minister in de Mem. van Antwoord dan ook, dat daartegen gewaakt moet worden. De exameneischen moeten zich richten naar het minimum aantal verplichte lesuren, zoodat de exameneischen niet worden opgedreven.

Deze gewelddadige inperking van bewegingsvrijheid had achterwege kunnen blijven, aan elke school had de volle vrijheid gelaten kunnen worden, wanneer het eindexamen van de H.B.S. geheel schoolexamen was geworden, zoodat de leeraren de eischen voor het schriftelijk examen, onder toezicht der gedelegeerden, konden vaststellen en deze er dus rekening mee konden houden, *hoe* de vrije uren be-

steed waren geworden. Dan behoefde men de opdrijving van de exameneischen niet te vreezen. Maar hoe de oplossing moge worden, het is te hopen, dat de Minister bovengenoemde inperking zal laten vallen, om de vrije uren te redden. Elke school kan zich dan ontplooien naar eigen geaardheid.

Evengoed dus als een school zich verder in de verplichte vakken mag voortbewegen, moet een andere school het recht hebben zich op andere wijze te ontplooien. Laat ik voor de laatstbedoelde inrichtingen nog een woord van verdediging zeggen. Ik zal geen theoretische beschouwing houden, maar uit de praktijk van het schoolgemeenschapsleven *feiten* naar voren brengen, die geen theoretische tegenpositie toelaten, maar slechts door andere feiten weerlegd kunnen worden. Vooraf evenwel een kort woord.

* * *

In een onlangs gehouden lezing voor de „Vereeniging voor Wijsbegeerte" in den Haag over „De herleving van de metaphysica" heb ik o. a. de geesteshouding van verschillende groepen uit de samenleving tegenover het functiebegrip van de wetenschap besproken. Uit werken van tegenwoordige Fransche en Duitsche schrijvers blijkt, dat de jeugd in die landen een veranderde houding tegenover de wetenschap aanneemt. In Frankrijk hebben Henri Massis en Alfred de Tarde [1]) een enquête onder de Fransche jeugd gehouden en het resultaat hebben ze samengevat in de woorden: faire et croire, doen en gelooven. Niet de wetenschap, maar de opvoeding, de karaktervorming is het centale probleem van de jeugd: „Culte du caractère, de la personnalité, goût de la discipline morale, ce sont là, on le voit des tendances très fortes parmi la jeunesse nouvelle. Cette disposition qui incline à préférer les qualités humaines, les réalités du sentiment et de l'action aux idées abstraites et aux systèmes, devait conduire ces jeunes gens plus avant, les ramener à la source profonde de l'activité, à la vie religieuse". Voor het doen, voor de activiteit, waarvoor Ferrière [2]) pas weer een lans gebroken heeft, voor de spontaniteit, voor het individueel scheppende moet ook bij ons meer ruimte gemaakt worden. Ik meen daarom, dat het opnemen van de vijf facultatieve uren in het wetsontwerp M. O. een overgelukkige greep van de Minister van Onderwijs is geweest.

* * *

Mij zijn scholen bekend, waar allerlei clubs bestaan, die met het onderwijs als zoodanig niets te maken hebben. Deze clubs zijn ontstaan

[1]) Les jeunes Gens d' aujourd'hui.
[2]) L'école active, waarvan ik spoedig een overzicht hoop te geven.

op verlangen van de leerlingen, die dan een der docenten als leider krijgen. De individueele buitenschoolsche neigingen der leerlingen kunnen in een of meer clubs bevrediging en (onbewust) geleide ontwikkeling vinden, waardoor niet alleen de intellectueele, maar ook de godsdienstige, moreele en aesthetische opvoeding tot haar recht komt. Elke club heeft een bestuur, uit de leden zelf gekozen; de leeraar is de toeziende voogd.

In 't kort zal ik de clubs de revue laten passeeren en enkele feiten naar voren brengen. De omschrijving van de clubs zijn uit het programma van één school genomen.

I. *De tooneel- en muziekclub:* „Zij geeft muziek- en tooneel-uitvoerigen om het gevoel van saamhoorigheid aan te kweeken. Meestal worden twee uitvoeringen gegeven: één met Kerstmis, één met Paschen. De laatste is vooral als schooluitvoering bedoeld." — Ik verwijs hier naar mijn artikel „Onderwijs en Tooneel" in No. 3 van 4e jaargang van „Volksontwikkeling". Hier heb ik mijn meening uitgesproken, dat de facultatieve uren ons in staat stellen een geheel nieuwe methode van litteraire ontwikkeling te beginnen. Van dit artikel heb ik veel genoegen beleefd. Eduard Verkade o. a. schreef me, dat hij het „met veel genoegen en instemming" gelezen had. Hier mag niet vergeten worden te herinneren aan de bekende opvoering van „Antigone", waarvan Dr. Hooykaas, Rector van het gymnasium te Arnhem, de leider was.

II. *De natuurhistorische club:* „Zij wekt belangstelling voor de natuur en het zelfstandig natuuronderzoek door het houden van excursies en lezingen, het bijeenbrengen van een verzameling en het tentoonstellen der verzamelde voorwerpen, door het laten circuleeren van boeken en tijdschriften en het uitleenen van boeken. Geen excursies worden gehouden zonder voldoende leiding."

Op het bord in de gang zie ik nu en dan een aankondiging van een lezing òf door de leeraar zelf òf door een der leerlingen òf door iemand van buiten af. Soms ook zie ik de club, van proviand voorzien, op het schoolplein gereed staan om een natuurhistorische fietstocht of wandeling te doen. Met enthousiasme hoor ik de leerlingen steeds over deze tochten en hun vondsten praten. Soms ook, wanneer ik een blik in het lokaal voor nat. hist. werp, zie ik de leerlingen met groote ijver door de microscopen studeeren, buiten de gewone schooluren. Ik twijfel er niet aan, of de leeraar voor nat. hist. zou een artikel „Onderwijs en natuur" kunnen schrijven, waarin hij, op feiten gegrond, de facultatieve uren als noodzakelijke eisch van het M. O. zou verdedigen.

III. *De Reisclub:* „Zij organiseert tochten en reizen, in aansluiting

bij het onderwijs, zoowel om ons land te leeren kennen, als om een prettigen omgang tusschen leeraren en leerlingen onderling te bevorderen." — De buitenlandsche reizen zijn hier in 't programma niet vermeld. Deze reizen, willen ze vruchtdragend zijn, moeten voorbereid worden. Nederland zelf biedt zooveel, wat cultuur, wetenschap (musea), techniek en handel betreft, dat zoo'n reis ongedwongen bij het in elkaar zetten ontwikkeling en genot samenbrengt. Elk jaar worden er tochten georganiseerd naar de Veluwe, de Achterhoek, Texel, Zeeland, Brabant, Limburg of Friesland. Buitenlandsche reizen zijn b.v. gedaan naar België, Trier en buiten de school om langs de Rijn. In Trier gold het de Romeinsche opgravingen en monumenten. Voor de reis langs de Rijn werd ik plotseling als leider gevraagd, eenige dagen voor het vertrek. Ik had nu niet de gelegenheid de reizen met de leerlingen voor te bereiden, de cultuurmonumenten, de geologische samenhang, de musea enz. te bespreken.

We hebben uit de reis gehaald, wat er uit te halen was. Deze reis beantwoordde evenwel aan het doel zooals ik in mijn „Internationalisme, jeugd en Onderwijs" [1]) heb uiteengezet: Van Nederlandsch standpunt door aanraking met de vreemde culturen deze binnen te dringen. Een verslag van deze reis als proeve van practische uitvoering van internationale reizen voor de jeugd, zal ik trachten te publiceeren. Aan 't eind van de reis zei een der tochtgenooten; „Ik heb op deze reis meer geleerd dan in een jaar op school." Hij bedoelde natuurlijk algemeene levenskennis, verwijding van geestelijke horizon. Maar dat is toch een der voornaamste doeleinden van alle onderwijs. Hoe nuttig en verheugend zouden ons de facultatieve uren kunnen zijn!

IV. *Het Disputgezelschap*: „Het Dispuut bedoelt door onderlinge gedachtenwisseling eigen oordeel over kwesties van allerlei aard te vormen en te toetsen. Alleen leerlingen der hoogere klassen komen voor het lidmaatschap in aanmerking". Ook de leider hiervan, ik twijfel niet, zou met vreugde de facultatieve uren begroeten. — Maar ik zal me tot eigen ervaringen beperken, alleen meedeelen, wat ik zelf beleefde, zag en hoorde. — 't Is me wel eens voorgekomen, dat ik een klas had, waarin verschillende elementen zaten, die steeds de litteraire verschijnselen van wijsgeerige zijde trachten te benaderen. Soms liet ik een paar van de meest hartstochtelijke zoekers bij me op mijn kamer komen, om met hen allerlei dingen te bespreken. Soms ook was het aantal zoo groot, dat ik buiten de schooluren wel eens een cursus gaf. Hoe moeilijk bleek het dan soms abstracte begrippen voor hen te doen leven. Ik greep tenslotte naar teekeningen en sym-

[1]) Uitgever B. Wolters, Groningen.

bolen als hulpmiddel. Uit zoo'n cursus is mijn werkje; Kant + Nietzsche[1]) te voorschijn gekomen, dat ik dan ook een paedagogische uiteenzetting heb genoemd. En steeds komt het weer voor, dat ik tot enkele leerlingen moet zeggen: Kom straks maar bij me, dan zullen we er verder op ingaan. Elke leeraar zal daarvan wel zijn eigen ervaringen hebben.

V. *De Schoolkrant.* Deze verschijnt om de veertien dagen. Als we facultatieve uren hadden, zou hieraan meer tijd besteed kunnen worden. De litterair-aangelegde leerlingen leveren bijdragen. Zoo las ik kort geleden een buitengewoon aardig artikeltje van een jongen, die meermalen Italië bezoekt, over zijn indrukken aldaar. Hij vertelde ook van de opvallende sloomheid der Italianen, die volgens hem uit Zuidelijke wijsgeerige overwegingen in verband met het klimaat moest voortspruiten en een zeer verstandige sloomheid was. Een „expert" moest dit eens onderzoeken, zoo besloot hij zijn opstel. Ik maakte hem, toen ik hem toevallig op het plein ontmoette, op Goethes „Italienische Reise" opmerkzaam en eenige dagen later hoorde ik, dat hij dit boek al in zijn bezit had. Wat kan hem dit boek niet een genot en ontwikkeling op zijn reizen verschaffen! — In het krantje, ik sla maar lukraak eenige nummers op, vindt men behalve de officieele clubaangelegenheden: „De Klasseavond der 2e klasse" (zie mijn artikel „Onderwijs en tooneel"), een verslag van een leerling; „Schoolreis van IVa, verslag van een leerling, „Schoolreis van IVb of de invloed van een Hamlet-opvoering", verslag van een leerling: „Schoolvoordracht van Prof. W. Nolens," verslag van een leeraar; „Marbach" verslag van een leeraar, die Marbach bezocht heeft en over de daar aanwezige herinneringen aan Schiller schrijft; „Excursie van de Nat. hist. Club", waarin worden vermeld als gezien; Tjiftjaf, merels, Knikkende vogelmelk, vuurzwammen, graafwespen in actie, kniptor, vleugellooze sprinkhaantjes, enz. enz.; „Uit het dagboek van Minette Morket," geschreven door een leerling; „Meetkundige vraagstukken, waarvoor door de wiskunde-leeraar een prijs is uitgeloofd.

VI. *De Radioclub:* „Het doel is een band te vormen tusschen Radio-amateurs van de school." Zelf hebben de leden een installatie op en in het gebouw aangebracht. — Onlangs werden de leeraren verzocht 's nachts in het gebouw aanwezig te willen zijn, omdat de radio-leden zouden trachten de seinen uit Amerika op te vangen. Eenige nachten achter elkaar kwamen steeds twee leeraren, om de drie of vier leerlingen, die elkaar aan het toestel afwisselden, gezelschap houden.

VII. *De Sportclub:* „De sportvereeniging (hockey en tennis) organiseert jaarlijks een sportfeest, competitie, matches, enz." Wanneer onder de

[1]) Uitgever J. Ploegsma, Zeist.

leerlingen goede krachten aanwezig zijn, leidt deze club een bloeiend leven, en steeds heb ik het sportfeest met veel genoegen bijgewoond.

VIII. *De Roei- en Turnclub:* „Zij beoefent de roeisport in wherry's, kano's e. d.; des winters wordt geturnd." — In de zomer is het soms een gezellige drukte bij het bootenhuis. Ook heb ik eens een vijfdaagsche tocht in wherry's meegemaakt, waaraan ik met het meeste genoegen terugdenk en mij een deel van Nederland van af het water heeft leeren zien, wat geheel nieuwe indrukken geeft. Ook dergelijke tochten moeten voorbereid worden, wat ik in het verslag van deze boottocht ook heb vermeld.

Naast deze clubs evenwel staan nog allerlei spontane uitingen van het schoolgemeenschapsleven. Van tijd tot tijd worden er *tentoonstellingen van huisvlijt* gehouden, waardoor dan verborgen talenten van leerlingen plotseling aan het daglicht treden. Zoo gebeurde het eens, dat van een „domme" jongen tot bijna aller verbazing prachtige teekeningen werden tentoongesteld; van meisjes handwerken, waardoor vele ouders, die vrije toegang hebben, aangespoord werden om de leider der school te verzoeken, handwerken voor meisjes op school in te voeren. Een jongen hield zich thuis met boekbinden bezig en had het in prachtbinden ver gebracht, een meisje had keurig inlegwerk vervaardigd, enz. Van mecano-doozen waren door de kleineren electrische ophaalbruggen, electrisch gedreven steenkolenmijnen, vuurtorens met draailichten, enz. geconstrueerd. — Onlangs kwam ik op school om een tooneelrepetitie te leiden. Ik zag in het lokaal van practisch werken voor *physica* twee jongens, druk bezig met een natuurkundig experiment. Naast hen lag een groot vel papier, waarop het resultaat van de metingen werd genoteerd om straks door berekening een conclusie te kunnen trekken. Zonderling, dat de spontane lust van de leerlingen magnetisch op de docent werkt — ik bleef langer toezien dan ik dacht. Neen, zonderling is het niet; 't is immers een algemeen verschijnsel. Vrijwillig hebben de beide leerlingen een heele vrije middag aan het experiment besteed. Kom ik toevallig voorbij of in de werkkamer van de amanuensis, dan tref ik daar bijna altijd jongens aan, die glasblazen, electrische toestellen in elkaar knutselen of iets dergelijks, bijgestaan door de amanuensis, die er zelf pleizier in heeft. Van de leeraar in de physica, een vriend van me, hoor ik, hoe de jongens adviezen vragen over de inrichting van allerlei liefhebberij-installaties thuis. Op ouderavonden verneemt men hoe de leerlingen op zolder of in een ongebruikt kamertje een physisch of chemisch laboratorium ingericht hebben. Hoeveel werk ligt hier niet in de richting van de facultieve uren. Voor *chemie* wordt jaarlijks een bezoek aan de gasfabriek gebracht. — Voor het *historisch*

gebied wordt telken jare een fietstocht naar het museum van Leiden ondernomen, waarvan de leerlingen een verslag met teckeningen en foto's inleveren en die door de leeraren met lichtbeelden wordt voorbereid. — Op *astronomisch* gebied komen de leerlingen (en ook leeraren) wel eens 's avonds op school om door de astronomische kijker naar de hemel te turen of er wordt een tocht ondernomen naar de sterrenwacht van Leiden onder leiding van de astronoom.

Al at ik van het schoolgemeenschapsleven verteld heb, zijn feiten. Dit alles doen sommige scholen en hebben toch in de eerste plaats het nuchter doel voor oogen, de leerlingen in de bepaalde tijd het eindexamen te laten doen.

Ik weet, dat ik lang alles nog niet heb opgesomd, wat nog meer gedaan zou kunnen worden en op andere scholen wel gedaan zal worden. Op *geologisch* gebied valt er b.v. voor gunstig gelegen scholen heel wat te doen. De Veluwe, Zuid-Limburg, het oosten van ons land zijn immers prachtige velden. Alleen op de Veluwe, om iets uit eigen ervaring (zonder leerlingen) mede te deelen, vond ik een kies van een elephas primigenius, een stuk gewei van het prehistorisch hert, carboonsteenen met takken, conglomeraten van Burnot en andere steenen met spiegelgladde of evenwijdig gegroefde gletschervlakken, prehistorische bijlen, fossielen, achaten, enz., exemplaren, die in het rijk voorziene geologisch museum van Wageningen niet voorkomen als b.v. sphærosyderieten met schelpen van binnen, waardoor geologische probleempjes een gedeeltelijke oplossing kunnen vinden. Vele vondsten geven aanleiding tot een reis naar Zuid-Limburg of België, tot een bezoek der musea (Wageningen, Nijmegen, e. a.) of tot chemisch onderzoek. Zoo kan tenslotte alles weer aaneengesloten worden en zijn we op den weg naar de synthese van „School en Leven. — Ook het *teekenen* zou op buitenschoolsche wegen de andere vakken meer ontmoeten; de *kunstgeschiedenis* heeft hier en daar musea ter beschikking. Over school en padvinderij, school en jeugdbeweging meen ik te kunnen volstaan met een verwijzing naar de geschriften van Dr. C. P. Gunning, Rector van het Amsterdamsch Lyceum. Ook hier ligt een groot veld voor de facultieve uren.

* * *

Uit het bovenstaande volgt, dat de kenmerken van de vrije uren moeten zijn:

a. Elke school mag ze besteden op haar eigen wijze.

b. De school moet het recht hebben, ze los te mogen maken van de reeks lesuren, zoodat ze verschuifbaar zijn naar een vrije middag of avond.

c. Het klasseverband moet worden kunnen opgelost.

Voorstellingen voor kinderen

door IDA HEIJERMANS.

In de dagen, die Kerstmis voorafgaan en er op volgen, heb ik eindelijk uitvoering kunnen geven aan een plan om eens na te gaan wat er alzoo voor kinderen vertoond wordt. Het is eigenlijk de eenige tijd, dat men er zich een vrij volledige voorstelling van kan maken, omdat dan de volwassenen gaarne aan kinderen feestjes bereiden, en er ook anderen zijn, die met de jeugd geen raad weten in de vacantiedagen, als ze niet altijd op straat gestuurd kan worden. Bioscopen en schouwburgen zetten dan voorstellingen voor kinderen of gezinnen in elkander. Daarom ben ik er op uitgetrokken in mijn goede stad Rotterdam, die wel geen Parijs is, maar toch heden ten dage steeds meer een wereldsche vlucht gaat nemen met haar lichtreclames en huizenaanbouw. Het straalt er van licht in de breede straten en ook in mijn geboortestad is er van de vier huizen, die men er in het centrum bouwt of verbouwt, gewoonlijk een trio bij van bioscoop, sigarenwinkel en de een of andere snoepgelegenheid.

We zijn dus „bij" in Rotterdam, óók in de theaters, óók in de voorstellingen, uit winstbejag voor het kind gegeven.

Zoo kon het gebeuren, dat ik in mijn kerstvacantie van allerlei voor kinderen, als groot mensch genieten kon; ik heb zelfs een en ander niet gezien, want van alles krijgt men op den duur genoeg, zelfs van kindermatinée's, kindervoorstellingen, gefilmde fraaïgheden, voor kinderen bestemd.

De volwassene, die ik ben, keek en luisterde als iemand, die ervan overtuigd is, dat voor onze kinderen niets goed genoeg is, en in de tooneelvoorstelling voor onze jeugd een belangrijk element van volksontwikkeling en volksopvoeding schuilt, maar ook was ik in den kinderschouwburg als het groote kind, dat wij allen gelukkig op onze beurt zijn en dus was ik bereid om mij te vermaken en ontroerd te worden als het jonge publiek om mij heen.

Mijn verkenningstocht begon in een bioscoop. Welke, het doet er niet toe. Ik heb het daar als gewoonlijk niet tot het eind kunnen uithouden. Ik had weer genoeg gezien om het te ondervinden, dat de bioscoop als inrichting voor ontspanning en als kunstprestatie een ontaard iets is en dat doet ontaarden. Eerst was er een film voor de kinderen, waar een studietocht in het hooggebergte weergegeven werd. Zonder eigenlijke uitlegging warrelde alles aan onze oogen voorbij. Toen was er een allerzotst lijnengedoe over malle honden

met malle voorvallen. Het flitste, flitste voorbij. Toen werden de kinderen onthaald op een zoutelooze comedie, waarin een jong meisje een autowedstrijd aangaat met drie minnaars om hem tot man te kiezen, die haar inhaalt. Het raasde, raasde voorbij op het doek; auto's en verwikkelingen en onwerkelijk gedoe. Toen kregen we een klucht, waarin Chaplin zichzelf imiteerde, of een ander deed het. Ik weet het niet recht. Maar het was mal en stormde voorbij. En wij werden allen wat sufferig van het malle, dat zoo uitbundig was en zoo langs ons stormde. En we werden wat slaperig in de donkere zaal, waar dat zich bewegende holde, holde.

Toen had ik er genoeg van, meer dan genoeg en voor de zooveelste maal vroeg ik mij af, welke menschen er groeien moeten uit de kinderen, die met zulke voorstellingen grooter worden en er behagen in scheppen. En weer voelde ik mij principieel staan naast hen, die geen enkele andere bioscoop dan die, welke ontwikkelingsmogelijkheden dient, toegankelijk willen stellen voor kinderen.

Slechts één bioscoop heb ik in mijn verkenningstocht betrokken. Ik had het veel meer kunnen doen, want, gelijk gezegd, wij zijn „bij" in Rotterdam, heelemaal bij met onze bioscopen. Ik ben er genoeg geweest om te weten, dat de voorstellingen er alle op hetzelfde neerkomen en de bioscoopcommissie alle malligheden, alle onmogelijkheden, alle tafreelen voor kinderen laat passeeren, als er maar niets aanstootelijks te zien is.

Mijn tweede gang was naar de bewerking van Hector Malot's *Alleen op de wereld*. Ik heb het er evenmin tot het eind kunnen uithouden in den propvollen schouwburg. Want het boek was onkenbaar geworden in de tooneelbewerking. Het was tot iets lomps en grofs en sentimenteels verknutseld onder de handen van hen, die geld, geld willen verdienen. Al het fijne, al het lieflijke was weggeprutst. Het was een semi-operette geworden, waarin geen enkele persoon uit het boek meer te herkennen was en toen eindelijk Vitalis stierf, al oreerend, met gefiedel van zijn pleegkind en feestgezang ergens uit een huis, — had ik er weer genoeg van. Het was nog vroeg genoeg om nog even naar buiten te wandelen en den rooden bol, die de zon nu was, door boomen te zien schemeren. Dat was iets schooners dan het sentimenteel-wansmakelijke, dat ik wat minuten te voren kinderen en volwassenen had zien voorgezet.

Daarop zag ik Pietje Bel. De kinderen verveelden zich niet. O, heden, neen! Zij konden lachen en joelen. Weg was alle innigheid, alle idealisme, alle opvoedende overtuiging in het schouwburg zaaltje. Als de kinderen maar lachten en juichten, waren de schrijvende en spelende volwassenen in hun nopjes!

De kinderen amuseerden zich kostelijk met verhalen over het plagen van dieren en het aanschouwen van grappen met een gevangen muis; over onbeschoftheden van jongens tegen een vrouw, die niet op uiterlijke schoonheid bogen kon; over een klap door diezelfde jongens gegeven op het hoofd van iemand, die kaal was; over het dispuut tusschen twee schoolmeesters, waarbij de eene zei, dat jongens als Pietje Bel je ware zijn met hun goede hart. En dat goede hart bleek uit het plagen van dieren, het sarren van alle volwassenen. Doch er was een slot-apotheose! De jongen had een kind uit het water gehaald. En nu gingen we naar huis na de huldiging van den knaap, die niets dan een kwelgeest geweest was, maar tot held bevorderd werd door den schrijver.

Nu was voor mij *De gelaarsde Kat* aan de beurt. Het was de tegenstelling van *Pietje Bel*. Het oude sprookje, waarin de slimheid het wint en den onterfden zoon tot macht en rijkdom brengt, was uitgetrokken tot iets slaps, dat vijf bedrijven duurde en de gelaarsde kat tot zedemeesteres vervormde. Het geheel sloeg niet in, noch bij volwassenen, noch bij kinderen. Het oude, onvervalschte, echte sprookje was immers *iets* zoo anders in zijn moraal, dat list en slimheid een kracht en macht zijn.

En bij het zoetelijke, dat onecht moest zijn, omdat het de geur en kleur van het oude overgeleverde miste en vervormd was tot iets dat het nooit kon wezen, kwam nu een intermezzo van een goochelaar, die met levende vogels en vogeltjes allerlei toeren verrichtte, wat heelemaal niet paedagogisch was, omdat het dier nooit 't voorwerp van pret en vermaak voor een kind mag zijn.

Mijn tocht door kinder-planken-land eindigde met *Dik Trom*.

Ook hier werd er hoofdzakelijk slechts geschreven en gespeeld om de kinderen te doen lachen. Weer werden zij als in *Pietje Bel* binnen geleid in een wereld, waar bijna alle volwassenen caricaturen waren, alleen tot achtergrond dienden voor de grappen der kinderen. Ook bij deze voorstelling juichten de kinderen; zij deden het om een aanspreker met zijn huilebalk op, die op het oogenblik, dat hij de mare moest gaan vertellen van het leed, dat de dood brengt, niets wist te doen dan te lachen, te dansen en voor clown te spelen; ook hier juichten en joelden de kinderen, toen er van allerlei kattekwaad bedreven werd tegenover een heel ouden man, omdat hij een vrek was, alsof het aan het kind was om voor rechter te spelen tegenover de gebreken van den volwassene; ook nu brulden zij, toen de agent het mikpunt was van allerlei jongensstreken, alsof wij ons niet allen ontworstelen moeten aan de opvatting, dat de politie slechts een hinderlijke taak verricht. En dat juichen werd wreedheid, toen de agent

met zijn verbonden arm en al zijn wonden — de vorige acte liet zien hoe hij aan dit alles kwam — door de kinderen uit het stuk op een stoel gebonden werd en zoo geheel weerloos het slachtoffer was van een scheerpartij met overdadig inzeepen.

Een groote les was bijna alles wat ik had gezien in het aanprediken van ontspanning, die òf laf was, òf smakeloos, òf sentimenteel, òf een les in het aanleeren van ruwheden, kwajongensstreken, wreedheid.

Een paar oogenblikken zag ik de goede snaar getroffen.

Het was in de tweede acte van Pietje Bel, toen er een zoogenaamde circusuitvoering was en wij ons allen kostelijk vermaken konden met onschuldige grappen. Toen lachten wij, zonder dat het plagen van anderen de grondtoon der vroolijkheid was. Toen was er de echte vreugde, waarbuiten een kind het niet stellen kan.

In *Dik Trom* werd er ook een oordeel gevraagd, dat geveld kon worden. Het *mocht* uitgebracht door het kinderpubliek in de zaal, toen het den kameraad betrof, die gluiperig was en voor verklikker speelde.

En *Dik Trom* werd niet als held gepromoveerd, maar wij zagen het heele stuk door het goede in hem in zijn houding tegenover het blinde meisje, dat door zijn vrijmoedigheid de hulp van professor Donders krijgt.

Maar wat werd het kind in de zaal misbruikt door den volwassene, voor wie alle paedagogie een onderneming tot finantieele winst wordt.

In *Pietje Bel* zagen wij op het tooneel voortdurend reclame gemaakt voor een schoenenzaak. In *Dik Trom* was het nog erger. Eerst was er de meester, die aan de jongens zegt, dat het rooken van sigaretten slecht is voor kinderen. Een oogenblik daarna koopt hij bij denzelfden bengel, wien hij het rooken verbiedt, een doos sigaretten, vraagt ter wille van de reclame een zeker merk! Toen hadden de kinderen op het tooneel gelijk met hun spot en was het begrijpelijk, dat een jongen de weggegooide en uitgetrapte sigaret weer onmiddellijk opstak, toen de meester zijn rug gekeerd had.

Scherper dan ooit voelde ik de waarheid van het gezegde, dat ik ergens las en betoogde, dat de eeuw van het kind meer was die van *den schreeuw om het kind*, de schreeuw om zijn onbevangenheid, ten wille van alle andere motieven dan die welke in elk opzicht het beste met hem voorhebben.

Want het kind is zoo ontroerend onbevangen, zoo weerloos in de hand van hem, die met beslistheid tot hem spreekt.

Scherp ervoer ik het in de voorstellingen, die ik bijwoonde, — dieper was ik ervan overtuigd, toen ik getroffen werd door de andere acteurs in den schouwburg, die welke de kinderen zelf zijn.

„Mammie, is die mooie dame de koningin", vroeg een kleine meid

hard op, zoo, dat het klonk door den schouwburg, toen in het sprookje van de gelaarsde kat een fee verscheen.

„Mammie hoe kan het nou, dat het kleine meisje een muis opeet," klonk het wat later even luid, nadat haar was uitgelegd, dat er voor de kat een meisje speelde.

Zoo klonk er vraag na vraag; het kind arbeidde om den afstand te overbruggen, die er was tusschen hetgeen het zag en wat het begreep, om iets op te bouwen uit de begrippen, reeds bij haar aanwezig en de nieuwe, haar ter verwerking gegeven.

Hoe de kinderen juichten, als aan de lange pauze, hoe ook met muziek gevuld, een einde kwam!

Hoe zij meespeelden met *Pietje Bel* en *Dik Trom*, hoe zij juichten, als de groote menschen er tusschen genomen werden en soms waarschuwden zij, dat het gevaar naderde, waardoor de jongens op de planken gesnapt konden worden.

„Is er iemand", vraagt de politieagent uit *Dik Trom*, aan de vrouw van den man, als er iets tegen de ruiten tikte, in werking gesteld door de gnuivende rakkers.

„Nee, nee", juichten de kinderen in de zaal, die mee leefden en weer daardoor in elk geval de superioriteit van het tooneelspel boven de bioscoop bewezen. Want in de laatste zaten zij passief, laksch; nu waren zij meespelenden, die jubelden, en reageerden zicht- en hoorbaar op alles, wat er van de planken tot hun gezegd en gevraagd werd.

Maar er werd ook bewezen, dat er van het kind misbruik kan gemaakt worden, de volwassene in hem oproepen kan wat hij wil, ook den overmoed, ook den logen.

Al de kinderen zongen mee het refrein van een lied, waarmee Pietje Bel gehuldigd werd.

Pietje is niet bang voor Sinterklaasje, jubelde het in den slotregel, zong het kinderpubliek in de zaal, schalde het uit de mondjes van kleintjes, schitterde het uit de oogen, voor wie nog kort geleden er het mysterie was geweest van den goeden, ouden bisschop.

„Kinderen, heb ik het gedaan", vroeg degeen, dien de vrienden van *Pietje Bel* in de zaal het meest uitlachten. En wij allen wisten en hadden het gezien, dat de vrager „onschuldig" was.

„Nee, nee", klonken er een paar bedeesde stemmetjes, die er kwamen uit monden, gewoon de waarheid te spreken.

„Ja, ja", brulde het uit de kindermassa, die partij trok voor *Pietje Bel.*

En meer vragen heb ik daarna hooren doen, die slechts den leugen tot antwoord wilden en verwachtten.

Geen enkel kind antwoordde meer volgens de waarheid. De be-

deesde stemmetjes zwegen. Op de lagere instinkten van het kind was er door de volwassenen, die speelden, gespeculeerd en zij haalden winsten binnen van gejuich, maar ook van leugens van kinderen, die verloochenden met den mond wat de oogen toch hadden gezien als werkelijkheid.

De psychologie der kindermassa zag ik hier in werking. Zij was, wat de volwassenen ervan maakte en daardoor werd het gedemonstreerd, glashelder, voor wie oogen had om te zien en ooren om te luisteren, dat het tooneel voor het kind iets is, wat niet mag en kan ontsnappen aan de belangstelling en het onderzoek van hen die weten, dat elk zaaisel in de kinderziel van verwoestende werking of opbouwende beteekenis kan zijn.

Nu staat het tooneel voor het kind nog voor het aller-allergrootste deel onder den invloed van winzucht. Het gaat er om, de kindermassa te trekken en daarvoor zijn alle middelen goed. Het kind in zijn emotionaliteit, zijn onbeheerschte instinkten, is een weerlooze prooi in de handen van hen, die geld willen verdienen zonder meer. Wij zijn toch al reeds zoover, dat er kinderen zonder het geleide van volwassenen naar bioscoop en kinderschouwburg gaan. Ik heb een ontstellend groot aantal van dreumessen gezien, — zij behoorden volgens hun uiterlijk heusch niet tot de armen of armsten, — die voorstellingen bijwoonden zonder eenigen begeleidenden volwassene.

Uit alles blijkt, dat de kinderschouwburg in het centrum onzer aandacht getrokken moet worden. Hetgeen er vertoond wordt, kan een macht ten kwade, maar ook een ten goede worden. We zijn al op den goeden weg door de opvattingen, die aan het kind iets willen brengen in dien schouwburg, voor dat kind bestemd. We bezitten de acteurs, die de kunst verstaan voor het kind te spelen, want èn *Pietje Bel* èn *Dik Trom* werden vroolijk vlot en héél goed gespeeld.

Wat zouden zij, die de gave van voordragen bezitten, het kind kunnen doen schateren, zonder zich te richten tot het lagere in de menschenziel, wat zouden zij de kinderen ook tot meespelen kunnen brengen in de rollen van helpers bij alles, wat kind, mensch en maatschappij verder brengt!

Feiten en Pogingen.

De Nederlandsche Volksuniversiteiten.

Op het oogenblik dat dit nummer van Volksontwikkeling verschijnt, zijn onze Volksuniversiteiten weer een belangrijk eind gevorderd in het nieuwe werkjaar. Uit berichten, welke wij van meerdere zijden mochten ontvangen, blijkt, dat niettegenstaande de ongunstige omstandigheden, waarin ook ons land thans verkeert, de ijver niet vermindert. Dit

pleit voor de veerkracht van de maatschappelijke lagen, waaruit de meeste deelnemers aan cursussen van volksuniversiteiten voortkomen. Dit geve den besturen moed, vooral als zij daarbij in het oog houden, dat een zware depressie het leven schonk aan het klassieke model der V.U. de Deensche V.U.

Toch is het gevaar van afbrokkeling, dat wij thans overal om ons heen kunnen waarnemen, ook op het gebied der V.U. niet denkbeeldig. Tweeërlei gevaar dreigt zelfs daarbij n.l. gevaar van binnen en gevaar van buiten. Van binnen door gebrek aan eensgezindheid en solidariteit, van buiten door gebrek aan steun.

Wat dit laatste betreft, zal het bekend zijn, dat reeds stemmen zijn opgegaan om de rijkssubsidie voor de V.U. te schrappen. Gelukkig is het zoover nog niet. Vermeerdering der subsidie is echter geheel uitgesloten. Ernstige moeilijkheden dreigen daaruit voort te vloeien. Een aantal V.U. toch bestaan reeds een aantal jaren, zonder dat zij tot dusverre eenig aandeel kregen in den rijkssteun. Dit is voor die instellingen te meer teleurstellend, omdat zij op het oogenblik van oprichting redelijkerwijze konden verwachten, dat zij na den vastgestelden tijd van bestaan een evenredig deel van den financieelen steun konden verwachten. Enkele dezer V.U. waren zoo gelukkig bij hun geboorte een kleiner of grooter kapitaaltje mee te krijgen in den vorm van een of ander fondsje. Doch door het lange wachten op de in uitzicht gestelde, doch practisch niet te bereiken rijkssubsidie, zijn deze kapitaaltjes vrijwel weggeslonken, of geheel verdwenen.

De derving van rijkssteun wordt voor sommige V.U. des te onaangenamer, omdat de meeste colleges van Provinciale Staten bij het verleenen van steun de *mits* stellen, dat het Rijk in deze voorga. Het niet verkrijgen van de rijkssubsidie beteekent dus voor hen verlies van de provinciale subsidie op den koop toe. In dat geval verkeert b.v. de V.U. te Amersfoort. In dat geval verkeeren wellicht meerdere. Geen wonder, dat de uitgesloten V.U. de hoofden bij elkaar staken om te beramen wat hun te doen stond. Dat daarbij ook wel eens onvriendelijke woorden worden gezegd, kan men misschien niet billijken, doch wel begrijpen. Het Enschedésche verslag b.v. laat zich zeer onverbiedig uit over den Bond: „De Bond van V.U. is in zijn tegenwoordige schijngestalte feitelijk niets anders dan een centrale tot verdeeling van het jaarlijksche rijkssubsidie."

Het terrein van werkzaamheid van den Bond is daarbij vrij nauwkeurig aangegeven. Het woord „schijngestalte" zouden wij hier echter niet gebruikt hebben, immers de Bond kreeg van zijn geestelijken vader, den Minister van onderwijs, kunsten en wetenschappen geen andere opdracht. De Bond vormt een door den Minister noodig geachten administratieven schakel tusschen het Departement en de V.U. Meer niet. Of de Bond niet meer had kunnen worden, is een andere vraag. Wij hebben hier echter te doen met een instelling, gegeven van bovenaf en die missen bijna steeds den noodigen voedingsbodem om tot kracht en rijpheid te kunnen gedijen. Men zou intusschen tegen den Bond in dezen vorm geen bezwaar behoeven te hebben, ware het niet, dat hij door het feit van zijn bestaan, het opkomen van een centraal organisme gegroeid uit de verschillende V.U. en bestemd om deze te leiden en voor te lichten, in den weg staat. Wie in de laatste jaren met aandacht de verrichtingen der verschillende V.U. volgde, zal steeds het gemis gevoeld hebben van een centrale, gezagvolle leiding. De verschillende V.U. staan geheel los van elkaar. Zij missen daarbij het besef, dat zij naast individueele afwijkingen en schijnbaar tegenstrijdige belangen, elkaar aanvullen en noodig hebben in een hooger verband. Dit besef zou ook in het huidige meeningsverschil heilzaam kunnen werken. En hier belanden wij bij de mogelijke afbrokkeling van binnen uit. Immers het wegkwijnen of verdwijnen van een of meer V.U. beteekent meer dan het verdwijnen van een concurrent voor de Rijkssubsidie. Men moet voor een oogenblikkelijk finantieel voordeeltje niet het verder liggend doel uit het oog verliezen. Laat men den esprit de clocher te boven zien te komen, uit te rijzen boven het plaatselijke. Wij zou-

den het zoo erg niet vinden, als de grootere V. U. zich een beetje inperkten, zoolang de economische depressie duurt, om ook de kleinere het leven te gunnen. Het aantal cursussen en cursisten is immers niet de eenige en lang niet altijd de beste maatstaf voor een V.U.

Intusschen hebben de uitgeslotenen niet stil gezeten. Op 29 April vergaderden zij te Utrecht en stelden toen een nieuw schema van verdeeling op. Allereerst werden naar voren gebracht de ernstige grieven welke aan te voeren zijn tegen de thans geldende regeling, die practisch hierop neerkomt, dat de zeven eerst tot standgekomen V. U. hun deel krijgen en de later gekomenen uitgesloten zijn. De zeven wel gesubsidieerde V. U. zijn: Amsterdam (f 6830), Arnhem (f 1194), Assen (f 1640), Den Haag) (f 5609), Groningen (f 1802.—), Rotterdam (f 6865.), Utrecht (f2311). De tusschen haakjes geplaatste bedragen geven de grootte aan van de voor het jaar 1923 toegestane subsidie. Daarnaast werd nog f 2000.— beschikbaar gesteld voor den Bond. Onder de niet gesubsidieerde V. U. komen voor: Amersfoort, Bussum, Breda, Dordrecht, Enschede enz.

De niet gesubsidieerde V. U. stellen nu het volgende voor:

1. Een V. U. die in aanmerking wil komen voor subsidieering moet een zekeren tijd bestaan hebben, dus haar bestaansrecht bewezen hebben. Deze bepaling gold reeds in zekere mate voordat de steunverleening voor de nieuwgekomenen gesloten werd verklaard.

2. Het eerste jaar van haar subsidieering ontvangt een V. U. slechts 50 % van het bedrag dat haar volgens het oude verdeelingssysteem zou moeten toekomen.

Een „subsidie-stelsel" kan men dit eigenlijk niet noemen. Het is niet minder willekeurig dan de bestaande regeling. Men moet er dan ook meer een poging in zien om den overgang voor de zeven wel deelende V. U. wat minder „schokkend" te maken. Het is ongetwijfeld een mogelijkheid voor de oude V. U. maar men bedenke, dat er aan deze kwestie twee zijden zijn: een individueele afzonderlijk en een algemeene en de algemeene moet in een tijd als de onze, zeker niet onderschat worden.

De subsidie-aangelegenheid is op het oogenblik de domineerende kwestie bij onze V. U. Vandaar dat wij er wat langer bij stilstonden. Wij zullen er thans echter niet meer over zeggen en liever wijzen op enkele dingen van meer paedagogischen aard of belang.

En dan willen wij allereerst onze instemming betuigen met het verweer van de Enschede'sche V. U. tegen het woord van den afgetreden voorzitter van den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten, dat het nu maar eens uit moet zijn met die „vermakelijkheden", die sommige volksuniversiteiten op touw zetten. Het hangt er maar van af, wat men onder dat woord verstaat, laat het Enschede'sche programma er op volgen. „Wanneer er in aansluiting met een cursus over tooneel en tooneelletterkunde een met zorg gekozen opvoering van een drama of blijspel plaats vindt, wanneer aan een leergang over geologie een excursie verbonden wordt, of aan een serie voordrachten over muziek een symphonieconcert.... is het dan niet, zacht gezegd, ietwat zonderling, nog te spreken van „vermakelijkheden"? Inderdaad zoo is het. Wij hebben in deze rubriek herhaaldelijk reeds een lans gebroken voor een meer algemeene gelegenheid tot ontwikkeling dan onze V. U. tot dusverre boden. Daaronder valt ook te verstaan de aesthetische ontwikkeling. Het deed ons genoegen te bemerken, dat verschillende volksuniversiteiten hoe langer hoe meer zich in deze richting ontwikkelen. Goed werk werd in deze richting verricht door Den Haag met de opvoering van Electra, Bussum met de opvoering van Gloriant en Elkerlyck, elders met het geven van concerten in verband met een cursus en zoo is er meer. Dit alles valt ten zeerste toe te juichen. Wij meenen te weten, dat in Bussum voorbereidingen getroffen worden om in aansluiting aan een cursus over Vondel de opvoering te bezorgen van Lucifer. Hetgeen het vorig jaar geboden werd, doet het beste verwachten van deze opvoering.... Wij geven echter gaarne toe, dat het voorbereiden van dergelijke opvoeringen niet ieders werk is. Wij achten het intusschen een gelukkig verschijnsel, dat onze V. U. het

niet versmaden zich ook in deze richting te ontwikkelen. Natuurlijk dient zulks met mate te geschieden en met voorzichtigheid, vooral in de tegenwoordige omstandigheden.

Het Enschede'sche programma bracht voorts nog enkele nieuwe dingen waarop wij gaarne nog even het licht willen laten vallen. Daar is allereerst de opneming in het programma van een landbouwcursus. Men hoopt op deze wijze binnen het bereik van de V. U. te brengen kringen, die er tot dusverre zoo goed als niet vertegenwoordigd waren nl. de landbouwende bevolking. Wij hopen, dat het plan slagen zal. In een meer algemeen verband rijst hierbij de vraag of men in deze kringen niet gemakkelijker doordringt, wanneer men de hulp inroept van de landbouworganisaties, van de, meestal ook in financieel opzicht, machtige boerenbonden. Waar deze organisaties over het algemeen geen militant karakter hebben schijnen zij bij uitstek aangewezen om het ontwikkelingswerk te bevorderen, en misschien zelfs te leiden.

Het lijkt ons daarbij goed gezien om op denzelfden avond, op een later uur een cursus te doen geven over de geschiedenis van Twente. In een artikeltje over het Instituut voor Fransche Volksontwikkeling.
hebben wij getracht uiteen te zetten van hoe groote beteekenis de „Heimatkunde", zooals de Duitschers het noemen, voor een V. U. vooral te platten lande kan zijn. De waarde van dezen tak van wetenschap als ontwikkelingsfactor heeft men in naburige landen reeds lang ingezien en bevorderd. Ook ons land- met name in Limburg en Friesland wordt er veel aan gedaan. Het deed ons dan ook bijzonder genoegen te zien, dat de Enschede'sche in dit opzicht een proef wil nemen met een tweetal cursussen met als middelpunt de geschiedenis van Twente. In het eerste deel, nl. de geschiedenis-cursus wordt behandeld: Oudste geschiedenis van Twente- en de Geschiedenis (dit deel beoogt te geven een geschiedkundig beeld van Twente vanaf de vroegste middeleeuwen tot heden). Twente onder Spaansch-Staatsche heerschappij. In het tweede deel zal gesproken worden over: Sagen—Middeleeuwsche letterkunde — Middeleeuwsche bouwkunst — Middeleeuwsche wijsbegeerte — Beeldende kunst. Wie nadere verdere bijzonderheden omtrent deze cursussen wil vernemen, verwijzen wij naar het programma. Het lijkt ons zeer goed gezien van het Bestuur der Enschede'sche V. U. de eerste afdeeling van deze geschiedenis-cursus op denzelfden avond te plaatsen als den landbouwcursus, omdat de landbouwende bevolking in de eerste plaats belang kan stellen in zoodanig onderwijs, omdat op het platteland een sterke traditie leeft en men tallooze legenden, benamingen, gewoonten en gebruiken (deze laatste voornamelijk in het economisch verkeer) kan terugvoeren tot de middeleeuwen en vroeger.

Het wil ons voorkomen, dat deze poging ook voor andere vereenigingen op het gebied der volksontwikkeling van belang kan zijn b.v. volgens Vereenigingen en derg. Zelfs is het denkbaar, dat uit een dergelijke cursus een historisch genootschap groeit of een nieuwe afdeeling voor een reeds bestaande vereeniging. Het zou tevens een band kunnen vormen tusschen verschillende V. U. in dezelfde provincie of gewest.

Vermeldenswaard is voorts het in aantocht zijnde jubileum der Amsterdamsche V. U. Reeds enkele malen werd er in de groote pers met een paar regeltjes melding van gemaakt. In een schrale en sombere tijd als de onze mag men een goede gelegenheid om te jubelen niet laten voorbijgaan. Dat houdt den moed erin. Wij willen te dezer plaatse gaarne een korten gelukwensch uitspreken in de hoop, dat ook de redactie van dit tijdschrift te zijner tijd een plaatsje zal beschikbaar stellen om de beteekenis en de verdiensten van onze eerste V. U. naar behooren te schetsen." M. A. H.

---

[1]) Wij zullen zeker gaarne terug komen op het gedenkboek dat de V.U.A. ter gelegenheid van haar 10-jarig bestaan doet verschijnen. (Red.)

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

		Bladz.
Een Engelsch-Duitsche Vacantieschool II. .	A. de Koe	141
De donkere dagen vóór Kerstmis	L. C. T. Bigot . .	147
De „Vrije Uren" in het Wetsontwerp M. O.	W. Emmens . . .	156
Voorstellingen voor kinderen	Ida Heijermans . .	164
Feiten en Pogingen.		
De Nederlandsche Volksuniversiteiten . .	M. A. H.	169

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?
Prijs f 0.90 per kwartaal.
Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October 1917	18472	leden.
„ 1918	19927	„
„ 1919	21429	„
November 1920	22801	„
December 1921	25406	„

J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG

PLATENATLAS BIJ DE NEDERLANDSCHE LITERATUURGESCHIEDENIS

door M. A. P. C. POELHEKKE,
Directeur der H.B.S. met 5-jarigen cursus te Nijmegen
en DR. C. G. N. DE VOOYS,
Hoogleeraar aan de Rijksuniversiteit te Utrecht.
TWEEDE DRUK.

Prijs, gecartonneerd f 4.75, gebonden . f 5.75.

Van een volledige verzameling is natuurlijk geen sprake; doch van een rijke wel; dat blijkt al dadelijk uit het aantal van 28r platen, portretten, handschriften, enz., uit een tweetal platen in kleurendruk, er een zevental platen op geel getint papier; de meeste van korte bijschriften voorzien. Een twaalftal bladzijden met „aanteekeningen" komen aan 't slot van 't boek. Een in vele opzichten mooie uitgave, prachtig van uitvoering, waarvoor de Groningsche firma lof toekomt.
De Standaard.

PLATENATLAS VOOR DE VADERLANDSCHE GESCHIEDENIS

ten dienste van het Gymnasiaal en Middelbaar Onderwijs, Kweekscholen en Normaallessen,
door DR. A. J. VAN DER MEULEN,
Leeraar a. d. Gem. H.B.S. met 5-jarigen cursus te Utrecht.
Met medewerking van
M. TEN BOUWHUYS,
Leeraar a. d. Gem. H.B.S. met 5-jarigen cursus en aan den Gemeentelijken Cursus voor Hoofdonderw. te Utrecht.
VIERDE, HERZIENE DRUK, BEZORGD DOOR
DR. N. B. TENHAEFF,
Leeraar aan het Nederlandsch Lyceum te 's-Gravenhage.

Prijs, gecartonneerd . . . . . f 4.90.

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG.

4e JAARGANG. MAART 1923. No. 6.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3867

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING
ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER; B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75; FRANCO PER POST

ADVERTENTIEN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land; anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

De toekomst van ons volksonderwijs

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm.

VOORBERICHT.

De wet op het lager onderwijs van 1920 heeft in den lande zooveel beroering gebracht, dat het zeker geen nadere toelichting behoeft, dat ook in een lichaam als de Maatschappij tot nut van 't algemeen, dat zich van de oprichting in 1784 af steeds practisch en theoretisch met onderwijsvragen heeft bezig gehouden, behoefte gevoeld werd om de houding, die deze Maatschappij ten opzichte van de wet en haar mogelijke gevolgen zou aannemen, nader te bepalen. Van den eenen kant werd drang uitgeoefend op het hoofdbestuur om thans de oprichting van bijzondere „neutrale" scholen te bevorderen, van den anderen kant werd krachtig gewaarschuwd tegen het inslaan van dien weg en werd de Maatschappij herinnerd aan haar traditie om een strijdster te zijn voor de openbare school.

Maar onmiskenbaar zijn èn de bijzondere school èn de openbare school door deze wet in een nieuwe positie gesteld en de noodzaak om ernstig te overwegen, welke consequenties voor het Nut uit deze nieuwe positie volgden, werd met den dag duidelijker.

Het hoofdbestuur benoemde daarom een commissie, welke omtrent deze vragen van advies zou dienen en koos daarvoor deskundigen, die reeds zitting hadden in verschillende centrale organen der Maatschappij, te weten uit het hoofdbestuur zelf, uit de Nutscommissie voor Onderwijs, het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling en de redactie van het tijdschrift „Volksontwikkeling". De aldus gekozen commissie bestond uit de navolgende personen: Mej. E. C. Knappert en de Heeren L. C. T. Bigot, A. H. Gerhard, Dr. J. H. Gunning Wzn., Dr. C. P. Gunning, J. Hovens Greve, Dr. Ph. Kohnstamm en P. de Voogd.

Als resultaat van hare besprekingen bood de commissie aan het hoofdbestuur een rapport aan, welks conclusies door het hoofdbestuur werden aanvaard. Deze conclusies werden in den beschrijvingsbrief voor de algemeene vergadering van 1922 ter kennis van de leden gebracht en door den heer A. H. Gerhard in die vergadering nader

toegelicht en verdedigd. De algemeene vergadering zelf heeft ten aanzien van de conclusies geen nader besluit genomen. Toegezegd werd door het hoofdbestuur, dat de conclusies, waarmee de commissie was gekomen, met een nadere toelichting zouden worden ge- publiceerd.

De commissie, die het rapport aan 't hoofdbestuur wegens den vorm minder geschikt vond voor een groot publiek, heeft twee harer leden, de heeren Gerhard en Kohnstamm, bereid gevonden, een nadere toelichting van haar conclusies te formuleeren.

Toelichting en conclusies vormen den inhoud van het navolgende geschrift, waarvoor het hoofdbestuur aan de commissie en haar rapporteurs gaarne grooten dank uitspreekt.

Amsterdam, Februari 1923.

Namens het hoofdbestuur der
Maatschappij tot nut van 't algemeen,
de algemeene secretaris,
HOVENS GREVE.

Inleiding.

De „bezuinigingswet" is aangenomen ondanks den tegenstand van een groot stuk der linkerzijde en het zeer uitgebreid petitionnement. Maar ook de voorstanders, in de eerste plaats de Minister zelf, hebben uitgesproken, dat ze alleen door den nood gedrongen dezen stap hebben gedaan. Dat geeft ons het recht, ja den plicht, te verwachten dat ook zij, die tot het tot stand komen van de wet hebben medegewerkt, over eenige jaren, als wij door den ergsten economischen druk heen zijn, opnieuw mede zullen willen werken aan den opbouw van ons volksonderwijs. En het is noodig, dat wij ons thans reeds rekenschap ervan geven, in welke richting dan dient te worden gewerkt. Want al heeft de strijd van de laatste maanden het in het bewustzijn van menig belangstellende in ons volksonderwijs wellicht op den achtergrond gedrongen, het blijft een feit, dat de pacificatie en de daarop gebouwde onderwijswet 1920 een belangrijk tijdperk in onze schoolgeschiedenis afsluiten. De finantieele gelijkstelling tusschen openbaar en aan de eischen der wet voldoend bijzonder onderwijs heeft haar beslag gekregen en wij wenschen daarop niet terug te komen. Integendeel, wij meenen, dat onze Maatschappij met kracht moet opkomen voor de loyale uitvoering dier pacificatie.

Maar willen wij in de nieuwe periode, die wij zijn ingetreden, doelbewust arbeiden, dan dienen wij ons vóór alles af te vragen, of en zoo ja welke, verdere veranderingen door die pacificatie worden noodig gemaakt in de denkbeelden, die in de vorige periode als de

leidende hebben gegolden. Zulk een principieel onderzoek is des te meer noodig, omdat op zeer belangrijke punten, zooals de verhouding tusschen openbaar en bijzonder onderwijs en omtrent de vraag van de „neutraliteit" ook in het kamp van hen, die in den vroegeren schoolstrijd „links" hebben gestaan, onmiskenbaar nieuwe geluiden worden vernomen. En een ander hoogst gewichtig vraagstuk, dat van de eenheidsschool, is door de nieuwe L. O.-wet zelf naar voren gebracht en eischt thans een principieele beslissing.

In de volgende bladzijden zullen wij ons dan ook tot deze drie bij uitstek belangrijke onderwerpen bepalen. De behandeling ervan zal den grondslag opleveren waarop naar onze meening onze Maatschappij zich voor haar onderwijspolitiek voor de eerstkomende tientallen van jaren zal moeten stellen. Wij bespreken deze vraagstukken beginnende met hetgeen boven ook het eerst werd genoemd.

I. De verhouding tusschen openbaar en bijzonder onderwijs.

De verhouding tusschen openbaar en bijzonder onderwijs, die zich in den loop van den schoolstrijd reeds zeer sterk gewijzigd had, heeft door de L. O.-wet 1920 verder aanmerkelijke veranderingen ondergaan.

De wet van 1806 ging uit van de gedachte, dat eigenlijk alle onderwijs van staatswege behoort te worden gegeven. Alleen voor bijzondere gevallen, waarvoor telkens weer afzonderlijk vergunning moest worden verleend, mocht van dien regel worden afgeweken. Bij zulke bijzondere gevallen dacht men allereerst of wellicht uitsluitend aan scholen die door een onderwijzer als broodwinning werden gehouden. Vandaar dat aan eenige subsidieering van het bijzonder onderwijs niet gedacht werd. Alle gesubsidieerde scholen werden vanzelfsprekend als openbare scholen beschouwd. Dit bleef aanvankelijk zoo bij de wet van 1857; het denkbeeld van Minister v. d. Brugghen om op bescheiden voet ter tegemoetkoming aan gewetensbezwaren subsidieering van bijzondere gezindte-scholen mogelijk te maken, vond bij geen enkel lid der Tweede Kamer bijval. Met name werd het door de anti-revolutionairen onder leiding van Groen van Prinsterer, die een gezindte-school van overheidswege voorstond, heftig bestreden.

Maar nu, juist door de wet van 1857 de weg naar confessioneele scholen voor goed afgesneden was, kreeg de bijzondere school een nieuwe functie. Zij werd, wat zij tot nu slechts in enkele uitzonderingsgevallen was geweest, de school voor hen, die zich met het paedagogisch karakter der openbare school niet konden vereenigen. Weliswaar toonde de afkeer van gesubsidieerd bijzonder onderwijs zich nog gedurende vrij langen tijd gedeeltelijk in de leus van de

vrije school, die geenerlei staatsinmenging zou dulden, gedeeltelijk in het zoeken naar tal van andere benamingen, waardoor het kleineerend geachte woord subsidie zou kunnen worden vervangen. Maar in de zaak zelf bleek Van der Brugghen de eenig mogelijke oplossing te hebben gegeven; de eenige wijze waarop in Nederland met zijn sterk verdeelde bevolking aan den eisch van confessioneel onderwijs kon worden voldaan is die van geheel of gedeeltelijk uit de openbare kassen betaald bijzonder onderwijs. Voor die macht der feiten smolten dan ook de grondwettige bezwaren, die zich zoo lang daartegen schenen te verzetten, als sneeuw voor de zon weg; de wet Mackay (1889) voerde het beginsel in van het gesubsidieerde bijzonder onderwijs. Maar het spreekt vanzelf, dat dit onderwijs niet meer het „vrije" onderwijs kon zijn, waarover de staat geen andere zeggingsschap heeft dan de contrôle op de zedelijkheid en kundigheid der onderwijzers. Hoe grooter het aandeel is, dat de Staat in de kosten draagt, des te sterker wordt zijn invloed, daaraan is niet te ontkomen. Dat heeft ook weer de wet 1920 geleerd. Het verschil tusschen openbare en bijzondere scholen is er in belangrijke mate door verminderd, als gevolg van het streven de finantieele gelijkstelling zoo ruim mogelijk door te voeren.

Een eerste dier gevolgen is geweest de strekking der wet om een geuniformiseerde lagere school (minder juist ook wel eenheidsschool genoemd) te bevorderen. Het is duidelijk, dat de „gelijkstelling" des te gemakkelijker volledig uit te voeren is, naarmate er minder verscheidenheid der schooltypen bestaat. Daaruit is voortgevloeid de bepaling, dat op alle scholen gedurende de eerste 6 leerjaren dezelfde leervakken moeten worden onderwezen, met verbod van alle andere vakken behalve handenarbeid, die facultatief is gesteld. [1])

In de tweede plaats moeten hier genoemd worden de verhoogde macht der inspectie, die met andere uitvoeringsbepalingen der wet de uniformiteit krachtig in de hand zal werken.

En ten slotte is het verschil tusschen de openbare en bijzondere school opnieuw verminderd door de wettelijke eischen, dat de leeftijden van toelating en ontslag en de regeling der schoolgelden voor het openbaar en gesubsidieerd bijzonder onderwijs gelijk moeten zijn.

Door dit samenstel van maatregelen is de uit de openbare kassen bekostigde bijzondere school inderdaad een semi-openbare school geworden. Is van die zijde dus het onderscheid tusschen „openbaar" en „bijzonder" verminderd, aan de andere zijde is onder hen, die gedurende den schoolstrijd als tegenstanders van het bijzonder

[1]) Bij amendement der Kamer, het ontwerp stelde ook hier een verplichting.

onderwijs golden, een toenemende waardeering merkbaar van de voordeelen, die een niet direct van de overheid uitgaand onderwijs kan meebrengen. Ook de jongste geschiedenis van ons onderwijs heeft bevestigd, dat het particuliere initiatief meer dan de overheid toegankelijk is voor nieuwe denkbeelden en belangrijke paedagogische proefnemingen. Zoo zijn de Lycea en de Montessorischolen te danken aan het bijzonder onderwijs. Bij velen bestaat ook de overtuiging dat het bijzonder onderwijs als organisatievorm meer gelegenheid opent voor kontakt tusschen de ouders en de school dan het overheidsonderwijs. Deze omstandigheid is van des te meer beteekenis, omdat de wet thans ieder in de gelegenheid stelt met weinige geestverwanten een bijzondere school op kosten der gemeente te verkrijgen, zonder opgave van redenen, waarom geen der bestaande scholen bevrediging kan geven. Als gevolg daarvan kan een voorkeur ontstaan voor de neutrale bijzondere school, te meer omdat deze zij het met omzeiling van de bedoeling van de wet, gemakkelijker dan de openbare school kan gebruikt worden als middel in den strijd tegen de eenheidsschool of vóór het behoud van het Fransch, twee omstandigheden die trouwens dikwijls samenhang vertoonen.

In tegengestelde richting werkt de nieuwe wet daarentegen voor zoover zij de ontwikkeling van een nauwere betrekking tusschen de openbare school en de ouders in de hand werkt. Opzettelijk geschiedt dit door de instelling der oudercommissies, zijdelings door de verplichting van den gemeenteraad, om elke verbetering in het bijzonder onderwijs in zijn gemeente ook in overweging te nemen, voor het openbaar onderwijs. Beide bepalingen werken in de richting, dat de ouders meerdere zeggingschap over de inrichting der school kunnen krijgen. Of het daartoe in merkbare mate zal komen, laat zich thans nog niet overzien.

Onder deze omstandigheden rijst de vraag of onze Maatschappij zal blijven vasthouden aan haar tot nu toe gevolgde politiek: steun aan de openbare school als regel, waar dit slechts eenigzins mogelijk is en slechts daar vervanging van de openbare school door een bijzondere, waar de openbare school ten eenenmale onmachtig blijkt te zijn aan de eischen van goed onderwijs te voldoen?

Erkend moet worden, dat de bovengenoemde overwegingen de bezwaren tegen de bijzondere school als organisatievorm aanmerkelijk hebben verminderd en dat voor het bijzonder onderwijs pleit de soepeler vorm, het geringere gevaar voor bureaucratische verstijving en de mogelijkheid van nauwer contact tusschen school en ouders. Deze omstandigheden wegen te zwaarder waar de vrees voor een te groote uniformiseering van ons onderwijs geenszins denkbeeldig is. De instelling van een eigen Departement van Onderwijs is onge-

twijfeld toe te juichen, maar ze heeft toch ook een schaduwzijde medegebracht in een veel sterker ambtelijke en departementale inmenging in onderwijszaken. Daartegenover weliswaar mag ook niet voorbij gezien worden dat bij een al te grooten invloed der ouders het gevaar van ondeskundige en partijdige invloeden niet altijd denkbeeldig is.

Vóór de openbare school blijft pleiten, dat zij beter dan de bijzondere de idee der samenhoorigheid van het geheele volk vertolkt en beter het gevaar van kliekvorming van allerlei aard kan tegengaan. Vooral in ons tot sectarisme van allerlei aard neigend volk moet naar onze meening om paedogische zoowel als om financieele redenen aan deze voordeelen van het openbaar onderwijs grooter gewicht gehecht worden, zoodat onze Maatschappij daaraan haar steun in de eerste plaats dient te geven. Daarmee dient dan echter gepaard te gaan een strijd tegen te groote uniformiseering van het onderwijs door ambtelijke invloeden. Ook aan het openbaar onderwijs dient de grootere bewegingsvrijheid van het bijzonder onderwijs meer ten goede te komen, het contact tusschen school en ouders waar mogelijk te worden versterkt.

Toch mag de voorkeur, die uit het voorgaande voor de openbare school in beginsel voortvloeit, er naar onze meening niet toe leiden, dat men ernstige paedagogische gebreken over het hoofd zou mogen zien die haar in bepaalde gevallen mochten aankleven. In de gevallen waarin die bezwaren niet anders dan door de oprichting van of den steun aan een bijzondere school zouden kunnen worden opgeheven, zou onze Maatschappij dan ook naar onze meening voor zoodanige stappen niet mogen terugschrikken.

Zulke gevallen kunnen zich voordoen op verschillende wijze. Vooreerst kan het wenschelijk zijn een bijzondere school op te richten of te steunen, omdat zij gelegenheid opent aan de praktijk belangrijke nieuwe paedagogische gedachten of hulpmiddelen te toetsen. Wij doelden daarop reeds toen wij spraken van de inrichting der Lycea en Montessorischolen door het bijzonder onderwijs.

Vervolgens kan het openbaar onderwijs in sommige deelen van ons land door de tegenwerking der gemeentebesturen in zoodanigen toestand verkeeren dat het niet meer aan de eischen die terecht mogen gesteld worden, voldoet. Daartoe behoort o.a. het geval dat de openbare school zoozeer een confessioneele tint heeft gekregen — waarover in sommige streken inderdaad geklaagd wordt — dat zij velen die „neutraal" onderwijs verlangen, niet meer bevredigen kan,

En eindelijk mag niet uit het oog verloren worden, dat de openbare school bedreigd wordt met het gevaar dat zij op sommige plaatsen feitelijk de school wordt voor on- en minvermogenden.

Maar met de gevallen in de laatste en voorlaatste alinea genoemd, zijn wij reeds aangekomen bij de bespreking van de beide andere onderwerpen, die ons wachten. *(Wordt vervolgd.)*

De Lageronderwijswet en de reorganisatie van het onderwijs door de gemeenten

door H. W. J. A. SCHOOK.

I.

De Lageronderwijswet heeft de gemeentebesturen voor de oplossing van niet geringe moeilijkheden gezet; moeilijkheden voortvloeiende voor een deel uit de noodzakelijkheid om met bestaande toestanden rekening te houden en toch de nieuwe wet uit te voeren; voor een ander deel uit de grondslagen, waarop die wet berust en uit voorschriften omtrent andere vakken van onderwijs; voor nog een ander deel uit de fout, dat geen rekening is gehouden met de lessen, door de tegenwoordige onderwijsorganisatie gegeven en de denkbeelden, die omtrent een betere regeling reeds lang besproken en elders in praktijk gebracht zijn.

De moeilijkheden, voortvloeiende uit de bestaande toestanden, doen zich al dadelijk gevoelen bij de toepassing van de eerste zinsnede van artikel 3, 2° der wet: „Het gewoon lager onderwijs, voor zoover het geheel of gedeeltijk uit de openbare kassen wordt bekostigd, wordt gegeven in scholen met ten minste zeven achtereenvolgende leerjaren." Aan iedere school moeten dus zeven leerjaren zijn; dat wil voor verscheiden gemeentebesturen zeggen, dat overal, waar toevoeging van dit zevende leerjaar uitbreiding van personeel ten gevolge heeft, een lokaal moet worden bijgebouwd, als er geen leegstaand is. In gemeenten met kleine vrijstaande schoolgebouwen zal dat in den regel wel mogelijk zijn; maar in groote met ingebouwde scholen is dat anders. Daar zal dat bijbouwen òf onmogelijk blijken òf met zeer groote onkosten gepaard gaan.

Die moeilijkheid had de wetgever den gemeenten kunnen besparen. De memorie van toelichting bij het wetsontwerp zegt: „De eisch van het zevende leerjaar bedoelt, dat geen kind de gelegenheid zal worden onthouden, gedurende zeven jaar het onmisbare elementaire onderwijs te kunnen genieten." Maar waarom dan, met deze beteekenis van den eisch omtrent het zevende leerjaar voor oogen, maar niet voorgeschreven: Het gewoon lager onderwijs wordt gegeven in ten minste zeven achtereenvolgende jaren, en dat „scholen met" weggelaten.

Dan was, afgezien van de bijzondere omstandigheid of die zeven leerjaren in ieder schoolgebouw zelf voorkwamen, voor de leerlingen de zaak dezelfde gebleven. De gemeentebesturen hadden dan de klassen over de verschillende schoolgebouwen kunnen verdeelen. Veel moeite was hun daardoor bespaard; want er is in artikel 3 nog een andere bepaling: „Daar waar wij de gelegenheid om aansluitend onderwijs in het zevende leerjaar te ontvangen in voldoende mate op andere wijze aanwezig achten, of waar bijzondere omstandigheden daartoe aanleiding geven, kunnen wij vergunning verleenen, dat het onderwijs, in een of meer bepaalde scholen minder dan zeven achtereenvolgende leerjaren omvat."

Die bepaling is opgenomen, zegt de memorie van toelichting, „omdat het ook in de toekomst zal blijven voorkomen, dat leerlingen na het afloopen van de zesde klasse overgaan naar Gymnasium, Hoogere Burgerschool, vakschool, uitgebreid lagere school", in één woord, naar een inrichting, waar de Kroon de gelegenheid om aansluitend lager onderwijs in het zevende leerjaar te ontvangen in voldoende mate aanwezig acht. Deze bepaling is niet overbodig, omdat het lang niet zeker is, dat het kind bij overgang naar een vakschool uit het zesde leerjaar, in zijn zevende het onmisbare elementaire onderwijs, zooals dat is aangegeven door de opsomming der vakken in artikel 2 der wet, niet onthouden zal worden. Dit zou alleen niet zoo zijn, indien, even als in de hoogere burgerschool, het gymnasium en de scholen voor uitgebreid lager onderwijs, de vakken van het lager onderwijs in de eerste leerjaren der vakscholen werden onderwezen.

De „bijzondere omstandigheden" hadden uit artikel 3 tegelijk met de woorden „scholen met" kunnen vervallen; de gemeentebesturen hadden dan niet bij elke gelegenheid, dat een zevende leerjaar elders onder dak gebracht moest worden, de goedkeuring van de Kroon behoeven te vragen en de minister, die in zijn memorie van toelichting het bezwaar erkent, dat het bij ingesloten bouw van bestaande scholen soms feitelijk onmogelijk zou zijn er een of meer lokalen bij te bouwen, had niet telkens goedkeuring behoeven te geven.

Maar aan het weglaten van dat „scholen met" had meer vastgezeten. Een der fouten van de Lageronderwijswet is, dat zij, zooals in het voorloopig verslag bij het wetsontwerp opgemerkt werd, „te veel uitgaat van de op zichzelf staande school", m.a.w. dat de Minister zich bij het ontwerpen er van te veel een dorp met één school heeft voorgesteld en daarop zijn schoolorganisatie heeft gebaseerd.

Gevolg daarvan is, dat de gemeenten met meer dan één school, die scholen niet als een samenhangend geheel kunnen organiseeren, en dit brengt mij van zelf bij het negeeren van de lessen der tegen-

woordige onderwijsorganisatie en de denkbeelden, die omtrent een betere regeling in de lucht zitten.

Die lessen worden gegeven door de statistiek. Ik neem hier als voorbeeld de gemeente Amsterdam, omdat daar reeds gedurende een kwart eeuw èn door de afdeeling onderwijs ter secretarie, èn door de plaatselijke commissie van toezicht op het lager onderwijs èn door het bureau van statistiek der gemeente door cijfers veel licht wordt verspreid over den inwendigen toestand der scholen en over de resultaten van het onderwijs.

Het overzicht in Tabel I op bladzijde 186 wijst ten eerste op een zeer ongunstige verhouding tusschen het aantal leerlingen, dat op den normalen leeftijd of iets jonger in de klassen zit en de geheele bevolking der klassen, een verhouding, die ongunstiger wordt naarmate de klassen hooger zijn; en ten tweede op een samenstelling der klassen uit leerlingen van zeer uiteenloopenden leeftijd. Het is hier niet de plaats om de nadeelen van zulk een samenstelling op te sommen, die zijn genoeg bekend; alleen zij hier geconstateerd, dat die samenstelling voor het ontwerpen der wet bekend was, wel niet uit de getallen van 1 Juli 1920, want de *Statistische Mededeelingen*, waarin zij voorkomen, dateeren van 1921, maar wel uit de cijfers van 1 Juli 1912, die blijkens de laatste kolom van Tabel I nog belangrijk ongunstiger waren.

De hoofdoorzaak van dit treurig verschijnsel, het zittenblijven, wordt gedemonstreerd door Tabel II; de gevolgen er van, het verlaten der school na het eindigen van den leerplichtigen leeftijd uit lager klassen dan de hoogste door Tabel III, een euvel, dat zich blijkens Tabel IV niet alleen in Amsterdam voordoet.

De zittenblijvers zijn te onderscheiden in twee soorten: ten eerste kinderen, die achterblijven door toevallige omstandigheden, zooals ziekte of langdurig verzuim om andere redenen, en ten tweede kinderen, die blijven zitten tengevolge van gebrek aan vermogen om het onderwijs te volgen; de laatsten vormen blijkens Tabel V de meerderheid.

Deze cijfers wijzen op een groot nadeel voor de volksontwikkeling. Het grootste gedeelte der kinderen, die de school niet doorliepen, zijn *herhaaldelijk* blijven zitten (zie Tabel VI) en zijn daardoor oorzaak van het hooge percent achterblijvers. Zij kunnen het onderwijs, zooals het gegeven wordt in de lagere school, niet volgen.

Bij velen is daarom de vraag gerezen door welke middelen dit kwaad te verhelpen zou zijn. Sommigen riepen om vereenvoudiging en vermindering van de leerstof, opdat meer kinderen die zouden kunnen opnemen, of om een verdeeling van dezelfde leerstof over

langer leertijd. Anderen vroegen om uitscheiding van de tegenhoudende elementen uit het gewone klassenverband; zij vroegen om differentiatie na het eerste leerjaar in twee klassenreeksen met verschillend uitgewerkt algemeen leerplan voor beide reeksen, zoowel in het belang der minder begaafden zelf als in dat van de andere leerlingen.

Tot hun tolk maakten zich in den laatsten tijd een commissie, ingesteld ingevolge het besluit der algemeene vergadering van het Nederlandsch Onderwijzersgenootschap van 1920 met het doel o.a. te onderzoeken in hoeverre het mogelijk en wenschelijk is, dat lager, middelbaar, hooger en vakonderwijs georganiseerd worden in één geheel met geleidelijk in elkaar overgaande deelen [1]) en de vergadering van hoofden van scholen en secretarissen van schoolvergaderingen te Amsterdam, zooals die is voorgeschreven, bij algemeenen maatregel van bestuur, ter uitvoering van de eerste alinea van artikel 25 der Lageronderwijswet.

Die vergadering verklaarde zich o.a. voor de volgende stellingen:

„Behalve de kinderen, die tegenwoordig door de scholen voor achterlijken worden aangenomen, dus de psychisch defecten, zijn er een aantal leerlingen, die zóó zwak begaafd zijn, dat èn het tempo van het onderwijs èn het belang van die kinderen zelf eischen, dat deze leerlingen van de algemeene lagere school verwijderd worden."

„Deze zwakbegaafde kinderen dienen geplaatst te worden op scholen met een leerplan, dat in groote lijnen overeenkomt met dat van de algemeene lagere school, doch beperkter uitgewerkt is."

„Om een zoo gunstig mogelijk resultaat met deze zwakbegaafden te bereiken, èn om den tegenstand der ouders tegen dergelijke scholen zoo gering mogelijk te doen zijn, dienen deze scholen zoo goed als maar eenigszins mogelijk is, geoutilleerd te zijn. Om dezelfde redenen zullen de klassen belangrijk kleiner moeten zijn dan op de gewone lagere school."

Naast hen, die voor de achterblijvers schifting der leerlingen wilden, zijn er, die op paedagogische gronden veel heil verwachten van een differentiatie naar aanleg en bestemming.

Geen differentiatie achten de voorstanders er van in flagranten strijd met een gezonde schoolorganisatie, omdat een organisatie zonder haar geen rekening houdt met de verschijnselen bij het levende materiaal, dat de school heeft te verwerken.

Deze denkbeelden, al worden zij niet door allen gedeeld, zijn toch van genoeg gewicht om een proefneming met differentiatie mogelijk te maken en die mogelijkheid zou er geweest zijn als „scholen met" uit artikel 3 was weggelaten.

[1]) Zie Het Schoolblad Jaarg. 1920, No. 23—26.

Als de minister die zittenblijvers van professie niet vergeten had, dan had hij iets voor hen kunnen doen. Dan had hij hen in de voordeelen kunnen laten deelen, waarmede hij de vluggeren begiftigt. Die vluggeren zijn de leerlingen van de scholen voor uitgebreid lager onderwijs, die natuurlijk tot de besten der gewone lagere school moeten behooren, willen zij die in zes jaar doorloopen. Voor hen geeft de wet in artikel 28, 3°, een gunstiger verhouding tusschen het aantal onderwijzers en het aantal leerlingen dan voor het gewoon lager onderwijs, een bevoorrechting, waarover ik hier niet verder zal uitweiden, maar die toch zeker ook op haar plaats was geweest voor de stumperds, die telkens moeten blijven zitten, ook al, omdat de onderwijzers zich niet genoeg met hen persoonlijk kunnen bezig houden. Gemeenten, die nu een schifting achterwege laten om de kosten, welke de kleinere klassen voor zwakbegaafden met zich brengen, hadden er allicht toe overgegaan, als het rijk in die hoogere kosten had bijgedragen.

Maar de Minister vergat hen, toen hij in zijn memorie van toelichting zeide: „De ontwikkeling van het onderwijs vestigt telkens de aandacht op nieuwe groepen van kinderen, wier verzorging op de algemeene lagere school niet tot haar recht kan komen. Naast de doofstommen, blinden, spraakgebrekkigen, zwakzinnigen en idioten, zijn het slechthoorenden, psychopaten en de kinderen, die onder strenger tucht moeten staan dan de gewone leerlingen behoeven, voor wie in de laatste jaren de aandacht is gevraagd. Reeds vroeger is ingezien, dat kinderen, die een of meer ledematen missen, eveneens behoefte hebben aan een andere behandeling dan de gewone school kan geven. Dat in het onderwijs van schippers- en kramerskinderen en kinderen uit woonwagens buiten het gewone klasseverband om behoort te worden voorzien, is reeds lang een erkend feit". Door enkele leden van de 2e Kamer werd in het voorloopig verslag gewezen op de noodzakelijkheid van een ander klasseverband, niet alleen voor kinderen, die door verandering van woonplaats achterbleven; zij verzochten ook rekening te houden met andere bezwaren, voor sommige leerlingen aan het gewone klassikale onderwijs verbonden, en andere leden drongen in verband hiermede aan op een indeeling der leerlingen niet naar leerjaren, maar naar hun leervatbaarheid. De Minister antwoordt daarop in de memorie van antwoord, dat hij het niet gewenscht acht dergelijke onderscheidingen in de wet te regelen, maar dat hij het eens is met andere leden, die het voldoende achten, dat de thans bestaande toestand bestendigd blijft, waarbij de gemeente- en schoolbesturen vrijheid hebben tot invoering van zulke onderscheidingen over te gaan. Met de bewoordingen van artikel 3 is die

vrijheid ver te zoeken en het eenige, dat die eenigszins in uitzicht stelt, is artikel 25, 5°:

„Wij kunnen, den Onderwijsraad gehoord, vergunning verleenen, dat ten behoeve van de bijzondere inrichting van het onderwijs aan een school of een groep van scholen wordt afgeweken van het bepaalde in het tweede lid van dit artikel en in verband daarmede van het bepaalde in het eerste lid van artikel 2 en het tweede en vierde lid van artikel 3", d. w. z. dat wordt afgeweken van de bepalingen omtrent het leerplan, van de verplichte vakken, van de scholen met zeven achtereenvolgende leerjaren en van de bepalingen omtrent het uitgebreid lager onderwijs."

Misschien komt er dus nog een kansje op beter onderwijs voor de zwakbegaafde achterblijvers. Een gemeentebestuur, dat dit wil geven, kan zich beroepen op de voorgespiegelde vrijheid en op artikel 25.

Hierbij sluit zich een andere moeilijkheid voor de gemeentebesturen aan. Tot nog toe zijn in groote gemeenten naast scholen met jaarcursussen ook scholen met cursussen van een half jaar en minstens 12 klasselokalen. De statistiek in Amsterdam wijst heel duidelijk aan, dat het percent achterblijvers in de verschillende klasse en het percent kinderen, dat de school niet in den leerplichtigen leeftijd doorloopen in scholen met curussen van een halfjaar belangrijk kleiner is, dan in cursussen van een jaar (zie de tabellen II en III). Voor een deel der minderbegaafden zijn deze korte cursussen dus een surrogaat voor kleiner klassen en het had daarom alleszins aanbeveling verdiend, dat de wetgever, als hij geen differentiatie naar leervermogen wilde, ten minste deze gunstige omstandigheden had laten bestaan voor de zwakkere broeders. Maar ook daaraan is getornd. Groote scholen zijn na de jongste herziening, door het weglaten van artikel 8 uit de Lageronderwijswet, wel weer mogelijk, maar de voordeelen er van voor minder vluggen zijn sterk beperkt. Wordt nu een school met zeven klassen en zeven onderwijzers opgericht, met cursussen van een jaar, dan zal het aantal leerlingen er varieeren tusschen 261 en 315 en dus het gemiddeld aantal leerlingen per klasse tusschen 37 en 45; wordt er een opgericht met 14 onderwijzers en 14 klassen met cursussen van een half jaar, dan varieert het aantal leerlingen tusschen 646 en 700 en het gemiddeld aantal leerlingen per klasse tusschen 47 en 50. Dat deze cijfers nog misleidend zijn, dat deze gemiddelden door de ongelijke verdeeling over de klassen blijkens de Amsterdamsche statistiek, in sommige klassen vervangen kunnen worden door 50 in kleine en 55 in groote scholen, laat ik hier buiten bespreking. Ik wil er alleen op wijzen, dat door de nieuwste wetswijziging in scholen met cursussen van een half jaar gemiddeld 5 tot 10 leerlingen meer zullen zitten, dan in scholen met cursussen van een jaar.

En daar nu groote klassen in de eerste plaats nadeelig zijn voor zwakkere leerlingen wordt dus voor hen het voordeel der halfjaarlijksche verhoogingen gecompenseerd door de sterker bevolking van de klassen hunner scholen. Ook in dit opzicht brengt de wet dus niets voor hen. Wel hebben de gemeenten het recht behouden om minder leerlingen in een klasse te zetten, dan met het door het Rijk betaald aantal onderwijzers overeenkomt, maar uitoefening van dat recht jaagt hen op hooge kosten.

Er is nog een manier, waarop de zwakkeren geholpen hadden kunnen worden. Tot voor korten tijd waren in vele gemeenten de onderwijzers, tevens hoofd der school, niet met de leiding eener vaste klasse belast; zij waren, zooals men dat noemde, ambulant. Nu door de omstandigheden de taak van het hoofd niet meer kon zijn, wat die vroeger was, en de gemeentebesturen, in plaats van met de veranderde omstandigheden ook de instructries der hoofden te wijzigen, die onveranderd lieten, bepaalde elk hoofd voor zich, hoe hij onder de nieuwe omstandigheden zijn taak zou opvatten. Dit heeft hier en daar geleid tot verkeerde toestanden en reeds voor de huidige Lageronderwijswet in werking trad, is in verschillende gemeenten voorgeschreven, dat het hoofd de leiding eener vaste klasse op zich moest nemen. Ten opzichte van de openbare school heeft de wetgever het voorbeeld van die gemeenten gevolgd. Die maatregel was verkeerd; maar het verkeerde zat niet zoo zeer in het belasten van het hoofd met de leiding eener vaste klasse, als wel in het wegnemen van een leerkracht zonder vaste klasse. Misschien was ook dit niet gebeurd als de minister beter op de hoogte was geweest van het werk in de school. Daar is, vooral in groote scholen in groote gemeenten allerlei ten bate van het onderwijs te doen, dat niet gedaan kan worden als alle onderwijzers aan een bepaalde klasse gebonden zijn: het invallen bij ontstentenis van een der onderwijzers, het maken van schoolwandelingen en schoolreisjes, het bezoeken van musea, het gebruiken van schoolbaden, onderling klassebezoek, het bijwerken van achterblijvers.

Dit laatste had vooral den zittenblijvers door toevallige omstandigheden ten goede kunnen komen, doch toch ook den zwakbegaafden, als het behoorlijk in de instructie was voorgeschreven. Maar nu is ook deze kans om iets voor hen te doen verkeken. Wellicht kan er door gebruik te maken van artikel 36.10°, dat toestaat voor twee of meer scholen gezamenlijk een reserveonderwijzer te benoemen, nog iets voor hen gedaan worden, vooral als die aangesteld wordt voor twee aan elkaar gebouwde scholen.

TABEL I. (Ontleend aan de Statistische Mededeelingen, uitgegeven door het Bureau voor Statistiek der Gemeente Amsterdam)

De leerlingen der openbare scholen met halfjaarcursus op 15 Juli 1920 naar hun leeftijd en de klasse, waarin zij zaten.

KLASSE.	LEEFTIJD.																		TOTAAL.	Percent leerlingen, dat in verband met den leeftijd te laag zit.	
	6—6½ j.	6½—7 j.	7—7½ j.	7½—8 j.	8—8½ j.	8½—9 j.	9—9½ j.	9½—10 j.	10—10½ j.	10½—11 j.	11—11½ j.	11½—12 j.	12—12½ j.	12½—13 j.	13—13½ j.	13½—14 j.	14—14½ j.	14½—15 j.	15—15½ j.		op 15 Juli 1920.	op 1 Juli 1912.
1a	*1602*	438	112	50	20	3	6	2	1	2										2236	28	41
1b	3	*1546*	451	195	72	19	16	7	2	1										2112	36	36
2a		17	*1251*	460	221	100	37	14	12	1	2	2	1							2118	40	43
2b			10	*1298*	416	209	97	69	35	15	8	6	4							2167	40	49
3a				6	*1152*	419	233	148	72	44	22	17	6	6		1				2106	46	53
3b					7	*1101*	455	269	176	126	57	25	15	11	1	1				2248	51	58
4a						10	*976*	418	302	217	150	33	66	31	6	2	1			2262	56	63
4b							6	*967*	477	353	223	136	112	65	14	3	2			2358	59	65
5a							1	9	*945*	483	321	247	185	138	38	14	3	1		2385	60	69
5b									9	*822*	464	358	270	203	64	17	5	1		2213	62	70
6a									1	11	*804*	479	378	276	112	31	18	3	3	2116	61	70
6b										2	5	*681*	455	329	188	84	36	12	1	1793	60	70
Totaal	1605	1801	1824	2009	1868	1861	1827	1903	2032	2077	2056	2034	1496	1059	423	153	65	17	4	26114		

N.B. De *Cursief* gedrukte cijfers geven het aantal leerlingen aan dat in verband met den leeftijd van opname, op normalen leeftijd in de klasse zit.

TABEL II. (Ontleend aan Statistische Mededeelingen van de Afd. Onderwijs ter secretarie der gemeente Amsterdam.)

Aantal leerlingen, dat gedurende hun schooltijd één of meermalen is blijven zitten, verdeeld naar het aantal malen dat dit in elke klasse is geschied.

SCHOLEN MET JAARCURSUS. TIJDVAK 1916—1920.

Klasse	Aantal leerlingen dat de in kolom 1 genoemde klasse geheel doorliep	Aantal leerlingen dat in de in kolom 1 genoemde klasse bleef zitten								Totaal-percentage over de jaren				
		1 ×	%	2 ×	%	3 of meerm.	%	Totaal	%	'15-'16	'16-'17	'17-'18	'18-'19	'19-'20
I	6779	826	12.2	72	1.1	10	0.1	907	13.4	15.2	13.7	14.6	13.1	10.9
II	6778	916	13.5	58	0.8	6	0.1	979	14.4	17.—	14.2	13.5	13.6	13.3
III	6770	1173	17.3	71	1.1	17	0.2	1261	18.6	18.6	18.4	19.—	20.8	16.7
IV	6672	1308	19.6	130	1.9	25	0.4	1463	21.9	22.9	19.6	23.8	23.6	20.3
V	6134	1461	23.8	153	2.5	8	0.1	1622	26.4	29.5	26.3	28.—	24.—	24.7
VI	4982	1176	23.6	44	0.9	1	—	1221	24.5	30.5	29.—	24.7	22.3	17.4

SCHOLEN MET HALFJAARCURSUS.

Klasse	Aantal leerlingen dat de in kolom 1 genoemde klasse geheel doorliep	Aantal leerlingen dat in de in kolom 1 genoemde klasse bleef zitten								Totaal-percentage over de jaren				
		1 ×	%	2 ×	%	3 of meerm.	%	Totaal	%	'15-'16	'16-'17	'17-'18	'18-'19	'19-'20
Ia	18734	1687	8.6	192	1.-	60	0.3	1839	9.8	9.9	9.3	9.8	9.5	10.6
Ib	18734	1633	8.7	168	0.9	30	0.2	1831	9.8	9.6	10.2	9.6	9.6	9.8
IIa	18734	1771	9.6	188	1.-	32	0.2	1991	10.7	10.3	11.4	11.2	10.—	10.1
IIb	18732	1829	9.8	153	0.8	30	0.2	2012	10.8	11.5	12.—	10.6	10.3	9.2
IIIa	18726	2054	11.-	235	1.3	45	0.2	2334	12.4	13.2	12.7	11.8	11.9	12.4
IIIb	18700	2161	11.6	209	1.1	41	0.2	2411	12.9	13.4	14.2	12.4	11.2	12.9
IVa	18605	2241	12.-	323	1.7	70	0.4	2634	14.1	14.1	15.—	14.6	11.4	13.6
IVb	18347	2381	13.-	332	1.8	71	0.4	2784	15.2	15.2	16.4	14.5	13.6	16.—
Va	17860	2420	13.6	362	2.-	79	0.4	2861	16.-	16.—	16.1	16.5	16.3	16.2
Vb	16971	2384	14.1	396	2.3	76	0.4	2856	16.8	17.7	18.3	16.9	15.4	16.—
VIa	15677	2283	14.7	438	2.8	61	0.4	2782	17.9	19.3	18.8	18.8	16.1	16.1
VIb	14093	1991	14.1	216	1.5	14	0.1	2221	15.7	18.—	17.2	15.9	15.8	13.—

TABEL III. (Ontleend aan dezelfde bron als Tabel II).

Aantal leerlingen, dat in het tijdvak 1915—1920 de school verliet, naar het aantal klassen, dat zij bij het verlaten der school geheel doorloopen hadden..

SCHOLEN MET JAARCURSUS.

Geheel doorloopen klassen	Aantal leerlingen, dat de school verliet											
	Absoluut						In %					
	'15-'16	'16-'17	'17-'18	'18-'19	'19-'20	Totaal	'15-'16	'16-'17	'17-'18	'18-'19	'19-'20	Totaal
1	—	—	1	—	—	1	—	—	0.1	—	—	—
2	1	—	—	4	3	8	0.1	—	—	0.3	0.2	0.1
3	22	16	19	24	17	98	1.7	1.2	1.5	1.8	1.1	1.5
4	98	116	103	110	111	538	7.5	8.5	8.1	8.4	7.2	7.9
5	236	243	209	218	246	1152	18.—	17.8	16 6	16.7	16.1	17.—
6	951	991	931	954	1165	4982	72.7	72.5	73.7	72.8	75.4	73.5
Totaal	1308	1366	1263	1310	1532	6779	100.—	100.—	100.—	100.—	100.—	100.—

SCHOLEN MET HALFJAARCURSUS.

Geheel doorloopen klassen	Aantal leerlingen, dat de school verliet											
	Absoluut						In %					
	'15-'16	'16-'17	'17-'18	'18-'19	'19-'20	Totaal	'15-'16	'16-'17	'17-'18	'18-'19	'19-'20	Totaal
1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
2	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
3	—	—	1	—	1	2	—	—	—	—	—	—
4	4	—	—	1	1	6	0.1	—	—	—	—	—
5	6	4	4	4	8	26	0.1	0.1	0.1	0.1	0 2	0.1
6	24	19	17	17	18	95	0.6	0.5	0.5	0.5	0.5	0.6
7	43	60	58	43	54	258	1.1	1.6	1.6	1.2	1.5	1.4
8	101	110	98	95	83	487	2.6	2.9	2.6	2.6	2.3	2.6
9	180	188	181	171	169	889	4.6	4.9	4.9	4.7	4.6	4 8
10	295	323	290	236	251	1394	7.6	8 4	7.9	6.6	6 8	7.5
11	322	320	307	268	277	1484	8.3	8.3	8.3	7.1	7.6	7.9
12	2929	2823	2734	2802	2805	14093	75.—	73.3	74.1	77.3	76.5	75.2
Totaal	3904	3847	3690	3626	3667	18734	100.—	100.—	100.—	100.—	100.—	100.—

TABEL IV. (Ontleend aan Het Schoolblad van 10 April 1919.)

De cijfers geven in percenten aan, welk deel der leerlingen, de openbare scholen voor gewoon lager onderwijs na geëindigden leerplicht verlieten zonder alle klassen doorloopen te hebben. Daarbij is scheiding gemaakt tusschen de scholen, waar weinig of geen schoolgeld en die waar meer schoolgeld wordt betaald. De percenten voor de eerste komen voor achter (a), die voor de laatsten achter (b). Het percent achter (c) geeft het gemiddelde voor alle scholen voor gewoon lager onderwijs aan.

	1914	1915	1916	1917
Groningen (a)	17 %		16 %	22 %
„ (b)	11 %		12 %	
„ (c)	16 %		16 %	
Amsterdam (a)	24 %	27 %	26 %	27 %
Leiden (a)	37 %	37 %	39 %	42 %
„ (b)	27 %	17 %	22 %	23 %
„ (c)	29 %	22 %	29 %	27 %
's-Gravenhage (a)	37 %	32 %	33 %	34 %
„ (b)	23 %	17 %	18 %	14 %
„ (c)	34 %	29 %	28 %	29 %
Utrecht (a)		46 %	40 %	39 %
„ (b)		31 %	26 %	60 %
„ (c)		45 %	45 %	39 %
Rotterdam (a)	33 %	40 %	44 %	42 %
„ (b)	23 %	21 %	23 %	26 %
„ (c)	31 %	37 %	40 %	39 %

Voor Utrecht werden 1914 nog geen cijfers verstrekt. Voor Groningen ontbreken zij in 1916 geheel, in 1917 gedeeltelijk, doordat de gegevens voor enkele scholen onvolledig waren.

TABEL V. (Overgenomen uit het Rapport over de mogelijkheid en wenschelijkheid der invoering van het Mannheimer stelsel in Nederland, benoemd door de Hoofdbesturen van de *Vereeniging voor vereenvoudiging van examens en verbetering van het onderwijs* en van het *Nederlandsch Onderwijzersgenootschap*.

ZATEN IN	1. Aantal leerlingen.	2. Daarvan werden niet bevorderd naar de volgende klasse.	3. Van de in kolom 2 bedoelde leerlingen werden niet bevorderd wegens gebrek aan vermogen om het onderwijs te volgen.	toevallige omstandigheden.	niet op te geven redenen.
1e leerjaar	5715	769 of 13.28 %	53 %	32 %	15 %
2e „	5455	620 „ 11.38 „	59 „	28 „	13 „
3e „	5594	665 „ 11.69 „	58 „	27 „	15 „
4e „	5396	700 „ 12.97 „	56 „	26 „	18 „
5e „	5062	892 „ 13.70 „	56 „	29 „	15 „
TOTAAL	27212	3426 of 12.59 %	56 %	29 %	15 %

Deze tabel is opgemaakt uit gegevens uit de gemeenten: Amsterdam, Apeldoorn, Delft, Groningen, Haarlem, Helder, Hilversum, Leeuwarden, Rotterdam, Utrecht, Tilburg en Zwolle.

TABEL VI. (Ontleend aan het Amsterdamsch Schoolblad van 8 Mei 1922).

De *Mededeelingen van de afdeeling onderwijs* zijn zoo ingericht, dat zij het mogelijk maken de leerlingen in drie groepen te scheiden:

Groep A: kinderen die de school doorliepen zonder in eenige klasse te blijven zitten.

Groep B: kinderen, die de school doorliepen, hoewel zij in een of andere klasse waren blijven zitten.

Groep C: kinderen, die de school niet doorliepen, doordat zij meermalen waren blijven zitten.

Van de 6779 leerlingen der scholen met jaarcursus doorliepen:

leerjaar	I	6779 leerlingen
„	I en II	6778 „
„	I — III	6770 „
„	I — IV	6672 „
„	I — V	6134 „

Die leerlingen verdeelende naar de drie groepen vinden wij:

in leerjaar	in groep A	in groep B	in groep C
I	2441 of 36 %	2541 of 37 %	1797 of 27 %
II	2441 of 36 „	2541 of 37 „	1796 of 27 „
III	2441 of 36 „	2541 of 38 „	1788 of 26 „
IV	2441 of 37 „	2541 of 38 „	1690 of 25 „
V	2441 of 40 „	2541 of 41 „	1152 of 19 „

Aldus: hoe hooger klasse, hoe kleiner percent leerlingen, die de school tengevolge van zittenblijven niet doorloopen. Als ondanks deze verbetering in de samenstelling der hoogere klassen het gemiddeld percent zittenblijvers er sterk stijgt, dan wordt dit voornamelijk veroorzaakt door het geweldig groot percent zittenblijvers in groep C.

Van de kinderen die de school wel doorliepen bleven zitten:

in het	eerste	leerjaar	300 of	6.02 %
„ „	tweede	„	286 „	5.7 „
„ „	derde	„	413 „	8.3 „
„ „	vierde	„	515 „	10.3 „
„ „	vijfde	„	783 „	15.7 „

Van de leerlingen die de school niet doorliepen bleven zitten:

in het	eerste	leerjaar	607 of	33.8 %
„ „	tweede	„	693 „	38.6 „
„ „	derde	„	848 „	44.9 „
„ „	vierde	„	948 „	56.1 „
„ „	vijfde	„	839 „	74.6 „

Of wil men een verdeeling naar de drie groepen, dan vindt men natuurlijk in groep A geen zittenblijvers en

in leerjaar	in Groep B	in Groep C
I	11.8 percent	33.8 percent
II	11.3 "	38.6 "
III	16.3 "	44,9 "
IV	20.3 "	56.1 "
V	30.8 "	74.6 "

Naar aanleiding van het overlijden van Mej. S. PLATE.

Wie met belangstelling en dus met aandacht de beweging gevolgd heeft welke in ons land geleid heeft tot de oprichting van Volkshuizen, zal zich verwonderd hebben dat de tweede stad van Nederland eerst laat een „Ons Huis" is rijk geworden. Terwijl Amsterdam in '91 zijn „Ons Huis" opende, Middelburg en Den Haag in '93, Schiedam in '96, Leiden in '99, om slechts enkele te noemen, duurde het tot 1908 vóórdat Rotterdam met een soortgelijk instituut voor volksopvoeding en volksontwikkeling voor den dag kwam.

De verklaring ligt in de omstandigheid, dat deze stichtingen of vereenigingen alle hun ontstaan danken aan het initiatief en den geldelijken steun van één mensch en dat zij nergens zijn voortgekomen uit den algemeenen drang.

En toen eenmaal dit volkshuis er was, zal men allicht zich nog meer verbaasd hebben over de snelle en normale ontwikkeling, van den opvoedenden ontwikkelingsarbeid onder ouderen en jongeren in verschillende gedeelten der Maasstad. De verklaring is niet ver te zoeken.

Vele jaren vóórdat het werk zichtbare gestalte aannam, en de aandacht van het publiek trok door de stichting van het Volkshuis in de Gouvernestraat, was in Rotterdam door een aantal ingezetenen, meest vrouwen, vele jaren achtereen, week in week uit, onder de kinderen van arbeiders, zuiver, degelijk rustig werk verricht. Arnold Toynbee's naam werd toen op tal van plaatsen in ons land gegeven aan dezen nieuwen vorm van maatschappelijken arbeid, waarbij de inzet was persoonlijke toewijding. En zoo richtte in ongeveer 1900 zij, wier naam boven deze bladzijden staat, met eenige andere vrouwen die „public spirit" hadden, de Toynbee-Vereeniging op, waarvan het werk bestond uit kinderclubs. In 1908 ging deze vereeniging op

in „Ons Huis". Aan de oprichting van „Ons Huis" nam zij een zeer werkzaam deel — al wat zij deed, deed zij intensief — en met groote nauwgezetheid en ernst gaf zij zich rekenschap van de mogelijkheden, die het in zich droeg. Spoedig vereenigde zij daar een groep volksmenschen om zich heen, mannen en vrouwen, met wie zij reproducties bestudeerde van het beste wat wij in onze musea bezitten. Wie haar wel eens heeft hooren vertellen van die samenkomsten van de voorbereiding tot het zien van de origineelen, van het museumbezoek zelf, zal een diepen indruk hebben behouden van den ernst, waarmede de leidster zich voorbereidde en van de toegenegenheid, waarmede zij zich indacht, neen inleefde in de mentaliteit van hare volwassen leerlingen. Hoe langer zij het werk deed, hoe meer ervaring haar vertrouwen rechtvaardigde in het vermogen van eenvoudigen om schoonheid te zien en schoonheid te genieten Er werd door die getrouwen ernstig gewerkt.

Nauwelijks behoeft gezegd, dat zij ook aan de oprichting van de Volksuniversiteit een zeer werkzaam deel nam. [1])

Intusschen was in het Tuindorp aan de Hilledijk, in het Over-Maassche, een nieuw „Ons Huis" verrezen, het Zuidervolkshuis, dat onder de leiding van Mej. L. Havelaar, zich snel tot iets zeer eigens ontwikkelde, onder den dubbelen invloed van de persoonlijkheid die het leven inblies en de omgeving die aard en richting van het werk hielp bepalen.

Zelve in eigen kring, een volkshuis te stichten dat middelpunt zou worden van boeienden ontspanningsarbeid en gezonde vreugde voor de volksjeugd allereerst, was lange jaren reeds Sophie Plate's ideaal geweest. Na deugdelijke voorbereiding kwam in 1922 het Kralingsche Volkshuis tot stand; in October van dat jaar werd het geopend.

Reeds toen had haar de ziekte aangetast, die haar eenige weken geleden het leven nam. En onder de vele vrienden die zich met haar zoo vol verheugden over wat zij eindelijk bereikt had, waren er die angstig opmerkten hoe teer zij er uit zag en hoe zwak hare stem was bij de openingsplechtigheid. Het ook nu weder deugdelijk voorbereide werk ontwikkelde zich normaal en naar den aard alweer van de bezielende leidster en van de omgeving.

Met geheel haar ziel gaf zij zich aan haar werk en diep heeft zij haren stempel op haar volkshuis gedrukt. Het leek soms of afnemende lichaamskracht vermeerdering bracht van geestkracht, al haar denken richtte zich op haar werk, zelfs nog toen de haren wisten, dat het

[1]) Over haar aandeel in de oprichting van den Rotterdamschen Kunstkring, over de Voorpost, eerst filiaal van de Amsterdamsche, sedert 1916 onafhankelijk en geheel haar werk, spreken wij in dit verband niet.

einde niet ver meer was. Het Lentefeest en het programma van werkzaamheden voor het nieuwe werkjaar hielden hare gedachten vast. Geen vol jaar heeft zij mogen genieten van al de zorgen, al de moeiten, al de verantwoordelijkheid, al de vreugde die haar werk meebracht. Zij heeft meer bereikt dan de stichting van het Kralingsche Volkshuis. Zij is een van de stille krachten geweest, die in Rotterdam jaren lang gewerkt hebben en daardoor mogelijk gemaakt het ontstaan, den groei, den bloei van middelpunten voor volksontwikkeling voor kinder-, voor jeugdwerk, die, onafhankelijk van elkaar, ieder naar eigen aard in eigen milieu werkende, met elkander voeling houdende en zoodoende elkander versterkende, een levende kracht ten goede zijn in de groote werkstad.

Dat uit Rotterdamsche families de vrouwen zijn voortgekomen die zoo'n groot aandeel in dit werk hebben, is iets wat andere steden Rotterdam benijden kunnen.

Doch ook buiten Rotterdam zal Sophie Plate's naam verbonden blijven aan een arbeid en een wijze van arbeiden, waarvan de diepere beteekenis voor het gemeenschapsleven eerst later zal gevoeld worden.

E. C. Knappert.

Drie jaar jeugdbeweging in Duitsland

door P. L. VAN ECK Jr.

Laat ik beginnen met de meedeling dat in dit artiekel slechts sprake zal zijn van drie grote jeugdorganiezaties: 'n roomse, 'n kristelike, en 'n sosiaaldemokratiese. Er zal een-en-ander worden verteld van hun doel en streven; en van hun geest, zoals die zich geuit heeft op hun bondsdagen van 1920, '21 en '22.

Vooraf 'n vluchtig, algemeen overzicht van de geschiedenis der duitse jeugdbeweging. De oorsprong ervan vertoont zich in 't laatste decennium van de vorige eeuw, als 'n reaktie tegen de toenemende verindustrialiezering, met als gevolg 'n opeenhoping van 't volk in de steden, en 'n al groter gemis aan samenhang met de natuur.

Zo ontstond in 1896 't begin van de *Ff andervogel*-beweging (Karl Fischer) onder de leerlingen van 't gymnasium. Deze was niet enkel 'n stuk romantiek; maar ze was ook revolutionair, doordat ze zich organiezeerde met uitsluiting van de volwassenen.

Als uitvloeisel van de sosialistiese beweging ontstond in 1903 en '04 de proletariese jeugdorganiezatie. Deze jeugdorganiezatie breidde zich uit en versterkte zich (Heinrich Schulz), onder invloed van de partij en de vakbeweging.

In 1913, ter gelegenheid van 'n feest op de Hohen Meissner, kwam 'n losse organiezatie van de *Freideutsche Jugend* tot stand (Gustav Wyneken). Deze splitste zich gedurende de oorlog in 'n deel dat meende dat de tijd tot handelen was aangebroken, en in deel dat zich wierp in de geestelike strijd om wereldvrede en demokratie. In 1919 werd er noch 'n poging gedaan om tot eenheid te geraken; maar die mislukte. Toen ontstond de *Deutsch-nationale Jugendbund*, die uitsluitend polietiek gekleurd was, en zich vermeide in de verheerliking van 't oude keizerlike Duitsland. Daartegenover streefde de *Jungdeutsche Bund* naar 'n echte volksgemeenschap.

Ook de proletariese jeugdbeweging splitste zich tijdens de oorlog; in 'n sosialistiese, en 'n kommunistiese (Karl Liebknecht).

In deze jaren kwam er ook 'n opleving van de kerkelike jeugdbeweging: de protestantse *Bund deutscher Jugendvereine*, en de roomse organiezaties, waarvan *Quickborn*, *Neudeutschland*, *Grossdeutsche Jugend*, en 't *Verband der kath. Jugend- und Jungmännervereine Deutschlands* de belangrijkste zijn.

Eindelik verdienen noch de Padvinders 'n vermelding, die zich in 1909 naar engels voorbeeld hadden verenigd, maar zich in 1919 als *Neupfadfinder* reorganiezeerden.

* * *

I. Verband der kath. Jugend- und Jungmännervereine Deutschlands.

Naar 't voorbeeld van de opkomende roomse arbeidersbeweging had, op initiatief van Msgr. Dr. Drammer, in 1896 de stichtingsvergadering van deze bond te Mainz plaats. Er bestonden toen ongeveer 800 roomse jeugd- en jongelingsverenigingen. In de eerste jaren ontbraken echter de middelen tot 't inrichten van 'n algemeen sekretariaat. Eerst in 1907 werd besloten tot de aanstelling van 'n algemeen sekretaris, die 't volgend jaar in 'n eenvoudige woning in Düsseldorf z'n werkzaamheden begon. Na 13 jaar had 't algemeen sekretariaat zich zo uitgebreid, dat 't 24 vertrekken van 'n deftig huis besloeg, en werk had voor 46 beamten. Natuurlik was daarmee gepaard gegaan 'n ontwikkeling van de bond. Tot aan de stichting van 't algemeen sekretariaat hadden de aangesloten verenigingen zich van 800 tot 1200 uitgebreid; en in 1922 waren er — ondanks 't verlies door 't vredesverdrag van grote gebieden met overwegend roomse bevolking — 3662 verenigingen met ongeveer 350 000 leden bij aangesloten. Zo is deze bond de grootste van Duitsland niet alleen, maar van de hele wereld.

Alles wat de jeugd geestelik, zedelik, staatsburgerlik, en lichamelik tot man vormt, is in die verenigingen opgenomen. 't Hoogste doel

van de bond is „de door God in de jeugd gelegde kiemen van 't natuurlike en bovennatuurlike leven tot ontplooinig te brengen." Anders gezegd: „de ziel van de jeugdverzorging is de verzorging van de jeugdziel."

In deze bond is dan ook de godsdienst de kern voor de hele jeugdvorming. En de ware zending van de roomse jeugd is, 't probleem *jeugdbeweging* optelossen. Daarbij hebben de jongeren — van 15 tot 19 jaar — de taak, de iedee van *alleen-vereniging, alleen-organiezatie* te overwinnen. Als deze dan gerijpt zijn tot jonge mannen van 20 jaar, zullen ze in staat wezen, eigen karakter en eigen wil te doen samensmelten met 't „enige katolieke kristendom." Hierin ligt 't persoonlike doel voor ieder afzonderlik. Terwijl dan de zending voor de zich aldus gevormde „ganzen katholischen Menschen" zich uitstrekt, ver over de grenzen van de jeugdbeweging heen: n.l. onder 't roomse volk, in de wereld.

Deze jeugdbeweging is dus vóor alles 'n godsdienstige beweging, van propagandistiese strekking. Om „jeugdontwikkeling" in de meest gebruikte zin, gaat 't hier niet in de eerste plaats: die wordt als bijzaak meegenomen. Hoofdzaak is: 't leren denken als aanhangers van de roomse wereldbeschouwing — „de hersenen moeten gekatoliezeerd worden."

In deze jeugdorganiezatie kiezen de leden zelf hun bestuur. Maar de priester is er voorzitter, als vertegenwoordiger van de autoriteit der kerk. En 't „buigen onder de autoriteit" is 't zwaartepunt van de roomse jeugdbeweging.

Twee punten waarop in deze jeugdbeweging ook sterk de nadruk gelegd wordt, is de eucharistie en de Maria-verering.

Hier volgen enkele sijfers uit de *ontwikkelingsarbeid* van de bond in 't jaar 1921.

1271 Verenigingen hadden daarover meedelingen ingezonden. In 't geheel werden in die verenigingen 26118 voordrachten gehouden, (resp. tweemaal per week, eenmaal p. w., eens in de twee weken, eens in de drie weken, eens per maand, eens per twee maanden, eens per drie maanden, eens per half jaar). 422 Verenigingen bezaten 'n eigen biblioteek. In 324 verenigingen werden lees-avonden, in 220 dichter-avonden gehouden. In de 1271 verenigingen werden 1220 ontwikkelingskurzussen gehouden. Daaronder bevonden zich 442 apologetiese, 146 letterkundige, 172 sosiale, 132 ekonomiese, 143 voor de polietieke ontwikkeling, 86 voor stenografie, 39 voor talen. Van de verdere kurzussen varieerden de aantallen van 1 tot 8.

Ten slotte noch 'n enkel woord over de laatse bondskonferentie. De eerste na de oorlog werd gehouden met Pinksteren 1921 te

Düsseldorf; de twede met Pinksteren 1922 in Nürnberg, Na 'n godsdienstoefening werd deze geopend met 'n toespraak van de aartsbisschop, die daarin 't levensprogram voor de roomse jongeman aanduidde met de woorden: „fromm, frei, froh." Op de 5 vergaderingen kwamen verschillende kwesties van organiezatie ter sprake, en verder de konkluzies die de „Arbeitsgruppen" over allerlei onderwerpen hadden voorbereid. Deze onderwerpen waren: Der kath. Mensch und das religiöse Leben. Der kath. Mensch und die Selbsterziehung. Der kath. Mensch und die Bildung. Der kath. Mensch und der Beruf. Der kath. Mensch und das staatsbürgerliche Leben. Der kath. Mensch und die Freude. Der kath. Mensch und die Heimat. Der kath. Mensch und Kulturgefahren der Gegenwart. Der kath. Mensch und die Körperpflege. Der kath. Mensch und die Jugendbewegung der Gegenwart. Der kath. Gemeinschaftsgedanke und die Familie. Der kath. Gem.ged. und die Pfarrgemeinde. Der kath. Gem.ged. und die Gesamtkirche. Der kath. Gem.ged. und das Vaterland. Der kath. Gem.ged. und die Menschheid. Der kath. Gem.ged. und die Standesunterschiede. Der kath. Gem.ged. und unsere Vereine. Der kath. Gem.ged. und der Verband. Der kath. Gem.ged. und das Wohlfahrtswesen in unseren Verbande. Der kath. Gem.ged. und die gesamte Jugend.

Zoals men ziet is bij 't groot aantal onderwerpen de jeugd en de jeugdorganiezatie toch niet helemaal vergeten: vijf van de twintig!

Literatuur: *Unser Ziel.* Aus dem Erleben und Erarbeiten unserer beiden ersten Verbandstage (1922)

't Bondstijdschrift is getieteld *Der Jugendverein.*

2. Bund deutscher Jugendvereine.

Pastor Clemens Schultz, in de zeemanswijk van Hamburg, stichtte daar in 't eind van de vorige eeuw 'n *Lehrlingsverein*, waarin hij arbeidde in de geest van Toynbee, in de geest dus ook van „Ons Huis" uit de eerste jaren van z'n bestaan. Z'n voorbeeld vond navolging, in en buiten Hamburg.

In 1907 vormde zich de *Vereinigung der Helfer und Freunde der Jugendarbeit*, die 't volgend jaar op 't kongres te Eisenach de statuten vaststelde, waarvan artiekel 1 luidde: „De *Jugendhelferverein* stelt zich tot taak, te arbeiden in evangelies-sosiale zin tot heil van de jeugd na de schooljaren. Hij dient geen polietieke of kerkelike partij, maar alleen de jeugd." En in 1909 kwam 't te Halle tot stichting van de *Bund deutscher Jugendvereine.*

Er bestonden toen in Duitsland al kristelike jongelingsverenigingen,

waarvan de nu opgerichte bond zich onderscheidde door 'n vrij en ruim standpunt ten opzichte van de godsdienst.

De nieuwe bond hield zich ook al spoedig bezig met de organiezatie van de vrouwelike jeugd, waarvoor afzonderlike verenigingen werden gevormd.

Van de groei van de bond geven de volgende getallen 'n denkbeeld.

Jaar:	1909	1913	1919	1921	
Verenigingen:	34	190	348 *	467	* w.o. 160 van meisjes
Leden:	1796	10500		15000	

Nu een-en-ander over 't doel van de bond, en de geest die er heerst. We hebben al gezien dat hij vrij-religieus is. Dit wordt in een van de jaarboeken ook zo omschreven: „Onze bond praat niet veel over godsdienst, maar hij wil echte vroomheid brengen: dienende liefde en redelik godsvertrouwen, en een krachtig dapper optreden tegen alles wat gemeen is."

Ook polietiek is men neutraal en onafhankelik; en weert met name alles wat de schijn zou kunnen wekken van 'n bestrijding van de sosiaal-demokratie. Herhaaldelik zijn deze dingen op bondskonferenties uitgesproken, en zo luidt dan ook 't eerste artiekel van de statuten: „De B. D. J. dient de opgroeiende mannelike en vrouwelike jeugd; hij wil de jongelui helpen *„fromme, deutsche, weltoffene"* mensen te worden. Tevens behartigt hij hun zedelik en sosiaal welzijn. De bond dient geen kerkelike of polietieke partij.

„Fromm", dat betekent hier niet: mooie gevoelens hebben of verheven woorden nazeggen; maar: te leven „uit de kracht Gods, zoals hij in 't geweten tot ons spreekt"; eerbied te hebben voor al 't goddelike in natuur- en menseleven; mannen en vrouwen te worden die zich wijden aan 'n echt gemeenschapsleven. *„Deutsch"*, dat wil niet zeggen: nationalisties; maar: wortelen in 't duitse volk, en alles te vermijden en te bestrijden wat dit volk verdeelt, verzwakt, schaadt. *„Weltoffen"* wil zeggen: ontvankelik zijn voor alles wat waar, schoon, en goed is.

Daarbij is 't streven van de bond dat z'n leden zich zullen ontwikkelen naar de jeugdbeweging. Ze moeten dus worden opgevoed tot zelfstandigheid ten opzichte van 't verenigingsleven. Ze moeten zich aansluiten aan de grote stroom van de jeugdbeweging, en zodoende meewerken aan de vernieuwing van 't volksleven.

In 't biezonder strijdt de bond ook voor reinheid van zeden, en dus tegen alkohol, tabak, en kinogevaar. Er wordt gestreefd, bij afzonderlike organiezatie, naar 'n gezellig verkeer tussen jongens en meisjes (gemeenschappelike feesten, volksdansen, studieklubs). Men wil medearbeiden „aan de bouw van 'n vrije volkskerk" (er zijn jeugd-godsdienstoefeningen gehouden, waarin de jeugd nieuwe vormen

voor die plechtige uren beproefde), en ijveren voor „'n ware volks- en volkerengemeenschap uit Jezus' geest."

In 1920 werd de bondskonferentie gehouden op de Wartburg, waar de 1200 deelnemers zich op Zondagmorgen verenigden in de Wartburghof voor 't bijwonen van de godsdienstoefening, en waar later de voorzitter, Gottfried Naumann, sprak over „Jugend- und Volkskirche."

't Volgend jaar werd de bondskonferentie in Heidelberg gehouden. Daar werd o.a. gesproken over „Die deutsche Jugend und der Sozialismus". Men kantte zich tegen 'n „materialisties" sosialisme, en stelde daartegenover 'n nieuw sosialisme op geestelike grondslag, dat de verwantschap tussen kristendom en sosialisme zal doen zien. Als aanvulling en bevestiging hiervan diende de voordracht over „Jesus und die Jugend", met o.a. deze uitspraken: „Zonder Kristus is alle jeugdbeweging zinloos." „De levende Kristus en 't sosialisme van de gezindheid horen tesamen, en zijn de beide polen waarom al ons bondswerk zich beweegt."

Op deze bondskonferentie kwam ook ter sprake de verhouding van jongens en meisjes; en die van jongeren (± 14 jaar) en ouderen (± 18 jaar) in de beweging.

In 1922 kwam men in Brieg samen. 'n Belangrijk punt van bespreking vormde hier de vraag betreffende 'n bond voor ouderen in de B. D. J. De inleider ontwikkelde daarbij o.a. de volgende stellingen: „We moeten 'n nieuwe vorm en taal vinden voor de Kristusboodschap aan onze jongeren." „We moeten komen tot 'n vaste metode in de jeugdleiding en in de vorming van jeugdleiders". „We moeten de oplossing van de sosiale kwestie mee ter-hand-nemen, moeten daarbij werkzaam zijn zodat er 'n volksgemeenschap groeit uit één geest." „We moeten 't kultuurvraagstuk oplossen." Bij dat alles is de arbeids- en geestesgemeenschap van de leiders de kern die we nodig hebben.

Andere besprekingen waren „Jugend und Beruf," en „ Weibliche Jugend und Beruf." Een-en-ander werd afgewisseld met 'n feestelike godsdienstoefening, 'n preek, volksdansen; en tot slot 'n uitstapje in 't Riesengebirge.

Literatuur: Hugo Stein. *Unser Weg.* Geschichte des Bundes deutscher Jugendvereine. (1922). *Unser Heidelberg* (1921), en 't aardige boekje over de bondskonferentie in Brieg: *Arbeit und Feier.* (1922).

Voor de jongeren in de bond is 't blad *Treue,* voor de ouderen *Unser Bund.*

3. Verband der Arbeiterjugendvereine Deutschlands.

In Augustus 1920 werd voor 't eerst in Duitsland 'n sosiaal-

demokratiese jeugd-konferentie gehouden; en wel in Weimar. Voor 't eerst, want in 't keizerlike Duitsland was dit niet mogelik geweest. Uit alle streken van Duitsland kwam daar de jeugd uit de arbeidende klasse te samen. En nu is 't wel eigenaardig, in verband met de waarschuwende woorden die in 1921 op de bondsdag van de *Deutsche Jugendvereine* zouden gesproken worden tegen dat „materialistiese" sosialisme — dat de jongeren van deze materialisten de eerste dag van hun eerste konferentie begonnen met 'n krans te leggen op 't standbeeld van Goethe en Schiller, de „Ewig Jungen" „die wir uns erobert haben trotz zermürbender Arbeit im tosenden Maschinensaal, in Schreibstube und Werkstatt;" en dat ze op de avond van die dag zich verenigden tot 'n Goethe-feest, dat werd tot 'n opgaan in z'n leven en dichten, afgewisseld met liederen en muziek. De volgende morgen bleek de krans die deze sosialistiese jeugd aan 't Goethe-Schiller-Denkmal gehecht had, door „niet-materialisten" weggenomen te zijn! Dit even terloops.

In dat jaar 1920 bestonden er in Duitsland al meer dan 800 jeugdverenigingen die in de bond waren georganiezeerd. En de betekenis, 't streven van deze sosialistiese jeugd wordt omschreven op de volgende wijze: „Sosialisme, niet enkel 'n zaak van 't krietiese verstand, maar ook 'n zaak van 't hart. Niet alleen 't overbrengen van de eigendom aan produktiemiddelen in 't bezit van de gemeenschap, maar in 't heden al van mens tot mens sosialistiese geesteskultuur scheppen. Niet alleen voor 't sosialisme de polietieke strijd van iedere dag in rede en geschrift voeren, ook sosialisties samenleven . . . . Dit leven willen we tot werkelikheid maken, vol glans en vreugde, en 't zal in de vreugde-arme wereld van de arbeid opgaan als 'n nieuwe zon".

De proletariese jeugdbeweging is 'n onderdeel van de emancipatiestrijd der arbeiders. Ze moet dus zoveel mogelik jonge arbeiders en arbeidsters tot dit inzicht brengen, en ze vormen tot flinke, doelbewuste strijders. De opvoeding van de leden is dan ook de voornaamste taak. „We willen jeugd- en leerling-tehuizen zonder polietiek karakter hebben. We verlangen jeugdherbergen, instellingen voor ontwikkeling en ontspanning van de jeugd; b.v. leeszalen, gimnastiek- en speelplaatsen, bestrijding van gedrukte en gespeelde vuiligheid, bestrijding van 't alkoholisme, grondige hervorming van de jeugdontwikkeling, hervorming van 't jeugd-strafrecht en de ten-uitvoerlegging der straf, en oneindig veel meer in dit opzicht." Verder staat op 't program 'n 6-urige arbeidsdag voor jeugdige personen, en 'n jaarlikse vakansie; schoolhervorming; vrije baan voor alle geestelike en lichamelike ontwikkeling. En de redenaar besloot onder storm-

achtige bijval z'n rede aldus: „Ons zweeft als dubbel doel 'n werkelik nieuw Duitsland voor ogen: één rijk en één volk, in welks politiek en ekonomie de geest van z'n grootsten en edelsten tot uiting komt. Daarop is ons streven gericht, op 't Duitsland van 'n Kant en Fichte, Marx en Engels, Hegel en Heine, Goethe en Hebbel, Beethoven en Mozart, Schiller, Lassalle en Freiligrath, enz. Dit Duitsland mogen en zullen we in de toekomst eisen en *dit Duitschland gaat ons dan „über alles in den Welt ett.*""

'n Andere voordracht op deze bondskonferentie betrof „Jugend und Kultur"; verder noch „Jugend und Sozialismus". En de dag werd besloten met 'n geestdriftig afgelegde gelofte: „Nie wieder Krieg!"

Behalve aan besprekingen betreffende de organiezatie, werd de samenkomst verder dienstbaar gemaakt aan zang en dans en spel; en aan uitstapjes in de omgeving.

Vermelding verdient ook noch dat op deze bondskonferentie al 'n toespeling werd gemaakt op de „internationale verbroedering van de jeugd"; en wel door de vertegenwoordiger van de hollandse proletariese jeugdbeweging, P. Voogd.

Nu enkele sijfers.

1920: 851 verenigingen met 53518 leden (waarbij 17275 vrouwelike).
1921: 1242 „ „ 76739 „ („ 25954 „).

Voor zover de verenigingen daarover bericht inzonden, werden er in 1921 in 't geheel 9098 leden- en openbare vergaderingen gehouden, met totaal 304002 (waarvan 105891 vrouwelike) bezoekers; voor de gehouden voordrachten, lezingen, bezoeken aan musea e. d., kurzussen, waren de getallen 15212 met 503769 (177499) bezoekers; voor ontspanning, feesten, teaterbezoek: 13550 met 541348 (201447) bezoekers; voor de wandeltochten, openluchtspelen, volksdansen: 18160 met 509460 (198580) bezoekers.

In 1921 werd de bondskonferentie in Bielefeld gehouden. Een van de belangrijkste feiten tussen Weimar en Bielefeld was de stichting van de „Arbeiterjugend-Internationale", die in Mei 1921 te Amsterdam plaats vond, en waarbij zijn aangesloten: Zweden, Denemarken, Holland, België, Frankrijk, en Duitsland. 't Zou te veel plaatsruimte vergen, hier 't vastgestelde *Erziehungs- und Schutzprogramm* mee te delen.

Behalve organiezatoriese besprekingen, kwamen in Bielefeld twee onderwerpen aan de orde: „Unsere wirtschafts- und kulturpolitischen Aufgaben" en „Die Internationale und wir".

Dit jaar zal de derde konferentie plaats hebben, en wel in Wernigerode. Daar zullen aan de orde komen: Die Berufsschule. Die Jugend in den freien Gewerkschaften. Jugendwohlfahrt. Arbeiter-

jugendvereine und Bildungsausschüsse. Arbeiterjugend und Kindergruppen.

Literatuur: drie buitengewoon smakelik uitgegeven boekjes, met deels zeer belangrijke, deels zeer idealistiese gestemde inhoud, n.l. C. R. Müller, *Das Weimar der arbeitenden Jugend* (1920). Erich Ollenhauer, *Von Weimar bis Bielefeld* (1921). Max Westphal, *Unser Wirken.* Die Arbeiterjugendbewegung 1921 (1922).

't Orgaan van de bond heet *Arbeiter-Jugend.* Voor de leiders is 't blad de *Führer.*

* * *

Ziehier 'n zeer beknopte bespreking van drie belangrijke stromen in de jeugdbeweging van 't tegenwoordige Duitsland. Graag was ik hier-en-daar wat uitvoeriger geweest, had ik wat meer biezonderheden meegedeeld, had ik wat anders gegeven als louter opsommingen — maar de redaksie moet zuinig zijn met de plaatsruimte.

Toch hoop ik genoeg gegeven te hebben voor 't wekken van 'n indruk, wat betreft 't doel en 't streven van deze jeugdorganiezaties; wat aangaat de geest waarin ze werken, waaruit ze leven.

Waar overal en te allen tijde de jeugd „de hoop des vaderlands" is, daar geldt dit wel in buitengewone mate ten opzichte van de jeugd in 't Duitsland van deze dagen. Zij toch zal 't ontredderde land weer hebben optebouwen; van haar zal 't afhangen hoe en in welke geest dit zal geschieden. Voor 'n niet gering deel wordt ze tot deze arbeid in haar organiezaties voorbereid. Deze hebben daardoor voor 'n deel 't lot van 't toekomstige Duitsland, en daarmee van 't toekomstige Europa, in handen.

't Onderwerp leek me daarom van genoeg belang, om er in dit tijdschrift aandacht voor te vragen.

Nog eens Esperanto

door P. VAN DOKKUM.

Met groot genoegen heb ik het artikel „Esperanto en de Volkenbond" door Ir. Isbrücker in de Januari-aflevering van „Volksontwikkeling" gelezen. Volkomen eens ben ik het met den geachten schrijver, wanneer hij beweert, dat „van het noemen van nuchtere feiten dikwijls meer overtuigende kracht uitgaat, dan van alle theoretische beschouwingen."

Zeer waardevolle feiten heeft de heer Isbrücker in zijn artikel verzameld, en allen, die nog niet overtuigd zijn van 't groote nut van

onze internationale taal Esperanto, wordt de lezing van dat artikel dringend aanbevolen: het zal hen stellig tot nadenken stemmen, en ze zullen zich afvragen, of het ook niet hún plicht is, zich op de hoogte te stellen van de Esperanto-beweging; of ook zij niet naar hun vermogen dienen mee te werken aan de verbreiding van een wereldtaal, die de vuurproef glansrijk heeft doorstaan, die vooral in den laatsten tijd steeds meer wordt beoefend en die haar beoefenaars zooveel genot en gemak verschaft. Want resultaten geeft de studie van Esperanto, schitterende resultaten in korten tijd en — met betrekkelijk weinig moeite.

In October 1922 heeft het Departement „Veendam" der Maatschappij tot Nut van 't Algemeen een Esperanto-cursus opgericht onder leiding van schrijver dezes. Na een oproeping in een plaatselijk blad meldden zich een 15-tal cursisten aan, allen ontwikkelde dames en heeren, die elken Maandagavond gedurende twee uren onderricht ontvangen in onze onvolprezen hulptaal Esperanto.

En reeds nu — na een 14-tal lessen — zijn alle cursisten in staat zonder veel moeite een Esperantoboek te begrijpen. De cursus zal ongeveer een half jaar duren en ik ben er van overtuigd, dat aan 't eind daarvan alle deelnemers niet alleen zullen kunnen correspondeeren met alle Esperantisten uit alle deelen der wereld, maar dat ze zullen zijn geworden vurige propagandisten voor onze mooie beweging, dat ze de verbreiding van Esperanto op alle mogelijke wijzen zullen helpen bevorderen.

Verzuim komt op den cursus niet voor: alleen één Postambtenaar heeft wegens dienst en godsdienstredenen vier keer moeten verzuimen. Overigens zijn allen steeds op hun post geweest, en met groote nauwgezetheid en voorbeeldigen ijver wordt het huiswerk gemaakt. Een enkele illustratie: twee dames-cursisten kwamen na de derde les bij mij, om te vragen, of ik den cursus niet kon geven op een anderen avond: ze waren lid van een zangvereeniging, die ook op Maandagavond repeteerde. Toen ik opmerkte, dat ik haar verzoek niet kon inwilligen, omdat dan zeer waarschijnlijk andere cursisten weer niet zouden kunnen komen, zeiden ze: „Dan zullen we moeten bedanken!" „Voor de Esperanto-cursus?" „Neen, voor de zangvereeniging. Op den Esperanto-cursus zouden we liever driemaal dan éénmaal per week komen."

Een andere cursist, die op de R.H.B.S. altijd veel moeite had met de moderne talen, verklaarde, dat hij met groot genoegen een deel van den nacht aan Esperanto zou doorwerken.

Een getrouwde dame zei onlangs: „Ik betrap er mij zoo nu en dan op, dat ik een of andere huishoudelijke bezigheid verricht en

ondertusschen „snoep" van mijn woordenlijstjes of van interessante woordvormingen."

Een med. dr. met een zeer drukke praktijk heeft nog nooit verzuimd, ook niet, wanneer hij des Maandags buitengewoon bezet was geweest. En zoo zou ik kunnen doorgaan. Bij alle cursisten — zonder onderscheid — is een drang, de taal grondig te leeren, en hun „feu sacré" bij de studie stemt mij blij en dankbaar. Ze zien, dat ze met reuzen-sprongen vooruitgaan, ze merken, dat ze betrekkelijk gemakkelijk, haast spelende, veel bereiken en ze denken er niet aan, een les te verzuimen.

Zie, geachte lezer, dergelijke feiten moeten U tot nadenken stemmen, moeten vooral spreken tot mijn collega's onderwijzers en leeraren, die bij hun vreemde-talenonderwijs stellig heel andere ervaringen zullen hebben opgedaan. Jarenlang heb ik-zelf als hoofd van een opleidingsschool Fransch moeten onderwijzen: in klasse 4 vier uur per week, in klasse 5 vijf en in klasse 6 ook vijf uur per week, en ik heb dat onderwijs met voorliefde gegeven. En als ik dan zoo gedurende 3 jaren mijn leerlingen had trachten in te leiden in de Fransche taal, als ik ze met veel moeite de beginselen dier taal had geleerd, dan gingen ze naar de R.H.B.S., waar ze dan nog vijf lange jaren hun studie van 't Fransch konden voortzetten. En dan de resultaten! Zet eens een „afgestudeerde" R.H.B.S.-leerling in Parijs neer en zie eens, hoe moeilijk het hem valt, een politie-agent te verstaan, die hem met veel woorden aan het verstand tracht te brengen, hoe hij moet loopen, om te komen, waar hij wenscht te zijn. En hoor, hoe wanhopig moeilijk de menschen elkaar kunnen begrijpen op internationale congressen, waar 't gebruik van Fransch, Engelsch en Duitsch is toegestaan. 't Is en blijft vertalen met verbruik van veel kostbaren tijd.

Ik vind het dan ook volstrekt niet jammer, dat bij de laatste wetswijziging het Fransch niet weer is toegelaten als leervak op onze gewone lagere scholen, alleen betreur ik het, dat het maar met één stem meerderheid van onze scholen is verbannen. Wil men een vreemde taal invoeren op de lagere school, dan zij het Esperanto, niet Fransch, Duitsch of Engelsch; dan zij het die eenvoudige, zoetvloeiende, practische taal, waaraan de geniale Zamenhof zijn gansche leven heeft gegeven, de taal, die in alle opzichten voldoet aan de hooge eischen, die men aan een internationale taal mag stellen.

Onlangs sprak ik een Fransch B-bezitter. De man stond vrij koeltjes, eigenlijk „afzijdig" tegenover de Esperanto-beweging. In den loop van ons gesprek legde ik een stapeltje Esperanto-werken, vertaalde en oorspronkelijke, voor hem neer, o.a.: „Fabiola" van

Kardinaal Wiseman; „het Nieuwe Testament," vertaald door Zamenhof; „Die Räuber" van Schiller; „De Wapens neergelegd" van Bertha von Suttner, „Stranga Heredajo" van Luyken. Ik toonde hem het degelijke maandblad van de Universala Esperanto Asocio; het weekblad „Esperanto Triumfonta" en een paar Esperantokrantjes uit ons eigen land. En — de man was voor onze zaak gewonnen. „Ik wist niet," zei mijn bezoeker, „dat Esperanto reeds zoover is gevorderd; maar nu wil ik die taal leeren en haar naar mijn vermogen vooruit helpen."

Ons volk is zoo conservatief, wij houden zoo graag vast aan 't bestaande, wij worden zoo moeilijk warm voor een ideaal. En dat is jammer, heel jammer.

Voor mij is het onbegrijpelijk, dat er in de onderwijzerswereld zoo weinig voor de nieuwe taalbeweging wordt gevoeld; hoe het mogelijk is, dat de volksopvoeders niet met beide handen dit machtige middel tot volksontwikkeling aangrijpen; hoe het mogelijk is, dat onze autoriteiten nog niet krachtig de invoering van Esperanto in onze volksscholen bevorderen; dat de publieke opinie nog steeds onverschillig blijft voor onze beweging; dat — en hierop mag in ons maandblad, uitgegeven door het Nutsinstituut voor volksontwikkeling, wel eens krachtig worden gewezen — er in onze Nutsdepartementen nog zoo goed als niets voor de Esperanto-beweging wordt gedaan.

Departementsbesturen! Och, denkt er eens over na, of U naast Uw andere cursussen in den komenden winter ook niet één of meer Esperanto-cursussen kunt oprichten. Ik geef U de verzekering, dat U op deze wijze zeer, zeer nuttig werk kunt verrichten en dat U voor het instellen ook van volks-Esperanto-cursussen veel kunt doen voor de volksontwikkeling. Mochten er nutsbesturen zijn, die misschien vooraf nog nader willen worden ingelicht, dan is ondergeteekende gaarne bereid, alle gewenschte inlichtingen te verschaffen.

Er moet verandering komen! De dag kan niet verre meer zijn, waarop Esperanto voor goed door de autoriteiten in bescherming zal worden genomen. Dan zullen we elkaar over de geheele wereld kunnen begrijpen en dan zullen we nader tot elkaar zijn gekomen. Fine gi venkos! Eindelijk zal ze overwinnen!

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

		Bladz.
De toekomst van ons volksonderwijs' (Voorbericht) I	A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm . .	173
De Lager Onderwijswet en de reorganisatie van het onderwijs door de gemeenten I. .	H. W. J. A. Schook	179
Naar aanleiding van het overlijden van Mej. S. Plate	E. C. Knappert . .	191
Drie jaar jeugdbeweging in Duitsland . . .	P. L. van Eck Jr. .	193
Nog eens Esperanto	P. van Dokkum . .	201

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472	leden.
„	1918	19927	„
„	1919	21429	„
November	1920	22801	„
December	1921	25406	„

J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG

OPVOEDKUNDE.

I. KOOISTRA.	Zedelijke opvoeding, ing. f 2.90, geb. . . . *9e druk*	f 3.90
I. KOOISTRA.	Menschen in wording, ing. f 2.90, geb.	f 3.75
I. KOOISTRA.	Van ziel tot ziel. Paedagogische voordrachten en schetsen. 2e vermeerderde druk van Opvoeder en Kind ter perse.	
I. KOOISTRA.	Onze groote kinderen. Over opvoeding in de puberteitsjaren.	
	I. Hun wezen en ons doel, ing. f 3.50, geb. . . . . *2e druk*	f 4.50
	II. Streven naar ons doel, ing. f 4.50, geb. . . . . *2e druk*	f 5.50
JAN LIGTHART.	Over opvoeding. (Uitgegeven voor het Ligthart-comité). Twee bundels, gebonden . . . . . à	f 1.50
JAN LIGTHART.	Jeugdherinneringen. Volksuitgave, met portret van den schrijver, gebonden . . . . . *8e druk*	f 1.50

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG.

4e JAARGANG. APRIL 1923. No. 7.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. D. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 3.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

De toekomst van ons volksonderwijs

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm.

II. Het probleem der Eenheidsschool.

Reeds terloops hebben wij aangestipt dat de wet 1920, ter wille van de doorvoering van de finantieele gelijkstelling, de uniformiseering van de lagere school zeer in de hand heeft gewerkt. Gewoonlijk wordt dit uitgedrukt door te zeggen dat de nieuwe wet de eenheidsschool heeft ingevoerd. Wij achten het gebruik van dit woord hier echter geheel misplaatst. Voor ons representeert het woord „eenheidsschool" niet een bepaalde school, maar een schoolsysteem, waarbij ieder kind, volkomen onafhankelijk van de maatschappelijke positie zijner ouders, ten volle de gelegenheid ontvangt dat onderwijs te verkrijgen, waardoor zijn aanleg en neiging tot geheele ontplooiing kunnen komen.[1])

Wij achten het vanzelfsprekend, dat onze Maatschappij ook in de toekomst met alle kracht naar de verwezenlijking van dat ideaal zal streven. Omtrent de doelstelling kan er dan ook o.i. nauwelijks twijfel bestaan. Daarentegen rijzen ernstige moeilijkheden bij de keuze der middelen, die een nauwkeurige overweging eischen.

Beginnen wij met een omschrijving van den toestand, zooals hij door de nieuwe wet is geschapen. Onder de oude wet bestond althans in de grootere plaatsen overal een verdeeling van de schoolgaande kinderen naar de gegoedheid der ouders, de zoogenaamde standenschool, al waren de benamingen en onderscheidingen op verschillende plaatsen ook afwijkend. Nu de nieuwe wet, gelijk wij reeds boven opmerkten, eischt, dat op alle scholen gedurende de eerste zes leerjaren dezelfde leervakken moeten worden onderwezen en

[1]) Uiteraard zal deze gedachte dan ook slechts belichaamd kunnen worden in een organisatie van onderwijs en opvoeding, die zich niet beperkt tot den thans leerplichtigen leeftijd. Met het oog op den grooten omvang der vraagstukken die anders aan de orde moesten komen, meenen wij ons in dit Rapport echter te moeten bepalen tot het terrein van het lager onderwijs.

uitgaat van de gedachte — schoon zij het niet uitdrukkelijk uitspreekt — dat ook leerplan en tempo overal gelijk zullen zijn, heeft die splitsing haar meest voor de hand liggende bestaansreden verloren. Voor de openbare school is zij zelfs onmogelijk geworden door het ook reeds genoemde voorschrift, dat voor alle scholen van het gewoon lager onderwijs in een gemeente een gelijk en evenredig geklassificeerd schoolgeld moet worden vastgesteld. De poging op sommige plaatsen beproefd, om ondanks dat overal gelijke schoolgeld, de kinderen in te deelen naar de hoogte van hun schoolgeld, d.w.z. het inkomen der ouders, zijn door den Minister verhinderd, als zijnde in strijd met de bedoeling der wet. Daarentegen is de standenschool voor de bijzondere school op tweeërlei wijze mogelijk gebleven: ten eerste voor die scholen, waarvoor afstand gedaan is van alle aanspraak op subsidie en ten andere voor scholen, die uitsluitend toegankelijk gesteld worden voor de kinderen der leden van een vereeniging, die volkomen vrij is in de bepalingen die voor het lidmaatschap gelden.

Nu doet zich in de praktijk een sterke tegenstand gelden tegen de aldus voorgeschreven uniformiseering. En met het oog op het gemak, waarmede op kosten der openbare kassen bijzondere scholen zonder opgave van redenen kunnen worden opgericht, beteekent dit een gevaar voor de openbare school, dat niet over het hoofd mag worden gezien. Reeds hebben zich gevallen voorgedaan dat uit dezen hoofde openbare scholen in neutrale bijzondere scholen zijn omgezet. De argumenten echter die vóór de scheiding pleiten, zijn van een verschillend gehalte. Onmiskenbaar speelt bij de groote meerderheid der ouders, ook in de kringen der beter gesitueerde arbeiders, het standsgevoel een zeer groote rol. Zeer velen meenen dat „hun kinderen toch niet zitten kunnen naast die van den" (volgt de naam van een beroep, dat wisselt met de sociale standing van den spreker en als het eenigszins kan er slechts één trede onder blijft). Het behoeft zeker geen betoog dat deze overweging, die uitsluitend dient om het zelfgevoel van de ouders te sterken, weinig gewicht in de schaal mag leggen bij de keuze eener schoolorganisatie. Daarom wordt zij dan ook gewoonlijk niet zonder meer uitgesproken, maar treedt meestal op onder het mom van een schijnbaar gewichtiger argumentatie. Vooreerst in den vorm van het „hygienische" argument. Men wil de standenschool, omdat men vreest voor besmetting, althans onreinheid op de „gemengde" school. Wij kunnen ook in dezen vorm aan dit argument geen waarde toekennen. Wellicht kan het in vroegeren tijd reden van bestaan hebben gehad; de economische en hygiënische toestand van de overgroote meerderheid van ons volk is

thans van dien aard, dat zij zulk een indeeling geenszins wettigt. Voor zoover er nog misstanden zijn, dienen zij door uitbreiding van het instituut van schoolarts en schoolverpleegster te worden bestreden; voor zoover dat in enkele gevallen nog noodig mocht blijken ook door verscherping der bepalingen, zoodat voor afwijkingen van den regel bijzondere maatregelen mogelijk worden, eventueel zelfs verwijdering van een kind van de school. Maar die gevallen zijn veel te zeldzaam om een systeem van schoolorganisatie daarop te bouwen.

Schijnbaar nog ernstiger, in waarheid nog zwakker, is het argument van het „zedelijke gevaar" dat kinderen zouden loopen door met kinderen uit andere sociale lagen in aanraking te komen. Zedelijkheid is gelukkig geen privilege van de eene of de andere maatschappelijke klasse. Karakterfouten, ja ernstige ondeugden komen in alle rangen en standen in gelijke mate voor, al moge het wellicht waar zijn, dat de eene klasse weer deze, een andere weer eerder andere gebreken zoowel als deugden in de hand werkt. Maar dat zou voor ons vraagstuk alleen van beteekenis zijn zoo men uitging van de veronderstelling, dat in een schoolgemeenschap wel de ondeugden, maar niet de deugden van anderen werden overgenomen. En dat die vrees geen rol speelt in de argumentatie, wordt wel hierdoor bewezen, dat men zoo goed als nooit iemand tegenkomt die er bezwaar tegen maakt, dat zijn kinderen op school zouden gaan met kinderen uit „hoogere" sociale milieu's, dan waartoe hij zichzelf rekent.

Ongetwijfeld is het denkbaar dat op den zooeven gestelden regel een uitzondering gemaakt zou moeten worden voor sommige achterbuurten onzer groote steden. Het echte pauperskind kan ernstige zedelijke gevaren voor zijn omgeving meebrengen. Maar het arbeiderskind heeft juist evenveel recht om tegen de gevaren van dien omgang behoed te worden als het kind uit welk sociaal milieu ook. Op dezen grond laat zich dus zeker niet een splitsing der schoolbevolking verdedigen in den geest als zij door de voorstanders der standenschool wordt bedoeld. Zulke gevallen dienen als uitzonderingsgevallen te worden behandeld, evenals de individueele gevallen van grove zedelijke afwijking, die zich in elke omgeving en in elke laag der bevolking kunnen voordoen.

Nauwelijks grooter waarde kan gehecht worden aan het verschil in taal en manieren, waarop vaak wordt gewezen. Dat dit verschil in tegenstelling met de boven besprokene, niet fiktief is, kan gereede toegestemd worden. Maar de beteekenis van dit verschil en de kans dat dientengevolge de fijnheid van uitspraak of gebaar schade zou kunnen lijden, moet zóó gering geacht worden tegenover de zeer

groote sociale en paedagogische voordeelen die verbonden zijn aan een ongedwongen en kameraadschappelijken omgang van kinderen uit zeer verschillende sociale kringen, dat die nadeelen niet behoeven te worden geteld.

Anders staat het met een ander verschil, dat onmiskenbaar samenhangt met het sociale milieu. Wij bedoelen het gemiddelde verschil in graad van verstandelijke rijpheid op een bepaalden leeftijd. Wij zeggen uitdrukkelijk het verschil in graad van verstandelijke rijpheid, niet het verschil in aanleg of begaafdheid. Of er eenig verschil in aanleg of begaafdheid tusschen de klassen en standen eener maatschappij bestaat en zoo ja ten gunste van welke klasse dit verschil dan gemiddeld werkt, laat zich met de middelen, waarover wij thans beschikken, niet goed onderzoeken, laat staan beslissen. Maar wel hebben tal van psychologische onderzoekingen met de zoogenaamde testmethoden in zeer verschillende landen als onbetwist resultaat de uitkomst opgeleverd van een verschil in verstandelijke rijpheid op een bepaalden leeftijd, samenhangende met de hoogte van het sociale milieu. Dat verschil openbaart zich allereerst in een ten aanzien van het onderwijs grooter voorstellingsbezit, een rijker woordenschat en meer geoefendheid in gedachtenuiting, maar volstrekt niet alleen hierin. Trouwens het ligt voor de hand, dat de kinderen uit de meer gegoede milieu's, waaraan hetzij door de ouders of door betaalde hulpkrachten in 't algemeen zeer veel meer zorgen worden gewijd, zich sneller ontwikkelen dan de kinderen, die veel meer aan zichzelf of aan broertjes en zusjes zijn overgelaten. Of die vroege rijpheid altijd een paedagogisch voordeel is, behoeven we thans niet te onderzoeken; het feit zelf mag ook voor Nederland als vaststaand worden aangenomen, al hebben in ons land uitvoerige psychologische onderzoekingen, gelijk in de meeste landen van Europa en de Ver. Staten van Amerika, nog niet plaats gehad.

Nu zou men tegen een splitsing der schoolbevolking op grond van deze overweging de vraag kunnen opwerpen, of wij in 't algemeen niet veel te haastig zijn in kennis aanbrengen, of wij niet veel te veel „opstoomen", en of het voor die vroeger rijpe kinderen niet een groot voordeel zou zijn gedwongen te worden tot een minder snellen gang als thans op de school? Maar wie zoo vraagt, zou vergeten dat wij door op dit verschil te wijzen volstrekt niet tegemoet willen komen aan den bij velen bestaanden wensch om zoo snel als het eenigszins gaat de abstracte kennis van het kind op te voeren. Ook al kan het vroeger ontwikkelde kind sneller en eerder opnemen dan het andere, daarvan willen wij volstrekt niet gebruik maken voor wat men gewoonlijk in de eerste plaats onder „schoolresultaten"

verstaat, voor een bepaalden leeftijd zoo hoog mogelijk op te voeren.

Maar wel zijn we overtuigd, dat, wat een kind dan ook op school al of niet moge leeren, deze hem in elk geval niet moet wennen aan verveling en de luiheid, die er uit voortvloeit. De school kan niet licht in haar eigenlijke taak meer te kort schieten dan wanneer zij daartoe dwingt. Onder ons huidige klassikale schoolsysteem is het echter bijkans onvermijdelijk, dat een kind zich gaat vervelen en het werken verleert in stede van aanleert, wanneer het ter wille van zijn klassegenooten onderwijs moet volgen in een tempo, dat voor hem veel te langzaam is. Vereenigt men d.w.z. alle kinderen in dezelfde klasse dan zal men de rijperen, dus gemiddeld die uit de maatschappelijk hoogere lagen, ernstig kunnen schaden zonder voldoende rekening te houden met wat de minder gunstig voorbereiden behoeven.

Men heeft getracht de oplossing van deze moeilijkheid te vinden door de toepassing van het zoogenaamde Mannheimer schoolstelsel, het inrichten van afzonderlijke scholen of althans klassen voor de bijzonder begaafden (juister voor hen die sneller van ontwikkeling zijn) tegelijkertijd met het inrichten van klassen, waarin de minder en minst begaafden bijeengebracht worden. Nu onderscheidt de laatstgenoemde categorie zich inderdaad vaak door werkelijke gebreken in aanleg, die afgezonderde behandeling noodig maakt, gelijk bij ons in het buitengewoon onderwijs geschiedt. Maar deze oplossing voor de zoogenaamd „begaafden" is aan zeer ernstige bedenkingen onderhevig. Vooreerst dreigt tegenover de didaktische voordeelen zeer ernstige schade voor de karaktervorming te staan, zoowel bij degenen die gaan merken, dat ze tot de „begaafden" behooren, als bij de anderen, die slechts „normaal" worden geacht. Het toch reeds heerschende intellectualisme in onze school wordt er door versterkt; terwijl nu althans gedeeltelijk praestaties in intellectueelen zin kunnen worden aangevuld en goedgemaakt door andere, wordt dat dan gansch onmogelijk. Het gevaar voor „opstoomen" in deze klassen van bij uitstek „knappe" kinderen wordt nog veel grooter en naar wij vreezen zal in de meerderheid der gevallen die verleiding te machtig blijken. Het gevaar dat toch reeds in ons klassikale systeem ligt opgesloten, dat men alle kinderen uniform behandelt, zal in deze uitgezocht homogene klassen nog veel meer zich doen gevoelen. En ten slotte zullen door de splitsing de intellectueel minder snel ontwikkelde kinderen beroofd worden van den omgang met de meer ontwikkelden, die hen tot steun en hulp kunnen zijn, terwijl daartegenover de laatsten door dien onderlingen omgang partij kunnen trekken van de andere eigenschappen, waardoor genen vaak hun intellectueelen achterstand kompenseeren.

De juiste oplossing van de moeilijkheid moet dan ook naar onze

vaste overtuiging in de lijnrecht tegenovergestelde richting worden gezocht. Niet nog homogener klassen en een nog straffer klassikaal onderwijs, maar losser maken van het klasseverband moet het doel zijn waarop wij ons richten. Maar al te veel is men in de 19e eeuw gaan vergeten dat klassikaal onderwijs niet een doel in zich zelf is, maar slechts een middel. Door den nood gedrongen is Pestalozzi in Stanz en Burgdorf het klassikale onderwijs gaan toepassen omdat hij met de hulpmiddelen die hem toen ten dienste stonden geen andere oplossing zag voor de moeilijkheid een groot aantal kinderen gelijktijdig te onderrichten. Op zijn voorbeeld, maar geenszins naar zijn bedoeling, heeft het klassikale onderwijs ten slotte al het andere verdrongen.

Eerst het einde der 19e eeuw of het begin der 20e hebben een reactie daartegen zich zien ontwikkelen. Op allerlei gebied in het buitenland; in Nederland heeft dit niet-klassikale onderwijs tot nu toe zich bijna uitsluitend beperkt tot de Montessorischolen. [1])

Het is hier allerminst de plaats om te treden in een bespreking van de voor- of nadeelen van het didaktische systeem der Italiaansche hervormster. Maar hoe men ook over de details daarvan moge denken — en het laatste woord is daarover zeker nog lang niet gesproken — vast staat naar onze meening dat zij er in geslaagd is aan te toonen, dat zeer ernstig onderwijs mogelijk is, waarbij op tot nu toe gansch ongedachte schaal de individualiteit van den leerling wordt vrijgelaten. In scholen van het Montessori-type vervalt het didaktische bezwaar tegen de gemengde school geheel, ja het gaat in een voordeel over. Want daar in deze school het aan de kinderen niet alleen niet verboden is elkander te helpen, zooals bij het klassikaal onderwijs, maar onderlinge hulp wordt aangemoedigd, kunnen juist allen voordeel trekken uit zoo groot mogelijke verscheidenheid. De intellectueel vluggeren behoeven niet alleen zelf profijt te trekken van die vlugheid, maar kunnen anderen er mede van dienst zijn en in dit helpen zelf weer leeren; omgekeerd kunnen degenen die vlug van hoofd, maar dikwijls onhandig zijn, hulp vragen aan de in dit opzicht meer ontwikkelden.

Waar nu ook op paedagogische en zuiver didaktische gronden, wier bespreking ons hier te ver zou voeren, meer en meer de gedachte

---

[1]) Een voorbeeld, hoe geheel buiten Montessori om, methoden van niet-klassikaal onderwijs zich in onzen tijd baan breken, levert de methode, die de heer G. van der Laan aan het Kennemer Lyceum volgt voor het onderwijs in het Fransch. Deze voor het geheele taalonderwijs buitengewoon belangrijke proefneming is geheel gebaseerd op individueel onderwijs. Slechts in de hoogere klassen, bij de literatuur treedt de gemeenschappelijke lectuur en de voordracht voor de klasse weder op den voorgrond.

zich baan breekt, dat ons onderwijs veel meer dan voorheen moet winnen in soepelheid en zich aan moet passen aan de eischen van het individu, [1]) daar schijnt ons in deze richting tevens de oplossing gezocht te moeten worden van het probleem der eenheidsschool. Voor een school, waarbij elk kind zelf het tempo van zijn leeren en werken kan bepalen, waar geen kind gedwongen is zich te overhaasten ter wille van de anderen, of zich te vervelen omdat de anderen langdurigen uitleg vragen van wat hem zonder meer duidelijk is, vervalt het didaktische argument tegen de eenheidsschool, dat onder het bestaande klassikale stelsel inderdaad op zeer ernstige overweging recht heeft.

Tegelijkertijd vervalt daarmede het laatste argument tegen de school bezocht door kinderen uit zeer verschillende sociale lagen, het argument ontleend n.l. aan de zeer verschillende wenschen omtrent regeling van schooluren en vacanties. Reeds thans doet zich onder de nieuwe wet de moeilijkheid der uniforme vacantieregeling gevoelen. De zomervacanties worden ingekort op een peil, dat voor hen, die de vacantie of een groot deel daarvan buiten doorbrengen, geenszins gewenscht is en menig reisplan dreigt te verstoren. Herfstvacanties worden geweigerd ook daar waar de ouders die gaarne zouden zien. En het is begrijpelijk, want voor de meerderheid der kinderen zijn om redenen van socialen aard zoo veelvuldige en lange vacanties volstrekt geen voordeel. En toch kan in het klassikale systeem onmogelijk worden toegestaan dat het eene kind niet, het andere wel vacantie heeft.

Nog veel sterker zal dit argument gaan klemmen, wanneer, gelijk te verwachten is, de beweging voor andere of minder schooluren aan kracht gaat winnen. De vraag van de regeling der schooltijden is niet een uitsluitend didaktische vraag; ze grijpt diep in het sociale leven in. Bij haar beantwoording moet rekening gehouden worden met bestaande en niet weg te redeneeren verschillen in levensgewoonten en gebruiken, wier feitelijk bestaan ook degene moet erkennen, die geneigd is hun recht van bestaan te loochenen.

Maar het is duidelijk dat ook in dit opzicht het losser maken van het klasseverband de bezwaren opheft. In een school van het type

[1]) Een belangrijke stap in die richting zal bij ons middelbaar onderwijs gedaan worden als overeenkomstig de bedoelingen van den Onderwijsraad volgens het aanhangige ontwerp M.O.-wet vijf uren per week in de middelbare scholen kunnen gebruikt worden voor de zoogenaamde facultatieve vakken. Natuurlijk onder de voorwaarde, dat deze uren niet geheel in afwijking van de bedoelingen der ontwerpers en van het Amerikaansche voorbeeld, toch weer in het uniformiteitskader worden gewrongen.

als wij ons denken, waar elk kind in hoofdzaak bezig is met zijn eigen arbeid en in de eerste plaats aan zijn individueele taak werkt, is het volstrekt niet onmogelijk rekening te houden met verschillende wenschen en een zeer veel meer gedifferentieerde regeling van vacanties en zelfs van schooluren te ontwerpen.

Het spreekt vanzelf dat wij ons allerminst ontveinzen met het aangeven van deze richtlijnen nog geenszins de oplossing te hebben gegeven. Er ontbreekt nog bijna alles aan de doorvoering van deze gedachte. Vóór alles zal men de onderwijzers en onderwijzeressen moeten opleiden en de methoden moeten uitwerken, die zulk een schooltype eerst in de praktijk mogelijk maken. Het invoeren van een in hoofdzaak individueele school zal pas met een daartoe opgeleide onderwijzersgeneratie mogelijk zijn, evenals de invoering van de klassikale school op groote schaal ook een of twee geslachten na Pestalozzi heeft bezig gehouden. Juist om die reden hebben wij in den aanhef ervan gesproken dat wij schetslijnen wilden geven voor den bouw van ons onderwijs in de eerstvolgende tientallen van jaren. Ja, wij achten dien termijn zelfs eerder te kort dan te ruim gesteld om dit doel te bereiken.

Maar wel zijn wij overtuigd, dat onze Maatschappij in de komende periode onzer schoolgeschiedenis met volle kracht in deze richting zal moeten werken. Zoowel op gronden van zuiver onderwijskundigen aard, als om de organisatorische overweging, die in dit Rapport meer bijzonder op haar plaats is, dat nl. alleen langs dezen weg zonder schade voor het onderwijs de eenheidsschool kan worden verwezenlijkt en daarmede de zeer groote voordeelen van socialen aard kunnen worden verkregen, die voortvloeien uit een onderlinge aanraking en geregelden omgang van kinderen uit alle lagen des volks. Onbekend maakt onbemind, dat geldt ook hier. En de scherpe klassenscheiding, het volkomen los van elkaar worden van de eene maatschappelijke klasse van de andere, een van de wellicht meest betreurenswaardige gevolgen der kapitalistische produktiewijze en der centralisering van de bevolking in de groote steden, kan door een school die voor die kloven tusschen de bevolkingslagen niet halt maakt, althans belangrijk worden verzacht.

Op deze gronden dient onze Maatschappij naar het ons voorkomt in den komenden tijd alle pogingen te steunen die in de genoemde richting gaan, zoowel wat betreft de uitwerking van geschikte methoden, de opleiding van onderwijzers(essen) als het doorvoeren van proeven in de praktijk. Zij dient haar centrale organen te stellen in den dienst van dezen arbeid, haar departementen op te wekken in gelijken zin bezig te zijn en ten slotte haar invloed op de publieke opinie en de

Overheid te gebruiken om ons geheele onderwijsstelsel deze richting te doen inslaan.

Het behoeft, na het boven gezegde, natuurlijk geen betoog, dat deze arbeid met kracht maar ook met veel geduld en bezonnenheid moet worden ondernomen. Een diepgaande hervorming als wij hier beoogen, laat zich niet forceeren. Daarom zal onze Maatschappij er ook niet aan kunnen denken van de scholen die van haar uitgaan of die haar steun vragen, aanstonds te eischen, dat zij naar het beginsel van de eenheidsschool met los klasseverband zouden zijn ingericht. Zij zal er in de praktijk rekening mee moeten houden, dat wij nog gedurende een vrij langen tijd met ons onderwijsstelsel in een overgangstoestand zullen moeten verkeeren, alvorens de meest wenschelijke oplossing kan worden bereikt. Dat geldt zoowel voor de school voortkomende uit particulier initiatief als van de openbare school. Daarom wende onze Maatschappij haar invloed op de publieke opinie en de Overheid ertoe aan, dat ook de omzetting van de openbare school in de eenheidsschool met bezonnenheid, niet met overhaasting worde voltrokken. Hoewel de wet wat haar letter betreft geen differentieering kent, heeft toch de praktijk op verschillende plaatsen getoond, dat men bij de uitvoering in meerdere of mindere mate rekening kan houden met sedert lang bestaande gewoonten en overtuigingen der bevolking. Ook uit het oogpunt van het behoud der openbare school is zulk een bezonnen uitvoering der wet 1920 ten sterkste aan te raden, want het gevaar mag niet onderschat bij onze onderwijsorganisatie, dat een veldwinnende beweging tegen een overhaast doorgevoerde eenheidsschool een ernstige bedreiging zou worden van het openbaar onderwijs. Vergelijking met andere landen waar reeds de eenheidsschool bestaat, zonder de waarborgen die wij in het bovenstaande vorderden, gaat hier geenszins op. Want nergens in de wereld is het mogelijk gelijk bij ons, om zonder noemenswaardige moeite of risico op kosten der openbare lichamen een school op te doen richten door een groep met het openbare onderwijs ontevreden ouders. Veel meer dan elders moet dus met de feitelijk bestaande en meer of minder gegronde bezwaren worden rekening gehouden.

Ja, dit gevaar bedreigt niet alleen de openbare school, maar ook de neutrale school. Als de doorvoering der eenheidsschool een sterke oppositie in het leven zou roepen, zou men voor de mogelijkheid kunnen komen te staan, dat vele ouders een confessioneele standenschool zouden gaan verkiezen boven een openbare school, die het karakter van een sociaal „gemengde" school zou gaan aannemen, of zelfs door het weggaan van vele kinderen uit hoogere sociale millieu's,

in hoofdzaak dat van een school voor on- of minvermogenden. Nu meenen wij geenszins, dat men voor argumenten die men voor verwerpelijk houdt, uit den weg behoort te gaan om andere gevaren te keeren. Maar wij hebben juist in het voorgaande aangetoond, waarom wij in den strijd tegen de eenheidsschool, zoolang zij van het huidige klassikale type blijft, een kern van juistheid erkennen. Daarom komt het ons voor, dat in gevallen als hier bedoeld, die naar wij hopen steeds uitzonderingen zullen blijven, onze Maatschappij en haar Departementen redenen zouden hebben om pogingen te doen tot oprichting van bijzondere neutrale scholen te komen, die aan de geopperde bedenkingen tegemoet komen, eventueel ook dergelijke pogingen te steunen. Als eisch zou daarvoor o. i. alleen moeten worden gesteld, dat de op te richten scholen niet een plutocratisch standenschoolkarakter dragen, d.w.z. dat niet kinderen geweerd worden uitsluitend op grond van de finantieele gesteldheid of den stand van de ouders of verzorgers dier kinderen. Het initiatief tot, of de steun van zulke pogingen, zou dus moeten berusten op den wensch tot bevordering van goed onderwijs in 't algemeen, of om te voorkomen, dat de afwending van de openbare school het niet-neutrale onderwijs ten goede kome.

Maar met deze laatste opmerking betreden wij reeds het terrein van ons derde en laatste vraagstuk. *(Wordt vervolgd.)*

De Lageronderwijswet en de reorganisatie van het onderwijs door de gemeenten

door H. W. J. A. SCHOOK.

II.

Een ander middel om het aantal achterblijvers en daarmede het aantal leerlingen, dat de school niet doorloopt, kleiner te maken, is de leerstof, die nu over zes jaren is verdeeld, over een langer periode te verdeelen, en de bepaling, dat het lager onderwijs wordt gegeven in scholen met ten minste zeven achtereenvolgende leerjaren schiep de mogelijkheid om dit te doen. Bij een dergelijke maatregel zouden de minder vluggen gebaat, maar daarentegen de vluggen geschaad worden. Die zouden gedwongen zijn zeven jaar te doen over wat zij in zes jaar afkonden. Schijnbaar verzet de wet zich daartegen niet, doch zoodra men gaat probeeren de leerstof zoo te verdeelen, stuit men op allerlei bezwaren. In de allereerste plaats op de bevoorrechting der bijzondere school, waardoor het voor gemeentebesturen,

ook in het geval, dat zij het onrecht, den vluggeren aangedaan, op de koop toe willen nemen, zoo goed als onmogelijk wordt, dit te doen. Die bevoorrechting is, dat die school wel en de openbare niet de vrijheid heeft om leerlingen tot een bepaalde school niet toe te laten. Stel nu, dat een gemeentebestuur de leerstof van de tegenwoordige zes leerjaren, waarop de hoogere burgerschool volgt, verdeelde over zeven leerjaren en wel zoo, dat terwille van de zwakke elementen, in die zeven jaar dezelfde hoeveelheid kennis werd aangebracht. Dan zou de hoogere burgerschool haar leerlingen een jaar ouder van de openbare school moeten overnemen en dat zou alweer uitloopen op benadeeling, niet alleen van de vluggere leerlingen, die wel en zelfs gemakkelijk in zes jaar de vereischte kennis voor de toelating konden bemachtigen; maar ook voor hun ouders, die genoodzaakt zouden worden, de studietijd hunner kinderen met een jaar te verlengen, d.i. zich een jaar langer de daaraan verbonden uitgaven te getroosten, ook als dit met het oog op den aanleg hunner kinderen niet noodig was. De bijzondere school, die wel zal zorgen, dat er scholen zijn, waarvan het zesde leerjaar bij het middelbaar onderwijs aansluit en daaruit de ongeschikte elementen zou kunnen weren, werd voor deze ouders een toevluchtsoord, ook al waren zij in principe voor de openbare.

De hoogere burgerschool zou ook haar eischen van toelating kunnen verlagen, zoodat zij aansloot bij de leerstof van het zesde leerjaar der lagere school met zeven leerjaren, maar deze verlaging is niet mogelijk, *primo*, omdat de voor de toelating vereischte kennis is vastgelegd in een koninklijk besluit en *secundo*, omdat dan de hoogere burgerschool, om haar leerlingen na drie of vijf jaar op dezelfde hoogte te brengen, haar leerplan zou moeten bezwaren, met de kennis die de lagere school vroeger aanbracht.

Een gemeentebestuur, dat de vroegere leerstof over zeven jaren verdeelde, zou òf vele leerlingen uit de openbare school, òf vele ouders tegen zich in het harnas jagen en de gemeenten zijn daardoor wel genoodzaakt het zesde leerjaar zoo in te richten, dat de leerlingen daaruit naar het middelbaar onderwijs kunnen overgaan.

Men zal misschien opmerken, dat het tegenwoordig gemakkelijker is aan de toelatingsexamens voor dat onderwijs te voldoen, doordat het Fransch van de lijst der vakken is geschrapt. En dit is ten deele waar, maar de omstandigheden zijn ook veranderd. Waar de lagere school onder de vroegere wet een tweeledig karakter had, waar zij òf inrichting voor eindonderwijs, òf inrichting ter voorbereiding tot voortgezet onderwijs was, had zij ook leerplannen op dit dubbel doel ingericht; maar er gaan stemmen op om dit dubbel doel te laten

vervallen, men wil een eenheidsschool, door de wethouder van Amsterdam aldus gedefinieerd: een school met eenzelfde leerplan, evenveel leerkrachten, eenzelfde schoolgeld, voor allen toegankelijk, alleen eenigszins gesepareerd naar het milieu. De wethouder van Amsterdam zocht hier de eenheid, waar hij niet gezocht moet worden. De eenheid zit niet in de gelijkheid, maar in de organisatie van alle scholen tot één geheel. Met deze laatste opvatting kan men komen tot afzonderlijke scholen met afwijkend leerplan, aangepast aan het leervermogen der kinderen met een variëerend aantal leerlingen per onderwijzer, b.v. voor minder begaafde leerlingen; terwijl het schoolgeld er niet toe doet, mits dit maar voor geen enkele inrichting een beletsel vormt om er bij gebleken geschiktheid toegelaten te worden. Zelfs zouden er, als de wet het toeliet, scholen met verschillend schoolgeld kunnen blijven bestaan, als de som, voor het onderwijs betaald, maar niet het recht gaf aan de ouders om hun kind geplaatst te krijgen op een school, waar het volgens zijn begaafdheid en aanleg niet thuis hoorde.

De vraag is gerezen, of het geoorloofd was de scholen zoo in te richten, dat sommige aansloten bij de hoogere burgerschool, andere niet; en of in verband daarmede een schifting der leerlingen voor het zesde leerjaar geoorloofd was. De wet zelf geeft daarop geen uitsluitsel; maar in de memorie van antwoord op het voorloopig verslag staat iets, dat in deze moeilijkheid den weg kan wijzen.

Nadat de minister als de natuurlijke gang van zaken heeft aangewezen: bewaarschool van 4 tot 6 jaar, lager onderwijs van 6 tot 13 à 14 jaar en ten slotte gedifferentiëerd vakonderwijs, gaat hij verder: „Dat wil niet zeggen, dat ook hier alle differentiatie moet zijn uitgesloten en dat niet met maatschappelijke factoren rekening mag en moet worden gehouden. De eerste categorie, die zich vanzelf afscheidt, is die, welke in andere scholen op min of meer zelfstandige deelen van scholen (voor M.U.L.O., Middelbare Scholen en Gymnasium) verder gaand algemeen vormend onderwijs zal genieten. Voor haar behoeft die afscheiding, mits zij niet te vroeg geschiedt, en mits die andere organisaties zich aanpassen aan wat de zesjarige lagere school geheel georganiseerd naar eigen natuurlijke eischen, kan geven, geen nadeel te beteekenen."

Er mag dus een categorie afgescheiden worden; maar niet te vroeg. Eenige aanwijzing van wat wel en wat niet te vroeg is, zou hier wenschelijk geweest zijn. Bij de plaatsing is zeker wel te vroeg; maar hoe staat het in dat opzicht met het einde van het vierde of het vijfde leerjaar? Ook uit het tweede gedeelte van het betoog is die vrijheid af te leiden. De minister zegt toch, dat men de kinderen, die niet

naar het middelbaar en uitgebreid lager onderwijs overgaan, eindonderwijs moet geven en dat dit in de hoogere leerjaren geheel zijn eigen karakter zou moeten behouden, dat het geheel georganiseerd moet worden naar eigen natuurlijke eischen. Maar worden die natuurlijke eischen niet op zijde gezet als hij in het Koninklijk Besluit van 25 Juni 1920 gaat vaststellen, dat voor toelating tot de hoogere burgerschool noodig zijn kennis van de kenmerken van deelbaarheid, van den grootsten gemeenen deeler en het kleinste gemeene veelvoud, van het uitwerken van vormen, van de deelen van den zin en van de woordsoorten; alle kundigheden voor het gewone leven van hoogst geringe waarde.

Wil men, dat alle zesde leerjaren aan de hoogere burgerscholen zullen aansluiten, dan moet natuurlijk al die leerstof in het zesde leerjaar onderwezen worden, d.w.z. dat het leerplan voor dat leerjaar wordt bezwaard met allerlei ballast voor kinderen, die niet naar middelbaar onderwijs of gymnasium overgaan.

Wie nu de eenheidsschool wil in den zin van den wethouder voor het onderwijs te Amsterdam, dus in dien van gelijkheidsschool, moet al dien ballast op den koop toe nemen, met het gevolg dat nog veel meer kinderen zullen achterblijven en nog veel minder de school na het einde van den leerplichtigen leeftijd doorloopen zullen hebben.

Het beste zou daarom zijn als in gemeenten met veel scholen de door den minister gesanctionneerde afscheiding werd toegepast, zoodat een deel der scholen met hun zesde leerjaar aansloten bij het middelbaar onderwijs en daarin alleen leerlingen werden geplaatst in staat om in zes jaar de vereischte leerstof op te nemen en dat daarnaast scholen kwamen met zeven-jarigen cursus, waar de leerstof over zeven jaren was verdeeld, met differentiatie naar bestemming in het zevende leerjaar.

Staan over het geheel genomen de redactie van artikel 3 en de opvattingen van de minister een goede organisatie der eerste zes leerjaren in den weg, na het zesde leerjaar wordt dit anders. Men kan het betreuren, dat artikel 3 in verband met de Arbeidswet niet bepaalt: het onderwijs wordt in acht achtereenvolgende leerjaren gegeven; maar de wet belet dit niet en laat door de bepalingen, dat het gegeven wordt in *ten minste* zeven achtereenvolgende leerjaren, uitbreiding toe. Zoo is het ook met het uitgebreid lager onderwijs, dat *ten minste* drie leerjaren, aansluitende bij het zesde leerjaar moet omvatten, maar het daarbij niet behoeft te laten.

De eerste vraag, die zich bij de regeling van het zevende leerjaar voordoet, is, of er aan iedere school een verbonden zal worden. Uit

een paedagogisch oogpunt is daarvoor veel te zeggen, vooral als de leerlingen, die uit het zesde naar het zevende leerjaar gaan hun eigen onderwijzer houden. Daartegenover kan een paedagogisch nadeel voor de overige zes leerjaren der lagere school staan en een financieel voor de gemeente.

Als uit het zesde leerjaar verdwijnen alle kinderen, die overgaan naar het uitgebreid lager onderwijs, naar de hoogere burgerschool of naar het gymnasium, en er dan nog een zeker percent blijft zitten, dan zullen de zevende leerjaren er heel wat minder bevatten dan de andere. En in een eventueel achtste leerjaar aan iedere school zal zich dit nog veel sterker doen gevoelen, omdat na het zevende leerjaar voor velen de leerplicht eindigt. Die zouden grootendeels van school gaan, zoodat er in het achtste leerjaar niet veel zouden overblijven. Nu is het eigenaardig in de wet, dat zij wel meer leerkrachten dan voor de eerste zes leerjaren, voor het zevende en het achtste beschikbaar stelt, als die deel uitmaken van een school voor uitgebreid lager onderwijs, maar niet, als zij deel uitmaken van het gewoon lager onderwijs, al worden daar ook dezelfde vakken onderwezen. Die eigenaardigheid zou tengevolge kunnen hebben, dat kleine klassen voor het zevende en achtste leerjaar, groote voor de lagere leerjaren meebrachten. Om dit te voorkomen zou de gemeente op eigen kosten personeel moeten aanstellen.

Daarom is in de meeste gemeenten dan ook een andere weg gevolgd: zij hebben niet aan alle scholen zevende leerjaren gevormd maar alle zevende en hoogere leerjaren in afzonderlijke gebouwen vereenigd.

Ook in de keuze der leervakken voor de hoogere leerjaren laat de wetgever de gemeentebesturen vrij; zij kunnen een keuze doen uit dezelfde vakken als voor de scholen met uitgebreid onderwijs. Alleen moeten de laatste ten minste drie der facultatieve vakken onderwijzen, terwijl een zevende leerjaar het met een of geen een afkan. Daarenboven is in de hoogere leerjaren differentiatie toegelaten.

II.

Gaan wij nu na, hoe in sommige gemeenten de moeilijkheden voor de eerste zes leerjaren zijn overwonnen. Nog maar weinige besturen hebben de verordening vastgesteld en waar dit gebeurd is, is die nog niet altijd in druk verschenen, zoodat die mij niet ten dienste stond. Op andere plaatsen bestaan nog enkel voorstellen van burgemeester en wethouders aan den raad. Daarom volgt hieronder slechts, een, soms vrij onvolledig overzicht van de gemaakte en ontworpen verordeningen. Waar die aanleiding gaven tot opmerkingen of tot kritiek, die niet in het algemeen gedeelte paste, zijn deze er bij gevoegd.

Ik begin dit overzicht met

AMSTERDAM. Daar wil men scholen met zeven leerjaren, met gelegenheid om uit het zesde naar de school voor uitgebreid lager onderwijs en de hoogere burgerschool over te gaan. Men wil er geen differentiatie vóór het zevende leerjaar. In dat leerjaar zullen twee talen onderwezen worden. Aan tien scholen voor gewoon lager onderwijs kan een reserve-onderwijzer, aan elke school voor uitgebreid lager onderwijs een onderwijzer meer dan het aantal klassen bedraagt, verbonden worden.

Zoo oppervlakkig beschouwd is dit alles heel goed, heel eenvoudig; maar op den keper beschouwd, rijzen er toch verschillende bedenkingen en moeilijkheden. Vooreerst het ontzeilen van de klip door de onrechtvaardige bevoordeeling van het bijzonder onderwijs ten opzichte van de standenscholen. Men wil dit doen door de ouders zooveel mogelijk vrij te laten in de keuze der school, waardoor men de kinderen uit overeenkomstige kringen der bevolking bij elkander hoopt te houden en waarbij burgemeester en wethouders zich het recht voorbehouden, kinderen, die in het geheel niet thuis behooren in de omgeving, waar de ouders ze geplaatst zouden willen zien, te verwijzen naar een andere school dan de ouders vragen. Welke misstanden hierdoor bij gebrek aan behoorlijke differentiatie naar begaafdheid kan ontstaan, zal ik hieronder aangeven.

Ofschoon juist de Amsterdamsche statistiek het meeste licht geworpen heeft op den onhoudbaren toestand, dat een vierde deel der leerlingen van de gewone lagere school de hoogste klasse niet bereikt, en het juist de Amsterdamsche onderwijzers geweest zijn, die op afscheiding der zwakbegaafden aandrongen na het eerste leerjaar, zijn in den raad geen ernstige pogingen gedaan om de voordracht van burgemeesters en wethouders in dien geest te wijzigen.

Ook van een verschil in leerplan voor scholen, die wel, en van scholen, die niet bij het middelbaar onderwijs aansluiten, wil men niets weten, ten minste niet officieel; men wil dat aan de omstandigheden overlaten en gaat uit van de veronderstelling, dat scholen in buurten met beter gesitueerden verder zullen komen dan scholen in buurten met een armere bevolking, wat in de practijk hierop zal neerkomen, dat de scholen in de rijkere buurten wel en die in de armere buurten niet zoover komen, als voor toelating tot de hoogere burgerschool noodig is. De school in de buurt der armen gaat dus een barricade worden tusschen het lager en het middelbaar onderwijs voor de kinderen die haar bezoeken, en voor die kinderen worden de gunstige bepalingen omtrent schoolgeld, waardoor het bezoeken der hoogere burgerschool hun allicht mogelijk zou zijn, tot een illusie

gemaakt. Alleen tijdige vereeniging van alle elementen, uit alle scholen zonder onderscheid, geschikt om middelbaar onderwijs te ontvangen, zou dit onrecht kunnen wegnemen.

En dan is er nog iets, wat het beladen van alle zesde leerjaren aan alle lagere scholen, met de leerstof vereischt tot toelating tot de hoogere burgerschool in Amsterdam, nog ongunstiger maakt voor de zwakkeren. De leertijd van de zes eerste leerjaren is er van 6 tot 12 jaar gebracht op $5^1/_2$ tot $11^1/_2$ jaar, dus met een halfjaar vervroegd, zoodat men er het verschijnsel krijgt dat meer leerstof dan vroeger, door kinderen, die een halfjaar jonger zijn dan vroeger, in zes jaar moet worden verwerkt. Hier zijn dus twee factoren om het aantal achterblijvers te vergrooten.

Evenals overal elders, waar niet gedifferentiëerd is na het vierde of het vijfde leerjaar, moeten de leerlingen, die niet bestemd zijn voor hoogere burgerschool of school voor meer uitgebreid lager onderwijs, bij het volgen van den weg naar het einddoel hunner opleiding, eerst een eindweegs mee met de aanstaande hoogere burgers. Niet voordat die uit het schoolverband verdwenen zijn, is het hun geoorloofd hun eigen weg weer te volgen. Zij kunnen dan hun taalonderwijs weer beginnen op het punt waar zij het juist leeren uitdrukken der gedachte op den achtergrond zagen dringen door de grammaticale kennis, noodig voor toelating tot de hoogere burgerschool; waar ter wille van de theoretische kennis, noodig voor het begrijpen van algebra, het praktisch rekenen meer ineengekrompen werd, dan voor het gebruik daarvan in het dagelijksch leven goed was.

En met dat teruggaan naar het punt, dat in het vijfde leerjaar verlaten was, krijgen alle leerlingen dan in het zevende leerjaar, zegge alle, geschikt of niet om vreemde talen te leeren, gedurende één heel jaar, onderwijs in twee vreemde talen; in de eene in de gewone schooluren, in de andere in afzonderlijke cursussen buiten die uren.

Zijn die *twee* talen gedurende *één* jaar aan *alle* leerlingen op zich zelf al een dwaasheid, zij zetten tevens de openbare school achter bij de bijzondere. Die tweede taal in die cursussen buiten de schooluren, is uitgevonden om de onderwijzers van het talenonderwijs in de schooluren een grooter belooning te kunnen geven, dan de wet voor het bezit eener taalakte geeft. De kerkelijke raadsleden hebben er slechts voorgestemd op voorwaarde, dat de bijzondere scholen ook gelden uit de gemeentekas voor afzonderlijke taalcursussen zouden ontvangen. Krijgen zij die, dan zal daaraan natuurlijk niet de verplichting verbonden kunnen worden om ook een vreemde taal in het zevende leerjaar te onderwijzen en zoo zal het gebeuren, dat de bij-

zondere scholen zich kunnen inrichten op aansluiting bij het middelbaar onderwijs door middel van afzonderlijk daarvoor bestemde zesklassige scholen, dat zij bij de verdeeling der leerstof over zeven klassen geen rekening behoeven te houden met de eischen van toelating tot dit middelbaar onderwijs en dat zij niet iedereen behoeven te dwingen om vreemde talen te leeren en onderwijs daarin kunnen geven aan wie het verlangd in afzonderlijke cursussen.

Doel van die twee talen, benevens algemeene geschiedenis, is volgens de verklaring van den wethouder voor het onderwijs, het zevende leerjaar aantrekkelijk te maken. Maar daarvoor was een beter middel geweest. Als dat zevende leerjaar, behalve inrichting voor eindonderwijs, een geleding was geworden tusschen het zesde leerjaar en de vakschool, de hoogere burgerschool daarbij inbegrepen, was zijn aantrekkingskracht wel zoo groot geweest.

De praktijk heeft geleerd, dat, al moge dit voor een niet onbelangrijk aantal wel het geval zijn, toch vele kinderen op hun twaalfde jaar nog niet opgewassen zijn tegen de moeilijkheden van het middelbaar onderwijs. Die hadden in een zevende leerjaar gewend kunnen worden aan zelfstandig werken, aan verschillende onderwijzers voor verschillende vakken en aan een vreemde taal kunnen beginnen, zoodat het eerste onderwijs daarin aan de hoogere burgerschool slechts repetitie en voortzetting was van wat ze in het zevende leerjaar hadden geleerd.

Daarnaast hadden kunnen komen zevende leerjaren aansluitende bij het vakonderwijs, met wat algebra en meetkunde, als die op de scholen van het door hen gekozen vak werden geleerd; met een vreemde taal, als die op hun vakschool werd voortgezet, met wat veel teekenen, als ook dat op de vakschool van voordeel kon zijn. Door overleg te plegen met de vakscholen, had er in dezen een verscheidenheid kunnen komen, zooals een groote gemeente met een groot te verdeelen leerlingenmateriaal en zeer veel vakscholen van verschillenden aard, zich die kan veroorloven, zonder te kleine afdeelingen te krijgen.

Bij zulk een regeling zou al dadelijk gebleken zijn, dat er aan de Amsterdamsche regeling iets ontbreekt en wel een achtste leerjaar, want er zijn in Amsterdam vakscholen, die hun leerlingen niet voor het veertiende jaar opnemen.

Zulke zevende leerjaren zouden een doel hebben gehad, een doel, dat voor den aanstaanden arbeider veel beter in het oog viel, dan de mogelijkheid om in boek of krant niet te stuiten op vreemde woorden, waarvan hij de beteekenis niet wist (met dit doel moeten de vreemde talen in het zevende leerjaar te Amsterdam onderwezen worden) of om notulen te kunnen maken, als hij naderhand secretaris

eener vakvereeniging wordt (ook dat maken van notulen werd door de wethouder als leerstof voor het zevende leerjaar genoemd).

Naast deze aansluitende zevende leerjaren, hadden er ook kunnen komen voor eindonderwijs en ook daar zou de behoefte aan een achtste leerjaar uitgekomen zijn, omdat de Arbeidswet de kinderen niet voor hun veertiende jaar tot de werkplaats toelaat.

ARNHEM. Er zijn scholen met zes leerjaren, aansluitende bij de hoogere burgerschool en met zeven leerjaren voor de anderen.

De verordening bepaalt alleen, dat het getal scholen voor lager onderwijs minstens 17 bedraagt en dat het besluit tot oprichting eener school tevens bepaalt tot welke soort zij zal behooren. Welke soorten van scholen er zullen zijn en hoe de organisatie daarvan is, zegt de verordening niet.

DEVENTER. In deze stad hebben een viertal scholen het karakter van opleidingsscholen voor de hoogere burgerschool gekregen; de oprichting eener bijzondere neutrale school is daardoor voorkomen.

DORDRECHT. De scholen hebben 7 leerjaren, doch niet aan alle scholen is een zevende leerjaar verbonden. Er is differentiatie volgens het Delftsche stelsel. Dit onderstelt, volgens de beschrijving, die de vroegere schoolopziener in het district Amsterdam er van geeft, dubbele scholen met een cursus van 12 maanden, dus met 2 maal 6 parallelklassen. Deze parallelklassen worden onderscheiden in twee reeksen: *a*. voor de vluggen, *b*. voor de minder begaafde leerlingen. Gedurende de eerste maanden van het schooljaar is er geen schifting; de kinderen (waaronder natuurlijk de overblijvers van het vorig jaar) worden eenvoudig alphabetisch over de twee afdeelingen verdeeld. Gedurende die maanden ontvangen allen hetzelfde onderwijs, dat zeer langzaam voortgaat. Daarna worden ze zorgvuldig onderzocht en volgens de uitkomsten van dat onderzoek in Ia en Ib ingedeeld.

Van het oogenblik af neemt het onderwijs in de a-klassen een ander karakter aan dan dat in de *b*-klassen en behoudt dat tot het eind der school; in de *a*'s gaat het sneller, worden gedeeltelijk andere leerboeken gebruikt (echter alleen voor de hoofdvakken) wordt van de leerlingen meer gevorderd en hun meer zelfstandigheid gelaten; in de *b*'s is het eenvoudiger, langzamer en worden de leerlingen veel meer geholpen (zooveel mogelijk zelfs hoofdelijk) en bijgewerkt.

Dit stelsel wordt in Dordrecht zoo toegepast, dat de *b*-klassen in *één* of meer schoolgebouwen worden vereenigd, en dat de klassen daar hoogstens 30 leerlingen tellen, terwijl het maximum voor de *a*-klassen 42 is.

De vroegere scholen, bestemd voor opleiding van de toelatings-

examens voor hoogere burgerschool en gymnasium, zijn overgenomen door een vereeniging, waarvan zoo goed als alle ouders der schoolgaande kinderen lid zijn geworden.

's-GRAVENHAGE heeft scholen, omvattende geen andere dan de zes eerste leerjaren, waarvan het leerplan aansluit bij de hoogere burgerschool, en daarnaast scholen, omvattende de hoogere leerjaren, en wel een zevende en een achtste.

Een poging om de kinderen uit hetzelfde milieu bij elkaar te houden, wordt gedaan door de scholen te verdeelen in afzonderlijke groepen of schoolwijken. Deze dienen tevens om het onderwijs zoo nauw mogelijk bij de behoeften der bevolking te doen aanpassen, omdat de omvang van de leerstof niet op alle scholen dezelfde kan zijn.

Maar ook hier stuit men op dezelfde bezwaren als te Amsterdam, omdat niet de grenzen der schoolwijk de geschiktheid der leerlingen om het onderwijs te volgen bepalen, maar hun intellect, hun leervermogen, hun begaafdheid. In iedere groep of wijk zullen kinderen zijn, die de leerstof der eerste zes jaren gemakkelijk kunnen verwerken, naast anderen, die dezelfde leerstof nog in geen zeven jaar kunnen bemachtigen. De kans, dat een kind met een goed leervermogen terecht komt in een groep, waar de omvang der leerstof minder groot is, terwijl een stumper in het leeren terecht komt in een omgeving van vluggen, moet zooveel mogelijk uitgesloten zijn en daarom moet de indeeling der leerlingen niet berusten op de grenzen van een schoolwijk, maar op de waarnemingen der onderwijzers, gedurende een of meerdere jaren.

En dan dat aansluiten van de groep bij de behoefte der bevolking. Bedoelt men, dat in de hoogere leerjaren rekening gehouden zal worden met de bestemming der leerlingen na hun leertijd, dan is dat heel goed, maar het kan niet gebeuren door een verdeeling naar wijken; dat is in een groote stad onmogelijk. Het aantal bestemmingen in iedere wijk is legio. De leerlingen van iedere school en dus nog veel meer van een wijk, gaan zoowat naar alle beroepen, zoowel naar vakken met hoofd- als met handarbeid. Wat men kan doen is bij de vestiging van een centrale school voor zevende en hoogere leerjaren, rekening houden met bepaalde daarin het meest voorkomende beroepen; maar dat mag niet gebeuren, zonder dat er voor ieder, na het zesde leerjaar, gelegenheid is, om een keuze te doen uit de verschillende centrale scholen.

GRONINGEN. Hier zijn *a.* scholen met zesjarigen leergang; *b.* scholen met zevenjarigen leergang; *c.* scholen, omvattende alleen het zevende leerjaar, aansluitende aan het zesde leerjaar der onder *a* en *b* genoemde scholen. Burgemeester en wethouders verdeelen de leer-

lingen over de verschillende scholen, met dien verstande, dat zooveel mogelijk rekening gehouden wordt met de voorkeur der ouders voor een bepaalde school.

Het schijnt in hun bedoeling te liggen in de onder *b*. bedoelde scholen, na het vierde leerjaar een overgang der leerlingen naar een vijfde met het leerplan der onder *a*. bedoelde scholen mogelijk te maken; althans de wethouder voor het onderwijs liet zich in de raadsvergadering, waarin de concept-verordening behandeld werd, in dezen geest uit. Nu staat het echter vast, dat in ieder geval de kinderen, die op de eerste klasseschołen gaan, voor zoover zij daartoe de bekwaamheid hebben en voor zoover de ouders dat wenschen en de onderwijzers dat adviseeren, evengoed als die andere kinderen in zes jaren zoover gebracht moeten worden, dat zij ook dat onderwijs op de Middelbare en op de U.L.O.scholen kunnen volgen. Dat kan niet anders geschieden dan door de kinderen na het vierde jaar een andere opleiding te geven. Men zal na het vierde jaar een selectie moeten houden en de klasseonderwijzer zal moeten aanwijzen de kinderen, die, wanneer de ouders het wenschen, in twee jaar met een eenigszins gewijzigd leerplan de parallelklassen van het vijfde en het zesde leerjaar zullen kunnen volgen.

Voor de kritiek op een dergelijken maatregel zie men, wat daarover bij de voorgestelde regeling te Utrecht wordt gezegd.

HILVERSUM heeft scholen, die alleen bestaan uit de eerste zes leerjaren. Voor het zevende en zoo noodig voor het achtste leerjaar is er een centrale school. De leeftijd van toelating tot de scholen met zes leerjaren is $5^1/_2$ jaar. De beslissing over de toelating tot de verschillende scholen is aan burgemeester en wethouders, die daarbij zooveel mogelijk rekening houden met de wenschen der ouders.

LEEUWARDEN. Het onderwijs zal omvatten acht leerjaren, waarvan de laagste zes een eenvormig, de hoogste twee een gesplitst leerplan hebben.

MAASTRICHT. De scholen tellen hier zeven leerjaren. Deze gemeente is een voorbeeld van den nadeeligen invloed, die de Lageronderwijswet 1920 op het openbaar onderwijs heeft gehad. De raad besloot er tot ingrijpende bezuinigingen. De bijzondere scholen telden er 7100 leerlingen, de openbare 1580; de vakonderwijzers kostten bij elkaar met pensioenpremie f 8927 of f 5.65 per leerling, zoodat volgens dezen maatstaf de vakonderwijzers bij het bijzonder onderwijs f 40125 zouden kosten, en daarbij de concierges nog f 7374, wat voor de bijzondere scholen f 33157 zou zijn. Daarom werd besloten de betrekkingen van vakonderwijzer en van concierge bij het openbaar onderwijs

op te heffen, een school te splitsen in een jongens- en een meisjesschool en de hoofden voor een klasse te zetten.

ROTTERDAM. Er zijn scholen met een zesjarigen leergang en scholen met een tweejarigen leergang, aansluitende bij een der scholen met zesjarige leergang. De verdeeling der adspirant-leerlingen over de verschillende scholen geschiedt door burgemeester en wethouders met dien verstande, dat zooveel mogelijk rekening wordt gehouden met de voorkeur der ouders voor een bepaalde school.

UTRECHT. Hier stellen burgemeester en wethouders voor:

a. zevenjarige scholen voor gewoon lager onderwijs, aan sommige waarvan een centraal achtste leerjaar zal worden verbonden; *b.* zesjarige scholen voor gewoon lager onderwijs met hetzelfde einddoel als de onder *a* bedoelde zevenjarige school. Van beide soorten van scholen is de bestemming: het bijbrengen aan de leerlingen van een behoorlijke algemeene vorming en van een zoodanige hoeveelheid kennis, dat zij, — wat de *a* scholen betreft, na het doorloopen van het zevende leerjaar — kunnen voldoen aan de eischen van toelating voor de hoogere burgerschool bij koninklijk besluit vastgesteld.

Differentiatie voor het zesde leerjaar is er niet. Maar naar burgemeester en wethouders vertrouwen, zal een doelmatige verdeeling der leerlingen over de zes- en de zevenjarige scholen door de verstandige voorlichting der ouders van de zijde van het onderwijzend personeel wel bereikt kunnen worden, terwijl de centrale plaatsing der leerlingen ten stadhuize altijd gelegenheid geeft in deze zoo noodig leidend en corrigeerend op te treden. Zij merken daarbij op, dat de twee schoolsoorten niet zoo onderscheiden worden geacht, dat een leerling, die oorspronkelijk op een zevenjarige school werd geplaatst, niet naar een zesjarige zou kunnen overgaan. Het ligt in hun bedoeling dien overgang van de eene naar de andere schoolsoort zoo gemakkelijk mogelijk te maken.

Het vertrouwen van burgemeester en wethouders in de voorlichting van de zijde der onderwijzers is hier wel sterk, en hun vertrouwen in het leidend en corrigeerend optreden van de centrale plaatsing eveneens. Als zij zelf als hun overtuiging uitspreken, dat van de speciale aanleg met de daarmede correspondeerende levensverlangens en maatschappelijke uitzichten voor den 12-jarigen leeftijd weinig te bespeuren is en dat in de daaraan voorafgaande periode wel veel mogelijkheden zijn te veronderstellen, maar nog weinig is vast te stellen en dat die zelfs bij de rijpere jeugd nog vaak moeilijk is, op welke gegevens moet dan de verstandige voorlichting der onderwijzers en de leiding en correctie der centrale plaatsing berusten, als het niet is op den welstand der ouders, het eenige wat aanwezig is bij

de inschrijving en de distributie der nieuwelingen over de scholen.

En dat, terwijl zij zelf erkennen, dat de indeeling der openbare scholen naar den stand der ouders bij het openbaar onderwijs niet meer mogelijk is.

Het is hier alweer de stand die beslist of een kind in zes of in zeven jaar een zekere hoeveelheid kennis zal kunnen opdoen. Eigenaardig is, dat in de boven aangehaalde woorden, burgemeester en wethouders wel spraken van een overgang van leerlingen, oorspronkelijk op een zevenjarige school geplaatst naar een zesjarige: dat ook het omgekeerde kan plaats hebben, staat er niet.

Ook hier zou alleen door een differentiatie naar begaafdheid met een splitsing van het vierde of vijfde schooljaar en niet bij het eerste, de noodige eerlijkheid tegenover alle standen betracht kunnen worden.

VLAARDINGEN heeft een centrale school voor het zevende leerjaar.

VLISSINGEN heeft een centrale school voor de zevende leerjaren. Ook hier heeft de oneerlijke bepaling, dat de bijzondere school wel, de openbare geen standenschool mag zijn, geleid tot de oprichting eener neutrale bijzondere school door de gegoeden.

Overigens zijn daar scholen met zes en scholen met zeven leerjaren. Er zijn opleidingsscholen voor middelbaar onderwijs, die in haar vijfde en zesde leerjaar een ander leerplan hebben dan de overige. Men heeft daar dus gebruik gemaakt van de vrijheid in artikel 25 gegeven. Als daarbij nu nog de bepaling is, dat tot de hoogere klassen der opleidingsscholen alleen toegelaten worden de kinderen uit de vierde leerjaren van alle scholen, van wie verwacht mag worden, dat zij tegen de leerstof en het leertempo in die hoogere klassen zijn opgewassen, terwijl de leerlingen uit de vierde klassen der opleidingsscholen, met wie dat niet het geval is, naar de vijfde klasse der scholen met zevenjarigen cursus overgaan, dan is daar de differentiatie voor het zesde leerjaar doorgevoerd en heeft men er een grondschool van vier leerjaren, met een gedifferentieerd vijfde en zesde leerjaar.

Het jubileum van de Amsterdamsche Volks-universiteit

door Mr. W. C. MEES.

Veelal wacht men met het vieren van een jubileum tot een honderd-, een vijftig- of een vijf en twintig-jarig bestaan; de personen, die bij de oprichting zich verdienstelijk gemaakt hebben en

die gedurende de eerste jaren den weerstand, die zich nu eenmaal tegen al wat nieuw is laat gelden, hebben moeten breken, zijn dan meest reeds lang verdwenen en hebben plaats gemaakt voor bewindhebbers, die de onderneming bestuurd hebben, toen deze al lang in een kalmer vaarwater gekomen was.

Daarom is het een gelukkig denkbeeld geweest van het Herdenkings-Comité, om reeds het tienjarig jubileum van de Volks-universiteit Amsterdam luisterrijk te doen vieren.

Door het tot stand brengen van het „Gedenkboek der Volksuniversiteit Amsterdam 1913—1923" hebben de samenstellers, Mej. de Boer, Prof. Kohnstamm en de Heer Uyekruyer, voor dit jubileum een monument gesticht, welks omvang en inhoud in overeenstemming zijn met de belangrijkheid van de gememoreerde gebeurtenis.

Toen op 15 Januari 1913 de eerste Volks-universiteit te Amsterdam werd gesticht, werden daardoor voor het onderwijs voor volwassenen in Nederland geheel nieuwe banen geopend.

Dit wordt na tien jaren, nu de Volks-universiteitsbeweging zich — niettegenstaande en wellicht ook ten deele ten gevolge van de tijdsomstandigheden — zoo krachtig ontwikkeld heeft en talrijke Volksuniversiteiten over het geheele land ontstaan zijn, eerst recht gevoeld. Van de sterke ontwikkeling dezer beweging geeft — nu met het oog op de tijdsomstandigheden van het verder strekkende plan tot een tentoonstelling betreffende de ontwikkeling van volwassenen is moeten afgezien worden — het Gedenkboek een ondubbelzinnige getuigenis. De 29 artikelen, die docenten, cursisten en andere vrienden der V.U.A. geheel belangeloos voor dit, door de Wereldbibliotheek keurig uitgegeven en door talrijke photo's verluchte, gedenkschrift hebben bijgedragen, geven een duidelijk beeld niet alleen van het ontstaan en de ontwikkeling van de Amsterdamsche V. U., maar ook van het verloop van de Volks-universiteitsbeweging in Nederland en in den vreemde. De bijdragen van een groot aantal personen van zeer verschillende richting betreffende kunsten en wetenschappen, die aan de Amsterdamsche Volks-universiteit worden beoefend, wettigen de overtuiging van den inleider, dat wat in dit boek geboden wordt de beste weerlegging is van het verwijt van oppervlakkigheid en halve kennis, dat zoo dikwijls — onlangs nog in onze Volksvertegenwoordiging — tegen de Volks-universiteiten wordt geuit en zijn tevens een bewijs van de geestdrift, die onder de docenten der Volks-universiteiten — en daaronder telt men de meest vooraanstaande geleerden — voor deze nog jonge instellingen bestaat.

Natuurlijk ontbreekt hier de plaats tot een bespreking van al deze talrijke artikelen, zoodat ik slechts aan eenige een enkel woord zal wijden.

Belangwekkend is het artikel, waarin de heer Uyekruyer, de Secretaris der Herdenkingscommissie, onder meer de voorgeschiedenis van de V. U. Amsterdam schetst.

Het idee tot de oprichting is van den heer Uyekruyer, die de eerste secretaris der pas opgerichte V. U. geweest is en van den heer Ptaszuik, wier aandacht op een dergelijke instelling te Berlijn gevallen was, uitgegaan. Maar het is zeker voor het welslagen der onderneming van het meeste belang geweest, dat deze jonge mannen zich tot Prof. van Embden gewend hebben, die hen weder met de hoogleeraren Steinmetz, Obbink, Saltet, Kohnstamm benevens met Dr. Gunning in aanraking bracht.

Aan de Commissie ter voorbereiding, waarin tenslotte, behalve de heer Uyekruyer, mannen als Prof. Dr. S. R. Steinmetz, Dr. J. H. Gunning Wzn., J. J. W. van Loenen Martinet, Prof. Dr. Ph. Kohnstamm en Dr. A. J. de Sopper zitting namen, is het te danken, dat eene instelling in het leven is geroepen, welke zoo goed werd opgezet, dat de Amsterdamsche V. U. voor de talrijke andere Volks-universiteiten, die later in Nederland opgericht zijn, het voorbeeld geworden is, hetwelk behoudens kleine wijzigingen slechts nagevolgd behoefde te worden.

Het succes, dat de nieuwe V. U. terstond had, was merkwaardig groot. Meer dan 3000 toehoorders hadden zich voor de 23 cursussen, die het nieuwe programma bood, laten inschrijven.

Waaraan was het te danken, dat, terwijl het sinds 1898 in verschillende plaatsen onder de auspiciën van het Nut gegeven „hooger onderwijs buiten de Universiteiten" slechts matig succes had, de Volksuniversiteit zich opeens in zulk een grooten toeloop mocht verheugen?

Eensdeels zal het wel liggen aan de omstandigheid, dat de behoefte aan dit soort van onderwijs aan volwassenen was toegenomen. Maar vooral zal tot dit succes de andere wijze, waarop dit onderwijs was georganiseerd, hebben medegewerkt. Werd bij het eerstgenoemde onderwijs vooral de nadruk op het hooge wetenschappelijke peil, op het karakter van „hooger onderwijs" gelegd, thans werd een, talrijke cursussen bevattende, Afdeeling A gesticht, welke in het bijzonder bestemd was voor hen, die alleen lager onderwijs hadden ontvangen of zich met deze op één lijn stelden. Daarenboven was de opzet veel grootscher; een uitvoerig programma met veel keus, veel reclame in couranten en elders. Tenslotte was het lesgeld zeer laag gesteld.

Het artikel van den heer Uyekruyer is, behalve aan de voorgeschiedenis, gewijd aan Prof. Steinmetz. Deze had reeds als Leidsch repetitor zich bezig gehouden met het geven van ontwikkelend onderwijs aan volwassenen. Hij had er groote opofferingen voor over gehad, want de studenten, die bij hem repeteerden, hadden hem om deze reden den rug toegekeerd.

Was het wonder, dat, toen de oprichters in 1912 met Prof. Steinmetz in aanraking kwamen, hij het denkbeeld krachtig ondersteunde? Bij de oprichting der V. U. werd hij voorzitter en hij is, het schip met vaste hand besturende, dit tot heden gebleven.

Het is dan ook een gelukkig denkbeeld geweest van de samenstellers om aan dezen man, aan wien zoowel de V. U. Amsterdam als de Volks-universiteitsbeweging in Nederland in het algemeen zooveel te danken hebben, een uitvoerige levensbeschrijving te wijden, waarin zoowel zijn omvangrijke wetenschappelijke arbeid als zijn werk op sociaal gebied beschreven is.

Het is interessant ook van Prof. Steinmetz zelf een artikel te vinden, waarin deze de kerntrekken der Volks-universiteit aangeeft.

Onder de kenmerken, waaraan de Heer Steinmetz een werkelijke Volks-universiteit meent te kunnen onderkennen, is belangrijk de eisch, dien hij ten zesde stelt: „de cursussen mogen *niet te kort* duren, want dan kunnen hun nut en genot noch werkelijk, noch blijvend zijn. Liever zoo lang mogelijk, d.i. zoo lang als de belangstelling der hoorders het maar toelaat. Maar als aanvulling en in de tweede plaats zijn ook kortere cursussen gewenscht, voor bijzondere onderwerpen, die niet meer vragen of dragen kunnen, dan heel korte zelfs, ja ook enkele losse voordrachten.

Het overheerschen van korte cursussen is eene verlaging der V. U., een zeer slecht teeken."

Het beginsel van betrekkelijk lange cursussen is door de Amsterdamsche V. U. steeds hoog gehouden. In het eerste programma en in het eerste jaarverslag staat vermeld, dat de cursussen in den regel 15 lessen — van 1 à 1½ uur — zullen omvatten.

Ook later is, niettegenstaande dergelijke lange cursussen voor de financiën zeer ongunstig zijn, de Amsterdamsche V. U. aan dit beginsel trouw gebleven.

Aan de Geschiedenis van de Amsterdamsche Volks-Universiteit wijdt de Secretaresse, Mr. R. H. de Boer, een artikel dat door statistieken wordt toegelicht. Uit deze statistieken blijkt, dat behalve in het tweede cursusjaar, toen het uitbreken van den oorlog een teruggang bracht, een stijging in het aantal cursussen en deelnemers aan deze cursussen heeft plaats gehad, tot het jaar 1921/1922 een sterke inzinking bracht. Als reden staat aangegeven „vermindering wegens geldgebrek". In 1921 werd het Bestuur voor de tweede maal genoodzaakt bij hare stadgenooten te gaan bedelen, om de tekorten te dekken en deze keer omdat door den Minister een veel grootere Rijkssubsidie was toegezegd dan tenslotte gegeven werd.

Wanneer dan ook de schrijfster zegt: „Indien men uit hetgeen hier

over ons werk is meegedeeld tot de conclusie mocht komen, dat de Amsterdamsche V. U. tot de bloeiende Vereenigingen behoort, dan zou men zich toch vergissen. Bloeiend, ja, dat is zij wel, indien de belangstelling der hoorders als maatstaf zou worden genomen, maar zij is dit geenszins als men in aanmerking neemt den benarden financieelen toestand, waarin de Vereeniging steeds verkeert, hoe moeilijk het is de begrooting te doen sluiten, de docenten behoorlijk te honoreeren, de geschikte lokalen en hulpmiddelen voor de cursussen te vinden", is dit eene verzuchting, die men ten opzichte van vele Volksuniversiteiten zou kunnen slaken.

Prof. Obbink, de pas afgetreden Voorzitter van den Bond van Volks-universiteiten, schrijft over „De Volks-universiteit in Nederland". Ook hij wijst op de financieele bezwaren, waarmede de Volksuniversiteiten te kampen hebben, en op het gevaar, dat ontstaat, wanneer bij de samenstelling der leergangen de financieele kwestie te zeer meespreekt en de samenstellers drijft tot het doen van dingen, die geld in de lade brengen, maar uit ideëel oogpunt minder gewenscht schijnen.

De toekomst der Volks-universiteit wordt behandeld door het Tweede Kamerlid Gerhard, die te Haarlem Voorzitter van de V. U. is. Hij meent, dat het duidelijkste teeken van de opgaande lijn, waarop de Volks-universiteit zich bevindt, gelegen is in het feit, dat in verschillende plaatsen de confessionneelen om eigen inrichtingen roepen; daaruit blijkt immers de trekkracht, die deze moderne instelling op de groote massa heeft.

Dr. Werner Picht, mede bekend door zijn in 1919 verschenen bock over „Universitäts-Ausdehnung und Volkshochschul-Bewegung in England" behandelt in een zeer lezenswaard in de Duitsche taal geschreven artikel den tegenwoordigen toestand van de Volks-universiteiten in Duitschland, die eens als voorbeeld hebben gediend bij de oprichting der Amsterdamsche V. U.

Mejuffrouw Knappert beschrijft in een opstel, dat, wanneer naast eene uitvoerige beschrijving van de in Nederland reeds vrij goed bekende University Extension Movement wat meer aandacht was gegeven aan de verdere ontwikkeling van het onderwijs voor volwassenen in Engeland, nog aan belangrijkheid gewonnen zou hebben, de Volks-universiteitsbeweging in Engeland.

De Regeerings-Commissaris Mr. de Graaf behandelt in een mooi artikel de beteekenis der V. U. als een der middelen tegen de verlaging van het beschavingspeil door de bioscoop. Wanneer ik tenslotte vermeld dat de Heer Wolf schrijft over het in de laatste jaren bij verschillende Volks-universiteiten, waaronder ook sinds kort bij

de Amsterdamsche, ingevoerde nieuwe instituut der werkcursussen, Mevrouw Boldingh-Goemans over nieuwe inzichten in de wijze van letterkunde doceeren, terwijl de cursist Swierstra uiting geeft aan de waardeering, die de cursisten voor de Volks-universiteiten gevoelen, heb ik nog slechts een greep gedaan uit het vele interessante, dat dit Gedenkboek biedt.

Mogen velen dan ook dit boek ter hand nemen en door het lezen zich bewust worden van de groote beteekenis, die de Volks-universiteiten in deze tien jaren voor het geestelijk leven van ons vaderland gekregen hebben. Dit is toch noodig, want het valt niet te ontkennen, dat de Volks-universiteitsbeweging in een zeer kritiek stadium is gekomen.

Het is niet alleen het gevaar, dat iedere beweging bedreigt, dat, wanneer het nieuwe van het werk af is en de eerste geslaagde proefnemingen aan de instelling een vaster omlijnd karakter hebben gegeven, de geestdrift bekoelt en de belangstelling verslapt, het is vooral de reeds meermalen vermelde slechte toestand der geldmiddelen, die dreigt de beweging te onthalzen of in ieder geval zoo te verzwakken, dat zij slechts bloedeloos met moeite verder kan vegeteeren.

Waar vandaan moeten de gelden komen, die de beweging in staat zullen stellen zich naar haren aard te ontwikkelen?

Terecht heeft Prof. Obbink in zijn opstel gezegd, dat het karakter der V. U. het onmogelijk maakt, de leergelden zoo hoog te stellen, dat deze instellingen zich zelf kunnen bedruipen.

Bij de oprichting en later ook telkens, is door belangstellenden veel geld geofferd, maar men kan — en vooral niet onder de huidige tijdsomstandigheden — niet telkens bij dezelfde menschen aankloppen.

Het aantal leden der V. U.-vereenigingen is in den laatsten tijd zeer toegenomen, zoodat van eene vermeerdering daarvan niet veel is te verwachten.

De voor de Volks-universiteiten onontbeerlijke steun zal derhalve van subsidies van openbare lichamen moeten komen.

Een korten tijd heeft men de hoop mogen koesteren, dat dank zij Minister de Visser, die zeer veel voor de beweging gevoelt, het Rijk door een verhooging der subsidies aan de Volks-universiteiten een hechteren financieelen grondslag zou geven. Groot was echter de teleurstelling voor de vrienden der Volks-universiteiten, toen op 27 Juli 1920 de Bond van Volks-universiteiten, van den Minister van Onderwijs een schrijven ontving, waarin werd medegedeeld, dat tot de nieuwe en betere subsidieregeling, welke ontworpen was, wegens de financieele eischen, die uit anderen hoofde aan de schatkist werden gesteld, niet kon worden overgegaan. Zelfs werd zoodanige bezuiniging vereischt,

dat voor nieuw opgerichte Volks-universiteiten geen Rijkssubsidie kon worden beschikbaar gesteld. Voor 1921 werd derhalve op de begrooting weder een bedrag van f 24000 uitgetrokken ten behoeve van de Volksuniversiteiten, die ook reeds over 1920 werden gesubsidieerd.

Deze mededeeling was een tegenvaller in de eerste plaats voor de nieuwe Volks-universiteiten, die op geen rijkssteun konden rekenen. Het valt niet te verwonderen, dat dit voor haar groote bezwaren meebracht, zoo zelfs, dat, naar ik verneem, een van deze instellingen wegens gebrek aan geldmiddelen zal moeten worden ontbonden.

Niet minder groot was echter de ontgoocheling voor de 7 oudere Volks-universiteiten, die met het maken van haar programma reeds op een belangrijk hooger rijkssubsidie hadden gerekend. Was het voor deze instellingen een groot bezwaar, dat het rijkssubsidie geen tred hield met de grootere uitgaven, die zij zich bij een verdere ontwikkeling moesten getroosten, nog slechter wordt haar toestand nu de jongere Volks-universiteiten, wachtensmoede, aanspraak maken op een deel van het bedrag van f 24000.—, dat voor de oudere Volks-universiteiten tot nu toe was uitgetrokken. Wanneer dit bedrag over alle Volksuniversiteiten — oudere en jongere — wordt verdeeld, zal voor de oudere de Rijkssteun veel geringer worden. Daar komt bij, dat enkele Volks-universiteiten deze gelden ook willen aanwenden voor ander niet eigenlijk Volks-universiteitswerk als concerten enz., waarvoor het Rijkssubsidie zeker niet bedoeld is.

Waar ook van andere zijde de subsidies dreigen te verminderen of te verdwijnen — de Provincie Zuid-Holland heeft besloten de tot nu toe door haar gegeven subsidies geleidelijk te liquideeren — begrijpt men, dat de financieele toestand ook speciaal van de Volks-universiteiten in de grootere steden verre van rooskleurig is. Dit brengt voor deze instellingen de noodzakelijkheid mee te bezuinigen op de betrekkelijk duurdere werkcursussen en studiekringen, dus juist op dat werk, waarmede het meest intensief gearbeid werd. De Volks-universiteiten zullen zich dus noodgedrongen moeten inperken en zullen zich gelukkig mogen rekenen, wanneer zij zich in deze tijden van depressie staande weten te houden. Wanneer zij thans immers haar apparaat ongeschonden weten te bewaren, zullen later wel weder betere tijden aanbreken, die haar in staat zullen stellen hare werkzaamheid uit te breiden.

Er zal echter een groote mate van toewijding en vertrouwen in de toekomst noodig zijn, opdat zij, gedachtig aan het woord: „zij, die gelooven haasten niet", zich zonder mistroostig te worden de noodige zelfbeperking zullen opleggen.

Moge het gedenkboek van de Amsterdamsche V. U., waaruit zoo-

veel waardeering voor het reeds bereikte en vertrouwen in de toekomst van de Volks-universiteiten blijkt, deze instellingen den moreelen steun geven, dien zij noodig hebben, om zich heelhuids door deze moeilijke tijden heen te slaan.

Feiten en Pogingen.

Een congres over de opvoeding in het gezin.

Van den 6en tot den 10en Mei zal er in Rome door den Italiaanschen Vrouwenraad een congres worden gehouden, gewijd aan de opvoeding in het gezien. In het prospectus staat o.a. dit te lezen: „De school kan ongetwijfeld een tempel der opvoeding bij uitnemendheid zijn. Maar laten we ons daar geen illusie over maken. Zij kan zeker krachtig bijdragen tot het verbeteren van ziel en geest, maar ze kan ze niet geheel hervormen. Er is een andere plaats waar het wonder van de vorming van geweten en karakter zich vertoont en ontwikkelt met onmiskenbare duidelijkheid, — en die plaats is het gezin. Daarom is het probleem van de opvoeding in het gezin van de diepe en niet te vervangen opvoedende betrekkingen tusschen ouders en kinderen, een probleem, dat zich in deze dagen als vanzelf opdringt aan de aandacht van den modernen opvoeder."

Het programma vermeldt de volgende te behandelen onderwerpen:

I. Maatschappelijk belang van de gezinsopvoeding.

II. De ouders, en de personen, die met de kinderen omgaan.
   1. Verantwoordelijkheid der ouders tegenover hun kinderen en de maatschappij.
   2. Methoden voor de voorbereiding der ouders voor hun functie van opvoeders.
   3. Opvoeding van de personen, die met de kinderen moeten omgaan.

III. Opvoeding van de persoonlijkheid van het kind.
   1. Hoe de vrijheid met de tucht te verzoenen.
   2. Belangrijkheid van de omgeving, van het voorbeeld, van de gewoonten.
   3. Physieke opvoeding, als basis van karakteropvoeding (Hygiëne, lichamelijke oefeningen).
   4. Hoe de liefde te wekken tot het zoeken van de waarheid, en tot het kweeken van schoonheid.
   5. Hoe de eerbied in te boezemen voor planten, dieren en alle hulpelooze schepselen.
   6. Karakteropvoeding.
      (Plicht, verantwoordelijkheid, waardigheid, oprechtheid, de adel van den arbeid).

IV. Sexueele opvoeding en coeducatie.

V. Opvoeding van het nationaal geweten.

VI. Opvoeding van het godsdienstig geweten.

VII. Samenwerking tusschen huis en school.

VIII. Hoe de principiën en methoden van de opvoeding in het gezin te verbreiden.

Het lijkt alles belangrijk genoeg, opdat de lezers van *Volksontwikkeling* er wel kennis van zullen willen nemen.

Ida H.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

De bioskoop voor 't onderwijs.

In de *Paedagogische Studien* IV, afl. 1 en 2, schrijven G. Révész en J. F. Hazewinkel *Over de didactische voordelen van de projectielantaarn en de bioskoop.* De schrijvers behandelen eerst de voordelen van de film, dan die van lantaarnplaatjes. Tot zover is 't artiekel teoretics. Maar daarna wordt meegedeeld hoe de schrijvers 'n proefondervindelik onderzoek hebben gehouden naar de didactiese waarde van de beide projektie-methoden, en geven ze rezultaten van de vertoningen van de eerste proefnemingen. Vervolgens komt er 'n onderzoek met de van tijd tot tijd stilgezette film, en wordt 'n ontleding gegeven van de beschrijvingen door de leerlingen. 't Belangrijke artiekel sluit met de hier volgende konkluzies, als samenvatting van de rezultaten van 't gehouden eksperimentele onderzoek.

1. *De omvang van het opstel is bij de diapositiefvertooning aanmerkelijk grooter uitgevallen dan bij de filmvertooning.*

Dit verschil ten gunste van de diapositieven wordt nog vergroot, ingeval men van de resultaten van bijzaken en vanzelfsprekende dingen afziet, en bij de berekening *slechts met de paedagogisch belangrijke feiten rekening houdt.*

2. Niet alleen bij *het gemiddelde van alle onderzochte scholieren* bleek de grootere waarde voor de herinnering en de meer op het essentieele gerichte karakter van de diapositief-vertooning, maar ook kwamen deze voordeelen duidelijk aan het licht bij de verhouding *van elk der onderzochte leerlingen afzonderlijk.* Het bleek n.l. dat *ieder kind,* zonder uitzondering, *bij de diapositiefvertooning betere resultaten opgeleverd had dan bij de filmvertooningen.*

3. Beschouwt men het aantal van de foutieve resultaten, in verhouding tot de juiste gegevens, als maatstaf voor de betrouwbaarheid van het opstel, dan valt op te merken, *dat de betrouwbaarheid van de opstellen der diapositieven met betrekking tot het juist weergeven van de feiten ook boven die van de film komt te staan.*

4. Het schijnt dat tusschen de doorloopend afrollende en de van tijd tot tijd tot stilstand gebrachte filmvoorstelling (bij welke laatste voorstelling men geneigd is aan een verbetering te gelooven omdat de voordeelen van beide projectie-methoden zich vereenigen) geen belangrijk verschil bestaat, waardoor beide methoden achterblijven bij de diapositiefvertooning.

5. Van belang is het verder dat de vertoonde zaken en handelingen van beide methoden niet slechts in het algemeen bij de diapositiefvertooning beter werden waargenomen, maar dat zelfs de voor de film typische gedeelten bij de diapositiefvertooning niet slechter werden waargenomen en soms beter onthouden.

6. Voor kinderen die veel fantasie hebben geeft de diapositief minstens evenveel stof voor fantastische bewerking van het vertoonde, als de film. Daarentegen schijnen kinderen met geringe fantasie even weinig door diapositieven als door filmvertooningen geïnspireerd te worden.

7. Het verschil evenwel dat bestaat tusschen de waarde voor het geheugen van de film en de diapositieven is in het geheel *niet constant. Duidelijk blijkt bij vermeerdering van den leeftijd een elkander naderen van de resultaten van de beide projectiemethoden.* Het grootst vonden wij de verschillen ten gunste van de diapositieven op een leeftijd van 13 jaar, dit verschil heeft zich tegen het 16e levensjaar zoo sterk verminderd dat de paedagogische beteekenis van de beide projectiemethoden hier reeds gelijk te stellen is.

8. De *praktische beteekenis* van dit onderzoek ligt vooral in het feit dat *bij jonge kinderen de voor het onderwijs geschikte diapositieven grootere waarde hebben dan de filmafbeeldingen: deze verschillen verminderen echter steeds meer bij hoogere leeftijd.* Het door ons vastgestelde verschil moet dus deels veroorzaakt zijn door *de wijze van de projectie zelf,* deels ook echter *door den grond van ontwikkeling van den scholier.*"

En de schrijvers voegen hier aan toe: „De propaganda van de zoogenaamde groote didactische waarde van de film is dus door ons onderzoek niet te rechtvaardigigen, evenmin echter is de *gehéele* ontkenning van zijn beteekenis in de paedagogiek door ons aangetoond.

De opvatting van hen die de waarde der diapositieven stelt boven de bioskoop vindt in zooverre steun bij onze resultaten dat de groote *didactische* beteekenis van diapositieven zich tot den zeventienjarigen leeftijd, dus voor de meeste scholieren bevestigd." v. E.

BUITENLAND.

Duitse jeugdherbergen.

Uit 't jaarverslag over 1921 van 't *Verband für deutsche Jugendherbergen* (vgl. *Volkswohl*. II, 141.) blijkt dat 't aantal jeugdherbergen steeg tot rond 16000. 't Sijfer voor nachtverblijven bedroeg in 1913 20.000, 1919 60.000, 1920 186.000 en 1921 500.000. Naar aanleiding van deze getallen wordt de volgende nabetrachting gehouden. De verdrievoudiging met ieder nieuw jaar is de beste graadmeter voor de honger naar frisse lucht en de drang tot 't maken van uitstapjes, die de jeugd te aanschouwen geeft. De gezamenlike jeugdherbergen maken in 't duitse rijk noch slechts 'n aanzienlik dorp uit; en wat is 'n dorp als vakansie-oord voor 10—15 miljoen jonge mensen! Frisse lucht, 't brood voor de longen, en 't grote licht aan de hemel wordt noch geleverd tegen 't tarief van vóór de oorlog. In 't grote museum van de natuur wordt ook nu noch geen entree-geld geheven. Vandaar die grote toevlucht naar moeder Natuur. Maar meer, veel meer goedkope plaatsen om te overnachten zijn nodig. (Ontleend aan de *Algem. deutsche Lehrerzeitung* 13/10 '22). v. E.

Boekbespreking.

Hendrik van Tichelen. Het Kinderuur. Zijn ontstaan, zijn ontwikkeling en werking, zijn mogelijke toekomst. Met inleiding van Dr. Maurits Sabbe. Antwerpen, E. Sele 1923.

Het *Kinderuur* is een bescheiden maar onmisbare schakel in de ketting van de menigvuldige pogingen, die wij moeten wagen om de nu begonnen beweging voor de verheffing van het volk tot hooger kunstgenot op voorspoedige banen te helpen". Zo besluit Maurits Sabbe z'n inleiding voor dit boekje. 't „Kinderuur" zelf is ruim 5 jaar geleden door de schrijver, Hendrik van Tichelen, in Antwerpen ontworpen en geleid. Daarbij zat de gedachte voor „aan onze jongens, onze meisjes, . . . dát stukje geestesvoedsel bij te brengen, dat hun de school en het huisgezin zeer ontoereikend plegen aan te bieden, te weten: kennis, degelijke, prettige *kennis . . . door ontspanning*. De school, is hier in verzuim door 't leerplan; 't huisgezin door eigen beslommeringen. Daardoor was de jeugd voor ontspanning voornamelik op zichzelf aangewezen. Dan wijst schr. erop dat onder de middelen tot ontspanning tegenwoordig 'n overvloed van minderwaardigs en verderderfelks, naast weinig goeds en aanbevelenswaardigs te vinden is. Hiertegen wordt veel te weinig gedaan. En toch moest er 'n bewuste beweging bestaan, afbrekend ten opzichte van 't minderwaardige, opbouwend 't goede. Zeker is dit 'n zware taak, die jaren van stevige samenwerking vereist.

Schr. vertelt dan hoe hij op 't denkbeeld van 'n „Kinderuur" is gekomen. 't Was in 1910, bij 'n bezoek aan 'n „Naschools Genootschap"; bij welke gelegenheid de idee van vertellen voor die kinderen bij 'm opkwam. Maar 't duurde tot 1915 vóór hij voor 't eerst, in 't Liberaal Volkshuis te Antwerpen, in 't openbaar sprak over kinderlektuur tot ouders en kinderen uit de arbeidende klasse; en hun ook een-en-ander voorlas. Bij 'n herhaling liep 't storm. En toen werd 't „Kinderuur" 'n geregelde instelling; waarbij hij veel medewerking kreeg.

Ook in andere plaatsen vond 't antwerpense voorbeeld navolging.

Zoon verteller moet aan hooge eisen beantwoorden; en wat verteld wordt moet „bewust opbouwend" zijn. Ook is afwisseling gewenst; en daardoor kwamen er naast 't verteluur ook 'n lees- en voordrachtuur, 'n liederuur, 'n lichtbeeldenuur, vertoningen voor kinderen door kinderen.

Vervolgens vertelt de schrijver van de ondervonden moeilikheden; van de medewerkers; van de stof die verwerkt is. Hij spreekt de wenselikheid uit, jongens en meisjes samentenemen. Er worden enkele programma's vermeld van min-of-meer feestelike openings- en sluitingsavonden. Alle medewerking werd altijd gratis verleend.

Dan wordt erop gewezen dat de handhaving van de tucht op 't „Kinderuur" noodzakelik is; maar dat 't belangrijkste daarbij de invloed is, die van de verteller uitgaat.

Met 't oog op de leiders en leidsters van 't „Kinderuur" maakt schr. de opmerking dat vertellen, voordragen, lezen, zingen, spelen voor 'n kinderpubliek, *geleerd* moet worden in normaalschool en konservatorium. Vooral de eerste doet daarvoor te weinig.

Daarna vernemen we een en ander omtrent 't „Kinderuur" buiten 't Liberale Volkshuis te Antwerpen.

Als eisen voor welslagen worden genoemd dat 't innerlik zuiver, d.w.z. alleen leerrijke ontspanning gevend, en uiterlik zuiver, d.w.z. neutraal, onafhankelik van enige partij, moet zijn. Verder worden er wenken gegeven betreffende de lokaliteit, de medewerking, de propaganda, de subsidies.

De schrijver werkt nu nader de al vermelde noodzakelike verscheidenheid voor 't „Kinderuur" uit; waarbij hij ook met 'n enkel woord noch gewaagd van de kinderbibliotheek en de kinderleeszaal.

Na 'n hoofdstuk over 't „Kinderuur" in weeshuis, gasthuis, en spijshuis (dat was 'n noodinrichting tijdens de duitse bezetting), sluit 't boek met 'n *bijlage* waarin, voor wie 'n „Kinderuur" zouden willen inrichten, 'n opsomming wordt gegeven van hulpbronnen: tietels van sprookjes, vertelsels, verhalen, reisbeschrijvingen, levensberichten, gedichten voor de jeugd, liederenbundels; en ook projektie-apparaten.

Uit deze samenvatting van de inhoud zal men wel de indruk gekregen hebben, dat 't hier betreft 'n nuttig boek voor wie zich bezig houden met de daarin besproken tak van volksontwikkeling; 'n boek dat om z'n propagandistiese strekking, z'n praktiese wenken en gegevens, ook voor ons land wel waarde kan hebben.

Maar een opmerking moet me toch van 't hart. 't „Kinderuur" waarvan hier sprake is, zou ik kunnen aanvaarden *bij gebrek aan beter*. De schrijver heeft 't voortdurend over volle zalen: hij spreekt zelfs ergens in z'n boek van tussen 2000 en 3000 kinderen. En hij is er verrukt over. Natuurlik kan ik me die verrukking wel begrijpen; maar ik voor mij vind zoon massa kinderen bijeen toch niet 't ideaal. Te meer niet, wanr die samenkomsten zo geregeld plaats vinden: 30 × per seizoen. Ik vind 'n „zaal", 'n grote volle zaal niet „kinderlik" genoeg, te grote-mensachtig. Als de kinderen, bij wijze van ekstra hoge uitzondering, éens per winter naar 'n „zaal" gaan — daarmee zou ik vrede kunnen hebben; als bovendien die kinderen niet al te jong zijn. Maar geregeld, 30 × per jaar!

En dan noch. Daar ontbreekt in zoon volle zaal 'n heel belangrijk ding, dat geen enkele verteller of voorlezer daar kan brengen, al is ie noch zo geniaal — en dat is juist wat voor mij 't „Kinderuur" tot 'n waar *kinderuur* moet maken: *'n atmosfeer van intimiteit*. Waarin de leider of leidster hun toehoordertjes kent, ze met hun blik tot zich trekken en omvatten kan, waarin ze kunnen schouwen oog in oog.

Dus: als 't niet anders kan, dan 't massa-„Kinderuur"; maar als 't enigzins mogelik is, de kleine intieme kinderklub.

P. L. van Eck Jr.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

		Bladz.
De toekomst van ons volksonderwijs II . .	A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm	205
De Lager Onderwijswet en de reorganisatie van het onderwijs door de gemeenten II .	H. W. J. A. Schook	214
Het jubileum van de Amsterdamsche Volksuniversiteit	W. C. Mees . . .	226
Feiten en Pogingen.		
Een congres over de opvoeding in het gezin	Ida H.	233
Persoverzicht.		
Binnenland. De bioscoop voor 't onderwijs	v. E.	234
Buitenland. Duitse jeugdherbergen . . .	v. E.	235
Boekbespreking.		
Hendrik van Tichelen — Het Kinderuur .	P. L. van Eck Jr. .	235

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?
Prijs f 0.90 per kwartaal.
Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October 1917	18472	leden.
„ 1918	19927	„
„ 1919	21429	„
November 1920	22801	„
December 1921	25406	„

J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG

NATUURWETENSCHAPPEN.

Dr. F. M. Jaeger, Elementen en atomen, eens en thans, met 24 figuren en 50 portretten en 1 kaartje, gebonden . . . . . *2e druk* f 8.75

Dr. W. Storm van Leeuwen, Indrukken van een studiereis naar Amerika. Personen, nieuwe onderzoekingen, medische laboratoria en klinieken, geïllustreerd, ing. f 4.50, geb. . . . . f 5.50

Dr. W. Storm van Leeuwen, Oorzaken en behandeling van asthma bronchiale, hooikoorts en verwante toestanden, in verband met „overgevoeligheid" tegen proteïnen en stoffen van bekende chemische samenstelling, geb. . . . f 7.90

G. J. A. Mulder, Inleiding tot de Geologie van Nederland, geïllustreerd, ing. f 2.75, geb. . . . . f 2.90

Dr. W. F. R. Suringar. Geïllustreerde Zakflora, bewerkt deer Dr **L. Vuyck,** met 558 afbeeldingen, geb. . . . . *14e druk* f 5.90

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG.

4e JAARGANG. MEI 1923. No. 8.

W3 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. o. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

De toekomst van ons volksonderwijs

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm.

III. De beteekenis der „neutrale" school.

Reeds in de inleiding hebben wij er op gewezen, dat er in den laatsten tijd nieuwe geluiden zijn vernomen ten opzichte van het wenschelijke van zoogenaamd „neutraal" onderwijs. Herhaaldelijk is de vraag te berde gebracht of niet ook zij, die niet behooren tot de aanhangers van de confessioneele richtingen waaraan men in ons land in de eerste plaats denkt als men van „bijzonder onderwijs" spreekt, naar een onderwijs moeten streven dat nauwer met een richting van wereldbeschouwing samenhangt dan het openbaar onderwijs. Ook is de vraag geopperd, of van „neutraal" onderwijs wel ooit opvoedende kracht kan uitgaan?

Nu zijn wij overtuigd dat bij het opwerpen van die vragen niet altijd ontevredenheid met het werkelijk bestaande onderwijs de vragers heeft geleid, maar vaak ook misverstand omtrent de eigenlijke beteekenis van wat onder „neutraal" onderwijs moet worden verstaan.

Maar deze omstandigheid maakt op zichzelf reeds noodzakelijk, dat de voorstanders van het openbaar of daarmede in paedagogische strekking overeenkomend bijzonder onderwijs, zich er nauwkeurig rekenschap van geven wat eigenlijk met „neutraal" onderwijs wordt bedoeld en op welke paedagogische beginselen hun voorkeur berust. En deze noodzakelijkheid klemt te meer, omdat in den loop der tijden met het woord „neutraal" inderdaad opvattingen van zeer verschillenden aard zijn aangewezen, daaronder ook opvattingen en beschouwingen, die wij allerminst voor onze rekening zouden willen nemen. Daardoor is het woord „neutraal", dat op zichzelf al heel ongeschikt is om een bepaalde paedagogische richting aan te duiden en welks gebruik dan ook op geenerlei wettelijke basis berust, nog veel minder geschikt geworden om nauwkeurig het karakter te bepalen van het onderwijs dat er gewoonlijk door wordt aangewezen. En ten slotte worden uit een verkeerde en naar onze meening in elk geval geheel verouderde opvatting van dit veelomstreden woord door autoriteiten

en onderwijzers nog hier en daar conclusies getrokken, die naar onze meening aan het openbaar en neutraal bijzonder onderwijs slechts schade kunnen berokkenen. Om al deze redenen achten wij het dringend noodig, dat onze Maatschappij bij het intreden van het nieuwe tijdperk in onze onderwijsgeschiedenis zich met volkomen klaarheid er over uitspreke in welken zin hare meening de naar „neutraliteit" van het openbaar en bijzonder neutraal onderwijs behoort te worden opgevat, en op welke gronden zij aan dit „neutraal" boven niet-neutraal onderwijs de voorkeur schenkt. Alleen door volkomen helderheid op dit punt zal onze Maatschappij haar historische roeping ten opzichte van het Nederlandsche onderwijsstelsel getrouw blijven.

Met het oog op de reeds genoemde beteekenis-verschuivingen die het woord „neutraal" in dit verband in de laatste drie kwart eeuw heeft ondergaan, is voor dit doel een ietwat uitvoerige historische uiteenzetting omtrent den zin van dit woord onontbeerlijk. Wij onderscheiden niet minder dan vier verschillende beteekenissen van dit woord en in overeenstemming daarmede vier perioden in onze schoolgeschiedenis, waarin telkens een dezer beteekenissen het meest op den voorgrond staat.

Op de eerste perioden heeft de eigenlijke ontwerper van de schoolwet van 1857, de Minister van der Brugghen, [1]) zijn stempel gezet. Hij was het, die de thans nog geldende bepaling in de wet schreef: „De onderwijzer onthoudt zich van iets te leeren, te doen of toe te laten wat strijdig is met den eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden." Die woorden passen geheel in van der Brugghen's geest, voor wien eerbied voor wat een ander heilig is, ook daar waar men zich met zijn gevoelens niet kan vereenigen, een vanzelfsprekende eisch was. Daarin lag voor van der Brugghen echter allerminst opgesloten, dat de onderwijzer geen vaste overtuiging zou mogen bezitten of die zou moeten verbergen. Integendeel wilde hij door deze formule en den eisch der maatschappelijke en Christelijke deugden doen uitkomen „dat het onderwijs op de openbare lagere scholen een zedelijke en godsdienstige strekking moet hebben". Slechts wat tot het eigenlijk leerstellige, tot het „begrip" van den godsdienst, in tegenstelling met het godsdienstig *leven* behoorde, en daarmede dus ook het godsdienstonderwijs, hoorde op de openbare scholen niet thuis.

[1]) Van der Brugghen was Minister van Justitie en kabinetsformateur. De Minister die het ontwerp indiende en formeel eigenlijk de verdediger was, was de Min. van Binn. Zaken Simons, later vervangen door van Rappard. De wet van 1857 is vermoedelijk de eenige wet uit onze parlementaire geschiedenis, die men pleegt te noemen naar een ander dan den voorsteller.

Tegen een der Kamerleden van de oppositie (v. Nispen tot Sevenaer), die gezegd had dat men slechts de keuze had tusschen een Christelijke school óf de volstrekt godsdienstlooze school, verdedigde v. d. Brugghen zijn standpunt aldus: „Dit dilemma kan ik niet toegeven. Ten bewijze veroorloof ik mij dien geachten afgevaardigde de vraag voor te leggen of hij het zelf mogelijk acht b.v. één leerboek te hebben voor alle openbare scholen zonder onderscheid ingericht, één schoolboek voor geheel Nederland, waarin de leerstof zóó ware ingericht, dat er bij het gebruik daarvan van verre aan godsdienst ook niet kon gedacht worden; immers zoodra er maar de minste gedachte van godsdienst uit zou kunnen ontstaan, zou het boek niet meer geschikt wezen. Dat is onmogelijk; dat is onmenschelijk".

In de eerste jaren na de invoering der wet van 1857 had de openbare school dan ook nog een duidelijk „algemeen-christelijk" karakter en behoorde bidden, bijbellezen en gewijde geschiedenis tot het gewone onderwijs.

Gaandeweg veranderde dit; wij treden de tweede periode binnen. Wat de ontwerper der wet van 1857 uitdrukkelijk als een onmogelijkheid en onmenschelijkheid had afgewezen, werd voorgesteld als de eigenlijke eisch der wet. Elke toespeling op godsdienstige overtuiging, het noemen van een naam die godsdienstige beteekenis heeft, werd allengs geacht te zijn in strijd met de „neutraliteit." Het is boven ieder ander Groen van Prinsterer geweest, die dat standpunt ingang heeft doen vinden. Met de nauwelijks verholen bedoeling van het openbaar onderwijs een caricatuur te maken, en daardoor de concurrentie voor het bijzonder onderwijs te vergemakkelijken, werd de eisch gesteld dat elke uitspraak die in de verte aan godsdienstige overtuigingen kon herinneren, op de openbare school moest worden vermeden. Om dezelfde reden moest tegengegaan worden dat de kerken gebruik maakten van haar recht buiten de gewone schooluren de schoolgebouwen voor godsdienstonderwijs te gebruiken. Dit streven door een man als Beets als „misdadig" gebrandmerkt, vond helaas steun bij een groot deel der liberalen dier dagen, die den toeleg niet doorzagen. Zoo ontstond de opvatting van neutraliteit als volstrekte kleurloosheid. De schoolopziener Hofstede de Groot, theologisch hoogleeraar te Groningen, een der steunpilaren van wat in de terminologie van dien tijd genoemd werd „de groote Protestantsche partij en de aanhangers der Mij. tot Nut van 't Algemeen", had zich verstout in een rede tot onderwijzers gericht, uit te spreken, dat zij volkomen het recht hadden van hun overtuiging op school te doen blijken mits op een wijze, die niet haar kracht vond in een aanval op, een neerhalen van wat anderen heilig is, maar in een positief

getuigenis. Hij werd door den Minister van Heemstra tot de orde geroepen en daar hij weigerde terug te komen van de dwalingen zijns weegs, als schoolopziener ontslagen. Hoe ver men in die dagen ging in den eisch der absolute kleurloosheid, moge uit nog twee andere staaltjes blijken. In 1865 schreef het Maandschrift voor de Christelijke Opvoeding, dat op de openbare school in de geschiedenislos niet gesproken mocht worden van zooveel jaren vóór of na Jezus Christus. Want het noemen van dien naam en zeker de eisch hem uit te spreken, moest aanstoot geven aan Jodenkinderen. Ja zelfs het dragen van bepaalde kleederen in de school werd officieel door de hoogste autoriteit gestempeld als te zijn „in strijd met den eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden". De reeds genoemde Minister van Heemstra gaf op een desbetreffende vraag in de Tweede Kamer het volgende antwoord: „Ik kom thans op die school te Weert, waar onderwijs werd gegeven door broeders eener zekere orde, gekleed in hun ambtsgewaad. De Regeering heeft gemeend, dat dit te ver ging, dat daardoor aanstoot kon worden gegeven aan andersdenkenden, en zij heeft ook weder gemeend in dit geval het onzijdig karakter te moeten bewaren, door die regeling niet toe te laten."

Zoo was de poging gelukt, aan het woord „neutraliteit" een volstrekt negatieve beteekenis te geven. Elke uitspraak, elke handeling die ook maar in het verste verband kon gebracht worden met diepere beginselen, die des menschen leven leiden, kon beschouwd worden als te zijn afwijkend van de meening van een ander, en daar het uitspreken van een overtuiging, afwijkende van die van een ander, reeds kwetsend voor den laatstgenoemde werd geacht, mocht dit dus niet worden toegelaten.

Het spreekt vanzelf, dat op dezen grondslag alle opvoedend streven onmogelijk was. Toch heeft deze theorie der neutraliteit — in de praktijk kan niemand er zich natuurlijk ook maar één schooldag strikt aan houden — de opvattingen langen tijd beheerscht en is zij nog thans niet uitgestorven. Speciaal de tegenstanders van het openbaar onderwijs maken er nog gaarne gebruik van [1]). Ongetwijfeld heeft zij

[1]) Nog onlangs vermeldden de couranten dat B. en W. van een onzer gemeenten — en geen afgelegen heidedorp, maar een bloeiende gemeente in het hart van het land — een onderwijzer tot verantwoording hadden geroepen op grond van deze louter negatieve opvatting der neutraliteit.

Hij had n.l. de scheidende leerlingen zijner school — een M.U.L.O. school; het betrof dus jongens en meisjes van 15 à 16 jaar — niet willen laten vertrekken zonder hen een persoonlijk woord mede te geven op hun verderen levensweg. Ongetwijfeld kon de deskundige hoorder of lezer van die toespraak daaruit enkele conclusies trekken omtrent de wereldbeschouwing van den spreker; maar geen

dan ook in de jaren waarin zij hoogtij vierde — van 1865 tot in de laatste jaren der negentiende eeuw — aan het openbaar onderwijs veel afbreuk gedaan, en heeft zij krachtig medegewerkt tot de opkomst en den bloei van het bijzonder onderwijs.

Haar volkomen onhoudbaarheid trad voor een groot deel van haar vroegere aanhangers eerst duidelijk naar voren, toen men haar ook ging uitbreiden tot andere geestesterreinen dan dat van den godsdienst. De door de wet gevorderde eerbied voor „andersdenkenden" ten opzichte van hun geloof, opgevat in dien zin, dat men niets mocht zeggen of aanduiden op godsdienstig gebied waarmede die ander het oneens kon zijn, ging men óók opvorderen ten aanzien van gevoelens op politiek en sociaal gebied. De consequentie hiervan was, dat nu den onderwijzer niets anders overbleef dan het aanleeren van zuiver technische vaardigheden als schrijven, lezen, rekenen. Elke geestelijke inhoud, waarop die vaardigheden zich zouden kunnen richten, was — ten minste in de theorie — verboden terrein.

Het spreekt vanzelf, dat een theorie die tot zoo absurde conclusies leidt, zichzelf veroordeelt en opheft. Daardoor kwam een derde interpretatie van het begrip der neutraliteit onder de voorstanders der neutrale school meer en meer op den voorgrond. Al mocht de idee der „neutrale" openbare school — zoo redeneerde men — een gevolg zijn geweest van de sterke godsdienstige verschillen in ons land, zij wordt feitelijk gerechtvaardigd, zelfs geboden door de behoeften van het kind zelf. Haar formule vond deze opvatting in het woord: „geef het kind, wat des kinds is," waarmede dan vóór alles bedoeld werd, dat zuiver kerkelijke dogmata, bepaalde godsdienstige leerstellingen niet tot het geestelijk terrein van een kind *konden* behooren; doch evenmin dogmata op sociaal of politiek gebied. Wie zóó denkt, meent dus niet, dat de onderwijzer voor zijn klasse een mensch moet zijn zonder een eigen persoonlijkheid. Het wettelijk voorschrift, in strikten zin opgevat, verhindert hem inderdaad niet een „iemand" te zijn, doch heeft hij in waarheid eerbied voor het kind, dan zou hij den eerbied dien de wet thans eischt, reeds betoonen, al bestond die wet niet.

Nu ligt in deze beschouwingen ongetwijfeld een kern van waarheid.

---

enkele uitdrukking of zinswending bevatte iets hoegenaamd. dat gequalificeerd zou kunnen worden als te zijn „strijdig met den eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden". Desniettegenstaande meenden B. en W. ter wille der „neutraliteit" den betrokken onderwijzer te mogen verzoeken voortaan zulke toespraken achterwege te laten. Het is in het belang van het opvoedend karakter van het openbaar onderwijs dringend noodig, tegen zulk onwettig aan banden leggen van den onderwijzer met kracht op te komen.

Niemand zal ontkennen dat er vragen zijn, die men om der wille van het kind zelf, niet met kinderen zal bespreken. En ook omtrent de afgrenzing van wat tot dit terrein behoort, bestaat tot zekere hoogte een communis opinio. Niemand zal thans meer allerlei voor kinderen oirbaar achten, wat nog eèn eeuw of wat geleden in kinderboeken voorkwam; niemand zal thans de stelling meer verdedigen, — die toen vele aanhangers telde — dat de Bijbel het eenige en algemeene leer- en leesboek voor kinderen behoort te zijn.

Maar, al moet dus met het geschetste standpunt ernstig rekening worden gehouden, de verklaring der „neutraliteit" alleen uit dezen gezichtshoek verraadt toch duidelijk haar oorsprong uit de paedagogiek van Rousseau, die overtuigd was dat het jonge kind een a-moreel en a-religieus wezen is, dat eerst na de puberteitsjaren vatbaar wordt voor gevoelens van godsdienst en zedelijkheid. Wanneer de nieuwere kinderpsychologische onderzoekingen ons één ding met volstrekte zekerheid hebben geleerd, dan is het wel de onhoudbaarheid dier theorie. En zij hebben ons tevens — ook hier moet de naam van Montessori genoemd worden — het zeer groote belang doen zien van het nauwkeurig in acht nemen van de zoogenaamde „gevoelige periode", d.w.z. dat er voor elke functie bepaalde leeftijden zijn, voor de ontwikkeling dier functie van bijzonder gewicht, zoodat men niet zonder ernstige schade voor de geheele ontwikkeling aan het kind mag onthouden, wat het op dien leeftijd van noode heeft. De leuze: uitstel tot den volwassen leeftijd van religieuze en diepere moreele vorming, is dus ongerechtvaardigd, ja kan noodlottig werken.

Zoo begint zich in den laatsten tijd een vierde opvatting van het beginsel der neutraliteit af te teekenen, die naar onze meening de juiste is en ook door onze Maatschappij in al haar onderwijsarbeid dient te worden vooropgesteld. Die opvatting nadert van alle latere weder het meest tot de oorspronkelijke opvatting van v. d. Brugghen, ja sluit zich in zeer belangrijke punten bij hem aan.

Allereerst in de overtuiging, dat ieder onder alle omstandigheden den eerbied in het oog dient te houden, dien hij verschuldigd is aan godsdienstige gevoelens, ook waar hij die niet deelen kan. Oneerbiedige, laat staan minachtende uitlatingen over wat een ander heilig is, zullen nooit iets goeds stichten, maar allerminst tegenover kinderen. De ware opvoeder werkt niet door afbreken, maar door opbouwen, niet door negatieve polemiek, maar door positief getuigenis. Door een antirevolutionair Kamerlid is als een gewichtig argument tegen de openbare school aangevoerd: „dat de onderwijzer (daar) tot zijne schoolkinderen van Mohammed niet als van een valschen profeet zal kunnen spreken". Maar wie eenigszins thuis is in de kringen der

Protestantsche zending, weet dat men daar sedert lang deze negatieve methoden heeft verlaten. Geen mensch kan op een ander werken door denigreeren, door af te stooten, door neer te halen; ieder die werkelijk leiding wil geven, moet opzoeken wat het gemeenschappelijke is, daaraan aanknoopen, trachten verder te gaan van uit gemeenschappelijke gevoelens van eerbied en bewondering. Aan den strijd tegen den eisch, dien de wet te recht stelt, ligt een volslagen valsche psychologie ten grondslag, die van huis uit intellectualistisch is. Men meent, dat men iemands karakter, gemoedsleven en wereldbeschouwing kan vormen door hem een aantal juiste stellingen bij te brengen. En om daarvoor de baan vrij te maken, dient men eerst de onjuiste meeningen weg te nemen. Op dezelfde wijze als wij een leerling het best in de moderne warmteleer kunnen inleiden, als wij hem laten zien dat de warmte *niet* een altijd aan zich zelf gelijkblijvende onvernietigbare substantie is, gelijk men honderd jaar geleden meende. Maar zoo eenvoudig gaat het in moreele en religieuze vorming niet. Wie daar begint met kritiek, en nog wel oneerbiedige kritiek, kapt den boom waarop hij wil enten.

Is daarom de eisch van art. 42 vanzelfsprekend voor elken echten opvoeder, dat beteekent allerminst dat hij zich zou moeten onderwerpen aan wat men ten onrechte in dat artikel heeft gelegd, de eisch te zwijgen over eigen overtuiging. Het is veeleer in strijd met den eerbied aan de overtuigingen van anderen verschuldigd, van de gedachte uit te gaan, dat die overtuigingen niet bestand zouden zijn tegen de wetenschap, dat anderen anders denken. Het is bovendien ontbloot van psychologische realiteit in een godsdienstig zoo gemengd land als Nederland. De opmerking, die wij boven aanhaalden, dat Joodsche kinderen gekwetst zouden worden door het gebruik van een tijdrekening, die naar Jezus Christus dateert, zou alleen eenigen zin kunnen hebben, wanneer die kinderen niet wisten dat zij leefden in een maatschappij, die in hooge mate onder den invloed van het Christendom staat. Maar dat blijft immers op geenerlei wijze voor hen verborgen; allerminst zeker wanneer men afzonderlijke Joodsche scholen voor hen oprichtte en hen van de anderen weerde. Maar juist evenmin is het kwetsend voor hen te weten, ja, waar dit pas heeft, uit den mond van hun onderwijzer zelf te hooren, dat hij christen is, omdat hij in Jezus den Messias, zijn Heiland en Verlosser ziet. [1]) Ook dit bevestigt slechts wat zij reeds lang weten, dat zij n.l. leven in een

[1]) Wij kiezen hier opzettelijk een zeer sterk sprekend voorbeeld. In de praktijk zal er wel zelden, zoo ooit, op de neutrale school aanleiding zijn tot zulk een geloofsbelijdenis. Toch is het geval niet ondenkbaar, bijv. als antwoord op een vraag, op den man af tot den onderwijzer gericht. In zulk een geval behoort

grootendeels niet-Joodsche omgeving. En hetzelfde geldt voor alle andere godsdienstige verschillen. De schade, die Minister van Heemstra voor de neutraliteit verwachtte van het ambtsgewaad der broeders te Weert, kan toch alleen daarin bestaan hebben, dat Protestantsche (of Joodsche) kinderen zouden bemerken, dat hun onderwijzers niet tot hun geloofsgenooten behoorden. Maar zou er één niet-Katholiek kind in leerplichtigen leeftijd in Weert geweest zijn of nog zijn, dat van zulke feiten onkundig is geweest? En zou zelfs omgekeerd het voor het Katholieke kind, zelfs dat ten zuiden van den Moerdijk, ooit verborgen blijven, dat er ook niet-Katholieken zelfs in zijn omgeving bestaan? Ja de dooreenmenging van overtuigingen in de moderne maatschappij gaat nog verder. Zeker kan geen kind van ongeloovige ouders er voor bewaard blijven te bemerken, dat er ook kerken bestaan en dat de godsdienst in het leven van velen een groote rol speelt; maar evenmin kan aan het kind van geloovige ouders ontgaan, dat het leeft in een maatschappij, die vele „ongeloovigen" telt. Het systeem van de confessioneele school, hetzij als bijzondere, of op de wijze van Groen van Prinsterer als openbare gezindte-school gedacht, verbergt die verschillen immers nog veel minder, maar afficheert ze juist. En wat zou nu beter zijn voor een kind, wetende dat die andere geloofsovertuigingen bestaan en door velen worden gedeeld: Daarover, wanneer er aanleiding toe bestaat, met warmte en vaste eigen overtuiging zijn onderwijzer te hooren spreken, mits uit diens doen en laten tevens de eerbied spreekt voor wat het kind zelf heilig is, dan wel met „die anderen" nooit in direkt contact te komen en over hen slechts te hooren spreken op een toon van afkeuring, zoo niet van afschuw?

„Maar" — zoo zal men ons wellicht tegemoet voeren: „Gij wilt te veel bewijzen en bereikt daardoor juist het tegendeel van wat gij beoogt. Want gij hebt betoogd dat de beste, ja de eenig mogelijke propaganda voor een godsdienstige overtuiging gaat door het positief getuigenis „met inachtneming van den eerbied verschuldigd aan de godsdienstige overtuiging van andersdenkenden." En gij hebt daarbij zelfs gewezen op het voorbeeld der Zending en gij eischt het recht om zóó te spreken voor den „neutralen" onderwijzer op. Maar dat beteekent dan iets geheel anders voor de kinderen dan te weten dat er mannen zijn, die met hun ouders in geloof verschillen. Het is de kinderen blootstellen aan de geloofspropaganda van hun onderwijzer, voor wien zij, omdat hij toch hun vertrouwen moet bezitten en in

---

hij het recht te hebben — *en geeft de wet hem het recht* — te antwoorden als in den tekst wordt ondersteld.

Dat de onderwijzer echter niet het recht heeft zulk een aanleiding te *zoeken*, laat staan te *maken*, zetten wij verder in den tekst nader uiteen.

den regel bezit, hun harten openzetten. Maar juist daarin kunnen andersdenkende ouders nooit toestemmen. En vandaar dat de „neutrale" school nooit iets anders zal kunnen zijn dan „de sekteschool der modernen" of van „het ongeloof."

Wie zoo zouden spreken, zouden weliswaar in een belangrijk deel hunner resumtie niet ongelijk hebben, maar zij zouden toch een bij uitstek belangrijke restrictie in ons betoog over 't hoofd hebben gezien. Inderdaad meenen wij, dat het met de neutraliteit allerminst in strijd is, dat de onderwijzer, *als daartoe aanleiding bestaat*, eigen overtuiging niet verloochent, maar krachtig daarvóór getuigt. Dat wil echter geenszins zeggen, dat hij naar onze meening te pas of te onpas gelegenheid voor propaganda zou mogen zoeken. Daarmede zijn wij aangekomen bij het tweede punt, dat naar onze meening voor de opvatting der neutraliteit kenmerkend is: De taak van de school en de arbeidsverdeeling op het terrein der opvoeding. Om onze meening hierover te verduidelijken, dienen wij ons eerst helder voor oogen te stellen, wat ons het ideale doel der opvoeding dunkt. We omschrijven dit met het oog op de vragen die ons thans bezig houden aldus: Ieder mensch behoort een zelfstandige persoonlijkheid, een karakter te zijn; maar evenzeer is noodig, dat hij een goed lid der gemeenschap zij, d.w.z. dat hij zijn volle aandeel wil dragen in den maatschappelijken arbeid en in alle opzichten tegenover zijn medemenschen als broeder of zuster handelt. Daartoe moet hij in zijn jeugd alle kundigheden en vaardigheden kunnen verwerven, die met zijn individueelen aanleg en neiging strooken, vervuld worden van liefde en eerbied voor den arbeid en het arbeidsproduct en van jongs af gewend worden aan een atmosfeer van gemeenschapszin.

Aan deze taak hebben nu allen, die tot de opvoeding geroepen zijn, mede te werken, maar volstrekt niet allen op dezelfde wijze. Anders is de taak van het gezin, anders die van de school, de kerk, de jeugdorganisatie of welke andere organen een opvoedende taak mochten bezitten.

Het gezin behoort het eigenlijke middelpunt der opvoeding te zijn. Daarin toch worden de fundamenten van levens- en wereldbeschouwing gelegd en bevestigd, daar is de eigenlijke groeibodem voor een zich vormende individualiteit, die zich trouwens niet denken laat zonder een verworven levensbeschouwing. In één woord, in het gezin treedt de opvoeding der persoonlijkheid op den voorgrond. Het is dus duidelijk, dat in de gezinsopvoeding de levensbeschouwing de heerschende plaats inneemt, het karakter der opvoeding ten volle bepaalt. En hetzelfde geldt voor de organen, die het gezin moeten vervangen als het abnormaal functioneert, voor zoover dan iets ter we-

reld in staat is het gezinsleven als opvoedenden factor te vervangen. Ik elk geval zal dit dan moeten zijn een orgaan, dat een samenleving mogelijk maakt althans eenigermate in den geest van het gezin, d.w.z. het internaat, gedeeltelijk ook de jeugdorganisatie. In geen geval kan dit zijn de school zooals wij die in Nederland vrijwel uitsluitend kennen, de dagschool met vaste nauwkeurig afgebakende schooluren. De taak van die school is een geheel andere. Zij is ongetwijfeld in de eerste plaats een onderwijsinrichting. Zoo heeft het ook van der Brugghen gezien: „(De school) is essentiëel," zoo zegt hij in de Chr. Tijdvragen No: 6 [1]), eene plaats al waar de kinderen moeten leeren lezen, schrijven, rekenen en eenige voorbereidende kennis van de wereld rondom zich opdoen — en dat moet zij volstrekt blijven. Dat alles behoort tot de opvoeding van het kind en opvoeding is toch gedurig noodig, maar het is er verre vandaan, dat geheel zijn opvoeding daarin begrepen zoude zijn."

In de eerste plaats dus onderwijsinrichting, maar zeker niet alleen. De school kan haar taak slechts ten volle vervullen wanneer zij niet slechts een onderwijs-, doch ook een opvoedinginstituut is. Maar juist in die opvoeding heeft zij haar bijzondere taak te vervullen en aan te vullen wat het gezin als een te kleine groep niet kan geven: de opvoeding tot de gemeenschap. De school kan en moet gelegenheid bieden tot de beoefening van tal van deugden, die in het gezin niet, of althans niet gelijkelijk, tot hun recht kunnen komen. Maar juist omdat het gemeenschapsdeugden zijn, zijn het tevens deugden, die — althans binnen den kring van een bepaalde gemengde kultuur — interconfessioneel zijn. De waardeschatting van arbeidzaamheid, plichtsbetrachting, eerlijkheid, stiptheid, netheid, orde en regelmaat, discipline en onderwerping aan een grooter geheel is, althans in het huidige West-Europa, in het algemeen niet afhankelijk van de verschillen in levens- en wereldbeschouwing, die de geloovigen onderling en van „ongeloovigen" scheiden. Er bestaat voor al die levensbeschouwingen een gelijken bodem van algemeene moraal, zonder welke een samenleving en een gemeenschappelijk volksbestaan volstrekt ondenkbaar ware. Terwijl nu de opvoeding tot een bijzondere levensbeschouwing een intimiteit vooropstelt, welke in de school niet bereikt kan worden en die daarom tot de taak behoort van het gezin of van de plaatsvervangende organen, als het gezin abnormaal functioneert, heeft de school in 't bijzonder de taak van opvoeding tot lid van een grooter en daarom meer heterogeen geheel; met name heeft zij een groote taak te vervullen in de opvoeding tot staatsburger en volksgenoot. Zij

[1]) Bloemlezing van Beets en Raabe pag. 140.

moet dus den nadruk leggen op dat wat vereenigt en samenbindt. Zoo kan zij, en dat wel alleen de gemengde of neutrale school, die niet naar gezindten is gesplitst, reeds het verkleinde beeld opleveren van de gemeenschap in dien zin, dat verschillende menschen van verschillende levensrichting en verschillenden aanleg in vrede samen werken. Ook al kan het jonge kind wellicht de ware verdraagzaamheid niet beseffen, toch is het van groote waarde, dat de kinderen op school reeds aan een dergelijk omgaan en elkaar verdragen gewend raken. Het gevaar is groot, dat wie dit niet jong leert — en waar zou het kind dit anders kunnen leeren dan juist op school? — het later nooit zal kunnen. En wat zal ten slotte van de eenheid van volk en staat, die toch niemand wil opgeven, terechtkomen, wanneer niet gemeenschapszin, verdraagzaamheid en bereidheid tot samenwerking in dezen zin worden aangekweekt.

Op deze arbeidsverdeeling doelden wij, toen wij boven spraken van het geven van een getuigenis van eigen persoonlijke levensbeschouwing, *waar daartoe aanleiding bestaat*. De onderwijzer behoeft zulke gelegenheden niet op te zoeken, ja hij dient er met groote bezonnenheid en matiging gebruik van te maken. Hij heeft allerminst den plicht, ja zelfs niet het recht, het *geheel* der opvoeding voor zijn rekening te nemen. Juist daarom maakt het godsdienstonderwijs niet deel uit van het programma der „neutrale" school. Het behoort tot de sfeer van het gezin en de organen die het vervangen. Het is bij de sterke differentiatie der huidige geestelijke stroomingen ook niet mogelijk, dat de ouders ook voor dit deel der opvoeding in den onderwijzer altijd hun vertrouwensman zouden zien; dat bewijst de steeds voortgaande splitsing binnen de kringen van het christelijk onderwijs maar al te duidelijk. Maar daarom behoort de onderwijzer qua talis zich ook niet te begeven op het terrein der ouders. Twistgesprekken over godsdienstige onderwerpen, op welke wijze ook gevoerd, vermijde hij in ieder geval. Wordt hem uitleg gevraagd, waarom hij (of een ander) op godsdienstig terrein anders denkt dan de naaste omgeving van het kind, dan verwijze hij naar de ouders of hun geestelijke raadslieden.

M.a.w. de onderwijzer handele op het godsdienstig terrein in engeren zin gelijk hij (bij oudere kinderen) ook zal doen — juist ook naar de algemeene overtuiging in Christelijke kringen — op een ander gebied, dat met de diepste en heiligste levensvragen ten nauwste samenhangt. Hij kan er toch immers, ongehinderd door de een of andere dwaze uitlegging van neutraliteit, met allen nadruk op wijzen dat het huwelijk en de verhouding van man en vrouw een van de allergewichtigste zijden van het menschelijk leven raakt, maar hij zal

zelfs niet desgevraagd en onder vier oogen op de details daarvan ingaan, maar den vrager verwijzen naar zijn ouders, tenzij hij zich uitdrukkelijk overtuigd heeft, dat hij ook op dit gebied als de vertrouwensman der ouders mag optreden.

Zoo zal de „neutrale" onderwijzer zich ook niet mengen in den naderen uitleg van wat op de godsdienstige opvoeding betrekking heeft. Hij zal zelfs niet de gelegenheid opzoeken om daarover te spreken. Heeft hij den wensch om aldus propaganda te maken voor eigen overtuiging, wordt hij gedreven door den ijver te bekeeren — in dit opzicht verschilt zijn arbeid van dien van den zendeling — dan doet hij beter een andere loopbaan te kiezen. Hij moet de overtuiging hebben dat men, ook zonder zijn geloofsgenoot te zijn, een goed mensch kan worden of, religieus uitgedrukt, dat God ook onder andersdenkenden Zijn kinderen telt. En hij moet weten dat zijn eigen taak niet ligt in de directe godsdienstige opvoeding van andermans kinderen; die moet hij durven en kunnen overlaten aan anderen, en zich vergenoegen op dit gebied in hoofdzaak te werken met het zwijgende en onopzettelijke getuigenis van zijn persoonlijkheid. Wat echter, gelijk wij reeds zeiden, geenszins beteekent dat hij ook dan als de omstandigheid het vordert, niet eigen overtuiging duidelijk zou mogen uitspreken, ook al wijkt hij daarin af van de ouders van een aantal zijner leerlingen.

Wij meenen dat in die laatste omstandigheid niet alleen geen gevaar ligt voor een ernstige godsdienstige opvoeding, maar integendeel een voordeel. En wij zien daarin het laatste voordeel van de gemengde school, waarover wij willen spreken. Reeds Herbart heeft gezegd: Wer Männer erziehen will, muss Knaben und Jünglinge in Gefahr bringen. Ongetwijfeld kan men trachten kinderen te doen opgroeien in den waan, dat er geen andere wereldbeschouwing bestaat dan die door hun eigen naaste omgeving wordt gedeeld. Of men er in onze huidige Nederlandsche maatschappij nog vaak in zal slagen, is een andere vraag, maar men kan het althans beproeven. Maar de kans is groot, dat men aldus niet mannen en vrouwen zal kweeken, die stoer en vast zijn in hun geloof. Komen ze later tot de ontdekking, dat de meerderheid hunner landgenooten over deze zaken geheel anders denken, dan zij ooit hebben vermoed, dan zal dat voor velen een schok beteekenen, dien zij niet licht te boven komen. En hoe wil men in onze huidige maatschappij zulk een ontdekking voorkomen? Geheel anders zal het gaan met een kind, dat van jongs af aan gewend is geweest aan het denkbeeld, dat anderen een ander geloof aanhangen. Alleen wie door het gevaar van den twijfel is heengegaan, wie althans de mogelijkheid daarvan heeft gekend, kan tot een sterke

overtuiging komen, die alle levenservaring kan trotseeren. Zonder gevaar geen opvoeding, dat geldt ook zeer bijzonder voor het speciale terrein der godsdienstige opvoeding.

Ten slotte een laatste argument ontleend aan de resultaten van ons onderwijs. De tegenstanders der „neutrale" school verwijten zoo grif aan ons openbaar onderwijs, dat het tot ongodsdienstigheid opvoedt. Zij wijzen dan op het onmiskenbare feit, dat in de laatste halve eeuw zoo velen, met name onder de intellectueelen en de arbeiders, vervreemd zijn van kerk en godsdienst. Maar men doet toch wel dwaas daarbij alleen te letten op wat binnen Nederland is geschied; men vergelijke onze toestanden eens met die onzer Oostelijke buren. Buitengemeen leerzaam is in dit opzicht de beschouwing van de verhoudingen in de studenten-maatschappij. Men bestudeere de rol, die eenerzijds in ons land te midden van het studentenleven gespeeld wordt door Godsdienstige en in 't bijzonder Christelijke vereenigingen (N. C. S. V., V.C.S.B., S. S. R. (Thomas van Aquino) waarvan de leden, zeker wat de twee eerstgenoemde betreft, in overgroote meerderheid oud-leerlingen zijn van „neutrale" scholen, andererzijds de rol die de soortgelijke vereenigingen in Duitschland spelen, waar bijna allen een niet-neutrale school hebben bezocht. Voor wie de toestanden eenigszins kent, kan het niet twijfelachtig zijn naar welke zijde de weegschaal doorslaat. Nu zou het zeker onbillijk zijn, voor dit resultaat alleen of in de eerste plaats het Duitsche onderwijsstelsel aansprakelijk te stellen. De oorzaken zijn veel ingewikkelder en liggen veel dieper, en de invloed van de school is veel geringer dan men gemeenlijk aanneemt. Maar zoo men eenige conclusie wil trekken, dan valt die zeker niet uit ten nadeele van de Nederlandsche openbare school.

Het is op deze gronden en in dezen zin, dat wij de „neutraliteit" der school bepleiten; wij hopen en vertrouwen dat onze Maatschappij in den aangegeven geest met kracht zal leiding geven en voorgaan.

IV. Conclusies.

Wij vatten ten slotte de uitkomsten, waartoe het geheel onzer beschouwingen leidt, in de volgende conclusies samen. Het spreekt vanzelf dat de gebruikte termen daarbij moeten worden opgevat in den zin, zooals die door het voorgaande is vastgelegd.

A. Als het meest gewenschte schooltype worde door het Nut voorop gesteld de openbare „neutrale" school, die aan den socialen eisch der „eenheidsschool" voldoet en aan de didaktische bezwaren onder II genoemd, op de daar besproken wijze tegemoet komt.

Het Nut gebruike al zijn invloed in eigen kring en daarbuiten, door

voorlichting van het publiek en aandrang op de autoriteiten, om dit schooltype te propageeren, zonder daarbij te vervallen in kleineerende bestrijding of vijandelijkheden tegen andere schooltypen.

B. Voor zoover de ingrijpende hervorming van ons schoolwezen onder A bepleit, in het openbaar onderwijs nog niet kan worden verwezenlijkt, steune het Nut pogingen om ook onder de nieuwe wet het openbaar onderwijs zooveel mogelijk aan de eischen van A te laten voldoen met vermijding van het plutocratische standenschoolkarakter.

C. Waar bij het openbaar onderwijs, hetzij omdat gedifferentieerde openbare scholen in strijd worden geacht met de wet, hetzij om andere redenen, de pogingen onder B bedoeld falen, kan niet verwacht en naar het boven besprokene ook niet gevergd worden, dat de ouders een voor hun kind geschikt onderwijs opofferen terwille van het beginsel der openbare school.

Het Nut steune in die gevallen pogingen om tot oprichting van neutrale bijzondere scholen te geraken, zoowel ter bevordering van goed onderwijs in 't algemeen, als om te voorkomen dat de afwending van de openbare school het niet-neutrale onderwijs ten goede kome.

D. Bij het steunen van de onder C bedoelde neutrale bijzondere scholen wende het Nut zijn invloed aan, opdat deze scholen zooveel mogelijk voldoen aan de onder A gestelde eischen. Voor zoover de bovengenoemde oplossing van de didaktische bezwaren tegen de „eenheidsschool" nog niet aanstonds te verwezenlijken is, geschiede de daardoor als overgang noodig wordende differentiatie der schoolbevolking op paedagogische gronden, niet op gronden van „standenvooroordeel". Waar blijkt, dat dit laatste wèl de stichting eener bijzondere school beheerscht, onthoude het Nut zijn finantieelen en moreelen steun.

E. Steun van het Nut voor bijzonder neutraal onderwijs kan voorts worden verleend voor zoogenaamde experimenteerscholen en daar waar het openbaar onderwijs de facto niet het karakter van neutraal onderwijs bezit, of wegens een het openbaar onderwijs slecht gezind gemeentebestuur niet aan normale eischen voldoet.

Ook in deze gevallen werke de invloed van het Nut in de onder D aangegeven richting.

Kentering

door R. CASIMIR.

Het is bekend, dat er een Koninklijk Besluit is verschenen, waarbij het aantal leerlingen per klasse voor de openbare en door het Rijk gesteunde bijzondere scholen bepaald wordt op 28 in de laagste en 26 in de hoogste klassen. Tevens is daarbij aan den Minister van Onderwijs het recht toegekend in bijzondere gevallen deze tot 30 te verhoogen. Naar vrij zeker mag worden aangenomen, wordt er vanwege de bezuiniging een sterke druk uitgeoefend om de klassen zoo groot mogelijk te maken.

Tevens is bekend geworden, dat men een nieuwe jaarwedderegeling wil ontwerpen voor de leeraren bij het middelbaar onderwijs, waarbij zij, om dezelfde jaarwedde als tot dusver te bereiken, 28 tot 30 wekelijksche lesuren zullen hebben te geven, terwijl voor de leeraren in de lichamelijke opvoeding dit getal nog aanmerkelijk hooger is! Door de samenwerking der leeraarsvereenigingen zijn reeds vergaderingen te Utrecht gehouden, waarin men zich in behoorlijke en gematigde uitdrukkingen, maar met alle kracht verzet heeft tegen deze pogingen om het middelbaar onderwijs in slechteren toestand te brengen. Helaas schijnt men toch dit voorgenomen plan te willen doorzetten. De Rectoren der 4 onzijdige Lycea: te Amsterdam, Baarn, Bloemendaal en Den Haag zijn bijeengekomen, ten einde te beraadslagen over de maatregelen, waardoor zij het dreigende gevaar zouden kunnen afweren. Hun eigenaardige plaats gaf aan de eene kant de belangstelling voor het openbaar onderwijs. Hunne Lycea zijn immers, evenals de openbare, toegankelijk voor leerlingen van alle gezindten. Door de wettelijke bepalingen behooren zij tot het bijzonder onderwijs, terwijl het feit, dat hunne scholen zoowel een Hoogere Burgerschool als een Gymnasium omvatten, hun aandacht telkens weer dringt naar de 2 takken van het middelbaar of voorbereidend hooger onderwijs. Achteraf blijkt, dat vakvereenigingen bij het middelbaar en gymnasiaal onderwijs het betreuren, zoo niet afkeuren en veroordeeld hebben, dat de Rectoren nog afzonderlijk zijn opgetreden. Het zij dus uitdrukkelijk vastgesteld, dat ook hun stap beoogde in geheel dezelfde richting te werken als die der gezamenlijke vereenigingen, behoud of zoo gering mogelijke beschadiging van ons middelbaar onderwijs.

De Rectoren hebben toen den Minister van O., K. & W. verzocht hunne scholen althans vrij te laten en aangeboden het grootere bedrag

aan uitgaven, dat daardoor zou bevorderd worden, niet op de rijkssubsidie te verhalen. De gedachte, die hen leidde bij dit verzoek, hangt nauw samen met de geheele onderwijsopvatting en leidde ook van zelf tot nadenking over de verhouding van Staat en school. Deze opvoedkundige gedachten mogen hier nader ontwikkeld worden, daar zij ook los van de nu bestaande vraagstukken hunne beteekenis houden. Het spreekt van zelf, dat hun uiteenzetting en verdediging in dit artikel op eigen verantwoordelijkheid van den onderteekenaar geschiedt en dat het hier gezegde zijn ambtgenooten, met wie hij de stap ondernomen heeft, niet bindt. De groote gedachte, die in ons onderwijs verwezenlijkt moet worden, is deze: dat *elke school een organisch geheel* is. Iedereen hoort in het schoolverband samen te werken, terwijl de school als zoodanig weder opgenomen moet zijn in het geheele vaderlandsche schoolwezen. Maar in den engeren schoolzin moet er vrijheid zijn om de school als geheel beter aan zijn doel te doen beantwoorden. Als ik ook eens een modewoord mag gebruiken, dan zou ik willen zeggen: dat de efficientie van de school zoo hoog mogelijk moet worden opgevoerd. Dit is niet te bereiken door voor allen in schijn hetzelfde te vragen, maar door van allen het beste te vragen, dat zij kunnen geven. Te meenen, dat men den arbeid van een leeraar kan vastleggen en omschrijven door een aantal lesuren te noemen, is een dwaling. Het blijkt nu achteraf een onzalige gedachte, dat men de bezoldiging van den leeraar afhankelijk maakt van zijn aantal lesuren. Bij geen geestelijken werker is dit het geval. Men moet een persoon vragen, die zich geeft, geen arbeidswaar van hem koopen. Elders heb ik reeds als mijn overtuiging uitgesproken, dat het met geen enkele arbeid het geval kan en mag zijn; maar zeker niet met den geestelijken werker, allerminst met den leeraar. Zooals men in een gezin rekening houden moet met de verschillende krachten en begaafdheden der leden, zoo moet men dit ook doen met de leden van het schoolgezin. Het is mogelijk, dat de een bij 20 uren les zijn hoogste kunnen openbaart, en anderen bij 24. Dit hangt af van zijn persoonlijke geaardheid, aard van de stof, bezetheid der klassen, geestesgesteldheid der klasse, enz. (Dit enz. staat hier niet als nutteloze toevoeging. Er zijn tal van kleinigheden, die voor sommige collega's nog invloed kunnen hebben, zoo b.v. ligging van het lokaal, verhouding in een klas van jongens en meisjes, ouderdom der leerlingen, stand der leerlingen.) Dit alles is nu zoo persoonlijk en zoo verschillend, dat alleen in een kleine groep met alle deze bijzonderheden rekening gehouden kan worden en daarom moet een school nooit beheerd worden door één algemeene regel. De eisch, dat men aan één leeraar 30 uren kan opdragen, is onredelijk; onredelijk is het dat een minder aantal uren dadelijk gepaard

moet gaan met een vermindering van jaarwedde. Als de geest in een school goed is, kan men door kleine verschuivingen veel onaangenaams vermijden en veel nuttigs tot stand brengen. En daarom hebben de Rectoren ook den Minister gevraagd: geef ons vrijheid. Sta ons als verantwoordelijke leiders der inrichting toe, onze inrichting in overleg met onze leeraren en leeraressen te regelen. Het is een welbewust pogen om de beteekenis vast te stellen van *den persoon van den opvoeder*.

Het is een welbewust verzet tegen den geest van werktuigelijkheid, eenvormigheid en ontpersoonlijking, dien Werner Sombart als het kenmerk der 19de eeuw heeft gegeven en die ons onderwijs meer en meer dreigt te doordringen. Het zij uitdrukkelijk vastgesteld, dat deze vrijheid gevraagd wordt tot *ontwikkeling* van *kracht*, niet tot *verzwakking van wil* en arbeid. Het is niet de bedoeling naar luim en lust te zien, maar te streven alle sluimerende krachten wakker te maken.

Het is duidelijk, dat dit geld zou kosten, en als de Staat bezuinigen moet in zijn subsidies, zou dit beteekenen verzet tegen deze poging. Nu wil ik wel erkennen, dat het mij voorkomt, dat men op het middelbaar onderwijs al zeer veel bezuinigt. Reken ik de $8^1/_2$ % pensioenkorting mee, dan kom ik voorloopig tot 28 %. Een ambtgenoot, Hoofdbestuurslid eener vakvereeniging, kwam tot een ruwe schatting van 26 %. In alle gevalle meer dan de 17 %, waarvan wij hebben hooren spreken. Maar neem aan, dat er bezuinigd moet worden. Welnu, wij hebben zooveel vertrouwen op de ouders onzer leerlingen, dat zij liever een bijdrage zullen geven, dan het onderwijs hunner kinderen in slechteren toestand te brengen. Wij kunnen dat met des te meer gerustheid vragen, omdat practisch alle leeraren aan de vier Lycea geen bijbetrekkingen hebben gedurende de schooluren. Zij weerspreken dus het verwijt, dat men zoo dikwijls tot den leeraar richt, dat zij toch zooveel uren les geven. Waar zij hun krachten in dienst der leerlingen stellen, daar vertrouwen zij, dat de ouders die krachten niet verdeeld of versnipperd zullen willen zien. Maar zoo kan men vragen: zal het bijzonder onderwijs hier dan niet een voorsprong hebben? En de beantwoording dezer vraag heeft ons er toe gebracht een denkbeeld, reeds in 1920 uitgesproken en neergeschreven, nog eens weer naar voren te brengen. Toen de wettelijke gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs werd aangenomen, schreef ik, dat dit *feitelijk* ongelijkheid zou meebrengen. Immers, welke wettelijke bepaling men ook ontwerpt, men zal nooit kunnen wegnemen, dat er bij het bijzonder onderwijs een grootere belangstelling, een inniger aanraking en daarmede bevordering van zijn bloei bestaat. Men make zich ten dezen opzichte geen valsche voorstelling. En dit behoeft volstrekt niet te gaan langs den weg der wetsontduiking;

het kan open en klaar geschieden. En bij het Lager Onderwijs is het dan ook wettelijk toegestaan. Het eenige middel om het openbaar onderwijs een goede kans te geven, is, dat ook daar de ouders en andere belangstellenden door vereenigingen de school kunnen verbeteren. Een dergelijke vereeniging denk ik mij te bestaan uit ouders, oudleerlingen, belangstellende vereenigingen en particuliere personen, die voor de volksontwikkeling voelen. Zij moeten toegelaten worden om het onderwijs aan een bepaalde middelbare school op hooger peil te brengen, door verbetering van de leermiddelen, toelagen voor geheele of gedeeltelijke klassensplitsing, en verder door het nemen van alle maatregelen, die voor leerlingen, school en leeraren van belang zijn. Het lijkt aanvankelijk grappig, dat tegenover het door den Staat gesubsidieerde bijzonder onderwijs, nu zou komen te staan, het door de ouders gesubsidieerd openbaar onderwijs. Maar in dit beginsel liggen naar onze meening groote mogelijkheden. De school is een tweevoudig instituut: zij dient de individueele ontwikkeling der kinderen, zij is een maatschappelijke instelling. Onjuist lijkt het mij, het beginsel te aanvaarden, dat de school uitsluitend van de ouders moet zijn. Zij letten op de persoonlijke belangen der leerlingen en van hen is minder te verwachten, dat zij de algemeene maatschappelijke belangen in het oog zullen houden.

Maar evenzeer kan men vragen, of de gemeenschap alleen voor de scholen te zorgen heeft. Zij zien de algemeene belangen, zij is minder aangewezen voor de ontwikkeling, behartiging der personen, ook al zijn deze in den grond algemeener. De tweevoudigheid der school en van hare bedoeling kan dan ook het best naar voren gebracht worden door een goede samenwerking tusschen overheid en ouders, tusschen het individueel en algemeen beginsel, tusschen het concrete leven en de abstracte wet. Misschien, dat de taak der leeraars iets verzwaard zal worden, want hun blik zal nu ook steeds naar 2 kanten gericht worden en elke schoolman weet en ervaart dagelijks, dat het niet gemakkelijk is de zuivere verhouding te vinden tusschen persoonlijke en algemeene belangen. Maar evenzeer mag verwacht worden, dat de taak van den leeraar aan diepte en rijkdom zal winnen. De volheid van het jeugdleven zal meer openbaar worden, als er meer aanraking is met de ouders. De kennis van het kind verdiepen, het inzicht in de kinderlijke geest en levensbehoefte verhelderen, het onderwijs zal meer in aanraking komen met de levende practijk. Wij zullen verlost worden uit het al te enge afzonderen, waarin wij langzamerhand zijn komen te staan en behoed worden voor ambtelijken sleur. Het zal een poos duren, ik ontveins mij dat geenszins, vóór deze gedachten doorgedrongen zijn. Wanneer men

over de openbare school spreekt, dan heeft men dat steeds vereenzelvigd met de neutrale school en weinig aandacht geschonken aan haar ambtelijk karakter. In mijn Paedagogisch Vlugschrift over Samenwerking van opvoeders, heb ik reeds op deze zijde van het vraagstuk gewezen. Thans blijkt, dat men zich bewust wordt, dat dit ook één der zijden van het vraagstuk der openbare school is. En nu blijkt, hoezeer zij in gevaar verkeerde van verambtelijking. Prof. Niermeijer heeft het in de Telegraaf zelfs uitgesproken, dat de ouders geen opoffering meer over hadden voor de school, dat de school hun liefde verloren had en de Heer Mouw, de redacteur van het Weekblad voor Gymnasiaal Onderwijs, heeft reeds gezegd, dat in oudersteun voor hem iets deprimeerends gelegen zou zijn. Moet men deze stemming als werkelijk vertegenwoordigend opvatten, en is inderdaad Prof. Niermeijer *de* openbaring van wat in de ouders is, en geeft de Heer Mouw *de* stemming der leeraren bij het openbaar onderwijs weer, dan is, *ik erken het volledig*, ons voorstel gedoemd om nimmer tot leven te komen. Dan moeten wij het terugnemen uit de openbare gedachtenwisseling, maar dan ook, ben ik overtuigd, hebben de beide beslissende stemmen het eerste doodsklokje geluid voor het openbaar, middelbaar onderwijs. Een school, die de liefde der ouders niet meer heeft, een school, wier dienaren zich bedrukt zouden gevoelen, omdat zij door de ouders in staat gesteld zouden worden het werk aan hun eigen kinderen beter te doen, die school wortelt dan niet meer in de bodem der levende werkelijkheid. Zij is een geschiedkundige overlevering geworden uit vroegere tijden en zij zal meer en meer verdrongen worden door andere inrichtingen, die het levende beter benaderen. Ik voor mij zou dat betreuren. Zelf werkzaam bij het bijzonder onderwijs, meen ik toch theoretisch vast te mogen stellen, dat het openbaar onderwijs groote voordeelen en verdiensten heeft. Ik geloof nog altijd in een school, die verschillende kringen der maatschappij, verschillend in godsdienst, welvaart en staatskundige inzichten, samenbrengt. In een school, die de gemeenschapsgedachte vewezenlijkt. Ik ben nog altijd overtuigd, dat de godsdienstvorming op een goed neutrale school, niet alleen geen schade lijdt, maar rijke voedingsstof kan vinden. En ik wil niet ontkennen, en ik meen, dat enkele ervaringen in deze richting wijzen, dat er een gevaar voor het heilige kan gelegen zijn, door het steeds weer dagelijks te plaatsen in de schoolpractijk.

En al is door den drang der omstandigheden het neutrale Lyceum dikwijls een school geweest voor meer met aardsche goederen bevoorrechten, ik geloof, dat het bij elkaar komen van de onderscheiden maatschappelijke krachten, levensvoorwaarde is voor maatschappelijke

samenwerking en bevordering der volkskrachten. Het oude ideaal der openbare school kan ook het ideaal zijn van nieuwe tijden, die anders tegenover de groote levensvragen staan. Voor deze school moeten wij belangstelling opwekken en liefde aankweeken. Dat doet men niet met geschriften en vergaderingen, dat bereikt men niet met preeken en aansporingen, dat brengt men tot stand door *daden*. **Voedt de ouders op tot daden en zij zullen eindigen met beminnen.** Het is ongeloof te meenen, dat men de ouders er niet voor wakker zal krijgen. Begin en gij zult verbaasd staan. Natuurlijk zal er in het begin ongelijkheid van scholen zijn, maar het zal ongelijkheid zijn, ontstaan door rijzing naar boven van sommige scholen, niet door daling naar beneden van anderen. En wie ziet, hoe sneller tegenwoordig het opvoedkundig denken gaat, (de Lycea hebben ongeveer 10 jaar noodig gehad om er in te komen), die verwacht ook, dat dit wel in 10 jaar een goed begin van uitvoering zal gehad hebben. Wij staan op een tijd van kentering. Terug naar de wettelijke ongelijkheid van openbaar en bijzonder onderwijs kunnen wij niet meer; de staatkundige verhoudingen zijn er niet naar. De tegenwoordige toestand is als een mes, geplaatst op een scherpen kant. Het zal elk oogenblik omvallen naar de eene of andere zijde. Er is alleen vooruitgang mogelijk. En ik kan ook, na alle bezwaren, die ik van ernstige zijde gehoord heb, die alleen zien in de vervorming van ons plan of soortgelijk plan. De nu beraamde aanslag op ons middelbaar onderwijs zou onmogelijk geweest zijn, indien het middelbaar onderwijs nog de liefde des volks gehad had. En ik ben dan ook overtuigd, dat ouderzorg niet de overheidszorg zal doen verminderen, maar juist ten slotte weder doen vermeerderen. Ik meen ook, maar daarover wil ik later nog eens schrijven, dat ook op deze weg nog een vereeniging in de toekomst daar is van openbaar en bijzonder onderwijs en de heillooze en dure splitsing zal tegengewerkt worden.

Moge ook ons denkbeeld in kringen van het Nut ernstig overwogen worden, want de departementen van het Nut zullen kunnen leiden en voorgaan bij de stichting der bedoelde vereeniging. Zij zullen in het bijzonder aan die scholen werkzaam zijn, waar de ouders tot steun minder in staat zijn.

De taak der Volksuniversiteit op het gebied der muziek [1])

door Dr. ALFRED GUTTMANN (Berlijn).

(Vertaling van P. VOOGD.)

In alle landen heeft men na den oorlog blijkbaar de ondervinding opgedaan, dat juist die vraagstukken het volk het meest interesseeren, die den mensch verheffen uit de onvriendelijke wereld der feitelijkheden in het rijk van het bovenzinnelijke.

Bijna voor geen enkele andere kunst geldt de definitie, dat het in haar wezen ligt, vele menschen in één gevoel te vereenigen, zoozeer als voor de muziek.

In dezen zin doen wij dus niet aan „Muziekgeschiedenis", maar wij beoefenen, als ik het zoo noemen mag, de „toegepaste psychologie op den grondslag van het feitenmateriaal, ontleend aan de wetenschap en de geschiedenis der muziek."

Inplaats van data en namen, die onze toehoorders immers ook in boeken zouden kunnen lezen, geven wij hun een levend beeld van de muziek, wij laten hen de muziek „beleven", wij verdiepen en verfijnen hun zieleleven, wij verhelderen en versterken hun begrip voor verschillende richtingen en individualiteiten, voor inhoud en vormen der onderscheiden muziekperioden, waarin wij beproeven hen binnen te leiden.

Het verblijdende feit, dat onze toehoorders ons op dezen weg zoo goed en zoo graag volgen, vindt hierin zijn grond, dat onder alle kunsten de muziek het vlugst, het hoogst en het sterkst het ontvankelijke gemoed van den eenvoudig gevoelenden mensch boven het alledaagsche verheft.

Hier vergeet de arbeider de beslommeringen van zijn dagelijksch werk en de zorgen van slapelooze nachten.

Evenals de wijsbegeerte — maar gemakkelijker en minder langs

[1]) Noot van de redactie:

„Nadat wij in de serie artikelen „Ontwikkeling voor volwassenen" over idee en organisatie van de Volkshochschule Gross Berlin („Volksontwikkeling" III, 508—510) in groote trekken hebben bericht, bieden wij hieronder een artikel aan van een der docenten, waarin hij beschrijft op welke wijze hij het onderwerp Muziek aan genoemde instelling behandelde. Het komt ons voor de ontwikkeling der techniek van het onderwijs aan volwassenen van groot belang voor, dat dergelijk materiaal verzameld en bekend gemaakt wordt. Wij houden ons dan ook aanbevolen voor artikelen van soortgelijken aard."

intellectueelen weg — kan wellicht muziek hem het gemis van religie vergoeden.

Bij den aanvang van onze werkzaamheid werd een leerplan voor twee jaren opgesteld.

Aan dit leerplan lag de eenigszins academische algemeene gedachte ten grondslag, dat elke docent achtereenvolgens op verschillende plaatsen [1]) zekere onderwerpen, die mij als inleiding noodzakelijk voorkwamen, zou behandelen.

Aan het einde van het eerste semester doorkruisten echter de toehoorders zelf mijn plan: op de verschillende plaatsen, waar dit onderwijs werd gegeven, verklaarden zij, dat zij hun leeraren wilden houden.

Van de tweede leerperiode af heb ik toen om een intensieve gedachtenwisseling tusschen leeraren en toehoorders onderling en met elkander te verkrijgen, vergaderingen ingesteld, die buitengewoon vruchtbaar en nuttig zijn gebleken en sinds dien tijd den grondslag mijner leerplanconferentie's vormden: alle vertegenwoordigers der muziek-cursisten konden in een gemeenschappelijke samenkomst hun wenschen, klachten en opmerkingen uiten.

In een levendige bespreking bleek op deze wijze, wat de toehoorders over muziek en de gegeven lessen voelden en dachten.

Onmiddellijk op deze vergadering volgde de conferentie der leeraren, waar ook de vertegenwoordigers der cursisten aanwezig konden blijven. Zoo leerden zij inzien, welk een ernstige en moeilijke taak het is een leerplan te ontwerpen; zij kregen een kijk erop, hoe de leeraren stonden tegenover de behandeling der onderwerpen, die zij in de onmiddellijk voorafgegane vergadering hadden gewenscht voor den eerstvolgenden cursus.

En het duurde niet lang of de discussie trad buiten den kring der leeraren en ook de vertegenwoordigers der cursisten namen er aan deel.

Zoo werd reeds het eerstvolgende leerplan het resultaat van een wezenlijke samenwerking van leeraren en leerlingen; want hier kon met de wenschen en verlangens der toehoorders, voorzooverre zij door de vertegenwoordigers werden overgebracht (gewenschte leeraren, nieuwe leerstof, verdeeling en vaststelling der uren enz.) worden rekening gehouden of kon zakelijk worden aangetoond, dat zij ongerechtvaardigd of ondoeltreffend waren.

Op een dergelijke vergadering werd ook de gedachte het eerst besproken, waarop ik nog nader terugkom, de idee om eenmaal in de maand de cursisten van alle leeraren in een gemeenschappelijk

[1]) De localiteiten van de Volkshochschule Gross-Berlin zijn uit den aard der zaak over heel Berlijn verspreid.

concert bijeen te brengen. Naast de „arbeidsgemeenschappen" traden deze „kunstgemeenschappen", waar alle cursisten voor het genieten van muziek, al of niet aansluitend bij een voordracht, vereenigd werden.

Daar telkens een andere docent de leiding had, leerden onze toehoorders alle persoonlijkheden en richtingen kennen, die het leerarenpersoneel in zijn midden telde.

De cursisten, die allen zeer geneigd zijn bij „hun" docent te zweren, zelfs als vast publiek hem volgen als hij op een andere plaats in de stad les geeft, waren nu in de gelegenheid om de opvattingen en methoden der verschillende leeraren met elkaar te vergelijken en voeling te krijgen met andere muziek-cursisten uit ver verwijderde stadsgedeelten.

Voor de docenten der muziek-afdeeling was de voornaamste taak om bij de behandeling van een artistieke persoonlijkheid, een kunstvorm of iets anders, steeds het feitenmateriaal zoo te kiezen en te groepeeren, dat *de hoofdzaak, het fundamenteele, steeds duidelijk in het oog sprong*. Het voorbereiden en het schiften van het demonstratiemateriaal voor de muzikale illustratie is derhalve van het hoogste gewicht.

Niet alleen van de persoonlijkheid van den spreker hangt het af, hoe hij zijn toehoorders de bereekenis der muzikale voorbeelden duidelijk maakt.

Veel komt er bovendien op aan, hoe de toehoorders op zijn voordracht reageeren.

Het is een kwestie van individueelen aanleg en van persoonlijke ervaring, hoe de leeraar de cursisten er toe brengt, innerlijk mee te werken, te discussieeren, vragen te stellen.

Bij de muziekcursussen, die al 10 % van alle cursussen uitmaken, bestaat nu niet bepaald een groote neiging van de toehoorders om te spreken: uiteraard werken hier samen onbekendheid met de feiten en den historischen samenhang, een (gerechtvaardigd) ontzag voor de persoonlijkheid van den leeraar en voor het kunstwerk, alsmede de (valsche) schaamte en vrees voor zoogenaamde „domme vragen". [1])

Wanneer men echter de discussie zoo min mogelijk brengt op het gebied der muziekgeschiedenis of der specifieke wetenschap der muziek en meer de opmerkzaamheid vestigt op kunst- en cultuurpsychologische vragen, ja deze direct uitlokt, kan men een zeer vruchtbare gedachtenwisseling krijgen.

---

[1]) Ik pleeg dikwijls te zeggen: „Er zijn geen domme vragen, er zijn alleen domme antwoorden". En ik verklaar deze paradox door er op te wijzen, dat een schijnbaar domme vraag dikwijls alleen bewijst, dat de leeraar zich onduidelijk heeft uitgedrukt of het begripsvermogen van den hoorder heeft overschat.

Een discussie b.v. over Mörike's novelle „Mozart auf der Reise nach Prag", waarover een paar cursisten op mijn aanwijzing een voordracht hielden, leidde, daar de toehoorders dit dichtwerk als historische waarheid opvatten en nu een groot aantal conclusies trokken, die feitelijk onjuist waren, tot een veel dieper inzicht in het rococo-tijdvak, in de kunst en het leven van Mozart, dan een „zakelijke" discussie had vermogen te doen. Opzettelijk liet ik in de bespreking aan deze discussie vrijen loop, daar de conclusies bij alle feitelijke onjuistheid uit een cultuurhistorisch en psychologisch oogpunt buitengewoon vruchtbaar waren.

Zoo hebben ook gesprekken over Beethoven's persoonlijkheid, zijn brieven, dagboeken en conversatie, benevens een gemeenschappelijk bezoek aan de Berlijner Staatsbibliotheek, waar verschillende dingen van Beethoven bewaard worden, de toehoorders de persoon van den meester veel beter leeren kennen, dan abstracte theoretische beschouwingen dit hadden kunnen doen. Dat men apodictische waardeeringen krachtig moet tegengaan — natuurlijk gemotiveerd — komt slechts zeer zelden voor.

In enkele cursussen werden bijzondere methoden, die mij zeer belangrijk voorkwamen, toegepast. Terwijl de cursussen, die meer in den vorm van een lezing worden gehouden (als „Volkslied en „Kunstlied", „Ontwikkeling der Opera", „Persoonlijkheden van kunstenaars" enz.) betrekkelijk eenvoudig zijn, vereischen alle „arbeidsgemeenschappen", die de toehoorders binnenleiden in de vormleer, de taal en de logica van de muzikale compositie, veel meer kracht van leeraren en cursisten.

Hier kan slechts door voortdurend vragen en discussieeren klaarheid gebracht worden.

Wanneer de hoorders echter de uiteenzettingen volgen, dan kan men het wezen zelfs van de meest ingewikkelde problemen volkomen duidelijk maken.

Om de fuga te verklaren liet ik de deelnemers een eenvoudigen drieklank-canon zingen, studeerde daarop met hen het volkslied in „Bruder Jakob, schläfst Du noch," liet het toen in de mineurzetting van Mahler (3 satz van zijn eerste symphonie) zingen. Toen ik daarop overging tot de fuga, was het resultaat van deze uitvoering der polyphonie, die de toehoorders zich zelf bewust eigen gemaakt hadden, dat zij de Bachfuga, die hun was voorgespeeld en waarvan het schema voor hen op het zwarte bord was geschreven, aan de hand van dit duidelijk verklaarde en toegelichte schema konden nalezen en wegwijs werden in het wezen van den architectonischen bouw, wat bleek uit hun aanwijzigingen en uit hun in levendigen naijver geslaakte uitroepen.

Hetzelfde gelukte bij het schema van het rondo, de sonatine enz.

Natuurlijk moet het gevaar vermeden worden, dat de analyse door een koude ontleedkundige techniek deze kunstwerken berooft van hun eigenlijke bekoring.

Het *einddoel*, onze toehoorders een levendige belangstelling voor de muziek in te boezemen en hen *zelf tot beoefening der muziek*, tot het daadwerkelijk ontwikkelen van hun muzikalen aanleg te brengen, trachtten wij te bereiken door „arbeidsgemeenschappen", die met groote geestdrift door de cursisten werden ontvangen.

Het opleiden van de toehoorders tot het uitvoeren van eigen kamermuziek is slechts mogelijk op vocaal terrein, daar de vaardigheid voor het bespelen van een instrument bij ons cursistenpubliek natuurlijk zeer gering is.

Alleen op het gebied van de luit- en gitaarmuziek doen wij aan instrumentale kamermuziekcursussen.

Onze vocale kamermuziek bedoelt vooreerst het doelmatig gebruik en het sparen van stem en taal bij het zingen te leeren; verder tracht zij de stemmen zoowel uit een oogpunt van taal als van zang technisch te scholen en zoo de natuurlijke uiting van muzikale menschen, den zang, te bevorderen en te volmaken.

Wanneer deze natuurlijke aandrift om te zingen geleid wordt naar den meerstemmigen zang, wordt de verfijning van het muzikale gehoor bereikt; tevens is dit het middel om kennis te maken met de zangstukken uit de muziekliteratuur; ook wordt op deze wijze gestreefd naar het doel, de reeds lang verdwenen actieve deelname van het volk aan de muziek opnieuw in het leven te roepen.

Wij willen hiermee geen nieuwe „zangvereenigingen" stichten, maar den uitingsdrang van breede kringen van het liederen zingende volk in betere banen leiden dan anders voor de muzikaal begaafde vroegere leerlingen der volksschool, die iets in dezen geest zoeken, mogelijk is. Wanneer wij ons herinneren, dat dikwijls in politiek en economisch dieptreurige tijden het lied een steun en stut voor de ziel van een volk is gebleken, dan wordt het ons duidelijk, dat ook in onzen tijd deze kunst moet worden bevorderd om het bewijs te leveren, dat zij een onmisbaar bestanddeel is van ons cultuurleven.

In deze „arbeidsgemeenschappen" in den waarsten zin van het woord trachten wij als muziekafdeeling der Volkshoogeschool Groot-Berlijn, onze oude volkscultuur, het gemeenschappelijk musiceeren in huis, weer tot bloei te brengen. En door tevens onze toehoorders te leiden in de richting naar een nieuw doel, hen de uitdrukkingsmiddelen der hedendaagsche muziek te leeren kennen, hopen wij nieuwe grondslagen te leggen voor de eenheid van volk en kunst.

Dit gemeenschappelijk musiceeren van leeraar en cursisten leverde weldra nieuwe vruchten op: in een cursus kon ik „huiswerk" opgeven; ik gaf eenvoudige duetten (Mendelssohn en Schumann), drie- en vierstemmige Mozart-ensembles, volksliederen aan verschillende cursisten op, die zeer muzikaal waren en wier stemmen bij elkaar pasten, om ze samen zonder verdere leiding van mij, thuis in te studeeren.

In de volgende repetitie droegen zij dan hun ensemblestukken voor en de overige cursisten begonnen nu te critiseeren, stelden voor enkele fouten in taal of zang op bepaalde wijze te verbeteren, gaven hun eigen opvattingen en voorstellen ten opzichte van dynamiek en voordracht der stukken, kortom traden als leermeesters op.

Ik kon — dikwijls slechts met moeite een glimlach onderdrukkend — mij ertoe bepalen, zoo'n discussie in de juiste banen te leiden, een zich verliezen in bijzaken te voorkomen, al te onvriendelijke kritieken te verzwakken of betweters uit te noodigen hun theoretische voorstellen, de voordracht betreffende, door persoonlijke uitvoering der zangstukken toe te lichten.

Het duurde maar heel kort en de cursisten kwamen met eigen voorstellen voor dit „huiswerk", of een kwartet verraste ons allen door de voordracht van een stuk, dat het zelf had uitgekozen.

Een ander belangrijk opvoedingsmiddel was het gemeenschappelijk bezoek van concerten of generale repetities; de daar opgedane artistieke ervaringen werden dan dadelijk of later door den leider met zijn cursisten besproken en dienden tot verdieping van het kunstgenot.

Vóór het bezoek van zulke concerten werden vaak moeilijke stukken aan de piano verklaard en hun karakter en bouw verduidelijkt.

Ook hier komt het er telkens weer op aan, de dingen niet specifiek artistiek of formeel wetenschappelijk te analyseeren, maar in den geest van de z.g. hermeneutiek te verklaren.

Hoe minder men met begrippen en namen van intervallen, harmonieën, kunstvormen, data en getallen jongleert, des te eerder zal men eenvoudige menschen de afwisselende spanningen en oplossingen van een melodie, een modulatie, een rhythme, de gevoelsuitdrukking van een motief kunnen leeren kennen.

Ook de eenheid der kunsten moet telkens weer aangetoond worden.

Toen ik voor een opvoering van de Matthäus-Passion van Bach, waarbij 3000 van onze cursisten aanwezig waren, enkele dagen te voren een inleidende voordracht hield, die vele honderden bijwoonden, noemde ik mijn voordracht „de passie in woord, beeld en toon". Ik besprak de vier passie's en de geschiedkundige ontwikkeling der bijbelvertaling, die naar bekend is, in Luthers overzetting het fundament der Nieuwhoogduitsche taal vormt.

Daarna liet ik in een reeks zorgvuldig uitgekozen beelden van groote meesters de lijdensgeschiedenis uit het 21ste hoofdstuk van Matthëus voor de oogen der toeschouwers op het witte doek verschijnen, terwijl ik tegelijk de woorden van het passieverhaal voorlas.

Daarop werden de aldus voorbereiden in de muziek van Bach binnengeleid. Deze werd niet bladzij na bladzij voorgespeeld, veeleer werden verschillende stukken, die naar gevoel en uitdrukking bepaalde punten van vergelijking aanboden, groepsgewijze met elkaar vergeleken.

Een voorbeeld: een in deze Passion 5 maal gebruikte melodie (die — het zij terloops opgemerkt — ontleend is aan een minnelied van Hans Leo Hassler) werd met de woorden „O, Haupt voll Blut und Wunden" en „Wenn ich einmaal soll scheiden" voorgespeeld; aangetoond werd hoe de harmonieën dezer beide koralen een geheel verschillend karakter dragen, dat de drie onderstemmen door hun tegenmelodieen, overeenkomende met den verschillenden aard der verzen, haar verleenen.

Zoo trof de cadens der in paralelle sexten voortschrijdende middenstemmen bij den tekst „O, Haupt sonst schön gekrönet", in tegenstelling met de in het sterfkoraal onuitsprekelijk droevige melodie in chromatisch afdalende tonen der overeenkomstige plaats („Wenn mir am allerbängsten wird Um das Herze sein"), vol uitdrukking de ziel der toehoorders.

Maar niet alleen in vervlogen cultuurperioden moeten onze toehoorders zich tehuis gevoelen — zij moeten evenzeer in aanraking komen met de worsteling van den menschengeest, voor zoover hij zich openbaart in de huidige kunst.

Daarom ondernam ik als leider der drie kunstafdeelingen de poging — sommigen zullen het een experiment noemen — in drie opvolgende „kunstgemeenschappen" het volgende onderwerp te laten bespreken: „De belangrijkste stroomingen in de huidige kunst."

In een groote gehoorzaal werd een tentoonstelling georganiseerd, waarin de voornaamste representanten van de huidige schilderkunst — van Liebermann af — door schilderijen waren vertegenwoordigd, die in bruikleen door particuliere eigenaars en verzamelaars waren afgestaan.

Daar kon men realisten, impressionisten, neo-impressionisten, expressionnisten, kubisten (zelfs de Merz-schilderkunst) in zorgvuldig uitgekozen werken bestudeeren, terwijl een voordracht van een vakman beproefde de drijfveeren, die deze krachten bewogen, naar waarde te schatten.

Als aanvulling diende een tentoonstelling en bespreking van werk, door deelnemers in cursussen vervaardigd. Het werd besproken door

de beide leeraren dier cursussen, eveneens vertegenwoordigers van twee tegenovergestelde kunstrichtingen.

In een tweede „Kunstgemeenschap" werd een inleidende voordracht gehouden over eenige zorgvuldig gekozen dichtwerken, die de belangrijkste stroomingen der hedendaagsche poëzie weergaven en door een voortreffelijke kunstenares gezegd werden.

De voornaamste richtingen in de hedendaagsche muziek werden in een inleidende voordracht vergeleken met die periode van critische ontwikkeling, toen ongeveer 300 jaren geleden de oude diatonische muziek, die in de kunst van *Palestrina* haar hoogtepunt bereikt had, door de zoogenaamde „chromatiek" opgevolgd werd, die het uitgangspunt van onze moderne muziek vormt.

Daarna gaf een van onze bekwaamste pianisten uit moderne werken der internationale muzieklitteratuur (Mussorgsky, Debussy, Schönberg en anderen) proeven ten beste, die moesten aantoonen, hoe ook in onzen tijd nieuwe krachten iets nieuws willen bereiken.

* * *

Ik moet mijn uiteenzettingen met een droevige mededeeling besluiten.

Al dit cultureel zoo belangrijke werk wordt door den ongunstigen economischen toestand van Duitschland met den dood bedreigd.

De arbeid onzer Volksuniversiteiten loopt gevaar binnen korten tijd door gebrek aan de noodige financieele middelen der gemeenten, die de beteekenis dezer beweging onderschatten, te gronde te gaan.

Alleen het daadwerkelijk ingrijpen van cultureel geïnteresseerde organisaties als de vakvereenigingen en de sterke opofferingsgezindheid van leeraren en cursisten houden het werk nog overeind.

Maar wie weet, hoe spoedig het einde daar zal zijn!

Een gevangeniscourant

door J. H. FRUYT VAN HERTOG.

Het Nederlandsch Genootschap tot zedelijke verbetering der gevangenen, heeft het vorig jaar het besluit genomen, een eigen blad te stichten, dat onder de gevangenen verspreid zal worden. Reeds eerder zijn in enkele afdeelingen proeven op bescheiden schaal genomen, naar ik meen te Arnhem en te Alkmaar. Het zal wel het succes van laatstgenoemde afdeeling geweest zijn, dat het Genootschap er toe gebracht heeft, ten deze de taak van de Regeering over te nemen. Reeds ruim twintig jaren is de Regeering bezig met kleinere en grootere aanloopjes om den sprong te wagen; over de sloot is zij echter nog niet gekomen. Mag men het haar kwalijk nemen? Ten deele ja! Maar men vergete toch ook niet, dat zij zich rekenschap heeft moeten geven van den tegenstand, die zij rekende in en buiten de volksvertegenwoordiging te zullen ondervinden. Die tegenstand is grooter, dan men zich oppervlakkig wel denkt. Hoe velen van het Nederlandsche volk vragen er nog steeds om het beulszwaard, hoe velen roepen nog om lijfstraffen! Droevig groot is hun aantal! En de massa, die alles, wat men voor de gevangenen doet, bestempelt met „ziekelijkheid", is niet te tellen. Dat weten de celbezoekers der reclasseerings-instellingen bij ervaring.

Daarom mag een woord van hulde aan het Genootschap niet onthouden worden, nu zij deze taak van de Regeering heeft overgenomen.

Nederland heeft i.c. een achterstand in te halen in het geheele wezen van het stelsel der vrijheidsontneming als straf; een blik naar het naburige België kan leeren, welken omvang die achterstand al aangenomen heeft.

Zij, die door het Genootschap met de uitvoering van bedoelde taak belast zullen worden, staan voor een verre van gemakkelijken arbeid. Een geruststelling moge het zijn, dat het onder zijn leden tal van kundige vrouwen en mannen telt, die op dit gebied reeds hun sporen verdiend hebben — ik wijs hier o. m. op het sympathieke werk van Mr. Muller te Alkmaar.

Het kan evenwel van nut zijn, dat de buitenstaander eens verneemt, waarmee zooal de eerlang te benoemen commissie van redactie zal hebben rekening te houden.

Daar is dan in de eerste — hoewel niet de voornaamste — plaats de samenwerking met de andere reclasseerings-instellingen, die ieder hun eigen gevoeligheidjes hebben. Dat die soms zonderling kunnen zijn,

moge blijken uit het feit, dat eenigen tijd geleden aan de Roomsch-Katholieke gevangenen te Breda van kerkelijke zijde verboden werd, het orgaan te lezen van de Nederlandsche Vereeniging tot bescherming der dieren. Werken die andere reclasseeringsvereenigingen niet mee, dan wordt een belangrijk deel van het aantal gevangenen niet bereikt.

Voorts zal bij de samenstelling van den inhoud van het blad gelet moeten worden op de groote verscheidenheid in den aard der gevangenen. Wie als celbezoeker ten deze geruimen tijd ervaring heeft, weet hoe de aan zijn zorg toevertrouwden uiteenloopen naar afkomst, ontwikkeling, leeftijd, beroep, godsdienst, neigingen, gevoelens, aard van misdrijf, misdrijfdebuut en -recidive.

Zulke celbezoekers beseffen ten volle, hoe zwaar de taak van de redactie is, juist door die groote verscheidenheid, waaromtrent de buitenstaander doorgaans geen begrip heeft. Alle omstandigheden van den enkelen gevangene bijeen genomen, zijn er geen twee gevallen, die gelijk zijn. Daarom is de opdracht aan de betrokken redactie-commissie omvangrijker dan die van welk ander blad of tijdschrift ook.

Het gevangenisblad — de redactie bedenke er vooral een naam voor en geve het een kleed, die niet aan het „menschenpakhuis" herinneren — moet, afgescheiden van den steun, dien het moet schenken aan de celbezoekers, een tweeledige taak vervullen. Het moet den gevangene geestelijk voedsel geven *in* de cel, maar ook voor later, als hij ontslagen is.

In de cel moet het geestelijke leegte voorkomen en zoodoende hem beschermen voor het „celkwaad". Het moet hem opheffen tot degelijke voornemens, hem moed schenken voor de toekomst, hem een wapen in de hand geven tegen zich zelve en dat wapen leeren hanteeren.

Voor den tijd, dien hij later buiten de gevangenis zal doorbrengen, zal de verpleegde weerbaar gemaakt moeten worden. Hij moet, als hij de maatschappij weer binnentreedt, beter daarin georiënteerd moeten zijn, dan toen hij zijn misdrijf beging. Sociaal, oeconomisch en zedelijk moet zijn besefssfeer worden uitgebreid. Elk ervaren celbezoeker weet, hoe stumperig die sfeer van de meesten van de aan zijn zorg toevertrouwden is.

Wij brengen het „Genootschap tot zedelijke verbetering der gevangenen" gaarne hulde voor dit besluit en wenschen het op dezen nieuwen tocht in de maatschappelijke duisternis een hartelijk „Glück auf!"

Boekbespreking.

Een tooneelstukje voor kinderen.

Naar aanleiding van mijn beschouwing *Voorstellingen voor kinderen*, wordt mij ter bespreking gezonden *Jan altijd tevreden*, tooneelstuk in één bedrijf, naar een sprookje van Andersen, door H. G. Cannegieter. Het komt mij voor, dat er in *Volksontwikkeling* de aandacht op het stukje mag gevestigd worden, nu ik er op wees, dat er voor kinderen andere vroolijkheid is, dan die opgewekt door leedvermaak en ruwheid. Ik weet zeker, dat bij een voorstelling van dit tooneelstukje de kinderen óók lachen zullen, óók zich amuseeren, maar alleen omdat het ten tooneel gevoerde leuk, vroolijk en van allerkostelijksten humor is.

Het opvoeringsrecht is aan te vragen bij het *Bureau voor Auteursrecht*, Jan Willem Brouwersplein 29, Amsterdam.

Ida H.

L'école active van *Ad. Ferrière*. Dit werk bestaat uit 2 deelen, elk van ongeveer ± 200 blz. — Prijs f 6.00. De schrijver is Docteur en sociologie, Directeur du Bureau international des Ecoles nouvelles en Professeur à l'institut J. J. Rousseau te Genève. In de inleiding deelt hij mee, dat de term „l'école active" in 1918 nog onbekend was. Vroeger had hij de uitdrukking „Ecole du travail", de vertaling van het Duitsche „Arbeitsschule", gebruikt, maar deze term zegt eenerzijds te veel en anderzijds te weinig. De groote taak van de menschheid is „l'élan vital" te leeren kennen, zijn doel en zijn middelen. 't Is eveneens de plicht van de menschelijke geest, er is niets hoogers, omdat hij de philosophie en de godsdienst mede omvat. De spontane, individueele en scheppende bezigheid is het doel van de „école active." — In hoofdstuk I behandelt hij de voorloopers van deze school: Luther, die al 'gezegd heeft, dat men rekening heeft te houden met het verschil van de karakters; Rabelais, die in „Gargantua et Pantagruel" lachend Gargantua het leven leert zien; Rousseau, de profeet van de „école active", die in het derde boek van Emile de noodzakelijkheid bepleit, het onderwijs op de belangstelling en het doen te baseeren; Pestalozzi, die Rousseau's theorie in practijk heeft willen brengen, Kant, die in 1777 niet een evolutie, maar een snelle revolutie in het onderwijs bepleitte; Fichte, die in de 9de „Rede an die Nation" de onderwijshervorming behandelt en van de belangstelling van de leerling wil uitgaan; Goethe, die in de „padagogische Provinz" van Wilhelm Meister een lans breekt voor l'ecole active; Froebel, die tot elk wezen zegt: laat zien door de daad, wat in je is. En verder Fellenberg, Tolstoï, Robin, e. a. In hoofdstuk II „Avant la guerre" verdeelt hij de volkeren, die voor het onderwijs in aanmerking komen, in Latijnen, Anglosaksen en Duitschers. De Latijnen zijn „sociable", de Anglosaksen „insociable" en de Duitschers „social". Dan behandelt hij l'école active (Montessori, Decroly, e.a.) bij deze volken ten opzichte van hun raseigenschappen en komt tot het resultaat dat vooral in de Duitsche landen de „Arbeitsschule" zich ontwikkeld heeft, doch dat de Vereenigde Staten van Amerika, Engeland en het vasteland van Europa, wat verwezelijking van l'école active betreft, vóór zijn, want ginds schrijft men weinig, maar doet. De graad van ontwikkeling, die Decroly in België, Jan Ligthart in Holland en Montessori in Italië bereikt hebben, hebben ze nog niet. De Amerikanen hebben daarentegen de definitieve grondslagen van de psychologie van het kind gelegd: William James, Stanley Hall, Mark Baldwin, Irving King, Kirkpatrick, James Leuba en niet te vergeten Dewey. Hoofdstuk III is geheel gewijd aan l'école active in de Duitsche landen en hoofdstuk IV aan de Arbeitsschule van Kerschensteiner. — Het tweede deel heeft 5 hoofdstukken: Les fondements psychologiques, L'activité manuelle, L'activité sociale, L'activité intellectuelle en L'avenir de l'école active. De groote vooruitgang, die volgens

schrijver te constateeren valt, is deze, dat de bovengenoemde voorloopers intuitief waren, terwijl thans de psychologische grondslagen van de doe-school *wetenschappelijk* zijn gelegd. De vier grondslagen, waarop deze school rust, zijn: *a*. de constateering, dat in de mensch een élan vital spirituel aanwezig is, die zich als dynamische kracht vertoont, *b*. de wet van voortschrijdende ontwikkeling, *c*. de biogenetische wet, *d*. de psychologische typen. Wat betreft l'activité intellectuelle heeft de auteur dezelfde weg in de practijk gevolgd als John Dewey, Decroly, Jan Ligthart (met groote liefde spreekt hij van het werk van Jan Ligthart, sa vie et son oeuvre par J. W. L. Gunning) en Lay, en geeft dan een overzicht van zijn methode in de verschillende leerjaren. Hij eindigt het laatste hoofdstuk met de woorden: L'école qui ne confere que les seules connaissances doit disparaître. A sa place doit naître l'Ecole qui enseigne à se servir de ce levier qui, de tout temps, a soulevé le monde au-dessus de lui-même: le travail.—

Het is een boek van diepe ernst en eenvoud, rijk aan materiaal en een wegwijzer in de verschillende stroomingen. Het is een boek van groote beteekenis.—

W. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

		Bladz.
De toekomst van ons volksonderwijs III . .	A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm	237
Kentering	R. Casimir	251
De taak der Volksuniversiteit op het gebied der muziek door Dr. Alfred Guttman (Berlijn)	P. Voogd	257
Een gevangeniscourant	J. H. Fruyt van Hertog .	265
Boekbespreking.		
Een tooneelstukje voor kinderen — L'école active van Ad. Ferrière . .	Ida H. en W. E. . .	267

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?
Prijs f 0.90 per kwartaal.
Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472 leden.
„	1918	19927 „
„	1919	21429 „
November	1920	22801 „
December	1921	25406 „

J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG

Goede woordenboeken voor **lagen** prijs:

K. R. GALLAS,

Fransch Schoolwoordenboek

Fransch-Nederlandsch — Nederlandsch-Fransch

TWEEDE DRUK

Prijs gebonden in 1 deel . . . . . f 5.90

I. VAN GELDEREN,

Duitsch Handwoordenboek

Duitsch-Nederlansch — Nederlandsch-Duitsch

Prijs, gebonden in 1 deel . . . . . f 5.90

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG.

4e JAARGANG. JUNI 1923. No. 9.

VOLKS ONTWIKKELING

1233869

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59). AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

Het eerste jaar van „De Arend"

door W. E. VAN WIJK.

Het werk, dat wij te Rotterdam in het Clubhuis „De Arend" hebben opgenomen wordt door hen, die in ons land in maatschappelijken arbeid belang stellen, niet vergeten. Van vóór dat het werk eigenlijk nog begonnen was heb ik al moeten verklaren of het succes zou hebben. Toen het huis eenmaal goed en wel in gebruik genomen was, is het bezoek in korten tijd buiten alle door mij van te voren opgestelde schemata uitgegroeid; wat als experiment bedoeld werd, moest terstond zijn bruikbaarheid voor altoos bewijzen. Twee menschen hebben een ganschen winter door zeker driehonderd jongens per avond te ontvangen gehad, waardoor in velerlei opzicht de gelegenheid tot consolidatie heeft ontbroken en vele schoone plannen, veel geld en vele goede voornemens door den niet eindigenden stroom van jongens zijn meegesleurd. Ik ben daarom de redactie van „Volksontwikkeling" tot dank verplicht omdat zij dit samenvattend overzicht der werkzaamheden van het eerste jaar van mij verlangd heeft, want het dwingt me, om het geheel eens te overzien. Voornamelijk wil ik dan de wijze, waarop de dingen geloopen zijn, eens toetsen aan het oorspronkelijke ontwerp voor het clubhuis, gelijk ik dat in Volksontwikkeling II, 124 v.v. heb mogen ontwikkelen.

Ter informatie van wie den loop van deze zaak niet gevolgd hebben diene, dat het Clubhuis „De Arend" de levensuiting is van de vereeniging „Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam", welke vereeniging in de oorlogsjaren is opgericht, voortgekomen uit de behoefte „om iets voor de opgroeiende jeugd te ondernemen". De exploitatie van een clubhuis, derhalve *zelfwerkzaamheid,* was oorspronkelijk niet het hoofddoel, dit was veeleer het centraliseeren van de vrije jeugdvorming en het verschaffen van voorlichting en steun aan alreeds bestaande organisaties. Voor dit werk echter zijn in deze stad thans een Jeugdraad en een gemeentelijke ambtenaar van advies in zake opvoeding der rijpere jeugd; dagelijks verheug ik me er in, dat het lot mij meer aan de actieve dan aan de contemplatieve zijde van het

jongenswerk heeft geplaatst. Een clubhuis is naar mijn weten een Engelsche ontdekking; in Engeland is nog thans het clubwezen onder alle standen meer ontwikkeld dan hier ter lande, waar toch de meeste sociëteiten een kwijnend bestaan leiden en slechts door eenige bitterneuzen op de been gehouden worden. Het is ook erg goed, dat het sooswezen aan 't verdwijnen is, daar getrouwde mannen in hun gezin behooren te zijn en het naar de natuurlijke orde der dingen is, dat mannen getrouwd zijn. Maar evenzoo is het naar de natuur van de dingen, dat jongens de huiskamer en het gezin ontgroeien en elkander gaan zoeken. Onze samenleving had hun dan niet anders te bieden dan de straat; daarom leek mij steeds de behoefte aan een gebouw, waar alle straatjongens waarlijk welkom zijn en waar zij (met de noodzakelijke restrictie) hun eigen gang kunnen gaan, grooter dan de noodigste noodzakelijkheid; de ervaring van het eerste jaar heeft me gelijk gegeven, zooals uit het nu volgend relaas naar mijne meening klaar blijkt.

Na een langen tijd van zoeken en van teleurstellingen konden wij een gelegenheid huren, om het clubhuis in te vestigen en wel de drie bovenverdiepingen van een nieuw gebouwd kantoorpand. Het kon worden ingericht naar des huurders keuze — mits de huurder niet al te veel koos. Het houtwerk en metselwerk van het interieur zijn dan ook in de verste verte niet degelijk genoeg gebleken. Mochten we nogmaals een clubhuis hebben in te richten: veel détails zouden we nu anders maken. In hoofdzaak echter heeft de opzet voldaan. Een eigen gebouw met een flinke gelegenheid tot expansie is wel een eerste desideratum; nú wordt onze rekening jaarlijks door den hoogen post voor huur (f 6500.—) gedrukt. Omtrent 20 Maart 1922 hebben we het in gebruik genomen; voor den jaarlijkschen feestdag hebben we 21 Maart genomen. Het zag er keurig uit bij de opening: onberispelijk gekafte boeken in de rekken, glimmend gelakte kasten, schoone handdoeken en nieuwe stukjes zeep bij de fonteintjes, schaakspelen met paarden met koppen, complete kwartetspelen. En pijnlijk deed me in de eerste weken elk spatje aan, dat op het schoone tafereel kwam: daar spleet een leuning van een der veel te lichte en in het maken geforceerde Brabantsche stoelen, hier trok men de prutskettinkjes van de closets stuk. De deursluitingen, berekend voor den zorgvuldigen handgreep van een schuchteren klerk, verloren in de stevige knuisten van den Hollandschen jongen al spoedig al hare schroefjes, de mooie kaart van Nederland kreeg een gat op de plaats, waar het zomerkamp komen zoude en zoo zonder einde. Waren dit onopzettelijkheden — daarnaast sleet er veel, doordat de jongens er niet af konden blijven: elken avond waren de draden van de electrische

bel losgewerkt, alle schakelaars van electrisch licht werden den verkeerden kant op uitgedraaid, een van ons besteedde uren per dag aan de herstelling der kartonnen doozen van de damschijven, een ander aan het weer op hun plaats zetten van de boeken, die feitelijk nooit door de lezers op hun eigen plaats werden teruggezet, enz.

Maar van feitelijke baldadigheid hebben wij betrekkelijk weinig last. Het gebeurt wel eens, dat b.v. een stoffige mat van de trap wordt gegooid, of dat „ze" een fietsband leeg laten loopen, of dat het electrische licht wordt uitgedraaid; maar dit blijven toch uitzonderingen en onder de ver in de duizend jongens, die thans zijn ingeschreven en derhalve vrijen toegang tot het huis hebben zijn er natuurlijk heel wat, waar een kwade draai in zit of die niet heelemaal wijs zijn. Maar de klachten, die ik in den eersten tijd van politiemannen of booze buren kreeg over ingegooide spiegelruiten (een ruit, die ingegooid is, is altijd een spiegelruit en kost nooit minder dan zestig gulden) moet ik naar het rijk der fabels verwijzen; ik heb tenminste steeds terstond aangeboden, om de abstruse schade zonder eenige cavillatie hoegenaamd te vergoeden en nog nooit heeft iemand me om schadevergoeding aangesproken.

Maar wel is er een andere eigenschap, die mij in de jongens als geheel ergert en die aan baldadigheid na verwant is, doch die ik toch meer als een opvoedingsfout dan als een karakterfout aanzie: de sloopersneiging. Als ergens iets een beetje kapot is, dan moet 't ook heelemaal kapot: als een boek wat los in den band zit, dan moet het er ook heelemaal uit, als een ijzeren leuning los begint te zitten, dan moet er net zoo lang aan gerukt worden tot zij er geheel af ligt, als een stoel wrak wordt, dan zal hij ook tot brandhout vertrapt worden. Men moet wel een zachtzinnige heilige wezen, om bij zulke dingen niet wel eens kregel te worden en den bedrijver hardhandig tot rede te brengen.

Het komt practisch niet voor, dat een jongen zich verzet tegen de meest drastische terechtwijzing; ik vermoed, omdat hij steeds beseft het ernaar te hebben gemaakt.

Er zijn nog een paar dingen, die mij in de jongens niet sympathiek zijn; als geheel toch vind ik hen dikwijls bepaald onsmakelijk. Verontreiniging van privaten, ontlasting in douchecellen zijn niet zeldzaam. Spuwen op den vloer heeft ons het rooken in het geheele huis doen verbieden. Zij kunnen blijven zitten spelen te midden van sigarenpeuken, vettige papieren, apennootenschillen en dgl. en vinden me echt een zanik als ik daarover mopper.

Of Mej. Dr. van Dorp het nu bedoeld heeft of niet — onze ervaring is het, dat er onder de loopjongens zeer velen zijn, wier

eerlijkheid te wenschen overlaat. Toch vertrouw ik al mijn jongens wel met geld; dat er een boek weg raakt is een uitzondering. De oneerlijkheid lijkt me meestal als een (zij het ook onbehoorlijke) grappigheid bedoeld: vooral electrische lampen zijn dikwijls ontvreemd. Diefstal van petten komt helaas nogal eens voor; in veel gevallen kan hier ook wel van onopzettelijke verwisseling sprake zijn, want er zijn soms tot over 20 petten en zelfs vesten in een week aan de kapstokken achter gebleven.

Keeren wij thans terug tot de chronologische volgorde.

In de eerste maanden na de opening hadden wij slechts een deel van het gebouw in gebruik; op de eerste verdieping bevond zich de leeskamer, waardoor men toegang had tot de recreatiezaal. Dit was opzettelijk zoo gedaan, daar ik een kalmeerende en stemming-gevenden invloed van de leeskamer verwachtte. De jongens, die kwamen, behoorden tot den kleinen burgerstand, maar al ras kwam er daling in het peil, doordat er vele jonge schoolkinderen uit de laagste volksklassen op het huis afkwamen. Deze schrikten de „jongeheeren" merkbaar af en het geheele maatschappelijke peil onzer bezoekers daalde, gelijk wij gewenscht en voorzien hadden. Maar wat wij niet voorzien hadden en allerminst wenschten, was de daling van den gemiddelden leeftijd onzer klanten; wurmen van zeker nog geen 10 jaar kwamen bij troepen binnen en trachten ons diets te maken, dat zij al 14 waren, welke leeftijd wij als onderste grens hadden gesteld. Om hieraan een einde te maken decreteerden wij, dat voortaan de jongens onder de 14 toegang zouden hebben van 4 uur tot zeven en die van 14 jaar en ouder van zessen tot half tien. Het resultaat was verrassend! Elken dag om half vijf was het geheele huis, met inbegrip van de trappen en de closets, heelemaal gevuld met als maar kleinere jongentjes, die met de handen in de hoogte zoo hard liepen te gillen als zij maar konden; zij wriemelden door elkaar gelijk mieren als er in hun nest getrapt is. Mr. van Stolk en ikzelf, wij zijn groote, zware mannen en het moet een koddig gezicht geweest zijn, om ons uit die scharen te zien uitsteken; ik heb me altoos gevoeld alsof ik in een mand met garnalen stond. Zij richtten een geweldige ravage aan; vooral de boeken van de leeskamer waren dagelijks in eenige minuten al hopeloos door elkaar gesmeten. Wij zijn niet in staat geweest om iets met de kinderen te ondernemen; daarvoor waren er veel en veel te veel. En het ergste was, dat wij dood op waren als het zes uur was en ons eigenlijke werk zou beginnen. Wij hebben er daarom maar een eind aan gemaakt, de openingstijd van het huis weer op zes uur teruggebracht en zoo nauwlettend mogelijk toegezien, dat geen jongens onder de maat in huis kwamen.

De rust keerde weer; de materieele schade echter zijn wij nooit heelemaal te boven gekomen. In de op deze periode volgende maanden, Juni tot begin September '22, liep alles van een leien dakje; iedere jongen had zonder eenige formaliteit acces en elken avond, ook in den tijd, dat een 50-tal onzer jongens in een kamp was, waren er omtrent 100 bezoekers, die rustig in de leeskamer zaten met hun boekje of in de recreatiezaal met een spel of gesprek bezig waren. Het bleek ook practisch mogelijk, dat de beide vaste medewerkers ruim een week afwezig waren (voor de settlementsconferentie te Londen) en het ontvangen der jongens aan de beide onderwijzers overlieten.

Er begon zich ook een vaste kern van jongens te vormen, aan wie we heel wat werkzaamheden konden overlaten. Uit deze jongens kozen we commissarissen, die allerlei speciale opdrachten hadden: deze moest voor de spelen zorgen, die voor de douches, gene voor den catalogus der bockerij, een ander weer de boekkaften vernieuwen enz. Den eersten keer hadden we de commissarissen door vrije schriftelijke stemming laten aanwijzen; dit leverde niet veel op, daar de aard van het bedrijf meebracht, dat de jongens elkander ter nauwernood kenden. Een jongen, herinner ik mij, had over de 60 stemmen, waarvoor hij evenzooveel stembriefjes voor zich zelf had zitten schrijven. Na zijne „verkiezing" heb ik hem echter zelden weergezien.

We hadden evenwel van die commissarissen ook een boel last. Niet alleen dat er dikwijls een ontbrak op de door hem zelf eenmaal zoo vurig geambieerde post, maar ze waren ook geweldig formalistisch en bij voorkomende overtredingen van gestelde regels konden ze zoo heftig hun gezag trachten te handhaven, dat er dikwijls ruzie en volslagen oorlog uit voortkwam. Een overeenkomstige ervaring heeft natuurlijk iedereen, die jongens met eenig gezag over andere jongens bekleed heeft en het verbaast me ook geenszins, dat iedere beschrijving van een Junior Republic voor negen tienden uit een beschrijving van gevangenissen en krijgsraden bestaat.

Gaandeweg kreeg het huis ook meer te bieden. Over de onderwijsklassen zal ik hieronder handelen. De gymnastieklessen, waar maanden lang elken avond door tal van jongens naar werd gevraagd, namen een aanvang, alhoewel het nog tot in den winter heeft geduurd voordat wij, door een ruime gift hiertoe in staat gesteld, ons lokaaltje behoorlijk konden outilleeren. Wij hebben nu een kostelijken leider en behalve des Zaterdags en Zondags, wordt er elken avond drie uur lang gymnastiek (in den zomer bij mooi weer athletiek op een veldje in de buurt) gegeven. Dit is een van de mooiste dingen van het huis.

Ook de muziekuitvoeringen op Zondagavond namen een aanvang; de eerste had plaats in April en sedert hebben we, zij het dikwijls ook na een ingespannen zoeken, waar iemand, die het niet bij de hand heeft gehad zich eenvoudig geen voorstelling van maken kan, elken Zondagavond muziek gehad van zeven tot acht. Steeds zijn het amateurs geweest, die voor de jongens optraden; een keer echter, toen we den voorafgaanden Zaterdag wat heel laat waren afgebeld, hebben we een violist moeten huren; ik betreur nog de f 25.— die me dat heeft gekost, want hij maakte er zich zoo echt van af. Natuurlijk slaagt de eene avond beter dan de andere; de muziek is goed als de uitvoerders met hun gehoor contact weten te krijgen. Sommige menschen maken muziek als een kind, dat moet studeeren: als het acht uur is ben ik klaar. Dan komt er deining in de jongens, dan wordt er gegrinnikt en wordt de zangeres nagebootst en moeten de meesters stout publiek geruischloos bij de haren de zaal uit zetten. Maar anderen weer hebben meermalen een volgepropt lokaal met meer dan 300 wilde jongens en meisjes over het uur in ademlooze stilte van hun heerlijke kunst laten genieten. Wat er uitgevoerd wordt is lang niet onverschillig. De beste avonden hebben wij gehad bij werk van Bach. Maar voor schalksche liedjes met verkleinwoorden, van poezele voetjes en van heldere kijkertjes hebben groote jongens een hartgrondigen afkeer.

We hadden gedacht, dat het wel uitvoerbaar zou blijken dat ook meisjes bij de muziek kwamen luisteren; er kwamen toch zoo dikwijls meisjes, die ook zoo graag in huis wilden zijn. We stonden derhalve aan meisjes boven de 14 jaar toe, om des Zondagsavonds bij de muziek te zijn en we wezen haar een vertrek aan, z.g. studiezaal, die aan de gymnastiekzaal grenst, waar zij na de muziek tot sluitingstijd, half tien, mochten blijven. Ze kregen daar wat boeken en spelen, terwijl ze tevens in het gymnastieklokaal mochten rondhuppen. Ze vonden het heerlijk, dezelfden kwamen ten minste elken Zondag terug en het aantal der vaste meisjes steeg spoedig tot over de honderd. Als toezicht fungeerde een der oudere jongens, een misogame bankwerker, die z'n „mokkels" (hetgeen een Rotterdamsch woord voor meisjes is) schoon met een stuursch gezicht, uitstekend in bedwang hield. Toen het aantal jongens gaandeweg steeg, konden we de studiezaal niet meer voor de meisjes beschikbaar houden en mochten ze alleen nog maar bij de muziek komen. Ze waren daarbij steeds hinderlijk; als ze heelemaal zwegen, praatten ze toch altijd nog een klein beetje. Tegenwoordig laten we in 't geheel geen meisjes meer toe.

Met clubs tot een bepaald doel maakte wij van meet of aan ernst; wij hadden het geluk al spoedig een vrijwilliger te vinden

voor een timmerles. Timmeren vind ik voor jongens de edelste ontspanning, die te verzinnen is; het leert netheid, oefent het geduld, het brengt spelenderwijze de vaardigheid aan om een teekening te lezen en om een bedoeling in schets te brengen. Bovendien zien de jongens ook resultaten van hun inspanning. De timmerles wordt nu vier avonden per week gegeven; de timmermeester ontvangt thans een vergoeding voor zijn moeite. De animo is nog geensdeels verminderd, ofschoon er heel wat jongens zijn, die ijverig eenige maanden lang getimmerd hebben en dan plotseling geen zin meer hebben. Maar voor elken jongen, die afvalt, staan twaalf nieuwe op een plaatsje te wachten. Een phalansterion met vrijwillige timmerjongens te bemannen zou een kleine kunst wezen; helaas is in ons huis maar een klein timmerkamertje en ontbreekt de gelegenheid tot uitbreiding. Het is ook een kostbare geschiedenis.

Veel geringer was de oogst van de schaakleerclub. Ik denk, dat het schaakspel voor onze soort jongens te abstract is. Indien wij in huis een apart schaakkamertje konden hebben, zou het waarschijnlijk veel beter gaan.

Eenige malen is ook een mondorgelclub opgezet; zoo'n club leeft niet lang, waarschijnlijk doordat zij geen serieuze artistieke bevrediging biedt. Als een mondorgelles pas aan den gang is, komen er tientallen van jongens op af. Er is moeilijk iets te verzinnen dat zotter is om te zien dan een veertigtal kleine jongens met zoo'n reep in den mond; het geluid is afgrijselijk. Het verval was steeds zoo groot, dat na een keer of zes de les door gebrek aan deelneming moest gestaakt worden.

Voor leiders van andere clubs heb ik nooit menschen gevonden, die voldoende vasthoudendheid hadden om door te zetten; zelf heb ik helaas geen avond vrij, om het te doen.

Een damclub is door de jongens zelf in het leven geroepen; zij werkt intensief. Er zijn avonden, waarop meer dan 180 partijen in den onderlingen wedstrijd gespeeld worden en simultaanséances met 30 spelers.

Toen de zomer voorbij was begon het in huis drukker te worden. Elken avond tegen zes uur stond er al een drom jongens voor de deur en er kwamen politieagenten aan te pas, om de orde onder de wachtenden te handhaven en om degenen, die luide protesteerden als de deur met het bordje *vol* prijkte en gesloten bleef (dikwijls al voor zevenen) tot doorloopen aan te manen. Ik ging met een paar sterke jongens achter de deur staan, om de binnenstroomenden te turven; als er 200 in waren verklaarden we het huis vol, daar we

nog een beetje plaats over moesten houden voor de vaste klanten, die al maanden lang avond aan avond hun gezelligheid in het clubhuis waren komen zoeken. Maar dan gebeurde het weer — als ik even boven was — dat iemand het huis uitging en de deur overmand werd. Dán raakte het huis eerst recht vol!

Eén Zondagavond was al zeer merkwaardig; ik was op een bovengang en had moeite om me door de menigte van jongens een weg te banen. Ook de trappen waren stikvol, want ieder, die beneden was dacht, dat er boven nog wel plaats wezen zou en die boven waren, bevonden het dan tenslotte beneden nog ruimer. Ik deed derhalve de jongen het huis uitgaan; zestig partijtjes van tien lieten zich gedwee wegschuiven. Daarna bleven er nog ruim 250 jongens in huis. Bedenkt men, dat er bovendien nog ver over de honderd meisjes in de studiezaal en het gymnastieklokaal waren, dan is duidelijk, dat ik het aantal bezoekers op dien avond zeker wel op duizend stellen mag. De capaciteit van het huis was bij de inrichting op 150 per dag aangenomen.

Wat of al die jongens in huis kwamen zoeken kan ik niet zeggen; het was toch natuurlijk uitgesloten, dat onder die omstandigheden voor elkeen bezigheid te vinden zou zijn. Maar ze kwamen stellig niet met slechte bedoelingen, dit bleek wel uit hun geheele optreden. Cadeautjes krijgen ze in het huis niet, er is geen buffet of snoepwinkeltje aan verbonden. Zoodat men mij deze voldoening moet gunnen: te mogen concludeeren, dat het clubhuis voldeed aan een diep gevoelde en natuurlijke behoefte.

Toen de winter op komst was leek mij ook de tijd gekomen, om de vaders in het werk te betrekken. Weliswaar is moeder in het gezin degene, die de zaak drijft; maar het is de vader wiens invloed ten goede of ten kwade de *geest* der opvoeding beheerscht. Wij gaven daarom een tijd lang aan alle jongens, die in huis kwamen, een briefje mee, waarbij hun vader tot een bijeenkomst in het clubhuis op een bepaalden Zondagmorgen om half elf werd uitgenoodigd. Toen de dag naderde, drukten wij hun nogmaals op het hart, om hem aan de zaak te herinneren en we bezochten vele vaders persoonlijk, om op hun komst aan te dringen; die zij dan ook gereedelijk toezegden.

Niet zonder spanning, naar wat ik zien zoude ging ik naar de eerste bijeenkomst toe, waartoe ik mezelf en het huis met zorg had voorbereid.

Ik zag een tiental meneeren met groote, inbrandende sigaren-met-bandjes, in zwarte pandjesjassen en met dikke gouden horlogekettingen met paardenkoppen.

Ik droeg m'n toespraakje voor; het wekte geen zichtbare emotie. Daarna zijn we tezamen het huis rondgegaan, waarbij we van elk vertrek het gebruik en het misbruik omstandig uiteenzetten. En er ontstond zulk een genoegelijke sfeer van begrijpen, dat allerlei vragen los kwamen en opmerkingen gemaakt werden en deze eerste vadersbijeenkomst als een groot succes uiteenging. De bezoekers van deze eerste bijeenkomst hebben bijna allen ook de volgende vaderochtenden bezocht. Meer dan een kleine dertig hoorders heb ik evenwel niet bijeen kunnen brengen, wat op een aantal genoodigden van bijkans duizend een gering rendement beteekent. De belangstelling van de ouders in opvoedkundige vraagstukken is blijkbaar gering; het was me b.v. ook opgevallen, dat in den tijd der kleine jongens uurtjes, waarover ik het hierboven gehad heb, nooit en geen enkele maal, een pa of moe eens is komen kijken, waar of toch wel de kleine peuter bleef.

De volgende onderwerpen heb ik op de vadersbijeenkomsten van den afgeloopen winter besproken: De Hoop des Vaderlands, Onze jongens; Onze jongens en de werkloosheid; Opvoedingsfouten; Herhalingsonderwijs in Duitschland en De Misdadige Jeugd. In het volgend winterseisoen hoop ik met deze bijeenkomsten voort te gaan, maar dan als middagvergaderingen; ik heb n.l. gaandeweg bemerkt, dat heel veel pa's des Zondags voor etenstijd nog niet op, althans nog niet gekleed zijn. Den text van het in de vergaderingen gesprokene zonden wij vóór een volgende vergadering steeds aan alle adressen der ingeschreven jongens toe.

Want wij hebben de politiek der open deur niet kunnen handhaven, om de eenvoudige reden, dat er te veel jongens kwamen. Wij zijn er toe overgegaan, om toegangskaartjes uit te geven, zonder welke men op een drukken dag niet in huis komen mag en die als legitimatiebewijs en als onderpand dienen voor het aanvragen van een spel of een boek in de recreatie- en de leeszaal. Op dit oogenblik zijn er 1080 van zulke Arendkaartjes in omloop.

Het was opmerkelijk en verblijdend, dat in den loop van den winter het maatschappelijk peil onzer bezoekers steeds meer daalde: wij kregen de kinderen uit wat er van de Zandstraat was achtergebleven en uit de sloppen en poorten van het oude Noorden der stad. Ofschoon het niet te ontkennen was, dat hunne manieren ruwer en vooral linkscher waren dan van jongens uit welgestelder milieux (hetgeen vooral ons mobilair kon merken) is hetgeen over hen verteld wordt toch wel erg overdreven en ik vind het dwaas, dat veel van onze oude jongens door hun ouders werd verboden nog verder naar het clubhuis te gaan, daar nu ook „zulke kinderen daar kwamen".

Thans is het meerendeel van de pauperbevolking met het keeren van het licht, tot den volgenden winter verdwenen en zijn onze autochtonen weergekeerd. Schoon derhalve het Clubhuis constant doorwerkt, winter en zomer, elken avond zonder een uitzondering, wordt het werk in zeker opzicht toch een seizoenarbeid.

De Joodsche jongens zijn steeds de lastigste geweest. Het zoo vinnig bestreden woord van Bolland, dat de Jood een geboren splijtzwam, spelbreker en vredeverstoorder is heeft zich aan de specimena, die wij in huis kregen bewaarheid. Jongens van allerlei gelooven hebben het huis bezocht, ook veel Roomschen; er zijn tenminste heel wat jongens ingeschreven met vier namen op -us. Van eenige belangstelling van godsdienstige organisaties in onze jongens is geen sprake geweest; het meerendeel onzer jongens leeft buiten eenig kerkgeloofsleven om; zij zijn volslagen heidenen, die zelfs niet meer weten welke feiten op de Christelijke hoogdagen herdacht worden.

Van de negen jongens, die in huis kwamen, waren er ten minste tien, die me vroegen „of ze hier ook een voetbalclub bij hadden" en telkenmale werd mij kond gedaan, dat er een onderlinge voetbalclub van „De Arend" was opgericht, waarbij dan om steun werd aangeklopt. Die steun konden wij wel geven, zoolang het het verschaffen van „frokkies en keischoenen" op afbetaling betrof; het is evenwel een bijzonderheid van voetballen, waardoor dit spel zich gunstig van pandoeren en biljarten onderscheidt, dat het steeds in de open lucht, op een dusgenaamd voetbalterrein moet gebeuren. Ofschoon deze stad zich met een wapen siert, dat de Rottestroom te midden der weilanden toont en de stad inderdaad in de groene velden ligt, zoo is niettemin het aantal van speelvelden hier veel te klein. Een eigen speelveld, waarop tenminste drie elftallen tegelijk kunnen oefenen, is een van de zaken, die ik het smartelijkst mis. Als iemand ons voor bepaalde uren het gebruik van een terrein kon geven, zou ik dat wel dankbaar accepteeren, maar de zaak ware erdoor niet opgelost. We hebben ons eigen veld noodig, volledig toegerust met berg- en kleedruimte, opdat de sport haar eigen plaats in de opvoeding der jongens inneme, *als deel van een gebeel* en allerminst als doel op zich zelf worde beschouwd. Dit laatste beschouw ik als het gevaar, waartoe het in beheer geven van gemeentelijke sportterreinen aan den Bond voor Lichamelijke Opvoeding leidt.

Inderdaad hebben wij in het afgeloopen jaar wel het meegebruik van een paar terreinen gehad en is onze eigen voetbalvereeniging tot stand gekomen. Maar zij groeide zoo snel, dat onze jongens zich over de vreemde velden uitbreidden als een olievlek in papier, zoo-

dat de gastvrijheid gevende vereeniging zelf in het gedrang raakte. Het gevolg is, dat we weer afgezegd zijn en ook, dat we met meer elftallen in den Bond zijn gaan spelen, dan overeenkomt met het peil van ons spel. De voetballerij is n.l. vernuftig georganiseerd in bonden: een heele „hooge", de N. V. B. en in tallooze plaatselijke. In iederen bond kan een vereeniging sport voor sport een eindelooze ladder beklimmen, welke ladder de competitie wordt genoemd; wie eenmaal in dit gareel loopt moet altijd door maar wedstrijden spelen. Het voordeel voor ons was er in gelegen, dat de helft van die wedstrijden op velden van tegenpartijen wordt gespeeld, zoodat de terreinvraag voor 50 pCt. was opgelost. Een bezwaar van de methode is natuurlijk, dat er van een eigenlijke oefening niets kwam en dat onze jongens zich op wedstrijden moesten oefen. Dus eigenlijk een zielig, armelijk gepruts. Toch gingen we wel vooruit; verloren we eerst steeds met dubbele cijfers — gaandeweg nog maar met enkele.

Als bijzonderheid van het voetballen vermeld ik nog, dat in geen enkele tak ons bedrijf, zooveel papier en inkt werd verbruikt.

In het oorspronkelijke plan voor het clubhuis, in den aanhef van dit verslagje gememoreerd, werd een eerste plaats ingeruimd aan het schoolonderwijs. Ik spreek er hier in de laatste plaats over.

Wij hadden dan ons plan eigenlijk zoo opgesteld: de jongens, die wij onder onze hoede kregen, zouden wij twee maal per week anderhalf uur lang onderwijs laten geven; op de avonden, waarop zij geen les hadden konden zij dan van de overige voordeelen, die het huis ging bieden, gebruik maken. Inderdaad hebben wij van meet af aan twee van onze beste lokaliteiten voor schoollokalen ingericht, met borden, landkaarten en kleine tafeltjes. En wij vonden twee onderwijzers bereid, om aan de jongens, die er zouden komen, voortgezet onderwijs te geven, terwijl wij zelve op ons namen, om degenen die de school verzuimden thuis op te zoeken en hen zelf of hunne ouders op te porren om beter op hun zaak te letten. Ik moet er natuurlijk van af zien, om het onderwijs tot in bijzonderheden te bespreken en volsta hier met de mededeeling, dat de zaak niet is geloopen, gelijk wij op papier hadden gewenscht. Het narijden der verzuimers b.v. kostte al heel veel tijd en inspanning; de schoolbevolking was zeer vlottend . en het curieuste was, dat de jongens van onze school een geheel afzonderlijke groep gingen vormen, die wij buiten de schooluren haast niet in het gebouw zagen. Niettemin blijven wij, zij het ook niet zonder ingrijpende wijzigingen, met deze afdeeling doorgaan. Hier in de eerste plaats is een ervaring van een jaar te kort, om al een conclusie te wettigen.

Eén jongen werd bij ons klaargemaakt voor een cursus, die opleidt

tot apothekersbediende, een ander zelfs voor de heusche Kweekschool voor onderwijzers.

Hiermede zijn de hoofdzaken wel verteld; ik heb in dit jaar veel hartelijkheid ondervonden en de manier, waarop zij, die aanvankelijk geldelijken steun hadden toegezegd voor het oorspronkelijke (Jeugdraadachtige) plan ook dit werk van zelfaanpakken hebben uitvoerbaar gemaakt heeft mijn eerlijk gemeende bewondering. Evenwel hebben, behalve onze schaakmeester en de dames, die ons te hulp zijn gekomen in het kantoorwerk en in de leeskamer, heel weinig menschen werkdadig aandeel in het leiden van onze jongens gehad.

Ten slotte, wil ik het antwoord op de vraag of ons werk succes heeft en of het resultaat oplevert, niet ontwijken.

Of het succes zal hebben kan alleen de toekomst leeren: het heeft succes als onze samenleving ervan doordrongen zal zijn, dat zij hare plichten tegenover de rijpere jeugd niet kan verwaarloozen, als ons de middelen worden gegeven, om het werk intensief voort te zetten en naar behoefte uit te breiden, zoodat wij in elke wijk van de stad een volledig bemand en ingericht clubhuis kunnen hebben. Het heeft succes als algemeen het besef doordringt, dat ons werk een noodzakelijke schakel is in de vorming van den staatsburger, dat het *natuurlijk* is, dat er gelegenheid bestaat voor de jeugd boven den schoolplichtigen leeftijd om zich te ontspannen en te vormen door onderlingen omgang, anders dan in portieken en langs de straten. Het heeft succes als flinke jonge menschen als van zelf sprekend zullen aanvaarden, dat zij een deel van hun leven hebben te geven voor de opvoeding der rijpere jeugd. Het heeft succes als een ieder, die over baldadigheid en straatschenderij moppert, begrijpt, dat het in den grond mee zijn eigen schuld is, dat het zoover gekomen is.

Ik streef bewust naar de eerste plaats, naar erkenning, en ik zal alléén dan kunnen verklaren, dat ons werk succes heeft als het Instituut uitgroeit tot een machtig lichaam en als ik niet langer de brieven in de bus behoef te laten omdat ik het vervelend vind om weer een rekening over cricketballen of drukwerk of reparaties in handen te krijgen, voor welke ik geen geld heb om te betalen.

En of het werk resultaat heeft? Dit is toch eigenlijk geen vraag! Het is ondenkbaar, dat valide menschen hunne volle aandacht op een zaak zouden concentreeren, alle gaven, die hun geschonken zijn zouden aanwenden zonder resultaat. Ik heb paradepaarden, jongens, die ik op een tentoonstelling in een vitrine zou kunnen zetten, om het resultaat populair te demostreeren: 'n boefje, op heeterdaad bij een inbraak gesnapt, die nu een slatuintje bewerkt, een diefachtige

zwerver, die thans hier elken avond ordentelijk zit te dammen of een bloemenbak timmert. Maar het wáre resultaat is niet zoo te zien; want het is de hartelijke vertrouwelijkheid, die tusschen meesters en jongens heerscht en die de jongens er toe brengt, om met hunne duizenderlei moeilijkheden tot ons te komen in de volledige zekerheid niet te zullen worden afgescheept.

Het is ook wel duidelijk, na dit relaas van allerlei mislukkingen, dat mijn gestie aan velerlei critiek heeft blootgestaan. Ten deele voelde ik die als rechtvaardig en hoop ik mijn voordeel ermee te hebben gedaan; grootendeels echter sproot zij voort uit gebrek aan begrip van wat wij eigenlijk doen en van de natuurlijke gesteldheid van den jongen uit de volksklassen. Ik heb hier een opperpaedagoog gehad, die een halve minuut rondkeek en toen decreteerde: „O, dus alleen jongens van de straat houden". En ik heb een aspirant-medewerker op visite gehad, een ouwe zeur, die, toen hij een uur lang met een overjas aan en een hoed op en met een peuk sigaar in z'n hoofd de jongens had loopen begluren, van mij wilde weten „hoe hij nu de jongens bezig moest houden". En toen ik zei, dat dat heel eenvoudig was en dat hij daarvoor alleen z'n jas had uit te trekken en z'n sigaar weg te leggen, is hij boos heen gegaan en rond gaan vertellen, dat 't hier niks gedaan was. Maar ik zal me troosten met Canon Barnett's gulden woord:

What a man gives, directed by loving sympathy with a neighbour he knows and respects, this is the charity which is blessed; and its very mistakes are steps to better things.

Rotterdam, 22 Mei 1923.

„De Arend", Schiekade 98a.

De vrije Volksontwikkeling in Duitschland

door Dr. ROBERT VON ERDBERG, Berlijn.

Tot de instellingen voor vrije volksontwikkeling rekent men in Duitschland al die ontwikkelingsinrichtingen voor volwassenen, voor welker gebruik geen enkele dwang bestaat, en die in de eerste plaats bestemd zijn voor die volksklassen, die zich het bezoeken van hoogere scholen niet konden veroorloven. Daartoe behooren dus de openbare bibliotheken, volksuniversiteiten, openbare voordrachten, het beoefenen van volksmuziek, volkstooneel, het streven tot het vertrouwd maken van breedere volkslagen met het gebied der beeldende

kunst, enz. Maar ook de bestrijding van minderwaardige litteratuur, slechte bioscopen en dergelijke is de taak van het vrije volksontwikkelingswerk.

Voor den oorlog werd de idee der vrije volksontwikkeling gedragen door vereenigingen, wien van hun oprichting of nog altijd iets aankleefde van het karakter eener liefdadigheidsvereeniging, van een welwillende philanthropie. Deze vereenigingen waren door menschen in het leven geroepen, bij wien het goede hart en de algemeene menschenliefde sterker ontwikkeld waren dan de eigen behoefte aan een hoogere cultuur en het doorgronden van de diepste waarden op het gebied van wetenschap en kunst; die echter datgene wat zij bezaten, wilden brengen binnen het bereik van de geestelijk minderbezittenden. Zij konden dat des te gemakkelijker, omdat voor hen het diepe probleem van alle ontwikkeling, speciaal volksontwikkeling, niet bestond. Zooals hun eigen ontwikkeling in den regel bestond uit weinig geordende kennis, geloofden ze ook aan de ontwikkelingsbehoefte van ouderen te kunnen voldoen, door ook hen kennis bij te brengen. Dat was een gemakkelijke taak, waarmee de werkelijk intellectueelen van het land zich echter niet inlieten, vervuld van een sterken twijfel of men aan breede volkskringen inderdaad zou kunnen geven, wat zij zelf, in het gelukkige bezit van een veelzijdige ontwikkeling met het rijke genot, dat zij biedt en de bittere smarten, die zij bereidt, hun eigendom noemden.

Vandaar dat in den eersten tijd de vrije volksontwikkelingsarbeid in Duitschland nog niet het karakter droeg van een geestelijke beweging. Zij ging uit van philanthropische mannen en vrouwen, veelal ook ter bevrediging van eigen ijdelheid en waanwijsheid. De Staat en de gemeenten maakten zich van deze aalmoezen-uitdeelende vereenigingen van hun kant weer met aalmoezen af, en de openbare meening liet er zich des te minder door verontrusten, naarmate de dagbladen er nauwelijks aandacht aan schonken. Weliswaar veranderde dat in het begin der negentiger jaren in vele opzichten. Het werk wijzigde zich, scheen door een nieuwen geest gedragen, hoewel de houding van alle niet direct betrokken kringen in wezen dezelfde bleef. Men karakteriseert deze kortweg als onverschilligheid, die meestal in de kringen der geestelijk-conservatieven groeide tot wantrouwen en in de kringen der politiek-conservatieven tot afkeuring.

Dat werd na de revolutie opeens anders. De reden ligt voor de hand. Met de revolutie voltrok zich plotseling een algeheele wijziging in de sociale klassen-indeeling van het Duitsche volk. Een paar voorbeelden toonen dit ten duidelijkste aan. De officier, de drager van het maatschappelijk leven, zonk weg in de categorie van het geestelijk

proletariaat. De nood van den geestelijken arbeider werd acuut in een omvang, die niemand had voorzien. Daartegenover schenen de mogelijkheden van de handwerksbevolking om hun materieele levensomstandigheden aan te passen aan hun behoeften, zelfs door den algemeenen troosteloozen economischen toestand onbegrensd, en waar Dehmel eens den tijd noemde als het eenige wat den arbeider ontbrak, had althans de arbeider nu meer tijd dan met zijn capaciteiten en soms ook wel met zijn neiging, voor een doelmatig gebruik overeen kwam.

Dit was voor de kortzichtigen genoeg om de noodzakelijkheid van de vrije volksontwikkelingsarbeid in te zien. Aan al deze menschen moest een geestelijken levensinhoud gegeven worden; zij moesten tot verantwoordelijke staatsburgers, tot mededragers der cultuur gevormd worden. Het oog van de scherper schouwenden ontdekte echter dieper liggende gronden. Iedere revolutie beteekent een cultuurcrisis. Als cultuur de uiting is van een bepaalde levensdrang in het volk, dan doet zich op het oogenblik dat deze levensdrang in een geheel nieuwe richtig gestuwd wordt, de noodzakelijkheid van een nieuwe uitingswijze voor. Met deze cultuurcrisis moet een cultuurscepsis innerlijk samen gaan. Wat aan cultureele goederen overgeleverd werd, kan niet meer als levensvoorwaarde en levensinhoud zonder meer worden overgenomen; veeleer moet worden onderzocht of ze als zoodanig nog waarde hebben. Het oude Faustwoord aangaande het verwerven van wat door de voorvaderen werd overgeleverd, wordt in zulke tijden tot een onontkoombaar gebod. De innerlijke gesteldheid tot dit „verwerven" moet echter in al diegenen gewekt worden, die tot dusver nauwelijks in een innerlijk levend verband tot deze goederen waren betrokken. Meer nog: zij hebben mede te beslissen, wat zij als geestelijk goed, als een nog steeds met hun levensdrang overeenstemmende uiting, kunnen meenemen in een nieuwen tijd, en zij zijn aangewezen om, waar dat niet mogelijk is, nieuwe vormen te zoeken. Dat is een vraagstuk, dat door zijn omvang nog moeilijker wordt, want van haar oplossing hangt het af of een dergelijk volk in de toekomst nog iets te beteekenen zal hebben in de wereld. De oplossing van dit vraagstuk behoort voor een groot deel thuis op het terrein der vrije volksontwikkelingsbeweging.

De school is in Duitschland een staatsinstelling. Zij is onderworpen aan wettelijke bepalingen. Hoewel na de revolutie de leeraren aan volks- en middelbare scholen in hun methoden van onderwijsgeven meer vrij gelaten worden dan vóór den oorlog, en hoewel tegenwoordig de leerplans gegrondvest worden op beginselen, die minder op het bijbrengen van kennis gericht zijn dan op verdieping van het

werk der opvoeding en algemeene vorming en vóór alles de leerlingen voor het leven willen uitrusten, kan toch de Staat één beginsel niet prijsgeven; hij kan vrijheid van onderricht, waar het betreft de verhouding van den leerling tot hem, den Staat, niet toelaten. De Staat moet er voor zorgen, dat op de scholen menschen worden gevormd, die den Staat, zooals hij is, erkennen en in een bepaald verband tot hem treden. Deed de Staat dat niet, dan zou er een heillooze verwarring ontstaan, doordat b.v. de eene onderwijzer uitgaande van monarchistisch, de andere echter van republikeinsch Staatsideaal, zijn leerlingen zou onderwijzen. Nu is er evenwel geen Staat die *is*, maar slechts één Staat, die *in wording is*. Ook de Staat kan zich niet onttrekken aan de wetten der evolutie. Maar niet alleen de Staat, ook los van haar staande lichamen, die eenige aanspraak op de school meenen te kunnen maken, zooals b.v. de kerk, streven, waar het hun belangen betreft, naar een dwang, dien zij met behulp van den Staat willen doorzetten. In den strijd om de confessioneele school tegenover de neutrale, die ontvlammen zal wanneer de Rijksschoolwet in Duitschland aan de orde komt, zal dit ten duidelijkste uitkomen. Het zou echter tot een stilstand in de staatsontwikkeling voeren, wanneer men de jeugd slechts de verhouding tot den Staat, zooals die is, bijbracht, zonder dat de mogelijkheid bestond in meer ervaren menschen de beschouwing met nieuwe ideeën te verrijken en die beschouwing ingang te doen vinden. De ontwikkeling van den Staat zou dan in erupties tot stand komen en wel in die tijden, waarin de overwonnen staatsvorm en de afgedane staatsinstellingen zich niet meer aanpassen aan de veranderende economische en geestelijke verhoudingen (want de geest laat zich niet aan banden leggen, ook daar waar geen vrije volksontwikkelingsbeweging is). Revoluties zijn tegenwoordig reeds niet meer die pijnlijke gebeurtenissen van vroeger, omdat het oude en het nieuwe niet meer zoo hevig tegen elkaar botsen, maar het nieuwe reeds in het oude tot ontplooïing heeft kunnen komen. De Russische revolutie is hier geen tegenargument, want daar heeft zich niet alleen het nieuwe niet in het oude kunnen ontplooien, maar zij is een nieuwe vorm, die in zijn radicalisme van vandaag op morgen, onuitvoerbaar is, en daarom, wanneer zij desondanks wordt uitgevoerd, aan de terreur niet kan ontkomen. Ideeën moeten gaan leven, menschen moeten gevormd worden en zich ermee vertrouwd maken, aleer nieuwe richtingen levenskracht zullen hebben. Hierin ligt de noodzakelijkheid van het werk der vrije volksontwikkeling geworteld, dat zeer zeker weinig te maken heeft met het bijbrengen van kennis alleen.

Daarom valt het niet te verwonderen, wanneer de menschen in Duitschland, die de verantwoordelijkheid van dezen tijd ook op zich

voelen rusten, zich gaan wijden aan den arbeid der vrije volksontwikkeling, als de eisch van onze dagen. Veeleer zou men er zich over kunnen verwonderen, dat de vertegenwoordigers der vrije volksontwikkelingsbeweging van den ouden stempel en allen, die zich ten tijde van een gunstige conjunctuur bij hen aansloten, dezen dieperen oorsprong van de noodzakelijkheid van hun werk niet zien. Want als ze dien zagen, dan zouden zij zich thans bewust worden van de algeheele verandering in de eischen hunner arbeid; dan zouden zij, daaruit concludeerend, allereerst onderzoeken of inhoud en vorm van hun arbeid nog beantwoorden aan de zoo sterk gewijzigde verhoudingen. Dat had men des te meer kunnen verwachten, waar dit werk reeds sinds jaren aan een critiek blootstond, die de houdbaarheid en doelmatigheid van het tot dusver beoogde doel en de gevolgde methoden laakte.

Het is dan ook zoowel interessant als leerrijk om na te gaan, hoe de nieuwe gedaante der vrije volksontwikkelingsarbeid, die tegenwoordig door alle tot oordeelen bevoegden geeischt wordt, reeds sinds jaren in de beweging zelf is voorbereid; hoe de beweging zelf in haar geheele ontwikkeling naar deze verandering geleid heeft; hoe ze daarom in die mate moest te kort schieten, omdat ze aan haar oorsponkelijke tendenzen vasthield of, geleid echter door uiterlijke, niet innerlijke drijfveeren, zich wijzigde. Deze erkenning zou niet alleen voor een beter begrip van den huidigen toestand van beteekenis kunnen zijn, maar ook voor het ontwerpen der methodes, die het werk in onze dagen zal moeten volgen.

Wil men daarom ook probeeren, in eenige trekken de ontwikkeling der vrije volksontwikkelingsbeweging in Duitschland te teekenen, dan kan men allerminst volstaan met een geschiedenis der beweging te geven. Veeleer zal men zich in twee verschillende richtingen moeten beperken. Er kan slechts sprake zijn van volksontwikkelingsarbeid, voorzoover men op het oog heeft het volk in dien zin, als men er in de verbinding „Volksontwikkeling" onder verstaat, n.l. de „laagste klassen". Een volksontwikkelingsarbeid, die haar taak in al haar omvang zou willen opvatten, zou zich natuurlijk tot deze kringen niet kunnen beperken.

Maar ook naar den tijd blijkt beperking binnen de grenzen van een opstel noodzakelijk. De laatste en diepste beteekenis van alle volksontwikkelingsarbeid is het vormen, het ontwikkelen van een volk tot een geestelijke eenheid; om zoo te zeggen, het scheppen van een volk als de drager van een gedachte, die het naast en voor andere volkeren heeft te vertegenwoordigen. (In Amerika wordt b.v. voor zoover ik weet, volksontwikkelingswerk geheel bewust in dien geest gedaan). Zoo waren door alle eeuwen heen de groote godsdienst-

hervormers de verheven opvoeders van het volk. En juist tegenwoordig treedt deze diepe beteekenis van ons werk als een ernstig en zware eisch op den voorgrond. Deze eisch zou aan een geschiedenis der vrije volksontwikkeling als „Leitmotiv" moeten dienen, aan welker toetssteen de beteekenis en de waarde der bewegingen eerst recht erkend en zuiver gewaardeerd zouden kunnen worden. Er kan echter geen sprake van zijn in dit geval het werk op een dergelijke uitgebreide manier te behandelen. Ik moet mij beperken tot het weergeven van de laatste periode, zooals die zich als een geheel, binnen de grenzen van Duitschland voordoet.

Sinds de zeventiger jaren kan men in Duitschland van een vrije volksontwikkelingsbeweging spreken. Voordien waren er weliswaar reeds eenige symptomen; maar van een werkelijke beweging kon eerst sprake zijn, toen niet meer enkele klassen der bevolking als dragers der cultuur optraden, toen de nationale cultuur niet meer uitsluitend een klassencultuur was — waaronder of waarnaast de lagere volksklassen weliswaar een eigen cultuur konden opbouwen, die echter niet richtinggevend was voor de nationale — maar toen de roep tot allen uitging. Dit gebeurde in Duitschland toen alle mannelijke staatsburgers boven 25 jaar het kiesrecht verkregen. Het was van beteekenis, dat deze gebeurtenis samenviel met de oprichting van de politieke eenheid van het Duitsche volk na den Fransch-Duitschen oorlog. Van niet minder beteekenis was, dat het bovendien nog samenviel met het optreden en sterk aangroeien der sociaal-democratische partij.

Deze drie momenten: het verkrijgen van het algemeen kiesrecht, de politieke eenheid van het Duitsche volk en de sociaal-democratie, zijn voor de vrije volksontwikkelingsbeweging in de eerste periode van haar ontwikkeling beslissend geweest. Daar komt dan nog als vierde bij de geestelijke gesteldheid van het Duitsche volk, die een gevolg was van de ontwikkeling der 20e eeuw en zich uitte in de natuurwetenschappelijk-technische richting van dien tijd, in de zich steeds meer voltrekkende vervlakking van ons geestelijk leven, in het verstarringsproces der cultuur naar beschaving. Door deze momenten werden doel en werkwijze der arbeid bepaald.

Wanneer men deze vrije volksontwikkelingsarbeid tot op heden overziet, doen zich aan den dieper vorschenden blik drie periodes voor, die, hoewel niet scherp tegen elkaar afgeteekend en door datums aan te duiden, toch duidelijk te onderscheiden zijn. In de eerste periode, die van de zeventiger jaren tot ongeveer in het midden der negentiger jaren reikt, stond *de staat*, in de tweede periode, die

wij kunnen rekenen tot ongeveer 1910, stond *de cultuur,* in de derde periode stonden *de menschen* in het centrum der belangstelling. In de laatste periode schijnt zich opnieuw een wijziging te ontwikkelen, waarbij de menschen*gemeenschap* steeds meer op den voorgrond treedt. Deze nieuwe gesteldheid treedt duidelijk aan het licht in een sterk accentueeren van wat voor de eigen landstreek karakteristiek is, daar dit toch allereerst de saamhoorigheid van kleinere kringen van menschen doet voelen. Ik herhaal, dat deze indeeling iets schematisch heeft en lijkt op een geschiedenis-indeeling. Het is natuurlijk niet zoo gegaan, dat telkens het heele werk opeens werd omgezet. Vertegenwoordigers van de eerste periode reiken tot in de tweede, ja, tot in onze dagen, en de tweede periode schijnt eerst heden ten dage haar hoogsten bloei te bereiken. Wanneer men echter niet naar den uiterlijken vorm kijkt, maar de bewegende krachten tracht te onderscheiden, die het werk zullen bepalen; wanneer men de ideeën nagaat, die trachten baan te breken en het werk trachten te hervormen, dan mag deze indeeling misschien instemming vinden.

De drie hierboven genoemde historische feiten, die van beslissenden invloed waren op de opkomende beweging, beheerschten ook de eerste periode, waarbij de opvoeding van staatsburgers doel was; ja, juist daarin openbaarden zich hun ingrijpenden invloed. Nadat de *politieke* eenheid veroverd was, moest, als het eenige wat haar een blijvend bestaan kon verzekeren, een *geestelijke* eenheid van het Duitsche volk tot stand gebracht worden.

De beroemde nationaal-econoom Gustav Schmoller heeft eens gezegd, dat beschavingsverschillen de menschen meer scheiden dan sociale verschillen. In weinig andere landen is dat misschien in een dergelijke mate het geval geweest als in Duitschland. Hier leefden de z.g. intellectueelen streng afgescheiden van de z.g. onontwikkelden, ja, elk beroep, de geleerde, de officier, de ambtenaar, de koopman, zelfs de arbeider, had zijn eigen, naar zijn wereldbeschouwing getinte ontwikkeling, die hem het begrijpen van zijn volksgenooten moeilijker maakte en hem ertoe leidde zich voor hen af te sluiten en hen zelfs te minachten. In de Duitsche politiek is dit uiteenvallen van het Duitsche volk in verschillende groepen met hun afzonderlijke belangen, duidelijk tot uiting gekomen en heeft ertoe geleid, dat het overigens onpolitieke Duitsche volk, ook na de stichting van het Duitsche Rijk, niet tot een gemeenschappelijke politiek in staat is geweest. Wijze mannen erkenden echter toen reeds, dat een staat dan pas levensvatbaarheid heeft, wanneer bepaalde geestelijke axioma's voor het geheele volk gelden. In overeenstemming met hun tijd meenden zij dit axioma te vinden in de staats-, de rijksgedachte. Deze gedachte beheerschte

nu het werk, zonder dat ze ergens reglementair vastgelegd was, of toen reeds een begin had gemaakt met een staatsburgerlijke opvoeding, zooals die later in de mode kwam. In ieder geval is de tendenz in de statuten van het „Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung", dat in 1871 werd opgericht, duidelijk genoeg uitgesproken. Als doel van de vereeniging wordt daar aangegeven: „Aan dat deel der bevolking, dat zich in hun kinderjaren door de lagere scholen slechts de grondbeginselen der ontwikkeling eigen kan maken, permanent ontwikkelingsmiddelen en ontwikkelingsstof te verschaffen, „om hen in hoogere mate in staat te stellen, hun taak in den staat, de gemeente en de maatschappij te begrijpen en te vervullen". Het belang van den staat diende dus als norm voor de ontwikkeling van den enkeling, en de hoogste trap in deze ontwikkeling werd afgemeten naar de taak, die de enkeling voor den staat had te vervullen. Het object der ontwikkeling was de mensch als staatsburger, het doel der ontwikkeling was de goede staatsburger. En als logische gevolgtrekking werden de middelen ter ontwikkeling uitgekozen en aangewend met dit doel als maatstaf.

Daarbij ging men uit van de erkenning van den staat, zooals hij was. Het ontwikkelingswerk moest zich daarom keeren tegen de politieke partij, die dien staat niet erkende, en van welke men de omverwerping van dien staat vreesde, n.l. de sociaaldemocratie. Ook deze tendenz vinden wij in de oproep tot stichting der „Gesellschaft für verbreitung für Volksbildung" duidelijk uitgesproken: „Sinds het eerste wetgevende lichaam van Duitschland door algemeen en rechtstreeks gekozen vertegenwoordigers gevormd wordt, is het vrijheidsvraagstuk geworden tot een vraagstuk aangaande de ontwikkeling der massa. Laat ons in dit verband eerlijk bekennen: al mag bij ons ook het aantal intellectueelen relatief groot zijn, op zich zelf genomen is het slechts gering. Groote massa's onzer bevolking zijn nog onwetend en geestelijk traag; onbekwaam om zelfstandig te oordeelen en te handelen, volgen zij den stroom in goede, maar ook in verkeerde richting. Het succes, dat enkele gewetenlooze mannen met hun socialistische pogingen hebben gehad, geeft ons hiervan een duidelijk bewijs; waartoe die pogingen leiden, toont Frankrijk ons tegenwoordig."

Daarmee was nu zeker het gevaar van opvoeding voor een politieke partij bezworen. Trouwens, door politiek kleur te bekennen, zou men het doel, n.l. het kweeken van een Duitschen eenheidsstaatsburger, hebben moeten prijs geven. Zoo bleef er geen andere weg, dan de sociaal-democratie te bestrijden, zonder echter de sociaaldemocraten voor het hoofd te stooten. De oplossing van dit ingewikkelde probleem moest gevonden worden in de verbreiding van een

neutrale ontwikkeling, die door iedereen in goed vertrouwen aangenomen kon worden, welker bezit echter den slechten staatsburger aanstonds in den goeden staatsburger veranderen moest, krachtens een macht, waartoe een voor dit doel pasklaar gemaakte ontwikkeling zich leende. Het sterke rationalisme, dat uit deze opvatting spreekt, toont ons ten duidelijkste de herkomst van deze ontwikkelingsarbeid van de natuurwetenschappelijke „Aufklärung" der 20e eeuw. De politieke neutraliteit werd tot dogma verheven. De ironie der geschiedenis wilde echter, dat de beweging op den weg, waarop zij de verdenking van een politieke organisatie te zijn, wilde ontloopen, eerst recht in de politiek betrokken werd. Aangezien de aangeduide neutraliteit zich volgens de wereldbeschouwing, waaruit zij voortsproot, slechts een politieke vrijzinnigheid kon veroorloven, geraakte de beweging alras in het vaarwater der vrijzinnige partij, waartoe de leidsmannen der beweging tot in onze dagen hebben behoord. Daardoor maakte zij zich politiek toch verdacht en wendden zich juist diegenen van haar af, die ze in de eerste plaats aan haar invloed had willen onderwerpen, n.l. de sociaal-democraten. Deze ontwikkelden, voor zoover dat onder de eerst in 1890 opgeheven socialistenwet mogelijk was, het begin van een eigen ontwikkelingswerk, dat natuurlijk geheel in een partijpolitieke opvoeding opging, en dus ook den staat als middelpunt had, evenwel niet den staat zooals hij was, maar zooals hij worden moest. Weliswaar waren deze sporen in de zeventiger jaren nog zoo onbeduidend of traden uiterlijk zoo weinig op den voorgrond, dat de indruk, als zou hierdoor een scheuring in de eensgezinde beweging ontstaan, niet naar buiten gevestigd kon worden. Deze scheuring had veeleer van uit een andere richting plaats.

(Wordt vervolgd).

Een regeeringsrapport uit het land van Spencer

door IDA HEIJERMANS.

Naast mij ligt een rapport, uitgegeven onder de auspiciën van den Engelschen onderwijsraad, die daartoe een Comité van advies benoemd heeft. Wat er te zeggen viel, werd vertraagd door den oorlog, maar nu is het boekdeeltje over *Differentiation of the curriculum for boys and girls respectively in Secondary Schools* verschenen. En om het belang der kwestie, waar het om gaat, èn omdat wij nog steeds midden in de voorbereiding zijn der wijziging onzer middelbare school, mag in *Volksontwikkeling* het rapport wat nader besproken

worden. Het is een der documenten voor opvoeding van jongeren in het algemeen en van meisjes in het bizonder. Als zoodanig zal, denk ik, er in verschillende landen nog wel eens naar verwezen worden. Het is dus ook zaak na te gaan, welke houding er tegenover aangenomen moet worden en of er adhaesie kan betuigd worden aan de conclusies, waartoe het rapport komt.

Het is in verschillende hoofdstukken verdeeld, waarvan die wel het belangrijkste zijn voor een internationaal lezerspubliek, waarin de vragen gesteld worden of er verschil is waar te nemen in de houding van jongens en meisjes tegenover dezelfde leerstof en wat er de oorzaken van zijn; of die oorzaken te vinden zijn in de traditie, door de volwassenen aangehangen in hun opvattingen omtrent de opvoeding van die jongens en meisjes. Dan volgt er het hoofdstuk, waarin de conclusies getrokken worden.

Het overige is voor de kwestie, die er in het rapport opgelost wil worden, van minder belang. Er wordt o.a. een uitvoerige studie gegeven van de geschiedenis der leerplannen voor de Engelsche school, bezocht door jongens en meisjes in den overgangsleeftijd. De rapporteur laat er het licht op vallen, dat de school voor de meisjes een korter geschiedenis achter zich heeft dan die voor de jongens. Ook hij echter maakt zich, volgens mij, aan dezelfde fout schuldig, zoo dikwijls te signaleeren bij hen, die schrijven over de geschiedenis der meisjesopvoeding. Het is niet in onzen tijd pas, dat men het meisje is gaan opvoeden. Ook zij is „opgevoed" zoo lang als de menschheid cultureele waarden heeft leeren vinden en schatten. De omstandigheden zijn echter voor dat meisje veranderd en daardoor het stelsel van haar opvoeding. Haar werkterrein lag vroeger in het gezin, binnen de muren van het huis. Daar ontving zij haar vorming, als niet, ook reeds in oudheid en middeleeuwen, zij beroepsarbeidster moest worden. In het gezin echter heeft de machine haar het werk ontnomen. Daarom is het meisje uit die gezinnen, waar vroeger het grootste deel van arbeid zich voltrok en dus het grootste deel ook van haar vorming, een andere opleiding moeten gaan zoeken, is zij aan de school andere eischen moeten gaan stellen.

Ook de Engelsche rapporteur laat daar niet het licht op vallen, noodzakelijk voor het goede inzicht.

Het is daardoor, meen ik, te verklaren, dat pas op pag. 47 van het boek er voor het eerst over gesproken wordt, dat het meisje plichten heeft tegenover het moederschap. Het ligt aan de houding van den samensteller tegenover dat alles voor het meisje beheerschende moederschap, wat de heele geschiedenis door zijn stempel heeft gedrukt op de opvoeding van het meisje; het is na te gaan in de groote lijnen

van het rapport en de conclusies, waartoe het komt, dat pas na zooveel bladzijden voor het eerst het woord *motherhood* opduikt. Maar laat mij niet vooruitloopen op mijn eigen betoog en eerst alles nagaan in de volgorde van het rapport zelf.

Er is heel veel wat de aandacht verdient, en òf nieuw licht laat vallen op waarheden, buiten Engeland al lang reeds gevonden en van alle kanten beschouwd, òf nog eens krachtig onderstreept datgene, waar het in alle opvoeding op aan komt. Het rapport komt tot de conclusie, dat voor kinderen beneden 12 jaar er niet veel onderscheid is waar te nemen in hun houding tegenover de leerstof, hetzij zij jongens of meisjes zijn.

Maar in de critiek op het leerplan voor de leerlingen boven de 12 jaar formuleert het gedachten, die ook voor ons het nagaan meer dan waard zijn. Opvoeding en onderwijs op de middelbare school, zegt het rapport, zijn veel te academisch, houden te weinig voeling met leven en individu, laten het eigen initiatief niet tot zijn recht komen, ontwikkelen niet het verantwoordelijkheidsgevoel. *Tout comme chez nous!*

Voor de meisjesscholen wordt er de nadruk op gelegd, dat het onderwijs er overladen is, te veel zich richt naar dat van de jongens, geen ruimte laat voor individueele voorkeur der leerlingen en er geen rekening mee houdt, dat niet voor alle meisjes het puberteitstijdperk op dezelfde wijze en binnen denzelfden tijd verloopt, zoodat niet alle meisjes dan gelijken tred kunnen houden. Haar opvoeding wordt door die van den jongen beheerscht. Op gemengde middelbare scholen richt men zich naar hem, niet naar haar!

Al jaren geleden werd in ons land hetzelfde betoog gehouden, óók door mij. Het is een voldoening na te gaan, dat men ook in Engeland hetzelfde verwijt richt aan de scholen voor groote meisjes. Het kan ook niet anders, want overal leiden dezelfde oorzaken tot dezelfde verschijnselen.

Voor meisjes wil dan ook het rapport examens op lateren leeftijd gesteld zien dan voor jongens en voor beiden het onderwijs meer de aesthetische richting zien inslaan, opdat het gevoelsleven meer tot zijn recht kan komen en de scheppingsdrang beter tot uiting.

Iets als naïjver bekruipt echter de Hollandsche lezeres, wanneer zij ziet hoe uitvoerig het rapport het heeft over lichaamsoefeningen en spelen voor meisjes, critiek uitoefent op de vigeerende stelsels in Engeland. Want och, onze Hollandsche meisjes laat men nog pas de eerste stappen afleggen op den weg der lichaamsoefeningen en de spelen in de open lucht.

Van groot belang zijn die bladzijden, welke het hebben over anato-

mische verschillen tusschen den jongen en het meisje en de verhouding van beiden tot de leerstof. Er is in het rapport nagegaan hoe jongens en meisjes tusschen 12 en 14, 14 en 16, 16 en 18 tegenover de lessen zich uiten in belangstelling en soort werk. Ook in Engeland is geconstateerd, dat over het algemeen het meisje zich meer aangetrokken voelt tot de studie van talen, geschiedenis enz., dan tot die der wiskunde, natuurkunde enz. Voor elk vak wordt een overzicht gegeven van de belangstelling der meisjes en die der jongens.

Dan wordt er nagegaan of de oorzaak der geconstateerde verschillen zou kunnen schuilen in de wijze, waarop aan beide seksen wordt les gegeven, en in de sfeer der opvattingen, waarin zij opgroeien.

Het lijkt mij, dat in dit opzicht het rapport het zwakst is, zelf te academisch is, te weinig voeling houdt met de natuur, die den man èn de vrouw geschapen heeft en haar als moeder wilde. Het boek is hier tweeslachtig.

Reeds in de bladzijden, die betoogen, dat onderwijs in huishoudelijke vakken voor een meisje noodig en natuurlijk is, blijkt het, dat de zorg voor het kind iets is, dat slechts even, als toevallig, genoemd wordt. Waar het rapport het heeft over lichaamsoefeningen voor het meisje, wordt over gratie en rythmiek gesproken, maar totaal wordt er vergeten, dat een meisjeslichaam krachtig gemaakt moet worden, omdat zij de moeder der toekomst is, een krachtig vrouwelijk organisme noodig heeft om aan een kind het leven te geven.

Verschil tusschen belangstelling van jongens en meisjes, van verhouding tot lessen en leerstof, wordt te veel herleid tot een kunstmatig gekweekt of geworden iets, tot een gevolg van opvattingen en systemen. Er wordt wel nadrukkelijk gezegd, dat het meisje meer aanleg heeft om zich te overwerken dan de jongen, omdat het overgangstijdperk van haar meer vraagt dan van hem en zij gewoonlijk alles meer ter harte neemt en haar plichten meer nauwgezet vervult dan hij.

Maar ofschoon het rapport toch wel een meisje beschouwt als een toekomstig *maker of home*, beantwoordt het de vraag of de opvoeding der meisjes onder den invloed dient te staan van haar plichten thuis gedurende den schooltijd en later, op de volgende wijze:

„Wij kunnen niet vinden, dat er eenig verschil is tusschen de hoedanigheden, die goede ouders, en die, welke goede burgers maken. Wat ook het leerplan mag worden, het doel moet zijn de volledigste en meest evenwichtige ontwikkeling van geest, lichaam en ziel. Het onderwijs in huishoudelijke vakken, koken en zelfs in physiologie en hygiène, ofschoon het de ontwikkeling kan dienen van geduld, handigheid, degelijkheid, onzelfzuchtigheid, enz., is niet zoo belangrijk als de

algemeene ontwikkeling Maar er zal een winst aan kracht te boeken zijn, als het meisje leert verbinden aan de kunsten, die met de zorg voor het leven te maken hebben, de degelijkheid en intelligentie, voor andere onderwerpen noodzakelijk."

Het zij bij het weergeven van enkele zinnen gelaten, omdat het in deze beschouwing te doen is om den geest van het rapport.

Geen wonder, dat het een scherpe bestrijding heeft gevonden o.a. in *The Educational Supplement* van *The Times*, want het groote vitale belang van de opvoeding tot het moederschap wordt hier herleid tot een soort van academisch debat.

Dat het dit worden moest, blijkt uit de samenstelling van den Raad van advies, die aan den Onderwijsraad verslag uitbracht. In dien rapporteerenden raad hadden slechts een paar vrouwen zitting en onder haar geen enkele, die getrouwd was.

Achter in het boek wordt een lange lijst van namen gegeven, gedragen door hen wier meening door den Raad van advies werd ingewonnen. Allerlei autoriteiten werden gehoord, verschillende vrouwen, maar in de lange, lange lijst, bladzijden vullende, heb ik slechts de namen van vijf getrouwde vrouwen gevonden.

Doordoor is het volgens mij te verklaren, dat het betoog, in het rapport vervat, naar het wetenschappelijke zich richt en niet naar het natuurlijke, ofschoon zoo nu en dan iets van datgeen, waar het voor het meisje om gaat, door de bladzijden flitst. Want de zin, die zegt, dat elk meisje moet voorbereid worden voor een toekomst, waarin zij haar eigen brood moet verdienen, wordt gevolgd door een, waarin staat: „Het is daarom duidelijk, dat indien de opvoeding, die wij aan meisjes aanbieden, in de behoeften van de meerderheid moet voorzien, wij de leerling er klaar moeten maken voor huishoudelijke plichten (deze term genomen in de wijdste beteekenis) en voor het brood, dat zij verdienen moet, daar jongens en meisjes dezelfde examens hebben af te leggen."

Maar in de practijk der conclusies, waartoe het rapport komt, is er geen sprake meer van de opvatting, die er rekening mee houdt dat de meerderheid der meisjes, ook die der middelbare scholen, in de toekomst de lichamelijke en geestelijke taak van het moederschap zullen te aanvaarden hebben. Er wordt in die conclusies er wel naar verwezen, dat er gelet moet worden op de gezondheid der meisjes in de overgangsjaren en betoogd, dat het wenschelijk zal wezen haar op lateren leeftijd dan den jongen examens te laten afleggen, ook omdat zij thuis na de schooluren nog allerlei huishoudelijk werk heeft te verrichten.

In elk opzicht hinkt dus ten opzichte van het meisje het betoog

op twee gedachten. Het strijdt niet voor de opvatting, dat in het goede gezin jongens èn meisjes handen hebben om ze te gebruiken en beiden dus er werk kunnen doen, berekend naar aard en handigheid. Vaag wordt onderscheiden in den mist van academische redeneeringen, dat er nog moeders moeten zijn. Maar in dit rapport blijft vóór alles de middelbare school voorhof tot den tempel der universiteit, òf school, die voor het beroep vormt.

Daardoor werd het oordeel der gehuwde vrouw niet gevraagd, die enkel het gezin mee helpt besturen. Ware dit gebeurd, allicht zou er de wind van het leven gegaan zijn door het kaartenhuis der stellingen, in het rapport opgebouwd. Nu werd het vraagstuk der meisjesopvoeding hoofdzakelijk belicht uit onderwijskundig standpunt en redeneeringen, die willen aantoonen, dat jongens en meisjes dezelfde belangstelling zouden toonen, indien voor allen de opvoedingsmethoden precies dezelfde waren en men alle tradities over boord wierp.

Wellicht zouden de moeders, indien geraadpleegd, het duidelijk hebben gemaakt, dat het niet om forceeren der natuur gaat en het zieleleven van het opgroeiende meisje anders moet zijn dan dat van den opgroeienden jongen in den overgangsleeftijd. In beiden werken de scheppende krachten, die de voortzetting van het ras in het individu oproept. Doch in haar geschiedt het anders dan in hem. Wie de taal der natuur weet te lezen, heeft geen academische verhandelingen noodig om te zien en te begrijpen, dat jongens en meisjes ook op geestelijk gebied verschillen, al is er evenveel verschil tusschen meisjes onderling als het dat tusschen jongens het geval is.

Een opvoedingsstelsel, dat dus geen rekening houdt met het natuurlijk verschil, kan onmogelijk het goede zijn. Slechts die oplossing is te aanvaarden, welke alle opvoeding van het grootere meisje grondt op hetgeen zij noodig heeft èn als beroepsarbeidster èn als moeder der toekomst. De laatste vraagt nog wat anders dan onderwijs in huishoudelijken arbeid! Er is ook nog kennis, die zich groepeert om het kind.

Indien het jonge meisje leert denken, oordeelen en voelen van uit een ontwikkelingssfeer, die het moederlijke in haar in de goede banen leidt, het veredelt onder den invloed van rein voelen en denken, van wijs en liefdevol inzicht, dan wellicht laten wij achter ons een tijd, waarin men maar om zich hoeft te zien om te ervaren, hoeveel moeders het ontbreekt aan rust en kracht om haar gezin te leiden, bij hoevelen het natuurlijke instinct der zorgende liefde verstikt schijnt, hoe velen den uitgroei der individualiteit tot moeder beschouwen als een jagen naar eigen verstrooïng en genot.

Het door mij besproken Engelsche rapport is er nog een, door-

frokken van feminisme in den engen zin van het woord. Het stamt niet uit het land, waarin Spencer schouwde.

De woorden, die hij schreef in zijn *Education*, zijn nog van kracht voor het betoog der commissie, die haar conclusies formuleerde, gelijk zij het deed. Het leerplan zijner dagen laat hij aldus veroordeelen door een vorscher der toekomst, die boeken enz. vond uit den tijd van Spencer: „Dit moet een leerplan zijn geweest voor hun celibataires. Ik vind hier een uitvoerige voorbereiding voor veel dingen; in het bizonder voor het lezen van boeken van verdwenen volken en van nog bestaande naties ..... maar ik vind niets wat betrekking heeft op het groot brengen van kinderen. Zij kunnen toch niet zoo dwaas zijn geweest om alle voorbereiding weg te laten voor deze zwaarste van alle verantwoordelijkheden. Het spreekt van zelf, dat dit een leergang was voor een van hun kloosterorden."

Zóó spotte en oordeelde Spencer in 1878.

Het rapport, 45 jaar later verschenen in het land van den grooten Engelschen paedagoog, schijnt nog bij voorkeur jongens, maar vooral meisjes op te leiden tot beroepsarbeiders en geleerden. Het heeft niet begrepen, dat slechts dan alle opvoeding, alle onderwijs, alle beroepsvorming voor het meisje in den waarachtigen zin vormend kan zijn, wanneer alle stelsels en alle scholen, voor haar bestemd, van welken aard ook, hetzij voor het gewone meisje, hetzij voor het begaafde, hetzij voor het eenvoudige, hetzij voor het wetenschappelijk aangelegde, doordrenkt zijn van de echte, ware vrouwelijkheid in wijze en inrichting van lessen, in den aard der leerstof.

Het vraagstuk van den handenarbeid in de lagere school in verband met de idee „werkschool"

door A. J. VAN GOETHEM.

II:

Belangstellenden, die mijn artikel in de Juli-aflevering 1922 gelezen hebben, zullen, naar ik hoop, wel eens gedacht hebben: „Komt het vervolg nog niet?" Het was mijn bedoeling, het tweede gedeelte aan te bieden voor de Augustus-aflevering, doch ziekte verhinderde me, aan mijn voornemen gevolg te geven. „Geen geestelijke arbeid," was het parool. Nooit heb ik het zóó gewaardeerd, een paar handen te hebben, als in dezen tijd van algeheele geestelijke rust! Hoe heerlijk is het, op koude en natte dagen, wanneer liggen in tuin of op heide onmogelijk is, wanneer men dus gedurende een groot gedeelte

van den dag huisarrest heeft, zonder boeken, hoe heerlijk is het dan, in huis ontspanning te vinden in arbeid, dien men gaarne verricht. Met plamuurmes en schilderkwast, met hamer en beitel komen onze zenuwen tot rust. En daarom doet het me, bij het voortzetten van mijn artikel, genoegen te kunnen constateeren, dat ik, wat de noodzakelijkheid van handenarbeid betreft, minstens één ervaring rijker ben geworden. Ook heb ik voldoende gelegenheid gehad te kunnen constateeren, dat het laten verrichten van werkzaamheden handen vol geld kost, zoodat ik, het eene ondervindende en het andere overdenkende, steeds meer verheugd ben met het feit, aan het slot van mijn vorig artikel vermeld, dat de handenarbeid ingevoerd wordt in alle klassen van de Jacob van Heemskerckschool en wel in de gewone schooluren. In zulke zaken gaat het bijzonder onderwijs gewoonlijk voor: we kennen onze scholen in Amsterdam, waar al jaren lang met succes op dit gebied gewerkt wordt, meestal scholen voor rijke kinderen. Doch het past ons allen, bijzondere hulde te brengen aan den arbeid van het onlangs overleden schoolhoofd W. Swart te Haarlem, die in alle klassen zijner school (en dat waren stevige klassen ook) den handenarbeid had ingevoerd.

Nu is het heel merkwaardig, hoe weinig scholen in Nederland ons bekend zijn, waar de handenarbeid zijn rechtmatig deel krijgt. In de afdeeling Amsterdam weten we er zoo goed als niets van en daarom zou het heusch niet overbodig zijn, indien een wijd vertakte corporatie eens een onderzoek instelde en den uitslag daarvan publiceerde.

Waar ik nu reden heb te veronderstellen, dat het aantal lagere scholen met handenarbeid heel gering zal zijn, daar behoeft het wel geen verwondering te baren, dat dit vak aan middelbare scholen nog minder beoefend wordt. Zonderen we onze rijkskweekscholen voor onderwijzers uit, dan zijn er bijna geen „intellectueele" scholen voor jongens en meisjes van 12—18 jaar aan te wijzen, waar iets aan handenarbeid gedaan wordt. En toch is, hoeveel vakken aan die inrichtingen ook worden onderwezen, de opvoeding zoo verbazend eenzijdig. Zou het zoo moeilijk zijn, de zoo uitgebreide leerstof wat te besnoeien en o.m. ook aan den handenarbeid zijn rechtmatig deel te geven? Het kan toch ook aan het Amsterdamsch Lyceum. En het kon ook op de 3-jarige H. B. S. van Dr. Hoeksma alhier, waar de heer Pijper, leeraar aan die inrichting, zich belangloos ter beschikking stelde.

Op de middelbare school vooral staat het intellectualisme in den weg. Maar ook op de lagere! Bij verschillende voordrachten, door mij gehouden, bleek me dit overtuigend. En niet alleen bij de ouders, maar ook en vooral bij de onderwijzers, die er op uit zijn, de kinderen

zooveel mogelijk vol te pompen met kennis en „geen uur zouden kunnen missen", zooals de term luidt. 't Is haast onbegrijpelijk hoe blind de menschen zijn en hoe vasthoudend! Ik vraag me dan ook af, of ze er nu zelf vast van overtuigd zijn, dat hun kinderen minder zullen leeren, als ze een paar uren per week minder wetenschap doceeren. Zoo ja, dan zouden ze in mij een overtuigd bestrijder vinden. Ook, omdat ik overtuigd ben, dat hun gewone onderwijs meer zou gaan in de richting van den arbeid, die leven en vreugde brengt in de school. Met de toename van handenarbeid zal het aantal arbeidsscholen ongemerkt groeien en wel 't eerst bij die onderwijzers, die zich het gemakkelijkst losmaken van de schoolsche en schoolmeesterachtige paedagogiek der opleidings-inrichting, inclusief het intellectualistisch en „heuristisch" onderwijs aan inrichtingen, waar de praktijk van het onderwijs geleerd wordt. — Maar voorloopig zitten we daar hopeloos aan vast, zóó vast, dat ik in „heusche arbeidsscholen" ook den onmiskenbaren invloed van de trap-voor-trap-methodiek allerwegen bespeurde. Ik noem het hopeloos! Hoe is het mogelijk, dat zelfs in inrichtingen, waar de arbeid hoog aangeschreven staat, dit stap-voor-stap-onderwijs steeds in kleinere pasjes onderverdeeld wordt en de kinderen dus overgeleverd worden aan machinaal onderwijs, dat het mooie begrip „arbeid" tot een leugen maakt? 't Is geen onwil, maar machteloosheid, veroorzaakt door een slechten demon, genaamd Nederlandsche paedagogiek.

Wetenschap wordt gekweekt en dan nog lang niet altijd van de beste soort, en onze examens helpen daar dapper aan mee. Indien ik verslagen van mijne leerlingen, die dit jaar hoofdacte-examen deden, volkomen vertrouwde, zou ik die examens in paedagogiek publiceeren, omdat ik ze soms een aanklacht vind tegen de huidige opleiding.

En daarom zal de arbeidsschool, ook als straks overal aan handenarbeid gedaan zal worden, slechts langzaam kunnen groeien; diezelfde onzalige paedagogiek zal zich ook van den handenarbeid meester maken en voor de verschillende leerjaren precies pasklaar maken, wat voor dien leeftijd past. En daarmede zal de arbeid in de school zijn intrede doen in een heel net keurslijf en sommige autoriteiten zullen nauwgezet inspecteeren, of de resultaten overeenstemmen met het met zorg opgemaakte leerplan. Ik zou bijna zeggen: „ik hoop, dat ik nog maar alleen blijf staan met mijn arbeidsschool". Dan loop ik tenminste geen kans, ingelijfd te worden in een bepaalde categorie, die zich zelven de wet moet voorschrijven en die wet natuurlijk ook nauwgezet moet opvolgen. Nu kan initiatief tot uiting komen, nu bestaat vrijheid van handeling: met het overboord-gooien van de uitpluis-methodiek komt de ware paedagogiek de school binnen en

leeft de meester zich vrij uit, door zijn kinderen te doen werken overeenkomstig hun krachten. Hoofdelijk of klassikaal onderwijs of een combinatie van beide, wat doet het er toe, *als* de kinderen maar *werkelijk* arbeiden en *als* ze het werk maar *zelf* aan kunnen en *dus* dat werk met lust verrichten. Uiteenloopende vorderingen? Natuurlijk! Schiet gij niet meer op dan uw buurman, al werkt ge evenveel uren? Is er geen heerlijke kans voor den begaafde, om zijn eigen kracht op de proef te stellen? Of wilt ge hem liever dwingen, ter wille van zijn zwakkeren broeder, te wachten, tot het oogenblik van „gelijk op deelen" gekomen is? Arbeid, oefening van krachten, zoowel op lichamelijk als intellectueel en aesthetisch gebied, vraagt de arbeidsschool voortdurend. Dat bij die intellectueele en aesthetische arbeid de hand een voorname rol vervult, zal ieder wel begrijpen, al valt die arbeid met de hand ook niet altijd onder het begrip handenarbeid. Ik geloof, dat mèt invoering van handenarbeid ook het werken met hand en oog en verstand zal toenemen, zoodat de winst veelzijdig zal zijn. En is dit niet zoo, blijft het onderwijs zijn gewone karakter behouden, dan verheugen we ons over de invoering van handenarbeid als leervak om de voordeelen, hiervoor uiteengezet.

Thans is dit laatste het geval met een bepaalde soort van herhalingsscholen te Amsterdam: met ingang van September 1922 wordt er, als ik me niet vergis, 2 uren per week handenarbeid gegeven. Dit is een verblijdend verschijnsel: op inrichtingen voor leerlingen boven den leerplichtigen leeftijd de handenarbeid ingevoerd! Vermoedelijk zal hieraan de gedachte ten grondslag liggen, dat het onderwijs wat aantrekkelijk moet gemaakt worden, om daardoor geregeld schoolbezoek te bevorderen en het verloop der klassen tegen te gaan.

Ook is gedurende eenige jaren aan zes scholen een proef genomen met handenarbeid op den vrijen middag; sommigen van die cursussen loopen uitstekend, maar één heeft steeds een kwijnend bestaan geleid en 't is wel merkwaardig, dat dit de cursus was aan de school van ondergeteekende, die zoo langzamerhand de „propagandist van den handenarbeid" wordt genoemd. Mijn eigenliefde heeft me natuurlijk doen zoeken naar een verklaring, die met mijn persoon niets te maken heeft; en nu komt het me voor, dat de vrije middag in sommige buurten belemmerend werkt. Aardappelen poten of worst halen of op de kinderen passen of gaan zwemmen, of.... of.... is werkelijk in sommige gevallen urgenter en nuttiger, dan het snijden en beplakken van een stuk houtbord. En daardoor loopt zoo'n cursus, die „van boven af," d.i. door B. en W. wordt gevormd, gevaar te mislukken.

Grooter kans op succes is er, als om den cursus „van onder af" gevraagd wordt, n.l. door de ouders. En daarmee nader ik aan het werken der ouder-commissie. Het is voor de afdeeling Amsterdam een groote voldoening, dat door haar werken de belangstelling van de ouders is opgewekt; aanhoudend bereiken het bestuur verzoeken om een spreker te zenden; en de centrale oudercommissie heeft nog meer van die verzoeken te noteeren. Ik vind het daarom een verblijdend verschijnsel, dat met het ontstaan van de ouderavonden ook de belangstelling voor den handenarbeid bij den gewonen man levendig is geworden. En nóg verblijdender is het, dat allerwegen ook bij de onderwijzers de overtuiging zich vestigt, dat de handenarbeid een integreerend deel van het onderwijs moet zijn. Konden we tot voor een paar jaren een algemeene aversie bespeuren, thans ontwaren we allerwegen belangstelling. Een doorslaand bewijs daarvoor is het wel, dat de Commissie van advies van de vergadering van hoofden van scholen en secretarissen van schoolvergaderingen unaniem heeft voorgesteld, den handenarbeid in te voeren daar, waar de omstandigheden dit mogelijk maken. Bij het ontvangen van die Commissie bij mij in school, was het waarlijk heel aangenaam te kunnen constateeren, dat geen der leden onderlegd was in technische handvaardigheid, terwijl toch allen er vóór waren, dat dit onderwijs zal worden gegeven. Kan het mooier? En heeft nu het elders door mij uitgesproken vermoeden, dat *honderden* onderwijzers in Amsterdam geschikt en bereid zullen bevonden worden, dit vak te onderwijzen, mits ze een beetje leiding ontvangen, geen grond?

En nu we er zóó voor staan, zal de vraag: „*wat* moeten we op school leeren?" zich steeds meer en meer doen hooren. Want als honderden en nog eens honderden met ons samenwerken, zullen we steeds ervaringen hebben en zal vermoedelijk voor de zooveelste maal een serie van strijdvragen ontstaan over den aard der leerstof. Doch dan hoop ik van ganscher harte, dat zooveel honderden onderwijzers — handenarbeiders — hun oordeel eens zullen zeggen over metaalarbeid of liever over de noodzakelijkheid van metaalarbeid in zijn eenvoudigsten vorm. De eenvoudige houtarbeid *is* op sommige scholen al geïntroduceerd en de omstandigheden zijn van dien aard, dat ik met veel hoop en vertrouwen blijf toezien, of dit jonge plantje ook wortel zal schieten, maar metaalarbeid..... Eenmaal is er in de Afdeeling Amsterdam een cursus metaalarbeid geweest, maar dat is al jaren geleden, en sedert, heeft het Bestuur elk jaar volwassenen opgeroepen tot deelneming, met steeds even poover succes: nooit weer kon de Afdeeling zoo'n cursus oprichten. Hoe komt dat? Moet de oorzaak gezocht worden in het chronische geldgebrek der Afdee-

ling, waardoor dure advertenties achterwege moesten blijven? Ik zou dit haast moeten gelooven, als ik verneem, hoe weinigen *weten*, dat wij zoo'n cursus willen vormen. En toch spijt het me zoo, dat we elk jaar échec lijden, niet alleen om den arbeid zelf, dien ik hoogst interessant en ook noodig acht, maar ook en vooral, om de handenarbeiders zelf te brengen tot bespreking van de hoogst belangrijke vraag: „Wat kan op de lagere en wat op de middelbare school van metaal gemaakt worden?" En de tweede niet minder belangrijke vraag: „Is datgene, wat we tot nu toe op dit gebied zagen, volkomen in orde?" De lezer voelt in deze vraag eenigen twijfel; en inderdaad koester ik dien. En om dien weg te nemen, wil ik met mijn mede-bestuursleden trachten, den metaalarbeid te doen herleven, en heb ik mezelven als cursist aangemeld. Wie doet mee?

Waar ik in het bovenstaande heb trachten aan te toonen, dat de handenarbeid leeft, dat hij beoefend wordt in de eenzaamheid zoowel als in 't openbaar, dat hij verlangd wordt door Ouders en Onderwijzers, daar heb ik niet gesproken van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen. Het is mij bekend, dat deze Maatschappij zich eenige jaren geleden ten zeerste voor den handenarbeid interesseerde en dat daarop een periode van minder innig contact is aangebroken. Is het door het alom ontwakend of opnieuw oplaaiend leven, dat de Mij. zich aangesloten heeft bij de Afdeeling Amsterdam? In ieder geval verheugen we ons daarin van harte. Iedereen voelt wel, dat de directe voordeelen van invoering van handenarbeid door 't Nut begeerd worden, doch als men overweegt, dat de indirecte waarde, de verbetering van ons onderwijs door verhooging der werkkracht, daarmee ten nauwste samenhangt, dan is er waarlijk voor deze Maatschappij alle reden, haar steun te verleenen. De Redactie van Volksontwikkeling heeft de zaak geëntameerd en mij verzocht een artikeltje te schrijven; zij kan dit echter niet anders bedoelen dan als een begin van haar werkzaamheid en daarom maak ik van de mij geboden gastvrijheid gaarne gebruik, eens te wijzen op het gebrek aan cursussen in enkele centra in 't land, 't gebrek aan lokaliteit en gereedschappen, en last not least.... het onvolledige onderricht in opvoeding en onderwijs aan onze opleidingsinrichtingen.

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

Bladz.

Het eerste jaar van „De Arend", W. E. van Wijk 269

De Vrije Volksontwikkeling in Duitschland
Dr. Robert von Erdberg, Berlijn 281

Een regeeringsrapport uit het land van Spencer
Ida Heijermans 289

Het vraagstuk van den handenarbeid
in de lagere school in verband met
de idée „werkschool" . . . . A. J. van Goethem 295

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472 leden.
„	1918	19927 „
„	1919	21429 „
November	1920	22801 „
December	1921	25406 „

UITGAVEN VAN

J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG

Zoo juist verschenen:

GELDELIJKE STEUN BIJ STUDIE. Een verzameling regelen en voorwaarden, onder welke van rijkswege, door sommige gemeenten en door vele stichtingen en fondsen aan jongelieden van beiderlei kunne geldelijke steun bij studie of kostelooze opleiding wordt gegeven, f 0.90

I. KOOISTRA, Van Ziel tot Ziel (2e verm. druk van „Opvoeder en Kind"), ing. f 2.90, geb f 3.50

MEDEDEELINGEN VAN DE DR. D. BOS-STICHTING: No. 6. De organisatie van den arbeid: Het Taylor-systeem en de Psycho-techniek, door Dr. H. J. F. W. Brugmans . . . . f 0.50

Dr. W. Nolen, Dr. A. A. Hijmans van den Bergh en Dr. J. Siegenbeek van Heukelom, Levensverzekering-geneeskunde. Een leidraad voor artsen en voor studenten in de geneeskunde, met illustraties, geb., 3e druk . . . . . f 18.50

Dr. F. A. P. C. Went, Leerboek der Algemeene Plantkunde, voor studenten in de medicijnen en in de biologie, met 253 afbeeldingen, geb. . . . . f 18.50

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG.

4e JAARGANG. JULI 1923. No. 10.

7B 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT,
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—69), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

De vrije Volksontwikkeling in Duitschland

door Dr. ROBERT VON ERDBERG, Berlijn.

II.

„Die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung" had zich als een zelfstandig werkende vereeniging doen kennen en geen voeling gezocht met de bestaande organisaties, bij wie reeds vroeger sporen van een vrije volksontwikkelingsarbeid aanwezig waren, zooals de sedert 1848 bestaande evangelische arbeiders- en sinds 1849 bestaande katholieke gezellenvereenigingen en de reeds in 1844 gestichte vereeniging van den heiligen Karl Borromäus. Dat zou haar ook niet gelukt zijn, want deze vereenigingen, die een sterk religieus-confessioneel karakter droegen, zouden samenwerking met de neutrale vereeniging geweigerd hebben. De vereeniging kon echter aan haar omvattende taak niet beantwoorden, wanneer zij althans niet trachtte in zichzelf de verschilpunten uit den weg te ruimen, die tusschen die vereenigingen bestonden. Door politiek zoowel als religieus neutraal te blijven, hoopte zij voor het ontwikkelingswerk een bodem te bereiden, waarop ook de aanhangers der verschillende godsdienstige richtingen elkaar tot gemeenschappelijken arbeid zouden kunnen ontmoeten.

De religieuse en politieke neutraliteit heeft sindsdien in de vrije volksontwikkelingsbeweging een waarlijk noodlottige rol gespeeld. Om zich over den aard van dit werk geen illusies te scheppen, behoeft men slechts na te gaan, dat er ten tijde van de socialistenwet en den cultuurstrijd ontwikkelingswerk werd gedaan, dat eenvoudig voorbij ging aan de brandende vragen, die een ieder, die trachtte deel te nemen aan het geestelijk leven, tot in het diepst raakten. Bovendien bewijst dit feit echter de moeilijkheid om in dien tijd het probleem der volksontwikkeling eenigszins diepgaand op te vatten, want aan den ernst, waarmee mannen als Schultze-Delitzsch, de oprichter van het „Genossenschaftswesen" in Duitschland, zich op deze taak wierpen, valt niet te twijfelen. De verklaring kan slechts gevonden worden in de mislukte poging om den staat in het centrum der belangstelling te plaatsen — hetgeen de gedachte, om de vorming van den

enkeling organisch vanuit hem zelf te ontwikkelen, geen plaats gunde — en daarmee samenhangend, in het volkomen onderschatten van het wezen der ontwikkeling in het algemeen. Daarmee droeg de vereeniging echter de voorwaarden en de noodzakelijkheid van haar oppositie in zichzelf. En die oppositie behoefde niet meer in het leven geroepen te worden, zij bestond reeds in de genoemde organisaties, waaraan sinds 1892 de Christelijke Tijdschriftenvereeniging nog werd toegevoegd. In één opzicht waren echter al deze organisaties aan de vereeniging verwant; ook zij hadden als uitgangspunt wel niet den staat, maar toch ook een instituut, n.l. de kerk. Hun nauwe betrekkingen, ja, dikwijls zelfs hun directe afstamming van de kerk, vereischten dat reeds.

Zij wilden in de eerste plaats den mensch tot een trouwen aanhanger van hun kerk opvoeden. Wanneer hun arbeid meer succes heeft gehad dan die der neutrale beweging, dan lag dat wel minder aan een juistere opvatting van hun taak, dan daaraan dat zij het hun voorgeschreven doel niet anders konden bereiken dan op den grondslag van een bepaalde wereldbeschouwing en in de verdieping van die wereldbeschouwing.

Het uitsluiten van godsdienst en politiek uit de ontwikkelingsarbeid wijst er reeds op, dat men van een ontwikkelingsbegrip uitging, dat aan het onze in geen enkel opzicht meer beantwoordt. Het is typeerend voor het gebrek aan inzicht, waarmee men toentertijd aan het verlangen naar ontwikkeling van breedere volkslagen tegemoet kwam, dat men meende dit verlangen te kunnen bevredigen door het bijbrengen van kennis op allerlei gebied. Dit verlangen richtte zich echter op een herschepping van het leven vanuit den geest. Des te minder de betrokkenen zich hiervan bewust waren, des te meer hadden zij allereerst tot het inzicht in hun eigen innerlijk leven gebracht moeten worden, en de wegen en doeleinden hun gewezen moeten worden. Daarvoor in de plaats werd hun kennis geboden en daarmee het geloof in hen gewekt, dat hun met kennis het hoogste gegeven was van wat menschen begeerenswaard kan schijnen. Men kweekt een eerbied voor het „weten" aan met het gevolg, dat kennis ten slotte beschouwd werd als de hoogste openbaring, die de ziel voor haar laatste en diepste behoeften ten deel kon vallen. Deze opvatting kon eerst ingang vinden, nadat de plaats van de ziel was ingenomen door het nuchtere, koude, denkende en berekenende verstand. De menschen voelden zich bevredigd, wanneer zij de stof, die hun geboden werd, meester waren, en vergaten, wat weliswaar hun leiders zelf niet meer wisten, dat hun vaag verlangen zich had uitgestrekt naar een verstaan van den geest.

Wat de practische arbeid van deze periode betreft, deze wordt

geheel gekarakteriseerd door de reeds eerder geschetste doelstelling der beweging. Aangezien het er ten slotte op aan kwam, in het groot een bepaald menschentype te kweeken, konden en moesten massa-ontwikkelingsmiddelen aangewend worden. En aangezien ontwikkeling bestond in het verwerven van kennis, moest men deze middelen betrekken uit het arsenaal der wetenschap. Dit feit, dat tijdens de opkomst van de openbare bibliotheken de „leerzame" litteratuur in de bibliotheken een overwegende plaats innam, is in dit verband kenmerkend. De tot het hoogste opgevoerde eerbied voor kennis erkende echter geen waardeverschil meer in het wetenswaardige. Dus werd alles onderwezen, want alles wat maar geleerd kon worden, droeg in zichzelf zijn vormende waarde.

Het verwerven van kennis heeft echter ook zijn grenzen en des te meer, naarmate de weetgierige over slechts weinig tijd te beschikken heeft. En tijd had men in de zeventiger jaren niet. Slechts de korte avonduren bleven den arbeider over voor de ontwikkeling van zijn geestelijk leven. Dit feit kon met het verlangen naar een zooveel mogelijk algemeene ontwikkeling (waaronder nu eenmaal een zoo veelzijdig mogelijke kennis werd verstaan) slechts overeengebracht worden door populariseering en rationeering van wetenschap en kunst. Populariseering van wetenschap en kunst beteekende louter uiterlijke quantitatieve en qualitatieve aanpassing van wetenschap en kunst aan de mogelijkheden en behoeften der massa, zooals men die zag en begreep. Hoe weinig diep dit werk trachtte te gaan, bleek ook uit de pretentie om door het verstrekken op groote schaal van voor de massa gepraepareerde kennis een masssa-ontwikkeling te kunnen kweeken, waaraan een ieder zijn deel kon hebben. En juist dat men meende, een kennis- en kunstsoep te kunnen bereiden, waarvan een ieder naar gelang van zijn geestelijken eetlust proeven kon, maakte de populariseering zoo verkeerd en bracht haar terecht in een kwaden reuk.

Deze bereiding van geestelijke cultuurwaarden — wanneer er hier van iets dergelijks nog sprake kan zijn — moest toch naar een bepaald gezichtspunt geschieden. De geest liet zich niet absoluut verdrijven, ten minste bij het uitzoeken en verwerken van de stof moest zij wel eens te voorschijn treden. En juist daar bleek de doelstelling der beweging in een instituut, den staat of de kerk, zeer nuttig en geriefelijk te zijn. De beweging streefde er naar een geestelijke gesteldheid van een bepaalden stempel bij te brengen.

Dat een dergelijke beweging door de intellectueelen in den lande niet gesteund kon worden, sprak vanzelf; zij kon slechts door de dilettanten der beschaving tot stand gebracht en geleid worden. De

opvatting, dat het mogelijk zou zijn, om beschaving te verbreiden, voor onderstelde bezittenden en onvermogenden, gevenden en ontvangenden. Bij het geven ging men echter van het principe uit, dat elk zijn eigen behoeften kende. Wie zich ertoe geroepen voelde, kwam in aanmerking, en dat gevoel werd gemakkelijk gerechtvaardigd, wanneer men slechts gehoor gaf aan de oproep, die men tot zichzelf gericht had. Hoewel de mannen, die de beweging op touw gezet en in haar eerste schreden geleid hadden, zich ook van hun groote verantwoording bewust waren, moest de beweging toch, naarmate zij meer veld bestreek, in dilettantisme vervallen. Daar de tijd echter nog niet gekomen was, dat leiders in het geestelijk leven van ons volk voor de beweging opkwamen, kon hun belangstelling des te minder gewekt worden, naarmate de beweging zich in haar verloop hoe langer hoe minder op wetenschappelijk en geestelijke leest schoeide.

Dat dit niet gebeurde, mag niet aan enkele mannen en vrouwen ten laste gelegd worden. Geestelijke bewegingen en hun caricaturen worden ten slotte niet gemaakt, maar zij ontstaan op den bodem van hun tijd. De beperkte mogelijkheden der beweging, zooals zij zich in de zeventiger en tachtiger jaren nu eenmaal voordoet, liggen niet in de tekortkomingen van haar voormannen, maar veel dieper, waarover ik na mijn uiteenzetting over de tweede periode nog het een en ander zal zeggen.

De tweede periode dateert van het begin der negentiger jaren. Zij had de cultuur in het middelpunt harer belangstelling. De arbeid van de eerste periode was te kort geschoten; het kweeken van een eenheids-staatsburger was een illusie gebleken te zijn. De beweging was uiteengevallen in verschillende richtingen met zeer uiteenloopende doeleinden. De verbetering van de sociale verhoudingen had ook verandering gebracht in de eischen, die door breedere volkskringen gesteld werden aan hun ontwikkeling; echter niet in de richting: de opvatting, dat ontwikkeling gelijk was aan „weten" bleef onwrikbaar. Maar juist omdat zij zoo bleef, kon het verlangen naar meer ontwikkeling gemakkelijk opkomen en ook gemakkelijk bevredigd worden. En de neiging om dat verlangen te bevredigen, bleek des te sterker, naarmate in den grond geen van de oude oogmerken opgegeven behoefde te worden, en het eerder was te hopen, om diegenen, die men op den tot nu toe ingeslagen weg niet had bereikt, nu, op nieuwe wegen te naderen. Dit oogmerk was geweest een uniforme opvoeding in het belang van den Staat. Zou de uniformiteit niet bereikt kunnen worden, wanneer men het centrum der belangstelling verlegde, niet meer den Staat als middelpunt stelde, van waaruit

toch niet allen tot elkaar gebracht konden worden — doch de cultuur, waarin voor allen de voorwaarden lagen voor het begeerde geestelijk leven? Weliswaar moesten godsdienst en politiek uitgeschakeld blijven. Men had zich echter — merkwaardig genoeg — aangewend in deze beide afzonderlijke cultuurgebieden te zien, afzonderlijke verrichtingen van den menschelijken geest, die men buiten werking kon stellen. Een treurig symptoom, hoever het geestelijke verkalkingsproces reeds gevorderd was. Dat de Staat overigens niets van zijn rechten zou inboeten, was zeker, want het geloof, dat de wetende mensch ook de politiek onderlegde mensch zou zijn, dat zelfs zijn politieke betrouwbaarheid met vermeerdering van kennis nog zou toenemen, bleef onwankelbaar, temeer wanneer politiek onderlegde personen hun die kennis zouden bijbrengen. Zoo kon met de populariseering rustig afgedaan worden en het parool uitgegeven worden, om de poorten tot de tempels van wetenschap en kunst wijd te openen en een ieder den toegang tot het allerheiligste toe te staan. Het was geen toeval, dat de neutraliteit der beweging nu bijzonder sterk geaccentueerd werd. De cultuur moest op de menschen losgelaten worden en haar macht over hen bewijzen. De tragiek der geschiedenis wilde echter, dat dit gebeurde op het oogenblik, waarin onze cultuur was ontaard in een zaak- en vormencultus, waaruit de ziel verdwenen en slechts de schijn en de vorm overgebleven waren.

De uitwendige stoot kwam van het buitenland. Niet van Denemarken, waar in de Noordelijke volksuniversiteiten middelpunten van ontwikkeling ontstaan waren, waarvan een levendige cultuurbeweging was uitgegaan. Deze universiteiten waren ternauwernood bekend; het boek van Hollmann over de Deensche volksuniversiteiten verscheen pas in 1909. Het werd vol geestdrift gelezen en geprezen en in de bibliotheken opgenomen, maar de teekenen des tijds werden niet verstaan. Ik herinner mij, dat ik nog in 1908 het onderwerp van de Deensche Volksuniversiteit op de agenda van de derde Duitsche „Volkshochschultag" zette, en dat mij in de op deze conferentie volgende bestuursvergadering van de „Vereeniging voor populaire cursussen door Hoogleeraren uit het Duitsche rijk" van een kant voorgehouden werd, dat het onderwerp van een boerenhoogeschool toch eigenlijk onwaardig was, om op een volksuniversiteitsconferentie behandeld te worden. Geheel waardig was de wijze, waarop het onderwerp behandeld was, zeker niet geweest. Dat verklaart dit oordeel, maar billijkt het niet. Men had zich reeds een ander doel gesteld, en wel onder den invloed van Engeland en Amerika. Van de Angelsaksische „Public Libraries" en de „University Extension Movement" ging de stoot uit. Het geloof aan de „University Extension" was echter in

Engeland toen al niet meer onwankelbaar. De oprichting van de „Worker's Educational Association" in 1903 bereidde zich voor.

Maar de Engelsche beweging der arbeidersontwikkeling was in haar diepste stroomingen onbekend gebleven in Duitschland, en ook voor een critiek op de „Public Libraries" was de geestelijke blik nog niet gescherpt. De gunstige cijfers, de grootsche opzet verblindden en misleidden. In 1900 schreef Ernst Schultze zijn boek: „Vrije Openbare Bibliotheken, Volksbibliotheken en Leeszalen", dat onzen achterstand aantoonde en aanspoorde tot navolging van het Engelsche en Amerikaansche voorbeeld en reeds in 1893 hadden in Weenen de populaire universiteitscursussen het daglicht aanschouwd, onder leiding van Ludo Hartmann, die, bezield door een meesleepende geestdrift en begaafd met een ongewoon organisatorisch talent, met zijn groote werkkracht een ieder aanspoorde. De cursussen werden spoedig onder het beheer van de Weensche Universiteit overgebracht en breidden zich over geheel Duitsch-Oostenrijk uit.

De verandering in de beweging vond nu snel plaats, hoewel de uiterlijke verandering hiermee geen gelijken tred hield. De gemeenten werden hoe langer hoe meer doordrongen van hun verplichtingen tegenover de volksbibliotheken. Deze werden, voor zoover dat niet reeds eerder was gebeurd, in eigen beheer genomen en gesteund. Men sprak niet meer van volksbibliotheken, omdat aan dezen naam de spotnaam van literaire soepkeuken verbonden was en omdat niet meer voor het „volk", maar voor allen op dezelfde wijze door hen gezorgd zou worden. Naar Angelsaksisch voorbeeld sprak men van „öffentliche Bücherhallen", mede omdat deze betiteling ook een openbare leeszaal insloot. De boekenvoorraad werd uitgebreid volgens de nu heerschende denkbeelden, de techniek van de uitleening vervolmaakt. Men kan hier dus ongetwijfeld van een vooruitgang spreken.

De meeste groote organisaties op het gebied der volksontwikkeling, die tegenwoordig behooren tot de dragers van het vrije volksontwikkelingswezen, zijn in de jaren 1890—1906 opgericht. Het principe van de oude vereeniging voor volksontwikkeling, die de geestelijke behoeften van haar medeleden en diegenen, die zich aan haar toevertrouwden, op elk gebied op de hierboven geschetste wijze wilde bevredigen, had afgedaan. Er ging een frissche wind door de beweging.

Centrale organisaties werden opgericht, die niet slechts een bond van volksontwikkelingsvereenigingen waren, maar die een van hen zelf uitgaand, breed opgezet ontwikkelingswerk wilden tot stand brengen. Er deed zich echter ook een uitgebreide specialisëering voor. De toenemende omvang van het werk liet niet meer een samenvatting van alle gebieden toe. Terwijl de beweging daardoor sterk in de

breedte uitgroeide, zonder echter aan diepte te winnen, stond zij bloot aan het gevaar te ontaarden in een groot ontwikkelingsbedrijf. Weliswaar verloor zij haar bedisselend, patriarchaal karakter (hoewel niet heelemaal), maar daarmee ook het voordeel van bepaalde persoonlijke betrekkingen, die vroeger nog mogelijk geweest waren. Misschien werd ze daardoor nog bedenkelijker, want veel onverwerkte kennis is in den grond gevaarlijker dan weinig onverwerkte kennis.

Nog een ander verschijnsel kenschetst het einde van de 20e eeuw als een nieuwe periode in de volksontwikkelingsbeweging. Dat waren de nu optredende congressen. Groote vereenigingen hadden reeds eerder hun algemeene vergaderingen gehad, waar het vraagstuk der volksontwikkeling in den geest van den tijd besproken was. Het waren altijd vereenigingsaangelegenheden geweest. Nu ging het erom de algemeene belangstelling te wekken. In deze congressen kwam het nieuwe beginsel der beweging duidelijk aan het licht.

We kunnen hier achterwege laten, de lange rij van congressen op te noemen. Van hoeveel belang deze bijeenkomsten geacht werden, bewijst het feit, dat in de jaren 1904, 1906 en 1910 zelfs internationale congressen gehouden werden in Brussel, Milaan en Parijs. Bij de zeer verschillende gesteldheid in de respectievelijke landen (Duitschland en Servië!) ten aanzien van het vrije volksontwikkelingswerk, was daarvan een eenigszins tastbaar resultaat niet te verwachten. Maar men verbeeldde zich, fakkeldragers der cultuur te zijn; men hoorde, wat de anderen deden en hoe ze het deden, al kon men daarvan dan ook niets leeren. Zoo deed het ook niet veel ter zake, dat er van een eenigszins dieper doordringen in de zaak geen sprake kon zijn. Ik herinner mij, dat men in Parijs van mij verwachtte, in drie minuten een beeld van de Duitsche beweging te schetsen. De internationale beleefdheid eischte, dat ik mij althans bereid verklaarde om het in vijf minuten te doen. Ik wil niet ontveinzen, dat dit een van de vroolijkste herinneringen uit mijn „volksontwikkelingspraktijk" is.

Voor de tweede periode zijn deze congressen, de internationale daargelaten, bijzonder kenmerkend, want duidelijker dan daarin kon de tendenz van deze periode niet aan het licht treden. Het probleem, waarmee men zich bezighield, kan men zoo samenvatten: Hoe is het mogelijk, iederen volksgenoot tot den gelijkgerechtigden en gelijkbevoegden medegenieter van de burgerlijke cultuur te maken? De onoplosbaarheid van dit probleem werd niet erkend. De vooronderstelling van de oplosbaarheid bleek immers van zelf uit het stellen van de cultuur in het centrum der belangstelling, die als een gave van ontwijfelbare waarde door ieder ontvangen kon worden, wanneer slechts de uiterlijke omstandigheden daartoe ingericht konden worden.

In dezen tijd ontstaan ook de opleidingscursussen voor „Volksbildner." De eerste periode kende hen nog niet. Destijds waren de goede wil en het geloof in eigen ontwikkeling voldoende. Het uitgebreide bedrijf vereischte echter een zekere bekwaamheid en inzicht. Op wat voor wijze in dergelijke cursussen fundamenteele vragen behandeld werden, daarvan zijn er karakteristieke voorbeelden. Pas sinds eenige jaren is hierin verandering gekomen. Een oplossing van het „Volksbildner-probleem" is echter nog steeds niet gevonden.

De tweede periode wordt ook gekarakteriseerd door de groote volkshuizen, die in dezen tijd in verschillende steden van Duitschland ontstonden en een middelpunt wilden vormen van de vrije volksontwikkeling. Reeds vóór den oorlog was het duidelijk, dat ze niet aan hun taak beantwoordden. Voor een deel zijn zij aan geheel andere doeleinden dienstbaar gemaakt. Men kan volkshuizen nu eenmaal niet vanuit den steenen voorgevel, maar vanuit den geest alleen opbouwen.

In de tweede periode kon de beweging niet meer steunen op de volksontwikkelingsvereeniging van den ouden stempel met haar philanthropischen arbeid. Zooals op het groote terrein van het maatschappelijk hulpbetoon het patriarchale systeem door vrije organisaties vervangen was, waarbij ook de objecten van het maatschappelijk hulpbetoon tot samenwerking bijeengeroepen werden, zoo ook op dit gebied. Een opsomming van de in dien tijd opgerichte vereenigingen geeft een treffend beeld van deze richting.

Wanneer ook hier de practische arbeid in het kort gekenmerkt moet worden, dan kan ik met één zin volstaan: er heerschte een enorme activiteit op elk gebied, een overlading met cultuurgoederen, die, juist omdat er van een innerlijk verwerken geen sprake kon zijn, de begeerte naar steeds meer sensaties prikkelde. Hoe weinig dit werk in de diepte ging, hoe weinig het naar zijn eigen beginselen vroeg, hoe weinig zuiver het de opgeleverde resultaten wist te waardeeren, daarvan leveren onze dagen het bewijs. Hoe zou immers dit meest oppervlakkige ontwikkelingswerk aan de orde van den dag kunnen zijn in een tijd, waarin de overtuiging van degelijken arbeid zich heeft baan gebroken, indien men reeds eerder eenige notie gehad had van wat grondige volksontwikkelingsarbeid beteekent?

Door zoo in zeer korte trekken de ontwikkeling van de beide eerste periodes te schetsen, heb ik niet bedoeld een afbrekende critiek te geven. Volstrekt niet. En zou ik hiervan nog een bewijs moeten leveren, dan diene het feit, dat ik zelf op het oogenblik, dat de tweede periode inzette, tot de vrije volksontwikkelingsarbeid ben toegetreden. Ik zelf heb in Berlijn den weg gebaand

voor deze periode, doordat ik betrokken was bij de invoering van populaire universiteitscursussen en deze cursussen jarenlang georganiseerd heb; doordat ik 20 jaren lang groote volksconcerten arrangeerde, de museumbezoeken voorbereidde en doorvoerde, enz. Aangezien ik dit als bewijs aanvoer, mag ik aannemen, dat men het niet als grootspraak zal opvatten.

Men moet de ontwikkeling der geheele beweging toch vanuit de tijden zelf verstaan. Mag men b.v. den beiden eersten periodes verwijten, dat zij zich om volkspaedagogische vragen niet bekommerden — want ook de tweede periode heeft dit niet gedaan, ook zij heeft niet gevraagd naar het wezen der ontwikkeling, naar de grenzen en mogelijkheden der vrije volksontwikkelingsarbeid — waar toch zelfs de hooge wetenschap aan deze problemen voorbijging? Aan welke Duitsche Universiteit was een paedagogische leerstoel, waar werden in de wetenschappelijke litteratuur volkspaedagogische problemen besproken? Het eerste werk van Natorp, de baanbreker op dit gebied, dateert pas van dezen tijd.

Het is ons eerst heden pas mogelijk, de beweging vanuit haar tijd te begrijpen, nadat een noodlot ons de oogen ook voor den dieperen samenhang in ons geestelijk leven geopend heeft. Thans komt de vrije volksontwikkelingsbeweging ons voor als een symptoom van het algemeene cultuurverval. Dat is het hardste oordeel, dat men over de beweging kan uitspreken, hoewel aan den anderen kant ook het meest verzachtende, want het ontslaat de leiders der beweging van de verantwoording en draagt die over op het onontkoombare noodlot.

Dit verval-karakter der beweging nam toe naarmate ze zich steeds meer in de breedte ontwikkelde. De volksontwikkelingsvereeniging van den ouden stempel beteekende nog steeds een bond van een gesloten kring van menschen. En al mogen wij op het werk in bijzonderheden een afwijzende critiek uitoefenen, en al kunnen wij ook niet ontkennen, dat hier een kleine-burgerlijke kliekgeest zou worden gekweekt, ontwikkelende invloeden gingen toch — misschien juist omdat zij dit karakter droeg — van haar uit en des te meer, omdat de beweging volgens confessioneele of andere wereldbeschouwing geleid werd.

De gedachte van een volksontwikkelingsarbeid in *één* geest was ten tijde van de cultuurstrijd en de socialistenwet practisch onuitvoerbaar. Reeds daardoor droeg de beweging het verval-karakter, doordat zij onder den dwang der omstandigheden verklaarde, zich buiten godsdienst en politiek te houden en desondanks geloofde, zooiets als een geestelijke beweging te kunnen zijn.

Hoe is dat te verklaren? Zeker niet anders dan uit een volkomen miskenning van het geestelijke. De Aufklärung vierde hier nog een laten triomf. Alleen het aanroeren, de verhouding tot den geobjectiveerden geest scheen voldoende, om de menschen geestelijk te verrijken.

Niet innerlijk verwerkt bezit, niet innerlijke ontroering en innerlijke bewogenheid werden gezocht, maar men verzamelde onproductief geestelijk kapitaal. De rijkdom aan geestelijke goederen — het is kenmerkend dat deze uitdrukking wachtwoord werd — scheen onuitputtelijk, en het heette dat wij Duitschers speciaal de gave hadden, ons het geestelijk goed van alle volkeren der aarde eigen te maken. Reclam's Universal bibliothek, de veelgeprezene, zou onder een ander volk nauwelijks mogelijk zijn geweest. Wat het laatste en hoogste doel van slechts weinigen kon zijn, die universeele ontwikkeilng die een levend contact schept met de rijpste werken der kultuur van alle volken, dat moest hier „voor allen bereikbaar" worden gemaakt. Dit kon slechts gesehieden ten koste van het wezen der dingen en door een zich vergenoegen met den schijn, het doode bezit.

Arbeidsschool

(ter Orienteering)

door A. H. GERHARD.

Op het reeds meermalen aangehaalde Rijks-Onderwijs-Congres te Berlijn 1920 [1]) zijn uitvoerige besprekingen gewijd aan bovenstaand onderwerp. Een overzicht der daar verkregen resultaten lijkt mij van groot belang voor ieder, die van 't onderwerp studie wil maken; een onderwerp, waarvan twee dingen vrijwel vast staan: 1°. dat op 't oogenblik eigenlijk nog niemand precies weet hoe de „arbeidsschool" er uit moet zien en 2°. dat niettemin, zoo goed als zeker, de arbeid de grondslag van onderwijs en opvoeding zal worden. Dit alles kwam op genoemd Congres bijzonder duidelijk uit en 't moet zeer leerzaam zijn het verloop te schetsen. De beste methode daarvoor lijkt mij op den voorgrond te plaatsen de uitspraak, waartoe het Congres na ampele voorbereiding kwam en die vervat is in de volgende stellingenreeks.

1. De mogelijkheid eener wezenlijke en duurzame volkseenheid hangt hiervan af, of in alle volkslagen de arbeid gevoeld en gewaardeerd zal worden als de bron van ware levensvreugde. De voorwaarde daartoe is, dat arbeid en intellect elkaar weer leeren vinden

[1]) Zie Volksontwikkeling III 492 en IV 120.

in de erkenning van wederzijdsche onmisbaarheid. Dat kan echter slechts de rechtstreeksche vrucht zijn van het te zamen arbeiden in wezenlijke gemeenschap. Daarom moet de arbeid, met name die, welke verricht wordt met werktuig en stoffelijk materiaal, de grondslag der opvoeding zijn. En op alle trappen moet de arbeid een levende factor er van zijn. Hij zij de voedingsbodem der volksschool, als van de school voor het geheele volk, van de eenheidsschool als van de school ter eenheid.

Daarom moet er naar gestreefd worden, dat de school niet slechts een onderwijsinrichting is, doch veeleer een methodisch opgebouwde opvoedende arbeidsgemeenschap. In dezen zin moet de nieuwe school een *arbeidsschool* zijn.

Haar naastliggend doel is door spel, opzettelijke oefening van oog en hand, scheppen en zelfdoen, te brengen tot het in zelfstandigen arbeid verwerven van kundigheden en inzichten, van begrip van waarden, die voor het innerlijk leven van beteekenis zijn, van liefde voor waarlijk schoonen vorm. Haar einddoel is daardoor te brengen tot de daad in dienst der gemeenschap. Spel en arbeid moeten uit de levensgemeenschap van gezin, school en omgeving opgroeien.

2. Proefnemingen in de richting van dit doel moeten mogelijk gemaakt en bevorderd worden en steeds toegankelijk zijn voor bevoegde beoordeelaars. De wetenschap der opvoeding heeft tot taak doeleinden en middelen der nieuwe school te onderzoeken.

3. Om de bestaande school te vervormen tot de nieuwe, is noodig, dat de arbeid

a. in den vorm van zich ontwikkelen door zelf zoeken en doen tot onderwijsbeginsel;

b. als arbeidsonderricht tot leervak worde verheven in *alle* scholen.

4. De arbeid als onderwijsbeginsel stelt de volgende eischen:

a. Voor den leerling moet zijn leeren duidelijk een verrichten van arbeid worden;

b. In het werk van den leerling moet het zelf vinden en zelf uitvinden ten minste een gelijk aandeel hebben als het zuiver zintuigelijk werk, het goed nadoen en uitvoeren van het gebodene. Inzonderheid in de hoogere schooljaren moet het geheel vrij en zelfstandig proeven nemen door scholieren, tot zijn volle recht komen.

c. Het kind moet zijn inzichten en gemoedservaringen niet slechts leeren uitdrukken in woord en schrift, doch ook in arbeid en handeling.

d. De arbeidsgedachte, die zoowel betrekking heeft op intellectueele als op stoffelijke onderwerpen, moet beslissenden invloed hebben

op de keus van de leerstof, op het leerplan en de onderwijsmiddelen.

5. *a.* Het arbeidsonderricht is in de lagere klassen een deel van het geheele onderwijs en wordt gaandeweg een zelfstandig leervak, doch moet niettemin zooveel mogelijk ten opzichte der leerstof in samenhang blijven met het overige onderwijs.

b. Bruikbare vormen van arbeid in de school zijn . . . . . vormen, kleuren, teekenen, knippen, vouwen, vlechten en weven, klei-, hout-, metaalarbeid, verder tuin- en veldarbeid, verpleging van kleine huisdieren, naald-, kook- en huishoudwerk, verpleging van zuigelingen en kleine kinderen.

c. Het arbeidsonderricht is zoowel arbeid in het schoollokaal als in de werkplaats.

6. Terwijl het kind zelfstandig intellectueelen arbeid verricht en zich tevens lichamelijk inspant met spel enz., toont het den waarnemenden opvoeder zijn aanleg en neigingen veel duidelijker, dan het bij 't bloote leeren mogelijk is. Daarin ligt de groote beteekenis van het arbeidsbeginsel voor de inrichting en voltooiing van het openbare stelsel van opvoeding en onderwijs, voor de juiste keuze der verschillende onderwijsinstellingen en van het toekomstige beroep voor elk kind.

7. Naast de kinderarbeid in school en huis moet ingesteld worden opvoedende sociale kinderarbeid.

8. De wet bepale op welke wijze de doorvoering der vorenstaande beginselen worde verzekerd. Zij stelle echter slechts minimum-eischen en legge hun, die belast zijn met de instandhouding der school, den plicht op bovenbedoelde minimum-eischen te vervullen.

9. *a.* Een eenvoudige schoolwerkplaats en een schoolkeuken behooren bij elke school te worden ingericht. Waar dit niet mogelijk is, moet toch op eenigerlei wijze er in voorzien worden. Handenarbeid in het klasselokaal is overal verplicht;

b. Voor de doorvoering der arbeidsgedachte in de school, moet zij zich de medewerking van ouders en schoolvrienden verzekeren.

10. De onderwijzer moet door de zorgen der Schoolautoriteiten steeds vakkundige voorlichting kunnen vinden; bindende leerplannen zijn ondoelmatig. Er moet veel vrijheid zijn om eigen wegen te zoeken. Aan te bevelen zijn publicaties over proefscholen.

11. De toekomstige opleiding van onderwijzers behoort niet alleen zelve te rusten op het arbeidsbeginsel, doch moet er ook op gericht zijn te zorgen, dat de idee van den arbeid, gelijk de grondwet zulks eischt, kan doorgevoerd worden.

a. Alle onderwijzers moeten leeren inzien, hoe zoowel in het ge-

zamenlijke onderwijs als in elk leervak afzonderlijk, de idee van den arbeid als grondslag te verwezenlijken en allen moeten in de gelegenheid komen zich in de meest voorkomende vormen van handenarbeid te oefenen. Het onderzoek daarnaar is een onderdeel van het onderwijzersexamen. In de verordening op de examens moeten de noodige voorschriften worden opgenomen.

b. Er kunnen bijzondere vakleeraars en leeraressen voor het eigenlijke onderwijs in den handenarbeid worden gevormd. Hiervoor kunnen ook personen in aanmerking komen, die een practische vakschool hebben doorloopen en speciaal opgeleid zijn voor de paedagogische taak. Doelmatige verbindingen van soorten van handenarbeid zijn te bewerkstelligen. De opleidingsinstituten voor deze arbeidsvormen moeten samenwerking zoeken met de technische hoogescholen.

12. Ter bespoedigde verwezenlijking van het voorgaande diene het volgende:

a. In overleg met den onderwijzersstand moeten zaakkundige mannen en vrouwen aangesteld worden ter voorlichting en adviseering.

b. Er worden bureaux voor adviezen geopend.

c. Op zooveel plaatsen mogelijk worden proefscholen opgericht.

d. In de bestaande opleidings-inrichtingen moet gewezen worden op de beteekenis van zelfstandigen hoofd- en handenarbeid voor de richtige keuze van het toekomstig beroep.

e. Er moet ingesteld worden een rijksbureau, dat de ervaringen verzamelt en bewerkt en dat van tijd tot tijd de zaakkundigen der verschillende landen tot gemeenschappelijke besprekingen vereenigt.

Een zeer bijzondere plaats namen zij in, die, zij 't voorloopig als proefschool, een bijzondere beteekenis wilden gehecht zien aan de zoogenoemde *Schoolboerderij*, waarin de idee van de arbeidsschool rechtstreeks uitgewerkt werd in een volledig landbouwbedrijf, door schoolklassen onder vakkundige leiding uitgevoerd, met vermijding natuurlijk van alle economische uitbuiterij. De uitvoerige stellingenreeks daarover gegeven, laten we maar rusten.

Nadat deze stellingen uitvoerig waren besproken en in den gegeven eindvorm waren aanvaard door een talrijke commissie van der zake bevoegden, werden ze voor het Algemeene Congres toegelicht in een rede van den Kultusminister Dr. Seyfert, die grooten bijval verwierf. Met weglating van voor ons doel overbodige deelen, volge ze hier:

Wij vatten het begrip *arbeid* op als scheppende werkzaamheid en zien er geestelijke en lichamelijke bestanddeelen in. In de arbeidsverdeeling der maatschappij hebben zich vormen ontwikkeld, die òf

in 't bijzonder arbeid met „het hoofd", óf arbeid met „de handen" is. Als opvoedingsmiddel moeten beide vormen steeds nauw vereenigd blijven. Voor zoover zij echter verstandelijk gescheiden kunnen worden, is in de stellingen de hoofdarbeid aangeduid met het woord „Lernen" (zie omschrijving 3*a*) en de handenarbeid met „Werkunterricht" (zie 3*b*). Feitelijk behooren die beide vormen niet gescheiden te worden, doch innig verbonden, waarom het „Lernen" een „Schaffendes Lernen" is genoemd (3*a*), waarin de verstandelijke arbeid, het vragen, zoeken, problemen stellen enz. verbonden wordt met den steunenden arbeid, met de oefening van de hand.

De onderscheiding der leervakken, de toekomstige inrichting van het leerplan, de vraag naar mogelijke nieuwe leervakken zijn nog slechts als problemen gesteld, waarop een antwoord nog niet te geven is.

De stellingen geven overigens weer den grootsten gemeenen deeler der inzichten en in spijt van beginselverschillen kon ieder er zich mede vereenigen als een bruikbaren gids voor praktische toepassing.

De beginselverschillen mogen echter niet verzwegen worden. Ze zijn van drieërlei aard. Ten eerste raken zij de verhouding tusschen den intellectueelen en den lichamelijken arbeid in de school. Sommige commissieleden waren van meening, dat bij het streven den handenarbeid in te voeren, de intellectueele arbeid te kort zou komen, dat derhalve de vakken, die over het zintuigelijke heen — in het bovenzinnelijke of metaphysische denken, of wel in zielkundig opzicht in het abstracte denken voeren — schade zouden lijden. Dit verschil heeft het geheele verloop der discussiën beheerscht. De belangrijkste stelling der inleiding, van Prof. Natorp afkomstig, stelt den arbeid, uitgeoefend aan stoffelijke voorwerpen, als den grondslag der opvoeding. Aanvankelijk had men dien grondslag ook geponeerd voor de hoogere vormen van onderwijs. Men heeft zich tenslotte hierop vereenigd, dat betrekking tot dien arbeid voor alle trappen van onderwijs noodig is (zie stelling 1). Een nog betere overeenkomst werd gevonden, toen in stelling 4*a* de arbeid omschreven werd als behoorende zoowel tot de geestelijke als de stoffelijke zaken. Daarmede zijn dus uitgesloten eenerzijds de eenzijdige stelling, alsof de handenarbeid in de plaats moet treden van de huidige onderwijsmethode, anderzijds de meening, dat de bestaande uitsluitend intellectueele richting gehandhaafd zou moeten worden. Oefening van hand en oog is een steun voor verstandelijken arbeid, zoo erkennen de laatsten; de huidige vormen van leeren zijn niet te missen, erkennen de eersten. Geen gevaar dus voor een dreigend *manualisme*, en daarnaast volle erkenning van het verwijt, dat de huidige school te sterk intellectualistisch

is. Dit is tot uitdrukking gekomen in de beide polen van 3*a* en 3*b*.

Het tweede beginselverschil draait om de vraag: Hoe ver moet de handenarbeid in technisch opzicht gaan? Aan het eene uiterste wilde men den handenarbeid uitsluitend zien als een vorm van spel, aan het andere uiterste moest hij geheel beantwoorden aan vakonderwijs. Ook in dit opzicht is een middelweg gevonden. Hoewel de groote opvoedkundige waarde van het zuivere ambachtswerk werd erkend, wilde men het ambacht als zoodanig niet in de volksschool invoeren. Wel achtte men het juist, dat het schoolbegrip handenarbeid zooveel mogelijk rekening houdt met de eischen van het handwerk. De vergelijking werd getroffen met het wetenschappelijk onderwijs, welks doel niet is de wetenschap, nog veel minder het wetenschappelijk onderzoek, doch wat toch niet met de eischen dezer beide in strijd mag komen.

Evenzoo mag bij den handenarbeid het doel niet zijn de verwerving van een of andere volkomen vaktechniek, doch alles wat in de school tot stand wordt gebracht, mag getoetst worden aan de eischen van het handwerk. In stelling 5*a* komt dit tot uitdrukking.

Het laatste beginselverschil trad op den voorgrond bij de vraag, wie het werkonderricht geven moest: de onderwijzer of de vakman. De meerderheid gaf een antwoord in den eersten zin, al moest erkend worden, dat de onderwijzer in den regel slechts oppervlakkige kennis van een handwerk heeft en dat er vakarbeiders zijn met grooten paedagogischen aanleg. In overeenstemming met de onderscheiding in 5*a* gemaakt, kwam men hierin overeen, dat in de onderste klassen alle handenarbeid in handen behoort te blijven van den klasseonderwijzer; dat alleen in de hoogere klassen en inrichtingen van voortgezet onderwijs de vakleeraar zijn intrede mag doen. Natuurlijk behoort ook bij hen een voldoend paedagogisch inzicht en kunnen aanwezig te zijn.

Van grooten invloed bij de uitwerking der hoofdvragen was de verscheidenheid in de opvattingen omtrent de gronden voor het arbeidsbeginsel. De een verklaarde het uit den nood der tijden, de ander erkende uitsluitend paedagogische gronden. Dit ging evenwel heel goed samen. Ongetwijfeld is het een eisch van paedagogie den arbeid tot grondslag te nemen, doch de nood der tijden versterkt den drang naar vervulling van dien eisch in hooge mate. Van oudsher was de arbeid opvoedingsmiddel, allereerst in het gezin. Hoe meer de opvoedingstaak van het gezin door de school moest worden overgenomen, moet deze ook zijne middelen overnemen. Dat geldt in 't bijzonder voor den arbeid, die weer zijn groote kracht als op-

voedingsmiddel terugwinnen moet. Daarom de eisch, dat wij zooveel noodig, het gezin als arbeidsgemeenschap voltooien èn vervangen moeten. De nieuwe school als arbeidsschool moet dus bovenal arbeidsgemeenschap zijn.

Wel is waar moet dan het woord arbeid in zijn diepsten zin opgevat worden. Hij is niet alleen de arbeid in het zweet des aangezichts, maar er wordt alles onder verstaan wat tot een arbeidsgemeenschap behoort, ook de tijden van wijding en geestelijke verheffing, ook de feesten. Er zullen ook in de arbeidsschool uren en gelegenheden komen, waarin het kind niets uitvoert, doch feest viert, waarin de onderwijzer niet bloot toeziet en leidt, doch ook zelf geeft en onderwijst. Het begrip arbeidsschool sluit geen dezer dingen uit.

De school moet den geheelen mensch in het oog vatten. Dat is de grondgedachte van stelling I, zoowel ten aanzien van kennis en inzicht, als ten aanzien van het gemoeds- en wilsleven. Zijn vermogens moeten ontwikkeld worden, doch niet alleen om ze te kunnen gebruiken, doch ook zoo, dat zij voor 't kind van waarde worden, dat zij hem zelf hoogere waarde geven in wat hij zelf als hoogere moreele waarde leert erkennen. Met het woord arbeid denkt men natuurlijk ook aan het product, dus naast den inhoud ook aan den vorm. Het kind moet vreugde leeren scheppen niet slechts aan het vorm geven, doch in het product, het moet het waarlijk schoone leeren onderkennen. Hier ontmoeten arbeids- en kunstopvoeding elkander. Maar einddoel moet toch zijn de vorming van den wil tot de zedelijke daad in dienst der gemeenschap. Dan voert de arbeidsopvoeding ook tot het persoonlijkheidsideaal. Individualiteit is immers juist de enkeling, die in zich voltooid is, doch slechts dan waarlijk volgroeid is, als hij zich bewust in dienst van het geheel stelt.

* * *

Middelen en leerstof der arbeidsopvoeding zijn in de stellingen aangegeven. Allereerst moet de stof ontleend worden aan de omgeving van het woonoord. De idee der woonplaats moet vergroeien met die van den arbeid. Wij willen onder „Heimat" niet alleen de industrieën en middelen van bestaan begrijpen, maar alles wat op het menschenleven daar betrekking heeft. In tal van voorbeelden werd dat toegelicht hoe op de dorpsschool het landleven, het gezinsleven het middelpunt van het schoolleven kan zijn, hoe de ervaringen bij den oogst en allerlei landarbeid benut kunnen worden voor de verstandelijke vorming. Graag ging ik hier verder op in, omdat hier practische aanwijzingen liggen van de vernieuwing van ons schoolleven in zijn eenvoudigste vormen.

De hoofdtoon in de geheele discussie was deze, dat het hier niet

simpel gaat om een onbeduidende uitbreiding der bestaande leerplans in een of ander opzicht, doch dat hier sprake is van een geheel nieuwe opvatting van de roeping der school. Ze wordt niet een arbeidsschool, doordat men er met klei wat knoeit of de schaaf hanteert. Al deed men er dat den geheelen dag, dan behoefde ze nog allerminst een arbeidsschool te zijn. De hoofdvraag is de zelfwerkzaamheid van het kind, zijn activiteit in het middelpunt van allen schoolarbeid te plaatsen. Het is dus van 't hoogste belang, dat op uitgebreide schaal proeven genomen worden in velerlei vormen. Hier ligt een veld van rijke medewerking van den staat.

Als men beproeft de geheele opvoeding te stellen op den bodem van den arbeid, mag toch het geestelijke niet te kort gedaan.

Ik zeg wederom, dat intellectueele en lichamelijke arbeid vereenigd moeten worden. *Leeren en studeeren is ook arbeid.* Daarom wordt in stelling 4 geëischt, dat 't studeeren zelf een arbeidsvorm wordt. Dit geldt vooral voor de hoogere scholen. Niet het opnemen van kennis op zichzelf, maar dat de scholier er achter komt hoe voor hem met zijn bijzondere vermogens de meest doelmatige wijze van studeeren is, dat moet het object van 't onderwijs zijn. Verder is in 4 een algemeene aanduiding gegeven van het verband tusschen de vakken onderling, maar vooral bezien van het gezichtspunt uit van den arbeid. Opzettelijk is niet uitgeweid over de methode van onderwijzen, daar die een sterk individueelen kant heeft.

Dat het klassikaal verband in deze onderwijsrichting veel losser zal worden, vooral in de hoogere klassen, is wel besproken, doch niet in een stelling uitgedrukt.

Prematuur is elke beschouwing over leerplannen. Of die ingericht moeten blijven naar de onderscheiding der leervakken of dat men groote geconcentreerde eenheden van leerstof moet hebben, is een kwestie van praktijk en proefneming.

Een bijzondere opmerking vordert stelling 3, waarin de handenarbeid („Werkunterricht") als leervak voorgeschreven wordt in *alle* scholen. Uit de omschrijving in stelling 5 ziet men wel, dat de bedoeling is het vak allereerst in samenhang met alle onderwijs te brengen, doch in de hoogere klassen moet het wel als een afzonderlijk vak voorkomen, met het oog reeds op de eischen der techniek.

Hoewel het niet is uitgesproken, is toch de bedoeling dat het alles gelijkelijk geldt voor jongens en meisjes.

De onderscheidingen in 5*b* bedoelen niet een volledige opsomming, doch den weg te wijzen voor een geordende doorvoering in de practijk.

Dat de zorg voor zuigelingen etc. hier is opgenomen, beteekent alleen, dat men de oefening daarin van groote moreele waarde acht.

en men ze toch eenigermate ook wel bekijken kan als een soort arbeid.

Dat in 5c gesproken wordt van arbeid in het klasselokaal en in de werkplaats, is een eisch door den nood der tijden geboden, terwijl 9a voorloopig een ideaal-wensch inhoudt, waaraan met klem moet worden vastgehouden.

Stellingen 6 en 7 gaan over de grenzen van het onderwerp heen. De gedachten er in vloeien evenwel logisch uit de arbeidsidee voort.

In stellingen 8 tot 10 zijn in den meest algemeenen vorm de meest gewenschte beginselen voor de wetgeving aangeduid; doch slechts zeer algemeen aangeduid; want als 't ergens geldt, dan zeker op het gebied der nieuwe onderwijsvorming, dat vrijheid van onderzoek en beweging voorwaarde is voor ontwikkeling.

Het gebiedend voorschrift in artikel 148 der Rijksgrondwet is allerminst met de idee der vrijheid in strijd. Dat voorschrift spreekt alleen den innigen samenhang tusschen arbeid en onderwijs en opvoeding uit, doch hoe die samenhang in concreten vorm wordt verwezenlijkt, is het werk der onderwijzerswereld, terwijl de individualiteit van den onderwijzer daarbij tot zijn volle recht moet komen.

Als er een onbestreden waarheid is, is 't wel deze, dat de schoonste hervorming der school op niets uitloopt, als de arbeider in de school zich niet volkomen heeft aangepast en afdoende voor de nieuwe taak is voorbereid. Dit punt moest dus ook behandeld worden en het resultaat ligt in stelling 11, waarin uiteraard ook het vraagpunt der vakleeraars is aangeroerd. Bijzondere vermelding verdient het, dat ook de mogelijkheid geopend wordt om kunstenaars en vakmenschen, die geheel uit de praktijk voortkomen, doch bijzonderen pedagogischen aanleg vertoonen, bij het arbeidsonderwijs te betrekken.

Stelling 12 is zeer duidelijk. Daarin worden de middelen aangegeven, om zoo spoedig mogelijk uit de huidige verhoudingen tot den geleidelijken overgang naar nieuwe te geraken.

* * *

Uit de besprekingen, die op deze uiteenzetting volgden, zijn een paar dingen nog vermeldenswaard. Ten eerste, dat een zeer warme verdediging nog werd gegeven van het denkbeeld der Schoolboerderijen, doch 't werd wel tevens zeer sterk gevoeld, dat een algemeene doorvoering tot de vrome wenschen behoort. Maar dat er proefnemingen in deze richting worden genomen, is wel zeer gewenscht.

Van meer practisch belang was de waarschuwing, dat men er vooral op passen moest, dat niet de verkeerde meening post vatte, alsof de idee der arbeidsschool reeds verwezenlijkt zou zijn, wanneer maar overal handenarbeid werd ingevoerd. Deze waarschuwing was zeer

op haar plaats; niet dat de stellingen zelven tot een verkeerde opvatting moesten voeren, doch de arbeidsidee is nog zoo vaag, dat de groote meerderheid licht tot de meening komt, alsof het voldoende is, als er maar in de school op verschillende uren wat geplakt, gevouwen, gehamerd, geschaafd of zoo iets wordt.

Onmiddellijk aan deze waarschuwing werd een andere verbonden, dat er van de heele idee niets slagen kan, als het aantal leerlingen per klasse niet zeer belangrijk werd verminderd, welke waarschuwing door een overgroot aantal personen werd ondersteund. Hier ligt in elk geval een buitengewoon groote moeilijkheid, niet alleen voor Duitschland. De totale kosten, aan het onderwijs verbonden, zouden op verbijsterende wijze stijgen, wat echter de krachtige propaganda voor de idee niet mag verhinderen.

Ten slotte werd een bedenking geopperd, die misschien voor Duitschland van groote beteekenis is, doch ook nog in sterke mate voor ons land geldt. Ze werd door Dr. Kerschensteiner in dezen vorm gegeven: „Wil de doorvoering van de paedagogische stelling, die in de idee der arbeidsschool ligt, niet van den aanvang af reeds onmogelijk gemaakt worden, dan moet er voor goed een eind hieraan komen, dat bij al het proefwerk in de scholen en bij alle examens slechts onderzocht wordt naar de hoeveelheid aanwezige parate kennis, naar geheugenwerk dus. Veeleer behoort hierbij op den voorgrond gesteld te worden, dat de scholier kan toonen, in hoeverre hij tot zelfstandigen arbeid in staat is."

Inderdaad ligt hierin wel de kern van het verschil, ook wel eens uitgedrukt in de tegenstelling van de bestaande „luisterschool" tegenover de toekomstige „doeschool". Natuurlijk is het geweldig overdreven, indien men zou willen beweren, dat de school van nu en die van vijftig jaar geleden precies dezelfde waren; doch meermalen is reeds in dit tijdschrift er op gewezen, dat in hoofdzaak het geheele onderwijs nog te veel steunt op de oefening van het geheugen, van het intellect en het „woord" nog het overwegende onderwijsinstrument is.

Intusschen is uit al het aangehaalde toch ook wel duidelijk, dat klaarheid in de begrippen nog verre is. Prof. Kuhnel gaf het aldus aan:

„Uit de debatten zou ik drie punten naar voren willen halen. Ten eerste, dat de begrippen arbeidsschool, arbeidsonderwijs enz., die bij de zaak behooren, door bijna iederen spreker op een andere manier is opgevat, zoodat ieder andere voorstellingen er aan verbindt, waardoor discussie eigenlijk onmogelijk is, wijl we over en weer

elkaar niet verstaan. Vandaar ook de talllooze misverstanden en overdreven voorstellingen, die deze of gene maakt van wat zijn tegenstander denkt, terwijl deze juist heel wat anders bedoelt.

Verwonderlijk is dat niet, want ons ontbreekt nog een gemeenschappelijke terminologie....."

Het ware echter een groote dwaasheid, daarvan een grief te maken. Het gaat dunkt me in groote dingen altijd zoo, dat lang voordat groote klaarheid verkregen is omtrent fouten in het bestaande, 't onvoldoende van dat bestaande reeds is gevoeld. Dat er aan ons onderwijs veel ontbreekt is reeds sedert Pestalozzi gevoeld, dat het veel te intellectualistisch is en te ver buiten het eigenlijke leven staat, is door een staag groeiend aantal deskundigen erkend, maar 't was vooral de oorlogsbrand, die met rampzalige kracht *de* fouten van de school deed inzien.

Verklaarbaar is 't dan, dat wat intuïtief gevoeld wordt als *het* geneesmiddel: de school te doen rusten op wat de grondslag der maatschappij zelve is, den arbeid, met sterke overtuiging wordt geproclameerd. Het valt dan licht, de idee wat belachelijk te maken, want vurige voorstanders eener nieuwe idee gelooven doorgaans daarmede een onfeilbaar, dadelijk werkend middel gevonden te hebben. Maar wie rustig nadenkt, erkent spoedig de onafwijsbaarheid der idee, doch tevens dat er nog vele mislukkingen te boeken zullen zijn, voor de vaste lijn gevonden is. Wie geen vergissing waagt, vindt de waarheid nooit. In die opvatting is het resumé van het Congres voor ieder student kostbaar materiaal.

De Nederlandsch-Duitsch-Luxemburgsche Vacantieschool (19-26 Mei 1923), te Brühl

door **W. EMMENS**

Even buiten Brühl, een plaatsje, dat een half uur sporens van Keulen ligt, bevindt zich een „prachtig slot in Rococostijl." De trappen alleen zijn zoo mooi, dat Napoleon van plan zou zijn geweest, deze naar Parijs over te brengen, wat niet gebeurd is, en dat Dr. Gebhart, onder wiens geleide wij het slot met zijn vele vertrekken bezichtigden, hier in geestdrift gemaakte over deze bouwstijl, die de oneindigheid trachtte na te bootsen in tegenstelling met de stijl van de afgesloten ruimte. Van het slot leiden terrassen naar het langgerekt vierhoekig park, waaraan tuinarchitecten uit de 18de eeuw al hun kunnen hebben

besteed, en dat langzaam in natuurbosschen overgaat. Achter in het park staande, ziet men in de verte het Zevengebergte. Schloss Brühl is een verrukkelijk hoekje voor een zomerschool.—

In 't begin van Mei verzocht Prof. Casimir mij in zijn plaats naar de conferentie in Brühl te gaan. De heer de Koe, Directeur van „Ons Huis" te Rotterdam, die de leiding van de Nederlandsche groep had, deelde mij het onderwerp der voordracht mee en zond mij tevens een lijst van mee te nemen benoodigdheden. Onder deze zakelijke opsomming kwamen een paar attenties voor de Duitschers in de Vacantieschool voor, waaruit een fijn en innig alvaderlijk medegevoel sprak, dat me even ontroerde.

Het is in „Volksontwikkeling" niet de plaats, met een dergelijke beschrijving verder te gaan, want in de eerste plaats dient het tijdschrift voor de behandeling van het technisch gedeelte van de volksontwikkeling; maar deze keer zal ik tot het technische, al klinkt het zonderling, ook de imponderabilia moeten rekenen.

Toen ik met de groep uit Rotterdam en Amsterdam, waarbij de heer Dr. C. W. Janssen, samentrof, waren we met zijn 49. Het waren grootendeels trouwe bezoekers van „Ons Huis", die geregeld in de ontwikkelingsclub van deze inrichting samenkomen. In deze groote groep heerschte een buitengewone zuiverheid van geest; en aangenaam was het, in deze gave sfeer te worden opgenomen. Een der leeraren, de heer Bastiaans, vertelde me onderweg, hoe hij met één der groepen eenige jaren achter elkaar werken van Shakespeare had gelezen; van eenige leden hoorde ik, hoe ze met de zeilboot van Ons Huis soms eenige dagen op het water vertoefden. Maar ik hoorde ook nog iets anders: in deze tijd van malaise waren sommige leden door anderen in staat gesteld naar Brühl te kunnen gaan; eenigen, die thuis waren gebleven, zouden zich in hun eigen huisbibliotheek en hun eigen gedachten verdiepen! Is dit niet een openbaring van het werk van „Ons Huis?".

Laat in de nacht kwamen we in Brühl aan. Dr. Gebhardt, Directeur van de Rhein-Mainische bond voor volksontwikkeling te Frankfort, die de leiding van de Duitsch-Luxemburgsche groep had, ontving ons allerhartelijkst. Voor eenigen van ons was hij geen onbekende, want de Spinozakenner staat in nauw contact met Nederland, waar hij dikwijls voordrachten houdt. De heer de Koe kende hem ook reeds van de Duitsch-Engelsche vacantieschool van 1922, die de heer de Koe bijwoonde. Met een bewonderenswaardige, onvermoeide ijver zijn de beide heeren bezig geweest, om de Nederlandsch-Duitsch-Luxemburgsche week in alle opzichten te doen slagen en van Brühl een blijvend Internationaal Huis voor Volksontwikkeling te maken.

waarin ze ten volle geslaagd zijn. De bedoeling van de vacantieschool was, dat de vertegenwoordigers elkaar wederzijds over hun eigen volksbestaan zouden inlichten en door uitwisseling van gedachten en persoonlijke omgang waardeering daarvoor zouden wekken. Daarom was het programma zoo samengesteld, dat de onderwerpen betrekking hadden zoowel op economisch als geestelijk gebied en de nooden, behoeften en wenschen naar voren kwamen. Er heerschte de heele week een opgewekte, voorname (dit woord in zijn beste beteekenis), ernstige stemming. In den beginne klonken de met blijheid gezongen liederen van de Nederlanders — ongewoon voor de vroeger steeds zingende Rijnlanders, die thans onder een te zware druk gebukt gingen.

Toen we 's ochtends vereenigd waren, het was Zondag, opende Dr. Janssen de vacantieschool en hielden Dr. Gebhardt en de heer de Koe een korte, maar warme begroetingsrede. Daarna was het de beurt aan schrijver dezes, om over „de geestelijke stroomingen in Nederland" iets mede te deelen, waarin hij vooral deed uitkomen, hoe in Nederland de deterministische wereldbeschouwing, evenals dit in Duitschland en Frankrijk het geval was, werd ingeperkt door een religieuse opleving, die veel beloften in zich droeg, wat hij door verschijnselen op het gebied van kunst, wijsbegeerte, politiek trachtte te verduidelijken, maar waarbij hij de reactie niet vergat. Later in persoonlijke omgang merkte ik, dat ik bij meerderen weerklank gevonden had. Aangenaam is het een mensch van gelijke geestesrichting te ontmoeten, maar weldadig is 't, een groep onbekende menschen uit verschillende landen te treffen, die door dezelfde gedachte, dezelfde hoop voor de toekomst bezield zijn. Ik ben nog in een dankbare stemming voor alles, wat ik daar in Brühl mocht ontvangen.

's Middags deden we een wandeling door het slotpark, onder leiding van den heer Niessen, die aan het Seminar in Brühl verbonden is. Hij gaf eerst een overzicht van de aanleg van het park met zijn vijvers en fontein; daarna bekeken we de boomen en planten en overal wees hij iets merkwaardigs aan, dat zich aan het oog van een gewone wandelaar zou hebben onttrokken. Hij kende park en bosch tot in de kleinste bijzonderheden en liet met zijn uitgebreid en diep weten alles voor ons leven; zelfs het schilderachtige ontging niet zijn oog.

's Avonds viel er iets voor, waardoor de Rijnlanders ook in stemming kwamen. Onder leiding van de heer de Koe, die zelf ijverig meedeed, werden er oud-Hollandsche dansen uitgevoerd in oud-Hollandsche costuums, terwijl oud-Hollandsche liederen werden gezongen onder begeleiding van de oud-Hollandsche harmonica. Door de eenvoud, ernst, kracht en fierheid, naast de levenslust, die uit deze dansen spraken, veroverden de Nederlanders stormenderhand aller harten,

zoodat Frau Dr. Hellmann kon zeggen: „Deze dansen zijn voor mij een openbaring geweest. Nu begrijp ik het Nederlandsche volkskarakter."

Dankbaar gestemd ging men in groepen nog een avondwandeling door het park doen, want we hadden daar de heele week schitterend weer. Ondertusschen waren ook de Luxemburgers nu aangekomen, die met gejuich en gezang begroet werden. Onder hen bevond zich een afgevaardigde van de Staten van Luxenburg met zijn vrouw.

De volgende ochtend (Dinsdag) hield Dr. C. W. Janssen uit Amsterdam een voordracht over „Nederland als koloniseerende Mogendheid" die in buitengewoon goede aarde viel. Nadat spreker een kort, duidelijk historisch overzicht had gegeven, behandelde hij de vraag: Hoe staan de Nederlanders tegenover de bevolking van Indië? Voor Coen was een Indiër niet veel waard; minder dan een Europeesche zuiplap, die als matroos bij Coen diende. De Europeanen en de Indiërs zijn ongelijk, vooral wat goeddienst betreft, maar niet ongelijkwaardig.

Als bij Multatuli de gedachte van het oudere broederschap over de koloniën wordt uitgesproken, dan is dit een misverstaan van de Indische volken en een bevestiging van de ongelijkwaardigheid. Thans heeft men een andere grondslag. Multatuli heeft afbrekend gewerkt; anderen daarentegen opbouwend en onder dezen is vooral te noemen K. F. Holle. In 1838 ging hij naar Batavia; hij beheerschte de taal en bestudeerde de godsdienst en de zeden. Door de nieuwe denkbeelden, die hieruit ontsproten, verdween de gedachte van ongelijkwaardigheid. Thans gaan de beste Europeanen naar Indië, die daar goede diensten bewijzen, want de regeering komt door de ontwikkeling van Indië steeds voor grootere moeilijkheden te staan; de lagere betrekkingen worden door inlanders ingenomen. Ook Duitschers hebben in Indië gewerkt. Van hen hebben we natuurbeschrijvingen en natuurwetenschappelijke beschrijvingen van de eilanden, waardoor de gronden voor de verschillende culures konden aangewezen worden. Wat de kunst betreft, zijn de Nederlanders de intellectueele leiders van de voorname Javanen, die de geschiedenis van hun eigen volk bestudeeren. Afstammelingen van deze laatsten volgen thans te Leiden de colleges in de archeologie. Daar de talen nu worden geleerd, is de regeering in staat anders te regeeren dan vroeger, want de ambtenaren kunnen nu met het volk spreken in zijn eigen taal. Ook het inlandsche recht, familierecht, erfrecht, worden bestudeerd, waardoor in het bestuur vele fouten vermeden kunnen worden. Dank zij de aldus door ons volk opgedane ervaring, zocht men gaarne ook Nederlanders voor de vervulling van bestuursfuncties in verwikkelde internationale aangelegenheden. (Armenië, Albanië).



Friesche Volksdans „Schotsche Trije"



Geldersche Boerendans „Driekusman".

Microscopische en bacteriologische onderzoekingen stellen ons in staat tegen besmettelijke ziekten op te treden. Vroeger kwam het voor, dat een familie wel eens een keer of zeven door de pokken werd bezocht. Dat is thans uitgesloten. Beroepsdegelijkheid maakt op de inlanders een geweldige indruk. Met tact en vooral bescheidenheid moet opgetreden worden. In verband met deze laatste eigenschap maakte de spreker een toespeling op het Duitsche volkskarakter van voorheen.

* * *

Na Dr. Jansen hield Dr. Weingarten een voordracht over: „Duitschlands plaats in de wereldhuishouding." De wereldhuishuishouding voor de oorlog werkte volgens het beginsel van de arbeidsverdeeling. Het waren vooral de industriestaten van Europa, die levensmiddelen moesten invoeren. Toen Duitschland nog een landbouwstaat was, kon het zijn bevolking zelf voeden. Dat was juist nog na 1871 het geval, toen ongeveer 41 millioen menschen op 54,09 millioen H. A. land woonden. In 1913 woonden op dezelfde oppervlakte 68 millioen menschen. In 1913 woonden dus 25 millioen menschen meer in Duitschland dan daar voedsel konden vinden, zoodat Duitschland door zijn plaats in de wereldhuishouding aan deze 25 millioen menschen werk en voedsel verschaffen moest. — Duitschlands ontwikkeling in de wereldhuishouding hangt natuurlijk nauw samen met de opbloei van zijn industrie. Vooral zijn het drie steunpunten, waarop Duitschlands economische positie rustte.

1. *De nijverheid*, die de kolen- en ijzerschatten ten dienste stonden. Een begrip van de ontwikkeling van de industrie geven alleen reeds de volgende getallen: Duitschlands kolenproductie:

1871 — 30 millioen ton
1890 — 70 millioen ton
1900 — 110 millioen ton
1913 — 190 millioen ton

Daarbij mag niet vergeten worden, dat deze kolen bijna uitsluitend in Duitschland zelf verbruikt werden. Naast de kolen stond het ijzer. De Duitsche ijzerproductie bedroeg in 1913 ongeveer 31 mill. ton, met inbegrip van de productie in Luxemburg (3—4 mill. ton). Bovendien voerde Duitschland nog ongeveer 10 mill. ton ijzererts in, zoodat een totaal verbruik in 1913 aan ijzerertsen meer dan 40 millioen ton bedroeg. Met zijn ijzerertsproductie stond Duitschland aan de spits van alle Europeesche landen. Engeland volgde pas met de helft en dan kwam Frankrijk nog lang niet. De producten van een industrie, die zulke hoeveelheden verwerkte, moesten natuurlijk hun weg in de

wereldhuishouding vinden. ¾ van de heele Duitsche uitvoer met een waarde van 10.1 milliard mark in 1913 bestond uit heel- en halffabricaten. Duitschland vormde het steunpunt voor deze handel en kapitaalverkeer met het buitenland.

2. *De handelsvloot en het kapitaal in 't buitenland.* De Duitsche handelsvloot bezat in 1914 een grootte van 5.7 mill. bruto registerton. Slechts Engelands handelsvloot was nog grooter (20 mill. ton), terwijl de vloot van Amerika (U. S. A.) ongeveer even groot als de Duitsche was. Door zijn handelsvloot was Duitschland in zijn eigen goederenverkeer van het buitenland onafhankelijk; maar bovendien was deze nog een groote bron van inkomsten door de vrachtvaart voor andere staten. In dezelfde richting werkten Duitschlands groote banken, zoodat Duitschland aan inkomsten uit het internationale vracht- en bankverkeer 1 milliard mark jaarlijks trekken kon. Het Duitsche bezit aan buitenlandsche papieren en industrie-kapitaal bedroeg ongeveer 20—25 milliard mark. Voornamelijk werkte Duitsch kapitaal in Klein-Azië (Bagdadspoorweg), de Balkan, Roemenië (olie), Rusland, Oostenrijk-Hongarije, China, Zuid-Amerika. Dit bezit leverde, berekend naar een rentevoet van 5 %, jaarlijks 1 tot 1¼ milliard mark op.

3. *Spoorwegen en binnenscheepvaart,* waar spreker niet verder op ingaat, omdat ze factoren voor binnenlandsche huishouding zijn.

Door de bovengenoemde factoren kreeg Duitschland jaarlijks een actief van ongeveer 2 milliard mark. Daarvan moet afgetrokken worden een passief van de handelsbalans van 0,7 milliard, zoodat het overschot van de Duitsche betalingsbalans ± 1,3 milliard bedroeg. — Deze drie steunpunten van de Duitsche wereldhuishouding werden door de vrede van Versailles geheel vernietigd. Duitschland verloor door het verdrag:

13 % van zijn gebied	10 % van zijn bevolking
30 % van zijn kolen	75 % van de ijzerertsen
15 % van het koren	10 % van de aardappelen
90 % van zijn vloot	± 65 % van zijn buitenl. kapitaal.

Wat dat beteekent, blijkt uit het volgende: Het grootste deel van de gebieden, die Duitschland moest afstaan (West- en Oost-Pruisen, Posen) waren streken met een overschot aan landbouwproducten. Duitschland moet dus thans voor zijn geringer getal inwoners meer levensmiddelen invoeren dan in 1913. — De industrie verliest ¼ — ¾ van haar grondstoffen. Deze verminderde industrie moet nu behalve de invoer van levensmiddelen ook nog de invoer van grondstoffen betalen. Duitschland voert thans in steeds grooter hoeveelheden steenkolen in. Zelfs de Staatsspoorwegen zijn daartoe gedwongen. — Duitschlands handelsvloot, die in 1918 nog maar 600.000 ton telde,

is nu al weer ongeveer 2,3 millioen ton groot. Maar een noemenswaarde bron van inkomst vormt ze nog lang niet. — Het kapitaal in 't buitenland is voor 't grootste deel verdwenen. In plaats daarvan zijn schulden gekomen, waarvoor rente betaald moet worden. Inkomsten zijn er dus niet. — Hieruit blijkt, dat alle activa uit Duitschlands betalingsbalans verdwenen zijn. Als nieuw groot passief zijn de herstelkosten er nog bijgekomen. Voor de tijd van 1919—22, dus voor vier jaar, bedroeg het passief uit Duitschlands Handelsbalans 11 milliard gouden mark tegen 0,7 milliard jaarlijks voor de oorlog. Aan herstelkosten werd tot aan 't einde van 1922 contant betaald 2,23 milliard gouden mark. Maar deze beide posten geven een passief van ongeveer 14 milliard milliard mark van de Duitsche betalingsbalans in 4 jaar, zonder dat het een of ander actief te noteeren valt.

Om 4½ uur vond na een inleiding van Dr. Gebhardt, onder leiding van dezen de bezichtiging van het slot plaats. Hij gaf uit zijn rijkdom van kennis, in kunstzinnige vorm gegoten, van eigen standpunt een boeiende verklaring van de ontwikkeling van de stijl van het slot. Vooral de trappen hielden hem lang vast, hier geraakte hij over het rythme van den stijl, over haar gaan in oneindigheid, in geestdrift, waarvoor hij met een hartelijk applaus beloond werd.

's Avonds hield Prof. van der Meer een voordracht over Multatuli, die degelijk wetenschappelijk was uitgewerkt.

Hier is de plaats om er op te wijzen, dat zulke zomerscholen niet overladen moeten worden. De hoorders, die 's morgens al twee voordrachten met vertolking hadden gehoord, 's middags de rondgang door het slot hadden gemaakt, die met inleiding en verklaring lange tijd in beslag had genomen, waren intellectueel moe. — Daar de voordrachten van de Nederlandsche docenten voornamelijk op Nederlandsche toestanden betrekking hadden, zal ik deze slechts kort aanduiden, want het komt er toch voor ons op aan, wat wij van de Duitschers meekregen. —

Dinsdag 22 Mei werd er een excursie naar het Zevengebergte gemaakt, weer onder de voortreffelijke leiding van de heer Niessen, die nu bleek niet alleen natuurhistoricus, maar tevens geoloog te zijn. Hij liet de steensoorten in situ zien, wees een oude nog duidelijk zichtbare krater aan, bracht ons naar de ruïne Drachenfels, naar kwartsietgroeven, naar Heisterbach, waar we de opgewekte geest van de heer de Koe weer eens in volle glorie mochten bewonderen. De heer Bastiaans was deze dag 25 jaar bij het Onderwijs geweest en een van de anderen was juist jarig. De heer de Koe hield tot beiden een toespraak, overhandigde hun een veldruiker, en onder gezang werd een reuzen-Ringelreihen om de twee jubilarissen uitgevoerd.

's Avonds zaten we in de Ridderzaal naar het Brühler slotkwartet te luisteren, dat op zeer verdienstelijke wijze stukken van Beethoven ten gehoore bracht.

Woensdag 23 Mei hield Dr. N. Japikse uit den Haag een voordracht over de historische ontwikkeling van Nederland in verband met Duitschland, een voordracht, uitblinkende door groote helderheid, degelijkheid en zuiverheid, die zeer in den smaak viel. — Als tegenstuk hield nu Dr. Gebhardt een voordracht over Duitschland in verband met Nederland, waarin de spreker volgens sommigen, wat in het debat bleek, Nederland een ietwat te groote plaats inruimde voor datgene, wat Duitschland van Nederland aan cultuurgoederen (Spinoza, Erasmus, Rembrand, Hemsterhuijs, van Gogh) mocht ontvangen. Toen spreker over Vincent van Gogh, de wereldberoemde, kwam te spreken, in verband met de oprichting van de Vincent-van-Gogh-vereeniging, was het, alsof een andere Gebhardt in reuzengestalte was opgestaan, die met een vulkanische spontaneïteit een verheven majestueus hemelgewelf koepelde over de groote Nederlandsche schilder. Ik weet, dat ik uit naam van de Nederlandsche van-Gogh-vereeniging spreek, als ik Dr. Gebhardt hier nog eens een hartelijk woord van dank breng; het was één van de hoogtepunten die, ik persoonlijk in Brühl beleefde. (Wordt vervolgd).

De taak der Volksuniversiteit op het gebied der Opvoedkunde.

door L. C. T. BIGOT.

In de Mei-aflevering van Volksontwikkeling werd een door den heer Voogd vertaald artikel geplaatst van Dr. Alfred Guttman te Berlijn, over de taak der Volksuniversiteit op het gebied der muziek. Dit artikel, van belang voor ieder, die geroepen wordt, cursussen voor volwassenen te leiden — benevens het verzoek der redactie van Volksontwikkeling, om meerdere opstellen van soortgelijken aard — is voor mij een aanleiding tot het plaatsen van enkele opmerkingen over de taak der Volksuniversiteit op het gebied der Opvoedkunde. Ik had het voorrecht de laatste jaren een tiental cursussen aan verschillende Volksuniversiteiten te leiden (o. a. 3 te Rotterdam en 2 te Utrecht); misschien dat enkele opmerkingen n.a. van de opgedane ervaring voor anderen nuttig kunnen zijn.

Over het algemeen is er bij de volwassenen, voor zoover zij cursussen aan een Volksuniversiteit bezoeken, een groote belangstelling

voor paedagogische besprekingen. Er is, voornamelijk bij de moeders, een verlangen naar een eenvoudige theorie, naar klare voorschriften, waarvan ze de juistheid gemakkelijk kunnen inzien; zij willen motieven hebben, die zij verstandelijk als goed kunnen erkennen, en daaraan toetsen hun paedagogische daden, die, zooals vanzelf spreekt, vaak 't gevolg zijn van spontaan opkomende gevoelens. Deze menschen weten wat zij missen: eenige kennis van de allereenvoudigste opvoedkundige waarheden, waardoor zij althans behoed zouden zijn voor groote dwaasheden. Bij hen leeft de vaak geuite klacht, dat ons onderwijs opleidt voor alles wat iemand in zijn leven noodig kàn hebben, behalve voor datgene, wat vrij zeker iedereen in zijn leven noodig heeft. Het is niet mijn bedoeling aan te dringen op nog een vak meer op het reeds overladen program onzer middelbare scholen, maar dat kennismaking met de eenvoudigste verschijnselen op het gebied van kinderpsychologie en het aanbrengen van eenig besef, hoe met kinderen moet worden omgegaan, van buitengewoon nut zouden zijn op onze middelbare meisjesscholen, staat bij mij vast. En de belangstelling zou er zeker zijn, juist op den leeftijd van 16 à 17 jaar; niet voor de oude paedagogiek, zooals die op de kweek- en normaalscholen vroeger en misschien nog hier of daar wordt onderwezen en die Jan Ligthart altijd met een hoofdletter *P* schreef, maar voor de echte, levende paedagogiek met een kleine letter, voor welker verbreiding diezelfde Jan Ligthart zooveel heeft gedaan.

Die bespreking der theoretische Begründung is daarom ook zoo noodig, omdat men meestal daaraan een te groote waarde toekent. De dwaling, dat, als men op paedagogisch gebied zijn zaakjes maar weet, de opvoeding op rolletjes gaat, is nog zeer algemeen verbreid. Op een zeer goed bezochten cursus in een kleinere plaats, sprak een der toehoorsters er haar verbazing over uit, dat er hier in de stad zooveel menschen waren met lastige kinderen: „Zouden nu al die menschen net zulke lastige kinderen hebben als ik!" Blijkbaar verwachtte ze van den leider een reeks recepten, die eenvoudig toegepast, de moeilijkheden in de opvoeding zouden verjagen als kinine de koorts. Als een cursus er in slaagt, al is 't slechts bij enkelen, het denkbeeld te wekken dat opvoeden niet is een kwestie van weten, maar een kwestie van zijn, dat men een kind niet kan opvoeden tot wat men meent, maar alleen tot wat men is, dan heeft die cursus zijn doel bereikt. Naast een voldoen aan het verlangen naar een theorie, moet noodzakelijk naar voren komen de betrekkelijke waarde van alle paedagogisch getheoretiseer.

Naast de hierboven geschetste toehoorders zijn er dan ook velen, voor wie de practische kant der opvoeding veel aantrekkelijker is.

Merkwaardig is het verschil in houding waar te nemen: onder de theoretische uiteenzetting zijn de cursisten leerlingen, ze zitten als brave kinderen te luisteren. Maar komt de praktijk aan de orde, dan willen ze meespreken, — ze ageeren als een levendige klasse en kunnen hun vragen en opmerkingen slechts met moeite tot 't einde der les inhouden. Hoe een paedagogische theorie ontstaat, hoe ze in bijzonderheden luidt, zijn vragen, die de meeste cursisten niet onbelangrijk vinden, maar het ware meeleven is er, als de praktijk, het leven zelf aan de orde is. Een uiteenzetting van de enquête-methode en de biologische methode, zooals Prof. Heymans die heeft gevolgd voor zijn karakter-indeeling en die hij o. a. heeft medegedeeld in de Psychologie van de vrouw, — een overzicht van de middelen om de geestelijke vermoeidheid te meten, — zijn, om maar deze twee voorbeelden te noemen, voor de meeste toehoorders, zaken van minder beteekenis dan de karakterverdeeling zelf en het vraagstuk der geestelijke overlading. Bij de beschrijving van verschillende kinderkarakters, stellen de hoorders zich blijkbaar hun eigen kinderen of leerlingen scherp voor oogen; het herkennen in wat ze hooren van datgene, wat ze reeds hebben ervaren, geeft op zichzelf al voldoening en deze is te grooter naarmate zij vernemen, dat hun persoonlijke ervaring eene is, die vrij algemeen met die van anderen overeenstemt. De practisch-paedagogische kwesties vinden dan ook de grootste belangstelling: klikken, spieken, zakgeld, kerkgaan, lectuur en dergelijken. Op een mijner cursussen, informeerde een dame, of 't ook geoorloofd was vragen te stellen over zaken, die niet op de les waren besproken; toen ik dit eenmaal had toegestaan, kwamen er elke les juist van zulke practische kwesties voor den dag.

Een der cursisten, die ongetwijfeld tegenover mijn theoretische uiteenzettingen minder sympathiek stond, deed zelfs het verzoek, of ik het volgende jaar een „uitsluitend vragen- en antwoordencursus" zou willen geven. Blijkbaar vond hij, dat hij daar 't meeste aan „had". Wat zeer goed mogelijk is.

Intusschen, het vragen-stellen is voor elken cursus, maar vooral voor een in paedagogiek, van groote beteekenis. Als de menschen niet „loskomen", bereikt men zijn doel niet. Het resultaat van een cursus mag niet zijn, dat de cursisten naar huis gaan met de voldoening, dat ze nu in de puntjes weten, wat secundaire functie is, of hoe het kwadraat van Binet er uitziet; de cursus moet zijn een zich gezamenlijk verdiepen in paedagogische kwesties. Uitwisseling van gedachten, vragen stellen in elken vorm — schriftelijk of mondeling — in 't publiek of onder vier oogen — moet een belangrijk onderdeel zijn van elken paedagogischen cursus. De hoorders daartoe te brengen is

vooral bij eerste kennismaking moeilijk; de menschen vreezen voor dom aangezien te worden, als ze een of andere vraag stellen en dat belemmert hen. Het eerst wat de leider te doen heeft, is zijn hoorders over die vrees heen te helpen.

Een eigenaardige moeilijkheid doet zich bij deze besprekingen voor, als de school aan de orde komt. De meeste hoorders willen aanvankelijk van die school weinig goeds hooren; de mannen berusten, ze leggen zich min of meer fatalistisch neer bij den toestand; die narigheid moet je nu eenmaal door, om in de maatschappij te slagen. De moeders zijn anders; zij klagen dat de school veeleischend is, dat ze overheerscht, dat ze het gezinsleven belemmert en veel te veel beslag op de kinderen legt. De school is aanmatigend, zoo meenen zij; ze verbeeldt zich, dat ze opvoedt, maar dat kan ze niet, ze kan alleen onderwijzen. Haar ontbreekt, wat in de eerste plaats voor alle opvoeding noodig is: de liefde. Ik zal mij altijd blijven herinneren, hoe een moeder op zeer stelligen toon verkondigde (de hier bedoelde cursus viel samen met een enquete van Frits van Raalte in 't Handelsblad over de vraag hoe „groote" mannen en vrouwen over hun schooltijd dachten): De grootsten onder de menschen, n.l. de kunstenaars, hebben allen de school verwenscht.

Ik druk mij hier wel heel scherp uit. Natuurlijk was er ook waardeering, maar toch was in 't algemeen gesproken de houding ten opzichte van de school — vooral ten opzichte van de middelbare school — zeer antipathiek. Heel vaak kwam dit gevoel voort uit een gebrek aan inzicht in de plichten en de rechten der school. Vergis ik mij niet, dan ligt hier voor de docenten aan de V. U. een belangrijke taak, n.l. de ouders tot een beter inzicht te brengen in het werk van de school. Heel wat dwaze denkbeelden en vooroordeelen kunnen worden opgeruimd in een bespreking, waarin aan de eene zijde de fouten der school eerlijk worden erkend, maar aan de andere zijde ook gevraagd, ja geëischt wordt die school te geven, wat haar toekomt. Zulke lessen aan een V. U. kunnen veel doen, om huis en school wat dichter bij elkaar te brengen.

Samenvattend meenen wij dit te mogen zeggen:

De opvoedkunde is een zeer geschikt vak voor onze V. U.; het heeft de belangstelling der ouders, vooral als de leider naast de onmisbare theorie veel plaats geeft aan de practische kwesties. De meeste ouders moeten de problemen nog leeren onderkennen, welke achter die practische zaken staan. De cursus moet overvloed van tijd geven voor het stellen van vragen in elken vorm en kan door rustige besprekingen het eigenlijke werk in de school beter doen waardeeren.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Over de Onderwijzersopleiding.

De opleiding tot onderwijzer is in de laatste maanden in de pers telkens het onderwerp van bespreking geweest.

Voornamelijk is dat te verklaren uit de levendigheid, die er heerscht in de eertijds zoo rustige kringen der Kweekschoolleeraren. In Juli 1921 werd de Kweekschoolbond opgericht, die alle openbare en neutraal-bijzondere Kweekscholen omvat en die sedert Sept. 1922 een eigen orgaan heeft, dat maandelijks verschijnt. De R.K. Kweekschoolbond heeft sedert begin 1923 ook een orgaan, terwijl de Protestantsch-Christelijke Kweekschoolleeraren eveneens telkens van zich doen hooren.

Deze activiteit is begrijpelijk. Immers — een buitenstaander zal 't niet gelooven — maar we zitten op de kweekscholen nog steeds met de oude, totaal verouderde opleiding. We weten nu, dat de nieuwe opleiding wel in de wet blijft staan, maar dat er voorloopig niets van komt. Verder weten we, dat er veranderingen zullen komen, welke is onbekend, — evenals wanneer die veranderingen zullen intreden.

Aan raadgevingen ontbreekt 't niet.

Maak de kweekschool, die thans 4 jarig is tot een school met 3 jarigen cursus, aansluitend bij H.B.S. 3 j.c. of (M.)U.L.O. school, indien er parallelklassen worden geplaatst, dan krijgt ge dus kweekscholen met 3 × 2 klassen = 6 klassen.

Aldus adviseert een artikel in de Telegraaf van 6 Jan. '23 van de hand van den heer Kraak.

Maak van de kweekschool een school met tweejarigen cursus, aansluitend bij H.B.S. 5 j.c. of Gymnasium. Aldus adviseert de Standaard van 16 Mrt. '23. Schaf op die kweekschool alle vakken van onderwijs af, behalve die welke speciaal de vakopleiding betreffen; alleen is noodig een directeur-leeraar in paedagogiek, een leeraar in zang en in teekenen. Geen lokalen voor Natuurkunde enz. enz. Wat een bezuiniging, zoo juicht de Schrijver, waarbij hij vergeet, dat de H.B.S. 5 j.c. in zijn plan per jaar 2100 leerlingen meer moet afleveren dan nu, leerlingen die toch ook in een natuurkunde lokaal moeten gezeten hebben. Dat Natuurkundelokaal is de boeman; wie over bezuiniging schrijft bij voortgezet onderwijs, komt altijd voor den dag met de dure lokalen voor natuurkunde enz.

Laat die kweekscholen toch gaan; geef ons onze avondnormaallessen weer, zoo schrijft een inzender in de Nederlander.

Die avondnormaallessen zijn nog zoo kwaad niet: wat 'n knappe menschen zijn daar niet opgeleid. Volgens dezen auteur is het maar wat best, als de opleiding een bijbaantje is voor de avonduren.

En ondertusschen blijven de Kweekscholen voortsukkelen op het veelbetreden paadje naar het fossiele examen van art. 77a der Wet op het L.O. van 1878.

Bij het publiek heerscht verwarring, bij directeuren en leeraren onzekerheid. De Minister heeft aan de samenwerkende Kweekschoolbonden toegezegd: het schooleindexamen en een verplaatsing van het cursusbegin van 1 Mei naar 1 September. Maar wanneer zullen deze veranderingen komen?

De Kweekschool, orgaan van den (neutralen) Kweekschoolbond, geeft in het Juni-nr. een verslag van wat de Onderwijsraad gedaan heeft voor de opleiding en eindigt met de verzuchting: Wanneer zullen we nu het resultaat van dit alles zien?

Ja, wanneer?

Bt.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

De Vrije Volksontwikkeling in Duitschland
Dr. Robert von Erdberg, Berlijn 301

Arbeidsschool (ter Oriënteering) A. H. Gerhard 310

De Nederlandsch-Duitsch-Luxemburgsche Vacantieschool (19-26 Mei 1923) te Brühl
W. Emmens 320

De taak der Volksuniversiteit op het gebied der Opvoedkunde . . L. C. T. Bigot 328

Persoverzicht . . . . . Bt. 332

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October	1917	18472 leden.
„	1918	19927 „
„	1919	21429 „
November	1920	22801 „
December	1921	25406 „

Zoo juist compleet verschenen:

H. G. DE MAAR en J. E. DE MAAR,

HANDBOEK DER ENGELSCHE HANDELSTAAL

A: DE ALGEMEENE HANDELSTAAL. Terminologie, Vertalingen in het Engelsch, geïll., ingen. f 2.90, geb. . . . . f 3.25

B: DE BRANCHETALEN. Correspondentie over Goederenhandel, Scheepvaart en Bankwezen, geïll., ingen. f 2.90, geb. . . . . f 3.25

C: SPRAAKKUNST, geïll., ingen. f 2.40, geb. . . . . f 2.75

D: STUKKEN TER VERTALING UIT HET ENGELSCH, geïll., ingen. f 1.50, geb. . f 1.80

E: LEESBOEK, geïll., ingen. f 3.50, geb. . . . . f 3.90

Een uitstekend handboek, ook voor de practijk. Onberispelijk Engelsch. *Mercurius.*

Een groote aanwinst voor het onderwijs in Engelsche Handelscorrespondentie. *Maandblad voor Handelsonderwijs.*

Zeer methodisch in elkaar gezet. *De Vacature.* Een mooi boek *Handelsstudie.*

UITGAVE VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG.

4e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1923. No. 11-12.

TB3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, J. W. GERHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, A. C. HOVENS GREVE, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, I. KOOISTRA, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

In nieuwe banen

door A. H. GERHARD.

Onder dezen of een soortgelijken titel wordt in tal van onderwijsbladen en tijdschriften geschreven over wat ik zou willen noemen de toekomstige gedaante der Schoolopvoeding. In ons tijdschrift behooren tot die publicaties o.a. de verslagen van het duitsche rijks-onderwijscongres en in 't nummer van Mei '23 het overzicht over „l' Ecole active" van Ferrière. Hoewel de belangstelling, ten minste de intensieve belangstelling voor dit feitelijk zeer uitgebreide onderwerp, nog tamelijk wel beperkt is tot kleine kringen, is de litteratuur er over reeds in bijzondere mate aangegroeid en de stroom zal stellig nog geweldig aanzwellen. Wie zich van al wat er over geschreven wordt en van de relazen der talrijke proefnemingen op de hoogte wil stellen en houden, zal ongetwijfeld den weg door dit doolhof bijster raken, als hij zich geen voorstelling vormt van de algemeene oorzaken van en de hoofdrichtingen in dit pedagogisch en didactisch gistingsproces. Want dit *is* het.

Het lijkt mij dus gewettigd, dat schrijver dezes aangeeft hoe hij zich die oorzaken en richtingen denkt.

Onvoldaanheid met de inrichting en de resultaten van het onderwijs is er al langer dan een eeuw. Rousseau, Pestalozzi, Fröbel, om maar enkelen der meest bekenden te noemen, gaven voor allen, die na hen kwamen, de gronden voor die onvoldaanheid aan.

Veel gevolg heeft dit alles eigenlijk nooit gehad. Er zijn wel nieuwe leermethoden ingevoerd, aan de sociale en hygiënische eischen voor het kind werd langzamerhand in hooge mate voldaan, maar het wezen der zaak veranderde weinig. Feitelijk, omdat men zich van dat „wezen" veel te weinig rekenschap gaf, hoezeer er ook telkens door „roepers in de woestijn" gepoogd werd de overtuiging te doen doordringen, dat de school niets anders was dan een instrument voor verstandsontwikkeling, in den zin van aanbrengen van wat parate schoolkennis en intellectueele vaardigheden, en dat dit verkeerd was, wijl het leven, de maatschappij iets meer, vooral iets anders vorderde.

De latere geschiedschrijver zal eerst ten volle kunnen overzien hoe-

zeer de groote oorlog in dit opzicht een schier volkomen revolutie te weeg heeft gebracht. Die revolutie ging echter in twee zeer onderscheiden richtingen. Ten eerste moest het ons geslacht treffen, hoe vernietigend het vonnis was, dat de oorlog velde over de moreele waarde der schoolopvoeding.

't Is waar, men zag het ook lang te voren wel hoe weinig, eigenlijk absoluut nul, de zedelijke uitwerking der opvoeding was op de mentaliteit der volkeren, die bij steeds vermeerderende militaire bewapening en klimmenden oorlogsgeest, de groote ramp voorbereidde. Doch toen de oorlog er was en nooit scheen te eindigen, met zijn ontzettende gruwelen en afschuwelijke oorlogsdaden, met zijn onbeschrijfelijke verwildering op moreel gebied en zijn nog steeds voortdurende ontreddering op elk terrein, toen werd er fel licht geworpen op wat men dacht te moeten noemen, het absolute fiasco der school.

De vraag, door ettelijken in hevige ontvoering en met ongeduld gesteld, door vele anderen bedachtzaam herhaald, eindelijk hier en daar van overheidswege aan de orde gebracht, is deze, of de school, indien zij slechts het verstand ontwikkelt en niet vóór alles het karakter vormt, d. w. z. de ware zedelijkheid kweekt, eer kwaad dan goed sticht.

De tweede richting betreft een gansch ander punt.

De millioenen verliezen aan menschenlevens en het nog veel grooter verlies aan arbeidsvermogen door blijvende geestelijke en lichamelijke verminking van millioenen overlevenden, maakt sedert den quasi-vrede het herstel van het economisch vermogen der volkeren tot een der moeilijkste staathuishoudkundige vraagstukken.

Daardoor sprong een ander euvel der vóór-oorlogsche schoolopvoeding, eigenlijk een euvel inherent aan den grondslag der maatschappij, daghelder in 't oog: de tendenz om arbeiders met het „hoofd" te vormen inplaats van met de „handen". De onderscheiding is wezenlijk te simplistisch, doch de bedoeling is duidelijk. De geheele inrichting der school gaf voedsel aan de overal heerschende waan-voorstelling, dat het gewone ambacht, het handwerk, maatschappelijk minderwaardig is tegenover den zoogenaamden intellectueelen arbeid.

Feitelijk is het dus een levensvraag voor de volkeren geworden, hoe men den arbeid in engeren zin, d. i. de arbeid onmiddellijk uitgeoefend met werktuig en materiaal, de onmisbare voorwaarde voor alle productie, bevorderen kan. Hierin nu ligt een zeer sterke prikkel om de school dienstbaar te maken aan een hoogere waardeering van den handenarbeid en aan de verkrijging van een grooter aantal geschikten voor zulken arbeid.

Deze zuiver economische drijfveeren liggen aan niet weinige pedagogische en didactische betoogen ten grondslag.

Er is nog een derde geestesrichting aan te wijzen, die eveneens in de gevolgen van den oorlog een sterken steun heeft gevonden. De beide eerstgenoemde richtingen hebben vooral de gemeenschap op 't oog. Men kan echter ook het individu op den voorgrond stellen en dan van oordeel zijn, dat elk individu een recht heeft op de volle ontwikkeling van zijn gaven en aanleg. Dat „recht" is uiteraard een zeer betwistbaar punt, terwijl de gemeenschap als regel zich weinig om het individueel recht bekommert, als het geheel aan de toepassing van dat recht geen behoefte heeft. Dit is echter zeer door den oorlog gewijzigd en vooral met het oog op de bovengenoemde tweede richting, moest de stelling, dat de gemeenschap zelve er belang bij had gekregen, dat ieder harer individuen die plaats zou gaan innemen, waartoe het ten volle geschikt is, veel meer algemeen en openlijk aanhang vinden. Het is pedagogisch een buitengewoon moeilijke kwestie, maar eene die toch een oplossing vraagt: brengt de huidige school ieder kind op den ontwikkelingsweg, waartoe het ten volle berekend is, en zoo neen, hoe moet zij dan te werk gaan? Deze vraag is daarom van zooveel gewicht, omdat de maatschappij niet alleen noodig heeft vele en goede arbeiders, maar zij moet ook kunnen beschikken over de noodige, in alle opzichten *deugdelijke* hoogere intellectueele arbeidskrachten.

Men kan de geschetste drie richtingen van onderzoeken aanduiden in zeer korte spreuken: 1o. karakter gaat boven kennis, 2o. de arbeid is de grondslag der maatschappij, dus moet hij die der school worden, 3o. ieder kind moet met behulp der school alles in de maatschappij kunnen worden, waartoe het geschikt is, ongeacht de economische positie zijner verwanten.

Alle, reeds bijna tallooze, bij wijze van proefneming, ingeslagen nieuwe wegen wijzen in een dezer drie richtingen, zij 't ook, dat zoo goed als zonder uitzondering, aan de andere richtingen dan tevens gedacht is.

Wanneer men bovenstaande beschouwing in de groote lijn als juist aanneemt, dan ligt de gevolgtrekking voor de hand, dat verscheidene van die proefnemingen onderling niet bijzonder veel zullen verschillen, ook al geldt elke daarvan voor de ondernemers als de eenig ware weg. Toch is de kennismaking met al die pogingen van belang, omdat per slot van rekening de gang aldus zal zijn, dat de kennisneming van deze of gene proef tot navolging zal prikkelen en dat eindelijk die proef of proeven tot de algemeen gevolgde zal behooren, welke het grootste aantal bevredigde navolgers heeft gevonden.

Intusschen behoort nog rekening gehouden te worden met de overweging, dat innerlijk gelijke proefnemingen uiterlijk veel verschil kunnen

vertoonen op grond der zeer onderscheiden volkszeden en gewoonten. Zelfs kan als vaststaande worden aangenomen, dat een blinde navolging van wat een *goede* schoolvorm is gebleken bij het eene volk, totaal mislukken zal bij een geheel ander volk.

Deze eenigszins uitgedijde beschouwing kwam ons in de pen bij de lezing van het April-nummer van *„Pour l'Ere Nouvelle"*.

In een gedachtenwisseling in het *Onderwijs* wordt in het nummer van 16 Juni opgemerkt, dat men niet alleen behoeft te zoeken voor pedagogische orienteering bij een arbeidsschool, een Montessorischool en een Daltonsysteem.

Men kan „er nog wel een dozijn meer noemen. Het tijdschrift der Proefscholen, „L'ère nouvelle" biedt er te kust en te keur en ieder kwartaal weer nieuwe. Maar zou men daaruit één systeem durven zoeken voor de Nederlandsche School?"

In deze ietwat smadelijke uitval ligt toch een deugdelijke waarschuwing. Doch ten onrechte zou men er uit kunnen afleiden, dat, *omdat* een Nederlandsche School een eigen karakter zal hebben in verband met den eigen aard van het Nederlandsche Volk en met de historische ontwikkeling, die ons onderwijs nu eenmaal gehad heeft, we met al die nieuwigheden van over de grenzen niets te doen hebben. Integendeel grondige kennis, zelfs van de mislukte proeven, moet helpen den goeden weg te vinden. Daarom is het zoo nuttig den inhoud te verwerken, zoowel van een boekje als bijv. van Dr. J. L. Snethlage: „De Schoolopvoeding in Amerika en het vraagstuk der Kennis", van redevoeringen als van Prof. Dr. S. A. Lewitin uit Moskou over „Produktions-Schule, Lehrerbildung und Arbeitswissenschaft," van de werken over en van Montessori, van het Daltonsysteem, van de redevoering van Prof. Winkler, voorkomende in het Weekblad voor Gymnasiaal en M. Onderwijs van 7 Mrt. 1923, als de inzichten te leeren kennen van de vele practici, die wat nieuws begonnen zijn, navolgers bijvoorbeeld van Abbatsholme of der Duitsche Laudesheime.

Inderdaad geeft l'Erè Nouvelle daarvan een geregeld overzicht. In het nummer van April 1923 worden verschillende voorbeelden aangehaald, waarvan de kennismaking ons, nuchtere Hollanders, wat vreemd aandoet. Het eerste voorbeeld is de beschrijving van het bezoek van een Gencefsche bewaarschool-onderwijzeres aan de klasse van den Heer en Mevr. Le Gall te Parijs. Het volgende is er aan ontleend.

„Deze klasse is een waar atelier in miniatuur en telt 15 leerlingen. Hier zijn wat kleintjes van 4 à 5 jaar bezig met vrij teekenen; daar

houden van 5 tot 6 jaar zich onledig met mandenmaken; grooteren hebben een blad van de Oost-Indische kers voor zich en een doos waterverfjes. Zij zoeken de juiste toon en 't is aardig hen te zien omgaan met 't penseel, geheel in hun werk verdiept.

Het was verwonderlijk zooals zij aanleg toonden voor de aquarel. Ze begonnen met een groene vlek, die gaandeweg een duidelijker vorm kreeg en eindelijk een echt kersblad werd.

Daar sta ik bij een ventje van goed 6 jaar. Hij zit aan een pottebakkers wiel. Hij heeft nog geen nuttig voorwerp op 't oog, maar wat een heerlijkheid het wiel te draaien en de klei te kneden. Daar houdt hij op! Waarom? De klei is hard, hij staat op en doopt zijn handen in een emmer met water. Terug. Nu gaat 't beter. Het kereltje ziet een vorm voor den dag komen: 't is een groote kom.

Bij deze oefening krijgt de hand groote zekerheid, de tastzin verfijnt. De kleuter doet deze soort van oefeningen dolgraag, want het is iets tastbaars, wat hij doet. De heer en Mevr. le Gall gaan verder dan Fröbel, want het is niet meer alleen het doel om het kind belangstelling te doen krijgen, door hun wat figuren te doen vouwen van papier of kralen laten rijgen of matjes te doen vlechten, allemaal min of meer kunstmatige werkjes. Neen, het echtpaar wil een echte industrieele uitrusting, maar verkleind, waardoor de kinderen zich in 't klein vertrouwd kunnen maken met diverse ambachten en voorwerpen kunnen vervaardigen van practisch nut en meetbare waarde.

De heer le Gall, die beeldhouwer is, is er in geslaagd na een langdurige en uitgebreide studie de handgrepen en hulpmiddelen der ambachten in hun eenvoudigsten en meest doeltreffenden vorm te herstellen. De oefeningen blijven daardoor geheel binnen de lichamelijke en de geestelijke vermogens der kinderen, die, ouder geworden, zich daardoor des te gemakkelijker aanpassen aan de eischen van het moderne ambacht.

De arbeid is ingericht op het beginsel der samenwerking en de nuttige voorwerpen, tot stand gebracht, worden naar de behoefte verdeeld.

Laat ons mogen eindigen met te zeggen dat deze methode een massa goede dingen schept voor de opvoeding der kleinen. Ze worden genoopt zich goed te overtuigen van de geheimzinnigheden aan de ambachten verbonden, zij verrijken hun woordenschat door 't gebruik van technische termen, zij ontwikkelen hun handvaardigheid, hun zin voor het mooie wordt geoefend, zij krijgen lust in den arbeid en ongemerkt wennen zij aan daden van solidariteit."

Dit is wel een zeer geestdriftige beschrijving. Trouwens het hier bedoelde werk wordt in verschillende bladen, als *le Jardin d'Enfants;*

De l'Ecole et la Vie zeer geroemd. Het is een proefneming met bijzondere vergunning van het Parijsche schoolbestuur begonnen.

In hoeverre 't van toepassing kan zijn op alle kinderen, in hoeverre 't zich verdraagt met het werk voor andere kundigheden, in hoeverre het gewone onderwijs op latere jaren van deze voorbereiding profiteert, is alles nog een vraag. Doch, ongetwijfeld zal veel voordeel getrokken kunnen worden voor ons onderwijs, als vele malen even consequent deze proef wordt genomen. Intusschen is ze allerminst volkomen nieuw. Immers de handenarbeid komt reeds op vele scholen voor. Nieuw zou men evenwel mogen noemen het streven om den handenarbeid tot de hoofdzaak te maken.

Duidelijker in een bepaald nieuwe richting gaan de *„Hamburger Gemeinschaftsschulen"*. De volgende uiteenzetting is aan l'Ere Nouvelle ontleend.

„Straf noch dwang. Alles voor het kind. Door vrijheid tot broederschap. Elk dezer leuzen zou tot motto kunnen dienen voor deze scholen en wanneer men er den diepen zin van vat, begrijpt men den geestelijken drang, die zooveel kracht, zooveel durf, zooveel breedheid geeft aan het nieuwe in die scholen.

Het is een nieuwe oriënteering. Geen methode, geen recept, maar het leven met zijn innerlijke drijfkrachten, zijn eeuwig worden. Daarom heeft het onderwijzerscorps geaarzeld den naam, schoolgemeenschappen, te aanvaarden, dien naam gekozen vier jaar geleden door de ouders om den geest van broederschap te demonstreeren, die ouders, leerlingen en onderwijzers moet verbinden; het meende eigenlijk, dat dit doel nooit bereikt wordt, dat de school een onafgebroken opnieuw beginnen is.

Deze scholen zijn niet de vrucht van een revolutie, noch van een zucht naar nieuwigheden, maar het natuurlijk uitvloeisel van een echt democratische beweging. Het zijn geen leeraren in de zielkunde, die ze hebben gesticht; het is het geheele volk van Hamburg, dorstend naar vrijheid. Het zijn de onderwijzers der lagere scholen, zich vol vertrouwen op deze proefneming werpend, in de overtuiging dat alle moeilijkheden overwonnen zullen worden, in weerwil van het gemis aan eenheid, eigen aan elk begin, als er slechts gearbeid wordt in een geest van liefde en broederschap. De tucht groeit dan van binnen uit in plaats dat hij van buiten wordt opgelegd.

Een voorbeeld: In de meest bezochte school van de buitenwijk Barmbeck. „Am Tieloh" (eerst bestuurd door Wilhelm Paulsen, thans schoolraad te Berlijn en tegenwoordig door Nicolas Hennigsen) betreurden een twintigtal jongens van dertien jaar, tot wanhoop gebracht door het lawaai en de wanorde, die hun het werken beletten, ten zeerste hun oude school. De presidente, een meisje van twaalf

jaar, bleef met groote kalmte in haar rol, in spijt van de uitroepen en hoorde de klachten en beschuldigingen aan. Daar deze aan beide zijden even talrijk waren, toonde zij aan, dat eensgezindheid en inschikkelijkheid meer zouden uitrichten dan getwist.

Staande de zitting besluit de groep der ontevredenen, een ongebruikte zolder als klasselokaal in te richten. Meteen aan 't werk! Gezamenlijk wordt er schoongemaakt, worden muren en plafond gewit; een stuk of wat meubels worden in elkaar gezet en vol vreugde installeert men zich in het paradijs, dat de kinderen met eigen kracht, zonder de hulp van wie ook, hadden ingericht.

De onderwijzers hadden zich bepaald tot het geven van raad, waar die gevraagd werd, zonder zich op eenigerlei wijze te mengen in de besluiten. Het samen werken had dit wonder gewrocht en de best denkbare les in het zaakonderwijs gegeven.

Waardoor levert de stad Hamburg een zoo gunstig terrein voor zulke proefnemingen op? De wind, die door deze „vrije hanzestad" waait, is een andere, dan die door Duitschland trekt; hij is verzadigd van de zilte scherpte der zee. Haar haven is voorts open voor de geheele wereld en verbindt haar met andere naties. Daar, evenals elders, heerscht een hevige vijandschap tusschen werknemers en werkgevers. En toch leeft er in aller diepste wezen de behoefte aan vereeniging, aan vruchtbare uitwisseling ter bevordering der komst van de algemeene broederschap. Sedert lange jaren reikten het ideaal en de pogingen der volksonderwijzers veel verder dan die hunner collega's in Duitschland, uitgezonderd die van Saksen en Thuringen.

Zonder bepaalde politieke kleur, droomden zij van een kunstzinnige opvoeding van het volk. Hun streven vond een krachtigen steun in de twee volgende feiten.

Het eerste was de stichting omstreeks 1880 van een Volksschouwburg te midden der Hamburgsche vakarbeiders, die ze met hun sympathie in bloei hielden; het andere was de stoute poging van Alfred Lichtwarks om door de kinderen eigener beweging, zonder eenige africhting, de meesterwerken van Holbein, Dürer, Rembrandt te laten namaken. Als gevolg hiervan constitueerde zich in 1883 een comité voor de uitgave van „Leesboeken voor de Jeugd". Heinrich Wolgast schreef zijn boek: „Over de armoede aan lectuur voor de jeugd".

Het werd de geboorte van een nieuwe pedagogie, die wortelde in den schoonheidszin, het genie, den scheppingsdrang van het kind zelf en die vol vertrouwen dorst te steunen op de goddelijke vonk, die in elke menschelijke ziel gloort.

Dit alles ging vooraf aan het groote feest der jeugd in 1913 op den Hooge Meissner in Centraal Duitschland. Duizenden jongens en

meisjes van geheel Duitschland stroomden er te zamen en legden er de gelofte af de menschheid af te voeren van den sleurweg, te worstelen tegen alle verdorrende conventie, aan te moedigen onafhankelijkheid van geest, rechtschapenheid en oprechtheid en alle idealen, die aan het leven een hoogere wijding geven.

Het doel is schitterend en geestdriftwekkend; maar de weg erheen is lang en vordert de samenwerking der ervaring van de rijpheid en de onstuimigheid der jeugd. Onderwijshervormingen zijn in Hamburg nooit het werk geweest van een bevoorrechte klasse. Het is het kind en het volk, die hebben willen worstelen tegen alles wat dreigde den scheppingsdrang in de menschheid en haar behoefte aan vrijheid te verstikken.

De bekwaamsten onder de leiders der arbeidsbeweging constateerden, dat de politieke strijd geen enkelen vooruitgang bracht op bovenbedoeld terrein en wendden zich daarom tot de onderwijzers, stelden in hen hun vertrouwen en boden hun hun vertrouwen. Zij, die geleden hadden onder hun onvermogen om uiting te geven aan wat hun ontbrak en wat zij hoopten, begrepen dat hun kinderen moesten voorbereid worden voor de worstelingen, ten einde die vrijheid en die levensvreugd te verwerven, waarvan zij gedroomd hadden zonder ze ooit te hebben bereikt.

En het onderwijzerscorps begreep dat de hulp van de mannen en vrouwen, gewend aan harden arbeid, onmisbaar was om de volksopvoeding op deze nieuwe wegen voort te stuwen. Slechts met hun steun werd de overwinning behaald op de oude verdorrende methoden.

In 1896 werd te Hamburg gesticht de *Lehrerverein zur Pflege Künstlerischer Bildung*. Terwijl zij elk initiatief op opvoedkundig gebied in het Rijk aanmoedigt, bemoeit zij zich vooral met het teekenonderwijs en vervangt de copieën, die men vroeger steeds den kinderen ter vervaardiging gaf, door voorwerpen die het kind naar eigen smaak uitkiest. Zij belegt er ook openbare vergaderingen over. Doch de overheid grijpt in, vooral de bureaucratie en tracht door dwaze voorschriften de beweging te doen eindigen. Vergeefs! De wil des volks zegeviert.

Jensen en Lamszus, de voorloopers der nieuwe school, de overheid trotseerende, stellen kunstwerken van kinderen ten toon, die luid worden geprezen. Alle oppositie moet eindigen: lezen en schrijven staan niet langer op het program voor de heele kleintjes; het kind zelf, voorbereid door teekenen en boetseeren, moet zelf om onderwijs in die vaardigheden vragen; soms is het slechts de zucht tot nadoen, die het kind er toe drijft; doch bij een normaal kind komt er altijd een oogenblik, waarop de belangstelling is gewekt en het zelf om onderwijs vraagt.

Deze gedeeltelijke hervormingen voldeden echter geenszins de eerzucht der nieuwlichters; zij wilden, dat men in alle scholen met de traditie zou breken en overal de programma's zou inrichten naar de behoeften van het kind.

Sedert 1906 worstelt een pedagogisch comité voor de schepping van een proefschool, niet om te laten zien wat men al wist, maar om te toonen wat men met 't kind bereiken kon, als men het in vrijheid zich liet ontwikkelen zonder eenige uitwendige belemmering, slechts geleid door de eischen zijner natuur.

Op deze oproerige voorslagen antwoordde de overheid met strenge verordeningen. In 1912 kwam er evenwel een wijziging tot stand in de samenstelling der leiding van het openbaar onderwijs en de stille tegenwerking der conservatieven moest wijken voor den drang der jonge democraten. Nu zijn het de autoriteiten zelf, vereenigd in het onderwijzerscorps, die het ontwerp eener proefschool ter hand nemen; doch de oorlog brak uit en elke andere bezigheid wordt naar den achtergrond gedrongen.

In 1917 komt het plan weer boven water en toen reeds werden alle strakke schoolprogramma's vervangen door een leerplan, dat samengesteld is met medewerking der ouders. De revolutie vaagt de laatste hinderpalen weg en 12 November 1918, drie dagen na de vestiging der nieuwe regeering, werpen de arbeiders, die hun strijd voor de geestelijke vrijmaking nooit uit het oog hebben verloren, de Bastille der oude schoolautoriteit omver. De socialistische senator Krause proclameert eindelijk de volstrekte vrijheid van onderwijs. Doch deze zoo lang gedroomde vrijheid vertrouwt men slechts toe aan hen, die op de hoogte zijn van de zware taak, die hen wacht. De hervorming wordt ingevoerd op de gewone volksschool, want de middelbare scholen hebben zich steeds uitgesproken ten gunste der officieele leerprogramma's en lieten de volksscholen alleen hun strijd voor de vrijheid uitvechten.

Men liet dus aan de volksscholen de keus tusschen drie te volgen wegen:

1. Behoud der oude leerplannen.
2. Aanvaarding van het plan van studie, zooals dit reeds vroeger samengesteld was door de hervormingspartij.
3. Werken zonder leerplan en het onderwijs zich laten aanpassen aan de ervaringen, die opgedaan zouden worden in het in gemeenschap leven met de kinderen.

Gelukkig bleven zij, die den nieuwen geest niet begrepen in de rangen der behouders, terwijl zij, die gloeiden voor het nieuwe ideaal, zich met geestdrift in het strijdperk wierpen. Karl Götze en Wilhelm

Lottig organiseerden twee corpsen onderwijzers voor „de bevrijding van elke officieele autoriteit."

Met de kinderen meeleven, die wijze van onderwijzen volgen, die zich aansluit aan de natuur der kinderen zonder eenige vooropgestelde methode, ziedaar het wachtwoord dezer pioniers, die, dank zij een fijn zielkundig instinct, en met medewerking der ouders, van het kind een nuttig lid der gemeenschap wilden maken. De ouders in de arbeiderswijken van Hamburg rekenden op de onderwijzers om hun kinderen te voeren op den weg der vrijheid; hadden de autoriteiten de nieuwe orde van zaken niet aanvaard, dan zou het volk hen daartoe gedwongen hebben.

De scholen van Berliner Thor (1919), van de Telemannstrasse (1919), van Breitenfeld en van Barmbeck, welke genoemd wordt: „Am Ticloh" (1920) richten zich alle naar hetzelfde doel: de kinderen behandelen met denzelfden eerbied, dien men aan elk menschelijk wezen verschuldigd is, tegenover hen van geen enkelen dwang gebruik maken, de geestelijke ontwikkeling in elk individu steunen. Jongen en ouden werken gemeenschappelijk met kleine verschillen in onderdeelen tusschen genoemde scholen; in sommige heeft het veel tijd en harde ervaringen gekost vóór de kinderen van het oude regime van ondergeschiktheid overgingen in dat der volstrekte vrijheid; het slechte gebruik dat zij er aanvankelijk van gemaakt hebben, is slechts het onherroepelijk vonnis, dat er door geveld werd op het oude systeem.

Stel U eens goed de taak voor van vijf en twintig onderwijzers en onderwijzeressen, geroepen om aan meer dan zeshonderd kinderen te onderwijzen de heerschappij over zich zelven, eerbied voor den arbeid en vertrouwen in elkander.

Elk dezer scholen heeft haar eigen karakter, maar wat ze alle kenmerkt is de uitdrukking van blijheid der leerlingen, de orde en de smaak, die er heerschen in hun lokalen en de wil van allen om hetzelfde doel te bereiken.

Behalve voor de heele kleintjes, heeft men de gewone, vaste klassen vervangen door de veranderlijke klassen, wat aan ieder kind mogelijk maakt in acht jaren alle noodige kennis te verwerven voor een algemeene ontwikkeling; voeg daaraan toe de zedelijke en geestelijke kwaliteiten, die men in hem poogt tot ontwikkeling te brengen en gij zult erkennen, dat hij dan volkomen gereed is voor den bijzonderen arbeid, dien hij naar aanleg en neiging kiezen zal.

De coeducatie heeft een weldadigen invloed op beide geslachten; koppige en moeilijke kinderen voegen zich langzamerhand zonder dwang in den nieuwen gang van zaken en leven in goede verstandhouding met hun kameraden. Dikwijls komen de ouders, die diverse beroepen

uitoefenen: schrijnwerkers, slotenmakers, naaisters, linnennaaisters hun ambacht aan de leerlingen onderwijzen, zoodra die er behoefte aan hebben; de ouders hebben vrijen toegang tot de bijeenkomsten der onderwijzers.

Er worden geen getuigschriften afgegeven, doch eenvoudige mondelinge mededeelingen aan de ouders.

Uit wat voorafgaat kan men begrijpen, dat elke arbeid waard is, wat de persoon waard is, die hem verricht: arbeid met het hoofd staat in geen enkel opzicht boven dien met de handen. Het hoofd en de ledematen, naar de oude Romeinsche vergelijking, hebben elkander noodig en wat wij nog een „school" noemen moet het afleggen tegenover inrichtingen, waar het kind gelegenheid vindt al zijne krachten te ontwikkelen, om aldus een volledig mensch te worden ten bate der gemeenschap.

Het is overbodig er aan toe te voegen, dat men in deze scholen geen behoefte gevoelt aan eigenlijk gezegd godsdienst-onderwijs, daar het wezen van alle religie, n. l. toewijdende overgave en heiliging den grond vormt van deze geheele hervorming.

Deze scholen zijn nog jong. De vraag der aansluiting aan middelbare en hoogere scholen is nog niet opgelost. Op verschillende wijzen is er in voorzien, doch alle maatregelen dragen nog een sterk tijdelijk karakter. Trouwens niet weinigen droomen zich de mogelijkheid, dat langs gelijken weg het onderwijs ingericht zou kunnen zijn tot de hoogste trappen der wetenschap. De resultaten schijnen tot nu toe met gewone school en aansluitend middelbaar onderwijs bevredigend.

Deze getrouwe vertaling wekt hier en daar een lichten glimlach over den vurigen ijver dezer hervormers. Och, velen onzer zijn nuchter genoeg om aan te nemen, dat er in den loop der jaren nog heel wat bekoeling zal komen. Maar 't zijn toch zulke „droomers" die in de geschiedenis ons geslacht verder brachten.

Een andere verscheidenheid is *Het gilde van St. Christoffel*, een annex van de St. Christoffel-school. Onder het gilde wordt een verzameling van diverse ambachten en beroepen verstaan. Tegenwoordig zijn dat de boekdrukkerijen, het weven, houtarbeid, fotografie, decoratie-kunst, bijenteelt, hoenderfokkerij, tuinderij. In elk dezer afdeelingen werken een aantal leerlingen der school. Er zijn drie soorten van leden naar de oude praktijk: leerlingen, gezellen en meesters. Elke nieuweling, jongen of meisje, kiest een bezigheid en wordt in de gekozen afdeeling leerling. Na een bepaalde graad van bekwaamheid bereikt te hebben wordt hij (zij) gezel. Een wordt aangewezen als chef-gezel en is verantwoordelijk voor het werk en de arbeidsverdeeling der overigen.

Elke afdeeling heeft een dirigeerend meester. Voor 't oogenblik zijn dat nog de onderwijzers der school; feitelijk is de meester slechts de raadgever. De gezellen enz. richten zelf hun werk in. Ook een leerling kan gildemeester zijn, als hij slechts de noodige kennis en de bekwaamheid bezit.

Niemand kan leerling zijn in twee afdeelingen tegelijk, alleen een zeer goefend gezel uit een afdeeling, kan vergunning krijgen in een andere afdeeling leerling te worden. Het deelnemen aan den gildearbeid is vrijwillig en geschiedt buiten de gewone schooluren.

Elke afdeeling past binnen bepaalde grenzen zelfregeering toe, en stelt het aantal toelaatbare leerlingen vast.

Alle afdeelingen staan in onderling verband onder de opperleiding van een comité, samengesteld uit de meesters en de chefs-gezellen. Alles wordt op strikt commercieelen voet ingericht, de aanschaffing van materialen en werktuigen en de afzet der producten. Elke afdeeling heeft haar eigen rekening-courant. Doel is dat alle arbeid op de meest doeltreffende manier wordt tot stand gebracht. Het nieuwe woord „efficiency" is daár van toepassing. Alle winsten komen tot gezamenlijke baat van de school en het gilde. Deze school, gevestigd te Letchworth in Engeland, hoopt door haar voorbeeld andere scholen tot navolging te prikkelen en stelt zich ook voor daartoe haar ervaring en mogelijke winsten beschikbaar te stellen. Het ethische deel van dit alles is niet duidelijker aan te geven dan met de slotwoorden van den verslaggever:

„Om te besluiten, wij wenschen nadrukkelijk hierop te wijzen, dat een der doeleinden van het gilde is den kinderen een handwerk te onderwijzen om hun de waarde en de waardigheid van den arbeid te doen begrijpen, en vooral om de zegeningen te doen zien, die men ondervindt als men gezamenlijk arbeidt in 't belang der gemeenschap, veel meer dan wanneer men slechts op eigen voordeel zint.

Behalve de bijzondere kennis van zijn vak en de vreugd van zijn werk, trekt geen enkel lid van het gilde eenig persoonlijk voordeel van de opbrengst van zijn werk; doch allen deelen in de algemeene voordeelen van het gilde en nemen deel aan den harmonischen en volstrekt doeltreffenden arbeid van alle afdeelingen".

Het spreekt wel van zelf, dat later deze jonge menschen wel gedwongen worden tot persoonlijken loonarbeid. Doch onmiskenbaar is een zoodanige leertijd voor allen van onschatbare, moreele waarde.

Gelijk de lezer ziet, zit het kenmerk niet in den eigenlijke handenarbeid, als wel in het karakter van school*gemeenschap*, dat aan deze inrichting is gegeven. In dit verband mag herinnerd worden aan het werk in het laatste decennium der vorige eeuw in het weeshuis Prévost

te Compius, dat reeds geheel van denzelfden geest was doortrokken.

Niet minder opmerkelijk is het streven in Spanje van Rufino Carpena, die buitengewone pioniersarbeid in dit achterlijke land verricht en die doet zien hoe de nieuwe geest overal doorwerkt en overal zoekende is naar de harmonische samenvatting van de behoeften van het kind en zijn onmisbare voorbereiding voor de levenstaak.

Het reeds meermalen geciteerde nummer, waaraan al deze mededeelingen zijn ontleend, somt nog een heele reeks van proefnemingen op in verschillende landen, die we verder laten rusten. Hoofddoel was nog eens duidelijk te doen inzien, hoezeer het gist op pedagogisch en didactisch gebied en men er zich voor hoeden moet met „schoolmeesterlijke" laatdunkendheid op al die „nieuwlichters" neer te zien.

Over het Onderwijs aan de Tsjechische Scholen.

door P. VAN DOKKUM.

Een gezelschap van 33 Tsjechen-Esperantisten, hoofdzakelijk onderwijzers, heeft in de laatste week van Mei een ekskursie gemaakt naar het graf van Comenius. Een hunner, de heer Neuzil Albin, hoofd van de school te Olomouc-Neredin, heeft in Den Haag een lezing gehouden over de onderwijstoestanden in Tsjechoslowakije en daaraan verbonden een tentoonstelling van werkstukken, gemaakt door jongens en meisjes van zijn school. Door bevriende hand werd mij een afschrift van die lezing in 't Esperanto toegezonden met verzoek het stuk te willen vertalen en het daarna ter plaatsing aan te bieden aan de Redactie van „Volksontwikkeling". Met genoegen voldoe ik aan dat verzoek en zoo getrouw mogelijk zal ik hier weergeven, wat de heer Neuzil Albin vertelt. „Treurig," zoo schrijft hij, „waren de toestanden aan de Tsjechische Scholen onder het Oostenrijksche bewind. De Duitsche school van Herbart, de Duitsche geest, Duitsche methoden werden ons opgedrongen, aan onze onderwijzers, die verlangden naar vrijheid en die zoo gaarne de vruchten wilden zien van hun eigen schoolarbeid. Tegelijkertijd verweet men ons, dat wij niet in staat waren zelfstandig te denken, dat wij enkel konden werken naar Duitsch model. Het arme Tsjechische kind werd hiervan de dupe: men gaf het enkel theoricën en „aftreksel" van wetenschap. Voor de onderwijzers was ook de invloed der geestelijkheid noodlottig. Ieder oogenblik kwamen zij in konflikt met haar dogma's en bij de wet werden hun verschillende godsdienstige plichten opgelegd, die eigenlijk niets met hun beroep hadden uit te staan. Hoe zeer de bovenbedoelde invloed hen aan banden legde, moge

blijken uit het feit, dat het hun officieel verboden werd te spreken over den besten mensch en onderwijzer niet alleen van de Tsjechische, maar van alle natiën, over J. A. Comenius. Een groote ommekeer in dit alles werd teweeggebracht door de verschrikkelijke wereldoorlog: de boeien, die de handen der onderwijzers bonden, werden verbroken en een nieuwe, demokratische, moderne school werd gesticht in den geest van „Vader Comenius" en diens edelen volgeling, onzen grooten president Masarijk. Nu mogen wij onderwijzers volgens onze eigen moderne inzichten de ziel van het kind bestudeeren; nu laat men ons de vrije hand bij de verzorging der lichamelijke opvoeding; nu mogen wij onze leerlingen opvoeden en onderwijzen volgens de nieuwste, de beste methoden. Grondige kennis van het vaderland, kennis van de rechten en plichten van een rechtgeaard burger, zedenleer, handenarbeid — dat alles staat nu op onze leerprogramma's.

Overal in den lande worden jeugdblaadjes uitgegeven, waarin over kinderen bevattelijke opstelletjes voorkomen over het leven in hun landstreek door alle tijden heen.

Wij vinden het noodig, dat onze kinderen kennis nemen van de snelle, groote vorderingen op elk gebied, dat ze ervan worden doordrongen, dat stilstand achteruitgang is, dat het onverstandig zou zijn de algemeene vooruitgang der maatschappij tegen te werken. Op deze wijze geven wij hun op hun weg mede, wat ze voor hun toekomst zullen behoeven.

Wij trachten op alle manieren de innigste samenwerking te verkrijgen met de ouders onzer leerlingen, met opvoedingsinrichtingen en met alle menschen, die gevoelen voor de opheffing van ons volk door volksontwikkeling. Wijd zetten we de deuren onzer scholen open voor ieder, die waarlijk belang stelt in ons werk en met wiens ondervinding op het gebied van onderwijs en opvoeding we ons voordeel zouden kunnen doen. Ter verkrijging van de door ons zoo zeer gewenschte samenwerking beleggen wij vergaderingen van ouders en onderwijzers, bijeenkomsten van ouders, onderwijzers en leerlingen, waarvan hier een programma volgt: Opening en inleiding door een der onderwijzers, voordrachten, zang, tooneel, vertellingen, dans, gymnastische standen, rhytmische oefeningen, poppenkastvertooning, spelen, wedstrijden; — publieke lessen, tentoonstellingen van leerlingenwerk, gemeenschappelijke uitstapjes, wederzijdsch scholenbezoek, gemeenschappelijke feestjes, schriften- en leerboekencontrôle, uitstapjes naar modelscholen enz. In alle groote plaatsen geven wij speciale tooneelvoorstellingen voor kinderen, bioscoopvoorstellingen, voordrachten met lichtbeelden; wij bezoeken met onze leerlingen kunsttentoonstel-

lingen, concerten, musea, parken, planten- en dierentuinen, markten, fabrieken enz. Dit alles doen wij met liefde in 't belang van onze kinderen. Voor ons zelf vragen wij dringend toelating tot de hoogeschool en ons pogen is reeds in zooverre met het gewenschte gevolg bekroond, dat elk jaar een vrij groot percentage van ons de lessen aan de universiteit mag bijwonen. Bovendien vinden onze onderwijzers overal volop gelegenheid tot ontwikkeling in speciale cursussen, waar bekwame docenten — zelfs professoren — ons voorlichten op elk gebied van wetenschap. Zóó wordt het ons mogelijk, zelf onze eigen werkplaatsen op te richten, onze werktuigen te maken voor handenarbeid, gymnastiek, land- en tuinbouw.

Op alle mogelijke wijzen trachten wij onze leerlingen te naderen: wij onderwijzen niet datgene, wat ons zelf belang inboezemt, doch wij leiden onze leerlingen langs natuurlijke wegen daarheen, waar hun belangstelling ligt. Onze leerlingen moeten zelf alles aandachtig waarnemen en overdenken en zich daarna schriftelijk of mondeling uitdrukken, waarbij ze zich mogen bedienen van eigengemaakte schetsjes of teekeningen of van voorwerpen, die ze zelf zoo getrouw mogelijk naar de natuur hebben vervaardigd.

Geen moeite, geen inspanning is ons te groot voor de opvoeding, voor de ontwikkeling van onze jeugd; immers: wat wij voor onze leerlingen doen, dat doen wij voor de toekomst van ons volk. En dat wij dit alles kunnen doen, danken wij aan onze onderwijsministers, die ons steunen en aanmoedigen, waar ze kunnen en die zoo heerlijk veel gevoelen voor de verheffing van ons volk door onderwijs en opvoeding."

Zóó spreekt een schoolhoofd uit Tsjecho-Slowakije. Zou het voor ons, Nederlanders, niet goed zijn en nuttig z'n woorden eens te overdenken?

Aan 't slot van z'n lezing deelt de heer Neuzil nog het een ander mee over borduur- en teekenwerk, dat door zijn landgenooten met groote voorliefde wordt beoefend. Zelfs de muren van hun woningen, hun paascheieren, hun speelgoederen e. d. worden smaakvol beschilderd of van nationale versieringen voorzien. Ornamenten voor dit werk zijn: hartjes, appeltjes, tulpen, korenbloemen, vogeltjes enz. Reeds gedurende 12 jaren heeft de heer N. in speciale cursussen onderwijs gegeven in het met de hand vervaardigen van gedrukte ornamenten.

Hij gebruikt daarvoor stokjes van ± 15 cM. lengte, die hij snijdt in verschillende dikten van wilgen- of lindenhout. Beide einden der stokjes worden met een scherp mes glad afgesneden. Nu neemt hij een vel schuurpapier, dat hij legt op een cahier of op een glad tafelblad. Achtereenvolgens neemt hij nu z'n houtjes, zet ze vertikaal op het schuurpapier en wrijft zóó in groote ronde halen de eindvlakken geheel glad. Daarna snijdt hij in die gladgeschuurde eind-

vlakken met een zeer scherp mes de verschillende ornamenten, die hij voor zijn versieringswerk noodig heeft. Zijn drukinstrumenten zijn nu gereed: het eigenlijke werk kan nu beginnen. Op een cahier legt hij een vel teekenpapier, de gladde zijde boven. Naar behoefte verdeelt hij het met behulp van een centimetermaatje in verschillende afdeelingen, die regelmatig door de ornamenten zullen worden versierd. Hij neemt het houtje, dat hij noodig heeft, besmeert met een penseeltje het uitgesneden eindvlak met waterverf en drukt dit stevig op het vel teekenpapier. 't Resultaat is verrassend voor de leerlingen, die nu zelf het werk ter hand nemen en versieringen maken; steeds overgaande naar moeilijker werkstukken, bereiken zijn leerlingen na korten tijd een versieringsvaardigheid, waarop ze trotsch kunnen zijn. De heer N. zond mij ter kennismaking een tiental vlakversieringen van zijn leerlingen en ook een dozijn houtjes, die door hen zelf waren geschuurd en gesneden. Die heele zending heb ik meegenomen naar school en daar heb ik met mijn kinderen geprobeerd, of wij er ook iets mee konden maken en — 't ging prachtig. Alleraardigst werk kregen we reeds bij onze eerste pogingen, waarover mijn personeel, mijn leerlingen en ik vol lof waren. En nu komt het mooiste van het geval: we hadden er maar een speelkwartiertje aan besteed; ik had mijn kinderen meegedeeld, hoe ze de houtjes moesten bewerken, ze hadden de ons toegezonden instrumentjes betast en bekeken en — reeds den volgenden ochtend kwamen er twee van de acht jongens met een prachtige verzameling drukhoutjes, die ze op waarlijk bewonderenswaardige wijze van sierlijke insnijdingen hadden voorzien en waarmee uitstekend viel te drukken. Natuurlijk zal dat voorbeeld van mijn twee initiatief-jongens de navolging wekken van mijn andere leerlingen en wanneer dit schrijven mocht worden gelezen door velen van mijn collega's — en dat zijn toch nogal eens „nuts"menschen — dan hoop ik, dat ook zij hun leerlingen eens bekend zullen maken met dit inderdaad mooie en nuttige werk van onzen Tsjecho-Slowakijschen collega.

Veendam, 11 Juli 1923.

De vrije Volksontwikkeling in Duitschland

door Dr. ROBERT VON ERDBERG, Berlijn.

III.

Met deze opvatting van het geestelijke bleek de beweging een kind van haar tijd te zijn. Het ging niet meer om het wezen, maar de schijn kreeg steeds meer waarde. Kon dat uiterlijk duidelijker uitkomen, dan in de heerschappij van het surrogaat op elk gebied,

waaraan wij tegenwoordig, en we zijn er nog niet van verlost, met een huivering terugdenken? Maar deze omstandigheid maakte een beweging eigenlijk eerst mogelijk. Een volksontwikkelingsbeweging, die zich vanuit haar vroegere beginselen had willen opbouwen, zou destijds al gauw geheel te kort geschoten zijn. Het was wel mogelijk, kennis bij te brengen; het was echter niet mogelijk, innerlijk leven te wekken in diegenen in wie het levensvuur zelf al uitgeblusscht of aan het verdooven was, en het zou totaal niet mogelijk geweest zijn bij diegenen, van wier innerlijke mogelijkheden en voorwaarden voor een geestelijk leven men niets af wist.

Zoo bleef dan alleen het mechanische bedrijf, de organisatie, de kennisverschaffing. Zij die zich de bezittenden, de gevenden voelden, waren zich niet bewust, dat zij nog slechts van hun armoede, niet meer van hun rijkdom aan anderen gaven, en de gretig ontvangenden namen iets aan, waardoor zij een straal hoopten op te vangen van den uiterlijken glans, die op die meer bevoorrechten viel. Cultuurverval.

Ik heb zelf in Berlijn volksconcerten gearrangeerd, die gelijk stonden met de beste Berlijnsche concerten. Jarenlang heb ik na zulke concerten tot diep in den nacht tusschen de arbeiders gezeten. Ik heb dikwijls opgemerkt, dat die menschen een ontroering hadden gevoeld; bijna nooit echter merkte ik, dat zij onder den indruk van een artistiek doorleefde ervaring waren. Ik heb arbeiders door musea geleid en heb mij nooit los kunnen maken van het gevoel, in een vreemde taal tot hen te spreken. Ik was er erbij, wanneer anderen hen leidden. Niet allen schenen datzelfde gevoel te hebben, maar wanneer ik trachtte vast te stellen, welke voorstellingen en indrukken hun woorden in de hoorders hadden opgeroepen, ontdekte ik, dat het geheel iets anders was, dan wat de spreker had wil zeggen. Ik heb populaire academie-cursussen georganiseerd en zelf gehouden, steeds vervolgd door de kwellende overtuiging, dat daarmee toch slechts oppervlakkige kennis werd verbreid, dat in de deelnemers een geloof werd gewekt en bevestigd in een ontwikkeling, die in verreweg de meeste gevallen niet meer dan een uiterlijk vernisje beteekende. Destijds riep men de museumleiders bijeen voor een uiteenzetting over de methode van rondleiden, maar men kwam er niet eens aan toe zich met de methode bezig te houden, omdat men over het doel niet tot overeenstemming kon komen. Het uiteenzetten van de ontwikkeling, kunstgeschiedenis volgens den een, het mee beleven van een artistieke ervaring volgens een ander, men begreep elkaar ternauwernood.

Met dit alles wil ik niet zeggen, dat niet hier en daar vruchten werden opgeleverd, dat toch niet enkelen door de concerten of de museumbezoeken tot artistieke ontroeringen of door een volksuniver-

siteitscursus niet tot een geestelijk inzicht gekomen zijn. Hoevelen het er echter ook geweest mogen zijn — het is vreeselijk te denken, dat het er niet velen zijn geweest — een verdienste van de beweging zou het niet zijn, ze zouden niet door, maar ondanks haar zoover gekomen zijn.

We mogen echter ook niet vergeten, wat wij weliswaar heden duidelijk inzien, hoe ons geestelijk leven sinds den oorlog van 1870 steeds meer ontbonden werd, hoe wij ons steeds meer van het essentieele af- en naar den schijn toekeerden. Is 't een wonder, wanneer nu ook de onderste lagen der bevolking, den noodlottigen geest van den tijd volgend en door dien geest verblind, zich met den schijn tevreden stelden, en het hunne er toe bijdroegen, om de beweging in deze banen te leiden?

De tweede periode was met daden begonnen en ontaard in een leege bedrijvigheid, omdat zij nagelaten had zich vóór haar daden te bezinnen. De „Scherlsche Hinäuflese-Bibliotheek", die door verplichte lectuur van twee boekenseries een volk van Gerstäcker tot Gottfried Keller en Goethe wilde opvoeren en voor welke haar geestelijke vader zich beroepen kon op het instemmende oordeel van een lange rij van geestelijke leiders (die zich daarvoor hielden of er voor gehouden werden), toonde opeens helder aan, tot welken graad van mechaniseering de vrije volksontwikkelingsbeweging reeds gevorderd was, en welke absolute onwetendheid aangaande het volk er heerschte in kringen, die zich geroepen voelden, het volk van geestelijk voedsel te voorzien. Reeds eerder had echter een soortgelijke onbetamelijkheid de critiek uitgelokt, die sindsdien nog niet tot zwijgen is gebracht.

In 1906 kwam de „Vereeniging tot Massa-verspreiding van goede Volkslectuur" op de gedachte, „de minderwaardige litteratuur te bestrijden door het uitgeven van goede „colportage-romans" en tot verkrijging van de benoodigde geldmiddelen voor dit doel een boekverloting te houden, waarin boeken zouden worden verloot, „die voor alle kringen van waarde zijn."

Ik vestig hier de aandacht op dat plan, omdat het mij typeerend lijkt voor de opvatting, die de tweede periode beheerschte en omdat daar de critiek ontstond, die wij misschien als het begin van de ommekeer kunnen beschouwen. Tot verwezenlijking is dit plan echter niet gekomen. Ik publiceerde een protest tegen deze wijze van ontwikkelingswerk, waaraan zich een polemiek vastknoopte. Het beursblad voor den Duitschen boekhandel nam mijn stuk op en weigerde meteen alle medewerking van den boekhandel, zoowel bij den verkoop der loten als bij de verdeeling der prijzen. Aangezien het plan ook van andere zijde geen ondersteuning vond, ondanks de klinkende namen, die zich

ook hiervoor ter reclame geleend hadden, werd het opgegeven en de „Vereeniging tot Massa-verspreiding van goede Volkslectuur" werd ontbonden. De reeds voor de verloting aangeschafte boeken werden door mijn bemiddeling aan een volksbibliotheek overgedaan en de helft van het vereenigingsvermogen viel mij ten deel voor de stichting van een tijdschrift voor wetenschappelijke verdieping van het vrije volksontwikkelingswerk. Zoo ontbrak tenslotte de humor niet aan deze geschiedenis.

In het hierboven genoemde protest had ik, om niet alleen af te breken, erop gewezen, dat het werk van onze openbare bibliotheken hervormd moest worden, dat zij hun taak alleen door individualiseerenden arbeid konden volbrengen. Voor de practische uitvoering had ik aangeraden individueel overleg met den lezer onder leiding van wetenschappelijke vakmenschen, het invoeren van lees- en debatavonden in aansluiting met de bibliotheek met als doel de inleiding en de controle over het resultaat van het werk, alsmede het oprichten van een mededeelings-orgaan als verbindende schakel tusschen bibliotheeken en de lezers. Anderhalf jaar later bracht de derde volksuniversiteitsconferentie in Dresden mij in aanraking met Walter Hofmann, die dergelijk individualiseerend bibliotheekwerk met succes had ingevoerd in de kleine, onder zijn leiding staande openbare bibliotheek in Dresden-Plauen en met wien wij het in onze opvatting over de noodzakelijkheid van de hervorming der vrije volksontwikkelingsbeweging al spoedig eens waren. De eerste afleveringen van het volksontwikkelingsarchief waren in voorbereiding, en Hofmann belastte zich met de systematische uiteenzetting van den uitleendienst aan de openbare ontwikkelingsbibliotheek, waarin hij in een apart hoofdstuk over de psychologie van het proletariaat de noodzakelijkheid van een individualiseerenden arbeid motiveerde en de methode van zulk werk voor het bibliotheekwezen uiteenzette.

De „nieuwe richting" wier bestaan tot op den huidigen dag door de tegenstanders wordt bestreden, had baan gebroken. Het getal harer aanhangers bestond wel is waar uit slechts enkelen en vermeerderde ook slechts langzaam, maar toch kan men tegenwoordig wel zeggen, dat zij haar plaats in het openbare bibliotheekwezen heeft veroverd. De aanhangers van Hofmann in Duitschland, in Duitsch-Oostenrijk, in Hongarije en ook in Holland vormen een phalanx, die niet meer te overzien, laat staan omver te loopen is en het breed opgezette werk in Württemberg werd van het begin af aan op den bodem der nieuwe richting gegrondvest.

De étappen, waarin de nieuwe richting baan brak, worden aangegeven door de namen Heppenheim, Rothenburg o. T. en Mohrkirch-

Osterholz. In Heppenheim werd, na programmatische voordrachten van Th. Bäuerle en mij, op de volksacademie van den Rhein-Mainischen Verband in 1917 voor het eerst duidelijk uitgesproken, dat deze bijeenkomst het begin beteekende van een nieuwe periode in de vrije volksontwikkelingsbeweging. In Rothenburg o. T. vergaderde in 1918 voor het eerst een commissie van de Duitsche volksontwikkelingsvereenigingen, tot welker oprichting ik in 1915 alle groote organisaties bijeengeroepen had, opdat er een gemeenschappelijk vertegenwoordigend lichaam in het leven geroepen zou worden, dat bij alle uiteenloopende wegen de vervulling van één groote taak in het belang van onze volkscultuur ten doel had. Werd hier de nieuwe richting eenstemmig als de juiste erkend, in 1919 werd in Mohrkirch-Osterholz de eind-overwinning behaald en de oude richting op den achtergrond gedrongen. Wanneer het heden nochtans lijkt als zou een extensief ontwikkelingsbedrijf steeds meer veld winnen, dan is dat toch maar schijn. Het is slechts de ultima ratio van diegenen bij wie de overtuiging, dat tegenwoordig op het terrein van de vrije volksontwikkeling een groote taak ligt, niet samengaat met het inzicht in het wezen van die taak en de middelen voor haar practische oplossing. De berichten over mislukkingen worden dan ook steeds talrijker en het xepticisme ontwaakt weer.

Het programma van de nieuwe richting kan hier niet in bijzonderheden behandeld worden. Het kan echter in het kort hierdoor gekarakteriseerd worden, dat het ontwikkelingswerk den mensch in het centrum der belangstelling moet plaatsen. Dat is op zich zelf geen nieuw denkbeeld, maar het had voor het vrije volksontwikkelingswezen niet gegolden. Het woord van Paulsen: „Er bestaat geen algemeene ontwikkeling, maar alleen een eigene, een persoonlijke. En daarom is de opvatting onjuist, die de ontwikkeling als een soort van geestelijke montuur beschouwt, die men in hoogescholen en andere ontwikkelings-fabrieken naar een bepaald snit voor een ieder kan laten aanmeten was doordrongen tot de vrije „Volksbildner", evenmin als dat andere woord, dat de ware ontwikkeling als organische vorm van binnen uit groeit.

De taak der vrije volksontwikkelingsbeweging is dan ook geen andere dan iederen enkeling te brengen tot de volle ontplooiïng van zijn natuurlijken aanleg. Dit moet men niet opvatten als een uiterst individualisme, want alleen langs den weg der gemeenschapsontwikkeling kan men tot verwezenlijking van dit ideaal komen. De ontwikkelde mensch is niet denkbaar, zonder dat er opbouwende krachten tot de gemeenschap van hem uitgaan, zooals hij in haar voortdurend nieuwe bronnen voor zijn geestelijk leven vindt. Hier breidt het volksont-

wikkelingsprobleem zich uit tot een cultuurprobleem. In volmaaktheid zal dit probleem wel nooit op te lossen zijn. En zoo is dan ook eerst den vertegenwoordigers der derde periode de problematiek van het vrije volksontwikkelingswezen in zijn geheelen omvang duidelijk geworden. Volgens hun meening kan de taak, om den enkelen mensch tot een persoonlijke geestelijke eenheid te ontwikkelen, alleen dan vervuld worden, wanneer die mensch op grond van zijn eigen persoonlijken aanleg, in een levend innerlijk contact wordt gebracht met die cultureele goederen, die in overeenstemming zijn met zijn wezen. Kerschensteiner heeft het, zooals men weet, zóó gezegd: „De ontwikkeling van het individu wordt alleen mogelijk gemaakt door die cultuurgoederen, wier geestelijke structuur geheel of gedeeltelijk adequaat is aan de individueele psyche." Alle gevolgtrekkingen, die, uit dit inzicht, getrokken kunnen worden, moeten de practische doorvoering van den arbeid in al zijn onderdeelen bepalen, maar ook de mogelijkheden en de grenzen van dien arbeid afbakenen.

Uitgaande van de opvatting, dat ontwikkeling niet een geestelijk bezit, maar een geestelijke houding is, die door het innerlijk doordringen in de cultuur verkregen wordt, gaat de nieuwe richting de noodzakelijkheid gevoelen, van een individualiseerende volksontwikkelingsarbeid, die op de in den individueelen mensch aanwezige mogelijkheden moet opbouwen. Deze mogelijkheden liggen niet slechts in de uiterlijke gegevens, b.v. de maatschappelijke positie of het beroep van den enkeling, maar misschien nog meer in zijn innerlijke ziels- en geestesgesteldheid. Aangezien het bij het ontwikkelingswerk gaat om volwassenen, spreekt het vanzelf, dat men in dit werk het meest te maken heeft met menschen, die zich al een wereldbeschouwing gevormd hebben. Men kan zelfs aannemen, dat dit een zeer starre beschouwing zal zijn, omdat het hier gaat om volksklassen, die vanuit den strijd om hun sociale en economische positie tot die wereldbeschouwing gekomen zijn. In de wereldbeschouwing van het individu komt zijn geestelijke gesteldheid tot uiting. Zoo zou de taak van het volksontwikkelingswerk dus alleen kunnen zijn, deze gesteldheid in de aangegeven richting tot algeheele ontplooiïng te brengen, of haar te vernietigen, opdat de mogelijkheid van een algeheele herschepping geopend zou worden. Onder geheele negatie van de reeds aanwezige geestelijke gesteldheid is echter ontwikkelingwerk voor volwassenen ondenkbaar.

De nieuwe richting staat nu op het standpunt, dat het in geen geval de taak van de vrije volksontwikkelingsbeweging kan zijn, de wereldbeschouwingen tegen elkaar in het harnas te jagen, dat het doel van den arbeid niet gezocht mag worden in het overwinnen van de wereldbeschouwing van het individu ten gunste van een

algemeene „wereldbeschouwingsbrei". De volksontwikkelingsbeweging is niet als richteres over de wereldbeschouwingen gesteld. Daarmee is niet gezegd, dat alle wereldbeschouwingen gelijkwaardig zijn. Zou men echter de beweging het recht van critiek over de eene toestaan, dan zou men haar daarmee het recht van critiek over alle wereldbeschouwingen hebben verleend, en zou haar het recht toekomen de eene te bestrijden, dan zou zij ze ook alle mogen bestrijden.

De strijd tegen alle zou echter reeds daarom het noodzakelijk gevolg zijn, omdat er eenvoudig geen wereldbeschouwingslooze instantie boven de wereldbeschouwingen is. Het oordeel zou dus alleen geveld kunnen worden van een plaats, waar men eveneens door een bepaalde wereldbeschouwing beheerscht werd, en waar men het recht hiertoe enkel kon afleiden uit de overtuiging van hen, die juist ook deze wereldbeschouwing beleden en haar voor de eenig ware hielden. Zulke bevoegdheden kunnen, al mogen zij den enkeling onaantastbaar lijken, juist daarom den anderen niet ontzegd worden.

De nieuwe richting stelt zich daarmee natuurlijk niet op het standpunt, dat ieder mensch nooit van zijn eenmaal opgebouwde wereldbeschouwing zal afwijken. Geen mensch heeft echter de macht, hem te dwingen, dat te doen, en wanneer hij het niet doet, draagt hij alleen de verantwoording. Zij neemt integendeel aan, dat de wereldbeschouwing door diepe, ongekende krachten in de ziel van het individu is meebepaald. De volksontwikkelingsarbeid kan niet anders doen dan het individu brengen tot een innerlijk, eerlijk contact met de geestelijke goederen. In dezen zin geeft de nieuwe richting haar doel aan als de ontwikkeling van het individu zonder meer. Juist aan de erkenning van deze krachten en de noodzakelijkheid van hun ontplooiïng voor de ontwikkeling van den mensch, aan de erkenning van het irrationeele in de volksontwikkeling, hebben de vertegenwoordigers van de nieuwe richting immers de spotnaam van metaphiphici der volksontwikkeling te danken.

Hierdoor wordt de houding van de nieuwe richting tegenover de andere gewichtigste problemen van het volksontwikkelingswerk van zelf bepaald, haar houding tegenover het massa-probleem en tegenover de wetenschap als factor der volksontwikkeling.

Haar houding tegenover het massa-probleem wordt door de afwijzing van een algemeene ontwikkeling en de daarmee samenhangende eisch van een individualiseerend ontwikkelingswerk reeds gekarakteriseerd. De oude richting in haar meest consequente doorvoering zooals zij die in de neutrale groep gevonden heeft, meent door massa-ontwikkelingsmiddelen een massa-ontwikkeling te kunnen kweeken. Dat wil zeggen, dat zij aan de Aufklärung vasthoudt en in het aufgeklärt-zijn, reeds

het wezen van de ontwikkeling vindt. Zeer zeker zullen haar oordeelkundige vertegenwoordigers niet ontkennen, dat die Aufklärung bij verschillende menschen tot zekere resultaten leidt, die juist door de innerlijke, persoonlijke gesteldheid bepaald worden. Maar zij laat deze resultaten van haar arbeid over aan het toeval, zij kan bij haar mechanisch ontwikkelingsbedrijf niets anders doen. De nieuwe richting bepaalt haar werk geheel naar deze te bereiken resultaten. Zij wijst consequent elk massa-bedrijf af.

Daarmee is echter haar houding tegenover het massa-probleem slechts negatief bepaald. Zij erkent dat de vrije volksontwikkelingsbeweging, ook ten opzichte van de massa als zoodanig — d. w. z. niet de massa als een veelheid van individuen — een taak te vervullen heeft. Dit probleem is pas in den allerlaatsten tijd aan de orde gesteld, en wel op de bijeenkomsten in Rothenburg en Braunau am Inn. Doelbewust, in het besef van deze bijzondere taak, is in deze richting tot dusver slechts door de confessioneele en de politieke groep gewerkt, door beiden echter met een zeer speciaal doel voor oogen, zoodat hier eigenlijk niet meer van zuiver ontwikkelingswerk gesproken kan worden. Hiermede bedoel ik echter niet een verwijt voor ieder bepaald geval. Wij weten nog weinig omtrent den aard van wat een massa in haar geheel beïnvloedt en kennen daardoor ook slecht de geoorloofde middelen waarmee wij haar mogen bewerken. Zonder zich van dit probleem bewust te zijn, is natuurlijk buitendien in deze richting wel gewerkt; concerten, dramatische voorstellingen, feesten van allerlei soort zijn daarvan het bewijs. Terloops zij hier opgemerkt, dat er een richting is, die in haar nieuwe volksontwikkelingsarbeid het zwaartepunt legt in dergelijke feesten. De gevaren van dezen op de massa gerichten arbeid komen dan ook reeds aan het licht.

Consequent schijnt ook de houding van de nieuwe richting tegenover de wetenschap als factor der volksontwikkeling. Zij gelooft niet, dat het erop aankomt, zooveel mogelijk menschen tot kleine geleerden te maken; zij beschouwt het niet als een verdienste van haar werk, wanneer het dezen of genen arbeider gelukt is, een opstel in een wetenschappelijk blad geplaatst te krijgen. Zij rekent het niet als winst, wanneer zooveel mogelijk menschen over zooveel mogelijk zaken „aufgeklärt" worden. In één woord, zij gaat niet uit van de wetenschap, maar van den mensch. Zij beschouwt het individu als voorbeschikt voor bepaalde onderdeelen der wetenschap. Dat wil niet zeggen, dat hij zich nu met deze bepaalde wetenschap om haars zelfs wil moet bezighouden, maar dat hij het doen moet ter wille van zijn ontwikkeling.

Door deze opvatting wordt natuurlijk de wetenschappelijke volksontwikkelingsarbeid van de nieuwe richting geheel anders bepaald

dan door het geloof aan de aufklärung dat de oude richting kenmerkt. Dat zij een individualiseerende arbeid vereischt, is duidelijk. Dit werk kan niet volstaan met het verstrekken van kennis, maar moet erop gericht zijn, dat de verworven kennis innerlijk verwerkt wordt. Dit kan echter slechts dan gebeuren, wanneer de mensch daarvoor innerlijk gedisponeerd is. Wanneer de kennis verworven wordt terwille van de ontwikkeling, dan wordt het doordringen in de ontwikkelingsstof vanuit het oogpunt eener bepaalde wereldbeschouwing ook voorwaarde. Het zal er niet zoozeer op aankomen, dat het individu zooveel mogelijk kennis verzamelt, maar dat alles wat hij leert, tot den uitbouw en de verdieping van zijn wereldbeeld voert. Daarbij zal evenwel de wetenschap niet altijd de actieve en de wereldbeschouwing de passieve rol ten deel vallen. Aangezien men evenmin ooit een wetenschappelijk eindresultaat kan bereiken als een absoluut wetenschappelijke objectiviteit, zal het resultaat van dit werk, dat immers niet een wetenschappelijk, maar een ontwikkelingsresultaat opleveren moet, niet minder bepaald worden door de wereldbeschouwing als door de wetenschap. En dat zal ook mogen, omdat het individu slechts langs dezen weg tot zekerheid kan komen. De consequentie van de erkenning, dat individualiseerende arbeid noodzakelijk is, strekt echter nog verder. Wanneer de mogelijkheden tot ontwikkeling niet bij alle menschen dezelfde zijn, zoo zijn zij dat het allerminst voor hun wetenschappelijke ontwikkeling. In alle lagen der bevolking zijn de geestelijk begaafden maar dun gezaaid. Tot een ontwikkeling met een wetenschappelijken ondergrond kan echter alleen die mensch komen, die het vermogen tot een zelfstandig geestelijk leven bezit. Daarmee bedoel ik niet dat hij in zelfstandigen vorschersarbeid den opbouw der wetenschap moet kunnen dienen, maar dat hij de gave heeft, *na* te denken, wat door de meest verlichte geesten *voor*gedacht is, dat hij den grooten samenhang in het geestelijk leven zien zal en van zijn standpunt uit zal kunnen waardeeren. Alleen met zulke menschen is wetenschappelijke arbeid mogelijk. Bij de anderen kan de arbeid niet veel meer dan onderricht zijn.

Dit alles zijn echter slechts theorieën. Het blijft nog een open vraag, hoeveel daarvan in de practijk terecht gekomen is.

De beginselen van de nieuwe richting hebben hun consequente uitvoering gevonden in het werk van de stadsbibliotheek te Leipzig. De Duitsche Centrale voor het populaire bibliotheekwezen, die ten nauwste samenwerkt met de stadsbibliotheek, ontwikkelt deze beginselen steeds verder, en is heden ten dage in Duitschland de plaats, waar het meest intensief aan de wetenschappelijke verdieping niet alleen van het volksbibliotheekwezen, maar van het geheele volksontwikkelingswezen gewerkt wordt. Deze Centrale onderhoudt nauwe betrekkingen

met een groot aantal bibliotheken in de verschillende Duitsche staten, en bovendien nog in het buitenland.

Dat daarbij het resultaat van Leipzig niet altijd bereikt wordt, spreekt van zelf, waar zelfs de Leipziger bibliotheken er voortdurend op bedacht moeten zijn, de zuivere leer door de practijk ook steeds zuiverder naar voren te doen komen. Des te ongunstiger de uiterlijke en innerlijke omstandigheden buiten Leipzig zijn, des te minder kan in bijzonderheden volgens de Leipziger methode gewerkt worden.

Overigens moet men zeggen, dat de nieuwe richting de practijk van het vrije volksontwikkelingswezen nog slechts zeer weinig beïnvloed heeft. Dat ligt hieraan, dat de vrije volksontwikkelingsbeweging nog pas 50 jaren bestaat en zich een geweldig apparaat van menschen, instellingen en methodes gevormd heeft. Dit apparaat loopt als een machtige machine, die door een zeer bepaalden geest gedreven wordt en die niet in staat is, den nieuwen geest, die de beweging beheerschen wil, in zich op te nemen. Steeds weer tracht zij dien geest te verdrukken. Het is toch ook karakteristiek dat na de revolutie, toen volksontwikkelingswerk het parool van den dag werd, toen men zich van den nieuwen geest, waarin het werk gedaan moest worden, bewust werd, het groote apparaat toch machtiger bleek dan de nieuwe geest.

De quaestie wordt nog moeilijker door het feit, dat de nieuwe geest zelf nog moeizaam worstelt om den vorm, waarin hij naar buiten zal treden. Steeds weer, wanneer hij tot uiting tracht te komen, vindt hij een gewilligen vorm, die hem echter, wanneer hij erin tracht door te dringen, reeds spoedig verlamt en vermoordt. De geschiedenis van de Volksuniversiteit in Duitschland sinds de revolutie geeft daarvan een leerzaam voorbeeld.

Vandaar, dat er tegenwoordig in Duitschland zoo'n groot aantal zuivere theoretici der volksontwikkelingsarbeid zijn, die zich klaarblijkelijk angstvallig terugtrekken voor de praktijk uit vrees, daardoor hun richting te verliezen. En daarmee hangt ook samen, dat aan den anderen kant een afkeer bestaat tegen al te veel getheoretiseer, dat men het leven, waarin de nieuwe geest tenslotte toch moet zegevieren, den vrijen loop wil laten, d.w.z. dat men, zonder veel te vragen, alle mogelijke nieuwe wegen inslaat en methoden invoert. Hierin gaat de Duitsche jeugdbeweging vooraan, die door haar programloosheid en gemis aan een vaste doelstelling bijna berucht geworden is.

Het is duidelijk, dat er zoowel aan den eenen als aan den anderen kant gevaren dreigen. Zal aan den eenen kant de zuivere speculatie de mogelijk- en moeilijkheden van den practischen arbeid licht miskennen en zal zij daardoor gevaar loopen een onvruchtbare ge-

dachtenkweekerij te worden, aan den anderen kant zal de praktijk, die er frisch en vroolijk op los werkt, zich toch nooit kunnen verheugen in de verzekering, dat zij op den goeden weg is, zoolang haar de wegwijzer van de theorie ontbreekt. In den laatsten tijd heeft tusschen de oude en de nieuwe richting een zuivering der verhouding plaats gehad.

In 1916 werd, zooals ik reeds eerder noemde, in Weimar de commissie van de Duitsche volksontwikkelingsvereenigingen door schrijver dezes in het leven geroepen, welker taak het zou zijn, alle Duitsche centrale volksontwikkelingsvereenigingen, tot welke richting zij ook mochten behooren, in een bond tot gemeenschappelijke arbeid te vereenigen. Daarbij werd van het standpunt uitgegaan, dat er buiten de verschilpunten tusschen deze richtingen, toch bepaalde problemen zijn, naar welker oplossing gemeenschappelijk gestreefd kon worden. Deze veronderstelling bleek echter spoedig veel te optimistisch te zijn. De commissie heeft dan ook niet veel meer gedaan, dan het organiseeren van enkele congressen, die weliswaar voor de vrije volksontwikkelingsbeweging van veel belang zijn geweest, omdat daar, eerst in Rothenburg o. d. Tauber in 1917, toen in Mohrkirch-Osterholz in 1919 en tenslotte in Braunau a. Inn in 1920, de verschilpunten steeds duidelijker naar voren kwamen. Hoe meer dit echter gebeurde en hoe meer zich daardoor noodzakelijkerwijs de contrasten verscherpten, des te meer werd iedere practische handeling der commissie onmogelijk. Het interesse van de leden verslapte, en na herhaalde pogingen om voor de commissie een vorm te vinden, waarin zij nog zou kunnen voortwerken, werd zij den 27en Januari 1923 ontbonden. Onmiddellijk echter sloten de gelijkgezinde organisaties van de nieuwe richting zich aaneen, op den 1en Juni 1923, tot den „Hohenrodter Bund", zoo genoemd naar een congres op Hohenrodt in Württemberg, waarop deze bond gesloten werd.

Op het gebied van het populaire bibliotheekwezen had deze zuivering der verhouding in Pruissen reeds eerder plaats gevonden, en wel door de oprichting van de „Freie Arbeitsgemeinschaft deutscher Volksbibliothekare, Gruppe Preussen" en van de Pruisische volksbibliotheekvereeniging, van welke de eerste de bibliotheken van de oudere, de laatste die van de nieuwere richting in zich vereenigt.

Kort na de revolutie waren zich ook de regeeringen, die voor den oorlog bijna zonder uitzondering het vrije volksontwikkelingswezen een platonisch interesse toedroegen, zich van hun taak op dit gebied bewust geworden. In Pruissen, in de vrijstaten Thüringen en Hessen werden aan de betreffende ministeriën afzonderlijke afdeelingen voor het vrije volksontwikkelingswezen toegevoegd. In andere landen, zooals in Württemberg en Oldenburg, werkt de regeering hand in hand

met groote centrale volksontwikkelingsvereenigingen. Hoe moeilijker de financieele positie op het gebied van het vrije volksontwikkelingswerk wordt — en zij is momenteel in Duitschland werkelijk rampzalig — des te dringender wordt van de regeeringen geëischt, dat zij de financieele nood door belangrijke ondersteuningen zullen afwentelen. Contributies der leden en dergelijke bronnen van inkomsten spelen ternauwernood meer een rol. Voor de regeeringen heeft dit een moeilijke positie ten gevolge, zakelijke hulp te moeten verleenen, zonder evenwel de vrijheid van het vrije volksontwikkelingswezen, die zij alleszins erkennen, te mogen aantasten. Wanneer een regeering niet slechts een mechanisme tot verstrekking van geldmiddelen wil zijn, dan moet zij er zich van vergewissen, voor welke doeleinden zij haar geld geeft en of deze doeleinden met de meest doelmatige middelen bereikt trachten te worden. Daarna zou echter de regeering mede in den strijd tusschen de meeningen betrokken worden. Het eenige wat haar overblijft, is zich neutraal te houden en overal, waar maar het een of ander gedaan wordt, met ondersteuningen klaar te staan, d. w. z. dat mechanisme dus, waarvan ik sprak, te ontwikkelen; òf critiek te gebruiken en te helpen daar, waar zij denkt, dat doelmatig werk wordt verricht. Om dit te kunnen doen, heeft zij echter een apparaat van deskundigen noodig en den moed van haar overtuiging. De oplossing zal wel alleen daarin te vinden zijn, dat de regeeringen er weliswaar niet aan denken mogen, het vrije volksontwikkelingswezen te reglementeeren, dat zij het integendeel vrij moeten laten groeien en zich ontwikkelen, dat zij echter deze ontwikkeling met een waakzaam oog moeten gadeslaan en daar, waar volgens hun overtuiging waardevol werk verricht wordt, helpen ingrijpen. Dat deze critiek niet vertroebeld mag worden door vooringenomenheid en bekrompenheid van partijpolitiek en wereldbeschouwing, spreekt van zelf.

De belangrijkste ondersteuning van de regeeringen zal onder deze omstandigheden liggen in een, van de regeeringen zelf uitgaande verdieping van het werk. Met dit doel voor oogen probeert b.v. de Pruisische regeering op het gebied van het volksuniversiteitswezen door cursussen, die zij in de verschillende provincies geeft, de zuivere volksuniversiteitsgedachte te verbreiden en te verdiepen. En op het terrein van het volksbibliotheekwezen tracht zij door adviesbureaux voor engere en wijdere districten den weg te banen voor een bibliotheekpolitiek, die alles uit dit werk tracht te halen wat er in zit.

Over het geheel moet gezegd worden, dat steeds wijdere kringen zich bewust worden, dat het vrije volksontwikkelingswezen grenzen gesteld zijn en dat bij hen twijfel rijst ten opzichte van wat nog slechts met dit werk bereikt kan worden. Wanneer het waar is, dat

ontwikkeling alleen van binnen uit als organische vorm groeien en niet van buitenaf gemaakt worden kan, dan zal men al die instellingen, die den mensch toch slecht aan den buitenkant raken, niet te hoog aanslaan, maar wanneer men hen toch naar waarde wil schatten, in de eerste plaats onderzoeken, in hoeverre zij deze innerlijke groei opwekken en bevorderen kunnen. De volksontwikkelingsinstellingen in deze richting steeds meer te verdiepen en uit te bouwen, dat is, wanneer ik met een samenvattend woord moet besluiten, op het oogenblik de taak, die het Duitsche vrije volksontwikkelingwezen vóór alle andere als haar meest noodzakelijke en belangrijke beschouwt.

De Nederlandsch-Duitsch-Luxemburgsche Vacantieschool (19-26 Mei 1923), te Brühl

door W. EMMENS

II.

Om 1½ uur, 's Woendags, werd er een excursie naar Keulen gemaakt. De aanwezigen splitsten zich in twee groepen: één ervan ging onder leiding van een der docenten van de Universiteit te Keulen eenige kerken bezichtigen; een ander, waarbij ik me had aangesloten en waar Dr. Weingarten de leiding had, naar de arbeiderscoöperatie. Dit grootsch bedrijf met zijn 6 of 7 filialen en 120 winkels in het district droeg de bewondering van allen weg. Door sommige Rotterdammers werden hier nauwkeurige aanteekeningen gehouden. Gul en hartelijk werden we op echte koffie en koek onthaald, de Nederlanders en Luxemburgers van hun kant maakten dit op andere wijze ruimschoots weer goed. — 's Avonds om half negen was er muziek en zang. Evenals de heer De Koe aan de oud-Hollandsche dansen weer leven had gegeven, had nu Dr. Honigsheim, directeur van de Volksuniversiteit en privaat-docent aan de Universiteit te Keulen, de stof van oud-Duitsche liederen afgewischt, die door vertegenwoordigers uit de verschillende richtingen van de jeugdbeweging werden gezongen en gespeeld.

Er waren sociaal-democraten en katholieken.

Een ietsje, wat me zeer trof, was de trouwe samenwerking van twee jonge Duitsche studenten: de een, een jood en leider van de sociaal-democratische jeugdbeweging en de ander een katholieke en leidster van de jong-katholieke jeugdbeweging en ik dacht aan Nathan de Wijze. Heil het menschelijke in de onverwrongen jeugd!

Donderdag, 24 Mei, sprak Prof. Gerloff uit Frankfurt over „De opbouw van het economische leven". De ziekten, door de honger veroorzaakt, nemen schrikbarend toe. De woningnood stijgt, geen nieuwe huizen worden gebouwd. Van buiten zien ze er nog tamelijk goed uit, maar in 10, 20 jaar zijn ze ruïnes. De regeering maakt er op attent, de baden te beperken om kolen te sparen. Er is een onteigeningswet aangenomen om een stukje grond te kunnen krijgen, maar de middelen ontbreken om er gebruik van te maken. En het meest troostelooze is, dat zich geen uitkomst laat zien. Spreker laat een boek zien, dat een der conferentiebezoekers voor twee gulden heeft gekocht en dat voor de oorlog 10 gulden gekost zou hebben. Wie betaalt de ontbrekende acht gulden? De schrijver, de boekbinder, de zetter, de uitgever, allen verliezen. De studenten moeten allerlei baantjes opnemen: nachtwachter, boekdrukker, schrijver, terwijl ze in de vacantie b.v. in de mijnen werken. Wanneer iemand een bezit van vijftig Nederlandsche guldens aan waarde heeft, dan moet hij daarvan 10 % voor de gedwongen leening afstaan. De nood breekt den mensch, zoowel lichamelijk als geestelijk. — Prof. Gerloffs opsomming van deze feiten had menig oog vochtig doen worden, en had de harten van de menschen van de verschillende nationaliteiten saamgesmolten.

Er lag stille wijding over de gemeenschap van deze morgen; de rustige, zachte stem van de spreker wekte aller medegevoel voor de nooden van het Duitsche volk. Voor de wederopbouw vroeg spreker, aan dit volk de handen en armen vrij te laten; dan konden ze arbeiden en sparen, dan konden ze een nieuwe orde scheppen; dan konden ze de grens zoeken tusschen het particulier bedrijf en het staatsbedrijf. Hierbij komen niet alleen economische, maar ook psychologische en ethische vragen in aanmerking. Het technische wil een volk uitvoeren uit vrije wil. De hemel met dwang wijst men af, dan verkiest men liever de hel. In de staatshuishouding gaat de strijd eeuwig tusschen vrijheid en gebondenheid, tusschen het individu en de gemeenschap. Het in elkaar grijpen van deze twee brengt de beslissing. Vroeger lag de beslissing op religieus gebied, nu op economisch gebied. Hierbij doen zich drie vragen voor. *a. De verdeeling van de goederen.* In vredestijd was er ten opzichte hiervan een traditie geschapen; men was zich de hardheden niet bewust. Maar de revolutie heeft de vraag weer aan de orde gesteld en de breuk gaat van Rusland over Duitschland naar het Westen. Deze vraag betreft niet alleen de verdeeling van de materieele, maar ook van de geestelijke goederen. *b. Het verband van de materieele en geestelijke goederen.* Want deze laatste zijn alleen te bereiken over de eerste heen. *c. De verbetering van de*

productie. De productie kan verbeterd worden door de verantwoordelijkheid van de produceerenden voor en de deelneming aan de bestemming van de goederen. Hierbij komen ook psychologische en en ethische factoren in aanmerking. Zal de maatschappij verbeteren, dan moet de mensch verbeteren. Evenals de dierlijkheid zal ook de hebzucht misschien uitgeroeid kunnen worden. De tijd zal komen, dat de belangen van het ik met die van de gemeenschap in overeenstemming zullen zijn. Misschien is deze tijd niet zoo ver meer verwijderd. Daarbij rijst de vraag: zal het opvoedingswerk aan de massa vervuld kunnen worden? Groote kringen meenen, dat we een nieuwe economische orde tegemoet gaan. Maar dan is noodig, dat het ideaal sterker is dan het egoïsme, dat het gemeenschapsgevoel sterker is dan de hebzucht. Een Duitsche econoom van beteekenis heeft gezegd: er zijn twee systemen van zedelijke houding; de eene berust op tucht en gezag en de andere op beschaving; de eerste is voor ons vernietigd en de tweede is er nog niet. Hier moet onze arbeid beginnen.

Dit werk heeft ons hier samengebracht. Opheffing van de massa is het doel van onze arbeid, die we in dienst stellen van de wederopbouw van het economisch leven. Dat is niet zoo eenvoudig. De geest, die daarvoor noodig is, is niet morgen te verwachten; deze geest wil groeien. Juist nu alle aandacht aan nieuwe vormen wordt gewijd, moet de inhoud niet worden vergeten; het is niet alleen een technisch, maar ook een sociaal-ethisch probleem. De overwinning van de materie door de geest moet plaats vinden. Deze geest moet ook in de arbeiders opstaan, en moet gaan van onderen naar boven en van Rusland naar het Westen. De nieuwe geest zal de nieuwe wereld uit de chaos van nu doen verrijzen.

Uit naam van de aanwezigen dankte de heer de Koe Prof. Gerloff en ik twijfel er niet aan, of Prof. Gerloff zal ook dankbaar gestemd zijn als hij aan dit uur vol stille wijding terugdenkt.

Daarna gaf Mevrouw Becker uit Luxemburg een overzicht over de hulpbronnen, de economische toestand, de industrieele ondernemingen en de arbeidersbeweging in dit land.

's Avonds vond een voordracht plaats van Maarten Dijk uit Amsterdam over „Het verstaan der muziek", met muzikale toelichting, welke met aandacht werd gevolgd.

Vrijdagochtend, ('t was prachtig zonneweer) werden nog eens stemmen gehoord, om deze dag vrij te hebben, omdat het te veel werd. Om aan deze drang tegemoet te komen, werden de voordrachten buiten op het terras gehouden, terwijl de sprekers zich zooveel mogelijk zouden beperken. Nadat ik met mijn beschouwing over „De geestelijke stroomingen in Nederland" ten einde gekomen was, hield Dr. Honigsheim, privaat-

docent te Keulen, een voordracht over „Het verval en de opbouw van Duitschland".

Nu door de vorige spreker van wijsgeerig standpunt de ontwikkeling tot de geestelijke toestand van thans was geschilderd, wilde hij trachten een economisch-sociologische analyse daarvan te geven. Zijn beschouwing ging daarvan uit, dat steeds meer stemmen gehoord worden, die van het volledig geïsoleerd-zijn van de mensch in de groote steden spreken. Nog voor korte tijd zouden deze stemmen zonder eenige weerklank weggestorven zijn; want de tijd, die zijn stempel ontving door de blinde bewondering van de door de menschelijke geest geschapen werken der techniek, en die op deze wijzend, steeds trotscher juichte, dat men het toch zoo „herrlich weit" gebracht had, moest elk orgaan voor de gevaren en nadeelen missen, die in zulk een industrieele ontwikkeling verborgen lagen. Deze tijd was niet in staat om te zien, door welke fundamenteele wijzigingen in de structuur van de menschelijke maatschappij het moderne leven van de groote steden mogelijk geworden was. Die tijd moest over het hoofd zien, hoe zeer de verhouding van de mensch tot het materiaal, waaraan hij vorm moest geven, en hoe zeer de verhouding van mensch tot medemensch door de steeds voortschrijdende arbeidsverdeeling en tevens door de ontwikkeling van de productie, die aanvankelijk slechts diende om de behoeften te dekken, tot de anarchoproductie, van elk persoonlijk element werd beroofd, en dat in plaats van de persoonlijke verhouding van de mensch tot zijn werk en tot die, voor wie hij het schiep, een derde element, iets onbekends, onpersoonlijks, zakelijks getreden was. Die tijd moest eveneens over het hoofd zien, welke invloed dit onpersoonlijk element, dat zich tusschen de mensch en zijn werk en zijn medemensch schoof, op de houding van het individu tot de groep oefende. Hoe verschillend is b.v. de houding van een boer tot zijn medeboeren, die zich van zelf uit de natuurlijke saamhoorigheid ontwikkelt en die van de leden van een vakvereeniging, die door zuiver verstandelijke overweging ten opzichte van het te bereiken doel ontstaat. Zoo kwam het, dat de intellectualiseering, die voor die gekenschetste tijd zoo noodzakelijk was, de mensch steeds armer aan mogelijkheden maakte om op de een of andere wijze in een verhouding tot zijn medemensch te komen, die niet op het verstand, maar op het gevoel berustte.

De reactie bleef niet uit. Steeds sterker werd de wanhoopskreet naar andere vormen van menschelijk samenleven; maar wat was natuurlijker dan dat nu de slinger te ver naar de andere kant ging. Men klaagde de wetenschap, vooral de natuurwetenschap, aan en zag niet, dat ze binnen eigen grenzen recht van bestaan had; men

zag niet, dat het noodlottige alleen daarin bestond, dat de wetenschap zich aanmatigde alles te kunnen verklaren. Men ging nog verder: men klaagde het heele maatschappelijk leven aan en dus alle maatschappelijke vormen en inrichtingen, waardoor dit moderne leven tot uitdrukking kwam, dat het organische had verloren.

Vooral richtte men zijn kritiek tegen de Staat als zoodanig, zonder daarbij aan de staatsregeling te denken, omdat men in de staat het oerbeeld van een bond zag, waarvan de leden hun betrekkingen onder elkaar voornamelijk regelden naar verstandelijke overwegingen ten opzichte van de winstkansen. Met deze aanklachten bleef men niet bij de staat staan, maar slingerde ze niet minder nadrukkelijk tegen vereenigingen van zuiver economische aard. Zoo groeide de verontwaardiging over de verwaarloozing van het gevoelsleven door de vakvereenigingen onmiskenbaar in de harten van de jonge arbeiders.

Deze aanklachten echter bleven niet slechts negatieve kritiek; met hen ging een diep, vurig verlangen naar twee dingen gepaard: *a.* naar een religieuze verhouding tot het Al; *b* naar gemeenschap.

Dit verlangen toont zich vooral in de jeugdbeweging, die reeds *vóór de oorlog* begonnen is. Hier moet evenwel gezegd worden, dat een groot deel van wat onder de naam „Jeugdbeweging" rondloopt, de aansluiting bij de ontwikkeling der dingen voor goed verloren heeft.

Wanneer men nu de houding van de in Duitschland levende menschen ten opzichte van de bovengeschilderde crisis van heden nader beschouwd, kan men duidelijk twee groepen onderscheiden. De eerste bestaat uit de „tevredenen"; zij hebben misschien wat te lijden, ze betreuren misschien vele verschijnselen van heden, vooral het verval van het economisch leven en wenschen in zulk een stemming wel de tijd van voor de revolutie terug. Maar juist dit verlangen naar de onmiddellijk achter ons liggende tijd bevestigt, dat ze het met de innerlijke structuur van onze tijd eens zijn en dus geen gevoel hebben voor de symptomen van verschrompeling hierin. Deze groep bestaat voornamelijk uit het gros van de intellectueelen.

Tegenover deze menschen staan allen, die op de een of andere wijze door het heden wanhopig worden. Deze worden van hun geloof in de toekomst beroofd; ze worden in die wanhoopsstemming gedreven, die tot totale onverschilligheid tegenover de brandende vragen van onze dagen leiden moet; ja, ze gaan op de vlucht voor deze problemen. In deze menschen manifesteert zich dikwijls een buitengewoon tragisch verschijnsel van onze dagen; ze gaan in kolonies samenwonen of leven in kringen, waarin een buitengewoon fijne geest heerscht en die door hooge muren streng van de buitenwereld zijn geschieden, zooals b.v. de kring om Stephan George Ze leven slechts

voor de ontwikkeling van hun eigen Ik. Deze menschen, die in zulk een esoterische teruggetrokkenheid leven, vergeten steeds, dat de wereld verder gaat en deze er niet aan denkt om te wachten, tot zij, die voor haar gevlucht zijn, weer tot terugkeer in deze wereld besluiten. Door zulk een onsociale en liefdelooze levenshouding worden juist aan onze tijd de meest waardevolle en noodzakelijke krachten onttrokken. Maar bovendien is immers het geloof, door de stichting van zulke kolonies het bewijs geleverd te hebben, dat men het zonder het kapitalisme kan doen, slechts zelfsuggestie; want al deze menschen bewijzen immers door elke spijker, die ze door de nood gedrongen in een particuliere zaak moeten koopen, als ook door hun geheel bestaan, de noodzakelijkheid van de kapitalistische wereld. Wanneer men deze neoromantici beschouwd, krijgt men dikwijls de indruk, dat de heele romantiek van de 19de eeuw slechts kinderspel is geweest in vergelijking met die van onze tijd.

Een ander deel van hen, die aan het heden wanhopen, vormen een vruchtbare boden voor de theorieën van de talrijke profeten, die in onze tijd optreden; want het is zeker geen toeval, dat een man, die toch in waarheid niets anders is dan een charlatan van het zuiverste water, namelijk de heer Dr. Rudolf Steiner, een zoo ontzettende massa aanhangers vindt. Zijn anthroposophische vereeniging telt meer dan 7 millioen ingeschreven leden in Europa; de grootste vakvereeniging, die van de metaalbewerkers, telt $1\frac{1}{2}$ millioen. De leer van Dr. Rudolf Steiner vindt weerklank in alle kringen en lagen, bij werkgevers en werknemers; heele industrieën werken voor hem. Eveneens zijn de vele profeten met groeiend succes werkzaam, die in hun voorspellingen rekening houden met het verlangenvan onze tijd naar de gebondenheid van het middeleeuwsche leven. Ook de sectengedachte groeit sterk. Ontzettende massa's menschen stroomen naar de vergaderingen, die door de adventistische secten belegd worden onder de leuze: „Millioenen nu levende menschen zullen nooit sterven". In deze vergaderingen wordt dan bewezen, dat juist ieder, die gekomen is, tot de millioenen van nooit stervenden behoort.

Zoo vertoont zich aan ons met steeds grootere duidelijkheid het beeld, dat, terwijl al het andere tot steeds meer bedenkelijke onvruchtbaarheid veroordeeld is, terwijl de vergaderingen van de vakvereenigingen alleen nog maar bezocht worden, wanneer er loonkwesties behandeld worden, profeten en magiërs in Duitschland een zeer vruchtbare bodem vinden.

Onder hen, die aan het heden vertwijfelen, nemen de sympathieën voor het katholicisme ook in steeds grooter wordende mate toe, want daarin en vooral in zijn middeleeuwsche vorm wordt het ideaal van

de gewenschte beschaving van geslotenheid, gebondenheid en gemeenschap gezien. Ook mag men wel niet ten onrechte tamelijk veel, wat zich in de moderne stroomingen vertoont, als doorgangsstadium tot het katholicisme aanzien, dat meer dan eens in de geschiedenis, dank zij de labiliteit, die het op de wijze van een virtuoos hanteert, erfgenaam werd.

Al deze menschen, die naar gebondenheid, gemeenschap verlangen, zien niet, dat de gemeenschap, die zij zich voorstellen, slechts denkbaar is, wanneer men van het historisch gewordene, dat voor ons, die nu eenmaal in de maatschappij leven, noodzakelijk is, afstand doen; ook zien ze niet, dat het ontstaan van een gemeenschap in hoofdzaak aan biologische voorwaarden gebonden is, vooral aan bloedverwantschap, die van geheel andere structuur is dan de sterkste en fijnste geestelijke nabijheid. Daarom zal „terug tot de beschaving van gebondenheid of gemeenschap van het oude Azië of het katholicisme" steeds zelfsuggestie moeten blijven.

Vatten we onze beschouwing over de levenshouding van de in Duitschland levende menschen ten opzichte van de huidige crisis samen, dan zien we, dat er twee groepen zijn:

a. de tevredenen en in dit opzicht geheel onverschilligen;

b. zij, die een terugkeer tot de een of andere vorm van het verleden wenschen.

Wat blijft er, met deze toestand voor oogen, voor ons nog over om te doen? Is er voor ons alleen nog maar de consequentie, die zoo dikwijls al uit uit Spenglers werk „Untergang des Abendlandes" getrokken is, n. l. om in schoonheid te sterven? Of is er nog een andere mogelijkheid, tot zich zelf te zeggen: Het heden wijzen we af, het verleden wijzen we af, omdat terugkeer tot haar onmogelijk is, *maar de toekomst nemen we aan!* Als zulk een moed voor de toekomst in de een of andere vorm oprecht bestaat, moet hij ook de middelen voor haar opbouw aanwijzen.

Op de vraag: „Met welke middelen geven wij vorm aan de toekomst", werden ons tot nog toe twee antwoorden gegeven; sommigen zeggen: wijzigt de economische verhoudingen en het zal beter worden. Zij, die zoo spreken, zien niet dat wij van een eenzijdig doorgevoerde wijziging van de economische verhoudingen hoogstens een kapitalisme met negatieve kenmerken, nooit echter de nieuwe tijd hebben te verwachten.

Anderen zeggen: „Vormt de komende mensch; van alle problemen is dat van de opvoeding het meest belangrijke."

Zij, die zoo spreken, zien niet, dat zelfs in het geval van volledig succes van deze nieuwe opvoeding de door haar ontwikkelde eigen-

schappen van het individu op dat oogenblik gevaar loopen, waarop het individu in de wereld en de economische verhoudingen geplaatst wordt. Beide antwoorden zijn onvoldoende; geen van de beide middelen alleen is voldoende. De verbinding van beide is noodzakelijk, willen we niet verder vegeteeren, naar het verleden terugkeeren, of in schoonheid sterven. Ons interesseert hier nog de vraag: Waar moet de nieuwe opvoeding beginnen? In de eerste plaats moet ze aanknoopen bij de associatieve neiging, die nog in het kind aanwezig is, bij de gevoelens van het wederkeerig „Bejahen". De school van de nieuwe opvoeding zal niet meer de leerschool zijn, waarin het kind door dat, wat hem alleen van buiten af wordt opgelegd, in een vorm geperst wordt, die geheel niet bij zijn wezen past; maar de levensschool moeten zijn, waarvan de inrichting ook aan de meest begaafde, het gevoel geeft, dat alle leerlingen wederkeerig van elkaar afhankelijk zijn. Deze school zal verder „Produktionsschule" moeten zijn, d. w. z. de labiliteit moeten bezitten die de ontwikkeling van alle productieve krachten, die in het jonge individu sluimeren, mogelijk maken.

Hoe zal de toekomst er uit zien, tot de ontwikkeling waarvan dus *een nieuwe economische orde alsook een nieuwe opvoeding* noodzakelijk is? Deze toekomst, waaraan we gelooven, zal anders moeten zijn dan het verleden met haar cultuur van gebondenheid. Voor haar zal in de eerste plaats niet meer mogen gelden: individu of groep, maar individu binnen de groep. Ontwikkeling van de individualiteit en bloei van de groep zijn wederkeerig van elkaar afhankelijk. Voor deze toekomst zal ook een volledige ommekeer van onze geheele kunst, vooral van tooneel en muziek, noodzakelijk. zijn. Niet om het een of ander te zien, wat heel toevallig gegeven wordt, omdat er niets anders op het repertoire staat, maar om hun eigen, verhoogd bestaan te beleven, zullen de menschen van zulk een toekomst tooneel- en muziekuitvoeringen bezoeken.

Zulk een toekomst zweeft ons niet voor Duitschland alleen voor de geest, dat slechts, naar we gelooven, door bijzondere omstandigheden een bijzondere zending ten opzichte van de toekomst heeft.

Na deze voordracht van Dr. Honigsheim hield de heer Schack een korte uiteenzetting over „Volksontwikkeling."

's Middags werd onder leiding van de heer de Koe gedebatteerd, terwijl de dames een afzonderlijke conferentie hielden, waar Mevrouw Breiden sprak over de slachtoffers van de criminaliteit in het bezette gebied.

's Avonds ging ik naar Keulen, waar ik gevraagd was om een spreekbeurt te houden. Ik kon dus de slotavond niet meemaken.

Eerst laat kwamen we, eenige Duitsche kennissen en ik, van Keulen terug en vielen in de gezellige, maar toch ernstige speeches, die tot afscheid gewisseld werden. Na gezongen en nog gewandeld te hebben, ging men slapen. De volgende ochtend ging het naar Nederland terug.

Een week later kreeg ik een uitnoodiging van „Ons Huis", om op de Brühlavond te Rotterdam te komen. Nadat de heer de Koe nog eens kort de zomerschool te Brühl behandeld had voor de aanwezigen, werd hij door een der leden hartelijk dank gebracht, waarin alle aanwezigen met volle overtuiging instemden.

Hoezeer de heer de Koe geslaagd is in zijn pogen ten opzichte van de zomerschool te Brühl, blijkt ook uit het feit, dat de Volkshoogeschool te Düsseldorf me eenige dagen later schreef, terwijl het plan van uitvoering er direct bijgezonden werd, of de volksuniversiteit in den Haag geen vacantieschool te Düsseldorf wilde organiseeren; dan zouden de Düsseldorfers ook gaarne naar Nederland komen. Daar ik met de Haagsche volksuniversiteit niets te maken heb, en hier dus een vergissing in 't spel was, gaf ik de mij gezonden bescheiden in handen van de leider van deze inrichting, die zoo vriendelijk was daarop te antwoorden.

Het verlangen van de leden van de Brühlsche zomerschool, om een dergelijke week nog weer te hebben, evenals de bovengenoemde wensch van de Düsseldorfers, komt grootendeels voor rekening van de heer de Koe. Terwijl de Duitschers en Luxemburgers de indruk maakten van toevallige, alleenstaande individuen, gaf de groep de Koe de indruk van een gesloten gemeenschap, van menschen, die in langere samenwerking elkaar hadden leeren kennen en waardeeren, en die om de heer de Koe als centrum zich in een gemeenschap hadden gegroepeerd. Ik kon op de conferentie, waar dit ook de buitenlanders opviel, niet nalaten een paar woorden aan deze nieuwe vorm van gemeenschap te wijden, waarvan ik het bestaan kende, maar die nu als warm stuk leven toch een geheel nieuwe indruk op me maakte. Toen dan ook op zekere dag een telegram binnenkwam, dat de heer de Koe tot lid van de Raad van Rotterdam was gekozen en zijn gemeenschap hem juichend en zingend op het terras ronddroeg, heb ik wel de heer de Koe gelukgewenscht met zijn verkiezing, maar tevens voor zijn groep mijn spijt uitgedrukt, omdat ik de frissche, groote werkkracht, die de heer de Koe te Brühl toonde, gaarne in dienst zag gesteld van een verdere ontwikkeling van deze vorm van gemeenschap voor de toekomst.

Cursus-ervaringen

Het is, dunkt mij, wel een van zelf sprekend verschijnsel, wanneer iemand staat aan het begin van zijn loopbaan, wanneer hij bereikt heeft dat punt in zijn leven, vanwáár hij starten zal bij den aanvang van den levenswedstrijd (en dat wordt het schier altijd, wanneer men poogt het *beste* te verwezenlijken, en dat ideaal koestert een ieder die met jeugdig, naar zijn eigen meening onuitbluschbaar vuur het practische leven binnengaat) dat hij dan klaar staat, terwijl iedere zenuw in zijn lichaam gespannen is, al zijn aandacht, verlangen, hunkerend begeeren wordt in beslag genomen door het groote doel, zijn lévensdoel, hetwelk hij zich voor oogen ziet gesteld. De mensch aan het begin van de praktische levensontplooïing is zich bewust van eigen kracht, eigen levensdurf; en is daarom vol frisch enthousiasme, vol popelende levensvreugde, die nog niet getemperd wordt door kennis en ervaring van en in het leven.

Deze houding, deze idealistische levensbeschouwing, schenkt hem een geloof in dat leven, waardoor hij álle moeilijkheden verwacht te zullen kunnen overwinnen. Welk een groot, heerlijk geluk is het voor hem stráks te mogen beginnen, te mogen toonen wát hij kan, welk een moed, kracht en volharding hem bezielen, welke idealen hij door zijn ijver en toewijding tot werkelijkheid zal laten uitgroeien.

Dit is het levensidealisme dat in den mensch wakker roept de *mógelijkheid* van het bereiken, van datgene, wat hij zich zelf áls levensdoel voor oogen houdt.

Het was *dit* levensidealisme dat in mij wakker riep datgene, waarvan ik mijn ervaringen nu, niet dan met gróóte schuchterheid neerschrijf, omdat ik niet weet of, wat ik succes *acht*, wel succes *is*, omdat ik niet weet of, wat ik voor werkelijkheid houd, niet door uiterlijke schijn gecamoufleerde onwaarheid is.

Maar ik geloof dat ik nu, terwijl ik „optimisme", in mijn levensvaandel heb geschreven, bezig ben af te dwalen op een zijweg, die tot pessimisme voert, want, en daar kom ik straks nog met enkele woorden op terug, ik heb de vaste overtuiging, dat wel degelijk succes geboekt is.

Doch laat ik nu beknopt en zakelijk U mogen vertellen van mijn ervaringen op het gebied van cursussen.

Aanleiding.

Toen ik in 1919, in het vroege voorjaar, als jong predikant aan het werk ging in mijn eerste gemeente, viel mij al heel gauw op,

welk een terughouding er bestond bij de gemeenteleden tegenover hun predikant, ondanks de schijnbaar openhartige gemoedelijkheid welke er heerschte.

Ik, die nog geen practische ervaringen had opgedaan, ik stond soms zoo vreemd tegenover verschillende dingen, welke mij opwielen, bij een weldra met volle ambitie ondernomen huisbezoek, waarbij het nimmer bleef bij de oppervlakte, bij koetjes en kalfjes, maar waarbij mijn pogen stéédsgericht was, op het los krijgen van de tongen over onderwerpen, die meer den dieperen grond van het leven raakten.

Was het inbeelding of werkelijkheid, ik weet het niet, maar ik meende somwijlen een spottend lachje te zien spelen om de mondhoeken van een of ander en meestal jeugdig lid van het huisgezin, waar ik een bezoek en een deel van mij zelf poogde te brengen. Het eerste, dat voelde ik, werd aanvaard, doch het tweede daarvoor sloot men zich zorgvuldig op in eigen zielebinnenkamer, misschien bevreesd voor de kans van een blik door een tot nu toe vreemde, daarin geworpen.

Telkens weer deed ik deze zelfde ervaring op, dat vooral het jongere geslacht op een afstand bleef. Men was vriendelijk voorkomend, gastvrij, en tóch ..... ik voelde mij telkens weer „buitenstaander."

Al spoedig begon ik te peinzen over allerlei middelen om in deze toestand verandering te brengen, door mij een weg te banen tot de harten van het jongere geslacht.

Ik sloot mij eerst nauwer aan bij eenige jongemenschen van het dorp, waardoor ik al spoedig in de gelegenheid kwam hen eens bij mij op de studeerkamer te ontvangen, onder de schijn van een gezellig „onder-onsje". Die schijn bleef, den ganschen avond voor mijn gasten bewaard, maar voor mij zelf werden, zoo ik niet àl te boud spreek, mijn genoodigden studie-objecten, en door nu eens hierover te spreken, dan weer over iets anders, telkens een ander als hoofd-object voor dat moment aansprekend, kwam ik tot de vaste overtuiging dat, indien hier eenige leiding werd gegeven, het weldra zou blijken, dat er veel meer in deze jonge menschen school dan men oppervlakkig beschouwd zou meenen.

Deze intieme avondjes keerden in den zomer van datzelfde jaar telkens terug, en toen de dagen korter werden, het landwerk was opgehouden, vroege najaarsvlagen de komst van den winter verkenden, toen kwam ik met mijn plannen voor een in den winter te houden cursus voor den dag, en, o vreugde, men accepteerde gaarne, wat werd aangeboden.

Voor mij was dit de eenige weg om te komen tot het innerlijk leven van die jonge menschen, en vol moed, vol blijde vreugde, zag ik dezen eersten winter met cursus-uren tegemoet, en zij het ook al,

dat niet álles liep, zoaals ik het wel gaarne gewenscht zou hebben, tòch denk ik niet dan met voldoening aan dien eersten cursus terug.

Deelnemers en Stof.

Het aantal deelnemers aan dezen cursus bedroeg negen vrouwelijke en twee mannelijke. Dit laatste, n. l. dat er slechts 2 mannelijke deelnemers waren, was voor mij de eerste teleurstelling op dit gebied. Ik was er van overtuigd dat er meerderen waren, die zoowel belangstelling wilden toonen als tijd hadden om den cursus te volgen, maar het was iets zoo vreemds en nieuws, zoo gehéél in afwijking met het tot nu toe beleefde, dat men, en vooral de mannen, er zich niet zoo heel gemakkelijk voor gaf.

Later ben ik dankbaar gestemd geworden, *dat* er niet meer waren, omdat dit getal zoo ongeveer het aantal is, dat ik, geleerd door de ervaring, zou verlangen voor een cursus.

Wanneer men gaat beginnen met groote aantallen, dan loopt men op de allereerste plaats het groote gevaar, dat men er enkelen in de loop van den cursus verliest, en dan komt natuurlijk de gedachte op, dat men *dàn* niet geeft, wat die wegblijvers verlangden. Dat wordt, wanneer men voor deze indrukken sterk vatbaar en gevoelig is, een remmende factor bij de verdere leiding, het ontzenuwt en stelt teleur, en daardoor voelt men juist minder zeker, en gaat men onwillekeurig sneller overhellen tot weifelen en tot het zich afvragen òf het wel vol te houden is.

Op de tweede plaats remt een gróót aantal de gedachten-uitingen van de aanwezigen, en dát is nog van véél grooter belang.

Immers door de uitingen, door het zich vrij uitspreken tegenover elkaar, leert men elkaar kennen en eventueel uit onbekendheid ontstane afstanden tusschen ziel en ziel, bekorten en geheel overwinnen.

Ik ga n.l. van het standpunt uit dat met een cursus onmogelijk een goed resultaat bereikt kàn worden, wanneer er niet tot in zekere mate een sfeer van intimiteit geboren wordt, zoodat een intensieve gedachtenwisseling, ook over onderwerpen die het diepste ziele-leven raken, niet langer door groote schuchterheid tegenover elkaar of door een misplaatst schaamtegevoel wordt belemmerd.

Wat ik hier zeg, hangt dan natuurlijk ook wel voor een groot gedeelte af van de stof, welke wordt behandeld, en wanneer een predikant de leiding heeft, spreekt het vanzelf dat hij zooveel mogelijk op zijn gebied blijft en bij datgene, wat er niet àl te ver van af staat, zoodat er dan onderwerpen wòrden behandeld, die het zieleleven raken.

Het is dus een heel sterk subjectief getinte uiting, maar, waar ik mijn

ervaringen neerschrijf van een cursus, waar ik zelf de leiding had, daar kan het wel moeilijk anders neergeschreven worden dan ik het zelf voel, omdat ik in het andere geval het terrein van ervaring zou verlaten.

De te behandelen stof was voor mij ook bij dien eersten cursus een factor, die mij menig moeilijk moment heeft bezorgd, en ten slotte niet goed wetend *wat* te behandelen, liet ik de deelnemers zelf ongeteekende briefjes inleveren (dit om de schuchterheid, waardoor zij zich verhinderd voelden mondeling vragen te stellen of een onderwerp op te geven, te overwinnen) waarop zij zonder dat hun naam bekend werd, vragen konden stellen, of stof, die zij gaarne wilde behandeld hebben, konden opgeven.

Nu trof het mij, dat van de 7 ingekomen briefjes (4 waren er dus die geen onderwerp wilden of durfden opgeven) er 5 een vraag inhielden om eens een inleiding of verhandeling te houden over *„Onsterfelijkheid"*, 1 over *„Militairisme"* 1 over *„een mooi boek"*.

Deze eerste proef, om uit opgaven van de deelnemers zelf, een onderwerp te kiezen, was mij a.h.w. een openbaring.

Hier bleek het nu, dat er wel degelijk meer diepte school in de harten van de Noord-Hollandsche jonge vrouwen en mannen, dan men bij een oppervlakkige kennismaking zou vermoeden.

Hier drong zich naar boven, bij verschillende menschen van zéér verscheiden karakter, die groote, diep in het leven ingrijpende vraag naar het groote mysterie van „Leven in en uit den Dood." Hoewel het onderwerp wel een zéér moeilijke, zoo niet de allermoeilijkste stof inhield, toch achtte ik het een mij, door het aantal daarover gedane vragen, opgelegde plicht, mijn gedachten daarover uit te spreken, en zóó werden de eerste cursusuren gewijd aan: „Eenige gedachten over onsterfelijkheid."

Hoezeer deze stof aller denken in beslag nam, bleek wel op die uren, waar telkens weer vragen werden gesteld, moeilijkheden ter oplossing werden ter tafel gebracht, gesprekken werden weergegeven welke men in eigen of anderer huisgezin had gevoerd of aangehoord, in één woord, állen leefden mee in deze stof met onverdeelde aandacht.

Ik stond even hierbij stil, omdat dit het *éérste* onderwerp was, en omdat het de, door mij zoo zeer begeerde, banden knoopte tusschen de cursisten en mijzelf. In deze stof hadden wij elkaar gevonden en leeren kennen in den dieperen zin van het woord.

Daarna werd er uren van gedachten gewisseld over *„Gods-voorstellingen," „Godsdienst i. h. leven"* en nog eenige andere onderwerpen, die uit de verschillende gesprekken en gedachtenwisselingen naar

voren kwamen en waarvan men mocht verwachten dat er nieuwe gezichtspunten zouden worden geopend en vóórál, dat er wrijving van gedachten uit zou ontspruiten.

Vervolgens gingen wij over tot het behandelen van een boek en wel: „Het leven een zegen", van Ralph Waldo Trine, en „Zwijgende Kracht" van Prentice Mulford.

De behandeling van deze boeken ging aldus in zijn werk.

Ik las elken avond (d. w. z. één avond per week, en in mijn eerste gemeente alleen des winters) een hoofdstuk voor en behandelde het daarin geschrevene breedvoerig. Deze behandeling, die ik meestal, wanneer het wat moeilijk was te begrijpen, met allerlei voorbeelden uit het dagelijksch leven verduidelijkte, trachte ik steeds zóó in te kleeden, dat men wel bijkans vragen stellen *moèst* om mijn gedachtengang te kunnen volgen.

Door op deze wijze te werk te gaan, kreeg ik bijna steeds de tongen los, en menige zijweg is bewandeld op die mooie vruchtbare avonden, waardoor wij betraden de geheime, stille paden, van elkanders zielegaarde, waar ons heel vaak bleek, dat teere zieleplanten met liefde en vaak met wantrouwen tegenover de buitenwereld-aanraking werden opgekweekt.

Op deze wijze verliepen twee winters en toen kwam na den tweeden winter een beroep, dat mij, waar ik het aannam, naar een andere gemeente riep.

Ik had mijn eerste gemeente lief gekregen, en het speet mij, om menig vriend en vriendin, dat ik vertrekken ging, maar het meest om „mijn cursus", die mij zoo wonderveel gegeven had voor eigen opbouw en mij een blik had gegund in 't innerlijk van eenige jonge-menschenzielen, waardoor ik vol optimisme verder vermocht te gaan.

Het zal dan ook geen verwondering wekken, wanneer ik zeg, dat ik in mijn nieuwe gemeente nog maar heel kort werkzaam was, toen daar óók een cursus werd begonnen met aanvankelijk elf en later, door het vertrek van twee van de drie mannelijke cursisten, negen deelnemers, en, door overhaaste vlucht van dien eenling, uit het midden van acht vertegenwoordigsters van het zwakke, maar niettemin hem blijkbaar toch vrees aanjagende geslacht, tenslotte met 8 deelneemsters.

Deze cursus bestaat nu, nà ruim twee jaar, nog.

Wij komen winter en zomer om de twee weken bij elkaar en behandelden eerst vrijwel dezelfde stof, als op den bovenbeschreven cursus.

Bovendien werden behandeld: „Godsdienst en militairisme", Dienstweigering", Orthodox en Vrijzinnig".

Behandelde boeken waren: De kleine Johannes en Paul's ontwaken" van Fred. v. Eeden. Het eerste met er naast: Letterkundige Studiën"

van Jan Ligthart, voorts: „Het geheim des levens", van Prentice Mulfort, en „In Harmonie m.h. Oneindige" v. R. W. Trine, terwijl momenteel gelezen en uitvoerig behandeld wordt: „Beheersch U zelf", door Jos. de Cock.

Op het programma staan verder:

„De Hoogere Zielekrachten" van R. W. Trine en wellicht „Joh. Viator" van Fr. v. Eeden. Wellicht ook andere, nader met elkander overeen te komen onderwerpen.

Doch laat ik volstaan met wat ik U hier heb medegedeeld, behoudens een kleine „nabetrachting."

Wat is nu het praktische resultaat geweest van deze jaren van cursus geven?

Laat ik weer als Pred. met een voor mij belangrijke factor mogen beginnen:

„dat de cursisten méér belangstelling gaan toonen voor al datgene wat de Godsdienstige kant van het leven raakt. De cursisten zijn tevens trouwe kerkgangers en sporen door hun woord en hun voorbeeld ook anderen aan en zoo groeit er langzamerhand in de gemeente een belangstelling, die men alléén wellicht nimmer zou hebben weten te trekken.

Op de tweede plaats bouwt men in het innerlijk van die jonge menschen iets op, wat hun een groote steun is voor het leven, en hoewel het eigenlijk tè intiem is voor publiceering, wil ik tóch wel mededeelen, dat ik somwijlen diep getroffen ben, door de hartelijke en openhartige wijze, waarop men wel, bij mij komend, in de stille rust van de studeerkamer, zijn hart uitstortte en daar mededeelde, hoe juist de opbouwende kracht, die er van den cursus uitging, zoo'n groote kracht was ten leven, omdat daaruit gezien en gevoeld werd, hoe krachtig die mensch in het leven staat, die iets van dieperen grond van het leven gaat leeren beseffen.

Hierbij zou ik het gevoeglijk kunnen laten, doch twee opmerkingen moeten mij nog van het hart.

Eens werd ik, na een jaar doorloopend den cursus geleid te hebben, verrast met een stoffelijk blijk van waardeering, waarbij een van de cursisten mij, in hartelijke en van fijn gevoel getuigende woorden, dank bracht voor wat ik in dat afgeloopen jaar voor hen was geweest.

Ik was blijde ontroerd en sprak dat uit, doch zeide daarbij ook, en dat wilde ik hier herhalen, dat de cursisten, zóó zij al iets van mij ontvangen hadden, zij mij het gansche jaar door nog véél meer hadden gegeven.

Zij hadden mij állen, zonder uitzondering, een blik gegund in hun diepste zèlf, en menigmaal had ik daardoor kracht geput, om, ook

al viel het mij soms moeilijk dóór te gaan met den cursus, ook al waren er avonden dat het mij schier onmogelijk was door ander werk.

Op dien cursus hebben de cursisten mij geleerd wat het beteekent voor den opbouw van den leider, om steeds de verschillende vragen te mogen beantwoorden en in intensieve gedachtenconcentratie en gedachten-uitbeelding zich zelve te mógen geven.

Daar leert men dat wie zich geeft, zélf in meerdere mate terug ontvangt.

De tweede opmerking die ik nog wilde maken is deze.

Vaak stelde ik mij zelve de vraag:

„Waarom zouden er over 't algemeen meer vrouwelijke dan mannelijke deelnemers zijn aan deze cursussen? Lang bleef ik het antwoord hierop schuldig, maar nu meen ik tóch één antwoord, zij het dan ook niet *„het"* antwoord gevonden te hebben.

Het mannelijk element in de wereld is het meer praktische, dat zich ook meer aangetrokken voelt tot en zich aansluit bij de praktische zijde van het leven. De man richt zich tot het zintuigelijk waarneembare, zet liefst *„gedachte"* onmiddellijk in „zichtbaar resultaat" om, berekent, becijfert en werkt langs logisch beredeneerden weg op het doel af.

Het vrouwelijk element is het meer intuïtieve, het speculatieve, dat wel belangstelling heeft voor de nuchtere werkelijkheid, maar liever zich wendt voor, en zich opgenomen voelt in een sfeer van niet wiskundig bewezen, maar geestelijk aangevoelde dingen. Zij vóelt a.h.w. door haar vrouwelijke intuïtie de dingen onmiddellijk, zonder wellicht het hoé en het wáárom te kunnen verklaren, terwijl de man langs logischen gedachtenweg hetzelfde póógt te benaderen, en het misschien veel later of nóóit bereikt.

Hieruit volgt dat, wanneer men cursussen geeft voor beiderlei kunne, men niet teleurgesteld behoeft te zijn, wanneer men een onderwerp behandelt, dat het mannelijk óf vrouwelijk element op dien cursus niet volkomen in beslag neemt, maar men houde rekening met de keuze van het onderwerp, opdat ieder het zijne, c.q. het hare krijgt.

Hier ben ik gekomen aan het einde van mijn mededeelingen. Zoo zij al niet voldoen aan aller verwachtingen, toch vlei ik mij met de hoop, dat enkelen die dit lezen, zich zullen voelen aangegrepen om mede te werken tot het oprichten en zoo mogelijk tot het leiden van cursussen.

Wie warm voelt voor zijn medemensch, wie in zich zèlf iets heeft, dat hem vreugde en levensblijheid schenkt, hij spreke zich uit voor wien het hooren wil, hij geve zich aan diegenen, die vragen om een gave van den innerlijken mensch.

Moge menig jong, vurig, idealistisch gezind predikant dit lezen en

daardoor komen tot het oprichten van een cursus in zijn gemeente.

Ik heb de mijne, en ik ben er blij om.

Ik zou hem niet gaarne willen missen, het is mijn geestelijk troetelkind.

Ik wensch er al mijn collega's een toe.

EEN PREDIKANT UIT HET Z.G.N.
„GEESTELIJK DOODE," NOORD-HOLLAND.

Leerares in kinderverzorging en opvoeding

door M. E. H. SANDBERG—Geiswelt v. d. Nelten.

Een nieuwe taak.

Een bericht heeft dezer dagen in de dagbladen gestaan, namelijk dat een diploma is uitgereikt aan de eerste leeraressen in kinderverzorging en opvoeding.

Dit korte bericht is de uitkomst van een jarenlangen arbeid van velen om het inzicht te doen geboren worden, dat voorbereiding voor de taak van kinderen te verzorgen en te leiden noodig is, dat daardoor het peil van verzorging en opvoeding in zijn geheel kan rijzen. De voorbereiding van ouders en opvoeders voor de gezinstaak kan een machtig middel zijn om het gezinsleven te verdiepen en de leden van het gezin hechter aaneen te verbinden.

Er zijn vele machten, die in onzen tijd het gezinsleven ondermijnen, die dreigen hoe langer hoe meer de taak der ouders te verkleinen, de kinderen aan de ouders te onttrekken.

Het is billijk en rechtvaardig, dat de kinderen worden verzorgd en opgevoed door de beste leidslieden; het kind heeft daar recht op en de menschheid eveneens, maar waarom zouden die meest geschikten niet de vaders en moeders zelf zijn?

Zal dat niet de zekerste wijze zijn den stroom, die het gezin ondermijnt, te dammen, onzen tijdgeest door een nieuwen, verjongden, veredelden tijdgeest te vervangen: een wedstrijd waarin hij (zij) die het best voorbereid en toegerust is, die innerlijk de edelste en krachtigste is, het zal winnen?

Wie zal de prijs: de verzorging en leiding der kinderen dan aan het gezin ontnemen *kunnen?*

Geen opvattingen, geen omstandigheden, niets zal kunnen verhinderen, dat zij die het beste kunnen helpen, zij die innerlijk het sterkst en het reinst zijn, ook den meesten invloed zullen hebben op de kin-

deren, als vanzelf de kinderen tot zich zullen trekken, bij zich zullen houden.

Het is nu de tijd, dat ouders en opvoeders de kinderen zullen verzorgen en opvoeden niet krachtens hun ouderrecht, hun ouderliefde alleen, doch krachtens het onvervreemdbaar recht, dat het hunne zal zijn door liefde, toewijding en zorg, *geloutert en gericht door kennis en ervaring*.

De gelegenheid tot kennis, oefening en ervaring zal in de jaren, die nu komen, gebracht worden mede door de leeraressen in kinderverzorging en opvoeding, die op 19 en 20 Juni 1923 haar diploma ontvingen te Amsterdam uit handen van den heer A. H. Gerhard en te Rotterdam van Prof. R. Casimir, beide leden van het Hoofdbestuur van de vereeniging tot bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding, welke diploma's mede onderteekend werden door Mevrouw Leliman—Bosch, Inspectrice van het Nijverheidsonderwijs, gedelegeerde van het ministerie van O., K. en W. en door Mej. Dr. Bader, namens het departement van arbeid, afdeeling Volksgezondheid.

Aan de diploma-uitreiking gaat een drie-jarige opleiding vooraf, respectievelijk aan de school voor leerkrachten in kinderverzorging en opvoeding te Rotterdam, directrice Mevrouw Van Andel—Ripke, arts, en aan de Nieuwe Huishoudschool Gabriël Metsustraat te Amsterdam, directrice Mevrouw van der Ploeg—Deggeller, in samenwerking met de vereeniging bovengenoemd (K. en O.).

Het initiatief tot oprichten van eerstgenoemde school werd genomen door Mej. Ida Heijermans, die sinds jaren dit onderwijs met woord en werk bevordert.

De opleidingen omvatten o.a. de volgende vakken: gezondheidsleer; opvoedkunde; kinderzielkunde; kennis der levende natuur; „waarmee kinderen bezig te houden"; zang; lichamelijke- oefening; voordracht (oefening in het les geven); koken; warenkennis; huishoudkunde; praktisch werk. Aan het einde van het 2e leerjaar wordt een theoretisch examen afgenomen, dat bij voldoende resultaat recht geeft de practische oefeningen te volgen. Aan het einde van het 3e leerjaar wordt bij gebleken geschiktheid ook in het praktische werk, het diploma uitgereikt.

Van dit praktijkjaar hangt veel af. Het heeft me verbaasd en verheugd, zeide een der docenten tot mij, te zien hoe de meisjes door het praktisch werk zich hebben ontwikkeld en gevormd.

O.a. aan de volgende inrichtingen werd gewerkt:

door de leeraressen te Rotterdam opgeleid, in de Zuigelingenklinieken, tehuis van de Vereeniging Onderlinge Vrouwenbescherming;

Toevlucht voor zuigelingen; consultatiebureaux (ook medegaan met wijkzusters in de gezinnen en later alleen); Kindersluis; Kinderbewaarplaats; vacantiekolonies; Volkshuis; „Ons Huis"; Buitenschool te Katwijk; Vreewijkhuis de Enk, enz.;

door de leeraressen te Amsterdam opgeleid in:

crêches, (5 verschillende); Kinderbewaarplaats; Tehuis „Janna"; Stads bestedelingenhuis; Hulp voor onbehuisden; „Burgerweeshuis"; „Ons Huis"; School voor achterlijke kinderen.

Het is een genoegen om het oordeel te vernemen van de directies van de verschillende inrichtingen, die nagenoeg onverdeeld zeer gunstig waren, zoodat met vertrouwen aan 21 leeraressen het diploma werd uitgereikt; dat deze leeraressen geschikt zijn gebleken in het praktisch werk, pleit voor de opleiding en is een bewijs van de liefde en toewijding waarmede het werk werd verricht.

Eenige leeraressen zijn op verzoek een maand langer in de inrichting, waar zij hulp verleenden, gebleven; een werd aangesteld als directrice van het Vreewijkhuis „de Enk"; een andere bij het landbouwhuishoudonderwijs in Noord-Holland; 2 gaven een moedercursus in kinderhandenarbeid voor de afdeeling Amsterdam van K. en O.; op verzoek der deelneemsters werd deze cursus met 5 lessen verlengd; een is verzocht eenige lessen te geven te Zaandam, een andere waarschijnlijk te Zwolle. Maar er zijn er nog velen, die geen aanstelling hebben. [1])

Ik heb getracht door feiten te laten zien, dat deze leeraressen een aanstelling waard zijn aan Industrie en Huishoudscholen en andere scholen, ook als reizende leerares in niet ver van elkaar gelegen steden en dorpen; vereenigingen en personen kunnen dus ook voor gezamenlijke rekening een reizende leerares aanstellen; ook kunnen de leeraressen aparte cursussen geven, b.v. aan fabrieksmeisjes. Daarnaast wenschen de meesten nog in de praktijk der opvoeding werkzaam te zijn; er zijn er ook, die eerst nog eenige jaren uitsluitend praktisch wenschen te werken, kinderen te verzorgen en te leiden in gezinnen, kleine tehuizen, weeshuizen, tehuizen voor schoolgaande kinderen; mede te helpen aan de verzorging van achterlijke

---

[1]) Sinds dit artikel geschreven werd, hebben verscheidene leeraressen een aanstelling ontvangen.

Brieven om inlichtingen kan men ook zenden aan Mevr. Montagne—Bieleman, Jacob van Lenneplaan 7, Zeist, secretaresse der commissie, die zich tot taak stelt personen uit verschillende plaatsen, die cursussen wenschen te laten geven, met elkander en met de leeraressen in verbinding te stellen en hen, die hulp noodig hebben voor verzorging en leiding van kinderen, nadere inlichtingen te verschaffen.

en misdeelde kinderen; nuttig werkzaam te zijn in vereenigingen, die de zorg van kinderen op zich genomen hebben, enz.

Juist voor de jongeren onder de gediplomeerden zal praktisch werk een noodzakelijkheid zijn, terwijl het voor allen het onderwijs, dat zij zullen geven, frisch en levendig zal houden en aansluitend aan de praktijk van elken dag, wanneer zij in blijvend contact met de kinderen zijn.

Het is zoo goed gezien, dat de meesten les geven met praktisch werk, althans in den eersten tijd, wenschen te combineeren, al zullen ook eenigen van de ouderen wel een aanstelling als leerares krijgen, die hen geheel in beslag neemt.

Ik hoop mede door dit artikel onder de aandacht van velen te brengen, dat zich nu de gelegenheid voordoet, voor haar taak opgeleide jonge vrouwen, die met belangstelling en liefde haar werk willen doen, te plaatsen, om daardoor het peil van verzorging en opvoeding te doen rijzen.

Hen wacht een schoone taak. De heer Gerhard noemde hen in zijn hartelijke toespraak bij de uitreiking der diploma's: pioniersters, missionarissen; Prof. Casimir zeide, dat men van menschen met grijzende haren meestal verwacht, dat zij zullen waarschuwen voor moeilijkheden en bezwaren van een werkkring. Hij wilde het tegendeel doen: men kan nooit te veel verwachten van zijn werk en nooit te sterk er in gelooven. „De praktijk zal U teleurstellingen brengen, dat is zeker, stel derhalve uw illusies laag, maar uw verwachtingen zoo hoog mogelijk. Iederen dag zal U nieuwe openbaringen brengen uit het wonderrijk van de kinderziel." [1])

Merkwaardige Statistieken

door Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.

In de „Educational Review" van April 1922 komt een artikel voor van D. M. Key, die, hoewel van zijn beroep professor in het Latijn, toch ook nog wel eens over de heiningen in z'n vak heenziet. Het is getiteld: „The world supply of College men" en begint met een uiteenzetting, dat het menschdom van de vier dingen, die het tot verzekering van z'n voortbestaan op aarde noodig heeft, n.l. voedsel, kleeding, brandstof (beweegkracht) en intellect, het wel van de 3 eerste nauwkeurige statistieken houdt, van de jaarlijksche productie, de aanwezige voorraden en de vooruitzichten voor de eerstvolgende jaren, maar niet van het vierde, schoon dit 't belangrijkst is van alle, want zonder

[1]) N. R. Ct.

behoorlijke oogst van intelligente leiders loopt 't met de 3 andere onfeilbaar spaak, adres aan Rusland.

Het U.S. Bureau of Education heeft uitgerekend dat in den bekenden nomenclator „Who's who?", waarin iedere persoon van sociale beteekenis vermeld staat, er 87 maal meer „high school graduates" (ong.= bezitters einddiploma H.B.S. en Gymnasium) en 800 maal meer „college graduates" (bezitters van een academischen graad zijn dan personen zonder zulk een distinctief. Anderen hebben uitgerekend dat de „college graduate" een „earning capacity" heeft van £ 1000 boven die van een „high school graduate" De schr. leidt hieruit af, dat de geweldige gapingen, die de wereldoorlog bij de oorlogvoerenden geslagen heeft in hun bezit aan hooger ontwikkelde leiders, ook een *financieel* verlies beteekenen van geweldigen omvang.

Dit deel van zijn bewijsvoering moge meer naar Amerikaanschen smaak zijn dan naar den onzen en de identificatie van diploma-bezit met productief intellect moge aan rechtvaardigen twijfel onderhevig zijn, de grondstelling, dat voor de goede werking van de machinerie van dit moderne leven, en daarmede voor 't voortbestaan van 't menschdom, een behoorlijke oogst van geschoold intellect onmisbaar is, is even onaantastbaar als wat de schr. in 't voorbijgaan aanvoert, n.l. dat 't onderwijs de productie, en daarmede de bestaansmogelijkheden vertienvoudigd heeft. Men moet hem dus gelijk geven, dat statistieken omtrent dezen „oogst" minstens even belangrijk zouden zijn als die omtrent den tarwe-, en katoen-oogst, de steenkolen- en petroleumproductie. En wij moesten hem dankbaar zijn, dat hij 't gemis aan zulke statistieken op eigen gelegenheid heeft trachten aan te vullen, al heeft hij zijn onderzoek dan ook moeten beperken tot 't verzamelen van gegevens omtrent het bezoek van inrichtingen van hooger onderwijs in Amerika, 't Britsche Rijk, Frankrijk en Duitschland gedurende de jaren 1912—1920. Want de aldus verkregen cijfers zijn, geheel afgezien van 't doel, waarmede zij vergaderd werden, allermerkwaardigst en gedeeltelijk voor den schr. zelf zoo verrassend, dat zij ten volle verdienen in wijden kring bekend gemaakt te worden.

't Moeilijkst waren die voor Amerika te verkrijgen, n.l. alleen door te schrijven aan de presidenten der verschillende „Colleges". Aldus bleek 't totaal aantal studenten in die colleges bedragen te hebben

in 1917 457488
in 1918 411116 of 46372 minder dan in 1917.
in 1919 423471 „ 34011 „ „ „ „ „
in 1920 440069 „ 17410 „ „ „ „ „

totaal een te kort van 17802 in 3 jaar of van 21,3 % vergeleken met 1917, 't laatste oorlogsvrije jaar van Amerika.

In 1921 was echter 't bezoek reeds weder gestegen tot 557660 of 100172 of 24.1 % meer dan in 1917. M. a. w. „de les van den oorlog is ter harte genomen".

Nu was te verwachten, dat in de 3 andere oorlogvoerende landen de verliezen veel grooter zouden zijn, en er liepen dan ook allerlei schrikwekkende geruchten omtrent ledige collegezalen en laboratoria, maar 't is gebleken, dat zij alleen in Frankrijk eenigszins aan die verwachting beantwoordden, in 't Britsche Rijk weinig en *in Duitschland in 't geheel niet.*

Ziehier de cijfers van 24 Britsche Universiteiten.

1912/3	1914/5	1915/6	1916/7	1917/8	1918/9	1919/20
47554	36563	29722	20748	32445	47686	73705

D.w.z. een tekort van 37.3 % in 't ergste jaar en van gemiddeld 31.4 % in 4 jaar. Neemt men alleen Groot-Brittannië en Ierland, dan zijn deze cijfers 47.4 % en 38.3 %.

Ook hier ziet men 't herstel begonnen in 1918/9 en een enorme stijging in 1919/20.

Werkelijk tragisch zijn de Fransche cijfers en men voelt zich geneigd te vragen of het tegenwoordige Frankrijk niet de duidelijke teekenen vertoont van de geweldige bressen, door den oorlog in zijn intellect-voorraad geslagen.

In de vijf faculteiten, Rechten, Geneeskunde, Natuurwetenschappen, Letteren en Pharmacie bedroeg het aantal studenten

in	1913	1914	1915	1916	1917	1918	1919	1920
	41109	42037	11230	12566	14121	19381	28891	45117

Ook hier begin van herstel in 1918/9, en een enorme stijging in 1920, waarbij echter zijn ingesloten de studenten van de Universiteit te Straatsburg, die een theologische faculteit heeft met in dat jaar, 179 studenten.

Frankrijk had dus in 1920 ternauwernood 't peil van voor den oorlog bereikt.

Maar nu Duitschland. 't Aantal geïmmatriculeerde studenten bedroeg (verdeeld in winter- en zomersemesters)

	1913	1913/4	1914	1914/5	1915	1915/6	1916	1916/7
M.	56677	56409	56685	49178	49221	49818	51808	55219
Vr.	3368	3686	4056	3896	4568	4650	5435	5701

	1917	1917/8	1918	1918/9	1919	1919/20	1920
M.	58774	62098	63193	67644	79119	87175	76444
Vr.	6204	6543	6969	7108	7946		8062

(zonder de Univ. Königsberg).

Deze cijfers zijn hoog-officieel, verstrekt door de Duitsche Regeering zelf. Zij toonen aan: dat er slechts in 2 jaar een tekort was, en wel slechts van 11.07 % in 't ergste jaar en van 10.5 % gemiddeld, maar dat 't herstel reeds in 1916 begon, zoodat 't geheele tekort over de 4 oorlogsjaren slechts gemiddeld 1.4 % beliep. Voor een klein gedeelte is dit toe te schrijven aan de geweldige aanwas van 't aantal vrouwelijke studenten, maar ook na aftrek van deze is 't verlies niet meer dan 6.7 %.

Een vergelijking leert dat de winst van 1920, vergeleken bij 1919 en vergeleken bij 1913 was

in America	3.9 %	24.1 %
in Frankrijk	31.7 %	7.3 %
in Engeland	54.8 %	54.99 %
in Duitschland	16.6 %	45.1 %
	tezamen	26.5 %

Feiten en Pogingen.

Noch eens: de jeugdbeweging in Duitsland.

Eerst nadat m'n artiekel over de jeugdbeweging in Duitsland in dit tijdschrift (blz. 193 vgg.) was gepubliceerd, kreeg ik 'n boek in handen dat 'n overzicht geeft van alle duitse jeugdorganiezaties en hun werken. 't Is getiteld *die deutschen Jugendverbande. Ihre ziele sowie ihre Entwicklung und Tatigkeit seit 1917;* en is in opdracht van de „Ausschuss der deutschen Jugendverbande" samengesteld onder leiding van Dr. Hertha Siemering.[1])

In 1918 was, in opdracht van de „Zentralstelle für Volkswohlfahrt" 'n handboek verschenen: *Die deutschen Jugendpflegeverbande.*" Nu is 't eerst genoemde werk te beschouwen als 'n voortzetting van dit.

De berichten over de verschillende bonden zijn in beide werken geschreven door voormannen uit die bonden.

De verschillen in de titels van deze boeken geven 'n aanduiding van de ontwikkeling die sedert 1918 in de duitse jeugdorganiezatie heeft plaats gevonden. „Jugendpflegeverbande" is geworden „Jugendverbande": 't gaat nu alleen om de jeugorganiezaties. Verenigingen van volwassenen die zich met jeugdzorg bezig houden, konden van de halfamtelike „Zentralstelle für Volkswohlfahrt" wel lid zijn, maar kunnen dit niet meer zijn van de onafhankelike „Ausschuss der deutschen Jugendverbande."

En nu leek 't me van belang toe, enkele biezonderheden mee te delen over deze Ausschuss; vandaar dat ik noch even op 't onderwerp: de jeugdbeweging in Duitsland, terugkom.

Ik put de hier volgende biezonderheden uit 't IXe hoofdstuk van 't vermelde boek; waarin Dr. Hertha Siemering schrijft over de *Ausschuss.*[2])

In Junie 1919 werd de „Ausschuss der deutschen Jugendverbande" — in 't begin noch als lid van de „Zentralstelle

[1]) Berlin, Carl Heymanns Verlag. 1923.

[2]) 't Boek zelf lijkt me onmisbaar toe, voor wie zich volledig op de hoogte wil stellen van de duitse jeugdbeweging: 't bevat, in beknopte vorm, de voornaamste gegevens en biezonderheden over de verschillende jeugdorganiezaties.

für Volkswohlfahrt" — opgericht. Hij heeft zich ontwikkeld tot 't zelfstandige *neutrale centrum* van de jeugdorganiezaties van *alle* richtingen,[3]) de neutrale bazis voor hun gemeenschappelike arbeid.

In de statuten van de *Ausschuss* staat dat alleen die jeugdorganiezaties lid kunnen worden, „die zich in hoofdzaak bezighouden met de jeugd van de leeftijd van 14—25 jaar"; en waarvan 't hoofddoel is „de jeugd lichamelik, geestelik, en zedelik vooruit te brengen." In 't algemeen worden alleen landelike organiezaties opgenomen. Men heeft vertrouwen in elkanders onpartijdigheid; zodat ook de voorzitter en de vice-voorzitter van deze neutrale *Ausschuss* afgevaardigde van jeugdorganiezaties zijn. Op 't ogenblik vertegenwoordigt de *Ausschuss* 3 1/2 miljoen van de georganiezeerde duitse jeugd.

Verenigingen van minder dan 50.000 leden hebben 1 vertegenwoordiger in de *Ausschuss*; van 50—100.000 2; boven 100.000 3 vertegenwoordigers. Er wordt, met 't oog op de kontinuïteit van 't werk, prijs op gesteld, dat op de vergaderingen altijd dezelfde personen komen. Ze vinden tegenwoordig elke twee maanden te Berlijn plaats, en duren gewoonlik twee dagen. Bij speciale onderwerpen is 't gewenst dat er, behalve de stemgerechtigde leden, ook specialisten voor 't aan de orde zijnde onderwerp naar de vergadering worden afgevaardigd.

'n Dageliks bestuur regelt de inwendige huishoudelike aangelegenheden.

't Buro met 't archief is gevestigd in de vroegere vertrekken van de „Zentralstelle für Volkswohlfahrt", Berlin W 50, Augsburger Strasse 61. 't Orgaan van de *Ausschus* is de „Ratgeber für Jugendvereinigungen", onder redaksie van Dr. Hertha Siemering. 't Verschijnt maandeliks.

Zoals al vermeld is, is 't doel van de *Ausschuss* de gemeenschappelike belangen van de jeugdorganiezaties te behartigen. Uit eigen initiatief wordt de een-of-andere aangelegenheid ter hand genomen, die om 'n regeling of oplossing vraagt: of ook, er wordt stelling genomen ten opzichte van wetsontwerpen of van de toepassing van bestaande wetten, die 't belang van de jeugd raken.

't Spreekt vanzelf dat alles wat de *Ausschuss* onderneemt, zich alleen op absoluut neutraal terrein kan bewegen. 'n Besluit tot de een-of-andere aktie wordt dus niet bij meerderheid van stemmen genomen; 't kan alleen met algemene goedkeuring geschieden. De werkzaamheden van de *Ausschuss* kunnen zich dus maar binnen bepaalde grenzen bewegen. Toch zijn deze niet zo eng, als men oppervlakkig zou denken, voor 'n kollege dat zulke uiteenlopende richtingen vertegenwoordigt.

Om te eindigen vertaal ik hier 't slot van 't referaat van Dr. Siewering. 't Doet uitnemend de grote waarde van deze samenwerking gevoelen.

„Bij de praktiese aangelegenheden van de jeugdarbeid — en deze houden de *Ausschuss* in de eerste plaats bezig — stemmen de verschillende groepen dikwels merkwaardig overeen; ofschoon geen enkele in deze kring z'n eigen karakter verloochent, en de verschillen, ja de tegenstellingen, altijd duidelik en onverholen tot uiting gebracht worden. Weliswaar laat men 't na, om in deze gemeenschap de tegenstellingen met opzet naar voren te brengen. 't Is hier geen plaats voor strijd en wedstrijd van de partijen, maar voor vreedzame en zakelike gemeenschappelike arbeid. Hier heeft de duitse jeugd elkaar gevonden, die zich verbonden weet, als behorende tot 't zelfde volk, en onder de gemeenschappelike druk van z'n hard lot. Behoudens 't verschil in wereldbeschouwing en politiek doel, is ze één in eerlikheid en zuiverheid van willen. Ze leert in deze kring zulk streven ook bij de tegenstander achten.

Zo is de „Ausschuss der deutschen Jugendverbande" meer dan 'n nuchtere gemeenschap voor 'n zelfde doel. Misschien wordt hij tot 'n bron van zegen voor 't vaderland."

P. L. v. E. Jr.

[3]) Slechts 'n viertal enigzins belangrijke organiezaties zijn er niet bij aangesloten: Die Sozialistische Proletarierjugend; Die Kommunistischei Jugend Deutschlands; en de jeugdafdelingen van 't Zentralverband der Angestellten, en van de Deutsch-nationale Volkspartei.

Bioscoopcursus.

Van 23 Okt.—4 December 1922 is door het Bestuur der Haarlemsche Volksuniversiteit een cursus „Aardrijkskundige filmdemonstraties" georganiseerd, die geleid werd door den Heer D. v. Staveren, den Dir. van de Haagsche Schoolbioscoop. Vertoond werden twee filmen over Nederland (Zuid-Limburg en Loodsdienst en Reddingwezen), twee over Indië (o.a. cultures) en twee over de Alpen. De heer v. Staveren streefde er naar het gesproken woord hoofdzaak te doen zijn en de film als illustratie te doen fungeeren. Iederen avond werd zoodoende niet meer dan één, betrekkelijk kleine film gegeven, waarvan de beelden afgewisseld werden door lantaarnplaatjes. De cursisten kregen van iedere les een syllabus uitgereikt met opgave van eenige goede populaire literatuur, die ter inzage was in de z.g. Volksuniversiteitskast op de Openbare Leeszaal.

De cursus viel zeer in den smaak van het publiek, er waren 305 inschrijvingen. De leergang-Van Staveren is de grootste geweest, tot nog toe door de Haarlemsche Volksuniversiteit georganiseerd. Enkele deelnemers, zooals altijd, waren verhinderd den cursus te volgen: een tiental, dat dus van de 305 ingeschrevenen moet worden afgetrokken. Van de overigen waren op den laatsten avond nog 237 aanwezig. Het aantal dergenen die 0 of 1 voordracht misten, bedroeg 237 (151 en 86); daarentegen het aantal van hen, die slechts 1 of 2 voordrachten bijwoonden 19 (4 en 15).

De cursus had een groote „trekkracht", vooral, naar bleek, op de minder-ontwikkelden. Van de 305 ingeschrevenen waren 197 (d.i. ± 64 %) „nieuwelingen", d.w.z. menschen die misschien anders niet tot de Volksuniversiteit gekomen zouden zijn. Tot de arbeidersklasse-in-engeren-zin behoorden 59 d.i. ± 20 %, wat een gunstiger percentage was dan het gemiddelde aantal meewerkende arbeiders n.l. 16 %. Dat laatste % is ook het gemiddelde percentage meewerkende arbeiders aan de Nederlandsche Volksuniversiteit in het algemeen.

Het ligt in het voornemen van het Bestuur der Haarlemsche Volksuniversiteit, om het volgende jaar weer een bioscoopcursus, geleid door den Heer Van Staveren, te organiseeren. Van de 197 nieuwe cursisten, ons door den bioscoopcursus toegevoerd, zal een apart statistiekje worden aangelegd. Speciaal zal worden nagegaan, welke van dat aantal terugkomen, hetzij bij de volgende bioscoopcursus, hetzij bij andere leergangen, welke lid worden van de Volksuniversiteit enz. Schrijver dezes verplicht zich te eeniger tijd van de „faits et gestes" van dit groepje, als er nieuws is, wederom verslag te doen.

J. S. Bartstra.

Verloren Liefde.

In de Telegraaf van 24, 25 en 26 Mei l.l. plaatste Prof. Casimir een drietal artikelen, die, als wij goed zien, niet de aandacht hebben verworven, die ze verdienen. Onder den titel: „Verloren Liefde" bespreekt hij: *a.* Het particulier initiatief bij het het openbaar onderwijs. *b.* Het doel van de opvoeding en *c.* Het wekken van belangstelling bij de ouders.

De gedachtengang van Prof. Casimir komt op het volgende neer:

„Nu er wettelijke gelijkstelling is van openbaar en bijzonder onderwijs, is er feitelijke ongelijkheid. Zoo dicht kan men het netwerk der wettelijke bepalingen niet vlechten, of er zal steeds door het bestuur der bijzondere school een middel kunnen gevonden worden, om de school, waarvoor het te zorgen heeft, in een of ander opzicht in iets gunstiger toestand te brengen dan een openbare. Al is het alleen maar, omdat er altijd meer warmte en bezieling kan uitgaan van een bestuur, in enge, persoonlijke aanraking met de school en haar dienaren, dan van een overheidsorgaan, dat door ambtenaren ambtelijk werkt. Het bestuur krijgt door eigen wil, uit eigen belangstelling met de school te maken, de overheid en haar ambtenaren als taak, die, het moet met blijdschap erkend, dikwijls met opgewektheid en groote belangstelling wordt vervuld, maar opgelegde taak kan zijn.

Het eenige middel om de openbare school dezelfde positie te schenken als de bijzondere, zie ik, ge-

geven de wettelijke gelijkstelling, hierin, dat men aan het particulier initiatief gelegenheid schenkt mede te werken aan den bloei eener openbare school, waarvoor bijzondere belangstelling bestaat.

Dit denkbeeld is nu onlangs weer opnieuw ter tafel gebracht, toen door de vier rectoren van Neutraal-bijzondere lycea werd voorgesteld om vereenigingen toe te laten tot steun van openbare middelbare scholen.

Prof. Niermeijer in de Telegraaf en de heer Mouw in het Weekblad voor het M. O. hebben het voorstel van Casimir bestreden. De heer Mouw vreest, dat de leeraren in afhankelijke positie zullen komen te staan en Prof. Niermeijer meent, dat er geen geld voor dat doel gevonden zal worden.

Er is, zoo constateert Prof. Casimir, in de redeneering dezer heeren iets gemeenschappelijks; zij gelooven niet aan de genegenheid der ouders voor het openbaar onderwijs.

„En zoo zou blijken, dat er een vervreemding is ontstaan tusschen ouders en school. Wij moeten dankbaar zijn, dat die toestand zoo open en bloot aan den dag is gelegd. Er is verloren liefde. En daarom ook kan het ministerie van Financiën, handelend door het instrument van het ministerie van onderwijs, den aanslag op ons onderwijs doen: het wordt niet meer voldoende gedragen door de openbare meening, het steunt niet meer op de volksovertuiging, dat het nuttig, ja noodzakelijk is; het is het stiefkind onzer belangstellende liefde geworden. Er is nog wel een rest van geloof aan leervakken en leerprograms, maar minder geloof aan de beteekenis van de persoonlijkheid van den opvoeder, minder besef, dat men het kind en daardoor het volk opvoedt door hem."

Wat kan gedaan worden om dezen wantoestand te verhelpen?

„Een werkelijke verbetering in dit opzicht is alleen te verwachten van een geheel veranderde geestelijke houding. Het is ten slotte een geval van waardebepaling, het hangt af van de doelstelling in de opvoeding. Als wij voor onze kinderen maatschappelijk slagen in den zin van 't bereiken van geëerde en goed betaalde plaatsen het hoogst achten, dan zal er niets werkelijks veranderen. Maar geheel anders wordt alles, zoo wij de ontwikkeling van de persoonlijkheid van ons kind (binnen de grenzen onzer tegenwoordige maatschappelijke mogelijkheden) als norm voor opvoeding stellen. Als wij beseffen, dat het hoogste geluk innerlijk is. Het schijnt niets meer dan een zinledig woord en het is toch de hoogste waarheid en laatste werkelijkheid, dat waarachtig geluk eerst kan worden bereikt langs den weg van evenwicht tusschen ons kunnen en moeten, alleen kan gevonden worden door verzoening tusschen ons moeten en willen, door levensharmonie. Dit is een wijsheid, die niet van de wereld is, en zonder welke nochtans de wereld zich radeloos gevoelt en te gronde zal gaan.

Dit besef ontbreekt in de wereld, dit moet ook in onze opvoeding ontbreken. Ook bij die richtingen en scholen, waar men een ander beginsel heeft en bij logische, doorgezette toepassing dier beginselen een geheel andere opvoeding had kunnen bouwen, heeft over het beginsel de algemeene geest gezegevierd.

Wij kunnen geen andere opvoeding krijgen, als wij geen andere menschen worden."

Intusschen het wachten op zoo diepingrijpende geestesverandering zou een lang proces wezen. Er staat ons een aantal voor de hand liggende middelen ten dienste, die de verloren liefde voor een deel kunnen omzetten in een positieve genegenheid.

Ten eerste moeten de dienaren der school, waar zij critiek op die school uitoefenen, ook de aandacht vestigen op haar groote beteekenis. Door dit na te laten is bij de ouders en de kinderen het vertrouwen verdwenen. Men is de school gaan zien als een noodzakelijk kwaad, als de narigheid, waar doorheen geworsteld moet worden, om in de vrije landouwen te komen van een mooie maatschappelijke positie. Hierin

kan door een krachtige propaganda heel wat verbetering komen.

Ten tweede moet de school van haar arbeid aan de ouders laten zien. Dit kan geschieden op ouderavonden, in blaadjes door een bepaalde school uitgegeven, in uitgaven als School en Huis, In en om de School enz.

Ten derde vestigt Prof. Casimir de aandacht op de zgn. schoolvoordrachten, toegankelijk voor ouders en leerlingen, op tentoonstellingen van arbeid der leerlingen in huis of op school, op tooneeluitvoeringen, zooals deze langzamerhand aan verschillende scholen door de leerlingen geschieden enz.

> In één woord: de school kan door al deze dingen prikkelen tot eigen, nieuwen arbeid, zij toont de beperktheid van eigen kunnen in te zien, zij geeft gelegenheid aan elk talent, om zich althans op zijn wijze te uiten. De samenwerking, die daarbij ontstaat tusschen leeraar en leerling, versterkt de banden en maakt de onderlinge verhouding aangenamer. Hetzelfde geschiedt door schoolreizen, uitstapjes, gemeenschappelijk museumbezoek.

Voor dit alles is noodig, dat de leeraar zich niet gevoelt: ambtenaar, die zijn taak neerlegt als zijn werktijd is afgeloopen en weer opvat, als de nieuwe dag aanbreekt; hij moet zich „wijden" aan zijn beroep. Daarnaast is er voor de school noodig meerdere vrijheid wat betreft stofindeeling, stofkeuze en individueele behandeling. Dan zouden er heel wat dwaasheden uit onze school verdwijnen.

Prof. Casimir eindigt aldus:

> „Er is dus te verbeteren en te hervormen. Dit zal des te spoediger gebeuren, naarmate het volle leven, door de ouders verpersoonlijkt, weer meer aanraking krijgt met de school. En de ouders, die nu het onderwijs als vanzelfsprekend ontvangen (een H.B.S.-leerling kost de gemeenschap per jaar ongeveer f 925.—), zullen het als een voorrecht gaan beschouwen, wanneer zij rechtstreeks iets voor de school mogen doen. Men krijgt alleen dit werkelijk lief, wanneer men iets doet. Is er verloren liefde voor de school? Herstel die allereerst, door er voor te laten offeren. En dit zie ik, los van de tegenwoordige maatregelen, als de zedelijke beteekenis van ons plan."

Het denkbeeld verdient o.i. meer dan een eenvoudige vermelding. Het moet besproken en van verschillende zijden bekeken. Te meer omdat we in ons land reeds hebben de groote vereeniging „Volksonderwijs", die met haar duizenden leden en haar vele afdeelingen in samenwerking met Nutsdepartementen veel voor de verwezenlijking van Casimir's denkbeeld kan doen.

Bt.

In The Educational Review van Maart 1922, vertelt prof. Sills van een interessante proefneming, ondernomen door het kleine R.K. College van St. Xavier te Antigonish, Nova Scotia.

Gedurende acht winterweken gaf deze school zeer elementair en practisch onderwijs aan lieden uit den omtrek — boeren, visschers, mijnwerkers, timmerlieden en derg. tot een getal van 50 deelnemers, waarvan geen enkele meer dan Lager Onderwijs genoten had. Het onderwijs omvatte landbouwkunde, rekenen, debatten, chemie, veeteelt, Engelsche taal en letterkunde. Er werd geen schoolgeld geheven en geen examens afgenomen. Het meeste succes had de cursus in Engelsche Letterkunde, waar Shakespeare's „Twelfth Night" gelezen en bestudeerd werd. Het doel was den geestelijken gezichtseinder te verwijden van personen van weinig ontwikkeling. Een der deelnemers, een matroos en visscher, die de laatste klassen der (achtjarige) lagere school niet meer doorloopen had, getuigde schriftelijk van deze volksschool, dat „hij wenschte, dat er meer tijd zou gegeven worden aan algemeene ontwikkeling en minder aan landbouw en andere onderwerpen, die slechts bepaalde groepen van menschen interesseeren". En zij die dit onderwijs gaven deden de ondervinding op, dat de bankwerker, de landbouwer, de timmerman, de mijnwerker er als zoodanig, als vakman, op vooruit gingen door onder zaakkundige leiding een stuk van Shake-

speare gelezen te hebben. Of, zooals de stichter en leider der school het uitdrukte: „het is een noodlottige dwaling te meenen, dat al het intellect van ons volk, of ook maar de beste intellecten, alleen te vinden zijn in onze middelbare en hoogere scholen. G.

Rijksschool voor Klei- en Aardewerkindustrie te Gouda.

Daar het gemis aan eene Keramische-school in Nederland zich steeds sterker deed gevoelen, besloot de Regeering door de oprichting van de Rijksschool voor Klei- en Aardewerkindustrie met daaraan verbonden Rijksproefstation en voorlichtingsdienst aan die behoefte te voldoen.

Het doel van de Rijkskleischool is niet alleen onderwijs te geven in die vakken die betrekking hebben op of dienstig zijn in de Klei- en Aardewerkindustrie zoowel op technisch, commercieel en artistiek gebied, doch ook die theoretische en technische kennis practisch in toepassing te brengen, voor zoover dit in een school mogelijk is.

De bedoeling is in de eerste plaats een dagcursus te geven voor *fabrikanten* en a.s. *bedrijfsleiders* die één jaar of 2 semesters duurt.

Voorts kunnen dagcursussen gegeven worden van korteren duur.

f. in het boetseeren;
g. in het handteekenen en beschilderen van de in de Rijksschool vervaardigde voorwerpen;
h. in het ontwerpen van in gips uit te voeren modellen.

Aan de Rijkskleischool is verbonden een Rijksproefstation met voorlichtingsdienst welke tot taak heeft de wetenschappelijke en technische ontwikkeling van de klei-industrieën te bevorderen door het nemen van proeven en het verrichten van onderzoekingen, alsmede den fabrikanten voor te lichten bij veranderingen, moeilijkheden in de bestaande fabricatie en ook behulpzaam te zijn bij invoering van nieuwe klei-producten.

De algemene volkschool en de arbeidschool in Duitsland.

Over deze twee aangelegenheden zijn onlangs door de duitse regering de volgende richtlijnen gepubliceerd.

1. *Richtlijnen over doelbepaling en inwendige organisatie van de elementaire school („Grundschule").*

1. De voor alle kinderen gemeenschappelike elementaire school is geen biezondere schoolsoort. Ze is veeleer 'n deel van de volkschool en omvat de vier eerste leerjaren daarvan, die tevens de onderste trap van alle middel- en hogere schooltrappen vormen.

2. Deze vier eerste schooljaren hebben echter 'n eigen doel en 'n arbeidsgebied dat 'n eenheid op zichzelf uitmaakt. Hun doel is de geleidelike ontplooiing van de kinderlike krachten vanuit de speel- en bewegingsdrang tot de zedelike wil tot arbeid, die binnen de schoolgemeenschap werkzaam is. Hun arbeidsgebied waarop opnemende en vormende arbeid verricht wordt, beslaat de ruimtelike en geestelike kring waarin de kinderen leven. Daarbij wordt biezondere zorg besteed aan de mondelinge uitdrukking der gedachten door 't kind, en aan de planmatige oefening van oog en hand zowel door eigen arbeid als door aanschouwing van natuur, arbeid, en werkplaatsen. Daarnaast moet de lichamelike opvoeding verzorgd worden, in 't biezonder door spel, gimnastiek, wandeltochten, en al naar jaargetijde en leeftijd door baden, sleeën, schaatsenrijden, en andere lichamelike bezigheid.

3. Dit doel van de elementaire school eist ook 'n bewuste beoefening van de moedertaal en haar kinderlike schatten aan uitdrukking en poëzie: vandaar lezen, schrijven en zingen. Verder 't krijgen van begrip van ruimtevormen, ritmen, en getallen: wat in 't biezonder geschiedt door 't werkdadig bezig zijn met de dingen, en bij de ruimtevormen ook door tekenen, vormen, en uitsnijden.

4. Zo vormt zich 'n onderwijsgeheel als onderbouw, dat zich geleidelik splitst in zaakonderwijs over de omgeving, met stel- en werkoefeningen, taalonderwijs, rekenen, zingen, tekenen, gimnastiek, en onderwijs in handenarbeid.

5. Door deze doelbepaling uit de kindelike ontwikkeling met de kompensatie tussen deze en de eisen der kultuur bouwt de elementaire school uit haar zelf de grondslag op voor iedere verdere vorming, ook voor de voortgezette school; zonder daarbij belast te worden met de aan haar aard niet beantwoordende taak, 'n voorschool te zijn voor onderwijs in vreemde talen.

II. *Bepalingen die uit de richtlijnen in verband met de wet op de elementaire school volgen.*

1. 'n Scheiding van de leerlingen van de elementaire school met 't doel, bepaalde groepen van kinderen voor te bereiden voor toelating tot 'n voortgezette school, mag niet plaats vinden. 'n Doorlopen van de elementaire school in minder dan vier jaren zou in strijd zijn met § 1 van de Wet op de elementaire school, en moet ook op zakelike gronden veroordeeld worden. De opname in 'n middelbare of voortgezette school is zonder uitzondering eerst toegestaan na de vervulling van 't bezoek aan de vierjarige elementaire school.

(De artiekelen 2, 3 en 4 blijven hier, als voor ons van geen belang, achterwege.)

* * *

Voor de invoering van 't „werkonderricht" op de scholen dienen de volgende richtlijnen.

1. Ter voldoening aan art. 148 sub 3 van de Rijksgrondwet is 't noodzakelik 't hele schoolleven in dienst te stellen van de „werkiedee".

2. Als middelen deze iedee tot uitvoering te brengen komen in aanmerking:

a. bij 't hele onderwijs de „werkiedee" in 't oog te houden, en de arbeid aan de zinnelike stof aantewenden als algemeen onderwijs- en opvoedingsmiddel.

b. 't scheppen van gelegenheden tot planmatige werkzaamheid voor jongens en meisjes.

c. 't deelnemen van alle leerlingen aan werkzaamheden die voortspruiten uit de behoeften van de school.

3. De uitvoering van de „werkiedee" als leerprinciep veronderstelt:

a. maatregelen om de onderwijzers en onderwijzeressen inteleiden in de daarvoor in aanmerking komende werkwijzen.

b. de inrichting van informatieburo's.

c. de vorming en omvorming van leer- en aanschouwingsmiddelen in de geest van de „werkiedee"; in 't biezonder in die zin dat leer- en aanschouwingsmiddelen zoveel mogelik door onderwijzers en leerlingen in gemeenschappelike arbeid vervaardigd worden.

4. 't Scheppen van gelegenheden tot planmatige werkzaamheid voor jongens en meisjes eist:

a. 't verschaffen van werkplaatsen met de noodzakelikste werktuigen en werkmiddelen, waarbij zoveel mogelik gebruik gemaakt wordt van aan scholen verbonden werkruimten en werkplaatsen, en eveneens gezorgd wordt voor beschikbaarstelling van land tot inrichting van schooltuinen.

b. de vorming van onderwijzers en onderwijzeressen voor werkonderricht.

5. 't Deelnemen van jongens en meisjes aan werkzaamheden die voortvloeien uit de behoeften van de school, veronderstelt:

dat 't gevoel van verantwoordelikheid voor 't onderhoud van de school en haar inrichtingen ook bij leerlingen en ouders wordt opgewekt, en dat zich op deze wijze uit onderwijzers, leerlingen, en ouders 'n gemeenschap vormt tot heil van de school.

6. In zover de middelen tot uitvoeren van de „werkiedee" niet door de gemeenschappelike arbeid van leerlingen en onderwijzers vervaardigd kunnen worden, moeten naast de dragers van de schoollasten zoveel mogelik ook private kringen daarvoor geïnteresseerd worden.

v. E.

Het Nut en de Fransche Cursussen.

Den 6en April 1923 werd te Amsterdam een belangrijke vergadering gehouden. Het Hoofdbestuur van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, herhaaldelijk voor de vraag gesteld, om de aanvullende cursussen in Fransch voor leerlingen der lagere school moreel en financieel te steunen, had een conferentie belegd, om de kwestie der Fransche cursussen grondig te bespreken. Het

resultaat der besprekingen zou dan het Hoofdbestuur als advies kunnen dienen.

De vergadering was zeer druk bezocht; ze bestond uit afgevaardigden van de Vereeniging van leeraren in levende talen, van de Alg. Ver. van leeraren bij het M.O., van de Ver. van leeraren aan Openbare H.B.S., van de Ver. van Directeuren van H.B.S., van de Ver. Bonaventura, van de Ver. van Rectoren en Conrectoren, van het Genootschap van leeraren aan Ned. Gymnasia, van het Ned. Ond. Genootschap, van den Bond van Ned. Ond., van de Vereeniging van Hoofden van scholen, van de Ver. Volksonderwijs, van de Ver. M.U.L.O., van de Unie v. Chr. Ond., van de Nutsdepartementen Amsterdam, Nijmegen, Deventer, Haarlem, den Bosch en Eindhoven. Verder bestuurders en hoofden van de Nutsscholen te Eindhoven, Zwolle, Breda en verschillende bijzondere personen, meest allen autoriteiten op het gebied van het onderwijs in 't Fransch. Ook het Hoofdbestuur van het Nut en de Nutscommissie voor Onderwijs waren tegenwoordig. De opnoeming van al deze organisaties is noodig, omdat in de pers hier en daar tekort gedaan is aan de beteekenis van de uitspraken dezer vergadering. Men heeft 't voorgesteld, alsof aan deze conferentie de deskundigheid in zekeren zin ontbrak. Dat was geenszins het geval. Deze bijeenkomst was, voor zooverre wij weten, de eerste waarin van *alle* richtingen vertegenwoordigers aanwezig waren: het onderwijs in alle nuances was vertegenwoordigd.

Onder de leiding van Prof. Kohnstamm kwam in de eerste plaats de vraag aan de orde: „Is het, gegeven de wettelijke afschaffing van het Fransch op de L.S. wenschelijk aparte cursussen in die taal voor de leerlingen der L.S. te geven?" Niet minder dan 19 personen namen aan de bespreking deel; het resultaat was, dat met 28 tegen 3 stemmen de vraag ontkennend werd beantwoord; 9 personen stemden blanco.

Bij deze bespreking, waarbij alle motieven vóór en tegen, grondig werden uiteengezet, viel het licht vooral op deze twee:

a. Nu de wet op het L.O. het Fransch van het leerplan der L.S. heeft geschrapt, is het niet wenschelijk, om met het middel der Fransche cursussen in zekeren zin de wet te ontduiken.

b. Instandhouding der Fransche cursussen beteekent bestendiging van den chaotischen toestand van thans, nu op de H.B.S. „Franschlooze" kinderen worden geplaatst naast kinderen, die de een meer, de ander minder Fransch geleerd hebben.

Deze uitspraak liet aan duidelijkheid niets te wenschen over.

Het tweede gedeelte der conferentie was gewijd aan de bespreking van de vragen, of er nadeel te verwachten was van het vervallen van het Fransch op de lagere school en hoe er voor gezorgd kan worden dit vak ondanks de afschaffing op de L.S. tot zijn recht te laten komen.

Bij de beantwoording dezer vragen teekenden zich duidelijk twee stroomingen af. De eene, de zwakkere, achtte het nadeel aan het onderwijs in Fransch toegebracht onherstelbaar; aan dit onderwijs wordt twee jaar ontnomen, het zal tengevolge daarvan „aan den bovenkant worden geguillotineerd." Verloren zal gaan de vormende waarde, die toegekend moet worden aan het lezen van een aantal klassieken. Nu kan dat; komen de leerlingen echter zonder kennis van Fransch op H.B.S. of Gymn., dan kan dit niet.

De andere meening, ofschoon eveneens de kennis van Fransch zeer hoog schattend voor de ontwikkeling van den jongen mensch, acht het zeer goed mogelijk een ongeveer gelijk resultaat te verkrijgen. De middelbare school zal haar methodiek moeten herzien, nu zij in 't vervolg haar leerlingen krijgt van de algemeene volksschool en niet langer van scholen, die zich uitsluitend met de voorbereiding voor H.B.S. enz. bezig houden. Niet alleen voor de Fransche taal, ook voor andere vakken zal wijziging van de methodiek en didactiek noodzakelijk blijken. Het gehalte van de leerlingen, die op de H.B.S. komen, zal in de toekomst *anders* zijn; dat beteekent volstrekt niet *minder*. Bovendien mag niet uit 't oog verloren worden het groote verschil in de methode van onderwijs aan kinderen van 10, 11 en 12 jaar en aan kinderen van 13, 14 en 15 jr. 't Is volstrekt niet onmogelijk, dat de oudere

kinderen in zeer korten tijd wordt bijgebracht, waar de jongere vrij lang bij moeten stilstaan. Intusschen, dit is een zaak, die de toekomst zal uitmaken. Indien over eenigen tijd de Fransche cursussen tot het verleden behooren, is de middelbare school over den toestand van nu, waarbij leerlingen worden toegelaten met geen of zeer uiteenloopende kennis van 't Fransch, heen. Dan treedt een ordelijke gang van zaken in en zullen deze vragen van zelf tot oplossing komen.

Zonder twijfel mag deze conferentie van groote beteekenis geacht worden. Ze heeft wel niet de eenstemmigheid gebracht, maar zeer zeker krachtig bijgedragen, om de denkbeelden over deze kwestie te verhelderen. Bt.

Geldelijke steun bij studie.

Het Gemeente-Bureau voor Beroepskeuze te 's-Gravenhage heeft een zeer nuttig werk gedaan. Het heeft bij de firma Wolters te Groningen een boekje 't licht doen zien, getiteld: Geldelijke steun bij studie. Het is een verzameling regelen en voorwaarden onder welke van rijkswege, door sommige gemeenten en door vele stichtingen en fondsen aan jongelieden van beiderlei kunne geldelijke steun bij studie of kostelooze opleiding wordt gegeven.

Bij zijn practischen arbeid bleek het Bureau herhaaldelijk de behoefte, om, ook waar het den financiëelen kant van de beroepskeuze betrof, te helpen met advies. Het is toen aan het verzamelen gegaan en hoopt, nu deze gegevens eenmaal voor eigen gebruik zijn bijeengebracht, velen van dienst te zijn door ze tegen lagen prijs — het boekje kost f 0.90 — in den boekhandel verkrijgbaar te stellen.

Wij vermelden 't hier, om de aandacht van hen, die met beroepskeuze iets te maken hebben, op dit nuttige werkje te vestigen. B.

Boekbespreking.

Jahrbuch des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht. Vierter Jahrgang 1922. Berlin *E. S. Mittler & Sohn*, 1923.

In de Jaarboeken van deze instelling worden aktuele vraagstukken van pedagogiese, en in 't biezonder van schoolorganiezatoriese aard door bevoegde schrijvers behandeld. In deze 4e jaargang worden enkele artiekels gewijd aan 't nieuwere voortgezet onderwijs in Duitsland. Belangrijk is voorts 'n uiteenzetting van de nieuwere „proefscholen" in Duitsland, en wat ze beogen. Verder vermeld ik noch 'n studie over de nieuwe wet op de „Jugendwohlfahrt"; en tabellen betreffende akademiese beroepstatistiek.

't Zijn alle heel belangrijke bijdragen; maar ik kan er hier niet verder op ingaan. Wel wil ik noch een-en-ander meedelen uit 't laatste stuk in dit boek. Dit is namelik *'t Arbeitsbericht für das Jahr 1922* van 't „Zentralinstitut f. Erz. u. Unterr."

In de 2e Jaargang (blz. 188 vg.) van *Volksontwikkeling* gaf Dr. Gunning 'n overzicht van de organiezatie van deze instelling; en schreef daarbij: „Hoe diep moet wel in het volk, dat zich in benarden tijd een zoo weidsch instituut schiep (en dit in noch benarder tijd niet alleen onderhield, maar ook uitbreidde, voeg ik hier aan toe), het besef doorgedrongen zijn, dat opvoeding en onderwijs geen dingen zijn om aan toeval en onverstand, liefhebberij of kwakzalverij over te laten, maar de ernstigste bestudeering, voorlichting en leiding van bekwame mannen en vrouwen voortdurend vereischt!"

De juistheid van deze woorden dringt zich aan ons op bij de doorlezing van 't genoemde *Arbeitsbericht*. Wat 'n organiezatie; wat 'n arbeidslust en arbeidsontplooiïng; wat 'n gestadig werken in 't belang van de school, van de volksontwikkeling! En ook: wat 'n belangstelling, wat 'n liefde voor deze zaak!

Dit „Zentralinstitut" is er niet enkel voor 't registreren van feiten, 't verzamelen van materiaal — 't geeft ook voor-

lichting, leiding in school- en onderwijsaangelegenheden; 't wekt ook op tot studie, en schept gelegenheden daartoe. Wat dit betreft zou de pedagogiese afdeling gekarakteriezeerd kunnen worden als: *pedagogiese volksuniversiteit.*

Daar zijn vooreerst de wetenschappelike voorlezingen, waarop filozofiese, pedagogiese, en psychologiese onderwerpen werden behandeld; en verder zaken op 't gebied van de afzonderlike leervakken. 't Waren deels voorlezingen verdeeld over 10 tot 20 uren, deels praktiese oefeningen, of bezichtigingen en bezoeken. Dan 'n werkkurzus voor jeugdkennis op psychologiese grondslag; 'n reeks kurzussen ter bevordering van 't onderwijs in moderne talen. Reeksen van voordrachten over de moderne pogingen tot schoolhervorming, waar deze van verschillende kanten werden besproken. De al in '19/'20 opgerichte school voor ouders werd voortgezet; zo ook 't seminarium voor spreekonderwijs. De problemen van de jeugdzorg werden in 'n reeks van voordrachten behandeld. Er waren „Berliner Studienwochen für Auslander", waar in meer dan 50 voordrachten, praktiese oefeningen, en bezichtigingen onderwerpen werden behandeld op 't gebied van filosofie, psychologie, pedagogiek; duitse taal en kunst; biologie. Gesticht zijn kolleges voor wetenschappelike pedagogiek.

Ook buiten Berlijn breidde 't Zentralinstitut z'n werkzaamheden uit. In niet minder dan 65 steden (waarbij 50 beneden 50.000 inwoners, 8 tussen 50.000 en 100,000, 7 boven 100.000) werden 1578 verschillende onderwerpen op 't gebied van de arbeidschool in 1749 voordrachten behandeld, waaraan door 80.000 onderwijzers en onderwijzeressen werd deelgenomen. Op dringend verzoek van de deelnemers gaf 't Zentralinstitut *Theorie und Praxis der Arbeitsschule* uit, van welk boek 35000 eksemplaren verzonden werden.

Verder verdienen vermelding de negen „Studienfabrten," ter bevordering van de „Heimatkunde."

Tot deze pedagogiese afdeling behoren ook noch informatieburo's voor jeugdkennis, voor beroepskeus, voor kinderverzorging.

Hiermee is 't voornaamste vermeld van de werkzaamheden van de pedagogiese afdeling in 't jaar 1922. Voor de andere afdeelingen verwijs ik naar 't hier aangekondigde jaarboek.

Alleen vestig ik er noch even de aandacht op, dat 't Zentralinstitut nu ook filialen heeft: in Essen en in Keulen.

't Aantal publiekaties steeg tot 33.

v. E.

Dr. J. L. Snethlage. De schoolopvoeding in Amerika en het vraagstuk der kennis. Amsterdam, H. J. Paris. [1923.]

'n Boek van slechts ruim honderd bladzijden, maar met 'n rijke inhoud. De twee onderwerpen, in de tietel van 't boek vermeld: 'n behandeling van — ik zou willen zeggen — voornamelik 't innerlike van de schoolopvoeding in Amerika, en 'n wijsgerige uiteenzetting van 't vraagstuk der kennis, zijn hier tot 'n gedegen eenheid verwerkt; en toch voldoende van elkander onderscheiden, om 't boek ook van belang te doen zijn bij de beoordeling en beschouwing van elk ander onderwijssisteem dan 't amerikaanse.

De schrijver heeft in 1918 gedurende drie maanden kolleges in de wijsbegeerte bijgewoond aan de „University of Southern California" te Los Angeles. In 1920 en '21 bezocht hij bekende schoolinrichtingen in de Verenigde Staten, bestudeerde schoolverslagen, en stelde zich in verbinding met verschillende schoolautoriteiten. Ook was hij enige tijd werkzaam als leraar in 't latijn aan 'n „highschool" — 'n soort middelbare school — in 't Los Angeles distrikt.

In z'n boek wijdt de schrijver aan één school 'n afzonderlike bespreking: namelik de Gary-school — Gary ligt aan de zuidpunt van 't Michigan-meer — gesticht door W. Wört, en geheel ingericht en werkend volgens diens beginselen. 't Is 'n „work-study-play-school," volgens 'n „System of Education out of the needs of actual Children" — wat trouwens, volgens Dr. Snethlage, gezegd kan worden van 't schoolsisteem in de Verenigde Staten in 't algemeen.

Reeds in de *Inleiding* had de schrijver de vraag gesteld of er eigenlijk wel gesproken kan worden van *dè* amerikaanse schoolopvoeding. En hij betoogde dat, ondanks de grote verscheidenheid en vrijheid, deze vraag toch in bevestigende zin beantwoord kan worden. De schrijver „meent in het Amerikaansche opvoedingssysteem een wijsgeerige bewustwording van de zeer bepaalde soort te hebben aangetroffen."

De twede kwestie die in de *Inleiding* wordt behandeld is de vraag, waarom de term „schoolopvoeding" en niet de meer gebruikelike „schoolonderwijs" wordt gebruikt. Dit komt doordat „de Amerikaansche school meer bedoelt dan onderwijs geven."

Bij de beschrijving nu van de schoolopvoeding in Amerika, en de behandeling van 't vraagstuk der kennis, heeft de schrijver ernaar gestreefd „de kenkritische beginselen na te speuren, die aan de Amerikaansche schoolopvoeding ten grondslag liggen en omgekeerd het goed recht dier opvoeding aan deze beginselen te toetsen."

In 'n drietal hoofdstukken — die achtereenvolgens handelen over „De doelstelling van de amerikaansche schoolopvoeding", „De amerikaansche schoolopvoeding en het sociale leven", „Lichamelijke opvoeding" — krijgen we 'n inzicht in 't amerikaanse onderwijssisteem. Daarna komt, ter illustratie, de al vermelde beschrijving van de Gary-school; die tevens 't middelpunt van 't boek vormt. 'n Bespreking van „De intelligentie-tests", die tegenwoordig in de Verenigde Staten algemene toepassing vinden, volgt nu. Waarna 't boek besloten wordt door 'n hoofdstuk, gewijd aan „Opvoeding en kennisleer" en onderverdeeld in vier stukken: „1. Het pragmatisme. 2. De beteekenis der idee. 3. Geldigheid en werkelijkheid. 4. Zedelijke opvoeding."

De schrijver eindigt met 'n *Slotwoord*, waarin de rezultaten waartoe hij gekomen is, kort worden samengevat.

Achterin 't boek staat 'n *Register* van personen en zaken.

Ziehier 'n kort overzicht van de stof, door Dr. Snethlage in z'n boek verwerkt. Tengevolge van de wijze van behandeling gaat 't moeilik, door enkele grepen hier-en-daar 't enigzins nader te karakteriezeren. 't Zit daarvoor te stevig in elkaar, en is te gekondenseerd.

Maar ik zou ieder die op enigerlei wijze te maken heeft met 't onderwijs, of die zich ervoor interesseert, ten zeerste willen aanraden dit boek te lezen, te bestuderen. En vooral, aan wie zich mocht willen gaan opmaken „schoolhervorming" in 't leven te roepen of te propageren, zou ik in ernstige overweging willen geven, de taak waartoe hij of zij zich geroepen meent te voelen, ook aan de hand van de wijsgerige uiteenzetting van Dr. Snethlage noch eens goed te overdenken.

Want als er één ding is waarvan men na de lezing van z'n boek zeer sterk 't besef krijgt, dan is 't dit; dat 't wel makkelik is om mekaar natepraten, en te zeggen: „schoolhervorming is urgent" — maar dat men toch eerst eens terdege zal hebben te overwegen, of de voorwaarden — die deze mogelik maakten, wel aanwezig zijn, kunnen zijn; en ook: in hoever of 'n bepaalde „schoolhervorming" inderdaad en in wezen 'n schoolhervorming genoemd mag worden.

Noch eens: 'n boek met rijke inhoud, dat wijde perspektieven opent.

P. L. v. E. Jr.

Inhoudsopgave voor den derden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

Algemeene Ontwikkeling en Beroepsopleiding, door Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn. 1, 33, 79

Het onderwijs aan volwassenen, door Dr. J. van Leeuwen . 18, 42

De eerste Arbeiders-vacantieweek, door Mien v. d. Heide . 24

Ontwikkeling voor volwassenen. — Kijkjes over de grenzen, door J. Hovens Greve 66

De zoogenaamde technische herziening der Lager Onderwijswet 1920, door L. C. T. Bigot 65

Onderwijs en Tooneel, door W. Emmens 97

Over Bioscoop en Onderwijs, door D. van Staveren . . 99

Een Engelsch-Duitsche vacantieschool, door A. de Koe . 139, 141

Een Rijks-Onderwijscongres II, door A. H. Gerhard . . 129

Esperanto en de Volkenbond, door Ir. J. R. G. Isbrücker . 139

De donkere dagen vóór Kerstmis, door L. C. T. Bigot . . 147

De „Vrije uren" in het Wetsontwerp M. O., door W. Emmens 166

Voorstellingen voor kinderen, door Ida Heijermans . . 169

De toekomst van ons Volksonderwijs, door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm 175, 205 207

De Lager Onderwijswet en de reorganisatie van het onderwijs door de gemeenten, door H. W. J. A. Schook . 179, 214

Naar aanleiding van het overlijden van Mej. S. Plate, door E. C. Knappert 187

Drie jaar jeugdbeweging in Duitsland, door P. L. van Eck Jr. 193

Nog eens Esperanto, door P. van Dokkum 201

Het jubileum van de Amsterdamsche Volksuniversiteit, door W. C. Mees 226

Kentering, door R. Casimir 261

De taak der Volksuniversiteit op het gebied der muziek, van Dr. Alfred Guttman (Berlijn), door P. Voogd . . . 257

Een gevangeniscourant, door J. H. Fruyt van Hertog . . 265

Het eerste jaar van „De Arend", door W. E. van Wijk . 269

De Vrije Volksontwikkeling in Duitschland, door Dr. Robert von Erdberg, Berlijn . . . . . 281, 301, 316.

Een regeeringsrapport uit het land van Spencer, door Ida Heijermans 289

Het vraagstuk van den handenarbeid in de lagere school in verband met de idee „werkschool", door A. J. van Goethem 296
Arbeidsschool (ter oriënteering), door A. H. Gerhard . . 310
De Nederlandsch Duitsch-Luxemburgsche Vacantieschool (19—26 Mei 1923) te Brühl, door W. Emmens . 320, 360
De taak der Volksuniversiteit op het gebied der Opvoedkunde, door L. C. T. Bigot 328
In nieuwe banen, door A. H. Gerhard 335
Over het Onderwijs aan de Tsjechische Scholen, door P. van Dokkum 345
Cursuservaringen, door Een Predikant uit het z.g. geestelijk-doode Noord-Holland. 369
Leerares in kinderverzorging en opvoeding, door M. H. Sandberg - Gersweit v. d. Netten 376
Merkwaardige Statistieken, door Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn. 379

FEITEN EN POGINGEN.

Gemeinschaftsschule, door v. E. 386
De Nederlandsche Volksuniversiteiten, door M. A. H. . . 389
Een congres over de opvoeding in het gezin, door Ida H. . 395
Over de Onderwijzersopleiding, door Bt. 399
Noch eens: de jeugdbeweging in Duitsland, door v. E. . . 402
Bioscoopcursus, door J. S. Bartstra 404
Verloren Liefde, door Bt. 404
Een interessante proefneming, door G. 406
Rijksschool voor Klei- en Aardewerk-industrie te Gouda . 407
De algemeene volksschool en de arbeidsschool in Duitsland, door v. E. 407
Het Nut en de Fransche Cursussen, door Bt. 408
Geldelijke steun bij studie, door B. 408

PERSOVERZICHT.

BINNENLAND.

Psychologiese voorlichting bij de beroepskeus, door v. E. . 27
De „Arbeidsschool," door v. E. 60
Over 't Wetsontwerp M. O., door v. E. 64
De bioscoop voor 't onderwijs, door v. E. 254

BUITENLAND.

Schoolhervorming in Oostenrijk, door v. E. 26
Montessori in Frankrijk, door v. E. 63
'n Schoolwerktuin in de Vereenigde Staten, door v. E. . . 63

Schoolkino's, door v. E. 64
Wettelike jeugdorganisatie, door v. E. 139
Duitse jeugdherbergen, door v. E. 238

BOEKBESPREKING.

"Village Clubs and Halls", door R. Guépin 30
The school of life, door W. E. 107
Hendrik van Tichelen, Het Kinderuur, door P. L. van Eck Jr. 235
Een tooneelstukje voor kinderen — L'école active van Ad. Ferrière, door Ida H. en W. E. 267
Jahrbuck des Zentralinstituuts für Erziehung und Unterricht, door v. E. 390
Dr. J. L. Snethlage, De schoolopvoeding in Amerika en het vraagstuk der kennis, door v. E. 391

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

	Bladz.
In nieuwe banen, A. H. Gerhard	333
Over het onderwijs aan de Tsjechische Scholen, P. v. Dokkum	345
De Nederlandsch-Duitsch-Luxemburgsche Vacantieschool (19-26 Mei 1923) te Brühl II, W. Emmens	360
Cursusservaringen	369
Leerares in kinderverzorging en opvoeding, M. H. Sandberg-Geisweit v. d. Netten	376
Merkwaardige Statistieken, Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn.	379
Feiten en Pogingen.	
Noch eens: de jeugdbeweging in Duitschland, v. E.	382
Bioscoopcursus, J. S. Bartstra	384
Verloren Liefde, Bt.	384
Een interessante proefneming, G.	386
Rijksschool voor Klei- en Aardewerk-industrie te Gouda	387
De algemeene volksschool en arbeidsschool in Duitsland, v. E.	387
Het Nut en de Fransche Cursussen, Bt.	388
Geldelijke steun bij studie, B.	390
Boekbespreking.	
Jahrbuck des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht, v. E.	390
Dr. J. L. Snethlage, De schoolopvoeding in Amerika en het vraagstuk der kennis, v. E.	391

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Loop van het ledenaantal in de laatste 5 jaren:

October 1917	. . . . .	18472 leden.
„ 1918	. . . . .	19927 „
„ 1919	. . . . .	21429 „
November 1920	. . . . .	22801 „
December 1921	. . . . .	25406 „

Zoo juist verschenen

WESTEUROPEESCHE LETTERKUNDE

Door Dr. G. KALFF, Hoogleeraar aan de Rijksuniversiteit te Leiden.

EERSTE DEEL: 15de—16de EEUW

(Compleet in vier deelen). BANDTEEKENING VAN C. JETSES

PRIJS, gebonden 18.90

UIT DE VOORREDE VAN HET EERSTE DEEL:

Uitgaande van de onderstelling, dat de volken van West-Europa gedurende de middeleeuwe in geloof, beschaving, kunst en andere opzichten min of meer een eenheid vormden, heb i getracht de openbaring dier eenheid in de literatuur te doen zien. De eerste eeuwen van d ontwikkeling der nationale literaturen schijnen mij voor zulk een poging vooralsnog minder geschik

Wat ik gaf, mag slechts algemeene literatuurgeschiedenis heeten, die vrij wat gelegenhei biedt tot vergelijking en tegenstelling, die zich soms daaraan waagt. Ook zóó beschouwd i het niet meer dan pionierswerk. Niemand kan daarvan dieper overtuigd zijn dan de schrijve zelf, die, al stijgend, telkens wijder horizon en nieuwe verschieten zag.

UITGAVE VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAA

5e JAARGANG. NOVEMBER 1923. No. 2.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Prof Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 3.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

VOLKSONTWIKKELING

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" - AMERSFOORT

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

5e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS



MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN - HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM
1923—1924

Opvoeding tot Scheppen,

door IDA HEIJERMANS.

II.

Waarom juist nu dat zoeken naar en inslaan van nieuwe wegen?

De beantwoording van deze vraag kan kort zijn na het artikel van A. H. Gerhard *In nieuwe banen* in No. 11—12 van den 4den jaargang *Volksontwikkeling*. Het zoeken naar nieuwe wegen in de opvoeding dateert niet van den allerlaatsten tijd. Meer dan twintig jaren geleden ongeveer bezocht ik scholen in Brussel, waar toen vooral Alexis Sluys naar nieuwe methoden had gezocht en ze had kunnen toepassen; wat later bracht ik een paar weken door in de *Landerziehungsheime* van dr. Lietz, wijdde aan beide soorten van stelsels en scholen uitvoerige studies in *De Gids*. Bovendien hoeft o.a. slechts herinnerd te worden aan de zoogenaamde directe methode voor het onderwijs in vreemde talen, uit Amerika naar Europa gekomen, die ook in ons werelddeel een geheele evolutie bracht in de wijze om het kind zich te leeren uitdrukken in een andere taal dan de zijne. Toen kwam Montessori, de hemelhoog geprezene en de veel gesmade, maar wier arbeid van groote beteekenis is voor de opvoeding, zoowel voor de school als die in het huisgezin, al was het alleen reeds daardoor, dat door haar predikingen de massa van hen, niet tot de beroepspaedagogen behoorend, is gaan belangstellen in opvoedkundige vraagstukken.

Maar evenals de periode, die aan de Fransche omwenteling voorafgaat en die tijd zelf beheerscht werden, op paedagogisch terrein, door revolutionairen als Rousseau en Pestalozzi en allerlei proefnemingen van hun optreden het gevolg moesten zijn, zoo kan ook het tijdperk, waarin wij zelven leven, met alles wat daarin woelt en gist, niet zonder paedagogische omwenteling verloopen. De wereldoorlog, — Gerhard heeft het reeds verteld, — moest voor het kind en den jongere opvoeders brengen, die zich steeds meer gingen afvragen wat de fouten waren van de voor-oorlogsche systemen, nu er uit de kinderen en jongeren de menschen waren gegroeid, die de verschrik-

king van den wereldoorlog, òf mogelijk hadden gemaakt, òf niet bij machte waren geweest het monster van den haat te verslaan en paal en perk te stellen aan zijn vernielingen.

Zoo zijn er dus overal nieuwe scholen ontstaan, zoo worden er allerwege de meest uiteenloopende denkbeelden gepredikt en toegepast.

Als vanzelf stelt zich nu die andere vraag: *wat zou het gevaar kunnen zijn voor kinderen en jongeren, die tot volgen geprikkeld of gedwongen worden?*

Reeds heeft Gerhard er op gewezen, dat het eene land niet klakkeloos een systeem van een ander kan overnemen, want bij alle overeenkomst in groei en aard der kinderen is er ook verschil, bepaald door al datgeen, wat de volkeren der aarde verschillende talen doet spreken, verschillende nationaliteiten doet zijn.

Maar om de tweede vraag, door mij gesteld, afdoend te beantwoorden, moet er ook nagegaan worden wie van de predikers in het gebied der opvoedkunde gelijk heeft, welke proefnemingen als de eenig goede te beschouwen zijn.

Laat mij daartoe weer naar de bijeenkomst te Montreux terugkeeren en luisteren naar de sprekers, wier betoog ik volgde.

Had Ferrière gelijk, of liever heeft hij het, wanneer hij beweert, dat slechts dit kind naar den geest groeit, hetwelk zelf vindt en zelf zoekt? Ongetwijfeld. We zijn er allen van overtuigd. Maar bij het lezen o.a. van zijn *Transformons l' école, appel aux parents et aux autorités* ontkomt ook hij niet aan datgeen wat men de kortzichtigheid zou kunnen noemen van den hervormer in het algemeen: hij vergeet, dat alles historisch is geworden en gegroeid, en dat geen der ervaringen in een vroegere periode opgedaan, verwaarloosd kan en mag worden door hen, die in een later tijdperk leven. De oude school had en heeft haar groote gebreken, maar er is ernstig gewerkt. De klasse was en is er een gemeenschap, waarin allen naar allen zich hadden en hebben te voegen. Nooit kan die school of die opvoeding de eenig goede zijn, waar het kind *slechts* individu is, niet in de sfeer leert vertoeven van de maatschappij, die een klasse, een school, een gezin is, waar allen er ook voor allen zijn.

Men kan het dus niet stellen in de opvoeding buiten de denkbeelden van Hermann Tobler, die er den nadruk op legt, dat de *Lernschule* een *helfende Schule* moet zijn, gebaseerd op onderlinge hulp, omdat het kind later lid der gemeenschap zal zijn en in naties van individualisten bronnen zullen en moeten ontspringen van tweedracht, onderling wantrouwen, oorlog.

Had Wilson het bij het rechte eind, die den Westerling de oogen wilde doen wenden naar het Oosten met zijn zucht tot inkeer en contemplatie? Ongetwijfeld, want wie niet inziet, dat het koninkrijk

Gods iets innerlijks is, wordt een speelbal van alle invloeden, is als een dorrend blad, prijsgegeven aan alle winden. Was er waarheid in het betoog van dezen Engelschman, dat een aanklacht was tegen het armelijke eener beschaving, op machines gegrondvest? Zeer zeker. Maar de wijzer van den tijd is niet terug te zetten. Wij gaan voort. De machines kunnen niet verdwijnen, zijn soms wonderen van vernuft en gedichten in hun soort. Niet het gebruik der machines degradeert, doch het misbruik. En in hun toepassing is een bevrijdend element, want het doet blikken naar een toekomst, waarin ook de Westerling weer zal kunnen mediteeren en begrijpen, dat arbeid zonder meer niet verheft. De mensch, die zal kunnen rusten en schouwen, óók in dezen tijd, óók in elk klimaat, zal het te danken hebben óók aan den dienaar, die de machine dan zal zijn geworden, welke geen heerscher meer zal zijn.

Had Cizek iets te leeraren van groote beteekenis, toen hij verkondigde, dat het kind, ook in dien arbeid zijner handen, welken men „kunst" noemt, aan zichzelf moet overgelaten worden? Alweer: ongetwijfeld, want de kracht tot scheppen is in den mensch gelegd. De oudste mensch, die het voorwerp, dat hij vormde, ging versieren, openbaarde niets dan datgeen wat in hem werkte, zonder school, zonder meester dan die welke hij zelf was. Maar ook Cizek vergat en vergeet, dat er de ervaring der eeuwen is. Zeker, met onze plompe handen gooien wij asch op gaven van het kind, rukken kiemen uit, die op hadden kunnen groeien tot planten van schoonheid; met onze verwaandheid van volwassenen denken wij, dat wij *de* middelaars zijn tusschen het kind en zijn uitingen. Doch leeraren, dat opvoeden een voorzichtig leiden is, een ontdekken van het kind aan zichzelf, wil niet zeggen, dat wij als volwassenen niets dan een lijdelijke rol te spelen hebben. Een voorzichtig snoeien doet een plant tot grooter bloei geraken; kappen voorkomt verwildering; mesten van den grond bevordert het groeiproces. Met oude ervaringen mogen en moeten wij het kind dienend, begrijpend, steunend helpen, zooals wij ook hebben kunnen en mogen steunen op de ervaringen van hen, die ons vooraf gingen.

Verkondigt Coué een groote waarheid, als hij betoogt, dat in ons de stroom van het onderbewuste is, ook met een kind te bevaren? Hij maakt het weer duidelijk, dat het mysterie in ons is, wij zelven mysterie zijn, wij soms meer bereiken met een berustende overgave dan met strijd; wij kleine, heel kleine menschen zijn, openbaringen van niet gekende, niet gepeilde krachten. Doch er is ook het ordenende verstand, de poging, het streven naast en met de overgave.

Hebben wij met Baudouin te luisteren naar de groote intuïtieven,

die dichters zijn, naar hun schildering van eigen jeugd? Natuurlijk, want we vergeten maar al te vaak, dat er de intuïtie was vóór de wetenschap. Maar onder de dichters zijn er soms de uitzonderingsnaturen, de buitengewoon begaafden en gevoeligen. Hun ervarings- en gevoelsleven loopt niet altijd parallel met dat van het gewone kind. Zij geven daarom niet altijd den sleutel, die er past op het innerlijk van het gewone kind, bewijzen echter, dat één opvoedingssysteem niet past voor alle kinderen, alle soorten van begaafdheid. Daarom heeft óók dr. Decroly gelijk, die als Jung het licht der wetenschap laat schijnen en alle opvoeding wil doen dienen om het doel te bereiken, dat zuiver denken, oordeelen en handelen is. Ik gaf het echter reeds als mijn meening te kennen, dat de poort om tot het gezonde kind te komen ten slotte niet die is, welke naar het zieke leidt. De opvoedkunde kan slechts gediend worden door de vondsten en inzichten van Montessori en Decroly. Zij echter begonnen als medici, wilden het abnormaal werkende verstand tot denken en opmerken prikkelen. De wijze waarop zij het deden en doen ten opzichte van het normale kind, heeft soms ten gevolge, dat zij vroegrijpheid kweeken. Wanneer men bijv. *La méthode Decroly* bestudeert, het boek geschreven door de geestdriftige volgelinge Amélie Hamaïde en men leest dan de opstelletjes en beschouwingen, gegeven door kleine meisjes, kinderen van 10 en 11 jaar, welke geestesproducten Amélie Hamaïde in verrukking brengen en waarnaar zij verwijst als prachtige resultaten van de methode, is er verschil van opvatting mogelijk: wat dr. Decroly en den zijnen gewoon en normaal lijkt, wordt door anderen, ook door mij, als oude-mannetjes- en vrouwtjes-wijsheid beschouwd, als iets onkinderlijks, vrucht van vroegrijpheid, vroegwijsheid, van hersenen, die niet rustig kunnen groeien, maar tot te veel arbeid en waarnemingen, nog niet die van het kind, werden aangezet.

Montessori en Decroly verwaarloozen te veel ervaring en waarheden, opgedaan of gevonden in de opvoedingsstelsels van gisteren. Zij en hun volgelingen gaan uit van de overtuiging, dat de opvoedkundige wijsheid bij hen begint.

Daarom, ook dit werd reeds door een enkel woord aangeduid, heeft het Daltonstelsel als practische toepassing volgens mij meer de toekomst voor zich. John Eades, die het met groot vernuft toepast, staat op den bodem der werkelijkheid zelf. Hij weet, dat er een andere wijze van werken met kinderen en jongeren mogelijk en noodzakelijk is, maar hij vergeet ten slotte niet, dat een kind geen volwassene is en niet geheel aan zichzelf kan overgelaten worden. De volwassenen wijzen den weg, die tot zelfstandigheid en vrijheid

leidt, maar eischen ook, dat die weg bewandeld wordt. Een ieder kan er voortgaan naar eigen krachten en aard, maar de taak moet afgewerkt worden. Het klasseverband is er ook, niet voor alle lessen, maar voor sommige vakken en moeielijkheden.

Zoo wordt in dit systeem het kind èn als individu beschouwd en opgevoed, èn als lid der gemeenschap, èn als vrije werker, èn als arbeider, op wien een taak en een plicht rust, door hem te vervullen met alle krachten en inspanning.

Het Dalton-stelsel is dus de schakel tusschen oud en nieuw, verwaarloost niet het beproefde, het door de ervaring getoetste en weet toch, dat alle groei van binnen uit moet komen, dat de eenige opvoeder voor het kind en den jongen dat kind en die jongen zelf zijn. Wij volwassenen hebben slechts de belemmeringen weg te nemen, die het groeiproces tegenhouden; wij hebben de omstandigheden te geven, waarin alle werk een voortdurend vinden en scheppen is; wij hebben in te zien en te begrijpen, dat groeien niet hetzelfde is als verwilderen.

Wie inziet, dat het opvoedingsstelsel van nu en morgen, de wijsheid van gisteren niet overboord kan of mag gooien en daarom in het Dalton-stelsel een der wegen ziet, waarlangs van geleidelijk voortgaan sprake is, heeft daarmee ook antwoord gegeven op de vraag of er gevaar zou kunnen schuilen voor kind en jongere in het volgen van alle opvoeders op de wegen, door hen ingeslagen.

En naar verschillende richtingen wordt verkend!

Indien bijv. er alleen verslag werd gegeven van al hetgeen er o.a. beschreven wordt in de laatste nummers van *Pour l'ère nouvelle* of *The new era*, om slechts een paar tijdschriften te citeeren, waarin de pogingen van opvoeders, welke andere wegen willen inslaan, beschreven worden, er zouden lange bladzijden noodig zijn om dit alles op den voet te volgen.

Bij alle vrijheid van zoeken en toepassen wordt echter vergeten, dat er met kinderen gewerkt wordt!

Er werd reeds door mij uiteengezet, dat naast de denkbeelden, door de voorgangers verdedigd en toegepast, er andere verdedigd kunnen worden, die òf aanvullen, òf bestrijden.

Van hun standpunt hebben Ferrière, Tobler, Wilson, Coué, Cizek, Jung, Decroly allen gelijk. Zij belichten echter allen slechts één zijde van het opvoedigsvraagstuk, zij verkennen allen slechts één gedeelte van het opvoedingsterrein.

Wij volwassenen, wij opvoedkundigen moeten naar hen luisteren om te overwegen, te toetsen, onszelven te herzien, onzen schat van begrippen aan te vullen, onze eigen werkwijzen te wijzigen.

Maar in de toepassing gaat het om kinderen. Op hen worden proefnemingen gedaan. Zij volgen met al de buigzaamheid van het onvolgroeide.

Zij worden echter alleen in den groei gediend door de mogelijkheid om zich alzijdig te ontwikkelen, naar eigen aanleg. Voor hen kan en mag geen eenzijdigheid geduld worden. Zij en de maatschappij zijn niet gebaat door een opvoeding enkel naar Ferrière, òf naar Cizek, òf naar Decroly, òf naar Montessori, om slechts de meest kenmerkende namen en richtingen te noemen. Allen hebben iets gevonden of opnieuw belicht, allen helpen mee aan de oplossing van het opvoedingsvraagstuk, dat niet door den enkeling of de volgelingen van één richting kan gevonden worden, omdat het altijd en telkens weer nieuwe problemen brengt.

Terwille van het kind en den jongere is er dus een Centrale Studieraad noodig, — ik weet geen ander woord te vinden om termen te vermijden, waaraan verbonden zou kunnen zijn een sfeer van starre dufheid —, die de denkbeelden onderzoekt en overweegt, voor ze op kinderen zouden toegepast mogen worden, omdat het kinderen zijn, teere en groeiende organismen, week als was soms in de handen van den opvoeder, hetzij hij een ouderwetsche schoolmeester is, of een zoeker naar nieuwe wegen, een Cizek of een Montessori, een Tagore of een Decroly.

Omdat het om kinderen gaat, dient er dus nauwlettend overwogen te worden. In het huis van den „Studieraad", moet alle licht kunnen doordringen, alles overwogen en beoordeeld in een sfeer van onbevooroordeelde vrijheid en wetenschappelijke nauwgezetheid. Maar bij proefnemingen op en met kinderen, gaat het om die kinderen zelf, wat voorzichtigheid eischt.

Voor een deel is hiermee ook de vraag beantwoord, aldus geformuleerd: *wat is de beteekenis van dit alles voor opvoeding en onderwijs in het algemeen en voor ons land in het bizonder?*

In het opvoedingslaboratorium is men aan den arbeid. Nog, gelijk gezegd, onderwerpt men kinderen aan de toepassing van denkbeelden, zonder dat men geheel de draagwijdte overziet. Wellicht kan dit niet anders in een maatschappij, die nog in den chaotischen toestand is, waar alles wordt, niets is. Alles is echter beter dan doodende routine, verdrukkende en versuffende starheid. Beter de proefneming van den geestdriftigen enkeling dan de overheersching van de sufferige middelmatigheid, die er maar niet achter vermag te komen, dat leven veranderen is, een voortdurend zich wijzigen.

Daarvan dienen ons onderwijs en onze opvoedingsstelsels van heden zich meer dan ooit van te doordringen. Ook zij hebben hun groote

verdiensten. Er is in onze scholen hard gewerkt onder tegenwerkende omstandigheden. Er is gearbeid met en onder de overtuiging, dat eenzijdige verstandsontwikkeling het eenig noodige was. Een vernisje van beschaving kon volstaan, werd er gedacht. Alleen zij kwamen in onze scholen niet te kort, wier aanleg óf naar het wetenschappelijke, óf naar het litteraire ging.

Wil in ons kleine land er echter werkelijk van een opvoedingsstelsel sprake zijn, dat ontwikkeling voor elk kind en de geheele maatschappij waarborgt, dan dient in de eerste plaats de opvoeding van den opvoeder te veranderen.

Wij kunnen niet meer volstaan met onderwijzers en leeraars, die niet alzijdig en wetenschappelijk voor hun vak gevormd zijn. Liefde is de basis, waarop alle opvoeding gebouwd moet worden, maar dat alleen is niet voldoende, zelfs niet voor de moeder of den vader. Onderwijzers en leeraars, die niet de structuur van den menschelijken geest, zijn grociwetten, den bouw en de functioneering van het menschelijk lichaam hebben leeren begrijpen en bewonderen, kunnen onmogelijk eenige leiding aan kind en jongere geven, omdat zij het materiaal niet kennen, waarmee zij te werken hebben.

Het geld, aan onze opvoedingsstelsels besteed, is weggeworpen, wanneer niet eindelijk onderwijzers en leeraars, al hebben zij nog zoo'n groote liefde voor hun taak, niet gevormd worden tot de leiders der jeugd, die kunnen waarnemen, omdat zij leerden het te doen, kunnen leiden, omdat zij als bekwame tuinierders het kweeken en snoeien verstaan.

Dan moeten wij ook over de grenzen van het eigen land leeren heenzien. Een gezond nationalisme kan slechts internationaal denken en voelen. Om het eigen volkswezen te begrijpen, moet het verschil tusschen en de overeenkomst met andere nationaliteiten begrepen worden. En onze opvoeders blijven te veel in het eigen land. Wie het opvoedingsstelsel van andere landen wil bestudeeren, moet het in de boeken doen, of in de eigen vacantie, en dan zelf geheel de kosten dragen.

Bij uitzondering worden de menschen door de overheid uitgestuurd om in andere landen rond te kijken. Zeldzaam, héél zeldzaam gebeurt dit, waar het het bestudeeren van andere scholen betreft dan die voor het vakonderwijs.

Wie een bespreking als die te Montreux bijwoonde en volgt de tijdschriften, waarin „de nieuwe scholen" in het buitenland beschreven worden of zich uiten, weet, dat er overal proefnemingen gedaan worden, nieuwe stelsels gevolgd, andere gedachten uitgewerkt.

Om alles te bestudeeren, moet er gereisd, bestudeerd worden ter plaatse zelf, als de scholen aan den gang zijn.

Wat ons onderwijs veranderen zou, als er bij de liefde tot het kind de wetenschap aan het woord was en er door de vergelijking, de studie der proefnemingen elders, het inzicht verdiept werd, de geest verruimd, benaderd wat er gedaan en gelaten moet worden om in het kind en den jongere de scheppende krachten te eerbiedigen en te steunen!

De nieuwe Kweekschoolregeling,

door L. C. T. BIGOT.

De Lager Onderwijswet van 1920 bracht in Titel VI een geheel nieuwe regeling van de opleiding tot het ambt van onderwijzer. Er zouden komen 5-jarige kweekscholen voor onderwijzers en voor onderwijzeressen, 4 jarige opleidingsscholen voor onderwijzeressen met een lagere bevoegdheid; beide inrichtingen zouden als vooropleiding vragen een 3-jarige H. B. S. of volledige U. L. O.-school, onder zekere voorwaarden het jus promovendi krijgen en wat de kweekscholen betreft, leerkrachten met bevoegdheid M. O.

Belangrijk waren de verbeteringen aan deze nieuwe opleiding verbonden: afschaffing van de avondnormaallessen, de instelling van één bevoegdheid, een betere vooropleiding, een intrede in de school op 20 jaar in plaats van 18, het zijn er slechts enkele uit vele.

In de kringen van hen, die met de opleiding waren belast, werd deze regeling over het algemeen met ingenomenheid ontvangen. De buitengewone haast, waarmee het nieuwe schooltoezicht werd geregeld, deed vermoeden, dat ook de reorganisatie der oude opleiding spoedig zou volgen.

Dit gebeurde echter niet.

Een paar jaren van onzekerheid volgden. 'n Onzekerheid, onaangenaam voor de in opleiding zijnde jonge menschen, die niet wisten of en in hoeverre ze de nieuwe opleiding zouden kunnen volgen, voor de leerkrachten aan onze kweekscholen, voor wie heel hun werk iets voorloopigs kreeg, voor de ouders der toekomstige kweekelingen, die in 't onzekere verkeerden, welke vooropleiding zij hun kinderen moesten geven.

Aan die onzekerheid kwam een einde, toen bij de voorbereiding van de z.g.n. technische herziening der Onderwijswet duidelijk werd gezegd, dat van die mooie opleiding totaal niets komen zou.

Op de onzekerheid volgden toen de teleurstelling en de vrees, dat men alles bij het oude zou laten en de opleiding zou laten doorsukkelen langs het benepen paadje, dat leidt naar 't fossiele examen van art. 77a der wet van '78, het onderwijzersexamen, met twee jaar later de eenigszins uitgebreide, maar even verstarde vertooning, van art. 77b, het hoofdonderwijzersexamen.

Zóó troosteloos en zóó hopeloos is de toestand gelukkig niet geworden.

Tijdens de behandeling van de opleiding bij de technische herziening werd op voorstel van den Minister een bepaling aangenomen, waarbij hij eenige reorganisaties toezei, welke het dienstbelang vorderden en die voornamelijk zouden inhouden een verplaatsing van den cursusaanvang van 1 Mei naar 1 September en het verleenen, onder zekere voorwaarden, van het jus promovendi aan de kweekscholen.

En toen, toen waren we aan de kweekscholen alweer blij: er zou toch wat gebeuren!

Veel heeft men in deze dagen niet noodig om alweer blij te zijn!

De bovenbedoelde bepalingen, die gevorderd werden door 't dienstbelang, zijn in de laatste week van September verschenen. Het zijn de Kon. Besluiten van 10 en 11 September '23 No. 433 tot en met 440. Zij bevatten: 1o. de regelingen en de programma's van de examens van onderwijzer en hoofdonderwijzer, die van de examens voor de akten teekenen, nuttige handwerken en vrije ordeoefeningen, 2o. regelen voor de rijkskweekscholen, 3o. regeling van het schooleindexamen en 4o. subsidievoorwaarden voor de gemeentelijke en bijzondere Kweekscholen. Over de normaalscholen wordt in deze besluiten niet gesproken.

Wij willen in hetgeen volgt de regeling dezer nieuwe opleiding weergeven.

De kweekschool blijft evenals nu een vierjarige school; daarnaast kan echter aan de school verbonden worden een driejarige cursus voor de leerlingen, die een driejarige H. B. S. hebben afgeloopen of daarmee ongeveer gelijkstaande ontwikkeling hebben verkregen. De cursus begint 1 September.

Deze bepalingen bevatten een verbetering van niet geringe beteekenis; zij brengen de aansluiting tot stand van de onderwijzersopleiding bij het overige onderwijssysteem. Alle onderwijsinrichtingen beginnen den cursus op 1 September; alleen de scholen die tot onderwijzer opleiden beginnen 1 Mei. Leerlingen van U. L. O. scholen of H. B. S. 3-jarige cursus moesten dus midden in den cursus — soms enkele maanden voor zij het afsluitend examen deden — hun leertijd afbreken, om naar de kweekschool te kunnen gaan. En zij, die nog op de lagere school zijnde, voor de kweekschool waren bestemd, bleven een paar jaar in de hoogste klasse, ter lagere school, om „gepre-

pareerd" te worden voor het toelatingsexamen der kweekschool. Door bovengenoemde bepalingen kan het in 't vervolg nu zoo geregeld worden, dat eerst de volledige U. L. O. school of 3-jarige H. B. S. wordt afgeloopen en daarna plaatsing wordt gevraagd op den 3-jarigen cursus der kweekschool. Voor hen die geen U. L. O. onderwijs kunnen volgen en voor hen, die dat maar gedeeltelijk doen, is dan de 4jarige kweekschool toegankelijk.

Deze wijziging heeft temeer beteekenis, nu zoovele a. s. kweekschoolleerlingen eerst een U. L. O. school of H. B. S. (gedeeltelijk) bezoeken voor zij op de kweekschool plaatsing vragen. Bovendien schept het Kon. Besluit de mogelijkheid, om hen, die een H. B. S. met 5 j. c. hebben afgeloopen, in de 3e klasse eener 4-jarige of in de 2e klasse eener 3-jarige kweekschool op te nemen zonder toelatingsexamen. Indien er op de kweekscholen plaatsen genoeg beschikbaar zijn, zal deze laatste bepaling een eind maken maken aan het bestaan der z.g.n. stoomcursussen. En zoo is door deze bepaling de kweekschool uit haar isolement verlost.

De rijkskweekscholen en de daartoe aangewezen gemeentelijke en bijzondere kweekscholen krijgen het recht, om aan hun leerlingen na het afleggen van een schooleindexamen de bevoegdheid van onderwijzer(es) te verleenen.

Het examen voor onderwijzer, ingericht naar regelen van voor 50 jaar, was langzamerhand geworden tot een paskwil; elk jaar leverde het weer stof op, waarmee in de groote pers de schoolmeesterswijsheid kon worden gedemonstreerd. Maar dat was het ergste niet. Dit examen hield elke verbetering tegen; het was een wanhopig vicieuse cirkel: de examinatoren moesten tal van waardelooze dingen vragen, omdat ze anders geen woord uit de candidaten kregen en de candidaten moesten al die dingen tegen heug en meug instampen, omdat de examinatoren ze vroegen.

Met die dwaasheid is 't nu gedaan.

Natuurlijk blijft er nog een staatsexamen voor onderwijzer bestaan voor hen, die van normaalscholen komen, van niet aangewezen kweekscholen of die langs anderen weg zich hebben voorbereid, maar het programma van dit examen is veel en veel verbeterd. Het onderzoek duurt langer n. l. 4 dagen en in het programma is opgenomen eenige kennis van Fransch, Duitsch, Engelsch en wiskunde, terwijl bij Nederlandsche taal eenige bekendheid met de letterkunde, bij de kennis der natuur ook naar gezondheidsleer en bij de geschiedenis naar staatsinrichting wordt gevraagd. Het zgn. practisch rekenen d. w. z. het sommetjesmaken is van de baan en vervangen door handelsrekenen.

Het schooleindexamen heeft hetzelfde programma. De rijkskweek-

scholen krijgen als zoodanig het jus promovendi; de aanwijzing van gem. en bijz. scholen is aan zekere voorwaarden verbonden, waarvan de voornaamste is, dat zij in de laatste 5 jaren minstens 80% geslaagden hebben afgeleverd. De aanwijzing geschiedt voor vier jaren.

Natuurlijk zijn aan deze regeling moeilijkheden verbonden. 't Wil ons toeschijnen, dat deze in de Kon. Besluiten vrijwel zijn opgelost.

Het examen wordt afgenomen door directeur en leeraren der kweekschool onder toezicht van drie gecommitteerden, door den Minister benoemd. De directeur regelt het examen. De gecommitteerden zien toe, dat het examen naar behooren wordt afgenomen. Het examen is schriftelijk en mondeling; veertien dagen vóór den aanvang van het examen zendt de directeur aan de gecommitteerden een rooster van het examen. De opgaven van het schr. examen behoeven de goedkeuring der gecommitteerden en bij het mond. examen hebben deze 't recht, na overleg met den examinator, vragen te doen. Over de beoordeeling van het schriftelijk werk heeft overleg met gecommitteerden plaats, die in deze de beslissing hebben. Over den uitslag van het examen wordt overleg gepleegd met de gecommitteerden, die in geval van oneens-zijn de beslissing hebben. De cijfers door de candidaten in de twee laatste jaren op de kweekschool behaald worden bij deze beslissing in aanmerking genomen.

In 1924 heeft het eindexamen voor 't eerst plaats; dan wordt nog geëxamineerd volgens het oude programma; het nieuwe treedt in 1925 in werking.

Op de rijkskweekscholen zal schoolgeld geheven worden; aan leerlingen kan van rijkswege een toelage worden gegeven ter tegemoetkoming in de kosten, welke het bezoeken der kweekschool meebrengt. Indien zulks door de ouders wordt verzocht, is de directeur hun behulpzaam bij de keuze van ingezetenen, bij wie de leerlingen kunnen worden gehuisvest.

Ook deze regeling brengt een belangrijke verandering.

De huisvesting van kweekelingen is altijd een moeilijk vraagstuk. Aan de katholieke kweekscholen en sommige Christelijke kweekscholen (o. a. te Zetten en de Klokkenberg te Nijmegen) zijn internaten verbonden. Ook de Arnhemsche kweekschool van onderwijzeressen heeft een internaat, de departementale kweekscholen te Nijmegen en Haarlem zoeken voor de leerlingen huisvesting in geschikte gezinnen. Op de rijkskweekscholen worden door den directeur de leerlingen geplaatst in door hem aangewezen gezinnen (de z. g. n. kosthuizen).

Deze nieuwe regeling geeft aan de ouders het recht het gezin te kiezen, waar hun kind tijdens zijn studietijd aan de kweekschool zal verblijven. De directeur is verplicht hun bij die keuze behulpzaam te

zijn, indien zij dit wenschen. Door deze bepalingen wordt de verantwoordelijkheid voor de huisvesting der leerlingen voor een groot deel afgewenteld van de schouders van den directeur of de directrice.

Bovendien zullen de bepalingen over schoolgeld en toelage waarschijnlijk een eind maken aan den toestand van nu, waarbij alle leerlingen der rijkskweekscholen studeeren op kosten van het rijk.

Aan elke kweekschool kan een cursus voor de hoofdakte verbonden zijn, een z.g.n. afd. B.

Een van de grootste verbeteringen, die deze nieuwe bepalingen brengen, is het programma voor het hoofdonderwijzersexamen. Tot heden was dit vrijwel een herhaling en uitbreiding van het onderwijzersexamen. Nu wordt het een examen, waarbij de candidaat gelegenheid heeft van eigen studie-voorkeur blijken te geven.

Wij laten het programma hier volgen:

Opvoedkunde.

a. Bekendheid met de algemeene zielkunde in verband met de paedagogiek. Eenige kennis van de uitkomsten der empirische en experimenteele zielkunde.

b. Inzicht in de wijze, waarop het schoolonderwijs dienstbaar kan worden gemaakt aan de zedelijke en verstandelijke vorming der leerlingen.

c. Kennis van de inrichting der lagere school.

d. Kennis van de algemeene didaktiek en van een leergang voor ieder der vakken, genoemd in artikel 2 der Lager Onderwijswet 1920 onder de letters *a* tot en met *i*.

e. Eenige kennis van de geschiedenis van het onderwijs en de opvoeding, inzonderheid in Nederland.

f. Bekendheid met enkele door den adspirant te kiezen geschriften van bekende paedagogen.

Nederlandsche taal en letterkunde.

a. Bekendheid met eenige belangrijke verschijnselen uit het leven der Nederlandsche taal.

b. Bekendheid met de hoofdstroomingen uit de geschiedenis der Nederlandsche letterkunde. Nadere kennis van eenige door den adspirant te kiezen belangrijke voortbrengselen der Nederlandsche letterkunde.

Aardrijkskunde.

a. Kennis van de natuurkundige en oeconomische aardrijkskunde van Nederland Nederlandsch-Indië, Suriname en Curaçao.

b. Nadere kennis van een of meer vreemde landen of landstreken ter keuze van den adspirant.

c. Eenige kennis van de hoofdzaken der kosmographie.

Geschiedenis.

a. Eenige bekendheid met de geschiedenis der oudheid.

b. Bekendheid met de hoofdzaken uit de geschiedenis der middeleeuwen en de nieuwe geschiedenis, inzonderheid die der 19e en 20e eeuw.

c. Nadere kennis van een door den adspirant te kiezen tijdvak uit de geschiedenis des vaderlands en in verband daarmede van de algemeene geschiedenis.

Kennis der natuur.

a. Kennis van de belangrijkste natuurkundige verschijnselen en van de eenvoudigste verbrandingsverschijnselen.

b. Kennis van de hoofdzaken der schoolhygiëne.

Wiskunde.

a. Algebra. Eenige bekendheid met de hoofdzaken uit de algebra en met de vergelijkingen van den tweeden graad met één onbekende.

b. Meetkunde. Eenige bekendheid met de hoofdzaken uit de vlakke meetkunde en uit de meetkunde in de ruimte.

Van het onderzoek in het onderdeel *wiskunde* zijn vrijgesteld de adspiranten, die daarin bij het onderwijzersexamen bewijzen van bekwaamheid hebben afgelegd.

Een groote moeilijkheid, waarin ook moest worden voorzien, ligt in het bestaan van het groote aantal kleine kweekscholen: Roomsch-Katholieke en Prot. Christelijke inrichtingen. De rijkskweekscholen, de gemeentelijke kweekscholen en de bijz. neutrale kweekscholen hebben alle minstens 80 leerlingen. De kleine kweekscholen zijn uit den aard der zaak duur.

Het jongste Onderwijsverslag maakt melding van een kweekschool met 26 leerlingen en 3 geslaagden; een van 46 leerlingen met 6 geslaagden; een van 32 leerlingen met 7 geslaagden; een met 45 leerlingen en 6 geslaagden en een van 25 leerlingen met 7 geslaagden. Successievelijk beliepen de subsidiebedragen voor deze scholen: f 35.657.—, f 46.634.—, f 41.677.—, f 50.651.— en f 40.382.—.

In het Kon. Besluit wordt de kwestie nu aldus opgelost:

Het maximum subsidie (d. i. de salarissen + f 70.— à f 90.— per leerling voor gebouw, leermiddelen enz.) wordt alleen uitgekeerd als in 5 jaar 90 leerlingen de akte van onderwijzer hebben behaald.

Voor elke leerling beneden de 90 gaat $^{1}/_{90}$ van de subsidie af. Scholen met 5 of 6 geslaagden per jaar ontvangen dus $^{25}/_{90}$ of $^{30}/_{90}$ van de subsidie. De verplichting om de salarissen overeenkomstig het Bezoldigingsbesluit uit te keeren, blijft natuurlijk gelden. Dat daardoor de kleine kweekscholen in moeilijkheden komen spreekt vanzelf. Zij zullen zich moeten vereenigen, er moet daar meer centralisatie komen. En dat is zeer zeker een goede weg.

Zoo brengen deze Kon. Besluiten veel goeds. Jammer is, dat we ook hier krijgen grootere klassen: eerst bij 30 leerlingen mag tot vorming van parallel-klassen worden overgegaan; 30 is een groot getal voor „vorming" van leerkrachten.

Een ernstig nadeel voor de docenten ligt verscholen in de bepaling, dat voor het salaris de werkelijke duur der lessen wordt gerekend,

d. w z. dat lessen van 50 minuten, zooals ze op bijna alle scholen worden gegeven, niet voor een uur salaris tellen, wat tot nu toe het geval was. Dat beteekent voor de docenten 16⅔% salarisvermindering; waarover elders nog wel een ernstig woord zal worden gezegd, te eerder, omdat deze bepaling niet geldt voor de rijksscholen.

Alles saamgenomen, gaan we, van algemeen standpunt der onderwijzersopleiding, ongetwijfeld een belangrijke schrede vooruit.

Een „Lehrgang

zur Ausbildung von Technischen Leitern von Schulbildveranstaltungen an Schulen und in der Jugendpflege,"

door N.SCHELTEMA. secretaris van het Film-adviesbureau der Lichtbeeldenvereeniging.

Zeer groot is in Duitschland het aantal paedagogen, zoowel in onderwijskringen als daarbuiten, die overtuigd zijn van het nut van den schoolbioscoop en hiervan de meest optimistische verwachtingen koesteren. Zeer veel moeite wordt er dan ook bij onze oostelijke naburen gedaan om dit leermiddel te vervolmaken en zoo veel mogelijk toe te passen en overal bestaan organisaties, sommige op kleine schaal werkende, andere een groot deel van het Rijk omvattende, die er naar streven op alle scholen de film als leermiddel ingang te doen vinden.

Is dit streven, wat den financieelen en technischen kant der zaak betreft, niet moeilijk in groote steden, waar vele en groote scholen zijn, die zich de weelde van aanschaffing van een projectie-toestel en het huren of koopen van films wel kunnen veroorloven, en waar ook technisch onderlegd personeel beschikbaar is, moeilijker gaat het in de kleinere plaatsen en op het platte land, waar de geldmiddelen der scholen daartoe niet toereikend zijn.

Wat het verkrijgen van de noodige onderwijsfilms aangaat, bestaan er verscheidene organisaties, ten doel hebbende alle scholen geregeld van die films te voorzien. Hierop zal ik straks nog terugkomen. Maar dan blijft er nog de kwestie der projectie-toestellen. Niet alleen dat de aanschaffingskosten hiervan vrij hoog zijn, doch ook vindt men in de kleinere plaatsen, buiten het personeel der bioscooptheaters, gewoonlijk geen personen welke die toestellen met de noodige zaakkennis kunnen behandelen. Zoodat men daar wel genoodzaakt is zijn toevlucht te nemen tot die theaters, welke dan door de scholen worden afgehuurd, zoodat de films dáár voor de leerlingen vertoond kunnen worden.

Behalve dat dit vrij veel kost aan zaalhuur enz., bestaat tegen deze

methode natuurlijk het bezwaar dat de kinderen dan hun onderricht niet ontvangen in eene school doch in een bioscooptheater en dat zij aan het bezoeken hiervan gewend raken. Uit financieel en paedagogisch oogpunt zou het dus beter zijn indien de film-lessen in de school zelf gehouden konden worden. Nu zou het, door samenwerking van eenige, in elkaars nabijheid gelegen scholen, nog wel gaan een eigen projectietoestel aan te schaffen, doch een bezwaar daarbij is dat slechts weinige onderwijzers voldoende bekend zijn met de behandeling daarvan, en daarom was het een zeer goed denkbeeld van het „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht", te zamen met den „Deutschen Bildspielbund", beide te Berlijn gevestigd, den aan het hoofd van dit opstel genoemden cursus, toegankelijk voor leeraren en onderwijzers en ook voor buiten het eigenlijke onderwijs staande volksopvoeders, te openen.

Als secretaris van het Film-Adviesbureau der Lichtbeeldenvereeniging te Amsterdam vond ik het van belang dezen cursus, verleden zomer van den 23sten Juli tot den 12den Augustus voor de eerste maal gehouden (in het Friedrichs-Werdersche Gymnasium te Berlijn), mee te maken, en de Heer Walther Günther, voorzitter van den Bildspielbund en de ziel van alles, gaf mij daartoe welwillend zijne toestemming.

In het kort wil ik hieronder mijne indrukken van het daar beleefde meedeelen.

Ik moet dan wel beginnen met mijne bewondering te uiten voor het feit, dat men in deze moeilijke tijden nog lust had, om een dergelijke zaak aan te pakken. Niettegenstaande den ellendigen economischen toestand van het land en hoewel er juist onder de middenstanden, waartoe leeraren en onderwijzers behooren, de grootste armoede geleden wordt, had men hier toch lust om uit verschillende deelen van het rijk bij elkaar te komen en drie weken achtereen vol ijver en opgewektheid kennis te vergaren en vraagstukken te behandelen, betrekking hebbende op de opvoeding van het opkomende geslacht.

Het programma dat gedurende dien tijd afgewerkt moest worden, was wel zéér gevuld en vereischte veel van ons uithoudingsvermogen, doch dankbaar moeten we erkennen dat ons gedurende die drie weken ook veel geboden werd, waardoor we een beter inzicht kregen in het bioscoop-vraagstuk en hetgeen er bij onze buren op dit gebied verricht wordt.

Wat het technische gedeelte van dat programma betreft, hierover kan ik kort zijn. Na elken morgen een uur of langer eenigszins ingewijd te zijn in de electriciteitsleer (electrische eenheden, transformatoren, behandeling der booglampen, verschillende schakelingen, het

ontwerpen en berekenen der kosten van installaties, enz.) en theoretisch op de hoogte gebracht met de verschillende types van projectietoestellen, terwijl ook de politie-voorschriften ter voorkoming van brandgevaar behandeld werden, hielden we later op den dag practische oefeningen met verschillende projectietoestellen, leerden we hoe de films te behandelen (omwikkelen, nazien, repareeren van beschadigde films, enz.) terwijl wij 's middags of 's avonds, tijdens de in de Aula gehouden voordrachten en filmvertooningen, af en toe een beurt kregen om in de cabine het toestel te bedienen en de film af te draaien.

Van nog meer belang echter dan het verkrijgen van technische vaardigheid op dit gebied, was voor de meesten onzer hetgeen ze te hooren kregen uit den mond van personen, reeds vele jaren in de bioscoopbeweging werkzaam, waaronder in de eerste plaats genoemd dienen te worden Prof. Dr. Felix Lampe, Leider van de Lichtbeelden- en Film-afdeeling van het „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht" en de reeds genoemde Heer Walther Günther. Zeer interessante voordrachten werden door deze heeren gehouden en ook door andere vooraanstaande personen in de bioscoopbeweging.

Om er maar eens eenige van te noemen:

Wie ein Film entsteht (door Dr. Köhler); Filmkultur (Prof. Lampe); Ueber die Beurteilung naturwissenschaftlicher Filme (Dr. Schicke); Landwirtschaftliche Filme (Dr. Kühnemann); Flieger- und Sportfilmen (Devantier); Geschichtliche Filme (Günther); Entstehung von Trickfilmen (Dr. Kornblum); Das Lichtspielgesetz (Oberregierungsrath Dr. Bulcke); Filme zur Berufsberatung (Dr. Lipmann); Medizinische Filme (Dr. Kaufmann); Organisationsform der Schulkino-arbeit (Günther); Vortragsunterrichtsorganisation der Lehrfilmindustrie (Sochaczewer); Biologische Filme (Dr. Köhler); Reklame-Filme (Günther); Polizei-Lehrfilme (Hptm. Saal); Aufgaben des Schulkinos (Prof. Lampe); en nog meer andere, terwijl we ook vergast werden op eene uitvoering van de „sprekende film" in het Tri-Ergon-Atelier.

Men kreeg dus op verschillend gebied wat te hooren en te zien (de meeste dier voordrachten werden gehouden met films of/en lantaarnplaatjes). En daartusschendoor voordrachten over organisatie van schoolbioscopen, over technische films, over verschillende lichtbronnen en nieuwe uitvindingen op dit gebied, enz. enz. Aan het slot van al die voordrachten was er steeds gelegenheid tot debat, terwijl ook af en toe door de „Kursisten" proeflessen aan schoolkinderen werden gegeven (met films en diapositieven).

Het bioscoop-vraagstuk is een zeer moeilijk vraagstuk, hetgeen wel blijkt uit de vele totaal uiteenloopende beoordeelingen van voor-

aanstaande mannen op het gebied van onderwijs en opvoeding. Sommigen hunner beschouwen de film als het leermiddel bij uitnemendheid, anderen weer zijn van meening dat zij daartoe ten eenenmale ongeschikt is (in elk geval op de lagere school).

Ik zelf heb me nog te kort met deze zaak bezig gehouden om een geheel gevestigde meening erover te hebben. Maar toch begint wel meer en meer de overtuiging bij me op te komen dat we van den bioscoop *als leermiddel* niet te groote verwachtingen moeten koesteren. En in deze overtuiging werd ik door het nu te Berlijn gehoorde en geziene weer versterkt.

Vele films werden daar voorons afgedraaid, doch werkelijk mooie, duidelijke, leerzame waren er m.i. weinig bij. Eén groote fout hadden verreweg de meeste : dat ze te lang waren, dat er te veel gegeven werd, vaak dingen die niet interessant waren of, zoo wel, dan soms te lang achtereen vertoond of te dikwijls herhaald, terwijl hetgeen juist wel belangrijk was, soms in een oogenblik voorbijgleed. En wat men erop verwachtte vond men vaak niet, zoodat men aan het slot een gevoel van onbevredigheid had. En dat dit niet geheel aan mij ligt, blijkt b.v. uit de uitlatingen van Dr. Kühnemann, die bij den aanvang van zijn voordracht over landbouwfilms zeide : „werkelijk goede landbouwfilms hebben we hier in Duitschland haast niet" [1]) en van den Heer Günther die, toen een film over de vlas-hekelmachine vertoond werd, opmerkte : „tijdens mijn 8-jarige bezigheid bij de bioscoop-beweging heb ik reeds vele „technische films" gezien, doch dit is *de eerste* waarvan ik verklaren kan dat ze *werkelijk duidelijk* is.

In den aanvang van dit opstel sprak ik over de verschillende organisaties, ten doel hebbende de leerfilms onder het bereik van alle scholen te brengen, ook in de kleinere plaatsen. Tot de belangrijkste dier organisaties behooren wel die van twee groote filmfabrieken te Berlijn n.l. de „Deulig" (*Deu*tsche *Li*chtbild *G*esellschaft) en de „Ufa" (*U*niversum *F*ilm *A*ktiengesellschaft). Beide lichamen hebben een „Kulturabteilung of „Lehrfilmabteilung", welke afdeelingen niet alleen schoolfilms (en ook ontwikkelings- en ontspanningsfilms) vervaardigen, doch tevens al hare krachten inspannen om die films, om het zoo maar eens te noemen, „aan den man te brengen".

Van Dr. Köhler, Leider van de Lehrfilmabteilung der „Deulig" en Dr. Beyfusz, Leider van de Kulturabteilung der „Ufa", kregen we tijdens den cursus zeer interessante mededeelingen over dit onderwerp te hooren.

In hoofdzaak werken beide organisaties op dezelfde wijze : het

---

[1]) Naar ik van een paar deskundigen vernam, bij ons te lande ook niet.

terrein van werkzaamheid wordt verdeeld in kringen en naar elke kring wordt eene film gezonden, die de verschillende daarbinnen gelegen steden afreist, om daarna door een andere te worden vervangen (welk laatste ongeveer om de 6 à 8 weken geschiedt, de vacanties niet meegerekend). De voorstelling heeft meestal plaats in een bioscooptheater, waar de leerlingen der verschillende meedoende scholen verzameld worden. Tot dekking der onkosten wordt van elken leerling een gering entreegeld geheven (omdat de waarde der Mark bijna dagelijks veranderde, werd tenslotte dat entreegeld op den prijs van een klein broodje (Semmel) vastgesteld).

Doch nu komt er een verschil: terwijl de „Deulig" alleen films, met leidraad voor de daarbij te houden voordracht, rondstuurt en dus die films door een der plaatselijke onderwijzers verklaard moeten worden, gaat de „Ufa" nog verder, door niet alleen films, doch ook „Pädagogen" rond te zenden, die de filmlessen geven.

Het wil mij voorkomen, dat deze methodes niet doeltreffend zijn, de laatste nog minder dan de eerste.

Wil de film werkelijk *leer*film zijn, willen de kinderen er het noodige van opsteken, dan moet zij 1o. zich geheel aanpassen aan het reeds gegeven onderwijs, 2o. de onderwijzer zelf, die zijne leerlingen kent en precies weet wat ze noodig hebben en aan wien ook de kinderen gewend zijn, de filmles geven en 3o. de les gegeven worden aan één klasse en niet aan een groot aantal kinderen tegelijk.

Aan geen van die voorwaarden nu wordt hier voldaan: 1o. niet de onderwijzers kiezen de film die zij op een bepaald oogenblik noodig achten, doch hun wordt eenvoudig zoo'n film gezonden, die zij dan moeten behandelen; de film volgt hier dus niet het onderwijs, doch het onderwijs moet zich schikken naar de film; 2o. niet de eigen onderwijzer der kinderen geeft de filmles, doch een vreemde, uit Berlijn gekomen mijnheer (in het gunstigste geval een der plaatselijke onderwijzers, echter, daar er meerdere scholen van die film moeten profiteeren, voor de meeste kinderen evenzoo een onbekende) en 3o. om een film zooveel mogelijk te benutten, moet een groot aantal kinderen de filmles bijwonen. Zegt niet de „Ufa" in een prospectus: „Da dieses Eintrittsgeld bei den heutigen Preisen ein so *verschwindend geringer Betrag* ist, bitten wir uns die Schüler in *möglichst groszer Zahl* zuzuführen, da wir die äuszerst kostspielige Organisation bei einem so kleinen Eintrittspreis nur dann ermöglichen können, wenn die Besucherzahl möglichst grosz ist."

Misschien zal men er tenslotte in slagen een of ander procédé uit te vinden, waardoor de films of andere beweegbare beelden zóó

goedkoop worden dat elke school een flinke verzameling ervan kan aanleggen, en de projectie-toestellen zóó billijk verkrijgbaar, dat iedere school er een bezitten kan. Dan zou elke onderwijzer naar gelang der behoefte af en toe zoo'n film te voorschijn kunnen halen, om het in de les behandelde te verduidelijken. En dan zouden telkens even *korte* films aan de klasse getoond kunnen worden, waarin hetgeen besproken wordt goed uitkomt.

Zoo ver zijn we echter nog niet en het is de groote vraag of we ooit zoo ver zullen komen. En daarom lijkt het mij het beste, voor loopig niet te zeer te overdrijven en niet met alle geweld films bij het lager onderwijs te willen gebruiken, waar die nog te duur zijn om zich goede en genoeg ervan te kunnen aanschaffen.

Het Middelbaar Onderwijs in Amerika.

door W. EMMENS.

I.

De Ontwikkeling.

Het M. O. in de Vereenigde Staten, die we voortaan kortheidshalve Amerika zullen noemen, omvat het middelbaar onderwijs in de uitgebreidste zin en het gymnasiaal onderwijs.

De vraag, of er van een Amerikaansch onderwijssysteem gesproken kan worden, is meer dan eens opgeworpen [1]) en is zeer begrijpelijk, omdat de scholen zoo buitengewoon veel van elkaar verschillen. Amerika is bijna zoo groot als Europa, is verdeeld in 48 Staten en elke staat regelt zijn eigen onderwijs, maar zoodanig, dat elk *district* (een deel van gemeente) zelfs een school naar eigen behoeften mag inrichten. Alleen de vakscholen, opgericht ingevolge van de Smith-Hughes wet, maken een uitzondering; het onderwijs van deze scholen is centraal georganiseerd. Overigens zijn haast geen twee scholen gelijk. Zoo zijn er b.v. high schools met 1 leerkracht, maar er zijn er ook met over de 100. Niettegenstaande de groote verschillen laat zich het volgend algemeen schema, door een Amerikaansch onderwijsman [2]) ontworpen, heel gevoegelijk als oriënteeringsplan voor het M. O. gebruiken, dat we tevens in verband met het lager- en hooger onderwijs zien:

[1]) Zie o.a. Volksontwikkeling Oct. 1921.

[2]) Zie Comparative Education 5 p. 11, 1918 door Peter Sandiford e. a. bij J. H. Dent te Londen, Toronto en Parijs. — Kindergarten, Primaryschool en Grammarschool heb ik er bijgevoegd.

4—6	Kindergarten.			
6—7	Grade 1	Elementary-school.	Primary-school.	
7—8	Grade 2			
8—9	Grade 3			
9—10	Grade 4			
10—11	Grade 5		Grammar-school.	
11—12	Grade 6			
12—13	Grade 7			
13—14	Grade 8			
14—15	1st year High School	High School.	Some Normal School.	
15—16	2ud year High School			
16—17	3rd year High School			
17—18	4th year High School			
18—19	Freshman	College.	Normal-school.	
19—20	Sophomore			
20—21	Junior			
21—22	Senior			
22—23	University.	Medical-school.	Law School.	Ph. D. Degree.
23—24				M. A. Degree.
24—25				
25—26				

We zien dus, dat het middelbaar onderwijs gewoonlijk duurt van het 14de tot het 18de levensjaar. Er zijn enkele leerlingen, die de school op ietwat vroegere leeftijd bezoeken; er zijn er ook, die op een leeftijd van twintig jaar de middelbare school verlaten. Eenige scholen hebben een cursusduur van zes jaar; de leerlingen doen hier hun intrede op twaalfjarige leeftijd. High schools met een drie, twee en éénjarige cursus worden ook aangetroffen. Doch dit zijn alle uitzonderingen. Regel is: de high school duurt van het 14de tot het 18de jaar.

* * *

Niet lang na hun aankomst begonnen de kolonisten van de Massachusetts Bay met de stichting van een *college* (1636), de thans zoo beroemde Harvard University, omdat ze als protestanten voor de opleiding van predikanten moesten zorgen. De hoofden van deze strenggeloovige Calvinisten waren gevuld met theologische vraagstukken, en ofschoon ze op dit gebied ook weer onderling strijd hadden, zoo waren toch allen bezield met één vurig verlangen, de zucht om te leeren.

Het is veelzeggend, hoe, toen het college in 1636 te Boston was opgericht, de menschen met giften en geschenken kwamen, om deze

inrichting te ondersteunen. John Harvard, een jong predikant, naar wie de universiteit werd genoemd, vermaakte in 1638 bij zijn dood 779 pounds, 17 shillings en twopence plus zijn bibliotheek van 320 deelen aan de universiteit. Treffend is een lijst van schenkingen; deze bevat o. a. een aantal schapen, een hoeveelheid kalveren, kleeren ter waarde van 9 shillings, een tinnen veldflesch van 10 shillings, een fruitschaal en een suikerlepel [1]).

Geheel in overeenstemming hiermee was de schoolwet van Massachusetts (1647), in welke staat de Harvard University ligt. Deze wet schreef voor, dat in elke gemeente, waar de Heer het aantal gezinnen tot 50 had doen aangroeien, onmiddellijk een persoon moest worden aangesteld, om de kinderen te leeren lezen en schrijven, voornamelijk om de verleiding van Satan te ontgaan, die de waarheid van de Bijbel, zooals vroegere tijden reeds bewezen hadden, gaarne voor de menschenkinderen verborgen hield. Bovendien werd vastgesteld, dat een plaats met 100 gezinnen verplicht was een Latin grammarschool op te richten als opleidingsschool voor de universiteit [2]).

In 1635 werd de eerste *Latin grammar school* of Latijnsche school, te Boston gesticht. Deze school was het begin van het middelbaar onderwijs, dat zich later door de *academies* heen ontwikkelde tot de tegenwoordige *High school*, die door haar enorme uitbreiding in de laatste tientallen jaren de Latin grammar school en de academy in 't algemeen heeft verdrongen. Een scherpe historische grens tusschen de drie bloeiperioden van deze drie typen van scholen is moeilijk te trekken; toch kan men zeggen, dat de Latin grammar school duurde tot de Revolutie, de academy van de Revolutie tot de Burgeroorlog en de high school van de Burgeroorlog tot heden.

---

[1]) Arthur Stanwood Pier: The Story of Harvard.

[2]) J. F. Brown, The American High School (1922) (New York, The Macmillan Company) p. 8: „It being one cheife piect of yt ould deluder, Satan, to keep men from the knowledge of ye Scriptures, as in former times by keeping, ym in an unknowne tongue, so in these latter times bij pswading from ye use of tongues, yt so at least ye true sence & meaning of ye originall might be clouded by false glosses of saint seeming deceivers, yt learning may not be buried in ye grave of or fathrs in ye church & comonwealth, the Lord assisting or endeavors. —

„It is therefore ordred, yt every towneship in this iurisdiction, aftr ye Lord hath increased ym to ye number of 50 householdrs, shall then forthwth appoint one wth in their towne to teach all such children as shall resort to him to write and reade, whose wages shall be paid eithr by ye parents or mastrs of such children, as ye maior pt of those yt ordr ye prudentials of ye towne shall appoint: pvided, those yt send their children be not oppressed by paying much more yn they can have ym taught for in othr townes; & it is furthr ordered, yt where any towne shall increase to ye numbr of 100 families or householdr, they shall set up a gramar schoole, ye mr there of being able to instruct youth so farr as they may be fited for ye university, pvided, y if any towne neglect ye pformance hereof above one yeare, yt every such towne shall pay 5 £ to ye next schole till they shall pforme this order." (Records of Massachusetts, Vol. II. p. 203, typographisch vereenvoudigd) weergegeven.

Andere steden in Nieuw Engeland volgden weldra het voorbeeld van Boston; 16 jaar na de stichting van de Latin grammar school te Boston hadden zeven plaatsen een dergelijke inrichting doen verrijzen. In theorie was het onderwijs kosteloos; practisch werd in de een of andere vorm gewoonlijk schoolgeld betaald; de armste leerlingen evenwel waren vrij. De geest van de colleges, die, zooals we boven gezien hebben, in de eerste plaats dienden voor de opleiding

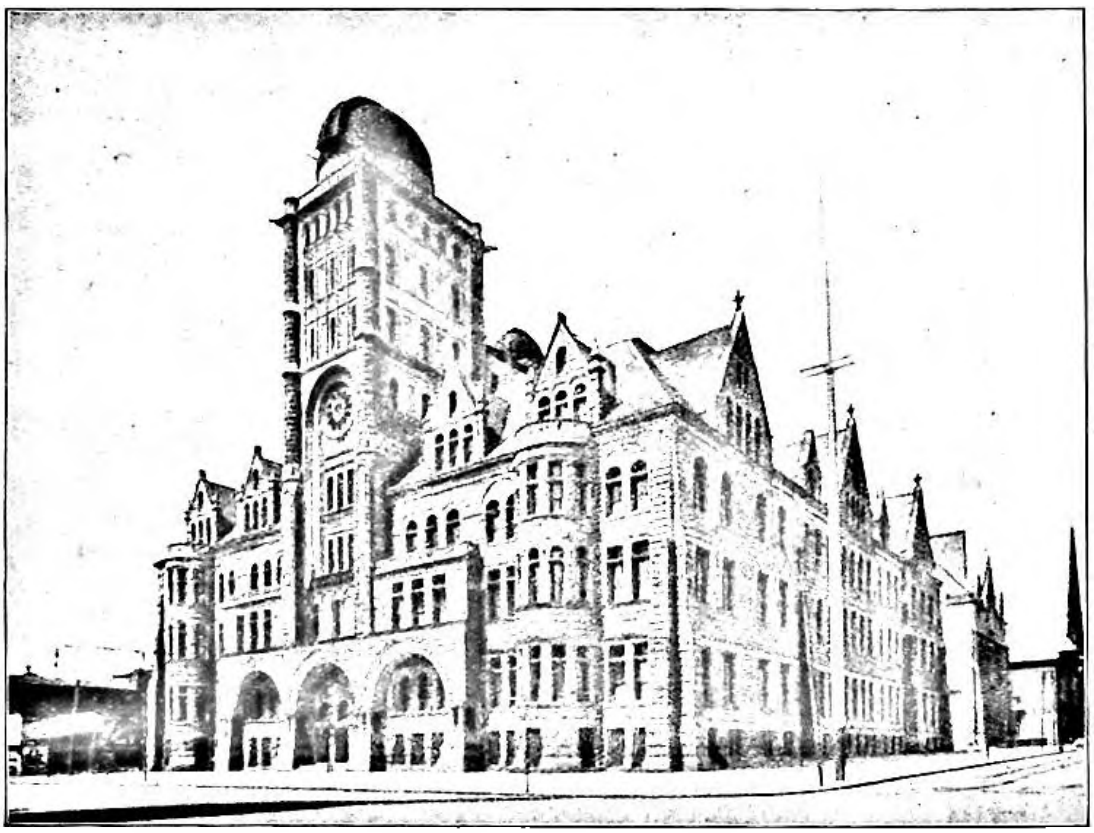

Central High School, Philadelphia.
Met toestemming van Central High School of Philadelphia.

van theologen, beheerschte de Latin grammar schools. De wenschen en behoeften van de breede volksmassa hadden daarop geen invloed. Het leerplan was voor 't grootste gedeelte gevuld met de studie van Grieksch en Latijn. Het waren zeer kleine scholen met een of twee leerkrachten.

Daar de Latin grammar school geheel buiten het actueele leven stond, deed zich in het midden van de 18e eeuw de behoefte aan een onderwijsinrichting gevoelen, die dichter bij het leven stond.

Weer nam men een Engelsche school tot voorbeeld: de *academy*. De academy in Engeland was het product van het werken van een godsdienstige groep, die zich van de bestaande protestantsche kerk had afgescheiden en van de Universiteiten werd uitgesloten. De academies stonden daarom niet onder de invloed van het hooger onderwijs en gaven eind-onderwijs. Dikwijls waren het kostscholen, te vergelijken met de tegenwoordige public schools van Engeland. Het leerplan bevatte voor de opleiding tot het predikambt Latijn, Grieksch, Hebreeuwsch en Bijbelstudie, maar trok nu ook om bovengenoemde redenen enkele vakken van de universiteit tot zich: logica, philosophie, ethica, rethorica en theologie, en later werd ook aandacht geschonken aan wetenschappelijke en politieke theoriën. Hieruit blijkt wel, dat de academies dichter bij het leven stonden dan de Latijnsche scholen.

De eerste Amerikaansche Academy werd in 1751 te Philadelphia opgericht, ze groeide later uit tot de universiteit van Pennsylvanië. Benjamin Franklin had al eenige jaren vroeger een plan voor een dergelijke school ontworpen en op de inrichting van deze eerste academy had hij dan ook groote invloed, ofschoon hij eenige van zijn liefste wenschen niet vervuld zag. Uit zijn geschrift „Voorstellen betrekking hebbende op het onderwijs en de opvoeding van de jeugd in Pennsylvanië", waait ons de frissche wind van de komende tijd tegemoet. Zijn doel was, ook menschen op te leiden, die organiseerend en opvoedend in de volksmassa konden werkzaam zijn. In zijn leerplan is het leergangenstelsel van de tegenwoordige high school al te vinden. Voor aanstaande theologen, wetenschapsmenschen, rechters en kooplieden had hij verschillende leergangen aangegeven, terwijl ook zij, die geen Grieksch, Latijn of moderne talen wilden studeeren, een leergang zouden krijgen met Engelsch, wiskunde en andere vakken. [1])

Deze academy te Philadelphia werd tenslotte zoo ingericht, dat er drie scholen waren: de Latijnsche school, de Engelsche school en die voor wiskunde. Later kwam er nog een bij voor de philosophie. De

[1]) J. F. Brown: The American High School. p. 17: „As to their studies, it would be well if they could be taught *everything* that is useful, and *everything* that is ornamental. But art is long and their time is short. It is therefore proposed, that they learn those things that are likely to be *most useful* and *most ornamental*; regard being had to the several professions for which they are intended. All intended for divinity, should be taught the Latin and Greek; for Physic, the Latin, Greek, and French; for law, the Latin, and French; merchants, the French, German, and Spanish; and, though all should not be compelled to learn Latin, Greek, or the modern foreign languages, yet none that have an ardent desire to learn them should be refused; their English, arithmetic, and other studies absolutely necessary, being at the same time not neglected." — (Sparks, Works of Franklin, Vol. I, pp. 572, 574.)

Latijnsche en de philosophische vormden later het college, terwijl de Engelsche school en die voor wiskunde de academy genoemd werden. Dat de andere afdeelingen bloeiden ten koste van de Engelsche school, was een groote teleurstelling voor Franklin.

Uit het plan van Benjamin Franklin blijkt wel, dat men oorspronkelijk onder academy een inrichting verstond, die rekening hield met de behoeften van het geheele volk. De studie van het Grieksch en Latijn was een leergang niet *boven* de andere leervakken zooals in de Latijnsche scholen, maar *naast* de andere vakken, die een breedere cultureele opleiding bedoelden en van meer direct nut waren voor het actueele leven, industrie, handel en gemeenschap. De behoefte aan deze scholen was ontstaan door de ontwikkeling van de Amerikaansche samenleving. [1]) Het waren bijzondere inrichtingen en moesten dus door particuliere bijdragen, schenkingen en schoolgelden in stand gehouden worden. Een godsdienstige, doch liberale geest heerschte er. Ook onderwijzers voor de lagere scholen werden hier opgeleid. De breedere, vrije, democratische Amerikaansche volksgeest ging door deze inrichtingen. Deze geest bleek in staat te zijn, de eischen van de colleges te wijzigen. Daar de academies bijzondere inrichtingen waren en niet kosteloos, bleven ze op zich zelf staan en vonden geen aansluiting bij de lagere scholen.

Lagere scholen waren er evenals colleges en universiteiten, maar een algemeene openbare kostelooze middelbare school, die mede voor het actueele leven opleidde, bestond niet. De Latijnsche school richtte zich geheel naar de colleges en gaf voor het practisch leven niets. De academy deed dit laatste wel, maar was weer te duur en te exclusief. De groeiende geest van vrijheid en democratie verlangde een middelbare school voor allen kosteloos toegankelijk en zich aansluitend bij het sociale leven in zijn totaliteit, dus opleiding gevend voor college en universiteit evengoed als voor het actueele leven. Dit verlangen gaf het aanzijn aan de High school.

* * *

In 't begin van de 19de eeuw begon er een buitengewone belangstelling voor onderwijs en opvoeding in geheel Amerika te komen. Dit verschijnsel is aan twee oorzaken toe te schrijven:

a. het exploiteeren van West-Amerika: Uit alle oorden van de wereld en van Amerika zelf trokken de menschen naar *the wild West*. Met eigen kracht moest ieder zijn stuk land ontginnen en vooruit zien te

[1]) Wanneer de schrijver van het meergenoemde werk „The American High School" op pag. 25 zegt: „They (= de academies) represented a protest against the narrow classical training afforded by the grammar schools", dan lijkt me dit een niet geheel juiste voorstelling.

komen. Er bestonden hier geen tradities; toeval van geboorte of opleiding golden hier niet. Men vroeg alleen: Wat kun je? Menschelijk waren ze aan elkaar gelijk; een democratische geest was onder deze omstandigheden direct gegeven. In tegenstelling met het Zuiden van Amerika, waar de katoenplantages met de slaven waren, gold hier de leus: Onderwijs voor allen. Men bouwde scholen voor lager onderwijs, die later door high schools gevolgd werden.

b. het organiseeren van de arbeiders in het Oosten: Door de ontwikkeling van het machinewezen waren in de steden fabrieken ontstaan, die zich in korte tijd snel uitbreidden, zoodat er een groot gebrek aan werkkrachten ontstond. En evenals in Europeesche landen gingen mannen en vrouwen, maar ook kinderen, van 's morgens vroeg tot 's avonds laat naar de fabrieken. Daar de toestand weldra onhoudbaar werd, waren de arbeiders wel gedwongen, zich tegen de gevolgen van een dergelijke snelle industrieele ontwikkeling te verdedigen. Ze stichtten evenals in Europa machtige organisaties, die onder meer algemeen openbaar onderwijs verlangden en kregen, in de staten, waar ze woonden.

De arbeidersorganisaties behoefden niet zoo'n geweldige druk uit te oefenen om openbaar kosteloos onderwijs te krijgen, want de bodem daarvoor was al bereid. Overal namelijk, waar het Calvinisme heerschte, onder de Engelschen in Nieuw Engeland, de Hollanders in New-York, de Schotsche Ieren in bijna alle koloniën, de Quakers in New-Yersey en Pennsylvanië, was sedert de vestiging onderwijs voor allen vanzelf sprekend, want elk kind moest voor de opvoeding in het geloof kunnen lezen.

Het Westen en het Oosten hadden op deze wijze hun openbare lagere scholen gekregen. In het Zuiden, waar groote katoenplantages met enkele aristocraten en veel slaven, zoowel zwarte als blanke, was de toestand heel anders. De plantagebezitters stichtten scholen op eigen kosten, waarvan de slaven uitgesloten waren. Het Zuiden kwam in het onderwijs dan ook achteraan. Reeds ruim anderhalve eeuw vroeger had de gouverneur van Virginia, Sir William Berkeley, de tendens van de slavenstaten juist weergegeven, toen hij God dankte, dat er in het Zuiden geen vrije scholen noch drukkerijen waren, die ketterij en ongehoorzaamheid brachten en verspreidden.[1])

Vanaf 1820 ontwikkelde zich ook het hooger onderwijs en werden verschillende universiteiten opgericht. De regeering had land geschonken; van de opbrengst door verkoop werden hoogescholen gesticht, door de staat gesubsidieerd, en kosteloos toegankelijk voor alle studeerenden

---

[1]) Dr. C. te Lintum: De geschiedenis van het het Amerikaansche volk. p. 281, 1923.

in die staat. Er werden ook kweekscholen voor onderwijzers opgericht en daar er weinig scholen waren, die verder gingen dan het lager onderwijs, lieten deze kweekscholen ook leerlingen van de lagere school toe, die alleen maar wat meer algemeene ontwikkeling wilden opdoen. Spoedig liet zich een groote behoefte aan onderwijs tusschen de lagere school en de universiteit gevoelen, die aan de behoeften van het dagelijksch leven voldoen kon. Er was behoefte aan een openbare school, die evenals de Latin grammarschool, kosteloos moest zijn, en die een opleiding voor het practische leven gaf, zooals de academies. *In 1821 werd te Boston de eerste high school opgericht.* Langzamerhand verspreidde zich dit schooltype over het geheele land. Na de burgeroorlog groeide het aantal zeer snel en deze groei zet zich tot heden voort. In 1880 waren er 800, in 1890 2526, in 1900 6005 en in 1910 10.213. De volgende cijfers [1]) geven een overzicht van de groei van het leerlingenaantal:

	1870	1880	1890	1900	1910	1918
leerlingen ingeschreven bij de openbare high-schools:	80.227	110.227	202.963	519.251	915.061	1.645 171
percent van alle leerlingen (van 5—18 jaar) in de high-schools in dezelfde jaren:	1.2	1.1	1.6	3.3	5.1	7.9

Hierbij moet de aanwas van de bevolking in aanmerking worden genomen. De statistiek toont, dat, terwijl de bevolking van Detroit vertienvoudigde, het aantal leerlingen van de highschools 46 maal zoo groot werd. [2])

De bovengenoemde cijfers zijn opgemaakt door de Board of Educations, maar deze ontving op haar verzoek niet van alle high schools verslagen. Vermoedelijk is het getal 1.933.821 in 1918 nauwkeuriger, dat berekend werd door de staatsbureaux van onderwijs en is het getal 1.645.171 hoogstwaarschijnlijk foutief. Daardoor zou het percent 7.9 in 1918 zich wijzigen in 9.3 percent; dus dan zouden 9.3 percent van alle leerlingen van 5 tot 18 jaar de high schools bezoeken tegen 1.2 % in 1870. Ofschoon deze getallen een tendens van groote groei voor geheel Amerika aanwijzen, bestaat er toch een groot verschil in de afzonderlijke staten: in Zuid-Carolina bedraagt het 2.2 percent, geheel in overeenstemming met de vroegere genoemde tendens in de

[1]) Bureau of Education: Statistics of State schoolsystems 1917—1918 p. 4 en 9, printed 1920.
[2]) Hand book of the Detroit High Schools (1917—1918) p. 13.

slavenstaten; in Californië 19 %, in New Hampshire 18.1 % en Massachusetts 17.2 %.

We hebben nu dus in 't kort gezien, hoe het M. O. in Amerika is ontstaan.

De high school ontvangt de kinderen van de lagere school; deze is de eenheidsschool. Terwijl dus de kinderen van de gegoeden aanvankelijk onderwijs ontvingen in de academies, colleges en universiteiten, en de kinderen van de onbemiddelden naar de pauperscholen gezonden werden, is thans de armelui's school de algemeene lagere school geworden, bestemd voor elke burger van Amerika om zijn ontwikkelingsgang te beginnen. De lagere school, de high school en de universiteit zijn kosteloos, en open voor alle Amerikaansche kinderen. Elke staat heeft zulk een onderwijssysteem op publieke kosten.

(Wordt vervolgd.)

Feiten en Pogingen.

't Pedagogies instituut in Weenen.

Dit is 'n instelling voor onderzoekingen op wetenschappelik pedagogies gebied, en voor 't doceeren van wetenschappelike pedagogiek; waarbij 't in de eerste plaats te doen is, om de voortgezette beroepsvorming van de onderwijzers te bevorderen. Onder de verschillende afdelingen van dit instituut staat bovenaan 't *psychologies-pedagogies laboratorium*. De leider ervan stelt zich voor zich, met z'n leerlingen voorlopig in 't biezonder bezigtehouden met 't onderzoek van 't schoolkind. Dan is er verder de *centrale voor proefklassen*, van waaruit de in Weenen zeer omvangrijke proefwerkzaamheid geregeld wordt. Voorts 'n *pedagogiese bibliotheek*. Daaraan zullen verbonden worden 'n *informatieburo voor de inrichting van pedagogiese bibliotheken* en 'n *modeljeugdbibliotheek*. De bedoeling is om in de leeszalen wisselende tentoonstellingen te houden van werk van leerlingen en van leermiddelen. Al deze afdelingen, en bovendien noch de *centrale voor leermiddelen* met werkplaatsen en bergruimten, zijn ondergebracht in 't gebouw van de gemeentelike „Schulrat." De afdeling voor voortgezette onderwijzersvorming is elders geherbergd. 't Plan bestaat aan 't instituut noch twee afdelingen toetevoegen; n.l. een *voor 't verzamelen van materiaal betreffende kinderpsychologie*, en 'n *pedagogies informatieburo* voor onderwijzers en bevolking.

't Lopende eerste studiejaar dient in de eerste plaats ter inleiding in de verschillende werkgebieden. Daarna zullen studieklubs gevormd worden die in tweetot driejarige kursussen voor de afzonderlike vakken 'n zeker geheel hopen te bereiken. De lijst van voordrachten wijst aan, dat daarbij geregeld aanknoping gezocht is aan de in Oostenrijk zeer krachtig ter hand genomen schoolhervorming, en aan de omvorming van 't schoolwezen in Weenen. Daarom werken aan 't instituut, naast de wetenschapsmensen, ook schoolmannen uit de praktijk mee. De proef- en hospiteerklassen en de proefscholen in Weenen — ongeveer 400 klassen — staan niet enkel ter beschikking voor planmatige bezoeken en oefeningen, maar ook voor 't instellen van didaktiese en psychologiese eksperimenten. (Ontleend aan 'n meedeling in de Mei-Junie-aflevering van 't *Zeitschr. f. padag. Psychologie u. experim. Pädagogik.*)

v. E.

De dorpsschool van Hellerau.

In een der Octobernummers van *The Educational Supplement* van *The Times* vertelt een correspondent van een *Volksschule* te Hellerau bij Dresden. Het geldt een werk, belangrijk genoeg om er ook in *Volksontwikkeling* iets van mee te deelen. De school staat in nauw verband met het dorpsleven. De kinderen brengen bezoeken aan de beroemde werkplaatsen van Hellerau en werken er ook. Zij verrichten houtarbeid in de *Deutsche Werkstätten*, zien metaalarbeid verrichten in de werkplaatsen Mendelssohn genoemd, boekhouden bij Demeter, drukken bij Heyner. Tuinieren leeren zij in de *Hellerau-Gartnerei*. Niet al de kinderen leeren op deze wijze handenarbeid, maar zij hebben het voorrecht van toeschouwer te mogen zijn bij het vervaardigen van kunstarbeid. Menig kind voelt daardoor reeds op school roeping voor het vak dat hij later zal kiezen. Bovendien spelen de ouders een rol in het schoolleven; vaders leggen de techniek uit van een moeilijk stuk houtarbeid, moeders hoe een mooie lederen boekband gemaakt wordt.

Ook leeren de kinderen elkander helpen. De sterken steunen de zwakken. De natuurlijke leider neemt zijn plaats in. De ouders vormen een raad, die dikwijls in de school bijeen komt en daardoor werken ouders uit verschillende maatschappelijke kringen samen. De onderwijzer is in hooge mate de vriend van zijn leerlingen en zijn voornaamste taak is het hun vertrouwen te winnen.

Veel tijd wordt besteed aan spelen, waaraan lichamelijke opvoeding ten grondslag ligt en daarom bezoeken de kinderen de Dalcroseschool. In de open lucht wordt er zooveel mogelijk gebaad, gezwommen, schaatsen gereden en de ski-sport beoefend. De schooltuin is voor een deel moes- en vruchtentuin. Ieder kind heeft er een bed en de indeeling van den grond vraagt vanzelf de oplossing van allerlei vraagstukken op het gebied van rekenen en wetenschap. Voor het eigenlijke schoolonderwijs zijn er vaste uren, maar voor onderwerpen als vreemde talen, stenografie, teekenen, handenarbeid, tooneelvoorstellingen kiezen de kinderen hun eigen tijd of de ouders doen het voor hen, doch een cursus in elk van die vakken duurt drie maanden en moet tot het eind gevolgd worden.

De onderwijzers en leerlingen maken hun eigen leermiddelen. De kinderen vervaardigen zelf hun oefeningen-boeken, kleuren er de banden van; zij binden ze opnieuw in, als ze los komen te liggen. In een anderen cursus leerden zij hoe zij oud speelgoed konden opknappen en vermaken. Met behulp van een paar vaders werd er in den schooltuin een waterleiding gelegd.

De school wil een beeld zijn van het dorpsleven, dat alleen goed kan zijn, als men elkander helpt.

IDA H.

Persoverzicht.

BUITENLAND

Geestelike jeugdzorg in Duitsland.

't Dageliks bestuur van de Duitse onderwijzersvereniging heeft aan 't ministerie de volgende voorstellen gedaan betreffende 't *Reichsjugendwohlfahrtsgesetz*; en wel over 't onderdeel dat handelt over de zorg voor de jeugd na de schooljaren. Genoemd bestuur geeft daarin aan, hoe 't zich *de geestelike jeugdzorg door de jeugdkommissies*, door die wet ingesteld, denkt.

1. 't Onderwerp [van die zorg] is de gehele jeugdige mens. Tegenover de onverbiddelike eisen aan de jeugd, van de bestaande levensverhoudingen staat haar eigen recht op menszijn.

2. *a.* Taak van de jeugdzorg is 't, de jeugd te helpen haar eigen aard te leren kennen en deze tot uiting te doen komen. De opgroeiende mens moet door aanschouwen en doen z'n bestaan beleven als vrucht en zaad van de gemeenschap. 't Doel is 't wekken van de wil tot

vorming van eigen persoonlikheid als lid van de volksgemeenschap.

b. De maatschappij in groter en kleiner kring verlangt levende deelname, verstaan van anderer leven, erkenning van de betekenis van 't eigen doen: dus eerbied en aanmoediging, in laatste instantie menseliefde.

Als kiezer heeft de twintigjarige staatsburger plichten, die zonder geestelik zich-inleven in gemeenschapsvormen zinloos schijnen te zijn. 't Ekonomiese leven eist plichtsbewustzijn, toewijding, zelftucht. 'n Innerlik deelnemen aan 't kultuurleven is de grondslag voor 'n gezonde verhouding tot staat, ekonomie, kultuur, en maatschappij, vrij van stoffelike banden.

3. De ontoereikendheid van de jeugdzorg zoals die tot nu toe werd opgevat, blijkt daaruit dat ze uit licht begrijpbare oorzaken zich bijna uitsluitend met lichamelike ontwikkeling bezig hield, die bij de eenzijdigheid van veel soorten van arbeid en de lust van de jeugd in 't vrije spel van eigen krachten volstrekt noodzakelik is. Maar sport en spel alleen kunnen niet de gehele jeugdige mens wekken; hun eenzijdige beoefening betekent 'n nieuwe onderdrukking van levenskiemen. De jeugdkommissies moeten daarom in de eerste plaats 't oog gericht houden op de geestelike jeugdzorg.

4. Vroeg of laat zal blijken dat voor de geestelike jeugdzorg biezondere inrichtingen noodzakelik zijn. — Zij die hier als leiders optreden moeten levensvolheid en de wil tot eigen vorming verenigen met 'n ten volle begrijpen van de jeugd.

5. De jeugdkommissie moet er bij deze arbeid naar streven, de jeugd voor zichzelf te laten werken: ze behoort slechts bezielend, opwekkend, en steunend te werken, maar geen eigen ontwikkelingsprogram optestellen. Mogelik is:

a. alle krachten der jeugdvorming samentetrekken ter bevordering van de gemeenschappelike arbeid. In uiterlike dingen is wederzijdse hulp en ondersteuning denkbaar, maar ook de meedeling van wederzijdse ervaringen zal nuttig zijn. Afzonderlike ondernemingen zullen voor allen werkzaam gemaakt kunnen worden;

b. gemeenschappelike propaganda voor alle jeugdverenigingen, misschie de belangrijkste taak van de jeugdkommissie;

c. besprekingen door de leiders van alle vrije jeugdverenigingen;

d. opwekking tot 't kennisnemen van en zich inleven in eigen land;

e. beschikbaarstelling van 't boek. Tentoonstelling, lijsten volgens verschillende gezichtspunten samengesteld, tot-zich-trekken van mogelike volksbiblioteken.

f. ondersteuning van de bemoeiingen ter versterking van de ontvankelikheid van alle leven in natuur en kunst:

tot gezondmaking van 't ontspanningswezen, 't door eenvoudige middelen scheppen van 'n stemming bij volks- en jeugdfeesten;

tot ondersteuning van de eigen uitdrukking in woord en lied, eigen volkskunst, geboren uit de vreugde aan de vervaardiging ervan, vrij van de bijval der menigte, tot ondersteuning van 't jeugd- en liefhebberijtoneel, volkskunst der ouden, tot verheffing van de gebruikelike leerzame voordrachten, die moeten opwekken tot 't stellen van vragen en de lust tot verder onderzoek, met 't doel der jeugdstudieklubs (Jugendhochschulgemeinden) als voorportaal van de volksuniversiteiten;

g. strijd tegen verkeerde ontwikkeling, in 't biezonder tegen 't minderwaardige en de bioskoop.

6. Alle werkzaamheden op 't gebied van de geestelike jeugdzorg behoren gecentraliezeerd te worden in 't ministerie van binnenlandse zaken.

De jeugdzorg in haar geestelike vorm is geen nieuw, maar 'n weinig ontgonnen terrein. Voor haar metode en praktiese volmaking moeten door samenstelling en publiesering van alles wat werkelik vruchtbaar en opmerkenswaard is verdere wegen getoond worden. Door haar ontwikkeling is de toekomst van ons volk voor 'n belangrijk deel mede bepaald.

(Ontleend aan 'n meedeling in de Mei-Junie-aflevering van 't *Zeitschr. f päd. Psychologie u. experim. Pädagogik.*) v. E.

Boekbespreking.

J. M. Telders. **Uit en over Fröbel.** J. Ploegsma, Zeist 1922.

Terecht wordt door Dr. Bonebakker in het Woord Vooraf geconstateerd, dat Fröbel, de echte Fröbel, „ten onzent weinig bekend is en nagenoeg niet uit de eerste hand". In zooverre is het zeker een goede gedachte geweest van uitgever en bewerkster om aan het Nederlandsche publiek een gemakkelijk toegankelijke uitgave aan te bieden, waarin men oorspronkelijke geschriften van Fröbel kan aantreffen. Gelijk bekend is ontbreekt trouwens nog steeds een behoorlijke wetenschappelijke uitgave van zijn werken. Ook wie Duitsch leest, moet het stellen met geenszins volledige bloemlezingen. En zelfs deze zijn niet altijd gemakkelijk te verkrijgen. Mej. Telders heeft voor deze uitgave haar keuze gevestigd op het grootste deel van de Padagogik des Kindergartens, die ze in een goed en prettig leesbare vertaling naar mijn weten voor de eerste maal het Nederlandsche publiek aanbiedt. De waarde van deze uitgave wordt verhoogd door een goed literatuuroverzicht en een schets van Fröbels leven. Het is meer dan een vriendelijkheidje van een recensent als ik zeg, dat wij daarvoor dankbaar moeten zijn, want ik kan uit eigen ervaring constateeren dat voor elk dezer drie onderdeelen heel wat arbeid moet zijn verricht.

Desondanks kan ik toch niet nalaten naast het „dankbaar" een „niet voldaan" te plaatsen. Ik ben wat sceptisch gestemd omtrent de uitwerking die deze uitgave zal hebben. Ik vrees dat er maar weinig Nederlandsche lezers en lezeressen zullen zijn, die werkelijk voor hun kinderkennis en omgang met kinderen veel zullen winnen door de lectuur van „de bal", of van „de in 8 bouwsteenen verdeelde kube", of „de vijfde gave". En ik ben zelfs — als ik heel eerlijk mag zijn — een beetje bang voor degenen die zullen meenen of zeggen, dat ze er innerlijk veel rijker door zijn geworden.

Natuurlijk weet ik dat die uitspraak heel ketterach zal klinken in de ooren van alle echte (en nog meer in die van de onechte) Fröbel-bewonderaars. En om mij daarom reeds bij voorbaat tegen heftige aanvallen te verdedigen, doe ik een beroep op een bondgenoot, dien men niet wraken kan, den schrijver van het Woord Vooraf. Op pag. 2 zegt Dr. Bonebakker: „Fröbel moet gekend en verstaan worden uit Fröbel, en uit de beurtelings verheven, poëtiese, liefelike en groteske duistere kultuur, waarin hij groot werd en leefde. En goed gezegd, de opleiding van kindergaardeniersters zou omvatten 't lezen, 't aanhooren, 't beschouwen van dichters, komponisten, tekenaars uit Fröbels romanties vaderland van voor 100 jaar. Eenige voorlichting in de wijsbegeerte van dat tijdvak zou er voor de vatbaren onder de meisjes aan toegevoegd mogen worden. Op die achtergrond zou de persoon van Fröbel moeten herleven".

In deze heele passage heb ik maar tegen één woord bezwaar. Het „mogen" in de voorlaatste zinsnede behoort m. i. evenals in den laatsten zin te luiden „moeten". Want ik ben er van overtuigd dat niemand Fröbel begrijpen kan losgemaakt uit de wijsbegeerte van zijn tijd. Er is, voor zoover ik weet, geen enkel paedagoog van eenige beteekenis, wiens werken in zóó hooge mate met een bepaald philosophisch systeem samenhangen als dit bij Fröbel het geval is.

Elke poging den werkelijken Fröbel te leeren kennen, zonder dat men zich de moeite getroost in die philosophie althans eenigermate in te dringen, schijnt mij een poging met ondeugdelijk middel.

Daarmede heb ik tevens gezegd, waarom ik mijzelf boven reeds niet tot de echte Fröbel-bewonderaars reken. Ik zie bij Fröbel veel, al te veel, dat ik niet voor duurzaam en algemeenmenschelijk houd, maar voor product van een anderen tijd en een ander volk. Ik zie te veel valsch vernuft en voor mijn gevoel van natuuronderzoeker en nuchter Nederlander naast overspannen speculatie al te veel van het groteske,

waarvan ook Dr. B. spreekt. En ik weet zeker dat deze afschrikkende indrukken overheerschend zouden blijven, als ik niet juist door de studie van Fröbels omgeving en tijd had leeren zien, dat de fouten voor een groot deel de fouten der tijdgenooten en de omgeving, de deugden die van Fröbel zelf zijn. Juist omdat Fröbel zoo nauw verbonden is aan zijn tijd en aan dat wat uit dien tijd m. i. voor altijd zijn beteekenis verloren heeft, kunnen wij Fröbel alleen gaan waardeeren „op den achtergrond", — zooals Dr. B. terecht zegt — van dien tijd.

Welnu, die noodzakelijke voorwaarde wordt door deze uitgave geenszins vervuld.

Ik geloof niet, dat men door de lectuur dezer oorspronkelijke stukken, tot Fröbel zelf komt, hem leert begrijpen. Ik weet tenminste van mezelf, dat ik daartoe niet in staat ware geweest, ik zou van deze stukken, losgemaakt uit hun tijd en op zichzelf gesteld, niets hebben begrepen. En ik durf te bekennen dat ik niet geloof zóó ver achter te staan in indringend vermogen bij de groote meerderheid van de lezers voor wie dit boek is bestemd.

Naar mijn meening had dus de inleiding een geheel ander karakter moeten bezitten. Ze had veel uitvoeriger moeten zijn en werkelijk moeten inleiden in Fröbels geesteswereld, niet slechts in zijn uiterlijke levensomstandigheden.

Dan had m. i. desnoods de bloemlezing zelf beknopter kunnen zijn. Ja, ik ga zoover te meenen, dat een werkelijk goed boek *over* Fröbel wellicht toch nog veel verkieslijker ware geweest. Bijkans zonder commentaar voorgezet te worden aan een later levend geslacht, dat verdraagt alleen de hoogste kunst en de diepste wijsheid. Ik vind noch het een, noch het ander in de theorie van bal en kube en legstokjes. En daarom zal, vrees ik, deze uitgave misschien nog meerderen van Fröbel verwijderen, dan tot hem brengen. En dat zou ik weer betreuren om het vele, dat ik wèl — en hoog — in Fröbel waardeer.

Dr. Bonebakker laat op de geciteerde woorden volgen: „Als ik nog eens een amtelooze tijd krijg, dan ga ik door 't nederlandse fröbelonderwijs rond om volgens dit programma Fröbel en zijn evangelie meer verstaanbaar te maken". De vriendelijke gedachten die ik koester voor een van onze beroemdste en blociendste industrieën, deden mij — zij het met inspanning — den wensch onderdrukken dat Dr. B. spoedig tot ambteloosheid moge vervallen. Maar zou het niet mogelijk zijn — al ware het slechts om het geweten van mij en ongetwijfeld dat van andere lezers te ontlasten — dat Dr. B. onder minder katastrophale omstandigheden, zij het ook op minder volledige wijze, de belofte vervult, die in die regels ligt opgesloten?

Ph. K.

RECTIFICATIE.

Door een vergissing ter drukkerij is de titel op blz. 260—265 verkeerd gedrukt. Deze moet luiden: „De Werkkampen van de Centrale voor Werkloozenzorg".

5e JAARGANG. DECEMBER 1923. No. 3.

17B 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Prof Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

Het Hoger Onderwijs in de Handelswetenschappen

door Mr. R. MEES

I.

Het hoger onderwijs in de handelswetenschappen is in ons land nog jong. Men kan daarom nog niet met vrucht over de resultaten spreken. Ook om aan dit onderwijs nieuwe richting te geven is de ondervinding die daarmee tot nu toe werd opgedaan, nog nauweliks voldoende.

Maar dit onderwijs trekt de aandacht door de grote opbloei die het in heel korte tijd genomen heeft. En het is zeker van belang om de behoeften, die het te voorschijn hebben geroepen, te analyseren, en het onderwijs regelmatig aan die behoeften te blijven toetsen, naarmate zich dit in de praktijk ontwikkelt.

Het is eigenaardig te zien hoe weinig, tot kort geleden toe, de behoefte aan hoger onderwijs in de handelskringen gevoeld werd, en hoe snel daarin verandering is gekomen. De geschiedenis van het hoger handelsonderwijs geeft hiervan een duidelik beeld.

Wie zich dit beeld voor ogen wil stellen, kan geredelik volstaan met de lezing van de verschillende redevoeringen, bij plechtige momenten in het leven van het hoger handelsonderwijs gehouden. Deze fragmenten laten zich gemakkelik samenstellen tot een geheel. Trouwens niet alleen om de kennis van de historie is de lezing, of de herlezing, van deze toespraken van betekenis voor al wie in deze tak van onderwijs belang stelt. Vooral voor de studenten moet het verhelderend en stimulerend werken, als zij in korte samenvatting lezen welke denkbeelden de leiders van dit onderwijs telkens hebben bezield, op welke begeerten en verwachtingen zij hebben voortgebouwd.

Wat op het punt van hoger handelsonderwijs langer dan een halve eeuw geleden mocht zijn gedacht en geschreven, kan ik in dit opstel

gerust veronachtzamen, en ik bepaal mij tot de laatste 50 jaren.

Bij de omzetting dan van het Amsterdamse „Athenaeum" tot Gemeentelike Universiteit, in 1876, drongen de professoren aan op het verschaffen van een ruime plaats aan het handelsonderwijs. Er heeft hiervoor in de gemeenteraad enige belangstelling bestaan, maar aan het verlangen zoals dit was gesteld, is toch geen gevolg gegeven.

Het onderwerp blijft meer dan 20 jaren zonder belangstelling. Maar aan het eind van de vorige eeuw komen nieuwe pleitbezorgers, o.a. de vereniging „Hou en Trouw" te Amsterdam [1]) die een bijeenkomst organiseerde waarin een Duitser over het Hoger Handelsonderwijs een beschouwing gaf. Te Rotterdam sprak de heer C. Rozenraad over hetzelfde onderwerp. In deze laatste vergadering trad de Rotterdamse graanhandelaar C. A. P. van Stolk in debat, die van dit ogenblik af als voorvechter voor deze tak van onderwijs niet meer uit het veld is geweest. Op zijn initiatief maakte de Nationale Vereniging voor Handelsonderwijs het onderwerp kommissoriaal, en deze kommissie [2]) publiceerde in Desember 1901 een verslag, waarin de stichting van een instituut voor hoger handelsonderwijs werd bepleit. Men trachtte nu voor dit plan belangstelling bij de Handel te wekken, allereerst bij de Kamers van Koophandel en Fabrieken te Amsterdam en te Rotterdam. Maar dit had in het geheel geen sukses. De belangstelling bleef bepaald tot weinige enkelingen. De grote meerderheid der kooplieden voelde voor het nieuwe denkbeeld niets, en de leidende figuren rieden af daaraan uitvoering te geven. De Nationale Vereniging voor Hoger Handelsonderwijs en plaatselike verenigingen bleven de volgende jaren nuttig werk doen door het organiseren van cursussen voor voortgezet handelsonderwijs, maar het denkbeeld van de hogeschool bleef vrijwel geheel verlaten.

Intussen, wat de argumenten van de pioniers niet hadden kunnen doen, deed wel de ontwikkeling der tijden, en toen in 1912 enkelen van een jongere generatie in Rotterdam het denkbeeld opnieuw opvatten, had de geweldige uitbouw die de handel in die laatste jaren had ondergaan, de kooplieden voor deze gedachte veel meer toegankelik gemaakt. Wat men nog kort te voren als onnodig en zelfs als schadelik had aangevoeld, wordt men nu bereid te beschouwen als een wenselik, misschien zelfs onmisbaar instrument. Het waren vooral de heren Mr. W. C. Mees en J. A. Ruys, die nu met de heer van Stolk onder de Rotterdamse kooplieden opnieuw belangstelling zochten, en ditmaal

[1]) Vereniging van oud-leerlingen van de middelbare handelsschool.

[2]) Bestaande uit de heren Ch. Boissevain, Dr. D. Bos, Dr. J. H. H. Hülsmann (directeur van de handelsschool) en C. A. P. van Stolk.

geschiedde het zoeken niet te vergeefs. Voeling werd verkregen met enige personen uit onderwijskringen, en op 7 Febr. 1913 vond een eerste bespreking plaats tussen hen, die voorlopig van hun instemming hadden doen blijken. De plannen waren toen nog heel vaag. Men besloot tot de eventuële vestiging in Rotterdam, hoewel ook nog sprake is geweest van Delft. Met grote spoed werden sindsdien de nodige regelingen getroffen, en op 8 November van hetzelfde jaar opende minister Cort van der Linden de „Nederlandsche Handels Hoogeschool", met de heer A. G. Kröller als eerste voorzitter van het Algemeen Bestuur, Dr. D. Bos als eerste president-curator en Prof. Mr. G. W. J. Bruins als eerste rector-magnificus.[1]) Het eerste jaar waren 55 studenten volledig ingeschreven, in 1914/5 138, in 1915/6 175, en op 8 November 1916, bij de opening van het eigen gebouw van de hogeschool, kon de rector-magnificus meedelen dat het aantal studenten de 200 reeds had overschreden. De toeneming hield aan. De voor het eerst volledig ingeschrevenen telden in de jaren 1914—1919 resp. 70, 96, 109, 165, 251, 319.

Deze grote toeloop had wel biezondere oorzaken. Er was een niet onbelangrijke oorlogswinst onder. Ook was deze grote uitbreiding voor de hogeschool volstrekt niet zonder gevaar, en al spoedig rees de vraag of voor zoveel afgestudeerden de hun toekomende plaats in de handel wel zou kunnen gevonden worden. Maar tekenend voor de veranderde opvatting in handelskringen was de snelle toeneming ongetwijfeld.

Inmiddels had de ervaring ook te Amsterdam de oude denkbeelden weer naar voren doen komen, en op 24 Mei 1918 vergaderden Rector en Assessoren van de Gemeentelike Universiteit in verband met de „blijkbaar ook te Amsterdam bestaande behoefte aan hoger handelsonderwijs". Het denkbeeld van de hoogleraren vond steun bij een aantal handelscorporaties. Er werd onderling van gedachten gewisseld. Allerlei moeilikheden moesten overwonnen worden en na achtereenvolgende besluiten van Senaat, Curatoren, Gemeenteraad, en Kroon, kwam de nieuw geboren handels-faculteit, als zesde in de rij, de Amsterdamse Universiteit verrijken. De installatie had plaats op

---

[1]) Dat de handel met het karakter van een hogeschool nog niet aanstonds vertrouwd was, wordt aardig geïllustreerd door de mededeling van de heer du Mosch bij de opening van de N. H. H. S. De heer du Mosch was door de Amsterdamse Kamer van Koophandel aangewezen om deel uit te maken van het College van Curatoren, en die benoeming was in de bladen vermeld geweest. Op de beurs had toen iemand gevraagd of het met deze nieuwe instelling reeds zo slecht gelopen was, dat er faillissement was uitgesproken, en dus de benoeming van een curator noodzakelik was geworden!

16 Januarie 1922. Prof. Mr. N. W. Posthumus, voordien hoogleraar te Rotterdam, werd de eerste decaan van de faculteit.

In het jaar 1922/3 waren te Amsterdam reeds 111 studenten aan de handelsfaculteit ingeschreven. Dit aantal, vermeerderd met 515 van Rotterdam, kwam nog op een totaal van 626 jongelui, die hoger onderwijs zochten in de handelswetenschappen. De malaise zal het aantal studenten zeker drukken; daartegenover zal er wel enige verplaatsing merkbaar zijn van de juridiese faculteit naar het hoger handelsonderwijs, dat immers voor de velen die in het leven niet een juridiese maar een ekonomiese positie vervullen willen een veel doelmatiger opleiding vormt dan de studie in de rechten. Doch hoe zich ook het getal studenten ontwikkelt, het is wel heel duidelik gedemonstreerd, dat na de volkomen onverschilligheid van een periode, die nog zo kort achter ons ligt, de laatste 10 jaren hebben blijk gegeven van een levendige behoefte aan hoger onderwijs in de handelswetenschappen.

II.

Betekent dit verloop van zaken nu, dat men vóór de oprichting van de Nederlandsche Handels Hogeschool in het geheel geen behoefte gevoelde aan een wetenschappelike opleiding van de koopman? Dat zeker niet. In die behoefte werd in menig geval voorzien door de studie in de rechten, en ook enigszins door die aan de Duitse handelsscholen. Maar de overwegende opvatting in handelskringen was deze, dat handelskennis allereerst door ervaring verkregen wordt, dat men daarom goed doet zo jong mogelik zich die ervaring eigen te maken, en zich niet te veel met boekenwijsheid in te laten, omdat men zich dan zou gaan verlaten op wetenschap, op theorie, die maar al te vaak door de praktijk — het enige baken in zee, waarop de koopman varen durft — wordt gelogenstraft.

Het komt mij nu voor, dat de omstandigheden er toe hebben geleid om de onderlinge verhouding van theorie en praktijk, en de waarde van elk dezer beide begrippen, aan de kooplieden duideliker te maken, en dat daarin in laatste instantie de verklaring te vinden is van het feit, dat de opvattingen in handelskringen op dit punt bezig zijn zich te wijzigen.

Wij zijn het allen wel eens: welke leermeester is beter dan de ervaring? Een betoog, een redenering, een vertelling, zelfs een voorbeeld hebben minder invloed dan de ervaring, de eigen ervaring, die een beeld meegeeft, dat niet vervaagt, een indruk achterlaat, die niet wordt uitgewist, een taal spreekt die klaarder is en een gezag heeft dat groter is dan welke taal of welk gezag ook. De samengesteldheid van elk probleem, de menigvuldigheid van samenwerkende invloeden,

de subtiele onderscheidingen, dat alles voelt men veel juister, veel zuiverder en veel intenser door de ervaring aan, dan wanneer men zijn indrukken ontvangen moet door het woord, of zelfs door de daad, van anderen. Dat voelt de koopman ook, in heel zijn dageliks werk. Elke onderhandeling, elke koopmansdaad brengt hem in aanraking met telkens weer andere mensen, hij handelt onder telkens weer andere omstandigheden, hij moet telkens aan andere behoeften voldoen. Hij bemerkt spoedig genoeg, dat hij zich telkens aan deze omstandigheden moet aanpassen, en hij wordt zich wel bewust dat hij een lange ervaring van de handelsartikelen en daarnaast ook van de menselike karaktertrekken nodig heeft, om in die verschillende omstandigheden te leren handelen zoals dat van een goed koopman wordt verlangd. Hij heeft ook leren inzien dat iemand, die deze ervaring mist, achterblijft, ook dan, wanneer hij door intellektuële ontwikkeling uitmunt.

Maar bij de koopman heeft zich eerst langzamerhand de overtuiging gevestigd, dat ook in het koopmansbedrijf behalve door ervaring, ook door mededeling van anderen, kennis kan worden verkregen, al staat dan ook die methode van kennisneming bij de ervaring in menig opzicht ten achter. Het is waar dat een kind dan pas goed weet en onthoudt dat het zich aan een mes snijden kan, wanneer het dit eens heeft gedaan; maar betekent toch ook de waarschuwing van zijn moeder niet al *iets!* En hoe zou wel de wereld er uit zien als de ingenieur, de philoloog, de medicus, de ambachtsman, de jurist, allen uit eigen ervaring hun kennis moesten bijeen zamelen? De ontdekker van een handschrift zal dit vaster in het geheugen houden, dan hij, die van het ontdekte kennis neemt; en vermoedelik is niemand zozeer als Pythagoras vervuld geweest van het feit dat bij een rechthoekige driehoek het kwadraat van de hypotenusa gelijk is aan de som van de kwadraten van de twee rechthoekszijden. Maar het is toch wel heel gelukkig dat de kennis, die op deze ervaringen steunt, aan volgende geslachten is medegedeeld. Voor het koopmansbedrijf geldt natuurlik hetzelfde, en misschien is het nu juist in de koopmansmentaliteit van belang er op te wijzen, dat het *de wetenschap* is, die deze ervaring van de een op de ander overbrengt; dat de wetenschap, genomen in de betekenis van datgene wat aan onze hogescholen wordt onderwezen, zelfs voor een overwegend deel niet anders is dan oververtelde en gesystematiseerde ervaring van anderen. Dit geldt ook voor de vakken van wetenschap aan onze instituten voor hoger handelsonderwijs gedoceerd. Onze wetten zijn het beeld van onze rechtsbehoeften, niet zoals die bij de samenstelling dier wetten zijn uitgedacht, maar zoals die toen door de ervaring waren aan den dag gekomen. Hoe een bedrijf moet worden ingericht is een vraag van allereerst empiries

karakter. De ekonomie heeft zekere regels over onze maatschappij geformuleerd, maar niet dan na die eerst te hebben gespeurd. En evenzeer als het een fout is — in deze tijden zo vaak begaan — om vroeger door de ekonomen opgedane ervaring te veronachtzamen, evengoed zou het een fout zijn, indien de ekonomiese wetenschap zich niet naar de intussen aan den dag getreden nieuwe feiten opnieuw wist te orienteren.

Wat de koopmansstand er toe gebracht heeft om op het punt van het handelsonderwijs overstag te gaan, is dan ook in hoofdzaak de overtuiging, dat bij de grote veranderingen die in de latere jaren in het gehele handelsbedrijf zijn ingetreden, de koopman niet langer met eigen ervaring kan volstaan, en dat zijn kennis door de ervaring van anderen moet worden aangevuld. Het profijt van die ervaring van anderen krijgt hij door de handelswetenschap. De vrees voor de theorie gaat plaats maken voor het besef, dat theorie en praktijk elkander behoren te dekken, dat de theorie voor de praktijk de weg wijst, dat anderzijds een theorie, die door de praktijk wordt gelogenstraft, ondeugdelik blijkt, en na hernieuwde waarneming moet worden herzien.

Het middelbaar handelsonderwijs hier te lande is al heel wat ouder dan het hoger handelsonderwijs, en ook dat vindt zijn verklaring. Kennis van de verschillende handelstermen, zowel in vreemde talen als in het Nederlands, begrip van een wissel, een cognossement of een polis, vaardigheid van tikken op de schrijfmachine, dat alles kan men verkrijgen in de praktijk, maar het is wel heel makkelik voor de aanstaande handelsbediende en voor zijn aanstaande patroon als aan de jonge man dit alles vooraf is verteld en duidelik gemaakt; en sedert de ontwikkeling van het boekhouden is het ook wel heel wenselik geworden dat men, alvorens te beginnen, van debet en credit een behoorlik begrip heeft. Altegaar redenen om te komen tot handelsonderwijs, onderwijs dat de latere koopman en handelsbediende in de techniek van zijn toekomstig vak bij voorbaat wegwijs maakt. Dit onderwijs heeft zijn grootste ontwikkeling gevonden in de instituten, die tegenwoordig de ietwat verwarrende naam dragen van Hogere Handelsscholen, verwarrend, omdat het hier instellingen van middelbaar en niet van hoger onderwijs betreft. Deze Hogere Handelsscholen zijn niet alleen vakscholen geworden. Zij hebben zich daarnaast tot algemeen-vormende onderwijs instituten ontwikkeld, en lange tijd heeft men de opleiding, aan deze instellingen gegeven, dan ook volkomen voldoende geacht, ook voor hen, die in de handel een leidende positie zullen innemen. Men vond de leeftijd van 18 jaar ook werkelik al hoog genoeg om het handelsleven te beginnen. In vroeger tijden zou men de grens van 15 zeker niet graag overschreden hebben. En men

voelde bovendien bij de middelbare school het gevaar van theoretiseren veel minder dan bij een instituut van hoger onderwijs, hetgeen ook zeer wel te begrijpen is, als men rekening houdt met de grote waardering van eigen ervaring; immers het hoger handelsonderwijs gaat in het brengen van afgeleide ervaring nog weer verder dan het middelbaar.

Doch de omstandigheden hebben er toe geleid, dat de handel het ook zonder die laatst bedoelde ervaring niet meer stellen kon.

Daartoe hebben verschillende factoren meegewerkt. Allereerst de uitbreiding van de bedrijven. Was het vroeger — toen de brieven nog met de hand gekopieerd werden, toen de patroons met hun klein personeel in eenzelfde lokaal of altans zeer dicht bij elkaar zaten — was het toen nog mogelik dat de bediende van meet af aan meeprofiteerde van de ervaring van zijn chef, tegenwoordig is in veel van onze bedrijven — men denke aan de banken en de scheepvaartzaken — de inrichting van het kantoorleven zozeer veranderd, dat deze voor de jonge man een heel andere methode van leren nodig maakt.— Ook de naamloze vennootschap en in het algemeen het grootbedrijf hebben een belangrijke verandering gebracht, in zover, dat niet meer, als vroeger, in de meeste bedrijven de leiding overgaat van vader op zoon. De handel was van oudsher in handen van koopmansgeslachten. De ervaring van de vader werd dan vanzelf en van jongs af aan overgebracht op de zoon. De kracht van de traditie was heel sterk, en de ervaringen van het voorgeslacht werkten ongemerkt op de latere generaties door. Maar ook deze wijze van leren ontvalt aan de jonge koopman meer en meer.

Dit betekent tevens dat de handel nu is opengesteld voor een groot aantal personen, die vroeger weinig of geen kans hadden daarin een goede plaats te vinden, n.l. diegenen, die niet zelf uit handelskringen afkomstig zijn, en juist voor dezen heeft uitteraard het hoger handelsonderwijs een biezondere waarde. [Heeft de uitbreiding van de kring der kooplieden enerzijds de behoefte aan hoger onderwijs groter gemaakt, tegelijk wordt door dit onderwijs de weg naar de handel nog weer vergemakkelikt. Dit laatste — de openstelling van de handel voor al wie daarvoor geschikt mocht blijken — is zeker één van de motieven geweest, die bij de invoering van het hoger handelsonderwijs gegolden hebben.]

Naast deze faktoren, die uit de inrichting der handelszaken voortkomen, heeft ook de ontwikkeling van de handelsproblemen zelf de koopman meer op de wetenschappelike studie aangewezen. Hebben de laatste jaren voor de kommerciële wereld moeilikheden opgeleverd van heel biezondere aard, ook afgezien van de oorlogs- en krisisperiode mag men zeggen dat de groei van ons ekonomies leven aan

onze kooplieden veel zwaarder eisen is gaan stellen. Algemene handelskennis wordt in toenemende mate vereist naast kennis van het eigen artikel, en als vanzelf wordt de koopman gedreven naar het gebruik van hulpmiddelen, die vroeger niet behoefden te worden aangewend. Niet alleen naar het hulpmiddel: onderwijs. Tekenend is b.v. hoe naast de eigenlike vakliteratuur ook periodieken van algemeen ekonomiese strekking, en ekonomiese rubrieken in de dagbladpers, zich hebben ontwikkeld, en voor de handel dageliks brood geworden zijn. De snelle en grote verbreiding die b.v. een blad als de Economisch-Statistische Berichten gevonden heeft, is in dit opzicht opmerkelik.

En evengoed als men nu in het midelbaar handelsonderwijs iets meer gezocht heeft dan het profiteren van handelservaring van anderen, te weten een instelling van algemeen-ontwikkelend karakter, zo zoekt men ook in het hoger handelsonderwijs naast de kennis van het vroeger ervarene ook de kunst van het denken deelachtig te worden. Misschien is in deze twee gevallen de drang om dat andere te geven wel groter dan die om het te vragen. Een feit is, dat beide soorten van onderwijs ook op die gedachte gegrondvest zijn. En als een feit zie ik het ook, dat deze bredere opvatting voor de leerlingen gelukkig is. Elk beroep leidt tot eenzijdigheid, dat van koopman niet minder dan dat van een ander; dat van koopman waarschijnlik zelfs meer, omdat door de natuur van zijn bedrijf de koopman altijd door vakgenoten is omstuwd. Een astronoom moge al „opgaan" in de sterrenhemel, het dagelikse leven leert hem onafgebroken dat er ook andere mensen dan astronomen zijn, en dat onder dezen velen nuttig werk doen. De koopman wordt aan dat feit allerminst geregeld herinnerd, en de nuttigheid van die andere mensen trekt hij dan ook al te vaak sterk in twijfel. Hoe verkwikkend nu voor de koopman, en hoe goed voor de samenleving — waarin immers de handel een zo belangrijke rol speelt — als het hoger onderwijs de poorten opent voor een andere wereld dan die van de dagelikse koop en verkoop. Men behoeft daarvoor aan de hogeschool nog volstrekt niet juist de wijsbegeerte in engeren zin te onderwijzen, de wijze alleen waarop de ekonomiese begrippen, de rechtsbegrippen, aan de studenten worden bijgebracht, kan de jonge man een kijk op de dingen geven die deze, al blijven ze ook zichzelf gelijk, toch opeens plaatsen in een brede en harmonieërende omlijsting.

Met dat al hebben nu de kooplui met hun waardering voor de persoonlike ervaring volstrekt geen ongelijk. En het is ook waar dat de handel een beroep is, waarin de aanpassing aan de praktijk op jeugdige leeftijd groot belang heeft, in tegenstelling b.v. tot beroepen als geneesheer en geestelike, waar het beroep naast vakkennis van den beginne af een zekere levenservaring verlangt die men niet anders

dan door te leven deelachtig wordt. Dit leidt ten aanzien van de koopman tot vragen omtrent duur en daardoor omtrent uitgebreidheid van zijn studie. Een te korte studie bereikt niet het gestelde doel. Een te lange studie brengt de koopman te laat in de praktijk. Het vinden van de goede middenweg zal ook al weer door de ervaring moeten geschieden. De Nederlandsche Handels-Hoogeschool is van de gedachte uitgegaan, dat een koopman, die een leidende positie zal innemen, behoefte heeft aan een zekere mate van wetenschappelike voorbereiding, maar dat aan de andere kant die opleiding geen verhindering mag zijn om toch betrekkelik jong in de handelspraktijk te komen. Daarom is de studie voor het eerste diploma (*d*iploma voor *h*andelsekonomie) opgezet als een afgerond geheel, zodat men het daarbij laten kan, en alleen als men dat wenst, de studie zal vervolgen (die dan leidt tot doctoraal-examen en promotie). De oprichters van de handelsfaculteit aan de universiteit van Amsterdam hebben de opleiding voor het diploma handelsekonomie *te* kort geacht om een wetenschappelik kachet te kunnen dragen, en zij hebben de studie verdeeld in een kandidaats- en doctoraal examen, die dus slechts tezamen een voltooide studie vormen. Slaat men de ontwikkeling gade die er in de opvatting over de leeftijdsgrens voor de beginnende koopman in de loop der tijden heeft plaats gehad, dan zou men tot het inzicht kunnen komen dat de vrees van Rotterdam ongegrond zal blijken. Immers er was een tijd, waarop men 15 jaar al oud vond, en de leeftijdsgrens is telkens weer hoger gesteld. Misschien wordt dan zelfs later het Amsterdamse standpunt nog weer overtroefd. Doch anderzijds wint wel de overtuiging veld, dat aan die steeds verder gaande verlenging van opleiding paal en perk moet worden gesteld. Het kind moet leren, en de volwassene moet werken. En evenzo goed als het kind moet *leren werken*, evenzo zal de volwassene *werkend blijven leren*. Waar precies de scheiding ligt, blijft een moeilike vraag, maar deze zal zich in de praktijk wel uitwijzen.

(Slot volgt.)

Het Middelbaar Onderwijs in Amerika.

door **W. EMMENS.**

II.

Nu we het systeem als openbaar orgaan van opvoeding en onderwijs in zijn uiterlijke ontwikkeling hebben nagegaan, kunnen we onze aandacht op de innerlijke ontwikkeling richten.

Oorspronkelijk hadden de high schools ook Grieksch en Latijn op hun leerplan, ofschoon ze het actueele leven wilden dienen. Maar spoedig werden allerlei vakken opgenomen, natuurlijk zulke, waardoor de behoeften van een streek bevredigd konden worden. Toch bleef lange tijd de tendens bestaan, dat alle leerlingen elk nieuw vak, dat er bij kwam, moesten bestudeeren. Dus dezelfde neiging, die ook bij het M. O. bij ons, waartoe ik ook het gymnasiaal onderwijs reken, bestond en die tot de tegenwoordige overladen programma's aanleiding gegeven heeft. Duitschland is ons ten voorbeeld geweest. In Amerika ontstond door de snelle vermeerdering van vakken, omdat handel, nijverheid, landbouw, schoone kunsten en wetenschappen alle hun plaatsen op *hetzelfde* leerplan vroegen, een onhoudbare toestand. Op eenzelfde high school werden onderwijzers, landbouwers, musici, technici en aanstaande academici opgeleid. De tendens, dat elke leerling alle vakken van het leerplan moest doormaken, was oorzaak dat steeds minder tijd aan elk vak besteed kon worden. De studie van de vreemde talen, natuurwetenschappen, geschiedenis, werd hoogst oppervlakkig. Toen deze oppervlakkigheid van studie duidelijk was gebleken en ook andere vragen zich opdrongen, werd er een Commissie voor het M. O. benoemd door de „National Educational Association". De bekende Charles W. Eliot, President van de Havard University, was voorzitter van de Commissie. Haar verslag is bekend onder de naam „Report of the Committee of ten" (1892). Deze Commissie gaf nadrukkelijk als haar wensch te kennen, dat in de high school *betrekkelijk weinig vakken intensief bestudeerd* moesten worden. Het gevolg van dit rapport was, dat er slechts zelden een leervak geheel van het programma verwijderd werd, maar dat men er zich op toelegde, elk vak nog uitgebreider te maken en grondiger te behandelen. Dit was zeer gelukkig, want nu bleek weldra overduidelijk, dat de leerling slechts een deel, en gewoonlijk slechts een klein deel, van de geheele reeks vakken kon beheerschen. Een tweede oorzaak, die dit nog eens onderstreepte, was de groote verscheidenheid van capaciteit en belangstelling van de leerlingen. Een derde oorzaak, die het leergangen- en vrije keuzestelsel bevorderde, was de opvatting neergelegd in het Report of Committee of Ten, dat het van minder belang was, welke vakken onderwezen werden dan wel, hoe ze onderwezen werden. De gebruikte methode was beslissend, niet de leerstof. De meerderheid van de Commissie was van oordeel, dat *alle vakken van het M. O. dezelfde waarde* voor de opvoeding hadden, als ze maar goed onderwezen werden. Volgens haar meening was het daarom vanzelf sprekend, dat, wanneer een leerling een afkeer toonde van Latijn of wiskunde, een ander goed

onderwezen vak daarvoor in de plaats kon treden. Niet lang na het verschijnen van dit rapport ontbrandde er een hevige strijd over de principes, waarvan de Commissie was uitgegaan. Want tot nog toe werd algemeen aangenomen, dat het Latijn beter dan eenig ander vak geschikt was om de mensch te leeren waarnemen en analytisch te leeren denken, dat de wiskunde het exacte en systematische denken zeer bevorderde.

Maar nu deden er zich een paar verschijnselen voor, die in Amerika medewerkten, om de meening van de Commissie te ondersteunen. Ten eerste verschenen er van 1890 tot 1900 een reeks kritische artikelen met de strekking om de bestaande onjuiste denkbeelden omtrent de verstandelijke vorming van de studie van het Latijn en de wiskunde te vernietigen. Ten tweede gingen zekere onderzoekingen in de psychologische laboratoria in dezelfde richting. Waarop hadden deze onderzoekingen betrekking? — Bij een leervak onderscheidt men ten eerste de leerstof, de inhoud, de feiten en ten tweede de vorm. Nu is de vraag, welke invloed heeft de inhoud van een leervak op de vorming van het intellect en welke invloed heeft de vorm? Blijft de invloed van de vorm beperkt tot het speciale gebied van het leervak of heeft er een *algemeene* vorming van het intellect plaats? Wanneer vakken op het leerplan hun waarde als leerstof beginnen te verliezen, wordt door de verdedigers van het vak de formeele waarde daarvan naar voren gebracht. Ofschoon de vakken, wordt dan gezegd, op zichzelf geen practische beteekenis meer hebben, geen inhoud, moeten ze toch onderwezen worden, omdat ze dienen voor de *algemeene* verstandelijke vorming: de leerlingen leeren opmerken, analyseeren, vergelijken, classificeeren, oordeelen, onverschillig welke arbeid ze later onder handen nemen. 't Is beter deze algemeene gesteldheid van het intellect te hebben dan in het bezit te zijn van enkele feiten. — Dit argument van de formeele ontwikkeling van het verstand werd niet alleen gebruikt bij de verdediging van de studie van de klassieken en de wiskunde, maar ook van het laboratoriumwerk in de natuurwetenschappen. Het werd gebruikt om te verdedigen, dat leervakken verplicht werden gesteld: men zei dan, de leerstof is niet de moeite waard, maar de formeele waarde is voor allen van het hoogste belang. Maar evengoed is het gebruikt om de verplichte vakken af te schaffen en daarvoor de vrije keuze in de plaats te stellen; in dat geval zei men: 't Kan immers niets schelen, *wat* iemand leert; 't voornaamste is, *hoe* hij het leert.— Hieruit blijkt dus wel, dat het argument nog absoluut geen objectief element bevat. Dit objectief element zou van buitengewoon groote waarde zijn. Want wanneer het mogelijk zou blijken, de macht van het verstand door formeele ontwikkeling te vergrooten,

dan zouden de leervakken, die daarvoor het meest in aanmerking kwamen, op alle leerplans moeten verschijnen. Zou daarentegen blijken, dat formeele ontwikkeling slechts een fictie was, dan moesten deze leervakken zonder inhoud onmiddellijk verdwijnen. Men zegt gewoonlijk: het meest treffend feit, dat de macht van het verstand door het onderwijs vergroot wordt, is wel, dat de maatschappelijke klasse, die onderwijs en opvoeding genoten heeft, blijk geeft van een algemeen intellectueele meerderwaardigheid; deze klasse is in staat beter de problemen verstandelijk te kunnen aanpakken dan de overige klassen van de samenleving. Doch dit feit is ook geheel anders te verklaren, namelijk zóó: het zijn de van nature beter begaafden, die zich toeleggen op de studie. Hun latere intellectueele meerderwaardigheid moet dus niet aan het onderwijs worden toegeschreven, maar aan hun aangeboren aanleg. Hoe staat nu de moderne psychologie daar tegenover?" [1]) Deze heeft veel gedaan om de opvatting van Herbart omtrent de menschelijke geest te rechtvaardigen. Het onderscheidingsvermogen van iemand wordt bepaald door datgene, *wat hij weet*. Een kweeker met veel practische kennis van zijn vak, zal allerlei dingen aan bladeren en bloemen waarnemen, die wij niet zien; maar dit vermogen stelt hem niet in staat, even fijne verschillen op andere gebieden waar te nemen. Dit voorbeeld geeft aan, in welke richting zich de moderne psychologie heeft ontwikkeld. Herbart en zijn volgelingen hebben dan ook steeds de formeele zijde van het onderwijs ondergeschikt gemaakt aan de leerstof en ontkenden de gedachte van een algemeen formeele ontwikkeling of beschouwden deze als zuiver toevallig. Toegepast op het onderwijs: de Herbertianen moesten de vakken, die alleen met het argument van de formeele ontwikkeling werden verdedigd, laten vallen. Zij, die de wiskunde en de oude talen alleen met het argument van hun formeele waarde hadden verdedigd, zagen zich dus door de psychologie een steun ontrokken. Tegenover de resultaten van de psychologie bleef het oordeel van onderwijsmannen staan, die uit de ervaring meenden te mogen zeggen, dat de studie van de wiskunde en de oude talen niettemin een algemeen vormende waarde bezat. Herbart zelf wilde de wiskunde en de oude talen op het schoolprogramma houden op grond van de leerstof. De bovenaangeduide onderzoekingen van de experimenteele psychologie brachten dus het resultaat, dat de theorie omtrent algemeen vormende waarde van een leervak omvergeworpen werd. De vormende waarde van een leervak blijft, zoowel wat leerstof als vorm betreft, tot dat leervak beperkt of kan hoogstens op een nauw verwant gebied behulpzaam zijn. Wil de school dus voor het *leven* voorbereiden, dan is er voor haar zooals

[1]) A Cyclopedia of Education, Vol II.

in Paul Monroe [1]) gezegd wordt, maar één weg n.l. in *„a general way the solution proposed is to make the atmosphere of the school resemble as much as possible that of life."*

Nu lijkt het me, wat ik later door een bepaalde high school zal aantoonen, dat het onderwijs in Amerika in 't algemeen dit beginsel heeft aanvaard. Het heeft daardoor principieel een andere richting genomen dan het West-Europeesch onderwijs, dat niet zoo zeer in het *leven*, als in het *boek* zijn voornaamste basis vindt.

Maar laat ons terugkeeren tot de tendens, die zich door het rapport van de commissie van tien en door de onderzoekingen in de psychologische laboratoria ontwikkelde. Deze tendens dan verlangde, dat de algemeene vorming van het verstand eerst in de tweede plaats bij het onderwijs in het een of ander vak in aanmerking moest komen, en dat het voldoende was, wanneer een vak een zekere mate aan kennis bevatte, die de functies van het verstand in beweging bracht. Daardoor moest een vak zich rechtvaardigen en de verstandelijke vorming zou in den loop van het onderwijs als nevenverschijnsel vanzelf volgen. De waarde van een vak hing dus geheel af van de methode, waardoor de functies van het verstand geoefend konden worden. En ten derde ontwikkelde zich in de nieuwere opvoedkunde de gedachte, dat het onderwijs zich naar het individu moest richten. Het individu mag uit de leerstof kiezen. Deze gedachte is van revolutionnaire aard. Want tot nog toe had de gedachte gegolden, dat het individu zich naar een bepaald gebied van de leerstof had te richten. De leerstof werd hem opgelegd. Deze ommekeer van de passiviteit tot de activiteit van de leerling ten opzichte van de leerstaf werd nog bevorderd door twee feiten: het bleek, dat de belangstelling en de behoeften van de leerlingen zeer veel verschilden en het bleek ook, dat het doel van het onderwijs moest zijn, het individu voor een bepaald gebied van werkzaamheid voor te bereiden, waar het geleerde in toepassing gebracht kon worden, òf op cultureel gebied òf in een beroep. Door samenwerking van al deze tendenzen ontwikkelde zich het stelsel van vrije keuze van leergangen en vakken. Binnen bepaalde grenzen kon het individu nu zelf zijn eigen leergang bepalen en zijn eigen leerplan opmaken.

Dat er leerlingen waren, die nu een aantal vakken kozen, waarmee ze zich op gemakkelijke wijze door de high school konden slaan, spreekt wel vanzelf. De conservatieve strooming in het onderwijs vreesde een verwaarloozing van de klassieken en de wiskunde. Ze vreesden een snelle ontwikkeling van de vakken, die op een beroep

[1]) A Cyclopedia of Education. Vol II. Formal discipline. New. York: The Macmillan Company.

betrekking hadden en ontkenden, dat het individu in staat was, een goede keuze voor zich uit de vakken te doen, ja, ze waren van meening, dat het van het hoogste belang was, voor het welzijn van het individu, de studie van bepaalde cultuurgebieden verplichtend te stellen. Niettegenstaande deze aanval omstreeks 1900 en niettegenstaande enkele scholen tot een meer starre klassevorming met voorgeschreven leerplan, zooals wij die kennen, overgingen, zette de tendens zich steeds verder voort om meer mogelijkheden van keuze van vakken te scheppen. Thans zijn er zelfs scholen, die zelfs de leergangen hebben laten vallen en waar dus elke leerling de vakken kan kiezen, die hij verlangt. Evenwel hebben er zich wijze gewoonten gevormd, die een groote opvoedende waarde hebben voor school en samenleving beide en een karakterlooze keuze van vakken zoo goed als uitsluit. De leerling bepaalt zijn keuze in overleg met zijn ouders en een adviseerende leeraar, terwijl de eischen van de universiteit een zekere vaste tendens in de keuze van de vakken brengt.

Maar in elk geval blijft de opleiding voor de universiteit slechts een onderdeel van de middelbare school, die opleidt voor het leven in zijn geheel. De woorden van J. F. Brown [1]): „instead of the former doctrine that what is good preparation for college is good preparation for life, we hear that what is good preparation for life is also good preparation for college," geven duidelijk het levensbeginsel van het Amerikaansch M. O. van dezen tijd aan.

Het huidige Middelbaar Onderwijs.

II. De Regeling.

De Republiek van de Vereenigde Staten is bijna zoo groot als Europa, is verdeeld in 48 Staten van verschillende grootte: Texas met een oppervlakte van 265.896 vierkante mijlen, Rhode Island van 1057. Elke Staat is weer verdeeld in provincies (counties). In Louisiana dekt zich zulk een county met een kerkelijk district (parish.) Deze provincies nu verschillen ook zeer in grootte. In 16 Staten overtreft de gemiddelde oppervlakte van een provincie de geheele oppervlakte van Rhode Island. In 't algemeen bevatten de counties 500 tot 1000 □ mijlen. De provincies zijn weer verdeeld in gemeenten of districten (township) van ongeveer 36 □ mijlen. *Voor onderwijsdoeleinden* zijn deze gemeenten weer onderverdeeld in arrondissementen (districts) ter groote van 4 of 5 □ mijlen.

Aan het hoofd van elke Staat is een gouverneur (governer) voor alle

[1]) The American High school, p. 33 — 1922.

landsbelangen. Ieder van de 48 Staten regelt zijn eigen onderwijs. De gouverneur wordt in onderwijszaken bijgestaan door een Onderwijsraad, die in bijna alle Staten de naam *Board of Education* [1]) draagt. De samenstelling van dit lichaam is in de onderwijswetten van elke Staat geregeld, maar is zeer verschillend [2]). Maar hoe verschillend dit ook is, één trek gaat gewoonlijk door alle samenstellingen: een deel van de leden zijn ervaren onderwijsmannen.

De plichten en rechten van zoo'n *board of education* zijn vele, men kan ze vergelijken met de rechten en plichten van ons onderwijsdepartement. Om eenig denkbeeld te krijgen van hun werzaamheden, volgen hier een reeks uit de schoolwetten van de 48 Staten willekeurig gelichte bepalingen, waarvan dus sommige in de eene Staat wel, sommige in een andere Staat niet gelden: ze stellen reglementen vast; hebben het beheer over de Staatsschoolfondsen; geven de te gebruiken leerboeken aan; stellen de eischen voor „graduation" van de high school

---

[1]) De bekende Board of Education, ressorteerend onder het Ministerie van Binnenlandsche Zaken, is een geheel ander lichaam, dat alleen door zijn adviezen, steeds zeer belangrijk, invloed op het onderwijs in Amerika tracht uit te oefenen.

[2]) *Arizona*: State board of education shall consist of governor, State superintendent, president of the university, principals of State normal schools, ex officio, and a city superintendent of schools, a principal of a high school, and a county superintendent to be appointed by the governor.

California: State board of education shall consist of seven members appointed by the governor; term, four years, two or one retiring each year; no member shall hold any salaried educational position; State superintendent shall be secretary and executive officer.

Colorado: The State superitendent, the secretary of State, and the attorney general shall constitute the State board of education.

Georgia. The State board of education shall consist of the governer, State superintendent of schools and four persons appointed by governor with consent of the senate, three of whom shall be experienced educators with at least three years' experience as a teacher in Georgia.

Indiana: The State board of education shall consist of the State superintendent, president of the State university, president of Purdue university, president of the State normal school, superintendents of schools of three largest cities of the State; the governor shall appoint three citizens actively engaged in educational work in the State, at least one of whom shall be a county superintendent of schools, and three persons actively interested in, and of known sympathy with, vocational education, one of whom shall be a representative of employees and one of employers; terms of six appointend members, four years. State superintendent shall be president, and board shall elect one of its number secretary and treasurer.

Kansas: The University of Kansas, the State normal schools, the State argricultural college, the school for the deaf, and the school for the blind shall be governed by a State board of administration consisting of three members, not more than two of whom shall belong to the same political party; not more than one shall be an alumnus of any of the institutions controlled, and not more than one from the same congressional district. Governor shall appoint members with consent of the senate; four years, one or two, as the case requires, being appointed every two years. Board shall elect a president from among its members and a secretary, not a member, and necessary clerks, bookkeepers, and stenographers.

Nevada: The State board of education shall consist of the governor, the State superintendent, and the president of the university; the governor shall be president, and the State superintendent the secretary.

vast en de eischen voor toelating tot de Staatskweekscholen en universiteit; zorgen voor het onderwijs voor blinden, dooven en stommen; reiken diploma's aan onderwijzers en leeraren uit; laten examens houden; keuren de verdeeling van de gelden van de Staatsschoolfondsen door de superintendent van onderwijs goed; houden algemeen toezicht op de Openbare Scholen; benoemen inspecteurs voor het lager, middelbaar en nijverheidsonderwijs; sluiten contracten met uitgevers en schrijvers voor de levering van kaarten, platen en leerboeken; stellen de prijs van de boeken vast, die de Staat voor de scholen heeft laten drukken; hebben een vergoeding van $ 15, soms minder, soms in 't geheel niets, per dag plus reiskosten; beleggen vergaderingen van onderwijzers en leeraren, om de belangen van het onderwijs te bevorderen, waarvoor soms eenige duizenden dollars jaarlijks worden uitgetrokken; geven *test cards* voor het gezicht van de leerlingen; moeten in samenwerking met de gezondsheidscommissie zorgen voor de richtige uitvoering van de Kinderwetten; zorgen voor de schoolbibliotheken; regelen de leerplans van de Openbare Scholen; stellen de leergangen vast; ontwerpen een budget van onderwijsuitgaven; moedigen beroepsopleiding aan; stellen de ambtenaren aan, die ze noodig oordeelen; mogen de high schools met één-, twee-, drie- en vier-jarige cursussen classificeeren, hebben als leden van de financieele commissie het recht op een inkomen van $ 3.500 (Jowa), ontvangen schenkingen in land, legaten, enz., houden toezicht op bibliotheken en musea; zullen monsters van grondsoorten, gesteenten, mineralen en exemplaren van het dierlijk en plantaardig leven laten verzamelen. [1])

[1]) *Idaho*: Powers and duties of board of education: To appoint a commissioner of education and assistants and specialists, who may be dismissed for cause by a two-thirds vote, make rules and regulations and assign executive officers their functions; constitute a final court of appeal in educational controversies and perform legislative functions not inconsistent with law; shall prepare for legislature a budget of necessary expenditures; shall, through its executive officers, perform all duties prescribed by the school laws and make recommendations to the legislature as to changes in existing laws; shall make recommendations to the legislature as to needs of State institutons und supervise expenditure of funds for such institutions; standardize limits of instruction in State institutons; prescribe minimum course of study for the public schools; determine how textbooks shall be adopted; determine wether textbooks shall be free; supervise State summer normal schools and teachers' institutes; establish or approve professional schools in accordance with law; have control of certification of teachers; direct State library commission; cooperate with State board of health in standardising sanitary appliances, school furniture, etc., and make rules for medical inspection of schools; adopt system of reports for public schools; report annually to governor; encourage and promote vocational training; prescribe rules for the equipment and inspection of schoolhouses; supervise county, and city superintendents of schools; appoint examiners to grade papers of applicants for teachers'certificates; keep record of grades made by applicants for county certificates; report to county superintendents grades made by applicants for county certificates; prescribe rules for teachers' institutes; may appoint such officers as deemed necessary; may classify high school as one-year, two-year, three-year, four-year, and fix standards of same. —

Evenals elke Staat een *State board of education* heeft, heeft elke provincie een *county board of education,* elk arrondissement een district board of education, en elke school een school board of education. Deze laatste is te vergelijken met een schoolbestuur van een bijzondere school bij ons. —

Het meest belangrijke lid van de State board of education is gewoonlijk de superintendent, die ex officio in de commissie zitting heeft, meestal secretaris, soms voorzitter is, soms ook de heele board of education toegevoegd krijgt als adviseerend lichaam. 't Komt ook een enkele maal voor, dat hij geen lid is. Dat hij een belangrijke functie bekleedt, blijkt wel hieruit, dat hij heel dikwijls verkozen wordt door de kiezers, een hoog salaris geniet, een groote som, b.v. $ 25.000, als waarborgsom moet storten bij het aanvaarden van zijn betrekking,[1]) hooge eischen voor dit ambt worden gesteld en dat hij slechts voor twee, drie of vier jaar benoembaar is[2]). Evenals bij de board, bestaan er ook county superintendents en district superintendents.

[1]) *Arizona:* A State superintendent of public instruction shall be elected by the qualified voters; two years, salary $ 3000.

Illinois: A State superintendent of public instruction shall be elected by the qualified electors, term four years; salary $ 7.500.

Iowa: The governor shall, with the consent of two-thirds of the senate, appoint a superintendent of public instruction; term four years; salary $ 4.000.

Kentucky: State superintendent of public instruction shall enter upon his duties after his election; shall give bond of at least $ 25.000; shall have salary of $ 2.500.

New York: The commissioner of education shall be elected by a majority vote of the regents, salary $ 10.000 per year and $ 1.000 for expenses; to serve during pleasure of the board of regents; said commissioner may be elected from within or without the State. *Algemene rechten en plichten:* To be chief executive officer of State system of education and of board of regents; have supervision over all schools an institutions subject to the provisions of this act; be ex officio a trustee of Cornell University; be responsible for property in charge of regents, and for administrations and discipline of offices and divisions of education department; annul, for cause, any certificate or diploma, keep record of all certificates and diplomas issued by State normal schools; prepare forms for reports and distribute same to school offices; administer oaths and take affidavits; furnish, by means of pictorial or graphic representations, additional facilities for instruction in certain subjects; have such other powers and duties as regents may determine. Said commissioner may upon proof or good cause, remove any school officer from office; may withhold from any city or district its share of public money for willfully disobeying law; may institute legal proceedings to enforce education law. The schools of every union free-school district and of every city shall be subject to the visitation and supervision of said commissioner. All school officers shall make such reports as said commissioner may require. — Any person conceiving himself aggrieved may appeal or petition to commissioner of education, who shall examine and decide the same; action of said commissioner shal be final and not subject to review by the courts. Such action may be taken in consequence of any action by school district meeting; by any school officer relative to forming or altering a district or in refusing to apportion school moneys; by a supervisor in refusing to pay school moneys to a district; by trustees of district in any official act; by trustees of any school library; by any other act of any school authorities.

[2]) *Georgia:* State superintendent of instruction must be a man of good moral charakter, of high educational standing, and must have had at least three years' experience in teaching or be a graduate of a reputable college or normal school or have had five years' experience in supervision.

Iowa: he shall be a graduate of an accredited university or college, or of a normal school having a four-year course above the high school and shall have had at least five years' experience as a teacher or superintendent.

De superintendent van onderwijs heeft in 't algemeen tot taak, de besluiten van de board of education uit te voeren, het toezicht op het onderwijs uit te oefenen en verslagen aan de board of education uit te brengen.

* * *

Wanneer bij ons op een dorp met een lagere school behoefte aan voortgezet onderwijs gevoeld werd, dan vormde het gemeentebestuur één, twee of drie vervolgklassen. Het onderwijs in deze klassen omvatte een of meer vreemde talen, algemeene geschiedenis en meer wiskunde. Dit onderwijs droeg de naam: meer uitgebreid lager onderwijs, M. U. L. O. Wanneer de vervolgklassen drie jaar omvatten, werden er veelal onderwijzers met middelbare bevoegdheden aangesteld. Dit vervolgonderwijs werd dan dikwijls vergeleken met het onderwijs van een H. B. S. met driejarige cursus. Van deze klassen van de lagere school werd dan gezegd „gelijkstaande met de drie laagste klassen van een H. B. S." In de geschiedenis van ons onderwijs zijn meerdere gevallen van concurrentiestrijd tusschen het M. U. L. O. en de H. B. S. 3-j. c. bekend.

Het middelbaar onderwijs in Amerika nu omvat zoowel het meer uitgebreid lager onderwijs van één, twee en drie jaar als ook alle takken van M. O. bij ons. Vandaar dat er ook high schools zijn van één, twee en drie jaar. Dit is wel een van de oorzaken, die het M. O. in Amerika in een slecht gerucht gebracht hebben.

De lagere school vormt met de middelbare school nog vaak een geheel, zoodat op de 8 klassen van de lagere school de 4 jaren (grades) van de high school volgen als de 9de, 10de, 11de en 12de grade volgen, ofschoon deze ook dikwijls het 1ste, 2de, 3de en 4de jaar van de high school genoemd worden. Dat dezelfde wet, die het lager onderwijs regelt, ook het middelbaar onderwijs heeft opgenomen, is voor het gevoel van een rechtgeaarde Hollander iets vernederends. Dit is een tweede oorzaak van de slechte naam van het Amerikaansch M. O. — Deze regeling van het onderwijs heeft evenwel ook zijn voordeelen; ze vergemakkelijkt de overgang van de leerlingen van het lager onderwijs naar het M. O., een kwestie, die reeds jaren lang onze onderwijsmannen ernstig bezig gehouden heeft en nog geen definitieve oplossing gevonden heeft.

* * *

Acht jaar lager onderwijs, gevolgd door 4 jaar high school onderwijs, wordt het 8—4 systeem genoemd. Dit stelsel heeft zich in de meeste Staten vastgezet, hoewel er enkele zijn met een 7—4 plan of 9—4 plan; dus de 4 jaar M. O. voorafgegaan door 7 of 9 jaar lager

onderwijs. De Board of Education, de reeds genoemde afdeeling van het Departement of the Interior van de Vereenigde Staten, heeft ook een plan ontworpen, n.l. 6 jaar lager onderwijs, 3 jaar Junior high school en 3 jaar Senior high school; hier en daar wordt dit plan in toepassing gebracht. Een overzicht is niet te geven, want toen eenige jaren geleden de Board of Education inlichtingen over de stelsels vroeg, gaven slechts 23 Staten daaraan gehoor. Van deze 23 hadden 17 Staten het 8—4 plan, 4 het 7—4 plan en 2 het 9—4 plan. Voor zoover ik zie, heeft het 8—4 plan zich burgerrecht verworven.

De een-, twee- en driejarige high schools kunnen buiten beschouwing gelaten worden, daar de overgroote meerderheid een high school met 4-jar. cursus bezoekt. De high schools met weinig leerkrachten verdwijnen meer en meer, daar de onderwijswetten op ruime schaal samenvoeging van districts toelaten, die dan gezamenlijk voor een high school zorgen: een Union high school. Het schoolbestuur neemt het vervoer van de leerlingen, dat meestal per auto gebeurt, op zich. Vele leerlingen blijven in het middaguur in de school, waar in afzonderlijke zalen voor hen gezorgd is. Zelfs van veergelden en dergelijke zijn de leerlingen gewoonlijk vrijgesteld [1]) De kleinere high schools verdwijnen mede door het feit, dat er hier en daar high schools met internaat worden opgericht. Evenals het geheel openbaar onderwijs van Amerika, zijn ook deze scholen kosteloos voor de inwoners van het schooldistrict, wat het onderwijs betreft.

In verband met de toelating tot de colleges en universiteiten spreekt men van „Accredited", „Regcognised" en „Non-accredited" high schools. De Staat Michigan zegt b.v.: „An „accredited" high school is a high school, which has been approved by the University of Michigan." De leerlingen van zulke scholen worden *zonder examen* tot de meeste colleges en universiteiten toegelaten. De leerlingen van een „recognised" high school worden maar van enkele vakken vrijgesteld; die van een „non-accredited" high school moeten een toelatingsexamen

[1]) *Mississippi:* Where two or more schools are consolidated, trustees of the consolidated school and county superintendent are empowered to provide transportation of pupils living 2 miles or more from school; expense shall be paid out of county school fond: person employed in transportation shall present itemized statement of his service under oath monthly; on petition of majority of qualified electors of a consolidated school district of not less than 25 square miles, county board of supervisiors shall levy annual tax sufficient to pay for fuel, transportation wagons, and incidentals. . . . .

Indiana: township trustees shall provide for transportation of pupils residing more than 2 miles from school . . . .

Wisconsin: If any consolidated district shall maintain a first-class rural school, or free high school, or grades below a free high school, and school children living more than 2 miles from school are transported to such school, the State may repay to such school districts 10 cents per day for each child so transported . . . .

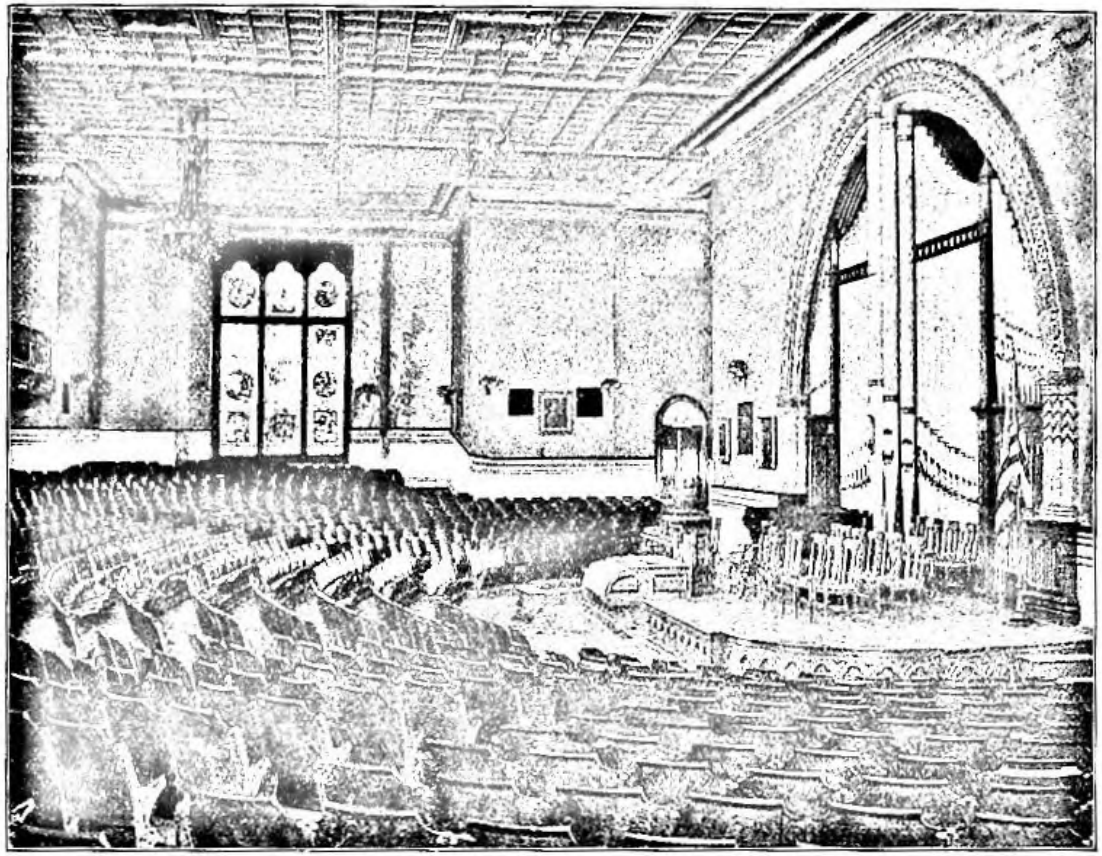

The assembly room. Central Highschool of Philadelphia.

afleggen. Onder de grootere high schools zijn er, die zelf het recht hebben bepaalde graden te verleenen, wanneer de leerlingen na hun verplichte vier jaar nog eenige jaren blijven; deze willen soms niet aan de eischen van de colleges en universiteiten voldoen en zijn dus ook „non-accredited". De meeste high schools trachten evenwel „accredited" te worden. Een buitengewoon hoog percentage bezoekt dan ook een accredited high school. Blijft deze in gebreke aan de door college of universiteit gestelde eischen te voldoen, dan wordt een dergelijke school gedesavoueerd. Dit brengt een heel schooldistrict in rep en roer, de oorzaken worden onderzocht en onverbiddelijk strenge maatregelen genomen.

Naar de leergang, die op de high schools het meest op de voorgrond treedt, worden ze tegenwoordig dikwijls aangeduid met *cultural* of *general* high school, de *manual training* high school [1]), de *household arts* school, de *commercial* high school of *argricultural* high school.

* * *

Hoe wordt een high school opgericht? Wanneer in een district behoefte aan M. O. wordt gevoeld, dan komen in de meeste gevallen de bevoegde kiezers uit zoo'n district samen, om te beraadslagen. De onderwijswetten geven de voorwaarden aan, waaronder de oprichting van een high school mag plaats vinden. Soms hangt dit af van het aantal leerlingen van de aldaar bestaande lagere school [2]), soms ook mede van de belastbare eigendommen van een gemeente [3]), soms ook van het aantal inwoners van een provincie [4]), soms van het aantal eigen-geërfde boeren [5]), soms van het provinciaal onderwijsbestuur [6]).

[1]) Dit is geen ambachtsschool, maar een school, waar handenarbeid in werkplaatsen als een deel van het algemeen onderwijs wordt gegeven.

[2]) *Arizona:* A school district having an average attendance of 200 or more in common schools may, by majority vote of qualified electors, establish a high school; two or more adjoining districts having a combined average attendance of 200 or more may establish a union high school; when vote to establish a high school carries, county superintendent shall cale an election in the district; or in the several districts proposing to unite, for the purpose of locating said high school. After high school is voted, high school board in a single district or union-school district shall make estimate of amount of funds needed to maintain such school and shall certify the same to county superintendent; county taxing authorities shal levy tax in such district sufficient to raise amount estimated.

[3]) *Indiana:* In any township having taxable property of more than $ 600.000, wherein there is no high school and wherein there have for two years been eight or more resident graduates of the elementary schools, township trustees may establish a high school or a joint high school and elementary school.

[4]) *Kansas:* Each county having a population of 6.000 or over may establish a county high school; on petition of one-third of the qualified electors of the county, or when county commissioners think proper, said commissioners shall order an election to determine question of establishing a county high school; majority vote shall determine.

[5]) *Montana:* On petition of 100 freeholders to county commissioners, election shall be called to determine question of establishing county high school and location of such school.

[6]) *Maryland:* Board of county school commissioners shall have authority to establish and control high schools, subject to the approval of the State board of education.

In de meeste gevallen evenwel wordt bij meerderheid van stemmen door de kiezers beslist, of een high school zal worden opgericht. De stemming wordt gewoonlijk uitgeschreven door de provinciale superintendent. Beslist de stemming, dat er een high school moet komen, dan wordt er een schoolbestuur gekozen, de schoolbelasting bepaald in verband met de subsidie van de staat, fondsen gesticht, alles zooals wij dat kennen bij de oprichting van een bijzondere school met staats-subsidie. Elke school, zoo opgericht, is in Amerika een neutrale school, *maar neutraliteit gebruikt in een heel andere beteekenis dan wij die kennen,* zooals we later zullen zien. Geen cent van de onderwijsbelasting, noodig voor de stichting en instandhouding van de neutrale openbare school mag aan secte-scholen worden gegeven [1]). Mij is geen staat bekend, die daarop een uitzondering maakt.

(Wordt vervolgd).

Een Zwitsersch opvoedingsgeheel,

door IDA HEIJERMANS.

Onder de vele geschriftjes, die ik, nadat door mij de bijeenkomst te Montreux werd bijgewoond, meebracht, bevond er zich een, dat niets dan een dubbel velletje bedrukt papier is en wellicht, vanuit Hollandsch standpunt beschouwd, het allermerkwaardigste beteekende voor iets als een vergelijkende studie tusschen opvattingen door opvoeding en onderwijs te onzent en in Zwitserland.

Wij hebben toch wel universiteiten, waar de wetenschap der opvoedkunde een zeer bescheiden plaats inneemt, al zijn wij trotsch op onze professoren in de paedagogiek, — wij hebben volksuniversiteiten, kweekscholen voor onderwijzers, — wij hebben een museum voor ouders en opvoeders, — wij hebben cursussen, waar Montessori of haar volgelingen haar leer uitleggen, — wij hebben in Rotterdam een school voor leeraressen in kinderverzorging en opvoeding, — wij hebben al datgeen wat de *Maatschappij tot nut van 't algemeen* voor de ontwikkeling van het volk doet, maar wij hebben *niet* de instelling, waarvan het eenvoudige blaadje, door mij uit Zwitserland meegebracht, alleen door

[1]) *Albana:* No money raised for the support of the public schools shall be appropriated to or used for the support of any sectarian or denominational school.

Arizona: No public money or property shall be appropriated for or applied to any religious worship, exercise or instruction, or to the support of any religious establishment.

Gelijkluidende bepalingen hebben b.v. Arkansas, California, Colorado, Georgia, Indiana, Kentucky, Louisiana, Maryland, Massachusetts, Michigan.

de opsomming der cursussen, lessen, practische oefeningen, een duidelijk denkbeeld geeft.

Ik bedoel het *Institut J. J. Rousseau*, dat volgens het programma op het boekje vermeld, al in zijn twaalfde jaar van arbeid is, zich zelf omschrijft als *Ecole des sciences de l'éducation* en ook volgens datzelfde programma gesubsideerd wordt door den Zwitserschen staat en door de stad Genève.

Ziehier iets van het werk, dat er gedaan wordt in het halfjaar, dat loopt van 22 October 1923 tot 22 Maart 1924.

Er worden cursussen gegeven over het gevoel en den wil, het denkleven van het kind, erfelijkheid en opvoeding, de toepassing van de genetische psychologie in de opvoedkunde, het onderwijs in de talen, suggestie en zedelijke kracht, genetische logica. Het geschiedt door E. Claparède, J. Piaget, A. Malche, A. Ferrière, P. Bovet en Ch. Baudouin.

Vervolgens zijn er lessen over: kleuteropvoeding, abnormale kinderen, ziekten van het kind en schoolhygiène, schoolinrichting, didactiek, rechten van het kind, leerlingenwezen en vakonderwijs, beroepskeuze, werkmethoden. Ook deze lessen worden door de beste Zwitsersche opvoedkundigen gegeven, terwijl er tevens series lessen worden aangekondigd van buitenlanders, als: S. Freud, P. Janet, dr. Decroly.

Dan wordt er ook gesproken over opvoedkundige bibliografie, technische psychologie, grafische en statistische psychologie, schoolluiheid, ervaringsopvoedkunde, opvoeding van abnormale kinderen, sociale economie, — alles ook door onderzoekingen enz. toegelicht.

Practische cursussen worden er gegeven in medisch-psychologische kliniek, handenarbeid, het teekenen en de oefening van den geest, ornamentale compositie, rhytmische gymnastiek.

Gelegenheid tot practisch werk is er bovendien voor experimenteele psychologie in het laboratorium; technische psychologie, welke waarneming en ondervraging van het kind wil; studie van het kleine kind door een verblijf in het *Maison des petits;* studie van het abnormale kind door een verblijf in een speciale klasse met speciale ondervragingen; medisch-paedagogisch consult in de polikliniek; studie der beroepskeuze in verband met de officieele bureaux.

* * *

Het door mij meegebrachte programma is dus wel belangrijk voor een vergelijkend overzicht ten opzichte van datgeen wat er in de kleine landen gebeurt, die Holland en Zwitserland zijn.

Hier geschiedt alles individueel, zonder eenheid. Daar lijkt me het *Institut J. J. Rousseau* een centrum, dat èn stralen uitzendt èn ze opvangt om tot één geheel van opvoedkunde te komen. Daar is men

verder dan hier in het inzicht, dat opvoeden een wetenschap is en wie het kind en den mensch leiden wil, van dat kind en dien mensch kennis moet hebben door studie.

Daarom ook lijkt mij het reeds genoemde *La maison des petits* zoo belangrijk; het is verbonden aan het *Institut*, werd gesticht in 1913, en in September 1922 gevoegd bij de officieele scholen van Genève.

Wat er geschiedt, het wordt meer aangegeven dan omschreven in het boekje van de directrices *M. Audemars* en *L. Lafendel*, dat tot titel heeft *La maison des petits de l' Institut J. J. Rousseau*. De kinderen, die er gaan, worden er bestudeerd. De kleintjes kunnen er zich ontwikkelen naar eigen aard en aanleg en de volwassenen bestudeeren er die ontwikkeling, kunnen met hen werken naar verschillende systemen. De opzet is breed. Men gaat niet uit van het denkbeeld, dat er slechts één zaligmakend stelsel van opvoeding is, maar verschillende kunnen er toegepast en bestudeerd worden, als die van Froebel, Montessori, Dewey, Decroly enz.

Het kind, zeggen de schrijfsters, wordt geboren als onderzocker, bouwer, voortbrenger. Eerst past hij de voorwerpen aan bij zichzelf, aan zijn fantaisie, aan zijn behoeften; later past hij zich zelf aan en onderwerpt zich aan de behoeften der dingen. Pas nadat hij zijn persoonlijke onderzoekingen heeft gedaan met dit of dat voorwerp, dit of dat spel, kan hij er toe besluiten, om den weg te volgen, door de ondervinding van anderen getrokken.

Op deze grondbeginselen is *La maison des petits* gebouwd. Als in het Dalton-stelsel zijn er in de school verschillende lokalen, waar de kleintjes er toe komen om zich te oefenen in al datgeen wat beantwoordt aan de verschillende stadia van hun ontwikkeling.

De ontwikkelingswetten liggen in het kind zelf. Daarnaar bepaalt de opvoeder zijn houding. Een paar merkwaardige bladzijden geven in enkele zinnen een omschrijving van het kind en daarnaast hetgeen wat voor den opvoeder geldt.

Het kind doet zich in al zijn spontane uitingen kennen als onderzoeker, nabootser, bouwer, uitvinder, kunstenaar-dichter.

De opvoeder moet tegenover de nauwkeurige wetten, die kenbaar worden door de spontane uitingen van het kind, den rol op zich nemen, door dat kind voorgeschreven en dus dien van: waarnemer, wegwijzer, voorziener, den mensch die bezielt, prikkelt, bevrijdt.

* * *

Een kort woord kan volstaan om den inhoud van de studie, product van het ervaringsmateriaal in de school verzameld, te kenschetsen. Die school hoort bij het *Institut*. Theorie en praktijk gaan dus on-

middellijk hand in hand. De opvoeder leert zelf denken, zelf werken, zelf nagaan, iets wat maar al te veel verleerd is in alle verboekte en vermethodiekte landen.

Het resultaat, waartoe deze beknopte beschouwing komt, is hetzelfde als waarmee zij begon: wij hebben in ons land geen opvoedingscentrum en geen opvoedingsgeheel als deze Zwitsersche instelling met alles, wat er bij behoort.

Zij spreekt voor zich zelf, prikkelt vanzelf tot vergelijking.

Feiten en Pogingen.

Experimenteer- of Proefscholen.

Zou het niet tijd worden, dat wij hier in Nederland eens ernst gingen maken met het oprichten of organiseeren van scholen met de bepaalde bestemming om een der nieuwere paedagogische theorieën „a fair trial" te geven en aan de praktijk te toetsen? Het nut van zulke experimenteer-scholen behoeft toch waarlijk niet eerst betoogd te worden.

Ik weet natuurlijk wel, dat wij zelfs in ons land niet geheel daarvan verstoken zijn. De Montessorischolen zullen door iedereen, hoe hij overigens ook tegenover het Montessori-verschijnsel staat, als hoogst interessante en belangrijke proefscholen moeten erkend worden. In den Haag is onlangs een „Vrije School" geopend, die de beginselen van Steiner in toepassing wil brengen. En in ruimeren zin kunnen ook andere scholen — ik noem slechts de Lycea van den Haag en Amsterdam — als paedagogische experimenten worden beschouwd. Maar alles bij mekaar gerekend is het toch nog niet veel; zuivere experimenteer-scholen kunnen zij geen van van alle genoemd worden, daarvoor staat ook, althans bij de eerstgenoemde, die anderzijds nog het meest aanspraak op dien naam kunnen maken, het propaganda-karakter te veel op den voorgrond. Zoo hebben wij, al sedert meer dan 25 jaar zelfs, scholen met Handenarbeid, maar een echte experimenteerwerkschool hebben wij nog niet.

Er zijn wettelijke moeilijkheden, ik weet het, maar ook, dat zij niet onoplosbaar zijn. Maar de tijdsomstandigheden, zal men zeggen, zijn al te ongunstig. Zeker zij zijn zeer ongunstig, maar toch waarlijk nog lang niet zoo als in Duitschland. En toch heeft men daar, en wel juist sedert de Revolutie, reeds een aantal besliste proefscholen, meestal „Musterschulen" genaamd.

En nu begrijp ik niet, dat deze hier niet meer de aandacht trekken en niet meer bestudeerd en van hieruit bezocht worden. Terwijl wij zelf zoo zitten te talmen en te sammelen, konden wij althans alvast ons op de hoogte stellen van wat anderen doen en bereiken.

Zelf ben ik daartoe niet of nauwelijks in staat. En het weinige wat ik er van weet, heb ik min of meer toevallig opgedaan. Het meeste door een artikel, dat ik vond in het R. K. tijdschrift „Pharus" (XIV, 1923, 7/8), en daarvan wil ik dan toch wat mededeelen, in de hoop dat anderen zullen volgen en vooral zullen gaan zien.

De schrijver van het bedoelde artikel: „Die Frankfurter Reformschulen", is Stadtschulrat te Frankfort a. d. M. en blijkbaar bij de na te noemen scholen nauwer betrokken, en wel, naar ik uit zijn woorden meen te moeten opmaken, als R.K. godsdienstonderwijzer. Hij begint met ons mede te deelen, dat het denkbeeld van de oprichting van paedagogische experimenteerscholen in Duitschland het eerst geopperd is in 1777 door den bekenden Philanthropijn J. H. Campe en te Frankfort reeds in 1803 tot de oprichting van een „Musterschule" gevoerd heeft, die Pestalozzi's „Elementarbildung" in praktijk zou brengen, en waaruit later een Realgymnasium ge-

groeid is, dat nog bestaat. (Zie de „Festschrift zur Hundertjahrfeier" van 1903.)

Dat Frankfort met Altona een der geboorteplaatsen is van het duitsche „Reformgymnasium" — ook een experiment — laat de schr. onvermeld, maar verhaalt dan, dat het opkomen van de idee der „Werkschool" in 1921 tot oprichting van twee gemeentelijke proefscholen heeft gevoerd, die hij „Schwarzburg" en „Röderberg" noemt, vermoedelijk naar de wijk, waarin zij gelegen zijn. Aan eerstgenoemde tracht men de idee der Werkschool te verwezenlijken in den geest van Gaudig en Scheibner, d.w.z. dat men allen nadruk legt op de *geestelijke* zelfwerkzaamheid, zooals nader uiteengezet wordt in den „Führer in die Arbeitsschule", Heft 1, 2 en 9, o. r. v. A. Henze en W. Meyer, Frankfurt, Diesterweg. De tweede, zoekt hetzelfde doel te bereiken langs anderen weg. Zij sluit zich aan bij Montessori, Seinig en Kerschensteiner, maar met groote zelfstandigheid. Zij volgt de lijnen, getrokken door haar directeur, den heer W. Schütz, in zijn brochure: Plan einer stadtischen Reformschule in Frankfurt a.M. (Verlag H. L. Brönner, aldaar. 1920), terwijl de schr. van het onderhavige artikel uiteengezet heeft, hoe hij zich het R.K. godsdienstonderwijs aan zulk een school denkt, in zijn brochure: „Arbeitsschulmethode und katholischer Religionsunterricht." Frankfurt, Diesterweg.

Hij geeft dan terloops aan, dat en waarom de Frankforters aan de, reeds sedert het begin dezer eeuw gepropagandeerde „werkschoolidee" zijn trouw gebleven en de latere evoluties daarvan niet wenschen mede te maken, maar geeft daarbij nuttige vingerwijzingen. Eén dier evoluties is de idee der „Gemeinschaftsschule." Deze ligt ten grondslag aan de Hamburger reformscholen, zie: E. Wille, Die Hamburger Gemeinschaftsschulen. Deutsche Schule, XXVI, 1922, Heft. 3; O. Karstadt. Für Hamburg und seine Versuchsschulen. Die Volksschule. XVIII, 1923, 24; A. Siemsen. Erziehung und Gemeinschaftsdienst, uitgave van den Bund entschiedener Schulreformer.

Een andere is de idee der „Produktionsschule", zooals die door het Sovjet-Rusland verwezenlijkt is, waarover ik gehandeld heb in Het Kind, 1920, nr. 19, en waarvoor de schr. verwijst naar P. Blonsky, Die Arbeitsschule. 2 Bd. Berlin-Fichtenau, 1921; P. Oestreich. Zur Produktionsschule (Bund entsch. Schulref.), en Handke. Von der Arbeiterschule nur Produktionsschule. Leipzig. Oldenburg. Experimenten schijnen daarmede in Duitschland nog niet te zijn ingesteld.

Als derde evolutie noemt hij de „Tatschule" maar zonder eenige nadere toelichting en alleen met verwijzing naar G. Götzel. Religion und Leben. Kempten. 1922.

De Frankforters dan willen de idee der Werkschool zuiver houden. De gemeenschapsidee is hun de stilzwijgende voorwaarde, niet echter aanvang of doel eener schoolhervorming. Met de afschaffing van het vaste lesuren-rooster en de invoering van arbeidsgroepen, met de constitueering der geheele school als schoolgemeente, wordt de gemeenschapszin vanzelf gekweekt. En wat de produktie-school aangaat, het kind te betrekken in het maatschappelijk produktieproces achten zij een paedagogischen misgreep. De bevordering van de aktieve en produktieve krachten van het kind door zelfwerkzaamheid op ieder gebied is hun hoofddoel en daarnaast de practische omzetting van de beginselen der zedelijkheid in daden van liefde en toewijding: in zooverre willen zij hun school ook wel een „Tatschule" genoemd hebben. Evenals Montessori zoeken zij de onderwijsvormen te ontleenen aan de natuurlijke leervormen van het zichzelf onderrichtend kind. Voor de oude „Selbsttatigkeit", die helaas reeds een versleten begrip is geworden, stellen zij het „Aus-sich-selbst-tatig-sein". De spontane zelfontwikkeling der kinderen brengt al spoedig aan het licht, dat men onder hen drie typen te onderscheiden heeft, de zelf-scheppenden, de mede-scheppenden en de nabootsenden. Ook omtrent de rol, die de onderwijzer te spelen heeft, koesteren zij geheel Montessoriaansche opvattingen. Verder hebben zij een open oog voor de gevaren, die voor de karakterontwikkeling van het kind voortvloeien uit het feit, dat behandeling en milieu thuis en op school zóó verschillend plegen te zijn, dat men wel kan zeggen,

dat onze kinderen een dubbel leven leiden en trachten zij welbewust die gevaren te vermijden of te verminderen. Daarom moet ook de onderwijzer de kameraad en de vaderlijke vriend zijner leerlingen zijn. De handenarbeid wordt ook gebruikt tot ontwikkeling van den kunstzin. Nu de eerste leerlingen in hun derde jaar zijn ingetreden, begint het gezamenlijk onderricht meer en meer te wijken voor het vak-onderricht; m.a.w. voor de midden- en hoogere klassen der G.L.S. schijnen zij Montessori niet meer te volgen. Daarentegen begint nu het eigenlijke handwerkonderwijs in werkzaal en tuin.

De leerlingen stammen grootendeels uit arbeiderskringen. Velen waren lichamelijk en geestelijk zwak. Blijkbaar verkeerden de ouders in de meening, dat voor zulke kinderen de nieuwe scholen minder schadelijk waren. De uitkomst, zegt de schr., heeft hen in het gelijk gesteld.

Het bezoek van belangstellenden, ouders zoowel als paedagogen, en niet alleen uit Frankfort en omstreken, maar uit geheel Duitschland, was reeds in deze jaren zoo sterk, dat afzonderlijke bezoekdagen moesten worden ingericht. Dit verschijnsel: druk bezoek van ernstig gemeende proefscholen, treft men in Duitschland steeds en overal aan, ook in deze zoo gedrukte en moeilijke tijden.

Deze mededeelingen geven mij den indruk, dat de Frankforter proefscholen vrij wat ernstiger gemeend zijn en veel meer de aandacht verdienen dan de op bedrijf van den saksischen Onderwijzersbond opgerichte „Musterschulen" en „Musterklassen", waarvan ik er verleden jaar enkele te Leipzig mocht bezoeken en die mij voorkwamen wel wat al te zeer onder den invloed van politieke partijpropaganda te staan.

Dat er nog vele andere interessante proefnemingen in Duitschland aan den gang zijn, die zoowel van particuliere personen of vereenigingen als van gemeentebesturen uitgaan, staat vast. Maar men hoort er zoo maar eens te hooi en te gras van. In „Volksontwikkeling" vestigde ik zelf de aandacht op eene in de buurt van Hamburg (Jrg. II, bl. 91), en hetzelfde deed ik voor de interessante onderneming van prof. Klatt te Prerow aan de Oostzee, in Het Kind van 1922, nr. 9, o.d.t. „Onafhankelijk Montessorianisme" en zulks aan de hand van een artikel in het Pad. Zentralblatt. Eerlang zal prof. Klatt zelf deze mededeelingen in Het Kind aanvullen. Voor het bekend worden van Steiner's Waldorfschule te Stuttgart zullen onze anthroposofen wel zorgen. Het komt mij voor, dat een opzettelijke bestudeering van Hamburg en Frankfort het eerst in aanmerking komt.

J. H. Gunning Wzn.

De Arend.

Wij geven hieronder weer eens een afdruk van een nummer van de maandelijksche berichten aangaande het eerste clubhuis van de vereeniging „Instituut voor de rijpere jeugd te Rotterdam". Het zal zeker goed zijn voor verschillende van onze lezers, en misschien is 't ook nog goed voor iets anders.

„Er was in den Zuid-Afrikaanschen oorlog een vechtgeneraal, die naar het Hoofdkwartier de boodschap stuurde: „Zendt toch kost en versche menschen!" Ik moet dikwijls aan dien man denken, nu wij weer avond aan avond de Rotterdamsche jongens langs ons zien gaan bij honderdtallen.

Meester, weet je geen werk voor me, ik ben al zes weken zonder? Meester heb je geen boot voor me? Meester, ze vragen in de leeskamer of je nog wat stoelen kunt sturen, ze hebben d'r niet genoeg. Meester, ze vragen in de damclub of je nog een paar borden kan missen. Ze hebben er al meer as 24 tekort. Meester, ken ik 'n nieuw kaartje krijgen? Meester, wanneer ken ik nou's naar de gymnastiek, ik heb nou al in vier keer geen plaats gekregen? Meester, wanneer krijgen we nou's een voetbalterrein? Meester, meester . . . . . en zoo zonder eind.

Maar ik weet geen werk en ik weet geen boot, en ik heb geen stoelen en ik heb niet genoeg materiaal, en ik heb geen voetbalveld en ik kan niet meer toegangskaarten uitgeven (het zijn er nu over de 1500), want ik heb niet genoeg ruimte. En ik heb geen geld en ik heb

geen menschen. En net als de vechtgeneraal zal ik 't aan het einde af moeten leggen, tot groote voldoening van hen, „die 't altijd wel gezegd hebben".

Den 16den September heeft in het huis de zesde vadersbijeenkomst plaats gevonden; zij was niet beter bezocht dan de bijeenkomsten van het vorige jaar. Er waren 14 hoorders, juist 1 pCt. van het aantal der genoodigden. Maar zij was buitengewoon prettig en — men vergunne mij de uitdrukking — zij was zeer belangrijk, daar er toch blijkbaar een kleine kring van ouders is, die wezenlijk belang stelt in den gang van zaken in het huis. De text van het toen behandelde is in uittreksel hier nogmaals bijgevoegd; helaas gaat onze Fors Clavigera reeds met dit nommer ter ziele; ik heb er eenvoudig geen geld voor en ik heb ook geen tijd voor de beslommering, die het distribueeren van 2000 brieven meebrengt.

* * *

Wie na Augustus het huis niet meer heeft bezocht zal verbaasd zijn over de verandering. Niet alleen is het aantal der bezoekers zeker vertwintigvoudigd, zoodat er elken avond een vloedgolf van jongens doorheen stroomt, maar ook de gemiddelde leeftijd gaat snel weer naar boven en heel wat jonge mannen van 18 tot 20 zijn elken avond onze welkome gasten. Weldra mag er niemand meer in, die geen toegangskaartje kan toonen. Vanzelf komen ook weer de jongens naar voren, die een taak op zich nemen, die niet onvervuld kan blijven, zooals het uitzoeken en uitgeven van spelen, het bewaren van jassen en petten, het distribueeren van volgnummers voor de gymnastiek, het leiden van de damclub, het opletten op de telefoon, enz. Maar hunne tegendeelen ontbreken evenmin, schoon over 't algemeen het gedrag der jongens bijzonder goed is. Voor alle duidelijkheid wil ik dit hier vooropstellen. Ware het ook anders — hoe zou dan bijwijlen één enkele meester een geheel huis in bedwang kunnen houden? Maar vermoeiend is zoo'n simultaanpartij wel; want we hebben een bovenhuis met drie verdiepingen in gebruik; daarom nogmaals: zendt toch versche menschen!

Onze school is natuurlijk ook weer aan den gang; ze heeft een uitbreiding ondergaan, doordat er een klasje bijgekomen is, waar de beginselen van elementaire handelskennis worden behandeld. Het wordt geleid door een zeer welkomen vrijwilliger; zijnen begaafden ronselaar zij hier een woord van dank gebracht. De tooneelclub is met hare studies aangevangen; ook een clubje van pijpers is naarstig aan den gang. Onze schaakmeester is nog op reis.

De Zondagavondsche muziekuitvoeringen zijn weer aan den gang; de redacteur van dit blad houdt zich ten zeerste aanbevolen om van menschen te hooren die dezen winter op een Zondagavond van 7 uur precies tot bij achten voor onze jongens willen musiceeren. Het allermeest welkom zijn hier zij, die in de Nederlandsche taal willen zingen en zij, die met ensemblespel kunnen komen.

Wij ontvingen in de afgeloopen maand: f 25.— contributie van G. S. W. en f 10.— als een buitenkansje uit Haarlem, benevens twee prachtige bezendingen boeken voor de leeskamer, een van de familie G. en een van den Heer F., beiden albier.

En nu heb ik alles weer netjes beschreven, zoodat ik hoop, dat de lezer mij wel honderd stoelen wil geven. Een staande receptie van honderd menschen is niet zoo gezellig. En au fond komen de jongens toch voor de gezelligheid.

W. E. VAN WIJK.
Schiekade 98*a*, Rotterdam.

Een opvoedingsweek in Amerika.

De Amerikanen, die hun boomdag, vlaggendag, Columbusdag, Vredesdag enz. hebben, stelden ook een opvoedingsweek in. Ze is reeds drie jaren gehouden en aan het Organisatiewerk deden o.a. mee de drie publieke lichamen, n.l. de: *American Legion, National Education Association* en *United States Bureau of Education*. Bovendien werd de week van den 18en tot den 24en Nov. van dit jaar gesteund door subsidie van den Staat. Alles werd in het werk gesteld om de publieke belangstelling te wekken. Het centrum in elk district lag in het

bureau van het Schooltoezicht, maar mannen en vrouwen uit verschillende kringen werkten mee. Maar daar bleef het niet bij. Verschillende nauwkeurige gegevens werden van uit de hoofdkwartieren verstrekt uit naam van de drie organisaties, hierboven genoemd, en zij dienden om de plaatselijke geestelijkheid, de plaatselijke pers en de plaatselijke bioscopen in het werk te betrekken. In de laatste werd tusschen twee filmen in een toespraak gehouden van vier minuten. De Amerikanen hebben er niets tegen, dat zoo iets gebeurd midden in de bioscoop-ontspanning, mits het toespraakje niet langer dan 4 minuten duurt! Optochten en aanplakbiljetten namen een groote plaats in de propaganda in. In een geschriftje, dat uitgegeven werd door het *Washington bureau of education* was er een speciale aanbeveling, dat kinderen optochten zouden houden met banieren, waarop opschriften, als: „wij staken om meer uren slaap te krijgen."

Het heele schema was uitstekend overzien. De week was ingedeeld naar de onderwerpen, die behandeld zouden worden. De Zondag was bestemd voor: „God en Vaderland" en overgelaten aan de geestelijkheid. De andere dagen van de week waren gewijd aan: „De Amerikaansche grondwet", „Vaderlandsliefde," „School en Onderwijzer", „Analfabeten," „Gemeenschapsgeest" en „Lichamelijke Opvoeding". Sprekers, die niet betaald werden, moesten overal gezocht worden, maar in Amerika zijn er velen die goed spreken en het gaarne willen doen. Te hunnen behoeve was er een zeer practisch en overzichtelijk boekje samengesteld, waarin zij allerlei citaten van bekende persoonlijkheden zouden vinden, betrekking hebbend op het te behandelen onderwerp.

De *Parent-Teacher-Association* had voor alles zich ook zeer veel moeite gegeven. Een van de vragen, die overal gesteld werden, was: „Kent ge de Onderwijzers van Uw kind? Indien niet, maak met ze kennis in de opvoedingsweek. Elk van de dagen had een speciale leuze, maar elken dag kwam deze terug: „Bezoek vandaag de school." De *Parent-Teacher-association* wil, dat de school dikwijls door de ouders bezocht wordt, maar in het bijzonder gedurende de opvoedingsweek. Zij stelt ook deze vragen: Zijn de onderwijzers van Uw kinderen behoorlijk gediplomeerd? Zoo niet, waarom?"

En door de *National Education Association* werden deze vragen gesteld om gedurende de week beantwoord te worden:

1. Wat zijn de zwakste punten in ons Openbare-School-Systeem?
1. Welke nationale ondeugden komen uit deze zwakke punten voort?
3. Hoe kunnen onze Openbare Scholen beter worden?
4. Kan de Natie het eenheidsschoolstelsel verdragen?
5. Brengen goede scholen hun kosten op?

* * *

Mijn gegevens kreeg ik door een Engelsche correspondentie uit Amerika in *The Educational Supplement* van *The Times*. De Engelsche briefschrijver uit zijn bewondering over het practische enthousiasme der Amerikanen. En wie veel Engelsch leest, weet, dat er altijd toch eenige wrijving is tusschen de twee Engelsch sprekende groote volken! Dus ook in Engeland zou wellicht zulk een week, zulk een samenwerking navolging kunnen vinden om tot in alle uithoeken van het land de flambouwen van volksontwikkeling te doen schijnen.

In ons land?

Ook hier zijn school-, ouders- en maatschappijland gescheiden.

Dezelfde vragen zouden ook hier gesteld kunnen worden, dezelfde suggestie moest ook hier uitgeoefend worden!

IDA HEYERMANS.

Persoverzicht.

Aansluiting lager en middelbaar onderwijs.

In het Handelsblad vinden wij een ingezonden artikel van den Heer Joh. Vorrink, Gemeentelijk Inspecteur van het onderwijs te den Haag, waaruit wij het volgende overnemen.

„Men moet de aansluiting niet willen zoeken in een zevende leerjaar van de Lagere School, ook niet in een opleidingsklasse of een „brugklasse", maar in een *eenvoudige eerste klasse van H. B. School en Gymnasium*, waarbij de duur van beide inrichtingen *zesjarig* is gedacht.

De a.s. leerlingen van de Middelbare School moeten niet een jaar langer in de sfeer van het Lager Onderwijs worden gehouden, *zij moeten leeren in de sfeer van het Middelbaar Onderwijs thuis te geraken*, en dat kan heel goed, indien de eerste klasse van de zesjarige H. B. School en van het zesjarig Gymnasium daarop wordt ingericht. Ik wijs op: het beperken van het aantal leeraren, dat in die eerste klasse zal lesgeven, door zooveel mogelijk leervakken in één hand te vereenigen (b.v. één leeraar voor Nederlandsch, Geschiedenis en Aardrijkskunde; één voor Natuurlijke Historie, Rekenen en Wiskunde; één voor Fransch). Een flink aantal lesuren voor de Fransche taal in de eerste klasse maakt bovendien een einde aan alle bezwaren, die de Fransche leeraren hebben met het oog op hun vak in de vijfjarige H. B. School.

Het heft meteen het groote bezwaar op — dat ik óók gevoel — voor de Gymnasiumleerlingen, die nu tegelijk met Fransch en Latijn beginnen, inplaats van dat het Fransch een soort vooroefening is voor het Latijn. Want op het Gymnasium zal dan *het Latijn moeten opschuiven naar de tweede klasse, ne het Grieksch naar de derde*. Dat de heeren classici nu geen misbaar gaan slaan, want dan wijs ik hun onmiddellijk op het Lyceum, waar Latijn en Grieksch *tegelijk* eerst in de derde klasse komen, blijkbaar zonder kwade gevolgen.

In mijn systeem gaat het in ieder geval geleidelijker en zullen de leerlingen in de eerste klasse slechts *Fransch*, in de tweede *Latijn en Duitsch*, in de derde *Grieksch en Engelsch* als nieuwe talen leeren.

Ik meen, dat een oplossing in bovenbedoelden geest allerlei voordeelen biedt, die ik hier nog eens even resumeeren wil, en die ik dringend aanbeveel in de aandacht van allen, in eenige aanraking van het onderwijs staande — de *ouders* niet het minst! — en waarvoor allicht te werken zou zijn indien men die ziet, zooals ik:

1o. De aansluiting tusschen Lagere en Middelbare School zal belangrijk vergemakkelijkt worden door eenvoudiger program in de eerste klasse en door een beperkt aantal vakleeraren;

2o. De bezwaren van de Fransche leeraren worden geheel ondervangen;

3o. Het onderwijs in Latijn vindt een beter toebereiden bodem;

4o. De tijd, waarop de jonge mensch het leven intreedt, wordt niet verlaat;

5o. De leerstof van de H. B. School wordt over zes i. p. v. vijf leeraren verdeeld (de eerste klasse geeft enkel Fransch, de tweede Duitsch, de derde Engelsch);

6o. De nieuwe eerste klassen van de Middelbare School zijn meteen een soort *proefklassen* waar men veel beter dan door allerlei uitgebreide verklaringen vooraf een kijk op de leerlingen kan krijgen omtrent aanleg, bevattingsvermogen, werklust, zelfstandigheid voor arbeid, enz.

Het spreekt vanzelf, dat de Minister van Onderwijs zoo'n regeling moet mogelijk maken; er is wetswijziging voor noodig.

Bovendien zou hij aan de leeraren, welke in de nieuwe eerste klassen lesgeven, met het oog op hun bevoegdheden, allicht eenige vrijheid van beweging moeten toestaan, zoodat een leeraar in Wiskunde b.v. Natuurlijke Historie *in die klasse* mag onderwijzen, of een

leeraar in Nederlandsch ook Aardrijkskunde en Geschiedenis, waardoor hij gedwongen wordt, wat *meer* onderwijzer te zijn en wat *minder* docent, aandacht te schenken ook aan andere leervakken dan het zijne alleen, wat ten goede moet komen aan de jeugdige leerlingen. Verschillende combinaties zijn trouwens mogelijk. Ik ga op bijzonderheden daaromtrent niet in, want het betreft hier het groote, mooie doel: *hoe kunnen wij de kinderen met de sfeer van de Middelbare School vertrouwd maken?*

Ook zal de Minister, 't zij in de Wet, 't zij bij Kon. Besluit, aan de leeraarsvergadering het recht moeten verleenen, tegen het einde van het eerste jaar een uitspraak te doen omtrent de al-of-niet geschiktheid van een leerling, om verder het onderwijs op de school te volgen. Hierdoor voorkomt men het twee- of driemaal volgen van klassen door leerlingen, die totaal ongeschikt zijn voor de studie. Meteen ligt in dit aan de leeraarsvergadering geschonken recht een *voldoende tegenwicht* tegen al te gemakkelijk afgegeven verklaringen van schoolhoofden en ook tegen vergissingen, die menschelijkerwijze *bij de verklaring* of *bij het toelatingsexamen* zijn begaan."

* * *

Op dit artikel volgt in het Vaderland een antwoord van den Heer J. G. Bos, hoofd der leerschool v.h. Haagsch Genootschap, die o.a. 't volgende te berde brengt:

Hoewel ik in beginsel met den Heer Vorrink meega, kan ik toch niet nalaten een wijziging in zijn plannen voor te stellen.

Dat de *leertijd* niet gewijzigd behoeft te worden, en dat leerlingen van de lagere school „moeten leeren in de sfeer van het M. O. thuis te geraken", zijn twee voorname kwesties, waarmee ik mijn volle instemming betuig.

De wijze, waarop de heer Vorrink de aansluiting tot stand wil brengen, heeft praktische bezwaren.

1e. De Heer V. wil de H. B. S. tot een zesjarige school uitbreiden, door er een eerste klas als „proefklas" aan toe te voegen. Deze maatregel zou een wijziging van de M. O.-wet eischen.

Nu wil het me voorkomen, dat we geen nieuwen weg moeten ontwerpen, als we een begaanbaar pad voor ons hebben; dat is omslachtig! En de tegenwoordige wetten behoeven geen wijziging, om toch een goede aansluiting te krijgen.

2e. Die proefklasse met haar eenvoudig leerplan maakt de organisatie van de H. B. S. onnoodig gecompliceerd, en legt den leeraars een taak op, die op een L. S. kan en moet worden verricht.

3e. Bovendien zou daardoor het aantal leerlingen van de H. B. S. met meer dan 20 pCt. vermeerderd worden, terwijl deze uitbreiding en verhooging van kosten zou meebrengen, vooral ter wille van een aantal leerlingen, *dat het M. O. niet zal kunnen blijven volgen;*

4e. Waar moeten de ongeschikt geachte leerlingen uit die nieuwe eerste klas heen? Toch zeker naar het U.L.O.!

Daarover wordt met geen woord gerept. En waar we ook bij het onderwijs aan de H. B. S. denken aan voorbereidend universitair onderwijs, moeten we dat getal niet klein achten.

Ziedaar wel het voornaamste bezwaar, dat er bestaat, om de *voorbereiding tot* de H. B. S., op te schuiven tot op de H. B. S. zelf.

Het gevolg ervan zal zijn, dat de U. L. O. school, de school voor achterblijvers, nog meer verlaagd wordt tot een minderwaardigheid, die bedenkelijk is zoowel voor deze onmisbare instelling zelf, als voor haar leerlingen.

De zaak moet worden omgekeerd. Niet het slechte deel van de H. B. S. moet afzakken naar het U. L. O., maar het beste deel van het U. L. O. moet overgaan naar de H. B. S. en het Gymnasium. Het U.L.O. is voor allen, niet de H. B. S.!

Ziedaar het kardinale punt, waaromtrent ik met den heer Vorrink van meening verschil.

Zeer in het kort gezegd, zou mijns inziens de toestand aldus moeten zijn:

1e. alle kinderen van het Nederlandsche volk bezoeken de zesjarige L. S.;

2e. voor degenen, die geen voortgezet onderwijs willen of kunnen genieten (bijv. in de provincie) bestaat gelegenheid voor eindonderwijs in de 7e klas;

3e. voor *alle* anderen is gelegenheid tot het volgen van U. L. O.;

4e. de eerste klasse van het U.L.O. geeft wiskunde en één of meer talen;

5e. de *goede* leerlingen, die deze 1e klas hebben doorloopen, kunnen naar H. B. S. of Gymnasium gaan:

6e. in de groote steden zou het U. L. O. nog voodanig georganiseerd kunnen worden, dat ook de beste leerlingen uit de hoogste klasse daarvan nog toegelaten zouden kunnen worden bijv. tot de 3e klas van de H. B. S.

Dit plan heeft o. a. de volgende voordeelen:

1e. er is geen wetswijziging noodig;

2e. alleen het leerplan van het U.L.O. eischt bijzondere aandacht.

Wat den Haag betreft — het leerplan U.L.O. heeft de afdeeling Onderwijs nog niet verlaten — de zaak zou dus dit cursus-jaar nog in orde gemaakt kunnen worden;

3e. de H.B.S. krijgt leerlingen in den regel op 13-jarigen leeftijd, goed voorbereid, *„bekwaam en geschikt"*, terwijl de U.L.O.-school weer in eere komt, doordat haar taak in belangrijkheid toeneemt:

4e. het leerplan van de H.B.S. wordt niet gewijzigd, zoodat met talen en wiskunde wordt begonnen in de eerste klas, en dus *enkele begaafde leerlingen* van de 6e klas der L. S., die een sneller tempo kunnen volgen, naar de H. B. S. (of Gymnasium) kunnen overgaan;

5e. Doordat er rekening wordt gehouden met drieërlei vorm van aanleg, is het onderwijs voor bijna alle kinderen een geleidelijke vooruitgang, zoodat het aantal mislukten veel kleiner wordt;

6e. het aantal leerlingen op de H.B.S. vermindert, in plaats van dat het vermeerdert, zoodat er op de uitgaven voor het onderwijs *bezuinigd* wordt.

Er zouden nog verschillende bijkomstigheden onder de oogen moeten worden gezien, maar daarvoor is de ruimte te beperkt."

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

Het Hoger Onderwijs in de Handelswetenschappén, door Mr. R. Mees 65

Het Middelbaar Onderwijs in Amerika II, door W. Emmens 73

Een Zwitsersch opvoedingsgeheel, door Ida Heijermans . . 86

Feiten en Pogingen.

Expérimenteer- en Proefscholen, door J. H. Gunning Wz. . 89

De Arend, door W. E. van Wijk 91

Persoverzicht.

Aansluiting Lager en Middelbaar Onderwijs 94

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Vacant.

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, - GRONINGEN, DEN HAAG

KINDERBOEKEN.

Heer. Dietz en Kath. Leopold, Zonnestralen in School en Huis. Twee bundels, elk met 8 gekl. platen, naar aquarellen van **C. Jetses,** geb., ... *6e druk*, à f 2,50

Jan Ligthart en H. Scheepstra, Het boek van Piet van Dam. Uitgave voor de huiskamer van „Dicht bij Huis", geïllustreerd met zwarte en 8 gekl. platen door **C. Jetses,** gebonden in traal linnen stempelband in kleurendruk . . . . . f 3.90

S. Maathuis—Ticken, Praatjes en Plaatjes voor Kleine Maatjes, teekeningen van **B. Midderigh—Bokhorst,** gecartonneerd in gelithografeerden omslag . . . . . f 1.50

H. Schroo, De lotgevallen van een Indisch stuivertje, met 4 gekleurde platen van **C. Jetses** geb. f 3.50

OPVOEDKUNDE.

J. W. L. Gunning et Marie Gunning—Van de Wall, Jan Ligthart. Savie et son oeuvre, geïll., geb. f 3.90

I. Kooistra, Zedelijke opvoeding, ing. f 2.90, geb. . . . . *10e druk* f 3.90

I. Kooistra, Menschen in wording, ing. f 2.90, geb. . . . . f 3.75

I. Kooistra, Van Ziel tot Ziel (2e verm. druk van Opvoeder en Kind), ing. f 2.90, geb. f 3.50

I. Kooistra, Onze groote kinderen. Over opvoeding in de puberteitsjaren.

I. Hun wezen en ons doel, ing. f 3.50, geb. . . . . *2e druk* f 4.50

II. Streven naar ons doel, ing. f 4.50, geb. . . . . *2e druk* f 5.50

Jan Ligthart, Over opvoeding. Twee bundels, geb. . . . . à f 1.50

Jan Ligthart, Jeugdherinneringen. Volksuitgave, met portret van den schrijver geb. *8e druk* f 1.50

:: :: UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, GRONINGEN, — DEN HAAG :: ::

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Vacant.

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, GRONINGEN, - DEN HAAG

ZOO JUIST VERSCHENEN:

P. B. Benjert en Dr. J. J. B. Elzinga, Practisch Fransch, voor het zevende leerjaar, tevens ten dienste van vervolgklassen, taalcursussen en lagere nijverheidsscholen. Twee deeltjes à f 0,90

Dr. **Gerard Brom,** Barok en Romantiek. Met een reproductie van Rembrandt's Nachtwacht en toelichtende schetsteekening, geb. . . . . f 2,90

C. Brouwer und G. Raa, VON DEUTSCHER ART UND KUNST. No. 5 **Marie von Ebner-Eschenbach.** Die Freiherren von Gemperlein. Autorisierte, für den Schulgebrauch mit Erläuterungen versehene Ausgabe von Dr. H. Spaarnay, ing. . . . . f 0,80 geb. f 1,00

Henr. Dietz en Kath. Leopold, Zonnestralen in school en huis. Vertellingen, eerste bundel, met 8 gekleurde platen, geb. . . . . *6e druk* f 3,25

I Kooistra, Zedelijke opvoeding, ... ing. f 2,90 geb. *10e druk* f 3,90

LYCEUM-HERDRUKKEN, voor inrichtingen van voortgezet onderwijs, voor studeerenden voor de hoofdacte en voor zelfstudie. I. Gedichten van De Génestet, Staring en Potgieter, verzameld en besproken door Drs. Ph. A Lansberg, geb. f 3,25. II. Vondels Gijsbreght van Aemstel en Leeuwendalers, in verkorten vorm uitgegeven en van illustraties, bespreking en aanteekeningen voorzien door Drs Ph. A. Lansberg, geb. f 1,40 III. Vondel's Lucifer en Adam in Ballingschap, in verkorten vorm uitgegeven en van illustraties, bespreking en aanteekeningen voorzien door Drs. Ph. A. Lansberg, geb. . . . . f 1,40

Dr. **C. G. N. de Vooys, J. H. van den Bosch en Dr. D. C. Tinbergen,** Letterkundig leesboek voor H. B. S., Gymnasium en Lyceum. Tweede deel: Van einde 18e eeuw tot heden, bewerkt door Dr. D. C. Tinbergen, en Dr. C. G. N de Vooys, ing. f 4,50 geb. . . . . f 4,90

:: :: UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, GRONINGEN, — DEN HAAG :: ::

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

	Bladz.
Opvoeding tot scheppen II, door Ida Heĳermans	33
De nieuwe kweekschoolregeling, door L. C. T. Bigot . . .	40
Een „Lehrgang zur Ausbildung von Technischen Leitern von Schulbildveranstaltungen an Schulen und in der Jugendpflege, door N. Scheltema	46
Het Middelbaar Onderwĳs in Amerika, door W. Emmens .	51
Feiten en Pogingen.	
't Pedagogies instituut in Weenen, door v. E.	59
De dorpsschool van Hellerau, door Ida H.	60
Persoverzicht.	
Geestelike jeugdzorg in Duitsland, door v. E.	60
Boekbespreking.	
Uit en over Frœbel, door Ph. K.	62

JAARGANG. JANUARI 1924. No. 4.

IV B 3869

VOLKS ONTWIKKELING

AANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
UTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

EDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING,
DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, Prof. Dr.
. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS,
JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, K. TER LAAN,
LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER,
OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE,
. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H.
SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYEN-
RG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

R
AR
.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER
NUMMER
F 0.75

. „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIÈN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT. Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

In afwachting

door PH. KOHNSTAMM

Het Nederlandsche volk wacht geduldig, al te geduldig, op de beslissing omtrent de wijze waarop het weer een tijdlang zal worden geadministreerd; want dat we voorshands slechts een nieuwe of althans vernieuwde administratie zullen krijgen, geen werkelijke Regeering opgewassen tegen de geweldige eischen van dezen tijd, schijnt helaas reeds thans zeker te zijn.

Maar Volksontwikkeling is niet de plaats om de politieke zijde van dit vraagstuk te belichten; ik hoop die binnen kort op een andere plaats te bespreken. Hier wensch ik slechts op de groote gevaren te wijzen, die door den vermoedelijken gang van zaken ons onderwijsstelsel en onze geheele volksontwikkeling bedreigen.

Dat gevaar zie ik niet in de eerste plaats daar, waar velen het zoeken. Het is bekend, dat een poos geleden een aantal onderwijsorganisaties zich telegrafisch gewend hebben tot den toen aangewezen kabinetsformateur met het verzoek toch vooral het Ministerie van Onderwijs te behouden. Ook de Maatschappij tot nut van 't algemeen was uitgenoodigd adhaesie te betuigen. Op de beslissing, daartoe niet over te gaan, heeft o.a. invloed gehad de overweging, dat een opheffing van het Departement van Onderwijs als zoodanig geenszins het allerergste ware. Veel erger is een toestand, waarbij de verantwoordelijkheid in naam en de feitelijke beslissende leiding bij verschillende personen berusten. En dien toestand hebben wij toch gedurende den laatsten tijd gekend. Het is een secret de Polichinelle dat het wetsontwerp Middelbaar Onderwijs, dat zooveel tijd en energie van voorbereiding heeft gekost, is gestrand op het feit dat een aantal van de paedagogische hervormingen daarin voorgedragen, onwelgevallig waren aan den in September opgetreden Minister van Finantiën. Vandaar dan ook dat de feitelijke intrekking van deze onderwijsnovelle is aangekondigd in .... de Millioenennota. Aanleiding tot deze staatsrechtelijke monstruositeit — die slechts zoo weinig de aandacht heeft getrokken door de omstandigheid dat wij leven in een tijd, waarin

ook de beste onzer parlementaire tradities niet meer veilig schijnen te zijn — gaf het argument, dat om bezuinigingsredenen van de behandeling moest worden afgezien. Terwijl toch ieder zaakkundige weet, dat naast bepalingen die meer zullen kosten, andere in het ontwerp staan, die een bezuiniging van belang beteekenen en andere daaraan toe te voegen zouden zijn geweest. Dat bovendien de eerste bepalingen voorloopig onuitgevoerd hadden kunnen blijven, terwijl de laatst bedoelde direkt in werking hadden kunnen treden. Waar een wil is, daar is een weg; maar juist aan dien wil haperde het.

Ik acht daarom zelfs de samenkoppeling van Onderwijs en Finantiën, waarvan dezer dagen de couranten gewaagden, nog niet het denkbaar grootste euvel. Een feitelijke gebondenheid van het Bezuidenhout aan den almachtigen dictator van den Kneuterdijk, bij onafhankelijkheid in naam, acht ik nog bedenkelijker. En deze oplossing zou althans de kans vergrooten — al zijn er bedenkelijke analogieën in de H.O. quaestie, de defensie en de ambtenaarssalarissen — dat men aan het gecombineerde departement van Finantiën-Onderwijs met ernst en volharding zou trachten te verwezenlijken de denkbeelden, indertijd door den Heer Colijn ontvouwd omtrent de noodzakelijkheid — bij behoud van het beginsel der pacificatie — van inperking der al te fel doorgedreven sekte-versnippering op gronden, die geenszins als gewetenseisch kunnen worden gewaardeerd.

* * *

Waar ik in het bovenstaande sprak van de afhankelijkheid van Onderwijs van Finantiën als een uiterst bedenkelijken toestand, bedoelde ik geenszins het feit, dat de omvang der Staatsuitgaven in laatste instantie ter verantwoording komt van den beheerder der Schatkist. Natuurlijk komt de verzuchting naar ruimer middelen vaak genoeg op bij iederen strijder voor een goede zaak, natuurlijk dat de begrensdheid der middelen zich het pijnlijkst doet gevoelen in bezuinigingstijden: maar toch het ware een droom, en misschien in dit geval werkelijk niet eens een schoone, te denken dat deze prikkel tot zuinigheid ooit geheel zou kunnen wegvallen.

Niet dit is het bedenkelijke, dat het eindcijfer der onderwijsbegrooting ten slotte mede bepaald wordt door het machtige woord dat aan Finantiën in algemeen finantieele zaken toekomt. En zeker behoort een ieder, die den ernst van onze huidige finantieele positie beseft, mede te werken aan het allereerst noodige voor de instandhouding onzer volkskracht, het tot stand komen van een sluitend budget, door bezuiniging bij *alle* departementen. Maar het in hooge mate bedenkelijke ligt hierin, dat ten slotte, binnen de grenzen van

het als toelaatbaar vastgestelde eindcijfer, beslissingen van paedagogische strekking worden genomen, op advies van anderen dan paedagogische deskundigen.

* * *

En daarmede ben ik, na twee ontkenningen, ten slotte aangekomen daar, waar naar mijn overtuiging voor onze volksontwikkeling het grootste gevaar schuilt. Het ligt daarin, dat voor afzienbaren tijd de facto ons onderwijsstelsel zal beheerscht worden niet door opvoedkundige ideëen en doelstellingen, maar — om met den heer Wibaut te spreken — door het domme potlood.

Dit laatste heeft overal zijn groote bezwaren, maar wellicht nergens zoo groot als op onderwijsgebied. De prestaties van geen enkel ambtenarencorps zijn om voor de hand liggende redenen in zóó hooge mate afhankelijk van „het moreel van den troep" of liever van den geest die in het corps woont, als die van opvoeders. Het is beter — wat mogelijk is — dien geest intakt te laten bij de uiterste zuinigheid op de „doode weermiddelen" en de uitgebreidheid van het corps, dan dien geest aan te tasten. En juist met dit laatste — het ware struisvogelpolitiek het te ontkennen — is men druk bezig geweest. Men heeft in breede kringen den indruk gewekt dat elke maatregel op onderwijsgebied, mits hij slechts geld spaart en zonder veel herseninspanning wettelijk is in te voeren, acceptabel wordt geacht,[1]) terwijl bezuinigingen, die tevens paedagogische en didaktische reconstructie zouden eischen, ter zijde worden gelegd. En juist dat heeft bij zoo velen een gevoel van doffe berusting doen groeien, de overtuiging dat het toch niets baat tegen den stroom op te roeien, dat ons onderwijsstelsel door hen die het roer in handen hebben, aan een periode van inzinking wordt prijs gegeven. Daardoor is ernstige en onnoodige schade aangericht. Zeker, ik weet het wel, dat er onder de onderwijzers van alle rangen niet weinigen zijn, voor wie het onderwijs het heilige huisje is waaraan nooit geraakt mag worden. Ik weet ook dat onder die „frontmakers" tegen elke bezuiniging vaak een zekere geestelijke luiheid en armoede een rol speelt, die het overgeleverde wenscht te behouden, omdat iets nieuws, vooral als het minder moet kosten, alleen tegen veel grooter inspanning te verkrijgen is. Maar andererzijds huist er onder onze onderwijzers, alweder van

---

[1]) Een van de middelen om stemming te maken tegen onderwijsuitgaven, dat veel is toegepast, is het vergelijken van volstrekt onvergelijkbare cijfers, in casu de Staatsuitgaven voor onderwijs na en vóór de pacificatie, alsof daardoor de netto verhooging van onderwijsuitgaven ware gegeven, terwijl hier inderdaad voor een belangrijk deel slechts van verschuiving van lasten gesproken mag worden.

alle rangen, een veel te groote liefde voor hun vak en voor de jeugd, ook een te goede nuchtere zin, die weet dat nu eenmaal met onafwijsbare noodzakelijkheden *moet* worden gerekend. Wat werkelijk als onvermijdelijk wordt erkend, zal worden aanvaard. Ja, men zal zelfs van den nood een deugd weten te maken. Onder één voorwaarde. Dat de verantwoordelijke leiders van ons onderwijsstelsel voorgaan in constructieven arbeid. Dat al het niet noodzakelijke worde afgesneden, dat nergens gemakshalve het geld over de balk worde gesmeten, dat elke uitgave dan ook tot haar hoogste rendement worde opgevoerd.

Maar het vertrouwen hierop — het is smartelijk het te moeten zeggen, maar de nood eischt het — begint in de kringen der onderwijsbelangstellenden meer en meer te ontbreken. Men voelt de onderwijsbezuiniging doorgevoerd niet volgens groote constructieve lijnen, maar op kleingeestige en benepen wijze, incidenteel vaak ondeskundig. En men fluistert wel allerlei namen en spreekt van allerlei invloeden. Maar niemand weet wie nu eigenlijk verantwoordelijk is voor een bezuinigings*plan*.

Nu wil ik niet beweren, dat in die wijd verbreide stemming niet ook onbillijkheid en overdrijving schuilt. Voorop moet worden gesteld dat werkelijke hervorming, die groote sommen bespaart, veel tijd zal kosten, en juist daarover beschikken wij niet bij een tekort van 12 millioen maandelijks. Er moet bezuinigd worden en terstond. Wij kunnen niet wachten, tot wij onze onderwijsefficiency hebben verhoogd, bijv. door de opleiding van een nieuwe onderwijsgeneratie met nieuwe methoden.

Er moet voorts worden erkend, dat de kritiek der „insiders" over de bezuinigingsplannen van belangstellende „outsiders" niet altijd billijk en opbouwend is. Het kan voorkomen, dat de wonde plekken, waar men het mes onmiddellijk dient in te zetten, dikwijls beter worden gezien door hem die met frisschen geest de materie bekijkt, dan door wie in de dagelijksche routine zich, al te veel blind staart op het van ouds bekende. En zeker bij onderwijshervorming is de stelregel: „nul n'aura d'esprit que nous et nos amis" een slechte gids.

Met dat al is het in hooge mate gevaarlijk voor de toekomst onzer volksontwikkeling, wanneer voor goed het denkbeeld zich zou vastzetten, dat men aan onderwijs de bezuiniging maar stelselloos en stuksgewijze invoert, zonder zich het hoofd te breken over principieele en ingrijpende wijzigingen, die bij minder uitgaven een gelijk rendement zouden kunnen waarborgen, en dat de eenigen die met fundamenteele plannen rondloopen, paedagogisch geheel ongeschoolde ambtenaren van Financiën zijn. En toch hoort men van alle zijden fluisteren, dat

zoo inderdaad de toestand in den Haag is. En het is beter dat dit eindelijk eens luide en openlijk worde uitgesproken, dan dat het steeds bij fluisteren blijft. Dat is ook daarom noodzakelijk, omdat alleen langs den weg van een openlijk noemen van de fout het remedie kan worden gevonden.

* * *

Den weg naar verbetering meen ik inderdaad te kunnen aanwijzen. Niet voor de onmiddellijk voor ons liggende jaren. Wij zullen nu eenmaal door den zuren appel moeten heenbijten, dat het geld ontbreken zal voor tal van maatregelen, die wij ons reeds gewend hadden als onontbeerlijk te beschouwen. Wij moeten het aandurven, met het onontkoombare, ernst te maken. En ik heb reeds gezegd, dat een diep gravende hervorming juist op onderwijsgebied tijd, veel tijd, kost; al ware het slechts omdat zij ten deele nieuwe menschen vordert.

Maar, wat wij niet en onder geen omstandigheid moeten doen, is bij de pakken neerzitten. En de kosten, uiterst gering trouwens in vergelijking van het totaal, waarop zeker niet bezuinigd mag worden, zijn die ter voorbereiding van een betere toekomst. Dr. Bos heeft indertijd uitgesproken — ach, hoe missen wij zijn deskundige en onpartijdige adviezen, zijn bezielend woord juist in deze dagen — dat men, alvorens een Minister van Onderwijs aan den arbeid te zetten, hem gelegenheid moest geven het werktuig te verbeteren waarmede hij zijn wetgevende taak zou moeten verrichten. Minister de Visser heeft dien raad niet opgevolgd, en dat is de bron geworden van een groot deel der desillusies omtrent het nieuwe Departement. Ik zelf heb, alvorens de Onderwijsraad werd ingesteld, in denzelfden zin gepleit. Ik citeer mijzelf, om te laten zien dat ik deze noodzakelijkheid niet eerst onder den drang der laatste tijden ben gaan voelen. In het Weekbl. voor Gymn. en Midd. Ond. heb ik destijds reeds bepleit de benoeming van een of enkele deskundige(n) wier uitsluitende taak het zou zijn de voorbereiders te zijn van de steeds, maar in 't bijzonder in onze tijd, noodige paedagogische en didaktische hervormingen.

Ik ben mij bewust door dien eisch duidelijk uit te spreken, geenszins te kort te doen aan de verdienste, den ijver en den werkkracht van thans fungeerende hoofdambtenaren, en ik stel er prijs op dat met nadruk te verklaren. Maar de taak van den administratieven en juridisch geschoolden ambtenaar is nu eenmaal een gansch andere dan die van den paedagoog. Wat de eerste krachtens zijn ambt noodwendig begeert, uniformiteit, moet de laatste bestrijden. Slechts uit samenwerking van statica en dynamica kan de voor onze Volksontwikkeling noodzakelijke evenwichtige paedagogische groei voortkomen.

Evenmin kan de hier bedoelde taak worden opgedragen aan de inspectie; het toezicht houden op de uitvoering van bestaande wetten is een zeer verschillende taak van het voorbereiden van diep indringende hervorming. Dat de onderwijsraad, — bestemd, volgens de Mem. v. Toel. bij de wet, die hem in 't leven riep, om een gereorganiseerd onderwijsstelsel te schetsen en daarna de maatregelen voor te bereiden, noodig om het onderwijs bij voortduring paedagogisch op peil te houden, — als een groot adviseerend college, welks leden allen een zeer drukken werkkring hebben, in zijn huidige organisatie aan deze eischen geenszins kan voldoen, heb ik reeds destijds duidelijk in 't licht gesteld.

En de bezuinigingsinspectie? Het merkwaardige feit doet zich voor, dat op 't oogenblik van Financiën de leiding uitgaat bij het ontwerpen van diepgaande paedagogische hervormingen. Ik heb reeds gezegd, waarom ik tegenover de hulp van outsiders niet zoo sceptisch sta als verreweg de meeste beoordeelaars. Verfrissching en vernieuwing in elk vak, in elken kring, komt vaak door een stoot van buiten.

Maar al mag dan ook erkend de juiste waarde die zulk een initiatief bijwijlen kan hebben, niemand zal toch willen ontkennen, dat het uitwerken en doorvoeren van nieuwe gedachten, zeker op onderwijsgebied, lange en grondige studie van deskundigen onvermijdelijk maakt. Dat heeft men toch altijd ingezien in vroeger tijden; in Nederland, toen v. d. Palm ons hedendaagsche onderwijsstelsel opbouwde, in Pruisen, toen Wilhelm v. Humboldt het nieuwe onderwijs der 19e eeuw met zijne medewerkers Suvern, Nicolovius e.a. invoerde. Men voelt de noodzakelijkheid ook thans. Nog slechts korten tijd geleden deelde de leider van het onderwijs van een onzer grootste gemeenten mij mede, hoezeer hij het gemis aan zulke voorlichting gevoelde, een voorlichting van geheel anderen aard dan die van de kundigste administratieve ambtenaren. Wat de gemeenten, ook de groote, niet elk voor zich kunnen doen, dat zou het Rijk voor zich zelf en voor de gemeenten tevens kunnen inrichten. Trouwens, de Indische Regeering toont dit ook te beseffen. Zij heeft bij den Indischen Onderwijsraad juist den post gecreëerd dien ik boven bedoelde. Nu zij over wil gaan tot het stichten eener faculteit van rechtsgeleerdheid, draagt zij de voorbereiding en grondvesting niet op aan haar ambtenaren in gewonen dienst, zij beroept voor een jaar, om zich geheel en uitsluitend aan die taak te wijden, een onzer meest bekende juridische hoogleeraren. Ik heb mij over die benoeming bijzonder verheugd, temeer omdat de keuze van den persoon mij zoo gelukkig lijkt. Maar de vraag moet mij toch van 't hart: Als de Indische Regeering, die toch ook met ernstige geldzorgen worstelt, zulk een stap kan doen ter voorbereiding van een nieuwe *faculteit*, zou dan een soortgelijk besluit der Neder-

landsche Regeering, om de grondslagen te leggen voor de zoo noodzakelijke hervormingen in ons *onderwijsstelsel,* niet nog veel meer gerechtvaardigd zijn?

* * *

Veel meer dan de vraag of de Staatsbemoeiïng met de Volksontwikkeling in de eerstvolgende jaren administratief zal gevoerd worden door een Minister dan wel door een directeur-generaal, schijnt mij deze andere van gewicht: Wie verantwoordelijk zal zijn voor de voorbereiding van de toekomst? Door te toonen hiervoor oog te hebben, door in tijden van onvermijdelijke bezuiniging en inkrimping reeds voor te bereiden den nieuwen en beteren groei, zal de Regeering nu het eenige middel aangrijpen, dat haar thans ten dienste staat om de ernstige malaise in onderwijskringen te keeren. Wanneer men overtuigd wordt, dat het niet te doen is om afbraak en destructie — waarvan niet weinigen thans overtuigd zijn — maar om plaats voor nieuwen opbouw; wanneer men de bezuinigingspolitiek slechts zal gaan zien als een reculer pour mieux sauter, dan zal de geest van ons onderwijzerscorps weer opleven, niet ondanks maar door de meerdere inspanning, die zal worden gevraagd. Dan zal de doffe berusting, het gevoel van zich te moeten schikken in onvermijdelijke degradatie, wijken; dan zal de moedeloosheid plaats maken voor nieuwe hoop. En hoop doet leven. Overal, maar zeker in het onderwijs.

Het Hoger Onderwijs in de Handelswetenschappen

door Mr. R. MEES

(Slot).

Zal dus ook bij het hoger handelsonderwijs op zijn beurt weder de ervaring de richtsnoer moeten worden voor de verdere ontwikkeling, het behoeft ook hier niet alleen de *eigen* ervaring te zijn; ook van de ondervinding door en met de andere takken van hoger onderwijs opgedaan zou de jongste onder de broeders waarschijnlik hier en daar zijn nut kunnen doen; hij zal daardoor aanwijzingen kunnen krijgen hoe hij zich wèl, maar ook hoe hij zich niet zal hebben te gedragen; ook omgekeerd zal misschien de jongere broeder, door zijn jeugd wat meer elasties, op zijn oudere broeder nog een zekere invloed kunnen hebben.

In dit verband wil ik een paar punten naar voren brengen, onderwerpen, die zeker geen van beide nieuw zijn, maar toch ook nog allerminst buiten de orde. Vooreerst heb ik het oog op de opleiding tot het vak, dat de student later zal beoefenen.

Voor wat zweemt naar vakopleiding, deinst men in de regel in hoger-onderwijskringen terug. En dat is begrijpelik. Wat de hogeschool wil aanbrengen is begrip, is wetenschappelike zin, is methode van denken. Een pasklaar maken voor de praktijk is juist niet datgene waar het hoger onderwijs heenstreeft. In de korte levensduur van de Nederlandsche Handels-Hogeschool is dit onderscheid in opvatting al meermalen merkbaar geweest. Het was van de kant van de handel geen ongewone klacht, dat de afgestudeerden geen stenografie kenden, niet met de schrijfmachine bekend waren, geen handelsbrief konden schrijven, en, last not least, hun moderne talen niet onder de knie hadden. Wat had men dan op een handelskantoor aan zulke jongelui? — Het antwoord hierop was duidelik: Al deze dingen bedoelt het Hoger Handelsonderwijs ook niet te geven. Het wil inzicht bijbrengen. Het wil bevorderen, dat de jonge man, eenmaal geroepen om, zij het ook voor een bescheiden deel, mede leiding te geven aan een handelsbedrijf, de grote lijn van de vraagstukken ziet, die hij tegenkomt. Natuurlik moet de jonge man vooral in zijn eerste jaren de outillage tot zijn beschikking hebben, die hij voor de uitoefening van zijn vak nodig heeft, maar het is niet de instelling van Hoger Onderwijs die hem deze outillage behoort te verschaffen. Doet het dit wel, dan bestaat er gevaar voor afglijden naar een instituut van zuiver vakonderwijs. Alle studerenden zijn nu eenmaal werkzoekenden. Een groot aantal van dezen zal ter wille van het aanstonds grijpbare nut, het belang van het verder afgelegene en moeiliker bereikbare veronachtzamen, en daardoor zal onvermijdelik een handelshogeschool meer en meer worden een opleiding van kantoorbedienden, wat hij niet wil zijn.

Hoezeer ik nu geloof, dat dit standpunt van het Hoger Onderwijs in beginsel moet worden gehandhaafd, zo meen ik toch dat het element van vakonderwijs niet minderwaardig moet worden gevonden. Zolang de belangstelling voor het wetenschappelike kan worden behouden, zou het meegeven aan de studenten van de voor later onmisbare outillage de waarde van het instituut van onderwijs niet anders dan verhogen. Trouwens in zover de Nederlandsche Handels-Hogeschool b.v. gelegenheid geeft tot het nemen van lessen in de moderne talen, gaat hij reeds in de richting waar ik op doelde.

Dit denkbeeld kan ook op een hoger niveau worden doorgevoerd. Wat de koopman bezitten moet is niet alleen begrip van het ekono-

mies gebeuren, en daarnaast de nodige werktuigen, die hij in zijn bedrijf zal hebben te hanteren, hij moet ook een voorstelling hebben van het handelsleven, weten welke factoren dit leven beheersen en hoe het is ingericht, zich bewust zijn van de maatschappelike taak die hem daar wacht. Hij moet niet alleen staathuishoudkunde leren, en de Engelse taal, hij moet ook leren „koopman zijn". Dat het Hoger Onderwijs hem dat laatste bij zal brengen, is natuurlik niet te verwachten. Daartoe is het niet in staat. Het zal nooit meer kunnen geven dan een levenloos beeld; leven krijgt dit beeld pas in het handelsleven zelf. Maar al kan dan ook de hogeschool dat „handelsleven" niet aan zijn discipelen vertonen, enig begrip ware hun toch bij te brengen en dat zou m.i. van heel groot belang zijn. Naast de lessen van ekonomie, bedrijfsleer en recht heeft de aanstaande koopman rekening te houden met de handelspsychologie, en al kan nu de schildering van het beroep aan de akademie nooit realisties zijn, en al zal die zich moeten bepalen tot het gestyleerde, zo is het toch, evenzeer als bij alle andere beroepen, die uit de academiese opleidingen voortvloeien, ook bij de handelsopleiding van groot belang, dat de studenten eens iets van die beroepsgeheimen wordt meegedeeld, en dat vooral aan de levenseisen die naast de kennis aan de koopman worden gesteld, in de wetenschappelike kolleges geregeld wordt herinnerd, zodat ook in dat opzicht de hogeschool een voorbereiding vormt.

Er is misschien weinig reden, dit pleidooi juist bij het hoger onderwijs in de handelswetenschappen te houden. Want waarschijnlik komt juist die tak van hoger onderwijs aan de hier naar voren gebrachte behoefte meer tegemoet dan enige andere dit doet.

Alleen kan het zijn nut hebben er op te wijzen, dat bij die beroepen buiten de handel, waarbij het belang van praktiese beroepsopleiding sterk gevoeld wordt, de hogeschool van zulk een opleiding niet weerhouden wordt door vrees om te kort te doen aan de wetenschap. De arts-examens vormen daarvan misschien het duidelikste voorbeeld. Want wel is waar heeft een koopman niet voldoende aan de kennis van staathuishoudkunde, en moet hij ook vreemde talen kennen. Maar als hij deze eerst na zijn akademiese opleiding leert, benadeelt hij daarmee alleen zich zelf, en in zover kan de hoge school hem gerust aan zijn lot overlaten. Maar indien een doctor medicinae niet altans eenige vaardigheid gekregen had op b.v. chirurgies, obstetries en pharmaceuties gebied, dan gebeurden er ongelukken met zijn patiënten. En nu is toch het bereiden van een geneesmiddel voor een dokter wat het schrijven van een brief voor een koopman is. Zo ware het niet anders dan winst, indien

het hoger handelsonderwijs er in slaagde om aan de studenten behalve wetenschappelik inzicht en kennis, ook een zekere vaardigheid mee te geven. Zoals gezegd, verwaarloosd wordt dit punt bij ons hoger handelsonderwijs niet geheel, maar de wens naar een scherpe scheidslijn van wetenschap en vakonderwijs heeft toch misschien wel eens te veel het karakter gekregen van een *vrees*, dat die scheidslijn verflauwen zou.

Maar dit betreft alleen de techniese vaardigheid, niet het *begrip* van het aanstaand beroep.

Ook in dat opzicht mag inderdaad, vergelijkenderwijs gesproken, het hoger handelsonderwijs voor den dag komen. Ik wijs op de lessen in de psychologie van het bedrijfsleven, door Dr. Révèsz gegeven aan de handelsfaculteit in Amsterdam, aan de vele cursussen en voordrachten die in Rotterdam reeds gegeven zijn door personen uit de handelspraktijk. En als men de verschillende redevoeringen, die bij tijd en wijle door de hoogleraren gehouden werden, en waarnaar ik ook reeds in het begin van mijn artikel verwees, tot geregelde lektuur van de studenten kon maken, dan zouden dezen ook daaruit veel in zich kunnen opnemen, dat hun een beter begrip zou geven van het verband van studie en vak.

Ook in het onderwijs zelf wordt getracht de wetenschappelike beschouwingen met het feitelik gebeuren telkens weer in verband te brengen, en daarmee is het belang, dat ik voorsta, nog wel het meest gediend. Doch bij het hoger handelsonderwijs doet zich op dit punt voor de professoren nog een eigenaardige moeilikheid voor, en wel deze, dat zij niet zo goed als de hoogleraren in verschillende andere faculteiten zelf in staat zullen zijn de „kunst" van het vak (want de kunst is het, in tegenstelling tot de kennis) aan hun discipelen bij te brengen, omdat het koopmansbedrijf geen professoren kweekt, en dus wie bij het hoger handelsonderwijs tot doceren geroepen worden, in de regel geen mensen zijn met eigen handelservaring.

Wat zou het van belang zijn als b.v. bij de studie in de rechten, bij het privaat- en strafrecht aan de advokatuur en het rechterschap, bij het staatsrecht aan de bestuursfuncties, aandacht gegeven werd naast het recht. In de regel is in die faculteit de hoogleraar zelf al een man, die op deze punten met gezag kan spreken. Hoe wenselik zou het wezen als in de fakulteiten van letteren en van wis- en natuurkunde de *leraar* naar voren kwam naast de philoloog en mathematicus. Deze kant van de zaak heeft natuurlik wel énige aandacht. Ten opzichte van de leraren zullen b.v. de leerstoelen voor paedagogie zeker nuttig werk doen. Maar als men nagaat in hoe sterke mate iemand's maatschappelike waarde afhangt van zijn geschiktheid, en

vooral van zijn inzicht in zijn beroep, dan komt wel sterk de wens naar voren, dat men trachte, naast het inzicht in de wetenschap, die een zeker beroep beheerst, ook inzicht in dat beroep zelf als maatschappelike functie aan de studerenden bij te brengen. Het is waar dat de hogeschool in veel opzichten voor dit doel maar zeer matig geschikt is. Doch tegelijk is het waar, dat bij een universitaire opleiding zich geen andere gelegenheid voor de student voordoet om iets over de eisen van zijn vak te horen dan aan de academie zelf. Het inzicht, waarop ik doel, kàn natuurlik ook verkregen worden door de praktijk. Maar dat men, alvorens in de roezemoes van het praktiese leven binnen te vallen zich gewent om deze problemen te doordenken, is wel van overgrote betekenis.

Bij het handelsonderwijs zal hetgeen hier bepleit werd niet anders verkregen kunnen worden dan door samenwerking van wetenschappelik geschoolden en personen met handelspraktijk. Gemakkelik is dit niet, want het „beroep" is nog maar weinig het voorwerp van wetenschappelike studie, en voor mensen uit de handelspraktijk is het geven van een beschouwing aan studenten voorwaar geen eenvoudige zaak. Ik heb van dit laatste persoonlik enige fragmentariese ervaring, en als alle andere praktijkmensen mijn ervaring mochten delen — wat ik deels wel, en deels niet hopen moet — dan zou te zeggen zijn dat zij het geven van dergelijke voordrachten heel animerend, maar tegelijk buitengewoon inspannend vinden. Toch ware het te wensen dat in deze lijn de professoren zowel als een kring van handelslieden werden opgekweekt, en dat, als resultaat van dit samengaan, bij het hoger handelsonderwijs meer regelmatig en enigszins systematies aan het beroep aandacht gegeven werd naast de wetenschap. Het zou daartoe ook zeker van belang zijn als de hoogleraren zelf tijdens hun hoogleraarschap enig kontakt hadden met het praktiese bedrijfsleven.

Als men denkt aan beroepsopleiding bij het hoger handelsonderwijs, moet men ook niet de openbare functiën vergeten, waartoe hij die dit onderwijs gevolgd heeft, later zal kunnen worden geroepen. Bij de oprichting van de Nederlandse Handels-Hogeschool, is dit punt ook meer dan eens naar voren gekomen. De toenemende belangrijkheid van ekonomiese vraagstukken in het openbare leven zal meer en meer de wenselikheid te voorschijn roepen om mannen en vrouwen met ekonomies inzicht daarin een plaats te geven, en de wetenschappelik geschoolde koopman zal waarschijnlik vaker in die richting zijn weg vinden dan tot nu toe de ongeschoolde koopman heeft gedaan. En ook voor hen, die niet in de handelspraktijk hun werkkring zoeken willen, maar zich een bestuursfunctie voor ogen stellen, kan het hoger handelsonder-

wijs, om zijn algemeen maatschappelik karakter, goede diensten doen [1].) Om deze reden zal men bij de beroepsopleiding niet alleen het koopmanschap, maar ook bestuurs- en andere maatschappelike functies in gedachten moeten houden.

Men zij zich hierbij bewust, dat het hier — om in handelstermen te spreken — een nevenbedrijf geld. Zelfs met zeer weinig aandacht kan het nodige al bereikt worden. Mits die aandacht in hoedanigheid 100 A. I. [2]) zij. Zoals reeds gezegd: wat hier bedoeld wordt, kan aan een instituut van onderwijs niet dan zeer gebrekkig verkregen worden. Hier geldt veel meer nog dan bij het wetenschappelik inzicht, dat eerst het leven zelf de rijpheid brengt. Maar enige richtlijn ten aanzien van het beroep is wel te geven, en het belang daarvan staat bij de vorming van het wetenschappelik inzicht niet ten achter.

IV.

Als ik nu meen, dat ook de Nederlandse Handels-Hogeschool ten opzichte van de hier besproken behoeften de goede toon nog niet geheel heeft weten te treffen, dan geloof ik dat ik met de motivering van deze mening vanzelf terecht moet komen op het andere punt dat ik ter sprake had willen brengen, en dat is de algehele vrijheid, die aan de studenten in hun studie gelaten wordt, de zeer geringe leiding, die daarbij uitgaat van het instituut van hoger onderwijs.

Het geldt ook hier een oud thema, maar toch een vraagstuk waarvan de oplossing nog niet gevonden is en m.i. niet hard genoeg wordt gezocht. Wanneer men wijst op slechte resultaten van het academiaal onderwijs of het gehele academiale leven, dan wordt daartegenover gewoonlik gewezen op het feit, dat op de minder goede studenten dit onderwijs nu ook eenmaal niet berekend is. Dat een student met middelmatige geestvermogens, met niet meer dan tamelike ijver, met een weinig vast karakter, aan de hogeschool zijn weg niet vindt, wie kan dat verhelpen? Die studenten moeten dan ook niet naar de academie. En dan kunnen inderdaad overal aantallen studenten worden aangewezen, die hun studietijd goed hebben gebruikt, het onderwijs volkomen hebben kunnen volgen, en een aardige studententijd hebben gehad. Maar ik vraag mij af, of men bij

---

[1]) De vraag of het hoger handelsonderwijs voor de opleiding tot deze functie inderdaad dienstbaar moet worden gemaakt, vormde een van de punten van diskussie in de sedert het schrijven van dit artikel gehouden vergadering van de Vereniging voor de Staathuishoudkunde en de Statistiek.

[2]) Ik hoop dat de wiskundig ontwikkelde lezer niet zal menen, dat ik mij op zijn terrein heb gewaagd.

deze redenering, en bij de gehele inrichting van ons hoger onderwijs, niet te vaak over het hoofd ziet, dat dit onderwijs zich toch altijd behoort te richten op het gemiddelde, en niet op de besten, onder de studenten. Ook wanneer zij, die nu aan de academie door gebrek aan leiding tijd vermorsen of verdwalen, uitvielen, zou een nieuw gemiddelde ontstaan, en als de eisen aan persoon en geest gesteld na die selectie dan weer zouden worden verhoogd, (wat begrijpelik ware), dan zou de kategorie van het nieuwe gemiddelde op zijn beurt de nadelen ondervinden, die ik op het oog had. Ik doel hier niet op examen-eisen. Ik doel alleen op de methode van het onderwijs en van het studentenleven, die er een is van algehele vrijheid, een veel grotere vrijheid dan de student verdragen kan, wil men bereiken dat de kostbare levensjaren, die de studententijd uitmaken, voor de student „efficient" zijn, en dat laatste is toch immers de leus van den dag. Iedereen die student geweest is kent de grote charme's van die vrijheid en ik voel heel goed de grote vormende waarde die de studententijd aan deze vrijheid ontleent. Maar het gebrek aan leiding gaat m.i. te ver. Misschien geldt dit van het gehele studentenleven, maar ik spreek nu over de studie. De jongen, die nog in Junie op het gymnasium of de H. B. S. zat, is in Oktober niet op eens iemand geworden van een geheel ander opnemingsvermogen. De studietijd moet helpen hem rijp te maken, hem zelfstandig te leren denken, de leerstof zelf te verwerken. Wat hij aan het eind van zijn studietijd moet hebben bereikt, kan hij aan het begin van die studie nog niet verkregen hebben, en het kan niet anders of bij de meerderheid der studenten brengt de tegenwoordige methode van onderwijs een verlies van tijd en krachten mee, alleen doordat zij leren zonder te begrijpen, en verkeerd leren.

De professoren worden gezocht onder de intellektuëel-meest-ontwikkelden. Het zou dus eigenlik wel natuurlik zijn, als juist professoren moeite hadden zich te verplaatsen in de geestesgesteldheid van de minder wetenschappelik aangelegde student, ook al is deze iemand, uit wie een heel behoorlik advocaat, koopman of lernar groeien kan. En toch wordt dit op het ogenblik van hen verlangd; het ware dus volstrekt niet te verwonderen als zij de studenten in hun eerste jaren toespraken op een manier die pas voor latere jaren geschikt is. En ik geloof dan ook dat dit veel het geval is, dat men het aan onze hogescholen welhaast een algemeen verschijnsel kan noemen. Dat deze plooibaarheid in het onderwijs moeilik is, wie zal het tegenspreken? Maar ik meen dat de noodzakelikheid van die plooibaarheid evenmin kan worden tegengesproken. Een vader zal met zijn jongen van 7 jaar heel anders spreken, en hij zal heel anders

met hem omgaan, dan met dezelfde jongen als hij 13, en weer heel anders als hij 18 geworden is. Eenzelfde leraar aan het gymnasium of H. B. S. zal zijn onderwijs geheel anders geven in de 1e dan in de 5e klas. Maar eenmaal student gaat men door voor geestelijk volwassen, en zonder begrip van studeren, zonder begrip van de tak van wetenschap, waarin men onderwezen wordt, krijgt men opeens gedurende enkele uren van de week enige hoogleraren tegenover zich achter de katheder, die niet anders kunnen doen dan, zuiver klassikaal, — altans in de faculteiten van veel studenten — fragmentaries aan de studenten enige kennis bijbrengen over hun tak van wetenschap. De rest wordt vrijwel geheel aan de studenten zelf overgelaten.

Heeft men eenmaal geleerd te werken, begrip gekregen van datgene waar het nu eigenlijk om gaat, dan kan deze methode van onderwijs goede leiding geven, en stimulerend werken. De hoogleraren staan voor het merendeel de studenten ook altijd zoveel ten dienste buiten de kolleges, dat heel wat hiaten kunnen worden aangevuld. De bibliotheken, en vooral de bibliothekarissen kunnen daar ook veel nut doen. Met het oog op de hier aangeduide belangen heeft men bij de oprichting van de Handels-Hogeschool te Rotterdam opzettelijk de bibliotheek willen brengen *in* het gebouw van de hogeschool, en heeft men daar ook aan elk van de hoogleraren een studie-kabinet gegeven. Men heeft er ook de „oefeningen" ingesteld, en tentamens, welke laatste helaas door het al te grote aantal studenten weder zijn afgeschaft. Zo komt ook in dit opzicht het hoger handelsonderwijs niet zo kwaad te voorschijn. Maar de student, die vóór hij rijden kan leren, te paard moet worden geholpen, vindt voor dit laatste bij de hogeschool veel te weinig steun. Het gevolg is, dat hij nooit te paard komt, of bij zijn zelfstandig pogen er zo dikwijls aftuimelt, dat er voor de rijles zelf te weinig tijd is overgebleven. Beide is jammer, want de eerst-bedoelde student was misschien een heel goed ruiter geworden; de tweede had zijn tijd en krachten veel beter kunnen gebruiken.

Het is niet mijn bedoeling in dit opstel te trachten een methode van Hoger Onderwijs te ontwikkelen, waarbij deze bezwaren zouden zijn vermeden.

Ik wil alleen signaleren wat ik persoonlijk zie als een fout, een fout die ver doorwerkt, en die bij ons Hoger Onderwijs de roep om verjonging weerklinken doet. Hoeveel tijd wordt er door de studenten niet verdaan vóór dat zij met hun studie op slag komen. Niet alleen door de societeit of andere studentengenoegens. Zeer zeker ook doordat zij de studie zelf niet weten aan te pakken. De kollege's,

die dan op hun studie ver vooruit lopen, gaan voor het grootste deel over hen heen. De examens worden veel minder goed en veel later afgelegd dan nodig ware geweest. Nodig is het bijbrengen van het elementair begrip (voorwaar geen gemakkelike taak, maar toch belangrijker dan al hetgeen in de studie volgt). Maar daarnaast is ook nodig het onafgebroken leiding geven aan de studie. Ik val hier terug op de maatregelen die de Nederlandse Handels-Hogeschool getroffen heeft om te voorzien in enkele van die behoeften, waarover ik in het vorige gedeelte van dit opstel sprak. De hogeschool, zo wordt gezegd, stelt de gelegenheid open les te nemen in vreemde talen, en, zo wordt bedoeld, daarmee heeft de school zijn plicht vervuld; of de studenten van de gelegenheid gebruik willen maken, is hun zaak. Ook zulk een voorbeeld illustreert de nadelen van de algehele vrijheid. Wil het onderwijs vrucht dragen (en daarom is het toch te doen), dan is het niet voldoende of deze lessen in het leerplan staan en de Rector Magnificus bij passende gelegenheden eens aan het belang van deze lessen herinnert, de telkens nieuwe studentengeneraties moeten over al deze en dergelijke dingen, de studie betreffende, telkens weer worden ingelicht, en vooral de kunst van studeren moet hun onderwezen worden. Vooral voor een aanstaand koopman — maar toch eigenlik voor iedereen — zou het zo goed zijn, dat hij ook in zijn studietijd van meet af aan leerde zijn tijd en krachten ekonomies te gebruiken, en dat hij daardoor tevens leerde dat ook mèt zulk een ekonomies gebruik het rondkijken in de wereld, dat óók tijd kost, en dat juist aan de studententijd ook een zo grote waarde geeft, zeer wel te verenigen is.

Tegen het geven van aandacht aan die onderwerpen, waarvoor ik in het voorafgaande deel van dit artikel heb gepleit, kan natuurlik worden ingebracht dat deze, hoe weinig ook, toch altijd weer het program van de student verzwaren. Ik denk dat een meer doelmatig ingerichte studie uit een oogpunt van tijdsbesparing verrassend zou werken, en dat een aantal studenten dezelfde kennis en dezelfde wijdere ontwikkeling in dezelfde tijd zouden bereiken.

En het is niet alleen uit een oogpunt van tijdsbesparing, dat meer leiding bij de studie nodig is. Op hoeveel studenten heeft niet het stuurloze van de studententijd een verslappende en soms ook een deprimerende invloed. Op die leeftijd vraagt de harmoniese ontwikkeling aan de ene kant om vrijheid, aan de andere kant om regelmaat. De jonge man moet en wil op eigen benen staan. Met het opgekomen verantwoordeliksgevoel moet vrijheid gepaard gaan om zelf zijn weg te bepalen. Maar evenwichtig is menigeen op de studentenleeftijd nog allerminst en door de al te radicale overgang wordt niet zelden het evenwicht aan de zucht naar vrijheid ten offer gebracht. Tegenover de

student moet men de teugels volkomen vieren, maar toch moeten niet alleen de ouders maar ook de hogeschool de teugels in handen houden om *ramen* tegen te houden, aan te zetten of te leiden.

Ik kan, als gezegd, geen opbouwend schema aangeven. Alleen wil ik, om duidelik te zijn, er even op wijzen, dat ik veel van wat ik bepleit, veel eerder van lectoren, leraren of assistenten vraag dan van professoren. Misschien zou het zelfs heel goed zijn in veel gevallen het aantal professoren te verkleinen, en in dezen meer de bekwame mensen dan de docenten te zoeken. Beter ware het natuurlik indien het onderwijs geheel in de handen van hoogleraren bleef. Maar men staat hier steeds weer voor de moeilikheid dat de gave voor doceren en het scherpe inzicht niet altijd in dezelfde personen verenigd zijn. Wie geen docent is, is in het eerste studiejaar niet op zijn plaats, en hij wiens inzicht niet uitmunt boven dat van anderen, kan geen drager zijn van een instituut van hoger onderwijs. Naast deze vraag over splitsing van onderwijskrachten geloof ik dat de aanpassing van het Engelsche academiale stelsel van „tutors" aan de Nederlandse behoeften, de bestudering waard zou zijn. Maar er zullen tenslotte verschillende wegen zijn, die voeren naar het doel, en die wegen zullen ook worden gevonden, als men de behoeften krachtig voelt. Hoofdzaak is dat men de fout zie in het stelsel. De professoren geven telkens blijk tot medewerking zover als hun dat binnen de grenzen van het stelsel mogelik is, maar de fout verhelpen kunnen zij door hun persoonlik optreden niet.

Ik hoop dat de Nederlandse hogescholen — door hun ouderdom, in de vorm wel eens te conservatief, maar zich toch periodiek verjongend (getuige de vaststelling en uitwerking van het nieuwe academies statuut) — in deze tijd mee zullen werken, ook binnenshuis, aan de verhoging van de efficiency, en aan de productiviteit van onze volks*tijd* en onze volks*kracht* waaraan Nederland in het huidig tijdsgewricht immers meer dan ooit behoefte heeft. Ik hoop dit inzonderheid van het hoger onderwijs in de handelswetenschappen, omdat de instituten die dit onderwijs dragen jong zijn en levenskrachtig, en omdat nergens dan in het ekomies leven het belang van ekonomies verbruik beter kan worden gevoeld.

Het Middelbaar Onderwijs in Amerika.

door W. EMMENS.

III. De leergangen.

Deze leergangen worden *Courses* genoemd. Is er in een district behoefte aan een opleiding voor de universiteit, dan wordt een vierjarige high school met een „academic Course" opgericht. Is er behoefte aan landbouwonderwijs, dan ontstaat een high school met een „argricultural Course". Hoe meer verschillend de behoeften van een streek zijn, des te meer leergangen ontstaan er aan eenzelfde school. 't Is heel eenvoudig, naast een bestaande Course kan heel gemakkelijk een andere leergang worden ingesteld. Zoo vertoonen, met een gelijk organisch beginsel tot grondslag, de high schools een bonte afwisseling van leergangen, even kleurenrijk als het leven zelf. Geen wet, die de schepping van een noodzakelijk geworden opleiding in den weg staat, integendeel. Niet de wet, maar het leven beslist. Hoe geheel anders dan in vele bureaucratische landen van Europa, waar de wet veeleer beslist dan het leven. Zoo is mij een plaats in Nederland bekend, waar een hoogleeraar bij het ministerie pogingen heeft aangewend om, wanneer het aantal leerlingen voldoende was, en dit was voldoende, een leergang Latijn in te richten op de aldaar bestaande H.B.S met 5-j c. In Nederlandsche oogen zit aan zoo'n poging zelfs een vermakelijke kant! Hoe kan iemand zoo onnoozel zijn; hij weet toch, dat de wet zulks niet toelaat! En het was nog wel een hoogleeraar in de rechtswetenschap! Met een bureaucratie voor oogen moet men eerbied hebben voor de gelukte poging, de gymnasiale en H.B.S.-opleiding onder één dak samen te brengen en eveneens voor de nieuwe poging, aan deze twee een economische afdeeling toe te voegen. — De bonte afwisseling van leergangen aan de high schools moge blijken uit de inrichting van eenige van deze.

De jongens high school te Louisville (K.y.) heeft 5 leergangen:

1. College Classical and Literary Course.
2. College Scientific Course (science = natuurwetenschappen).
3. General Course.
4. Four Year Commercial Course.
5. Two Year Commercial Course.

De high school te Philadelphia (P.a.) had 1919—1920 zeven leergangen:

1. Academic Course.
2. Commercial Course.
3. Home Economics Course.
4. Mechanic Arts Course.
5. Architectural Drafting and Mechanical Drafting Course.
6. Carpentry, Pattern making, Cabinet making, Machine Construction Course.
7. Electrical Construction Course.

De St. Paul high school heeft 8 leergangen:

1. College Preparatory Course.
2. General Course.
3. Manual Arts Course.
4. Home Economics Course.
5. Fine Arts Course.
6. Commercial Course.
7. Mechanic Arts Course.
8. Arts Course.

De Manual Arts high school te Los Angelos had in 1921 de volgende 12 leergangen:

1. *Agricultural;* leidt op, bij bepaalde keuze van vakken, waarover later, voor de Collége of Agriculture van de Universiteit van Californië.

2. *Art;* leidt op voor de leergangen in Graphic Arts aan de Universiteit van Californië.

3. *Commercial;* leidt op, bij bepaalde keuze van vakken, voor de College of Commerce aan bovengenoemde universiteit.

4. *Engeneering;* leidt op voor de College of Engeneering van de Universiteit.

5. *Home Economics;* leidt op voor de Household Arts of Household Sciences Courses van de Universiteit. Botanie wordt aanbevolen voor Household Arts; natuurkunde voor Household Sciences.

6. *Industrial;* de leerlingen kunnen zich specialiseeren, wat de vakken in de werkplaatsen betreft. Er zijn werkplaatsen voor: *a.* Woodwork; *b.* Cabinet Making and Carpentry; *c.* Pattern Making; *d.* Printing (het leerplan van de school wordt hier b.v. gedrukt); *e.* Foundry; *f.* Forge; *g.* Machine Shop; *h.* Automobile; *i.* Ignition Starting and Lighting; *j.* Industrial Electricity; *k.* Stationary, Engeneering, Heating and Lighting.

7. *Literary;* leidt op voor College of Letters, Sciences, Law, etc. van de Universiteit van Californië. Latijn wordt door sommige colleges geëischt.

8. *Mechanical Arts;* de leerlingen kunnen zich specialiseeren, wat



Astronomical Club Central High school of Philadelphia,
Met toestemming van de Central High School of Philadelphia.

het werk in de werkplaatsen betreft. Deze leergang biedt ook gelegenheid om zich in teekenen te specialiseeren.

9. *Music*; leidt op voor de Music Course van de Universiteit.

10. *Normal preparatory;* voldoet aan de eischen van de normal schools van Californië.

11. *Scientific;* leidt op voor Courses in Science, Engeneering, Medicine, etc. aan de Universiteit.

12. *Elective;* bij een geschikte keuze van vakken kan deze leergang zijn een opleiding voor het College of een beroep.

* * *

De keuze in opleiding is groot. Maar deze wordt nog grooter en past zich nog meer bij het individu van de leerling aan door een andere gewoonte van de high schools. Onwillekeurig zouden *wij* denken, dat de leergangen vast omlijnd zijn en een bepaald aantal voorgeschreven vakken bevatten, waarvan niet afgeweken kan worden. Dit nu is geheel onjuist. Een groote verscheidenheid van leervakken is mogelijk binnen de grenzen van dezelfde leergang en varieert op de verschillende high schools tot in het oneindige: 't is het bonte, bewegelijke leven. Onderwijs is hier geen abstractie, geen gemechaniseerd begrip, maar het individueel leven zelf. Nemen we een voorbeeld. Een van de vijf leergangen aan de high school te Louisville is de General Course. Iedere leergang, die, zooals we gezien hebben, regelmatig vier jaar duurt, is in alle staten van Amerika in 8 eenheden van een half jaar verdeeld, dus 8 semesters of *terms*. De eerste term van de General Course is nu ten behoeve van de individueele aanleg van de leerlingen op de volgende wijze in elkaar gezet:

De leerling is verplicht deze vakken te nemen: Engelsch, Algebra en één taal naar keuze: Fransch, Spaansch, Latijn of Duitsch; de gekozen taal moet minstens twee jaar lang gestudeerd worden. De dagindeeling, waarover later, eischt van de leerling, elke dag 1 lesuur aan de taal te besteden, plus nog evenveel voorbereiding. Daar de Zaterdag in Amerika een vrije dag is, moet de leerling dus per week 5 lesuren plus 5 uur voorbereiding gedurende minstens twee jaar aan een taal besteden. Behalve de drie genoemde verplichte vakken, waarvan één hem al de keuze laat uit vier talen, mag hij nog kiezen uit drie paren van vakken: oude geschiedenis en de geschiedenis van de Middeleeuwen — physiologie en physiographie — teekenen en werkplaats.

De tweede term bevat dezelfde regeling van vakken.

De derde term: Engelsch, Algebra en de gekozen taal weer verplicht, maar nu mag de leerling kiezen uit: geschiedenis a en b —

zoölogie en botanie — teekenen en werkplaats — het handelsrecht. Enzoovoort.

Wil men deze vrijheid van keuze binnen de grenzen van een leergang overzichtelijk maken, dan kan men in 't algemeen de volgende indeeling maken:

a. General constants; dit zijn verplichte vakken (required subjects), die alle leerlingen van alle leergangen moeten nemen, en die de algemeene ontwikkeling en opvoeding ten doel hebben, daarom vormen Engelsch, lichaamsoefeningen en muziek bijna altijd de general constants. Muziek mag ook buiten de school beoefend worden; als dit gebeurt onder de controle van de school, telt dit vak bij de bevordering mee. In plaats van lichaamsoefeningen worden soms militaire oefeningen gegeven; soms ook naast elkaar. Engelsch bestaat uit opstellen maken, voordragen en in 't publiek leeren spreken en litteratuur; dit laatste opgevat in scholing van probleemstelling en kritiek.

b. de *electives;* dit zijn de vakken, die de leerling verplicht is te kiezen uit een aantal.

c. de *free electives*, die hij naar eigen lust en liefde mag kiezen.

Hoe grooter de school is, hoe meer keuze van vakken is er gewoonlijk. Hoe kleiner de school, hoe minder de keuze. Aan de kleinsten heeft men geen keuze, aan de grootsten wordt soms de keuze van alle vakken vrijgelaten.

Wanneer men zich nu voorstelt, dat er één-, twee-, drie- en vierjarige high schools zijn; dat er high schools zijn met 1 leerkracht, maar ook met over de 100; dat een leergang Engelsch alleen b.v. soms nog weer drie of vier varieerende gangen aanbieden, al naar het doel, waarvoor men Engelsch studeert; dat het kunnen en de bevoegdheden van de leeraren verschillend zijn; dat de colleges en universiteiten alle hun eigen eischen stellen, dat de leerlingen electives en free electives hebben, dan blijkt wel, dat er een niet te overzien individueel leven heerscht in de high schools; dat er geen twee scholen gelijk kunnen zijn. Maar toch, er zit systeem in, een levend systeem, zooals we reeds gezien hebben. Zelfs blijkt dit uit de wijze van bevordering van de leerlingen. Deze heeft op de volgende wijze plaats.

Aan de leerlingen worden punten toegekend voor al het werk, dat ze verrichten. De halve jaren, de terms, vormen hier de grondslag. Een half jaar werk, met succes volbracht, wordt een halve of heele *unit*, een werkeenheid, genoemd, al naar het stelsel, dat een high school heeft aangenomen. Men zegt daarom dan ook, dat voor een vak in de loop van een leergang zoo- en zooveel units worden gegeven. Er wordt ook wel van *credits* gesproken, die wij punten zouden

noemen. Daar er 8 terms zijn, is het aantal units, dat voor „graduation" (= bevordering naar college of universiteit) heel vaak een veelvoud van acht: 16, 32 enz. Wanneer er b.v. 4 lesuren per dag zijn, wordt een half jaar lang hetzelfde dagprogramma gevolgd. Is voor elk vak een ½ unit aangegeven, dan heeft de leerling in een half jaar $4 \times ½ = 2$ units gekregen. Dat wordt in 4 jaar, de duur van de leergang, dus 8×2 units $= 16$ units. Soms geven twee nauw verwante vakken samen een ½ unit. Voor een vak, waarvoor men zich niet heeft voor te bereiden, zooals b.v. lichaamsoefeningen, telt slechts de helft. Drie of vier units in een vereischt vak noemt men een *major;* twee units in zulk een vak een *minor*. Maar ook hier weer vertoont zich een bonte verscheidenheid. Elke school of staat heeft haar eigen unit- of creditsysteem. Soms worden voor de verschillende leergangen van één school een verschillend aantal credits geëischt. Welk puntenstelsel een school ook mag aannemen, de grondslag is steeds weer dezelfde en het voornaamste is, dat de individualiteit van de leerling door de keuze van de vakken binnen bepaalde grenzen, zelf een grooten invloed uitoefent op het verkrijgen van het vereischt aantal units, waarbij het geregeld bijwonen van de lessen ook meetelt. Zie hier, hoe de buitengewoon eenvoudige leergang van de Senior High School te Colorado er uitziet, wat het eerste jaar van de „General Course" betreft:

Required		*Elective*	
First term	Units	*First and Second term*	Units
English	½	Elementary Algebra	1
American Citizenship		Plane Geometry	1
and World History	½	French, Spanish or Latin	1
Science	½	Manual Training	1
Elective	½	Mechanical Drawing	½
Physical Education and		Typewriting	1
Hygiene [1])		Sewing	1
Second term		Cooking	1
English	½	Elementary Accounting	1
Science [2])	½	Commercial Geography	½
Elective	½	Ancient History [3])	1
Elective	½	Mediaeval and Modern	1
Physical Education and		History	
Hygiene.			

[1]) One unit will be granted at the close of the third year for Physical Education work satisfactorily done.

[2]) Biologie and Agriculture required for boys and Household Chemistry for girls.

[3]) To be taken before the Mediaeval and Modern unless taken in Junior High.

Al even eenvoudig is b.v. de College Classical and Literary Course van Louisville (Ky), wat betreft de heele leergang van 4 jaar.

College Classical and Literary.

Required Subjects are printed in heavy type.
Optional Subjects are printed in light type.

					Credits
			Year I.		
English 1	Algebra 1	Latin 1	Ancient History 1		4
English 1	Algebra 1	Latin 1	Mediaeval History 1		4
			Year II.		
English 1	Algebra 1	Latin 1	Modern Language 1 [1])		4
English 1	Geometry 1	Latin 1	Modern Language 1		4
			Year III.		
English 1	Geometry 1	Latin 1	Modern Language 1	Science 1 [2])	5
English 1	Geometry 1	Latin 1	Modern Language 1	Science 1	5
			Year IV.		
English 1	Algebra 1	Latin 1	Modern Language 1	Science [2]) } for ½ (Civics 1	5
English 1	Trigonometry 1	Latin 1	Modern Language 1	Science 1 } for ½ (Anc. Hist. 1	5
				Total	36

Lichaamsoefeningen worden dikwijls niet eens in het leerplan vermeld; zoo van zelf sprekend zijn ze.

Bij het leergangenplan van een grootere school lijkt de zaak ingewikkelder, maar is weer hetzelfde.

Met toestemming van de directeur en dikwijls ook van de arts kan een leerling nog een of meer vakken boven het minimum nemen. Is de keuze bepaald, dan is het buitengewoon moeilijk daarin verandering te brengen. Nu en dan leest men van high schools, die. eerst na het eerste jaar een definitieve keus verlangen. Elk half jaar moet het werkplan van de leerling opnieuw samengesteld worden. *Heeft de leerling aan het eind van een semester niet het voldoend aantal punten voor een of meer vakken gehaald, dan blijft hij niet voor alle vakken zitten, maar alleen voor de vakken, waarin hij te kort geschoten is.*

Is het dagelijksch programma van de leerling opgemaakt, dan keert dit 5 keer in de week een half jaar lang regelmatig terug; de Zaterdag was immers vrij. Het eerste semester gaat van September tot Februari, het tweede van Februari tot de zomervacantie. Een leerling van de eerste jaren heeft gewoonlijk een twintigtal lesuren, ieder van 40 tot 45 minuten; die van de laatste jaren heeft heel

[1]) French, Spanish or German, three years required.
[2]) Physics or Chemistry.

dikwijls van 20 tot 25 lesuren, ook ieder van 40 tot 45 minuten. De leerlingen zijn daags dus eenige keeren vrij, maar deze tijd besteden ze in de bibliotheek, waar ze hun huiswerk onder toezicht maken, of lezen, een speech voorbereiden, materiaal verzamelen voor een debat, etc. Een bibliotheek is in de Amerikaansche high schools een werkplaats, zooals bij ons een Universiteitsbibliotheek. Het verschil tusschen een H. B. S.- of Gymnasiumbibliotheek bij ons en een high school-bibliotheek in Amerika is dus enorm. — Men denke over dit verschil eens even na!

(Wordt vervolgd).

Scholen „voor het leven".

door HERMIEN v. D. HEIDE.

Wel in de Scholen, ja, heb ik gevonden.
Vrij naar de Genestet.

I. Iets over het ontstaan der Deensche Volkshoogeschool.

Eerst geven wij het woord aan Dr. Hollmann, zaakkundige bij het Duitsche gezantschap in Kopenhagen, schrijver van „die dänische Volkshochschule".

Verwonderd vraagt hij: „Hoe komt het, dat de landbouw zoo hoog staat in dat kleine land? Hoe komt het, dat de Deensche boeren de nadeelen van kleingrondbezit op zoo'n gelukkige manier wisten te overwinnen, door uitgebreide coöperatie? Hoe komt het, dat ik met eenvoudige Deensche boeren kan omgaan, als met beschaafde menschen? Waar komt hun inzicht, hun interesse vandaan, waar hun onvermoeide werkkracht, daar ze toch van nature geneigd zijn tot gemak en welvaart? Hoe komt de Deensche boer aan zijn groote macht in den Staat?"

Tot zijn verbazing luidt het antwoord voortdurend: „dat komt door de Volkshoogescholen?"

Het is, alsof zij zoo diep den grond doorploegd hebben, dat alle goede zaad daarin nu kan ontkiemen.

Zij hebben in Denemarken een belangrijke beteekenis voor de individueele ontwikkeling van vele persoonlijkheden. Maar, zooals het behoort bij een sterken paedagogischen invloed, hij gaat een maatschappelijke beteekenis krijgen, ook, al was dit aanvankelijk niet de bedoeling.

Een sociaal-paedagogische instelling van zooveel beteekenis voor individu en gemeenschap, in een land, dat veel overeenkomst vertoont met het onze, verdient ook de belangstelling van Nederlandsche opvoedkundigen.

Mij is geen Hollandsche lectuur bekend over de Deensche Volkshoogescholen. Eenige zijdelingsche aanduidingen over het bestaan van die scholen hebben mijn aandacht er op gevestigd. Het gevolg van die paar zinnetjes in een vroegeren jaargang van „Volksontwikkeling", is geweest, dat ik een jaar in Denemarken rondgereisd heb, om de Deensche Volkshoogescholen nader te bestudeeren. Het was een jaar, zoo rijk aan mooie ervaringen binnen het „Höjskole"milieu, dat ik niet kan nalaten eenige reisindrukken vast te leggen in een reeks artikelen. Scandinavische, Duitsche, Fransche en Engelsche lectuur over de Deensche Volkshoogeschool, bestaat er wel.

Het bovengenoemde boek van Dr. A. Hollmann bevat vele interessante gegevens. Ook is er een aardig boekje uitgekomen van een jonge Zwitser, Dr. Fritz Wartenweiler, die naar het Noorden ging, om „mensch" te worden. Toevallig kwam hij in aanraking met de Volkshoogescholen en deze aanraking heeft zooveel voor hem beteekend, dat hij het werken voor en in de Volkshoogeschool tot levenswerk heeft genomen.

Over den stichter van de Höjskole, Grundtvig, is veel geschreven — ook in Hollandsche tijdschriften.

Hij is door zijn enormen invloed op het christelijk-nationale leven in de Scandinavische landen een internationale beroemdheid geworden. Hij, „de profeet van het Noorden", is van zoo'n veelzijdigheid, dat de aandacht van velen op hem viel. Van de theologen, omdat hij het verstarde Christendom nieuw leven wist in te blazen, zoodat het weer bij machte was, de volksziel te roeren; van de mythologen, omdat hij met geniaal enthousiasme de Noorsche mythologie uit de vergetelheid haalde en den nieuwen tijd een bron van poëzie, kracht en nationaal gevoel gaf, door die machtige granietfiguren weer te doen leven — van de dichters en zangers, door zijn groote hoeveelheid gezangen en psalmen — van de historici door zijn geschiedkundige navorschingen en van de opvoedkundigen, omdat hij het geweest is, die het eerst de belangstelling poogde te wekken voor de idee der Volkshoogeschool. Dit is niet zijn eenige verdienste op paedagogisch gebied. Hij is ook in het Lagere Schoolleven een hervormer geweest. Maar voor ons is hij het meest belangwekkend als de grondlegger van een nieuwe opvoedingsbasis voor de rijpere jeugd.

Hij wordt vergeleken met Rousseau, maar hij neemt de draden op, die Rousseau liet slippen. Rousseau predikte het evangelie van de

jeugd; Grundtvig dat van de rijpere jeugd. (Jammer dat wij het Deensche woord „Ungdom" niet door één woord kunnen vervangen; „jonkheid" klinkt zoo houterig!) Hij wil de rijpere jeugd een school geven, die moet zijn een „school voor het leven". Het accent van het onderwijs moet niet liggen op het bijbrengen van kennis, maar op het geven van geestelijke waarden, die den mensch verrijken. De ontwikkeling, die op die scholen bijgebracht wordt, heeft niet tot doel, de leerlingen 'n sport hooger te brengen op de maatschappelijke ladder, maar hen persoonlijk te verdiepen, hen geestelijk te wekken. Dat wekken moet geschieden door het levende woord. Er zal worden verteld van eigen taal, van eigen geschiedenis en van eigen, schoone, oude cultuur aan de jonge menschen van het platteland, die eenige maanden in de scholen zullen samenwonen met hun docenten.

De Volkshoogeschool zal een sterk nationaal karakter dragen; de moedertaal zal er den koningszetel bestijgen. Want, zegt Grundtvig, als de Deen geen Deen is, is hij niets. Al het voedsel, dat tot hem komt, moet hem helpen tot het vormen van een echte Deen, evenals al het voedsel, dat een *den* opneemt, dien boom maakt tot een *den* — en niet tot een eik, al neemt die net hetzelfde voedsel tot zich.

Vlot gaat het niet direct met de uitvoering der plannen. In 1817 schrijft Grundtvig aan een Noor: „Hier, waar men zich een volmaakte staat schijnt te denken als een openbare inrichting, die zonder moeite ons allen voorziet van eten, drinken, kleeren, schoenen, 'n woning, een goede vrouw, gehoorzame kinderen, frissche lucht, vrede en al wat een hart kan verlangen, hier komt men nooit verder met spreken, laat staan met schrijven over een Volkshoogeschool, die het volk zelf opricht. Geschonken zal ze ons vast niet worden. Wij reizen eerder de heele wereld rond, om er een te vinden, dan dat we onze krachten inspannen, om er een op te richten." Maar het idee laat hem niet los — telkens komt hij terug op zijn ideaal „de scholen voor het leven", voor de rijpere jeugd van het platteland, waar het schoolplan is, 'n beschaving en ontwikkeling, die de belooning in zichzelf dragen. Een vast plan van werkzaamheden is er nog niet; alleen bestaan er algemeene principes.

Het moet met die scholen gaan, als met het levend-menschelijke, als met ons zelf. Eerst moeten we geboren worden, voor onze moeder weet, welke muts ons past.

Toch is er één ding, dat vast staat, n.l., dat de leiding in de beste handen gegeven moet worden.

In 1844 werd de eerste Volkshoogeschool opgericht in Rödding in N. Sleeswijk. Het is niet toevallig, dat die eerste school met haar uitgesproken nationaal karakter daar verrees. Er was in N. Sleeswijk

een behoefte aan intellectueel Deensch tegenwicht voor de Duitsche ambtenaren, die in Kerk, School en Rechtszaal regeerden en het Deensche element trachtten te verdringen.

Het opwekken van het nationale bewustzijn had dus aanvankelijk een directe praktische beteekenis.

Nergens wordt de nationaliteit zoo gevoeld, dan waar zij bedreigd wordt. Geen wonder, dat in Sleeswijk het nationale voelen het hoogtepunt bereikte en dat daar 't eerste een vruchtbare voedingsbodem werd ontdekt voor de nationale opvoedingsidealen van Grundwig.

Het was geen staatsschool; Grundwig is de vechter voor de vrijheid van Kerk en Staat en School. Enkele menschen stichtten de eerste school in volle vrijheid in een oude boerenhofstede. De directeur, Prof. Christian Flor, woonde daar samen met zijn leerlingen en met de andere leeraren. 't Levende contact van docenten en leerlingen en de kameraadschappelijke geest zijn even belangrijke factoren in de Højskoleopvoeding als de kennis, al is deze laatste nog zoo gericht op het beïnvloeden van het gemoed.

Er werd intens gewerkt op deze eerste Højskole, maar toch rekent men de eigenlijke ontwikkeling van de boerenhoogeschool vanaf het optreden van Kristen Kold. Hij is de democraat, hij wist de breede lagen te trekken, die de eerste school niet bereikte. Daar kwamen meest rijke boerenzonen. Maar Kristen Kold zocht het volk op en het gelukte hem alle klassen warm te maken voor deze nieuwe opvoedingsidealen. Er ging een merkwaardige kracht van hem uit, die nu nog duidelijk merkbaar is.

Ik herinner mij, hoe op een conferentie een oude, grijze vrouw binnenkwam. Men fluisterde: „een oud-leerlinge van Kold", en dadelijk stond men op en maakte plaats voor de binnengekomene met een roerende eerbied, alsof men door het respect, aan deze vrouw bewezen, Kolds nagedachtenis wou huldigen.

Grundtvig is meer bekend in het buitenland dan Kold en toch voelen alle buitenlanders, die zich in Denemarken dieper inwerken in de Volkshoogeschoolbeweging, zich veel meer aangetrokken tot Kold.

Ik denk hierbij b.v. aan den directeur van de eerste Japansche Volkshoogeschool Mr. Kanji Kato, die in Denemarken zoo ongeveer op jacht was naar ex-leerlingen van Kold en die bovengenoemde oude vrouw stilzwijgend zat te aanschouwen, om Kold door haar te beleven en in zich op te nemen, met Oostersche contemplatie.

In Kold voelt men een hart, een ziel, een persoonlijkheid; in Grundtvig een geniale denkkracht. Grundtvigs wezen is niet gemakkelijk te vatten; hij is zoo veelzijdig, zijn ideëen zijn zoo kleurrijk en wisselend, dat hij ons caleidoscopisch aandoet.

Anders met Kold: hij liet geen geschriften na, zijn „ideëen" zijn niet door hemzelf vastgelegd in boeken, zijn roem kan niet zoo gemakkelijk buiten de grenzen van zijn land komen. Maar zij, die hem leeren kennen uit zijn verzamelde uitspraken, krijgen het rijke gevoel, 'n „kernmensch" ontmoet te hebben.

Grundtvig wordt nu nog door velen bestudeerd; van den zomer verzamelden zich een twaalftal jonge Volkshoogeschoolleeraren (door hun kameraden plagend „de twaalf Grundtvigapostelen" gedoopt) een maandlang, om hun profeet beter te benaderen. Maar dan bestudeeren zij zijn werken en niet den mensch. Bij Kold is dat net andersom. En toch heeft hij door zijn werk zooveel gedaan. Meer dan eenig ander Hoogeschooldocent verstond hij de kunst, zijn leerlingen te wekken, d. m. v. „het levende woord".

Hij begon zijn werk in de kleine boerderij, die hijzelf mee hielp bouwen. Het leven was er van de uiterste soberheid. Kolds zuster, die de huishouding deed, gebruikte den eersten winter 1 K.G. suiker voor de heele familie; koffie en thee kende men daar niet; als er gezondheidspap gegeten werd, kreeg ieder één rozijn er in. Maar niemand beklaagde zich, want het geestelijk leven was zoo rijk, dat het Spartaansche in 't materieele niet hinderde. Kold en zijn helper sliepen bij hun leerlingen in de kamer en 's avonds, als allen in bed lagen, bespraken de docenten, elk uit 'n donkere hoek van de kamer, allerlei geestelijke dingen, waarnaar de leerlingen ademloos luisterden.

Ja, hier werden de jonge menschen zoo aan den gang gemaakt, dat ze hun heele leven niet meer tot staan kwamen. Men vertelt, dat de leerlingen van Kold de eerste jaren na hun verblijf op de Hoogeschool ongenietbaar waren. Zij zaten vol problemen; er giste en bruiste in hen een overmaat van levens- en wereldvragen. Maar, als na een paar jaar alles was bezonken en de al te sterke gedachtengisting uitwoedde, kon men de edele vrucht van het Højskoleverblijf waarnemen; dan waren het menschen, die zich konden verwonderen.

De beweging breidde zich langzamerhand uit, maar natuurlijk was er tegenstand, die zich demonstreerde in allerlei bezwaren: „óf de jongens leeren er wat en dan krijgen zij maar afkeer van 't werk, waarnaar ze toch weer terug moeten. 't Deensche volk kan zijn flinke krachten niet missen; dus de boerenjongens moeten niet naar de boeken grijpen.

Of (en dit is 't waarschijnlijkst): „ze leeren niets en doen slechts gewichtig en gelooven, dat ze wat kennen."

De tegenstanders kwamen kijken, soms zelfs examineeren — en dan werden zij wel overtuigd van het tegendeel van hun beweringen.

(Wordt vervolgd)

Feiten en Pogingen.

Duitse Jeugdherbergen.

Reeds een paar maal is in ons tijdschrift met een enkel woord de aandacht gevestigd op een vereniging, die voor de Duitse Jeugd van grote betekenis is. Wij bedoelen het „Verband für Deutsche Jugendherbergen". Uitvoeriger mededelingen over geschiedenis, opzet, inrichting, werkwijze en groei van dit verbond ontlenen wij aan het leidersblad der Arbeiders-Jeugdcentrale:

Geschiedenis.

De stichter was een onderwijzer, Richard Schirrmann. In het Rijns-Westfaalse industriegebied leerde hij de slechte invloed kennen, die er van de ellendige woningtoestanden uitging op zijn leerlingen. Om hen enigszins te onttrekken aan de nadelen van de industriële streek, ging hij dikwijls met hen er op uit, de natuur in. Vooral in de vakantie maakte hij dagenlange tochten. Maar toen de liefde voor de natuur en voor het „wandern" bij de leerlingen der volksscholen ontwaakte en sterker werd, bleken de moeilikheden voor het overnachten bijna onoverkomelik.

Op zekere dag, weer met een troep leerlingen op pad, kwam Schirrmann langs een schoolgebouw. Het stond leeg, want het was vakantie. En ineens werd het hem duidelik: Deze leegstaande schoollokalen zouden in de vakanties best tot eenvoudige nachtverblijven kunnen worden ingericht. Hij schreef er over in de kranten. Dat was in het jaar 1909. En in het volgend jaar — 1910 — werden door giften van belangstellenden de eerste nachtverblijven gesticht. De eerste drie ontstonden te Altena en Herscheid in Westfalen en te Radevormwald in Rijnland. Ook enkele verenigingen begonnen zich voor het denkbeeld te interesseren. Aanvankelik dacht Schirrmann alleen maar aan nachtverblijven voor de jeugd van de lagere scholen. Maar toen ook de leerlingen van hogere burgerscholen en andere inrichtingen voor voortgezet onderwijs om onderdak kwamen vragen, toen leden van jeugdorganisaties, meisjes zowel als jongens, verzochten om gebruik te mogen maken van de nieuwe nachtverblijven, stelde hij zijn werk op een breder grondslag. En in 1913 op een kongres voor volks- en jeugdspelen te Heidelberg werd hem opgedragen een schema te ontwerpen voor een organisatie, die voor heel Duitsland zulke „Jugendherbergen" zou oprichten, niet alleen voor de leerlingen der lagere scholen, maar voor de hele jeugd tot het 21ste levensjaar toe.

Opzet en inrichting.

De organisatie heeft nu een aantal jaren gewerkt. De oorlogstijd heeft haar ontwikkeling niet kunnen stuiten en ondanks de slechte jaren, die Duitsland doormaakt, is de sterke groei onmiskenbaar.

Richard Schirrmann is nog altijd de voorzitter. Het buro met de administrateur is gevestigd in het geboorteland der vereniging, in Westfalen. (Hilchenbach.)

Het bestuur bestaat uit vertegenwoordigers van verschillende richting.

Naast het bestuur staat een Bestuursraad, samengesteld uit de vertegenwoordigers der 26 distriktskommissie's en van aangesloten verenigingen; Protestanten, Katolieken en sosiaaldemokraten, kommunisten en anderen werken eendrachtig voor dit doel samen. In 't geheel zijn meer dan 100 landelike bonden en verenigingen aangesloten, waarvan de meeste hun afdelingen hebben opgewektkrachtig aan het werk deel te nemen.

Behalve de 26 distriktskomitee's, die, over geheel Duitsland verspreid zijn en waarin het werk gedecentraliseerd is, bestaan er reeds in een aantal plaatsen afdelingen, die werken voor nieuwe leden en giften inzamelen, die propaganda maken, helpers zoeken en de stichting van nieuwe logeergelegenheden ter hand nemen.

In het distrikt Sauerland alleen zijn 30 afdelingen met 15000 leden.

Bijna alle lagen der bevolking spannen zich voor deze zaak in. Men heeft zich op een brede grondslag gesteld en als devies aangenomen: op de weg naar de natuur mag er van rechts of links geen sprake zijn.

Het doel wordt geformuleerd als volgt:

„Wij willen door het algemene „Jugendwandern" een gezonde, sterke, reine en blijde jeugd opkweken.

Wij willen, dat door de voeling met de leermeesteres, Natuur de geest van de jeugdbeweging wortel schiete bij de massa's van de jeugd.

Wij willen door deze veranderde levensopvatting een bolwerk oprichten tegen tuberkulose en andere ziekten, tegen bioskoop, alkohol en sigaret.

Wij willen door terugkeer naar de verjongingsbron der natuur een gunstige invloed oefenen op de volksgezondheid".

De snelle ekonomiese ontwikkeling dreef de bevolking gedurende de laatste eeuw van het land naar de steden. In 1816 woonde 1 op de 80 bewoners van Duitsland in een grote stad, in 1910 al 1 op de 5.

In de steden zag men naast een snelle aanwas der bevolking een toename der zuigelingensterfte en een daling van het aantal geboorten.

Door het leven in fabrieken en slechte woningen, verloor de stadsbevolking de aanraking met de grote levenswekster, de Natuur, en zij moest dit boeten met het verlies van kracht, gezondheid en zedelike reinheid.

Onder de faktoren, die gericht zijn op verbetering der levensvoorwaarden voor de grote massa, verdient het streven van de Bond voor Duitse Jeugdlogementen om de jonge mensen weer in kontakt met de natuur te brengen, grote waardering. Zijn werkzaamheid knoopt aan bij de steeds sterker wordende trek der jongeren uit de steden naar buiten om daar weer levenskracht en levensmoed op uitgestrekte voettochten op te doen.

Dit „wandern" wil hij bevorderen, omdat het de grondslag vormt voor het ontvankelik maken van het jonge geslacht voor bewuste lichamelike oefening, een noodzakelike aanvulling geeft van elke eenzijdige sportbeoefening, een kracht schenkt, die als geen ander inwerkt op geest en gemoed en de enige lichaamsoefening is, die tegelijk dienen kan voor jong en oud, voor vrouwen zowel als mannen.

Werkwijze en groei.

Door het Rijk met een net van „Jugendherbergen", van logeergelegenheden voor de jeugd te bedekken, moet het maken van voettochten zo algemeen mogelik gemaakt worden.

De Bond wil niet rusten voordat elke plaats twee logeergelegenheden heeft, een voor jongens en een voor meisjes.

Wie meent, dat zoiets wel voor Duitsland met zijn vele woudrijke en bergachtige streken een ding van belang is, maar niet voor ons vlakke Holland, vergist zich. Het bestuur van de Bond schrijft mij: „Het zal wellicht voor u van beteekenis zijn, dat het „Wandern" en de logeergelegenheden niet alleen aan bergachtige of andere „mooie" streken gebonden zijn. Overal kan men voetreizen maken. Sleeswijk-Holstein, dat altijd in dit opzicht als een streek van de twede of derde rang is beschouwd, staat nu met bijna 150 nachtverblijven aan de spits van onze subkomite's in het Duitse Rijk, dank zij de bedrijvigheid en het handig optreden van onze vrienden aldaar."

De bestaande nachtverblijven zijn ingericht in scholen, openbare gebouwen, gymnastieklokalen, feestgebouwen, boerenwoningen, verenigingslokalen, schuren, stadspoorten, ongebruikte fabrieksloka len, partikuliere huizen en in spesiaal voor dit doel gestichte gebouwen. *Alle inrichtingen waar alkohol wordt verstrekt, zijn principieel buitengesloten.* Zij zijn eenvoudig, maar gestreefd wordt naar vermijding van alle ongezelligheid. In sommige zijn *bedden* verkrijgbaar, in andere *hangmatten, strozakken of alleen maar stro.*

Ook *dekens* worden verstrekt. Er zijn nog sommige nachtverblijven, waar ze niet aanwezig zijn, maar het ligt in de bedoeling er zorg voor te dragen, dat elke bezoeker twee dekens krijgt.

Na de oorlog heeft men zich tot de regeering gewend met het verzoek om *legermateriaal* voor de nachtverblijven Tot op zekere hoogte is ook aan dit verzoek voldaan.

De *woningnood* in Duitsland bedreigde de jeugdlogementen. Wettelik is nu echter bepaald, dat gebruikte jeugdtehuizen niet voor woonverblijven in beslag genomen mogen worden. De regeringen van Baden en Saksen richtten tot de directeuren der kweekscholen voor onderwijzers de mededeling, dat nachtverblijven voor de jeugd moesten worden ingericht. Ook de regeringen van andere Duitse landen hebben met hetzelfde doel aanschrijvingen tot verschillende instanties gericht om de Bond bij zijn streven behulpzaam te zijn.

De verblijven *staan open* voor de gehele jeugd. Trekvogels, padvinders, turners, leerjongens, kerkelike of arbeidersjeugdorganisaties, leerlingen van lagere en vervolgscholen vinden er onderdak.

Groepen moeten een *oudere leider* hebben, die zich voor hen verantwoordelik stelt. Ook personen, die ouder zijn dan 20 jaar en lid zijn van het Verbond, kunnen opgenomen worden. De jeugd heeft steeds de voorrang, zelfs wanneer de ouderen zich vroeger hebben aangemeld.

Behalve de afdelingen en distriktskommissies van het Verbond *stichten* ook gemeenten en jeugdorganisaties, touristen- en reisverenigingen, kloosters, bezitters van burchten en landgoederen, huis- en fabriekseigenaren de nachtverblijven. De bedoeling is, dat na de stichting de onderhoudskosten bestreden worden door de *bijdragen* der gasten.

Deze bijdragen worden zo laag gesteld, dat zij ook door de minst bedeelden kunnen worden opgebracht.

In 1921 bedroegen zij nog per bed voor leerlingen der lagere school en voor leerjongens en -meisjes 50—75 pfennig; voor de schoolvrije jeugd 1—1.50 Mark. Per stroleger minder; wanneer aparte schone lakens werden verlangd, meer.

In elk jeugdlogement is een *leider*, die de schriftelike aanmeldingen beantwoordt, inlichtingen verstrekt over bizonderheden van streek en route, voor melk en andere levensmiddelen zorgt en de orde handhaaft. Gasten, die zich onbehoorlik gedragen, kan hij het verblijf in het jeugdlogement ontzeggen. Behalve de bedden of slaapplaatsen met toebehoren zijn in een *goed ingericht nachtverblijf* nog aanwezig een kachel of fornuis, een gelegenheid voor het drogen van kleren, wasblikken, een spiegel, gezelschapsspelen, een kast met een kleine biblioteek, waarin vooral kaarten en geschriften over de omgeving. Zo mogelik ook een gelegenheid voor voeten wassen of een douche. Als regel zorgen de gasten zelf voor hun *eetwaren*, die in een rugzak meegebracht worden. Soms wordt melk, koffie, soep of rats verschaft. *Het gebruik van alkohol wordt niet toegestaan. Het roken is verboden.*

In elk jeugdlogement is een *boek* aanwezig, waarin wordt opgetekend de woonplaats, de school of vereniging, de datum van aankomst en vertrek, de plaats van het vorige verblijf, het doel van de reis, het betaalde geld voor het verblijf. Ook kunnen klachten hierin worden neergeschreven.

Dan is er ook nog een z.g. „*neelboek*", waarin desgewenst gedichten, beschrijvingen en tekeningen kunnen worden opgenomen.

In elk verblijf is een *huisreglement*, waaraan ieder zich moet houden.

Minstens acht dagen te voren moet men zich aanmelden onder opgave van de naam van de leider, getal en geslacht der deelnemers, naam van school of vereniging en dag van aankomst. Wie het eerst komt, het eerst maalt.

In het huisreglement worden regelen gegeven voor het gedrag, de zindelikheid, tijd van aankomst, tijd van slapen gaan, behandeling van vuur en licht enz.

Van elke gelegenheid om het „Wandern" populair te maken wordt gretig gebruik gemaakt.

Men richt zich tot de leiders en de jeugd als volgt:

„Let in uw groep bij alle vrolikheid en pret op strenge discipline; ontziet de vruchten van de landman op akker en veld; houdt begerige handen thuis en ziet, waar ge uw voeten zet; bewaart het bos voor verontreiniging door boterhammenpapier en voor brand met name in tijd van droogte; verschrikt de dieren in het woud niet door veel misbaar, gejoel en geraas; duldt niet dat wijsneuzen uit de stad zich vrolik maken over landelike zeden en gebruiken, die ze niet kennen, de boer en zijn levenswijze honen of dat zij gaan vechten of twisten

met de boerenjongens; let er op, dat het jeugdlogement 's avonds bij het binnenkomen door de nieuwe gasten in hun overmoed niet op stelten wordt gezet, maar dat ze zich behoorlik gedragen, de voorwerpen in het nachtverblijf als hun eigen behandelen en ontzien, dat zij ook niet — moe als ze zijn — met hun stoffige kleren op de zindelike bedden gaan liggen of met ongewassen voeten naar bed gaan."

Men merkt aan deze opmerkingen de praktikus, die weet, waarop er zoal gelet moet worden.

Op een fraai uitgevoerd aanplakbiljet, waarop een jeugdlogement in een mooie omgeving in een goed vastgehouden avondstemming was afgebeeld, las ik:

„Duitse Jeugd!

Denkt bij uw voetreizen aan de ernst der tijden en vermijdt al het gewilde in kleding en gedrag! Laat nutteloze opschik en rumoerig optreden achterwege! Vermijdt de alkohol en de tabak op uw voetreis! Doet met vreugde afstand van ontbeerlike genotmiddelen! Zingt behoorlike liederen! Laat pret en vrolikheid achterwege, waar het anderen zou storen en hinderen. Uw gedrag moet u liefde en achting doen verwerven. Spaart en ontziet veld en akker, bos en struik! Want het land is heilig en alles, wat het draagt. Werft medestanders voor het werk der Duitse jeugdlogementen. Brengt de voettochten tot bloei en tot ere!"

Zoals men ziet, de Bond maakt niet alleen propaganda voor het „Wandern" zonder meer, maar ook voor behoorlik Wandern.

De Bond maakt ook op andere wijze *propaganda*.

Hij geeft een blad uit, „Die Jugendherberge", dat om de twee maanden verschijnt. Eveneens verschijnt geregeld een *jaarboekje* met de adressen der jeugdlogementen. Hij houdt *propagandaweken* in verschillende delen van Duitsland, op welke bijeenkomsten leden van jeugdverenigingen zingen en dansen en waar, behalve over de betekenis van de jeugdlogementen, over allerlei dingen gesproken wordt, die met het „Wandern" verband houden.

Hij organiseert *leiderskursussen*. Hij houdt *inzamelingen* voor het goede doel geeft „bouwstenen" uit en tracht de hulp der autoriteiten te winnen.

Dit laatste met toenemend sukses.

Reeds heeft de Bond bereikt, dat op trein en boot de bezoekers der jeugdlogementen reduktie op de prijs hunner biljetten kregen. Talrijke besturen van gemeenten, distrikten, provincies, enz. verleenden subsidies of traden als lid tot de vereniging toe.

De Pruisiese minister van wetenschap, kunst en volksontwikkeling, richtte zich in 1920 tot de schoolautoriteiten met het verzoek om *elke maand een dag voor een voetreis* te bestemmen. Het vorige jaar werden zij door hetzelfde ministerie met nadruk gewezen op de wenselikheid het streven van de Bond te steunen door het *beschikbaar stellen van schoollokalen*. De instituten voor lichamelike oefening, de kweekscholen voor onderwijzers moesten tengevolge van een andere aanschrijving *bizondere kursussen inrichten voor de vorming van leiders* en leidsters bij de voetreizen.

De onvermoeide propaganda van de Bond levert dus reeds, zooals men ziet, goede vruchten op.

Het aantal leden, jeugdlogementen en bezoekers, nam tot voor korte tijd zeer snel toe.

Het gehele aantal jeugdlogementen in Duitsland, steeg van 1911 tot 1922 van 17 tot 1400, het aantal bezoeken in dezelfde tijd van 3000 tot 1.019.680 (een millioen negentienduizend zeshonderdtachtig).

Nu is een bedenkelike stilstand in de verdere ontwikkeling ingetreden, ja men vreest, dat dit mooie werk ineen zal storten. De verarming van Duitsland maakt dat de staatssubsidies en kontributies der leden niet gehandhaafd, laat staan verhoogd kunnen worden. Het aantal nullen achter de vroegere bijdragen neemt steeds toe, de werkelike waarde is echter nihil.

In deze nood heeft zich de Bond tot vrienden der volks- en jeugdontwikkeling in het buitenland gewend. Hij wil verhoeden, dat het prachtige organisatiegebouw een prooi der verwoesting wordt, die alle kulturele arbeid van onze Oostelike naburen met de ondergang bedreigt.

P. V.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

In afwachting, door Ph. Kohnstamm 97

Het Hoger Onderwijs in de Handelswetenschappen II, (Slot) door Mr. R. Mees 103

Het Middelbaar Onderwijs in Amerika III, door W. Emmens 113

Scholen voor het leven, door Hermien v. d. Heide 120

Feiten en Pogingen.

Jeugdherbergen 125

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Vacant.

J. B. WOLTERS, - GRONINGEN, DEN HAAG

GESCHIEDENIS.

Dr. H. van Gelder, Algemeene Geschiedenis. I. Tot den dood van Pericles. — II. Tot de verbreiding van het Christendom. — III. Tot het overwicht van het Westen op het Oosten. — IV. Geschiedenis van het Westen, tot het beginnend verval der Pauselijke macht. (Compl. in 8 deelen.), geb. à f 8.50

Dr. A. J. van der Meulen en M. ten Bouwhuys, Platenatlas voor de Vaderlandsche Geschiedenis, bezorgd door Dr. N. B. Tenhaeff, ... geb. *4e druk* f 4.90

Dr. J. S. Theissen, „Voor Vrijheydt ende Vaderlandt", Stad en Lande in 1672. Met talrijke portretten, platen en kaarten, geb. . . . . f 2.90

NATUURWETENSCHAPPEN.

Dr. F. M. Jaeger, Elementen en atomen, eens en thans, met 24 figuren en 50 portretten en 1 kaartje, geb. . . . . *2e druk* f 8.75

Dr. W. Storm van Leeuwen, Indrukken van een studiereis naar Amerika. Personen, nieuwe onderzoekingen, medische laboratoria en klinieken, geïllustreerd, ing. . . f 4.50 geb. f 5.50

Dr. W. Storm van Leeuwen, Oorzaken en behandeling van asthma bronchiale, hooikoorts en verwante toestanden, in verband met „overgevoeligheid" tegen proteïnen en stoffen van bekende chemische samenstelling, geb. . . . . f 7.90

G. J. A. Mulder, Inleiding tot de Geologie van Nederland, geïllustreerd, ing. f 2.75, geb. f 2.90

Dr. W. F. R. Suringar, Geïll. Zakflora, bew. door Dr. L. Vuyck, met 558 afbeeldingen, geb. *14e dr.* f 5.90

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, GRONINGEN, — DEN HAAG

5e JAARGANG. MAART 1924. No. 6.

II B 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MEDEWERKERS: Dr. E. BONEBAKKER, E. J. VAN DET, K. DILLING, A. J. DREWES, P. L. VAN ECK Jr., L. VAN ESSEN, ANNIE C. GEBHARD, Prof. Dr. H. IJ. GROENEWEGEN, Dr. C. P. GUNNING, M. A. HENSGENS, Dr. J. HOOYKAAS, W. JANSEN, Mr. Dr. JAC. KALMA, E. C. KNAPPERT, A. DE KOE, K. TER LAAN, TH. LANCEE, M. E. LELIMAN—BOSCH, R. W. LIEVE, JOH. W. A. NABER, P. OOSTERLEE, Prof. Mr. Dr. N. W. POSTHUMUS, FRITS VAN RAALTE, M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN, A. J. SCHREUDER, W. H. TEN SELDAM, Dr. A. DE VLETTER, KLAAS DE VRIES Szn., Dr. G. A. v. WAYENBURG, J. J. WERKER, B. W. WIERINK, J. C. WIRTZ Czn., J. IJZERMAN e. a.

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 3.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Instituut wordt bestuurd door een Raad van beheer, samengesteld als volgt:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, Voorzitter; L. C. T. BIGOT, Dr. C. P. GUNNING en J. HOVENS GREVE, Secretaris.

De stormbal geheschen

door A. H. GERHARD

Wat er nu dreigt te gebeuren met het onderwijs in Nederland is wel de bitterst denkbare ontgoocheling tegenover de groote verwachtingen die de Lager Onderwijswet 1920 had gewekt, ook al bleken de gevolgen bij de toepassing der nieuwe wet te wijzen op de mogelijkheid der schepping van ongewenschte toestanden, terwijl de noodzakelijke veranderingen in de organisatie in meer dan één opzicht blijkbaar te haastig waren opgezet.

Pogingen om de „uitwassen" der Wet te voorkomen ten einde den toestand te zuiveren en de reorganisatie zoo geleidelijk mogelijk te maken, schenen dus wel geboden, al was het voor het onderwijsstelsel, dat vóór alles rust behoeft tot een gestadige ontwikkeling, heel jammer wanneer men telkens de wet moet „verbeteren".

Helaas zette de „technische herziening" zich om in een hoofdzakelijke verslechtering der interne schoolverhoudingen.

Maar als alles geschiedde, wat nu is aangekondigd, dan wordt daarmede een desorganisatie ingeluid, die een verwarring tengevolge zal hebben, welke in geen kwart eeuw kan worden hersteld.

Het is voor ons onderwijs niet minder dan een verwoestende orkaan.

Om met het ergste te beginnen, zullen we het hebben over het funeste Koninklijk Besluit op grond van het allengs befaamd geworden artikel 11, waarbij het aanvangsjaar der lagere school tot den leerplichtigen leeftijd is verschoven.[1]) Om hiervan de beteekenis goed te zien, moeten we terug tot de behandeling der leerplichtwet van 1900, waarvan de bedoeling was een geregeld bezoek der lagere school te waarborgen. Bijna een eeuw lang was het toen al echter de gewoonte, dat de kinderen met het *zesde* jaar naar school gingen, naar „de groote school". Zoozeer was men daaraan gewoon, dat het heel logisch scheen, vooral met het oog op het doel der wet, op dien leeftijd dan ook de leerplichtigheid te doen aanvangen. Daartegen werden paedagogische

[1]) Dat inmiddels de uitvoering van het besluit een half jaar is opgeschort wijzigt de gegeven beschouwing niets.

bedenkingen ingebracht, wijl het heette, dat er zoovele ouders bezwaren hadden om hun kinderen vóór het zevende jaar naar school te sturen, omdat het beter is hen dan nog onder de doorloopende hoede van het gezin te houden. Men is daar op ingegaan en alzoo begon de leerplicht op *zeven* jaar, hoe nadrukkelijk ook de vrees werd geuit dat de laagste klasse daarvan nadeel zou ondervinden. En wat was het resultaat? Dat ruim 80 percent van alle kinderen met het zesde jaar naar school werden gestuurd.

Niet alleen uit de zoogenaamde lagere klassen der bevolking. Integendeel uit alle kringen. Zonder overdrijving kan men dan ook zeggen dat de mentaliteit van ons volk op dezen begintijd voor de lagere school is ingesteld, onverschillig welke pedagogische bezwaren ook zouden aangevoerd kunnen worden.

Een tweede grief is, dat dit Koninklijk besluit in strijd is met den opzet van artikel 11. Een van de vormen der „oneerlijke" concurrentie tusschen de openbare en de bijzondere school, was deze, dat door het vroeger doen beginnen der school de zes leerjaren, die de leerplichtwet eischte, op jonger leeftijd waren doorloopen en dus de mogelijkheid om kinderen aan loonarbeid te zetten eerder werd geopend. Bij de pacificatie moest dit worden opgeheven en stelde men in de wet dus een minimum-leeftijd voor. Dit bleek echter te stroef, omdat er verschil tusschen de plaatsen in ons land mogelijk moest zijn en *daarom* kreeg de Kroon de bevoegdheid, gehoord de onderwijsraad, die begintijd vast te stellen. Men bedoelde dus niet anders, dan dat men met luttele maanden verschil kon rekenen; maar niemand dacht aan iets anders dan eenige zwenking om het *zesde* leefjaar heen.

De zaak is nog vele malen bedenkelijker als men haar van de sociale zijde beziet.

Ieder, die inzonderheid in de groote steden aan de lagere school heeft gewerkt, weet met welk een verlangen de ouders der opgroeiende kleuters uitzien naar het moment, waarop de school hen in haar beschermende hoede opneemt, weet ook hoe die jeugd zelf, hoe meer men aan de school haar boemanskarakter heeft ontnomen, naar de „groote school" verlangt. Inderdaad mag men zeggen „beschermende" hoede, want de sociaal-economische verhoudingen, waaronder 90 % der ouders leven, maken het tot een ontzettend zware taak om de kleuters van 6 en 7 jaar behoorlijk *den ganschen dag door* in de macht te houden. De ervaringen van allen, die op de bewaarscholen werken, leeren eveneens, dat er een duidelijk verschil in „hanteerbaarheid" bestaat tusschen 4 en 5-jarigen vergeleken bij 6 en 7-jarigen.

Wel is waar, dat bij de besprekingen over de wet 1920 is betoogd, zij 't ook maar terloops, dat 't voor een goede organisatie der lagere

school aanbeveling zou kunnen verdienen haar pas te beginnen bij het *achtste* jaar en dus de twee onderste klassen . . . op te heffen?!!

Dàt kwam toen niemand in de gedachte. Integendeel, men meende slechts dat de kinderen uit die twee laagste klassen *anders* moesten behandeld worden dan de normale organisatie der lagere school scheen toe te laten. In dat verband dient er aan herinnerd te worden, dat ook Minister de Visser zoozeer was doordrongen van de noodzakelijkheid van onderwijs op zeer jongen leeftijd, dat hij een wetsontwerp op het bewaarschoolonderwijs indiende. Die twee jaar in kwestie zouden dan eventueel een plaats kunnen vinden, neen *moeten* vinden in een op gansch andere leest geschoeid voorbereidend onderwijs. Men denke zich eens in, als iemand ruim vier jaar geleden het in zijn hoofd gehaald had om de eerste klasse der huidige lagere school gewoonweg op te heffen, d. w. z. ongeveer 120000 zesjarigen, die nu ter schole gaan, uit de school te weren en ze de straat op te jagen, hoe Minister de Visser, die nu het rampzalige Koninklijk Besluit teekende, zoo'n onverlaat getrakteerd zou hebben.

En nu de uitwerking! De rond 6000 scholen welke Nederland telt staan hun zesde klasse aan de maatschappij af, daar al deze leerlingen aan den leerplichteisch zullen voldaan hebben, doch krijgen geen nieuwe eerste klasse. Het volgend jaar 1925 gaat er weer een van de overblijvende vijf weg en er komt een nieuwe bij; maar . . . er is dan een gaping in de volgorde: er is een leerjaar tusschen uit, welke leegte elk jaar opschuift, zoodat in 1930 er nergens een klasse zal zijn, die ontslagen kan worden, waardoor *alle* voortgezet onderwijs in moeilijkheden zal komen.

Ieder weet echter, dat bij elke opschuiving van klassen er kinderen zijn, die nog niet mede kunnen en dan in hun klasse blijven zitten. Een gaping in de volgorde geeft dus de grootst mogelijke lasten en veroorzaakt een zeer ernstige desorganisatie.

Komt er dan van de beoogde bezuiniging veel terecht? Men zou meenen dat 6000 klassen leeg komen, dus 6000 leerkrachten op wachtgeld kunnen gesteld! Doch artikel 48 lid 6 doet het aantal door het Rijk betaalde leerkrachten niet bepalen naar het aantal leerlingen in 1924, maar naar de aantallen in 1923! Pas aan het begin van 1925 zou men met minder aantal toekunnen. Streng genomen mag dus niet één der ledig wordende 6000 leerkrachten ontslagen worden!

Maar bovendien; in elke gemeente, waar men het maar eenigszins doen kan, zal men naar middelen zoeken om toch de zesjarigen geborgen te krijgen, waarvan de *volle* kosten ten laste der gemeente komen, terwijl, welk middel ook, een onvoldoend surrogaat zal blijken.

In 1925 komen dan eindelijk de 7-jarigen in de eerste klasse der

school. Wie iets van de werkelijkheid begrijpt, weet, dat die nieuwe éérste klassen een wonderlijk allegaartje zullen vertoonen van „nieuwelingen" met zeer onderscheiden graden van clandestien verkregen schoolkennis en helaas niet clandestien opgedane verwildering. Dit alles is toch stellig al wel voldoende om het absoluut verkeerde van den maatregel te doen inzien!

Maar dan vraag ik volle aandacht voor het feit, dat het volksonderwijs, hetzij goed dan wel slecht, een zoo nauw luisterend organisme is, dat men *zelfs om het te verbeteren* niet anders dan omzichtig en geleidelijk te werk mag gaan.

Ruwer greep dan nu is voorbereid is nog nooit in ons onderwijs begaan, doch hij is buitengewoon verergerd door den tweeden aangekondigden maatregel. De twee laagste klassen — d. w. z. wat we *nu* noemen de 2e en 3e klasse — zullen toevertrouwd worden aan „hulponderwijzeressen". Men bedoelt daarmede betrekkelijk jonge wichten, zoo van 't voortgezet onderwijs gekomen, die een beetje van de „allernoodigste" kennis zullen opgedaan hebben in speciale stoomcursussen, wat pedagogische en didactische handgrepen te pakken hebben gekregen, voor de overgroote meerderheid bestemd om na een paar jaar weer te verdwijnen en die, op grond van dit alles — afgescheept kunnen worden met een gering salaris.

Om dat *geringe* salaris is het uitsluitend te doen.

Wederom een herinnering aan de behandeling van de wet 1920. Voor de toekomst wilde de Minister onderwijzeressen invoeren met een diploma A en met een diploma B. De eerste waren bestemd voor de klassen der *zes*-jarigen en der *zeven*-jarigen. Vrij algemeene verontrusting! „Wilde de Minister onvoldoend geschoolde krachten op die jonge kinderen loslaten?" Zoo uitte zich die vrees. Eenigermate bleek die vrees wel gerechtvaardigd, doch met kracht luidde het verweer, dat niet bedoeld werden onderwijzeressen van *mindere* bevoegdheid, doch van *andere* bevoegdheid. De behandeling immers van zeer jonge kinderen eischt kwaliteiten, naast ongetwijfeld grondige kennis van het kind, van anderen aard dan voor oudere kinderen noodig zijn. Diploma A, zoo werd verzekerd, zal eveneens een grondige opleiding vorderen. Hoewel er inderdaad veel te zeggen zou zijn voor een bijzondere voorbereiding der onderwijzeressen in de laagste klassen, moet diploma A het afleggen, niet het minst omdat — àls er dan verschil moet gemaakt worden in bevoegdheid — de erkenning voorop moet gaan, dat het werk in de laagste klassen eigenlijk het moeilijkste is, terwijl in de wet behouden is, dat voor diploma A met een korter voorbereiding (*vier* jaar inplaats van *vijf* voor diploma B) volstaan kan worden.

En nu wordt met een ongeëvenaard cynisme de idee verkondigd, dat men ongestraft in die moeilijkste leerjaren, uit pedagogisch oogpunt bezien, onrijpe leerkrachten op de jeugd mag loslaten, met een uiterst gebrekkige voorbereiding. Eigenlijk is dat een herleven van het oude, zoo afdoend afgekeurde systeem der kweekelingen in de beginklassen.

Lezer, denk U eens de resultaten in van het werk in de *hoogere* klassen, als het fundament zóó deugdelijk gelegd is als men nu van de lagere mag verwachten!

Het bezuinigingsmotief laat ik nu maar rusten, als een bijzonder zot perspectief, daar men immers geen 6000 half-garen bij de hand heeft en dus terecht moet komen bij de op wachtgeld te stellen onderwijzeressen, wat op zich zelf voor de school een gelukje is.

Maar wie berekent het kwaad, dat langs deze wegen aan het opgroeiend geslacht wordt berokkend, wijl het lange jaren achtereen zal doorwerken en dat òf in 't geheel niet òf slechts met groote moeite weer te herstellen zal zijn, zelfs als de tijden weer gunstiger worden.

De derde treurige maatregel, de stopzetting van het *zevende* leerjaar, is niet zoo heel erg, troosten zich de vrienden van het Onderwijs, maar bovenal vrienden des geweldenaars. Waarom? Omdat behouden blijft de zesjarige leertijd en dus de kinderen normaal een leefjaar later van school zullen gaan dan nu en zoo'n later leefjaar voor het onderwijs juist van zoo groote waarde is! Dat is theoretisch volkomen juist. Doch bedenken die vrienden dan wel, dat *alle* leerlingen, die *nu* op school zijn aan het einde van wat bij de nieuwe formatie het *vijfde* leerjaar zal heeten, de wettelijk vereischte *zes* jaren zullen doorloopen hebben en dus de school mogen verlaten, gelijk reeds is opgemerkt? Het is te verwachten, wel is waar, dat velen van hun recht zullen gebruik maken om langer op school te blijven, doch ze zijn dan *boven* den leerplicht en ... tellen dan volgens de nieuwe bepaling niet meer mede voor de rijksvergoeding! Dat zal me een geschrijf en gewurm geven; doch dit slechts ter loops. Hoofdzaak is, dat te beginnen met de kinderen, die in 1925 worden toegelaten en die derhalve eerst in 1931 de school mogen verlaten, zullen profiteeren van dat nieuwe zesde jaar. Maar ... dan is de stopzetting automatisch in 1930 reeds opgeheven! Niemand zal dus ooit eenig voordeel trekken uit dezen maatregel van gecamoufleerd zevende leerjaar.

Dat aan de ellende van de gaping tusschen einde leerplicht en begin van toelating tot den arbeid dan evenmin een einde is gekomen, is alzoo licht in te zien.

Hoe men 't ook bekijkt, de voorgestelde maatregelen beteekenen een ramp voor ons onderwijs en dus voor onze geheele cultuur, nog geheel daargelaten, dat door de stumperig-technische wijze, waarop

alles is bewerkt, voor de vroegere U.L.O. scholen en M.U.L.O. scholen de leeftijdsverschuiving niet geldt en derhalve het nadeel is uitgesloten voor de gegoede klassen, terwijl bovendien door het optreden tegenover het nijverheidsonderwijs de *verdere* ontwikkeling onzer schooljeugd eveneens ernstig wordt benadeeld. Opzettelijk weiden we hierover niet uit, om de aandacht geheel te bepalen bij 't gewoon lager onderwijs.

De eenvoudig, voor de hand liggende conclusie, schijnt dus eene afwijzing te zijn zonder meer.

Zoo eenvoudig ligt de zaak evenwel niet voor ieder, die met zijn beide beenen op den beganen grond wil blijven loopen.

Het niet weg te loochenen feit is, dat onze staatshuishouding sedert eenige jaren volkomen uit het evenwicht is geslagen en de neiging vertoont om steeds verder van dat evenwicht af te komen. Onweerlegbaar is dan de conclusie, dat — als men er niet in slaagt ten minste op den weg te komen, die leidt naar evenwichtsherstel — de algemeene economische toestand tengevolge der dan onvermijdelijke inflatie van het geld uiterst bedenkelijk zal worden, niet het minst voor de arbeidende klasse en den kleinen middenstand.

Logisch is verder het streven om de uitgaven te verminderen der duur geachte departementen en we hebben rekening te houden met de omstandigheid, dat het departement Onderwijs een der duurste is geworden met zijn 157 millioen eindcijfer, waarvan 110 millioen aan salarissen, d. w. z. van alle onderwijs tot het hooger onderwijs toe, waarbij men evenwel bedenke, dat een belangrijk deel der salarissen vóór 1920 door de gemeenten en bijzondere schoolbesturen werd betaald.

Er gaat dan ook één roep om bezuiniging uit en de Regeering mòet daaraan gevolg geven.

Natuurlijk zijn er zeer velen, die daarvoor allereerst het oog willen gericht zien op de oorlogsdepartementen. Maar hoe men ook sta tegenover dit punt, in dit tijdschrift is zeker niet de plaats om daarop nader in te gaan. Doch het lijkt mij hoogst nuttig zonder aarzelen te erkennen, dat ook het onderwijs in de bezuiniging moet worden betrokken.

Immers, wie de begane grond met zijn wenschen niet wil verlaten, mag noch kan voorbijzien het onloochenbare feit, dat wie zich uitsluitend tot afwijzing bepaalt, bij de bestaande samenstelling der wetgevende lichamen niet alleen *niets bereikt*, maar ook alle kans opgeeft om *iets kwaads te weerhouden*.

Het betoog, dat het onderwijs — volstrekt niet alleen het openbaar — een der grootste volksbelangen is, dat niet goed genoeg kan behartigd worden, is niet zoo moeilijk te leveren. Maar tegenover den luiden eisch der meerderheden in de wetgevende lichamen, dat de huidige

toestanden versobering naar *alle* kanten vorderen, baat dit betoog niet.

Wie het grootst geoordeelde kwaad wil voorkomen, moet niet schromen aan te duiden met welk minder kwaad hij in den nood accoord wil gaan.

De keus is zeer zwaar, 't zij gereedelijk toegegeven, doch er is een bruikbare maatstaf aan te leggen, terwijl men nog vooraf moet nagaan of er ook bezuinigingen zijn, die geen nadeel opleveren.

De krankzinnige versplintering der scholen in tallooze kleine schooltjes, waardoor het aantal noodige leerkrachten ook veel grooter is, dan een behoorlijke schoolindeeling zou vorderen, is een zeer sterke factor van kostenopdrijving. Doch dan raakt men de idee der gelijkstelling, gelijk de oorlogskreet luidt. Wel merkwaardig, dat men ter zelfder tijd bepleit, dat *allen* moeten lijden onder de versobering, dat op zichzelf begeerlijke dingen toch moeten nagelaten worden, als ze geen levensbelangen raken, dat men zelfs het onderwijs tot in zijn hart mag desorganiseeren, „omdat de bittere nood dringt", doch dat de gelijkstelling onaangetast moet blijven en zelfs de dolste consequenties niet mogen verhinderd worden.

Elke groep mag een schooltje eischen, al is het evident, dat ze volkomen bevrediging kan vinden op een reeds bestaande openbare of bijzondere school. De dwingende noodzakelijkheid van een *nieuwe* school mag geen enkele instantie onderzoeken. Zoolang men weigert ook ten dezen aanzien een rem aan te leggen, zoowel door de mogelijkheid van verbod tot schoolstichting in te voeren en het aantal kinderen, waarvoor een school gevorderd kan worden, belangrijk te verhoogen, is er van een oprechte medewerking tot bezuiniging aan de zijde der voorstanders van bijzonder onderwijs geen sprake.

Dat er in de administratieve regeling van den leerplicht, in de organisatie van het toezicht, in de samenstelling der middelbare scholen en der gymnasia, in de interne regeling van het lager onderwijs veel overbodigs en geldverslindende dingen zijn weg te nemen, staat wel vast. Doch dat kan onmogelijk in eens bewerkt worden. Daarvoor zou men een commissie moeten instellen met opdracht om binnen vast te stellen termijn een geheel plan van vereenvoudiging te brengen. Maar dat eischt tijd, inzicht en beleid.

Dat bereikt men niet door maar alles stop te zetten, zooals bijvoorbeeld de uitstekende regeling voor de lichamelijke opvoeding buiten de school, die zorgzaam voorbereid, nu plotseling voor drie jaar buiten werking is.

Dan zou ongetwijfeld ook zeer veel vereenvoudigd kunnen worden in de opleiding, thans bewerkstelligd in een allerdolste hoeveelheid kweekschooltjes; een vereenvoudiging, die tevens een verbetering kon

bezorgen. Nu zoekt men het in een algemeene verslechtering, met behoud van het dwaze systeem.

Intusschen staat 't wel vast, dat al zou aan al 't voorgaande gevolg worden gegeven, men toch niet ontkomen zou aan het aantasten van wat op zich zelf goed is, doch niet onmisbaar in zeer algemeenen zin genomen. We moeten dan zoeken naar een maatstaf, die bruikbaar mag heeten. Die maatstaf lijkt mij gemakkelijk te omschrijven.

Immers, Minister de Visser heeft bij meer dan één gelegenheid verklaard, dat hij slechts met bloedend hart verschillende wijzigingen voorstelde of bij Kon. Besluit nam. Wat wil dat zeggen?

Mij dunkt, 't kan geen anderen zin hebben dan dezen, dat hij ze alleen neemt uit nood, dat hij ze liever nalaat, omdat hij hetgeen er is beter acht, doch in benarde tijden moet wegnemen, wat hij eigenlijk jammer vindt weg te nemen. Welnu, dan moet hij zich voorstellen, dat al 't betere, dat nu prijsgegeven wordt, terug moet worden genomen, zoodra de tijden maar eenigszins gunstiger weer zijn. Als men op dat standpunt staat en ik *wil* mij voorstellen, dat de Minister zich daar geplaatst heeft, dan vloeit daar met ijzeren consequentie uit voort, dat alleen die „verslechteringen" mogen aangebracht worden, die de innerlijke organisatie van het onderwijs onberoerd laten en die dus te allen tijde weer terug kunnen genomen worden, zonder weer opnieuw desorganisatie te veroorzaken.

Aan dien maatstaf getoetst zijn alle voorgenomen maatregelen onvoorwaardelijk veroordeeld, gelijk is aangetoond, geen enkele uitgezonderd, daar zelfs de opschorting van het zevende leerjaar, wat *op zich zelf* geen desorganisatie behoefde te beteekenen, volstrekt desorganiseerend werkt nu tal van gemeenten zich reeds op dat zevende leerjaar hebben ingesteld en de geheel nieuwe bepaling betreffende de telling van leerlingen, die voor rijksvergoeding in aanmerking komen, namelijk alleen de *leerplichtige* kinderen, voor die vele gemeenten voert tot een finantieele ontwrichting van haar schoolbudget.

Met dien maatstaf is de verhooging van de vereischte aantallen leerlingen voor wie een school wil stichten, geen onherstelbaar kwaad.

Evenmin ware het een onherstelbaar kwaad, wanneer dan zelfs de aantallen leerlingen per onderwijzer werden vergroot om, in vereeniging met de regeling, die verdere schoolversnippering absoluut tegenhield, hier en daar misschien zelfs ophief, het totaal aantal ambtenaren in de scholen van Nederland belangrijk te verminderen.

Hoe hard het ook zij voor de slachtoffers, men zou niet kunnen beweren, dat een maatregel die van allen, welke onderwijs geven, de professoren incluis, de salarissen op minder peil bracht, het onder-

wijs innerlijk zou vermoorden en niet zonder eenig bezwaar in gunstiger tijd weer teruggenomen zou kunnen worden.

Er is dus veel dat gedaan kan worden, naast veel, dat niet tegengehouden kan worden. Dit onbeschroomd te erkennen lijkt mij plicht, maar met volle overtuiging voegen we er aan toe, dat, wat we noodgedwongen zullen moeten aanvaarden, slechts onder dit beding door ons kan worden erkend, indien de door ons vooropgestelde maatregelen ter voorkoming van verspilling werden ingevoerd. Wie de grootste bron van verspilling op onderwijskundig gebied niet wil helpen stoppen, mag op de medewerking voor wat *innerlijk niet deugt*, op zich zelf een verslechtering van het onderwijs zelf en van de positie der arbeiders in de school, niet rekenen.

Het Middelbaar Onderwijs in Amerika.

door **W. EMMENS.**

5) **IV. Het sociale leven van de high schools.**

De *Meristem Club* (nat. hist. club) houdt om de 14 dagen samenkomsten voor botanische studiën; deze dienen evenwel ook de gezelligheid. Soms worden pic-nic-excursies gemaakt.

Elk jaar wordt ook een chemische club georganiseerd, die om de 14 dagen vergadert. Op elke bijeenkomst wordt een lezing over een chemisch onderwerp gehouden, dikwijls met proeven. De lezingen worden gewoonlijk door professoren van de universiteit gehouden.

De Writers Club: Open voor derde en vierde jaars. Voor het lidmaatschap moet een anonym manuscript worden ingeleverd. De leden schrijven stukken voor bijeenkomsten, tooneelspelen, gedichten en verhalen ter gelegenheid van verschillende schoolgebeurtenissen of luisteren naar sprekers, die jonge schrijvers kunnen aanmoedigen.

De Round Table: Open voor kweekelingen. Deze bespreken hier problemen van het hoofdschap ten platten lande, het clubwerk van jongens en meisjes, het gemeenschapsleven op het land, enz. Deze leerlingen van de high school mogen een half jaar lang twee keer per dag een uur de lessen van een bekwaam onderwijzer in de lagere school bijwonen, waarvoor hun evenveel credits worden toegekend als voor werk in het laboratorium. Tevens mogen ze de dorpsscholen bezoeken en daar een week lang met de beste onderwijzers samenwerken. Steeds komt het kunnen, het doen en niet het kennen op de voorgrond.

De Orpheons Club (de muziekclub) telt 60 leden. Ze worden gekozen na een onderzoek door de leeraren-voogden en een commissie

uit de leden. Om de zes weken wordt zulk een onderzoek gehouden. Allen zijn actieve leden. Om de 14 dagen geven leden van de club een uitvoering, bestaande uit vocale en instrumentale muziek, lezingen en aesthetisch dansen. Soms worden muzikale voordrachten door artisten gegeven. Soms speelt de club op de schoolbijeenkomsten. Daarbij moet niet vergeten worden, dat er ook nog een afzonderlijke leergang voor opleiding in de muziek bestaat als deel van het eigenlijke onderwijs.

De Girls Athletic Association met onderafdeelingen voor aesthetisch dansen, zwemmen, korfbal, baseball, track, enz. Er worden wedstrijden tusschen de verschillende klassen gehouden in elke tak van sport. Elk lid van een team is verkiesbaar voor het lidmaatschap van de Association en wanneer ze voortgaat een actief aandeel in de sport te nemen, wordt ze beloond met een „L".

De Glee Clubs (zangvereenigingen). Daar veel muziek er zich niet voor leent, door groote groepen gezongen te worden, zijn er kleinere zangclubs gevormd. De beste stemmen worden er na onderzoek in opgenomen. *Iedere club houdt zijn repetities in de schooltijden en aan het werk worden credits toegekend op dezelfde wijze als deze voor andere vakken worden gegeven.* Het repertoire wordt bij allerlei schoolaangelegenheden ten gehoore gebracht. Elk voorjaar vereenigen zich de clubs en geven een volledige opera of operette met orkestbegeleiding van het high school orkest.

De High School Band is een onmisbare troep, die bij alle sportwedstrijden, parades, vaderlandslievende betoogingen, bijeenkomsten speelt. Een groot aantal jongens kunnen er aan deelnemen.

Het Orkest: Deze vereeniging is gegroeid uit de klas-orkestjes van de muziekleergang en is in staat fijne ouvertures en symphonieën te spelen.

Elk jaar worden verscheiden werken met vol orkestbegeleiding gegeven. Er bestaat ook een voorbereidend orkest, waarin alle nieuwe leden eerst worden opgenomen.

Allbranches of interscholastic sports. Hierin zijn dus alle mogelijke sportclubs opgenomen.

The Advocate (de schoolkrant). Deze verschijnt wekelijks, telt vier pagina's, ieder van 5 kolommen druks. De redactie is in handen van een commissie van leeraren en leerlingen en werkt naar dezelfde algemeene regelen als een stadskrant. Ze komt aan de behoeften van het lezend publiek tegemoet en de leerlingen worden geoefend in 't geven van krantenverslagen en uitgeven.

De Course of Mechanic Arts heeft een eigen drukkerij, waar ook programma's, kaartjes, affiches, formulieren en dergelijke worden gedrukt.

The Links is het jaarlijksch schoolverslag, telt 200 bladzijden, reserveert ruimte voor een naamlijst van leerlingen, de schoolwerkzaamheden en litteraire en artistieke producten.

Het wordt geschreven en uitgegeven door leerlingen onder leiding van het Department of English, bijgestaan door de afdeeling handel en die van schoone kunsten. Het dient om hun smaak te geven in het samenstellen van boekwerken.

Hiermede hebben we de clubs van de Departments de revue laten passeeren en een kijkje in de vele werkzaamheden kunnen nemen. Dit alles is werk, dat grootendeels nog tot het eigenlijke onderwijs behoort, zooals we hebben kunnen zien uit het toekennen van credits voor deze werkzaamheden. Zoo zegt het programma van de English high school te Boston o.a. ook van de School Orchestra: The rehearsals become a part of the regular school work for members of the Orchestra and one point is awarded to those who successully complete the year.

Zulk schoolleven is school en leven in het nauwste verband. Non scholae, sed vitae discimus. Het is een maatschappij in 't klein.

Nu wordt het ons ook duidelijk, dat de achttienjarige leerlingen van de high school mannen zijn, zooals Nolst Trenité zegt. Nu begrijpen we ook, dat de student geworden leerling zijn leven kan vullen en niet naar de drank behoeft te grijpen. Lijken onze boeken H.B.S. en Gymnasium niet middeleeuwsche instellingen tegenover zulke wereldjes in 't klein? Zitten we niet te zeer vast in traditie en intellectualisme? Zou het nog lang duren, voor alle vakken gelijkwaardig naast elkaar staan? Dat naast het kennen ook het kunnen zijn plaats verovert? Dat naast het boek ook het doen zal staan? Dat wij niet meer voor de school, maar voor het leven leeren? Zou het theoretisch humanisme het nog weer winnen van het practisch, het ervaringshumanisme? Zouden onze scholen zulke kleine maatschappijen kunnen worden? Zijn ze daarvoor niet te klein? Eén Amerikaansche school heeft soms 4, 8, 9, 12 gebouwen in de stad verspreid, waar de verschillende leergangen ondergebracht worden. Wij hebben in een stad 4, 8, 9, 12 gebouwen, waar onze leergangen ondergebracht zijn: klassieke opleiding, natuurwetenschappelijke opleiding, die voor de handel, voor de nijverheid; met tact zouden er draadjes te spinnen zijn, zou er misschien een beetje samenwerking te verkrijgen zijn, maar een samenwerking als in Lincoln moet bij ons nog groeien. En daarvoor is noodig, dat het leven zelf de school binnenkomt; dat de opvoedende waarde van het kunnen, het doen, de activiteit erkend wordt; dat niet de leerstof, maar de methode beslist, niet *wat* men leert, maar *hoe* men leert; dat *elke* arbeid adelt; dat de Arbeid de grondslag, het fundament wordt, waarop de toekomstige

samenleving zich zal ontwikkelen. Daarvoor is noodig geloof, geloof in de scheppende, hernieuwende kracht van de mensch, geloof in de toekomst. Maar zie ik goed, dan zijn ook wij op weg gegaan.

Laat ons tot de Lincoln school terugkeeren. Waar zoo'n actieve maatschappij bestaat, zoo'n samenwerking tusschen leeraren en leerlingen, daar moeten de leeraren wel geliefd zijn bij de jeugd. Wilhelm Müller zegt: De Duitsche leeraar kent meer dan zijn Amerikaansche collega, maar hij kan nog veel van deze leeren, wat het vertrouwen winnen van de leerlingen betreft. [1]) Zou het in de leeraren zitten? Ik geloof het niet, ook de Duitsche, ook de Hollandsche leeraar zou het vertrouwen en de liefde van de leerlingen hebben, als de basis van het onderwijs hier dezelfde was als ginds in Amerika.

Behalve de clubs van de departementen bestaan ook nog de algemeene clubs:

The Forum; dit is een vereeniging, waar de leerlingen zich oefenen in 't publiek te spreken, in het debatteeren en in de toepassing van parlementaire gebruiken. De club vergadert om de 14 dagen, houdt jaarlijks een banket, een midzomerfeest en een pic-nic.

Er zijn high schools, die in navolging van de colleges het dispuut als vak op het schoolprogram hebben gebracht, die zittingen van het parlement insceneeren, om èn de parlementaire gebruiken te leeren kennen èn zich in het debat te oefenen. Maar ook leervakken als economie, geschiedenis, e.a. geven dikwijls aanleiding tot een debat volgens de regelen van de kunst, terwijl ook in de clubs, zooals in the Forum van de Lincoln school, hetzelfde plaats vindt. De paedagogische waarde, die men thans aan het debat hecht, wordt ons eerst goed bewust, wanneer men zich de verandering van inhoud en methode van het debat, die in de nieuwere tijd heeft plaats gevonden, voor de geest roept. In de middeleeuwen, vóór de uitvinding van de boekdrukkunst, diende het dispuut als opleidingsvorm voor de theologie, de rechten en de medicijnen. Het dispuut van de middeleeuwen, dat geheel in het Latijn gevoerd werd, was geheel autoritatief gericht; het dispuut trachtte zich dus steeds te steunen op datgene, wat autoriteiten hadden beweerd.

De Renaissance bracht in de methode groote verandering; het autoriteitsgeloof werd vervangen door het argumenteeren met feiten. Toen het bleek, dat het dispuut een uitstekende methode was voor het spreken in 't openbaar en voor de logische training, werd het Latijn weldra niet meer als noodzakelijk bestanddeel van het dispuut beschouwd en vervangen door de moedertaal. De inhoud evenwel

[1]) Amerikanische Volksbildung.

bewoog zich nog gewoonlijk om onderwerpen als: Beweegt een schaduw zich? Was er een regenboog vóór de zondvloed? en dergelijke. Doch langzamerhand, van 't einde van de 18de eeuw tot heden, vond er een verandering van inhoud plaats. Het tegenwoordig debat behandelt actueel politieke, sociale en economische onderwerpen, b.v. zou het goed zijn, dat de landverhuizing beperkt werd door een bepaalde norm van ontwikkeling te eischen? Het is duidelijk, dat dialectische bekwaamheid of een beroep op de meening van autoriteiten niet meer in staat zijn, een debat te doen winnen. Hiervoor zijn noodig een kennis van feiten, die geverifieerd kunnen worden, duidelijke gevolgtrekkingen uit deze feiten, een logische rangschikking en nauwkeurige formuleering van de argumenten. Het debat, waarvan het onderwerp uit het broedwarme leven van de leerlingen genomen is en waarvan de methode de inductieve van de wetenschap is, leidt de leerling rechtstreeks tot een wetenschappelijke bestudeering van zijn omgeving, van de maatschappij, van het leven en spoort hem aan actief daaraan deel te nemen. Het debat zet de school midden in het leven. [1])

All Girls League, waarvan alle meisjes lid zijn. De club houdt zich bezig met algemeene vraagstukken betreffende de meisjesleerlingen. Er hebben twee of drie vergaderingen per jaar plaats. Daar er elk half jaar nieuwe meisjes komen, is er een „big sister" beweging ontstaan, om de nieuwelingen te helpen. Twee gecostumeerde feesten voor alle meisjes van de school worden gegeven.

Student Standard Club: Om vriendschap onder de meisjes te bevorderen. Vele meisjes zijn lid, die buiten school weinig relaties hebben.

Hi Y Club. Open voor alle jongens van de tweede, derde en vierde klas, die genegen zijn om het programma en de idealen van Hi Y te accepteeren en hoog te houden. De club beproeft de leerlingen te

[1]) Welke paedagogische waarde aan het debat gehecht wordt, blijkt ook wel uit de woorden van Erastus Palmer, Professor en Hoofd van de afdeeling „public speaking" van het college van de City van New-York: „First, the student has a definite topic upon which to speak; second, he has a limited field for investigation, and he is forced to seek good reasons for what he says within that field; third, the logical sequence of treatment helps him acquire the power of formulating an adress without the help of notes or memorizing; fourth, the contest stimulates his interest. Probably no subject in the entire college curriculum does more to correlate a student's knowledge in all branches, to stimulate his mental activity, to bring him in closer touch with his environment, and to make him more capable of reacting beneficially in that environment, than debating." (Cyclopedia of Education. Vol. II).

Uit het laatste argument, dat niet wetenschappelijk, maar ethisch is, blijkt, dat de Amerikanen een opvoedend, optimistisch volk zijn. Een Europeesche geleerde zou dit argument hoogstwaarschijnlijk als niet-wetenschappelijk elimineeren.

[2]) Wilhelm Muller, Amerikanisches Volksbildungswesen.

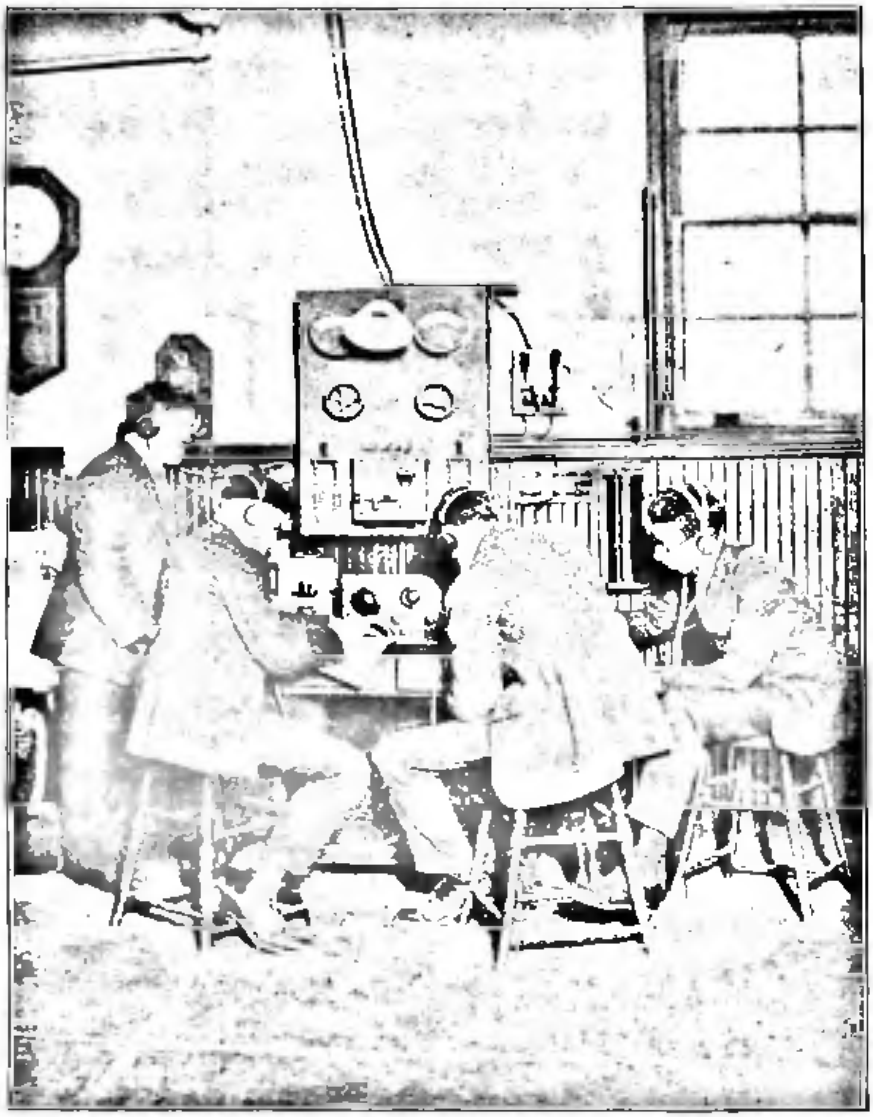

Radio Club Central High School of Philadelphia

Met toestemming van de Central High School of Philadelphia

vereenigen voor een campagne voor een goede, geestelijke ontwikkeling, voor lichamelijke geschiktheid, voor zedelijke waarde en onbaatzuchtig dienen.

The School SocialHour: dit uur volgt op de sluiting van de school op Vrijdag om de 14 dagen. De orde wordt gehandhaafd door de leerlingenraad. Het dansen is een van de voornaamste kenmerken, maar zij, die niet dansen, vinden gewoonlijk een belangrijk programma, opgemaakt door de leerlingenraad, in het auditorium.

Het home room lichaam, de leerlingenraad en de klassenorganisaties zijn vroeger reeds besproken.

De Bibliotheek is de algemeene werkplaats van de heele school, van leeraren en leerlingen. De boeken zijn gerangschikt volgens de nieuwste methode evenals de openbare bibliotheken. Hier wordt het Dewey decimaalsysteem gebruikt. De nieuwelingen worden in eenige bepaald daarvoor aangewezen lesuren hiervan op de hoogte gebracht door het Department of English. De leerlingen maken hier hun huiswerk, lezen werken of artikelen in tijdschriften, die in de les genoemd zijn, prepareeren zich voor een speech of debat, lezen voor hun genoegen. Werken over kunst, nijverheid, onderwijs, enz. zijn hier te vinden, waardoor de leerling de arbeid in klas of laboratorium kan aanvullen; eveneens de goede algemeene „magazines", zoowel die maandelijks als wekelijks verschijnen. „There are representative books from the best of English and American literature-poetry, drama, essays and fiction, biography, history, travel and up-to-date scientific books not too technical in charakter. When funds permit attractive illustrated editions of the classics are chosen, for these have an important place in promoting the reading habits of the pupil."

De Lincoln openbare bibliotheek werkt samen met de high school bibliotheek. Het volgende geeft een aardig kijkje in de organisatie en de voorraad, waarover met de nieuwelingen wordt gesproken:

Indexes to books and periodicals; card catalog — how to use it, explanation of classification; difference between table of contents and index of a book, tests of a good index; different kind of indexes — firstline and title in poetry, index to more than one volume, etc; use of Index to Poetry and Recitations, Grainger; Index to short stories, Firkins; indexes to periodicals — Readers'Guide, Poole's Index.

Dictionaries — Webster, Standard, Century, Murray, relative value of each; encyclopedais — New International, Americana, Nelson, Brittanica, relative value of each; atlases — how and when to use them; books helpfull in special reference work in history, civics, economics. Almanacs — World, Tribune; Year books, American, Statesman's; Statistical Abstract of the United States, Larned, History of Ready

Reference, Harper's Dictonary of Classical Antiquities, Bliss, New Encyclopedia of Social Reform.

Books helpfull in special reference work in English-books of quotations; concordances to Shakespeare, Milton, Browning; Century Encyclopedia of Names; biographical dictionaries.

Use of a library in debate work — how to get material in books, periodicals, newspapers, pamphlets, clippings; use of bibliographical aids; United States Catalog of Books in Print.

Assignment to each pupil of a subject on which he is to prepare a brief bibliography, showing mastery of the use of the card catalog, reference books and magazine indexes.

Aan de Lincoln school worden jaarlijks enkele prijzen en beloo-ningen toegekend :

a. Senior prize. In 1917 heeft een kindervriend een prijs van $ 50 gegeven. Deze wordt jaarlijks op de promotiedag aan dat lid van de klas, die naar college of universiteit bevorderd wordt, geschonken, dat gedurende zijn of haar vier jaar high school buitengewone hoedanigheden van leiderschap, vastheid van karakter, fairheid in denken en doen heeft ontwikkeld en tevens een goede leerling in de klas is.

b. Gardner Scholarship Medal: genoemd naar de schenkers, Mr. en Mrs. Fred. Gardner. Deze wordt uitgereikt op de promotiedag aan hem of haar, die de beste school-antecedenten heeft.

c. Dobbins Athletic Medal. Ter herinnering aan zijn zoon biedt Harry Sidney Dobbins jaarlijks deze medaille aan, die op de promotiedag wordt geschonken aan de jongen, die de school het best heeft vertegenwoordigd op het gebied van wedstrijden van scholen onderling, wanneer hij tevens een goede leerling in de klas is.

d. Rotary-Club Prizes: twee prijzen voor de meisjes, die bij de „gradution" de beste en op een na de beste japon hebben gemaakt, blijvende binnen de grens van de kostenberekening, vastgesteld voor deze wedstrijd.

De Lincoln high school heeft wel een buitengewoon goede en volledige organisatie van het sociale schoolleven. Maar ook andere scholen geven uitdrukking aan het volle leven van de leerlingen door het werken in de clubs. De verschillende departments of vakken van studie monden vaak in clubs uit, die deel uitmaken van het eigenlijke onderwijs. Aan de Staatslandbouwschool te Jornesboro, Askansas, is een leergang muziek, die opleidt om later dit vak te onderwijzen. Er is een zangkoor, dat niet alleen stukken van bekende meesters zingt, maar ook schoolliederen, vaderlandsche wijzen en Amerikaansche volksliederen. Op de promotiedag wordt er een concert van gewijde muziek gegeven. Daarnaast bestaat er een jongenszangvereeniging en

een tooneelclub, *die trachten zullen in de naburige plaatsen een reeks uitvoeringen te geven.* Eveneens bestaat er een meisjeszangvereeniging en een orkest. *In verband met de leergang boekhouden is er een bankzaak ingericht, die geheel werkt als een gewone bank.* Elke leerling neemt op zijn beurt aan de leiding deel. Op deze wijze wordt hij bekend met de geheimen en ingewikkelde operaties van de geldhandel, met disconto en koersen. Bovendien monden de eigenlijke landbouwleergangen uit in de Stock Judging Teams, die aan de wedstrijden tusschen de landbouwcolleges in de staat deelnemen en de Cotton and Corn Judging Teams, waartoe de leerlingen sterk worden aangespoord, lid te worden. Verder mondt de leergang Engelsch uit in de Erosophion Literary Society en de Philocadian Literary Society, die ook deel uitmaken van het onderwijs. Verder is er een Debating Club en een Intersociety Contest, die jaarlijks in de promotieweek tusschen de vertegenwoordigers van de letterkundige clubs een wedstrijd organiseert. Het spreekt van zelf, dat de verschillende takken van sport ook hier beoefend worden. Op geestelijk gebied bestaan hier afdeelingen van de Y.M.C.A. (= Young Men's Christian Association) en de Y.W.C.A. (= Young Women's Christian Association).

De kleine high schools kunnen door het geringer aantal leerlingen niet zoo'n bedrijvig sociaal leven ontwikkelen. Ofschoon ook daar weer het leven zelf allerlei werkzaamheden doet ontstaan. Aan andere scholen zijn weer clubs, die er een eer instellen, aan onbemiddelde leerlingen de gelegenheid te verschaffen hun studie aan een college of universiteit voort te kunnen zetten.

Over 't algemeen krijgt men de indruk, dat de high schools in staat zijn, een centrum van een sterk sociaal leven te doen ontstaan. Dat zoo'n school, die voor de behoeften van hun jong leven, voor de harmonische ontwikkeling van lichaam, verstand, geest en sociaal leven in de wijdste zin, de noodige organen schept, niet gauw door de leerlingen wordt vergeten, spreekt wel van zelf. Het behoeft dan ook niet te verwonderen, dat sommige scholen melding maken van een Association, waarin niet alleen de leerlingen en leeraren zijn opgenomen, maar ook de oud-leerlingen en oud-leeraren. De Association van de English high school te Boston heeft ten doel de bloei van de school te bevorderen en van tijd tot tijd leden bij elkaar te brengen voor sociale of litteraire doeleinden. Deze vereeniging heeft een groote en waardevolle hibliotheek ter beschikking van de school gesteld; heeft verscheiden schoollokalen van platen en andere kunstvoorwerpen voorzien; heeft een fonds gesticht van eenige 10.000 dollars, om leerlingen te helpen, die het verdienen; heeft een beurs gesticht aan het Technologisch Instituut van Massachusetts en heeft

alle mogelijke moreele steun gegeven aan leeraren en anderen bij hun pogingen, om de standing van de school te handhaven, of de methoden van onderwijs en het beheer te verbeteren. [1])

Maar de liefde tot *hun* of *mijn* school uit zich ook op andere wijzen. Zoo heeft Charles M. Cumston, die van 1869 tot 1874 de leiding van de English high school te Boston had, aan Bowdoin College (Maine) een fonds van $ 25.000 gesticht, waarvan de opbrengst bij voorkeur aan een leerling van de English school moet worden gegeven. Zoo stichtte ook Mr. Thomas Sherwin, die van 1837 tot 1869 directeur van dezelfde school was, een beurs aan het Technologisch Instituut van Massachusetts, die alleen aan studenten, die van de English high school komen, te beurt mag vallen. Bovendien bevindt zich aan dit Instituut nog een beurs, de Fint-beurs, naar de stichter genoemd, voor de leerlingen van de English high school.

Ook in het Hand book of Detroit High Schools wordt met veel lof over de schoolclubs gesproken. [2]) Het is jammer, dat mij hierover geen verdere inlichtingen ten dienste staan. Misschien zouden uit een studie van de samenwerkende schoolclubs van de dertien bij elkaar behoorende scholen van Detroit verschillende Anregungen gevonden worden, om in een van de groote steden van ons land tusschen de H.B.S.sen, gymnasia, handelsscholen, e.a. contact te brengen.

Dat uit zulk een sociale sfeer van de Amerikaansche high schools schooliederen opbloeien, om aan de gemeenschapszin rythmische uitdrukking te geven, is heel natuurlijk. Zoo heeft b.v. de English High School te Boston het volgend lied:

Alma Mater, tried and true
English High, our English High,
Oft our hearts shall turn to you,
English High, our English High.
Should e'er the laurel wreath be mine,
I'll lay the honor at thy shrine;
Our hearts, our hopes, our prayers are thine,
English High, our English High.

[1]) Een bepaling van het reglement van de Association luidt:
„All persons who are or have been teachers, and all past pupils of the English high school, and members of the Senior Class may become life members of the Association upon the payment of one dollar to the Treasurer or his authorized representative."

[2]) There are without exception admirable and flowieshing organizations. Most of them are carrying on a great work in maintaining at college students who could not otherwise obtain a higher education. The scholarship Fund Association of the Detroit high schools, for instance, at the present time is supporting eighteen students in the University of Michigan and has resources of over $ 30.000. Een prachtig voorbeeld, om na te volgen, niet alleen voor de opvoeding van de ontvangenden, maar ook voor de gevers.

Men may come and men may go,
English High, our English High,
Yet in deep and peacefull flow,
English High, our English High,
Shall thy stream of learning wide
Through the ages grandly glide
Ever to thy sons a pride,
English High, our English High

Heeft zoo'n schoolgemeenschap niet de liefde gewonnen van allen, die daarin een deel van hun leven mochten doorbrengen? Waar zijn de grenzen van de invloedssfeer van zoo'n organisme?

En nu zou ik willen vragen aan hen, die bij het woord Amerika onbewust denken, uit kracht der gewoonte, aan de dollar en materialisme: Is het idealisme van de high school niet even groot als in onze scholen? Of misschien grooter nog — in de *daad*? Zou Ferrière [1]) gelijk hebben, wanneer hij zegt, dan de Amerikanen niet veel woorden gebruiken, maar *doen*? Idealisme door de daad, het is ervaringshumanisme. Is het *doen* niet steeds een vijand van het *woord*? Zou daar een van de redenen liggen, waarom het woord-idealisme, het theoretisch humanisme zoo weinig weerklank bij hen heeft gevonden? Wordt het niet tijd onze vooroordeelen in dit opzicht tegenover Amerika te laten varen? Wordt het niet tijd, het idealisme van Amerika, dat in de persoon van Wilson te Parijs werd gekruisigd, te erkennen. Wordt het niet tijd te erkennen, dat in de high schools van Amerika de geest van de nieuwe tijd heerscht? Dat deze geest in zich draagt de werkelijkheid, het leven zelf, met de daaruit ontspringende, zich steeds vernieuwende sappen voor de idealen? Dat deze geest heeft afgedaan met een hol boeken- en woord-idealisme?

[1]) L'école active.

(Wordt vervolgd).

Scholen „voor het leven"

3) door HERMIEN v. d. HEIDE

b. **Op den wintercursus van een Grundtvigiaansche Volkshoogeschool.**

De bel luidt den dag in en de jongens hun bed uit. 'n Geploeter en geplas in de vaak primitieve waschhokken en daarna 't gemeenschappelijk ontbijt. Dan vereenigen allen zich tot een kleine ochtendbijeenkomst in de voordrachtszaal; de directeur spreekt de geloofs-

belijdenis uit en eenige liederen worden gemeenschappelijk gezongen 't Bijwonen van deze kleine godsdienstoefening is niet verplicht, maar niemand onttrekt er zich aan.

Dan beginnen de wel verplichte lessen, de lessen die bij de schoolorde behooren en die ieder toch indirect vrijwillig volgt, daar hij uit vrije wil op de school kwam. Elke les wordt voorafgegaan door een lied, liefst een, waarin een samenhang ligt met de les, die volgt. Mooi is die zang niet altijd, tenminste niet uit aesthetisch oogpunt, maar ze is diep en warm en echt. Men voelt dat er zich iets in uitspreekt, dat de zangers zich samenzingen zoodat er een gemeenschappelijk opgaan is, als een voorbereiding tot de les, die volgt. Het is ook niet moeilijk, een passend lied te vinden, daar het Höjskolezangboek met z'n 680 liederen van allerlei inhoud een rijkdom van goede verzen biedt, gedicht door de beste Scandinavische dichters en vaak op 3 à 4 wijzen op muziek gezet En dan bestaat er nog een aanvulling, daar deze bundel niet kon voorzien in de behoefte; een aanvulling, „Zing je blij" geheeten, met 150 goede liederen. Meestal kunnen de leerlingen al zingen, maar anders leeren zij 't wel op de Höjskolen en ze doen 't dan ook daarbuiten. Na de zang volgt een les, natuurlijk een voordracht, want wij zijn op een Grundtvigiaansche volkshoogeschool en het levende woord moet er dus zijn machtige werking verrichten, het levende woord moet zijn onzichtbare verbindingsdraden weven tusschen leeraar en leerling, het levende woord moet de harten doen trillen, het levende woord moet met mokerslagen de levenswijsheden instampen, het levende woord moet zijn onontkoombaarheid bewijzen.

Geschiedenisonderwijs wordt er gegeven, opbouwend geschiedenisonderwijs. Objectief is 't niet, het is juist subjectief, want de geschiedenis moet door de ziel van den leeraar opgenomen zijn, daar hij ze anders niet levend kan reproduceeren. In de Grundtvigiaansche Höjskole ligt 't zwaartepunt op geschiedenis, want „er is geen vak, dat meer gelegenheid biedt om in enthousiasme te geraken voor het schoone en edele, om een ruimeren en hoogeren kijk te geven op leven en wereld." Of die geschiedenis er een is van het vaderland, van de litteratuur, of van de fysische wetenschappen, dat doet er weinig toe, als zij maar niet is een opsomming van feiten en jaartallen, als zij maar beoogt 't verband en den achterkant van verschijnselen te zoeken en te belichten.

De leeraar heeft in zijn onderwijs een onbeperkte vrijheid, daar hij zijn leerlingen niet behoeft klaar te maken voor een of ander examen, waarvoor nu eenmaal een zekere hoeveelheid parate kennis is vereischt.

Gewoonlijk bestaat de taak van scholen uit het geven van kennis. Natuurlijk zijn er veel goede leeraren, die probeeren die kennis op zoo'n manier bij te brengen, dat zij meteen het hart van hun leerlingen

beroeren, maar dit is een toegift aan het onderwijs. Niemand zal in de gewone schoolwereld zeggen, dat mijnheer X geen goed onderwijzer of leeraar is, als hij orde en rust in zijn klasse handhaaft en als zijn leerlingen flink vooruit gaan in de vakken, waarin hij onderwijst.

Daarin zit het fundamenteele verschil met het volkshoogeschool-onderwijs, waar kennis pas in de 2e plaats komt en leven wekken no. 1 is. Op de Höjskole gelukt het natuurlijk lang niet elken leeraar in geestelijk contact te komen met zijn leerlingen, maar, als hem dat niet gelukt, dan wordt zijn onderwijs als mislukt beschouwd, ook al hebben de leerlingen een voorraadschuur van feiten kunnen aanleggen.

De Höjskoleleeraar is niet gebonden, noch aan 'n programma of lesrooster, noch aan een bepaalde stof. Hij laat zich niet beheerschen door de zucht naar wetenschap, hij streeft er niet naar het heele terrein van kennen af te wandelen en daarbij geen enkel zijwegje over te slaan. Hij is misschien wel eens niet meer „up to date" in wat hij verkondigt. Dit laatste kan echter den meest wetenschappelijken speurder voortdurend overkomen, daar elke wetenschappelijke waarheid, die uitgesproken of neergeschreven wordt in dien tijd, misschien door uitkomsten van nieuwe onderzoekingen al weer verouderd is. Daar de Höjskoleleeraar meer uitkijkt naar 't beste, dan naar 't laatste, loopt hij 't gevaar van achteraankomen gemakkelijker dan hij, die in de eerste plaats wetenschapsmensch is. De Höjskole leeraar wil verband laten voelen, hij wil laten zien, dat alles in alles is, dat wij zijn opgenomen in dat groote proces, dat voortdurend gaande is; hij slaat tijdperken, die hij onbelangrijk vindt over, om zich intens toe te leggen op die perioden, die zijn leerlingen iets kunnen doen voelen, wat hen doet denken aan eigen strijd en eigen ervaring.

Vaak zijn universitair geschoolde menschen verbaasd geweest, daar er met die boerenjongens, met niets dan lagereschoolkennis, problemen behandeld werden, waarover zij zelf met hun vooropleiding zaten te zwoegen. Maar zij vergaten, dat zij die dingen moesten uitdiepen, om er de wetenschappelijke waarde uit te halen, terwijl het bij de Höjskole-leerling gaat om de zedelijke.

Meestal zal de leeraar een ontwikkelingslijn zien loopen door de geschiedenis, als een roode draad, zoo op de methode van K. v. d. Leeuw in zijn „Historische idealistische Politiek". In elk geval wil hij iets demonstreeren door zijn lessen, hij wil uit het bijzondere het algemeene afleiden, omdat dat algemeene door zijn algemeenheid de menschen persoonlijk raakt.

Bredstoff, de vroegere directeur van de Volkshoogeschool in Roskilde spreekt over 4 methodes, die er zijn in geschiedenisonderwijs. Over de eerste kan men vluchtig heengaan. Dat is die, waarbij men alleen

't examen heeft als einddoel. Ondanks haar armoe, is zij helaas nog vrij algemeen.

Dan kan men geschiedenisles geven, geheel uit practische overwegingen. Men beziet bij de methode de geschiedenis als een grooter of kleiner deel van een lexicon, waarvan het nuttig is, iets te weten, daar namen, jaartallen, enz. vaak in kranten of boeken voorkomen.

De 3e methode is de levendige. Hierbij gaat men wezenlijk uit van 't standpunt, dat geschiedenisonderwijs een, wat men met een verschrikkelijk woord noemt, cultureele beteekenis heeft, bijna als een bezoek aan een wereldtentoonstelling in Chicago. De ingenieuze arrangeerders hebben hun kunst en vaardigheid gedemonstreerd in 't rangschikken van de voortbrengselen uit de verschillende landen op zoo'n manier, dat de bezoekers zich moeilijk kunnen vervelen. De geschiedenisleeraar, die de 3e methode volgt, weet de wereldtentoonstelling der geschiedenis met zulk een groote behendigheid uit te stallen, dat hij zijn leerling voortdurend boeit.

En dan is er het onderwijs, waaraan Grundtvig telkens weer dacht, het onderwijs, dat zoo in pacht staat bij het leven zelf, dat zijn diepe krachten er in gisten, dat zijn wezen naar voren komt. In dit onderwijs wordt 't leven bewust of onbewust gevoeld als een stroom, die in de verste verte ontspringt en uitbruist in de zee der eeuwigheid. Zelf voelen leeraar en leerling zich midden in dien stroom, zijn water schuimt om hen en door hen, zoodat zij zich voelen als deelen daarvan, gedragen naar de oneindigheid.

Wie uitvoeriger wil weten, hoe 't geschiedenisonderwijs met dit doel gegeven, wordt aangepakt, leze Dr. Hollmanns boek „die dänische Volkshochschule" waarin zoo'n levende geschiedenis nauwkeurig en uitvoerig wordt beschreven. T. a. v. de natuurwetenschappen geldt de „historische methode", door Prof. la Cour, leeraar aan Askov aan de Höjskolen gegeven. Hij ging uit van het standpunt, dat de kennis van de jonge mannen niet moet liggen, als de voorwerpen in een rommelkamer. De takken van kennis moeten allen ontspringen aan dien eenen stam: geschiedenis.

Aan de *feiten* op natuurwetenschappelijk gebied hebben de leerlingen geen persoonlijke verrijking te danken. Die krijgen zij alleen, als zij de historische ontwikkeling daarvan ervaren. Goethe zegt: „zelfs al gaat de wereld in haar geheel vooruit, dan toch moet de jeugd voortdurend van voren af aan beginnen en individueel moeten zij de hoofdgebeurtenissen uit de wereldcultuur weer beleven".

Er mag onder de lessen niets opgeschreven worden, want „er moet zoo gepraat en geluisterd worden, dat er iets als 'n snaar gespannen is tusschen leeraar en leerling. Als die snaar in trilling komt is 't moment

bereikt, waarop Grundtvig doelde, toen hij sprak over het levende woord. En als nu de toehoorders ritselen met papier en potlood, als zij zich voortdurend neerbuigen, om 't gehoorde om te zetten in letters, dan springt de snaar, dan wordt de leerling in eens van 'n lid van de groote gemeenschap tot 'n buitenstaande, reflecteerende referent." De geschiedenis is 't centrale punt van 't onderwijs, door haar in de eerste plaats moet 't Volkshoogeschoolideaal verwerkelijkt worden, n.l. om te leeren, God, zijn naaste en zijn vaderland lief te hebben. Dit is 't Grundtvigiaansche, waarbij de Deensche mensch, allereerst gezien wordt als *Deen,* waarbij die Deen zich bewust móet worden van zijn Deen-zijn, waarbij dus kennis van eigen cultuur 't belangrijkst is, waarbij eigen dichtkunst meer waarde heeft dan die uit andere landen, waarbij 't meer gewenscht is Holberg te kennen dan Shakespeare. Dit is de begrenzing, maar ook de kracht van 't Grundtvigiaansche. Er zijn veel mogelijkheden in 't les geven, oneindig veel wegen staan open voor den Höjskoleeraar, maar zij moeten allen voeren tot dit doel: versterking van 't christelijk geloof en het nationaal gevoel. —

Na eenige theorielessen, moet er iets anders komen in 't onderwijs voor die jonge menschen, die ook behoefte hebben aan lichamelijke activiteit. De bel luidt voor de gymnastiekles en in 'n wip zijn al die jonge boerenkerels in keurige gymnastiekdracht opgesteld en 't werken begint. 't Is hen niet vreemd en 't valt hen niet moeilijk als soms 't luisteren naar de voordrachten in 't begin van den cursus; dit komt, omdat zij thuis ook aan gymnastiek deden, zoodat zij zich direct in de gymnastiekzaal op veilig terrein voelen. Er wordt intens gewerkt, eerst gezamelijk, dan in kleine troepen, waarbij goede leerlingen 't commando geven en de leeraar 't oppertoezicht houdt. Van de commando's gaat 'n suggestieve kracht uit, die prikkelt tot de grootste energie en intensiteit bij het *oefenen*. Want *oefenen* is het; de bewegingen zijn niet klaar en af, maar zij kunnen steeds beter en meer volkomen verricht worden, wat prikkelt tot herhaling ook buiten de officieele lesuren.

Na het gymnastiekuur een stortbad en dan weer aan het hoofdwerk.

Verschillende ploegen, ingedeeld naar aanleg en ontwikkeling, oefenen zich in die vakken, waarvan men nu eenmaal de elementaire kennis moet hebben. Men rekent, schrijft, maakt oefeningen in de Deensche Taal. De leeraar beoordeelt de leerlingen hierbij naar wat ze kennen en kunnen en niet naar de hiaten in hun weten. Bredsdorff zegt: „een boerenzoon, die 't werk van zijn vader heeft gedaan, zal in 't behandelen van zijn moedertaal niet beoordeeld worden naar een opstel over Shakespeare. Misschien leert hij dat nog wel goed doen, maar hij kan zich dan eerst meester toonen over zijn taal en „er de spieren in

strekken", als hij 'n opgave krijgt uit zijn eigen kring van ervaring, waarbij hij al zijn krachten kan gebruiken.

Na deze stoere werkmorgen komt 't middagmaal, dat ook een speciaal karakter draagt, doordat allen zich verzamelen in de groote zaal, leeraren en hun familie, leerlingen, directeursfamilie, personeel, enz. Er wordt eerst een lied gezongen en dan onder gezellig gepraat gegeten. Soms geeft de directeur een verslagje van de belangrijkste wereldgebeurtenissen, wat m.i., een uitstekend gebruik is, daar 't Höjskole-leven zich ver van de wereld afspeelt en zoo 't contact met het groote geheel gehouden wordt.

Na afloop van 't eten reikt men z'n beide buurlui de hand en terwijl zoo een groote keten is gevormd, zegt de directeur „vel bekomme", terwijl de anderen in koor antwoorden, „tak for mad", (dank voor het eten.) Dit is een goed Deensch gebruik, dat dreigt te verouderen, maar dat de Höjskole aan de vergetelheid ontrukt houdt, zooals zooveel andere gebruiken en eigenaardigheden, b.v. oude volksdansen en volksliederen. In dat opzicht bewaart de Höjskole veel, wat anders verloren zou gaan en dit museum is een levend museum.

Na het middageten is er een rustpoos, waarin ieder doet, waarin hij lust heeft. Er wordt gewandeld, gewerkt, gerookt, gepraat. In de conversatiekamer ligt een keur van kranten, zoodat ieder zijn eigen plaatselijk blad terugvindt. (Denemarken heeft een buitengewoon uitgebreide collectie dagbladen.) Maar ook vindt men er nu eens andere bladen, dan men thuis onder de oogen krijgt en dat werkt verruimend.

Na de middagspauze komen andere vakken aan de beurt, sociale vakken, geografie, gezondheidsleer, misschien een of ander landbouwkundig vak. Of er is een praatuur, waar gedachtenwisseling plaats heeft, waar de jongens zelf komen met hun vragen en problemen.

Alle lessen worden geopend en gesloten door een lied. Zoo gaat de namiddag, die afgesloten wordt door een maaltijd. De avonden worden op verschillende manier doorgebracht; soms zijn er extra lezingen of besprekingen, of concerten, mogelijk is er iets van dien aard in 'n naburig dorp, waar men gezamenlijk heentrekt, vaak zijn de leerlingen vrij, om opstellen te maken, om in de bibliotheek dat op te zoeken, waar zij meer van wilden weten, vaak zitten zij bij elkaar en bespreken zwaarwichtig allerlei problemen, die in den loop van den dag naar voren waren gekomen, of zij prepareeren zich voor een of ander Höjskolefeestje, door tooneelstukjes in te studeeren, enz. Afwisseling genoeg en altijd is dat, wat er gedaan wordt, beïnvloed door den Höjskolegeest van samenleven en kameraadschappelijkheid. Is er soms al eens een enkele, die uit den toon valt, dan toch wordt hij niet tot de rotte appel, die de heele mand tot schande maakt, maar zijn schril,

eenzaam geluid moet zich al gauw voegen naar den toon van 't koor. „En in dit samenzijn wordt het vaderland beleefd," zegt diezelfde Bredsdorff bij wien ik in dit hoofdstuk zoo vaak mijn licht opstak, want hier ontmoeten de Denen uit allerlei oorden elkaar, daar zit de Bornholmer en de Faröer en de IJslander en daar zitten de eilandbewoners naast de Jutlanders. Ieder vertelt er van hoe 't bij hem thuis is, welke gebruiken daar heerschen en welke sagen en verhalen daar de rondte doen. Zoo wordt dit samenzijn van die paarhonderd jongens tot een levende geographieles.

(Wordt vervolgd.)

Een Internationale van Socialistiese Opvoedings-organisaties

door P. VOOGD.

De stichtingskonferentie te Hannover

Op 5 en 6 Januarie j.l. kwamen te Hannover op initiatief van het Internationaal Verbond van Vakverenigingen een twintigtal gedelegeerden van dertien organisaties, voornamelik uit de landen Oostenrijk, Duitsland en Tsechoslowakije bijeen, om van gedachten te wisselen omtrent de wenselik- en mogelikheid ener internationale samenvatting der arbeidersverenigingen, die zich bezig houden met de buitenschoolse opvoeding van leerplichtige kinderen. Voor het I. V. V. was Sassenbach, voor de Arbeiders-Internationale te Londen, Crispien aanwezig.

Schrijver dezes vertegenwoordigde op de konferentie de Socialistiese Jeugd-Internationale en de Hollandse A. J. C.

De bijeenkomst werd begroet door de burgemeester van Hannover, de sociaaldemokraat Leinert en geleid door de voorzitter van de Oostenrijkse Vereniging der Kinderfreunde Max Winter (Weenen).

Op de bijeenkomst werden twee inleidingen gehouden, een door Dr. Kanitz (Weenen), over *zelfstandige socialistiese kinderopvoeding* en een over *de invloed der arbeiders op het schoolwezen* door Dr. Löwenstein (Berlijn).

* * *

Na uitvoerige diskussie werden de volgende stellingen door de konferentie aanvaard:

Zelfstandig socialisties opvoedingswerk.

In het huidige stadium van de bevrijdingsstrijd van het proletariaat neemt het opvoedingswerk een steeds groter plaats in. Door de

omstandigheid, dat de proletariese revolutie zich op de grondslag van de demokratie voltrekt, treedt hoe langer hoe meer de noodzakelikheid aan de dag door ontwikkelende en opvoedende arbeid de geestelike voorwaarden te scheppen voor het voeren van de klassenstrijd.

Het proletariaat heeft, zodra de verhoudingen en toestanden in de verschillende landen het veroorloven, de taak, naast het oefenen van invloed op de algemene inrichtingen van onderwijs en opvoeding, zelfstandige opvoedingsorganisaties in het leven te roepen, waarin het de kinderen in de geest der idealen vormt, die uit de ekonomiese, politieke en kulturele positie van het proletariaat voortvloeien.

Naast deze vorming hebben de zelfstandige opvoedingsinrichtingen de taak door hun voorbeeld in te werken op een verbetering van de bestaande algemene inrichtingen van onderwijs, opvoeding en jeugdzorg.

Een geschikte vorm voor deze zelfstandige opvoedingsmaatregelen is een opvoedingsorganisatie, waarin zich alle proletariërs, die op de grondslag van de klassenstrijd staan, verenigen met het doel de kinderen van het proletariaat op te voeden. Waar het voorlopig nog niet mogelik is, zelfstandige opvoedingsorganisaties in de geest dezer resolutie te stichten, knope de socialistiese arbeidersbeweging zo mogelik aan bij bestaande histories gegroeide opvoedingsorganisaties voor arbeiderskinderen en trachte in de leiding en de verdere ontwikkeling dezer inrichtingen een steeds grotere invloed te verkrijgen.

De opvoedingsorganisaties hebben naast het oefenen van invloed op het algemene school- en opvoedingswezen, de even belangrijke taak om inrichtingen in 't leven te roepen, die het paedagogies aangelegde proletariërs (ouders, onderwijzers en jeugdige personen) mogelik zal maken, als opvoeders in direkt kontakt te komen met het proletariese kind.

De opvoedingsorganisaties hebben verder de taak, de arbeidersouders te doordringen met socialistiese gedachten over opvoeding en er naar te streven, dat de arbeiders-ouders, voorzover dit binnen het raam der gezinsopvoeding mogelik is, socialisties opvoedingswerk verrichten.

De opvoedingsorganisaties kunnen alleen dan met vrucht zelfstandig opvoedingswerk doen, als ze in nauw kontakt staan met partij, vakbeweging, koöperatie, jeugd- en kultuurorganisaties.

* * *

Invloed op het algemene school- en opvoedingswezen.

De inrichtingen van onderwijs en opvoeding in de burgerlike staat worden naar hun aard en wezen bepaald door de heerschappij en de belangen der bevoorrechte standen en klassen. De uiterlike vorm, de eigenlike inhoud, de leerstof, de leerwijze, het doel, de eisen, die

aan de leerkrachten worden gesteld zowel als de rechten, verbonden aan de uitgereikte diploma's, karakteriseren het algemene school- en opvoedingswezen als klassen- en standsopvoeding.

Aan de toenemende ontwikkeling en specialisering der kapitalistiese burgerlike maatschappij blijkt het overgeleverde school- en opvoedingswezen niet te voldoen.

Radikale ideologiese burgerlike eisen (utopisme), uitbreiding en hervorming van het gehele school- en opvoedingswezen treden op (burgerlike schoolhervorming).

Naarmate het klassebewustzijn en de macht der arbeidersklasse toenemen, ondersteunt deze de burgerlike schoolhervorming en vult haar aan met sociaal-politieke maatregelen op schoolgebied. (Kosteloosheid van onderwijs en leermiddelen, instelling van beurzen, voeding en kleding der schoolkinderen, geneeskundig schooltoezicht, toelating der arbeiderskinderen tot het voortgezet en hoger onderwijs).

Verder begint de arbeidersklasse in verzet te komen tegen het nationalistiese chauvinisme en de politiek-klerikale invloed op de schoolkinderen (neutrale school).

Hier en daar roept de arbeidersklasse eigen scholen en vervolgkursussen in het leven.

Maar in de kapitalistiese orde van zaken bereidt zich de revolutionaire omwenteling der maatschappij voor.

Het burgerlike school- en opvoedingswezen heeft als fundament de opvoeding in het gezin.

Tengevolge der kapitalistiese produktie gaat deze grondslag verloren en uit de analyse van de ekonomiese omwenteling blijken de tendenzen der demokratisering, der koöperatieve idee en der opvatting van de school als levens- en arbeidsgemeenschap der opgroeiende jeugd. Draagster dezer tendenzen wordt de arbeidersklasse en daarmede wordt zij de draagster der nieuwe school.

Uit de strekking der demokratisering vloeit voort de gedachte der eenheidsschool als grondslag der organisatie van het gehele school- en opvoedingswezen van de kleuterschool tot de universiteit. Meer gelijke opleiding van beroepspaedagogen. Bepaling van het karakter en de verdere ontwikkeling van het school- en opvoedingswezen door de algemene openbare lichamen met medewerking van ouders en onderwijzers, algemeen openbaar bestuur en algemene leerplicht. Bevrijding der school van elk dogmatisme als uitvloeisel ener levensbeschouwing, verandering van alle uiterlike autoriteitsvormen in vormen van solidair zelfbestuur en zakelike discipline. Uit de tendenz der koöperatie vloeit voort de toenemende eigen en gemeenschappelike

voorziening der scholen van leermiddelen en van benodigdheden aan voeding en kleding.

Uit de gedachte der produktie volgt de ontwikkeling van alle begaafdheden in overeenstemming met de bekwaamheden, die voor het verrichten van maatschappelik nuttige arbeid nodig zijn. Het school- en opvoedingswezen vertoont weliswaar aan omvang zijner inrichtingen, aan indeling en organisatie, als gevolg van zijn historiese en natuurlike ontwikkeling in de verschillende landen en gewesten belangrijke eigenaardigheden en verschillen, maar toch is de arbeidersklasse alleen reeds tengevolge van de kapitalistiese ontwikkeling genoodzaakt het school- en opvoedingswezen internationaal in de geest der aangeduide tendenzen te revolutioneren.

* * *

De Internationale werd gesticht. Haar naam zal zijn: Internationale van Socialistiese Opvoedingsorganisaties. Voorlopig zal ze te Weenen gevestigd zijn. Ze omvat opvoedingsorganisaties van arbeiders, die de klassenstrijd als middel ter bevrijding der arbeiders erkennen.

Vooral de bevordering der vredesgedachte onder het jonge proletariaat is een der belangrijkste dingen, die men zich voorstelt te doen.

Bij het buro, dat definitief door het nog te stichten Exekutief Komitee zal worden aangewezen, zal een *onderafdeeling van onderwijzers* worden ingericht. Men hoopt door het verzamelen en rondzenden van studiemateriaal de onderwijzers in de verschillende landen voor de vraagstukken der socialistiese opvoeding te interesseren.

Feiten en Pogingen.

Uit Tsjechoslovakije.

In deze jonge republiek zijn bij 'n wet van 13 Julie 1922 voor volks- en burgerscholen „Bürgerkunde" en „staatsburgerliche Erziehung" als verplichte leervakken ingevoerd. De regering gaf voor dit wetsontwerp de volgende motievering.

„De „Bürgerkunde" en de „staatsbürgerliche Erziehung" behoren als verplichte leerstof aan volks- en burgerscholen de kennis te omvatten van de grondbeginselen betreffende de tsjech. staat, de staatsvormen en instellingen in 't algemeen, en die van de tsjech. in 't biezonder; verder de instellingen van 't ekonomiese, sosiale, en politieke leven, en die van 't kultuurleven. Ze behoren te leiden tot de republiekeinse opvoeding van 't tsjech. burgerschap, opdat ieder zonder onderscheid en ongeacht z'n nationaliteit en godsdienst al vanaf z'n jeugd in staat is, niet alleen z'n burgerrechten maar ook z'n burger-plichten ten opzichte van de tsjech. republiek waarvan hij burger is, te begrijpen. De „staatsbürgerliche Erziehung" moet 'n opvoeding zijn tot demokratie, liefde tot 't volk, wederzijdse verdraagzaamheid, achting en liefde."

Voor de onderwijzers is dat 'n zware

taak; niet in 't minst daarom, dat deze leerstof op zichzelf niet voor kinderen geschikt is, terwijl de jeugd er toch door gebracht moet worden tot 't inzicht dat 't individu 'n deel is van 'n geheel, aan welks ontwikkeling hij bewust door z'n gedragingen heeft meetewerken.

En om nu de onderwijzers van voorlichting te dienen bij de metodiese behandeling van deze leerstof heeft de *Staatsuitgeverij* in Praag besloten 'n maandblad uittegeven waarvan 't eerste nummer nu verschenen is. 't Is getiteld *„Monatschrift für Bürgerkunde und staatsbürgerliche Erziehung.* De redakteur is Oskar Laurich. Of dit blad ook 'n tsjech. editie heeft, is me niet bekend. 't Lijkt me haast van-zelf-sprekend toe, maar 't staat er niet op vermeld. 't Eerste nummer maakt 'n uitstekende indruk. Ik schrijf hier even de inhoud af. Zum Geleit! — Das Wissen vom Staate. — Erklärungen zur Verfassingsurkunde der C S R. — Der Mensch und die Gesellschaft. — Schülergemeinschaft. — Sparkassen und Banken. — Die Gewahr des Erfolges der Bürgerkunde. — De artiekels zijn van verschillende schrijvers, en enkele ervan worden noch vervolgd. Verder bevat 't blad 'n „Rundschau", met berichten en wetenswaardigheden, 'n „Zeitspiegel" over bekende persoonlikheden, „Kurze Nachrichten", en meedelingen over „Bücher und Zeitschriften". Er verschijnen 10 nummers per jaar, en 't abonnement bedraagt 7 Kc.

v. E.

Boekbespreking.

Hendrik van Loon. De Geschiedenis der menschheid. Met medewerking van den schrijver voor Nederland bewerkt door Dr. C. P. Gunning. Scheltens en Giltay z.j. (1923)

„Il est difficile de contenter tout le monde et son père," zoo zullen schrijver en bewerker van dit boek wel herhaaldelijk hebben gedacht. Want kritiek is hun niet bespaard gebleven; de schr. maakt er zelf in een van de laatste hoofdstukken melding van en dat zij in ons graag theologiseerende en theoretiseerende land niet malsch zou uitvallen, was te voorzien. „Een goddeloos werk," noemde een van onze tijdschriften dit toch. Een ander criticus was verontwaardigd, omdat aan Jezus zes en aan Napoleon dertien bladzijden zijn gewijd. Daartegenover staan andere oordeelvellingen die het uitbundig prijzen als een kloeke en gansch ongewone daad. Voor mijn gevoel schuilt hier naar beide zijden overdrijving, maar ik sta toch veel dichter bij hen die prijzen, dan bij de bestrijders. Ik zie de fouten van het boek heel duidelijk. Het is niet overal bezonken en nauwkeurig. Op tal van zinswendingen en details is gegronde aanmerking te maken, heele hoofdstukken lijken mij tendentieus. Niet in dien zin dat de schr. een eigen overtuiging verdedigt. Dat is zijn goed recht, maar juist, terwijl hij den schijn van groote objectiviteit aanneemt. Ik denk bijv. aan de behandeling van Confucius. Het hoofdstuk over „Jozua van Nazareth" (waarom die reeds velen ontstichtende afwijking van den gebruikelijken naam?) dat slechts uit twee gefingeerde brieven van tijdgenooten bestaat, lijkt mij een te goedkoope oplossing van de niet geringe moeilijkheid die hier inderdaad bestaat. En zoo zou ik nog op heel wat meer bezwaren kunnen wijzen.

Maar daar staat tegenover, dat hier toch inderdaad nieuwe banen voor ons geschiedenisonderwijs betreden worden. Juist om die reden vestig ik er hier de aandacht op. Men heeft gevraagd of het boek nu eigenlijk voor kinderen of voor volwassenen bestemd was? Ik begrijp de vraag niet. Voor mij laten de geheele opzet, de stijl van den tekst en van de plaatjes niet den minsten twijfel, dat de Hansje en Willem, aan die het is opgedragen en voor wie het bestemd is, hoogstens zestien jaar zijn. En wie zich met zijn denkbeelden en vooral zijn gevoelens niet meer in dien leeftijd kan terug verplaatsen, bespaart zich allicht ergernis door het boek niet in handen te nemen. Maar voor dien

leeftijd lijkt mij dan ook de juiste toon ten opzichte dezer onderwerpen getroffen. Het vraagstuk van de internationale verhoudingen heeft mij in den laatsten tijd herhaaldelijk doen denken over den inhoud van ons geschiedenisonderwijs. En ondanks den wensch naar het tegendeel, leek het mij steeds bijkans onmogelijk reeds op school de histoire bataille te vervangen door beschavingsgeschiedenis. De stof scheen zich mij niet te leenen tot een behandeling voor den leeftijd der middelbare school. De lezing van dit boek heeft mijn oordeel sterk in de andere richting geïnfluenceerd. Wat hier wordt geboden is zeker in staat vijftienjarigen te boeien, het gaat meestal niet boven hun begrip en zij hebben er m. i. heel wat meer aan dan wat in de gewone boeken over „algemeene geschiedenis" staat.

Ik bedoel het voorgaande geenszins in dien zin, dat ik met het verschijnen van dit boek de quaestie opgelost acht. Integendeel, het probleem is eigenlijk eerst gesteld, aan de oplossing moeten wij nu beginnen. Vooreerst is dit boek m.i. veel te eenzijdig om uitsluitend als gids te dienen. Het heeft een zeer uitgesproken „humanistische" en evolutionistische tendenz, het eerste woord in meer beperkten zin genomen dan de bewerker er in zijn voorrede aan geeft. Het eischt aanvulling en correctie. Confessioneele scholen kunnen het m.i. in 't geheel niet gebruiken en neutrale alleen dan, wanneer zij het naast andere boeken ter lezing geven. Daarmede is reeds gezegd dat het in ons gewone klassikaal onderwijs niet thuis hoort; voor een Daltonschool daarentegen, waar de kinderen leeren meerdere boeken te raadplegen, schijnt het mij een voortreffelijk hulpmiddel, ja zelfs onontbeerlijk zoolang het het eenige blijft in z'n soort.

Maar ik hoop van ganscher harte dat het dit niet zal blijven. De eenzijdigheid, die door den aard van de stof zelf, inhaerent is aan een „Geschiedenis der Menschheid" in 500 bladzijden, kan alleen gecorrigeerd door andere pogingen, van uit ander gezichtspunt en met andere voorkeur. Een ding zullen echter al die pogingen gemeen moeten hebben: het eerlijke streven om het beste te zoeken in vreemde volken en vreemde tijden, om de menschheid te zien als één geheel, om de zelfverheerlijking tegen te gaan, die zoo menig geschiedenisboek toch juist voor kinderen, ontsiert.

De schr. is even wars van chauvinisme als van een cosmopolitisme dat de nationaliteiten wil doen verdwijnen. Hij tracht te vereenigen en niet te deelen. Hij zoekt zijn kracht niet in afbreken, maar in leeren bewonderen. En hij weet, naar het mij voorkomt, den rechten toon te treffen.

Zoo is dus mijn slotsom: De bezwaren, die dit boek ongetwijfeld aankleven, betreffen niet de hoofdzaak. Zij zullen verdwijnen. In herdrukken, die het ongetwijfeld zal beleven. Of in andere boeken die het zal geïnspireerd hebben. Maar de hoofdgedachte zal niet licht meer verdrongen worden. En daarom dienen wij schr. en bewerker dankbaar te zijn. Ph. K.

H. L. F. J. Deelen. **Problemen op het gebied der vrije jeugdvorming.**

Deze bespreking door de heer Deelen, gemeentelik inspekteur voor de vrije jeugdvorming te Amsterdam, voor 't eerst gepubliceerd in 't *Tijdschrift voor ervaringsopvoedkunde*, is nu als brosjure verschenen. De schrijver begint met er op te wijzen, dat in Duitsland veel meer belangstelling bestaat voor de jeugdorganiezatie dan in ons land. De wensen van de Staatskommissie van 1919 zijn wensen gebleven. 't Zou toch van zo groot belang zijn als de regering 'n organiezatie in 't leven riep voor de algemene leiding in deze aangelegenheid. En dat zoon algemene leiding voor en 'n zekere samenwerking van de jeugdorganiezaties, hoewel deze van verschillende levensbeschouwingen uitgaan, mogelik is, bewijst alweer Duitsland. (In de rubriek *Feiten en pogingen* op blz. 382 vg. van de vorige jaargang wees ik daarop.) Leiding en steun zijn onontbeerlik, ook al om krachtversnippering tegen te gaan. Natuurlik moet daarbij elke vereniging op eigen terrein volkomen vrij blijven; en 't moet niet worden 'n regeren van bovenaf.

In 't kort wordt dan gewezen op de ontwikkelingsgeschiedenis van de jeugd-

organiezaties. Er zijn twee soorten te onderscheiden: 1e. de jeugdverenigingen met 'n bepaald doel (b.v. de zuiver geestelike verenigingen; de gimnastiekverenigingen); 2e. die de hele vorming en harmoniese ontwikkeling beogen. Dan wordt noch gewezen op 't klubleven met „zelfregering".

Daarna houdt de schrijver zich bezig met 'n vijftal problemen op 't gebied van de vrije jeugdvorming; en hij heeft daarbij voornamelik de praktijk van de *moderne* jeugdverenigingen op 't oog.

Die vijf problemen zijn: 1e. 't leidersvraagstuk; 2e. 't kontakt van de beide geslachten; 3e. 't doel van de jeugdvereniging; 4e. de leeftijdsgroeperingen; 5e. 't financieele vraagstuk.

Belangstellenden en belanghebbenden in deze kwesties verwijs ik verder naar de beknopte maar heldere uiteenzetting, die de schrijver van deze problemen geeft. v. E.

Over de duitse jeugdbeweging.

Dr. Victor Engelhardt. **Die deutsche Jugendbewegung als kulturhistorisches Phänomen.** Berlin. Arbeiterjugend-Verlag. 1923.

Aan de hand van enkele besprekingen en verslagen kon ik in de vorige jaargang (blz. 193 vgg.) een-en-ander meedelen over 'n drietal van de voornaamste duitse jeugdorganiezaties. Die meedelingen bleven echter vrijwel geheel aan de buitenkant: ze gaven wat van de groei, en van de uitingen van deze verenigingen. 't Was, als stonden we bij enkele korenvelden: we zagen 't rijpende graan; hier stonden de halmen dicht opeen, daar was 't gewas meer ijler; op de ene plaats met al veel belovende, ginder weer met noch spichtige aren.

't Hier aangekondigde boekje geeft van 't korenveld, dat de jeugbeweging is, 't meer verborgen leven; toont de geheime krachten die daarin werkzaam zijn. 't Spreekt van de gesteldheid en de bewerking van de grond, van zonneschijn en regen en stormvlagen. Met andere woorden: 't beschouwt 't kultuurverschijnsel dat de jeugdbeweging is, vanaf 'n ruim filozofies standpunt. In de inleiding zegt de schrijver o a. dat, daar de jeugdbeweging geplaatst is te midden van de kultuur, hij ook alleen maar te begrijpen is in samenhang met 't gehele kulturele verloop. Bovendien, de jeugd en de jeugdbeweging zijn maar niet 'n bijkomstig deel van de kultuur, maar zijn als dragers van 'n wordend tijdperk van de grootste betekenis. In de eerste plaats is 't nu van belang klaarheid te verkrijgen omtrent 't wezen van de jeugdige mens; waarbij men zich moet hoeden te vervallen in 'n eenzijdigheid die alle uitingen tot „Eros" zoekt terugtebrengen. 't Feit dat in onze dagen de jeugd zich tot 'n „beweging" vormt, wijst erop dat we in 'n overgangsperiode verkeren; en we hebben ons dus aftevragen hoe de geestelike grondslag van de tegenwoordige kultuur is. En stellen we 't wezen hiervan tegenover dat van de jonge mens, dan moeten we tot de slotsom komen, dat tijd en jeugd als vreemden tegenover elkaar zijn komen te staan.

Hiermee heb ik in enkele regels de inhoud trachten samentevatten van de twee voorbereidende hoofdstukken, geheeld *Einleitung* en *Allgemeine Grundlagen*.

't Volgend hoofdstuk, over 't ontstaan van de jeugdbeweging, schetst eerst de toestand van de burgerlike jeugd omstreeks 1900, en 't ontstaan van de Wandervogel-beweging; daarna de toestand van de proletariese jeugd en 't ontstaan van haar organiezatie.

Als reaktie op deze jeugdbeweging ontstond 'n versterkte neiging (bij de ouderen) tot jeugdzorg; zowel in burgerlike als in sosialistiese kringen.

Met 't ontstaan van de Freideutschen kwam de autonomie-verklaring van de jeugd.

Daarna wordt besproken 't lot van de freideutsche en van de proletariese jeugdbeweging gedurende de oorlog; en de problemen die zich toen voordeden.

Gedurende de revolutie kwam er 'n splitsing in de Freideutschen; er ontstonden jeugdgroepen die hun iedeaal in vervlogen tijdperken meenden te vinden.

Over 't geheel emancipeert zich de jeugdbeweging al meer van de jeugdzorg.

De schrijver behandelt daarna de toestand van de proletariese jeugdbeweging na de oorlog; en toont hoe deze

en de burgerlike (niet-konfessionele) elkaar naderen, en zich wederzijds zouden kunnen aanvullen. Om dan in 'n slothoofdstuk de taak uiteentezetten die naar zijn opvatting de jeugdbeweging te vervullen heeft.

Met 'n „Führer durch die Literatur" besluit 't boek.

Aan wie zich bezighouden met de problemen van de vrije jeugdvorming kan ik dit werkje met overtuiging aanbevelen. 't Werpt, zoals ik schreef, vanaf 'n ruim filozofies standpunt zoeklichten over 't terrein, zodat ook meer verborgen plekken belicht worden. Men krijgt onder 't lezen sterk de indruk van de „histories noodzakelike" taak die de jeugdbeweging voor de maatschappij-vernieuwing te vervullen heeft, en vervullen zal.

Behalve dat 't 'n duidelik inzicht in deze beweging geeft, profeteert 't tevens: er is noch hoop!

De prijs is ingen. 0.75, en geb. 1.20 Goldmark. v. E.

* * *

Dr. Aug. Hausrath. **Jugendbewegung und Schule.** Karlsruhe i. B. G. Braunsche Hofbuchdruckerei und Verlag. 1923.

Uit de *Vorbemerkung* blijkt dat dit oorspronkelik 'n voordracht was; en dat 't de schrijver erom te doen is in 'n korte samenvatting te zeggen, wat „van 'n modern pedagogies standpunt" over 't vermelde onderwerp te zeggen is. Hij begint met erop te wijzen dat, tengevolge van de „duitse (alleen duitse? v. E.) individualistiese karaktertrek" de duitse jeugdbeweging zich in 'n groot aantal bonden en groepen en verenigingen gesplitst heeft. Vóór de ekonomiese kriezis telde deze beweging meer dan 150 tijdschriften. En nu wil schr. in korte trekken de kern van dat verschillende streven schetsen; waarna hij z'n konkluzie zal trekken ten opzichte van de verhouding van school tot jeugdbeweging.

Wie nu, ook afgaande op de tietel van dit boekje, meende over deze verhouding iets biezonders, iets belangwekkends te zullen lezen, komt wel enigzins bedrogen uit. Schr. schetst beginselen en streven, ontstaan en ontwikkeling van de belangrijkste duitse jeugdorganiezaties: waarbij hij 't uitvoerigst is over de „Wandervogel", als de oorsprong van en 't voorbeeld voor de hele latere jeugdbeweging.

Dit alles geschiedt in 30 bladzijden; waarop dan de vraag gesteld wordt: „welke houding moet de school tegenover de jeugdbeweging aannemen?" En dit, volgens de tietel, eigenlike onderwerp van 't geschrift, blijkt in 4 bladzijden te kunnen worden afgehandeld. De tietel is dus wel enigzins „irreluhrend"!

Laat ik ten slotte dan 'n samenvatting geven van 't antwoord op de bedoelde vraag. In 't begin stond de jeugdbeweging vaak vijandig tegenover de school. Nu echter is deze beweging van 't alleen-afbrekende in 't opbouwende stadium getreden. In 't algemeen kan gezegd worden dat de bemoeiingen met de jeugbeweging geen nadelige invloed heeft op de schoolplichten van de jongens. De tegenwoordige jeugd — en hiervan moeten ook de ouders zich doordringen — heeft behoefte 'n deel van de vrije tijd in volle vrijheid te midden van leeftijdgenoten doortebrengen. En wat dit betreft, moeten dus ouders en onderwijzers ervoor zorgen dat de Zondag dan ook voor de jeugd geheel vrij blijft. De welwillende houding van school en huis tegenover de jeugdbeweging moet echter nooit zo worden, dat de band te eng wordt, dat men deze beweging zelf ter hand zou willen nemen. De vorming die de jeugdbeweging geeft, is 'n waardevolle aanvulling van de schoolopvoeding. Zolang deze beweging zich niet op partijpolietiek terrein begeeft, moet de school er niet alleen neutraal tegenover staan, maar die ook zoveel mogelik bevorderen, door b.v. 't beschikbaar stellen van schoolruimte voor bijeenkomsten; 't vergemakkeliken van 't bezoeken der bijeenkomsten, door zo nodig aan de deelnemers 'n dag vrij te geven.

Om 't korte overzicht van de duitse jeugdbeweging is 't boekje dus wel aantebevelen. De prijs is f 0.75, en de netto-opbrengst komt ten voordele van de *Jeugdherbergen* „Arbeitsgemeinschaft Südbaden". v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz.

De stormbal geheschen, door A. H. Gerhard 161

Het Middelbaar Onderwijs in Amerika, (Vervolg) door W. Emmens 169

Scholen „voor het leven", (Vervolg) door Hermien v. d. Heide 179

Een Internationale van Socialistiese Opvoedings-Organisaties, door P. Voogd 185

Feiten en Pogingen.

Uit Tsjechoslovakije, door v. E. 188

Boekbespreking.

Geschiedenis der menschheid, door Ph. K. 189

Problemen op het gebied der vrije jeugdvorming, door v. E. . 190

Over de duitse jeugdbeweging, door v. E. 191

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen en met vaste medewerking van O. Barendsen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Vacant.

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, - GRONINGEN, DEN HAAG

LETTERKUNDE.

J.-B. Besançon et W. Struik, Précis historique et anthologie de la littérature française, avec de nombreuses illustrations. Twee deelen, ing. à f 4.90, geb. f 6.25.

B. E. Bouwman und Th. A. Verdenius, Deutsche Literaturgeschichte, nebst Lesebuch, mit Abbildungen und Portrats. Twee deelen, ing. f 5.50, gebonden in één band 6e druk f 6.90.

Dr. Gerard Brom, Barok en Romantiek, geb. f 2.90

Dr. G. Kalff, Westeuropeesche Letterkunde. Eerste deel (15e—16e eeuw), geb. f 8.90.

M. A. P. C. Poelhekke en Prof. Dr. C. G. N. de Vooys, Platenatlas bij de Nederlandsche literatuurgeschiedenis, gecart. f 4.75 geb. 3e dr. f 5.25

B. Timmermans, Poésies, choisies et annotées, ingen. f 2.90, gebonden f 3.50.

J. A. Verdenius, Ausgewahlte deutsche Gedichte, ingen. f 1.60, gebonden, 3e druk f 2.50.

Elk deel afzonderlijk verkrijgbaar

WOORDENBOEKEN Nieuwe talen

K. ten Bruggencate I. Engelsch-Nederl. f 3.75 II. Nederl.-Engelsch f 3.75
9e druk Twee deelen in één of twee banden f 7.50

I. VAN GELDEREN I. Duitsch-Nederl. f 4.25 II. Nederl.-Duitsch f 4.25
5e druk Twee deelen in één of twee banden f 8.50

C. R. C. Herckenrath I. Fransch-Nederl. f 3.75 II. Nederl.-Fransch f 3.75
5e druk Twee deelen in één of twee banden f 7.50
Het eenige Fransche Woordenboek, dat bij ieder woord de uitspraak phonetisch aangeeft.

M. J. KOENEN. Verklarend Handwoordenboek der Nederl. taal

Dr. J. ENDEPOLS 14e druk. In één deel f 5.60

Prijs der 4 Woordenboeken Nieuwe Talen p. stel best. f 28.-

:: :: UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, GRONINGEN, — DEN HAAG :: ::

5e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1924. No. 11-12.

VOLKS ONTWIKKELING

T/B 3867

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C T. BIGOT
Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 67—69), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR ƒ 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL ƒ 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Het Vervolgonderwijs, vooral op het Platteland

door J. J. 't HART, Inspecteur L. O. te Dordrecht.

Het is eene aangename taak, eene lans te mogen breken voor de overtuiging, dat er gelegenheid dient te bestaan voor de niet-meer-leerplichtige jeugd tot het genieten van voortgezet onderwijs; eene taak, die vooral in de tegenwoordige omstandigheden nuttig schijnt, nu het vervolgonderwijs, geschapen door de Lager-Onderwijswet 1920, des stervens nabij is.

De vraag kan rijzen, hoe toch wel verklaard kan worden, dat een instituut, door de onderwijzers met gloed verdedigd, na nauwelijks twee en een half jaar ineenstort. Het lijdt geen twijfel, of deze vraag wordt door velen naïef geacht. Is het vervallen van de artikelen 61 en 98 der Lager-Onderwijswet, waarin de Rijksvergoeding voor het Openbaar en Bijzonder Vervolgonderwijs werd geregeld, niet de oorzaak, dat deze onderwijsvertakking ten doode was opgeschreven? Ziet men niet, onmiddellijk na de „technische herziening" der Wet, overal het vervolgonderwijs verdwijnen? Tel ik in mijn eigen ambtsgebied, eind 1922, nog 120 cursussen voor vervolgonderwijs; dit aantal is, eind 1923, gedaald tot acht cursussen, die aan de definitie van vervolgonderwijs, zooals de Wet die geeft, voldoen. Inderdaad, het ophouden der Rijksvergoeding en de inzinking van het Vervolgonderwijs zijn twee gebeurtenissen, die in deze orde op elkander volgen. En hoewel het voor mij vaststaat, dat, bij herstel der Rijksvergoeding, het Vervolgonderwijs weer zou „opbloeien", weiger ik tusschen deze gebeurtenissen een causaal verband te erkennen, zoomin als ik uit de regelmatige opvolging van dag en nacht tot de bewering zou wenschen te komen, dat de dag de oorzaak van den nacht is. Het is mijne overtuiging, dat het Vervolgonderwijs onder de Lager-Onderwijswet 1920 een wortellooze boom was; een instituut zonder innerlijke kracht; en dat het niet door de maatregelen der Regeering, maar door gebrek aan waarachtigheid, is verdwenen.

Bij de nieuwe organisatie van het Vervolgonderwijs zal het zaak zijn, niet te vervallen in de oude fouten. Het moge mij vergund zijn, het een en ander te noemen, dat de positie van het Vervolgonderwijs

van den aanvang af zwak maakte. Wil men met dit onderwijs in de toekomst iets bereiken, dan zal men daaraan niet alleen intensief moeten arbeiden, maar men zal veel moeten nalaten, dat men tot nu toe gedaan heeft; en veel anders moeten doen.

De Wet tot regeling van het Lager Onderwijs van 1878 kende het „herhalingsonderwijs". De verslagen van de Inspecteurs, als bijlagen gevoegd bij het Regeeringsverslag, vormen, ten aanzien van het herhalingsonderwijs, eene lang aangehouden Jeremiade. Er wordt geklaagd over te weinig deelneming; over de weinig-practische leerstof, die op de cursussen aan de orde is; over ongeregeld schoolbezoek; uiterst geringe resultaten; heterogeniteit der klassen; de weinige zorg, die aan de keuze van het personeel wordt besteed; het streven, met weinig inspanning tot verhooging van inkomsten te geraken; de ongemotiveerde splitsing van klassen, eene splitsing, die niet door het belang van het onderwijs wordt geëischt, maar omdat het loon van de per week berekende lesuren afhangt. Het herhalingsonderwijs wordt „eene bron van ergernis" genoemd door de wijze, waarop 's lands gelden besteed worden; het wordt geacht, er in de eerste plaats te zijn om het materieël belang der onderwijzers, enz. enz.

De klacht over de „geringe deelneming" verstomt na de Salariswet 1919, waarbij de minimumbelooning van 60 cent per wekelijksch lesuur op f 2.— wordt gebracht.

Dan komt een plotselinge „opbloei", die intusschen door de meeste leden van het schooltoezicht, die in het verslag geciteerd worden, niet aan de vermeerderde behoefte, maar aan de verbeterde bezoldiging wordt toegeschreven.

Slechts enkele juichstemmen werden vernomen: in dichterlijke taal wordt de plotselinge „opbloei" vergeleken met de intrede van de lente na bangen wintertijd; en „het al of niet slagen van het herhalingsonderwijs hangt geheel en al af van de onderwijzers".

Maar, als gezegd, deze stemmen zijn als die eens roependen in de woestijn; in het algemeen ziet het schooltoezicht in de vermeerdering van de quantiteit der cursisten geene verbetering van de qualiteit van het onderwijs; noch komt het tot de erkenning, dat het feit, dat herhalingsonderwijs gegeven wordt, tevens het „slagen" er van waarborgt.

Nu is het van genoegzame bekendheid, dat van het Onderwijsverslag, hoeveel lezenswaardigs het ook moge bevatten, weinig of geen notitie genomen wordt, afgezien nog van de waarheid, dat de invloed van het schooltoezicht, voorzoover het der zake kundig en met het leven der school door dagelijksch contact vertrouwd is, op de conceptie van wettelijke bepalingen is gelijk te stellen aan nul.

De Lager-Onderwijswet 1920 bracht het „Vervolgonderwijs". En alle klachten, die naar aanleiding van het herhalingsonderwijs werden uitgesproken, kunnen ten opzichte van het vervolgonderwijs worden herhaald.

„Aan hen, die het gewoon of buitengewoon lager onderwijs hebben genoten, en niet meer onder de verplichting vallen, dit onderwijs te volgen, wordt, zoodra ten minste zes leerlingen zich daarvoor hebben aangemeld, van gemeentewege de gelegenheid gegeven tot het genieten van vervolgonderwijs."

Aan dit gedeelte van artikel 21 der Wet is het te „danken", dat kinderen van twaalf jaar, die pas de school verlaten hadden, les ontvingen met jongens en meisjes van 16 of 17 jaar, die den schooltijd lang achter zich hadden liggen; die aan de regelen van het schoolwerk ontwend en ontgroeid waren; bij wie de op de lagere school verkregen kennis en vaardigheid was verzonken. Op welke wijze ware bij een zoodanig conglomeraat de klasse-homogeniteit te vinden? En, indien al een gemeenschappelijke bodem van kennis gevonden werd, hoeveel lager lag deze dan het peil der hoogste klasse van de lagere school? En hoe kon onder deze omstandigheden van „vervolgonderwijs" sprake zijn?

Een cursus voor vervolgonderwijs duurt, naar de bepalingen der Wet, minstens 150 uur per jaar. Voor het platteland is dit getal dikwijls te groot. De landbouwwerkzaamheden eindigen betrekkelijk laat in het jaar en vangen weder vroeg in het voorjaar aan; en eene redelijke kans op regelmatig cursusbezoek bestaat slechts gedurende een betrekkelijk gering getal weken in de wintermaanden. Bovendien moet in het oog gehouden worden, dat het aantal wekelijksche lesuren niet te groot genomen kan worden. Vier of vijf maal per week gedurende drie uur per avond op de schoolbanken te zitten, telkens met eene stevige wandeling door de modder in het vooruitzicht, pleegt, zelfs voor overigens „leergierige knapen", weinig aantrekkelijks te hebben.

De vakken van het vervolgonderwijs behooren voor de cursisten van practische beteekenis te zijn. Vakken als schrijven en zingen moesten in de leerplans van het vervolgonderwijs ontbreken. Ook moet het niet voorkomen, dat op den cursus teekeningetjes gemaakt worden van vaasjes en bladvormen, speelgoed-huisjes en -schuitjes. Dat op de netheid van het schriftelijk werk wordt gelet, is vanzelfsprekend, maar eene afzonderlijke beoefening der lettervormen lijkt onnoodig; voor het zingen kan men op de zangvereeniging terecht; het teekenen, voorzoover het in bepaalde gemeenten, in verband met de plaatselijke industrie, als vak van het vervolgonderwijs niet ongeschikt is, behoort in de richting van het vakteekenen te worden geleid.

Een vak als rekenen kan stellig in het leerplan eene goede plaats hebben, mits het de gegevens verstrekt voor eene eenvoudige vakboekhouding, of in de richting van het handelsrekenen gaat. Het onderwijs in de Nederlandsche taal bepale zich niet tot het zuiver schrijven, maar brenge de leerlingen tot het concipiëeren van zakenbrieven, bewege zich in de richting der handelscorrespondentie; zooals het onderwijs in de aardrijkskunde den economischen kant behoort uit te gaan.

Aan onderwijs in een of meer moderne talen is in verschillende streken van het platteland groote behoefte; voor onderwijs in landbouw- of tuinbouwkunde bestaat belangstelling. De kennis der natuur omvat de beginselen der gezondsheidsleer; kan, rekening houdende met de locale behoeften, gedeeltelijk met het terrein der warenkennis samenvallen. Degelijk onderwijs in de nuttige handwerken, kook- en huishoudonderwijs, 't moge eenvoudig zijn, mits 't maar practisch is, vormt voor de meisjes eene groote aantrekkelijkheid. Machineschrijven en stenographie worden ook voor de kleinere centra van het platteland van wassende beteekenis.

In de groote steden en in die plaatsen van het platteland, waar nijverheidsonderwijs wordt gegeven, kan dit laatste voor een niet gering deel de taak van het vervolgonderwijs overnemen. Voor het overgroote deel van het platteland blijft echter, mede gelet op de gebrekkige of schaarsche reisgelegenheden, goed geregeld vervolgonderwijs van hooge beteekenis.

Het is nu de tijd, om tot reëel vervolgonderwijs te geraken.

Nu de middelen traag vloeien, en de begrippen over de waarde en de beteekenis van het geld helderder worden, is er kans, dat de besteding van voor vervolgonderwijs beschikbare gelden slechts met groote nauwgezetheid geschieden zal.

Meermalen is het voorgekomen, dat de lessen van eenen cursus voor vervolgonderwijs niet konden gegeven worden, omdat geen enkele cursist verscheen. Hoevelen onder de hoofden van cursussen hebben zooveel karakter getoond, dat zij ongeregelde bezoekers van de lijst der cursisten schrapten, ook al zou daarvan vermindering van de Rijksvergoeding het gevolg kunnen zijn? Hoe vaak is het niet gebeurd, dat ter wille van één of twee meisjes een rooster van lesuren werd samengesteld, die er op berekend was, dat het Rijk per avond drie lesuren vergoedde, terwijl jongens en meisjes ieder toch slechts 2 uur onderwijs ontvingen?

Hoe weigeren thans vele Gemeenteraden een cent voor het vervolgonderwijs uit te geven, en schrijven zij in de considerantia hunner besluiten tot opheffing der cursussen, dat van het vervolgonderwijs

„weinig gebruik werd gemaakt" en dat „de kosten niet gëevenredigd zijn aan het nut", terwijl zij, toen het Rijk de kosten vergoedde, meermalen een bespottelijk groot getal uren voor den cursus vaststelden, die dan nog vaak, overeenkomstig de verordening, over vakken liep, die bij het vervolgonderwijs niet thuis behooren.

Welke zorg heeft men besteed aan de keuze van het personeel? Pas geslaagde onderwijzers werden aan het vervolgonderwijs verbonden; een zelfde vak was in dezelfde klasse meermalen in verschillende handen, „omdat ons College van meening is, dat alle leerkrachten der school evenveel aan het vervolgonderwijs behooren te verdienen".

En zooals het bij het Openbaar Vervolgonderwijs was, zoo, of erger nog, was het bij het Bijzonder. Er waren uitzonderingen, maar het aantal van deze was gering.

Nu kan begonnen worden aan voorzichtigen opbouw van iets nieuws en iets beters. Daarbij worde gelet:

1. op eene behoorlijke schifting der leerlingen, waardoor eene voldoende klasse-homogeniteit wordt gewaarborgd;
2. op eene keuze van vakken, die aansluit bij de locale behoeften;
3. op eene nauwkeurige omschrijving der leerstof in het leerplan, zoodat het doel, dat met het vervolgonderwijs in elk vak beoogd wordt, alsmede de weg, waarlangs het bereikt zal worden, duidelijk uitkomen;
4. op eene vaststelling van den cursusduur en van het getal wekelijksche lesuren in verband met de locale omstandigheden;
5. op de noodzakelijkheid van zeer geregeld cursusbezoek en op de middelen om verzuim te beperken;
6. op de keuze van bekwaam en bevoegd personeel, volledig geschikt tot het geven van onderwijs aan grootere leerlingen, aan welk personeel eene behoorlijke belooning dient te worden gewaarborgd.

Het bestek van dit opstel laat niet toe, elk dezer punten nader uit te werken. Particuliere corporaties, die de organisatie van zoodanig vervolgonderwijs bevorderen, doen een goed werk, mits zij, bij eventueele subsidie, de middelen hebben tot deugdelijke controle, en over belangelooze, deskundige voorlichting kunnen beschikken. Langs dezen weg zal het vervolgonderwijs tot langzame, maar degelijke ontwikkeling kunnen komen; het zal aanvankelijk bescheiden zijn, maar innerlijk sterk; en het zal eene blijvende voldoening geven, in tegenstelling met den plotseling opgeschoten wonderboom van het vervolgonderwijs, die „de hitte des daags" en den oostenwind niet verdragen kon, en verdorde.

Het Vervolgonderwijs ten Plattelande

door wijlen A. LIMBURG, Inspecteur L.O. Leeuwarden.

In 1919 schreef ik aan een gemeentebestuur, ter zake van de instelling van het 7e leerjaar het volgende:

„In hoofdzaak ben ik het wel met de adviezen der hoofden eens, waarin meer op consolidatie dan op uitbreiding der leerstof in het 7e leerjaar wordt aangedrongen, mits daarbij, zooals de Heer K. zeer terecht opmerkt, de repetitie zóó worde gegeven, dat ze als zoodanig weinig of niet worde gevoeld.

Toch mag niet uitsluitend den nadruk worden gelegd alléén op bevestiging van het in de eerste zes schooljaren reeds geleerde; er zal ook eenige uitbreiding dienen te worden gegeven aan de leerstof. Dat zal de belangstelling der leerlingen niet weinig vermeerderen en den tegenstand doen verminderen der ouders, die van enkel opzettelijke herhaling het nut wel niet zullen inzien. Invoering voor de meisjes van wat huishoudonderwijs, en voor de jongens van eenvoudige bedrijfsboekhouding, om maar iets te noemen, zouden dunkt mij zeker geschikt blijken om de oppositie, die van de minder ontwikkelden onder de bevolking tegen een 7e leerjaar is te verwachten, aanmerkelijk te doen afnemen. Ook zou, meer dan tot nu toe in de eerste zes leerjaren geschiedt, het 7e leerjaar dienstbaar kunnen worden gemaakt aan de algemeene vorming der leerlingen, door bijvoorbeeld eens een half uur in de week de krant met ze te lezen. Wat is daarbij voor aanstaande leden der maatschappij, die eerlang het maatschappelijk leven zullen moeten meeleven, niet een schat van voorlichting te geven, die zeker hun kijk op de dingen om hen heen aanmerkelijk kan verbreeden."

Nu het 7e leerjaar is om hals gebracht, zou, met uitzondering van den aanhef, nagenoeg hetzelfde kunnen worden gezegd, ten aanzien van het vervolgonderwijs.

Het is met dat Vervolgonderwijs en het vroegere Herhalingsonderwijs, een wondere geschiedenis.

Eigenlijk heeft het zich nooit in de algemeene belangstelling mogen verheugen. Vóór de salariswet van 14 Juli 1919 werd het te slecht betaald om veel geestdrift te wekken bij het onderwijzend personeel, dat voor 60 cent per uur er zijn winteravonden voor beschikbaar moest stellen. *Moest* stellen, want artikel 17 van de Lageronderwijswet 78, dat aanving met de woorden „Aan hen, die het gewoon

lager onderwijs genoten hebben, wordt gelegenheid gegeven tot het genot van herhalingsonderwijs", verplichtte de gemeentebesturen tot het oprichten en instandhouden van herhalingscursussen, zelfs al was er van een gebleken behoefte aan zoo'n cursus geen sprake. In No. 2658 van de Gemeentestem las ik een jaar of wat geleden: „De Burgemeester van Kamerik meldde, dat op een door hem gedane vraag aan den Minister van Binnenlandsche Zaken, deze mededeelde, dat „al meldt er zich slechts één leerling aan voor het herhalingsonderwijs, dit *moet* gegeven worden."

Zoo zijn de cursussen ontstaan, die behalve door een zoontje of een dochterke van het hoofd, soms ook nog wel eens bezocht werden door een ander jongetje of meisje.

Voor de besturen van bijzondere scholen bestond deze verplichting niet; alleen voor de gemeentebesturen, en die droegen meestal dat onderwijs op aan de hoofden der openbare scholen, die er zich moeilijk aan konden onttrekken, maar het lang niet allemaal van harte deden.

O, zeker, er waren uitzonderingen; ik heb ze gekend, brave kerels, die voor die 60 cent per uur, zich geheel gaven en er wat van wisten te maken ook; maar eischen kon men dat toch eigenlijk niet voor zoo'n schijntje, en heel dikwijls was het herhalingsonderwijs dan ook niet veel meer dan een taaie herhaling van het onderwijs, dat men gedurende de schooljaren had genoten, door de onderwijzers met weinig enthousiasme gegeven en door de jeugd met nog minder belangstelling gevolgd.

Het gewone verschijnsel was dan ook, dat tegen de lente de meeste herhalingscursussen verliepen en er vele stierven aan bloedarmoede vóór den dag, die was opgegeven als datum van sluiting.

In het algemeen geloof ik ook niet, dat het herhalingsonderwijs als zoodanig werd gewaardeerd. Uit sleur zond er men de jongens en meisjes heen. „Opgeruimd staat netjes." Ze waren van den vloer en goed bezorgd! Wat moesten ze ook in de lange winteravonden uitvoeren?

Zich zelf bezig houden hadden de meesten op school niet geleerd, evenmin als de meeste vaders en moeders de kunst verstonden hèn bezig te houden of aan het werk te zetten. En zoo gingen de kinderen naar de avondschool, zonder er zelf veel voor te voelen en werden ze onthaald op herhaling, tot ze, tegen dat in het voorjaar de dagen weer wat langer werden, er zoo wee van waren, dat je ze er met geen stok meer naar toe kon krijgen; maar dat hoefde dan ook niet meer, want dan konden vader en moeder ze al wel weer een uurtje gebruiken.

En met een, twee, drie leerlingen werd dan soms de cursus nog voortgezet, tot ook voor hen op den sluitingsdag de ure der bevrijding

sloeg; voor hen en voor hun onderwijzers, bij wie de pret er ook allang af was. Zonder arbeidsvreugde vlot de arbeid niet, en de hunne was afgenomen naarmate het aantal hunner leerlingen inkromp.

Ik schreef in mijn jaarverslag over 1917: „Het herhalingsonderwijs is hier en daar wel wat in het gedrang gekomen tengevolge van de brandstoffenschaarschte en het gebrek aan petroleum. Gevolg gevende aan den wenk te dien opzichte van hooger hand gegeven, is in gemeenten, waar geen andere verlichting beschikbaar was — en om kolen te sparen ook wel in andere gemeenten — zooveel mogelijk getracht de uren voor het herhalingsonderwijs te doen aansluiten bij die van het gewone onderwijs op de dagscholen, wat hier en daar tengevolge had, dat er zich weinig of geen leerlingen voor aanmeldden.

Men vond het te lastig, vooral de jongens op die uren te moeten missen, en dat bezwaar scheen sterker te worden gevoeld, naarmate de belangstelling voor het herhalingsonderwijs geringer was. Over het geheel valt over die belangstelling niet te roemen, wat misschien wel daarin zijn oorzaak vindt, dat het zich vaak inderdaad bepaalt tot het herhalen van het op de dagschool geleerde en daarbij — zonder er rekening mede te houden, dat de leerlingen, die het herhalingsonderwijs bezoeken, voor het meerendeel nog wel kinderen zijn, maar toch kinderen, die in een andere levensperiode staan, dan toen zij de lagere school bezochten —, gewoon doorgaat met de daar gevolgde werkwijze, waar de leerlingen zich zelf aan ontgroeid achten."

„Er is wel niet altijd aan te ontkomen, dat bij het herhalingsonderwijs nog eens dezelfde schotels worden opgediend, als bij het lager onderwijs, maar dan moet men ze anders klaarmaken, willen ze in den smaak vallen. Het herhalingsonderwijs moet aantrekkelijk gemaakt worden, óók door het menu wat te varieeren, anders zal het nooit inslaan."

„Dat bijzonder herhalingsonderwijs zooveel minder voorkomt dan gemeentelijk, beschouw ik in zeker opzicht als een afkeurend oordeel over dat onderwijs in zijn tegenwoordigen vorm."

En in mijn verslag over 1918:

„Vormt in gewone jaren het herhalingsonderwijs reeds niet het glanspunt der onderwijsverslagen, in het afgeloopen jaar was het er nog treuriger mede gesteld. Het aantal bijzondere scholen, waar het in het voorjaar van 1918 gegeven werd, bedroeg slechts 32 tegen 59 in 1917, een belangrijke teruggang, die óók wijst op minder belangstelling bij de besturen der bijzondere scholen, al zal hij wel in hoofdzaak zijn te wijten aan gebrek aan licht en vuur."

Naar mijn vaste overtuiging had ook de buitengemeen lage vergoeding, die in die dagen voor het herhalingsonderwijs werd gegeven, aandeel

aan den snellen achteruitgang ervan. Eigenlijk kon men in die dure dagen 60 cent niet eens meer een vergoeding noemen. De gemeenten waren nog verplicht de cursussen in stand te houden en de openbare onderwijzers om er zich voor te geven; maar van hen vergen, dat zij er zich werkelijk voor zouden interesseeren en een gunstigen invloed uitoefenen op de toename van het aantal leerlingen; dat ging toch eigenlijk niet, en velen deden het niet ook.

En zoo heeft het niet veel gescheeld of het herhalingsonderwijs was gestorven aan bloedarmoede.

Maar toen kwam de salariswet van 14 Juli 1919, die het weer nieuw leven inblies en het aantal bijzondere herhalingscursussen in een ommezien met 200% deed klimmen, zoodat er in het najaar van 1919 negentig waren, tegen een en dertig in het voorjaar. Bij het openbaar herhalingsonderwijs viel een dergelijke toename van het aantal cursussen niet te constateeren, daar de gemeenten, zooals ik boven reeds opmerkte, wettelijk verplicht waren tot het instandhouden dier cursussen; maar wel steeg het aantal der leerlingen belangrijk; niet omdat de ouders zoo maar op eens het groote belang waren gaan inzien van goed herhalingsonderwijs, maar omdat de onderwijzers inzagen, dat naarmate de deelname aan een cursus toenam, de kans van opheffing afnam.

De in het vooruitzicht gestelde belooning van twee gulden per lesuur, inplaats van zestig centen, had zoowel de openbare, als de bijzondere onderwijzers met nieuwen ijver bezield. Waren zij er nu ook maar in geslaagd het volksbesef te leiden tot een erkenning van het groote belang van voortgezet onderwijs, maar dat is hun over het algemeen niet mogen gelukken, en daarmee hebben zij het groote psychologische moment voor het herhalingsonderwijs laten voorbijgaan.

Misschien is dat wel hieraan te wijten, dat het zijn naam had behouden en er dus geen aanleiding was, om het in aard en wezen een grondig hervorming te doen ondergaan. Was daar reeds in 1919 mede begonnen inplaats van — (en toen nog pas op zeer bescheiden voet) — in 1921, wellicht zou dan in 1923 de catastrofe bij het vervolgonderwijs niet van zoo'n ontstellenden omvang zijn geworden.

Wel is de invloed der hoogere bezoldiging tot uiting gekomen in grooter ijver en intensiever arbeid, maar in de meeste plaatsen bleef het het oude herhalingsonderwijs, al werd het ook met meer animo gegeven.

Behoudens enkele te prijzen uitzonderingen, werden er eerst in 1921, toen de nieuwe Wet met een nieuwen naam gekomen was, pogingen in het werk gesteld, om het vervolgonderwijs in nieuwe banen te leiden, en had niet de technische herziening, nog voordat de in 1921 geopende tweejarige cursussen voor vervolgonderwijs goed

en wel beëindigd waren, er een domper op gezet, dan zou er toen misschien kans op geweest zijn, het vervolgonderwijs de waardeering te doen toekomen waar het zeker aanspraak op heeft.

Maar toen het Rijk de kosten niet meer droeg, en de gemeenten, die het bleven geven, nog bovendien het bijzonder vervolgonderwijs moesten betalen, kwam de débacle.

Was er in het begin van '21 haast geen enkel openbare of bijzondere school meer, waar geen herhalingsonderwijs werd gegeven, in het eind van 1923 waren er in de heele inspectie Leeuwarden nog maar vier gemeenten, waar het op een enkele openbare school was gehandhaafd en slechts op ééne bijzondere school.

Deze algeheele inzinking is te meer te betreuren voor die plaatsen, waar de nieuwe wegen, die men was ingeslagen, een belofte schenen te wekken van grootere waardeering, tengevolge van het zich meer bij het leven aansluitend programma der vervolgcursussen. Had men op den eindelijk ingeslagen weg kunnen voortaan, dan was misschien voor het vervolgonderwijs het pleit gewonnen geweest en zou men allicht meer algemeen zijn gaan inzien, dat, vooral ten plattelande, goed vervolgonderwijs toch wel van groot belang is voor de ontwikkeling der rijpende jeugd.

Wat nù der goêgemeente nog moet worden bijgebracht, voor zij zelf weer om vervolgonderwijs zal gaan vragen.

En dat kan, dunkt mij, alleen gebeuren door het vervolgonderwijs zoo frisch en praktisch mogelijk te maken, het zóó in te richten, dat de jeugd zelf er belang in gaat stellen en het begint te waardeeren, zelf gaat voelen: daar hebben we wat aan.

Daartoe zal het echter aanmerkelijk aan diepte moeten winnen. Het zal zich meer dan tot nog toe de maatschappelijke opvoeding moeten ten doel stellen. De jongelui moeten wat wereldwijs worden gemaakt, zoodat ze niet door het leven behoeven te gaan als slaapwandelaars, die niet de minste notie hebben van wat er om hen heen voorvalt, en daar dus ook geen belang in stellen.

Dat zal niet gaan met alleen de vakken a, b, c, i en k van artikel 2 der lageronderwijswet.

Ik heb herhalingsscholen gekend, waar een uurtje gezamenlijk werd gelezen uit de leesboekjes van de hoogste klasse der lagere school, een schrijfvoorbeeld werd nageschreven, wat sommetjes werden gemaakt, een plaat werd nageteekend en wat werd gehandwerkt. 't Was de dood in den pot. En als ik er op aandrong dat men de vleugels eens wat breeder uit zou slaan, dan stuitte dat op allerlei bezwaren, waaronder allereerst en allermeest wel dit, dat de kinderen zooveel vergeten waren van wat ze op de lagere school hadden geleerd en

dus om te beginnen weer op peil moesten worden gebracht — klassikaal natuurlijk, alsof er ook geen bij waren, die toch wèl op peil gebleven waren! En met dat bijspijkeren was dan vaak de heele duur van den cursus gemoeid.

Zoo moet het beslist niet weer.

Wie wat in te halen heeft, moet daarbij dan maar eens hoofdelijk worden geholpen door een extra leesbeurt (voor de techniek) een extra dicteetje (voor het zuiver schrijven), wat sommetjes thuis gemaakt, om weer wat meer rekenvaardigheid te krijgen, maar daar behoeven de anderen niet onder te lijden.

Die hebben behoefte aan andere leerstof dan de lagere school gewoonlijk biedt, en alleen wat voor àllen nieuw is, moet klassikaal gegeven worden.

Van de gewone lager onderwijsvakken, zou ik schrijven, geschiedenis, aardrijkkunde en teekenen voor het vervolgonderwijs willen schrappen, evenals zingen en lichamelijke oefening.

En dan volgt voor de andere vakken mijn verlanglijstje hieronder:

Lezen. Vorming van den smaak voor werkelijk goede, zoowel ontspannings- als ontwikkelingslektuur, door de cursisten om beurten te laten voorlezen uit met zorg gekozen boeken, waarbij zich dan ruimschoots de gelegenheid aanbiedt, om niet alleen, zij het dan ook spaarzamelijk, gemaakte fouten te verbeteren, maar ook te wijzen op de schoonheid van vorm en inhoud van het gelezene. Wie zoo leert lezen, zal allicht later trachten door lezen voort te arbeiden aan eigen verdere ontwikkeling.

Rekenen. Vooral geen zoogenaamde denksommen van vaten met drie kranen, die even zeldzaam zijn als klokken met drie wijzers; maar praktische dingen, als:

eenvoudige bedrijfsboekhouding, huishoudboekje, kasboekje, marktberichten, verzekering, assurantie, vreemde munten, valuta's, wissels, postgiro, cheques, postkwitanties, enz.

Nederlandsche Taal. Behoorlijk spreken en zuiver schrijven. Veel voorkomende bastaard- en vreemde woorden; hun schrijfwijze en beteekenis. Stellen van brieven en briefkaarten van verschillenden aard, nota's en rekeningen, advertentie's, kwitanties, verzoekschriften, schuldbekentenissen, enz.

Kennis der Natuur. Het menschelijk lichaam en zijn verzorging. Hygiëne, ook van huis en erf; iets van eerste hulp bij ongelukken. Verschijnselen in den dampkring. Verstaan van het weerbericht. De aarde als hemellichaam. Telefoon, telegraaf, electrische schel en -tram en -licht. Enkele werktuigen o.a. stoomwerktuigen, motoren, fietspomp; ook wat land- en tuinbouw.

(Ik kwam laatst in een klas, waar, terwijl de meisjes handwerken hadden, de onderwijzer met de jongens aan het lezen was uit een boekje, dat tot titel had: wat ieder landbouwer wel weten mag (of zoo iets); en óf ze er bij waren!)

Algemeene Kennis. Beginselen van gemeentelijke-, provinciale- en staatsinrichting. Post en telegraaf, invullen en verzenden van allerlei materiaal. Voornaamste producten van in- en uitvoer. Belastingen. Inkomsten van Staat, Provincie en Gemeente. Staatsinstellingen. Handel en scheepvaart in het wereldverkeer. Reizen en trekken. Het met elkander lezen van een courant. Vakvereenigingen en -bonden, enz., enz.

Nuttige Handwerken. Verstellen en van wat ouds, wat nieuws maken; bijv. van een afgedankte broek van vader of een rok van moeder iets fabriceeren voor een jonger broertje of zusje. Wat haken of breien, waar een ander werkelijk wat aan heeft; dus geen miniatuur modelletjes of dergelijk onpraktisch gefrunnik. De behandeling der naaimachine. Dat lijkt nu wel een aanslag op het gemeentebudget, maar het kan wat meevallen. Eèn naaimachine beteekent nu juist nog geen zwelgen in weelde; en als er één schaap over den dam is, dan volgen er licht meer. Ik ken een vervolgcursus waar de meisjes 's avonds moeders naaimachine mogen meebrengen, „als moeder het goed vindt" en — de meeste moeders vinden het goed en er wordt gewerkt dat het een lieve lust is.

Ik deed met het bovenstaande maar een greep hier en daar, meer om aan te geven, hoe het misschien zou kunnen, dan om voor te schrijven hoe het zal moeten.

Het programma kan in alle richtingen worden uitgebreid, aangevuld of — indien men vreest, dat alles niet in een jaar te kunnen verwerken — ingekrompen.

Ik heb slechts den toon willen aangeven van het lied; maat en inhoud en uitvoering laat ik gaarne aan de dirigenten over. Als die maar de noodige bekwaamheid en toewijding toonen, kan er op deze wijze van het vervolgonderwijs nog wel wat terecht komen.

Mij dunkt, bij zoo'n menu, deskundig toebereid en smakelijk opgediend, zullen de jeugdige gasten wel toehappen, en het zal hun wel goed bekomen ook.

Indien ik geen gevaar liep, de mij toegemeten ruimte te overschrijden, had ik nog de vraag aan de orde willen stellen, of niet, en hoe misschien, bij het vervolgonderwijs een proef zou kunnen genomen worden met daltoniseeren; nu echter moet ik volstaan met de overweging dezer vraag aan den lezer over te laten.

Laat mij mogen eindigen met de waarschuwing om het vervolg-

onderwijs vooral niet algemeen kosteloos te verschaffen, want dan wordt het zeker niet gewaardeerd. Alleen wie er niets voor betalen *kan*, moet het gratis kunnen krijgen.

'k Herinner mij uit mijn eerste jaren bij het Rijksschooltoezicht, een dorp, waar de openbare herhalingscursus geregeld verliep, als de dagen maar een beetje langer werden, terwijl de bijzondere nooit behoefde te sluiten voor het tijd was. „Hoe komt dat toch", vroeg ik eens aan den leider van den bijzonderen cursus. „Ach, mijnheer", was zijn antwoord, „wij laten de lui vooruit betalen en als ze eenmaal betaald hebben, willen ze ook waar voor hun geld hebben, dat is het heele geheim van ons succes".

Er zal nog wel wat anders achter gezeten hebben, dat mijn zegsman uit bescheidenheid niet in het geding wilde brengen, maar toch lag er in zijn redeneering een grond van waarheid, waarmede het raadzaam zal blijken rekening te houden.

Vervolgonderwijs ten platten lande

door J. N. PATTIST, Inspecteur L.O. 's-Gravenhage.

Wanneer ik hier eenige denkbeelden en wenschen neerschrijf aangaande het vervolgonderwijs ten platten lande, dan staan mij geen andere gegevens ten dienste, dan die van de voormalige inspectie van het lager onderwijs Middelburg en zal ik naast algemeene wenschen en denkbeelden, ook wel eenige moeten uiten, die speciaal het platteland van Zeeland betreffen en die voor andere streken gewijzigd moeten worden.

Na de invoering der L. O.wet 1920 is het aantal cursussen „vervolgonderwijs" in Zeeland sterk gestegen. De oorzaken dezer stijging doen hier niet ter zake, maar wel het feit, dat vele dezer cursussen bloedlooze instellingen waren, het aantal leerlingen overschreed vaak ternauwernood het wettelijk minimum en wanneer voor de leerlingen dezer cursussen leerplicht had bestaan, zou menig proces-verbaal moeten opgemaakt zijn. Vooral in 't voorjaar ging het bezwaarlijk den cursus op de been te houden, zoo tegen het slot was het verloop sterk. De conclusie hieruit is gemakkelijk te trekken, vele der nieuwe cursussen waren kunstmatige producten, onder den drang der Wet en der omstandigheden in het leven geroepen, behoefte er aan had nooit bestaan en was er nu ook niet. Voordat eene Nutsafdeeling begint met een dergelijken cursus in het leven te roepen, mag wel grondig en degelijk onderzocht worden, of er vraag is naar voortgezet onderwijs onder die categorie van leerlingen, die geen ander onderwijs

verder genieten zal. Men kan met zeer ideëele denkbeelden bezield dergelijk onderwijs uit den grond willen stampen; wanneer de hoofden er niet rijp voor zijn en de harten niet warm, dan schept men meestal niets anders dan een kwijnend instituut. En als dat verdwijnt, is men nog verder van een goeden cursus af, dan toen men begon.

Een der groote oorzaken van het slecht bezocht zijn der cursussen was de duur, door de Wet vereischt. Honderd vijftig uur is voor het platteland van Zeeland tenminste, vaak te veel. Dikwijls is het half November voor de jonge leerling zich van den veldarbeid kan losmaken en begint deze weer in Maart. Zoo kan ongeveer vier maanden het vervolgonderwijs gevolgd worden, waarvan dan nog de Kerstvacantie afgaat. In ± 16 weken moet dan 150 uur gegeven worden, dus ± 9 uur per week. De leerling moet dus bijna iederen avond der week naar de „avondschool" en daartoe krijgt men onze aankomende jongelieden niet meer. De oude cursussen van 96 uren, dat is dus 6 uren per week, waardoor wekelijks drie avonden het onderwijs moest gevolgd worden en drie avonden ter beschikking van den leerling bleven, schijnen mij in dit opzicht practischer toe. Misschien dat voor andere streken andere getallen gelden, maar voor 't Zeeuwsche platteland in 't algemeen is een cursus van 96 uren beter passend bij het bedrijf, dan een cursus van 150 uren. Zelfs die plaatsen, waar een gemengd bedrijf het middel van bestaan is, tellen toch nog zooveel landbouwende elementen, dat ik den eisch van niet meer dan ± 100 uren per cursus voor onze Zuidelijke eilanden wel algemeen kan maken.

Opmerkelijk is ook, dat daar, waar ander voortgezet onderwijs ter plaatse gegeven werd, het vervolgonderwijs meestal kwijnde. Was er een U.L.O.-school, Vakonderwijs, H.B.S. of Ambachtsschool in de gemeente of onmiddellijke nabijheid, een luttel aantal leerlingen volgde het vervolgonderwijs. Blijkbaar bezochten alle elementen, die hun „schoolopvoeding" nog wat voltooien wilden, liever eene der bovengenoemde inrichtingen, dan den vervolgcursus. Zelfs in een stadje als Goes, met zevenduizend zielen, maar voorzien van allerlei scholen, was geen behoorlijk vervolgonderwijs voor elkaar te krijgen. En als men dan ook de leerlingen eens wegdacht, die voortgezet onderwijs genoten, dan schoot er van de jongens al zeer weinig over, blijkbaar alleen het contingent, dat later in de wereld „los werkman" of „ongeschoold arbeider" worden gaat. Hier geldt dus niet de regel, dat de opening eener inrichting van onderwijs, ook bij anderen den leerlust wakker maakt; men zou bijna zeggen het tegendeel. Het beste lijkt mij toe en meest kans biedend om te slagen — en slagen moet wel zoo goed als zeker zijn, wil het vervolgonderwijs niet voor afzienbare tijden van de baan wezen — dat eerst daar vervolgcursussen

geschapen worden, waar geen ander voortgezet onderwijs bereikt kan worden. Komt het in die plaatsen weer goed geregeld en bezocht te voorschijn, dan kan het van daaruit zijn eigen weg wel weer vinden naar plaatsen, waar het naast andere soorten van onderricht zich een invloedssfeer moet scheppen. Beginnen dus, zoo mogelijk in die plaatsen, waar geen ander onderricht is, of bereikt kan worden, dan de gewone lagere school.

Verder heeft het mij altijd toegeschenen, dat het vervolgonderwijs te eenzijdig was opgezet. Het leerplan was opgebouwd op dat der lagere school, begon waar deze geëindigd was. Dat kon een groot aantal der leerlingen niet verduwen. Deze waren in het voorjaar aan den veldarbeid of aan den arbeid in de werkplaats gegaan en totaal andere dingen hadden hun belangstelling getrokken, dan de school en het schoolonderricht. Zoo was het ook met de meisjes; de practijk der huishouding vergde alle aandacht, er mocht nog eens een boek gelezen worden, een courantje met dorpsnieuws ingezien worden, moeder vroeg en had de ziel van het kind. Bij kinderen op catechisatie heeft het mij altijd getroffen, hoe enorm groot spoedig het verschil in ontwikkeling werd tusschen nog schoolgaande en niet meer schoolgaande kinderen van dezelfde klasse, al waren ze eerst drie maanden uit elkaar. Bij de eene categorie in de vruchtbare jaren na den twaalfden jaardag een zeer snel stijgende verbreeding en verdieping, bij de andere een steeds achteruitloopen, bij de jongens nog meer dan bij de meisjes. En waar de „vervolgcursus" het hebben moet van de reeds aan den arbeid getrokkenen, moet het „vervolgonderwijs" al terstond zijn in den eersten winter, nadat in het voorjaar de school verlaten is ook „herhalingsonderwijs" en ook nog wel „inhalingsonderwijs".

Want ook de elementen, die eerst na het verlaten der school wakker worden, of dan eerst den wil tot leeren krijgen, moeten wij hebben. Laten wij het instituut „vervolgonderwijs" blijven noemen, maar elke klasse daarvan moet m.i. drie afdeelingen hebben — of zoo het kan, moeten er drie parallelklassen zijn — ééne, waarin die leerlingen zitten, die na een korte opfrissching geschikt zijn, om waarlijk vervolgonderwijs te ontvangen, ééne, voor wie de leerstof hoofdzakelijk herhaling zijn moet, en ééne, die althans daar nog kunnen inhalen, wat vroeger niet geleerd is. Het zal veel van de leerkracht vergen, zoo deze alleen voor de drie afdeelingen komt te staan, maar de resultaten zullen den arbeid vergoeden.

Een zeer belangrijk punt voor het platteland is de uren waarop het onderwijs gegeven zal worden. Uit den aard der zaak is men ten plattenlande hiervoor aangewezen op de wintermaanden en dit maakt de moeilijkheid voor de buitenafwonenden er niet geringer op. Gelukt

het nog eens de jongens naar de avondlessen te krijgen, al wonen zij buiten de bebouwde kom, met de meisjes slaagt dit zoo goed als nooit en dit is zeer begrijpelijk. Geen ouders zullen hun aankomende dochtertjes in den avond langs eenzame dijken en wegen zenden. Men heeft getracht hier en daar die bezwaren te ondervangen door de uren vervolgonderwijs voor de meisjes op den Zaterdag te brengen, wanneer er in Zeeland gewoonlijk geen school is, edoch, dit is juist de dag, dat moeder de vrouw haar kinderen het meest noodig heeft. Het eenige, wat er op is, is de meisjes terstond na den gewonen schooltijd te nemen voor één uur, zoodat ze met de andere schoolkinderen, die dan wel kunnen en willen wachten, mede naar huis gaan kunnen en — zoo dit gelukken kan — hun ook dién middag onderwijs te geven, waarop ze toch op 't dorp zijn moeten, om catechetisch onderricht te ontvangen. De jongens kan men dan in de avonduren krijgen, wanneer de meisjes al weder thuis zijn. Ik zeg niet, dat dit stelsel overal gelukken zal, maar het biedt m.i. nog de meeste kans van slagen.

Na deze zaken, die meer uiterlijke omstandigheden betreffen, wil ik nog een en ander over het leerplan zeggen. Wil het vervolgonderwijs ten platten lande nuttig werken, wil het burgerrecht veroveren, wil het erkend worden door de bevolking als eene behoefte, dan moet het vóór alles practisch wezen. Practijk, practijk en nogmaals practijk, waarbij toch het ideëele niet verwaarloosd mag worden. De ouders en ook de leerlingen, die maar één maatstaf aanleggen, ontleend aan hun dagelijkschen arbeid, n.l. dien van geld verdienen, vragen: „wat heb ik eraan?" Hier moet dus alle schoolmeesterij over boord. Hier moeten practische zaken geleerd en gedaan worden bovenal, hier moet weetgierigheid en als 't kan belangstelling gewekt worden en als zij wakker geworden zijn, moeten de wegen gewezen worden, die tot hun bevrediging ook door eigen arbeid en moeite leiden. Daarnaast moet liefde ingeboezemd worden voor wat schoon is. Er is geen onderwijs, waarbij zooveel *occasioneel* kan en moet worden gedaan als bij het vervolgonderwijs.

Het onderwijs moet m.i. in de eerste plaats bestaan in lezen, maar dan met de leerlingen een krant, een artikel, een boek gelezen, waarbij enkel zakelijk verklaard wordt, wat verklaring vereischt (ook stof aan de zaak vakken als zoodanig ontleend), om tot het goed begrijpen van het gelezene te voeren. Bestaat daartoe aanleiding, dan moet natuurlijk ook gewezen worden op het schoone in inhoud en vorm of op het humoristische, het valsch gevoelde en dergelijke. Zóó moet gelezen worden, dat de leerling uit eigen behoefte lectuur vraagt. En ook moet eens een flinke courant gelezen worden — de uitgever zendt wel het benoodigde aantal exemplaren op aanvrage — en het noodige

daarin verklaard, zoodat de leerlingen zelf het blad, dat in huis komt, gaan begrijpen en zich niet bepalen tot de „gemengde berichten, marktberichten en advertenties". Een populair wetenschappelijk werk kan ook goede diensten bewijzen, gewoonlijk zijn de mannelijke leerlingen daarop zeer gesteld; kon aan dit laatste eens handenarbeid en eenvoudige natuurkennis verbonden worden, wat zou ons vervolgonderwijs daardoor populair en vruchtbaar zijn.

Rekenen moet ook op elken cursus geschieden en dan zuiver op de practijk gericht, hoofdrekenen, eenvoudige oppervlakken en inhouden, interestrekening enz., maar alleen practisch werkelijk voorkomende zaken. Hierbij kan een weinig boekhouden gegeven worden en daarnaast de groote trekken der belastingberekening, vreemde muntsoorten, postwissels enz.

Het „stellen" moet zich bepalen tot het schrijven van brieven, antwoorden op advertenties, stellen van advertenties, ontwerpen van pacht- en huurcontracten, kortom van de herhaaldelijk voorkomende zaken uit het dagelijksche leven. Taalkundig worden alleen de grofste taal- en stijlfouten behandeld.

De aardrijkskundige kennis moet occasioneel verbonden worden aan het lezen van een boek, een courant en aan het leeren gebruiken van spoorboekje en reisgids.

Kan de onderwijzer goed vertellen en gevoelt hij wat voor historie, dan kan ter afwisseling en ter ontwikkeling eenige tijd worden besteed aan het vertellen of lezen over onze groote mannen in de historie. Tijd en moeite zijn hier verloren, wanneer de onderwijzer niet goed vertelt, of voor het „vak" niets gevoelt. Maar wanneer het goed gedaan wordt, is er geen vak, waarbij meer liefde tot land en volk kan gebracht worden, dan juist bij geschiedenis. Daarbij echter zoo weinig mogelijk jaartallen, wel groote figuren en hun beteekenis.

Natuurkennis zou moeten geven de dagelijks voorkomende werktuigen en toestellen, locomotief, telegraaf, telefoon, draadlooze telegrafie, het rijwiel, de naaimachine enz. enz. Daarnaast de bespreking van huisdieren, nuttige en schadelijke dieren, de meest voorkomende cultuurgewassen. En dan niet te vergeten, vooral voor de meisjes, de beginselen der hygiëne. Ook hier hangt veel van de liefhebberij van den onderwijzer af.

En zoo het mogelijk is en langzamerhand zal dit ook wel meer en meer mogelijk worden, handenarbeid, practisch ingericht. Voor jongens van 12—15, 16 jaar is dit vak, zoo het goed en voor dien leeftijd passend gegeven wordt, een bron van groote arbeidsvreugde. Van iemand, die zeer twijfelachtig stond tegenover de waarde van dit vak, ben ik een groot voorstander ervan geworden door de practijk, die

ik ervan gezien heb. De leerlingen hunkeren naar het uur van dit onderwijs en besteden er hun vrijen tijd in alle liefde en uit eigen beweging aan. En wat zou het niet waard zijn, als op de dorpen de opgeschoten jongens van de straat verdwenen en thuis, zoo het kon nog onder leiding, practischen hout- en papierarbeid verrichten. Lezen en handenarbeid, zij moeten m.i. de hoofdzaken worden, waarom zich het gebruik der Ned. Taal en de behandeling van de stof ontleend aan Aardrijkskunde, Geschiedenis en Natuurkennis groepeeren. Schrijven en Teekenen, voor zoover noodig, komen vanzelf tot hun recht bij Ned. Taal en Handenarbeid.

Voor de meisjes moeten in hoofdzaak de Nuttige Handwerken komen op de plaats van Handenarbeid voor de jongens. Voor haar zou ik als hoofdzaken voorop willen schuiven Lezen en Nuttige Handwerken. Maar dan ook dit laatste zeer practisch ingericht, met enkel vervaardigen van voorwerpen, zooals ze in de streek gebruikt worden. Vervaardigen ervan en herstellen ervan. Daarnaast het aanbrengen van eenige kennis van de stoffen. Met het lezen zou deze stof, aan het vak Natuurkennis ontleend, kunnen worden verbonden.

De verdeeling der uren hangt grootendeels af van den onderwijzer, den leerling en de plaatselijke behoeften en omstandigheden. Een schema hiervan zou zelfs als voorbeeld bezwaarlijk te geven zijn. Maar het bovenstaande vasthoudend en zoo noodig wijzigend, zal men voor het platteland een practisch leerplan voor 't vervolgonderwijs kunnen bekomen, in staat leerlingen te trekken, te boeien en wat meerdere ontwikkeling mede te geven. En bovendien belangstelling en liefde tot arbeid en weten.

Waar landbouwonderwijs voor de jongens of landbouwhuishoudkundig onderwijs voor de meisjes gegeven wordt of te bekomen is, kan het leerplan van het vervolgonderwijs daarmede rekening houden en aanvullend en grondleggend werken, vooral op 't gebied der natuurkennis. Dan ware dit vak wat ruimer te bedeelen, dan nu het geval is. Hier zou heel veel te bereiken zijn, door onderling overleg tusschen landbouwonderwijzer(es) en de(n) onderwijzer(es) aan den vervolgcursus, voor zoover deze dan nog reden van bestaan heeft.

Tot de vrome wenschen zal nog wel blijven behooren, dat aan de meisjes bepaald onderricht in koken en voedingsleer gegeven wordt en dat meisjes en jongens nog een paar jaar aan oefening van het lichaam doen. Voor onze boerenkinderen, die al zoo spoedig het stijve, breede lichaam van den arbeid op het land bekomen, zou dit een weldaad zijn. Maar waar zijn de zalen, de toestellen, de sportvelden, de leerkrachten daarvoor benoodigd?

Wanneer bovenstaande denkbeelden en wenschen uitgewerkt worden

in het leerplan van een twee- of drie-jarigen cursus en deze gegeven wordt door leerkrachten, die meeleven en meevoelen kunnen met de grootere dorpsjeugd, die zelf al arbeid verrichten en zich dus al verantwoordelijk en half volwassen gaat gevoelen, wanneer de leerstof aangepast wordt aan de plaatselijke of streekbehoeften en geen dood element is, buiten de practijk des levens om, dan twijfel ik niet of het vervolgonderwijs zal weer een waardevol element worden in de ontwikkeling der komende generatie, wat het toch eigenlijk minder geweest is, dan het vroegere „herhalingsonderwijs" en zelfs dan de oude „avondschool".

Het Vervolgonderwijs ten plattelande

door F. DE VRIES, Inspecteur L.O. te Heerenveen.

Aan het verzoek der redactie, om mijne meening te geven over de beteekenis, de inrichting en het nut van vervolgonderwijs, zal ik trachten te voldoen, door mijn ervaringen mee te deelen en de daaruit bij mij ontstane meening.

Een halve eeuw geleden was reeds aan de dorpsschool, waar ik onderwijs ontving, een derde schooltijd verbonden, toegankelijk voor leerlingen der hoogste klasse en voor hen, die de school hadden verlaten. In die avonduren van 6—8 werd gerekend, gelezen en geschreven, als op de dagschool. De groote klassen en het verschil in vorderingen maakten, dat er aan algemeene ontwikkeling weinig werd gedaan; het onderwijs werd een herhaling en uitbreiding van de leerstof der dagschool in die dagen.

Toen ik later zelf onderwijzer was geworden en eenige avonden per week ook „avondschool moest houden" heb ik gedaan, als mijn hooggeachte leermeester deed, toen ik school ging.

Toch was er in die dagen nog al belangstelling in die lessen, omdat de gelegenheid om onderwijs te ontvangen voor de ouderen, toen niet zoo groot was als tegenwoordig.

Spoedig zou dat anders worden: het aantal onderwijsgelegenheden voor de leerlingen nam snel toe.

De oude Burgeravondscholen in de groote centra werden omgezet in allerlei andere inrichtingen, als ambachtsscholen, teekenscholen, handelscursussen, terwijl op het platteland naast teekencursussen verschenen de winter-landbouwcursussen en enkele huishoudcursussen voor meisjes.

Bovendien trokken de Hoogere Burgerscholen steeds meer leerlingen,

vooral ook uit kringen, die vroeger meenden, dat deze scholen niet voor hun kinderen waren bestemd.

Dit alles had ten gevolge, dat de latere herhalingsscholen steeds een kwijnend bestaan leidden. Zoowel in de steden als op het platteland was de deelname zeer gering en het gehalte der leerlingen dikwijls beneden normaal.

De belangstelling, ook bij de leerkrachten, verflauwde; men deed maar wat, stelselloos dikwijls als vijftig jaar geleden, aan lezen, schrijven en rekenen. De leerlingen kwamen zelden een geheelen cursus, nimmer bijna twee jaar na elkaar.

Was het wonder, dat in de jaren tusschen 1910 en 1920 menig bestuur het geld aan herhalingsonderwijs besteed, weggegooid achtte en de deelname hoe langer hoe minder werd?

De nieuwe L. O.-wet zou hierin verandering brengen; de namen herhalings- en inhalings-onderwijs verdwenen en het vervolgonderwijs deed met 1 Januari 1921 zijn intrede in de onderwijswereld.

Menig onderwijsman, ook ik, meende toen, dat de schouders vooral onder dit gedeelte van het onderwijsprogram moesten worden gezet en dat dan ook resultaat was te verwachten.

In de eerste plaats moest worden gezorgd, dat de leerplans werden gewijzigd en nauwkeurig de leerstof aangaven, die volgens de meening van leerkrachten en autoriteiten moest worden behandeld. Daarbij stond volgens mijn meening voorop, dat moest worden gezorgd, dat de vervolgcursussen niet werden ingericht als herhalingsscholen, waardoor aan de leerlingen geen nieuws zou worden toegediend, maar slechts oude kost opnieuw voorgezet. De sommen en de jaartallen, de topograpie en de hevel met de zuigperspomp moesten niet als repetitie worden gegeven. Ook het grammaticaal taalonderwijs kon slechts een zeker bescheiden deel uitmaken van het leerplan. Hoe nuttig al deze leerstof op de gewone lagere school kan werken (ook de sommen van den verdienstelijken wiskundige Wisselink), toch had de vervolgcursus geen tijd voor herhaling van deze onderwerpen en moesten deze worden geweerd, om den leerling de overtuiging te geven, dat er iets nieuws zou worden gegeven en dan uitsluitend met het oog op het practische leven, zoo noodig een der 3 talen: Fransch, Duitsch of Engelsch.

Voor de *rekensommen* moest in de plaats komen eenvoudig boekhouden met rekeningen enz.; voor de *taaloefeningen* brieven in elken vorm, eigen opstelletjes en dan niet naar een pas voorgelezen verhaal, maar bestaande in het weergeven van een eigen ervaring of van een eenigen tijd geleden zelf gelezen geschiedenis of beschrijving; voor de *leesstof* moesten nu de boeken komen met een degelijken inhoud,

waardoor de kennis werd vermeerderd en de lust tot zelflezen werd bevorderd.

Occasioneel kon met de klasse een boek worden gelezen, slechts in één exemplaar aanwezig en waaruit onderwijzers en leerlingen om beurten voorlazen, om daarna met elkaar over dat gelezene te praten.

Voor de oude aardrijkskunde en geschiedenis, (met plaatsnamen en oorlogshelden) moesten worden behandeld kaartkennis en staatsinrichting, volkenbond en vredesbeweging.

Aan die kaartkennis werden verbonden de vraagstukken van handel en verkeer, in- en uitvoer.

Aan de staatsregeling moesten worden gekoppeld de vraagstukken over belasting en arbeid, opdat de leerlingen begrepen, dat de maatschappij een teer en zeer samengesteld organisme is, aan welks instandhouding ieder individu moet meewerken en waarvan ieder een onmisbare schakel moet uitmaken. Zij moesten begrijpen, dat ruw ingrijpen slechts verstorend werkt en dat alleen evolutie verbetering kan brengen. Dan ook zal het wijzen op maatschappelijke fouten niet storend werken op het denken van den jongen mensch.

Bovenal moest er met de leerlingen worden gepraat en geredeneerd, zoo noodig gediscussieerd; een goede courant kon daarbij uitstekende diensten bewijzen.

Het spreekt vanzelf, dat de handwerken, practisch toegepast, voor de meisjes niet zouden worden vergeten.

Er was leerstof in overvloed; het resultaat hing af van den man, die het onderwijs gaf, hier meer dan ergens, omdat de leerplicht geen knaap of meisje aan de school bond.

Mijn vaste overtuiging was toen, en is nog, dat de leerlingen alleen zullen komen, als wordt gegeven wat het leven vraagt en als de 14- en 15 jarige jonge mensch voelt, dat iets wordt aangeboden, wat hij straks zal kunnen gebruiken.

Dat bewijzen ons de ambachts- en teekenscholen voor de jongens; de naai- en huishoudscholen voor de meisjes en de handelscursussen voor beide, die alle de belangstelling hebben der ouders en waarin het verschil in richting nog geen scheuring heeft gebracht.

Vol moed trokken in 1921 velen met ons aan den arbeid; de cursussen waren dikwijls goed bezocht en groot in aantal, waaraan sommige onderwijzers flink meewerkten, dank zij ook de goede betaling door de wet gewaarborgd.

En toen het jaar was geëindigd, waren we niet ontmoedigd; we hadden goede cursussen ontmoet en ook leerkrachten, die met ons het doel van het vervolgonderwijs duidelijk voor oogen zagen.

Helaas, daar kwam de malaise en met haar de bezuiniging, die door

de nieuwe wetgeving van '23 het officieele vervolgonderwijs de doodsteek gaf. Het aantal cursussen verminderde zoo sterk, dat we gerust konden zeggen, dat het vervolgonderwijs was begraven, behalve in enkele plaatsen, waar het met halve kracht werd voortgezet door gemeentebesturen of door particulieren.

Toen we onder de wet van 1920 op 1 Januari 1921 ons werk aanvingen, richtten we onze volle aandacht ook op het vervolgonderwijs, omdat wij in dit deel van het Lager Onderwijs plan, voor de Inspectie Heerenveen, met grootendeels plattelandsscholen, gevestigd in zeer verspreide, soms nog geïsoleerde dorpen, een perspectief zagen, waardoor het volkskind, dat niet op andere wijze voortgezet onderwijs zou ontvangen, zeer zou worden geholpen. Daarbij werd in de eerste plaats gedacht aan de meisjes, waarvoor slechts bij uitzondering verder onderwijs na de zes-jarige leerplicht mogelijk was en nog is.

Als ik in vergaderingen, zelfs in de 2e Kamer, hoor van concentratie van scholen, dan denk ik dikwijls: kom eens bij me op een winteravond, dan zal ik met U eenige afgelegen scholen bezoeken en dan zult ge U nog dikwijls verbazen over den moed, die de 13-jarige leerling moet hebben, om de slechte en duistere wegen af te leggen naar en van de school.

Dan zal ieder, die het wel meent met de jeugd, tot de erkenning komen, dat het kleinste dorp behoefte heeft aan een eigen, eenvoudig opgezette cursus voor voortgezet onderwijs, waar gegeven wordt wat ik hiervóór heb aangegeven en bovendien alles, wat de jeugd meer geschikt kan maken voor de taak die hen wacht, vooral voor onze meisjes: gezondsheidsleer, voedingsleer en eenvoudige, practische handwerken. Dan zal het aantal leerlingen per school niet groot kunnen zijn, maar dat is toch ook geen eerste eisch. Was het vervolgonderwijs gebleven, als een gebiedende schakel in ons lager onderwijs, zoo noodig met leerplicht, dan zou de gewone school best kunnen volstaan met zes jaren leerplicht, te beginnen op zevenjarigen leeftijd. Eenvoudige bewaarscholen zouden de kinderen van 4—7 jaar hebben moeten opnemen, om hen te leeren opmerken, te leeren vragen en antwoorden, onder het spelen met geoefende leerkrachten.

Wanneer dan andere scholen voor voortgezet onderwijs, als ambachtsscholen, teekencursussen en handelscurssen zich aansloten bij het verplichte vervolgonderwijs, hadden we een stelsel van lager onderwijs gekregen, dat zeker niet duurder was dan het tegenwoordige en toch ongetwijfeld veel beter.

Alle lagere scholen kregen dan weer den derden schooltijd, nù voor practisch vervolgonderwijs. De andere schooltijden konden dan worden

ingekort, zoodat b. v. 3 maal 2 uur, per dag, werd schoolgehouden; voor het leerplichtig kind der dagschool 20 uur en voor het vervolgonderwijs per week 8 à 10 uur.

De malaise heeft echter dat geheele perspectief verstoord; de wet laat het vervolgonderwijs bijna geheel los en het zal nog jaren duren, voor we weer zoo ver zijn, als we in 1921 reeds waren. Het volgende geslacht zal weer moeten ter hand nemen wat ons uit de handen werd geslagen, maar toch zal ik trachten in 't kort aan te geven, hoe ik meen, dat instellingen als de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen en Volksonderwijs ook nú nog cursussen kunnen instandhouden, (*oprichten* is niet moeilijk) die gedeeltelijk geven, wat ik meen, dat het volkskind noodig heeft.

Ik merk nog terloops op, dat het geregeld bezoeken dier cursussen, afgescheiden van hetgeen er geleerd en beoefend wordt, alléén reeds een beschavenden invloed zal uitoefenen. 8 à 10 uur per week in de school aldus doorgebracht, onttrokken aan de wel eens ruwe, donkere straat, gezet buiten de oude menschengesprekken, vaak niet verfrisschend voor het oor der jeugd, en dan gedurende twee jaar, ik ben overtuigd, dat een aldus onderwezen knaap of meisje later dankbaar zal zijn, dat hun die mooie onderwijsgelegenheid werd aangeboden.

Mijn inziens moet een groote vereeniging voor een bepaalde streek, een provincie b.v., de regeling op zich nemen. De gemeente en schoolbesturen of kerken staan de lokalen af tegen een minimum vergoeding. De leermiddelen der lagere school kunnen dienst doen voor dit vervolgonderwijs.

De leerkrachten genieten een voldoende, maar matige vergoeding voor hun uren, die ze aan de cursussen werken; maar van hun ijver en toewijding overtuige men zich allereerst. Immers daarvan hangt alles af.

Het schooltoezicht geve hierover inlichtingen aan de besturen der cursussen, want men begrijpe wel, dat deze H.H. officieel geen zeggingschap over deze cursussen hebben, terwijl de medewerking onmogelijk kan worden gemist.

Gaat elk dorp, elk schooltje zich zelf redden en inrichten, dan moet de zaak mislukken, omdat dan systeem en lijn zullen ontbreken. Bovendien vergete men niet, dat ieder werker, die het ernstig meent, toezicht wenscht, niet door een dwarskijker en bediller, maar van iemand, die als de bron kan zijn, waaruit men kan putten, als een steun bij en beoordeelaar van zijn moeilijk werk. Door het contact tusschen de cursussen in bepaalden kring, door deskundig bezoek, kan na rustig overleg worden gecorrigeerd, indien dat noodig is; terwijl het goede in sommige scholen aangetroffen, kan worden aan-

bevolen en overgebracht naar andere inrichtingen. Ieder schooltje drage zelf de kosten van exploitatie, gesteund door bijdragen van gemeenten en instellingen, maar de algemeene regeling en het toezicht moeten uitgaan van de groote vereeniging, die steeds met raad en daad ten dienste staat, en dat laatste mag niet veel geld kosten.

De bijzondere lagere scholen van allerlei richting hebben de noodzakelijkheid van een band reeds lang leeren inzien.

Ook het neutrale onderwijs, steeds uit de algemeene kas betaald, moet dien kant uit; de ouders en de andere belangstellenden in de volksontwikkeling, zullen niet langer de hand op de zak kunnen houden; allen zullen een financieel offer moeten brengen, en zij, die het kunnen, moeten door hun practische medewerking de zaak steunen. Vooral in den eersten tijd zal aanpakken een eisch zijn.

Laten we onze krachten beproeven bij de inrichting van particulier vervolgonderwijs; een der groote gebreken van de openbare school is altijd geweest, dat de belangen langs de ouders heen gingen. Burgemeester en Wethouders, en het Rijkstoezicht, zorgden voor de school, de ouders zagen als buitenstaanders toe en slechts zelden bemoeiden ze zich met de school hunner kinderen. Dit alles moet anders worden, enkele ouder-commissies gaven reeds een goed voorbeeld, en daar het vervolgonderwijs de moeilijkste tijden doormaakt na de tijdelijke opleving in 1921, moet dit belangrijke deel van het lager onderwijs het eerst worden aangepakt.

Daarom deed het me genoegen te vernemen, dat Nut en Volksonderwijs zich de zaak aantrekken; maar als dat gebeurt, dan geschiede zulks volgens een goed overlegd systeem. Voor een winter ergens een cursus te openen is geen kunst, maar geopende cursussen te doen bloeien en in stand te houden, dat is de moeilijkheid.

In het belang der oudere jeugd houde deze kwestie bij voortduring veler aandacht bezig. Het onderwijs aan dit deel der jeugd geboden, heeft meer effect, dan dat der eerste jaren.

Ook op de karaktervorming en het inzicht en begrijpen van maatschappelijke toestanden heeft dit latere onderwijs een blijvenden invloed.

Het gezaaide zal eerder en beter wortel schieten en al kan de zaaier niet na korten tijd de grootte van de oogst bepalen, hij houde zich verzekerd, dat bij ernstig werken, met liefde voor de taak, zijn werken niet tevergeefs is geweest.

Ik hoop, dat deze korte schets er toe moge bijdragen, dat de handen aan den ploeg worden geslagen: de opvoeding en ontwikkeling der jeugd bepalen mede het toekomstig lot van een land.

Herhalingsonderwijs in Londen en bij ons

door L. C. T. BIGOT.

Toen wij in Engeland waren ter bestudeering van het Daltonplan, hebben professor Kohnstamm en ik een bezoek gebracht aan een groote herhalingsschool in Tottenham, een van de voorsteden van Londen. Die school volgde niet het Daltonsysteem; daar echter het voortgezet- of herhalings- of vervolgonderwijs in ons land zulk een crisis doormaakt, meenden we goed te doen, eens te gaan vernemen of er daar voor ons land iets te leeren viel.

De school telde ± 350 leerlingen; de lessen werden gegeven 3 avonden per week van 7.30—9.30.

Het herhalingsonderwijs — the continuation-school — richt zich geheel naar het beroep van den leerling, den „student". Er zijn cursussen op deze scholen, die o. i. geheel tot het vakonderwijs behooren: b.v. een cursus voor kellner, voor kleermaker, enz. Wat deze inrichtingen min of meer tot wat wij noemen vervolgscholen stempelt, is, dat op alle als verplicht vak voorkomt: Engelsche taal, terwijl op de meeste ook: Lichamelijke oefening, zang en reciteeren wordt onderwezen.

De school, die wij bezochten, was de Downhills Evening Continuation School, Philip Lane, Tottenham No. 15 Responsible Teacher: F. M. Moore B. A.

De cursus begint er in September en eindigt half April. Zij werd bezocht door jongens en meisjes van 14 tot 20 jaar en bestond uit 3 afdeelingen:

I. handelsvakken verdeeld in twee cursussen: één voor de jongeren en één voor de ouderen (meergevorderde leerlingen).

De vakken van onderwijs zijn hier: Engelsche taal, stenographie, handelsrekenen, boekhouden, handelskennis.

Deze cursussen werden bezocht door pasbeginnende kantoorbedienden; de leerlingen kiezen uit, welke vakken zij wenschen, alleen verplicht is Engelsch.

II. Huishoudelijke vakken, eveneens verdeeld over twee cursussen. Vakken: Engelsch, Handwerken, huishoudelijk rekenen, huishoudkunde. Deze cursussen zijn uitsluitend voor meisjes; het kookonderwijs is er sedert kort afgeschaft wegens bezuiniging.

III. Nijverheidsvakken, ook 2 cursussen. Vakken: Engelsch, wiskunde, natuurkunde, vakteekenen, houtarbeid. Deze afdeeling wordt bezocht door jongens, werkzaam op fabrieken, rijwiel- en motorherstelplaatsen, enz.

De klassen tellen er 20 leerlingen; daalt een klasse tot beneden 10, dan wordt ze opgeheven. De onderwijzers ontvangen een salaris berekend tegen 12 à 19 sh. per avond van 2 uren; dat hangt af van den diensttijd.

Het onderwijs is er zeer practisch ingericht; zoo houdt het rekenen en het stelonderwijs steeds rekening met het beroep van den leerling; de meisjes rekenden over huishoudelijke zaken, ook op de jongensafdeelingen werd steeds dat verband in het oog gehouden. Voor alle uren op den rooster kan men het woord: vak plaatsen, vakrekenen, vakteekenen, enz.

Behalve voor *het* lievelingsvak op alle Engelsche scholen: Literature.

Ook op de herhalingsscholen wordt daar betrekkelijk veel aan gedaan. En wel in twee richtingen. De onderwijzer leest er met zijn leerlingen een moderne roman; zoo vernamen we van het enthousiasme, waarmee kennis genomen was van Williamsom: The strange case of Mr. Hyden and Mr. Syke.

Bovendien lezen de leerlingen in bijna elken cursus een stuk van Shakespeare, de rollen worden verdeeld en het lezen krijgt geheel het karakter van een voordrachtles. Dat voordragen deden die jongens en meisjes ook hier uitstekend met groote vrijmoedigheid, soms met talent.

De Vrijdagavond is op de Continuationschool de feestavond. Alleen zij, die geregeld op de lessen verschijnen, mogen dan komen. Dan is er „Social work". Er wordt voorgedragen, een tooneelstuk opgevoerd, in costumes, die op de handwerklessen zijn vervaardigd, dan wordt aan gymnastiek gedaan en gedanst. De danslessen zijn een onderdeel van het onderwijs.

Op onze vraag, wat er gedanst werd, was het antwoord: Alle moderne dansen: steps, fox trott, blue, enz. En onmiddellijk dachten we aan de Vletter en we vroegen het waarnemend hoofd, die ons te woord stond: Waarde collega, waar schuiven wij heen?

Het antwoord was: Wij schuiven niet. Het leven schuift. Als het leven dien kant op wil, dan moeten wij volgen. Dansen doen ze toch. Hier leeren ze het tenminste goed. En bovendien: we houden er onze leerlingen mee. Het is een attractie van de school.

Evenals in ons land tracht men verband te brengen tusschen de vervolgschool en het dagelijksch leven en den dagelijkschen arbeid van de leerlingen. Een aardig voorbeeld van dat verband vinden we in een boekje, dat we daar in gebruik zagen. Het is getiteld: Wallace: The household income London: Blackie and Son; het is een verzameling zeer practische uitsluitend op de huishouding betrekking hebbende berekeningen.

Naar wat we daar zagen en hoorden, had men in Engeland ongeveer dezelfde idealen wat betreft het vervolgonderwijs als hier en had men er te kampen met dezelfde moeilijkheden.

Voor verschillende vakken had men er den weg ingeslagen, die in ons land ook vaak is gepropageerd. In verschillende rapporten van vak- en andere vereenigingen werd in ons land een reorganisatie aanbevolen in deze lijn. Wie het boekje kent van W. Wiltschut: Leerplan voor Herhalings- en voortgezet Lager onderwijs (Utrecht, Electrische Drukkerij van het St. Gregoriushuis), weet, dat men ook in ons land in die richting zoekt. Dit boekje is een werkje voor de R. K. Scholen; er is voor ons vervolgonderwijs veel uit te leeren. Wat voor den heer Wiltschut en voor ons nog desiderata zijn, heeft men op de groote herhalingsscholen in Londen in veel opzichten verwezenlijkt.

Dat de denkbeelden in ons land die richting uitgaan, blijkt ten duidelijkste uit het verslag van de commissie van advies voor het openbaar vervolgonderwijs te Amsterdam. Deze commissie bestond uit een inspecteur L. O., terwijl lid waren: drie vertegenwoordigers van het toezicht op het onderwijs, drie werkgevers, drie werknemers, drie vertegenwoordigers van het vakonderwijs, drie van het algemeen vormend onderwijs, een vertegenwoordiger van het gemeentelijk Bureau voor beroepskeuze en een van de gemeentelijke Arbeidsbeurs.

De commissie stelt voor:

1o. Het vervolgonderwijs aan jongens en meisjes, die hetzelfde of grootendeels hetzelfde onderwijs moeten hebben, gezamenlijk te geven en dus te breken met de gewoonte afzonderlijke jongens- en meisjesscholen te hebben.

Blijkens opgedane ervaringen bestaat daartegen bij kinderen van dien leeftijd geen gegrond bezwaar.

2o. Om zooveel mogelijk jongelui tot deelnemen te bewegen en geregeld volgen te vergemakkelijken, is het geraden, de keuze der te volgen lessen tot op zekere hoogte vrij te laten: verplichte en facultatieve vakken, waarbij de leerlingen zich moeten verbinden voor twee avonden van 7—9 uur, terwijl ze vrij blijven uit de op andere avonden gestelde lessen al of niet een keuze te doen.

De commissie kwam tot het plan tot oprichting van:

I. Openbare winteravondcursussen voor inhalings- en voortgezet algemeen vormend onderwijs.

Voorgesteld wordt den duur te bepalen op 6 à 8 maanden met plaatsing 1 September of October en Februari. Verplichte vakken: lezen, schrijven, rekenen, Nederlandsch, 2 avonden per week, van 7—9 uur, jongens en meisjes samen.

Als facultatieve vakken worden aanbevolen: Slöjd (jongens), handwerken (meisjes) op den 3den avond en voor den 4den facultatief gymnastiek en zang.

Soortgelijke cursussen met dezelfde vakken, maar op wat hooger plan, kunnen dienen voor die ongeschoolden, die wel voldoende l. o. hebben gehad, maar die, omdat zij geen bepaald vak uitoefenen en ook geen vakopleiding willen, gebaat zijn met voortgezet algemeen vormend onderwijs.

II. Openbaar lager avondhandelsscholen. De commissie bestemt dit lager handelsonderwijs voor l.l. die zoo van de lagere school komen. Er moet zijn één soort van scholen, voor jongens en meisjes, die met vrucht het 7de leerjaar doorloopen hebben. Duur van den cursus 2 jaar. De cursussen loopen van September tot half Juli en van Februari tot Februari. Lesuren 7—9 uur 's avonds op de eerste 4 werkdagen der week; gelegenheid voor onderwijs in één vreemde taal 3 uren of twee talen 5 uren per week. Deelneming aan onderwijs in één of twee vreemde talen verplicht, evenals 1 uur Ned. taal.

Het is wenschelijk, de lesuren zoo te stellen, dat er een avond overblijft voor boekhouden en handelsrekenen.

Voor de scholen met één taal een tweede facultatieve avond voor aardrijkskunde, (handels) warenkennis en schrijven.

III. Openbare lagere huishoudscholen. De commissie stelt voor, dat die scholen toegankelijk zijn voor meisjes, die met goed gevolg het 6de en 7e leerjaar der lagere school hebben doorloopen. Duur van den cursus 2 jaar. Op de eerste vier werkdagen der week van 7—9 uur 's avonds, huishoudelijke vakken: d. i. huishoudkunde met gezondheidsleer en strijken, gedurende twee uren en naaldvakken (vooral herstellen) ook twee uren. Al deze lessen verplicht. Voorts facultatief: 1 uur natuurkennis en 1 uur lezen op den 3den avond en de 4de avond bestemd voor niet verplichte vakken, rekenen, Ned. taal en zang.

De commissie raadt aan, de reorganisatie geleidelijk tot stand te brengen. Ze zegt, dat het ondanks de pogingen, om het onderwijs aantrekkelijk te maken, de vraag blijft, of er werkelijk veel van de niet meer leerplichtige jongelui, meer dan tot nu toe, van zullen genieten.

„Indien zij niet willen en hun ouders of anderen hen er ook niet toe weten te brengen, of zoo zij moeilijk kunnen door hun dagwerk of anderszins en er geen medewerking is om hun het volgen van het onderwijs mogelijk te maken, dan helpt voor hen de beste onderwijsregeling niet", zegt het rapport.

De commissie is dan ook van meening:

„dat de wettelijke verplichting tot het deelnemen aan eenigerlei vorm van voortgezet onderwijs het eenige afdoende middel is, om met dit onderwijs alle daarvoor in aanmerking komende jongens en meisjes te bereiken".

„Maar zoolang de rijkswetgever in dezen de noodige maatregelen niet heeft getroffen, zal steeds een groot aantal jongens en meisjes tot hun eigen schade en ook tot nadeel van het algemeen van verder onderwijs verstoken blijven", zegt het rapport. Ze doet daarom het volgende voorstel:

„Aan de in gemeentedienst werkende jeugdige arbeiders en arbeidsters worde de verplichting opgelegd eenigerlei voortgezet onderwijs te volgen, volgens nader door Burgemeester en Wethouders vast te stellen regelen en daarbij worde overwogen, in hoeverre en voor welke categorieën het mogelijk is, dat onderwijs in de daguren te laten volgen".

Gelijk men ziet, is er veel overeenkomst. In Londen voelt men echter minder voor leerplicht in dezen; men zoekt het meer in het onderwijs en de attracties, die men daaraan verbindt. De groote overeenkomst bestaat hierin, dat zoowel in Londen als bij ons men het schoolsche zooveel mogelijk aan deze cursussen wil ontnemen. Dat is ook het beginsel, dat door het Hoofdbestuur van het Nut voorop gezet werd in een tot de departementen gerichte circulaire. Radicaal breken met het schoolsche en overal cursussen in het leven roepen zóó goed, dat ze het beste geven wat te verkrijgen is. De leerstof dient gekozen in verband met den werkkring, dien de leerlingen overdag vervullen.

School en toekomstig beroep

door IDA HEIJERMANS.

Wie in ons land luistert naar de verschillende stemmen, op onderwijsgebied te hooren, die het hebben over het toekomstige beroep van het kind, weet, dat er een strijd aan den gang is over de vraag of de leerling wel of niet vóór alles den weg heeft te gaan, die enkel en uitsluitend voert naar het vak, door het kind later uit te oefenen.

In Leeds heeft in Juni l.l. een vergadering plaats gehad van *Head Teachers*, waar o.a. het woord is gevoerd door den heer Lord. Hij heeft onder meer het volgende gezegd, waarvan de vertaling het oorspronkelijke zoo letterlijk mogelijk tracht weer te geven.

De spreker herinnerde er zijn toehoorders aan, dat de „*Conference of the National Chamber of Trade*," kort geleden te Leeds gehouden, de meening had uitgesproken, dat het tegenwoordig systeem van lager onderwijs onvoldoende was voor hen, die later betrekkingen in handel of nijverheid zouden bekleeden. Men drong er op aan, dat zakenmenschen iets te zeggen zouden hebben in de opvoeding van jongens en meisjes, die later betrekkingen zullen zoeken en dat zij zouden uitmaken, welke onderwerpen de jeugd later van nut zullen zijn.

Er werd op gewezen, dat er te veel idealisme en te weinig practische kennis aan de jeugd wordt bijgebracht.

Wanneer men de lijst van vakken bestudeert, moet dit geschieden met het oog op de mogelijkheden, die de toekomst voor het kind inhoudt. In dit verband zal ieder dadelijk toegeven, dat het leven van het kind van wijder uitzicht moet zijn, dan zijn toekomstige broodwinning.

Levensonderhoud, al is het nog zoo belangrijk, in nijverheid, handel of landbouw, beteekent voor de groote massa een uiterst begrensde omgeving, eentonige herhaling, beperkte ontwikkeling. De zakenman wil voor alles een vorming van den jongen mensch, die rekening houdt met het verkrijgen van vaardigheid in het speciale werk, dat de zaken meebrengen. Moet echter het resultaat van de school-opleiding kennis in één bepaalde richting zijn?

De ouders, die nadenken, zeggen: „neen"; zij hebben hoop op een betere toekomst voor hun kind en op meer succes dan zij zelf hadden. Zij vragen niet, dat de school of de cursus hun kind opvoedt om kantoorbediende, handwerksman of landbouwer te worden. Een kind heeft een grootere levenskans en kans op een gelukkiger bestaan, wanneer de lijst der vakken met een ruimer blik is opgemaakt en in toepassing gebracht wordt.

Geen systeem van onderwijs, geen enkele middelbare of lagere school, geen cursus zal er in slagen het kind, de nieuweling in het vak, de gelijke te doen zijn van dengene met ondervinding, wiens plaats het moet innemen.

Een kind is geen confectie-artikel, maar een menschelijk wezen, met geschiktheid tot verdere ontwikkeling.

De staat heeft het recht te vragen en moet eischen, dat de school de kinderen in staat stelt, zich te ontwikkelen tot ontwikkelde staatsburgers.

Een kind te dwingen naar school te gaan tot zijn 14de jaar en dan zeggen: „halt, nu moet je voor verder onderwijs betalen", zou al het goede, dat tot nog toe gedaan was, te niet doen. Gedwongen schoolgaan moet overgaan in vrij schoolbezoek, na den tegenwoordigen

leerplicht-leeftijd. De gemeentelijke middelbare school voorziet in de behoefte van een langer schoolgaan en bereikt de meerdere ontwikkeling, die er een gevolg van is.

Er zijn verlichte plaatselijke onderwijs-autoriteiten, die de noodige stappen gedaan en vrije middelbare scholen gesticht hebben.

In deze scholen voor verder onderwijs mag niet gesplitst worden voor bepaalde beroepen en ook mogen de scholen met Rijks-subsidie geen klasse-onderscheiding in de hand werken. De nauwe beperking in hun levensomstandigheden, die de armen thuis hebben, is al dwingend genoeg; er mag geen verder nadeel voor hen in het onderwijssysteem zijn!

Aldus werd er gesproken in het practisch Engeland, dat waarlijk op het gebied van handel en nijverheid geen plaats meer te veroveren heeft op de wereldmarkt en waarvan in zoo velerlei opzicht ons land ook nog leeren kan.

Waar daar door de onderwijsmannen zoo gestreden wordt voor een ontplooïng der persoonlijkheid van het kind en een enge beroepsopleiding als een pantser gevoeld en gevreesd wordt, is er reden te over, om ook in ons land in een kind niet in de eerste plaats den lateren beroepsarbeider te zien. Bij brood alleen kan geen mensch, geen volk en geen wereld leven. Het gaat in de ontwikkeling van een volk ook om de hoogste goederen van wijsheid en schoonheid en die kunnen niet gekocht worden door een volkskapitaal, waar de arbeider alleen de vaardigheid machtig wordt der beroepsspecialiseering.

Het Middelbaar Onderwijs in Amerika.

Indrukken van een paedagogisch Sightseeër.

De heer W. Emmens, van wiens groote belangstelling in het onderwijs in Amerika tal van artikelen in de laatste jaren in ons tijdschrift hebben getuigd, heeft het goede denkbeeld gehad, om gebruik te maken van de tijdelijke aanwezigheid in ons land van den heer Z. Stokvis, inspecteur van het M. O. in Ned. Indië, om naar diens indrukken te vragen van het M. O. in Amerika, voor zoover de heer Stokvis dit op een reis door de Vereenigde Staten heeft leeren kennen.

De heer Emmens heeft aan den heer Stokvis een twintigtal vragen voorgelegd, welke de heer S. zoo vriendelijk is geweest, te beantwoorden, zich een nadere bewerking van zijn studiemateriaal voorbehoudend.

Wij zijn in de gelukkige omstandigheden vragen en antwoorden in ons tijdschrift aan een grooteren lezerskring te mogen brengen.

1. **Welke indruk maken de gebouwen voor het M. O. zoowel uit- als inwendig?**

De High School gebouwen, die ik gezien heb (in Los Angeles, San Francisco, Denver, Washington, New-York) maken een uitnemenden indruk en zijn royaal en soms luxeus ingericht. Men heeft in Amerika geld over voor het onderwijs. Het onderwijs staat in de volle aandacht van het publiek, dat door het stelsel van door schoolbelastingplichtigen gekozen „boards of education" de superintendentie over het schoolwezen behoudt. Ik heb hier voor me enkele fraaie foto's van High Schools in Los Angeles, een stad, die een zelfs voor Amerika wonderbaren groei heeft. Een Baedeker van 1913 kon mij in 1923 maar weinig van dienst zijn! In haar jonge, rijke kracht munt deze jeugdige stad in haar scholenbouw uit boven het meer „gesettelde" Oosten der Vereenigde Staten. De in fraaien jong-Amerikaanschen bouwstijl opgetrokken John Muir Junior High School (de J. H S. is te vergelijken met onze Mulo; hierover later meer) van 1921 heeft 467,775 dollars gekost en telt thans 1700 leerlingen en 70 leeraren. Een school van hetzelfde type, in 1912 gebouwd en van ongeveer dezelfde grootte, kostte 306,000 dollars.

De toename der schoolbevolking is tijdens en vooral nà den oorlog zóó zeer toegenomen, dat vele, ook grootsch opgezette, schoolgebouwen te klein zijn geworden. Zoo zag ik in New-York een High School van 8350 leerlingen. Een deel daarvan moest gehuisvest worden in twee annexen of filialen, terwijl verder „dubbele schooltijden" ingevoerd moesten worden. In New-York-City was het aantal High schoolers in 1915 61,142 en in 1922 91,351. In genoemde stad, zooals ook elders, bijv. in Los Angeles, bestaan groote plannen voor den aanbouw van nieuwe scholen, want ook in Amerika voelt men het bezwaar van dergelijke reuzenscholen, al heeft men dit bezwaar door een uitnemende organisatie voor een groot deel opgeheven.

2. **Waarin bestaat het verschil in inrichting van het gebouw met een H.B.S. (Gymn.), wat laboratoria, bibliotheek, werkplaatsen, enz. betreft?**

Het verschil van inrichting der High Schools, die ik bezocht, met die der Hollandsche scholen bestaat o.a. daarin, dat de Amerikaansche scholen alle een

aula hebben, die evenzeer noodig wordt geacht als bijv. een natuurkundelokaal. Die aula's zijn eigenlijk groote schouwburgzalen. In die der Manual Arts High School te Los Angeles zag ik toevallig een aardige opvoering van de operette „De Mikado", geheel opgevoerd door leerlingen. Uitnemend ook is de inrichting der gymnastieklokalen. Verder hebben de scholen, waar mogelijk, prachtige play grounds voor openlucht-oefeningen. Waar aan de scholen „manual training" is verboden, zag ik ruime, goed geëquipeerde werkplaatsen.

De bibliotheken waren ruim voorzien, zooals ook vele der Hollandsche schoolboekerijen, maar aan vele zijn leeszalen verbonden, waar de leerling in zijn vrijen tijd zelf kan bezig zijn, en gebruik maken van woordenboeken, encyclopaedieën e.d. De laboratoria verschillen niet veel van die der Hollandsche scholen, waar ik ze wel eens beter verzorgd aantrof.

Een bizonderheid ook zijn de lunchrooms, die aan de groote scholen verbonden zijn. Deze lunchrooms worden door *de leerlingen zelf*, onder toezicht, beheerd. Er zijn er, die f 70,000 per jaar omzetten en een winst van 7 % maken.

Als regel heeft elke leeraar zijn eigen klaslokaal en verwisselen de leerlingen na elke les van klas. Dank zij de goede organisatie, *die voornamelijk steunt op de medewerking der leerlingen zelf*, gaat alles op rolletjes.

3. Hebt U de indruk gekregen, dat zoo'n high school een maatschappij in 't klein is?

Zeer stellig heb ik den indruk gekregen, dat de school een maatschappij in 't klein is. Dat is juist hetgene, dat mij zoo sterk getroffen heeft door de tegenstelling met Holland. In Amerika is het streven om den scholier te betrekken in den goeden gang van zaken der school, om hem redzaam te maken en op te leiden tot zelfstandigheid. Geen politieorde wil men, waarvan het handhaven alleen de taak der leiding is, maar een ordelijkheid, die de leerling uit overtuiging mee helpt bevorderen.

Op vele scholen geven de leerlingen zelf een handboek uit vol aardige bizonderheden en raadgevingen, uit welke het streven spreekt om de leiding bij te staan, die zonder dit ook niet in staat zou zijn den

duizenden leerlingen te geven, wat hun toekomt. In een van die handboekjes lees ik o.a. het volgende: „The citizens of our great city (i.e. New-York) laid upon themselves the burden of taxation necessary to support this school in order to furnish a free opportunity for higher education to all the city's youths that are worthy to receive it. In return they ask above all else that you take the fullest advantage of the opportunity; that you regard the school and your attendance here as a serious matter; that you put forth your strongest efforts to derive from the school all the benefit it can afford you and make the school better because of your presence."

Op allerlei gebied, bij allerlei gelegenheden zijn er kleine commissietjes van leerlingen (squads), die hulp bieden. De leerlingen zijn samengebracht in een *general organization*. De leiding daarvan bestaat uit een *Board of Governors* en een *Executive Council*. De Board bestaat uit den directeur der school, den eerevoorzitter der vereeniging, een leeraar aangewezen door den directeur, een leeraar gekozen door de leeraarsvergadering, en een leerling, gekozen door de leerlingen-leden van den Uitvoerenden Raad. Deze raad bestaat uit 6 leeraren en 8 leerlingen. Daarbij is er nog een dagelijksch bestuur van drie leden, die gedurende één „term" (= half jaar) zitting hebben. De leerlingen-bestuursleden moeten minstens 70% van het hoogste aantal te behalen vorderingspunten hebben. „Why not join the general organization?" vraagt het handboekje der de Witt Clinton School. „You owe it to yourself. It is here that you ought to serve your apprenticeship at taking an active part in the affairs of the world. The school is your world. Get busy!"

4. Moet daaruit verklaard worden, dat de arbiturienten zich onmiddellijk thuis gevoelen in de groote maatschappij? En de 18-jarigen de indruk van volwassen menschen maken?
5. Houden de leerlingen van hun school, d.w.z. voelt ieder zich van binnen uit mede verantwoordelijk voor de goede gang van zaken?

Uit het bovenstaande blijkt al, dat het streven der school is, de leerlingen op te voeden tot zelfstandige volwassenen. Mij trof het prettig-vrije en onafhankelijke in de houding der leerlingen, tegen den leeraar en ook tegenover mij, den bezoeker. Te Los Angeles

werd ik door de directrice eener Junior High School voorgesteld aan het bestuur der leerlingenvereeniging, een stel frissche jongens en meisjes, die me met een stevigen handdruk begroetten en vrij en frank antwoordden op de door mij gestelde vragen. Op de speelplaatsen, waar honderden leerlingen dooréén woelden, zag ik geen ruwheid of baldadigheid. Het ver doorgevoerd systeem der keuzevakken bevordert de zelfstandigheid ook. Om een stevige kern van verplichte vakken, groepeeren zich de door de leerlingen met bevoegde voorlichting zelf gekozen vakken. De leerling weet wat er aan die keuze vastzit, waartoe die leidt en wordt daardoor beter voorbereid voor de professie, waarin hij later werkzaam zal zijn.

6. Is de oorzaak hiervan, dat elk individu daar een milieu vindt, waar hij *lichamelijk, geestelijk* en *intellectueel* zich kan ontwikkelen naar eigen aanleg?
7. Ontwikkeling van gaven is groei en groei is vreugde. Heerscht er in de high school levensvreugde?

Het voorgaande geeft al gedeeltelijk antwoord op deze vragen. Het komt mij stellig voor, dat de High School, voor zoover ik er kennis mee mocht maken, den individueelen aanleg der leerlingen goed tot zijn recht doet komen. De *extra-class activity* onder *supervision* van leeraren draagt daartoe zeer veel bij. Daar komen de verborgen talenten der leerlingen te voorschijn, die aan de schoolleiding aanwijzingen kunnen geven, welke het onderwijs ten goede zullen komen. „Heerscht er in de High School levensvreugde?" vraagt ge. Ik geloof, dat ik dit bevestigend kan beantwoorden. Waar ik kwam, zag ik opgewektheid, levendigheid, frischheid. „Our school is like a picnic," hoorde ik een Amerikaan zeggen.

8. Dan *moet* de verhouding van leeraar en leerling ook een andere zijn dan bij ons. Welke indruk kreeg U?

Uit wat ik hierboven meedeelde, blijkt wel, dat de leeraar in Amerika nader tot zijn leerlingen staat, dan veelal bij ons. Naast het geven van onderwijs, stelt de school zich tot taak, het karakter van den leerling te vormen — ik laat op het oogenblik daar of hij daarvan de juiste opvatting heeft — en zoo komt hij van zelf tot een geheel andere verhouding tot de leerlingen, dan hij die alleen bedacht is op het bijbrengen

van kennis. Ook zal dit op zijn onderwijs zelf van invloed zijn. Ik heb echter te weinig gegevens, om daarover een positief oordeel uit te spreken.

9. Is het juist, dat de ordekwestie in de high school zoo goed als niet bestaat?

De ordekwestie. Te oordeelen naar wat ik zag, en naar wat ik hoorde uit den mond van schoolmannen en -vrouwen, geloof ik, dat er van „wanorde" naar onze begrippen, weinige sprake is. De leerlingen gevoelen zich te zeer deel der schoolmaatschappij, om zich daartegenover te plaatsen. Er is niet de klassesolidariteit van de leerlingen eenerzijds tegenover de schoolleiding anderzijds, zooals wij die hier wel kennen. Vroeger, in de tijden van het selfgovernment der leerlingen, een thans voor de High School vrijwel overwonnen standpunt, kwam het wel tot ernstige conflicten, maar nu, zoo verzekerde men mij, komen belangrijke botsingen weinig voor. Als een aardig staaltje van de methode, waarop men den leerling ook in zijn ondeugendheid zelfstandigheid leert, neem ik hier op een formulier eener Junior High School in Los Angeles (gedrukt op de schooldrukkerij!)

Classroom ....

PUPIL'S SPECIAL REPORT.

Date 192

My dear M...

I am reporting myself as unsatisfactory in deportment to day in M... class, Period... for the reason checked below.

.... Talking.
.... Idleness.
.... Inattentiveness.
.... Impoliteness.
.... Chewing gum. (!)
.... Disorderly conduct.
.... Without books or material.

. . . . . .

I have made out (....) similar notices this term and understand that they are used as a record against my deportment.

.... pupil.
.... teacher.

10. Houden de ouders van de high school en toonen ze dat, door offers te brengen?

Of de ouders van de school houden en er offers voor over hebben? Ik heb daarnaar geen speciaal onderzoek gedaan. Over het algemeen kan ik zeggen, dat de Amerikanen zeer ingenomen zijn met hun schoolwezen, zelfs zóó, dat ze de fouten ervan niet steeds inzien. Aan heftige kritiek ontbreekt het echter ook niet (Upton Sinclair!) Een paar Hollandsche vaders, die ik sprak, waren opgetogen over de scholen hunner kinderen, zoo ook een Duitsch-Amerikaan. Diens zoontje, een jongen uit het derde leerjaar der lagere school, kwam op zekeren dag thuis als *captain* zijner klas en vertelde vol pret van de hem opgedragen ambtelijke werkzaamheden. Van deze drie vaders woonde er een in Honolulu, de tweede in Berkeley (Californië), en de derde in New-York.

11. Een van de belangrijkste dingen in het high schoolonderwijs is dit: De intellectueele individualiteit van de leerling heeft door de splitsing van de vakken in enkele hoofdvakken en vele vakken naar keuze, gelegenheid tot zijn recht te komen; de zedelijke individualiteit komt in de departementale en algemeenes schoolclubs tot zijn recht. Is dit juist?

Op deze vraag is reeds in het voorafgaande een antwoord te vinden. Het clubwezen is prachtig ontwikkeld op de scholen, die ik zag. Op een groote High School in New-York vernam ik, behalve van clubs op het gebied der verschillende vakken (foreign language societies, chemistry club, drawing teams, Nature Study Club enz.), van printing office club, Camera-guild, journalismclub, philatelic society, Radioclub, en verschillende *squads* bijv. *late and absence* sq., *movie and stage* sq., *multigraph* sq., department office sq., een sq. voor het toezicht houden in study hall, enz. enz. In het prachtige, door de leerlingen der school saamgestelde en gedrukte jaarboek 1923 der Manual Art High School te Los Angeles, een school van 3600 leerlingen, ruim gehuisvest in een kostelijk gebouw met ruime *workshops* op allerlei gebied, vind ik o.a. vermeld een art club, stage crew, French club, Law club, architectural society, agricultural club, Spanisch club, Boys and Girls gleeclubs (muziek), Girls choral club, Harmony club, Senior orchestra, Latin club, press club (voor de uitgave van het zeer lezenswaard weekblad der school), stamp club, girls' league, natural history club, cafeteria club

(voor de lunchrooms), debating society, chemistry club. Bijna al deze clubs hebben een leeraar (leerares) als adviseur of leider.

12. Wordt er over de schoolclubs in gunstige zin gesproken?

De schoolclubs staan bij de leiding zeer goed aangeschreven; zij spelen een belangrijke rol bij alle schoolplechtigheden.

13. Heeft de high school, die het pragmatisch principe als basis heeft aanvaard, de uitwassen van het intellectualisme overwonnen?

14. Werkt dit pragmatisch principe opwekkend voor leerling en leeraar? M. a. w. werken ze uit eigen beweging hard?

Van een intellectualisme, waarover men bij ons te lande zoozeer klaagt, is weinig of geen sprake, zooals uit het voorgaande wel duidelijk zal zijn. Het pragmatisme, zooals dit door William James, die grooten invloed heeft uitgeoefend op onderwijsgebied, is verkondigd, heeft deze eenzijdigheid voorkomen. Het werkt *alzijdige* ontwikkeling in de hand en bevordert een geest van optimisme en levenslust. Er is „geloof" in opvoeding. Onderwijs en opvoeding zullen Amerika heenbrengen over de door verstandige Amerikanen ook erkende feilen van het heden.

15. Zou U het van groot belang achten, dat gepoogd werd, in ons onderwijsstelsel het pragmatisch principe op te nemen?

Met groote stelligheid zou ik durven beweren, dat ons schoolwezen erbij zal winnen, als de praktijk van het pragmatisch principe ook bij ons als waardevol erkend werd. Kunt ge U schooner harmonie in het onderwijs denken dan een vermenging van ons ernstig, maar voor den leerling vaak zoo kleurloos waarheid zoeken en de levensblije belangstelling voor de dingen des dagelijkschen levens? Ik verwijs hier verder naar het voor dit onderwerp aardige boek van Dr. J. R. Snethlage: „De Amerikaansche schoolopvoeding."

16. Is U ook iets opgevallen in de opleiding van de leeraren?

De beantwoording der vraag, of mij iets is opgevallen in de opleiding van de leeraren, zou op zichzelf een „verhandeling" kunnen worden. Als de Amerikanen ons op onderwijsgebied in iets vóór zijn, dan is het zeker in de aandacht die besteed wordt aan de opleiding van den leeraar. En nu bedoel ik niet de vakkennis van de leeraren in 't Fransch, de wiskunde

enz., want die zal in zeer vele gevallen minder zijn dan die der Nederlandsche leeraren, — maar de opleiding voor het onderwijsambt in het algemeen. Er bestaat in Amerika de communis opinio, dat de leeraar op de hoogte moet zijn van de onderwijskunst en de onderwijskunde. Het scepticisme of, wat ook wel voorkomt, de intuïtieve afkeer van al wat zweemt naar wel overdachte en bewuste studie van onderwijsproblemen, zooals ten onzent vaak te constateeren valt, is in Amerika uit den tijd. De opvoedingswetenschap bloeit er. Met liefdevolle naarstigheid wordt alles in studie genomen — en dat al sinds jaren — wat het onderwijs in wijden zin *efficient* zal kunnen maken.

De groote universiteiten hebben niet, zooals hier, bij de gratie Gods, één enkelen lector of professor in de paedagogie met een klein aantal toehoorders, maar uitnemend ingerichte Educational departments, Teachers colleges, waarheen van wijd en zijd de studenten toestroomen.

In New-York bezocht ik het Teachers College van de Columbia University. Dit college bestaat al van 1889 af. Het doel is: het vormen van leiders op de openbare scholen in de Vereenigde Staten. De speciale taak van dit College is de opleiding van onderwijzenden op een universiteit, naar hetzelfde peil als de opleiding voor andere beroepen. Niet alleen leidt het leeraren op, maar ook hen, die ambieeren naar het ambt van directeur of inspecteur. Meer dan 15000 studenten van het Teachers College in New-York bekleeden belangrijke onderwijsbetrekkingen in de V. St.

In 1900 had het College 593 studenten, in 1920 3050. In 1920 werd een zomercursus van het Teachers College door 6552 studenten bezocht. In 1920 volgden 186 buitenlandsche studenten het college; daaronder zijn er uit Chili, China, Cuba, Rusland, Nicaragua, Mexico, Zwitserland, België, Engeland .... niet één uit Nederland! Er zijn tientallen professoren en lectoren aan verbonden, waaronder de beroemde John Dewey. De onderwerpen zijn van den meest verscheiden aard, maar houden alle verband met het doel van het College. Als vormschool zijn aan het College een High School en Elementary School ver-

bonden; dergelijke „experimental schools" zijn verbonden aan ongeveer 20 universiteiten. Bovendien bestaan er, behalve die College and University laboratory schools, nog tal van andere scholen van dien aard. Er zijn cursussen in de geschiedenis der opvoeding, philosophie der opvoeding, opvoedkundige sociologie, opvoedings- en schoolhygiene, vergelijkende opvoeding, opvoedkundige psychologie, schooladministratie, een cursus voor leeraren, inspecteurs en administrateurs op normaalscholen en teachers colleges.

Ik woonde een college bij over de waarde der tests, een onderwerp van zeer actueel belang voor Amerika, aangezien zeer vele scholen de tests (waaronder zeer ingenieuze), toepassen bij het classificeeren der leerlingen. Er waren tientallen toehoorders, waaronder bedaagde mannen en vrouwen, Chineezen, Japanners, Philippino's, negers. Er was vrije discussie, waarvan een goed gebruik werd gemaakt. Over het algemeen heeft de uitoefening van het onderwijsambt de volle aandacht. Dat blijkt wel uit een stel vragen, die de High School Superintendent bij de Board of Education in New-York ter beantwoording heeft overgelegd aan de schooldirecteuren. Uit de 34 vragen haal ik de volgende aan:

Have you used the faculty meetings (i. e. de vergadering van leeraren in hetzelfde vak), to stimulate greater interest in educational processes and to develop unity of aims in the teaching body? — If you have used standardized intelligence test at a basis of classification of pupils, please sum up your experience and judgment of the method. — What specific measures have you taken in your school to improve the quality of speech and the correct use of the English language and what have been the results? — In what degree is the rating of pupils for promoting affected by conduct? — What changes in courses of study, methods of teaching, schoolorganizations, etc., have resulted from a study of professional, busines or civic institutions?

De Superintendent vermeldt vol vreugde dat: „the reports were most illuminating; every one of them is worthy of publication in full." Wel een bewijs, hoe

ver wetenschappelijke beoefening van didactische en paedagogische vraagstukken al is doorgedrongen.

17. Heeft de gelijkstelling van alle leergangen (d. i. de opleiding voor de universiteit, de technick, de handel, de muziek enz.), een gunstige invloed op de sociale houding van de latere volwassen mensch?

De gelijkstelling van alle leergangen zal zeker een gunstigen invloed uitoefenen op de sociale houding van den lateren volwassen mensch, maar m.i. is de sociale houding van den Amerikaan in dit opzicht primair. De „social equality" in Amerika, waarover Bryce in zijn „American commonwealth" zoo lovend spreekt, en die iederen reiziger in Amerika en vooral den Hollander, gewoon als hij is aan het behartigen der standsverschilletjes, zoo aangenaam aandoet, heeft een dergelijke gelijkwaardigheid in de opleiding voor elk behoorlijk ambt mogelijk gemaakt. De social equality strekt zich echter nog niet uit tot de negers . . . . .

18. Welke plaats neemt de studie van de oude talen in?

De studie van de oude talen speelt in Amerika een volstrekt minder gewichtige rol in de voorbereiding voor H. O. dan in Holland. Over volledige gegevens beschik ik niet. Wel weet ik, dat in de High Schools van groote steden, als Los Angeles, San Francisco, New-York, het Latijn een ondergeschikte rol en het Grieksch een onbeteekenende rol speelt. *Beide talen behooren tot de keuzevakken.* In San Francisco heeft slechts één enkele High School Grieksch als elective, en drie scholen Latijn. In New-York waren in 1922 91.351 leerlingen op de High Schools; daarvan leerden

Fransch	23500
Duitsch	2752

(hierbij zij opgemerkt, dat Duitsch tijdens en kort na den oorlog van de scholen zoo goed als verbannen was. In 1920 leerden slechts 60 leerlingen Duitsch!)

Grieksch	*166*
Latijn	*19.402*
Italiaansch	399
Spaansch	33.208

Naar ik meen, zijn in de groote steden geen openbare scholen, die met onze gymnasia te vergelijken zijn. Het Latijn is een vak als een ander, dat men kiest, als men meent het voor latere studie noodig te

hebben. Het komt ook voor op de lijst van vakken der „Manual Arts High School" te Los Angeles.

19. Acht U het voor de verdere ontwikkeling van ons onderwijs van groot belang, dat Nederland het high schoolonderwijs in studie neemt?

Ik acht het voor de ontwikkeling van ons onderwijs van het grootste belang, dat het Amerikaansche High School-systeem (beter zou men van *beginsel* kunnen spreken, want de High Schools der verschillende staten verschillen onderling aanmerkelijk), in studie wordt genomen. Op voorwaarde, dat wij eerbied blijven behouden voor het vele goede in ons onderwijs, kan kennisname van het Amerikaansche onderwijs het onze slechts vernieuwen en verbeteren.

Ten slotte dit. Ik heb in het voorgaande zoo goed als uitsluitend op het goede van het Amerikaansche onderwijs het licht laten vallen. Dit neemt niet weg, dat ik tijdens mijn verblijf in Amerika het oog niet gesloten heb voor wat m.i. verkeerd is. Ik noem bijv. de feminisatie (sit venia verbo!) van het docentenpersoneel; de groote klassen; het tot chauvinisme opgevoerde patriotisme; plutocratische invloeden. De bespreking hiervan, evenals van veel andere opmerkenswaardige dingen (bevoegdheden der leeraren, lesrooster, administratie, opvattingen omtrent coëducatie, bestrijding van volksondeugden door middel van de school, bureau of educations te Washington, beoordeeling der leerlingen, handarbeid enz., zal ik echter moeten bewaren voor de nog te schrijven „verhandeling". Ik heb mij hier zooveel mogelijk gehouden aan Uw vragen, waarvan ik hoop, dat de beantwoording U niet te zeer heeft teleurgesteld.

Z. STOKVIS,

De Steeg, 20 Juni '24. Inspecteur M. O. in Nederl.-Indië.

De Hamburger „Gemeinschaftsschulen"

2. (Slot). door COR BRUIJN.

II.

Het toezicht op het „volksschoolonderwijs", dat, zoals men weet, in Duitsland tot en met het veertiende jaar verplichtend is, staat in Hamburg onder leiding van een „Schulrat", die zeven „Kreisschulräte" onder zich heeft, welke ieder voor zich een deel der

Hamburgse scholen onder hun contrôle hebben. De negen „Gemeinschaftsschulen" staan echter onder het direkte toezicht van de Schulrat. Hierdoor is bereikt, dat er meer stabiliteit heerst in de invloed, die van hogerhand op de gang van zaken in deze nieuwe scholen wordt uitgeoefend. Nu de oprichting van scholen, waarin niet gewerkt wordt volgens een in onderdelen vastgesteld leerplan en lesrooster, ook in ons land door hetgeen daaromtrent bepaald wordt in artikel 25 van de Lageronderwijswet 1920 mogelik is, zonder dat daardoor het rijkssubsidie gemist behoeft te worden, en nu deze oprichting door het tot stand komen van de eerste Montessori-scholen, en de Pallas-Athene-School te Amersfoort, een feit is geworden, nu zou het m.i. alleszins aanbeveling verdienen, dat van staatswege deze scholen onder een apart toezicht werden gesteld, dat ten eerste begrijpend en waarderend tegenover deze pogingen staat en dus niet huiverig en schoorvoetend de nodige, juist hier zo nodige medewerking verleent, maar dat ten tweede tenminste enige zekerheid geeft, dat bij vervanging van Minister De Visser, aan wie we in deze zoveel te danken hebben, door een andere bewindsman, eventuele mindere sympathie voor de nieuwe richting wat gefilterd door de filter van het aparte schooltoezicht de scholen bereikt. Ook voor deze scholen zou het van veel belang zijn, als de staatsinvloed wat gestabiliseerd kon worden.

De Hamburgse Schulrat staat met groot vertrouwen tegenover de onderwijzers-colleges, die de scholen besturen. „Wij dragen zelf de verantwoordelikheid voor ons werk," kon ons met trots en dankbaarheid Nicolaus Henningsen, een der stuwende krachten, getuigen, met de trots van hem, die weet aan een groot werk te arbeiden, met de dankbaarheid van hem, die zich gedragen weet door het vertrouwen, van wie boven hem gesteld zijn.

En waarlik, de overheid kan gerust zijn, ook hier te lande, en afstaan van kleinzielige peuterij en angstvallige voorzorg. Want óf het werk geschiedt door mensen, die weten, wat zij willen, en willen, wat zij weten, en dan behoeven ze niet bemassregelt te worden; óf de idee leeft in hen onvoldragen en vlammend als een stroovuur, en het werk is tot een snelle ondergang gedoemd, en geen schooltoezicht zal er iets van maken, of het van de ondergang redden.

Ik ben mijn direkte beschouwing van de Hamburger scholen opzettelik begonnen met de mededeling betreffende het schooltoezicht, omdat daaruit dadelik blijkt, hoe het ontstaan van deze inrichtingen niet te danken is aan het initiatief en het enthousiasme van enkele personen, maar hoe integendeel na de revolutie er in het parlement van Hamburg een meerderheid te vinden was, die sympathiek tegenover de idee der „Gemeinschaftsschule" stond, en er zich onder de burgerij dus

ook een groot getal sympathiserenden bevond. Ware dit niet het geval geweest, dan zou men ook moeilik kunnen verklaren, hoe in de aanvang reeds dadelik drie scholen met ± 1500 leerlingen konden beginnen, terwijl dit aantal in korte tijd zo uitgroeide als ik in den aanvang berichtte.

Uit hetgeen ik hiervoor meedeelde aangaande de leidende beginselen in de Hauslehrerschule en de Odenwaldschule laat zich de karakteristieke naam „Gemeinschaftsschule" reeds enigermate begrijpen. Bij deze beide bizondere inrichtingen toch werden er krachten in het kind in werking gesteld, die de ontwikkeling tot zelfstandig handelende en denkende gemeenschapswezens ten zeerste bevorderden. Maar juist het afgesloten karakter dezer scholen met hoofdzakelik interne leerlingen stempelde ze wel tot gemeenschappen op zich zelf, maar niet tot een deel van de gemeenschap, van de samenleving, zoals dit nu bij de Hamburgse scholen het geval is, door het nauwe verband, dat hier tussen school en huis, en tussen school en maatschappij gelegd is.

Voelt men het voor een goede inrichting van de maatschappij als noodzakelikheid dat alleen nood, in de meest algemene zin, de richtsnoer zij voor geestelike en materieele productie, zo beseft men ook, dat voor de enkeling uit levensnood volbrachte arbeid voorwaarde voor ontwikkeling is. In deze uit levensbehoefte geboren arbeid vormt de mens zich zelf, komt hij tot zich zelf. Maar nooit is klaarder dan in onze dagen geworden, dat, hoe ook deze levensbehoefte zich in ieder persoonlik mag openbaren, ze nooit tot volkomen bevrediging kan komen dan in en door de gemeenschap; lichaam, verstand en geest kunnen alleen in gemeenschapsdienst tot de grootste ontplooiing komen. En zo kunnen we het begrijpen, hoe in een verslag van de school Berliner Tor 29 gesproken wordt van „die Schule, deen ganze Arbeit Religion ist," dienst in en uit het Eenheidsbesef.

Ik had het voorrecht gedurende enige dagen kennis te kunnen maken met een der eerste dezer Gemeinschaftsschulen, tevens een die het meest naar voren komt, n.l. die van Tieloh-Süd. Er gaan een 600 kinderen ter school, er zijn 25 leerkrachten, die gedeeltelik met het leiden van groepen belast zijn, gedeeltelik cursusonderwijs geven. Het klassenstelsel is opgegeven, op de deuren der lokalen vindt men de aanduiding: Gruppe . . . (volgt naam v.d. leider). De dertig tot zesendertig kinderen van zo 'n groep lopen in leeftijd soms tamelik uiteen, nieuwe leerlingen worden bij een bepaalde groep ingedeeld, hebben echter het recht zich bij een andere groep aan te sluiten, met goedkeuring van de leerlingen uit die groep. De leerlingen kunnen ook een hunner groepsgenoten de verdere toegang weigeren bij wangedrag, dit is echter tot dusver nog zelden voorgekomen. Eén van de dingen, die bij het

aan- en uitgaan der school dadelik treft, is een grote luidruchtigheid, die in de ruime gangen en lokalen heerst. Ik gebruik met opzet niet het woord „lawaai", omdat dit een minder mooie klank heeft, en men allicht aan wanorde zou gaan denken, terwijl ik juist een hogere orde moest erkennen in dit vrije samenkomen en uit elkaar gaan, dan die welke heerst in de zwijgende, meer door blikken dan woorden geregeerde, rijen der „goed gedisciplineerde" scholen. *Wanorde* heb ik niet gezien, niet in de groepen, niet in het optreden van de kinderen, als ze buiten toezicht waren. Dit is een groot succes, dat de leerkrachten dankbaar erkennen, ook aan de andere scholen. Alle verslagen spreken van grote moeite in den aanvang, van bandeloosheid en zelfs van 't overheersen der slechte elementen. Wat geen wonder is, als men bedenkt, dat de pogingen om zonder dwang en straf te werken dadelik in 't groot werden opgezet, met kinderen, die gedeeltelik reeds lange tijd in 't gareel van de oude school hadden gelopen en bovendien .... oorlogskinderen waren. Bovendien ontmoet men herhaaldelik de klacht, dat die oude scholen in het begin trachtten hun minderwaardig materiaal naar de „nieuwe" af te schuiven, zodat in sommige groepen het voorkwam, dat meer dan de helft beneden het normale stond. Ook de klachten over slecht schoolbezoek waren menigvuldig, zo ook over te laat komen. „Maar langzamerhand verbeterde de toestand, opzettelike verzuimen komen zelden meer voor, er is nog maar $^1/_2$% te laat komers. *Dit alles hebben we bereikt zonder straffen.* Het kwam voor, dat zieke kinderen niet thuis te houden waren, dat groepen, als de school eindigde, bij hun leerkrachten zolang aandrongen tot deze verder onderrichtten, en wel in algebra, natuurwetenschap en derg. Enige collega's hebben op dringend verzoek van de kinderen ook in de vacantie onderwijs gegeven."

Het binnenkomen in het schoolgebouw, voor het aanvangsuur slaat, staat de kinderen vrij, en zo is meestal reeds een aantal kinderen aanwezig, wanneer de leerkrachten het lokaal van hun groep betreden. Direct bij het binnenkomen treft het geheel andere aspect van de lokalen. Wij, die gewoon zijn een belangrijk deel van onze zorg aan het aanzien van onze lokalen te geven, om de innerlike waarde van het schone uiterlik, zien even de kale, gepleisterde wanden, met wat kleurige papierknipsels, een paar kaartjes, wat schots, wat scheef, we snuiven even: de ramen zijn alle dicht, maar voor we tijd hebben om te bedenken, dat we hier bij bewogen zoekers zijn, die de grote lijnen zien en op het kleinere, het mindere nog niet achten kunnen, nú nog niet; voor we dit bedenken kunnen, daar zijn we al midden in de gemeenschap van de groep Lamszus; tien tot dertienjarige jongens en meisjes zitten in groepjes in de banken, die — o, schrik, de

hygiëniese 40 en 60 c.M. afstanden uit onze voorschriften zijn helemaal verwaarloosd! — pal tegen de twee zijmuren en de achterwand staan, zodat er voor en in het midden een mooie ruimte is opengebleven. Het is juist herfstvacantie geweest, de communistenopstanden zijn ternauwernood voorbij, het jonge volkje heeft er in meegeleefd — en meegeleden, als reeds in zoveel ander leed — en bespreekt de gebeurtenissen, die het slechts even onderbreekt voor een korte begroeting. Herr Lamszus zet zich in een van de banken bij een groepje luisterend neer, en wij volgen zijn voorbeeld. Hoeveel zijn er wel? Tien, twintig — een goede dertig. Wat gaan die mondjes, wat zijn ze er in! Gelukkige Hollandertjes, die de hier besproken „Tatsachen" niet kennen, in zo harde werkelikheid! Ik hoor spreken over opgebroken trottoirs, machinegeweren, tanks, en hoe het in die straat was, en in die .... Maar dan, ineens, valt het me op, hoe niet allen luisteren. Daar, voor me, zit er een druk te schrijven, en ziet op noch om; daar zijn er een paar gebogen over een boek, en laten zich door niets storen, ginds in de achterste hoek zit een klein kereltje te snijden, wat? Enkelen knippen bonte figuren in glacé-papier. En terwijl om ons het leven bruist, en overslaat soms in luide toon van het niet-eens-zijn, volgen die enkelen hún wegen.

Dan, uit een druk groepje, treedt rustig een twaalfjarige jongen naar voren en op de brede verhoging voor de werkmuur. „Sst", wordt er van alle kanten geroepen, er valt een stilte, en dan begint hij rustig te vertellen, hoe hij meent, dat een bepaalde gebeurtenis zich afgespeeld heeft. Een paar malen slaan er ontkennende uitroepen omhoog, maar de gemeenschap roept ze tot de orde. Als hij klaar is, gaat hij weer kalm zitten. Je kunt zien, dit gebeurt hier regelmatig. Wie wat te zeggen heeft, tot allen, treedt naar voren en doet zijn woord. Wie niet luisteren wil, gaat zijn eigen gang, maar zorgt, dat hij de anderen niet stoort.

De gesprekken worden hervat, je merkt Lamszus haast niet op, zo nu en dan werpt hij er eens een woordje tussen, juist van pas, om het peil wat op te voeren, of voor zakken te bewaren.

Nog een enkele betreedt het podium, tot ten slotte op algemeen verlangen een flinke jongen naar voren komt, omdat hij in Saksen geweest is.

Hij geeft een half uur lang een alleraardigste beschrijving van zijn reis, zodat we zelf haast meereizen, praktiese aardrijkskunde in „Kindesmundart."

Wat heb ik in enkele uren met dit groepje kinderen al niet meegemaakt! Er werden opstellen voorgelezen, door sommige kinderen als vrij huiswerk gemaakt, de andere gaven er kritiek op, terwijl Lamszus

voor de eindconclusie zorgde. Ik heb gedichten horen voordragen, w.o. van von Wildenbruch, zó dat we er allen even stil van waren. Een geïmproviseerd „Hans en Grietje" zag ik zo'n paar bengels met bescheiden vrijmoedigheid voordragen: Er zou een ouderavond voor deze groep zijn.

Deze morgenuren zijn bijna uitsluitend aan het gemeenschapsleven gewijd. Degeen, die de vorige middag of avond (de scholen eindigen om twee uur) thuis gewerkt heeft, komt er voor de hele groep mee aan, en de hele groep oordeelt, 't schriftelijk werk kijken ze van elkaar na en de leraar wijdt er tenslotte zijn zorg nog aan, gemeenschappelike belangen worden besproken, gemeenschappelike interessen bevredigd, en daar naast en daar midden tussen door gaat de enkeling zijn gang, de een op dit, de ander op dat moment, sommigen soms de hele morgen, dagen achtereen, tot de gemeenschap hem weer pakt. En bijzonder opvallend is hierbij, hoe gemakkelik de enkeling dan zijn gang gaat, en blijkbaar door de intensiteit van zijn momentele belangstelling weinig moeite heeft zijn aandacht te concentreren, te midden van het gemeenschapsleven.

De rest van de schooltijd gaat de groep uit elkaar om zich te verdelen over de verschillende kursussen, die dan gegeven worden. De deelname daaraan is vrij, hebben de kinderen echter zich voor een cursus opgegeven, dan verplichten ze zich tegelijkertijd deze tot het einde te volgen. Alleen in uitzonderingsgevallen, wanneer blijkt dat het een mistasting was, kunnen ze van deze verplichting ontheven worden. Ik noteerde aan de school Tieloh-Süd de volgende cursussen:

Volkswirtschaft und Geografie, Geschichte, Mathematik, Rechnen, Chemie, Englisch, Handarbeit,[1]) Weibliche Handarbeiten, Zeichnen, Musiklehre, Chor singen, Tanzen und Rythmik, Lebenskunde.

25 onderwijzers en onderwijzeressen, 5 academies gevormden, 1 technicus, 9 praktiese vaders en moeders, 3 jonge mensen uit de jeugdbeweging noemt het verslag van 1921 als werkzaam aan deze kursussen, die meermalen tien uren per week vragen. „Bij al deze kursussen gaan we uit van het beginsel der zelfwerkzaamheid met hoofd en hand, en daarmee verbonden van dat van *wederzijds hulpbetoon*."

De Hamburger scholen zouden geen „Gemeinschaftsschulen" zijn, wanneer ze dit laatste verzuimden. Het „spiek"vraagstuk bestaat voor hen evenmin, als het begrip „voorspuiten". Het zou me te ver voeren, wilde ik uitweiden over de wijze, waarop het beginsel der zelf-

[1]) In tegenstelling met het bericht van de Amerikaan Washburn (zie „Paedagogische Studiën") dat aan de Hamburgse Gemeinschaftsschulen geen handenarbeid wordt verricht, kan ik ten stelligste verzekeren, dat dit aan alle 9 scholen *wel* geschiedt, en in allerlei vormen.

werkzaamheid in de verschillende kursussen in praktijk wordt gebracht, en ik volsta hier met de verzekering, dat daar werk geleverd wordt door leerkrachten en leerlingen — in doorsnee volkskinderen — waaraan onze beste scholen niet reiken kunnen, en nooit zullen kunnen reiken, zolang leerkrachten en schooltoezicht het tot hun ernstige plicht blijven rekenen voor Onze Lieve Heer te moeten spelen, en stapje voor stapje, trapje voor trapje, o zo bezorgd en voorzichtig! het kind en de adolescent aan het handje voort te moeten leiden langs aan de schrijftafel jaren van te voren en voor jaren vastgelegde wegen.

Het moeilikste werk is dat met de jonge kinderen. Hier moet, naar mijn bevinding, door de Hamburgers nog veel gezocht en gevonden worden, en zouden ze een grote steun kunnen hebben aan Montessori, die ze echter deels onvolledig kennen, en wier leermiddelen ze zich voorlopig om de hoge prijzen toch niet zouden kunnen aanschaffen ook. „Mangel an Geld für Lehrmittel" is dè klacht, die men telkens hoort, die men telkens in de verslagen tegenkomt.

Maar veel kunnen ze ook bereiken met weinig, veel hebben ze bereikt met weinig. Het is geen holle woordklank gebleken, wat Nicolaus Hennigsen eenmaal zei:

„De toekomstige school, wier taak de vorming van de sociale mens is, zal een levensgemeenschap van kinderen, jongelieden, hun ouders en leraren zijn. Ze zal gegrond zijn op de erkenning, dat in voor de gemeenschap noodzakelike arbeid alle mogelikheden voor ontwikkeling liggen, dat door zulke arbeid alleen het ontstaan van de menselike gemeenschap en de wetten, volgens welke deze zich ontwikkelt, kunnen begrepen worden. En daarom zal de school werkplaatsen hebben, tuingrond, veeteelt, laboratoria, naaikamers, een drukkerij. Ze zal haar eigen financiën beheren, een eigen bestuur, een eigen rechtspraak hebben; ze zal in grote hoeveelheden zelf haar leermiddelen, aanschouwingsmateriaal, versiering vervaardigen. Ze zal zelf haar huis zoveel mogelik in stand houden en zo heel wat besparen. Iedere enkeling zal naar leeftijd, aanleg en kunnen op zijn plaats gesteld worden, en deze plaats innemen, terwijl hij zich voor het geheel verantwoordelik voelt."

Dit klinkt de Hollandse schoolmeester misschien als words, words in de oren. 't Zou niet voor de eerste maal zijn, waar het een schone zaak betrof, waard om in geestdrift voor te ontgloeien, maar de Hamburger wéét, met innerlike blijheid, dat ze waar zijn, dat ze werkelikheid worden.

De leerlingen maken er natuurkunde-instrumenten, binden de oude boeken in, leggen lichtinstallaties aan. Een vriend van de school schilderde de muren van de muziekzaal, zij het naar onze smaak wat tè futuristies, ouders timmerden zelf de werkbanken voor de slöjdzaal,

o schoolverenigingen, die nu zuchten onder de schaarsheid der regeringsmiddelen en de nauwe openingen van ouderlike beurzen. Leerkrachten geven uren meer les dan ze wettelik verplicht zijn, ouders, vakmensen, komen in hun vrije uren en geven de liefhebbers les in meubelmaken, timmeren, slotenmaken, boekbinden, naaien en knippen. Groep A maakte een eigen toneel met gordijnen en coulissen, groep B verbond zich om na schooltijd de speelplaats op te knappen, groep C plantte wilde wingerd langs een 50 M. lange schutting, bracht er het geld voor bij mekaar door een collecte door de hele school, anderen reinigen het klasselokaal, „dass es wie neu erscheint." „Das Zahlen material über die opferfreudige Mitarbeit der Elternschaft würde allein eine Broschüre füllen."

Uit het voorgaande blijkt reeds welk een belangrijk aandeel de ouders in het schoolleven hebben. Van den beginne af werd gestreefd naar een innige samenwerking tussen school en huis, en die is in een mate bereikt, dat men zonder overdrijving zeggen kan, dat ze mede tot de schoolgemeenschap behoren, of laten we liever en juister zeggen, dat uit deze innige samenwerking blijkt, hoezeer de school in die korte tijd reeds geworden is een levend deel van de gemeenschap.

Elke Gemeinschaftsschule heeft zijn oudervereniging, die tot doel heeft op alle mogelike wijzen de school in haar arbeid te steunen.

En hoe er gewerkt wordt, kan wel blijken uit het volgende staatje:

Aan de school Telemannstrasse 10 werden in de eerste twee jaren 23 algemene ouderavonden gehouden met een voortdurend stijgend bezoek van 250—600 personen, terwijl er 80 groepsouderavonden plaats vonden. De ouderraad hield 27 zittingen, en had 73 konferenties. Een vereniging van ouders en leerkrachten met 350 leden bracht kinderen in bestaande vacantiekolonies en bij boeren onder, en stichtte later een eigen kolonie.

Bijna iedere school heeft zijn eigen ouderblad, dat door de ouders geredigeerd wordt en waarvan de onkosten bestreden worden uit vrijwillige bijdragen. Hier volgen enkele titels:

Der Tieloh — Zeitung der Schulgemeinde Tieloh-Süd.

Elternzeitung — Herausgegeben vom Geschaftsführenden Ausschuss der Winterhuder Schulgemeinschaft.

Unsere Schule — Blätter der Schulgemeinde Berliner Tor.

Elternzeitung der Lichtwarkschule.

De meeste blaadjes verschijnen maandeliks.

Verschillende scholen hadden tot voor korte tijd hun Sontags-und Ferienheime, waar kinderen soms weken lang achter elkaar doorbrachten met tuinarbeid, soms ook trok men er alleen op de vrije dagen heen en 's Zondags kwamen dikwels de ouders hun dag er mede doorbrengen

In de laatste tijd zijn echter onder de druk der omstandigheden de meeste van deze Heime voor de scholen verloren gegaan.

Tenslotte: een stemmingsbeeld.

In een geschiedeniskursus, geleid door Nicolaus Hennigsen. Een twintigtal jongens en meisjes van 12 tot 14 jaar. Ze zijn wat ouder dan die van de groep Lamszus, je kunt het merken. Ze zitten rustig te praten als we binnenkomen, tè ernstig naar mijn hart. Een geregeld geschiedenis-overzicht, zoals wij dat gewoon zijn, geeft Hennigsen niet. Hij tracht inzicht te geven in het leven en worden van de maatschappij, en gaat gans andere wegen dan onze school. Daarover zoude apart te schrijven zijn.

Genoeg, de juist onderdrukte communistiese woelingen bieden hem aangrijpingspunten genoeg en hij begint met enkele orienterende vragen. Maar het blijft stil onder de kinderen, er komen maar korte antwoorden, sommigen schijnen zonder enige belangstelling, anderen, ja wat hebben die anderen? Dit zijn de oudere kinderen, en we vragen ons een ogenblik verwonderd af: is dit nu het resultaat? Zo weinig belangstelling bij kinderen, die hier toch uit vrije keuze zijn!

Dan neemt eindelik een van de meisjes het woord. Het klinkt rustig, wat ze zegt. Ze weet, ze mag het zeggen, denkt waarschijnlik er geen moment aan, dat het verkeerd zou kunnen worden opgenomen.

„Ja, sehen Sie Herr Hennigsen, wir haben verabredet, eigentlich wollten wir hierüber nicht mit Ihnen sprechen, und miteinander auch nicht."

Een ogenblik verwondering, maar voor de leraar wat zeggen kan, schijnt ze zich plotseling te bedenken, en zich tot de anderen wendend, gaat ze op dezelfde rustige manier voort:

„Maar hierover kunnen we toch eigenlik best met meneer Hennigsen praten."

Een paar jongens protesteren met bromstemmen, maar ze laat zich niet storen, en betoogt, dat op de gestelde vragen wel geantwoord kan worden.

Even bruist het leven dan op. De stemmen schieten over en weer, tot ze het tenslotte eens zijn: ja, hierover willen ze wel spreken, want Herr Hennigsen had naar bepaalde gebeurtenissen gevraagd, en ze hadden afgesproken niet over de politiek te praten.

Goed, Hennigsen is er tevreden mee, en rustig ontspint zich nu een vraag- en antwoordgesprek, dat op zich zelve waard ware gememoreerd te worden.

Als dan na een kwartiertje een kleine pauze valt, waag ik de vraag:

„Kinders, jullie wilt niet over politiek spreken en Herr Hennigsen heeft dat dadelik goed gevonden, maar *waarom* doen jullie dat liever

niet?" En hetzelfde meisje van daar straks antwoordt, onder bevestigende uitroepen van de anderen:

„Ja, ziet U, onze ouders thuis denken er allemaal verschillend over, en *wij praten toch in veel onze ouders maar na,* en dan gaan we er nog over kibbelen ook. En dat willen we niet."

„Bovendien," ging ze na een ogenblik als in nadenken voort, „de ouders van een paar kinderen zijn ook communisten. En die zouden misschien van thuis wat vertellen, en wij zouden dat misschien over vertellen, misschien verkeerd zelfs, en dan konden die ouders er last mee kregen, en dàt willen we helemaal niet."

De les ging verder. Het was een bewogen les trots de rustige woorden, die er gingen, want ze was vol van het heftig meegeleefde, en toen het uur om was, dankte de leraar de kinderen voor wat hij weer van hen geleerd had. Onder het naar huis gaan was ik nog diep onder de indruk, ten eerste van de ernst, die het leven al over deze kinderen had gebracht, maar dan ook, en met blijheid! van de bescheiden zelfbewustheid, die uit hen sprak, en die zeker en stellig een resultaat was van de geest, die dit onderwijs bezielt.

Een indruk, die mij deed gevoelen hoe juist het is, wat Dr. Fritz Karsen over de Hamburger scholen zegt, wanneer hij toegeeft geen in mekaar gewrocht organisatieplan, noch een methode te hebben beschreven:

Konstruktieve organisatieplannen kan men natekenen, methoden kan men beschrijven, maar „innere Umstellungen muss man erleben," innerlike ommekeer moet men beleven.

Daarom ook zal hij, die nader met het werken der Hamburgers bekend wil worden, steeds moeten bedenken: het gaat om de geest, waardoor en waaruit ze werken. Deze geest te schouwen kan onzegbare blijdschap geven aan hem, die beseft, dat alleen een „innerlike ommekeer" ons onderwijs kan redden van de zelfverstijving, en hij zal beseffen, dat de wijze, waarop deze ommekeer in het onderwijs zich zal openbaren, zal verschillen, al naarmate land en luiden verscheiden zijn.

Literatuur:

Dr. F. Karsen. Deutsche Versuchsschulen der Gegenwart und ihre Probleme, Leipzig 1923.

B. Otto. Deutsche Erziehung und Hauslehrerbestrebungen, Berlin 1907.

„ Die Reformation der Schule, Berlin 1912.

Gustav Wyneken. Wickersdorf, Lauenburg 1922.

E. Huguenin. Paul Geheeb et la libre communauté scolaire de l' Odenwald, Genéve 1923.

Fritz Jöde. Pädagogik deines Wesens, Hamburg 1919.

W. Lamszus: Schulkaserne oder Gemeinschaftsschule, Verlag Freiheit Berlin.

El. Rotten. Les communautés scolaires de Hambourg, in Pour l' Ere Nouvelle II No. 6.

Berichte der Hamburgischen Versuchs- und Gemeinschaftsschulen 1921.

Nic. Henningsen. Die Gemeinschaftsschule in Hamburg, in „Leipziger Lehrerzeitung" XXIX No. 26.

Nic. Henningsen. Religion, aber kein Religionsunterricht. Schule und Haus 1924 No. 1.

Het doel van ons Literatuuronderwijs

door A. C. S. DE KOE.

De docent die de Nederlandsche Letterkunde te onderwijzen heeft, is in vele opzichten benijdenswaardig boven zijn collega's. De literatuur toch, die een afspiegeling is van het volle leven, nader te brengen tot jonge menschen, die vol intuïtieve verwachting voor het leven staan, welk een heerlijk werk, waar het de gelegenheid opent tot zoo velerlei contact van den docent met geest en gemoed van zijn leerlingen. Dit geldt natuurlijk van alle Literatuuronderwijs, maar de docenten in de vreemde talen ondervinden daarbij maar al te zeer hoe belemmerend juist de vreemde taal kan werken, die dikwijls een scheidsmuur vormt tusschen hem en zijn leerlingen, vooral waar het de spontane uiting van de laatsten betreft.

Maar juist in dit voorrecht, dat er bij het onderwijs in de Nederlandsche Letterkunde zoo velerlei effect mogelijk is op intellectueel, op aesthetisch, maar ook op ethisch gebied, schuilt een gevaar. Wie merkt, wat er hier te bereiken valt, zal met die ervaring zijn bedoelingen zien vermeerderen en verdiepen, maar tevens licht vervallen tot een zeker dilettantisme, waarin mooie en nuttige momenten zeker mogelijk zijn, waarbij echter de strakke lijn, die stijl aan ons onderwijs geeft, verloren gaat.

Daarom moeten wij, dunkt me, toch altijd weer terugkeeren tot dat ééne, eenvoudige en concrete doel: onze leerlingen de kennis bij te brengen die de wet bij het eindexamen van ze eischt: de kennis van den ontwikkelingsgang der letterkunde in zijn hoofdlijnen en dus, wat de lectuur betreft: de behandeling uit een aantal werken uit de verschillende tijdperken in verband met hun tijd. Dat is onze naastbijliggende plicht, waaruit karaktervorming en gemoedsveredeling zeker op hun tijd zullen voortvloeien, maar die nooit aan het nastreven van die schijnbaar zooveel verhevener effecten mag worden opgeofferd.

Deze concrete taak nu kan bovendien alleen dan met succes volbracht worden, als we haar zoo eenvoudig mogelijk opvatten. Want inzicht in den ontwikkelingsgang der literatuur is begrip van het karakter der verschillende cultuurperioden en van de noodzakelijkheid hunner overgangen: het is duidelijk dat dit begrip niet des kinds is. Een uitwendige kennis van namen en feiten mag het echter ook niet zijn en dus blijft er niets anders over dan de kinderen slechts in enkele eenvoudige, sprekende hoofdtrekken het karakter der groote perioden te teekenen, zooveel mogelijk door representatieve persoonlijkheden en daarbij vooral nooit te vergeten op hoeveel later leeftijd wij ons zelf eerst een dieper inzicht veroverden.

Wij mogen dan ook, dunkt mij, dankbaar zijn, als wij tweeërlei bereiken: ten eerste, belangstelling voor vroegere kunstperiodes, omdat zij uit eigen ervaring weten, dat er ook in de kunst van vroeger tijd voor hen persoonlijk schoonheidsgenot was te vinden, — dit dus een meer zuiver literair-aesthetisch ideaal — en ten tweede, een hoewel nog kinderlijke, toch niet al te archaïstische voorstelling van de groote tijdvakken en eenig begrip van de werking van actie en reactie die de geestelijke stroomingen voor een groot deel beheerscht — een grondslag dus voor later te verdiepen literair-historisch inzicht, maar een grondslag, die ook hen, voor wie het latere voortbouwen nooit komen zal, althans behoedt voor een al te naïeve en vlakke kijk op het verleden en het groeiende heden. En dit is mogelijk. Zoo is b.v. de overgang van het 18de eeuwsch Rationalisme in de Romantiek met zijn gemakkelijk waar te nemen reactie-verschijnselen en het uit de Romantiek ook weer door reactie voortgekomen Realisme in hoofdzaak door jongeren te begrijpen en kan door behandeling daarvan hun besef worden bijgebracht van den groei van het heden uit het verleden. Toch moet het resultaat van ons meer speciaal literair-historisch onderwijs altijd zeer betrekkelijk blijven. Ook de oudste leerlingen blijven vrij naïef staan tegenover vroeger tijden en voelen in ouder literatuur meer het verwante dan het afwijkende. Ze mogen met een beminnelijken meerderheidsglimlach over eigenaardigheden van den Middeleeuwschen mensch en maatschappij spreken, ze genieten intusschen van een ridderroman meer direct-persoonlijk dan historisch. En zoo gaat het met later tijdperken ook. Hoe eigenaardig 18de eeuwsch de gevoels- en gedachte-wereld van Saartje Burgerhart ook moge zijn, de kinderen ervaren dit verschil in mentaliteit slechts even als min of meer grappig, maar tegelijkertijd zetten zij met instinctieve zekerheid al het voor hen ouderwetsche en ongewone in uitdrukking, gedachten en gevoelens om in hun eigen sfeer, waardoor de personen, schoon minder objectief-zuiver gezien dan door ons

volwassenen, hun echter in hun algemeen-menschelijk wezen veel directer na-staan, mits te lange en typisch-achttiende-eeuwsche gesprekken voor hen worden samengevat.

Wij hebben ons dan ook in dezen voor eigenwijsheid te hoeden en ons te schikken naar onze leerlingen, door bij het lezen van niet-moderne werken het algemeen-menschelijke sterker te accentueeren dan het historisch-interessante en onze opdracht, die werken te behandelen in verband met hun tijd, vooral met den noodigen eenvoud op te vatten. Zoo ergens, dan is hier intellectueele takt noodig om aan den eenen kant 't gevaar te vermijden van het leeren van onbegrepen stof en aan den anderen kant niet al te angstvallig de feitelijke mededeeling te vermijden van enkele hoofdtrekken, ook waar werkelijk inzicht nog niet mogelijk is.

Om niet in louter grauwe algemeenheden te blijven, wil ik nog eens de Romantiek tot voorbeeld nemen. Is er veelzijdiger, ingewikkelder geestelijke strooming dan deze, met haar bovendien in de drie groote cultuurlanden nog zoo verschillend karakter? En dan de Nederlandsche Romantiek, betrekkelijk spoedig doodloopend en dan toch weer, maar anders, herlevend is de beweging van '80, waar ze dan samenvalt met 't realisme. Hoe zal een kind van 17 jaar daar houvast aan krijgen? Nu is er de methode der groote lijnen en men kan dan de Romantiek verklaren als reactiebeweging, na de Rede-verheerlijking, waarbij het gemoed zijn rechten herneemt. Maar dan gaat de vereenvoudiging zoo ver, dat zij misleidend wordt en de leerling is in 't minst niet voorbereid op de vele, verwikkelde lijnen, die later lectuur hem zal te zien geven. Hier móet dus een middenweg worden gevonden en, ook waar hun onderlinge samenhang en hun afleidbaarheid uit de gemoeds-reactie van kinderen niet of maar zeer gedeeltelijk is te doorzien, dienen wij een aantal karaktertrekken van deze geestelijke beweging te noemen en te illustreeren om ze dan, gedeeltelijk op goed geloof, te laten memoriseeren. Veel blijft dan „naam", maar „naam" dan toch die hun vertrouwd wordt als onderdeel van een geheel en afzonderlijke verschijnselen als b.v. de voorliefde voor Romance, voor den historischen roman enz. kunnen zij aan het geleerde vastknoopen. Ik denk hierbij aan het aardige voorbeeld in Prof. van Dijk in zijn Vota Academica, dat, in veel bescheidener mate dan hij het met 't oog op studenten geeft, ook op ons middelbaar onderwijs kan toegepast worden. (V. A. bl. 107/8). „Stel eens dat een leerling, op het gebied der nieuwe geschiedenis, een goed en degelijk, een eenigszins tot de kern gaand bescheid wist te geven over de vijf groote R's: Renaissance, Reformatie, Rationalisme, Romantiek, Revolutie, dan zou hij zeker nog op verre na niet alles van de nieuwe

geschiedenis weten wat er van te weten valt, maar wij zouden toch tevreden zijn, denk ik, en vermoedelijk zeggen: laat het overige voorloopig maar namen zijn en blijven, deze namen kunnen nu geen kwaad meer, en wat nóg beter is, door de verworven oordeelskracht zullen de namen vanzelf wel gaandeweg minder worden in aantal. De voorbeelden zijn natuurlijk gemakkelijk te vermeerderen. Er zijn hier in den grond maar drie stelsels: er is het stelsel van een dwaas idealisme: alles zij, alles worde van meet aan werkelijk inzicht, behalve natuurlijk het louter mnemonische. Er is het stelsel van altijd grooter uitvoerigheid: dit is het stelsel van Pharaö's koeien, die aldoor eten, zonder eenigen groei van binnen of van buiten. Er is het stelsel, dat ik zou willen noemen het stelsel van goed gekozen kristallisatiepunten van levende kennis."

Natuurlijk hoopt elk docent van harte dat dit laatste stelsel het zijne zal zijn, al weet hij, dat voor de leerlingen van de middelbare school die kristallisatiepunten zeer weinig in aantal en in hun eenvoudigsten kern gegeven moeten worden.

Wie hiervan overtuigd is, zal, bij de volstrekte erkenning van het belang van dit *historisch*-literair deel van zijn onderwijs, toch ook beseffen, dat het andere deel van zijn taak, immers de *lectuur* van *kunst*-werken, dus de literair-aesthetische vorming van zijn leerlingen, in veel opzichten meer bij de vermogens en behoeften van hun leeftijd aansluit en dus een aan dat feit evenredige plaats moet vinden.

Dat het een zeer belangrijk onderdeel van zijn onontkoombare taak is, behoeft geen betoog. Immers wie een kunstwerk kan verklaren in verband met zijn tijd, wie van aanleiding, strekking, van eigenaardige gevoels- en gedachtewereld voldoende weet, wie ten overvloede alle toespelingen kan thuisbrengen, en die niet gevoelt het werk als kunstwerk, die niet heeft ervaren de schoonheidsontroering, waaruit en waarom het bestaat, en zich van die ontroering en haar oorzaken niet iets, hoe aanvankelijk ook, heeft leeren bewustmaken, — die heeft zeker veel geleerd, ook iets geleerd van verstandig, methodisch lezen, maar hij heeft toch eigenlijk geen literair onderwijs gehad, want geen flauw vermoeden zelfs gekregen van wat dat is: een kunstwerk lezen.

Al dat andere is nuttig, ja zelfs noodig, maar laten we toch nooit vergeten, dat het voorbereiding is tot dat ééne, eigenlijke. Neemt het die plaats niet in, dan wordt het literatuur onderwijs een onderdeel van de geschiedenis, maar geen apart vak met zijn eigen, vormende mogelijkheden en zijn eigen doel: jonge menschen te leeren te genieten van — en ernst te maken met — literaire kunst.

En hier juist valt met 16—18-jarigen in veel opzichten meer te

bereiken, dan met het meer historische deel van het onderwijs. Wordt daar voor dieper doordringen een rijpheid van verstand gëëischt, die slechts zeer enkelen op dien leeftijd eigen is, hier gaat het om een aesthetisch aanvoelingsvermogen, dat dan reeds sluimerend aanwezig is en wacht om gewekt te worden, en om een aan de volle rijpheid van gemoed voorafgaande juist bij jonge menschen zoo sterke intuïtieve kracht. Voor zooveel geestelijke rijkdom, door den kunstenaar in strijd en leed veroverd, is er bij hen begrip, niet nog berustend op ervaring, maar wel op een zuivere intuïtie, op een kinderlijk, maar eerlijk oordeelend idealisme.

Hier is dus een open terrein voor mooi en vruchtbaar werk; de docent die hun het land der schoonheid opent, die hen nog nooit ervaren of nog nooit bewust-ervaren schoonheidsontroeringen leert kennen, vindt hun geest en gemoed geopend vol verwachting, vol ontroerend en dikwijls beschamend vertrouwen. Waar dàt bereikt is, ontstaat een heerlijke wisselwerking, want zulk een verwachting wekt het soms sluimerend besef bij den leeraar, dat het allerbeste van zijn geest en gemoed maar nauwelijks goed genoeg is voor die jonge kinderen, die nù voor hem openstaan.

Maar juist doordat het nu zoo mooi wordt, wordt het ook zoo gevaarlijk. Als een klas eenmaal zoo ver is, is de verzoeking groot om allerlei „moois" met ze te lezen; de geestdrift is aanstekelijk: ze gelooven graag dat ze ervan genieten, de docent vergeet zich af te vragen hoe „vaag" dat genot mogelijk is; er ontstaan „gesprekken", en wat is heerlijker dan dat de kinderen „zich uiten"? — er worden allerlei belangrijke quaesties, ook op ethisch terrein behandeld. Maar wat zal er overblijven van die „heerlijke" uren, waarin echter de eenvoudige, vaste lijn van het onderwijs is verloren gegaan, en in naam van allerlei paedagogisch goed bedoeld streven, de naastbijliggende plicht is verzuimd.[1]) Niets kan zoo gemakkelijk verwilderen als literair-aesthetisch onderwijs. En ik geloof, dat we ook hierin alleen veilig gaan door grooten eenvoud, door ons werk niet te willen maken tot iets dat ons niet is opgedragen. We moeten niet de kinderen door middel van de literatuur willen opvoeden, want dat is ons niet opgedragen, van de literatuurles moet de literatuur en niet de moraal het doel zijn. Onwillekeurig denk ik in dit verband aan sommige schijnbaar nuchtere en toch zoo idealistische opmerkingen van Prof. J. H. Gunning in zijn Paedagogische opstellen, o.a. deze: De onderwijzer, die niets anders doet dan goed onderwijs geven,

[1]) Ik heb hier, gelijk trouwens in mijn geheele betoog, het oog op mijn ervaring van onderwijs aan meisjes, maar ik ben overtuigd, dat, in eenigszins anderen vorm hetzelfde geldt voor jongensscholen.

dan te doet met al zijn hart, al is het schijnbaar nog zoo laag bij den grond, onverschillig of het schrijven is, of de uitlegging van een rekensom of van een taalverschijnsel of wat ook, werkt daardoor opvoedend op de kinderen, want hij leert ze (zonder woorden) de groote lessen van plichtsbetrachting, nauwgezetheid, arbeidzaamheid, zelfverloochening, eenvoud, levensernst, enz. En ik zou haast zeggen, ieder overbodig moraliseerend woord, dat hij daar tusschenin vlecht, komt in mindering van dien goeden invloed .... (Paed. Opst. bl. 173). Juist bij het behandelen der letterkunde met zijn niet „schijnbaar laag-bij-de-grondsche" onderwerpen kan men van dit wijze standpunt zoo licht afdwalen.

Wij moeten dus uitgaan van het aesthetische, onze leerlingen leeren genieten zóó, dat zij niet blijven hangen aan den meer of minder hen treffenden inhoud, maar iets gaan begrijpen van de eigenlijke literaire schoonheid. In 't eerst zal dit hoofdzakelijk een opmerken van detail-schoonheden moeten zijn, van een beeld, een klankennabootsing, een gelukkige zegswijze, de teekening van een detail, waardoor een landschap, een tafreel op eens voor ze gaat leven.

De poëzie van Gezelle geeft in dit opzicht een rijkdom van aanknoopingspunten. Het Proza van Stijn Streuvels, van Scharten-Antink, van Eeden, niet alleen in den kleinen Johannes, maar ook in verscheiden verzen uit De Passielooze Lelie en in Lioba, later ook het Proza van Van Looy.[1]) Een prachtige steun bij dit deel van het Onderwijs geeft Poelhekke's Woordkunst.

Langzamerhand komt dan het besef van het rythme, als voornaamste factor der klankschoonheid. Aan de zeventiende-eeuwsche klassieken èn aan de modernen is dit op velerlei wijzen te demonstreeren, in 't begin 't gemakkelijkst in die gevallen, waar het rythme de regelmaat in het metrum doorbreekt. Dikwijls vinden de leerlingen daar zelf het verband tusschen rythme en inhoud.

En zoo komen niet allen, maar dan toch velen tot de ervaring, die 't doel van alle aesthetisch-literair onderwijs moet zijn: dat een dichter veel mèèr zegt in zijn vers, dan de woorden en zinnen naar hun verstandelijke beteekenis alleen schijnen uit te drukken. Daarmee is dan de mogelijkheid geopend, dat zij nu, in aanvankelijkheid, later allicht volkomener de poëzie naar haar wezen zullen genieten.

Natuurlijk geldt dit met de noodige wijzigingen ook van proza-kunst, maar ik meen toch dat dit alles voor kinderen gemakkelijker te benaderen is in de poëzie, waarin toch het klankelement praegnanter is en dat het daarom ook wenschelijk is juist aan de Poëzie op de

[1]) Ik noem maar enkele voorbeelden uit de rijke stof.

H. B. S. een groote plaats te geven. Ook al omdat dit het voordeel meebrengt dat er dan in grooter aantal en verscheidenheid afgeronde geheelen kunnen behandeld worden.

Als zoo eenmaal vatbaarheid is ontstaan voor kunstgenot en kunstbegrip, als we dus hebben voldaan aan den eisch, stukken literatuur te leeren *lezen*, dan volgt vanzelf allerlei winst voor geest en gemoed. De liefdevolle bewondering leidt dan tot levend contact met mannen en vrouwen die ver boven en buiten hun eigen horizon uitgaan, maar die ze nu toch zóó naderen dat er van hen vormenden invloed kan uitgaan. Voor velen kan deze ervaring in de toekomst worden tot een behoefte, zoodat zij de kunst leeren kennen als meer dan een schoon maar niet bepaald noodzakelijk levenssieraad. En voorloopig is er al deze directe winst, dat zij in aanraking komen met gedachten en gezindheden, die hen opheffen in een andere mentale sfeer dan die in het gewone leven hen vaak omringd, een sfeer, boven hun geestelijk niveau liggend, maar waarin, dank zij hun zin voor het ideale en verhevene, hun intuïtie reiken kan.

Als we eenmaal dit hebben mogen bereiken, is er kans om tot levend inzicht in plaats van nageprate wijsheid voor hen te maken de gedachte, dat de grootste kunstenaars ook voor hen hebben gestreden en geleden, dat zij, dieper tot de kern van het leven naderend en dat uitsprekend op volkomer wijze dan de begrippen-taal 't vermag, ons van hun zwaarverworven wijsheid en schoonheid medegeven. Perk's woord: „De kunst is heil'ge liefde en leeft van sterven" en daaraan verwante uitingen, behoeven geen ledige klanken te blijven.

Van hier is de overgang licht naar die gevallen, waar in het werk van den kunstenaar een worstelen en zoeken, een nog maar zeer aanvankelijk antwoord of zelfs een mislukking tot uiting komt. Ze kunnen in theorie begrijpen hoe eerbiedige bewondering met verschil van inzicht kan gepaard gaan. Bij de behandeling van Gorter's Mei, bij enkele voor hen geschikte Sonnetten van Kloos b.v. wordt hun enthousiaste liefde voor die gedichten volstrekt niet neergeslagen, door het inzicht in de eenzijdigheid der individualistische, impressionistische poëzie en levenshouding, een inzicht dat ze, historisch, al dadelijk noodig hebben om de daarop volgende reactie te begrijpen.

Is eenmaal de eerbied voor het wonder van 't kunstscheppen gewekt, dan zal een dergelijke kritiek geen betweterij kweeken, maar hen leeren de mogelijkheid van een zelfstandige houding tegenover hetgeen ze genieten, van een eigen contrôle op hun lectuur. Die zelfstandigheid is natuurlijk eerst nà de schooljaren te bereiken, maar in beginsel kan ze ook bij jongeren reeds aanwezig zijn. Ik heb meer dan eens gemerkt, dat leerlingen het niet alleen geloôfden, maar ook

zelf heel goed begrepen, dat een of ander boek voor hèn juist ondanks zijn stellige schoonheid, z'n gevaar kan hebben.

We komen hiermee tot de quaestie van meer paedagogischen aard. Wat mogen we onze leerlingen naderbrengen uit de literatuur? Mejuffrouw Heijermans heeft het belang van deze zaak gevoeld en in haar bekende Brochure er behartigenswaardige dingen over gezegd, die, zooal niet in alle opzichten tot instemming, toch zeker overal tot nadenken stemmen.

Een van de belangrijkste opmerkingen lijkt mij wel deze: dat op zich zelf geschikte fragmenten in bloemlezingen aanleiding kunnen zijn tot het lezen van overigens nog niet geschikte boeken. Dit is zeker een punt o.m. ook bij de keuze van door ons zelf ter voorlezing gekozen fragmenten, ernstig te overwegen. Maar toch lijkt mij dit gevaar niet zoo groot als Mej. Heijermans 't zich voorstelt. Ik geloof niet dat zoo heel veel kinderen door 't lezen van een leesboekfragment hun lectuur-keus laten bepalen. Ze lezen, aangenomen dat zij thuis vrij worden gelaten, wat zij daar of bij kennissen vinden of wat zij op school of elders hooren roemen. Natuurlijk berust mijn meening in dezen slechts op beperkte persoonlijke ervaring. Het zou allicht niet onvruchtbaar zijn dit eens meer opzettelijk en stelselmatig te onderzoeken, waarbij dan streng gescheiden moesten worden, die gevallen, waarin het fragment alléén de lust tot lectuur van 't geheel heeft opgewekt en waar dit is geschied door de lectuur in 't fragment èn de bespreking van den docent. In dit laatste geval staat de zaak natuurlijk geheel anders.

Met deze en dergelijke overwegingen komen wij voor de vraag te staan: wat moet uit algemeen paedagogisch oogpunt in dezen onze houding zijn? Mij dunkt, er zijn hier twee gevallen te onderscheiden: we hebben in niet voldoende mate het vertrouwen van een leerling, van een klas, om invloed te hebben op hun particuliere lectuur. Tusschen de letterkundeles en hun lezen thuis is geen verband. Dan lijkt mij elke poging tot directe beïnvloeding nutteloos, of wanneer het een waarschuwing is, misschien zelfs een, bewuste of onbewuste, prikkel. Het eenig mogelijke is dan om door de les zelf een belangstelling te wekken voor de schoollectuur, die tot spontaan genieten wordt waardoor dan vanzelf het vertrouwen ontstaat, dat uit dien hoek hulp en aanwijzingen zijn te verwachten tot uitbreiding en voortzetten van dat genot thuis. Is dat vertrouwen er eenmaal, dan is daarmee aanstonds de voor de les bruikbare leesstof veel grooter.

Bovengenoemde quaestie b.v. van al of niet te lezen fragmenten, is dan geen quaestie meer, want de raadgeving: „Dit vinden jullie nu heel mooi, maar met 't geheel moet je nog maar wachten," wordt

dan werkelijk aangenomen.[1]) Een bespreking van het waarom kan dan meestal volgen, waardoor zij, die 't boek toch reeds kennen of het eventueel toch lezen, er niet weerloos tegenover staan.

Het spreekt vanzelf, dat, bij een dergelijke verhouding den docent een groote macht en verantwoordelijkheid is gegeven. Hoe hij die gebruiken mag en moet, daarvoor zijn geen regels te geven en 't moet, dunkt me, iedereen duidelijk zijn, dat algemeene uitwendige bepalingen of verboden hier niets kunnen uitrichten. Ten eerste al niet, omdat letterlijk elke leesstof in verkeerde handen gevaarlijk kan worden.[2]) En ten tweede omdat hier alles afhangt van de altijd weer verschillende omstandigheden. Elk docent dient zijn eigen gevaren te kennen, en, wat meer is, elk docent vormt in wisselwerking met zijn klassen, waarvan er nooit twee gelijk zijn, weer telkens een nieuw en ander geheel, met nieuwe en andere eischen. Daarom zal, ook in dit opzicht, zijn optreden geen jaar gelijk zijn. Zoowel uit intellectueel en aesthetisch, als uit meer speciaal paedagogisch oogpunt, zal zijn lectuurkeuze altijd moeten varieeren. Een vaste kern van stukken blijft allicht bestaan, schoon deze bij de groote vrijheid, door de wet gelaten, voor wijziging vatbaar blijft. Zoo zijn er klassen, waarmee ik de Mei van Gorter in zijn geheel heb gelezen, anderen, waarin ik de hoofdlijnen aangaf en uitvoerige fragmenten koos.

Maar er is ook wel eens een klas geweest, met wie literair vooral niet minder te bereiken was, en met wie ik toch, na een paar lessen, de lectuur staakte, omdat er te weinigen ontvankelijk voor waren: Dit nu was een zuiver aesth. quaestie. Maar dergelijke verschillen doen zich ook voor waar 't een meer paedagogisch geval geldt. Men merkt b.v. dat een boek door de klas gelezen en bewonderd wordt, dat men hen liever eerst op veel later leeftijd in handen zou geven. Nu is 't gewenscht, het wel te bespreken. Of men ziet, hoe ze een boek hebben genoten, en over, wat daarin voor hen niet geschikt was, zijn heengegleden. Werd zulk een boek gelezen in de klas, dan diende men er nader op in te gaan, daar toch de les zelf geen oefening mag zijn in de kunst van over wezenlijke dingen heen te loopen. 't Zou bovendien bij de scherpzinnigsten, nu of wat later, het gewonnen vertrouwen kunnen dooden. Zulk een boek leent zich dus in dergelijke gevallen alleen tot eenige algemeene opmerkingen over details, als n.l. de leerlingen het toch ter sprake brengen. Men kan dan slechts in 't algemeen zeggen, dat dit niet alles is, wat er van te bespreken

[1]) Ik verlies hierbij niet uit het oog, dat bij een dergelijke verhouding tusschen klasse en docent een enkele leerling een uitzondering kan vormen. Maar die zal dan toch inzake lectuur zijn eigen weg gaan.

[2]) Zie hiervoor het artikel van Prof. Kohnstamm in het Octobernummer.

valt en dat 't later wel eens te pas zal komen. Maar op datzelfde boek zal dezelfde docent in een andere klasse wel degelijk dieper ingaan. Zoo heb ik in de hoogste klasse wel eens enthousiaste opstellen gekregen over Pallieter, waarbij ik de overtuiging had, dat ik die bewondering maar onaangetast moest laten, en dat op hun tijd de kinderen de betrekkelijke armoede van het Pallieterwezen wel zouden ontdekken. Maar een volgend jaar kwam, ook in de hoogste klas, Pallieter weer ter sprake; weer werd het bewonderd en toch — het scheen of er nu gelegenheid was tot diepergaande bespreking en, bij voorzichtig tasten in die richting, bleek werkelijk de tijd er rijp voor te zijn. Aardig was b.v. de concrete behandeling van het tekort aan levensernst van een der meisjes, die juist in moeilijke huiselijke omstandigheden was: Pallieter was wel heerlijk om te lezen als je verdrietig was, je kwam in zoo'n blijde stemming. Maar als je ernstig verdriet had, ja, dan had je toch meer aan „Stille Wegen" van Mevr. van Hille-Gaerthé.

Dit ter illustratie van het sterk persoonlijke en wisselende van de eischen, die ook uit een oogpunt van gemoedsvorming, aan de literatuurles te stellen zijn.

Daarom zou ik nog eens willen onderstrepen de woorden van Prof. Kohnstamm, dat hier maar tweeërlei controle vruchtbaar kan zijn, n.l. het eigen verantwoordelijkheidsgevoel van den docent en „de tactvolle vertrouwelijke bespreking" van hen die verantwoordelijk zijn voor den goeden gang van zaken: directeur, schoolbestuur, toezicht.

Boekbespreking.

H. J. Groenewegen Jr. De waarde van het leger voor de zedelijke volksopvoeding. 's-Gravenhage, Gebr. van Cleef 1924, 49 p.

Deze brochure, ons ter beoordeeling toegezonden, heeft mij teleurgesteld, juist omdat ik den schr. heb leeren kennen als een ernstig man met veel belangstelling in vragen van opvoedkundigen aard. Ik had daarom verwacht, dat hij ons zou laten zien waarom de verwijten en de scherpe kritiek, die velen op de basis van hun mobilisatie-ervaringen uitspreken, ongegrond of althans overdreven mogen genoemd worden. Of dat hij wegen zou hebben aangewezen om althans in de toekomst ons leger tot een krachtig orgaan van volksopvoeding te maken, op de wijze zooals Nieuwenhuijs dat voor het Amerikaansche leger schetst in zijn daaraan gewijd hoofdstuk in Opvoeding tot Autonomie.

Maar in stede daarvan geeft de schr. ons in hoofdzaak een pleidooi voor de instandhouding van een leger en een bestrijding van anti-militairistische opvattingen met de gebruikelijke argumenten. Nu is dat ongetwijfeld oprecht, maar hij ziet daarbij over 't hoofd, dat voor velen — waartoe ook de schr. dezer regelen zich rekent — die geenszins op het principieele standpunt der weerloosheid staan, het legervraagstuk sedert 1918 in een volkomen nieuw stadium is gekomen door de ontwikkeling der chemische en bacteriologische strijdmiddelen. Van de mogelijkheid — door vele deskundigen reeds als zekerheid geaccepteerd — dat wij voor een verandering staan in de oorlogstechniek, veel ingrijpender dan die indertijd te

weeg gebracht door de uitvinding van het buskruit, gewaagt de schr. niet. En dit schijnt mij nog ernstiger te kort dan dat in de voorgaande alinea aangewezen. Mocht bijv. waar zijn wat van sommige zijden — juist uit legerkringen — wordt verkondigd, dat de eenige mogelijkheid voor een klein volk om zijn gewapende macht te gebruiken, bestaat in het „toebrengen van den eersten slag", d.w.z. het zonder oorlogsverklaring vernielen van de belangrijkste bevolkingscentra van den vijand door onverhoedschen overval met een lucht-eskader, dan zou het oordeel over een dergelijk instituut van volksopvoeding toch ongetwijfeld anders moeten uitvallen, dan wanneer in zulke voorstellingen voorshands nog sterke overdrijving mocht schuilen.

Zeer vele ernstige mannen en vrouwen in ons land zijn over deze vragen in hun geweten bezwaard. Die bezorgdheid is toegenomen door de weigering der Regeering om door een onpartijdig onderzoek antwoord te verschaffen op de vragen, door Prof. v. Embden in zijn bekende Eerste Kamerrede gesteld.

Maar men bezweert gevaren — ook zedelijke gevaren — niet door ze te negeeren. Daarom betreur ik het, dat de schr. onze Regeering op dien weg is gevolgd. Ph. K.

Prof. Dr. J. H. Gunning Wz. Verzamelde Paedagogische Opstellen. Nieuwe Reeks. — Amsterdam, S. L. van Looy, 1924, 236 p.

Goede wijn behoeft geen krans. Daarom behoeft een nieuwe bundel van Gunnings paedagogische opstellen slechts de aankondiging, geen aanbeveling. Aankondiging ook daarom, omdat deze bundel verschillende studies bevat, die tot nu toe door de plaats waar ze waren verschenen, niet algemeen toegankelijk mochten worden genoemd. Zoo zullen velen zich verheugen thans kennis te kunnen maken met de fraaie studie over Fröbel, vroeger verschenen in het Jaarboek der Vereeniging van Paedagogiek, die tot nu toe niet gemakkelijk te verkrijgen was.

Hetzelfde geldt van het bij uitstek principieele artikel over School en Godsdienst, indertijd in De Schakel, het orgaan van den Godsdienstig-Democratischen kring verschenen. En schoon in mindere mate ook van de doorwrochte studie over Opleiding en Vakonderwijs, opgenomen in „Het Vakonderwijs" van Sept. 1911.

Maar ook de stukken, vroeger in gemakkelijker toegankelijke tijdschriften opgenomen — ik denk in de eerste plaats natuurlijk aan Het Kind — krijgen een nieuwe frischheid en een nieuw relief, nu men ze hier in den samenhang van het geheel bijeen vindt. Al ware het slechts door de daad van keuze zelf van den auteur, die ze stempelt als behoorende tot zijn meest authentieke uitingen.

Zoo zullen velen met graagte naar dezen bundel grijpen om te lezen en te herlezen. Laat ons slechts de hoop uitspreken dat mede daardoor de belofte, gelegen in de aankondiging van dezen bundel, niet als „den derden", maar als den eersten van een Nieuwe Reeks, spoedig in vervulling moge gaan.

Ph. K.

Inhoudsopgave voor den vijfden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

De keuze der lectuur en de vrijheid van den leeraar, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 1
Tweede cursus in Ons Huiswerk vanwege het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, door T. J. Siemens . . . 10
Opvoeding tot scheppen, door Ida Heijermans . . 19, 33
Indrukken van de Arbeidershoogeschool te Esbjerg (Denemarken), door Hermien v. d. Heide 24
De nieuwe Kweekschoolregeling, door L. C. T. Bigot . . 40
Een „Lehrgang zur Ausbildung von technischen Leitern von Schulbildveranstaltungen an Schulen und in der Jugendpflege, door N. Scheltema 46
Het Middelhaar Onderwijs in Amerika, door W. Emmens . . 51, 73, 113, 144, 169, 257, 302
Het Hoger Onderwijs in de Handelswetenschappen, door Mr. R. Mees 65, 103
Een Zwitsersch opvoedingsgeheel, door Ida Heijermans . . 86
In afwachting, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 97
Scholen „Voor het Leven", door Hermien v. d. Heide . . . 120, 153, 179, 266, 312
De school als cultuurmacht, door Dr. A. de Vletter . . 129
De stormbal geheschen, door A. H. Gerhard 161
Een Internationale van socialistische Opvoedings-Organisaties, door P. Voogd 185
Scholen met losser klasseverband (de Dalton-school), door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm . . 193
Studieplan voor een school voor niet-klassikaal Lager Onderwijs, door van der Leck en Prins 274
Van Hannele naar Pallas Athene, door Ida Heijermans . . 279
Besteding van vrijen tijd na invoering van den 8-uren dag in Zweden, door Anna Polak 285
Verslag over den cursus van Dr. Montessori te Amsterdam, door Lize de Haan 289, 321
Uit het land van Mussolini, door Ida Heijermans . . . 297
De Hamburger „Gemeinschaftsschulen", door Cor. Bruijn 331, 394
Een en ander over de Berufsschule, door P. L. v. Eck Jr. . 342

Courant en Opvoedkunde, door Ida Heijermans 348
Het Vervolgonderwijs, vooral op het platteland,
door J. J. 't Hart 353
Het Vervolgonderwijs ten Plattelande, door wijlen A. Limburg 358
Vervolgonderwijs ten plattelande, door J. N. Pattist . . . 365
Het Vervolgonderwijs ten plattelande, door F. de Vries . . 371
Herhalingsonderwijs in Londen en bij ons, door L. C. T. Bigot 377
School en toekomstig beroep, door Ida Heijermans 381
Het Middelbaar Onderwijs in Amerika, door Z. Stokvis . . 383
Het doel van ons Literatuuronderwijs, door A. C. S. de Koe 404

FEITEN EN POGINGEN.

De beteekenis v. d. school voor de internationale verhoudingen,
door Ph. Kohnstamm 29
'n Proefschool voor onderwijzers-studenten, door v. E. . . 31
't Pedagogies Instituut te Weenen, door v. E. . . . 59
De dorpsschool van Hellerau, door Ida H. 60
Experimenten en Proefscholen, door J. H. Gunning Wzn. . 89
De Arend, door W. E. van Wijk 91
Jeugdherbergen, door P. V. 125
Beroepsopleiding, door v. E. 159
Uit Tsjechoslowakije, door v. E. 188
Een brief die ook een ander wel lezen mag, door W. E. v. Wijk 286
Onderwijzersopleiding in Hamburg, door van E. . . . 350
De Volksuniversiteit, door v. E. 351

PERSOVERZICHT.

Geestelike jeugdzorg in Duitsland, door van E. 60
Aansluiting lager- en middelbaar onderwijs 94

BOEKBESPREKING.

J. M. Telders, Uit en over Fröbel, door Ph. K. 62
Hendrik van Loon, De geschiedenis der Menschheid, door Ph. K. 189
H. L. F. J. Deelen, Problemen op het gebied der vrije jeugd-
vorming, door v. E. 190
Dr. Victor Engelhardt, Die deutsche Jugendbeweging, door v. E. 191
Dr. Aug. Hausratt, Jugendbeweging und Schule, door v. E. . 192
H. IJ. Groenewegen Jr. De waarde van het leger voor de
zedelijke volksopvoeding, door Ph. K. 413
Prof. Dr. J. H. Gunning Wz. Verzamelde Paedagogische
Opstellen, door Ph. K. 414

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

	Bladz.
Het Vervolgonderwijs, vooral op het platteland, door J. J. 't Hart	353
Het Vervolgonderwijs ten Plattelande, door wijlen A. Limburg	368
Vervolgonderwijs ten plattelande, door J. N. Pattist	365
Het Vervolgonderwijs ten plattelande, door F. de Vries	371
Herhalingsonderwijs in Londen en bij ons, door L. C. T. Bigot	377
School en toekomstig beroep, door Ida Heijermans	381
Het Middelbaar Onderwijs in Amerika, door Z. Stokvis	383
De Hamburger „Gemeinschaftsschulen", door Cor Bruijn II (Slot)	394
Het doel van ons Literatuuronderwijs, door A. C. S. de Koe	404
Boekbespreking.	
H. IJ. Groenewegen Jr. De waarde van het leger voor de zedelijke volksopvoeding, door Ph. K.	413
Prof. Dr. J. H. Gunning Wz. Verzamelde Paedagogische Opstellen, door Ph. K.	414

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Vacant.

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, - GRONINGEN, DEN HAAG

Zoo juist verschenen:

HET DALTON STELSEL

VOOR HET MIDDELBAAR EN M. U. L. ONDERWIJS

DOOR

Dr. S. C. BOKHORST

Leeraar Amsterdamsch Lyceum

Prijs . . . . . f 1.25

Elk deel afzonderlijk verkrijgbaar

WOORDENBOEKEN Nieuwe talen

K. ten Bruggencate — I. Engelsch-Nederl. f 3.75; II. Nederl.-Engelsch - 3.75
9e druk Twee deelen in één of twee banden - 7.50

I. VAN GELDEREN — I. Duitsch-Nederl. - 4.25; II. Nederl.-Duitsch - 4.25
5e druk Twee deelen in één of twee banden - 8.50

C. R. C. Herckenrath — I. Fransch-Nederl. - 3.75; II. Nederl.-Fransch - 3.75
5e druk Twee deelen in één of twee banden - 7.50
Het eenige Fransche Woordenboek, dat bij ieder woord de uitspraak phonetisch aangeeft.

M. J. KOENEN. Verklarend Handwoordenboek der Nederl. taal
Dr. J. ENDEPOLS 14e druk. In één deel f 5.60

Prijs der 4 Woordenboeken Nieuwe Talen p. stel best. f 28.-

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN DEN HAAG

6e JAARGANG. OCTOBER 1924. No. 1.

B 357

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

VOLKSONTWIKKELING

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" - AMERSFOORT

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

6e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN - HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM
1924—1925

Het tweede jaar van de Arend.

door W. E. VAN WIJK.

Is, Neêrland! dit Uw beeld?
HELMERS.

I.

Nu ik mij er dan weder toe zet om een jaar levens van „De Arend" te beschrijven, ben ik er nog meer dan de eerste maal van doordrongen, dat die taak niet gemakkelijk is. Want op mijn „Eerste Jaar" [1]) heeft men heel wat af te dingen gehad. Inderdaad echter geloof ik dat veel opvoedkundig werk en wel in 't bijzonder nog dat der z.g. „vrije jeugdvorming" — daar het uiteraard propagandistisch of idealistisch is — door een gevaar bedreigd wordt, dat men zich n.l. het resultaat rijker voorstelt dan het is. Nu steekt er ongetwijfeld veel schoons in het symbolum van Salzmann [2]), maar het mag er ons toch niet van afhouden om, behalve ons zelf, óók ons werk én ons materiaal critisch te bezien. Want het is wel een schoon gebaar een hefboom onder een zwaren last te plaatsen, maar als die last nu eens gruttepap is, dan brengt men er met zijn hefboom toch niet veel van boven. En nu is het mijn indruk, dat de geestelijke leegheid van den gemiddelden volksjongen veel en veel grooter is dan wij vroeger ooit hadden gemeend en dat hij — alle onderwijs, museums, kerken, meetings, enz. ten spijt — geheel en al buiten onze cultuur voortleeft, zooals een geacclimatiseerde Maori zou doen.

Nu moet men niet zeggen, dat dit niet waar is; ook niet simplistisch, dat 't een gevolg is van de economische omstandigheden. Want in de eerste plaats kan men ook in vele z.g. betere gezinnen een levensholheid constateeren om van te gruwen, maar ook moet men zich wel terdege afvragen of men op deze wijze de economische vraag wellicht

[1]) Zie Volksontwikkeling 1923; voor belangstellenden heb ik nog wel een overdrukje beschikbaar.

[2]) Zie diens „Mierenboekje of Handleiding tot een verstandige Opvoeding der Opvoeders". Uitgave Wereldbibliotheek. blz. 10.

omkeert. Hoe het zij, wat er noodig is, is o. a. een zoo objectief mogelijk verslag van allen arbeid onder den volksjongen; in dien zin is ook dit verslag weer opgesteld en een apologie of panegyris voor mezelven bedoel ik hier volstrekt niet.

Het Clubhuis De Arend te Rotterdam, is een instelling van maatschappelijk werk onder volksjongens; het gaat uit van de vereeniging „Instituut voor de Rijpere Jeugd te Rotterdam", wier voornaamste werkzaamheid en zorg het tegenwoordig is, om het Clubhuis in stand te houden. Ter verwezenlijking van een veel ruimer en breeder programma, dat de oprichters zich hadden gedacht, is het nu helaas niet de tijd; er zijn geen middelen en geen menschen voor. Het huis is in Maart 1922 in gebruik genomen en ging uit van de vooronderstelling, dat den jongen uit de volksklassen niet genoegzaam in het leven de kans geboden werd om door eigen inspanning alleen op een hooger plan te komen en dat hij daaraan toch behoefte zou gevoelen, dat er in 't kort een drang naar ontwikkeling en beschaving in hem levendig zijn zoude of althans gewekt zou kunnen worden.

En inderdaad bleken de jongens op het huis te hebben gewacht; in een ononderbroken stroom zijn zij (vooral in de wintermaanden) aan komen zetten; maar (behoudens doodenkele uitzonderingen, die weliswaar moedgevend zijn, doch niet typisch, zoodat ik er niet over heb te spreken) kwamen zij geen ontwikkeling, geen beschaving zoeken. Wat dan wel? Er waren er, die met een bepaald doel kwamen, b.v. zij die de onderwijsklas bezochten of Engelsche les kregen, de gymnasten, de timmerlui, de dammers bij een wedstrijd e. d. Anderen zochten bewust gezelligheid en de intimiteit van een rustig hoekje met een boekje. Maar het groote meerendeel had hieraan geen behoefte of was er niet toe in staat; bij honderden kwamen ze dagelijks hun landerige verveling brengen, in de verwachting dat het Clubhuis daar raad tegen zou weten, maar vooral zonder dat zij zich zelven daartoe ook maar in 't geringste zouden hebben in te spannen. Verscheidene heb ik er maanden lang, avond aan avond gezien zonder dat 't mij of een ander ooit mogelijk is geweest om er mee over iets anders te praten dan over het allernaaste. Uit dat voortdurende terugkeeren leid ik wel af, dat het huis ook op de meerderheidsjongens een veel dieperen onderbewusten invloed heeft dan de ergste scepticus of de verwoedste enthousiast verwacht en dat het werk in zijn tegenwoordigen vorm eerst tal van jaren zou moeten bestaan voordat wij tot een definitief oordeel kunnen geraken. Maar niettemin: met al hun lawaai, met al hun onrust en gespuug zijn m'n jongens levend dood, niet denkend aan den dag van morgen en koesterend geen enkel ideaal. En dikwijls, op een vollen avond, als honderden van grauwe, roezige

jongens langs me gingen, dan kon ik niets anders zien dan de vallei vol met zeer dorre doodsbeenderen; en Ezechiel voelde ik me niet.

Hoe ziet nu onze „meerderheidsjongen" er uit? Hij is lang van stuk maar slappedanig. Z'n knieën staan een beetje naar elkaar toe en zijn rug is gebogen of hij voor 't lijntje liep. Als hij staat, staat hij ergens tegen aan en als hij zit, dan hangt hij. Zijn armen flodderen als leege mouwen langs zijn lijf en zijn handen zijn paars en nat en verwaarloosd; ofschoon hij zijn nagels heeft afgeknauwd of -gepulkt, draagt hij aan een der vingers voor hij twintig jaar oud is, een zegelring van hol goud, maar zonder naamcijfer; veelal heeft hij lidteekens en misvormingen aan vingers en nagels. Hij heeft een harde stem en een veronachtzaamd gebit, dat trouwens heel dikwijls ook niet bij zijn mond schijnt te behooren, wat afmetingen en aantal der tanden betreft. Hij loopt slungelachtig op scheefgetrapte schoenen; hij heeft eksteroogen en lepelteenen en des winters vuile voeten. Hij voedt zich met aardappelen en een onmatige hoeveelheid wit brood en hij heeft steeds een of andere lichamelijke behoefte: hij moet olienoten eten of caramels snoepen of wateren of rooken of wat ook. Hij draagt verscheidene lagen van ondergoed en des Zondags een stijf grijs pak, waarin hij zich gedwongen beweegt.

Hij is onbeschrijfelijk onhandig; indien dit voldoende werd ingezien dan zou de vraag of handenarbeid al dan niet een facultatief vak op de lagere school moet zijn, bijna in dien zin opgelost worden, dat alle andere vakken eer facultatief zouden worden gesteld dan dit. Sleutels draait hij kapot, schroeven te vast aan, lichtschakelaars den verkeerden kant op, deurknoppen verwringt hij. Als hij schrijven moet dan zit in een oogenblik de heele boel vol inkt en als hij een boek gelezen heeft, ligt 't uit elkaar. Dingen, waarvan men nooit vermoed zou hebben, dat ze ooit kapot zouden gaan, bezwijken bij zijn komst. Ik heb 't hier volstrekt niet over baldadigheid of tuchteloosheid; men behoeft niet tot een endemische vernielzucht te concludeeren voor de verklaring van het hier medegedeelde. Zijn handen zijn er, om te bewijzen, dat zijne onhandigheid de oorzaak is van het feit, dat zijn weg geteekend is door kapotte rommel. Hij moet altijd wat koopen en zal dus nooit iets bezitten. Hij is volkomen onkunstzinnig; een jongen van 16 jaar komt niet dan bij groote uitzondering naar goede muziek luisteren, maar hij geniet uren achtereen van een krassende gramophoon en slentert een heelen middag achter een pirement. Een pirement is een draaiorgel. Om een indruk te krijgen over zijn smaak op 't gebied der beeldende kunsten, bezie men slechts eens een winkel, waar „schilderijen, echt olieverf, in lijst en per paar" worden verkocht, of de ansiegtkaarten met vrouwen met een hangslot door den

mond, met fietsende dames met reusachtige zitvlakken, met verzopen kerels met hooge hoeden; of nog erger de als „kunst" aangeboden kaarten: een dame alleen of een heer en een dame met een grijzen achtergrond met palm of een sentimenteel kind. Wat zal toch eens het nageslacht over onze cultuur moeten denken? Men bezie de meubelwinkels, de behangselpapierzaken, de bazars, de wandteksten, het aardewerk. Huis na huis is leelijker naarmate het „mooier" is; er is niets persoonlijks in zijn ouderlijk huis te vinden. Met zijn literairen smaak is het al evenzoo gesteld: hij leest nooit een gedicht en De Kleine Johannes vindt hij flauw. Mooi vindt hij van Raffles, de gentleman-dief, en als geestig accepteert hij uitsluitend, wat als „luimig" aangeboden wordt in zaken, waar z.g. voordrachten verkocht worden. Wie zich eenige illusie mocht vormen over de vaderlandsche boert, hij ga in een voordrachtenwinkel en koope een luimige voordracht, slechts één, onverschillig welke; hij zal voor goed van zijn waan genezen zijn.

Hij kan niet zingen; daar hij stilte niet verdragen kan, gaat hij in plaats daarvan lallen. Hij kan niet tegen de eenzaamheid en is bang in 't donker. Hij is niet geestig en niet fijn; als men hem vraagt voor een vergadering, informeert hij of d'r een glaassie bier bij hoort. Als een raam open staat spuugt hij er uit op de voorbijgangers. Even leuk is hetzelfde van een brug op een schuit. Hij zelf moet goed buiten schot blijven. Als hij gevat wordt ontkent hij; hij loochent alles, zelfs wat zoo klaar als de dag is. Hij wil U liever in een natuurwonder laten gelooven dan in zijn schuld. Want hij is onoprecht. Weinig dingen gaan mij zoo aan 't hart om te moeten constateeren als dit. Het is nu bijna twintig jaren, dat ik me met arbeid onder jongens bezig houd en juist even lang, dat ik deze eigenschap heb waargenomen; hoe ik ook getracht heb om mezelf waar te maken, dat ik ten minste hier verkeerd zag — 't is niet anders. Oneerlijk, in den zin van diefachtig, is hij niet; behalve in gevallen, waarin het steelbare kan worden gegeten. Hij is accuraat met geld, dat men hem b.v. heeft meegegeven voor boodschappen, doch hij is zonder eenig eergevoel ten aanzien van verplichtingen, die hij op zich heeft genomen, b.v. met voorgeschoten kampgeld, vergoeding wegens aangebrachte schade en dgl. Neen, fierheid is geen eigenschap van hem; zelfs voor diensten, die hij aan zijn eigen kring bewijst vraagt hij geld: leden van de damvereeniging, die de doosjes van de steenen geplakt hadden, van de voetbalvereeniging, die de voetbalkeet hadden uitgeboend, spelers, die een koffer met requisieten voor een uitvoering hadden gehaald, zij allen bleven na hun daad staan draaien om te informeeren „hoe of dit nou zit met hm, hm . . . .".

Hij is slordig, vooral op boel van een ander. Hij verveelt zich gauw en wordt dan melig en landerig. Hij kankert spoedig en is gemakkelijk ontevreden te maken; maar altijd op „ze" en nimmer op zich zelf.

En hij stelt in geen enkele geestelijke of ideeële zaak eenig belang, hij is tot geen enkele geestelijke inspanning in staat. Zonder eenigen weerstand geeft hij zich over aan gewoonten van sleur: rooken, kaarten, dobbelen, op bepaalde avonden bepaalde straten afdrensen (zulke avonden heeten stierenavonden). Het stemt weemoedig als men de verandering nagaat, die opgetreden is in een jongen, dien men als leuk, ferm schoolkind heeft bijgewoond: voor een jongen van 13 jaar zijn de Wolga en de Weichsel concrete begrippen, bestaan er planten en dieren, voor den slungel van 15 is de Maas al ver en wat koop je voor de rest? Wat hê je dran?

Dat men er zich toch voor wachte om den arbeid de schuld van alles te geven; werken kan natuurlijk nooit een oorzaak zijn van lamlendigheid. En als een leeraar aan een hoogere burgerschool of aan een muloschool of aan een ambachtsschool dit mocht lezen, hij zal het type ook onder zijn leerlingen wel terugvinden [1])

Geen enkel ideaal — ik zeide het reeds — kent hij; grondig is ieder godsdienstig en ieder nationaal ideaal verwoest. Het lijkt wel, heeft Prof. Casimir eens geschreven, of ons land door evenveel verschillende volkeren wordt bewoond als er godsdienstige of politieke partijen zijn. Een gemeenschappelijk vaderland, welks roem ons allen gelijkelijk dierbaar zou zijn — in veler oog is het een waanvoorstelling. Zoo is ook het werk onder jongeren van partijschap doortrokken.

De S. D. A. P. bouwt, pas in den laatsten tijd, ook aan haar jeugd; zij heeft in de A. J. C. een organisatie in het leven geroepen, die op 't oogenblik het beste is, van wat ons land aan jeugdorganisaties bezit. De heffe des volks bereikt zij niet. Zij heeft haar jongens en meisjes een heel wat flinker wijze van optreden geleerd dan men meestal ziet; naarmate zij groeit zal ze echter steeds meer haar karakter van ontwikkelingsclub tegen dat van ontspanningsvereeniging verliezen. En ook hier komt telkens weer een typische karaktertrek van m'n meerderheidsjongens naar buiten: de verwaandheid.

Want zoodra toch niet begint hij aan iets, dat waarlijk tot een hooger plan zou kunnen voeren of daar treedt een zelfgenoegzaamheid op, die zijn pogen verlamt: een jongen, die een vreemde taal of wis-

---

[1]) In een in menig opzicht voortreffelijke brochure van Dr. J. Waterink, predikant te Zutphen: Het verscheiden karakter van den Jeugdarbeid in verband met volksaard en milieu (uitgave, Bond voor Gereformeerde Jeugdorganisatie) kan men op pag. 16 de geijkte beschrijving van den fabrieksjongen vinden.

kunde *zal gaan* leeren, praat een week daarop al met dédain over taalstudie en wiskunde, of hij die al in z'n zak had. Maar tegen dat de werkelijke moeilijkheden komen, gaat hij opzij.

Ziehier het portret voltooid; wie meent dat het met iets anders dan liefderijkheid geteekend is, kent den schrijver niet. Men moet ook niet zeggen, dat ik gechargeerd heb. Ik heb het ook niet over schoolkinderen gehad, maar over de z.g. „rijpere" jeugd en ik vestig de aandacht van een ieder, die zich voor het geval interesseert, in 't bijzonder op het ongemeen snelle verloop van het proces van geestelijk volwassen worden. Tegen elke toast op ons volk, van menschen, „die wel heel andere ervaringen hebben dan de schrijver" — waaraan ik volstrekt niet twijfel — houd ik al bij voorbaat vol, dat zij òf te weinig gevallen onder de oogen hebben gehad òf dat het lot hun steeds de verheugende uitzonderingen getoond heeft.

Ook moet men er niet uit lezen, als zoude ik door de jongens gedesillusioneerd zijn en nu eens echt kwaadaardig tegen hen uitpakken, nu toch blijkt dat de zaak hopeloos is. 't Is waar, de arbeid brengt wel zijne ontgoochelingen mede; zoo was er eens een jongen, waarvan ik veel verwachtte en van wien ik, door zijn schranderheid en hulpvaardigheid, wezenlijk hulp had. Op een avond vroeg hij of hij de schrijfmachine even mocht gebruiken, want hij had wat voor zich zelf te werken. Ik vond 't heel best en weldra was hij ingespannen bezig.

Toen ik een uur later eens kwam kijken, wat of hij toch gebrouwen had, bleek 't dat hij eenige exemplaren van het rijm over een Juffrouw Smit en een Juffrouw Kalleker vervaardigde. Zulke dingen zijn natuurlijk niet prettig, maar hebben niets uit te staan met de beantwoording van de vraag: moeten wij iets doen voor de rijpere jeugd en wat?

En dan zien wij in, dat de toestand heel ernstig is en dat alle opvoeders de handen ineen moeten slaan, om een uitweg te vinden. En de taak van een Instituut voor de Rijpere Jeugd blijkt nog veel verhevener dan men aanvankelijk reeds had gemeend, het moet meehelpen aan het zoeken naar en het beproeven van een methode, die allen opheft en die de besten ontdekt. De leuze: Freie Bahn den Tüchtigen, is valsch als men er mee bedoelt, dat onze maatschappij opzettelijk de bekwamen onder zoude houden. Onze tijd heeft veel te zeer aan leiders behoefte, dan dat hij niet juist alles doen zou om een jongen, die werkelijk geestelijk wil, alle mogelijke kans te geven. Maar juist de wil is er niet; erger: het vermogen om te willen ontbreekt.

II.

Het aantal verschillende jongens, dat in de eerste twee jaren van zijn bestaan het clubhuis bezocht heeft, bedraagt ruim 2100; van dezen

hebben verscheidenen er zich maar een enkel maal vertoond, terwijl daarentegen velen al dien tijd vrij geregeld, sommigen zelfs practisch dagelijks, gekomen zijn. Den geheelen winter door tot in de tweede helft van April, is het gebouw eigenlijk elken avond overvuld geweest; het is dus duidelijk, dat het zich aan een behoefte van de jongens aansluit en dat het hun vertrouwen heeft. Wil men derhalve iets bereiken, dan zal dus de hoofdlijn die tot heden gevolgd is, moeten worden vastgehouden. Maar evenzeer volgt uit het voorgaande, dat het best wat meer van zijn bezoekers kan eischen om hun practisch van de leer: „voor wat hoort wat" te doordringen. Maar het wat, dat hoort, moet niet geld zijn, tenzij spaargeld voor zich zelf; plicht en gehoorzaamheid zijn begrippen, die ik voor onderwijsbaar houd. Doch laat ik aan mijn feitelijk verslag beginnen.

Er zijn dan twee verschijnselen, die me dit jaar zijn opgevallen: het uitblijven van daadwerkelijken steun en het dalen van het maatschappelijk peil onzer bezoekers. Tusschen deze twee verschijnselen bestaat een verband: de meeste onzer amateur-paedagogen willen les geven, de schoolmeesterij zit ons Hollanders in 't bloed. Maar er ligt een diepe kloof tusschen het aanbod en de vraag; „die vint met se vogeltjes en die juffer met d'r veersies" ze kunnen eenvoudig geen contact met de jongens krijgen. En tegen volledige onverschilligheid is bijna niemand opgewassen; de vrijwillige helpers blijven na een paar malen gewoonlijk weg. Meestal stilletjes, want ze voelen zich als menschen, die een nederlaag geleden hebben.

Ik kan het heusch heel best begrijpen en U hadt niet zoo weg behoeven te blijven; ik dank U nog wel voor de goede bedoeling en voor de vriendschap, die gij mij hebt bewezen!

Maar doordat er weinig toezicht was, kwamen ook dikwijls jongens van het soort, dat weinig toezicht wenscht. Buitengewoon lastig was het dat mijn eenige vaste medewerker en de dame, die een jaar lang de leeskamer had beheerd, beide in Januari vertrokken; dit bracht mede, dat ik dikwijls alleen toezicht had te houden op drie verdiepingen, zoodat ik gelegenheid te over heb gehad om de lafheid van verscheidene jongens en de futloosheid van bijkans al de rest te constateeren. Nooit heeft een jongen het voor het gezag opgenomen, nooit heeft een doen blijken, dat hij een vernieling of andere overtreding afkeurde en meegewerkt om den schuldige op te sporen. „'k Sel een ander niet verraje". Misschien denkt hier een lezer, dat dit toch eenig karakter toont; laat ik hem genezen: 't is niet anders dan bangigheid om in een zaak te worden gemoeid.

We hebben in het huis in het afgeloopen jaar de volgende dingen gedaan:

een zaal opengehouden, elken avond, winter en zomer, van zes uur tot half tien, waarin iedere jongen boven de 14 jaar welkom was en waar hij een damspel, een schaakspel, een quartetspel of iets dergelijks krijgen kon. De gedachte was, dat wij daar met jongens een eerste contact zouden kunnen krijgen en dat wij uit dien „vischvijver" jongens voor hooger clubwerk konden verzamelen;

twee avonden per week voortgezet onderwijs gegeven aan jongens, die zich daarom aanmeldden of die wij daarvoor uitnoodigden;

vijf avonden per week timmerles gegeven aan jongens, die zich daarvoor aanmeldden;

zes avonden per week aan zooveel jongens als er redelijkerwijze te bergen waren, gymnastiekonderwijs geboden;

een leeskamer opengehouden;

een damvereeniging uit de jongens geherbergd;

een voetbalvereeniging in 't leven gehouden;

elken Zondagavond een concert door amateurs geboden;

gelegenheid om te sparen gegeven;

een tooneeluitvoering gegeven;

een vaderbijeenkomst uitgeschreven en op allerlei andere wijzen contact met ouders gezocht;

de oudsten van de „blijvers" onder de jongens in een afzonderlijke club georganiseerd;

met nieuwjaar tot alle bekende jongens een open brief gericht [1]);

benevens tenslotte duizenderlei verschillende werkzaamheden, die kleinere groepen bereikten, als volkstuintjes, wandel- en fietstochten, een zomerkamp, bezoeken thuis, bemiddeling bij het zoeken van een baas, het bijleggen van huiselijke en andere ruzies, advies in vertrouwelijke zaken, enz.

De benedenzaal — speelzaal noemen haar de jongens — bood steeds een merkwaardig, eigenlijk indrukwekkend schouwspel: zooveel jonge menschen, die allen iets zoeken dat buiten het alledaagsche ligt en bijna allen meenen het daaronder te moeten zoeken, terwijl daarboven alleen vrede, rust en genieting wordt gevonden.

De jongens, die in de zaal waren en die overal uit de stad vandaan kwamen, bleken over 't algemeen regeerbaar en koest voor zoolang als zij de aanwezigheid van een opziener voelden; maar zij vonden het erg prettig om iets te doen wat niet mocht, b.v. om centen kaarten met ongeloofelijk vieze kaarten, met de damschijven gooien, en dgl. Voor een oningewijde moet het een vreemd gezicht geweest

[1]) Afgedrukt in Volksontwikkeling van Mei 1924.

zijn, om de zaal te zien: al de jongens toch hadden harde stemmen en sommige spelen, vooral quartetten, kunnen niet worden beoefend zonder luid schreeuwen. Om allerlei redenen moeten er trouwens voortdurend jongens opstaan en weer anderen trachten opzettelijk een ander te hinderen of een plaaggeluid, b.v. dat eens kraaienden haans, te maken. De ingewijde echter merkte duidelijk hoe knus de meerderheid dikwijls een tijd lang bezig kon zijn, volkomen ongestoord door wat er naast hen geschiedde. Er waren avonden, dat het in de zaal bepaald heel erg gezellig en huiselijk was en er waren ook avonden, dat allen door een roezigheid gegrepen waren, dat men aan jonge honden moest denken. En er waren ook wel avonden, waarop ik schier verdrietig over zooveel onbehouwenheid en onverstand, als ik dan weer had geconstateerd, huiswaarts keerde.

Mijn eindindruk over deze drukste afdeeling van ons werk is dat de opzet logisch is en dat zij buitengewoon nuttig en zegenrijk zou kunnen werken, zelfs met Hollandsche jongens, indien er een voldoend aantal frissche en onvermoeibare mannen was, die zich avond aan avond met de jongens wilden occupeeren; maar die zijn er niet. De reden daarvan heb ik reeds vermeld: men kan wel ergens tegen opgewassen zijn, maar men kan niet tegen niets zijn opgewassen. Ik stel daarom aan mijn bestuur voor om de benedenzaal niet voor alle jongens meer open te stellen; meer dan vijftig jaren na Quintin Hogg moeten wij dus nóg onze aandacht afwenden van „the very poorest and lowest classes to those which on the surface may not appear to have been in such dire need of assistance". [1])

Een paar geboden, die lastig te handhaven waren, bleken dat om blootshoofds in de zaal te zijn en dat om niet te rooken. Het leek wel of er des te meer petten kwamen nademaal men er des te meer afrukte en of er des te meer sigaretten kwamen, naar mate we er meer vertrapten. Ik had te voren nooit bedacht, dat iemand zoo'n drang naar rooken kon hebben, als de jongens bleken te hebben en ook niet, dat 't mogelijk zou zijn, om op zooveel plaatsen van het lichaam of van de kleeren een brandende sigaret weg te stoppen. Ik begon me af te vragen of ik er eigenlijk wel goed aan deed om groote mannen van dikwijls tegen de 20 jaar te dwingen om als kleine jochies sigaretjes te verstoppen: want dáár kwam de handhaving van het verbod ten slotte op neer. De jongens voelden het rookverbod alleen en uitsluitend als een plagerij; ik zelf had al dikwijls geconstateerd, dat op dagen waarop het rooken wél was geoorloofd (n.l.

[1]) Zie: Ethel M. Hogg: Quintin Hogg. Londen, Constable 1906, p. 199. Over dezen merkwaardigen voorganger op het gebied van jongensclubwerk hoop ik binnenkort eenige mededeelingen te publiceeren.

op de Zondagen na afloop van de muziek) de stemming zooveel genoeglijker werd. Ik heb derhalve gedecreteerd, dat er voortaan door jongens van 15 jaar en daarboven, behalve in de leeskamer, wel mocht worden gerookt. Ik herinner er aan, dat hiermede slechts de oorspronkelijke toestand in huis werd hersteld en dat het rooken pas later was verboden, omdat het zoo'n onsmakelijk gespuug met zich bracht; deze vieze gewoonte schijnt echter ook veel aanwensel zonder meer te zijn.

In dezelfde zaal werd des Zondags de muziek gegeven; er waren ongeveer 100 stoelen, maar door ook de tafels goed te arrangeeren en de vensterbanken te benutten, konden wij tegen de 200 jongens bergen, die er — tenzij bij mooi weer — dan ook elke week ruimschoots waren. Het ontging mij echter niet, dat het gehoor grootendeels uit jonge jongens, van 14 jaar en van zulke als bij hoog en bij laag verzekerden, dat ze al 14 jaar waren, bestond. De grooten echter zag men er alleen uit nood, omdat ze werkelijk niet wisten, waar of ze zich dan anders op zoo'n avond konden ophouden. Dikwijls zaten ze zelfs dan nog te kaarten, heel geheimzinnig onder de knieën door. En bijna elkeen, groot en klein at apennootjes, die hij zoo zachtjes mogelijk in zijn zak kraakte of moest zuurtjes, balletjes of brokken eten. Van tijd tot tijd verordineerde ik eenvoudig de grooten, om ook te komen; ze stonden dan achter in de zaal als Speenhoff's schutterij en verdwenen als 't eerste kwartier om was allen tezamen stilletjes in een ganzenpas. Te midden van allen zaten de ware liefhebbers, een en al aandacht; het zien van slechts één zoo'n jongen reeds moest ieder musicus al dankbaar stemmen, dat hij zoo iets als zijn kunst aan anderen mág schenken.

Het presideeren of regeeren van een muziekuitvoering is physiek de zwaarste taak, die ik ken. Het is alsof men een lekke stoomketel met de handen moet dichthouden, terwijl er onder steeds door gestookt wordt. En is dan het oogenblik gekomen, waarop men de handen mag wegdoen — dan ontsnapt ook de stoom uit alle naden en kieren: overdreven applaus, geschuif van stoelen, geravot als van paarden, die van een schip komen. Slechts een heel enkel maal hadden werkelijk de musici zelf de leiding. Natuurlijk waren dit de beste avonden; in 't bijzonder valt hier een uitvoering te vermelden, waarbij een gezelschap een illustratie ten beste gaf van Haydn's liefelijke Schöpfung.

De jongens hadden, als elk publiek, ten slotte, een fijn gevoel voor de waardeering van wat werd geboden; als de muziek goed was en de voordracht op peil, dan was, gedurende de uitvoering, de zaal absoluut stil. Zonder eenigen twijfel is muziek het hoogste bescha-

vingsmiddel. Het is zonde om haar ook als ontspanningsmiddel te laten dienst doen.

Van zeer groote waarde was ook de leeskamer — helaas ook weer voor de jonge jongens. De groote meerderheid der oude jongens leest niet meer. Ik heb het met de leeskamer dit jaar slecht getroffen, daar de leidster in Januari helaas moest vertrekken; maar 't is wel belangwekkend om te zien wat of de invloed van een behoorlijke leiding is. Zoolang als er elken avond een zelfde in- en toegewijde leidster was, was de leeskamer steeds vol met werkelijke lezers, die tot op den grond toe zaten. Maar toen ze weg was — toen bleven ook de lezers weg. De leeskamer moet blijven bestaan en de ware lezers moesten worden aangespoord om gaandeweg van de groote bibliotheek gebruik te gaan maken.

Onder de vereenigingen, die geheel door de jongens waren gesticht, bekleedde onze damvereeniging de eerste plaats; daar zat wel iets in en nadat de eerste simultaanséances gehouden waren, steeg het ledenaantal onrustbarend; in een paar weken had het de honderd overschreden. Nu is dammen een diepzinnig en moeilijk werk, dat geleerd moet worden, maar dat dan ook wel de moeite loont. Het was eenvoudig verbazingwekkend welke vorderingen of verscheidene jongens in korten tijd maakten; we deden er ook alles aan: materiaal werd aangevuld, een demonstratiebord gemaakt, we werden lid van den Dambond en er kwamen instructeurs. Ofschoon de jongens, die lid werden van de damclub, ongetwijfeld meer waren dan de meesten der anderen, werd toch het feit dat er inspanning vereischt werd, voor de meesten de aanleiding, om ('t zij onder een of ander voorwensel, 't zij stilletjes) af te vallen. Ook met die instructeurs was er altijd wat; ten eerste is het nog niet hetzelfde: goed kunnen dammen of goed les geven. De heeren zagen den jongens altijd veel te veel naar de oogen. En dan stonden ze altijd te draaien om een geldelijke belooning te krijgen: ze hadden 't wel allemaal graag voor de jongens over en ze zouden het ook wel even graag voor niets doen, enz. De aardigheid gaat er op deze wijze zoo af. Het is me toch voortdurend opgevallen hoe weinig of ouderen voor de jongens werkelijk over hadden: alles moest betaald, de geringste dienst. Er kon geen spijkertje worden geslagen, geen lijntje geteekend of d'r kwam iemand om geld. Meestal werd 't „aan m'n beleefdheid overgelaten".

Maar 'k had het over onze damvereeniging.

Dammen — en vrijwel iedere sport — schijnt slecht op het humeur te werken en ieder oogenblik werd er vergaderd, om nieuwe commissarissen van materiaal te verkiezen. Maar in den grond deugt het

democratische stelsel niet, daar het — hoe zeer ook het tegendeel voor de hand schijnt te liggen — het verantwoordelijkheidsgevoel verkleint door het bevorderen van de ambtenarij. Het is veel beter, dat de leider van een vereeniging, niet alleen feitelijk, maar ook in naam iedere beslissing aan zich houdt en voor iedere concrete opdracht zijn menschen aanwijst.

Zij die doorgezet hebben, hebben er wel voldoening van gehad. Zoo werd b.v. het tweede tiental kampioen van de derde klasse van den Dambond. Dit is toch wel opmerkelijk, daar onze tegenstanders steeds allen volwassen mannen waren.

* * *

Het belangwekkendste deel van onze taak lag natuurlijk in onzen arbeid onder de grootste jongens; ik herhaal het uit den treure: men moet geen gevolgtrekkingen maken voor den omgang met jongens boven 15 jaar uit ervaring met schoolkinderen en jongens onder de 15.

Er waren dan onder de jongens, die op De Arend kwamen, natuurlijk ook, die meer onze aandacht trokken dan anderen, hetzij door de regelmatigheid van hun komst, hetzij door den gunstigen of rustigmakenden invloed, dien zij op anderen uitoefenden, door hun hulpvaardigheid of hoe dan ook. Deze jongens begonnen zich op den duur in de gemeenschappelijke zaal beneden minder thuis te voelen en trokken zich in de hoekjes van het huis terug. Mij leek zoo langzamerhand het tijdstip aangebroken om een tweede, hoogere klas te maken en op Zondag 29 Juli 1923 richtten wij de club De Arend op, welke club een fraai vertrek, voor zich alleen, kreeg toebedeeld. Het doel van de club zou zijn ontwikkeling harer leden tot menschen na te streven, in arbeid voor anderen in het clubhuis De Arend. De eerste (11) leden werden door de meesters aangewezen, de volgenden zouden worden gekozen bij vrije stemming door de bestaande leden; de meesters van het clubhuis hadden hierbij een recht van veto. De leden van de club kregen ook privilegiën; zoo mochten zij rooken, kaarten en andere jongens introduceeren. Als verplichting werd hun o.a. opgelegd, om alle diensten in het huis te bewijzen, die hun door de meesters zouden worden opgedragen, b.v. toezicht houden in de leeskamer en dgl.

Het moet gezegd worden, dat zij van hunne rechten inderdaad gebruik gemaakt hebben; er zaten elken avond jongens in „de Kamer" en zij zaten altijd te rooken en zij zaten altijd te kaarten. Voor deze laatste bezigheid hadden zij zoo'n belangstelling, dat het me wel overkwam, dat ik zelf in de Kamer kwam en een der jongens iets vroeg of opdroeg en volkomen genegeerd werd. „Jij komt uit met

klavers" of zoo iets was het bescheid, dat ik kreeg. (Zulke excessen bleken geneesbaar). Ook het recht van introductie gaf moeilijkheden, daar bij voorkeur jongelieden geïntroduceerd werden, die niet aan allen even welkom waren. Ieder oogenblik kwam er een bij me klagen; hier ging ik natuurlijk weinig op in, daar m. i. de jongens juist moeten leeren om elkander te verdragen. In hunne plichten schoten ze echter te kort en leelijk ook. Het huis heeft aan zijn groote jongens niets gehad. Wel deden ze natuurlijk wat hun opgedragen werd, maar nooit ruiterlijk, nooit ferm. Er viel niet op te rekenen. Nooit stónden ze voor een taak; ze deden alleen wat hun was opgelegd op de wijze van een slecht ambtenaar, die alleen z'n reglementen toepast.

Een ontegenzeggelijk gunstigen invloed heeft een dansclubje uitgeoefend, dat door jongens van de Kamer was opgericht en waartoe ik eerst met weinig gerustheid in 't harte mijn toestemming had verleend. Maar als iets me meegevallen is, dan is het wel de dansles. Men weet, dat er tegenwoordig heele moeilijke dansen bestaan, van eene, tweeë, vier, vijf, zes, op naargeestige muziek. En elken Zondagmiddag waren alle jongens present en ze waren dan echt aan 't studeeren met doodernstige gezichten. Ook het honorarium van den dansmeester werd regelmatig opgebracht; het kwam per jongen en per meisje op ongeveer een kwartje per week. Er kón dus iets — als ze zelf maar wilden.

De dansleeraar was ook erg voor zijn taak berekend en hij wijdde zijn volle aandacht aan de maintien: een dame wordt met hoffelijkheid bejegend en niet in den rook gezet. De dames waren meisjes uit de kringen der jongens; de jongens hadden veel liever dames uit een vreemden kring gehad en wij hadden met de jongens reeds geregeld hoe of zij dan bij de ouders dier meisjes hun opwachting moesten maken. Helaas hoefde het niet; de organisaties, die wij om meisjes vroegen, vonden het plan te frivool. In den aanvang zaten de jongens altijd op een klit bij mekaar aan deze zijde van de zaal en de meisjes aan de andere; gaandeweg werden ze een beetje minder stijf; nooit echter los.

Het besluit van een dansles vormt een bal; dit wisten ze ook en tijden lang zag ik ze over een plan broeden. Ten slotte werden de onderhandelingen met de directie geopend; het deed mij genoegen, dat het niet dan schoorvoetend ging, want hun plan miste alle oorspronkelijkheid: d'r moesten voordrachten wezen en een buffet met port.

M'n meening over de voordrachten heb ik al gegeven en wat de port aangaat, ik beschouw juist de huidige jeugdbeweging als een groote kracht in den strijd tegen het drankmisbruik, daar zij door de daad toont, dat er plezier, gezelligheid en ontspanning bestaan kan geheel en al

buiten den alcohol om.[1]) We zouden 't dus zonder port doen en het buffet moest buiten bezwaar van de schatkist des huizes zijn; in een oogwenk brachten 20 jongens daarvoor f 25.— op.

Het geviel echter dat een andere groep jongens een serieus stuk aan 't instudeeren was om op het jaarfeest te vertoonen; in hoofdzaak waren dit jongeren, want de grooten wilden niet meedoen daar 't niet iets „lolligs" was. Maar toen ik bemerkte, dat de grooten zelfs de tooneelclub gingen tegenwerken, toen werd natuurlijk de toestemming voor hun feest ingetrokken. Groote consternatie, gevolgd door een interessante capitulatie: als ik een stuk zou aanwijzen, dan zouden zij dat, zonder eenig voorbehoud, spelen op het jaarfeest van de Arend, enne of ze dat dan ook mochten spelen op het feest van de dansclub. En zoo hebben de groote jongens dit jaar een echt Hollandsch blijspel (De Wiskunstenaars van Langendijk) opgevoerd en ze hebben het heel goed gedaan ook.

Toch spelen de jongens alleen de buitenkant van het stuk; wat er feitelijk in zat liet hen volkomen koud, niettegenstaande de pogingen van mij en van anderen om hun daarbij tot gids te dienen.

Het bal zelf heeft ook plaats gehad en was buitengewoon aardig. Het moet ertoe bijdragen, dunkt mij, dat zij later bij hun eigen feesten niet meer zoo gauw tevreden zijn.

In den middag van den eersten Kerstdag, houden wij met de Kamer ons Kerstmaal; dit heeft iets buitengewoon plechtigs, de lange witte tafel, de verlichting door kaarsen, het glimmende tin, kán zijn bekoring op de jongens ook niet missen, al heb ik bij die gelegenheid uit hun mond nooit iets anders dan een banaliteit gehoord. Dit jaar besloten we aan de eeretafel, dat er, onder leiding van mijn vrouw, in de Kamer een wekelijksche leesavond zou zijn en ze beloofden allen daar getrouw aanwezig te zullen zijn. De eerste maal waren er inderdaad ook verscheidene en ze lazen De Kleine Johannes en ze zeiden allemaal dat ze 't heel mooi vonden. Maar de tweede week waren er minder jongens en de derde maal was er nog slechts een, „de anderen vonden 't allemaal kinderachtig". We hebben 't daarna met andere boeken en verhalen geprobeerd, b.v. met uitgezochte verhalen uit Poe, met Latzko, met het Gulden Boek der Zee, met verhalen van reizen en ontdekkingen, met sagen, met bespreken van actualiteiten. Een hooggeschatte vrijwillige medewerker hield een keer een toespraakje, waarvoor hij alle 24 leden had opgeroepen, hetgeen de aanwezige twaalf goedgunstig aanhoorden; de volgende maal loonden zij zijn moeite door hem voor de leege stoelen te laten komen. Een ander vrijwillig mede-

[1]) Van alle jeugdorganisaties plaatsen alleen sommige Roomsch-Katholieke patronaten zich niet op den basis der geheelonthouding.

werker, op een dergelijke bejegening niet gebrand, liet hen eerst schriftelijk om zijn terugkomst verzoeken; hij heeft door dit flink optreden wel bereikt, dat zij zich wachtten, om hem een volgend maal zoo voor 't hoofd te stooten. Maar van een werkelijke belangstelling in eenige geestelijke aangelegenheid, welke dan ook, is geen sprake geweest.

III.

Toen nu het voorgaand relaas geschreven was heb ik er, opdat het als jaarverslag ook practisch bruikbaar zou zijn, een melodisch staartje aangebonden; zoo toebereid heb ik het aan verschillende vrienden en kennissen ter lezing gegeven. Algemeen was men van oordeel, dat mijne gevolgtrekking (die in de slottirade voorkwam) dat het werk krachtig moest worden voortgezet, niet logisch uit de waarnemingen volgde. Ik moet dit toegeven en zie hier de reden, weshalve ik hier reeds thans met eenige aanschouwingen voor den dag kom, die ik gaarne nog een tijdlang, ter nadere uitwerking, onder me had gehouden.

Het verschijnsel dan, dat we aan onze jongens kunnen waarnemen, is het verdwijnen van de belangstelling in geestelijke dingen na het veertiende jaar, een uitgegroeid raken van het bevattingsvermogen. Dit is niet in overeenstemming met de voorstelling, die wij gewoon zijn ons van den wordenden mensch te maken, n.l. als zoude juist na zijn veertiende jaar een nieuw leven voor hem aanvangen en zijn eigenlijk mensch-zijn, in verheven, in geestelijken zin dan pas beginnen.

Aan de juistheid der hierboven vermelde feitelijkheden valt natuurlijk niets af te dingen. Maar evenmin aan de vele kostelijke waarnemingen omtrent den puberteitsleeftijd; zegt niet Stanley Hall van denzelfden jongen, dien ik hierboven beschreven heb: de heldenvereering wordt levendig in hem; hij wenscht uit te blinken, in 't eerst in den kampstrijd der athleten, dan ook in dien van den geest (II, 73).

„Wie reimt es sich zusammen?"

Dat een volwassene geen nieuwe gedachte meer kan omvatten is bekend; waarschijnlijk beter aan een propagandist voor een of ander idee, dat voor hem de waarheid en het leven beduidt, dan aan iemand anders. Het is de stabiliteit onzer samenleving en de oorzaak der troebelheid van schier alle propaganda. Er moet in de propaganda altijd wat beloofd worden, al is het ook maar iets voor een toekomstig leven. Een zuiver geestelijke bekeering, een sublimatie, van een volwassene, heeft zij ooit plaats? Ik denk bijvoorbeeld aan den heiligen Franciscus, aan Emanuel Swedenborg. Hun inkeer was het gevolg van sexueele uitspattingen, zeggen anderen. Maar het feit alleen, dat er namen te noemen vallen, terwijl volkeren bekeerd zijn geworden wijst er toch wel op, dat het geval zeldzaam is.

Wanneer is de mensch volwassen? Hier laat de literatuur ons in den steek. We lezen, dat er verschil is bij verschillende volken en individuen; graphieken toonen ons, dat na hun 23ste jaar de meeste menschen niet meer in de lengte groeien. De tijd, waarop de mensch geslachtelijk rijp is, is aan buitengewoon groote verschillen bij de afzonderlijke individuen onderworpen. Zoo vindt men voor den leeftijd waarop de eerste menstruatie bij meisjes plaats vindt, 10 tot 28 jaar vermeld.

Het lijkt mij nu duidelijk en van zelf sprekend, dat ook de geestelijke vorming van den mensch op een gegeven tijdstip beëindigd zal zijn en dat voor den eenen mensch en den anderen die tijdstippen ver uit elkaar liggen. Onder geestelijke vermogens wil ik hier niet de automatisch-intellectueele verstaan (men kan b.v. een 80-jarigen schipper nog heel best voor portier opleiden) maar die voor rationeel denken, hooge logische correlaties, persoonlijke meening en overtuiging, hooge aesthetische genoegens, weloverwogen keus en beraden handeling. [1])

Het is nu mijn werkhypothese, dat voor het overgroote meerendeel der menschen deze „geestelijke top" kort na hun veertienden verjaardag wordt bereikt; voor een gedeelte komt het fatale tijdstip later en wel naar een, met den leeftijd snel afnemend percentage en voor een heel enkelen komt het nooit. Uit den aard der zaak zullen de bepaalde kringen der bevolking bestaan uit in hoofdzaak personen van dezelfde geestelijke capaciteit en zullen de maatschappelijke standen naar die critische leeftijden geordend zijn. Dit laatste laat zich echter niet zonder meer omkeeren; in 't bijzonder zullen de eigenlijke dragers en scheppers eener cultuur, dit zijn zij, wier geestelijk-verder-kunnen niet of althans zeer laat ophoudt, niet onder de allerrijkste (tenzij door een merkwaardige coïncidentie) aangetroffen worden, daar voor hen het stoffelijk bezit niet langer als het hoogste, zelfs niet als een hoog goed geldt. Als wat ik hier beweer juist is — en ik twijfel daar geenszins aan — dan kan dat niet zonder invloed op onze verwachtingen van menschen zijn; ten aanzien der volksopvoeding b.v. zullen wij zeer nederig gestemd worden en de antieke verwachting, dat ooit datgene wat aan groote kunst en groote ideeën de eeuwen doorstaan heeft volksbezit zal worden, moeten we als dwaasheid verwerpen. Want het volk, dat is de menigte, de menigte van hen, die na, zeg 14¼ jaar, geen idee meer kunnen omvatten.

Laat me thans probeeren of ik de hier verkondigde theorie ook door argumenten kan schragen; zooals ik echter reeds heb gezegd deel ik haar slechts uit nood mede. De zwakte der argumentatie kan niet op tegen de kracht mijner overtuiging, dat de zaak wel zoo moet zijn.

[1]) Cf. Stanley Hall I p. 111.

Vooraf echter vragen we ons af of het bij een mensch ook bijgeval ergens aan te zien of te merken is, dat zijn geestelijke ontwikkeling tot staan gekomen is.

Het einde der lichamelijke groei toch is door meting te vinden. Het geslachtsorgaan is natuurlijk ook op een gegeven tijdstip klaar en er is geen specifiek verschil tusschen kinderen, die door jongens en door ouden van dagen verwekt zijn. Practisch is dit oogenblik al heel lastig te vinden, omdat men uiteraard voor de bepaling ervan op waarneming van secundaire geslachtskenmerken is aangewezen[1]). De voltooiing van het geestelijk orgaan is nog vele malen moeilijker waar te nemen, daar de werkzaamheid ervan zoo uitermate gecompliceerd is; hier zijn we zeker op indirecte waarneming aangewezen. Toch lijkt het mij, dat we een indice hebben. „Allheilende Natur" dan vergeet ook hier hare kinderen niet en vergoedt het verloren gaan van een toch zeker kostelijk vermogen door het schenken dier eigenaardige zelfgenoegzaamheid, die den niet-wetenschappelijken mensch of, wellicht beter nog, den niet-wijsgeerigen mensch kenmerkt[2]). Zij uit zich in het verdwijnen van den zin voor verwondering of in het rondwandelen met den maarschalksstaf. Opleiding noch studie kan er voor beschermen, evenmin als men door welke voeding dan ook iemand altoos door maar zou kunnen laten groeien[3]). Wij kennen ze allen: ingenieurs en dokters voor wie de Natuur geen geheimen meer heeft, onderwijzers, die de diepste diepten van het menschelijke weten peilen, schilders, die „juister zien" dan de Ouden, ouderlingen, voor wie Gods Zoon nog eens extra gestorven is, opvoeders en opvoedsters, wier kinders nooit zouden doen, wat de kinderen van N. hebben gedaan, in 't kort we zijn omringd van voortreffelijkheden.

We moeten dus verwachten, dat menschen, wier geest nog in den groei is, een jeugdig optreden misschien zelfs wel uiterlijk, zullen hebben.[4])

---

[1]) Belangrijk is het onderzoek door W. Scheidt ingesteld: Somatoskopische und Somatometrische Untersuchungen an Knaben des Pubeszenzalters (Z. f. Kinderforschung XXVIII (1923.)

[2]) Cartesius in zijn vertoog over de Rede zegt, dat er op de wereld niets beter verdeeld is dan het gezonde verstand en dat zich nog nooit iemand er over beklaagd heeft, daarvan te weinig te hebben ontvangen.

In alle geval is maar weinigen de erkentenis mogelijk, dat hun denkvermogen zoo buitengewoon gering is en houdt iedereen zijn eigen meening voor even goed als die van 'n ander.

[3]) Lukas XII : 2: Wie van U kan door bezorgd te zijn een el aan zijn lengte toevoegen?

[4]) Een losse opmerking van Stanley Hall, bij het overzicht, dat hij geeft van de jongelingsjaren in literatuur en biographie is in dit verband merkwaardig:

Gifted people seem to conserve their youth and to be all the more children,

Omgekeerd zien we zoo dikwerf de gezichtsuitdrukking van een jongmensch reeds de harde trekken aannemen, die dat zijns vaders vertoont. Een leeraar aan een H. B. S., zonder twijfel toch een plaats waar aan de intellectueele vorming geofferd wordt als nergens anders, ziet van de eerste naar de vijfde klasse een groot aantal zijner leerlingen tot geestelijken stilstand komen en wel naar verhouding meer van maatschappelijk slecht gesitueerde gezinnen dan van betere. Multatali's stekelige vraag: waar blijven toch de „knappe" kinderen? (Idee 74) is hier beantwoord. Ook bij De Candolle (Histoire d. Sc. 2 p. 9) komt een opmerking in dezen geest voor, waar hij zegt:

Il est utile, sans doute, qu'on enseigne, mais il l'est bien plus qu'on apprenne, et pour apprendre il faut de la curiosité, des efforts individuels, des recherches faites un peu au hasard, suivies de réflexions. C'est pour cela que l'enseignement, même avec de bonnes méthodes, ne produit jamais ce que les enthousiastes se flattent de le voir produire.

In schoonen vorm drukten ook de Klassieken het uit, als zij aan hunne Goden een eeuwige jeugd toekennen. Maar wij gewone menschen zijn allerminst onsterfelijk en, waar we dikwijls al meenen, dat we toch heusch heel vlijtig geweest zijn, kunnen we ons eenvoudig geen voorstelling maken van de inspanning des geestes, die de werkelijke denkers der Menschheid hebben verricht. De zeventienjarige Thompson liep dagelijks twaalf kilometer om colleges te Cambridge te volgen, Jefferson studeerde op denzelfden leeftijd vijftien uur per dag. Newton zegt zelf, dat hij — indien hij het publiek door zijn werk een dienst mocht hebben bewezen — dit alleen toeschrijft aan zijn eigen vlijt en geduldigen denkarbeid. Inderdaad schijnt hij nog tijden lang na de voltooiing zijner *Principia* ernstig overwerkt te zijn geweest. Heeft men zich wel eens gerealiseerd welke hoeveelheid aan noesten handenarbeid er in de (ik meen) 55 deelen van Voltaire's literaire nalatenschap schuilt of in de folianten van een Scaliger en t.q.? Wie wel eens een stukje voor den drukker heeft gereed gemaakt aanziet dit met huiverende bewondering. De ware groote geest stoft niet op zijne verrichtingen; het zou hem ook niet mogelijk zijn om dit te doen, want hij kan nu eenmaal niet anders dan voortdurend denken en hij doet dit in het nederige besef zijner eigen eindigheid.

Michael Faraday heeft veel tegenspraak verwekt, toen hij over *mental inertia* in natuurkundigen zin heeft gesproken. Ostwald gebruikt de uitdrukking Altersversteifung des Denkvermögens (Gr. M. I. 400), beiden geheel in den zin als ik hier heb gemeend, doch zonder

---

and perhaps especially all the more adolescents intensely, because of their gifts, and it is certainly one of the marks of genius that the plasticity and spontaneity of adolescence persist into maturity. (I. 547).

dat zij in beschouwing treden over den leeftijd, waarop het verschijnsel bij den mensch optreedt. Het verschijnsel treedt nu — naar ik me dan de zaak in alle bescheidenheid voorstel — veel vroeger op, dan men meestal heeft gedacht en daardoor kunnen vele andere zaken worden verklaard, d. w. z. onder een hoofd worden gebracht. Ik denk hier b.v. aan de moeilijkheid of onmogelijkheid van onderwijs aan volwassenen, aan het feit, dat jonge menschen, die geen opgedragen werk hebben, weken, jaren kunnen rondloopen zonder iets, hoegenaamd, te doen.

Ik denk aan de merkwaardigheid, dat, terwijl alle goede boeken der eeuwen om niet te krijgen zijn uit de openbare boekerijen, verreweg de meeste oude jongens en volwassenen zich tevreden stellen met de allerwaardeloosste rommel; ja, daaraan verre de voorkeur geven. Kikeriki wordt b.v. heel wat meer gelezen dan Dante.

Er zijn nu twee richtingen, die men als de idieele en de biologische [1]) zou kunnen onderscheiden: de aanhangers der eerste verwachten, dat dit alles zich ten beste zal keeren en dat het oogenblik zal komen, waarop Philosophie den Bau der Welt zusammenhält, die der tweede, dat de onderlinge verhouding der menschen zich in den loop der tijden slechts weinig zal wijzigen. De laatste kunnen zich op een ervaring, die nu zoo omtrent vijfduizend jaar oud schijnt te zijn, beroepen.

Tusschen deze twee meeningen gaapt een kloof, waaraan geen overbruggen is. Het bouwen van kaartenhuizen is nu eenmaal 's menschen deel en tot het einde aller dingen zal de eerste categorie aan de tweede stof ter observatie leveren en aan de gansche menschheid de onverwoestbare kracht van het Ideaal blijven toonen; voorwaar een verheffend schouwspel.

De groote vraag is echter of een aanhanger der biologische school. waartoe b.v. schrijver dezes zich moet erkennen te behooren, wel van harte mee kan doen aan pogingen tot het brengen van beschaving aan de massa. Met een onderzoek naar dit punt wil ik dan mijn verslag besluiten.

IV.

Onder de vele tientallen van jonge jongens onder de veertien jaar, die in het Clubhuis steeds weer versch binnenvallen, zijn er velen, zoo ze het al niet allen zijn, die den indruk wekken van de allerhoogste potentialiteit. Aardige, frissche (al zijn ze dikwijls een beetje vies ook) ventjes met schrandere gezichten, in hooge mate hulpvaar-

[1]) Men vergelijke hier de rede door Prof. Erwin Bauer in Groningen gehouden op 2 Juni van dit jaar (verslag N. R. Ct. 4 Juni ochtendblad A).

dig en belangstellend. Als ik ze zoo zie, dan komt mij telkens het vers van Heine in de gedachten:

Du bist wie eine Blume
So hold und schön und rein;
Ich schau' dich an, und Wehmut
Schleicht mir ins Herz hinein.

Mir ist als ob ich die Hände
Aufs Haupt dir legen sollt'
Betend, dass Gott dich erhalte
So rein und schön und hold.

Maar het leven heeft zijn loop en wat zooveel beloofde wordt tot een meerderheidsjongen, voor hij 15 jaar oud is meestal. Komt men bij andere jeugdorganisaties, die hare leden uit andere klassen recruteeren, b.v. bij de A. J. C. of bij padvindersorganisaties, knapenvereenigingen en bij middelbare scholen en gymnasia, dan valt de gemiddelde leeftijd, waarop de spontaneïteit opdroogt, later, waardoor de indruk die het geheel maakt, zoo fleurig kan zijn. En toch verloopen zij alle in 't zand. Men moet hier niet somber over worden; jeugdwerk moet vanzelf ophouden als de jeugd voorbij is en de jeugd gaat veel sneller voorbij dan men meestal meent. Iedere jeugdorganisatie moet dan ook een snel verloop met het stijgen der leeftijden vertoonen en iedere jeugdorganisatie vertoont het ook. Hoe hooger de eischen voor de toelating geweest zijn, zoo te geringer zal het verloop wezen. De bekwaamheid, de geestdrift van den leider kunnen er het leven niet inhouden evenmin als de beste arts den patiënt in het leven zou kunnen houden van wien 's levens raderwerk op is.

Menschen vormen, karakters vormen — hoe durft men 't zeggen. Dat is toch immers geen menschenwerk! Wij hebben niet anders te bieden dan ons zelf. Maar laat ons dat tenminste ook doen!

Hier dan blijkt tenslotte de diepe zin van den jeugdarbeid; de mensch heeft behalve een (in bijna alle gevallen reeds in zijn jongelingsjaren afstervend) scheppend vermogen ook een reproduceerend, een imiteerend vermogen. En er is geen grond, om althans niet te hópen, dat ten slotte het goede voorbeeld niet eer navolging zal vinden dan het kwade. Men moet daarom de jeugd brengen op plaatsen, waar een hoogere standaard geldt, waar b.v. aan versiering, aan een feest, aan muziek, aan den aard van spel dat toelaatbaar geacht wordt, enz. eischen worden gesteld. Indien men er in kan slagen, om zulk besef aan de jongens bij te brengen, dan is er natuurlijk heel

wat bereikt en heeft men wezenlijk bijgedragen tot het verhoogen van het levensgeluk van de jongens voor altoos. Het is hier moeilijk om den juisten weg te vinden en ik geloof wel, dat De Arend hier iets bereikt. Toch zullen we om practische redenen de eischen der toelating een beetje moeten verzwaren, er komen n.l. dikwijls zooveel jongens, dat het werk om deze allen te ontvangen, voor de daartoe beschikbare menschen te vermoeiend wordt. Maar men moet goed begrijpen: dat er een laag is, die er niet meer komen kan. Waarlijk niet, omdat zij het dubbeltje, dat ik nu per week van de bezoekers zal gaan verlangen, niet zouden kunnen opbrengen (ze geven allen, zonder uitzondering vrij wat meer geld per week aan „genotmiddelen" uit), maar ten slotte — hoe zwaarwichtig het ook moge klinken — naar eeuwige wetten der Natuur. Bij elk soort van werk dat men voor anderen onderneemt, past weer een bepaald soort van bezoekers of aanhangers. De Arend heeft dan ook zijn jongens bereikt en heeft hun geleerd binnen hun gezichtskring zoo scherp te zien als mogelijk. Geen kracht ter wereld kan 's menschen horizon verruimen, geen systeem, geen reis, geen geestdrift, geen lijden. Nooit zal de menigte kunnen inzien, wat de enkelen geschouwd hebben.

Maar binnen den engen kring ligt reeds zooveel wat van waarde is; al ware het slechts, dat iederen jongen, die De Arend kent, voor immer de herinnering bij zal blijven, dat de stad zijner inwoning tenminste één plaats biedt, waar hij om zich zelfs wille welkom is en waar het hoogste van hem verlangd en verwacht wordt. Bovendien kan het Clubhuis elken jongen, die verder kan willen[1]) ook verder helpen, in den zin van den weg wijzen. In de eenvoudigste gedaante komt dit beroep hierop neer, dat het hun de vereenigingen wijst, die meer bij hunne behoeften passen dan De Arend alleen en er zijn al heel wat jongens door De Arend heen gegaan, die nu leden zijn van andere jeugdorganisaties. Die jongens zelf hebben dan een tijd gehad, dat zij zich in De Arend niet meer zoo thuis voelden en dikwijls heb ik gemerkt, dat de leiders van andere organisaties meenden dat zij de jongens kregen door de voortreffelijkheid van hun stelsel of van de leus, die zij aanhangen. Laat ons veeleer inzien, dat de zaak niet zoo eenvoudig is en dat De Arend op zijne wijze óók zijn eigen plaats heeft in de groote Harmonie aller dingen en hopen dat hij zijn gezegend werk met kracht kan blijven voortzetten.

[1]) Een vertoog, dat men in verband met wat hier beweerd is vooral moet lezen is de nog zeer zeker niet verouderde brochure van Dr. H. Cannegieter: Afzonderlike Scholen voor meerbegaafde leerlingen (Baarn 1910). De schrijver zoekt daarin naar een criterium voor meerbegaafdheid en komt tot de conclusie, dat deze gelegen is in een geestelijk willen. Beter zou nog zijn geweest: het vermogen om geestelijk te willen.

Want er valt nog heel wat te leeren voor elken jongen, dat het leven dat hij nog voor zich heeft voor hem zelf rijker, voor de menschen waarmede hij in aanraking zal komen, van meer waarde zal maken. Er zijn in huis telkens en telkens weer resultaten te bespeuren van het steeds weer insisteeren op het nakomen van plicht, bijzonder belangwekkende pogingen tot het navolgen van een gegeven goed voorbeeld. Onze jongens, die er lang zijn, zijn niet meer dezelfde, die ze in het begin waren, wat vooral te bemerken is, als ze zich eens tusschen nieuwelingen bewegen. Zij stellen werkelijk eischen aan zich zelf en aan hun omgeving. En er ontstaat zoo langzamerhand een zeker Hero Worship en op den duur zal De Arend voor veel jongens een symbool worden, een houvast in later leven.

Voor een jaarverslag is dit inderdaad lang uitgevallen; men houde het mij ten goede, maar het lijkt mij niet zonder belang om eens te trachten te analyseeren wat of we aan 't doen zijn. De wonderlijkste kant toch van al dezen opvoedenden arbeid heb ik niet genoemd en zij onttrekt zich ook aan iedere analyse: wie zich aan opvoeding wijdt doet iets, dat hij door een sterke drijfveer gedreven, toch niet laten kan en een analyseeren van zijn werk kan hem nooit tot de erkentenis van het vruchtelooze van zijn taak voeren. Zooals de nu overleden Professor Holwerda bij zijn ambtsaanvaarding getuigd heeft: het valt moeilijk voor een kind dezer eeuw in te zien, dat wij in onze beste oogenblikken handelen naar een aandrift waarvan de oorsprong voor ons in het verborgen ligt; en toch — eerst de erkenning van het mysterie kan ons vrij maken.

De organisatie van een Nederlandsche School met losser klasse-verband

door P. A. DIELS

Het komt mij voor, dat de beschouwingen over de mogelijkheid van een losser klasse-verband nu van het stadium van onderzoek naar de beginselen in dat van een nadere practische belijning met het oog op Nederlandsche toestanden en verhoudingen zijn gekomen. Zij, die als schrijver dezes, overtuigd zijn dat het Dalton-Plan au fond geen buitenlandsche nieuwigheid is, maar een gelukkige belichaming van wat ook onze Hollandsche onderwijzers reeds lang intuitief hebben gevoeld en soms, door den nood gedrongen, op gebrekkige wijze hebben gedaan, voelen den plicht te zoeken naar een voor ons land aannemelijke oplossing van de vele moeilijkheden, waarvoor een verlaten van het zuiver klassikale systeem ons plaatst.

Bij het lezen van de hiervolgende uiteenzetting van een algemeen ontwerp voor een school-organisatie met losser klasse-verband gelieve men te bedenken, dat uit den aard der zaak slechts enkele groote lijnen kunnen worden aangegeven: de duizend en één vragen over detail-kwesties kunnen begrijpelijkerwijze slechts al doende worden beantwoord. Ook kan het heel wel mogelijk zijn, dat een verdere uitwerking of een — hierbij van harte welkom geheeten — critiek mij aanleiding kan geven verschillende onderdeelen te wijzigen. Verder heb ik natuurlijk vermeden in te gaan op heel wat belangrijke kanten der zaak, die met de *organisatie* der school echter slechts zijdelings in verband staan. En eindelijk heb ik mij niet verdiept in moeilijkheden, die deze organisatie van de zijde der onderwijswet enz. zouden kunnen belemmeren.

De organisatie van het individueel onderwijs, zooals wij het tot nu toe kennen, is van tweeërlei aard. De eerste is het z.g. daltoniseeren van een *klasse,* zooals die ook reeds in Engeland door Kate Rose, John Radcliff e.a. is toegepast. In dezelfde richting beweegt zich de proef met het z.g. Persoonlijkheidsonderwijs door den heer L. Groeneweg te Amsterdam. Verscheidene onderwijzers, die oog hebben voor het verschil in aanleg, werktempo enz. hunner leerlingen, pogen steeds binnen het kader van het klassikale onderwijs aan de eischen der individualiteit tegemoet te komen. Vandaar dat zij met eenigen wrevel sommige als nieuw uitgekreten dalton-elementen als oude bekenden herkennen. Om verschillende redenen acht ik deze oplossing van het vraagstuk van het individueele onderwijs niet de beste, al waardeer ik de inzichten en het werk dezer pioniers.

In de eerste plaats draait *dit* individueele onderwijs te veel om den leider der klasse. Ongetwijfeld zullen de resultaten — in den meest uitgebreiden zin des woords — van de voortrekkers in deze richting uitstekend zijn. Ik twijfel er geen oogenblik aan, of de proef van den heer Groeneweg b.v. slaagt. Maar mijn bezwaar geldt het toevallige van het experiment. Deze proef staat en valt met den leider. Zij bewijst alles en zij bewijst niets. Zij bewijst, dat het onderwijs in de hoogste mate samengeweven is met de persoonlijkheid van de leerkracht — iets, wat wij reeds lang wisten — en dat eminente paedagogen zonder vrijheid van handelen niet kunnen arbeiden. Zij bewijst echter niet, dat de doorsnee-onderwijzer, ook de niet-eminente, ook de middelmatig begaafde, ook de niet-geestdriftige dit hoogst verantwoordelijke en moeilijke werk kan doen. Terwijl de Engelschen een enkele klasse daltoniseeren, omdat de omstandigheden het doorvoeren voor een geheele school *als geheel* onmogelijk maken, acht de Heer Groeneweg dit laatste minder juist en vindt *binnen* de gedifferentieerde klassen zijn arbeidsveld. Met andere woorden: de Dal-

tonianen gaan uit van de *school* als organisatie-eenheid, de Heer Groeneweg van de *klasse*.

Bij de uiteenzetting mijner denkbeelden zal blijken, dat ik het eerste verkies boven het laatste. Het daltoniseeren der afzonderlijke klassen brengt mee een school met evenzoovele republiekjes of koninkrijkjes als er klassen zijn. Een natuurlijk verband tusschen deze eenheden bestaat niet. Een school kan evengoed uit één als uit duizend van die klassen bestaan. Naar mijn meening is een dergelijke wijze van handelen als stelsel verkeerd. De persoonlijkheid van één onderwijzer is daarbij zoo'n beslissende factor, dat de voordeelen van het individueele onderwijs gevaar loopen. Daarbij komt, dat de mogelijkheid om in een grooter verband de sociale opvoeding meer dan tot nu toe geschiedt tot haar recht te doen komen, in een systeem als dat van den Heer Groeneweg geheel ontbreekt.

Niettemin hebben dergelijke proefnemingen groote waarde. Zooals alle ernstige uitwerkingen van het o. i. juiste grondbeginsel zal ook deze richting ons op het juiste pad helpen. Ook nu nog leiden vele wegen naar Rome.

* * *

Een tweede organisatievorm van het individueel onderwijs vindt men in scholen als die van Mr. A. J. Lynch te Londen, waar na een drie-jarigen klassikalen onderbouw het Dalton-beginsel voor de drie hoogste leerjaren is uitgewerkt met vakonderwijzers en vaklokalen. Aan deze oplossing, die, zooals hierboven is gezegd, de school tot eenheid neemt, geef ik de voorkeur. Het is m.i. anti-sociaal een aantal kinderen, soms jaren lang, door dezelfde leerkracht met zijn deugden maar helaas ook met zijn gebreken, te doen onderwijzen. Ieder van ons heeft zijn speciale gaven en zijn bijzondere tekortkomingen: het is niet meer dan billijk, dat het kind van de gezamenlijke talenten der onderwijskrachten der school profiteert. Voornamelijk voor den ouderen leerling, die misschien straks het leven zal moeten ingaan, klemt deze eisch. Het leven eischt van den individu, dat hij zich aanpast aan de verschillende medemenschen, die hij op zijn levensweg ontmoet en de school moet ook hierin haar taak begrijpen. Mijn bestek gedoogt niet, in te gaan op de andere sociale voordeelen, die een systeem à la Lynch biedt boven een à la Groeneweg, ik hoop dat de lezer zal begrijpen en hopelijk billijken, dat ik voor mijn plan het eerste gekozen heb.

Bij het overdenken van de organisatie, zooals ik mij die voorstel, vond ik de volgende prealabele voorwaarden, die m.i. voor het gelukken van een eventueele proef noodzakelijk vervuld moeten worden:

1. *Schoolbevolking.* De leerlingen moeten een monster zijn van de doorsnee- schoolbevolking. Dus geen uitgezochte kinderen uit de z. g. betere standen, noch een samenraapsel uit de onderste. Te verkiezen zijn kinderen van „gezeten" werklieden, beambten, ambtenaren, winkeliers e. d.

2. *Reglementen.* De school moet binnen de bepalingen der algemeene onderwijswet de grootst mogelijke vrijheid genieten en niet gehinderd worden door bureaucratische maatregelen.

3. *Waarborgen.* De school waarborgt, dat de leerlingen, wat hun schoolkennis betreft, in geen enkel opzicht achter staan bij die der „traditioneele" en verzekert de aansluiting met deze en de inrichtingen voor voortgezet onderwijs.

Daartoe worden de resultaten geregeld door proefwerk, tests enz. gecontrôleerd.

4. *Ouders.* De ouders worden van te voren volledig ingelicht omtrent doel, werkwijze en aard der school. Slechts met hun toestemming wordt het kind geplaatst. Naar een nauw contact met de ouders wordt gestreefd.

5. *Personeel.* Het personeel moet uit ervaren krachten bestaan, bereid om van harte aan de proef mede te werken. Een nauwe samenwerking en geregelde besprekingen zijn noodzakelijk.

Naar mijn meening zijn dit eenige van de meest belangrijke voorwaarden, waar aan voldaan moet worden alvorens een school met losser klasseverband te stichten. Er zijn er natuurlijk nog meer: het gebouw, het meubilair, de leerboeken etc. zijn ook gewichtige factoren voor het slagen, maar zullen waarschijnlijk gemakkelijker te verkrijgen zijn — het is immers „dood" materiaal — dan de zoo hoog noodige ruimte van beweging.

Ik stel me voor een school met 12 halfjaarlijksche klassen. De eerste drie leerjaren — dus 6 klassen — ontvangen klassikaal onderwijs. Het is n.l. voor mij de vraag of voor jonge kinderen, die zich nog niet behoorlijk met boeken etc. kunnen redden, het individueele onderwijs *op het oogenblik* het juiste is. Aan de studie daarvan moeten wij nog beginnen. Dat sluit niet uit, dat in den onderbouw in de richting van het individueel onderwijs kan gewerkt en gedacht worden. Hoogstwaarschijnlijk zal deze school zeer spoedig dit deel van de practische uitwerking der Daltongedachte in studie nemen en 't lijkt me onwaarschijnlijk, dat het zuiver klassikaal onderwijs in de eerste leerjaren zich lang zal handhaven. Maar als opzet is voor den onderbouw het klassikaal onderwijs behouden, omdat we als voorzichtige menschen den sprong in het duister niet wenschen te wagen. Het leggen van de fundamenten der hoofdvakken is zeer

duidelijk aangegeven voor het klassikaal onderwijs — de methode voor het individueele moet nog opgebouwd worden. Toch zullen onder de noodige waarborgen stellig proeven genomen dienen te worden.

Op dien voorloopig klassikalen onderbouw volgt een gedaltoniseerde bovenbouw, met gedeeltelijk vakonderwijzers en vaklokalen. In mijn plan zijn zes leerkrachten (behalve het hoofd en een of meer onderwijzers voor speciale vakken) beschikbaar.

Gedaltoniseerd — d. w. z. een combinatie van klassikaal en individueel onderwijs — worden de vakken *lezen, schrijven, rekenen, taal, aardr., kennis der natuur* en *teekenen*. Klassikaal worden gehouden de vakken *geschiedenis, zingen, lichamelijke oefening* en *handenarbeid (handwerken)* [1]). Het kan zijn, dat men mij vraagt, waarom geschiedenis niet gedaltoniseerd wordt. Het zou me te ver voeren deze vraag hier uitvoerig te beantwoorden; alleen deze opmerking: zoolang men nog in het onzekere verkeert omtrent de juiste plaats en den juisten aard van het geschiedenisonderwijs op de lagere school, acht ik het beter dit vak geheel in handen van den onderwijzer zelf te laten. Maar 't kan best zijn, dat het personeel der school er anders over denkt en 't vak wel voor daltonisatie geschikt acht, In mijn opzet brengt dit dan geen grondige verandering.

Ik houd dus voorloopig *zeven* gedaltoniseerde vakken voor zes leerkrachten. Stellig kan *schrijven* bij een der andere vakken b.v. bij teekenen worden ondergebracht.

Elken morgen wordt van 9—10½ uur klassikaal gewerkt, daarna een kwartier pauze, dan volgt van 10¾—12 uur individueele arbeid.

's Middags van 2—3 uur individueele arbeid, van 3—4 klassikaal onderwijs. Het algemeene schema voor den bovenbouw voor een dag ziet er dus als volgt uit:

Uur	
9 —10½	klassikaal
10½—10¾	pauze
10¾—12	individueel
2 — 3	individueel
3 — 4	klassikaal

Er zijn 6 ochtenden en 4 middagen. Van de 26 schooluren wordt de verdeeling dus:

---

[1]) Handenarbeid (handwerken) wordt in den tijd voor klassikaal onderwijs aan de geheele klasse gegeven. Binnen het kader der klasse wordt natuurlijk geïndividualiseerd. Zoo één vak dan is zeker handenarbeid (handwerken) daarvoor aangewezen.

Klassikaal werk	6 × 1½ uur	+ 4 × 1 uur	= 13	uur
Individueel „	6 × 1¼ „	+ 4 × 1 „	= 11½	„
Pauze	6 × ¼ „		1½	„
		Totaal	26	uur

* * *

Uit het bovenstaande overzicht blijkt, dat de beschikbare tijd ongeveer gelijk tusschen het klassikale en het individueele werk verdeeld is met een kleinen doorslag naar het klassikale (13 tegen 11½).

De verdeeling der *klassikale uren* denk ik mij als volgt:

Lezen	2¼	uur
Rekenen	1¾	„
Taal	1½	„
Geschiedenis	1½	„
Aardrijkskunde	1	„
Kennis der natuur	¾	„
Handenarbeid (handwerken)	2	„
Lichamelijke oefening	1½	„
Zang	1	„
Totaal	13	uur

Voor het *individueele onderwijs* geschiedt de tijdverdeeling door den omvang der taken. Precies af te mikken is dat natuurlijk niet, maar ik stel me voor dat de taken voor individueel werk moeten opgesteld worden naar het hieronder volgende schema:

lezen	2	uur.
schrijven	½	„
rekenen	2¼	„
taal	3½	„
aardr.	1	„
kennis der natuur. . . .	¾	„
teekenen	1½	„
totaal	11½	uur.

De taken dienen dus een omvang te hebben, die beantwoordt aan de verhouding in bovenstaand overzicht gegeven, al zullen we over een kleine verschikking der uren niet kibbelen.

Het rooster van werkzaamheden van een der klassen van den bovenbouw zou als volgt kunnen luiden:

Maandag	*Dinsdag.*	*Woensdag.*	*Donderdag.*	*Vrijdag.*	*Zaterdag*
9 — $9^1/_4$ lezen	taal	lezen	rekenen	kennis der nat.	taal
$9^1/_4$—$10^1/_2$ rekenen	geschiedenis	lich. oefening	geschiedenis	lezen	lich. oefening
$10^1/_2$—$10^3/_4$ pauze	. . . . .	. . . . .	. . . . .	. . . . .	. . . . .
$10^3/_4$—12 individueel	werk	. . . . .	. . . . .	. . . . .	. . . . .
2—3 individueel	werk		. . . . .	. . . . .	
3—4 handarb. (handw.)	aardrijkskunde		handarbeid (handw.)	zang	

Nu ben ik mij ten volle bewust, dat het in elkaar zetten der roosters voor de *zes* klassen geen kleinigheid is en dat er zich puzzles zullen voordoen, die heel lastig zijn op te lossen. 't Kan best zijn, dat er hier en daar van het schema moet afgeweken worden en daarom zou het verkeerd zijn bij de beoordeeling uit te gaan van de minuten-tellerij, die tot dusver nogal in de mode is geweest. De school moet de noodige vrijheid hebben, om dit lastige karweitje zonder veel bureaucratischen omslag op te knappen.

* * *

Hierboven heb ik enkele richtlijnen aangegeven, die bij de organisatie van een Nederlandsche school met losser klasse-verband naar mijn meening in het oog moeten gehouden worden. Het aantal moeilijke kwesties is hiermede echter nog lang niet uitgeput. Zoo zou de practijk eerst moeten uitmaken of er kinderen zijn, zoo ja hoeveel, die het individueele onderwijs niet kunnen verdragen en of daarvoor een bepaalde maatregel, zooals Lynch met zijn „adjustmentroom" getroffen heeft, noodzakelijk is. Verder zal het personeel zich moeten uitspreken of het wenschelijk is week- of maandtaken te gebruiken, of binnen de uren voor individueel werk ook nog een voorgeschreven rooster zal gevolgd moeten worden of dat de leerlingen daarin geheel vrij worden gelaten. Een belangrijke zaak is nog: zullen de vakonderwijzers alleen hun eigen vak ook klassikaal onderwijzen of moet een gemengd systeem (klasse-onderwijzer en vakonderwijzer) worden gevolgd.

Maar dit zijn overwegingen van meer internen aard, die beter aan de inzichten van het personeel worden overgelaten.

Wordt de proef onder de noodige waarborgen genomen, dan zal zij ongetwijfeld slagen en gevolgd worden door meerdere. En zoo uitbreidend zouden we kunnen komen tot een stelselmatige Dalton-organisatie, dus tot een *systeem*, al is het niet star en al biedt het de noodige soepelheid om zich aan te passen aan de omstandigheden. Want naar mijn innige overtuiging kan slechts een *systeem* voor ons

volksonderwijs waarde hebben, indien men het niet wil overleveren aan ..... den chaos.

Het klassikale stelsel was met al zijn gebreken een mechaniek. Een mechaniek, dat liep. Wij moeten ons er voor hoeden het op zolder te zetten zonder er een verbeterd exemplaar voor in de plaats te stellen. Aan eenige losse stangen en radertjes heeft men niets.

Wil men dus het klassikale stelsel vervangen door iets anders, dan zoeke men naar een beter *systeem*. Elk systeem heeft echter zijn speciale eischen van mechanischen aard, evenals de loop der treinen of het vervoer der post.

In welke richting naar mijn meening gezocht moet worden trachtte ik in dit opstel aan te duiden.

Feiten en Pogingen.

Roomse jeugdorganiezatie in ons land.

In 't *Jaarboek van het onderwijs en de opvoeding der r.-k. jeugd in Nederland en Koloniën 1924*, uitgaaf van 't „R.-k. centraal bureau voor onderwijs en opvoeding" in Den Haag, schrijft B. H. de Groot, rektor te Amersfoort, op blz. 229—255 over: *De roomsch-katholieke jeugdwerkorganisatie in Nederland*. Dit overzicht over 't jaar 1923 begint met 'n herinnering aan 't roomse jeugdkongres van Augustus 1922. En de vraag wordt gesteld, of er rezultaten van dit kongres zijn aantewijzen; rezultaten, vooreerst met betrekking tot de uiterlike groei van de roomse jeugdbeweging: ten tweede met 't oog op de toen gehouden besprekingen, n.l. of deze nieuwe gedachten hebben gewekt, die dan bovendien in daden zijn omgezet. Hoewel 't genoemde kongres pas kort geleden gehouden is, en daardoor voor de groei en de ontwikkeling eigenlik noch te weinig tijd is verstreken, wil de schrijver toch trachten de gestelde vragen te beantwoorden.

Wat 't antwoord op de eerste vraag betreft: de sijfers en de feiten wijzen op 'n „geleidelijke en regelmatige ontwikkeling". Wat de roomse jeugdverenigingen „met algemeen vormend doel" aangaat, deze tonen sedert 't genoemde jeugdkongres 'n vooruitgang „van ongeveer 260 vereenigingen met ruim 10.000 leden". Veel groter noch is de vooruitgang van de „zuiver godsdienstige vereenigingen"; en wel met niet minder dan 50.000 leden! Natuurlik is de appreciatie van dit sijfer afhankelik van de levensbeschouwing; terwijl wij — gezien de 10.000 tegenover de 50.000 — zo onze eigen gedachten hebben omtrent de opvatting van roomse zijde aangaande 't werk van de jeugd- en dus de volksontwikkeling. Verwonderen doet 't ons echter niet dat de schrijver van 't overzicht de volgende opmerking maakt over de laatst genoemde vooruitgang; waarin dan ook trouwens alleen maar gesproken wordt van jeugd*verzorging*, niet van jeugd*ontwikkeling*. Hij schrijft: „Met één slag hebben de zuiver godsdienstige vereenigingen het terrein in de jeugdvorming veroverd en duidelijk komt wel in onze Roomsche jeugdverzorging naar voren, dat — in tegenstelling met de moderne jeugdbeweging — wij de opvoeding voor God het uitgangspunt en doel van ons jeugdwerk willen doen wezen. Waar die vooruitgang hier zoo sprekend is, zou zelfs een oogenblik de vraag kunnen gesteld, of dit verschijnsel mogelijk niet wijst op een kentering in de opvattingen over de Roomsche jeugdverzorging en niet het gevolg kan wezen van een meer veldwinnende meening, om de zuiver godsdienstige vereeniging

het uitgangspunt van alle jeugdwerk te maken."

Nu 't antwoord op de andere vraag, de belangrijkste, ook volgens de schrijver, van de twee. 't Doel van genoemde kongres was: de eenheid in de roomse jeugdbeweging te bevorderen. 't Was toen, volgens rektor Moller, een van de sprekers, min-of-meer 'n chaos; en de vrees bestond „dat door al die détails de groote lijnen der jeugdorganisatie werden verdoezeld, dat er van het geheel geen overzicht was te verkrijgen en op het geheel en al zijn onderdeelen geen toezicht was te houden." Verscheidenheid — best; maar eenheid nummer één.

Wat de koncentratie betreft, werd er op 't kongres 'n tweevoudige eenheid voorgestaan. „Vooreerst concentratie (eenheid) van leiding in het jeugdwerk en vervolgens concentratie (eenheid) der leden door concentratie der jeugdvereenigingen". Onder de eerst genoemde koncentratie „werd begrepen al datgene, wat in het algemeen zou kunnen leiden tot eenheid van wetgeving, van bestuur en organisatie op het gebied der jeugdvorming, zoowel plaatselijk, diocesaan als nationaal." 't Kongres gaf daarvoor scherp en duidelik de grote lijnen aan.

En in dit opzicht meent de overzichtschrijver te kunnen zeggen „dat in menig opzicht het begrip over de noodzakelijke concentratie van leiding meer verhelderd is geworden en ook in vele kringen aan de tot standkoming van die eenheid met kracht is en wordt gewerkt." Zo is dan de betekenis van de bisschoppelik ingestelde diocesane jeugdkommissies zeer versterkt. „Zij hebben zich thans in alle Bisdommen niet slechts ontwikkeld tot een commissie van advies, doch zijn werkelijk geworden colleges van bestuur en centrale leiding, aan wie krachtens Bisschoppelijk gezag is overgedragen de wetgevende en ten deele ook de uitvoerende macht inzake het werk voor de rijpende jeugd in het Bisdom." Met feiten, aan diocesane rapporten ontleend, wordt dit aangetoond. En in de bisdommen Haarlem en Den Bosch, en in 't aartsbisdom Utrecht is ook de koncentratie van 't plaatselik en gewestelik jeugdwerk 'n groot eind gevorderd. 't Ideaal is, dat de plaatselike en gewestelike jeugdkommissie tegenover de aangesloten jeugdafdelingen dezelfde plaats inneemt als de diocesane jeugdkommisie tegenover 't jeugdwerk in 't bisdom. In 't bisdom Haarlem is de koncentratie op 't ogenblik 't sterkst doorgevoerd.

De praktijk heeft echter uitgewezen dat de koncentratie niet verder gaat dan 't bisdom; en dat de idee van leiding door de interdiocesane jeugdkommissie „voor geen verwezenlijking vatbaar is". „Wanneer het jeugdwerk behoort tot het terrein der directe zielzorg, dan behoort de leiding daarover ook aan den eigen Bisschop, die voor zijn eigen Diocees en eigen onderdanen volgens behoeften van personen en omstandigheden in de verzorging der rijpende jeugd voorziet." Volgens deze overzichtschrijver is er voor de interdiocesane jeugdkommissie noch genoeg werk als adviezerend lichaam, en voor de bestudering van vraagstukken betreffende jeugdwerk. Ook wat 't diocesane jeugdwerk aangaat, is de schrijver geen voorstander van 'n te sterke koncentratie.

Er volgt dan, in woord en beeld, 'n schets van 'n plan van koncentratie, opgemaakt door 't „R.-k. centraal bureau voor onderwijs en opvoeding."

De twede door 't kongres voorgestane koncentratie: die van de leden door de koncentratie van de jeugdvereenigingen — beoogde plaatselik de instelling van één jeugdvereniging, verdeeld in drie groepen volgens de schoolontwikkeling. En in die ene jeugdvereniging zou dan de jeugd moeten vinden „al hetgeen buiten de school voor haar opvoeding tot katholieke saamhorigheid, voor haar karaktervorming en voor de verzorging harer belangen wordt gedaan of dient gedaan te worden." Dit iedee nu is, ten gevolge van historiese en praktiese bezwaren, onuitvoerbaar gebleken — wat door de schrijver niet wordt betreurd. Immers, hij is van mening dat „te sterk doorgevoerde concentratie van het plaatselijk jeugdwerk zoo gemakkelijk het eigen initiatief [kan] dooden en door het samenbrengen van te veel arbeid in één orgaan, de volle ontplooiïng van werkzaamheid in den weg staan."

Ten slotte geeft de schrijver aan, wat er noch overblijft om te doen, op 't gebied van 't roomse jeugdwerk.

* * *

In 't zelfde *Jaarboek* vinden we op blz. 811—870 'n tabellaries „overzicht van het jeugdwerk in de onderscheidene parochiën van het aartsbisdom en de bisdommen van Nederland", met tot slot de „stand van het r.-k. jeugdwerk in Nederland." Ik laat hier van deze laatste tabel de totalen volgen.

JEUGDVERENIGINGEN.	Totaal aantal afd.	leden.
Jongenspatronaten	405	23176
Meisjespatronaten	201	10974
Jonge Vrouwenbond	25	1674
Burgerjongelingenverenigingen	35	1633
Jongstudentenverenigingen	9	551
Verenigingen als Jonge Werkman, J. Volksb., J. Brabant, J. Limburg	87	2881
St. Jozefsgezellenverenigingen	80	4950
Jonge Middenstand	6	343
Godsdienstige verenigingen (jongens)	255	20300
Godsdienstige verenigingen (meisjes)	238	21651
Godsd. verenigingen niet gespecificeerd (jongens (en/of) meisjes)	169	17188
Sobriëtas (jongens)	174	7809
Sobriëtas (meisjes)	207	11677
Sportbeoefening (jongens)	199	11073
Sportbeoefening (meisjes)	9	480

v. E.

Boekbespreking.

Fr. W. Foerster, Jugendseele, Jugendbewegung, Jugendziel. (Erlenbach-Zürich. Rotapfel-Verlag.)

Dit boek is geschreven ter wille van de duitse jeugdbeweging, en geeft daarvan tevens 'n overzicht. Voornamelik om die laatste reden verdient 't hier 'n aankondiging. Over 't boek als geheel hoop ik elders wat uitvoeriger te kunnen handelen. In 't *Vorwort* wijst Foerster erop, dat de duitse jeugdbeweging iets aparts is; dat die anders is dan in andere landen. In Duitsland was en is 't in waarheid 'n strijd, tenminste 'n reaktie, tegen *onderdrukking;* 'n onderdrukking zowel van zedelike als van intellektuele aard. 't Was dan ook niet toevallig dat de vrije jeugdbeweging daar opkwam in 1913/14, in dezelfde tijd dat de oorlog uitbrak: zowel tegenover 't binnenland als tegenover 't buitenland had 't pruisiese stelsel z'n hoogtepunt bereikt. De lucht was overal geladen; 't moest tot buigen of barsten komen. Vooral ook hierom meent Foerster 't buitenland met z'n boek ervan te moeten overtuigen, dat de zedelike vernieuwing van 't duitse volk in en door z'n jeugdbeweging tot werkelikheid moet en kan worden. Meer dan eenmaal richt hij zich dan ook met nadruk tot 't buitenland.

Wat nu 't hier gegeven overzicht van de duitse jeugdbeweging betreft, dit is van enigzins biezondere aard, en moet — zo is mijn indruk ervan tenminste — enigzins krieties worden gelezen. 't Is ten dele objektief; in zover de schrijver de verschillende richtingen van de jeugdbeweging door citaten tracht te doen kennen. Maar Foerster heeft 'n te sterke overtuiging, en heeft daarbij te veel temperament, om met die citaten, en verder desnoods met 'n objektieve samenvatting, te kunnen volstaan. Hij geeft ook — haast schreef ik: vooral — z'n eigen opvatting: geeft daardoor natuurlik zulke citaten die voor z'n betoog dienstig zijn ('t zij om ze tegentespreken, 't zij om ze te beamen); en dit alles is tot 'n zekere

eenheid verwerkt, en zo suggestief geschreven, dat men — ik herhaal 't — bij de lezing ervan zeer voorzichtig moet zijn. Daar komt noch iets bij. Foerster is op latere leeftijd rooms geworden. Nu heeft hij uit vroeger jaren noch 'n min-of-meer liberale opvatting behouden, waardoor 't hem tot op zekere hoogte ook nu noch mogelik is met waardering over andere opvattingen te schrijven. Maar de roomse jeugdbeweging krijgt in z'n boek niet alleen 't leeuwenaandeel, maar wordt wel wat heel erg opgehemeld.

Bij enkele andere gelegenheden heb ik al eens een-en-ander over de duitse jeugdbeweging in dit tijdschrift meegedeeld (zie o.a. III, blz. 193 vgg.); en ik zal dus op 't ogenblik naar aanleiding van 't boek van Foerster geen biezonderheden geven.

Op één belangrijk punt — 'n principieële kwestie — wil ik alleen noch even de aandacht vestigen. Ik zeg hier: 'n principieële kwestie — 'n ander is misschien eer geneigd te spreken van: 'n meer-of-minder. 't Betreft de eeuwenoude vraag, wat *vrijheid* is. Onder 'n *vrije* jeugdorganiezatie wordt, meen ik, vrij algemeen verstaan 'n vereniging, die door de jeugd zelf is gesticht, buiten toedoen en buiten medewerking van volwassenen. 'n Vereniging dus, waarin de jeugd onderworpen is aan 'n zichzelf-opgelegde discipline; voor welker instandhouding en bestuur ze zelf haar leiders kiest. Over 't al-of-niet wenselike hiervan, spreken we nu niet. Foerster doet zich voor als 'n zeer geestdriftig voorstander van de „vrije" jeugdbeweging.

Maar bij hem is die „vrijheid" wel zeer betrekkelik. Want niet alleen dat hij met z'n boek zich als geestelik adviseur over de duitse jeugdbeweging opwerpt; hij is ook 'n tegenstander (voor iemant die rooms is, heel natuurlik) van de zelf gekozen leiding. En hij grondt zich daarbij op 'n argument dat hij blijkbaar zeer belangrijk acht, want hij brengt 't meer dan eens te berde, en dat zo op 't eerste gezicht ook wel steekhoudend lijkt, maar 't toch m.i. niet is: te weten op de overweging, dat de jongelui in hun latere leven ook niet zullen werken onder zelfgekozen leiding — wat dan voor hun 'n ontgoocheling, in ieder geval 'n moeilik te verduren toestand met zich zou brengen. Ik zeg, oppervlakkig beschouwd lijkt dit werkelik te pleiten tegen zelfgekozen leiding voor de jeugdbeweging. Maar men moet niet vergeten, dat dit niet de enige leiding voor de rijpere jeugd is: ze heeft in huis, op school, in werkplaats, en op kantoor (en in de kerk) noch genoeg gelegenheid, de invloed van niet-zelfgekozen leiding te ondergaan. 't Komt me dan ook voor dat dit argument door Foester is gekonstrueerd, om de eis van de roomse kerk: dat men altijd en bij alles aan de kerkelike leiband heeft te lopen — te kamoufleren.

Want 't is bovendien niet eens waar, dat de jeugd in later jaren haar leiders niet zou kunnen kiezen. Zeker; geen architekten of ingenieurs of chefs onder wie ze zal moeten werken. Maar — en dit is voor haar van veel meer belang, en ligt daarenboven ook geheel in de lijn van haar zelfgekozen jeugdleiding — wel haar leiders op geestelik, religieus, filozofies, kunstgebied. Hier zal de vrije keus haar later wel degelik openstaan. Maar over deze mogelikheid vond Foerster 't maar beter te zwijgen! Immers, ook hier bestaat voor Rome de vrije keus niet.

Foester is 'n te ernstig pedagoog, dan dat in dit boek niet 'n aantal behartigenswaardige opmerkingen en beschouwingen zouden voorkomen — al kan men, ook zelfs van goeie pedagogie, wel eens z'n bekomst krijgen! Maar voor 't doen kennen van de moderne duitse jeugdbeweging, geloof ik dat er onder de massa literatuur op dit gebied wel beter leiders zijn te vinden, dan dit 420 bladzijden dikke boek.

P. L. van Eck Jr.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

Het tweede jaar van de Arend, door W. E. van Wijk . . 1

De organisatie van een Nederlandsche School met losser Klasseverband, door P. A. Diels 22

Feiten en Pogingen.

Roomse Jeugdorganiezatie in ons land, door v. E. . . . 29

Boekbespreking.

Fr. W. Foerster. Jugendseele, Jugendbewegung, Jugendziel, door P. L. van Eck Jr. 31

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, - GRONINGEN, DEN HAAG

DE NIEUWE WERELD

AMERIKA 1923
REISBRIEVEN VAN N. A. DE VRIES
Met een voorwoord van Prof. R. CASIMIR
Prijs, gebonden (Geïllustreerd) . . . f 3.25

Men voelt, dat hier de man schrijft, die in Nederland zijn leven besteedt aan maatschappelijk en staatkundig werk en voor wie de verheffing van het geheele volk levenstaak is, Zoo zijn de brieven niet alleen voor ons, drankbestrijders belangwekkende lectuur geworden, maar voor ieder, die leering voor eigen land wil putten uit vergelijking met vreemde toestanden.

De gevoeligheid en de levendigheid, waarmee ze zijn geschreven, de vlotte stijl en het korte schetsen, dat nimmer verveelt, maken dit boekje niet slechts tot een leerzame, maar ook tot een aangename lectuur. Prof. R. CASIMIR

WERKEN VAN

JAN LIGTHART

VERSPREIDE OPSTELLEN (Volksuitgave).
Twee bundels, met portret, geb. 3e druk à f 1.50

IN ZWEDEN (Volksuitgave).
Met portret, geb. . . . . 3e druk f 1.50

OVER OPVOEDING (Volksuitgave).
Twee bundels, met portret, geb. 6e dr. à f 1.50

JEUGDHERINNERINGEN (Volksuitgave)
Met portret, geb. 8e druk . . . . . f 1.50

De paedagogische werken van JAN LIGTHART zijn thans weer alle uit voorraad leverbaar en tegen een prijs, die ze binnen het bereik van iedereen brengt.

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG

6e JAARGANG. NOVEMBER 1924. No. 2.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Wells als volksopvoeder

door IDA HEIJERMANS.

Op mijn schrijftafel kwam reeds een poos geleden te liggen *The story of a great schoolmaster* van Wells. Naar aanleiding van dit boek wilde ik iets schrijven in *Volksontwikkeling*. Maar tusschen het plan en de uitvoering ervan schoven zich mijn reis in de zomervacantie en heel veel buitengewone beslommeringen. Doch ik had nog tusschen alles in den tijd om een ander werkje van Wells te lezen. Daardoor weet ik, dat wil er de aandacht gevestigd worden op de eerst genoemde studie, dit niet anders kan gebeuren dan door te wijzen op datgeen, wat als een roode draad door alles heen loopt, wat Wells ons gaf: het noodzakelijke van volksopvoeding.

Er zijn meen ik vijf werken, waarin het duidelijkst die roode draad te volgen is en wel: *The History of Mr. Polly, Mr. Britling sees it through, Joan and Peter, The Outline of History* en *The story of a great schoolmaster*. In chronologische volgorde zijn de boeken hier genoemd. *Mr. Polly* is van 1910, het laatste werk van 1924. Tusschen beide in ligt de wereldoorlog. Daaraan danken hun ontstaan *Mr. Britling* en *Joan and Peter*. Voor het doel, dat deze beschouwing wil bereiken, zijn echter beide werken minder belangrijk. Wells richt zich hierin vooral tot het Engelsche publiek. Hij toont in het eene werk aan, hoe ziende blind Engeland was voor den oorlog en dat alleen een nieuwe wereld verrijzen kan uit een heden, waarin zij, die oorlog voerden, elkander vergiffenis schenken. In *Joan and Peter* stelt de schrijver een Engelsch opvoedingsprobleem. In een land met *empire's*-idealen moeten jongens en meisjes opgevoed worden volgens *empire's*-opvattingen, die niet breed genoeg kunnen zijn en naar inzichten, welke de wereld als een geheel beschouwen.

Al zijn beide boeken ook heel belangrijk voor niet-Engelschen, van de allergrootste internationale beteekenis zijn zij uit den aard der zaak echter niet.

Wel zijn dit de drie andere.

In Mr. Polly wordt de ellende van een leven geschetst, dat bleef „onder de schaduw van zijn opvoeding".

The *Outline of History* laat zien in welke richting tot nu toe het wereldgebeuren ging en hoe het zich verder ontwikkelen kan en zal om te voeren naar een wereldgemeenschap.

The *Story of a great Schoolmaster* predikt de les, dat goede opvoeding de weg is, die naar het doel van geluk voor individu en maatschappij leidt.

Met *Mr. Polly* is Wells nog in het stadium van het symbool en de romantiek. In zijn *Outline* is hij man der wetenschap en ziener. Zijn *Great Schoolmaster* is niets dan een levensbeschrijving van een paedagoog: Sanderson, die in Oundle werkte. Toen de wegen van beide mannen elkander kruisten, — het was in 1914 — begreep Wells, dat de opvoeding van een volk werkelijkheid alleen kan worden door de daad zelf der opvoeding.

Er dient nu echter geschreven te worden over de boeken, hier genoemd als stadia in den ontwikkelingsgang en het door de jaren gerijpte inzicht van den prediker, die Wells is.

Mr. Polly, — de naam reeds is typeerend, — is een van die duizenden en duizenden menschen uit den kleinen middenstand, wier opvoeding de schrijver aldus typeert. „Hij ging naar de *National School*, toen hij zes jaar was, en hij verliet de bizondere op dertienjarigen leeftijd, en toen was zijn geest in ongeveer denzelfden staat als waarin gij zoudt wezen, lieve lezer, indien ge geopereerd moest worden voor blinde-darm-ontsteking door een overwerkten en te laag betaalden slagersknecht, die het goed meende en alles wel aandurfde en op het beslissende oogenblik van de operatie bijgestaan werd door een linkschen klerk met prachtige beginselen, maar onbeheerschte bewegingen. De bekoorlijke nieuwsgierigheid en gewilligheid van een kind, waren wildweg weggesneden of verminkt, — de chirurgen hadden de sporen van hun onbekwame onhandigheid nagelaten — en Mr. Polly had heel veel verloren van zijn natuurlijke vertrouwelijkheid, waar het betreft letters en wetenschappen en talen en de mogelijkheden van allerlei te leeren. Hij dacht over de wereld, waarin we leven, niet meer als over een wonderland van ondervindingen, maar als iets van aardrijkskunde en geschiedenis, van herhaling van namen, moeilijk om uit te spreken, en lijsten van voortbrengselen en bevolkingen en hoogte en breedte, en van lijsten en data..... O, een onbeschrijflijke verveling. Hij beschouwde godsdienst als het opzeggen van meer of minder onbegrijpelijke woorden, moeielijk om te onthouden, en de Godheid als een grenzenloos wezen, dat den aard van een schoolmeester had en een oneindig aantal regels maakte,

bekend en onbekend, regels, die alle dwangmaatregelen waren en met een oneindige kracht om te straffen, afschuwelijk om aan te denken en van een grenzenlooze macht tot bespieden."

Zoo ongeveer zegt Wells het in Hollandsch, dat zoo goed mogelijk het persoonlijke in zijn woorden tracht weer te geven.

Mr. Polly groeit nu op tot den volwassene, die er zich van bewust is of het langzamerhand wordt, dat hij met zijn ontwikkeling zich in de schaduw bevindt, doch dat er ook een land van licht en gezondheid is, waarvan de poort voor hem gesloten is. Dit bewustzijn voltrekt in hem de geestelijke wedergeboorte. Zijn opvoeding heeft zijn ziel verminkt, maar vermocht niet haar te dooden. In hem is een voortdurend ongestild verlangen naar het schoone van hemel en aarde, de schatten van kennis en wetenschap. Het doet hem een winkelzaakje opzetten, niet in een sombere buurt van Londen, maar in een plaats aan zee; het laat hem boeken verslinden, die zijn geschonden verbeeldingskracht voedsel geven. In hem is er dus strijd tusschen duisternis en licht. De mist van het grauwe steeg er uit zijn opvoeding, zijn omgeving. Het licht straalde er uit de eeuwig werkende krachten in een menschenziel, in de mogelijkheden, altijd weer opnieuw gelegd in een kind, een onvolgroeiden mensch.

Het zou buiten het kader van deze beschouwing komen te vallen, wanneer er nu nagegaan werd hoe de volwassene, die leefde onder den druk van verstompende opvoeding, conventie en traditie, zich bevrijdt. We zijn hier, meen ik, met Wells in de sfeer der symboliek. Het zwaartepunt ligt in de worsteling van den door zijn opvoeding verminkte, om den weg naar de bevrijding te vinden en zijn ervaring, dat alle kwaad en alle ellende te bestrijden is. De les, die Wells predikt, is dat menschelijk en maatschappelijk geluk niet te vinden is in een wereld, waar een kind niet al zijn zielsvermogens kan ontwikkelen, niet naar lichaam en geest verzorgd wordt.

Zoo stelt Wells de kwestie in zijn geschiedenis van Mr. Polly, een mensch, zooals er duizenden en duizenden om ons heen zijn, al missen zij ook de kracht om zich uit de banden te bevrijden, als een knellend pantser om hun ziel en lichaam geslagen.

Wells schreef, gelijk gezegd, deze symboliek-romantische geschiedenis over één uit de velen in 1910. Spoedig daarna barstte de wereldoorlog uit en de geloovige, die Wells is, geloovend in het onverwoestbare van de aangeboren krachten in de menschenziel, gaf na *Mr. Britling*, en na *Joan and Peter*, die ik reeds kenschetste als speciaal Engelsche opvoedkundige romans, het geestesgewrocht, door hem *The Outline of History* genoemd. Hij heeft dien reuzenarbeid niet geheel alleen volbracht. In het werk zijn de namen te vinden van hen, die mee

hielpen bouwstoffen aan te brengen. Maar hij maakte het plan; hij schreef het geheel. Het is mij of zijn Mr. Polly, zijn figuur van mystiek-romantische realiteit nu de menschheid zelf is geworden. Wells gaat na, hoe zij worstelt en geworsteld heeft om tot inzicht te geraken, zich te bevrijden van de kluisters, om haar heen gesmeed soms door zichzelf, door denkbeelden, die bij een vorig stadium van ontwikkeling hoorden.

Dezelfde geloovige, die zijn Polly ondanks alles en allen gelukkig laat worden in een omgeving van natuurschoon en werk, dat beantwoordt aan eigen aard, is aan het woord in de heele geschiedenis van de menschheid. Hij ziet worsteling, terugvallen soms in diepten, waaruit het moeilijk weer omhoog klimmen is, maar door alle rampen en alle tekortkomingen heen, weet hij, dat er een gestadig voortgaan is op den weg, waar het voor allen beter zal en moet worden. Tot de schoonste bladzijden van den omvangrijken arbeid, als zonder vermoeienis, met nooit verslappende energie geschreven, door den steun der schoone visie, behooren, volgens mij, die van het laatste hoofdstuk, door Wells genoemd *The next stage of history*.

Hij legt uit, hoe de wereldoorlog menschen ziende heeft gemaakt, die eerst blind waren voor het gebeurende om hen heen. Als een der belangrijkste factoren in het menschelijk geluk noemt hij opvoeding, niet meer genomen in den zin, die het woord had in de 19e eeuw, toen men er geen grootsch doel mee wilde bereiken, een leidend beginsel er aan ontbrak. Tot een volkenbond, betoogt hij, kan men alleen komen langs den weg der vorming van het kind. „Het geheele menschenras moet opgevoed worden, en niet enkel sommige klassen en volken. De meeste ouders zullen, indien dit ingezien wordt, technische kennis hebben van opvoeden. Geheel onafhankelijk van de plichten, die het ouderschap oplegt, zullen 10 % of meer van de bevolking der volwassenen op het een of andere oogenblik van hun leven werkers zijn voor de organisatie van de wereldopvoeding. En opvoeding, zooals de nieuwe eeuw ze zal opvatten, zal het heele leven voortgezet worden, zal niet ophouden op een bijzonderen leeftijd. Mannen en vrouwen zullen werken aan hun eigen opvoeding en individueele leerlingen of leeraren zijn als zij ouder worden."

In een toekomst, als Wells ziet rijzen uit gebeurtenissen en veranderd inzicht van heden, zullen kinderen den steun hebben van gezondheid en verzorging, waardoor menschelijke krachten zullen vrij komen, die nu, ook door het militairisme, tot geen enkel doeleind, nuttig voor het menschenras, worden aangewend. Er kunnen weer tijdperken van bloei aanbreken als in het Athene van Pericles, het Florence van de Medici, het Engeland van Elisabeth, de groote daden

van Asoka, de Tang en Ming-perioden in de kunst. Slechts de enkelen konden zich ontwikkelen, hielden vol, hoe groot de tegenwerking ook was. Maar zij kunnen onmogelijk de geheele intellectueele oogst van hun geslacht zijn. Engeland in de laatste drie eeuwen moet hebben voortgebracht een reeks van Newton's, die nooit leerden lezen, honderden van Darwin's, Bacon's en Huxley's, die in sloppen wegkwijnden, of nooit de gelegenheid kregen te toonen wat er in hen stak. Over de gansche wereld moeten er myriaden van onderzockers geweest zijn, uitnemende kunstenaars, scheppende geesten, in wie de bezielende vonk gedoofd werd.

In de mogelijkheden, die Wells schouwt, wanneer er geen menschenmateriaal verkwist meer wordt, is ook die, dat de machine steeds meer den eentonigen arbeid van den mensch zal hebben overgenomen. „Dat beteekent echter niet," zegt hij, „dat de menschen zullen ophouden te werken, maar dat zij onder dwang geen arbeid meer zullen verrichten, die alle geluk rooft, doch zij zullen in vrijheid werken, ontwerpen, plannen verwerkelijken, in overeenstemming met hun aard en gaven."

Er zullen nog wel rampen over de menschheid komen, maar de geschiedenis zal steeds meer en meer het relaas geven van den strijd tusschen opvoeding en catastrophen.

Slechts hier en daar heb ik een greep gedaan uit het magistrale hoofdstuk; beperking was noodzakelijk, omdat niet de historieschrijver, niet de fantast, niet de dichter in deze beschouwing geschetst wordt, doch alleen de volksopvoeder. Het licht wordt hier alleen geworpen op die zijde der machtige persoonlijkheid, waarin wij dien opvoeder het scherpst herkennen, al spreekt het vanzelf, dat zonder het universeele, dat Wells kenmerkt, hij nooit de prediker had kunnen worden, die hij is. De groote geesten hebben te allen tijde geweten en begrepen, dat op den bodem van alle vraagstukken dat der opvoeding ligt. Zij mogen Goethe of Morris heeten, Romain Rolland of Wells, zij hebben allen het onverbrekelijke, het vitale verband gezien tusschen opvoeding en het geheele beschavings- en ontwikkelingscomplex.

Het is echter het bizondere van Wells, dat hij voor de prediking van zijn denkbeelden op alle verschijnselen het licht laat vallen, die propagandistische waarde hebben voor zijn beschavings-ideaal.

Daardoor komt het, dat hij het boek heeft gegeven, waarin hij het leven en de denkbeelden schetst van Sanderson van Oundle, „a great Schoolmaster". In *Polly* vertelde hij van de verwoesting, in een menschenziel aangericht door zijn opvoeding en de neerdrukkende omstandigheden, maar wij beleven met dien mensch zijn opstanding door de bevrijdende krachten, die er in iedereen willen en kunnen werken.

In *The Outline* schouwt en voorspelt de ziener, die Wells is. In zijn levensverhaal van den grooten schoolmeester is er de werkelijkheid zelf, na de intuïtieve psychologie, na het visionaire.

Ik weet wel, dat er Engelsche critici zijn, die zeggen, dat Wells niet *de* biograaf is van Sanderson, omdat hij te weinig vermeldt, dat de Engelsche opvoedingsrenaissance niet bij den grooten zoeker van Oundle begint of eindigt. Doch daar gaat het niet om voor wie in Wells den machtigen volksopvoeder bewondert. Het is ten slotte zoo iets schoons, dat iemand als deze schrijver het niet beneden zich acht om een geheel boek aan een schoolmeester te wijden, een, die werkelijk heeft bestaan, niet slechts leefde door de fantasie van den verteller. Zie, er ware een gansche studie te schrijven over het type van den schoolmeester in de boeken voor volwassenen en kinderen. Hij gaat er doorheen in afschrikkende en ideeële uitbeelding. Maar een biografie van een werkelijken schoolmeester is tot nu toe alleen gegeven door schoolmeesters zelf of geleerden. Er is altijd een breede kloof geweest tusschen de Fröbels, Ligtharts, enz. enz. en de eigenlijke literatoren.

Het is een feit van groote cultureele beteekenis, dat Wells, de romanschrijver, de filosoof, de geleerde, een schoolmeester belangrijk genoeg vond om een boek over hem te geven. Hij moest er nog meer dan anderen toe komen door den aard van zijn persoonlijkheid en zijn overtuiging. Doch hij kwam er toe. Hij deed het.

Dit is van blijde beteekenis voor hen, voor wie het politieke spel met school en kind gespeeld, een pijnlijk iets is en was. De onverschilligheid tegenover opvoedingskwesties aan den dag gelegd in dit politieke spel demonstreerde, dat nog het inzicht rijpen moest, hetwelk begrijpt, dat het kind van nu de mensch van morgen is. Uit studies over groote schoolmeesters, die werkelijk bestonden, door mannen als Wells gegeven, hoe onvolledig ze ook mogen schijnen in de oogen van sommigen, blijkt, dat er met kwesties van opvoedkunde andere wegen ingeslagen worden. Zulke studies leiden naar oorden, waar alleen kind en mensch gedijen kunnen, omdat al wat opvoeding is, er in het centrum der belangstelling komt te staan. De groote schoolmeesters, ook de gewone, zijn er geen menschen meer, met wie ouders en maatschappij zich niet meer te bemoeien hebben. Zij zijn werkers in het land der opvoedkunde, waar allen mee te maken hebben: kind en adolescent, zij met, en zij zonder kinderen, staatslieden en dichters, industriëlen en filosofen, kleine en machtige luiden.

De combinatie Wells-Sanderson is daarom iets van diepe beteekenis.

Natuurlijk was er in het werk van dien grooten schoolmeester een

element van bekoring, dat voor Wells in het bizonder aantrekkingskracht had. De volksopvoeder zag, dat zijn ideaal van wereldbeschaving nooit werkelijkheid zou kunnen worden, wanneer elke mensch geen bouwsteen werd, waaruit het geheel van wereldvrede, wereldontwikkeling, wereldverdraagzaamheid op te trekken is.

Het valt alweer buiten het kader van deze beschouwing om het levensverhaal van Sanderson, zooals Wells het geeft, geheel te volgen. Ook nu kan volstaan worden met enkele grepen, die toelichten waarom deze bijzondere biograaf wel aangetrokken moest worden door den arbeid in Oundle door een anderen opvoeder verricht. De beschrijver zag er de jongens de menschen worden, die dragers van zijn idealen konden worden en bouwers aan en in een nieuwe maatschappij. De leerlingen werden er als leden van een schoolgemeenschap beschouwd, die gezamenlijk als kameraden werkten. „Dit groepen-systeem van werk", vertelt Wells, en ik volg hem hier als in andere citaten, niet letterlijk, geef zoo goed mogelijk slechts zijn ideeën weer, „was op natuurlijke wijze gegroeid uit het laboratorium-onderwijs, en het was tot ontwikkeling gebracht, omdat het van zoo groote opvoedkundige beteekenis was; maar toen het groeide werd het Sanderson meer en meer duidelijk, dat zijn invloed verder ging dan verstandelijke volmaking. Er kwam een ingrijpende verandering door alles in den geest van de school. Niet alleen daardoor, omdat de geest van coöperatie zijn intrede had gedaan. Die was er al geweest op de voetbal- en cricket-velden. Maar de jongens waren aan het werk om iets na te gaan en niet om iets te winnen. Het was de scheppende geest, die nu de school doordrong.

„En hij bemerkte ook, dat de jongens, die hij nu het leven liet ingaan, dien scheppenden geest noodzakelijk in zich moesten omdragen en een rol zouden spelen, geheel verschillend van die der eerzuchtige jongens, welke de wereld introkken van uit de oudere methoden. Zij zouden een nog geheel onberekenbaar aandeel hebben in de redding van de wereld uit de orgieën van naijver, waaronder ze nu leed. In een van zijn karakteristieke preeken gaf hij zijn gerijpte opvatting over deze zijde van zijn werk. Hij had gesproken, misschien wat idealiseerend, over de oude gilden. De school, verklaarde hij, zou niet langer een arena zijn, maar een gilde. Want dit was een gemeenschap van met elkander werkende arbeiders en geen wedstrijd. Het rustte alles op het leerlingwezen en gemeenschappelijken arbeid. De leerlingen hielpen den meester op alle mogelijke wijzen; zelfs de meesters hadden zich in groepen vereenigd van onderlinge hulp. Heden, in deze dagen van opbloei, keeren wij terug tot het doel en de methode van de gilden. Jongens moeten leerlingen zijn en meester-

arbeiders en kameraden-arbeiders. In een gemeenschap moet dit noodzakelijk zoo zijn. Wij zullen allen tot een bepaald werk geroepen worden, allen die het voorrecht hebben hier te zijn, het werk van leven te wekken in de jongens, aan onze zorg toevertrouwd. Niemand kan er zich aan onttrekken door elders werk te zoeken. Nemesis achterhaalt hen, die alleen voor zichzelf willen leven. Zij kunnen probeeren te werken, maar hun arbeid is onvruchtbaar. De gemeenschap eischt energie en inspanning van allen. Wij beginnen eenigszins te leeren wat dit alles beteekent. Het beteekent niet een verwaarloozing van de beste vroegere methoden. Maar het beteekent, dat wij ons hebben in te leven in de nooden en problemen van dezen tijd, en deel te nemen aan den arbeid.

„Het doorwerken van deze denkbeelden zien wij reeds in het leven buiten de school. Wij zien het, als het voetbalspel wordt voorbereid. Wij zien de onderlinge hulp, de vrijwillige oefening, de overleggingen van de *captains* met anderen. Wij zien het ook in de voorbereiding van *Midsummer Night's Dream*. Wij zien het in den nieuwen arbeid voor de bibliotheek, en wij zien het zoo duidelijk mogelijk in de voor een conversazione ..... Zoo zien wij den wedstrijd-geest verdwijnen. Jongens zullen hun werk zoo goed mogelijk doen zonder de eerzucht elkander voorbij te streven ..... We hopen, dat jongens werkers zullen worden met belangstelling en ijver in eenig deel van het veld van scheppende kracht en onderzoek, dat het waarachtige leven is. Uit zulke werkers groeien onderzoekers; de ziel van het volk ontplooit zich dan. Wij willen eerst den geest van de school veranderen, dan de jongens, die tot mannen opgroeien — en meisjes, die van uit de scholen tot vrouwen opgroeien, — zij, die de school opeischen voor dit werk, zullen den geest van de heele school en de heele wereld veranderen."

Doch elke groote opvoeder is een wijsgeer geweest. Wells, — er werd op gewezen, — is ervan overtuigd, dat opvoeding zonder overtuigings-ondergrond niets wekken kan. Het is daarom te begrijpen, dat de wijsgeer Wells aandachtig luistert naar den wijsgeer Sanderson, die ook dit in een van zijn toespraken zeide: „Het is vooral onze plicht den geest Gods te openbaren in de dingen van de wetenschap en het practische leven. Hierin ligt een nieuwe openbaring, een nieuwe taal, een onmiddellijke symboliek. Wetenschap, gelijk kunst en muziek, kan materialistisch zijn, — wetenschap kan slechs mechanische volmaking en wereldsche weelde nastreven, wat heelemaal geen echte weelde is, — gelijk ook kunst enkel genoegen, genot en huiskamerwaardeering kan willen geven. Maar dit hoeft niet zoo te zijn. Niemand op een verantwoordelijke plaats kan lang wetenschap

onderwijzen zonder de openbaring van een nieuwe stem, een nieuwe wijze van uitdrukken, een nieuwe kunst, die veranderde waardestandaarden openbaren, gansch nieuwe beteekenis van datgeen wat wij cultuur, schoonheid, liefde, rechtvaardigheid noemen. Een nieuwe stem spreekt tot de zielen van mannen en vrouwen, voorspellend een nieuwe eeuw met haar veranderde betrekkingen en mogelijkheden.

„Met oogen, geopend voor deze nieuwe kunst kunt ge dwalen door het wetenschapgeschrift en het een nieuwen Bijbel vinden, een nieuw boek Genesis. Dit is onze plicht en ons vertrouwen. In dit Paradijs zijt ge geplaatst om het te behouden."

In 1920, in een groote vergadering, zeide Sanderson: „Scholen zouden miniatuur-copieën van de wereld moeten zijn. Wij vinden dikwijls, dat methoden in scholen aangenomen, in den Staat moesten worden toegepast. Wij zouden inderdaad, het schoolleven zoo willen inrichten, dat het invloed had op de maatschappelijke en industrieele toestanden. Ik wil er een voorbeeld van geven op welke wijze de idealen en methoden van het schoolleven invloed kunnen hebben op het arbeidsleven. Ik zal een werktoestand nemen, die nu erkend wordt als de grootste tragedie. Het is de langzame afsterving van den aanleg van groepen mannen en vrouwen, die het gevolg is van hun soort werk, — de tragedie van de onontwikkelde gaven. Zoo gewoon is het, dat wij het nauwelijks meer zien; maar niemand kan een fabriek binnen gaan zonder arbeiders werk te zien doen, dat ver beneden hun begaafdheid is. Het verval openbaart zich, en de dood van talent en geestdrift, de bezielers tot scheppenden arbeid. Eenig nadenken zal ons ervan overtuigen, dat het ontaardingsproces van teer en vitaal organisme als de hersenen tot gevolg moet hebben de overheersching van wreede, verterende en verwoestende krachten, die zich voor lange jaren van den mensch meester maken. Het is een reusachtig groot verlies van menschelijk vermogen tot strijden en een onvergefelijke wreedheid. Het is een tragisch verderf, dat de oorzaak is van allerlei onrust. Als de jaren verder gaan, treedt er een geestelijke versuffing op, en er is vrede, maar de vrede van een individu op laag levensniveau. Het verlies voor de gemeenschap door dit verderf is onmetelijk, want de menschheid zou ontzaglijk veel meer kunnen bereiken.

„Scholen zouden jongens in de wereld der industrie moeten sturen, wier doel het zou zijn om deze tragedien te bestudeeren en door proeven, nieuwe uitvindingen, organisatie, en, hopen we, door eigen schoolondervindingen trachten het verderf tegen te gaan. Ik meen, dat dit het schoonste doel moet zijn van de scholen in den toekomenden tijd."

Is het te verwonderen, dat de ziener, die Wells is, luisteren moest naar den man van de practijk, die idealisme omzette in opvoedingsdaden en indien de dood niet plotseling hem weggenomen had, aan zijn school een *House of vision* had toegevoegd, daartoe in staat gesteld door een rijken industrieël, wiens zoon in België, in den wereldoorlog gesneuveld was! Het zou geworden zijn een museum waar alle wetenschap en alle nijverheid overzien had kunnen worden en de jongens den arbeid als wijding zouden leeren begrijpen en liefhebben om de wereld en zich zelf wijzer en gelukkiger te maken.

Wells is natuurlijk geen biograaf in den gewonen zin van het woord in zijn boek. Hij is niet de paedagoog met historischen zin, die in Sanderson den voorlooper van anderen ziet, of den man, die onafhankelijk van wat tijdgenooten ook zochten en vonden, denkbeelden predikt van dezelfde beteekenis als die van deze ouderen.

Het kan slechts herhaald worden, dat dit in geen enkel opzicht de waarde van *deze* biografie verkleint, waarin een schrijver met een wereld-reputatie het beeld van een schoolmeester geeft en diens werk naar de waarde schat, die het heeft voor mensch en menschheid.

Mr. Polly — The Outline of history — The Story of a great Schoolmaster, drie werken op verschillende tijden geschreven, zijn één geheel, één zelfde groeiproces in Wells.

Door romantische intuïtie en visionaire wetenschap heen, kwam hij tot het inzicht in de beteekenis van één school in Oundle, de waarde van alle opvoedend werk voor de toekomst der geheele wereld.

Een plan tot Daltoniseering

door R. A. OVERDIEP.

Het Daltonsysteem heeft in den korten tijd van zijn bekendheid hier te lande reeds veel voor- en tegenstanders, maar wellicht nog meer twijfelaars gevonden. Het hoofdargument van de sceptici is, dat de theoretische opzet wel heel mooi is, maar dat de praktische uitwerking op zeer groote bezwaren zal stuiten. Vooral de samenstelling der taken lijkt sommigen een arbeid, alleen bestemd voor hem, die de speciale capaciteiten en studielust bezit van een schrijver van schoolboeken. En waar het hier geen bekende wegen geldt en dus baanbrekend werk moet worden verricht, acht men een poging in die richting gedaan, op een gewone school, door een gewonen onderwijzer, al bij voorbaat mislukt. Niet zelden hoort men de meening verkondigen, dat hier geheel nieuwe methodes noodig zijn. Ik geloof, dat deze



Een kijkje in onze klas.

opvattingen in de hand worden gewerkt door het Daltonrapport en door de lezingen over dat onderwerp. Het Daltonsysteem nu staat en valt met de taken; meent de school geen kans te zien, deze te maken, dan zullen alle pogingen om het systeem populair te maken vruchteloos zijn. Nu geloof ik, dat de ervaring leert, dat men het eerst tot nieuwe methodes overgaat, als die zooveel mogelijk aansluiten bij tevoren gebruikte. De mogelijkheid om met geringe veranderingen het Daltonsysteem in te voeren, bestaat zeer zeker en is m.i. niet sterk genoeg belicht in het voortreffelijke Rapport. Deze leemte kan worden aangevuld, wanneer zij, die op grond van bestaande methodes en met de aanwezige middelen, de beginselen van Dalton voor hun school hebben uitgewerkt, die plannen publiceeren.

De school, waarvoor het hieronder in korte trekken uiteengezette plan moet dienen, is een door het rijk gesubsidieerde bijzondere neutrale school voor U. L. O. (wet 1878); er zijn 20 à 25 l.l. per klasse. Het plan berust op de volgende grondslagen:

a. Voorloopig worden alleen klasse 6 en 7 gedaltoniseerd, waarna geleidelijke uitbreiding over klasse 5 en 4 zal volgen; dan zal de mogelijkheid van de sub-Daltonklassen in aansluiting op de kleuterklasse onder de oogen worden gezien;

b. De gedaltoniseerde vakken zijn: Ned. Taal, Rekenen, Aardrijkskunde, Geschiedenis, Wiskunde, Fransch, misschien uit te breiden met Natuurkennis b. v. in den tijd van het werken aan het herbarium, waarvan elk kind zijn eigen exemplaar op slöjd heeft gemaakt;

c. Eén lokaal zal speciaal worden ingericht voor de vakken Rekenen en Geschiedenis, het andere voor taal en Aardrijkskunde;

d. In Ned. Taal, Rekenen en Fransch wordt 1 uur per week *klassikaal* les gegeven, in de overige vakken ½ uur.

De punten, die naast deze algemeene opzet om een oplossing vroegen, waren speciaal die aangaande de taken, de adjustment-room en de kosten.

De taken zullen er in den eersten tijd zeer eenvoudig uitzien en, naast een algemeen minimum, een individueel aangegeven toelichting en uitbreiding van de leerstof bevatten. Deze beide elementen worden streng gescheiden gehouden, ook in het takencahier. Elk kind heeft zijn eigen takencahier, waarin het zelf zijn minimumtaak schrijft n.l. voor ieder vak op een rechter bladzijde. Deze zal ongeveer en in korte trekken de leerstof aangeven, die volgens het klassecahier het vorig jaar met de klas is behandeld en daarnaast enkele aanwijzingen geven omtrent de volgorde der sommen, in verband met de klassikaal te behandelen types, de nummers en cijfers waarmee de Aardr. namen zullen worden aangeduid, en dergelijke practische wenken. Vragen, toelichtingen, algemeene regels etc. worden hier niet gegeven.

De linkerbladzijden zijn bestemd om door den onderwijzer te worden bijgeschreven. Hierop worden voor elk kind verschillende, en individueel geschikte toelichting en uitbreiding gegeven, die grootendeels ontstaan tijdens de hulp, de persoonlijke correctie of het overhooren. Voor elk vak hebben we naast de gebruikte methode zooveel stof voor meerdere oefening, aanvulling, verdieping en uitbreiding verzameld, dat het zeer gemakkelijk is bij elk deel der minimumtaak iets nieuws of speciaals te voegen. Het maken van aanteekeningen en opstellen door de kinderen zal hier, onder voortdurende hulp en controle van den onderwijzer, tot zijn recht komen. Een leerling met een sterke voorliefde voor een bepaald vak, zal zich daaraan kunnen geven, na en ook tijdens het maken van de verplichte minimumtaak.

De werkwijze moge nog niet aan het ideaal van alle Daltonisten beantwoorden, ze is zeker practisch, want ze sluit aan bij wat er op school is, ze is eenvoudig en kan door elken onderwijzer zonder veel moeite worden toegepast.

Uit het voorgaande zal ook gebleken zijn, dat alle leerlingen tegelijk weer met een nieuwe maandtaak beginnen. Het is m. i. noodzakelijk voor de klassikale lessen, dat voor de minimumtaak de individueele vrijheid beperkt blijft binnen de grenzen van een betrekkelijk korte periode. Er zullen kinderen zijn, die in een maand met hun taak niet klaar kunnen komen en anderen, die haar ver binnen den bepaalden tijd af zouden hebben. De eersten hebben veel steun noodig, de laatsten veel leiding. Omdat nu die steun en die hulp vaak verder moet gaan, dan in de klasse mogelijk is, hebben we een helplocaal ingericht, dat hierin van de adjustmentroom uit het D. R. verschilt, dat het niet enkel hospitaal bedoelt te zijn, maar tevens voor uitblinkers dient. Hiermee bereiken we een tweeledig doel: ten eerste rust op de l.l. van deze helpklasse niet het odium van domheid en ten tweede zijn het speciaal de heele goede leerlingen, die naast hun eigen werk tijd overhouden om zich met de zwakkeren te bemoeien (ik denk hier aan overhooren, moeilijke woorden dicteeren, dicte's vergelijken, ontleden, enz.)

Omdat de school 7 klassen en 7 localen + gymnastiekzaal heeft, hebben we onze toevlucht tot een hulpmiddel moeten nemen: de spreekkamer wordt voor helplocaal ingericht, het bureau wordt in een hoek geschoven en in het midden staan de „banken". Eigenlijke banken heb ik in de Daltonklassen niet, het zijn lessenaartjes met stoelen, die gemakkelijk verplaatsbaar zijn, die in elk opzicht beter voldoen dan de vroeger gebruikte eenpersoonsbanken en bovendien veel goedkooper zijn. De kinderen vinden ze heerlijk, ze hebben hart voor hun eigen lessenaar en stoel, behandelen ze met groote zorgvuldigheid: bezwaren van schuiven, stommelen, inkt morsen enz. zijn zeker niet

grooter en wellicht kleiner dan bij gewone schoolbanken. Bij mooi weer verhuizen we met de heele klasse naar buiten, bij de natuurkundeles en het vertellen schuiven allen hun stoelen gezellig om mijn tafeltje; wie samen willen werken gaan naast elkaar zitten, wie last van de zon heeft of van het licht, gaat met zijn rug naar de ramen zitten. Bovendien kunnen de bladen met klosjes horizontaal gezet worden en vormen naast elkaar geplaatst een practische en gezellige slöjdtafel.

U begrijpt nu ook hoe mijn helplocaal in een paar minuten weer in een spreekkamer wordt veranderd.

Ten slotte de kosten; deze zijn laag en voor wie in de gunstige omstandigheid verkeert en evenals wij wegens toeneming van het l.l. aantal, bij het gemeentebestuur aan kan kloppen voor nieuwe banken, al zeer gering. Wij hebben geen nieuwe boeken aangeschaft, behalve dan enkele exemplaren van methodes, die voor aanvulling en uitbreiding dienst zullen doen. Maar er is een derde leerkracht bij noodig. Wij hebben de oplossing gezocht in de aanstelling van een adsistent (een dame met einddiploma gymnasium), daar de veel verminderde subsidie niet toeliet nog een volledig gesalarieerde leerkracht op eigen kosten aan te stellen. De nadeelen aan het adsistentenwezen verbonden bestaan hier niet of in veel mindere mate. De leiding van de klasse blijft bij den klasseonderwijzer, deze regelt de gang der lessen en ook de orde, het groote struikelblok voor pasbeginnenden, terwijl bovendien zooals het D. R. zoo juist uiteenzet, het ordevraagstuk een geheel anderen aanblik krijgt.

Dit zijn in 't kort de plannen aan onze school, we hebben ze de Kroon [1]) ter goedkeuring voorgelegd en wachten met ongeduld op de beslissing; dan gaan we vol vertrouwen met ons nieuw systeem in zee.

[1]) Naar mij kortgeleden bleek heeft de Minister een circulaire verzonden aan de Inspecteurs van het L. O. waarin hij hun de bevoegdheid toekent een leerplan en lesrooster goed te keuren, zooals die noodig zijn om te daltoniseeren.

Over volksontwikkelingswerk in Leipzig

door P. L. VAN ECK Jr.

In de volgende bladzijden zal ik een-en-ander meedelen over teorie en praktijk van de volksontwikkeling in de stad Leipzig; omdat deze me in menig opzicht van belang toelijkt.

Ik kan dit doen aan de hand van 'n kort geleden verschenen boek, getieteld *Freie Volksbildungsarbeit. Grundsatzliches und Praktisches vom*

Volksbildungsamt der Stadt Leipzig; in Gemeinschaft mit vielen Mitarbeitern von Hermann Heller. [1])

Bij 't volgende bedenke men, dat Leipzig met z'n 630000 inwoners in grootte ligt tussen Rotterdam en Amsterdam in.

Vanaf 't begin van 1919 dagtekenen de pogingen van de gemeenteraad van Leipzig tot stichting van 'n departement voor volksontwikkeling. De moeilikheden waren vooral gelegen in 't vinden van 'n geschikte direkteur voor de te stichten afdeling. Deze en noch enkele andere omstandigheden waren oorzaak, dat eerst in 1922 de zaak tot stand kwam. De 14e Maart van dat jaar besloot de raad tot de instelling van 't departement voor volksontwikkeling in aansluiting aan de volksuniversiteit, onder toekenning van 'n maksimum van 100,000 M. voor de twee eerste semesters; terwijl de leiding werd opgedragen aan Dr. Heller. De 23e Maart deelde de rektor van de universiteit mee, dat de akademiese senaat de 21e besloten had voeling te houden met de volksuniversiteit op grond van de overgelegde statuten van deze. De 1e April d.a.v. begon de afdeling voor volksontwikkeling z'n werkzaamheden, en opende de 3e Mei de volksuniversiteit.

Ter aanduiding van de geest waarin de nieuw gestichte afdeling werkzaam is, geeft Dr. Heller 'n uitvoerige uiteenzetting van zijn inzichten betreffende volksontwikkeling. 't Gaat moeilik hiervan 'n korte, en toch min-of-meer volledige samenvatting te geven. Vandaar dat ik slechts enkele grepen doe, die me ter aanduiding van z'n standpunt 't meest van belang toelijken. Ik laat ze hier volgen als stellingen, zonder hun verband tot de uiteenzetting als geheel.

De zware taak van de leider die ontwikkeling zal brengen, bestaat bovenal hierin „voor konkrete mensen uit de grote massa van de hun omgevende kultuurgoederen enige zeer bepaalde uittekiezen, die naar aard en vorm geëigend zijn, in deze mensen tot ontwikkelingsgoederen te worden."

„De verzoening tussen de pedagogies geëiste individualiezering en de sosiaal verlangde groepenvorming is slechts mogelik, doordat 't geestelik bezit van verschillende individuen de uitdrukking is van 'n gemeenschappelike wereld waarin ze zich bewegen."

„De konkrete ontwikkelingsituatie wordt verwezenlikt, de ontwikkelingsgemeenschap wordt levend door 'n massa faktoren waarvan we hier in 't biezonder noemen 't biezondere kultuurmilieu, de historiese kultuurtoestand, de natie, de klasse, 't beroep, de sekse, en de leeftijd. De differentieële individuele psychologie moet derhalve dringend aangevuld worden door 'n psychologie van de sosiale verschillen, welker

[1]) Verlag der Werkgemeinschaft Leipzig 1924.

noodzakelikheid de vrije volksontwikkeling als ontwikkeling van volwassenen veel dringender gevoelt dan de schoolpedagogiek. De biezondere kultuurgemeenschap, waarin en waardoor 't individu zich ontwikkelt, moet gezien worden; maar daarboven uit moet 'n beslissing genomen worden, wat uit deze gemeenschap in de toekomst worden zal."

Religieuze, politieke, ekonomiese, en andere strijdvragen, „behoren zeer zeker in 't middelpunt van de vrije ontwikkelingsarbeid. Daartegenover is echter 't tot-'n-partij-behoren geen verband dat in 't wezen van de mens ligt, maar 'n (tegenwoordig noodzakelik) doelverband, dat dikwels veranderd wordt. De verhouding van de afdeling voor volksontwikkeling tot de partij was derhalve die van Gottfried Keller: „Wie zich hovaardig boven de partijen waant, die staat er in hoofdzaak veeleer aanmerkelik onder. Trau keinem, der nie Partei genommen und immer im Trüben ist geschwommen! Doch wird dir jener auch nicht frommen, der nie darüber hinaus will kommen."

„De eenheid der kultuurprestaties die zich bij alle verandering van de kultuurtoestanden 't duidelikst aftekent, noemen we *natie*. 'n Ontwikkeling die kultuur voortbrengt en niet enkel geniet, moet derhalve de uit lotsgemeenschap gegroeide kultuurgemeenschap van de natie erkennen, als een van de meest beslissende verwezenlikingen van de konkrete ontwikkelingsituatie, die hier bepaald is zowel door 't landschap, als door 'n (zich voortdurend ontbindend en vernieuwend) standhouden van 't ras, en door 'n zich over veel eeuwen uitstrekkende kultuuroverlevering,"

„Bij de bourgeoisie wordt noch altijd niet erkend — men leze eens onze pedagogiese literatuur — dat heden ook de sosiale klasse 'n hoogst konkrete en beslissende zijde van de ontwikkelingsituatie vormt." 't Probleem van de vrije volksontwikkeling is in de grond van de zaak 'n probleem van de arbeidersontwikkeling.

„Met 't bestaan van deze reusachtige proletariese massa, die tegenwoordig inderdaad vreemd tegenover de kultuur staat, is histories eerst de beweging voor vrije volksontwikkeling ontstaan."

't Komt er op aan de ongevormde massa der handarbeiders te helpen in 't aannemen van 'n vorm; 't komt er op aan 'n arbeiderskultuur te helpen totstand-brengen, en daarmee 't gebeel der nationale en europese kultuur te redden."[1])

„Met 't oog op deze noodzakelikheden moet de vrije volksontwikkeling in de eerste plaats arbeidersontwikkeling zijn; en deze moet worden aangevat, niet in de struisvogelhouding, maar met 't radiekale inzicht, dat 't niet daarom gaan mag, de arbeidersklasse haar individuen met

[1]) Kursievering van de schrijver.

flinke ontwikkeling te doen verliezen, maar integendeel daarom, deze arbeiders juist uit hun klasse voor hun klasse te vormen."

't Citeren uit dit gedeelte zal ik hierbij eindigen. De schrijver geeft dan 'n vluchtige, maar interessante en goed geziene karakteristiek van de denkvormen van de sosialistiese arbeider uit de grote duitse stad.

'n Belangrijke faktor bij de ontwikkeling van volwassenen is, in tegenstelling met die van de jeugd, 't beroep. Beroep en ontwikkeling moeten op de een-of-andere wijze met elkaar in verband worden gebracht. De grote moeilikheid zit 'm hierbij in 't hoe. Met nadruk wordt er echter op gewezen dat in 'n maatschappij met sterk doorgevoerde arbeidsverdeling voor de overgrote meerderheid, zowel van de hoofd- als van de handarbeiders, geen sprake kan zijn van 'n samenvallen van beroep en roeping. In dit opzicht delen de beide kategorieën van arbeiders 't zelfde lot. 't Voor de proletarieër biezondere leed is gelegen in de omstandigheid, dat z'n beroep tenslotte elke „ontwikkelingsituatie totaal vernietigt."

Ook aan de leeftijd wordt 'n beschouwing gewijd. Doordat de vrije volksontwikkeling hoofdzakelik ontwikkeling van volwassenen is, kan 't voorkomen dat de levenservaringen van de hoorder rijker zijn dan die van de leraar. De omgang tussen deze beiden kan en moet dan ook 'n kameraadschappelike zijn.

Maar de arbeidersontwikkeling mag niet enkel ontwikkeling van volwassenen zijn. „Niet alleen behoort de jeugd beslist ook in de volksuniversiteit, maar de vrije volksontwikkeling moet de buitenschoolse jeugdontwikkeling prinsipieël voor zich opeisen."

Wat nu de organiezatie betreft, teneinde geen kracht en geld te verspillen moet de volksontwikkeling zich zoveel mogelik centraliezeren. Toch dient rekening gehouden te worden met bestaande instellingen. En daarom mag 'n departement voor volksontwikkeling niet in de eerste plaats als centraliezerend bestuurslichaam optreden. „Bij de tegenwoordige stand van de vrije volksontwikkeling zal 't slechts rezultaat bereiken met eigen prestaties op 't gebied van de volksontwikkeling, die gewoonlik al enkel door hun bestaan 't voorhanden zijnde tot betere prestaties nopen; en zo niet, dan verschaft de toeloop van ontwikkeling-zoekenden aan de instellingen van 't departement 'n machtspozietie, en daarmee tevens 't archimediese punt tot 't beïnvloeden van de algemene ontwikkelingsarbeid van de stad."

Wat nu 't hier bedoelde departement voor volksontwikkeling betreft, dit heeft in de korte tijd van z'n bestaan, en met zeer beperkte middelen in alle opzichten veel werk verricht. Behalve de hoofdwerkzaamheden, waarvan verder dit boek verslag geeft, heeft 't ook noch

'n massa klein werk ten uitvoer gebracht; in 't biezonder met betrekking tot de „Schundbekampfung" in verbinding met 't „Wohlfahrtspolizeiamt."

Van de verhouding tot andere bestaande ontwikkelingsverenigingen vermeld ik hier de poging tot verkrijgen van de medewerking van de leeszalen voor 'n bepaalde leergang van de volksuniversiteit.

* * *

Zo zijn we langzamerhand gekomen tot de praktijk. Er volgt nu 'n bespreking van de volksuniversiteit in Leipzig. In de eerste plaats wordt aangegeven wat de volksuniversiteit niet is, en wat ze wel is of moet zijn.

„Ze is geen vakschool of school voor voortgezet onderwijs; ze behoort hoegenaamd geen onmiddellik geldswaardige kennis aantebrengen, geen onderwijs in elementaire vakken, vreemde talen, stenografie, enz. te geven. Alles was zum Bildungsbegriff der Verkehrsgesellschaft, zum Bildungsbegriff des Herrn Kommerzienrats gehort, gehört ebensowenig auf die Volkshochschule, wie die Bildung des Gesellschaftsverkehrs, die dem Bildungsbegriff der Frau Kommerzienrat entspricht."

De schrijver wil de volksuniversiteit in dienst hebben van de mensvorming. 't Kultuurgoed moet daar niet aangeboden worden in abstrakte geïëzoleerdheid; maar er moet naar gestreefd worden 't te geven in z'n betekenis bij de samenhang van 't geheel. Ieder feit moet dus in verband worden gebracht met 't totaal van 't persoonlike en 't gemeenschapsleven. „'t Bewustzijn van deze samenhang moet de leraar van de volksuniversiteit in zich dragen, en 't is tevens 't doel van de ontwikkeling, door de volksuniversiteit te brengen. Slechts uit dit bewustzijn zal de volksuniversiteit de kultuur bevorderen."

En zo geeft de leipziger v.u. dan ook geen dingen die „men" weten „moet"; ze zal de hoorders geen wereldgeschiedenis of duitse kunst in zes lessen trachten bijtebrengen, en hun ook geen omsamenhangend stuk wetenschap bieden. „Maar in 'n *sistematies opgebouwd* leerplan zal ze de stof van 'n groter wetenschappelik gebied trachten intedelen in ongeveer zes gedeelten elk voor ongeveer 24 lessen. Ze zal door beperking van 't aantal toehoorders aan de leraar de mogelikheid geven, zich bezigtehouden met 't individuele intellekt en gemoed van elke toebehoorder afzonderlik. 't Beginsel van de studieklub („Arbeitsgemeinschaft") moet de hoorder gelegenheid geven tot zelfstandigheid."

Met 't oog op de arbeiders, die langzamerhand tot 't inzicht komen dat hun toenemende polietieke invloed zonder ontwikkeling tot „onhoudbare dwang" voert, zal een van de belangrijkste punten van de taak der v.u. bestaan in de verdieping van 't sosiologiese inzicht.

In 'n aanhangsel zijn de leerplans gepublieseerd van de leipziger

v.u. van April 1922 tot Julie 1924. Ze beslaan de bladzijden 182—215: er is dus geen denken aan, ze hier overtenemen. Ik vermeld daarom alleen maar hun indeling in verband met de terreinen van wetenschap waarover ze zich uitstrekken. De meeste kurzussen waren studieklubs, n.l. (232 tegenover 57 gewone kurzussen,) met beperkt aantal toehoorders (30—40); 'n deel waren jeugd-studieklubs. I. Beginselen van 't geestelik leven. A. wereld- en levensbeschouwing. B. jeugdbeweging en opvoeding. C. godsdienstwetenschap. II. Beginselen van 't maatschappelik leven. B. volkenkunde en volkspsychologie. B. rechts- staats- en maatschappijleer. C. staathuishoudkunde. D. geschiedenis. III. Natuurkennis. A. wiskunde. B. fyzika. C. natuurlike historie. D. aardrijkskunde en kosmografie. IV. Kunst en literatuur. A. beeldende kunst. B. muziek. C. literatuur. V. Praktiese kunstbeoefening.

Dr. Heller zelf zegt van deze leerplans, dat ze 't iedeaal zelfs noch niet benaderen; waarbij in aanmerking moet genomen worden de korte tijd van 't bestaan van de leipziger v.u.; en dat 't noch niet mogelik was leraren te vinden die op 't beoogde doel waren ingesteld. Wel is uit deze leerplans bewust uitgeschakeld alle aanvulling van de schoolkennis; en ook alle beroepsvorming. 't Eerst genoemde, dat zeer zeker noodzakelik is, wordt gedeeltelik verricht door kurzussen voor onderwijs aan arbeiders. Wat is opgenomen kan, als 't in geschikte vorm wordt behandeld, begrepen worden, zonder verdere school- of beroepsontwikkeling, door elke ervaren mens die in 't leven staat.

De leergangen omvatten 30 „Doppelstunden" in 't jaar, en getracht werd ze over meer jaren met elkaar verband te doen houden.

Uit de sijfers die gegeven worden omtrent de bezoekers, laat ik hier de totalen volgen, met de verhouding tussen de minder en meer ontwikkelden.

	totaal aantal bezoekers.	met lagere schoolontw.	met verdere ontw.
Winterhalfj. '22/'23	2617	58 %	42 %
Zomerhalfj. '23	1476	53.5 %	46.5 %
Winterhalfj. '23/'24	2250	69.7 %	30.3 %

Onder de leraren waren alle geestelike en polietieke schakeringen te vinden.

De ledevergadering van de v.u. wordt gevormd door vertegenwoordigers van stads- en rijksbestuur, en van plaatselike ontwikkelings- en vakverenigingen; 't bestuur bestaat uit vertegenwoordigers van 't stadsbestuur, van enkele arbeidersorganiezaties, van de toehoorders, de leraren, de universiteit, met de leider. In deze laatste hebben de genoemde vertegenwoordigers zoveel vertrouwen, dat hij de grootste onafhankelikheid geniet.

Langzamerhand was er onder de toehoorders van de leipziger v.u. 'n gemeenschappelike geest gegroeid, waardoor 't mogelik was dat er zich in 't begin van 1924 'n „Volkshochschulgemeinschaft" van hoorders vormde, waartoe ieder kan toetreden die de geest van de v.u. is toegedaan. De taak van deze gemeenschap zal bestaan in:

„'t Stichten van 'n eigen gelegenheid voor gemeenschappelik werken en leven, in 't biezonder ook voor de jeugd die de v.u. bezoekt.

't Zelfstandig organiezeren van feesten en plechtigheden.

't Doen houden van uitvoerige, boven de partijen staande, uiteenzettingen over vraagstukken die van levensbelang zijn voor de maatschappij.

't Meewerken aan de opstelling van 't leerplan.

't Tot-stand-brengen van 'n geestelike uitwisseling met buitenlandse volksuniversiteiten."

Toehoorders van de meest verschillende richtingen verheugden zich over 't tot-stand-komen van deze gemeenschap. Prof. Johannes Niemeyer ontwierp 'n model voor 'n gebouw voor de gemeenschap; waarvan de tekeningen en ook 'n reproduktie in dit boek worden gepubliceerd. 't Maakt op mij 'n nochal kubistiese indruk; maar 't doet de naam die 't dragen moet: „Der Stern des Bundes", alle eer aan.

* * *

'n Andere instelling van 't departement voor volksontwikkeling is de „Schule für Wirtschaft und Verwaltung". Deze school wil de jeugdige arbeider 'n zodanige ontwikkeling geven, als de tegenwoordige maatschappij van hem eist. In de eerste plaats inzicht in bedrijf en produksie, in verband met medezeggenschap (bedrijfsraden); verder die kennis die nodig is voor funktionarissen van de arbeidersbeweging, voor leiders en vertegenwoordigers van de gemeentelike en de staatspolietiek.

De school is gedacht als 'n 3-jarige kurzus, met gemiddeld 35 weken van 6 lesuren. Toegang hebben personen van beiderlei geslacht tussen 21 en 35 jaar, die in 't bezit zijn van biezondere bekwaamheden, onafhankelik van eventueel hogere ontwikkeling dan de lagere school geeft. Kandiedaten worden opgegeven door vakverenigingen, jeugdbonden, leraren van de v.u.; ook kunnen ze zichzelf aanmelden. Alle toehoorders blijven in hun beroep: de ene leergang is van 's morgens 7—9, de andere wordt 's avonds gegeven. Dit is gedaan vooral uit de pedagogiese overweging, dat deze hoorders die aan denkarbeid niet gewoon zijn, niet met leerstof overladen moeten worden; maar dat hun tijd gelaten moet worden, deze te verwerken. En ook is 't gewenst dat ze zich iedere dag blijven bewegen in de geestelike sfeer van hun vakgenoten.

Ziehier de sijfers. De school werd geopend in November 1922. De ochtendkurzus begon met 44 toehoorders, waarvan er op 't eind van 't derde halfjaar noch 12 over waren. Voor de avondkurzus waren deze aantallen resp. 47 en 18. Voor de twede jaargang van de school, die alleen maar 'n avondkurzus heeft, werden 42 toehoorders aangenomen.

In 't begin van 1924 verenigden zich 'n groot aantal toehoorders uit eigen beweging tot 'n klub, die alle 14 daag 'n avond samenkomt ter bespreking van belangrijke vraagstukken van 't openbare leven. Deze avonden werden goed bezocht.

Wat de leerstof betreft, in 't eerste semester werd tot Kerstmis uitsluitend maatschappijleer en arbeidsrecht onderwezen; daarna kwam er bedrijfsleer bij. In 't twede semester werden maatschappij- en bedrijfsleer voortgezet; en kwam er duitse taal en sosiale politiek bij. In 't derde semester werden maatschappij- en bedrijfsleer en arbeidsrecht voortgezet; en kwam er geschiedenis van de vakverenigingen, sosiaal bestuur, en na Kerstmis algemene staats- en maatschappijleer bij.

* * *

'n Belangwekkende instelling zijn de „Volkshochschulheime". Daaraan is ook de uitvoerigste bespreking in dit boek gewijd. De arbeiders leven in zoon „Heim" tien maanden gemeenschappelik met iemant van ontwikkeling; waarbij ze tesamen 't dageliks lief en leed delen. Voor de vrouwelike bezigheden is 'n huishoudster aanwezig. Ze leven er uiterst eenvoudig; bekostigen dan ook volkomen 't onderhoud van zichzelf en van 't „Heim" — zodat er van enigerlei „weldadigheid" geen sprake is. 't Zelfde beginsel als bij de al vermelde kurzussen, is ook bij deze „Volkshochschulheime" toegepast; n.l. dat de arbeiders overdag hun gewone beroep uitoefenen. En om dezelfde reden: teneinde 't kontakt met de geestelike sfeer waarin hun medearbeiders leven, niet te verliezen.

't Eerste „Heim" werd gesticht door Gertrud Hermes, in 't laatst van 1922; en dan bestaan er noch twee, 't ene dagtekenend van Augustus 1923, 't andere, voor meisjes, geopend Januarie 1924.

In de eerste plaats over 't „Heim Hermes". Er wordt in 't boek gezegd dat de geest, 't wezenlike, 't eigenlikste, innerlikste leven van deze gemeenschap niet met woorden is te schilderen. En daarom worden enige citaten gegeven, aan verschillende schrijvers ontleend, die door de samenwonenden, als biezonder waardevol en treffend werden voorgelezen of in 't huisboek ingeschreven. We vinden er onder staan Lasalle, Marx, Fichte, Nietzsche, Mattheus-evangelie, Dostojewski, Amos, Goethe, Romain Rolland, Strindberg, Herder, Lessing, Rückert.

't Verslag over de eerste kurzus in dit „Heim" is in drieën ingedeeld; maar de grenzen van deze onderdelen zijn niet scherp te trekken. 't Zijn: 1. De woning en de mensen. 2. De mensen en 't werk. 3. 't Werk en de kultuur. Ik kan er hier natuurlik slechts enkele biezonderheden uit vermelden.

't Verblijf is niets meer dan 'n vierkamer-woning in 'n grootsteeds huurhuis. Maar 't ligt in 'n voorstad, onmiddellik bij bos en wei, met snelle en geregelde verbinding met 't stadcentrum. Daar nu woonden voor 10 maanden 7 jonge handarbeiders uit verschillende industrieën met 2 hoofdarbeiders samen; terwijl 'n vrouw voor de huishouding zorgde. 't Gelukte dit keer niet, deze laatste hun levensgemeenschap te doen delen; maar 't ligt wel in de bedoeling, en wordt mogelik geacht.

De handarbeiders gingen iedere dag naar hun gewone werk in de stad; zo ook de oudste van de hoofdarbeiders, n.l. de leidster van 't „Heim".

De 7 handarbeiders woonden en sliepen in twee grote kamers; die tevens dienst deden voor 't onderwijs, voor besprekingen, voor zang- en leesavonden. De leidster en haar assistent hadden ieder 'n kleiner vertrek, om te werken en te rusten. Dit laatste is noodzakelik met 't oog op hun geestelike arbeid; maar komt in zekere zin in konflikt met 't streven naar gemeenschapsleven. Deze kwestie zou kunnen worden opgelost in 'n groter huis, waar ieder z'n eigen vertrek kon hebben. Maar ten eerste is dit op 't ogenblik financieël niet mogelik; en ten twede is daartegen 't bezwaar, dat later de arbeider zich deze weelde van 'n afzonderlik studeervertrek toch niet zou kunnen veroorloven. Er zijn noch enkele zijden aan deze kwestie; zodat dit 'n probleem gebleven is. Toch lijkt 't me toe, dat dit in de twede kurzus heel natuurlik, en dus ook eenvoudig, opgelost mag genoemd worden. In 'n noot toch wordt meegedeeld, dat nu de jongere hoofdarbeider 't slaapvertrek met de handarbeiders deelt; en dat er 'n algemeen vertrek voor studie is, waar dan ook niet gesproken mag worden.

De „huisgenoten" waren van verschillende individualiteit in zake sosiale, politieke, en kunst-opvattingen. Maar ze waren in de leeftijd van 20—26 jaar; waren beïnvloed door de jeugdbeweging; waren, in verband met hun leeftijd, noch in hun „problematiese" jaren — zodat er, ondanks allerlei verscheidenheid, toch 'n zekere grondstemming aanwezig was. Hierdoor viel 't voor de jonge hoofdleider gemakkelik, in de groep meeteleven; terwijl de leidster, die op 'n leeftijd was waarin de wereldbeschouwing 'n zekere vaste vorm heeft aangenomen, de voor dit geval noodzakelike ruimte van opvatting had, om zich vol begrijpen aan deze kring aantepassen.

De jonge hoofdarbeider die, met z'n akademiese vorming, in de mening verkeerd had, te zullen optreden als de gever aan de armen van geest, kwam tot de ervaring dat hij te doen had met eisers, die ook hem wat te geven hadden. Wat tot gevolg had: 'n werkdadige kameraadschap door uitwisseling van geestelike waarden. En hierdoor, èn door 't samenwonen, werd 't werkelik tot 'n gemeenschappelik leven; wat bovendien noch bevorderd werd doordat ze onder elkaar allerlei dingen, als de huishouding, de studie, feestavonden, uitstapjes, moesten organiezeren op demokratiese wijze. Zo beleefden ze de verhouding tussen persoonlikheid en gemeenschap.

Nu zal ik hier over de opvoedkundige betekenis van 't „Heim" verder zwijgen; om noch iets meetedelen over 't leerplan. In deze eerste kurzus moest met 't onderwijs pionierswerk verricht worden. Men moest in zekere zin tastend 'n weg zoeken; en de ervaring moest doen gevoelen wat niet en wat wel mogelik was. En door de trouwe medewerking van alle „huisgenoten" kan als belangrijke winst van dat jaar worden vermeld: „dat in dit boek ontwerpen kunnen worden gepubliceerd voor sistematiese ordening van de stof, voor de aanbieding ervan, en voor 't verband ervan met alle zijden van de „Heim"-gemeenschap, doordacht na ontwikkelingswerkzaamheid in biezondere en volgens algemene zin." Deze leerplans naderen 't iedeaal van 'n leerplan voor 'n volksuniversiteit, waarvan enige bladzijden terug sprake was.

In 't boek wordt vooraf 'n uitvoerige en belangrijke inleiding tot de leerplans gegeven; die er zich niet toe leent, in 'n uittreksel te worden weergegeven. Ik laat hier alleen iets volgen over de verdeling van de stof.

De stof is verdeeld in vier onderdelen: 1. de revolutie van 1918 (20 studie- en 10 (literaire) werkavonden). 2. de revolutie van 1848 (als voren). 3. de revolutie van 1789 (16 studie- en 8 werkavonden). 4. de hervorming (12 studie- en 6 werkavonden). Vanuit 't oogpunt van de kultuurleer, en juist bij 'n sosiologiese beschouwingswijze, lenen zich de revoluties, als de keerpunten in de gang der kultuur, uitstekend als koncentratiepunten, waarom heen de stof gegroepeerd kan worden. Deze groepering wordt verder in 't kort aangegeven; maar ook hierover kan in dit overzicht niets worden meegedeeld.

Na afloop van 't eerste jaar werd, op verzoek van de leerlingen, noch 'n kultuur-morfologies overzicht gegeven, te beginnen met de oudheid. En na 'n twede kurzus, ter aanvulling van de eerste, zal dan de leerling met kennis van zaken zich z'n eigen gebied zoeken, waarop hij zich wil verdiepen. De mogelikheid daartoe moet de v.u. hem bieden. 't Eveneens belangrijke verslag over 't andere „Volks-

hochschulheim", dat ook met 'n interessant leerplan besluit, ga ik hier zonder meer voorbij; om noch even iets meetedelen over 't „Heim" voor meisjes.

Uit de meeste verzoeken van jonge arbeidsters om opname in 'n „Heim" was opmerkelik de beweegreden: n.l. zichzelf verder te kunnen ontwikkelen, teneinde daarna anderen te kunnen helpen. Hier sprak de vrouwelike karaktertrek om, met terzijdestelling van 't eigen ik, anderen van dienst te willen zijn.

Samenhangende kennis, 'n diepere klare geestelike grondslag, ontbreekt aan de jonge arbeidster noch meer dan aan de jonge arbeider. En evenals deze worstelen ook zij, om zich 'n wereld- en levensbeschouwing te veroveren. Ook voor haar is dus 'n „Heim" in de tegenwoordige kultuurkrizis 'n noodzakelikheid.

't Werd bezocht door ongeveer 15 arbeidsters en vrl. kantoorbedienden en twee vrl. studenten; allen tussen 18 en 22 jaar. Doordat 't noch maar kort bestaat zijn er niet veel biezonderheden over te vermelden. Maar de ervaring heeft al geleerd dat 't leven en 't werk in 't „Mädchenvolkshochschulheim" zodanig moet zijn, dat 't op de volgende rezultaten zal kunnen wijzen:

„1. Negatief: 'n Bestrijding van 't individualisme, dat de nieuwe gemeenschapsgeest en daarmee 'n nieuwe gemeenschapskultuur in de weg staat. 't Overwinnen van de al te sterke sensibiliteit en de „weltfremde" jeugdige ideologie, die voornamelik door de jeugdbeweging tot ontwikkeling zijn gekomen.

2. Pozietief: 't Verblijf in 't „Heim" moet 'n schat van objektieve waarden in de arbeidster scheppen; en daardoor helpen, om de voor onze tijd tekenende „spanning tussen objektieve kultuur en persoonlike ontwikkeling", uit de weg te ruimen. 't Moet helpen de afzonderlike persoonlikheid sterker, en haar wereld- en levensbeschouwing klaarder te maken; 't moet opwekken tot werkzaamheid die er toe leidt zelf iets te scheppen, en 'n levendig verantwoordelikheidsgevoel tegenover de volks- en klassegemeenschap wekken en versterken."

* * *

't Plan tot stichting van 'n „Schule der Arbeit", over welks uitvoering in 't voorjaar van 1923 beraadslagingen werden gehouden (en waarvoor Prof. Niemeyer ook al ten dele ontwerpen had getekend, die in 't boek gepubliceerd zijn), moest door de tijdsomstandigheden tot 'n plan blijven. De gedachte zat daarbij voor, dat deze ontwikkelingsinstelling in overeenstemming moest zijn met de beroepzijde van de ontwikkelingsituatie van de arbeider uit de grote stad; dat de kultuurgoederen waarmee en waartoe hij zich ontwikkelt, beant-

woorden aan z'n emotionele en rationele levens- en denkvormen. „De vrije volksontwikkeling is tot heden altijd de weg gegaan van 't geschapen, vormvast geworden kultuurgoed tot de ontvangende mensch." Maar „vrije volksontwikkeling moet en kan niet enkel kultuur-receptief zijn; als ze kultuur-produktief zal worden, dan moet ze ook trachten de weg te gaan van de mens tot 't kultuurgoed van de toekomst; d.w.z. de ekonomies-techniese zijde van 't arbeidersleven als 'n zeer wezenlik vormelement in de ontwikkelingsarbeid betrekken." En zo zou deze instelling moeten worden 'n ekonomies-produktieve school van de arbeid; waarvan tevens voor de vooruitgang van de arbeidersontwikkeling, van de arbeidstechniek, en van de bedrijfsregeling in de richting van 'n gemeenschapsbedrijf, veel verwacht zou kunnen worden.

Teoretiese beschouwingen, en ook 'n plan voor zoon school, zijn in 't boek gepubliseerd. Maar alleen de praktijk zal kunnen uitwijzen — wat ook de schrijver als zijn mening te kennen geeft — of 't in werkelikheid tot die rezultaten kan voeren, waartoe 't op grond van de teoretiese overwegingen in staat zou moeten zijn.

* * *

De school voor werklozen die eind Oktober 1923 werd geopend, heeft veel goed werk gedaan. Die voor jeugdigen tussen 16 en 18 jaar, zonder betrekking, die niet is gegroeid, maar gemaakt uit hoofde van 'n wettelike verordening, is 'n mislukking geworden.

Wat de eerste betreft, laat ik hier noch 'n paar getallen volgen, geput uit de gepubliseerde statistiese overzichten.

De gegevens lopen over 16 weken — van 29 Oktober '23 tot 1 Maart '24. Gedurende dit tijdsverloop werden gegeven 26 kurzussen voor „Wesensbildung", 39 voor „Wissensbildung", en 24 voor „Fachbildung."

Aan deze groepen kurzussen namen resp. deel 746, 1489 en 727 bezoekers, of 25.2, 50.3, 24.5 % van 't totaal.

Ten slotte noch deze sijfers:

	totaal aantal kurzussen	totaal aantal deelnemers	procent van 't totaal aantal werklozen in Leipzig.
Nov. '23.	van 1 tot 5	van 17 tot 169	van 0.06 tot 0.42
Des. '23.	„ 41 „ 62	„ 960 „ 1337	„ 2.30 „ 3.43
Jan. '24.	„ 58 „ 64	„ 1119 „ 2490	„ 2.91 „ 7.35
Febr. '24.	„ 62 „ 75	„ 2678 „ 2545	„ 8.53 „ 9.83

* * *

Ten einde te kunnen voorzien in 't gebrek aan geschikte mede-

werkers voor de vrije volksontwikkelingsarbeid, werd er aan de universiteit van Leipzig 'n seminarie gesticht voor 't vrije volksontwikkelingswezen. De teoretiese taak van dit seminarie, de stof dus waarmee 'n wetenschappelike leer van 't vrije volksontwikkelingswezen zich heeft bezigtehouden, is te rangschikken onder de begrippen: ontwikkelingsdoel, kultuurgoed, personenkring, en metode.

't Lijkt me van belang de meedelingen omtrent de werkzaamheden van dit seminarie, gedurende 't eerste semester van z'n bestaan, hier in hoofdzaak te laten volgen. Ze betroffen de teorie en de praktijk.

„De teoretiese arbeid werd begonnen in twee reeksen van oefeningen onder leiding van de leider van 't seminarie en van de assistente. 't Seminarie van de leider behandelde uit de groep vraagstukken der wetenschappelike leer van de vrije volksontwikkelingsarbeid vooreerst 't begrip ontwikkeling, en hield zich daarna bezig met de voorwaarden en de betekenis van de vrije volksontwikkelingsarbeid. In 't biezonder werden individueel-typologiese problemen in navolging van Spranger behandeld: eveneens sosiaal-psychologiese vraagstukken betreffende ras, natie, en klasse. De laatste gaven aanleiding tot 'n zich verdiepen in de problemen van de arbeiderspsychologie.

In 't seminarie van de assistente werd begonnen met de praktiese morfologie van de vrije volksontwikkelingsarbeid. Gedurende 't hele semester was de volksuniversiteit en verwante onderwijsinstellingen, in 't biezonder hun leerplans en leerwijze, 't onderwerp van behandeling. De konkrete instelling vormde altijd 't uitgangspunt; van hieruit werd beproefd, de gedachtegang dieper op de teoretiese grondslag te doen doordringen. Meermalen werden vertegenwoordigers van bestaande instellingen voor volksontwikkeling uitgenodigd; opdat de seminaristen 't bestaande niet enkel op grond van meedelingen zouden leren kennen, maar 't in onmiddellik geestelik verkeer met z'n dragers beter zouden kunnen leren verstaan."

Door de grote moeilikheden, aan 'n eerste begin verbonden, konden de sistematiese opgaven niet volledig verwerkt worden. De kring van toehoorders beperkte zich niet enkel tot studerende in de filozofies-pedagogiese wetenschap; maar er kwamen er ook uit andere fakulteiten, eveneens uit de kringen van de praktiese volksontwikkelingsarbeid, en bovendien noch 'n aantal seminaristies gevormde onderwijzers. Die verscheidenheid kwam natuurlik de besprekingen ten goede.

De teoretiese arbeid van 't seminarie werd door praktiese oefeningen aangevuld, waaraan onder leiding van de assistente bezoekers van de beide seminarieën deelnamen. Zulk prakties werken is, juist voor akademies gevormden, zeer noodzakelik. „Tot dat doel werd 'n klasse van 'n volksuniversiteit gevormd, die elke week in 't gebouw van 't

seminarie bijeenkwam tot 'n studieklub. 'n Lid van 't seminarie leidde deze klub, de andere seminaristen namen als toehoorders deel. Daarop werden besprekingen gehouden. 't Lukte spoedig 't gedwongene van de situatie te overwinnen, en alle deelnemers, de leerlingen van de volksuniversiteit zo goed als de seminaristen, in 'n vrije gedachtewisseling te verenigen. In 't belang van de leerlingen van de v.u. leek 't wenselik, geen afzonderlike onderwerpen zonder onderlinge samenhang te laten behandelen, maar in 'n onderwerpenreeks verschillende mogelikheden samenvattend te verenigen. Men koos 't onderwerp „gemeenschap en individu"; en liet 't door de vertegenwoordigers van de verschillende wetenschappen, en ook door 'n kunstenares, onder de gezichtshoek van hun wetenschap of kunst en hun opvatting behandelen.

'n Andere arbeid van praktiese aard werd in 't leven geroepen door de verbinding tussen 't seminarie en de kurzussen voor arbeidersonderwijs, van de enige grotere aan de universiteit bestaande studentevereniging, die arbeid op 't gebied van de volksontwikkeling heeft ter hand genomen.

De gemeenschappelike arbeid bestond gedurende 't semester voornamelik in de behandeling van algemene vragen van volkspedagogiese aard. Op grond van ervaringen werd daarna de metodiese scholing van die studenten, die als kurzusleider bij 't arbeidersonderwijs meewerken, in 't oog gevat en voorbereid."

Verschillende maatregelen zijn beraamd om in 't komende semester deze beide soorten van praktiese arbeid uittebreiden en noch beter te organiezeren.

* * *

De laatste instelling van 't leipziger departement voor volksontwikkeling, is de „Kinderlandbewegung"; waarover ik ten slotte noch iets meedeel.

't Doel ervan is, om invloed uitteoefenen op de jeugdbeweging en op de school; met 't iedeaal voor ogen, van de volksgemeenschap 'n opvoedingsgemeenschap te vormen.

Als geheel is de „Kinderlandbewegung" 'n gemeenschap van leiders, kinderen, en ouders. De eerste vormen de „Führerschar"; in Leipzig op 't ogenblik bestaande uit 35 leiders en 10 helpers, jonge mensen uit verschillende sosiale kringen. Eens per week komen deze samen ter onderlinge bespreking van hun taak, ter onderlinge gedachtewisseling over dingen die hun na aan 't hart liggen, ter onderlinge opbouwing. Eens in de drie weken hebben „Führerfahrten" plaats, bij wijze van „religieus beleven". Ook worden er „Kolonisationsfahrten" gehouden, ten einde in andere plaatsen — men bepaalt zich voorlopig tot Sachsen — afdelingen te stichten.

„De „Kinderschar" (250 kinderen boven de 10 jaar) is ingedeeld in groepen. Ieder leider neemt 4—10 kinderen onder z'n hoede. Ook hier is 't doel levensgemeenschap. Wekeliks wordt 'n groepenavond gehouden. Maar men komt in de meeste gevallen veel vaker bijeen.

De groep is de sel van de hele beweging. „Hier wordt de hoogste arbeid verricht, die 'n mens ooit doen kan: er worden mensen gewekt, tot zich zelf gebracht."

Verder blijft de groepsleider in voortdurend kontakt met de ouders, en zoveel mogelik ook met de school, met de klasseonderwijzer.

Eens in de drie weken hebben er Zondags „Gruppenfahrten" plaats; in de zomer spelen de kinderen iedere Zaterdagmiddag buiten; en eens in de drie weken is de „Kinderfahrt" van de hele beweging 't glanspunt.

Dan is er de „Jungschar"; 'n gemeenschap van kinderen die met Pasen de school verlieten. Ze komen tweemaal per week samen. „Ze omvat op 't ogenblik 22 mensen, die in gemeenschappelike arbeid en in volkomen openhartigheid de moeilike vragen onder de ogen zien, die juist deze belangrijkste periode van de geslachtelike rijpheid tot hun brengt." [! v. E.]

Ook worden er eens in de drie weken ouderavonden gehouden, waarop vragen uit de opvoeding in „Kinderlandgeist" worden besproken. Zelfs heeft zich al 'n „Elternschar" (ongeveer 22 ouders) gevormd, die geheel in de geest van de leiders, iedere week haar avond heeft.

Ziehier 't voornaamste uit de „Kinderlandbewegung." In 't boek is natuurlik 't een-en-ander te lezen over de geest waardoor deze zich kenmerkt.

En hiermee ben ik tevens aan 't eind van m'n meedelingen. Uit 't boek, waaraan deze zijn ontleend, kreeg ik de indruk dat 't jonge leipziger departement voor volksontwikkeling niet alleen met geestdrift en toewijding z'n taak heeft aangevat; maar dat er ook in de teoretiese beschouwingen waarvan wordt uitgegaan, en vooral in de praktiese werkzaamheden, wel 't een-en-ander is, dat voor belangstellenden in de volksontwikkeling, en in 't biezonder voor wie daarbij 'n leidende funktie vervullen, 'n ernstige overweging waard is.

Persoverzicht.

Binnenland.

Onze roomse jeugd. De Junie-aflevering van 't roomse tijdschrift *De Beiaard* is geheel gewijd aan de resultaten van 'n door de redaksie gehouden „jeugdenquête". In de eerste plaats zijn er in afgedrukt de ingekomen 21 ant-

woorden op de vraag van de redaksie; waarna de redaksie-sekretaris, Prof. Dr. Gerard Brom, naar aanleiding van die antwoorden 'n naschrift geeft. 't Lijkt me van belang toe uit deze aflevering enkele dingen mee te delen, omdat deze enquête ons in zekere zin 'n antwoord geeft op de vraag: wat hebben we van deze roomse jeugd te verwachten?

Enigzins vreemd deed 't me aan (en ongebruikelik in zoon geval is 't ook wel), in de aflevering van de enquête nergens de vraag (met eventuele toelichting) afgedrukt te vinden. Op m'n verzoek was de redaksie-sekretaris zo welwillend me te berichten, dat die vraag „opzettelik algemeen was gehouden en nergens werd gepubliceerd. De bedoeling was de geest van de kath. jeugd en vooral van de voorhoede te leren kennen". De vraag zelf (met eventuele toelichting) kan ik dus aan de lezers van dit overzicht niet meedelen. 't Schijnt dat de vraag tot alle lezers(?) van 't tijdschrift gericht is geweest; tenminst in 't naschrift lezen we: „Juist omdat niemand voorzien kon, welke kringen aan de proef zouden deelnemen, waartoe allen uitgenodigd waren, zijn de getuigenissen misschien nog sprekender."

Zoals men ziet, voor de buitenstaander blijft èn de vorm van de enquête, èn tot wie hij gericht was, enigzins in 'n geheimzinnige nevelachtigheid gehuld; vanwege de „algemeenheid" met betrekking tot deze beide punten.

Ik herinner er even aan, dat de „Bond ter behartiging van de belangen van het kind" al 'n enquête gehouden had „inzake vooruitgang of achteruitgang in het geestelijk en zedelijk gehalte van de rijpere jeugd;" waarvan de rezultaten in 1923 in 'n Rapport, getiteld *Is onze rijpere jeugd in wezen anders dan vroeger?* waren gepubliceerd.

En nu ter zake. Ik kan hier natuurlik uit de antwoorden slechts enkele m.i. belangrijke of karakteristieke uitspraken laten volgen.

W. van Andrichem, Centr.-president van de St.-Josephsgezellen-vereniging in Nederland, merkt o.a. 't volgende op: „in Duitschland merken we op bij de jeugd: een krachtig pacifisme, een streven naar zelf-doen, een bewusten en uitgesproken wil om een nieuw en beter geslacht te vormen, een terugkeer tot eenvoud en tot de natuur. Van dit alles is onder onze jonge mannen maar weinig te bemerken". 't Belangrijkste wat deze schijver meent te kunnen opmerken is: „een verdieping van het godsdienstig leven. Ze zijn matig, ze leven rein, hebben belangstelling voor religieuze vragen, ontvangen veelvuldig de H. Communie, gaan gaarne op retraite, komen krachtiger dan het vroeger geschiedde, voor hun overtuiging uit en toonen ijver voor propaganda." En door dit alles meent hij te zien groeien „een geest van zelfstandigheid bij meerderen levensernst". Dit is 't beste deel. De anderen trachten „twee heeren te dienen. Ze worden onweerstaanbaar aangetrokken door de hedendaagsche genotzucht" — wat schr. als 'n groot gevaar van 't opkomend geslacht beschouwt. Bemoedigend is, dat 't ledetal van de St. Josephsgez.-ver. stijgt, en er 'n opgewekt leven heerst.

E. Beekman geeft z'n kijk op de studentewereld (te Delft), en meent dat, vooral als gevolg van de mobilisatietijd, de enge gezichtskring van de studentenmaatschappij zich heeft verbreed; dat er belangstelling is gekomen voor vraagstukken, waarover vroeger de studenten zich 't hoofd niet braken; dat ze minder egoïsties zijn geworden, minder bang om plichten op zich te nemen.

Ook deze schrijver konstateert 'n verdieping van 't religieuze leven (ook bij protestanten en joden).

Gerard Bruning geeft als antwoord op de vraag van de redaksie, 'n korte samenvatting van 't enigzins radiekal en onafhankelike streven van „de Valbijl, maandschrift der katholieke jongeren".

Uit 't antwoord van Mr. F. A. Bijvoet, oud-bestuurslid van de roomse studentevereniging te Amsterdam, en oud redakteur van 't roomse studenteblad, en tegenwoordig bestuurslid van 't „Genootschap voor opbouwende staatkunde", geef ik hier ter kenschetsing alleen deze periode: „Eerlijkheid, vertrouwen en oprechtheid in het openbare leven; een gezond, krachtig nationaal bewustzijn,

een centrale, sterke executieve, die doelbewust arbeidt en zich niet laat intimideeren, dit is het, wat velen der jongeren thans wenschen en waarom, nu ze dit in het openbaar leven niet verwezenlijkt vinden, ook niet in de R.K. Staatspartij, ze zich niet gelukkig gevoelen."

Zr. Eugenia van de kweekschool voor onderwijzeressen te Tilburg, wijst o.a. op 'n vermindering van de lust tot zelfstandig werken, naast 'n spoedig klaar staan met 'n beslist uitgesproken oordeel.

Fé Haye, lerares lyceum voor meisjes, en direktrice van de R. k. school voor maatsch. werk, vindt te Amsterdam, de belangstelling van 't meisje van de middelbare scholen, erg egocentries. Haar huishoudelike, maatschappelike, en godsdienstige belangstelling is gering. Bij de vrouwelike studenten blijft dit veelal zo; uitgezonderd de godsdienstige belangstelling, die dan wel 'n verdieping ondergaat. „De belangstelling en het medeleven en medewerken met alles wat buiten eigen studie, eigen ontwikkeling en eigen ontspanning staat, is gering. Zelfs meerderen, die na haar schooltijd zich geheel of gedeeltelijk aan maatschappelijk werk geven, werken om te voldoen aan eigen lust"; zodat, als 't plezier daarin over is, 't met 't werk ook meteen uit is.

A. Hoogstraaten, S. J. heeft 'n tekort aan godsdienstkennis gekonstateerd; maar tevens, dat er bij „jongelingen uit den netten burgerstand" 'n streven valt waartenemen naar „een soort van superioriteit boven de lagere standen, door meer onderlegd te zijn."

Aalmoezenier G. Huys heeft onder de miliciens geen „verwilderde jeugd" kunnen ontdekken. Al is de jeugd van nu *anders* dan die van vroeger, ze is niet slecht, en toont zelfs „meer karakter en beslistheid."

Gerard Knuvelder oordeelt o.a.: „De jongere Katolieken kunnen 'n macht van betekenis worden in de restauratiebeweging der katolieke beschaving in Nederland. Er leeft 'n prachtig élan, dat m. i. slechts durend gericht moet blijven op de wezenlike *inhoud* van 't beschavingsleven, om zich binnen luttele jaren in intense daden te demonstreren. Dit richting-geven is gedeeltelik 'n zaak van zelf-bestuur en individuele priesterlike zieleleiding, gedeeltelik hangt 't af van de leiding daarbuiten. Dit laatste is misschien voor velen overwegend. De leiding der Katolieke ouderen-in-leeftijd, die door de jongeren geensins a priori afgewezen wordt, zal allereerst moeten zijn: erkenning van hun bestaansrecht en hun bedoelingen, en zichzelf diensvolgens bepalen tot 't werkelik „leiden", d.i. in goede banen sturen der beweging".

Stans Kuller meent 'n herleving te zien in de roomse studentewereld. „De [roomse] studentenvereeniging wankelt, omdat de student wankelt. Hij dreigt zijn middelpunt te verliezen. Hij is er niet ver meer van af te ontdekken dat werkelijk godsdienstig zijn beteekent sociaal zijn".

'n „Leeraar aan een Katholiek Internaat" ziet bij de jeugd in de laatste jaren 'n „merkbare achteruitgang in sociaal gevoel"; en „van intellectueele verdieping is, voor het oogenblik ten minste, totaal geen sprake". Schr. merkt ook op van mening te zijn, dat „de jeugd steeds *volgt*; en bijgevolg, zoo er op dit oogenblik sprake is van koersverandering, heeft er niets anders plaats dan een wisseling van leiders. De voornaamste taak van 't oogenblik rust dus bij de vroegere voorgangers: zij moeten eerst eigen geweten onderzoeken: bij 'n mogelijk tekort in eigen mentaliteit, dit aanvullen en verbeteren, of daarentegen, eigen opvattingen niet zwak, maar krachtdadig handhaven. Want, bedriegen de teekenen niet, dan zal binnenkort de jeugd gevoeliger blijken voor „waarheid" dan voor „vrijheid."

'n „Overste van een Meisjes-Pensionaat" zegt dat 't oordeel „onzer zusters" over de interne leerlingen in 't algemeen hierop neerkomt: „Zucht naar onafhankelijkheid, geest van kritiek, weinig eerbied voor het gezag".

Fr. S. Rombouts meent geen reden te hebben de toekomst donker in te zien. „Alles te samen genomen lijken ons de jongelui van tans minstens niet slechter dan die van 25 jaar geleden. Ze zijn gezegliker, handelbaarder, minder lastig, minder vlegelachtig, minder tuchteloos; godsdienstiger ook en meer afkerig van retorika en cliché".

Uit 't antwoord van L. G. A. Schlichting. „Twee trekken, die zich in de physionomie van het jeugdstreven

ontwikkelen, mogen nog worden aangeduid. De eerste is viriliteit, die zich van het debat afkeert en zich gereed maakt voor het drama, die uit het cerebrale heen-en-weer uitbreken wil tot „eenvoud en hartstocht". Inderdaad ziet men hier en daar eenvoud wederkeeren, wonderbaar om te zien.

De andere is een nieuwe, bijna schrikachtige gevoeligheid voor het leven, en voor het zijn met anderen; Whitman (om het kort te zeggen) zonder de bravoureuze uitbundigheid van zijn camaraderie, maar met meer van het „sprakeloos erbarmen" der liefde.

De dingen zijn reeds niet meer van gisteren, doch onder ons zeer nieuw.

Ten laatste: een bewustzijn en saamhorigheid van jongeren als jongeren (een zeer opmerkelijk verschijnsel) en daarom neiging van de leiding van „hartstochtelijke voorzichtigaards" los te breken. De drang tot vrijheid en de overtuiging, in de vrijheid iets tot stand te zullen brengen. Ook dit is nieuw."

P. van den Tempel, O. P. vindt 't opvallend dat dezelfde „individualistische en onafhankelijke jongelui toch gaarne steun zoeken bij oudere en meer ervaren personen"; en hij gelooft „dat de tegenwoordige jongelui betere en fiksche kerels en strijders worden dan die van vroeger dagen. 't Spreekt ook vanzelf, dat het ruimer en rijker onderwijs van onze dagen een factor is, die dit bewustzich-gevoelen verhaast heeft."

Tot zover de antwoorden op deze enquête. Nu nog iets uit 't *naschrift* van Dr. Gerard Brom. Die begint met erop te wijzen dat, nu deze jeugd-enquête niet zo volledig uitgevallen is als verwacht was, 't resultaat slechts voorlopig kan zijn, en niet in 'n stellige konkluzie kan worden vastgelegd. De schr. ziet er 'n gunstig teken in, dat 't jongere geslacht zelf bouwen wil aan de toekomst. En er is gelukkig *leven* onder hun; al zijn er, met name bij de roomsen, nog te veel onbewuste en onbeduidende elementen onder. Misschien ten dele 'n gevolg van O.W. „De feiten bevestigen, tegen alle protesten van verontwaardigde geloofsgenoten in, de recente verzekering, dat onze eigen cultuur grotendeels toekomstmuziek moet heten." Verder treffen we deze uitspraak aan: „Moeten andersdenkenden, die in vrijheid zwemmen en verdrinken, nu gewezen worden op een onmisbaar houvast, het zou kunnen zijn dat Katholieken, voor wie gezag en overlevering het zwaartepunt vormen, gerust de nadruk op een likje meer vrijheid van beweging mogen leggen." Dan wordt 't organiezatie-leven behandeld, sosiaal en politiek, en tenslotte wordt met vreugde gekonstateerd dat „de rijkste belofte van 't opkomend geslacht met dat al zijn vroomheid is, een niet altijd even eenvoudige of smaakvolle, nog minder evenwichtige of ingetogen, maar hartstochtelike en uitbundige vroomheid."

v. E.

BUITENLAND.

Bestendigheid in opvoeding en politiek.

Met instemming nemen wij het volgende artikel uit The Times over:

De plotselinge politieke crisis en het beroep, door Mac Donald na zijn verpletterende nederlaag gedaan op het land, betreft, misschien, evenzeer de opvoedingskwestie als andere politieke zaken. De komende verkiezing is even ontstellend voor de opvoedingskwestie als voor alle andere takken van nationaal belang en het is een goed ding, dat opvoeders zullen weten, waar zij vóór het eind van de maand aan toe zullen zijn. De opvoeding, evenals de buitenlandsche politiek, behoeft bestendigheid en bescherming tegen plotselinge politieke veranderingen, en om deze reden zijn allen, die betrokken zijn in opvoedingsvraagstukken zóóver gekomen, dat zij veelvuldige verkiezingen en de, daaruit voortvloeiende, veranderingen vreezen. Er is echter één goede trek in den tegenwoordigen crisis en het plotselinge beroep op het land. Er was een tijd, toen de nationale opvoeding het verwaarloosde kind de Asschepoester van de nationale huishouding was, maar op het hedendaagsche politieke bal zal de opvoeding verschijnen als een prinses, ofschoon wij nog niet weten, wie de rol zal vervullen van den Prins, die het glazen muiltje vindt. Maar de tegenwoordige verkiezing is geen sprookje, en de toepassing van

het oude verhaal is, dat alle drie Staatspartijen tegenwoordig de opvoeding zoo ernstig mogelijk opvatten. Een grondige studie van de drie verkiezingsmanifesten maakt het zoo duidelijk, als politieke zaken kunnen zijn, dat er geen gevaar is, dat wèlke partij ook de teugels van het bewind in handen zal krijgen, er een herhaling zal voorkomen van de Geddes geschiedenis.

Het is een hoogst beteekenisvol feit, dat dit zoo is. In de dagen van het verleden zijn de kinderen van het land al te vaak de speelbal geweest van een verkiezing, en groote worstelingen werden gestreden door de machtige politieke leiders van de 19de eeuw met niet het minste besef van het feit, dat de kinderen van heden de volwassen burgers zullen zijn van morgen, en dat de toekomst van het land, waarmee toch alle verkiezingen zich hoofdzakelijk moeten bezighouden, afhangt, niet indirect, maar direct en absoluut van het karakter der opvoeding, verschaft aan de kinderen van het tegenwoordige geslacht.

Ook zou het kunnen zijn, dat, als één partij de opvoedingskwestie buiten rekening had gelaten, vele eenvoudige burgers, denkend, zooals zij gerechtigd zijn te denken, aan de toekomst van den Staat, hun natuurlijke politieke neigingen zouden hebben veranderd om zich te vergewissen, dat de opvoeding bevestigd zou zijn tegen zulke aanvallen van onwetenden, als geuit werden in de Geddescampagne van „zuinigheid". Maar die vrees bestaat niet langer.

Sinds 1921 hebben de kiezers als één man de beteekenis beseft voor de natie van een hoog ontwikkeld opvoedingssysteem. Geen eminent staatsman van heden durft de ontwetendheid bekennen, die drie jaren geleden heerschte in de politieke wereld. De manifesten toonen dit duidelijk aan. Wat ook de fouten van de *Labour* Regeering op een ander gebied mogen zijn, het is voorzeker waar, dat Mr. Trevelyan ernstig heeft gepoogd de Wet van 1918 uit te voeren en zijn best heeft gedaan voor de scholen, de kinderen, de onderwijskrachten en de leiders der opvoeding. De verwijzing naar „meer universeele opvoeding" in de troonrede, het aandringen op kleinere klassen, op de vergrooting van het getal van volkomen voor hun taak berekende onderwijskrachten, de verwijdering van financieele beperkingen, de ontwikkeling van het beginsel van steun voor arme leerlingen, hebben een standaard opgericht, welken Mr. Trevelyan's opvolger, als het tegenwoordige bestuur niet aan de regeering blijft, van het grootste nut zal vinden. Men heeft dikwijls de vrees uitgedrukt, dat een nieuwe regeering opnieuw de politiek van de vorige zou omverwerpen. Dié vrees bestaat heden niet. Of er een conservatief, of een liberaal, of een Labour regeering aan 't bestuur is, Mr. Trevelyan's werk zal niet te vergeefsch zijn geweest. Het manifest, geteekend door Mr. Asquith en Mr. Lloyd George bewijst dit".

* * *

Aldus schrijft het liberale blad *The Times*. De tegenstander van de *Labour*-partij erkent, dat er door haar voor de opvoeding van het kind en den jongere goed en noodzakelijk werk verricht werd en dat die arbeid voortgezet *moet* worden, daar het om *dat* kind, *dien* jongere gaat.

Dat inzicht, dat bewustzijn, welke het ideële goed, hetwelk opvoeding is, losmaken van allen politieken strijd of liever het plaatsen in het centrum van de volksbelangstelling, omdat het heele volk er mee te maken heeft, — dat sturen naar continuïteit in het nastreven van het goede, hetwelk reeds bereikt werd, — die prediking welke zegt, dat er in de omgeving van het kind in de eerste plaats rust moet zijn, waarin er paedagogisch nagedacht en gehandeld kan worden, — dit alles het heeft ons Hollanders ook wat te zeggen,

We hebben allen noodig opvoedingskwesties op te lossen in den geest, als waarvan het liberale blad, dat *The Times* is, doordrongen blijkt. Het is een steun ook voor ons allen, die begrijpen wat opvoeding is of behoort te zijn, dat er in het groote Engelsche wereldrijk een wedijver is bij de groote partijen om hun paedagogischen plicht tegenover de massa te begrijpen en te vervullen.

IDA H.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

	Bladz.
Wells als volksopvoeder, door Ida Heijermans	33
Een plan tot Daltoniseering, door R. A. Overdiep	42
Over volksontwikkelingswerk in Leipzig, door P. L. van Eck Jr.	46
Persoverzicht.	
Binnenland. — Onze Roomse Jeugd, door v. E.	60
Buitenland. — Bestendigheid in opvoeding en politiek, door Ida H.	63

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Vacant.

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, - GRONINGEN, DEN HAAG

WOORDENBOEKEN NIEUWE TALEN

Elk deel afzonderlijk verkrijgbaar

ENGELSCH K. TEN BRUGGENCATE
Twee deelen in 1 of 2 banden f 7.50
Elk deel afzonderlijk f 3.75 9e druk.

DUITSCH I. VAN GELDEREN
Twee deelen in 1 of 2 banden f 8.50
Elk deel afzonderlijk f 4.25 5e druk.

FRANSCH C. R. C. HERCKENRATH
Twee deelen in 1 of 2 banden f 7.50
Elk deel afzonderlijk f 3.75 5e druk.

Het eenige Fransche Woordenboek, dat bij ieder woord de uitspraak phonetisch aangeeft.

NEDERLANDSCH M. J. KOENEN—Dr. J. ENDEPOLS
In één deel f 5.90 14e druk

Prijs der 4 Woordenboeken „Nieuwe Talen" p. st. best. f 28.-

Zoo juist verschenen:

P. R. BOS—J. F. NIERMEYER

SCHOOLATLAS DER GEHEELE AARDE

Herzien door B. A. KWAST

Negen en twintigste verbeterde en vermeerderde en van een alfabetisch register voorziene druk

Prijs, gebonden . . . . . f 7.50

In dezen druk zijn enkele nieuwe bladen opgenomen, en verscheidene nieuwe economische en natuurkundige bijkaartjes ingelascht.

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG

6e JAARGANG. DECEMBER 1924. No. 3.

IIB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

De meerderheids-jongen.

Naar aanleiding van het belangwekkende artikel van Dr. Van Wijk over het tweede jaar van den Arend, zijn in courant en vergadering tal van opmerkingen gemaakt, die bewezen hoezeer de beschouwingen van den schrijver het publiek gepakt hebben of tot tegenstand opgeschud.

Wij hebben gemeend, dat niet zoozeer een polemiek, maar wel een uitspreken van gedachten, die bij de lezing van het artikel werden wakker geroepen, in ons tijdschrift te moeten mogelijk maken en beginnen met hieronder, drie uitspraken te plaatsen, te weten een van ons redactielid Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn., een andere welke de Heer H. Gordeau Jr., Algemeen Secretaris van den Ned. Jongelingsbond zoo vriendelijk was ons op ons verzoek te geven en in de derde plaats een die wij overnamen uit het November-nummer van het Maandblad Hoenderloo van de hand van Mr. H. de Bie, Voorzitter van het doorgangshuis Hoenderloo. De belangrijkheid van het probleem doet ons hopen dat meerderen, die in de praktijk van het werk staan, er hun meening eens over willen neerschrijven.

DE REDACTIE.

Het tweede jaar van De Arend.

Het hoogst belangrijke verslag, dat dr. van Wijk in nr. 1 van dezen jaargang onder bovenstaanden titel van zijn arbeid onder fabrieksjongens te Rotterdam gegeven heeft, en dat terecht ook afzonderlijk verkrijgbaar is gesteld, is waarlijk wel wat meer dan een voorbijgaande belangstelling waard. Hoezeer het aanstonds de aandacht heeft getrokken, en wel juist van de eerst belanghebbenden, medearbeiders en andere geïnteresseerden bij den jeugdarbeid, is wel overtuigend gebleken op de conferentie, gehouden te Amsterdam, 18 Oct. j.l., belegd door het Nederlandsch Jeugdleidersinstituut, en het is aan te nemen, dat die belangstellenden onder elkaar nog menigmaal de vragen zullen bediscussieeren, die het artikel van dr. van Wijk deels rechtstreeks opwerpt, deels suggereert. Maar het mag o.i. daarbij niet blijven; zij moeten ook voortgaan in het openbaar behandeld te worden.

Daarover waren alle redactie-leden van „Volksontwikkeling" het eens. En ook hierover, dat dit Tijdschrift er voor aangewezen was te zorgen en te helpen zorgen, dat de zaak niet in het vergeetboek zou geraken, maar aan de orde van den dag bleef.

Desnoods door zelf het voorbeeld te geven.

Toen dus van mijn medeleden der redactie tot mij de uitnoodiging uitging om, als niet inmiddels anderen zich aanmeldden, de rij te openen, kon ik mij daar moeilijk aan onttrekken. ofschoon ik mijzelven geenszins als den meest aangewezen man kon beschouwen. Immers de omstandigheden hebben mij nu eenmaal gestempeld tot een theoreticus der paedagogiek, en ofschoon ik op andere onderdeelen van dat gebied misschien het recht zou hebben die qualificatie als voor het minst éénzijdig af te wijzen, op het terrein van het „jeugdwerk" kan ik inderdaad niet verlangen onder een anderen titel toegelaten te worden, daar mij hier alle practische ervaring ontbreekt. Het werk in De Arend ken ik zelfs niet eens bij aanschouwing.

Met deze eenigszins apologetische inleiding bedoel ik niets anders dan den lezer er op voor te bereiden, dat ik mij volstrekt niet aanmatig een „bijdrage" tot de door dr. van Wijk's artikel aan de orde gestelde kwestie of kwestiën te leveren, maar eenvoudig daarop eenige kantteekeningen wil maken, en daarbij trachten de vragen, die in zijn mededeelingen en beschouwingen opgesloten liggen, alsmede die, welke de lezing bij mij deed oprijzen, er uit te halen en wat scherper te omlijnen, een en ander in de hoop, dat anderen, meer bevoegden, er nader en breeder op zullen ingaan.

Wat van iedere pennevrucht, klein of groot, geldt, dat geldt vooral voor een geschrift als dit: men moet zich hoeden voor den eersten, algemeenen indruk en zich daarvan los maken door een herhaalde lezing, waarbij men zorgvuldig acht slaat op onderdeelen en bijzonderheden. De eerste indruk, dien het geschrift van dr. van Wijk nalaat, is ongetwijfeld een trieste, een van pessimisme, althans van geresigneerdheid. Het is een hopeloos geval: het materiaal is wanhopig slecht, onverbeterlijk, men kan geen ijzer met handen breken, en indien ook al, de daartoe bekwame en gewillige medearbeiders ontbreken ten eenenmale.

Nu is deze totaalindruk echter absoluut valsch. En dat staat ook met zooveel woorden in de brochure te lezen. En wel juist aan het slot, dat toch gewoonlijk bij de lezers den sterksten indruk nalaat. De geheele laatste paragraaf (bl. 19—22)[1]) is volgens blz. 19 gewijd

[1]) Ik citeer volgens de pagineering van ons tijdschrift, de tusschen haakjes geplaatste cijfers duiden daarop; de bezitters der brochure moeten die getallen met twee verhoogen.

aan de beantwoording van de vraag, of iemand, die als de schr. bekent te behooren tot de aanhangers van de „biologische" richting, welke in principe de wereld neemt zooals ze nu eenmaal is en niet gelooft aan een wezenlijke verbetering en vooruitgang van het genus „mensch", „wel van harte mee kan doen aan pogingen tot het brengen van beschaving aan de massa". Het antwoord nu, dat de schr. tenslotte daarop voor zich zelf geeft, is, dat hij het eenvoudig niet laten kan. Dat noemt hij „den wonderlijksten kant van al den genoemden opvoedenden arbeid, die zich ook aan alle verdere analyse onttrekt", een „mystieuze", innerlijke drijfveer, die zoo sterk werkt op den arbeidende, dat „een analyseeren van zijn werk hem nooit tot de erkentenis van het vruchtelooze van zijn taak kan voeren" (22). Als dat niet de taal is van den geboren — haast zeide ik: van den onverbeterlijken — optimist, dan weet ik het niet. Het is de taal van het Abrahamsgeloof, die volgens Paulus (Rom. 4, 18) „op hoop tegen hoop geloofd heeft"; het is de taal der christelijke barmhartigheid, die van louter optimisme pessimistisch wordt en van louter pessimisme optimistisch. En dat optimisme barst dan ook uit alle poriën uit. In die slotparagraaf wordt uitdrukkelijk geconstateerd, dat De Arend *niet* [1]) vruchteloos gearbeid heeft en arbeidt. „De Arend heeft dan ook zijn jongens bereikt en heeft hun geleerd binnen hun gezichtskring zoo scherp te zien als mogelijk" en „binnen dien engen kring ligt reeds zooveel wat van waarde is, al ware het slechts, dat iederen jongen, die de Arend kent, voor immer de herinnering bij zal blijven, dat de stad zijner inwoning ten minste één plaats heeft, biedt, waar hij om zichzelfs wille welkom is *en waar het hoogste van hem verlangd en verwacht wordt*". En dan wordt er terecht op gewezen, dat voor velen De Arend het doorgangshuis is geweest tot iets hoogers [2]) m. a. w. dat de vruchten van den daar verrichtten arbeid vaak eerst later en elders openbaar worden — wat in het geestelijke nu juist geen zeldzaamheid is. En hoe vaak worden zij *niet* openbaar en bestaan toch! Wie aan werken van barmhartigheid en menschenliefde, van volksopvoeding en volksverbetering doet, moet zich altijd inspireeren met het woord van den Prediker (17, 1) „Werp uw brood uit op het water", zelfs zonder diens bemoedigende motiveering erbij te nemen: „want gij zult het wedervinden na vele dagen", moet zich altijd voelen als de zaaier,

[1]) Alle cursiveeringen zijn van mij. G.

[2]) Noot bij de correctie. Zooeven bereikt mij de „Memorie", waarin het Bestuur van De Arend zijn verzoek om subsidie aan den Rotterdamschen Raad toelicht. Behalve meer lezenswaardigs bevat dit ook een uiteenzetting, hoe talloze jongens *via* De Arend, die hen daartoe als het ware had opgeleid, lid zijn geworden van velerlei jeugdvereenigingen, waaronder ook confessioneele.

die uitgaat om te zaaien met de wetenschap, dat veel zaad niet in de goede aarde terecht zal komen, en als de landman, die, nadat hij gezaaid heeft, gaat slapen om het zaad te laten groeien (Mark. 4, 26/7). Geldt dit eigenlijk ook niet voor alle opvoedingswerk [1])?

De conclusie is dan ook, „dat De Arend op zijne wijze óók zijn eigen plaats heeft in de groote Harmonie aller dingen" en dat het dus te hopen is „dat hij zijn *gezegend* werk *met alle kracht* kan blijven *voortzetten*. (2).

En nu weet ik wel, dat ook deze bladzijde, gelijk het geheele stuk, doorspekt is met zeer sterk pessimistisch klinkende uitlatingen, maar ook, dat deze hier en overal met de optimistische afwisselen, waarbij de schrijver zich telkens in hoogst verblijdende tegenspraak met zichzelf wikkelt. En daarbij zijn de pessimistische uitlatingen veelal zoozeer in strijd met de feitelijke gegevens van de geschiedenis der menschheid, dat men uitroept: „Dat kan hij immers niet zoo bedoelen!", terwijl de optimistische juist regelmatig aan de feitelijkheden der praktijk zijn ontleend. Enkele voorbeelden. Op diezelfde bl. 23 lezen wij: „Geen kracht ter wereld kan 's menschen horizon verruimen, geen systeem, geen reis, geen geestdrift, geen lijden." „En het Christendom dan?" zoo vragen wij. „Adres aan de geschiedenis der menschheid. En wat van een paar jaartjes arbeiden in De Arend? Adres aan..... den heer van Wijk!" [2]).

En op de vorige bladzijde stond: „Er is geen grond om althans niet te hopen, dat ten slotte het goede voorbeeld niet eer navolging vinde dan het kwade. (De echte spraak van het optimisme!) Men moet daarom de jeugd brengen op plaatsen, waar een hoogere standaard geldt." Volgens blz. 7 zouden wij dat een hopeloos werk moeten achten, immers daar staat dat „bijna alle (bezoekers) meenen het daaronder (onder het niveau van het alledaagsche) te moeten zoeken, terwijl daarboven alleen vrede, rust en genieting wordt gevonden"; maar in de onmiddellijk voorafgaande woorden wordt verklaard, dat dan toch al die jonge menschen iets komen zoeken dat *buiten* het alledaagsche ligt en dat dit *steeds* een merkwaardig, eigenlijk *indrukwekkend* schouwspel" aanbood. Hoe kan dat, wanneer dat zoeken eronder niet ware een uiterlijke schijn en het zoeken erboven toch het innerlijke wezenlijke? Had de schr. dan niet een beetje den mond

---

[1]) Verg. Verz. Paed. Opstellen II 283 v. v. „Lankmoedigheid".

[2]) Eenzelfde vraagteeken plaatsen wij achter de in den vorm eener rhetorische vraag gehulde ontkenning van „zuiver geestelijke bekeeringen, een sublimatie van een volwassene." (15)

vol genomen, toen hij verklaarde: „Geen enkel ideaal kent hij; grondig is ieder godsdienstig en ieder nationaal ideaal verwoest?" (5). Was hij niet dichter bij de waarheid, toen hij te voren het vermoeden uitte: „dat het huis ook op de meerderheidjongens *een veel dieperen onderbewusten invloed* heeft dan de ergste scepticus of de verwoedste enthousiast verwacht"? (2).

Die pessimistische totaalindruk, dien het artikel bij eerste lezing achterlaat, is zeker voor een niet gering deel te wijten aan de meesterlijke schildering van den doorsnee-arbeidersjongen, den „meerderheidsjongen", zooals de schr. hem noemt, die de bladzijden 3—5 vult. Op die schets kom ik nog terug; hier wijs ik op een aantal uitspraken, die niet daarmede concordeeren. Van diezelfde jongens, die ons eerst als zoo volkomen ledige vaten, volstrekt onaandoenlijk voor al het hoogere, waren afgeschilderd, heet het op blz. 10: „De jongens hadden, als elk publiek, ten slotte een fijn gevoel voor de waardeering van wat er werd geboden; *als de muziek goed was en de voordracht op peil*, dan was, gedurende de uitvoering, de zaal absoluut stil." Op blz. 13 wordt de voor den leider zelf verrassend gunstige invloed van een dansclubje geschetst, en op de volgende de geschiedenis van een tooneelclub, daarmede eindigende, dat de eerst zoo afzijdige grootere jongens ten slotte Langendijk's „De Wiskunstenaars" hebben opgevoerd, „en heel goed ook". En dat waren diezelfde grootere jongens, waarvan één bladzijde vroeger peremptoir verklaard was: „Het huis heeft aan zijn groote jongens niets gehad." Zelfs al ware dit zoo, en bewijsbaar, dan nog zou de wedervraag gelden: „Ook de jongens niets aan het huis?" een vraag, die wij reeds bevestigend hoorden beantwoorden en hier wederom, waar de schr. als zijn meening uitspreekt, dat zoowel het bal als de tooneeluitvoering er toe „moeten hebben bijgedragen, dat zij later bij hun eigen feesten niet meer zoo gauw tevreden waren".

Komt ook niet wat de schr. zegt over het gebrek aan geschikte medewerkers, in mindering van zijn pessimisme betreffende de jongens? De goede invloed van werkelijk goede leiders wordt herhaaldelijk in het licht gesteld. Van het werk in de groote zaal, „deze drukste afdeeling", deelt hij bl. 9 als zijn „eindindruk mede, dat de opzet logisch is en dat zij buitengewoon nuttig en zegenrijk zou kunnen werken, *zelfs met Hollandsche jongens*, indien er een voldoend aantal frissche en onvermoeibare mannen was, die zich avond aan avond met hen willen occupeeren". De dansclub, wij hoorden het reeds, was een succes, maar: „de dansleeraar was ook erg voor zijn taak berekend". En op bl. 13 heet het: „Zoolang als er elken avond een zelfde in- en

toegewijde leidster was, was de leeskamer steeds vol met werkelijke lezers, die tot op den grond toe zaten" [1])

Als men zulke dingen leest, dan voelt men zoo recht duidelijk het nut en de noodzakelijkheid van een inrichting als het Nederlandsch Jeugdleidersinstituut te Amsterdam en vraagt men zich onwillekeurig af, of het werk in De Arend misschien ook begonnen is met terzijdestelling van de waarheid, dat men zijn instrumenten zorgvuldig uitzoeken en zorgvuldig slijpen moet, eer men met een werk begint?

Eveneens komt m.i. in mindering, waar er gewezen wordt op gebreken, die ook aan volwassenen eigen blijken te zijn. Ik denk hier vooral aan de op bl. 4 aan de kaak gestelde inhaligheid. Niets willen die jongens doen dan voor geld ..... jawel, maar ook „de ouderen hebben niets voor de jongens werkelijk over; alles moest betaald worden, de geringste dienst" bl. 11. En zoo meer.

Dit brengt mij tot de reeds aangehaalde meesterlijke karakterbeschrijving van den „meerderheidsjongen". Dat deze schets geen charge is, wordt niet alleen door den schr. uitdrukkelijk verzekerd (8) maar op de conferentie werd door de meest bevoegde deskundigen het portret zonder voorbehoud als gelijkend erkend. Ik zal mij dus wel hoeden van mijn ondeskundigheid uit daarop af te dingen, ik wil ook hier slechts kantteekeningen maken en vragen stellen. Maar dan wil ik toch in de eerste plaats opmerken, dat het wel heel opvallend is, dat wij hier voor het eerst dit portret opgehangen vinden, en tot nog toe geheel andere te zien kregen van arbeiders in den wijngaard van het jeugdwerk. Daartegen heeft onze schr. zich bij voorbaat gevrijwaard: „Tegen elke toast op ons volk van menschen, „die wel heel andere ervaringen hebben dan de schrijver" — *waaraan ik volstrekt niet twijfel* — houd ik al bij voorbaat vol, dat zij òf te weinig gevallen onder de oogen hebben gehad òf dat het lot hun steeds de verheugende uitzonderingen getoond heeft" (6).

Nu goed, laat ons dus aannemen, dat die anderen de uitzonderingen hebben gehad en dr. van Wijk den regel, de werkelijke doorsneè; zeker staat hij in dat opzicht sterk door het feit, dat hij met zoo groote massa's gewerkt heeft: in de twee eerste jaren is De Arend door ruim 2100 jongens bezocht, en wel door de meesten geregeld, door sommigen praktisch dagelijks (6/7). Maar dat groote aantal kwam toch feitelijk uit één en hetzelfde milieu, uit een en dezelfde maatschappelijke laag, een feit, waarop ook de schr. zelf althans zinspeelt, (5, 5e al. 16, 3e al.). Daar er nu gegronde reden bestaat

[1]) Van bezoekers vernam ik, dat ook de timmercursus een succes was, ook alweer, omdat die geleid werd door een geschikt persoon, die ook strenge discipline hield.

voor de onderstelling, dat die andere arbeiders in hoofdzaak onder andere kringen, en wel van eenigermate hooger niveau, gewerkt hebben, zoo is reeds daarmede verklaard, dat hun ervaringen niet geheel met de zijne strooken.

Welk nu precies het milieu is, waaruit hij zijn jongens trekt, wordt door den schr. niet duidelijk omschreven. Met den term „den jongen uit de volksklassen" (2) zijn wij niet heel veel verder. Terecht wordt door Dr. Waterink in zijn, ook door Dr. van Wijk (5) aangehaalde en geprezen brochure, geleerd, dat men rassen en levenskringen moet onderscheiden en worden dienovereenkomstig achtereenvolgens behandeld de „arbeidersjeugd", de „boerenjeugd" en de „studeerende jeugd". De eerste zoekt Dr. Waterink onder de groote-stads-kinderen en ongetwijfeld behooren daartoe ook de klanten van De Arend; zij zijn zelfs afkomstig uit een zeer bepaalde stad, uit de havenstad Rotterdam, een stad, die in velerlei opzicht een eigen kleur heeft. Ik kan echter niet gelooven, dat het ambacht een noemenswaard contingent levert; uit het feit, dat Dr. van Wijk in zijn evenbedoelde verwijzing naar de brochure van Dr. Waterink diens „arbeidersjeugd" vervangt door „den fabrieksjongen", leid ik af, dat zijn clientèle in de eerste plaats uit de fabrieksarbeiders gerecruteerd wordt. En daar de plaats der handeling Rotterdam is, zullen er zeker ook wel jeugdige havenwerkens, lossers en derg. bij zijn.

De „meerderheidsjongen" is dus in ieder geval niet het type van den gemiddelden Nederlander en bij zijn beoordeeling — gelijk ook bij zijn behandeling — zal men terdege rekening moeten houden met het bijzondere milieu, waaruit hij stamt. Nu zegt Dr. van Wijk in den aanhef (2): „Ook in vele z.g. betere gezinnen kan men een levensholheid constateeren om van te gruwen, maar ook moet men zich terdege afdragen, of men op deze wijze (n.l. door alles te wijten aan de economische omstandigheden) de economische vraag wellicht omkeert". Met vreugde neem ik akte van deze uiting; zij bewijst, dat de schr. niets wil weten van een theorie, die den mensch maakt tot *uitsluitend* produkt van zijn levensomstandigheden; zij involveert zelfs, dat de erfelijksfactoren erbij nog niet toereikend zijn ter verklaring, maar dat de mensch zelf ook zijn milieu schept en dus daarvoor verantwoordelijk is. Maar toch kan daarmede onmogelijk bedoeld zijn, dat men inderdaad de zaak volle 180° om kan keeren en zeggen: „de mensch schept zijn milieu, de economische toestanden zijn een gevolg van wat de menschen zijn". Men zal toch altijd, zooals ik boven deed, er minstens het woordeke „ook" in moeten voegen, en beter en duidelijker nog, de woorden „tot op zekere hoogte". Er is ongetwijfeld wisselwerking; maar den eenen keer valt meer de

nadruk op de werking in de eene, den anderen keer meer op de werking in de andere richting.

Ik wil maar zeggen, dat wij in een geval als dit m. i. wel degelijk het recht hebben, en meer dan dat, den plicht, die jeugdige bezoekers van De Arend in de eerste plaats te beschouwen als produkten, d. w. z. als slachtoffers, van hun milieu. Het komt mij voor, en ik geloof, dat dr. van Wijk de laatste zal willen zijn om het te loochenen, dat dit het eerste vereischte is om met eenige goede kans op ze in te werken. Wat ze ook mogen geworden zijn, het zijn menschen, menschen van gelijke bewegingen als wij, — laat ik het zeggen zooals ik het bedoel: beelddragers en kinderen Gods, evengoed als gij en ik; en als we wat voor ze willen doen — niet voor hun uiterlijk lot, maar voor hen zelf — dan kan dat niets anders beteekenen dan te trachten, den waarachtigen mensch, den beelddrager en het kind Gods, weder in hen te voorschijn te roepen. Maar dan moeten wij eerst weten, wat hen zoo gedefigureerd heeft, en dan komen wij van zelf op het milieu. Daarover straks nog iets meer.

Eenigermate in strijd met het voorgaande schijnt het volgende. Ik zie in die jongens toch ook niet alleen typische Rotterdamsche fabrieksjongens, maar ook typische Hollanders en in zooverre toch wel degelijk algemeen nederlandsche „meerderheidsjongens". Reeds wees ik er op, dat dr. van Wijk trekken in hen blootlegt, die wij ook bij de volwassenen, speciaal bij onze dierbare landgenooten, aantreffen. Naast de inhaligheid, de geldzucht, het materialistische op-den-penning-zeventien zijn, behoort daartoe zeker ook de door dr. van Wijk met ware zielsmart geconstateerde onwaarachtigheid, de „onoprechtheid" (6). En dan m. i. niet minder die slapperigheid, die zich vooral in de lichaamshouding zoo karakteristiek uitdrukt, en die door dr. van Wijk (blz. 3) zoo meesterlijk geteekend en met het schilderachtige „slappedanig" gekarakteriseerd wordt.

Ik weet zelf niet recht, waar ik met deze opmerking heen wil; ik weet alleen, dat zij zich terstond bij de eerste lezing aan mij opdrong en ook terstond den aandrang bij mij wekte om haar aan den man te brengen. Ik denk, dat mijn onderbewustzijn er iets mede bedoelt als dit: allerlei typische hollandsche eigenschappen zien wij in deze onbehouwen jongens om zoo te zeggen in hun natuurstaat, ongebreideld, ongewasschen, onvermengd, en daardoor ook veel scherper, veel harder, veel afzichtelijker dan in den meer „beschaafden" Nederlander. Maar ons aandeel hebben we allen er aan. Als dit echter zoo is, dan behooren wij dus in het door dr. van Wijk geschilderde portret van den „meerderheidsjongen" ons eigen nationaal portret te herkennen, en dat beteekent, dat ons hier hoogst belangrijke vingerwijzingen

gegeven worden omtrent de gebreken in onze „volksontwikkeling" en de fouten in onze volksopvoeding. Een voorbeeld zal verduidelijken wat ik bedoel en ons tevens op een nieuw punt brengen.

Mij dunkt, dat de schilderij van Dr. van Wijk ons opnieuw en met nadruk herinnert aan de schrikbarende achterlijkheid onzer nationale lichamelijke opvoeding. Neen, ik ben niet van meening, dat lichaamsoefening zonder meer voert tot, laat staan reeds een deel is van, de zedelijke opvoeding, dat lichaamsoefening = karaktervorming. Dat wordt reeds daardoor weerlegd, dat, gelijk ook onze schrijver opmerkt (1), de sport zeer vaak en in menig opzicht veeleer karakterbedervend werkt. Maar niet minder ben ik overtuigd, dat er altijd een wisselwerking is tusschen uiterlijk en innerlijk, tusschen het lichamelijke en het geestelijke. Ik ben vast overtuigd, dat, wanneer men die slungels van De Arend maar eerst zoo ver had, dat zij hadden wat de Franschman „maintien" en de Engelschman „poise" noemt, en waarvoor wij niet veel anders hebben dan „een goede houding", wij een heel eind met hen zouden opgeschoten zijn op den weg hunner geestelijke verheffing. Diep, diep zit het ons in het bloed, en wanhopig duidelijk komt het in deze jongens tot uiting, dat zich-laten-gaan, dat zich laten meedrijven op den stroom van eigen lust- en onlustgevoelens en anderer gewoonten en meeningen, dat alle inspanning als de pest schuwt en absoluut alleen reserveert voor enkele buitengewone oogenblikken. Het aannemen en handhaven van een goede houding nu — vooral wanneer daarmede gepaard gaat, wat zich evenwel steeds haast vanzelf daaraan paart: zelf-tucht in de taal, die men spreekt — is één aanhoudende strijd tegen dat zich-laten-gaan.

Daarom geloof ik, ten eerste, dat, wanneer al deze jongens op school behoorlijk en rationeel gymnastiekonderwijs genoten hadden, zij een heel anderen aanblik zouden opleveren; ten tweede, dat, wanneer zij zulk een onderricht alsnog wilden aannemen, hun geheele verschijning in korten tijd een aanmerkelijke verbetering zou ondergaan ten derde, dat, wanneer alle schoolmeesters getrainde gymnastiekonderwijzers waren en zelf het gymnastiekonderwijs gaven (inclusief spelleiding natuurlijk), dat dan hun eigen houding veel minder zou doen denken aan een geretoucheerd beeld van de jongens van De Arend, en ten vierde, dat de schoolmeesters niet de eenige Nederlanders zijn, die aan die jongens een verderfelijk voorbeeld geven van „slappedanigheid".

Ik mag als algemeen bekend onderstellen, dat ik niet de man ben, die alle verbetering in de eerste plaats van de school verwacht en verlang. Maar als ik hierboven die jongens heb voorgesteld als althans

tot op belangrijke hoogte, de slachtoffers van het milieu, waaruit zij stammen en het milieu, waarin zij leven, dan hield dat toch ook in, wat ik nu uitdrukkelijk wil uitspreken, dat zij óók de slachtoffers zijn van de groote gebreken, die onze schoolopvoeding aankleven.

Hieromtrent ware natuurlijk nog veel meer te zeggen, maar daarvoor is het nu de gelegenheid niet; slechts wil ik er mijn voldoening over uitspreken, dat ook dr. van Wijk, uit kracht van en met een beroep op zijn ervaringen in De Arend, concludeert tot de absolute noodzakelijkheid van een spoedige en algemeene verplichte invoering van den handenarbeid op de school (3).

Misschien kan men den triesten, matten indruk, die ook na aftrek van al de bemoedigende verschijnselen, die ik boven releveerde, toch wel van de lezing van dr. van Wijk's brochure overblijft, het best aldus motiveeren: „de arbeid in De Arend heeft die jongens niet wezenlijk bereikt; ze zijn wel gelokt, zelfs (min of meer) *geboeid*, maar *gepakt* zijn ze niet, op enkele individueele gunstige uitzonderingen na.

Is dat nu echter een feit, waar men zich bij moet nederleggen?

Ik geloof het niet. Ik verstout mij de onderstelling uit te spreken, dat men zich in De Arend tot nog toe niet genoeg rekenschap heeft gegeven van wat het eigenlijk is, wat een jongen, en vooral een jongen van den geschilderden leeftijd, „pakt". Ook hiermede raak ik een punt van schoolhervorming aan, want de onbekendheid met, de verwaarloozing van dezen factor is een der voornaamste oorzaken van de onvruchtbaarheid, die als een vloek op een groot gedeelte van ons schoolonderwijs ligt.

Ik kan het hier echter slechts aanduiden; het begrip en het nadenken van den lezer moeten zelf aanvullen en uitwerken wat ik er van te zeggen weet. Want het is ook niet gemakkelijk onder woorden te brengen, noch zonder lange uiteenzettingen duidelijk te maken. Gelukkig kan ik verwijzen naar de boeken van John Dewey, die één en al variatie zijn op het door mij bedoelde thema. Met dien verstande, dat Dewey het meer sociologisch paraphraseert, terwijl ik wil trachten het meer individualistisch te doen. [1])

En dan zeg ik dit: gepakt, gegrepen wordt een kind in het algemeen, en speciaal de jongen in de overgangsperiode, alleen door datgene *wat realiteit voor hem heeft*, wat voor hem persoonlijk, in zijn eigen leven, iets beteekent. Wie dat niet begrijpt, die moet maar eens gaan informeeren aan een goede ambachtschool, waar een geest van eenheid heerscht, zoodat ook de gewone schoolvakken er gegeven

[1]) Vergelijk ook mijn: „Volkschool of Vakschool," Verz. Paed. Opst. N. R. bl. 165.

worden in enge en juiste aansluiting aan het ambachtsonderwijs. Hij zal dan vernemen, dat hetzelfde onderwijs, dat in ander verband den jongens de keel uithangt, bijv. in wiskunde, hen hier levendig interesseert, omdat het een onmiddellijke en tastbare beteekenis voor hen heeft. Zooeven heb ik weder, voor de zooveelste maal, een goed woord ingelegd voor onmiddellijke en algemeene invoering van slöjdonderwijs; toch zou ik mijn hart vasthouden, wanneer dat werkelijk zoo vlot ging, omdat ook ons slöjdonderwijs nog maar al te zeer — maar er zijn belangrijke teekenen van komende verbetering — ligt onder den vloek der schoolschheid, waardoor zelfs die arbeid voor het kind geen waarachtige realiteit heeft.

Daarom geloof ik — het is misschien heel astranterig van mij, maar tot op bewijs van tegendeel veroorloof ik mij het aan te nemen — dat ook deze jongens wel te pakken zouden zijn, indien men eerst nauwkeurig onderzocht, waar zij zich over dag mee bezig houden, wat de arbeid is, waarmede zij hun brood moeten verdienen, en dan dáárin aanknoopingspunten zocht voor dieper indringen en breedere uitplooiïng. Zulke punten zijn altijd te vinden, in elken, ook den meest eentonigen, den meest geestdoodenden arbeid. Arbeid is op zichzelf nooit geestdoodend, hij wordt het eerst door het onvermogen om er zulke punten — ik zou ze de „oogen" willen noemen, evenals de „oogen" van een aardappel — in te vinden. Dat de „meerderheidsjongen" niet in staat is, die zelf te vinden, is hem waarachtig niet kwalijk te nemen; de meeste volwassenen kunnen dat niet eens. Te weten, zonder vreemde hulp; maar meestal is voor hen een handreiking, vaak een kleine aanwijzing, een „Anregung" genoeg, om ze op streek te helpen. Zulke „Anregungen" biedt onze tegenwoordige samenleving in overvloed aan, maar ze worden te weinig gekend, ontdekt, gewaardeerd. Hier is hulp noodig, en hier heeft vooral de pubescent hulp noodig. Ik kan natuurlijk hier geen aanwijzingen in het bijzondere geven, maar ik maak mij sterk, dat er weinig jongens zijn, in wie er niet een veer zou opspringen, indien men slechts op het juiste plekje drukte. Niemand echter verbeelde zich, dat hij dat plekje wel kan raden; er moet naar *gezocht* worden.

Er moet ernstig *onderzoek* naar gedaan worden. En dan komt men vanzelf ook tot wat mij ook zoo broodnoodig schijnt bij al dit werk: de persoonlijke aanraking met de enkelingen. Zonder aan het punt te denken, dat ik hier speciaal op het oog heb, zegt dr. Waterink daaromtrent op bl. 17/8 uiterst nuttige en volkomen op ons onderwerp toepasselijke dingen, weshalve ik daarheen verwijs; zijn brochure is er toch een, die ieder, die zich voor jeugdwerk interesseert, gelezen moet hebben, en die de practische jeugdleiders steeds naast zich moeten hebben liggen.

Zooeven stelde ik de vraag, of wij ons bij het feit, dat de De-Arend-jongens zoo apathisch zijn, maar moeten neerleggen. Ik beantwoordde die vraag ontkennend, en Dr. van Wijk doet dat *practisch* ook (zie boven). Maar hij heeft in zijn brochure alle mogelijke aanleiding gegeven tot de meening, dat hij ze *in theorie* bevestigend beantwoordt.

Immers, dat zou de noodzakelijke gevolgtrekking moeten zijn uit de eigenaardige theorie, die hij, vooral in § III, opstelt omtrent den menschelijken ontwikkelingsgang. Dat is misschien het belangrijkste punt uit zijn geheele brochure, en daarom heb ik dit voor het laatst bewaard.

Volgens die theorie komt er in den geestelijken groei van den mensch evengoed op een zeker tijdstip een stilstand als in den lichamelijken groei. En wel ligt dat tijdstip veel vroeger, dan men gewoonlijk aanneemt, n.l. op ong. 14-jarigen leeftijd, dus met het intreden van de puberteit. Natuurlijk kan hij niet loochenen, dat het bij vele, zeer vele, individuen belangrijker later valt, maar hij schijnt dit, als ik hem goed begrijp, te houden voor een zeker retardatieproces, door maatschappelijke en economische verhoudingen veroorzaakt en bevorderd, maar waarvan alleen die profiteeren, die toevallig daartoe door de omstandigheden in de gelegenheid gesteld worden. De groote massa blijft daarvan onbewogen en vertoont dan ook het natuurbeeld: „het volk, dat is de menigte van hen, die na, zeg 14½ jaar, geen idee meer kunnen omvatten" (16).

Nu wil ik beginnen met op te merken, dat het eerste deel dezer stelling, die het noodzakelijk fundament is voor het tweede, volstrekt niet als algemeen erkende waarheid kan aangemerkt worden. Autoriteiten heb ik op het oogenblik niet bij de hand, [1]) maar ik herinner mij toch, menigmaal bij bevoegde onderzoekers gelezen te hebben, dat er geen bekende leeftijdsgrens is voor 's menschen geestelijken groei en dat er zelfs reden is om te onderstellen, dat de hersenen zich het geheele leven door blijven ontwikkelen. Of althans, kunnen blijven ontwikkelen; want dat dit geenszins bij allen het geval is, dat voor de groote meerderheid geld, wat Dr. van Wijk bl. 17 van hen zegt, dat n.l. de „allheilende Natur" hun den geestelijken stilstand vergoedt door het „kostelijk vermogen eener eigenaardige zelfgenoegzaamheid", dat zal zeker niemand tegenspreken. Maar het is volkomen genoeg, wanneer de *mogelijkheid* van voortdurenden geestelijken groei maar vaststaat. En daarvan biedt toch ieder tijdvak, iedere

[1]) Misschien zou ik kunnen wijzen op Stanley Hall's „Senescence" en Tarde's „Verte Vieillesse". In beide boeken vindt men althans genoeg materiaal.

beschaving en iedere generatie een zeer bemoedigend aantal luisterrijke voorbeelden.

In de tweede plaats kon het ook dr. van Wijk niet ontgaan, dat deze zijn voorstelling in lijnrechten strijd is met de tegenwoordig meest gangbare omtrent den overgangsleeftijd, n.l. dat de eigenlijke mensch daarin eerst geboren wordt; volgens dr. van Wijk daarentegen is dit het tijdstip, waarop hij ophoudt te groeien. „Wie reimt sich das zusammen?" vraagt hij zelf terecht (15); m.a.w. hij erkent, dat wij hier staan voor een probleem, dat door hem is gesteld, maar niet opgelost. Bij zijn — provisioneele en individueele — oplossing behoeven wij ons dus niet maar zonder meer neer te leggen.

Toch kan en mag niet ontkend worden, dat er een waarheidselement schuilt in zijn beweringen, gelijk ook niet anders kon, aangezien hij zich op observatie grondt. Er zijn dan ook in de paedologische onderzoekingen van de laatste jaren tal van gegevens aan den dag gekomen, die in dezelfde richting wijzen. Van vele kinderlijke begaafdheden, bijv. van supranormale teekenbegaafdheid, weten wij, dat zij vaak met 12, 13 jaar plotseling en voor goed ophouden. Merkwaardig is ook, en meer overeenkomend met de waarnemingen van dr. van Wijk, dat de leeslust zeer vaak op dezen leeftijd ophoudt; zie daaromtrent de onderzoekingen van W. Quast, Ztsch. f. ang. Psych. XXI, 1/3, geëxcerpeerd in Het Kind van 30 Aug. en van 27 Sept. j.l. De resultaten van het omvangrijke testonderzoek, vooral in Amerika en Duitschland, geven aanleiding tot de meening, dat het menschelijk intellect inderdaad op den 14, 15 jarigen leeftijd volwassen is. Maar dat beteekent niet, natuurlijk niet, dat een mensch na dien tijd niets meer leeren kan, ook niet, wat dr. van Wijk beweert, dat hij na dien tijd geen idee — bedoeld zal wel zijn nieuwe ideeën — meer vatten kan (15), want dat is met alle bekende feiten in strijd. Maar het beteekent alleen dit, kàn slechts dit beteekenen, dat alleen het *gebruik*, dat van het instrument kan gemaakt worden, nog voor verbetering — en dan voor groote verbetering — vatbaar is, maar dat het instrument zelf af is. Het geheugen bijv., zoo neemt men tegenwoordig veelal aan, groeit, wordt sterker en vertrouwbaarder, tot op ong. 15 jarige leeftijd; daarna is het niet meer voor qualitatieve verbetering vatbaar. Maar blijkbaar wel voor meerdere vulling!

Door vele onderzoekers is ook tusschen den kinderleeftijd en den puberteitsleeftijd vaak een zekere korte stilstand geconstateerd, die ook in vele grafieken tot uitdrukking komt.

Laat ons dit laatste vasthouden. Want dit feit is natuurlijk volkomen vereenigbaar met de meening van Rousseau, Stanley Hall *e tutti quanti*, dat de puberteitsovergang vergelijkbaar is met een tweede geboorte,

in welke eerst de eigenlijke mensch ontstaat, die dus dan eigenlijk eerst *begint* zich te ontwikkelen. Het is volkomen begrijpelijk, dat de natuur, eer zij zoo grootsch een werk onderneemt, als het ware even stilstaat om het jonge organisme, alvorens het aan een zoo ingrijpend reorganisatieproces te onderwerpen, een oogenblik van respijt, van verademing, van — laat ons het woord trancheeren, want wij hebben het hier noodig — van *apathie*, te gunnen.

Dat reorganisatieproces nu is, *wat het geestelijke aangaat*, ongetwijfeld hoofdzakelijk product, voorwaarde en eisch der cultuur. Dat zien wij duidelijk, als wij den blik richten naar de zgnd. natuurvolken, waar met puberteit ook de burgerlijke en de geestelijke volwassenheid intreedt en erkend en gevierd wordt. Een omstandigheid, waarvan bij ons, gelijk ieder lezer van Stanley Hall weet, nog talrijke sporen zijn aan te wijzen.

Combineeren wij dit met het bekende verschijnsel van „infantilisme", dat niets anders is dan stilstand in het organisme, dan wordt het ons begrijpelijk en aannemelijk, dat die stilstand, waar dr. van Wijk van spreekt, niets anders is dan de op dat tijdstip natuurlijke stilstand, die dus op zichzelf niets abnormaals heeft, maar hierdoor geweldig abnormaal wordt, dat zij bij deze individuen niet van tijdelijken, maar van blijvenden aard is — of schijnt te zijn.

Blijkbaar is dat het gevolg van het ontbreken en uitblijven van de noodige factoren en inwerkingen, die hen over dien tijdelijken stilstand heen hadden moeten helpen. Deze zijn hun niet aangeboden, niet aangebracht; niet smakelijk gemaakt ook, veeleer hebben de omstandigheden heel spoedig een zoodanige afstompende werking op hen uitgeoefend, dat de apathie een blijvend karakter heeft aangenomen en nu ongeneeslijk schijnt, als een natuurphenomeen.

Het is echter, naar ik blijf gelooven en hopen, en waarvoor ik vertrouw in het bovenstaande eenige argumenten aangevoerd te hebben, geen natuurphenomeen, geen fataliteit. Maar als het geen fataliteit is, dan is het een *onrecht*, een grievend onrecht, dezen geestelijken paria's aangedaan.

Hier heb ik niets bij te voegen[1]). Want nu zijn wij gekomen bij wat wij van te voren allen reeds volkomen zeker wisten, n.l. dat het werk in De Arend, en alle dergelijk werk, daarom zoo noodzakelijk,

---

[1]) Bij meer plaats en tijd had ik gaarne nog iets gezegd omtrent de religieuze behoeften van dezen leeftijd, den leeftijd, waarin, volgens de door mij gedeelde meening van velen, de religieuze ontwikkeling eigenlijk eerst begint. Misschien is er later gelegenheid dit aan te vullen; voorloopig verwijs ik naar het eerlang in de „Paedagogische Studiën" verschijnend artikel van den heer Deelen over het Jeugdwerk.

daarom zoozeer plicht is, omdat daarmede een gedeelte, en ach, hoe klein gedeelte nog maar! wordt ingehaald, van wat wij aan de „rijpere jeugd" door veeljarige veronachtzaming zijn te kort gekomen.

J. H. GUNNING Wz.

* * *

Geachte Redactie.

Natuurlijk heb ook ik met groote belangstelling het artikel van den heer van Wijk in Volksontwikkeling gelezen. Het doet allerlei vragen bij mij rijzen. Als deze b.v.: Is het verschijnsel, dat de schrijver signaleert, waar te nemen bij alle opgroeiende jongens, of bij den volksjongen in 't bijzonder? Is het een verschijnsel van dezen tijd of is het misschien altijd zoo geweest bij de massa, terwijl het ontstellende alleen is, dat eindelijk iemand het eens ronduit zegt? Ligt de top der geestelijke ontwikkeling voor de meesten, waarlijk even boven het veertiende jaar? Of is het misschien zoo, dat het dertien, veertienjarige kind, *als kind* meestal af is en dus ook in staat te reproduceeren, terwijl daarna een nieuwe periode intreedt, bij wier aanvang we inderdaad niet mogen rekenen op veel reproductie en actie, maar gansch natuurlijk het passieve ontvangen weer begint, evenals bij het begin der eerste jeugd, terwijl het zeer goed mogelijk is, dat vele „slungels" later, wanneer ze als jonge man meer af zijn, toch nog blijken belangstellende menschen te zijn geworden? En, als de milieuteekening juist is, waar ik niet aan twijfel, en dit proletariërskind dus niets eigens heeft in gezin, noch woning, juist in den tijd dat zich de persoonlijkheid gaat vormen, zij het dan ook grootendeels nog receptief, zou het dan geen juister methode wezen, hem niet opnieuw massaal te bewerken, maar individueelen arbeid op hem toe te passen; althans hem in zeer klein groeps- of clubverband te brengen, met aantallen van ten hoogste veertien tot twintig? Doet zich, zoodra we een vrij groot getal samen brengen, niet dadelijk de psychologie de la foule gelden, waarvan we zeker nog heel weinig weten, maar toch wel zooveel, dat ze den mensch niet makkelijk boven zijn milieu, noch minder boven zichzelf uit licht, en is het daarom niet beter het heil van de psycholgie de l' individu te verwachten?

Hoewel ik uit onze kringen zekere ervaring heb, ben ik toch over al deze en dergelijke vragen nog niet tot klaarheid gekomen, vandaar dat ik mij niet waag aan het poneeren van stellingen, of stelligheden. Van allerlei maakt het trekken van conclusies zoo uiterst moeilijk. Wij hebben gemiddeld den jongen niet veel meer dan anderhalf uur per week, en dan doet zich ook bij ons het verschijnsel voor, dat de twaalf-, dertienjarige jongen makkelijker iets „levert" dan die van vijftien tot zeventien b.v. Maar wat wij hem vragen te leveren is

bijna altijd iets intellectueels, een voordracht, een opstel, een kleine bespreking. De vraag blijft, als we eens ergens anders aanknoopten, bij zijn vakbekwaamheid b.v. of bij zijn karakterkracht, gelijk we een enkelen keer doen, zou dan het resultaat niet beter zijn? Maar reeds het stellen van die vraag veronderstelt weer veel meer het individu dan de massa. En dan rest nog de kwestie, hoe is de jongen al de dagen en uren, waarin we hem niet gadeslaan? Is hij wezenlijk als vereenigings- of clublid op zijn best, of heeft hij nog kwaliteiten, welke onder heel andere omstandigheden, dan te midden van zaalpubliek tot uiting komen? Als organisatiemensch heb ook ik natuurlijk graag, dat de jongen als organisatie-lid slaagt. Maar is dat het eenige slagen? Zelfs wel het beste? Ik stel die vraag met temeer onzekerheid, omdat het zoo dikwijls blijkt, dat de jongen die begint met zoo aardig naar voren te komen, die waarlijk belooft een kracht te zullen worden, toch op den duur tegenvalt, terwijl een ander, die altijd in de schaduw bleef, later, opeens, na een lange periode van schijnbare onbeduidendheid, toch de werkelijke kracht blijkt te wezen.

Het is evident dat er „jongensnood" is; dat eigenlijk nog niemand den jongen heeft probeeren te naderen onder wie de heer Van Wijk nu twee jaar gearbeid heeft; en ik geloof dat we nog in het stadium verkeeren, met alle jongenswerk, waarin zich meer de vragen vermenigvuldigen, dan dat we oplossingen vinden. Maar is de ongerustheid die gelukkig meer en meer wakker wordt in vele harten, en die zeker ook weer eens voedsel gekregen heeft door het Artikel-Van Wijk, toch ook niet het allereerste waar het toe moet komen, zullen we met onze vrije jeugdvorming ooit iets bereiken? Moge het velen, zooals mij, weer bij vernieuwing aan het eerlijk stellen van de vragen zetten en tot de erkenning brengen: we moeten werken, en al werkend leeren, want weten doen we nog zoo goed als niets.

H. GORDEAU Jr.

* * *

Een geruchtmakend jaarverslag.

Jaarverslagen worden meestal slecht gelezen, wat vaak jammer is. Het is daarom toe te juichen, dat Mr. P. A. van Toorenburg in het Tijdschrift voor Armwezen de aandacht op het meest belangrijke in diverse jaarverslagen op het gebied der Kinderbescherming heeft gevestigd. Er is voor den een meestal wel wat te leeren uit de ervaringen van den ander.

Een verslag echter, dat men, als men eraan begonnen is, in één stuk uitleest, is het tweede jaarslag vam het Clubhuis De Arend te

Rotterdam, geschreven door den leider Dr. W. E. van Wijk en opgenomen in het Tijdschrift Volksontwikkeling van de vorige maand. Het is als afzonderlijke brochure uitgegeven door het Nuts-Instituut voor Volksontwikkeling en in den boekhandel verkrijgbaar. (Patria—Amersfoort).

Onder het motto: „Is, Neêrland, dit Uw beeld?" geeft Dr. van Wijk in zijn zeldzaam levendigen en fijnen stijl een critiek op de groote meerderheid van de jongens, die zijn Clubhuis bezochten, die inderdaad vernietigend is. Innerlijk noch uiterlijk blijft er een stuk van heel. Citeeren gaat bijna niet; men kan niet een stukje uit een schilderij knippen en dit vertoonen als bewijs, hoe treffend het schilderij is; men moet het geheel zien en ieder die op eenigerlei wijze met de schoolvrije jeugd in aanraking komt, moet de beschouwingen van Dr. van Wijk, die nu ongeveer 20 jaren in den arbeid voor den volksjongen hier en elders heeft meegewerkt, lezen en overwegen.

Scherp wordt geteekend de tegenstelling tusschen den 13-jarige, voor wien de Wolga en de Weichsel concrete begrippen zijn, voor wien nog planten en dieren bestaan èn den 15-jarige, voor wien de Maas al ver is en „wat koop je voor de rest? Wat hê je dran?" En hij eindigt zijn 1e deel, waarin hij den toestand van den jongen in het algemeen schildert, met deze woorden: „onze tijd heeft veel te zeer aan leiders behoefte, dan dat hij niet juist alles doen zou om een jongen, die werkelijk geestelijk wil, alle mogelijke kans te geven. *Maar juist de wil is er niet; erger: het vermogen om te willen ontbreekt*".

In het IIe deel verhaalt Dr. van Wijk van wat in het Clubhuis gedaan werd en gebeurde, bereikt werd en niet bereikt.

De roode draad, die hier doorloopt is: gebrek aan hulpkrachten. Vaste medewerkers verlieten den arbeid en losse bleken erg los en gaven het spoedig op en zoo rustte de taak om voor honderden jongens iets te zijn (heel den winter door was het gebouw eigenlijk elken avond overvuld) vrijwel alleen op Dr. van Wijk. Er waren gelukkig geslaagde uitvoeringen, er waren moeilijkheden, teleurstellingen, waar heeft men ze niet bij jeugdwerk? Alleen ... niet ieder weet het een èn het ander zoo smakelijk te beschrijven als de leider van de Arend!

Maar nu komt het IIIe deel van het verslag, dat verre de grenzen van de beteekenis van een overzicht van de werkzaamheden van een jeugdorganisatie overschrijdt en een stelling poneert van zoo ontstellende beteekenis, dat er wel algemeene aandacht op vallen mag.

Op grond van zijn 20-jarige ervaring onder den volksjongen, bevestigd door hetgeen hij in deze twee jaren in de Arend beleefde, komt Dr. van Wijk tot de conclusie (pag. 18), dat voor het over-

groote meerendeel der menschen de(ze) „geestelijke top" kort na hun veertienden verjaardag wordt bereikt; voor een gedeelte komt het fatale tijdstip later en wel naar een met den leeftijd snel afnemend percentage en voor een heel enkelen komt het nooit". En verder: „Ten aanzien der volksopvoeding b.v. zullen wij zeer nederig gestemd worden en de antieke verwachting, dat ooit datgene wat aan groote kunst en ideeën de eeuwen doorstaan heeft, volksbezit zal worden, moeten we als dwaasheid verwerpen. „Want het volk, dat is de menigte van hen, die na, zeg 14¼ jaar, geen idee kunnen omvatten".

De practische slotsom voor de Arend is: „Men moet goed begrijpen, dat er een laag is, die er niet meer komen kan".

Daarmee wordt dus een breede laag van onze volksjongens losgelaten. En dat noem ik ontstellend.

Men begrijpe mij wèl: ik heb het opendeur-systeem van Dr. van Wijk bij zijn gebrek aan hulp nooit bewonderd en meen mèt hem, dat het veel beter is, om er 200 goed te helpen en verder te brengen dan 2000 in vrijheid te laten rondhangen in de zalen, maar ik betreur het zoo, dat hij de onderste laag loslaat.

Wanneer zijn werkhypothese, zijn theorie, juist is, dan is daarmee ook onze arbeid en de arbeid van allerlei voogdijvoerende vereenigingen, die hun kinderen uit gedepraveerde stadsgezinnen krijgen, met machteloosheid geslagen. Als het waar is, dat even zeker als de jongen of het meisje op zekeren leeftijd lichamelijk volgroeid is, even zeker bij de groote meerderheid van deze kinderen de geestelijke groei is afgeloopen en men evenmin hun hoogere belangstelling kan bijbrengen als een el tot hun lengte toedoen, dan vind ik dit de troosteloosheid zelve en is zeker al de zorg en moeite aan hen besteed, om ze intellectueel, zedelijk en geestelijk vooruit te brengen, vergeefsch.

Maar is wat Dr. van Wijk voor volgroeid zijn aanziet, nu inderdaad alzoo? Hij constateert die merkwaardige verandering van den frisschen schooljongen in den suffen, we zouden haast zeggen negativistischen, slungel van 14, 15 jaar. Wij kennen dat verschijnsel ook; wordt het op de Stichting niet aangeduid met het woord: grof worden? De baard in de keel, geen weg weten met armen en beenen, groot denken te zijn, boven alles verheven en dan de stemming van: wat heb je dran? De groote vraag is nu maar: is dat eindpunt of doorgangsperiode? En dan meen ik in alle bescheidenheid te mogen zeggen, dat het naar mijne overtuiging nog altijd het laatste, niet het eerste is.

Kan het niet met tal van voorbeelden gestaafd worden uit onze eigen practijk, die toch voor een belangrijk deel werken moet met hetzelfde materiaal als Dr. van Wijk, dat het gebleken is een door-

gangsstadium te zijn? Na eenigen tijd komt het aanpakken op de werkplaats, soms, het is waar, heel laat, zóó laat dat het een toer wordt, om den jongen nog op behoorlijken leeftijd in de maatschappij te doen terugkeeren, maar het komt toch en het blijkt, dat dat grof worden geen eindpunt was. Er komt ook belangstelling voor andere ideeele dingen, er komt ook een belangstelling voor het zuiver geestelijke, wonderlijk soms, nu eens af- dan weer aanwezig, maar op den duur breekt zich toch een levensrichting baan, een evenwichtstoestand en als men later brieven krijgt van oud-verpleegden, dan blijkt soms pas, dat, zooals de directeur het in het vorig Maandblad in het Overzicht zeide, zij met de teere kant van het leven levende waren in het verborgen, ook toen zij hun ruwe critiek en hun hardheid uiterlijk toonden. Onverschilligheid is zoo dikwijls branie, die eigen onvrede en onrust bedekken moet.

Het is, meen ik, op de vergadering van het Jeugdleidersinstituut te Amsterdam, waar natuurlijk het verslag ter sprake kwam, ook gezegd: er is geen qualitatief verschil tusschen de jongens uit verschillende kringen; en ik ben het daarmede eens.

Zooals de menschen in ons decadente Europa en in Centraal-Afrika in wezen dezelfde zijn en de jongens uit de dagen van Piet Heyn en Michiel de Ruyter niet anders dan die van de twintigste eeuw, zoo meen ik ook, dat de jongens uit de zoogenaamd cultureele kringen in wezen dezelfde zijn als de knapen aan onze zorgen en aan die van dr. Van Wijk toevertrouwd. Allen hebben echter, wil wat in hen leeft, tot ontwikkeling komen, leiding noodig en nu vraag ik, of hier niet voor een deel schuilt de verklaring van Dr. Van Wijks sombere theorie, dat hij, ondanks zijn groote liefde en zijn groote gaven, niet in staat is geweest, om aan zoovelen leiding te geven *bij gebrek aan onmisbare hulp.*

Jeugdwerk kan en moet naar zijn wezen zijn aanvullend werk: het gezin moet de haard van zedelijke en geestelijke ontwikkeling zijn, school en jeugdorganisatie zijn slechts behulpsels en hoe meer nu de eigenlijke haard tekortschiet in het geven van warmte, des te hooger eischen worden aan school en jeugdwerk gesteld. Als er in het gezin 90 pCt. aan de opvoeding ontbreekt, zal er meer zorg aan de knapen besteed moeten worden dan wanneer de volle 100 pCt. thuis reeds genoten worden en de jeugdorganisatie nog wat extra-ontwikkeling en ontspanning moet bieden.

Dit is toch ook de gedachte, die aan het ook in de gestichten doorgevoerde groepssysteem ten grondslag ligt: er moet zooveel gedaan worden aan de jongensziel, dat één man maar voor een beperkt aantal iets van beteekenis wezen kan.

Kan dit nu vervangen worden door massa-uitvoeringen en opeenhoopingen van jongens, waaronder de psychologie der menigte ook haar groote rol gaat spelen?

Ik heb bij den opzet van het Instituut voor de rijpere jeugd, waarvan de Arend het eenige clubhuis is, steeds gepleit tegen een groot gebouw voor massa-hulp, doch vóór kleinere clubgebouwen in de buitenwijken, waar meer eenheid, meer contact met de individuën zou worden verkregen.

Wanneer wij weer in onze practijk zien, hoe door groote zorg en volharding op den duur uit een verwilderd kind, dat later misschien een slungel is geworden, op wien de beschrijving van Dr. van Wijk volkomen paste, een flinke kerel is gegroeid met belangstelling niet alleen voor zijn werk, maar ook voor andere belangen, dan zal wellicht Dr. van Wijk antwoorden: dan is het geen „meerderheidsjongen" geweest, maar gebleken een uitzondering te wezen. En als wij nu eens gezegd hadden: daaraan beginnen wij niet, die „laag" mag er niet meer komen?

Schuilt er tenslotte toch misschien nog een diepliggend principieel verschil in onze beschouwing van een mensch, ook van een jongen? Zien wij hem, als een die geboren wordt, om weer te sterven en wiens leven in die spanne tijds zoo rijk en gelukkig mogelijk moet worden gemaakt of zien wij hem als een die naar Gods beeld en gelijkenis geschapen, hoe ook door de zonden der vaderen en eigen zonde gezakt, toch voor de eeuwigheid is bestemd en daarom waard is, dat aan zijn leven gearbeid wordt met alle kracht?

Juist omdat die jaren van 14 tot 18 jaar zoo beslissend zijn voor heel het verdere leven, mogen wij die jongens niet loslaten, maar vastgrijpen moeten wij ze en vasthouden, zoolang het kan.

Ligt er niet een ernstige aanklacht in dit jaarverslag tegen ons allen, ook tegen de Kerken, die belijden, dat Christus voor *allen* gestorven is?

DE B.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken.

I. De Nederlandsche Gist- en Spiritusfabriek, Oliefabrieken „Calvé-Delft", Lijm- en Gelatinefabriek „Delft", te Delft.

De Nederlandsche Gist- en Spiritusfabriek, de Oliefabrieken „Calvé-Delft" en de Lijm- en Gelatinefabriek „Delft", hebben gezamenlijk ingesteld een Commissie voor Ontwikkeling en Ontspanning. De kosten, welke het instellen van deze Commissie met zich medebrengt, worden

door de drie fabrieken gedragen. Deze Commissie heeft onder haar beheer een bewaarschool, een leesbibliotheek, een naaischool en twee leesgezelschappen. Zij verstrekt subsidies in den vorm van gratis lokalen en geldelijke bijdragen aan vereenigingen, die door deze Commissie erkend zijn. De vereenigingen zijn en blijven geheel zelfstandig en moeten alleen aan eenige voorwaarden voldoen, waarvan de voornaamste is, dat een zeker percentage van het aantal leden moet behooren tot de gezinnen van bovengenoemde ondernemingen.

De Chef van de Afdeeling Belangen van het Personeel van de Gistfabriek en Oliefabriek heeft als Voorzitter van deze Commissie practisch de leiding in de aangelegenheden van Ontwikkeling en Ontspanning.

De methode van werken van deze Commissie, welke sinds 40 jaren practisch dezelfde is gebleven, is gebleken goed te zijn, vooral omdat zij alleen steun verleent aan vereenigingen, die uit het eigen initiatief van een groep leden van het personeel ontstaan zijn.

Speeltuin. Van het Agnetapark is een ruim stuk afgescheiden en tot speeltuin voor kinderen ingericht, welke voorzien is van verschillende ontspanningswerktuigen als wippen, schommels en diverse gymnastiek-toestellen. Voor de heel jonge kinderen is een overdekte zandbak opgesteld, waarin de kleinen, onder toezicht, naar hartelust kunnen graven, bouwen en vormen.

Schoolfeest. Jaarlijks, sedert 1870, heeft een schoolfeest plaats, waaraan wordt deelgenomen door alle schoolgaande kinderen van leden van het personeel van de meergenoemde fabrieken. Prijzen worden uitgereikt naar gelang van gedrag en vlijt, terwijl ook gelet wordt op willekeurig schoolverzuim.

Op het schoolfeest, gehouden in November 1924, waren totaal 1370 kinderen aanwezig.

Kinder-Bibliotheek. In de bibliotheek bevinden zich een groot aantal boeken, welke voor kinderen en jongelieden geschikt zijn. Eenmaal per week kunnen deze daar gratis boeken ter leen ontvangen, waarbij zorg gedragen wordt, dat hun geen ongeschikte literatuur in handen wordt gegeven.

Bewaarschool. In het gebouw „De Gemeenschap", staande in het Agnetapark, bevinden zich o.m. twee ruime, lichte en luchtige lokalen die tot bewaarschool zijn ingericht, welke van uitstekende leermiddelen is voorzien en waar z.g. voorbereidend lager onderwijs door bevoegde vrouwelijke leerkrachten gegeven wordt. Deze bewaarschool, die in 1885 werd ingesteld, is alleen toegankelijk voor kinderen (beneden 6 jaren) van leden van het personeel der genoemde fabrieken.

Onderwijs in handenarbeid. Voor zoons van leden van het perso-

neel der drie fabrieken bestaat sedert 1884 gelegenheid, wekelijks onderwijs te ontvangen in z.g. slöjd, het bekende zweedsche onderwijs in handenarbeid (bewerking van karton, papier en hout) onder leiding van daartoe bevoegde leeraren. Dit onderwijs wordt gegeven door de te Delft gevestigde Vereeniging tot Bevordering van het Onderwijs in Handenarbeid, (kartonwerk, houtbewerking en boekbinden). De ondernemingen betalen haar voor iederen deelnemenden zoon of dochter van een lid van het personeel, den kostprijs. Thans (1924) nemen ongeveer 70 „fabriekskinderen" van de verschillende ondernemingen aan dat onderwijs deel.

Handelsonderwijs. In 1892 werd deze instelling begonnen met het geven van eigen cursussen in het gebouw „De Gemeenschap". In 1908 werd hiermee opgehouden, aangezien door den Gemeentelijken Handelscursus te Delft in de behoefte kon voorzien worden. De kosten aan het bezoeken der lessen verbonden worden door de hier meergenoemde ondernemingen grootendeels voor hare rekening genomen. Toen later een R.-K. Handelscursus en een Christ. Handelsavondschool tot stand kwamen, werd op gelijke wijze ten aanzien van deze inrichtingen gehandeld bij kantoorleerlingen die den wensch uitspraken de lessen aan een dezer instellingen te mogen volgen. Een commissie houdt toezicht op dit onderwijs.

Leden van het kantoorpersoneel, wier salaris een vastgesteld bedrag niet te boven gaat, kunnen, na al dan niet een handelscursus bezocht te hebben, nog een gedeeltelijke vergoeding ontvangen voor privantlessen die zij in het belang hunner functie nemen. De belanghebbende moet zich daartoe tot een der leden van de voornoemde commissie wenden.

Een tegemoetkoming kan worden gegeven voor het volgen van lessen in vreemde talen: Fransch, Duitsch en Engelsch en in bijzondere gevallen ook andere talen; verder voor lessen in het boekhouden, handelsrekenen en handelsrecht, stenographie en andere handelsvakken.

Als vergoeding wordt thans gegeven: 80% van het lesgeld, tot een maximum van f 1,60 per les en per week; neemt men tegelijkertijd nog les in een tweede vak, dan kan daarvoor bovendien 40% van het lesgeld, tot een maximum van f 0,80 per week en per les, ontvangen worden.

De tegemoetkoming wordt, behoudens uitzondering, alleen gegeven aan leden van het kantoorpersoneel, wier salaris het bedrag van f 2400,— per jaar niet overschrijdt.

Naai- en Breischool. Voor dochters o.a. van leden van het personeel der fabrieken is in het gebouw „De Gemeenschap" eene uit twee ruime, lichte lokalen bestaande school voor vrouwen-arbeid ingericht, waar in het bijzonder geleerd wordt de naald te hanteeren, (naaien,

knippen, herstellen, breien enz.). Ook deze cursussen ondervinden groote belangstelling bij de vrouwelijke jeugd (6—16 jaar). Een klein schoolgeld wordt gevraagd, voornamelijk teneinde de belangstelling en het schoolbezoek levendig te houden.

Eene aparte cursus in de voornoemde huishoudelijke vakken wordt gehouden voor meisjes, ouder dan 16 jaren, tevens voor jonge of aanstaande huismoeders.

Bibliotheek. Behalve op de ontwikkeling van de „hoop der toekomst", de zonen en dochters van de leden van haar personeel, houden de drie ondernemingen ook hare aandacht gevestigd op die der volwassenen, hare personeel-leden zelven en hunne echtgenooten. Met dat doel wordt in de eerste plaats eene bibliotheek in stand gehouden (in 1878 door de Gistfabriek opgericht) en wordt deze geregeld aangevuld. De leden van het personeel alsmede die van hunne gezinnen, kunnen daar, gratis, boeken ter leen ontvangen. Behoudens het door den lezer tegen een kleine vergoeding aanschaffen van een catalogus en boekenomslag, is daarbij de eenige voorwaarde, dat de boeken, binnen een bepaalden tijd, weder ongeschonden, niet gescheurd of besmeurd, worden teruggebracht.

Op 1 Januari 1924 bevatte de bibliotheek 2500 deelen van den meest verschillenden aard: schoone letteren en wetenschap, ernst en luim, voor volwassenen en jongelieden. Er wordt geregeld een zeer druk gebruik van gemaakt.

Leesportefeuilles. Naast de bibliotheek bestaan de z.g. „portefeuilles", of „leesgezelschappen", twee in getal. Het eerste leesgezelschap voert den naam van „Samenwerking" en doet onder hare 64 leden de voornaamste buitenlandsche en binnenlandsche tijdschriften circuleeren, zooals: l'Illustration, Je sais tout, Velhagen & Klasings Monatshefte, Elsevier's Maandschrift, de Gids, Nederland, Strand Magazine, Punch, London News e.a., totaal 24 in aantal.

Het leesgeld is verschillend: voor Groep A., die de tijdschriften het vroegst ontvangt, f 3,25 per kwartaal, voor groep B., die ze eerst na circulatie bij groep A. ontvangt, f 1,25 per kwartaal.

Het tweede leesgezelschap, bestaande uit 70 leden, is „De Kleine Portefeuille". Het ontvangt 12 tijdschriften van meer eenvoudigen inhoud dan bij „Samenwerking", te weten o.a.: De Prins, Het Leven, Nederland, Kath. Illustratie, Revue der Sporten, Onze Tuinen, Klein Veeteelt e.a.

Het leesgeld voor dit gezelschap bedraagt f 0,05 per week.

De portefeuilles voor beide leesgezelschappen worden éénmaal per week verwisseld en door een looper aan huis gehaald en gebracht.

Voordrachten. Door de Centrale Commissie voor Ontwikkeling en

Ontspanning worden op winteravonden voordrachten van populair-wetenschappelijken aard georganiseerd, waarin sprekers van binnen en buiten den kring der fabrieken onderwerpen behandelen van den meest verschillenden inhoud.

Het Agnetapark. De vroegere President-Directeur der fabrieken, de heer *J. C. van Marken*, koesterde sinds lang den wensch, te wonen te midden zijner ambtenaren en arbeiders in eene omgeving, welke niet op het eerste oog de „arbeiderswijk" zou verraden. Met dat doel kocht hij reeds in 1879 in de onmiddellijke nabijheid van de Nederlandsche Gist- en Spiritusfabriek een weiland, hetwelk hij in 1882 door den tuin-architect Zocher in een lieflijk park met vijvers, bloemperken en jong bosch deed herschapen. In dat park bouwde hij tachtig aan voor dien tijd hooge eischen voldoende arbeiderswoningen, alle door een tuintje omgeven, en in het midden dier woningen zijn eigen huis.

Het Agnetapark is 4 H.A. groot. Het jonge bosch is in den loop der veertig jaren van zijn bestaan, zwaar geboomte geworden, het geheel een lieflijke wandelplaats, waarvan, daar zij publiek is opengesteld, ook door de burgerij van Delft een trouw gebruik wordt gemaakt, doch in de eerste plaats natuurlijk door de bewoners van het Park. Bij feestelijke gelegenheden wordt het Park, dat dan voor het publiek afgesloten wordt, vaak in een feestterrein herschapen, waar de mannen van de Gistfabriek en hunne gezinsleden te zamen met die der Oliefabriek en die der Lijmfabriek, hunne ontspanning vinden.

Behalve het woonhuis van de familie *Van Marken* en de arbeiderswoningen, bevinden zich in het Agnetapark o.m. de vereenigingsgebouwen „De Tent" en „De Gemeenschap", een manufactuurwinkel en een kruidenierswinkel van de N.V. „Gemeenschappelijk Eigendom", [1]) een kinderspeeltuin en een kegelbaan.

Op welke wijze de drie fabrieken bovendien in de behoefte aan woningen haar personeel tegemoet komen, kan hier niet beschreven worden.

Groententuinen. Terwijl de arbeiderswoningen in het Agnetapark alle aan de voor- of achterzijde een tuintje bezitten, waar door de bewoners, vrijwel zonder uitzondering, bloemen en sierplanten worden gekweekt, staan, naast het Agnetapark gelegen, ter beschikking van

[1]) Alle aandeelen der N.V. „Gemeenschappelijk Eigendom" behoorden oorspronkelijk aan den stichter dier vennootschap, den heer *J. C. van Marken*, werden echter na diens overlijden overgenomen door de Ned. Gist- en Spiritusfabriek en de Oliefabrieken Calvé-Delft. Thans behooren alle aandeelen aan de Gistfabriek. Het doel der vennootschap is de voorziening in de eerste levensbehoeften (woning, kleeding, voeding) van de leden van het personeel der onder Directie van haren stichter gestaan hebbende ondernemingen.

de liefhebbers 243 groententuintjes, ieder groot ± 100 M²., welke door de leden van het personeel tegen een zeer matige vergoeding kunnen worden gepacht, teneinde daarop groenten te verbouwen. Op kleine schaal begonnen, nam de liefhebberij voor dezen landbouw in het klein vooral toe in de oorlogsjaren, toen de levensmiddelenvoorziening groote moeilijkheden opleverde. Doch ook nadat die moeilijkheden hadden opgehouden, bleef de eenmaal opgewekte liefde voor het zelf-kweeken van groenten bij zeer velen bestaan, zoodat op 1 Januari 1924 het aantal pachters van stukjes land van de Gistfabriek 152 bedroeg en van de Oliefabriek 91.

Op dit gebied heeft niet de gewone samenwerking tusschen de verschillende ondernemingen plaats en verhuurt iedere onderneming de tuintjes aan eigen personeel.

De Tent. Het ontspanningsgebouw „De Tent", gelegen in het Agnetapark, is een fraai steenen gebouw, dat voor alle mogelijke bijeenkomsten van leden van het personeel der Gistfabriek, Oliefabriek en Lijmfabriek gratis ter beschikking wordt gesteld. Het staat, evenals het gebouw „De Gemeenschap" onder het dagelijksch bestuur van de Centrale Commissie voor Ontwikkeling en Ontspanning. Het bevat een tooneelzaal, welke aan 360 personen plaats biedt, een welvoorzien tooneel en een buffet. Van „De Tent" wordt een zeer druk gebruik gemaakt door de verschillende personeel-vereenigingen.

De naam „De Tent", die op het huidige fraaie steenen gebouw weinig toepasselijk is, stamt uit den tijd, toen op de plaats van dit tegenwoordige gebouw een zeer eenvoudig houten gebouw stond, dat echter in 1914 door het thans bestaande werd vervangen, naar het ontwerp van *Prof. Ewers* te Delft.

Twee biljartclubs maken van het biljart in de koffiekamer een druk gebruik.

De Gemeenschap. Het gebouw „De Gemeenschap" bevindt zich eveneens in het Agnetapark en is zoowel voor de ontwikkeling als voor de ontspanning van het personeel der drie fabrieken ingericht. Het is een fraai massief gebouw, dat twee groote en zes kleinere zalen (waarvan twee op de verdieping) bevat. Twee der benedenlokalen zijn ingericht als bewaarschool, een als gymnastieklokaal, twee als naai- en breischool, een als bibliotheek en een als vergaderzaal. De inrichting van het gebouw en van de verschillende benedenzalen, welke alle slechts door groote, breede deuren van elkander gescheiden zijn, is dusdanig, dat door verwijdering dier deuren, hetgeen in zeer korten tijd kan geschieden, één groote zaal gevormd wordt, welke een 400 personen kan bevatten.

Het gebouw „De Gemeenschap" is in 1892 gesticht door de ge-

zamenlijke Directies van de fabrieken, alsmede door een gift van Hare Majesteiten Koningin Emma en Koningin Wilhelmina, die in 1892 het Agnetapark met haar bezoek vereerden, en bijdragen van enkele belangstellende particulieren.

Muziek. Op initiatief van den heer *Van Marken* werd in 1883 door eenige leden van de Gistfabriek een vereeniging onder den naam „Harmoniekapel" opgericht, welke zich de beoefening der fanfaremuziek ten doel stelde. De oefeningen en uitvoeringen vinden plaats onder leiding van een bekwaam vakman-dirigent. Op dit oogenblik maken ook vele leden van het personeel der andere fabrieken deel uit van de vereeniging, die op tal van wedstrijden reeds een groot aantal prijzen behaalde, die elke feestelijke gelegenheid van het personeel met hare vroolijke tonen opluistert en des zomers op een tiental Zondagen in de in het Agnetapark gebouwde muziektent drukbezochte concerten geeft.

Naast de „Harmoniekapel" vormde zich in 1895 uit de leden van het personeel der drie fabrieken een tweede vereeniging, welke in het bijzonder de zangkunst beoefent. Zij noemt zich „Mannenkoor der Delftsche Nijverheid" en geeft, evenals de „Harmoniekapel" en vaak in samenwerking met deze, vele concerten in een der ontspanningslokalen. Ook het Mannenkoor behaalde reeds tal van eere-prijzen.

In 1919 werd voorts opgericht het Strijkorkest „Sempre Fixo", dat soortgelijke doeleinden nastreeft als de „Harmoniekapel", en zich in een goeden bloei mag verheugen.

Lichamelijke Ontwikkeling. In 1885 werd door eenige jeugdige leden van het personeel, alsmede door zoons van leden de Gymnastiek- en Schermvereeniging „Sparta" opgericht, welke aanvankelijk in een daartoe gehuurd gymnastieklokaal, sinds de opening van het gebouw „De Gemeenschap" in de daarvoor bestemde en ingerichte zaal in dat gebouw, hare geregelde turn- en schermoefeningen houdt onder leiding van een gediplomeerd turn-leeraar.

Op ongezette tijden geeft „Sparta" eene uitvoering voor leden van het personeel der fabrieken en hunne gezinsleden, meest in samenwerking met de Dames-Gymnastiek-Vereeniging „Olympia".

Deze, „Olympia", werd, in navolging van „Sparta" opgericht in 1898. Haar doel en hare werking is geheel gelijk aan die van „Sparta", doch uitsluitend voor dames, dochters en vrouwen of verloofden van leden van het personeel der Gistfabriek en der beide „zusterfabrieken".

Zoowel „Sparta" als „Olympia" behaalden op verschillende wedstrijden talrijke prijzen.

Naast de beide vereenigingen bestaat er gelegenheid voor *kinderen* van leden van het personeel twee malen per week gymnastiekles te ontvangen, op kosten van de onderneming, van een bevoegd leeraar.

Voorts bestaat sinds 1911 eene afzonderlijke schermvereeniging „Excelsior" genaamd.

Schieten. De schietvereeniging „Generaal Joubert" werd opgericht

tijdens den Boerenoorlog in 1900. Haar doel is uiteraard het houden van schietoefeningen met geweren.

Reeds veel vroeger bestond eene handboog-schietvereeniging „Recht op het Doel", welke op gezette tijden hare schietoefeningen met het verouderde wapen hield op het laag-doel en het hoog-doel. De neiging tot deze sport verminderde echter allengs zoodanig, dat de vereeniging ten slotte verdween, totdat in 1919 een nieuwe vereeniging met hetzelfde doel onder den naam „Willem Tell" werd opgericht, welke zich in eene vernieuwde belangstelling mag verheugen.

Voetbal. De voetbalclub „Delft", opgericht in 1914, verheugt zich gelijk de meeste voetbalclubs, in een groote populariteit. Zij bestaat evenals alle andere hier genoemde vereenigingen hoofdzakelijk uit leden van het personeel der drie fabrieken en heeft zich reeds menige eervolle zege weten te „trappen". Zij speelt haar wedstrijden op het voornamelijk te harer beschikking gestelde voetbalterrein der Ned. Gist- en Spiritusfabriek.

Lawn-Tennis. Op een tweetal naast het Agnetapark gelegen tennisbanen oefenen zich twee tennisclubs (opgericht in 1923), voornamelijk bestaande uit leden van het kantoorpersoneel.

Kegelen. Op dezelfde wijze als de mannen- en vrouwen-gymnastiekvereenigingen hebben zich uit de leden van het personeel vier kegelclubs gevormd, van welke de oudste den sportieven naam „Acht om den Lange" draagt, de andere die van „Entre Nous", „Klein Hamburg" en „Alles Om". Deze oudste club werd reeds in 1887 opgericht, (de andere resp. in 1920, 1921 en 1921) en speelde gedurende de eerste jaren alleen tijdens de zomermaanden, daar de kegelbaan toen in de openlucht gelegen was. Tegelijk echter met den bouw van de nieuwe „Tent" werd ook de kegelbaan overdekt, zoodat de kegelclubs thans des winters zoowel als des zomers haar sport beoefenen kunnen.

„Entre Nous" telt alleen dames tot hare leden.

Biljarten. De biljartsport wordt, georganiseerd, beoefend door twee biljartclubs, beide opgericht in 1922; de eene draagt den naam van „D. O. S." (Door Oefening Sterk), de andere is „G. A. K." (Goed Aan Kijken) genoemd.

Tooneel en Dans. Tot de verschillende uit het personeel gevormde ontwikkelings- en ontspanningsclubs behooren ook de Tooneelclubs „Kunst na Arbeid" (opgericht in 1915) en „Onder Ons", (opgericht in 1915), alsmede de Reciteer- en Dansclub „G. O. L. F." (opgericht in 1921), welke leden in hare uitvoeringen, welke in de „Tent" plegen te worden gegeven, hunne medeleden van het personeel (met gezinsleden) van hunne talenten doen genieten. Die uitvoeringen trekken steeds een talrijk publiek, terwijl menig werkend lid der vereeniging een opmerkenswaardig talent voor het zoo moeilijk tooncelspel toont.

De uitvoeringen der verschillende clubs „Sparta", „Olympia", Tooneelvereenigingen enz. plegen in den regel te worden besloten door een bal.

Statistisch Overzicht der Instellingen tot Ontwikkeling en Ontspanning.

Toestand op 1 September 1923.

NAAM	Soort Instelling	Opgericht	Totaal aantal leden	VERDEELD ALS VOLGT: Gist-fabriek	Olie-fabriek	Lijm-fabriek	Drukkerij	Gemeenschappelijk Eigendom	Buiten-staanders
Bewaarschool .	Voorbereidend lager onderwijs	1885	24	13	7	4	—	—	—
Bibliotheek . . .	—	1878	260*)	163	57	26	8	6	—
School voor Handenarbeid	Lag. onderwijs	1882	70	38	20	8	3	1	—
Naaischool . . .	Nijverheids-onderwijs	1884	148	89	36	22	1	—	—
Samenwerking .	Leesgezelschap	1896	64	40	17	3	1	1	2
Kl. Portefeuille	„	1895	65	47	6	2	7	3	—
Harmoniekapel	Muziek	1883	58	14	31	1	—	—	12
Sempre Fixo . .	„	1919	13	4	5	1	—	—	3
Mannenkoor . .	„	1895	63	27	7	1	—	—	28
Sparta	Gymnastiek	1885	34	11	6	2	2	—	13
Opleidingsklas.	„	1900	73	49	13	6	1	3	1
Olympia	Dames Gymn.	1898	28	12	6	—	2	—	8
Hercules	Athletiek	1917	26	9	10	1	—	—	6
Excelsior	Schermen	1911	14	3	6	—	—	—	5
Gener. Joubert .	Schieten	1900	40	18	9	3	—	—	10
Willem Tell . .	Boogschieten	1919	18	2	9	—	—	—	7
Delft	Voetbal	1914	59	21	14	9	1	—	14
Acht o. d. Lange	Kegelen	1887	34	17	2	2	—	1	12
Alles om	„	1921	15	1	—	11	—	—	3
Entre Nous . .	„	1920	12	5	1	2	—	—	4
Klein Hamburg	„	1921	20	6	5	3	1	—	5
Kunst na Arbeid	Tooneelkunst	1915	20	11	3	—	—	—	6
Onder Ons . .	„	1915	21	6	12	1	—	—	2
G.O.L.F.	Tooneel- en danskunst	1921	50	14	17	4	2	—	13
D.O.S.	Biljarten	1922	17	10	1	—	—	1	5
G.A.K.	„	1922	17	9	5	1	—	—	2
Advantage . . .	Tennissen	1923	13	3	8	2	—	—	—
Ready	„	1923	12	5	3	—	2	1	1
Groententuinen	Landbouw	1917	260	131	91	—	2	36	—
	Totaal . .		1548	778	407	115	33	53	162

*) Aantal lezers.

Feiten en Pogingen.

De breede opvoedingsweg.

In het vorige nummer werd er medegedeeld hoe *The Times* nog vóór den uitslag der verkiezingen uiteenzette, dat in elk geval het opvoedings- en onderwijsprogramma diende voortgezet te worden. Na den val van *Labour* schreef het blad o. a. in het nummer, dat verscheen onmiddellijk na de uitkomst der verkiezingen: De aanstelling van onvolwassenen in allerlei werk is een dubbel kwaad. Het vermeerdert niet alleen het aantal van werkeloozen en verlaagt den loonstandaard in *non-skilled* werk, maar het vermeerdert ook de massa van de niet geoefende, slecht betaalde klassen, waarvan nu tallooze leden onderhouden moeten worden in verschillende inrichtingen. Het financieele verlies, berokkend aan gemeente en rijk, door het gemis aan voortgezette opvoeding is groot en moet onder het oog gezien worden door alle autoriteiten, die in hun plannen de toestanden voor de eerste tien of vijftien jaar betrekken. De kleine som, die gespaard wordt in individueele gevallen voor voortgezette opvoeding, moet gewogen worden tegen de zekerheid, dat een groot percentage van de kinderen, zonder leiding en hulp gelaten op den kritieken leeftijd van veertien, een voortdurende last zal worden, die op de belastingen drukt. Alleen reeds van uit het gezichtspunt van financieel beleid is een niet voortgezette opvoeding een ramp. Er is slechts één middel om bevrijd te worden van den last der onvruchtbare uitgaven, die het onderhoud van armen en werkeloozen vraagt en dat is om kinderen van het nieuwe geslacht zoo op te voeden en te vormen, dat zij gezonde en bekwame leden worden van de gemeenschap der volwassenen. Hier, evenals in de geneeskunde, is het eenige middel voor onze kwalen, voorkoming. Het is onmogelijk een pauper te genezen. Pauperisme is een ongeneeslijke kwaal. Maar het is heel goed mogelijk om te voorkomen, dat pauperisme zich ontwikkelt. Ons opvoedkundig stelsel, zooals het nu werkt, bevordert echter het ontstaan van pauperisme en communisme. Als een kind nooit geleerd heeft door te dringen tot de beteekenis van de wereld, zooals die is, nooit iets van goede opvoeding deelachtig is geworden, van uit de school gesmeten wordt op den leeftijd van veertien jaar, ziek naar lichaam en geest, dan moet hij vroeger of later dienst gaan nemen in het leger van paupers of in het leger van de misdaad.

In een betoog van een ander nummer zegt *The Times* o. a.: Er is noodig een breede weg, waar zich voortbewegen kan de gansche massa van het heele volk naar het doel van goede opvoeding. Er heeft bij verschillende politieke denkers de dwaze vrees post gevat, dat een systeem van ontwikkeling het land berooven zal van handwerkers, van arbeiders, die het noodzakelijke maar niet altijd prettige werk moeten ondernemen, dat in elke gemeenschap, groot of klein, verricht moet worden. Dit is de oude fout, waarop de industrieele omwenteling den nadruk legde, dat er een groote afstand is tusschen *skilled* en *unskilled* werk en een groot deel van de wereld ertoe veroordeeld is om altijd dat *unskilled* werk te verrichten. Maar er is eigenlijk zulk een arbeid niet. De nederigste taak vraagt een nieuwe geoefendheid, een nieuwe waardigheid, een nieuwe *efficiency* in de handen van man of vrouw, geoefend om ze te verrichten.

The Times legt er onophoudelijk den nadruk op, dat die plicht tot opvoeding van het geheele volk óók op de conservatieven rust en is gerust in de overtuiging, dat zij dien plicht zullen vervullen, want lezen we in een ander nummer: Baldwin heeft gezegd, dat wij, de conservatieven, alles zullen doen wat in onze macht is om aan de kinderen van ons volk de kans te geven om op te groeien tot gezonde mannen en vrouwen. Hiermee, zegt het blad, wordt erkend het stelsel van voorkomende geneeskunde, dat de school tot in zijn wortels wil gezond maken. Men is eindelijk gaan begrijpen, na een strijd, welke

verwonderlijk kan genoemd worden, dat het nutteloos is, opvoeding te geven, hoe goed ook bedoeld, aan zieke, vermoeide en hongerige kinderen. De kosten van het onderwijs zijn weggesmeten, indien de onderwijzer niet te werken heeft met kinderen, die lichamelijk in staat zijn om te leeren. Sloppen beteekenen een geestelijke en een lichamelijke kwaal voor het kind. Het sociale en het nationale probleem zijn niet van elkaar te scheiden. Gezondheid, opvoeding en industrie zijn aan elkaar met stalen banden verbonden.

In de betoogen staat natuurlijk veel meer dan hierboven meegedeeld, maar voor Hollandsche lezers is hetgeen, wat door mij gegeven werd, van het grootste belang, omdat het alweer van internationale beteekenis is.

Ida Heijermans.

Het Bioscoopvraagstuk.

Wij hebben in Volksontwikkeling herhaaldelijk de groote beteekenis van het bioscoopvraagstuk besproken en getracht ons daarbij even ver te houden van de film-enthousiasten, die geen beter opvoedings- en onderwijsmiddel kennen en van de tegenstanders, die van de film geen goed woord kunnen hooren. In mijn uitvoerige studie over de bioscoop, in dit blad verschenen, heb ik er op gewezen, dat de romantiek van de films, ook al kan zij hen die echte kunst zoeken, niet bevredigen, tegemoet komt aan een behoefte, die onder bepaalde voorwaarden zeker recht op bevrediging heeft.

Het verheugt mij thans op een rapport van den Centralen Jeugdraad te kunnen wijzen, waarbij ik mij zoo in zijn goed- als in zijn afkeuring bijna geheel kan aansluiten. Het rapport is het werk eener Commissie bestaande uit de Heeren; A. H. Gerhard, Voorzitter, Prof. Dr. Jac. van Ginneken S J., H. Gordeau Jr., Dr. C. P. Gunning en Mr. H. van Haeringen, Secretaris.

Het rapport begint met een vergelijking van film en staande plaat, stelt de voor- en nadeelen van beide in het licht en komt tot een slotsom, die m.i. volkomen in overeenstemming is met de resultaten van het psychologisch onderzoek, in het Nutsseminarium verricht door Prof. Revesz en den heer J. F. Hazewinkel. Na o.a. opgemerkt te hebben „dat wanneer de beweging of handeling het kenmerkende is, dat men wil laten zien, de film de voorkeur verdient, daarentegen de lantaarnplaat, als een juiste voorstelling van vormen en détails verlangd wordt", en gewaarschuwd te hebben tegen de vaak verkondigde dwaling, alsof het stilzetten van een film hetzelfde zou bereiken als het vertoonen van staande platen, komt het rapport tot de eindconclusie: „dat de *enkele* film van minder didactische waarde is dan de *enkele* lantaarnplaat en dat met nadruk herhaald mag worden, wat reeds gezegd is, dat de eerste niet zonder de laatste kan worden gebruikt".

Zeer behartigenswaardig is ook de waarschuwing „dat men zuinig zij met filmvoorstellingen, daar zij licht gewennen aan te haastig, slordig, oppervlakkig waarnemen" en de daarop volgende vergelijking met het „verslinden van veel spannende lectuur".

Inderdaad, terwijl de film uitnemende diensten kan bewijzen als hors d' oeuvre (in den waren zin des woords) en stimulans, gaat aan ernstige geestelijke ondervoeding lijden, wie er zijn hoofdmaal mee wil doen.

In de tweede plaats wordt de film vergeleken met het verhaal, de vertelling of het boek, kortom alles waarbij het *woord* te pas komt. Zeer terecht wordt er op gewezen dat de film, omdat hij altijd met grove middelen moet werken: „uit een oogpunt van moreele doelstelling moet falen", wat evenwel niet wegneemt, dat hij „als hulpmiddel bij een verhaal goede diensten kan bewijzen".

Ook op dit punt kan ik mij volledig aansluiten bij de Commissie als ze schrijft: „Het romantische in de film kan echter niet gemist worden, kan, goed aangewend, juist een zeer goede indirecte moreele strekking hebben, doch moet zeer, zeer matig worden aangewend".

Het rapport eindigt met wenken omtrent de mogelijkheid van het aanleggen van „een filmarchief, dat aan de hoogste eischen moet voldoen". Ook hier kan ik geheel met dit Rapport meegaan onder dit eene maar zeer gewichtige voorbe-

houd, dat de leiding van zulk een archief niet in de handen kome van onkritische enthousiasten, maar van zoo bezonnen en bezadigde mannen als de leden dezer Commissie. Dan zal er inderdaad iets goeds voor het jeugdwerk van kunnen uitgaan. Ph. K.

Lichamelijke opvoeding.

In Mei 1921 verscheen een uitvoerig rapport van het Algemeen College van advies voor de lichamelijke opvoeding aan den Minister van Onderwijs „betreffende de hoofdlijnen, waarlangs de overheidsbemoeiing met de lichamelijke opvoeding zich zal hebben te bewegen". Een van de belangrijkste punten daarvan betrof de stichting van een Rijksinstituut voor Lichamelijke opvoeding. Hoewel dit plan, door Prof. Zwaardemaker van Utrecht ontworpen, als „vereenvoudigd plan" reeds met de tijdsomstandigheden rekening houdend, zich tot het strikt noodige beperkte voor een waarlijk wetenschappelijk Instituut, is het, als zoovele goede dingen, bijgezet in de archieven.

Toch is ook op dit gebied de voortgang der ideeën niet te stuiten. Nadat voor eenigen tijd aan de Universiteit te Leiden de Heer Reijs als privaat-docent in de Lichamelijke Opvoeding werd toegelaten, hield op 5 Nov. l.l. de heer W. P. Hubert van Blijenburgh zijn intrede in dezelfde functie te Utrecht met een rede over: Physiologie en Psychologie als basis der lichamelijke opvoeding. De lezing dier rede, verschenen bij Oosthoek te Utrecht, zal ook den scepticus wel overtuigen, dat de tijd voorbij is waarin men met eenige laatdunkendheid van „een gymnastiekonderwijzer" kan praten.

Wij heeten den heer van Bleijenburgh hartelijk welkom in zijn nieuwe ambt. Hij zal ongetwijfeld nog heel wat vooroordeelen hebben te overwinnen. Want voorshands komt naar Nederlandsche opvatting (men zie bijv. de vergelijkende tabel in Nieuwenhuys Opvoeding tot Autonomie p. 176) aan de lichamelijke opvoeding in het geheel der opvoeding een even geringe plaats toe als aan de paedagogiek in het systeem der wetenschappen. Zijn strijd is dus dubbel hachelijk. Maar gesteund aan de Utrechtsche hoogeschool door mannen als Zwaardemaker, Roels en Gunning zal hij ongetwijfeld op den duur den tegenstand van de „Gebildeten unter den Verachtern" van het vak zijner keuze weten te overwinnen. Ph. K.

Boekbespreking.

Hendrik van Loon. De Geschiedenis der Menschheid. Met medewerking van den schrijver voor Nederland bewerkt door Dr. C. P. Gunning. Scheltens en Giltay. 2e dr.

Hendrik van Loon. De Bijbel naverteld. Als boven.

In het Maartnummer van dit tijdschrift kondigde ik den eersten druk van De Geschiedenis der Menschheid aan. Reeds thans wordt mij door de uitgevers de Tweede herziene druk (zevende tot twaalfde duizendtal) toegezonden. Wel een bewijs dat de vele tegenstanders en scherpe criticí van dit boek, tegen wie de bewerker zich onlangs in een artikel in Vragen van den Dag naar het mij voorkomt zeer gelukkig heeft verweerd, er niet in geslaagd zijn hun meening bij het lezende publiek ingang te doen vinden. Ik kan volstaan met naar dat artikel en mijn vroegere recensie te verwijzen. Ik heb daaraan thans niets anders toe te voegen, dan dat ik met genoegen heb geconstateerd, dat met den daar uitgesproken wensch den naam Jozua van Nazareth niet te gebruiken, met het oog op de velen aanstootgevende afwijking van den gewonen naam, rekening is gehouden in dezen tweeden druk.

Wanneer de spoedige verschijning van een tweeden druk van de Geschiedenis der Menschheid toegeschreven mag worden aan de combinatie van uitbundigen lof en felle bestrijding, die haar ten deel viel — en er schijnen mij goede psychologische gronden voor die opvatting te zijn — dan zal De Bijbel naverteld, vermoedelijk nog veel

spoediger herdrukt worden. Want hetzelfde verschijnsel doet zich ook hier voor. Terwijl een zoo bij uitstek bevoegd criticus als Obbink bijna niets dan lof heeft voor dit boek (Zie Alg. Weekblad voor Christendom en Cultuur van 21 Nov. p. 6) noemt C. E. H(ooykaas) het in het Handelsblad „een min boek" en „een ongelukkig ding, dat ik niet graag aan een kind, waarvan ik houd, in handen zou geven."

Ook hier ligt naar mijn meening de waarheid in 't midden. Maar terwijl ten opzichte van de „Geschiedenis" voor mij de voordeelen van den frisschen en principieel nieuwen kijk overwegen, laat De Bijbel naverteld bij mij toch in de eerste plaats een gevoel van teleurstelling achter. Teleurstelling omdat ik het eigenlijke levenselement van den Bijbel hier niet tot zijn recht zie komen. Wie den Bijbel leest, omdat het zoo „onbeschaafd" is niet de namen van Abraham of David te kennen, vindt hier genezing voor zijn kwaal. Maar dat iets van de geweldigheid der religieuze beteekenis dezer figuren tot het kind zal doordringen dat ze in deze beschrijving leert kennen, komt mij onaannemelijk voor. Juist zoo is het met de behandeling der profeten gesteld. In mijn Bijbel en Jeugd heb ik betoogd dat zij welhaast het belangrijkste deel van het Oude Testament, ook voor kinderen vormen. Ik verheugde me dus, aan hen, in afwijking van de meeste kinderbijbels, hier ten minste een 40-tal bladzijden te zien gewijd. Maar ook hier werd ik teleurgesteld. Hoofdstuk XIII *heet* wel: Het optreden van de Profeten, maar het *handelt* over Achab en Jehu, Salmanassar en Nebukadnezar, niet over Amos en Micha, Jesaja en Jeremia, wier namen nauwelijks worden genoemd. Men zou bijna in de verleiding komen den schrijver met een verwijzing naar: De Geschiedenis der Menschheid, van een zekeren Hendrik van Loon, er op te wijzen, dat oorlogen toch niet het eenig belangrijke zijn in onze „beschavings"-geschiedenis. En in diezelfde sfeer van nuchtere feitelijkheid blijven wij, naar mijn meening, ook bij de behandeling van het Nieuwe Testament.

Ik geloof niet dat dit bezwaar door eenige verandering of omwerking verholpen kan worden. De grondfout zit m.i. in den opzet zelf. Den Bijbel „navertellen" is m.i. een onbegonnen werk. Want er is in de geheel wereldliteratuur nauwelijks één werk te vinden dat zoo meesterlijk vertelt als juist de Bijbel. Daarom is m.i. het eenige wat men kan doen den Bijbel zelf laten vertellen, nadat men door een inleiding en verklaring de lezing der stukken, die men om de groote figuren van den Bijbel groepeert, heeft voorbereid. Ongeveer zooals Else Zurhellen-Pfleiderer gedaan heeft in haar Biblische Geschichten und Persönlichkeiten in ihrem historischen Rahmen für Jung und alt dargeboten. Aan de bewerking van zulk een boek bestaat m.i. voor ons land een veel grooter behoefte dan aan die van het boek van den Heer van Loon.

Wie wil ons daaraan helpen?

Ph. K.

J. Strikwerda, Individueel en Klassikaal Onderwijs. Nieuwe stroomingen. No. 10 der Geeros-Uitgaven Amsterdam 1924.

In een korte brochure van nog geen twee vel geeft de schr. een kort overzicht over het ontstaan van het klassikale stelsel en de in den laatsten tijd opkomende tegenstrooming, die weer naar individueel onderwijs terug wil. Als eerste inleiding ter kennismaking met „scholen met losser klasseverband" lijkt mij zijn brochure bijzonder aanbevelenswaardig. De schr. heeft klaarblijkelijk niet alleen over het onderwerp gelezen, maar er zelf heel wat tijd en aandachtige overdenking aan gegeven. Hij ziet de bezwaren en moeilijkheden niet over het hoofd, maar beseft het groote gewicht der zaak waarom het gaat en tracht daarom niet allerlei voor de hand liggende bezwaren, natuurlijk terdege bekend aan wie zelf met dit bijltje hakken, breed uit te meten. En zeer terecht wijst hij er op, dat de nieuw stroomingen, in 't bijzonder de Dalton-beweging, niet wil ingaan tegen het klassikale onderwijs op zichzelf, doch slechts de nadeelen wil wegnemen die aan een overmaat, het ongebreidelde systeem eigen zijn. Ph. K.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

De meerderheidsjongen, door J. H. Gunning, H. Gordeau en de B. 65

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken 84

Feiten en Pogingen.

De breede opvoedingsweg, door Ida Heijermans 93

Het Bioscoopvraagstuk, door Ph. K. 94

Lichamelijke opvoeding, door Ph. K. 95

Boekbespreking.

Hendrik van Loon. De geschiedenis der menschheid. — Hendrik van Loon. De Bijbel naverteld, door Ph. K. 95

J. Strikwerda. Individueel en Klassikaal Onderwijs, door Ph. K. 96

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Vacant.

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS, - GRONINGEN, DEN HAAG

J. B. Besançon en W. Struik, Précis historique et anthologie de la littérature française, avec de nombreuses illustrations. Twee deelen, ingen. à f 4.90, geb. . . . . f 6.25

B. E. Bouwman en Th. A. Verdenius. Deutsche Literaturgeschichte, met Abbildungen und Porträts. Twee deelen, ingen. à f 2.75, geb. in één band . . . . . 7e druk f 6.25

Dr. Gerard Brom, Barok en Romantiek, met een repr. van Rembrandt's Nachtwacht en toelicht. schetsteekening, geb. . . . . f 2.90

Dr. H. van Gelder, Algem. Geschiedenis, voortgezet onder leiding van **Dr. N. Japikse.**
1e deel: Tot den dood van Pericles, geb. f 8.50
2e deel: Tot de verbreiding van het Christendom, geb. . . . . f 8.50
3e deel: Tot het overwicht van het Westen op het Oosten, geb. . . . . f 8.50
4e deel: Geschiedenis van het Westen, tot het beginnend verval der Pauselijke macht, geb. f 8.50

Dr. G. Kalff, Geschiedenis der Nederlandsche Letterkunde. Zeven deelen, geb. . à f 8.50

Dr. G. Kalff, Westeuropeesche Letterkunde der 15e en 16e eeuw. 1e deel, geb. . . . f 8.90
2e deel: Hervorming en Renaissance, geb. f 8.25

R. M. Ligthart—Lion Cachet, Door „Erets-Israël" (Het Joodsche Land), met 12 lichtdr., geb. f 3.25

Dr. A. J. van der Meulen en M. ten Bouwhuys, Platenatlas voor de Vaderlandsche geschiedenis, bezorgd door **Dr. N. B. Tenhaeff,** gebonden . . . . . 4e druk f 4.90

S. van Milligen, Ontwikkelingsgang der muziek van de oudheid tot onzen tijd. Met vele illustraties betreffende de ontwikkeling der instrumenten en van het notenschrift, benevens notenvoorbeelden, met medewerking v. **Sem Dresden,** geb. in heel linn. f 16.50, in half leer, 2e dr. f 18.50

M. A. P. C. Poelhekke, Lyriek, geb. . ter perse

M. A. P. C. Poelhekke en Dr. C. G. N. de Vooys, Platenatlas bij de Nederlandsche Literatuurgeschiedenis, gecart. f 4.75, geb. 3e druk f 5.25

Dr. J. Prinsen J.Lzn., De Roman in de achtiende eeuw in West-Europa . . . . . ter perse

B. J. H. M. Timmermans, Poésies, choisies et annotées, ing. f 2.90, geb. . . . . f 3.50

J. A. Verdenius, Ausgewählte deutsche Gedichte, mit Anmerkungen versehen, ing. f 1.60, geb. 4e druk . . . . . f 2.25

Dr. C. G. N. de Vooys, Verzamelde taalkundige opstellen. Eerste bundel geb. f 5.80, tweede bundel . . . . . ter perse

N. A. de Vries, De Nieuwe Wereld. Amerika 1923. Met een voorwoord van **Prof. R. Casimir,** gelll., geb. . . . . f 3.25

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS - GRONINGEN, DEN HAAG

6e JAARGANG. JANUARI 1925. No. 4.

IIB 3864

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—69). AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75. FRANCO PER POST.

ADVERTENTIÉN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken.

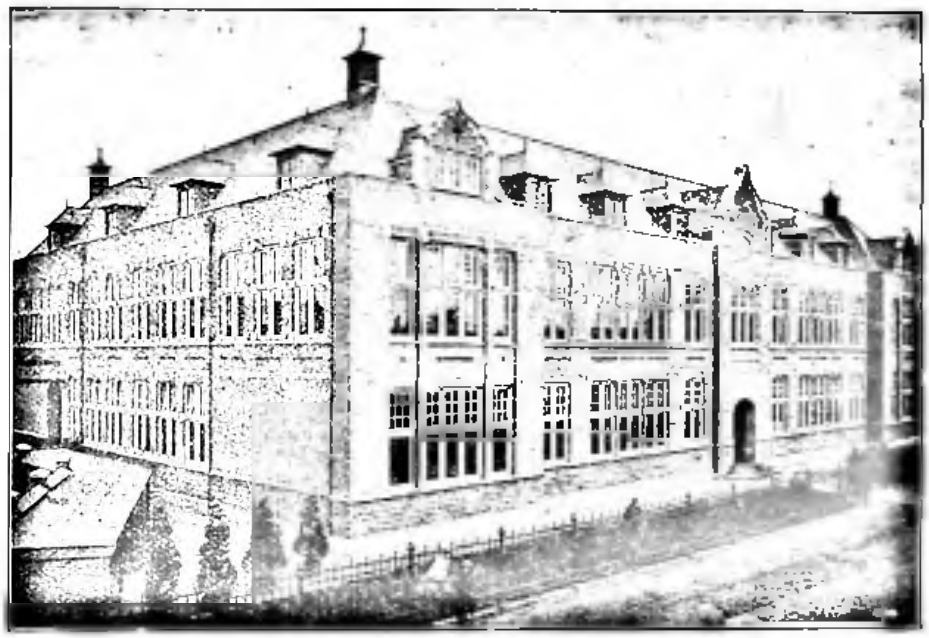

Fig. 1. Gebouw der Fabriekasschool.

II. De Instellingen tot Ontwikkeling en Ontspanning aan de Machinefabriek GEBR. STORK & Co. te Hengelo.

I.

Eene verhandeling over dit onderwerp dient allereerst melding te maken van het feit, dat de uitgebreide instellingen tot ontwikkeling en ontspanning van het personeel der Machinefabriek Gebr. Stork & Co. gestadig zijn gegroeid, met de Machinefabriek zelve, en reeds vanaf hare oprichting. Zij zijn geen product van dezen modernen tijd, waarin een goed begrip omtrent de eischen der volksontwikkeling

welhaast allerwege is verbreid, en tal van goede inrichtingen aan het doordringen dezer denkbeelden haar ontstaan danken. Zij zijn het uitvloeisel van een ideaal, dat de stichter der Machinefabriek, C. T. Stork, zich reeds in het midden der vorige eeuw met bewustheid gesteld had. Een fabriek te stichten „waarvan elke arbeider in de gelegenheid werd gesteld zich te ontwikkelen naar de mate van zijnen aanleg". Dat was onder meer het doel, dat C. T. Stork, naar zijn eigen woorden, reeds als jongeling voor oogen zweefde, en dat hijzelf als fabrikant, en later zijne opvolgers, steeds zooveel mogelijk te verwezenlijken hebben getracht.

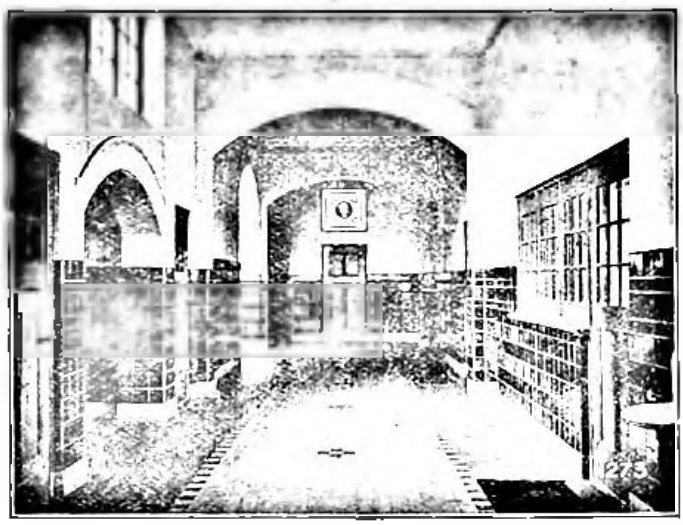

Fig. 2. Gang der fabriksschool.

In 1854 werd C. T. Stork, terwijl hij voor zaken in Zwitserland vertoefde, zeer getroffen door de in dat land heerschende opvattingen omtrent het onderwijs, en de voor dien tijd uitstekend ingerichte Zwitsersche scholen. In het bijzonder trof hem de inrichting eener school te Winterthur, zooals blijkt uit brieven van zijne hand, waarin hij zijne bewondering omtrent het Zwitsersche onderwijs uitte.

In 1860 werd door de Koninklijke Weefgoederenfabriek, waarvan C. T. Stork een der firmanten was, eene fabriksschool gesticht. Dit was de eerste fabriksschool in Nederland. Na de oprichting der Machinefabriek in 1868 diende deze school een tijdlang voor beide fabrieken, tot zij, tengevolge van den groei der ondernemingen, in tweeën moest worden gescheiden, en iedere fabriek haar eigen school kreeg.

De school der Machinefabriek is gestadig uitgebreid, het onderwijs is, naar de eischen van den tijd, steeds verbeterd en toegenomen in

omvang, onder de zorgen eener directie, die het ideaal van den stichter der fabriek voor oogen bleef houden, en waarvoor de zorg voor ontwikkeling en ontspanning van het personeel een integreerend bestanddeel van haar beleid bleef.

Wij willen de geschiedenis dezer instellingen verder laten rusten, en in het volgende omtrent de thans bestaande instellingen een en ander mededeelen. Wij beginnen met de eigenlijke *Inrichtingen voor Onderwijs*.

Alle jongens, die als leerlingen aan de Machinefabriek wenschen te worden opgenomen, moeten zich vooraf onderwerpen aan het

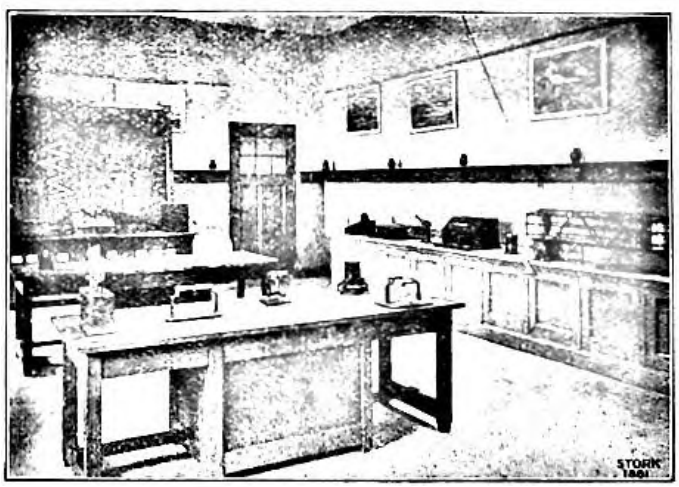

Fig. 3. Psycho-technische laboratorium.

„Fabrieksexamen", waarbij een eenvoudig onderzoek wordt ingesteld naar de resultaten van het onderwijs der lagere school. Dit examen omvat:

1. Een eenvoudig dictée.
2. Een opstel, naar een voorgelezen kort verhaal.
3. Het beredeneerd oplossen van een viertal eenvoudige rekenkundige vraagstukken, (schriftelijk).
4. Iets omtrent de beginselen der Aardrijkskunde (mondeling).
5. „ „ „ „ „ Geschiedenis „
6. „ „ „ „ „ Natuurkennis „
7. Het beantwoorden van eenige vragen, naar aanleiding van een voorgelezen, eenvoudig fragment.

Bij dit onderzoek wordt vooral waarde gehecht aan het blijken van een behoorlijken verstandelijken aanleg, die voor een jongen, die in de machine-industrie een goed vakman worden wil, een vereischte is.

Behalve aan dit fabrieksexamen worden alle jongens bij hunne komst aan de fabriek onderworpen aan een psychotechnisch onderzoek, waarvoor een psycho-technisch laboratorium in de fabriksschool aanwezig is. Dit onderzoek is sedert ruim een jaar ingevoerd, onder leiding van het Psychotechnisch Instituut te Groningen. Hoewel in menig opzicht reeds merkwaardige resultaten kunnen worden geconstateerd, mogen voorloopig (behoudens enkele frappante uitzonderingen) nog geene conclusies daaruit worden getrokken. De juistheid van het op grond der verschillende tests omtrent een honderdtal jongens gevormde oordeel moet gedurende eenige jaren worden getoetst aan de in het bedrijf met deze jongens opgedane ervaring. Voorloopig blijft dus het fabrieksexamen de geldende maatstaf; op

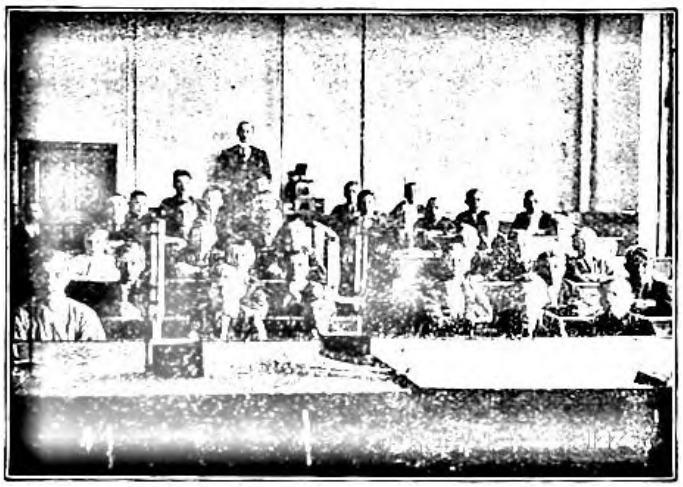

Fig. 4. Natuurkunde-les.

den duur zal het als zoodanig waarschijnlijk ten deele door het psycho-technisch onderzoek worden vervangen.

Alle geslaagde candidaten worden onderworpen aan een geneeskundig onderzoek, waarbij evenwel rekening wordt gehouden met het feit, dat afwijkingen vooral op dezen leeftijd dikwijls niet van blijvenden aard zijn. In twijfelachtige gevallen worden de jongens daarom vaak voorwaardelijk aangenomen, om later herkeurd te worden. Bij de keuze der werkplaats wordt, zoo noodig, met het resultaat van dit geneeskundig onderzoek rekening gehouden, in overleg met den fabrieksgeneesheer.

Aan het fabrieks-onderwijs moet worden deelgenomen door alle jongens. Een uitzondering hierop wordt slechts toegestaan voor de enkelen, die boven den 16-jarigen leeftijd worden aangenomen, en die dus niet hun geheelen leertijd aan de fabriek doorbrengen.

Het onderwijsprogramma is gevormd naar het volgende algemeene gezichtspunt:

„De leerlingen moeten zooveel mogelijk worden ontwikkeld tot goede vaklieden, doch het onderwijs moet hun evenzeer vormen voor het leven buiten de fabriek. Het moet daarom zooveel mogelijk aanknoopen bij de practijk der fabriek eenerzijds, bij de practijk van huisgezin, omgeving en staat andererzijds".

Het samenstellen en onderhouden van een leerprogramma, dat zoo goed mogelijk aan deze eischen voldoet, verlangt groote zorg, en een voortdurend contact van het onderwijzend personeel met de

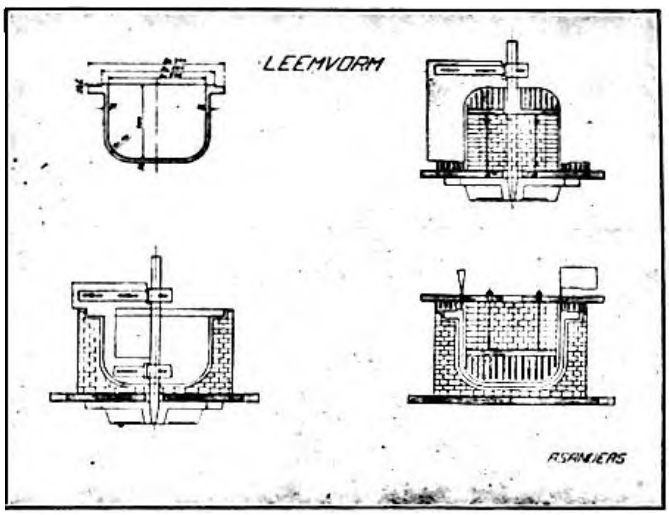

Fig. 6. Teekening van een leerling uit de gieterij.

practijk. Ten einde dit contact te handhaven, staat het fabrieksonderwijs onder toezicht van eene, door de Directie benoemde „Commissie van Toezicht op het Fabrieksonderwijs", welke bestaat uit hoofdbeambten, beambten en werklieden, tezamen een achttal personen. Door gezamenlijke besprekingen en schoolbezoek kan deze Commissie er toe bijdragen, dat het onderwijs met de eischen der practijk rekening blijft houden.

De juiste vaststelling der leerstof voor zulk een fabriksschool biedt eigenaardige moeilijkheden. Eenerzijds is een bepaalde kennis van de beginselen van wis- en natuurkunde onontbeerlijk voor het goede begrip van constructie en werkmethoden in de machine-industrie, dat den goeden vak-werkman eigen moet zijn. Andererzijds is de voor het onderwijs beschikbare tijd beperkt, doordat het bedrijf de leerlingen overdag slechts noode voor een aantal schooluren missen

kan (5 à 8 uren per week), terwijl het avond-onderwijs tijd voor ontspanning moet overlaten, (het is voor elken jongen beperkt tot 2 avonden per week).

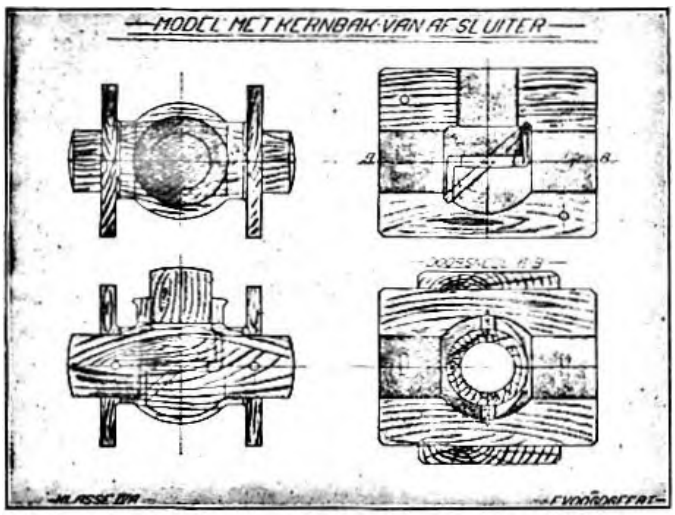

Fig. 6. Teekening van een leerling uit de modelmakerij.

Deze beperking van den onderwijs-tijd gebiedt een zeer zorgvuldige toetsing der leerstof aan de bovengenoemde practische eischen, opdat

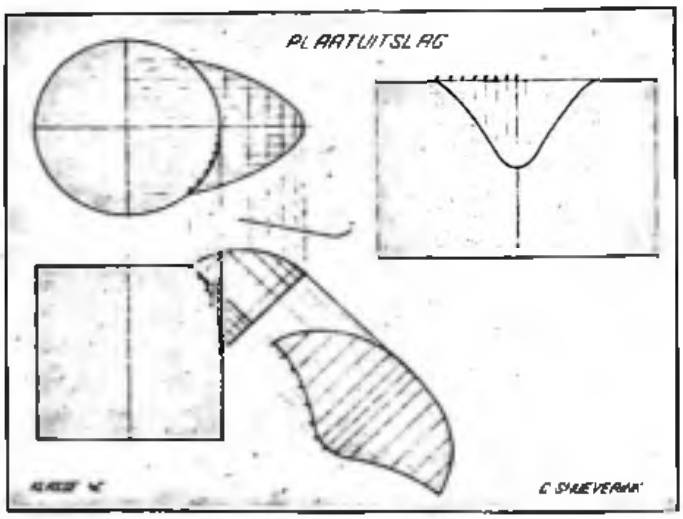

Fig. 7. Teekening van een leerling uit de ketelmakerij.

alle beschikbare schooluren zoo goed mogelijk tot het gestelde doel voeren.

Maar vooral ook niet daar voorbij! Want er schuilt bij het onderwijs aan fabrieksleerlingen ook een groot groot gevaar in een teveel aan

theoretische en technische leerstof. Het is een groote — en zeer verleidelijke — fout, uit het oog te verliezen, dat zij tot goede *werklieden* moeten worden gevormd, en dus in het algemeen uit hunne sfeer worden gebracht door kennis, die slechts aan de technici of teekenaars der bureaux te pas komt. Door een voortdurend contact met de practijk, waardoor de resultaten van het onderwijs steeds in het bedrijf kunnen worden nagegaan, is eene fabriksschool als deze zeker in een zeer gunstige conditie om haar leerprogramma zoodanig te onderhouden, dat aan de jonge werklieden inderdaad die kennis wordt bijgebracht, welke zij het meest behoeven. Vervanging van leerstof door andere, die beter aan dit doel beantwoordt, het steeds

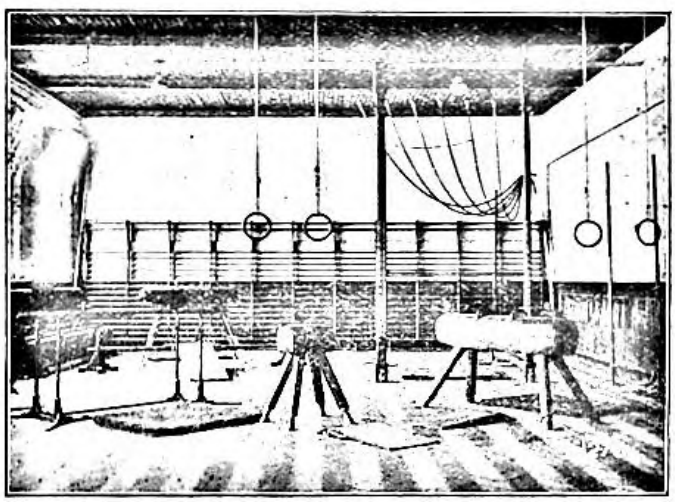

Fig. 8. Het Gymnastieklokaal.

meer aanknoopen aan voorbeelden uit de fabriek en het dagelijksche leven der jongens, waardoor de leerstof voor hen meer levend en tastbaar wordt, dat is de blijvende zorg van onderwijzers en schoolcommissie wat betreft het leerprogramma.

Gelijk van zelf spreekt wordt in het algemeen rekening gehouden met de vermogens en de bestemming van den gemiddelden leerling. Evenwel wordt aan het kleiner getal jongens, dat door meer dan gewone begaafdheid de verwachting rechtvaardigt, dat zij het verder kunnen brengen dan de positie van den gewonen werkman, de gelegenheid tot verdere ontwikkeling geboden in vervolg-klassen, waarin zij op grond van bijzondere vorderingen kunnen worden toegelaten, gelijk hieronder blijkt. Chef-monteurs, bazen of andere technische beambten, die als werkman hun loopbaan in de fabriek beginnen, komen uit deze vervolgklassen voort.

De *Dagschool* telt vijf jaarklassen, waaraan alle leerlingen deelnemen en een zesde klasse voor vervolg-onderwijs aan een aantal der besten. In de lagere klassen, waar de in de lagere school opgedane kennis wordt onderhouden en aangevuld, wordt onderwijs gegeven in lezen, schrijven, rekenen, Nederlandsch, aardrijkskunde, vaderlandsche geschiedenis, zingen (alleen in de laagste klasse) en verder de beginselen van meetkunde, algebra en natuurkunde. Bij het onderwijs in Nederlandsch, lezen en schrijven moet de leerstof zooveel mogelijk bijdragen tot algemeene kennis; voor het reken- en wiskunde-onderwijs wordt de leerstof zooveel mogelijk uit de practijk van fabriek en huishouden genomen. In de hoogere klassen wordt onderwijs gegeven in meetkunde, natuurkunde, lezen, en „algemeene kennis". Dit laatste zeer



Fig. 9. Trappenhuis in de fabriekaschool.

gewichtige leervak omvat de behandeling van allerlei voor de jongens belangrijke onderwerpen (regeering en staat, handel, nijverheid, verkeer, hygiene, enz.) Onder meer wordt in deze lessen gezamenlijk een courant gelezen.

Op deze dagschool ontvangen de jongens van 5 tot 8 lessen per week, die in hoofdzaak binnen den werktijd der fabriek vallen, en over welke uren hun het loon wordt uitbetaald. Gedurende de maanden Juni en Juli vormen de jongens der hoogste klassen groepen, die in avond-uren, onder leiding der onderwijzers openlucht-spelen beoefenen (voetbal, korfbal, hardloopen, etc.) of wandel- en fietstochten ondernemen. Deze uitspanning zelve en de prettige omgang tusschen onderwijzers en jongens, waartoe zij aanleiding geeft, zijn van niet te onderschatten nut.

De Teekenschool (5 jaren, 2 avondlessen à 2 uur per week) beoogt de oefening der jongens in het opmeten en teekenen van onderdeelen van machines en ketels, en de ontwikkeling van hun technisch voorstellingsvermogen. Na de oefening in het gebruik van teekengereedschap volgt het in teekening brengen van eenvoudige machinedeelen, afgewisseld door de beginselen der projectie-leer. Voor iederen jongen bewegen deze teekenoefeningen zich zooveel mogelijk op het gebied der werkplaats waarin hij werkzaam is, waarbij de onderwijzer gelegenheid vindt, de bijzonderheden van het eigen vak met de jongens te bespreken.

Als voorbeeld geeft fig. 5 een teekening van een jongen uit de Gieterij. De opgave was, naar de werkteekening van een gietijzeren onderdeel

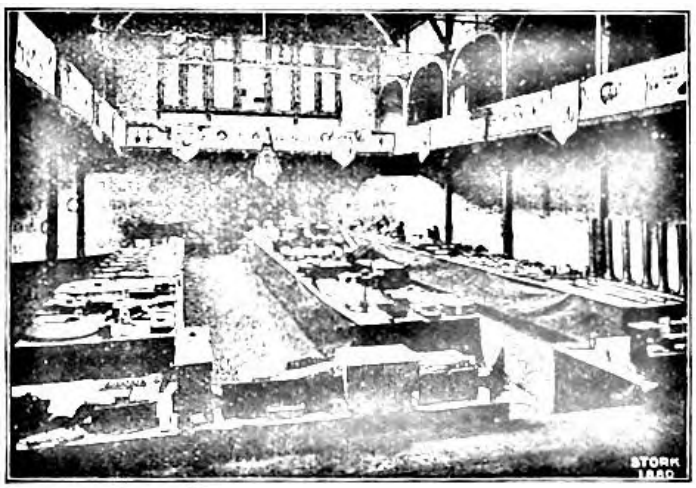

Fig. 10. Tentoonstelling van werkstukken en teekeningen.

een teekening te maken van den gietvorm, met de kerns, trekplanken, etc. Fig. 6 toont het houten gietmodel van een afsluiter, dat door een jongen uit de Modelmakerij werd geteekend naar de werkteekening van dit onderdeel. Fig. 7 geeft een teekening van een plaatuitslag, als voorbeeld van het werk der Ketelmakerij-leerlingen.

Het is duidelijk, dat men voor dit onderwijs moet beschikken over onderwijzers, die geheel met de werkzaamheden bekend zijn. Zoo mogelijk worden daarom jongens uit éénzelfde werkplaats in één klasse bijeengebracht onder een onderwijzer, die zijn opleiding in dezelfde werkplaats ontving. Voor zoover dit niet mogelijk is, kan de onderwijzer, zoo vaak hij dat behoeft, door leiders der werkplaats worden voorgelicht. Dit contact is overigens ook voor den geheel ingewijden onderwijzer noodig, om te voorkomen, dat verouderde werkmethodes in het leerprogramma gehandhaafd blijven.

Verder wordt er naar gestreefd den jongens goede, voor de fabricage geschikte schetsen te leeren maken. Bovendien worden handteekenlessen gegeven aan jongens, die hiervoor den meesten aanleg vertoonen.

Een vervolgklasse op de teekenschool is de z.g. *Technische les*. Zij wordt gevolgd door een 25-tal der beste, daartoe uitgekozen leerlingen. In deze lessen wordt de theorie van stoomketel en stoommachine op eenvoudige wijze gegeven en worden gemakkelijke vraagstukken uit de op machine en ketel toegepaste sterkteleer behandeld. Deze jongens volgen bovendien een technische teekenles, waarvan de leerstof ont-

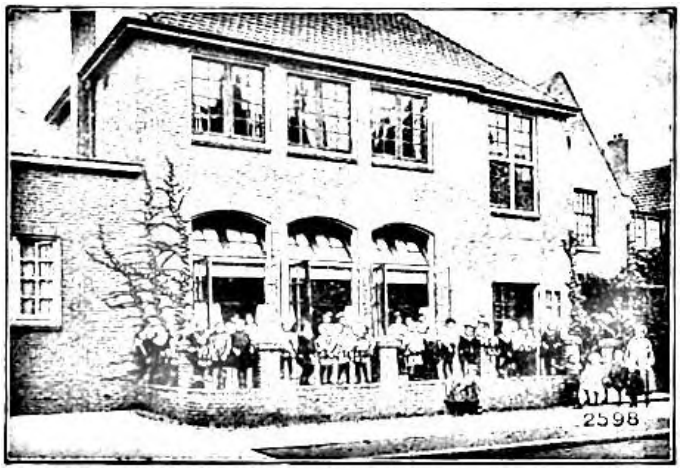

Fig. 11. De Bewaarschool.

leend is aan het in de theoretische uren behandelde, (tezamen 2 avonden à 2 uur per week, gedurende 1 jaar).

N.B. De oudere jongens der mechanische werkplaatsen ontvingen tot voor korten tijd, in morgen-uren, éénmaal per week les in *kennis van materialen en bewerkingen* (bereiding en eigenschappen van het ijzer, staal, koper, etc.) en eenvoudige kennis van werktuigmachines. Deze lessen zijn door interne omstandigheden tijdelijk gestaakt.

Gymnastieklessen worden gegeven in het ruime en modern ingerichte gymnastieklokaal aan de jongens, die zich vrijwillig hiervoor aanmelden. De leerlingen dezer lessen, die tweemaal per week worden gegeven (in avonduren) en waaraan 40 à 50 jongens deelnemen, zijn adspirantleden der aan de fabriek verbonden gymnastiekvereeniging „Hercules", die wij hieronder nader vermelden. De jongens kunnen,

na deze voorbereidende lessen doorloopen te hebben, als gewone leden tot deze vereeniging toetreden.

Vermelden wij ten slotte, dat aan de school eene *Bibliotheek* van jongenslectuur, verbonden is, welke door de onderwijzers wordt beheerd, waarbij natuurlijk zooveel mogelijk wordt gewaakt tegen schadelijke invloeden door te veel of ongeschikte lectuur, dan is het eigenlijke fabrieksonderwijs in hoofdzaak behandeld. Toch kunnen wij er niet van afstappen zonder een enkel woord te wijden aan het gebouw der Fabrieksschool.

De lokaliteiten, die voor het onderwijs beschikbaar waren, hadden met de uitbreiding van het onderwijs en met de toename van het



Fig. 12. Les-lokaal der Bewaarschool.

aantal leerlingen geen gelijken tred gehouden. De bouw van een goede school vormde daarom een lang gekoesterd plan. Een bezoek van H.M. de Koningin in 1914 — weinige dagen vóór het uitbreken van den oorlog —, dat speciaal de aan de Machinefabriek verbonden inrichtingen van onderwijs en het Tuindorp gold, was de aanleiding, dat aan dit plan een begin van uitvoering werd gegeven. Bij dit bezoek kon aan Hare Majesteit een voorloopig schetsplan van het gebouw worden getoond. Dit plan werd uitgebreid en voltooid door den architect Karel Muller; de bouw begon in 1917 en was op 4 September 1918 (den gedenkdag van het 50-jarig bestaan der Machinefabriek) voltooid.

Het zoude hier te ver voeren de inrichting van het schoolgebouw uitvoerig te beschrijven. Het bevat o.a. 5 leslokalen, waaronder een goed ingericht natuurkundelokaal, een tiental ruime teekenlokalen, en een groot gymnastieklokaal. Een aantal lokalen is tijdelijk afgestaan

aan de Gemeente voor een H.B.S. Zaal 33 is voor de helft in gebruik genomen als psychotechnisch laboratorium).

Aan het interieur van dit gebouw is bijzondere zorg besteed, zoodat ook het gebouw zelf in zeker niet onbelangrijke mate ten goede medewerkt bij het onderwijs der leerlingen. Het biedt aan vele jongens, vanaf hun 13e tot hun 19e levensjaar, gedurende 5 à 8 uren per week een frissche, ruime en ook aesthetisch wel-verzorgde omgeving. Het kan niet anders of dit moet op hun karakter in deze jaren van groote ontvankelijkheid een goeden invloed uitoefenen. In de verschillende lokalen is gezorgd voor een goede gelegenheid tot het aanbrengen van platen of het opstellen van verschillende voorwerpen en vooral ook bloemen en planten en hiervan wordt een ruim gebruik gemaakt, waarbij door de onderwijzers wordt voorgegaan.



Fig. 13. Speeltuin der bewaarschool met overdekte galerij en zand-veranda.

Van groot belang is het nu, dat de resultaten van het onderwijs bij elken leerling geregeld worden nagegaan en vergeleken met zijne prestaties in de fabriek. Daartoe worden allereerst de resultaten van het onderwijs in de verschillende vakken en bovendien een algemeen oordeel omtrent iederen leerling jaarlijks opgemaakt en in een kaartsysteem vastgelegd.

Een goed oordeel omtrent de prestaties in de fabriek wordt verkregen door een jaarlijkschen *arbeidswedstrijd*, waarbij de jongens ieder een of meer onderdeelen van in de fabriek in bewerking zijnde machines of ketels (of ook uitsluitend voor den wedstrijd gekozen werkstukken) als proefstukken te vervaardigen krijgen. Een commissie van werklieden, voor elke werkplaats, door de vertegenwoordigers der werklieden gekozen, uit een door de Directie opgemaakte voordracht, houdt het toezicht op dezen wedstrijd en beoordeelt het werk, tezamen

met eenige chefs. Dit oordeel wordt tevens in het bovengenoemde kaartsysteem vastgelegd. Op deze wijze worden dus de met de jongens gemaakte ervaringen van jaar tot jaar zorgvuldig geboekt, hetgeen van groote waarde is voor de fabriek, die omtrent aanleg en eigenschappen der jonge werkkrachten daardoor goed is georiënteerd. Maar niet minder waardevol is dit voor de jongens zelf met het oog op een juiste richting hunner opleiding.

Na afloop van den arbeidswedstrijd worden de proefstukken in de groote zaal van het Vereenigingsgebouw tentoongesteld en deze tentoonstelling, waar van elken jongen ook de beste, in den afgeloopen cursus der teekenschool geleverde teekening is uitgestald, geniet steeds een zeer druk bezoek van ouders en belangstellenden. Iedere jongen, wiens werkstuk of teekenwerk in den afgeloopen cursus, in verband met vlijt en gedrag, werd beloond met een cijfer, dat een vastgesteld minimum overschrijdt, ontvangt daarvoor een prijs, (zooveel mogelijk gereedschap; ook bocken, messen, schaatsen, etc.) die hem op de prijsuitdeeling door een der Directeuren persoonlijk wordt overhandigd.

Bij gelegenheid der prijsuitdeeling wordt aan de jongens, die den dienstplichtigen leeftijd hebben bereikt en het onderwijs en de opleiding in de fabriek met voldoende en goed gevolg hebben genoten, een getuigschrift uitgereikt met het praedicaat „voldoende", „goed" of wel „uitstekend". Bovendien ontvangen de jongens bij een uitstekend getuigschrift een zilveren- en bij een goed getuigschrift een nikkelen horloge met inschrift.

En menigeen onder de oudere bazen en knapste werklieden der fabriek is er trotsch op een vroegere „horlogejongen" te zijn, ten bewijze, dat hij in zijn later leven met vrucht heeft gebouwd op het resultaat van zijn goed volbrachte leerjaren.

Eene inrichting van onderwijs, die niet tot het eigenlijke fabrieksonderwijs gerekend mag worden, is de bewaarschool op het Tuindorp „Het Lansink". Deze staat onder het toezicht en beheer van het bestuur der „Vereeniging tot behartiging van de belangen van het Personeel der Machinefabriek Gebr. Stork & Co." Het dagelijksch beheer berust bij eene commissie, bestaande uit echtgenooten van beambten en werklieden. Op deze bewaarschool, die door meer dan 100 kinderen bezocht wordt, worden niet alleen kinderen van leden van het personeel, doch ook andere kinderen, hoofdzakelijk van bewoners van het Tuindorp, opgenomen. Behalve een tweetal leslokalen bezit de school een ruim speellokaal, een speeltuin met overdekte galerij en een gesloten zandveranda, die gestookt kan worden dus ook des winters aan de kleintjes een goede speelplaats biedt. Sedert

meer dan 25 jaar staat deze bewaarschool onder leiding van dezelfde hoofdonderwijzeres, die bijgestaan wordt door eenige helpsters.

De nieuwere denkbeelden omtrent bewaarschool-onderwijs, als die van Montessori, zijn er niet officieel doorgedrongen. Toch is er in de wijze waarop de leidster hare taak opvat, en in de verhouding tusschen haar en de kinders veel, dat met deze moderne begrippen geheel overeenkomt.

In een afzonderlijk, in het gebouw der bewaarschool daarvoor ingericht lokaal, worden in middag- en avonduren naai- en verstellessen gegeven, waaraan door een 50-tal meisjes wordt deelgenomen.

En hiermede is het overzicht van de onderwijsinrichtingen, verbonden aan de Machinefabriek Gebr. Stork & Co. gegeven. In een volgend nummer behandelen wij de instellingen voor ontspanning, alsmede ontwikkelingsinstellingen voor het volwassen personeel.

Het Amsterdamsche Speeltuinwerk

door ANTH. F. K. PARÉE.

Noodzakelijkheid van Speeltuinen.

Alles wat leeft heeft behoefte aan beweging en deze behoefte is bij jeugdige personen het sterkst uitgedrukt. Een jongen die uit school komt vindt 't een heerlijkheid na uren van gedwongen stilzitten te kunnen stoeien en ravotten. Door een onweerstaanbaar instinct gedreven zoekt hij beweging in den meest verschillenden vorm; dikwijls schreeuwt hij alleen om het genoegen van te schreeuwen, hij loopt en springt in het rond, gesticuleert zonder eenig doel en zonder eenig kenbaar motief. De jongen wil zich ontspannen, liefst buiten in de frissche lucht. Hoe gelukkig is dan het buitenkind, dat vrije ruimten heeft waar het spelen kan! Dat zijn duinen heeft om af te rollen of roovertje in te spelen, zijn weilanden om slootje te springen, zijn bosschen om in de boomen te klimmen. Voor alle mogelijke spelen — en onze jeugd kent er van oudsher een ongelooflijke menigte — is daar gelegenheid genoeg.

Hoe anders is het echter in de groote stad! Daar geen slooten en heggen om over te springen, geen boomen om in te klimmen en geen schuren, waarin men zich verbergen kan. Maar de kinderen weten zich te behelpen. Nergens kan men dat zoo goed zien dan in Amsterdam. Wanneer in het voorjaar de straten goed droog zijn begint de knikkertijd; dan rollen de kleine albasten knikkers over het plaveisel en wanneer er niet juist een kleine oneffenheid in is, wordt eenvoudig een steen losgewoeld en het „knikkerloch" is gereed.

Zoo omstreeks April verdwijnen de knikkers langzamerhand om plaats te maken voor de tollen. Dan knallen de zweepen en wordt er druk onderling gewedijverd wiens tol toch wel het mooist staat. En na de tollen komt de tijd, waarin de meisjes vooral zich op de straat bezighouden met hinkelbanen. Dan worden op de trottoirs, zelfs in de drukste winkelstraten, de hinkelbanen getrokken. De jongens vullen hun leegen tijd met bok-sta-vast, haasje-over, negepetten enz. En als de herfst in het land is, trekken de jongens er met de vliegers op uit. In de stad met zijn tram- en telefoondraden komt van dit spel niet veel terecht; trouwens welk kinderspel komt in de groote stad tot zijn recht? De gemoedelijke paardentram, waarmede wij in onze jeugd een wedloop hielden, heeft voor de electrische plaats gemaakt; het huurrijtuig met den scharminkeligen knol er voor, is vervangen door de auto. Van alle zijden dreigt het kind gevaar; een jongen, die in het vuur van zijn spel is, ziet de gevaren niet. Hij holt en draaft dwars over den verkeersweg, vroolijk, juichend. Maar in het volgend oogenblik kan hij voor het leven ongelukkig zijn....

Maar al die spelen in de stad zijn slechts meer of mindere kunstige namaaksels van het werkelijke spel. Het spel van het kind is buiten, op het grasveld, bij de boomen en struiken, bij bloemen en bladeren, — niet op de geasphalteerde- en steenen straten eener drukke stad. Daar komt niets terecht van het echte kinderspel, dat onder goede leiding gevoel voor orde, tucht en recht bijbrengt, dat eerbied voor het schoone, rhythme kweekt, het solidariteitsgevoel ontwikkelt en den kleinen onnadenkenden egoïst al spelende verandert in een altruïst.

Is het wonder, dat de drang tot beweging, die toch ook in de groote stadskinderen leeft, spoedig ontaardt in minderwaardig vermaak? En nu moge men over de baldadigheid en de straatschenderij der hedendaagsche jeugd nog zooveel artikelen schrijven met de goede bedoeling het kwaad tegen te gaan, — wanneer men niet tevens pogingen in het werk stelt het kwaad *in den wortel* aan te tasten, kan men dit schrijven even goed achterwege laten.

„Het kind is niet met opzet baldadig", schreef de oud-hoofdcommissaris van politie te Amsterdam, de heer Roest van Limburg. „Als men het kind maar een gevaarlooze plaats aanwijst, waar het naar hartelust kan spelen zonder hinder of schade aan te richten, zullen de klachten over de baldadigheid vanzelf afnemen". Zoo is het inderdaad! Wij zijn het er toch allen over eens, dat spelen een recht van het kind is en wij kunnen opmerken, dat waar men hem dat recht niet geeft, hij het neemt. Of is het iets anders dan het zich toeëigenen van dit recht, als bij het opbreken van een straat de

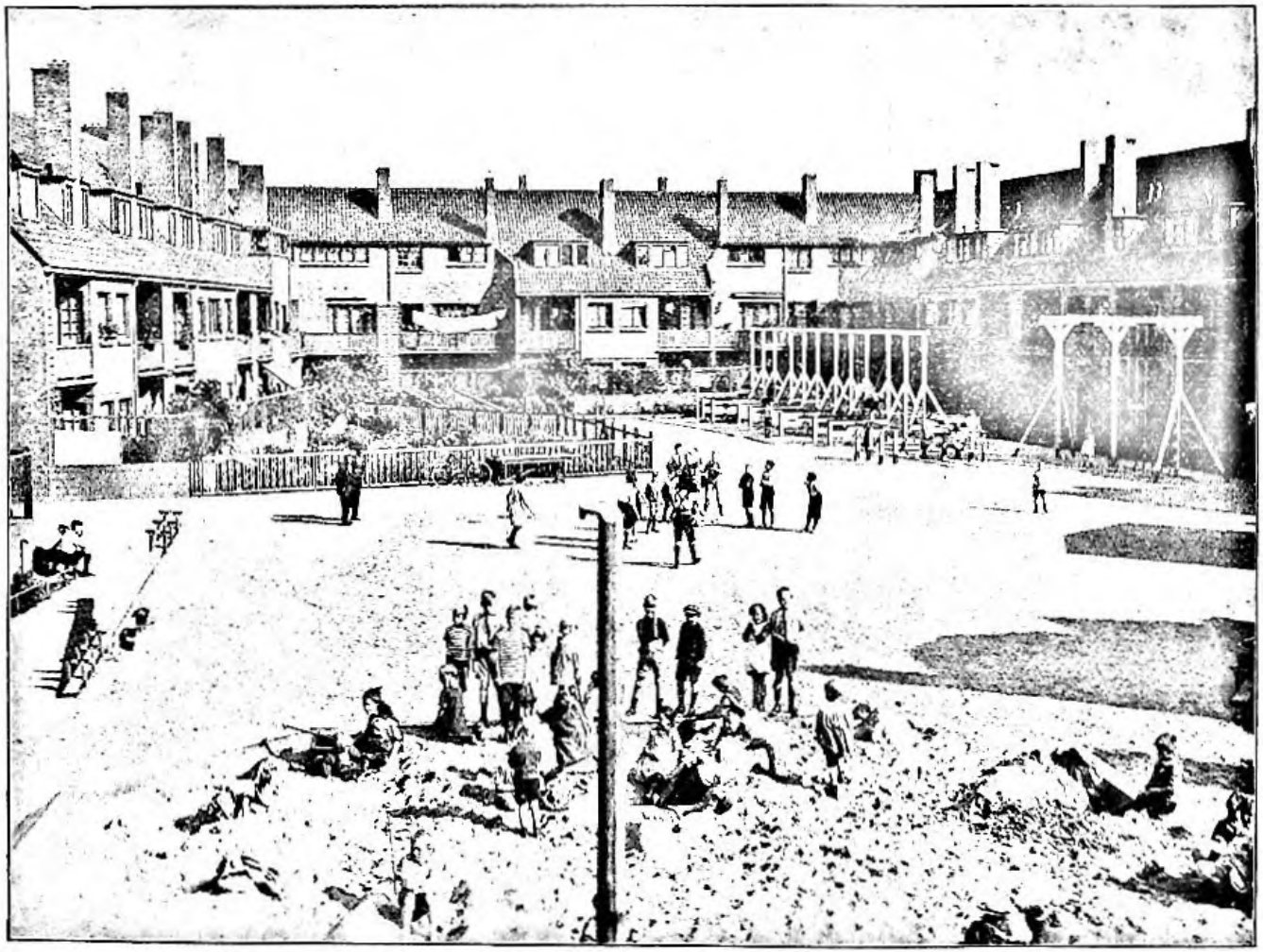

De inpandige speelplaats in den Nieuwendammerham te Amsterdam.
Op den voorgrond een deel der zandbak, links werktuintjes, rechts de speelwerktuigen.

aangebrachte zandhoopen onmiddellijk worden bestormd en ingenomen door de jeugd?

Enkele jaren geleden werd in de Rottestad ernstig geklaagd over de baldadigheid der jeugd en de hoofdcommissaris besloot een vijftal agenten de opdracht te geven, Rotterdam te doorkruisen en ieder geval van baldadigheid te berechten op de wijze, die hun het beste dacht. En om het publiek een goeden indruk te geven *hoe* er gewerkt werd, *welke resultaten* bereikt werden, vermeldde het „Alg. Handelsblad" van 25 Mei 1922, aan de hand van de rapporten der agenten-opvoeders, dat vooral het voetballen op straat werd tegengegaan, het slingeren met touwen aan lantaarnpalen, gooien met steenen, bloemen plukken in de parken, spelen om geld, brandje stichten, het zwanen en eenden in de singels en vijvers plagen, zwemmen en vischen op verboden plaatsen enz. Zeventig à tachtig voetballen van allerlei grootten ontnamen de agenten-opvoeders zoo per week den jeugdigen delinquenten, ongeveer een gelijk aantal slingertouwen enz.

Wanneer men dit rapport leest, rijst onwillekeurig de vraag: zou het aantal steenen-gooiende en brandjes-stichtende jongens wel zoo groot zijn geweest als de agenten nu eens niet zeventig à tachtig voetballen — waarmede toch zeker wel een kleine duizend knapen werden bezig gehouden — in beslag hadden genomen? Een korte herinnering moge het rechtmatige van het stellen dezer vraag aantoonen.

Tegenover mijn woning lag vóór eenige jaren een lapje grond, waar de jeugd zich vaak met voetballen bezig hield. Niemand had er hinder van, maar..... dat lapje grond behoorde tot den openbaren weg en de plaatselijke verordening verbiedt voetballen op den openbaren weg. In het heetst van den strijd kanjert een der jongens het balletje over den verkeersweg en een juist passeerende agent doet zijn plicht: hij neemt het balletje in beslag..... Uit is de pret van de jongens. Verveeld slenteren zij nu langs den weg, uit hun humeur dat zij zoo wreed in hun „fijn" spel gestoord zijn. Wat nu? Daar ziet een der jongens een tas steenen aan den kant van den weg staan; 't duurt niet lang of de steenen vliegen door de lucht. Een nabije sloot wordt er half mede gedempt en zelfs mikt een der knapen op een voorbijgaande auto.

Zeker, dat is baldadig! Maar waar is hier de oorzaak van het kwaad? Waar moet de jeugd in een groote stad heen, als verordeningen en het drukke verkeer haar beletten in schoolvrijen tijd zich met spel op den openbaren weg bezig te houden?

Het werk in de hoofdstad.

Het is in deze dagen juist een kwart eeuw geleden, dat op de Eilanden — een der Amsterdamsche volkswijken — een eenvoudig

werkman, *U. J. Klaren*, een krachtige poging deed dit probleem der opvoeding van de groote-stadsjeugd op te lossen. In zijn onmiddellijke omgeving bepleitte hij de stichting van ruime speelplaatsen voor de arbeiderskinderen — geen gelegenheden vol gebouwd met speelwerktuigen die gebruikt zouden worden om de jeugd „op te bergen", — neen, speeltuinen moesten er komen, waar de kinderen onder leiding, onder *leiding* vooral!, hun dartelheid en levenslust konden botvieren. Veel belangstelling bestond er aanvankelijk voor deze mooie gedachte niet, zeker niet onder de arbeiders, die nu eenmaal gewend waren dat *anderen* voor hun kinderen buitenshuis zorgden. Op een vergadering van de vakvereeniging van bij de Nederlandsche Scheepsbouw-Maatschappij werkende arbeiders zette de heer *Klaren* zijn plan uitvoerig uiteen en betoogde, dat het een plicht der arbeiders is zich krachtig aan-een te sluiten om gezamenlijk te werken in het belang der jeugd in eigen buurt. Resultaat: verreweg de meerderheid der bijeenkomst wist niet beter te doen dan het mooie plan belachelijk te maken . . . . . .

Klaren, innig overtuigd van het groote nut van speelterreinen in een dicht bevolkte arbeidersbuurt, liet zich niet uit het veld slaan: met een groepje van tien personen richtte hij in den zomer van 1900 de vereeniging „Oosterspeeltuin" op en nog geen twee jaar later — 23 April 1902 — werd aan het begin van de Czaar Peterstraat een speeltuin geopend. Het stadsbestuur stond den grond af, de Vereeniging zorgde voor een behoorlijke afrastering en, voor zoover de middelen het toelieten, ook voor de inrichting van den tuin.

Hard, heel hard is er in de eerste jaren gearbeid aan den opbouw van dit mooie werk en eerst zeven jaar later kwam de tweede speelplaats, in de Kinkerbuurt, dra gevolgd door de derde, op het voormalig Karthuizerkerkhof in het hartje van den Jordaan.

Thans, einde 1924, telt onze hoofdstad twee en twintig goed ingerichte speeltuinen, de zandspeelplaatsen niet medegerekend, tot een toale oppervlakte van 5.28 hectare. Er bestaat een Bond van Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen, waarbij aangesloten 22 vereenigingen, die reeds een speeltuin beheeren, terwijl ruim 20 organisaties met ongeduld het oogenblik verbeiden, dat ook haar het beheer van een kinderspeelplaats zal worden toevertrouwd. Meer dan 25.000 arbeidersgezinnen zijn lid van een speeltuinvereeniging. De stadsoverheid zorgt voor den aanleg, de inrichting en het onderhoud van de speeltuinen en verstrekte in het nu bijna afgeloopen jaar bovendien een subsidie van ruim een ton goud voor het beheer van de tuinen en ter tegemoetkoming in de kosten van het clubwerk. De belangstelling voor dit jeugdwerk komt echter niet van één kant: de gezamenlijke

speeltuinvereenigingen houden tienduizenden kinderen in de speeltuinen vast, waar zij veilig zijn voor de gevaarlijke invloeden van de straat. Op de lange winteravonden worden de onschoolsche bijeenkomsten van de speeltuinvereenigingen iedere week door bijna 20.000 kinderen bezocht. Tegenover den financieelen steun der gemeente dragen de organisaties gezamenlijk bij een bedrag van ongeveer *twee ton goud* per jaar. Bijna achthonderd mannen en vrouwen zijn schier avond aan avond in touw als leider en leidster van clubs. En van dat groote aantal trouwe medewerkers geniet nog geen achtste deel eenig honorarium; dat zijn dan in hoofdzaak de leiders van gymnastiek-, muziek- en zangclubs.

Een niet onbelangrijk onderdeel van het Amsterdamsche Speeltuinwerk wordt gevormd door de kinderfeesten, waarvoor echter de gemeente geen financieele bijdrage verstrekt. In 1923 trokken onder de hoede van de speeltuinorganisaties ruim tienduizend kinderen een dagje naar buiten — naar duinen en strand, naar bosch of heide. Ongeveer twaalf duizend kleuters namen aan de tuinfeesten deel, terwijl bijna zestien duizend jongens en meisjes in groepen optrokken naar een St. Nicolaasfeest. Men houde hierbij in het oog, dat de kosten, aan deze festiviteiten verbonden, ten volle worden gedragen door de leden der vereenigingen en dat de deelneming in 1923 te lijden had onder de toen heerschende werkeloosheid. Als leiders(sters) bij deze uitstapjes en feestjes treden de leden op; op iedere groep van 20 kinderen twee personen. Alles wordt natuurlijk geheel belangeloos verricht.

Gedurende de zomermaanden organiseeren de meeste speeltuinvereenigingen 's Zondagsavonds in den speeltuin goede concerten, die door honderden liefhebbers van muziek en zang worden bijgewoond. Ook dit deel van het werk wordt niet van gemeentewege gesubsidieerd: er wordt een kleine toegangsprijs geheven, niet-leden der organisatie betalen iets meer dan de leden.

* * *

Uit deze korte opsomming van het werkprogram der Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen moge blijken, dat zij in een korte spanne tijds zich hebben ontwikkeld tot een belangrijken factor in de opvoeding der groote-stadsjeugd. En waar reeds uit verschillende deelen van ons land verzoeken inkomen om nadere inlichtingen omtrent de inrichting en de werkwijze der hoofdstedelijke speeltuinorganisaties, grijpen wij met beide handen aan de vriendelijke uitnoodiging van de redactie van „Volksontwikkeling", om in dit tijdschrift daaromtrent het een en ander te vertellen. Wij zullen veel feiten vermelden en weinig bespiegelingen houden: die laten wij gaarne aan buitenstaanders

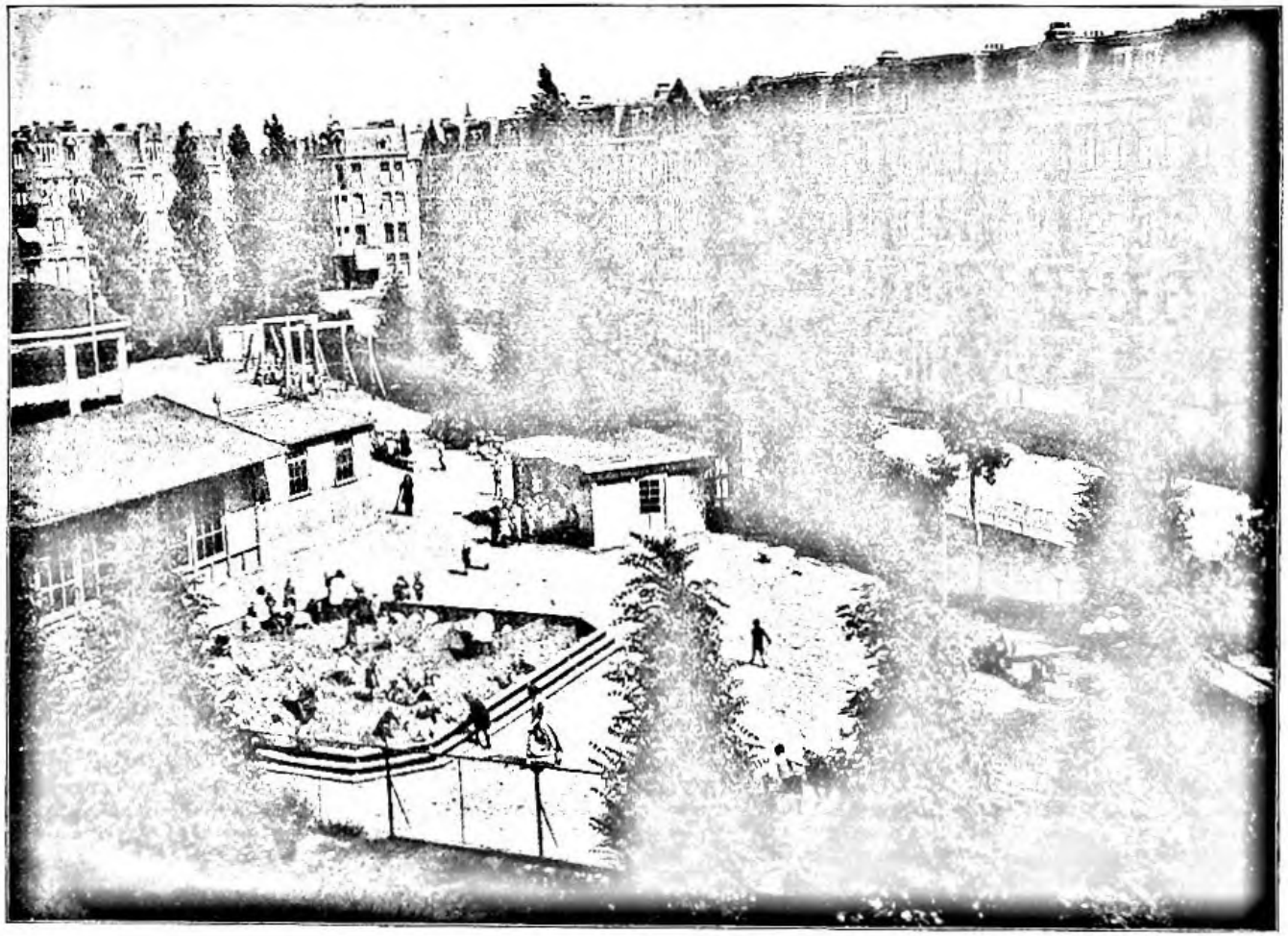

De Westerspeeltuin - op een plein te Amsterdam gelegen. Naast de zandbak het door eigen krachten belangeloos getimmerde clubhuis.

over, die — hopenlijk getrokken door dit artikel — naar onze hoofdstad zullen komen om ons jeugdwerk eens van meer nabij te zien.

Komen wij dus tot een uiteenzetting van de inrichting der speeltuinvereenigingen, dan moet ons even van het hart de verklaring, dat nog nimmer door een onzer in een bepaalde buurt der stad een „propaganda-avond" belegd moest worden om de bewoners op te wekken zich tot een speeltuinvereeniging te groepeeren. De toestand is deze, dat in nieuwe buurten — die in de laatste jaren, ook in de hoofdstad, als de bekende zwamplant uit den grond verrijzen — de bewoners, zoodra zij hunne woningen hebben betrokken, zelf den stoot geven tot de stichting van een speeltuinvereeniging. De ouders komen bij elkaar om samen te overleggen wat men voor de jeugd kan doen. Een reglement wordt vastgesteld en meestal is een der eerste brieven, die het secretariaat der jonge organisatie verlaat, gericht aan het bestuur van den Bond van Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen houdende het verzoek „het daarheen te willen leiden, dat onze buurt zoo spoedig mogelijk in het bezit worde gesteld van een kinderspeeltuin". De centrale Bond zendt dit verzoek onmiddellijk naar het gemeentebestuur door, voorzien van zijn advies. Komen dergelijke wenschen van buurtbewoners direct bij het gemeentebestuur binnen, dan worden deze toch eerst om advies gezonden naar den Bond. Nu wordt in onze hoofdstad bij elk plan voor stadsuitbreiding steeds zorgvuldig nagegaan of met den aanleg van voldoende speelruimte is rekening gehouden, zoodat er schier geen nieuwe buurt wordt aangelegd of er zijn een of meer speeltuinen in opgenomen.

Moeilijker is 't in de binnenstad ruimten te vinden voor het inrichten van speeltuinen. Dat gaat vaak gepaard met groote kosten. Zoo is dezen zomer op Wittenburg een speeltuin geopend, ten behoeve waarvan de gemeente een stuk grond heeft moeten koopen voor den prijs van rond f 100.000. De inrichting kostte rond f 25.000, zoodat — toen deze speelplaats in beheer werd overgedragen aan de buurtvereeniging — de gemeente reeds een bedrag van ongeveer f 125.000 had uitgegeven.

Het Amsterdamsch gemeentebestuur doet wat het doen kan om overal behoorlijk ingerichte speeltuinen te kunnen stichten en met alle waardeering zij hier getuigd van de medewerking, die het College van B. en W. bij zijn edel pogen van *alle* zijden in den Raad ondervindt.

Zoolang de speeltuinvereeniging nog niet de beschikking heeft over een terrein, doet zij alles wat er maar toe kan leiden de schoolplichtige jeugd van de straat te houden. 's Winters worden de Onschoolsche Samenkomsten gehouden. De vereeniging huurt een

lokaal, dat met eigen menschen — timmerlieden en behangers zijn er in iedere organisatie — voor het doel bruikbaar wordt gemaakt. Alles geschiedt in vrijen tijd, terwijl alleen de kosten van materiaal in rekening wordt gebracht. Men begrijpt dat het werk alleen dan tastbare resultaten afwerpt, wanneer men in staat is de jeugd *in grooten getale* bezig te kunnen houden. „Groepjes kinderen van acht à tien spijkeren niet aan" is de gedachte.

De speeltuinvereenigingen in Amsterdam voelen daarom des te schrijnender het gemis aan geschikte lokalen in iedere buurt. Nu worden ook wel bijeenkomsten gehouden in schoollokalen, die van de gemeente worden gehuurd (in 1923 werd voor dit doel f 7500.— uitgegeven) maar het groote bezwaar is:

1e. dat men in de schoolvacanties, wanneer ons werk voor de jeugd eerst recht noodig is, niet de beschikking heeft over die lokalen en

2e. men kan nooit in een schoollokaal een eigen sfeer scheppen.

Al het mogelijke wordt gedaan om een eigen gebouwtje te verkrijgen. Vóór enkele jaren werd aan de speeltuinorganisatie in de Oosterparkbuurt de huur van de lokaaltjes opgezegd, waarin zij in den loop der jaren op kranige wijze haar jeugdwerk had opgebouwd. In één slag dreigde het mooie werk ten onder te gaan. Een ander lokaal in de buurt was niet in huur te verkrijgen. Te elfder ure komt een aanbieding binnen een mooi huis tegen den prijs van f 18000.— te koopen. Het aanbod was werkelijk heel gunstig, maar waar haalde de vereeniging het geld vandaan om, met behulp van hypotheek, dat huis te koopen? Besloten werd een oproep om steun tot de buurtbewoners te richten. Een circulaire ging in zee en dagen achtereen sjokten tientallen mannen en vrouwen der vereeniging in de buurt trap-op, trap-af om het antwoord te halen. Eindresultaat: in deze buurt, waar toentertijd vele werklooze diamantbewerkers en sigarenmakers woonden, werd een bedrag van rond twee duizend gulden binnengehaald. Het huis werd gekocht en het werk voor de jeugd in deze stadswijk voor ondergang behoed. Zes weken lang is er toen getimmerd en gebroken door de menschen in vrijen tijd en toen had de vereeniging een prachtig clubhuis. Het bestuur richtte nu een tweeden oproep — enkel tot de leden — om een vrijwillige verhooging der contributie opdat de vereeniging uit deze extra-bate de hypotheek zou kunnen aflossen. Resultaat: bijna duizend leden verhoogden gaarne met een zelf gekozen bedrag voor onbepaalden tijd hun contributie, zoodat deze bron van inkomsten met ruim een vierde werd vermeerderd.

Talrijke vereenigingen hebben thans fondsjes gevormd voor het

verkrijgen van een eigen gebouw; er zijn organisaties, die al meer dan vijfduizend gulden voor dit doel in eigen omgeving bij elkaar hebben gekregen.

Hoe groot de medewerking wel is in onze speeltuinvereenigingen? Een ander voorbeeld:

De vereeniging „Amsterdam-Zuid" had dringend een clubgebouw noodig! Op zekeren dag ontdekt een der leden, dat in de uitbreiding-Zuid een woningbouwvereeniging gereed is met den bouw van eenige blokken woningen. De directie-keet voor dezen bouw werd nu natuurlijk overbodig. Snel even informeeren, wat dit houten gebouwtje moest kosten. Hm, een bedrag van omstreeks duizend gulden werd genoemd. Te duur. Confereeren, praten en nog eens onderhandelen en het einde was, dat de speeltuinorganisatie het gebouwtje kon koopen — „gezien het goede doel, waarvoor het bestemd zou worden" — voor, naar wij meenen, drie honderd gulden. Het geld werd onder de leden en belangstellende buurtbewoners bij elkaar gezameld en de koop ging door.

Daar stond het toekomstig clubhuis, een hoog houten gebouwtje; gewicht 13.000 K.G.! Hoe kreeg men dat nu in eigen buurt? Uit elkaar nemen kon niet; dat werd te duur van weder-opbouwen. Men besloot het huisje met eigen krachten te verrollen, eenige kilometers ver. Een groote machinefabriek aan de overzijde van het Y leende „gezien weer het goede doel" — twee zolderschuiten met materiaal: vijzels, dommekrachten, smalspoor enz. enz.

En toen begonnen daar, in het hartje van Februari, toen de sneeuw vaak meer dan een voet hoog lag, dertig mannen, leden van de Speeltuinvereeniging „Amsterdam-Zuid" in hun vrijen tijd, 's avonds tot diep in den nacht en op den Zaterdagmiddag, het huisje uit te graven, op te vijzelen en op lorries te zetten. Meer dan veertien dagen duurde dit karwei! Tegen 1 uur 's nachts kwamen de vrouwen dezer wakkere kerels van huis — eenige kilometers ver, zeiden wij straks — over een open vlakte met groote pannen erwtensoep of koffie. Zij spraken den mannen moed in en na een kwartuur rust toog men weer opgewekt en versterkt aan den arbeid tot 5 uur in den morgen.

Over smalspoor werd ten laatste het huisje verrold in de richting van de eigen buurt. Men stuitte echter op het Amstelkanaal. Geen nood! Hier werd het huisje op twee naast-elkaar gebonden zolderschuiten geladen, electrisch licht werd aangelegd en zoo stak men 's nachts het kanaal over; aan de overzijde ging men weer aan land. Toen was men gauw „thuis".

Timmerlieden, schilders en behangers togen onmiddellijk aan het

werk en enkele weken later werd het alleraardigst clubhuis officieel geopend door den wethouder voor het Onderwijs, den heer Ed. Polak, die namens het Gemeentebestuur woorden van warme erkentelijkheid sprak voor deze kloeke daad.

De mannen waren trotsch op hun arbeid, vooral, omdat zij nu een clubhuis hadden, zonder dat de overheid ook maar voor één cent had behoeven bij te springen!

Deze voorvallen zouden wij kunnen aanvullen met vele dergelijke uit andere vereenigingen. De liefde voor het *eigen* werk, het prettige, dat er zit in *zelf-doen*, een ander niet noodig-hebben — ziedaar oorzaken dat het Amsterdamsche Speeltuinwerk in korten tijd tot zoo grooten bloei is gekomen en nog steeds zich aan het uitbreiden is. Het *vertrouwen* dat overheid en burgerij stellen in den arbeid der honderden eenvoudige mannen en vrouwen, het besef, dat men *gezamenlijk* zoo machtig veel kan *doen* voor de opvoeding van eigen kinderen — want niet waar, de jeugd afhouden van het kwaad is toch ook opvoeding? — houdt de menschen bij elkaar, trekt steeds weer nieuwe krachten naar de organisatie.

(Wordt vervolgd).

De onderwijzersopleiding in Engeland

door L. C. T. BIGOT.

De heer Lance G. E. Jones B. A. van het Balliol-college in Oxford heeft een mooi boek geschreven over de onderwijzersopleiding in Engeland en Wales. 't Is uitgegeven door de Gartonfoundation, een stichting, die ten doel heeft paedagogische werken te verspreiden en het geeft een overzicht, a critical survey, van wat op dit gebied bij onze overburen zooal geschiedt.

Toen de auteur zoo ongeveer gereed was met zijn uitgebreid werk — 't boek telt 486 blz. — zond hij het ter inzage aan verschillende voormannen op het gebied van onderwijs en opvoeding, „educationalists", zooals de Engelschen met een bondig woord ze noemen.

Ook aan den secretaris van de Garton foundation, the right hon. viscount Esher G. C. B., G. C. V. O.

De bedoeling van deze toezending was 't oordeel dier heeren te vernemen en te publiceeren tot verhooging van het debiet; de oordeelvellingen worden dan ook achter in het boek onder het hoofdstuk: Correspondence afgedrukt. Genoemde heer Esher is vol lof voor den arbeid van Jones, maar is slecht te spreken over de onderwijzers-

opleiding in Engeland. „We appear", zoo schrijft hij, „to be lost in a maze of wellmeaning aspirations, that we call by words such as initiative, decentralisation and so on." [1])

En dan voegt hij er de geestige opmerking achter: „If a lad or girl were to ask Mr. Lance Jones the simple question: How am I to become a teacher? I tremble to think of the number of queries he would be forced to put to his questioner before he could give a lucid answer." [2])

Hij eindigt zijn beoordeeling, gedateerd 28 Mei 1923, met de volgende cordate uitspraak: „Mr. Lance Jones' book confirms me in the opinions I formed long ago, that in order to reduce the cost of Education in our country, and increase its efficiency, we should destroy its parochial character, by placing its direction and administration under a Minister of the Crown, advised by a Board elected by the whole body of Teachers; that all inspection as well as Examination Tests should be in the hands of qualified teachers appointed under the authority of the Minister; that no school, public or private, should be independent of inspection; that the administrative Educational districts should be coterminous with University centres; that the Head of every college and school should be qualified by a University Degree.[3])

In het volgende hebben we — naast verwerking van de indrukken, in Engeland op dit gebied opgedaan — veel ontleend aan het werk van den heer Jones.

* * *

Er zijn in Engeland en Wales verschillende soorten van onderwijzers; we vermelden ze hier met de aantallen volgens de verslagen 1920—1921.

---

[1]) 't Schijnt, dat wij geheel verdwaald zijn in een doolhof van welgemeende strevingen, die wij betitelen als eigen initiatief, decentralisatie, enz.

[2]) Als een jongen of een meisje aan Mr. L. Jones de eenvoudige vraag deed: Hoe kan ik onderwijzer(es) worden, dan beef ik bij de gedachte aan het groote aantal vragen, die hij moet stellen aan den vrager of de vraagster, alvorens een duidelijk antwoord te kunnen geven.

[3]) Het boek van Mr. L. J. bevestigt mij in de reeds lang gevormde meening, dat wij, om in ons land het onderwijs goedkooper en vruchtdragender te maken, moeten breken met het parochiale (gewestelijke) karakter, door het bestuur en de administratie ervan te brengen onder een Minister van de Kroon, bijgestaan door een raad gekozen door het onderwijzend personeel; dat alle inspectie en alle examens in handen moeten zijn van gediplomeerde onderwijzers door den minister benoemd; dat geen enkele school, openbaar of bijzonder, vrijgesteld mag zijn van inspectie; dat de schooldistricten moeten samenvallen met de universitaire centra en dat de hoofden van de lagere- en middelbare scholen allen een universitairen graad moeten bezitten.

a. 116.069 Certificated teachers, d.w.z. onderwijzers met een akte; daarvan zijn 79.526 opgeleid aan kweekscholen en 36.543 hebben, al werkende in de lagere school en buiten een opleidingsschool om, een akte verworven van de Board of Education.

b. 35.457 Uncertificated teachers, d.w.z. onderwijzers zonder akte; zij bezitten nòch de kweekschoolakte, nòch de Board-akte.

c. 13.540 Supplementary-teachers. Zij heetten vroeger „assistenten"; het zijn allen vrouwelijke leerkrachten; de eenige eisch, die van haar gesteld wordt, is, dat ze 18 jaar zijn en gevaccineerd.

d. 4.248 Student-teachers, d.w.z. kweekelingen, die echter vaak als zelfstandige leerkracht optreden.

D.i. totaal 169.314 leerkrachten, waarvan 132.147 vrouwen en 37.167 mannen.[1])

De leerkrachten onder *d.* zijn nog in opleiding; die onder *b.* en *c.* zijn niet of gedeeltelijk opgeleid; meestal hebben ze hun opleiding moeten afbreken; blijven dus over die onder *a.* en daarvan vallen af degenen, die buiten een eigenlijk gezegde onderwijzersopleiding om, een akte van den Board of Education hebben behaald. Een eigenlijke opleiding, een theoretisch-practische vorming voor onderwijzer ontvingen dus slechts ruim 79000 van de 165000, d.i. plm. 50 pCt. ($^1/_3$ hiervan zijn mannen en $^2/_3$ vrouwen).

Voor de opleiding van deze leerkrachten zijn in Engeland en Wales 93 kweekscholen (training-colleges); daarvan zijn er 21 verbonden aan Universiteiten, 22 zijn council-scholen (wij zeggen gemeentekweekscholen) en 50 zijn voluntary-schools, d.w.z. bijzondere kweekscholen).

Van deze 93 kweekscholen zijn 34 dagscholen (day-trainingcolleges) en 59 scholen met internaten (residential trainingcolleges). Er zijn 17 jongens,-. 50 meisjes- en 26 gemengde kweekscholen. Van de 50 bijzondere kweekscholen zijn er 30, uitgaande van de Church of England, 8 van de R.K. Kerk en 12 niet van een bepaalde sekte.

De voorbereiding tot de kweekschool is in de grootere plaatsen aldus ingericht: Na het afloopen van de lagere school, op twee klassen na, dus op 12-jarigen leeftijd, gaan de a.s. kweekelingen naar de middelbare school; ze volgen die 4 of 5 jaar; daarna volgt een periode van 2 of 1 jaar, waarin ze als student-teacher of pupilteacher een gedeelte van hun tijd doorbrengen in de lagere school

[1]) Hieronder zijn niet begrepen plm. 4000 onderwijzers voor gymnastiek, teekenen en andere speciale vakken.

om in het onderwijzersberoep te worden ingewijd en het overige deel de lessen blijven volgen op hun middelbare school; op 18-jarigen leeftijd vangt dan de vakopleiding op de kweekschool aan. Op het platteland, waar geen middelbare scholen zijn, moet de a.s. kweekeling de geheele lagere school afloopen en daarna les nemen bij een schoolhoofd of op andere wijze de noodige kennis verwerven. Doch steeds heeft ieder, die op de kweekschool komt, reeds een praktijkstage doorgemaakt, een systeem, waarover het oordeel der educationalists zeer uiteenloopt. Er zijn er, die dit vooropzetten der praktijk toejuichen; de a.s. kweekelingen komen van heel wat zaken op de hoogte, die op de kweekschool later niet meer behoeven besproken te worden. Dat wint tijd uit. Anderen zien vooral het bezwaar in het tekort aan algemeene kennis bij de a.s. kweekelingen, doordat zij maar een deel van het onderwijs aan de middelbare school volgen.

De cursus op de gewone kweekscholen duurt twee of drie jaar (18—20 of 21 jaar), op de Universitaire kweekscholen vier jaar (18—22). Toelating geschiedt na het met gunstig gevolg afleggen van een examen; hiervan vrijgesteld zijn de bezitters van diploma's, die een voldoende kennis en ontwikkeling waarborgen.

De meeste kweekscholen in Engeland dateeren van na 1904; voor dien tijd was er, behalve op enkele plaatsen geen school, waar men tot onderwijzer opgeleid kon worden. Wie onderwijzer wou worden, ging in de leer bij een onderwijzer; ook dikwijls waren de jonge geestelijken gedurende een tijd hunner voorbereiding onderwijzer of begonnen zij hun loopbaan als zoodanig.

Tusschen die oudere opleidingsinrichtingen en de nieuwe kweekscholen is een groot verschil, wat gebouwen en inrichting betreft. De oudere lijken heel veel op onze kweekscholen, al zijn er ook belangrijke verschillen. Zoo bezochten Prof. Kohnstamm en schrijver dezes de Ladies County Council Training College (Gemeentelijke Meisjeskweekschool) op Graystoke-Place in Fetterlane, een zijstraat van Fleetstreet, dus midden in de City. De directrice Miss Brackenbury deelde ons 't een en ander mede over den eerbiedwaardigen ouderdom van het gebouw. De school was bestemd voor dagleerlingen, maar daar deze geen tijd hadden tusschen de schooltijden naar huis te gaan wegens de groote Londensche afstanden, gebruikten leerlingen en leeraressen den lunch in de school. Een ruime eetzaal was in den kelder uitgebouwd; tijdens den lunch, waartoe wij met Engelsche hoffelijkheid waren uitgenoodigd, hadden we gelegenheid den vrijen omgang te zien tusschen leerlingen en leeraressen en ook heel wat te vernemen over de onderwijzersopleiding in Engeland.

Een gewone (geen universitaire) kweekschool bestaat uit twee of

drie gewone klasselokalen, een vergaderzaal, een muziekzaal, teekenzaal, een paar leeskamers met bibliotheek, een lokaal met laboratorium voor natuurkunde en een lokaal voor natuurlijke historie. Voor het personeel zijn behalve een docentenkamer, ook meestal eenige eenige kleinere vertrekken disponibel. Is de school een residential training-college, d.w.z. dat de ouders van de leerlingen niet ter plaatse wonen, dan zijn er aan de school verbonden twee of meer kleine internaten (max. 30 leerlingen) — men kent in Engeland niet het systeem der kosthuizen en niet dat der groote internaten. Die internaten zijn zoo ingericht, dat elke „student" een eigen kamer heeft, gemeubeld als studeer-slaapkamer; bovendien zijn er groote eet- en conversatiezalen en een groot speelterrein. Zulk een inrichting is dan een „eenvoudige" kweekschool; de cursus duurt er twee of drie jaar. Zulk een school — maar dan alleen voor externe leerlingen — is ook de Graystoke-Kweekschool; zij telt 144 leerlingen, die allen een deel van de middelbare school (secondary-school) hebben afgeloopen en van 't 18e tot 't 20e of 21e jaar op de Training school zijn.

Van het onderwijs zijn twee vakken verplicht: Engelsch en opvoedkunde. Van de tweede groep vakken: muziek, teekenen en nuttige handwerken zijn twee vakken verplicht en van de derde groep: geschiedenis, aardrijkskunde, biologie, physica, wiskunde en Fransch is één vak verplicht. Gewoonlijk heeft elk der leerlingen dus maar vijf vakken. [1])

Van de docenten moet twee derde van het aantal een universitaire opleiding hebben gehad; daar dit getal nog niet bereikt is, wordt bij vacatures steeds gezorgd een niet-universitair opgeleid docent te vervangen door een universitair-opgeleide. Het percentage der universitair-opgeleide docenten bedraagt, over alle kweekscholen berekend, 62.6 %.

Een rooster van werkzaamheden ziet er daar geheel anders uit dan op onze kweekscholen, daar de leerlingen behoudens de enkele beperkingen vrij zijn in de keuze van hun vakken.

's Maandags van 8.50—9.30 — de lessen duren aan de Graystoke-kweekschool als op bijna alle training colleges voor de meeste vakken 40 minuten — zijn de 1e jaars kweekelingen b.v. verdeeld over de vakken biologie, geschiedenis, aardrijkskunde en wiskunde; de 2e jaars kweekelingen hebben op dat uur allemaal: opvoedkunde. En zoo is 't elken dag. Vakken als handwerken, tuinarbeid, teekenen, enz. zijn op de namiddaguren geplaatst. Hier volgt ter illustratie een dagverdeeling van een kweekschool van onderwijzeressen met internaten.

[1]) Dit is niet op alle kweekscholen gelijk geregeld; er bestaat in dit opzicht groote vrijheid: indien de inspector de regeling maar goedkeurt.

7.30	Ontbijt.
8.25—8.40	Godsdienstoefening.
8.50—1.—	Lessen (2 van 50 en 2 van 40 min. met een pauze van 20 minuten).
1.15	Middageten.
2.15—4.15	Gedurende 3 dagen per week is deze tijd vrij voor spel, sport of studie; de andere 3 dagen zijn de namiddagen bezet met lessen of practisch werk in de leerschool.
4.15	Thee.
5.05—8.10	Lessen en eigen studie. Op enkele dagen 4 lessen van 40 min. met 25 minuten pauze; op andere dagen 2 lessen van 40 minuten, en de rest eigen studie.
8.20	Avondeten.
8.40—9.10	Eigen studie.
9.15—9.30	Godsdienstoefening.

Zaterdag na 1 uur zijn de leerlingen vrij hun tijd te besteden naar eigen wensch. Een merkwaardig verschijnsel is, dat op vele Training colleges een vrijen middag in de week besteed wordt aan Discussions, wij zouden zeggen: debating-uurtjes, dikwijls onder leiding van een door de leerlingen daartoe uitgenoodigden docent.

Op elke training-college is een debating-club, een reciteerclub en zijn er clubs voor verschillende sporten: korfbal, tennis, enz.

Voor de orde op de school is op de meeste scholen een regeling getroffen, waarbij docenten en leerlingen samenwerken. De docenten stellen eenige algemeene regelen vast; de leerlingen kiezen uit hun midden er twee of drie, die voor de handhaving dezer regels zorgen. Straffen worden door de docenten opgelegd, vaak op voorstel van den leerlingenraad. Afzonderlijke leerlingen-commissies beheeren de bibliotheek, de spelbenoodigdheden, enz.

Het examen voor onderwijzer(es) is voor de meeste kweekscholen 'n „external examination", d. w. z., een eindexamen, dat afgenomen wordt door eenige inspecteurs, die specialiteiten zijn in een der vakken van de kweekschool, met de docenten. Andere kweekscholen hebben een schooleindexamen met inspecteurs als gecommitteerden. Het bestuur eener kweekschool mag kiezen, welke vorm van eindexamen het wenscht. Bij dit eindexamen is het practisch lesgeven het hoofdvak. Deze betrekkelijk groote vrijheid is mogelijk, doordat er een afzonderlijke inspectie is voor alle training-colleges in Engeland.

De practische opleiding heeft plaats aan een leerschool: demonstration- of practisingschool geheeten en aan de hulpleerscholen: additional practising schools. Op groote kweekscholen, zooals b.v.

de University day training-college, een gemeentelijke kweekschool in Londen (Southampton Row), zijn voor enkele vakken (aardrijkskunde b.v.): lokalen, waar vooraan een klas leerlingen der demonstratieschool kan plaats nemen en daarachter op amphitheatersgewijze gebouwde banken de kweekelingen. De docent kan zoo op aanschouwelijke manier de a.s. onderwijzers leeren, hoe zijn vak of hoe bepaalde onderwerpen uit zijn vak met leerlingen der lagere school moeten worden behandeld. Op de Engelsche kweekscholen is de vakdocent ook belast met het geven van onderwijs in de methodiek van zijn vak voor de lagere school.

De Universitaire kweekscholen zijn natuurlijk veel grooter en grootscher ingericht dan de „eenvoudige" kweekscholen. De school te Londen, die zooeven genoemd werd, staat onder leiding van Dr. Nun, hoogleeraar in wiskunde en paedagogiek aan de Londensche Universiteit. Ze telt niet minder dan 650 leerlingen; van een classificatie is natuurlijk geen sprake. De school is geheel universitair ingericht. Onderwijzers en onderwijzeressen, die een „eenvoudige" kweekschool hebben afgeloopen, volgen vaak daarna nog een of twee jaar de lessen aan een University-college. Zij leven dan eenigen tijd het studentenleven mee; de groote studenten-organisatie in Engeland: de N. U. S. heet volledig: National Union of Students of the University and the University Colleges.

Voor het volgen van de lessen op de training-colleges wordt geen schoolgeld geheven; op de kweekscholen met internaten moet door elke leerling betaald worden 75 pCt. van de per leerling gemaakte kosten voor woning, voeding, enz.

Van alle leerlingen wordt een belofte gevraagd, dat ze later als onderwijzer(es) in dienst zullen treden.

Op een der door ons bezochte kweekscholen wil ik nog even de aandacht vestigen; het is de training-college op Gipsey-Hill bij Londen, een school gesticht door een vereeniging. Een drietal, vlak bij elkaar gelegen villa's zijn de internaten; in afwachting van het gereedkomen der in aanbouw zijnde school, werden de lessen in een dezer internaten gegeven. Op den namiddag van ons bezoek, waren er geen lessen; de meeste leerlingen waren op het speelveld. Enkele waren thuis gebleven om te studeeren; een groepje vonden we voor den haard in een conversatiezaal druk aan het debatteeren.

De leidster van een dezer internaten gaf ons eenige inlichtingen. En we vernamen daar veel, dat in Nederland ook wordt nagestreefd en ..... hier en daar bereikt. Ofschoon de leerlingen over drie kleine internaten (elk van plm. 20 leerlingen) verdeeld waren, vormden ze toch als 't ware één groot gezin. 't Doel van het internaat was de

a.s. onderwijzeressen te leeren „leven": later als onderwijzeres zijn ze dikwijls door gebrek aan geschikten omgang voor een groot deel op zichzelf aangewezen. Te kunnen „leven", dat moeten ze leeren. En dat leeren ze alleen door de grootst mogelijke vrijheid toe te staan; daarom geen lange lijsten van verboden en geboden. Wie altijd tusschen twee hooge muren in een smal gangetje loopt, kan het uitzicht op de wijde vlakte en op het hooggebergte niet verdragen. De onderwijzeressen moeten zoo straks als ze 20 jaar zijn, zelfstandig het leven in en in dat leven moeten ze anderen vaak ten voorbeeld zijn. Daarom wordt op Gipsey-Hill van de opvoeding zooveel werk gemaakt: elke groep van 15 à 20 leerlingen heeft een leidster, die bovendien leerares aan de school is, waar ze 10 à 12 uren les geeft. Deze leidsters hebben een mooie en moeilijke taak, zoo beweerde onze gids; moeilijk niet omdat ze zooveel te doen hebben, maar omdat ze te allen tijde voor de leerlingen gereed moeten staan, om te helpen, te raden, te steunen, *indien* deze hulp, deze raad, deze steun gevraagd wordt. In deze toewijding, dit op den achtergrond zetten van eigen rust en genoegen en gemak bij de leidsters, ligt 'n groote kracht; en deze krijgt vooral waarde, doordat de grootst mogelijke vrijheid wordt toegestaan. Het streven is daar niet, de leerlingen vorderingen te doen maken in gehoorzaamheid aan leeraressen en leidsters; het streven is de leerlingen verder te brengen tot zelfstandigheid en gehoorzaamheid aan eigen moreel inzicht.

Hier ontmoeten we een ideaal, dat ook in Nederland op de beste kweekscholen wordt nagestreefd.

Inrichtingen als Gipsey-Hill zijn er in Engeland niet veel. De opleiding tot onderwijzer(es) is er — als in ons land — zelden gecombineerd met de nastreving van sterk naar voren tredende paedagogische idealen.

De nieuwe regelingen van de opleiding ten onzent zullen in de toekomst een dergelijke combinatie tot een nog zeldzamer uitzondering maken. Over eenige jaren zullen onze a.s. onderwijzers en onderwijzeressen allen zijn trein- en tramstudentjes met al de nadeelen daaraan verbonden.

Een combinatie: kweekschool en opvoedingsinstituut als in Gipsey-Hil heeft dáár dit zeer benijdenswaardige gevolg, dat er een kring van belangstellenden wordt gevormd, die met de inrichting meeleeft; belangstelling, die zich bij den practischen Engelschman ook openbaart in stoffelijken zin door kleinere en grootere geschenken, als: 'n sciopticon, een fonds voor excursies, een tooneelinrichting voor de schooluitvoeringen, enz.

* * *

Onder de vele dingen, die vroeger wel juist waren, maar dat nu niet meer zijn, behoort de uitspraak, dat het onderwijs in Engeland zoo ver bij dat in Nederland achterstaat.

't Bovenstaande bewijst zeer zeker, dat wat de opleiding der onderwijzers betreft, Engeland bezig is ons ver vooruit te komen. Over enkele jaren als het proces van overgang is voltooid, zal dit helder blijken.

Daar begint de vakopleiding op een leeftijd, dat ze hier is geëindigd en wie een „eenvoudige" kweekschool in Engeland vergelijkt met de best-geoutilleerde kweekscholen in Holland, ziet hoe verre our friends from accross the sea ons vooruit zijn.

Boekbespreking.

Lothrop Stoddard. In opstand tegen de beschaving. Geautoriseerde bewerking van Dr. C. Easton. H. P. Leopold, Den Haag 1924. 219 p. f 2.90

Zijn wij met beschaving en volksontwikkeling op den goeden weg? Of dreigt onze West-Europeesche „beschaving" ten onder te gaan? Ieder die ons op dit zoo aangelegen punt wil voorlichten, heeft recht op eenige aandacht. Toch vrees ik dat het boek van Stoddard ons niet veel wijzer zal maken. Het bestaat uit twee gedeelten: een biologisch, waarin de leer verkondigd wordt van den achteruitgang van het menschelijk ras en de sterkere toeneming der minderwaardigen; en een sociologisch deel waarin veel onvriendelijks gezegd wordt van de Bolsjewisten.

In het eerste deel schijnt nog veel phantasie, in het tweede veel alom bekende feitelijkheid te steken. Maar verband tusschen beide heb ik niet kunnen ontdekken. Eerder het tegendeel. De eugenetische leer die de schr. voorstaat, is bij uitstek aristocratisch; en het communisme is de meest principieele tegenstander der democratie. Men zou eerder op grond van het bolsjewisme een eugenetica verwachten die ras-echte proletariërs zal kweeken, of op grond van de eugenetica een poging ter verdediging van het met het bolsjewisme geestelijk zoo na verwante fascisme, dan een aanbeveling van de eugenetica en een bestrijding der dictatuur-gedachte in hetzelfde werk.

Opmerkenswaardig is dit boek alleen als een bewijs van de stuurloosheid van onzen tijd. Ph. K.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken, II 97

Het Amsterdamsche Speeltuinwerk, door Anth. F. K. Paree 110

De Onderwijzersopleiding in Engeland, door L. C. T. Bigot . 120

Boekbespreking.

Lothrop Stoddard, door Ph. K. 128

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

6e JAARGANG. MAART 1925. No. 6.

77B3862

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken.

III. Vakopleiding als Volksontwikkeling bij „FIGEE-HAARLEM".

Zeer gaarne maken wij gebruik van de gelegenheid die U ons biedt om in het maandblad „Volksontwikkeling" een overzicht te geven van een leerlingwezen, zooals zich dat bij Figee heeft ontwikkeld.

Wij kozen als opschrift voor dit artikel vakopleiding als volksontwikkeling, omdat ons herhaaldelijk bleek hoe het gemis van een goede vakopleiding, dat vooral in de laatste 10 jaren, door oorlogs- en crisisellende, zoo sterk naar voren kwam, in den weg staat bij zoovele jongens, die in die richting hun maatschappelijke loopbaan moeten kiezen, om het hoogtepunt van die richting te bereiken; hoe het in nog meerdere mate een beletsel is om zich op te werken tot een hooger niveau, van waar het hun gelukken zou een sprong te wagen op een anderen weg, die hun de gelegenheid bieden zou hoogere toppen in het maatschappelijk leven te beklimmen. Wij willen hier aanstonds aan toevoegen dat het wel eens noodig kan zijn, dat jongens van de lagere school komende, ter ondersteuning van de gezinsinkomsten, zoo spoedig mogelijk moeten gaan „meeverdienen" en dan wel direct zoo véél mogelijk, met als noodzakelijk gevolg dat ze als loopjongen in winkel of bedrijf zich uitleven kunnen als „straatjongen", ongebonden, tot meerdere ongebondenheid dikwijls vervallen en erger nog, door hun totale ongeschiktheid om straks in de maatschappij op nuttige wijze werkzaam te zijn, die maatschappij tot last worden, waarbij dan het meest betreurenswaardig is dat een menschenleven, dikwijls mede doordat bij de ontwikkeling in een verkeerde richting werd gestuurd, voor het maatschappelijk leven is verloren gegaan. De ervaring heeft geleerd dat een bezwaar als bovengenoemd, n. l. dat kinderen, wanneer ze den leerplichtsleeftijd achter den rug hebben, zoo spoedig mogelijk moeten „verdienen", niet te onderschatten is, wat geleid heeft tot het zich langzamerhand ontwikkelen van de vakopleiding, die tegelijk beoogt, de leerlingen in het productie-proces te

doen werkzaam zijn met als gevolg, dat ze ook hun loon daarvoor ontvangen. Sinds 1903 is bij Figee de leerling-opleiding voorwerp geweest van bijzondere zorg en werden alle middelen die binnen haar bereik lagen, aangewend om een leerling het meest mogelijke mede te geven van wat er in zijn vak te leeren valt. Jongens van 14 jaar die de lagere school met vrucht hebben doorloopen, kunnen als leerling bij Figee worden aangenomen.

De candidaat-leerlingen moeten lichamelijk geschikt zijn, ten bewijze waarvan moet worden overgelegd een verklaring dat de jongen geneeskundig is onderzocht en geschikt bevonden voor fabrieksarbeid. De fabrieksdokter keurt de leerlingen ook nog, nadat zij eenigen tijd in dienst zijn, maar van veel belang wordt geacht een verklaring van een huisdokter, die veelal den jongen en het gezin waaruit hij komt nader kent, zoodat zijn oordeel op ervaring berustend, in het belang van den candidaat, dezen zoonoodig zal terug houden van een richting te kiezen voor zijn ontwikkeling, die later zal blijken voor zijn lichamelijke gesteldheid bezwaren op te leveren. Wanneer de huisdokter

---

Tusschen haakjes moge hier even de aandacht gevestigd worden op het schrijven dat de Minister van Arbeid, Handel en Nijverheid heeft verzonden naar den Hoogen Raad van Arbeid, betreffende de wijziging van de Arbeidswet 1912, in verband met de onderwijswetten.

De Minister zegt in bovenbedoeld schrijven o.m. dat het verbod van arbeid van kinderen beneden de 14 jaar de vakopleiding van niet-leerplichtige kinderen beneden 14 jaar in den weg staat en dat „ook wanneer laatst bedoelde soort opleiding geschiedt op de wijze in Titel II der Nijverheidsonderwijswet (onderwijs volgens het leerlingstelsel) omschreven, zij volgens de arbeidswet, die hier geen uitzondering maakt, als voor ambachts- en vakscholen, voor kinderen beneden 14 jaar verboden moet worden geacht".

Het schijnt de bedoeling van den Minister te zijn, om de Arbeidswet in dien zin te wijzigen dat het bepaalde in art. 9 niet van toepassing worde verklaard „op werkzaamheden van kinderen beneden 14 jaar voor wier opleiding een leerovereenkomst is aangegaan, als bedoeld in Titel II der Nijverheidsonderwijswet, voor zoover op die werkzaamheden die leerovereenkomst van toepassing is".

Een tweede bezwaar noemt de minister de niet aansluiting tusschen Lageronderwijswet 1920 en Leerplichtwet, op artikel 9 der Arbeidswet. Door de laatst aangebrachte wijzigingen in eerstgenoemde wetten, is de kloof, al is het dan ook van tijdelijken aard, n.l. tot 1930, tusschen de Arbeidswet en deze Onderwijswetten belangrijk verbreed. Uit een ingesteld onderzoek bleek den Minister dat verwacht mag worden dat de eerstvolgende 5 jaren, de gedwongen ledigheid van niet-leerplichtige kinderen sterk zal toenemen.

De voorzitter van den Hoogen Raad van Arbeid heeft het praeadvies gevraagd over bovengenoemd schrijven, van een speciale daartoe ingestelde commissie welke dezer dagen zou vergaderen.

Met belangstelling zal zeker worden uitgezien naar het resultaat der besprekingen die zullen worden gevoerd en de voorstellen tot wijziging van art. 7 der Arbeidswet welke door den Minister eventueel zullen worden ingediend.

gunstig adviseert, wordt met het verder onderzoek van den candidaat voortgegaan, welk onderzoek beoogt, bij benadering waar te nemen of de jongen wel den aanleg bezit voor het vak dat aanvankelijk zijn liefde heeft. De beroepskeuze is wel een zeer belangrijk vraagstuk in de opvoeding onzer kinderen geworden. Tot voor korten tijd (ook nu nog) speelde het toeval een groote rol. Dikwijls laten ouders, wanneer de middelen hun daartoe niet ontbreken, hun zoon studeeren zonder dat de vraag gesteld wordt of deze aanleg heeft voor studie; daarnaast niet minder gewichtig of hij ook doorzettingsvermogen heeft, wat ten slotte zelfs bij den meest begaafde ook de motor moet zijn om er te komen. Bij de minder gesitueerden is het kiezen van een beroep nog veel meer een gooien met de muts. Het is een verblijdend verschijnsel dat de ouders meer en meer besluiten eens met den meester te gaan praten, vóór hun kind de school verlaat, maar vaak gebeurt het dat een beroep voor een kind reeds van te voren is gekozen door vader en moeder, een beroep waarvan de jongen soms reeds meer dan genoeg heeft voor hij de meest elementaire kennis van het vak heeft opgedaan, eenvoudig omdat hij er niet voor deugt. De goede resultaten die reeds werden bereikt met z.g. psycho-technisch onderzoek van candidaten voor een of ander vak, brachten de directie van Figee er toe, zij het zeer voorzichtig en bescheiden, door het afnemen van proeven betreffende opmerkingsgave en vaardigheid, een goede beroepskeuze te bevorderen.

Iedere candidaat wordt dus, alvorens tot zijn toelating als leerling besloten wordt, onder handen genomen, hoofdzakelijk om te zien of hij voor de opleiding die hij, of zijn ouders wenschen, geschikt is. De beoefenaars van de psycho-techniek zijn het hierover allen eens, dat het bij een onderzoek van veel belang is, waar te nemen, op welke wijze de candidaat reageert op de proefnemingen; men krijgt daardoor kijk op eigenschappen die niet door een ander onderzoek zijn vast te stellen, Blijkt b.v. dat men met een onverschilligen, onhandelbaren jongen te doen heeft, dan zal men, al beantwoordt hij aan alle eischen van het onderzoek, toch dikwijls niet tot het plaatsen van een dergelijk element kunnen besluiten, reeds daarom niet, omdat een lastige jongen, veel kwaden invloed kan hebben op zijn medeleerlingen.

De leerling is verplicht vier achtereenvolgende jaren aan de fabriek werkzaam te blijven, waartegenover deze zich verbindt om hem gedurende dien tijd in dienst te houden. De vader of voogd van den leerling verbindt zich den leerling gedurende zijn leertijd aan de fabriek te laten en zijnerzijds mede te werken opdat deze ijverig zijn plicht vervult. Als garantie stort de vader of voogd een bedrag van

f 50.— de z.g. waarborgsom, waarvan jaarlijks 4% wordt uitgekeerd, terwijl de waarborgsom na het verstrijken van den leertijd wordt terug betaald. Het storten van een waarborgsom heeft wel eens bezwaren opgeleverd, bij ouders die dit geld niet bezaten of konden krijgen, doch wanneer het dan een leerling gold, die een goed rapport van het schoolhoofd en aanleg voor het vak bezat, werd een stichting alhier bereid gevonden dit geld als voorschot aan deze ouders te verstrekken. De voordeelen van het storten eener waarborgsom zijn niet te onderschatten; het komt toch wel voor, dat om een klein meeningsverschil, tusschen den vader en den leider van de leerlingwerkplaatsen, de eerste de neiging in zich voelt opkomen, om zonder nader beraad, den jongen „dan maar weg te halen", maar de waarborgsom doet hem nog even wachten, de bui zakt en de jongen is in staat zijn vak verder te leeren. Ook zijn jongens van dien leeftijd vaak zeer grillig; invloeden van buiten trachten hen ontevreden te maken, te weinig loon, suggestie van jongens van hun leeftijd die meer verdienen als loopjongen, met als gevolg de zucht om den boel er bij neer te gooien. Maar de ouders overreden hun zoon, waar zij anders wellicht zouden toegeven, om zich te schikken in zijn lot en de jongen zet door. Een materieele band die opvoedend werkt.

Wanneer het voorkomt dat tot ontslag van den leerling moet worden overgegaan wegens wangedrag; of dat zonder geldige reden de overeenkomst door de ouders wordt verbroken, dan wordt de alsdan verbeurde waarborgsom gestort in het pensioenfonds der beambten en werklieden.

De eerste drie maanden van den diensttijd gelden als proeftijd, zoodat partijen ruimschoots de gelegenheid blijft zich te beraden. Alle leerlingen, behalve zij die voor modelmaker of draaier worden opgeleid, worden gedurende ten minste een half jaar in de constructie-bankwerkerij te werk gesteld. Zij ontvangen daar van een leermeester les in het eenvoudigste constructie-werk en worden afwisselend tijdelijk in de verschillende werkploegen ingedeeld; hier zijn zij bij het klinken behulpzaam en doen ook dienst bij de nagelvuren. Er wordt door de fabriek waarde aan gehecht dat de leerlingen ook dit werk verstaan, opdat zij later bij buitenmontages zich kunnen helpen.

Merkwaardig is, dat er slechts een klein gedeelte der candidaten den wensch heeft constructie-bankwerker te worden; wanneer zich een vader of moeder aanmeldt, dan is op de vraag wat de jongen worden wil de meeste malen het antwoord: machine-bankwerker of electricien. Vooral het laatste woord schijnt een enorme bekoring te hebben voor het zich in luchtkasteelen vermeiende jongenshart. De meening heerscht nog veelal, dat het vak van constructie-bankwerker,

in den volksmond algemeen genoemd grofbankwerker, minderwaardig is en geen toekomst biedt. Deze opvatting is begrijpelijk, wanneer men als constructiewerk alleen b.v. beschouwt, onderdeelen van sommige hefwerktuigen, welke de fabriek vervaardigt, hoewel van de groote kranen en transportinrichtingen die bij Figee gemaakt worden, toch het constructiewerk een zeer belangrijk deel vormt. Wanneer men echter bij onze groote stations de ijzeren overkappingen, over onze rivieren de ijzeren bruggen, aan onze havenplaatsen de enorme sluisdeuren, op onze kusten de vuurtorens aanziet, alle werken die geheel of bijna geheel constructiewerk zijn, dan zal men de waarde van dit vak niet meer onderschatten, maar integendeel moeten inzien, dat hierin ook voor de jonge menschen een toekomst ligt. De jongens, die voor constructie-bankwerker worden opgeleid, blijven onder den leermeester in de constructiewerkplaats werkzaam, en ontvangen in deze werkplaats hun verdere opleiding doordat zij worden te werk gesteld eerst eenigen tijd in de plaatwerkerij, daarna afwisselend in de uitslagafdeeling, de afteekenploeg en de werkplaatsen voor constructiewerk zelf. Ook worden deze leerlingen vertrouwd gemaakt met het onderhoud van het gereedschap bij het maken van constructiewerken in gebruik, alsmede van het herstellen van deze gereedschappen, zoodat zij zich kunnen redden wanneer zij op montage zijn, terwijl de besten van hen, als de gelegenheid zich daartoe voordoet, onder leiding van onze monteurs werkzaam zijn bij montages buiten de fabriek.

De leerlingen die in het vak van machine-bankwerker of electricien hun ideaal zien, gaan, nadat zij den genoemden tijd van 6 maanden in de constructie-leerlingwerkplaats hebben doorgebracht, over naar die in de machinestelplaats, waar zij onder een daarvoor aangewezen leermeester werkzaam zijn. De onderdeelen der werktuigen worden speciaal in de z.g. stelplaats bewerkt, voor de leerlingen weder onder leiding van een bekwaam leermeester. Hierbij wordt zooveel mogelijk gestreefd naar afwisseling in de te vervaardigen werkstukken, waardoor de ambitie van den leerling wordt gaande gehouden, terwijl door het onder handen nemen van steeds moeilijker stukken de ontwikkeling tot goed vakman wordt bevorderd. De jongens, die speciaal aanleg toonen te bezitten voor het bewerken van fijnere werktuigen, worden geplaatst in de electrische werkplaats.

In de draaierij wordt een geheel afzonderlijke groep gevormd door de leerlingen die voor draaier worden opgeleid. Onder leiding van een leermeester werken zij daar aan speciale kleine banken, waarop de werkstukken, naarmate de leerlingen vorderen, moeilijker te bewerken worden; na ongeveer twee jaar worden zij overgeplaatst naar grootere banken in de werkplaats, waar zij onder toezicht van een daartoe aangewezen assistent werkzaam zijn.

De leerlingen zijn verplicht de lessen aan de Gemeentelijke Avondschool voor Nijverheidsonderwijs, of van een andere door de directie goed te keuren onderwijsinrichting te volgen. Het onderwijs aan de teekenschool van de St. Jozefgezellenvereeniging wordt ook door veel jongens gevolgd. In de kosten, verbonden aan het onderwijs op de avondscholen, ontvangen de ouders der leerlingen van de fabriek een tegemoetkoming. Door rapporten en verdere inlichtingen welke de directeuren der scholen steeds bereid zijn te verstrekken, wordt het mogelijk gemaakt, naast de practische ook de theoretische vorming der leerlingen te volgen, zoodat ten slotte een goed beeld hunner geheele technische ontwikkeling wordt verkregen. Daardoor ontstaat de gelegenheid de jongens, die meer dan een gewonen aanleg hebben, reeds tijdens hun leertijd in een richting te sturen, welke tot hun voordeel kan zijn, b.v. door het plaatsen gedurende eenigen tijd op de teekenkamer der voorbereiding of op het technisch bureau, natuurlijk onder deskundige leiding. Door het beschikbaar stellen van prijzen na afloop van den cursus, worden de leerlingen die zich bijzonder onderscheiden hebben, beloond. Maatstaf voor het toekennen van een prijs is, naast het rapport van de avondschool, de cijfers welke den jongens door den leermeester worden toegekend, voor gedrag, vlijt en vorderingen in de fabriek; iedere 3 maanden worden deze rapportcijfers aan de ouders of verzorgers der leerlingen medegedeeld.

Jongens, wier leertijd verstreken is, en die, naar het oordeel van de directie, er voor in aanmerking komen, kunnen zich nog voor een aantal jaren aan de fabriek verbinden. Wanneer zij dan genegen zijn cursussen te volgen, die ter verdere bekwaming in hun vak van belang zijn, ontvangen zij, behalve tegemoetkoming in de kosten van deze cursussen, een vooraf te bepalen bedrag als premie boven het loon, voor elk jaar. Van het overgeld dat de jongens ontvangen boven hun uurloon, alsmede van premies, voor zoover zij in geld worden uitgekeerd, wordt $^2/_3$ belegd op de rijkspostspaarbank.

Bij het eindigen van den leertijd wordt het Spaarbankboekje den jongens ter hand gesteld. Het door Figee gevolgde systeem van opleiding in de werkplaats, aangevuld door het onderwijs aan de avondschool, bleek tot goede uitkomsten te leiden.

In de jaren, welke verliepen sinds door haar tot dit systeem van vakopleiding werd overgaan, werd aan ruim 200 leerlingen den weg gewezen, om zich tot bekwame vaklieden te ontwikkelen. Velen dezer leerlingen nemen, zoowel in ons land en koloniën als in het buitenland, gunstige posities in, terwijl anderen aan de fabriek verbonden bleven, of daar na korteren of langeren tijd weer terugkwamen, om plaatsen van zelfstandig monteur, assistent-baas of baas te bezetten. J.

Proeven door ons gedaan op het gebied van het meisjesvakonderwijs naar Dalton-beginselen

door IDA HEIJERMANS.

Laat mij eerst vertellen hoe ik ertoe kwam om met enkelen van mijne collega's en mijn leerlingen, candidaat-leeraressen, naar een weg te zoeken, waar de beginselen, die ten grondslag liggen aan Daltonwerk, of aan scholen met losser klassenverband, ook voor het meisjesvakonderwijs en meer speciaal voor de naaldvakken konden toegepast worden.

Op den voorgrond moet dan gesteld, dat ik een onhandige handwerkster ben en mijn lessen liggen op het gebied van het algemeen vormend onderwijs, om de terminologie van de Nijverheidswet te gebruiken. Voornamelijk gaf ik den laatsten tijd les in geschiedenis, opvoedkunde en die kennis van de wetten, waarvan onze leeraressen in de naaldvakken door de practijk van haar werk ook op de hoogte moeten zijn.

Toen echter alle vakscholen zich in 1921 richten moesten naar de bepalingen der Nijverheidswet en dientengevolge ook de examens in elk opzicht verandering ondergingen, moest er in de opleiding van onze leeraressen niet alleen mee rekening worden gehouden, dat zij theoretisch paedagogisch werden wegwijs gemaakt, maar zij dienden ook met inzicht te leeren lesgeven. Aan de Rotterdamsche Industrieschool werd mij toen ook, behalve de lessen in de theorie der opvoedkunde, opgedragen de taak om toe te zien op en richting te geven aan de wijze, waarop onze leerlingen, die zich aan de Nijverheidsexamens wilden onderwerpen, haar kennis en vaardigheid in practijk meenden te brengen.

Zoo begon ik met eenige leerlingen toen te arbeiden als leerhandwerkster en tegelijk als paedagogisch mensch, met jaren van practijk op ander gebied achter zich en van studie, altijd voortgezet.

Van mijn eigen leerlingen werd ik èn leerlinge en leerares. De eerste wilde begrijpen wat de meisjes aan de leerlingen der proeflessen vertelden of onderwezen; de tweede wilde geen les geven in theorie, die niet toegepast werd in de practijk van den arbeid der leeraressen. Ook de leeraressen in de naaldvakken moeten paedagogisch inzicht in en voor hun werk hebben. Zij gaan met kinderen om en met meisjes in den overgangsleeftijd. Voor haar gelden dezelfde paedagogische wetten als voor welke onderwijzers en leeraressen ook. Zij hebben te weten hoe kind en jongere reageeren op de handelingen

van den leeraar. Rousseau en Pestalozzi, Fröbel en Montessori, Kerschensteiner en Stanley Hall hebben ook de leeraressen in de naaldwerken wat te vertellen, want zij moeten les geven en zijn in voortdurend contact met groeiende organismen, op wie ook zij een invloed ten goede of ten kwade kunnen hebben. In de theorie had ik mijn leerlingen al langen tijd zich leeren afvragen wat de beginselen der groote paedagogen voor haar speciaal beteekenden; nu werd ik in de gelegenheid gesteld om na te gaan hoe zij alles in practijk brachten en met groote dankbaarheid zij erkend, dat ik volkomen vrijheid kreeg om met mijn leerlingen te gaan werken, zooals mij dat het best leek.

De leerling-leerares luisterde dus toe in de lessen van de meisjes.

De leerling in me wilde het hoe en het waarom van alles weten.

De leerares vergat geen oogenblik, dat het haar taak was in de leeraressen van de toekomst paedagogisch denkende en handelende menschen te helpen vormen.

We hebben toen eerst elkander volkomen moeten leeren begrijpen, voor we goed konden samenwerken. Er was een traditie in het lesgeven, waar ik onmogelijk vrede mee kon hebben. Alle moeilijkheden werden uitgelegd zonder meer, of voorgewerkt, héél goed en héél keurig, maar de leerlingen werden beschouwd als een egale massa, die werkten op commando en alles hadden aan te nemen zonder meer. Ze waren werkzaam, zonder zelfwerkzaamheid. Ze hanteerden de naald machinaal. Ze zochten zelf niet. Ze waren, al werkende en naaiende, toch het type van de luisterklasse; oppervlakkig beschouwd, „deden" ze, maar hun vingers werden geheel bestuurd door de leerares, wier commando's hun ooren bereikten.

Toen zijn we gaan zoeken, mijn leerlingen en ik en ook gaven zich gewonnen collega's in de techniek, die de lessen bijwoonden om te beoordeelen of het technische in orde was.

Langzamerhand begonnen we allen te begrijpen, wat de begrippen aanschouwelijkheid en zelfwerkzaamheid voor de naaldvakken beteekenden, dat de leerling haar hersens had gekregen om ze te gebruiken, ze eigen gaven, eigen inzicht, eigen krachten in den arbeid van haar vingers verwerken wilde, kon en moest, dat de klasse bestond uit een complex van leerlingen, in alles verschillend van elkander.

Zoover waren we, toen ik door studie en lectuur van Engelsche couranten en tijdschriften met de Dalton-methode bekend werd. Reeds een paar jaar geleden bespraken mijn leerlingen en ik het stelsel, doch nog slechts in theorie en we gingen na of het toegepast kon worden op het vakonderwijs. We hadden het over het voor en tegen, doch alles in theorie. Toen hoorde ik op het internationale congres in Montreux John Eades over zijn gedaltoniseerde school spreken. Het

begon steeds meer in mij te „dagen" en ongeveer in Maart 1924 waagden mijne leerlingen en ik een heel bescheiden proef, maar waarbij onze belangstelling tot het uiterste gespannen was.

We maakten een werkstukje, gaven de phasen aan, waarin het ontstond, nummerden ze naar volgorde, zochten wat leerlingen bij elkander, die tot de heel gewone behoorden, gingen nauwkeurig na of ze het werkje al gedaan hadden, sloten uit wie de moeilijkheden ervan reeds kenden en .... en .... lieten ze met elkander alléén in een lokaal zitten. Er werd niets dan een onontbeerlijke aanwijziging gegeven. We vertelden haar dat ze elkander mochten helpen en dat we na een poos terug zouden komen om te zien wat ze ervan terecht hadden gebracht.

En toen lieten we de meisjes van dertien à veertien jaar aan haar „paedagogische lot" over en waren even belangstellend naar den afloop als een of ander geleerd onderzoeker, die met een proefneming wat nader achter de geheimen van de natuur wil komen.

En onze proefneming prikkelde ons tot voortgaan, want de meisjes hadden allen *iets* van het werkstukje terecht gebracht zonder voorzeggende, commandeerende, voortdurend helpende volwassene. Ze schreven er ook bij wat en hoe ze het gedaan hadden.

Nu was door ons een weg ingeslagen waar heel ander inzicht was dan vroeger. We hadden de natuur in haar werkingen iets meer bespied. De leerlingen waren in staat op andere wijze te werken dan het tot nu toe van haar verlangd was.

Op onze school was nu een bizonder gunstig constellatie.

Bestuur en directie gaven ons volkomen vrijheid van handelen.

We konden onze plannen onmiddellijk in practijk brengen, omdat we de proefschool in ons bereik hadden. De leerlingen komen toch bij ons soms op twaalfjarigen leeftijd en willen zij leerares worden, dan blijven zij bij ons tot het een-en-twintigste jaar, wanneer zij volgens de Nijverheidswet pas haar leeraressen-examen mogen doen. De school is dus een combinatie van lagere nijverheidsschool en kweekschool voor leeraressen-naaldvakken.

De aanstaande leeraressen kunnen dus èn geprikkeld worden tot het zoeken naar nieuwe wegen en onmiddellijk nagaan of die wegen met de leerlingen bewandeld kunnen en mogen worden.

We zijn toen hard, heel hard aan het werk gegaan: wij, de leerlingen, collega's voor de techniek, en ik.

De meisjes maakten de zoogenaamde leermiddelen. Collega's keurden of ze technisch goed waren. (Laat mij hier er dadelijk bijvoegen, dat „we" slechts enkele technici raadpleegden om niet al dadelijk verlamd te worden door critiek van wie de oude methode niet verlaten wilde

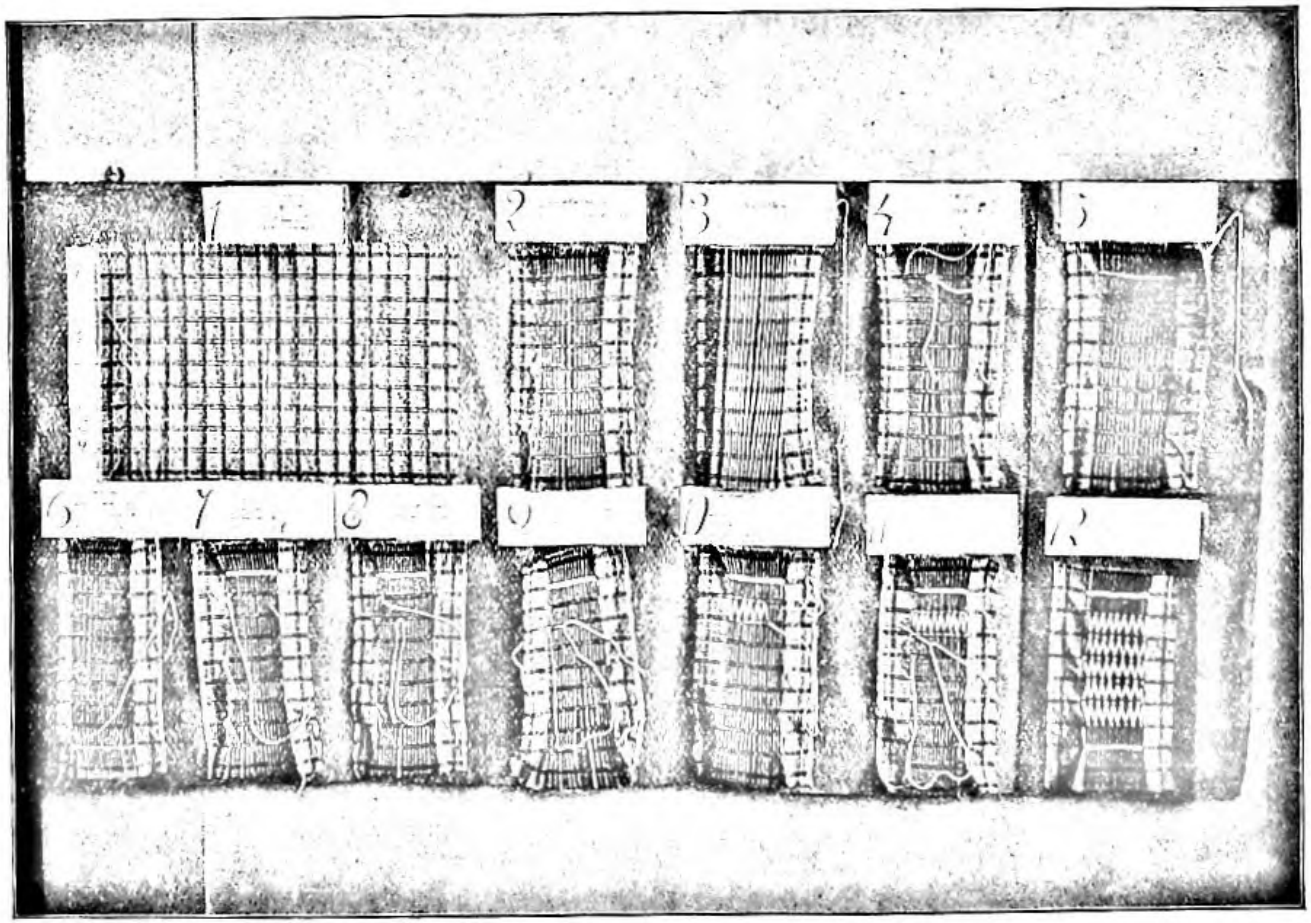

Leermiddel in zijn verschillende phasen.

of kon). En ik besprak slechts alle kwesties, waar ik meende, dat mijn leerlingen-aanstaande-leeraressen niet duidelijk waren geweest in haar aanwijzingen, een onmisbaren schakel hadden vergeten aan te brengen, of soms *te* duidelijk waren geweest.

Als we meenden, dat de zaak in orde was, lieten we de kinderen werken, voor wie alles bestemd was en luisterden we allen gewillig naar die groote leermeesteres, welke de ervaring is.

Zij dwong ons tot voortdurend wijzigen en zoekem.

Wij lieten niet meer de kinderen werken, aan zichzelf overgelaten, omdat in haar fouten zij onoeconomisch tijd en materialen verknoeiden, zij voortwerkten in verkeerde richting, wat bij het het vakonderwijs iets anders beteekent dan enkel wat papier gebruiken!

Wij geven ze nu de geheele serie van den opbouw van het werkstuk, onafscheidelijk als één geheel, omdat we door die ervaring nu weten, dat kinderen ook moeten *leeren* kijken, wat ze niet doen, als ze bijv. het resultaat van het werkstuk afzonderlijk bekijken en zich verbeelden het wel te kunnen maken, zonder precies na te gaan hoe het ontstaan is.

Wij wachten ook niet tot de leerling bij ons komt om te vragen of haar werk goed is, doch de controleerende leerares of candidaat-leerares loopt rond en als zij ziet, dat een leerling een fout maakt, zegt zij haar het voorbeeld beter te bestudeeren. Want, het moet weer herhaald: doorgaan in verkeerde richting in de vaklessen beteekent: èn verknoeien van tijd, èn vermorsen van materialen, èn een poos achter elkander verkeerd werken, wat ook aandacht vraagt en beklijven kan hinderlijk-foutief.

Welke ervaringen hebben we tot nu toe opgedaan?

In de eerste plaats die, dat er van de proefnemingen op de leeraressen zelf een groote bekoring uitgaat.

Con amore hebben jongere en oudere collega's van me met haar leerlingen proeven opgenomen. Ook die gediplomeerde technici worden er door tot zelf zoeken geprikkeld en als altijd brengt dit tot de ervaring, dat de mensch meer in zijn mars bergt dan hij zelf denkt te hebben. Verrassend scherpzinnig zijn er door die technici sommige leermiddelen in elkander gezet.

Dit is ook gebeurd door mijn eigen leerlingen. Zij, die zelf nu leerares zijn, hebben reeds alles in eigen onderwijs toegepast en verder uitgewerkt. Dit is het resultaat van de bizonder gunstig omstandigheden, waaronder we hier in Rotterdam werken kunnen. De leerares der toekomst leerde haar aandacht en belangstelling anders te richten.

Met haar wordt nu ook anders gewerkt. De aanstaande leeraressen maken, voor zoover zij tijd hebben, groepsgewijs een leermiddel, opdat zij onmiddellijk voelen en begrijpen, dat opvoeding samenwerking is.

Met elkander bespreken we nu wat goed en wat verkeerd is in het werk. Dan na de critiek, paedagogisch en technisch uitgeoefend, wordt alles geheel afgewerkt. Nu werken leerlingen ernaar en daardoor komen we te weten of wat we bedachten goed of verkeerd is, duidelijk of onduidelijk, welke aanvulling of weglating er noodig blijkt. Zoo krijgen we langzamerhand een verzameling leermiddelen, die een gemeenschapswerk is en aan alle kanten getoetst en gekeurd is.

In den laatsten tijd laat ik de eene groep aanstaande leeraressen een leermiddel maken, waarnaar een andere groep, die deze moeielijkheden nooit nog had, werken moet. Zoo snijdt voor haar het mes aan twee kanten.

Zij werken nu en als critische leerlingen tegenover elkander en ervaren zelf wat de moeielijkheden zijn, waarover zij voor eigen leerlingen soms heenloopen.

En nu de kinderen zelf? Hoe stann zij tegenover dit alles? Hoe reageeren zij erop?

Bij de waarneming zijn wij tot dezelfde conclusies gekomen als allen, die konden vergelijken het aspect eener klasse bij de oude en bij de nieuwe methode. Er zit iets pittigs in de ordelijke „wanorde." Allen werken, geven elkaar inlichtingen, maar zijn tenslotte zoo verdiept in den eigen arbeid, dat zij niet letten op datgeen wat om haar gebeurt. We hebben bij onze proefnemingen al verschillende bezoekers en bezoeksters gehad, maar de meisjes werkten door, alsof er niemand was. Rustig stonden ze telkens op, waren aan het oplossen van de werkmoeielijkheden, zonder echter zich van dien arbeid te laten afhouden door het bezoek. Door het werk was er iets in de leerling zelf aan den arbeid gezet: de tucht kwam niet meer van buiten, maar werd iets innerlijks. Het schoollokaal was herschapen in iets wat het altijd moest of behoorde te wezen: een plaats van werkvreugde, omdat die vreugde voortkwam uit belangstelling.

Om mij ervan te vergewissen of de meisjes anders op het werk reageerden dan in de lessen, die zij tot nu toe hadden, heb ik twee klassen van meisjes, allen ongeveer 14 en 15 jaar oud, een schriftelijke opgaaf gegeven op een tijd, dat zij bij mij waren. Ik heb hun laten vertellen hoe zij het werk vonden, dat zij in de uren te maken hadden, waarin haar volgens de oudere methode van handwerken, les werd gegeven. Zij kregen die opgaaf geheel onverwachts, hebben elkander niet mogen raadplegen en moesten de opgaaf uitwerken onder mijn toezicht. Het is dus volkomen spontaan en zelfstandig schriftelijk werk, dat door haar ingeleverd werd.

Ik heb voor de zuivere beoordeeling alleen de wat nuchtere en zakelijke antwoorden bij elkaar gezocht, schrijf niets over uit de op-

stelletjes, met min of meer litterair talent geschreven. Het was mij toch niet te doen om „gevoelige" beschouwingen, maar om objectieve.

Ziehier hoe er o.a. geoordeeld wordt door de leerlingen, aan wie ik voor het overzicht nummers geef:

1. We behoefden niet op elkaar te wachten. Het duurde ook niet zoo lang, want waar we anders zeker een heelen middag voor noodig zouden hebben, deden we nu in veel korteren tijd.

2. Bij het andere werk moest je telkens aan de juffrouw gaan vragen wat je verder moest en als andere meisjes voor je waren, moest je soms zoo lang wachten. Maar dit gaat veel vlugger en het is een echt gezellig werk.

3. Wij deden op één middag veel meer dan anders op twee middagen. — Ik vond het gezellig werken, omdat wij alles zelf mochten doen en de middag ging veel vlugger voorbij dan anders.

4. Ik vond het veel prettiger dan het andere werk, want dan moet de juffrouw alles zeggen wat je moet doen. Ik vind het prettiger ook, want je leert er veel meer mee, want je moet goed naar het patroon kijken en dan leer je ook wat kijken is.

5. Dit werk vond ik veel leuker dan het andere. — Het spreekwoord zegt: al doende, leert men!

6. Het gaat veel netter, omdat we een voorbeeld hebben. Het is ook leuk om te zien hoe alles later wordt.

7. Toen we klaar waren, was het al haast tijd. We werkten nog even aan ons gewone werk door. Maar het begon weer direct met vragen. Want je wist niet wat er dan gedaan moest worden.

8. We vonden het natuurlijk allemaal fijn en het ging zoo prettig vlug. Ik dacht: nu hebben we de juffrouw haast niet meer noodig. En de juffrouw hoeft ook geen politie-agent meer te spelen, want we mogen babbelen.

9. We leeren goed uit onze oogen kijken, want we moeten zelf zien hoe het voorwerp gemaakt is. Ook leeren we daardoor zelfstandiger werken.

10. Toen ons gevraagd werd hoe we het zóó gevonden hadden, nu wij vonden het allen even echt. Ik zou wel willen, dat het altijd zoo was!

11. Het is veel echter, want je wordt er veel zelfstandiger door en je hoeft niet telkens het werk door de leerares na te laten kijken, dat is juist het echtste en de juffrouw hoeft ook eerst niet alles uit te leggen, dat ook zooveel tijd ophoudt.

12. De tegen het bord gespelde patronen lieten zien hoe je het heele stuk in elkaar moest zetten, telkens weer een eindje verder en eindelijk hoe het moest worden, als het klaar was. En toen maar

werken, jongens! We werkten aan één stuk door om toch maar zoo gauw mogelijk klaar te zijn. Het was makkelijk, dat je zoo maar van je plaats mocht loopen en gaan kijken wat je doen moest. De juffrouw liep er wel langs om het te zeggen, als je het soms eens verkeerd deed, maar verder werd het aan je zelf overgelaten. — Het was een heel prettige ochtend, vooral wat het werk betreft. Je leerde er veel zelfstandiger mee werken en je begreep het veel meer dan wanneer de juffrouw je hielp. Om twaalf uur gingen we naar huis met het heerlijke gevoel, dat we dezen ochtend veel harder hadden gewerkt dan anders en dat kwam hoofdzakelijk, dat je veel meer liefhebberij in je werk had dan op een andere les.

* * *

Deze beknopte bloemlezing is, dunkt me, welsprekend. Er zou meer geciteerd kunnen zijn. Al de anderen hebben het er ook over, dat zij veel vlugger konden werken, zich zelfstandiger voelden, alles leuk of gezellig vonden. Slechts uit twaalf beschouwinkjes schreef ik de hierboven meegedeelde korte, typische oordeelvellingen over.

Zij en ook de andere opstelletjes bewezen en bewijzen ons, dat we den goeden weg hebben ingeslagen, al weten we, dat er nog heel wat moeielijkheden te overwinnen zijn en nog heel wat terrein te verkennen is, voor er als met wetenschappelijke zekerheid een volkomen zuiver oordeel te vellen is.

Kunnen we op onze vakscholen het onderwijs geheel daltoniseeren? Zijn de lessen met losser klassenverband er voor elk vak in te voeren?

Om deze vragen te beantwoorden, moet er over meer ervaring beschikt worden dan wij opdeden in de maanden, dat wij proeven namen met de naaldwerken.

Het komt mij voor, dat dit daltoniseeren in de hoogere klassen niet noodig is, omdat door den aard van het onderwijs elke leerling dan toch reeds met individueelen arbeid bezig is.

In de lagere klassen kan het, meen ik, het onderwijs veel meer vruchtdragend doen zijn, maar ook daar zullen er groote moeielijkheden zich telkens voordoen. Van de leeraressen wordt veel voorbereidende arbeid geëischt en waar het de naaldvakken betreft, moet er voortdurend rekening gehouden worden met de mode, waardoor telkens andere voorbeelden en voorschriften noodig zijn. De taken zullen ook van gansch anderen aard moeten zijn, omdat wie aan een werkstuk bezig is, het af wil maken en het ook moet doen, omdat dit werkstuk anders onmogelijk frisch en goed kan blijven of worden.

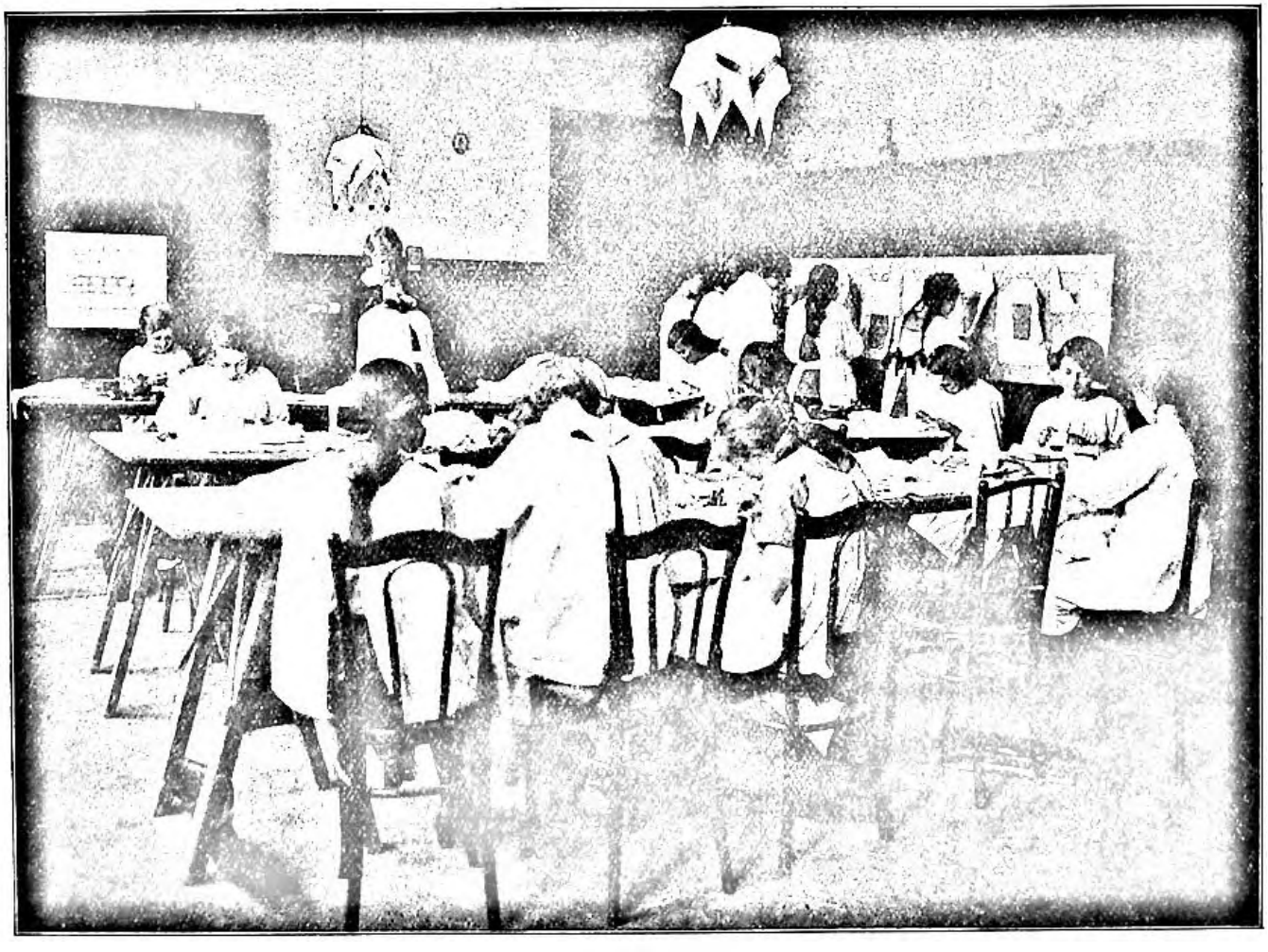

Klasse aan het werk.

Dit alles leidt tot bizondere beperking, voorgeschreven door den aard van het vakonderwijs zelf.

Het is echter mijn meening, dat er altijd in alle klassen ook bij het vakonderwijs zich moeielijkheden voordoen, die door allen begrepen of opgelost moeten worden.

De vragen, welke als vanzelf gesteld zullen worden, zullen luiden:

Welke werkstukken willen wij met die kinderen in bepaalden tijd laten maken?

Welke moeielijkheden doen zich daarbij voor?

Hoe kunnen we die laten vinden door de kinderen zelf en kan de mondelinge toelichting der leerares gemist worden?

Wat laten wij hen doen, als ze klaar zijn?

Het moet mij voorkomen, dat in het voorgaande al eenigszins een antwoord is gegeven op de eerste drie vragen nu gesteld. De ervaring, opgedaan in het vakonderwijs, beschikt toch reeds over genoeg feitenmateriaal om te weten tot welke prestaties de leerlingen in zeker stadium van ontwikkeling in staat zijn en welke moeilijkheden zich zoodanig herhalen dat ze in het wezen der zaak, voor elke techniek in het bizonder, en het soort werkstukken, daarnaar vervaardigd, door de massa der leerlingen, welke deze techniek zich eigen tracht te maken, *moeten* opgelost worden. Wat de boeken zijn, na te slaan door de leerlingen voor lager en middelbaar onderwijs, kunnen de voorbeelden en verwijzingen naar bizondere moeilijkheden voor het vakonderwijs worden.

Het spreekt echter vanzelf, dat de leerares ook lesgeefster blijft in den zin van uitleggende en toelichtende vakmensch. Sommige moeilijkheden moeten eerst klassikaal besproken worden, omdat er handgrepen enz. zijn, onmogelijk zonder het toelichtende woord te onderwijzen. Bovendien moet de klip van het machinale nawerken zonder meer met de grootste zorgvuldigheid vermeden worden.

„Waarom zou dit zoo bewerkt worden", wordt er gevraagd. „Waarom zou deze techniek voor die en die stof gekozen zijn?" „Wat is de beteekenis van deze of die werkwijze?"

Het denkende en verwerkende hoofd moet de vingers blijven besturen en dit kan alleen geschieden, wanneer er vragen gesteld worden, die prikkelen tot het zoeken van het waarom, bij het typeerende van het werkstuk en zijn details.

Om het maken van fouten te voorkomen, wordt er ook wel gezegd: „als je bij dit of dat nummer bent, kom dan even bij me, opdat ik je een en ander eerst uitleggen kan".

Het woord, de uitlegging of waarschuwing, worden dus niet uitgeschakeld, maar zijn dienaars geworden van de daad, het zelfdoen.

Een geheel andere kwestie is die, welke zich bij het vierde punt voordoet. Zal het mogelijk zijn, ook de vakschool zoodanig te reorganiseeren, dat de leerling, die klaar is met de taak, in het werkstuk opgegeven, zich naar een ander lokaal begeeft om werk van anderen aard te doen, of zal het beter zijn, hem den vrijgekomen tijd zoo te laten gebruiken, dat hij nog meer vaardigheid zich in het eigenlijke vak verwerft?

Laat mij bekennen, dat wij te dien opzichte *de* oplossing nog niet gevonden hebben, wat vooral daardoor te verklaren is, dat op de goede vakschool alles zich moet groepeeren om en zich te richten heeft naar het eigenlijke vak. Dit is hoofdzaak, moet het wezen, als de toestand gezond is. Het andere heeft tot taak te steunen, inzichten te verhelderen, den band te leggen tusschen het bizondere en het algemeene, — niet meer, maar ook niet minder! De meeste tijd moet daarom op de vakschool beschikbaar zijn voor alles wat verband houdt met het eigenlijke vak. Het andere is eveneens broodnoodig, onmisbaar, maar er kan slechts weinig tijd voor uitgetrokken worden, in verhouding tot datgeen, wat voor de beroepsvorming noodzakelijk is.

In al mijn andere onderwijs heb ik, zoodra ik begrijpen ging, wat onderwijs eigenlijk beteekent, al sedert lange, lange jaren geprikkeld tot zelfwerkzaamheid, het individu in de „massa" tot haar recht laten komen. Nog niet echter hebben wij het middel gevonden om het losser klassenverband zoo door te voeren, dat er te spreken is van een Dalton-vakschool in de werkelijke beteekenis van het woord.

Maar wat niet is, kan worden. Voor het hoofdvak weten we nu, dat er een andere werkmethode mogelijk is, waar de leerlingen niet op elkander hoeven te wachten, in eigen tempo werken kunnen en zelf de moeilijkheden vinden, die de leerares, welke achter het voorbeeld staat, slechts aanwijst als de boeken het doen, welke de bronnen der kennis zijn voor de gedaltoniseerde lagere en middelbare scholen. En om dat hoofdvak gaat het!

Vanzelf zullen we leeren andere wegen in te slaan, nu we op dien hoofdweg zijn, waar de leerlingen ons tot doorgaan aanzetten.

Al zie ik persoonlijk nog niet in alle onderdeelen de te volgen richting, ook misschien, omdat mij het zoeken daarnaar in de eigen lessen niet noodig bleek, omdat ik zoo lange jaren reeds mij trachtte te wenden naar de predikingen van de groote paedagogen, — het is heel best mogelijk, dat er andere les- en klassegroepeering mogelijk is, al zullen er op dit gebied heel andere moeielijkheden te overzijn dan op die scholen, waar talen, geschiedenis enz. hoofdzaak zijn en niet steunende bijvakken als bij het vakonderwijs.

De leerling der vakschool is ook anders begaafd. Het boek be-

teekent voor hem iets anders dan voor den leerling der middelbare school. Ook daardoor is een zekere grens gesteld en is niet zonder meer dezelfde methode te volgen, als die welke toegepast wordt in de Dalton-school, zooals wij die tot nu kennen en zagen ontstaan.

Slaafsche navolging is voor de vakschool uit den booze. De toepassing van het beginsel vraagt buitengewone soepelheid en een zich inleven in wat het vakonderwijs is of behoort te zijn. Meer dan waar ook is hier voorzichtig verkennen noodig en het zich gansch doordringen van Comenius' prediking, dat wie goed onderscheidt, ook goed les geeft.

Mijn collega's, leerlingen en ik blijven zoeken en meenen reeds iets gevonden te hebben, wat ons belangrijk genoeg lijkt om er in het openbaar van te vertellen. Wij zijn begonnen aan het optrekken van een ander vakonderwijs-gebouw en hebben moed genoeg om voorwaarts te gaan, blijde, als anderen ons helpen willen en bereid om te luisteren naar alle critiek, die ons onze fouten toont uit liefde voor het onderwijs.

De meerderheidsjongen

door J. C. WIRTZ Czn.

't Verwondert mij volstrekt niet, dat het verslag van Dr. van Wijk over „De Arend" heel veel belangstelling wekt en de pennen in beweging brengt. Uit al, wat ik daarover las, trok vooral mijn aandacht, dat de oorzaak van de teleurstelling gezocht wordt in gebrek aan *geschikte* medewerkers en daardoor in het feit, dat niet altijd de jongens benaderd worden van de meest gunstige zijde. Hierover heb ook ik een beetje ervaring en daaruit wil ik iets meedelen.

Zoals bekend is, heeft het herhalingsonderwijs en het later herdoopte vervolgonderwijs weinig stof gegeven tot roemen en veel aanleiding tot klagen. Hiervoor zijn vele redenen op te geven en één daarvan is, dat het verkeerd was ingericht. Als schoolopziener stelde ik er veel belang in en 'k heb reeds in het begin van mijn loopbaan alle herhalingsscholen in het gehele arrondissement bezocht. En nu wil ik twee voorbeelden geven: één, hoe het niet slaagde en één, hoe het wel slaagde: men moet immers naar de dwazen zien, als men wijs wil worden?

Eerste herhalingsles in de winter van 19...; school in een volkrijke streek, op de dagschool werd daar gewerkt met zes leerkrachten. De onderwijzer der herhalingsschool bezat hoofdakte, stond voor de klas en zou rekenonderwijs geven aan een tiental jongens. „Wel Jan!

weet jij nog in welk boekje je op school hebt gerekend?" „'k Geloof in het zesde van Scholte." „En jij Piet?" „Ik in het vierde." Zo werden allen ondervraagd en de conclusie was: „Dan zullen we deze winter Scholte V maar eens nemen". De vraagstukken werden gelezen, de oplossing voorgekauwd en gedurende het laatste kwartier konden de jongens slikken, wat hier beteekent: de oplossingen even *op de lei* schrijven. Deze werden vluchtig nagezien en de eerste rekenles was voorbij.

Tweede voorbeeld. Dagschool met twee leerkrachten; herhalingsschool, afdeling jongens 15 leerlingen; afdeling meisjes tussen de 20 en 30 leerlingen. Bij mijn bezoek hadden de jongens tekenles: één tekende een sierletter na; een paar andere werkten met passer en liniaal; nog andere oefenden zich in het maken van projecties van voorwerpen, die in de school aanwezig waren. 'k Vroeg wat nadere inlichtingen en hoorde, dat nummer één voor schilder leerde, dat de tweede rubriek bij timmer- of smidsvak waren en dat de derde rubriek boerenzoons waren, die later de timmerman of smid moesten duidelik kunnen maken, wat ze wilden laten maken of herstellen. *Al* het onderwijs van deze jongens was hoofdelik en sloot zich zo nauwmogelik aan bij het werk, dat ze overdag deden.

In de meisjesafdeling stond voor die avond naaien op de rooster en alle meisjes naaiden dan ook, maar geen twee hadden hetzelfde werk. Het bleek me, dat ze allen van huis verstelwerk mochten meebrengen, mits het goed schoon en helder was en niet al te moeilik. Ook hier aansluiting bij de praktijk. 't Verwonderde mij niet, dat op de eerste school weinig leerlingen waren en dat het getal in de loop van de cursus nog daalde; en evenmin, dat de andere school zo heel veel leerlingen had, welk getal nog toenam in de volgende weken en maanden.

Als bestuurslid van een school voor handenarbeid heb ik daar meermalen jongens aangetroffen, die op de H.B.S. niet mee konden komen en aan wiskunde een broertje dood hadden. Onder die jongens waren er, die buitengewoon mooi werk leverden en als de direkteur dan ten slotte zei: „nu kan je nog wel verder komen, maar dan moet je meetkunde leren", dan waren de jongens daar dadelik toe bereid en maakten ook daarin flinke vorderingen, doordat die afgetrokken wetenschap nu in verband kwam met hun andere werk. 'k Zou zo kunnen voortgaan en tal van voorbeelden aanhalen, waaruit zou blijken, dat iedere jongen, met normale ontwikkeling, niet alleen *kan* leren, wat nodig is, maar het ook heel graag doet, zoodra hij zelf inziet, dat het verband houdt met het werk, dat hij zich gekozen heeft.

Hieruit volgt voor mij, dat heel ons onderwijs meer de individuele

kant uitmoet en dat we ook bij de arbeid onder de rijpende jeugd zoveel mogelik moeten individualiseren. Trouwens, dit wordt algemeen gevoeld ook buiten de school en buiten het gewone jeugdwerk. De grote massa is niet massaal te bearbeiden. De Gereformeerde Kerk van 's Gravenhage is dan ook gesplitst in twee delen en zal vermoedelik nog wel verder gesplitst worden. In Amsterdam en Rotterdam blijven de kerken van Watergraafsmeer, Sloten, Nieuwer-Amstel, Charlois ,Katendrecht, Delfshaven, Kralingen op zich zelf staan, daar ze niet in de massa willen verzinken en heel goed begrijpen, dat de massale bearbeiding, ook op kerkelik gebied heel weinig vrucht geeft. Het Leger des Heils doet dan ook meer aan individuële dan aan massale bewerking en laat op de laatste steeds de eerste volgen. Wie de kerkelike pers volgt, weet, dat daar telkens geklaagd wordt over te grote catechisaties en getracht wordt door splitsing tot meer individuele bearbeiding te komen.

't Is nu twintig jaar geleden, dat in ons parlement de kleine scholen „paedagogiese jammergestalten" genoemd werden, maar 'k ben overtuigd, dat zelfs daar niemand de moed zou hebben dit nu te herhalen. Alles wijst er op, dat men ook bij de jeugdarbeid beter doet meerdere kleine clubgebouwen te stichten dan één groot, hoe verleidelik dit in sommige opzichten ook moge zijn.

De moeilikheid wordt hierdoor niet kleiner, wel groter, want nu moet het aantal arbeiders uitgebreid worden. En juist op het karakter en de taak van deze mensen komt het aan. Er zijn nog wel gewilligen genoeg om eens iets te doen, maar mannen en vrouwen, die zich geregeld kunnen en willen geven voor het werk onder jongens en meisjes van 14 tot ongeveer 17 jaar zijn dun gezaaid. De ouderen helpen zich zelf. De plaats van mijn tegenwoordige woning is klein, maar toch bestaat er reeds een jongelings- en een jongedochtersvereeniging. Daar kan men lid van worden, als men 16 jaar is en die jongelieden redden zich zelf. Gevoelen ze af en toe behoefte aan voorlichting of hulp, dan weten ze het adres, waar die te verkrijgen is. Een knapenvereeniging voor jongens van 12 tot 16 jaar is er echter evenmin als een vereniging voor de meisjes van die leeftijd. Wel wordt de behoefte hieraan sterk gevoeld en zodra één van deze twee gesticht wordt, zal het aantal deelnemers betrekkelik groot zijn. Maar de leidende personen hebben de moed niet tot stichting over te gaan, omdat ze nog niet hebben gevonden de personen, die met de leiding belast kunnen worden. Zal al dergelijke arbeid slagen, dan moet deze m. i. voldoen aan deze voorwaarden, dat het getal deelnemers niet te groot is, zodat individuele bearbeiding mogelik is; dat alles, wat tot ontwikkeling gedaan wordt, zich aansluit bij de dagelikse arbeid, de voortdurende gedachtenkring van de deelnemers en dat de mensen, die zich aan deze arbeid geven, voor dit werk volkomen bekwaam zijn.

Het Kennemer Lyceum te Bloemendaal

door Dr. A. de VLETTER.

Bij den ingang van 1925 heeft het Kennemer Lyceum te Bloemendaal een nieuw gebouw betrokken bij den Julianaweg aldaar. Het betrekken van een nieuw gebouw door een bestaande school is natuurlijk geen feit van eenige algemeene beteekenis; toch zijn er omstandigheden, die wettigen enkele bladzijden te wijden aan dit nieuwe schoolgebouw. En wel deze bijzondere omstandigheden, dat door de vestiging van dit nieuwe gebouw een op zichzelf al interessant geheel is verkregen met het bekende „Stoop's Bad"; dat door een beschikking voor den heer Ir. A. Stoop mede een interessant geheel verkregen is in architectonisch opzicht; en ten derde, dat door goede samenwerking van architect en schoolleiding in het gebouw eenige moderne „strevingen" op schoolgebied konden worden „gematerialiseerd".

Reeds voor jaren is door den heer A. Stoop te Bloemendaal het „Stoop's Bad" gesticht, een in aesthetisch en practisch opzicht schoone inrichting voor zwemmen en baden, met theeschenkerij en heeren- en dameskapgelegenheid, omringd door aardig plantsoen, waarachter een viertal tennisbanen met rust- en kleedhuisjes. Middenin de moeilijkheden voor het Bestuur van het Kennemer Lyceum om een geschikt terrein te vinden voor den noodzakelijken nieuwen schoolbouw, kwam de heer Stoop met het genereuse aanbod om een groote strook grond ten westen van Stoop's Bad, hem toebehoorende, aan de vereeniging „Kennemer Lyceum" te schenken, onder voorwaarde, dat binnen het jaar met den bouw begonnen zou worden en dat, ter verkrijging van een schoon geheel met Stoop's Bad, de schoolbouw zou worden opgedragen aan den architect van het Badhuis, Eduard Cuypers te Amsterdam. Het aanbod werd dankbaar aanvaard, de noodige terreinen werden, onder goedkeuring der Rijksregeering (het Lyceum is een gesubsidieerde school), door het Bestuur bijgekocht; in zake den geheelen opzet van het stratencomplex rondom de twee groote gebouwen werd medewerking verkregen van het Bloemendaalsche Gemeentebestuur, en zoo ontstond een geheel, dat zich zou kunnen ontwikkelen als op het bijgaande plaatje is aangegeven. Daarop ziet men vooraan rechts Stoop's Bad, aan den Julianaweg, den grooten toekomstigen verbindingsweg Amsterdam—Haarlem—Bloemendaal-aan-zee; links van het pleintje een blok van zes huizen, reeds gebouwd onder architectuur van Ed. Cuypers; en middenin, wat achteraf (voor een school een groot voordeel) het nieuwe Lyceum, op den hoek van twee nieuw ontworpen lanen, met westelijk achter het gebouw het prachtige

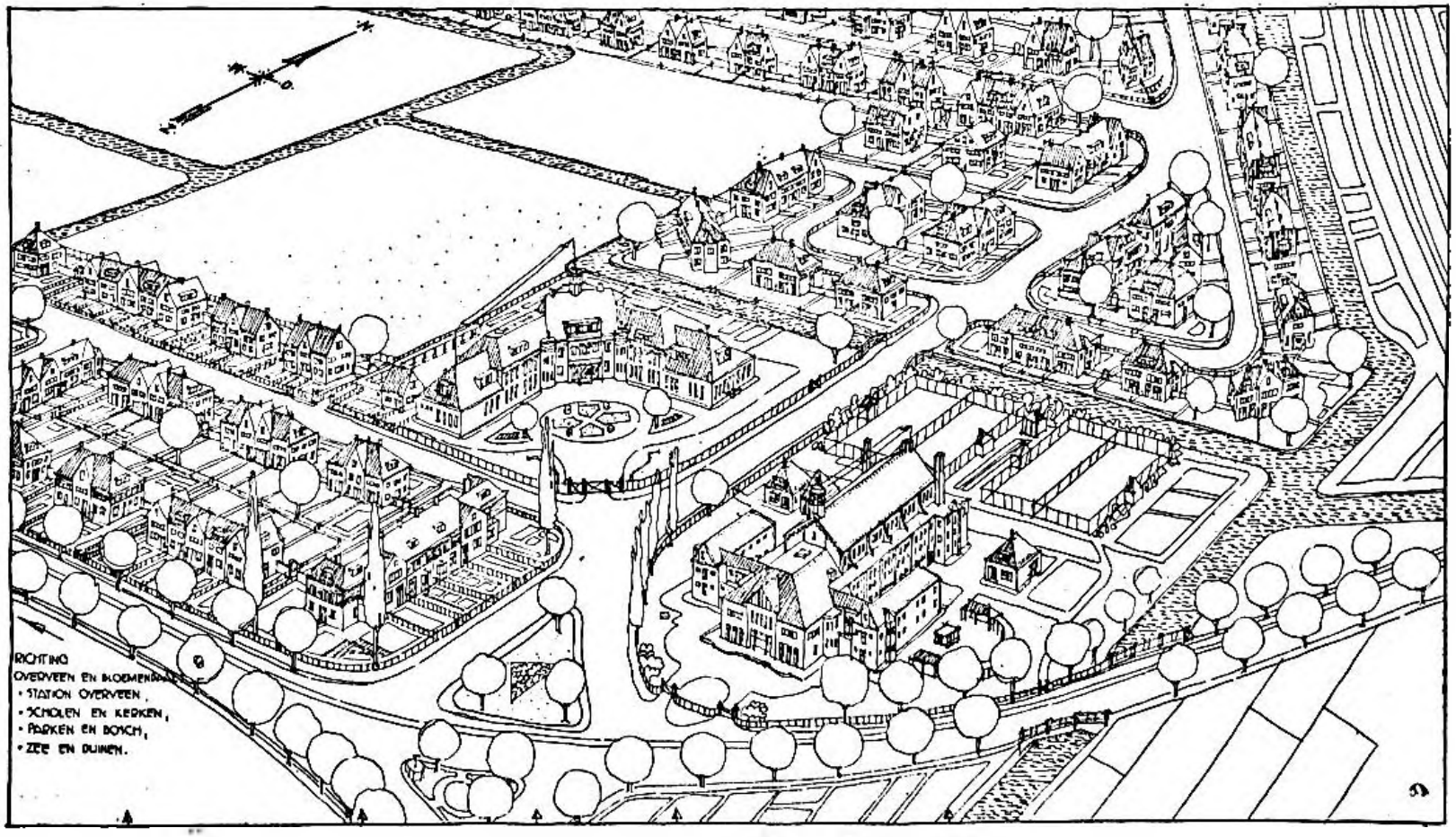

Gezicht in vogelvlucht van gebouw en omgeving.

speelveld van ± 2 H. A., geheel naar de eischen nangelegd door de te dien opzichte deskundige architecten Tersteegh te Naarden en Hartstra te Bussum. Het speelveld is een der mooiste schoolspeelvelden van ons land. Men krijgt er toegang toe van af de Mauritslaan door een 5 M breed pad, tusschen de achterzijden der voor wel 300 rijwielen ruimte biedende fietsenbergplaatsen door; van af het schoolterrein uit de drie openslaande deuren van het achter het gebouw gelegen gymnastiekgebouw. Op het speelveld, waaromheen, als geschenk van een der Lyceumvrienden, een ruime boomaanplant is aangebracht onder voorlichting van Dr. Jac. P. Thijsse, leeraar aan het Lyceum, is geplaatst een aardig clubhuis, gewezen directiekeet van den schoolbouw, een houten huisje, waarin drie kamers, berghokjes, W. C., water, electrisch licht; waarin bij gebruik van het sportveld kleedgelegenheid is voor de spelers, en waarin ook een kamer beschikbaar is voor de leerlingen, die in de vlak bij gelegen schooltuinen hun plantkundige werkzaamheden willen verrichten. De aankoop van het huisje was mogelijk door een royale gift van een der ouders.

Uit een en ander blijkt, dat hier wel een zeer schoon geheel verkregen is, aan den Griekschen tijd herinnerend. Badhuis, zwemschool, theeschenkerij, turnzaal van het bad, tennisbanen, hockey-, voetbal-, athletiekterreinen, clubhuis, gymnastiekzaal met kleedkamers, schoolwerktuinen, schoolgebouw met aula en leeszalen, laboratoria en museumlokalen, dit alles te zamen is voor de jeugd wel een unieke combinatie.

Door zijn ligging dicht bij Stoop's Bad verdient het nieuwe Kennemer Lyceum dus eenige aandacht; ook door deze bizonderheid, dat het niet veel voorkomt, dat door één architect twee monumentale gebouwen bij elkaar gebouwd worden, mogelijkerwijze omringd door woonhuizencomplexen, ook van denzelfden bouwer. Daarmee komen we tot de tweede belangrijkheid, die van de architectonische en aesthetische oplossing. Ik durf wel verklaren, dat ik die gelukkig geslaagd vind. Terwijl ik bij de inrichting van het gebouw van zelfsprekend ernstige medezeggingsschap heb gehad, terwijl ik op de ruimteverdeeling, vleugelindeeling, zoldergroepeering, een veel grooter invloed heb gehad dan ik had durven verwachten, is de aesthetische oplossing natuurlijk nagenoeg geheel het werk van den architect. En . . . . ik heb in de laatste jaren tientallen scholen bezichtigd, in binnen- en buitenland . . . . . ik aarzel niet als mijn meening uit te spreken, dat ik deze school in haar ruimteverdeeling, in haar kleurenwerking (nagenoeg alles is in zwart-groen-rood gehouden) gelukkig geslaagd acht, uit- en inwendig. Uitwendig vriendelijk, rustig, geen èchte school; inwendig ook rustig, en, ondanks goede afwerking, sober. Er zijn vakmenschen, die b.v.

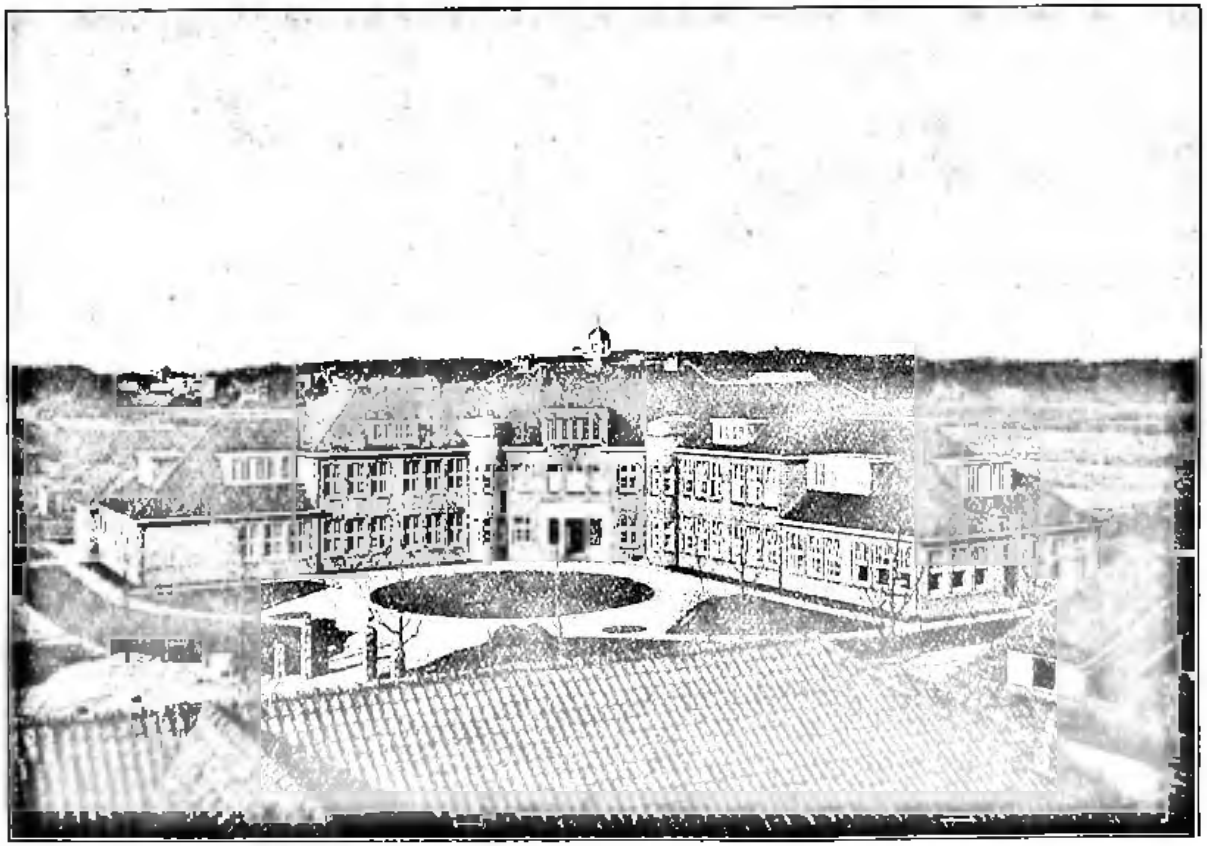

Het Kennemer Lyceum

de gymnastiekzaal bijzonder goed geslaagd achten; de lange benedengangen in de vleugels zijn in lijn en kleur gelukkig, de architect zelf acht het trappenhuis zeer goed geslaagd; de aula werd door verschillende bezoekers als schòòlaula zeer geprezen om haar rust en haar soberheid. Voor het teekenlokaal is van een tweetal leslokalen en een zolderruimte iets bijzonder moois gemaakt en op de tweede verdieping is ten bate van het aan het lyceum geheel apart gegeven onderwijs in het Fransch in den letterlijken zin uit *niets* iets .... fraais tot stand gebracht.

Is dus van dit nieuwe schoolgebouw wegens zijn ligging èn wegens zijn architectuur apart melding te maken, misschien mag ook rekenschap afgelegd worden van enkele gedachten, die aan den opzet ten grondslag lagen. Wij leven in een tijd van overgang en onzekerheid op school- en opvoedingsgebied. Allerwege en in allerlei vorm is het nieuwe bezig te ontkiemen op den bodem van het oude. Het is niet makkelijk in een tijd van zoo groote onzekerheid een gebouw te moeten ontwerpen, dat misschien een kleine eeuw „mee" zal moeten. In deze moeilijkheden hebben schoolleiding en architect enkele misschien nietongelukkige uitwegen gevonden. Beschouwt men een lyceum (als het Kennemer) als een school met tweejarigen onderbouw (van 2 × 2 klassen) en drie klassen H. B. S. 5 j. c. en vier klassen gymnasiumafdeeling, dan is de indeeling van het gebouw goed te noemen. De 2 × 2 onderbouwklassen zijn mèt de veel gebruikte Aardrijkskunde-, Teekenlokalen, Bibliotheek, Rectorskamer (vooral in de jongere jaren moet de schooltucht „ontstaan") op de verdieping; de drie H. B. S. klassen zijn met Natuur- en Scheikundeafdeeling en kamer voor Onderdirecteur H. B. S. in de Zuiderbenedengang gehuisvest; de vier gymnasiumklassen (met de afdeeling Nat. Historie!) en kamer Conrector der Afd. gymnasium in de Oosterbenedengang ondergebracht; daar zijn — o ironie van het lot — ook nog drie reservelokalen voor een eventueele literair-economische afdeeling, welke afdeeling misschien de gymnasiumafdeeling nog wel eens kwade concurrentie kan aandoen.

Zoo is dus de schoolinrichting, naar de eischen van het bestàànde, practisch. Misschien echter lachen na ons komende generaties ons uit om ons streng klassikale systeem, om onze strak geregelde schoolorganisatie. Misschien blijft de nieuwe Montessori-Daltonwind zoo waaien, dat de school er over 20, 30 jaar heel anders uit zal zien dan tegenwoordig. Niemand weet het, niemand kan het weten. Daarom ook kan niemand ooit een school voor de toekomst bouwen. Toch hebben wij het bij de nieuwe schoolinrichting aangedurfd het werken in het nieuwe gebouw in te zetten met een belangrijk experiment.



Het leslokaal voor Fransch

Wij willen het *vaklokalensysteem* beproeven, nl. de consequente doorvoering van het reeds voor Natuur-, Schei-, Aardrijkskunde, Nat. Historie, enz. bestaande systeem. Alle lokalen zijn bij ons vaklokalen; dus we hebben lokalen ook voor Nederlandsch, Fransch, Duitsch, Engelsch, Wiskunde (2), Geschiedenis (2), Klassieke Talen (3). De nadeelen van dit stelsel, waarbij dus na een lesuur de leerlingen van lokaal wisselen, de leeraren in hun lokaal blijven zijn: 1. veel geloop in de gangen (we hebben 2½ minuut pauze tusschen alle uren); 2. lastigheid met de bankgrootte; 3. gebrek aan verantwoordelijkheid voor de eigen bank; 4. gemis van een eigen lokaal, een eigen home; 5. lastigheid met de boekenberging. De bezwaren 1, 2, 3 doen zich toch al voor bij het bestaande systeem met Aardrijkskunde- en andere vaklokalen; het 4e willen wij gedeeltelijk ondervangen door aan de K. L. V. (= de vereeniging der leerlingen) een groot lokaal als vereenigingslokaal af te staan; het 5e hebben we ondervangen door in de vier vrij ruime vestiaires boven elke kleerenhaak een boekenberging met naamsaanduiding te maken.

De voordeelen zijn: 1. het geloop in de gangen (de leerlingen vinden dit prettig: „eens even je uitrekken"! de „Schoolraad" was er in groote meerderheid vóór); 2. de mogelijkheid om in het vaklokaal iets eigens te scheppen, in wandversiering, een enkel beeld, een kleed, een plaat; de lokalen voor Fransch en Nederlandsch hebben aan het K. Lyceum aldus een eigen cachet gekregen); 3. de mogelijkheid om bibliotheek, platenatlassen enz. steeds goed bij de hand te hebben; 4. de mogelijkheid om de door dit systeem vrij komende lokalen voor andere doeleinden te gebruiken.

Het schijnt overbodig, dit nader toe te lichten, al blijken velen dit voordeel niet dadelijk te beseffen. In het gewone systeem staan de klasselokalen leeg, als de leerlingen naar Gymnastiek, Teekenen, Natuurkunde, Scheikunde, Aardrijkskunde, Nat. Historie zijn; bij het vaklokalensysteem concentreeren wij die leegte in enkele lokalen, die wij voor iets anders gebruiken (leeszaal, museum, werkplaats, aula). In een school met 10 klassen heeft men bij het oude systeem noodig: Natuurk.-, Scheik-, Nat. Hist.-, Aardr.-, Teeken-, Gymnastieklokaal + 10 lokalen = 16 lokalen; volgens het nieuwe systeem (men raadplege de urentabel) 12 of 13 lokalen. Men spaart dus ruimte en ik geloof dat ruimte voor de moderne, evolueerende school van kolossale beteekenis zal blijken. In ons nieuwe gebouw hebben wij, met toestemming van het controleerende Rijksbouwtoezicht (maar met betaling van alle extra onkosten en onder bepaalde voorwaarden), twee lokalen tot Aula verbouwd door ze samen met een zolder te vereenigen; één lokaal is als extra-museum voor Nat. Historie ingericht, waar een bijzonder

mooie schenking opgezette vogels van den heer A. Burdet is opgesteld en waar de collectioneer-neiging der leerlingen bergruimte moet vinden; één lokaal (dat naast de Natuurkundelokalen) is als werkplaats voor den amanuensis ingericht, die, tevens leeraar in handenarbeid, nu meer ruimte heeft om, behalve op den handenarbeidszolder, ook hier, bij werk- en draaibank, enkele daarvoor in aanmerking komende leerlingen te leiden.

Door deze andere indeeling zijn in het nieuwe lyceumgebouw op de verdieping de moderne talen met Teekenen en Aardrijkskunde

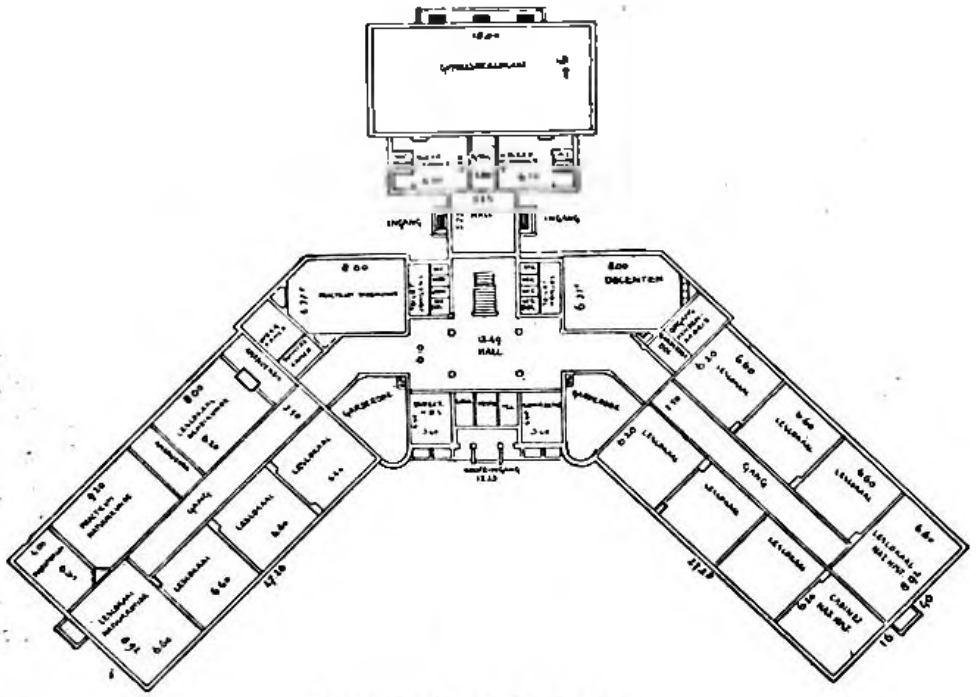

Plattegrond van het gebouw

vereenigd; in de Zuiderbenedenvleugel met de Scheikunde en Natuurkunde de Wiskunde; in de Oostervleugel de Klassieke Talen met Geschiedenis en Nat. Historie. Dit systeem is mogelijk (en m. i. groooter voor- dan nadeelen biedend) in het bestaande schoolstelsel; het is tevens een handreiking aan de toekomst; Daltoniseeren zou, wat het gebouw betreft, van stonde aan mogelijk zijn in het nieuwe lyceum. Dit is al wat gewonnen.

Op enkele punten mag ik nog even de aandacht vestigen, waarbij ik mag verwijzen naar een artikel van mijn hand in „Volksontwikkeling", van Februari 1924. Het bezit van een *Aula* acht ik van groote beteekenis voor het gemeenschapsleven van een school en van de

schoolomgeving. Dat men het laatste uur vóór de vacantie, of bij groote gebeurtenissen in het schoolleven, in een goede zaal samen kan zijn, is aangenaam en goed. Wat de leerlingen van die samenkomsten meenemen, zou onderzocht moeten worden door zorgvuldige enquête, waarbij waarborg moest bestaan, dat men het echte kindergetuigenis had, ontdaan van valsche-schaamte-omhulsels. Dat een goede zaal (de onze heeft ± 350 zitplaatsen; complete tooneelinrichting, met kleedkamers en dgl.) in het vereenigingsleven der leerlingen van groote waarde is, kan duidelijk zijn: de leerlingenfeesten, de „fuiven", kunnen schoolfeesten blijven, waarbij excessen vermeden kunnen worden, de band met de school blijft bestaan. Van beteekenis acht ik, dat de leerlingen voor „hun" zaal offers gebracht hebben (zij hebben in onze aula de gordijnen, het spreekgestoelte, enkele reliëfs cadeau gegeven), die zaal dus als „hun" zaal gaan beschouwen, zoo mogelijk ook het beheer er over krijgen. Zoo acht ik het ook paedagogisch belangrijk, als ze gelegenheid hebben van „de" school (in mijn jeugd spraken we van het hok) „hun" school te maken: ik wil b. v. probeeren de ouderen er op Zaterdagavond societeit te laten houden, met schaak- en damspel, muziek, leestafel, zooveel mogelijk onder eigen verantwoordelijkheid. Over dit streven ben ik met de Besturen van „Schoolraad" (een soort leerlingenvertegenwoordiging) en Clubs in voortdurend overleg. Over verdere voorzichtige proefnemingen met zelfregeering der leerlingen hoop ik nader nog eens mededeeling te kunnen doen.

Een laatste bizonderheid van het gebouw is nog, dat langs een achtertrap een directe verbinding bestaat van buiten met de zolders, zoodat op vrije middagen op zolder handenarbeid gedaan kan worden, zonder dat de leerlingen het gebouw vuil loopen, en in de vacanties padvinders en dgl. op zolder kunnen slapen zonder het gebouw te betreden. Ook zijn de kleed- en douchekamers van de gymnastiekzaal apart te gebruiken voor van-buiten-komenden.

Zoo was er een en ander, dat van eenige beteekenis leek voor de lezers van „Volksontwikkeling"; tot nadere inlichtingen ben ik steeds gaarne bereid, alsook tot het verschaffen van gelegenheid tot het bezichtigen van ons gebouw.

Bloemendaal, Februari 1925.

Feiten en Pogingen.

't Stedelik Schoolmuseum te Antwerpen.

In 1919 verscheen van de hand van de belgiese onderwijsman Hendrik van Tichelen 'n werk, getiteld *Een school- en onderwijsmuzeum te Antwerpen*. De schrijver bepleitte daarin de stichting van zoon instelling, en ontwikkelde er 'n program voor. Dit boek heeft sukses gehad; en zelfs al heel spoedig na de verschijning. Immers; de 4e Okt. 1920 besloot de antwerpense Gemeenteraad tot stichting van 'n schoolmuseum, waarvoor vrijwel 't programma van Van Tichelen werd overgenomen. Deze werd de 28e Desember van dat jaar tot konservator benoemd; en hem werd 'n voorlopige lokaliteit voor de komende instelling aangewezen.

Deze biezonderheden, evenals die ik hier noch zal laten volgen, zijn ontleend aan 'n boekje van de konservator Hendrik van Tichelen, 't vorige jaar te Antwerpen verschenen, getiteld *Van woord tot daad. Het Stedelijk Schoolmuzeum te Antwerpen een werkelijkheid*. Er is die vier jaar blijkbaar hard en geestdriftig gewerkt door de konservator en z'n vier tijdelike assistenten, om 't zover te brengen dat deze instelling al in die mate gevorderd is als uit dit boekje blijkt; waarbij noch komt dat hij de 18 eerste maanden al 't werk alleen heeft moeten doen, geholpen door 'n bode.

In Augustus 1921 kreeg de heer v. T. de opdracht voorstellen te doen tot 't aankopen van leer- en aanschouwingsmiddelen voor 't houden van 'n tentoonstelling in 1922, die dan tevens zou dienen als eerste grondslag voor 't schoolmuseum. Ook moest natuurlik 'n plan voor die tentoonstelling ingediend worden. Een-en-ander was in Januarie '22 ingediend, en in April d.a.v. werd aan de heer v. T. de opdracht tot de tentoonstelling verstrekt. Op de begroting van Antwerpen was daarvoor 40.000 fr. uitgetrokken; waarbij noch kwamen toelagen van staat en provinsie, resp. van 25.000 en 10.000 fr. — zodat er in 't geheel 75.000 fr. voor beschikbaar was.

't Voornemen was de tentoonstelling opentestellen van 10—24 September; maar ten gevolge van de grote bijval die ze ondervond, werd de sluitingsdag noch tot 1 Oktober uitgesteld. Tien dagen daarna kwam de opdracht af, 't Schoolmuseum te vestigen in benedenlokalen van 'n stadsgebouw (Hofstraat 13). Daarin kwam nu ook de pedologiese boekerij en de biblioteek van 't onderwijzend personeel; terwijl er in Maart '23 ook de uitleendienst van de lantaarnplaatjes in werd ondergebracht. Alles eveneens onder beheer van de konservator v. Tichelen. Dat deze heel wat te organiezeren kreeg, behoeft geen betoog. Voor verdere biezonderheden omtrent de inrichting van 't museum verwijs ik naar 't genoemde boekje (waarin de schrijver ook 'n overzicht geeft van de tentoonstelling, die de inleiding van 't schoolmuseum geweest was). Hier wordt alleen noch meegedeeld, dat de instelling de 17e Mei 1923 voor 't publiek werd opengesteld, elke Donderdag van 12 tot 4 uur; en dat de konservator voorlopig over 't bezoek tevreden kan zijn.

Sints 1923 heeft de Gemeenteraad, *buiten de bezoldiging van 't personeel, 'n jaarlikse* bedrag van 50.000 fr. voor 't Schoolmuseum op de begroting uitgetrokken.

'n Bewijs van de ijver van de konservator is ook noch de verschijning in 1924 van 'n katalogus van de boekerij en leeszaal voor 't onderwijzend personeel. Van de afdeling kinderlektuur hieruit is 'n overdruk afzonderlik verkrijgbaar gesteld.

't Spreekt vanzelf dat 't program voor 't antwerpense Schoolmuseum noch lang niet is afgewerkt: daartoe was de tijd veel te kort. „Maar het muzeum is van „eene gedachte" tot „een werkelijkheid" geworden en houdt daarin, voor de nabije toekomst, een ernstige belofte ingesloten".

En dat is 'n gelukwens waard!

v. E.

Internationaal Congres voor Opvoeding te Heidelberg.

„The New Education Fellowship" uit Londen zal dezen zomer van 1 tot 15 Augustus te Heidelberg zijn 3e internationaal congres houden onder leiding van H. Baillie Weaver. Muriel, Countess de la Warr, Beatrice Ensor (Engeland), Dr. Adolphe Ferrière (Zwitserland) en Dr. Elisabeth Rotten (Duitschland).

Het te behandelen onderwerp zal zijn: „De vrij-making van het scheppend arbeidsvermogen in het kind".

Ervaren opvoedkundigen uit verschillende landen hebben hun medewerking reeds toegezegd, waaronder: Dr. O. Decroly en Mlle Hamaide uit België, Dr. P. Petersen, Albrecht Merz en Dr. Martin Buber uit Duitschland, Paul Fauconnet en Mlle Decroix uit Frankrijk, Dr. George Arundale, M. Powell en Miss Mackinder uit Engeland, Gino Ferretti uit Italië, Dr. C. Kemp uit Noord-Amerika, Dr. C. G. Jung uit Zwitserland.

Het doel van het congres is: het onderzoek naar en de verbreiding van de beste moderne methoden van onderwijs en opvoeding.

Het congresbestuur meent, dat men, door het kind te helpen in de ontwikkeling van zijn eigen aanleg tot den hoogsten graad van bruikbaarheid, het eenig juiste middel aanwendt om te geraken tot de vorming van het beste type van den burger der toekomst — burger van eigen land én van de wereld. Hiervan hangt in alle landen onzer aarde het welzijn af en dit laatste kan slechts verkregen worden 1o. door het wegruimen van alle oorzaken van internationale disharmonie, waardoor de burgers van dezen tijd verdeeld zijn in elkaar vijandige kampen, 2o. door de hedendaagsche jeugd der geheele wereld — éér die jongeren op de oude wijze bevooroordeeld kunnen zijn — een omgeving te scheppen, die het voortbestaan van den ouden toestand onmogelijk maakt.

Het congresbestuur noodigt opvoeders van alle landen uit tot samenwerking om de jeugd van ieders eigen land langs de beste lijnen verder te voeren, en in die mate een gevoel van kameraadschap tusschen de jonge menschen van verschillende nationaliteit te bevorderen, dat de toekomstige „wereldvrede" meer nabij worde gebracht.

Nadere inlichtingen omtrent het congres kunnen verkregen worden bij L. van der Wilk Jr., Directeur der Haarlemsche Schoolvereeniging, Florapark 14, te Haarlem.

Het Instituut voor Arbeidersontwikkeling.

De moderne arbeidersbeweging in ons land, zoals ze is vertegenwoordigd in de Sociaal-demokratiese Arbeiderspartij en het Nederlands Verbond van Vakverenigingen, heeft nu haar eigen centraal ontwikkelingsinstituut gekregen.

Het vraagstuk der arbeidersontwikkeling werd in het afgelopen jaar aan een door beide organisatie's ingestelde kommissie ter bestudering opgedragen. De kommissie kwam met een rapport, waarin de ontwikkelingsarbeid, waarbij het gesproken woord op de voorgrond staat, die door middel van het geschrift en het ontwikkelingswerk op het gebied der kunst uitvoerig werden behandeld.

Het rapport werd op de kongressen van S. D. A. P. en N. V. V. besproken en de konklusie was, dat er een organisatie moest worden opgericht, die naast de politieke en ekonomiese verenigingen staande en in nauw kontakt met deze werkende, de bevrediging der geestelike behoeften in 't biezonder van de leden der moderne arbeidersbeweging tot taak zou krijgen.

Deze organisatie *is* er nu: het Instituut voor Arbeidersontwikkeling. Eigenlik bestaat nog slechts het Centraal Bestuur, waarvan de leden door S. D. A. P. en N. V. V. zijn aangewezen en de leiders, K. Vorrink en P. Voogd, door dezelfde lichamen zijn benoemd.

Naast het Centraal Bestuur moeten nu de plaatselike afdelingen der vereniging worden opgericht.

De plaatselike ontwikkelingsarbeid werd tot dusverre meestal verricht door kommissies, die door de afdeling der S. D. A. P. en (of) de bestuurdersbond in het leven werden geroepen.

Van een persoonlik lidmaatschap, van ontwikkelings*organisaties* was daarbij geen sprake. De door de „Centrale kommissies voor Arbeidersontwikkeling" georganiseerde bijeenkomsten werden in

ruime kring bekend gemaakt, doch de bij partij en vakbeweging aangesloten leden hadden op de werkzaamheden dier kommissies geen direkte invloed.

De organisatoriese opzet van het nieuwe Instituut is anders. Er komt een eigen ontwikkelingsvereniging met plaatselike afdelingen. De arbeiders zullen worden opgewekt daarvan persoonlik lid te worden en daarvoor persoonlik kontributie te betalen.

Een beroep zal worden gedaan op hun medewerking om een begin te maken met een eigen demokratiese organisatie, niet voor politieke of ekonomiese, doch voor kulturele doeleinden.

Met belangstelling zal moeten worden afgewacht, hoe de leden der moderne arbeidersbeweging daarop zullen reageren.

Slaagt deze poging, dan is daarmede aan vele andere overeenkomstige instellingen in het buitenland getoond, dat ook voor de bevrediging van de kulturele behoeften der arbeiders de zelfstandige organisatievorm met het persoonlik lidmaatschap ernstige overweging verdient.

De leiding van het Instituut meent in de groeiende belangstelling der arbeiders voor kulturele en opvoedkundige vraagstukken en in de verheugende ontwikkeling der Arbeiders-Jeugd-Centrale aanwijzingen te zien, die een gunstig resultaat voorspellen.

De naam van de vereniging zou tot de misvatting kunnen leiden, dat eenzijdig de nadruk zal worden gelegd op het aanbrengen van intellektuele kennis.

Dat ligt echter allerminst in het voornemen. Wie het rapport, waarvan boven sprake was, slechts vluchtig inziet, zal tot de erkenning moeten komen, dat de geest die deze arbeidersontwikkeling zal kenmerken, niet een zuiver intellektualistiese is. „Vooral *die* elementen" — aldus het rapport — „zullen tot hun recht moeten komen, die van de werker een gemeenschapsmens maken".

In de eerste cirkulaire, waarmee het nieuwe Instituut zich tot de organen van de moderne arbeidersbeweging richtte, wordt omtrent de geest, waarin het zijn arbeid wil verrichten, het volgende gezegd:

„De stichting van dit Instituut is een gevolg van de groeiende behoeften, die vooral na de oorlog in de arbeidersklasse en de arbeidersbeweging tot uiting komen. Naarmate deze laatste voor groter verantwoordelikheid wordt geplaatst, blijkt meer en meer, dat zij, om de problemen tot oplossing te brengen, die de nieuwe tijd haar stelt, niet kan volstaan met arbeid op ekonomies en politiek terrein, maar dat ook op kultureel gebied krachtiger gewerkt moet worden. Het bewustzijn ontwaakt in steeds breder kringen, dat niet alleen de toestanden, maar ook de geestesgesteldheid en de wil der arbeiders moeten worden gerevolutioneerd in de richting van waarachtige gemeenschapszin. Kern en massa vragen meer voorlichting en vorming. De nieuwe positie, die de arbeidende mens gaat innemen ten opzichte van verschillende levenskringen, doet een min of meer bewuste drang ontstaan naar een meer sociale levenshouding. Kortom, het begin der verwezenliking van het socialisme brengt tevens de aankondiging van een tijdperk, dat na het verval der kapitalistiese beschaving heenwijst naar nieuwe, hoopvolle levensverheffing".

Vóór het Instituut met zijn arbeid kan beginnen, moet niet alleen de organisatoriese grondslag voor het werk zijn gelegd, maar moet ook de nodige terrein-kennis zijn verkregen.

De voorbereidende werkzaamheden zullen derhalve hoofdzakelik een informatories karakter moeten dragen. Zorgvuldig zal worden nagegaan over welke bruikbare middelen en krachten de arbeidersontwikkeling ten onzent beschikt, bij welke behoeften en verlangens, die onder de arbeiders leven, het eerst en het best kan worden aangeknoopt.

De tijd is nog niet gekomen om uitvoerige beschouwingen te leveren over het nieuw opgerichte Ontwikkelingsinstituut. Het zal door zijn arbeid zelf en door de uitkomsten daarmee verkregen, zijn noodzakelikheid en zijn nut moeten bewijzen.

Bovenstaande beknopte uiteenzetting omtrent de werkwijze en de geest der nieuwe Arbeiders-Ontwikkelings-Organisatie bedoelt alleen de aandacht der lezers te vestigen op de belangrijke poging, die hier van de kant der moderne arbeidersbeweging wordt ondernomen. Het Instituut is gevestigd Reguliersgracht 78, Amsterdam. P. V.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

	Bladz.
Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken, III	161
Proeven door ons gedaan op het gebied van het meisjesvak-onderwijs naar Dalton-beginselen, door Ida Heijermans .	167
De meerderheidsjongen, door J. C. Wirtz Cz.	178
Het Kennemer Lyceum te Bloemendaal, door Dr. A. de Vletter	181
Feiten en Pogingen.	
't Stedelik Schoolmuzeum te Antwerpen, door v. E. . . .	190
Internationaal Congres voor Opvoeding te Heidelberg . .	191
Het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, door P. V. . . .	191

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

6e JAARGANG. APRIL 1925. No. 7.

VB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Volksontwikkeling per „Radio"

door J. HOVENS GREVE.

Ongetwijfeld zal wie per vliegtuig over onze groote steden strijkt, getroffen worden door het steeds stijgend getal antennes, dat op de daken verrijst en te rade gaande met eigen ervaringen zal het mij niet verbazen, als onze aviateur tot de ontdekking komt, dat dit modernste aller communicatiemiddelen relatief het veelvuldigst voorkomt in de wijken van den kleinen middenstand en den geschoolden arbeidersstand.

Het verhaal van den electricien in Heyermans Droomkoninkje is voor dit verschijnsel typeerend.

Op het platteland is het weer anders. Daar zijn de beter gesitueerden niet in de gelegenheid hun behoeften aan muziek, schouwburg of ander geestelijk contact te bevredigen en hebben zij in de laatste jaren van steeds verbeterde radiotechniek in de vinding van Marconi een kostelijk hulpmiddel gevonden om aan dit tekort tegemoet te komen.

Naast Ford heeft Marconi het platteland voor hen bewoonbaarder gemaakt en het komt mij voor, dat zij, die terecht den trek van het platteland naar de steden betreuren, op den duur reden zullen hebben tot dankbaarheid aan deze twee „weldoeners der menschheid".

Op 't platteland gingen de groote boeren, de boterfabrikanten en andere groot-industrieelen voorop en hielden de kleine middenstanders en de arbeiders zich wat terug. Deze zijn hier wat minder royaal in hun allures dan in de stad en kunnen bovendien in den regel minder vaardig overweg met al die vreemde electrische dingen; toch begint ook hier het bezit van een ontvangtoestel steeds meer in grootere kringen zich te verbreiden. Zoo knipte ik uit een echte plattelandskrant dezer dagen 't volgende in zijn naïviteit zoo verkwikkelijk verhaaltje:

> — Het gebeurde dezer dagen ergens in onze omgeving — en het zal wel op meerdere plaatsen gebeurd zijn — dat door den stormwind het toestel voor een radio-inrichting in het ongereede raakte. De z.g. entenne, die boven in een boom was aangebracht, kon het niet meer houden en kwam met ge-

weld naar beneden, juist op het oogenblik dat een jonkman passeerde. Hoewel hij erg ontstelde, had hij toch zooveel verantwoordelijksgevoel dat hij de stukken bij elkaar zocht, het draad tot een bos opwond en de heele afbraak netjes tegen den huisgevel van den eigenaar opstelde. Toen hij daarna z'n tocht in het donker voortzette, ontmoette hij iemand in wien hij den zoon des huizes meende te herkennen. „Bin-ie-et van L.", richtte hij zich plotseling tot den jongeling, die opgeschrikt in het donkere stormweer, aan een aanranding dacht en zich dadelijk te weer stelde. „Bedaerd maor an", klonk het verder — „maor 't is mit oen buutenlaansche meziek lange neet in orde, ie zullen 't wel zien a-j bi'j oe op de stoepe koemen".

Ik zie in dit krantenknipsel het symbool van de vereeniging van ultra moderne ontwikkelingsmogelijkheden met ouderwets degelijke landelijke betrouwbaarheid en gemoedelijkheid; een hoop gevend voorteeken!

Indien de schatting van de leiders van den Hilversumschen Draadloozen Omroep niet al te optimistisch is, dan moge we aannemen dat ons land op het oogenblik 30.000 ontvangers telt!

Zelfs al was slechts 50 % van dit nominale getal reëel, dan voelt ieder dat hier iets aan 't groeien is dat van groote beteekenis kan worden of misschien al is voor onze volksontwikkeling.

Op de opheffing van het platteland uit zijn isolement wees ik reeds. Een ander nieuw element dat ons hier geboden wordt, is de gelegenheid om binnenskamers in den kring van zijn gezin goede muziek te hooren en met de belangrijkste figuren van de tegenwoordigen tijd in aanraking te komen. Wij zijn niet zoo heet gebakerd om nu maar dadelijk uit te roepen: hier is het universeele middel tegen de steeds maar voortwoekerende uithuizigheid! De bioscooppagina's der groote kranten laten zooveel blijde verwachting maar zoo niet opkomen. Maar aan den anderen kant doet de wanhoop van dien aanblik der iederen avond sensatie-schreeuwende annonces met vreugde elk verschijnsel begroeten, dat eenige waarschijnlijkheid van tegenwerkende kracht in zich draagt.

Wij stappen intusschen van dit gebied der onzekere speculatie af, om niet de Nurksen direct tot oppositie te wekken en vertellen liever van de realiteit van eenige brieven die ons bereikten van bedlegerige zieken, waaronder een die acht jaar zijn bed niet verlaten had en die hun vreugde uitspraken over lezingen door de Maatschappij tot nut van 't algemeen per radio aan hun sponde gehouden.

Dit is dan toch gelukbrengende realiteit, al is zij diep weemoedig.

In zijn boeiende boek „My life and work"[1]) vertelt Henry Ford hoe in de ziekenhuizen van zijn reuzenbedrijf, de patienten die daar

[1]) Vertaald in de Wereldbibliotheek onder den titel Productie en Welvaart; 364 blz., ingen. f 1.90.

maar even voor in aanmerking komen, een leerdoek over hun bed krijgen, waarop zij eenvoudige productieve fabrieksarbeid kunnen verrichten. Het effect is dat de patienten als regel sneller herstellen door de vreugde van iets te kunnen presteeren en te verdienen.

Voor ons oog rijzen op die talrijke Sanatoria waar t. b. c. en andere patienten hun dagen in veelal enerveerende eentonigheid slijten. Moesten deze niet alle in 't bezit zijn van een uitnemende ontvanger, die, natuurlijk met mate en tact gebruikt, af en toe kleur en fleur in de dagen dezer al te geïsoleerden kan brengen?

Men meene niet dat wij in de radio een panacee voor alle kwalen en tekorten van dezen tijd zien. Alleen verinnerlijking kan ons redden en als ik lees dat in Amerika de kinderen met een radioverhaaltje naar bed worden gezonden, dan roep ik de moeders op die hun eigen verhaaluurtje moeten verdedigen, maar waar radio ons helpen kan om geestelijk leven te bevorderen, daar moeten we dit prachtige middel met vreugde aangrijpen,

* * *

Met vreugde heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen dit gedaan. In de maand Maart heeft zij op vier Vrijdagavonden lezingen per radio laten geven, waarbij zij den norm hooger gesteld had dan dit veelal geschiedt. De heer en Mevrouw Dresden-Dhont gaven een lezing over het leven van Schubert, geïllustreerd met zijn liederen, Professor Casimir sprak over Opvoeding tot zelfstandigheid, de Heer Louis Landry heeft gedichten van letterkundige waarde voorgedragen en op den vierden avond sprak professor van Leersum over moderne voedingsproblemen.

Uit alle oorden van ons land en zelfs vanuit België bereikten ons berichten van groote instemming met dit nieuwe werk, dat door ons als een proefneming is bedoeld en dat naar wij hopen op grooter schaal zal worden voorgezet.

Uit België haal ik de volgende uiting aan:

„Het is werkelijk voor ons Vlamingen, een niet te onderschatten geluk dat Hilversum Ued. in de mogelijkheid zal stellen Uw werk verder dan tot de huidige Nederlandsche Staatsgrenzen uit te breiden. Zooals U weet is er hier in België voor ons Vlamingen zelfs geen eigenlijke Hoogeschool, laat staan een „Volkshoogeschool" in den goeden zin. Door Uwe nieuwe werking zal het ons mogelijk zijn ook deelachtig te worden van een hoogere Nederlandsche Kultuur. Wat een geluk dat de Radiogolven geen menschengrenzen kennen....."

Een bijzondere proef namen wij met de lezing van professor Casimir. Zonder dit tevoren te hebben aangekondigd, loofden wij na afloop

van de lezing een prijs van f25.— uit voor het beste verslag van niet meer dan 1000 woorden dat binnen vier dagen bij ons zou zijn ingekomen.

Er kwamen 30 verslagen binnen. Opvallend was het uitstekend gehalte van deze verslagen. Wij kunnen zeggen dat zeker 25 goed of zeer goed waren. Als men bedenkt dat zeker geen van allen notities had gemaakt, omdat men van te voren van deze prijs niets wist, dan is het een verblijdend verschijnsel, dat zoovelen een zoo frissche ontvankelijkheid, een zoo uitstekend geheugen en een zoo goed vermogen om zich uit te drukken toonden te bezitten.

Een van de inzenders, een metselaar, stelde zich zelf buiten mededinging, omdat hij niet wilde concurreeren met de meer geletterden onder des professors gehoor en gaf minder een verslag dan wel een opstel naar aanleiding van het gehoorde. Dit opstel was eigenlijk nog 't merkwaardigste van alle dertig, omdat het de geestelijke reactie weergaf van een ongeletterd man, die maar $^3/_4$ van de lagere school heeft doorloopen. Ik kan de verzoeking niet weerstaan hier een bladzijde van het drie blz. groote opstel weer te geven, in den vorm waarin het tot ons kwam.

„Dr. Casimir liet ons hooren dat wij als oudere menschen de plicht hebben en dat het goed is om het kind zoo te leiden dat het leerd om zelfstandig te werken: is dat zoo? Zeker is dat zoo!

Als feit daarvan kan hij (ondergeteekende) noemen dat een schoolknaap van 6 of 7 jaar op zekeren dag niet naar school wilde omrede hij nog niet met met een pen mogt schrijven; men ziet hierin hoe vroeg het bij een knaap zich voor kan doen, dat hij niet meer achteraan wil komen, dus zelfstandig te kennen wil geven, ik kan ook al met een pen schrijven. Die zelfde knaap, toen 10 jaar oud, vroeg zijn vader of hij de koeien mogt gaan wachten, zijn vader zeer gevoelig om zijn zoontje koewachter te laten zijn, kon moeilijk toestemming geven, maar de lust van de knaap om zelfstandig iets te willen, wat wel het hoofddoel was om des Zaterdags te kunnen zeggen, kijk vader hier heb je de centen die ik verdiend heb. Wat zal hij zich groot gevoeld hebben toen hij geld kon thuis brengen en . . . . . ja, zelf verdiend dat was 't ware . . . . . .

En waar Dr. Casimir zegt dat een meisje zich in het doen van het huishouden het best zal bekwamen, als moeder eens voor een paar dagen uit is, hoewel het eten wel eens naar de kachel zal smaken; ook daarvan kan hij getuigen dat het zoo is en wel door het feit dat de metselaarsknaap op 14 à 15-jarigen leeftijd bij gebrek aan tijd voor zijn vader (die bakker was) zijn vader vroeg om, het was St. Nicolaas, zelf wat deeggoed te mogen bakken, zooals eendjes, paardjes, ventjes enz. hetwelk hem na veel belofte van het wel zullen klaarspelen, door zijn vader toegestaan werd. Wat was hij toen groot zelfstandig alleen in de bakkerij staan om genoemd deeggoed te maken.

En waarlijk het ging tamelijk goed, maar . . . . . een blik of plaat met ventjes had hij te lang in den oven laten zitten, en waren verbrand; dus hij had . . . . . negertjes gebakken; dat was een goede les en dacht voortaan wel om den oven als er een plaat in zat," enz.

Tot zoover ons opstel. Binnen de ruimte van dit artikel gaat het niet aan verdere fragmenten uit de werkelijke verslagen weer te geven. Ik kan slechts zeggen, dat het professor Casimir niet gemakkelijk is gevallen onder het vele goede dat geboden werd, het beste aan te wijzen. Als in een chemisch laboratorium een reactie zoo goed uitvalt als bovenstaande reactie op onze proef, dan zal men tevreden zijn!

Wij zijn het ook en daarom zal de Maatschappij tot nut van 't algemeen ongetwijfeld doorgaan met dit werk. Wij kunnen tot onze groote voldoening meedeelen, dat een voorstel van ons om prof. Casimir een cursus per radio te laten geven van 4 lessen èn door den Heer C. zelf èn door tallooze „luistervinken" met zooveel belangstelling is aanvaard, dat wij deze eerste Nederlandsche paedagogische cursus per Radio zullen geven op Vrijdagen 17 en 24 April en 1 en 8 Mei telkens des avonds om 8.10.

* * *

Uit den aard der zaak is het ontwikkelingswerk per radio voorloopig nog slechts in zijn allereerste groei-stadium. Bij de keuze der onderwerpen is men geneigd te zoeken naar zoodanige, die een zoo groot mogelijk aantal hoorders „pakken" zullen, zonder dat men in zijn concessie aan de eischen der massa beneden zekere normen geraakt, die men zich als vereeniging voor volksontwikkeling wenscht te stellen.

Hetzelfde probleem waarmee jaren lang alle vereenigingen voor volksontwikkeling, neutraal of niet neutraal, rekening hebben moeten houden. Tot wanhopen toe! Maar terwijl de wanhoop over het geringe resultaat vele radicalen er toe bracht om aan deze „Bildungs-suppen-küche" geen beteekenis meer toe te kennen, behoeft men slechts een tijdlang echt plattelander te zijn om te weten, dat de stadsche voorlichters, zoo goed zij het bedoelen, met hun kritiek toch „über die Schnur hauen" en dat het platteland — in de eerste maar niet eenige plaats — de goede lezing voor gemengd publiek berekend onmogelijk kan missen.

De organisatoren van deze lezingen kènnen evenwel hun dorps- of stadgenooten en weten langzamerhand wat zij hun bieden kunnen, zonder hun aandacht te verliezen. De organisator van radio-lezingen staat echter nog op vrijwel onverkend terrein, al zijn natuurlijk de analogieën vele.

Vatten wij de verschilpunten in het oog.

Ten eerste wat betreft het publiek. Dit is practisch gesproken: a. onbekend, b. onbepaald groot, c. onzichtbaar en onhoorbaar, d. van „diverse pluimage" wat betreft leeftijd, geslacht, stand en levensbeschouwing.

De onbekendheid zou tot volslagen machteloosheid van den organisator moeten leiden als zij niet samenging met de tweede bovengenoemde eigenschap, die een waarborg biedt dat toch altijd groote groepen met gelijk gerichte belangstelling onder die ongetelden aanwezig zijn. Ware dit niet zoo, dan zou de onzichtbaarheid der hoorders, die ons verhindert hun eventueele verveling te constateeren, ons aan het gevaar blootstellen, dat zij, gebruik makende van hun onhoorbaarheid, na een onwelwillend woord van scherpe kritiek, geluidloos uit ons gehoor verdwenen, door zich op een andere golflengte in te stellen. Maar nauwelijks hebben wij ons getroost met het aannemen van groote gelijk-geïntresseerde groepen, of de vierde eigenschap, die onze zoo fijn verdeelde gemeenschap in hooge mate bezit, tempert onze vreugde, dat wij toch voor velen tegelijk iets kunnen zijn.

Wat een geluk dat het leven sterker is dan de leer! De praktijk van radio-lezingen zal gaan bewijzen, dat de verdeeldheid, die we overal aanschouwen, minder diep gaat, dan de uiterlijke schijn veelal doet veronderstellen en dat we binnenskamers met den koptelephoon om 't hoofd, broederlijker en algemeen menschelijker voelen dan buitenshuis onder den hoogen hoed van het conservatisme of den flambard der vooruitstrevendheid.

Als het waar is — en wij voor ons zijn hiervan muurvast overtuigd — dat binnenskamers de mensch zich in de eerste plaats *mensch* voelt en niet christen, jood of heiden, dan zullen zij, die zich per radio richten tot het algemeen menschelijke in dat duizend-koppige onbekende gehoor, de beste kans hebben op aandachtig luisteren.

De stemmen, die uit tallooze brieven en briefkaarten naar aanleiding van de lezing van professor Casimir ons bereikten, bevestigen ons in die overtuiging.

En hiermee komen wij van het publiek tot den spreker.

De genoemde vier eigenschappen van het publiek stellen aan den spreker hooge eischen.

Wie door souplesse van gebaar en mimiek zich gemakkelijk instelt op den aard van het gehoor, dat hij aanschouwt, zal de steun van dit kostelijk hulpmiddel, om indruk te maken voor den microphoon van den uitzender, ontberen.

Wie gewoon is al sprekende „op temperatuur" te komen tengevolge van de uitstralende belangstelling, die hij vóór zich bespeurt, zal deze verwarmende invloed niet ondergaan.

Wie langs allerlei gedachtenbanen afglijdende, tenslotte tengevolge van de zwaarte van zijn ideeën-voorraad toch op den bodem der werkelijkheid neerdaalt, zal moeten bedenken, dat het publiek na een kwartier nei-

ging zal hebben om zich met Parijs of Chelmsford in verbinding te stellen en dat overwegingen van fatsoen of andere égards daarvan niet terughouden. De spreker per radio moet boeiend zijn en degelijk en kort en zakelijk, moet in weinig woorden perspectieven kunnen openen en werelden doen oprijzen, moet eenvoudig in zijn woordenkeus zijn en pakkend in zijn vergelijkingen, moet, zèlf met de beide beenen op den vloer, zijn gehoor omhoog kunnen voeren. Kortom, moet *geconcentreerde kracht* zijn.

En wat zijn richting betreft? Ik geloof dat wij in dat opzicht moeilijk een voorschrift kunnen geven. Practisch zullen wel ongeveer alle richtingen sprekers tellen, die aan bovenstaande eischen voldoen. Is wat zij te geven hebben, slechts voor zeer bepaalde groepen bestemd en genietbaar, dan zullen zij uit den aard der zaak een kleiner gehoor hebben. Ik voor mij meen, dat die sprekers het invloedrijkst zullen zijn, die zelf krachtige persoonlijkheden zijnde, zich richten tot dat wat velen gemeen is. En ik ben niet bang voor het gevaar, dat de grootste gemeene deeler van vele getallen kans loopt zelf een klein getal te zijn. Een mensch is geen cijfer en hij gehoorzaamt aan andere wetten dan die van Bartjens.

* * *

Hoe zal zich nu het Volksontwikkelingswerk per Radio in ons land ontwikkelen?

Wie ons vaderland kent, zal geen oogenblik twijfelen of de verschillende religieuze en politieke richtingen zullen trachten deze vinding in dienst te stellen van het doel, wat zij beoogen.

Er zal een streven ontstaan — ongetwijfeld is het er reeds — om zendstations van speciale kleur op te richten en wie niet machtig genoeg is daartoe, zal met bepaalde zendstations overeenkomsten zien te treffen, waarbij bepaalde uren of avonden voor bepaalde propagandistische doeleinden worden gereserveerd.

Heeft daarnaast de Maatschappij tot nut van 't algemeen een rol te vervullen? Met overtuiging kan 't antwoord op deze vraag bevestigend luiden. Met groote gerustheid zie ik de ontwikkeling dezer dingen tegemoet en ik meen, dat de tijd zal komen, waarop de vrienden van onze Maatschappij met vreugde zullen ontdekken, dat de lezingen en cursussen, welke gehouden zullen worden volgens háár program, tot de meest gewaardeerde zullen behooren, welke door Marconi's vinding toegang zullen krijgen tot alle huizen in Nederland.

Dat is een perspectief, het edele streven van de Maatschappij tot nut van 't *algemeen* waardig.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken.

IV. De Fabrieksschool te Enschedé

door E. G. KOBUS

Deze instelling is opgericht den 17en October 1866, en kan dus terugzien op een langdurigen staat van dienst. Volgens de Statuten der Vereeniging is het doel: „het doen geven van gewoon en meer uitgebreid onderwijs aan de kinderen, die in de fabrieken der leden werkzaam zijn". Dit meer uitgebreid lager is nooit opgevat in den geest der Muloscholen, maar gaf de gelegenheid, in het leerplan en bij het onderwijs buiten het program van het gewoon lager onderwijs te gaan en garandeerde dus eene soepelheid en eene gemakkelijkheid van beweging, die verstarring van het onderwijs zou voorkomen.

Tot nu toe werd in de Fabrieksschool geen vakonderwijs gegeven. Wel gingen herhaaldelijk stemmen op, die dit onderwijs wilden invoeren, maar van eene algemeen gevoelde behoefte was noch bij de fabrikanten, noch bij de arbeiders sprake. Men leerde volgens de algemeene opinie het vak het best in de fabriek onder leiding van een ervaren arbeider.

De kosten worden gedragen door de leden der Vereeniging, d.w.z. de fabrikanten en enkelen, die zich daarbij aansloten. Voor de toelating tot de F.S. moest met gunstig gevolg een examen worden afgelegd. En daar niemand in de fabrieken der leden als hulp werd aangenomen, die niet een voldoend examen had afgelegd, was de jeugd van Enschedé en Lonneker sinds 1866 gedwongen, geregeld naar school te gaan en werd hiermede aan de kinderen, die later in de spinnerijen en weverijen zouden gaan werken, leerplicht opgelegd, lang voordat de werkgever deze materie regelde. Natuurlijk was het examen heel eenvoudig; volgens tegenwoordige begrippen waren de eischen te laag. Maar er moest eensdeels rekening worden gehouden met den toenmaligen stand van het lager onderwijs en anderdeels met de behoefte der zich voortdurend uitbreidende industrie (aan vermeerdering van arbeidskrachten). Het examen moest dus worden afgenomen volgens een program, dat zoo was geformuleerd, dat de groote meerderheid der kinderen, die getrouw de school hadden bezocht, daaraan gemakkelijk konden voldoen. Maar toch was dit toelatingsexamen indertijd een prachtig middel tot bevordering van het geregeld schoolbezoek, toen er nog geen leerplichtwet was.

In 1870 stelde men als eischen, waaraan voldaan moest worden: 1e. het lezen van eene les uit Vader Jacob; 2e. het zonder grove

fouten opschrijven van een dictée met eenvoudige zinnen; 3e. het kunnen optellen, aftrekken en vermenigvuldigen met geheele getallen.

Natuurlijk werd elke verbetering van het onderwijs op den voet gevolgd door een uitbreiding van het examenprogramma. In 1871 werd het deelen met geheele getallen er aan toegevoegd. In 1875 komt de eisch, dat getoond moet worden (bij het lezen), dat het gelezene is begrepen. In 1882 worden aan de meisjes eischen gesteld wat betreft de nuttige handwerken; sinds 1886 moesten ook 4 à 5 vraagstukken worden opgelost. In 1887 zijn de tiendeelige en gewone breuken op het programma geplaatst. — Van dat jaar af bleven de eischen van het examen onveranderd, alleen werd de Vader Jacob door moderner leesstof vervangen. Toen in 1900 de wet op de Leerplicht werd ingevoerd, werd de beteekenis van het toelatings-examen veel geringer. In 1911 werd het afgeschaft.

Wat was de eigenlijke drijfveer tothet stich ten der Fabriecksschool en waarom sloten alle groote werkgevers er zich bij aan? Natuurlijk omdat men begreep, dat dit in het belang was van allen, die bij de industrie betrokken waren; men besefte, dat een ontwikkelde arbeider meer kan presteeren dan een analphabeet, men meende dus het succes der industrie te bevorderen. Maar daaraan ging gepaard een oprecht geloof in de moreele en opvoedende waarde van goed onderwijs en het ernstig verlangen, dit zooveel mogelijk te bevorderen door van de jonge arbeiders niet alleen een zekere hoeveelheid kennis te eischen bij het binnentreden der fabriek, maar ook door die kennis uit te breiden en de lagere-school-kennis verder uit te bouwen en de jongens en meisjes op geregelde tijden onder den fabriekstijd naar de Fabrieksschool te doen gaan, om ze zoodoende in aanraking te brengen met onderwijzers, van wie niet alleen verwacht werd, dat ze meer kennis zouden aanbrengen, maar ook dat ze grooten invloed zouden hebben op de karaktervorming van de aan hunne zorgen toevertrouwde rijpere jeugd.

Bij de oprichting der Vereeniging „de Fabriecksschool" in 1866 werd voorloopig gebruik gemaakt van de gemeentelijke schoolgebouwen op de uren, dat die beschikbaar waren. Maar spoedig bleek, dat dit niet voldoende en niet doelmatig was; in 1868 werd een huis gehuurd, dat werd ingericht voor het geven van onderwijs, in 1871 werd besloten tot het stichten van een eigen gebouw. Natuurlijk was dit eerst heel bescheiden. Enschedé telde nog betrekkelijk weinig inwoners en er werkten ook veel minder jongens en meisjes in de fabrieken, die ook niet zoo reusachtig waren als thans. Maar met het groeien der industrie steeg ook het aantal jeugdige arbeiders. Voortdurend moest er in de F.S. meer ruimte worden gemaakt, telkens moest er worden bijge-

bouwd. In 1906 kreeg de school zijn tegenwoordige grootte, in 1923 werd voorzien in de behoeften van de ver af wonende en werkende leerlingen door de stichting van een tweede schoolgebouw in Lonneker.

En nu het onderwijs zelf. De geheele cursus duurt twee jaar en is verdeeld in vier halfjaarlijksche klassen. Alle kinderen, werkzaam in de fabrieken der leden, worden door hun werkgever verplicht, de school te bezoeken. Natuurlijk niet alle kinderen uit dezelfde fabriek tegelijk; dat is onmogelijk wegens de groote stagnatie in het bedrijf, die daarvan het gevolg zou zijn. De leerlingen komen dus in groepen naar school en nu ligt het voor de hand, dat jongens en meisjes van ongeveer gelijke ontwikkeling en schoolkennis, tegelijk komen. De kinderen, die in de Fabrieksschool onderwijs krijgen, zijn afkomstig van ruim 25 openbare en bijzondere scholen, waardoor zij niet van gelijke ontwikkeling zijn. Niet alleen hebben velen het hoogste leerjaar niet bereikt bij het verlaten der lagere school, maar ook heeft elke school iets individueels, hoe krachtig ook naar uniformiteit wordt gestreefd en bovendien zijn niet overal de omstandigheden, waaronder gewerkt wordt, even gunstig. De leerlingen, die in hetzelfde halfjaar naar de F.S. komen, worden verdeeld in verschillende klassen. Bij deze klassificatie, die in het begin massawerk is en later telkens wordt gerectificeerd, worden de leerlingen eerst in drie groepen gesplitst; 1e zij, die de lagere school geheel hebben doorloopen; 2e zij, die één leerjaar hadden gemist, toen zij leerplichtvrij werden; 3e zij, die meer dan één leerjaar niet hadden doorloopen, toen zij de lagere school verlieten. De eerste groep is verreweg de grootste, deze en zoo noodig ook de beide andere worden weer onderverdeeld in klassen, waarbij gebruik wordt gemaakt van schoolrapporten en van de kennis, die de ondervinding gaf betreffende de min of meer gunstige resultaten, die op de verschillende lagere scholen kunnen worden bereikt.

De lessen, die elk kind op de door de school aangewezen uren moet volgen, vallen voor een deel in, en voor een ander deel buiten den werktijd. In totaal wordt aan elken jongen per week 4 uur onderwijs gegeven en aan de meisjes 5½ uur. Het leerplan vermeldt voor de eerste twee halfjaren de vakken Lezen, Taal, Rekenen, Aardrijkskunde en Zingen, voor de laatste twee halfjaren dezelfde vakken, maar in plaats van Aardrijkskunde komt dan Natuurkennis. De meisjes ontvangen bovendien per week 1½ uur handwerkonderwijs. Zij, die de lagere school niet geheel hebben doorloopen, ontvangen inhalingsonderwijs, zij, die in de hoogste klasse der lagere school zaten, toen zij deze verlieten, krijgen voortgezet onderwijs. Daarbij wordt van de verschillende vakken behandeld, wat de lagere school zoo gaarne zou willen geven, wat ze bij de doelstelling ook meestal

vermeldt, maar waar ze dikwijls niet aan toe komt, en wat ook meestal boven de bevatting der leerlingen valt, omdat zij er niet rijp voor zijn. Hierbij moet gedacht worden aan de behandeling van het menschelijk lichaam met de belangrijkste hygiënische voorschriften, aan eene wat minder oppervlakkige behandeling der Aardrijkskunde buiten Nederland, waarbij een projectie-lantaarn belangrijke diensten kan bewijzen, aan eene wat dieper gaande bespreking onzer staatsinstellingen, aan de behandeling van onderwerpen van den dag, die in de pers op den voorgrond komen, en waarvoor belangstelling bestaat of kan worden opgewekt en vooral ook aan het bespreken van boeken, die een grooten invloed kunnen hebben op de karaktervorming en den smaak van de leerlingen. Een uitgebreide bibliotheek geeft aan alle kinderen gelegenheid een boek thuis te hebben, dat voor hen geschikt is. Deze bibliotheek en de persoonlijkheid van den onderwijzer zijn twee middelen, waarmede de geestelijke groei der jongens en meisjes krachtig kan worden bevorderd.

De Fabrieksschool heeft steeds getracht zooveel mogelijk rekening te houden met de bijzondere omstandigheden, waarin de leerlingen verkeeren en met hunne speciale behoeften. Pas was de school gesticht, of men begon er instellingen aan te verbinden, die ook werkten in eene richting, waardoor het doel van de stichters der instelling werd nagestreefd. In 1869 werd reeds naai- en breionderwijs gegeven, niet alleen als onderdeel van de lessen, die voor allen verplichtend waren, maar ook werd een vrijwillige vervolgcursus geopend, waarin het knippen en naaien van boven- en onderkleeren stelselmatig werd onderwezen en waarbij ook verstelwerk tot zijn recht kwam.

Deze cursus bestaat nog en is gevolgd door een heele reeks andere, die geen van alle verplichtend zijn, maar waaraan leerlingen en oudleerlingen desgewenscht kunnen deelnemen.

In 1875 werd aan de school eene spaarbank verbonden. De gelegenheid, later door de Rijkspostspaarbank geboden, was er toen nog niet, zoodat voor de kleine spaarders geen voldoende gelegenheid was om hun geld veilig te beleggen. Deze schoolspaarbank had dus alle reden van bestaan. Dat het voor vele inleggers om groote bedragen ging, moge uit een paar cijfers blijken. In 1876 werd begonnen met 260 deelnemers, die f 537,03 in brachten. In 1886 waren die cijfers 335 en f 4010,93⁵, in 1906 208 en 2930,18⁵. In 1910 werd de schoolspaarbank opgeheven, maar het sparen werd nog steeds bevorderd met behulp der spaarzegels van de R P. Sp.bank. In den oorlogstijd ging ook dit te niet.

In 1884 werd een driejarige avondcursus opgericht met de vakken Rekenen, Teekenen, Natuur- en Werktuigkunde. Het doel was vooral

het aanbrengen van practische kennis. Deze cursus eindigde in 1897, toen de Ambachts- en Textiel-avondscholen die taak overnamen.

Op dezen cursus volgden nog vele andere, die alle in nauw verband met de Fabrieksschool staan. Maar de deelneming aan die cursussen is niet verplicht, alle leerlingen en ook de oud-leerlingen der school kunnen er desgewenscht aan deelnemen. Als regel wordt er een geringe bijdrage gevraagd (5 ct.) Dit wordt gedaan om de belangstelling en waardeering der cursisten te bevorderen.

Bij de keuze der te openen cursussen richtte men zich naar vraag en behoefte, maar vooral ook naar de mogelijkheid om geschikte leiders te vinden.

Merkwaardig, en toch verklaarbaar hadden wij met de cursussen, die het aanleeren van een of andere vaardigheid bedoelden, steeds succes. Het kunnen wordt door de leerlingen steeds hooger gewaardeerd dan het kennen.

Het Teekenonderwijs, van 1884 tot 1897 deel uitmakende van den avondcursus, werd daarna zelfstandig voortgezet om de jongens, die de Ambachts- of Textielavondschool wilden volgen, daartoe voor te bereiden. In de laatste jaren is dit onderwijs van karakter veranderd, het bleef geen vooropleiding voor voortgezet of toegepast onderwijs, maar wordt nu om zich zelf gegeven. Het is opmerkelijk, hoe vol animo de leerlingen trachten het uiterste van hun kunnen te bereiken. Natuurlijk speelt eenige aanleg voor dit vak een groote rol, niet licht zal een jongen naar den teekencursus gaan of hij moet gelooven, dat hij iets bereiken zal. Het onderwijs is hoofdelijk, iedere leerling krijgt eene taak, die hij onder leiding van den onderwijzer kan afmaken op eene wijze, die hem zelf bevredigt.

In 1896 werd eene commissie benoemd, die tot taak kreeg, de oud-leerlingen nuttig en aangenaam bezig te houden. Zij liet telkens populaire voordrachten houden, die voor ieder toegankelijk waren en bovendien richtte zij eene gymnastiek-vereeniging van oud-leerlingen der F. S. op.

In 1911 werd een zangcursus, een gymnastiek-cursus voor de leerlingen en een bibliotheek voor de oud-leerlingen opgericht. Aan de zanglessen nemen alleen meisjes deel, het gymnastiek-onderwijs is gesplitst in eene afdeeling voor jongens en eene voor meisjes. De bibliotheek voor oud-leerlingen voorziet blijkens het drukke gebruik, dat ervan wordt gemaakt, in eene behoefte aan geschikte lectuur voor hen, die er nog niet aan toe zijn, naar de openbare bibliotheek te gaan.

In 1913 werd een lokaal ingericht voor slöjdonderwijs. Aanvankelijk werd met een voorbereidende karton-cursus begonnen, maar die had

geen succes, noch het materiaal, noch de te vervaardigen werkstukken hadden de sympathie van onze 14 à 15 jarige arbeidersjongens. Daarom werd de kartonarbeid afgeschaft en direct met hout begonnen, wat zeer goed voldoet.

In 1916 werd met openluchtspel begonnen, 's zomers voor jongens en meisjes, 's winters alleen voor jongens. Practisch is het dan een voetbalclub.

In 1917 werd een lokaal ingericht voor Kook-onderwijs, waar het geheele jaar door elken avond onderwijs wordt gegeven aan ± 12 meisjes. — Het komt maar al te vaak voor, dat fabrieksmeisjes trouwen zonder eenige bedrevenheid in koken en andere huishoudelijke werkzaamheden. Om hierin te voorzien, werd deze kookcursus geopend, alleen toegankelijk voor oudere meisjes, van 16 jaar en hooger, van wie dus te verwachten is, dat zij weldra de taak van huisvrouw zullen hebben te vervullen. — Het onderwijs in wasschen en strijken is al wel aangepakt, maar kwam nog niet tot zijn recht bij gebrek aan een gediplomeerde leerkracht en een geschikte lokaliteit.

In 1923 werd een tweede schoolgebouw gesticht nabij de fabriek Rigtersbleek, voor de leerlingen, die in de omgeving wonen en werken.

Er werden pogingen gedaan om gezamenlijke wandel- en fietstochten te organiseeren. Tot nu toe niet met bevredigend succes.

In 1924 werd een handwerkcursus geopend in Boekelo, halfweg Haaksbergen, voor de meisjes die in de fabriek aldaar werkzaam zijn. Deze meisjes, waarvan er vele in het middaguur niet naar huis kunnen gaan wegens den grooten afstand, ontvangen tusschen 12 en 2 uur dit onderwijs.

Van deze cursussen wordt druk gebruik gemaakt. Vooral bij die in koken en nuttige handwerken is op te merken, dat de ouders der meisjes dit krachtig bevorderen. Bij de andere cursussen, moet persoonlijke neiging en aanleg de groote drijfveer zijn.

Naast het nuttige wordt ook het aangename niet vergeten. Alle leerlingen der vrijwillige cursussen worden eens per jaar, bij den afloop van het winterseizoen, vereenigd op een feestavond, waarbij de leerlingen een belangrijk deel van het programma voor hunne rekening nemen.

De leerlingen der verplichte lessen maken in hun laatste schooljaar samen een uitstapje, voor rekening der Fabrieksschool. Jaren lang gingen ze een dag naar Münster i.W. Toen dat door de daaraan verbonden bezwaren onmogelijk werd, werd jaarlijks eene reis naar Lochem gemaakt.

Hiermede is een overzicht gegeven van het doel en de resultaten

van de Fabrieksschool te Enschedé. Maar steeds blijft de aandacht gericht op verbetering en uitbreiding. Veranderen de omstandigheden, dan wordt daarmee rekening gehouden, blijken er behoeften te bestaan, welker vervulling op den weg der Fabrieksschool ligt, dan wordt hieraan voldaan.

Het Congres voor het Onderwijs aan de niet-leerplichtige Jeugd.

In samenhang met onze serie artikelen over het vervolgonderwijs ten plattelande (Volksontw. V, 353 v. v.) en de loopende serie over de ontwikkeling van fabriekspersoneel, laten wij hieronder de stellingen volgen welke op het a.s. Congres voor het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd zullen worden verdedigd.

Dit Congres, waaraan verecnigingen van allerlei richtingen hun medewerking verleenen, wordt gehouden in het Jaarbeursgebouw te Utrecht op Vrijdag 17 en Zaterdag 18 April. Nadere inlichtingen kan men aanvragen aan het bureau van „Volksonderwijs", Alexander Boersstraat 15 Amsterdam.

Wij hopen op dit Congres uitvoerig terug te komen.

1. *De noodzakelikheid van het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd.*

Inleider: *Prof. R. Casimir,* Den Haag (Rektor Ned. Lyceum en Biez. Hoogleeraar aan de Universiteit te Leiden).

1. De klachten over ons onderwijs op de Lagere School hangen gedeeltelik samen met het te vroeg afbreken van dat onderwijs.
2. Bevestiging, verwerking en daarna uitbreiding van het geleerde is nodig om het eenmaal geleerde groter uitwerking te verzekeren.
3. Ook op psychologiese gronden moet men het onderwijs boven de leerplichtige leeftijd voortzetten.
4. Het zal een zaak van didaktiek en interne regeling zijn de juiste vorm voor dit onderwijs te vinden.

2. *Hoe behoort het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd ingericht te zijn op het platteland?*

Inleider: *Jac. Welleman,* Burgemeester te Krabbendijke.

1. De noodzakelikheid van het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd is ook klemmend voor het platteland.
2. Het onderwijs moet aansluiten aan het L. O.

3. Het onderwijs moet algemeen vormend zijn, daarbij zich aanpassen bij de omgeving, meer nog dan L. O. in het volle leven staan.
4. Het leerplan moet daarop zijn ingericht.
5. Het onderwijs moet omvatten minstens twee kursussen van minstens 96 uur. Het worde gegeven in de maanden Dec., Jan. en Febr. (Het is in het algemeen niet wenselik, dat aan meisjes en jongens gelijktijdig les wordt gegeven.)
6. Het is wenselik, dat aan de kursus één of meer ekskursies verbonden zijn.
7. Een minimum-aantal leerlingen per kursus is uit een finansieel oogpunt wellicht noodzakelik, maar zij niet te hoog, daar dit voor *kleinere* gemeenten moeiliker wordt, naarmate de splitsing doorgaat.
8. Zonder gemeentelike steun zal het partikuliere initiatief onvoldoende blijken. Rijkszorg ware beter.
9. Er worde een progressief schoolgeld geheven.
10. Een uniform salaris voor de onderwijzers is gewenst.

Inleidster: *Mej. Th. Mansholt*, Direktriese van de Rijkslandbouwhuishoudschool „de Rollecate", den Hulst (Ov.).

1. De gelegenheid tot het ontvangen van onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd worde te plattelande ook voor meisjes algemeen opengesteld.
2. Dit onderwijs moet zijn *algemeen vormend* en het moet gericht zijn op het toekomstige beroep.
3. Het „algemeen vormend" onderwijs is — voor haar die geen middelbaar onderwijs ontvangen — een voortzetting van het lager onderwijs gedurende minstens twee winterhalfjaren. Bij dit onderwijs wordt, waar mogelik, reeds rekening gehouden met het later of — desnoods gelijktijdig — te geven vakonderwijs.
4. Afgezien van de opleiding voor een spesiaal beroep, ontvange een meisje een opleiding voor haar taak *als huisvrouw te plattelande en moeder*.
5. Het *landbouwhuishoudonderwijs* zal hierbij goede diensten kunnen bewijzen; het is daarom gewenst dat aan dit onderwijs een grote uitbreiding wordt gegeven. Onderwijs in kinderverzorging en opvoeding worde er mee gekombineerd.
6. Alle belangrijke plattelandsplaatsen behooren een eenvoudige, goed ingerichte school te hebben (die ook bezocht kan worden

door meisjes uit omliggende plaatsen) waar *dit* vakonderwijs gegeven kan worden, met praktiese oefeningen der leerlingen.

7. In kleinere plaatsen, waar deze scholen nog te duur zouden komen en waar de meerderheid der meisjes de onder 6 genoemde scholen wegens te grote afstand niet kunnen bezoeken, behoren ruime, zindelike lokalen te zijn, waar het onderwijs gegeven kan worden in de vorm van kursoriese voordrachten met demonstraties. Deze lokalen kunnen verder dienst doen bij andere vormen van volksonderwijs. (Dorpshuizen!)
8. Het onderwijs te plattelande passe zich zo goed mogelik aan bij plaatselike toestanden en gebruiken.

3. *Hoe behoort het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd ingericht te zijn in de provinsie en grote steden?*

Inleider: *Ed. Polak*, Wethouder voor het Onderwijs te Amsterdam.

1. Het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd kan eerst geheel doelmatig worden ingericht, indien de werkgever, die jeugdige personen in dienst heeft, bij de Wet verplicht wordt hen twee middagen per week in de gelegenheid te stellen dit onderwijs te volgen.
2. Zoolang zulk een wettelike plicht niet bestaat, dient het onderwijs wel in de avonduren te worden gegeven.
3. Het onderwijs behoort een tweeledig doel te hebben. Ten eerste moet het, aansluitend bij de lagere school, de algemeene ontwikkeling voortzetten. Ten tweede moet het, aansluitend bij de dagelikse arbeid, die kundigheden bijbrengen, die voor de praktijk van het leven direkt nuttig zijn.
4. De inrichting moet aantrekkelik en soepel zijn. De leerling moet enigzins vrij gelaten worden in de keuze zoowel van het aantal avonden als van de vakken.
5. Waar dit in steden van enige omvang mogelik is, verdele men dit onderwijs over drie soorten van scholen:
   a. *Scholen voor inhalingsonderwijs*, ten behoeve van jongens en meisjes, die de voornaamste vakken van het lager onderwijs (Nederlandse taal, schrijven en rekenen) nog eens willen ophalen, welke vakken kunnen worden aangevuld met handenarbeid voor de jongens en handwerken voor de meisjes;
   b. *Scholen voor lager handelsonderwijs* voor jongens en meisjes, die op kantoren, in winkels, magazijnen, enz. werkzaam zijn, waar onderricht geboden wordt in Nederlandse taal, één of meer vreemde talen, handelsrekenen, boekhouden, handels-aardrijks-

kunde, handelscorrespondentie, schoonschrijven, stenografie en machineschrijven;

c. *Huishoudscholen* voor meisjes, waar les gegeven wordt in koken, voedingsleer, huishoudkunde, gezondheidsleer, handwerken, Nederlandse taal en rekenen.

6. In de scholen onder B genoemd moet ook gelegenheid zijn een kursus te volgen in een of meer vreemde talen voor hen, die niet in de handel werkzaam zijn.

4. *Het vervolg-onderwijs in verband met het leerlingstelsel en het nijverheidsonderwijs.*

Inleider: *E. J. van Det*, Direkteur van het Bureau voor Beroepskeuze te Amsterdam.

1. Het vervolgonderwijs volgens de Wet op het Lager Onderwijs heeft alleen betekenis voorzoover er behoefte bestaat aan inhalingsonderwijs. Alle overig vervolgonderwijs moet zoveel mogelik gesteld worden in dienst der beroepsopleiding en dus worden ingericht volgens de Nijverheidsonderwijswet.
2. Het moet in organisch verband gebracht worden met het leerlingstelsel.
3. Het leerlingstelsel moet zich niet beperken tot de ambachten, maar evenzeer over industrie, handel, transportwezen, landbouw en huishoudelike vakken worden uitgebreid en volgens moderne grondslagen ingericht.
4. Dit is alleen mogelik bij een zeer brede opvatting van titel II der Nijverheidsonderwijswet. Zo deze niet bereikbaar blijkt, dient gestreefd te worden naar volledige omwerking van dit gedeelte der Wet.
5. Bij de regeling van het vervolgonderwijs zijn in gelijke mate betrokken de persoonlike belangen van de leerling, de belangen van het bedrijf en de belangen der gemeenschap. De regeling moet dus uitgaan van vertegenwoordigers van het onderwijs, van het bedrijf en van de staat.
6. De Wet behoort slechts zodanige algemene voorschriften te bevatten, dat de toepassing naar plaatselike omstandigheden kan worden geregeld.
7. Waar collectieve contracten of algemene leerlingregelingen bestaan, moeten de onderwijsvoorschriften daarin worden opgenomen.
8. Ook voor ongeschoolde arbeiders moet het vervolgonderwijs het karakter van arbeidsonderwijs dragen.
9. Een onmisbare voorwaarde voor de verwezenliking van het hierboven ontwikkelde stelsel, maar evenzeer van elke andere regeling dezer materie, is de invoering van *leerplicht op het vervolgonderwijs*.

Inleider: *C. Menke*, te Utrecht, Voorz. van de Ned. Bond van Leraren en Leraressen bij het Nijverheidsonderwijs.

1. Het nijverheidsonderwijs moet worden vooraf gegaan door lager onderwijs met inbegrip van een zevende leerjaar.
2. Wil het nijverheidsonderwijs goed zijn en aan zijn doel beantwoorden, dan kan het voortgezet lager onderwijs daarbij niet worden gemist.
3. Dit voortgezet lager onderwijs moet zich, zonder zijn algemeen vormend karakter te verliezen, aanpassen aan de eisen, door de industrie en het maatschappelik leven gesteld.

5. *De lichamelike oefening als onderdeel van het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd.*

Inleider: *C. A. M. Dekker*, Leraar in de Gymnastiek aan het R. K. Lyceum te Utrecht en Hilversum.

1. De lichamelike opvoeding der niet-leerplichtige jeugd verdient om redenen van hygiëniesen, pedagogiesen en socialen aard de steun van allen, die gesteld zijn die jeugd voor te bereiden voor het latere leven; niet het minst ook van de Overheid.
2. De Overheid steune de lichamelike opvoeding der niet-leerplichtige jeugd door:
   a) het toekennen van geldelike steun (meer dan tans en voorheen) aan organisasies, welke zich de bevordering der Lich. opv. als directe of indirekte doelstelling kozen.
   (Gymnastiek, Sportbonden, jeugdorganisaties.)
   b) het voor drie jaren buiten werking gestelde Kon. Besl. van October 1922, de Lichaamsoefeningen betreffende, wederom ten spoedigste van kracht te doen worden, altans deze termijn niet te verlengen of het besluit in te trekken.
   c) het verplicht stellen van het vak Lich. opv. als integrerend deel van het leerplan aan kursussen, welke de voortgezette opleiding der niet-leerplichtige jeugd beogen en welke aanspraak wensen te maken op geldelike steun van overheidswege.
   (Vervolg-, Nijverheids-, Handels-, Land- en Tuinbouwonderwijs.)
3. a) Het sub 2c bedoelde onderwijs worde aangevuld met dat bedoeld onder 2b, voor zooverre plaatselike omstandigheden dit mogelik maken; het lerarend personeel, vooral ook de betrokken vakleraar, dringe hiertoe bij de leerlingen aan.
   b) Vooral door de geringe tijd, welke voor het sub 2c bedoelde onderwijs kan worden uitgetrokken, dient dit in hoofdzaak gereglementeerde, aan beroepsbezigheden behoorlik korrektief biedende gymnastiek te zijn, gegeven door een volledig bevoegd leraar volgens ene deugdelik gebleken methode.

6. *De vrije jeugdvorming als faktor bij het vervolgonderwijs.*

Inleider *P. Voogd*, Voorzitter van de Arbeiders Jeugd Internationale.

1. Het vervolgonderwijs voor hen, die na de gewone lagere school geen voortgezet onderwijs op bestaande onderwijsinrichtingen zullen ontvangen, moet op de grondslag van het beroep worden opgebouwd. Het moet de jongelieden bijstaan bij hun voorbereidende vorming tot produsent, staatsburger en mens. Evenals de vrije jeugdvorming moet het hen tot zelfopvoeding brengen en gericht zijn op het wekken van gemeenschapszin en verantwoordelikheidsbesef.
2. De methode der vrije jeugdvorming is doeltreffend, omdat zij beantwoordt aan de psychologiese behoeften van de overgangsleeftijd. De organisatie van een verplicht vervolgonderwijs maakt de vrije jeugdvorming allerminst overbodig. De avonduren dienen voor de vrije jeugdvorming gereserveerd te blijven.
3. Het vervolgonderwijs neme zoveel mogelik elementen van de vrije jeugdvorming in zich op. Niet slechts de leerlingen, maar ook — ja bovenal — de ongeschoolden, wier aantal en betekenis sterk toenemen, hebben een vervolgonderwijs nodig, dat de nadruk legt op de karaktervorming. Voor het welslagen van het vervolgonderwijs voor ongeschoolden is toepassing van de methoden der vrije jeugdvorming een onafwijsbare voorwaarde.
4. Bij de bouw en de inrichting van scholen voor vervolgonderwijs worde met de eisen der vrije jeugdvorming rekening gehouden.
5. De jeugdleiders, die voor de vrije jeugdvorming en het vervolgonderwijs in deze scholen nodig zijn, behoeven een systematiese praktiese en theoretiese opleiding.

7. *De nazorg voor de oud-leerlingen van het buitengewoon onderwijs.*

Inleider: *P. de Boer*, Ambtenaar voor de nazorg bij het buitengewoon onderwijs te Amsterdam.

1. Voortgezette zorg na het verlaten der dagschool voor Buitengewoon Onderwijs (d.i. Nazorg voor zwakzinnigen) is voor de oud-leerlingen dezer scholen noodzakelik.
2. De „Maatschappelike Nazorg" moet den oud-leerlingen bij den overgang van de school in het sociale leven helpen en toezicht op hen houden; voor een belangrijk deel der oud-leerlingen zal ook later hulp en toezicht noodzakelik zijn.
3. Naast de „Maatschappelike Nazorg" is ook de morele en (of) godsdienstige verzorging der zwakzinnigen een factor van betekenis.

4. Avondverzorging voor alle oud-leerlingen der scholen voor Buitengewoon Onderwijs is gedurende de eerste jaren na het van school gaan noodzakelik.
5. Voor meerdere oud-leerlingen, die in een gewone werkplaats of bedrijf niet bruikbaar zijn, is ter voorkoming van gestichtsverzorging of maatschappelike verwording een werkinrichting noodzakelik.
6. *a*) Behalve in de allergrootste steden of in internaten kan van het inrichten van vakklassen of vakkursussen geen sprake zijn.
   b. Voor verschillende oud-leerlingen is voorbereidend vakonderwijs op spesiaal daarvoor ingerichte vakkursussen noodzakelik.
   c. Voor de beste debielen onder de oud-leerlingen moet de mogelikheid bestaan, op proef het ambachtsonderwijs te volgen, voornamelik voor de praktiese vorming.
7. Wettelike regeling van de positie van de zwakzinnigen is noodzakelik, o.m. in verband met:
   a. militaire dienst;
   b. rechtspleging;
   c. verplichte medewerking der ouders ten opzichte van maatregelen, in het belang van de zwakzinnigen te nemen.

8. *Het onderwijs aan de niet-leerplichtige meisjes.*

Inleidster: *Mevr. E. M. Buijs-Kleijn*. Chr. Onderwijzeres U.L.O. en Lerares Nijverheidsonderwijs te Zeist.

1. De uitdrukking „niet-leerplichtig" mag, gezien de eisen die de maatschappij tans op elk levensterrein aan de vrouw stelt èn gezien de gelegenheden het jonge meisje tot verdere vorming door de gemeenschap geboden, in de toekomst voor meisjes eerst gelden *drie* jaar na het verlaten der *Lagere* (zesjarige) *School*.
2. Gedurende de drie jaar moet voor de meisjes *verplicht* gesteld worden het volgen van voortgezet onderwijs op kursussen (scholen) die zoowel algemeen vormend voor het tegenwoordige vrouwenleven als op de praktijk van de moderne gezinstaak gericht zijn.
   Het „zevende leerjaar" en „het vervolgonderwijs" der Lagere School zijn voor meisjes niet gewenscht.
3. Inrichtingen voor Vak- en Voortgezet Onderwijs (U.L., Middelbaar en Voorbereidend Hoger Onderwijs, Kweekscholen, e.d.) hebben met deze eisen voor de meisjes te rekenen, wat gevoegd bij de psychiese en fysieke verschillen tussen de jongens- en meisjesleerlingen gescheiden opleiding nodig maakt.

4. Het onderwijs van meisjes, die bij het verlaten der L.S. niet overgaan naar een inrichting van onderwijs, onder III genoemd, of naar een nijverheidsschool, moet zo spoedig mogelik plaatselik geregeld worden. Deze regeling geschiede in overleg met bestaande inrichtingen of kursussen voor nijverheidsonderwijs aan meisjes.
5. Deze en de nieuw op te richten kursussen, daar waar nog geen voortgezet meisjesonderwijs als bovenbedoeld is, moeten zoo ruim mogelik worden gesubsidieerd en in overeenstemming gebracht met de (onder II) genoemde eisen van de tegenwoordige tijd.
6. Na afloop van de kursus worde een bewijs verstrekt dat het onderwijs is gevolgd.
7. Ingeval loondienst middaglessen onmogelik maakt, moeten avondkursussen worden gegeven.
8. Direkties van fabrieken en andere werkgevers die meisjes in dienst hebben welke nog binnen deze voorgestelde onderwijsregeling vallen, moeten er 't hunne toe bijdragen dat de meisjes onder hun personeel bovenbedoelde kursussen kunnen volgen of zelf kursussen laten geven.
9. Wanneer het onderwijs bovenbedoeld verplicht wordt gesteld, neme men in de plaatselike regeling bepalingen op die 't mogelik maken dat afzonderlike kursussen of scholen worden opgericht voor het onderwijs aan de oud-leerlingen der *Bizondere* Lagere scholen. Door het stellen van een bepaald aantal leerlingen voorkome men zooveel mogelik versplintering.
10. Niet alleen de werkgevers maar de gehele publieke opinie moeten krachtiger doordrongen worden van de noodzakelikheid van dit voortgezet meisjesonderwijs en beseffen dat de door meerder onderwijs bevorderde vatbaarheid voor hogere ontwikkeling in zedeliken zin en 't bezit van praktische kennis van koken, waschbehandeling, verstellen, kinderverzorging enz. niet alleen de vrouw beter aan haar roeping zal dan beantwoorden, maar ook de samenleving op hooger peil zal brengen.
11. Ten einde tot de verplicht-stelling van een algemeen vormend en voor 't vrouwenleven praktisch-voorbereidend onderwijs aan de tans niet-leerplichtige meisjes te komen, ga vooral van de Nederlandse vrouwen krachtige propaganda uit.

Eerste Jaarverslag van „De Havik"

door R. G. POSTHUMUS.

Richt's doch jedenfalls so ein, dasz dein nachwachsendes Geschlecht nur ein einziges, kaum erkennbares Stückchen über dich hinauswachsen wird.

Lhotzky.

Geen jaar is voor een nieuw opgerichte beweging zoo beslissend als het eerste, en niet in 't minst bij een Jongensclubhuis. In het eerste jaar blijkt wel voor een groot deel of het aangebodene noodig was, of er behoefte aan bestond, en verder of de uitvoering van het plan mogelijk was, wat betreft de medewerking, daadwerkelijk en financieel. Ik geloof, dat zoowel het eerste als het tweede voor de „Havik" met een volmondig „ja" beantwoord kan worden. Maar laat mij niet op mijn verslag vooruitloopen.

Zooals alles heeft ook de „Havik" een voorgeschiedenis. Ik zou zelfs terug kunnen gaan in dit prachistorische tijdperk tot 1919, toen ik zelf en anderen, die met mij ook thans nog werken, zich in het jeugdwerk begaven. Ik wil echter aanvangen met den 1sten Januari 1924. Na het plaatsen van een advertentie en het rondgeven van strooibiljetten, openden we om 7 uur ons lokaal, dat sober, maar netjes en schoon, gereed was de jongens te ontvangen. Een hoekje afgeschut om te lezen, met een boekenkast daar vlak bij, verder tafels om te spelen, dat was het begin. De jongens kwamen, niet een paar, zooals ik gemeend had, maar een paar honderd. Ze liepen rond, in en uit, ook waar ze niet mochten loopen, probeerden de piano, zaten aan de kachel, vochten, verdrongen elkaar, vulden alles met den doordringenden geur eigen aan de Flag sigaret en met nog vele andere minder penetrante geuren. Het was een vreeselijke herrie. Ik telefoneerde om hulp. Toen deze kwam, hielden we enkele voorname punten bezet n.l. de kachel, de piano, de boekenkast, de rest lieten we loopen. Dit begin bewees ons twee dingen:

1e. dat de jongens blijkbaar wachtten op een clubhuis: dat het werk dus in een dringende behoefte voorzag;

2e. dat onze methode absoluut verkeerd was, we waren overrompeld, en voor dien avond verslagen.

De jongens hadden gezegevierd. Langzamerhand echter werd de aanloop niet minder, maar standvastiger. Het waren veelal dezelfde jongens, die er kwamen en ze kwamen om iets te doen: te dammen, domineeren, schaken, maar vooral kruisjassen. Daarbij rookten ze

hun verpestende „Flags" en aten apenooten, sinaasappelen, kwatta's. Ook speelden ze om geld en maakten krijtstreepjes op de tafel; dat was hun boekhouding.

Langzamerhand en zoo ongemerkt mogelijk gingen we ze opvoeden. Er werd boek gehouden van uitgeleende spelen en boeken. We pikten er enkele jongens uit, die na afloop het lokaal aanveegden en te voren de kachel aanmaakten. We kregen de beschikking over een apart leeszaaltje, waar we nu als eisch konden stellen: niet praten, niet rooken. Langzamerhand werd ook het rooken beneden verboden, tenslotte geheel, zonder dat dit aan den toeloop ernstige schade deed. Ze gingen even naar buiten, rookten hun „Flag" en kwamen na eenige minuten zichtbaar opgelucht terug om nog „een potje" te kruisjassen. Zoo terloops trachtten we ook dit tegen te gaan. Wel steeg soms af en toe om de rand van de tafel eens een mysterieuze rookkolom op, maar ook dit was te genezen. Ten slotte werd de toeloop zoodanig, dat we meenden er paal en perk aan te moeten stellen. We eischten dat ieder lid zou zijn en als bewijs daarvan een kaart zou hebben, die te verkrijgen was à f 0,25. Toen we 200 kaarten hadden uitgereikt, hebben we ook dit stop gezet. Ondertusschen waren uit de geregelde bezoekers clubs en cursussen gevormd. We hadden *één* padvinderstroep, één welpenstam, twee gewone jongensclubs, een schaak- en damcursus. Eens werd een lezing gehouden over oude kunst met lichtbeelden, waarbij het werkelijk vrij stil was. Ook hielden we een paar projectie's van jongensfilms. Dat was eerst je ware: „Meneer, zijn er ook films vanavond?" „Neen". „O dan gaan we weer weg". „Ga je gang". Maar het bleek dan meer een dreigement. Films waren een delicatesse; niets gaat voor den volksjongen boven een film. Hoe meer schieten, valluiken, schurken, politie-agenten, hoe mooier. Onze films waren eigenlijk veel te tam, maar 't was „voor niks" en dat wou ook wat zeggen.

Tegen den zomer sloten we de Havik, behalve voor de cursussen en de clubs. Ondertusschen was er een zeer enthusiaste timmercursus bijgekomen, die op zolder huisde, ook kwam er nog een jongensclub bij.

In de lente en zomer hielden we zooveel mogelijk weekeindkampen in Noordlaren, Peize en Harendermolen.

Ook was er een bestuur uit alle jongens gekozen, dat echter een mislukking was. De leden waren niet in staat iets van belang te presteeren. (We waren waarschijnlijk te gauw hiermee geweest).

Zoo kwam de tijd in het zomerkamp. Eind Juli — begin Augustus waren we 10 dagen met 50 jongens op Terschelling. Het kamp was zoo model geregeld, dat sommige leiders aan de mogelijkheid ervan twijfelden en vonden dat we te hard van stapel liepen. We hadden

wedstrijden gedurende den geheelen dag in netheid, persoonlijke reinheid, kunst in kampeeren, handigheid, koken, natuurstudie enz. Verder een dag van groote sportwedstrijden, verschillende voetbalmatches (o.a. tegen de zeevaartschool van Terschelling) een kampvuur, dat geheel door de jongens met stukjes gevuld werd, en ik geloof nog veel meer. En — het was een verbluffend succes. We hadden met niet-padvinders op padvindersmanier gekampeerd en dit was zoo ingeslagen, dat alle clubs padvinderstroepen wilden worden, en er nog een nieuwe troep bij werd opgericht. De totale onkosten per jongen bedroegen alles inbegrepen voor 10 dagen f 10—. Gestraft is er niet, „lastige" jongens heb ik niet gemerkt, natuurlijk is de een beter dan de andere, maar het typische verschijnsel „gekanker" ontbrak. Dat bewees nog eens weer de kracht van een goed kamp, ook na een onvoldoende, practisch gesproken zonder eenige voorbereiding. Dat gaf den burger moed.

Zoo begonnen we den winter.

Allereerst werd alles veel beter en systematischer geregeld. Ieder kreeg een apart, afgerond gedeelte te verzorgen, b.v. een troep, een cursus, de bibliotheek enz. De hoofdleider en de leider van de alg. dienst vereenigden dit alles in hun werk tot een harmonisch geheel. Jongens, die niet bij een club waren, hadden geen toegang meer. Zoo hebben we op het oogenblik een goede honderd jongens, verdeeld over 5 troepen. 1 troep heeft tevens een welpenafdeeling voor jongens van 8—12 jaar. De andere jongens zijn allen 12—18 jaar. We zijn bezig bij een van de andere troepen een welpenafdeeling te maken, de leiding van de jongere jongens berust bij dames. Er zijn thans vijf dames werkzaam. De jongens van 12—18 jaar kunnen deelnemen aan de cursussen, ieder met een eigen instructeur. We hebben een timmercursus, rietvlechtcursus, natuurmuseum. Dit museum is gegrondvest uit de verzameling door de jongens tijdens het zomerkamp gemaakt van schelpen, duinplanten enz. Telkens wordt het uitgebreid, maar zoo dat de jongens zelf de voorwerpen tijdens bepaalde wedstrijden zoeken. Voor deze dingen hebben ze belangstelling, omdat het eigen werk is. De schaakcursus vond dit jaar geen of tenminste te weinig deelnemers. Verder is de Havik toegankelijk op Zaterdag en Zondagavond voor alle jongens. Eerst gaven we, zooals ook 't vorige jaar, spelen uit, en konden ze boven in de leeszaal lezen. Ook werden dit jaar boeken mee naar huis gegeven. Maar vooral bij het spelen werd erg gelummeld. Er waren altijd veel toeschouwers en betrekkelijk weinig spelers. Ook was er een voortdurend geloop. Wel was het de eene avond beter dan de andere, maar het beviel ons niet. Zoo werd allereerst des Zondags na 8 uur besteed aan meer bewegelijke

spelen, onder leiding van een der troepleiders. Hieraan gaven de jongens de voorkeur. Het gebeurde dat er wel 60 jongens bezig waren, terwijl de orde volmaakt was. Op de Zaterdagavonden wilden we een andere methode volgen n.l. af en toe goede, niet te zware muziek, of een lezing of verhaal door iemand, die we daarvoor uitnoodigden. Voor de muziek werd uit leiders en oudere jongens een orkestje gevormd, mede met het oog op de jaarlijksche uitvoering. Hoe dit alles zal bevallen, is nog niet te zeggen. De belangstelling van den kant van de jongens is echter veel grooter geworden. Verder heeft iedere jongen een kaart waarop wekelijks gespaarde bedragen worden afgeteekend. Over het algemeen wordt er druk gespaard. Ook ontvangt hij gratis het Havikorgaan „De Voortrekker", dat alle 14 dagen verschijnt.

Dan besloten we in 't laatst van December er toe om een uitvoering te geven van door de jongens gemaakte en uitgevoerde bijdragen. Natuurlijk houden de leiders een oogje in 't zeil om te waken tegen te veel „tooneelstukjes voor 2 heeren en 2 dames" of voor „droevige voordrachten" en houden tevens den moed er in, want bij 't repeteeren zinkt deze wel eens in de schoenen.

Wat betreft het gebouw, werden langzamerhand de zoo noodige uitbreidingen verkregen. Ook werd het met steun van gemeente en verschillende firma's wat verfraaid. Maar het is alles nog echt primitief. Nu is luxe zeker uit den booze, maar de primitiviteit brengt als noodzakelijk gevolg mee, dat het in het oude bouwvallige Prinsenhof rommelig is. Elken Zaterdag wordt er door de jongens stevig geboend, maar ondanks de formeele overstrooming, die er vaak heerscht, is het niet schoon te spoelen. Voor alle jongens is een rommelige omgeving paedagogisch hoogst bedenkelijk. Het bevordert de onrust en het geloop, de slordigheid enz. Ik acht een eenvoudige, smaakvolle, vooral nette omgeving voor een jongensclubhuis een eerste vereischte. Dit kunnen we ondanks alle moeite niet bereiken door den toestand van het gebouw.

Bestaat er nu een paedagogische lijn in ons werk? Ik geloof het wel, al is alles nog zeer nieuw. De troepleider bestudeert de jongens, houdt aanteekening van ieder, bezoekt ouders, schoolhoofden, patroons en tracht zoo een blik in het leven en karakter van den jongen te krijgen. Iedere jongen komt verder eens bij den hoofdleider, die van hem met behulp van tests, gesprekken en andere hulpmiddelen een indruk tracht te krijgen. Af en toe komen hoofdleider en troepleider samen en overleggen over de jongens, vergelijken elkaars bevindingen en trachten te komen tot een methode, die voor de jongens het beste past. Natuurlijk is intuïtie vooral bij den troepleider een noodzakelijk

hulpmiddel naast ervaring. Ook dient hij (zij) inzicht te hebben in de maatschappelijke en psychologische toestand van de jongens. Met het oog hierop worden af en toe voor de leiders(sters) lezingen gehouden.

Deze methode is nog niet zooals zij, naar ik verwacht, op den duur zal zijn. Zoo ergens, dan geldt hier dat alle begin moeilijk is.

Tenslotte nog een woord over de volwassen medewerksters en medewerkers. Ik wil hier niemand bedanken. Het aantal menschen dat ons heeft gesteund is zoodanig, dat ik met namen een half jaarverslag zou vullen, en dan nog niet allen zou kunnen danken op de manier waarop ze dat verdienen. Iemand die zijn tijd, zijn energie, zijn geld, zijn kamer, ja, ik zou haast zeggen alles wat hij heeft ter beschikking van de uitvoering van zijn ideaal stelt, die week in week uit den jongens geeft het beste wat hij te geven heeft, die bovendien zich door zelfstudie technisch en paedagogisch op de hoogte brengt, voor zoo iemand is dank in een jaarverslag overbodig. Niet van mij, of van het comité zal de dank komen, maar uit een geheel andere bron. Naast vele, o zeker, zeer vele teleurstellingen zal er voor hem in dit werk een bron van groote voldoening schuilen, dat hij al werkende niet alleen het karakter van de jongens, maar tevens zijn eigen karakter staalt.

Baden-Powell, aan wien we zooveel in onze methode danken, heeft gezegd, dat een dergelijke beweging geen „mutual admiration society" was, een gezelschap, waar men elkaar wederkeerig bewondert. Daarvoor is het werk te ernstig.

Maar telkens treft het me weer als een grootsch en verheffend gezicht deze „oude broers", deze „big boy's" (de girls niet te na gesproken), hun jongere vaak zoo arme en havelooze kleinere broertjes te zien voorgaan, trachtende geluk te brengen in vaak zoo troosteloze en grauwe omstandigheden.

De Havik telt twintig medewerkers, die allen belangeloos werken, van allerlei slag: studenten, onderwijzers, vaklieden, menschen die mekaar nooit hadden gevonden, maar die samenkwamen om te werken aan deze eene gemeenschappelijke taak.

Waarin verschilt nu de Havik van andere jeugdorganisatie's en vooral van de gewone padvinders? Deze vraag is beantwoord door de principes van de Havik te noemen. De Havik richt zich uitsluitend tot de kinderen in eenvoudige gezinnen.

Verder dient nog omtrent de Havik meegedeeld, dat deze absoluut neutraal is, zoowel op godsdienstig als politiek gebied.

De methode is weer te geven in de volgende principes:

1e. zelfbestuur van de jongens.

2e. gebruik maken van de jongensachtige romantiek in goede richting bij de spelen en kampen.

3e. wedstrijden en spelen tusschen de patrouilles (groepen van 6 jongens onder eigen uit hun midden gekozen leider); we gieten de ongelooflijkste dingen in spel- en wedstrijdvorm.

4e. opwekken van liefde voor natuur en buitenleven.

5e. bevorderen van de persoonlijke hygiëne.

6e. gelegenheid te geven tot het vormen van liefhebberijen.

Maar onze methode is niet een star schema. Telkens, zooals men ook in dit verslag kan zien, zijn we bezig te verbeteren en verkeerde toestanden op te heffen. We doen dit echter meer experimenteel dan theoretisch.

Heeft dit werk toekomst? Zooals altijd zijn er ook hier menschen geweest die er „sceptisch tegenover stonden", die het wel „een sympathiek plan vonden maar . . . . . ".

Maar al zou de Havik morgen verdwijnen, dan was zijn werk reeds nuttig en noodig geweest. Moeilijkheden zijn er om overwonnen te worden. Ook in de toekomst zal dit blijken. Nog steeds neemt het aantal leiders en jongens toe, terwijl toch het enthusiasme van de eerste opzet lang voorbij geacht kan worden.

Ik zie werkelijk geen reden somber te zijn. Trouwens ook nooit hoorde ik die bedenkingen van iemand die in de Havik thuis was.

Laten we dus geen profeet willen spelen, maar liever den toestand nagaan zooals die is op dit moment. Wat hebben we nog noodig voor de naaste toekomst? Als ik mijn verlanglijstje dan opmaak, vind ik als noodzakelijk voor het komende jaar:

1e. een twaalftal N.-Brabantsche houten stoelen in de leeszaal. Om te lezen moet men gemakkelijker zitten dan op een platte houten bank, vooral na een heelen dag werken.

2e. een gelegenheid om eenmaal in de week een warme douche en flinke afzeeping aan de jongens te kunnen geven.

3e. uitbreiding van de bibliotheek. De meeste jongens hebben alles gelezen.

4e. een gymnastiekles en een goed sportveld.

Aan een nieuw, frisch gebouw zullen we nog wel niet kunnen denken, hoewel dat eigenlijk het allernoodigste is.

Hiermee eindig ik dan mijn eerste jaarverslag. Van harte hoop ik het volgende jaar in denzelfden opgewekten toon het tweede te kunnen schrijven.

Groningen, Januari 1925.

Verkwisting aan de H.B.S. met 5-j. c.

door W. VAN STOCKUM.

Er wordt door de hedendaagsche leiders der maatschappij graag over bezuiniging gedacht en gesproken en dan geldt deze bezuiniging onomwonden stoffelijke uitgaven, nooit geestelijke. Geest wordt achteloos vernietigd, om zooveel mogelijk stof te redden.

En blijkt een enkele maal een poging om den geest recht te doen, dan wijst de uitvoering uit, dat deze eene rechte daad te midden van den averechtsche toestand, een grove fout moet worden genoemd.

Sinds eenige jaren is het toelatingsexamen tot de H.B.S. afgeschaft, met het doel, voor ieder die daartoe de *geestelijke aanleg* heeft, 't volgen van middelbaar onderwijs mogelijk te maken, zonder aanmerking van oorsprong of fortuin. Een rechtvaardig besluit. Maar de uitvoering van deze gedachte werd zonder nauwkeurige bepaling of contrôle opgedragen aan de massa van hoofdonderwijzers, waarvan een gedeelte tot nu toe een keur van enkele leerlingen met zorg voor het middelbaar onderwijs voorbereidde, terwijl een groot aantal oningewijden nooit of bij uitzondering eenig verband met verder onderwijs zocht of noodig achtte.

Dit was nauwelijks gebeurd of, door een ander, een onrechtvaardig besluit[1]) ging het onderwijs op de lagere school duidelijk en algemeen achteruit.

't Gevolg van deze twee tegenstrijdige maatregelen is dat nu niet meer als vroeger, een keur van leerlingen die dit zelf wenscht, zich aanmeld voor de toelating, maar dat bijkans de geheele kudde als 't ware argeloos naar binnen gaat: en de herder, die zijn schaapjes niet meer keurt, laat hen gaan, vertrouwend dat ze 't daar goed en warm zullen hebben.

Maar de bewaarplaats valt niet mee, er is een programma aan verbonden, dat in tegenstelling met dat van de lagere school, verzwaard is sedert de laatste tien à twintig jaren. Een kind moet om dit onderwijs te kunnen verwerken, al die verscheidene vakken door zooveel verschillende persoonlijkheden gegeven, een helder verstand hebben, een goed geheugen en zeker ook een stevig gestel. Mist het kind een van deze drie factoren, dan heeft het een zorgelijk, abnormaal gespannen en onbevredigd geestelijk leven. Veel van zijn eigen aard gaat daarbij verloren of wordt verwrongen in slechte banen,

[1]) Ik bedoel hiermee de vermeerdering van het aantal kinderen in de klassen der lagere school.

als: oneerlijkheid, schuwheid of onverschilligheid, bij anderen leidt dit schoolleven tot zenuwoverspanning en prikkelbaarheid.

Voor deze kinderen is 't volgen van de H.B.S. een verspilling van geestvermogens: ze verliezen talenten die ze elders hadden kunnen vermeerderen.

Sinds de laatste jaren wordt de H.B.S. voor het grootste gedeelte [1]) bevolkt door deze laatste groep van leerlingen, voor wie dit onderwijs een kwaad is en die tevens de bekwamen, gezien het klassikaal systeem, belemmeren.

Voor de middelmatig verstandige leerlingen is de klassikale les gemakkelijk, dikwijls bedriegelijk. Hij waant zich al gauw knap, waar hij nog maar net voldoende is en deze waan verslapt zijn ijver. Daar slapheid van geest verveling is, achteruitgang in plaats van beweging en ontwikkeling, is dit onderwijs voor de vrij goede leerlingen, om niet te spreken van de begaafde voor wie de les ondraaglijk traag moet gaan, geen prikkel tot energie, maar oorzaak van halfheid en lusteloosheid, zooals men die op onze scholen dagelijks kan zien.

Zoo wordt dengenen voor wie deze instelling van onderwijs bestemd was, te kort gedaan, en aan deze zijde ook wordt verstandelijk vermogen verwaarloosd, aanleg veronachtzaamd, waaruit iets goeds, iets beters had kunnen groeien.

Een in wezen rechtvaardig besluit heeft dus slechts geleid tot verkwisting, verkwisting van *geestkracht* in de eerste plaats, van de minder begaafde zoowel als van de vlugge kinderen.

De leeraar voor een dergelijke klasse? Veel tijd moet hij besteden juist aan de minder bekwamen voor hij zijn oordeel „onbekwaam" uitspreekt. Verloren tijd, die hij ontnomen heeft aan de begaafden, spijt om deze schuld, die hij voelt als hij bewust is, ook spijt om eigen bevrediging, die hij zich ontzegd heeft, spijt om verloren moeite.

En viel dit oordeel „onbekwaam" voor een drietal vakken tegelijk, dan zou er nog een tijdstip zijn, waarop met normale ijver zou kunnen worden aangevangen, maar voor den eenen leeraar blijkt de ongeschiktheid eerst na twee of drie jaar, voor den ander na één jaar en voor een derde na enkele maanden. Wat een leeraar bij een dergelijken toestand winnen kan, is oefening in blijmoedigheid, door het onderwijs, ondanks gebrek aan resultaat, opgewekt te blijven geven; en oefening in rechtvaardigheid door domheid van luiheid, onwil van onvermogen te leeren onderscheiden, door te leeren een onnoozele soms te prijzen ondanks zijn ontoereikendheid. Er is voor den leeraar veel te leeren in dit net van tegenstrijdigheden, veel moreele eigen-

[1]) Ik spreek hier over mijn ervaring in Rotterdam.

schappen zijn er te verwerven, maar tenslotte zal toch één gevoel de overhand krijgen: het schuldbesef dat hij meewerkt aan zooveel onrechtvaardigheden, aan zooveel verkwisting.

Maatschappelijke instellingen zijn altijd ten achter bij de wetenschap. De H.B.S. is een late toepassing van de opvatting van 16e-eeuwsche geleerden. Deze meenden dat men een kind, als was het een leeg vat, kon vullen met alle kennis die de menschheid vergaard had, opdat hij een rijk en geleerd mensch zou worden.

Op de H.B.S. wordt getracht den kinderen de beginselen bij te brengen van bijna alle takken van wetenschap:

Wiskunde, werktuigkunde, natuurkunde, scheikunde, natuurlijke historie, aardrijkskunde, ethnologie, cosmographie, geschiedenis, letterkunde, staathuishoudkunde, boekhouden.

Tot nu toe *schenen* de vrij groote vaten de mate van feitenkennis te kunnen bevatten, de laatste jaren komen de kleinere vaten aan de beurt, en 't teveel krijgt de leeraar dagelijks terug als ongekend en onbegrepen materiaal.

De veralgemeening van dit schoolsysteem, dat op een verkeerde gedachte gegrond is, brengt er de fouten duidelijker van aan 't licht.

Wanneer gedurende de schooljaren een leerling een voorkeur voelt voor één vak en daarentegen een ander vak moeilijk volgen kan, dwingt het schoolsysteem hem voor dit laatste zich wellicht meer in te spannen en zijn voorkeur te onderdrukken, voorkeur die prikkel tot zelfwerkzaamheid is.

Vijf jaar lang of zes, luisteren en gedwongen leeren, nooit kiezen of zoeken — en aan het eind verwondert men zich dat zoo weinig leerlingen weten een vak te kiezen voor hun verder leven.

De kennis van de ontwikkeling van het menschelijk verstand heeft in de 20ste eeuw tot een ander inzicht geleid.

Het onderwijzen moet zijn voorleggen en verklaren van de kant van den leeraar, verwerken en zelf voortwerken van de zijde van den leerling, zoodat een spanning en een uitwisseling van begrip ontstaat die eerst leeren genoemd kan worden. Deze wijze van werken vraagt vanzelf beperking van 't aantal vakken en ook van 't aantal leerlingen in een klasse, om te komen tot grondiger begrippen van enkele vakken, door aanleg en keuze bepaald.

Het vraagt ook samenwerken, dus omgang en karaktervorming. Zoo zou de school ten laatste kunnen worden een werkplaats, waar geest, gemoed en wil tot bewustzijn komen.

Als de ochtenduren aan het meedeelen en bespreken der les werden besteed, zouden de middaguren op school misschien een wat levendiger karakter kunnen hebben.

Dan zou in de school onder leiding van den leeraar de les kunnen worden geleerd en toegepast voor de volgende dag: het zg. huiswerk zou kunnen worden gemaakt.

Daarbij zou dan ook de vlugge leerling zijn kameraad kunnen helpen; er zou meer contact, meer leven en belangstelling onderling ontstaan en leeraar en leerlingen zouden elkaar beter leeren begrijpen.

Thuis zou er dan plaats zijn voor alles wat het gezinsleven uitmaakt, zonder zorg voor de school die morgen dreigt met moeilijke, onbegrepen, onverwerkte vraagstukken en lessen.

De school mag niet meer zijn, wat ze voor zooveel kinderen is, een verslinder van den dag, maar ze moet brengen de afwisseling, die 't leven vraagt: van inspanning tot bevrediging en ontspanning daarna.

Noot van de Redactie. De bezwaren tegen ons onderwijs, in 't bijzonder de H.B.S. hier uitgesproken, zijn zeker niet nieuw. Maar zij worden in 't algemeen meer door buitenstaanders gemeld en uitgesproken dan door de insiders. Daarom leek het ons van gewicht aan deze opmerkingen uit de praktijk plaatsruimte te geven, waarmee natuurlijk niet gezegd is, dat onze redactie in elk opzicht die opmerkingen zou onderschrijven. Maar ongetwijfeld plaatst ons de schifting van de kinderen, die wèl en die niet op de scholen van voorbereidend hooger onderwijs (want dat is de H.B.S. tegen Thorbecke's bedoeling in voor een belangrijk deel geworden) thuis hooren, voor hoogst gewichtige vragen. Vragen op die daarom telkens weer de aandacht dient te worden gevestigd, omdat alleen zeer grondige reorganisatie van ons onderwijs in de richting van meer eerbied voor doen en minder respect voor kennis ook bij de ouders een verandering kan brengen. Een verandering waarvan we helaas nog zeer ver verwijderd zijn.

Wat de verbetering aangaat, die Mej. van Stockum in 't slot van haar artikel voorstelt, herinneren we er aan dat reeds in den eersten jaargang van Volksontwikkeling (p. 266) Dr. J. Hoeksma hiervoor pleitte. Sedert hebben de publicaties over Dalton-scholen deze gedachte nader uitgewerkt. Zelfs scheen het aanhangige wets-ontwerp der V.H.O. de wettelijke mogelijkheid ervan reeds binnen het bereik van elke afzonderlijke school te brengen. Maar dat hebben al de critici, die niets anders dan art. 75 in dat ontwerp hebben gelezen, niets eens gemerkt. En helaas hebben de naderende verkiezingen die kans op eindelijk wat meer vrijheid in ons onderwijs, weer doen verdwijnen.

Laat ons hopen, dat ook hier de aanhouder in 't eind zal winnen.

Feiten en Pogingen.

Museum ten behoeve van het buitengewoon onderwijs.

Sedert korten tijd is aan het kantoor der inspectie van het buitengewoon onderwijs te Utrecht, Ramstraat 33, verbonden een verzameling van leermiddelen ten behoeve van de verschillende onderdeelen van het buitengewoon onderwijs. De bedoeling van dit museum is tweeledig. Vooreerst wil men bijeenbrengen de hulpmiddelen, waarvan de onderwijzers der scholen voor doofstommen, blinden, zwakzinnigen, slechthoorenden en misvormden zich bedienen om de aan hun zorgen toevertrouwde leerlingen te ontwikkelen. Deze leermiddelen wijken af van het materiaal, dat op de gewone lagere school wordt gebezigd. Zij zijn bedacht en voor een groot gedeelte tevens vervaardigd door de leerkrachten, die bij het buitengewoon onderwijs werkzaam zijn. In het museum zal worden samengebracht, hetgeen thans op dit gebied over Nederland is verspreid. De in gebruik zijnde methoden kunnen op deze wijze worden bestudeerd en vergeleken.

In de tweede plaats wordt gepoogd door het museum een beeld te geven van de wijze, waarop geestelijk en lichamelijk gebrekkigen worden onderricht, ten einde deze kinderen te vormen tot menschen, die geheel of valthans ten deele in eigen onderhoud kunnen voorzien.

Het museum is in verband met dit dubbele doel opengesteld voor de leerkrachten van het buitengewoon onderwijs en vervolgens voor belangstellenden in den arbeid ten bate van de misdeelde jeugd.

Door de vereenigingen van leerkrachten bij het buitengewoon onderwijs zijn de heeren W. P. Blokpoel te 's-Gravenhage, G. A. F. Christ te Udenhout, J. de Graaff te Rotterdam en M. Sluizer te Amsterdam aangewezen om met den inspecteur van het buitengewoon lager onderwijs zitting te nemen in een Commissie van beheer.

Het museum is opengesteld elken Woensdag en Zaterdag van 9 tot 12 en van 2 tot 5 uur. Wanneer het bezoek van te voren wordt aangekondigd, kan ook op andere dagen toegang worden verleend.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

	Bladz.
Volksontwikkeling per Radio, door J. Hovens Greve . . .	193
Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken, IV, door E. G. Kobus . .	200
Het Congres voor het Onderwijs aan de niet-leerplichtige Jeugd	206
Eerste Jaarverslag van „De Havik", door R. G. Posthumus	214
Verkwisting aan de H.B.S. met 6-j. c., door W. van Stockum	220
Feiten en Pogingen.	
Museum ten behoeve van het buitengewoon onderwijs . . .	224

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

Oproeping voor de betrekking van

Directeur of Directrice

van het LEIDSCHE VOLKSHUIS, welke vaceert in September a.s. Salaris f 2000; de pensioenstorting geschiedt door de stichting.

Brieven vóór 15 April bij den Voorzitter Dr. K. H. Roessingh, Witte Singel 28, Leiden.

Vacant.

6e JAARGANG. MEI 1925. No. 8.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH: KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 67—69), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST;
ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken.

V. De Philips-fabrieken.

door Dr. E. BONEBAKKER

I. Het Onderwijs.

1. Terugblik.

In 't midden van 1920 werd ik aangewezen, om als leider op te treden van hetgeen voor de ontwikkeling van het *Philips'*-personeel werd en zou worden gedaan. Er stonden groote dingen op 't programma voor een spoedige uitvoering. Voordat 't jaar 1921 begon, was de „*Philips'*-Vereeniging voor Onderwijs en Volksontwikkeling" geconstitueerd en koninklijk goedgekeurd, waren teekeningen van een kleutersschool, een lagere-, een U.L.-school, een gymnastiekzaal, vertrekken voor 't onderwijs aan volwassenen, gereed; in groote trekken waren ontworpen een leeszaal en bibliotheek, een gehoorzaal met openluchttooneel, een huishoudschool, niets van dit alles kon worden uitgevoerd, doordat juist omstreeks de jaarswisseling de malaise meer en meer voelbaar werd; waarvan de gevolgen voor ons land, voor onze industrie niet te overzien waren; de Directie oordeelde terecht het niet te kunnen verantwoorden, om in deze omstandigheid zoo omvangrijke en kostbare plannen uit te voeren. Zij werden op zij gelegd en zijn niet meer in behandeling genomen.

Er was geen tijd om teleurgesteld te zijn, want men gevoelde een niet duidelijk omschreven behoefte aan allerlei onderwijs en daarin moest worden voorzien. Ook *was* er al onderwijs.

Vooreerst een aan eenige honderden meisjes gegeven naai- en verstelonderwijs en een kook- en huishoudschool, gesticht en bestuurd door Mevrouw Philips—van der Willigen en Mevrouw Philips—de Jongh; dan een avondschool voor jongens der grof- en fijnbankwerkerij, fitterij, 't electro-technisch bedrijf, waar Nederlandsche taal,

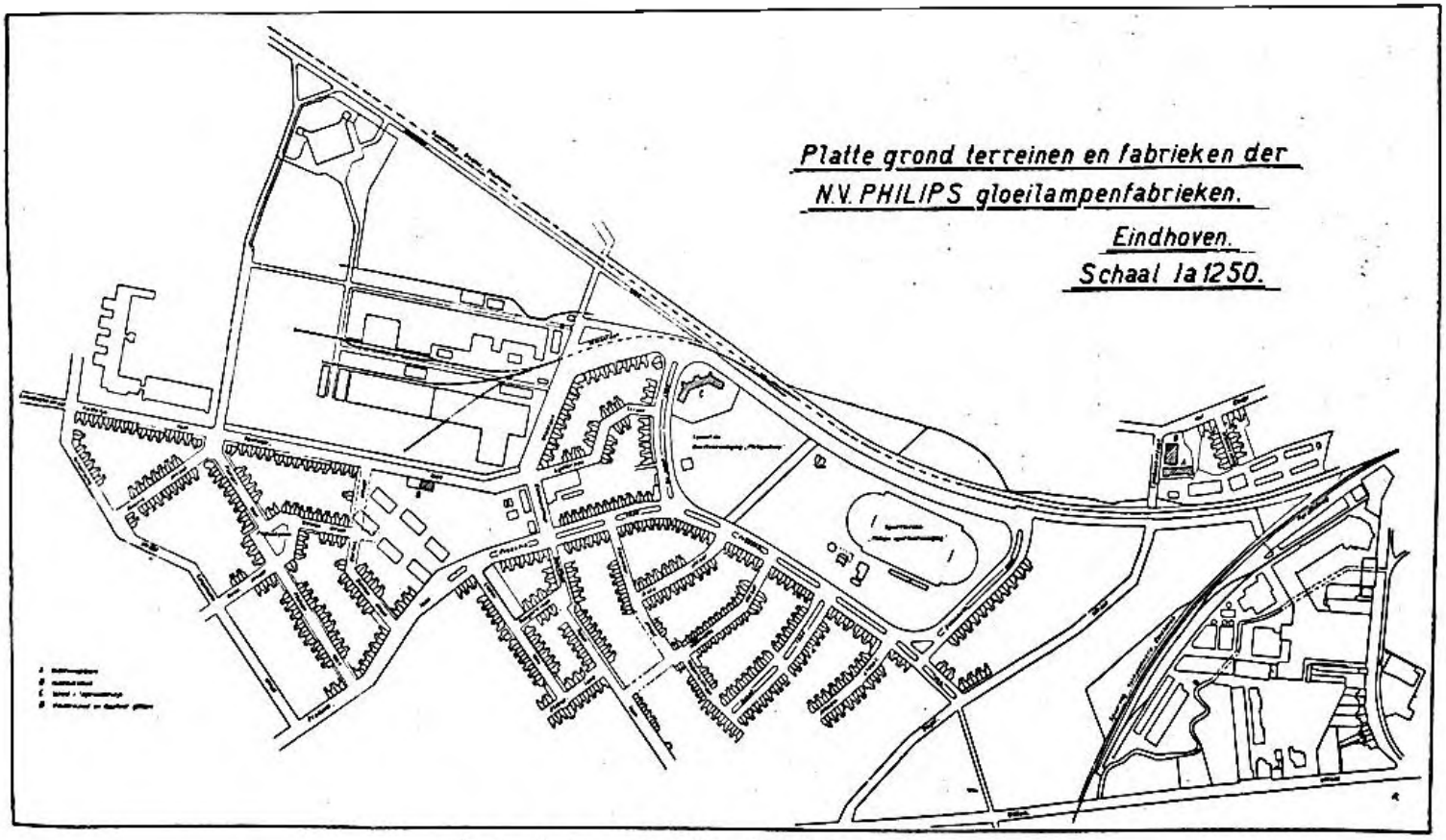

Ill. 1. Kaart van de Philips fabrieken en Philipsdorp.

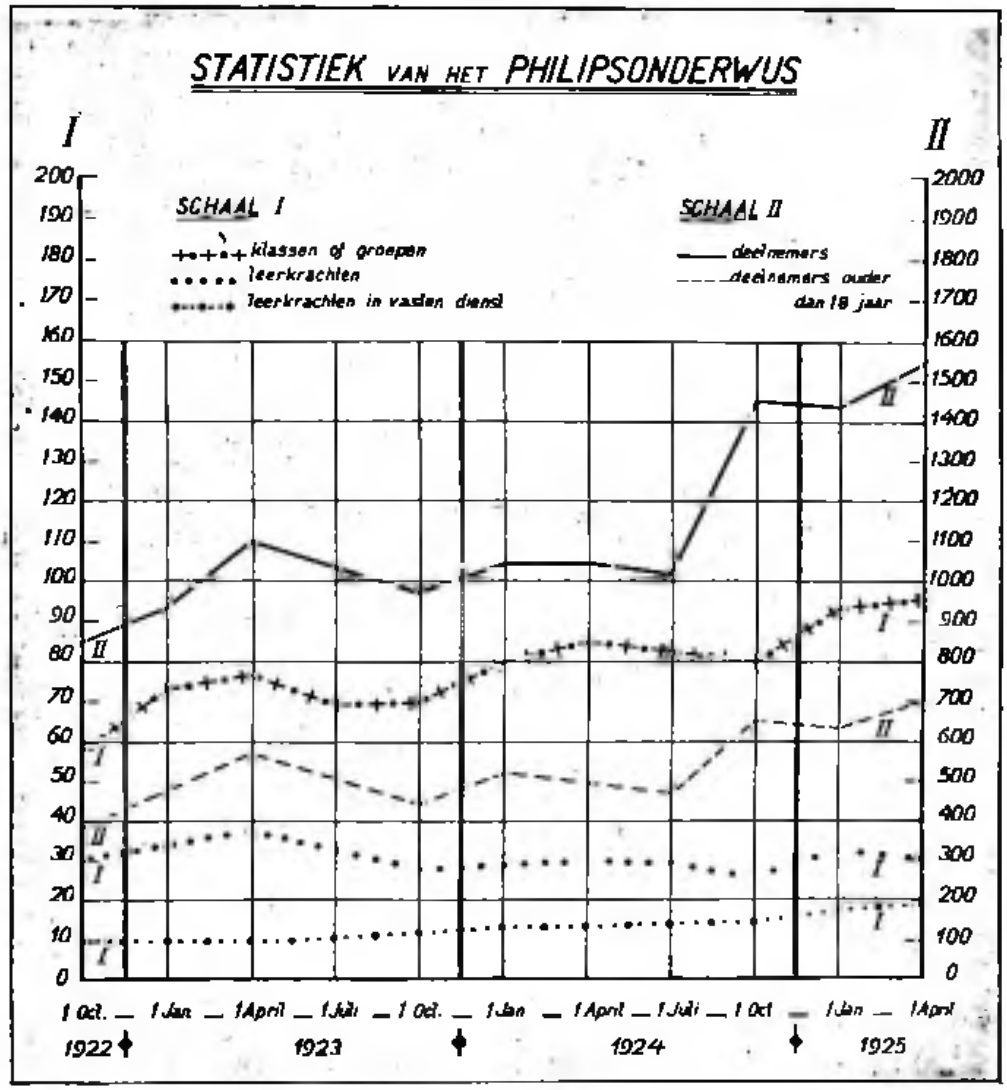

Ill. 2. Het Philipsonderwijs in Statistische lijnen.

de beginselen van de wiskunde en het vakteekenen werden onderwezen; een cursus voor individueel vakteekenonderwijs aan volwassenen; eenige lessen voor kantoorpersoneel in vreemde talen en boekhouden.

Al deze lessen waren onder dak gebracht in localiteiten op 't fabrieksterrein, daarvoor weinig geschikt, zooals toen ook met nog andere lokaliteiten meer of minder 't geval was, alles in de jaren van onstuimige uitbreiding, van oorlogsmoeiten en oorlogsvoorspoed geïmproviseerd. Het toilet van gebouwen en terreinen is nu geheel geacheveerd.

Wij gaan beschrijven *Philips'* onderwijs en volksontwikkeling in den tegenwoordigen toestand.

Maar eerst iets over de fabrieken en de fabriksbevolking.

2. De Philips' fabrieken en de werkkrachten.

Wie met den trein uit Den Bosch komt, ziet aan de rechterzijde eerst de lanen van het aan de gemeente geschonken Philips-de Jonghpark. En al spoedig de garage, het natuurkundig laboratorium, de glasfabriek, op wier terrein nog staan magazijnen, een groote cartonnagefabriek, de werkplaatsen en 't kantoor der N. V. Schafers drukkerij. Wij zijn hier in de voormalige gemeente Strijp, we zien de uitgebreide wijk van fabrieksarbeiders en employés, die Philipsdorp heet, de *Philips'*-school voor Lager onderwijs, den speeltuin van de Buurtvereeniging „Philipsdorp", het uitgestrekte terrein van Philips'-Sportvereeniging; er volgen enkele enclaves en dan heeft men den grooten betonbouw voor de lampenfabricage voor zich op het hoofdterrein, waar zich ook vele bijbedrijven en de talrijke kantoren bevinden. (Ill. 1.)

Voorbij 't station, aan de lijnen naar Venlo en naar Roermond, komt men voorbij een tweede, veel kleinere ambtenaarswijk; ook elders in de stad zijn nog huizen voor personeel der fabrieken.

De bij *Philips* werkende arbeiders wonen verspreid in alle deelen van het uitgestrekte Groot-Eindhoven, in naburige gemeenten, met tram, autobus en per fiets bereikbaar, verderaf in Oirschot, Boxtel, Helmond, tot diep in de Peel. De werknemers, mannelijke en vrouwelijke, zijn van een groote verscheidenheid in leeftijd, landaard, levensbeschouwing, algemeene ontwikkeling, vakkundigheden; er zijn physici, chemici, ingenieurs, kooplieden, accountants, juristen, medici, technisch ontwikkeld personeel in de tusschenrangen, bouwkundigen, electrotechnici, teekenaars, opzichters, ambachtslieden, machinedrijvers, portiers, kantoorbedienden, loopjongens en dan die overtalrijke oudere tot zeer jonge werkkrachten in de lampenfabriek, allen samen ongeveer 8000 menschen. Van heel veel gezinnen werken verscheidene leden, vaders,



Ill. 3. Speelplaats en zandwarande in de Kleuterschool



Bl. 4. Zon en klimmen in de Lagere School

zoons, dochters, bij *Philips*, de een in lager, de ander in gewichtiger functie, deze in de fabriek, die op een kantoor.

Dit moet men goed voor oogen houden, bij wat nu volgt, de beschrijving van het

3. Philips' Onderwijs. [1])

*1.	Kleutersschool	62
*2.	Lagere school (L. O.)	202
*3.	Vervolgonderwijs (L. O.)	139
4.	Opleiding voor de huisvrouw- en moedertaak (N.O.)	
*a.	naai- en verstellessen	307
b.	kooklessen	78
c.	wasch- en strijklessen	72
5.	Opleiding voor de gloeilampenfabricage, (N. O.)	
a.	volgens het leerlingstelsel	66
a¹.	werkplaats,	
*a².	school,	
b.	van onderbazen	44
6.	Opleiding voor de administratie der gloeilampennijverheid (Ha. O.)	
a.	in den geest van het leerlingstelsel	29
*a¹.	oefenkantoor,	
*a².	school.	
b.	avondkantooronderwijs	165
7.	Schrijfschool (Ha. O.)	
a.	machineschrijven	76
b.	stenografie	44
c.	schrijven	9
8.	Allerlei opleiding van technisch personeel (N.O.)	
a.	aan de gemeentelijke avondteekenschool	96
b.	van leerling-fitters	13
c.	technisch teekenen	24
d.	technisch Duitsch	4
e.	opleiding van leerkrachten voor 5	3
f.	analytische scheikunde voor assistenten	11
9.	Wetenschappelijke voordrachten (H. O.)	96
	TOTAAL	1540

L. O. = Lager Onderwijs, Ha. O. = Handelsonderwijs, N.O. = Nijverheids Onderwijs, H.O. = Hooger Onderwijs.

De met (*) gemerkte scholen worden bestuurd door de Philips Vereeniging voor Onderwijs en Volksontwikkeling.

[1]) De getallen zijn in het tabelletje telkens het aantal leerlingen of cursisten op 1 April 1925. (Ill. 2).



Pl. 5. Kijkje naar binnen.

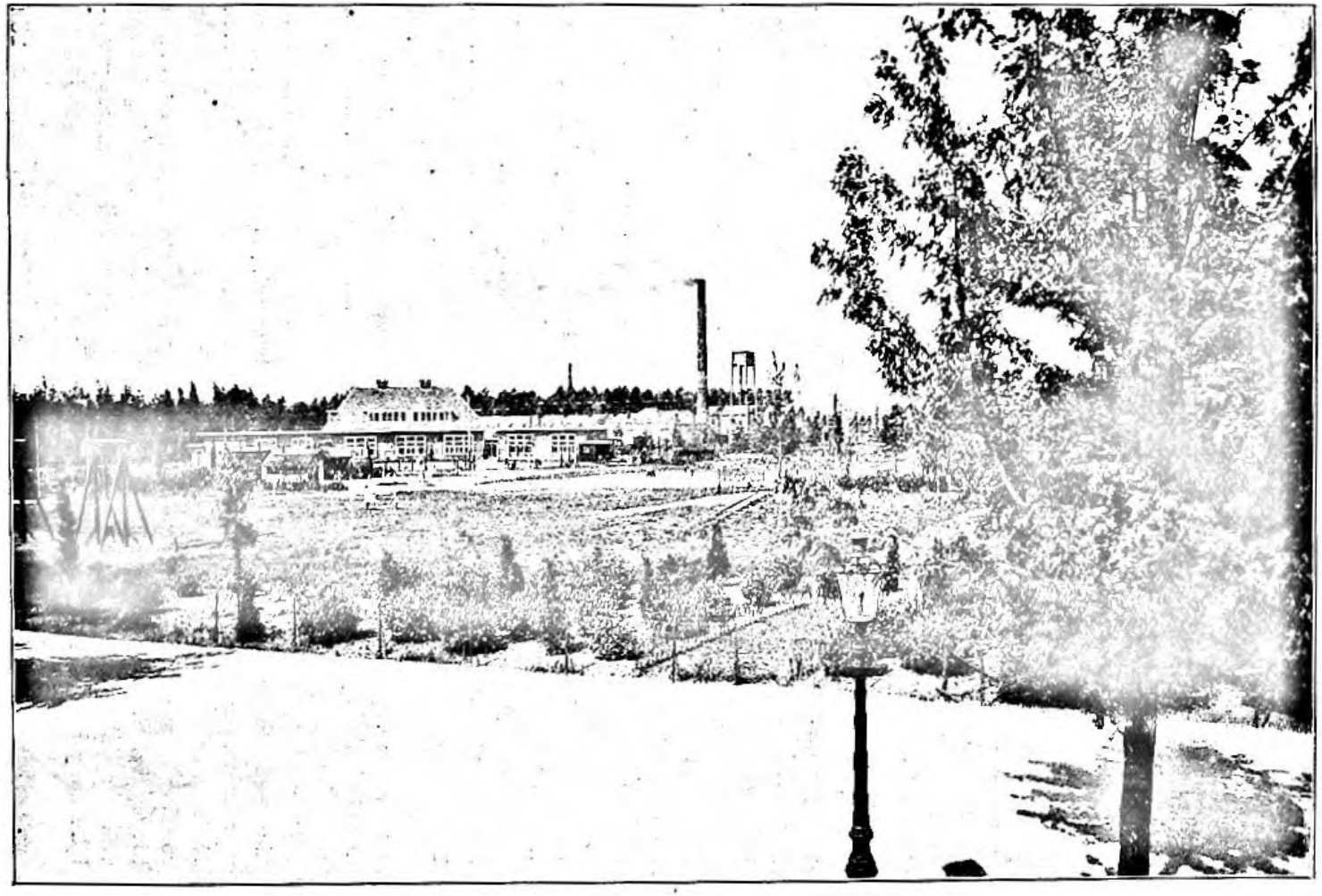

Ill. 6. Buurtspeeltuin en tuinzijde van de Lagere School.

4. Neutraal kleuters- en Lager Onderwijs.

In ons land wordt door hen, die van onderwijs op confessioneelen grondslag niet willen weten, geen vertrouwen gesteld in 't neutrale onderwijs aan Openbare Scholen van in meerderheid Roomsch Katholieke gemeentebesturen. Of dit mistrouwen gerechtvaardigd is of niet, behoeft hier niet te worden besproken. Het gesignaleerde *feit* is oorzaak, dat voor niet-Katholieken, die neutraal onderwijs voor hun kinderen verlangen, onbewoonbaar is voor velen van dezen een plaats, waar dit onderwijs niet wordt gegeven vanwege een vereeniging, die zich geheel buiten alle belijdenis houdt. In Eindhoven nu was tot voor 4 jaar maar 1 neutrale bijzondere school, die van 't Nut, staande in 't Oosten van de gemeente, een half uur gaans of meer van Philipsdorp en omgeving. Vele kinderen kwamen toch naar de Nutsschool, ze gingen de als onderwijsinstelling gunstig bekend staande openbare school in de oude stad voorbij, om de gezegde reden. De bewaarschool van 't Nut was voor kleintjes van 3 jaar uit Philipsdorp onbereikbaar. In Philipsdorp en omstreken wonen en komen wonen vele gezinnen van elders. Tot meerdere bewoonbaarheid van dit stadsgedeelte onderhoudt de Philips' Vereeniging voor Onderwijs en Volksontwikkeling een kleutersschool en een lagere school. Het doel is niet bevordering van neutraal onderwijs *tegenover* dat der Roomsch-Katholieken of Gereformeerden. Was dit 't doel, dan zou b.v. niet door konfessionneele schoolbesturen medewerking ontvangen zijn van de Philips' Directie bij de stichting van lagere scholen. Als werkkrachten zijn in de Philips' Fabrieken welkom goede werkkrachten zonder aanzien van godsdienstige gezindte. Het is in het belang der Philips' Fabrieken, wanneer er scholen zijn van verschillende richting.

Het *Philips'*-schoolbestuur heeft van de stichting der twee genoemde scholen af altijd duidelijk doen uitkomen, dat het *neutraal* onderwijs geeft, dat ieder lid van het Philips'-personeel geheel vrij is in de schoolkeuze voor zijn kinderen, en het waakt er zorgvuldig voor, dat aan dezen regel in 't minst geen afbreuk wordt gedaan; ook wordt in Philips' lagere school volle vrijheid gegeven aan R. K. kinderen, om naar de leering te gaan.

Ondanks het neutraal karakter worden beide scholen door vele kinderen uit konfessionneele gezinnen bezocht. Aan beide scholen wordt ernaar gestreefd goed onderwijs en goede opvoeding te geven. De aantrekkingskracht van scholen, waar een vroolijke orde bestaat zonder krasse tuchtmiddelen, als zelfs nog in bewaarscholen worden toegepast, werkt onweerstaanbaar; zoo ook de aantrekkingskracht van zorgvuldig gegeven onderwijs. Daaraan nu wordt de meest mogelijke zorg besteed.

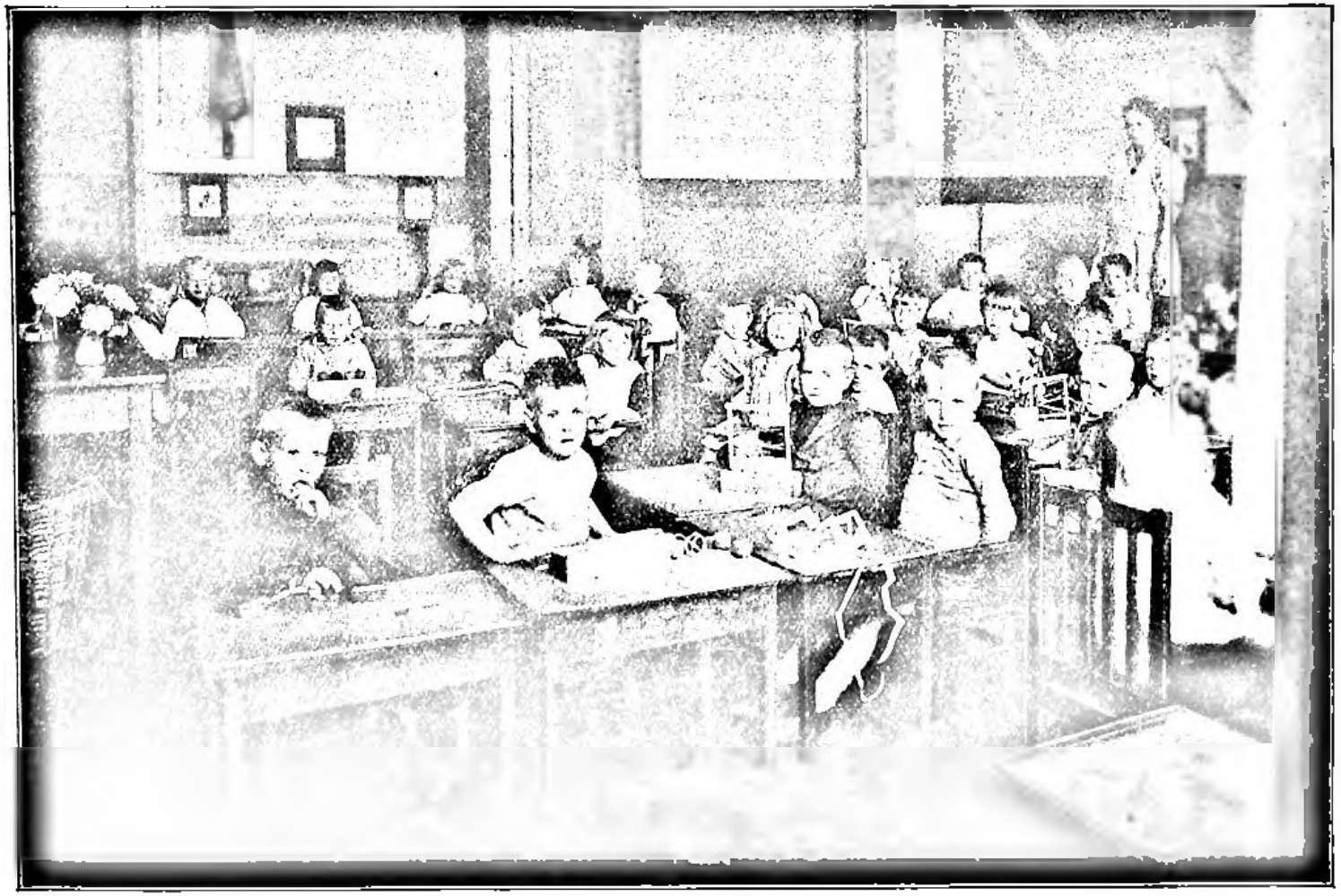

Ill. 7. Werkkamer in de Kleuterschool.



Ill. 8. De eerste 2 Onderwijshuisjes.

Beide scholen zijn uiterst eenvoudig, ja sober ingericht; het goede van een school zit niet in de duurte: de gebouwen moeten zonnige, huiselijke verblijven zijn, rustig gelegen, gezellig van binnen, met vrij en vriendelijk uitzicht naar buiten, tuin-tehuizen voor kinderen, waar men door arbeid, en niet alleen schoolsche aanleerderij, ook door openlucht-arbeid en natuurwaarneming in den tuin, zich voorbereidt en bekwaamt voor het werkzaam leven in de maatschappij en ontwikkeling en lust verwerft, om mettertijd van vrije uren op waardevolle wijze te genieten. (Ill. 3—6).

5. *De kleutersschool* is gevestigd in een houten gebouw. Er zijn 2 vertrekken, een voor stilzittenden arbeid, een voor spelen en dartelen; een vertrek voor het „naar elders" gaan, een bloemen- en heesterstuin, een verharde speelgrond, een zandwarande, alles in den geest van mijn door het Nut uitgegeven boekje over Kleuterstehuizen. (Ill. 7).

De school is na de opening al gauw geheel vol geworden: ruim 60 kinderen van 3, 4 en 5 jaar; er staan er altijd op de wachtlijst; toelating van kinderen, niet behoorende tot Philips'-gezinnen, is uitgesloten, zoolang de aangegeven Philips'-kinderen niet alle zijn geplaatst.

6. *Voorgeschiedenis van de Lagere School.*

In 1920 waren er honderden kinderen in Groot-Eindhoven, die wegens tekort aan plaatsruimte in de verschillende scholen geen plaatsing konden vinden. Ook in de gemeente Strijp, waar Philipsdorp een deel van is, liepen talrijke kinderen van 6, 7 en 8 jaar rond.

Om in dezen misstand ten behoeve van het daar wonende Philips'-personeel zooveel mogelijk te voorzien, gaf de Directie der Philips'-fabrieken, in het begin van November, opdracht dat in twee van de daar staande bescheiden woningen een lagere school zou worden begonnen. Daags na Nieuwjaar werd deze school geopend met 42 kinderen en 3 leerkrachten, die in de beide suites net plaats konden vinden. (Ill. 8).

Op de bovenverdiepingen van deze twee huizen, in de kleine, voor slaapkamers bestemde ruimten, waren 7 vertrekjes beschikbaar voor avondonderwijs aan volwassenen, waarover later. (Ill. 9).

Met deze school was bij lange na niet in de behoefte aan neutraal Lager Onderwijs voorzien. Het Bestuur van de Philips'-Vereeniging voor Onderwijs en Volksontwikkeling heeft toen, in overleg met en met den krachtigen steun van het gemeentebestuur, een houten gebouw, eigendom van de Philips'-Fabrieken, ingericht voor een school van 7 klassen en deze geopend 1 Februari 1922. Deze was aanstonds bezet met 210 leerlingen.

Intusschen waren al langen tijd in voorbereiding de plannen voor

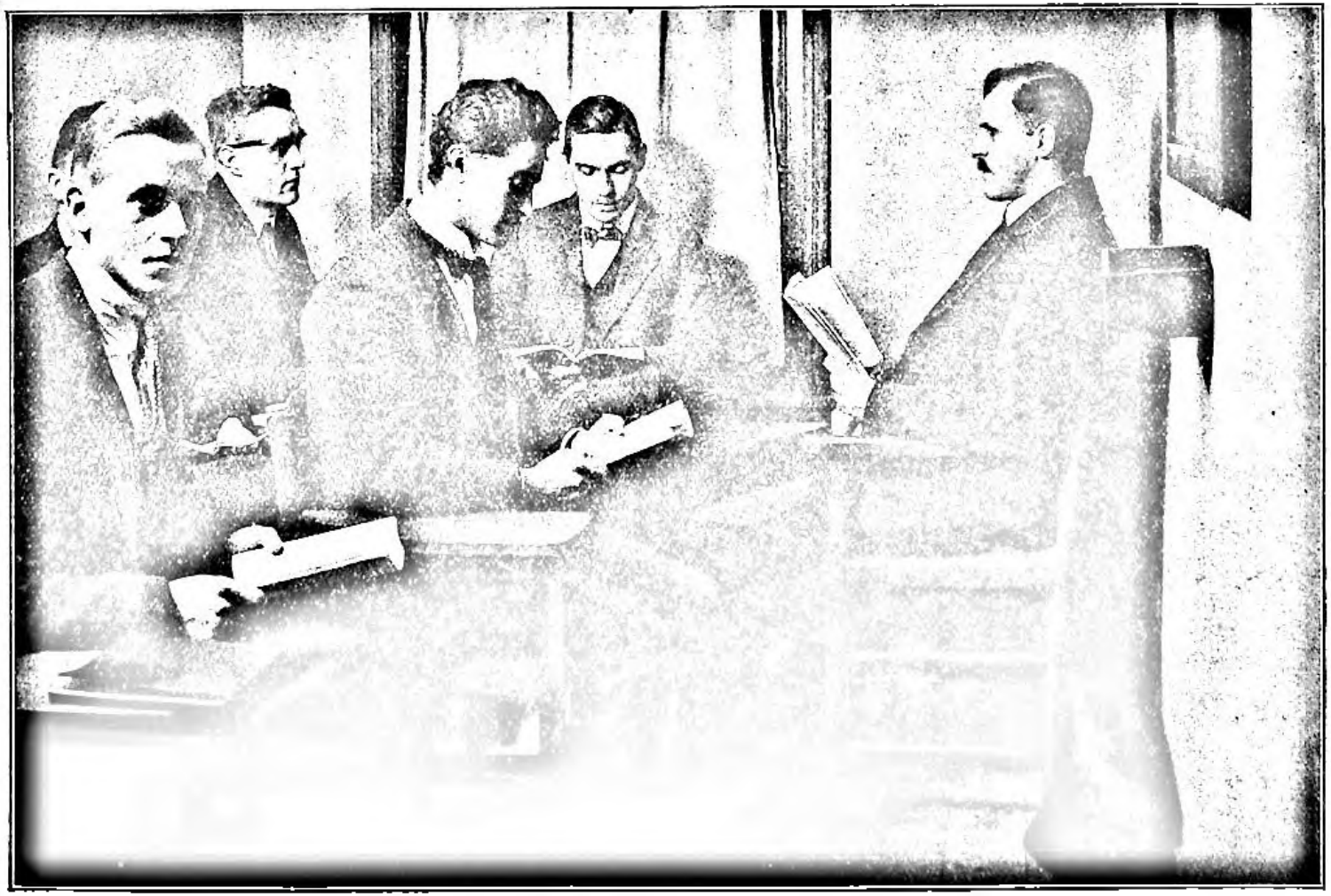

Ill. 9. Fransche studieclub in een bovenkamertje, met schrijfstoelen.

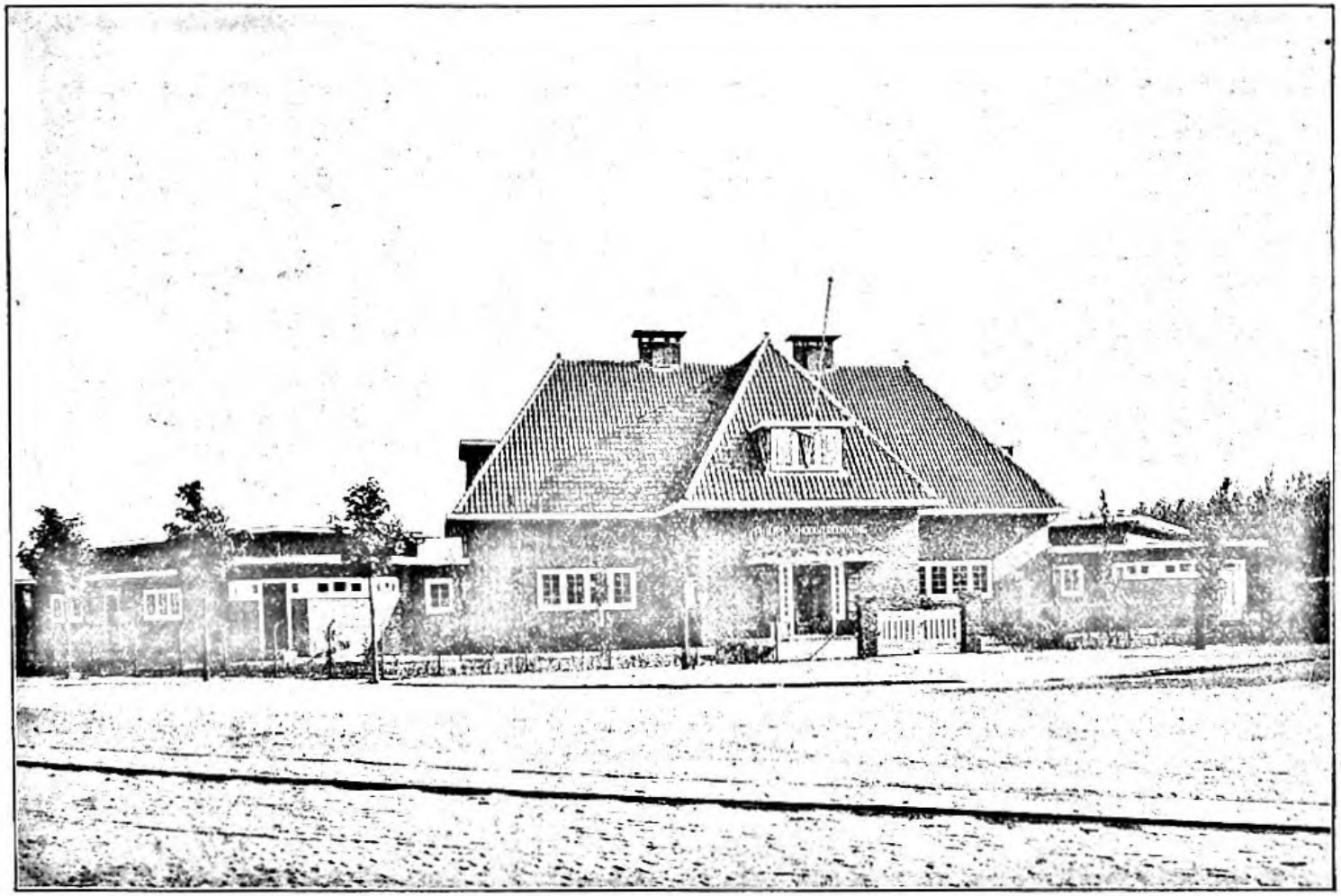

Ill. 10. De Lagere School van de straatzijde gezien.

den bouw van een Lagere School. Door een aaneenschakeling van moeilijkheden, o.a. de eerste Regeeringsmaatregelen tot beteugeling van de bouwwoede van schoolbesturen, werd de totstandkoming van deze school vertraagd.

7. *De nieuwe school voor Lager Onderwijs.* (Ill. 10).

In de Kerstvakancie van 1923 kon dit gebouw (gebouwd onder de architectuur van den Heer Hanrath) worden betrokken. Het bestaat uit 7 schoolvertrekken, alle gelijkvloersch, en in de kap twee groote vertrekken voor handenarbeid, praktische natuurkunde en teekenen. (Ill. 11). Het erf is de speelplaats, waarvan een deel door plavuizen geschikt is gemaaakt voor vrije- en ordeoefeningen. (Ill. 12). Het speelterrein is aan weerskanten geflankeerd door een bloementuin en een groententuin. (Ill. 13).

Deze school is niet opgezet als een model van opvoedkundig modernisme. Ze is begonnen als een gewone, degelijke lagere school. Het Bestuur heeft zich tot taak gesteld, in overleg met het onderwijzend personeel, de school langzamerhand zich te doen ontwikkelen tot een opvoedkundige instelling van practisch idealisme. De bedoeling is, dat de kinderen in de Philips' school gewend worden aan stipten, nauwkeurigen en vluggen arbeid, dat zij den arbeid leeren kennen als een van de groote voorwaarden voor levensgeluk, dat voor hen de school is een plaats, waar elk naar zijn aard, zich ontwikkelen kan, zóó, dat hij in de Maatschappij bruikbaar is en dat hij in zijn persoonlijk leven later als burger tot zijn recht kan komen en belangstelling en begrip heeft van de verschijnselen in Natuur en Maatschappij. Er wordt naar gestreefd, de school te laten uitgroeien tot een arbeidsschool, niet in dien zin, dat er ook wat aan handenarbeid en tuinarbeid wordt gedaan, maar dat bij het geheele onderwijs de kinderen zelf arbeiden en dat de verschillende vakken zoodanig met elkander in verband gebracht worden, ook de handenarbeid en de tuinarbeid, dat het onderwijs een organisch geheel uitmaakt en niet is een lesgeven in een aantal vakken zonder onderling verband. Zooiets kan alleen maar door geduldige, jarenlang voortgezette toewijding en overleg groeien. Er is geen sprake van, dat men zoo maar in eens kant en klaar een „doe"-school sticht, die dan bovendien tevens nog een Daltonschool is. Dat zijn vertooningen, die maar kort bestaan. In onze school wordt wel ernaar gestreefd, om in den geest van o.a. de Dalton-school te arbeiden. Hoe dit nu door het onderwijzend personeel wordt uitgewerkt, daarvan zal later, hopen wij, eens iets, dat de moeite van het vertellen waard is, kunnen worden gepubliceerd. (Ill. 14).

Tot de school wordt ieder toegelaten, die plaatsing verlangt. Zij

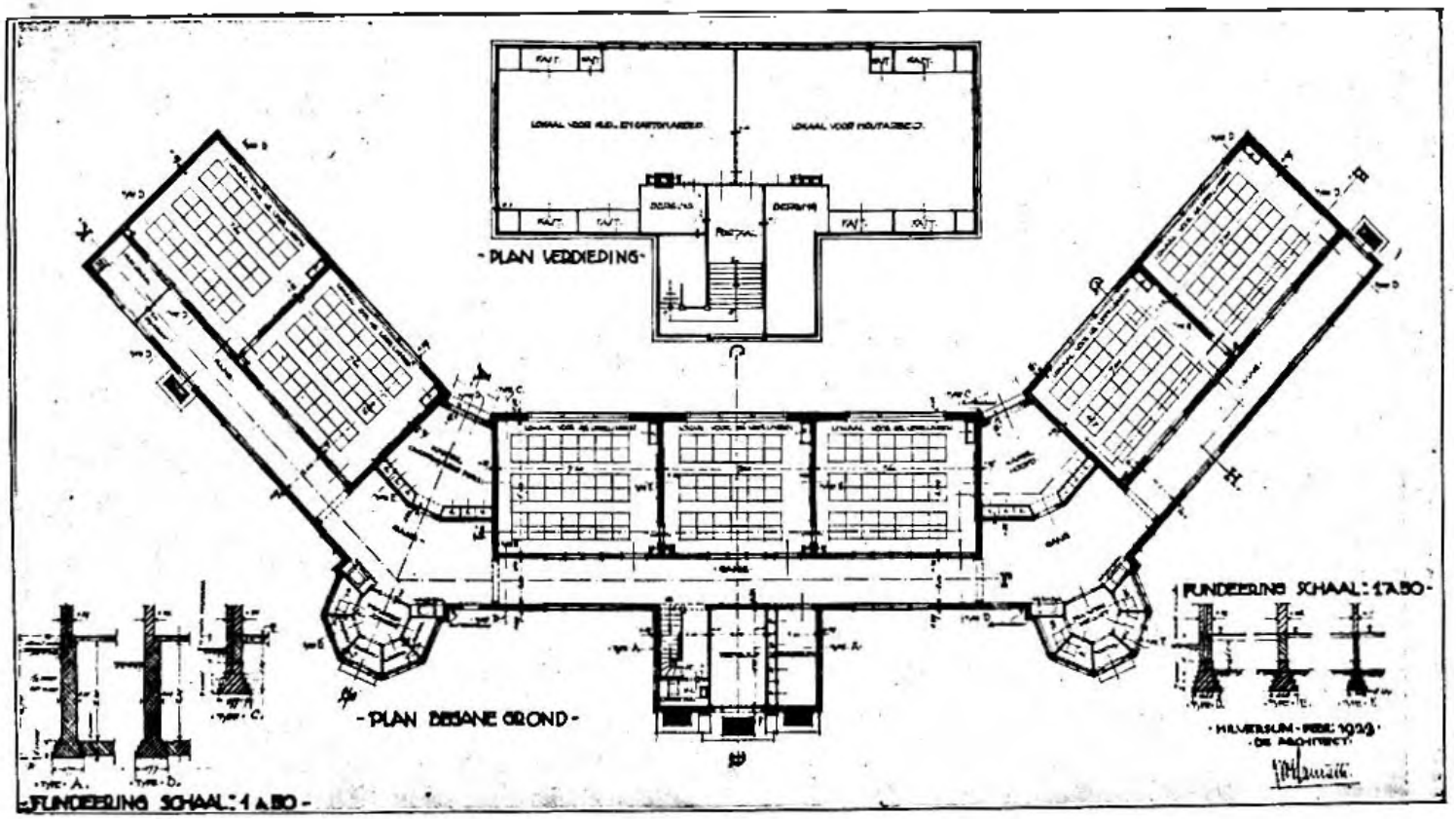

Ill. 11. Platte grond van de Lagere School.

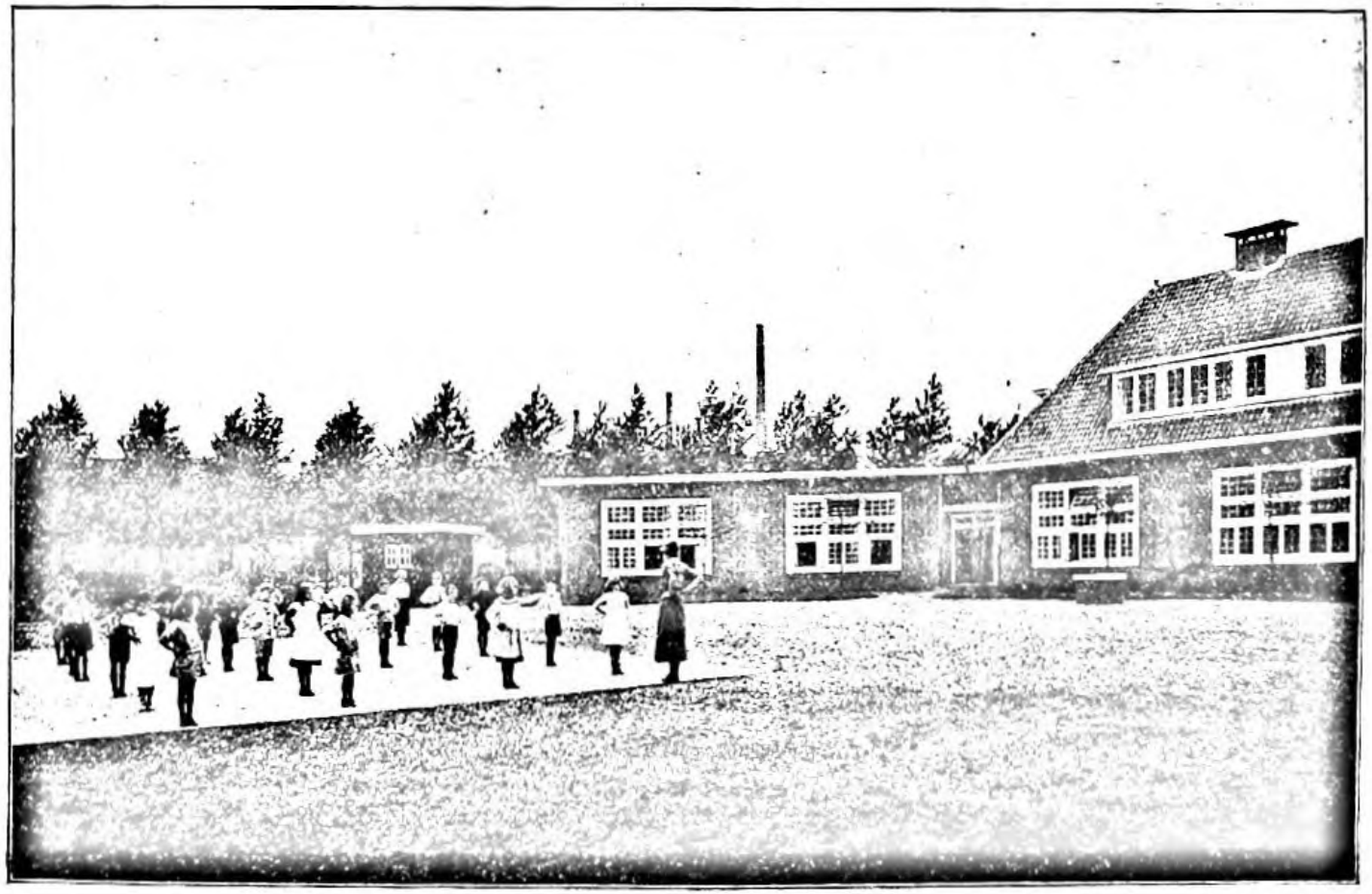

Ill. 12. Openluchtoefeningen van de Lagere School.

geniet Rijksvergoeding volgens de wet en voorziet in de behoefte aan neutraal onderwijs. De Directie der *Philips*'-Fabrieken oefent op den geest van het onderwijs in het minst geen invloed uit, anders dan door belangstelling in het werk zooals het bestuur en de onderwijzers dat opvatten, en door materieelen steun. De „Philipsouders" zijn volkomen vrij om de kinderen naar deze school te sturen of niet te sturen. Zooals bij de groot-industrie nergens meer sprake is van gedwongen *winkelnering*, zoo is hier geen sprake van *gedwongen schoolkeuze* en dat is ook nooit het geval geweest.

De school werkt onder zeer moeilijke omstandigheden. In de jaren voordat Eindhoven en omliggende gemeenten tot één geheel werden vereenigd, is het onderwijs blijkbaar in hooge mate verwaarloosd. Bovendien zijn vele kinderen eerst lang nadat zij leerplichtig waren op school gekomen. Verder worden vele ouders, dikwijls geheel tegen hunne wenschen en bedoelingen in, gedwongen hunne kinderen naar een der naburige scholen te doen overgaan, zoodat er groote mutaties plaats hebben. Maar ongunstige omstandigheden zijn voor een krachtig gestel bevorderlijk aan de ontwikkeling en niemand van de betrokkenen twijfelt er aan, dat de school bij toeneming zal gedijen.

8. Het Vervolgonderwijs.

Er is in Groot-Eindhoven in het algemeen en dus onder de Philips'-bevolking in het bijzonder een groot tekort aan kennis en bedrevenheid in de elementen der lagere-school-ontwikkeling. Voor de industrie krijgt goede ontwikkeling, ook van die menschen, die in nederige functies arbeiden, steeds meer waarde. Eenigszins verdergaande studie is echter onmogelijk voor halfvolwassenen en volwassenen, die zoo weinig van de lagere school hebben medegenomen, dat zij niet dan gebrekkig kunnen schrijven, spellen, stellen en tellen.

Aangezien de werknemers in het bedrijf in hun vele en velerlei werkkringen niet zoo kunnen voldoen, als voor hun eigen belang en dat der fabriek noodig is, wordt vanwege de Directie meer en meer gelegenheid gegeven tot onderwijs; maar er is veel onderwijs, dat pas kan aanslaan, indien men de gewone schoolkundigheden meester is en de lang niet algemeene kundigheid heeft van ordelijk, keurig, vlug en nauwkeurig te kunnen werken.

Het vervolgonderwijs opent voor nog-niet-18-jarigen, die in kantoren en fabrieken werken, de gelegenheid tot het aanvullen der tekorten. Daar zijn in het loopende seizoen omstreeks 140 leerlingen ingeschreven, jongens en meisjes, in 8 groepen, die elk tweemaal in de week een avond van omstreeks 3 uur les krijgen in Nederlandsche taal, Rekenen, Schrijven, Aardrijkskunde. Een deel van den tijd wordt

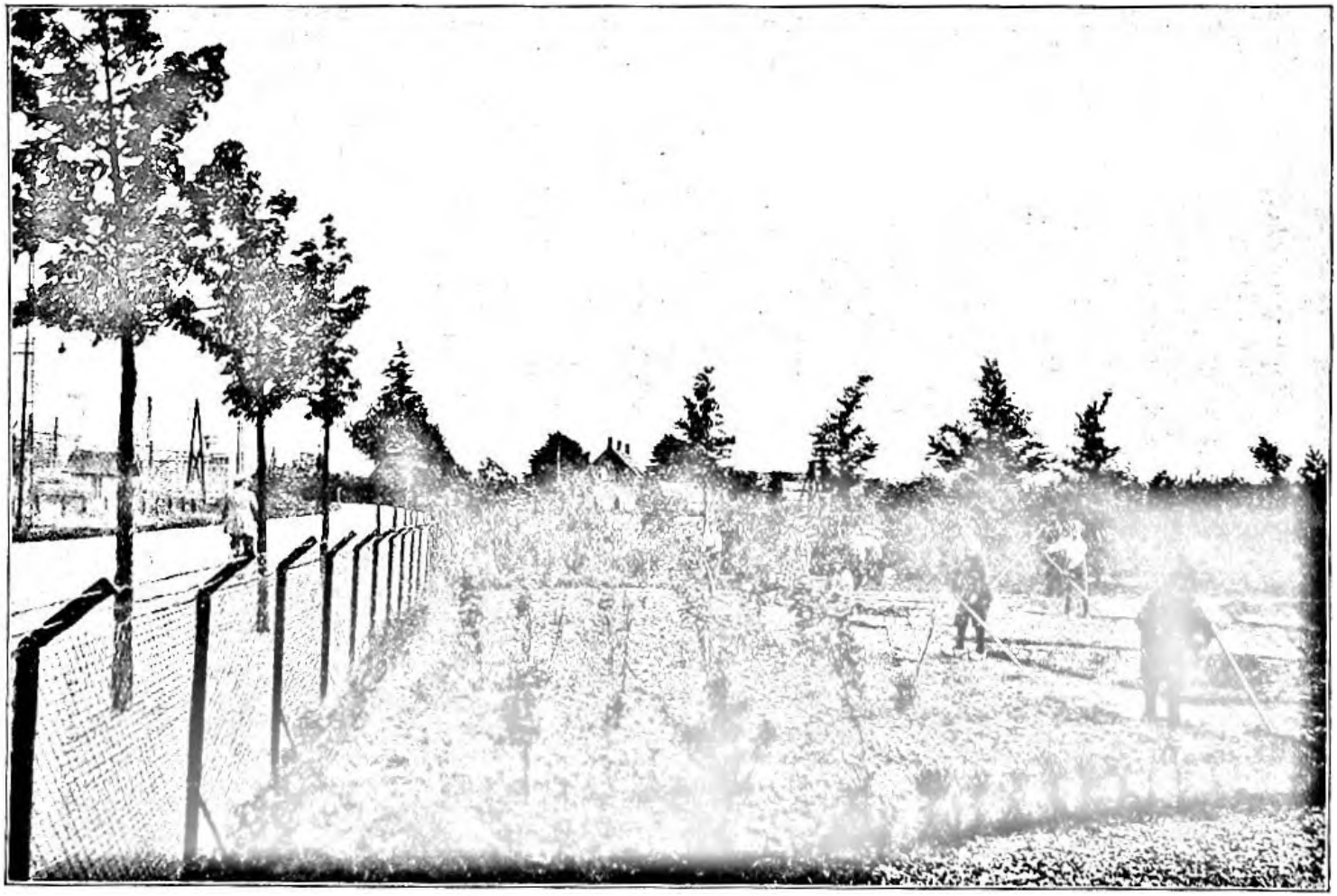

Ill. 13. Tuinwerk van de Lagere School.



Ill. 14. Houtarbeid van de Lagere School.

besteed aan het maken van huiswerk in de school, niet alleen omdat in vele gezinnen de rust en de belangstelling ontbreken, die noodig zijn, om de jongelui het werk goed te kunnen laten maken, maar ook, omdat het werk moeilijkheden bevat, waarbij nu en dan een kleine aanwijzing van den onderwijzer noodig is. Zoo ontstaat een intiem contact tusschen leermeester en leerlingen en zoo leert men werken.

Het klassenverband is niet naar de gewone schoolsche zeden strak. Wie vooruitschiet, wordt zoodra mogelijk in een meergevorderde klasse geplaatst, en het is merkwaardig te zien, hoe sommigen vooruitschieten. Het is ook merkwaardig, en zelfs wel eens aandoenlijk, om te zien, hoe jonge lieden geduld en volharding aan den dag leggen om langzaam vooruit te komen, die dan na verscheidene jaren eerst zoover zijn, dat zij voortgezet onderwijs in een der hierna te noemen rubrieken kunnen gaan genieten en 't dan nog aardig ver brengen. (Ill. 15).

Het vervolgonderwijs genoot van 1921—'23 Rijksvergoeding volgens de wet. Toen de Minister van Onderwijs zuinigheidshalve voorstelde, dat Rijksvergoeding niet langer zou worden gegeven, omdat, zooals hij dat motiveerde, er van dat onderwijs in ons land over het algemeen weinig terechtgekomen is, had hij gelijk. Maar hij had niet heelemaal gelijk, want het vervolgonderwijs is, bij de vaak zeer treurige resultaten van het lager onderwijs, een voortreffelijk en onmisbaar middel, om de volksontwikkeling te bevorderen en de „jeugdige personen" van de glibberige straat af te houden; dat middel moet dan ook aangewend worden niet om aan de onderwijzers bijverdiensten te verschaffen, maar om de jeugd vooruit te brengen door intensieven, niet voor de school maar voor 't leven ingerichten arbeid.

Groote inperking van de Rijksvergoeding voor het vervolgonderwijs zou onvoorwaardelijk toe te juichen geweest zijn, indien daarmede gepaard gegaan was een handhaving der vergoeding voor die gemeenten en besturen, die er ernst van maakten. Nu hebben de weinige goeden met de vele kwaden moeten lijden en is groote schade gedaan; men heeft niet gesnoeid, maar laten doodgaan.

Ons vervolgonderwijs mocht blijven leven.

9. Opleiding voor de gloeilampenfabricage volgens het leerlingstelsel.

Het is nog geen 2 jaar geleden, dat de Directie, in overleg met den Directeur-Generaal van den Arbeid, het denkbeeld liet uitwerken, om meisjes van even 13 jaar op te leiden voor de gloeilampenfabricage volgens het leerlingstelsel.

De inkorting van den leerplichttijd was oorzaak, dat vele kinderen de school verlieten, voordat zij 14 jaar waren en tot ledigloopen



Ill. 16. Vervolgonderwijs.



Ill. 16. Meisjesnijverheidsschool tot opleiding voor de Gloeilampen-fabricage.

werden gedwongen, om straks de fabrieken in te gaan, onvoorbereid voor deze groote gebeurtenis in het kinderleven en zonder eenige kennis van het fabrieksleven, zonder eenige bedrevenheid in den arbeid die hun er wacht. Het ging hier dus om een maatregel van kinderbescherming tegen de gevolgen van een fout in de wetgeving. De Directie verlangt uitdrukkelijk dat ook in de werkplaats het karakter van *opleiding* zorgvuldig in acht genomen moet worden. Het is dus een zuiverre proeve van nijverheidspaedagogie.

In Juni 1923 werd de eerste klasse geopend van de Nijverheidsschool, een achtmaandsche cursus. De meisjes worden vóór de toelating geneeskundig en psycho-technisch onderzocht; zij gaan gedurende de helft van elken werkdag naar school, gedurende de andere helft naar een werkplaats, die geheel voor de opleiding is ingericht en die onder ernstige opvoedkundige leiding staat. In die werkplaats worden eerst oefeningen gegeven in het vlug en nauwkeurig verrichten van allerlei bij de fabricage voorkomende handgrepen; dan volgt praktische onderwijzing in de kennis van de materialen waaruit de gloeilamp wordt gemaakt (glas, metaaldraden), en in 't hanteeren van eenvoudige instrumenten (pincet, gasbranders), langzamerhand wordt overgegaan tot het maken van lampenonderdeelen, het bewerken van glas aan de gasvlam. Zij staan daar onder toezicht van zorgvuldig uitgekozen fabriekspersoneel, dat hen voorthelpt met het werk; de leerlingen krijgen eenige kennis van de reglementen, de sociale wetten, eenig idee van hygiëne en de meisjes worden daar zoo goed voorbereid, dat zij, op veertienjarigen leeftijd te werk gesteld wordende, [1]) aanstonds een hoog stuk loon wekelijks mede naar huis brengen kunnen en in hun werkkring geheel thuis zijn; de paedagogische leider houdt nog geruimen tijd het oog op die meisjes en zorgt ervoor, dat kleine strubbelingen, die in het dagelijksch leven tusschen de kinderen en het lagere toezichtpersoneel wel eens voorkomen, oordeelkundig worden opgelost.

In de school wordt onderwijs gegeven in rekenen, schrijven, ook schrijven b.v. op glas, in teekenen, kartonarbeid, kennis van het product, natuurkennis (die volgens het beginsel der werkschool door elke leerling praktisch wordt beoefend), de fabricagemiddelen, Nederlandsche taal, nuttige handwerken, koken en strijken.

Het onderwijs is dus gedeeltelijk gericht op den toekomstigen werkkring, gedeeltelijk op de verdere ontwikkeling van de personen; en bij de geheele opleiding staat op den voorgrond, dat men arbeid in school en werkplaats moet leeren kennen als iets, waar men pleizier in heeft, als men het met een zekere perfectie doet en met toewijding.

[1]) Wat niet gebeurt dan nadat de opleiding geheel is doorloopen.

Voor deze perfectie is noodig, dat er altijd weer gelet wordt op vlug; keurig en nauwkeurig werken.

Deze opleiding wordt door de Directie als een belangrijk en onmisbaar bestanddeel van de lampenfabricage beschouwd en staat bij meisjes en ouders in aanzien door de stoffelijke en meer dan stoffelijke voordeelen, die er het gevolg van zijn.

In de Wet op het Nijverheidsonderwijs is alleen aan een opleiding volgens het leerlingstelsel gedacht voor de vakken van z.g. geschoolde arbeiders, met een opleidingsduur van tenminste 3 jaar. Dit is in ons land misschien de eerste proeve van zulk een opleiding in 8 maanden voor z.g. ongeschoolde arbeiders. (Ill. 16).

Wordt vervolgd.

Over de beteekenis van den Volksdans

door LINE TIGGERS.

Alhoewel het de bedoeling van dit artikel is, eenige opmerkingen te maken over de volksdans-beoefening zooals deze zich in onze dagen bezig is opnieuw baan te breken, moeten voor het recht begrip toch eerst eenige algemeene gezichtspunten worden belicht. Allereerst een korte omschrijving van „wat is dansen". Dansen is in beginsel, *door beweging impulsief uiting geven aan een emotie.*

Hoe we ook terugzien in den loop der tijden, overal vinden we, dat de menschen aan hun emotie — meestal gemeenschappelijk — uiting geven door middel van den dans. Hierdoor komt het, dat de dans altijd een groote rol in het menschelijk leven heeft gespeeld.

De studie vooral ook van het leven der primitieve volkeren, heeft ons een groot aantal soorten van dansen leeren kennen. We denken hierbij aan krijgsdansen en religieuze dansen. Bij de oude volken waren er geen feestelijke ceremoniën denkbaar zonder dans.

Door dansen vereerden de Indiërs de opgaande zon, met dansen vereerden de Egyptenaren Osiris, de God van het ontwakend leven, vierden de Perzen het feest van Mithra, den licht- en zonnegod. Ook bij de Joden, Grieken en Romeinen werden de heilige feesten opgeluisterd door dansen. De Grieken en Romeinen hielden den dans voor een soort reiniging, waardoor men zich de gunst der goden waardig maakte. De Romeinen kenden zelfs priesters die dansers waren en die de feesten door hun dans meer glorie bijbrachten. Ook de oude Germanen voerden onder hun heilige eiken hun offerdansen uit, waarbij ze vreugdevuren ontstaken. In den germaanschen eeredienst was het dansen zoo vanzelfsprekend, dat dans en offer met denzelfden naam

werden aangeduid. Deze dansen hebben een zoo verstrekkenden invloed gehad, dat ze nu nog in oude volksgebruiken zijn terug te vinden.

De invoering van het Christendom eischte ook het uitroeien van den heidenschen danslust. Maar de evangeliepredikers en hun aanhangers zagen wel in, dat het niet goed zou zijn de nieuw bekeerden op eens al hun oude gebruiken te ontnemen, zij waren er zoo aan gehecht, dat velen bij een al te fanatiek optreden zich nog wel eens bedacht zouden hebben om het Christendom te aanvaarden.

Daarom nam men met nog vele andere heidensche gebruiken ook de feestelijke optochten en dansen der heidenen, in de gebruiken der Christelijke kerk op. In oude kerken vindt men nog altijd een verhoogd deel, dat den naam „koor" draagt. Het is van het andere deel der kerk afgescheiden en bijna gebouwd als een tooneel in een theater, zoo dat men het van alle kanten zien kan. Hierop voerden de priesters hun heilige dansen uit. Eerst deed men het alleen op bijzondere feestdagen, later elken Zondag. Als aanvoerder fungeerde dan de bisschop en als zoodanig werd hij „voordanser" genoemd.

De dansen der eerste Christenen waren eerbaar, zedig, vol tucht en aandacht, gelijk de religieuze dansen der heidenen, die bestonden uit ernstige feestelijke optochten, mooie standen, symbolisch wenden en buigen van het lichaam. Mannen en vrouwen dansten bij deze dansen echter nooit te zamen. Bij alle godsdienstige handelingen werden ze zeer streng gescheiden, zooals nu nog veelal in de kerken, mannen en vrouwen gescheiden zijn.

De aan God gewijde feesten werden meestal gehouden in de groote steden, waar een bisschop zijn zetel had. Alle Christenen uit de omgeving kwamen daar bij elkaar en voerden in de straten hun bedaarde, vrome dansreien uit, en gingen zoo in optocht door de stad naar de graven van hun geloofsgenooten. Het eenige, dat hiervan nog is overgebleven, zijn de processies. (Laren, St. Jans processie nog altijd eindigend op het St. Janskerkhof.) Ze worden nu niet meer gedanst, maar de deelnemers loopen al biddend door de straten. De jaarlijksche processie in Kevelaar evenwel is een springprocessie, hetgeen nog duidelijke verwantschap vertoont met dansen.

Intusschen bleven de Christelijke dansen niet uitsluitend bewijzen van religieuzen ijver, bleven niet altijd even waardig als een heilige dans behoort te zijn. Temeer daar het meest van al gedanst werd in de Virgiliën, de nachtwaken, die in en voor de kerk gehouden werden vóór den aanvang van belangrijke feesten, hetgeen gemakkelijk aanleiding gaf tot allerhande ruwheden.

Spoedig ontaardden deze in schreeuwende danspartijen, waarbij de grofste baldadigheden plaats vonden en hierdoor ontstond een strooming,

die den dans uit de kerk wilde weren. Inderdaad gelukte dit langzamerhand, maar met hevige tegenstribbelingen. Het dansen in en om de kerken werd verboden en van hoogerhand als 't ware uitgeroeid. Maar telkens weer zag men hier en daar strijdlustige troepen opdagen, die trachtten den dienst te verstoren door voor de kerk hun dansen uit te voeren, daarbij luidruchtig zingend en handenklappend. Trots alle kerkelijke verboden bleef het volk zijn oude dansen nog lange tijden volhouden, 't zij in het openbaar of in het geheim, en zij gebruikten daarbij weer hun oude heidensche teksten in verkapten vorm. In kinderrijmpjes vinden we nog overblijfselen van deze oude teksten terug.

* * *

Wat in het algemeen geldt voor het feest, dat het namelijk in zijn zuiversten vorm, een uiting is van levensvreugde en gemeenschapszin, datzelfde geldt ook voor den volksdans. De groote cultuurtijdperken der menschelijke beschaving worden gekenmerkt door een stoffelijke belangengemeenschap en een geestelijke gelijkgerichtheid. Het opkomen van groote maatschappelijke tegenstellingen, het verbreken van de geestelijke eenheid van het volk in al zijn geledingen, beteekenen den ondergang eener cultuur.

De ondergang van het handwerk, de toenemende vermechaniseering van den arbeid zooals het moderne industrialisme dat heeft veroorzaakt, hebben vanaf het einde der achttiende eeuw en gedurende de geheele negentiende eeuw het uiteenvallen van oude tradities bevorderd en veroorzaakt. De oude resten van eeuwenoude volkscultuur worden met volledigen ondergang bedreigd. Geweldige belangentegenstellingen, een blinde jacht naar geld en macht hebben het gemeenschapsgevoel ondermijnd en het individualisme als hoogste wijsheid ten troon geheven. Slechts in voor het moderne verkeer afgesloten streken, voornamelijk bij de boerenbevolking van het platte land, bij eilandbewoners, die door het geïsoleerde buitenleven meer op onderling dienstbetoon zijn aangewezen, en door hunnen arbeid een inniger contact hebben met de fundamenteele levensbronnen, zijn oude tradities langer gehandhaafd gebleven. Bij hen bleven de volksdansen altijd nog in eere, wij kennen ze als boerendansen. En al is 't weinig en in meestal zeer besloten kring, toch kunnen we nog wel eens in de gelegenheid zijn deze dansen te zien.

* * *

Het individualisme heeft ondertusschen in de meest onderscheidene klassen der samenleving een reactie verwekt. Er breekt zich een sterke ontevredenheid baan tegen de huidige levensvormen en levensverhoudingen. Overal neemt de aandachtige opmerker een drang waar

om te komen tot een nieuw gemeenschapsleven. In dit verband zij het mij vergund te wijzen op een merkwaardige uiting van Teirlinck: „Kentert de tijdgeest? Wij zijn, meen ik, bezig om ons te oefenen naar een nieuwe obedientie, onbewust, en onder protest. Ik zelf gevoel pijnlijk, dat de tijd bezig is mij te vernietigen. Er is een net over ons geworpen, dat ons dwingt tot een nieuwe tucht."

Het meest duidelijk komt deze nieuwe geestesgesteldheid tot uiting in de jeugdbeweging, zooals die zich speciaal in Duitschland en Nederland heeft ontwikkeld. De jeugd eenerzijds geperst in het keurslijf eener dogmatische en schoolsche opvoeding en anderzijds vol tegenzin ten opzichte van het moderne wufte, in wezen onzedelijke vermaaksleven, zocht den weg naar meer eenvoud, meer natuurlijkheid, meer oprechte levensvreugde. Bijna vanzelf sprekend is het, dat men de woelige steden ontvlucht en elkaar tracht te vinden buiten in de zuiverende natuur, omdat het haastige leven der groote steden met zijn lawaai van tram, autogetoeter, het drukke doen der menschen, geen gelegenheid biedt en geen geschiktheid bezit voor stille aandacht.

In verschillende landen, onder dikwijls zeer uiteenloopende omstandigheden, werden pogingen aangewend oude resten van volksgebruiken, volksdansen, volksliederen, volksfeesten te doen herleven.

In Holland is het de Arbeiders Jeugd Centrale, die het eerst de groote waarde van den volksdans inzag en onder haar leden verspreidde. De leiding is daar het sterkst bewust van de groote cultuurvernieuwende taak der jeugdbeweging en er werd ook reeds zeer veel bereikt voor wat betreft een algemeene betere levenshouding der jonge menschen, die zij vereenigt. Het is daar, dat de volksdansen een vruchtbaren bodem vonden en zeer veel hebben bijgedragen tot het verkrijgen van een zuivere atmosfeer.

De volksdans verschijnt hier dus als een gelukkige uitingsvorm van een innerlijke gezindheid en dat is juist zijn groote principieele beteekenis, al zal straks nader worden aangetoond, dat hij in zichzelve elementen bevat, waardoor deze nieuwe gezindheid op natuurlijke wijze wordt versterkt. Alleen daar, waar men reeds doordrongen is van een nieuwen geest, waar reeds betere verhoudingen, een betere gezindheid aanwezig zijn, alleen daar zullen de volksdansen, in hun ouden of nieuwen vorm, van een blijvende waarde zijn en in een cultureele behoefte voorzien.

Zeer nadrukkelijk wil ik er de aandacht op vestigen, dat we deze volksdansen niet meer mogen zien in hun middeleeuwsche sfeer, evenmin in de kwaliteit van boerendans, zooals ze nog hier en daar worden aangetroffen. De herleefde en verjongde volksdans heeft zich volkomen aangepast bij den tegenwoordigen geest en de behoeften der jonge

menschen, al wordt hij ook gedragen door de oude danswijsjes, waarop dikwijls ook nog de oude teksten gezongen worden.

Hierop zal worden voortgebouwd en aldus een geheele vernieuwing en niet alleen een herleven van den volksdans ontstaan. Daarom is het een dwaasheid deze dansen te „vertoonen", in oude costumes of boerenpakjes of nog erger, vertooningen te arrangeeren op klompen! Dit kan slechts zijn oorzaak vinden in een volkomen verkeerd begrijpen van de eigenlijke beteekenis van den volksdans. De volksdans heeft geen wezenlijke waarde zoolang hij slechts als incidenteele afwisseling, als een vertooning of een vermaaksmogelijkheid wordt beschouwd.

* * *

Zooals wij reeds boven schreven, is de volksdans een uiting van levensvreugde en gemeenschapszin. Hieraan ontleent hij zijn groote opvoedende waarde. In tegenstelling tot de gebruikelijke moderne gezelschapsdans gaat het hier niet om het plezier van twee enkelingen, maar ieder moet van zijn vreugde op natuurlijke wijze meedeelen aan alle anderen. Dit komt tot uiting in de verschillende vormen van den volksdans. Want voor het meerendeel zijn de volksdansen reidansen, die door twee, vier, of meer paren gezamenlijk gedanst worden. Ook dikwijls wisseldansen, waar de paren groote kringen vormen en aan het einde van elke danstoer de jongen of het meisje een plaats opschuift, waardoor steeds nieuwe combinaties zich vormen.

Dat dit gebeuren van niet gering te schatten waarde is, zal iedere opvoeder beseffen.

Wat een vreugde voor een menschenkind met minder prettige eigenschappen, met een lichaamsgebrek of een leelijk uiterlijk, om ook eens te dansen met het mooiste, lieftalligste meisje uit den troep, of met den jongen die het beste danst.

Ze moeten rekening houden met elkaar; leeren geven en nemen; als er één te kort schiet, moeten de anderen snel ingrijpen en elkaar helpen. Als een dans lang genoeg geduurd heeft, en er wordt iets nieuws gekozen, dan zal menigeen moeten toegeven en het besluit zonder morren aanvaarden. Merkwaardigerwijze gaat dat ophouden van een dans vanzelf, 't is een intuïtief gevoel van saamhoorigheid. Persoonlijke ijdelheid komt niet in aanmerking, allen hebben in den dans hun gelijk aandeel. Het gevoel voor orde wordt sterk ontwikkeld, want een onordelijke dans bederft alle genoegen en vermoeid buitengewoon. Spelbrekers, die zich aan deze wetten niet onderwerpen, bekomen gauw van hun ongemakkelijkheid, want ze blijven alleen staan, en kiezen tenslotte eieren voor hun geld. Zoo leeren de moeilijksten zich schikken en merkwaardig zijn de veranderingen, die in deze jonge

menschen plaats hebben. De beteekenis voor de karaktervorming kan niet licht worden overschat. Het spreekt vanzelf, dat deze invloed zich ook in het dagelijksch leven moet laten gelden.

Een begeleidend verschijnsel, een verheugend gevolg van het groeiende gemeenschapsgevoel, vormt het veranderende uiterlijk, dat als vanzelf de jonge menschen gemakkelijk zittende kleeren deed aantrekken en licht schoeisel. Vanzelf sprekend bij zooveel zooveel zonnige blijheid, vallen de kleuren meestal hel en blij uit, 't geen een troep jonge menschen een prettig fleurig aanzien geeft. Tevens heeft deze zuiverder opvatting van kleeding het hinderlijk elkaar beconcurreeren in uiterlijke praal en pracht vrijwel uitgeschakeld, hetgeen voor het wekken van het gemeenschapsgevoel van groote waarde is.

In de jeugdbeweging dringt de vurige levensvreugde als van zelf naar muziek. Velen bespelen fluit, mandoline, viool, luit of gitaar, om de dansen te kunnen begeleiden. De rest deed het dansen zelf, de steeds in figuren ingedeelde fraseeringen, het verschil van maat en van tempi. En zeker niet te onderschatten de vele mooie en zuivere melodieën, waarvan de meeste van eeuwen oude herkomst zijn.

Ook voor een zuiverder opvatting van het wezen van lichaamsontwikkeling is de volksdans van groote beteekenis. In tegenstelling, zeker met de oudere opvattingen van gymnastiek, is het juist de volksdans, die op grond van zijn onopzettelijke lichaamsoefening zoo zeer geëigend is een nieuw bewegingsbegrip, een zuiverder levensrythme in zijn beoefenaren onbewust te doen ontstaan.

Tenslotte moet zeer zeker worden gewezen op de erotische beteekenis van den dans in het algemeen. Het is niet mogelijk in het raam van dit artikel, op dit punt ook maar eenigszins volledig te zijn. De dekadente dansbeoefening van de moderne bals leggen van zijn sexueele wezen voldoende getuigenis af in ongunstigen zin, al moet helaas nadrukkelijk worden erkend, dat deze zwoele, zinnelijke en ook individualistische dansen inzooverre als „volksdansen" mogen worden aangemerkt, als zij inderdaad een juiste afspiegeling zijn van onzen zwoelen, verwarden en houdingloozen tijd.

De volksdans evenwel vervult ook op dit allergewichtigste levensgebied een edele, natuurlijke functie. Hij is een bevrijdende uiting van sexueele spanningen. Hij schenkt de beide geslachten gelegenheid elkaar zuiver te naderen, elkaar aan te raken in eerbiedige en levenskrachtige vreugde. Ongetwijfeld treedt op dit terrein het allerduidelijkst naar voren, dat de volksdans zijn edele vruchten slechts afwerpen kan, als hij wortelt in een goeden bodem, die hier gevormd moet worden door de gezindheid van de jonge menschen, die in de jeugdbeweging een nieuw, eenvoudiger en schooner leven hebben opgericht. Evenzeer

zal hij alleen kunnen bloeien daar waar de coëducatie wordt aanvaard. Volksdansen door alleen jongens of door alleen meisjes uitgevoerd zijn feitelijk onnatuurlijke vertooningen.

* * *

Mogen deze beknopte uiteenzettingen er toe bijdragen dat het wezen van den volksdans, eenerzijds als een uiting van een ontwakend nieuw gemeenschapsbesef en anderzijds als een opvoedingsmiddel dat de edele krachten in den jongen groeienden mensch vermag te wekken, beter worde begrepen.

Persoverzicht.

BINNENLAND.

Jeugdkonserten.

In de Maart-aflevering van *Vragen des Tijds* behandelt Dr. W. J. A. Jongkees 't onderwerp *Jeugdconcerten*. Na eraan te hebben herinnerd dat zelfs 't konsertenbezoekend publiek zo bitter weinig van muziek weet, geeft de schrijver 'n uiteenzetting op welke wijzen in de verschillende plaatsen van ons land waar jeugdkonserten worden gegeven (n. l. Amsterdam, Den Haag, Utrecht, Arnhem en Haarlem) 't pedagogies gedeelte — dus de toelichting — wordt behandeld. Dit gebeurt mondeling, schriftelik, of beide. Bij dit overzicht geeft de schr. tevens aan de bezwaren die er bestaan, en 't vóór-en-tegen van deze verschillende metodes. Aan 't slot van 't artiekel wordt erop gewezen dat de grote moeilikheid altijd zal blijven: „Ten eerste de tweeslachtigheid van het onderwerp: in hoeverre moet de paedagoog, of de musicus het woord hebben, en hoe concilieert men die twee? En vervolgens het zeer ongelijke peil van geestelijke ontwikkeling, dat in een schaar jeugdige hoorders aanwezig is." Na noch te hebben gewezen op de mogelikheid — door de praktijk bewezen — van muziek uit eigen schoolleven voortkomend, breekt de schr. 'n lans voor 't geven van kamermuziek met toelichting voor 12- tot 18-jarigen, door daarvoor geschikte en genegen muziek-pedagogen en toonkunstenaars. „Natuurlijk mogen deze diensten niet pro Deo (of hier meer: pro juventute!) geëischt worden: integendeel. Maar voor een paar leeraarstractementen zou men toch al heel wat kunnen doen, althans licht een proef wagen. En als wij ons herinneren het onbaatzuchtig enthousiasme van een v. Milligen aan de Schiedamsche H.B.S.: als wij zien, hoe onze dirigenten wedijveren in pogingen, om de jeugd op degelijke wijze muziekbegrip bij te brengen, wie kan dan twijfelen, of de regeering in dezen bij aanvrage succes zou hebben? Vooral waar ook anderzijds verscheiden musici een uitbreiding van werkkring zouden krijgen, die allicht in ideeelen zin niet onder 't gewone lessengeven zou reiken!"

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

Bladz.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken, V., door Dr. E. Bonebakker . 225

Over de beteekenis van den Volksdans, door Line Tiggers . 250

Persoverzicht. Binnenland.

Bibliotheekvragen en problemen, door v. E. 256

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

J. B. WOLTERS - GRONINGEN - DEN HAAG

PRACTISCHE SOCIOLOGIE

door J. H. F. KOHLBRUGGE

Zoo juist verschenen: DEEL I:

Sociale opvoeding

(DE MENSCH IN DIENST DER MAATSCHAPPIJ) Prijs, gebonden f 3.90

Ter perse: DEEL II:

Sociale opvoeding

(DE ZORG VOOR HET KIND)

Uitgave van J. B. WOLTERS - Groningen - Den Haag

6e JAARGANG. JUNI 1925. No. 9.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75. FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken.

V. De Philips-fabrieken.

door Dr. E. BONEBAKKER

2) I. Het Onderwijs.

10. Opleiding van onderbazen der gloeilampenfabriek.

In elke groote organisatie is een zeer belangrijke taak opgedragen aan het lagere kader. In het Leger hebben b. v. de onderofficieren, in de Administratie de lagere ambtenaren, in een groote fabriek de meesterknechts groote beteekenis voor de geest onder het personeel en voor het verzekeren van goede qualiteit en groote productie. Die meesterknechts heeten in de Philips' Fabrieken „onderbazen". Zij worden ten deele uit het arbeiderspersoneel gekozen, op grond van gebleken persoonlijke hoedanigheden als plichtvastheid, takt om met anderen om te gaan, goed verstand, eerlijkheid, nauwkeurigheid in het waarnemen en dergelijke.

Ieder, die veel met de z. g. volksklasse in intieme aanraking geweest is, weet, dat daar veel voortreffelijke hoedanigheden te vinden zijn voor hem die vinden kan; en die weet ook, dat genoemde hoedanigheden dikwijls niet tot hun recht kunnen komen, omdat de betrokken personen te weinig verstandelijke ontwikkeling hebben medegenomen uit de lagere school en niet geleerd hebben rap en methodisch te werken. Het gevolg daarvan is, dat ook in de lampenfabriek vele onderbazen niet zoo goed voldeden, als in hun persoonlijk belang en voor het bedrijf gewenscht ware en als mogelijk zou zijn, indien zij maar de noodige kennis en ontwikkeling verkregen.

Met het oog daarop heeft de Directie ruim 4 jaar geleden een begin gemaakt met de opleiding van onderbazen. Onder de goed aangeschreven personen, die daarvoor in aanmerking kwamen, waren er, die in het geheel niet, of niet meer, overweg konden met de pen en met de hoofdbewerkingen met geheele, om niet te spreken met

gebroken getallen. Deze menschen moesten eerst dus leeren schrijven en rekenen, en nog heel wat leeren om met een niet al te slecht verzorgd taaltoilet voor den dag te komen. Er waren er ook eenige, die voldoende onderlegd bleken om dadelijk eenig elementair onderwijs in wiskunde te kunnen volgen. Dit onderwijs heeft al spoedig een vrij belangrijken omvang gekregen. In het begin van dit seizoen waren er 5 groepen van in het geheel 51 deelnemers.

Het leerplan omvat de beginselen van de algebra en de meetkunde en die hoofdstukken uit de Natuurkunde, waarvan de kennis in het gloeilampenbedrijf onmisbaar is voor een oordeelkundig toezicht en een juiste behandeling van de apparaten, de machines en het product. Die hoofdstukken zijn: Electriciteit, Licht en Warmte en de kennis van de toestellen en inrichtingen, waarmee de natuurkundige wetten en verschijnselen praktisch worden toegepast.

Het is gemakkelijker om zulk een cursus te ondernemen, dan hem tot een goed einde te voeren. Alle gebruikelijke handleidingen en methodes zijn schoolsch en daardoor onbruikbaar. Leerboekjes van de lagere school zijn meestal zoo flauw, dat ernstige volwassenen er wee van worden en andere leerboeken verliezen zich al gauw in moeilijke taal en wiskundige berekeningen, die buiten het bestek gaan.

Wat de natuurkunde betreft, wordt vanwege de Directie door een der in het wetenschappelijk deel van het bedrijf werkzame doctoren in de Wis- en Natuurkunde aan de leerkrachten van de onderbazen en de Nijverheidsschool voor dertienjarige meisjes, een cursus gegeven, die tot doel heeft, een leergang op te stellen van de te verwerken stof en proefondervindelijk, aanschouwelijk, met eenvoudige middelen, de verschillende onderwerpen te behandelen. Daarbij bewijzen Korbuly's Matador-doos en de doozen voor electro-techniek en optiek van de „Gesellschaft Kosmos für Naturfreunde", in Stuttgart, goede diensten. Verder is het onlangs verschenen boekje van Dr. Minnaert, over den handenarbeid in de school, van groote waarde gebleken.

Bij het onderwijs in de wiskunde is gebleken, dat de gewone leergang van de leerboeken voor M.U.L.O.- en Hoogere Burgerscholen niet doelmatig is. De algebra van: $(a - b) \times (a + b)$ is te zinledig, dan dat de volwassen menschen zich daarmede gevoed kunnen voelen. Op zijn best slikken zij het onverschillig, zooals de schooljeugd dien kost gedwee slikt. Uitgaande van een hoofdbeginsel uit Fröbels leergang, hebben wij nu een begin gemaakt met meetkunde, rekenen en algebra, uitgaande van het meetkundig lichaam.

Wij zullen dit hier niet uitvoeriger behandelen. Het is voldoende er even op te wijzen, dat de praktijk van het onderwijs aan volwassenen dwingt tot een algeheele ommunting van de schoolsche tradities.

11. Opleiding van kantoorpersoneel in een dagschool.

Toen de opleiding volgens het leerlingstelsel voor de gloeilampen-*fabricage* al gauw goede resultaten had gegeven, heeft de Directie goedgevonden, dat voor de gloeilampen-*administratie* een op dezelfde leest geschoeide opleiding zou worden begonnen.

Onder de ca. 8000 werknemers bij Philips zijn er vele honderden in de kantoren werkzaam met zeer uiteenloopend administratief werk in den ruimsten zin, van zeer eenvoudig werk, als het copieeren van factuurtjes en het uittypen van pakbriefjes, tot de intelligente correspondentie in vreemde talen op de buitenlandsche verkoopafdeeling.

Talrijkst is natuurlijk het personeel van lagere kantooremployé's met inbegrip van de jongste bedienden. Alweer door den uit een oogpunt van kennis en ontwikkeling ongunstigen toestand onder hen, die niet anders dan de lagere school bezocht hebben, en zelfs onder hen, die eenige klassen van M.U.L.O.-scholen of Handelsscholen hebben bezocht, laat de arbeidsprestatie van het lager personeel en het uit deze gerecruteerde personeel in verscheidene iets hoogere rangen, nog veel te wenschen over en wie in de verschillende streken van ons land op de hoogte is van kantoor- en winkeltoestanden, weet, dat dit volstrekt niet alleen een Meijerijsch verschijnsel is.

Deze toestand is verergerd doordat men ten onzent nog altijd bevangen is door de gedachte, dat kantooremploye's *handels*onderwijs zouden moeten krijgen. Niets is minder waar. Men geeft aan de jongelieden onderwijs in drie vreemde talen, terwijl zij nog geen Hollandsch briefje kunnen schrijven; in boekhouden terwijl zij nog niet exact kunnen rekenen noch leesbare cijfers schrijven, in handelsrecht zelfs, terwijl zij nog niet eens een plaatselijke courant kunnen verstaan; en men vergeet, dat het beroep van kantoorbediende is de beoefening van een praktijkvak, waarin men vóór alles bedreven moet zijn, een soort ambacht dat veel handigheden, praktische werkzaamheden omvat, die, tot schade van het bedrijf en tot groot bezwaar voor de chefs, meestal niet goed gedaan worden, terwijl het zelfs met beperkte schoolkennis heelemaal niet onmogelijk, zelfs niet eens moeilijk is om het goed te doen, mits men het geleerd heeft, geleerd door oefening, door scholing.

Deze overweging heeft geleid tot de stichting van onze schoolopleiding tot jongste bediende, een school dus voor 12- à 13-jarigen, jongens en meisjes, die in 1½ à 2 jaar handige, wakkere, welgemanierde kantoorbedienden moeten zijn.

Hoe moet men die school nu noemen?

Had men bij het Handelsonderwijs niet zoo'n grooten afkeer gehad van het idee, dat men beroepsonderwijs zou geven, n.l. onderwijs, geschikt

makende voor een bij uitstek praktisch beroep en een beroep, waar intelligentie, nauwkeurigheid en flinkheid evenzeer noodig zijn, om het raderwerk vlot te laten loopen, als in de fijnste fijnbankwerkerij, dan zou dit deel van de volksopleiding gekomen zijn op de plaats, waar de Regeering het wenschte en waar het ook hoorde: in de Wet op het Nijverheidsonderwijs en dan was een oordeelkundige en vrije ontwikkeling van de opleiding voor kantooremployé's mogelijk geweest. Dan had het vanzelf gesproken, dat onze school had behoord onder het Lager Nijverheidsonderwijs.

Maar de employé, die expeditiebriefjes maakt, inkooporders tikt, een bepaald boek op de boekhouding bijhoudt, moet gelden als aankomend *koopman* en moet *handels*onderwijs hebben, dus onze school voor kantoorbedienden geeft handelsonderwijs!

Handelsonderwijs? Och, was ons lager onderwijs maar meer ingesteld op de belangen van de samenleving en de daarin werkende individuën, dan zou ons U. L.-Onderwijs een ander karakter dragen, geen H. B. S. in miniatuur zijn, maar een frissche school, waar men zoowel vaardig gemaakt wordt voor allerlei maatschappelijken arbeid, als vatbaar voor een gelukkig persoonlijk leven, door de lust tot liefhebberij-arbeid, lectuur en studie in vrijen tijd.

Onze school zou gevoeglijk een U. L. O.-school mogen heeten, indien niet de U. L. O.-school zoo schoolsch was als zij is.

Maar, wat kan ons de naam eigenlijk schelen?![1]) Wij zeggen maar: „School tot opleiding voor de gloeilampenadministratie", of korter: „Dagschool voor kantoorbedienden"; men mag er wel aan toevoegen: „volgens het leerlingstelsel", want evenals bij de opleiding voor de gloeilampenfabricage, bestaat ook deze uit 2 deelen: „school en praktijk". Alleen zijn schoolvertrek en werkplaats hier om geheel toevallige redenen in één vertrek vereenigd.

Behalve de eerste opleiding voor het vak van kantoorbediende, beoogt deze school tevens, den grondslag te leggen voor het verdere onderwijs, dat aan de hierna te bespreken avondschool voor kantooronderwijs zal worden gegeven, nadat de jongelui door de dagschool zijn losgelaten.

Uit het werkplan (q. v. d. leerplan), dat te uitvoerig is, om hier te worden afgedrukt, doen wij enkele grepen.

Schrijven; het doel is het schrijven van duidelijke lettervormen en cijfers, deze laatste los van elkaar; eenige bedrevenheid in rondschrift is noodig, met het oog op het invullen van etiketten en het maken

---

[1]) Behalve uit een oogpunt van onderwijs-organisatie in het algemeen en van vatbaarheid voor Rijksbijdrage in de kosten.

van opschriften op mappen, voor oefening in het schrijven van duidelijke miniatuurletters en cijfers, zooals vereischt is in staten, overzichten, op sleuteletiketjes en dergelijke.

Papier- en kartonarbeid; doel is het leeren bewerken van papier en karton, met het oog op enkele kantoorwerkzaamheden, als het snijden en plakken van etiketten, kaarten, Engelsche-hoofden in registers, kaften.

Als *praktische* schriftelijke *oefeningen* komen in aanmerking het maken van voorraad-, verbruiks- en productiestaten, het opmaken en invullen van bons, facturen en orders, het overnemen van den inhoud op lijsten, het aanleggen van een kaartsysteem en het werken hiermede, het invullen van labels, vrachtbrieven, monsterbriefjes, het schrijven van adressen en eenvoudige zakenbrieven, het kort en duidelijk noteeren van opdrachten.

Onder de praktische oefeningen, die in het algemeen geen aanleiding geven tot schriftelijk werk, vallen o.a.: het systematisch opbergen van brieven, het catalogiseeren van cijferstaten, enz., het copiëeren van brieven met handpers en met karbonpapier, het vermenigvuldigen met den hektograaf en door stencils, het aannemen van boodschappen, het aandienen van bezoekers, het hups en vlot telefoneeren, het behandelen van een niet door een liftbediende bestuurden lift, het lakken van brieven, het openen, sorteeren en stempelen van brieven, het leeren kennen van een niet te klein aantal artikelen uit de magazijnen, het inpakken voor de verzending van boeken, voorwerpen, documenten en calques.

Het schoolleven wordt beheerscht door de opvoedkundige gedachte, dat gestadige oefening de kwaliteiten kweekt, die onmisbaar zijn voor een goeden bediende, opdat zijn werkkracht het best tot z'n recht komt, hoedanigheden als nauwkeurigheid, opmerkzaamheid en verantwoordelijkheidsgevoel.

De vakken, die alleen het leerplan uitmaken in een echte school, staan als zoodanig op het tweede plan, want niet het ingieten en doen opzeggen van kennis, maar bedrevenheid in verschillende vakken is het wezen van een goede vakopleiding. Dit neemt niet weg, dat heel veel zorg besteed wordt aan de *Nederlandsche taal*, aan het *Rekenen*, aan *Handelskennis*, aan *Aardrijkskunde*, vooral de verkeersaardrijkskunde der geheele wereld, die voor een groot deel samenvalt met de verspreiding der Philipslamp. Als *geschiedenis* wordt beschavingsgeschiedenis onderwezen, in den geest van Te Lintum en van Cor Bruin en Swierstra. In verband daarmede wordt besproken de plaats van: *De Mensch in de Maatschappij*" (z.g. Burgerkunde of Civics); hierbij gaat de onderwijzer uit van de Jongh, „Het Raderwerk van den Staat", wekelijks komen de sociale wetten ter sprake, aan de



Ill. 17. Kartonnarbeid in de dagschool voor a.s. kantoorbedienden.

hand van den aardigen scheurkalender van de „Vereeniging van Raden van Arbeid"; „Veiligheid voor alles" van van Raalte en dergelijke gidsen dienen voor dit deel van de opleiding, in aansluiting aan de dagelijksche kantoor- en fabriekservaringen in het uitgebreid bedrijf.

Men begrijpt, dat een strak à la minute in het oog gehouden lesrooster in dit werkplan onbestaanbaar is; maar dat de resultaten ook, uit een eng traditioneel schoolmeestersoogpunt bekeken, gezien mogen worden, daar zouden de belangstellenden maar eens een kijkje naar moeten komen nemen. De ervaring heeft ons dit al wel geleerd, dat voor kantoorbediende een goede dagopleiding in 2 jaar belangrijke resultaten geven zal. (Ill. 17.

12. Avondschool van Kantoorpersoneel.

Ieder employé, van den laagsten tot den hoogsten, die onderwijs verlangt in vakken van kantooronderwijs, kan zich daarvoor aanmelden op een formulier, dat door hemzelf en zijn chef is geteekend.

Geregeld wordt les gegeven in: boekhouden en in de Nederlandsche, de Fransche, de Duitsche en de Engelsche talen en handelscorrespondentie.

Verder kan onderwijs gegeven worden, naar gelang van behoefte, in het maken van b.v. grafische voorstellingen, in Spaansch, Russisch, zooals al voorgekomen is, in aardrijkskunde en dergelijke. De toelating geschiedt na onderzoek van wat de aspirant wil, kan en noodig heeft, op elk willekeurig tijdstip van het jaar, voorzoover er een cursus is, waarin hij meekan of indien er zich ongeveer tegelijkertijd meer, die op gelijk peil staan, aanmelden.

Lesgeld wordt geheven voor elke *gegeven* les, en wel fl 0.60. Aanvankelijk was het fl 0.10; de geleidelijke verhooging heeft een gunstigen invloed gehad op de stabiliteit van het bezoek.

In elk vak is maar eens in de week les voor een bepaalden cursus, gedurende $1^1/_2$ à 2 uur. Er wordt dan veel huiswerk gegeven, want dit soort onderwijs moet vooral door eigen studie resultaten opleveren.

De cursisten verbinden zich tot geregeld bezoek van de lessen en tot voortzetting van het bijwonen daarvan zoolang het einddoel niet bereikt is. Dit einddoel is de kennis, noodig om een „Praktijk-diploma" te halen, tenzij in bepaalde gevallen een hooger doel wordt gesteld, b.v. voor correspondenten van hoogeren rang, die in de intieme kennis van een vreemde taal dieper willen doordringen, omdat dit voor hun dagelijksche bezigheden van belang is.

Wat dit diploma betreft, *dit* is het doel niet, maar de daarvoor noodige *kennis* plus vooral de keurige en exakte werkmethode, en wij verleggen er geen hand om, of de menschen hun diploma halen. Intusschen wordt het door velen gehaald.

Velen melden zich aan voor boekhouden, voor velen van hen zijn de teleurstelling en de verbazing groot, als zij vernemen, dat men aan boekhouden en aan de vreemde talen pas beginnen kan, wanneer men zijn taal en zijn rekenen onder de knie heeft, keurig en nauwkeurig heeft leeren werken. Wij krijgen jongelui, die handelsdag- of avondonderwijs hebben gehad, die de U.L.O.-school eenige jaren hebben bezocht, die privaatles hebben gehad in boekhouden en die nog een harden dobber hebben, om in het vervolgonderwijs te voldoen. Het spreekt vanzelf, dat men een pasgeboren kind, waarvan men hoopt dat het eens grauwe erwten met spek zal kunnen verdragen, moedermelk geeft, maar het spreekt nog niet vanzelf dat men voor handelsonderwijs in boekhouden en vreemde talen begint bij methodischen arbeid, toegepast op lezen, schrijven, rekenen en Nederlandsche taal.

Ondanks die teleurstellingen, wordt de avondschool van Philips' kantoorpersoneel bezocht door 160 à 170 deelnemers.

13. De Schrijfschool.

Bij het Philips' onderwijs is in vasten dienst een leeraar in het Machineschrijven, de Stenografie en het schrijven.

Over de beteekenis van het schrijven is hiervoor al gesproken.

Het *machineschrijven* is een in kantoren en fabrieken door velen beoefend vak. Er zijn ongeveer 250 machines in gebruik. Zooals ieder zakenman weet, lijkt de behandeling van schrijfmachines niet zelden mishandeling. Wat elk bij zijn fiets, zijn phototoestel, zijn automobiel, zijn naaimachine, enz. als vanzelfsprekend in acht neemt, dat nl. ook in het geringste gebrek onmiddellijk voorzien wordt, dat men de toestellen schoonhoudt, smeert, enz., dat is iets wat de gemiddelde kantoorbedrijfsleider en de gemiddelde typist ten opzichte van hun machine niet noodig vinden.

Maar nog erger is, dat zoo heel veel menschen met een diploma voor het machineschrijven rondloopen, die het niet goed geleerd hebben, d. w. z. die niet geleerd hebben, om, behalve vlug, ook nauwkeurig, keurig en met intelligentie te werken, die, ja, brieven kunnen typen, maar die geen cijferstaten kunnen maken, wat in vele groote bedrijven toch veel voorkomt, en die heel veel tikfouten maken, ongerekend de vele taalfouten, fouten die met tijdverlies worden weggegomd, of fouten die menig typist maar laat staan. Een goed opgevat schrijfmachineonderwijs eischt voor hen, die de elementen van het Nederlandsche taalgebruik nog niet beheerschen, typoefeningen, die tevens dit punt behartigen, verder dat het geleverde werk zorgvuldig wordt gekorrigeerd, opdat de cursisten door eigen aanschouwing overtuigd worden van het aantal en den ernst der fouten, hetgeen pas in het oog valt,

wanneer zij met roode streepjes en teekentjes gesignaleerd staan.

Voor diegenen, die in het kantoorleven thuis zijn, behoeft het geen betoog, dat het schrijfmachine-onderwijs in ons land, gemeten aan bovenstaande opmerkingen, nog veel verbetering behoeft, dat veel meer dan op snelheid, bij de opleiding op qualiteit moest gewerkt worden.

Wij hebben in onze dossiers opmerkelijke bewijsstukken voor de juistheid van bovenstaande opmerkingen. Wij zijn voor ons dan ook tot de overtuiging gekomen, dat, wie goed wil leeren typen, er liefst nog niets van geleerd moet hebben.

De Directie heeft voor ruim 2 jaar het initiatief genomen, om tot een duurzame verbetering in den hier als elders bestaanden toestand te komen.

In de schrijfschool zijn 15 machines, van verschillende merken, enkele ook met breeden wagen, aanwezig en daar wordt aan al diegenen, voor wie dat door de chefs noodig gacht wordt, en verder aan de leerlingen van de kantoorbediendenschool en de jongere luitjes van het avond-kantooronderwijs, een grondig onderricht gegeven, waarbij rekening gehouden wordt met de zeer uiteenloopende kundigheden, die in verschillende rangen worden verlangd. Bij de opleiding wordt ermede rekening gehouden, dat de typisten in een viertal categorieën kunnen worden ingedeeld. Dat men een dergelijke indeeling bij de opleiding ook elders in acht neemt, is ons uit prospectussen van typscholen, programma's van opleidingsinrichtingen, nooit gebleken. Een ingaande bestudeering van onze veelzijdige bedrijven, afspiegeling van de bonte maatschappij, heeft ons geleerd, dat een dergelijke indeeling beslist noodzakelijk is.

De 4 categorieën zijn als volgt:

1. Zeer eenvoudig, beperkt massa-sleurwerk, als pakbriefjes en dergelijke; groote snelheid vereischt, bijzondere netheid niet noodig, praktische taalkennis van geen belang.

(Dit behoort tot de geringste soort van mechanischen arbeid, staat dus op één lijn met de meest eenvoudige fabrieksbezigheden, ook al draagt degene, die den arbeid verricht, het modieuze blousetje van de kantoordame.)

2. Massa-sleurwerk van allerlei aard, facturen, maandstaatjes, copieeren van orders, onderlinge afrekeningen, dito briefjes en dergelijke; groote snelheid en nauwkeurigheid zijn vereischt, bijzondere netheid niet noodig, praktische taalkennis van ondergeschikt belang. (Dit is veel meer dan de simpele fabriekmatige arbeid onder 1.)

3. Tabellen, cijferwerk, rapporten, copieën van balansstukken; allerlei kleinere routine-correspondentie in antwoord op bestellingen, reclames, expeditiebriefjes en dergelijke; groote snelheid en nauw-

keurigheid zijn vereischt, groote netheid meestal ook, praktische taalkennis moet voldoende zijn.

(Hiervoor zijn flinke kantoorbedienden noodig.)

4. De gedistingeerde, vaak uitvoerige correspondentie met binnen- en buitenlandsche relaties, autoriteiten en dergelijke, contracten, belangrijke rapporten; groote snelheid, groote nauwkeurigheid, absolute uiterlijke netheid, groote praktische en idiomatische taalkennis, degelijke kennis van moderne talen.

(Hiervoor zijn zeer goed onderlegde werkkrachten noodig).

Bij 1 en 2: nagenoeg alles naar voorbeeld op schrift;

Bij 3: veel werk naar voorbeeld op schrift, de brieven naar dictaat aan de machine, of naar stenogram;

Bij 4: bijna alles naar dictaat aan de machine, of naar stenogram.

Opleiding voor 1: kort, zeer elementair en alleen nuttig om reservekrachten beschikbaar te hebben en geschikte personen voor groep 2 te ontdekken.

Opleiding voor 2: moet degelijk zijn, kan in 3 à 4 maanden afloopen.

Opleiding voor 3: grondig, zal in den regel niet minder dan 6 maanden duren.

Opleiding voor 4: in alle opzichten in de puntjes; de duur hangt van verschillende factoren af.

Het ware te wenschen, dat ernstige examen-commissies ertoe bijdroegen, dat bij de opleiding rekening gehouden werd met dergelijke, voor het bedrijfsleven waardevolle onderscheidingen. In onze onderwijszeden echter is het, alsof er een ongeschreven wet bestaat, krachtens welke door de leerkrachten wordt uitgemaakt, in welke richting en tot welk einddoel het onderwijs moet gaan. In plaats van dat het maatschappelijke en menschelijke leven het dictaat aan de verouderde en eigenwijze school geeft, moeten wij los van de dictatuur van den onderwijzer en overgaan naar de leiding van de intelligenten en kundigen, die buiten de sleur van het onderwijs staan.

De *Stenografie* heeft totnutoe op het tweede plan gestaan, ('tonderwijs wordt gegeven volgens het stelsel „Groote") omdat de praktijk verlangde, dat het machineschrijven in de eerste plaats goed verzorgd werd. Er zijn intusschen al vrij wat leerlingen opgeleid voor Nederlandsche, ook verscheidene voor Fransche, Duitsche en Engelsche Stenografie.

Langzamerhand zal regel worden, dat elke kantoorbediende, die bij de intrede in het bedrijf nog niet kan typen, stenografeeren en op de machine rekenen, dit in onze schrijfschool leert, zoodat ook in de lagere rangen degenen, die in deze vakken niet, of niet goed bedreven zijn, uitzonderingen worden. (Ill. 18).



Ill. 18. Schulschool.

14. Allerlei opleiding van technisch personeel.

Tot in het jaar 1921 was er een avondschool voor jongens, werkzaam in de vakken van geschoolden arbeid, als: machinefabriek en smederij, fitterij, timmerwinkel, bouwbedrijf en electro-techniek. Daar werden het lezen, het schrijven, het rekenen, de Nederlandsche taal en het vakteekenen onderwezen. De deelneming was verplicht voor allen, die niet het einddiploma van een Ambachtsschool bezaten.

Sedert 100 jaar bestaat in Eindhoven een gemeentelijke avondschool, gevestigd in het gebouw der particuliere ambachtsschool en geleid door haar Directeur.

De hier bedoelde Philips' avondschool is indertijd opgericht, omdat toen het onderwijs aan de avondteekenschool niet voldoende bevredigde. Nadat de avondschool onder andere leiding was gekomen en het onderwijs toen bleek goed verzorgd te worden, heeft de Directie besloten tot opheffing van haar eigen school.

Hiermee is tevens duidelijk tot uitdrukking gekomen, dat de Directie voor eigen rekening geen onderwijs geeft, wanneer het aan de daarvoor bestaande scholen goed wordt gegeven. Al het Philips'-onderwijs, voor zoover het niet aan speciale fabriekseischen voldoen moet, heeft zijn bestaan daaraan te danken, dat buiten de fabriek in de behoeften voor het bedrijf of de bevolking niet bevredigend werd voorzien. Dit ligt niet alleen aan plaatselijke toestanden, maar voor een belangrijk deel aan 's lands onderwijsbeheer. [1])

Sedert 4 jaar gaan nu alle nog niet 18-jarige jongens uit de z.g. geschoolde bedrijven (ongeveer 100 in getal), die niet in het bezit zijn van het einddiploma eener Ambachtsschool, naar de *Avondteekenschool*. Hun is voor dit schoolbezoek leerplicht opgelegd. Het Philips'-onderwijsbedrijf werkt met de bedrijfschefs en -sous-chefs eenerzijds en den Directeur der school anderzijds intensief samen, om schoolbezoek en schoolopleiding vruchtbaar te doen zijn. De zoozeer gewenschte eenheid tusschen de leiding van werkplaats en school is zoodoende verzekerd in het belang van fabriek en leerlingen.

De school heeft bij deze regeling ook het voordeel, dat zij in de keuze van de leerstof kan profiteeren van wat Directeur en leeraren, door hun opzettelijke aanraking met de heeren uit de werkplaats, vernemen.

Fittersopleiding.

Tot de Philips' bedrijven behoort een groote fitterij, waar al het fitterswerk voor stoomverwarming, voor luchtververschings-, gas-,

[1]) Wat wij eenige jaren geleden in verscheidene gedetailleerde studies uiteen gezet hebben.

vacuüm- en allerlei andere leidingen in het uitgestrekte bedrijf verricht wordt. Dit werk wordt in eigen bedrijf uitgevoerd. Voor dien zeldzaam veelzijdigen fitterswinkel zijn zeer goed geschoolde werkkrachten noodig, geschoold ook in dien zin, dat zij zich hun groote verantwoordelijkheid ten opzichte van gebouwen en personen bewust zijn bij al hun werk, dat, niet verricht in een bepaalde werkplaats, maar op uiteengelegen, telkens wisselende plaatsen, niet onder hetzelfde nauwlettende toezicht kan worden verricht, als het werk in een smederij of een timmerwinkel.

Om te kunnen voorzien in de behoefte aan geregelde aanvulling van bekwame, jonge werkkrachten, wordt in het komende seizoen voor de tweede maal een aantal jongens voor rekening der Philips' Fabrieken opgeleid tot fitters. Zij moeten het einddiploma der Ambachtsschool bezitten als smid, werken eerst tenminste een jaar in de smederij, om dit vak geheel onder de knie te krijgen en krijgen in den namiddag vijfmaal per week gedurende 2 uur, voor rekening der onderneming, les in de praktijk van het fittersvak.

Alle denkbare fitterswerkzaamheden worden daar methodisch in volgorde verricht, voor zoover noodig met theoretische toelichting.

Is die cursus doorloopen, dan komen de jongens in aanmerking, om als leerlingen in de fitterij te worden toegelaten.

Die jongens bezoeken bovendien geregeld de avond-teekenschool, waar het onderwijs voor hen in nauwe aansluiting aan hun speciale behoefte wordt gegeven. Ook op dit punt werken de school, de werkplaats en het Philips' onderwijsbedrijf samen. *Wordt vervolgd.*

Stemmen uit het Nederlandsche Kampleven.[1])

I.

De Kampen van de Gereformeerde Studenten-Beweging

door G. J. SIZOO.

Alvorens op verzoek der Redactie, een uiteenzetting te geven van de richting en het doel der door de Gereformeerde Studenten-Beweging geleide kampen, zij het geoorloofd eerst iets mede te deelen over deze Beweging zelf.

De Gereformeerde Studenten in Nederland vallen in drie groepen uiteen, n.l.

[1]) Nu de tijd weer aanbreekt, dat een belangrijk deel van de Nederlandsche Jeugd in kampen, over ons heele land verspreid, levensvreugde en gezondheid vergaart, hebben wij aan de organisatoren dier kampen gevraagd in beknopten vorm over hun bedoelingen en ervaringen te schrijven. Wij meenden en gelooven juist te hebben gezien, dat een verzameling van dergelijke uiteenzettingen voor de „werkers" instructief en aansporend, voor de „toeschouwers" hoopgevend en opwekkend zou zijn.

1e. Zij die studeeren aan de Theologische School te Kampen, georganiseerd in hun corps „Fides Quaerit Intellectum" (F. Q. I.)

2e. Zij die studeeren aan de Vrije Universiteit te Amsterdam, georganiseerd in hun corps „Nil Desperandum Deo Duce" (N. D. D. D.)

3e. Zij, die studeeren aan een der Openbare Universiteiten of Hoogescholen, georganiseerd in de „Societas Studiosorum Reformatorum" (S. S. R.), die in elke Universiteitsstad een afdeeling heeft.

Behooren uitteraard de studenten der eerste groep allen tot de Gereformeerde Kerken, met de twee andere is dit niet het geval en hun corpora dragen dan ook niet een kerkelijk-, maar een confessioneel-Gereformeerd karakter.

Tusschen deze drie groepen nu vormt de Gereformeerde Studenten-Beweging de verbindende schakel. Ze ontstond in de laatste oorlogsjaren, als een actie, die zich ten doel stelde, „onder de Gereformeerde Studenten zulk een leven te bevorderen, dat ieder in denken en doen zich meer bewust richt naar de Gereformeerde levens- en wereldbeschouwing."

Behalve het jaarlijksch beleggen van een congres, werd reeds in den aanvang, onder de middelen ter bereiking van het doel genoemd het organiseeren van jeugdwerk (in de eerste plaats van jongenskampen) en inderdaad werd dan ook in 1921 daartoe overgegaan.

De leidende gedachte daarbij was vooral deze, dat het wenschelijk was beslag te leggen op die groep van jongens, waaruit de latere leden der Gereformeerde studentencorpora hoofdzakelijk voortkomen, teneinde reeds daarin een zoodanigen invloed uit te oefenen als aan het doel der G. S. B. bevorderlijk geacht kon worden. Dit doel toch, n.l. binnen de Ger. studentengroep het religieus besef te verdiepen en het leven in steeds meerdere mate te doen beantwoorden aan den norm, die het Christen-, het Gereformeerd-zijn in het bijzonder, stelt, zou mede indirect kunnen bereikt worden, door reeds bij de toekomstige studenten te bevorderen de levenshouding die de G. S. B. wenscht voor te staan.

Het gaat er dan ook in onze kampen niet om den jongens een prettige vacantieweek te bezorgen zonder meer, maar het streven is er op gericht een spheer te scheppen, in wezen niet verschillend van die, waarin de jongens gewend zijn te leven en toch ook weer zoo aangepast aan de eischen van den jongensleeftijd, dat ze, misschien daar voor het eerst ontdekken, in elk geval er diep van doordrongen worden, dat Christen te zijn geen kwelling, maar een heerlijk levensbezit is, en dat juist daar, waar ernst wordt gemaakt met het leven,

met zichzelf, met God, voor de grootste en ruimste levensvreugde plaats is. Het valt moeilijk te ontkennen, dat door de meeste jongens, in den ontwakenden leeftijd, de orthodox-christelijke opvoeding soms meer wordt gevoeld als een knellende band, dan als een heerlijk voorrecht. Het is zelfs begrijpelijk, omdat zij nog niet zich tot persoonlijk eigendom hebben verworven het rijke geestelijk bezit, dat de overvloedige compensatie vormt voor allerlei, al of niet schijnbare genoegens, die in Christelijke kringen geen burgerrecht verwierven, en die de Christelijk-opgevoede jongen zich dus ziet ontzegd. De praktijk leert dan ook, dat vaak na de korte, eenvoudige toespraak, die elken avond door een der leiders gehouden wordt, de kwestie van „wat mag en wat mag niet, en waarom niet?" naar voren komt en de overgang vormt tot de bespreking van dieper liggende vragen. Juist het feit, dat het meerendeel der leiders nog student zijn, maakt dat deze nog zoo dicht bij de jongens staan, dat hun vragen ook hen niet vreemd zijn, terwijl anderzijds het verschil in leeftijd toch voldoende is om leiding en voorlichting mogelijk te maken!

Het zal na het voorafgaande wel duidelijk zijn, dat wij onze kampen vrijwel uitsluitend wenschen te bevolken met Gymnasiasten en H. B. S.'ssers, wier ouders Gereformeerd (orthodox-protestant) zijn. Tot nog toe beperkten wij ons zelfs tot leerlingen der drie hoogste klassen.

Vraagt men nu naar de positieve resultaten van ons werk, dan zal in de eerste plaats daarop gewezen worden, dat tot nog toe na elk kamp de officieren de overtuiging hadden, dat het hun gelukt was in den betrekkelijk korten tijd van samenleven, het vertrouwen der jongens te winnen, en dat de laatste het kamp verlieten, oogenschijnlijk misschien slechts vervuld van de „daverende" genoegens van het kampleven — van zwemmen en fietsen, van spel en sport, van kampvuur en nachtelijke sluiptochten — maar toch, bewust of onbewust, erkennend, dat de vreugde niet zoo hoog gestegen zou zijn en zeker niet zoo „echt" was geweest, wanneer ontbroken had de intimiteit van de avondbespreking, of de openhartigheid van de gesprekken in de tent, voor het slapen gaan, of tenslotte de geheele spheer van het onderling vertrouwen!

Dat die overtuiging juist is, wordt bevestigd door de uitlatingen van de jongens zelf, wanneer ze later weer eens een der officieren ontmoeten, en door het feit, dat we meerdere jongens achtereenvolgens al onze kampen zagen meemaken.

En voor het overige zullen we moeten vertrouwen op de gedachte, dat het werk met een eerlijke overtuiging gedaan, zijn resultaten zal hebben, ook al is de tastbare uiting daarvan niet steeds te onder-

kennen, en dat naarmate meerdere der oud-kampers hun intrede in de studentenwereld doen, ook daar de invloed van het werk zich zal doen gevoelen!

* * *

Tenslotte mogen hier nog eenige zakelijke gegevens worden verstrekt.

Het „Secretariaat voor het Jeugdwerk der G. S. B." berust bij: C. Bijlenga, econ. docts, Vred. de Vriesstraat 15, Leeuwarden.

Om ook tijdens den cursus het verband tusschen de kampjongens te bewaren, werd dit jaar overgegaan tot de uitgave van „Kampberichten", waarin de kampherinneringen worden levendig gehouden, gelegenheid is tot onderlinge correspondentie enz. enz. De bedoeling is het vijfmaal per jaar te doen verschijnen. Prijs per jaar f 1.25; de administratie berust bij H. Slettenaar, med. docts., Noorderhaven Z.z. 16a, Groningen.

De kampkosten bedragen dit jaar f 18.50 per persoon, — f 30.— voor twee broers. Bij voldoende deelname zullen dit jaar twee kampen worden gehouden (voorloopige data 22—30 Juli en 10—19 Augustus) beide op ons terrein te Kootwijk.

Het max. aantal jongens per kamp is gesteld op ongeveer 60. Plannen om ook een meisjeskamp te organiseeren bestaan, maar vermoedelijk kan daaraan dit jaar nog geen uitvoering worden gegeven.

II.

Het Nederlandsch Jongelingsverbond en zijn kampwerk

door H. GORDEAU Jr.

Buiten onzen eigen kring is ons kampwerk nauwelijks bekend. Toch heeft het reeds een geschiedenis van 14 jaren achter den rug, die, naar we meenen, op eenige belangstelling wel aanspraak heeft.

In Nederland zijn alleen de kampen van de N. C. S.V. ouder, en zonder twijfel hebben de berichten, omtrent dit reeds bestaande werk, er toe bijgedragen, dat men zich ook in het N. J. V. de vraag ging stellen: Kan ook in onze beweging kampeeren niet een middel wezen, om ons algemeene doel te helpen bereiken?

Dat algemeene doel is, naar de classieke formule uit den tijd van het ontstaan van ons Verbond, nu ruim 70 jaar geleden: „de behartiging van de hoogste belangen der jongelingen onzes volks".

Een drietal vooraanstaande mannen uit het Verbond meenden inderdaad, omstreeks het jaar 1910, dat in een week gezond, christelijk samenleven van groepen jongens uit alle oorden des lands, met hun leiders, menige kans moest liggen, om een sterkenden en zuiverenden invloed uit te oefenen op hun zich vormende karakters.

Maar er was geen geld. Goed. Men zou vrinden vragen voor dit goede doel te offeren.

Er was geen ervaring; doch al doende leert men.

En zouden er ouders te vinden zijn, die hun jongens aan zulk een hach'lijk ondernemen waagden? Want slapen op niets dan stroo, onder niets dan een schamel tentdoek, ergens ver weg op een onbewoonde hei, leek toen menigeen nog je klaarste malligheid. Maar, ook dat was te probeeren.

En zoo ging dit drietal er op uit, om het geld dat noodig was bijeen te brengen, wat tentmateriaal en huishoudelijk gerei aan te schaffen, benevens dekens, een kookpot en dergelijke dingen, en een geschikte plek voor het kampterrein op te zoeken.

Vooral wat het kampterrein betreft, liep de zaak heel merkwaardig. De kampvaders kwamen in relatie met den toenmaligen Directeur van Hoenderloo, den heer van Wijhe. En spoedig kwam het gulhartig aanbod: „Komt hier met uw jongens kampeeren, op één van onze aanliggende terreinen".

Wie de Hoog-Veluwe kent, weet hoe schitterend er het landschap is, door den ouden Ds. Heldring indertijd als ontdekt, hoe verrukkelijk de vergezichten, hoe zuiver de lucht, hoe prachtig de zons-op en zonsondergangen, hoe stil de stilte, en hoe purper de wijde hei. Dat er bij zooveel ongerepte natuur een andere jongenswereld in de onmiddellijke nabijheid was, had veel vóór. Kwesties, als die der watervoorziening, der verlichting, van de approviandeering konden in samenwerking met de Stichting worden opgelost. Kwamen er eens ziektegevallen voor in het kamp, het ziekenhuis en de gastvrije woning der Directie waren vlak bij. Bij paedagogische moeilijkheden kon men op deskundig advies rekenen. En afgezien van dit alles, voor de kampjongens moest het goed zijn, midden uit hun zomerfeestvreugde te zien en te ervaren, dat er andere jongens leven, in wezen niet van hen verschillend, die voor alle dingen christelijke barmhartigheid en steun, ook van hun makkers behoefden. En voor de Gestichtswereld moest het evenzeer goed zijn, ook op die manier, in levend contact te blijven met jongens en mannen en vrouwen uit het volle leven.

Het Bestuur der Stichting gaf toestemming, en weldra was het vriendelijk aanbod aanvaard, en het kampterrein gevonden.

Ondanks dat voorspoedig verloop — met wát zorg zagen de kampstichters de eerste zeven jongens komen. Met elkaar en met anderen hadden ze lang en breed gepraat en overlegd, wat ze eigenlijk bedoelden, hoe ze zouden aanpakken. En dit was hun slotsom geworden:

Ze wilden allereerst een week van christelijk gemeenschapsleven,

om den jongen te laten zien, dat vroom en vroolijk zijn geen tegenstelling behoeven te vormen.

Ze wilden den stadsjongen vooral terugbrengen tot de natuur.

Ze wilden zoo menigen kampgast, die misschien sinds maanden in de standjes zat, en, in zijn eigen milieu misschien wel weer opnieuw wilde beginnen, maar het juist door die omgeving niet kon, eens voor één week uit zijn entourage lichten, om in aanraking met gansch onbekende makkers, hem een frissche kans te geven.

Ze wilden het kamp voor den jongen ook met de smalle beurs, dat wel selfsupporting mocht zijn, maar dan diende Christelijk Nederland eerst het eigenlijke kampmateriaal te geven. En de kampprijs moest laag blijven. Oorspronkelijk f 5.— voor een kampweek, is dat na den oorlog gebracht op f 7 voor den jongen van 12 tot 15, op f 9.— voor dien van 16 en 17.

's Maandags zouden de jongens komen, Zaterdags weder gaan, want tegenover de Stichting, waar de Zondag met alle jongens thuis toch reeds een moeilijke dag is, mochten ze niet aan Zondag-overblijven denken.

Natuurlijk diende de huishouding degelijk maar eenvoudig te wezen. Goed bruin brood, met wat wit als afwisseling, wat kaas, jam of koek zou voor ontbijt en avondeten worden gebruikt. Als drank was zeker melk aan te bevelen, maar juist dat product komt nu eenmaal op de Hoog-Veluwe niet in overvloed voor. Dus werd thee gekozen. De hoofdmaaltijden zouden bestaan uit stamppot van groenten en aardappelen met een stevig stuk vet, zonder vleesch. Alleen Vrijdags, vóór het vertrek naar huis op Zaterdag, kwam het feestmaal: eten apart met den bal gehakt. Overigens mocht de jongen gerust blijven vinden, dat moeder toch maar het lekkerste kookte van alle menschen, en wanneer de eenvoud van het kamp hem de betrekkelijke weelde van zijn Zondagsche maaltje thuis des te beter leerde waardeeren, dan was ook dat nog een voordeel van het kamp.

Veel zou hierbij natuurlijk afhangen van de toebereiding der spijzen. De jongens daar zelf voor te laten zorgen, kwam waarschijnlijk meer ten goede aan de romantiek, dan aan de spijsvertering. En aanstonds vatte de gelukkige gedachte post: Waarom zouden we de verzorging onzer huishoudelijke aangelegenheden niet aan een groep Dames toevertrouwen? De invloed van een beschaafde vrouw, juist op den jongen in het overgangstijdperk, met zijn hang naar onverschilligdoenerij, is groot. En waar men bedoelde een week van Christelijke samenleving te hebben, die in het gezin zelf toch maar zijn besten vorm vindt, daar kon het vrouwelijk element moeder vervangen, in haar zorg, in haar voorkomen of sussen van rijzende kibbelarijtjes, in

het herstellen van een gescheurde kiel, of het bepleisteren eener lichte verwonding. En de dames ook zouden voor een goed deel den toon aan tafel beheerschen; en ze konden jury-leden zijn bij het wichtig vraagstuk, hoe de tent in orde werd gehouden, of zelfs versierd.

In hoofdzaak heeft ons kampwerk zich gedurende al de jaren aan deze gevonden hoofdregels gehouden. De dames hebben zich inderdaad laten vinden: leeraressen en onderwijzers, predikantsvrouwen, of vrouwen van leeraars en hoofden van scholen, benevens andere, zoo uit eigen huishoudelijken arbeid uitgebroken, hebben ons prachtig geholpen en doen dat nog steeds. We zijn hen zeer veel dank verschuldigd, ook daarvoor, dat ze zich met ons zoo gewillig schikten in de sobere levenswijs.

Want behalve een economische hadden we daarmee ook nog, en vooral, een paedagogische bedoeling. De gedachte aan genot is in menig jongensleven onlosmakelijk verbonden aan die van lekker eten, snoepen, geld stuk slaan, en baldadig wezen. Het kamp kon hen leeren, dat het doorleven van een echt fijne week heusch niet afhankelijk is van allerlei gesnoep en gesmikkel, niet van een overdadige tafel, of een portemonnaie dik van rijksdaalders, maar van de innerlijke hartsgesteldheid, van den geest, welke heerscht in de groep, van de zuivere vatbaarheid om te kunnen genieten van hetgeen er te genieten is.

De dag zou worden begonnen, gelijk dat in het christelijk gezin gebruikelijk is. Na de réveille, 's morgens om 7 uur, het wasschen. Dan in de groote eettent het ontbijt begonnen met gebed, gesloten met een lied, het lezen van een kort gedeelte uit den Bijbel, en dankzegging. Vervolgens mededeeling van het dag-program, en uitdeeling van post. Het dag-program vermeldt eerst: het weder in orde brengen der tenten, het opruimen van het kampplein, het wasschen van de vaat, het schillen van de aardappelen; om daarna er op uit te trekken: naar de Brinkplas om te zwemmen, naar den Mikkelenberg om den heuvel te bestormen; naar de Loenensche Watervallen of het Uddelermeer; naar het Radio-Station bij Kootwijk, of over de groote hei naar Arnhem met Sonsbeek, Velp, Roosendaal, te voet of per fiets, naar de Zweminrichting te Apeldoorn, of ook wel dichter bij honk, voor vuistbal, voetbal, korfbal op de speelterreinen der Stichting, of voor volksspelen dicht bij het eigen kampterrein.

Om twaalf uur—half een het middagmaal, alleen bij zeer verre tochten naar 's avonds zes uur verschoven. Te avond weer een broodmaaltijd, dan om half negen nog een kopje thee en de dag wordt gesloten met een vergadering, soms om het kampvuur, meest in de

groote tent, waar wat gemusiceerd en gezongen wordt, wat voorgedragen of verteld; en eindelijk wordt met een toespraak en zang en gebed de dag gesloten. Allerlei onderwerpen, dikwijls in verband met hetgeen dien dag de conversatie op de tochten naar voren heeft gebracht, kunnen dan worden verhandeld, de jongen tegenover zijn makker, zijn ouders, het meisje, in de maatschappij, op de werkplaats en op de school, de rijkdom der natuur, wat we zullen lezen, of gelezen hebben, de verhouding van den jongen mensch tot Christus en Zijn rijk, i. e. w. de aanknoopingspunten zijn overtalrijk. Dat ook wel tot de practische daad wordt besloten, bewijst het ontstaan van de D. O. J. B.-club, een organisatie geheel uit het kampleven opgekomen, en uit kampgasten bestaande. Reeds eerder noemden we als één der voordeelen, die het vertoeven op het Hoenderloo meebrengt, dat de jongen midden uit zijn zomerfeestvreugde den makker ziet, die onder zooveel moeilijker omstandigheden is opgegroeid, die zijn nederlagen reeds boet, en die voor alles aan practische hulp behoefte heeft. Onder den indruk van eigen voorrecht en anderer gemis zijn al in de eerste kampjaren verschillende kampgasten er toe gekomen gelden bijeen te zamelen voor de jongens in Hoenderloo. Ze noemden de club, welke ze daartoe organiseerde, gelijk we reeds zeiden: D. O. J. B. dat Denk Om Je Buurman beteekenen zal.

Trouwens menige jongen gaat weg uit zijn kamp met het vaste voornemen, een mooier, een edeler, een beter leven te gaan leiden. Vooral de avonden brengen licht tot zulk een gelukkig besluit, dat zeker niet altijd volvoerd wordt, maar is niet ook reeds het eerlijke voornemen iets moois in het jonge leven?

Het laatste halfuur van den dag stelt zoo menigen kampgast voor de drijfveeren van eigen leven. Het is stil op de heide, en de blik van den jongen kan ver weg drijven van uit de groote tent, waarvan de zijwanden zijn neergelaten, over het donkerder purper naar de Westerkim, waar, in blauw en rood en zacht of vlammend goud de zonne zinkt; waar in de hooger luchten straks één voor één de tintelende starren worden ontstoken. De kleine geluiden, die in den nacht nauw hoorbaar, ritselen of schuiven of even bewegen, verdiepen de stilte slechts. Zijn moede lichaam zit makkelijk in 't rusten; z'n geest droomt zich weg in stille romantiek, zoo diep met zijn diepste wezen vervlochten. En in het mysterie van dat sluimerend heelal waakt langzaam óp het bewustzijn, dat hij ook zelf mysterie is: het goede willend, maar óók wel het kwade; met den tijd en de eeuwigheid beide in zijn ziel; vol disharmonie, vol behoefte aan vrede en evenwicht en verzoening . . . . .

Wie op dat oogenblik, rustig sprekend, den jongen laat voelen, dat

hij hem kent en begrijpt in zijn geslingerdheid, in zijn overwinningen en in zijn nederlagen; wie zichzelf maar simpel uitzegt, tot de luisterende jongen ontdekt, dat zijn verzoekingen de onze zijn, zijn fouten en zonden gemeenschappelijke zonden en fouten; maar bovenal, wie hem uit innerlijke overtuiging den weg te wijzen weet, naar wilsverandering, karaktervorming en hartsvernieuwing, die heeft zijn diep intense aandacht, en leert hem midden uit zijn alle-dags-leven dikwijls vol standjes en platheid, weer te gelooven in de mogelijkheid, dat hij, en dáár, een nieuw blad mag opslaan van zijn levensboek, om nóg eens te beginnen.

Dat wij hem daarbij op Jezus Christus als zijn Gids wijzen spreekt vanzelf.

Dan — ik moet tot mijn historisch overzicht terug.

Van de eerste zeven jongens, in de eerste tent op het terreintje, dat nu de Hoenderloosche vloeiweide is, tot op dit oogenblik, ligt een lange weg van gestadigen groei, waarop we veel hebben aangen misschien nog meer afgeleerd: Jaarlijks nam het aantal kampgasten toe, en daarmee het aantal helpers en helpsters; niet minder het aantal tenten, tot er een kamp was gegroeid van een geweldig groote eettent, met 14 slaaptenten, elk met een bevolking van 12—13 jongens, met een damestent, commandants-, toko- en posttent, met vaste gebouwen voor kantoor, waschlokaal en keuken. Maar de beheersching van zoo een groot aantal jongens (150—160) op één punt, werd te machtig; ook begonnen de leeftijden (van 12 tot 16) tezeer uiteen te loopen. En daarom besloten we te reorganiseeren. Vrij ver van elkander verwijderd bouwden we drie kleinere kampjes; het ééne op het oude centrale punt bij de gebouwen voor de jongens van 12 en 13 een kamp van vier slaaptenten, elk voor 13 jongens, dus met een bezetting van 52 jongens; voor de jongens van 14 en 15 een kampje van 3 tenten, dus met een bezetting van 39 jongens; en voor de gasten van 15 en 16 een soortgelijk kamp, dus ook met 39 jongens. Per week kan kamp Hoenderloo dus opnemen 130 jongens.

In 1921 openden we bovendien kamp Leersum, dat juist zoo is ingericht.

Voor de jongens nog ouder dan 17 biedt kamp Hulshorst, bij Harderwijk gelegenheid. Daar ligt echter slechts één kamp voor maximaal 35 jonge menschen per week.

Nu duurt de kamptijd gewoonlijk 4 perioden, van half Juli tot half Augustus, daar evenwel de eerste en laatste periode vallen in een tijd, waarin velen nog geen vacantie hebben, of niet meer, zijn die beide perioden nooit geheel bezet. Normaal is dat 800 jongens Hoenderloo

en Leersum bezoeken, ruim 100 Hulshorst. Doch daarbij komt dan natuurlijk nog de heele staf van helpers. Iedere tent heeft zijn tentcommandant, die met de jongens opstaat en naar bed gaat, hen begeleidt op de wandeling, deelt in hun spel, en i. e. w. hun oudere vriend tracht te zijn. Bedenkt ge nu, dat menig jongensleider, die zelf slechts over één of twee weken vacantie beschikt, daarvan een heele week voor dit werk opoffert, dan verstaat ge, hoezeer we de medewerking der tentcommandanten op prijs stellen. De geheele kamptijd vraagt niet minder dan een 60-tal van die jonge menschen. Ze komen uit allerlei kring: onderwijzers, studenten, kantoorbedienden, werklieden enz. Aan het hoofd van ieder kampje staat voorts een kampcommandant met zijn assistent. Ze zijn dikwijls voormalige tentcommandanten, ook wel onderwijzers, hoofden van scholen, predikanten en vereenigingsleiders. Hun aantal beloopt een 40-tal. Iedere week heeft ieder kampterrein een damesstaf van 3 of 4 dames, en alleen in het kamp te Hulshorst voor de allergrootsten is van hun hulp nimmer gebruik gemaakt. In 't geheel vraagt dat een 20-tal vrouwelijke krachten. Voor het grove werk heeft ieder kampterrein een kookvrouw, de eenige welke bezoldigd wordt, evenals de kampwacht. Zoodat heel de staf ten slotte een 125-tal menschen omvat, ongerekend de hoofdleiding, welke aan 4 à 5 personen is toevertrouwd.

Zoo biedt het N. J.V. jaarlijks aan ver meer dan 1000 personen een week van gezond, kameraadschappelijk, christelijk buitenleven.

Dat is zeker een respectabel getal, vooral wanneer men weet, dat onze groote plaatselijke afdeelingen te Den Haag, Meppel, Heerlen—Treebeek, Vlissingen, Leiden e. a. nog een eigen kampwerk hebben. Maar ons Verbond heeft 14000 jonge menschen georganiseerd en 12000 jongens; zoodat toch slechts een goede 4 % kampeeren. Het zeer groot aantal plattelanders zal wel nimmer aan kampeeren behoefte gevoelen; en ook voor de groote stad hebben we den indruk, dat de kampeerwoede, welke er een tijd lang geheerscht heeft, reeds aan het luwen is. We rekenen dan ook niet op heel sterken groei, maar eerder dat de stabiliteit, welke zich sinds enkele jaren openbaarde, voorloopig nog wel zal aanhouden; een feit, dat we niet al te zwaar zullen nemen, waar het reeds nu niet zoo heel makkelijk is, om geschikte krachten te vinden, welke de leiding willen nemen. En van de leiding in een kamp hangt alles af. Kampleven heeft uit hygiënisch en peadagogisch oogpunt allerlei wezenlijke verdiensten, maar deze goede eigenschappen verkeeren heel zeker precies in hun tegendeel, wanneer het aan de leiding gaat schorten. Kampleven is zeker vrij leven, maar geen bandeloos bestaan. Integendeel, het vraagt onbedingd vrijwillige, maar daarom niet minder stevige beheersching

van deelnemers en leiding beide, om dat juist een betrekkelijk primitief bestaan mogelijk en vreugdevol en gelukkig kan zijn, waar elk den ander uitnemender acht dan zichzelf, en iedereen denken wil, niet alleen aan hetgeen hem behaagt, maar ook aan dat wat den nevenman aangenaam moet zijn.

Ons kampwerk heeft zoo een groep van honderden trouwe makkers gekweekt, die telkens terugkeeren; eerst als jongens, later dikwijls in de staf; en voor wie de kampweken in het hartje van den zomer, steeds weer hoogtepunten zijn, waaraan ze met dankbare herinnering terug denken [1]).

III.

De Kampen der Joodsche Jeugdfederatie

door E. KAUFMANN—SPIER.

Beginsel: De Joodsche Jeugd in Nederland te behouden voor het Joodsche Volk in zijn strijd om een Joodsch Palestina.

De kampen der Joodsche Jeugdfederatie verdienen een aparte bespreking in zooverre als zij afwijken van die der andere jeugdorganisatie's. Het ideaal der zedelijke en lichamelijke verheffing in het algemeen streven zij na gelijk de andere kampen, doch zij zijn daarbij sterk nationaal-Joodsch getint. Om dit duidelijk te maken moet ik een korte bespreking over onze beweging vooraf laten gaan.

De nog jonge „Federatie van Joodsche Jeugdvereenigingen" groeide snel aan tot een bloeiende beweging. Nog steeds worden nieuwe afdeelingen opgericht, en overal wordt getracht naar de vervulling van ons beginsel „de Joodsche jeugd te behouden voor het Joodsche Volk in zijn strijd om een Joodsch Palestina." Een zware taak —, met als einddoel de nationale renaissance van geheel een volk, nù over de gansche wereld verspreid.

Maar ginds, in Palestina, breidt het nieuwe Joodsche leven zich gestadig uit —, de gelederen der ‚pioniers worden dagelijksch versterkt —, de tempel der wetenschap, de Hebreeuwsche Universiteit opende zijn poorten en van alle deelen der wereld kwam men om zich mét het Joodsche Volk te verheugen over den opbloei van Zion.

Een oneindig perspectief opent zich voor ons, wij moeten ook de jeugd de oogen openen.

Geenszins echter zit de bedoeling bij ons voor rechtstreeks tot Palestina, of de Palestina-beweging (het Zionisme) op te voeden. Doch

[1]) Alle inlichtingen omtrent deelneming aan onze kampen, omtrent prijs, uitrusting en dergel., zijn altijd te bekomen aan ons Bondsbureel, Singel 58, Amsterdam.

wèl — onze jeugd te behouden voor ons volk, onze oude cultuurschatten aan haar over te dragen en haar te doordringen van hun waarde. Hen ten volle te maken tot kinderen van hun ras, aan te kweeken het goede daarvan dat in den oorsprong aanwezig was, te verwijderen verkeerds dat in de onvrije ghetto-eeuwen allengs den stam aankleefde; volledige *menschen* van hen te maken.

Om het nationale streven te dienen, worden in het vereenigingsleven verschillende middelen gebruikt. Er wordt onderricht gegeven in Hebreeuwsch als de moderne, thans in Palestina levende omgangstaal, in Joodsche geschiedenis, in aardrijkskunde van het oude land, men zingt de krachtige Hebreeuwsche en ook de weemoedige Oost-Joodsche liederen. Men tracht een waarlijk Joodsche atmospheer te scheppen. En als een der beste middelen om dit laatste te bereiken organiseeren wij de kampen.

Een week van exclusief en intensief Joodsch samenzijn is van groote waarde voor ons jeugdwerk. Voor velen is het de eenige gelegenheid tot een onafgebroken samenzijn in eigen milieu, niet gedwongen als in de oude Ghetti waar het Joodsche leven werd geconserveerd doch niet tot ontwikkeling kwam, maar vrij in vrije gemeenschap openbloeiend tot den rijksten levensvorm. Van een grootere beteekenis nog dan in het gastvrije Nederland, waar het „Goloes" (ballingschap) de Joden nooit drukte, is zulk een samenzijn in de landen waar na den wereld-oorlog een storm van anti-semitisme opstak, die slechts bedaarde om zich elders te herhalen.

Het is niet makkelijk een goéd kamp te maken. Overal zijn dezelfde moeilijkheden; geschikte leiders, geschikte kampgelegenheid enz. Maar iedere beweging heeft toch ook zijn eigen, speciale zwarigheden — zoo ook de Joodsche. De Nationale tendenz onzer Organisatie, culmineerend in de kampen, schept conflicten met de ouders: zij zien vaak met leede oogen een verbreken van het assimilatie-proces dat zich aan hun kinderen voltrekt en zijn minder gesteld op de krachtige nationale prikkel van het kampleven. De leider dus moet wijsheid en tact bezitten, het kind worde in een bepaalde richting door hem opgevoed, doch de waardeering en het begrip voor andere ideëen moeten aangekweekt worden. Een zwaarder conflict schept de tegenstelling: de orthodox-liberaal. De Mizrachistische groep in onze Federatie, die de nationale Renaissance wil met de Thora als basis, heeft haar eigen kampen, waar geheel volgens de Joodsche godsdienstleer wordt geleefd.

Maar het is zoo eigenaardig bij ons volk, ook de liberalen onder ons zijn wat het geloof betreft, bijna nooit volkomen „vrij." De Joodsche religie met zijn oneindige schakeering van zinrijke vormen láat niet vrij. Er is steeds één ding dat men „toch nog naleeft". Zoo ver-

weven is het geloof met ons volk, dat het langen tijd (en nóg) ermee vereenzelvigd werd. Onze Federatie heeft als plicht genomen, niets te doen in strijd met den godsdienst.

En zoo het conflict, o.a. in onze kampen. Niet in die v.d. Mizrachi [1]), maar in de algemeene, waar voornamelijk liberale, maar ook orthodoxe kinderen komen. Een voorbeeld. „Hoe brengen wij den Sabbath door?" In de algemeene kampen der Federatie een der moeilijkste problemen voor de meestal liberale leiders. Jonge menschen zijn zoo ontvankelijk, de viering van een Joodsche Sabbath is zoo schoon en maakt een overweldigenden indruk. Een onbestemd geloofsverlangen ontwaakt in het niet-orthodox groot gebrachte kind. En hier is de kern van het probleem.

De leiders, meestal „vrij", zijn tot klaarheid met zichzelve gekomen ten opzichte van de geloofskwestie, vaak na langen strijd, en zou voor het kind één dag genoeg zijn om aan te nemen of te veroordeelen? Want een kind ziet vaak schijn voor wezen aan, en verwart zijn vluchtige aandoeningen met zijn diepere neigingen.

Het is een zeer verantwoordelijk ding, het kind met onze godsdienst in aanraking te brengen op onvoldoend grondige wijze, als bv. enkel door het de zeer op zijn gevoel werkende schoonheid van een orthodoxe Sabbath te onthullen, als men niet de zekerheid heeft dat ouders of vereenigingsleiders het na terugkeer uit het kamp verder kunnen steunen op den weg, naar wat eens voor hem zijn waarheid moet worden.

En ik vraag me af: „mogen de leiders den kinderen iets geven waarvan naar hunne overtuiging vaak de vorm niet de inhoud dekt?" Ik kom tot de volgende conclusie. „Zij moeten het kind alle vormen van het Joodsche leven leeren. Hij moet het in volheid kunnen omvatten. Dus ook het integreerend godsdienstig deel. En het is niet aan den leider hem te zegggen: „wij denken anders, zoo moet ook gij doen." Maar wij moeten hem in aanraking brengen met alle vormen van het Jodendom, zoodat het kind, mensch geworden, kan kiezen welke vormen het zich tot eigen wil maken,

In onze kampen dus, wordt de Sabbath naar ouden trant gevierd en er wordt steeds zorg gedragen dat dien dag een bevoegde orthodoxe leider aanwezig is. En wat de meer liberale leiders betreft: — men kan de vormen ontgroeid zijn, maar spreekt niet het Joodsche wézen ervan tot allen gelijkelijk en voelen wij ons niet één als dit ons geopenbaard wordt, hoe dan ook?

Er zijn nog andere moeilijkheden. Twee wil ik daarvan aanduiden.

[1] Zie hierover het volgende artikel (Red.)

Onze kampen worden bezocht door kinderen uit verschillend maatschappelijk milieu. De leider moet dus zorg dragen, dat er ondanks dit verschil eenheid komt, en dit gebeurt als hij in alles het gemeenschappelijke dat de kinderen hebben, hun streven naar eenzelfde ideaal, accentueert. De andere moeilijkheid die wij hebben, behoef ik alleen bij name te noemen: de geldelijke!

Tenslotte nog iets over de inrichting van onze kampen. Jongens en meisjes kampeeren gescheiden, de jongens in tenten, de meisjes in een huis, dat we bij gebrek aan geld voor een eigen kampverblijf ieder jaar opnieuw moeten zoeken. Tot nu toe slaagden we steeds heel goed. Dit jaar wordt voor het eerst tevens een leiderskamp gehouden.

Natuurlijk hebben onze kampen ook de lichamelijke ontwikkeling ten doel. Iederen dag wordt een tocht ondernomen, allerlei spelen worden uitgevoerd, er wordt gezwommen enz. 's Avonds vereenigen wij onze menschen, en houdt een der leiders of een gast van buiten een lezing, bespreekt verschillende problemen en dit leidt vaak tot vruchtbare gedachtenwisseling. Er wordt voorgelezen, gezongen — tooneel gespeeld en voorgedragen zooals dat in ieder kamp gebeurt. Steeds echter dragen wij er zorg voor, dat deze ontspanning dienstbaar wordt gemaakt aan het doel van ons kamp, versterking van den Joodschen geest.

De kampen worden talrijk en gaarne bezocht en later, in het vereenigingsleven, konden wij hun goeden invloed herhaaldelijk met vreugde vaststellen.

Technische gegevens betreffende de kampen:

Van 3—10 Augustus is er een kamp voor meisjes van 16—21 jaar, van 24—31 Augustus voor meisjes van 12—16 jaar. Kosten f 16. De hoofdleiding berust bij Mevr. E. Kaufmann—Spier, Klimopstraat 126, den Haag, van het tweede bij Mej. J. Pinkhof, Amsterdam.

Het jongenskamp voor jongens van 13—18 jaar wordt gehouden van 3—10 Augustus bij Loenen op de Veluwe. Kosten f 13. De hoofdleiding berust bij den Heer Leo Goudsmit, Jan Blankenstraat 3, den Haag. Het leiderskamp zal plaats hebben van 31 Juli—3 Augustus.

IV.

Het Jong-Mizrachiekamp

door S. LEUVENBERG.

Gaarne voldoe ik aan het verzoek van de redactie van dit tijdschrift, om het een en ander over het Jong-Mizrachiekamp te vertellen. Het zal zeker noodig zijn voor de meeste lezers, in het kort even mede te deelen, wat de Mizrachie is en van wien de Mizrachiekampen uitgaan.

De Mizrachie is de organisatie van wetsgetrouwe Joden, die het program van de Zionistische beweging onderschrijven, met deze bijvoeging, dat weliswaar zij voor het Joodsche volk wenschen een eigen tehuis in het eigen land, Palestina, maar dat de opbouw van het Joodsche land zal plaats hebben op grond van de Leer, de vijf boeken Mozes. De Mizrachistische richting in het Jodendom is in wezen geen nieuwe, zij is zoo oud als het Jodendom zelf. Door vele oorzaken van buitenaf heeft men vergeten, dat het Jodendom niet is, een groep menschen van een bepaalden godsdienst, maar een volk, een absoluut nationale éénheid, die zich richt naar haar wet. Iemand, geboortig uit dit Joodsche volk, zich wetend deel van het geheel en getrouw aan dat oude wetboek, moet beschouwd worden als de echte Jood. Dat is de Mizrachist.

Na bovenstaande zal het ieder duidelijk wezen, dat een kamp gevormd door kinderen uit gezinnen, waar men zoo juist zijn plaats in de wereld onder de andere volken bepaalt en zoo beginselvast door het leven gaat, reeds bij voorbaat geslaagd is. Een kampweek van de jeugdige Mizrachisten demonstreert een ideaal Joodsch huisgezin, ook doordat de Mizrachiekampen gemengd zijn. De oude Joodsche traditie van moraal maakt het mogelijk, dat er tusschen jongens en meisjes van 15—18 jaar een omgang is, zoo ongedwongen en toch zoo geregeld, dat bij wijze van spreken, het kamp best zou marcheeren, ook zonder leiders.

Bij voorkeur wordt er niet gekampeerd in den eigenlijken zin van het woord, in tenten, omdat dit voor meisjes wel wat bezwaarlijk is en bovendien het is niet noodig de gezondheid risico te laten loopen, wanneer het gedurende zoo'n heele kampweek regent. Bovendien het gaat er niet om, voor een week als soldaten in het leger te zijn, maar het doel is den kinderen een week natuurgenot te geven, ze een week lang pret te laten hebben, en ze te leeren voor elkander iets over te hebben, waarvoor de gelegenheid zich in een kamp zoo goed voordoet. Voor dit alles heeft het Mizrachiekamp de beschikking gehad over verschillende landhuizen, op mooie punten van het land.

En juist voor een Jong-Mizrachiekamp is een huis beter dan een tentenkamp, omdat ook de viering van het mooiste feest, de Sabbath, het culminatiepunt van alle zes dagen, ook in het gewone leven, het beste plaats kan vinden in huis. De zedelijke kracht van het Joodsche volk gaat uit van binnen, het reservoir van het goede is het gezin, op Sabbath om de tafel geschaard. Op dien dag bereikt het Jong-Mizrachiekamp zijn positieve resultaten, dan weten de leiders en leidsters de kinderen mede te geven den moed om te strijden voor hun volk en land en den ernstigen wil om de wereld te schenken het beste dat zij kunnen geven, hun liefde voor de menschheid.

V.

Buitenleven van de 2e School voor Vrouwenarbeid te Rotterdam

door E. C. P.

Gaarne wil ik aan het verzoek van de Redactie van dit blad voldoen, om iets te vertellen over ons naar buiten gaan met de meisjes van de 2e School v. Vrouwenarbeid te Rotterdam.

In het afgeloopen jaar in Mei, heeft onze school voor het eerst een proef genomen met de leerlingen, ± 15 jaar oud, van de hoogste klasse.

Eerst werden plannen gemaakt, om iedere week met ongeveer 10 meisjes van Zaterdag tot Maandag te gaan kampeeren aan den Hoek van Holland, in een groote tent, die ik door toevallige omstandigheden zeer goedkoop had kunnen koopen. Toch kwamen steeds meer bezwaren opdagen: o.m. al de vele Rotterdamsche bezoekers op Zondag, de groote verantwoording om met meisjes in een open tent te overnachten.

Door bemiddeling van een van de leeraressen, kwam ik in aanraking met mejuffrouw N. Molenaar, die gaarne onze zwakke leerlingetjes 's zomers tegen een geringe vergoeding wilde opkweeken in haar buitenhuis te Nieuw-Soerel, bij Nunspeet. Al pratende ontspon zich het plan, om haar huis met ± 24 bedden, in den voortijd van haar te huren tegen f 50.— per week, waardoor het plan-Hoek van Holland kwam te vervallen. Alleen voor linnengoed moet men zelf zorgen, verder is er alles.

En zoo gebeurde het, dat we half Mei met 3 achtereenvolgende troepjes van ± 22 leerlingen voor 5 dagen uit en thuis, naar de Soerelsche heide trokken, met twee leidsters, om de stadskinderen van buiten te laten genieten.

Om u eenigszins een indruk te geven van het soort leerlingen, dat onze school bezoekt, kan ik u zeggen, dat ze meestal afkomstig zijn uit de arbeidersklasse, soms in vrij goeden doen, soms uit zeer armoedige gezinnen, die niet meer als één kamer bewonen. In ieder geval zijn ze niet gewend aan het „naar buiten gaan", uitgezonderd de enkele meisjes die familie elders hebben. Onze school staat open voor leerlingen van alle gezindten en politieke richtingen, zoodat we met onze gesprekken en lectuur daarbuiten, ook geheel neutraal moesten blijven.

Trouwens, met het voortdurend mooie weer kwam er niet veel van lezen; de kinderen waren van 's ochtends dat ze opstonden totdat ze naar bed gingen, buiten; alle maaltijden werden buiten gebruikt. En dit „volop van buiten genieten" was tenslotte ons eenige vooropgezette doel.

De kosten werden gedeeltelijk door de leerlingen zelf, gedeeltelijk uit een fondsje bestreden, terwijl we verder nog giften in geld en natura mochten ontvangen.

Waar het voor kinderen uit de meer gegoede klasse zoo uitstekend is bij het kampeeren in tenten zich te leeren schikken en behelpen met minder geriefelijke bedden, minder verzorgde maaltijden, enz., dan ze thuis gewend zijn, achten wij het voor onze meisjes juist van zoo groot belang, eens een weekje door te brengen in een huis, waar met de meest eenvoudige, sobere middelen, toch een degelijke, huiselijke sfeer geschapen is. Het huis Nieuw-Soerel, geknipt voor zoo'n gezelschap als het onze, bood voor al onze meisjes een eigen bed, eigen waschgelegenheid, een gezellige huiskamer, enz., waar ze thuis meestal niet aan gewend zijn

's Ochtends na het ontbijt, konden de meisjes de opgedane kennis van de school in praktijk brengen, door zelf hun slaapkamers in orde te houden, het verdere huis op te ruimen, het eten te koken en behoorlijk tafel te dekken, hetgeen tenslotte maar een heel klein gedeelte van den dag vergde. Het overige gedeeelte konden ze naar hartelust genieten van de mooie omgeving van hei en bosch in de omstreken van Nunspeet.

Voor het eten koken en verdere zorg voor het huishouden hadden we in het najaar de voortreffelijke hulp van twee adspirant-leeraressen van de Amersfoortsche huishoudschool. Hierdoor hadden de leidsters meer tijd en gelegenheid, zich met de meisjes bezig te houden, wat hun taak aanmerkelijk verlichtte. Ook de boerderij, die dos à dos met het huis ligt, was een bron van groote vreugde voor onze stadskinderen.

't Was aardig om op te merken, hoeveel belangstelling de meisjes op wandelingen hadden voor allerlei planten en dieren, ze raakten niet uitgeput bij het zoeken naar bloemen; het zien van een eekhoorn deed een gejuich opgaan! Heerlijk toch is het op te merken, dat kinderen die opgegroeid zijn in het gewoel en de drukte van de groote stad, toch niet afgestompt zijn voor het natuurschoon. Na onze aankomst werd dadelijk het huis getooid met bloemen en takken, die ook nooit op de eettafel ontbraken.

Af en toe had hen de stilte van de groote, wijde hei te pakken; andere oogenblikken leefden ze hun jeugd uit, renden, draaiden naar hartelust of lieten hun fantasie in spelen den vrijen loop; één troepje voelde zich ware woudloopers.

's Avonds in 't vertrouwelijk samenzijn rond de tafel en op een rondwandelingetje onder den met sterren bezaaiden hemel, kwamen alle gevoelens aan thuis te voorschijn en viel de ware aard van de

kinderen pas goed te bespeuren. Zooals de leidsters tegen elkaar konden zeggen: „nu leer je de kinderen pas goed kennen", zoo zeiden de leerlingen ook: nu leer je de juffrouw pas kennen.

U kunt zich niet voorstellen, welk een weelde het voor vele van de meisjes was, zich 's avonds in dat frissche schoone bed, op de flinke kamer met opengeslagen ramen uit te strekken. Dat feit van alléén in bed te liggen, zonder zusjes die de dekens wegtrokken of het gevecht om het lekkerste plaatsje, was al een genot op zichzelf.

Voor de leidsters was het een drukke, genotvolle tijd. Het samenleven als groot gezin, in die mooie omgeving, deed bij de meisjes allerlei aardige eigenschappen zoo sterk naar voren komen, die dikwijls verloren gaan of niet tot hun recht komen in het drukke school- en stadsleven. Juist voor de goede verhouding tusschen school en kind, den beschavenden invloed die van dit buitenzijn en samenzijn uitgaat, acht ik van groot belang bij de opvoeding van onze leerlingetjes. De geheele stemming was van 't begin tot 't eind goed, op een enkel geval van heimwee na. We verheugen er ons allen op, dit jaar weer naar de Soerelsche bosschen en heide te trekken!

* * *

Tegenover alle genoegens die ons dit buitenzijn heeft verschaft, bestaan ook nog eenige bedenkingen:

1e. Men moet goed weten, dat de leidsters geschikt zijn voor haar taak. Zij moeten een gepaste vrijheid bij de meisjes toelaten, die echter niet in losbandigheid mag overslaan.

2e. De verantwoording voor de meisjes. Een enkel meisje kan de overigen 's avonds op de slaapkamer of op de wandeling tot onreine gedachten brengen. Het eenige middel ter voorkoming is behoorlijke controle, als de meisjes naar bed zijn en niet toe te staan, dat enkelen zich voortdurend afzonderen van het troepje.

3e. De aantrekkingskracht van meisjes van bovengenoemden leeftijd voor het mannelijk geslacht. Gelukkig ligt Soerel zoo afgelegen, dat we daar geen moeilijkheden mee ondervonden.

* * *

Het adres van Mej. N. Molenaar is Balistraat 73, den Haag. De onkosten waren ± 75 ct. per dag (huur en reis niet meegerekend).

Velen van u zullen zeggen, na dit stukje gelezen te hebben, dat dit geen kampeeren is. Toch heeft het hetzelfde doel, waarom ik gemeend heb aan het verzoek van de redactie te moeten voldoen, om de door ons opgedane ondervindingen weer te geven.

VI.

Vrijzinnig Christelijke Kampen

door W. MACKENZIE.

De Vrijzinnig Christelijke Studenten-Bond en de Vrijzinnig Christelijke Jongeren-Bond organiseeren, ieder voor zich en toch tesamen, hun jongens- en meisjeskampen. Voor hun kampwerk n.l. hebben zij zij zich met elkaar verbonden in de Vrijzinnig Christelijke Jeugd-Centrale, die dit jaar 33 kampen van verschillenden aard in verspreide deelen van ons land belegt.

Al deze kampen hebben één gemeenschappelijk doel: jongens en meisjes, ieder afzonderlijk, goede dagen te geven van zuiver kamp-leven, waarin de gehééle jonge mensch tot zijn recht komen kan, met zijn natuurlijke blijheid, zijn tintelende dwaasheid, zijn lust zich lichamelijk in te spannen en zijn, dikwijls verborgen, geestelijke verlangen; met zijn openheid voor de natuur, zijn vreugde zich in de vrije natuur uit te leven èn zijn eerlijke ontvankelijkheid voor godsdienst en levensidealen, zijn zoeken van een levensrichting, zijn ernst; met zijn individualistischen strijd om zichzelf te vinden, zichzelf te worden èn zijn drang naar jongens-gemeenschap en vriendschap.

Daarom leven wij, leiders en jongeren, in onze kampen *samen* in alle dingen. Een hoofdleider, meestal een predikant, een kamp-commandant, oudere en jongere leiders — zij samen beginnen den dag met een korte godsdienstige wijding, zij samen doen wandel- en fietstochten, zij samen doen velerlei sport met geestdrift, zij samen komen, meestal slechts 's avonds, in een kring bijeen om een geestelijk onderwerp te bespreken, zij samen laten den kampgeest leven, die het ondefinieerbaar geheim is van onze tiendaagsche vreugde, een geheim, dat wij niet zoeken en toch vinden.

Zoo is dit het gemeenschappelijk doel van al onze kampen: den jongeren dagen te geven van zuivere blijdschap, waartoe behoort hen geestelijk eerlijker, sterker, dieper te doen worden, hen aan zich zelf te ontdekken, hen aan zichzelf te doen bouwen, ieder zijn plaats en zijn roeping in het groote geheel bewust te maken, hem als het kan nader te brengen tot God. En dit laatste blijkt mogelijk, omdat het onopzettelijk geschiedt. En natuurlijk is voor ons de geest der leiding de geest van het vrije Christendom.

Toch onderscheiden zich onze kampen van elkander. De Vrijzinnig Christelijke Studentenbond organiseert op eigen terreinen in Diever en Sleen voor leerlingen, 15—18 jaar oud, van Gymnasium, Lyceum, H. B. S., Handelsscholen en daarmee gelijkstaande inrichtingen, drie jongens- en drie meisjeskampen. En daarnaast een oudere-meisjes-kamp voor hen die gaan studeeren en andere meisjes van 18—20 jaar; en

ook een jongens-novietenkamp. Natuurlijk komen in deze kampen vragen van studie, moeilijkheden, gevaren en vreugden van het studentenleven en aanverwante vragen in het bijzonder op den voorgrond. De geestelijke opzet van deze kampen is anders, dan in die voor den leeftijd van 15—18 jaar; wij bedoelen daarmee, in onzen geest, een voorbereiding te geven voor het zelfstandige leven dat nu aanbreekt.

Terwijl in de kampen van den V.C.S.B. de jongens en meisjes niet zelf voor hun eten zorgen, belegt de Vrijzinnig Christelijke Jongerenbond zigeunerkampen, waarin alles door de deelnemers zelf wordt gedaan. Van de zeven jongens-zigeunerkampen, (leeftijd 16—18 jaar) zijn drie voor leerlingen van H.B.S. en Gymnasium, de andere voor niet-Gymnasiasten en niet-H.B.S.-ers. De 8 meisjes-zigeunerkampen zijn voor alle meisjes van 16—18 jaar. Daar er een bepaalde behoefte bleek te bestaan aan kampen voor jongeren, van 13—15 jaar, zijn er — eenvoudiger van opzet — 4 jongens- en 4 meisjes-„stalkampen", (welke naam gekozen is omdat hier niet in tenten, maar in een of ander gebouw wordt geslapen). Al deze kampen zijn op verschillende terreinen. Nog is er bovendien een meisjeskamp in onze eigen „Blokhut", een mooi vast gebouw in Katwijk a. Zee. En dit jaar wordt een kamp voor oudere jongens (18—20) jaar in de Ardennen gehouden.

Of wij moeilijkheden hebben met deze kampen? Ik geloof dat het geen simplisme is wanneer ik zeg: groote moeilijkheden kennen wij niet. Er zijn in alle kampleven gevaren, maar die dienen vóórzien en dus vóórkomen te worden. De geest in onze kampen is voor ons een vreugde. Moeilijkheden met jongens of meisjes komen zoo goed als niet voor. Natuurlijk slaagt het eene kamp beter dan het andere — maar mislukt is toch nog nooit een kamp. En de Vrijzinnig Christelijke Jeugd Centrale weet wel, wat een inspanning het kost, wat een verantwoordelijkheid het is al deze kampen te organiseeren en zeker maakt zij ook fouten, maar die zich gelukkig niet te zeer wreken. Omdat onze kampen van uit het werk der jongeren zijn geboren en het werk der studenten en leden van den V.C.J.B. blijven, geven deze zich er geheel aan, terwijl zij steun van ouderen vragen en van harte ontvangen. Er is ook een Centrale Raad voor de kampen, waarin ouderen en jongere leiders samen zitting hebben.

Het groote probleem is voor ons, gelijk voor ieder die kampen organiseert, het leidersprobleem. In den V.C.J.B. doet dit zich uit den aard der zaak het meest gevoelen — waarom deze ook een Leidersblad, Leiderscursussen en -bijeenkomsten heeft. In het algemeen komen onze leiders voort uit oud-kampers, wat natuurlijk een groot voordeel is. Terwijl het voortdurend contact met ouderen ook als een voordeel wordt ervaren.

Tot heden zijn wij met de resultaten van onze kampen, innerlijk en uiterlijk, verheugd. Wij hebben geen moeite ze te „vullen" — het vorig jaar kwamen een 1200 jongens en meisjes en moesten meisjes afgewezen worden. Wij gelooven ook in de innerlijke kracht en de geestelijke vrucht van onze kampen. Er gaat iets van uit voor deelnemers en leiders. Op zichzelf zijn zij hoogtepunten in het jongerenleven en al is de nawerking en de doorwerking in het gewone leven dat volgt niet uit te rekenen, wij gelooven hierin en wij meenen er iets van te merken. En dat niet alleen in het enthousiasme voor hun kamp, maar ook in de geestelijke belangstelling die zij daarna dikwijls aan den dag leggen.

De wijze waarop jongens en meisjes in onze kampen in aanraking komen met godsdienst, is onopgeschroefd, natuurlijk en gezond. Het valt ons op, dat veel misverstand en wanbegrip en ook tegenzin ten opzichte van religie wegvalt en plaats maakt voor innerlijke deelname. Juist het geestelijk element van het kampleven wordt sterk gewaardeerd — en doet ons inziens zijn invloed op karakter en leven der jongens en meisjes gelden. Ouders en opvoeders getuigen het ons. En van uit de kampers zelf is het verlangen kenbaar gemaakt, na den zomer ook iets van den kampgeest te behouden: het winterwerk is het gevolg er van geweest, kampclubs, kampkringen, reunies worden geregeld gehouden, door zijn karakter het meest in den V.C.J.B. Zoo is van uit de kampen een Jeugd-gemeenschap groeiende. Wij gelooven in onze kampen en de beteekenis ervan en doen het werk er voor met groote vreugde!

Ten slotte een zakelijk overzicht van onze kampen, waarvoor men zich kan opgeven (of een geïllustreerd kampboekje aanvragen) bij den heer J. J. Colin, Morschweg 96*a*, Leiden.

LIJST VAN KAMPEN.

Groep I, georganiseerd door den V. C. S. B.

Kampen, voornamelijk voor leerlingen van H. B. S., Lyceum en Gymnasium.

Duur: 10 dagen. Prijs f 30.—.

Onder deze groep vallen ook het jongens-novietenkamp en het oudere meisjeskamp. Het Novietenkamp is voor hen, die van plan zijn, dit jaar aan een Universiteit te gaan studeeren en is bedoeld om daarin eenige oriënteering te geven. De duur is 5 dagen, prijs f 17.50.

Het Oudere Meisjeskamp is voor meisjes van 18—20 jaar, ook zij, die gaan studeeren, worden hier verwacht.

Een circulaire, die nader deze kampen beschrijft, wordt gaarne op aanvraag toegezonden.

A. Jongenskampen.

Kamp I van 21—31 Juli te Sleen.
Hoofdleider: Ds. W. Mackenzie, Rem. pred. te Amsterdam; K. C.: A. J. van Leusen.

Kamp 2 van 29 Juli—8 Augustus te Diever.
Hoofdleider: Ds. A. Trouw, Herv. pred. te Haarlem; K. C.: Dr. J. W. Berkelbach van der Sprenkel.

Kamp 3 van 10—20 Augustus te Diever.
Hoofdleider: Ds. W. J. Wegerif, Rem. pred. te Dordrecht; K. C.: G. Berkhoff.

Novietenkamp van 24—29 Augustus te Sleen.
Hoofdleider: Dr. L. J. van Holk, Rem. pred. te Utrecht; K. C.: G. J. ten Veldhuys.

B. Meisjeskampen.

Oudere Meisjeskamp van 1—11 Augustus te Sleen. Voornamelijk voor a.s. meisjes-studenten en meisjes van 18—20 jaar.
Hoofdleidster: Mej. J. L. van Hoorn; K. C.: Mej. E. A. S. van Bijlert.

Voor meisjes van 15—18 jaar.

Kamp 1 van 18—28 Juli te Diever.
Hoofdleidster: Mej. E. F. Bijdendijk; K. C.: Mej. E. W. A. Gooszen.

Kamp 2 van 12—22 Augustus te Sleen.
Hoofdleidster: Mej. B. Oort; K. C.: Mej. N. Appeldoorn.

Kamp 3 van 21—31 Augustus te Diever.
Hoofdleidster: Mej. C. M. Burger; K. C.: Mej. H. Bijdendijk.

DE V. C. J. B. ORGANISEERT DE HIERONDER VOLGENDE GROEPEN VAN KAMPEN.

Groep II. H. B. S.-Zigeunerkampen voor leerlingen H. B. S. en Gym.
Leeftijd 16—18 jaar. Prijs f 19.—.

Kamp 1 van 20—29 Juli te Hattem.
Hoofdleider: Mr. A. H. v. d. Giesen, K. C.:

Kamp 2 van 30 Juli—8 Aug. te Ulvenhout.
Hoofdleider: Ds. H. de Vos, K. C.: A. M. van Stipriaan Luiscius.

Kamp 3 van 10—19 Augustus te Maarn.
Hoofdleider: J. P. A. Eernstman, K. C.: S. A. Dikstaal.

Groep III. Jongens-Zigeunerkampen voor alle jongens, behalve leerlingen van H. B. S. en Gymnasium.
Leeftijd: 16—18 jaar. Prijs f 17.—.

Kamp 1 van 20—29 Juli te Maarn.
Hoofdleider: Ds. D. Bakker, K. C.: Ir. A. Lodder.

Kamp 2 van 30 Juli—8 Augustus te Hattem.
Hoofdleider: Ds. E. Ruytenberg, K. C.:
Kamp 3 van 10—19 Augustus te Ulvenhout.
Hoofdleider: . . . .; K. C.: H. Hartstra.
Kamp 4 van 20—29 Augustus te Epen (bij Maastricht).
Hoofdleider: Ds. P. D. Tjalsma.
Kamp 4 is ook opengesteld voor leerlingen van H. B. S., Gymnasium en Handelsscholen.

Groep IV. Meisjes-Zigeunerkampen. Voor alle meisjes.

Leeftijd: 16—18 jaar. Prijs f 17.—.
Kamp 1 van 20—29 Juli te Norg.
Hoofdleidster: Ds. J. M. Eelman.
Kamp 2 van 20—29 Juli te Ulvenhout.
Hoofdleidster: C. A. Eijken; K. C.: N. van der Werff.
Kamp 3 van 30 Juli—8 Augustus te Maarn.
Hoofdleidster: Mevr. L. Moll van Charante—Jager.
Kamp 4 van 30 Juli—8 Augustus te Norg.
Hoofdleidster: Ds. A. M. G. Frevel.
Kamp 5 van 10—19 Augustus te Epen.
Hoofdleidster: Willy Patmos; K. C.: L. ten Bruggenkate.
Kamp 6 van 10—19 Augustus te Hattem.
Hoofdleidster: R. L. Barendregt.
Kamp 7 van 20—29 Augustus te Maarn.
Hoofdleidster: Mevr. D. Oostenburg—v. Steenis.
Kamp 8 van 20—29 Augustus te Ulvenhout.
Hoofdleidster: M. Bloembergen; K. C.: E. Hartstra.

Groep V. Jongens-Stalkampen. Voor alle jongens.

Leeftijd: 13—15 Jaar. Prijs f 12.50.
Kamp 1 van 20—27 Juli te Austerlitz.
Hoofdleider: Ds. J. H. Groenewegen; K. C.: R. Oort.
Kamp 2 van 28 Juli—4 Augustus te Katwijk a. Zee.
Hoofdleider: Ds. D. H. Hoekstra.
Kamp 3 van 5—12 Augustus te Austerlitz.
Hoofdleider: N. Donkersloot.
Kamp 4 van 22—29 Augustus te Katwijk aan Zee.
Hoofdleider: Ds. J. F. Kruyt; K. C.: J. A. Dekker.

Groep VI. Meisjes-Stalkampen. Voor alle meisjes.

Leeftijd 13—15 jaar. Prijs f 12.50.
Kamp 1 van 20—27 Juli te Katwijk a. Zee.

Hoofdleidster: Mevr. C. Golterman—v. Dijk; K. C.: A. Bos.

Kamp 2 van 28 Juli—4 Augustus te Austerlitz.

Hoofdleidster: L. Stokmans; K. C.: C. Idenburg.

Kamp 3 van 15—22 Augustus te Katwijk a. Zee.

Hoofdleidster: Mevr. van Wageningen—'t Hooft; K. C.: Mevr. J. de Vos—Doeve.

Kamp 4 van 13—30 Augustus te Austerlitz.

Hoofdleidster: G. M. Boot; K. C.: J. C. van Alphen.

Groep VII. Blokhut-meisjeskamp. Voor meisjes van alle scholen.

Leeftijd 16—18 jaar. Prijs f 19.—.

Van 5—14 Augustus te Katwijk a. Zee.

Hoofdleidster: Ds. D. Groeneveld: K. C.:

Groep VIII. Oudere jongenskamp in de Ardennen.

Leeftijd 18—20 jaar. Prijs f 27.50 (reiskosten inbegrepen).

Van 21—31 Juli in de Ardennen (België).

Hoofdleidster: Dr. L. J. van Holk; K. C.: G. H. Moll van Charante.

Vrijplaatsenfonds.

Wij vestigen er hierbij de aandacht op, dat wij dit jaar overgingen tot het stichten van een fonds, waaruit wij financiëel minder krachtigen in reis- en verblijfkosten tegemoet willen komen. Zouden ouders, die eventueel bereid waren geweest een hooger kampgeld te betalen, dit fonds in gedachten willen houden? Penningmeester is: H. Hartstra, Sweelinckstraat 4, Utrecht.

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

Bladz.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Nederlandsche fabrieken, V., door Dr. E. Bonebakker (Vervolg) 257

Stemmen uit het Nederlandsche Kampleven.

I. De Kampen van de Gereformeerde Studentenbeweging, door G. J. Sizoo 269

II. Het Nederlandsch Jongelingsverbond en zijn Kampwerk, door H. Gordeau Jr. 272

III. De Kampen der Joodsche Jeugdfederatie, door E. Kaufmann-Spier 279

IV. Het Jong-Mizrachiekamp, door S. Leuvenberg . . 282

V. Buitenleven van de 2e School voor Vrouwenarbeid te Rotterdam, door E. C. P. 284

VI. Vrijzinnig Christelijke Kampen, door W. Mackenzie 287

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

6e JAARGANG. JULI 1925. No. 10.

VB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken.

V. De Philips-fabrieken.

3) door Dr. E. BONEBAKKER

Al naar gelang van omstandigheden worden technische cursussen gegeven aan menschen, voor wie dat, met het oog op hunne werkzaamheden, wenschelijk geacht wordt. Zoo is met goeden uitslag een cursus gehouden voor onderwijs in het *lezen van technisch Duitsch.* Deelnemers waren enkele technici, die niet anders dan lager onderwijs hadden genoten, maar door energie en bekwaamheid zich goede posities hadden veroverd, waarin voor hen de kennis van vreemde talen meer en meer onmisbaar wordt, omdat zij tijdschriften, prijscatalogi en dergelijke goed moeten kunnen verstaan; zoo ook de correspondentie, die bij de afdeeling Inkoop over zaken, waarmede zij te maken hebben, inkomt.

Een vreemde taal te leeren lezen geheel zonder grammatica is niet mogelijk, maar spraakkunstige studie is voor praktijkmenschen, die de school al vele jaren achter den rug hebben, in hooge mate bezwaarlijk. Bovendien moeten zij spoedig resultaten zien van hunne studie in moeizaam uitgespaarde vrije uren.

De leeraar heeft, aan de hand van eenvoudige rijmpjes en gedichtjes, die gememoriseerd werden en daardoor eenig taalbezit verzekerden, de grammatica uiterst elementair behandeld, nadat hij was begonnen als lectuur een door zijn cursisten dagelijks geraadpleegd technisch handboek met hen te lezen. Deze lectuur had het groote voordeel, dat het clubje aanstonds het karakter kreeg van een bijeenkomst voor wederzijdsche instructie. De cursisten onderrichtten den leeraar over den technischen inhoud en de leeraar leerde hun 't Duitsch nauwkeurig verstaan. Al spoedig bleek, nadat op deze wijze een allerbehaaglijkst vertrouwen was ontstaan, dat die technische lectuur niet noodig was en uit taalkundig oogpunt rijkelijk zwaar. Men heeft zich daarna beperkt tot de lectuur van een zeer eenvoudig leesboek met afwisselende stof.

Dit is een van de talrijke voorbeelden uit Philip's onderwijsbedrijf van het frissche bad, dat men als onderwijsman krijgt, wanneer men niet voor de school, maar voor het leven onderwijst.

Er is verder een les van 2 uur in de week in technisch teekenen, geleid door een vooraanstaand opzichter uit de machinefabriek. Daar

kan ieder werkman zich voor laten inschrijven en daar teekent hij datgene, wat voor hem van belang is, of waarin hij belang stelt. Volstrekt individueel onderwijs dus.

Voorts zijn er, al naar gelang van omstandigheden van de verlangens, die van de bedrijfsleiding tot de afdeeling „Onderwijs en Volksontwikkeling" komen, van de behoefte die door het een of andere deel van het personeel gevoeld wordt, verschillende cursussen. Zoo hebben enkele doctoren in de Wis- en Natuurkunde al een paar keer een cursus gegeven in *hoogere wiskunde* voor assistenten van het Natuurkundig Laboratorium. De hoofd-assistent van het Scheikundig Laboratorium geeft een verplichten cursus onder fabriekstijd in *analytische scheikunde* voor zijn assistenten.

Er zijn nog andere cursussen in voorbereiding, want het intensief levend en zich dus bij voortduring wijzigend bedrijf stelt telkens nieuwe eischen van kennis aan bepaalde leden van het personeel en daarin moet voorzien worden door het onderwijsbedrijf, dat dus onverpoosd werkt aan een „kruislessen-puzzle" vol verrassingen en nieuwe moeilijkheden waarmede het nooit klaar komt. Wat net goed is!

15. Wetenschappelijke voordrachten.

Vanwege de Directie worden sedert verscheidene jaren voor wat men noemt den staf, of deelen van den staf, bijeenkomsten georganiseerd, waar een hoogleeraar de leiding heeft en waar belangrijke onderwerpen op het gebied van natuurwetenschappen en bedrijfsorganisatie worden behandeld. Professor J. G. Ch. Volmer heeft gedurende twee winters voordrachten over dit laatste onderwerp gehouden; van de laatste serie is het stenogram door het Philips-onderwijsbedrijf in druk uitgegeven ten behoeve van de deelnemers en van hen, die later in het bedrijf in leidende posities gekomen zijn of zullen komen. Van dit boek is in alle wetenschappelijke bibliotheken een exemplaar aanwezig. Het wordt niet beschikbaar gesteld voor hen, die niet tot het Philips' personeel behooren.

De hoogleeraar Professor J. G. de Jongh heeft een serie avonden gegeven over de financieele politiek van de groot-industrie.

Reeds sedert meer dan 4 jaren komt Prof. Dr. P. Ehrenfest, uit Leiden, eens in de 2 à 3 weken over, om met den natuurwetenschappelijken staf van de laboratoria wetenschappelijke besprekingen te houden, waardoor deze deskundigen uit het Philips' bedrijf voeling houden met den algemeenen gang van het natuurkundig onderzoek.

Verder worden elken winter verschillende vooraanstaande geleerden uit het buitenland uitgenoodigd, om in denzelfden kring een voordracht te houden over een belangrijk onderwerp, waarin zij specialiteit zijn.



Ill. 19. De Huishoudschool en het gebouw voor onderwijs en eetzalen.



Ill. 20. Na den maaltijd in het gezellige hoekje.

Zoo werden lezingen gehouden door: Dr. W. Kossel, Kiel, Dr. Pringeheim, Berlijn, Dr. J. Franck, Göttingen, Dr. O. Stern, Hamburg, Dr. S. Rosseland, Fräulein Dr. L. Meitner, Berlijn, Dr. A. Einstein, Dr. H. Kramers, Kopenhagen, Prof. Sommerfeld, München, Dr. Polanyi, Berlijn, Dr. Aston, Cambridge, Prof. Barkhausen, Prof. Landé, Tübingen, Prof. Debije, Zürich, Prof. Born, Göttingen, Prof. Pohl, Göttingen.

De voor- en nabesprekingen in het laboratorium zijn voor beide partijen natuurlijk ook van groote waarde.

Het afgelegen Eindhoven ligt, door deze bijeenkomsten, voor de deelnemers midden in de wereld der wetenschap.

Er zijn ook herhaaldelijk serieën van populair-wetenschappelijke voordrachten gegeven, met het doel, leden van de verkoop-afdeelingen, reizigers, de afdeeling reclame in beknopten vorm en aanschouwelijk op de hoogte te brengen van b.v.: de gloeilamp, zooals die in tal van types is samengesteld, zijn productiegebreken en verkeerde behandeling door de afnemers, die aanleiding geven tot gegronde en ongegronde reclames; een cursus over het nieuwste massa-artikel, de radiolamp; onderlinge beraadslagingen van zorgvuldig uitgekozen deelnemers uit verschillende takken van het bedrijf over de meest doelmatige voorlichting van afnemers aangaande het een of ander product, zooals Röntgenbuizen.

Dit alles wordt georganiseerd door het onderwijsbedrijf, in overleg met de betrokken diensten.

16. Opleiding voor de huisvrouw- en moedertaak.

Lang voordat er een afdeeling onderwijs was, bloeiden de naai- en verstellessen en de kooklessen voor meisjes en vrouwen, werkzaam in de Philips' fabrieken.

In de laatste paar jaren is dit deel van het onderwijs er belangrijk op vooruitgegaan, onder de leiding van Mevrouw Philips—de Jongh.

In de vroegere periode, toen de snelle expansie van het bedrijf oorzaak was, dat men voor alles eigenlijk ruimte tekort kwam, leden vooral ook de lessen onder het gemis van goede lokaliteiten, terwijl bovendien het bedrijf, dat op stuk van zaken altijd weer vóór moet gaan boven het onderwijs, als een vraatzuchtig monster aasde op de onmisbare onderwijsvertrekken.

In het vorig jaar zijn alle bezwaren van dien aard opgeheven, niet alleen voor het meisjesonderwijs, maar voor alle lessen. Het fabrieksterrein is geheel door het onderwijs verlaten; op 5 minuten afstand is het gebouw van een voormalige groote sigarenfabriek geheel ingericht

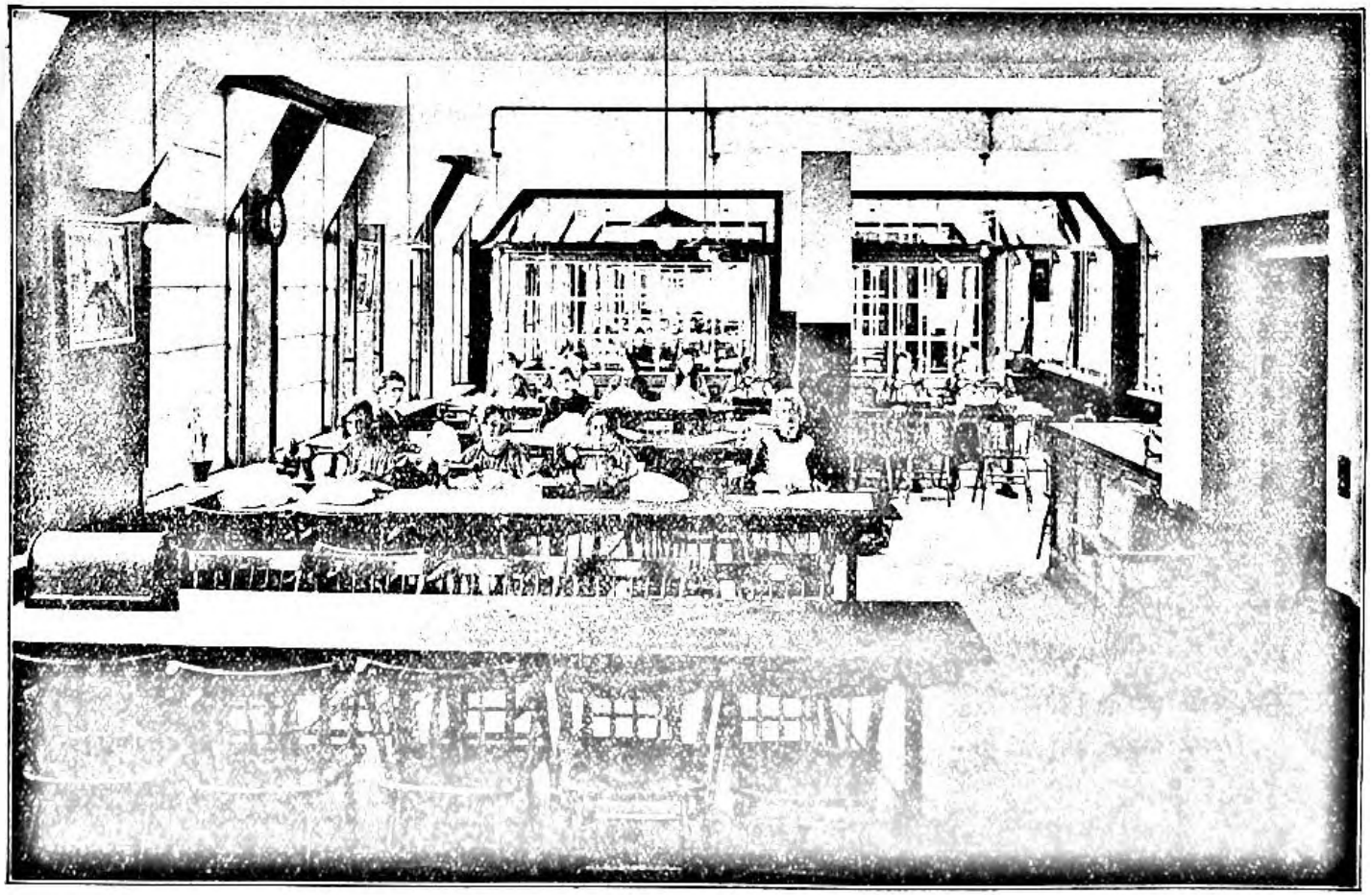

Ill. 21. De naai- en verstelles in de sociëteitszaal.

voor eetzalen van mannen en vrouwen, voor de naai- en verstellessen, verder voor het geheele Philips' onderwijs (behalve het lagere onderwijs en de kleutersschool), terwijl naast dat gebouw, onder de architectuur van den Heer Hanrath, een huishoudschool is gesticht. (Ill. 19).

De meisjes-eetzaal is door glazen schotten in 5 afdeelingen verdeeld; met schuifdeuren kan men elke afdeeling tot een afgesloten vertrek maken. Tijdens de etens-uren overziet men door de glaswanden de geheele zaal; 's avonds worden gordijntjes dichtgeschoven en heeft men een aangename kamer voor elke klasse of groep.

De eetzalen zijn vroolijk en smaakvol, maar uiterst eenvoudig ingericht. Er staan altijd bloemen in de vensterbanken, de tafels worden met wit-gemarmerd tafelzeil gedekt, de bezoekers eten hunne boterhammen niet meer uit een papiertje, maar van een bord met mes, en er staan stoelen met armleuningen, waar men tijdens het rustuur ook werkelijk van den arbeid kan bekomen.

De eene lange wand van het gebouw ligt op het zuiden; elke van de spaarzame Nederlandsche zonnestralen schijnt binnen in deze vertrekken.

Meisjes, die, als de boterham op is, willen blijven, vereenigen zich om een der huishoud-onderwijzeressen in een van de vertrekken, dat met zijn kleine tafeltjes en geruite tafelkleedjes er gezellig uitziet. Zij kunnen daar naar verkiezing een handwerkje maken, een boek te lezen krijgen, spelletjes doen, en vinden in haar, die er de leiding heeft, een aanspraak en de gelegenheid voor het wisselen van een hartelijk woord, een vertrouwelijk gesprek. (Ill. 20).

In de meisjes-eetzaal hebben 's avonds de naai- en verstellessen plaats, waaraan verbonden zijn twee onderwijzeressen in vasten dienst en verscheidene dames, die overdag andere werkzaamheden hebben (meestal onderwijzeressen) en 's avonds de naailessen geven.

Er zijn dezen winter 18 klassen of groepen, met 310 deelneemsters, waarvan 190 boven de 18 jaar.

Er wordt gedurende 53 uren per week les gegeven. De te verwerken stoffen worden tegen kostprijs beschikbaar gesteld. Er wordt lesgeld geheven. Het geheel staat onder de administratieve leiding van het hoofd der Philips' school voor lagere onderwijs, terwijl de financieele administratie door de eerste onderwijzeres wordt gevoerd in samenwerking met het bureau van de Afdeeling Onderwijs.

Het doel is: meisjes en vrouwen te leeren, degelijke, goed passende, eenvoudige kleedingstukken te maken, zoodat zij als huisvrouwen ook voor dit belangrijke deel van haar taak in het gezin bekwaam zijn. Het geheele programma wordt afgewerkt in eenige jaren. (Ill. 21).

De huishoudschool geeft kookonderwijs en wasch- en strijkonderwijs. Het doel der kooklessen is, de leerlingen te oefenen in het smakelijk



Ill. 22. Kookles.

en oordeelkundig bereiden van den eenvoudigen huiselijken pot, afgewisseld met de lekkere hapjes, die het aardig element zijn in het gezellig huiselijk leven. (Ill. 22).

Er wordt geleerd, te koken op fornuis en op gas, de gevaren en voordeelen leert men praktisch kennen; huishoudelijke bezigheden worden ook verricht door het schoon en frisch houden van al het materiaal.

In een half jaar, met 1 les van 2 uur in de week, is de cursus afgeloopen. Dan krijgt elke deelneemster een smakelijk boekje mede, dat een kort begrip geeft van al het geleerde; want ook hier moet men weer bedenken, dat men met leerlingen te doen heeft, die weinig kennis en ontwikkeling bezitten. Werken aan de hand van een leerboek, het laten maken van notities onder de les, is uitgesloten. Vandaar dan ook, dat er niet aan kan gedacht worden om een methodisch aaneensluitende opleiding te geven voor meisjes, omvattende al de vakken, die zij als huisvrouwen behoeven. Er wordt zeer zeker naar gestreefd, dat de meisjes, die het eene vak geleerd hebben, zich laten inschrijven voor een ander vak, en het bezoek van de lessen wordt aangemoedigd, door het vooruitzicht van een gezellig avondje aan het slot, waar Mevrouw Philips de diploma's uitreikt, terwijl nu voortaan aan degenen, die zoowel de wasch- en strijk-, als de kook- en de naai- en verstellessen, met goeden uitslag hebben bezocht, een algemeen Philips huishoud-diploma zal worden gegeven, maar verder in de methodische richting te gaan, zou tot gevolg hebben de mislukking van dit onderwijs.

Het ware wenschelijk, dat de regelen voor toekenning van Rijkssubsidie zoo werden gewijzigd, dat dit onderwijs, proefondervindelijk geheel aangepast aan de plaatselijke toestanden en behoeften, daarvoor in aanmerking kon komen, want het vormt met den woningdienst, de zuigelingenverzorging met consultatiebureau en den geneeskundigen dienst, een belangrijk stuk ontwikkeling en beschaving in deze nog achterlijke streek.

Maar wij hebben nog niets vermeld van de wasch- en strijklessen. Deze zijn pas sedert eenige maanden aan den gang. Het onderwijs wordt in denzelfden geest gegeven, als het kookonderwijs en de naai- en verstellessen. Ook hiervoor wordt een boekje samengesteld, waarin de oud-leerlingen terugvinden zullen hetgeen zij in de praktijk hebben geleerd, d.i. de heele wasch- en strijkkunst, ook de fijne wasch van blouses en het verven van blouses, het oppersen van dames- en heerenkleeding, het strijken van gewoon ondergoed en van fijn strijkgoed als overhemden, manchetten, kragen, enz. (Ill. 23).

Over de inrichting der huishoudschool zou nog veel te vertellen zijn maar wij moeten ons ook hier bekorten.

Herhaaldelijk zijn in de laatste jaren lessen gegeven aan vrouwen en oudere meisjes in de behandeling van zuigelingen en kraamvrouwen; de levenswaarde van deze en de bovengenoemde ermee samengaande zaken wordt uitgedrukt in de zeer lage zuigelingensterfte. In Eindhoven, met inbegrip van de Philips'-bevolking, was over 1922 en en 1923 de zuigelingensterfte 8,96 %, onder de Philips'-bevolking 1,43 %.

17. De onderwijsgebouwen en -vertrekken.

Toen wij ruim 4 jaar geleden met het onderwijs aan onderbazen begonnen, zagen die volwassen menschen er tegen op, om weer op de schoolbanken te moeten zitten. De schoolbank! Triestige herinnering! Ons antwoord was: „Wacht dat nu maar af, het zal wel meevallen!"

Zij kregen les in de grootste van de kleine bovenkamers van de twee woningen, waarin ons eerste schooltje werd gevestigd. Daar stonden lessenaars en armleunstoelen en toen zij daarin zaten, keken zij elkander en ons vergenoegd aan en knikten eens en vonden, dat het geriefelijk en gezellig was.

Geen ongeschikter plaats voor onderwijs aan volwassenen, menschen die den geheelen dag gewerkt hebben in ongemakkelijke houding, gestaan, geloopen of gedribbeld, geen ongeschikter plaats, dan een schoollokaal met banken, zelfs aangenomen, dat de banken niet te klein zijn. Al was het alleen maar om het onderwijs voor halfvolwassenen en volwassenen aantrekkelijk te maken, zouden alle schoolbanken op den brandstapel moeten geworpen worden. Bij ons geheel nieuw in te richten Philips'-onderwijs was er niets om te verbranden en totnutoe is die brandstof niet aangeschaft. Wij hebben eerst, in de kleine bovenkamertjes boven de lagere school, daarna in een aantal zoldervertrekjes van andere gebouwen, de lessen die zich daarvoor leenden gegeven met niets dan een kring van stoelen en een tafeltje voor den leeraar. Die stoelen noemen wij „schrijfstoelen". Men kan op de zeer breede leuningen een boek openleggen en zijn notities maken en op de andere leuning enkele andere boeken neerleggen.

Nu wij de jaren van tijdelijke huisvestingen en verhuizingen te boven en voor goed geïnstalleerd zijn in het eetzalengebouw, worden de avond-kantoorlessen gegeven in de mannen-eetzaal, die geheel zoo is ingericht als de zaal voor de vrouwen. Daar zit men aan de tafels en in de armstoelen, hiervoor beschreven. Op deze wijze en verder zooveel mogelijk in elk opzicht wordt ernaar gestreefd, van elken cursus een studiegroep te maken, die voor genoegen bij elkaar zit en ernstig werkt en waar men vertrouwd raakt met de opvatting, dat arbeid voldoening geeft en sterk maakt.

Wil men levend onderwijs geven, dan moet men, van de kleuters-school af tot de wetenschappelijke gehoorzaal toe, die vreeselijke gestichtsgedachte laten varen, die het kenmerk is van ons heele onderwijs.

Het zou ons te ver voeren, in bijzonderheden aan onze verschillende gebouwen aan te toonen, dat een onderwijsgebouw een tehuis, een behaaglijk toevluchtsoord is uit den grauwen November-mist en uit het dikwijls sombere leven, een zonnig tehuis in een kamer met lage vensterbanken en openslaande ramen en een uitzicht op bloemen, die men liefst zelf heeft gekweekt.

18. De Volksuniversiteit is voortgekomen uit een diep, maar niet duidelijk doorziene behoefte.

Het woord universiteit is in hoofdzaak onjuist gekozen. Wij zouden het de „Hoogeschool" willen noemen, bestanddeel van de Hoogeschool, waarin wij, naar Beets 't uitdrukt, „saam verkeeren", maar ze moet dan zijn een goede hoogeschool, die in alle behoeften voorziet, en in dien zin wetenschappelijk, dat zij de voorziening geheel aanpast aan de ontwikkeling, de kennis en de vatbaarheid van de deelnemers, een school verder, in dien zin, dat men er meer werkt en leert werken dan luistert en aanleert.

Eenige jaren geleden hebben de Volks-Universiteiten, onder den bezielenden invloed van Mansbridge, een begin gemaakt met oefen-cursussen, maar, zooals wij destijds in een docenten-vergadering van de Rotterdamsche Volks-Universiteit hebben uiteengezet, was er nog iets heel anders noodig: een fijngevoelige groepeering van cursussen naar de ontwikkeling der deelnemers. Wij hebben dat toen voor de praktijk uitgewerkt in de Utrechtsche verordening voor het onderwijs aan volwassenen. De ervaring van bijna 5 jaar in de Philips Maat-schappij heeft deze opvatting ten volle bevestigd. Vandaar dan ook, dat ons onderwijs aan volwassenen omvat de nederigste oefeningen in het schrijven van duidelijke letters en de diepst doordringende discoursen van de beste natuurwetenschappelijke geleerden.

19. Het Studiefonds.

De grondlegger van de Gloeilampenfabriek, Dr. Ir. G. Philips en Mevrouw Philips-van der Willigen hebben in 1916 een Studiefonds gesticht, strekkende ten bate van kinderen van het personeel en van weduwen van dat personeel die, na de lagere school te hebben door-loopen, naar het oordeel der beheerders van het Fonds buitengewonen aanleg of buitengewonen ijver bezitten en ondersteuning behoeven om hun opleiding of studie voorttezetten; deze ondersteuning kan gegeven worden voor iedere opleiding en iedere studie, uitgezonderd die in de theologie.

In het loopend seizoen bezoeken 64 pupillen de Eindhovensche Ambachtsschool, 10 bezoeken de H. B. school, 1 bezoekt de Normaalschool, 1 is student aan de Technische Hoogeschool.

Deze belangrijke instelling, hoewel geheel staande buiten de bemoeienissen van het Onderwijsbedrijf, kan in deze beschrijving niet ontbreken.

II. Ontspanning.

Er zijn verschillende organen, die zich met ontspanning bezighouden. De Philips' Sportvereeniging is in het geheele land bekend en arbeidt geheel zelfstandig. De Philips' Vereeniging telt honderden leden, voornamelijk meer-ontwikkelden en geniet gedurende het grootste deel van het jaar, op een vasten avond van de week, tooneelvoorstellingen, concerten, populaire voordrachten, filmvoorstellingen (b.v. de Leeuwenfilm, de vogelfilm, de lentefilm) en tegen het einde van het jaar een kienavond. Het kienen is een geliefd volksvermaak in Brabant. In een groote zaal komen eenige honderden leden van de Philips' Vereeniging, van procuratiehouders tot eenvoudige arbeiders, met alles wat er tusschen staat aan heeren, dames, meisjes, juffrouwen, halfvolwassen jongens, en men kient, in een bijna Londenschen mist van tabaksrook, om krentenbrooden van een meter lang, hazen, konijnen, boerenjongens, vruchten op water, zalm in blik. Allergenoeglijkste avonden van onschuldige vroolijkheid, scherts en spot.

Drie jaar geleden is, op initiatief van de Directie, naar aanleiding van een in Philipsdorp wakker geworden behoefte, een buurtvereeniging gesticht, die de beschikking gekregen heeft over een groot speelterrein voor kinderen, aansluitende aan het terrein van de Sportvereeniging en dat der Lagere School.

Deze buurtvereeniging heeft zich laten inspireeren door het voorbeeld van die prachtige instellingen in Amsterdam, de Buurt-Speeltuin-Vereenigingen, die in alle wijken van de stad bestaan en bloeien door de werkdadige belangstelling van de leden, oud en jong. Wie dat werk kent, weet dat het beteekent een groot stuk levensgeluk voor de jeugd, rust voor de moeders, dat het, beter dan de politie, de straatschenderij bestrijdt, dat het aan het menschenmoordende verkeersmonster zoo menige prooi onthoudt, dat het de kiem is van een allergenoeglijkst jeugd-clubleven, met medewerking van de groote menschen, knutsel-clubs, lees-clubs, brei-clubs, natuurgenot-clubs, zangclubs.

In Philipsdorp ging het net als in de hoofdstad: om de leden het heele jaar door bij elkaar te houden, moest er ook 's winters voor hen iets gedaan worden. Een vereenigingsgebouw bleek onmisbaar en



Ill. 23. Strijkles.

ook daarin kon worden voorzien, toen de lagere school uit haar houten hulpgebouw naar het nieuwe gebouw overging; een deel van de loods werd kleutersschool en het grootste deel kreeg de buurtvereeniging.

Op winter-Woensdagavonden worden daar films of lantaarnplaatjes vertoond en daar tracht 't Bestuur verder een leventje te ontwikkelen net zoo fleurig als in Amsterdam.

De Directie geeft alleen het gebouw, den tuin en het loon van den opzichter-kindervriend. Al het andere is voor rekening van de leden.

Ten laatste noemen wij het Philips—De Jongh-Ontspanningsfonds, waarvan het bestuur, krachtens benoeming der Directie, bestaat uit 5 leden van het hoogere personeel en dat tot taak heeft: lichamelijke en geestelijke ontwikkeling door ontspanning, vooral ook in de open lucht, onder leden van het Philips' personeel en hunne gezinnen.

Bedenkt men, dat de 8000 Philips' menschen met hunne gezinnen zeker wel 20 à 25000 personen tellen, verspreid wonende in en zelfs op verren afstand van Groot-Eindhoven en dat deze gezinnen uit menschen bestaan van zeer uiteenloopende ontwikkeling, smaak, aspiraties, liefhebberijen, levensgewoonten en leeftijd, dan is het duidelijk, dat de uitvoering van deze taak ook al weer zoowat een kruiswoordpuzzle is.

Het bestuur heeft er zijn best voor gedaan, om de jeugdige personen en de kinderen het veld in te krijgen, door het bevorderen van één- of meerdaagsche uitstapjes en het sparen daarvoor.

Er zijn nu ook al gedurende drie zomerseizoenen op vele Zaterdagmiddagen groote familietochten georganiseerd, in den eersten tijd naar de „IJzeren Man", in de buurt van Weert, waar men met een optocht van 10—12 groote vrachtauto's heentrok en later met extra-trams naar het dichterbij gelegen lustoord „Molenheide", tusschen Geldrop en Mierlo.

De kosten voor de deelnemers zijn heel gering en de menschen genieten er met hun kinderen onbezorgd van wandelen, roeien, dansen, rutschbanen en dergelijke dingen. (Ill. 24).

Tijdens de driedaagsche fabrieksvacantie in Augustus is meer dan eens een massa-feest voor alle gezinnen georganiseerd, de laatste maal op „Molenheide", waar tusschen de duizenden zich twee clowns bewogen, die, op hun kop staande, vonden, dat de geheele wereld ondersteboven was gekeerd, een minstreel met luit, die zingend groepjes om zich heen verzamelde, en waar in het openluchttheater de beroemde Amsterdamsche kindervriend, clown William, kostelijke voorstellingen gaf met zijn poppenkast; er waren heel veel wedstrijden, om in mede te doen, er werd hard gebeukt op den kop van Jut, en op den laatsten



Ill. 24. Boven: Openluchtdansje; onder: de extra-tram is aangekomen.

dag werd tusschen de suizende dennen door Mevrouw Aleida Roelofsen met haar gezelschap het weemoedige spel opgevoerd van „Lanceloet en Sanderijn" en de dolle klucht van "Nu noch".

III. Slot.

Meermalen is in onze mededeelingen gesproken van het *bedrijf* „Onderwijs en Volksontwikkeling". Dit was opzet, maar het woord moet niet misverstaan worden. Het is een bedrijf, maar geen industrie die verkoopbare producten levert, geen handelszaak die omzet zoekt, geen onderneming om winst te maken. Geen winst, al draagt het in niet berekenbare mate bij in de winst van toekomende jaren; geen winst, maar gewin. Gewin voor die bedrijven, gewin voor de heele omgeving, bij wier welzijn de industrie belang heeft. Geen geldwinstzoekend bedrijf dus. Maar toch een bedrijf; immers een hulpdienst, die duidelijk voor oogen heeft het doel en die efficiency beoogt. Efficiency van andere orde dan die van materieele bedrijven. — Schoolbesturen, met inbegrip van Rijk en Gemeenten als exploitanten van onderwijs-instellingen, zien het onderwijs uit een anderen hoek: het Rijk b.v. in de laatste 10 jaar vóór alles als een middel tot bevrediging in een staatsgeschil, gemeenten weer als iets anders. En geen van allen als een volledig *organisch* geheel van deelen, die elk een eigen leven leiden en tusschen wie toch onderling een door de bedrijfsleiding gelegd en onderhouden verband bestaat. Met het Philips onderwijs is dit wel het geval. In zoover heel typisch een bedrijf. Een bedrijf, ook in dien zin, dat het algemeene en incidenteele behoeften gadeslaat en erin tracht te voorzien, gelijk de bankdirecteur zoowel de wereldpolitiek als de beurskoersen volgt en daarnaar zijn algemeen beleid en zijn speciale handelingen inricht. In zoover sterk verschillend van het onderwijs elders. Een bedrijf voorts met zijn eigen boekhouding en administratie, een administratie die niet aandeel neemt in de leiding of medeleiding, maar de bedrijfsleiding dient en voorlicht. Dus een bedrijf, dat, gefundeerd op den bodem der maatschappelijke werkelijkheid, waarden bijdraagt aan het fabrieksbedrijfsleven en aan hen die erin arbeiden.

Indien de politiek eens ophield te bestaan, zou mogelijk zijn, wat o.i. voor onze volksontwikkeling het noodige is, een hervorming van het onderwijs in den lande tot een als organisch geheel geleid bedrijf van bijzondere orde. Het zou een stuk bezuiniging, welvaart en welzijn in hooger zin beteekenen. Na de herziening der onderwijswetgeving van de laatste jaren zou deze diepere ommunting van 't onderwijs op 't programma moeten staan voor de nieuwe wetgevende periode. De politici weten hiervan nog niets. 't Zal dus alles wel bij 't oude blijven.



Ill. 25. Het avondonderwijs is aan den gang.

Men begint gemakkelijker over de Philips' fabrieken dan dat men erover uitscheidt. Zoo is het ook met het bedrijf van „Onderwijs en Volksontwikkeling". Wij hebben getracht, het beknopt te karakteriseeren, maar, zou men het vele belangwekkende goed willen leeren kennen, dan zou een bezoek noodig zijn. Jammer genoeg dat 't intensief bedrijfsleven tijd noch gelegenheid laat voor 't telkens ontvangen van een of twee personen; daardoor zal menig belangstellende bij een aanvrage aan de afdeeling „Technische Propaganda" teleurgesteld worden. Toch is het niet uitgesloten dat deze dienst van tijd tot tijd aan belangrijke groepen of vereenigingen die b.v. in Eindhoven vergaderen, zooveel laat zien als de omstandigheden toelaten. Dit geldt ook voor hen die het Philips' onderwijs wenschen te zien. Men wende zich daarvoor tot genoemde Afdeeling, die als gastheer optreedt voor de vele vogelen die uit Oost en West op het gloeilicht van de Philips' lamp aangevlogen komen.

Stemmen uit het Nederlandsche Kampleven.

VII.

Het kampleven in de Arbeiders Jeugd Centrale,

door KOOS VORRINK.

Het wandelen en kamperen vormt een belangrijk onderdeel van het uitgebreide en veelzijdige werk van de Arbeiders Jeugd Centrale. Het kamperen heeft hoofdzakelik in drieërlei vorm plaats. Er worden georganiseerd: *a*. Een jaarliks centraal Pinksterkamp; *b*. Week-end-kampen door afzonderlike afdelingen of groepen van afdelingen; *c*. Weekkampen in het eigen kamphuis van de A. J. C. op de Paasheuvel bij Vierhouten.

In het *jaarlikscbe Centrale Pinksterkamp* wordt het Lentefeest gevierd en het is gedacht als het hoogtepunt in de jaarkring van feestelike samenkomsten. Van heinde en ver stromen de jongeren tesamen in het tentenkamp om deze hoogtij-dagen te vieren, om te getuigen van hun jong en vurig idealisme, om zichzelve te reinigen in de bruisende stroom van jonge, onbezorgde levenskracht en levensliefde. In 1925 waren er aldus meer dan 1400 jongens en meisjes in 160 legertenten op een eenvoudig stroleger ondergebracht. Een groep belgiese jongeren, medeleden van de Sosialistiese Jeugd Internationale gaf aan het feest een internationaal karakter. Door de leiding wordt doelbewust gestreefd naar het scheppen van een tradiotionele kern indeze massale gemeenschapsfeesten, waarrond zich dan verder het bonte kampleven afspeelt. Als hoogtepunt geldt de opvoering van het openluchtspel

„Goudvreugde's Ontwaken", van Marie W. Vos, dat ieder jaar opnieuw wordt opgevoerd.

De deelname aan het feest kost f 12.— per persoon, waarin reis- en verblijfkosten zijn begrepen. Het feest wordt door deze regeling een waarachtig gemeenschapsfeest, omdat zij die weinig reiskosten zouden behoeven uit te geven, op deze wijze bijdragen in de reiskosten van de kameraden, die uit verafgelegen plaatsen moeten komen.

De *week-end-kampen* bedoelen kleinere groepen van het intieme kampleven op rustige, stille plekjes in de eigen omgeving te leren genieten. Zij worden gehouden van Zaterdagmiddag tot Zondagavond. Meestal wordt in tenten gekampeerd, soms ook in een boerenschuur of eenvoudig landhuisje. Op de Zaterdagavond wordt voorgelezen of een toespraak gehouden, afgewisseld met zang, muziek en dans. De Zondag wordt als regel gebruikt om een ferme wandeltocht te ondernemen.

De vakantiekampen, die gehouden worden op de Paasheuvel bij Vierhouten, duren van Zaterdag tot Zaterdag. Het kamphuis: *de Paasheuvel*, waarover straks nog iets meer, is gebouwd voor 20 jongens en 20 meisjes. Zonodig is er nog voor een tiental meer logeergelegenheid te vinden. De kampleiding berust gedurende de gehele zomer in handen van de heer en mevrouw *Stoovelaar*, waardoor een goede huisorde als vanzelf gewaarborgd is. De dagen worden doorgebracht met wandelingen over de Veluwe, openluchtspelen, botaniseren, enz. terwijl de avonden gevuld worden met voorlezen, zang, muziek en dans. Het Kamphuis bezit voorts een biblioteek, waarin een zeer grote verscheidenheid van boeken aanwezig is, onder andere ook een aardige verzameling plaatwerken op het gebied van de beeldende kunst. Van deze biblioteek wordt steeds een gretig gebruik gemaakt.

Alle deelnemers en deelneemsters ontvangen vooraf een kampboekje, (Bewijs van Deelname) waarin naast een aantal bizondere mededelingen een groot aantal algemene aanwijzingen zijn gegeven omtrent de kampuitrusting, houding en gedrag tijdens de wandelingen en in het kamphuis, terwijl er verder gelegenheid is om in dit boekje te noteren, wanneer keukendienst en dagdienst moeten worden verricht, hoe de verschillende dagen werden doorgebracht, wat te doen als we weer tuis zijn, en het ten slotte ook ruimte biedt om er de handtekeningen van de deelnemers in te verzamelen.

De prijs bedraagt f 13.— per persoon en per week buiten de reiskosten.

* * *

De leidende gedachte, die het kampeerwerk in de A. J. C. beheerst, is kort uitgedrukt dezelfde als die al het andere werk beheerst:

versterking en opwekking van de gemeenschapsgedachte. In dit bizonder onderdeel, het kamperen, komt het er op aan een zo gesloten mogelike levensgemeenschap te vormen, waarin voor alle deelnemers het besef levendig wordt, dat van ieders goede wil, van ieders overgave het welslagen van de samenkomst afhankelik is. Het is zonder meer duidelik, dat om die reden geheel en al wordt afgezien van het gebruiken van betaalde hulp.

Alle arbeid wordt door de leden zelf verricht. Het grote Pinksterkamp van 180 tenten wordt door een voorkamp van A. J. C.ers opgeslagen. Tijdens het kamp zelf verrichten werkploegen wachtdiensten en keukendiensten, een en ander onder leiding van volwassenen, die evenwel reeds voor een belangrijk deel zelf uit de jeugdbeweging zijn voortgekomen en dus geheel met de jongeren meeleven en meevoelen. Ook in het gebouw *„De Paasheuvel"* worden de huishoudelike diensten, koken inbegrepen, door de jongeren zelf verricht. Het heerlike is, dat niemand deze arbeid als een „karwei" beschouwd, maar dat het een grote teleurstelling is, als door omstandigheden deze of gene moet uitvallen.

In het kampleven zelf wordt de grootste eenvoud nagestreefd. De kost is degelik maar sober. Dit sluit natuurlik niet uit, dat steeds gepoogd wordt om de maaltijden tot een feestelike gebeurtenis te maken. Dit is vanzelfsprekend het beste te bereiken in het kamphuis „De Paasheuvel". De tafels worden zorgvuldig gedekt. Er is een kleurig eet- en tee-servies, alpaca-eetgerei en er ontbreekt nooit een eenvoudige tafelversiering van groen of bloemen. De opvoeding tot eenvoudige schoonheid als onuitputtelike bron van levensvreugde is van het hoogste belang. De inrichting van het kamphuis, dat gebouwd is naar ontwerp van de architekt, *J. H. Mulder* is tot in de kleinste bizonderheden van de gedachte van soberheid en eenvoudige schoonheid doordrongen, zonder dat daarbij behoeft te worden afgedaald tot b.v. ongeverfde banken en dito tafels.

In het kampleven van de A. J. C. heerst een hoge graad van orde en tucht. De opvatting, die het kamperen beschouwt als een welkome aanleiding om es uit de band te springen en die er toe gevoerd heeft, dat allerlei ordeloze troepen de spoorwegstations en de buitenwegen onveilig maken of de rust in de natuur verbreken door nachtelike fuifpartijen, wordt door de leiding der A. J. C. principiëel afgewezen.

Het is ondertussen duidelik, dat deze orde en tucht moeten worden begrepen als zelfbeheersing en zelftucht, die de jongeren zich in de jeugdbeweging hebben opgelegd en aangewend en die zoals de praktijk bewezen heeft niet het minste schade doen aan de spontane levens-

vreugde, integendeel, die de oorzaak zijn, dat de heerlikste uitbundigheid de grenzen met de baldigheid onbewust in acht neemt. In dit verband mag er ook op gewezen worden, dat in het orgaan van de A. J. C. *Het Jonge Volk*, dat in de *Kampkrant*, die ter gelegenheid van het Pinksterfeest verschijnt, in de *Jeugdalmanak* en verder op allerlei lezingen, vertelavonden en leiderskursussen, op het beschermen van het natuurschoon ernstig de nadruk wordt gelegd, terwijl tegen overtreders streng wordt opgetreden.

Zoals al het werk in de A. J. C. heeft ook het kamperen plaats met jongens en meisjes tesamen. De ervaringen daarmee opgedaan zijn hier, als elders, van de beste soort. De ongedwongen en kameraadschappelike omgang tussen de beide geslachten draagt juist in het kampleven zijn schoonste vruchten.

* * *

Met Kerstmis 1924 is een proef genomen met het organiseren van een winterkamp, dat uitsluitend voor de oudere leden (de leden van 16—21 jaar) toegankelik was. Het kampleven konsentreerde zich toen rond het vuur in de grote open haard in de konversatiezaal.

Het huis was prachtig versierd. Het winterzonnewend-feest is met een sobere lichtboom, die we zelf in het bos hadden gekapt, is bij kaarslicht en met feestelike maaltijden gevierd. Na de maaltijden werd voorgelezen uit *George Duhamel's: Bezit van de Wereld*. 's Avonds werd gelezen „*Het Kerstekind*" van *Streuvels* en „*Een Kerstlied in Proza*" van *Dickens*. Eén avond waren de kinderen van Vierhouten in het huis te gast genodigd bij de brandende boom. Het waren onvergetelike dagen voor alle deelnemers en deelneemsters.

Deze zomer is een aanvang gemaakt met het organiseren van z.g. konferentiekampen, ook weer voor de oudere leden. Het eerste kamp had plaats van 27 Junie tot 4 Julie en is uitstekend geslaagd. De organisatie is wat vrijer. Er is geen *verplichting* aan wandelingen of spelen deel te nemen, terwijl deze eerste kursus in de eenvoudigste zielkundige verschijnselen, de grondslag vormde voor velerlei besprekingen. Het kamp is uitstekend geslaagd.

* * *

Het zeer veelzijdige werk op het gebied van het kamperen wordt in de A. J. C. gefinancierd door het Kampfonds — een afzonderlik beheerde instelling. Dit Kamp-fonds bezit een zekere vaste basis in de geregelde bijdragen die door een groot deel der leden hiervoor worden afgedragen. Naast de gewone kontributiezegels wordt namelik een steeds groeiend aantal zogenaamde Kampfondszegels (2½ sent per week) in het diploma geplakt. Bovendien geeft de A. J. C. prentbriefkaarten en geschriften uit, waarvan de opbrengst voor het Kamp-

fonds bestemd is, terwijl ten slotte nog allerlei bizondere giften en gaven toevloeien. De omvang van een en ander valt af te leiden uit onderstaande gegevens.

De bouw en de inrichting van „*De Paasheuvel*" is mogelik geweest door een gift van N.V.V. en S.D.A.P. van f 5000.—, een hypoteek van f 10.000.— en een bedrag van plm. f 5000.— dat door de A.J.C. leden was bijeengebracht. De exploitatie van het gebouw geschiedt overigens op kommercieele grondslag.

Het kampfondszegel bracht in 1923 op f 2002.47⅝, in 1924 f 3500.72⅝.

Het ligt in de bedoeling zo spoedig mogelik te komen tot een tweede kamphuis, in het bizonder voor de Noordelike provinciën en een derde voor de Zuid Westhoek van het land (Haag-Rotterdam).

Tenslotte moge in dit beknopte overzicht nog gewezen worden op de *leiderskursussen* in wandelen en kamperen, waarvan de eerste centrale kursus werd gehouden Hemelvaartsdag 1923 en volgende drie dagen, terwijl de tweede op dezelfde tijd in dit jaar heeft plaats gehad. De eerste kostte aan de centrale kas f 2000.—, terwijl de tweede een bedrag van plm. f 1000 vergde. Hierbij moet in het oog gehouden worden, dat de afdelingen voor iedere kursist in 1923 f 10.— als bijdrage in de kosten betaalden, en in 1925 een bedrag alnaar de grootte der afdeling van f 20.—; f 15.— of f 10.— per kursist.

De onderwerpen, die op deze kursussen werden behandeld, zijn de volgende: De opvoedkundige betekenis van wandelen en kamperen; De praktijk van wandelen en kamperen; Spelen en lichaamsoefeningen; Orde en tucht; Koken; Eerste Hulp bij ongelukken; Wat er buiten te zien is.

Naast de centrale kursussen in wandelen en kamperen, werden voorts in allerlei afdelingen plaatselike kursussen georganiseerd.

VIII.

Iets over de P. I. A. Kampen

door Dr. F. C. GERRETSEN,
Alg. Leider der Pract. Idealisten Associatie.

Bliksemsnel schiet een eekhoorn de boomen is, nog even loert hij om een hoekje en verdwijnt snel in het groene loover. Op weg naar onze kampplaats zien we nog andere rechtmatige bewoners overijld naar alle richtingen vluchten, hazen, konijnen, fazanten, marters, wat een dieren! Kennen ze ons nog niet, het is al de zesde maal dat we hun gebied binnendringen; tal van herinneringen bestormen ons, wanneer we de oude bekende plekjes weer terugzien, daar rechts het kleine kampvuurtje, waaromheen we tot laat in den nacht de

plannen beraamden voor de toekomst, onder het genot van bruine boonen en chocola. Ja, hier stond die fantastisch verlichte tent, waarin een klein gezelschap van uitverkoren vrienden een onvergetelijke verjaarsnacht vierde. En daarginds, in die wijde cirkel, nu begroeid, lag het groote kampvuur, waar we met honderden uit tal van verschillende landen omheen zaten, als kinderen van één groot gezin rondom het haardvuur.

Juist als ik terugdenk aan de stemming daar, voel ik dat het mij niet mogelijk zal zijn, U duidelijk te maken, wat eigenlijk een P.I.A. kamp is, omdat „dat" waardoor het zich onderscheidt van tal van andere kampen, „het" waardoor je in een enkele week moed, levenskracht en -blijheid herwint voor een heel jaar, zich niet in woorden laat uitdrukken.

Want afschoon ons groote kamp voor ons allen elk jaar weer de belangrijkste gebeurtenis is, is kampeeren voor den Pract. Idealist slechts middel en geen doel. En ons doel is, om *bezield door onze idealen, met alle gelijkgezinden samen te werken aan den opbouw van een betere samenleving, zonder ons daarbij door uiterlijke verschillen te laten verdeelen.* [1])

En voor ieder, wien het werkelijk ernst is met dit streven, biedt het leven zoo tal van moeilijkheden, dat het samenzijn met vrienden, voor wie idealisme nu eens niet gelijkstaat met idiotisme, een levensbehoefte is. Zoo'n kamp is tevens een buitengewone gelegenheid om dat idealisme in practijk te brengen op een wijze en tot op een hoogte, die in de gewone samenleving niet mogelijk zijn.

Daar merk je eigenlijk pas hoe betrekkelijk weinig er voor noodig is om de wereld gelukkiger te maken, wanneer de menschen maar wat meer aan elkaars geluk dachten dan aan het hunne alleen, elkaar wat meer vertrouwden en vooral ook wat meer zochten naar het beste in anderen en het hoogere in zichzelf niet zoo angstvallig verborgen hielden, ach, wat zouden ze minder eenzaam zijn.

Wat je vooral ook leert in zoo'n kamp is het breken met de sleur van je dagelijksch bestaantje; wanneer je eenmaal werkelijk genoten hebt van de heerlijke vrijheid van het buiten zijn, dan eerst begin je te ontdekken hoe knellend de banden zijn, die we in de samenleving als van zelf sprekend ons zelf èn anderen aandoen. Het zijn niet alleen de glacé handschoenen, het keurige hoedje, ja zelfs de kousen en de schoenen die weldra ongebruikt in een hoek van je tent slingeren als relequien uit lang vervlogen tijdperken, maar het zijn vooral de geestelijke dwang, de angst voor de opinie van anderen, waar je je onderuit voelt komen. Dan kom je tot de

[1]) De gecursiveerde zinnen vormen te samen de beginselverklaring van de P. I. A.

ontdekking eenerzijds hoeveel verkeerds er in de wereld gedaan wordt enkel en alleen omdat onze grootvaders en betovergrootmoeders het ook verkeerd deden en anderzijds hoeveel moois en goeds er wordt nagelaten omdat het „geen gewoonte is", omdat „'t gek zou staan", omdat je „het niet doen kunt" zonder voor een idioot of een onzedelijk individu te worden uitgemaakt. In het kamp leer je vooral om *in plaats van je te laten meesleepen door de verkeerde sleur en te laten verlammen door gewoonte, jezelf te blijven, waar je je ook bevindt.*

En omdat de geest er zoo frisch is, de menschen zoo jong en zoo nieuw, wordt het gemakkelijker om *door den uiterlijken schijn van de dingen heen te zien en hun ware innerlijke werkelijkheid te ontdekken.* Dit maakt het leven oneindig veel mooier, omdat der dingen werkelijkheid Goddelijke schoonheid *is*, maar ook moeilijker, doordat je het contrast tusschen wat het leven is en zou kunnen zijn, zooveel duidelijker ziet. Telkens na zoo'n kamp zie je hoe onnoodig veel er in de wereld geleden wordt, zie je helderder de taak die voor je ligt en aanvaardt je blijder de groote verantwoordelijkheid die je op je nam toen je, tot de P. I. A. toetredende, je heilig voornam *de Menschheid te dienen zonder eigen eer en voordeel na te jagen.*

Hoewel ieder geheel vrij blijft om zelf zijn weg te kiezen en te volgen, doet de nauwe aanraking, waarvoor een kamp de gelegenheid biedt, je alras ontdekken, dat er meerderen zijn, die in dezelfde richting streven en werken. Men moet het belang hiervan vooral niet onderschatten, omdat er zoo tal van jongeren zijn, wier idealisme in hun eigen omgeving, door ouders en kennissen, stelselmatig en met de beste bedoelingen vermoord wordt. („Mr. van der Leeuw noemt dit karakteristiek in zijn zeer lezenswaardig boekje „De Jongeren aan den Opbouw" *„de groote misdaad"*). In het kamp ontmoeten heel vaak menschen elkaar, die voor het leven vrienden en medewerkers worden. Het blijkt echter dat zelfs geestverwanten wel eens een flinke zak zout met elkaar gegeten moeten hebben alvorens ze met elkaar in harmonie kunnen samenwerken, en juist om dit te leeren is zoo'n kamp bij uitstek geschikt. Duidelijk bleek dit in het voorkamp van ons eerste kamp, nu zes jaar geleden. Ieder voelde zich daar op en voor zijn beurt *de* leider: wanneer ergens een groepje in het zweet huns aanschijns een paar tenten hadden opgezet, dan ontdekten na een paar uur een ander groepje een veel idyllischer plekje, brak de zaak weer af en begon daar opnieuw op te zetten, wat natuurlijk tot conflicten aanleiding gaf.

Het volgend jaar ging alles direct veel beter, wie het meest geschikt was, kozen we als leider, en we deden ons uiterste best hem

met al onze krachten bij te staan, wel wetende dat wanneer we niet eens in staat waren om in vrede een kamp op te bouwen, we aan den bouw van een betere samenleving niet hoefden te beginnen. Elk jaar is die samenwerking intenser geworden; omdat ten slotte de geheele verzorging van een dergelijk groot kamp te veel omvattend werd, hebben we de leiding geplitst in een geestelijke en een materieele leiding, die geheel zelfstandig hun werk doen, natuurlijk overleg plegend waar zulks noodig is.

Het internationale karakter van het P. I. A.kamp is voor velen een groote aantrekkelijkheid, omdat men hierdoor de gelegenheid heeft om met geestverwanten uit andere landen over allerlei onderwerpen van gedachten te wisselen, waardoor de blik verruimd en het inzicht in het menschelijk karakter verdiept wordt. Verleden jaar waren er op de 250 kampeerders ongeveer 50 buitenlanders uit 14 verschillende landen, wat voor een deel kwam doordat ons kamp bijzonder geschikt aansloot bij verschillende internationale jongere bijeenkomsten in binnen- en buitenland. Een groote moeilijkheid in zoo'n internationaal kamp is de taal; alles wat gezegd wordt moet in minstens twee talen worden vertaald, wat buitengewoon tijdroovend en vervelend is. Een aantal van ons besloot dan ook Esperanto te leeren.

Naast het internationale kamp hebben wij tevens ons zgn. Pionierskamp, dat speciaal ten doel heeft het contact te bevorderen tusschen de idealistische hand- en hoofdarbeiders. Het is ons heel duidelijk dat een betere samenleving alleen kan worden opgebouwd wanneer *alle* idealisten, zonder onderscheid van klasse of stand daaraan medewerken en tot nu toe ontbraken de idealistische jongeren uit de handwerkers in ons midden.

Voor een eerste ontmoeting was ons groote internationale kamp volkomen ongeschikt, van weerszijden waren we opgevoed in vooroordeelen en het zou niet tactisch geweest zijn te ontkennen, dat er een muur bestond die we eerst moesten omverhalen, alvorens we elkaar de hand konden reiken.

Ik kan niet anders zeggen als dat onze Pionierskampen onze verwachting overtroffen; niet dat er zulke groote getalen kwamen opzetten, daarvoor was het wantrouwen nog veel te groot, maar het was toch bemoedigend te zien hoe ze van heinde en verre kwamen, vaak groote afstanden te voet afleggend en hoe of ze na afloop zonder uitzondering het eens waren dat er het volgend jaar weer zoo'n kamp moest wezen. Zooals we daar zaten, in een groote kring rond het kampvuur, de fabrieksjongen naast den ingenieur, het dienstmeisje naast den professor, alle bezield door het intense verlangen

naar een vorm van samenleving die een betere uitdrukking zal zijn van het groote Goddelijke Plan dan de huidige, voelden we dat de innerlijke band die ons bindt van mensch tot mensch, duizend maal sterker is dan de uiterlijke verschillen die ons scheiden.

Mijn eigen indruk is dat er onder de jonge handwerkers een nieuwe geest aan het groeien is, die zich onderscheidt door een krachtige frischheid, door onbevangen zuivere kameraadschap, los van knellende conventies, die de slappe, lustelooze, ouwelijke en geblaseerde houding van zoo tal van jongeren uit de beter gesitueerde klassen wel heel sterk doet opvallen.

Het is dank zij de Pionierskampen dat er langzamerhand ook in het groote kamp meer jonge handwerkers komen èn zich er thuis voelen, want het spreekt vanzelf dat het daarheen moet en hoe sneller de pionierskampen zichzelf overbodig maken, des te beter het zijn zal.

Vóór het groote kamp houden wij dit jaar ook nog een jongerenkamp. Degenen die aanvankelijk de jongeren in de P. I. A. waren, worden nu wat ouder en een beweging als de P. I. A. moet voortdurend aanvoer van jongere krachten hebben, die weer geheel nieuw en frisch de zaken aanpakken. Dit kunnen ze echter alleen, wanneer ze daarin volkomen vrijgelaten worden en zelf opnieuw de moeilijkheden doormaken, die wij ook gehad hebben. Ook is het duidelijk dat de problemen, die jongens en meisjes van 15 tot 18 interesseeren, geheel andere zijn dan die welke de ouderen van 18 tot boven de zeventig belang inboezemen. Want al heb ik in het bovenstaande steeds gesproken van jonge idealisten, dan is dat eigenlijk dubbel, de idealist is altijd jong, onverschillig of hij zwart, wit of geen haar op zijn hoofd heeft. In onze kampen komen dan ook menschen van allerlei leeftijden, ja zelfs heele huisgezinnen, de babies incluis. Hierdoor wordt het kamp een afspiegeling van het werkelijke leven, met al zijn moeilijkheden en mogelijkheden.

In het kamp doen we allen, zonder uitzondering, ons uiterste best ons ideaal te benaderen, met het gevolg dat we eigenlijk voor een korten tijd leven in een samenleving, die aan onzen tijd, ja ook aan ons zelf, ver vooruit is. Laat ik eerlijk bekennen dat het zelfs voor een practisch idealist een heele toer is om dit langer dan acht dagen vol te houden! Het is dan ook onze meening, dat het beter is een kort kamp te houden, waarin we de stemming volkomen beheerschen, dan een langer kamp met de mogelijkheid dat de stemming daalt. Want in geen geval willen wij riskeeren dat de enorme geestelijke steun verzwakt wordt, die het voor ons allen is, om te ondervinden dat een veel gelukkiger samenleving dan de huidige, al is het maar voor één week, werkelijk mogelijk is.

De harmonie, die blijheid, die vreugde en vóór alles het machtige gevoel van Eenheid, die wij in ons kamp ervaren, uit te dragen in ons dagelijksch leven, ziedaar hetgeen de P. I. A., zich met haar kampen ten doel stelt.

Dit jaar wordt door de Pr. Id. Ass. te Ommen gehouden het Jongerenkamp van 23 Juli tot 27 Juli, het Internationale kamp van 27 Juli tot 4 Aug. en het Pionierskamp van 7 tot 10 Aug. (Kampprijzen resp. f 9.—, f 19.— en f 5.) Inlichtingen kan men bekomen bij de kampadministratie, Verl. Heereweg 121a, Groningen.

IX.

De Kamp-Vereeniging van den Nederlandschen Gymnasiasten Bond

door L. J. 'T HOOFT.

In 't jaar 1909 werd de Kampvereeniging van den Nederlandschen Gymnasiasten Bond opgericht, oorspronkelijk als een soort ondervereeniging van dien bond. Deze Gymnasiasten Bond bestond zelf pas één jaar, en sommigen zijner oprichters meenden, dat 't een mooi veld van werkzaamheid van den N. G. B. zou zijn, om zomerkampen te organiseeren. In den zomer van 1909 werd toen voor 't eerst een jongenskamp gehouden te Vierhouten, onder leiding van den tegenwoordigen eere-voorzitter der Kampvereeniging, Mr. E. H. von Baumhauer, toenmaals Amsterdamsch student. Dit eerste kamp was eigenlijk slechts een klein kampement van 26 jongens met eenige studenten als leiders, die bij de boeren waren ondergebracht en het dorpsschooltje in hun recreatiezaal hadden herschapen. Dit kamp had zóó 'n succes, dat nog in hetzelfde jaar de Kampvereeniging werd opgericht, wier eerste voorzitter Mr. von Baumhauer werd. In 't jaar daarop kocht deze Kampvereeniging een eigen terrein, prachtig gelegen in de buurtschap Vierhouten, temidden van hei en bosschen, één der mooiste plekjes van de Veluwe. Daar bouwde zij haar doelmatig ingericht Kamphuis, en door in den loop der jaren haar grondgebied steeds te vergrooten, is ook voor de toekomst, de vrije ligging van het Kamphuis verzekerd.

De Kamp-Vereeniging, oorspronkelijk opgericht als een ondervereeniging van den N. G. B., is in den loop der jaren tot een zeer onafhankelijke vereeniging gegroeid. De band, die haar ook nog heden ten dage aan den N. G. B. bindt, komt voornamelijk tot uiting in 't feit, dat de K. V. haar kampen in de eerste plaats openstelt voor gymnasiasten. Maar deze zijn al lang niet meer de eenigen, die ons kamp bezoeken; immers, tegenwoordig worden behalve gymnasiasten, ook leerlingen van alle met het gymnasium gelijkgestelde inrichtingen

van onderwijs, als lycea en H. B. S.-en, opgenomen, en dat zonder onderscheid van richting. Werd dit neutrale karakter der kampen in de eerste jaren als iets vanzelfsprekends aangenomen, waarbij men verder niet stilstond, langzamerhand werd dit een moeilijk vraagstuk voor onze vereeniging, toen overal kampen werden georganiseerd, waar een bepaalde ethische richting werd gepropageerd. De K. V. stond toen voor de vraag: heeft een neutrale vereeniging als de onze, nog reden van bestaan naast zoovelen, die hetzij op Christelijken, hetzij op Katholieken grondslag zijn gebaseerd.

Gelukkig kunnen we constateeren, dat men nu op dit punt tot een oplossing gekomen is, want zeer sterk leeft gedurende de laatste jaren de meening in de K. V. op, dat wel degelijk kampen, op geheel neutralen grondslag gebaseerd, bestaansreden hebben. Wel is algemeen 't verlangen opgekomen, om ook in onze kampen wat meer aandacht aan de geestelijke ontwikkeling der jongelui te besteden, dan in de eerste levensjaren der K. V. gebeurde. Dit gebeurt nu dan ook, doordat zoowel in de jongens- als in de meisjeskampen een hoofdleider(-ster) is, die allerlei onderwerpen inleidt en met de jongelui bespreekt, en dit is een methode, die veel instemming vindt.

Het doel onzer kampen is en blijft echter het bevorderen van een gezonde ontwikkeling, zoowel lichamelijk als geestelijk, zonder te vervallen in 't propageeren van één bepaalde ethische richting. Dit standpunt is gegrond op de toestanden in de studentenwereld, waar een zeer belangrijke (veelal vooraanstaande) categorie van personen is, die zich niet bij één bepaalde geestelijke richting aansluit. Een heel belangrijk voordeel van de kampen is daarbij de nadere aanraking, die zij brengen tusschen studenten en aanstaande studenten.

De tegenwoordige staat der Kamp-Vereeniging is uitstekend, evenals de vooruitzichten. Jaarlijks organiseert de K. V. in haar Kamphuis te Vierhouten drie meisjeskampen en twee jongenskampen, bovendien nog op een apart terrein, ook in Vierhouten gelegen, twee meisjestentenkampen. De kampen worden geleid door een commandant(e) bijgestaan door een staf van ongeveer tien leiders(-sters). Hun aantal hangt af van 't aantal deelnemers, dat ongeveer 60 per kamp is. De leiders en leidsters worden gekozen uit de studenten van al onze universiteitssteden.

In 't kamp wordt zoo ongeveer om den anderen dag een groote fietstocht gemaakt. Heel vaak wordt op deze fietstochten een paar uur pauze gehouden, om te zwemmen in 't Uddelermeer, te Epe of Apeldoorn, of in zee bij Elburg. De avonden worden doorgebracht met voetbal-, hockey-, cricket-, piano-, mandoline- of guitaarspel. Is er vandaag een groote fietstocht gemaakt, dan wordt morgen de dag

in de buurt van het Kamphuis doorgebracht met allerlei sport (een voetbal- en een hockeyveld behooren bij 't kampterrein; materiaal, ook voor cricket, is aanwezig) en met wandelingen in 't prachtige Vierhouterbosch; terwijl men bij leelijk weer zijn toevlucht in 't Kamphuis kan zoeken, waar in de eetzaal een piano staat, en men allerlei spelletjes doet.

In de laatste helft van den kamptijd worden meestal onderlinge voetbal- en hockeywedstrijden gespeeld, terwijl in de jongenskampen een vossenjacht, een cross-country en een nachtelijke tocht bijna nooit op 't programma ontbreken.

Wie nadere inlichtingen wil hebben, kan gratis een meisjes- of jongenskampboekje aanvragen bij Drukkerij Semper Avanti, Kleine Veenkade 40, Den Haag.

Dezen zomer worden in 't Kamphuis gehouden: van 11—21 Juli het eerste meisjeskamp; van 21—31 Juli het eerste jongenskamp; van 31 Juli—10 Augustus het tweede meisjeskamp; van 10—20 Augustus het tweede jongenskamp; van 21—31 Augustus het derde meisjeskamp; bovendien van 13—23 Juli het eerste meisjestentenkamp; en van 1—11 Augustus het tweede meisjestentenkamp. Deelneming staat open voor ieder, die op gymnasium, lyceum of H. B. S. gaat, ook al heeft hij of zij eindexamen gedaan. De kosten bedragen voor de meisjeskampen f 27.50 per persoon met f 2.50 inleggeld, voor de jongenskampen f 30.— met f 2.50 inleggeld.

Opgaven voor alle meisjeskampen richte men aan Mej. C. van Kerkwijk, Riouwstraat 135, Den Haag, en voor alle jongenskampen aan Mr. E. A. Bontekoe, Wijde Burgstraat 14, Sneek, en verder kan een ieder, die iets meer over onze kampen wil weten, zich wenden tot den Secretaris, den heer L. J. 't Hooft, Steenschuur 18 te Leiden.

X.

De Kampen der A. M. V. J.
(Amsterdamsche Maatschappij voor Jonge Mannen)

door Dr. G. W. OBERMAN.

Daar ergens ten Zuid-Oosten van Ermelo, waar het bos ophoudt en de heide begint, ligt het kamp der A. M. V. J. bij de Paalberg. Voor dat het fietspad langs dennenbos en over de heide U voert in 't kamp, moet ge een heuvel over. Heel voornaam en heel oud de Paalberg genaamd. Het is de hoogste top van de heuvels rond het kamp, dat op een helling ligt. Oudheidkundigen beweren dat hier eens een meer was. Gindse kleine heuvels zijn stille, geheimzinnige hoogten, overgroeid met heide, verbergend historie van eeuwen terug. Opgravers vertellen, dat zij ontstonden in de tijden, toen de Hunnen doolden over de vlakte. Het waren grafheuvels.

Zo stil en geheimzinnig als die hoogten voor de wandelaar en zo boeiend voor den kundigen onderzoeker, is het kamp voor wie in Juni wandelend langs verboden wegen op eens voor 't kamp staat, nu verlaten, rustig, zwijgend, dood.

Maar de houten barakken, de eetzaal, de keuken, de spreekzaal, de velden zijn voor den ingewijde vol verhalen en leven uit vorige jaren.

Hij meent achter het dennenbosje Drost te horen aankomen met zijn stotende Veluwse kar — de geregelde postillon d'amour tusschen het kamp en de beschaafde wereld.

Ginds vluchten enige verraste hazen en een moedig achtergebleven konijn kiest ook het hazenpad. Want gedurende twee maanden is hun konijnen- en hazenrijk uit. Immers 's avonds, zelfs 's nachts is er geen rust op de heide meer. Zij meenden, dat die eenzame wandelaar de padvinder der Kampers was.

* * *

Reeds een jaar of zes bestaan de kampen der A. M. V. J. voor ouderen en jongeren. Voor H.B.S.'ers en Gymnasiasten, zelfs worden er kampen georganiseerd voor jongens uit het Opvoedingsgesticht „Valkenheide".

Een kamp, indien goed bezet, telt een honderdtal deelnemers met een staf van 10 „officieren". De jongelui komen meest uit Amsterdam en Rotterdam. De oudere deelnemers zijn meest op de bank- en handelskantoren werkzaam.

's Morgens — de eerste dagen is de Kampcommandant keurig op tijd — als het half acht is op zijn horloge, wordt het reveil geblazen.

Dan wijken de deuren der barakken die half gesloten waren, wijd open. De zon over de verre heide schijnt naar binnen. Ook ietwat nieuwsgierig naar die nieuwe gasten en maakt het den slapers uit de drukke stad makkelik om wakker te worden. Het slapen valt anders dien eersten nacht niet mee. Al slapen we in Ermelo niet in tenten, al zijn de barakken goed dicht tegen het Elfenbrengende Westen, het is er fris en open genoeg en de „slaapsteden" ongewoon hard, zodat het moeilik is, voor de meesten, lang te slapen. Trouwens daarvoor zorgen je kameraden wel. Met negen man onder leiding van een officier slapen we in een tent, en wie vroeg opstaat, om het goud te delven, dat de morgenstond, volgens den dorpeling, in de mond heeft, jaagt den armen, zwakken, lang slapenden broeder snel de hei op.

Het ontbijt brengt allen — gedouchd — te samen. Nog jagen haastig enkele laatkomers over de heide naar de eetzaal. Hun angst, als van het verjaagde konijn, waarvan ik zo juist vertelde, is niet zonder oorzaak. Immers het ontbijt is begonnen. De deur gesloten.

Een gespierd corvée staat klaar bij een groenten-badkuip. Hun ernstig gelaat, onderdrukkend een wreden glimlach, doet dubbel ernstig aan, verraadt, hoe zeer zij zich bewust zijn van de ernst hunner taak, die wacht. Gindse laatkomers, aanrennend, maar te laat, zullen in de kuip gedompeld worden. Er moet n.l. orde heerschen, ook in een kamp. En de menigte etend hun boterham met kaas, drinkende grote koppen warme heerlike thee, verheugt zich als eens de Romeinse burgers in het arena, dat dien dag bijzonder veel bloed zou vloeien.

Het ontbijt wordt gesloten met het lezen van een stukje uit den Bijbel en een godsdienstig lied, dat graag gezongen ver over de heide klinkt.

Vlak na 't ontbijt, na de tent-inspectie, volgt de sportverdeling: cricket, voetbal, hockey, korfbal, fietsen, zwemmen, wandelen, ja wat voor spelen kunnen wij niet kiezen. En al trekken we 's middags vaak met elkaar het bos in, waar iemand een onderwerp inleidt of iets voorleest, de sport is hoofdschotel.

Maar als de wolken grauw en grijs, dreigendlaag hangen over de donkere heide, die nog niet bloeien gaat en haar purper preuts verbergt, wanneer de lucht „hopeloos" staat, zonder de geringste belofte dat het in weken goed weer wordt — spelen we binnen, worden geïmproviseerde toneeltjes in elkaar gezet, musiceert een orkestje zonder pauze en is de lach niet van de lucht. Wij amuseeren ons alsof er achter de heuvelen geen maatschappij meer is, geen **LEVEN**, vergeten we banden, die ons bonden, meesleurden in dat leven, waar alles zo gewoon gaat en zonder waarlik leven, waar de verleiding zo groot is en de demon: „Ik kan niet anders en niet beter", het bestaan van vele jonge mensen tyraniseert.

* * *

Ja, daar heb ik eigenlik genoemd ons kamp-doel. Wij pogen hoger te mikken, dan „aan jonge mensen een gezellige vacantie weer te geven". Al erkennen wij dat dit reeds veel is.

Ook niet willen wij geven gezonde ontspanning alleen — zelfs niet een flinke boterham, een gezellige sportweek, niet 's Zondags een preek van een geschikte Dominé en elken avond een toespraak — als de jongens moe gespeeld zijn en wat sentimenteel gestemd door 't uitzicht over de heide bij avond.

Want heel bewust en beslist gaat het der leiding om de sfeer die alleen ontstaat waar jonge mensen, in volkomen vrijheid en loutere vreugde samen zijn en samen zoeken God.

Blijvend vertrouwen, en terstond een band, ontstaat er, waar leiders jonge mensen voorgaan op den weg, waarvan zij zich wel bewust zijn, maar dien zij nog niet vinden konden, den weg, die naar Christus voert. De jonge mensen voelen het terstond of de leider — behalve „een geschikte vent" ook iemand is, die een helpend woord voor hen

heeft in den strijd van allen dag, waarin de zonde vaak hun leven versombert.

En blij zijn wij als jonge mensen, die anders ver leven van de Heilige Vragen, in onze kampen komen, en (en dat zijn er verscheidenen!) daar voor het eerst horen van Jezus Christus, die van hun leven nog alles maken wil.

Wij zijn dankbaar in het kampwerk zo Christus te mogen dienen. „Deze last is waarlijk licht", al zijn wij soms bekaf als een kamp eindigt.

En als de Chef van 't station Ermelo, die zo langzamerhand officieus honorair-oud-kamper geworden is, zijn ijzeren scepter omhoog heft, en de trein weg trekt en de zingende kampers, wuivend uit de raampjes hangen en terug reizen naar de grote steden, die gedrochten der beschaving, dan zijn we allen tevreden, als de jonge mensen meer mee nemen dan de herinnering aan een fijnen tijd van pret — als zij hebben kunnen horen Gods stem op de heide, waar het bos wijkt en de stille heuvelen liggen.

De leiding der A. M. V. J. berust bij Dr. J. Eykman en W. van Vliet, Bureau Wanningstraat 10, Amsterdam. Inlichtingen omtrent de kampen worden gaarne gegeven.

Ook worden er vacantiereizen georganiseerd en dit jaar een vacantiehuis geopend te Mechelen (Limburg).

Persoverzicht.

Bibliotheekvragen en problemen.

Hierover schrijft Mr. J. B. du Buy in een vorign ummer van *Stemmen des Tijds*. Schr. geeft daar voornamelik 'n samenvattend overzicht van 'n geschrift van de bibliothekaris Paul Ladewig, getiteld *Die Bibliothek der Gegenwart*. 't Is niet m'n bedoeling om van dit overzicht hier noch eens 'n overzicht te geven: belangstellenden verwijs ik dus naar 't artiekel zelf. Maar de schr. vindt hier gelegenheid iets te zeggen naar aanleiding van de oplossing van de gerucht makende amsterdamse bibliotheek-kwestie. Schr. schakelt 'n eventueel persoonlik element in die oplossing volkomen uit; en spreekt dan als z'n mening uit, dat hij de oplossing niet de juiste acht. De oorzaak van de strijd was gelegen in 't feit „dat de taak der beide bibliotheken — de Universiteits-bibliotheek en de Openbare Leeszaal — nog niet scherp genoeg is afgepaald". Un.-bibl. en Op.-leesz. staan tegenover elkaar. De eerste, de wetenschappelike, moet ook aan de toekomst denken, en naar 't verleden zien; de twede, de gebruiksboekerij, heeft slechts te zorgen voor 't heden. „Op een gegeven oogenblik zal de wetenschappelijke boekerij allicht achterstaan bij de gebruiksbibliotheek, maar „tijdloos" gezien, wint zij het. Moet het ideaal der wetenschappelijke bibliotheek zijn in haar boekenstand een totaalbeeld van elke periode uit te drukken, dat der gebruiksboekerij is van elke periode en *voor* die periode een totaal te geven". De schr. konstateert 't feit dat de handelsekonomiese-boekerij in Amsterdam is gekomen „niet in de Universiteits-bibliotheek, waar zij thuis behoorde, doch in de Openbare Leeszaal", als gevolg van 'n miskenning van de onbepaaldheid van beider taak. Op den duur zou de vereniging van de leiding van beide instellingen in één hand, zeker schadelik zijn. 't Zou ten slotte — 'n dergelijk proses werkt slechts langzaam — kunnen voeren tot „ontaarding van één of zelfs van beide instellingen."

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Nederlandsche fabrieken, V., door Dr. E. Bonebakker (Slot). 293

Stemmen uit het Nederlandsche Kampleven. (Vervolg)

VII. Het kampleven in de Arbeiders-Jeugd Centrale, door Koos Vorrink 310

VIII. Iets over de P. A. I. Kampen, door Dr. F. C. Gerretsen 314

IX. De Kamp-Vereeniging van den Nederlandschen Gymnasiasten-Bond, door L. J. 't Hooft 319

X. De Kampen der A. M. J. V. (Amsterdamsche Maatschappij voor Jonge Mannen), door Dr. G. W. Oberman 321

Persoverzicht. Binnenland.

Bibliotheekvragen en problemen, door v. E. 324

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

6e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1925. No. 11-12.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59). AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 3.75. FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Ned. fabrieken.

VI. De Nederlandsche Fabriek van Werktuigen en Spoorwegmaterieel genaamd „Werkspoor" te Amsterdam

door M. G.

Gaarne maken ook wij gebruik van de ons geboden gelegenheid, om een en ander mede te deelen van hetgeen door „Werkspoor" gedaan wordt, ter bevordering van de ontwikkeling en ontspanning van haar personeel. Dat daarbij de bevordering der ontwikkeling een grootere plaats inneemt, dan het aanmoedigen van ontspanning, vindt zijn oorzaak daarin, dat er in een stad als Amsterdam zooveel gelegenheid is om zich ontspanning te verschaffen naar ieders eigen aard en wensch, dat er van een bepaalde behoefte aan ontspanning, speciaal voor het personeel onzer fabriek, niet gesproken kan worden. Toch ontstonden in den loop der tijd onder het personeel eenige ontspanningsvereenigingen, welke gesteund door „Werkspoor", de tusschen de leden van het personeel bestaande band trachten te versterken. Werd gemeend, dat — wat het bevorderen van ontspanning betrof — door de fabriek slechts gestreefd moest worden naar het steunen van hetgeen zich uit eigen initiatief onder de leden van het personeel ontwikkelde; waar het de bevordering der ontwikkeling betrof, werd daarentegen het standpunt gehuldigd, dat hierin wel degelijk het initiatief van de fabriek had uit te gaan, om waar noodig een aanvulling te verkrijgen op de talrijke cursussen en avondscholen, welke in onze stad georganiseerd worden.

De leerling-opleiding, zooals deze aan onze fabrieken geregeld is, is een uiting van dezen wensch. Het is een algemeen bekend en verklaarbaar verschijnsel, dat een vak niet geleerd kan worden op een school of cursus, maar de hiervoor vereischte vakbekwaamheid in de practijk verkregen moet worden. Op geen school, hoe goed ook ingericht overigens, wordt de leerling geplaatst voor werk, zooals dat in de werkplaats pleegt voor te komen. Komt een jongen als jongste maatje in een werkplaats, dan zal hij in de meeste gevallen als hulp of voor boodschappen gebruikt worden. In de eerste jaren komt dan van het leeren van het vak weinig. Terecht werd daarom reeds bij de oprichting der fabriek ingezien, dat een geregelde vakopleiding noodzakelijk was, wilde men bekwame werklieden kweeken. Aanvankelijk bepaalde de fabriek zich tot een practische opleiding. De leerlingen werden bij een anderen werkman geplaatst, die de jongens moest

voorlichten en helpen. Zoowel deze wijze van opleiden als de belooning van die diensten, leidde tot moeilijkheden, zoodat in 1895 werd overgegaan tot het aanstellen van vaste leermeesters, wier taak het is een groep leerlingen in de practijk van het werk te onderrichten. In de verschillende werkplaatsen vindt men thans deze leerlingen in groepen van 25 tot 40 jongens bijeen, die onder leiding van den leermeesters hun practische opleiding ontvangen. De algemeene machinebouw brengt tal van werkstukjes mede, die een uitgezocht oefenmateriaal voor leerlingen vormen. Bij het onderricht wordt op den voorgrond gesteld, dat de leerling in de eerste plaats komt om te leeren. Het gaat er dus niet om, om een bepaald werk in een bepaalden tijd gereed te maken, ook is het niet zoo vreeselijk als er wat verknoeid wordt, maar wel moet het werk ten slotte goed zijn. De leerlingen blijven tot hun 19de jaar in de leerschool en gaan daarna over in de werkplaats zelf. Om te voorkomen, dat het doel — het leeren werken — uit het oog verloren wordt, mogen leerlingen van 17 jaar en jonger niet in stukwerk werken. De andere leerlingen worden naar mate ze ouder worden, al langzamerhand werklieden met een zekere mate van bekwaamheid, zoodat het werken in stukwerk voor hen in sommige gevallen kan worden toegestaan. Daar het algemeen ontwikkelingspeil der leerlingen bij het verlaten der Lagere school veel te wenschen overlaat, werd aan de practische opleiding, een cursus voor herhalings-onderwijs verbonden, welke in de werkuren wordt gehouden. Het onderwijs op deze herhalingscurcus wordt in aansluiting van het practisch onderwijs gegeven. Zoo wordt speciaal aandacht gewijd aan eenvoudige meetkundige constructies, het maken van uitslagen, het berekenen van inhouden en gewichten. Er wordt een leesboek op technisch gebied gelezen en eenige elementaire natuurkunde onderwezen. In aansluiting aan dit herhalingsonderwijs, wordt een teekencurcus in de avonduren gegeven. De practische opleiding onder leiding van de leermeesters, heeft plaats in 13 leerscholen of groepen, n.l. 3 voor draaiers, 3 voor bankwerkers, 1 voor modelmakers, 1 voor ketelmakers, 2 voor smeden, 1 voor vormers, 1 voor wagenmakers en 1 voor timmerlieden. In 't algemeen blijft een leerling in de eenmaal gekozen leerschool. In hoogst enkele gevallen, bij bijzonderen aanleg, kan overgang naar een ander vak plaats vinden. Het theoretisch herhalingsonderwijs wordt aan elken leerling gedurende 2 jaar, 5 à 6 uur per week gegeven. De leerlingen krijgen ieder kwartaal een rapport-boekje mede, ter afteekening door de ouders. Er worden cijfers gegeven voor de practische vorderingen, theoretische vorderingen en voor ijver. De leerlingen, die goede cijfers op hun kwartaal-rapporten behalen, ontvangen een leerlingen-premie, die op

een boekje wordt tegoedgeschreven en hun uitbetaald wordt, als zij op 25-jarigen leeftijd nog in dienst van „Werkspoor" zijn.

Vóór een jongen als leerling wordt toegelaten, moet hij geneeskundig zijn goedgekeurd. Bovendien moet hij zich aan een onderzoek naar zijn ontwikkeling onderwerpen, waarbij tevens wordt nagegaan, of de voorwaarden aanwezig zijn om naar alle waarschijnlijkheid zijn opleiding in het door hem gekozen vak te volbrengen.

Aangezien een groot deel der leerlingen te ver van de fabriek af woont om in den schafttijd naar huis te kunnen gaan en het minder gewenscht geacht kan worden deze jongens gedurende den schafttijd zonder toezicht en zonder bezigheid te laten, werd aan de fabriek te Amsterdam een leerlingen-leeszaal verbonden. De bibliotheek omvat een 500 jongensboeken. De leeszaal biedt 118 plaatsen, welke door de leerlingen besproken worden. Iedere jongen heeft zijn vaste plaats en vindt bij het begin van den schafttijd, het boek waarin hij aan het lezen is, op zijn plaats liggen.

Aangezien ook vele volwassen werklieden zich in den schafttijd niet naar huis kunnen begeven, is er voor de werklieden een schaftlokaal ingericht, waar vanwege den Volksbond melk en koffie wordt verkrijgbaar gesteld. Voor de beambten zijn in het kantoorgebouw koffiekamers aanwezig. Zoowel in het schaftlokaal als in de koffiekamers wordt — zij het op beperkte schaal — ontspanningslectuur (weekbladen en tijdschriften) verstrekt.

Het lidmaatschap der Volksuniversiteit geeft „Werkspoor" recht op een aantal toegangskaarten voor cursussen. Jaarlijks worden deze onder een aantal gegadigden bij loting verdeeld.

Aangezien onder het personeel de wensch opkwam, nader ingelicht te worden over de werktuigen en machines, welke in het bedrijf gemaakt worden of in bedrijf zijn, werd in de laatste jaren getracht, in voordrachten over deze onderwerpen in de avonduren, het principe en de werkwijze van deze werktuigen te verklaren.

Zooals in den aanvang van dit artikel werd medegedeeld, ontstonden onder het Personeel enkele ontspanningsvereenigingen. Zoo werd in 1920 een Harmonie-gezelschap „Werkspoor" opgericht, dat circa 30 leden telt en een overigens bloeiend bestaan leidt. De Amsterdamsche Sportvereeniging „Werkspoor" beoogt naast het voetballen, ook de bevordering der athletiek onder hare leden. Haar elftallen nemen aan verschillende competities deel, terwijl jaarlijks door haar een athletiek-wedstrijd voor leden van kantoor-voetbalvereenigingen wordt georganiseerd.

Ten slotte zij nog vermeld, dat door de fabriek een fabriekscourant „Werkspoor" wordt uitgegeven, welke eens per maand verschijnt en waarin verschillende voor het personeel van belang zijnde onderwerpen worden besproken. Naast artikelen over sociaal-economische onderwerpen, over onderhanden- en afgeleverd werk en beschrijvingen van technischen aard, vinden publicaties en verslagen van fabrieksfondsen en vereenigingen in deze fabriekscourant plaatsing.

Het derde jaar van De Arend

door W. E. VAN WIJK.

De ontvangst van „Het tweede jaar van De Arend" [1]) heeft een diepen indruk op me gemaakt, daar zij mij duidelijker dan iets anders de groote belangrijkheid heeft getoond van den arbeid, die mede in het Clubhuis De Arend wordt verricht en van de andere onderwerpen, die in dat verslag zijn aangeroerd. Met het beantwoorden van de opmerkingen en tegenwerpingen, die me zijn gemaakt, heb ik lang gedraald; op verscheidene vragen moet ik het antwoord nog schuldig blijven, inzonderheid op die, die betrekking hebben op de doelmatigheid der eindigheid van geestelijken groei. Twee vormen van critiek wijs ik echter terug.

De eerste heb ik voornamelijk van dames gekregen, als zoude ik n.l. schandelijk gehandeld hebben door in aristocratische hooghartigheid mijn jongens in hun schamele blootheid aan de nieuwsgierige blikken van het publiek prijs te geven. Dit nu heb ik volstrekt niet gedaan; ik heb slechts neergeschreven, wat een ieder die oogen heeft om te zien, kan zien.

En vervolgens kan ik niet meegaan met hen, die mijn ontboezeming verklaren als te zijn ingegeven door een politieke overtuiging, die ik zou aanhangen. Zoo schrijft De Kommunist (als Venkel met een *k*) van 23 December '24, dat ik een fascist ben, maar de (fascistische) Vaderlander van 24 October '24 had reeds gezegd: „..... geen wonder dat de Heer Van Wijk zich afvraagt, of het wel goed is mee te doen aan de pogingen om beschaving aan de massa te brengen".

Wel echter heb ik in de oorspronkelijke verhandeling reeds erkend, dat mijn zienswijze niet zonder invloed kan zijn op onze verwachtingen van menschen en derhalve ook b.v. onze waardeering voor meerderheidsstemrecht niet kan verhoogen.

Uit de kringen der paedagogen ontving ik verscheidene blijken van instemming, doch ook wel van stellige afwijzing. Inzonderheid heeft men me gevraagd, of mijn oordeel over de jongens niet geheel anders zou hebben geluid, indien ik er meer naar had gestreefd om in De Arend een „sfeer" te scheppen en indien ik meer aan de jongens zelf had overgelaten.

Nu laten wij echter in De Arend zooveel aan het initiatief van de bezoekers over als maar eenigszins met de goede orde vereenigbaar

[1]) Volksontwikkeling, October 1924.

is en inderdaad is het de alles doordringende idee van het clubhuis, om er een sfeer van hartelijkheid en onderling vertrouwen te laten groeien. Het is waarschijnlijk, dat dit uit mijn verslag niet duidelijk bleek. Te lang echter is m.i. de paedagogische literatuur als stichtelijke literatuur beschouwd. Ook de paedagogiek moet worden gebouwd op waarnemingen, waarop naar den eisch der wetenschap langs zuiver inductieven weg een theoretischen grondslag voor den verderen arbeid kan worden verkregen. Zij moet ten slotte antwoord kunnen geven op zeer gewichtige en voor onze samenleving principieele vragen, zonder zich daarbij te laten leiden door overwegingen van gevoel of van sociale rechtvaardigheid. Ik denk hierbij in de eerste plaats aan deze vraag: heeft de theorie van het milieu wel die algemeene geldigheid, die men er gewoonlijk aan toeschrijft, is voortgezette geestelijke ontwikkeling van den mensch als regel wel mogelijk, heeft het — om de lijn door te trekken — wel zin, om maar steeds hoogere burgerscholen, lycea, hoogere handelsscholen, enz. op te richten en om den toegang tot de Universiteit voortdurend wijder open te zetten?

Een woord van bijzondere erkentelijkheid ben ik aan Professor Gunning verschuldigd, die mijn Tweede Jaar een uitvoerige bespreking (in Volksontwikkeling van Dec. '24) waardig heeft geoordeeld. Het heeft me — in zeker opzicht althans — een beetje pleizier gedaan, dat ook hij niet iets weet aan te wijzen, dat den meerderheidsjongen boeit en tegelijkertijd geestelijk beteekenis heeft. Want dat wij, werkers in De Arend, inderdaad veel moeite doen (en van meet af aan ook hebben gedaan) om een heldere voorstelling te krijgen van het dagelijksche werk van onze jongens, dit durf ik gerust verzekeren.

De ervaring leert dan ook dat het vermoeden van Prof. Gunning, als zoude men de jongens n.l. het best kunnen pakken door zich met hen over hun vak te onderhouden, zeer juist is. Inderdaad kan men dikwijls van jongens, die men er niet licht op aangezien zou hebben, een aardige opmerking over hun dagelijksch werk te hooren krijgen. Maar — dan blijft het ook weer daarbij; iedere poging om op de zaak door te gaan mislukt steeds. Het is alsof men zou trachten door blazen tegen het nog gloeiende eindje van de pit van een reeds uitgeblazen kaars die kaars zelf weer aan 't branden te krijgen.

Inderdaad heeft deze waarneming mij juist doen schrijven, dat 't niet mogelijk is om met de meeste jongens over iets anders te spreken, dan over het allernaaste; inderdaad is deze waarneming, die ik waarlijk niet alleen aan jongens van De Arend heb verricht, doch ook aan dienstpersoneel, studenten, onderwijzers, leeraren, musici enz., enz. voor mij al jaren geleden de aanleiding geweest om de theorie op te stellen, die men in het derde gedeelte van het verslag kan vinden. Het

feit alleen, dat bijna iedereen op zijn eigen vak smaalt, maar de fut mist om zich boven zijn beroep te verheffen, om zijn beroep op te werken tot iets van hoogere orde of om er van onder vandaan te komen — dit is voor mij een krachtig bewijs voor de juistheid dier theorie. Zie b.v. eens wat een man als Ligthart heeft weten te maken van het hoofdschap eener school voor gewoon lager onderwijs.

Deze korte inleiding meen ik aan mijne verhandeling vooraf te moeten laten gaan, om polemiek zooveel mogelijk er buiten te houden. Mijne bedoeling met dit stuk is niet zoozeer, om een zakelijk „verslag van commissarissen aan aandeelhouders" uit te brengen, dan wel om mede te werken tot het leggen van een wetenschappelijk fundament voor den arbeid onder de rijpere jeugd. Dat ik hierbij dikwijls in herhalingen zal moeten treden en dat het sensationeele er af is spreekt vanzelf; ik kan het niet in alle opzichten betreuren.

II.

Toen ik de kopij van het Tweede jaar aan den Heer Hovens Greve had gezonden, heeft hij me gewaarschuwd, dat ik mijn betoog zoo kort had opgesteld, dat er kans bestond dat het tot misverstand aanleiding zou geven. De ervaring heeft hem gelijk gegeven en wel op een punt, waar ik het in 't geheel niet had verwacht: vele menschen toch hebben gemeend, dat ik het uitsluitend over de jongens en hun stand of kring of klasse heb gehad en niet over iedereen of bijkans iedereen.

Ik zal daarom ditmaal den omgekeerden weg bewandelen en trachten eerst mijn theorie nogmaals onder woorden te brengen, dan daarop een stelsel baseeren voor een vruchtbaren arbeid onder de rijpere jeugd, om ten slotte te beschrijven hoe of we in De Arend hebben getracht dit in practijk te brengen. Als ik hier van „mijn" theorie gewaag, dan is dit slechts eenvoudigheidshalve. Het lijkt me n.l. niet slechts mogelijk, doch zelfs in hooge mate waarschijnlijk, dat soortgelijke overwegingen reeds door anderen zijn ten beste gegeven en dat ik hier dus niet veel meer doe dan een meening van een denker, die ons is voorgegaan, in andere woorden weergeven.

Ik houd dan den groei van den aardschen mensch voor ten minste drievoudig. In drieërlei opzicht is er groei, volwassenheid en afsterving: te weten lichamelijk, geslachtelijk en geestelijk. Deze drie groeiprocessen hebben alle een verschillenden duur, maar voor het grootste gedeelte verloopen zij gelijktijdig. Zij beïnvloeden elkander over en weer en het moet derhalve moeilijk zijn om hunne symptomen goed uit elkaar te houden. De volgorde van volwassen-worden is voor de meerderheid: geestelijk, geslachtelijk, lichamelijk; voor velen geslachtelijk,

geestelijk, lichamelijk en voor de weinigen: geslachtelijk, lichamelijk, (of omgekeerd) geestelijk.

De symptomen van den lichamelijken groei zijn voornamelijk de toeneming der lichaamslengte en de verandering in de onderlinge proportiën der lichaamsdeelen. Die van den geslachtelijken groei zijn o.m. de stijgende belangstelling voor de geslachtsdeelen, de ontwikkeling van het schaamtegevoel, de behoefte om op een of ander wijze de geslachtelijkheid te uiten, welke behoefte steeds meer gedifferentieerd wordt. Uitwendige lichamelijke symptomen van den geslachtelijken groei laten zich ook aanwijzen, b.v. beharing, muteeren der stem en dgl. Symptomen van geestelijken groei zijn de ontwikkeling van het intellect, dus van het vermogen om iets te begrijpen en tot andere dingen in verband te denken, het bezit van een geheugen, de drang om iets te weten alleen om der wille van het weten, dus wetenschappelijke zin of belangstelling, *curiositas*.

De symptomen van de volwassenheid des lichaams zijn natuurlijk het ophouden van den lengtegroei en het constant-blijven der verhoudingen tusschen de verschillende deelen. Die van geslachtelijke volwassenheid zijn niet zoo eenvoudig vast te stellen. Men mag ze uit der aard niet uit lichamelijke teekens afleiden; ten hoogste zou hier van een constateeren eener innige correlatie sprake kunnen wezen.

Een van de gezochte symptomen zal echter wel zijn de behoefte om te trouwen, om zich een gezin te stichten. In 't algemeen zou men kunnen zeggen: de behoefte om op één bepaalde wijze aan zijne geslachtelijke begeerten te voldoen.

Het aangeven van symptomen der geestelijke volwassenheid is uit den aard der zaak moeilijk, daar de tijd, waarop verschillende individuen geestelijk volwassen zijn en daarmede het geestelijk peil, waarop zij voor de rest van hun leven zullen blijven, zoo zeer verschillend kan zijn. Zoo zal b.v. iemand heel best een behoorlijk wiskundige kunnen zijn, zonder dat door zijn leven en werken de wiskunde als zoodanig er ook maar het minste of geringste door wint. Maar wat deze man gedurende een fietstochtje oplost, staat mijlen boven het peil van den denkarbeid van anderen. Men moet toch vooral niet denken, dat geestelijke volwassenheid een soort van aftandsheid is; het gaat hier meer om een erkenning van onze menschelijke eindigheid, ook in geestelijken zin. Van de symptomen, die hoezeer ook gradueel verschillend, het bereikt hebben van een bepaald geestelijk niveau aanwijzen, meen ik te kunnen noemen: in de eerste plaats het constant-blijven van het intellect. Iemand, die geestelijk volwassen is, kan nog wel iets leeren — dit bewijzen b.v. de Volksuniversiteiten — maar het geleerde wordt zijn eigendom niet meer, daar het zijn eigenlijk denken niet beheerscht.

Men kan dit zoo dikwijls opmerken bij menschen, die tot een of andere politieke partij zijn „bekeerd"; men waant dan Ephraim Jenkinson uit den Vicar of Wakefield te hooren met zijn „the world is in its dotage".

Vervolgens: het onvermogen van velen, om in een gesprek voet bij stuk te houden en de eindelooze herhaling van wat reeds is gezegd, meestentijds zelfs in onveranderde bewoordingen.

Daarna: het gemis aan critischen zin en een hooge mate van lichtgeloovigheid; van daar komt het b.v., dat er telkens weer een schare gereed staat om een of ander Hindoe als nieuwe profeet te begroeten, om zich het tijdstip van het vergaan der wereld te laten voorrekenen, om een nieuwe kwakzalverij te koopen en dgl.

Een belangrijk symptoom is ook het verdwijnen van het geheugen, dit is van het vermogen om terstond iets wat men vroeger heeft gezien of ondervonden of gelezen, zich in een of ander verband voor den geest te kunnen brengen. Geheugen is dus iets anders dan herinnering; deze is niet dan het vermogen om van een of ander feitelijkheid na jaren nog verslag te kunnen uitbrengen. Het is een feit, dat de meeste menschen, zelfs op hoogen leeftijd, nog heel wat uit hunne kinderjaren kunnen vertellen, maar heel weinig van hun verder leven. Dit komt doordat een kind in de gebeurtenissen leeft, maar een oudere daarin slechts bestaat.

Een ander symptoom is het verdwijnen van den zin voor verwondering, van het inzicht, dat het mogelijk moet zijn om door eigen, noeste inspanning misstanden en redenen tot ontevredenheid te doen verdwijnen, van het geloof of bewustzijn dat ieder mensch tot iets hoogers is voorbeschikt. In de plaats daarvan treedt een verlammende genoegzaamheid met het eigen Ik, een onbestemd gevoel van wrevel, haast een wrok tegen „ze". Hulp, verbetering wordt van de anderen wel niet verwacht, maar immer gevergd; de uitdrukking „ze moste" heeft iedereen toch wel eens gehoord.

Ten slotte: de behoefte tot consolidatie, die zich in haren besten vorm uit als spaarzaamheid en degelijkheid. Hierbij kan men noemen de begeerte om een „vaste" betrekking te bekleeden of in een „gevestigde" zaak te komen, [1]) het maken van stamboomen en reglementen, kortom alle mogelijke vormen van canonisatie.

Een buitengewoon belangrijke vraag acht ik deze: zou er bijaldien ook eenig lichamelijk criterion kunnen zijn dat tot geestelijke volwassenheid kan doen concludeeren? Ik geloof het niet, of het zou de blik der oogen moeten zijn. Maar in een anderen zin zou er verband

---

[1]) Men leze in dit verband eens het meesterlijke slot van Daudet's Le petit Chose.

kunnen bestaan. Het is n.l. volstrekt niet ondenkbaar, dat het tijdstip, waarop de geestelijke volwassenheid wordt bereikt voor de verschillende rassen, die onze samenleving kent, verschillend ware [1]). Het is mij althans niet ontgaan, dat mijne beschrijving van den meerderheidsjongen zich vrijwel dekt met die van het hier te lande veel voorkomende ras, dat naar zijn herkomst het Baltisch-Slavische wordt genoemd [2]).

Volwassen worden is dus nu in alle drie gevallen het bereiken van een periode van stilstand; zij gaat ongemerkt in die van de afsterving over. Lichamelijk sloopt de natuur en het leven den mensch geleidelijk. Langzaam beginnen de zintuigen hun diensten op te geven. Zijne krachten gaan hem begeven en zoo keert de mensch ten slotte tot het stof weder, waarover hij een korte spanne tijds als koning heeft te gebieden gehad. Geslachtelijk is hij veelal voor den dood reeds verschrompeld. Meestentijds echter zal zijn geestelijk Ik bij zijn dood niet alreede in den nacht zijn verzonken.

Het nieuwe in deze beschouwing is nu gelegen in de verruiming, die zij geeft aan het begrip: puberteitsleeftijd. We waren er aan gewoon geraakt, om daaronder alleen de rijping op geslachtelijk gebied te verstaan en al het overige daaraan onderworpen te verklaren. Doch die beschouwingswijze verlangt juist een groei van de energie in alle mogelijk opzicht na omtrent het 16de jaar en dit is in de groote meerderheid der gevallen niet in overeenstemming met de feiten: het gemiddelde kind is veel energieker dan de gemiddelde jongeling.

Nu heeft men mij, na mijn vorige ontboezeming, uit den treure voorgehouden, dat mijn theorie in 't geheel geen rekening houdt met het maatschappelijk milieu van den mensch, dat ik geen rekening heb gehouden met de economische en sociale wantoestanden, waaronder we leven. In deze voorstelling van de zaak komen m'n Arendjongens dan ook altoos uit een talrijk gezin, dat in een ellendig krot woont; een onmenschelijke huisjesmelker laat elke week door een bloedhond, die kruiperig bang is voor zijn meester, de exhorbitante huur ophalen. De vaders zijn aan den drank, de moeders zijn afgesloofde doetjes,

---

[1]) Zie b.v. H. F. K. Günther, Rassenkunde des deutschen Volkes, München 1925, pag. 196 sqq.

[2]) Een aardige illustratie hiervan kan men vinden in een artikeltje van den Heer H. Gordeau Jr. in het tijdschrift The World's Youth van April 1925, waarin de schrijver als „the dutch boy" den jongen uit de middenstandskringen beschrijft: The Dutch boy is stout, clear-skinned and rosy; he has blue eyes and fair hair etc. De blauwoogigen zijn onder mijn jongens verre in de minderheid. Op de afbeelding, die bij het artikel is gegeven, zijn trouwens ook reeds meer donkerharigen dan blonden.

die nochtans tegen hare kinderen snauwen. Op hun veertiende jaar gaan de jongens de groote fabriek in, waar zij als slaven van gevoellooze machines gedurende lange arbeidsdagen, den meest geestloozen arbeid verrichten voor zich vetmestende bezitters, natuurlijk tegen hongerloon.

Zoo is echter de werkelijkheid niet; de werkelijkheid is veel erger; in dit gruwelijke beeld is de verschrikking van het lijden te onderkennen, waaruit het licht van een beteren dag zou kunnen gloren. Maar de werkelijkheid is grauw van klein-burgerlijke, benepen, enghartige zelfvoldaanheid.

Dat echter een slecht gezinsleven niet dien neerhalenden invloed heeft dien men er allicht van verwachten zoude, zal ieder onderwijzer, die met volkskinderen te maken heeft, dikwijls hebben opgemerkt. Dat niet de arbeid de aanleiding is van het verdwijnen van den zin voor belangstelling, toont in de eerste plaats de snelheid waarmede het proces der geestelijke volwassenwording voor de meerderheid verloopt, maar ook het gedrag van die jongens, die om een of andere reden geen werk vinden, doch werkeloos thuis blijven zitten.

Ik vestig er de aandacht op, dat de hier wedergegeven beschouwing een biologische theorie pretendeert te zijn. Dit beteekent dus, dat we naar mijn meening dan, te maken hebben met onontkoombaarheden, waaraan wij menschen niets kunnen veranderen, evenmin als wij er iets aan doen kunnen, dat het gras groen is. Ik zou me heel wel een kring van sierkunstenaars kunnen voorstellen, die het gewenscht zouden achten, dat het gras b.v. paars ware en niemand zal dien menschen verbieden om schilderijen te maken, waarop het gras paars is en waarop desverlangd de boomen met de wortels naar boven groeien. Niettemin is het gras groen.

Het beteekent ook, dat zij aan een belangrijke zijde van het menschelijke leven niet raakt, want zij houdt zich slechts bezig met den mensch als natuurproduct, met verschijnselen, die gaandeweg tot meetbaarheden te vervormen zullen zijn. Maar zij gaat aan het eigenlijke zieleleven voorbij.

Wat men onder zieleleven te verstaan heeft, is niet gemakkelijk onder woorden te brengen; maar we moeten het toch probeeren, wegens het belang dat dit onderdeel voor het geheel heeft. Het uit zich in de hoogste menschelijke gevoelens, b.v. die voor schoonheid, recht, religie. We hebben hier met ontwikkelbaarheden en niet met aanleerbaarheden te doen en in dien zin zal ook het allergebrekkigste ethische werk, dat wij voor onze naasten doen, op resultaten kunnen bogen. Daarom durfde ik ook schrijven, dat er geen reden is om niet te verwachten, althans niet te hopen, dat het goede voorbeeld eer

navolging zal vinden dan het slechte. Hier ook heeft de theorie van het milieu geldigheid. Men zou zich b.v. heel goed een fijngevoelig kind van een poelier kunnen denken, dat toch aan een gans geen andere voorstelling kan verbinden dan van een voorwerp, waarvan men den nek moet omdraaien, doch in wien later, door welken invloed dan ook, het zachtere — hier dus het eigen — gevoel gewekt wordt. Maar daarom blijft het ook een zinlooze arbeid, om langs rationeelen weg aan een bestaand individu gevoelens te willen bijbrengen. Voorbeelden hiertoe biedt de propagandistische literatuur, b.v. die voor het vegetarisme door op de schadelijkheid der vleeschvoeding te wijzen, voor rein leven door de gruwelijkheid van de geslachtsziekten af te malen, voor godsdienstigheid door apologetiek, enz. „Zoek", zegt Comenius, „zoek alles met het orgaan, dat daartoe bestemd is: de wereld met het licht des verstands, den geest met het licht der rede, God met het licht des geloofs." [1])

* * *

Thans heb ik zoo duidelijk als ik kon, mijne theorie geschetst; hare geldigheid of onhoudbaarheid aan te toonen is een levenstaak.

Hare eerste en voornaamste conclusie is, dat men de menschen in drie groepen zal kunnen indeelen, naar gelang n.l. dat zij geestelijk volwassen zijn vóór dat zij lichamelijk en geslachtelijk rijp zijn, dat zij geslachtelijk of lichamelijk volwassen zijn vóór dat zij geestelijk rijp zijn en ten slotte, dat zij pas tot volle geestelijke rijpheid komen ná dat hun lichamelijke en geslachtelijke groei tot staan is gekomen.

Tot de eerste groep behooren dus menschen, die in hunne jonge jaren een tijd zullen doormaken, waarin de onstuimige begeerten des lichaams niet door den geest in evenwicht worden gehouden. Verreweg de meerderheid der menschen behoort tot deze groep; zij zijn het, die de massa vormen.

Zij kan oogenblikken van verheven grootschheid beleven, als zij als massa optrekt om eenen leider te eeren, gelijk o.a. geschied is bij de begrafenis van Paul Singer.

Men zal de menschen uit de eerste groep voornamelijk onder de arbeiders moeten zoeken en onder hen, die 't in de wereld, maatschappelijk gesproken, niet ver hebben gebracht.

De menschen van de tweede groep zullen over 't algemeen in hunne jonge jaren een evenwichtiger beeld vertoonen. Tot haar behooren de burgerij en het gros der intellectueelen. Ook de weinige gelukkige stervelingen, die dit ondermaansche oplevert, moet men in deze categorie zoeken: menschen die voldaan zijn over wat zij bereikt

[1]) Unum necessarium, vi, 12.

en gedaan hebben en geen blijvenden drang tot scheppen bezitten.

In de derde groep moeten de eigenlijke denkers der menschheid worden gerangschikt, geleerden en profeten. Zij zullen zich zelden gelukkig kunnen voelen [1]) daar hun scheppingsdrang hen verhindert om ooit met het bereikte te volstaan. Zij zijn daardoor ook bruikbaarder als bezielers en voorbeelden dan als leiders of heerschers.

De menschen van de tweede en derde categorie zullen in hun jongelingsjaren een tijd van geestelijke inzinking vertoonen, n.l. dan als hun geslachtelijke rijping en lichamelijke groei de beste sappen behoeven. Voor die van de tweede groep zal echter de herleving slechts tijdelijk zijn. Daar de meeste waarnemingen omtrent den puberteitsleeftijd aan leerlingen van middelbare scholen, die grootendeels juist tot de tweede groep behooren [2]), zijn verricht, is de gangbare opvatting omtrent den puberteitsleeftijd ontstaan.

De fout, die hierbij dus wordt gemaakt, is dat men de niet onopgemerkt gebleven verschillen met jongelingen van lageren stand zonder verder onderzoek aan den invloed van het milieu toeschrijft, hierbij de eigenschappen van den geest met die der ziel verwarrend. Wij weten, dat in de eenvoudigste, schijnbaar zoo weinig gecompliceerde persoonlijkheid, b.v. van een „wilde", de schoonste ziel kan huizen.

III.

Indien men de wereld en de menschen beziet door den zooeven geconstrueerden bril, zal men zich geneigd voelen tot een zeer bescheiden verwachting van de mogelijkheden, door opvoeding, inzonderheid bij de rijpere jeugd en bij volwassenen te bereiken. Men moge dit pessimisme heeten — en dit heb ik heel wat keertjes moeten hooren — het tegengestelde van dit pessimisme is dan toch niet een zielsvergenoegd optimisme doch een star illusionisme.

[1]) Vergelijk hier: Goethe (in Eckermann, 27 Jan. 1824) „Man hat mich immer als einen vom Glück besonders begünstigten gepriesen; auch will ich mich nicht beklagen und den Gang meines Lebens nicht schelten. Allein im Grunde ist es nichts als Mühe und Arbeit gewesen, und ich kann wohl sagen, dass ich in meinen fünfundsiebzig Jahren keine vier Wochen eigentliches Behagen gehabt. Es war das ewige Walzen eines Steines, der immer von neuem gehoben sein wollte ..... Der Ansprüche an meine Tatigkeit, sowohl von aussen als innen, waren zu viele".

[2]) Zoo kan dan ook b.v. Romain Rolland in l' Adolescent schrijven: „La plupart des hommes meurent *à vingt ou à trente ans:* passé cet âge ils ne sont plus que leur propre reflet: le reste de leur vie s'écoule à se singer eux-mêmes, à répéter d'une façon de jour en jour plus mécanique et plus grimaçante ce qu'ils ont dit, fait, pensé ou aimé au temps qu'ils *étaient* ....."

(Jean Christophe.)

Bij den meerderheidsmensch echter treedt dit verschijnsel vrij wat eerder op.

Dit laatste brengt mede dat men — eer in toenemende dan in afnemende mate — met onbeschrijfelijke tenaciteit, door middel van onderwijs in iets heel anders een bepaald resultaat tracht te bereiken. Hierbij geldt de vraag naar rentabiliteit als ten eenenmale ontoelaatbaar. Gepersonifieerd wordt dit type door den eerwaarden, grijzen, doch nog zoo levenskrachtigen predikant (pastoor, rabbijn, drankbestrijder, leeraar, enz., enz.), die bij zijn veertigjarig jubileum als zoodanig verklaart, dat hij zich voor zijnen inspannenden arbeid genoegzaam beloond zou achten, indien hij in dien tijd slechts aan eenen den weg tot een hooger leven had gewezen. De omvang van de uitrusting, die daartoe vereischt is geweest, aan papier, notulen, gebouwen, torens, klokken, kosters, portiers echter wijst onverbiddelijk op een fout in de methode.

Pygmaeen zijn heele korte menschjes; wij zullen niet mogen verwachten dat zij langer worden indien in Pygmaea de portretten van reus Goliath in de scholen worden gehangen of de daden van den reus van Sparrewoude op meetings worden voorgedragen.

Niettemin verwachten wij allen wel min ofte meer zulke wonderbaarlijke uitwerkingen b.v. voor het logische denken van onderwijs in meetkunde, voor eerlijkheid door verhalen van eerlijke lieden.

Ten aanzien van de resultaten van onderwijs heeft men wel een zekere stilzwijgende overeenkomst getroffen: we verklaren deze voor voldoende, indien iemand op een gegeven tijdstip een aantal phrases kan herhalen en het type van een opgegeven vraagstuk herkent. Of een candidaat het geleerde werkelijk in zich heeft opgenomen — daarover breken we ons volstrekt het hoofd niet. De groote meerderheid der jongens b.v., die eindexamen H.B.S. aflegt, zou zelfs niet verbaasd zijn indien het vernam, dat de Wet van Avogadro veranderd ware geworden, of indien uit de nasporingen van een professor in Amerika bleek, dat Avogadro een tijdgenoot van Pythagoras was geweest.

Geen wonder, dat er immer stemmen zijn opgegaan van menschen, die op tekortkomingen van het onderwijs gewezen hebben; grootendeels echter wordt de verbetering van wijzigingen in de methode verwacht. Inderdaad moet men al zulke pogingen loven, daar zij kunnen bijdragen tot vermindering van de saaiheid der scholen en ter vermeerdering van de inspanning van leermeesters. Een verhooging van het gemiddelde peil onzer beschaving is daarvan dan ook wel degelijk te verwachten; niet echter van dat der geestelijke vermogens.

Nogmaals: in onderwijs en vrije jeugdvorming trachten wij naar resultaten door gevolgen als middelen te bezigen. Zoo zal b.v. „blijheid" tot dansen kunnen voeren en trachten wij door dansen „blijheid"

te brengen. Daarom is het nog niet verkeerd om iemand dansen te leeren: men denke b.v. aan den dans op het schip van Mijnheer van Koek. [1])

Wetenschappelijke zin is niet aanleerbaar.

* * *

Over de toepassing van wat ik hier heb beweerd op de practijk van het onderwijs in 't algemeen wil ik me niet uitlaten: dit durf ik eenvoudig niet. Zij zou tot de consequentie leiden, dat een heel groot gedeelte van onze lesgeverij, zelfs aan onze hooge scholen, een totaal zinledige, vruchtelooze tijdvermorsing is en ik zou me moeten wagen in mij onbekende gebieden, waar de bewoners me alles behalve vriendelijk zouden ontvangen. De huidige ontwikkeling van ons onderwijs, die door sommigen heel welwillend met den verzamelnaam van „onderwijsverslechtering (s.v.v.)" wordt aangeduid, moge echter te denken geven.

Over de opvoeding van de rijpere jeugd uit de volksklassen echter durf ik wel wat zeggen; in de eerste plaats, omdat ik hen jaren lang aandachtig in groote genegenheid heb gadegeslagen en vervolgens ter rechtvaardiging of toelichting van de wijze, waarop we in het afgeloopen jaar in De Arend zijn te werk gegaan, gelijk men nader in het eigenlijke verslag daarover, in het vierde gedeelte van deze verhandeling, kan aantreffen.

De opvoeding dan van den volksjongen moet ten doel hebben hem voor het heden en voor het komende gedeelte zijns levens gelukkiger te maken. Daartoe moet men de ontwikkelbare mogelijkheden tot ontwikkeling trachten te brengen en niet trachten hem iets bij te brengen, wat hij niet bevatten kan en dat hem slechts tot een waanwijsheid kan voeren, die hem op den weg tot welslagen den pas afsnijdt.

De vraag is dus nu slechts: wat is het ontwikkelbare?

Dat dit niet het intellect is (of hoe men anders het vermogen om schoolsche kennis op te doen moge noemen), heb ik nu toch wel genoegzaam betoogd. Zonder twijfel zijn de intellectueele vermogens een maat der geestelijke en zoo komt het ook, dat men nog immer tracht iemands geestelijke vermogens te vergrooten, door hem een grootere feitenkennis op te dringen. Met dit schenken van een Liter in een maatje, houden zich de leeraren van ons middelbaar onderwijs dan ook een groot gedeelte van hunnen tijd op.

Vooralsnog moet dit zoo blijven ook, want we beschikken niet over

---

[1]) Heine, Das Sklavenschiff (Romanze, 10).

hulpmiddelen, om uit te maken of een of ander weinig-belovend leerling zich nog niet later weer tot iets van belang zal kunnen ontwikkelen. Dit is een opgaaf voor de „toekomstige eeuw der psychologie". Men meene echter niet een stuk verder te zullen komen door verlaging van exameneischen; men zal hierdoor het geestelijk vermogen evenmin kunnen verhoogen als het stoffelijk vermogen door inflatie.

Maar waar de mensch steeds rijker aan wordt, dat is aan ervaring en wat het clubhuis nu allereerst voor zijn jongens kan doen, is zorgen, dat die ervaringsschat voor hen steeds kostelijker wordt. Het clubhuis moet den jongens in alle mogelijke opzichten tot een standaard strekken, zoodat zij in hun later leven zullen zeggen: „in 't clubhuis deden ze zoo — dus zóó hoort 't". Een standaard van plichtsbetrachting, van werkzaamheid, van orde, van betamelijkheid. In dien zin is dan ook iedere uiting, iedere handeling van een clubhuismeester van belang, gelijk ik tallooze malen bevestigd heb gevonden. Ik breng dit hier nog eens naar voren om twee redenen:

Ten eerste omdat ik hierop mijne meening grondt, dat het wel degelijk zin heeft om zooveel jongens tezamen te brengen en aldus massaal te werk te gaan. Opzettelijke exhortaties hebben geen uitwerking; doelbewuste handelingen echter des te meer.

En vervolgens omdat men er uit af kan leiden, dat ik volstrekt niet als een gedesillusioneerde pessimist tegenover mijn taak sta, doch integendeel van het werk van het clubhuis rijke resultaten voor mijne jongens niet alleen verwacht, maar dankbaar dagelijks aanschouw.

Wij kunnen in ons werk een zekere vormelijkheid niet ontberen en ouderen mogen zich wel eens terdege rekenschap geven van de vraag, of hun gedrag tegenover de jeugd wel immer tot het aankweeken van den onmisbaren eerbied bijdraagt. Zoo weet ik van mannen, die een plaats in de maatschappij te bekleeden hebben, die zich niet ontzien om in jongenskampementen de pap rond te dienen in hun nachtpak gekleed, en ik heb zelf een hoogleeraar van 's Lands Eerste en Oudste Hoogeschool gezien en gehoord, die zich door een troep jongens en meisjes eener jeugdvereeniging liet tutoyeeren en bij den achternaam noemen. Zulke excessen leiden tot verstoring van het evenwicht in de jeugdigen.

De lagere school laat de meeste kinderen los als zij 13 of 14 jaar zijn. Daar de wet den arbeid van personen beneden de 14 jaar verbiedt, gebeurt het dikwijls, dat een kind eerst nog een tijdlang thuis rond hangt, voordat het gaat werken. In deze lacune heeft men door een zevende leerjaar willen voorzien, hetgeen echter weer voorloopig is uitgesteld. Het is merkwaardig, dat niemand eigenlijk een juiste

voorstelling heeft van wat men in zoo'n zevende leerjaar wel zou kunnen onderwijzen.

Dat de school juist bij dien leeftijd blijft staan is niet toevallig; juist in die jaren toch treedt — naar ik meen met zekerheid te kunnen volhouden — het verschijnsel, dat hierboven als het bereiken der geestelijke volwassenheid is aangeduid, voor de meerderheid der menschen op. Aan den meerderheidsmensch kan men na zijn 14de jaar geen geestelijk bezit meer bijbrengen. Wat hij dan nog leeren kan, moet hij leeren door ervaring en gewenning.

Deze stelling is, behalve voor de vrije jeugdvorming, voor het ambachtsonderwijs van belang. Want het mag niet ontkend worden, dat het verkeerd is, om den nog niet manbaren jongen op zijn veertiende jaar al de wereld in te zenden en hem dan reeds als ondergeschikte collega van volwassen werklieden in fabrieken en werkplaatsen aan hun veelal ruwen omgang bloot te stellen. Geen opvoeder kan zulks voor zijn kind begeeren en de ware beteekenis van iederen vorm van voortgezet onderwijs, voor zoover het overdag wordt gegegeven, ligt juist hierin, dat het de jongens kinderen houdt in den tijd, dat dit voor hen zoo noodzakelijk is. Daarentegen heeft voortgezet schóólonderwijs het bezwaar, dat de groote meerderheid der jongens er volstrekt niets meer van kan opsteken en dat het de jongens los moet laten op een leeftijd, waarop bij hen voor geen enkele zaak meer belangstelling te wekken is en dat het onderwijs hun — althans onder de huidige omstandigheden, nu het voortgezet onderwijs nog steeds uitzondering blijft — een inbeelding geeft, die hun steeds in den weg zal staan. De beste uitweg uit deze moeilijkheid zou daarom een algemeene en verplichte leerlingsopleiding zijn. Waar dit nog niet te verwerkelijken is, is de ambachtsschool het beste surrogaat. Maar hiervoor is het noodzakelijk, dat het ambachtsonderwijs zich terdege rekenschap geve van zijn mogelijkheden. Naar mijne meening geschiedt dit niet steeds voldoende en grijpt het te hoog. Het ligt zoo voor de hand, dat men het ambachtsonderwijs zoo inricht, dat het zijn leerlingen zooveel mogelijk handvaardig maakt en dat het hun zooveel theoretische kennis meegeeft, als het in den beschikbaren tijd mogelijk is. In dezen gedachtengang echter wordt zonder meer vooronderstelld, dat kennis macht is en blijft het critisch onderzoek naar de uitwerking van het bijbrengen van kennis op geestelijk volwassen menschen achterwege.

De ambachtsschool moet de meerderheid harer jongens niet meer dan anderhalf jaar na het verlaten der lagere school vasthouden; dan kan men nog op goede gronden verwachten, dat zij met ambitie hun levenswerk zullen aanvangen en daarin voldoening zullen vinden

De vraag naar de inrichting van het leerplan, is hierbij van geheel ondergeschikte beteekenis.

Doel van alle opvoeding, zij het onderwijs of vrije jeugdvorming, moet zijn het ontwikkelbare te ontwikkelen; daartoe moet zij den jongens het besef bijbrengen van de oppermachtigheid der werkelijkheid. Zij moet leeren nederige, gehoorzame plichtsvervulling, zij moet leeren, dat alleen nimmer rustende inspanning den mensch kan baten en dat geboorte noch diploma hem daarvoor kan vrijwaren.

IV.

Thans wil ik dan nogmaals een jaar levens van De Arend beschrijven. Ik zeg er terstond bij, dat ik niet voornemens ben om op deze wijze jaar na jaar van het gebeurde te vertellen. Ik hoop slechts, dat anderen er zich door aangespoord zullen voelen om ook hun boeken eens open te leggen, zooals b.v. de heer Postuma in Volksontwikkeling van April j.l. verdienstelijk heeft gedaan. De ontwikkeling der massa is niet een zaak van jaren of menschenlevens, maar van eeuwen en honderdtallen daarvan. Maatschappelijke werkers moeten in de eerste plaats in staat zijn om hun eigen nietigheid te beseffen en niet verwachten, dat hun eigen woord of daad al in hun leven wonderen te weeg zal brengen. Als dus iemand (gelijk ook een inzender in dit blad heeft gedaan) het over de mislukking van De Arend heeft, dan zegt hij een dwaasheid. Als er iets is, dat een succes mag heeten, dan is De Arend een succes. Elken avond, die over deze grauwe stad daalt, verzamelen er zich tientallen en nogmaals tientallen van jongens, die zonder het huis niets zouden weten te bedenken dan doelloos langs de straten slenteren of die als zoutzakken tegen een raamkozijn zouden leunen. Al deze jongens ondergaan den invloed van het interieur naar de mate, dat zij daarvoor toegankelijk zijn; zij stellen zich zelven door hun komst in een huis reeds min of meer onder appèl, zij brengen een klein geldelijk offer, zij krijgen de gelegenheid om eervolle opdrachten te vervullen of daden voor anderen te verrichten, zij ontmoeten in hunne meesters hunne meerderen in kennis en idealen als tastbare realiteiten — kortom al het goede en nobele, dat voort kan komen uit „la fréquentation du monde" [1]) wordt door een clubhuis geboden.

Ik vind van mezelf, dat ik in menig opzicht te kort ben geschoten; ik bedoel dit hier niet zoo, dat ik eigenlijk een beetje hoop, dat een ander zeggen zal, dat dit toch nog wel mee zal vallen of zoo iets. Neen, ik ben er me van bewust, dat ik me er heel dikwijls over

[1]) Montaigne, I 25.

geërgerd heb, dat de meeste jongens de kleine dingen des levens, die aan het leven zijn waarde geven, daar zij de sfeer, waarin wij ademen bepalen, zoo volstrekt verwaarloozen. Eenige voorbeelden: een paar jongens gaan samen biljarten, anderen, die op 't oogenblik niet aan de beurt zijn, zitten op stoelen er om heen. Ze rooken sigaretten en gooien de peukies, asch, papiertjes en leege doosjes op den grond. Ze eten sinaasappels en laten de schillen voor hun voeten vallen. Ze bedenken dan in eens, dat ze een afspraak hebben, leggen de keuen op het biljart en verdwijnen. Er komen anderen: ze nemen de biljartstokken ter hand en spelen hun potje te midden van al die hot en haar gesmeten stoelen, over de schillen en peuken loopend. Als ik er dan aanmerking op maak, dan kijken ze op 't rooster en toonen me, dat zullie dien dag niet aan de beurt zijn om de kamer aan kant te maken. Anderen zullen een lokaal in gereedheid brengen voor een damséance; er zijn veertig stoelen in het lokaal en ze hebben er maar twintig noodig. Dan stapelen ze eenvoudig de rest op elkaar met de pooten naar boven, waardoor het lokaal er uit ziet als een koffiehuis 's morgens voor achten. En als dan de meester er wat van zegt, dan antwoorden zij verbaasd: „wá geef dát nou?" Weer een ander zal een douche nemen; hij brengt een handdoek en kleeren mee in een krant gewikkeld. Na afloop komt hij weer een papier vragen om de boel mee terug te nemen, maar zijn eigen nat-geworden krant ligt op den vloer van het badkamertje. Komt nu een volgende jongen in het hokje, dan merkt hij de rommel naar 't schijnt zelfs niet op en als men hem zegt, dat hij, voordat hij begint, toch wel eerst eens mocht opruimen, dan zegt hij verontwaardigd: „dat heb ik hier toch niet neergesmete!". De voorbeelden laten zich onbeperkt vermenigvuldigen: de jongens denken altijd terstond over de schuldvraag en nimmer over hun eigen waardigheid. Het verschijnsel is helaas algemeen; men ziet b.v. in het groote boek van Russell and Rigby over Boys' Clubs [1]) een afbeelding van een gymnastiekuitvoering, waarvan de achtergrond ook weer uit opgestapelde stoelen bestaat. Het is wonderlijk welke lugubere omgeving de mensch voor zich gepast schijnt te oordeelen; men lette eens op belastingkantoren, kroegen, politieposten, bruggewachtershuisjes en — helaas! op woonhuizen en nog niet eens van de allerarmsten.

En nu moet ik erkennen, dat ik me over zulke dingen dikwijls kregel en nijdig gemaakt heb; dit is verkeerd en ondankbaar. Verkeerd is het omdat men van een leerling niet mag vergen, dat hij zal weten of kunnen, wat wij hem juist moeten leeren en ondankbaar is het, omdat ik de vele en dikwijls aandoenlijke verbeteringen en pogingen

[1]) Russel and Rigby, Boys' Clubs. London 1907.

daartoe niet voldoende op prijs stelde. Maar men wil nu eenmaal — alle theorie ten spijt — snel resultaat van zijn streven zien, zooals die Spanjaard, die tien jaar in Amsterdam woonde en naar huis schreef: nu woon ik al tien jaar in Holland en nóg spreekt dat domme volk geen Spaansch.

In den aanhef van dit relaas past dan ook allereerst een woord van erkentelijkheid jegens hen, die ik immer in onwankelbare trouw klaar heb gevonden om raad te geven en te schragen. Want waarlijk, de zaak is niet eenvoudig en met een paar machtspreuken af te doen. Men kan toch bij wijlen op jongens stuiten, die toch eigenlijk nog geen Menschen zijn; een dichte nevel is er tusschen hen en de rijke, kostelijke Aarde. Zou er nu niets zijn wat deze scheuren kan?

Unto this last!

De taak van een clubhuis als De Arend is niet in de eerste plaats om een aantal cursussen en clubs op gang te brengen, maar om een antwoord te vinden op de vraag: wat boeit de ongeboeiden? Dit is de moeilijkste vraag, die er is en het deed me dan b.v. ook een beetje komiek aan, toen ik in een blad boven een bespreking van ons vorige jaarverslag met groote letters gedrukt zag: Geef den jongens wat hen pakt.

Het strekt nu De Arend tot een groote eer, dat hij reeds drie lange jaren door onophoudelijk vele en alle mogelijke (en ik zou haast schrijven: onmogelijke) jongens heeft getrokken. Velen, het is waar zijn maar kort gebleven en toen weer in den mist verdwenen. Doch telkens en telkens weer, komen ook van dezen weer verscheidenen opdagen; het is alsof zij zoeken naar een steuntje, naar het andere. Gaandeweg verzamelt zich ook een schare van menschen, die het eervolle van het pioniersschap beseffen. Ik beschouw het als een groote onderscheiding voor een man om in De Arend te hebben meegewerkt en om zoo tot de eersten te behooren, die aan een werk, dat voor de toekomst steeds meer zal beteekenen, deel gehad te hebben. Thans echter gelden we nog niet geheel voor vol en voor lof moeten we tevreden zijn met den meewarigen groet van den politie-agent, die voor onze deur geposteerd wordt en daar verwonderd peinst, wat of al die heeren toch wel in díe jongens zouden zien.....

* * *

In Augustus is De Arend gesloten geweest; dit was nog nooit gebeurd en er is misschien wel iets tegen ook. Maar er komen in den zomer toch nooit zooveel jongens en we verlangden erg naar een ouderwetsche vacantie, niet verstoord door de gedachte dat daarginds wellicht iets scheef kon gaan. „'n Maand is wel een heele tijd", zeiden de jongens.

2 September ging het weer open. Een lang van te voren aangekondigde nieuwe regeling ging op dien dag tevens in: het clubhuis zou voortaan niet meer gratis toegankelijk zijn, doch er moest een dubbeltje per week worden betaald. De aanleiding voor het nemen van deze maatregel is duidelijk. In de eerste plaats moest het aantal der bezoekers worden verminderd en in de tweede plaats verwachtten wij ervan, dat het peil onzer bezoekers er door zou worden verhoogd. Jongens, die tot een klein offer in staat zijn, zijn ongetwijfeld meer dan die, die alles maar voor niets willen hebben. Wij beschouwden de zaak dus inderdaad zoo, dat er een laag is, waarvoor men eigenlijk niets doen kan, waarmede geen contact te krijgen is. Hier schuilt natuurlijk juist de moeilijkheid: het is eenvoudig genoeg om het onbruikbare materiaal uit te sluiten; de kunst en de hoogste taak is het echter om hen toch te bereiken. Is dan waarlijk alles beproefd, is er niets anders te verzinnen?

Om het voor jongens, die vinden dat ze heusch geen dubbeltje kunnen missen, mogelijk te maken De Arend althans te leeren kennen, bepaalden we, dat er des Zaterdags en des Zondags geen toegangsgeld zou worden geheven en dat er op die dagen ook zou mogen worden gekaart (wat op de betalende dagen verboden is en blijft). De muziekuitvoeringen bleven, zooals van den beginne af geweest was op Zondagavond, vastgesteld.

De bepalingen werden rigoureus gehandhaafd. In de eerste dagen van September, toen het nog lang licht was, gaf ik zelf de kaarten uit, maar toen het weer wat drukker werd en al de drie verdiepingen van het huis weer in gebruik kwamen, werd er een tijdelijke portier aangesteld. Deze had de mentaliteit van een tourniquet en geen jongen kon er door, die niet aan de eischen voldeed.

Nu het resultaat. Inderdaad is het aantal der bezoekers heel sterk gedaald; we hebben herfstavonden gehad, dat er niet meer dan een zestigtal jongens in huis was, dat het verkwisting zou zijn geweest om het volle licht te ontsteken in de groote zaal, dat er op de „groote" gymnastiekles maar een paar jongens waren. In de leeskamer kwam dikwijls dagen achtereen geen mensch. De jongens, die wél kwamen, waren voor 't meerendeel jonge, die met een dubbeltje, dat ze van hun moeder van 't huishouden kregen, den toegang betaalden. En de grooteren, die kwamen, waren in hoofdzaak echte Hallemannetjes.

Er waren natuurlijk ook wel verheugende dingen hier tegenover. Zoo vormden zich een paar vaste clubs onder hun eigen leiders, die werkelijk een hoogeren levensstandaard nastreefden. En de lessen, die in huis werden gegeven, als die voor voortgezet onderwijs en in het Engelsch, werden behoorlijk en vooral regelmatig bezocht. Maar

voldoening gaf mij de gang van zaken niet, omdat ik van meening, was dat het reusachtige werktuig, dat De Arend is, op die manier niet economisch werd aangewend. Bovendien rijst natuurlijk ook terstond de vraag of niet in de (ontegenzeggelijk bestaande) behoeften, die nu werden bevredigd, niet alreeds op een andere wijze was voorzien.

Maar toen het eenmaal goed en wel October was en toen de theoretische en werkelijke zomertijd voorbij waren, toen begonnen toch de jongens weer op te zetten. Maar zooveel als er vroeger geweest waren, zijn op een gewonen avond niet meer verschenen. En het waren niet meer geheel dezelfde als vroeger. Er had een haast onmerkbare verschuiving naar boven toe plaats gevonden; er waren zelfs wezens bij met breedgerande brillen, die „meneer Van Wijk" tegen me zeiden. Het is heel moeilijk om precies te zeggen, wat of het verschil tusschen dezen en de echte volksjongens is. De dubbeltjesjongens waren, om te beginnen, zeker minder spontaan; vele liepen rond met 'n gezicht van „is dat nou alles wat ik voor m'n geld krijg?". Maar ze hadden niets in hun mars. In 't geheel zijn er in den afgeloopen winter op de betalende dagen omtrent 800 jongens gekomen, die er tevoren niet geweest waren; er zijn echter betrekkelijk weinig blijvers onder. Het gemiddelde bezoek van Dec. tot Maart was ongeveer 150 jongens; niettemin bleef tusschen den volksjongen en De Arend het dubbeltje staan. Ik geloof, dat het hier niet zoozeer het bedrag is, dat hem hinderde, maar veeleer het onbestemde gevoel van nettigheid, dat voor hem het huis plotseling had gekregen. Papier is een zeer bijzondere stof; men kan er veel steviger hekken van maken dan van ijzer. Als men b.v. ergens alleen wandelen of kampeeren mag, als men een kaart bij zich heeft, dan is het avontuurlijke, vrije, er ook plotseling af. Ik vermoed, dat hierin eigenlijk de oorzaak ligt van de belemmering, die het dubbeltje voor zooveel jongens ontegenzeggelijk is geweest.

Waar waren onze jongens toch heen gegaan?

Whither? I dread to think.

Het dubbeltje heeft hen eenvoudig weer de straat op gestuurd. Want dat zij stonden te wachten om weer binnen te kunnen komen, bleek duidelijk uit de Zaterdagen en Zondagen. Zooals ik reeds heb gezegd, was op die dagen het bezoek vrij gebleven; op die dagen was er ook geen concierge. En, waar de Zaterdag tot dusver altijd de slapste dag was geweest, wat het bezoek aangaat, dezen winter was het nog niet kwart na zessen of de geheele zaal zat berstens toe vol met jongens. In het begin mochten ze kaarten en ze zaten dan ook allemaal te kaarten. Men hoorde ze niet en ze zagen niets. 't Was een heel ander soort en we hadden tot de meesten ervan

volstrekt geen acces. Ze speelden uitsluitend een doodeenvoudig kaartspel, dat ze petoet noemen en waarvoor men slechts twintig kaarten behoeft: de prentjes en de tienen. Iedere poging om een groepje er toe over te halen het met een althans eenigszins moeilijker spel te probeeren, mislukte. Tegen een behoorlijk spelletje whist kan, dunkt mij, geen enkele paedagoog bezwaar hebben; maar dat geestlooze rondgedeel van die vieze kaarten stond ons tegen. De regels van het spel zijn zoo eenvoudig, dat men — naar ik uit ervaring kan mededeelen — gerust mee kan doen zonder ze te kennen; niemand zal 't merken. Ofschoon ze allemaal volhielden, dat ze niet om geld speelden, speelden ze inderdaad allen om geld. Soms kwam er zelfs een bij me „of ik een dubbeltje kon wisselen; hij moest nog vijf centen aan die jonge geven voor 'n pakkie Flag". De bedragen, die omgezet werden, waren zeer gering. Hierin ligt het bezwaar tegen kaarten niet. Maar de heele kroeg-achtige atmospheer, die 's duivels prentenboek omzweeft en het volkomen gesloten-zijn van spelers voor welken anderen invloed dan ook (het bezoek aan leeskamer en gymnastiek b.v. was op Zaterdagen niet grooter dan op weekdagen): deze zijn de bezwaren van het kaarten. Wij kondigden dus aan, dat van een bepaald tijdstip af kaarten in huis niet meer zouden worden toegelaten. Kaartspelen is een werk voor menschen, die er rijp voor zijn en die de moeite ervoor over hebben, die elke zaak tot waarde kan maken.

In 't eerst waren de Zaterdagsche klanten door het verbod leelijk in hun wiek geschoten. Ze kwamen evenwel naar gewoonte terug en zaten met groote petten op en met de hoofden door de gekruiste vingers gesteund aan leege tafels elkander wezenloos aan te staren. „Wat mot je dan doen as je niet eens kaarten mag". Hoe dikwerf heb ik die vraag gehoord. Om hun bekeering tot braafheid te toonen, kwam een stel met een ganzenbord (een bijzonder aardig stuk drukwerk); na een paar ostentatieve worpen begonnen ze de dobbelsteenen te gebruiken om te dobbelen. Ze gingen óf om geld ganzenborden óf met de dobbelsteenen kassie spelen. Deze zijn de regels van het kassiespel: Men werpt met drie steenen. De worp, die een één en een vier bevat heet kassie; het aantal oogen van de derde steen bepaalt de (of het) kassie. Zoo heet de worp 1-4-5: kassie vijf. Iedere beurt bestaat uit drie worpen; is bij de eerste of tweede worp een één of een vier, dan mag men met twee steenen verder gooien. Wie in een bepaalden tijd, b.v. in twee uur(!) het grootst aantal malen kassie heeft geworpen is winnaar en mag den medespelers een kleun (= een stomp) geven.

Ook dobbelspelen vonden we in het Clubhuis ontoelaatbaar. Niet-

temin bleven de jongens Zaterdagavonds komen totdat het buiten 's avonds weer licht was. Velen grepen naar een beter spel; enkelen kwamen tot een boek. De meesten echter lieten slechts de nimmerkeerende uren vergaan en waren tevreden met in het huis te zijn.

Wonderlijk; daar zitten jongens zonder tal temidden van de mooiste boeken, tusschen timmergereedschap, teekenmateriaal, gymnastiekwerktuigen, zij verkeeren temidden van menschen, die met hen kunnen en willen spreken; alles staat voor hen klaar en zij tasten er niet van.

Blaest in dese gedoodde, opdat sy levendigh worden. [1]) Dit zie ik als het probleem der rijpere jeugd. Al het overige is détailwerk.

Een zeer grooten invloed op het bezoek heeft de nieuwjaarsbrief gehad, die het Clubhuis dit jaar weer aan alle jongens, die vroeg of spa zich hadden laten inschrijven, heeft gezonden. Dit epistel kwam uiteraard in menig opzicht overeen met hetgeen dat ik voor 1924 had opgesteld en dat indertijd in Volksontwikkeling is afgedrukt (Mei 1924). Over 't algemeen hadden de jongens wel eenigszins begrepen wat of ik wilde betoogen en dat men zou kunnen condenseeren tot: je hebt in je leven slechts een betrekkelijk korten tijd van voorbereiding en je besteedt dien tijd practisch geheel aan ontspanning; maar als je er niet een belangrijk deel van voor inspanning bestemt, dan is de kans gering, dat je 't in de wereld ver zult brengen. Toch waren er vermakelijke voorbeelden van slecht lezen ook: een komt op me af en zegt: Meester, je hebt me 'n brief thuis gestuurd dat je hier biljarten ken; waar is nou je biljart?

Van de tallooze gevallen van slecht lezen is het volgende wel het sterkst: Op een Dinsdagavond stapt een jongen op me toe en zegt: Meester, het Clubhuis is zeker morgen dicht? — Niet van gehoord, zeg ik, waarom? — Ja daar staat toch, dat we morgen om half acht naar de Circus-schouwburg gaan.

Daar, dat wil zeggen op het berichtenbord, hing de volgende mededeeling: De cursus Natuurkunde wordt voortaan gehouden des Woensdags om half acht.

Een verheugend gevolg van het gaandeweg rijzen van het peil der gewone bezoekers was de consolidatie van alle clubs, die zich een bepaald doel voor oogen stelden; in 't bijzonder de taalles en de Engelsche les. Deze worden beide door bezoldigde krachten gegeven, met een toewijding, waarvoor leerlingen en clubhuis erkentelijk moeten zijn.

Vooral op de lessen in Nederlandsche taal ziet men soms oudere jongens zich machtig inspannen om een hooger geestelijk niveau te

---

[1]) Ezech *37*, 9.

bereiken. Deze les behoort tot het beste wat het huis een jongen heeft te bieden. Tegen een, die volhoudt, staan er tien, die 't opgeven en honderd, ja duizend, die er nog niet aan toe zijn. Voor den onderwijzer is het niet gemakkelijk, om met een sterk vlottende klassebevolking door te gaan; maar er is dit jaar duidelijk een vaste kern gekomen. De taalles moet in stand gehouden, zooals een bestormde vesting haar vlag laat wapperen.

Voor de gymnastieklessen is de contributieheffing een bezwaar gebleken; een club, die zich de algeheele vorming harer leden ten doel stelde daarentegen, kon in de gewijzigde atmosfeer eerst recht goed bloeien. Deze club, die zich met den bescheiden naam van de Adelaars tooide, heeft veel voor de andere jongens gedaan, door het organiseeren van voorleesavonden, van week-end-camps, enz. Op allerlei wijzen reikt De Arend langzamerhand in het leven van zeer vele jongens in deze stad; er wordt gewandeld, gefietst, gezwommen, getuinierd, getimmerd, hout gesneden, gedebatteerd, werk verschaft, gecorrespondeerd, enz. enz. Inzonderheid wat de arbeidsbemiddeling aangaat kan een clubhuis nuttig werken, daar wij voor bepaalde plaatsen jongens kunnen aanbevelen, die wij persoonlijk kennen. Voor het verschaffen van ongeschoold personeel, loopjongens en dgl. zijn we niet zoo ingespannen. Er is een onbeperkt aanbod van jongens, die een boot willen. In den regel is het geen aanbeveling voor een jongen lang „zonder" te zijn; de gelegenheid tot werken voor jongens is nog immer ruim. Er is evenwel veel blind-alley-work bij en de loonen zijn laag. Afgezien van andere overwegingen — voor de jongens zelf is het goed als er een aanmerkelijk verschil bestaat tusschen jongens- en mannenloon, als zij zelf in de beurs voelen, dat zij nog slechts leerlingen zijn. Er zijn geen treuriger slampampers denkbaar dan die jonge mannen, die een tijd geleden in de bouwvakken onzinnig hooge loonen verdiend hebben en waarvoor nu, althans tot die koers, geen werk meer is. Ze pakken niet meer aan (je ken toch niet voor zeve gulde gaan werke), teren jarenlang op de verdiensten van vaders en broers en zitten om de stad op werkdagen te visschen. Zij ook leveren de groote contingenten, die immer terstond bereid zijn om naar een gevallen paard te kijken.

De jongens, die De Arend tot heden heeft weten te plaatsen, hebben allen behoorlijk voldaan; den meesten van hen is het ook duidelijk, dat zij mede een verantwoordelijkheid dragen voor zooveel anderen, die na hen om een plaatsje zullen komen vragen.

Het leven van den stadsjongen vergaat kleurloos en is zoo grauw en zelfgenoegzaam als het huis, als de straat, waarin hij wordt geboren. Verheffing zal hij alleen in gemeenschap kunnen beleven. Daarom

beteekenen de clubs zooveel voor de jongens en voor de wereld. Hij moet zijn club echter als zijn eigen club voelen en daartoe moet hij opgevoed worden; hetgeen langzaam gaat. Uit het verslag van onze groote-jongens club, de club De Arend, moge dit blijken.

Zooals men zich wellicht herinneren zal, is deze een poging ter organisatie van onze groote jongens. Het al dan niet welslagen van deze club is ten slotte de maat van het welslagen van het gansche werk. Het is dan ook wel duidelijk, dat ik in het Clubhuis het meest in mijn schik ben als ik zie op te doen. 't Begon anders treurig. We hadden n.l. vorig jaar, juist voor de vacantie, een biljart gekregen; biljarten is nog veel prettiger dan kaarten en zoo werd het een door het ander verdrongen. Maar de mot zat in 't laken en na een maand of zoo stak iemand, die zich nooit bekend heeft gemaakt, zijn keu er doorheen. 't Geval werd eerst een beetje geplakt, maar het gat werd hoe langer zoo grooter en tenslotte was het biljart onbespeelbaar. Zoo gingen we de Augustusmaand in. In September kwamen de leden langzamerhand terug, om te kijken of de stukken al aan elkander waren gegroeid; geen der jongens had fut om het geringe werk te doen voor een inzameling der gelden ter herstelling benoodigd. Ik liet het ding weghalen en de weinige leden, die daarna kwamen, zaten toen als zakken zemelen wezenloos naar de plaats te staren, waar het gestaan had....

Tenslotte is de zaak door hen zelf in orde gebracht; ze hebben een tweedehands laken gevonden en het is er opgeplakt. Die geringe inspanning was de aanleiding, om de club weer nieuw leven in te blazen en toen een paar maanden later ook dit laken weer ter ziele was, was het noodige geld voor een geheel nieuw laken binnen de week bijeen. De club De Arend heeft van den winter werkelijk geléefd; heel langzaam groeit zij tot iets, dat voor de leden van grooter beteekenis is dan een eenvoudig biljart- of dansclubje. Haar weg gaat over bergen en door dalen. De Slough of Despond [1]) echter is zij door.

Tot de aardigste bijeenkomsten hebben zeer zeker de Zondagavonden behoord; de jongens mogen dan hunne meisjes meebrengen. Op zulke avonden wordt er thee gedronken, geconverseerd, gedanst enz.; alles met inachtneming van een streng decorum. Het is evenwel nog heel lastig gebleken om hen te leeren om van te voren eens een en ander te bezorgen; gewoonlijk moest staande de bijeenkomst, als de meissies er al waren, geld bijeen worden gebracht voor thee en melk. Dat het mogelijk is, om op Zondagavond zulke artikelen te koopen, verbaast me hier nog 't meest.

De meisjes hadden over 't algemeen al even weinig idee als de

[1]) Bunyan, The Pilgrims Progress, 20.

jongens om eens iets gezellig te maken en om wat op te ruimen. Voordat die huismoeders kunnen worden, moeten ze nog heel wat leeren. Aan de opvoeding van vele der hedendaagsche huismoeders heeft helaas heel wat ontbroken.

Sommige menschen vinden het raar, dat we ook meisjes toelaten. Bij een gelegenheid zelfs, dat ik het huis aan een excursie vertoonde, die grootendeels uit dames bestond, vertelde ik in de clubkamer: „.... en in deze kamer mogen de groote jongens Zondagsavonds hunne meisjes meebrengen." Er ging toen een gemompel van ontsteltenis op. Dit verbaasde me toch even. Het is struisvogelpolitiek om te meenen, dat men op 't leven der jongens eenigen invloed zou kunnen uitoefenen, als men doet alsof er geen meisjes op de wereld zijn.

Onder de „jongens van de Kamer" bestaat ook een boksclub. Ik weet alle verhalen over bloedneusproleten en over het beestachtige gedrag van de op sensatie beluste menigte, die toeziet hoe of twee mannen elkander voor een goudbeurs van zooveel miljoen dollars dood slaan. Dit neemt niet weg, dat het boksen, dat onder uitnemende leiding geschiedt en dat geheel buiten bezwaar van onze kas plaats heeft, op de jongens een voortreffelijken invloed heeft. Publiek wordt in de boksclub niet toegelaten.

Van de geestelijke prestatiën van de club noem ik in de eerste plaats hare opvoering van Potgieter's: Hoe het Weeuwtje uit het Hof van Holland gevrijd werd, in de bewerking van Nolst Trenité. Op nevenstaand prentje kan men zien, hoe of de spelers zich in hunne rollen hadden ingeleefd.

Veel minder slaagden de pogingen om den jongens werkelijk iets bij te brengen, wat hun voor 't leven van waarde kan zijn. Een van onze medewerkers, die vorig jaar met hen onderwerpen van algemeene strekking had besproken, was dit jaar zakelijker geworden en behandelde onderwerpen uit de gezondheidsleer; een ander medewerker las met hen om de veertien dagen uit Sven Hedin's Van Pool tot Pool. De jongens kwamen wel en als ze er waren luisterden ze wel, maar een behoefte aan zulke bijeenkomsten hadden ze allerminst. Toch zullen zij hebben te leeren, dat de wereld grooter is dan de Schiekade.

Op allerlei manieren trachtten ze van de verplichting tot het bijwonen der bijeenkomsten ontheven te worden. Moeders werden altijd op Dinsdagen ziek en tantes bleken veertig jaar getrouwd en fabrieksvereenigingen kozen steeds dien avond voor hare uitvoeringen; ja er werden eenmaal zelfs remplaçanten gestuurd. Als meneer maar een voldoend aantal jongens had om zijn boek tegen voor te lezen — wel dan had hij toch niets aan te merken!



Op verzoek van de jongens heb ik ook een spreekbeurt in de Kamer vervuld over het sexueele vraagstuk; dit was vanzelf aan de orde gekomen bij de voordrachten over gezondheidsleer. Op zich zelf vond ik het reeds aardig, dat zij voelden, dat de behandeling van dit onderwerp eer bij den leider van het huis behoorde, dan bij welken anderen medewerker ook. Ik heb de zaak aldus ingekleed: In de eerste voordracht besprak ik de bijzondere plaats van ons onderwerp tegenover onverschillig welk ander, verder de inrichting der mannelijke geslachtsorganen en de onanie; bij dit laatste had ik het over een gebruik, dat ook onder Rotterdammers wordt aangetroffen en niet uitsluitend onder de Denkawi in Opperegypte, of zoo. In de tweede voordracht, veertien dagen later, besprak ik de vrouwelijke organen en geslachtsziekten. Alles verliep zonder gegnuif of flauwigheid en toen ik uitgesproken had gingen de jongens niet biljarten; maar ze gingen stil naar huis als mannen, die iets te overdenken hadden.

Niemand heeft me er later nog over aangesproken en ik heb er ook niet meer naar gevraagd. Dat zulke avonden mogelijk zijn geweest bewijst, dat we toch wel gevorderd zijn. Over 't algemeen — wil ik hier nog aan toevoegen — houd ik het bespreken van sexueele zaken in jeugdvereenigingen voor buitengewoon ongewenscht. Als het eens plaats heeft, dan moeten in elk geval getrouwde medewerkers die taak op zich nemen.

Er is nog een ander onderwerp geweest, dat in het afgeloopen jaar tot besprekingen in alle lagen van ons volk aanleiding heeft gegeven en waarover in het clubhuis ook heftige discussies zijn gevoerd. Dit is de vraag over de wenschelijkheid der ontwapening, waaraan zich die over de wenschelijkheid der dienstweigering aansluit. De meeste jongens waren erg voor de ontwapening, daar zij meest van dienen verlies van betrekking duchten. Dat er met de leus voor eenzijdige ontwapening iets niet in den haak was vermoedden ze wel; ik zal de vox populi niet lichtvergeten: Het steekspel Van Embden-Snijders had plaats gehad en ik las uit de krant het verslag aan m'n jongens voor. Toen hun ten slotte bleek, dat de professor ons land ontwapend wilde zien te midden der gewapende buren, zei er een: dan vind ik het onzin. De dienstweigering kwam aan de orde, doordat er omstreeks denzelfden tijd onzen jongens een blaadje in de handen werd gestopt, met het opschrift: Mobiliseeren! In dit geschrift, dat door niet-dienstplichtigen (voor een groot gedeelte zelfs door vrouwen) onderteekend was, werden onze jongens opgeroepen, niet slechts om den dienst te weigeren, dus aan 's Lands wetten ongehoorzaam te zijn, doch ook, om indien een oorlog mocht uitbreken, het Vaderland in den rug aan te vallen. De jongens verachtten deze leer; ik zelf moet er ook niets

van hebben, daar ik meen dat het uitsluitend in het belang van onze jongens is hun voor te houden, dat zij in alle omstandigheden des levens hun plicht hebben te doen.

* * *

Nu is het verslag van De Arend weder ten einde; voor meer détails zie men ons bericht De Arend, dat van tijd tot tijd verschijnt en dat aan de leden der vereeniging Instituut voor de Rijpere Jeugd wordt gezonden. Ik hoop, dat uit bovenstaand relaas den lezer duidelijk is geworden, dat we niet bezig zijn met een onverzetbaren last te willen verzetten, doch dat we net zulk verstandig of onverstandig werk, althans planmatig werk, verrichten als ieder ander. Als we bezoek krijgen en men vraagt ons, zooals te doen gebruikelijk is, „of 't niet een heele opoffering is met die jongens, zoo iederen avond," dan kunnen we zonder eenige ijdelheid verklaren van niet. Ik heb zeer sterk het gevoel, dat we een gebouw aan 't optrekken zijn en dat we langzamerhand den tijd van experimenteeren achter ons zullen krijgen. Ook het werk der vrije jeugdvorming begint zich boven het geliefhebber te verheffen. De Arend heeft in dit proces zijn deel gedragen. En wèl mag ik met een ouden schrijver [1]) zeggen: .... il n'y a point de si bons ni si certains enseignements que ceux que l'expérience donne. Or, l'expérience qu'on fait du mal sur autrui est moins ennuyeuse; mais celle qu'on fait sur soi-même enseigne plus et imprime mieux.

[1]) La Boétie, Mémoire touchant l' Edit de Janvier 1562.

De Arend, Januari-Juli 1925.

Letterkunde op de volksschool

door D. WOUTERS

Men hoort uit den treuren, dat we in een merkwaardigen tijd leven; dat tijden als nu vóór ons niet geweest zijn. Ik wil niet zeggen, dat in deze woorden geen tikje overdrijving schuilt, en er in niet geringe mate eenige aanstellerige zelfoverschatting door openbaar wordt, en ook niet, dat zulk spreken gebrek aan historie-kennis verraadt, maar wel meen ik, dat men dergelijke uitspraken niet zoo maar heeft aan te nemen. Het bekende klaaglied over de verdorven mensch van heden, over verworden zeden, heeft, voor wie dieper schouwt, een ondertoon, die voortkomt uit het egocentrische. Het is een justificatio ten bate van zich zelf.

Het is zoo erg niet; of beter gezegd, 't is àltijd erg geweest!
De onwetende massa heeft alleen oog voor het meest-nabije en verzaakt de lessen, die de historie gaf.

De ten-beste-gevers van de straks genoemde phrasen, moeten meest in den conservatieven hoek gezocht worden. Deze lieden cultiveeren gaarne de — gedachte! — oude rust; ze blijven gaarne bij de — droomverbeelde — vleeschpotten van Egypte.

Ik ben er van overtuigd, dat de geestelijke werkers, die arbeiden uit het altruïstisch motief, met mij zeggen: het is een prettige tijd om te leven. Niet om een koppie koffie te drinken, een sigaartje te rooken, een vrouw te trouwen en je naast-bije plicht — om den broode! — te doen. Maar het is goed, het doet deugd, den mensch weer eens ècht te kennen, te zién; het heele maatschappij-leven in zijn wedergeboorte mee te leven. En in zekeren zin hebben de conservatieven dàn gelijk: het *is* een merkwaardige tijd; maar terstond daarop: een bijzonder heerlijke tijd, zelfs beter dan er voorheen was.
Conserveeren is goed werk: in musea, in bureau-laadjes, in brandkasten, in 18de eeuwsche rariteiten-kabinetten. Maar Louise de Coligny's reiskoets laat men niet meer op onze straatwegen rammelen, en Boerhaave's en Tulp's geneeskundige werken staan niet meer op de boekenlijst der tegenwoordige candidaat-medici.
Conserveeren *is* goed, indien dat ten doel heeft historischen kijk op de zaken te geven, ons inzicht in leven en streven onzer voorouders te verruimen, te verdiepen, mede ten bate van de eigen maatschappij.
Al bekoort mij een Dagobert-stoel, door lijn en versiering, ik zit liever in een Chesterfield, met veering rondom; al vermooi ik mijn woonvertrekken met oud gedreven koperwerk: ik gebruik — zoo noodig — een electrischen bedwarmer, een lucifer, en dit artikel schrijf ik 't liefst bij electrisch licht, al vind ik de oude tuitlamp ook nog zoo aardig van vorm en lijn.

Wat zou ons leven onherroepelijk vastloopen, als we weer gingen leven, gelijk onze overgrootouders voor honderd jaar.

Voor het onderwijs behoef ik dit niet nader uiteen te zetten. Dienomtrent is er een communis opinio. Helaas! Want iedereen heeft er een meening over en doktert er aan mee. Van overal komen de meeningen over leerstof en tucht en elk heeft zoo zijn stokpaardje.
Allerlei politici vinden in de onderwijszaken geregeld-door aanlei-

ding, om hun stem voor het kiezersvolk te laten hooren; een kamerlid die haar hart aan 't Fransch verpand heeft, komt te pas en te onpas voor 't Fransch in de lagere school op, en.... ze *wint* het: 't is als met een kwakzalversmiddel: veel adverteeren, veel op de groote trom slaan: dan slikt de domme menigte het ten slotte. Onlangs zelfs vroeg een kamerlid aan den minister van onderwijs om afschaffing van het strafrecht van nablijven!

Natuurlijk, daar kwam niets van, maar het teekende de onevenwichtige toestand van ons onderwijsstelsel — is het wel een stelsel? — dat dergelijke zaken mogelijk zijn?

Wanneer de salarissen — die nog niet eens op peil waren — achteruitgaan, komen er artikelen over onderwijsverslechtering: alsof ten slotte het *geld* den geest zou beheerschen!

En dan wordt alles van het intellect verwacht.

Al 40 jaar — sinds het tijdschrift *Olympia* in 1883 — is er critiek van onderwijsdeskundigen tegen het zonderlinge opdrijven der feitenkennis, tegen wonder huiswerk-gedoe, tegen inhoudloos-verbalisme; het is 30 jaar geleden — 1893 — dat J. H. van den Bosch zijn nog steeds niet verouderd *Pleidooi voor de moedertaal, de jeugd en de onderwijzers* [1]) deed hooren, maar.... nog steeds werkt de Herbartiaansche zuurdeesem na en voor een groot gedeelte is onze lagere school práctisch nóg in handen van hen, die alles van het weten verwachten, hoewel we theoretisch ons aan de Duitsche Kraft und Stoff-periode hebben ontworsteld.

Vind *ik* dan alles bij ons onderwijs zoo te loven?

Integendeel. Met wijlen prof. Kalff ben ik het eens, waar hij in 1895 schreef [2]): „Ondertusschen valt in ons onderwijs en onze opvoeding veel te verbeteren. Wij zouden wel dom zijn, indien wij niet wilden leeren van anderen, die in een ander opzicht hooger staan dan wij; maar even dom, indien wij bij navolging geen rekening hielden met onze toestanden."

En men mag onze Nederlandsche onderwijzers de eer niet onthouden, dat zij steeds kennis namen van alles wat in het buitenland aan den paedagogischen hemel verscheen.

Tadd-teekenmethode, Berlijner-leerplan, Zweedsche gymnastiek, slöjd, 't Mannheimer-stelsel van dr. Sickinger, Kerschensteiner's arbeitsschule, Foerster en zijn moraal-paedagogiek, Montessori — reeds in 1912 en een onderwijzer vroeg toen: Is er niet wat na te doen? — en ten slotte Dalton.

---

[1]) P. Noordhoff, Groningen.

[2]) *De gids* I, bl. 521.

Van verschillenden geldt: zij waren nauw verschenen en gingen weldra henen; alleen Ragaz liet een dik boek achter; maar.... het is voorbij. We leven snel na 1918. Te snel! Er is geen rust meer; men is te ongeduldig en vergeet, dat een groote maatschappelijke ommekeer niet plaats heeft met de kracht en snelheid van een gasbom.

Als de Onderwijs-wet van 1920 niet zoo had gestaan in het teeken der politiek en der ambtenaarderij, als men met die wet het onderwijs — 50 jaar lang de speelbal van de politiek — eens een *tienjarige rust* had gegeven, dàn,.... maar 't heeft niet zoo mogen zijn en ik meen dat de Nederlandsche onderwijzer den dank van ons volk verdient, waar hij onder veel leeghoofdig georeer in de kamers en op ouderavonden, onder de phrases van hoogere en lagere vrijgestelden, onder het neerdrukkende van een onbillijke salarisverlaging rustig doorwerkt en op vergaderingen en in de vakpers geregeld aan zijn belangstelling toont voor de vragen van onderwijs en opvoeding.

Dat de Nederlandsche onderwijzer niet meer van het onderwijs terecht brengt, is niet zijn schuld allereerst. *De* fout schuilt bij hen, die met allerlei reglementen, staten en voorschriften hem in een gareel spannen, waarin hij moet loopen als een paard met oogkleppen.

„De ware vrijheid luistert naar de wetten," ik ben het er roerend mee eens, maar de dichter legt de wet zich zelf op; en.... als de Nederlandsche onderwijzer eens vijf minuten langer dan leerplan of lesrooster voorschrijven een vak aanhoudt, omdat er stemming is, omdat het levende oogenblik gevoeld wordt, omdat er „dat ik en weet niet wat" is, wat den waren onderwijzer zegt met dat onderwerp door te gaan, of een bepaalde zaak er op te doen aansluiten, dan .... is het subsidie voor de bijzondere school in gevaar, en de openbare onderwijzer, die aldus met de oude, ijzeren wet spot, zal er zich voor geen tweede maal aan wagen.

Daarom juich ik van harte toe de Montessori-propagandisten en zie ik in het werken voor het Dalton-stelsel een vreugdevol verschijnsel. Deze propaganda voert ons onderwijs tot de vrijheid. Wel wil ik hier zeggen, dat die vreugde niet onvermengd is, waar Montessori, die toch werkelijk qualitatief en quantitatief nog niet zooveel voor het Nederlandsche kind gaf, officieel werd gehuldigd en haar scholen een groote mate van vrijheid werd toegezegd, terwijl er tal van Nederlandsche onderwijzers zijn, die het beste deel van hun leven gaven in gestadigen èn prachtigen arbeid voor het kind, maar die slechts in zeer kleinen kring waardeering en autoriteit vonden.

De deskundige lezer begrijpt, dat ik hier geen enghartig chauvinisme voorsta, maar wel, dat ik maar niet terstond, in onbegrepen bewondering, alles wil toejuichen, wat uit den vreemde komt.

Voor het onderwerp, dat bijzonder mijn belangstelling op dit oogenblik heeft, bestaat dat gevaar ook niet. Juist daarvoor zou men wenschen: had men maar eerder naar het buitenland gezien.

Oosterlee memoreerde reeds in 1899 [1]), hoe de minister van onderwijs in Italië, Correntie als leesstof Dante, Boccaccio, Macchiavelli en de nieuwere dichters voorschreef. Emile de Laveleye kent geen volk welks litteraire smaak zoo is geoefend, dat zulk een liefde voor de poëzie bezit. Verzen lezen, verzen leeren is daar niet belachelijk!....

„Onlangs", schreef prof. Gunning in zijn Dante-studie, „trof ik in Gelderland in een spoorweg-coupé derde klasse een gezelschap aan, die elkander door muziek en druk gesprek in een onverstaanbaar patois den tijd kortten. Na gehoord te hebben, dat het Italiaansch was, sprak ik, als voor mij zelf, een paar terzinen van de divina *Commedia* uit. Oogenblikkelijk keerde hun woordvoerder met een „Ah, Dante!" zich tot mij en begon een gesprek. Ik kon niet nalaten met zekeren weemoed daarbij in stilte te vragen: Indien iemand een paar van de uitstekendste verzen van Vondel of Bilderdijk citeert, zullen dan de kinderen onzes volks hun hoofddichters herkennen?"

En in de levensschets van zijn vader, prof. G. Kalff, in het 2de deel van zijn *West-Europeesche letterkunde* [2]) vertelt Kalff Jr.: „In een zaal als een kerk hoorde hij — prof. G. Kalff — een bewegelijk en tamelijk droog collega uit Padua *het 17de canto* van den *Inferno* bespreken voor een publiek van 3 à 400 menschen uit den middenstand en gegoede burgerij.

De heer Odé schreef in *Vragen van den dag* [3]): „Ik heb mij tegenover de Skandinaviërs, 't zij Noren, Zweden, Denen of IJslanders altijd beschaamd gevoeld. Wat kenden die de gedichten uit hun moedertaal van buiten. Wat wisten die op wandeling of in gezelschap ze flink en mooi voor te dragen."

Sinds de invasie der Duitsche „fräuleins" hebben we allen min of meer kunnen opmerken, hoe de Duitsche school reeds lang nationaal-litterair was. Reeds een 15 jaar geleden schreef dr. J. H. Gunning Wzn.: „Neem welk Duitsch leerboek gij wilt, en gij zult zien, dat zij geheel of bijna geheel bestaan uit zorgvuldig gekozen gedichten en prozastukken, van de klassieke dichters en schrijvers der natie. Geen Duitsch kind wordt 10 jaar, of het heeft al wat, soms vrij veel, uit zijn hoofd geleerd van Uhland, Rückert, Paul Gerhardt en Schiller". [4])

---

[1]) *Paedagogische bijdragen*, XXVI, 1899, bl. 187.
[2]) bl. LXVII.
[3]) 1918, bl. 367.
[4]) *Over oorspronkelijkheid, navolging en nog wat*, Baarn 1909.

En een van onze Nederlandsche onderwijzers, die de Engelsche scholen bezocht, en aan het *Dalton-rapport* meewerkte, vertelde mij hetzelfde van de Engelsche school.

Nu weet ik wel, dat sedert enkele jaren een onbegrepen idealisme al spoedig een afkeuring voor zulk werk klaar heeft met het woord *nationalisme*, en dit woord dan alleen chauvinistisch verstaat, maar het is gelijk dr. Gunning schreef: „Wie van een Nederlander werkelijk iets maken wil, moet hem opvoeden als Nederlander", wat hij nader verdedigde: „Indien voorts mijn paedagogiek hoe langer hoe meer nationalistisch getint werd, zoo was dat niet in de laatste plaats het gevolg van het toenemend inzicht, dat slechts een op nationale grondslagen rustende paedagogiek werkelijk goede vrucht kan afwerpen, dewijl elk wezen moet behandeld worden naar zijnen aard, indien men er iets goeds van maken wil." [1])

Het is mij een genoegen te mogen zeggen, reeds in 1789 gaf de maatschappij *Tot nut van 't algemeen* een 2de verb. druk uit van *Verhandeling over het kunstmatig lezen*, de voorrede is van M. Nieuwenhuijzen en 't is bestemd voor kinderen „welke reeds boven de tien jaren zijn." De voorredenaar zegt: „'t onderwerp is geheel nieuw, waarin ik geen voorgangers had", en dan geeft hij een theorie over 't lezen; daarbij een boekje met enkele verzen, o.a. zelfs van Poot en Vondel!

Ruim 50 jaar later gaf dezelfde maatschappij een gouden eerepenning voor een *Bloemlezing uit Nederlandsche dichtwerken* [2]) door J. R. Eilers Koch, Ev. Luth. pred. te Wildervank en J. R. Eilers, Ev. Luth. prop. te Nieuwe Pekela.

Dit werkelijk aardige bundeltje is voor de hoogste schoolklasse bestemd. Het geeft van 15 dichters der 17de en 10 der 18de eeuw proeven en het besluit: „Zoo hebt gij dan nu, lieve lezers en lezeressen, dezen bloemtuin doorwandeld."

De bedoeling is smaak voor de Nederlandsche poëzie.

Die bedoeling en de keuze waardeerend, wordt de kinderlijke geest erin te hoog aangeslagen en voor het meerendeel zijn de gekozen stukken te zwaar; men was nog niet ingesteld op de kinderpsyché, en de proza-lectuur voor de jeugd uit dien tijd is al evenmin ons bekorend.

Maar.... welk een verbetering in korten tijd, waar eigenlijk het leesonderwijs van 1600—1800 zoo goed als niet veranderd was en *Haneboek* en *Trap der jeugd* wedijverden in onkinderlijke taal.

[1]) *Volkskracht en opvoeding*, 1915.

[2]) Leiden, D. du Mortier en Zoon, 1847.

Veel, veel beter is het bundeltje van dr. W. Gleuns Jr.[1]) een leesboek „tot bevordering van den goeden smaak en tot oefening in het kunstmatig lezen." Naast de alom bekenden, Vondel, Hooft en Huygens vinden we ook Jonctijs, De Decker, Luiken, zelfs D. P. Pers!

Reeds eer had de geestelijke vader van den *Braven Hendrik*, N. Anslijn, Nz., in 1828 een *Schets van de geschiedenis der Nederlandsche letterkunde van den hoogleeraar M. Siegenbeek met een voorbericht van bovengemelden hoogleeraar* uitgegeven, voor de lágere scholen.

Maar dit boekje is een met namen overvuld werkje, dat geen geestelijke waarde had.

Het is wel verwonderlijk, dat men zoo lang doolde, voor het rechte pad gevonden werd, waar toch voor het *voortgezet* onderwijs van de hand van verzamelaars als Ouwersloot en Zeegers tamelijk goede bundels verschenen in die jaren.

De heele 19de eeuw is voor het leesonderwijs echter een zonderlinge tijd geweest. Men had feitelijk alleen *aanvankelijk* en *voortgezet leesonderwijs* en niet zonder reden vroeg J. A. van Roosendaal in het *Paedagogisch tijdschrift*[2]) ietwat ironisch, waar toch bij die verdeeling het leesonderwijs was terecht gekomen.

Een leesboek *voor* het kind moet geboren zijn *uit* het kind, uit zijn gedachten, overleggingen, zijn vreugd, zijn verdriet, zijn lach en zijn spel. Het leesboek moet het kind doen ademen in zijn sfeer. Het kind moet in het leesboek vinden zichzelf, zijn eigen vleesch-en-bloed, zijn eigen verbeelding en leven in allerlei vormen. De opvoeding door het leesonderwijs in Nederland wordt héden door dit beginsel gedragen. De strijd is lang en moeilijk geweest. De meesten onzer weten nog wel, hoe we gezucht hebben onder de leer-leesboeken der oude nuttigheids-theoretici van het vorige geslacht, die ons van alles in het leesboek hebben voorgezet, tot een zuivelbedrijf en behangselpapierdrukkerij toe. Doch .... laten we de geesten der dooden niet oproepen.

Het is de onvergankelijke verdienste van L. Leopold geweest, dat hij gebroken heeft met de materialistische tendenzen en gegeven heeft wat des kinds was: vertellingen, verhalen, sprookjes, sagen, legenden, kinderverzen enz. Hij begreep, dat het leesonderwijs het machtigste middel was om het kind op te voeden tot gevoel voor het schoone, tot vorming van den goeden smaak, en het is alléén te wijten aan de armoede der eigen litteratuur, met name der proza-kinderlitteratuur vóór 1880, dat Leopold bedelen moest bij het buitenland. Thans is het pleit vrijwel gewonnen. Ná 1906, toen de goede begin-

[1]) Groningen, 1845.
[2]) 1913, afl. 5 en 6.

selen van Leopold meer op den achtergrond waren geplaatst door het kennis-leesboek, hebben T. van Buul, met *Zonneschijn* [1]), Theo Thijssen met zijn vele critieken in de *Nieuwe school* [2]) en ondergeteekende met de reeksen *Nederlandsch leesboek* en *Neerlandia* [3]) en opstellen en critieken in de vakpers [4]) het pleit voor het goede leesboek weer opgenomen en .... gewonnen.

Het is voor ons onderwijs een zegen, dat wij van deze meening in het onderwijs zijn losgekomen, dat het onderwijs er alleen om de kennis is. Het intellectualisme heeft zijn tijd gehad. Men versta mij echter niet verkeerd.

Zonder *kennis* kan niets bestaan, niets bereikt worden. Maar de meening, dat het al maar inpompen van — om bij de *taal* maar te blijven — geslachtsregels, „voegwoordelijke bijwoorden" en „bijwoordelijke voegwoorden", het partikel *dat* in verschillende grammaticale functies, de klassen van de werkwoorden en wat dies meer zij, de leerlingen *levend* maakt voor ons Nederlandsch, is nu wel voor goed prijs gegeven. Een principieele fout der paedagogiek van voor 30, 40 jaar was van *psychischen* aard, nl. dat de hersens der ouderen en jongeren qualitatief gelijk werden geacht, terwijl toch voor den kinderwaarnemer duidelijk is, dat de jeugdhersens *phantaiseeren*, waar de meeste ouderen *combineeren nadenken, vorschen. Vorscher* te zijn en *vrager* te zijn is niet hetzelfde. *Het kind* vraagt, de *oudere* vorscht, zoekt zelf, wil klaarheid, helderheid, begrip.

Toen in de onderwijzerswereld ingezien werd, dat de oudere mensch begrip, klaarheid zoekt, deduceert en combineert, toen *moest* dat, volgens de schrijvers der handleidingen, die op Herbart's voetspoor het kind inzicht wilden geven in alles door logische redeneering en een complex van uldoor werkende voorstellingen en begrippen, ook in de school toegepast en *geleerd* worden.

Maar wetenschappelijk inzicht met deduceeren en combineeren is op de lagere school nooit te bereiken. Wie op die wijze zijn taalonderwijs inricht komt bedrogen uit.

Het nieuwere taalonderwijs, op beter inzicht gegrond, geeft den leerlingen veel uren van echt moedertaal-onderwijs.

Het *visueele* beeld, dat bij 't leesonderwijs zoo krachtig werkt, waarbij alle wetenschappelijkheid ten slotte bleek onwetenschappelijk

---

[1]) Van Dishoeck, Bussem, 1906 en v.v.
[2]) Amsterdam, 1906—1917.
[3]) Groningen, 1914 en 1917.
[4]) *Paedogogische revue*, Zeist 1912—1917 en *'t Correspondentieblad*, Groningen, 1914 en 1916.

voor de jeugd te zijn, en de onwetenschappelijkheid der nuchtere practijk in overeenstemming met de experimenteele psychologie, moet ook aan het taalonderwijs consequent ten grondslag worden gelegd. Eigenlijk zou dus *overschrijven, overschrijven, corrigeeren, corrigeeren het* middel tot zuiver schrijven zijn, en het *is* dat ook, maar, op de gewone wijze toegepast, ietwat vervelend. De groote kunst is voor een methode vele oefeningen te phantaiseeren, die alle eenvormigheid, dus verveling, verslapping van de aandacht, uitsluiten, *maar die in wezen toch berusten op het visueele beeld.* [1])

Met het *stellen* is het feitelijk niet anders.

Zijn de *opstellen naar plaat*, de *opstelverhaaltjes*, eigenlijk iets anders dan uitwerkingen van visueele beelden?

Bij het vorige taalonderwijs werd grammaticaal niets duurzaams bereikt en van wat ánders dan spelling wist men op de lagere school niets of al heel weinig. Al de oude taal — spelling! — methodes waren geëxcerpeerd uit de grootere werken en de z.g.n. stijlboekjes gaven alles, behalve stijl.

Nu kan met de nieuwere spellingboekjes voor de lagere school, die ingesteld zijn op de kinderpsyché, en bij welke de onderwijzer in de eerste plaats nagaat of de te onderwijzen leerstof niet te ver van de kinderziel gedistancieerd is, om werkelijk aanraking te krijgen, veel tijd gegeven worden aan het èchte taalonderwijs.

Niemand zal meer zeggen, dat ons *nationaal* taalonderwijs gediend wordt met de regels voor de scherpe en zachte é's en ó's! [2])

Bij een en twee é's, bij oorzakelijk, meewerkend en lijdend voorwerp en *den* in den derden naamval meervoud, verhongeren de geesten, die niet bij brood alleen leven! En.... dat zijn vooral de kinderen. Het wordt te veel vergeten.

Het grammatica-juk is gelukkig op de lágere school weg! Daardoor is veel tijd voor beter onderwijs gewonnen!

Er worden nu methoden samengesteld voor onze moedertaal, voor de lagere school, waarbij de leerstof niet uitsluitend intellectualistisch is. De aesthetische en ethische vorming staan niet meer bij de verstandelijke ten achter.

De leidende menschen op paedagogisch terrein zijn het er over eens, dat onze kinderen in de eerste plaats noodig hebben liefde, be-

[1]) Consequent toegepast in *Ons Nederlandsch*, methode voor het spel- en stelonderwijs in 13 deeltjes, voor de lagere school door D. Wouters, W. G. van de Hulst en A. L. van Hulzen; voor de kopschool in 7 deeltjes: P. Noordhoff, Groningen.

[2]) Prof. Casimir schreef Juli in de *Telegraaf* een art. met de verzuchting, dat wat aan Kuyper en De Visser mislukt was, n.l. een nieuwe, vereenvoudigde officieele spelling te geven, aan een nieuwe minister zou gelukken. Wij helpen het hem wenschen.

wondering, geestdrift; „liefde", zooals Oosterlee zegt, „de bron van ware kennis, geestdrift, de beweegkracht van elke groote daad."

De overvloed van geleertrapte, geleesweekte, gecentraliseerde methodiek — de tijd Douma-De Raaf — had ons gebracht een groot aantal methodes, die steeds meer onze school tot een paradeschool maakten en ten slotte het resultaat gaven, dat niemand en niets meer tevreden was.... het kind zelf had „natuurlijk" niets te zeggen.... Dalton zou het verlossen, als niet reeds veel echte kinderkenners in de vaderlandsche school de gehoorzaamheid aan de Duitsche tüchtigheit hadden opgezegd.

Wat is het toch om dankbaar voor te zijn, dat wij eindelijk verlost zijn van de dorre taalwetenschap — wetenschappelijk, en zelfs ethisch — wel van waarde voor de ouderen en oudsten, maar pijnigend en doodend den geest van het kind.

Velen interpreteeren *voor het leven,* als voor het *beroep* en dolen daarom bij het onderwijs van het goede spoor.

De Christenen zeggen: *alle onderwijs moet heenwijzen en voeren tot het zich afhankelijk voelen van den Onzienlijke,* „moet in dienst staan van het ethisch-religieus ideaal, ons in Christus gegeven."

En het materialisme is al wel zoo verstorven, dat voor de niet Christus-belijders minstens de categorische imperatief van Kant grondbeginsel van hun levenswet is, en.... ook dan is voor het léven leeren, iets anders dan voor het beroep.

Kennis kan opvoedend zijn, indien het 't hart beroert. In de eerste plaats geeft dat het *godsdienstige onderricht,* en daarna komen *lezen, taal* en *geschiedenis* op de voornaamste plaats. Deze vakken van onderwijs bezitten de opvoedende waarde bij uitnemendheid, omdat zij het leven weergeven in al zijn op- en ondergangen, omdat zij ons den mensch beelden naar zijn wézen en wèrk.

Het is heel gemakkelijk te zeggen: *kunstonderwijs op de lagere school is uit den booze:* het jonge kind is er ongevoelig voor. Volkomen juist. Maar iets anders is het van jongsaf het kind in aanraking te brengen met het schoone, dat voor hem bekoring heeft. Het primitieve kan wonderschoon zijn, als het ècht is. Het ongeacheveerde kan zich uiten op zoo eenige wijze, dat het pakt; òmdat het echt is.

Als we de keuze hebben in leesstof voor het kind, tusschen slechte, kinderachtige verhaaltjes en rijmelarijtjes, middelmatige en goede, dan zouden we toch wel dwaas en onverantwoordelijk handelen, door het slechte te kiezen.

Gewenning is ook iets, en al is de spreuk: jong gewend, oud gekend reeds al oud, ze is er niet minder waar om.

Zeker, we weten het ook wel ..... het leesgrage kind accepteert àlles, als het maar te lezen is. Met een boek is elke kinderhand gevuld, indien er maar letters in staan. Het kind stelt geen eischen aan den vorm. Een kind is ..... een kind. Maar zoodra het weergeven moet, wat het gelezen heeft, dan blijkt, hoeveel ze mislezen hebben, omdat de vorm te gecompliceerd, te moeilijk is. En het wordt een hakkelen en stooten en afbreken van zinnen, omdat het spreken feitelijk neerkomt op het paraphraseeren van de lange, moeilijke, samengestelde zinnen uit het leesboek in de eenvoudige kindertaal. En dat is haast een onmogelijk werk. Daarom moet de *woordenkeus* der leesstof zoo zorgvuldig gekozen zijn. Voor de spreekorganen moeilijk liggende woorden, moeten contrabande zijn.

Het kleine kind bezit nog het rhythmisch accent. Helaas, in de oudere jaren verdwijnt dit vaak, omdat het òf geen voedsel meer krijgt, of de bekende schaamte het heeft gewonnen van de natuurlijke vrijmoedigheid.

Al de oude z.g.n. bakerrijmpjes zijn vol van rhythmische schoonheid.

Zóó beginnen we met onze letterkunde — het kinderrijmpje *is het nationale lied voor de kinderwereld* — reeds in het eerste schooljaar, wanneer bij het eerste leesonderwijs aardige, oude rijmpjes ingevlochten werden. Het is mij onbegrijpelijk, dat niet reeds voor jaren knappe paedagogen van dien schat in onze litteratuur gebruik hebben gemaakt. Waardelooze rim-ram is het niet. J. van Well, S. J. haalt aan [1]):

En Piet die luie jongen,
Die wou niet uit zijn bed,

hoe dat door een „slecht-lezertje" werd veranderd in

En Piet, die luie lummel,
Bleef liggen in zijn bed.

Is het niet echt!

De leesstof is vaak te moeilijk, met ongemakkelijk voor de kindertong en kinderlippen liggende woorden. Maar die oude rijmpjes loopen alle van zelf. En .... hebben ze allitereerende moeilijkheden, als het bekende van den Biblebonschen berg, dan is de phantastische leukheid van het „onzin"-versje zoo pakkend, dat ze met vuur volhouden om die moeilijkheden te overwinnen.

Wij moeten niet de kinderen omhoog willen trekken reeds in de eerste schooljaren, en hen dwingen door z.g.n. uitleggen en verklaren — voor hen phraseologie — mooi te vinden onze verzen; we moeten

---

[1]) *De ontwikkelingsgang van het rhythmisch gevoel in de schooljaren;* de eerste R. K. paed. week te Den Bosch, 23 Augustus, 1921.

beginnen bij het begin, de oude volksdeun, het rijmpje vol zotheid en tragiek vaak; wij moeten tot ze afdalen met

Un dun dip
Inne kanne kip
Inne kanne dobbelmanne
Un dun dip,

en luisteren naar wat ze zelf zingen in hun onvertroebelden schoonheidszin, in hun nog ongerept rhythmisch gevoel. Elk, die nauwkeurig het ontwakend meeleven van een klein kind begrijpend aanschouwt, zal niet zeggen, dat ik hier overdrijf.

Ligthart schreef het reeds: „Begrippen groeien met de jaren;" en inzicht komt langzamerhand; zeker niet voor de puberteitsleeftijd.

Een enkele maal „zoo een aardigheidje" is natuurlijk van geen waarde. Een langzame, gedurige, voortgaande inwerking, stap voor stap, maar ongemerkt, en niet lesmatig, geheel als met de leesstof saamgeweven zal vruchtdragend zijn.

Wie zijn eerste leesonderwijstaal gevoelig voor woord*klank* en rhythme kiest, komt tot tal van goede vondsten:

dit is de bal — en dat is de put,
dit is een huis — en dat is een hut.

Ik durf niet.
Waarom niet?
Om de booze wolf niet!

Loop je mee?
Roep je mij?
Doe je mee?
Roep je oom?

Leen je mij je pop?
Leer je mij de les?
Weet je, wat ik zeg?
Keek je wel naar mij?

Een haantje en een hennetje
Die woonden in een rennetje![1])

Werkelijk taal*inzicht* is vóór de puberteitsjaren uitgesloten. Bij *inzicht* moet vergeleken worden. Het jonge kind vergelijkt abstracties niet. Het phantaiseert, het neemt op, *het doet na*, maar verwerkt niet met wetenschappelijke logica; het is steeds wel bezig met

[1]) Zie uitvoeriger Wouters en Van de Hulst, *Lezen leeren*, I—8. P. Noordhoff. Groningen 1919 en v.v. en Wouters, *Lezen*, m. 3 uit de reeks *Verdieping en belijning*; uitg. idem. 1921.

daarom's en *zie je wel's*, maar die logica is alleen begrijpelijk en aanvaardbaar voor de jeugdige gelijkgestemde zielen. Juist deze passieviteit van het kind, gevoegd bij zijn gevoeligheid voor rhythme maken het tot een gemakkelijk voorwerp, wanneer men intensief tracht op te kweeken belangstelling voor onze taal. Dan geldt te meer de stelling: niet *wat* het bewondert, maar *dat* het bewondert.

In de studie van professor Gunning over *Navolging* staat deze zin, die door de Herbartiaansche methodiek voor dompersche onderwijstechniek gescholden kan worden: „Nabootsing is de basis van alle cultuur."

En hier komen Dalton en Montessori ons te hulp, omdat alleen dat nagevolgd dient, wat strookt met den aanleg van het kind, en dat juist daardoor zijn krachten oefent.

En dit inzicht doet hier ook als eisch stellen *individueel* handelen. Niet alleen hetzelfde. De smaak van het kind, zeker ongecultiveerd, maar meer natuurlijk gelukkig, mag niet aan banden gelegd, moet geleid worden. Goed onderwijs voert tot vrijheid. Maar slechts onderwijs in vrijheid kan dit. Het is dan ook een zaak van onderwijskundig inzicht en kinderpsychologie elk kind te geven, wat er in hem leeft.

Men kent de gevallen van meisjes, die absoluut niet van het spelen met poppen houden; hoe dwaas zou het zijn, ze er toe te willen dwingen.

In de eerste leerjaren geven de oude volksrijmen een schat van kindervreugde, voor die leerlingen, die er op ingesteld zijn. En dan is er zeer veel moois te doen. Maar dit eischt een meer dan gewone kennis van folklore, rijmen en poëzie; maar de studie er voor zal dan tevens het groote nut hebben, dat de jarenlange werkzaamheden van dr. Boekenoogen, A. de Cock, prof. Jos. Schrijnen e. a. niet meer uitsluitend in de wetenschappelijke kringen waardeering vinden.

Ieder belangstellend onderwijzer of ouder zal opgemerkt hebben, dat de zucht naar het romantische het jonge en oudere mensch bijblijft. Men kan het camoufleeren, maar het blijft.

Oosterlee schreef in zijn jongste werk *Over de phantasie, haar waarde en gevaren voor onderwijs en opvoeding:* [1])

„Van waar komt de hang naar het romantische, bij volwassenen en kinderen beiden? Is het geen poging, om hun leven te onttrekken aan den invloed der alles mechanisch makende causaliteit, uit zich daarin niet de behoefte, om te ontkomen aan de vaalheid, de platvloerschheid van een bestaan, dat in sleur, in ziellooze regelmaat is verstard? Het is gemakkelijk te weeklagen over de verwildering der

[1]) P. Noordhoff, Groningen, 1925.

jeugd door prikkellitteratuur en sensatie-bioscoop, maar het is rechtvaardiger, een opvoeding te beschuldigen, die door onkunde, ijdelheid, practisch materialisme, zelfvoldaanheid, gezond verstand in het kinderleven zooveel heeft ontluisterd. Ook het vee breekt uit, als het in de weide aan voedsel ontbreekt; om gelijke reden, zegt Hermann Kutter in *Das Unmittelbare*, zijn onze opgeschoten jongens en meisjes zoo bandeloos. Hun jeugd is tot een lang gerekt eten van den boom der kennis gemaakt. Zij werden onthaald op het substantieele, dat misschien bij volwassenen gedijt, maar hun slecht bekwam. In de jaren, waarin de schildering van heldenlevens hun geestdrift zou hebben ontvlamd, aan hun phantasie vleugelen zou hebben gegeven, is hun leerstof geboden, die hun misschien later stoffelijke voordeelen bezorgt, maar die geen levenswaarde heeft, omdat de oneindigheid en het mysterie er uit weg zijn genomen."

Dit woord is een aanklacht.

Elk kind is een phantast. In de practische opvoedkunde werd veel te weinig met dit feit gerekend. Het hoofd, het hoofd en nog eens het hoofd, daarop was de geheele schoolmethodiek gericht. En daarvoor werden het hart, het gemoed en de verbeelding geweld aangedaan. Als we de verbeelding van het schoolkind niet leiden, maar verwaarloozen, dan zal ze vertroebelen en andere, vunze banen zoeken en zich uitleven tot verwording en ontaarding. Dat de reine, klare fantasie een zielskracht is in den mensch, die een volk kan opvoeren tot hooge cultuur, blijkt toch wel genoegzaam uit de kunst- en beschavingsgeschiedenis. Wijlen dr. Van der Valk schreef ergens: „De phantasie, de verbeeldingsdroomen der dichters en van het mythenmakend volk gaan aan de wijsbegeerte en de wetenschap vooraf."

Het is typisch hoe de moderne wetenschap die „hang naar het romantische" niet buiten de schoonheid plaatste.

Het wezen van het schoone bestaat volgens de hypothese van Heymans [1]) in niets anders dan in de qualitatieve overeenstemming tusschen de ontvangen indruk en den zieltoestand waarin hij valt, — dat is het gevoel van welbehagen — wanneer ook beide ongeveer dezelfde mate van psychische energie in beslag nemen, dus qualitatieve en intensieve overeenstemming.

Eerstens is er dan de *formeele schoonheid*: kleurenharmonie, alliteratie, metrum, eenheid van stemming.

Men zal steeds vinden, dat aansluiting van het waargenomene aan het in het bewustzijn bestaande aan al de hier bedoelde gevallen van aesthetische aandoening gemeenschappelijk is. Waar die aanslui-

[1]) Naar dr. C. Pekelharing. *Het wezen van het schoone*, in *De gids*, 1914 bl. 548 en v.v.

ting ontbreekt, treedt dadelijk een eenigszins onaangenaam gevoel op.

Dan volgt de *associatieve schoonheid*. En hier is de eigenaardige romantiek, die ons de hartstocht der onontwikkelden voor de drakerige colportage-romans doet begrijpen. Het lezen van moordgeschiedenissen, de gruwelen van den oorlog, het bijwonen van een hevigen twist, het zien en hooren van de uiterlijke openbaringen van hevige hartstochten, van hevige teleurstellingen, en wanhoop en alle dergelijke verschrikkingen veroorzaken bij *ieder eenig aesthetisch genot*. Dit genot is zeker niet bij alle menschen even groot. De teergevoelige mensch b.v. geniet van deze dingen minder dan een straatjongen. Bij den teergevoelige is het mishagen aan de ellende dezer dingen te groot, dan dat het aesthetisch welbehagen, dat uit de waarneming dezer dingen voortvloeit, bij hem van eenige beteekenis en van eenigen duur zou kunnen zijn. Maar het aesthetisch welbehagen is er bij hem toch ook, zooals b.v. hieruit blijkt, dat het hem, als ooit dingen van dezen aard bij toeval door hem worden waargenomen, het hem altijd eenige moeite kost zijn aandacht er van af te wenden. Hoe kunnen nu zulke verschrikkelijke dingen aesthetisch behagen? Het is moeilijk deze vraag te stellen en niet te denken aan de bekende klassieke woorden van Lucretius:

„Het is aangenaam om, op het strand staande, den hevigen strijd van een ander met de woedende golven gade te slaan; niet, omdat het aangenaam is te zien, dat een ander gekweld wordt, maar omdat het aangenaam is om die rampen te zien."

Maar deze opvatting van Lucretius kan niet waar zijn.

Immers, bij het aanschouwen van den grooten nood van Lucretius' zeeman denken wij niet aan onze eigen veiligheid; en, bovendien, ook wanneer deze dingen ons op het tooneel worden vertoond, aanschouwen wij ze met welbehagen, iets, wat, volgens Lucretius' opvatting, toch moeilijk kon plaats hebben, daar die opvatting werkelijkheid veronderstelt.

Veeleer moeten wij over het hierbedoelde aesthetisch genot op de volgende wijze denken: De worsteling van Lucretius' zeeman met de golven associeert zich spoedig met de voorstellingen van den angst van den man, van een mogelijk verdrinken, van de mogelijke komende ellende voor vrouw en kinderen en met de voorstellingen van andere dergelijke zaken. Nu is elk dezer voorstellingen begeleid door een zeker gevoel van mishagen. De som van al die gevoelens van mishagen is nog al beduidend en het resultaat daarvan is, dat de opmerkzaamheid gespannen wordt. Daar nu de voorstellingen, die door die gevoelens van mishagen worden begeleid, geassocieerd zijn met de waarnemingsvoorstelling, verschaffen zij aan die waarnemingsvoor-

stelling psychische energie, zooals omgekeerd ook, de waarnemingsvoorstelling psychische energie verschaft aan elk der geassocieerde phantasievoorstellingen, volgens een bekende associatiewet.

Hierdoor is het begrijpelijk, dat velen onzer Nederlanders in handen vallen van de colporteurs met de stuivers-afleveringen-romans, van *De lompenprinses, of het geheim van den vierden December*, e.a., en hoe de zonderlinge detective-verhalen der Wilsons en consorten oplagen van duizenden hebben en de menschen er van zitten te smullen, dat ze hooren en zien vergaat. Ze willen toch iéts; ze hebben het ook noodig, en waar hun geest ruw en ongevormd is, en de goede tendenzen voor ander geesteswerk niet in de jeugd werden gewekt, verslingeren ze zich aan de nonsens-lectuur, die het wezen vergrooft. Maar.... deze genieters van de „achtertraplectuur" hebben toch wel zielsontroering, staan in den ban der schoonheid, al is deze ook rudimentair.

Daarom „ook, als wij erkennen, dat wie zich vergaapt op wat niet veel anders dan berijmde stichtelijkheid en alledaagsche rijmelarij moet heeten, op *zijn* wijze deel heeft aan het verlangen van den mensch naar poëzie, een verlangen dat zich door de groote dichters naar de hoogste toppen van hun klare schouwen voeren doet, dan nog is het vrijwel onweersprekelijk dat het toch steeds de betrekkelijk weinigen zijn, die naar de hoogten vragen". Maar *„het blijft voortdurend de kultuurarbeid dier weinigen hun kring te verwijden en op te nemen allen die zij zelve tot hun gemeenschap trokken*", zeggen wij met Thomson in zijn *Nieuwe dichtkunst*.

Waarachtig genot, echte genieting maakt ons beter, doet ons naderen het Christelijk *ideaal:* al wat lieflijk is, al wat waarachtig is, al wat wel luidt.

Geen *kunst in school*, zeiden vele onderwijzers uit de Herbartiaansche school. Geen letterkunde op school, zeggen aesthetici, die altijd de volle maat willen en die niet begrijpen, dat we ten slotte allen voor een groot gedeelte zijn vruchten van milieu, omgang en ervaring.

Mijn vriend en medewerker in veel arbeid op het terrein van het leesonderwijs, de heer W. G. van de Hulst, heeft het eens zoo uitnemend gezegd: „Litteraire kunst!.... En dan denkt men dadelijk aan Vondel, en Huygens, en Hooft en Van Lennep en Potgieter — menschen, wier schimmen onherkenbaar zouden verbleeken, indien er eens geen schoolmeesters en geen hoofdakte-examens meer in Nederland waren. — We denken aan Perk en Kloos.... en misschien aan De Mérode en Gossaert. Helaas!

Litteraire kunst!.... En men ziet opdoemen zoo'n beetje exotische

wereld, vèr buiten ons gewone allendagsch leven, — we zien zoo'n wondertuin, zoo'n land van luxe, waar men, — vóór zijn hoofdakte — eens is doorgespoord, en waarvan men nu, voor zijn fatsoen, er nog een Baedeker op na houdt, — in de kast!

Litteraire kunst!.... En men ziet en hoort een wondere taalvirtuositeit, ietwat gekunsteld, en zekerlijk exprés, — een wereld alleen voor de groote begenadigden.

En dan — litteraire kunst èn het kind?

Ja, als men de combinatie zóó maakt, — en dat wordt vaak gedaan door menschen, die veel minderwaardig geschrijf verdedigen, omdat het maar voor 't kind is — als men zóó combineert, stem ik dadelijk in: „Onzin".

Maar zóó moet men litteraire kunst niet alleen verstaan.

Men ziet goede litteratuur te veel als ding-an-sich, als iets gansch bijzonders, als iets staande buiten ons. En kunst, meent men, zou zoo iets zijn als een zeldzaam bijmengsel, in onze gewone huis-, tuin-, en keukentaal, iets wat dadelijk te onderscheiden valt als rum in de pudding, — althans iets buitenissigs en voor onze schoolwereld contrabande.

Maar zóó is het niet!

Kunst is niet bijzonder in den zin van scheidbaar bijmengsel. Schuilt de grootste rijkdom soms niet in de simpelste taal?

Kunst is iets anders. Kunst is als een licht, als een schijn, als een glans, die komt van binnen uit en straalt door alles en óver alles heen maar — als het zonlicht — ontastbaar, ongrijpbaar.

Wat m.i. óók litterair zijn kan? — Een brief van een bedroefde moeder, die de bewogenheid van haar hart uitschreit in woorden, simpel, vol z.g.n. stijlfouten misschien, maar zóó, dat de lezing ons ook tot bewogenheid brengt.

Litterair kan zijn: een krantenartikel, maar een, waarin b.v. heilige verontwaardiging brandt; zóó brandt, dat wij dien gloed voelen weerkaatsen ook in ons.

Litterair kan ook zijn het blad uit een heel eenvoudig jongemeisjesdagboek, waarop ze haar schuchtere woorden van een eerste jonge liefde schreef.

Litterair kan zijn — zelfs een geschreven preek, al is hij van een vergeten dorpsdominee met zeer beperkte gaven.

Het element van *opzettelijke* kunstbedoeling, — als ik het zoo noemen mag, — behoeft heusch niet te bestaan. Juist de meest pretentielooze is de meest gave kunst.

Maar — het element van de wáárheid moet wèl bestaan. D.i.: Het hàrt moet spreken; dat is de eerste eisch, en dan zóó spreken, dat een ander hart die sprake verstaat.

De waarheid van een boek is dus, — als ik het zoo zeggen mag — niet een objectief, maar een subjectief element." [1])

Gewenning geeft herkenning. Oosterlee haalt aan: „Arthur Bones vindt in zijn boekje *Vom Kulturwerk der deutschen Schule* het brengen van kunst in de school iets voortreffelijks, onder één voorwaarde echter dat aan elken explicator een volmaakt zwijgen opgelegd wordt. Ik heb den indruk, dat mevrouw Bellinfante zijn opvatting deelt. „Voor de ontwikkeling der phantasie," schrijft zij, „kan de opvoeding *zijdelings* iets goeds doen, door slechte modellen zooveel mogelijk te weren en het kind ter navolging aan goede te helpen, waaraan het zich oefenen en zoo zijn geest sterken kan."

Meer resultaat verwacht ik echter van een anderen raad, dien zij geeft, „een zekeren kinderlijken rijkdom in het jeugdleven te brengen."[2])

Maar — helaas — onze nationale school stond door den druk der examens zoo zeer in het teeken der dorre kennis, dat ons moedertaalonderwijs decenniën lang niets anders was dan verbuiging, vervoeging, ontleding.

En de *lees*boeken — ik zeg *lees*-, geen leerboeken — onzer scholen droegen het demoraliseerende karakter dezer materialistische kennistheorie, die alles van uit het nuttigheidsprincipe wilde beschouwd zien. Moet ik dit bewijzen? Zijn u niet als mij de befaamde leesboekenseries bekend, waarin over alles en nog wat tot in millimeters nauwkeurig werd geschoolmeesterd, waarin men — zoo men méénde — volledig op de hoogte kwam met allerlei vak en bedrijf.

Alles binnen gebouwde muren en de schoolmeester was het manusje voor alles, dat alles wist, alles verklaarde; hij was de technicus van ongeëvenaarde, algemeene ontwikkeling.

Het is toch ook ridicuul, dat men over een boterfabriek een lesje schreef, waarmee men meende op de hoogte te zijn, terwijl in werkelijkheid een deege studie van een paar jaar aan de Rijkszuivelschool slechts dit inzicht kan geven, alleen nog nadat er jaren van voorbereiding in het bedrijf zelf zijn geweest.

Och, zoo is het met alles. Een bedrijf is niet in eenige bladzijden voor kinderen goed uit elkaar te zetten. Ja, oppervlakkig kan men er wat over praten, maar.... men kweekt daardoor betweters, die met dat schijntje oppervlakkig weten méénen nu heele pieten te zijn. En nóódig is dat allemaal niet. Integendeel. Aan de meeste ouderen interesseert het al bitter weinig, hoe een schoen of lange pijp gemaakt wordt, maar den kinderen nog minder.

[1]) 't *Correspondentieblad*, jg. 1922, blz. 316.
[2]) *De phantasie in het kinderleven*, Groningen 1925.

Dergelijke kost mondt den kinderen niet, en aan wie ze wel smaakt, moeten we beklagen, waar deze kinderen door een averechtsche onderwijsmanier hun kinderlijke genoegens en begeerten en verlangens voor watergeleerdheid hebben geruild.

Het is reeds door prof. Is van Dijk in zijn *Vota academica* gezegd hoe de overmaat der verstandelijkheid de schoonheid doet versterven. Ten bewijze ervan citeert prof. Van Dijk niemand minder dan Darwin[1]): deze „heeft in zijn autobiographie met edele openhartigheid de kwalen van zijn innerlijk leven en haar oorzaken ons blootgelegd. Hij vertelt, hoe hij begon met veel van poëzie te houden; reeds als schooljongen werd hij bijzonder door Shakespeare, voornamelijk door diens historische drama's geboeid. Ook vond hij veel behagen in mooie schilderijen en vooral in muziek. Maar later was dit alles gansch anders geworden, onder en door veelvuldige en weldra uitsluitende bemoeiïng met de wetenschap. „Het is mij niet meer mogelijk," zegt hij, „een enkelen regel poëzie te lezen. Ik heb het laatst nog weer met Shakespeare beproefd, maar ik vond alles zoo onuitstaanbaar vervelend, dat ik er van walgde. Ook heb ik zoo goed als geheel mijn smaak in muziek en schilderijen verloren. Mijn geest schijnt geworden te zijn een soort van machine, om uit reeksen van feiten algemeene wetten te maken. Een intelligentie, hooger georganiseerd dan de mijne, zou daarvan, meen ik, niet zoozeer hebben geleden. Bij zulk een zouden de deelen der hersenen zijn blijven werken, die bij mij geatrophieerd zijn."

Darwin heeft dat verlies gevoeld als een droef gemis, als een vermindering van zijn geluk, als een niet geringe schade voor zijn geestelijk kunnen, als een verzwakking van zijn zedelijk karakter door de onderdrukking der gevoelszijde van zijn natuur. Als iemand van zijn zeldzame gave zich „een verdord blad" moet noemen in betrekking tot alles, wat geen wetenschap is, als hij klagen moet over „zijn uitgedroogde ziel", is toch zeker het gevaar niet denkbeeldig, dat verstandsoverschatting en daardoor verstandsisoleering bij minderen aanleg krachten doen verwaarloozen, „die eerst buiten werking worden gelaten, weldra buiten werking worden gehouden en ten slotte buiten werking worden gesteld."

Een groote massa menschen leert uitsluitend dat, wat hun iets géêft, iets tastbaars. Zij lezen alleen om stoffelijk voordeel. Zij doen het als zaak. Zij doen niets voor niets. Van schoonheid, woordkeus, stijl, rhythme hebben ze geen begrip. Wie daarover met lof spreken, vinden ze niet heelemaal goed wijs. Zij zijn het best op hun gemak met vermaningen op rijm, sermoenen in steen, predikaties in olieverf,

[1]) *Gezamenlijke geschriften*, II; *Vota academica*, bl. 152; ook aangehaald bij Oosterlee t. a. p.; Groningen 1917.

handelsberichten in feuilleton-vorm en beursnoteeringen in roman-afleveringen. Zij willen overal wat aan hèbben. Maar zegt Herman Robbers: „O, het oordeel van deze soort lezers is nog lang niet het meest barbaarsche. Bepaald heilig is het zelf, vergeleken bij dat Jan-en-alleman, van de altijd en overal spanning en sensatie-zoekende, de bioscoop-maniakken en de liefhebbers van lord Lister-romans, van hen die zich — om met Van Looy's Zebedeüs te spreken — met „feuilletons en kiekjes" de ziel plegen te voeden van de talrijke voortreffelijke Hollandsche zakenmenschen ook, die „nu eenmaal" geen gedichten kunnen waardeeren, niet omdat zij zelf er te nuchter of te laag bij den grond, maar omdat gedichten er te opgewonden of te aanstellerig voor zijn. [1])

Litteratuur op school is genot op school, genot van geest en schoonheid. Meerderen hebben opgemerkt, wat ook H. Robbers releveert, hoe de rijpere jeugd, de jongelui van tusschen 1880 en 1890 in doorsnee beneden de geestelijke maat zijn. Het is een periode die achter staat bij andere periodes.

Maar dat ook het onderwijs er schuld aan had, staat bij mij vast. Het onderwijs, dat trouwens zelf zoo zeer verkeerde onder den druk der dorre economisch-maatschappelijke opvattingen der negentiende eeuw.

De verbeelding werd niet meer geoefend, de verbeelding was in den steek gelaten. Men had kennis meegedeeld, of liever gedacht mee te deelen: aan de verbeelding hadden weinig gedacht. Dr. Doorenbos dacht aan schoonheid en verbeelding — en werd de leider der jonge litteratoren, de vader der *Nieuwe-Gids-beweging*. Zoo waren er anderen, goeden, levenden. Maar de meeste onderwijs-krachten uit de jaren van tachtig.... och, ze waren immers dood en gemummificeerd, ze hadden zelf geen verbeelding meer — hoe zouden zij dan trachten die bij anderen te ontwikkelen." [1])

„Onze verbeelding ontwikkelen, zouden wij het op eenige manier beter kunnen dan met geschiedenis en litteratuur? Sommige ouders, in mijn tijd al, werden daar zelf wat angstig voor; zij wilden niet dat hun kinderen zooveel lazen, het wond hen maar op; het maakte hen zenuwachtig, overspannen! O, zeker, dat kan ook voorkomen — est modus in rebus." [2])

„Onderzoek ook eens hoe het dien anderen verging, die niet van lezen hielden, zich enkel met voetbal- of rijwiel-wedstrijden amuseerden. Nu, ja, ze slaagden misschien in een fietsen- en autohandel. Maar de kunstenaars en geleerden van beteekenis, de uitvinders en ontdekkers,

[1]) H. Robbers, *Litteraire smaak*, A'dam 1924.
[2]) Robbers, *Litteraire smaak*.

de groote handelslui en industrieelen, allen, die iets bijzonders praesteerden, iets voortbrachten, iets bouwden, zij hebben in hun jeugd hun verbeeldingskracht geoefend. [1])

Als doel van het taalonderwijs formuleerde prof. Kalff reeds in 1893 [2]), de leerlingen te oefenen in het mondeling en schriftelijk gebruiken der moedertaal en de bevordering van de algemeene ontwikkeling der leerlingen. Maar dié algemeene ontwikkeling is een andere dan de massa bedoelt. Kalff bedoelt het zeer zeker in den zin van Herman Robbers: „en deze ontwikkeling men zocht haar, volstrekt niet in een werkelijk *ontwikkeling* van hetgeen, als de bladen van een bloemknop, reeds in onontwikkelden staat aanwezig was, maar in het aanbrengen van zoogenaamde kennis, een heerlijkheid die men zich dacht als een combinatie van weten, onthouden en verstandelijk begrip [1])."

Men vergat en vergeet nog te veel, — en de groote industrieelen als Deterding geven het ook om materieel te slagen grif toe: niet op wéten komt het aan, maar op *lust* tot weten. Het weten is technisch, de *lust* er toe is de ziel, de gloed, de ijver.

Niet opzettelijk, lesrooster-matig zij het letterkunde-onderwijs. Tegen alles wat opzettelijk het kind opgelegd wordt, komt het in afweerstelling. Een kind aanvaart wel op gezag, maar die leerstof vergroeit dan niet met zijn ziel.

Onopzettelijk, als natuurlijk moet het schoone geproefd worden. En dat kan, als men het leert zien, overal. „De schoonheid," zegt dr. J. C. de Moor,[3]) is niet een aparte gave Gods, maar ligt over heel zijn schepping verbreid, en vervult hemel en aarde. Alleen het duivelsche is leelijk, dat alleen is opzettelijk, wijl van buitenaf in de menschheid ingedrongen. Daarom moet tegen het kwade gewaakt en het goede, wat God nog overliet, moet van onder de asch te voorschijn worden gebracht, doch zoo, dat het kind niet in twijfel verkeert, of dit wel tot de normale wereld behoort. Het moet van jongsaf opgevoed worden in de gedachte, dat alleen het aesthetische van zelf spreekt, en dat het leelijke een inkruipsel is, te verwerpen door wie waarlijk God vreest,"; en bij uitbreiding mogen wij zeggen, door hen die de eenig goede distancieering vonden ten opzichte van zich zelf, hun medemensch en het metaphysische.

Mag ik het met een practisch voorbeeld eens toelichten? Uit de

[1]) Robbers, *Litteraire smaak*.

[2]) *Het onderwijs in de moedertaal*; De Bussy, A'dam 1893.

[3]) *Beteekenis van den schoonheidszin voor het godsdienstig leven*; rede voor de vereeniging *schoonheid in opvoeding en onderwijs*; z. j.

schoolpers? In de *School met den Bijbel* [1]) stond het volgende; geschreven door A. K.:

„Ik herinner me een leesles in een klas, waar de onderwijzer een man was hard en scherp van woord en gemoed, waar de kinderen voor een deel ruw en onordelijk waren. Ik had te lezen uit het *Nederlandsch leesboek: Mientje* van W. G. van de Hulst. Ik wachtte, tot het heel stil was. Al bij de eerste regels merkte ik, dat ze vonden, dat ik „gek" las. Sommigen keken elkaar lachend aan. Ze voelden, dat anderen het mooi gingen vinden, maar *zij* hielden zich groot, dat ze 't flauw vonden! Toen Mientje begon te praten over den hemel, proestte er één, zachtjes, gemaakt! Toen hield ik op.

Ik zei, dat het net was, alsof er iemand lachte. En dat bij een stukje, waarbij ikzelf en de heele klas eigenlijk moeite hadden om niet te huilen!

Over die arme oude grootvader, over dat arme lieve weesje, dat wist, dat haar moeder in den hemel was! Ik beweerde, dat de andere kinderen niet konden begrijpen, dat er één onder hen was, die niet snapte hoe verdrietig, maar ook hoe mooi het lesje was. Het betere „ik" zegevierde als bij tooverslag. Toen ik opnieuw van vooraf begon, was er de stemming! Toen ik kwam aan de gescheurde pet, gluurden er wel een paar naar makkers rechts of links, maar toen we aan 't eind waren, hadden ze allen den indruk te pakken. Een klasse-zucht steeg op!

Het lezen door de kinderen leverde toen ook geen bezwaar meer. Ik zei eerst nog, dat het veel gemakkelijker was een vroolijk stukje voor te lezen, dan iets ernstigs als dit! Ze lazen, zooals ze althans in die klas, nooit gelezen hadden, Bij 't sluiten van de boeken zei ik met een zucht: „Wat is lezen toch prettig." „Ja," fluisterden ze allemaal.

Arm is toch hij. of zij, die nooit eens in zijn klas wat van *eine gehobene Stimmung* ervaart!"

J. Eilkema de Roo schreef eens: „Lectuur is het tooverland, dat voor ons allen openligt," en verder, „de gewoonte van het lezen moeten wij ons eigen maken; als de druk van de levenswerkelijkheid zwaar is, is daar het boek, die ons den tegendruk geeft, de vergetelheid ons schenkt, ons leert en sticht. [2])

Men wachtte zich voor de intellectualistische behandeling; het lezen van mooi proza en een schoon vers, mag niet in een intellectueele behandeling of in een grammaticale smulpartij ontaarden.

Eerste eisch is goed voorlezen. Dat is van groot belang voor de treffkans van het te lezene.

[1]) Jaargang 1926.
[2]) *Letterk. bijbl.* van de *N. R. Crt.*

Mevr. Tartaud—Klein heeft eens gezegd: „Verzen en poëzie verstaan maakt een mensch gelukzalig en rijk; het geeft je zooveel moois in je verdere leven."

En dat is heusch wel reeds bij het schoolkind in beginsel te bereiken, mits men er zelf oor en tong voor heeft. Mevr. Boldingh—Goemans getuigde er van in *Volksontwikkeling* [1]) hoe de leerlingen eener school keurig voordroegen.

Zelf heb ik een 15 jaar geleden de vroegere directeur der tooneelschool, de overleden heer S. J. Bouberg Wilson, eens in mijn tweemanschooltje op de hei gehad en daar hoorde hij — tot zijn genoegen — de bedeesde heikindertjes van Bredero, Guido Gezelle e. a. voordragen.

J. B. Meerkerk sprak uit zijn ervaring, toen hij schreef: „Laat iemand b.v. goed zeggen, voor een zaal vol menschen, een versje, als: *Er waren twee koningskinderen,* — en bijna allen, zoo niet allen, zullen bewogen worden. Een mijner leerlingen zei het op voor een stampvolle zaal, en de menschen luisterden ademloos — ze waren bewogen.

Mejuffr. dr. Nijland heeft verleden jaar, meen ik, te Rotterdam voor allereenvoudigste menschen veel succes gehad met Vondels meesterwerk *Lucifer.* Avond aan avond ben ik opgetreden voor volle zalen van werklieden, hun vrouwen en kinderen, en ik droeg er voor verzen van De Genestet, Staring, Beets, Ten Kate, Pol de Mont, Hélène Swarth, Van Eeden, Vondel, Brederode e. a.; indien ze zich verveeld hadden, waren ze weg gebleven.

De eenvoudige omgang met het volk bewijst ieder mensch met een ontvankelijk gemoed, dat er poëzie schuilt in die duizenden. Maar men moet rekening houden met hun ontwikkeling — en als men ze wil doen genieten, moet men ze *inleiden,* langzaam en voorzichtig. En doet men dat, dan leeren ze heel spoedig hooren. Een vers, niet boven de bevatting gaande der menigte, wordt heel spoedig populair, als het heel welluidend is. Volkspoëzie, die dien naam verdiend, is altijd welluidend.

Precies zóó gaat het met de jongelui: ze moeten worden *ingeleid.* Ik heb heel, heel weinig jongelui leeren kennen, die niet ontvankelijk bleken voor waarachtige poëzie. Ik zou ze kunnen opnoemen, zoo weinig waren er." [2])

Goed voorlezen, gevoelig, innig, met begrip en warmte — ziedaar een hoofdzaak; er is misschien geen beter middel om kinderen, en groote menschen, in contact te brengen met de schoonheid der litteratuur.

„..... Lees goed voor. Geef den schrijver wat hem toekomt. Doe

[1]) Juni 1922.

[2]) *Over poëzie, inbeelding en nog wat*; Groningen 1900.

van hem genieten, niet van uw eigen stem of van uw eigen phatetisch gevoel.

Als men mij in het algemeen zou vragen, wat voor de opvoeding en ons volk mijn liefste wensch is, ik zou antwoorden: dat de smaak voor geestelijk genot moge worden ontwikkeld en versterkt, de gewoonte van geestelijk genieten algemeen aangemoedigd en gemakkelijk gemaakt.

..... *En begin met de jeugd.*" [1])

Een ding wordt eerst tot een schoon ding voor het individu door zijn inwerking op den menschelijken geest; ook op den kindergeest. Het *uitwerksel* is dus schoon. Absolute schoonheid is er eigenlijk gezegd niet.

De klank, de voordracht, het meevoelen en meeleven geeft de zuivere ontroering.

Zoo ook leeren ze het rhythme als van zelf, als de schooldeun niet van meet-af de kinderen heeft bedorven ..... zoo gaat het ook met onze elf- en twaalfjarigen: Taalgevoel krijgen ze, wanneer ze de mooiste gedichten en mooie stukken proza *uit hun hoofd kennen*, wanneer het rhythme van het gedicht, de deining van het proza in hen weerklank vindt. Hoe meer ze uit hun hoofd leeren, hoe meer hun taalgevoel ontwikkeld wordt. Ze gaan de gedichten steeds beter opzeggen, langzamerhand beginnen ze er meer gevoel in te leggen, gaandeweg krijgen ze een beter vermogen tot waardeering. [2])

Oosterlee in *Over de phantasie* zegt: „Levendige, melodieuse voordracht brenge het gedicht onmiddellijk en ongestoord tot gemoed en verbeelding en eerst, wanneer het op de ziel van het kind een meer dan voorbijgaanden indruk gemaakt heeft, kome een sobere, verstandelijke behandeling, die zich tot het strikt noodzakelijke bepaalt.

Natuurlijk wordt een enkele maal wanneer een vers het kinderhart heeft gepakt, wanneer de goede stemming er is, iets van den *maker* van dat schoons verteld. Maar .... alleen om eere te geven wien eer toe komt, en de leerlingen eenigszins *letterwijs* te maken in onze geschiedenis.

„In de litteratuur wordt over alles wat er te zien is en wàs, wat er roert en poert in de wereld, over alles wat er aan groots gebeurd, geopenbaard en afgedacht is, ontdekt en uitgevonden, gesproken op een wijze, die er warmte, belangstelling voor wekt. Zoo ontstaat een vrije en verrassende kennismaking, geen kil-plichtmatige, — dáár schuilt het groote geheim." [3])

---

[1]) H. Robbers, *Litteraire smaak*; A'dam 1924.

[2]) A. M. W. Ode, *Ons moedertaalonderwijs* in *Vragen van den dag*, 1918.

[3]) Robbers, *Litteraire smaak*.

En hoe komen we nu aan die leesstof, die de leerlingen van jongsaf, mits bij de goede leiding, smaak en genot leert in goede lectuur, ze belangstelling geeft voor onze dichters en schrijvers?

Voor een 20-tal jaren zou dit geen vragen naar den bekenden weg geweest zijn. Thans echter is er een werkelijke goede voorraad leesboeken, die uit onze nationale litteratuur hebben saamgelezen wat des kinds is. En verzen? Van Alphen is voor ons gelukkig niet meer de eenige kinderdichter, al stellen wij hem met Willem Kloos nog hoog. Bij onze modernen vinden we gevoelige kinderverzen genoeg. Enkele ervan zijn haast reeds klassiek geworden — als *De wilgen* van Adama van Scheltema — en komen in elke serie voor.

Wel is er nog een euvel. De onderwijzer moet zich toeleggen om het vers, om het stukje proza zoo te lezen als het behoort. Dat eischt studie en inzicht; dat vraagt van den onderwijzer zelf allereerst gevoel voor taalschoonheid en .... *technische vaardigheid*. En ook hier is leiding van vakmenschen geen weelde. Mevrouw Boldingh—Goemans en Balthazar Verhagen gingen reeds voor met hun volksuniversiteit-cursussen. Van den laatste verscheen een practisch werk, *Prosodie der voordrachtkunst*, [1]) waarin goede leiding aan alle vragers gegeven wordt. In de reeksen *Nederlandsch leesboek, I-XIII, Neerlandia I-VI* en den *Neerlandia slotbundel* [1]) werden door den heer Balthazar Verhagen tal van verzen van aanteekeningen voor de goede voordracht voorzien.

Niemand kan dus meer zeggen: ik kàn het niet en ik wéét niet, waar ik leiding vinden zal.

Natuurlijk wordt in de hoogere klassen der lagere school bij het geschiedenis-onderwijs en occasioneel ook bij het leesonderwijs iets verteld van onze dichters en schrijvers.

Zoo kàn en zàl ons lager onderwijs dan meewerken de nationale litteratuur meer tot het volk te brengen en daardoor open te leggen schatten van schoonheid, lang verborgen voor de massa.

Wie geen taal heeft
Is geen naam weerd,
Waar geen taal leeft
Is geen volk."

En dit dichterwoord van Gezelle zingt ons de heerlijke waarde van de kennis onzer letteren voor.

Ons verdroomen in algemeene menschenmin is gemakkelijk, en te spreken van wereldburgerschap is goedkoop humanisme, maar naast Nederlander *te zijn*, de gemeenschap te voelen van het gansche menschdom, het ver-affe niet te minachten om het nabije, dat juist wordt gewekt en gesterkt door de goede kennis van litteratuur en schoonheid.

[1]) Groningen, 1924.

Bij schoonheidsontroering alleen kunnen wij niet leven, maar het maakt het *eerlijke* leven mooier, blijder.

Over de verhouding tusschen het lees- en taalonderwijs is reeds veel geschreven in vroeger en later tijd.

Wie twijfelt er nog aan den invloed van onze lectuur op onzen stijl? Alleen wezenlijk-onafhankelijke stylisten en de absoluut-gevoelloozen staan er misschien los van. Maar het kind zeker niet. De litteratuur heeft vormende waarde door zijn inhoud, maar ook door zijn stijl. Hoe komt een leerling van de zesde klas aan de taaie zinswendingen met: *bovendien, hoewel, aangezien, tengevolge van*, en meer dergelijke beslist onkinderlijke woorden in zijn opstel? Natuurlijk uit zijn leesboek of taalboek zijn ze als herinnering gecopieerd.

Eenvoud siert den stijl van het kind, bewaart het bij zijn natuurlijkheid. En het echte kind, dat met zijn stok graag hooge en verre sprongen maakt, moet gehouden worden bij dien eenvoud, opdat het later geen aanleiding geve tot het verwijt, alleen wat opgelegd schoolbanken-Hollandsch te bezitten.

Wanneer het kind van jongsaf leesstof krijgt naar *zijn aard*, en er een prettige, vrije, opgeruimde stemming in de klas heerscht, zonder de bekende schaamachtigheid, zonder de van ouds beruchte Hollandsche bedremmeldheid en verlegenheid, dan zal het kind op de natuurlijke, d.i. juiste wijze, de leesstof, die tot zijn levenskring spreekt, zeggen. Het was de consequentie van het Herbartianisme, dat in zijn uitingen hiér te lande volkomen materieel was, te hooren, dat de kinderleeftijd wars is van schoonheid en poëzie.

Daarom beijverden zich de Herbartianen ook, om 8-jarigen het begrip *tijd* aan te brengen, het begrip *vooruder*, het begrip *gisteren*, enzoovoort. Maar vergaten ze de phantaisie voedsel te geven.

Natuurlijk ging aan de propagandisten voor Herbart's phychologie geheel voorbij het wondere bedrijf van Moeder de gans, het singuliere bestaan van Roodkapje, van de Gelaarsde kat en dergelijke „hersenschimmige" vertelsels.

Maar die tijd, die zwárte tijd onzer onderwijskunde, zijn we voorbij. En nu!

Nu hebben we in onze leesboeken tal van *opzegversjes*, nu roepen we onze beste voordragers en kenners van ons taalschoon te hulp, om de kinderen te *helpen* — niet te lééren — de versjes en verzen op zijn best te zeggen. [1])

[1]) Zie: Balthazar Verhagen, *Prosodie der voordrachtkunst*; P. Noordhoff, Groningen; 1924. Zie ook: *Nederlandsch leesboek voor de Christelijke scholen*, I-XIII, met in elk deeltje verzen door B. Verhagen betoonzet; uitg. idem.

Dat komt nu ons taalonderwijs ten goede. En daarbij past het Nederlandsche vers, de *echte* kinderpoëzie, die er tegenwoordig, gelukkig, is; en die er was, voor hen die zoeken wilden.

Dan is er ook soms aanleiding over de bijzondere taal van zoo'n versje te praten, daarvan wat met elkaar op te merken, door *vragen* de aandacht te vestigen op het bijzondere, het boven het gewone uitgaande, te hooren de schoonheid van klank en woord, de pracht soms van het rhythme.

Wanneer slechts van de eerste schooljaren af gezorgd wordt het kind bij *Lezen* en *Taal* het beste te geven voor zijn leeftijd geëigend, dan zal men verbaasd staan over de bevatbelijkheid, de aandoenlijkheid van het jonge kind voor *eenvoudige* taalschoonheid.

Wie in het kind *wekt* liefde voor zijn taal, gevoel voor taal, gevoel voor taalschoon, heeft een prachtig werk verricht.

Als men *gewekt* is, is men nog niet in de kracht van den levensdag. Langzamerhand, bij voldoende verzorging, zal die liefde sterker worden, het gevoel dieper, en zoo voor het volle-dag-leven van groote, sterkende, levens-blije waarde zijn.

Zoo is er met de uren, die gewonnen worden van het technische, onvruchtbare bedrijf van het grammaticale taalonderricht, heel wat vruchtdragends thans te doen.

Die uren zijn niet verloren, maar beteekenen rijke winst, winst aan schoonheid en winst aan volkskracht; het laatste ook, want hoe meer een volk zijn taal liefheeft met kennis en inzicht, des te meer zal het als natie een moreele eenheid zijn.

Een volk dat aan zijn taal vasthoudt, gaat nooit verloren; het moge lange jaren onderdrukt zijn, als de knellende band springt, dan barst het nationale uit en komt tot nieuwen bloei. En de beste dragers van onze nationale kracht zijn de schrijvers en dichters, die het *leven, denken* en *streven* van ons volk weergeven in hun werk, hun proza, hun liederen.

Daarom moeten onze leerlingen reeds in hun jonge jaren, niet in de eerste plaats met naam en geboorte-eeuw onzer woordkunstenaars oppervlakkig bekend zijn, maar vooral met hun werk eenigermate vertrouwd zijn. Dat kan door het *nationale leesboek*, maar moet ook bij het onderwijs in *ons Nederlandsch* geschieden. Waar vroeger daarvoor geen tijd over was, omdat alle mogelijke grammaticale regels met deszelfs uitzonderingen en toepassingen den tijd nutteloos in beslag namen, kan thans de tijd, door een doeltreffende, natuurlijke methode, die *hooren en zien* als wapenspreuk voert, uitgespaard, daarvoor gebruikt worden, en zoo vormend werken voor hoofd en hart beide.

Het onderwijs in *ons Nederlandsch* moet *breed en sterk als fundament* van *onze nationale opvoeding* in ons onderwijssysteem staan.

De diere moedertaal, wie of haar ooit kleineere, „de klare Nederlandsche spraak, met al haar variatie's in kleur en klank, mag niet langer de Asschepoester onzer scholen zijn. En *dat is ze, tot op heden, voor de meeste scholen*, waar niet de persoonlijke gave van den onderwijzer zich ontworsteld heeft aan boekjes en handleidingen. Men zal dan ook meer aandacht geven aan het *lezen* — de uitspraak — het *spreken*, — de uitspraak —, het *weer*vertellen — de *uitspraak!!*

Zie goed, *hoor* goed, *doe* goed, deze trits is voor de Nederlandsche taal bij de jeugd eigenlijk het een en het al.

We vergeten te veel — door al de dagelijksche beslommeringen van leerplan en lesrooster worden we er niet bij bepaald — dat onderwijs in *taal* onderwijs is in *geestesleven*, en wie daarvan een stuk meekrijgt, verrijkt is voor zijn heele leven.

Wijlen ds. G. F. Haspels hield in 1910 een rede in het *Klein auditorium* der rijks-universiteit te Leiden tot de leden van het *Tweede Groot-Nederlandsch studentencongres*, over de *Nieuwe Nederlandsche letteren* [1]) en zei daar o.m. het volgende: „Maar onze eigenlijke volksleiders, als daar zijn onderwijzers, dominees, sociaal-democraten, journalisten, hoe spreken die over onze nieuwe letteren?"

Hoe het in België en Zuid-Afrika is, weet ik niet — maar ik heb eens gelezen, dat er in Denemarken *Folkehogskolen* zijn voor boerekinderen, ik denk zoowat als onze m. u. l. o. — of h. b. s.-scholen — op het land, en... dat de *nationale letterkunde* op *die* scholen *wel* in het leerplan is opgenomen, dat daar *heel weinig* aan *buitenlandsche* talen wordt gedaan, maar *zooveel te meer* aan de *eigen* letterkunde, oude, nieuwe en allernieuwste, en *liefst acht uur per week, zegge acht per week*. Groote goden, wat ben ik blij, dat ik Nederlandsch onderwijzer ben en geen Deensch! Men zou trotsch op zijn natie gaan worden, hoewel dat eigenlijk wat bekrompen is!

„Maar heusch, men zou het worden! Want tot zulke dwaasheden zullen wij in Nederland nooit komen. *Acht* uur in de week aan Nederlandsche letteren, van de oudste tot de nieuwste, *acht uur in de week!* Reken dat eens uit voor één leerjaar — het is om een rilling op je lijf te krijgen! Maar gelukkig, bij ons is het niet eens een examenvak!"

Haspels zou thans gelukkig anders moeten spreken en dankbaar erkennen, dat er een verandering ten goede is, in nationalen zin. Maar het kan nog beter!

In geen der besprekingen over mijn werkje *Lezen* is de aandacht

[1]) Opgenomen in *Toespraken*, Nijkerk 1911.

gevallen op 't geen daarin gezegd werd over het spreken onzer taal, en over de *grammophoon*.

Het doet deugd, als een niet-onderwijzer, een begaafd dagbladschrijver, [1]) opkomt voor een belang van ons onderwijs, dat het *hoogste*, onze *taal* geldt. Helaas, wie zijn oor te luisteren legt in de vergaderzaal en kerk, in de *huiskamer* en in den trein, hoort vele wangeluiden, die zich dan diets maken het Nederlandsch uit te beelden!

Met den heer Brouwer acht ik, dat de school hier de macht ten goede moet zijn! Maar *allereerst* moeten de *onderwijzers* dan bewust zijn van hun eigen fouten in het *spreken* en *zeggen* onzer *moeder*taal.

Cursussen in slöjd worden met rijkssubsidie gegeven, studeerders in Fransch, Engelsch of Duitsch kunnen vacantietoelagen verkrijgen van de regeering om ausländisch te gaan. Ware het niet nationaler gedacht, indien van regeeringswege spreekcursussen voor onderwijzers werden gegeven, en met toelagen en grammophoons de studie — want *studie is* het — der goede, *beste* Nederlandsche uitspraak en de goede voordrachtkunst werden bevorderd?

Ik geloof wel, dat onder onze onderwijzers deze gedachte weerklank zal vinden! Ik weet ook wel, dat meerderen der onderwijzers van de fouten hunner uitspraak overtuigd zijn. Maar.... zij kunnen niet anders, uit onvermogen! Wanneer eens met kracht propaganda gevoerd werd en de middelen ter verbetering werden aangegeven — door rijkscursussen e.d. als bij slöjd — dan zou de Nederlandsche onderwijzerswereld hiervan stellig een dankbaar gebruik maken. Welke autoriteit spant zich hier eens voor?

Met vreugde mogen wij constateeren, dat de laatste jaren een kentering plaats heeft in de inzichten der onderwijzers over de methodiek der leervakken, vooral van lezen en taal. Er wordt aan gewerkt.

Laten wij dan voortvaren, waar het gaat om mee van het beste wat wij bezitten.

Op onze scholen wordt reeds meer aandacht aan het echte *Lezen* geschonken, en de nieuwste reeksen leesboeken hebben een zuiver nationaal karakter. Aan *voordragen*, aan gearticuleerd luid-lezen, „met gevoel", wordt intensief door velen gewerkt.

Goede voordragers als Balthazar Verhagen, Rooyaards, Albert Vogel, Boldingh—Goemans e.a., beijveren zich den Nederlander de kracht, de schoonheid van zijn taal te leeren kennen.

[1]) A. J. Bothenius Brouwer, *Een dierbare patiënt, die genezen moet worden*; een art. in de *Leeuwarder Courant*, 1922.

Goed spréken, goed lezen, goed laten spreken, goed laten lezen, ziedaar het belangrijkste van het moedertaalonderricht, *waarvoor men tijd genoeg krijgt*, als men het minst belangrijke van die taal — de spelling-zuivere uitdrukkingswijze — met de gemakkelijke en doelbewuste methode behandelt.

De taal-opvoeding is er een van hoog-practischen, tevens hoogst zedelijken aard. Nationaal, vrij van geleerd-doenerij, maar op zijn best moet het *taal-*, *lees-*, en *geschiedenis-onderwijs* zijn. Daarvoor mogen geen moeiten noch kosten te veel zijn. Dat *allereerst*, dat nummer *één*. En is dat safe, dan kunnen ook de andere vakken naar den overgebleven tijd en dan ook op hun bèst verzorgd worden.

Ik meen, dat bij de onderwijzers en leeraars deze woorden instemming vinden, dat velen van hen op deze wijze wèrken, en dat anderen het wel zouden willen, maar òf uit didactisch onvermogen niet kùnnen, òf om de examenvrees niet durven.

Met kracht moet dan ook door elk in eigen kring de propaganda gevoerd worden voor het alleen goede, nationale, echte onderwijs in *Ons Nederlandsch*, opdat onze kinderen in later jaren, meer algemeen dan tot nu toe, zullen genieten voor leven en hart, wat in de boeken hun gegeven wordt door de dragers van de groote en schoone gedachten, die het leven verinnigen en verrijken.

Zullen wij den nieuwen mensch der twintigste eeuw kunnen geven wat hij thans noodig heeft, dan móét het leesonderwijs op nieuwe banen, dan moet de leesstof anders bekeken worden, en moet meer zorg aan de schoonheid ervan worden besteed.

Ik ben het eens met prof. R. Casimir, die schreef, dat we „in de opvoedingstaak een eeuwigheidswerk hebben te zien. Elke kleine verandering en verbetering werkt iets mede tot de groote taak, die van de menschheid gevraagd wordt. Aan den arbeid en den wil van elk onzer ligt het mede, wat er van de wereld wordt, en .... hoe spóédig zij dit wordt." [1])

Zal voor ons in schóól straks rijzen de lach van het kind, dat de jeugd-litteratuur voelt, niet als zeggen van woordjes alleen, maar als levensbeeld; zal de blijde schijn van half-wetende oogen voor ons komen, als onze leerlingen iets voelen gaan van ziel en zin, van schoonheid en kennis, van kracht en stilte?

Zullen *wij* straks kunnen lachen den stralenden lach der overwinning als onze leerlingen, ouder geworden, toepassen en waar-maken wat hier is betoogd?

Velp, 29 Mei 1925.

[1]) *Geduld en kracht*, Groningen 1916.

Inhoudsopgave voor den zesden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

	Bladz.
Het tweede jaar van de Arend, door W. E. van Wijk	1
De organisatie van een Nederlandsche school met losser klasse-verband, door P. A. Diels	22
Wells als volksopvoeder, door Ida Heijermans	33
Een plan tot Daltoniseering, door R. A. Overdiep	42
Over Volksontwikkelingswerk in Leipzig, door P. L. van Eck Jr.	46
De meerderheidsjongen, door J. H. Gunning, H. Gordeau en de B.	65
De meerderheidsjongen, door J. C. Wirtz Czn.	178
Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Nederlandsche fabrieken	84, 97, 129, 161, 200, 225, 257, 293, 325
Het Amsterdamsche Speeltuinwerk, door Anth. F. K. Parée	110, 141
De Onderwijzersopleiding in Engeland, door L. C. T. Bigot	120
„De Opvoeding tot Arbeider", door A. H. Gerhard	152
Proeven door ons gedaan op het gebied van het meisjes-vakonderwijs naar Daltonbeginselen, door Ida Heijermans	167
Het Kennemer Lyceum te Bloemendaal, door Dr. A. de Vletter	181
Volksontwikkeling per Radio, door J. Hovens Greve	193
Het Congres voor het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd	206
Eerste Jaarverslag van „de Havik", door R. G. Posthumus	214
Verkwisting aan de H. B. S. met 5-j. c. door W. v. Stockum	220
Over de beteekenis van den Volksdans, door Line Tiggers	250
Stemmen uit het Nederlandsche Kampleven	269, 300
Het derde jaar van de Arend, door W. E. van Wijk	328
Letterkunde op de Volksschool, door D. Wouters	353

FEITEN EN POGINGEN.

Roomse jeugdorganizatie in ons land, door v. E.	29
De breede opvoedingsweg, door Ida Heijermans	93
Het Bioscoopvraagstuk, door Ph. K.	94
Lichamelijke Opvoeding, door Ph. K.	95

't Stedelijk Schoolmuseum te Antwerpen, door v. E. . . 190
Internationaal Congres voor Opvoeding te Heidelberg . . 191
Het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, door P. V. . . 191
Museum ten behoeve van het buitengewoon onderwijs . . 224

PERSOVERZICHT.

BINNENLAND.

Onze Roomse Jeugd, door v. E. 60
Jeugdkonserten, door v. E. 256
Bibliotheekvragen en problemen 324

BUITENLAND.

Bestendigheid in opvoeding en politiek, door Ida H. . . 63

BOEKBESPREKING.

Fr. v. Foerster. Jugendseele, Jugendbewegung, Jugendziel, door P. L. van Eck Jr. 31
Hendrik v. Loon. De Geschiedenis der Menschheid, door Ph. K. 95
id. De Bijbel naverteld, door Ph. K. . . 95
J. Strikwerda. Individueel en klassikaal onderwijs, door Ph. K. 96
Lothrop Stoddard. In opstand tegen de beschaving, door Ph. K. 128

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

Bladz.

Werk ten behoeve van ontwikkeling en ontspanning van het personeel van Nederlandsche fabrieken, VI, door M. G. 325

Het derde jaar van „de Arend", door W. E. van Wijk . 328

Letterkunde op de Volksschool, door D. Wouters 353

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam

of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

7e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



MIJ. TOT NUT VAN 'TALGEMEEN - HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM
1925—1926

7e JAARGANG. OCTOBER 1925. No. 1

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION (Kamer 67—69), AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 3.75, FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Institut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke betrekking hebben tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar het noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

De „literair-ekonomiese" afdeling der H.B.S.

door G. BOLKESTEIN.

Aan het verzoek der redaktie van „Volksontwikkeling" om voor de lezers van dit maandblad, in enkele bladzijden, mijn opvatting uiteen te zetten omtrent de „literair-ekonomiese" afdeling der H.B.S. voldoe ik gaarne. Deze nieuwe instelling ontwikkelt zich snel — hier en daar zelfs te snel, — maar het goede inzicht ontbreekt bij velen, en daaruit dreigt een gevaar. Ik acht het mijn taak, er toe mede te werken dit gevaar te keren. Het betreft hier een nieuw instituut, waaromtrent het juiste begrip kan belemmerd worden door de geschiedenis van zijn ontstaan, zodat zij, die deze van nabij hebben medegemaakt of die ze hebben gevolgd, de eersten moeten zijn om zich van die geschiedenis los te maken; zich er toe moeten zetten de quaestie te ontdoen van het incidentele en ze geheel principiëel te beschouwen.

Het verwarrende incidentele ligt in de *aanleiding* tot de totstandkoming der „literair-ekonomiese" afdeling van de H.B.S. Wie tot een juist begrip wil komen, moet dus eerst deze aanleiding behandelen, om er zich daarna van los te maken.

Het wetsontwerp van minister De Visser tot regeling van het middelbaar onderwijs, werd in zijn eerste redaktie in Oktober 1921 bij de Tweede Kamer ingediend. Volgens dit ontwerp worden de twee hoogste klassen der hogere burgerschool met 5-jarige cursus (en de drie hoogste klassen der hogere burgerschool met 6-jarige cursus voor meisjes) gesplitst in twee afdelingen. In afdeling I staat het onderwijs in de letterkundige en ekonomiese vakken; in afdeling II het onderwijs in de wis- en natuurkundige vakken meer op de voorgrond. Dit denkbeeld tot splitsing van de hoogste klassen der hogere burgerschool in twee afdelingen was reeds oud. In konkrete vorm vinden wij het 't eerst belichaamd in het „Hervormingsplan", dat in 1903 door de Vereniging van Leraren bij het Middelbaar Onderwijs werd ontworpen; er zou volgens dit plan een *eerste*

middelbare school komen van 3-jarige cursus met een voorbereidingsklasse; daarop zou volgen een *tweede* middelbare school met 3-jarige cursus, uit twee afdelingen bestaande: „afd. A (letterkundige vakken); afd. B (natuurwetenschappen). Volgens dit plan zou afd. A opleiden voor: „Handelsakademie, O. I. Ambtenaar, Taalleraren, Ambtenaren Belastingen, Posterijen, Telegrafie, enz."; afd. B voor „Techniese Hogeschool, Militaire Akademie, Landbouwakademie, Universiteit (Med. en Phil. Fakulteit)". Wie nagaat, dat dit plan door de Vereniging van Leraren in *1903* werd ontworpen, zal toegeven dat de mannen, die toen daarin de leiding hadden, scheppend werk wisten te leveren. Zij spraken over een „handelsakademie", die er niet was, maar die kwam; over een „landbouwakademie", die er niet was, maar die kwam; over het promotierecht der H.B.S. voor twee universitaire fakulteiten, dat er nog niet was, maar dat kwam. Zo schiep dit plan ook de twee afdelingen der H.B.S.

Het wetsontwerp-de Visser gaf aan dit plan van 1903 in 1921 zijn uiterlike vorm.

Toen aan dit wetsontwerp zijn motor was ontnomen, doordat de subsidiebepalingen ervan werden voorgelegd aan de Tweede Kamer in een afzonderlik ontwerp, dat deze onmiddellik behandelde en aannam, begon voor het hoofdontwerp een lijdensgeschiedenis. Die de geschiedenis van de tegenstand tegen dit ontwerp eenmaal zal schrijven, zal menigmaal onderwijs-Holland op zijn smalst moeten tonen. Het steeds uitstellen der behandeling van het wetsontwerp deed de vraag opkomen, of de voorgestelde splitsing van de hoogste klassen der H.B.S. in twee afdelingen niet te verwezenliken was op de grond van de *bestaande* M. O.-wet. Het antwoord luidde bevestigend. Slechts behoefde enige aanvulling het Koninklik Besluit, dat de wettelike bepalingen over de subsidiëring van het biezonder middelbaar onderwijs regelt. Die aanvulling geschiedde door een nieuw Koninklik Besluit van 13 November 1923. Splitsing der hogere H.B.S.-klassen in twee afdelingen was nu wettelik mogelik voor Rijks,- Gemeentelike en Biezondere hogere burgerscholen. Een nieuw Koninklik Besluit van 21 December 1923 regelde het eindexamen der nieuwe afdeling, die, aansluitende aan de bewoordingen van het wetsontwerp van 1921 — immers in de nieuwe afdeling zouden „de letterkundige en de economische vakken op den voorgrond staan" — de „literair-ekonomiese" afdeling werd genoemd.

De aandacht moet er op gevestigd worden, dat bij het uitblijven van de nieuwe wet op het middelbaar onderwijs, vele gewenste regelingen achterwege bleven, maar dat alleen voor de totstandkoming van de nieuwe H.B.S.-afdeling niet meer op de nieuwe wet kon ge-

wacht worden. Dit spreekt van een sterke drang; van een echte behoefte. Die behoefte had op eenvoudige wijze, voor een deel, kunnen bevredigd worden, indien men in 1923 zeker ware geweest van de richting, waarin zich het onderwijs zou ontwikkelen dat men, met de zeer eenzijdige naam van handelsonderwijs pleegt aan te duiden; en voor zover er zekerheid was, de gekozen richting sympathie had gevonden. Beide ontbraken. Aldus leidde de behoefte om voor een deel der leerlingen van de H.B.S. anders-geaard onderwijs te vinden, dan de hogere klassen der gewone H.B.S. mogen geven, tot het ontstaan der „literair-ekonomiese" afdeling.

De snelle uitbreiding van het nieuwe instituut wijst er op, hoe sterk die drang was. „In een bestaande behoefte werd voorzien".

Toch nadert tot de zaak, die ons bezighoudt langs verkeerde weg, wie *de geschiedenis* er van volgt; immers men komt dan tot de mening, dat het stichten van een „literair-ekonomiese" *afdeling* de meest natuurlike wijze van doen is. Maar dit is een incidentele wijze van handelen, al zal ze — om later te noemen redenen — meermalen moeten toegepast worden —; principieel moet men deze, voor velen nog verwarde quaestie anders beschouwen. En ik zie het achteraf als een konstruktieve fout van het wetsontwerp-de Visser, dat de incidentele weg daarin werd gekozen. De grief tegen dit wetsontwerp, dat het „handelsonderwijs" er niet in geregeld werd, berust op dezelfde overweging.

* * *

Wie de geschiedenis der wetenschappen in de loop der eeuwen nagaat, ziet, hoe langs een weg van geleidelikheid is tot stand gekomen het feit, 't welk in de twintigste eeuw vast te stellen is, dat de wetenschappen te groeperen vallen in drie complexen: de *geestelike*, de *natuurwetenschappelike* en de *maatschappelike*. Het zou onjuist zijn, te zeggen, dat de wetenschappen in drie groepen *uiteenvallen*; want de samenhang blijft aan alle kanten, en daardoor de inwerking op elkander. Ook is niet voorbij te zien het feit, dat de jongere groepen van wetenschappen altijd *in nuce* in de oudere terug te vinden zijn, en reeds soms grote belangstelling vonden. Aristoteles is daar om het te bewijzen voor de natuurwetenschappen, Thomas van Aquino voor deze en voor de maatschappijwetenschappen. De totstandkoming dezer drie groepen is weer afhankelik van verschillende faktoren, secundaire als de uitbreiding van het objekt zelf der wetenschappen — was Huigh de Groot niet „de laatste die alles wist", — maar primaire vooral, die gelegen zijn in de ontwikkeling der maatschappij. Deze ontwikkeling der wetenschappen in groepen weerspiegelde zich het spoedigste in het universitaire onderwijs. De geestelike weten-

schappen beheersten nog het gehele universitaire leven der middeleeuwen, met haar fakulteiten voor de theologie, het recht, de medicijnen, waarnaast nog de facultas artium van meer algemene aard was. Ook de mediese fakulteit ontnam aan de middeleeuwse universiteit niet haar hoofdkarakter: te beoefenen de wetenschappen van de *menselike geest*. In het kort bestek van dit opstel kan de verdere ontwikkeling niet uitvoerig nagegaan worden; herinnerd zij slechts, hoe de negentiende eeuw als weerspiegeling van de gang der wetenschappen aan het universitair onderwijs de natuurwetenschappelike fakulteit toevoegde; de twintigste eeuw de fakulteit voor de maatschappelike wetenschappen, die zich met de verwarrende naam van handelswetenschappen meestal behelpen. Het kostte aan de oudere wetenschappen — het loont de moeite hierop te wijzen, omdat het zich ook in het weer afgeleide schoolleven vertoonde — moeite de jongere als gelijkwaardig te erkennen. De literator, die zich van edeler snit waant dan de chemicus, loopt nu nog rond, en hun jarenlange achteruitzetting weerhoudt vele natuurwetenschappeliken niet, zich verheven te achten boven de mannen der „handels"fakulteit.

De hier kort-aangegeven ontwikkelingsgang van wetenschappen en hoger onderwijs, onder invloed van maatschappelike faktoren, geeft een richtsnoer voor de behandeling van het onderwijs, dat, aan het hoger onderwijs voorafgaat, en dat de juiste naam van middelbaar onderwijs draagt, en behoorde te blijven dragen. In aansluiting aan het drieërlei hoger onderwijs, moet ook het middelbaar onderwijs in drie groepen verdeeld worden. Niet alleen sluit het dan op natuurlike wijze aan het hoger onderwijs aan; maar omdat deze trits is ontstaan, vooral onder invloed van het leven der maatschappij, houdt deze verdeling van het middelbaar onderwijs ook nauw contact met de behoeften van het maatschappelik leven. Zo handelt èn wetenschappelik èn prakties juist, die het middelbaar onderwijs in drie groepen verdeelt: met de geestelike, met de natuurwetenschappelike, met de maatschappelike wetenschappen tot hoofdobjekt van onderwijs.

Thorbecke's wet van 1863 heeft de eer, dat zij de ontwikkeling van wetenschap en maatschappij begreep en — naast het gymnasium — de tweede middelbare school stichtte; aan de stichting der derde middelbare school, maar principieël gefundeerd, is onze tijd nu toe. En wacht op haar stichter.

* * *

Om met deze beschouwing te kennen instemmen, is het nodig over boord te durven werpen de fetisj der „algemene ontwikkeling". Er is in de tegenwoordige staat en maatschappij nu eenmaal zeer veel te weten; maar de fout is te menen, dat dit alles nu aan ieder valt te

leren. De hogere burgerschool leed aan deze kwaal, en lijdt er enigermate nog aan, maar het inzicht en het streven tot verbetering in dezen is er; vakkenaantal en leerstofomvang krimpen: men begrijpt dat verdieping beter is dan verbreding. Het gymnasium daarentegen vreesde, ten onrechte, de naam van eenzijdigheid, en ging het brede pad der „algemene ontwikkeling" op; en de klachten komen.

Voor elk der drie typen van middelbare school is nodig een grote kern van verwante, elkaar aanvullende en verduidelikende vakken, die leren denken, leren werken, *en die een bepaalde sfeer in de school brengen*. Die vooral daardoor het geestelik leven van de leerling afhouden van te mijden oppervlakkigheid, en zijn kennis tot een betrekkelike *eenheid* brengen. Naast die grote kern zullen enkele vakken als hulpvakken nooit te missen zijn. Die eenheid moet ook spreken uit het lerarencorps der school, wier ontwikkeling en studieneiging behoort aan te sluiten aan de geest der school; zij behoort vooral uit te komen in de *leiding*.

Drieërlei middelbare school dus:

a. met de geestelike wetenschappen, dat zijn in casu de literaire en de historiese vakken als kern van onderwijs;

b. met de natuurwetenschappen, dat zijn in casu de wiskunde, mechanica, natuurkunde, scheikunde, biologie, cosmografie, geologie, physiogeografie als kern van onderwijs;

c. met de ekonomiese wetenschappen, dat zijn in casu de ekonomie, de ekonomiese geografie, het staatsrecht, het burgerlik recht, het handelsrecht, het boekhouden, het handelsrekenen, de handelskennis als kern van onderwijs.

(Terloops merk ik voorlopig reeds op, hoe principiëel-onjuist is de kombinatie „literair-ekonomies", die gangbaar is geworden: zij wart *a* en *c* dooreen).

Het spreekt vanzelf, dat elk van deze schooltypen naast de hoofdvakken hulpvakken zal moeten hebben; bij *a* zal dit o.a. zijn de wiskunde, die dit ook moet zijn bij *c*, om de geheel enige waarde vooral, die theoreties wiskunde-onderwijs heeft, bij *b* en *c* zullen dit o.a. de moderne talen (inklusief het Nederlands) moeten zijn, weer met verschil van opvatting voor *b* en voor *c*.

Het is niet toevallig, dat deze trits overeenkomt met drieërlei *belangstelling en aanleg* van de leerlingen, terwijl deze verdeling, die ook in samenhang met de maatschappelike ontwikkelingsfaktoren tot stand kwam, tegelijkertijd rekening houdt met de *verschillende bestemming* van de leerlingen. En onomstotelik is toch ook het feit, dat een middelbare school voor een *bepaald* doel moet opleiden. Zonder dit doel vervalt het bestaansrecht ener school.

Bij deze stand van zaken is het ook mogelik de eis te stellen, dat directeur (rektor) en leraren onderwijs geven in één bepaalde geest, een sfeer van eenheid scheppen, die door de aard van het onderwijs wordt aangewezen (in het *oude* gymnasium was dit zo). Het wordt op deze wijze mogelik ook over *beginsel*kwesties het onderwijs te laten gaan; het biezonder onderwijs kan in dezen, door zijn godsdienstonderwijs, mits goed gegeven en niet als Assepoes behandeld, reeds nu een voorsprong hebben op het openbaar onderwijs. Op enkele „literair-ekonomiese" afdelingen van H.B.S.en komt nu als vak voor: wijsgerige propaedeuse. Ik geloof dat er goed mee kàn gedaan worden, maar zulk onderwijs moet niet zijn een aangehechte franje, hier groen, daar geel gekleurd, maar moet deel uitmaken van de gehele geest van het onderwijs, behoort dus op de *drie* schooltypen thuis, waarbij de keus uit de te behandelen wijsgerige onderwerpen zeer zeker met de aard van de hoofdvakken der school zal rekening houden. Gebroken moet hierbij worden met de gangbare opvatting van neutraliteit, die de Wet volstrekt niet eist.

Uitgangspunt van een organisatie van het middelbaar onderwijs moet dus zijn de stichting van drie schooltypen — *zonder* van de aard der school *afwijkende* afdelingen. Wenselik ware daarbij, meteen de onfraaie naam van „hogere burgerschool" los te laten, een der laatste reminiscentiën aan de reeds voorbijgegane kultuur van de jaren 1840-1880. Er ontstaan dan:

a. het klassieke lyceum [1]) A, het gymnasium, de literaire school,
b. het nieuwe lyceum [1]) B, de physiese school,
c. het nieuwe lyceum [1]) C, de ekonomiese school.

* * *

Gelukkig dat in sommige van onze grote steden, de voorwaarden voor een uitwerking van deze gedachte aanwezig zijn. De gemeente Amsterdam heeft voor haar middelbaar onderwijs: een gymnasium, vier onvertakte H.B.S.en (type B), twee onvertakte gewezen „handelsscholen" (type C). Echter heeft het gymnasium ook daar, als elders, een „b-afdeling", die er principieël niet in thuis behoort. Het Christelik biezonder onderwijs te Amsterdam is in deze, eveneens principieël juist, onderverdeeld. Er is een biezonder Christelik gymnasium, terwijl de „literair-ekonomiese" afdeling, die eerst aan de Christelike H.B.S. verbonden was, met 1 September van dit jaar er af is genomen, en overgebracht naar de nieuwe Christelijke „literair-ekonomiese" H.B.S. (Voor een ogenblik gebruik ik de in zwang zijnde onjuiste benaming literair-ekonomies om 't gemakkelikst verstaan te worden.

---

[1]) Het woord lyceum betekent dus hier *niet* een *kombinatie* van schooltypen.

Deze Amsterdamse toestand bij het openbaar en biezonder middelbaar onderwijs is de meest gewenste: de hoofdstad gaat weer vooraan. Het openbaar onderwijs te Rotterdam is op dezelfde wijze gescheiden: het Erasmiaans gymnasium, vier onverdeelde H.B.S.en (type B), twee onverdeelde gewezen handelsscholen (type C).

Te Utrecht en te Groningen werd het op 1 September j.l. eveneens zo.

Bij deze verhoudingen is het in zulke gemeenten on-principiëel en onnodig aan de bestaande H.B.S.en (type B) een „literair-ekonomiese" afdeling toe te voegen. Tot deze uitspraak moet komen, wie de gedachtengang aanvaardt van de voorgaande regelen. Ze wordt hier door schrijver dezes geuit, na een meeleven met de quaestie, die ons bezighoudt, van haar aanvang af, en na overweging van alles wat anderen er over schreven of spraken; na lange aarzeling ook.

De tegenwerping, op grond waarvan, wanneer in een gemeente een ekonomiese school bestaat, toch een „literair-ekonomiese" afdeling aan de H.B.S. (type B) bepleit wordt, moet hier genoemd worden. Ze bestaat, heel kort gezegd, uit tweëerlei misvatting: Vrees voor het lyceum C, de ekonomiese school, als zou daar *noodzakelik* de geest aangegeven worden door handelskorrespondentie, stenografie en machineschrijven, een geest van de meest materialistiese praktijk dus, afkerig van kunst, afkerig van wetenschap. Hij kent de geschiedenis, en in 't biezonder de Nederlandse geschiedenis, al heel slecht, die dit meent. Dat de eerste rector de Doorluchte School te Amsterdam, nu universiteit, inwijdde met een bekend gebleven rede over de „mercator sapiens", was geen abberratie van een geleerde. Het was een stuk Nederlandse kultuur. En die niet is voorbijgegaan.

De tweede misvatting, die naast een ekonomiese school om een „literair-ekonomiese" afdeling doet vragen, is de wens naar een modern-literaire school. Dit is eveneens onjuist. Goed literair onderwijs vraagt onderwijs ook in Grieks en Latijn. Voor literair onderwijs is het gymnasium (het klassiek lyceum A) aangewezen. Goede taal- en literatuurstudie vraagt kennis van de klassieke talen, mits goede kennis daarvan, en juiste kennis. Want er is ook andere.

Naast de beide genoemde misvattingen, dringt nog één omstandigheid naar een „literair-ekonomiese" (het verdriet langzamerhand dit onjuiste woord te gebruiken) afdeling. „Er zijn zooveel meisjes op de H.B.S., die moeite met de wiskunde hebben", hoort men. Het is een quaestie op zichzelf, die ik elders uitvoerig heb behandeld [1]). Voor deze meisjes bestaat een uitnemende school, de middelbare school voor meisjes, in alle grote gemeenten; de school, die ik mij als de hoofdschool der toekomst

---

[1]) In „De Opbouw", 7de jaargang.

voor 90% van al onze meisjes denk, die middelbaar onderwijs wensen te ontvangen. Anders dreigen deze meisjes werkelik onze hele onderwijsorganisatie in de war te sturen.

* * *

Maar heel Nederland woont niet — en gelukkig ook — in grote steden. En de principiële juiste verdeling van het middelbaar onderwijs die in het bovenstaande werd aangegeven en die in vele grote steden bestaat, al is de vaste vorm er nog niet voor gevonden — is niet overal mogelik, omdat de leerlingen-aantallen ontbreken. Daarom, *maar daarom alleen*, zal veelal kombinatie nodig zijn. Hoe die kombinatie zal worden, zal van lokale omstandigheden afhangen. Maar het zij en blijve een *nooddaad*. Ideaal blijft het ongedeelde: klassieke lyceum A, nieuwe [1]) lyceum B, nieuwe lyceum C. Maar nodig zal kunnen zijn het „verenigd lyceum", hetzij AB, hetzij BC, hetzij AC.

De kombinatie AB is die welke men tegenwoordig lyceum pleegt te noemen: de vereniging van gymnasium en hogere burgerschool door een tweejarige gemeenschappelike onderbouw; maar waarvan de bezwaren hoe langer hoe meer blijken. De kombinatie BC is die welke men tegenwoordig HBS met „literair-ekonomiese" afdeling pleegt te noemen, en waarbij het gelukkig mogelik is de ondoordachte benaming „literair-ekonomies" te vermijden, doordat de vorige Minister van Onderwijs heeft goedgevonden, daarvoor de neutrale aanduiding A-afdeling te bezigen. Er kan dan afgewacht worden, dat, door beter inzicht, de naam „*ekonomiese*" afdeling zich baanbreekt.

Want deze A-*afdeling* behoort te geven *ekonomies* onderwijs. Haar ruggesteun en voedbron moet zijn de ongedeelde ekonomiese *school*. Zo eist het de toekomstige werkkring van steeds meer, steeds meer leerlingen. En werkelik, het is geen schande — het mag wel eens gezegd worden, want de tegenwerpingen zijn soms zo sterk aanmatigend — het is geen schande onze leerlingen op te leiden voor werk, dat hen *wacht*. Het is ten enenmale onjuist, dat het bij dit onderwijs, goed gegeven, alleen gaat om materiële dingen. De studie van het maatschappelike en staatkundige leven van onze tijd is zo rijk en zo diepzinnig dat wie, uit andere studieomgeving komende, later daarmede zich bezighoudt, telkens staat voor nieuwe openbaringen. Wat heb ik vroeger veel verkeerd begrepen, is de verzuchting. Ook het *belangrijke* van ekonomies onderwijs wordt door velen niet ingezien. Vooral in literaire kringen vindt men de miskenning; ook onder hen, die door een verkeerd histories inzicht geleid worden. Men behoeft

---

[1]) De nauwkeuriger term modern wordt vermeden, om theologiese bijgedachten te vermijden.

geen orthodox Marxist te zijn om de sterke inwerking van de ekonomiese faktoren op godsdienst, wetenschap en kunst te erkennen, en men is geen platte materialist, wanneer men inziet, dat — om eens een concreet voorbeeld te noemen — de petroleumbronnen in onze tijd meer invloed op de wereldgeschiedenis hebben dan menige volkenrechtelike theorie. En allerminst minderwaardig is de school, of afdeling, die voorbereiden kan voor de leidende plaatsen in groothandel, grootindustrie en bankwezen; voor diplomotieke en consulaire posten, voor de hogere administratieve beroepen, voor notaris en ontvanger; voor de Indiese bestuursfunkties, voor een groot deel der juridiese werkzaamheden.

Twee opmerkingen konden moeilik met het vorige in verband gebracht worden; ze volgen hier.

De eerste is deze: het kan, en moet daarom, niet ontkend worden, dat de ekonomiese school (afdeling) nog niet geheel bezit — en wel *alleen* daarom, omdat haar geschiedenis nog te jong is — wat het gymnasium heeft in zijn klassieken, en de „gewone" H.B.S. in haar wis- en natuurkundige vakken, nl. onderwijsstof, waarbij de leerlingen hun tanden op elkaar hebben te zetten, om ze te verwerken. En dit is het eerstnodige voor iedere school, welke ook. Het is een eis, die telkens herhaald moet worden in onze tijd van een werkverslapping, die zich heeft weten te hullen in de mooie schijn van „het koude intellektualisme te bestrijden" in een tijd waarin kortzichtigen roepen om „meer vrijheid" van een groot deel der jeugd, die nog alleen maar doet, wat men haar verhindert te laten. In het bezit dezer harde stof staat de ekonomiese school, als jongste, begrijpelik nog ten achter. Maar uit de aard van haar kernvakken vloeit dit niet voort. En wie daarom bij de bepaling, of een leerling der H.B.S. de ekonomiese of de natuurwetenschappelike afdeling zal volgen, zich laat leiden door overwegingen, „dat de leerling moeite heeft met wiskunde," en dergelijke, en niet door diens aanleg en bestemming, benadeelt in hoge mate op onverantwoordelike wijze de nieuwe afdeling.

En dan deze opmerking: Gelukkig gist het bij het middelbaar onderwijs in onze tijd van allerlei nieuwe gedachten. Het is een vreugde er aan mede te werken. Het ware echter misplaatst ze hier te behandelen. Inderdaad staan gymnasium en H.B.S. vóór radikale veranderingen, voortvloeiende uit het grote algemene vraagstuk naar de verhouding tussen individu en gemeenschap. Dat de school te zeer de nadruk legt op de gemeenschap, duldt het individu niet langer meer. Nu is het begrijpelik, dat zij die voelen voor deze kentering der geesten, zich werpen op „de nieuwe H.B.S." Daar is nog geen geschiedenis, die drukt; daar is nog wording; daar klemmen de pro-

gramma's nog niet; daar is nog ruimte, vrijheid. Daar kunnen nog plaats vinden individualisme en idealisme, menen zij.

Hoe nu, zou ik vragen, indien dit wat u nastreeft nodig is, en goed, is het dan niet goed en nodig voor allen; en niet voor één kategorie? Eerbied voor het individu in iedere leerling, kan toch niet het prerogatief zijn van één schooltype. Gaat het aan al, dit nieuw-nodige voor de „literair-ekonomiese" afdeling te bewaren, en zich niet te bekommeren om de andere broeders? „Ben ik mijns broeders hoeder!" is al de eeuwen door aan Kaïn kwalik genomen.

* * *

Alleen opgevat in de bovenaangegeven zin acht ik de snelle ontwikkeling der A-afdelingen en hogere burgerscholen-A een verschijnsel, waarover men zich van *heter* harte kan verheugen. Zeer kort het reeds betoogde samendringende, komt men tot: deze afdeling geve ekonomies onderwijs en worde slechts opgericht, waar een ekonomiese school niet mogelik is; elke kombinatie van scholen, die werd aangegeven door de naam: verenigd lyceum AB, BC of AC is een nooddaad. Voorop ga de zelfstandige school.

Alleen met deze beginselen kan men zich verder verheugen, dat de vorige Minister van Onderwijs voor de ontwikkeling der A-afdelingen belemmeringen op haar weg, heeft weggenomen. Dit brengt tot een voortzetting van de geschiedenis der afdeling, die aan het begin van dit opstel werd gegeven.

Toen bij de Koninklike Besluiten van November en December 1923 de A-afdelingen van Rijks-, Gemeente- en Biezondere H.B.S.en werden mogelik gemaakt, bleef één groot beletsel. Om bezuinigingsredenen werd splitsing slechts toegestaan (ik noem het normale geval van splitsing bij klasse IV en V) wanneer er meer dan 27 leerlingen waren, dus wanneer ook zonder A-afdeling de klasse mocht gesplitst worden. Dit gaf grote moeilikheden; de voornaamste wel deze: het was niet zeker, dat een eenmaal gevormde ekonomiese vierdeklasse-afdeling als vijfde-klasse kon voortgezet worden; immers men kon dan onder het fatale getal 27 komen; of ook: de mogelikheid bestond, dat een vierde klasse één of twee jaar in de twee afdelingen kon gesplitst worden, maar daarna door daling van het aantal leerlingen weer niet. Deze toestand van onzekerheid was fnuikend. Een der laatste beslissingen van minister De Visser op het gebied van het middelbaar onderwijs, gaf een grote verbetering. Nog staat de H.B.S. wel achter in deze bij het gymnasium, dat zijn splitsing in een A- en een B- afdeling ongelimiteerd kan toepassen, maar een flinke stap vooruit werd gedaan bij de vraag naar de bestaanszekerheid der ekonomiese afdelingen. Bij twee missives aan de Inspecteurs van het middelbaar

onderwijs stelde minister de Visser het volgende vast betreffende de vorming van A-afdelingen aan hogere burgerscholen:

„1°. Indien een school op 1 September 1924 nog geen literair-economische afdeeling had of kreeg, blijft het getal leerlingen in de vierde klasse dier school voor de vorming van zoodanige afdeeling gevorderd, bepaald op ten minste 27. De vergunning tot vorming van een literair-economische afdeeling van de vierde klasse wordt niet verleend, tenzij op goede gronden mag worden aangenomen, dat in den volgenden cursus de vijfde klasse ten minste 20 leerlingen zal tellen;

2°. De vergunning tot splitsing der vierde klasse in een mathematisch-physische en een literair-economische klasse, reeds verleend of nog te verleenen, geldt voor een tijdvak van vijf jaar;

3°. Indien de vierde klasse eener school gedurende zekeren cursus is gesplitst geweest in een mathematisch-physische en een literair-economische afdeeling, blijft in den volgenden cursus die splitsing ook in de vijfde klasse gehandhaafd, mits er in die klasse voor beide afdeelingen leerlingen aanwezig zijn;

4°. Indien een klasse, die gesplitst is in een mathematisch-physische en een literair-economische afdeeling minder dan 27 leerlingen telt, worden zooveel mogelijk lessen gecombineerd volgens regelen, door den Minister vast te stellen.

Deze regelen werden:

Indien aan een hoogere burgerschool een vierde of vijfde klasse, die gesplitst is in een mathematisch-physische en een literair-economische afdeeling, minder dan 27 leerlingen telt, worden de volgende lesuren voor beide afdeelingen gecombineerd:

a. van Nederlandsch, Fransch, Duitsch en Engelsch 2 lesuren in klasse IV en twee lesuren in klasse V,

b. van de lichamelijke oefening twee lesuren van klasse IV en twee lesuren van klasse V.

c. één lesuur cosmographie in klasse IV,

d. één lesuur staatsinrichting in klasse IV,

e. één uur physische aardrijkskunde in klasse IV,

f. één uur economische aardrijkskunde in klasse V,

g. indien handteekenen in de A-afdeeling gegeven wordt: zooveel lesuren in klasse IV en in klasse V als het kleinste aantal lesuren in een der afdeelingen bedraagt".

De verruimde bestaanszekerheid aan de ekonomiese afdeling blijkt vooral uit regel 2 en 3.

Maar, ook wie de bovenstaande regeling dankbaar aanvaardt, moet

niet blind zijn voor de gevaren, er in opgesloten. Was de vorming van een afdeling in plaats van de stichting van een ekonomiese school reeds een nooddaad (omdat om welke reden ook het aantal leerlingen daarvoor ontbrak), de kombinatie der lessen is zulk een nooddaad a fortiori. Echter, vooral wie aan het onderwijs zijn aandacht geeft, moet in het oog houden, dat maatschappij en staat nog andere dingen hebben te behartigen, dan onderwijs; zelfs dat een betere regeling van het onderwijs in bepaalde omstandigheden iets van ondergeschikt belang kan zijn. En het schadelike, dat uit beiderlei nooddaad kan voortkomen, kan voor een goed deel weggewerkt worden door een juist inzicht èn van hen, die het onderwijs hebben te gronden èn van hen, die het onderwijs hebben te geven.

Daartoe wilde het bovenstaande, dat naar de wens van de Redaktie van „Volksontwikkeling" kort moest zijn, medewerken.

Men kent in de biologie een wet, die men naar de Belgiese geleerde, prof. Dollo, de wet van Dollo pleegt te noemen, en die deze zeer kort formuleerde met de woorden: „de evolutie is een niet omkeerbaar proces". Heeft zich in de loop van het evolutieproces een diergroep sterk in een bepaalde richting gespecialiseerd, dan kan deze specialisatie niet weer onder veranderde omstandigheden verloren gaan. Deze „wet van Dollo" ziet men ook in het maatschappelike en kulturele leven dikwijls bevestigd: een eenmaal ingetreden ontwikkeling kan uiterst moeilik, dikwijls in het geheel niet, ongedaan gemaakt worden. Daarom geldt een *principiis obsta* voor wie de „literair-ekonomiese" afdeling (voor het laatst dit onjuiste woord) een verkeerde weg, hier en daar ziet inslaan. Eenmaal te ver op gang, is deze ontwikkeling niet meer „omkeerbaar".

Maar in deze wet van Dollo ligt voor de quaestie die ons bezighield, ook een belofte. Toen in 1903 het „Hervormingsplan" van de Vereniging van leraren verscheen, werd de A-afdeling, gelijk wij zagen, aangeduidt door er tussen haakjes achter te plaatsen ter verduideliking: letterkundige vakken. *Dezelfde* afdeling werd in het wetsontwerp-de Visser van 1921 getypeerd door: letterkundige èn ekonomiese vakken. En reeds vier jaar later kan, met instemming van zeer velen alweer *dezelfde* afdeling getypeerd worden met: de ekonomiese vakken alleen.

Zij, naar Dollo's wet, ook dit proces niet meer „omkeerbaar".

September 1925.

Naar aanleiding van de Amsterdamsche Academie voor lichamelijke opvoeding

door Dr. J. H. O. REYS.

Reeds in 1918 stond op de begrooting van, toenmaals, Binnenlandsche Zaken een Memoriepost voor een Rijks-Instituut voor de Lichamelijke Opvoeding. Minister de Visser heeft niet alleen den post overgenomen, maar dezen op de begrooting in 1920 ingediend, gebracht op f 3000.—, welke post na eenige schermutselingen, door de Tweede Kamer werd aangenomen, zij het met eenigszins gewijzigde toelichting. Dit geld zou dienen om den te benoemen Directeur een onderzoek te doen instellen in het Buitenland. Maar de Minister stelde uitdrukkelijk vast, dat het aannemen van dezen post beteekende het in beginsel aanvaarden van het Rijks-Instituut of Rijks-Centraal-Instituut. Ja, zoo nabij was dit Instituut aan zijne geboorte, dat de Telegraaf van 28 September 1920 reeds twee namen noemde van personen, welke in aanmerking kwamen voor het Directeurschap dezer Instelling. Het terrein was evenzoo aangewezen, aangeboden door de gemeente Utrecht.

Maar, reeds in het gezicht der kust, leden de plannen volledig schipbreuk op de rots der bezuiniging en nadien is er van Regeeringswege, noch van de zijde der Volksvertegenwoordiging meer over gerept.

Wat was de bedoeling van dit Instituut? Wanneer wij dat nagaan, is een zekere incongruentie in de verschillende plannen niet te ontkennen. Het Algemeen College van Advies voor de Lichamelijke Opvoeding ving in zijn rapport, in Mei 1921 aan den Minister van Onderwijs uitgebracht, de bespreking van de wenschelijkheid van zoo'n Instituut aan met de volgende alinea:

„Reeds herhaaldelijk heeft het College er in dit rapport op gewezen, dat het noodzakelijk is een studiecentrum te stichten, waar alle vraagstukken, op de lichamelijke opvoeding betrekking hebbende, waaronder er vele zijn, die dringend om een oplossing vragen, op wetenschappelijke wijze kunnen worden onderzocht en van waaruit de geestelijke leiding van de geheele inrichting der lichamelijke opleiding van ons volk zou kunnen worden gegeven" (blz. 16.)

Hier wordt dus in de eerste plaats een studiecentrum bedoeld, een laboratorium waar wetenschappelijk werk verricht moet worden.

De Minister, het voorstel tot een Instituut overnemende, heeft echter veel meer den nadruk gelegd op de opleiding van leerkrachten.

Dat dit niet, althans niet in de eerste plaats, de bedoeling van het

College was, moge blijken uit de voorzichtigheid waarmede het College de bestaande particuliere instituten voor lichamelijke opvoeding wil behandelen en ze vooral niet wil belemmeren in hun werk (blz. 54).

Twee opmerkingen zijn hier te maken. De eerste is, dat dus in de voornaamste plaats gedacht is aan een onderzoekcentrum voor wetenschappelijk werk, de lichamelijke opvoeding betreffende, en in de tweede plaats dat hier getracht werd, de opleiding tot het Hooger Onderwijs op te voeren. Beide bedoelingen verdienen niet anders dan sterke toejuiching. Er wordt in de wetenschap der lichamelijke opvoeding nog zooveel geschermd met groote woorden, nog zooveel gewerkt met onbewezen theorieën. En onderzoekingen op dit gebied zijn in het algemeen tijdroovend en moeilijk, zoodat een poging van Staatswege om hier gelegenheid voor te scheppen, een belangrijke moet worden genoemd. Dit is inderdaad het eerste, waar de lichamelijke opvoeding behoefte aan heeft.

Evenzoo de poging om deze opleiding tot het hooger onderwijs op te voeren, vooral, wanneer dit niet als eenige mogelijkheid wordt opgezet en daarbij voortdurend in het oog worde gehouden, zooals het College ook deed, dat de geheele opleiding gericht moet zijn op de praktijk. Dit is zeer belangrijk. Want zoo ergens, dan komt het bij het onderwijs in de lichamelijke opvoeding aan op het doen. Eene aanwijzing hiervan vinden wij ook bij alle examens voor de acten in lichaamsoefeningen. Dit zijn toch de eenige acten waarbij het lesgeven als zoodanig ge-examineerd wordt. Niet alleen worden de candidaten onderzocht op hunne theoretische kennis, niet alleen moeten zij blijk geven over een zekere lichamelijke geoefendheid te beschikken, maar zij moeten toonen aan klassen les te kunnen geven in de verschillende onderdeelen (gymnastiek, spel, openluchtoefeningen). En wanneer ik voor een school voor de keuze stond tusschen een goed onderlegd wetenschappelijk man, die echter een slecht lesgever is, en een minder wetenschappelijk man maar die in staat was een klasse te laten werken, dan zou ik zeggen: Laat gene opleiden, maar geef mij dezen voor de school.

Het is met verwijzing naar bovengenoemd Rapport, dat de samenstellers van een brochure over de Academie voor Lichamelijke Opvoeding hunne beschrijving aanvangen.

Drie namen spelen hier door elkaar. De vereeniging wil een Wetenschappelijk Centrum oprichten. Zij tracht dit doel te bereiken o.a. door het oprichten en instandhouden van een Hoogeschool. Maar zij begint met inrichting van leergangen en noemt die Academie. Overduidelijk is dit alles niet, maar dit komt toch wel vast te staan,

dat er Hooger Onderwijs bedoeld wordt, dat er dus ook zullen zijn of komen: Hoogleeraren, Studenten, Colleges enz.

Het zou niet de eerste keer zijn, dat het particuliere initiatief een inrichting voor Hooger Onderwijs in het leven riep, waar de Staat te kort schoot. Een dergelijke inrichting zal niet nalaten een gunstigen invloed uit te oefenen op het wetenschappelijk peil van het vak. Maar daarvoor is dan ook noodig dat zij niet alleen den naam van academie draagt, maar ook alle kenmerken van Hooger Onderwijs bezit. En het eerste daarvan is wel: de gelegenheid tot studie, tot onderzoek, minder nog voor de studenten dan wel voor de docenten. Dat is ook hetgeen waarmede het College van Advies begon, en waarop het den nadruk legde. Dat wil deze Vereeniging óók, en dat zal dan het Wetenschappelijk Centrum (gevaarlijke naam!) zijn. Maar zij begint met de opleiding van leeraren in de gymnastiek, de Academie.

Nu zou het kunnen zijn, dat hoewel de opleiding op den voorgrond staat, het onderzoek toch niet vergeten wordt. Gaarne zullen wij dus nog afwachten, of in deze richting de Hoogeschool vruchten zal afwerpen, maar de opzet is niet zoo, dat onze verwachtingen hoog gespannen kunnen zijn. Het is vooral de physiologie die hier nuttig werk kan doen. Voor de physiologie is aangewezen, prof. Buitendijk, een zeer bekwaam man, die juist veel gewerkt heeft op het gebied der arbeids-physiologie, waar het hier in het bijzonder om gaat, en daarvoor een zeer goed ingericht laboratorium had. Helaas had, want wanneer de academie in Amsterdam begint, zal prof. Buijtendijk zijne colleges in Groningen weer aanvangen, waar hij benoemd is en waarheen hij ook zijn laboratorium heeft medegenomen. Daar zal zonder twijfel, met de medewerking van zijn assistent Dirksen, die eveneens meegegaan is, en Brinkman, de arbeidsphysiologie in belangrijke mate bewerkt worden. En niet dan eenmaal in de veertien dagen zal prof. B. naar Amsterdam komen om daar college te geven aan de Academie. Nu is daaraan nog wel een anderen physioloog verbonden, maar voorloopig komt het mij waarschijnlijker voor dat nieuwe gegevens, de arbeids-physiologie betreffende, eer uit het Groningsche laboratorium te verwachten zijn, dan uit het Amsterdamsche Wetenschappelijke Centrum.

Voor wetenschappelijk werk is tijd noodig, het vergt den geheelen mensch. Zijn hier nu docenten die uitsluitend een functie hebben aan de Academie? Met zekerheid weet ik het niet, doch ik betwijfel het. Zij zullen dus hun „academischen" werkkring als een bijbaan moeten beschouwen en ook dat is voor een wetenschappelijk centrum niet gewenscht. Ik wijs slechts op de „Deutsche Hochschule fuer Leibesübungen" te Charlottenburg, die de Amsterdamsche Academie zich als voorbeeld stelt, getuige o.a. de vele afbeeldingen in bedoelde

brochure, ontnomen aan een boekje over die Duitsche Hochschule. Menig docent aan de Academie zal bij het zien dezer afbeeldingen misschien wel in stilte gezegd hebben: Waren wij hier maar half zoo ver! Daar in Berlijn zijn verschillende docenten die alleen beschikbaar zijn voor die Hochschule, misschien wel enkele andere bijbaantjes hebben, terwijl vele andere docenten een groot deel van hun tijd doorbrengen in het stadion en daar hunne studies maken.

Nu is het wel de bedoeling, om enkele leerkrachten, wat inderdaad voldoende zijn zou, uitsluitend aan de Academie te verbinden. De toestand van het eerste jaar is slechts een wordende en mag dus niet als maatstaf gelden, ter definitieve beoordeeling van het geheel. Maar wanneer dat niet het geval zou zijn en zoolang dat niet het geval is, is er dus grond voor twijfel, of de gestichte instelling wel zal willen of kunnen medewerken aan de oplossing van „vraagstukken, op de lichamelijke opvoeding betrekking hebbende, waaronder er vele zijn, die dringend om een oplossing vragen." Het is zeer te hopen, dat dit slechts een zeer voorloopige toestand is, want wanneer alléén, ook in de toekomst, de opleiding van leerkrachten over bleef, dan zou men zich af moeten vragen, of deze instelling wel van een zoodanig nut is voor de volksgezondheid, dat het gerechtvaardigd is dat het Nederlandsche Roode Kruis, waarvan de gelden toch ook met dubbeltjes en kwartjes bij elkaar gebracht zijn, deze instelling financiëel steunt. En deze vraag ware nog met een volmondig „ja" te beantwoorden, wanneer hier sprake ware van de eenig mogelijke inrichting tot opleiding der bedoelde leerkrachten. Dat zulks niet het geval is, zullen wij aanstonds zien.

Met opzet schreef ik even hooger: Stadion inplaats van Hochschule. Want deze twee zijn in werkelijkheid zoo innig saam verbonden, dat men ze niet van elkaar kan scheiden. Dit nu is een integreerende factor. De studenten van de Hochschule, en wij moeten er even op wijzen, dat de beteekenis van dit woord in Duitschland een *andere* is dan die van Hoogeschool in Nederland, en ook de bezoekers van de onderscheidene cursussen, zijn intern in het Stadion. In hun slaapvertrek zijn zij op 40 Meter afstand van het zwembassin en het athletiekveld of de turnzaal. Zij komen den geheelen dag het Stadion niet uit, kunnen dus in elk toilet rondloopen, zooals op de bewuste foto's te zien is en wat de Protestantsch-Christelijke richting nog wel eens moeilijkheden zal opleveren, vinden hunne „Stunden" of „Vorlesungen" bij mooi weer op de tribunes of op het grasveld, bij leelijk weer binnen en ook alle maaltijden vinden zij vlak in de buurt. Men denke zich zoo'n leven eens in. Iemand, die op zoo'n manier drie

jaar gestudeerd heeft, is voorzien van een zoogroote hoeveelheid gezondheid en frischheid, dat het welhaast alle goede onderwijzers moeten zijn.

Maar zoo'n inrichting is eene conditio sine qua non voor een op een hoog peil staande opleiding.

Terecht is het dan ook in het begin de bedoeling van de oprichters van de Amsterdamsche instelling geweest, een dergelijk internaat te maken, zooals zulks ook de bedoeling was van het Algemeen College van Advies. Helaas is vermoedelijk niet de bedoeling tot het internaat komen te vervallen, maar wel het internaat zelve. Dit acht ik niet meer of minder dan een nekslag voor den geheelen opzet en liever zoude ik alle plannen laten rusten totdat een zoodanige inrichting tot stand ware gebracht, dan te beginnen zonder zoo'n inrichting. Men moet het leven in de Hochschule medegemaakt hebben, om te kunnen beseffen, wat een dergelijke inrichting voor de opleiding en ook voor de studie beteekent. Wanneer men het in Amsterdam, al of niet voorloopig, zonder zoo'n inrichting wil of moet doen, dan moet men wel beseffen, dat die opleiding niet te vergelijken is met die aan de „Hochschule", die geen Hoogeschool is. Maar dan zijn ook de afbeeldingen van die Hochschule geen zuivere afspiegeling van wat de Academie thans, en niemand weet voor hoe lang, vermag te geven en het zal de eerste en voornaamste plicht moeten zijn van de beheerders dezer instelling te streven naar eene zoodanige gelegenheid. Eerst dan zal zij een groot hiaat in Nederland kunnen aanvullen.

Ligt het nu verder wel in de lijn, om tot de studie aan deze Academie toe te laten niet alleen menschen met diploma's welke in ons land toegang verleenen tot het hooger onderwijs, maar ook anderen? Deze worden dan toehoorders, zij kunnen geen getuigschriften van de Academie verkrijgen, maar men verzekerde mij, dat hun beloofd was eene volledige opleiding voor de Middelbare acte Lichaamsoefeningen. En zoo komt de docent te staan voor eene klasse of college, dat bestaat uit menschen die deels wel, en deels niet geacht mogen worden Hooger Onderwijs te kunnen volgen. En een ieder, die les heeft gegeven aan beide categorieën personen, weet hoe groot het verschil is, een verschil dat niet bevorderlijk is voor *Hooger* onderwijs.

Nu heeft dit zonder eenigen twijfel ook weer zijne goede zijde. Want zij die zich geroepen voelen tot het vak: „lichaamsoefeningen", demonstreeren daarmede reeds, dat zij meer voelen voor de „daad" dan voor het „woord". Er zijn er zonder twijfel, en ik ken ze ook, juist onder de docenten aan de Academie, die beslist wetenschappelijke neigingen hebben, maar het zijn de uitzonderingen. De doorsneeleeraar in de gymnastiek heeft geen wetenschappelijke aanleg en — behoeft

die ook niet om een goed leernar te zijn. Het van leven bruisende, met grooten dadendrang bezield volkje, dat de leerlingen levert voor dit vak, heeft als regel ander onderwijs noodig dan de Hoogeschool placht te geven. Zullen pogingen, die bedoelen er wetenschappelijke menschen van te maken, slagen? En moet men hier niet met de grootste voorzichtigheid te werk gaan? Want mochten die pogingen slagen, dan is het gevaar niet denkbeeldig, dat daardoor hun praktische kijk, hun dadendrang gevaar loopt en dat zou gaan ten koste van hunne waarde voor de klasse. De doktershoed, welke voorgespiegeld wordt, past den leeraar in lichaamsoefeningen nog niet, en belemmert hem vermoedelijk in de gymnastiekzaal en op het athletiekveld. Daarom acht ik het zoo jammer, dat niet meer contact is gezocht met de bestaande opleidingen, waaraan menschen werken, die over ervaring in deze beschikken. Juist in Amsterdam zijn er twee van deze opleidingsscholen. Een geleidelijker weg ware geweest, deze om te bouwen in de richting die men wenschte, gedurende welken tijd van evolutie men dan tevens gelegenheid gehad zou hebben, die inrichtingen tot stand te brengen welke voor eene Academie voor Lichamelijke Opvoeding feitelijk bestaansvoorwaarden zijn. Dan beschikte men over meer menschen, die, naast hen die thans in de verschillende besturende lichamen van de Academie zitten en die zonder twijfel over veel idealen beschikken en ook veel tot stand zullen kunnen brengen, groote ervaring bezitten ten opzichte van de leerlingen en het onderwijs en het vak waar het hier om gaat.

Er is nog een andere klip, waarvan het omzeilen grootere stuurmanskunst vereischt, dan ik mij zelven zou toekennen. Om samenwerking mogelijk te maken tusschen de verschillende paedagogische richtingen in ons land, is het eerste Departement (wat vreemde naam!) der Paedagogiek gesplitst in de z.g. Neutrale, de Protestansch-Christelijke en de Roomsch-Katholieke richting. Voor elke richting is een docent benoemd. Maar die scheidingslijn houdt niet op bij de paedagogiek. Welken aanstoot de aanhangers der Protestantsch-Christelijke richting zullen nemen aan de plaatjes van de Deutsche Hochschule en de daaruit blijkende mentaliteit, zal nog moeten blijken. Maar het debat in de Tweede Kamer over het millioen voor de Olympische spelen, waarbij zelfs uit het verband gerukte bijbelteksten (1 Tim. 4 vers 8) dienst moesten doen, voorspelt niet veel goeds.

Ook de Roomsch-Katholieken gaan verder dan alleen paedagogisch. Zij verwerpen het Zweedsche wandrek en de Zweedsche banken (zie: De R. K. Kweekschool, 1925 No. 3.) Tegen verschillende wijzen van klimmen maken zij bezwaar. De ligsteunoefeningen voor meisjes kunnen in hunne oogen geen genade vinden. Met die scheiding nu verder doorgetrokken worden tot in het gymnastiekonderwijs? Wordt hier niet te veel gevraagd van de soepelheid der leeraren?

En ten slotte wat de inrichting betreft, een vraag. Wel wordt onder de diploma-eischen vermeld: de bedrevenheid in het lesgeven

aan schoolklassen, maar over dit belangrijke punt hooren wij verder niets. Hoe zal dit belangrijke punt verzorgd worden? Is of komt er een centrale gymnastiekschool en speelveld waar schoolklassen uit de buurt hun gymnastieklessen enz. komen halen en waar de studenten het lesgeven kunnen zien en leeren? Ook zonder een goede verzorging van dit punt is het gevaarlijk zee in te gaan. Want hier ligt het zwaartepunt van het examen, hier moet dus ook het zwaartepunt van de opleiding liggen. En juist daarover hooren wij niets.

Ik zie dus, op het oogenblik althans, de Academie voor Lichamelijke Opvoeding voornamelijk als een opleidingsinrichting voor de gymnastiekacten. Dat de Academie zelf Schooldiploma's uit gaat geven, waaraan, naar men hoopt, de Minister dezelfde rechten zal toekennen als aan de Middelbare acte, verandert hieraan niets. Wel is in deze diploma's te prijzen de splitsing in twee deelen, het eerste dat bedoelt te zijn voor de Lagere School, het tweede voor de Middelbare School. Invoering van deze splitsing verdient alle overweging ook voor de Staatsdiploma's. Dat men ook van andere zijden de Academie als zoodanig beschouwt, moge blijken uit de opheffing van een tweetal opleidingsinstituten, omdat men daar meent, dat de Academie dit werk beter zal kunnen doen. Maar wel doet het eenigszins zonderling aan, om in „de Lichamelijke Opvoeding", orgaan van de Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de Gymnastiek in Nederland, eene opwekking te lezen, om nu de andere Instituten ook maar op te heffen. Zonderling om twee redenen. Ten eerste, omdat die Vereeniging zelf een opleidingsinstituut bezit te Amsterdam, dat dus wel in de eerste plaats voor opheffing in aanmerking zou komen, maar waarvan nog niets gemeld is. Maar in de tweede plaats, omdat het Algemeen College van Advies, naast haar veel grooter opgezet plan toch nog de z. g. n. perifere instituten wilde laten voortbestaan, ja, vermijden wil, die in hun werk te belemmeren. Wijst dit er ook niet op, dat men de Academie slechts als een opleidingsinstituut ziet, die concurrentie te vreezen heeft van die Instituten? De bestaande Instituten, waarvan enkelen een bloeiend bestaan genieten, zullen goed doen zich nog eens te bedenken, zoolang de Academie niet getoond heeft, dat zij hetzelfde werk veel beter kan doen.

Mogen bovenstaande aanwijzingen, van een man die de praktijk van de opleiding en de studie van het vak meent te kennen, er toe bijdragen, de zaak in de goede richting te drijven.

Laten wij thans niet het woord, maar de Daad aan de jonge instelling. Laten wij hopen, dat zij er in slagen zal, de waardeering voor de lichamelijke opvoeding onzer jeugd bij het Nederlandsche Volk belangrijk te vergrooten. Want dat is het eerste en belangrijkste wat geschieden moet.

Zweedsche Volkshoogescholen

door HERMIEN VAN DER HEIDE.

Ondanks de sterke overeenkomst is er een groot verschil tusschen de Deensche en Zweedsche volkshoogescholen en dat verschil openbaart zich al in de oprichtingsgeschiedenis.

In Denemarken noemen wij eerst namen, als wij spreken over de oprichting van de Höjskolen. We noemen de namen van Grundtvig, de man van de oprichtingsgedachte en van Koldt, de man van de oprichtingsdaad. En dan spreken we over de nationale herleving, die er in het land was en die maakte, dat de 2 groote mannen geploegde akkers vonden, om hun zaad in te strooien.

In Zweden beginnen wij niet met 't noemen van namen. Als we vertellen van de oprichtingsgeschiedenis van de volkshoogescholen, noemen we eerst de vrije boeren, die nooit afhankelijk waren van grootgrondbezitters, die niet kenden de druk van 't Katholicisme, mdat dat in geheel Zweden plaats had moeten maken voor het protestantisme. In een tijd, dat er een uitbreiding kwam van de sociale en politieke macht van die boeren, kwamen er uit hun eigen rijen de twee mannen voort, die de eerste volkshoogescholen voor de rijpere jeugd in Zweden stichtten.

Ole Andersson had al heel jong de boerderij van zijn vader moeten overnemen. Na de lagere school kon hij nog een paar jaar de M. U. L. O. bezoeken, maar toen had hij al de schoolkennis, waarmee hij het in zijn leven moest doen en aan den lijve voelde hij, wat hij te kort kwam. Door zijn eigen gemis, komt hij tot de ontdekking van 'n algemeen euvel en met kracht werpt hij zich op voor een betere scholing van 't volgend geslacht. In 1867 komt hij met 't voorstel in Malmö een Volkshoogeschool op te richten.

In hetzelfde jaar probeert Sven Nilson in de provincie Kristianstad belangstelling te winnen van het Landsting voor een inrichting van hooger volksonderwijs. En hij vermag de belangstelling voor de zaak op te wekken. Dr. Bergman reist met eenige boeren naar Denemarken ter bestudeering van de Höjskolen en in 't najaar van 1868 wordt de eerste volkshoogeschool opgericht in 'n herbergje in Hvilan. De offervaardigheid van de bevolking bij de oprichting is zeer groot.

In Onnestad wordt de tweede school geopend. Het eerste jaar tellen de scholen resp. 36 en 50 leerlingen, die allen na hun verblijf als zendelingen voor de volkshoogeschool optreden.

Oorspronkelijk zijn de volkshoogescholen geheel onafhankelijk van de Staat, de vrije Zweedsche boeren zijn huiverig voor de Staats-

inmenging in hun scholen. Garantievereenigingen worden opgericht, waarvan de leden zich verplichten tot een zekere bijdrage. Vaak behoort de school aan de garantievereeniging, soms aan 't Landsting.

De directeur heeft wel de meeste invloed op de gang van zaken, maar zelden is hij, als in Denemarken, de eigenaar van de school, die doen en laten kan wat hij wil, die naar eigen goedvinden docenten aanstelt en ontslaat, die naar eigen goedkeuren de school kan veranderen, verkoopen of opheffen, die zijn persoonlijk stempel op de geheele Volkshoogeschool drukt. De Zweedsche volkshoogeschool heeft niet die invloed als de Deensche. Er is niet die gisting, die spanning, dat hevige, persoonlijke, suggestieve, wat maakte dat de invloed onontkoombaar is. Ingrijpende veranderingen in het maatschappelijk leven bracht de Zweedsche volkshoogeschool niet. Toch is haar groei en ontwikkeling gunstig geweest en nu zijn er in Zweden een vijftigtal volkshoogescholen met gemiddeld bijna 3000 leerlingen per jaar.

In Zweden is de volkshoogeschool niet als in Denemarken ontsprongen aan eenzelfde bron, er is niet een zoo typische cultureele en religieuze richting in te bespeuren. Toonaangevend, richtinggevend in één lijn, is de Zweedsche volkshoogeschool niet. Terwijl in Denemarken de meest verschillende scholen toch van oorsprong af eenzelfde basis hebben in 't Grundtvigianisme, moest men in Zweden zoeken naar een gemeenschappelijken doelstelling. En in 1906 op een congres in Jönköping gelukte het na veel besprekingen een formule te vinden voor het gemeenschappelijk streven in alle Zweedsche volkshoogescholen.

Die formule luidt a. v.

„Een volkshoogeschool is een inrichting van onderwijs, die aan volwassen mannen en vrouwen een algemeene ontwikkeling wil geven, waarbij het accent wordt gelegd op het wekken tot persoonlijk gedachtenleven en zedelijke kracht. Het opvoedend onderricht in humanistische en natuurwetenschappelijke vakken wordt gegeven met de speciale bedoeling, dat de leerlingen hun eigen land leeren kennen, zijn historische ontwikkeling, zijn huidige maatschappelijke verhoudingen, zijn geestelijk en materieele hulpbronnen. Bovendien wordt die kennis bijgebracht, die de leerlingen kan helpen om krachtig aan die taak te werken, die hen in het leven wacht."

Deze formule, die zoo geheel doelstelling is zonder wegaanduiding, kan gemakkelijk gelden voor allerlei scholen van zeer uiteenloopende richting, aangezien zij blijft in de vaagheid van het algemeene.

Naast het weinig geprononceerde, waardoor de doorsnee Zweedsche volkshoogeschool verschilt van de Deensche, zijn er andere verschillen in opvatting en methode van de scholen van die zusterlanden, verschillen die voortkomen uit de zoo geheel andere mentali-

teit der beide volken en verschillen, die men ook waarneemt, daar, waar de Zweedsche volkshoogeschool een meer toegespitste vorm aannam.

Op mijn rondreis bezocht ik 6 verschillende scholen, die onderling zeer verschillend waren, maar die tegenover de Deensche scholen veel punten van overeenkomst vertoonden.

De eerste volkshoogeschool, die ik in Zweden bezocht, was Jakobsberg. Even buiten Stockholm in een oude „Herregaard", stichtte het echtpaar Petander deze school, die wel de cöoperatieschool wordt genoemd, omdat de leerlingen voor een groot deel naar die school worden gestuurd door het Cöoperatieve Verbond en omdat het onderwijs zich concentreert op staathuishoudkunde, cöoperatieleer, handelsgeographie, warenkennis, bankwezen en boekhouden, dit alles met de bedoeling, om de leerlingen, die voor 't grootste deel werkzaam zijn in cöoperaties, vertrouwd te maken met de algemeene grondslagen, de historische ontwikkeling en de practische methoden van de cöoperatie.

De directeur, die zijn eigen belangrijke wetenschappelijke loopbaan als docent aan de Stockholmsche Universiteit opofferde voor het Volkshoogeschoolwerk, probeert sterk het Socratische element te brengen in het onderwijs. Hij haat de holle frases, die in dezen tijd elkaar trachten te overstemmen, hij wil de jonge menschen, die bij hem komen met hun hoofden vol halfbegrepen wijsheden en met hun harten vol overgeërfde waarheden, gelegenheid geven zichzelf te vinden te midden van de wirwar van deze overvolle tijden met hun chaos van problemen en verwikkelingen. Hij wil de jonge menschen hun plaats laten vinden in en tegenover de wereld. Hij wil niet suggereeren, geen utopische toekomst-idealen prediken en toch voelt hij, dat de jeugd behoefte heeft aan idealen, om naar toe te streven, om voor te vechten.

„Over socialisme spreken en schrijven is zoo gemakkelijk, het is zoo abstract en men hoeft er zijn persoonlijkheid niet in de weegschaal te leggen. Men kan meer doen dan redevoeringen er over houden of gloeiende propaganda-artikels er voor schrijven. Als men een cöoperatie begint, kan men al vast iets doen, dan heeft men te maken met 't werkelijke leven, dat zijn eischen stelt aan het sociale gevoel, dat opofferingen eischt, elken dag weer aan.

Dit is 't idee van den directeur. Om de school heen zijn verschillende kolonietjes van oud-leerlingen, die cöoperaties vormden na hun verblijf op de school. Er mislukken er wel, maar dat hindert niet. Dan voelen de menschen, wat er vastzit aan het verwezenlijken van idealen.

Bij mijn bezoek aan Jakobsberg kwamen mij vaak de beide beginselen uit Clara Wichmann's „Mensch en Maatschappij" voor den geest, 1°. traditie doorvorschen, om te zien wat werkelijk goed is en waarde heeft, 2°. afstand doen van eigen kleine, begrensde belangen ten bate van het geheel. Het eerste kwam toen naar voren in de leermethodes, het tweede in het samenleven en in de cöoperatieve tendenz.

Ontdaan van dogma en vooropgezetheid werkt Jakobsberg en 't werkt zuiverend in op de jonge menschen, die komen uit de steden, waar alle betrekkelijkheid zich opdringt en zich opblaast tot alleen zaligmakende waarheid.

De manier van lesgeven is heel anders dan op de Deensche scholen. De zelfwerkzaamheid wordt voortdurend sterk geprikkeld. In veel lessen houden de leerlingen zelf inleidingen en geven critiek op elkaars lezingen. De leeraar legt dan alleen de laatste hand, wijst op onjuistheden, vat samen. Ik hoorde 2 voordrachten van leerlingen, een over een bock van Jack London en een over spaarkapitaal en beide keeren was er ook onder de toehoorders een groote activiteit. Niet als in Denemarken ondergaan de leerlingen de lessen in zwijgende ontvankelijkheid, maar zij zijn zelf bezig, voortdurend knetteren vonkjes van verzet. De les staat of valt niet met den leeraar, daar er van de leerlingen zelf ook veel uitgaat.

Een ander verschil met de Deensche volkshoogescholen is dat de wetenschap word beoefend om haar zelfswil. In Denemarken dient zij als kapstokje, waaraan de leeraar zijn levenwekkende beschouwingen vasthaakt. Het is in Denemarken niet belangrijk, of de wetenschap die gegeven wordt up to date is, maar in Zweden, waar zij niet ter wille van iets anders dient, vindt men 't noodzakelijk, dat de docent wetenschappelijk zuiver georiënteerd is.

Het gemeenschapsleven is in Jakobsberg even sterk als op de Deensche volkshoogescholen. Ook daar heerscht het vertrouwelijke „du" tusschen docenten en leerlingen, iets was in Zweden een bijzonderheid is. Toen ik aankwam in Jakobsberg, waren onder luid gezang een tiental jongens, een paar meisjes en een leeraar aan de afwasch in de keuken bezig. Iets wat op andere volkshoogescholen in Zweden niet vaak voorkomt. Maar in Jakobsberg helpt ieder met alles. Tusschen de lesuren in wordt elken morgen een „hakrust" gehouden, waarin leeraren en leerlingen hout gaan hakken.

Sterker dan in eenige van de andere volkshoogescholen die ik bezocht, vond ik in Jakobsberg de band tusschen leerlingen en leeraren, bij de Zaterdagavonden die altijd feestelijk werden doorgebracht met muziek, voordracht, volksdans, met de onofficieele wan-

delingetjes, die tusschen de bedrijven door georganiseerd werden „voor wie zin had" en waarbij de oude Vikinggraven, of de bosschen of 't meer 't einddoel waren, bij de leerlingenbijeenkomsten in de directeurswoning, enz. Een sterke geest van diepte en waarachtige eenvoud beheerscht Jakobsberg.

Na Jakobsberg bezocht ik *Brunsvik*, de Arbeidershoogeschool genoemd, waarvan de huidige minister Sandler directeur is, maar die nu tijdelijk geleid wordt door Yngve Hugo, de rijks-studieleider van het arbeidersontwikkelingswerk.

Dr. Else Hildebrandt wijdt in haar dissertatie „die Schwedische Volkshochschule" een apart hoofdstuk aan deze arbeidershoogeschool, die een belangrijke, eigen plaats inneemt. De gewone volkshoogescholen worden alleen veel door Industrie-arbeiders bezocht, als zij liggen in de buurt van zaagwerken, anders meest door plattelanders.

Brunsvik is niet speciaal opgericht voor arbeiders. De school had ten doel 't centrale punt te zijn voor de rijpe jeugd uit den omtrek, waar algemeene ontwikkeling, landbouwkunde, slöjd, enz. onderwezen zouden worden.

Als bij alle volkshoogescholen richtten de oprichters zich met een verzoek om subsidie tot de gemeente. Maar de slag trof als een donderslag uit een helderen hemel. De subsidie werd geweigerd, men vermoedde, omdat een van de oprichters, Karl Erik Forsslund (bij ons bekend als schrijver van „de groote Hoeve",) bekend stond als een enthousiaste kracht in de sociale bewegingen des tijds. Hij had een dichtbundel „Liederen van den Arbeider" uitgegeven en op verschillend gebied had hij zijn uiterst radicale theorieën verkondigd. Ook zijn medeoprichters waren gekwalificeerd als gevaarlijk voor de rust der maatschappij.

Ondanks, of misschien juist door de subsidie-weigering der gemeente, kwam de school tot bloei. De weigering trok aller aandacht, geheelonthoudersvereenigingen zonden hun leerlingen, vrienden van volksontwikkeling zonden hun geld. Het oprichtingsjaar van Brunsvik 1906 is een politiek bewogen jaar, een jaar van felle propaganda voor een nieuw parlementair Kiesrecht, een jaar, waarin een sterke democratie in 't parlement treedt. En met de vergrooting van de politieke macht breekt een sterke behoefte aan ontwikkeling met kracht uit bij de arbeiders. Kennis wordt gezien als een machtsmiddel. Maar, zegt Dr. Hildebrandt, dit streven naar ontwikkeling komt niet alleen voort uit utilistische beweegredenen, het wortelt dieper, de wetensdrang is bijna gekomen i.p.v. de vroegere religieuze behoefte, men gelooft zich door het bezit van dit „iets" boven het alledaagsche te kunnen verheffen.

Geen wonder, dat Brunsvik in dezen tijd onder deze omstandigheden een geestelijk centrum werd, waarvan een stuwkracht uitgaat naar allerlei groepen arbeiders. Met 40 leerlingen werd de cursus begonnen en de subsidie kwam van de Sociaal Democratische Arbeiders Partij, van de Coöp. beweging, van Geheelonthoudersvereenigingen, van 't Arbeiders Ontwikkeling Verbond.

En sindsdien is Brunsvik gebleven, wat 't werd, namelijk de arbeidershoogeschool, die, volgens Dr. Hildbrandt tot doelstelling heeft, „das Dasein von einem höheren Standpunkt aus zu betrachten, Gefühl für das Gesetz der Relativität, Verehrung für das Gewisse und Respekt für das Unbekannte im Dasein zu erwecken".

Brunsvik, zooals ik het leerde kennen, was niet geheel op dreef, doordat de directeur Richard Sandler door zijn ministerschap verhinderd is die functie waar te nemen. In veel kringen neemt men het hem kwalijk, dat hij niet afstand deed van het directeurschap, maar hij is zoo doordrongen van de tijdelijkheid van zijn huidige functie, dat hij dat andere er niet voor op wil geven. Een eigenlijke directeur is er niet, en het is niet goed uit te maken of de dingen, die in Brunsvik opvallen, uitvloeisels zijn van principieele overwegingen of van toevallige omstandigheden.

Uiterlijk is Brunsvik typisch Zweedsch, alles is in de perfectie doorgevoerd. Midden in de berkeboschjes, vlak bij 'n groot meer ligt 'n complex van een tiental houten gebouwen, leerlingen- en leerarenhuizen, een eethuis, waarin de keuken en de alleraardigste eetzaal, voor de gemeenschappelijke maaltijden van leerlingen en docenten, met mooie Zweedsche weefsels en Carl Larsson reproducties. Dan 't onderwijsgebouw met verschillende schoollokalen, met een rasechtebibliotheek (5000 boekdeelen), met lees- en studiezaal, met een fysiologisch laboratorium, een biologisch- en geologisch museum. De gebouwen wijzen er op, dat 't een Zweedsche volkshoogeschool is, dat de wetenschap hier om haar zelfs wil beoefend wordt. In deze omgeving zijn alleen de universitair geschoolde docenten op hun plaats. Hier wordt de bibliotheek gebruikt voor studie, maar ook als leermateriaal. Lessen in bibliotheekinrichting geven de leerlingen zooveel inzicht, dat zij later in eigen omgeving een bibliotheek kunnen installeeren en beheeren.

Bij een verblijf in Brunsvik dringt de vraag zich op: „wat weegt 't zwaarst hier, de wetenschap of al dat andere, waarop in 't Denemarken aan kwam en wat de Zweedsche volkshoogescholen toch ook willen?" Of de leerlingen van de wetenschappelijke beoefening van vakken als scheikunde, natuurkunde, biologie, enz. gedurende die enkele maanden iets blijvends zullen meenemen, is de vraag. Maar zij kunnen ongeremd een gemeenschapsleven leiden met hun kameraden, meer

ongeremd misschien dan op eenige andere volkshoogeschool. Hun samenzijn wordt niet, als op vele volkshoogescholen beperkt door reglementen, jongens en meisjes mogen elkaar gerust op hun kamers bezoeken, er is geen voorgeschreven uur, waarop de lichten uit moeten zijn. De leerlingen treden zeer zelfstandig op, ook tegenover hun docenten, die hen „Herz" en „Fröken" noemen. Zelf organiseeren zij hun Zondagavonden, die gevuld worden met voordracht, muziek en volksdans, zelf leiden zij hun debatingclub over „socialisme", waarbij de docenten zelden of nooit aanwezig zijn. De docenten stellen voor 't grootste deel geen of weinig belang in sociale en politieke vragen, wat jammer is, omdat er dan toch geen sterk verdiepen kan zijn in elkanders moeilijkheden. De jonge communistische en soc. democr. industriearbeiders, die in Brunsvik komen, staan zoo midden in de felle politieke strijd en zij vinden in die richting wel heel weinig leiding, als hun docenten buiten die gebieden staan en er zich niet eens voor interesseeren. Een Hollander verbaast zich er over, dat het mogelijk is, dat een arbeidershoogeschool zoo neutraal kan werken.

Een ander punt van verbazing is, dat de meisjes vrijstelling hebben van staathuiskunde, om zich in dien tijd in handwerken te bekwamen.

Iets nieuws probeerde Brunsvik met de poging concentratie te brengen in de lessen. Tijdens mijn verblijf daar, stond de school in 't teeken der economie. Dat vak overheerschte toen voor een tijd alle vakken. Na die economische tijd kwamen er eenige weken, waarin de biologie in 't midden van de aandacht zou staan. Door deze methode hoopte men een grooter intensiviteit bij 't werk te verkrijgen.

Een vaste lijn en richting kon ik bij mijn bezoek niet ontwaren, toch neemt Brunsvik een eigen plaats in in de arbeiderswereld en toch is de school een centrum voor veel van wat er leeft en omgaat, niet alleen in den cursustijd, maar ook in de zomermaanden, als er allerlei comferenties en korte losse cursussen worden gehouden.

Na Brunsvik bezocht ik Tärna, een volkshoogeschool, die voor 't grootste deel een plattelandsbevolking trekt. Eenige andere boerenhoogeschoolen versterkten bij mij den indruk, die ik van Tärna kreeg, n.l. dat de boerenhoogescholen 't meest lijken op de Deensche volkshoogescholen, al is hun basis humanistisch. Er wordt in Tärna elken morgen een kleine godsdienstoefening gehouden, maar dat is toch meer een voortzetten van de tradities, die de leerlingen in eigen huis hebben, dan 'n sterke, bewuste Christelijke inwerking.

Tärna's groote school heeft 3 afdeelingen in haar cursus. De 3e jaars leerlingen bereiden zich meest voor een of ander examen voor, al is 't niet de bedoeling, dat Tärna in een of andere richting klaarstoomt.

Bij de volkshoogeschool is een huishoudschool, en bij feestelijke gelegenheden is er onderling contact. Evenals de Deensche Höjskole wenscht ook de Zweedsche volkshoogeschool de tradities van het land te handhaven. En zoo gebeurde 't dat ik net een echt traditioneel



De Toren, waarin de Bibliotheek is.

Zweedsch feest meevierde, het Luciafeest, dat de Kerst inluidt. Leerlingen en docenten werden de feestelijk versierde groote zaal binnengelaten, waar meisjes in lange witte nachtjaponnen, met op hun loshangende haren de groene kransen, waarin de brandende kaarsjes waren gestoken, als Luciabruid fungeerden. Lucialiederen werden gezongen — er werd verteld van de duisternis, die van nu af ver-

broken werd door 'n zwakke lichtstreep. De Luciabruiden, die die lichtstreep verbeeldden, dienden daarna de eigen gebakken Luciakatten (kleine broodjes) rond. 't Geheele feest werd gekenmerkt door weinig uiterlijke dingen en veel innigheid.

Het onderwijs in Tärna droeg niet een zeer speciaal karakter. Er werden nog al wat praktische lessen gegeven; de jongens gingen in den tijd, dat ik in Tärna was, eenige keeren met de houtvester de bosschen in om hout te leeren schatten, maar eigenaardigheden waren er noch in stof noch in methode. Behalve dan de lessen in staatsinrichting, die in zeer vlotte vorm gegeven werden. De gehoorzaal werd b.v. veranderd in de Rijksdag, waar ieder zijn vaste plaats en functie had, die zorgvuldig tijden van te voren was ingestudeerd. 't Eind van lange voorbereidende studies was een zitting van de „Riksdag", die ik nu bijwoonde. De verhandelingen over de 8-urige arbeidsdag op 't platteland verliepen vlot en levendig. Sommige partijen hadden zich prachtig in hun rol ingewerkt. De minister van Buitenlandsche Zaken en de woordvoerder van de soc. democr. partij, een kleine pientere Lap, waren uitnemende sprekers. Met 'n kleine meerderheid werd 't voorstel tot invoering van de 8-urige arbeidsdag op 't platteland verworpen.

De aandacht bij deze zitting, waarin ieder een actieve rol had, was onverslapt en het mes sneed aan 2 kanten, doordat de jongens zich op deze manier goed inwerkten in 't gesteld probleem en doordat zij een inzicht kregen in de parlementaire werkwijze.

Andere boerenhoogescholen, als Sörängen, Hvilan, enz. mogen in kleine dingen verschillen van Tärna, in werkwijze zijn zij vrij gelijk. Ze werken in humanistische richting, ze hebben eenige christelijke tradities te handhaven, die meer of minder sterk aangevuurd worden, al naar de persoonlijke overtuiging van den directeur; ze hebben op hun lesrooster vrij veel uren aan de natuurwetenschappelijke vakken gewijd en ze zijn niet principieel afkeerig van eenige practijklessen. Ze laten de leerlingen veel zelf doen en ze moraliseeren en philosopheeren niet hevig, ze verbreeden en verdiepen, maar ze stuwen niet.

Stuwen doet de school die ik daarna bezocht, in het oeroude stadje Sigtuna. De school, die als het stadje heet, werd opgericht door Dr. Manfred Björkquist, een zeer vooraanstaande figuur o.a. in evangelisch luthersche kringen, met 't doel een tegenwicht te vormen tegen 't toenemend Katholicisme.

Sigtuna is meer dan een evangelisch luthersche volkshoogeschool. Er zijn in de stichting twee afdeelingen te onderscheiden en, hoewel de eene niet direct valt onder 't opschrift van dit artikel, is zij toch te interessant om in dit verband niet te noemen.

De eene afdeeling is het hospitium, dat gelegenheid geeft tot gemeenschappelijke arbeid, rust, studie, stille meditatie, broedergemeenschap of eenzaamheid. Het hospitium is er voor den modernen mensch, die leeft in een tijd, die de zinnen deed verfijnen, de behoefte deed toenemen. 't Gebouwencomplex trekt zeer de aandacht, er zit iets in van de sfeer der oude kerkruïnes, die het eeuwenoude stadje Sigtuna maken tot een aantrekkelijkheid voor touristen, er is iets gewijds, iets mystieks in de strakke lijn van de toren; in de rozenhof met de daaromheen loopende gangen hangt iets van kloosteratmosfeer. Maar de harde kanten zijn afgeslepen van dit moderne klooster, het is het klooster der huidige beschaving, zonder ascetisme, zonder strengheid. De kamers van 't hospitium, voor 't grootste deel de naam dragend van heiligen, zijn smaakvol ingericht, harmonisch en gemakkelijk. Geen harde stoelen in koude cellen, maar luie zetels bij zacht licht verspreidende schemerlampen vindt men in dit moderne klooster. Geen afgeslotenheid van de wereld, want in de leeskamers liggen de kranten van uiterst links tot uiterst rechts, die contact brengen met 't wereldgebeuren. In de goed ingerichte bibliotheek zijn de nieuwste, veel besproken boeken aanwezig. Deze behoeften kan de huidige mensch in zijn stille tijden zelfs niet meer ontberen. Op verschillende manieren staat 't hospitium in contact met de daaraan grenzende volkshoogeschool. De gasten van 't hospitium wonen er lessen en cursussen bij, zij houden samen met de leerlingen de avondgodsdienstoefeningen in de kleine kapel, waar 't hoogtepunt van 't hospitium en 't volkshoogeschoolleven ligt. In die kleine witte kapel wordt gezongen en gebeden, liturgiën brengen grooter gemeenschappelijk religieus beleven dan oude diensten deden. En de stemming wordt verhoogd door lichteffecten. 't Verfijnd-aesthetische van dergelijke lichteffecten doet Hollanders onaangenaam aan. Wij zijn van huis uit gewend aan de strakke soberheid van 't Calvinisme en al mag ons dat heden te strak zijn, al zoeken wij ook naar andere dingen, toch is er altijd in die oude strakheid iets wat correspondeert met iets in onze volksziel.

De volkshoogeschool heeft 'n zuiverder en krachtiger atmosfeer dan 't hospitium, dat in de week, dat ik er was, voornamelijk bezocht was door rijke, levensmoede menschen. De volkshoogeschool heeft als doelstelling jonge mannen en vrouwen op christelijk en vaderlandsche grondslag op te voeden tot kundige en deugdelijke leden in huis en maatschappij. De christelijke inwerking is speciaal evangelisch luthersch, maar in zeer ruimen zin genomen. Een verblijf van een week is te kort voor een conclusie, maar m'n indruk was, dat de leerlingen innerlijk veel doormaakten in hun Sigtunatijd en dat de lessen, vooral van Dr. Björkquist, maar ook van de andere docenten

veel beteekenden voor 't persoonlijk leven van de leerlingen. Dr. Manfred Björkquist is een zeer sterke persoonlijkheid, in wie de felle kracht van een eenzijdige overtuiging als een lont werkt. Lichamelijk is hij zeer zwak, maar zijn geestkracht en zijn wil zijn enorm. Er zit een sterk suggestieve trek in zijn scherpe vogelengezicht en in den doordringende blik van zijn oogen. Hij brengt èn door zijn wezen èn door zijn lessen menschen aan 't denken. Hij behandelt op zijn lessen dingen, die niet heel gewoon zijn op volkshoogescholen. Ik woonde b.v. een les bij van de Dantecursus, die aan de 2e jaars leerlingen werden gegeven. Dan is er een speciaal Sigtunavak, ook door Dr. Björkquist onderwezen, karakteropvoedkunde, waar allerlei moderne stroomingen, als b.v. Coué, behandeld worden. Andere Sigtunavakken zijn: religieuze persoonlijkheden en bijbeluitleg.

't Leven in de volkshoogeschool is als op de andere hoogescholen, met internaat en met een sterk gemeenschapsleven met eigen tradities, (een er van is 't plechtig ronddragen van een jarige leerling door de rozenhof). Als op ander Zweedsche volkshoogescholen veel zelfstudie, veel voordrachten en discussieavonden. De leerlingen, die van allerlei streken van 't land komen, vertellen b.v. op de aardrijkskundeles van hun eigen landstreek met de daarvoor typeerende gewoonten, enz.

'n Aardige instelling is die van de vragenbus. Op geregelde tijden wordt de vragenbus. waarin de leerlingen al hun vragen kunnen gooien, geopend en in een gemeenschappelijke avond behandelen de docenten ieder een deel van de ingekomen vragen.

Sigtuna staat midden in 't kerkelijk leven van de jeugdkringen. Veel jeugdvereenigingen brengen 's zomers een bezoek van Sigtuna. Dan worden de groepen verzameld in de openluchtkerk en Dr. Björkquist spreekt hen toe.

Ook veel oud-leerlingen houden geregeld contact met de school. De vereeniging van oud-leerlingen heeft zelfs vlak bij de school twee kleine vacantiehuisjes neergezet, voor hen, die in hun vacantie weer in contact willen komen met de school, die voor hen zooveel was.

't Is een veelvormigheid, die men ontmoet op de Zweedsche volkshoogescholen.

Ook in Denemarken zijn er verschillende typen, maar toch kan men ondanks de sterke verschillen de onderstroom van 't Grundtvigianisme waarnemen, waaruit al de volkshoogescholen hun voedsel halen. In Zweden is niet zulk een krachtige onderstroom. Daar is de volkshoogeschool niet voortgesproten uit een krachtig, dragend beginsel — daar is later verstandelijk, bewust gezocht naar gemeen-

schappelijke elementen, waaruit een doelstelling gefabriceerd kon worden.

't Verschil tusschen Zweedsche en Deensche volkshoogescholen is ten deele principieel, ten deele gradueel. Principieel staat 't Grundvigianisme van de Deensche Höjskole tegenover 't humanistische van de Zweedsche. Wat verder als verschil genoemd kan worden, n.l. de tendenzen naar grooter zelfwerkzaamheid bij de Zweden tegenover het meer suggestieve beïnvloeden van de Denen, is een kwestie van meer of minder. Er zijn Deensche volkshoogescholen, waar ook gestreefd wordt naar meer activiteit, meer eigen denken van de leerlingen en er zijn Zweedsche scholen, waar leeraren 'n suggetieve kracht uitoefenen, die leerlingen verhinderen tot zelfstandig denken te geraken. Maar de karaktereigenschappen der Zweden verklaren, hoe 't komt, dat de Zweden de suggestieve vorm minder kunnen accepteeren, dat zij zelfs kunnen smalen op 't Deensche „levende woord", dat zij wetenschappelijke, universitair geschoolde docenten wenschen, dat men zich niet als in Denemarken als Höjskole-leeraar een profeet zou kunnen denken zonder wetenschappelijke kennis, maar dat men in Zweden een wetenschapsmensch, zonder verkondigingsdrang, alleen met lust tot instructie, niet misplaatst zou vinden op 'n hoogeschool.

Gustav Sundbärg spreekt in 't kostelijke boekje „dat Svenske folklynne" over Zweedsche karaktereigenschappen.

Zweden' hebben tegenzin in „rechthaberei".

Hun liefde voor natuurwetenschap is grooter dan hun liefde voor menschen. In de menschen zoekt de Zweed altijd verstrooïng, hij interesseert zich niet voor hen, verdeelt hen in goed of niet goed, zonder zich er rekenschap van te geven, waaruit die goedheid bestaat. De Zweed analyseert niet, hij denkt graag over mechaniek of natuurstudie, hij spreekt graag over handelingen. Denen spreken over problemen. De Zweed is naar buiten gekeerd, wat misschien samenhangt met z'n geschiedenis, die er een is van vrijheid en zelfstandigheid. De Zweed houdt niet van raisonneeren, 't gezelschapsleven is dood; anecdotes, punch en kaartspel nemen daar een groote plaats in, omdat de Zweed zich niet interesseert voor die problemen, die juist aan 't gezelschapsleven een volheid en rijkdom kunnen geven. De liefde voor de wetenschap is de Zweed meer waard dan het gepraat over gevoelens en gedachten. Door al deze eigenschappen wordt 't verschil dat er is met de Deensche Höjskole, n.l. het gemis aan een sterke onderstroom, nog versterkt.

De Deensche Höjskole, met haar sterke inwerking op de bevolking, wekte 't verlangen naar navolging, maar, daar wij niet voldoen

aan allerlei voorwaarden, is 't voor ons onmogelijk, iets als een Deensche Höjskole in ons land te krijgen.

In de laatste algemeene vergadering van de Mij. tot Nut van 't Algemeen noemde Prof. Hajtema de factoren, die verhinderen, Denemarken na te volgen.

1°. wij hebben geen menschen als Grundvig en Kold, die met overtuigende bezieling dit werk beginnen.

2°. een tijdperk van nationale revival was 't waarin de Deensche volkshoogescholen ontstonden en waardoor zij tot bloei zouden komen. Wij kennen nu geen nationale revival.

3°. in de oprichtingstijd van de Deensche volkshoogescholen hadde eerste wetenschappen nog niet de invloed, die zij nu hebben.

4°. Een nationale cultuur is er niet als geheel, bij ons werken religieuze en rasverschillen als decentraliseerende krachten. Daarom is 'n Deensche volkshoogeschool bij ons onmogelijk. Maar of elke volkshoogeschool het daarom is?

Het Zweedsche volk met zijn meer concrete kijk, met zijn zin voor wetenschap, staat in die dingen dichter bij ons, dan 't Deensche. De Zweedsche humanistische scholen kunnen misschien in veel dingen een voorbeeld zijn voor een eventueele oprichting van de gewestelijke volkshoogescholen, die Prof. Hajtema niet onmogelijk acht voor ons land. De sterke gisting en spanning van de Deensche Höjskolen kennen de Zweedsche weliswaar niet, maar toch voorzien zij in een groote behoefte, wat blijkt uit 't feit, dat per jaar 3000 jongens en meisjes de Zweedsche scholen bezoeken.

Instellingen als Brunsvik en Sigtuna kunnen voorbeelden zijn voor arbeiders- en religieuze kringen.

De volkshoogeschool is de kroon op 't werk van alle ontwikkelingsstreven in diverse kringen. Zij is de verbreeding en verdieping van alle cursusavonden, conferenties, kampen, enz., die tot doel hebben jonge menschen gelegenheid te geven hun krachten te ontplooien ten bate van zichzelf en van de gemeenschap. In deze vorm wordt de rust en de concentratie bereikt, die noodig is voor een studie, die meer wil dan 'n oppervlakkige kijk op de dingen, die meer wenscht dan 'n even nippen aan de bron van weten, in deze vorm is een gemeenschapsleven mogelijk met verschillende menschentypen, waarbij een zoo sterke spanning, een zoo sterke uitwisseling plaats heeft, dat het een krachtbron is voor heel het verdere leven.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

De „literair-ekonomiese" afdeling der H.B.S., door G. Bolkestein 1

Naar aanleiding van de Amsterdamsche Academie voor lichamelijke opvoeding, door Dr. J. H. O. Reijs . . . 13

Zweedsche Volkshoogescholen, door Hermien van der Heide 20

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

7• JAARGANG. NOVEMBER 1925. N°. 2

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

VOLKSONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

REDACTIE EN ADMINISTRATIE CENTRAAL STATION
(Kamer 57—59). AMSTERDAM.

PRIJS PER JAAR f 8.75. FRANCO PER POST.

ADVERTENTIËN PER REGEL f 0.40; BIJ ABONNEMENT LAGER.

Dit tijdschrift is het orgaan van het Nutsinstituut voor Volksontwikkeling, welk instituut is ingesteld door de Nutscommissie voor Onderwijs.

Het Instituut stelt zich ten doel mede te arbeiden aan de verheffing van het onderwijs en de opvoeding van het Nederlandsche Volk.

Het tracht dit doel te bereiken:

1. door in een centraal bureau van advies gegevens te verzamelen, welke eenerzijds zullen strekken tot het doen kennen der behoeften, die op het gebied der Volksontwikkeling bestaan en anderzijds dienstbaar gemaakt zullen worden aan de beantwoording van vragen hierop betrekking hebbend.

2. door het bevorderen van de oprichting van neutrale bijzondere scholen, in die streken van ons land, waar hieraan behoefte blijkt te bestaan.

3. door het uitzenden van sprekers, welke in de departementen der Maatschappij en eventueel ook daarbuiten propaganda maken voor die werkzaamheid op het gebied van Volksontwikkeling waaraan plaatselijk behoefte bestaat.

4. door het beleggen van openbare besprekingen of congressen ter behandeling van problemen van volksontwikkeling.

5. door uitgave van een orgaan, dat uiting zal geven aan alle in ons land levende oude en nieuwe vruchtbrengende gedachten op het gebied der volksontwikkeling.

6. door het contact op het gebied van onderwijs en opvoeding tusschen Nederland en het buitenland te versterken, eenerzijds door bevordering van het bezoek van vooraanstaande buitenlanders aan ons land, anderzijds, waar dit noodig en mogelijk blijkt, door uitzending van Nederlanders ter bestudeering van buitenlandsche toestanden.

WIJBRANDUS HAANSTRA.

2 Dec. 1841-14 Sept. 1925



Te mogen schrijven over een vereerden en genialen leermeester, die op hoogen leeftijd — stervensbereid — insliep, het is voor een toegewijde leerling een schoone en ook begeerlijke taak; want de dood die lichaam en geest verloste uit een vaak droevig lijden, wischte het beeld der laatste jaren van slooping en verval uit en Haanstra leeft weer voor mij als de krachtige, bezielende strijder, de origineele

zonderling, als de rustelooze zoeker naar nieuwe wegen in onderwijs en opvoeding van het jonge kind en van de leerplichtige en rijpere jeugd.

Onbaatzuchtig — deemoedig maar vastberaden — onvervaard baande hij zich langs Fröbels voetspoor een weg door nog vrijwel onbekend land, groef hij naar schatten, geholpen door enkelen, gevolgd door een kleine schare, aan wie hij ze toonde en beschreef. Hij hoopte dat *die* ze de wereld in zou dragen, want zelf miste Haanstra daartoe de noodige eigenschappen.

Maar — de wereld had in zijn dagen nog maar zeer weinig belangstelling voor de ontdekkingen uit het terra incognita. Want — het is al bijna *zestig!* jaar geleden dat Haanstra naar Leiden werd geroepen — volgens Prof. Gunning Wz. een bestiering — waar hij in aanraking kwam met een even beminnelijke als intelligente hoofdonderwijzeres eener „bewaarschool", Louise Hardenberg, die tevens jonge meisjes opleidde voor „Bewaarschoolhouderes". Haanstra begon toen met 't geven van avondlessen, omdat hij overdag werkzaam was aan de openbare school van den heer A. J. van Dijk; maar eenige jaren later, in 1882, begreep hij, dat hij de uitverkoren plaats had gevonden voor de ontwikkeling en uitvoering zijner ideeën, die door de bestudeering van Fröbels geschriften en na bedevaarten door Thüringen, waar hij kennis maakte met enkele van Fröbels leerlingen, groeiden tot een heilige en vaste overtuiging. Toen durfde hij breken met oude betrekkingen, met bestaande onderwijsmethoden: Brugsma werd verbannen met „de Best", „Herbart" werd te geleerd en „Niermeijer" te koud bevonden. Maar Fröbel was warm, Fröbel had het kind lief als een stuk natuur, als de hoogste openbaring tusschen hemel en aarde. *Hij* moest de ware wegwijzer zijn. Een uitgebreide studie volgde nu van de geschiedenis der Schepping en van den Mensch. Vogt, Darwin, Häckel, Sterne, Spencer, Wundt, Oudemans, Harting, de Vries werden bestudeerd — en langzaam maar scherp teekende zich voor Haanstra de lijn af, waarlangs de ontwikkeling van het jonge kind moest gaan, waardoor het zou komen tot de hoogste ontplooiing van zijne innerlijke krachten, waardoor het kon geraken tot zijn eigenlijke bestemming, hem door den Schepper aller dingen verordineerd.

Hij formuleerde de wetten die de kinderziel in ketenen hadden geklonken, maar óók die, welke haar konden vrijmaken en tot vollen groei zouden laten komen. Eidoch — de wereld schonk geen aandacht aan zijn orakeltaal. Het jonge kind stond niet, als nu, in 't brandpunt van de belangstelling van geleerden en opvoeders.

Die ze lazen, zijn „Tien Geboden", eigenlijk zijn „geboden in tien

regels", zijne „Bede" [1]) schrokken of lachten. „Inderdaad", schreef Haanstra *in 1886,* „de onderwijzer kan niets anders willen dan wat het kind wil en dan zal — omgekeerd — het kind willen wat de onderwijzer wil". „Het kind is zijn eigen onderwijzer". Het klonk *te* dwaas toen. „Ik verbeeld me, dat het kind met het zesde of zevende levensjaar reeds een tijdperk achter den rug heeft, even beslissend voor het volgende leven als de lente dit is voor den oogst."

Na 40 jaar, na Dr. Montessori's prediking is deze gedachte vrijwel gemeengoed geworden van de menschheid. Wie zal kunnen nagaan Haanstra's aandeel in deze bewustwording, in dit inzicht. Voor mij — als voor velen — is het even zeker als onnaspeurlijk, dat in Nederland zijne denkbeelden, hoofden en harten hebben bevrucht, waardoor het rijpingsproces zich veel spoediger heeft voltrokken, dan zonder zijn „blijde boodschap" het geval zou zijn geweest. Maar — wat ook niet algemeen zal worden aanvaard als Haanstra's werk, niemand zal hem den eerepalm betwisten, die hem toekomt als herschepper van de *bewaarschool* tot de gedaante, waarin die zich in onzen tijd vertoont.

In 1867, toen Haanstra's arbeid begon, waren nog vele scholen holen, waarin de bevolking, een schare opeengepakte zielige stumperdjes, op lage bankjes gezeten, hunne knietjes optrokken, als de maitres de vloer reinigde, of — om een waschtobbe of snoeptafel drentelden en drongen, overgeleverd aan afgedankte werkvrouwen en meisjes zonder de minste ontwikkeling of beschaving.

Wie met dit beeld voor oogen onze tegenwoordige fröbelscholen [2]) binnenkomt, en daar gadeslaat de vroolijke, altijd werkende of spelende kinderen, die moet wel met ontroering getuigen: Voorwaar, wie deze ommekeer wrocht — die heeft niet te vergeefs geleefd. Het is Haanstra's werk geweest grootendeels, het is zijn onvergankelijke verdienste, dat hij duizenden en duizenden kinderen bewaard heeft voor droevige en zelfs noodlottige prille-jeugdjaren, dat hij met reuzenkracht heeft gearbeid aan 't fundament waarop veranderde inzichten en wetenschappelijke ervaringen een nieuw bouwwerk zijn gaan optrekken dat nu vrij algemeen van groote cultureele en maatschappelijke beteekenis voor 't komende geslacht wordt geacht.

Hoe is Haanstra kunnen slagen in dit groote werk. Toen hij zich in 1867 aan de kweekschool verbond, was er al een lichte kentering waarneembaar in de maitressenschooltjes. Hier en daar had men de snoeptafels en werkvrouwen verbannen, en dank zij de bemoeiingen van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen vervangen door letters en cijfers, definities, jaartallen èn door fatsoenlijke burgervrouwen en meisjes. En zelfs deze miniatuur-lagere schooltjes werden aan

kritiek onderworpen en hun beteekenis in dezen vorm in twijfel getrokken.

Vooral in Leiden, waar Elise van Calcaar, Fröbels groote apostel in Nederland, in 1865 een kweekschool had gesticht, die echter een heel kortstondige bloei beleefde („de bloesem viel te spoedig af van den al te weelderigen boom"[3]) had men een indruk gekregen van wat een goede bewaarschool onder leiding van een ontwikkelde, intelligente en beschaafde vrouw *kon* zijn.

Drie mannen van naam en beteekenis, Rutgers, van der Loeff, Maronier en Pleyte, die 't groote belang voelden van goede inrichtingen voor de jonge jeugd en ze zagen als een „ankergrond voor de hoop op een beter nageslacht, althans als het meest redelijke middel om aan de eerste verstandelijke en zedelijke ontwikkeling der Maatschappij een goede richting te geven"[3]) zetten hunne schouders onder het plan van een nieuwe kweekschool met een daaraan te verbinden leerbewaarschool en kosthuis[4]) voor meisjes uit andere plaatsen en — de kweekschool kwam tot stand in September 1867.

Er werd gezocht naar een paar Leidsters, die bezaten: „allereerst liefde voor kinderen, beschaafde manieren, menschkundig oordeel, 'n helder hoofd, vriendelijke waardigheid en een zekere mate van wetenschappelijke vorming(!) natuurlijk bekendheid met opvoedingsmethoden inzonderheid met het Fröbel-systeem.[3]) Men meende al deze eigenschappen vereenigd te vinden in de dames Papendiek en Louise Hardenberg. De eerste vertrok weldra en juffrouw Hardenberg kreeg alleen de leiding. Deze buitengewoon begaafde en lieve vrouw voelde intuitief, dat er andere wegen moesten worden ingeslagen, wilde de bewaarschool niet alleen voorzien in een dringende maatschappelijke behoefte, maar werkelijk cultureele en opvoedkundige beteekenis krijgen.

Toen verscheen Haanstra, die — onderwijzerszoon en leerling van „meester Visser" uit Sneek[5]) een van Frieslands „lichten", reeds lang worstelde met de heerschende en knellende begrippen over onderwijs en opvoeding. Fröbel werd zijn verlosser. Er volgde een tijdperk van ontdekkingen en toepassingen, Haanstra's theorieën en ideeën werden aan de praktijk getoetst door juffrouw Hardenberg, die was: een onderwijzeres bij Gods genade. Dit wonderbare samentreffen van twee menschen, die elkaar op 't gebied van kinderstudie zoo volkomen aanvulden, is van de allergrootste beteekenis geweest bij de hervorming van de oude „bewaarschool".

Intusschen was Haanstra in 1870 hoofdonderwijzer geworden in 't Militaire huis van Detentie te Leiden.[6]) De wereldberoemde Bolland is daar een leerling van hem geweest. Lachend vertelde hij ons

staaltjes van diens phenomenaal geheugen en ook — lachend — dat de „professor" hem nooit meer groette.

In 1877 volgde een aanstelling als leeraar in de paedagogie aan de Haarlemsche Kweekschool voor Onderwijzers. Daar was hij, meen ik, niet geheel op zijn plaats. Hij nam ontslag in 1882, om zich met alle krachten aan de kweekschool te Leiden te kunnen wijden, die nu een *dag*kweekschool werd.

Zij begon reeds eenigen naam en aanzien te krijgen. Krachtige medewerkende factoren voor hare verdere ontwikkeling waren in de eerste plaats: hulp van begaafde en geestdriftige leerlingen, van wie de tegenwoordige directrice Mej. Voltman, — een uitverkoren onderwijzeres — Haanstra's rechterhand moet worden genoemd. En verder de finantiëele steun van Rijk en Provincie, de vrijheid van handelen en werken die het schooltoezicht schonk, het verstandige Bestuur, waarin menschen van hooge geestes- en gemoedsbeschaving, beroemde hoogleeraren van de Universiteit zitting namen, die met wijze voorzichtigheid reglementeerden en Haanstra zijn gang lieten gaan. Na Ds. Rutgers v. d. Loeff moeten in dit verband genoemd worden Prof. de Goeije en Dr. Pleyte.

In 1889 behaalde de methode Leidsche Kweekschool de hoogste onderscheiding op de groote internationale Parijsche Tentoonstelling. (In 1900 werd ze gevolgd door een bekroning met goud). Toen scheen het of de goden spijt kregen van hunne al te groote begunstiging, want in 't eind van 't zelfde jaar trok het Rijk zijn subsidie in. f 5000.— kon de kweekschool niet missen en er gingen reeds aarzelende stemmen op over stopzetten; maar de moed, de hoop en de onverzwakte toewijding van de drijfkracht wekte in zóó groote mate de bewondering van het Bestuur, dat dit zijn uiterste krachten inspande om 't hoofd boven water te houden. Het is gelukt, dank zij o.a. den gezegenden steun van Mejuffr. Reuvensz en van den Amsterdamschen filantroop P. W. Janssen, die beiden tot hun dood — ook na de teruggave van de subsidie — de kweekschool bleven steunen en daarna door beschikkingen en nazaten zorgden, dat Haanstra, dat de school rustig, zonder schuld kon doorwerken.

Overal uit het land en ook reeds uit Indië en België, kwamen vragen om leerkrachten van de Leidsche school. Soms reeds voor 't eindexamen was ze „uitverkocht". Haanstra beschikte: jij gaat hier heen — jij bent daar beter op je plaats, en kras! niemand dacht er ook maar aan te weigeren. Zóó vereenzelvigde hij de menschen met de dorpen of steden waarheen hij ze had gezonden, dat hij in 't vervolg verwelkomde met: „Daar heb je Lekkerkerk", of „Zoo ben jij daar „Hillegom". En ook daarna hield hij de teugels nog vast

in handen en zorgde voor bevordering, voor de rechte mensch op de rechte plaats.

Reeds lang zagen de overal verspreide leerlingen uit naar een orgaan, waaruit zij steun en voorlichting konden putten en waarin men contact hield met de school. Haanstra begreep de noodzakelijkheid van een vakblad en van *zijn* redacteurschap. Hij gaf zijn eerste Maandblad voor 't Onderwijs uit in Aug. 1885. Toen men hem, die van 's ochtends 7 tot 's avonds 8 uur met korte tusschenpoozen les gaf, wees op het klemmende van zulken arbeid, zei hij: „Scheid uit, ik heb stof voor tien jaargangen." Hij vulde er *dertig* en nagenoeg alleen [1]).

Het aantal, maar vooral 't peil van de leerlingen, was langzamerhand aanmerkelijk gestegen, niet alleen 't maatschappelijke, maar ook 't geestelijke. Dit was een natuurlijk gevolg van de nieuwe visie op de eischen en behoeften van de kinderziel en het groeiende besef van de belangrijkheid der taak: Om 't kind te *kunnen* waarnemen, moesten zij eerst *leeren* waarnemen; om bij het onderwijs en de opvoeding de natuur van 't kind te kunnen volgen en de natuurlijke strevingen te kunnen onderscheiden, moesten ze eerst weten hoe de natuur zich openbaart, en de verschijnselen leeren opmerken en begrijpen. Nauwe aanraking met de natuur, haar leeren kennen en liefhebben was een eerste vereischte om in de kinderen iets anders te zien dan lastige sujetten, die onder den duim gehouden moesten worden. Wandelingen in *de stad* waren verboden en wee degene, die bloemen en planten in haar emmertje had, die zij niet zelf had gezocht en uitgestoken. 's Morgens vroeg togen we er op uit om de zon te zien opkomen en om buit voor 't aquarium. Haanstra ging mee, fleurig, — negeerend de glimlachende voorbijgangers en de spottende of geestige opmerkingen. Ik heb nooit iemand ontmoet, die zich zoo weinig bekommerde om de menschen als „Mijnheer". Hij trachtte ook bij ons het gevoel van onafhankelijkheid en vrijheid te ontwikkelen en er heerschte onder de meisjes een pittige, ruiterlijke geest. „Doe je dat om „lief" te worden gevonden", kon hij smalend vragen, als we onder de les onze buurvrouw iets leenden, waarvoor ze ze zelf had behooren te zorgen. „Ja, aai elkaar maar, daar wordt je beter van."

Leerboeken gebruikten we niet veel, maar de kweekschool had een kostbare en uitgebreide bibliotheek, en wie daar den weg niet in wist, die .... beteekende niet veel. De leerzaal had dikwijls 't aspect van een groote werkplaats. We namen er proeven met de lenzen, we maakten er de verschillende gassen en iedere leerling had een spirituslampje en glazen buizen tot hare beschikking om natuurkundige wetten te ontdekken. Haanstra liep rond, stelde opgaven,

klassikaal maar meestal individueel en als de verschillen gesproken hadden, klonk het: „schrijf op" want 't waargenomene moest door de vingers gaan, „trek de conclusie" en „lees op" Tandformules, 't aantal meeldraden of bloemblaadjes hoefden we niet van buiten te leeren, maar onze gansche aandacht werd gevraagd — en geschonken — voor en aan de wetten van „aanpassing" van „instandhouding van individu en soort," voor de wonderlijke samenhang tusschen planten- en insectenwereld.

Alle onderwijs ging langs den weg waarop weten geen doel is — maar gevolg. Het werd gegeven om inzicht te krijgen, liefde en belangstelling te wekken, om levende menschen te kweeken en — in hoogste instantie, om al het veroverde in dienst te kunnen stellen van den groei der jonge kinderziel.

Lesroosters ontbraken op de kweekschool geheel evenals goed- en afkeuringen, rapporten en rangnummers en daarom werd er gewerkt *om de vreugde van den arbeid!*

Straffen waren: „niet naar de kinderen", en bij hooge uitzondering werd er iemand naar hare kamer of huis gezonden. Belooningen: „ga jij maar naar de school of naar den tuin."

Het was Haanstra's kracht de intelligentie los te wikkelen en te bevrijden van de remmende factoren, meegebracht uit andere scholen; aanleg en talenten ontwikkelingskansen te geven. Altijd werd er tijd en geld gevonden voor een extra lesje en een stimulans. Haanstra zelf was een echte artistennatuur. Daarom stond hij vrijwel geheel buiten de samenleving en daarom voelde hij zich thuis en gelukkig tusschen de kinderen, die hem juichend omstuwden, zoodra hij zich vertoonde, die hem telkens opnieuw ontroerden en inspireerden. Hier flikkerden zijn oogen en straalden ze van eene oneindige zachtheid en liefde. Hier ontstonden zijne nieuwe „speelgaven", die *zelfontwikkeling* bij de kinderen mogelijk maakten, hun waarnemingsvermogen verfijnden, de natuurlijke intelligentie wakker riepen en bovenal — die praten en uitleggen overbodig en bijna onmogelijk maakten. Hij vond er de stof voor zijn boeiende vertellingen en fabels, — sprookjes noemde hij opium voor 't kind — voor zijn nog niet overtroffen kleuterversjes en speelliedjes, waarvan een enkel volgens een bevoegde muziekcritica in gratie een Mozart-menuetje evenaart [8]). Een hard toucher op de piano — een neus- of keelstem deden hem rillen. Wij zongen 4-stemmige koren met solo's uit Lohengrin, Holländer en Meistersinger, Liederen van Valerius, Verhulst en Zweers — zuiver, frisch en beschaafd. — Ook voor teekenen en boetseeren ruimde hij een groote plaats in, want wie geroepen was smaak en kunstzin te ontwikkelen, moest zelf aesthetische genoegens beleven en kennen.

Welk een gezegend en gelukkig mensch is Haanstra geweest. Aan heerlijk en belangrijk werk heeft hij zijn leven gewijd, waaruit veel heil en vreugde zijn geboren, zoowel voor kinderen als voor volwassen menschen. Zijn leerlingen hebben hem een waarachtige bewondering toegedragen en omringd met een grenzenlooze toewijding, die ruimschoots vergoedde wat de buitenwereld hem aan erkenning onthield. Dit laatste deerde hem in waarheid niet, [8]) omdat hij noch eerzuchtig noch baatzuchtig was.

En nu hij is ingeslapen, nu denken wij aan onzen grooten, goeden vriend en bezielenden leider met een dankbaarheid en liefde zóó groot, dat zij ons heele verdere leven zullen verwarmen en wijden.

Utrecht, Sept. 1925. LIZE DE HAAN.

---

[1]) Heb hart: Weet wat ge wilt. Wees voorbereid!
Verveel niet. Acht geen feil, gekwetste majesteit.
Wres zoet noch zuur, noch flauw of streng of hoog,
Maar moederliefde U straal' uit 't vriendelijk oog.
Mijd straffen, die gewoonte houdt in stand
Maar boei door werk voor *hoofd* en *hart* en *hand*.
Spreek kort en klaar, geen rammeltaal dooreen.
Zing zamen 't lied, laat spreken een voor een.
Zie toe met open oog. Leef lustig mee.
Prijs nimmer onverdiend. Wees gauw tevreê.

BEDE:

Ach geef ze, wat natuur hun in hare rijke gaven
verordent: dat geen kracht, dat geen talent begraven
Geen streven word' verdoofd of wat inwendig leeft —
de Schepper zelf wil, dat de mensch *die* jonkheid heeft.

[2]) Speciaal voor Utrecht is hier een woord van dankbare erkenning voor Dr. Bonebakkers arbeid op zijn plaats.

[3]) Uit een „Bericht" van 1867 van Rutgers v/d Loeff, Maronier en Pleyte.

[4]) Het kosthuis dateert echter pas van 1887 toen de stad Antwerpen „drie jonge juffertjes, allen zeer braaf, verstandig en werkzaam" naar de school zond, die een goed onderdak moesten hebben. 't Volgende jaar werden ze door nog drie gevolgd.

[5]) Meester Visser klaagde reeds: Het onderwijs grijpt de krachten van den leerling niet aan.

[6]) Daar ontstond zijn leesmethode. De analphabeten, die hij onderwees, brachten hem tot de ontdekking dat de *woordklank* moest worden losgelaten van de voorstelling.

Mej. Voltman is verleden jaar aangezocht door twee Amerikanen, die vol geestdrift waren over Haanstra's vinding in hun land zijn „Leesmethode" te komen onderwijzen. Ook uit Zweden kwamen brieven met bewondering.

[7]) Geen pen is beter in staat Haanstra te schetsen als hervormer en wegbereider, dan zijn *eigen* pen. Het is een groote wensch van velen dat de kostbare vondsten en openbaringen die hij in zijn maandbladen heeft neergelegd, opnieuw in populairder en ordelijker vorm 't licht zullen zien en dan in ruimen kring gelezen zullen worden.

[8]) Zijn „Goudsbloemen" en Prinsesseliedjes zijn waard door heel het Oranjegezinde volk te worden gekend en gezongen.

[9]) De Ridderorde van Oranje-Nassau heeft hem, Oranjevereerder, wel vreugde gegeven.

De literair-ekonomiese afdeling der H.B.S.

door J. A. VOR DER HAKE.

In de Oktober-aflevering van dit tijdschrift heeft de heer G. Bolkestein onder bovenstaande titel een opstel gepubliceerd, waarbij ik mij veroorloof enkele kanttekeningen te maken. Met opzet: kanttekeningen. Men verwachte in het onderstaande niet een wetenschappelike verhandeling, een historiese uiteenzetting, zoals de heer Bolkestein die in kort bestek, maar duidelik en uitnemend geeft, noch minder een wijsgerige bezinning over aard en doel der nieuwe H.B.S.-afdeling. Neen, kanttekeningen; dat zijn: losse opmerkingen, bedenkingen, al lezende gemaakt en in een notitie vastgelegd. Bedenkingen, tenslotte toch wel tot één hoofdbezwaar terug te brengen: dit artikel lijdt aan een défaut de sa qualité; de wetenschappelike opzet ervan, de wijsgerige gedachte, die eraan ten grondslag ligt, komen in botsing met de praktijk, een botsing, door de schrijver wel gezien en zelfs wel gesignaleerd, maar daarna dan toch vlug terzijde gesteld en verdoezeld. De man van de praktijk, die de schrijver is, gaat, dunkt mij, in dit artikel op zij voor de man van de studeerkamer, die hij óók is. Maar een ander man van de praktijk ziet het gevaar, en laat een „te wapen" horen.

De heer Bolkestein zegt, dat de wetenschappen in drie complexen te groeperen vallen: de geestelike, de natuurwetenschappelike en de maatschappelike, een gedachte door hem met voorliefde gekoesterd, als ik mij niet vergis ook al in het „Gedenkboek 1923" te berde gebracht en hier nogmaals uitgewerkt. Dat is de opzet, waartoe alles herleid wordt, het systeem, waarvan de kern stellig wel juist zal zijn, maar waar de werkelikheid, als een kwajongen, dwars doorheen komt lopen.

Aan die driedeling, zegt de heer Bolkestein, beantwoorden de drie typen van middelbare school die we hebben. De geestelike wetenschappen, de oudste, schiepen het humanisties gymnasium, lange tijd de enige school, die toegang gaf tot akademiese studie.

De ontwikkeling der natuurwetenschappen bracht mee het ontstaan van de natuurwetenschappelike school, de „oude" H.B.S. van 1863.

En, merkwaardig, de jongste zuster in de trits der wetenschappen, schept, als vanzelf, wèèr haar eigen schoolvorm, de „nieuwe" H.B.S., waarin het onderwijs dus georiënteerd moet zijn naar wat de maatschappelike wetenschappen eisen. Moet zijn. Niet *is*. Van *is* kan nog geen sprake zijn. De nieuwe H.B.S. is de embryonale phase ter-

nauwernood ontgroeid. Hier legt de heer Bolkestein, dunkt mij, ter wille van het systeem, eisen op, waarvan de houdbaarheid, gezwegen van de wenselikheid, nog niet gebleken is.

Bij de indeling der beide andere schooltypen had de schrijver de historie achter zich, kon hij, uit wat gegroeid was, deduceren. Deze, opgaande, deduktie heeft hem blijkbaar verleid tot een induktie ten opzichte van de nieuwe schoolvorm, waarmede hij het gevaarlike terrein van de profetie betrad.

Gevaarlik. Ook hierom — en nu komt de stem uit de praktijk — omdat we dan dadelik weer komen op een weg, die ik hardnekkig weiger mee op te gaan, de weg, die voert tot het aan banden leggen van de nieuwe school. Dan zitten we dadelik weer vast. Met alle respekt voor gymnasium en H.B.S.-B., die ik hiermee waarlik niet bedoel te kleineren, maar zij staan toch wel aan plat- en doodgelopen wegen. De heer Bolkestein beaamt deze opmerking, als hij zegt, dat het gelukkig gist bij het middelbaar onderwijs in onze tijd van allerlei nieuwe gedachten (blz. 9); en het lijden aan kwalen bij gymnasium en H.B.S. (blz. 5) ontgaat natuurlik zijn aandacht niet, zomin als het feit, dat de toch wel kwalik meer te ontkennen bezwaren van het schooltype, dat we lyceum noemen, meer en meer voelbaar worden.

Maar waarom wil dan een man, die zo duidelik het gistingsproces in het middelbaar onderwijs van heden aanschouwt, begrijpt, meemaakt, in de wording van de nieuwe H.B.S. niet een symptoom van die gisting zien? Waarom wil hij het verloop dier gisting niet rustig afwachten, maar er onmiddellik paal en perk aan stellen door de literair-ekonomiese H.B.S. in een keurslijf van eigen vinding te dwingen? Is er geen aanleiding de heer B. te vragen: maak U los van Uw vooropgezette mening? Of anders: laten we ons beiden binden aan dit akkoord: rustig afwachten hoe 't groeit.

Voor mij is het grote voordeel van de literair-ekonomiese H.B.S., dit, dat ze geen vast leerplan heeft. We kunnen, zeg ik met de heer van Mourik Broekman [1]), de Minister voor die vrijheid van inrichting niet dankbaar genoeg zijn. Laat nu maar de ene school als leervak de muziekgeschiedenis hebben en de andere Spaans en een derde weer wat anders. Oho, zegt mogelik iemand, dat is me toch wat wild, dat is niet bezonnen, dat is me te systeemloos. Best, dan is 't dat en dat is misschien ook wel verkeerd. Maar dat komt wel terecht. Laat ons dat voorlopig nu eens onbewogen laten. Voorlopig hebben we nu eerst eens nodig een gevoel van vrijheid, een vrije school.

[1]) *Het litterair-economisch en het handelsonderwijs*. Haarlem, 1925; bldz. 11. Overdruk uit *Vragen des Tijds*.

Een betrekkelik vrije school altans. Ik wil en mag niet ontkennen de noodzakelikheid van een zekere gebondenheid, die we allen behoeven. Het is best, dat onderricht in een bepaald aantal aangewezen vakken wordt voorgeschreven.

Enkele mensen maar, heel weinige, en met die mensen hun instellingen, kunnen een absolute vrijheid verdragen. Alle overigen hebben leiding nodig, een leiding waaraan ik me niet wil onttrekken. We mochten wensen, dat de minister het getal der verplichte vakken op de literair-ekonomiese H.B.S. nog wat beperkt had, maar enfin. Met de vrijheid ons gegeven, kunnen we nog heel wat beginnen. En nu vooral niet te gauw uniformeren.

De driedeling van de heer Bolkestein, we zagen 't, trekt deze scheidingslijnen: op 't gymnasium de geestelike wetenschappen, op de H.B.S.-B de natuurwetenschappen, op de H.B.S.-A de ekonomiese wetenschappen. Elk dier drie wordt omschreven en de vakken, die er onder vallen, met name genoemd.

Van geforceerdheid op een enkel punt schijnt die indeling toch niet vrij te pleiten. Waarom b.v. de historiese vakken wel op 't gymnasium thuis behoren en niet op de H.B.S.-A, waar zij te midden van ekonomie, ekonomiese geografie, staats- en burgerlik recht, naar mijn inzicht, minstens even goed op hun plaats waren als op 't gymnasium, is niet duidelik. Ook hier ontkom ik niet aan 't gevoel, dat, naar de eenmaal aangenomen grondstelling, de feiten zich maar schikken moeten. Maar dan wordt er toch geweld gepleegd. Niet enkel op 't terrein van de historie, maar ook op dat van de literaire vakken. Want de auteur neemt nu maar stilzwijgend aan, dat de literaire vakken op 't gymnasium tot hun recht komen. Maar — dat is toch niet zo? De oude talen komen er niet eens meer volkomen tot hun recht, sedert, naar 's schrijvers juiste opmerking, het gymnasium ten onrechte de naam van eenzijdigheid vreesde en het brede pad der algemene ontwikkeling opging (blz. 5) en de moderne talen eerst recht niet. De A's krijgen er een oude-talen-opleiding, de B's een wiskundige vorming, maar geen der beide afdelingen krijgt er, naar de behoeften van deze tijd ingericht, behoorlik moderne-talen-onderricht.

Ja, dit lijkt mij de zwaarste grief tegen het artikel, dat ons bezighoudt, dat er in dit stuk niet dan terloops over de moderne talen gesproken wordt, en dat er bij de heer B. geen vreugde is, dat er nu eindelik een school gekomen is, waar degelik, diepgaand onderwijs in deze vakken gegeven kan worden. Op 't gymnasium kon dit onderwijs nooit veel zijn: te weinig uren waren er voor uitgetrokken. En op de H.B.S.-B is 't achteruitgegaan, sedert de afschaffing van

't opstel in de vreemde taal. Dat moge nu afgeschaft zijn, omdat er hoe langer hoe minder van terechtkwam — wat dan de term: achteruitgang wettigt — zolang 't er was, dwong 't dan toch maar de leerlingen om hun aandacht, behalve bij de volgorde: van de vreemde taal in de eigen taal, ook nog te bepalen bij de omgekeerde: van de eigen taal in de vreemde.

Meent de heer Bolkestein dat de moderne talen, principieel, op 't gymnasium 't best thuis behoren, dan kan men met die opvatting wel akkoord gaan, mits dat gymnasium dan maar anders ingericht is dan 't huidige. Zinnen als deze (blz. 7): „Goed literair onderwijs vraagt ook onderwijs in Grieks en Latijn. Voor literair onderwijs is het gymnasium aangewezen. Goede taal- en literatuurstudie vraagt kennis van de klassieke talen, mits goede kennis daarvan, en juiste kennis. Want er is ook andere" — zulke zinnen zal men gaarne onderschrijven, maar als men ze gelezen heeft, toch moeten vragen: Ja, en nu verder? Want de zin is toch niet af? U kunt nu toch maar zo niet naar een nieuw onderwerp overgaan? We zijn nog pas blijven steken bij 't Latijn en Grieks. Maar, waar leren onze jongens en meisjes de moderne talen?

Voor mij is er dan dit antwoord: die leren ze op de literair-ekonomiese H.B.S. Hier is nu gelegenheid om echte studie te maken van de levende talen, een studie, waarbij de leerlingen „de tanden op elkaar zullen hebben te zetten", zo goed als bij de klassieken en de realia. Op deze school kan men komen tot degelike literatuurstudie, tot een doordringen in de moeilikheden der taal, tot een echt kennen ervan. Tot een echt kennen er van. Ik vraag me wel eens af: verbeelden wij ons eigenlik maar niet altijd zo'n beetje, dat we Frans, Duits en Engels kennen? Volwassen geworden erkennen we graag, dat we van Latijn en Grieks niet veel meer weten en van wiskunde alles vergeten zijn. Maar wie onzer erkent grif, dat hij z'n moderne talen eigenlik ook maar slapjes kent? O ja, we lezen allemaal nog wel eens een Frans, Duits of Engels boek. En in de portefeuille begrijpen we vrij goed de onderschriften in L'illustration en Graphic; we doen onszelf graag geloven dat we Duits lezen als Nederlands. Maar is het zo? Kennen we die talen? De hand op 't hart: wie onzer kent nu eigenlik behoorlik Frans — om nu maar de moeilikste taal te nemen? Is er, als we dit eens ernstig overdenken, geen reden om te pleiten voor een echte, hechte opleiding in deze talen op één onzer scholen?

„Voorop sta dan ook in onze nieuwe H.B.S., naast de beoefening der historische wetenschappen, een degelijke studie der moderne talen en hare letterkunde. Ze worde de moderne taal- en letterkundige

school bij uitnemendheid! Voor de leeraren, die de gaven daartoe bezitten, is de schoone taak weggelegd, de jeugd te doordringen van de beteekenis der geestelijke richtingen, die zich in de cultuurgeschiedenis der moderne volken hebben afgeteekend, en der gedachten, die door de grooten van geest aan ons zijn overgeleverd. Kunstgeschiedenis en een overzicht van de ontwikkeling van het menschelijk denken zullen daarbij een welkome aanvulling kunnen zijn." Deze woorden worden, uit de straks reeds genoemde brochure van de heer van Mourik Broekman, hier met instemming aangehaald, ook om het prettige gevoel van veiligheid dat ze mij geven, in de nabijheid te zijn van een man, die, uit en na veeljarige direkteurspraktijk, sprak in de geest, zoals ook ik het hierboven meende te moeten doen.

Het is ten slotte aangenamer te zoeken naar wat ons vereent dan naar wat ons verdeelt. Over de aard van 't onderwijs op de nieuwe H.B.S. lopen de meningen van de heer Bolkestein en mij uiteen. Maar eens zijn we 't op dit punt, dat deze school geen negatief karakter mag hebben. Zij worde niet bevolkt door leerlingen die moeite hebben met wiskunde en evenmin door hen, die gestruikeld zijn op de klassieke talen. Zij worde geen vergaarbak voor elders mislukten, maar bevolkt door die leerlingen, die er naar aard en aanleg horen. Dat wil dus voor mij zeggen: door die leerlingen, die, naast de maatschappelike vakken, zoals de heer Bolkestein ze noemt (ekonomie, staats-, burgerlik-, handelsrecht, boekhouden enz.) een opleiding wensen in moderne talen (dat kan ook Italiaans, dat kan ook Russies zijn) zoals geen school in Nederland ze geeft, altans niet in een mate, op een wijze, als de huidige maatschappelike omstandigheden en verhoudingen dat voor een groeiend getal jonge mensen wenselik maken.

Zulk een opleiding mogelik te maken is het aanbinden van een strijd waard. Het dringen in een bepaalde richting, die „ekonomie" als eindpunt heeft, het afsnijden, al aanstonds, van elke andere weg, lokte verzet uit, drong tot het „in 't geweer komen" onder de leuze: voor de *vrijheid* van de nieuwe A.-H.B.S.

De „neutraliteit" van ons openbaar onderwijs en het conflict Groen-van der Brugghen

door Ph. KOHNSTAMM.

In een onlangs verschenen artikel [1]) heeft Prof. A. Goslinga een uitvoerige studie gepubliceerd over het conflict Groen-van der Brugghen. Hij heeft daarbij ook aandacht geschonken aan wat ik in mijn inaugureele oratie als Nuts-hoogleeraar [2]) over dit onderwerp heb gezegd, zoowel als aan de denkbeelden die ik tezamen met den heer Gerhard in 1923 in dit tijdschrift omtrent de neutraliteit van ons onderwijs heb uitgesproken, [3]) schoon hij deze laatste blijkens zijn citaat alleen kent uit een courantenverslag van een omstreeks dien tijd in Groningen door mij gehouden rede.

Dit laatste is op zichzelf zeker niet verwonderlijk; van den historicus mag noch gevergd worden dat hij geregeld kennis neemt van tijdschriften als het onze, noch dat beschouwingen die zich aankondigen als de toekomst betreffende, zijn op het verleden gerichten blik trekken. Alleen mag ons hier deze omissie een weinig verbazen, omdat de Heer Goslinga gemeend heeft van zijn kant mij tot tweemaal toe te mogen verwijten, dat ik te kort geschoten ben in den eersten plicht van een wetenschappelijk man, n.l. „zich de moeite te geven zich behoorlijk op de hoogte te stellen" van zijn onderwerp. [4])

Ik wensch hier allerminst in een discussie te treden over dit verwijt en constateer slechts, dat de lijvige studie die Prof. Goslinga ons heeft gegeven, voor mij niet meer dan één nieuw *feitelijk* [5]) gegeven bevatte, n.l. het citaat van Van Reede van Oudtshoorn, die in het Kamerdebat meedeelde, [6]) „dat de antirevolutionairen, zoo er naast de drie door hen noodig geachte soorten openbare scholen een vierde categorie, n.l. een liberale verlangd werd, zij daar vrede mede zouden kunnen hebben".

Deze opmerking was mij inderdaad ontgaan, wat mij leed doet, maar

---

[1]) Het artikel is mij alleen uit een overdruk bekend, die geen bron vermeldt. Naar ik meen is die bron een Gedenkboek der Vereeniging van Christelijke Historici, dat niet in den handel is.

[2]) Staatspaedagogiek en Persoonlijkheidspaedagogiek Wolters 1919 p. 3 en 4.

[3]) De toekomst van ons Volksonderwijs III, 3e jaargang p. 237 blz.

[4]) p. 368 en 371.

[5]) Ik cursiveer. Immers de zienswijze van den Heer Goslinga omtrent de psychologische verklaring van het conflict bevatte voor mij inderdaad een hoogst belangrijk novum. Men ziet het slot van dit artikel.

[6]) Goslinga l.c. p. 369.

een belangrijke wijziging vermag zij in mijn opvattingen toch niet te brengen, omdat zij nauwelijks meer behoeft te zijn geweest dan een oratorische wending. Ernstig uitgewerkt is deze gedachte in de praktijk zeker niet en het „desnoods" dat van Reede in werkelijkheid toegevoegd heeft aan de hierboven geciteerde woorden, bevestigt mij in mijn overtuiging dat die erkenning van het recht van andersdenkenden hem niet zoo bijster van harte ging. Dat zij zich ooit uitgestrekt zou hebben tot „godsdienstlooze en atheïstische ouders", waarvan in mijn oratie sprake was (ik sprak daar geenszins alleen van niet-orthodoxe ouders) komt mij ook nu nog zeer betwijfelbaar voor.

Maar er schijnt mij te minder reden om op deze detailpunten in te gaan, omdat ik met genoegen constateer, dat Prof. Goslinga en ik het vrijwel geheel eens zijn over dat, wat voor mij als paedagoog toch de kern is van het geheele historische vraagstuk. Ik bedoel onze beoordeeling van de denkbeelden van Groen en van der Brugghen omtrent het stelsel van schoolorganisatie.

Ik had, na de denkbeelden van van der Brugghen te hebben uiteengezet, in mijn oratie [1]) gezegd dat de onderwijspolitiek van Groen daar lijnrecht tegen indruischte: „Weliswaar trekt Groen niet de volle draconische consequentie uit zijn „beginsels". Al ziet hij in een persoon niet meer dan een beginsel in actie, hij zelf is gelukkig meer dan dat. En zoo ziet hij er dan van af, om de volstrekte uniformiteit in het onderwijs te eischen. Aan de wenschen van Katholieken en Joden zal de staat voldoen door afzonderlijke openbare scholen voor hen in te richten. Alleen op de overige kinderen zal dus het: Dwingt ze om in te gaan! worden toegepast. Immers de gedachte dat Protestantsche ouders, die het niet met hem eens zijn, ja dat zelfs godsdienstlooze en atheïstische ouders recht zouden hebben op goed ingericht onderwijs voor hun kinderen, die gedachte kan bij Groen krachtens zijn geheelen aanleg niet opkomen."

De Heer Goslinga wijst precies dezelfde bezwaren, die ik bedoelde, aan in de volgende woorden [2]): „Bij de toepassing van Groens stelsel zou het bepalen van het karakter der school gelegen hebben in handen van het openbaar gezag. Nu was dat om de Roomsch-Katholieken en de Joden niet zoo bezwaarlijk: de laatsten hebben geheel eigen geloofsvoorstellingen, die hen van het gros der natie scherp onderscheiden, terwijl de eersten een hechte en machtige organisatie bezitten, waarvan het adres bij de overheid bekend is, en die in staat is aan haar verlangen kracht en klem bij te zetten. Voor de Protestanten, die zoo verdeeld waren en bij wie geestesrichting en kerkelijke organi-

[1]) l.c. p. 32 in mijn oratie.

[2]) l.c. p. 371.

satie elkander volstrekt niet dekten, stond de zaak zoo geheel anders. Zoo'n afzonderlijke Protestantsche school, had die Gereformeerd moeten zijn of Groningsch of Algemeen Christelijk? Of ze wou of niet, de overheid had zich hierover moeten uitspreken, ik zeg niet met het woord, maar zeker met de daad; ze had moeten treden op een terrein dat het hare niet was .... Groen schijnt er zich geen heldere voorstelling van gevormd te hebben, hoe wat hij voorstond in de praktijk zou gewerkt hebben." En even verder heet het zelfs: [1]) „We mogen toch God danken, dat Groen toen niet de overwinning heeft behaald."

Ik neem gaarne akte van deze verklaringen en onderschrijf ze van harte. Maar terwijl ik dus omtrent deze punten van historische waardeering een verregaande overeenstemming tusschen onze denkbeelden mag constateeren, moet ik mij met kracht verzetten tegen de beschouwingen van den Heer Goslinga op een punt dat nog bij uitstek actueel is: de neutraliteit der openbare school. Hier toch is de heer Goslinga nog volstrekt Groeniaan gebleven. Hij verdedigt de opvatting, door den Heer Gerhard en mij als die van de „tweede periode" gekarakteriseerd, [2]) en wier veldwinnen we in 't bijzonder aan Groen's invloed hebben toegeschreven, de opvatting volgens welke elke uiting van een onderwijzer, die toont dat hij een eigen levens- en wereldbeschouwing bezit, door de wet van 1856 verboden zou zijn. Behalve in het genoemde stuk met den Heer Gerhard heb ik deze vraag in dit tijdschrift ook behandeld in mijn artikel: [3]) „De keuze der lectuur en „de vrijheid van den leeraar." Maar ik acht haar voor de toekomst van ons openbaar onderwijs van zoo overwegend belang, dat ik het noodig acht naar aanleiding van Prof. Goslinga's beschouwingen hier nog eens op dit onderwerp terug te komen.

Op p. 348 zegt de Heer Goslinga van het ook door ons besproken optreden van den schoolopziener Hofstede de Groot: „Tegen zoo openlijke aansporing tot wetsovertreding, als waaraan hij zich schuldig maakte, moest de Regeering wel optreden." En hij laat er op volgen: „Overigens zag ze zeer veel door de vingers, zoo werd op menige school het onderwijs in de bijbelsche geschiedenis nog geruimen tijd oogluikend toegelaten." Over die laatste zinsnede heb ik mij verbaasd, omdat de Heer Goslinga natuurlijk even goed als ik weet, dat bij de behandeling der wet van 1856 de Regeering zich officieel op het standpunt had gesteld, dat het vanzelfsprekend was, dat „gewijde geschiedenis" wèl op school mocht worden gegeven. Van „oogluikend

---

[1]) l.c. p. 374.

[2]) l.c. p. 239.

[3]) V. p. 1.

toelaten" is hier dus geen sprake, hoogstens van gewijzigde interpretatie door latere Ministers, waarvan het op zijn minst genomen twijfelachtig is, in hoeverre zij op de wet steunt. Maar ook op dit punt wil ik niet uitvoeriger ingaan, omdat de vraag *in dezen vorm* niet meer actueel is. Als stelselmatig onderwijs, als leervak door den openbaren onderwijzer qua talis gegeven, wordt Bijbelsche geschiedenis in onzen tijd naar ik meen door niemand [1]) meer voor ons land verdedigd.

Maar midden in het hart van een zeer actueele quaestie zijn wij met Prof. Goslinga's oordeel omtrent „de openlijke wetsovertreding", waartoe Hofstede de Groot zou hebben aangespoord. Het gaat hier om niets meer of minder dan het recht van den onderwijzer en opvoeder om zelf een persoonlijkheid te zijn en een eigen meening te hebben in de diepste levensvragen. Hofstede de Groot had niets anders gedaan, dan — in de uitdrukkingswijze van zijn dagen — de onderwijzers aan te sporen zich dat recht niet te laten ontnemen. Hij had tot tweemaal toe gewaarschuwd dat dit alleen mocht geschieden „met den eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden". De Heer Goslinga citeert trouwens zelf zijn woorden: „Ontziet Uwe Joodsche kinderen, maar niet zoozeer dat gij zoudt vergeten Uwe Christelijke leerlingen te voorzien van het allernoodigste... Behandelt de Israëlieten met eerbied, zonder hen iets van dit alles op te leggen...." Hoe de Heer Goslinga, wien de tekst der wet toch bekend is, hier van openlijke wetsovertreding kan spreken, zou mij volstrekt onbegrijpelijk zijn, had ik niet op p. 322 van zijn artikel gelezen, dat naar zijn meening „de *letter van de wet* het eerbiedigen van de gevoelens van alle gezindheden voorschreef", terwijl toch noch het woord „eerbiedigen" noch trouwens „gevoelens" in de wet worden genoemd. Klaarblijkelijk heeft de Heer Goslinga zich er dus nooit rekenschap van gegeven dat de wettelijke bepaling en wat hij er voor in de plaats stelt, allerminst in hun wezenlijke beteekenis naar Nederlandsch taalgebruik overeenkomen.

Doch hoe dan ook de meening van Prof. Goslinga moge zijn ontstaan, de voorstanders der openbare school mogen er onder geen beding genoegen mee nemen, dat wederom de poging wordt hervat, de openbare school te dringen in den hoek van het absolute verbod van het uiten van eenige overtuiging op het gebied van levens- en wereldbeschouwing, zooals Groen dat heeft gewild en Minister van Heemstra gesanctioneerd. Minister Rutgers, die een uitnemend en conscientieus jurist is, zal zich niet licht daartoe leenen, maar wij mogen toch niet over het hoofd zien, dat hij behoort tot de naaste

[1]) Tenzij wellicht door enkele leden der Hervormd Gereformeerde Staatspartij.

geestverwanten van Groen en Prof. Goslinga, terwijl zijn voorganger ongetwijfeld veel dichter bij van der Brugghen's denkbeelden stond. Maar bovenal, zulk een interpretatie zou thans nog veel noodlottiger werken dan zestig jaar geleden, omdat thans niet alleen het confessioneele, maar ook het neutrale bijzondere onderwijs als mededinger van het openbaar onderwijs onder zeer gunstige omstandigheden optreedt.

Reeds in ons eerste stuk over de toekomst van ons volksonderwijs hebben de Heer Gerhard en ik er op gewezen, dat in onze dagen de verhouding tusschen openbaar en bijzonder onderwijs door de wet van 1920 aanmerkelijke veranderingen heeft ondergaan, ook in dien zin dat menig vroeger voorstander van het openbaar onderwijs aan het wankelen is gebracht. De schaal zou zeker voor velen — o.a. voor den schrijver dezer regelen — ten ongunste van het openbaar onderwijs doorslaan, wanneer daar de vrijheid van den onderwijzer door een wettelijke interpretatie als die van Minister Heemstra geheel aan banden werd gelegd. Maar un homme averti en vaut deux, en zoo mogen wij ook in dit opzicht den Heer Goslinga er voor dankbaar zijn, dat hij opnieuw de aandacht heeft gevestigd op de mogelijkheid van een wetsinterpretatie, die sommigen wellicht reeds voorgoed tot het verleden meenden te behooren.

Ik wil deze opmerkingen niet beëindigen zonder nog met een enkel woord de aandacht onzer lezers te hebben gevestigd op een derde punt uit het artikel van den Heer Goslinga; naar mijn meening verreweg het belangrijkste resultaat van zijn studie. Toch moet ik er hier zeer kort over zijn, want het betreft ditmaal geen schoolorganisatorische of paedagogische quaestie, maar een van zuiver geschiedkundig-politieken aard. Ik bedoel de rol, die de persoon van den Koning in het geheele conflict heeft gespeeld. Het komt mij voor dat Prof. Goslinga ons laat zien dat wij 20e eeuwers, opgevoed in het parlementaire stelsel, die tot nu sterk hebben onderschat.

De bladzijden, waarin hij de inderdaad zeer precaire positie van Willem III schetst, die zoo kort na de Aprilbeweging opnieuw tegen de meerderheid der Tweede Kamer in een Ministerie had ontslagen, schijnen mij het glanspunt van zijn studie. Bedrieg ik mij niet, dan leveren zij den sleutel voor het eenige raadsel dat mij tot nu toe in de houding van van der Brugghen als minister was overgebleven: zijn aanblijven na de verwerping van zijn voorstel tot subsidieering der bijzondere school. Hoe weinig uitgewerkt dan ook, dit voorstel hield toch de eigenlijke uitdrukking van zijn overtuiging in, en is inderdaad

[1]) l.c. p. 175.

sedert dien ook de eenig mogelijke oplossing van den schoolstrijd gebleken. Dat van der Brugghen is aangebleven, nadat dit beginsel uit de wet was gelicht, is m.i. alleen begrijpelijk als hij met reden aftreden *nog* grooter gevaar voor het land kon achten dan aanblijven. Het komt mij voor dat Prof. Goslinga waarschijnlijk heeft gemaakt, dat inderdaad voor die vrees alle aanleiding was. Ja dat Prof. Goslinga zelfs de waarde van zijn eigen opmerkingen op dit punt nog heeft onderschat.

Maar het ligt niet binnen het bestek van dit tijdschrift daarop hier nader in te gaan. Over deze zijde der taak zal een artikel van mijn hand handelen, dat binnenkort zal verschijnen in het Algemeen Weekblad voor Christendom en Cultuur.

De vrijmaking van het scheppend arbeidsvermogen van het kind.

(Indrukken van de 3e conferentie van „The New Education Fellowship".)

door L. VAN DER WILK.

Voor diegenen, die niet bekend zijn met streven en beweging van The New Education Fellowship, moge ik in den geest de jaren terugroepen, die onmiddellijk volgden op den zoogenaamden vrede na den wereldoorlog; den tijd van losgeruktheid, van ontvezeling van hetgeen eens maatschappelijke banden waren; den tijd, die — na een psychische óverspanning — de uitwassen zag verschijnen, als bijv. de universeele danswoede en wat zich voor het nieuwste op het gebied der kunst uitgaf: het dadaïsme; den tijd, gelukkig, óók, dat bezinning doorbrak en dat zij, die niet waren meegesleurd in den roes van het verscheurd Europa en van de volkeren in andere werelddeelen, die zich daarbij hadden moeten aansluiten, begonnen te beseffen, dat — zou ooit nieuwe ophouw van beter maatschappelijke toestanden mogelijk zijn — alle ernstige pogingen gericht moesten worden op de bekeering der volwassenen allereerst, en — om herhaling van onheil zooveel mogelijk te voorkomen — op een opvoeding der jongeren in een anderen geest dan die ten deel gevallen was aan de onmiddellijk aan hen voorafgaande generatie.

Vóór het jaar 1914 heerschte welhaast op ieder terrein van het maatschappelijk leven een groote bedrijvigheid: er was een verlangen waar te nemen naar een zich ontwringen en onttrekken aan wat lang als vaste band was beschouwd; de sociaal-democratie zag aan den horizon het goede einde dagen van een grootschen strijd; ouderen als

jongeren waren hierin betrokken en gaven er hun beste krachten aan; bij de jeugd van allerlei stand en aard en slag had de sport bijgedragen tot verdoezeling van tevoren scherp aangeduide grenzen; het scoutisme had zich over de geheele wereld uitgebreid; de vrije uiting in het geestelijke openbaarde zich bij de opgroeienden in het studentenleven in de N.C.S.V., in de V.C.S.B., die internationale aansluiting nastreefden en bereikten; in de kampeerbeweging der studenten- en jeugdkampen; en bij vele ouderen kwam de zucht naar levensverdieping en voldoening aan geestelijke behoeften boven, die bij ons na 1914 ook nog bevredigd konden worden door de bijeenkomsten der Internationale School voor Wijsbegeerte, later ook door de Pallas Athene stichting, en voorts door spiritisme, anthroposofie, astrologie, Christian Scientisme, of door de moderne theosofie en haar uitloopers. Overal dus een streven naar verruiming, naar opheffing van grenzen, naar een voldoening aan behoeften buiten daarvóór reeds zoo lang bestaande, maar in zichzelf misschien te zeer gesloten kringen.

Vooral na 1919 zien wij in meerdere landen hen, die — door alle aanschouwde of vernomen ellende heen — tòch niet het vertrouwen in het wereldbestel en in de kracht der menschheid en haar toekomst verloren hebben, middelen beramen om internationaal te geraken tot een werkwijze, waardoor het menschdom weder verder gebracht zou kunnen worden op zijn spiraalweg, die het naar omhoog moet voeren.

Een Engelsche groep van personen heeft de gedachte trachten te verwezenlijken om tot *één* te brengen, wat gescheiden in de wereld opleefde en zich gewijd had aan de opvoeding der jeugd. Men stichtte *The New Education Fellowship* en opende door de storting van eene aanzienlijke som gelds de mogelijkheid om een wereldbeweging te organiseeren, die zich in het verloop van vier jaren zeer ver heeft verspreid.

Na in vrij primitieve omgeving in 1921 te Calais een 100 personen vereenigd te hebben, belegde men in 1923 een grooter conferentie te Montreux, die dezen zomer gevolgd werd door een wéér grootere te Heidelberg.

Tegelijkertijd had men in den aanvang gesticht het Engelsche tijdschrift *The New Era* onder redactie van de zeer begaafde Mrs. Beatrice Ensor, een Fransch *Pour l'ère nouvelle* onder Dr. Ferrière te Genève, en een Duitsch *Das werdende Zeitalter* onder Frl. Dr. Rotten te Berlijn (thans Kohlgraben bei Vacha).

In de afleveringen van October en November 1923 van „Volksontwikkeling" heeft Ida Heyermans een verslag gegeven van de bijeenkomsten te Montreux; dáár had men — evenals te Calais — tot onderwerp van bespreking: *Education for creative service.*

Het onderwerp der 14 dagen van dezen zomer was: *The release of*

the creative energy in the child. Bij de aan de conferentie voorafgaande propaganda in ons land heb ik gewaagd, den titel te vertalen als: *De vrij-making van het scheppend arbeidsvermogen in het kind.*

Het lijkt mij goed toe, na te gaan, wat wij onder creative service en creative energy hebben te verstaan en wil dit doen door een korte wedergave van enkele der gehouden voordrachten. [1])

Opvoeding — ik spreek hier niet in de eerste plaats van onderricht — heeft haar doel, verscheiden naar de levensopvatting van den opvoeder. En waar in de wereld zoo veel levensopvattingen en levensbeschouwingen zich kenbaar maken, zou er dus ook van even zoovele systemen van opvoeding gesproken moeten worden.

Ik wil hier echter twee voorname richtingen noemen, ook omdat deze op de laatst gehouden conferentie scherp in het licht werden gebracht; richtingen, die — hoeveel ze overigens ook gemeen mogen hebben — ten opzichte van het motto van de bijeenkomsten tegenover elkaar stonden bij haar punt van uitgang, en die beleden werden eenerzijds door Dr. Martin Buber, anderzijds door Mrs. Ensor en Prof. Marcault.

Wij onderscheiden dan als opvatting:

1e. die, welke het schepsel beschouwt als zijnde: lichaam, ziel en geest, in hun geheel afhankelijk van zijn Schepper — de zuiver christelijke opvatting.

2e. die, welke slechts erkent: lichaam en geest — de geest heerschende over de materie — het menschenkind als drager van een immanente godheid, in hem door de transcendente godheid neergelegd (de modern theosofische idee).

Dr. Buber, voorstander van de eerste opvatting, zocht in zijn voordracht: *Opvoeding en Vrijheid,* achter de woorden: release of creative energy, die volgens hem onschuldig *leken,* een andere beteekenis, waartegen hij stelling meende te moeten nemen.

Het ging om het begrip: „het scheppende" in het kind, den „Urhebertrieb", gelijk hij het noemde. Allerminst wilde hij het bestaan van het verlangen tot „voortbrenging", tot „doen" ontkennen, het spontane moet tot zijn recht kunnen komen, en dus moet aan de vrijheid ruim baan worden gegeven, maar men doet verkeerd met aan de vrijmaking der spontaneïteit de keur van *principe* bij de opvoeding te geven. De Urhebertrieb voert den mensch tot het ding, hij voert den mensch tot zijn werk, maar waar de mensch mèt anderen werken moet, daar moet hij ook geleid worden door den drang tot samenwerking, en tot

[1]) Hier niet weergegeven referaten vindt men voor een groot deel in mijn brieven aan de N. Rotterd. Ct., avondblad van 12, 15, 17 Augustus.

samenwerking dus in zijn jeugd worden opgeleid. De mensch is, voor zoover hij schepper zijn kan, bij dat scheppen de eenzame, gelijk de dichter bij het ontstaan van zijn dichtwerk zich wendt tot het onbekende; tot medeleven, medegevoelen, mede-ervaren komt men zóó echter niet.

En bij het *scheppend leeren* komt men tot het begrijpen van het ontstaan van het ding, tot het ontdekken der wetten, maar het innerlijk zijn der dingen leert men niet; men leert de dingen kennen als object, men leert niet hun „subject" zijn.

Opvoeden en opkweeken is meer dan enkel behoedend toezien; ontplooïng *is* noodig, maar toezien bij die ontplooïng is niet voldoende; tegenover het vroeger bestaand idee, dat in een kind maar alles kan worden ingegoten, mag evenmin nu de opvatting komen, dat alles vrij bij het kind kan en mag uitgroeien. Neen, om den mensch te vormen tot persoonlijkheid is meer noodig dan enkel ontplooïng; *niet* mag ontbreken de invloed van de wereld zijner omgeving en de invloed van een, die hem taakgever is. Er *is* bij de opvoeding te spreken van een legitieme autoriteit; een autoriteit, die „weet, wat ik niet weet", die „mèt mij is, en mij helpen en steunen wil". Zoo kan het vertrouwen in een anderen mensch ontstaan, wat in zijn aard iets kosmisch is, terwijl een opgedrongen, illegitieme, autoriteit iets sociaals zou zijn.

Maar de vrijheid bij de opvoeding, die wij voorstaan, — aldus Buber — is niet de tegenpool van het „onder dwang staan"; de tegenpool van het „onder dwang staan" is de „Verbundenheit" de genegenheid, het éénzijn, terwijl vrijheid niets anders is dan de mogelijkheid daartoe. Vrijheid moet *feit* zijn, maar mag geen *einddoel* worden.

Als de mensch ervaart, wat hij nog nooit ervaren heeft, dat hij zichzelf beleeft vanuit een ander, wanneer de „Umfassung" verschijnt, dan verdwijnt de machtsverhouding, dan verschijnt de liefde, het dialogische; dan staan „het ik en het gij" tegenover „het gij en het ik". En zóóver moeten wij komen, dat de verhouding tusschen opvoeder en opvoedeling zuiver dialogisch wordt, dan bevindt zich het „wederzijdsche" niet hier in den een en dáár in den ander, maar leeft het reëel tusschen beiden; alleen de Umfassung kan hier natuurlijk slechts van den opvoeder uitgaan.

Een werkelijk geven en een werkelijk nemen is meer waard dan alle vrijheid; vrijheid *moet* er zijn, maar zij mag dat slechts zijn als *voorwaarde*.

De opvoeder, die tot anderen in *zijn* wereld in de verhouding van Verbundenheit moet staan, heeft in zich de opbouwende krachten dier wereld op te zamelen, om ze ná schifting en scheiding over te

brengen in hem, dien hij opvoedt. En dàn eerst zal zijn opvoeding in onze moeilijke tijden de ware zijn, wanneer hij zich gevoelt, wat hij is: schepsel Gods, dat zelf slechts vorm kan geven, maar niet zelf scheppen kan; de mensch kan niet anders dan zich openstellen voor zijn Schepper, zóó dat het Goddelijke dóór hem werkt; niet anders moet hij kennen dan den roep en de bede: Veni Creator Spiritus; Kom, Schepper, Geest!

Tot zoover Dr. Buber.

Zijn rede veroorzaakte eenige verontrusting, speciaal in de Duitsche gemoederen, die van de uitwerking van deze woorden naar buiten een verzwakking vreesden van den invloed, welken zij gaarne van de conferentie zagen uitgaan; immers de Duitsche pers, die rijkelijk op de vergaderingsdagen vertegenwoordigd was, heeft zich over het algemeen nog steeds niet kunnen of willen opwerken tot het standpunt om een streven naar internationale vereeniging, gelijk het Fellowship voorstaat, te waardeeren en te bevorderen; en men vreesde, dat het nu voorgedragene een gereede aanleiding zou zijn om met schijn van juistheid de nieuwe beweging tegen te werken. Het enthousiasme echter, waarmede Mrs. Ensor een tegenovergestelde opvatting besprak, heeft vermoedelijk voldoende tegenwicht verschaft. Spreekster had tot onderwerp gekozen: *De grondslagen der nieuwe opvoeding* en vestigde er de aandacht op, dat, waar over den nieuwen koers in de opvoeding zooveel methoden en boeken in den laatsten tijd verschijnen, hij, die zich over de quaestie een oordeel wil vormen, schier verbijsterd dreigt te worden en haakt naar een toetssteen, waaraan hij de waarde der gegeven meeningen en voorslagen kan nagaan.

Zal bij dat tasten en zoeken een houvast gevonden worden, dan zal die zich moeten voordoen in den vorm van een nieuwe filosofie der opvoeding, een nieuwe psychologie en een nieuwe praktijk.

Alle inzicht zal moeten berusten op de grondstellingen:

1e. De ontwikkeling en de groei van het bewustzijn in het individu is een herhaling van die van het ras.

2e. De geest heerscht over de materie.

3e. In het jonge individu zijn de mogelijkheden tot uitgroei van den volmaakten mensch aanwezig.

In de eerste levensjaren overheerscht bij het kind het physische, daarna treedt het geestelijk element krachtiger op, de geest verheft zich tot een gelijk niveau, om daarna haar macht over de materie uit te oefenen en deze te gebruiken als instrument en uitdrukkingsmiddel in de wereld der verschijningen.

Wij hebben dus te onderscheiden:

a. den physischen aard, onderworpen aan de wetten van biologische ontwikkeling en erfelijkheid.

b. den geest, het bewuste leven, die de mogelijkheid bieden tot de ontplooïng van het volkomen menschenkind.

Mrs. Ensor ziet dus als een feit, — dit moge hier opzettelijk herhaald worden — dat in het kind alle mogelijkheden verscholen liggen, maar volgens haar kunnen deze slechts werkelijkheden worden, wanneer remmingen wegblijven, vrije ontwikkeling gewaarborgd is en de uitdrukking vrijstaat door den zuiveren en harmonischen groei der organen op physiek, emotioneel, intuïtief en intellectueel gebied.

De nieuwe opvoeding zal haar doel bereiken, zoo zij het kind helpt in zijn pogingen om het volle vermogen te verkrijgen om zijn innerlijk naar buiten kenbaar te maken, zoo zij het dus steunt bij de ontwikkeling van al zijn functies, lichamelijk als geestelijk.

Geen scheidingsmuren mogen er zijn tusschen den jongen, zich ontwikkelenden geest en den algeest, tusschen de individueele psyche en de bron van alle leven.

Echter kunnen vrijgeworden krachten zoowel opbouwend als vernietigend werken en het is dus zaak, ze in zoodanige beddingen te leiden, dat de goede zich vrij kunnen ontwikkelen en versterken, terwijl de slechte moeten worden afgeleid. Daarmede houden verband: de omgeving en de middelen, die men aan het jonge individu heeft te verstrekken.

De zoogenaamde „gevoelige periode" moet, gelijk die bij het leeren wordt in acht genomen, ook erkend en gezocht worden bij de ontwikkeling van het geestesleven.

Spreekster gelooft slechts in het *goede* als aanleg in het kind; blijkt er *slechts* aanwezig te zijn, dan moet de oorzaak daarvan worden nagespeurd, gelijk de arts dit doet bij de ziekten van het lichaam. Dan moet er een geneeswijze gezocht worden, die evenwel niet uit een straf moet bestaan. Hiermede houdt dan verband een noodzakelijke verandering in de opvatting van tucht; daarvoor is aan te leeren zelftucht, in plaats van dat men den delinquent de terechtwijzing eener harde discipline oplegt.

Zal gezonde groei van lichaam en geest gewaarborgd zijn, dan moet er dus gezorgd worden voor:

veel lichaamsbeweging, veel werken in de open lucht, beoefening van handenarbeid en teekenen, rythmische gymnastiek, muziek, dans, voordracht en tooneelspel. Invoering van huishoudelijke werkzaamheden kan noodig zijn. Klasse-onderwijs vervalle zooveel mogelijk, en waar dit blijven moet, mogen slechts kleine klassen gevormd worden. Geen star leerplan of vaste lesrooster mag in een inrichting van opvoeding zijn wil opleggen. Examens moeten zooveel mogelijk worden afgeschaft. Het geschiedenisonderwijs allereerst moet veranderd worden,

zal het kind deel kunnen hebben aan een tot zekere hoogte internationaal gedachte opvoeding.

De nieuwe opvoeding berust verder op het geloof, dat een *nieuwe instelling* der opvoeders mogelijk is, dat dezen bekwaam en genegen zijn om zich één te gevoelen met hen, die een nieuwe aera willen inluiden en er zich van verzekerd houden, dat broederschap onder de menschen méér kan zijn dan een schoone gedachte; dat dit een te verwezenlijken idee is in een nieuwe wereld, waarvoor men het kind heeft rijp te maken, doordat men het de gelegenheid geeft, datgene ten volle te doen opleven en uitgroeien, wat in kiem aanwezig is.

.... Met de uitgedrukte wenschen komt Mrs. Ensor dus nader tot de Montessorischolen, het gedaltoniseerd onderwijs, de Steinerscholen en de overige vrije scholen, waarvan Dr. Ferrière als het zuiverste en verstgevorderde type de Odenwaldschule van Paul Geheeb noemt. (Verscheidene congresleden brachten op een der aan ontspanning gewijde dagen een bezoek aan deze, niet ver van Heidelberg gelegen inrichting).

Dr. Ferrière, over wien ik nu wensch te spreken, is de stoere werker, de schrijver van L'école active, Transformons l'école, Projet d'école nouvelle, l'activité spontanée chez l'enfant, l'autonomie des écoliers, de man, die niettegenstaande zijn hardhoorendheid, die hem van elk mondeling verkeer met anderen uitsluit, midden in de beweging voor de vernieuwing van het onderwijs en de opvoeding staat, en door zijn Bureau international des écoles nouvelles, dat aansluiting heeft verkregen bij het welbekende Instituut J. J. Rousseau te Genève, waar Prof. Claparède zijn werksfeer heeft, een band tracht te leggen tusschen hen, die zijn opvattingen zijn toegedaan.

Scholen, die de nieuwe zienswijze in de ontwikkeling van de jeugd voorstaan, kunnen — als zij blijken aan verschillende voorwaarden te voldoen — bij dat Bureau worden aangesloten; zij ontvangen desverlangd daarvan aanwijzingen, hoe in gevallen, waarbij zich bezwaren voordoen, of bij de behandeling van moeilijke leerlingen, vermoedelijk met succès is op te treden. Die aanwijzingen worden opgemaakt naar aanleiding van vragenlijsten, welke zoo zijn ingericht, dat het type van den betrokken leerling zooveel mogelijk uit de ingevulde antwoorden blijken kan.

Allereerst was het voor Ferrière bij de oprichting van zijn Bureau dus noodig, dat hij beschikken kon over een juiste indeeling in karaktervormen, enz.

Hij heeft zich daarvoor door onderzoekingen bij kinderen veel moeite gegeven en kwam tot vrijwel dezelfde indeeling als Jung in Zürich — onafhankelijk van Ferrière — had opgemaakt bij zijn onderzoek van volwassenen.

Waar Jung als grondslag van zijn indeeling neemt: gewaarwording, intuïtie, gevoel en denken; alle op hun beurt geëxtraverteerd en geïntroverteerd, meent Ferrière te moeten komen tot een indeeling volgens een twee-assig stelsel, op de eene as waarvan hij uitzet: het sensorische, imitatieve, intuïtieve en rationeele en op de andere: gevoel, intellect en wil. Door combinatie komt hij zoodoende tot een 12-tal typen.

In zijn congresrede: *Psychologische typen in kind en ras* besprak hij aan de hand van deze groepeering de phasen van de ontwikkeling van het opgroeiende individu, die parallel schijnen te verloopen aan die van het menschenras door de eeuwen heen, en de onderscheiding in de volwassen individuen onderling.

Bij het kind van 0 tot 6 jaar vinden we het sensorische type, het egocentrische; er is te constateeren verlangen naar voedsel, verdediging, kleeding, enz., gepaard aan de ontwikkeling van tastzin en spierzin.

Van 6 tot 12 jaar verschijnt de behoefte aan leiding en autoriteit, aan orde en begrenzing; het kind aanvaardt de stuwing van anderen.

Van 12 tot 18 jaar vinden we het verzet tegen een autoriteit, het zichzelf willen zijn, het zelf de zaken ter hand willen nemen; de leeftijd komt van het Hollandsche „tusschen servet en tafellaken".

Van 18 tot 24 jaar heeft dan plaats de nieuwe geboorte op geestelijk gebied, de kristallisatie van het eigen wezen; de wensch naar disputeeren, naar de vorming van jeugdmilieu's.

Voor de volwassenen zouden hiermede overeenstemmen de typen, *a*. die verlangen naar goed eten en drinken, naar genoegens en uitspanning — de sensorischen; *b*. die begeeren in leger of kerk (speciaal de Roomsch-Katholieke) te zijn opgenomen, waar zij autoriteit van anderen vinden — de imitatieven; *c*. de uitvinders, de paedagogen, zij, die als een soort apostel willen optreden; zij, die de massa willen regeeren, — de intuitieven, *d*. de geleerden, de sociale organisatoren, de staatslieden — de rationeelen.

Bij de ontwikkeling van het ras zouden in de verschillende rubrieken zijn onder te brengen: *a*. de primitieve jagersvolken; *b*. het patriarchale gezin, de oervorm van den antieken stadstaat; *c*. zij, die renaissance en revolutie voorstonden; *d*. zij, die gelooven in het solidariteitsideaal der toekomst.

Op godsdienstig terrein zou misschien de parallel te trekken zijn: *a*. het animisme, *b*. het katholicisme, *c*. het protestantisme, *d*. de godsdienst van den geest.

Geen der vier hoofdtypen behoeft hooger beschouwd te worden dan een ander; wèl echter moet ieder trachten, in zijn type het hoogste te bereiken. En waar ieder type natuurlijk gemengd is, ligt

het bij de behandeling van kinderen op den weg van den opvoeder om uit te vorschen, welke trek het meest sprekend is, zoodat men helpen kan om dezen het meest tot ontwikkeling te brengen.

Waar het Bureau des écoles nouvelles raad geeft, wordt er steeds gewezen, dat de verschillende typen ieder op eigen wijze reageeren:

het *a*. type is gevoelig voor belooning en straf;

het *b*. type voor prikkeling van den eerzucht;

het *c*. type voor een beroep op zijn gevoel;

het *d*. type voor een beroep op zijn gezond verstand.

Is Ferrière in hoofdzaak man van de theorie, een man van de theorie, die tevens midden in de praktijk staat, vinden wij in Dr. Decroly uit Brussel.

In zijn scholen: *Pour la vie par la vie* vindt men de toepassing van zijn methode, tot welke hij kwam — evenals en ongeveer gelijktijdig met Dr. Montessori — door de bestudeering oorspronkelijk van het abnormale kind. Een verschil met Montessori is echter, dat, waar deze een vernuftig en psychologisch juist geheel van leerapparaat bedacht, waarmede de normale leerlingen de gewenschte ontwikkeling kunnen bemachtigen, Decroly voor hetzelfde doel — evenals Dewey en bij ons ook Ligthart — geen ander leerapparaat wil dan het leven uit de dagelijksche omgeving van het kind.

Daar Decroly wegens verblijf in Amerika niet op het congres van dezen zomer aanwezig kon zijn, zette zijn trouwe medewerkster Mlle Hamaïde, die op het punt stond om naar Florida te vertrekken, waar zij een Decroly-school zou openen, zijn denkbeelden uiteen in haar voordracht: *Typische vormen van belangstelling*.

Wij stippen daaruit het volgende aan:

Als moeilijkheden om tot een practische verwezenlijking te komen van het beginsel om zooveel mogelijk de latente krachten bij het kind in werking te brengen, noemt zij:

1e. het onderkennen van de aanwijzingen, die op het ontwaken van de belangstelling duiden.

2e. den invloed van het milieu.

3e. de onmogelijkheid om steeds het kind te kunnen plaatsen in de omgeving, waarin die grondinstincten ontwaken, die in een ideaalmilieu naar boven zouden komen.

4e. het groot aantal der uitingen van belangstelling in verband met individualiteit en leeftijd.

5e. de vraag, welke soort van belangstelling het meest gewenscht is, en welk onderdeel daarentegen in andere baan moet worden afgeleid.

De omgeving, die het meest tot het kind spreekt, is de natuur; niet het klasselokaal met zijn schoolbord en zijn banken, zijn platen en kaarten, al zijn die nòg zoo mooi; en waar wij genoodzaakt zijn, de kinderen toch in een dergelijke omgeving te brengen en te ontvangen, daar moeten wij dadelijk beginnen, tenminste de natuur te brengen tot hen; de natuur met haar rythme en haar wetmatigheid. Er kan al dadelijk gesproken worden over de wisseling van dag en nacht, over zomer en winter, over de zon, over geboorte en dood daarbuiten. In de natuur heeft de menschheid het eerst verkeerd, dáár heeft haar intellect het eerst moeten werken, dáár heeft zij zich de middelen voor haar bestaan moeten veroveren, dáár heeft zij de werktuigen moeten leeren maken om zich te beschermen tegen gevaren, die haar bedreigden van anderen, zoowel als van wat zij aanvankelijk als hooger machten in die natuur moet hebben beschouwd; dáár vond zij het materiaal voor die werktuigen, dáár het materiaal voor kleeding enz.

Uit practische onderzoekingen was het Decroly gebleken, dat als grondoorzaak van het groote verschil tusschen de factoren, die de belangstelling wekken, beschouwd moesten worden: de constitutie, de aanleg, en wat men populair het temperament meent te mogen noemen, welk laatste natuurlijk weer met den psychischen ondergrond samenhangt.

Spreekster zelf zou die twee complexen tegenover elkaar willen stellen, het statische tegenover het dynamische; wij zouden dan het kinderlijk organisme kunnen beschouwen als een motor, waarvan de gang afhangt van de hoeveelheid energie, die hem wordt toegevoerd; en het zou daarbij de vraag zijn, hoe het kind in den toestand gebracht kan worden, dat de gewenschte hoeveelheid energie uit hem zelf omhoog zou komen.

Een zevental punten, die het mogelijk maken om de belangstelling te onderkennen, zal ik hier niet verder noemen. Nadat in voorbeelden in dit verband verschillende kindertypen besproken waren, vertoonde spreekster eenige lichtbeelden van de Decrolyscholen, waaruit duidelijk bleek, hoe het aanleggen van alle mogelijke verzamelingen door de leerlingen wordt aangemoedigd, hoe in de lokaliteiten, die kleine werkplaatsen gelijken, het echte leven in bedrijf en handel wordt nagebootst, hoe dier- en plantenwereld — ook door middel van terrarium en aquarium — in den sfeer van het werk worden getrokken, enz.

Decroly's methode zegt ons o.a., dat wij — om het kind voor te bereiden voor het leven — zorg moeten dragen, dat het dit leven zoo goed mogelijk begrijpt; het omvat: het levende wezen en het milieu. Te bestudeeren is dus: *a*. het levende wezen in het algemeen, en de mensch in het bijzonder; *b*. de natuur en de maatschappij.

Daaruit volgt de noodzakelijkheid van het bestudeeren van: *a.* de functies van het individu en die, welke de geheele soort betreffen; de sociale functies. *b.* de behoeften, die de menschelijke werkzaamheid in de natuur bepalen: de behoefte aan voedsel; die om te strijden tegen de wisselvalligheden van de natuur, het weder; die om zich tegen gevaren en bedreigingen te verdedigen; die om te handelen en te werken met en voor anderen.

Het milieu kan gunstig of ongunstig voor het individu zijn en dus is na te gaan, hoe de mensch op zijn milieu reageert en hoe dit dienstbaar gemaakt kan worden aan zijn behoeften.

Elk punt wordt weer op 3 wijzen behandeld:

Gezocht worden 1e. de voordeelen voor den mensch en de middelen om er partij van te trekken; 2e. de nadeelen en de middelen om deze te vermijden; 3e. de praktische gevolgtrekking omtrent de manier, waarop het kind heeft te handelen in eigen belang en in dat van de menschheid.

Verder worden bij de behandeling twee typen van oefening aangewend:

observatie (hieraan wordt het rekenen verbonden) en

associatie — in den tijd en in de ruimte (wat dus overeenkomt met geschiedenis en aardrijkskunde);

hieraan wordt toegevoegd: concrete uitbeelding: klei- en plasticinewerk, knippen en teekenen; en abstracte uitbeelding: lezen, voordracht, schrijven.

Meerdere onderwerpen, die in nauwer of in meer verwijderd verband stonden met het motto van de conferentie, en die door personen van andere nationaliteit dan de onze behandeld werden, moet ik hier onbesproken laten; ik zou anders nog verslag moeten uitbrengen over de voordracht van Jung: De beteekenis van het onderbewuste voor de opvoeding — waarin hij opvoeding door het voorbeeld, collectieve opvoeding en individueele opvoeding bespreekt, van welke hij, als medicus, voor het kind de collectieve de meest verkieslijke acht — al ziet hij de bezwaren niet voorbij, dat het individu door het opgaan in de massa eenig verlies kan lijden; (hij maakt daarbij de zoo juiste opmerking, dat dergelijk verlies wel eens winst kan blijken voor de verwende en bedorven kinderen!) Ik zou moeten behandelen: de psychologie naar het inzicht van Prof. Marcault, een leerling van Bergson; geestelijke hygiëne bij de opvoeding, de vrijmaking van het scheppend vermogen op het gebied der muziek, op dat van het teekenen, de co-educatie op Bedales (frisch en juist besproken door Powell, den trouwen medewerker sinds jaren van Dr. Badley), de ethiek van

het leiderschap (door Georges Bertier, directeur van de Ecole des Roches, gesticht door Edm. Demoulins — een der eerste voorvechters voor nieuwere opvoeding in Frankrijk), enz. enz.

Liever vermeld ik ten slotte, dat van de 25 Hollanders, die het congres bijwoonden, (in Montreux waren er in 1923 slechts 3) een drietal in Heidelberg het woord hebben gevoerd.

De heer Bolt, directeur van de Pallas Athene school in Amersfoort, sprak over ontstaan en werking van de Internationale School voor Wijsbegeerte en de Pallas Athene stichting, waarna hij een en ander mededeelde over de opvoedingsinrichting, waaraan hij thans zijn beste krachten geeft. Mij dunkt, dat het niet noodig is, daarover hier uit te weiden; de Hollandsche toestanden mag ik wel voldoende bekend achten. Wèl moet ik vermelden, dat de rede van den heer Bolt, in keurig Fransch uitgesproken, en de geheele indruk, die zijn optreden en woorden op zijn hoorders maakten, aanleiding gaf tot het op de conferentie ongewone verschijnsel, dat aan het einde van de voordracht een der congresleden, Prof. Katzaroff uit Sofia, opstond om den Hollandschen spreker dank te zeggen voor zijn mededeelingen en de Hollandsche natie geluk te wenschen met het bezit van personen, die zóó de Hollandsche jeugd wilden leiden — welke gelukwensch natuurlijk in dank namens de Hollandsche natie werd aanvaard!

Eveneens werd in het Fransch een voordracht gehouden door Mevrouw Philippi—Siewertsz van Reesema uit Den Haag. Haar onderwerp was: *De praktische intelligentie en de school, aangepast aan de behoeften van de kinderlijke ontwikkeling.*

Mevrouw Philippi — leidster van cursussen voor opleiding van Montessori-leerkrachten — maar tevens — terecht — bewonderaarster van Decroly, besprak als inleiding tot haar onderwerp het spel van het jonge dier, vergeleken bij het spel van het kind, en dus ontwikkelend instinct naast opkomende intelligentie.

Er is op te merken, dat het spel bij het dier voor elke soort bijna gelijk is; dat spel is te beschouwen als een voorbereiding voor de functies van het volwassen exemplaar; het spel van het kind is echter menigvuldig in zijn uitingen; spreekster herinnerde in verband hiermede aan het bekende schilderstuk van den Vlaamschen Breughel, waarop een honderdtal kinderspelen zijn afgebeeld, aan de werken van de Vlaamsche schrijvers de Cocq, Teyerlinck en Chesquière, die tal van kinderspelen hebben beschreven in beantwoording van een prijsvraag van de Académie des sciences flamandes.

De psychologie der dieren (ik herinner hierbij aan het mooie boekje van Prof. Buytendijk) heeft ons de waarde van hun instincten doen

kennen. Het instinct stelt in staat om in gegeven omstandigheden gegeven handelingen te verichten; in ongewone omstandigheden of voor onbekende problemen geplaatst, geeft dit den dieren geenerlei oplossing; door dressuur kan men het dier tot handelingen brengen, die als ingegeven schijnen door intellect; toch moet men met een dergelijk oordeel zeer voorzichtig zijn.

Aan de hand van lichtbeelden besprak Mevrouw Phillippi de proeven van Köhler met anthropoïde apen op Teneriffe, waaruit men besluit, dat deze wel de z.g. ding-verhoudingen kunnen overzien, een vorm van practische intelligentie, maar dat oordeelvorming ontbreekt.

Schijnt het kind kort na de geboorte nog slechts instincten te hebben, spoedig breken andere verschijnselen door; de sensorische intelligentie ontwaakt; alles wil het kind betasten, speciaal met de in den beginne zoo fijngevoelige lippen; daarna ontwaakt de practische intelligentie. Vóór alle bewuste opvoeding een aanvang neemt, willen de kinderen al lallen, later neuriën en zingen, voorwerpen hanteeren, ze verplaatsen, ze laten vallen, ze veranderen, ze gebruiken bij het bouwen; gedeeltelijk is dit ook een oefening der spieren.

Groeit het kind verder op, dan blijft die drang nog lang bestaan, maar daarbij ontwikkelt zich een hooger vorm van intelligentie; de oordeelvorming begint. Giese noemt verschillende vormen der practische intelligentie; de handintelligentie, de technische, de organiseerende, waarna komt de tegenwoordigheid van geest, de menschenkennis, enz. (Stern, die de onderzoekingen van Köhler voortzet, noemt die eigenschap: die allgemeine Fähigkeit des Individuums sein Denken bewusst auf neue Forderungen einzustellen).

Bij de opvoeding is het zaak, zich aan te passen aan de behoeften, die zich bij het kind openbaren, en de Ecole active, de doe-school, komt aan die behoeften tegemoet.

De taak van de school is, zegt Dewey, de heilige vlam der verwondering brandende te laten en aan te wakkeren; haar taak is: de nieuwsgierigheid, de weetgierigheid haar vollen eisch te geven, haar niet te verstikken door de routine van den opvoeder of door een dogmatisch onderwijs.

Dat de school zich aanpast aan de behoefte van het kind is een biologische noodzakelijkheid, waarvan de waarheid meer en meer wordt erkend. De goed in haar ontwikkeling geleide intelligentie bereidt het kind op de beste wijze voor het leven voor en zal oorzaak zijn, dat het verlangend blijft naar meerdere kennis. Laten wij, zoo eindigde spreekster, na nog vele uitspraken van bekende onderzoekers tot staving van haar woorden te hebben aangehaald, laten wij blijven zoeken naar den wetenschappelijken basis van de opvoedkundige waarheden,

die liefde voor het kind en intuitie reeds zoolang hebben voorzien en voorvoeld, en zij in de eerste plaats dan onze aandacht gericht op de vorming der leerkrachten, die zich in deze richting moeten gaan bewegen.

De derde Hollandsche spreker, dien ik noem, is Dr. Westerouen van Meeteren, die zijn stem heeft doen hooren op den openingsavond van het congres, toen hij namens onzen Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, officieel de beste wenschen van ons land uitbracht voor het slagen der bijeenkomsten.

In de laatste dagen van zijn ministerschap n.l. heeft Dr. de Visser goedgevonden te besluiten, dat een regeeringsvertegenwoordiger naar het Heidelbergsche congres werd uitgezonden. Nederland is daarmede allen anderen landen voorgegaan; Polen, Lethland, Oostenrijk en Frankrijk hebben dat voorbeeld gevolgd. Het spreekt vanzelf, dat die daad van onzen Minister reden gaf tot groote erkentelijkheid.

Ons, aanwezige Hollanders onder de 450 congresleden, deed het weldadig aan, op het podium onze moedertaal te hooren klinken na en voor die van de 29 vertegenwoordigde overige naties. Hoewel de officieele talen voor de volgende congresdagen het Fransch, Duitsch en Engelsch zouden zijn (waarbij een voordracht, in een dier talen gehouden, in de andere twee na afloop geresumeerd zou worden), sprak op dien openingsavond op voorstel van den secretaris van het Bestuur, ieder landsman zijn welkomstgroet uit in de eigen landstaal; en zoo weerklonk na de begroeting van de Badensche Regeering en die van stad en universiteit van Heidelberg, ons Hollandsch tusschen Russisch en Japansch, tusschen Arabisch en Chineesch. Hoe eigenaardig het wellicht ook schijne, juist door deze goed bedachte regeling verbreidde zich een geest van verbroedering onder de vergaderden. Want men gevoelde en begreep, dat — van welk deel van de wereld men ook naar Heidelberg gekomen was — die overkomst een hoogere bedoeling in zich droeg; de wijding van het beste, dat men in zich had, aan de belangen van het nieuw opgroeiend geslacht, dat — volgroeid — een nieuwe wereld vormen zal, als aan onze hand de taak ontnomen is.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

Bladz.

Wijbrandus Haanstra, door Lize de Haan 33

De literair-ekonomiese afdeling der H.B.S., door J. A. v. d. Hake 41

De „neutraliteit" van ons openbaar onderwijs en het conflict Groen-van der Brugghen, door Ph. Kohnstamm 46

De vrijmaking van het scheppend arbeidsvermogen van het kind door L. van der Wilk 51

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

7e JAARGANG. DECEMBER 1925. No. 3

TB3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING
ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Zeep
geeft
een blanke
fluweelzachte
huid!

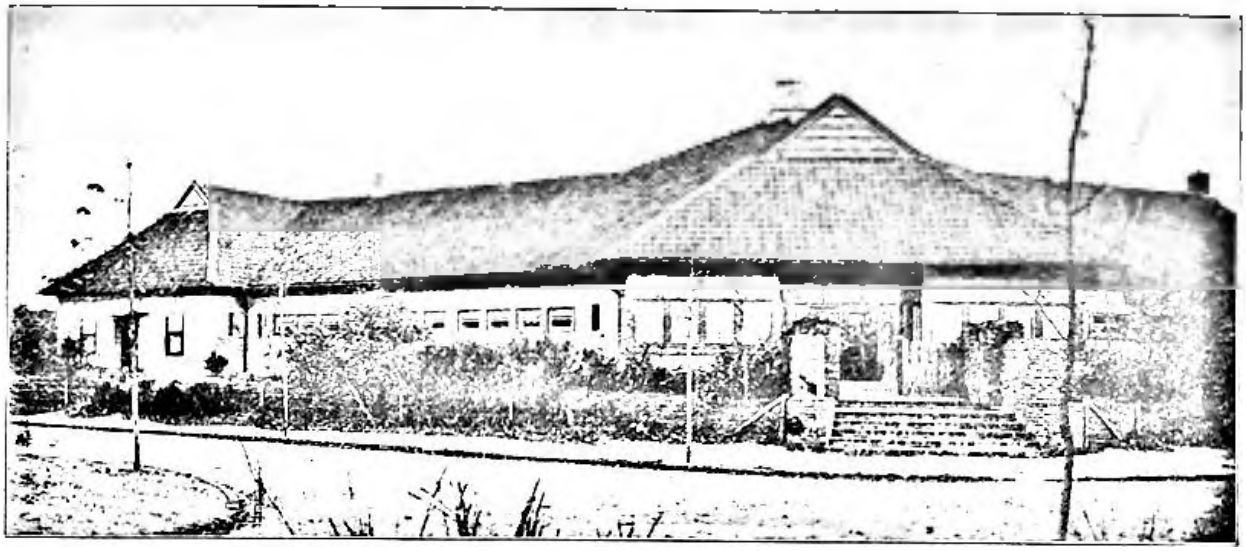

Vooraanzicht.

De Pallas Atheneschool

door J. H. BOLT.

De eerste Pallas Atheneschool werd gesticht 1 Januari 1924 te Amersfoort. Zij is een gedeeltelike kristallisatie van de Pallas Athene Gedachte, zoals die leefde in verschillende personen, die zich sedert 1918 bezig hielden met het grootse en veelomvattende probleem der opvoeding. De beweging is voortgekomen uit de Internationale School voor Wijsbegeerte. Verschillende leraren en kursisten verenigden zich in 1918 op initiatief van de stichter en toenmalige voorzitter, de heer D. J. Reiman Jr., om na te gaan wat men zou kunnen doen ter bevordering van de hervorming onzer stelsels voor opvoeding en onderwijs. De I. S. v. W. voelde zich niet geroepen, het gehele veld der opvoeding te bestrijken en meende genoeg te doen te hebben met het besturen en in stand houden der school.

Daarom werd een nieuwe stichting in het leven geroepen, die zich tooide met de naam van Griekenlands wijste godin „Pallas Athene" en het Apollinies devies „Ken u zelf" tot richtsnoer koos. Hiermee was een beginsel aangenomen, namelik dat van de noodzakelikheid ener doorgevoerde zelfopvoeding, die vooropstelt en met zich meebrengt een steeds beter kennen van de wetten, die het leven en 's mensen innerlik beheersen, ten einde te leren ze aan te wenden in dienst en tot heil der mensheid. „Levensverdieping" noemde men dit in de eerste brochure, die van de stichting uitging. En daar heette het:

„Het is een waan gebleken, dat de grote techniese volmaaktheid, uitkomst van het ontledende en samenvoegende verstand, dat de mechaniese wereldbeschouwing waarachtige beschaving zou brengen.

Waarachtige beschaving is gevolg van een innerlik denkleven, van levensverdieping.

Het gemis aan levensverdieping, dat tot het huidige verval gevoerd heeft en waarbij wij staren op de scherven van een vernietigde beschaving, heeft ook de opvoeding en het met haar verband houdende onderwijs ontwricht.

Op de puinhopen der oude beschaving zal een nieuwe verrijzen en, waar de oude beschaving niet steunde op het geestesleven van de mens en daardoor ten onder ging, zal de nieuwe beschaving de mens gelegenheid moeten geven zijn *innerlike* vermogens te ontwikkelen.

De gehele opleiding zal dus veranderd moeten worden. Onderwijs en opvoeding zullen een grootse taak te vervullen krijgen.

Waar nieuwe waarden zullen gelden in het ekonomiese, in het staatkundige en in het religieuze leven en de banden met de oude maatschappij zullen verbreken, daar zal men ook in het onderwijs veeleer moeten overgaan tot een *omwenteling*, dan zich tot een hervorming te beperken.

Bij een hervorming is men geneigd oude uitgangspunten te handhaven en veranderingen treden dan veelal op in de bijzaken; bij een geestelike omwenteling, als hier bedoeld, verlaat men het oude uitgangspunt en betreffen dus de veranderingen het wezen (het innerlike), en door het wezen de bijzaken (het uiterlike).

Dan wordt vervuld wat geschreven staat 2 Cor. vers 17: „Het oude is voorbijgegaan, zie, het is alles nieuw geworden"."

Het comité, dat de eerste brochure had opgesteld om belangstelling te wekken voor het streven der nieuwe stichting, benoemde drie commissies, die tot taak kregen de bezwaren onder het oog te zien, die algemeen werden gevoeld en te trachten de middelen te vinden, welke zouden voeren naar een algehele herziening van onze stelsels van opvoeding. Deze commissies legden de uitkomsten van hun studie neer in drie rapporten, één voor het lager, één voor het middelbaar en één voor het hooger onderwijs. Allen drongen aan op het in het leven roepen van een instelling, waarin deze drie waren verenigd. De jonge stichting kreeg met veel moeilikheden te kampen, ongetwijfeld door de grootsheid en het veelomvattende van haar opzet.

Er verschenen enige geschriften, in de eerste plaats „De Pallas Athene Gedachte en een schema voor haar praktische toepassing in

een opvoedings-instituut" en „Nieuwe Beginselen van Opvoeding en Onderwijs", het laatste van de hand van Mej. G. te Winkel, dat ook in het Engels is vertaald. Later werd gepubliceerd een „Algemeen Pallas Athene-leerplan voor de lagere school". Dezer dagen zag het licht: „Opvoeding en Onderwijs in Pallas Athene," geschreven door Mevr. A. E. Talens—Ebbens.

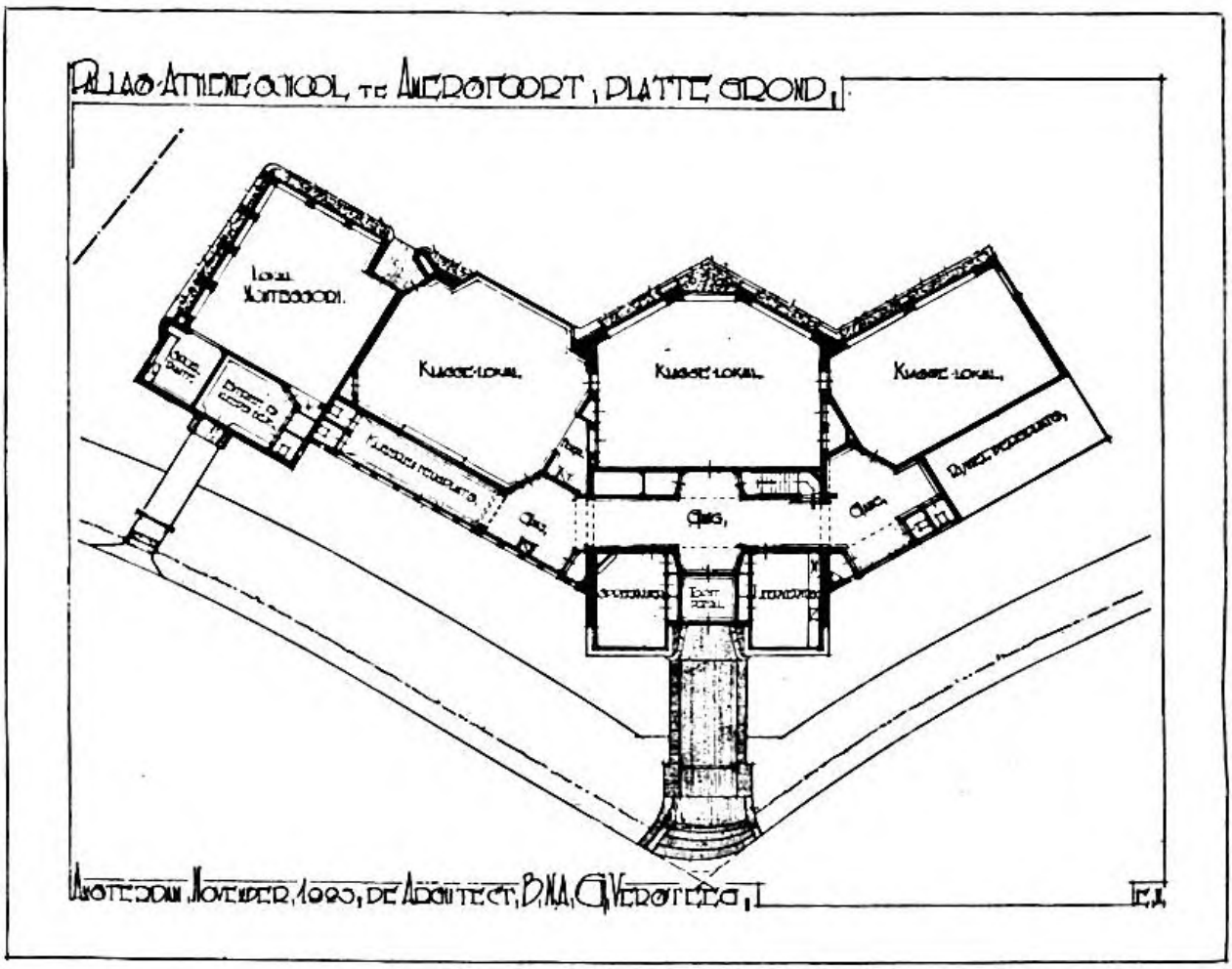

Boven het middenlokaal is een soortgelijk lokaal. Daarnaast links is dat voor handenarbeid. De verdere uitbreiding van de school gaat naar rechts.

De Stichting bezit een eigen orgaan, dat op ongeregelde tijden verschijnt.

Hoewel het de bedoeling was, dat eerst de Hoogeschool — niet een universiteit met alle faculteiten, maar een school, die de nodige leergangen zou geven op wijsgerig, psychologies, paedagogies en paedologies gebied, welke bedoeld was als opvoedingsinstituut voor

volwassenen en als opleidingsschool voor aanstaande leerkrachten — zou worden opgericht, kon daaraan om verschillende bezwaren van praktiese aard geen gevolg worden gegeven. Bovendien was een soort belofte gedaan, dat de nieuwe scholen spoedig zouden worden geopend. Een groep ouders, die een andere school voor hun kinderen verlangden, drong aan op spoed en zo dreef het leven vanzelf tot de stichting van een lagere school, die toen feitelik het meest nodig bleek. Een bestuur vormde zich en nam het initiatief voor de oprichting der eerste school.

Na alle bezwaren — en het waren er niet zo weinig — uit de weg te hebben geruimd, na het verkrijgen van een koninklik besluit, waarbij de „Schoolvereeniging Pallas Athene" het recht verleend werd af te wijken van het bij de wet bepaalde leerplan (art. 25 wet op het L.O.), na een groot aantal besprekingen met inspecteur, ministerie en Dag. Bestuur der gemeente Amersfoort, kon eindelik tot de opening van de school worden overgegaan. Deze was van den beginne af bedoeld als een voorbeeldschool, waarnaar het mogelik zou zijn andere scholen te hervormen. Daarom moest de Schoolvereniging ook de Rijks- en Gemeentesubsidie aanvaarden en dus de volkomen rijkscontrôle. Maar daardoor was ze ook niet geheel baas in eigen huis en moest ze om te beginnen voldoen aan de gestelde eis van tenminste 22 uur per week te besteden aan de vakken a tot en met k.

Maar wel laat de wet volkomen vrijheid wat aangaat de verdeling van de leerstof over de verschillende leerjaren. Dat betekent dus algehele vrijheid van leerstofindeling en ook van metode om ze door de leerling te laten verwerken. Alle roosterdwang is hiermede dus opgeheven, de vrijheid van de klasseleider gewaarborgd en dus ook die van het kind. In de praktijk is gebleken, dat, binnen de ramen der vigerende wet, een vrije ontwikkeling van ons onderwijs mogelik is.

Hierop mag zeker nog wel eens de nadruk worden gelegd. Het is een voorrecht, dat we vóór hebben boven alle ons omringende landen, dat wel gewaardeerd mag worden. Iedere school, waar ernstige werkers zijn, kan metterdaad meedoen aan de hervorming van onze stelsels van opvoeding en onderwijs. Ongetwijfeld zullen eerst veel bizondere scholen vóór moeten gaan, vóór de openbare scholen zullen volgen. Dat is een kwestie van tijd, maar de weg is gebaand, dat is het voornaamste.

1 Januari 1924 werd de school geopend in een hulpgebouw, dat alles te wensen overliet en waar nog aan alles gebrek was. Uit de aard der zaak volgde een zeer zorgelik en moeilik jaar. Maar het nieuwe gebouw werd in het voorjaar aanbesteed en kon met 1 September worden betrokken. Dat was een grote vooruitgang. Het aantal leer-

lingen was ondertussen aangegroeid tot 92 en twee klasseleidsters kwamen ondergetekende te hulp bij de organisatie van de school. Met September '25 was het aantal leerlingen gestegen tot 122 en toen werd een vierde klasseleider benoemd. Terzelfder tijd werd de Montessori voorbereidende school geopend, die onder dezelfde architectuur voor rekening van de „Montessori-Vereeniging" bij de Pallas Athene School was aangebouwd en er nu prakties één geheel mee vormt. Een voorbeeld van samenwerking, dat ongetwijfeld aanbeveling verdient.

Het gebouw ligt aan de buitenkant van Amersfoort tegen de „Berg", omringd door eiken hakhout en in de buurt van dennebossen. Het bestaat tans uit 5 lokalen en een, voor handenarbeid ingerichte, zolder, een keuken en een spreekkamer. De ruimte om de school wordt geheel voor tuin gebruikt. Sportterrein is op twee minuten afstand.

De lokalen zijn groot en licht, in verschillende kleuren geverfd. De leerlingen zitten aan tafels en stoelen en beschikken, behalve over ruimte in een tafellade, over een loket in daarvoor afzonderlik ingerichte kasten. De vensterbanken zijn laag en dienstig voor velerlei gebruik. Ongetwijfeld heeft de architekt, de heer G. Versteeg te Amsterdam, alle partij getrokken van de ligging en de beschikbare ruimte. Architektonies voldoet de school met zijn groot, fors, maar sober dak uitstekend in de omgeving en beantwoordt, voorzover de beschikbare middelen dat toelieten, geheel aan het doel. Op ieder, die de school bezoekt, maakt ze de indruk van een ideale werkplaats voor de kinderen en hun leiders. Toch zijn de kosten van de bouw niet hoger dan van een gewone gemeenteschool met haar eenvormige en kleine lokalen.

Het principe, dat bij de bouw voorzat, is het principe van de nieuwe opvoeding. Deze laatste toch gaat uit van het beginsel, dat ze het kind wil ontwikkelen in zo groot mogelike vrijheid, op de wijze, die het best voor hem geschikt is en dus in zijn eigen tempo. Ontwikkeling betekent: losmaking van krachten, die sluimeren, physieke, verstandelike en zedelik-aesthetiese krachten. Om deze te wekken, of: opdat deze in de jonge mens gewekt kunnen worden, is er een omgeving nodig, waarin dat mogelik is. Dan mogen de tere kinderlichamen niet urenlang tot onbewegelikheid gedoemd worden in zonderlinge martelwerktuigen, die we banken noemen. Dan moeten zij een omgeving hebben, waar de hen omringende voorwerpen berekend zijn op hun proporties. Dan moeten zij kunnen voldoen aan hun ingeboren drang naar aktiviteit, naar omgang en overleg met hun kameraden. Dan moeten zij omgeven zijn door zoveel mogelik kunstvolle voorwerpen, zodat in hun onderbewuste voortdurend zuivere beelden worden opgenomen en vastgelegd, voorwerpen, fraai



Kijkje in de laagste afdeling. Op de achtergrond huishoudhoekje.

van vorm, kleur en verhouding. Men onderschat nog veel te veel de waarde van een aesthetiese omgeving voor het kind. Hoe de onze, die toch nog lang niet is, wat ze moet zijn, nu reeds werkt, moge uit het volgende staaltje blijken.

De vader van een jongetje van 7 jaar, dat bij ons in de eerste klasse zit, werd benoemd tot hoofd van een school. Op een goede dag ging het kereltje het nieuwe schoolgebouw van zijn vader bekijken. Toen hij een lokaal was binnengestapt, keek ie eens rond, ging toen in een der logge banken zitten, keek nog eens rond en zei toen uit de grond van zijn hart: „Vader, wat heb jij een lelike school!"

De omgeving moet verder zo zijn, dat ze het kind brengt tot zelfwerkzaamheid. Er is, ook hier in Nederland, veel gepraat over zelfwerkzaamheid en ongetwijfeld is er al heel wat werkzaamheid in onze scholen, maar deze is bijna altijd opgelegd, en bovendien zeer eenzijdig. Daarom is ze voor het kind minder belangwekkend. Wel hebben wij in de loop der tijden heel wat middeltjes verzonnen om belangstelling te wekken, maar deze is maar zelden natuurlik en dus vals. Tot spontane activiteit voert ze zo goed als nooit. En daartoe toch wil de nieuwe opvoeding het kind in de eerste plaats brengen. Allereerst is daarvoor nodig een zuivere belangstelling. Deze alleen is in staat het kind te brengen tot scheppende werkzaamheid. Op onze scholen, zelfs voor het grootste deel op onze universiteiten ook, laat men deze kostbaarste aller menselike eigenschappen op de meest roekeloze wijze braak liggen, tot schade van het kind, de opvoeder en niet het minst van de samenleving. Want daardoor wordt, ondanks het individualisme onzer dagen, die ontstellende vervlakking in de hand gewerkt, welke we overal om ons heen waarnemen.

Er is een bijna hopeloos gebrek aan oorspronkelikheid, die onze samenleving zo duf maakt, die de mensen drijft naar cinema, voetbalwedstrijden en danslokalen. Dit kwaad is alleen te keren, door ieder van zijn prilste jeugd te brengen tot de hoogst doorgevoerde zelfwerkzaamheid, welke alleen de maximale mogelikheid geeft voor spontane aktiviteit.

En nu is er waarschijnlik niemand in de nieuwe onderwijsbeweging, die dat beter verstaan heeft dan dr. Montessori. Zij heeft heel scherp begrepen waar de grondfout zat en een remedie gebracht. Zij voerde het kind vanaf zijn vroege jeugd tot aktiviteit om het van daaruit te doen komen tot scheppende arbeid. Ongeveer terzelfder tijd als dr. Montessori was ook een Belg dr. Decroly, tot eenzelfde wetenschappelik gesteunde paedagogiek gekomen als zij. Zijn werk is in ons land minder bekend en er zijn ten onzent nog geen leidsters en

leiders, die zich met zijn metode geheel vertrouwd hebben gemaakt.

Vandaar dat voor onze school, toen de kans zich voordeed, dat een uitstekende Montessori-leidster zich aan de school wilde verbinden, besloten werd, dat in de eerste leerjaren de Montessori-metode zou worden toegepast.

Voor de overige leerjaren werd de keus gelaten aan de klasseleiders zelf. Want dit is één der eigenaardigheden van de P. A. school, dat zij zich niet heeft willen binden aan een bepaalde metode, maar dat, mits de eenheid der school in de geest geen gevaar loopt, ieder die werkwijze mag bezigen, welke hem het best ligt. Ieder opvoeder moet een uitgesproken persoonlijkheid zijn en dan moet hem elke gelegenheid worden geboden, zijn zelfstandigheid en verantwoordelijkheidsgevoel zoveel mogelik te ontwikkelen.

Hij wordt in staat geacht zelf te kunnen bepalen, of in overleg met de overige leden van het personeel vast te kunnen stellen, wat voor een bepaalde groep van leerlingen op een bepaald oogenblik het meest wenselik is, en dus ook, welke metode zal worden toegepast. Het spreekt van zelf, dat niet-voorbereide kinderen niet zo maar in eens à la Montessori kunnen behandeld worden. De innerlike ordening, die velen in de Montessori-metode hebben kunnen deelachtig worden, ontbreekt de anderen ten enenmale en met de hun geschonken vrijheid weten ze niet onmiddellijk wat te beginnen.

Een school, die dus begint met kinderen van verschillende leeftijden, zal goed doen overgangstoestanden te scheppen, waarin de leerlingen geleidelijk tot zichzelf kunnen komen en het juiste gebruik van vrijheid leren, van de vrijheid, die in hoogste instantie is: gebondenheid aan eigen wezen, en voorlopig in de school neerkomt op: gebondenheid aan de schoolgemeenschap, waarvan het kind deel uitmaakt.

En ook in dit opzicht is onze tijd een vruchtbare geweest. In het uit Amerika tot ons gekomen Daltonsysteem ligt een uitnemende grondslag, om onvoorbereide kinderen tot zelfstandig werken en tot spontane aktiviteit te brengen. Ik mag de beginselen van deze metode bij de lezers van dit tijdschrift voldoende bekend veronderstellen om daarop nader te behoeven in te gaan. Ieder weet, dat het hier gaat om het verwerken van een taak in een bepaalde tijd, hetzij een dag, een week, een maand. De vrijkomende tijd, na het vervullen van de taak, kan besteed worden aan eigen liefhebberijen of aan het beginnen van de volgende taak. Door deze geleidelik langer te maken en te verzwaren, wordt het kind er vanzelf toe gebracht te leren beter zijn werk te overzien, wordt zijn zelfstandigheid versterkt, zijn speurzin aangewakkerd, zijn vaardigheid om met boeken om te gaan, sterk bevorderd.

En een niet te onderschatten voordeel is, dat hij voortdurend in

kontakt is met zijn kameraden. Één der grootste grieven, die velen hebben tegen de tegenwoordige school is: dat zij de kinderen niet leert samenwerken, dat zij verhindert, dat hun sociale instincten omgezet worden in sociaal besef. Een kwartier per dag op de speelplaats is toch werkelik een beetje al te weinig. De Pallas Athene School streeft er naar de kinderen juist zoveel mogelik te brengen tot samenwerking, opdat, wanneer zij later hun rol in de samenleving hebben te vervullen, hun gemeenschapszin niet door hyper-individualisme afgestompt is.

De tegenwoordige scholen zijn merkwaardige producten van onzen tijd: aan de ene kant werken ze de grootste vervlakking in de hand, een tegennatuurlike gelijkmaking van kinderen met de meest verschillende aanleg, en tegelijkertijd, door hen te isoleren in de school, ondanks alle klasseverband, bevorderen zij de ontwikkeling van het individualisme en dus van de konkurrentiegeest, door voortdurende vergelijkingen, door cijfers en rapporten, en door samenwerking te verhinderen.

Daartegen reageert elke „nieuwe" school, ook de onze. De school moet worden een gemeenschap, waarin ieder individu een plaats heeft en een taak om te vervullen. Hoe jonger men met de samenwerking begint, des te krachtiger zal deze later in de grote gemeenschap tot haar recht komen en wordt de weg gebaand naar een betere maatschappij dan de onze, waar de „maatschap" maar o zo weinig wordt beoefend.

Behalve te werken voor zichzelf, heeft het kind dus ook te werken voor de schoolgemeenschap. Het heeft tot taak: het onderhouden van het gebouw, tuin en leermiddelen, het maken van voorwerpen in school noodzakelik, het versieren van de lokalen, het helpen van de zwakkeren, het verzorgen van planten en dieren. Daarom bestaan er natuurlik veel taken, waarvoor de verantwoordelike kinderen door de groep, waartoe ze behoren, worden aangewezen en door wie ze ter verantwoording kunnen worden geroepen.

Het gevaar voor onze tegenwoordige scholen bij invoering van het Daltonsysteem is ongetwijfeld, dat, wanneer men niet voldoende oog heeft voor deze kant van de opvoeding, men juist een versterkt individualisme zal verkrijgen, overwegend intellectualisties getint. Te meer als men het oog te zeer gericht houdt op de tegenwoordige school en haar uitkomsten, waar het immers meer gaat om het kènnen dan om het kùnnen. En juist tot het laatste moeten we onze kinderen brengen. Zij, die wat kùnnen, hebben sluimerende krachten in zich gewekt.

De toestand is nu op dit ogenblik aldus aan de Pallas Athene School: de eerste drie leerjaren, omvattende een groep van 70 leerlingen, is toevertrouwd aan de zorgen van twee leidsters, in twee met elkaar in verbinding staande grote lokalen, waar alles er zoveel mogelik



Kijkje in de middenafdeling.

op is ingericht om de Montessori-metode alle recht te doen wedervaren. Het materiaal is voorhanden langs de wanden en in de kasten. Ieder kind heeft tot zijn beschikking een stoel en een tafel en een loket in een grote kast.

In deze grote „kamers" heerst natuurlik de gehele dag een grote aktiviteit: in de huishoudafdeling, waar gestoft, geboend, gezeemd, gewast, gepoetst, gewassen wordt, en de kinderen voortdurend bezig zijn ongemerkt hun spieren te oefenen, hun bewegingen te ordenen, hun zin voor netheid te ontwikkelen. Aan de tafels, waar geschreven, getekend, geverfd, gerekend wordt en met de taaldozen gewerkt. Op matjes en kleedjes op de vloer, waar het rekenmateriaal voortdurend gehanteerd wordt, de stokken, de kralen, de cijferkaarten, waar woorden gelegd worden, diktees gemaakt. Voor de verschillende borden, waar geschreven en getekend wordt. Individueel of in groepen geeft de leidster voortdurend „opdrachten" en „lesjes", geheel ongedwongen en natuurlijk, het gunstige ogenblik afwachtend, dat een kind het lesje nodig heeft, omdat het er om vraagt of omdat zij het ogenblik gekomen acht om de leerling te brengen tot nieuwe of andere werkzaamheid.

Er kan zo'n intens heerlike genoeglikheid in een dergelijke klas heersen, die de oude school eigenlik niet kent of misschien alleen maar kent op sommige verteluurtjes. En dan wordt de stemming nog door de onderwijzeres gewekt. Hier scheppen de kinderen deze. En in het geroezemoes van de klas, dat toch niet storend werkt op de arbeidzaamheid, op de konsentratie, klinken af en toe de bellen van het muziekapparaat of wordt zachtjes een liedje gezongen, ongedwongen als in een werkplaats.

Individuele arbeid en groepwerk, het één verloopt in het ander. Voortdurend wordt het kind geprikkeld tot zèlf doen, tot zèlf zoeken, tot herhalen om de handeling mechanies te kunnen verrichten.

Ieder werkt in zijn eigen tempo, volgens eigen geaardheid. En dat is een machtig voorrecht, waarvan men langzamerhand de grote waarde meer en meer gaat inzien. Tot nu toe liet men het lichaam wel volgens eigen gegevens opgroeien, maar de kinderlike geest heeft men steeds willen forceren in de ontplooïng van zijn eigenschappen. En wie niet mee kan in de race, blijft smadelik achter! Gaven alle volwassenen er zich maar eens rekenschap van, welk een mateloos kinderleed er ligt in dat „blijven zitten". In ons systeem is dat leed gelukkig opgeheven. Wie niet mee kan met het gros, voelt zijn achteruitzetting niet. Hij doet eenvoudig langer over het werk dan een ander. En het deprimerende gevoel van minderwaardigheid wordt niet opgewekt.

Zoveel mogelik dient het gevoel bij het kind vermeden te worden van „ik kan 't tòch niet", of „ik ben tòch te dom". Er moet een hoopvol vertrouwen zijn en het woord van de leidster is hem een waarborg, dat hij het ook eens zal kunnen.

Er zijn, zoals dr. Arundale eens in een te Amsterdam gehouden lezing zeide, drie grote hinderpalen voor werkelike ontwikkeling: *vrees, twijfel* en *traagheid*. Ze spelen een grote rol in alle schoolopvoeding.

Vrees doet de mens ineenkrimpen, zich terugtrekken in zichzelf. En is hij niet tot juist het tegenovergestelde geschapen? Hij is immers een geestelik wezen, d.w.z. een uitstralend middelpunt van kracht! Vrees brengt de lagere aard naar buiten, en alleen liefde, koesterende, helpende liefde van de opvoeder is in staat ze te bannen. Vrees verlamt, liefde wekt de sluimerende eigenschappen. In het gewone klasseverband met zijn onophoudelik voortdrijven, met zijn vergelijkende rapporten en al zijn andere nadelen gaat het zwakke kind te gronde aan zijn vrees. Wij hebben in dezen véél goed te maken.

Twijfel aan ons zelf, aan onze krachten, aan ons kunnen, doodt alle initiatief, weerhoudt het gehoorgeven aan de aandriften. Die twijfel moet nooit bij het kind opkomen. Steeds moet hem voorgehouden worden, als hij iets nog niet kan of kent, dat hij het ééns zal kunnen of kennen. „Jij zult het nooit leren", is een woord, dat een kind nooit toegevoegd mag worden. Alleen vertrouwen in zijn kunnen en zijn aanleg kan het jonge kind over zijn twijfel heenbrengen. Door voortdurend doen, zal hij het vertrouwen krijgen, het inzicht in eigen vermogen.

Traagheid houdt ons in de oude sleur, brengt ons tot futloos nietsdoen. Een traag kind is eigenlik een contradictio in terminis. Traagheid is niet des kinds, tenzij het ziek of abnormaal is. Alleen belangstelling, die moet groeien tot begeestering doet traagheid overwinnen, waar ze mocht zijn ontstaan. Vandaar dat een der machtigste faktoren bij de opvoeding is de belangstelling. Zonder deze wordt niets bereikt. Zij mòet gewekt worden. Bij het jonge kind in de eerste plaats door het gelegenheid te geven zich te ontwikkelen door de daad. Deze toch toetst de losgemaakte krachten en wekt weer andere. In een dadenrijk leven moet het kind opgroeien tot volwassene. Daarvoor is in onze school ruimschoots gelegenheid.

Het vierde en vijfde leerjaar omvat een groep van 23 kinderen, die van her en der zijn gekomen. De klasseleider is bezig door een eenvoudig takensysteem, door individuele aktiviteit en groep-werkzaamheden hetzelfde te bereiken wat hierboven is aangegeven.

Deze organisatie is nog te kort in werking (vanaf Sept. '25) om daarop te dezer pluatse reeds nader in te gnan.

De hoogste drie leerjaren (VI, VII en VIII) zijn tot één groep van 30 kinderen verenigd. Ze werkt aan de hand van een eenvoudig maandtakensysteem, dat veel vrijheid toelaat en waarin op ieder ogenblik wijzigingen kunnen worden aangebracht. In den beginne was het nodig iedere maand een schriftelik opgestelde taak aan de leerlingen voor te leggen.

Op het ogenblik zijn ze reeds zó aan deze wijze van werken gewend, dat het niet meer nodig is de taak schriftelijk vast te leggen: dit bewijst, dat de leerlingen een overzicht hebben over de leerstof! Men gevoelt, dat deze wijze van werken alléén mogelik is, als alle leerlingen onder eenzelfde leiding staan voor nagenoeg alle vakken. (éénmanssysteem). Aan de P. A. School zijn alleen afzonderlike leerkrachten voor Duits, wiskunde en tekenen. Dit heeft verschillende belangrijke voordelen boven de in Engeland meestal gevolgde metode, waar iedere leider een eigen vak en een eigen klas heeft.

In de eerste plaats is de groep meer een éénheid, waardoor de ontwikkeling van het sociaal bewustzijn bevorderd wordt. Als de kinderen verder in voortdurend kontakt staan met dezelfde klasseleider is er meer kans op intimiteit, op nauwere banden, waardoor het vraagstuk van de opvoeding natuurlik vergemakkelikt wordt. De kinderen leren elkaar beter kennen, waardoor wederzijdse hulp meer tot haar recht komt. En ten slotte is er een veel grotere mogelikheid voor de konsentratie van leervakken, d.w.z. voor de groepering van verschillende vakken om één konsentratiepunt (middelpunt van aandacht, zoals de Fransen zeggen, is veel duideliker). Dit is bij het vaklerarensysteem zo goed als uitgesloten. In de door ons gevolgde werkwijze kan het zoveel mogelik worden doorgevoerd. Op de waarde der konsentratie behoef ik hier niet nader in te gaan.

Er is groepwerk en individueel werk. Aardrijkskunde, geschiedenis, lezen en natuurkunde vormen het groepwerk. Taal, rekenen, tekenen, resiteren, de vreemde talen voor een deel, zijn sterk gespecialiseerd. Van deze laatste is het kwantum werk, dat van ieder kind verwacht wordt, ongeveer vastgelegd. Bij twijfel wordt de kwestie individueel behandeld. Hulp wordt voor deze vakken voornamelik hoofdelik gegeven. Van tijd tot tijd is een gezamenlijke les nodig over veel voorkomende moeilijkheden.

Diktees worden gedeeltelik klassikaal gegeven, gedeeltelik dikteren de kinderen elkaar uit hun eigen taalboeken. In het eerste geval stelt, als regel, één der leerlingen zelf een diktee samen (daarvoor zijn altijd veel liefhebbers) en dikteert het aan de gehele klas, waarna de opsteller de moeilikheden met de klas bespreekt. Zo nodig grijpt af en toe de klasseleider in. Dit maakt het diktee zeer geanimeerd en soms vol verrassingen.

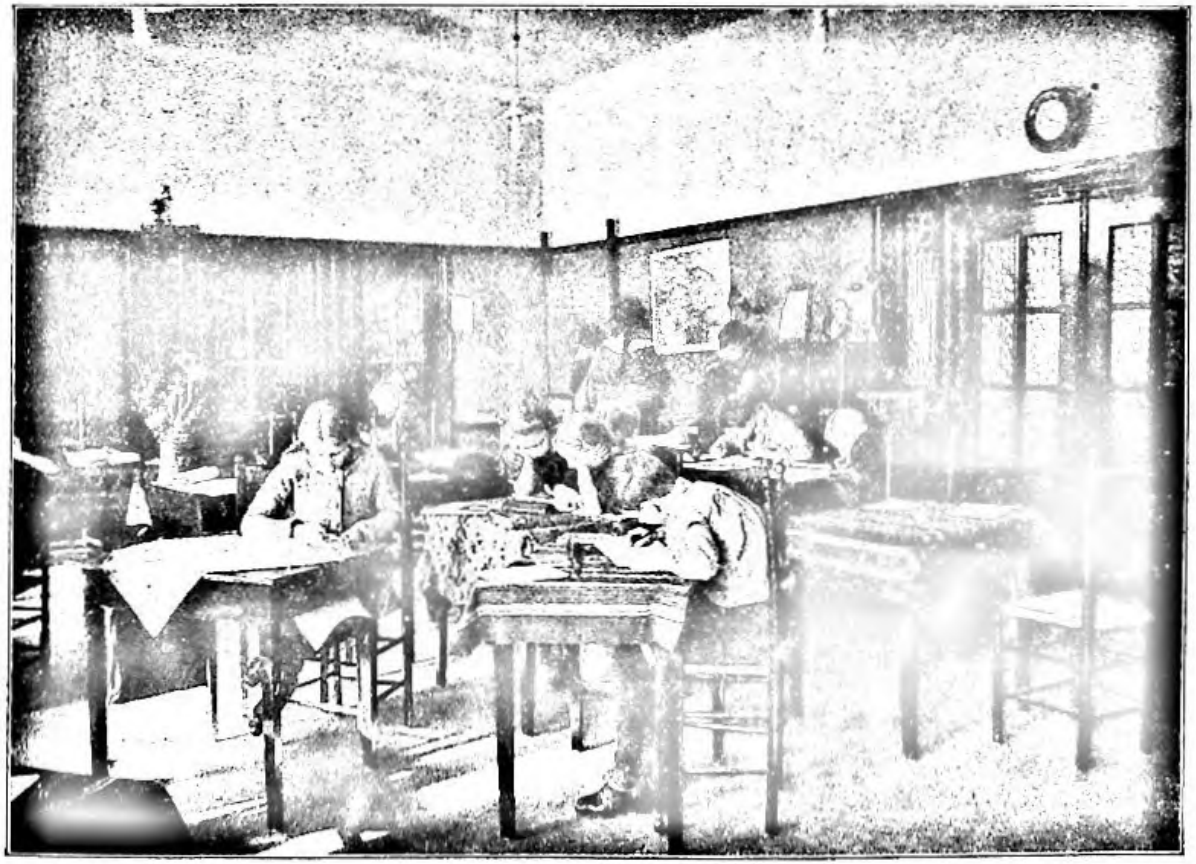

Kijkje in de hoogste afdeling.

Opstellen worden geregeld gemaakt (één in de 14 dagen is verplicht) over vrije onderwerpen, soms één in verband met het middelpunt van aandacht, hetzij aardrijkskundig, geschiedkundig of natuurhistories, maar in de uitwerking zijn de kinderen weer geheel vrij. Ze worden sterk aangemoedigd hun stijlprodukten te illustreren en dat begint reeds aardige resultaten op te leveren.

Het is trouwens interessant op te merken hoeveel meer de kinderen gaan tekenen in het vrije onderwijs dan in het gebonden. Meer en meer wordt alle werk verlucht door schetsen en tekeningen. Dat dit van de grootste waarde is voor de bevordering van de uitingsmogelikheid van een kind, behoeft hier niet nader betoogd te worden. Zelfs in een klasse, waarvan de leider niet tekenen kan, is dit het geval, wel een bewijs hoeveel meer het wezen en de aanleg der kinderen in het vrije onderwijs tot hun recht komen dan in de oude school, waar de leerlingen alléén aardig tekenen, als ze een onderwijzer hebben, die 't hun voortdurend smakelik voordoet. Maar hier lokt alles uit: de omgeving, de boeken met platen en vooral — de gelegenheid!

Het groepwerk leidt natuurlik vanzelf tot de nodige klassikale besprekingen en toelichtingen. Iedere Maandagmorgen wordt gezamenlik de rooster van de week vastgesteld en het groepwerk besproken, dat gewoonlik voortvloeit uit het de daaraanvoorafgaande week behandelde. De lessen, die gememoriseerd moeten worden, maken hiervan meestal deel uit. Uit de aard van de zaak heeft het nieuwe onderwijs, als reaktie op de voorafgaande periode, de neiging om te weinig waarde te hechten aan het van buiten leren en aan het „kennen" van lessen, ook al in verband met het feit van de sterke specialisatie. Toch is het geheugen een te kostbaar ding om het braak te laten liggen. Aardrijkskunde, geschiedenis en literatuur bevatten waardevolle gegevens om in het geheugen te worden opgenomen. Maar iedere klasseleider, bij lager of middelbaar onderwijs, weet maar al te goed hoe moeilijk het is de kinderen aan het voortdurend goed kennen en vooral verwerken van de lessen te wennen.

Nu hebben èn lager èn middelbaar onderwijs m.i. voortdurend te weinig aandacht geschonken aan de methode om te geraken tot een goed kennen en grondig verwerken. Men heeft zich te veel met zeer oppervlakkig kennen tevreden moeten stellen, ook al in verband met het te veel aan leerstof. Daardoor juist ook mislukken zo talrijke leerlingen op onze middelbare scholen: ze hebben niet geleerd systematies te werken en het wordt hun meestal niet geleerd. Of, als men het al doet, is er zo weinig controle op het werk, dat de leerlingen al heel spoedig verslappen en hun eigen — gewoonlik verkeerd — gangetje gaan.

Nu leent ongetwijfeld de nieuwe school er zich bij uitstek toe de kinderen te léren studeren, doordat hoe langer zo meer zelfstandig moet worden gewerkt, ook gestudeerd. En bestaat studeren niet in de eerste plaats in het leren kennen van bronnen, het snel leren opzoeken, het verzamelen en vastleggen van materiaal in metodies verband door overzichten, schema's en uittreksels? Dàt hebben wij onze leerlingen bij te brengen. Hierop wordt in onze hoogste leerjaren sterk aangestuurd. In den beginne kost dat natuurlijk nogal wat tijd, maar deze blijkt heel goed besteed te zijn, als men na enige maanden bemerkt met hoeveel meer gemak de kinderen studieboeken, tijdschriften en woordenboeken hanteren, hoe vaardig ze worden in schematiseren en uittreksels maken.

Een aardrijkskundeles b.v. wordt als regel niet besproken. De leerlingen maken er in het net een overzicht van met alle hun ten dienste staande middelen: inspringen, onderstrepingen, tekeningen, steilschrift, het gebruik van verschillende soorten inkt, accolades, schema's. Vervolgens wordt aan het slot een serie vragen geschreven door de leerling zelf, hetzij uit zijn schema, hetzij uit zijn boek (gewoonlik uit beide) bijeengezocht. Verwacht wordt, dat hij van zijn les tenminste deze vragen kan beantwoorden. Aanvullingen uit andere boeken worden zeer gewaardeerd!

Op de gezamenlike les komt een der leerlingen voor de klas en stelt zijn vragen aan z'n kameraden, die deze wijze van overhoren heel plezierig vinden. Nu blijkt dikwijls hoe slecht en vaag een vraag gesteld is. Dit leert dan weer het scherper stellen van vragen en oefent de zin voor kritiek. Van ieder land leren de kinderen eenschets uit het hoofd tekenen. Na enige oefening gelukt dit bij de meesten heel gemakkelik. De borden staan natuurlik altijd ter beschikking van de kinderen. Ik behoef niet te zeggen, dat er een uitstekend en druk gebruik van gemaakt wordt.

De geschiedenis wordt op soortgelijke wijze behandeld. Soms bestaat een geschiedenisles ook in het schriftelik weergeven (met behulp van verschillende boeken) van wat de klasseleider heeft verteld, naar aanleiding van aantekeningen, die de 11-, 12- en 13-jarigen onder het vertellen maken.

Ook een leesles wordt altijd eerst in schema opgezet door alle leerlingen en aan de voet voorzien van de moeilike woorden en uitdrukkingen, die de jeugdige student erin heeft ontdekt en waarvan hij de betekenis heeft opgezocht. Ieder moet in staat zijn naar aanleiding van zijn schema de les te kunnen vertellen en moet ook zijn schema tegen de kritiek van zijn klassegenoten kunnen verdedigen.

Eénmaal per week houden we een reciteerles, zoals we het noemen.



Kijkje in de hoogste afdeling.

Deze vervangt het „technies lezen" van de oude school. Op deze les mag ieder lezen of reciteren wat hij wil, proza of poëzie, van 't blad of uit 't hoofd. Luisteren is niet verplicht. Maar als er wat belangwekkends gelezen wordt of als iemand het heel goed doet, luistert de gehele klas! En waarom zouden ze hun tijd verknoeien met aandacht te schenken aan een vervelend gedicht of aan iemand, die toch niet lezen kan? Kinderen hebben véél gezond verstand! Het is een zonderling amalgama, dat op zo'n les voor den dag komt, maar leerzaam is het, voor kinderen en leider en heel wat interessanter dan de meeste andere leeslessen.

Als deze wijze van werken enige jaren is toegepast, kan het niet anders of de vaardigheid om zich te leren uitdrukken — een der moeilikst te ontwikkelen eigenschappen in de mens! — moet snel toenemen. De leerling geraakt thuis in zijn litteratuur en geeft af en toe de klasseleider aardige lesjes! Hij werkt met meer interesse en wordt zelfstandiger. Het vernederende, slaafse van buiten leren vervalt daarmee geheel, wat een niet te onderschatten voordeel is en de lessen worden van de kant der leerlingen heel wat levendiger dan gewoonlik het geval is. Van de klasseleider eist het veel meer takt, zelfbeheersing en geestelik overwicht dan in de oude school, dat spreekt vanzelf.

De kinderen, die tans in het 7e leerjaar zitten, krijgen prakties hetzelfde te verwerken als in een 1ste klas H.B.S., zodat hiermee de grondslag is gelegd voor het binnenkort op te richten Pallas Athene Lyceum. Zo voert het leven de mens ongemerkt in de richting waar hij zijn moet. Als hij maar niet te veel zelf wil, vóór zichzelf en óm zichzelf wil, dan brengt hogere leiding hem vanzelf daar, waar het in 't belang van samenleving en evolutie het best is.

Dat wij in de Pallas Athene beweging gaarne een levendig kontakt zien tussen huis en school behoeft zeker geen nadere bevestiging. Om het te bevorderen hebben wij in de eerste plaats talrijke ouderavonden, waar de aan de school gevolgde werkwijze wordt uiteengezet, gemeenlijk in de verschillende lokalen en aan de hand van leermateriaal of door de kinderen vervaardigd werk. Ook wel worden er voordrachten van algemeen opvoedkundige strekking gehouden.

Verder worden de ouders suksessievelik op de spreekuren van het personeel gevraagd, met het gevolg: een voortdurende uitwisseling van gedachten over de kinderen, zodat èn ouders èn klasseleiders zo volledig mogelik op de hoogte worden gesteld van de geaardheid en vorderingen der leerlingen.

Ten slotte kunnen de ouders de school bezoeken — na overeenkomst — op de uren, dat de kinderen aan het werk zijn.

Door deze maatregelen wordt veel misverstand weggenomen en

nog-aarzelenden dikwijls veranderd in enthousiaste voorstanders van de school.

Ongetwijfeld mogen personeel en bestuur dankbaar terugzien op de twee jaar, die nu bijna achter ons liggen en waarin zoveel werd bereikt. Ons lyceum, zooals ik hierboven al opmerkte, is in voorbereiding. Wanneer ook dit gereed zal zijn, zullen de leerlingen op dezelfde wijze kunnen doorgaan tot aan de universiteit of andere hogere vakschool. Het volgende jaar zal er een tweejarige kursus geopend worden voor de vorming van leerkrachten, voor ouders en belangstellenden. Deze kursus zal berusten op dezelfde grondbeginselen als de school, in het bijzonder op het principe der zelfwerkzaamheid, welke noodzakelikerwijze zal voeren tot zelfopvoeding. Het nieuwe onderwijs heeft „opvoeders" nodig, bezield met wijsheid en liefde, beheerst en rein van hart, bereid zichzelf te leiden door innerlike tucht, door zelfstudie en zelfcontrole. Hun aantal te vergroten is een der idealen van Pallas Athene.

Als deze school zal getoond hebben wat ze waard is, zal het tijd worden ook in andere plaatsen soortgelijke instellingen op te richten, totdat langzamerhand ook rijksscholen en die der gemeenten dit voorbeeld zullen volgen. Geen slaafse navolging zal dit natuurlik moeten zijn. Iedere school moet haar eigen cachet hebben, in verband met leiders en leerlingen. Zoo min mogelijk moet ze zichzelf vastleggen, opdat de vrijheid van ontwikkeling niet bekort wordt. Dan zal het leven in zijn onophoudelike wisselwerkingen er het beste uit doen gedijen tot heil der samenleving.

Amersfoort, Nov. '25.

De onderwijzersopleiding in een nieuw stadium

door L. C. T. BIGOT.

De opleiding tot onderwijzer verkeert nog altijd in een allermerkwaardigsten toestand. In de wet op het L. O. is in titel VI art. 139 tot 171 een geheel nieuwe opleiding keurig vastgesteld; in de werkelijkheid is echter van dat alles nog niets te zien. Dat wacht tot tijd en wijlen die regeling zal worden ingevoerd of weer zal verdwijnen, voor men tot invoering is gekomen. We leven — wat de opleiding betreft — nog steeds onder de gewijzigde bepalingen van de wet van 1878.

Gewijzigde bepalingen; zoo zeer gewijzigd echter, dat we gerust kunnen zeggen, dat de opleiding tot onderwijzer gekomen is in een

nieuw stadium. Het zijn de Koninklijke Besluiten van September 1923, die aan onze onderwijzersopleiding een ander aanzien hebben gegeven.

De nieuwe opleiding in de wet neergelegd, is er nog niet. De niet-ingewijde zou daaruit afleiden, dat alles wat de opleiding betreft, nog bij het oude was. En dat is onjuist. De bedoeling van dit opstel is dat nieuwe stadium wat nader te omschrijven.

't Is nog niet zoo heel lang geleden, dat op de meeste dorpsscholen — in de stad ging het anders — als zoo tegen het eind van den cursus in de hoogste klasse de vraag aan de orde kwam, wat de kinderen moesten worden, de keuze ging tusschen de normaalschool of het ambacht. De knappe jongens en meisjes gingen dan naar de nor; enkele — dat waren de bolleboozen — kwamen op de kweekschool. Die opleiding was goedkoop; ze kostte niets en als de jongens of meisjes zoo knap waren, dat ze op een rijkskweekschool kwamen, dan kregen ze een beurs, dan werden ze onder verantwoordelijkheid van den directeur der kweekschool, gehuisvest in zoogenaamde kosthuizen, waarvoor het rijk 500 gulden per leerling betaalde. Na 4 jaar opleiding deden ze examen voor onderwijzer(es), een staatsexamen, waarbij geen kennis gevraagd werd van vreemde talen, noch van wiskunde, noch van letterkunde. Daarna gingen de jonge menschen het leven in en bereidden zich voor voor het hoofdakte-examen, een herhaling en uitbreiding van het onderwijzers-examen.

Dat alles is nu voor een groot deel anders geworden.

Verschillende omstandigheden hebben daartoe medegewerkt.

In de eerste plaats de uitbreiding van het aantal (M)ulo-scholen; de keus gaat niet meer tusschen ambacht of normaalschool, maar tusschen ambacht of u.l.o.-school. Kinderen, die op de kweekschool komen en alleen maar een lagere school met wat extra-bijwerken hebben gehad, zijn zeldzame uitzonderingen geworden. De leerlingen, die zich in de laatste jaren komen aanmelden voor de kweekscholen, hebben bijna allen twee of soms drie klassen van een u.l.o.-school of H.B.S. afgeloopen.

Maar er is meer.

De rijksnormaalscholen, die vroeger over het heele land verspreid waren, zijn òf opgeheven òf eerst in dagnormaalscholen en daarna in rijkskweekscholen — op enkele uitzonderingen na — omgezet. Had men vroeger zes rijkskweekscholen voor jongens en één voor meisjes, thans zijn er 20 à 30 van zulke scholen voor jongens en meisjes. Konden vroeger de rijkskweekscholen hun leerlingen kiezen uit een groot aantal candidaten, dat zich uit een belangrijk deel van het land (twee of drie provincies) voor die scholen aanmeldden, thans zijn al

die rijkskweekscholen centrale scholen geworden, die hun leerlingen slechts betrekken uit de onmiddellijke nabijheid. Dit proces heeft zich vrij plotseling voltrokken, omdat gebroken werd met het zooeven vermelde beurzenstelsel. Wie zijn zoon of dochter aan een rijkskweekschool wil laten opleiden, moet — als de afstand te groot is, om het kind te laten heen en weer reizen — de kosten van verblijf zelf betalen.

Dat door dit alles de oude rijkskweekscholen in een minder goede positie gekomen zijn, is duidelijk. Wel hebben de directeuren en de leeraren niet meer de zorg voor en het toezicht op de kosthuizen — want die zijn er niet meer — maar het peil van het onderwijs op deze scholen is zonder twijfel gedaald. Het aantal candidaten, waaruit bij de toelating een keuze kon worden gedaan, is sterk verminderd, zoowel doordat er zooveel meer rijkskweekscholen kwamen, als door de vrij hooge kosten der opleiding, waarbij nog vermeld moet worden, dat van elke leerling 40—60 gld. schoolgeld wordt geheven.

En zoo zijn door dit alles de rijkskweekscholen in uiterlijke regelingen geheel gelijk geworden aan alle andere scholen. De thans in opleiding zijnde onderwijzers — enkele nog afloopende beursbezitters uitgesloten — studeeren op de kweekschool en betalen daar schoolgeld. Wonen hun ouders niet ter plaatse of in de nabijheid der school, dan moeten die ouders het verblijf der kinderen aldaar zelf betalen. Precies als bij de medici, de leeraren, de chemici, de ingenieurs, de handelseconomen, de H.B.S. leerlingen enz. De jongelui worden niet meer door het beschikbaar stellen van beurzen en een kostelooze opleiding naar de kweekschool gelokt; de ouders bepalen met het oog op de kansen in het leven in verband met andere omstandigheden, of hun kind tot onderwijzer zal worden opgeleid of niet. En in de meeste gevallen komt het financieel op hetzelfde neer of het kind de H. B. S. of de Kweekschool bezoekt.

Dit is inderdaad een belangrijke verandering, die nog niet door ieder wordt gezien. Heel vaak gebeurt het, dat zij, die op bezuiniging bij het onderwijs aandringen, deze vooral willen zoeken in de onderwijzersopleiding en dan komt de oude voorstelling weer boven, dat de onderwijzers op rijkskosten worden opgeleid. Dat is niet meer waar. Het is voor de onderwijzers volstrekt even waar als voor alle anderen, die ik hierboven noemde; nergens noch op de H.B.S. noch op de Kweekschool is het schoolgeld natuurlijk voldoende om de kosten van het onderwijs te dekken. Wie dus zegt, dat de onderwijzers op rijkskosten worden opgeleid, moet dat ook zeggen van alle bovengenoemde categorieën. De a.s. onderwijzers studeeren evenveel of evenweinig op rijkskosten als elke student of elke H.B.S. leerling.

Dit is één kenmerk van het nieuwe stadium, waarin de onderwijzersopleiding gekomen is sedert de Koninklijke Besluiten betreffende deze materie in September 1923 afgekondigd.

Wat de opleiding van rijkswege betreft is dus de toestand aldus:

Er zijn over het geheele land verspreid 20 à 30 kweekscholen, meest allen voor jongens en meisjes; een enkele alleen voor meisjes (Apeldoorn).

Deze scholen worden slechts bezocht — op enkele uitzonderingen na — door leerlingen, die woonachtig zijn in de onmiddellijke omgeving. Deze leerlingen betalen allen schoolgeld, zorgen zelf voor hun boeken en hun verplaatsingskosten.

Van gemeentewege worden er kweekscholen onderhouden te Groningen (meisjes), te Amsterdam, Rotterdam, Leiden en Dordrecht (alle 4 voor jongens en meisjes). Ook hier wordt overal schoolgeld geheven.

Het bovenstaande betreft de openbare kweekscholen.

Daarbij mogen we niet nalaten te wijzen op een zeer ernstig, dreigend gevaar.

Er bestonden, zooals gezegd, een zevental rijkskweekscholen; deze verkeeren in goede omstandigheden, wat leerkrachten, lokaliteiten, hulpmiddelen, enz. betreft. De pas tot kweekscholen omgedoopte dagnormaalscholen staan in deze opzichten bij de oudere inrichtingen achter. En nu dreigt het gevaar, dat men in plaats van naar boven te nivelleeren naar het model der oude kweekscholen, dit gaat doen naar beneden, naar de oude dagnormaalscholen. Dit zou inderdaad een zeer groote fout zijn. Daardoor zouden de vele verbeteringen, die de nieuwe regelingen ongetwijfeld hebben gebracht, vrijwel worden te niet gedaan.

De opleiding moet over het geheele land, wat aantal leerkrachten, lokaliteiten, hulpmiddelen, enz. betreft, gebracht worden op het peil van de oude rijkskweekscholen en de goede gemeentelijke inrichtingen.

Hoe staat het nu met de opleiding aan de bijzondere kweekscholen?

Voor hen gelden dezelfde regelen: geen beurzen en een schoolgeld gelijk aan dat van de rijkskweekscholen. Wil men beurzen verleenen, dan moeten die uit eigen fondsen worden bekostigd. De R. K. kweekscholen hebben bijna allen een internaat; van de Christelijke kweekscholen hebben Zetten en de Klokkenberg te Nijmegen een internaat en van de neutrale bijzondere kweekscholen alleen de meisjeskweekschool te Arnhem. Op deze scholen worden de kosten van huisvesting dus gedragen óf door de inrichting óf door de ouders. De scholen met internaat betrekken haar leerlingen uit het geheele land; bij hen

is regel, wat op scholen zonder internaat uitzonderingen zijn: leerlingen, niet woonachtig in de nabijheid der school.

Onder de bijzondere kweekscholen zijn er vele — vooral onder de R. K. — die weinig leerlingen tellen. Deze kleine kweekscholen zijn uit den aard der zaak erg duur. De wetgever heeft echter — ook al weer bij de Koninklijke Besluiten van September 1923 — maatregelen getroffen, om dit euvel der kleine kweekscholen te keeren, d.w.z. de financiëele gevolgen voor het rijk sterk te verminderen.

Volgens het Koninklijk Besluit van 11 September 1923 No. 440 wordt de subsidie aan een bijzondere kweekschool volledig uitgekeerd, indien deze school in 5 jaren 90 onderwijzers of onderwijzeressen heeft afgeleverd. Levert ze er minder dan 25 af, dan vervalt de subsidie geheel en levert ze er van 25—90 af, dan wordt de subsidie verminderd met zooveel maal $^1/_{90}$ als er minder dan 90 akten zijn.

Daarmee zijn de kleine kweekschooltjes ten doode opgeschreven. Of, als ze nog blijven bestaan, dan geschiedt dit niet op rijkskosten.

Het bovenstaande betreft in zekeren zin alleen de uiterlijke zijde van de opleiding.

Hoe is het thans gesteld met de eigenlijke opleiding?

In tweeërlei opzicht is hierin vooruitgang te constateeren. In de eerste plaats, doordat de vooropleiding is verbeterd; het hiaat in vroeger jaren tusschen lagere school, die op 12 jaar eindigde en kweekschool, die op 14 jaar begon — een hiaat dat meestal doorgebracht werd op de achterste bank van de hoogste klasse — het bestaat niet meer; voorzichtiger is 't misschien te zeggen: het is hooge uitzondering geworden. En in de tweede plaats is het programma voor het examen van onderwijzer(es) en tengevolge daarvan ook de opleiding voor dat examen op hooger plan gekomen. 't Is waar, dat het leerplan van de meeste kweekscholen onder de oude regeling ver uitging boven het vroegere programma, maar daar bij het examen voor onderwijzer(es) ook eenige eischen gesteld worden wat betreft de moderne talen, wiskunde en letterkunde — om van uitbreiding van andere vakken niet te spreken — is de opleiding zeer zeker verbeterd. Zooals bekend geacht mag worden, hebben alle kweekscholen in ons land het jus promovendi, het recht om na een voldoend afgelegd eindexamen de akte van onderwijzer(es) uit te reiken.

Dit schooleindexamen heeft pas tweemaal plaats gehad en het mag dus voorbarig heeten er nu reeds een oordeel over uit te spreken; het kan niet anders dan oppervlakkig zijn. Dat de uitslag van dit examen zooveel gunstiger is dan die van het staatsexamen is een zeer natuurlijke zaak; op het schooleindexamen vraagt men naar wat

met de candidaten is behandeld, op het staatsexamen vraagt men in de verwachting dat de zaak met de candidaten is behandeld. Wat natuurlijk niet altijd het geval kan zijn. De ervaring van verschillende gecommitteerden en examinatoren, vooral van hen, die ook het oude staatsexamen hebben gekend, is, dat het schooleindexamen het verre wint in diepte en breedte. De tijd zal leeren of deze regeling zal blijven bestendigd of niet; met zekerheid kan gezegd worden, dat het schooleindexamen onze kweekscholen — vooral in het laatste leerjaar — verlost heeft van de africhting en het drilsysteem, die onder de vroegere regeling nooit geheel konden worden gemist. Dat er geen uniform schriftelijk werk gegeven wordt, dat is misschien wel de grootste weldaad, die aan het kweekschoolonderwijs werd bewezen. Een belangrijke verandering heeft verder het examen voor de akte van hoofdonderwijzer(es) ondergaan. Was dit vroeger — zooals we reeds zeiden — een herhaling en uitbreiding van het onderwijzersexamen, het is thans op weg iets anders te worden. Het beperkt zich tot zes vakken en voor hen, die bij het onderwijzersexamen reeds examen deden voor wiskunde, tot vijf. Bij verschillende vakken is het mogelijk geworden, dat de candidaten zelf de onderdeelen kiezen, waarin ze meer gedetailleerd zich voorbereiden: bij geschiedenis een bepaald tijdvak, bij aardrijkskunde een bepaald land, enz. Daardoor en ook door de wijzigingen in het programma is dit examen inderdaad veel verbeterd. Het blijft echter een bezwaar, dat de candidaten zich voor dat examen moeten voorbereiden, terwijl ze overdag als onderwijzers of onderwijzeressen in de school werkzaam zijn.

Het goede denkbeeld uit de wet-de Visser, om de beide akten te vervangen door één diploma: de bevoegdheid voor onderwijzer(es) is nog niet verwezenlijkt.

Ten slotte willen wij nog wijzen op een drietal ernstige gebreken in onze huidige opleiding.

Wij zeiden zooeven, dat de vooropleiding veel was verbeterd; toch heeft ze nog een groote fout. Deze n.l. dat de leerlingen de school, die op de lagere school volgt — H.B.S. of U. L. O.-school — slechts gedeeltelijk volgen. Wie zijn kind de H. B. S. 3-jarigen cursus laat afloopen, of het U. L. O.-diploma laat halen, loopt onder de tegenwoordige omstandigheden, nu er geen parallelklassen aan de kweekscholen mogen worden gevormd, gevaar voor dat kind geen plaats te vinden in de 2de klasse eener kweekschool. Wil hij zijn kind op de kweekschool hebben, dan moet hij na 2 jaar H.B.S. of U.L.O.-school plaats vragen op de kweekschool. Dat is inderdaad een bezwaar. De oplossing kan hier gevonden worden door de 4-jarige cursus van de kweekscholen tot een 3-jarigen te maken. Een vooropleiding op

de H. B. S. 3-jarigen cursus of volledige U. L. O.-school en daarna een 3-jarige kweekschool met een 2-jarigen vervolgcursus voor de hoofdakte lijkt onder de huidige omstandigheden de beste oplossing.

Een tweede fout is te vinden in het feit, dat bij het examen voor onderwijzer(es) de practische bekwaamheid van de candidaten niet wordt onderzocht. In „Het Onderwijs" van 3 October 1925 wordt de practische opleiding besproken door den heer K. Hoogland, hoofd van de leerschool bij de Amsterdamsche gemeentelijke kweekschool; hij zegt over dit onderwerp o.a. het volgende:

> Nu het jus de promovendi is toegekend aan de meeste opleidingsinrichtingen is het examen, om de akte als onderwijzer te verkrijgen, geheel anders geworden dan het vroeger was. De jongelui leggen thans proeven van bekwaamheid af in de verschillende vakken waarin ze les hebben gehad en dus ook in b.v. Fransch, Duitsch, Engelsch, Wiskunde. 't Komt ons wenschelijk voor dat nu ook geëischt wordt een proeve van bekwaamheid af te leggen in de practijk van het les geven.
>
> Daardoor zou toch onwillekeurig dat deel der opleiding in aanzien winnen, niet alleen bij de kweekelingen, maar ook bij de autoriteiten. Dat laatste achten we het voornaamste, want de aanstaande onderwijzers en onderwijzeressen leggen zich voor 't meerendeel met hart en ziel toe op de voorbereiding van hun werk, die in de leerschool gegeven wordt.
>
> Maar als 't examen ook omvat de praktijk van het lesgeven, zullen de autoriteiten er toe komen, rekening houdend met wat mogelijk is, de eischen, wat de andere examenvakken betreft, iets te matigen en bij de beslissing over de al- of niet toekenning der akte, een 4 voor 't een of ander vak misschien willen laten wegvallen voor een 8 voor practijk.
>
> Dan zal veel meer 't oog gevestigd worden op de practische vorming; dan zal dat deel der opleiding, inplaats van iets bijkomstigs, een hoofdvak worden: dan zal daarvoor gezocht worden naar en zal ervoor gevonden worden ook meer tijd; dan zal Asschepoester een prinses worden.
>
> Wat haar toekomt. Als de autoriteiten zien hoe onvoldoende de practische opleiding is, dan komt er verandering. Maar zoo lang de akte wordt uitgereikt zonder dat er een onderzoek ingesteld wordt naar de practische bekwaamheid, zoolang zullen de opleidingsinrichtingen voor alles 't oog gevestigd houden op „het bijbrengen van de noodige theoretische kennis", zoolang zal de practische vorming Asschepoester blijven.
>
> Zeer ten nadeele van het onderwijs.

Het derde bezwaar tegen de huidige kweekschoolregeling is het groote aantal lesuren, dat de leerlingen moeten volgen, — bijna had ik geschreven ondergaan.

Het betreffende Koninklijk Besluit spreekt van 132 uren van 60 minuten voor een 4 klassige school d.i. 33 lesuren per week en per klasse. Daar de Zaterdagmiddag natuurlijk vrij moet blijven en de Woensdagmiddag voor het godsdienstonderwijs wordt gereserveerd, worden de vier „heele" dagen veel te zwaar belast: 6 of 7 volle

uren onderwijs is te veel. Wel vallen daaronder uren voor teekenen, gymnastiek, handenarbeid, handwerken, enz; maar de leerlingen zijn toch gedurende dien tijd gebonden. Als onze kweekelingen ook nog wat voor zich zelf werken — iets, dat toch noodzakelijk is — wordt de 45-urige werkweek ongetwijfeld overschreden. Wij achten dit een ernstig bezwaar op verschillende gronden, waarvan de voornaamste wel deze is, dat onze kweekelingen worden opgeleid in 't foutieve denkbeeld, dat de uitbreidiug en verdieping van hun kennis van den docent moet komen in plaats van door hen zelf.

De opleiding is in een nieuw stadium. We hebben gezien, dat deze nieuwe toestand ongetwijfeld voordeelen heeft, maar ook ernstige bezwaren. Het kan nog wel eenige jaren zoo voortduren, maar het vraagstuk moet toch definitief worden opgelost. En die oplossing zal gezocht moeten worden in de richting van de nieuwe opleiding, zooals ze in de wet van 1920 is neergelegd. Het ideaal is ook dan nog niet bereikt. De ideale onderwijzers-opleiding blijft voor ons: de H.B.S. met 5-jarigen cursus en daarop een driejarige zuivere vakopleiding, die besloten wordt met „het" diploma voor onderwijzer.

Partiëele leerplicht in de Vereenigde Staten van Noord-Amerika

door Mr. PHILIP J. IDENBURG.

In de nummers van Augustus en September j.l. van het tijdschrift „De Opbouw" schreef Prof. Dr. Ph. Kohnstamm een artikel over „De vorming der breede volksmassa's in den leeftijd der rijpende jeugd." De schrijver vat zijn betoog samen in een achttal stellingen, waarvan de eerste en belangrijkste luidt als volgt: „De vorming der breede volksmassa's in den leeftijd der rijpende jeugd is het belangrijkste sociaal-paedagogische vraagstuk waarvoor onze tijd is geplaatst. Opgelost kan dat vraagstuk eerst heeten, als wij zullen hebben een behoorlijke vorming (opvoeding, opleiding, onderwijs) met partiëelen leerplicht minstens tot het 18e jaar, voorafgegaan door een voor haar taak berekende school tot 14 jaar. Niet alleen om cultureele belangen, maar ook om ons land niet te veel achter te doen raken in den economischen wedstrijd der volken, is zulk een regeling dringend vereischt." [1])

[1]) Overdruk bl. 46.

Nu voor ons land met zooveel nadruk wordt gepleit voor de invoering van den partiëelen leerplicht, is het belangwekkend na te gaan, hoe het daarmede in de Vereenigde Staten gesteld is, te meer waar Prof. Kohnstamm zich onder meer op de regeling in Amerika beroept. [1])

En dit met recht. De partiële leerplicht heeft zich in Amerika snel uitgebreid. Wisconsin en Pennsylvanië namen hem respect. in 1911 en 1915 in hun wetgeving op. In 1919 volgden hen daarmede 17 andere Staten, terwijl ult. 1924 reeds in 29 Staten een partiële leerplichtwet bestond.

In bijzonderheden zijn er tusschen deze onderscheidene wetgevingen uit den aard der zaak velerlei verschillen. Het is noodzakelijk, dat zij zich aanpassen bij de gesteldheid van den Staat, waarvoor zij gelden. De hoofdtrekken hebben de verschillende wetten evenwel gemeen. Dit is eveneens begrijpelijk. Aan al deze stelsels ligt immers eenzelfde bedoeling ten grondslag: om zooveel mogelijk te voorzien in de noodzakelijke ontwikkeling en vorming van de duizenden minderjarigen, die jaarlijks zonder doeltreffende voorbereiding uit de lagere school overgaan in het volle leven van werkplaats en fabriek en dan plotseling van alle stelselmatige opleiding voor hun levenstaak verstoken blijven. Door de invoering van den gedeeltelijken leerplicht hoopt men dezen geleidelijk in te kunnen wijden in het beroep of bedrijf, waarin zij zijn geplaatst en bovendien aan hun algemeene vorming als staatsburgers dienstbaar te kunnen zijn.

Met dit doel hangen de voor de werking der partiële leerplichtwetten gestelde *leeftijdsgrenzen* samen. Zal de gedeeltelijke leerplicht zijn taak goed vervullen, dan dient hij natuurlijk samen te vallen met de periode van overgang van den minderjarige uit de volksschool in den loondienst en zijn eerste jaren in dien werkkring. Een kind wordt volgens deze leerplichtwetten dus op zijn vroegst leerplichtig, wanneer de arbeidswetgeving toestaat, dat het de schoolbanken verlaat om eenigerlei arbeid te gaan verrichten [2]). Dit is in geen Staat vóór het bereiken van den 14-jarigen leeftijd geoorloofd. De leerplicht

---

[1]) Eod. bl. 14. Het volgende is ontleend aan het, ook door Prof. Kohnstamm aangehaalde, Bulletin no. 55 van het Federal Board for Vocational Education te Washington: „Compulsory Part-Time School Attendance Laws" van Aug. 1920 en aan door dit lichaam verstrekte gegevens, omtrent wijziging en aanvulling der wetgeving sedert deze publicatie. Wij beperken ons, evenals het Bulletin, tot den partiëelen leerplicht voor jeugdige arbeiders.

[2]) Hiaten, als zich in ons land tusschen het einde van den leerplicht en den aanvang van het recht om in loondienst te arbeiden voordoen, zijn in Amerika onbekend.

eindigt, krachtens de huidige regelingen, ten hoogste met het 18de levensjaar. Of tusschen deze beide grensleeftijden twee, drie of vier jaren verplicht gedeeltelijk schoolbezoek vallen, hangt geheel van de plaatselijke regelingen af. Uitbreiding van den leerplicht boven het 18de jaar schijnt voorloopig niet te wachten te zijn, terwijl ook geen Staat er aan denkt om hem reeds vóór het 14de te doen aanvangen. Wat het begin der leerplichtigheid betreft, bestaat veeleer de neiging om den vollen leerplicht tot het 15de jaar uit te breiden, zoodat voor den partiëelen leerplicht nog slechts de tijd van het 16de tot het 18de levensjaar overblijft.

Het *aantal lesuren* gedurende hetwelk het onderwijs in die jaren moet worden gevolgd, varieert tusschen 4 en 8 uur per week. Vijftien Staten verlangen een school- of cursusbezoek van 4 uur, drie van 5 uur, één van 6 uur en vijf van 8 uur, waarvan één Staat toestaat, dat 4 uur, mits onder degelijk toezicht, in een werkplaats worden doorgebracht. Vijf Staten hebben een minimum van 4 uur met de bepaling, dat dit aantal tot 8 uur kan worden opgevoerd. Meermalen werd in de wetten het voorschrift opgenomen, dat leerplichtige arbeiders, die tijdelijk zonder werk zijn, de school of den cursus dan gedurende ten minste 20 uren per week moeten bezoeken.

Een niet te starre regeling dezer minima blijkt in de practijk gewenscht te zijn. De mogelijkheid moet bestaan, dat de leerlingen naar den aard van hun werk, in het eene deel van het jaar een kleiner en in het andere een grooter aantal lesuren volgen. In landbouwdistricten zou het onderwijs dan in hoofdzaak in de stille wintermaanden kunnen vallen. Het opnemen van deze mogelijkheid maakt weliswaar een meer gecompliceerde administratie noodzakelijk, doch anderzijds kan een vrijgevige regeling verschillende bezwaren, welke voor werkgevers zoowel als werknemers aan de toepassing der leerplichtbepalingen verbonden zijn, wegnemen of althans verminderen.

Het kleinste aantal lesuren, dat per jaar verlangd wordt, is 144. De meeste Staten schrijven in het algemeen voor, dat de scholen en cursussen even lang geopend moeten blijven als de gewone volksscholen in het district.

Zoo goed als alle Staten eischen, dat de lesuren zullen vallen in de gewone werktijden van den leerplichtigen arbeider. Men beschouwt dit als vanzelfsprekend. Gewoonlijk bepaalt de wet, dat de school of de cursus zal worden gehouden tusschen 8 uur 's morgens en 5 of 6 uur 's middags. Sommige Staten schakelen den Zaterdag voor het onderwijs uit, terwijl andere daarentegen meenen, dat van de vrije uren op dien dag voor het onderwijs een goed gebruik kan worden gemaakt.

In dit stelsel past de bepaling, dat de verplichte lesuren in mindering komen op het totaal aantal uren, dat een minderjarige wettelijk arbeiden mag. Wanneer de arbeidswet dus een arbeidsduur van 45 uur per week toestaat en de leerplichtwet een school- of cursusbezoek van 8 uur verlangt, behoort het aantal uren, gedurende hetwelk de betrokken arbeiders in loondienst werkzaam mogen zijn, automatisch tot 37 te worden teruggebracht, omdat de tijd van het school- of cursusbezoek als een gedeelte van de 45 uur wordt beschouwd. In de meeste Staten bestaat een dergelijke samenhang tusschen de genoemde wetten.

Ook omtrent de plaats, welke de avondschool in dit systeem dient in te nemen, blijkt practisch eenstemmigheid te bestaan. Slechts enkele Staten eischen het bezoek van een avondschool. In de overige is men van oordeel, dat het bezoek van een avondschool dat van een partiëele dagschool niet mag vervangen.

In Amerika wordt ingezien, dat het uitvaardigen van een leerplichtwet niet baat, indien niet tevens wordt gezorgd voor *geschikte scholen en cursussen*, waar aan den leerplicht kan worden voldaan, en indien geen voorzieningen, betreffende het leerplan daarvan worden getroffen.

Met voorbijgaan van veel, dat nog omtrent de wetten op de partiëele leerplicht in Amerika zou kunnen worden medegedeeld — wij denken aan de bepalingen, betreffende de handhaving der wetten en de sancties, die op hare overtreding zijn gesteld, de vrijstellingen, welke op grond van het bezoek van full-time onderwijsinrichtingen en om andere redenen kunnen worden verkregen, de wijze, waarop de financiëele lasten, die uit de uitvoering dezer wetten voortvloeien, worden gedragen, enz. — willen wij op deze beide punten nog in het kort ingaan.

In de meeste leerplichtwetten wordt het aantal minderjarige arbeiders vermeld, waarbij het oprichten van een cursus verplicht wordt. De bepaling van dit aantal is niet gemakkelijk. Immers, voor de uitvoering der wetten is het 't eenvoudigst een hoog aantal te stellen. Doch hoe hooger het benoodigde aantal arbeiders wordt gesteld, des te grooter aantal komt er buiten de werking der wet te vallen, terwijl het toch de bedoeling is deze zoo algemeen mogelijk toe te passen. Naarmate het gefixeerde aantal arbeiders echter lager wordt, wordt de uitvoering der wet voor de daarmede belaste lichamen meeromvattend en ook kostbaarder.

De regelingen loopen op dit punt aanmerkelijk uiteen. Het geringste aantal verlangt Californië, waar 12 toekomstige leerlingen voldoende zijn. Daarop volgen een negental Staten, waar de verplichting tot het oprichten van een cursus bij aanwezigheid van 15 arbeiders, die

onder de wet vallen, ontstaat. Andere Staten verlangen tenminste 20 en 25 leerlingen. Het maximum stelt Massachusetts, waar cursussen slechts vereischt zijn in steden, waar ten minste 200 jeugdige arbeiders te werk zijn gesteld. Soms wordt ook het bevolkingscijfer in aanmerking genomen. Een drietal Staten stelt de oprichting van cursussen verplicht in districten met tenminste 5000 inwoners, waar onderscheidenlijk 20, 25 en 30 minderjarige werklieden zijn, die onder de wet vallen. In het algemeen hangt de bepaling van het minimum van de praktische mogelijkheden in een bepaalden Staat af. Er moet voor de uitvoerbaarheid der wetsvoorschriften worden gewaakt!

Wanneer de bovenbesproken mogelijkheid wordt geopend om dull. season-classes of wintercursussen in te richten, moet het, althans in Staten waar de „county" als administratieve eenheid bestaat, naar het oordeel van het Federal Board for Vocational Education mogelijk zijn om de werking der leerplichtwetten over iederen jeugdigen arbeider uit te strekken.

Het *leerplan* der scholen en cursussen is gewoonlijk eenigermate in de leerplichtwetten geregeld. Zelden ontbreekt daarin de „citizenship-training", waarvan de noodzakelijkheid blijkbaar sterk wordt gevoeld. Het algemeene beginsel, waarvan bij de opstelling van een leerplan wordt uitgegaan, is, dat het onderwijs zich zooveel maar eenigszins mogelijk is bij den dagelijkschen arbeid van de leerlingen moet aanpassen. Het is daarom van belang, dat de wettelijke voorschriften niet te veel in bijzonderheden afdalen, zoodat ruime aanpassing aan de plaatselijke behoeften mogelijk blijft.

Het uitvoerigst zijn de voorschriften van Californië. In zijn leerplichtwet wordt het volgende bepaald:

„Op de plaatselijke onderwijsautoriteiten rust de verplichting, om door de oprichting van cursussen zooveel mogelijk onderwijsgelegenheden te verschaffen, welke zich aanpassen aan de uiteenloopende behoeften van de verschillende personen, die daarvan gebruik maken.

Zij dienen, ter uitvoering van de voorschriften dezer wet:

a. zorg te dragen voor de oprichting en instandhouding van korte cursussen over onderwerpen, die met de positie der leerlingen in den staat of in hun beroep samenhangen, en over onderwerpen, die zich aanpassen aan de werkzaamheden in het huishouden, den landbouw, den handel, het ambacht, de industrie of in eenigen anderen werkkring; bovendien kunnen zij zorgen voor onderwijs in alle leervakken van de lagere, de middelbare en andere scholen;

b. zorg te dragen voor het verschaffen van individueelen raad en van leiding aan al de leerlingen van deze cursussen in maatschappelijke of beroepsaangelegenheden;

c. aan allen, die in een geschoold beroep werkzaam zijn en die aan deze cursussen deelnemen, de gelegenheid te verschaffen om voor dit beroep grootere bekwaamheid te verwerven;

d. aan allen, die in een ongeschoold beroep werkzaam zijn of in een beroep, dat geen gelegenheid tot verdere opleiding biedt, en die aan deze cursussen deelnemen, de gelegenheid te verschaffen om zich voor een geschoold beroep voor te bereiden of voor een werkkring, die mogelijkheid biedt voor verdere opleiding en promotie;

e. zorg te dragen voor onderwijs in huishoudelijke aangelegenheden voor hen, die werk van dien aard behoeven en verlangen;

f. zorg te dragen voor onderwijs in het spreken en schrijven van de Engelsche taal en in de plichten en de verantwoordelijkheid van den staatsburger aan leerlingen van de cursussen, die niet zóóver in het spreken, lezen of schrijven van het Engelsch gevorderd zijn, als bij de voltooïng van de zesde klasse der lagere school in dezen Staat wordt verlangd;

g. behalve in de leervakken, die bestemd zijn om voor andere scholen of cursussen op te leiden, geen uniformen minimum-eisch van bekwaamheid te stellen in eenig vak, dat in de cursussen wordt onderwezen".

Een goede opsomming van de groote mogelijkheden, welke de partieele leerplicht biedt!

Feiten en Pogingen.

Geschiedenis-conferentie.

Op den 7-den November werd te Amsterdam een geschiedenis-conferentie gehouden, die ten doel had te komen tot een eerste bespreking van de noodzakelijkheid van een reorganisatie van ons geschiedenis-onderwijs. In de eerste plaats moest daarbij onder oogen worden gezien hoe dit onderwijs meer dan tot nu toe in dienst ware te stellen van een goede onderlinge verhouding der volken.

Het is niet gemakkelijk in kort bestek de indrukken van deze conferentie weer te geven, omdat zij uit den aard der zaak velerlei zijn geweest.

Er werd gezegd, dat 't een groote fout in den opzet dezer conferentie was, dat de inleiders geen stellingen hadden gereed gemaakt als handleiding voor de gedachtenwisseling en als middel tot het trekken van conclusies. O. i. werd deze eisch ten onrechte gesteld. De te behandelen materie verkeert weliswaar in de sfeer der belangstelling van onderwijsmannen in al z'n schakeeringen, doch ook nog niet veel meer dan dat. Van 't onder algemeene instemming doorbreken van nieuwe inzichten inzake 't geschiedenis-onderwijs is nog geen sprake; enkele pogingen daartoe kunnen geenszins bogen op een bejegening, die een spoedige algemeene aanvaarding daarvan zou kunnen doen verwachten. Onder zulke omstandigheden zou 't lanceeren van stellingen, die immeers stevig gefundeerde meeningen bij de ontwerpers veronderstellen, geen zin gehad hebben.

Wij gelooven, dat geen der inleiders tot stellingen gekomen is, omdat zij zelf zich nog slechts schuchter waagden aan 't onderwerp.

Daarom alleen reeds vonden we 't goed gezien van den heer Van Veen, 't onderwerp zoo veelzijdig — volgens sommigen *al te* veelzijdig — op te vatten, om ons te doen zien, hoeveel verschillende kanten aan 't geschiedenisonderwijs te belichten zijn.

Hier sprak de *zoeker*, die wat hij gevonden had, bood aan zijn publiek tot oordeel en kritiek.

De heer Janse, mede als Van Veen van 't *L.O.*, had tot taak ons te toonen de stadia in de ontwikkeling van de kinderlijke psyche in verband met 't geschiedenisonderwijs. Hij deed dit, vooral ook naar den *vorm*, op meesterlijke wijze. Toch konden we den indruk niet van ons afzetten, of bij hem niet te veel de *weter* aan 't woord was, die, op grond van ongetwijfeld ernstige studie, ons wilde suggereeren: geef zóó geschiedenisonderwijs en 't kind zal in z'n verschillende ontwikkelingsstadia daarop reageeren, zooals ik U hier schets.

Wij kwamen niet zóó onder den indruk van zijn — ondanks allen eenvoud — suggestieve voordracht, als blijkbaar de vergadering deed. De vorm in elk geval sloot 't geven van stellingen ook voor dezen inleider ten eenenmale uit.

De heeren van 't M. O., Dr. de Boer en Dr. de Vletter, tapten uit een geheel ander vaatje. Zou het meerderen gegaan zijn als ons bij 't aanhooren van de referaten dezer heeren in vergelijking met die van de beide inleiders van 't L. O., dat wij voortdurend herinnerd werden aan de slechte aansluiting tusschen L.- en M. O.? Ofschoon beide geheel verschillend van opzet waren, kwamen de referaten van de heeren van 't M. O. hierin overeen, dat ze beide principieel geheel afweken van die der beide onderwijzers.

En deze vergelijking valt o. i. niet uit in 't voordeel der leeraren M. O. Was bij de onderwijzers 't opvoedend element domineerend, bij de leeraren bleef examenisch, ondanks loffelijk pogen tot anders willen, de schrikkelijke achtergrond. Dat verklaart o. i. voldoende 't groote verschil in sentiment tusschen beide paren inleidingen.

Wie naar deze conferentie is gegaan om tastbare resultaten te zien geboren worden, is bedrogen uitgekomen, omdat hij er heenging met verkeerde, d. w. z. onvervulbare verwachtingen. De te behandelen materie was niet zóó eenvoudig, dat aan de hand van een viertal referaten met eenig over 't geheel onbeteekenend debat een hervorming van ons geschiedenisonderwijs in grove doch welomlijnde schetsen zou vastgelegd kunnen worden. Met deze conferentie is 't begin daartoe gemaakt. En als zoodanig achten wij haar volkomen geslaagd.

M. J. DE MOOR.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

De Pallas Atheneschool, door J. H. Bolt 65

De onderwijzersopleiding in een nieuw stadium, door L. C. T. Bigot 83

Partiëele leerplicht in de Vereenigde Staten van Noord-Amerika, door Mr. Philip J. Idenburg 90

Feiten en Pogingen.

Geschiedenis-Conferentie, door M. J. de Moor 95

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

7e JAARGANG. JANUARI 1926. No 4

MB3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Leep
geeft
een blanke
fluweelzachte
huid!

Religie en de Rijpere Jeugd[1]).

Verslag van een rede van den Heer J. TAL, Opperrabbijn te Utrecht.

Hooggeachte toehoorderessen en toehoorders!

Ik wou, dat ik een componist was. Het is misschien heel begrijpelijk, dat na dit uitnemende spel, dat deze bijeenkomst heeft ingeleid, deze gedachte in mij opkomt. Vanzelf sprekend, dat ik dezen wensch gevoel, omdat wij dikwijls waarnemen, dat componisten *die* dingen, waarvoor de taal tekort schiet, kunnen uitdrukken door hun muziek. En wanneer wij spreken over datgene, wat wij voor onze kinderen gevoelen, dan schiet toch eigenlijk elke menschelijke taal volkomen tekort en dan heeft ook degene, die den grootsten woordenvoorraad bezit en die het best meester is over de taal, ook degene, die, wat hij gedacht heeft, nog zoo uitnemend kan uitdrukken, — dan heeft hier toch iedereen niet voldoende taal-materiaal om te zeggen, wat hij denkt en gevoelt. Ik behoef voor de ouders in ons midden niet uiteen te zetten, wat wij voor onze kinderen gevoelen. Wij zien in hen een verbeterde editie van ons zelf. Wij kunnen, wat wij voor onze kinderen gevoelen, alleen maar uiten door onze daden, door de wijze, waarop wij hen trachten te vormen tot die verbeterde editie van onszelf.

Wat in ons het heiligste en hoogste is, onze relatie met God, dàt in de allereerste plaats willen wij — en moeten wij ook — in onze kinderen overplanten. Natuurlijk geldt dit voor die ouders, die deze relatie met God zelf bezitten en gevoelen en daarvan ook de konsekwentie in hun leven trekken. Maar in wezen geldt het moeten ook voor alle anderen. Den ijzeren onafwijsbaren plicht hebben zij van uit alle gezichtspunten, er voor te zorgen, dat ze door het weefsel van hun eigen leven dezen metalen levensdraad der Godsrelatie vlechten, opdat ze dat ook de weefsels der levens hunner kinderen invlechten.

Wat heeft de Godsdienst voor het leven der rijpere jeugd te zijn? Eigenlijk is het foutief, deze vraag zoo te stellen, omdat die vraag, wat de religie voor het leven heeft te zijn — voor alle menschen en leeftijden geldt. Maar zoo behoort de vraag nu eenmaal in het kader dezer voordrachten.

---

[1]) De Rotterdamsche Jeugdraad laat in samenwerking met het Nuts-departement te Rotterdam een reeks lezingen houden over het vraagstuk van Religie en de Rijpere Jeugd.

Wij laten hier het door den spreker gecontroleerde uitvoerig verslag van de eerste lezing volgen. Wij hopen de verslagen der volgende lezingen, te weten van professor Slotemaker de Bruine, pater Perquin en den Heer Koos Vorrink te kunnen laten volgen.

In de allereerste plaats hebben wij te zorgen, dat de grond-idee omtrent alles, wat religie is, in het leven der rijpere jeugd de stuwkracht tot het goede worde en zij. Wanneer wij de geestes- en gevoelsstroomingen der laatste eeuw overzien en hun resultaten beschouwen, weten wij, dat de vorige generatie er anders over dacht en dat onze generatie nóg niet zoo heel vast over deze vraag is; maar dan weten wij ook, dat de stuwkracht tot het goede uit den Godsdienst is voortgekomen en voor een groot deel hééft voor te komen, omdat, wanneer deze grondstuwkracht er is en het menschelijke leven doordringt, het begrip van het goede wèrkelijkheid wordt, veel meer dan daar zonder; omdat het zijn levenswater toegestroomd krijgt uit de oerbron van het al-goede en den Al-goede.

Met „het goede" bedoel ik het goede in álles in het menschelijke leven. In alle verhoudingen: tot God, tot den mensch, tot zichzelf. Dat kan nooit zóó slagen, dan wanneer dit is opgebouwd op den basis van: de mensch tot God. Als die basis in de jeugd wordt gelegd, kan daarop een goed levensgebouw opgetrokken worden.

Wanneer een jeugd doorleefd wordt zonder het bewuste opvoedingsdoel: menschen te vormen, die weten, wat zij willen —; wanneer wij niet het levensgebouw der jeugd zoo bouwen, dat zij begrijpt, dat het een forsch gebouw moet zijn, dan staat het reeds van te voren vast, dat er geen echt resultaat zal zijn. Het moet een forsch levensgebouw worden, dat van waarheidsdrang en zedelijkheid en broederschapsgevoel doortrokken is; en daarbij hebben wij dan te begrijpen, dat het leven der rijpere jeugd de religie tot bron van levenskracht moet hebben.

Het Jodendom heeft een wezenlijke, karakteristieke eigenschap, die neutraliseerend werkt op iets, dat bij de rijpere jeugd vaak aanwezig is — door velen als iets moois wordt beschouwd, door anderen....anders. Vaak heeft de jeugd in haar rijperen tijd vaagheid in haar levensbegrippen, sterker nog: een mystiek verlangen, een drang naar dweeperij. En daartegenover is het Jodendom in zijn levensvorming heel anders. Het Jodendom is zoo echt concreet — met een onstoffelijken achtergrond, zóó concreet, dat het de grondbeginselen, die het in zijn klassieke litteratuur onderwijzen wil, niet in grondbeginselen-vorm leert, maar in den vorm van de concrete levensvoorvallen. Het zweeft niet in hooge sfeeren, maar het staat op den concreten grond. Daarop wil het het ideëele leven leeren leven, maar dan ook tot het hoogere opgevoerd! En vandaar dat hoogere, ideëele, vergeestelijkte, stoffelijke bestaan.

Doordat in de dagen der rijpere jeugd dat onderwijs overal in alle voorschriften aanwezig is, wordt de aandacht van uit het gewone

leven op een hooger plan gericht. Bij de opvoeding van de rijpere jeugd behoort het „leeren" van het Jodendom zelf uit zijn geschriften. Het bestudeeren daarvan is een groote factor en heel iets anders dan het bestudeeren der andere religies. Het Jodendom zegt uitdrukkelijk, dat de bestudeering van zijn Godsdienstwetenschap niet weggelegd is alleen voor een kring van vakgeleerden, maar vraagt van iederen zoon en iedere dochter, dat het zijn en haar Jodendom volkomen kenne, en eischt met nadruk het zich bezighouden met de geschriften van het Jodendom, opdat zij zich van alle beginselen doordringen. Dat vordert veel tijd, maar het heeft het voordeel, dat deze bestudeering een training is van geest en gemoed. Het leert de kinderen van het Joodsche volk in al hun beschouwingen alles vanuit een hooger gezichtspunt te bezien, het gansche leven met al zijn rijkdom en veelplooiigheden, natuur en historie en al, wat daarin gebeurt, omdat zij alles op een hooger plan gebracht hebben. Vanuit het denken des Jodendoms heeft bij hen alles in het leven plaats.

Waar die bestudeering weinig plaats vindt, lijdt het religieuse leven onvermijdelijk. Het verzwakt daar en vermindert, kwijnt en sterft ten slotte weg.

Deze leeftijd tusschen 16 en 23 jaar verdient den naam van den twijfelleeftijd. Ik zeg dit in bitteren ernst. Het ontwakend verstand begint te werken. Het heeft wel — zooals Vosmaer ergens zegt — een bijl en houweel om af te breken, maar nog geen steenen en troffel om op te bouwen. De jeugd breekt af en weet alles beter dan een ander. Dat is haar goede recht in die jaren. Als er dan maar iemand is, die in deze periode helpt! Dat behoeft niet in een dag en nacht, maar langzamerhand moeten al de vragen van dien leeftijd met een ander oog worden bezien. Wij hebben te zorgen, dat in deze twijfelperiode de jeugd niet in haar twijfel blijft zitten. Iets ergers bestaat er niet. Nog liever de absolute negatie, dan het altijd heen en weer geschoven worden. Ook daarom is voor de Joodsche jeugd de studie van het Jodendom zoo belangrijk. Als de jeugd in die studie doordringt onder de oppervlakte, krijgt zij den steun, dien ze noodig heeft.

Wanneer de knaap 13 jaar geworden is en het meisje 12 jaar, hebben ze den aanvang bereikt van de vervulling der Joodsche plichten. Maar ook niet meer dan dit. Wanneer de Jood in het begin van zijn rijpheid reeds voldoende rijp beschouwd wordt om de Joodsche plichten te volbrengen, dan is hij daarom nog niet volwassen. De volle verantwoordelijkheid der daden treedt eerst in met het 20e jaar.

En nu zijn er wel, die beweren, dat dat een beschouwing is, die voor het Oosten gerechtvaardigd is, maar voor de lauwe Wester-

stranden niet; omdat in de Oostersche landen, dus voor het Jodendom uit de oude eeuwen, wiens kinderen daar ginds woonden, een heele massa anders is dan hier — maar ik bestrijd dit!

Wanneer de puberteitsjaren komen en het begin van het seksueele in het leven aan het worden is en groeit en sterker wordt, is de leeftijd aangebroken, dat zich allerlei moeilijkheden vertoonen. Het Jodendom leert dan den ouders, hoe ze echt de vrienden en broeders en zusters hunner kinderen hebben te zijn. Dan is gestadige arbeid noodig; een door een bewusten wil bestuurd verzorgen en koesteren. De echte reinheid dient bewaard te worden; want anders komt de ellende! En die is er reeds lang, vóór ze gezien wordt. Vóór ze uit daden bestaat. En we kunnen niet spreken van „het seksueele probleem"; want er is geen seksueel probleem. En doodëénvoudig dáárom, omdat ieder mensch een seksueel probleem op zichzelf is. Met een liefde-vol oog moeten de ouders het kind blijven leiden.

In de oude bronnen onzer Joodsche litteratuur, in één der geschriften, wier bestanddeelen zeker een 2000 jaar oud zijn, komen massa's wetenswaardige opmerkingen voor in dit verband. Daar is b.v. een oud gezegd, dat ongeveer als volgt luidt (Abot 5 : 21):

Als het kind 5 jaren oud is, is de leeftijd gekomen om het fundament des Jodendoms, den Bijbel, te leeren;

als het kind 10 jaren oud is, is de tijd gekomen het kind de mondelinge traditie te leeren;

als het 13 jaar oud is, is het de tijd, dat het de vóorschriften volbrengt;

als het 15 jaar oud is, heeft het de motiveering en de diepere denkbeelden, die achter de voorschriften zitten, te leeren;

als het 18 jaar is, is het geen kind meer; dan heeft de mensch in het huwelijk te treden;

als het 20 jaar oud is, heeft hij de verantwoordelijkheid voor zijn daden te dragen;

als het 30 jaar oud is, is hij de man van de volwassen kracht;

als hij 40 jaar oud is, is hij de man van het inzicht;

als hij 50 jaar oud is, heeft hij den leeftijd bereikt, waarin hij anderen raad heeft te geven;

als hij 60 jaar oud is, heeft hij den leeftijd van den ouderdom bereikt;

als hij 70 jaar oud is, den leeftijd van de diepe grijsheid;

als hij 80 jaar oud is, den leeftijd, waarin hij zijn sterke levenskracht innerlijk gevoelt;

als hij 90 jaar oud is, gaat hij gebukt;

als hij 100 jaar oud is, telt hij niet meer als mensch mee.

Een punt uit deze eigenaardige leeftijdenlijst wil ik even eenigs-

zins nader bespreken, n.l. dit, dat 18 jaar de leeftijd van het huwelijk is. Wij kunnen het, ook in onze Westersche maatschappij met haar koelere atmosfeer, betreuren, dat de omstandigheden het met zich meebrengen, dat men niet op 18-jarigen leeftijd huwt. Veel en velerlei ellende zou voorkomen worden, als dat eenvoudige Joodsche woord zijn vervulling zou kunnen krijgen. De jaren op deze levenshoogte zijn van ontzaglijk belang voor de vorming van het geheele leven. Moraal in den engsten zin van het woord moet uit dezen leeftijd worden meegenomen; uit een leeftijd, waarin het kind nog zooveel meer leert; leert humaan te zijn, medelijden te hebben, geestdriftig te zijn voor de waarheid, enz. Dan heeft het uit deze rijpere jaren voor goed gouden sleutels mee gekregen voor al de loketjes, waaruit het leven bestaat.

Uit mijn eigen leven kan ik een aardig voorbeeld noemen, dat zoo goed verklaren kan, welke waarde een zoodanige opvoeding heeft en hoe de daarin en daardoor geleerde dingen als vanzelf sprekend en heel gewoon en dus niet als een lastige plicht ons bijblijven.

Er is een Joodsch voorschrift, dat zegt, van de zuivere winst, dien wij verdienen, één tiende af te zonderen voor liefdadigheid en goede doeleinden; dat tiende hebben we eenvoudig te beschouwen als iets, dat ons niet toebehoort. Het is — in ruimen zin genomen: — een armenkas, die we wel naar ons inzicht kunnen beheeren; maar het is ons eigendom níét. Het behoort aan den arme, aan de armen, aan goede doeleinden, waar geld voor noodig is.

Toen ik jong was kreeg ik ook een weekgeld. Dat begon met één cent per week. Ik spaarde dat op, tot ik 10 centen had en dan ging één cent in een busje voor een of ander weldadig doel. Een tiende behoorde niet tot mijn eigendom. Dat beginsel is mij heel mijn leven bijgebleven. Vanuit mijn jeugd heb ik het gevoeld, dat het anders niet mogelijk is; en daardoor ben ik het altijd als iets geheel vanzelfsprekends blijven doen en doe het nog zoo. Het spijt mij niets, als ik dat tiende afzonder, maar ik doe het met echte vreugde. Het is blijvend geworden. En zoo zijn alle begrippen uit de jaren der rijpere jeugd blijvend voor het verdere leven.

Op de belangrijkheid van de periode der rijpere jeugd wijzen ook een aantal Joodsche litteratuur-stukken in de verklaringen van enkele gedeelten uit den Bijbel. Zoo wordt b.v. bij een strophe uit het Hooglied in de poëtisch-fantastische uitwerking in Agada-denkbeelden, bij het vers (1 : 10): „Schoon zijn uw wangen in de ketentjes, uw hals in den schakeltooi" gezegd, dat de „wangen" de kinderen zijn, die op school zitten en onderwezen worden, en de „tooi om den hals" de oudere leerlingen zijn, die hun hoofd steeds blijven buigen, om

altijd opnieuw te hooren wat de leeraar van het Jodendom te vertellen heeft. Ergens anders b.v. lezen wij: Het Psalmvers (105:15): „en raakt mijn gezalfde niet aan" — slaat op de kinderen op school. Omdat zij de dragers zijn van de toekomst, mogen de kinderen niet aangeraakt worden. Zoo zijn er tallooze dergelijke uitspraken.

Oorspronkelijk was de stand van zaken zoo, dat de ouders zelf den kinderen onderwijs gaven. Iedere vader onderwees leer en leven van het Jodendom aan zijn kind in theorie en praktijk. Het hand in hand gaan van deze beide geeft pas de echte kracht aan het onderwijs. Toen door allerlei ekonomische en politieke omstandigheden — ook de vervolgingen van mijn voorvaderen door de Romeinen — dit niet wel meer mogelijk was, werden er scholen gesticht; 't allereerst voor kinderen van 15 tot 18 jaar. Later werd dat uitgebreid.

En er is een opmerkelijk voorval, dat toont, hoe de Joodsche opvatting was van onderwijs en onderwijzers, van de vorming van de jeugd. Het was in den tijd van ruim twee eeuwen na de verwoesting van Jeruzalem (zoo ± 300 na het begin v. d. Chr. jaartelling), dat de patriarch eens voor een of ander doel boden uitzond naar verschillende steden in Palestina. Zij vroegen, waar de wachters der stad waren, en men wees hen naar de politie. Neen, zeiden de boden, dat zijn de wachters niet. De wachters zijn: de leeraren der kinderen! Dat woord heeft door alle eeuwen heen zijn volle kracht behouden. De wachters zijn zij, die het kwaad middellijk weren door het goede op te bouwen. En dat zijn niet de directe beschermers tegen het kwade. De onderwijzers zijn het, die de stad bewaken!

Omtrent het volbrengen der Joodsche voorschriften door de kinderen hebben wij uitteraard groote ervaring. In het algemeen zijn die ervaringen zóó, dat in die gezinnen, waarin het godsdienstig leven in theorie en practijk sterk en forsch is, kinderen gewonnen worden, die de Joodsche daad volbrengen en in het leven indragen.

Aan de opvoeding ontbreekt vaak veel. In het algemeen kan men den volgenden regel opstellen: De helft van de uitkomsten der opvoeding zit in het individu zelf en de andere helft komt uit de opvoeding voort, uit het voorbeeld der ouders, uit het gezelschap, waarin de kinderen zich bewegen, en uit alles, wat er in huis gezien wordt, uit alles, wat de onderwijzers doen voor het oog der kinderen en terwille van de kinderen. Allerlei andere factoren kunnen ook meewerken, maar het milieu doet ontzaglijk veel. Het argument, dat uit zooveel Godsdienstige gezinnen zooveel ongodsdienstige kinderen voortkomen, kan een tegenhanger vinden in het feit, dat wij het andersom ook tallooze malen vinden. Die anderen, uit ongodsdienstige gezinnen tot Godsdienstig leven gekomen, worden vaak juist de sterksten!

Voor één ding hebben wij op te passen in de rijpere jeugdperiode. Het is: een Jodendom van sleur. Dat is een doodend kwaad. Evengoed als een sleur van weldadigheid en van opoffering. Het moet uit het hart komen en bezieling moet er aan ten grondslag liggen.

Als het kind tot den leeftijd is gekomen, waarop het critisch gaat beschouwen en vragen stellen en het merkt dan, dat bij de ouders de bewustheid, de begripszekerheid, de bezieling zoek is, dan zakt bij het kind de bodem weg! Vage, onbestemde twijfelgevoelens en duidelijk geformuleerde vragen stijgen op — bevrediging en beantwoording blijven uit. Dat kan funest worden en dat is veelal funest geworden. De ouders hebben de hooge roeping om hun ouders-ambt te verstaan en er naar te handelen; een leven van daden van bewuste bezieling — bezieling, die ook onder de kalmste levenshouding kan liggen — en van begrip naar beginsel en toepassing der dingen, die ze in hun leven doen en niet-doen.

En dit heeft vooral ook daarom te gebeuren, omdat er een massa invloeden van buiten werken, geestesstroomingen, wisselend met de tijden, uiteenloopend in allerlei richtingen — heden luid toegejubeld, morgen in hun holheid tentoongesteld.

Ik denk b.v. — en de ouderen onder mijn hoorders zullen mij bij dit eerste voorbeeld zeker begrijpen — aan het Multatulianisme! Dat had een geweldige macht over de jeugd, juist de rijpere jeugd. Het heeft tientallen jaren geduurd! Wat moest daar niet een sterk-bewust arbeiden der ouders tegenover staan. En, hoe men er nu over denken moge — dié negatieve verdienste heeft het gehad, dat het teweegbracht, dat ouders en opvoeders zich rekenschap zijn gaan geven der dingen, waar dat tevoren niet is gebeurd. Het eischte dringend: geen sleur-eerlijkheid zonder begrip, geen sleur-zedelijkheid zonder begrip, geen.... sleur-relegie zonder begrip! En dat was van in waarheid onmetelijk gewicht. Want wat zich in die periode van 16 tot 20 jaar bij de jeugd vast zet, blijft! en dat hebben we hier in alle mogelijke vormen en graden ten opzichte van massa's daden en gevoelens en begrippen of.... de afwezigheid er van gezien!

Een ander voorbeeld van tijdsinvloed — in 't bijzonder met betrekking tot de Joodsche jeugd. Ik bedoel: de Jodenemancipatie en haar gevolgen.

Tot de Fransche revolutie toe golden wij, Joden, ook in de West-Europeesche maatschappij niet als menschen. En ook Nederland, dat we altijd met zooveel trots „den klassieken bodem der vrijheid" noemen, beschouwde ons toch niet zóó als menschen, dat we ook zoo, gewoon als menschen, behandeld werden. Ge gelóoft mij niet? Een paar typeerende staaltjes wil ik u even noemen. In Amsterdam, waar we omstreeks

1600 officiëel werden toegelaten, moesten de Joden toch altijd aan de grens van de stad wonen. En in Utrecht werd 's avonds om 10 uur de „boevenklok" geluid en dan moesten alle Joden zorgen, dat ze de stad uit waren!

De Fransche revolutie veranderde dat. Die proclameerde en bracht de rechten van den mensch. Ook van de Joden. Die werden tot menschen gepromoveerd. Wel kwam daar hier en ginds een reactie op, soms een zeer sterke. Maar over 't algemeen lieten die menschenrechten — zij 't dan vaak in theorie — zich niet meer schrappen. En toen gingen de Joden, of veel Joden zich bezig houden met alles uit de West-Europeesche beschaving. Zij mochten nu ineens in de maatschappij hun plaats innemen. Dat was een verademing, maar toen ging het ook vaak, zooals het gaat met iemand, die lang honger geleden heeft en opeens voor een tafel gezet wordt waar een overmatig groot diner met massa's gerechten klaar staat. Daarop volgt niet zelden een finaal bedorven maag. Deze reactie heeft in het Jodendom doorgewerkt en is nu nog merkbaar. De invloed ervan heeft een eeuw lang gewerkt en begint nu te zakken. De onderschatting van het eigen kostbare bezit in vele kringen bracht teweeg, dat vele kinderen eenvoudig het Joodsche pad verlaten hebben, dat de ouders hadden betreden. En daar bracht die werking in den leeftijd der rijpere jeugd teweeg, dat men zoo langzamerhand van alles, wat het Jodendom opbouwde en er door opgebouwd werd, afzag. Langzamerhand was er in veel kringen weinig overgebleven van de waarde van het Jodendom en zijn kennen der begrippen, gevoelen der idealen, doen der daden.

Zulke tijdsinvloeden zijn er vele. En de kracht, die tegen al het verkeerde hier het meest kan uitrichten, is de eigen bezielde daad. Niet alleen in den eenvoudigen zin van het „voorbeelden trekken". Maar veel ruimer, breeder, dieper. Want er is juist voor de jeugd niets bezielenders, dan wanneer ze ziet, dat de leiders en opvoeders in al het goede met bezieling voorgaan. Goed voorgaan oefent veel invloed meer uit dan allerlei beschouwingen. De met bewuste wil gedane daad van opoffering voedt op; niet de vermaning in woorden. Het voorbeeld van vader en moeder moet het werk doen. Overheerschen moet in deze jaren het bewuste Joodsche leven der ouders. Geen Joodsche daad is er, of er zit een gedachte, een geestelijke inhoud in. Elke Joodsche handeling is doordrenkt met Joodsch gevoel en Joodsche begrippen. Gelijk bij de boomen de sappen door wortels, stam en takken tot in de nerven der bladeren en de uiterste toppen doordringen, zóó is het met het Jodendom en zijn daden, dat als een majestueuse eik geworteld staat op den bodem van verleden en toekomst.

Een gezin, dat Joodsch wil zijn en dat de rijpere jeugd levensvoedsel mee wil geven, moet zelf weten, hóé voor te gaan in alles. De opvoeding ligt in het huisgezin. Vandaar uit heeft de kracht voort te komen, die de rijpere jeugd in staat stelt een echt levensgebouw op te trekken.

Er zijn verschillende oud-Joodsch gezegden, die spreken van de plichten der ouders tegenover de kinderen. Daar komt o.a. ook in voor, dat elke vader zijn zoon een ambacht heeft te leeren! Maar het mag niet een zijn, waardoor hij voortdurend te midden van vrouwen bezig is; een ambacht dus, dat rein is! Het mag ook niet een zijn, dat te veel van zijn inspanning eischt om zich nog met ideëele dingen te kunnen bezig houden. Het heeft zóó te zijn, dat het het kind niet belet Jood te zijn, in vollen omvang van het begrip. Te arbeiden heeft de vader hier; en tot God heeft hij te bidden, zijn kinderen te zegenen. Er is tenslotte geen ambacht, waaraan rijkdom of armoede verbonden is. Alles hangt af van Gods besturing. Wij moeten ook het ambacht zóó laten zijn, dat de kinderen er geen tegenstrijdigheid in zien tusschen de leer hunner ouders en het verdere in hun leven, waartoe zij door hun ouders worden geleid. Zoo moest een vader zijn zoon niet ezeldrijver laten worden, kameeldrijver, winkelier, barbier, matroos, etc., waaraan — in die oude dagen althans; over het nu laat ik mijn hoorders het oordeel over — oneerlijkheid verbonden was.

Het Joodsche volk is *niet* het volk van den handel. Wij zijn het volk van den landbouw. Wij zijn den handel ingedreven door de eeuwenlange behandeling, die we van de christenvolkeren ondervonden hebben.

Gezorgd moet worden, dat er harmonische eenheid zit in leven en leer en opvoeding der ouders. Geen breuk in het leven! Het scherpe oog der kinderen neemt, eerst onbewust, dan bewust, elke tegenstrijdigheid waar. En als er een halfheid in der ouders leven is, een contradictie van de eene daad met de andere, van woord en handeling, dan is er een breuk! En dat geeft onvermijdelijk een gebrokenheid in de opvoeding! Eenheid in alles! Harmonie in de toepassing der idealen in de praktijk, op elk terrein! Wáár de tegenstrijdigheid zit, of het in eerlijkheid is of zedelijkheid, in menschenliefde of waarheidshuldiging, wáár ook in het religieus-moreele leven — het wreekt zich bitter in de levens der kinderen.

Het geldt een sfeer van harmonie te scheppen, waarin het kind groot wordt. En daar moet sterk het gevoel overheerschen van de verhouding van mensch tot God. Er is een kabbalistische beeldspraak, die zegt, dat er kanalen loopen van God naar iederen mensch en van iederen mensch naar God. Door die kanalen stijgen steeds door

vlammen op en neer. Elke mensch staat met God in relatie en hij kan die relatie tot vurigen gloed doen komen. Ieder vader en moeder heeft de onafwijsbare plicht, hun kinderen te laten zien, dat in hun leven die vlammen branden.

'k Heb eigenlijk nog veel meer te zeggen — laat het genoeg zijn! Laat mij nog even vermelden, dat Sabbath en feestdagen een ontzaglijken invloed hebben op het leven der kinderen — als ze in harmonischen samenhang met het leven en in volledige kracht geleefd en beleefd worden. De herinnering hieraan gaat nooit uit het leven weg, en er gaat buitengewoon opvoedende kracht van uit.

In elken mensch worstelen twee dingen. De neiging naar het goede en naar het slechte. Deze twee machten trekken iederen mensch naar den éénen en naar den anderen kant. Nu komt het er maar in de dagen der rijpere jeugd op aan, *den wil* van het kind te staien *naar het goede*; te zorgen met alle middelen en niet het minst met het middel der religie, dat de neiging naar het goede versterkt wordt. Het Jodendom, dat den mensch met allerlei voorschriften opleidt, is er op uit, den mensch steeds te louteren en wil hem door dit alles de kracht van wil geven, opdat hij het goede doe. Dat hebben wij na te streven bij het groot brengen der rijpere jeugd. Warme, bezielde Godsdienstige opvoeding — die vormt de jeugd en die bouwt sterke, mooie levensgebouwen!

Onze jongeren en hun boeken

door IDA HEIJERMANS.

Nu er door mij over bovenstaand onderwerp iets geschreven gaat worden, moet er eerst verklaard waarom het juist in *Volksontwikkeling* gebeurt en op dit oogenblik. Er zijn echter niet veel woorden noodig om uit te leggen, dat er een vitaal verband bestaat tusschen de ontwikkeling van een volk en de boeken, die er gelezen worden. En uit de jongeren groeien de volwassenen. Het hoeft dus niet nader betoogd, dat het onderwerp, door mij gekozen, hier op zijn plaats is.

Maar waarom wordt het *nu* aan de orde gebracht?

In 1918 en 1919 schreef ik twee brochures *Onze Jongeren en de moderne literatuur, een paedagogisch-critische beschouwing* en *Onze Jongeren in de moderne literatuur* (Baarn, Hollandia-Drukkerij). Beide beschouwingen hebben zeer veel pennen in beweging gebracht, wat aanleiding had kunnen geven tot een *pro* en *contra*, ten opzichte van mijn betoogen. Het is door mij ongeschreven gebleven, omdat denkbeelden er bij winnen, als alles rustig bezinken kan.

Op het oogenblik echter liggen er naast mij een opstel van den heer W. L. M. E. van Leeuwen, dat *Litteratuuronderwijs en Ethiek* heet en te vinden is in de November-aflevering van *Vragen van den Dag*, en het derde deel van *Onze Letterkunde*, nog niet heel lang geleden bij J. B. Wolters verschenen en samengesteld door de dames A. Gratama en W. L. Boldingh-Goemans.

Deze beschouwing en dat boek zijn voor mij de redenen geworden, die tot schrijven als dwongen.

Want het betoog van den heer van Leeuwen, die leeraar is en als zoodanig door wat hij al vroeger gaf een bekende persoonlijkheid gaat worden, legt de brochures, welke ik schreef, onder het ontleedmes en voegt er eigen opvattingen aan toe. Dit doet hij in 1925, dus wat jaren na den tijd, dat mijn verhandelingen geschreven werden. Daardoor mag de meening geuit worden, dat zij nog steeds wat te zeggen hebben en hen prikkelen, welke van andere meening zijn, tot getuigen. Wij leven toch snel, heel snel en tallooze geschriften verzinken elke seconde in de bodemlooze diepte van den oceaan der vergetelheid.

Dus heb ik, toen ik de beschouwing van den heer van Leeuwen tot mij liet komen, de mijne aandachtig overgelezen, omdat voor iedereen, ook voor mij, het leven van dezen tijd groote snelheid heeft, daar de meeningen als op ons aanstormen en ieder oogenblik men gedwongen wordt eigen inzicht aan dat van anderen te toetsen. Het individueele leven is bovendien te vergelijken bij een boom, die altijd door en in den groei breeder en dieper wortelt, omdat de kruin zich spreidt. Als deze bladzijden verschijnen, schrijven we al 1926. Acht jaar verliepen dus tusschen het schrijven van de brochures en dit betoog, acht jaar van de evolutie op opvoedkundig gebied, waarin we zijn, acht jaar, welke voor een paedagogische overtuiging van nu een soort oneindigheid zijn.

Er werd dus door mij gelezen, overwogen, getoetst. De voornaamste bloemlezingen, op onze middelbare scholen in gebruik, die mij toen tot schrijven zetten, omdat de paedagogische opvattingen, welke erin tot uiting kwamen, mij tot bestrijding dwongen, heb ik weer doorgebladerd, de titels der boeken nagegaan, welke mij geen lectuur voor jongeren leken, — ik heb dit alles nauwgezet nog eens gedaan, om, als het moest, eerlijk te bekennen, dat er door mij nu niet meer in 1926 zoo geschreven zou worden, als toen in 1918 en vroeger in *De Vrouw* in gelijken geest. Want voor niemand is het schande te erkennen, dat er in het vliegtuig der denkbeelden ballast is, die over boord kan en moet geworpen worden, of „Oude plunje", die waardeloos werd.

De eerlijkheid zou ik echter te kort doen, wanneer ik niet zoo gauw mogelijk constateerde: *geen letter zou ik veranderen in mijn betoogen, wanneer ik ze weer schreef. Integendeel: de meening, toen verkondigd, heeft zich nog dieper in mij geworteld.* Weer, bij het doorbladeren der bloemlezingen, welker opvoedkundige beteekenis mij toen verbaasde, ben ik door groote verbazing bevangen geworden. Weer heb ik het mij afgevraagd hoe het mogelijk is, dat een literator, die voor jongeren demonstreeren wil, dat de leuze *l'art pour l'art* onaantastbaar is, daarvoor Jan Steen's dronken vioolspeler kiest om te laten zien hoe mooi die beschonkene weergegeven is. Weer begreep ik het niet hoe de aandacht van de jongeren opzettelijk gevestigd moest worden op boeken, die, hoe knap ook geschreven, geen lectuur voor jongeren zijn, omdat zij hen voeren in de sferen van afschuwelijke ellende, levensmoeheid, hartstocht. Namen hoeven niet genoemd te worden. Er kan daarvoor door mij slechts verwezen worden naar de brochures zelf.

Maar, zegt de heer van Leeuwen, die jongeren zijn geen kinderen meer; zij zitten nu al in de 5e of 6e klasse van de Middelbare School. Zij zullen daar dadelijk student worden. Goed! Toegegeven! Laat er aangenomen worden, dat zij pas de boeken zullen en moeten gaan lezen, als zij 16, 17, 18 jaar zijn. Maar zijn zij dan geen jongeren? Zijn zij dan reeds volwassen? Zijn zij dan niet in den leeftijd, dat prediking van pessimisme het grootste ziele-onheil kan stichten? Moet er dan brandstof geworpen worden op het vuur van den hartstocht, dat altijd uitlaaien wil? Moeten de jongens en meisjes, welke de schoolbanken gaan verlaten, behandeld worden als aanstaande doktoren in de letteren? Heeft het goede lezen niet een ander en hooger doel? Moet — op de beteekenis van deze vraag zal in den loop van dit betoog teruggekomen worden — aan het leven niet het voornaamste worden overgelaten, omdat alle scholen, ook de middelbare, niets kunnen doen dan richting geven, daar zij nooit „klaar" kunnen maken of mogen?

Waarom toch zouden we al onze jongeren dringen en dwingen moeten door de lectuurpoorten van al het ontzenuwende van al onze knappe boeken, die het over alles hebben, dat loodzwaar hangt aan de ziel van de jongens en meisjes, welke door de moeielijke jaren, waarin zij zijn, toch al moeite hebben om niet te verzinken in het moeras, dat trekt naar de diepte wie het voor vasten bodem aanziet!

Hiermee wordt geen literaire struisvogelpolitiek aanbevolen. De boeken zijn er. Ze zijn binnen het bereik van alle jongeren. Maar èn mijn brochure èn dit betoog bestrijden een literaire opvoedkunde, welke met de autoriteit van de school en den leeraar sommige boeken onder de aandacht van den leerling brengen, suggereeren, dat ze reeds

gelezen kunnen en moeten worden, in plaats van kalm te betoogen: „Wacht nog wat met lezen. Je bent er nog te jong voor. Lees je nu toch, dan weet je, dat er gewaarschuwd is en ben je zelf verantwoordelijk, niet ik."

Door eigen lange ervaring kan ik getuigen, dat, wanneer er de goede verhouding is tusschen jongeren en school, een dergelijk rustig gezegde indruk maakt.

Ten slotte staat geen enkele tak van onderwijs in geen enkele school op zichzelf, hoort niet zoo te staan. Noch wiskunde, noch literatuur, noch welk vak zijn doel op zichzelf, mogen het niet zijn daar waar de school een organisch geheel is en de leeraren paedagogisch denkende en handelende persoonlijkheden.

Aan mijn eerste brochure gaf ik daarom den ondertitel van *paedagogisch-critische beschouwing*. De boeken en schrijvers werden door mij getoetst aan hun paedagogische beteekenis voor jongeren, alle jongeren, ook die van 16, 17, 18 jaar. Het is het groote verschil tusschen den heer van Leeuwen en mij. Hij ziet slechts letterkunde, „literatuur" en vindt, dat allen op dien leeftijd alles kunnen en mogen, eigenlijk moeten lezen, omdat zij straks toch het leven ingaan of studenten zullen zijn. Hij vindt, dat „de keuze tusschen schoonheid en zedelijkheid op een jongensschool een minder moeielijk probleem is dan op een voor meisjes," alsof niet juist met en voor jongens de opvatting gehuldigd moet worden, dat er slechts *één* maatstaf van zedelijkheid is, voor jongens als voor meisjes. Hij wil „vol meegevoel" met zijn leerlingen allerlei lezen, het licht laten vallen op het mooie in een figuur als van de Meester's *Geertje*. Waarom, waarom, zij er weer gevraagd? Kan er dan niet gewacht worden? Komt eenige leeraar ter wereld in eerbied te kort voor een boek als *Geertje*, wanneer hij er van overtuigd is, dat dit werk nog geen kost voor jongens en meisjes is, *zelfs* niet, als zij 16, 17 en 18 jaar oud zijn?

Waarom vindt de heer Van Leeuwen het zoo *natuurlijk*, dat onze jongens boeken lezen als *Malle Gevallen* van Hans Martin en *Phil's Amoureuze Perikelen?* Komen zij er na de lectuur beter uit te voorschijn? Gaat er van al zulke boeken op jongeren niet de allerslechtste bekoring uit? Laten we toch als opvoeders wakker blijven. De heer van Leeuwen zegt, dat jongens en meisjes op den leeftijd, dat zij al die boeken lezen, slechts droomen van „reine liefde", dat „de jongen en het meisje, de beteren tenminste, vervuld zijn van reine, ontroerende aanbidding voor hun madonna of ridder."

Zoo zijn er, zeker! Maar laten wij, opvoeders, dan niet met vuur spelen, niet onze jongeren dwingen te lezen over en van alles, wat den hartstocht aanblaast en de zwakkeren — en er zijn zoo talloos

velen in onzen tijd — den vasten grond onder de voeten weggraaft. We mogen niet aannemen, dat al die jongeren maar heenlezen zullen over alles wat in hen nog meer verwarring zal doen ontstaan, indien zij begrijpen wat zij lezen en begrijpend lezen moet toch het doel zijn.

In mijn *Onze Jongeren en de moderne literatuur*, werd er op gewezen, dat er veel jongeren in het moderne boek geteekend worden, die den band met het oudere geslacht doorsnijden op oogenblikken, dat het wreed wordt dit te doen. De heer van Leeuwen vindt, „dat deze breuk tusschen het oudere en het jongere geslacht een noodlot is, niet te ontkomen, steeds waarschijnlijk aanwezig geweest, thans gelukkig ook geuit. Moet al het moderne uit ons literatuuronderwijs gebannen worden en de huichelarij worden binnen gehaald? Als het uitgesproken wordt, is een conflict misschien oplosbaar, anders zeker nooit."

We blijven, aldus redeneerend, in een vicieuzen cirkel ronddraaien. In de verhouding tusschen ouderen en jongeren hoeft er niets van een „noodlot" te zijn. Het door de natuur aangegeven verschil was, is en zal altijd te overbruggen zijn door onderlinge liefde. We bewijzen onzen jongeren toch waarlijk geen dienst, wanneer wij gaan beweren, dat er een *breuk* tusschen twee generaties *moet* zijn, het een onontkoombaar fatum is.

De heer van Leeuwen neemt hier iets als een waarheid aan, wat er geen is. Zoo ook meent hij, dat een dichter zich altijd eenzaam zal blijven voelen. Hij vindt het dus geen verschijnsel aan dezen tijd gebonden, dat zooveel dichters in hun verzen de werkelijkheid ontvluchten en de jongeren meevoeren naar het rijk van het hyper-subtiele en hyper-individueele.

Eenzaamheid, stilte, zal ieder zoeken, die met eigen ziel in contact wil blijven, het Eeuwige daarin beluisteren. Maar wie dan niets vindt dan datgeen wat slechts iets beteekent voor de weinige enkelingen, hij is óf geen gids voor onze jongeren, óf hij bewijst, dat er iets hapert aan onze samenleving, omdat de dichter niet meer uitzingt dat wat in de massa leeft. Alle groote kunst is gemeenschapskunst en onze jongeren hebben dat weer te begrijpen en tot werkelijkheid te maken. Jongeren, die in het boek zelfzucht als zoodanig niet meer herkennen en den dichter, den waarlijk grooten schrijver zouden gaan beschouwen als iemand, welke nooit begrepen kan worden door het volk, de massa, worden en blijven de volwassenen, welke niet weten en voelen hoe arm een maatschappij is, hoe bloedeloos een tijdperk zonder de echte, levende gemeenschapskomst.

* * *

Waarom werd het boek van de dames Gratama en Boldingh Goemans de tweede aanleiding voor mij tot het schrijven van dit betoog?

Omdat beide schrijfsters en verzamelaarsters niet vergeten, dat op de scholen voor onze jongeren de literaire opvoeders èn letterkundigen, èn paedagogen moeten zijn.

Zij bewijzen dit in tweeërlei opzicht.

In haar woord vooraf schrijven zij: „De bewerking van het hoofdstuk *De Romanliteratuur na '80* bracht eigenaardige moeilijkheden mee. Veel werk van literaire waarde uit dit gedeelte is ongeschikt om door leerlingen gelezen te worden of zelfs om met hen behandeld te worden, omdat zij er eerst later rijp voor zijn. In *Onze Letterkunde,* in de eerste plaats een gids voor jongeren, is hiermede rekening gehouden. Tengevolge daarvan kon van groot literair werk wel eens minder gezegd worden dan van werk, dat er uit een schoonheidsoogpunt beneden staat. Uit dien hoofde zijn ook enkele titels van boeken weggelaten. Een lijst van boeken achter in dit deel opgenomen, wijst eenigszins aan, welke boeken naar onze meening wèl door jongeren genoten kunnen worden, al blijft een dergelijke keuze steeds een individueele kwestie."

Na al hetgeen, hierboven in het midden gebracht, zal er nu niet nog eens uitgelegd moeten worden, dat de meening in dit citaat geformuleerd, volgens mij de eenig geldende mag zijn, welke besprekingen het onderwijs aan jongeren heeft te doordringen.

Het is van de twee verzamelaarsters in ons land met zijn eigenaardige verhoudingen op letterkundig gebied een daad van durf geweest om het beginsel, waar zij van zijn uitgegaan, zoo geheel in hun werk door te voeren. Zij durven te zeggen, dat zij reeksen van boeken in hun geheel niet geschikt voor jongeren vinden, zij durven dit te doen tegenover sommige zeer bekende werken in het bizonder, zonder nochtans, wat iets vanzelfsprekends is, aan de literaire waarde van al die boeken iets te kort te doen. Integendeel! Zij verzwijgen eigen eerbied en bewondering niet voor al datgene, dat zij toch geen lectuur voor jongeren vinden. Zij durven aan hun werk een lijst van namen toe te voegen, die aangeeft wat volgens haar beiden door de leerlingen kan en mag gelezen worden, Zij durven dit alles te doen in ons kleine land, waar gelijk Borel het ergens schreef, kunst zoo gauw tot Kunst, als iets buiten-het-leven-staande, verbastert.

Toch is er op haar werkwijze, ook uit paedagogisch oogpunt, wat af te dingen. Zij geven veel te veel namen. Men zou tot een respectabel, hoog getal komen, wanneer men al degenen optelde, die in ons land, Vlaanderen en Hollandsch-Afrikaansch sprekend Afrika, volgens haar tot de letterkundigen moeten worden gerekend. Ook tegenover haar beiden moet eraan herinnerd worden, dat geen enkele school,

ook niet eenige middelbare, eindonderwijs geeft. Dat doet het leven, dat volgt, voortdurend, altijd, tot aan het graf toe.

Zij komen met al die lijsten van namen in conflict met het tweede beginsel, dat zij toch willen dienen; dat der zelfwerkzaamheid.

Er wordt toch door haar beiden een stap op den weg gezet, waar zij gaan, die *alle* onderwijs wenschen te doordringen van den zuurdeesem der zelfwerkzaamheid. Haar boek is daarom berekend op het zelf zoeken der leerlingen. Zij willen woord en beeld aan elkander verbinden en hebben ruimte gelaten voor teekeningen en afbeeldingen, door de leerlingen zelf te verzamelen.

Maar, mag er gevraagd worden, als de twee schrijfsters en verzamelaarsters, in het eene de waarde van de zelfwerkzaamheid erkennen, waarom die dan in het andere, waar dit van nog veel grooter belang is, geheel genegeerd?

Reeds werd erop gewezen, dat er veel te veel namen van „letterkundigen" werden opgenomen. Het komt toch er op aan onze leerlingen te leeren lezen en oordeelen, zelf en nog eens zelf. Dit gebeurt niet, als de dames Gratama en Boldingh-Goemans het eigen oordeel telkens geven, telkens zelf prijzen en afkeuren. Zeker, de volwassene, die voor jongeren „gebundeld" wil zien, zal het met die oordeelvellingen in de meeste gevallen eens zijn. Maar dringen de volwassenen zich niet te veel in een letterkunde-boek op den voorgrond, wanneer zij alles willen geven en toch onmogelijk alles kunnen goedkeuren?

Het lijkt, alsof de twee verzamelaarsters geen vertrouwen hebben in het wezen der zelfwerkzaamheid. Ware dit het geval geweest, zij zouden slechts enkele typeerende voorbeelden gegeven hebben van wat zij onder literaire richtingen en stroomingen verstaan en dan heel veel, misschien de meeste, namen hebben weggelaten. In het opnoemen schuilt altijd heel veel willekeurigs. Want waarom moesten die en die namen zwaarwichtig gedrukt en die en die weggelaten?

Het kan niet genoeg herhaald worden, dat het allermeeste aan den leerling zelf moet overgelaten worden, den groeienden mensch. Hij moet hebben leeren kijken, denken, waarnemen, voelen; zijn eigen zielekrachten hebben zich te richten; meer niet, maar ook niet minder. Geen enkel onderwijs mag tot een soort encyclopedie ontaarden. De leerling heeft slechts te leeren een encyclopedie met oordeel te gebruiken.

Sommigen zullen wellicht beweren, dat ik, mijn betoog vervolgende, eenigszins ben afgeweken van datgeen, aangegeven door het opschrift dezer beschouwing, omdat ik de methodiek van het literatuur-onderwijs niet geheel heb vermeden. Dit kan echter niet, omdat het hoe en het wat hier in nauw verband met elkander staan. De leerling, die op letterkundig terrein, alles als gesneden koek voor zich krijgt, met

oordeelvellingen van de verzamelaars, met indeelingen, waaraan hij niets meer heeft te veranderen, zal ook later datgeen blijven bewonderen en afkeuren wat hem bewonderd of afgekeurd wordt voorgezet. Het inzicht, dat de leerling zelf oordeelend moet lezen, verheldert bitter weinig boeken, voor leerlingen op literair gebied samengesteld. Is het dan te verwonderen, dat de groote massa der lezers het eigen literaire oordeel richt naar dat van *de* courant, *het* lijfblad?

Hoeveel scholen zijn er, waar eerst verkend wordt wat de leerlingen zelf lezen, in hun eigen vrijen tijd? Op hoeveel inrichtingen van onderwijs wil men werkelijk de psyché der jongeren leeren kennen door na te gaan wat de reflex is van het eigen zieleleven in de zelf gekozen boeken? Waar heerscht die goede verhouding tusschen den volwassene en den jongere, zoodat de laatste den moed heeft eerlijk te bekennen alles wat hij gelezen heeft?

Waar, de boeken van bijv. vóór 1850 buiten rekening gelaten, ofschoon ook daar met hetzelfde beginsel zou kunnen worden rekening gehouden, brengt men met de leerlingen zelf schifting in de massa van het door hen gelezene, worden er met hen zelven de groote lijnen getrokken?

Waar wordt reeds b.v. in de eerste klasse van de middelbare school de zelfwerkzaamheid in het leeren lezen beoefend en voortgezet tot in de hoogste klassen, vanaf het kinderboek tot dat wat tot de lectuur behoort, voor het latere leven alleen bestemd? En wanneer bijv. een broekemannetje een boek noemt, dat alleen een orthodoxe aestheet voor het kind geschikt zou vinden, waarom kan dit dan niet dadelijk, ook al in de aanvangsklasse, met een waarschuwend woord door allen genoteerd worden op de lijst, waarboven duidelijk vermeld staat, dat zij slechts voor volwassenen geldt? Op die wijze zou nooit eenige struisvogelpolitiek gevolgd worden, maar de leerlingen van den beginne af, dadelijk, begrijpen, dat er veel boeken zijn van groote waarde, maar nog niet door hen te verwerken.

Een dergelijke lijst, of catalogus — wat doet de naam ertoe — den geheelen schooltijd door met de leerlingen zelf bijgehouden, gerubriceerd, kan van groote waarde worden, omdat zij èn iets van den leerling zelf geeft èn van den leeraar, in de reeks der schooljaren.

De leeraar, de leider, de voorzitter bij de beschouwingen, moet echter dan zeer belezen wezen, op de hoogte komen of zijn, ook van boeken, voor jongeren geschreven en van die, waarin zij belang stellen. Wie zoo voor de lectuur den leerling tot zelfwerkzaamheid wil prikkelen en zichzelf opvoeden door grootere kennis van kind en jongere, komt er achter, dat er nog andere werelden van lectuur bestaan dan die van onze Nederlandsche, moderne lectuur.

Hij zal natuurlijk aanvullend te werk gaan, maar wellicht zal hij soms zeggen: „neen, dat boek schrijven we niet in. Jullie leest het toch wel, maar ik wilde, dat ik de macht had om van zulke boeken een vuurtje te stoken."

En misschien vraagt dan wel eens een leerling met den glans van den ernst in de oogen en over het gansche gelaat: „Waarom worden dan zulke boeken geschreven?"

Zulk een vraag, die van jonge lippen komt, stemt tot nadenken en brengt tot den kern van het vraagstuk, dat in zijn oplossing richting wil geven aan lectuur voor jongeren en literatuur-onderwijs.

Het gaat op onze scholen niet om specialiseering en veelweterij. De schrijvers en de doktoren in de letteren van de toekomst moeten als alle anderen er komen tot zelfkennis en ontdekking van eigen gaven. Maar daarvoor is geen onderwijs noodig, dat den jongeren niets spaart, hun alles als opdringt.

„Waarom worden dan zulke boeken geschreven," vraagt soms de ernstige jongere.

En de ernstige leeraar gaat dan vanzelf zich de vraag stellen: „Waarom zouden onze jongeren ze moeten lezen?" Want het antwoord op de vraag van dien ernstigen jongere dwingt tot verkennen.

Klassikaal en Individueel Onderwijs.

(Dissertatie door Dr. I. A. VALK.) [1])

De trouwe lezer van dit tijdschrift zal zich herinneren, dat de vraag: „Klassikaal"onderwijs of wat anders reeds herhaalde malen is aangeroerd of wel opzettelijk is besproken.

In den II jaargang kwam ze aan de orde onder het hoofd „Problemen" ten aanzien van de kwestie over hoeveel tijd in de week de school over de jeugd mocht beschikken. Als antwoord werd het vermoeden, zelfs de waarschijnlijkheid uitgesproken, dat de school meer uren zou vorderen dan tegenwoordig; onmiddellijk stond daarnaast echter dat „de geheele inrichting van het schoolwezen in sterker mate veelzijdig en soepel zou moeten zijn dan nu" (blz. 17), m. a. w. meer vrijheid en zelfstandigheid voor de jeugd.

De III jg. bevat als vervolg op „Problemen" een uitvoerige beschouwing. Eenerzijds wordt daarin aangetoond, waarom de klassikale leervorm zich sterk ontwikkelen moest van den tijd af, dat het onder-

[1]) Klassikaal en Individueel Onderwijs door Dr. I. A. Valk bij H. J. Paris te Amsterdam. In vereenvoudigde spelling, dus ook de aanhalingen er uit.

wijs gevoeld werd als een groot algemeen belang, dat de bijzondere zorg der Overheid behoefde en dat de omstandigheden het eigenlijk „hoofdelijk" onderwijs niet gedoogden.

In hetzelfde artikel wordt evenwel gewezen op de ernstige schaduwzijden van het klassikaal werken, en in 't bijzonder hierop, hoe die schaduwzijden te duidelijker gezien werden, naarmate het doel van het onderwijs zich anders voordeed en in verband werd gebracht met de rechten van het individu.

Een sterke prikkel tot onderzoek naar den arbeid in de school waren de hevige klachten over de geringe resultaten daarvan en de statistisch geconstateerde groote aantallen „achterblijvers", die den indruk wekten van geestelijk zwakken. Wel werden vertwijfelde pogingen gedaan om door verbeterde methoden en geperfectionneerde handleidingen de schoolklassen op gelijk peil te houden, maar achterblijvers bleven er. Zijn dat de minbegaafden? Het antwoord is al gegeven.

„Menig „dom" kind uit de klasse, blijkt op de speelplaats op de straat, onder zijn kornuiten, in het gezin een pientere baas te zijn. Menigeen, die maar noode het onderwijs schijnt te kunnen volgen, in elk geval niet de resultaten vertoont als anderen, blijkt slechts ongevoelig te zijn voor dat onderwijs en legt op ander gebied veel schranderheid aan den dag". (III jg. blz. 201).

Het vraagstuk nam ook een ruime plaats in de brochure: „De toekomst van ons volksonderwijs" (IV jg., blz. 205 e.v.), waarin het losser klasseverband wordt aanbevolen als een doeltreffend middel, om één der ergst gevoelde bezwaren tegen de eenheidsschool te ontgaan.

In het uitvoerige rapport over het Daltonisme (V 193 e.v), in het artikel „In nieuwe banen" (IV 333 e.v.) en in het „Studieplan" (V 274) worden zeer onderscheidene pogingen beschreven, die zich alle kenmerken door éénzelfde streven: de individualiteit van den leerling te prikkelen en te versterken door de toepassing van een zeer los of zelfs afwezig klasse-gareel.

Van bijzondere beteekenis ten opzichte van ons vraagstuk was het Duitsche Rijks-onderwijscongres in 1920, waarover uitvoerige mededeelingen zijn te vinden in III jg. 492 e.v. en IV jg. 120. Met de herinnering aan de militaristische en dressuur-begeerige reputatie der Duitschers deed het weldadig aan te bemerken, hoe de nieuwe geest zich kond deed in uitspraken als de volgende:

„We weten nu, dat elke individualiteit haar eigen ontwikkelingsgang moet gaan en dat *de* school eerst dan den naam van ontwikkelings-instituut mag dragen, als zij ieder individu de voor hem geëigende middelen ter volle ontwikkeling biedt. Dan krijgen we eerst de goede

formule: *Suum cuique*, ieder het zijne", (III 499, Dr. *Kerchensteiner*)

„De technische inrichting der school berust op de volgende grondslagen. Alle kinderen, die in een bepaald jaar geboren zijn, hebben dezelfde intelligentie, gelijk arbeidsvermogen, dezelfde vormen van belangstelling, in 't kort beantwoorden aan dezelfde voorwaarden. Ze worden nu allen aan hetzelfde massa-onderwijs onderworpen en de taak des onderwijzers bestaat practisch hierin, de wijde kloof tusschen déze illusie en de werkelijkheid te overbruggen, zoo goed en zoo kwaad als 't gaat, opdat het klassedoel maar bereikt wordt." (IV 122. Prof. *Ostwald*).

„De hoofdzakelijk sociale wensch naar de eenheidsschool dwingt tot erkenning der wenschelijkheid van mogelijke innerlijke differentiatie: Deze is niet denkbaar zonder een onderwijsstelsel, dat volle gelegenheid biedt tot de uiting der individualiteit van het kind, waardoor dus het onderwijs gelijk recht moet laten wedervaren aan het intellect en de technische vaardigheid.

Maar daartoe is de eigenlijke schoolarbeid te veel gereglementeerd en men komt 1e tot een vermindering van het aantal verplichte uren met daarvoor verplichte leerstof naast een aantal vrije uren, waarin de leerlingen zich wijden aan wat hen aantrekt of 2e tot een geheel vrij leerplan; of 3e tot een zoodanige indeeling van de leerstof, dat niet steeds alle kinderen in eene klasse aan dezelfde leertaak bezig zijn." (IV 128).

Dat zulke denkbeelden de groote meerderheid der Duitsche onderwijzers en leeraars reeds bezielen, blijkt wel uit het feit, dat zoo goed als algemeen deze stelling werd aanvaard:

„Bij het onderwijs der grondscholen moet mogelijk zijn de kinderen in losser verband in te deelen dan het gewone klasseverband."

Het gaat met ons onderwerp als met zoovele zaken bij het onderwijs: oogenschijnlijk van zeer begrensd belang en eenvoudig van wezen, raakt het allerlei diepgaande vraagstukken, die doorgaans echter eerst na langen tijd als zoodanig onderkend worden.

Het is dan ook verrassend, dat er eindelijk iemand kwam, die zoo zeer de belangrijkheid der zaak begreep, dat hij haar tot onderwerp voor een dissertatie uitkoos.

Laten we er dadelijk dit van zeggen, dat we 't geschrift, dat zich vlot laat lezen, een zeer leerzame verhandeling vinden, die tal van verrassende bijzonderheden geeft, een klaar beeld biedt voor de historische ontwikkeling en op uitstekende wijze het voor en tegen van 't klassikaal onderwijs in 't licht stelt, vooral ook het afwisselend overwicht van het pro of het contra, naar gelang van het tijdsgewricht.

De voorkeur, de grondig gemotiveerde, voorkeur van den nieuwen dokter, gaat uit naar het individualistisch georiënteerd onderwijs, doch hij ziet geenszins de zeer typische verdiensten, de ethische beteekenis van het klassikaal onderwezen worden niet uit het oog: Het samenleeren, dat tot samen-zoeken en onderling helpen noopt. De slotzin van 't geschrift is het beste motto voor de bespreking.

„En op die geest komt het aan; de geest, die, diep voelende het wee der wereld, uit menslievendheid een poging doet om in het grote, gestandaardiseerde massa-bedrijf der volksschool in te grijpen, teneinde het kostbaarste te redden wat de mens bezit: zijn persoonlijkheid; maar hem tevens te geven de wondere zin van deze schat: zijn evennaaste."

In de inleiding vindt men naast de constateering van het feit, dat het sterk doorgevoerde klasse-onderwijs eigenlijk alleen in de 19e eeuw voorkomt, een onderscheiding van verschillende (10) vormen, waarin het zich in wezen vertoonde en waarvan sommige reeds eenige eeuwen teruggaan. Van bijzondere waarde achten wij in die inleiding de voortreffelijke opmerking, dat we in de historische ontwikkeling drie lijnen onderscheiden kunnen: 1e die der pedagogische denkbeelden van groote wijsgeeren, welke bijna nooit eenigen weerklank vonden tijdens hun leven, soms zelfs eeuwen later pas begonnen gemeengoed te worden; 2e die der wetgeving en verordeningen, welke in den regel veel beter zijn dan de werkelijke toepassing, omdat ze uitgedacht werden door min of meer „verlichte" despoten en 3e die der feitelijke toestanden, welke bijna steeds erbarmelijk waren.

De eerste vraag die hij zich stelt en o.i. juist beantwoordt, geldt den tijd, waarin van een eigenlijke volksschool geen sprake kan zijn en hij toont aan, dat, ongeacht wat voor schoons de bovengenoemde eerste en tweede lijn te zien mogen geven, eerst met 't begin der 19e eeuw de eigenlijke volksschool een aanvang kreeg, toen de Overheid zich zoowel hare inrichting als hare geldelijke instandhouding aantrok. Opmerkelijk is, dat dit overal zoo was en dat voor de geheele beschaafde wereld van toepassing is, wat de Amerikaansche pedagoog zeide: „The idea of universal education is as yet hardly a century old, and it is still much more of an idea than a fact."

Hoofdstuk I geeft de ontwikkeling vóór de 19e eeuw. Daaruit blijkt hoe gedurende drie eeuwen (16e, 17e, 18e) waarin in verschillende landen van opzettelijk onderwijs geven op wat ruimer schaal sprake is, wel het hoofdelijk onderwijs als regel kon gelden, doch ook velerlei aanwijzingen van klassen te vinden zijn. Ook in ons land; een der aardigste aanwijzingen is het volgende aangehaalde rijmsel van Valckoogh.

„Hoe men vier hondert kinders viermaels daegs sal hooren
„Dat elck leeringh ontfangt, geen tijdt gaet verloren.
„Ten eersten sult gij u Kinders deelen aen vier partijen,
„Ende Hondert in elcke Loco doen vlijen.
„Knechten en Meyden van een, te hoop ongeleerden en wijzen
„Dit volbracht, sult uyt elck hondert twee hoorders kiesen
„Die de wyste sijn, end'u best ghesint
„Laet die regaerdt slaen op elcken Kindt
„Of sy overgheseit syn, of sy kennen haer les."

Men ziet een onderscheiding naar de seksen en de vorderingen met knappe leerlingen als kweekeling. Zóó kon één man de 400 kinderen aan, te allen tijde een hoofdargument voor klassikaal onderwijs.

In een, naar de schrijver opmerkt, opmerkelijkste Schoolverordening uit Duitschland, die van Hertog Ernst de Vrome in 1642, wordt niet alleen klassikaal onderwijs voorgeschreven, doch ook nauwkeurig voor den onderwijzer uiteengezet, die in de Wet dus tevens een handleiding vond. Voor het lezen leeren op 't bord bijv. aldus:

An die Tafel lässet er sie sehen und schreibet darauff mit Kreijden erstlich den ersten Buchstaben *a* in der Form, wie er in dem Büchlein unter dem ersten Punct gedruckt da zu sagende: Dieses ist ein *a* darnach saget er, wolle noch einen schreiben und spricht andermal darzu das ist auch ein *a* und dergleichen thut er zum neundten mal und saget abermal dasz es nur *ein* Buchstab sey. Darnach tritt er von der Tafel zu den Kindern heisset sie auf das Syllaben-Büchlein mit Fingern oder Griffeln zeigen . . . (blz. 25).

Zóó kon zelfs een lakei wel schoolmeesteren. Voor het verder lezen kreeg hij nog dieper blik in de kunst, want de kinderen moet hij door elkaar een leesbeurt geven:

Durch disz gute Mittel kan ein Praeceptor einen groszen Hauffen der Schüler (und wenn deren etliche Hundert in einer Classe weren) alle auff einmal regieren, und sie in der Attention und Auffmerckung erhalten. Denn sie müssen sich immer fürchten und alle sorgfaltig und auffmercksam seyn weil sie nicht wissen können welchen der Praeceptor bald jetzt bald hernach fragen werden. (ib).

Op vele plaatsen wilde men er echter niets van weten en werd 't zelfs verboden om ander dan hoofdelijk onderwijs te geven. Honderden plaatsen hadden verordeningen, doch, gelijk reeds gezegd, in de allermeeste gevallen bleef alles papier en werd op de schromelijkste wijs alle onderwijs verwaarloosd, terwijl alleen voor de zeer welgestelden redelijk onderwijs bereikbaar was.

Natuurlijk zijn deze drie eeuwen ook vol van kleinere of grootere heeren, die wat goeds poogden te doen.

Met voorliefde wordt uit dat tijdvak Comenius besproken, in wiens systeem het klassikaal onderwijs een integreerend deel vormde, doch wiens werk langer dan een eeuw later invloed oefende op de onderwijsleer.

Gelijk te verwachten was, zijn er in de laatste helft der 18e eeuw in alle beschaafde landen ettelijke mannen opgestaan, die door woord en daad de noodzakelijkheid van algemeen volksonderwijs bepleitten en tevens aandrongen op een onderwijs, dat ontwikkeling, kennis en begrip zou brengen, waardoor dus de onderwijzer ook uitleggen en verklaren moest.

Zeer gedocumenteerd toont de schrijver aan, waarom dit het klassekale karakter noodzakelijk maakte. Het „Nut" heeft met zijn „Algemeene Denkbeelden" van 1796 sterk in die richting gepropageerd. Een paar voorbeelden:

„Alle leerlingen moeten daar te boven dezelfde leesboeken en dezelfde dagelijksche lessen hebben, en de onderwijzer behoort zich te vervoegen bij de klassen, welke hij onderwijzen wil" . . .

„De Meester zullende de leerlingen van dezelfde klasse of afdeeling gezamenlijk onderwijzen, kondigt zijn voornemen aan, plaatst zich te midden van dezelve en laat bij beurten, dan den eenen, dan den anderen zijn onderwijs ontvangen" (aanhalingen op blz. 48).

Men ziet, 't ging regelrecht tegen den klassieken schoolmonarch in zijn lessenaar gezeten en die één voor één elken leerling bij zijn troon riep.

In Hoofdstuk II wordt de bloeitijd van 't klassikaal onderwijs geschilderd, tegelijk met de relatief voorbeeldige zorg, die sedert 1798 in Nederland aan 't onderwijs voor allen werd gewijd. De indeeling in klassen werd 't kenmerk eener goede school. De reglementen en wetten, inclusief die van 1806, schreven de indeeling in drie klassen voor, onderverdeeld zoo noodig in „tafels" en „banken". Er was nog wel een groote tegenstand onder de onderwijzers en ouders, doch daartegen werd krachtig geageerd, inzonderheid door het schooltoezicht. Tal van voorbeelden, waaronder vermakelijke, worden van den tegenstand opgegeven, doch tevens van de toenemende doorvoering van de idee.

In den III jg. bl. 232 wordt door P. Hoogland een sprekend voorbeeld daarvan uit Amsterdam gegeven. Trouwens de winst aan tijd, doch vooral aan kosten, die het systeem opleverde, werd herhaaldelijk breed uitgemeten.

Intusschen raakte het kosten-voordeel ietwat in 't gedrang, naarmate het klasse-idee volkomener werd toegepast. Had men aanvankelijk overal één onderwijzer voor een groot aantal kinderen, gesplitst

in klassen, gaandeweg werd het ideaal één onderwijzer voor elke klasse, dat aanvankelijk culmineerde in de zes-klassige school voor zes leerjaren en zes klasse-onderwijzers en zijn toppunt bereikte in de 12-klassige school, elk van een halfjaar en elke klasse een eigen onderwijzer.

Een interessante trek in deze ontwikkeling teekent de schrijver in de mededeeling, dat jaren achtereen het als een pedagogisch voordeel werd aangezien, wanneer alle klassen in één groot lokaal stonden.

De overbekende Petrus de Raadt roemde dat stelsel nog in 1840 als een prachtgelegenheid ter oefening in het orde houden. Aardig is de aanhaling uit een Engelsch verslag van ongeveer 1836 (zie bl. 64):

„The assemblage of from 600 to 1000 children in one room for instruction on the mixed method has probably led, in Holland, to the adoption of a system of schooldiscipline, for the maintenance of order and silence, which is unrivalled in its success. It is difficult for those who have not witnessed it to believe that conversation may be maintained in a school of thousand children in Holland, in the same tone of voice, and heard with equal ease, as in a private apartment."

Dat was de glorie voor den ouderwetschen schoolmeester; de perfectie van het klassen-werk. Maar..... elke klasse haar eigen lokaal moest wel 't ideaal worden, naarmate de verhouding tot 't kind zich iets begon te wijzigen, waarover straks nader.

De snelle groei van de nieuwe idee vond zijn grond ook in de wijsgeerige opvattingen der zoogenaamde „Aufklarung", volgens welke alle menschen gelijkelijk voor alle intellectueele ontwikkeling geschikt zijn. De schrijver geeft deze sprekende aanhalingen. (blz. 91).

„Das Axiom", zegt Paulsen, „von dem (die Aufklärung) hierbei ausgeht, ist die wesentliche Gleichheit der menschlichen Natur. Nach der alten Schuldefinition ist der Mensch das animal rationale; also sind alle Menschen von Natur gleich, denn die Vernunft ist sich selbts gleich" en die andere van Prof. Jacotot: „Tous les hommes ont l'intelligence égale". Wel is waar gingen daartegen verschillende stemmen op, doch heel lang bleef die opvatting toch wel de heerschende meening.

Het ligt voor de hand, dat de klassikale methode in die opvatting een sterken steun vond, al gaf ze geenszins den stoot tot die methode. De schrijver poneert de stelling, dat die veeleer afkomstig is van „de noodzakelijkheid, die bij het onderwijs tot verklaring noopt" en hij maakt ze zeer aannemelijk.

Doch die groei, zooals reeds is aangestipt, dankte de school ook aan het feit, dat veel grootere aantallen kinderen onderwijs kregen, wat alleen met deze methode van onderwijzen mogelijk scheen.

Toch heeft 't systeem altijd bestrijders gevonden en inzonderheid op zijn nivelleerend karakter. De fictie van intellectueele gelijkheid was zoo evident in strijd met de ervaring, dat er steeds zijn geweest, die zich tegen de te groote eenvormigheid verzetten.

Een andere omstandigheid, die de zegepraal der methode in den weg kwam, was het feit, dat feitelijk ze alleen in de groote plaatsen kon doorgevoerd worden. De dorpsschool, de één-, twee- en driemansscholen, die er steeds in grooten getale waren en zijn, moesten een andere richting uit. Wel werden zij steeds als minderwaardig gezien, zelfs zijn ze langen tijd „pedagogische jammergestalten" genoemd, maar . . . bij welk onderzoek ook bleken ze allerminst slechter resultaten op te leveren.

De geheele 19e eeuw door heerschte het dogma der voortreffelijkheid van het klassikaal onderwijs, werden de dorpsscholen beklaagd en wie zich tegen het Procrustesbed van dit onderwijs verzette, bleef een roepende in de woestijn. De heel groote school met een sterk doorgevoerde splitsing in allerlei klassen van nauwkeurig uitgezochte gelijkbegaafde en met gelijke kennis voorziene kinderen — de Mannheimer school — scheen het nec plus ultra.

Zóó kon het niet blijven. Op duidelijke wijze laat de schrijver zien, hoe gaandeweg in deze eeuw de grootere belangstelling in de zielkunde van het kind tot de erkenning moest brengen van de groote verschillen, die een opvoeding vereischen, welke veel meer op het individu is gericht. Bovendien het groeiend inzicht, dat de opvoeding en onderwijs ook georiënteerd moesten worden in 't bijzonder op de toekomstige taak van het kind, als lid der *gemeenschap*. Dit heeft tengevolge, dat de school, zij 't ook nog lang niet voldoende, gezien wordt als een opvoedingsinstituut. Mocht men zich dan ook wel eens verbeeld hebben, dat de aanbrenging van kennis en vaardigheden *collectief* kon worden aangebracht, van het oogenblik af, dat men in opvoeding zoo goed als in onderwijs het doel der school ziet, legt de *individualiteit* van elk kind den onderwijzer dwingende plichten op. Met instemming schrijven we deswege deze doelstelling over:

„Tot de ontwikkeling van de gemeenschapszin, van het religieuse, ethiese, aesthetiese in de mens moet de school de gelegenheid scheppen, niet tot de bespreking er van. Tot de ontwikkeling, of minstens tot de ontdekking van het kenmerkend individuele in elk kind, buiten en behalve het minimum van traditionele kennis, dat van hem eens als eenheid in de massa geëist zal worden, moet de school het brengen. Slechts de volksschool, welke plaats geeft aan het nastreven van persoonlike, zoowel als gemeenschapsidealen vervult haar plicht in de huidige samenleving. De bestaande volksschool doet dit niet in vol-

doende mate; kan dat bij haar inrichting niet doen. Zij voedt de kinderen gemeenschappelik op, doch niet tot gemeenschapszin; zij eist, dat een elk zijn werk geheel individueel verricht, doch zij ontwikkelt niet het persoonlike." (blz. 136).

De beide laatste hoofdstukken, kritiek en moderne methoden, zijn in 't voorgaande reeds gekarakteriseerd. Dat de 19e eeuw tal van proefnemingen tot wat anders heeft gezien, is in den aanvang van dit opstel al gememoreerd. Met bijzondere voorliefde gaat de schrijver vele van deze methoden na en wijdt bijzonder uit over de methoden van Dr. Montessori en van Decroly in Brussel, die beiden als medici èn door hun ervaringen bij zwakzinnigen tot behandelingswijzen kwamen, welke een verrassend snelle toepassing verkregen op normale kinderen. Overeenkomst en verschil van beiden wordt in scherpe lijnen aangegeven en ook de zeer verschillende wijzen, waarop zij hun doel bij grootere aantallen trachten te bereiken. Want dit is een vraag van geweldige beteekenis; *hoe* kan men *elk* individu tot zijn volle recht laten komen in de school, zoodra men *alle* kinderen van een volk het maximum van goed onderwijs wil geven.

Het leeuwendeel der bespreking schenkt de schrijver aan het Dalton-systeem en naar mijn gevoelen volkomen terecht. Het is op zich zelf gemakkelijk genoeg bij den huidigen stand der pedagogische inzichten, de ernstige fouten der klassikale methoden aan te geven. De stelling is te verdedigen, dat de individualiteit van 't kind individueel onderwijs verlangt. Doch 't is niet alleen op grond van kosten of wat ook af te wijzen het streven om zooveel mogelijk elk kind afzonderlijk onderwijs te doen verkrijgen, 't is óók noodig de wezenlijke verdienste van het klassikaal werken, van het *samen* werken, *voor elkaar* werken als 't kan, ten volle te erkennen.

Het komt er op aan, gelijk de schrijver zich uitdrukt, met pedagogisch kritisch inzicht te combineeren, hetgeen bij Fröbel, Pestalozzi, Decroly, Montessori en anderen waardevol is en *de voordeelen van de bestaande school te behouden*. Deze synthese komt den schrijver het best geslaagd voor in het geniale denkbeeld van Helen Pankhurst te Dalton, waarom hij nog al uitweidt over de „assignments" als het middel om samenwerking mogelijk te maken van zeer ongelijk aangelegde kinderen, jongens en meisjes inbegrepen.

Van een duidelijk inzicht in de groote moeilijkheid van het *huidige* school- en onderwijsvraagstuk, getuigt de volgende passus.

„De huidige stand van het probleem der co-instructie is zo, dat zeer duidelik blijkt, dat in de ondulerende lijn der ontwikkeling van jongens en meisjes golfdalen en -toppen niet samenvallen, terwijl ook dikwels de belangstelling en de begaafdheid anders liggen. Bij

een uitsluitend klassikale methode zou scheiding dus geboden zijn, daar anders de ene groep aan de andere opgeofferd wordt. Dat splitsing om een of meer van de hier aangevoerde motieven alleen prakties uitvoerbaar wordt in plaatsen van zekere afmeting, maakt het probleem niet minder ingewikkeld. Met terzijdestelling van mogelik standenvooroordeel, of biezondere bedenkingen tegen het samenbrengen der sexen, menen wij aan te mogen nemen, dat om tal van redenen een onnodige splitsing van de jeugd gedurende hun lagere schoolleeftijd vermeden moet worden. Om de aangevoerde redenen kan zo'n gezamenlike school niet zijn, een instelling met uitsluitend klassikale methoden. De weg naar de oplossing van deze belangrijke vraagstukken leidt naar een organisatie, welke door meer individuele methoden een zekere differentiatie gedoogt, binnen een overigens homogene gemeenschap van onderling varieerende elementen." (bl. 152).

Deze dissertatie is op het juiste oogenblik verschenen. Moge zij een ruimen lezerskring vinden. A. H. GERHARD.

Openlucht-scholen voor allen.

door IDA HEIJERMANS.

In een der December-nummers van het *Educational Supplement* van *The Times* staat een artikel, waarin gejuicht wordt, omdat een architect George Widdows na lang zoeken eindelijk een type schoolgebouw heeft gevonden, dat het mogelijk maakt alle kinderen van de frissche lucht te doen genieten, alsof zij buiten waren. De schrijver zegt, dat frissche lucht voor een groeiend kind een levensbehoefte is; onder normale omstandigheden ontsnappen al de jongere leden van een gezin, als het slechts eenigszins mogelijk is, naar den tuin, het veld, het park of de straat. De schoolopvoeding heeft echter te dikwijls gemeend, dat de kinderen opgesloten moesten worden al de zonnige uren van een korten dag, in tochtige, slecht verwarmde gebouwen, waar kinderen uren lang moeten blijven zitten in de kapotte schoenen, waarmee zij naar school gingen.

In den tijd, dat de meeste van onze scholen gebouwd zijn, begrepen weinig menschen en zeker niet school-autoriteiten en schoolarchitecten, het verband tusschen gezondheid en beweging, gezondheid en zonneschijn, gezondheid en frissche lucht, of wisten, dat intelligentie en flinke arbeid iets te maken hebben met lichamelijke gezondheid. Zelfs nu staat de practijk, waar het de verzorging van de gezondheid betreft, voor het schoolkind verre achter bij de wetenschap. Een „kinderkooi", eens gebouwd, moet jaar na jaar nog mee in de praktijk der

opvoedkunde. Kinderen van het land zijn niet gezonder dan die van de stad, zij slapen in gesloten kamers en leiden een zittend leven binnen muren overdag.

De grootste moeilijkheid om voorwaarden te scheppen voor openlucht-scholen, was tot nu het feit, dat buitenscholen koud zijn. Kinderen gedijen er in, en zwakke kinderen gaan vooruit op een wijze, die aan het wonderlijke grenst, maar leerplan en lesrooster moeten veranderd worden. Dat echter is wat moeielijk voor onderwijzers, die altijd bij het oude gebleven zijn.

Nu echter, gaat de schrijver door, is er door den heer Widdows een stelsel gevonden, dat al voor den oorlog in verschillende plaatsen van Derbyshire wordt toegepast, maar pas na dien oorlog geheel uitgewerkt kon worden.

Aan het artikel is de teekening van de plattegrond van het nieuwe type school toegevoegd en het geïllusteerde bijvoegsel *Home and Classroom* geeft twee kijkjes van de school met de kinderen erin.

Door het soort bouw schijnt het mogelijk te wezen, dat elk oogenblik een der wanden geheel als weggeschoven kan worden; zoodoende is er de buitenschool, terwijl toch het gewone leerplan kan gevolgd worden. De school is bovendien zoo gebouwd, dat het zonlicht erin komt en toch hinderlijke warmte geweerd kan worden.

Het schijnt voorts mogelijk te zijn geworden, dat alle tocht vermeden is en er toch goed geventileerd kan.

De moeielijkheid voor de verwarming is opgelost door een systeem, dat de buizen van de centrale-verwarming onder den vloer van de schoollokalen doet doorloopen. Er zijn dus geen zichtbare radiatoren, waardoor het mogelijk kan worden, dat de heele wand, waar anders de buizen onder de vensters zijn, als kan openslaan naar de veranda's, waar de schoollokalen op uitkomen.

In het volgend nummer van het Supplement kwam een verslagje van een bezoek, door autoriteiten van een ander deel van Engeland aan de school gebracht. Zij meenden, dat er werkelijk een oplossing was gevonden, waardoor alle nieuwe scholen de weldaad van frissche lucht aan het kind konden brengen. Het verwarmingssysteem schijnt duurder te zijn, maar verdeelt de warmte beter over heel de school en heel de klasse, terwijl er minder plaats voor noodig is.

Ik deel slechts mee wat ik las en zag. Architecten moeten natuurlijk uitmaken of het nieuwe systeem werkelijk goed is en niet kostbaar.

Maar ook in ons land zijn er nog tallooze „schoolkooien", nu niet bepaald gebouwd om frissche lucht in overvloedige hoeveelheid binnen te laten. Ook bij ons zijn kinderen nog te dikwijls gedwongen tot zittend leven lange uren van den dag.

Waar nu het artikel zegt, dat slechts één dag, zoolang de school in gebruik was, alles gesloten moest worden door het ruwe weer en het Engelsche klimaat niet zooveel verschilt van het onze, heb ik gemeend de aandacht op alles te moeten vestigen. Misschien heeft de Engelsche architect iets gevonden, waar we in ons land ons voordeel mee kunnen doen. In elk geval: hij is aan het zoeken naar een oplossing van het vraagstuk gegaan om alle kinderen, dus alle gezonde, en alle onderwijzers en alle leeraars, meer dan tot nu toe geschiedt, frissche lucht te doen inademen. Zijn voorbeeld doet wellicht volgen, zoeken en vinden, — en daarom is het te doen.

Feiten en Pogingen.

De Arend, het bekende clubhuis van het Instituut voor de rijpere jeugd te Rotterdam, heeft in December zijn 25e „Bericht" uitgezonden. Een jubileumsnummer alzoo. De directeur neemt deze gelegenheid te baat om eens een extra wensch uit te spreken:

— — — — — — — — —

„Wij hebben een verlanglijst; gedrukt is deze reeds in het allereerste plan voor De Arend, dat nog ouder is dan de naam De Arend zelf, te vinden in Volks-II bladzijde 124 en volgende. Slaat men die verlanglijst eens op, dan blijkt dat we nog niet hebben: een eigen sportterrein, een buitenverblijf en een muziekcorps. De tijd is nu wel daar, dat we ons met ernst er toe zetten moeten, om de laatste van deze wenschen tot werkelijkheid te doen worden. Wat we noodig hebben is een werk, dat geheel en al het karakter heeft van een gemeenschapswerk; waar wel niet alle jongens aan mee kunnen doen, maar waar ze toch allen voor zullen voelen en welks prestaties ze allen zullen beleven als een glorie van het Clubhuis, dat toch ook hun Clubhuis is.

Inderdaad is er onder alles wat verleden en heden aan gemeenschapsarbeid hebben geschapen niets dat zoo de eensgezinde samenwerking vereischt als de muziek. In een koor kan het geluid des knoeiers overstemd worden, in den reidans maakt hij slechts zichzelven belachelijk — in het orchest echter kan één instrument het gansche effect bederven.

Uit eigen ervaring en door de voorlichting van der zake kundigen weet ik, dat het mogelijk is, om uit jongens, als we op De Arend krijgen, een strijkorchest te recruteeren; de algemeene „standing" van het Clubhuis zou er door worden verhoogd. We moeten beginnen met een troepje van omtrent 20 jongens van ten minste 15 jaar oud. Drie cellen, drie alten en veertien violen. Iedere deelnemer moet een rijksdaalder storten, dien hij verbeurt indien hij drie repetities en studie-avonden in een jaar verzuimt. Het instrument moet hij van het Clubhuis in bruikleen krijgen met recht tot aankoop. Vijf-en-twintig belangstellende lezers moeten er dus zijn, voordat uit deze zaak iets kan worden: en wel veertien, die ieder een viool geven, drie, die een altviool geven, drie die elk een cel schenken, dan een voor de muziekboeken, een die de vioolstanders voor zijn rekening wil nemen, een, die gracelijk het salaris van den dirigent wil betalen en twee, die een commissie van toezicht en raad willen vormen. Een leerviool met kist en stok kost ongeveer f 25.—, een alt 40, een cel 50; muziekstanders zijn niet zoo duur maar vallen licht om, aan boeken zal omtrent f 4.— per jaar per lid noodig zijn en over de bezoldiging van een directeur moeten we nog eens praten. Zie hier dan mijn plan: zal 't niet een schoone dag zijn als ons eigen strijkje zijn eerste uitvoering voor onze jongens geeft op een Zondagavond?

Onze gewone Zondagavond-concerten

zijn ook weer aan den gang: 't blijft toch immer een heel werk om iedere week de menschen er voor bij elkaar te vinden. De belangstelling bij de jongens is steeds verbazingwekkend groot — het beste antwoord, dat ik weet op de vraag van velen „of ze wel iets voor muziek zouden voelen". Zonder eenigen twijfel houdt ons volk van muziek en moet 't mogelijk zijn om het te ontdooien door die muziek. Daarom hoop ik zoo van harte, dat men mijn bovenstaand plannetje, van het begin van een orchest, niet onopgemerkt zal laten voorbijgaan. Ik kan natuurlijk ook niet beloven, dat 't lukken zal, maar er zijn redenen om aan te nemen dat het juist erg goed zou kunnen gaan en dat het een belangrijk beschavingsagens zal blijken. Ik steun hierbij op de resultaten van een landgenoot, Willem van de Wall, op wiens arbeid ik van vriendelijke zijde opmerkzaam ben gemaakt. Van de Wall dan is Director van een „Comittee for the Study of Music in Institutions" in New-York en heeft wonderbare resultaten bereikt met muzikale bijeenkomsten in gevangenissen en gestichten. Hij zelf schrijft met onmiskenbaar talent over zijn werk[1]) en zie hier nu, in zijn eigen woorden eenige van de *results achieved*; voor zoover wij op De Arend op dit gebied ervaring hebben, durf ik het volmondig bevestigen:

1. The formation of a group ..... gathering for a cultural and intellectual purpose, focussing their attention and efforts on objects of beauty, which make for right proportion or balance, order and morality.

3. The subjugation of so-called difficult characters into sociable fellow-workers.

4. The utilization and development of the higher instincts, desires and impulses for free harmonious discipline.

5. Guidance toward moral progress.

6. Creation of direct happiness contributing toward direct group contentment and order.

[1]) W. van de Wall, Music in Correctional Institutions. 78-th annual report of the Prison Association, New-York, 1922.

W. van de Wall, Utilization of music in prisons and mental hospitals. New-York, 1924, geïll.

En al mogen wij nu in onze eigen verwachtingen al niet zóó ver gaan als deze schrijver en werker (het „so-called" van punt 3 is karakteristiek!) zeer zeker ligt er ook voor De Arend een hoopvolle aansporing in besloten.

W. E. VAN WIJK.

De Brandaris.

Orgaan der ontwikkelingsclub van Ons Huis te Rotterdam. Verschijnt maandelijks October-Juni.

Een van de belangrijkste onderdeelen van het ontwikkelingswerk dat aan het Rotterdamsche Ons Huis verricht wordt, is het werk in de zoogenaamde „Ontwikkelingsclub". Dit is een vereeniging van volwassen mannen en vrouwen, die geregelde bijeenkomsten houden binnenshuis en in de natuur, te land en te water, op excursies en in kampementen met het doel: „*Opbouw der persoonlijkheid* door bewustzijn te wekken van onze plaats en taak in de samenleving en het Al".

Deze club bestaat reeds tal van jaren en telt vele leden die haar gedurende jaren trouw blijven en dat is vooral van groote beteekenis. Immers door de trouw der leden aan hun club wordt de sfeer geschapen, die wij zoo dikwijls jammerlijk in allerlei ontwikkelingswerk missen.

Bij trouw bovendien speelt een mislukte avond of middag, zelfs een mislukte cursus geen vernietigende rol, men grijpt onbewust in zijn herinnering terug naar zooveel wat wèl slaagde en laat zijn club niet om 't eerste het beste kleine echec in den steek.

Een eigen sfeer en medeverantwoordelijkheid, ziedaar twee factoren, die een ontwikkelingsclub kunnen maken tot een element van levensophefling, waarop toch alle ontwikkelingswerk ten slotte is gericht of althans behoort te zijn gericht. Uit wat we zoo af en toe van deze Rotterdamsche Ontwikkelingsclub mochten merken, kunnen we besluiten, dat hier in verhouding tot elders veel wordt bereikt.

De club heeft met de uitgave van het boven aangekondigde orgaan een nieuwe stap in de oude en goede richting gedaan. Het uiterlijk — iedere maand een aantal gecyclostileerde folievellen — geeft al dadelijk aan dat we hier te doen hebben

met een gemoedelijk periodiek, waarvan ook de technische verzorging door *eigen* krachten geschiedt. Dat geeft iets huiselijks, binnenskamers aan 't geheel. Door bekenden geschreven, zoo bescheiden opgediend, zullen deze bladen met heel andere handen ontvangen, met heel andere oogen gelezen worden, dan de krant of de portefeuille waarop men is geabonneerd. Tal van „groepen", zoo ervaren wij bij het doorbladeren van de eerste nummers, maken van deze ontwikkelingsclub deel uit. Van en voor iedere groep worden mededeelingen opgenomen.

Niet minder dan 5 groepen bestudeeren een of ander onderdeel van letterkunde of geestelijk leven. Dan is er een debateergroep, een botaniseer- en vogelstudiegroep, een dansgroep en een tooncelgroep. Een leesportefeuille is op komst. Daarnaast worden avonden voor alle groepen te zamen gehouden.

Ook komen in de laatste jaren de leden v.d. Ontwikkelingsclub te zamen met verwante groepen uit Duitschland en Luxemburg. Reeds tweemaal te Brühl bij Bonn, dit jaar naar alle waarschijnlijkheid in een duinstreek in ons land.

De drie tot nu toe verschenen nummers geven een duidelijke blik in de activiteit die de verschillende groepen ontplooien. Kleine philosophische beschouwingen, af en toe een gedicht tusschen den meer zakelijken en refereerenden tekst in verlevendigen het geheel en drukken hun stempel op dit clubblad, zoodat men onmiddellijk voelt: hier bestaan niet slechts losse deelen, maar is ook een geestelijke band.

Wij hebben hier te doen met een mooi stuk ernstig ontwikkelingswerk, dat misschien niet meer dan 100 menschen bereikt, maar zoo ergens, dan geldt hier de qualiteit boven de qualiteit. J. H. Gr.

* * *

Proeve uit de Brandaris.

„In een tijd als de onze, waarin de godsdienst bijna geheel buiten het leven van alle dag is komen te staan, is het een moedgevend verschijnsel, dat onder de steeds grooter wordende buitenkerkelijke menigte de behoefte aan religieuze levensbezinning snel toeneemt. Het is het bewijs dat meer en meer wordt ingezien, dat de mensch iets meer is dan een met verstand begaafde klomp vleesch. Die religieuze opleving heeft echter een machtigen vijand in de dogmatiek, die evenwel niet alleen bestaat in de kerkelijke dogmatiek. Zij is tweeledig, n.l. de dogmatiek der *erkenning* en de dogmatiek der *ontkenning*. Beide belemmeren zij het zelfstandig denken.

Het is eenigszins lachwekkend te zien grinneken om de sprekende slang uit Genesis, door iemand wiens ongeloof zich grondt op de natuurwetenschappelijke onmogelijkheid van sprekende slangen. Is een *ongeloof*, dat gevestigd is op de onmogelijkheden van de wonderen in den Bijbel, niet even belachelijk en dogmatisch als een *geloof*, dat van het aanvaarden van dezelfde wonderen afhankelijk is?

Dat ongeloof heeft echter nog een leelijken trek meer, doordat het zich zoo gaarne hult in den mantel der wetenschap of van den vrijdenker, hoewel het noch wetenschappelijk noch vrij in zijn denken is. Zulk een ongeloovige heeft veelal een schoonklinkende machtspreuk n.l.: De leer der Evolutie verklaart alles en toont ons een wereld waarin het bovenzinnelijke een overbodige factor is. Weg dus ook met een overbodige religie! Wij zijn nuchter en willen nuchter blijven!

Tegenover een dergelijke nuchterheid past nuchterheid. Ten eerste is de vraag geoorloofd, of Evolutieleer werkelijk wel het afgerond en sluitend geheel is, waarvoor zij gehouden wordt.

Het antwoord moet zeer beslist ontkennend luiden, want op de gewichtigste punten heerscht onder de meest vooraanstaande geleerden onzekerheid en lijnrechte tegenspraak. Een afgesloten geheel is zij dus geenszins en het bovenzinnelijke, dat zij schijnbaar verdreven had, staat weer in volle ondoorgrondelijkheid voor ons, zoodra we vragen naar de oorzaak en de drijfkracht der Evolutie. Want hier laat de natuurwetenschap ons volkomen in het duister, daar zij wel de gevolgen van die drijfkracht, maar niet zijn oorsprong en diepsten aard kan waarnemen; integendeel wordt die steeds onvatbaarder voor het wetenschappelijk onderzoek."

Boekbespreking.

De Gouden Poort, verzameld door prof. R. Casimir, Ds. G. Horreus de Haas en Mr. Hein Willemse, IV, 485 blz. gebonden à f 2.90. J. B. Wolters. Groningen—den Haag 1925.

Van dit boek had ik reeds twee exemplaren gekocht, voordat de uitgever het mij ter bespreking zond. Dit pleit voor de aantrekkelijkheid op het eerste gezicht. Wij kunnen na nadere kennismaking niet anders zeggen, dan dat wij uitgever en samenstellers dankbaar zijn voor dit voortreffelijke werk. Deze Gouden Poort voert tot een ware schatkamer van goede lectuur en mooie gedachten. Wij treden binnen en vinden telkens oude vrienden, die ons aan onze beste oogenblikken herinneren en onbekenden, die aan die goede indrukken nieuwe komen toevoegen.

Dit boek verdient een Volksboek te worden en ik wensch het toe dat het tal van herdrukken moge beleven tegen een lageren prijs, wat niet zeggen wil, dat voor inhoud en vorm de prijs nu al niet reeds billijk mag worden genoemd.

Moderne en oudere schrijvers uit alle landen, treden U hier tegemoet in goede vertaling, begeleid van een enkel snel en goed oriënteerend woord, vertegenwoordigd door een of meer fragmenten uit hun werk.

Deze fragmenten zijn door de samenstellers gekozen met een bepaald doel. Wie boeken leest met het dogma van l'art pour l'art in zijn ziel, kan hier niet terecht. Het gaat hier om l'art pour la vie en dat is meer, alle hoogbartige critici ten spijt. Dit boek zal spreken tot den ontwikkelde, zoowel als tot den eenvoudige van geest. Het zal hem opbouwende momenten doen beleven en daar heeft onze tijd behoefte aan.

Ik wensch het een oplage toe van 10.000 exemplaren. Dat zou ons volk ten goede komen! J. H. Gr.

P. R. Bos-J. F. Niermeyer, *Schoolatlas der gehele aarde*, 30e druk, gebonden f 7.50. J. B. Wolters, Groningen—den Haag 1925.

Hoewel wij niet gewoon zijn in Volksontwikkeling schoolboeken aan te kondigen, willen wij voor bovengenoemd werk een uitzondering maken en er een korte aankondiging van geven, omdat het inderdaad uitgaat boven wat wij in 't algemeen onder een schoolboek i.c. een „school"-atlas verstaan. „Bos" is langzamerhand uitgegroeid tot een werk, dat ook in studeer- en huiskamer en kantoor een plaats mag vinden en dit met name nu een alphabetisch register met een 15000 namen, het naslaan van onbekende aardrijkskundige grootheden vergemakkelijkt. Het behoeft nauwelijks gezegd te worden, dat de bewerker, de heer B. A. Kwast, gezorgd heeft dat alle kaarten zooveel mogelijk tot op den nieuwsten tijd zijn bijgewerkt. Karakteristiek daarvoor is de kaart van de Zuiderzeewerken, welke in Juni 1925 aangenomen ontwerpen in beeld brengen.

J. H. Gr.

* * *

Wij ontvingen voorts van dezelfde uitgeefster Practische Sociologie, door J. H. F. Kohlbrugge, deel I Sociale Opvoeding, de mensch in dienst van de maatschappij, deel II De zorg voor het normale kind. Gebonden à f 3.90. Wij hopen hierop later terug te komen.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

	Bladz.
Religie en Rijpere Jeugd, door Opperrabbijn J. Tal	97
Onze jongere en hun boeken, door Ida Heijermans	106
Klassikaal en individueel onderwijs, door Dr. I. A. Valk	114
Openluchtscholen voor allen, door Ida Heijermans	123
Feiten en Pogingen.	
De Arend, door W. E. van Wijk	125
De Brandaris, door J. H. Gr.	126
Boekbespreking.	
De Gouden Poort, door J. H. Gr.	128
Schoolatlas der geheele aarde, door J. H. Gr.	128

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

7e JAARGANG. FEBRUARI 1926. No. 5.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Zeep
geeft
een blanke
fluweelzachte
huid!

De middelbare school in de verdrukking

door J. A. VOR DER HAKE.

In een bijdrage in de November-aflevering van 1925 van dit tijdschrift, waarin ik bezwaren opperde tegen een artikel van de heer Bolkestein over de literair-ekonomiese afdeling der H.B.S., heb ik instemming betuigd met deze zin uit het opstel van de heer B.: „dat de bezwaren tegen de kombinatie, welke men tegenwoordig lyceum pleegt te noemen, hoe langer hoe meer blijken." [1])

De redaktie vroeg mij nadere uitwerking van deze zin. Het antwoord luidde: gaarne, maar sta mij dan toe de dingen wat dieper op te halen en te trachten de verschillende naast, maar meer, door elkaar lopende stromingen te schetsen, die, voor mijn gevoel, het tegenwoordig middelbaar onderwijs [2]) verwarren.

Een poging tot naast elkaar stellen der problemen is 't, wat hier volgt, met een konklusie. Anders nog: een poging tot verklaring van 't feit, dat een direkteur van een middelbare school uit deze tijd, die 't een en het ander wil, dikwels niet ontkomt aan 't beklemmende gevoel van te hinken op twee gedachten.

Laat mij, ietwat generaliserend, zo mogen beginnen:

Een vijf en twintig jaar geleden was er bij het middelbaar onderwijs geen kou aan de lucht. Er waren gymnasia met een bepaald leerplan, er waren hogere burgerscholen met een dito dito; er waren aan die scholen docenten, die les gaven, er waren op die scholen leerlingen, die er les ontvingen.

Wat die laatste kategorie betreft: in 't algemeen waren er leerlingen op die scholen, die er behoorden, die 't onderwijs konden volgen. Er was, natuurlik, wel eens een enkele leerling, die niet mee kon; die verdween dan en men hoorde van 't geval verder niet. Er was, tussen

---

[1]) *Volksontwikkeling*, 7de jaargang, blz. 8.

[2]) Met middelbaar onderwijs en met de middelbare school wordt hier en in het vervolg natuurlik altijd weer bedoeld: gymnasium, h.b.s., lyceum, h.h.s.

docenten en leerlingen, een zakelike verhouding. Ik wil niet zeggen: in die tijd waren de leerlingen nummers voor de docenten. Ik geloof zeker niet, dat dat zo was. Stellig werden ook toen de leerlingen door de goede leraren met rechtvaardigheid beoordeeld, met ijver onderricht, met toewijding behandeld. Maar er was afstand tussen onderwijzer en onderwezene, en, zoals gezegd, de verhouding was meer zakelik. Het ging b.v. de docent van toen niet aan, dat zo'n jongen ook een voornaam had of op een bepaalde dag in 't jaar ook jarig was, of hij nog een vader en een moeder had, enz. En, omgekeerd, ging 't de jongen niet aan of de leraar getrouwd was, of op kamers woonde, of hij een zoontje had, dat voor z'n gezondheid in 't buitenland was, enz. Daarmee had men, over en weer, niet te maken. [1])

Als eerste vijand van die zakelikheid en die enkel intellektuele waardering is de „menselikheid" in de oude school en het onderwijs gedrongen, vermoedelik meegekomen met, voortgekomen uit de „eeuw van het kind". Dat kan men natuurlik een geweldige vooruitgang noemen, een ding, dat de school uittermate ten goede is gekomen. Dat is stellig juist. Maar, daarnaast, kan men óók zeggen, dat die menselikheid voor het onderwijs een achteruitgang betekende.

Want men moet twee dingen niet vergeten: ten eerste, dat het leerplan der middelbare school toen zo was (en nu nog is) ingericht, dat alleen iemand met een zeer behoorlik verstand het kon afwerken; ten tweede, dat het, voor het handhaven van een eis, altijd beter, altans makkeliker is, dat we van de eigenaardigheden, de familieomstandigheden enz., van de persoon, aan wie we de eis stellen, maar niets afweten.

Gesoleerdheid — men mag er over denken hoe men wil — betekent toch altijd kracht, zij het eenzijdige. En de gesoleerde positie waarin destijds zowel jongen als leraar tegenover elkander stonden, gaf meer waarborgen voor een zuivere waardering van het intellekt van de eerste, dan de kontakt-positie van tans, uit de menselikheid geboren, die 't menige leraar moeielik maakt en hem doet hinken op twee gedachten. Of liever: meten met twee maten, een heel wat moeieliker en waardevoller meten dan de vroegere methode kende.

---

[1]) Natuurlik was er ook 25 jaren geleden al hier en daar een school waar 't anders was, een direkteur, die er anders over dacht, een leraar die anders met de leerlingen omging. Dat spreekt vanzelf: er zijn altijd, in elke periode, op alle terreinen van 't leven mensen geweest, die hun tijd vooruit waren en die, als eenlingen, deden, wat dertig jaren later iedereen deed en heel gewoon vond. Ik zeg dit maar, om tegenwerpingen in déze richting te voorkomen, en herinner er nog eens aan, dat ik in 't algemeen spreek.

Vroeger was er alleen verstand in de school, en er was een verstandelike rechtvaardigheid. Sinds een twintig jaar is er ook hart in de school gekomen. En daarmede, voor wie het zo zien wil en kan, stellig een rechtvaardigheid op hoger plan. Maar men kan het ook zó zien, dat, tegenwoordig, bij de beoordeling van de capaciteiten van een leerling, de zuiver intellektuele faktoren niet meer alleen de doorslag geven, maar ook faktoren die uit een andere fakulteit van het menselik samenstel voortkomen. Kort gezegd: dat de waarde van een leerling mede met het hart en niet enkel met het hoofd wordt beoordeeld. Afgezien van de voordelen, die daaruit voortvloeien, dient erkend, dat de ernstige studie daaronder heeft geleden.

Als een uitvloeisel van de komst van de menselikheid in de school moet men b.v. ook zien de afschaffing van het toelatingsexamen.

Jonge kinderen (zei 't hart, niet 't hoofd) op 12-jarige leeftijd al een examen doen ondergaan, betekent een maandenlange zenuwspanning, die men voor zulke jonge mensen onvoorwaardelik moet afkeuren. Bovendien: hoeveel zekerheid heeft men, dat de gezakten zijn afgewezen om onvoldoende kennis; en hoeveel zekerheid, daarnaast, dat de geslaagden niet zijn de op loopjes gedresseerde brutalen? Die zo redeneerden hadden gelijk — tot op zekere hoogte altijd. Zoals tot op zekere hoogte gelijk hebben allen, die beweren, dat men bij geen examen, eindexamen of akademies examen ooit zekerheid heeft, dat de gezakten zakken moesten en dat de geslaagden verdienden er door te komen. Natuurlik, mathematiese zekerheid heeft men nooit. Toch denkt niemand er over, eind- of akademiese examens af te schaffen, om de doodeenvoudige reden, dat men een maatstaf hebben moet; al zijn de aanleggers ervan, de besten onder hen dan, zelf volkomen overtuigd dat zij, onbewust en ongewild, dikwels dwalen.

De ervaring, die ook een belangrijk woord meespreekt, maakt de rekening op en zegt: alles goed en wel, vergissingen worden begaan, een onrechtvaardigheid ook van tijd tot tijd, maar voor het meten van intellektuele kennis hebben we voorlopig dan toch nog geen betere, al is 't dan een onvolmaakte, maatstaf, dan 't afnemen van een examen. Intellektueel gesproken verschaft dat de survival of the fittest.

Precies: dat deed het toelatingsexamen voor de middelbare school ook. En hoe de zaak op de school verworden is door de afschaffing daarvan, dat moet toch eigenlik iedere docent bij 't middelbaar onderwijs toegeven.

Of ik dan 't toelatingsexamen terug wil? Ik ben nog niet aan 't eind van mijn betoog, en aan konklusies maken nog niet toe. Maar dit wil ik hier wel vast zeggen bij 't noemen van die eerste vijand,

die de middelbare school binnendrong, dat alles, wat we de laatste 25 jaren gedaan hebben, steeds was het zetten van nieuwe lappen op een oud kleed. En sinds de eerste jaren onzer jaartelling weten we al, dat dat niet verstandig is. Beter[1]) is het zeker om, als men het leerplan onzer middelbare school laat zoals het is en voor 25 jaren was, het toelatingsexamen maar weer in te voeren. Dan wordt er ellende voor een paar maanden — die van de voorbereiding voor het examen — weer ingevoerd, maar ellende voor een paar jaren — het meeslepen op een school, waarop men het toch ten slotte weer moet afleggen — voorkomen. Ellende voor jonge mensen, wel te verstaan. De ellende voor docenten laat ik onbesproken.

De tweede vijand, die de oude school kwam belagen, was de wetenschappelike, theoretiese pedagogie. Die ontdekte de puberteit. Daar wist men vroeger niet van. Ook toen was 't misschien wel eens opgevallen, dat jongens in de tweede klasse 't lastigst waren, en dat er daar 't meest bleven zitten. Maar dat aanvaardde men. Die „men" waren: docenten, ouders en leerlingen. Daar werd dan niet zoveel over gesproken; 't was niet zo buitengewoon belangrijk; in de derde klas ging 't weer goed en in later jaren herinnerde je je vaag, dat je in de tweede klas nog al last gehad had van hoofdpijn en toen was blijven zitten. Nu ja, dat overkwam er meer. Je was er geen minder man in de maatschappij om geworden.

Maar toen begon 't met die puberteit ernst te worden. En uit die ernst werd het lyceum geboren. Dat kwam echter niet alleen; het bracht de „lyceum-gedachte" mee. Die had een kortstondig bestaan. Er werd wel veel over gesproken, maar weinigen wisten toch eigenlik wat dat voor een gedachte was. Dat was niet zo'n wonder. Om 't kort te zeggen: de lyceum-gedachte had met het lyceum niets te maken. De zaak was deze: de vader van het eerste lyceum maakte een schoolvorm, waarin hij tegelijk twee van elkaar onafhankelike gedachten verwerkelikte: die van het rekening houden met de puberteit en die van een methodiese menselikheid. De laatste werd naar de school, waarop zij het eerst werd uitgewerkt en toegepast, de lyceum-gedachte genoemd. Maar zij had met het lyceum als zodanig niets te maken. Was de stichter van die inrichting toevallig hoofd

[1]) Beter, niet het minst ook om de schoolhoofden de gemoedsrust te hergeven, die de afschaffing van 't toelatingsexamen velen ontnomen heeft. Het is denkelik niet al te gewaagd te veronderstellen dat, als men ze in 't hart kon zien, men daar bij de meeste hoofden zou lezen: „Geef ons alsjeblieft dat examen maar weer terug, want de huidige verantwoordelikheid is ons te zwaar."

geworden van de school voor schipperskinderen, dan had men de „School voor schipperskinderen-gedachte" gekregen.

Men hoort nu niet meer van de lyceum-gedachte. Men noemt ze altans niet meer zo. Maar daarmee is ze niet verdwenen; niet anders tenminste, dan zoals het zuurdeeg verdwijnt in het brood. Op allerlei scholen heeft zij doorgewerkt. Aan 't lyceum is zij volstrekt niet inhaerent gebleven, gelukkig. Wel is een bepaald kenmerk enkel van die school en van de naar dit prototype gevormde en genoemde scholen gebleven, het rekening houden met de puberteit. En in verband daarmede, het uitstellen van de beroepskeuze tot het 14de levensjaar. Maar de vraag is het, of het lyceum daarom, om dat laatstgenoemde, weldra zo populair is geworden. Zijn populariteit dankt het waarschijnlik meer aan 't nieuwe, aan de handigheid van deze schoolvorm.

Zijn aanvankelike populariteit. Want: is die nu niet een weinig aan 't tanen? Een wonder zou dat allerminst zijn. Want nog eens, men vergete het niet: ook de stichting van het lyceum betekende en betekent niets anders dan het doen van nieuwe wijn in oude zakken, niets anders dan de koppeling van een h.b.s. aan een gymnasium met een verwrongen leerplan. En ook op 't lyceum is al weldra gebleken, dat verstand nodig is om 't af te lopen en dat, met alle menselikheid, niemand verstand kan maken, daar, waar 't niet van nature is. Vele ouders hebben zich natuurlik, zeventien jaren geleden, toen het eerste lyceum werd gesticht, op de nieuwe school als op een in de nood redding brengend ding geworpen: nu zou 't gaan met hun kinderen, met welke het op geen enkele andere school ging. Natuurlik bleef de teleurstelling niet uit. 't Kon niet anders: het lyceum was immers niets anders dan een gymnasium + een h.b.s. als honderd andere? Misschien heeft de stichter ervan toen wel eens gezucht: had ik nu maar alleen een lyceum gesticht en geen lyceumgedachte; want van de laatste beleef ik geen pleizier. En misschien heeft dat zuchten vorm aangenomen in het, tekenende, zinnetje, dat ik me uit oude staatsalmanakken herinner (de laatste jaren tref ik het niet meer aan), bij de omschrijving van doel en aard van „Het Nederlandsch Lyceum": dat ouders wel moeten weten dat dit geen school is voor minder begaafde leerlingen!

Aanvankelike populariteit. Het schijnt, dat de liefde van velen aan 't verkoelen is. Alweer geen wonder. Het lyceum is in zijn ontwikkeling geremd. Natuurlik deed de stichter, 17 jaren geleden, een eerste stap, die door een tweede, een derde gevolgd had moeten worden. Hij begon aanvankelik maar te roeien met de riemen die hij had; hij hoopte, dat men hem weldra andere, betere zou geven: *een eigen*

lyceum-leerplan. Die gave bleef uit. Beter: werd hem onthouden en wordt nog altijd de lycea onthouden. Door hen, die heilige huisjes verdedigen. Die geloven, dat de dingen zijn, zoals zij ze zien. Die van oordeel zijn, dat men een eenmaal gegeven schoolvorm niet moet veranderen, al verandert ook alles in de wereld om ons heen. Die 't motto van Staring voor zijn hoofdige boer tot het hunne maken: Swerving from our father's rules is calling all our fathers fools.

Nu wordt zo'n tegenstand op de lange duur wel overwonnen. Natuurlik. Maar: op de lange duur. Intussen zit men en is gebonden aan handen en voeten.

Van die tegenwerking is het in zijn ontwikkeling tegengehouden lyceum wel in zeer biezondere mate de dupe. Want (en hier beantwoord ik zowel de vraag, waarom de bezwaren, die het lyceum aankleven, meer en meer voelbaar worden (zie blz. 129) als deze: waarom het lyceum van z'n aanvankelike populariteit heeft ingeboet), als men gehouden is voor het lyceum-gymnasium precies hetzelfde leerplan af te werken als voor het gewone gymnasium, en dat is men vooralsnog [1]), dan is het laatste te prefereren boven het eerste. Want dat geeft een geleidelike ontwikkeling, opklimming van uren voor de ene groep van vakken, afdaling voor een andere. En op het lyceum-gymnasium geldt voor de meeste vakken, om 't dan maar eens poëties te zeggen: himmelhoch jauchzend, zum Tode betrübt; niets van oude talen in de laagste klassen, niets anders dan oude talen — men vergeve mij de kleine overdrijving — in de hoogste. Dik óp de wiskunde in klasse I en II, een sliertje wiskunde in III en IV, dik op, altans voor de B'S, weer in V en VI, enz. Het lyceum-gymnasium is alleen redelik goed te krijgen als men — maar daar is veel tegen en de noodzaak blijkt allerminst — de lyceum-h.b.s. zesjarig maakt. Of de onderbouw één-jarig. Maar dat laatste is tornen aan de opzet van het lyceum. De enig goede oplossing is: het eigen leerplan. Daarover straks nog iets.

Toen kwam de derde vijand de oude school bestoken: de demokratie, met de afschaffing van het Frans in haar gevolg. Aan wat de afschaffing van het toelatingsexamen al bewerkt had voor de middelbare school, werd de kroon opgezet door die van het Frans. Toen

[1]) Men moet mij hier niet tegenwerpen, dat er toch wel vrijheid is tot afwijking. Want die vrijheid is goeddeels theoretics — te vergelijken met de vrijheid, belichaamd in de minimum-tabel voor een 5-jarige H.B.S., die men wettelik hebben mag, maar die geen school werkelik heeft, omdat ze dan niet klaar komt — en anderdeels, voor zover ze prakties toepasbaar is, van weinig betekenis, omdat wet en wets-interpretatie altijd nog verschillende dingen zijn.

was helemaal het hek van de dam. Toen kwam er meer groen dan rijp op de school — die men liet zoals ze was. Op het laatste letten men vooral. Want daarop komt alles aan. Niet de afschaffing van 't Frans op zich zelf behoeft mal te zijn; over de wenselikheid of niet-wenselikheid daarvan kan men denken zoals men wil. Maar dit was het dwaze, dat men het Frans afschafte en toch het leerplan van de middelbare school liet zoals het was. Het is altijd en altijd weer dezelfde kwestie bij alles wat ons in de vorige bladzijden bezighield: men is nu al 25 jaar bezig te modelleren aan de toelating tot de middelbare school en dan aan het zijn op die school — maar aan die school zelf verandert men niets. Behalve in de omgekeerde zin van verzwaren: de natuurkunde op de h.b.s. groeit nog steeds, de B-afdeling van een gymnasium is sinds 1919 zwaarder dan ze daarvoor was. Er is toch niet zo heel veel inzicht nodig om te kunnen zien, dat hier van een omgekeerde evenredigheid sprake is en — dat dat hopeloos spaak moet lopen.

De demokratie dan „knapte ons op" met de afschaffing van het Frans en met talloze leerlingen die op de middelbare school niet behoren — omdat hun intellektuele capaciteiten daarvoor niet voldoende zijn. Enkel daarom natuurlik. De eis: plaats voor de begaafden, behoeft toch zeker in deze tijd niet meer gesteld te worden? Hij wordt door niemand bestreden. Plaats voor de begaafden, uit welk milieu, van welke stand ook. Maar: voor de begaafden.

1918 en de volgende jaren hebben daar echter van gemaakt: plaats voor iedereen, voor jan en alleman. Een heilloos ding. Met de noodlottige gevolgen waarvan Nederland nog lang zal hebben te tobben. Een kwasi-geleerd (school-geleerd dan altijd nog wel te verstaan) jonge mannen- en jonge vrouwen-dom zonder werkelike eruditie. Het is zoiets als het Indo-probleem voor Indië.

En nu de vierde en laatste vijand, die de middelbare school is komen binnensluipen, de ergste van alle: de twijfel. Vijand namelik van wie de school willen handhaven, zoals ze was en is; vriend van wie ze anders willen. De ergste. Want och . . . die andere drie . . . Als men, als de autoriteiten, er in slagen de middelbare scholen met haar diverse leerplans onveranderd te handhaven, dan leggen de menselikheid, de wetenschappelike theoretiese pedagogie en de demokratie het wel af. Ze zullen wel moeten. Ze zullen tegen zulk een bolwerk van kennis niet op kunnen. Het toelatingsexamen wordt dan wel weer ingevoerd, de onbekwamen worden zoetjes aan wel weer geweerd, het Frans komt terug en het lyceum wordt dan wel „nae 's landts gheleghentheyt verduytschet." Degenen, die h.b.s. en gymnasium het

non plus ultra van schoolvormen vinden, kunnen dan juichen. Ze hebben maar te zorgen dat de rijen der mandarijnen, die de heilige huisjes verdedigen, versterkt, verdubbeld worden en .... de boel komt wel weer voor elkaar.

Maar .... laten zij met dat juichen toch nog even wachten. Want de vierde vijand, die wellicht niet te niet gedaan zal worden, omdat hij verlammender is dan welke andere ook, de twijfel, zal mogelijk de machtigste blijken. De twijfel, de al sterker en sterker wordende vraag: moeten we die middelbare school nu maar al laten zoals ze nu is? Is het nu nodig, is het verstandig, dat we alle nieuwe vondsten, de voortschrijdende ontdekkingen op het terrein der physica, steeds maar weer als leerstof op de h.b.s. bij het bestaande ophopen? Wat moet nu iedere leerling van iedere h.b.s. met zo'n uitgebreide mathematiese kennis? Zijn de telkens terugkerende aanslagen tegen de klassieke talen ondernomen, niet een bewijs hiervan, dat velen zich ernstig beginnen af te vragen, of in die aanslagen niet symptomen gezien moeten worden van een veranderende tijd?

Nu dient hier goed onderscheiden te worden.

De verdedigers van de bestaande school zien de aanvallen erop graag en bij voorkeur als uitvloeisel van onze slappe, tot geen waarachtige krachtsinspanning meer in staat zijnde, alles nivellerende, op niets anders dan op gemak en pleizier beluste tijd. Het is een dankbaar strijdwapen. Men kan op de instemming van velen rekenen als men zegt: al dat gedoe over de moeilike wiskunde en de onnodige klassieke talen, het komt uit niets anders voort dan uit die vervloekte sentimentaliteit, die de school is binnengedrongen, en die ons, mede dank zij het verdwijnen van het toelatingsexamen, heeft opgeknapt met al die kinderen, die niet op onze scholen horen, met wier puberteit we dan nog rekening moeten houden, enz., enz.

Het is, zei ik, een dankbaar strijdwapen. Maar het is de vraag, of het een eerlik wapen is. Want, naar mijn weten, heeft niemand tot nog toe bewezen of ook kunnen bewijzen, dat de aanvallen op het leerplan der middelbare school inderdaad hun oorsprong danken aan wat we dan maar de sentimentaliteit van de jongste kwart-eeuw zullen noemen. En voorlopig behoud ik mij het recht voor om te spreken van een — ongelukkige — coïncidentie. Ongelukkig. Want het ware te wensen, dat de verdedigers van het bestaande niet konden gebruik maken van zulk een welkom, voor de hand liggend wapen, dat schijnbaar zoo voortreffelik bewijst, wat zij bewijzen willen: eerst is de school door de zoetelikheid van deze tijd voor iedereen opengezet, en nu zij, natuurlik, voor „iedereen" te moeilik blijkt, nu moet die moeielike school makkeliker gemaakt.

Het ware te wensen, herhaal ik, dat de aanvallen op het leerplan der middelbare scholen een vijf en twintig jaren eerder gekomen waren dan de „zoetelikheid" en de demokratie. Het ware te wensen, dat men bewijzen kon — maar de tijd alleen kan 't doen zien — tastbaar en dadelik bewijzen, dat men óók zelf de zoetelikheid, 't gebrek aan ernst in deze tijd haat, dat men ook zelf de deur tot de m.s. weer op een kier wil zetten, dat men ook zelf een school met ernstige werkers wil, en toch — een school met een veranderd leerplan.

Ik weet het ook wel: men gooit oude waarden niet straffeloos weg. Dat is ook niet geoorloofd. Maar het is evenmin geoorloofd evolutie op de school tegen te houden, omdat men de macht heeft, en een bruut te noemen, wie verschuiving en groei meent te zien en gelooft, dat geen schoolvorm, welke ook, voor de eeuwigheid gegeven is.

Men moet geen oude waarden zo maar weggooien. Zeker niet. En 't is goed, dat daartegen van hogerhand ook gewaakt wordt. Maar men moet ook, wie de dingen anders menen te zien, een kans geven en niet eigen kijk op de waarheid voor *de* waarheid houden.

Er is straks gesproken over het lyceum en over de bezwaren van de gymnasium-afdeling in verband met het leerplan. Er is gezegd: nog steeds, niettegenstaande het lyceum nu al zeventien jaren zijn bestaansrecht getoond heeft, is aan deze schoolvorm zijn wettelike grondslag onthouden. Nog steeds blijft het lyceum een aan elkaar gekoppelde h.b.s. en gymnasium.

Niettegenstaande voor tal van betrekkingen zowel het einddiploma van een h.b.s. als dat der B-afdeling van een gymnasium toegang verleent, waarmede dus gezegd wordt: wij eisen waarborgen van een zeker onderlegd zijn, wij eisen een propaedeuse, welke propaedeuse kan ons niet schelen, niettegenstaande dat alles zijn er mensen, die een gymnasium toch als iets anders blijven beschouwen — o, niet te vergelijken — dan een h.b.s. Het is hun goed recht. Maar het is het goed recht van een ander om zulken ziende blind en horende doof te noemen.

Het is het goed recht van een ander om te spreken van het verdedigen van heilige huisjes; om zich af te vragen: hoe is het toch mogelik, dat nobele en hoog staande mannen zich zo blind kunnen staren op de alleen-zaligmakendheid van een bepaald vak, kunnen geloven, dat er geen andere weg is, dan de weg, die zij zelf gevolgd hebben, geen andere methode, dan de methode, die zij voorstaan en volgen, geen andere school, dan de school van het heden, waarover aan hen de bewaking is opgedragen.

Ik verdedig mij met kracht tegen het verwijt van barbarisme, als

ik zeg: er zijn toch nog andere waarden in de wereld dan enkel klassieke en mathematies-physiese? Telkens en telkens treft het mij weer, als ik mensen ontmoet van middelbare leeftijd, mensen die iets betekenen in de wereld, die werkelik iets te zeggen hebben, dat zij, als zij over de middelbare school spreken, aandringen op meer studie van de moderne talen, ekonomie, geschiedenis en aardrijkskunde [1]). Altijd weer diezelfde vakken.

„Ha ja," zeggen dan de theoretici, „natuurlik, daar heb je 't weer: altijd dat praten over vakken, „waaraan je in de praktijk van 't leven wat hebt", vakken, waarvan je de waarde dadelik kunt afmeten; maar van de vormende waarde van de klassieken, van 't scherpende, tot logies denken voerende der wiskunde, zien die oppervlakkigen niets. De school is er toch niet om enkel praktiese kennis bij te brengen; daarvoor hebben we vakscholen. De middelbare school geeft algemeen vormend onderwijs."

Jawel, dat is alles goed en wel. Maar dat doet zij dan toch nog al eenzijdig, nietwaar? De hoefijzer-correspondent van het Handelsblad is er toch niet zo verschrikkelik naast als hij spreekt over: afgodendienst. Men zou zo zeggen: de wiskunde heeft op de middelbare school dan toch waarachtig niet te klagen over miskenning, over te weinig lesuren; en het is weinig minder dan arrogantie, als haar vertolkers, bij monde van hun vereniging „Liwenagel", ter verbetering, ter volmaking van de verdeling der lesuren in dat vak en van de goede gang van het onderwijs erin gedurende de zes jaren van de schoolkursus, een wijziging voorstellen, die het onderwijs in de aardrijkskunde te na komt.

De middelbare school geeft algemeen vormend onderwijs. Zeker, maar moet dat dan zo verstaan worden, dat zij een zuiver theoreties instituut is, waar het een verdienste is juist vakken te doceren, waaraan men voor de praktijk weinig of niets heeft? Is dit haar doel: te streven naar het zoeken van vakken, aan 't onderwijs waarin men later helemaal niets meer heeft? Zou ze niet misschien ook een klein beetje prakties mogen wezen? En ja — komt heel die theorie van 't „vormend" onderwijs niet misschien voort uit een verkeerde be-

---

[1]) Juist in deze dagen, December 1925, is het weer de hoefijzer-correspondent van het Handelsblad die, naar aanleiding van een bezoek aan de middelbare koloniale school te Deventer, voor anders georiënteerd onderwijs pleit en meer in 't biezonder zich verzet tegen het tot een afgod verheffen van de wiskunde. En het is onwaardig en ongepast, dat critici menen zulke overtuigingen te kunnen afmaken met opmerkingen als deze: alweer een uitvloeisel van onze slappe tijd; of, erger nog, als deze: de man heeft natuurlik zelf in z'n jeugd geen wiskunde kunnen leren. Zeker: zoals de waard is, vertrouwt hij z'n gasten.

schouwing van 't verleden? Non scholae sed vitae discimus. Zeker, wij leren niet, omdat onze meesters ons tot leren dwingen, maar wij leren om ons eigen bestwil. Maar zouden de Romeinen met het gezegde niet ook dit bedoeld kunnen hebben: de school moet zich niet toeleggen op 't bijbrengen van theoretiese kennis, maar op 't aankweken van die kennis, waaraan men later in 't leven wat heeft?

De oorsprong van de school kan toch moeielik anders verklaard worden dan uit de behoefte om kinderen dingen te leren, die zij voor hun leven nodig hebben? Ik houd het ervoor, dat de school toch altijd de bedoeling gehad heeft een instituut voor de praktijk te zijn. En ik houd het er ook voor, dat de mensen, die nu de vorming, de theoretiese vorming op de voorgrond stellen, een tegenstelling scheppen, die er oorspronkelik niet was.

De vormende waarde van de klassieke talen is „ontdekt", toen de praktiese waarde ging verdwijnen. Maar oorspronkelik is het doceren van Latijn en Grieks op de scholen een ding van praktiese betekenis geweest, omdat geestelik verkeer in de wereld van toen niet denkbaar was zonder kennis van die talen.

En toen men in die wereld daarzonder wel begon terecht te komen, toen was het moeielik — wij zijn toch allemaal naar ons diepste wezen behoudend — dadelik met het getij de bakens te verzetten, en, wat eeuwenlang gedoceerd was, te vervangen door iets anders.

Het was moeielik, het zou ook onverantwoordelik zijn geweest; men gooit beproefde waarden maar niet straffeloos weg. De tijd van het weggooien is zeker ook nu nog niet gekomen. Maar men moet de dingen nuchter willen zien en behoudzucht niet maskeren met leuzen als: de met die van geen ander volk te vergelijken gedachtenwereld der ouden. Dat is theorie. De gedachtenwereld der ouden is geen afgesloten geheel. De gedachten der ouden hebben zich verder ontwikkeld in de volken, die uit en na hen kwamen.

De vormende waarde van de klassieken en van de wiskunde in deze zin (een waarde, tussen haakjes, die de klassieken, in andere zin, dan toch aardig naar beneden haalt: van doel middel geworden!), dat zij de geest tot logies denken voeren, dat zij, door hun moeielikheden, systematiese werkers kweken, de jonge mens tot geestelike tucht brengen, hem leren volharden, hem leren de tanden op elkaar zetten om een doel te bereiken, mag stellig niet ontkend worden. Maar gevraagd mag: of andere dingen dat niet even goed kunnen? Men kan ook met Ballard [1]) geloven, dat men er, voor 't uit 't hoofd leren van Engelse verzen niets aan heeft, eerst vele Franse uit 't hoofd

[1]) Ph. B. Ballard, *The changing school*, London, 1925.

geleerd te hebben en met hartelike ingenomenheid dit oordeel van hem onderschrijven: we cannot nowadays believe that the best way to write good English is to learn to write bad Latin. We are forced to believe that the best training is an ad hoc training [1]).

Er was een tijd, zei ik, toen 't prakties was op de scholen klassieke talen te leren en veel wiskunde. Dat was dezelfde tijd, waarin er tegelijk niets anders te leren was! Want van historie of geografie als wetenschappen, was toen nog geen sprake. Staatkundig leven was er niet of weinig. Met internationale staatkundige verhoudingen hield men zich nog niet op, en de ekonomie stond nog in de kinderschoenen. Het geestelik kontakt met de volkeren rondom ons was nog niet van die omvang, dat men niet straffeloos een moderne taal niet zou kennen [2]). Maar dat is alles anders geworden. Nu is 't prakties om ekonomie te kennen of boekhouden of Russies. Het staat iedereen vrij om een profetie te lachen. Ook om deze: dat men over 50 jaar op de scholen geen Grieks en over 100 jaar op de scholen geen Latijn meer zal leren, om de eenvoudige reden, dat er geen tijd meer voor zijn zal [3]). En ook, omdat de didaktiese waarde, aan 't onderrichten van deze vakken verbonden, op andere zal zijn overgegaan.

Het „non scholae sed vitae discimus" zal waar blijken en blijven: de school zal die kennis hebben bij te brengen, die het altijd wisselende leven vraagt. De leerplans zullen zich hebben te wijzigen naar de tijd, en het blijft de taak van onderwijzenden de schreden van jonge kinderen behoedzaam, met inzicht, met takt te *leiden* op het terrein van die wetenschappen, welker kennis het leven van elke tijd in 't biezonder vraagt, en „den jongeling de eerste beginselen *naar den eisch zijns weegs* te leeren."

Naar de eis zijns weegs.

Wordt het nu, zo gezien, niet begrijpelik dat de vorige minister van onderwijs a.s. advocaten en rechters kennis wilde doen bijbrengen van die dingen, die zij in hun later leven, in hun loopbaan, ieder ogenblik zouden ontmoeten en nodig hebben; dat hij ze een pro-paedeuse wilde geven voor de paedeuse, die maatschappelik leven heet; en dat

---

[1]) A. w. p. 167.

[2]) Nog uit mijn eigen studententijd herinner ik mij levendig, dat, bij de komst van een Engels zendeling, die in de akademiesteden sprak, een toen zeer bekend theologies hoogleraar verklaarde, dat hij weinig of geen Engels kende.

[3]) Bedoeld is natuurlik: Latijn en Grieks als verplichte propaedeuse voor akademiese studie. Dat er altijd mensen Latijn en Grieks zullen blijven leren en zullen moeten blijven leren, spreekt even vanzelf, als dat er altijd mensen zullen blijven, die Hebreeuws, Egyptiés, Assyries, Sanskrit zullen leren, kennen en onderwijzen.

hij daartoe enig begrip van die vakken, die de literair-ekonomiese h.b.s. onderwijst, onontbeerliker achtte dan kennis van het Grieks?

Maar een dergelijke breedheid van blik kan niet begrepen worden door hem, die meent, dat hij geen andere en hogere taak in de wereld heeft, dan te waken voor de zuiverheid en veiligheid van de eigen parochie.

Dit is, wat altijd weer verdrietig stemt: dat ieder, ook in het onderwijs, altijd weer zijn eigen terrein, het eigen erf verdedigt, verdedigt ook tegen de gewaande aanvallen van andere onderwijs-erven uit. Weinigen zien *het* onderwijs, zien *de* eenheid, zien de toekomst. Weinigen hebben de durf om desnoods fouten te maken, om te zeggen: „één, twee, drie, in Godsnaam." En nog minder zijn zover gevorderd in de levenskunst om te durven zeggen: „als het om opruimen gaat, ruim mij en mijn vak dan ook maar op als 't moet." Wie dat kàn, zo één is weinig minder dan een held.

Hoe moet het nu met de middelbare school?

We hebben 't in de vorige bladzijden zó gezien:

Het leerplan is in de laatste 25 jaren niet noemenswaard veranderd. In ieder geval eerder verzwaard dan lichter gemaakt. De toegang tot die school is daarentegen al maar makkeliker geworden en het regelmatig aflopen ervan mede daardoor ondermijnd. Dat dit op mislukking moest uitlopen, is duidelik. En die mislukking wordt nu openbaar in de waarlik niet meer van de lucht af zijnde klachten over het lage peil van kennis zowel dergenen, die naar de school gaan als van hen, die er afgaan. Blijft de middelbare school, naar haar opzet en leerplan, wat zij voor een kwarteeuw was, dan is er maar één weg mogelik en broodnodig: zo gauw mogelik terug van de dwalingen onzes weegs; geen gepraat meer over puberteit; geen sentimentelerig geëxperimenteer met leerlingen, waarvan we toch eigenlik van te voren heel goed weten, dat ze de school niet zullen kunnen volgen; weer invoering van het toelatings-examen; en dan: handhaving van strenge eisen. Dan hebben we de geleerden-school weer terug van vroeger. Maar — dan draaien we haar tegelijk uit het leven — dat anders gegroeid is, anders georiënteerd nu, dat andere eisen stelt en een andere school wil.

We kunnen nu eenmaal de historie niet wringen terug op de weg, waarvan zij juist afkomt. Wij zullen ons naar dat anders gegroeid zijn hebben te voegen. En hoe eer hoe liever. Wij moeten los van die dwang van hen, die alle jonge mensen in één keurslijf willen persen, los van die waan, die de suprematie van bepaalde vakken wil proklameren en doen eerbiedigen. Wij moeten durven experimenteren

met differentiatie. En zodoende school en leven, die uit elkaar dreigen te groeien, weer bij elkaar brengen. Wij moeten wel kennis eisen, en een behoorlike ook, maar niet één bepaalde. Wij moeten onze leerplans anders gaan inrichten. En bij de inrichting daarvan rekening houden met wat het physiologies en psychologies onderzoek ons intussen geleerd heeft over de puberteitsverschijnselen bij jongens en meisjes. Wij moeten ook wel een toelatingsexamen hebben. Maar één met „mental tests" en niet één, dat getuigenis aflegt omtrent de meer of minder op loopjes gedresseerdheid. We moeten zien, dat we de al of niet geschiktheid voor voortgezette studie ontdekken; de aanwezigheid van parate kennis kan ons koud laten.

En op die school moeten we laten werken en hard laten werken.

Ze moet ook in deze zin gekeerd zijn naar de nieuwe tijd, dat we de jeugd voorhouden, dat er geen zoo dwingende eis in het leven is, als de eis van het werken en dat de wereld van tegenwoordig kapot gaat aan de genotzucht, de frivoliteit, de slapheid, de bandeloosheid en tuchteloosheid, die nu hoogtij vieren.

We moeten er streng zijn met redelikheid. Maar — er de menseselikheid toepassen, die we ook uit de laatste kwarteeuw kennen. Want naar die zakelike verhouding van vroeger kunnen we ook niet terug. We moeten er zijn, leraren en leerlingen, over en weer, als mensen, die weten, dat ze elkaar niet onverschillig zijn, maar die, als het er op aankomt, op elkaar kunnen vertrouwen en rekenen.

Het kon in die scholen van vroeger zo koud zijn — figuurlik gesproken. En ik geloof, dat er in mensen geen warmte kan geboren worden in een omgeving, waarin men bevriest.

We moeten de geest op de school een woonstee geven, waarin hij huizen, en van waaruit hij zijn weldadige invloed verspreiden kan. „In the school there are things that matter and things that do not matter; and, in view of what I have said above, foremost among the things that matter we must place the spiritual atmosphere. It is as hard to see as the physical atmosphere, and as easy to feel. It pervades and permeates all the activities of the school; it determines the relationship between teacher and taught; it regulates the development of the children's emotions; and it makes the difference between a happy school and an unhappy school. If the spiritual atmosphere be wrong nothing else can be right. If the spiritual atmosphere be right nothing else can be irremediably wrong". [1])

Baarn, December 1925.

---

[1]) Ballard, *Te changing school*, p. 325.

Religie en de Rijpere Jeugd, II [1])

Verslag van de rede van Prof. Dr. J. R. SLOTEMAKER DE BRUINE van Utrecht.

Waarde Vrienden!

Ik moet tot U spreken over het onderwerp: *„Religie en de Rijpere Jeugd."* Dat zal wel beteekenen, dat ik spreken moet over het verband tusschen die beiden. Maar ik begin niet met het verband, doch met elk van die twee deelen op zich zelf, in de hoop, dat het verband vanzelf wel naar voren komt. Ik vraag dus eerst: Wat is religie .... en daarna: Wat is rijpere jeugd?

Ten eerste: wat is religie? Ik behoud dat woord, zooals het mij is opgegeven, dat eenigszins vaag klinkende woord. Ik zeg niet: „Godsdienst", waar sommige menschen zeer bepaalde gedachten bij krijgen; ik zeg nog veel minder: „Christendom, Jodendom, Boedhisme, Protestantisme, Roomsch Katholicisme". Ik spreek over religie, zonder nadere bepaling. Wat is dat dan?

Het komt mij voor, dat religie bedoelt zich te stellen tegenover drie dingen, die zich in de menschheid regelmatig naar voren dringen: Materialisme, mechanisme, intellectualisme.

Wat is materialisme? Het is de overtuiging, dat alles wat zich openbaart aan geestesuitingen of aan geestelijke uitingen, volkomen kan worden verklaard uit de materie.

Wat is mechanisme? Het is de overtuiging, dat ook het heele menschenleven in elkander zit zooals een machine; dat er werkt: oorzaak en gevolg, onontwijkbaar.

Wat is intellectualisme? Het is de overtuiging, dat wij de dingen buiten ons in de allereerste plaats moeten begrijpen met onze rede, onze hersenen, ons verstand.

Nu is er een tijd geweest, waarin eigenlijk alle menschen, die meetelden, materialist, mechanist, intellectualist wilden zijn. Zij zeiden: wij moeten die dingen verklaarbaar hebben uit de stof; wij moeten weten, dat de gang der dingen mechanisch, dus naar vaste wet gaat: wij moeten de dingen intellectueel ontdekken, doorschouwen, begrijpen, bewijzen, verstaan.

Onder religie versta ik nu het merkwaardige feit, dat tegenover de drie stroomingen, die ik heb genoemd, zich iets in de menschenwereld naar boven wringt, dat tegen die drie dingen positie kiest. Dat van geen materialisme-alleen wil weten; er moet iets zijn, dat meer is, dan alleen uitvloeisel dier materie. Wij moeten de overtui-

[1]) Tweede lezing over dit onderwerp, zie Januari-nummer van V. O.

ging hebben, dat wij als menschen meer zijn dan een correct loopende machine. Intellectueel ook niet alleen; er is meer in ons dan alleen onze hersenen, die willen begrijpen en verstaan. Er is in ons iets van teederheid, zooiets dat ontroerd kan worden, iets van diepte in ons gemoed.

Ik zeg dus dat religie in ieder geval vraagt om iets geestelijks, om iets van vrijheid en om iets van zielsontroering.

Wat is rijpere jeugd? Het is de jeugd, die begint zich bewust te worden van wat wij willen en kunnen. Zij ligt dus achter den eersten en den lateren kleuterleeftijd, toen wij de dingen nog namen zooals zij kwamen. Vóór ons uit ligt de bezadigde, kalme leeftijd der oude heeren. De rijpere jeugd staat daar tusschen in. Zij zegt: wij willen ontdekken wat eigenlijk ons leven drijft en niet meer naief zijn. Wij willen ons ook bewust zijn van wat wij kunnen.

Dat is rijpere jeugd; hetgeen dus beteekent: ik wil een ideaal hebben, iets dat mij van enthousiasme vervult, iets waarbij ik omhoog gebeurd wordt, iets waarbij ik vooruit gestuwd word.

Behalve dat ideaal wil ik hebben een doel. Ik wil weten waarvoor ik werk. Ik neem alles niet zoomaar aan, omdat het nu eenmaal zoo komt. Ik voel mijn ontwakende levenskracht. Ik voel de kracht om mij ergens aan te wijden en dat ergens in te leggen.

En eindelijk: ik wil vrijheid hebben. Wat er in mij is, moet er uit. Ik wil de mogelijkheid hebben van uitbreiding. Oude menschen zeggen, dat wij overmoedig zijn. Maar het is slechts het besef, dat er iets in ons zit, dat ruimte en werking zoekt.

Zoo ongeveer is rijpere jeugd.

Wat is dan het verband tusschen die beide, religie en rijpere jeugd?

Dat verband kan niets anders wezen dan een winst voor de rijpere jeugd. Indien wat ik gezegd heb, waar is, moeten alle jonge menschen grijpen en haken naar religie. Want om te beginnen, dat ideaal dat er zijn moet, dat enthousiasme, waardoor wij ons willen gedreven weten, dat wordt door de religie bijzonder klaar gevuld. Dan beschrijf ik niet alleen maar cirkels in de lucht. Maar dan is datgene wat mij aan idealisme bezielt, gevuld. Ik krijg een bepaald ideaal en een bepaald idealisme.

In de tweede plaats: ik krijg een doel. De religie zal U een doel geven. De stof en het stoffelijke, dat is niet het doel; daar zijt gij te goed voor. Centen, dat is niet Uw doel; een best middel, maar niet Uw doel. Een positie in de wereld is niet het doel. Voor dat alles zijt gij te goed.

Religie zegt tot iemand: gij wildet weten, waaraan gij Uw werkkracht kunt wijden? Hooger op! Hooger op!

Ten derde: Vrijheid. Nu durf ik nog niet zeggen, dat ik het schema kan volhouden. Dat religie gevuld idealisme geeft en een gevuld doel geeft, staat vast. Dat religie vrijheid geeft .... dat had ik nog nooit gehoord, zal men zeggen.

Wanneer religie en rijpere jeugd bij elkaar hooren en krachtens beider karakter naar elkaar toe moeten groeien; wanneer het algemeene proces in onzen tijd zich zeer bepaald ook hier voltrekken moet, omdat de tijd waarin wij leven, een religieuse tijd is, dan moet de rijpere jeugd dus ook naar religie streven. Voor de rijpere jeugd is religie normaal.

Als ik zeg wat religie niet is, krijg ik voor mij het gevoel, dat ik praat over een tijd die vijftig jaar achter ons ligt. Daar was toen onder de grooten van ons geslacht zeer veel besef, dat wij van uit de materie alles moesten kunnen verklaren. Er was veel besef, dat wij het mechanisch en langs de wet van oorzaak en gevolg aanvatten moesten, en dat wij met de hersenen verstandelijk alles moesten doen. Men vroeg toen naar bewijzen en anders geloofde men iets niet.

De jeugd van dien tijd leerde dat ook, want de jeugd doet het na wat anderen aangeven. Die tijd is voorbij. Wanneer men de geestes-ontwikkeling der menschen bestudeert in en buiten de religie, dan is het opvallend zooveel plaats als er in tal van kringen is voor iets geestelijks en niet alleen voor iets materieels. Dan is het merkwaardig, hoeveel besef er thans is, dat wij menschen meer zijn dan een machine. Dan is het vooral merkwaardig, dat het intellectualisme zeer op den achtergrond treedt en dat nu het gemoed op allerlei manieren zijn rechten herneemt. Dus moet de rijpere jeugd dat nu ook gevoelen, als gij kinderen wilt zijn van Uw eigen tijd.

Ik kan nu niet de vraag beantwoorden: hoe komt het toch, dat de tijd nu een zoo geheel ander cachet vertoont? Daarvoor is de tijd thans te kort, al is het onderwerp belangrijk genoeg, om er eens een avond aan te besteden.

Wel moet ik echter nog een en ander zeggen over wat ik zoo straks liet rusten. De kwestie van: religie, rijpere jeugd en vrijheid. Want als het waar zou zijn, dat de rijpere jeugd religie zoeken moet, omdat haar idealisme moet worden gevuld, omdat zij een levensdoel behoeft en omdat zij .... zich zelven de boeien moet aanleggen, dan zullen wij als jonge menschen nog even wachten.

Is het waar, dat in den grond van de zaak religie beteekent: „Binding"? Is het waar, dat religie beteekent: de menschen worden daardoor zóó gebonden, dat zij daardoor tegelijk worden: conservatief? Geremde menschen; menschen die altijd aanloopen achter de

feiten; die altoos merken, wat er gisteren is gebeurd en die niet leven bij wat morgen staat aan te breken?

Het bezwaar waarvan ik sprak, is er een, dat in één geval zeker niet bestaat; het is er één, dat in een ander geval misschien wel bestaat. Wanneer is het in elk geval niet waar, dat er in religie iets zit, dat conservatief maakt? Dan, wanneer wij pantheïst zijn. Dat beteekent dus: dan, wanneer wij gelooven aan een wereldgeest of kracht of grond, maar zóó, dat deze niet staat los van de wereld of tegenover die wereld, maar zóó, dat de wereldkracht, ziel en grond niet te denken is los van die wereld en dat de ontwikkeling daarvan tegelijk is die van de wereld en omgekeerd. Waarbij natuurlijk de religie niet kan binden en niet kan remmen.

Maar als men nu religie heeft zooals ik haar heb, waarbij men gelooft aan een God, een persoonlijk God, Die Zich met deze wereld bemoeit, gelijk Hij haar heeft geschapen en Die buiten en boven deze wereld in Majesteit woont? Als men spreekt van Hem, Die Koning en Heer is; van Hem, Die er was toen de aanvang der dingen aanbrak, van Hem, van Wien de dichter sprak:

Wie is het, Die zoo hoog gezeten, zoo diep in het grondelooze licht, van tijd nog eeuwigheid gemeten, noch ronden zonder tegenwicht, bij Zich bestaat, geen steun van buiten ontleent, maar in Zich Zelven rust en in Zijn Wezen kan besluiten, wat in en om Hem onbewust kan wankelen, draait en wordt gedreven om het één en éénig middelpunt....

Als die God God is en als Hij dus het voorwerp der religie is, dan kan de religie binden en conservatief maken.

Ik begin niet te vragen wat jonge menschen denken van deze stelling; ze zullen het daarmede wel eens zijn. Vrome menschen, niet waar? zijn wanhopig conservatieve menschen. Zachte lieve menschen, maar die altijd achteraan komen. Vrome menschen, die zeggen: dat is waar ook, wij gaan doen aan sociale dingen.... 25 jaar, nadat iedereen aan sociale dingen ging doen. Daar schijnt in religieus zijn iets te werken van een soort oogkleppen-methode, zooals bij een paard. Het schijnt dat er in de religie iets is, waardoor de menschen altijd geneigd zijn te zeggen: „Ja maar"; af te keuren, het enthousiasme te dooden.

Men wenscht geen religie, die bindt! Wat moet men dan doen, als men tegenover dit verschijnsel staat? Twee dingen kunt gij er mee doen: er op schimpen en het begrijpen. Het eerste is het goedkoopst; het begrijpen is de verstandigste manier. En nu schimpen de menschen liever, dan begrijpen. Men zegt dan: Godsdienst is uitgevonden om ons te boeien; het is een slimmigheidje van een paar menschen, die uit den band springen.

Heel billijk vind ik die verklaring niet en ik zie onze jonge menschen aan voor veel te goed om hiermede tevreden te zijn.

Niet schimpen dus, maar verklaren. Het is waar, dat er in religie een element is, waardoor men heel gemakkelijk zich gebonden, geboeid kan voelen.

Als ik nu weet, hoe dat komt, misschien dat ik dan wel tegelijk de genezing heb gevonden. Het komt hierdoor, dat ik inzie Wie boven mij staat, uit Wien mijn leven is, naar Wiens wet mijn leven moet worden ingericht, zoodat ik niet op eigen gelegenheid in de wereld ben; maar zóó, dat ik telkens vraag: „Heer, wat wilt Gij, dat ik doen zal?"

Hierin zit iets, dat bindt; maar is dat juist niet goed? Want alles hangt af van het Wezen, van Hem aan Wien wij gebonden zijn; en dan van ons, die gebonden worden. In die binding toch kan de grootste vrijheid schuilen.

Ik geloof, dat een religieus mensch niet „anarchist" kan zijn. Als ik dat woord noem, denk ik aan een geestesbeweging; aan deze grootsche gedachte, dat eigenlijk de menschheid en ieder mensch apart zich op het schoonst zou ontplooien en zich met het oog op het geheel het best zou openbaren, wanneer geen enkele regeering, geen enkele macht boven ons stond. Dat dus alles zou geschieden naar ons eigen innerlijk.

Ik geloof niet, dat in dezen zin een religieus mensch „anarchist" kan wezen, omdat ieder religieus mensch met zich draagt het voortdurende besef van Hem, aan Wien wij zijn gebonden. Ik behoef dat niet te bedekken.

Er is een religie, in het geloof aan een God, die ons leven leidt, niet alleen iets waardoor wij zijn gebondenen; daar is bovendien in iedere zoo opgevatte religie ook een element van „conservatisme". Ik bedoel dat nu natuurlijk niet in socialen en politieken zin. Maar hoe komt dat? Dat hangt ook onmiddellijk samen met de religie. Wanneer wij, geschapen als deel van een groot geheel, daarin meegroeien, dan houden wij het zeer scherpe besef, dat wij niet in staat zijn om morgenochtend een nieuwe wereld te maken. Vooral bij de rijpere jeugd is er eigenlijk een onophoudelijke drang om een nieuwe wereld te maken. Ik zeg daar geen kwaad van, omdat er in de oude wereld veel is, dat eigenlijk diende opgeruimd te worden. Maar dat gaat zoo maar niet. Wij zijn in een geschapen wereld, waarin zóó oorzaak is en gevolg, dat wij altoos het verleden met ons omdragen. Een religieus mensch is een historisch mensch. De historie slepen wij met ons mee, al kunnen wij ook uit de historie naar nieuwe werelden op reis gaan.

Ik kan het niet beter duidelijk maken, dan door te herinneren aan

het begin van onzen Bijbel. Daar staat: „God schiep hemel en aarde. De aarde was woest en ledig. En God zeide: daar zij licht, en daar was licht." Met andere woorden, het ontstaan der dingen wordt ons zóó verklaard: God schiep een wereld als chaos. God zeide: daar zij licht. Daar was licht en het werd een geordende kosmos.

Wie nu radicaal vooruitstrevend is zonder religie, die meent allicht, dat hij dien chaos ook mag maken. Eerst opruimen, eerst afbreken en dan zeggen: Er zij licht. Maar om dàt te kunnen zeggen, moet men God zijn. En die dat niet is en dat niet kan, mag ook geen chaos maken. Hier zit een stuk conservatisme in.

Als het nu echter waar is aan den eenen kant, dat alle religie heeft een binnend, conserveerend element, is het toch ook waar, dat dit bindende en conserveerende niet hetzelfde is als boei en stilstand. Waarom is het niet hetzelfde als stilstand? Hierom, omdat juist de ervaring bewijst dat het anarchistisch leven en het onhistorisch leven geen toekomst heeft en op een bepaald oogenblik omzwaait in zijn tegendeel.

In anarchistische streken toch is de dwingelandij noodig gebleken. En het uiterste radicalisme werd op zijn beurt vervangen door zeer sterke reactie. Indien iemand waarachtig vooruit wil, behoeft hij dus de religie niet los te laten. De historie doet ons juist benauwd zijn voor anarchisme en radicalisme, uit het oogpunt van vooruitgang.

Als ik gebonden zijn zal, dan is het mogelijk, dat ik in die gebondenheid vrij ben. Dat hangt er maar vanaf aan Wien ik ben gebonden, wat het Wezen is aan Wien ik mij bind en wat het wezen is vnn mij, die wordt gebonden.

Hier staat voor ons God, Heer, Koning, Majesteit. Daar neem ik niets van terug. Ik zeg óók: Rechter, Oordeelaar, Een Die niet alleen de dingen in het leven riep, maar Die de ontwikkeling schouwt en beoordeelt met Zijn Heilige norm en veroordeelt. Dan is het conservatisme al gebroken.

Gij kent bovendien het woord: „wedergeboorte". Gij mensch, zooals gij nu zijt en U ontplooit, gij zijt op den verkeerden weg. Indien uit Uw leven iets worden zal, dat de moeite waard is, dan moet gij wedergeboren; dan moet er in Uw ziel iets anders worden. Welnu, zoodra iemand gelooft aan wedergeboorte, kan hij niet meer conservatief zijn. Dan ligt in zijn ziel het beginsel van een absolute omzetting.

Als ik gebonden ben aan iemand, die met mij zelf volkomen verwant is, terwijl ik gebondene, volkomen verwant ben aan Hem, Die mij bindt, dan voel ik niets van dien band; want dan is gebondenheid tot natuurlijkheid geworden.

Wij vinden een wet iets bindends en dikwijls gruwelijk hinderlijks. Een Psalmdichter zeide tot zijn God: „Hoe lief heb ik Uw Wet." Over dat woord moet gij eens nadenken. Dat is een wet, dus geen anarchisme; ik heb die Wet lief, dat is geen gebondenheid. Als de Wet buiten mij en binnenin mij hetzelfde is, dàn op dát oogenblik is de gebondenheid weg en het conservatisme verdwenen.

Het doel. Nu is God doel. Weet gij, wat dat beteekent, als God doel is van ons leven? Dat beteekent, dat ik het niet ben en anderen ook niet. Vraag eens wat er in het middelpunt van ons denken en willen en streven staat. Bij vele menschen staat „ik". Het draait alles om „ik". Alles groepeert zich om „ik". En dat maakt het leven allerellendigst egoistisch. Dat wordt een leven met oogkleppen. Wat groeit er eigenlijk bij ons aan levensstemming, als ik leef voor „Ik". Is dat een vrij leven?

Voorts kan men zeggen: ik leef voor de menschheid. Inderdaad, leven voor de maatschappij; een ideaal hebben om iets te zijn voor hen, met wie ik in aanraking kom, dat beduidt wat. In vergelijking met die „Ik"-menschen is het zelfs heel veel. Maar er is nog een derde doel: „God". Dát is het hoogste.

Wanneer de menschheid gediend wordt, maar om Gods wil. Wanneer al mijn streven geleid wordt door de begeerte om Hem te verheerlijken. Wanneer al de drijving in mij daarheen stuwt, dat Hij zal glansen. Vraag dan eens, hoe uw leven er uit gaat zien; hoe de eenvoudigste dingen een glans verkrijgen.

Dan is het niet meer belangrijk om te vertellen, dat gij maar een eenvoudig mensch zijt. Want dat eenvoudige leven is één van de middelen ten dienste van een geweldig, een allerhoogst doel en daar kan het voor gebruikt worden.

Hoe kan men aan jonge menschen iets toonen, dat meer een doel heeft, hun leven grooter en voller maakt dan.... God! Tegenover Wien de heele kwestie van klein of groot er niet toe doet! Onder Hem is alles klein en in dienst van Hem is alles groot. De groote heerlijkheid is, dat ik Hem dien. Hij zal uitmaken, of dat hier zal moeten of hiernamaals.

Om dit alles behoort religie bij de rijpere jeugd.

Hoe kan iemand daarbij anders dan enthousiast worden? Nu pas is het de moeite waard om te leven!

Maar als iemand nu zegt: doel en enthousiasme is wel in orde: doch die vrijheid? Welnu, luister.

Van ons doel en ons enthousiasme kunnen we alleen genieten, als wij bevrijde menschen zijn. Want gij kunt nu wel praten over vrij-

heid. Maar daarvoor moet men vrijheid hebben. En het is niet zeker dat, wanneer van iemand God wordt afgenomen als de bindende Kracht, dat hij dan vrij is. Het kon wel eens zóó zijn, dat er in hem zelf een bindende kracht zit, waar hij vrij wat meer last van heeft dan van God. Hartstochten, slechte, lage, gemeene dingen. Zijn jelui vrij? Ik dacht, dat niemand vrij was. Tenzij hij bevrijd wordt. De boeien behoef ik niet in den hemel te zoeken, want er zit een boei bij ons zelf. Laat ik dus vragen, of ik bevrijd worden kan. Een jong mensch moet óók verlost worden. Ik voor mij zeg: door Christus. In elk geval: verlost worden. Als gij een vrije mensch wilt worden, moet gij een bevrijder hebben. En gij moet .... onderkoning worden.

Dat bedoel ik zóó. Wij kunnen zeggen: ik jongmensch wil koning zijn, baas over mijn eigen leven. Begin er niet aan, want het gelukt u niet. Het hoogste, waartoe een mensch kan komen is: onderkoning. God-Koning. Ik denk hierbij aan de schoone geschiedenis van Jozef in Egypteland. Hoe hij na de uitlegging der droomen in den tijd van den hongersnood geroepen wordt, om voor den Pharao te verschijnen. Nadat Jozef uit de gevangenis is gehaald, zegt de koning tot hem: zonder u zal niemand in gansch Egypteland zijn hand of zijn voet bewegen. Gij zult rijden op een koninklijken wagen. Gij zult dragen een gouden keten en als gij door het land gaat, zal men voor u uit roepen: kniel! Alleen dezen troon zal ik hooger zijn dan gij.

De grootste heerlijkheid in de religie nu is, dat God zegt: ik ben God en gij zijt onder-koning.

Als gij zóóver zijt, hebt gij geen last meer van banden, want dan zijt ge werkelijk vrij. En ook dáárom behooren religie en rijpere jeugd bij elkaar.

De „Engendaalschool" [1])

door Ir. FELIX ORTT.

Ten opzichte van het onderwijs verkeert Soest in een zeer gunstige positie.

Behalve de openbare en de confessioneel-bizondere lagere scholen, die elke belangrijke gemeente met gemengde bevolking bezit, en de U. L. O. inrichtingen die hierbij aansluiten, verkeeren de ingezetenen

[1]) Gelcidelijk hopen wij in Volksontwikkeling verschillende artikelen te brengen over scholen, waarin nieuwe opvoedkundige principes in practijk worden gebracht.

Na de Pallas Athene School in het Decembernummer 1925 brengen wij U thans met toestemming van den schrijver „de Engendaalschool" te Soest, welke artikel van Felix Ortt reeds eerder in verschenen in „De Wegwijzer" driemaandelijksch geïllustreerd tijdschrift voor Soest en Omstreken, uitgave van Jef Hinderdael te Soest.

in de gelukkige omstandigheid, dat de nabij gelegen, en met lokaaltrein, bus of fiets gemakkelijk te bereiken plaatsen Baarn, Amersfoort en Utrecht, in Lyceum, H. B. S. en Gymnasia, Middelbaar Technische School en Universiteit, om slechts de voornaamste te noemen, de volle gelegenheid tot ontwikkeling der voort-studeerende jeugd bieden.

Maar Soest zelf kan zich voorts nog verheugen in het bezit der mooie Nijverheidschool, die, boven op de Eng, in het zwaartepunt der gemeente gelegen, de zoo nuttige en welkome gelegenheid biedt om onze jongens den solieden ondergrond voor vakkundige arbeiders te verschaffen.

En naast al deze voorrechten bezit ook Soest de Engendaalschool, die niet alleen ter plaatse, maar ook in ons geheele land, ja tot ver over de landsgrenzen bekend is. Om deze reden achten wij het niet misplaatst, de bespreking van merkwaardige personen en instellingen in onze gemeente met de Engendaalschool te beginnen.

De Engendaalschool is, wat men kan noemen een „Humanitaire" School, zooals er in ons land reeds vroeger een was opgericht te Laren door Professor Van Rees. De later tot stand gekomen Pythagorasschool te Ommen en de Pallas-Atheneschool te Amersfoort kunnen ook als scholen van verwant karakter beschouwd worden.

De bedoeling van een „humanitaire school" is, den kinderen, naast de noodige kundigheden, ook de gevoelens van rechtvaardigheid en medegevoel bij te brengen ten opzichte van onze gevoelende medeschepselen, menschen en dieren.

Dit wordt allereerst bereikt door den geest der school, en slechts in de tweede plaats door den inhoud van het gegeven onderricht. De geest der school wordt in humanitaire richting geleid doordat het Schoolbestuur daarop bij de aanstelling van onderwijzend personeel in de eerste plaats de aandacht vestigt. Zoo komt geen onderwijzer voor een benoeming in aanmerking, tenzij hij of zij, naast alle andere vereischte eigenschappen van bekwaamheid en karakter, een oprecht dierenbeschermer, en als consequentie daarvan ook vegetariër en anti-militarist is, en verder geheelonthouder en niet-rooker.

De gezindheid der onderwijzers in deze opzichten zal onwillekeurig de kinderen beïnvloeden. Er worden geen bepaalde lessen in dierenbescherming gegeven, en nog veel minder wordt er propaganda gemaakt voor geheelonthouding of vegetarisme, wat anders allicht tot ongewenschte conflicten met de ouders zou leiden. Maar wel wordt, waar het pas heeft en ongezocht kan geschieden, op het nadeelige van alcoholgebruik gewezen, en aangetoond hoe ongezond en gevaarlijk het rooken voor kinderen is; daarbij wordt het effect van deze waarschuwing niet teniet gedaan doordat de kinderen straks na den

schooltijd getuige kunnen zijn dat de onderwijzers lustig loopen te dampen.

Ook wordt, bij de keuze van leerstof en de daaraan vast te knoopen gesprekken, liefde tot en medegevoel met de dierenwereld gewekt; soms geeft een dier zelf, dat op de school verdwaalt of door de kinderen wordt meegebracht, daartoe aanleiding. Zoo is b.v. geruimen tijd een jonge leeuwerik, die door tegen een telefoondraad te vliegen, een vleugel verloren had, door de kinderen verzorgd en opgekweekt. Dat zulke kinderen straks geen honden of katten met steenen zullen gooien en geen vogelnesten uit zullen halen, ligt voor de hand; en wanneer een vreemd kind op school komt en soms andere neigingen zou hebben, worden die spoedig door de overmachtige publieke opinie der andere kinderen in betere banen geleid.

Bij het geschiedenisonderwijs wordt de vredelievende gezindheid gekweekt, door meer den nadruk te leggen op de vredes- dan op de oorlogshelden, en meer op de cultuurgeschiedenis dan op die der vorsten en staten.

Naast deze humanitaire beginselen wordt het onderwijs — dat aansluit aan de inrichtingen van voortgezet lager- en middelbaar — geleid in den geest van Jan Ligthart. Groote aandacht wordt gewijd aan de individueele eigenaardigheden der kinderen, aan persoonlijke karaktervorming; het geheele onderwijs is daarop ingericht. Het onderwijs dat in handenarbeid gegeven wordt, is aan dit streven ook dienstbaar; het is tot steun der andere leervakken, wat in den geest van Ligthart's concentratie ligt; bovendien leidt het de kinderen op tot aankweeking van eigen initiatief en zelfwerkzaamheid, en valt dan ook bizonder in den smaak. Ook de schooltuintjes — ieder kind heeft zijn eigen tuintje en mag dit bewerken en bezaaien naar eigen smaak — werken in dezelfde richting.

Dan ook wordt er veel aandacht gewijd aan de algemeene ontwikkeling der kinderen, om ze een breeder blik te geven dan alleen het aanleeren der vereischte vakkundigheden kan verschaffen. Vooral in de hoogste klassen krijgen de kinderen veel te hooren wat hun in hun later leven van dienst kan zijn: wij kunnen daartoe wijzen op het natuurkunde-onderricht in den geest van Dr. Minnaert, waarbij de zelfwerkzaamheid der kinderen op den voorgrond komt; ook de beginselen der scheikunde, der kennis van het menschelijk lichaam, der voedingsleer, worden aan de leerlingen bijgebracht, terwijl, waar mogelijk, ontwikkelende uitstapjes worden gedaan, fabrieken bezichtigd enz.

Dit individueele onderwijs is natuurlijk onvereenigbaar met te groote klassen, en de aantallen leerlingen welke de tegenwoordige wet aan de onderwijzers toekent, zijn hiertoe te groot. Dit bezwaar is slechts te verhelpen door de medewerking van „assistenten", waartoe

de wet thans gelegenheid biedt. Doch de bezoldiging der assistenten en de aanschaffing van leermiddelen voor hand- en tuinarbeid vereischt geldelijke offers. De schoolgelden zullen derhalve eenigszins hooger moeten zijn dan die van andere lagere scholen welke deze voordeelen missen. Maar dit bezwaar voor de ouders is toch niet van dien aard, dat ze daarom aan hun kinderen de voordeelen van dit humanitaire onderwijs behoeven te onthouden, daar de schoolgeldheffing proportioneel is naar het inkomen. Het blijkt dan ook dat de school door kinderen van alle rangen en klassen der maatschappij bezocht wordt, dat zij dus allerminst een „standenschool" is. Alleen blijken, praktisch gesproken, de alleruitersten weinig of niet vertegenwoordigd: de allerrijksten niet, omdat de ouders in staat zijn hun kinderen door middel van auto naar een dure standenschool in een naburige gemeente te brengen, en dit allicht zullen doen zoo zij (ten onrechte) vreezen dat hun kinderen door die van minder beschaafde gezinnen in het vloeken of leelijke woorden zullen worden ingewijd. Dat de taal der kinderen op geen enkele school, dus ook niet op een humanitaire, zeer gekuischt is, is waar, maar dat op dure scholen, waar alleen kinderen van rijke ouders gaan, dit wèl het geval zou zijn, is zeer zeker illusoir.

En de allerarmste kinderen in deze gemeente staan gewoonlijk weer onder invloed der eischen van confessioneele diaconieën, zoodat zij meer in de banen der bizondere lagere scholen worden geleid.

Al is de „Engendaalschool" krachtens haar organisatie onder een schoolbestuur een „bizondere" school, in den geest is zij meer een openbare. Want in de bedoeling van het schoolbestuur beoogt zij het ideaal te benaderen waaraan eenmaal de openbare school zal moeten beantwoorden, als de omstandigheden toelaten dat Rijk en Gemeenten niet langer op de opvoeding van het jonge volkje behoeven te beknibbelen.

De Engendaalschool is dan ook neutraal op godsdienstig gebied: namelijk wat genoemd kan worden „neutraal in den goeden zin". De Christelijke godsdienst wordt niet doodgezwegen; niet wordt angstvallig elke toespeling daarop vermeden — integendeel. Bij 't naderen van het Kerstfeest wordt het Kerstverhaal verteld of voorgelezen en worden ook bij den Kerstboom godsdienstige Kerstliederen gezongen, maar dit in zoodanigen geest dat niemand, noch Jood, noch atheïst, er aanstoot aan kan nemen. Niet zwijgen waar het eigen overtuiging betreft, maar ontzien en eerbiedigen van de overtuiging van anderen — dat is de praktijk van het neutraliteitsbeginsel op de Engendaalschool.

De Engendaalschool is in 1913 door het bestuur der stichting „Chreestarchia" [1]), den heer en mevr. van Mierop—Mulder, destijds ingezetenen van Soest, opgericht. Aanvankelijk was het gebouw der school op de terreinen van Chreestarchia, achter de hoeve „Engendaal" aan de Bosstraat, opgericht, in een omgeving van bosch en heide, voor de kinderen vrij en gezond, met heerlijk speelterrein. Maar door de groote toename van het leerlingental, dat de honderd overschreden heeft, werd de oude school te klein, en is door gelukkige overeenstemming met het bestuur der Nijverheidschool en tegemoetkomende medewerking der Gemeente bereikt, dat nu de Engendaalschool de beschikking heeft over de localen der Nijverheidschool, welke deze voor haar eigen doel alleen des avonds noodig heeft.

De eerste periode harer ontwikkeling heeft de school onder de beproefde leiding gestaan van Mej. J. M. Telders, die acht jaren lang al haar krachten aan dit niet gemakkelijk pionierswerk gegeven heeft, en nu nog, als „werkzame-onderwijzeres-in-ruste" onze Gemeente bewoont, en zich voornamelijk aan de ontwikkeling van het Frübelonderwijs wijdt.

Reeds spoedig ondervond de jonge humanitaire school de waardeerende belangstelling van den internationaal bekenden Vlaamschen pedagoog Edward Peeters, toenmaals leider van het Bureau International de Documentation Educative te Oostende. Hij bezocht meer dan eens de school, stelde zich volkomen op de hoogte van ideaal en praktijk, en vond een en ander belangrijk genoeg om in de buitenlaadsche pedagogische tijdschriften er melding van te maken, zoodat we o.a. zelfs in een Finsch tijdschrift beschrijving met afbeeldingen der oude school aan de Bosstraat kunnen aantreffen. Ook in later jaren hebben meerdere bekende pedagogen de school bezocht, o.a. de heer en mevrouw Ferrière uit Genève en Leopold Katscher uit Zwitserland.

Thans staat de Engendaalschool sinds een viertal jaren onder de bezonnen en doelbewuste leiding van het hoofd den heer A. van Asselt. Beide genoemde eigenschappen zijn noodig, bij een school die pionierswerk verricht; dat wil zeggen: die de kinderen van de nieuwste vooruitstrevende inzichten der pedagogiek wil doen genieten, zonder daarbij tot voorbarige en gewaagde proefnemingen over te gaan, waarvan de kinderen de dupen zouden zijn.

Zoo is het een der eerste bedoelingen van den heer van Asselt om de kinderen op te voeden tot innerlijke tucht: om het oude systeem van schoolschen dwang en straffen te vervangen door het kweeken van plichtsbesef. Dit is een proces dat voor de opvoeding der kinderen in de hoogste mate heilzaam is, maar dat zeer zeker ter ver-

[1]) „Chreestarchia" beduidt: „de heerschappij van het Goede".

wezenlijking veel zorg en moeite kost. Slaafsche tucht en bandeloosheid zijn ongetwijfeld de Scilla en Charybdis der schoolopvoeding. Het is dan ook alleen aan de toegewijde, tact- en inzichtsvolle medewerking van de onderwijzeressen der lagere klassen te danken, dat er ook in de hoogere klassen eigenlijk niet gestraft behoeft te worden; dat de kinderen zich vrij en gelukkig voelen — wat ieder bezoeker der school onmiddellijk opvalt — terwijl toch de tucht en het ontzag voor de onderwijzers niet ontbreekt.

In dezen zelfden gedachtengang is de invoering van het nieuwe Daltonstelsel, waarbij door het opgeven van bepaalde taken de zelfwerkzaamheid en het verantwoordelijkheidsbesef der kinderen heilzaam geprikkeld worden — een proef die ook door het schoolhoofd met behoedzaamheid genomen en geleid wordt en tot dusver goed voldoet. Ook andere verschijnselen, zooals b.v. het feit dat onder de oudere kinderen een vereeniging tot dierenbescherming is opgericht, waartoe spontaan, zonder daartoe gerichten aandrang, alle kinderen der hoogste klasse zijn toegetreden, getuigen van den geest dien de school in hen gekweekt heeft.

Er is en blijft natuurlijk nog veel te wenschen en te verbeteren over, maar steeds wordt door de onderwijskrachten in overleg met het Schoolbestuur naar meerdere volkomenheid gezocht. Daarbij wordt gestreefd naar medewerking der ouders — want immers alleen door harmonische samenwerking van school en gezin zijn goede vruchten te verkrijgen. Op ouderavonden worden verschillende onderwijs- en opvoedingsproblemen behandeld en wordt daarover van gedachten gewisseld; daaronder kwamen o.a. voor: het vraagstuk der sexueele opvoeding, belooningen en straffen, de voordeelen van onderwijs in handenarbeid, het vraagstuk van het onderwijs in Bijbelsche geschiedenis op neutrale scholen, enz.

Het houden van ouderavonden is in de schoolwereld een instelling van jongen datum, waarvan het belang door de ouders pas langzamerhand wordt ingezien. Maar de beteekenis ervan voor de kinderen is niet te onderschatten. Het ware te wenschen dat op zulke avonden geen ouders, die maar eenigszins tegenwoordig zouden kunnen zijn, wegbleven; dat zij het als een plicht tegenover hun kinderen beschouwden, deze gedachtenwisselingen en beraadslagingen in het belang der opvoeding van hun kinderen bij te wonen. Op dit punt blijft nog wel wat te wenschen over; maar het ernstig streven van het schoolhoofd is, deze avonden zoo aantrekkelijk mogelijk te maken.

Ook dient volledigheidshalve nog gemeld, dat de Engendaalschool aansluit aan inrichtingen van U.L. en M.O. en reeds tal van haar kinderen zulke inrichtingen van voortgezet onderwijs met succes bezoeken.

Bovendien is de bedoeling de hoogere klassen der Engendaalschool zoo in te richten, dat kinderen, die liever de school niet verlaten, alle door hen gewenschte kundigheden, zoowel wiskunde en vreemde talen, kunnen verwerven.

De gemeente Soest mag zich verheugen in het bezit van een zorgvol geleid „pedagogisch laboratorium". Meerdere ouders hebben zich in onze gemeente gevestigd om hun kinderen van dit onderwijs te doen genieten; in binnen- en buitenland wordt met belangstelling de verdere ontwikkeling van deze vrijere inrichting in het onderwijs gevolgd; en de schrijver van dit overzicht stelt er dan ook een eer in, als assistent aan de Engendaalschool werkzaam te zijn.

Een tehuis met gematigde vrijheid voor meisjes

door Mr. G. T. J. DE JONGH, Kinderrechter te Amsterdam.

Het gaat hier om een categorie van meisjes, die we niet anders dan negatief kunnen omschrijven. Het zijn de meisjes, die géén kind meer zijn en toch nog niet tot de volwassen vrouwen gerekend kunnen worden, de meisjes, voor wie wel gevaren dreigen, maar die toch allerminst onzedelijk of misdadig zijn.

Het gaat om de meisjes van een jaar of 15—20, aan wie geen voldoende leiding wordt gegeven, waar geen behoorlijk toezicht op wordt uitgeoefend en die slechts sinds 1922 als een afzonderlijke klasse door de wetgeving worden erkend. Voor de jongens van deze categorie wordt behoorlijk gezorgd en dit is niet geheel onverklaarbaar als men weet, dat de oudere wet nagenoeg uitsluitend tegen misdadige kinderen inging en de verhouding van crimineele jongens tot misdadige meisjes 14—1 is. Dit ligt echter wel gedeeltelijk hieraan, dat de soort van handelingen waaraan de jongen met misdadige aanleg zich bezondigt van dien aard is, dat hij met de justitie in aanraking komt, terwijl het meisje den dans ontspringt. De jongens van deze soort gappen en stelen, de meisjes nemen de voorbereidende stappen in de richting van de prostitutie. Van maatschappelijk standpunt gezien, is dus de verhouding 14—1 zeer geflatteerd. Het opgroeiende meisje, dat 's avonds het toezicht van de ouders kan ontvluchten en meestal tegen betaling in natura: een taartje en een glas bier, familiariteiten van mannen toelaat, heeft toezicht noodig. Sinds de invoering van de kinderwetten van 1922 worden dergelijke gevallen onder gezinsvoogdij gesteld en de gezinsvoogd(es) heeft tot taak, zoo mogelijk met zachten drang, het kind tot haar plicht en een ordelijke levenswijze te brengen en

gaat het niet met zachten drang, dan beschikt hij (of zij) over de middelen, om ouders en kinderen te dwingen zijn (hare) raadgevingen op te volgen.

In dat laatste geval kunnen de kinderen voor drie maanden in een Observatiehuis geplaatst worden, of voor een jaar in een gesticht.

De toepassing van deze wetsbepalingen brengt ons dus niet in de eerste plaats in aanraking met de meisjes, die zich vergrijpen aan een andermans eigendom, maar met hen, die gedrongen door lust naar vermaak, uitgaan met jongelui, laat in den nacht thuiskomen en meestal onder den invloed van zucht naar opschik en mooie kleeren, al heel gauw terecht komen op den weg naar ontucht en prostitutie, waarvan, zelfs al is het meisje nog maar in het begin, geen terugweg meer bestaat.

Het aantal „gevallen meisjes" (zooals de vakterm luidt) dat gered wordt in dien zin, dat ze levenskrachtige, gezonde, nuttige vrouwen worden, is zoo gering, dat men hiermee nauwelijks behoeft te rekenen. Verloren schaamtegevoel, een bedorven reputatie, gevoegd bij een karakter met weinig weerstandsvermogen, behooren tot die dingen, die zich zelfs niet ten naastenbij laten repareeren.

Wil men vele van deze ongelukkige vrouwen redden, al was het maar om den funesten invloed, die het heele instituut van de min of meer clandestiene prostitutie op ons maatschappelijk leven heeft, dan moet men er vroeg bij zijn. Men moet ingrijpen, vóórdat het jonge meisje er aan gewend is haar avondvermaak als hoofdzaak en haar werk als bijzaak te beschouwen en zoolang ze nog een zekere orde en regelmaat in het dagelijksche leven op prijs stelt.

Over de middelen om dit te bereiken, gaat het nu; woorden en redeneeringen brengen ons niet nader bij het doel. Doelmatigheid is de hoofdzaak. De juiste maat van strengheid is die, die zich in elk bizonder geval aansluit bij de graad van ongebondenheid van elk kind. Het meisje moet voelen dat het geen strafmaatregelen zijn, geen dwang, geweld of wraakneming. Langzamerhand zal ze moeten leeren erkennen dat de leiding, die ze in het begin allicht verafschuwt, tot haar eigen bestwil dient. Deze leiding dient in de eerste plaats individualistisch te zijn. De aard van de kwaal moge niet al te veel verschillende vormen aannemen, de oorzaken zijn hemelsbreed verschillend. Met karakter en vroegere omstandigheden dient de nieuwe omgeving, wil ze góed doen, rekening te houden. Tot nu toe hadden we geen andere keus dan thuis blijven in de oude omgeving of opname in een gesticht.

Nu is gestichtsverpleging in een aantal gevallen noodig en nuttig. Het beteekent geruimen tijd — de directeur van een van onze belangrijkste gestichten sprak van drie jaar — leven in een gestichts-

atmosfeer, in een speciaal wereldje. Een nonnetje vertelde me eens, dat de meisjes gereed gemaakt werden voor den hemel. Maar ook voor de aarde? vroeg ik haar. In het gesticht is geen verleiding, daar zijn geen snoeptafels en geen sigaretten, geen bioscopen, geen dansgelegenheid, daar is geen enkel manspersoon, die eens „een gijntje" maakt. Van ijdelheid is er geen sprake, de gestichtsuniform is zelfs geen zeer verre familie van de creaties van Hirsch. De meeste gestichtskleeding heeft aan de vrouwelijke gratie grondig lak. In een gesticht zijn ook geen zorgen, de benauwenis en angst om het weer aanbreken van broodlooze dagen, kent men er niet. De meisjes worden er goed verzorgd en vriendelijk behandeld. Ze leeren er vrouwelijke bezigheden verrichten, maar ze leeren er niet de levenskunst.

Ze leeren er niet, standvastig te zijn tegen de verleiding. Ze leeren er de sleur van de deugd, niet de aangename gevolgen van een geregeld, ordelijk leven.

Ze leeren — en dit lijkt mij zoo belangrijk — niet de mate en de aard van toelaatbaar plezier. De mate van opschik en afleiding, die in het geheel geen schade doet, integendeel een prikkel is tot regelmatig werken en hygiënisch leven, ook in overdrachtelijken zin bedoeld. Zooals men iemand met een hartkwaal zeker zou vermoorden, wanneer men verlangde, dat het resultaat van de geneesmethode was, dat hij met kans op winnen aan een hardlooperij kon meedoen, evengoed is het in de meeste gevallen niet noodig, van het losbandige meisje te vergen, dat ze alle behoefte aan plezier geheel onderdrukt. In een Belgische home de semi-liberté, trof ik tal van meisjes aan, die daar vertoefden, nadat ze het gesticht verlaten hadden, met de bedoeling om haar Weltfremdheit af te leeren. En met voldoening noteerde ik, dat de ervaren directrice ons plan, om de meisjes direct in een dergelijk tehuis onder te brengen, veel verkieselijker vond.

Ik wil hier niets afdoen aan de verdiensten van de gestichtsdirecties met hun staf van ambtenaren en zusters. Ik waardeer hun werk wellicht meer dan gij zelf en ik wensch niets af te dingen op de gestichtsverpleging. Ik bedoel niets meer dan wat er staat, namelijk dat gestichtsverpleging niet doelmatig is en zelfs verkeerd voor een aantal meisjes, dat niet zoo verdorven is, dat ze een dergelijke diep in hun leven ingrijpende tucht noodig hebben. Over de anderen, die wel hieraan behoefte hebben, wordt hier niet verder gesproken.

Laat ik het nog eens duidelijk zeggen: Het beste vind ik 't, de kinderen bij hun familie te laten, desnoods onder gezinsvoogdij en met de bedreiging: oppassen of er worden andere maatregelen genomen. Dat dit het beste is, spreekt wel vanzelf.

Maar er zijn gezinnen en gezinnen. En als men eens een Woensdag

in de presidentskamer van de rechtbank zit, waar een dertigtal personen,[1]) die de huwelijksband wenschen te verbreken, een bezoek komen brengen, dan begint men te vermoeden, dat er allicht het een en ander hapert aan het algemeen huwelijksgeluk.

En in het rapport van de kinderpolitie over 1924 lezen we: „Van de verwaarloozingsgevallen bleken 54 ongegrond en 167 van weinig beteekenis. Van de overige, 293, loopend over 715 kinderen waren 168 als ernstig te beschouwen.

Als oorzaken waren de volgende te noemen, welke evenwel dikwijls samengingen: dronkenschap van den vader 69 maal, dronkenschap van de moeder 16 maal, onzedelijk leven van den vader 18 maal, onzedelijk leven van de moeder 79 maal, onzedelijke handelingen van de vader met zijn kinderen 13 maal, slechte verstandhouding tusschen de ouders 68 maal, ongeschiktheid of onmacht tot opvoeden 50 maal."

Ook dit geeft ons de overtuiging, dat de verhoudingen in vele gezinnen niet bevorderlijk zijn voor den moreelen opgroei van de kinderen.

Uit het verslag van mijn eigen spreekuur van laatstleden Zaterdag — 21 Nov. 1925 — licht ik de volgende drie typische gevallen.

a. Moeder niet geheel toerekenbaar. 17 jarige dochter, onlangs bevallen, vertoeft in een inrichting. De jonge moeder is ook niet geheel normaal. Ze is 's nachts onzindelijk en kan het in geen enkel dienstje uithouden. De jonge vader, beroep „danseur", komt met de jonge moeder binnen en vraagt mijn toestemming tot een huwelijk. Hij is thans zonder betrekking.

b. Een nieuw span. Jongmensch, ontslagen uit zijn betrekking wegens leugen en bedrog, heeft de vorige week f 5.— verdiend met straathandel. Zestienjarig meisje staat onder gezinsvoogdij, een morsebel in folio met een nieuw vossebont om de hals. Wenschen te huwen, daar het meisje zwanger is. Ze vertelt me lachend, dat het een ongelukje is.

c. Jongen van 16 jaar, schoenmakersleerling, verdient f 5.— per week. Een ongedisciplineerd nummer, waarmee de gezinsvoogd de grootste moeite heeft. Wil trouwen met zijn meisje dat zwanger is.

Van de nakomelingen van deze paren kunnen we niet anders dan zeer hooggespannen verwachtingen hebben.

Een oogenblik later tracht een vader, weduwnaar, zich te verantwoorden tegenover de beschuldigingen van zijn kinderen, dat hij dronken thuis is gekomen en zijn zoon met een mes heeft gedreigd. De dronkenschap geeft hij toe, niet de bedreiging met het mes. Al jarenlang verdrinkt hij zijn salaris en de huishouding wordt staande gehouden, dank zij de heldhaftige oudste dochter. Maar hoeveel meisjes

[1]) Dit is de oogst over 14 dagen.

laten onder zulke omstandigheden de moed niet zinken en gaan de straat op om scènes en ruzies te ontloopen. In een stad is het niet zoo moeilijk om een behaaglijker omgeving te vinden dan zoo'n thuis. En als zulke meisjes op het breede pad raken, wie onzer werpt dan de eerste steen op haar? Natuurlijk is niet „alles en altijd" te voorkomen, maar toch zeer veel.

Aan zulke meisjes, die nog niet gevallen zijn, en voor wie dus een gestichtsverpleging ongemotiveerd ja schadelijk is, moet een uitweg geboden worden, vóór zij de rubicon oversteken. Wij trachten thans niet de straatmadelieven te redden, die reeds in de wol geverfd zijn en geen prijs meer stellen op haar goede naam. Neen, het zijn de jonge zwakke kinderen, die we in de moeilijke puberteitsjaren gelegenheid willen geven haar goede kant tot zijn recht te laten komen. Daarom is een rustig, kalm tehuis noodig en een vriendelijke directrice, die het leven kent, en de meisjes helpt als ze een verkeerden kant opgaan. Geen gesticht dus, maar een eenvoudig pension, waar de bewoonsters hun eigen kamertje naar eigen smaak kunnen versieren en waar ze de eenzaamheid kunnen vinden en de rust, noodig voor inkeer tot zichzelf.

Wij bepleiten hier ook geen observatiehuis. Een observatiehuis is een quarantaine-inrichting, waar de patient wordt onderzocht en naar een geneesinrichting doorgestuurd. Gelukkig is men in de laatste jaren vrij algemeen gaan inzien, hoe noodig deze inrichtingen zijn, al willen wij ons niet ontveinzen, dat het nog wel eenigen tijd zal duren, voor de autoriteiten het nut er van ook voor meisjes zullen inzien. Want hoeveel meisjes komen nu bij ontbreken van een dergelijke inrichting op een verkeerde plaats? En zit zoo'n kind eenmaal in een voor haar niet passende inrichting, dan eerst is Leiden voor goed in last.

Wij bepleiten thans tehuizen, die eenigszins te vergelijken zijn met de Engelsche homes for working-girls. Daar heerscht groote orde en tucht, maar eenig verband met de justitie bestaat niet.

Een Brusselsch meisje, dat aldaar in een home de semi-liberté vertoefde, antwoordde op de vraag, waar ze woonde, nogal snibbig: „In een gewoon pension, mijnheer. Wat dacht u wel?"

In de straat waar het stond, had ook niemand er erg in dat het iets anders was. Kwamen er dames om een kamer vragen, dan antwoordde de directrice, dat er toevallig geen kamer vrij was.

Het eten was er huiselijk en eenvoudig. Op Zondag verschafte het tehuis zoetigheden, anders koopen de meisjes die toch maar zelf. Overdag gaan de meisjes naar hun werk: atelier, fabriek of kantoor en 's avonds zitten ze bij elkaar en naaien hun eigen kleeren. De directrice houdt een oogje in 't zeil, dat die niet te opzichtig worden. Ze doen een spelletje, soms komt wel eens de vriend op bezoek bij een

meisje dat verloofd is. Ze gaan wel naar de comedie, de bioscoop, kortom het leven is er als in een gezellige familie. In de practijk is gebleken, dat het het beste gaat met 25 à 30 meisjes. Geregeld bezoeken de meisjes hun verwanten en worden door deze bezocht. De directrice staat tegenover de meisjes in de verhouding van een moeder tot haar dochters. Dat het niet makkelijk is een vrouw te vinden met levenservaring, menschenliefde en ruimte van geest, die het vertrouwen van deze jonge wezens weten te winnen, is vanzelfsprekend.

In Brussel verkozen alle meisjes zonder uitzondering werk op een atelier, fabriek of kantoor boven een dienst. Tegen de eerste twee had de directrice geen bezwaar, mits de keuze door haar na onderzoek werd goedgekeurd. Want al zijn er nog vele inrichtingen, waar mannen en vrouwen tamelijk onordelijk samenwerken, in sommige fabrieken heerscht tegenwoordig een strenge werkverdeeling en stipte orde. De directies hebben in de moeilijke jaren wel geleerd, dat ze er groot voordeel van hebben, als hun werkvolk zich ordelijk gedraagt. Op kantoren is de toestand minder gunstig. De omgang met heeren van hoogeren stand levert voor de meisjes ontegenzeggelijk groote gevaren op.

Verder heerscht er in ons Tehuis natuurlijk strenge tucht. Te laat komen, àl te rumoerig zijn en dergelijke, worden met kleine boetes gestraft. Maar deze tucht behoeft niet hinderlijker te zijn dan op een goede kostschool en ik stel me zelfs voor, dat men veel van deze dingen kan regelen door instelling van een zelfbestuur.

De Brusselsche ervaring leert dat het zich niet loont, met balsturige sujetten om te modderen. Wie niet luistert naar zachten drang, wordt prompt, maar geruischloos verwijderd. Opstandigheid en slecht humeur zijn besmettelijk. Voor haar, die zich niet willen onderwerpen, is er immers een plaats in een strenger inrichting. Want de pensionaires staan allen onder gezinsvoogdij en de kinderrechter kan haar in een dergelijke inrichting laten opnemen, indien de voogd hem dat voorstelt.

In de meeste gevallen is de bedreiging echter al effectief en heilzaam.

En nu, last not least: de kwestie van de dubbeltjes. We moeten natuurlijk op een vrij groot tekort rekenen. De meisjes, die een normaal loon verdienen, kunnen natuurlijk een behoorlijk bedrag afstaan aan kostgeld, b.v. 50 % of 60 % van hun loon. De rest wordt gedeeltelijk gespaard en bestemd voor kleeren, enz. Maar dit kostgeld kan natuurlijk niet de salarissen van de directrice en haar assistente dekken. Ook moet het tehuis, wat stand en inrichting betreft, aan redelijke eischen voldoen.

Doch hierop mag de oprichting van meerdere tehuizen niet afstuiten. Want we hebben er meerdere noodig. Groote inrichtingen zijn uit den booze, al was het alleen maar, omdat ze onvermijdelijk

een staf van personeel behoeven. Het is veel beter, dat enkele nieuwelingen met de leidsters de huishoudelijke bezigheden verrichten, dan dat men er meiden en knechts op na houdt. Men schept zoo gelegenheden tot vertrouwelijkheid, die moeilijk anders te scheppen zijn. Menige volwassen vrouw zal zich herinneren, hoe ze er onder het kopjes wasschen toe kwam haar moeder dingen te vertellen, die anders te moeilijk geweest waren.

Gelooft ge nu ook niet, dat het onze plicht is te zorgen, dat menig luchthartig meisje een beter tehuis krijgt dan bij haar dronken vader en slons van een moeder?

Deze meisjes kunnen geholpen worden; juist van deze categorie slaagt een zoo groot percentage. En bedenk eens van wat een afschuwelijke soort van ellende ze gered worden, wanneer ze op tijd uit hun lichtzinnige omgeving met slechte vrienden worden gehaald.

En welk een grooten dienst bewijzen we aan de maatschappij, aan onze eigen samenleving. Welaan, de tijd van aarzelen en overwegen ligt achter ons. De nieuwe dag is aangebroken, de arbeid wenkt.

Zij wenkt met een hoopvol gelaat; want voor tal van jonge meisjes — aanstonds moeders van nieuwe gezinnen — zal een beteren tijd aanbreken. Die roepstem geldt ook u. Ook gij hebt een taak te vervullen en uw deel op uw schouders te nemen.

Amsterdam, Nov. 1925.

Boekbespreking.

T. van Buul: *De negen en negentig rechtvaardigen en andere opstellen over Opvoeding en Onderwijs* Uitg. C. A. J. v. Dishoeck te Bussum, f 3.50 geb. f 4.50.

De heer van Buul is een fijne geest. Dat is gebleken uit zijn keurige leesboeken-serie Zonneschijn en dat blijkt ook weer uit dezen bundel van twaalf paedogogische opstellen. Nu en dan doet hij denken aan Jan Ligthart, al zijn zijn stijl en zijn woordenkeus niet zoo tintelend, — ook aan Gunning, al is zijn werk minder gedegen, niet zoo inhoudrijk. Maar bij alle verschil is er ook de groote overeenkomst: de groote liefde voor het kind en het diepe inzicht van het hooge belang van alle opvoedingswerk. Ook al is men het niet met van Buul eens — zijn opstel over het paedagogische van de spot bevat m.i. zeer bestrijdbare stellingen — dan komt men toch onder den indruk van den ernst, waarmee hij zijn standpunt verdedigt en de oorspronkelijkheid, waarmee hij de dingen zegt.

Zijn opstel: Mijn horloge — opgenomen in Het Kind jg. 1915 — lijkt mij een model van paedagogische voorlichting. Zijn artikel over Godsdienstonderwijs? met de scherpzinnige stellingname: Geen godsdienstonderwijs, maar Godsdienstige opvoeding, is m.i. van groote beteekenis. Het Gidsartikel van 1906, over het leesboek der lagere school, waarin met klem werd opgekomen voor een leesboek, dat geen andere bedoeling had dan de kinderen te leeren lezen, — een opstel, dat van belangrijken invloed geweest is, wordt in deze verzameling herdrukt. Het opstel over „Johan", een

karakteristiek van een zijner oud-leerlingen, geeft niet alleen een goed portret van den jongen, maar vermeldt ons ook hoe het met dien knaap verder gegaan is. Ter typeering van van Buul's schrijftrant citeer ik hier het slot van dit opstel:

„Maar wat werd er uit dezen rusteloozen, beweeglijken geest?" vraagt men. „Is hij maatschappelijk goed terechtgekomen?"

Gelijk een goed historicus betaamt, wil ik deze van zooveel belangstelling getuigende vraag naar het verder lot van onzen held beantwoorden met de nauwgezetheid, die het kenmerk van den kroniekschrijver behoort te zijn.

Welnu, deze woelwater, deze waaghals, wien men een loopbaan op zee of een pionierswerk in de Koloniën zou hebben gegund, deze haantje-de-voorste, deze jongen van Jan de Wit.... is schoenpin geworden. Deze beweeglijke onrustige geest, die droomde van een zwerversleven vol avonturen, zit achter de schoenlapperstafel en ziet den ganschen dag door het opgeschoven raam niet meer dan twee vierkante meters blauwe lucht. Deze Nimrod, die leeuwen en tijgers had willen dooden, poetst zorgvuldig de randen van dameslaarsjes; en zijn heldendaden bepalen zich tot het inslaan van spijkers en het kloppen van zoolleer. Deze Cartouche, die de wegen onveilig had willen maken en schoone reizigsters ontvoeren, bezit geen ander wapen dan zijn schoenmakersels, belt netjes aan uw woning, ontvangt beleefd glimlachend het geld voor de reparatie en met een nederig tikje aan zijn pet zegt hij: „Dank u wel en bij gelegenheid alsjeblieft."

Droom en verwezenlijking, romantiek en realiteit. Welk een klove, ook in dit kinderleven!

Nochtans: hij zag er geenszins ongelukkig uit, toen ik hem de laatste maal ontmoette. Zijn oogen straalden van levenslust en blikten nog even onbeschroomd rond, als toen hij bij mij in de klasse zat. Misschien zucht iemand: Jammer toch van dien jongen, dat hij schoenmaker moest worden. Daartegenover plaats ik: Heerlijk voor den schoenmakersstand, dat men ook daar zulke frissche, onvervaarde naturen vindt. Waar zou het naar toe, als enkel dooie dienders schoenmaker mochten worden? Deze jongen kan een groot man worden in zijn vak. Hij zal zijn gild tot eere strekken". — Het citaat is wat lang, maar het overnemen van zoo'n bladzijde geeft meer ter karakteriseering van dit boek dan een uiteenzetting van de vele goede eigenschappen, die deze bundel heeft. Het is een boek voor ernstige ouders, die graag door een ernstig man willen voorgelicht worden; zij zullen gaarne naar hem luisteren. Nergens is dorheid, overal tintelend leven. Onze Nutsbibliotheken doen een goed werk, als ze de lectuur ervan in vele gezinnen bevorderen. BIGOT.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

Bladz.

De middelbare school in de verdrukking,
door J. A. vor der Hake 129

Religie en de Rijpere Jeugd, II
door Prof. Dr. J. R. Slotemaker de Bruine 143

De „Engendaalschool" door Ir. Felix Ortt 160

Een tehuis met gematigde vrijheid voor meisjes
door Mr. G. T. J. de Jongh 156

Boekbespreking.
T. van Buul: De negen en negentig rechtvaardigen en andere opstellen over Opvoeding en Onderwijs,
door Bigot 162

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

7e JAARGANG. MAART 1926. No. 6.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Zeep
STOKPAARDJES
LELIENMELK
ZEEP
geeft
een blanke
lelieachtige
huid!

De Nederlandsche Reisvereeniging

door Mr. M. J. v. d. FLIER.

De Nederlandsche Reisvereeniging bestaat bijna twintig jaren en zag in dien tijd haar ledental in voortdurend sneller tempo toenemen, zoodat dit thans de veertigduizend overschreden heeft. Zelfs de oorlogsjaren, die zoo voor één vereeniging dan toch zeker voor deze funest konden heeten, vermochten den groei alleen te belemmeren, maar niet te stuiten.

Die groei wijst er op, dat zij reden van bestaan heeft. Verklaard wordt die groei echter uitsluitend uit het beginsel, dat ten grondslag ligt aan de N.R.V. Dit beginsel, dat tot de oprichting geleid heeft, beheerscht nog steeds de vereeniging.

Het is dan wel allereerst noodig om dit beginsel nader te bezien, wil men de beteekenis dezer vereeniging leeren kennen.

* * *

In den loop der negentiende eeuw kwam een toenemend verzet op tegen de wijze, waarop zich het industrieele proces, voortgevloeid uit de invoering der machine, voltrok. Men zag in de landen, waar de machinale beweegkracht meer en meer werd toegepast, een aanzienlijk deel der bevolking voortdurend in maatschappelijken welvaart achteruitgaan. Het aantal dergenen, die teruggedrongen werden tot de grens van het minimum, noodig voor de instandhouding van het individu zonder vooruitzicht om ook maar iets meer dan dit volstrekt noodige te verdienen, nam steeds toe.

Niet weinigen kwamen zelfs aan gene zijde van die grens en gebrek met al de vreeselijke gevolgen daarvan deed zijn intrede in menige familie, die in vroegere generaties steeds in eigen onderhoud had weten te voorzien.

Waren velen, vooral in de eerste helft der 19de eeuw, van meening, dat de handhaving der menschelijke vrijheid elk ingrijpen in dit proces verbood, een reactie zette zich in, welke een geheel andere voorstelling van het vrijheidsbegrip had.

Deze reactie dijdde zich uit tot wat men thans noemt de sociale beweging. En deze beweging is zeer breed geworden. Zij omvat menschen, wier opvattingen buitengewoon ver van elkander verwijderd zijn, ja haar breedte is zoo groot, dat niet velen meer gevonden worden, die zouden durven verklaren zich van haar afzijdig te houden.

Bij alle verscheidenheid in uitingen is het gemeenschappelijk motief, dat de stuwkracht dezer beweging opwekt, gemakkelijk te onderkennen. Dit motief toch is de begeerte om voor zooveel en zoover mogelijk de voorwaarden voor het verkrijgen van een menschwaardig bestaan te schaffen, of beter gezegd om de bestaande belemmeringen tot het verkrijgen van een menschwaardig bestaan ter zijde te schuiven. Want nog meer in het negatieve — in het opheffen van belemmeringen — schuilt de samenhang in de beweging, dan in het positieve: het scheppen van voorwaarden voor een beter bestaan.

Gaat men nu het historisch verloop dezer sociale beweging na, dan valt te constateeren, dat zij de eerste — en langen tijd voornaamste — resultaten opleverde in de dusgenaamde sociale wetgeving in engeren zin, derhalve in het scheppen van wettelijke bepalingen tot beperking van overmatig geoordeelde exploitatie der physieke arbeidskracht. Als voorbeelden hiervan ten onzent mogen genoemd worden de arbeidswet, de veiligheidswet, de steenhouwerswet.

Daarop volgde een tweede phase, waarin bovendien gestreefd werd naar een grootere continuiteit in de bestaansmogelijkheid voor het arbeidersgezin, de z.g. sociale verzekeringswetgeving, waarvan in ons land de ongevallenwet en de invaliditeitswet het gevolg waren.

Wordt op deze wijze allereerst gezorgd voor de instandhouding van het lichaam dergenen, die uit eigen kracht daartoe niet meer in staat waren, zoo richt zich alsdan — en nu begint de derde periode — de aandacht op de schrikbarende geestelijke verarming, waarin een goed deel der bevolking is teruggevallen.

En het dient gezegd — met groote energie wordt aan het werk getogen om hierin verbetering te brengen.

De Staat schept de mogelijkheid om voor weinig of geen geld de kinderen een zekere hoeveelheid kennis en ontwikkeling bij te brengen: zelfs worden de ouders door de leerplichtwet tot medewerking gedwongen; vak- en ambachtsscholen, landbouw- en huishoudscholen, cursussen, herhalingsonderwijs — de nieuwe phase in de sociale beweging toont een haast eindelooze verscheidenheid.

Het past met niet anders dan groote dankbaarheid al die mannen en vrouwen te gedenken, die aan al dit werk medegearbeid hebben. Daar is aldus uit millioenen levens heel wat angst voor het veroveren van het dagelijksch brood uitgebannen.

Toch was bij al dit werk een groote eenzijdigheid te constateeren. En die eenzijdigheid schijnt mij toe vooral hierin te bestaan, dat altijd en altijd door gestreefd werd naar een zoo nuttig mogelijk effect.

Al het hier gesignaleerde stond en staat in het teeken der nuttigheid.

Die sociale wetgeving, die verzekeringswetgeving, dat onderwijs, ja ook dat onderwijs was en is inderdaad verbazend nuttig, en werd dit te meer, toen niet louter beperking werd gezocht bij den arbeider in engeren zin, maar allen, die er van konden profiteeren, mede in den kring der belangstelling werden getrokken.

Maar....., de mensch kan niet alleen bij wat nuttig is bestaan; 's menschen leven houdt daarvoor een te rijke verscheidenheid in.

Ieder menschelijk wezen bergt in zich, naast het noodzakelijke ververlangen tot instandhouding van het eigen lichaam, een drang naar geluk.

En wil een mensch zich harmonisch ontwikkelen, dan moet behalve eten en drinken hem ook het verwerven van geluk geboden worden.

Al te lang is dit niet of te weinig begrepen geworden en liet men den minder bedeelde en ook den misdeelde naar eigen inzicht bevrediging zoeken in genot, surrogaat van geluk, welk surrogaat uit motieven, die eer het tegenovergesteld dan sociaal mochten heeten, rijkelijk ter beschikking werd gesteld.

Jarenlang was voor een groot deel der bevolking de kroeg de eenige plek, waar althans mannen genot, althans tijdelijk, konden vinden; een enkel vuurwerk of illuminatie bij feestelijke gelegenheden, een ongebreidelde kermis telken jare een week in het voorjaar, — den tijd, da alle knospen sprangen — maar dat was ook al. Aan vrouwen en kinderen werd niet gedacht. Integendeel wanneer in de zich steeds uitbreidende groote steden de baldadigheid der jeugd grooter en grooter afmetingen aannam, dan werd in zuiver repressieve of ten deele ook preventieve maatregelen — het straffen of verwijderen uit de omgeving — genezing gezocht, zonder te beseffen dat deze baldadigheid voor een niet gering gedeelte voortsproot uit het gemis van kindergeluk, dat toch met wat goeden wil — men denke aan onze speelterreinen, onze vacantiekolonies, schoolreizen enz. — zoo gemakkelijk te verschaffen ware geweest.

* * *

Het is thans anders geworden. De oogen van velen zijn opengegaan.

Ook het streven om ietwat geluk aan anderen te brengen, is onmiskenbaar in de hedendaagsche sociale beweging te bespeuren. In hoofdzaak is het de jeugd, die hiervan de voordeelen ervaart, gelijk een ieder, die het hedendaagsche vereenigingsleven volgt, weet.

Dit streven brengt een nieuw element in de sociale beweging en wel het persoonlijke, het individueele. Hier baat geld noch wet; hier is allereerst vereischte voor dengeen, die aan dit streven wil deelnemen, om zich zelf, zij het ook voor een klein gedeelte, aan anderen te geven.

Wij zien de waarheid hiervan overal en bij allen — ook bij ons zelven. De vader, die mooi speelgoed medebrengt, maar met zijn kind — zij het ook voor korten tijd — niet medeleeft en zich steeds van het kinderspel afzijdig houdt, weet niet hoe geheel anders en echt gelukkig het kind reageert, dat met zijn vader te zamen en bij even groote belangstelling zijnerzijds het simpele gezelschapsspel speelt, zoo juist door dezen medegebracht en bij het het eerste vrije moment gebruikt.

Daar zijn door alle geslachten heen gelukkig! vele mannen en vrouwen geweest, die dit volkomen verstaan hebben; daar zijn in de negentiende eeuw onder de leidende figuren in de sociale beweging ook enkelen opgestaan, die zich zoo volkomen, maar tevens zoo krachtdadig gegeven hebben, dat hun voorbeeld velen, ja duizenden en duizenden tot navolging heeft gestrekt.

Een van dezen wil ik hier noemen, omdat hij ook voor onze vereeniging van zoo groote beteekenis is geweest. Ik bedoel Arnold Toynbee, de man met het brooze lichaam, maar met een vurigen geest, die reeds op 33-jarigen leeftijd zijn strijd gestreden had. Maar zulk een goeden strijd, dat de door hem op zich genomen taak overal en allerwege door anderen is overgenomen.

Toynbee was daarom zulk een bij uitstek belangrijke figuur, omdat hij niet slechts met alle kracht die in hem was, betoogde, dat de mensch, die daartoe in staat was, geluk moest brengen aan de sociaal misdeelden, maar ook hoe dit moest geschieden en zulks met zijn eigen voorbeeld illustreerde. Het kwam hierop neer — thans weet een ieder het —, dat degene, die door opvoeding en anderszins zelf meer levensgeluk ervaart en zich harmonischer ontwikkeld heeft, persoonlijk anderen, die tot wat ik zooeven noemde de sociaal minder bedeelden behooren, opzoekt en begint met van dat meerdere levensgeluk, van die meerdere levensvolheid om niet, louter ter wille van die anderen mede te deelen.

* * *

Het beginsel, dat het leven van dezen eenigen man beheerschte, is thans algemeen bekend. Na zijn dood hebben zijn leerlingen te midden van een groote bevolking van over het algemeen zeer misdeelden hun tehuis gesticht aan de Commercial Road in het East End van Londen en nadien zijn, in alle bijkans meer of minder belangrijke plaatsen

dergelijke Tehuizen, vaak naar hem Toynbeetehuizen genoemd, verrezen. En in al deze tehuizen en ook steeds meer daarbuiten kon men menschen aanwijzen, die ieder op zijn eigen terrein trachten het beginsel van Toynbee — hetzelfde beginsel dat door de besten van alle tijden is beleden — in praktijk te brengen.

Het is nu dit beginsel, dat aanleiding tot de oprichting van de Nederlandsche Reisvereeniging is geworden, gelijk de aanschouwing van de toepassing van dit beginsel in den eigen oorspronkelijken Toynbee Hall de gedachte heeft doen ontstaan, die de Nederlandsche Reisvereeniging deed geboren worden.

* * *

Het reizen, het zoeken van ontspanning in de natuur, maar ook het zoeken naar geestelijke verfrissching en verrijking in de aanschouwing van natuur en kunst, dit reizen, dat in de 19de eeuw zulk een merkwaardig belangrijke plaats in het leven van steeds meer menschen ging innemen, was tot niet zoo heel lang geleden door het overgroote deel der menschen beschouwd als toch eigenlijk uitsluitend gereserveerd te zijn voor degenen, die over een tamelijk ruime portemonnaie konden beschikken.

Deze opvatting was niet onverklaarbaar. Het doorbrengen met zijn gezin van de vacantie in het buitenland, het maken van echte ontspanningsreizen door andere landen op de wijze zooals men dit in den regel placht te doen, kostte inderdaad veel geld. Tusschen dit feit en de gedachte, dat het aldus natuurlijk en goed was, was de afstand niet groot.

Hieraan deed niets af, dat zij, die zich de weelde van het reizen konden veroorloven, heel goed wisten, hoeveel levensvreugde, hoeveel verfrissching en verrijking van hun geestelijk leven zij aan het reizen te danken hadden.

Het lag nu geheel in de lijn van de Toynbeegedachte, om te trachten dit prachtige middel tot vermeerdering van levensvreugde onder het bereik te brengen van die groote groep menschen, die zich daarvan voor immer uitgesloten achtten.

Tweeërlei was daarvoor noodig. Vooreerst een beheersching van de techniek van het reizen, van de reiskunst, waardoor het mogelijk kon worden de tot dusver noodig geachte reissom tot voor ondeskundigen ongeloofelijk geachte bedragen in te krimpen — maar dan en vooral menschen, die zelf de vreugde aan het reizen verbonden, zuiver doorvoelend en doorgevoeld hebbende, bereid waren om in die vreugde hun medereizenden te doen deelen, door zich zelven in dit opzicht aan hen te geven.

De Toynbeevereenigingen vormden daartoe reisclubs onder de menschen, onder wie zij arbeidden. Voor de leden van zulk een club werd dan een groepsreis georganiseerd, die dank zij haar coöperatief karakter, waaraan alle winst en elke overbodige uitgaaf vreemd was, ongekend weinig kostte, terwijl onder de Toynbeevolgelingen de een of ander, die daartoe geschikt was, als leider optrad.

Ook in ons land ontstonden in Amsterdam en Den Haag zulke Toynbeekreisclubs. Was het te Amsterdam de bekende Toynbeeman Tours, die de eerste reisclub stichtte en dan jaren lang ook als practicus het leiderschap op zich nam, te 's-Gravenhage volgde Mr. Kerdijk, later gesecondeerd door de heeren G. J. D. C. Goedhart en Mr. Dr. Ant. van Gijn — in 1896, niet minder dan Tours door naastenliefde en socialen zin gedreven, diens voorbeeld met een eerste tweedaagsche tocht naar Utrecht en verder tot op den Grebbe- en Darthuizerberg.

Bijkans tien jaren later was men ten onzent op dit gebied niet veel verder gekomen. Wel waren de reizen ietwat uitgedijd, en gingen de leden der Toynbeeclubs tot naar Bingen of de Ardennen bij een reisduur van vier dagen, maar het aantal reizen en het aantal deelnemers was van nagenoeg nog geen beteekenis, gelijk ook de Toynbeeclubs zelve van weinig beteekenis waren. Dit was hieruit te verklaren dat de Toynbeebeweging zich ten onzent in hoofdzaak beperkte tot wat gemeenlijk onder de arbeidende klasse wordt verstaan en de nog zoo jonge, doorgaans zeer opstandige arbeidersbeweging, niet bizonder met den arbeid der Nederlandsche Toynbeevrienden sympathiseerde, terwijl het feit dat de Toynbeebeweging neutraal was, in Christelijke kringen veelal zoo niet wantrouwen, dan toch afzijdigheid ten gevolge had. Veel breeder hadden de Toynbeevolgelingen in Engeland hun taak kunnen uitoefenen. Zich geenszins bepalend tot de arbeiders in engeren zin, hadden zij zich ook het bestaan van ambtenaren, onderwijzers, neringdoenden aangetrokken en zoo kon het gebeuren, dat de Toynbee Travelling Club te Londen in 1905 een groepsreis voor ambtenaren en onderwijzers naar Rome organiseerde die veertien dagen duurde en .... in totaal niet meer kostte dan voor den alleenreizende het retourbiljet 2de klasse Londen-Rome.

Deze reis is beslissend geweest voor het ontstaan der Nederlandsche Reisvereeniging. Nog herinnert zich schrijver dezes zijn verbazing, toen hij te Londen Toynbeehall bezoekend, daar ingelicht werd aangaande deze reis, die toen ter tijd juist gaande was.

De leider der groep, daartoe aangezocht, verliet op den terugtocht zijn groep en reisde over Den Haag, alwaar hij mij, hetgeen een raadsel leek, onthulde.

Duidelijk betoogde hij in zijn uiteenzetting, dat om dergelijke reizen

voor zoo weinig geld te kunnen doen slagen, noodig waren een groote organisatie met veel leden, daar zoo ergens, dan bij hotel- en vervoerwezen het massale element de normale prijzen voor het individu in buitengewoon groote mate zou kunnen doen reduceeren, terwijl voorts beschikt moest worden over zaakkundige, maar tevens van den echten Toynbeegeest doordrongen leiders.

Dit onderhoud deed de gedachte ontstaan om in Nederland een Reisvereeniging te stichten, die, aan deze beide eischen voldoende, in staat zou worden een groot gedeelte van degenen, die thans hiervan uitgesloten waren, van het reisgenot te doen genieten.

Ter uitvoering dezer gedachte werd — het spreekt wel haast van zelf — aansluiting aan het bestaande gezocht om alreede een begin te hebben en aldus werd contact verkregen met de Toynbeereisclub in Den Haag en haar leider A. Pieters, de man, die sedert 1903 het werk van Kerdijk op dit terrein overgenomen had en met groot succes.

Op 24 Februari 1906 had een bijeenkomst dezer club plaats, waarbij schrijver dezes zijn denkbeelden uiteenzette en nog dienzelfden avond zegde het overgroot gedeelte der ruim vijftig aanwezigen toe, tot de nieuw op te richten Nederlandsche Reisvereeniging toe te treden. De weinige tegenstemmers begrepen te recht, dat de nieuwe vereeniging den ondergang, althans het ontnemen van de groeikracht van de eigen vereeniging beteekende; de nieuwe vereeniging streefde er van het eerste moment naar een enkele, groote, zoovelen als mogelijk was omvattende organisatie te worden, waardoor de bestaande afzonderlijke clubs hun reden van bestaan als van zelf zouden verliezen.

* * *

De opzet der vereeniging is breed genomen. Zij begreep dat, om haar doel zoo goed mogelijk te bereiken, niet volstaan kon worden met het organiseeren van coöperatieve reizen, maar dat ook een voorbereiding die verder gaat dan een louter technische, zoo mede een verdieping van het reisgenot in zijn herinnering zeer noodig was.

Aldus heeft de vereeniging in haar statuten de mogelijkheid opengesteld tot het oprichten van afdeelingen met het doel, dat in de eerste plaats deze afdeelingen de taak van de wat ik zou willen noemen de geestelijke voorbereiding van het reisgenot en de geestelijke verdieping van het ondervonden reisgenot zouden ter hand nemen.

Bij de voortgaande groei der vereeniging zijn later ook andere met het doel in meer verwijderd verband staande werkzaamheden ter hand genomen, maar altijd bleef de hoofdarbeid dier vereeniging zelve, geconcentreerd op de organisatie der groepsreizen en het verkrijgen

van een goed leiderscorps en die der afdeelingen op — wat men zou kunnen zeggen — de verhooging van het gevoelseffect der reizen.

* * *

Bezien we nu de wijze waarop de reizen georganiseerd worden nader.

Aanvankelijk werd hier volle vrijheid gelaten aan het initiatief dergenen, die zich voor het leiden van groepsreizen geroepen gevoelden, en zorgde het Bestuur der Vereeniging slechts voor propaganda en controle.

In den beginne was het zeer moeilijk om geschikte leiders, die zich voor het reiswerk bereid verklaarden, te vinden. Veel is de vereeniging in dezen verplicht aan den reeds genoemden heer Pieters, die jarenlang voorzitter der vereeniging is geweest en heel wat reizen geleid heeft.

Mettertijd werd dit gemakkelijker en nam het aanbod toe, maar daarmede het kaf onder het koren.

Want niet allen, die zich voor het leiderschap opgaven, waren bezield door den echten Toynbeegeest. Er waren er, die de geheime bedoeling hadden om op kosten der groep een reisje te maken en het humanitaire motief slechts als dekmantel gebruikten. Het Bestuur begreep het gevaar, dat hierin voor de jonge vereeniging school en ging al vrij spoedig over tot de toepassing van een preventieve controle door de instelling van een commissie voor de reizen. Tot deze commissie moest voortaan een ieder, die zich voor het eerst als leider opgaf, wenden om aan haar verlof te vragen. De commissie stelde dan een onderzoek in, van den uitslag waarvan de al of niet toelating afhing.

Tot op den huidigen dag bestaat deze commissie en oefent zij nog steeds dit toezicht uit.

Er is nog een andere controle op de leiders, een controle, die onfeilbaar op den duur de vossen in schaapsvacht doet uitvallen. Ik bedoel de controle der deelnemers.

Het is merkwaardig hoe snel de deelnemers begrip krijgen of de leider al dan niet van het goede hout gesneden is.

Eigenlijk is dit ook heel begrijpelijk. Iemand, die als leider der N. R. V. optreedt, presenteert zich als te handelen uit zuiver altruistische motieven en dus uitsluitend als leider op te treden om zich daardoor ten dienste van zijn groep te stellen. Niet, dat hij zelf ook geen genoegen in de voorgestelde reis mag hebben. Integendeel. Wij wenschen niet aan slachtoffers van hun plichtsgevoel het leiderschap toe te vertrouwen. En zeer zeker is het niet slechts geoorloofd, maar ook gewenscht, dat de leider zelf ook door en van het reizen

geniet. Maar altoos dient toch bij hem te onderkennen zijn, dat hij zich zelf niet en nimmer zoekt, maar zich achterstelt, zoo noodig verloochent ten bate van de groep en derhalve om der wille van de groep het leiderschap op zich genomen heeft.

De leden der vereeniging — en ook de candidaatleiders — weten zeer goed, dat alleen personen, die aan deze voorwaarden voldoen, voor het leiderschap in aanmerking mogen komen. Blijkt nu de leider, eenmaal toegelaten, *niet* aan deze voorwaarden te beantwoorden, zoo vaart hij onder valsche vlag, hult zich in een hem niet passend schoon gewaad.

Op reis komt al spoedig de ware Joseph voor den dag — telkens opnieuw geeft zulk een leider vat op zich. In stede van zich achteraf te stellen, eerst voor de leden zijner groep en dan voor zich zelf te zorgen, ziet deze leider al spoedig door de leden ontdekt, dat de mooiste coupéplaats in den trein, de beste slaapkamer in het hotel en niet het minst het aardigste gezelschap onderweg door hem voor zich wordt opgeëischt. Aan dit laatste euvel vooral heeft al menigeen zijn leiderschap moeten inboeten. Niets werkt zoo ontstemmend en druist zoo lijnrecht in tegen den geest, die den leider moet bezielen, wanneer de leider een duidelijken voorkeur voor een of meer leden van zijn groep aan den dag legt en de anderen, waaronder vermoedelijk juist de geestelijk minst bedeelden, links laat liggen.

In den loop der jaren is een niet onaanzienlijk aantal van zulke leiders afgevloeid.

En het dient geconstateerd, dat onder dezulken verschillenden waren, die al was het reeds alleen door hun intellectueele ontwikkeling, hiervoor zich hadden moeten hoeden.

Het is een der merkwaardige ervaringen in den arbeid aan den opbouw der vereeniging opgedaan, dat de hooge verwachting, die in den beginne gekoesterd werd van de medewerking van het intellect, zoo bitter weinig vervuld is.

Het moreele niveau — en daar gaat het hier om — bleek naar onze ervaring hooger bij de meer eenvoudigen van ontwikkeling en maatschappelijke positie. En klopt dit eigenlijk niet met de ervaring van een ieder, die in intellectueele en andere kringen verkeert? De normen voor wat goed en kwaad is, zijn onder de intellectueelen zeker niet sterker ontwikkeld dan onder de meer eenvoudigen, alleen behoedt een zekere beschaving voor de ruwheid in de uitingen van kwade driften, en is het meer het donker, waarin de kat geknepen wordt.

Geenszins wordt hiermede bedoeld de medewerking van intellectueelen voor den verderen uitbouw onzer vereeniging te weren. Zij zullen van harte welkom zijn en zij zullen zeer veel goed kunnen doen.

Alleen — het zij een waarschuwing voor een ieder, die zich op het simpele feit, dat hij tot de intellectueelen behoort, wil laten voorstaan. Dat feit zegt — ons ten minste — niet veel.

Verheugend is intusschen het verschijnsel, dat vooral in de laatste jaren ons leiderscorps zich zeer uitbreidt en thans reeds ongeveer drie honderd personen telt. Verheugend ook is het feit, dat steeds meer jongeren zich als candidaatleider opgeven, met name uit de studentenwereld verschillende aanvragen tot ons komen.

Vraagt men wie alzoo tot onze leiders behooren, dan is het antwoord, dat zij voortkomen uit alle kringen der maatschappij, het meest uit onderwijskringen. Ook dit is natuurlijk. Hij die met kinderen kan omgaan, kan ook met volwassenen omgaan. Goede onderwijzers zijn dan ook in den regel goede leiders.

* * *

Bespreken wij thans de groepsreizen zelve. Nog steeds is het systeem, dat de leden, die te zamen een groep vormen, aan reissom uitsluitend wat de reis als zoodanig met inbegrip van wat de reis den leider zou kosten, betalen.

De leider zelf wordt dus vrij gehouden, maar ook niet meer — alle winstbejag voor hem is strikt uitgesloten en de leider, die zich aan dit voorschrift bezondigt, wordt onvoorwaardelijk uitgestooten,

Ook de vereeniging beoogt niet uit de groepsreizen winst te maken. Slechts vordert zij een gering percentage van de reissom tot bestrijding van de door haar ten behoeve der reizen gemaakte kosten. De consequentie van dit stelsel wordt ten volle aanvaard: wanneer achteraf blijkt, dat de reissom te hoog gecalculeerd was, wordt het overschot aan de deelnemers gerestitueerd. En wanneer een deelnemer onderweg aan bepaalde tochten niet deelneemt, wordt, voor zoover maar eenigszins mogelijk, hem het voor deze tochten in de reissom gereserveerde bedrag evencens teruggegeven.

De groote economische kracht van het reizen in groepsverband bestaat in het bedingen van reductie op hotel- en vervoerprijzen en in het verkrijgen van andere faciliteiten, als plaatsreserveering in treinen, restaurants, enz. enz.

Niet het minst ten einde deze kracht hooger op te voeren, is de vereeniging in 1912 begonnen een eigen centraal bureau op te richten tot voorlichting der leiders en tot behulpzaamheid bij organiseeren der reizen. Eerst na den oorlog is dit Centraal Bureau krachtig ontwikkeld en sedert 1924 gevestigd in het eigen gebouw der vereeniging aan de Anna Paulownastraat 48 te 's-Gravenhage. Aan het Centraal Bureau zijn thans een 21-tal ambtenaren verbonden onder een Directeur, als hoedanig de Heer Pieters sinds 1923 functionneert. Hier worden

overeenkomsten getroffen met ondernemers van hotels en van vervoermiddelen, plaatsen besproken voor de groepen, de geschiktste routes uitgezocht en tallooze werkzaamheden meer verricht, alle ten doel hebbend om inderdaad de reisgroepen zoo economisch mogelijk te doen reizen.

Hier ook worden de ingekomen gegevens van de volbrachte reizen nauwkeurig onderzocht, geschift en gerangschikt, waardoor de beschikking wordt verkregen over een schat van gegevens op reisgebied. Onder de leiding van een zeer bekwaam oud-spoorwegambtenaar ontwikkelt dit gedeelte van het Centraal Bureau zich sedert korten tijd op werkelijk buitengewone wijze. Als van zelf mochten zijn diensten niet beperkt blijven tot de groepen, maar werd het ook den afzonderlijken leden mogelijk gemaakt daar voor hun reizen baat te vinden. Het aantal leden dat zich om reisinformaties tot ons Centraal Bureau wendt, stijgt dan ook bij den dag.

Een zeer groot voordeel dezer organisatie is, dat zij de anders verspreide kracht onzer vereeniging op een bepaald oogenblik voor een bepaald doel kan concentreeren in positieven zin door te bewerken, dat een zeker aantal groepen achter elkander een hotel bezoeken, dat met de vereeniging in een aangename zakenrelatie staat; in negatieven zin: door aan plaatsen die min of meer afzetterspraktijken er op na houden, de voordeelen van het bezoek door onze groepen te onthouden.

Bij den toenemenden groei onzer vereeniging ontstond in het Bestuur den verklaarbaren drang om omvang, duur en tijd der reizen niet uitsluitend meer aan het particulier initiatief der leiders over te laten.

Toen bij gelegenheid van het 5-jarig bestaan in 1911 der vereeniging een eerste groote groepsreis van bijna 300 deelnemers gevormd werd, die onder leiding van den Heer Pieters een $6^1/_2$ daagsche reis naar Zwitserland (Bern, Meer van Genève en Vierwoudstedenmeer) voor f 56.86 per persoon maakte en deze reis groot succes had, kwam de gedachte op om dergelijke reizen van Bestuurswege in volgende jaren systematisch te organiseeren. Het was een goede gedachte en aan de uitvoering daarvan mag zeker niet in de laatste plaats de snelle groei onzer vereeniging worden toegeschreven.

Deze nieuwe groepsreizen, betiteld als „vereenigingsreizen", hadden het eerst plaats in 1913.

Zij verwekten bij deelnemers en leiders groote geestdrift. Bij deze groote groepen was men toch eigenlijk eerst in staat om de reissom zeer sterk te verminderen en het doel der vereeniging te benaderen. Dat het mogelijk was om voor f 47.50, logies, voeding en vervoer, alles inbegrepen, een zesdaagsche reis naar Zwitserland te maken, aldaar te toeven in Luzern, de Rigi te bestijgen, tot Göschenen de Gotthardt-

baan af te leggen, het woeste Schöllingerdal door te wandelen, over de Brünnigpas te sporen, de grootsche Aareschlucht door te wandelen — wie kon het gelooven alvorens hij de aankondiging van deze reis gelezen had?

Met één slag werd door deze reis aan vele duizenden onzer landgenooten het perspectief geopend om ook eenmaal het wondere land van bergen en meren, dat Zwitserland heet, te aanschouwen. En wij kunnen zeggen, vele duizenden hebben den hun gewezen weg gevolgd en met behulp der vereeniging ook inderdaad het te voren voor hen niet weggelegde genot gesmaakt.

Eenmaal ook zelf de organisatie van groepsreizen ter hand genomen hebbende, begreep het Bestuur het groote voordeel, dat dit werk voor de leden tengevolge kon hebben. En aldus breidde zich deze werkzaamheid van het Bestuur dusdanig uit, dat voor het jaar 1926 in het jaarboekje niet minder dan 247 reizen aangekondigd staan, die van Bestuurswege georganiseerd zijn.

Een belangrijk bestanddeel dezer reizen vormt de groep vacantiehuisreizen. Hier wordt beoogd een bepaalden tijd op een zelfde plaats door te brengen, van waar telkens verschillende uitstapjes worden gemaakt, terwijl de vertrekkende groep onmiddellijk door een nieuwe wordt opgevolgd. Hierdoor wordt tegemoet gekomen aan de wenschen van vele leden, die niet zoo zeer van het telkens van plaats tot plaats trekken, terwijl anderzijds van den hotelhouder, die gedurende geruimen tijd zijn hotel door een vast contingent onzer leden bezet ziet, uiteraard voordeelige condities zullen te bedingen zijn.

Ook aan de individueele leden, speciaal de familie werd gedacht. In 1920 richtte de vereeniging de zomerhuisstichting op, die door haar zelve bestuurd wordt. Deze stichting huurt in ons land en ook in vele plaatsen daarbuiten geheele perceelen of gedeelten van perceelen, die zij dan weer voor matigen prijs ter beschikking onzer leden stelt.

Al heel spoedig na de oprichting der vereeniging moest de vraag onder de oogen gezien worden, hoe de voor de leden bestemde berichten aan deze mede te deelen. Aanvankelijk behielp men zich met circulaires, doch al spoedig besloot men een orgaan in te stellen. Het eerste nummer verscheen op 4 Juni 1907.

Het kwam elke maand uit en — kostte den leden niets extra. Sedert Juli 1922 wordt dit orgaan tweemaal per maand uitgegeven en kost nog steeds niets extra.

In dit orgaan worden nu alle aangekondigde reizen, verdeeld over een groot aantal rubrieken, opgegeven en verder artikelen en korte berichten van allerlei aard voor onze leden van belang medegedeeld, terwijl tevens het orgaan het afdeelingsnieuws bevat.

In vroeger jaren werden ook nog verslagen der uitgevoerde reizen opgenomen. In den laatsten tijd kampt het blad met steeds grooter gebrek aan plaatsruimte, waarom besloten is naast dit orgaan nog een maandblad uit te geven, dat dan meer uitsluitend aan het toerisme gewijd zal zijn.

* * *

Het wordt thans tijd om het terrein der algemeene vereeniging te verlaten en het arbeidsveld der afdeelingen nader in oogenschouw te nemen. Gelijk reeds vroeger betoogd is, hebben de afdeelingen tot taak het werk der vereeniging aan te vullen en te verdiepen.

Er zijn thans 23 afdeelingen, verdeeld over de plaatsen Alkmaar, Amersfoort, Amsterdam, Apeldoorn, Arnhem, Bussum, Delft, Dordrecht, Gouda, 's-Gravenhage, Groningen, Haarlem, Hilversum, Leeuwarden, Leiden, Nijmegen, Rotterdam, Twenthe, Utrecht, Walcheren, Zaanstreek, Zutphen, Zwolle.

Dit aantal staat binnenkort te vermeerderen, daar besloten is tot de oprichting van nieuwe afdeelingen in Maastricht en Breda[1]), en vermoedelijk nog andere plaatsen zullen volgen.

De afdeelingsbesturen plegen des winters avonden te organiseeren, waarop voordrachten, meestal verduidelijkt door lichtbeelden, worden gehouden over onderwerpen, met het doel der vereeniging in verband staande.

Vaak treedt een der bekende leiders zulk een avond op en bespreekt dan de door hem geleide reis. Deze avonden trekken gewoonlijk veel bezoekers. Deelnemers aan de behandelde reis met familie en bekenden komen wel in de eerste plaats, maar naast hen ook vele anderen, die gaarne iets naders willen vernemen omtrent streken en plaatsen, die ook hen lief zijn.

Soms is het de historie, die bij de voordracht vooral — soms is het de kunst, die aan een nadere beschouwing onderworpen wordt, maar bijkans altijd is toch het onuitgesproken doel het ervaren reisgenot te verdiepen of van een nog te maken tocht het inzicht in het schoone van natuur en kunst te verhelderen.

Maar bij deze en soortgelijke voordrachten blijft het niet.

Een zeer belangrijk werk der afdeelingen is het organiseeren van groepsgewijze bezoeken aan de merkwaardigheden in de plaats en haar omgeving en dan zoo veel mogelijk onder deskundige leiding.

Hier b.v. in Den Haag gaan herhaaldelijk groepen naar onze Musea, waar zij het voorrecht hebben door den directeur zelf of andere deskundige personen te worden rondgeleid. Ook elders is het bij bezoek aan belangrijke gebouwen of instellingen vaak de directeur

[1]) Inmiddels geschied.

of een ander deskundig ambtenaar, die welwillend de leiding op zich neemt.

Niet alleen de merkwaardigheden van kunst en wetenschap worden tot voorwerp van bezichtiging en onderzoek, menige tocht wordt ondernomen naar nuttige instellingen, b.v. electriciteitsfabrieken, telefooncentralen, groote fabrieken. En al weder vindt het Afdeelingsbestuur deskundigen bereid om de groepen bij hun bezoek de zoozeer verhelderende voorlichting te geven.

Natuurlijk wordt ook het schoone in de natuur niet vergeten en menige wandeling wordt georganiseerd in de onmiddellijke omgeving der stad, waarbij al weder deskundigen, meest onderwijzers, de wandelaars op veel belangwekkends opmerkzaam maken, wat anders hun oog zou ontgaan.

Aldus werkt ook de afdeeling ijverig mede om in het meest zoo eentonige sleurleven van degenen, die hun leven anders gevuld zien met de worsteling om het dagelijksch brood, momenten van verfrissching te brengen, die aan het eigen leven en dat der omgeving ten goede komen.

Als bewijs van het ernstig streven der afdeelingen om het reisgenot meer te kunnen ervaren moge dienen, dat in menige afdeeling cursussen in vreemde talen worden georganiseerd, die veelal een niet gering deelnemers tot zich trekken.

(Wordt vervolgd).

Religie en de Rijpere Jeugd III. [1])

Verslag van de rede van Pater N. PERQUIN, O.P. te Rotterdam 30 Dec. 1925.

Geacht Bestuur, Dames en Heeren.

Het onderwerp, dat mij voor deze geachte vergadering ter behandeling werd gevraagd, is het heerlijkste waarover ik zou kunnen spreken. Religie en Rijpere Jeugd is mij als Katholiek Priester uit de ziel gegrepen; en juist het feit, dat ik als zoodanig werd uitgenoodigd, maakt iedere verdere inleiding voor mij overbodig. Andere sprekers hebben vóór mij het woord gevoerd en al mogen hun beginselen de mijne niet zijn, en al mag mijne jeugdleiding, die de jeugdleiding bedoelt te zijn van de Katholieke Kerk, van de hunne afwijken — de liefde tot de jeugd brengt ons allen te zamen en wij waardeeren, ondanks iedere opvatting, elkanders werk. — Mogen mijne woorden de jeugdorganisatie der Roomsch Katholieke Kerk verduidelijken en aan Uwe verwachtingen beantwoorden.

[1]) Derde lezing over dit onderwerp, zie Januari- en Februari-nummer van V. O.

„Godsdienst" is de deugd, waardoor wij aan God de verschuldigde eer bewijzen om wille Zijner verhevenheid. Het zou mij te ver voeren, wanneer ik de begrippen mijner thesis stuk voor stuk zou moeten bewijzen. Fundamenten als het Godsbestaan, de Openbaring, de Godheid van Christus, het Goddelijk Gezag der Heilige Schrift, de Goddelijke Stichting der Katholieke Kerk en de Goddelijke Overlevering, worden door mij natuurlijk dezen avond als feiten aanvaard en de verdediging daarvan kan ik dezen avond niet op mij nemen, daar dit op een ander terrein thuis behoort. Mij is geen geloofsverdediging gevraagd, maar te spreken over Religie en Rijpere Jeugd. Dit nu kan voor mij niets anders zijn dan de invloed van den Katholieken Godsdienst in de vorming der Rijpere Jeugd.

Wat het begrip „Rijpere Jeugd" betreft — al is de St. Josephsgezellenvereeniging hier in ons land de oudste, de grootste, de beste organisatie der Rijpere mannelijke Jeugd — moet ik dezen avond onder Rijpere Jeugd samenvatten alle vormen van Katholiek Jeugdwerk.

Dames en Heeren.

Geen tak van Jeugdorganisatie is der Katholieke Kerk vreemd, maar Jeugdorganisatie is bij haar op de voornaamste plaats zielzorg. De Jeugdorganisatie beoogt versterking der religie, is middel om den Godsdienst inniger te kunnen beleven. Gelijk het bovennatuurlijk Geloof het godsdienstig bewustzijn der volwassenen sterkt in den strijd des levens, voedt 't de jongeren in de onstandvastige jaren van den overgangsleeftijd op, en schroomt zich geen moeite naar het woord van den grooten Meester: „Laat de kleinen tot mij komen, want hunner is het Rijk der Hemelen."

Jeugdorganisatie is zoo oud als de Katholieke Kerk zelf. Het wonderbaar aanpassingsvermogen der Katholieke Kerk naar het karakter van ieder volk, naar de nooden van iedere eeuw, naar de eischen van iederen stand, naar de begrippen van iederen leeftijd, naar den aard van iedere sexe, wortelt juist in ons heilig Geloof, in de Openbaring Gods. De Katholieke Kerk is niet onze Heilige Vader, de Paus, nòch de Bisschoppen, nòch de Priesters alleen; ze is de vereeniging van alle gedoopten, die onder gehoorzaamheid aan den Paus te Rome, de ware leer van Christus belijden. Ik zal uit den aard der zaak natuurlijk alleen de Katholieke uiteenzetting van het onderwerp geven. Wijl wij op aarde zijn om God te dienen en daardoor in den Hemel te komen, en hoe wij God moeten dienen, vooral door Christus ons geleerd is, moeten wij 1° alles gelooven, wat God ons heeft geopenbaard; 2° alles onderhouden, wat God ons heeft bevolen; 3° de genademiddelen gebruiken, (in het bijzonder de H.H. Sacramenten) die God ons heeft gegeven. In het licht van deze waarheden straalt het

Jeugdwerk der Katholieke Kerk in bovennatuurlijken glans. Voor haar blijft iedere vorm van Jeugdorganisatie slechts middel, om den mensch te voeren naar zijn eeuwige bestemming. Maar ook geen enkele vorm van Jeugdorganisatie is haar te min, om daardoor onze meisjes en jongens te leiden naar den Hemel. Toen onze Katholieke Kerk, na eenige eeuwen van catacombenleven, ongeveer 100 jaar geleden weer burgerrecht verkreeg in ons land, was de eerste zorg naast kerkenbouw: stichting van scholen. Millioenen en millioenen hebben de Katholieken, werkman en patroon, uit eigen middelen samengebracht, om onze jeugd naar bovengenoemde beginselen op te voeden.

Waar de tijdgeest ook later om vroeg: lichamelijke ontwikkeling en hygiène, beroepskeuze en vakopleiding, drankbestrijding en aspirantvakorganisatie, zorg voor achterlijke en gebrekkige jeugd, voogdijraad, zorg voor schippers- en woonwagenkinderen, middelbaar en hooger onderwijs, alles greep de Katholieke Kerk in moederlijke zorg aan, maar maakte het ondergeschikt aan haar beginselen en voedde ons daardoor juist op tot de vrijheid der kinderen Gods.

Het zal iederen jeugdleider wel gaan als mij, wanneer een jongen of een meisje zich in de Vereeniging komt aanmelden. Het onbevangene van een groot geworden kind ontroert. Hoopvolle verwachting straalt uit hun oogen. Zij komen om vriendschap en ontspanning, om raad in beroepskeuze, om bescherming en voorspraak. Nieuwsgierig blikken zij rond en verwachten een onbekende wereld van niet-te-ontleden illusies. Heerlijke oogenblikken van een jeugdleider, die met een ontvankelijke ziel kan praten, maar ook, welk een verantwoordelijkheid. Hij weet, dat de droeve werkelijkheid ook deze ziel zal beroeren en dat hij de roeping heeft, deze jeugd te leiden naar het geluk. Ontroerender heb ik dat moment nooit gevoeld, als in het versje:

„Du bist wie eine Blume
So hold und schön und rein
Ick schau dich an, mit Wehmut
Schleicht mir ins Herz hinein.

Mir ist, als ob ich die Hände
Aufs haupt dir legen sollt,
Betend, dat Gott dich erhalte,
So rein, und schön, und hold!"

Heinrich Heine.

Wat zal er van het groot geworden kind worden? Als het zich onvoorwaardelijk aan ons overgeeft voor het grootste deel, wat wij er van maken! Hoe voornaam ze zich ook voordoet, jeugd zoekt

steun. Groote monden (neemt U mij niet kwalijk, maar vooral hier in Rotterdam geldt dat) kleine harten.

En waar thuis, de geheiligde haard van opvoeding, het vermogen ontbreekt de rijpere jeugd te binden, te leiden, te begrijpen, zoekt deze buitenshuis wat ze bij vader en moeder, helaas, missen.

Ook de kinderen der normale gezinnen zoeken vriendschap, ontspanning, ontwikkeling. Wij moeten hun het brood breken en hen als dorstige herten voeren naar de bronnen onzer ontwikkeling, sterkte, volharding, energie, levenskennis, zielerust.

Wat is nu het opvoedingsstelsel der Katholieke Kerk? Vooreerst eischt de Katholieke Kerk, dat de opvoeding zal omvatten elke bron, elk middel van geestelijk en verstandelijk welzijn. De opvoeding moet zich uitstrekken over de geheele ziel en elk vermogen der ziel; elke kracht die in het verstand woont, moet regelmatig worden ontwikkeld. Elk redelijk mensch zal moeten erkennen, dat dit de ware manier van opvoeden is. Wat zoudt ge zeggen, wanneer men iemand alles met de handen liet doen, hem leerde steeds zijn handen te gebruiken, maar hem nooit liet loopen? Gij zoudt zeker zeggen, dat hij een kreupele met sterke armen van dat kind maakte! Of ook, wanneer zijn handen steeds vastgebonden bleven en hij alleen zijn voeten kon gebruiken? Wat zou er van zulk een kind terecht komen? Zoo is het ook met het verstand.

Het kind moet geheel worden opgevoed. Niet het eene ten koste van het andere. Doch dit is niet alles. Vooral moeten worden opgevoed hart en wil. Zij behooren immers bij de opvoeding der ziel en zijn veel gewichtiger dan de opvoeding van het verstand. Waarom? Omdat de opvoeding van hart en wil den grondslag vormen van het menschelijk zedelijk bestaan. De ontwikkeling van het verstand zal niemand goed of eerlijk, kuisch of gehoorzaam maken. Wanneer iemand goed kan lezen en schrijven en ontwikkeld is, dan is dat nog geen bewijs, dat hij een eerlijk man zal zijn. Is iemand een knap zakenman, dan kan dat maar al te dikwijls een reden zijn, om erg voorzichtig met hem te zijn. Dat bewijst, dat de opvoeding, die iemand rein, milddadig, eerlijk, trouw maakt, veel meer werkt op hart en wil dan op het verstand. Daarom zegt de Katholieke Kerk: Ik moet eerst op den wil en de genegenheden werken. Ik moet de ziel vormen en haar vermogens ontwikkelen. Ik moet op ziel en wil het stempel drukken der Goddelijke gelijkvormigheid. En terwijl ik opvoed en van eenen kant hart en wil vorm, wil ik van den anderen kant het verstand verrijken met kennis en wetenschap, het lichaam sterken om beter de ziel te dienen, om zoodoende een verstandig, gezond en tevens een heilig mensch van dat kind te maken.

De prille jeugdjaren gaan we voorbij; deze vallen buiten mijn stof. Ik bepaal mij dus tot de Rijpere Jeugd. Iedere keer dat er een nieuw veld voor het verstand wordt geopend, gaat dit door de religie hand aan hand met nieuwe genaden voor het hart en voor den wil; want evenals kennis de opvoeding is van het verstand, zoo is de Goddelijke genade de opvoeding van het menschelijk hart. Nu kom ik aan het voornaamste van mijn thesis, nl. waarop het geheele systeem der opvoeding bij de Katholieke Kerk rust, de kwestie van de genade. Wat beschouwt de Katholieke Kerk als Goddelijke genade. Daaronder verstaat zij de bovennatuurlijke gave, verdiend door Jezus Christus, welke God ons geeft tot onze zaligheid, zonder onze verdiensten. Nu geeft God aan alle menschen, wie het ook is en waar hij ook woont, minstens zóóveel genade, dat zij zalig kunnen worden. De genade alleen is dus niet voldoende, maar de menschen moeten met de genade medewerken. Ieder mensch heeft zijn gebreken, zijn fouten. Men kent ze en men wil ze verbeteren. Tracht U zelven te hervormen, zegt de Religie, en bidt om Gods Genade, en iedere keer, dat men in die fouten vervalt, vernedert de mensch zich voor God en smeekt Zijn bijstand af, luistert naar de raadgevingen van den biechtvader, wapent zich tegen de aanleidingen van z'n fout, tegen de gevaarlijke gelegenheden; en al zal hij misschien zijn geheele leven blijven tobben met de neiging tot een of ander kwaad (wat niet het kwaad is), zoo wordt de voortdurende strijd tot zelf-overwinning later juist zijn grootste kroon in den Hemel. Zouden wij geen eerbied hebben voor zooveel meisjes en jongens uit de Rijpere Jeugd, die door tal van middelen zich zelf zoeken te verbeteren en een of andere verkeerde neiging trachten uit te roeien? Zoo zijn er velen, die zich iederen dag in een bepaald deel van hun karakter versterken.

Welk een zegeningen kan de Religie over de Rijpere Jeugd uitstorten, die tegen neigingen strijdt als snoepzucht, luiheid, oneerlijkheid, afgunst, ontevredenheid, enz. De Rijpere Jeugd wordt zoo gemakkelijk bewogen als het ranke riet. Zij wil gaarne over alles oordeelen, waar de oudere zwijgt; gaarne van alles proeven, waarvan de ouderen nog den bitteren nasmaak in den mond hebben. Sodomsappelen plukken ze zoo gaarne, en zetten hun tanden in asch en gruis. Het gaat de Rijpere Jeugd zoo vaak als de Fransche letterkundige Paul Verlaine: „Als een driftig kind greep ik naar den druiventros der zinnelijke genieting, maar 's avonds? Met besmeurde ziel wierp ik mij neder, de vertwijfeling nabij!" Of als Byron, die op 30-jarigen leeftijd schreef: „Mijn leven is reeds in het tijdperk der gele bladeren, de vrucht, de bloem des levens is voorbij. Niets blijft mij over dan de worm, de wroeging en de smart. (Spreker memoreert dan een

artikel, dat onlangs van de hand van Mr. Israel de Haan in het Handelsblad is verschenen, over zijn reis naar het H. Land.)

„Mij drijft de onrust. In Jerusalem als in Amsterdam ben ik de diepgekwelde mensch.

Weer bevangt mij de stilte van hun klooster,
Gangen en zalen zoel van 't Heilig Huis.
Waarom vind ik geen troost bij hunnen Trooster?
Overal gast .... en nergens thuis!"

St. Augustinus zegt: „Ons hart heeft geen rust op aarde, tot het uitrust in U. Te laat heb ik U liefgehad." Het is diep medelijden, als ik de lijdensklacht van Adama van Scheltema voordraag:

„En ik ging menigen weg
Van macht en bezit en zoo velerlei schoonheid,
Gestreeld door zoo menige vreugde,
En zoo menig, menig geluk —
En toch nimmer tevreden,
En zoo langzaam ellendig,
Want zij maakt mij zoo eindeloos moe,
Die vreeselijke vraag:
Waartoe? — Waartoe?"

Velen der Rijpere Jeugd voelen zich „nergens thuis". „Zij zijn zoo eindeloos moe." „Vertwijfeling is in hun hart." „De bloem des levens is voorbij." En dat in den lentetijd, in den tijd der illusies! Waartoe? Waartoe onze jeugd moest gaan? Naar het eenige, eeuwige leven, „dat zij U kennen, den eenigen waarachtigen God, en dien Gij gezonden hebt, Jezus Christus." Joh. XVII, 3.

„Miserere, God en Heere,
Neem mij aan;
Laat mijn duister toch den luister
Van Uw licht verstaan.
Hef mijn zwakheid tot de strakheid
Van Uw kruis;
Uw erbarmen zij mij, arme,
't Veilig thuis!"

Dit versje van Felix Rutten geeft sterk weer de mentaliteit, die wij willen hebben, dat zij bidden en dat zij werken. Wat de niet-Christelijke wereld goeds beoogt, wij willen het ook; maar wij willen de jeugd opvoeden tot de kroon op alle leven, die Jezus geven zal aan hen, die in dit leven Zijne komst verbeiden.

Wie met succes wil arbeiden, moet de psyche der moderne jeugd

begrijpen. Het geweldig proces der beruchte vlegeljaren, als velen een drang naar verre landen in zich gevoelen. Zij zijn onrustig als de trekvogels in den Herfst. Het onbeperkt vertrouwen, de naieviteit der kinderjaren neemt een eind. De persoonlijkheid laat zich gelden. Het kind begint zich afkeerig te toonen van gezag, evenals een jong volk, waarin het nationaliteitsbesef ontwaakt. Dan komt voor ons Katholieken de Godsdienst. Hij, die zijn leven offervaardig veil heeft voor anderen, hetzij in onderwijs-inrichtingen, ziekenverpleging, hetzij in apostolischen zielenarbeid, geeft zich, niet om een weekloon, maar om zich zelven en anderen op aarde gelukkig te maken en vóór te bereiden voor den Hemel.

De Religie prijst de Heiligen van alle standen, van alle leeftijden der Katholieke Kerk en der Maatschappij als de edelste helden der wereldgeschiedenis. Hun leven, niet opgesierd door allerlei legenden, niet omgeven door Romantiek, maar historisch zuiver, zooals de wetenschap ze schetst. Wij moeten de jeugd leeren, dat onze Heiligen aan dezelfde gevaren bloot stonden als zij, dikwijls tobden met hun eigen karakter als zij, maar door gestadige zelfheiliging en zelftucht streefden naar het volmaakte. De Religie is waakzaam als ouderen met satanische vreugd de kinderzielen besmetten. Als zich bij ouders voordoet onkunde, domheid, gemis aan verantwoordelijkheid, schaamte en gebrek aan durf aan den anderen kant. Het eigen zieleleven moet worden geleid, zoodat de Religie een steun wordt naar het woord van St. Paulus: „Ik kan alles door Hem, die mij versterkt".

De Religie veredelt de drang tot daden bij de Rijpere Jeugd en maakt haar propagandiste voor al het goede. De Religie tracht de aspirant-vakorganisatie als een strijdmiddel in de banen der Goddelijke waarheid en onder de Goddelijke wet der liefde te leiden: „die, bereid zich zelven altoos voor de belangen van anderen op te offeren, voor den mensch het zekerste tegengif is tegen 's werelds hoovaardij en de ongeregelde eigenliefde" (Paus Leo XIII in de encycliek „Rerum Novarum").

De Kath. Kerk veroordeelt ten sterkste de uitwassen der kleeding bij onze meisjes. Zij duldt in haar omgeving geen jonge vrouwen, die een ergernis zijn voor onze jonge mannen. De Kath. Kerk matigt de sport van onze jongens. Al duldt zij den voetbalsport op Zondag, zij verbiedt dien ten strengste op den Zondagmorgen vóór 12 uur. Onze vereenigingen schorsen en royeeren iedereen, die misdoet door ruwe taal, vloeken of andere vergrijpen.

De Religie waarschuwt tegen de dansgelegenheden, waar vele Katholieken aan verslaafd zijn. „Bals zijn als paddestoelen: de beste deugen nog niet." (St. Franciscus v. Sales).

De Religie voedt de Rijpere Jeugd op tot zelfheiligheid, zelftucht, gehoorzaamheid aan de ouderen en hun gezag en veroordeelt het systeem van kostgangers in de ouderlijke woning. Zoolang een kind thuis woont, staat 't onder gezag van vader en moeder, en zijn de kinderen verplicht, het door hen verdiende geld af te dragen en behooren zij goed te vinden wat vader en moeder hun volgens leeftijd en omstandigheden voor zakgeld geven. Maar vóór alles moet gaan het gebed tot God in den Hemel. Wij kunnen zaaien en ploegen, maar God moet wasdom geven.

Men moet luisteren naar de eeuwige waarheden van het hiernamaals, veel bidden en zich zelven leeren kennen. Wij voeren onze jeugd naar de Retraitehuizen, om eenige dagen van afzondering in gebed door te brengen. Wij voeren de jeugd naar de Heilige Mis, het onbloedig offer van Christus. Onze jonge menschen moeten dikwijls communiceeren, om Jezus Christus te ontvangen, Dien wij aanbidden, en Die ook voor onze jeugd gezegd heeft: „Die Mij eet, zal door Mij leven!"

Gelukkig leeft het grootste gedeelte der Katholieke Jeugd, ondanks de verleidingen, geloovig en rein en onderworpen aan het gezag. In den tijd, dat de jongen en het meisje hun zieleleven het moeilijkst uitspreken, leidt de Religie in het Heilig Sacrament der Biecht.

De Religie wijst er op, dat de verloving bij overeenstemming van karakter moet leiden tot een huwelijk, tot een Heilig Sacrament door niets te ontbinden, want wat God bindt, zal de mensch niet scheiden. Het Huwelijk is een Heilig Sacrament. Alle huwelijkskruis kan worden gedragen, mits we door het gebed putten uit den Goddelijken levensbron der genade. Dit is het verheven werk in de opvoeding der Rijpere Jeugd. Als basis het Katholieke Geloof, arbeidend midden in de werkelijkheid. Daarom staat de Priester aan het hoofd van elke R. K. Jeugdorganisatie. In hem stelt de jeugd een onbeperkt vertrouwen, hetgeen zijn verheven staat aan de jeugd inboezemt, als plaatsbekleeder van God, maar de priester zal zich altijd beschouwen als helper van de ouders. Niet de jeugdorganisatie is voor ons het ideaal van het opvoedingssysteem. Neen, vóóraan het gezin, maar daarnaast onze Jeugdorganisatie. De Jeugdvereenigingen spelen geen kerkje apart, maar de Jeugdorganisaties willen de beste kinderen van de Moederkerk vormen, want een goed kind der Kerk is het beste kind thuis.

In Juli 1922 stelde de „Bond ter Behartiging der Belangen van het Kind" een onderzoek in naar den vooruitgang of achteruitgang in het geestelijk en zedelijk gehalte der Rijpere Jeugd. Er was een klacht, dat de geestelijke en zedelijke gesteldheid volgens sommigen zooveel

minder was dan vroeger. Het treft mij nooit aangenaam, wanneer men zoo sterk te keer gaat tegen het tegenwoordige geslacht en zegt: „Het was vroeger veel beter". Over het algemeen houd ik niet van dergelijke klachten. Wij moeten vertrouwen hebben in onze Jeugd. Zouden wij nu denken, dat het 25 jaar geleden zoo veel beter was dan op het oogenblik? Nemen wij juist de energie niet weg, wanneer wij maar voortdurend blijven prijzen het voorafgaande en het tegenwoordige kapot maken? Onze jeugd leeft in veel meer gevaren dan 25 jaar geleden. Zij hebben gemakkelijk praten, die in kleine plaatsen wonen of een intiem familieleven hebben gekend. Zij hebben geen woningen als pakhuizen gekend, waar weinig of niets wordt gezien van de zon en de natuur. Het komt in het rapport sterk naar voren, dat wij de ellende achter den rug hebben van de oorlogsjaren.

In 1922 was men in den tijd van meerdere verdienste van de Jeugd. Het grootste gedeelte van onze ouders zeide: „Wat je verdient, behalve het kostgeld, houdt het maar in je zak!" Ik heb een 19-jarigen jongen man gekend, die per week over de f 100.— verdiende en toen hij één week werkeloos was, had hij geen geld om aan zijn vader en moeder kostgeld te betalen. Het rapport stelt de volgende vragen: Is het Uw overtuiging, dat het geestelijk en zedelijk gehalte anders was dan 25 jaar geleden? Hoe zijt ge daartoe gekomen? Indien anders, is er dan vooruitgang of achteruitgang? Welke oorzaak bestaat er voor die verandering? Meer dan 100 antwoorden zijn op deez vragen ingekomen en de bond stelde de antwoorden als volgt samen:

1) Er zijn belangrijke verschillen. 2) Tot die overtuiging is men gekomen door den ontwikkelingsgang van de menschheid, aan welks wijzigingsproces de jeugd niet is ontkomen. 3) Er zijn teekenen van vooruitgang zoowel als van achteruitgang.

Er zijn een paar dingen, die mij sterk bevredigen. Er zijn teekenen van vooruitgang en achteruitgang. Voor den achteruitgang noemt men behalve den oorlog, de vele vermakelijkheden enz., de eenzijdige verstandelijke ontwikkeling, het onderwijs, dat niet voldoende rekening houdt met de geheele menschelijke natuur. Nu noemt het rapport als de groote bemoedigingsfactor: grootere belangstelling ten opzichte van den Godsdienst, als reactie op het materialisme in de tweede helft der 19e eeuw, de algemeene drang naar organisatie, enz.

Daarnaast kwam te staan de enquête der Katholieken. De conclusie der Katholieke enquête was over de geheele lijn vooruitgang. Verdieping van Godsdienstig leven, bewust medeleven met zijn tijd, zeer opvallende vooruitgang in onze zuiver Godsdienstige vereenigingen. Het is verblijdend, dat wij als Katholieken zoo tevreden kunnen zijn. Voor mij bestaat er geen mooier werk dan mijn gezellenwerk. Wan-

neer ik spreek over mijn gezellenvereeniging, dan is dat voor mij het ideaal van iedere organisatie, omdat ik het mooie en edele daarvan heb leeren kennen, nl. de verdieping van het Godsdienstig leven. Bij onze jongens ontwikkelt zich een gelukkige geest van zelfstandigheid.

Wij hebben bij onze jongeren gezien méér levensernst: over het algemeen zijn zij oprecht, betrouwbaar en gaan vooruit in beschaving. Zij beleven meer en meer den juisten Katholieken zin, die naar boven brengt alles wat goed en edel is, en laat vallen wat als ijdele leuze moet worden beschouwd.

Er is ook een ander gedeelte, en dat andere gedeelte is niet scherper te formuleeren dan aldus: Zij willen twee Heeren dienen. Zij worden aangetrokken door de hedendaagsche genotzucht. Zij zijn lid van dansclubs en vereenigingen tot vermaak, zij gaan vroeg verkeering aan, droomen van uitgaan en pretjes enz. Wij als Katholieken beschouwen deze moderne zucht naar plezier als een groot gevaar. Wilskracht is noodig en voor alles moet de Katholieke gemeenschap hiervan overtuigd zijn, anders zullen we heel weinig vrucht meer zien. Onze gezellenorganisatie telt in ons land bijna 10000 jonge menschen en in geheel Europa 120000. Voor mij is een ideaal alles waar je hard voor werkt en wat je lief hebt. Wij moeten de psyche van onze moderne jeugd niet van minder gehalte beschouwen dan 25 jaar geleden. De Katholieke Jeugd van dit oogenblik im groszen und ganzen is beter dan de Katholieke jeugd van vóór 25 jaar.

Welke factoren daartoe hebben medegewerkt, daar blijven wij buiten, maar het feit is te constateeren. Dat is een hoopvol teeken.

Wij hebben voor ons zelf een doel, maar moeten ook iedereen helpen in het goede. Niemand mag ons te min zijn en niets mag ons te zwaar zijn om te streven naar het geluk. De jeugdleiding in de Katholieke organisatie is individueel. Juist omdat ik practisch jeugdleider ben, kan ik uit respect voor mijn stadgenooten geen greep doen uit het particuliere leven van hen, die aan mij zijn toevertrouwd. Het gemoedsleven van de jeugd is broos als glas, teeder als een bloem. Zij komen tot ons zwak, maar oprecht, om helderheid te zoeken voor hun duistere ziel. Velen komen om leed te vertellen en willen vertroost worden. Velen komen om vragen te stellen, die thuis niet begrepen worden. Kortom zij zoeken bij ons het geluk. Wij menschen van ondervinding, wij moeten de jeugd leiden tot het geluk. De jeugd heeft er recht op, het is de drang der natuur.

Het geluk bestaat niet in rijkdom.

Het is moeilijk voor een rijke om den Hemel in te gaan. Het geluk bestaat niet in schoonheid. Na een paar jaren gaat het voorbij. Het geluk bestaat niet in een lang leven. Niet dat deze dingen als

zoodanig verkeerd zouden zijn. Al die dingen zijn goed, mits ze ondergeschikt zijn aan de belangen der eeuwigheid. Wat baat het den mensch, zoo hij de geheele wereld gewint en schade lijdt aan zijne ziel. Alles is ijdelheid, behalve God te beminnen en Hem alleen te dienen. Wij moeten door de verachting der wereld naar het Rijk der Hemelen streven. Van zich zelven niets houden en van anderen steeds goed en hoog denken, dat is het ware geluk; tevreden ons best doen en onze plichten nakomen, onze hulp zoekende bij den Almachtige. De Godsdienst alleen kan onze jeugdige menschen gelukkig maken.

„Het leven is een krijgsbanier, door goede en kwade dagen,
gescheurd, gevlekt, ontvallen schier.... kloekmoedig voorwaarts dragen.
Men tuimelt wel en wonden krijgt men dikwijls, dichte en diepe....
't en vlucht geen weerbaar man, die wijgt of hem de dood beliepe!
Het leven is geen vrede hier, geen wapenstilstand vragen,
Het leven is de kruisbanier tot in Gods handen dragen!"

Ik heb gezegd! Guido Gezelle.

Tentoonstelling „Het spel van het kind".

door M. E. H. SANDBERG-GEISWEIT v.d. NETTEN.

Aan deze tentoonstelling ligt ten grondslag de waarneming van het kind in zijn spel, in de verschillende perioden van zijn ontwikkeling.

Zij wil aansluiten, aan de verzameling van vrij en spontaan kinderwerk [1]), waarvan het museum voor ouders en opvoeders in 1926 in verschillende steden tentoonstellingen organiseerde.

Beide tentoonstellingen zijn de praktische uitkomst van de nieuwe koers, die het museum in de laatste jaren uitgaat.

Baseerde het vroeger in hoofdzaak zijn werk op de *ervaring* en trachtte het de uitkomsten van deze binnen het bereik van velen te brengen, nu heeft het dezen weg niet verlaten, doch daarnaast een anderen weg ingeslagen, gebaseerd op de *waarneming*; beide wegen voeren naar hetzelfde doel; — wanneer men wat ervaring en waarneming ons leeren kennen, aanschouwelijk maakt, in het museum —, dan leidt dit tot veredeling en verdieping van het inzicht van ouders en opvoeders, tot wetenschappelijker opvatting van de gezinsopvoeding.

Hiermede sluit het werk der vereeniging zich aan, aan de nieuwe psychologische en opvoedkundige richting, waarbij de opvoeder een

[1]) Geïllustreerde beschrijving van deze tentoonstelling te bekomen na toezending van postwissel van 55 ct., Surinamestraat 44, 's-Gravenhage.

andere plaats dan vroeger inneemt, of waarbij — beter gezegd — het accent anders ligt, omdat de houding van den volwassene tot het kind zich heeft gewijzigd.

Het richtingsgevoel in het kind is het steunpunt, waarvan in *den nood der tijden, de waarde werd beseft.* Daaruit volgde als vanzelf het inzicht, dat *leiding geven daarin bestaat, den ander te helpen tot diepere bewustwording van den weg, dien hij gaan moet.*

Om dit te kunnen doen is waarneming noodzakelijk van het kind in zijn vrije uitingen, en in zijn spel; bovengenoemde verzamelingen geven een schat van materiaal.

De tentoonstelling: *„het spel van het kind"* is een poging om, wat men bij kinderen waarneemt, in onderling verband te zien, de beteekenis en de waarde van de drijfveeren beter te begrijpen, en dus bewuster de omgeving van het kind tot een werkelijke hulp voor het kind in te richten.

Bij het verzamelen heeft men dus aan de kinderen gedacht, niet aan wat volwassenen mooi vinden, en die speelzaken bijeengebracht waar het hart van het kind naar uitgaat. Allen, die zich hun eigen jeugd herinneren, allen, die wel eens getroffen zijn geweest door de aandachtige uitdrukking op het gezicht van het kind verdiept in zijn spel en die weten hoe een kind dat speelgoed het liefst heeft, waarbij een ruime plaats wordt gelaten aan de zelfwerkzaamheid, hoe gaarne het met papier, wol en hout zijn eigen speelgoed maakt, zullen op deze tentoonstelling [1]) bij menige afdeeling zeggen: „dat is juist wat wij zoeken;" want deze tentoonstelling is ontstaan uit de praktijk van het kinderleven.

Reeds voor eenige jaren kwamen enkele moeders bijeen, om te trachten, een verzameling speelgoed aan te leggen, getoetst aan bovengenoemd beginsel; de hulp van meerderen werd gevraagd; er werd een groepenverdeeling gemaakt naar wat men in het gezin had waargenomen bij het kind vanaf 5 maanden, dus vanaf het eerste oogenblik, dat het daadwerkelijke belangstelling in zijn omgeving toont, dat het grijpt naar iets, tot 15 jaar ongeveer. Voor deze groepen werden nu in de gezinnen, in winkels, volstrekt niet alleen in speelgoedwinkels, alle voorwerpen, speelgoederen, gereedschappen, materialen, enz. bijeengebracht, ook foto's van spelende kinderen, en zoo langzamerhand met de hulp van velen [ik ben altijd opnieuw onder den indruk ervan, hoeveel vriendelijke en hulpvaardige menschen er in de wereld zijn] de verzameling stuk voor stuk uitgezocht en bijeengebracht, totdat zij te 's-Gravenhage 7 kamers vulde.

---

[1]) Een gedeelte van deze tentoonstelling werd aangekocht en te Zwolle en Utrecht geëxposeerd.

Toen de plannen reeds hun voltooïng naderden, werden zij getoetst, speciaal ook wat de groepenverdeeling betreft, aan deskundig wetenschappelijk inzicht en aan het boek van Stern: „*Die psychologie der frühen Kindheit*"; het bleek, dat op enkele kleinigheden na, deze opbouw, rustende op de waarneming in het gezin, de toets der vergelijking kon doorstaan. Voor de formuleering van de toelichting bij de groepenverdeeling werd voor een deel het bovengenoemde boek van Stern gebruikt.

De *groepenverdeeling*, die zich dus aansluit aan de psychologische ontwikkeling van het kind, is de volgende, waarbij wij tevens in gedachten een rondgang over de tentoonstelling maken.

I. Het eerste Spel.

„De eerste spelen van het kind zijn tot zijn eigen lichaam beperkt." De tentoonstelling begint dan ook met foto's van kinderen, die met hun handjes en voeten spelen. [1])

„De ontwikkeling van het spel doorloopt gelijke fazen, als de verovering van de ruimte: van het eigen ik uitgaande, breidt het kind zijn werkzaamheid in concentrische kringen over een steeds grooter gebied uit." [2])

II. Hanteeren en onderzoeken.

„In de tweede faze van het „alleen spelen" wil het kind de dingen om zich heen trachten te beheerschen" „Het kind speelt met alles wat hem in de handen komt." [2])

a. *Voorwerpen uit één stuk waaraan het kind zich ontwikkelt.*

„De eenvoudigste voorwerpspelen zijn die, waarin het voorwerp in zijn wezen onveranderd wordt gelaten . . ."

b. *Voorwerpen, die door het kind zelf veranderd kunnen worden.*

b 1. *Reeks voorwerpen van zeer eenvoudige samenstelling, waarmede het kind voornamelijk dezelfde bewegingen herhaalt.*

Het zijn zeer gewone dingen, maar juist die, welke het kind gaarne heeft, waarop het zijn aandacht concentreert, waaraan het zich ontwikkelt. Zoo zijn er b.v. de verschillende soorten van doosjes, die het zoo gaarne opendoet en sluit, de verzameling kleine voorwerpen, die het zoo gaarne hanteert, stil als een muisje, zonder zich om iets anders te bekommeren.

---

[1]) Vele mooie foto's werden op de tentoonstelling ingezonden door den heer G. Hisgen, Zeestraat, 's-Gravenhage.

[2]) Stern, blz. 224.

Na eenigen tijd doen zich 2 vormen van spel voor, *vernielen* en *opbouwen*.

b 2. *Vernielen:* [1]) *plaat, voorwerpen.*

„De drijfveeren van de vernielzucht moet men noch te zwaar noch te licht aanslaan."

a. Het kind *hanteert de voorwerpen* en oefent op hen zijn krachten uit . . . ."

b. Het bewustzijn *oorzaak te zijn*, dat zooveel vreugde geeft, komt nergens op zoo eenvoudige wijze tot uiting als bij het vernielen.

c. Het *onderzoekt de samenstelling* en zoekt zijn weetgierigheid te bevredigen.

d. Het ontdoet ongeschikt en te gecompliceerd speelgoed van het bijkomstige en brengt het tot *een eenvoudigen vorm terug*, die meer ruimte geeft aan zijn verbeeldingskracht. [2])

b 3. *Samenstellen en opbouwen.*

Bouwsteenen, mozaïkspel, legprenten, zand- en waterspelen enz.

Bij deze spelen komt de scheppende drang in het kind voor het eerst tot uiting.

„De vreugde van oorzaak te zijn, die zich blindelings uit in het vernielen, verfijnt zich nu, eenerzijds tot een vreugde in geestelijke inspanning, wanneer het strijdt met de moeilijkheden, die het zich zelf stelt, anderzijds tot een macht- en scheppingsvreugde, wanneer het hem gelukt, de voorwerpen een nieuwen vorm te geven." [3])

III. Afbakening van de ruimte.

Reeds vroeg doet zich bij het kind, door den wensch de omgeving te kunnen beheerschen, de behoefte gevoelen aan een afgesloten ruimte, waar het zich thuis voelt. Daarom kruipt het kind gaarne achter de kachel of onder de tafel, achter het overhangend tafelkleed. Hoefijzerkussen, box, speelhuisje enz.

IV. Bewegingsspelen.

„Een nauwelijks te bevredigen drang naar bedrijvigheid brengt het kind er toe in de eerste levensjaren, het grootste deel van den tijd, dien het wakker doorbrengt, speelbewegingen uit te voeren, die ondanks het schijnbaar doellooze, toch een groote waarde hebben tot oefening van behendigheid, kracht en uithoudingsver-

[1]) Het vernielen komt lang niet bij alle kinderen voor.

[2]) Stern, blz. 225.

[3]) Stern, blz. 226.

mogen, kortom voor de zich steeds meer uitbreidende heerschappij over het lichaam . . . ." [1])

Platvorm met trapje, dennestam, touwladder en verschillende spelen.

V. Orde, vaste plaats.

Bij de meeste kinderen doet zich in een bepaalden tijd van hun leven, sterk de behoefte gevoelen, dat de voorwerpen op dezelfde plaats zullen liggen, waar zij gewend zijn deze te zien, en ook den wensch hun bezittingen in een eigen besloten ruimte weg te bergen; liefst een met kleine laden.

Daarom zijn in deze afdeeling opgenomen:

Kistjes, bakjes, kastjes, verzamelkist enz., alles wat deze behoefte aan orde en vaste plaats kan ondersteunen, niet alleen tot bevordering van uiterlijke netheid, maar ook tot ondersteuning van de organisatie van den geest, die zich ook door deze behoefte uit.

VI. Zelf iets voorstellen. (Een rol op zich nemen.)

. . . . Elke ontwikkeling van de ziel — in individu en menschheid — volgt bepaalde wetten van geleidelijkheid, waarbij de primitieve en grovere levensvormen aan de meer samengestelde en gedifferentieerde voorafgegaan en daarom toont het spel van het kind veel overeenkomst met wat men vindt op lagere trappen der ontwikkeling van de menschheid". [2])

De gewichtigste motieven voor de keuze van de rol, die het kind op zich neemt, zijn echter: *nabootsing* en *voorafening;* het geeft de voorkeur aan die rollen, die overeenkomen met de in kiem aanwezige, doch zich eerst later ontwikkelende instincten.

Ook wordt hier vaak reeds het onderscheid tusschen jongens en meisjes openbaar; niet alleen dat het spel van den jongen wilder is, maar reeds bij kinderen van drie en vier jaar komt een geheel elementair onderscheid van richting der belangstelling, in de wijze van spelen, naar voren, die alleen kan berusten op een verschillend instinct, dat diep in het wezen van den mensch wortelt. [2]) Het meisje speelt in hoofdzaak „*huis*", de jongen „*openbaar leven*". [3])

De jongen wil bij voorkeur de dingen beheerschen, als stuurman, machinist, chauffeur, enz. Bij het meisje is er meestal minder verscheidenheid: het verzorgingsinstinct drijft haar steeds weer tot de pop.

---

[1]) Stern, blz. 224.
[2]) „ blz. 121.
[3]) „ blz. 231.

„Daartegenover staat: dat de differentieering van den innerlijken aanleg tusschen mensch en mensch nergens zoo vrij tot uiting schijnt te komen als in het spel van het kind, omdat het een voorafschaduwing van de toekomstige ontwikkeling van het individu is" [1]) (zoowel wat karakter als verstandsaanleg betreft). Let op nabootsing en fantasiespelen. Het zijn dezelfde woorden, doch elke stem heeft een eigen klank.

a. Indianenpak, tramconducteur, charadekist, enz.

b. poppen, planten, tuintje.

VII. Arbeid.

„Men moet eerst een omgeving voor het kind scheppen, waarin hij zelf de bezitter van een en ander wordt, waar zijn geest zich kan verrijken met kennis en ervaring, berustend op werkelijkheid".[2])

Zoo is het kind dat een eigen *huis* heeft, dat bezems bezit en huishouddoeken, vaatwerk, zeepjes, waschtafels en meubelen gelukkig in de verzorging al dezer dingen. Zijn verlangens komen tot rust, en de vrede die daaruit voortkomt, opent zijn scheppenden, innerlijken werkzaamheden den weg tot expansie." [2])

a. *Gereedschap voor huishoudelijk werk,* dat op de maat van het kind toch zeer stevig en in alle opzichten bruikbaar is. [3])

b. *Timmergereedschap.*

c. *Tuingereedschap,* enz.

Reeds op vierjarigen leeftijd kan de eerste grondslag van samenwerken en helpen gelegd worden, of verminkt, al naar men de hulpvaardigheid van het kind aanvaardt of terugwijst.

VIII. Het samenspel. [4])

„Wat de gezelschapsspelen betreft, kan men duidelijk verscheidene ontwikkelingsfazen onderscheiden, die overeenkomen met de spelen der natuurvolken. De meest elementaire drijfveer van alle gemeenschapsleven en ook van het gezamenlijk spel is de

1. *nabootsing.*

Langzamerhand ontstaan door een bepaalde orde

2. in het spel *de rijdansen* en aanverwante spelen.

Alle kinderen doen in deze spelen hetzelfde.

De groepeering der woorden, de melodie, de bewegingen van het lichaam richten zich naar hetzelfde rythme, waardoor „een primitief aesthetisch vreugdegevoel" teweeg wordt gebracht.

---

[1]) Stern, blz. 220.
[2]) Zelfopvoeding, blz. 236 van Dr. Montessori.
[3]) Inz. van de firma's H. Ph. Sweerts en M. A. v. d. Zandt, beiden te 's-Gravenhage.
[4]) Men leze Stern, blz. 234 e.v.

„De rijdans is het eerste samengesteld kunstwerk, dat muziek, dichtkunst en dans tot één aesthetisch geheel verbindt." [1])

Zie de speelliedjes, ook het Duitsche Ringel, ringel, Rosenkranz".

Langzamerhand ontwikkelt zich bij de deelnemers van de speel-
3. gemeenschap een verschil in de handeling, en begint het werkelijke *met elkaar spelen*; de medespeler mag niet nabootsen, en ook niet zijn eigen spontane speellust volgen, maar heeft een bijzondere opgaaf te volvoeren.

Hier begint in het spel een factor te komen belangrijk ook voor het latere gemeenschapsleven. [1])

Speelliedjes met meer samengestelde handeling.

Langzamerhand ontwikkelen zich dan de voorstellingen, waar-
bij elk kind zich in een bepaalde rol inleeft: moeder en kind,
4. dokter en zieke, koopman en kooper, en hieruit ontstaan weer de *charades* en *tooneelvoorstellingen*.

Poppenspel, charadekist, enz.

„De eerste vorm van gemeenschapsspel laat een *naast elkaar spelen zien*, dan een *met elkaar spelen*, daarna ontwikkelt zich een
5. *tegen elkaar spelen*, dit zijn de *krijgs- en strijdspelen*". [1])
6. Het wil mij voorkomen, dat deze nu langzamerhand schijnen over te gaan in *sport*: voetbal, tennis, croquet, korfbal en in
7. *gezelschapsspelen*.

De volgende afdeelingen van de tentoonstelling staan minder in onderling verband dan de vorige: zij vormen elk op zichzelf een toelichting, een bewijs van wat hier is gezegd.

IX. *De historische afdeeling* doet zien „dat de wetten van de innerlijke ontwikkeling zich met zulk een kracht doen gelden, dat ook bij kinderen uit verschillende tijdperken en landen[2]), niettegenstaande alle tegenstrijdigheden der omgeving op bepaalde leeftijden, altijd weer dezelfde speelinstincten gewekt worden".[3]) Zie bewegings- en krijgsspelen, ook spelen die regelmatig met de wisseling der jaargetijden wederkeeren.

Toch is er een verschil in het speelgoed van vroeger en nu. Zooals in vroeger tijden de kleeding der kinderen dezelfde was als die der volwassenen (zie de platen), zoo was het speelgoed een nabootsing van hun meubels.

---

[1]) Stern, blz. 234.

[1]) Later wordt een buitenlandsche afdeeling aan de tentoonstelling toegevoegd; zie nu reeds de zeer beknopte Indonesische afdeeling en het speelgoed uit Stuttgart van de Waldorfschule.

[2]) Stern, blz. 220.

De ouderwetsche kindermeubels met hun typische kunstvolle vormen, sober en toch verzorgd tot in alle bijzonderheden, spreken van de liefde voor het interieur, voor het leven dat zich voor een groot deel binnen de muren van het huis voltrok.

Er was meer traditie en beperking, veel grootere soliditeit; vele geslachten speelden met dezelfde meubeltjes, maar het speelgoed was meer de vreugde van de financieel bevoorrechten, er was minder aanpassing en differentieering volgens de behoefte van het kind, omdat er minder objectieve waarneming was, en nog niet de erkenning van de eigen, zelfstandige plaats van het kind in het grooter geheel van huisgezin en gemeenschap.

Wij kunnen en willen niet terug, maar vooruit naar een combinatie van aanpassing door: waarneming, beperking, schoonheid van vorm en kleur, en waar noodig soliditeit.

X. De afdeeling *Verlanglijsten* kan, wanneer zij wordt uitgebreid, een typisch middel tot kinderstudie worden.

Onderscheid tusschen verschillenden leeftijd, jongens en meisjes (één kind begeerde altijd maar één voorwerp) komt hier vaak (niet altijd) aan het licht.

XI. Een plastisch antwoord op de verlanglijsten is de afd. *Dierbaarheden*, die te zien geeft aan wat, in een bepaalde periode van zijn leven, het geheele hart van een kind hangt en waar het *„meêleeft."*

Eenige poppen en dieren, die misschien meer dan iets anders op deze tentoonstelling beelden en herinneringen uit het kinderleven ons voor den geest brengen.

XII. *De verjaardag*. Deze afdeeling staat in verband tot de twee vorigen; zij geeft een verzameling, die doet zien dat het mogelijk is elk kind een vreugde te bereiden, wanneer men weet wat te kiezen. Er zijn nog kinderen, die op hun verjaardag niets krijgen, of alleen snoepgoed; wij willen het laatste (al gelooven wij niet dat de weg tot het hart gaat door de maag) niet onderschatten, (wie herinnert zich niet de geneugten van zoethout, en pepermuntstaaf) — toch geven we in de meeste gevallen de voorkeur aan iets blijvends.

Verzameling van voorwerpen, die 10, 15 en 25 ct. kosten.

Menschen met kleine beurzen, ouders van groote gezinnen, Vereenigingen, die kinderfeesten op St. Nicolaasdag en Kerstmis organiseeren, kunnen hier ideeën opdoen.

Deze afdeeling is een illustratie van het spreekwoord: „een kinderhand is licht gevuld".

Er is wel aan gedacht het kind vreugde te bereiden, maar dit dan zóó verstaan, dat de grootste en diepste vreugde van een menschenleven het gevoel is van tot zijn bestemming te komen en dat dit vreugdegevoel reeds tot het kind komt in zijn spel.

Denkt niet, dat wij de beteekenis van het spel overschatten. Al kan men in zekeren zin van het spel van het kleine kind zeggen, dat het zijn doel in zichzelf vindt, zoo kan men in dieperen zin toch ook het spel noemen: „de instinctieve zelfontplooiing van ontkiemenden aanleg, de onbewuste vooroefening van toekomstige belangrijke functies". [1]) „Zoo wonen in het spel van het kind doelstellingen, die ver boven het moment van de speelbedrijvigheid in het heden uitgaan, en die het spel tot een belangrijk fundamenteel middel in dienst van veel wijdere levensroeping stellen." [1])

Hieruit volgt dat het niet onverschillig is hoe de speelomgeving van het kind is, en dat wij moeten trachten in elke gevoelige periode, „wanneer het kind aan iets toe is", hem de middelen tot ontwikkeling, noodig in die periode, te verschaffen.

Gelukkig is het zoo gesteld, dat dit meest zeer eenvoudige middelen zijn, die met wat goeden wil en vindingrijkheid in het bereik zijn van velen.

Mogen de tentoonstellingen, die binnenkort te Amsterdam, [2]) en waarschijnlijk Arnhem en andere plaatsen gehouden zullen worden, u dit bewijzen.

---

[1]) Karl Groos, zie W. Stern blz. 213.

[2]) In de 2de helft van April in „Ons Huis" te Amsterdam. Aanvragen te zenden aan het secretariaat: Surinamestraat 44, 's-Gravenhage.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

	Bladz.
De Nederlandsche Reisvereeniging, door Mr. M. J. v. d. Flier	166
Religie en de Rijpere Jeugd, III, door Pater N. Perquin .	178
Tentoonstelling „Het spel van het kind", door M. E. H. Sandberg—Geisweit v. d. Netten . . .	188

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt p r o e f n u m m e r.

Vacant.

Vacant.

7e JAARGANG. APRIL 1926. No. 7.

'TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75


Stokpaardjes
Lelienmelk-Zeep
STOKPAARDJES
LELIENMELK
ZEEP
voor
een blanke
fluweelzachte
huid!

Neutrale of gedifferentieerde Jeugdbeweging?

Een beginselvraag van jeugdwerk

door Prof. PH. KOHNSTAMM.

De verslagen van de Arend over het tweede en derde jaar van zijn bestaan [1]) hebben de groote verdienste het vraagstuk van volksontwikkelingswerk principieel aan de orde te hebben gesteld. Want inderdaad raakt het daar gezegde geenszins „uitsluitend de jongens en hun stand of kring of klasse", maar „iedereen of bijkans iedereen". [2])

Bij alle erkenning van deze verdienste heb ik tegen de in het eerste jaarverslag door Dr. v. Wijk uiteengezette puberteitstheorie zeer ernstige bezwaren moeten ontwikkelen in De Opbouw van Aug. 1925 [3]) want ik was (en blijf) overtuigd, dat de daar uitgesproken denkbeelden een groot gevaar opleverden voor het ontwikkelingswerk onder de jeugd, ja zelfs voor een nog belangrijker goed, de democratische gedachte zelf. Natuurlijk kon ik daarbij nog niet rekening houden met het derde jaarverslag, waarin Dr. v. Wijk zijn meening nader toelicht en, althans naar mijn meening, zoo principieel wijzigt, dat van een tweede editie der theorie gesproken moet worden, een tweede editie, die eigenlijk een nieuwe theorie moet heeten. Of liever, waarin de heer Van Wijk weer ongeveer terugkeert tot de oude gangbare theorie der puberteit, waaraan hij in zijn eerste stuk zoo radikaal scheen te gaan tornen.

Daar gelijk ik reeds in den aanhef zeide, vermoedelijk geen onderwerp kan worden genoemd, zóó centraal voor de organisatie van volksontwikkelingswerk als het door Dr. van Wijk aan de orde gestelde probleem, zij het mij vergund in de volgende bladzijden opnieuw mijn standpunt uiteen te zetten naar aanleiding van de toelichtingen en wijzigingen van het derde jaarverslag.

---

[1]) Volksontwikkeling Oct. 1924 p. 1—22 en Aug.—Sept. 1925 p. 325—353.
[2]) l. c. p. 330.
[3]) De vorming der breede volks-massa's in den leeftijd der rijpende jeugd § 2.

Het tweede jaarverslag — en dus mijn Opbouw-artikel — stelde de zaak ongeveer aldus. De puberteit is de tijd der geslachtelijke rijpheid, het einde der geslachtelijke „ontwikkeling" dus. Gelijktijdig daarmede of bijna gelijktijdig is de verdere lichamelijke groei tot zijn natuurlijk einde gekomen. Tot nu toe heeft men gemeend, dat dan het belangrijkste deel van den geestelijken groei eerst aanvangt, en voor een klein deel der menschheid is dit ook juist. Maar voor den meerderheidsjongen geldt dit niet, zijn geestelijke groei is afgeloopen als de puberteit bereikt is, ja dikwijls al daarvoor. Vandaar ook, dat de meerderheidsjongen van 15 jaar of ouder een geestelijk doode slungel is, evenals de meerderheidsmensch trouwens, in tegenstelling met dienzelfden jongen eenige jaren vroeger, als „leuk, ferm schoolkind."[1])

Leest men nu het derde jaarverslag, dan kan men bij oppervlakkige beschouwing meenen, dat het daar ongeveer gelijk gezegd wordt. We lezen daar:[2]) „Ik houd dan den groei van den aardschen mensch voor ten minste drievoudig. In drieërlei opzicht is er groei, volwassenheid en afsterving: te weten lichamelijk, geslachtelijk en geestelijk. De volgorde van volwassen-worden is voor de meerderheid: geestelijk, geslachtelijk, lichamelijk, voor velen geslachtelijk, geestelijk, lichamelijk en voor de weinigen: geslachtelijk, lichamelijk, (of omgekeerd)[3]) geestelijk.

Dit lijkt inderdaad vrijwel hetzelfde, maar het is de facto een terugnemen van alles wat er zoo radikaal als nieuw werd geponeerd in het tweede jaarverslag. Want het woord *geestelijk* heeft hier een geheel anderen zin gekregen dan daar. Stond het daar in de tweedeeling voor psychisch tegenover somatisch (lichamelijk waarvan geslachtelijk een onderdeel is) in de nieuwe driedeeling is geestelijk slechts één van de onderdeelen van het psychische leven. Met andere woorden de tweedeeling van het tweede jaarverslag omvatte den geheelen mensch; de driedeeling van het derde echter is met opzet onvolledig (vandaar de schijnbaar onschuldige woorden „ten minste" in den eersten zin); zij gaat aan het allergewichtigste in den mensch voorbij en de puberteitstheorie van den heer v. Wijk in haar tweeden vorm laat zich dus over dit verdere deel van de menschelijke ontwikkeling niet uit.

Dat het daarbij niet om een kleinigheid gaat, blijkt echter wel heel duidelijk als wij terloops op p. 334 te weten komen, wat *niet* onder de theorie in haar tweeden vorm valt. „Zij (de theorie) gaat

[1]) l.c. p. 5.
[2]) l.c. p. 330.
[3]) Zoo staat er; vermoedelijk is bedoeld: geslachtelijk, lichamelijk (of omgekeerd lichamelijk, geslachtelijk) en dan geestelijk.

aan het eigenlijke zieleleven voorbij. Wat men onder zieleleven te verstaan heeft, is niet gemakkelijk onder woorden te brengen; maar we moeten het toch probeeren, wegens het belang dat dit onderdeel voor het geheel heeft. Het uit zich in de hoogste menschelijke gevoelens, b.v. die voor schoonheid, recht, religie.

We hebben hier met ontwikkelbaarheden en niet met aanleerbaarheden te doen en in dien zin zal ook het allergebrekkigste ethische werk, dat wij voor onze naasten doen, op resultaten kunnen bogen."

Het is voorwaar geen geringe beperking! Onder geestelijk leven verstaan we dus nu alleen de aanleerbaarheden! En we begrijpen in eens waarom het op p. 5 van het tweede jaarverslag kenmerkend is voor den slungel van 15 in tegenstelling met het leuke, ferme schoolkind van 13, dat voor hem de Wolga en de Weichsel geen „concrete begrippen" meer zijn. Weliswaar begrijpen we niet meer waarom er op p. 15 van het tweede verslag strijd werd gezien tusschen de waarnemingen in de Arend en de gangbare puberteitstheorie. Want de heldenvereering waarover Stanley Hall het heeft, en die daar wordt geciteerd, zal toch wel behooren tot de „ontwikkelbaarheden van het zieleleven" en niet tot de „aanleerbaarheden van het geestelijk leven".

Bekijken we nu, gewapend met de nieuwe definitie en, als gewaarschuwd mensch er twee waard zijnde, de praestaties en mogelijkheden van den meerderheidsjongen nader, dan blijken die volgens het derde jaarverslag verbazend mee te vallen. Hij kan inderdaad — ik wil niet zeggen van alles — maar dan toch heel wat, van de dingen die „ontwikkelbaar" zijn: „Er wordt gewandeld, gefietst, gezwommen, getuinierd, getimmerd, hout gesneden, gedebatteerd, werk verschaft, gecorrespondeerd." [1]) Me dunkt een jongensleven dat, behalve den arbeid voor het dagelijksch brood, ook maar de helft van deze bezigheden omvat — mits goed gedaan — is wel besteed; er is eerder een teveel dan reden van beklag. Maar al deze dingen „moet hij leeren door ervaring en gewenning" (p. 340). Tot de aanleerbaarheden komt hij niet meer: „Aan den meerderheidsmensch kan men na zijn 14de jaar geen geestelijk bezit meer bijbrengen" (p. 340). Maar thans weten we wat dit „geestelijk bezit" beteekent; er behoort *niet* toe het terrein van schoonheid, recht, religie. Dat is ontwikkelbaar. Ook niet wat een ambachtsschool biedt (p. 340) of wat geboden wordt door „een standaard van plichtsbetrachting, van werkzaamheid, van orde, van betamelijkheid" (p. 339). Wat is „geestelijk bezit" dan wel, dit gebied van het al of niet aanleerbare, maar niet

[1]) l.c. 348.

ontwikkelbare? „Wetenschappelijke zin is niet aanleerbaar (p. 338). En nog iets behoort tot de „geestelijke" vermogens: Grootere feitenkennis, „het schenken van een Liter in een maatje, waarmede de leeraren van ons middelbaar onderwijs zich een groot gedeelte van hun tijd ophouden" (p. 338). Trouwens niet alleen daar: „Een heel groot gedeelte van onze lesgeverij, zelfs aan onze hoogescholen, is een totaal zinledige, vruchtelooze tijdvermorsing" (p. 338).

Tot zoover Dr. van Wijk in zijn derde Jaarverslag. Hoe hebben wij te staan tegenover de aldus gewijzigde theorie?

* * *

Ik kan in dit nummer van Volksontwikkeling niet het geheele vraagstuk door Dr. van Wijk aan de orde gesteld, ter sprake brengen. Het is immers duidelijk dat uit zijn beschouwingen, als zij juist zijn, leering te trekken valt niet alleen voor het jeugdwerk, maar ook voor het werk onder volwassenen. En nu heb ik juist voor het a.s. Nationaal Congres voor Ontwikkeling van Volwassenen een praeadvies geschreven dat, met de andere prae-adviezen, in het Meinummer van dit tijdschrift zal worden opgenomen, en waarin deze consequenties worden besproken. Om herhalingen te voorkomen, moet ik dus niet alleen voor de toepassing op den arbeid onder volwassenen, maar ook voor een nadere bespreking van de opvattingen omtrent de psychologie der massa, die er aan ten grondslag liggen, naar dat praeadvies verwijzen. Hier wil ik mij bepalen tot eenige opmerkingen over het jeugdwerk, die voortvloeien uit het aanvaarden van het feit, dat zuiver wetenschappelijke belangstelling een geesteshouding is, die slechts bij een kleine minderheid wordt gevonden.

Want inderdaad, ontdaan van de biologische aankleeding, die nog is blijven bestaan, komen de beschouwingen van den heer van Wijk, die ik in de voorgaande bladzijden resumeerde, neer op het constateeren van dit feit, en over dit feit heerscht, naar ik meen, niet slechts eenstemmigheid tusschen den heer van Wijk en mij, maar tusschen allen wier psychologie niet is blijven steken in de sfeer van intellektualisme, die een halve eeuw geleden overheerschend was.

In het genoemde praeadvies heb ik getracht dit feit wat nader te ontleden en te omschrijven, en vervolgens een tweetal consequenties daaruit te trekken voor het ontwikkelingswerk onder volwassenen. Die consequenties betreffen de noodzakelijkheid van zelfwerkzaamheid en zelfbestuur in het ontwikkelingswerk eenerzijds, de wenschelijkheid van differentiatie naar levensbeschouwing, dus het afwijken van de lijn der „neutraliteit" anderzijds.

Ten opzichte van de eerste verwijs ik daar naar het voorbeeld

door den Bond van Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen gegeven. Ik wil hier op dit punt niet verder ingaan. Maar het even aan te stippen scheen mij noodig, omdat een van de middelen, waardoor wij het werk massaal kunnen maken, naar het mij voorkomt, juist die zelfregeering en zelfwerkzaamheid is en daarvan tot nu toe in De Arend weinig gebruik schijnt te worden gemaakt [1]).

Uitvoeriger wil ik daarentegen ingaan op het tweede punt, dat vermoedelijk den meesten tegenstand zal wekken, mijne voorkeur voor „principieele", dat is naar wereldbeschouwing gedifferentieerde jeugdorganisatie. Al ontken ik geenszins, dat er een breede schare van jongens, met name in onze groote steden, rondloopt, die vermoedelijk door geen andere methode te trekken is dan die in De Arend gevolgd, voor velen schijnt mij toch juist hier de zwakke plek van Dr. van Wijks systeem te liggen, dat met de bedoelde verschillen op geenerlei wijze rekening houdt.

Misschien zal men mij tegemoet voeren, dat toch juist in den door mij zooeven genoemden Bond van Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen die differentiatie eveneens ontbreekt.

Maar wie dit zou zeggen, zou toonen, daarbij over 't hoofd te zien het groote verschil tusschen een jeugdbeweging en een beweging in dienst van het schoolplichtige kind. Dat men kinderclubs kan leiden zonder dat men vraagstukken van wereldbeschouwing aanraakt, geef ik natuurlijk grif toe. Al blijft toch ook hier de moeilijkheid, dat dan de godsdienstige vorming weer door een ander milieu of door een andere organisatie (Zondagsschool) moet worden ter hand genomen. Maar aan den anderen kant is het bijeenbrengen van kinderen uit verschillenden kring, en misschien nog meer dat van hun ouders, voor de versterking van het nationale element in de opvoeding van zóó groot gewicht, dat men over dat bezwaar mag heenstappen. Immers aan het kind zelf dringen zich de vragen, die de differentiatie der wereldbeschouwing ten gevolge hebben, slechts in zeldzame gevallen op. Van het kind zelf gaat dus de aandrang naar die differentiatie niet uit.

Dit wordt anders in den puberteitsleeftijd, althans voor velen. Dan komen de religieuse en maatschappelijke vragen los, naar algemeen wordt geoordeeld. Ik mag thans immers weer zeggen, dat men *algemeen* zoo oordeelt, want de uitzondering, die Dr. van Wijk scheen te vormen, is vervallen, nu wij weten dat deze soort van vragen het zieleleven en niet het geestelijk leven betreffen. Vandaar ook dat het

---

[1]) Immers al vormen „de jongens van de kamer" (p. 350) een eerste begin van werkelijk zelfbestuur met zijn gevolgen kan hier toch nog niet worden gesproken.

werk onder de rijpere jeugd in ons land vrijwel geheel van „principieele" vereenigingen uitgaat. En het zou zeer de vraag zijn of de speeltuinvereenigingen ook op dit terrein zouden slagen. Zij toonen trouwens weinig neiging zich naar die zijde uit te breiden; een van hun leiders zeide mij nog kort geleden, dat hij voor hun organisatie juist om deze reden daarin niet veel toekomst zag. „De neutrale vereeniging is voor de rijpere jeugd te flauw, ze heeft niet genoeg „pit", was zijn meening.

Ik sluit mij daarbij aan. Niet natuurlijk in dien zin, dat alle of de groote meerderheid der oudere jongens en meisjes bewust zouden verlangen naar een principieele en door hen zelf mee bestuurde jeugdvereeniging.

Ging men daaromtrent een enquête of stemming houden onder de gasten van De Arend, dan zou buiten eenigen twijfel blijken, dat de overweldigende meerderheid gematigd-onverschillig tegenover alle groote wereldvragen staat, daaraan „lak heeft". Maar die uitkomst zou heel weinig beteekenen.

Niet of de jongens uit zichzelf zich bewust worden van die behoefte, maar of van een sfeer die een eigen stempel heeft, op den duur niet veel grooter werfkracht uitgaat onder overigens gelijke omstandigheden, is de groote vraag.

Maar, zoo hoor ik al menigen beangsten lezer zeggen: Wat wordt er op die wijze van de volkseenheid, van de tolerantie? De sfeer van „naastenliefde" wordt op die wijze immers juist een van vijandschap. Moet die nu nog maar verder worden aangewakkerd?

Mijn antwoord is tweeledig. Vooreerst meen ik dat een jeugd- en volksontwikkelingsbeweging van massaal karakter een zaak van zóó geweldige beteekenis is, dat ik geen oogenblik aarzel als ik de keus heb tusschen een gedifferentieerde of geen beweging, de eerste te kiezen. En wij moeten ons duidelijk maken, dat inderdaad niet geheel zoo scherp, maar toch zóó ongeveer de vraag dient te worden gesteld. Want elke massale beweging moet aanknoopen aan wat er werkelijk leeft in de massa; anders heeft zij geen kans van slagen. En in de massa leeft *niet* het humanistische ideaal der 18e eeuw. Afgezien van de vraag of het daar ooit zal leven, kunnen wij met zekerheid constateeren, dat dit nog altijd slechts de levenshouding representeert van een kleine groep van „intellectueelen" (welke naam hier inderdaad zeer passend is). Maar wel leeft, natuurlijk niet onder de allerlaagste lagen der bevolking, maar in de groote massa van ons volk, belangstelling voor de groote godsdienstige en maatschappelijke vragen. En deze geven altijd — juist om hun geweldige

diepte en de noodzakelijkheid er toch positie in te kiezen — aanleiding tot partijvorming.

Daarmede ben ik aan het tweede deel van mijn antwoord toe. Ik vrees die partijvorming niet; ik acht het alleen van groote beteekenis, dat zij met inzicht tot stand komt en dat de groepen met inzicht worden geleid. De overdreven vrees voor sectarisme, voor partijorganisatie, is ook nog een verschijnsel uit het tijdperk dat aan democratie en parlementaire regeering vooraf ging. Wie als 20e eeuwer voor het eerst met politieke geschriften uit het midden der vorige eeuw kennis maakt, zal met verwondering ontwaren met hoeveel bezorgdheid men dan „partijschappen" wil weren. In 't bijzonder de liberale voormannen achtten een georganiseerd verband tusschen kiezers van gelijke politieke overtuiging hoogst gevaarlijk. Wat heeft Groen er niet o.a. van Fruin over moeten hooren, dat hij de beginselvragen, die door de volksvertegenwoordigers geheel vrijmachtig dienden te worden beslist, door politieke programma's en verklaringen maakte tot beslissing van de kiezers zelf. Dat, afgezien van alle andere redenen, die er voor pleitten, op deze wijze een geweldig stuk volksopvoeding, opvoeding tot staatsburgerschap, werd bereikt, zag men niet in. Wil men het doel: belangstelling in de publieke zaak, dan moet men ook de middelen willen, d.w.z. verdeeldheid ten opzichte van de beste wijze waarop die zaak gediend behoort te worden. *Niet* partij kiezen beteekent eenvoudig lauwheid en onverschilligheid. Maar dat wil geenszins zeggen, dat wèl partijkiezen noodzakelijkerwijs haat en vijandschap met zich meebrengt. Ik ben eerder van het tegendeel overtuigd. Onbekend maakt onbemind. En degeen die heelemaal niets weet van de meeningen zijner medeburgers, leeft meestal volstrekt niet met hen in vriendschap, maar integendeel in een vaag en onbestemd, maar daarom juist zeer intensief gevoel van vreemdheid en onbehagelijkheid, waartoe natuurlijk de toch altijd bestaande en niet weg te praten belangentegenstellingen te meer aanleiding geven.

Het gaat hiermede juist als met het — trouwens nauwverwante — gebied der vakorganisatie. Meent men werkelijk, dat onder de ongeorganiseerden ten opzichte van den „patroon" een vriendelijker stemming, een houding van beter begrijpen en meer waardeering te vinden is, dan onder de vakvereenigingsmannen? En nu zijn toch de vakvereenigingen allerminst als pacifistische organisaties bedoeld. Integendeel. Zij zijn er om *belangen* te verdedigen, om strijd te voeren en zij wakkeren dan ook, of zij voor of tegen ontwapening zijn, vaak genoeg den oorlogsgeest op hun gebied aan. Maar een organisatie voor Volksontwikkeling, van welke richting ook, dient niet allereerst

een materieel belang; zij heeft een geestelijk doel: de waarheid te dienen. En zelfs al wordt de waarheid met fanatisme gediend, dan zal dat nog altijd minder vijandschap wekken op den duur dan wanneer men alles in vaagheid laat. Al ware het alleen door de reactie en de gezonde kritiek die elk fanatisme wekt.

Maar natuurlijk is het beter — al ware het alleen omdat fanatisme en waarheid slecht bij elkaar passen — dat de volksontwikkeling wordt geleid door bezadigde en oprechte waarheidszoekers dan door fanatici. En de vraag is: wat dezen kunnen doen om het gevaar te keeren, dat ongetwijfeld ligt in organisaties, gedifferentieerd naar wereldbeschouwing. Ik heb het reeds gezegd. Het gevaar ligt niet in inzicht, maar in gebrek aan inzicht. Ik bedoel volstrekt niet, dat alle verschil van opvatting en alle strijd zouden worden voorkomen als men elkaar van weerskanten kent, maar zij zouden tot het volstrekt noodzakelijke minimum worden beperkt. Men kan, ook al heeft men zelf een vaste overtuiging, zeer goed de niet minder vaste van een ander waardeeren. Ja ik ga verder en beweer, dat men alleen op die wijze tot werkelijke waardeering van anderer overtuiging kan geraken. De echte vijandschap ontstaat juist uit het niet-begrijpen, dat de ander van zijn standpunt uit evenmin van meening kan veranderen als wijzelf; de grootste moeilijkheid ontstaat altijd — gelijk ik herhaaldelijk in bijeenkomsten van jeugdleiders kon constateeren — als er een groep is, die de anderen wil dwingen tot haar standpunt over te komen en meent dit te kunnen bereiken door zoogenaamde neutraliteit, door verdoezelen of verminderen van verschillen, die de ander toch heel goed weet dat blijven bestaan. Wederkeerig begrip echter en waardeering bij verschil van meening, komt er altijd dan, als men er van uitgaat dat de ander evenmin zijn standpunt kan en mag loslaten als hij het van ons mag vergen. Ook dat hebben de conferenties, bijv. die van het Ned. Jeugdleidersinstituut duidelijk getoond.

Daarom houd ik — juist met het oog op de verdraagzaamheid en het wederkeerig vertrouwen — niet een zoogenaamd „neutrale" jeugdbeweging voor het ideaal, al ware zij mogelijk. Maar een jeugdbeweging, die duidelijk voor haar beginselen uitkomt en die durft af te grenzen tegen anderen. Mits zij dan tevens zoo wordt geleid, dat men niet het contact met volksgenooten van andere overtuiging schuwt, maar op gezette tijden zoekt, gelijk op de bedoelde conferenties. Herhaaldelijk is daar juist van de zijde der meest besliste en principieele organisaties verklaard: Wij groeien naar elkaar op. Juist omdat wij omlijnde denkbeelden hebben, kunnen wij begrijpen dat gij ook de omlijning van de uwe niet wilt laten varen. Zoo ontstaat echte tolerantie, niet de schijn ervan die eischt dat ieder eigenlijk kleurloos zij.

Op den duur acht ik het zelfs mogelijk — maar het zal nog lang duren voor het wederzijdsch vertrouwen zoover is — dat men niet alleen de leiders, maar op gezette tijden en bij bepaalde gelegenheden ook de clubs en afdeelingen zelf in kleiner of grooter verband samen brengt [1]). Zoo alleen kan ontstaan wat toch alleen echt nationaal bewustzijn uitmaakt: een onderlinge band met erkenning van de scheidslijnen die feitelijk in een volk nu eenmaal bestaan, ja zonder welke een volk geen levende gemeenschap zijn zou. Nog veel te veel heerscht de opvatting, alsof differentiatie in een gemeenschap een kwaad, ja een onverdeeld kwaad ware. Het is dezelfde geest, die in het vraagstuk der nationaliteiten de eenige oplossing ziet in cosmopolitisme en niet weet te onderscheiden tusschen chauvinisme en een gezond nationaal bewustzijn.

Ik ben overtuigd dat voor den niet-theoretischen geest, d.w.z. voor de groote massa van elk volk, alle hoogere kultuur uit moet gaan van het besef van het eigene, het bijzondere. Alleen wie daaraan vastknoopt heeft kans de geesten, of om met Dr. van Wijk te spreken, de „zielen" te winnen van hen, die zich tot zuiver wetenschappelijke beschouwing van mensch en wereld niet aangetrokken voelt. En zeer in 't bijzonder geldt dit in den leeftijd van de puberteit, met haar felle emotionaliteit, haar bewogenheid en gebrek aan evenwichtigheid, haar sterke sympathieën en antipathieën.

En jeugdwerk, dat met deze eigenschappen onvoldoende rekening houdt, zal altijd beperkt blijven tot kleine groepen; de massa zal het niet vermogen te winnen.

---

[1]) Naar mijn meening vormt dit gemengde systeem van afzonderlijke groepen, die toch ook samen komen in grooter verband, ook de beste oplossing voor een ander vraagstuk van differentieering, n.l. die der seksen. Ik geloof dat op den duur volledige coeducatie in de jeugdvorming evenmin gewenscht en houdbaar is als volledige scheiding der seksen. Maar ik laat dit punt rusten, omdat het valt buiten ons onderwerp.

De Nederlandsche Reisvereeniging

door Mr. M. J. v. d. FLIER.

II (Slot).

In het eerste gedeelte van dit artikel heb ik getracht den lezer een, zij het in groote trekken geschetst beeld van onze vereeniging voor oogen te stellen. Ik wil thans nog enkele beschouwingen aan ons vereenigingsleven wijden.

Onze Vereeniging is een vereeniging, die in de eerste plaats rechtstreeks voor haar leden werkt, de dingen komen in de tweede plaats. Dit brengt eigenaardige moeilijkheden met zich mede, niet het minst in verband met onzen landaard.

Van stonde aan is de bedoeling geweest, om naast het collectieve ook het individueele element tot harmonische ontwikkeling te brengen. De oprichting der afdeelingen met hun in hooge mate zelfstandig leven, drie der grootste afdeelingen bezitten zelfs rechtspersoonlijkheid, de instelling van de vele commissies, aan wie een zeer groote mate van vrijheid tot het volgen van eigen inzicht wordt gelaten, is hiervan een uiting. Naar mate de vereeniging grooter werd en het aanvankelijke karakter, toen alle leden elkander kenden en zich als in een onder-onsje gevoelden, te loor ging, werd de taak tot het besturen eener zoodanige organisatie moeilijker.

Immers de gemiddelde Nederlander gaat niet slechts prat op zijn zelfstandigheid, maar doet vaak gaarne juist anders dan een ander.

Al zijn er wel eens moeilijke momenten geweest, het grondbeginsel waarop de vereeniging gebouwd is, bleek ten slotte krachtig genoeg, om deze moeilijkheden te overwinnen in dien zin, dat de eenheid bewaard bleef.

In den loop der jaren zijn een tweetal strijdpunten naar voren gekomen, waarachter een diepgaand verschil van levensbeschouwing school.

Het eerste betrof de verhouding der vereeniging tot de zich ten onzent nog in primitief stadium van ontwikkeling verkeerende arbeidersbeweging.

Er waren er in de vereeniging, die zeer gaarne in sneller tempo, dan het geval was, ook in arbeiderskringen het denkbeeld wilden doen post vatten, dat het reizen niet langer buiten hun bestaanskring behoefde te blijven.

En om deze propaganda kracht bij te zetten en de arbeiders meer tot zich te trekken, poogden zij een statutenwijziging te verkrijgen, die het mogelijk zou maken aan collectieve lichamen, dus in de eerste plaats arbeiders- en vakvereenigingen, op voordeelige wijze als lid tot de vereeniging toe te treden.

Anderen wilden van geen bevoorrechting weten en redeneerden, dat de reisvereeniging voor ieder onder gelijke finantieele voorwaarden moest openstaan.

Na een niet altoos zonder heftigheid gestreden strijd, overwon de laatste opvatting op de algemeene ledenvergadering in 1913.

Het gevolg hiervan was, dat de arbeiders zich van onze vereeniging afwendden en de stichting van een afzonderlijke arbeidersreis-

vereeniging werd voorbereid, welke stichting inderdaad plaats vond in 1920.

Achteraf beschouwd is deze beslissing mogelijk zoowel voor de vereeniging als voor de arbeiders gelukkig geweest. De tijden zijn ten onzent niet rijp, dat patroons, kleinpatroons en vrije neringdrijvenden, die een groot contingent onzer vereeniging vormen, zich ongedwongen met arbeiders tot een gezelschap formeeren. Het zij voldoende om dit feit te constateeren, daar het hier de plaats niet is een verklaring van dit feit te beproeven.

Gezegd mag echter worden, dat tusschen beide organisaties een vriendschappelijke verhouding bestaat. Waarom ook niet? Beiden worden gedragen door hetzelfde beginsel en zoo ergens geldt voor hier, dat al mogen zij getrennt marchieren, zij zeer gaarne vereint schlagen willen.

Een tweede principieel verschil van opvatting aangaande de richting waarin zich onze vereeniging moest bewegen, openbaarde zich in de vaststelling der contributie.

De oprichters hadden zich voor oogen gesteld, het geldelijk bezwaar aan het lidmaatschap verbonden zoo gering mogelijk te maken, ten einde daardoor den groei van het ledental zoo min mogelijk te belemmeren. Zoo werd bij de oprichting de jaarlijksche contributie bepaald op f 0.50 en, toen het orgaan werd uitgegeven, verhoogd tot f 0.75.

De algemeene stijging van het prijsniveau, of wil men liever de daling in de waarde van het geld als gevolg van de oorlogsperiode, eischte natuurlijk een herziening van de contributie.

De oorspronkelijke voormannen der vereeniging en velen met hen wenschten het oude beginsel onverzwakt te handhaven en dienovereenkomstig in een verhooging tot slechts f 1.25 per jaar (waarbij dan een eenmalig entrée van f 0.50) te bewilligen; de tegenstanders wilden aanmerkelijk hooger. Zie ik goed, zoo was het hoofdmotief bij deze tegenstanders, om het algemeen peil onzer leden te verhoogen en meer „heeren en dames" in de vereeniging te krijgen en voorts over ruime middelen te beschikken, niet het minst om behoorlijke kapitaalvorming mogelijkte maken. Daartegenover maakte — als ik het zoo zeggen mag — de oude garde met alle haar ten dienste staande kracht front. Zij meende te voorzien, dat, zoo inderdaad de contributie aanmerkelijk werd opgevoerd en dientengevolge ook het element van „heeren en dames" zou domineeren, het sociale element uit de vereeniging zou verdrongen en zij ten slotte zou teruggebracht worden tot een vereeniging van menschen, die coöperatief wilden reizen en meer ook niet.

En zij meenden ook, dat, wanneer het ideaal aan de vereeniging werd ontnomen, op den duur noodzakelijk door onderlinge verdeeldheid de vereeniging uiteen zou vallen.

Wat het finantieele betreft, zoo kon zij aantoonen, dat op een enkele uitzondering — als gevolg van niet te voorziene omstandigheden — sedert vele jaren elk jaar een batig slot had opgeleverd, hetwelk bij het kapitaal gevoegd werd. Overigens hechtte zij minder aan een groot kapitaal dan aan een groot aantal leden, overtuigd dat dit laatste van meer beteekenis was bij het verkrijgen van gunstige bepalingen op reis-technisch gebied.

Waar ik mij zelf van ganscher harte reken tot die oude garde, mag ik het gelukkig noemen, dat zij dezen strijd tot op heden met groote beslistheid heeft gewonnen en slechts een naar verhouding geringe minderheid op de algemeene vergadering in dezen oppositie blijkt te voeren.

Tot nu toe heeft de ervaring alle pessimistische beschouwingen omtrent het finantieele beleid aan een dergelijke inderdaad wel uittermate lage contributie verbonden, gelogenstraft. Niet slechts dat de uitgaven bij het tot pl.m. f 100.000 toegenomen budget door de inkomsten gedekt worden; geregeld blijft een overschot, dat aan het kapitaal kan worden toegevoegd.

Een derde belangrijk punt, dat hier niet onbesproken mag blijven, is de vertakking die in den arbeid, door de vereeniging op zich genomen, heeft plaats gevonden.

De hier boven aangeroerde strijd betreffende de houding tot de opkomende arbeidersbeweging aan te nemen had tengevolge, dat een afzonderlijke arbeidersvereeniging is opgericht. Reeds in 1914 was de oprichting geheel voorbereid en stond reeds een Bestuur gereed om de nieuwe vereeniging te leiden. De oorlog brak uit en men had in arbeiderskringen vooralsnog wel wat anders te doen dan aan het organiseeren van reizen te denken.

Nauwelijks was de oorlog voorbij, of het onderbroken werk werd weder opgevat met het gevolg, dat in 1920 de Nederlandsche Arbeiders-reisvereeniging geboren werd. Was in 1914 het mogelijk geweest om voormannen van verschillende richting in de arbeidersbeweging bereid te vinden op dit terrein samen te werken, na den oorlog bleek de leiding vrijwel uitsluitend te zijn overgegaan in handen van dusgenaamde moderne arbeiders.

Een volgende vertakking had plaats in 1923, toen kort na elkander werden opgericht een Roomsch-Katholieke en een Christelijke Reisvereeniging. Gegeven de Nederlandsche volksaard was deze splitsing reeds lange jaren te voorzien: het is alleen te verwonderen, dat zij zoolang is uitgebleven.

Tracht men zich objectief rekenschap te geven van deze laatste

splitsing, dan meen ik, in aanmerking nemende de organisatie onzer vereeniging en de opvatting van het Bestuur, dat zij niet noodig was.

Immers het Bestuur der Nederlandsche Reisvereeniging ging steeds uit van de opvatting, dat men op het gebied van reizen de meest mogelijke vrijheid moest laten.

Wanneer nu Protestantsche of Roomsch-Katholieke elementen het vormen van reisgroepen uitsluitend van gelijkgezinden gewild hadden, zoo ware daar zeer zeker in de Nederlandsche Reisvereeniging gelegenheid voor geweest. Zoo goed als Joodsch ritueele reizen mogelijk waren, zoo goed had een geestelijke gelegenheid gevonden met een groep geloovigen van zijn professie te samen onder de vlag der Ned. R. V. een reis te organiseeren. Het heeft echter niet zoo mogen zijn.

Napraten is doelloos en leidt tot niets. Op elk gebied van het Toynbeewerk ziet men ten onzent deze splitsing gelijk op zoo veel ander gebied zich voltrekken. En ik denk meermalen aan dien Engelschman, die m.i. den spijker op zijn kop sloeg en ons volk juist karakteriseerde.

Toen ik n.l. jaren geleden de Landbouwkolonie van het Leger des Heils te Haxley in Engeland bezocht en rondgeleid werd door een hooggeplaatst officier van het Leger des Heils, ontspon zich een gesprek over het werken op sociaal gebied in Engeland en in Nederland.

Ik vertelde hem toen, dat bij ons zeker niet minder dan in Engeland aan sociaal werk gedaan werd, maar dat hierbij als regel, scherp van elkander gescheiden organisaties en personen optraden naar gelang zij behoorden tot Christelijken, d.w.z. orthodox Protestanten, Roomsch-Katholieken en Modernen, waarbij dan weer de Christelijken meermalen uiteen vielen in Ned. Hervormden en Gereformeerden en de Modernen in Socialisten en Syndikalisten. Groot was de verbazing van den Engelschman, toen hij dit alles vernam. Maar ten slotte op mijn vraag, hoe het in Engeland was en of daar geen geloofsverschillen waren, antwoordde hij: „Zeer zeker, die zijn er bij ons. Maar bij sociaal werk laat men zich hier als regel leiden door den algemeen christelijken geest van naastenliefde. En dan zie ik het verschil tusschen Uw volk en het mijne bij dusdanig werk, dat men bij U altijd opzoekt waarin men van elkander verschilt en bij ons waarin men met elkander kan samen werken."

Ik had er niets op te antwoorden of aan toe te voegen, maar kreeg in mijn later leven vele malen de gelegenheid om de juistheid van deze karakteristiek te erkennen.

Intusschen men versta mij niet verkeerd. Ik weet, dat de voormannen in de N.R.V. tegenover deze splitsing heel rustig staan.

Wil men nu eenmaal naast elkander instede van te zamen hetzelfde doel nastreven — welnu, als dit doel maar zooveel mogelijk benaderd

wordt, dan stemt dat hen, die waarlijk gelooven in het beginsel onzer vereeniging, toch gelukkig. Immers het staat niet aan ons om aan anderen den weg voor te schrijven, wel staat het aan ons om met alle kracht ons beginsel te propagandeeren en ons van harte te verheugen, dat dit beginsel ook in onze zustervereenigingen de leid-ster is.

Het gaat deze drie vereenigingen goed. Ook bij hen mag een krachtig en opgewekt leven geconstateerd worden. Het is een glorierijk feit voor de N. A. R. V., dat zij, nadat reeds te voren enkele malen betrekkelijk groote groepen van arbeiders Zwitserland bezocht hebben, hieraan met taaie energie heeft vastgehouden en ook reeds menig arbeider dit wondere land heeft binnengeleid.

De Roomsch-Katholieke reisvereeniging heeft uitnemend werk gepresteerd bij het organiseeren der reizen naar Rome in het jubeljaar en de Christelijke Reisvereeniging ontwikkelt groote kracht in haar vereenigingsreizen.

Het is te hopen dat er tusschen de zusterorganisaties steeds een vriendschappelijke samenwerking blijft bestaan, opdat allen daarvan de voordeelen genieten.

Niet het minst aantrekkelijke in het leiden onzer groote vereeniging is hierin gelegen, dat het arbeidsveld zoo uitgebreid, maar tevens nog zoo volkomen onbewerkt is. De blik richt zich in de eerste plaats naar Ned. Indië. Reeds zijn de eerste maatregelen genomen om ook daar ons werk ter hand te doen nemen en het is te hopen, dat spoedig tastbare resultaten worden verkregen.

Daar is voorts de uitbreiding van ons werk onder de jeugd. Hier is veel en uitermate belangrijk werk te verrichten. En ook voor dit werk worden de grondslagen gelegd. Hier opent zich een groot perspectief om jeugdige menschen, tot studenten incluis, ook een hooger genot bij te brengen, dan wat gemeenlijk door sport en dans wordt geboden, voorts het organiseeren van jeugdreizen onder deskundige leiding, uitwisseling met jonge menschen uit andere landen, — ik roer hier slechts enkele zaken aan.

Voor dit werk wordt ons de medewerking toegezegd van eerste krachten uit onderwijsgebied, terwijl de vereeniging reeds zelve bewezen heeft voor dit werk in staat te zijn.

Immers verleden jaar heeft zij zich op verzoek van v. d. Bergh's fabrieken belast met het organiseeren en leiden van een groep van tachtig jongens en meisjes, die op kosten dezer fabriek een reis mochten maken naar Zwitserland.

Ieder, die eenige ervaring in den omgang met kinderen heeft, weet dat dit een uitermate moeilijk en delicaat werk was. En geen wonder,

dat bekende paedagogen als Prof. Casimir hun stemmen waarschuwend tegen dit werk verhieven.

De vereeniging heeft dit werk niet alleen aangedurfd, maar, het mag gezegd worden, schitterend volbracht. De tachtig kinderen hebben een der mooiste gedeelten van Zwitserland bezocht; zij zijn op de Rigi geweest, hebben de Axenstrasse en de Schöllengenpas bewandeld, waren op de Rütliweide en bij de Tellskapelle, bezochten Luzern en zijn gletschergarten, bevoeren het Vierwoudstedenmeer in alle richtingen en de geheele reis heeft acht dagen geduurd.

Insiders waren niet bevreesd, dat het verkeerd zou loopen. Wij beschikten over uitnemende leiders, echte paedagogen van de daad en over een uitstekende outillage op reistechnisch gebied en het spreekt vanzelf, dat voor een dergelijke reis de beste krachten aan het werk werden gezet.

Voor de buitenwereld mag intusschen deze reis als proef gelden. En wij willen aan de waarde van deze proef niets afdoen. Zij heeft het besluit doen rijpen om ook de jeugdbeweging centraal en universeel aan te vatten.

Bij de uitbreiding van ons werk doet zich ook steeds meer de behoefte gevoelen om ons werk geestelijk te verdiepen en aldus steeds meer een waarlijk cultureele vereeniging te worden. Het tijdschrift, dat spoedig naar wij hopen, van vereenigingswege het licht zal zien, moge eveneens hiertoe medewerken, ook de populair-wetenschappelijke toelichtingen op de programma's van onze meest bekende reizen; ook onze bibliotheek, onze collectie lantaarnplaatjes; onze groep vakreizen ingesteld tot verrijking van de kennis van vakgenooten. (Smeden gingen reeds naar Sheffield; straks zullen klassiek gevormde leeraren onder leiding van een gymnasii conrector naar Athene gaan; een soortgelijke reis naar Rome is in voorbereiding en het staat te zien, dat vele andere dergelijke reizen zullen volgen.)

Dit is wel noodig, niet het minst als tegenwicht tegen de neiging van zoovelen om meer een pretkarakter aan de vereeniging te geven. Zeker, dat de afdeelingen af en toe een feestelijke bijeenkomst organiseeren, wie zal zich hiertegen keeren? Dat ook de vereeniging zelve haar bestaan feestelijk gedenkt — wie die dit niet zal billijken. Maar zoo ergens dan dient hier zelfbeheersching betracht. Begint eenmaal een vervlakking van het beginsel, wordt het onmiskenbaar bestaande verschil tusschen vreugde en pret uitgewischt, dan beweegt de vereeniging zich op een hellend vlak, waarvan het eind de ontbinding is.

Gelukkig wordt dit allerwege in onze vereeniging begrepen. Treffend was de groote en algemeen doorwerkende reactie enkele jaren geleden

tot uiting gekomen tegen de neiging van onze jaarvergadering steeds meer tot een gelegenheid tot pret maken te verlagen. Mogelijk is de reactie te forsch, te puriteinsch opgetreden en kunnen straks de teugels ietwat gevierd worden, het feit dezer reactie pleit onmiskenbaar ten gunste van de levende kracht van ons beginsel.

Merkwaardig is ook de stuwkracht van een groote afdeeling uitgaande om toch vooral niet de goedkoope, ja zeer goedkoope uitstapjes en kleine reizen te verwaarloozen. Bij de groote uitbreiding onzer vereeniging is ook de omvang en de aard onzer reizen zeer toegenomen. En er zijn bij de eenvoudige reizen van beperkte omvang van vroeger ook reizen gekomen, die zich uitstrekken naar verre landen, — zoo dit jaar naar Amerika — en ook reizen met meer levensgevaar en niet denkbeeldig is, dat de reizen van het oudste type in verdrukking zouden komen. Geconstateerd mag worden, dat de overgroote meerderheid onzer reizen, ook zoo zij zich al uitstrekken naar streken, die ver weg liggen, een eenvoudig karakter blijven dragen. Als voorbeeld noem ik reizen van een duur van 19 dagen naar Noord-Afrika, die nog geen f 200 kosten en die toch ten volle beantwoorden aan de geijkte term van Baedeker: „Billig and gelobt".

* * *

Ik ben thans aan het einde van mijn taak gekomen. Het zou gemis aan deferentie tegenover Hoofdbestuur en Algemeene Vergadering zijn, om de denkbeelden aangaande onze toekomst in het Dagelijksch Bestuur geuit maar nog niet in besluiten omgezet, reeds hier uiteen te zetten. „Beidt Uw tijd" geldt ook voor hen, die in de eerste plaats geroepen zijn om deze vereeniging te leiden.

Alleen mag verwacht worden, dat de feestelijke herdenking van het twintig-jarig bestaan onzer vereeniging dezen zomer op den top der Rigi, het oord waar zoo heel veel onzer leden zoo ontzaglijk genoten hebben, een openlijk getuigenis zal worden van de groote kracht, die er van het beginsel onzer vereeniging uitgaat en van de groote vreugde en dankbaarheid niet enkel der leden, die daar hun levensvreugde zagen vermeerderen, maar ook van degenen, die mogen medewerken aan den opbouw van dit zuivere Toynbeewerk.

School en Radio

door P. L. VAN ECK Jr.

De redaksie-sekretaris van dit tijdschrift, de heer Hovens Greve, vroeg in de VIe jaargang, blz. 193 vgg. de aandacht voor de kwestie, de radio dienstbaar te maken aan de volksontwikkeling. 't

Zij me veroorloofd, dit onderwerp hier noch eens ter sprake te brengen.

De twee enigzins verwante, wonderbaarlike uitvindingen, die diep hebben ingegrepen in 't leven van onze tijd, zijn de film en de radio; waarvan de laatste, nu noch maar in 't begin-stadium van ontwikkeling, 'n op 't ogenblik noch niet te berekenen invloed op de menselike samenleving belooft te verkrijgen.

Ook de school heeft de invloed van beide te ondergaan, omdat ze zich niet mag — en ook niet kan — afzijdig houden van grote gebeurtenissen in 't leven der mensheid. Ik schreef: niet mag en niet kan; want al zou ze aanvankelik misschien neiging gevoelen, dat nieuwe te negéren — zoals in die school in München waar, toen er voor 't eerst 'n zeppelin boven de stad maneuvreerde, de leerlingen niet naar buiten mochten gaan om dat wonder te aanschouwen: 't stond immers niet op de rooster! — al heel spoedig zal de school, al-of-niet gedwongen, 't op de rooster plaatsen: omdat 't leven onweerstaanbaar is.

Natuurlik hangt 't van allerlei omstandigheden af, op welke wijze de school meent, zich met 't nieuwe te moeten bemoeien. Wat film en radio betreft kan ze volstaan, met deze beide als *leerstof* intevoeren; en 't komt me voor dat dit iets zo van-zelf-sprekends is, dat niemant daartegen iets zal hebben intebrengen.

Anders wordt 't, als men de genoemde uitvindingen als *leermiddel* voor de school zou willen gaan aanwenden. Dan komen er voor- en tegenstanders, die mekaar op didaktiese en pedagogiese motieven gaan bestrijden. De strijd vóór en tegen de bioskoop voor de school is, ondanks de praktiese ervaringen waarop men zich in deze al kan beroepen, noch niet uitgevochten. Die vóór en tegen de radio voor de school zal wel binnen korte tijd ontbranden, en dan waarschijnlik in sommige opzichten met de eerste parallel lopen. Laat ik één ding noemen: bij beiden bestaat groot gevaar, haast schreef ik: 't niet te vermijden gevaar, van 't *lijdelik* opnemen van gezichts- en gehoorsindrukken; om 't anders te zeggen: van 'n zich verwijderen van de pestalozziaanse „aanschouwing".

Maar 't is niet m'n bedoeling in dit artiekel 't vóór en tegen van film en radio als leermiddelen te behandelen; maar wel, om de lezers opmerkzaam te maken op de betekenis die de radio voor de school, misschien ten dele al heeft en verder eventueel zou kunnen krijgen. Waarbij dan noch 'n blik geslagen zal worden op 't grotere gebied van de volksontwikkeling in 't algemeen.

Ik zal dit doen aan de hand van 'n dun boekje, van nog geen honderd bladzijden; uitgegeven door 't „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht", dat te Berlijn is gevestigd. [1]) Dit instituut organie-

[1]) In de IVe jaargang van dit tijdschrijft, blz. 390 vg., deelde ik enige biezonderheden aangaande dit instituut mee.

zeerde van 6—8 Oktober 1924 'n leergang over „Rundfunk und Schule", en in 't boekje, eveneens onder deze tietel verschenen, [1]) zijn de toen gehouden voordrachten, 't zij in uittreksel 't zij volledig, gepubliceerd. Hier zal ik er een-en-ander uit aanstippen; terwijl ik bij 'n paar beschouwingen, die me voor de vraag naar de betekenis van de radio voor school en volksontwikkeling 't belangrijkst voorkomen, wat langer zal stilstaan.

Voorop gesteld zij, dat verschillende sprekers er met nadruk op wezen dat, daar de radio-praktijk noch jong is, 'n bespreking ervan dus noch min of meer spekulatief moet zijn; en dan ook meer moet worden aangemerkt als 'n aanleiding tot nader onderzoek en nadere overdenking, dan als 'n uiteenzetting van praktijes deugdelik gebleken opvattingen en beschouwingen. Wel meende de spreker die de openingsrede hield, [2]) dat voor de school, voor onderwijzers en opvoeders, de tijd van afwachten en terughouding ten opzichte van deze uitvinding voorbij is; en dat er moet worden aangepakt om die dienstbaar te maken aan de jeugdontwikkeling. Dat is in Duitsland door 't bestuur van de rijkspost gebeurd: deze heeft de radio in dienst gesteld van de volksontwikkeling en van de iedee der volksuniversiteit. De radio in Duitsland kan dan ook al op 'n belangrijke ontwikkeling wijzen: 't aantal radiohoorders wordt er op ongeveer 1 miljoen geschat. En zo voortgaande, zal die, evenals voor eeuwen de uitvinding der boekdrukkunst, door 't verschaffen van geestelik voedsel aan talloos velen, 'n grote omvorming in 't geestelik leven met zich brengen. Over de ganse aarde wint de gedachte veld, om de radio in dienst van 't onderwijs te stellen. 't Is haar roeping „de geestelike nood, die door de ekonomiese verarming is ontstaan, te verzachten; en voor alle standen en leeftijden 'n opwekking te worden, hun leven op 'n hoger plan te brengen"

Er staan in 't boekje enkele voordrachten, die zich voornamelik met de techniek van de radio bezig houden, waarover ik dan ook hier verder kan zwijgen.

Toch komen ook in deze referaten wel opmerkingen of uiteenzettingen voor, die ook uit 'n oogpunt van volksontwikkeling van belang zijn. In de voordracht over *das deutsche Funkwesen* wordt o.a. uiteengezet, op welke wijze de duitse rijkspost de „Unterhaltungsrundfunk" heeft georganiezeerd; waarbij deze dienst zich heeft kunnen spiegelen aan de fouten en gebreken die in 't buitenland, met name in de Verenigde

---

[1]) Bij Julius Beltz in Langensalza, 1925.

[2]) Ik acht 't niet nodig hier de namen van de verschillende sprekers te vermelden: we mogen wel aannemen dat ze allen der zake kundig waren.

Staten en in Engeland, bij deze aangelegenheid aan den dag zijn getreden. In de overigens geheel techniese bespreking van *die physikalischen Grundlagen des Rundfunkwesens in der Schule*, wordt in 't begin gewezen op de grote moeilikheid, om uit de overvloed van wetenschappelike en techniese problemen, voor de verschillende scholen leerstof te kiezen, waardoor 'n overzichtelike en grondige behandeling van de radio wordt verkregen. En te meer is dit noodzakelik, omdat deze stof zozeer de belangstelling van de jeugd trekt, blijkend uit 't geestdriftig knutselen tot 't samenstellen van ontvangtoestellen. Maar 't gevaar voor zelfoverschatting en oppervlakkigheid is hierbij niet denkbeeldig; terwijl alleen de school degelik werk kan leveren, en door haar metodies onderwijs de stof tot 'n blijvende winst voor de leerling kan doen worden, z'n kennis er wezenlik door kan verrijken.

De leiding die de leerling hierbij van de school vraagt, moet de onderwijzer hem ook *kunnen* geven. En dat zowel teoreties als prakties. Vandaar dan ook, dat een van de voordrachten de vraag behandelt betreffende *die Ausbildung des Lehrers im Funkwesen*. Daarbij komt, volgens deze spreker, dat 't vooral voor Duitsland van zoveel belang is, dat de radio in de school ijverig wordt beoefend. Want de leer der trillingen en golven zal in de toekomst voor de techniek in 't algemeen van grote betekenis worden; en 'n hoog ontwikkelde techniek is voor 't duitse volk juist *de* levenskwestie. Bij de opleiding van de toekomstige onderwijzers zal hiermee dan ook rekening gehouden worden. Maar ook de tegenwoordig werkzame onderwijzers zullen zich zo spoedig mogelik 't noodzakelikste van deze kennis moeten eigen maken. Nagegaan wordt, waarin dat minimum zal moeten bestaan; waarna de vraag wordt gesteld, hoe de onderwijzer zich deze niet onaanzienlike kennis en vaardigheden zal moeten verwerven. 't Doelmatigst worden spesiale leergangen voor onderwijzers geacht.

Alles wat ik hier uit verschillende voordrachten heb aangestipt, is, hoe belangrijk op zich zelf, m.i. toch noch maar 't eenvoudigste onderdeel van 't onderwerp *school en radio*. 't Heeft toch bijna uitsluitend de radio als leerstof op 't oog; en wie zal willen ontkennen dat deze op de school behandeld moet worden! Er zal hier hoogstens enig verschil kunnen bestaan omtrent 't wat en 't hoe, omtrent omvang en metode.

't Andere, de radio als leermiddel, is voor de algemene volksontwikkeling van veel groter belang; maar ook veel moeiliker optelossen. Terwijl hier bovendien min-of-meer ernstige meningsverschillen zullen blijken te bestaan.

Van de voordrachten was er één gewijd aan *Rundfunkdarbietungen*

in der Schule; terwijl 'n tweetal zich bezig hielden met de radio en de volksontwikkeling in 't algemeen. Walther Günther, 'n bekend schoolman, behandelde 't eerst genoemde onderwerp; waarbij hij uitging van de opvatting, dat de radio — die in de school als hoorarbeid z'n intrede zou doen — wat z'n sosiale zijde betreft: z'n werking op de massa, heel goed voor school en opvoeding 'n leermiddel kan zijn of worden. Op 't ogenblik is dit noch niet 't geval, doordat de radio ten opzichte van 't kind noch geen planmatige ontwikkelingsarbeid heeft verricht. Er zal moeten groeien 'n radio-metodiek. „Deze is er noch niet, en zal er in lang ook noch niet zijn, vooral doordat tot nu toe de radio ook teoreties noch niet op de verschillende leervakken en de afzonderlike delen van de leerstof is toegepast."

De spreker wijst dan op proeven die met radio genomen zijn voor 't aanleren van 'n vreemde taal (i.c. 't nederlands). Gebleken is daarbij de grotere mogelikheid van 't leren horen en spreken. Maar onderschat is de medewerking van 't oog bij 't leren spreken. Immers, 't aflezen van de lippen zal altijd een hulpmiddel moeten blijven bij 't leren van 'n vreemde taal.

Vervolgens wordt vluchtig nagegaan in hoever de verschillende leervakken „door de radio verlevendigd, aangevuld, vanuit geheel nieuwe gezichtspunten aangepakt, in 't algemeen veranderd zouden kunnen worden".

't Godsdienstonderwijs is daarbij 't eerst aan de beurt, en hier maakte spreker de opmerking, dat 't grote gevaar van de radio voor deze stof is: *'t enkel* opvangen, opnemen, 't zuiver passief blijven. 't Komt me zo voor, dat dit niet alleen voor 't godsdienstonderwijs geldt, maar voor alle onderwijs — voor 't ene vak zal dit van wat meer gewicht zijn dan voor 't andere — zowel in als buiten de school. En zo opgevat, gaat 't radio-onderwijs feitelik heel sterk in tegen de richting, waarin zich alle schoolhervorming van onze tijd beweegt: 't bevorderen van de *aktieve* deelname door de leerlingen aan 't onderwijs. Ik kom hierop noch wel terug bij 't onderwerp radio en volksontwikkeling.

Wat 't lezen en 't literatuur-onderwijs betreft, hierbij kan men door middel van radio 'n stuk naar den eis laten voordragen. Zo kan men 'n bekend schrijver, 'n beroemd redenaar, 'n groot toneelspeler laten horen. Maar de biezondere bekoring van 't zien blijft achterwege; meende de spreker hierbij te moeten opmerken. En ik geloof eraan te mogen toevoegen: ook 't persoonlik kontakt, door dat zien gewekt, de — laten we maar zeggen — mystieke wederzijdse invloed die er van spreker en hoorders op elkaar uitgaat (zoals Kees Meyer dat onlangs zo overtuigend heeft uiteengezet). Zodat ik geneigd zou zijn

te menen, dat 't voor 'n klas kinderen van meer betekenis is, als hun onderwijzer hun 'n gedicht voorleest, dan dat ze dit per radio door 'n specialist of andere beroemdheid horen voorlezen — al zal dan ook hun onderwijzer dit minder, desnoods veel minder „musterhaft" doen!

De spreker wees ook noch op 'n moeilikheid die zich daarbij voordoet: hoe zich 't gehoorde ten nutte te maken? Zo zonder meer, is 't voor 'n schoolklas niet voldoende: er zullen besprekingen moeten volgen; en 'n herhaling. Maar 'n herhaling door de onderwijzer moet noodzakelik afvallen na de voordracht door 'n kunstenaar. Beter zou 't dus zijn, de radio-voordracht als slot van 'n bespreking te doen plaats hebben. Maar de spreker verklaarde, er zich niet aan te wagen, om een plan optestellen voor 'n juist doen in- en aansluiten van de radio bij 't onderwijs.

Bij 't geschiedenis-onderwijs zou men per radio de mensen kunnen laten horen, die „geschiedenis maken". Dat echter zijn tijdgenoten; en zo is er dus eigenlik geen sprake van geschiedenisonderwijs. Ook zou men per radio bekende historici over bepaalde onderwerpen kunnen laten horen (dit natuurlik voor oudere leerlingen). Dit is dan echter ook minder 'n kwestie van geschiedenisonderwijs, dan wel een van geschiedbeschouwing. „Daarbij kan de radio 't gevaar voor vervlakking sterk vermeerderen, en in plaats van middel te zijn tot ontwikkeling en tot opwekking daartoe, meer 'n middel worden tot 'n nieuw snobisme, als al vroeg de mening pleegt te ontstaan, dat men dit of die immers al kent."

't Zelfde wat gezegd is van 't geschiedenisonderwijs, geldt ook voor dat in de staathuishoudkunde en staatsinrichting.

Bij de natuurwetenschappen bepaalde de spreker zich tot 't stellen van 'n aantal vragen; zo ook bij de aardrijkskunde. Alleen ziet hij voor deze de mogelikheid, bepaalde onderdelen van de stof door radio-voordrachten te doen aanvullen.

Tekenen en gimnastiek vallen wel ten enenmale buiten de radio.

Rest noch de muziek. 't Voornaamste wat de spreker hierbij opmerkte, was iets gelijksoortigs als bij 't lezen: de radio maakt 't mogelik dat de kinderen „vorbildlich" zingen horen. Eigenlik was dit niet z'n voornaamste opmerking; want deze betrof de mogelikheid, om op 'n hogere trap van 't verstaan van muziek, met behulp van de radio te naderen tot de grote kunst. Dit wordt dan echter 'n zaak van volksontwikkeling, die boven de school uitgaat.

Gebleken is wel dit, dat wat met de radio tot nu toe voor de school beproefd is, noch geen aanleiding heeft gegeven tot overgrote geestdrift voor dit leermiddel; terwijl we voor 't overige m.i. 't best doen, met onze verwachtingen niet al te hoog te spannen.

Van de twee voordrachten, die betrekking hadden op de radio en de volksontwikkeling, gaf de ene 'n stukje praktijk. Deze toch behandelde de *Aufbau der Hans Bredow-Schule für Volkswissenschaften und ihr Ziel*. Deze school is 'n soort van volksuniversiteit per radio, die in Julie 1923 geopend werd. Ze ontleent haar stof aan 't beroepsen in 't algemeen aan 't maatschappelik leven. „Deze stof wordt door mannen uit teorie en praktijk behandeld, die als autoriteiten in hun vak, niet als dogmatici, maar in 'n levend scheppen en herscheppen 't onderling verband verklaren, en over de nieuwste onderzoekingen en ervaringen spreken. Deze arbeid wordt opgehelderd door de berichten en 't laatste nieuws betreffende 't dagelikse gebeuren; wat 'n iedeaal aanschouwingsmiddel is." Op deze, m.i. 'n beetje dikdoenerige — „in lebendigem Schaffen und Nachschaffen" ..... per radio! — omschrijving van de grondslag der Hans Bredow-Schule, volgt 'n uiteenzetting van de organiczatie ervan. Eigenaardig is daarbij, dat de school voor 't nederduits 't fondament is geworden, waarop de andere afdelingen van de H. Br.-Sch. rusten. Deze is dus geworteld in nederduitse bodem. De leerstof van de school voor 't nederduits is de „Heimatkunde", in ruime zin genomen.

Daarop volgde de school voor landbouwkunde, die bedoelt is als 'n aanvulling van de vakscholen; en die de landbouwer alle middelen geeft ter verbetering van de arbeidsmetodes, en ter volmaking van z'n handgereedschap. Met de school voor muziek wordt beoogd, 't begrip van de meesterwerken aantebrengen en te verdiepen. De school voor talen, die met engels is begonnen, zal spoedig met spaans en de noorse talen volgen. De leerstof is hier 't dagelikse leven in al z'n schakeringen, en de literatuur. Nauw daarmee verbonden is de school voor de handel. Overigens is de hele H.-Br.-Sch. noch in haar eerste ontwikkeling; en is dit alles dus noch maar 'n deel van de kultuurarbeid, die deze inrichting zich voorstelt per radio te verrichten.

't Komt me voor, dat de radio op 't gebied der algemene volksontwikkeling beter werk zal kunnen doen, dan in de school; waar veel meer behoefte bestaat aan persoonlik kontakt tussen spreker en hoorders — hoewel 't ontbreken hiervan ook voor volwassenen 'n nadeel van de radio zal blijven. Daardoor toch ontbreekt, behalve 'n zekere sfeer, in 't biezonder ook de gelegenheid tot 't stellen van vragen. In school is daarvoor dan altijd noch de onderwijzer; maar bij de algemene volksontwikkeling moeten de hoorders in dat opzicht geheel onbevredigd blijven.

De laatste voordracht had *der Rundfunk und das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht* tot onderwerp. De spreker begon met eraan te herinneren, dat 'n eeuw geleden de eerste lokomotief de

afstanden op onze wereld kwam verkleinen. Voor 'n menseleeftijd begon de film 't mogelik te maken, dat we ook 't leven kunnen zien dat door ruimte en door tijd van ons gescheiden is. En in de allerjongste tijd is de radio gekomen, die in massa en op ongedachte wijze de mensen akoesties met elkaar in verbinding brengt. En meer dan lokomotief en film — die op hun eigen terrein blijven — grijpt de radio in 't individuele leven in; doordat die binnendringt in onze huiskamers, „und mechanisirt uns Unterhaltung und Hausmusik im Familienkreis durch Massendarbietungen, entpersönlicht das Heim durch Vergemeinschaftung auch des intimen geistigen Lebens." Hiermee is, dunkt me, op kernachtige wijze de grote schaduwzijde van de radio voor ons geestelik leven aangeduid. Daarom ook heeft de radio tegenstanders, die zich van haar afkeren; zoals ze zich hebben afgekeerd van de film (al lijkt deze me in bedoeld opzicht noch gevaarliker toe). Vandaar dan ook dat de opvoeding hier tot taak heeft, deze techniese wonderen zorgzaam, „óf vruchtbaar te doen zijn voor de teerdere wonderwereld van 't innerlike leven, óf deze ertegen te beschermen". En hiervoor wordt nu ook de medewerking ingeroepen van 't „Zentralinstitut f. Erz. u. Unterr.", die deze, in verband met 't doel van z'n bestaan, dan ook verleent. Want dat de radio iets voor de school is, lijdt volgens deze spreker geen twijfel; en hij ziet de betekenis ervan hierin, dat de radio „nieuwe psychiese voorwaarden voor 't leren" schept. Wel zal 't Zentralinstitut zich op gematigde wijze van de radio bedienen, om zich dierekt tot de leerlingen te wenden. Immers, evenmin als boek of leermiddel, mag ook de radio zich plaatsen tussen onderwijzer en leerling. Daarbij komt noch, dat de radio iets is voor de massa, terwijl de leerling individuele behandeling nodig heeft. Vandaar dan ook, dat in 't algemeen de radio *via de onderwijzer* tot de leerling moet komen, voor zover ze 'n middel is — en in 't biezonder voor de onderwijzers en de ouders in kleinere steden en dorpen — tot vorming, verruiming, en verdieping van hun eigen geestelik leven.

Met noch één uitspraak uit deze laatste voordracht wil ik dit artiekel besluiten, na de lezing van 't hele boekje aan belangstellenden te hebben aanbevolen. 't Is deze: „Evenals trein en film, maakt ook de radio slechts hun oppervlakkig, die zich laten vervlakken."

Welnu; wie 't gevaar kent, kan er zich eerder voor wachten dan wie er zich niet van bewust is. Ook kan hij anderen ervoor waarschuwen, of hun ertegen beschermen.

Religie en de Rijpere Jeugd IV [1]).

Verslag van de rede van den heer KOOS VORRINK, van Amsterdam.

Geachte Vergadering!

Als ik eerlijk op moet biechten, moet ik bekennen, dat ik met groote aarzeling de uitnoodiging heb aanvaard om hedenavond het aangekondigde onderwerp voor U te behandelen. Ten eerste omdat er mij in den tijd, waarin wij leven, wat al te veel met dat woord „Religie" wordt gekoketteerd; en voorts, omdat al te gemakkelijk gesproken wordt over allerlei combinaties van dat woord. Het zal dan ook niet de bedoeling zijn om hier te gaan redetwisten over begripsbepalingen.

In dezen kring bevinden zich ook positief dogmatisch geloovigen, die in zelf-verzekerdheid geneigd zijn hun schouders op te halen over het vage, zoekende, worstelende, wat het kenmerk is van de ondogmatische menschen van onze dagen.

Het is de groote vraag, kunnen zulke menschen elkaar benaderen. Zijn er niet zoodanige afgronden van misverstand, dat het elkaar verstaan eigenlijk utopisch moet worden geacht. Bijna elk woord van hetgeen ik dan ook zeggen zal, zal bij velen klinken als een ketterij.

Voorts dient men niet te vergeten, dat ik spreek namens de Socialistische Jeugdbeweging. Deze bezit geen uitgesproken religieus karakter. Haar leiding is zelfs zeer beslist tegen het aanvaarden van dit etiket. Zij is niet meer religieus en niet minder, dan de bruisende stroom van nieuw leven, die zich alom baan breekt als een geestelijke vernieuwing van ons verworden maatschappelijk en individueel leven. Deel van dit volle, rijke leven van vernieuwing wenscht zij te zijn en niet een starre ge-etiketteerde sekte. Toch wil ik tot U spreken, omdat Uw Bestuur mij uitnoodigde. Gij zult mij daarbij willen veroorloven U te verzoeken mijn beweringen aan te vullen met de uitdrukking: „Naar mijn meening." Dan ben ik er zeker van dat niemand zich aan mijn betoog behoeft te stooten.

Wanneer ik U nader zou willen zeggen, waarover ik wil spreken, dan zou ik gaarne het onderwerp eenigermate willen wijzigen en wel als volgt:

„De Jeugdbeweging als religieuse reactie tegen den geest van den tijd".

Van den geest van den tijd moeten wij eerst iets verstaan en dan moeten wij pogen in de historie terug te dringen en gaan verstaan hoe die geest zich heeft ontwikkeld. Dan moeten wij terug naar de middeleeuwen. De middeleeuwen, waarin de menschen in bepaalde vaste banen leefden, in bepaalde vaste verhoudingen waren opgenomen. Het waren de tijden maatschappelijk gesproken van feodalisme en gildewezen, geestelijk gesproken van de Katholieke (Algemeene) kerk.

[1]) Vierde lezing over dit onderwerp, zie Januari-nummer van V. O.

Daar is gekomen de tijd na de middeleeuwen, die de banden, welke als knellend werden gevoeld, heeft verbroken. Een tijd, waarin wij de aarde grooter zien worden, waarin het gezichtsveld zich verwijdt. Een tijd, waarvan de naam is: de Renaissance. De wedergeboorte, van den vrijen individueelen mensch. Uit de gebondenheid van de middeleeuwen ontwikkelt zich het vrijheidsbegrip van de Renaissance, wat beteekent, de geboorte van den individueelen mensch. De vrije geest aanvaardde de oude geloofsdogma's, die wetenschappelijke dogma's waren, niet langer. Daarop volgde een snelle ontwikkeling van het menschelijk geestelijk leven. Eerst de duizelingwekkende ontwikkeling der natuurwetenschappen en dan van de techniek als vorm van practische toepassing dier natuurwetenschappen. De geestelijke ontwikkeling van den mensch als beheerscher van de stof. En daaruit vloeide voort het kapitalisme, als maatschappelijk stelsel, en het intellectualisme als geest van den tijd. „De mensch staat voor niets." Een drietal opvattingen kenmerken de kapitalistische geest van den tijd. Ten eerste: het begrip van „geluk", is congruent geworden met een zoo ruim mogelijke bevrediging van zooveel mogelijk stoffelijke behoeften. Ten tweede, wordt geacht dat die mensch de meeste kans op geluk heeft, die over de meeste stoffelijke middelen beschikt. En ten derde, is voor het verkrijgen daarvan elk middel geoorloofd, waardoor men niet regelrecht met den strafrechter in aanraking komt.

Onze moraal is koopmansmoraal in den meest slechten zin van het woord. Ik herinner me de kruidenier, die omdat alle concurrenten hetzelfde doen, de rijst van acht, tien en twaalf cent uit denzelfden bak schept. Van kapitalistische zedelijkheid valt dan ook eigenlijk maar alleen in ironischen zin te spreken, we moeten aannemen dat er bestaat onzedelijke zedelijkheid. Voor geld is alles te koop. In de oorlogsjaren is gebleken dat zelfs de Godsdienst te koop is, waar Gods zegen werd afgesmeekt over de wapens aan beide zijden der grenzen. De wetenschap was eveneens voor geld te koop. De wetenschap toch was bereid zich in dienst te stellen van de vernietiging van alle menschelijke waarden. En alle dagen kunnen wij zien dat ook de zedelijkheid voor geld te koop is. Als voorbeeld daarvan moge dienen, dat in de etalage van een drogistzaak een meisje voor Kukirol-reclame dient, onder wier rokken een paar wassen voeten uitkomen, waardoor de menschen voor het venster staan te gnuiven en de schunnigste opmerkingen worden gemaakt. Elders loopt een man op stelten met hoogen hoed op het hoofd en langen jas aan en die man is goed genoeg om op deze wijze de winst te vermeerderen van het bedrijf, dat hem exploiteert.

Het kan niet anders, of in deze wereld, waar voor geld alles te koop is, zijn ook ons onderwijs en onze opvoeding van dezen geest doordrongen.

De verhoudingen van ons huidig maatschappelijke leven hebben eigenlijk hun doorbraak gekregen op het oogenblik, dat de groote Fransche revolutie het verleden ten val bracht. Deze revolutie heeft haar strijd gestreden onder de schitterende leuzen van vrijheid, gelijkheid en broederschap. Wij verkeeren in de gelukkige positie, dat wij aan die leuzen niet al te vaak worden herinnerd. In Frankrijk

verkeert men in de netelige positie, elk uur van elken dag tegengegrijnsd te worden van de muren der openbare gebouwen door die leuzen. In hoeverre hebben zich deze nu verwezenlijkt?

De vrijheid beteekent niets anders, dan dat de kapitaalkrachtige klasse uitbuitend optreedt. De vrijheid van den arbeider is practisch deze: een keus tusschen hongerdood of zich overgeven. Van een algemeene maatschappelijke gelijkheid is heelemaal niets te merken en over de broederschap zullen wij het zwijgen maar toedoen. Bij zulk een verwaarloozing moest de menigte wel houdingloos worden en ondanks onze technische beschaving en onze wetenschappelijke vooruitgang, moeten wij constateeren, dat de cultuur, in den zin van een gesloten volksgemeenschap, is ondergegaan. Onze beschaving kan alleen nog maar individualistisch geacht worden en draagt een streng klasse-karakter.

Wanneer gij de moeite doet om in onze groote musea eens te zien naar de volkstafereelen uit vroeger eeuwen, ziet gij nog het levende volksleven. Een atmosfeer van innerlijke gebondenheid is het, die uit deze schilderijen tot U spreekt. Het was de tijd, waarin het volksfeest, het volkslied en de volksdans nog levende krachten vormden.

De vaste waarheden van de Katholieke (algemeene) kerk werden na de middeleeuwen doorbroken door het Protestantisme en daaruit ontstond een eindelooze versplintering. De menschheid werd gebracht in een roes van intellectualisme. Anderzijds ondermijnden de steeds scherper wordende maatschappelijke tegenstellingen het gezag van Christendom en kerk. De kerk koos maar al te vaak de zijde der heerschende klasse, terwijl toch de sociale werkelijkheid in zoo bittere tegenstelling was met de primitieve en zuivere zedelijkheidsbegrippen van den eenvoudigen mensch. De vraag naar de zedelijke rechtvaardiging van gewelddadige machtsuitoefening van den eenen mensch over den anderen leeft bewust of onbewust in breede lagen der menschheid. En voor alle ernstig levenden is de wereldoorlog een uitbarsting geweest, die ook hen de vraag heeft gesteld, waartoe de beschaving van onzen tijd eigenlijk voert.

Samenvattend zou ik het vorige aldus willen formuleeren: de algemeen geldende waarheden worden niet langer erkend; onze tijd is materialistisch en individualistisch; de geest der ontleding heeft de besten en de scherpzinnigsten zoodanig aangetast, dat alleen twijfel hun deel geworden is en daardoor missen zij de kracht, die zij behoeven om als leiders eener volksgemeenschap op te treden. De besten van ons geslacht leven nu als vereenzaamden. Wij kunnen dus spreken van een geestelijken nood.

Ik zou de menschheid van onzen tijd in drie categorieën willen onderscheiden. Ten eerste de groep der conservatieven. Zij, die de oude wet, het koste wat het wil, willen handhaven. De laatste maanden hebben ons ten opzichte daarvan iets geleerd inzake het geval Dr. Geelkerken. De vasthoudenden hebben een scherp oog voor de behoefte der menigte aan gebondenheid en zij zeggen terecht, dat als men aan veranderen begint, men wel het begin maar niet het einde weet. Zij zeggen: wij moeten kunnen vasthouden aan een onaantastbaar levensbeginsel en dat is juist de diepe ondergrond van dezen meeningsstrijd.

Vervolgens is er de groote menigte, die niet meer vatbaar is voor de oude waarheid, die zich daarvan heeft afgewend, maar die er geen nieuwe voor in de plaats heeft gekregen; die houdingloos en onverschillig geen zedelijke wet erkent en haar heil zoekt bij het meest verachtelijke uit de wereld: „het fatsoen". Dat is de horretjes-moraal, die vraagt: wat zal mijn buurman er van zeggen? En die niets uit eigen innerlijk nastreeft.

En tenslotte zijn er de revolutionairen, die gelooven in het eeuwig worden van het leven en met al de kracht waarover zij beschikken, de baan willen vrijmaken voor een komende nieuwe wet.

Ik kan het niet anders voelen, dan dat er een diepe, innerlijke overeenstemming is tusschen conservatief en revolutionair. De erkentenis van de noodwendigheid van de wet verbindt hen.

Nu de Jeugd. De jeugd treedt op als zelfstandig werkende factor, als revolutionaire kracht, in die tijden, wanneer er is een scherpe tegenstelling tusschen den geest van den tijd en den fundamenteelen aanleg van de jeugd zelve.

De geest van onzen tijd is analytisch, verstandelijk, vormelijk, materialistisch en individualistisch. Het behoort tot het diepste wezen van de jeugd te zijn: synthetisch, intuïtief, spontaan, idealistisch en collectivistisch.

In tijden van cultureelen opgang aanvaardt de jeugd met geestdrift het ideaal der ouderen. In tijden van cultureelen neergang breekt in groote felheid de strijd tusschen oud en jong los. Zulke tijden van strijd zijn tevens de tijden van geestelijke en zedelijke vernieuwing. Onze tijd is zoo'n tijd. Het beste deel der jeugd staat in openlijken strijd met den geest van den tijd.

De jeugd krijgt op onze scholen steenen voor brood. Wat ik zelf heb ervaren toen ik als onderwijzer werd opgeleid. De lesjes-leerderij was het groote doelwit van het streven. Van geestelijke waarden was geen sprake. Wanneer bleek dat we belangstelden in en kennis namen van literatuur die buiten de exameneischen viel, werd ons toegevoegd: „Bemoei je niet met die dwaasheden; denk liever aan je sommen". Het is hetzelfde als met het zoogenaamde dorre vak „wiskunde". Op lateren leeftijd heb ik eerst de wiskunde leeren waardeeren als iets anders dan een domme en onpractische sommetjesmakerij.

Deze intellectualistische waanzin, deze verderfelijke concurrentiezucht zijn nog altijd overheerschend in onderwijs en opvoeding. Ik herinner in dit verband aan de blueband-reclame-actie, waarbij een aantal jongelui in de gelegenheid werd gesteld reisjes te maken. In paedagogische kringen is dat als een toekomst-mogelijkheid gekenmerkt. Aan die reisjes namen natuurlijk deel, zij die in den school-concurrentie-strijd vooraan stonden. De verstandelijke vermogens zullen wel uitmaken wat iemand waard is, of hij voor een belooning in aanmerking zal komen. Dat Nederlandsche paedagogen hieraan hun naam kunnen verbinden!! Ik dacht waarlijk dat wij verder waren, want het kind, dat nu eenmaal van de natuur niet zooveel verstandelijke vermogens heeft meegekregen, maar wel gaven van geest en gemoed,

dat kind zijn bekwaamheden worden niet gemeten. Deze kunnen niet beloond worden, dan alleen in het zelf worden van een persoonlijkheid. Het moet uit zijn met de aanbidding van het intellect. Het intellect moet zijn onze dienstknecht en het wapen in de hand van hoogere geestelijke en zedelijke geboden, die richting aan ons leven zullen gaan geven. Daarom vind ik het zoo verfoeilijk, dat de hoogepuntjes-jagers beloond moeten worden met buitenlandsche reizen.

De oerkrachten van gevoel en verbeelding en intuïtie breken zich thans baan in de jeugd, die zich deze mechanistische behandeling niet meer laat welgevallen. De jeugd trotseert daarbij den spot van de menschen, die meenen dat zij zich hoonende opmerkingen daarover kunnen permitteeren. De jeugd uit de jeugdbeweging kan dat alles trotseeren, omdat zij gewonnen heeft de sterkende kracht van het persoonlijk beleefde gemeenschapsleven. Zij wordt gedragen door de idee der kameraadschap. Het gemeenschapsleven, zooals het zich thans ontplooit, is de bron van een nieuwe daadkrachtige ethiek. Want het is ondenkbaar, onbestaanbaar zonder een sterke innerlijke tucht, zonder een gevoel van verantwoordelijkheid voor het geluk van elkander en van ieder afzonderlijk; het is ondenkbaar zonder de wederzijdsche eerbied voor elkanders persoonlijkheid. Het gemeenschapsleven richt het oog van het eigen bijzondere op het algemeen bindende. Langs dezen weg heeft het den enkeling aan zichzelf ontdekt. Tegenover het zelfzuchtig „Ik", wordt gesteld de drang om aan de gemeenschapseischen te voldoen. De liefde vereent, de zelfzucht verdeelt.

De hoogste uiting van het gemeenschapsleven komt uit in het feest. Het feest is de irrationeele levensuiting bij uitnemendheid.

Wat is er van het feest geworden? De behoefte er aan is onuitroeibaar en er worden veel pogingen aangewend om feest te vieren, maar het is niet zeer verheffend wat hierbij te voorschijn komt. Onze Nationale feestdagen geven daarvan blijk. In eigen kring constateeren wij, dat daarbij volkomen op den achtergrond is geraakt de gemeenschappelijke handeling en dat onze feesten ontaard zijn tot bloote luister- en kijkspelen.

In de jeugdbeweging wordt dat beter. Ik verwijs hierbij naar den film der A. J. C. naar aanleiding van haar Pinksterfeest. Het zal den opmerkzame daarbij opgevallen zijn, hoe dat feest eigenlijk iets was, waaraan de gansche gemeenschap deelnam. Er is wisselwerking tusschen publiek en spelenden en soms is er geen sprake meer van publiek, want allen doen mee.

Zoo is het ook met ons Kerstfeest (Zonnewendfeest). Den avond voor Kerstmis komt de troep feestgangers met fakkels het huis op den Paaschheuvel binnen. Den volgenden morgen wordt de Kerstboom gekapt. In optocht, liederen zingend, de bijldrager met een rood lint versierd, trekken zij er op uit. Als een kring om een uitgezochten boom is gemaakt, wordt deze omgehakt en naar huis gedragen. De Kerstkoningin wordt op den stam gezet en op den heuvel bij Vierhouten wordt de boom geplant.

U voelt, hoe hier de inwerking op gevoel en verbeelding alles van deze handeling uitmaakt. In het gewone leven blijven daarvan zekere invloeden over. Het feest baant ons den weg naar nieuwe

tradioneele vormen, die voorbereidingen kunnen zijn van een nieuwe kultuur, van een hernieuwde gesloten volksgemeenschap. Wij zullen het ons steeds indachtig moeten zijn, dat de massa niet denkt in begrippen, maar dat zij voelt door symbolen, waardoor de menschen in staat worden gesteld boven zich zelf uit te stijgen. Geen verstandelijke redeneering, geen ten uiterste gevoerde persoonlijkheidskultus, zal de massa ooit beroeren. Het instinctieve eenheidsverlangen der menschheid vermag zich niet te manifesteeren op grond onzer sociale en geestelijke gebrokenheid. Maar waar het feest zijn sociale functie herneemt, daar is de mogelijkheid van een nieuwe symboliek, waarvan het feest de hoogste drager is.

Wat thans aan alle horizonten baan breekt, wat spreekt uit de jeugdbeweging, uit het werk van een George Duhamel, een Wies Moens, uit de theoretische geschriften van een groeiend aantal cultuurfilosofen, uit de houtsneden van een Frans Masereel, dat alles beteekent een verlossing uit den banvloek van het mechanisch verstandelijke zoowel als van het verstard conventioneele en zoo is een nieuw geslacht genaderd tot de eerbiedige erkenning van het wonder.

Een Amsterdamsch Professor zeide: „Wij staan voor niets". Deze man is in den volsten zin van het woord reactionair, want de roes heeft uit. Geen mensch die deze dwaasheid nog onderschrijft.

Wij zijn razend knap geworden en wij lachen om het Heidendom, dat het onweer toeschrijft aan het geweld van Thor's hamer. Wij gevoelen weer iets van de innerlijke ontzetting die den natuurmensch aangrijpt bij een losbarstend onweer. Wij beklagen den stakker, wiens ziel ontoegankelijk zou zijn voor het groote wonder van den zonsondergang.

Wij wijzen de Wetenschap niet af, want de waarachtige Wetenschap brengt ons nader tot het wonder, zelfs tot het wonder van het wonder zelf. Wij zijn verlost van den banvloek van de overheersching van het intellect.

Wat heeft dat alles nu met Religie te maken? Alles en niets. Alles indien men bereid is eerbied voor het levensmysterie te aanvaarden als het diepste wezen der Religie. Niets, indien men in het leven slechts erkent haar in het Godsdienstig dogma verstarden vorm. Ik hecht niet aan het woord Religie, omdat het vaak een etiket is. Al te lichtvaardig wordt er mee omgesprongen. Wij leven in een harden tijd. Midden in het leven zelf moeten de groote vraagstukken omtrent de toekomst der menschheid worden uitgevochten en zelfs de verdieping der persoonlijkheid is niet anders denkbaar, dan in de worsteling met deze groote vraagstukken. De Jeugdbeweging, welke ik hier vertegenwoordig, staat midden in den strijd onzer dagen. Niet gedreven door intellectualistische motieven, maar gegrond op het conflict tusschen het diepste wezen der jeugd en de materialistische rekengeest van onzen tijd. Zij vecht daarbij om de erkenning der hoogere levenswaarden, niet alleen van het individu, maar ook en zeker niet minder van de gemeenschap. Het zedelijk samenbindend karakter van alle Religie erkent zij te behooren tot haar meest eigenlijke wezen en haar streven kan op grond daarvan ongetwijfeld als Religieus worden gekenmerkt.

Dus worden begrepen als een Religieuse reactie tegen den geest van den tijd.

Religie kan geen zaak van propaganda zijn. Dat kan alleen het dogma, de verstarde vorm der Religie. Stellig streeft de menschheid een nieuwe religieuse eenheid tegemoet. Niet onze tijd kan over haar vorm oordeelen. Deze zal organisch groeien uit het geheel onzer sociale, geestelijke en zedelijke gesteldheden. Een beweging kan niet anders doen, dan het puin en vuil, dat de zielen bedekt, pogen weg te ruimen, zoodat elke ziel kan stralen in haar oorspronkelijke schoonheid.

Feiten en Pogingen.

Ontwikkelingsraden [1]).

Het denkbeeld der Ontwikkelingsraden, dat door Prof. Casimir in de Opbouw van November 1918 is ontwikkeld, heeft tot nu toe weinig instemming gevonden. Voor zoover ons bekend, is men slechts in twee plaatsen tot oprichting van een Ontwikkelingsraad overgegaan en wel te Deventer en te Delft.

De Ontwikkelingsraad te Deventer is van de gedachte van Professor C. sterk afgeweken en is een Vereeniging voor Volksontwikkeling geworden, die te Delft heeft zich meer aan de grondgedachte gehouden en is .... opgeheven! Voorwaar het denkbeeld scheen meer succes te verdienen. Wij hebben den oud-secretaris te Delft gevraagd ons hierover nader in te lichten en ontvingen van hem de volgende samenvatting.

* * *

De Ontwikkelingsraad te Delft, opgericht op 1 April 1920, werd wegens gebrek aan belangstelling opgeheven op 30 November 1925, nadat in het jaar 1923, '24 en '25 slechts weinig werk door den Ontwikkelingsraad werd verricht.

De jaarverslagen over de jaren 1920, '21 en 22 geven een juist beeld van de richting, waarin getracht werd werkzaamheden te verrichten, uit welke jaarslagen wij het onderstaande mededeelen.

Teneinde samenwerking te brengen tusschen verschillende vereenigingen, die te Delft ontwikkeling in den meest algemeenen zin van het woord wenschten te bevorderen, werd op de oprichtingsvergadering op 1 April 1920 besloten tot oprichting van een Ontwikkelingsraad, waarbij naast een aantal natuurlijke personen toetraden de afdeelingen Delft van de navolgende vereenigingen: Vrijzinnig Chr. Studentenbond, Volksonderwijs, Volksbond tegen Drankmisbruik, Vereen. tot Afschaffing van Alcoholhoudende Dranken I.G.O.T., Plaatselijk Drankweercomité, Vereeniging „Kunst aan het Volk", Openbare Leeszaal, Maatschappelijke Belangen, Lichamelijke Opvoeding, Ethische Evangelisatie, Vereenig. tot Bevordering Kinderverzorging en Opvoeding, Bioscoopcommissie, Ned. Chr. Studenten Vereeniging, Jeugdbibliotheek, Delftsche Padvinders, Mij. tot Nut van het Algemeen.

Bij de oprichtingsvergadering trad vooral op den voorgrond, dat het den Ontwikkelingraad niet mocht worden toegestaan zich met de interne aangelegenheden der aangesloten vereenigingen bezig te houden. Koninklijke Goedkeuring werd verkregen op 13 November 1920 en van eenige zijden werd financieele steun ontvangen, zoodat het den Ontwikkelingsraad mogelijk werd, om zonder financieele zorgen de toekomst tegemoet te zien.

Opdat men zich een indruk kan vormen, welke bedoeling aan de oprichting van den Ontwikkelingsraad voorzat, worden hier de volgende bewoordingen uit art. 5 van de Statuten overgenomen.

De Ontwikkelingsraad zal zich bedienen van de navolgende middelen om zijn doel te bereiken:

a. het verzamelen en verspreiden van alle mogelijke gegevens omtrent de vereenigingen, die zich bezighouden met

[1]) Zie V.O. I, 36, 440, II 433, III 140.

ontwikkeling en ontspanning te Delft;

b. het organiseeren van besprekingen tusschen de vereenigingen voornoemd;

c. het desgevraagd van advies dienen omtrent onderwerpen, die met het doel van den Ontwikkelingsraad verband houden;

d. het zijnerzijds de aandacht vestigen op en uitbrengen van rapporten omtrent onderwerpen zooals onder *c* genoemd;

e. het nemen van maatregelen tot bevordering van de belangstelling in de onderwerpen onder *c* genoemd;

f. het nemen van maatregelen ter bevordering van ontwikkeling en ontspanning.

In de eerste plaats wilde het Bestuur trachten het bezoeken van de bestaande inrichtingen voor voortgezet onderwijs te bevorderen, waartoe gegevens van al deze inrichtingen na vrij veel moeite werden verzameld en een overzicht werd uitgegeven, hetwelk alle couranten in Delft zoo vriendelijk waren in hunne kolommen af te drukken en waarvan een afdruk werd uitgereikt aan de leerlingen, die de lagere school gingen verlaten, alsmede aan jeugdige personen, werkzaam aan de diverse fabrieken. In 1920 werden verspreid 800 exemplaren; in 1921 1000 exemplaren; in 1922 1000 exemplaren en in 1923 1150 exemplaren.

Daarna werd opgemaakt een overzicht van alle bestaande vereenigingen met hun adressen op het gebied van Ontwikkeling en Ontspanning, welk resumee werd afgedrukt in het Delftsche Jaarboekje, terwijl 6000 afdrukken huis aan huis in Delft werden bezorgd.

En teneinde te kunnen overwegen wat gedaan zou kunnen worden voor de bevordering van ontwikkeling en ontspanning van volwassenen en voor de bevordering van de ontwikkeling van jeugdige personen, werd een onderzoek ingesteld naar wat in Delft op dit gebied reeds aanwezig was en gedaan werd. Daartoe werden 2 commissies ingesteld, welke commissies na zeer veel arbeid — (door de Commissie voor Volwassenen werden van de 93 aangeschreven vereenigingen in eerste instantie slechts 15 antwoorden ontvangen, en door de Commissie voor het Jeugdwerk werd in eerste instantie slechts van $^1/_3$ der vereenigingen antwoord ontvangen) — een rapport samenstelden.

Het rapport van de Commissie voor Volwassenen gaf aan, dat aanwezig waren als algemeene vereenigingen: 3 leeszalen, Volksuniversiteit, Bond voor Lichamelijke Opvoeding, Kunst aan het Volk, Vereeniging tot Bevordering van Onderwijs in Kinderverzorging.

Ter bevordering van de Vakbekwaamheid werden 3 cursussen gegeven, voorts werd gehouden een Landbouwwintercursus, een cursus in bloementeelt en een in fruitteelt. Bovendien werden door de Commissie inlichtingen ingewonnen, betreffende de Volksuniversiteiten, het Herhalingsonderwijs voor Volwassenen, naar de cursussen voor Vakbekwaamheid en Studiekringen, voor zoover op dit gebied geslaagde pogingen in Nederland aanwezig waren.

De Commissie stelde voor te trachten te komen tot het oprichten van studiekringen en een herhalingsklasse voor volwassenen. Diverse besprekingen hebben over deze beiden punten plaats gehad, o.a. werd door besprekingen in divere vakvereenigingen nagegaan of deze plannen ook in arbeiderskringen voldoende bijval zouden vinden. De bijval in allerlei kringen bleek echter maar matig te zijn en de economische omstandigheden hebben een invoering niet mogelijk gemaakt.

Uit het rapport van de Commissie voor Jeugdige personen bleek, dat de 128 vereenigingen, die zich met ontwikkeling en ontspanning van jeugdige personen in Delft bezighielden, een bonte verscheidenheid vertoonden en dat zij onderverdeeld konden worden in algemeene vereenigingen, jeugd-organisaties, vereenigingen voor Lichamelijke Opvoeding en inrichtingen van voortgezet onderwijs.

De Commissie raadde den Ontwikkelingsraad aan te trachten te komen tot een Excursie-Commissie, tot de oprichting van een vereeniging voor Beroepskeuze en tot het instellen van een onderzoek naar de mogelijkheden tot verbetering van de opleiding in vakbekwaamheid.

Het gelukte den Ontwikkelingsraad een Excursie-Commissie tot stand te brengen uit afgevaardigden bestaande van enkele grootere vereenigingen, in welke Commissie de Ontwikkelingsraad zelf geen zitting nam en via welke Commis-

sie door verscheidene vereenigingen excursies werden aangevraagd en gehouden, doch welke Commissie ook na eenigen tijd, o.a. doordat de vereenigingen nu zelf den weg gevonden hadden, werd opgeheven.

Betreffende de beroepskeuze werd door de Afdeeling Delft van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen besloten tot het doen houden van een zestal lezingen over beroepskeuze door den heer van Det te Amsterdam, welke cursus wegens gebrek aan deelname niet is doorgegaan.

Ten behoeve van de opleiding tot vakbekwaamheid werd door den Ontwikkelingsraad de aandacht gevestigd op de mogelijkheid tot vakopleiding via het leerlingstelsel in overeenstemming met art. 2 der Nijverheidswet, doch ook hier bleek geen voldoende medewerking te krijgen te zijn.

Als laatste punt werd nog getracht te komen tot instelling van een onderzoek naar het lot van alle jongens en meisjes, die in het jaar 1923 de school verlaten hadden, voornamelijk in verband met hun beroepswerkzaamheden en de vereenigingen van ontwikkeling en ontspanning, waarbij zij zich aansloten. De hoeveelheid werk voor dit onderzoek noodig en de weinige medewerking, hebben echter ook op dit punt tot geen resultaten geleid.

Wat betreft de samenwerking tusschen diverse vereenigingen, werden eenige vereenigingen die hetzelfde doel beoogen met elkaar in contact gebracht, alsmede eenige vereenigingen, die maandbladen wenschten uit te geven. Het Maandblad „Ontwikkeling" door een drietal vereenigingen opgericht, heeft zich echter niet kunnen handhaven. Een der Vereenigingen ging met het uitgeven van een maandblad door.

Rest ons nog om mede te deelen, dat het Bestuur zich van het begin af aan op het standpunt stelde, dat het niet op den weg van den Ontwikkelingsraad lag om vereenigingen financieel te steunen of verzoeken om steun aan het Gemeentebestuur te ondersteunen;

dat de Ontwikkelingsraad zonder succes steunde plannen om te komen tot het oprichten van een schoolbioscoop en

dat verschillende leden van het bestuur van den Ontwikkelingsraad hunne medewerking gaven om te komen tot een neutrale vereeniging voor jeugdwerk, daartoe gedreven omdat uit het rapport van de commissie voor jeugdige personen bleek, dat een dergelijke vereeniging te Delft niet bestond. Deze Vereeniging, geheeten „Jeugdwerk", organiseert op dit oogenblik een 15-tal clubjes, waaraan ongeveer 90 kinderen deelnemen.

Daar de plannen tot oprichting van nieuwe instellingen niet tot uitvoering konden komen en zich geenerlei in het oog springende punten voordeden, waarop samenwerking tusschen de verschillende Delftsche Vereenigingen mogelijk scheen te zijn, is de Ontwikkelingsraad opgeheven, voornamelijk dus door gebrek aan medewerking en door de slechte economische omstandigheden.

BOEKBESPREKING.

Professor Kohnstamm en het conflict Groen—Van der Brugghen door Dr. A. Goslinga, hoogleeraar aan de Vrije Universiteit, Amsterdam. Uitgevers Mij. Holland 1926.

Wij vestigen gaarne de aandacht van onze lezers op deze brochure, in het bijzonder omdat in het voorwoord wordt gezegd dat het tweede artikel door de redactie van Volksontwikkeling werd geweigerd.

Dit artikel, dat een weerlegging bevatte van Prof. Kohnstamm's opstel „De Neutraliteit van ons openbaar onderwijs en het conflict Groen—Van der Brugghen" in het Novembernummer van dit tijdschrift, was in verband met den omvang van ons tijdschrift en den aard van onze lezers en om de noodzaak van uitvoerige repliek veel te lang.

Echter heeft de redactie den heer Goslinga de gelegenheid geboden om in 4 blz.druks zijn bezwaren uiteen te zetten. Professor G. heeft van dit aanbod geen gebruik willen maken, omdat hij het onmogelijk achtte binnen deze ruimte te zeggen wat hij noodzakelijk vond.

Daar wij niet gaarne den schijn op ons willen laten rusten, als zouden wij een onhoffelijke houding aannemen tegenover meeningen, tegengesteld aan die van een der redactieleden, stellen wij er prijs op bij dezen onze lezers te wijzen op de verschijning van deze bestrijding van het artikel van prof. K. door prof. Goslinga.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

Neutrale of gedifferentieerde Jeugdbeweging,
door Prof. Ph. Kohnstamm 197

De Nederlandsche Reisvereeniging II (Slot),
door Mr. M. J. v. d. Flier 205

School en Radio, door P. L. van Eck Jr. 212

Religie en de Rijpere Jeugd, IV, door Koos Vorrink . . . 220

Feiten en Pogingen.
Ontwikkelingsraden 226

Boekbespreking.
Prof. Kohnstamm en het conflict Groen-v. d. Brugghen,
door Dr. A. Goslinga 228

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt p r o e f n u m m e r.

Vacant.

Vacant.

7e JAARGANG. MEI 1926. No. 8.

ITB 3862

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Zeep
geeft
een blanke
fluweelzachte
huid!

Nationaal Congres voor Ontwikkeling van Volwassenen 27 en 28 Mei 1926 te 's-Gravenhage.

PRAE-ADVIEZEN

OVER DE VRAGEN:

I. Welke voordeelen en welke nadeelen levert het populariseeren van wetenschap op bij den arbeid voor de ontwikkeling van volwassenen en hoe kunnen de nadeelen worden verminderd?

Prae-adviseurs:

Prof. R. Casimir . . . . . *'s-Gravenhage.*
Prof. Dr. G. A. Molengraaff . . . . . *Delft.*
Prof. Dr. R. H. Woltjer . . . . . *Amsterdam.*

II. Wordt zelfwerkzaamheid van volwassenen door den arbeid van instellingen, die zich hunne ontwikkeling ten doel stellen, voldoende bevorderd?

Zoo neen, op welke wijze ware hierin verandering te brengen?

Prae-adviseurs:

A. H. Gerhard . . . . . *Amsterdam.*
Prof. Dr. Ph. Kohnstamm . . . . . *Amsterdam.*
Dr. A. H. de Hartog . . . . . *Naarden.*

III. Is het gewenscht en mogelijk den arbeid van instellingen, die zich ontwikkeling van volwassenen ten doel stellen, meer dan tot dusver aan de bevolking ten plattelande ten goede te doen komen?

Zoo ja, op welke wijze kan dit geschieden?

Prae-adviseurs:

J. Hovens Greve . . . . . *Amsterdam.*
Prof. Dr. Th. L. Haitjema . . . . . *Groningen.*
Mej. Fr. Eversmann . . . . . *Wageningen.*

IV. Bestaat er voldoende samenwerking tusschen de verschillende instellingen, die de ontwikkeling van volwassenen beoogen?

Zoo neen, hoe kan zij verkregen worden?

Prae-adviseurs:

Mej. C. Staas . . . . . *Amsterdam.*
Prof. Mr. I. B. Cohen . . . . . *Groningen.*
Dr. H. E. Greve . . . . . *'s-Gravenhage.*
P. Voogd . . . . . *Haarlem.*

I.

Welke voordeelen en welke nadeelen levert het populariseeren van wetenschap op bij den arbeid voor de ontwikkeling van volwassenen en hoe kunnen de nadeelen worden verminderd?

Prae-advies van Prof. R. Casimir.

Bij het vraagstuk, dat ons bezig houdt, moeten vier dingen uit elkaar gehouden worden.

1. het belang voor den wetenschappelijken onderzoeker;
2. voor de wetenschap op zichzelf;
3. voor den hoorder;
4. voor de gemeenschap.

1. De gelegenheid om de onderzoekingen, waarmee men bezig is, voor een grooter publiek uiteen te zetten, kan den onderzoeker dwingen zijn gedachten te vereenvoudigen en zijn uitkomsten op de meest heldere wijze voor te stellen. Wie moet uitleggen, krijgt zelf een beteren blik op de zaak, maar om een theorie of een onderzoek tot zijn eenvoudigsten vorm terug te brengen, moet het in een betrekkelijk ver stadium zijn. De geschiedenis van het onderwijs leert, dat nieuwe veroveringen der wetenschap langzamerhand gemeengoed worden van de ontwikkelden en uit de sfeer der universiteit afdalen in die der lagere onderwijsinrichtingen. Een te vroegtijdige populariseering kan belemmerend werken. Steeds moet ook de onderzoeker erop bedacht zijn, dat hij zijn scherpte van denken, nauwkeurigheid van onderscheiden en formuleeren niet verliest doordat hij de zaken simplistisch moet voorstellen. Hij dient zich bij elke popularisatie bewust te zijn van den afstand, die wetenschappelijk denken en wetenschappelijke terminologie scheidt van de simplistische voorstelling. Aan den wetenschappelijken onderzoeker kan het een verheffend gevoel geven, dat hij in aanraking is met het groote publiek, dat er waardeering is voor zijn vak en misschien kan hij het zelfs als een bevrediging voelen in ruimeren kring te moeten spreken. Maar een ander ligt het populariseeren zeer verre. Dit kan vooral dan het geval zijn, als de gave des woords dezen niet geschonken is. Zonder haar zal hij een grooter publiek moeilijk vast houden. Dit is grootendeels een kwestie van persoonlijke geaardheid. De vraag van al dan niet gewenscht zijn voor den onderzoeker is dus niet met ja of neen te beantwoorden, zij is alleen voor een bepaald persoon te bevestigen of te ontkennen.

2. Voor de wetenschap op zichzelf is het schade noch voordeel, dat zij gepopulariseerd wordt. Voor de omstandigheden, waaronder zij beoefend wordt en voor de stoffelijke basis, die voor haar onderzoekingen geschapen moet worden, is popularisatie in een democratischen staat van groot nut. De wetenschap kan tegenwoordig alleen

bestaan door de middelen, welke de gemeenschap haar toekent, tenzij in die landen als Amerika, waar millionairs groote schenkingen plegen te geven. De geneigdheid om de noodige middelen voor wetenschapsbeoefening toe te staan, zal grooter worden als een ruime kring iets van haar spanning gezien heeft en er daardoor een zekere belangstelling voor verkregen heeft. Zal deze voorwaarde vervuld worden, dan moet het groote publiek niet allereerst resultaten zien, maar ook methoden. Het moet begrijpen, dat het is een „long way to Tipperary".

3. Voor den hoorder moet een scherp onderscheid gemaakt worden tusschen toegepaste en zuivere wetenschap, tusschen mededeeling van resultaten en inzicht geven in methoden. Er is zeer veel wetenschappelijke kennis, die voor vele menschen groot belang heeft, ook eenvoudig mededeelbaar is en toch op onze scholen niet geleerd wordt. Men kan hier denken aan de eenvoudigste begrippen der hygiëne, der staatsinrichting, der rechtswetenschap, (in de toekomst) der toegepaste zielkunde. Hier is een ruim veld voor den arbeid der volksuniversiteiten. De onkunde, ook bij ontwikkelden, op een gebied, dat zij behooren te kennen, is vaak verbijsterend groot. Tegen deze populariseering der wetenschap, die misschien niet eens dien naam mag dragen, schijnt mij geenerlei bezwaar te bestaan. Ten opzichte der vrije wetenschappen zal er voor den toehoorder een groote geestelijke waarde kunnen ontstaan, die vooral in dezen tijd zoo hoog mag aangeslagen worden, nu de gedifferentieerde arbeid dezen mechanisch maakt en slecht een gering deel der geheele menschelijke persoonlijkheid in beslag neemt. Gezorgd moet worden, dat de persoon noch van zijn dagelijksche plichten afgehouden wordt, noch buiten geestelijk evenwicht komt. Cursussen in physica, wiskunde, chemie, praktische logica, schijnen in dit opzicht weinig bedenkelijk. Ook aardrijkskunde, geschiedenis, rechtswetenschappen en biologie. Wetenschappen, welke een sterker emotioneel element bevatten, hebben hier grooter gevaar, benevens jonge wetenschappen. Cursussen over filosophie, paedagogiek, theologie en psychologie hebben waarschijnlijk veel verwarring en dereïstisch denken bevorderd. Hier vooral zal de docent zeer nauwkeurig moeten afmeten wat hij geven wil.

Eindelijk volgen velen de cursussen van de volksuniversiteit als een soort ontspanning; maar, welk wetenschappelijk inzicht ook, het wordt nooit zonder moeite verkregen, zij het een beminde moeite.

4. Het nut voor de gemeenschap vloeit gedeeltelijk uit het vorenstaande voort, maar op een paar punten moge ik de aandacht vestigen. Ten eerste is de volksuniversiteit een gewenschte voltooiing van het schoolonderwijs en dit zal in de toekomst zich rustig kunnen ontwikkelen indien men de overtuiging heeft, dat het onderwijs niet met de schoolopleiding gedaan is, maar er verdere mogelijkheden bestaan. Vervolgens zal voortdurende aanraking met de methoden der wetenschap misschien iets kunnen bijdragen tot verbreiding en verdieping van het besef, hoe moeilijk het valt een objectief oordeel te vellen.

Vat men het gezegde samen, dan is het voordeel aan den kant der volksuniversiteiten en kan door keuze van stof, behandeling der onderwerpen en differentiatie der toehoorders aan de bezwaren tegemoet gekomen worden. Buiten beschouwing blijven hier de voordrachten, die meer een aesthetisch vormend of ethisch stichtend karakter hebben.

Prae-advies van Prof. Dr. G. A. F. Molengraaff.

Populariseeren van wetenschap is het toegankelijk maken van de wetenschap, van haar problemen en haar resultaten, voor iedereen, ook voor hem, die niet het onderwijs genoten heeft, dat voorbereidt tot wetenschappelijk denken en het begrijpen van wetenschappelijk werk.

Wie daaraan medewerkt — het is de hoofdtaak der Volksuniversiteiten — beoogt breede lagen der Maatschappij tot een hooger geestelijk peil op te heffen dan waarop zij thans staan.

Het spreekt vanzelf dat aan het populariseeren van wetenschap, hoe hoog het doel ook moge staan naar welks bereiken wordt gestreefd, nadeelen moeten verbonden zijn, in hoofdzaak veroorzaakt doordat in den regel de kennis, reeds vroeger door de massa, tot welke men zich wendt, verkregen, zich niet logisch zal aansluiten aan hetgeen, zij het dan ook in populairen vorm, in de cursussen van Volksuniversiteiten enz. wordt geboden.

Deze nadeelen moeten niet weggeredeneerd, noch onderschat, maar veeleer nauwkeurig overwogen worden, terwijl daar tegenover de voordeelen, aan het populariseeren van wetenschap verbonden, eveneens zorgvuldig gewaardeerd moeten worden. Door die voor- en nadeelen tegen elkander af te wegen, zal men wellicht er toe geleid worden te kunnen beoordeelen, naar welke zijde de balans ten slotte zal doorslaan, en dus ook of inrichtingen, als bijv. de Volksuniversiteiten, die meer dan eenige andere, het populariseeren van wetenschap bij haar werk toepassen, als maatschappelijke instellingen op sympathie en steun aanspraak mogen maken.

Ik zal trachten een proeve te geven van zulk een beoordeeling of waardeering en wel uitsluitend voor zoover het de natuurwetenschappen betreft, zonder er mij over uit te laten, in hoeverre hetgeen ik zal zeggen, naar mijn meening ook toepasselijk is op de zoogenaamde „Geisteswissenschaften".

* * *

Het verspreiden van kennis in populairen vorm wordt hier te lande gewaardeerd, niet door enkelen, maar door velen, zoo mannen als vrouwen, uit verschillende lagen der maatschappij. In de jaren 1921, 1922, 1923 en 1924 werden een of meer leergangen der Volksuniversiteit te 's-Gravenhage resp. door 4651, 4614, 4614 en 4790 toehoorders gevolgd; voor de Volksuniversiteit te Amsterdam zijn dezelfde cijfers resp. 3200, 3539, 4196 en 2986 en voor de Volksuniversiteit te Rotterdam 3683, 4719, 4739, en 4769. Sedert de stichting der Volksuniversiteiten blijft het aantal toehoorders over het algemeen genomen toenemen. Het is dus niet overdreven te zeggen, dat verspreiden van wetenschap in populairen vorm, zooals, meer dan door eenig ander lichaam, door de Volksuniversiteiten geschiedt, aan een behoefte voldoet, die, voor zoover men dit kan nagaan, door een niet onbelangrijk deel van het Nederlandsche volk wordt gevoeld. In andere landen, met name in Engeland en Duitschland, is het niet anders. Die uitgesproken behoefte, die betoonde

belangstelling leggen reeds een gunstig getuigenis af omtrent het nut en de beteekenis van het populariseeren van wetenschap.

Maar er is meer. Ontegenzeggelijk zal het geestelijk peil van hen, die wetenschappelijke voordrachten in populairen vorm volgen, worden verhoogd. Voor hun gedachten, die door de eischen van het dagelijksch leven zich veelal slechts met materieele zaken zullen kunnen bezighouden, zal een nieuw en wijd veld worden geopend, waardoor hun levensgenot zal worden verhoogd en een tegengif zal worden geboden tegen de niet te ondervangen eentonigheid en sleur van hun bestaan; zij zullen geestelijk genot leeren waardeeren en dat kan slechts verheffend werken en zal niet nalaten een blijvenden indruk ten goede achter te laten.

Ook zal inzicht in en daarmede bewonderen van het schoone van de natuur en al haar voortbrengselen den mensch een juisteren kijk kunnen geven op de plaats, die hijzelf in het geheel inneemt, hem vrijwaren voor zelfoverschatting en hem daardoor op zijn levensweg voor veel teleurstelling behoeden.

Door goede voordrachten zal de beteekenis der natuurwetenschappen (hierbij wordt ook gedacht aan de philosophische, de aesthetische en de oeconomische beteekenis) in ruimeren kring bekend en erkend worden. De toehoorder zal leeren, dat iedere toepassing van natuurkrachten en natuurwetten, die hij door dagelijksch gebruik als van zelfsprekend beschouwt (gebruik van stoom, telegraaf, telefoon, electrisch licht, Röntgenstralen, radio, kleurendruk, veredelingsmethoden van gewassen enz., enz.) een lange voorgeschiedenis heeft. Volgt men deze langs de teruggaande lijn, dan wordt men ten slotte bijna altijd gevoerd naar een studeerkamer of een laboratorium, waar iemand, die zijn leven aan wetenschap had gewijd, werkte en door zijn werk voor duizenden of millioenen menschen voorspoed, comfort of zelfs bestaansmogelijkheid heeft voorbereid. Zulk een iets diepere kijk op een niet-materieele zijde van 's-menschen bestaan kan slechts verheffend werken.

Ook der wetenschap zelve en haar beoefenaars zal het ten goede komen, wanneer een steeds grooter deel van het volk zal beseffen, dat zijn welvaart, zijn levensgeluk en zelfs wellicht zijn bestaansmogelijkheid in de toekomst ten nauwste zal betrokken zijn met hetgeen de wetenschap zal vermogen. Immers is in de bevolkingsleer, in verband met de toekomstige bestaansmogelijkheid van den mensch op de in grootte onveranderbare aarde, het probleem van het voorkomen en de uitputting der energiebronnen (energievoorraden) op aarde reeds nu een der allergewichtigste en allerurgentste; in de toekomst zal de wijze, waarop de mensch op aarde zal kunnen blijven voortbestaan, in hooge mate afhangen van de wijze waarop de wetenschap in staat zal zijn dat probleem op te lossen. Inzicht in dat en dergelijke problemen in breede kringen zal duidelijker doen inzien, dat de wetenschap toenemendermate over het wel en wee der menschheid zal beslissen en dat haar bevordering, zelfs zoo noodig ten koste van groote financieele offers, geen luxe maar een dwingende noodzakelijkheid is.

Eindelijk kan het ook wel eens gebeuren, dat iemand van buitengewone aanleg maar geringe ontwikkeling, zoo de wetenschap in

populairen en voor hem grijpbaren vorm tot hem wordt gebracht, als het ware zijn eigen innerlijk ik ontdekt en een roeping voor studie in zich voelt ontwaken. Zulke personen kan men door populair onderwijs niet veel verder onderrichten, maar wel kan een inrichting als bijv. een Volksuniversiteit hen den juisten weg wijzen, langs welken hij (zij) tot hoogere ontwikkeling zullen kunnen komen en hun talent zich ten volle zal kunnen ontplooien. Stel eens, dat door het populariseeren van wetenschap ieder jaar één enkel dusdanig persoon werd ontdekt, dan zou dat resultaat al zoo schitterend zijn, dat daarop alleen reeds een pleidooi ten voordeele van het populariseeren zou kunnen worden gewonnen.

Immers werkelijk hoogstaande mannen van wetenschap behooren tot het kostbaarste wat een staat kan bezitten, en dat zal in de toekomst, wanneer de strijd om het bestaan nog feller zal zijn dan thans, toenemender mate blijken. Immers in dien strijd om het bestaan, staat de staat met een meer dan gewoon aantal superieure menschen *(supermen)* [1]) veel sterker dan die, welke een te kort aan hoogbegaafden heeft te boeken.

Voordeelen te over, werpt dus het populariseeren van wetenschap af voor de individuen, voor de maatschappij en eindelijk ook voor de wetenschap.

Veel meer dan het hier opgesomde moet men er echter niet van verwachten. Wie te veel van het populariseeren van wetenschap verwacht, zal allicht teleur gesteld en tot het maken van onbillijke gevolgtrekkingen geleid worden. Door populair onderwijs kan men geen geleerden en evenmin vakmenschen vormen. Diep doordringen in een of anderen tak der natuurwetenschappen kan men niet zonder voldoend voorbereidend onderwijs te hebben genoten en ook niet zonder onderwijs te hebben ontvangen, zooals dat aan de Universiteiten wordt gegeven, waarbij praktisch werk in speciaal daarvoor ingerichte laboratoria een groote rol speelt.

* * *

Tegenover de belangrijke en veelzijdige voordeelen, die het verspreiden van populair onderwijs oplevert, staan zeer stellig nadeelen.

Het grootste gevaar, dat bij het populariseeren van wetenschap dreigt, schuilt hierin, dat, zooals reeds kort werd gezegd, bij hen die, gewoonlijk als zij reeds volwassen zijn, populaire cursussen volgen, geen aansluiting bestaat tusschen wat zij reeds weten en dat wat zij te hooren krijgen. Tusschen wat als geestelijk eigendom in hen aanwezig is en wat er meer wordt bijgevoegd, gaapt een klove.

Dat levert een zeker gevaar op. De te weinig onderlegde toehoorder zal, zoo hij het beste wat wetenschappelijke mannen na jaren van harden arbeid met groote moeite verkregen hebben, op bevattelijke wijze hoort voordragen, misschien den indruk krijgen, dat al die vruchten gemakkelijk te plukken zijn en dat de weg naar het hoogste in de wetenschap een korte en gemakkelijk begaanbare

[1]) „Supermen" komen eerst tot hun recht, wanneer naast hen een voldoend aantal personen aanwezig is, begaafd en ontwikkeld genoeg om hen te begrijpen en hun denkbeelden uit te voeren. Op het *voldoende* van dat aantal kan het verspreiden van wetenschap in populairen vorm grooten invloed hebben.

is. Daaruit kan een zekere geringschatting voor de wetenschap ontstaan, die, hadde zij in veler brein wortel geschoten, der wetenschap niet ten goede zou komen. Ook zou het mogelijk zijn, dat een persoon, een weinig kennis vergaard hebbend op een cursus waar gepopulariseerde wetenschap werd geboden, en dat weinige door wat boekenstudie vermeerderd hebbend, zich daardoor alleen reeds als man van wetenschap zou gaan voelen en als zoodanig zou trachten op te treden. Ook dat zou de wetenschap misschien kunnen schaden, maar het gevaar hiervoor is toch niet groot, omdat de kritiek waakt, en het echte van het onechte niet al te moeilijk te onderscheiden is.

Maar ook voor die personen zelve, die hun wetenschappelijke kennis geheel uit populaire voordrachten hebben verkregen, dreigen somtijds gevaren, en wel juist voor hen, die het gehoorde niet ten volle hebben begrepen en de beteekenis van het door hen opgenomene overschatten. Weinig wetend zullen zij meenen veel te weten, een vernis van wetenschap zullen zij voor degelijke kennis houden; zij zullen half-weters en daarmede, als alle dingen, die half zijn, onevenwichtig worden. Het is niet ondenkbaar, dat zoo iets bij enkele niet kritisch aangelegde naturen kan voorkomen.

Een ongewenscht gevolg van het ontvangen van populair onderwijs zou ook kunnen zijn, dat op iemand de nieuwe denkbeelden, in zijn geest opgewekt, zoo krachtig zouden inwerken, dat zij zijn geheele belangstelling zouden in beslag nemen. Hij zou dan de lust kunnen verliezen in het misschien eentonige werk, dat hij gewoon is te verrichten en dat zijn plicht hem voorschrijft te doen. Indien zulk een persoon krachtens zijn aanleg reeds weinig energie mocht bezitten, dan is het mogelijk dat hij, tegenover hetgeen hij zou gaan verwaarloozen, niets nieuws van beteekenis zou kunnen plaatsen, en zou achteruitgaan. Maar daar tegenover kan men de even groote mogelijkheid plaatsen, dat de nieuwe indrukken, bij een ander persoon met meer aangeboren energie, diens geestkracht dermate zullen prikkelen, dat zijn werkzaamheid in het algemeen wordt verhoogd en dat hij, door verstandig gebruik te maken van zijn nieuw verworven kennis en van zijn ontwaakt verlangen naar meerdere kennis, zich een betere plaats in de maatschappij verwerft dan voordien door hem werd ingenomen.

Wel eens is de vrees uitgesproken dat door het verspreiden van wetenschap in populairen vorm (bijv. door de cursussen der Volksuniversiteiten) in het brein van vele personen, een conflict zou kunnen ontstaan tusschen de misschien niet geheel begrepen pas door hen opgenomen feiten of theorieën der moderne wetenschap (bijv. der biologische wetenschap) en de reeds van vroeger in hun geest zetelende leerstellingen of overtuigingen, die in hun geloof wortelen. De laatstgenoemde overtuigingen zouden dan op lichtvaardige wijze kunnen worden over boord geworpen. Het valt niet te ontkennen, dat dit mogelijk moet worden geacht, maar het is zeer de vraag, of het verspreiden van niet-populaire wetenschap aan voldoende onderlegde personen, zooals dat aan de Universiteiten geschiedt, niet dezelfde gevolgen zal kunnen hebben. Het zou struisvogelpolitiek zijn om te willen verbloemen of wegredeneeren, dat bepaalde meeningen der moderne wetenschap (bijv. die omtrent het ontstaan der soorten,

omtrent den ouderdom der aarde enz.) onvereenigbaar zijn met bepaalde godsdienstige leerstellingen, die door vele aanhangers van den Christelijken godsdienst met stelligheid worden aangenomen. Zoo men dit conflict dermate noodlottig vindt, dat men het tot elken prijs wil vermijden, en zoo men wil dat de jongere leerstellingen, die der moderne wetenschap, zullen moeten wijken voor de oudere, d.z. die welke wortelen in den Christelijken (en bijv. ook den Joodschen) godsdienst, dan keere men zich niet tegen de gepopulariseerde wetenschap maar tegen de moderne wetenschap in het algemeen (zooals men terecht onlangs in Dayton deed). Niet het populariseeren treft hier schuld, maar de wetenschap zelve.

Eindelijk is wel eens de vrees geuit, dat, samengaande met hetgeen hierboven reeds is opgemerkt, bij volwassen personen van betrekkelijk geringe ontwikkeling, die door gepopulariseerde wetenschap met tal van nieuwe feiten en denkbeelden kennis maken, en deze misschien slechts ten deele begrijpen, het evenwicht zou worden verbroken tusschen het verstands- en het gevoelsleven. Het eerste zou, bovenmatig geprikkeld, zich gaan ontwikkelen ten koste van het tweede. Dit zou een noodlottigen invloed op de geestesgesteldheid van zulk een persoon [1]) kunnen hebben en, bij veelvuldig voorkomen, zou zoo iets, ook uit een maatschappelijk oogpunt, gevaar met zich kunnen brengen.

Overziet men de hierboven gegeven lijst van nadeelen, die het populariseeren van wetenschap ten gevolge kan hebben, dan blijkt, dat, met uitzondering van die, welke het verspreiden van populaire wetenschap gemeen heeft met het verspreiden van alle moderne wetenschap in het algemeen, die nadeelen steeds daarin hun grondslag hebben, dat het ontwikkelingspeil van de toehoorders in meerdere of mindere mate ten achter staat bij dat, wat vereischt wordt om de wetenschap, zooals die in populairen vorm wordt geboden, volkomen te kunnen begrijpen, opnemen en verwerken.

De vraag rijst, is daar iets aan te doen? Kan dat worden voorkomen? Gelukkig mag het antwoord op die vraag grootendeels bevestigend luiden. [2])

Men is niet in staat het ontwikkelingspeil der toehoorders naar willekeur te veranderen, maar wel kan men er op verstandige wijze mede rekening houden, zooals bijv. reeds aan de Volksuniversiteiten geschiedt, waar naast cursussen voor personen, die slechts lager onderwijs hebben genoten, andere worden gegeven voor hen, wier ontwikkeling op een peil staat, zooals dat door de H.B.S. wordt bereikt.

---

[1]) Dit geldt niet of in zeer geringe mate bij de studie van de levende natuur, omdat juist deze in den regel veredelend en opwekkend op het gevoelsleven werkt.

[2]) Men bedenke hierbij, dat zooals hierboven reeds werd opgemerkt, men van populair onderwijs niet meer moet verwachten dan het kan geven. Het zal den ontvangers van populair onderwijs in den regel aan tijd ontbreken, om zelfstandig dieper op het door hen gehoorde te kunnen ingaan. Hij zal een „volgeling" der wetenschap, een „belangstellende" kunnen worden, maar niet een „beoefenaar". Uit den aard der zaak zal tusschen beoefenaars en volgelingen steeds een groot verschil blijven bestaan.

Verder zal veel afhangen van de wijze, waarop de leerstof wordt voorgedragen, dus van de leeraars. Het is niets nieuws, wanneer ik zeg, dat het voordragen van wetenschap in populairen vorm hooger eischen stelt dan het leveren van een streng wetenschappelijk betoog. Wie voor een goed geschoolden kring een betoog levert, dat aan hooge wetenschappelijke eischen voldoet, zal allicht zich tot een of ander onderdeel beperken, waardoor hij zich voor zulk een betoog tot in bijzonderheden zal kunnen voorbereiden; bij een populaire voordracht is dit niet mogelijk; men moet hierbij voortdurend letten op de wijze, waarop de toehoorders op het gesprokene reageeren, men moet hen op verschillende wijzen trachten te naderen, men moet vergelijkingsbeelden uit allerlei schuilhoeken uit eigen brein te voorschijn halen, om al tastend te vinden, door welke wijze van voorstelling en uiteenzetting men voeling kan blijven houden met zijn toehoorders en de behandelde stof tot hen kan laten doordringen. Daarom moet de populaire spreker, naast zeer grondige voorbereiding, aan zijn voordracht ook een groote mate van soepelheid weten te geven en hij moet zich weten aan te passen aan de mate, waarin het door hem gesprokene, door zijn gehoor wordt opgenomen.

De populaire spreker wijde al zijn aandacht aan den aanvang zijner voordracht. Alleen dan zal de toehoorder genieten en alleen dan zal het gesprokene door hem worden opgenomen, wanneer hij de feiten en denkbeelden, die hij voor het eerst hoort, op voor hem *bevredigende* wijze in verband kan brengen met hem reeds bekende feiten en denkbeelden. Gelukt het den spreker door een juisten aanvang de belangstelling zijner toehoorders te winnen en hetgeen hij zegt in hun brein op natuurlijke wijze te laten aansluiten bij hetgeen zij al weten, dan is een stevige grondslag gelegd, waarop hij verder zal kunnen bouwen. Een voorname oorzaak voor onvolledigheid en halfheid van de door de toehoorders opgedane kennis is dan reeds weggenomen.

De populaire leeraar verlieze voorts de historische lijn bij de behandeling der stof nooit uit het oog; hij moet steeds uiteenzetten hoe het een uit het ander is ontstaan en hoe de eene gedachte of theorie op de andere voortbouwt en haar verdringt. Hij late zijn gehoor de wordingsgeschiedenis van het moderne weten mede beleven en hen zien hoe moeilijk en ongelijk de weg is, die tot de tegenwoordige hoogte heeft geleid. Hij toone aan, hoe onbeduidend hetgeen men weet is in verhouding tot het onbekende dat ons omringt; hij leere de waarheid van het schijnbare paradox, dat, wie veel weet het best weet, hoe weinig hij weet. Waar het de natuurwetenschap geldt, verzuime hij niet zijn toehoorders er van te doordringen, welke voldoening en genot er in is gelegen, de oneindige en ook oneindig schoone natuur tot onderwerp van studie te maken.

Juist door de aesthetische zijde van natuurwaarneming en natuuronderzoek bij de voordrachten nimmer uit het oog te verliezen, kan de leeraar in populaire cursussen veel doen om ruwheid van zeden en daarmede maatschappelijke euvels tegen te gaan. Hij verzuime niet bij zijn onderwijs overal de onovertroffen (onvergelijkelijke) schoonheid van al wat de natuur biedt, te laten doorschemeren; hij zal dan zoo grooten eerbied voor de natuur kunnen wekken, dat zijn

gehoor het verkeerde zal inzien van algemeen verspreid voorkomende maatschappelijke euvels, waarbij ik doel op het verachtelijke van dierenmishandeling, het domme van het vernielen van plantsoenen, bosschen enz. het minderwaardige van jacht als vermaak, het misdadige van het uitroeien van dieren en planten op groote schaal uit winstbejag [1]) enz.

Het is vanzelf sprekend, dat de populaire leeraar het gesprokene door het vertoonen en verklaren van teekeningen, lichtbeelden enz., moet opluisteren; deze moeten juist gekozen zijn en zij zullen veelal anders en andere moeten zijn dan die, welke bij streng wetenschappelijk onderricht worden gebruikt.

* * *

De nadeelen, die het verspreiden van wetenschap in populairen vorm aankleven, kunnen stellig grootendeels worden ondervangen door zorgvuldige keuze van de leeraars. Voldoen deze aan de hooge eischen, die men aan een populariseerenden leeraar moet stellen, dan zullen die nadeelen zich niet of nauwelijks doen gevoelen en onbeteekenend zijn tegenover de groote voordeelen, die het populaire onderwijs velen zal kunnen brengen. Het komt den inleider voor, dat bij de Volksuniversiteiten in Nederland op dat alles reeds in ruime mate wordt gelet en dat de voordeelen, die voor de Maatschappij van deze instellingen uitgaan, overweldigend groot zijn tegenover de mogelijke nadeelen.

---

[1]) Het laatste geschiedt thans in de antarctische streken (de arctische zijn reeds bijna geheel uitgemoord) op groote schaal; alle traangevende dieren worden daar meedoogenloos en met wiskunstige volmaaktheid uitgeroeid.

Prae-advies Prof. Dr. R. H. Woltjer volgt, wordt vóór het Congres gedistribueerd.

II.

Wordt zelfwerkzaamheid van volwassenen door den arbeid van instellingen, die zich hunne ontwikkeling ten doel stellen, voldoende bevorderd?

Zoo neen, op welke wijze ware hierin verandering te brengen?

Prae-advies van A. H. Gerhard.

Zoodra men er zich toe zet een antwoord te beproeven op een voorgelegde vraag, is het, naar het mij voorkomt, eerste plicht, zich zelven duidelijk te maken, wat men onder de gebruikte termen te verstaan heeft, of, misschien juister gezegd, wat men er zelf onder verstaat, dus nog afgescheiden van de vraag, welke beteekenis ze behooren te hebben.

Passen we dit toe op woorden als zelfwerkzaamheid en ontwikkeling, dan, dunkt mij, ontkomen we niet aan den indruk, dat zij zeer zwevende beteekenissen hebben.

Natuurlijk verbindt ieder er wel meer of minder bepaalde begrippen aan, die evenwel in den regel aan een scherpe definieering ontsnappen, en waarop dan niettemin eene beschouwing, ter beantwoording van de gestelde vraag, wordt opgebouwd.

Dat heeft een onvermijdelijk gevolg, waarop men, vrees ik, niet altijd voldoende verdacht is.

Immers, ieder voor wie de uiteenzetting bestemd is, beoordeelt ze kritisch naar zijne eigene voorstelling van wat er met de woorden bedoeld wordt, die maar hoogst zelden gelijk is aan die van den spreker of den schrijver.

Het is de mildst vloeiende bron van misverstanden, de meest werkende oorzaak van onvruchtbare discussies.

Men zou dus moeten beginnen met een voorafgaande definieering.

Het is evenwel, meen ik, een erkend feit, dat elke beschouwing over eenig punt van beteekenis, inzonderheid als 't daarbij aankomt op de omschrijving van abstracte begrippen, hoe ijverig men zich ook bemoeie de uiterste objectiviteit te bereiken, onder den invloed staat van algemeene inzichten, die veel wijder gebied betreffen dan het punt in kwestie en waarvan de kennis eigenlijk onmisbaar is, wil men de gegeven beschouwing in concreto juist beoordeelen.

Strikt genomen behoor ik nog een stap verder te gaan en te erkennen, dat ik, om precies te kunnen zeggen, hoe ik over de gestelde vraag denk, noodig had mij rekenschap er van te geven hoe ik sta tegenover het vraagstuk der volksontwikkeling in zijn geheel, bezien in het licht der historie.

Het zal toch wel geen verontschuldiging meer behoeven, dat we dan beginnen willen met in de geschiedenis terug te zien.

Door alle tijden heen zijn er menschen geweest, die zich tot taak hadden gesteld goede beginselen van opvoeding en onderwijs te formuleeren en te propageeren, vele groote mannen hebben er hun leven aan gewijd. Uiteraard betrof dit dan in de eerste plaats de opvoeding van het individu. Een nog veel moeilijker probleem vraagt om oplossing sedert ruim een eeuw pas. Langs welke wegen, met welke middelen kweekt men een goed onderwezen volk, waarbij de klemtoon valt op het woord *volk*. Met waardeering mag en moet dan geconstateerd worden, dat zeer velen met groote toewijding naar een oplossing hebben gezocht en verschillende hebben beproefd.

Op één gewichtig punt in dit alles willen wij nu dadelijk den vollen nadruk leggen: Allen, wier taak of roeping het was aan de bereiking van dat doel te werken, onderwijzers, vrienden der verlichting, autoriteiten en wetgevers sloegen denzelfden weg in, hoeveel verscheidenheid oogenschijnlijk de pogingen, daarbij aangewend, vertoonden.

In 't wezenlijke is er zelfs tot op den huidigen dag nog weinig in veranderd. Gaan we maar na.

We bouwen scholen, voeren leerplicht in en breiden dien uit, houden schoone vertoogen over den besten vorm van opleiding der leerkrachten, besteden reusachtige hoeveelheden geestelijke energie aan de samenstelling van steeds beter doeltreffende leerplannen, bedenken methodes, waarmede eindelijk alle leeren van zelf zal gaan en geestelijke inspanning op de school tot een minimum wordt teruggebracht, bevlijtigen ons steeds meer en steeds beter ingerichte scholen en cursussen voor allerlei vormen van vervolg- en verder voortgezet onderwijs in 't leven te roepen, richten leeszalen in, geven zondvloeden van boeken uit voor elk wat wils, stichten volksuniversiteiten, bevorderen de „ware" kunst met behulp van volksuitvoeringen „op hoog peil" en vereenigingen voor „kunst na arbeid" enz. enz., met één algemeen doel *allen* geestelijk en moreel hooger op te voeren en we snakken naar steeds meer en steeds dwingender wetgeving tot organiseering van al deze en nog honderd andere wenschelijkheden ....

Verscheidenheid genoeg en denkelijk is men geneigd mijne qualificatie zoo even, dat ze slechts „oogenschijnlijk" is, te wraken.

Heeft evenwel al, wat we opsomden, niet dit gemeenschappelijk kenmerk, dat, wanneer we er voor gaan werken, wij het doen voor een *ander* dan ons zelf, dat het totaal van den ontzaggelijken arbeid ten goede moet komen van een mystiek begrip: „het volk"?

Of komt 't niet altijd uit, dat wie spreekt of schrijft over handelingen, instellingen, stichtingen of wat ook „ten behoeve" of „in 't belang" van *het* volk, zich zelf daar niet toe rekent? In duizenderlei vormen gaat het ideële streven van den schrijver of den spreker dan uit naar de menschenmassa *buiten* hem, het volk.

We haasten ons echter op deze tirade te doen volgen, dat dit o.i. een volkomen natuurlijke gang van zaken is geweest, volkomen in de lijn der algemeene maatschappelijke ontwikkeling. Ik zie haar namelijk als volgt, waarbij ik aanneem, dat er geen verschil van gevoelen bestaat hierover, of er is een nauw verband tusschen de economische bestaansvoorwaarden in eenig tijdvak en den inhoud van het geestelijk leven.

Het einde der 18e en 't begin der 19e eeuw was de tijd der

„Aufklärung" en in samenhang daarmede, misschien zelfs in wederzijdsch causaal verband tevens die, waarin de groote Fransche revolutie den genadestoot gaf aan het middeneeuwsch feodalisme en tegelijk door de economische omwenteling op technisch gebied het einde inluidde der heerschappij van het handwerk en het kleinbedrijf. De 19e eeuw zag het begin van het moderne kapitalisme en in zijn gevolg de opkomst van den zegevierenden derden stand.

Een kenmerkende trek van dien geboortetijd was een ongetwijfeld te hoog opgeschroefde waardeering der zoogenaamde algemeene ontwikkeling en een koortsachtig streven naar zoo ruim mogelijke verspreiding van kennis.

De sociologisch-economische verklaring voor deze bijzonder belangrijke nieuwe phase der wereldontwikkeling, valt geheel buiten het bestek van dit opstel. We constateeren slechts het feit van den grooten omkeer en wijzen vervolgens op de gewichtige consequentie op geestelijk gebied van de doorvoering der leer van de vrije concurrentie.

Immers de zich emancipeerende derde stand, de opkomende bourgeoisie, begreep te goed, dat deze leer, waarvan men zich volkomen te goeder trouw alle heil in de toekomst voor de *geheele* maatschappij beloofde, falen moest, indien zij niet tevens inhield de voorwaarde van een ontwikkelde, intellectueel hooger staande volksmassa. De leer toch, dat de welvaart van 't *geheel* stijgen moest, naarmate ieder individu door inspanning van eigen kracht, er in slaagde zich wat hooger op te werken en dat die inspanning, onder den dwang der onderlinge worsteling om een levensbestaan, onmisbare voorwaarde was om de geestelijke en de zedelijke krachten van het individu te versterken — moest op een gruwelijke mislukking uitloopen, indien niet ieder individu toegerust werd met de voor den bestaansstrijd gevorderde intellectueele bagage.

Slechts terloops behoeven we hier op den tegentendenz te wijzen, dat het algemeene peil der volksontwikkeling weer niet te hoog mocht rijzen in het belang der sociale tevredenheid.

Samenvattende, de groote waarde van verhoogde volksontwikkeling werd dus wel ingezien en erkend, doch de groote volksmassa zelve vroeg er niet om, te verklaren uit dit psychologische feit, dat men, om behoefte aan ontwikkeling te koesteren en te uiten, reeds den voorhof van den tuin der kennis betreden moet hebben.

In de middeneeuwen stond het eenigszins anders.

Wat het volk in zijn geheel toen behoefde, gaf eenerzijds de kerk en werd anderzijds in bevredigende mate verkregen in de beroepskennis, door het economisch systeem van overheerschend kleinbedrijf naast handel en landbouw gevorderd. De buitengewoon matige vaardigheid in lezen, schrijven en rekenen, toenmaals verkrijgbaar, voldeed blijkbaar ruimschoots aan de sociale behoeften.

De reeds vermelde ommekeer aan het einde der 18e eeuw had nog verdere gevolgen dan de reeds genoemde. Het meest sprekende kenmerk op algemeen technisch terrein was de vernietigend nivelleerende werking der groeiende machinale groot-industrie ten aanzien van beroepskennis en arbeidsvreugd, terwijl de vergezellende „Aufklärung" het karakter kreeg eener geestelijk en zedelijk ontwrichtende

geestesemancipatie, welke der massa den levenssteun, vaak ook de ware levensvreugde ontnam.

Het rampzalig product dezer kapitalistische ontwikkeling was de schepping eener overweldigend groote, zich steeds uitbreidende proletarische massa, zoo goed als inert voor hooger levensdoel.

Men mag het sociale beeld ook zoo teekenen, dat overal een jonge frissche burgerklasse, staatkundig vrij geworden en economisch gesproken, aan het begin van een weg staande, die aan het einde het uitzicht op een geluksstaat opende door ongekende perspectieven van een nooit gedroomd maatschappelijk productievermogen, zich in haar beste elementen de hoog-ethische taak zag opgelegd, om de inerte groote massa des volks uit het moeras van onkunde en daarmede samenhangende moreele verwildering op te heffen, wijl naar haar filosofie de moraliteit het rechtstreeksch gevolg van kennis scheen te zijn. Uit dien tijd dagteekent de stelling: „Elke nieuwe school maakt een gevangenis overbodig."

In den grond der zaak was dit streven, gelijk reeds is opgemerkt, zuivere filantropie, door de mooiste gevoelens van humaniteit geprikkeld, zij 't ook, dat zij hun grond en tevens sterksten steun vonden in wat men een gezond egoïsme oordeelt. In een wèl onderwezen volk zag men immers een waarborg voor een rustig voortbestaan der maatschappij.

Wel is waar had de nieuwe derde stand, de anti-feodale bourgeoisie, zijn zelfstandigheid en economische heerschappij aan de revolutie der 18e eeuw te danken, doch hij vond — heel begrijpelijk — voor de toekomst omwentelingen heel verderfelijk, terwijl de gedachte aan een vierden, laat staan een vijfden stand, als een klasse, die naar vrijmaking streefde, nauwelijks kon opkomen.

We bedoelen allerminst te zeggen, dat de voorvechters voor volksontwikkeling zich soortgelijke overwegingen tot richtsnoer hadden genomen, zelfs niet, dat ze zich die bewust waren. Integendeel is er grond voor de bewering, dat bij de overgroote meerderheid, misschien bij allen, zuiver humanistische drijfveeren werkten. Dieper liggende beweeggronden worden in den regel pas na verloop van verscheidene geslachten gezien.

't Is duidelijk, dat de eerste en sterkste pogingen gericht moesten zijn op de ontwikkeling der jeugd, al was 't alleen maar op de overweging, dat deze de meeste kans biedt op ontvankelijkheid voor geestelijke hervorming. Bedenkt men nu hoe hoog 't algemeen peil stond een goede honderd jaar geleden en de jeugd dus indirect te willen beïnvloeden langs den weg der ouderen een onbegonnen werk mocht heeten, dan is 't duidelijk dat de meest doeltreffende hervormingsarbeid, de schepping eener goede *School* moest zijn.

Haar taak en tevens haar verwachting werd het kweeken van een nieuw geslacht, dat in en door de school de waarde van kennis en ontwikkeling zou hebben leeren kennen en er moreel door versterkt zou zijn en *dus* zou blijven begeeren *na* de school en alzoo later krachtig zou medewerken aan de verdere verheffing van de daarna komende geslachten. Op dat „dus" en dat „na" zij de vinger gelegd.

Even duidelijk is het, dat de ontwikkeling, welke de school brengen moest, voor alles gevonden werd in de vaardigheden lezen, schrijven

en rekenen en wat parate algemeene kennis. Is het na vijf kwart eeuw reeds veel anders? De term „brengen" is niet toevallig gebezigd, want inderdaad is het steeds zoo geweest, dat de overheid, de heerschende groepen, door middel harer dienaren en voorschriften zich tot plicht stelden „*het* volk" de noodige ontwikkeling bij te brengen. Hierbij springt een eigenaardige tegenstelling op de historische lijn in 't oog. Immers het ethische doel der jonge bourgeoisie was de intellectueele verheffing van *allen*, doch haar bestaansoorsprong, de zuiver kapitalistische leer der vrije werking van maatschappelijke krachten, dwong haar tot verzet tegen allen overheidsdwang ten behoeve van ethische doeleinden. Men trachtte dus het volk de noodige ontwikkeling bij te brengen, voor zoover het die zelf begeerde naar dit beginsel van regeeringsbeleid: „Voor ieder de gelegenheid openen, doch niemand dwingen."

Hoe waren nu de resultaten? Wat den omvang en het gehalte betreft bij degenen, die ontwikkeling begeerden, bleven deze steeds verre beneden de verwachtingen. Onvermoeid is er steeds naar gezocht de schoolkennis rijker en aantrekkelijker van inhoud en gemakkelijker op te nemen te maken, waarvan het eenige resultaat schijnt te zijn, dat de „vervluchtiging" nog sneller gaat.

En nu de hoofdvraag, hoevelen begeerden de verheffing, hoevelen werden bereikt?

De eerste erkenning der feitelijke, innerlijke mislukking van het liberale onderwijsideaal was de noodzakelijke invoering van den leerplicht en hoe meer we gedwongen worden voor uitbreiding te ijveren op ruimer gebied en over langere jaren, hoe duidelijker we demonstreeren, dat het geheele systeem van onderwijs en ontwikkeling niet in staat is *uit eigen kracht* het geheele volk te bereiken noch tot zich te trekken. Of onze huidige maatschappelijke verhoudingen hierbij geweldig tegenwerken, kunnen we op deze plaats onbesproken laten; we constateeren slechts een feit. In spijt van alle liberale beginselen is de dwang van boven niet kunnen uitblijven.

Is het nu met de invoering van den leerplicht gelukt? Het aantal kinderen, dat de school geregeld bezoekt, is ongetwijfeld grooter geworden, het aantal analphabeten werd kleiner en gemiddeld is de schoolduur per kind ook iets langer geworden, al is 't nog altijd een heel eind beneden het minimum van zes jaar. Doch het ideale doel — denk aan het vroeger onderstreepte *dus* —, dat de jeugd daardoor ook op lateren leeftijd naar kennis en ontwikkeling zou haken en dus, ouder geworden, die zelf *zoeken* zou, waar ze die maar vinden kon, . . . is men dat veel naderbij gekomen?

De vraag stellen is haar beantwoorden.

Een der eenvoudigste dingen, waaruit dit kon blijken, zou een meer algemeene drang tot lezen geweest zijn en een sterker begeerte tot het bijwonen van alles, waar men zijn kennis verrijken kan. Zelfs wie een vergrootglas ter hand neemt zal niet in opgetogenheid jubelen over wat een eeuw van steeds meer geperfectionneerd onderwijs tot stand bracht, terwijl het toch allerminst ontbroken heeft aan pogingen tot sneller verbetering.

Het aantal geschriften, zoowel van leerrijken als van aantrekkelijken inhoud, dat sedert een eeuw door ettelijke instellingen en talloze

uitgevers ter beschikking is gesteld van wie ontwikkeling verlangden, is ontzettend groot. Het zou nog tientallen malen te klein zijn geweest, indien er sprake had kunnen zijn van een waarlijk massalen drang tot lezen.

Het feit is m. i. dan ook niet te betwisten, dat de inspanning door de ethisch aangelegde, hooger intellectueele elementen uit de meer beschaafde klassen der maatschappij uit onverschillig welke motieven sedert ruim 100 jaar aangewend om „de groote massa" op te heffen, voor een droevig kleine breuk met de verwachte uitkomsten is beloond.

Daar is erger. Een der meest zorgwekkende verschijnselen is de geestelijke en vaak moreele armoede, waarin het grootste deel onzer naschoolsche jeugd verkeert, een verschijnsel, dat onder de huidige maatschappelijke oorzaken sedert ettelijke tientallen jaren erger is geworden en als er geen reddende tegenwerking ontstaat, nog meer verergeren zal. Het vraagstuk in dezen vorm heeft eigenlijk nog maar een luttelen tijd de aandacht getrokken, doch is op weg *het* vraagstuk te worden.

Als er iets is, dat de maatschappij in haar geheel dieper dan wat ook beschamen moet, dan is 't de ervaring, dat van de tallooze gelegenheden tot onderrichting, tot beroepsbekwaming, tot geestesveredeling, die in allerlei richting, naar onderscheidene confessie, voor allerlei smaak worden aangeboden, de over-over-groote meerderheid der oudere jeugd volkomen koud laten. De maatschappij heeft zich zoo goed als nooit om haar bekommerd, van de weeromstuit trekt zich de jeugd van al het werken tot heil dier jeugd niets aan.

Allicht is de lezer geneigd tot de tegenwerping, dat in de onderhavige congresvraag toch geen sprake is van de jeugd en dat 't trouwens toch geen nut heeft over mogelijke fouten in 't verleden te spreken. Deze bedenkingen waren m. i. ongerechtvaardigd, omdat de volwassenen van heden de jeugd van gisteren waren en zonder de geschiedenis van gisteren te kennen, we altijd gevaar loopen in de beteekenis van het heden ons te vergissen en omdat we uit die mogelijke fouten kunnen afleiden, waarvoor men zich nu hoeden moet.

Intusschen is het geheele vraagstuk van veel grooter urgentie geworden, dan het ooit gehad heeft, tengevolge van het feit, dat in de laatste jaren de democratie zich overal heeft baan gebroken in een volstrekt anderen zin, dan de politieke ommekeer, die de 18e eeuwsche revoluties brachten.

Het wezen der democratie is in de eerste plaats van staatkundige strekking. Haar beginsel is, dat ieder volwassene, man of vrouw, arm of rijk, bekwaam of onbekwaam, geroepen is aan de politieke organisatie der geheele maatschappij zijn deel te nemen; voor het eenvoudigste deel natuurlijk door zijn stem uit te brengen voor de verkiezing van vertegenwoordigende lichamen. Het spreekt echter van zelf, dat goede democratie niet denkbaar is, zonder dat ieder voldoende kennis van alle politieke vraagstukken verwerft, om met oordeel zijn stem uit te brengen. De staatkundige organisatie is echter slechts het kleed der maatschappij, haar wezenlijk karakter ligt in de economische organisatie en zoo is het de meest logische consequentie der democratie, dat ook ieder geroepen wordt aan het sociale gebouw mede te werken.

De inertie der groote massa van een honderd jaar geleden is snel bezig plaats te maken voor een gansch andere mentaliteit en alle roode, blauwe, zwarte of zelfgenoegzaam burgerlijke fascistische beschouwingen over de ernstige mislukkingen en ergerlijke gebreken der democratie kunnen het feit niet verdoezelen, dat het geheele volk zijn aandeel neemt of zal nemen in den vollen omvang van het sociale bestel. Aan de volledige doorvoering van het volstrekt algemeen passief en actief stemrecht en der medezeggenschap in het bedrijf, ontkomt de beschaafde cultuurwereld nergens meer, zij 't ook op den duur.

Men zou nu wel een heel betoog er over kunnen opzetten, dat deze verandering te snel is gegaan, het heeft geen zin tegenover het feit, dat de wereldgeschiedenis op dit punt een sprong heeft gemaakt in een tijdvak van nog geen 20 jaar, waarvoor anders een eeuw misschien nog te kort zou geweest zijn. We hebben nu rekening er mede te houden, dat tengevolge der absoluut onvoldoende ontwikkeling van het geheele volk in de afgeloopen eeuwen en der over-snelle ontwikkeling der politieke verhoudingen dit ernstige euvel is ontstaan, dat de kennis, de zelftucht, het verantwoordelijkheidsbesef, de belangstelling voor wat hooger is dan 't onmiddellijk eigenbelang, die inherent behooren te zijn aan de democratie, voor een benauwend deel bij ons allen ontbreken.

Bij de feitelijk actieve rol, die de historie thans aan het geheele volk heeft toebedeeld in de regeling van het maatschappelijk organisme, is onvoldoende ontwikkeling der massa, zoowel op intellectueel en ethisch gebied als ten aanzien van beroepsbekwaamheid, bedrijfseconomie en algemeen politiek inzicht een werkelijke ramp.

Het is nu tevens het juiste moment er op te wijzen, dat dit funeste te kort aan al wat doeltreffende democratie eischt, allerminst het uitsluitend deel is van wat men gewend is het volk te noemen; al die noodige eigenschappen ontbreken veelal evenzeer bij de zoogenoemde beschaafde en ontwikkelde klassen. Het middelbaar en het hooger onderwijs is immers absoluut er niet op ingericht om het ware inzicht der democratie en wat zij vereischt te doen verkrijgen en zeker niet om de hooge moraliteit te kweeken, zonder welke de democratie niet ten zegen kan zijn. Het komt zelfs zeer vaak voor, dat de sterk eenzijdige studie voor de geleerde beroepen den drager er van een minder helder oordeel doet hebben over de maatschappelijke vraagstukken dan den eenvoudigen vakarbeider kenmerkt, wiens gezond verstand niet in de knel is geraakt door een overwegend intellectualistische africhting.

Dat vermindert natuurlijk in niets de waarheid, dat een relatief klein deel der maatschappij over de kennis en de bekwaamheden beschikt, noodig om het geheele organisme te leiden, te beheeren en te besturen, die der overgroote massa volkomen ontbreken in die mate zelfs, dat deze de groote moeilijkheid aan dat besturen verbonden zelfs niet beseft.

Ziedaar nu het groote probleem: hoe brengt men bij allen het besef van het groote tekort en hoe moet daarin worden voorzien.

Ongetwijfeld is dit alles van eminent belang voor de breede scharen der arbeidende klassen, in engeren zin dat woord genomen. Het ware een zeer gelukkig moment, indien zij dat in grooten getale inzagen

en zouden zij trachten te verkrijgen, wat zij zoo bitter noodig hebben, dan behoefden we dit Congres niet te houden.

Maar wat de vrucht is van de gansche geschiedenis in het verleden, verkeert niet plotseling in 't tegendeel. De groote massa *begeert* niet, wat ze in waarheid behoeft, omdat zij die behoefte nog niet vermag te verstaan.

Wèl is er in één opzicht een belangrijk verschil bij vroeger. Nòg zien we, misschien zelfs in nog wat meerdere mate, wat reeds ruim honderd jaar is waargenomen. Vele welwillende, tevens wijdzichtige leden der in engeren zin ontwikkelde klassen, die de vreugde kennen van goed gefundeerde, ruime intellectueele ontwikkeling, die zich bewust zijn, dat de verbreiding daarvan in veel grooter kringen der maatschappij ten goede moet komen en die gelooven, dat de verhooging van geestelijke welvaart minstens zooveel waard is als van stoffelijke welvaart. Zij voelen zich in zekeren zin verplicht hun minder bedeelde medemenschen te doen deelen in hun geestelijke rijkdommen, zij *schenken* uit de volheid van hun bezit: het is nog immer filantropie op het terrein van het intellect; van een bepaalden gezichtshoek uit gezien, verdienstelijk werk.

Daarnaast is echter een geheel nieuw element ingetreden. De groote verandering, waarvan zoo even gewag is gemaakt, is overal inzonderheid het werk geweest der arbeidende klassen. Niet in haar geheel natuurlijk, doch meegetrokken door naar verhouding veel kleiner groepen, die als politieke arbeiderspartijen — en ik denk nu niet aan enkele bepaalde partijen — de aanvoering en de stuwkracht voor het geheel uitmaakten. De als zoodanig dus meer geschoolde arbeiders, zoowel op politiek als op vakterrein, hebben uiteraard reeds meer inzicht in het groot maatschappelijk gebeuren en de consequenties daarvan.

Maar zelfs in die meer geschoolde groepen is ook de kracht eener leiding merkbaar, die beter dan het groote gros harer volgelingen de teekenen der tijden inziet en het fatale te kort door en door beseft.

Wie goed rondziet moet opmerken, hoe bijna overal de groote arbeiderspartijen — en met nadruk herhaal ik, dat ik hierbij het oog heb op partijen van verschillende politieke richting — zich met grooten ijver er op gaan toeleggen onder hare leden de ontwikkeling te bevorderen in zoo ruimen zin en zoo snel tempo mogelijk.

Hier dus geen filantropie, maar het besef van een zeer speciaal arbeidersbelang.

De drang naar algemeene ontwikkeling is dus zeer vermeerderd, doch werkt niet in gelijke richting.

Dit moet, naar 't mij voorkomt, duidelijk en tevens met groote gelatenheid worden gezien.

De Volksuniversiteit, sedert ruim een halve eeuw in 't leven geroepen en gaandeweg een gewichtig instituut in het volksleven geworden, is een voortreffelijke instelling, doch naar haar gansche wordingsgeschiedenis een vrucht der eerste richting. Als typisch voorbeeld der tweede is het jonge Instituut voor Arbeidersontwikkeling. Voorloopig althans lijken zij in hun werk veel op elkaar, doch er is, als ik wel zie, een principieel verschil, voornamelijk gelegen in wat men onder „ontwikkeling" te verstaan heeft.

Wat de stichters met de University Extension bedoelden, wordt zeer juist omschreven door Prof. Dr. James Russell in zijn „*The Extension of University Teaching*" als volgt: „Zij beteekent, dat men er in geslaagd is om aan personen, die niet bij machte zijn academische studiën te volgen, de uitkomsten van het universitair onderwijs toegankelijk te maken, onverschillig tot welken maatschappelijken stand zij behooren en hoe hun stoffelijke positie ook zij. De leidende grondgedachte daarbij is deze, dat mannen en vrouwen naast den arbeid om 't dagelijksch brood, nog best in staat zijn zich verder methodisch te ontwikkelen en zelfs op eene wijze, die aanspraak mag maken op erkenning en ondersteuning van de zijde der hoogescholen.

Het meest sympathieke in dit alles is de steeds sterker wordende overtuiging, dat het schooner is als iemand *tijdens* den arbeid om 't dagelijksch brood nog studeert, dan wanneer hij het *ter wille van* dien arbeid doet".

En de Vereeniging tot verbreiding van Volksontwikkeling in 1876 te Berlijn gesticht, omschreef haar doel met deze woorden:

„Aan de massa des volks, voor wie, door middel der lagere school, in de jeugd slechts de eerste beginselen van algemeene ontwikkeling bereikbaar zijn, de vereischte ontwikkelingsstof en leermiddelen ter beschikking te stellen, opdat zij beter in staat zal zijn hare verplichtingen in Staat, Gemeente en Maatschappij te verstaan en te vervullen".

De beweging dateert van ongeveer 1850 en kreeg gaandeweg een grooter uitbreiding. In ons land dateert zij van 1913. Opmerkelijk is nu ten eerste het feit, dat men steeds ontevreden was over het vaak zeer kleine percentage van eigenlijke arbeiders onder de bezoekers, meermalen leest men, dat alleen middenstanders de cursussen volgen.

Nog opmerkelijker vind ik het feit, dat men zoo in 't bijzonder op dat arbeidersbezoek let, alsof de zoogenaamde middenstand niet evenveel, m.i. zelfs veel meer die ontwikkeling van noode heeft, welke de V. U. beoogt te verspreiden. Wat ik noem de filantropische strekking komt hierin goed uit. Hier sluit zich aardig aan een uitlating van den voorzitter van den Bond van Volksuniversiteiten in de vergadering van 20 Dec. 1924: „In de meeste volksuniversiteiten bestaat een half patriarchale regeeringsvorm. Het is ook niet de vraag: Kunnen „wij" democratisch zijn, maar: kan „het"? Eerst moet de noodige belangstelling er zijn, en dan kan men tot de belangstellende leden zeggen: „Heeren, werkt gij nu met ons mede".

Voor de andere richting haal ik uit hetzelfde verslag (blz. 28) een rapportje van den voorzitter aan:

„De voorzitter doet eenige mededeelingen omtrent een bespreking, die heeft plaats gehad met de twee leiders van het nieuwe Instituut voor arbeidersontwikkeling, de heeren Voogd en Vorrink, beiden in hun soort buitengewoon bekwame en verdienstelijke menschen, met wie op zeer aangename wijze van gedachten is gewisseld. Zij spraken, zooals het hun op 't hart lag en het bestuur van den bond kon duidelijk bespeuren, naar welke tendenzen het Instituut voor Arbeidersontwikkeling zich h.i. zal moeten bewegen en wat er van hen te wachten is. Wat zij aan de S. D. A. P.-werklieden willen geven, is niet iets, dat met een cursus te bereiken valt. Vooral de heer

Vorrink liet zich hierover min of meer sceptisch, zelfs haast hoonend uit. Wat zij willen bereiken is het omzetten van den geest, voorloopig van de arbeiders, maar eigenlijk van de geheele menschheid, van individualisme tot collectivisme.

Het collectief voelen, denken, streven is hun ideaal. Openlijk verklaarden zij, dat dit naar hun meening heelemaal niet te bereiken was langs de wegen, die de Volksuniversiteiten kennen. Dat spreekt ook ten duidelijkste uit de middelen, die zij zich voorstellen aan te wenden, om dat collectief gevoel op te wekken, bijv. door feesten, optochten, jeugdbijeenkomsten enz. Misschien ligt hun werk op den duur indirect in de lijn van dezen Bond, maar voorloopig ligt het niet direct in zijn lijn. Wat zij zich voorstellen is meer te vergelijken met wat de godsdienstige genootschappen doen, dan met wat eenige universiteit, zeer zeker een volksuniversiteit, kan en wil verrichten."

Naar het wezen der zaak treedt hier een zeer sterk verschil aan den dag. De volksuniversiteit heeft tot doel krachtens haar oorsprong en ontwikkeling kennis, goede kennis deelachtig te doen worden aan zooveel mogelijke groepen, kennis over al wat op zich zelf wetenswaardig is, zonder eenige bijzondere voorkeur voor welke wetenschap ook.

Ze wil neutraal zijn in den besten zin des woords, dat zij geen enkele levensrichting wil propageeren, doch gaarne de gelegenheid opent verschillende richtingen te leeren kennen. Haar trots is, dat hoe populair ook, de behandeling der onderwerpen toch een wetenschappelijk karakter draagt. Haar ideaal doel is, dat de cursisten zoover gebracht worden, dat zij niet alleen lust krijgen in verdere bestudeering der onderwerpen, doch dat zij ook door het voorbeeld leeren *hoe* men verder studeeren moet.

Van bijzonderen invloed op de keuze der onderwerpen is dit niet, doch wel in dien zin, dat 't leeuwendeel toevalt aan kosmografie, natuurkunde, geschiedenis en aardrijkskunde, letteren en kunst.

Welk speciaal gebruik de hoorders van de opgedane kennis moeten of zullen maken, valt volkomen buiten den horizon der volksuniversiteit. Ze vertrouwt in algemeenen zin er op, dat wie zijn geest op goede wijze verrijkt heeft en geleerd heeft over allerlei dingen rustig te oordeelen, zijn levenstaak ook beter vervullen zal.

Daarom is zij er ook toe moeten komen om, als 't ware, voorbereidende cursussen te houden van een eenigszins schoolsch karakter ter aanvulling van zeer elementaire kennis en vaardigheden, noodig om de meer wetenschappelijke cursussen te *kunnen* volgen.

Haar geheele arbeid spitst zich toe op de geestelijke verheffing van het individu, haar gaven met milde hand uitstrooiend ten bate van wie ze maar vergaren wil.

De andere richting draagt in vollen zin het kenmerk van haar ontstaansreden. We hebben reeds vroeger er op gewezen, dat de leidende krachten in de arbeidersbeweging overal overduidelijk zien de geweldige noodzakelijkheid van ontwikkeling der arbeidersklassen. Men voelt het ongetwijfeld als een eminent sociaal belang, maar óók als een strijdmiddel. Niet in den platten zin van een oorlogswapen, maar als 't onverbiddelijk gevolg van het feit, dat zij zich voelen als een klasse, die zich emancipeert, die de democratie *veroveren* moet

en wil en die dáárvoor over de geestelijke *en ethische* wapenen moet beschikken om ze te bevestigen *en te verdedigen*.

Instinctief, ben ik geneigd te zeggen, staat ze dus afwijzend tegenover de grondgedachte der volksuniversiteiten. Ze beseft zeer wel, dat zoo goed als alle kennis, die deze bieden, van voortreffelijken aard is, de levensvreugde van het individu kan verhoogen en indirect de maatschappelijke waarde van het individu kan versterken, doch ze verlangt juist niet het koel-wetenschappelijke.

Zij heeft bovenal behoefte aan die ontwikkeling, welke rechtstreeks ten dienste komt van haar levensdoel, de versterking der democratie, de actieve deelneming van allen aan de sociale organisatie. Zij streeft er met alle kracht naar, dat die ontwikkeling ook dienstbaar worde aan de opperste voorwaarde voor alle strijdkracht, de versterking van het besef der onderlinge saamhoorigheid van alle menschen, van de onderlinge afhankelijkheid en de wetenschappelijke erkenning met het daaruit groeiend ethisch besef, dat sociaal geluk slechts denkbaar is bij volmaakte solidariteit van *alle* menschen.

In 't kort: voor haar ontleent alle ontwikkeling, zoowel intellectueel als moreel, haar waarde aan het na te jagen levensideaal.

Trouwens, het verdient de aandacht, dat practisch gesproken volkomen objectieve ontwikkeling nergens wordt verlangd. Het feit van bijv. R.K. Volksuniversiteiten, van sectarisch getinte hoogescholen enz. wijst er wel op.

Het is nu 't oogenblik, waarop ik terug mag gaan op de opmerking, die nog maar terloops gemaakt is, dat 't doel der V. U. tevens is zijn deelnemers te leeren leeren.

Ongetwijfeld is dat een pracht-succes. Er zal wel niemand zijn, die 't niet aan zich zelven ondervonden heeft, hoe geweldig moeilijk het is om uitsluitend door middel van eigen studie in boeken of andere bronnen zich nieuwe kennis eigen te maken. Zonder voorafgaande oefening met hulp en voorbeeld van anderen slaagt er schier niemand in.

Het allergrootste deel van 't volk kan 't absoluut niet en 't moeten zeer goede docenten zijn, die hun hoorders op 't pad van eigen studie kunnen brengen. Men mag niettemin eischen, dat de V. U. — natuurlijk eveneens inrichtingen als het Instituut — haar hoorders zal inspireeren en leiden tot in dezen zin zelfwerkzaamheid, zelfstudie.

„Luistercursussen" mogen niet roemen op een goede reputatie in dat opzicht, de zoogenaamde werkcursussen staan meer in de gratie.

't Is volkomen waar, dat de kleine gezelschappen, waar aan de hand van boeken of voorwerpen gedoceerd wordt, waar de leeraar telkens de gelegenheid heeft door vragen en antwoorden zich te vergewissen of 't gehoorde begrepen is, waar de leerling in spontane vragen toonen kan in welke richting het gehoorde aanvulling behoeft, prachtgelegenheden zijn, waar tot zelfwerkzaamheid wordt geprikkeld.

Toch geloof ik, dat de luistercursussen op dit punt onderschat worden. Ten eerste zijn ze vaak voortreffelijk geschikt tot het wekken van stemmingen en men miskent m.i. te veel de waarde ervan.

Toegestemd moet worden, dat het „vragen" aan 't eind zelden wat goeds oplevert, dat de lezing bij menigeen weinig heeft achtergelaten.

Toch kunnen velen er wel aansporing in gevonden hebben, om verder over de zaken door te denken, met vrienden er later dieper op in te gaan, lectuur te zoeken om opheldering te vinden wat duister bleek, zich zelven rekenschap te geven van er door opgewekte zelfkritiek.

Ik waag te beweren, dat men zich wat minder bezorgd moest maken of de menschen hun ontwikkeling wel zoeken en vinden langs de wegen, die wij nu eenmaal gewend zijn te beschouwen als de eenige goede.

Daarom zien wij in luistercursussen veel goeds, wier mogelijk gunstig effect op de behoefte aan zelf verder lezen en nadenken zelden of nooit duidelijk wordt gedemonstreerd. Het beeld van het zaad, dat door de winden wordt meegevoerd, is hier van toepassing.

Hoofdzaak is immers, dat men velen bereikt en die moeten daarom getrokken worden.

Verscheidenheid van vormen is daartoe noodig. De een heeft behoefte aan luistercursussen die stemmingen wekken door kennis op artistiek of ethisch gebied. Sommigen verlangen kleine aantallen van samenhangende lezingen. Anderen begeeren te luisteren naar grondig uitgewerkte studiën in vele avonden.

Menigeen wenscht werkcursussen en niet onwaarschijnlijk is hij daartoe geprikkeld door een gevolgden luistercursus.

De een wordt aangetrokken door een detailbehandeling, de ander zweeft liever in algemeene overzichten.

Persoonlijk hel ik dan ook tot de meening over, dat elke in zich zelf goede behandeling van een onderwerp, die uit vrijen wil door hoorders wordt gevolgd, altijd tot zelfstudie, zij 't desnoods maar in er nog eens over nadenken, aanleiding geeft.

Het groote gewicht, dat in dit verband aan den eisch van een *„goede"* behandeling moet worden gehecht, behoeft zeker geen aparte vermelding.

Er is echter nog een andere gedachte aan het begrip van zelfwerkzaamheid te hechten. Een persoonlijke ervaring moge hier een plaatsje vinden. Bij verschillende gelegenheden heb ook ik over diverse onderwerpen cursussen aan V. U. gegeven. Het bezoek van eigenlijk gezegde arbeiders was nooit overmatig groot. Wanneer ik dezelfde onderwerpen, vaak in dezelfde stad, besprak in een vergadering van arbeidersvereenigingen uitgaande, kon ik over het bezoek altijd zeer tevreden zijn.

Hoe subtiel het verschil ook moge schijnen, toch heb ik altijd het gevoel gehad, alsof ik het als volgt *moest* zien: in het éérste geval worden de arbeiders uitgenoodigd te komen luisteren naar wat de intellectueele instelling voor hen nuttig oordeelde te hooren, in het tweede geval hadden zij zelven iemand uitgenoodigd te komen spreken over wat zij zelven gewenscht hadden. Subtiel noemde ik 't verschil, te opmerkelijker, waar in beide gevallen hetzelfde onderwerp werd behandeld .... en toch?

Hierin schuilt ook iets van „zelfwerkzaamheid".

Men kan allerlei kritiek op dit feit oefenen, men praat 't niet weg; men moet zich meer vertrouwd maken met de omstandigheid,

dat langs opzettelijken, kunstmatigen weg hierin geen verandering wordt gebracht.

De V. U. heeft nu eenmaal te worstelen met den indruk, dat zij een filantropisch aanbod is, op de meest welwillende manier gedaan, willen we aannemen, aan de minder intellectueel bedeelde groepen.

Daarin komt geen verandering, zoolang die arbeiders niet het duidelijke gevoel krijgen, dat zij zelven mede, zichzelven en anderen uitnoodigen, dat zij zelven mede de gansche zaak inrichten.

Dat forceert men met niets. Laat 't echter niemands ijver verflauwen. Alle kringen hebben 't werk der V. U. noodig. Velen begeeren 't in dienst van een tendenz. Wat nood, als er maar waarlijk kennis, goede kennis wordt verspreid, zucht naar kennis wordt opgewekt, behoefte aan verheffende stemming wordt gevoed.

Dan ligt de weg duidelijk open en 't zal blijken, dat er vele wegen voeren kunnen naar het Rome der waarachtige democratie.

Om de zelfwerkzaamheid te bevorderen in den eenen zin, is dus noodig goede, wetenschappelijk ingerichte behandeling van belangrijke onderwerpen, zoowel in luister- als in werkcursussen, in op zichzelf staande avonden als in reeksen van avonden, ingericht voor eenvoudige hoorders als voor meer geschoolde.

Laten we ons dan verheugen over de velen, die wij mogen bereiken en niet jammeren over de talloozen, die nog verre blijven.

Beproeven we in onze instellingen zooveel maar doenlijk is, ieder er van te doordringen, dat we niet anders hopen, dan de deelnemers zelven te doen uitmaken, wat zij willen leeren.

En laat ons in alle instellingen, die het groote doel der volksontwikkeling, ieder op hare wijze, nastreven, medewerkenden zien aan éénzelfde hoog doel.

Prae-advies van Prof. Dr. Ph. Kohnstamm.

De vragen, mij door de Congresleiding voorgelegd, luiden als volgt:

I. Wordt de zelfwerkzaamheid van volwassenen door den arbeid van instellingen die zich hunne ontwikkeling ten doel stellen, voldoende bevorderd?

II. Zoo neen, op welke wijze ware hierin verandering te brengen?

Ik meen naar de bedoeling der Congresleiding te handelen, wanneer ik begin met een ietwat scherper afbakening van het terrein, om daardoor tot vruchtbaarder discussie te geraken.

Ik begin dan met de bespreking tot *Nederland* te beperken. Want ik heb den indruk — maar ik heb dien niet ter plaatse kunnen verifieeren — dat in het Engelsche Tutorial Class Movement[1]) en de Duitsche Arbeitsgemeinschaften meer in de richting van zelfwerkzaamheid wordt gedaan dan ten onzent.

In de tweede plaats stel ik de vraag, wat wij onder een „voldoende" bevordering van zelfwerkzaamheid hebben te verstaan, m.a.w. welke eischen wij aan het ontwikkelingswerk onder volwassenen hebben te stellen? Immers alleen als wij het over die eischen eens zijn, hebben wij kans het eens te worden over het antwoord op de eerste vraag.

Vergelijken wij den toestand van thans met dien van omstreeks veertien jaar geleden, toen nog geen enkele Nederlandsche Volksuniversiteit bestond, dan is er m.i. alle reden voor voldoening. Het ontwikkelingswerk onder volwassenen heeft in die jaren een vlucht genomen, die ik — en ik behoorde toen tot de optimisten — indertijd zeker niet had durven te verwachten. En het middel dat daarbij in hoofdzaak wordt gebruikt: de voordrachtcursus, al dan niet met discussie, voldoet aan de eischen, die het publiek aan deze cursussen stelt. Maar ik ga verder; ik meen dat zulke cursussen in het geheel van het ontwikkelingswerk voor volwassenen nooit zullen kunnen worden gemist. Zoo min als de practica, werkcolleges en seminariumoefeningen aan onze Universiteiten het voordracht-college ooit geheel zouden kunnen of mogen verdringen.

Te gemakkelijk pleegt men in 't algemeen de kritiek op de luisterschool en den eisch van de arbeidsschool ook over te brengen op de beoefening van wetenschap. Laat zich naar mijn overtuiging het klassikale onderwijs en de voordracht van den docent tot een groep, die als geheel luistert, noch voor het lager, noch voor het middelbaar onderwijs geheel uitschakelen, in veel sterker mate geldt dit voor het bespreken van onderwerpen van wetenschappelijken aard. Door den van jaar tot jaar wisselenden inhoud, doordat men als het ware in de voorste loopgraaf staat in den strijd met het onbekende, kan er hier geen sprake zijn van een zoo zorgvuldige en uitgewerkte methodiek als het individueel onderwijs — bijv. in de Montessori- of Dalton-

[1]) Men zie Volksontwikkeling II, p. 31.

methoden, maar volstrekt niet alleen daar — eischt. Alleen de stof, die reeds herhaaldelijk is voorgedragen, die van alle zijden is bekeken en doorzocht, die door den docent volkomen wordt beheerscht, kan aan het „klassikale" onderwijs worden onttrokken. Nog afgezien van de omstandigheid, dat de methodische hulpmiddelen, leerboeken bijv., alleen tot stand kunnen worden gebracht voor een gebied, dat eenigermate tot bezinking is gekomen. Voor de eerste kennismaking met een nieuw, nog pas veroverd gebied van wetenschap zal, voor zoover ik kan zien, de voordracht en het gemeenschappelijk luisteren daarnaar wel altijd de passende leervorm blijven. En voor zooverre ontwikkeling van volwassenen beoogt de nieuwe vindingen der wetenschap in wijderen kring dan die der vakgenooten bekend te maken, meen ik de eerste vraag dan ook bevestigend te moeten beantwoorden.

* * *

Maar tot een geheel andere conclusie kom ik, wanneer ik de vraag toets niet aan de eischen van hen, die met de nieuwste vondsten der wetenschap in overzichtelijken vorm in aanraking willen komen, maar aan die, welke *massaal* ontwikkelingswerk voor volwassenen m.i. dient te stellen. Want, hoe dankbaar wij ook mogen zijn voor wat de Volksuniversiteiten en soortgelijke instellingen bieden, wij mogen daarom onze oogen niet sluiten voor het feit, dat zij ten eenen male te kort schieten als wij ze den maatstaf aanleggen van het bereiken van de massa. Het probleem door Dr. van Wijk voor het jeugdwerk gesteld in zijn bekende jaarverslagen over den meerderheidsjongen, geldt analoog ook voor den volwassene. Het is, meen ik, een communis opinio in de kringen der Volksuniversiteiten, dat zij, naast de zoogenaamde intellectueelen, den geestelijken en socialen middenstand bereiken, maar niet de groote menigte.[1]) Trouwens de cijfers van het bezoek onzer Volks-Universiteiten, hoe verheugend op zichzelf, later hierover niet den geringsten twijfel.

En ik ben er vast van overtuigd, dat dit niet een voorbijgaand verschijnsel is, dat men er ook op den duur niet in zal slagen de groote massa te interesseeren voor zuiver theoretische, meer of minder populair-wetenschappelijke voordrachtreeksen. Zij die inzicht begeeren om dat inzicht zelf, die het te doen is om weten en niet om handelen, zullen altijd een vrij kleine minderheid vormen.

Stelt men dus aan de instellingen, die zich met de ontwikkeling van volwassenen bezig houden, den eisch dat zij de groote massa moeten kunnen bereiken, dan moet men niet alleen de eerste vraag ontkennend beantwoorden, maar tevens bepleiten het inslaan van gansch andere wegen, dan waarop tot nu toe oplossing van het probleem is gezocht.

Maar voordat wij tot dit laatste — de beantwoording van vraag II — overgaan, dienen wij eerst wat nauwkeuriger op de voorwaarden van massaal volksontwikkelingswerk in te gaan, dan in het voorgaande is geschied.

* * *

Het Volksontwikkelingswerk in Nederland staat — en dat in 't

[1]) Men zie bijv. het verslag van de zevende jaarvergadering van het Bestuur en de docenten der Volks-Universiteit te Rotterdam p. 25.

buitenland stond tot voor korten tijd — bewust of onbewust nog geheel onder den invloed van het beschavingsideaal van de eeuw van verlichting. Der Mensch muss das Wissbare wissen, zoo typeert Heubaum in zijn Pestalozzi-biografie dat ideaal. Encyclopaedische vorming kenmerkt den man of de vrouw van beschaving; op ieder gebied behoort men althans een aantal hoofdzaken te weten, dat die wetenswaardigheden een deel van onzen persoon zijn geworden; dat wij er mee kunnen *werken*, dat wij erin *leven* wordt niet verlangd. Maar onwetendheid omtrent wat „men behoort te weten" onderscheidt den onbeschaafde van den beschaafde. Ontwikkeling beteekent het verkrijgen van die „algemeene vorming" of juister van die „algemeene" kennis in meer of minder sterke, tot homoeopathische verdunning toe; „volksontwikkeling" is het streven ook hen die kennis ten deel te doen vallen, die in hun jeugd er niet mee in aanraking zijn gekomen.

Zijn abstract-algemeen karakter vertoont dit ideaal ook daarin, dat het zooveel mogelijk gelijke vorming voor allen vraagt. Evenals volksdrachten boersch en provinciaal zijn geworden in vergelijking met het confectiepak van den stedeling, zoo dient ook het snit van onzen geestelijken tooi zoo weinig mogelijk afwijkend en bijzonder te zijn. Daarom staat ook het algemeen-vormend onderwijs in veel hooger aanzien dan het vakonderwijs. En dat geldt ook voor het „ontwikkelingswerk" van volwassenen. Levendig staan mij nog voor den geest de discussies, die aan de stichting der Amsterdamsche Volksuniversiteit voorafgingen. Wilde de nieuwe instelling aanspraak maken op gastvrijheid van de zijde der Amsterdamsche Universiteit, dan moest het vaststaan, dat haar cursussen van wetenschappelijk gehalte, geen vak-cursussen zouden zijn. En ik heb niet den indruk gekregen, dat sedert in dit opzicht een belangrijke kentering is ingetreden.

Daaruit vloeit verder ook het intellectualistisch karakter van dit ideaal voort. Want het intellectueele vereenigt, het emotioneele verdeelt. Er is reeds meer dan genoeg verdeeldheid en partijschap onder de menschen; laat het werk der ontwikkeling van volwassenen dit in elk geval niet verder bevorderen.

* * *

Nu zal ik niet trachten dit ideaal als zoodanig te bestrijden. Want het komt me voor dat een gedachtenwisseling over idealen, als men niet kan uitgaan van een gemeenschappelijk standpunt, weinig vruchtbaar pleegt te zijn. Maar ik beroep mij op een psychologisch feit, dat ieder of hij het genoemde ideaal al of niet deelt, kan controleeren. Het feit n.l., dat de groote massa langs dezen weg en voor dit ideaal niet te winnen is. Belangstelling voor ver verwijderde dingen, of dit nu Egyptische koningsgraven, of melkwegstelsels of kennis-theoretische onderzoekingen zijn, vindt men slechts bij weinigen. Het zijn de vragen die direct tot het werkelijke leven in betrekking staan en waarmee een practisch levensresultaat is gemoeid, die de aandacht der groote menigte boeien. Maar die levensvragen, hoe „algemeen" ze ook zijn, treden altijd in concreten, geïndividualiseerden vorm op. Niet wat „de mensch in 't algemeen" van zijn leven kan maken, maar wat hem- of haarzelf aangaat, vermag den practischen mensch te boeien.

Laat mij een voorbeeld geven. De Nederlandsche ouder-commissies lijden meestal een vrij kwijnend bestaan; een of twee vergaderingen

per jaar waar men bijeenkomt om te luisteren en een heel enkele een vraag stelt, zijn het meeste wat zij tot stand brengen. Daarentegen lees ik in een verslag over scholen te Hamburg het volgende:

„Die tatkraftige und selbstlose Arbeit der Eltern vereinigt mit den Lehrern und Schülern hat es ermöglicht, dass 15 Schulen die Gründung eigener Land- und Schulheime verwirklichen konnten, und dass für 5 Schulen Gartenland zur Bearbeitung hergegeben worden ist. Nicht nur finanzielle Hilfe ist geleistet worden — was wichtiger ist, die eigene Arbeitskraft wurde hergegeben. So berichtet eine Volksschule: Für das Schulhaus wurden geleistet: 80 Dachdeckerstunden, 72 Maurerstunden, 56 Klempnerstunden 8 Tapeziererstunden, 372 Scheuerfrauenstunden, 10 Schlosserstunden, 124 Erdarbeiterstunden, 68 Malerstuaden, 300 Tischlerstunden, 74 Zimmermannstunden (sammtlich Sonn- und Feiertagsarbeit). Bei der Einrichtung des vor kurzem vollendeten neuen Schulheimes einer Volksschule haben an einem Sonntage 63 Männer und Frauen geholfen. (Die Schulen, die solche Heime haben, werden gleiches berichten können.)

Dat deze dingen niet alleen in Hamburg mogelijk zijn, weet ieder die het werk van den Bond van Amst. Speeltuinvereenigingen kent.

En nu is het mijn vaste overtuiging, dat elke werkelijk massale volksontwikkelingsbeweging aanknoopen moet aan deze natuurlijke activiteit. Het is een vruchtelooze poging de „vrouw uit het volk" te willen interesseeren voor een abstracten cursus over psychologie of ethiek of hygiëne. Maar tracht haar te interesseeren voor kinderclubwerk, gelijk de speeltuinvereenigingen doen, en zij zal bemerken, dat er tal van vragen zijn, wetenschappelijk gesproken tot de zooeven genoemde en de aangrenzende gebieden behoorende, die voor haar een direct practische beteekenis gaan krijgen. Eerst dan gaan ook die vragen en hun oplossing haar interesseeren.

Voor zoover ik weet is in Nederland onder de vereenigingen wier doel is ontwikkeling van volwassenen[1]) alleen de vereeniging Kinderverzorging en Opvoeding in deze richting bezig, en naar ik meen met succes, ondanks den onvoldoenden steun, waarover zij beschikt. Natuurlijk geldt het gezegde volstrekt niet alleen opvoedingsvragen, al zijn deze wel bij uitstek geschikt om de belangstelling der breede massa te winnen. Den gemiddelden „man uit het volk" te interesseeren voor theoretische vragen van plantkunde, scheikunde of natuurkunde schijnt mij een vrij hopelooze onderneming, maar de werkers in de volkstuintjes zullen gretig de gelegenheid aanvatten, als zij hun geboden wordt, om hun eigen werk, dat hen lief is, beter te *doen*, door het beter te *begrijpen*.

„Hun eigen werk, dat hen lief is," daar ligt eigenlijk de kern van het vraagstuk. Werkelijke ontwikkeling kan alleen bij iets beginnen dat ons lief is. En omdat ons productiestelsel in zoo hooge mate de arbeidsvreugde heeft benadeeld — om geen erger woord te gebruiken — is het vraagstuk van ontwikkeling der volwassenen thans wellicht moeilijker dan ooit. Toch zijn er nog ongetwijfeld groote groepen van handwerkers maar ook van fabrieksarbeiders, bij wie wel degelijk hier aanknoopingspunten te vinden zouden zijn. De Amsterdamsche

[1]) Verg. echter p. 10 N.

Volks-universiteit heeft in den aanvang welbewust en opzettelijk in die richting trachten te werken. Zoo herinner ik mij een welgeslaagden cursus over scheikunde, speciaal bedoeld voor bakkerspatroons en gezellen. Uit de programma's van de latere jaren meen ik op te moeten maken, dat deze pogingen niet voortgezet zijn; de redenen zijn mij niet bekend. Ook economisch lijken mij zulke pogingen van groote beteekenis; het is bekend hoe groote waarde Amerikaansche ondernemers hechten aan opmerkingen en verbeteringen uit het bedrijf zelf voortkomende; hoe in vele Amerikaansche fabrieken stelselmatig dergelijke opmerkingen worden aangemoedigd. Maar zij zijn alleen mogelijk voor hem, die niet alleen machinaal zijn dagelijksche taak verricht, maar daarover nadenkt en er iets van begrijpt.

Voor anderen zullen niet vragen van productie en techniek, maar maatschappelijke (sociale en politieke) eerder geschikt zijn de belangstelling te wekken. Maar ook hier zal het getal van hen, wier interesse van boven af, van de theorie, begint, klein zijn in vergelijking van hen die aanknoopen aan de direkte omgeving, het bedrijf waarin men werkzaam is, de verhoudingen in vakvereeniging en politiek, waarbij men onmiddellijk is betrokken. De bestuursleden van een coöperatie, een spaarbank, een vakvereeniging bieden heel wat vruchtbaarder bodem voor een arbeidsgemeenschap voor staathuishoudkunde, dan menschen die het geleerde toch niet verder in hun leven zouden weten te gebruiken.

En willen wij werkelijk ook in ons bedrijfsleven den democratischen kant uit, naar de medezeggingschap der arbeiders, dan zal toch wel eerste voorwaarde zijn dat de arbeider zijn bedrijf (niet alleen zijn eigen kleine deel ervan) kent en er belangstelling voor heeft. Die is thans helaas nog ver te zoeken, niet alleen daar waar de werkgever niets moet hebben van de bemoeizucht van zijn arbeiders, maar ook waar men van werkgeverszijde gaarne bereid zou zijn inzicht te geven in den gang van zaken. Ik hoorde nog onlangs van den directeur eener groote industrieele onderneming, dat hij, na voor de beambten zijner fabriek een voordracht te hebben laten houden over de bedrijfsresultaten van het vorig jaar aan de hand der gepubliceerde cijfers, gelijke mededeeling aan de arbeiders had aangeboden, maar dat niemand er eenige belangstelling voor had getoond. Het spreekt wel haast vanzelf, waar zou het begrip voor het gewicht van deze dingen zijn geboren? In onze huidige scholen, die zelf geheel vervreemd zijn van het economische leven? In de bioscoop? In de vakvereeniging? Ja, als zij uitstekend is geleid, zooals de diamantbewerkersbond! Maar dat zijn uitzonderingen. En trouwens — deze fabriek telde hoofdzakelijk ongeorganiseerde arbeiders.

Maar zoolang een dergelijk aanbod met schouderophalen wordt begroet, zijn wij zeker nog niet toe aan de economische democratie, maar evenmin aan massaal werk op het gebied der volksontwikkeling.

* * *

De onderwerpen, geschikt om belangstelling te wekken bij de groote massa der „practische" menschen, behoeven nu echter volstrekt niet alleen van utilistischen, laat staan van materieelen aard te zijn. Het beter verstaan van eigen plaats en positie in leven en wereld, een helderder oriëntatie ten opzichte van de levensvragen, waarin elk

mensch is verwikkeld, behoort daartoe waarlijk niet minder, en is niet minder in staat ook bij de groote massa belangstelling te wekken. Maar een zekere ik-betrokkenheid, een besef dat wat wij hooren ons aangaat, is voor alle menschen van het „practische leven", en vooral voor de volwassenen en ouderen onder hen, conditio sine qua non van belangstelling. Het echte genot van de „interesselose Anschauung", het zuivere „theorein" zoowel op het veld van wetenschap als van kunst, is toch slechts voor betrekkelijk weinigen weggelegd.

Vandaar dat historische belangstelling zich bijna altijd in de eerste plaats richt op de naaste omgeving. Ook dit veld ligt nog vrijwel braak in de Nederlandsche Volks-ontwikkelingsbeweging. Wat ik bedoel wil ik toelichten door een citaat uit een rede van den Heer G. van Veen, over het doel van het Geschiedenisonderwijs,[1]) waarbij ik mij, om het gewicht der zaak, eenige uitvoerigheid veroorloof.

„Niets werkt meer bevruchtend op een natuurlijke solidariteit — horizontaal met den tijdgenoot — verticaal met de voorgeslachten — dan de belangstelling voor 't verleden en dan niet de belangstelling *voor dingen* — deze is uiteraard intellectualistisch — maar in de eerste plaats belangstelling voor de personen, die in dat verleden een rol speelden in de familie, in de dorpsgemeenschap, in 't gewest, in 't land en ook daarbuiten.

Er ontbreekt in dat opzicht aan ons geschiedenisonderwijs nog heel veel en ik heb al eens den wensch uitgesproken tegenover Prof. Kohnstamm, haar voorzitter, dat „Nationale Volksopvoeding" den stoot mee zou geven — door het uitschrijven van prijsvragen — tot bestudeering van plaatselijke en gewestelijke geschiedenis, die wij onderwijzers moeten kennen, willen wij èn den kinderen èn den ouders weer de smaak voor dit edele vak bijbrengen.

Ik kom zelf uit een plaatsje van 600 menschen, aan 't Sneeker meer gelegen, en pas enkele jaren geleden, toen ik op me genomen had, over dit dorpje eens een studie te schrijven, ontdekte ik, wat een ongemeen interessante historie dit schijnbaar zoo onbeteekenende dorp had gehad. Drie stinsen en drie kloosters waren er geweest binnen een rayon van een uur en de stinsen met een geschiedenis, waarvan Friesland gedaverd heeft, — terwijl de geschiedenis van de hoofdplaats der gemeente als kerkelijk centrum en marktplaats tot 't jaar 1000 bleek terug te gaan. En ik had er nooit iets van geweten. Geen schoolmeester, die er iets van wist, niemand op 't dorp had er ooit van gehoord. Maar ook de eenvoudigsten, wien ik daar iets van vertelde, waren een en al belangstelling.

Wat een verrijking zou 't zijn voor 't leven onzer jeugd, als de onderwijzer de geschiedenis van de eigen omgeving zou kunnen laten leven — en aan de geschiedenis van de eigen plaats die van 't gewest en daaraan weer die van 't land en 't buitenland kon verbinden.

Laat ik me met nadruk aansluiten bij een raad van Prof. Gunning, dat de onderwijzers eens moesten probeeren zelf in eigen omgeving in oude bronnen te gaan snuffelen, waardoor 't vak plotseling in zoo

---

[1]) Losse Paed. Studiën, Wolters 1926 p. 19 over Geschiedenis Onderwijs. Verslag van de Conferentie op 7 Nov. 1925 te Amsterdam.

ander licht zou komen te staan. Honderdtallen kerkelijke en gemeentelijke archieven in Nederland houden nog prachtig materiaal besloten, waarnaar nooit iemand omkijkt; de provinciale en rijksarchieven bevatten schatten van gegevens en wie eenmaal den smaak te pakken heeft, die zal er een zeldzaam genot in vinden. Ik spreek in dit opzicht een beetje bij ervaring."

Wat hier over onderwijzer en jeugd wordt gezegd, kan, meen ik, onmiddellijk worden overgedragen op de „ontwikkeling van volwassenen". En zijn geldigheid strekt zich nog verder uit dan de geschiedenis als veld van „wetenschap". Ik ben ervan overtuigd dat wij deze beginselen ook toe te passen hebben op de aesthetische opvoeding, het gebied van de volks-kunst. Evenmin als de leuze van de wetenschap om der wetenschap wil, geldt die van l'art pour l'art voor de massa. En helaas is — men zie slechts naar de beweging der tachtigers — in ons land en onzen tijd een klove gekomen tusschen „kunstenaar" en „volk", zoo diep als ze wellicht nergens anders te vinden is. Een klove op den duur even verderfelijk voor ware kunst als voor echte volkskultuur. Voor de aesthetische opvoeding der groote massa — en zij behoort naar ik hoop toch ook tot de volksontwikkeling — zijn lezingen en cursussen over literaire en kunsthistorische onderwerpen onbruikbaar, volksconcerten en volkstooneelvoorstellingen — hoe belangrijk ook — ontoereikend. Ook hier zal men moeten werken voor de belangstelling van het eigene en eigenaardige, het nationale en gewestelijke. Ook hier zal men moeten werken door het doen te bevorderen. De jonge vrouw uit het volk heeft aan een goed-geleiden cursus over de verzorging van haar huis, de kleeren van haar zelf en haar kinderen [1]) voor haar aesthetische opvoeding heel veel; een cursus over Rembrandt of Dante laat haar koud. Zelf zingen en dansen bij de luit is beter dan alleen te luisteren naar een concert, zelf tooneelspelen beter dan *alleen* [2]) te kijken hoe anderen — ook de grootste kunstenaars — spelen. En alleen door ernstige studie van onze oude volks-kultuur: zang, dans, tooneel- en ander spel, zullen wij weder de breede lagen van ons volk voor deze dingen kunnen winnen, nooit door lezingen en voordrachten alleen, hoe leerrijk deze op zich zelf mogen zijn.

* * *

Maar wil men op deze wijze de zelfwerkzaamheid tot het leidend beginsel der volksontwikkeling maken en den inhoud van het ontwikkelingswerk in den genoemden zin wijzigen, dan dient men ook te breken met de werkwijze, die bij het vroegere ideaal alleen paste.

Bij een intellectueel-aristocratisch ideaal van deskundige specialisten behoort een werkwijze, waarbij de deskundige specialisten de leiding hebben en de massa zich laat beschaven tot tijd en wijle zij pasklaar is aan den gestelden eisch. „Alles voor het volk, niets door het volk", de leuze die karakteristiek was voor het echte liberalisme en die ik

---

[1]) Van verbetering der mannenkleeding spreek ik maar niet!

[2]) Ter voorkoming van misverstand cursiveer ik dit woord. Ik bedoel natuurlijk geenszins de echte *kunst:* lectuur, concert of tooneelvoorstelling, uit te schakelen. Maar de belangstelling ervoor mag niet als aanwezig worden beschouwd; zij kan slechts door eigen activiteit worden gewekt.

nog door vooraanstaande mannen der vorige generatie met vuur heb hooren verdedigen, zij geldt dan ook voor het gebied der volksontwikkeling.

Bij het democratische ideaal — het ideaal niet van specialistenkennis, maar van verdieping van den dagelijkschen arbeid van elkeen, den arbeid in werkplaats en gezin, de taak in de gemeenschap — past integendeel de leuze van: zelf de handen uit de mouw steken, van zelfverantwoordelijkheid en zelfbestuur ook in het Volksontwikkelingswerk. Wat er noodig is kunnen alleen de menschen zelf weten, die niet passief „beschaving ondergaan", maar actief zich willen vormen waar zij voelen in het werkelijke leven te kort te schieten. Natuurlijk sluit dit niet uit, dat de deskundige als adviseur ook in een aldus geleide beweging zijn plaats krijgt. Maar hij is dienaar, niet leider; hij geeft de wegen aan tot het doel, maar het doel zelf wordt door hen bepaald, die, zelf uit de massabeweging voortgekomen, van deze het vertrouwen bezitten en met haar steeds in voeling blijven.

Wij zijn in Amsterdam zoo gelukkig over deze dingen niet uitsluitend te moeten theoretiseeren; wij kunnen ervaring opdoen in de praktijk van beide richtingen. Van de twee meest omvangrijke, door de gemeente met betrekkelijk groote bedragen gesteunde lichamen op het gebied der volksontwikkeling, staat Ons Huis even principieel op het aristocratische, als de Bond van Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen op het democratische standpunt, dat der zelfwerkzaamheid en der verantwoordelijkheid, van de uit de beweging zelf voortgekomen leiders. En hoe belangrijk nu ook het werk is door Ons Huis verricht, voor mij is het geen oogenblik twijfelachtig, dat de toekomst behoort aan het principe der zelfregeering en der zelfwerkzaamheid.

Maar wellicht zal men mij tegemoet voeren, dat ik hier onvergelijkbare dingen vergelijk, ja het terrein van mijn prae-advies overschrijd. Want Ons Huis is een instelling, die naast ander werk, ook arbeid onder volwassenen doet, maar de Speeltuinvereenigingen hebben immers met dit laatste niets te maken!

De tegenwerping is formeel juist, maar ook slechts formeel. Want inderdaad geloof ik, dat het van fijne psychologische intuitie getuigt bij de leiders der Speeltuinbeweging, dat zij de ouders samenbrengen voor gemeenschappelijken arbeid, die hun na aan het hart ligt. Zij zetten ze aan 't werk voor het gemeenschappelijk welzijn van hun kinderen; ze laten ze niet studeeren, maar dragen ze een taak op. Een taak die dan achteraf vaak weer tot studie noopt, zooals bijv. de leiding der kinderclubs, waaruit de goed bezochte leiderscursussen voortvloeien, omdat men voelt er behoefte aan te hebben. En dan eerst slagen zij. Op deze wijze wordt het werk der Speeltuinvereenigingen evengoed een ontwikkelingswerk voor volwassenen als voor kinderen. En het pakt het eerste op de meest uitzicht gevende wijze aan.

* * *

Maar niet alleen de werkwijze van het volksontwikkelingswerk zal zich moeten wijzigen als men de boven ontvouwde beginselen algemeen aanvaardt, ook wat wij de „richting" ervan plegen te noemen. En dat zal zeker op den sterksten tegenstand stuiten.

Want daarmede komen wij in botsing met het dogma der „neutraliteit", dat onze volks-ontwikkelingsbeweging voor een goed deel nog beheerscht. Deze gaat, bewust of onbewust, uit van de onderstelling, dat ieder met ieder ander over de diepste vragen kan spreken, dat men bijv. over het Israelitische Prophetisme met vrucht gelijktijdig kan spreken tot Katholieken, Theosofen, Joden, Calvinisten, Marxisten en „gematigd onverschilligen."

Nu wil ik niet zoover gaan te zeggen, dat zoo iets volstrekt onmogelijk is. Integendeel, ik heb genoeg ervaring met het leiden van privatissima van studenten der meest uiteenloopende wereldbeschouwing om niet ook de mogelijkheid ervan en zelfs de voordeelen te kennen. Maar juist die ervaring heeft mij geleerd, welke buitengewone moeilijkheden eraan zijn verbonden, en dat een goede wil tot onderling begrijpen en waardeeren bij leider en cursisten volstrekt onvoldoende is, als hij niet wordt gesteund door een intellectueele kracht en een vermogen tot objectiveeren en begrijpen van anderen, dat tot de groote uitzonderingen behoort.

Het is onmenschkundig van de groote menigte te verwachten, dat zij van bijeenkomsten die zoo heterogeen zijn samengesteld, vruchten zal plukken. Wil men ook op dit gebied arbeid doen die kans heeft de massa te bereiken, dan zal men gedifferentieerde arbeidsgemeenschappen moeten vormen, waar menschen samen werken en samen spreken, die althans eenigermate uitgaan van dezelfde opvattingen en problemen, die elkaars taal verstaan en elkaar begrijpen als zij van hun levenservaring spreken. Zonder die voorwaarde is van het scheppen van een atmosfeer, waarin zelfwerkzaamheid kan groeien, geen sprake.

Zeker kan de cursus, de voordrachtenreeks hier niet worden gemist. Maar de Veluwsche boer, die dagelijks zijn Bijbel leest en overdenkt, put daaruit, ook zonder menschelijke leiding, toch dieper ontwikkeling dan de geregelde en ijverige bezoeker van allerlei voordrachten, die hem in zijn eigenlijke wezen niet raken. Ook de „ontwikkeling" van het religieuse leven moet aansluiten bij wat er al is, uitgaan van de levensvragen, die den mensch bewegen.

* * *

Ongemerkt ben ik van de beantwoording van vraag I overgegleden in die van vraag II. En dit kon moeilijk anders. Want het onderzoek van de redenen, waarom de zelfwerkzaamheid in den huidigen ontwikkelingsarbeid van volwassenen niet voldoende tot haar recht komt, is onverbrekelijk verbonden met en wijst de wegen aan het onderzoek van de middelen ter verbetering.

Ik heb dan ook eigenlijk nog slechts één opmerking meer speciaal vraag II betreffende, aan het reeds gezegde toe te voegen. Maar voordat ik die opmerking maak, wil ik mijn antwoord op vraag I nog eens kort samenvatten.

Als wij den maatstaf aanleggen — en ik meen dat wij met geen anderen mogen meten — dat de ontwikkelingsarbeid voor volwassenen niet slechts weinige uitverkorenen maar werkelijk de breede massa's behoort te bereiken, dan moeten wij inzien, dat die arbeid tot nu volstrekt onvoldoende is en eigenlijk nog alles te doen laat. En dan ligt dit mede hieraan dat wij den eenigen weg, waardoor

men de groote massa bereiken en interesseeren kan, dien der zelfwerkzaamheid en het zelfbestuur, tot nu toe niet stelselmatig hebben ingeslagen.

Toch zou ik — en daarmede ben ik aan mijn slotopmerking toe — niet den schijn willen wekken alsof massaal volksontwikkelingswerk onder volwassenen gedaan zou kunnen worden, zoodra wij onze methoden maar veranderen. Jong geleerd is oud gedaan, zegt het spreekwoord terecht. De overgroote meerderheid der volwassenen bezit niet meer de plasticiteit van geest, die noodig is om werkelijk nieuwe banen te betreden. Zoolang daarom ons onderwijsstelsel en de opvoeding (of moet ik zeggen de verwaarloozing?) van de breede massa der rijpere jeugd blijven wat zij thans zijn, moet men zich geen illusies scheppen over wat voor en met de volwassenen te bereiken zal zijn. Eerst wanneer onze school van het arbeidsbeginsel zal zijn doortrokken, als wij opleiding en opvoeding der rijpere jeugd hebben georganiseerd eveneens op de basis der zelfwerkzaamheid en zelfregeering, zal van het volksontwikkelingswerk voor de volwassenen de kracht kunnen uitgaan, noodig om ons uit de decadentie en geesteloosheid van thans weer te brengen tot een echte volkskultuur.

Prae-advies van Dr. A. H. de Hartog.

Stellingen.

I.

De bewustzijns-philosofie (sinds Descartes) met de daarop volgende bewustzijns-psychologische strooming dreigt uit te loopen op vakgeleerdheid, die in haar analytisch karakter de eenheid van het menschelijk geestesleven en het intuitief vermogen onderschatten kan.

II.

Sinds Kant is in de ontdekking van de spontaneïteit des geestes, naar willen en kennen, een keerzijde van waardeering mogelijk, die de „Alexandrijnsche cultuur" (vgl. Nietzsche „die Geburt der Tragödie u. s. w.") te boven komen kan in menschheids-cultuur.

III.

Waar onze tijd bovendien „vom Kritizismus erwacht" (vgl. Nicolai Hartmann, Vortrag Kant-gesellschaft, Berlin, 1922), daar kunnen wij de eenheid van het geestesleven uit de achter- of bovenbewuste actualiteit en idealiteit van het ken-proces weder benaderen.

IV.

Eenheid des bewustzijns duidt mede op eenvoudigheid („in den grond is de eenvoud", Mr. P. Tiedeman), die den mensch in zijn wijsheid doet waardeeren naast den geleerde in zijn wetenschap.

V.

De ware wijze leert niet slechts uit de boeken, maar mede uit het leven (vgl. Schopenhauer).

VI.

Zoo zal bij de opvoeding van den volwassene de mensch en het leven bijzonderlijk naar voren zijn te keeren. En de mensch zal daarbij zijn bezinning en gezindheid inzake de levenswaarden door zelfstandig verkeer met zijn onderrichter hebben te vinden, mede in samenspraak en gedachtenwisseling.

III.

Is het gewenscht en mogelijk den arbeid van instellingen, die zich ontwikkeling van volwassenen ten doel stellen, meer dan tot dusver aan de bevolking ten plattelande ten goede te doen komen?
Zoo ja, op welke wijze kan dat geschieden?

Prae-advies van J. Hovens Greve.

Bij de beantwoording van deze vraag zal ik mij bepalen tot de neutrale instellingen, die zich ontwikkeling van volwassenen ten doel stellen. En dan komt het mij voor, dat het eerste wat te doen valt is, ons af te vragen: is het gewenscht, dat neutrale instellingen zich bezig houden met de ontwikkeling van volwassenen?

Deze vraag mag velen bevreemdend in de ooren klinken, maar wie bedenkt dat sommige groepen in ons land de noodzaak van een „Vrije" universiteit en van een R.K. universiteit zoo sterk hebben gevoeld, dat daardoor aan deze instellingen het leven is gegeven, zal kunnen begrijpen, dat ook de gedachte aan R.K. Volksuniversiteiten en Vrije Volksuniversiteiten bij deze groepen niet a priori zal worden verworpen, ja hier en daar reeds een vorm van verwezenlijking heeft gevonden. De stichting van het Instituut voor arbeidersontwikkeling wijst er op, dat ook in de zoogenaamde moderne arbeidersbeweging het denkbeeld groeiende is, dat de ontwikkeling van volwassenen op zijn zachtst uitgesproken niet ten volle kan worden overgelaten aan neutrale instellingen. Deze tendenz tot groepvorming laat zich verklaren uit de algemeen waar te nemen afwending van een al te eenzijdige intellectualistische ontwikkeling. In de laatste helft van de 19e eeuw scheen deze de geesten te voldoen, doch in stilte groeide het gevoel van onbevredigdheid. De moreele inzinking, die de oorlog meebracht, ontwikkelde verder de drang om de behoeften van het gemoed te bevredigen en om opbouwend aan het karakter te werken.

Dat hierbij de verschillende wereldbeschouwingen een groote rol moesten gaan spelen is begrijpelijk. Dat dit in een land als het onze, waar deze verschillen o. a. door den schoolstrijd steeds naar voren plegen te worden gebracht, zoodat ook de eenvoudigen van geest zich hunner steeds bewust blijven, tot splitsing ook in het ontwikkelingswerk van volwassenen niet alleen dreigt te leiden, maar ook reeds practisch heeft geleid, spreekt vanzelf.

Behalve op de bovengenoemde symptomen valt er nog te wijzen op het naast elkander van neutrale- en bijzondere openbare leeszalen, van Nuts-bibliotheken naast R.K.- en Christelijke bibliotheken en dergelijke meer.

Dit alles wijst er op, dat wij ons met de vraag: Is het gewenscht dat het ontwikkelingswerk van volwasssenen, door groepen van uit-

gesproken richting en levensbeschouwing wordt ter hand genomen, niet bezig behoeven te houden; deze vraag hebben die groepen voor zich zelf reeds opgelost.

Onze vraag luidde daarom ook anders en wij kunnen na het voorgaande haar nu nader formuleeren: Is het gewenscht, dat naast het vele wat door gespecialiseerde groepen wordt gedaan, ook neutrale instellingen de ontwikkeling van volwassenen blijven verzorgen?

Haast zouden wij kunnen volstaan met enkel op de feiten te wijzen. Als we zien dat de Rotterdamsche V. U. 11.500 leden heeft, de Haagsche 6700, de Amsterdamsche 3036, om nu van de vele kleinere die over het land verspreid zijn niet eens te spreken; als we daarnaast zien, dat in dezelfde 10 jaren waarin deze ontwikkeling plaats vond, dat andere groote neutrale lichaam in ons land, dat sinds jaar en dag de ontwikkeling van volwassenen heeft behartigd — ik bedoel de Mij. tot Nut van 't Algemeen — in ledental steeg van 15.000 tot 27.000, dan zouden we met een herhaling van boven gesproken woorden kunnen zeggen: deze vraag hebben de neutrale groepen zelf reeds opgelost. Maar als vertegenwoordiger van het werk van een dier neutrale groepen, mag ik zeker nog wel een ander geluid geven dan dit lakonieke antwoord.

Wat willen wij „neutralen" met ons volksontwikkelingswerk?

Wij willen in laatste instantie geluk brengen, anders kan ik het niet zien. Natuurlijk zijn wij er ons van bewust, dat het maar een klein korreltje geluk is, dat ons werk vermag te scheppen, maar de scheikundigen, die weten dat tien duizend kilo erts moet worden verwerkt om één gram radium te verkrijgen, leeren ons hoeveel arbeid blijmoedig moet worden verricht om een gering resultaat te krijgen. En ik vraag, wat is meer waard, één gelukkig mensch of één gram radium.

Maar — zult ge zeggen — één gelukkig mensch maken, dat kunnen alle volksuniversiteiten, dat kunnen alle 300 departementen van 't Nut samen nog niet; dat kan alleen een levensbeschouwing en die hebt Gij „neutralen" niet te geven. Wel, ik geloof dat niemand onzer die heeft te *geven*, dat we allen met al onze moeite er hoogstens slechts iets toe kunnen *bijdragen* dat iemand een levensbeschouwing verwerft, dat hij die slechts *krijgt* als hij er rijp voor is en dat die rijpwording boven onze menschelijke bevatting gaat.

Neen, een gelukkig mensch maken kunnen wij niet, maar veel menschen een weinig geluk toevoeren, dat kunnen we wel, ook in onze neutraliteit, *omdat, zoo neutraal als we zijn, wij den mensch liefhebben en hem willen dienen.*

Ach — wat zijn veel woorden noodig om iets eenvoudigs uit te leggen. Op welke wijze kunnen wij hem door onze studiekringen, cursussen en lezingen dienen?

Ten eerste door hem „nuttige" kennis toe te voeren, die hem in zijn maatschappelijke positie versterkt.

Ten tweede door hem „onnuttige" kennis toe te voeren die zijn verstand scherpt, zijn blik verruimt, zijn oordeel verzacht, zijn medeleven wakker roept, zijn liefde opwekt, zijn offervaardigheid vergroot.

Dat de leiders van dit werk zelf gedragen worden door een min of meer bewuste levensbeschouwing is gewenscht, zoo niet noodzakelijk.

Als in die levensbeschouwing de dienst aan de menschheid niet mede in het middelpunt staat, zal zijn werk van geringe beteekenis zijn en hoogstens bruikbaar bij het bijbrengen van bovengenoemde „nuttige" min of meer vakmatige kennis.

Dat wij de tweede groep van de meeste beteekenis achten, behoeft na ons betoog nauwelijks gezegd.

Maar dat het niet noodig is, dat het gehoor uit menschen van eenzelfde richting bestaat, om van het allerbeste wat de leider heeft te geven te profiteeren, staat vast. De aanraking met een krachtigen dienenden mensch, van welke richting hij zij, draagt bij tot ons geluk, van welke richting wijzelve mogen zijn.

Het is daarom van de grootste beteekenis, dat de leiders van volksontwikkelingswerk persoonlijkheden zijn die iets hebben te geven.

Intusschen — zulke persoonlijkheden zijn niet dicht gezaaid en in de meeste gevallen zullen we ons met figuren van den tweeden of derden rang moeten behelpen. Een reden te meer voor instellingen ten bate van de volksontwikkeling, om althans in algemeene leiding enkele eerste krachten te plaatsen, die den norm kunnen aangeven.

Als we bedenken, dat het aantal volwassenen die een of andere vorm van meerdere ontwikkeling behoeven, in de tienduizenden loopt, dan begrijpen we, dat van een werkelijke bevrediging der behoeften maar weinig kan komen. Ik bedoel nu de behoeften zooals die door de leiders objectief gezien wordt, niet die zooals die door de zoekenden subjectief gevoeld wordt. Want tusschen beide is een groot verschil. Zeker 90 pCt. van de volwassenen, die ontwikkeling zoeken, doet dit niet uit brandende begeerte, die alle bezwaren overwint, maar uit een vaag bewustzijn van een zeker tekort dat om aanvulling vraagt.

Wij moeten niet vergeten dat „leben, atmen schnaufen" althans voor menschen met een gezond corpus al zooveel geluk brengt, dat de geestelijke aanvulling die zij subjectief behoeven, veelal bijzonder klein blijkt. Dat verklaart, dat zij zich in den regel weinig moeite en offers willen getroosten om geestelijke tekorten aan te vullen. Wie wel eens een Betuwsche boer een heele rijksdaalder heeft zien offeren om het salaris van een toch hoog gewaardeerd predikant te verbeteren, behoeft geen nader bewijs en wie van ons zou meenen, dat ons volk ook maar een tiende deel van den tijd, besteed aan voetbalmatches en bioscoop, over zou hebben om zich te concentreeren op een geestelijk probleem?

De groote massa is maar tot weinig geestelijke inspanning bereid, onze taak is niettemin haar hiertoe gelegenheid te bieden en op te wekken, in het vertrouwen dat uit die groote massa groepen naar voren zullen komen, die zich eenige meerdere moeite zullen willen getroosten en in de hoop, dat uit die laatste groepen enkelen op zullen springen, die met stalen energie gaan zoeken naar de oplossing van problemen, die hen niet met rust laten.

Over deze laatsten, besten, behoeven wij ons niet ongerust te maken. De gelegenheden om zich te ontwikkelen zijn tegenwoordig zoovele, dat een krachtige energie wel haar aangrijpingspunt kan vinden. Bibliotheken, openbare leeszalen, cursussen zonder tal, uitgaven als van de Wereldbibliotheek, onderwijzend personeel van

allerlei soorten van scholen zijn of behooren te zijn evenzoovele vraagbaken en wegwijzers voor deze zoekers.

Het ontwikkelingswerk dat wij hier bespreken, dient evenwel voor de duizenden en de tienduizenden.

Welke zijn nu de instellingen, die zich deze ontwikkeling van volwassenen ten doel stellen? Aan het begin van mijn inleiding heb ik mijzelf de beperking opgelegd alleen te zullen spreken over neutrale instellingen, in het goede vertrouwen, dat de beide andere praeadviseurs krachtens hun richting de instellingen van niet neutralen aard wel tot hun recht zullen laten komen. Ik trek nu de grenzen nog enger en schakel uit al die instellingen, welke vakonderwijs beoogen en welke zich voor het platteland onder leiding van Dr. K. H. van der Zande tot een prachtige organisatie hebben ontwikkeld, die aan sterk gedifferentieerde behoeften tegemoet komt. De centrales voor meisjes vakonderwijs, door Mevrouw Leliman Bosch ontworpen en ten deele verwezenlijkt, mogen hiernaast met eere genoemd worden. Het is te betreuren, dat bezuiniging deze opzet voorloopig nog slechts ten deele tot zijn recht heeft doen komen. Deze beide vormen van ontwikkeling van volwassenen verdienen de aandacht van een speciaal deskundige.

Ik nader dus thans tot die instellingen, welke de ontwikkeling van volwassenen beoogen, die niet naar één bepaalde wereldbeschouwing zijn georiënteerd, noch speciaal vakonderwijs nastreven.

In de eerste plaats zijn hier dan te noemen de Volksuniversiteiten en de Maatschappij tot nut van 't algemeen.

Over de vraag of het gewenscht is, de arbeid dezer instellingen meer dan tot nu toe aan de bevolking van het platteland ten goede te doen komen, is eigenlijk alleen twijfel denkbaar bij hen, die de beteekenis van neutraal ontwikkelingswerk niet erkennen. Na de uiteenzetting hierboven, meen ik deze beteekenis niet nader te behoeven te bewijzen.

Wat de mogelijkheid betreft, dienen wij de Volksuniversiteiten en de Maatschappij tot nut van 't algemeen afzonderlijk te beschouwen.

De Volksuniversiteiten toch zijn als regel niet op 't platteland gevestigd, het Nut is met zijn 320 departementen sterk in 't platteland verankerd.

Pogingen om van uit een bestaande volksuniversiteit cursussen te organiseeren in kleinere plaatsen in de nabijheid, zijn door verschillende volksuniversiteiten in het werk gesteld. Voor zoover ik heb kunnen nagaan, in de meeste gevallen met weinig succes. Alleen Rotterdam schijnt in dat opzicht gelukkiger te zijn geweest.

In 't algemeen geloof ik dat dit uitblijven van succes wel was te voorzien. Alleen van V. U. die een behoorlijk gesalarieerd personeel „im Hauptamt" hebben, kunnen m. i. met eenige kans op slagen aan deze uitbreiding buiten eigen sfeer beginnen. Daarenboven, zoolang de V. U. geen vast aangestelde docenten hebben, die voor bepaalde cursussen kunnen worden uitgezonden, zal dit werken buiten de stad betrekkelijk gering nuttig effect sorteeren. *De stuwende krachten moeten plaatselijk zitten en zoo die niet gevonden worden, zal de moederinstelling niet veel bereiken.* Zijn die wel te vinden, dan zullen zij veelal op eigen zelfstandigheid gesteld zijn en moet de samenwerking met de

moederinstelling belangrijke voordeelen bieden, zal een blijvend contact bestaan. Deze belangrijke voordeelen zijn moeilijk aan te wijzen, al is het niet ondenkbaar, dat sommige docenten het op prijs zullen stellen een bepaalde stof voor cursussen te prepareeren, waarvan zij weten, dat zij in eenzelfde periode op verschillende plaatsen belangstelling vinden zal, waardoor dan reeds een soort overgang geschapen wordt tot bovengenoemde vastaangestelde docenten.

In de tweede plaats zou de werkzaamheid der V. U. ten goede kunnen komen aan het platteland, indien zij cursussen gingen geven waarin plattelandsbewoners werden gevormd om ten plattelande het ontvangene, naar eigen aard verwerkt, door te geven. Kadervorming dus. Al te veel geloof ik niet, dat hier van te verwachten is, maar de proef ware te nemen. Wie komen op het platteland voor dit kader in aanmerking? Onderwijzers, predikanten, dokters, veeartsen, ontvangers, burgemeesters, gemeentesecretarissen, ontwikkelde boeren en dergelijke. Paedagogische literaire, religieuze, medische, economische onderwerpen zouden misschien voldoende leiders in een hoofdplaats kunnen samentrekken. Deze zouden met hulp van een deskundige, die naast zijn deskundigheid bijzondere paedagogische bekwaamheden (die *niet* van acten afhangen) moet bezitten, te zamen moeten onderzoeken of zij de vruchten van een bepaalde studie naar hun aard aan hun omgeving zouden kunnen doorgeven.

Uiteraard zullen velen en daaronder niet de slechtsten, uit zich zelf er toe komen bepaalde onderwerpen en vraagstukken met grootere of kleinere groepen in hun omgeving te behandelen. Verschillende gelukkige gevallen heb ik daarvan op het platteland leeren kennen. Met name predikanten zullen zich tot dit soort van werk aangetrokken gevoelen. Het feit, dat hierbij sterk eigen persoonlijke drang meespreekt, zal een belemmering zijn tot deelname aan dergelijke leiderscursussen. Maar te verwachten is, dat de jongere krachten ten platteland toch wel behoefte zullen voelen aan leiding van hun eerste schreden op dit mooie arbeidsveld.

Ieder, die aan volksontwikkelingswerk gedaan heeft, zal de ervaring hebben opgedaan, dat hijzelf degene was die van dit werk het meest profiteerde. Toen ik daarom eenige jaren geleden uitgenoodigd werd te schrijven over de beteekenis van de Mij. tot nut van 't algemeen ten opzichte van de ontwikkeling van volwassenen, heb ik niet in de *laatste* plaats genoemd het feit, dat zij met haar 300 departementen en tallooze instellingen van die departementen een paar duizend bestuurders in een of andere functie te werk stelt.

Ieder die van groote allure houdt en geneigd is het naast elkaar werken van tallooze gelijksoortige vereenigingen belachelijk te vinden, moet eens even wachten voor hij vanwege de economie of de redelijkheid een samensmelting op touw zet en eerst zijn medemenschen liever eens aanzien, hun kleine ijdelheidjes vergoelijken, hun behoefte aan *zelfwerkzaamheid* respecteeren en dan zal hij wellicht al dat geploeter, dat hij daareven nog verwierp, leeren erkennen als een oefenschool voor vindingrijkheid, zelfverloochening en allerlei andere kwaliteiten.

Hoe aantrekkelijk het ook voor mij zou zijn op deze plaats te schilderen, wat de beteekenis van het Nut voor het platteland steeds

is geweest en nog is, ik begrijp, dat ik daardoor van prae-adviseur tot propagandist voor een bepaald soort werk zou worden, iets wat hier allerminst van mij verwacht wordt. Ik moet er dus mee volstaan mee te deelen, dat het Nut in de laatste jaren in toenemende mate zijn aandacht aan het platteland heeft gewijd en dat het daarbij bij uitstek de gedachte van *zelfwerkzaamheid* heeft gepropageerd.

Als ik daarbij even releveer, dat het Nut in de laatste jaren leiderscursussen heeft georganiseerd voor bewoners van het platteland, die zich met Jeugdwerk verdienstelijk willen maken, dat het een reizende leerkracht heeft aangesteld, die van dorp tot dorp cursussen geeft aan volwassenen, die dit werk ter hand willen nemen, dat het studiekringen speciaal in de dorpen en kleinere plaatsen propageert en eventueel subsidieert, dat het in het afgeloopen jaar een cursus van 14 en een van 8 lessen per radio heeft gegeven, die door duizenden op het platteland zijn gevolgd en blijkens enquete hoogelijk zijn gewaardeerd, dat het in zijn tijdschrift Volksontwikkeling geregeld ontwikkelingsvragen voor 't platteland liet behandelen, dat het in de afgeloopen jaren zonder ophouden de Dorpshuisgedachte met alle mogelijke middelen heeft gepropagandeerd, dan ben ik misschien al aardig op weg om die propagandistische taal te voeren, die ik juist vermijden wilde, doch waartoe ik even verleid werd, omdat ik toch moest antwoorden op de vraag: is het gewenscht en mogelijk meer dan tot nu toe te doen voor de ontwikkeling van volwassenen ten plattelande? Voor het Nut antwoord ik daarop: gewenscht is het zeker en .... mogelijk?

Wel — *„when better cars are built Buick will build them!"*

* * *

Met het woord „Dorpshuis" heb ik een instituut aangeduid, dat voor het platteland van de grootste beteekenis zal worden.

Het eerste Dorpshuis is opgericht te Paterswolde. Het beoogt te zijn het maatschappelijk centrum van dit dorp en het is hierin zeker ver boven de verwachting van zijn stichters geslaagd.

Toen ik in 1919 voor het eerst kennis maakte met deze instelling, stonden twee dingen voor mij vast. Ten eerste dat hier een organisatievorm voor plattelands-ontwikkelingswerk gevonden was, die alom verdiende te worden toegepast en ten tweede, dat ik tot nu toe in mijn werk niemand ontmoet had, die zooveel kwaliteiten voor de leiding van zoo'n Dorpshuis in zich vereenigde, als de ziel van deze instelling Mevrouw Bähler-Boerma. Nu na 6 jaar zijn deze beide overtuigingen geen oogenblik aan 't wankelen geraakt.

In dit dorp van 2500 inwoners gaan *wekelijks* vele honderden — *vele honderden* — cursisten in en uit, kinderen en volwassenen, jongens en meisjes, mannen en vrouwen. Handenarbeid, zang, lectuur, hoefbeslag, inmakerij, naaien en knippen, tooneelspel ja wat men maar bedenken kan en dat strekken kan tot ontwikkeling van hand, hoofd en hart, het wordt hier beoefend en dan niet in een opgewonden vlaag van één jaar of hoogstens twee, maar in voortgezetten arbeid jaar in jaar uit, in stijgende lijn.

Van de eerste kennismaking af heeft het Nut niet nagelaten de aandacht te vestigen van zijn departementen op dit voorbeeldige werk en mede door deze propaganda is het Dorpshuis althans in het

Noorden en Oosten des lands een vertrouwd begrip, dat veel plaatsen heeft opgewekt om iets dergelijks tot stand te brengen. In de provincie Drente is op initiatief van den Commissaris der Koningin, den Heer Linthorst Homan, een krachtige organisatie op touw gezet, die zich voorstelt door instelling van Dorps- of Buurthuizen mede te werken tot de opheffing van Arm-Drente uit zijn staat van verval.

Van deze beweging is voor de ontwikkeling van volwassenen ten plattelande niets dan goeds te verwachten.

Naast deze typische plattelandsinstelling verdienen nog even vermelding de Vereenigingen van Oud-leerlingen van Landbouwwinterscholen, waarvan bijv. die van de Groninger School in 1921 in een uitvoerig Rapport uiting hebben gegeven aan hun belangstelling voor de ontwikkeling van volwassenen ten plattelande, waarbij zij de bekende Landbouworganisaties opriep om de hand aan den ploeg te slaan voor zoover het speciale vakkenis betrof, waarnaast zij van het Nut en dergelijke organisaties steun verwachtte voor de niet-vakmatige ontwikkeling van de plattelanders.

De verschillende landbouwmaatschappijen organiseeren cursussen van allerlei aard, welke evenwel alle min of meer vakcursussen zijn en dus buiten het kader van mijn beschouwingen vallen.

De Vereeniging voor hooger landbouwonderwijs aan de universiteit te Groningen vat haar taak zoo ruim op, dat zij bijv. in 1925 een cursus liet geven waar Prof. Haitjema een duidelijk beeld gaf van de geschiedenis en tegenwoordigen staat van de Deensche Volkshoogescholen, een cursus die dus ver boven de eigenlijke vakkennis uitging en wijde perspectieven opende. Ik heb den indruk dat deze vereeniging, hoewel zij uit den aard der zaak slechts kleine groepen bereikt, een voorbeeld zou kunnen zijn voor andere landbouw-centra, teneinde een soort elite te vormen in den landbouwersstand, wat Wageningen alleen zeker niet in voldoende mate kan bereiken.

Ook de vereeniging van leeraressen bij het landbouwhuishoudonderwijs is zich ervan bewust, dat zij behalve vakonderwijs in engeren zin, nog een taak heeft te vervullen op het gebied van de ontwikkeling speciaal van de opgroeiende meisjes en vrouwen waarmede zij in aanraking komen. Op hare samenkomsten noodigt zij telkens ter voorlichting in dit werk vooraanstaande persoonlijkheden uit die bepaalde ontwikkelingsproblemen inleiden. Verschillende van hare leden zullen in Mei een cursus van het Nut voor dit doel volgen.

De nog betrekkelijk jonge vereeniging ter bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding (K en O) beoogt leidsters te vormen, welke zeker ook ten plattelande heilzaam onderricht aan jonge moeders zullen kunnen geven. Voorloopig vrees ik, dat financieele bezwaren een krachtige ontplooiïng van dit werk, waartoe velen zullen moeten worden uitgezonden in den weg zullen staan.

Dat de Nederlandsche vereeniging van huisvrouwen zich ook op allerlei gebied, dat in slechts ver verwijderd verband met de huishouding staat, begint te bewegen, is begrijpelijk voor ieder, die het leven eener dergelijke organisatie doorschouwt, al zullen de letterkundige en kunstzinnige programma's van menige afdeeling de verwondering wekken van hen die meenen, dat dit werk niet specifiek huisvrouwelijk is.

De vereenigingen het Witte- en het Groene Kruis hebben op hun gebied een staat van dienst, die niet licht zal worden overtroffen. Ook zij geven door verschillende cursussen op het gebied van lichaamsverzorging en hygiëne een vorm van ontwikkelingswerk van volwassenen, die onontbeerlijk is en die bij het bloeiende leven dat deze vereenigingen leiden, zeker steeds naar behoefte zal worden uitgebouwd.

Belangrijke vereenigingen, welke niet *direct* het ontwikkelingswerk voor volwassenen ter hand nemen, doch gewichtig materiaal daartoe beschikbaar stellen, zijn de Centrale Vereeniging voor Openbare Leeszalen en Bibliotheken, de Centrale Vereeniging voor Reizende Bibliotheken en de Lichtbeelden-vereeniging.

De eerste van de drie heeft door filialen en correspondentschappen het lezen ten plattelande sterk bevorderd, terwijl de tweede met haar boekenkisten uitsluitend ten behoeve van de allerkleinste plattelandsplaatsjes haar heilzaam werk verricht.

De lichtbeelden-vereeniging met haar vele honderden series zorgvuldig gekozen lantaarnplaatjes, te zamen vormende een kostelijk archief van duizenden platen, is een model-inrichting, waarvan de uitgebreide catalogi ons met bewondering vervullen en die onschatbare diensten bewijst aan de ontwikkeling van volwassenen ten plattelande.

De leiding van genoemde drie vereenigingen is van dien aard, dat men overtuigd kan zijn, dat zij alles zullen doen om zich in dienst te stellen van alle vereenigingen, welke op ernstige wijze de ontwikkeling van het platteland wenschen te bevorderen.

Als jongste vereeniging op het gebied van ontwikkeling door middel van het zichtbare beeld, meldt zich aan de V. O. O. F., een vereeniging welke zich ten doel heeft gesteld een model archief aan te leggen van ontwikkelingsfilms.

Het allernieuwste hulpmiddel, dat zich aanbiedt als middelaar voor het aanbieden van ontwikkelingstof aan groote scharen, is de Radio. Dit middel biedt zooveel ongekende mogelijkheden, dat het ons niet verwonderen kan, dat allerlei vereenigingen, die in ruimen kring ontwikkelend willen werken, er zich met waar enthousiasme op geworpen hebben. In minder dan geen tijd telde ons land naast neutrale-, Roomsch-Katholieke-, Orthodox-Protestante-, Vrijzinnig-Protestante- en Sociaal-Democratische omroepuren. Over de Nutsradiocursussen sprak ik reeds. De oplossing voor een juiste distributie moet nog worden gevonden, voorloopig mogen we aannemen, dat een edele wedstrijd tusschen al die richtingen, die — en dit is een voortreffelijke eigenschap van deze nieuwe techniek — voor ieder, die het hooren wil moeten werken, het gebodene op steeds op hooger peil zal brengen. Dat met name het platteland met vreugde dit middel ontvangen heeft en zal weten te gebruiken, spreekt vanzelf.

Zie ik het goed, dan hebben wij hiermede de voornaamste neutrale instellingen die de ontwikkeling van volwassenen beoogen, de revue laten passeeren. Wij hebben een levendige activiteit bij hen waargenomen, ook ten opzichte van plattelands-belangen en de overtuiging gewonnen, dat ieder voor zich gaarne zijn uiterste kracht zal inspannen om deze belangen te dienen. Voegen wij daarbij de werkkracht, die ten dienste staat aan niet-neutrale vereenigingen, waarbij we zeker

niet mogen vergeten het nog jeugdige Instituut voor Arbeidersontwikkeling, dat onder zijn krachtige leiding ongetwijfeld veel en respectabel werk zal verrichten, dan mogen we zeggen, dat ons land op weg is een behoorlijke plaats in te nemen op het gebied van de ontwikkeling van volwassenen, al zal het van oostelijke en van westelijke naburen nog veel kunnen leeren.

* * *

Stellingen.

1. Alle ontwikkelingswerk heeft slechts in zooverre beteekenis als het bijdraagt tot ons geluk. Niet de verworven kennis, maar het mogelijk hieruit voortvloeiend geluksgevoel bepaalt de beteekenis van het ontwikkelingswerk.

2. De per individu verschillende uitwerking van onze ontwikkelingsarbeid en de haast onnaspeurlijke resultaten ten opzichte van het geluksgevoel, verplichten ons tot bescheidenheid bij de formuleering van algemeene desiderata.

3. De resultaten hangen minder af van den aard van het onderwerp, dan van den aard van den docent en het contact, dat hij weet te verkrijgen.

4. Dit contact zal in veel gevallen inderdaad gemakkelijker worden verkregen, indien docent en gehoor eenzelfde of althans een verwante levensbeschouwing bezitten.

5. Ten onrechte hebben sommigen hieruit de conclusie getrokken, dat dus alleen gestreefd moet worden naar werken in groepen van gelijke levensbeschouwing.

6. Samenspraak van personen van verschillende richting biedt tegenover de onmiskenbare voordeelen van gelijk-gezinde studie-milieus waarvolle factoren, die niet verwaarloosd mogen worden. Aan den docent worden in dit geval hoogere eischen gesteld.

7. Men dient er zich van bewust te zijn, dat slechts weinigen bereid zijn zich veel moeite te geven om zich te ontwikkelen.

8. Dit beteekent niet, dat men zich in de eerste plaats naar die weinigen moet richten.

9. De in ons land bestaande vereenigingen voor volksontwikkeling bieden voldoende gelegenheid om in de behoefte aan ontwikkeling van volwassenen te voorzien — behoudens verbeteringen van de vormen waarin het onderricht wordt gegeven, welke laatste in de eerste plaats van persoonlijke, daarna van organisatorische factoren afhangen.

Prae-advies van Prof. Dr. Th. L. Haitjema.

De vraag, die mij ter behandeling op dit Congres voorgesteld werd, gaat uit van een vooronderstelling, die niet wel discutabel kan geacht worden. Het dunkt mij het beste, dat ik begin met die vooronderstelling als feit naar voren te brengen, als een onbetwijfelbaar feit, waarover geen verschil van meening kan bestaan.

Dit feit is het gebrek aan „ontwikkeling", in 't algemeen gesproken, bij de bevolking ten plattelande. Het is zonder meer *wenschelijk*, dat er aan de plattelands-bevolking uit de bronnen van meerdere ontwikkeling en hoogere beschaving iets toevloeie; „ten goede kome", wat de gezichtskring verruimt en de cultuur-belangstelling verdiept. Dat is ook nu nog noodig, al is er in den laatsten tijd in dit opzicht al heel veel veranderd. In verschillende districten van ons land blijft er, ondanks de gunstige uitzonderingen, bij de groote menigte onzer plattelands-bewoners een groot tekort aan ontwikkeling en aan interesse voor cultuur-vragen in het algemeen te constateeren. Er is maar al te vaak te weinig lust tot lezen en onderzoeken. Het eenmaal of tweemaal per week verschijnend nieuwsblaadje is al, wat de meesten lezen; en dan daaruit vaak nog maar alleen de markt-berichten en de ongelukken-rubriek. Welke dorpspredikant heeft niet met dit gebrek aan ontwikkeling en zelfs aan allen lust tot verdere ontwikkeling bij zijn gemeenteleden te worstelen gehad, en soms jaren lang tevergeefs gezonnen op middelen, om het heele beschavingspeil in zijn vriendelijke gemeente ietwat te verheffen?

Voorwaar, het is wenschelijk, dat er aan de bevolking ten plattelande iets van cultureel verheffende invloeden „ten goede kome". Hoe eerder hoe beter; hoe meer, hoe liever.

En dat is niet alleen wenschelijk, maar ook *mogelijk*.

Ondanks de sombere ervaringen van menigen dorpspredikant moet blijven vaststaan, dat het mogelijk is, dat de bewoners ten plattelande in hun algemeene ontwikkeling verrijkt worden. Natuurlijk is dat mogelijk. De spreekwoordelijke „domme boer" is al te zeer een „Fabelwesen", dan dat wij uit zijn zoogenaamd gebrek aan vatbaarheid voor hoogere ontwikkeling wagen zouden te concludeeren, dat afgezien dient te worden van iedere poging, om hem tot intenser meeleven met het groote cultuur-leven te bewegen. Zeker, de plattelandsbewoner is conservatief, en laat zich niet gemakkelijk uitbrengen uit zijn gewone spoor van dagelijkschen arbeid en gebruikelijke verpoozing. De massa is inert, ook op het platteland. Wij maken ons geen illusie's, dat, cultureel gesproken, de aanblik van het platteland bij verrassing veranderen zal... Maar dat wil toch niet zeggen, dat hier met onmogelijkheid zou moeten gerekend worden. Tot zulk een capitulatie tegenover het gebrek aan ontwikkeling ten plattelande geeft de geschiedenis ons niet het minste recht: wat is er ook op het platteland in de laatste tientallen al niet ten goede veranderd in dit opzicht! En het mooie werk, dat in het buitenland soms succesvol gedaan werd tot cultureele verheffing der plattelands-bevolking, geeft ons al evenmin recht om met betrekking tot de plattelands-bewoners in het eigen land aan beloftenrijke mogelijkheden te twijfelen.

Maar al is zoo dus het bevestigend antwoord op de vraag, of het in het algemeen gewenscht en mogelijk is, om de bevolking ten plattelande te doen profiteeren van arbeid, die ontwikkeling van volwassenen bedoelt, onvoorwaardelijk te geven, — daarmede is toch nog niet gezegd, dat het juist de arbeid van de instellingen, in onze IIIe vraag bedoeld, zou moeten wezen, die aan onze plattelandsbewoners zou dienen ten goede te komen.

Het is mij bij navraag gebleken, dat met de in onze vraag genoemde instellingen eenvoudig bedoeld werd alles, wat op het gebied der volks-ontwikkeling werkzaam wil zijn.

Volksuniversiteiten, maar ook Departementen van de Maatsschappij tot Nut van 't Algemeen; instituten voor arbeidersontwikkeling, maar ook b.v. middenstandsbonden in de gestalte van boeren- en tuindersbonden; de Amersfoortsche internationale School voor Wijsbegeerte evengoed als eenvoudige mannen- en vrouwenvereenigingen; reisvereenigingen, evenzeer als volksbonden tegen drankmisbruik.

Waar zóó algemeen dus in onze vraag op alle mogelijke bestaande instellingen gezinspeeld wordt, die zich ontwikkeling van volwassenen ten doel stellen, daar ligt het voor de hand om aan de van zelfsprekende neiging in ons toe te geven, de bestaande instellingen te laten fungeeren, meer dan tot dusverre, ten behoeve van het platteland en de ontwikkeling van den plattelands-bewoner. Waarom zouden er al weer nieuwe instellingen bij gecreëerd moeten worden? Laten we aanmoedigen, dat al die bestaande instellingen ter bevordering van de ontwikkeling der volwassenen, die daarvoor in de termen vallen, zich zooveel mogelijk ook ten dienste stellen aan de cultureele verheffing van de bevolking op het platteland. Dit schijnt de aangewezen weg. Wij zullen ons eerst evenwel wat dieper hebben te bezinnen op het probleem, dat in onze vraag III aan de orde gesteld werd, vóór en aleer wij recht hebben tot de verklaring, dat deze aangewezen weg ook begaanbaar is, en inderdaad tot het doel leiden kan en zal.

Omdat het een der meest bekende Volksuniversiteiten in ons vaderland is, die ons tot dit nationaal Congres heeft bijeengeroepen, geloof ik niet, dat men het gezocht zal vinden, wanneer ik in de breede lijst van instellingen, die men voor zichzelf bij de overweging van vraag III opsommen kan, een centrale plaats toeken aan de volksuniversiteiten. Zooals blijkens het ontstaan van dit Congres een volksuniversiteit als saambindende macht optreedt voor allen, die in de problemen der volks-ontwikkeling belangstellen, zóó is als vanzelf de volksuniversiteit de centripetale macht onder al die instellingen, die in onze vraag zijn bedoeld. Dat schemert natuurlijk in *deze* vraag op *dit* Congres, door een volksuniversiteit voorbereid, door. Zonder dat daarmede de Bestuurderen der Haagsche Volksuniversiteit onder verdenking komen, van zich opzettelijk op den voorgrond te plaatsen.

Doch als dan zoo tegen wil en dank in de lijst van instellingen, die men in vraag III in gedachten kan opsommen, de Volksuniversiteiten dubbel onderstreept verschijnen, is tegelijkertijd duidelijk, dat onze vraag het probleem van de verhouding van stad en platteland aan de orde stelt.

De volksuniversiteiten zijn stads-instellingen, echt met de stadscultuur gegeven. En onwillekeurig trekken de volksuniversiteiten krachtens de formuleering van deze vraag op dit Congres ook al die andere instellingen, althans de meeste ervan, onder dit gezichtspunt van de stads-cultuur.

En dan wordt de vraag, die wij te behandelen hebben, dus deze, of het gewenscht en mogelijk is, den arbeid van instellingen, die zich ontwikkeling van volwassenen ten doel stellen, en *het merk der stadscultuur dragen*, meer dan tot dusver aan de bevolking ten plattelande ten goede te doen komen?

Ook op deze vraag, aldus aangevuld en tegelijk nader begrensd, schijnt aanvankelijk geen ander dan een bevestigend antwoord mogelijk.

Want het is nu eenmaal onloochenbaar, dat de steden de brandpunten onzer beschaving zijn. De cultuur-bewegingen gaan, de laatste twee eeuwen reeds, van de stads-beschaving uit, en doen de wateroppervlakte ook van het plattelands-leven rimpelen. De olievlek der stads-cultuur breidt zich langzaam en kringvormig uit over het platteland, dat rondom de stad gelegen is.

Zoo is in de 18e eeuw de West-Europeesche geestes-beweging, die wij als de „Aufklarung" plegen aan te duiden, van uit de steden in ons vaderland gaan doorwerken ook over het platteland, zoodat ten slotte de idealen der „Aufklarung" gemeen goed werden voor ons geheele volksleven: voor stad en platteland beide. En het is gemakkelijk vast te stellen, dat juist Amsterdam en Rotterdam als handelscentra, meer nog dan Leiden en Utrecht als Universiteitssteden, de meest bewogen wellen voor de „Aufklärungs"-cultuur geweest zijn, die hare golven voortstuwden in steeds wijder kring buiten de stad.

Daarom is het ook volkomen juist ten aanzien van de *Maatschappij tot Nut van 't Algemeen* b.v. vol te houden, dat haar arbeid tot ontwikkeling van volwassenen het stempel der stadscultuur draagt, ook al zouden misschien tegenwoordig ook de meest actieve Departementen meer tot het platteland dienen gerekend te worden.

De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen is een „Aufklärungs"-instituut, dat van de stad is uitgegaan.

En evenzeer dragen tal van andere bonden en organisaties dat merk der stadscultuur, ook al zouden verschillende harer afdeelingen juist alle aandacht misschien op het platteland concentreeren. Ik denk aan de sociale bonden en de vakorganisaties, aan alle vereenigingen ook, die pas met het arbeiders-vraagstuk konden opkomen, en welker ontstaan en geschiedenis zoo ten nauwste betrokken is bij het proces der industrialiseering van onze maatschappij, dat het steden-probleem benauwend maakte en daarna van uit de steeds groeiende steden zich uitbreidde over het geheele land.

Er is dus, ook historisch gezien, een golfbeweging waar te nemen van de stadscultuur uit in de richting van het platteland; en niets lijkt daarom natuurlijker, dan dat die natuurlijke golfbeweging ook dienstbaar gemaakt wordt aan de verheffing van het ontwikkelingspeil bij de bevolking ten plattelande.

Daar komt nog iets bij, dat ons te meer prikkelt, om de beantwoording onzer vraag in dezen zin bevestigend te doen zijn.

De plattelands-bewoner staat, in het algemeen gesproken, ook open voor de invloeden van de stad. Hij verwacht het veelal, of hij het bekennen wil of niet, van de stad. Hij trekt, om zoo te zeggen, zijn Zondagskleed aan, als hij aanraking zoekt met de stad. En als hij dan weer terugkomt in zijn kring op het platteland, dan is hij het middelpunt der belangstelling, omdat hij medebrengt het laatste nieuws van de stad, en zijn oordeel over verschillende vragen, en zijn blik op verschillende moeilijkheden heeft kunnen vormen met behulp van de indrukken, die de stad hem gaf. Bij de eenvoudige plattelands-bewoners heeft ieder, die, hoewel uit dorps-milieu, korter of langer nauwe aanraking met de stadscultuur gehad heeft, iets van het wijze orakel, dat woorden vol zwaarwichtig gezag spreekt.

Is dit soort van ontvankelijkheid van de plattelandsbevolking voor de stadscultuur geen gunstige omstandigheid, die het voor de instellingen, in onze vraag bedoeld, gemakkelijker maken zal, om haar arbeid ten goede te doen komen aan de menschen van buiten?

Met al het gezegde zou een bevestigend antwoord op onze vraag, ook in den vorm, waarin ze ons gesteld werd, gemotiveerd zijn. Indien het tenminste onvoorwaardelijk gewenscht mocht worden geacht, de cultuur-golfbeweging van de stad uit naar het platteland te sterken en onbelemmerd te doen doorgaan.

En indien, aan den anderen kant, de plattelandsbewoner voldoende getypeerd was als mensch, die open staat voor de beschaving der stad.

Zoowel het eerste als het tweede „indien" echter leidt, naar mijn vaste overtuiging, een *irrealis* in.

Ik geloof niet, dat het zonder meer gewenscht is, dat de stadscultuur haar invloedssfeer onbelemmerd uitbreidt over het platteland. Integendeel, daar is aanleiding te over, dien invloed ook ten deele te stuiten, te neutraliseeren; en een tegenstrooming aan te wakkeren, zoo dat mogelijk blijken zou, van het platteland uit in de richting der stad.

En ik geloof ook niet, dat de plattelandsbewoner zonder meer ontvankelijk staat tegenover wat de stad hem bieden kan. Integendeel, hoe paradoxaal het ook moge klinken: de plattelandsbewoner verwacht het van de stad, maar staat tegelijkertijd diep wantrouwend tegenover de stadscultuur.

Het is goeddeels de reactie van een zuiver instinct bij hem, wanneer hij zich „gesloten" houdt en verdekt opstelt tegenover de menschen van de stad.

Laat mij thans over deze beide overwegingen, die ons probleem niet weinig gecompliceerder maken, iets naders mogen zeggen.

Is er wel reden, om de stadscultuur zoo geestdriftig te verheerlijken, en het voor te stellen, alsof het platteland alleen maar van die onvolprezen stadsbeschaving had te leeren, en niet omgekeerd de stad van het platteland? Ik denk aan de mooie bladzijden vooraan in Brusse's *Rotterdamsche Zedeprenten* (Rotterdam 1921), waarin de auteur zijn voorkeur voor het buitenleven boven het stadsleven motiveert.

Het bestaan in een dorpje op de hei is „veel eenvoudiger, beknopter, minder gecompliceerd, natuurlijk-menschelijker en vrijer. Je wordt er oneindig minder verontrust door de invloeden, de emoties, de prikkels, de noodzakelijke bemoeiïngen, maatschappelijke verplichtingen en con-

venties van het menigvuldiger en directer verkeer met de menschen, van wie je veel afhankelijker bent in het groote stadsleven. Maar hierdoor ook ontwikkelt buiten de individualiteit zich ruimer, zuiverder en eigener. Je hoeft er je minder te schikken, en dus te verbergen, je niet langer te gedragen overeenkomstig de voorstelling, die je medemenschen zich nu eenmaal — zij 't vaak onbewust door je eigen suggestie — van je hebben gemaakt; niet langer de houding te bestendigen, de rol voort te spelen, die de omstandigheden je hebben toebedeeld."

Intusschen legt een auteur als Brusse zich heel gemakkelijk bij de feiten neer. „Wij zijn nu eenmaal geen natuurmenschen meer" . . . En met een toespeling op de in den laatsten tijd zoo veel besproken Paradijs-geschiedenis, die ik, naar het mij voorkomt, ernstiger neem dan Brusse, wijst hij er op, dat met de hoogere cultuur der menschen ook de stedenbouw moest opkomen. Zoo zijn wij, met onze kennis van goed en kwaad, stadsmenschen geworden, zegt Brusse; en wij hebben getracht er het beste van te maken. —

Ja, als de stadscultuur inderdaad een hooger stadium in het evolutieproces der menschheid vertegenwoordigt, en het eigenlijk naïef is, om het verloren paradijs-achtige natuurleven van den primitieven nomadenmensch te blijven beweenen, dan spreekt het ook vanzelf, dat iemand als Brusse ook het aanlokkelijke van het stadsleven weet te schilderen, en ten slotte de golfbeweging van de stads-cultuur naar het platteland „restlos" aanvaardt. Dan moet men het François Coppée na zeggen: in de stad „il y a de la pensée dans l'air" — l'enthusiasme gai; la bonne humeur dans le courage" . . . Brusse werkt het zóó uit: in de stad is 't, „of je al je zinnen voelt spannen onder die eindelooze prikkels door je gretige belangstelling heen; — je voelt je veel intenser, veel bewuster, veel warmer leven. Je polsslag versnelt, je waarneming verscherpt, je fantasie wordt levendiger — je scheppingsdrang neemt toe. Die opgewektheid, die blijde tinteling, die gretigheid om méé actief te zijn . . . dat is de gunstige invloed van een groote stad."

In de typeering van het leven buiten en het stadsleven bij Brusse is heel veel treffend juist; doch daar, waar door zijn karakteristiek zijn wereldbeschouwing doorschemert, sta ik tegenover hem. Ik neem de Paradijs-geschiedenis volkomen ernstig en wensch ze daarom niet te lezen door den bril van het evolutionisme. Dat wil zeggen, dat ik in de geschiedenis van wereld en menschheid zeer zeker ontwikkeling zie, evolutie van lager tot hooger. Maar daarnaast en daar dwars tegenin zie ik even stellig degeneratie, terugval, verwording. Brusse stelt de verhouding van natuur en cultuur zóó — evolutionistisch —, dat het geen zin heeft te spreken van een plattelands-cultuur. Doch waar ik naast de feiten der ontwikkeling vol-ernstig wil rekenen met de feiten der degeneratie, zie ik dientengevolge de verhouding van stad tot platteland ook bij dat licht, en poneer derhalve de noodzakelijkheid van een tegenstrooming van het platteland uit naar de stad toe. Het leven op het platteland is het cultuurlooze natuurleven niet; evenmin als het Paradijsleven, dat in het begin der H. Schrift ons geteekend wordt, het primitieve stadium van den natuur-mensch beteekent.

In de wereld- en levensbeschouwing, die de H. Schrift als haar

„Richtlinie" erkent, is de stadscultuur, die blijkens Genesis 4 met Kaïn opkomt, ook een openbaring van het degeneratie-proces der zonde. In de geschiedenis van Genesis 4 ligt diepe symboliek en eeuwige waarheid. Kaïn, die in zijn broeder Abel de heilige onschuld vermoordt, wordt daarna stedenbouwer. Daar waart door de steden aller tijden iets van den Kaïnsgeest, die eenvoudigheid en onschuld en vroomheid vermoordt. Dat is niet de heele waarheid van de stadscultuur, ik weet het. Wie zal misprijzen, wat er goeds, wat er gave Gods, wat er vrucht van ontwikkeling is in de stadscultuur?

Maar het is wel een stuk van de waarheid, waarmede ernstig gerekend dient te worden, en waar trouwens ook Brusse niet blind voor blijkt.

Maar wie dan zóó in de stadscultuur ook degeneratie doorwerken ziet in versneld tempo, in geweldige activiteit, die kan niet anders dan wenschen, dat in het plattelandsleven zelf gegraven worde, opdat men daar ontdekke sluimerende krachten van cultuur, die moeten worden aangeboord, en waarvan de ideeën een tegenstroom dienen te stuwen van het platteland uit naar de stad toe. Het platteland zal bij nader inzien blijken niet het land te wezen van de primitieve natuur-naïeviteit, maar een land, waar cultuur-goed verscholen ligt van blijvende waarde, ... ook voor de stad.

Het is Grundtvig, de vader van de Deensche volkshoogeschoolbeweging, geweest, die ons door de hoofd-tendenz van zijn vruchtbaren arbeid voor de ontwikkeling der plattelandsbevolking heeft pogen te doordringen van de noodzakelijkheid, dat de stadscultuur in haar ontbindende werkingen moest worden tegengestaan door een intenser maken van de plattelands-cultuur in haar saambindende kracht, met haar spontane eenheid des levens, waarbij de religie heel het leven beheerscht en doordringt en geen enkele levensuiting of cultuuropenbaring principieel kan worden gesaeculariseerd.

Grundtvig had het groote stadsleven in Kopenhagen van nabij gadegeslagen; en het was hem niet verborgen gebleven, hoe juist de Aufklärungs-geest in zijn levenstijd de stadscultuur sterk had geïnfecteerd, en de gehcele Deensche beschaving trachtte te verwereldlijken en het menschenleven in hoogeren zin dreigde te versplinteren. Hij voelde, hoe die „Aufklärung", waar zij zich sterk rationalistisch kleurde, den stroom der traditie en historie trachtte af te dammen, en wilde gaan leven uit het nieuwe begin, hoogstens aanknoopend bij het humanisme in de 14e en 15e eeuw, maar zeker niet bij de oer-Christelijke tradities. Tegen dit alles ging Grundtvig in. Daarom moesten zijn scholen voor de volwassen zonen en dochteren van het platteland ook zóó ingericht zijn, dat de historie, speciaal de nationale historie, het hoofdvak van onderwijs werd. Grundtvig wilde de jonge menschen van het platteland laten graven in hun eigen oude cultuur, in de geschiedenis van het Deensche land van vóór den tijd, waarin Kopenhagen de groote stad werd, die den toon aangaf.

Zeker, ik denk er niet aan, om mij door Grundtvig geheel en al de gedragslijn te laten aanwijzen bij het werk tot cultureele verheffing der plattelandsbevolking. Hij leefde in een heel anderen tijd dan den onzen. Waar hij alreeds tegen het midden der vóórgaande eeuw zijn volkshoogeschool-idealen voor de plattelandsbevolking trachtte te ver-

wezenlijken, had hij nog niet te rekenen met de wending van de intellectueele cultuur naar het exacte, het technische, kortom: de empirische natuurwetenschap en hare triomfen.

De cultuur der steden draagt in onze 20e eeuw dit natuurwetenschappelijk stempel heel sterk: in den invloed, dien de exacte methode alom op de geesten heeft, maar ook in het beeld, dat de heele stad vertoont na gebruikmaking van de nieuwste toepassingen der natuurwetenschappelijke vindingen. En in dit laatste opzicht werkt de stadscultuur onbelemmerd en intens door op het platteland. Men voelt het in Denemarken tegenwoordig ook heel sterk, dat de Grundtvigiaansche volkshoogescholen een ernstige crisis doormaken. Is er nog wel zooveel behoefte aan deze instellingen als vroeger: nu radio en telefoon het platteland vaak zoo intens doen meeleven het groote cultuurleven van onzen tijd? En zal het wel genoeg zijn, bij het onderwijs op de volkshoogescholen, zóó sterk in de geschiedenis te graven, en zich aan het verleden te oriënteeren, terwijl het heele moderne leven met zijn verbijsterende uitvindingen ons tot menschen van het oogenblik maakt, die naar voren zien, wachtend op het nieuwe, dat morgen weer komen zal?

Toch heeft Grundtvig ons iets zeer waardevols willen zeggen, door op de noodzakelijkheid van den tegenstroom te wijzen van het platteland uit naar de stadscultuur toe.

Er sluimeren inderdaad nog cultuurgoederen onder onze menschen van het platteland, waarvan het geldt, dat de stadsmenschen van onzen tijd nauwelijks meer geneigd zijn ze met een vinger aan te raken.

Zulk een goed is de spontane eenheid des levens en de taaie continuïteit van levenshouding in gewijde traditie en in volkshistorie. Er is in het leven onzer plattelandsbevolking iets op te diepen, dat de beteekenis van het Christendom voor beschaving en volksleven kan doen fonkelen zonder de verduistering, die de saecularisatie met zich brengt, welke de „Aufklarung" ten troon verhief als cultuur-motief. Ook de stadscultuur van ons vaderland draagt nog veelszins het cachet der „Aufklärung": versplintering van levens-interessen en verwereldlijking der geheele beschaving. Naast den omwentelingsdrang, dien het natuurwetenschappelijk georiënteerde stadsleven in zich draagt, blijft de taai-conservatieve macht van Aufklarungs-inzichten en „Aufklärungs-ausblicke" doorwerken. Ge kunt ook thans nog tallooze malen over beschaving en Christendom, over „ontwikkeling" en zedelijke verbetering der menschheid hooren spreken op een manier, die wonder veel gelijkt op de zegwijze van het Oud-Liberalisme in het begin der 19e eeuw! En omdat ook deze opvattingen nog altijd doorwerken in het uitzicht, dat men heeft op den arbeid van de instellingen, die in onze vraag III zijn bedoeld, is het noodig, dat wij Grundtvig niet zonder meer afwijzen, maar ons oor te luisteren leggen of er niet wat in zit, ook voor onzen tijd nog, op de sterking van een tegenstroom bedacht te zijn, die van de plattelandscultuur intense krachten wil doen in-vloeien in de stadscultuur onzer dagen?

Dat wil niet zeggen, dat de instellingen, die zich de ontwikkeling van volwassenen ten doel stellen, maar zouden moeten afzien van het oefenen van eenigen beschavenden invloed ten goede op de bevolking van het platteland.

Maar het wil wel dit zeggen, dat als deze instellingen iets doen willen voor het platteland, zij zullen moeten verlangen naar het zich dienstbaar maken aan de plattelandsbevolking in de stemming van het ootmoedig-ook-van-het-platteland-iets-willen-ontvangen. Hier geldt het voorwaar: wie iets geven wil, moet bereid zijn, iets, veel te ontvangen. De plattelandsbevolking is niet bijster geneigd, zich te laten „ontwikkelen" door een rijke stadscultuur, die een weinig van uit de hoogte neerziet op dat domme, onbeschaafde volk. Ook psychologisch is het te verstaan, dat onze plattelandsbewoners pas geneigd zullen zijn wat te leeren van het onderricht dier instellingen, die het merk der stads-cultuur dragen, wanneer de houding der helpende leermeesters die is van een Socrates, die zelf nog ieder oogenblik leeren wil, ... en als leermeester niets anders bedoelt, dan den leerling zelf te laten vinden, wat in het innigste van zijn eigen ziel verscholen ligt aan schatten van ware wijsheid.

Indien die stemming bij de instellingen, in onze vraag bedoeld, het gansche optreden gaat beheerschen, zal het enkel goede vruchten kunnen dragen, wanneer de golfbeweging gaat doortrillen van uit de stad naar het platteland. Want dan is het scheeve van de stadscultuur rechtgezet, het onzuivere gelouterd en het verkeerde geneutraliseerd.

Doch dan blijft het nog de vraag, of de bevolking ten plattelande bereid zal zijn zich te laten verrijken door den arbeid van al die instellingen, waarop in onze vraag gezinspeeld wordt.

Ik kom nu tot mijn tweede overweging, die ik reeds aanvankelijk aldus kort samengevat heb: de plattelandsbewoner staat niet zonder meer ontvankelijk tegenover wat de stad hem bieden kan. Eensdeels verwacht hij het van de stad en anderdeels stelt hij zich diep wantrouwend tegenover de stads-cultuur.

Alleen de buiten-mensch, die echt buiten-mensch is, maar in de stad zijn bijzondere ontwikkeling heeft opgedaan, wordt voor de plattelandsbevolking de mensch, die spreekt met autoriteit. Van hem willen zij het zich laten zeggen; omdat hij het hun zóó zeggen kan, dat het waardevolle van de stadscultuur in zulk een vorm wordt voorgedragen, dat er aansluiting is aan het geestesleven der plattelandsbewoners.

Ook in dit opzicht kan de Deensche volkshoogeschool-beweging ons nog veel leeren. Grundtvig alleen had zijn volkshoogeschool-idealen nooit zulk een ingang kunnen doen verkrijgen bij de Deensche bevolking van het platteland, indien de eenvoudige boerenman *Christen Kold*, een paedagoog bij de gratie Gods, hem niet geholpen had. Jaren lang heeft Grundtvig de practische uitwerking van zijn idealen volkomen aan Christen Kold moeten overlaten.

Tegenover Grundtvig stond de Deensche plattelandsbewoner aanvankelijk wantrouwend. Men zag iets in hem van den stads-cultuurmensch, die het de domme plattelands-bevolking eens even zou komen vertellen. Christen Kold daarentegen had als eenvoudige jongen van het platteland, die zijn heele leven lang zijn boersche voorkomen handhaafde, van meet af aan het vertrouwen. Aan zijn leiding gaf men zich gaarne over. Hij was een der hunnen, die zoo geestdriftig

vertellen kon van het oude Deensche leven vol helden-idealisme. Kold schudde de menschen wakker, en kon zoo eenvoudig-weg vertellen, dat het nooit meer vergeten werd. Kold kende door en door de mentaliteit van de menschen van het platteland en wist dientengevolge ook, dat het nutteloos was hun bezielende ideeën voor te houden, zooals Grundtvig telkens deed, — indien ze niet eerst tot persoonlijk geestesleven waren ontwaakt. Daarom was Kold's methode de individualistische: er moest op gewerkt worden, om fonkeling te brengen in oogen, die eerst niets zeiden, — en als die gloed er maar in was, zoo meende hij op grond van zijn rijke ervaring, dàn was het gewonnen. Dan kon men met vrucht ook trachten kennis bij te brengen, en onderwerpen te behandelen, die ontwikkelende waarde hadden voor de persoonlijkheid zijner leerlingen. Maar vóór alles moest er toch een kiem van leven ontspruiten, die tot ontwikkeling gebracht worden kon!

De ban van het massaal-inerte buitenleven moest eerst bij de enkelingen worden doorbroken. En dan pas konden de enkelingen zich met vrucht verdiepen in de schatten van het eigen massaal-continuë plattelands-cultuurleven.

Ook deze les uit de geschiedenis van de Deensche volkshoogeschool-beweging moeten wij willen leeren.

Niet, dat ik daarmee zou willen zeggen, dat wij bij de pogingen tot cultureele verheffing onzer plattelandsbevolking Christen Kold als ons model zouden hebben na te volgen. Evenals Grundtvig leefde ook Kold in een geheel anderen tijd dan wij; en waar Kold mee uitkwam, daar zullen wij in onzen tijd zeker niet mee uitkomen.

Kold's heele persoonlijkheid heeft iets onnavolgbaar individueels. Wat hij kon doen, zou één groote mislukking worden, als het nagedaan werd. De primitieve verhoudingen bovendien, waaronder Kold zijn schoolplannen voor volwassenen trachtte te verwezenlijken, zouden zeer zeker niet in den tegenwoordigen tijd kunstmatig geschapen kunnen worden op het platteland, zonder het voorkomen van iets geaffecteerds te krijgen.

Ik wil evenmin beweren, dat al de instellingen, die in vraag III zijn bedoeld, er maar van moeten afzien, om iets voor de bevolking ten plattelande te zijn, omdat zij te zeer het merk der stadscultuur dragen. En dat wij dan maar zouden moeten wachten op het oogenblik, dat een soort Christen Kold onder de menschen van ons platteland opstaat om te profeteeren, en persoonlijk leven en cultuurbelangstelling te wekken. Ik zeg niet, dat er zulke geesten als Christen Kold onder onze buitenmenschen niet zouden zijn. Fijne, intelligente, beschaafde geesten zijn er onder de plattelandsbevolking in ons vaderland in alle provinciën wel. Maar het zijn Sauls, die zich achter de vaten versteken. En er is geen wachten op, tot zij zullen gaan „profeteeren" en het initiatief nemen.

Wij blijven op de instellingen, die zich in 't algemeen de ontwikkeling van volwassenen ten doel stellen, aangewezen. Maar als wij winst willen doen met wat de Deensche volkshoogeschool-beweging ons leeren kan, dan zullen wij begrijpen, dat voor waarachtige cultuurverheffing onder de bevolking van het platteland alleen in aanmerking komen die instellingen, die het gemakkelijkst in staat zijn de kern

van haar stuwende kracht te vormen uit menschen van het platteland zelf. Want dat zijn de menschen, die de cultuur zóó transponeeren kunnen, dat de plattelandsbevolking kan toehooren met vertrouwen en kan verstaan naar eigen aard.

Dus zullen zich, naar het mij voorkomt, volksuniversiteiten, bonden voor arbeidersontwikkeling, instellingen als de internationale School voor Wijsbegeerte, Studentenbonden, enz., voorloopig gewillig moeten laten uitschakelen op dit punt van de pogingen tot verheffing der intellectueele cultuur onder de menschen van het platteland. En dorpshuizen, plattelands-departementen van het Nut, boerenbonden en landarbeidersbonden zullen veel meer aangewezen zijn op grond van hun gemakkelijker aansluiting bij de geestesgesteldheid ten plattelande. Ook jonge mannenvereenigingen en jonge meisjesvereenigingen, zooals ze op het platteland meestal onder het patronaat van een of andere kerkelijke gemeente bestaan, kunnen in dit opzicht uitnemend werk doen: vooral als het mogelijk blijken zal, uit de plattelandsomgeving zelf de leidende persoonlijkheden naar voren te trekken in zulke organisaties.

Hiermee is echter het voornaamste nog niet gezegd. Kold is niet te weerleggen, als hij meent, dat alle pogingen tot verdere ontwikkeling der plattelandsbevolking zullen falen, als er niet eerst persoonlijk geestesleven gewekt is in de enkelingen, en dit geestesleven als 't ware uit de oogen uitschittert. Dit geestesleven verstond Kold terecht als een gave van God. Hij zag het in religieus licht. Hij verstond het als Christelijk leven des Geestes; en in dien zin werkte hij er op aan.

Wie de saecularisatie van alle mogelijke cultuurgebieden van harte betreurt, zooals ik, zal zich daarom vooral ook in dezen door Christen Kold willen laten gezeggen, en er sterk den nadruk op begeeren te leggen, dat alle arbeid tot bevordering der ontwikkeling, van welke instelling dan ook, ondanks haar beste bedoelingen, met onvruchtbaarheid geslagen zal blijken, wanneer niet op den achtergrond de arbeid van den predikant of den geestelijken voorganger in zulk een plattelandsgemeente staat. In dit werk immers kan het persoonlijke, het leven-wekkende pas tot zijn recht komen, en de beteekenis van trouwen herderlijken arbeid van predikanten ten plattelande kan in dezen niet gemakkelijk worden overschat.

Door dit werk alleen kan de sfeer geschapen worden, waarin sommige van de instellingen, die daartoe voor het platteland aangewezen kunnen heeten, met vrucht er zich toe kunnen zetten, om hun arbeid te doen ten goede komen aan de bevolking van ons platteland.

Ten slotte.

Er wordt in vraag III niet gevraagd, of er mogelijk ook nieuwe instellingen in het leven dienen te worden geroepen, die zich speciaal met de cultureele verheffing van de bevolking ten plattelande zouden kunnen bezighouden.

Daarom onthoud ik er mij ook van, een lans te breken voor een soort internaat-volkshoogeschool, welke in enkele provinciën van ons land misschien mogelijk zou zijn, en in de groote opzet naar Deensch model zou kunnen worden ingericht: een winter-kostschool voor jonge

mannen, en een zomer-kostschool voor meisjes van het platteland [1]). Gelet op hetgeen zulke inrichtingen voor Scandinavië beteekend hebben en nog beteekenen, ben ik genegd, het zeer te betreuren, dat in ons vaderland ook bij bestaande instellingen als landbouw-winterscholen voor volwassenen de internaats-gedachte met de mogelijkheden, die zij opent, zoo gemakkelijk wordt uitgeschakeld. Juist het dagelijksch samenleven als in één groot gezinsverband, ook met persoonlijkheden, die geestesleven willen pogen te wekken, zou een stempel kunnen zetten op de ontwikkeling van menig jong mensch van het platteland, dat het heele leven niet meer uitgewischt worden kan.

[1]) Ik mag voor deze gedachte wel verwijzen naar mijn artikel over de *Deensche Volkshoogescholen* in het Tijdschrift *Stemmen des Tijds*, van October 1925.

Prae-advies van Mej. Frida Eversmann, landbk. ing.

In bovenstaande stelling wordt alleen gesproken over de *ontwikkeling* van volwassenen. De circulaire echter welke de bedoeling van dit Congres uiteenzet, kenschetst het werk voor de ontwikkeling der volwassenen als een *Opvoedings- en Onderwijsinstituut*. Hierin ligt besloten, dat we de ontwikkeling niet hebben te verstaan, uitsluitend als verstandelijk, maar dat ook bedoeld wordt de algemeene ontwikkeling van den mensch, de vervolmaking van al zijn krachten, zijn karaktervorming.

De Maatschappij heeft geen behoefte aan enkel verstandelijk goed ontwikkelde individuen, doch allereerst aan zedelijk hoogstaande menschen.

Dit dient bij al ons werk voor de volwassenen in het oog te worden gehouden.

Bepalen we ons in dit prae-advies meer uitsluitend tot de ontwikkeling, d.i. de verstandelijke ontwikkeling der volwassenen, zoo dienen we ervoor te waken, juist daar wij ons bezig houden met de plattelandsbevolking, dat die ontwikkeling niet uitsluitend op de kennis van het *stoffelijke* worde gericht. Men beschouwe die ontwikkeling niet enkel uit een oogpunt van utiliteit, doch richte haar ook op geestelijke waarden, in ruimen zin genomen.

Juist waar het leven der plattelandsbevolking zoo sterk gericht is op de stoffelijke voortbrenging, worde ervoor gezorgd, dat men geen vermaterialiseerde bevolking kweeke.

Dit wordt in 't algemeen ook ingezien door de landbouw-organisaties, welke niet alleen de stoffelijke belangen der leden behartigen, doch het welzijn van het geheele individu in het oog houden.

Dit vooropgesteld zullen we meer speciaal de verstandelijke ontwikkeling der volwassenen ten plattelande behandelen.

Ter beantwoording van de in de stelling vervatte vraag, moeten we eerst nagaan: wat wordt er op dit gebied reeds voor het platteland gedaan?

1e. De directe Rijksbemoeiïngen. Deze komen tot uiting in de voorlichting en het onderwijs gegeven door de Rijkslandbouw-, tuinbouw-, zuivel- en vecteelt-, bijenteelt- en pluimveeteeltconsulenten, in den vorm van adviezen, cursussen en lezingen.

2e. De zijdelingsche Rijksbemoeiïngen, die tot uiting komen in subsidies aan land- of tuinbouworganisaties, ten behoeve van diverse soorten cursussen op het gebied van land- of tuinbouw.

3e. De cursussen of lessen, die door land- of tuinbouworganisaties gegeven worden, en geheel door deze lichamen en (of) de deelnemers bekostigd worden.

Inleidster zal hiervan een gedetailleerd overzicht geven.

Bij de ontwikkeling der volwassenen dient men niet alleen aan de mannelijke, doch ook aan de vrouwelijke bevolking te denken. Voor de vrouwelijke plattelandsbevolking ressorteert dit vrijwel geheel onder

4e. Het Landbouw-huishoudonderwijs, een tak van dienst, welke

vroeger onder het Departement van Landbouw ressorteerde, doch sinds 1919 bij het Departement van Onderwijs, en wel bij het Nijverheidsonderwijs is ondergebracht.

Dit wordt gegeven door de speciaal daartoe opgeleide Landbouwhuishoudleeraressen, welke in dienst van Landbouwvereenigingen of Boerenbonden staan, in samenwerking met bezitters(sters) van de, lagere acten land- of tuinbouw. De onderste leeftijdsgrens der deelneemsters is plm. 16 jaar, doch er nemen zoovele ouderen aan dit onderwijs deel, dat het gevoegelijk onder het onderwijs aan volwassenen kan besproken worden. Deze vorm van ontwikkeling zal inleidster wat uitvoeriger toelichten.

De tot hiertoe genoemde vormen van onderwijs worden bevorderd en voortgezet door:

5e. De talrijke vereenigingen van Oud-Leerlingen, welke door lezingen, cursussen, proefnemingen, wedstrijden, deelname en bezoek aan landbouwtentoonstellingen enz. de belangstelling in de vermeerdering van vakkennis gaande houden. — Aan de ontwikkeling van de vrouwelijke plattelandsbevolking komt nog ten goede:

6e. Het werk van verschillende Vrouwenorganisaties.

Zorgen deze, zoowel als het landbouwhuishoudonderwijs onder meer voor de ontwikkeling op het gebied der gezondheidsleer, zieken- en zuigelingenverpleging, meer speciaal wordt dit gebied nog bewerkt door

7e. Organisaties als: Groene Kruis, Wit-Gele Kruis e.d. die naast de ontwikkeling in den vorm van directie adviezen, consultatiebureaux, ook cursussen op dit terrein organiseeren.

Tenslotte komen nog in aanmerking

8e. Die vereenigingen, die hoewel niet uitsluitend voor het platteland werkend, toch door haar gevestigd-zijn in kleinere plaatsen, aan de ontwikkeling der plattelandsbevolking meewerken kunnen.

Vergelijken we hetgeen reeds gedaan wordt, met hetgeen, gezien de getalsterkte onzer boerenbevolking, gedaan moet worden, opdat zij zich kunne handhaven, den strijd om het bestaan met succes kunne voeren, en in staat zij van de nieuwe inzichten en werkwijzen in den landbouw op de hoogte te komen, dan dient voortgegaan te worden met de voorlichting en ontwikkeling van onze plattelandsbevolking, niet in het minst met die van het vrouwelijke deel. Wil de vrouw zijn in den vollen zin de steun van den man, dan moet met alle kracht gewerkt worden aan haar ontwikkeling als huisvrouw, moeder en boerin. Zoowel voor mannen als vrouwen is een goede vakontwikkeling, een juist inzicht in het belang van den eigen stand, aangepast aan de verschillende bedrijfstoestanden in de verschillende deelen van het land waarin zij leven, van buitengewoon belang.

De plattelandsbevolking heeft haar eigen speciale aard en behoeften, zoozeer verschillend van die der stadsbevolking, dat het niet gewenscht is, zonder meer ontwikkelingsinstellingen en hun werkwijzen van de stad naar het platteland over te brengen.

De aangewezen organen om in de ontwikkeling dier bevolking te voorzien, zijn de alom bestaande landbouworganisaties, waarvan door inleidster een overzicht zal worden gegeven.

Deze zijn door hun jarenlange werkzaamheid voor de bevolking, uit hen, en met hen gegroeid. De leiders, vertrouwd met den aard en aanleg, de nooden en behoeften van deze bevolking, zullen meestentijds met succes de juiste maatregelen ter ontwikkeling weten te nemen, indien tenminste de initiatieven niet door bezuinigingsmaatregelen in hun verderen groei belemmerd worden.

Wat betreft de technische hulpmiddelen bij het ontwikkelingswerk ten plattelande, hierbij zou men met vrucht enkele dingen van elders werkende instellingen kunnen navolgen. Zoo reken ik tot de wenschelijkheden: een behoorlijk ingericht vergaderlokaal, waar goede gelegenheid is om lessen en demonstraties te geven, zonder dat men nu direct het gevoel heeft, weer op de schoolbanken te zitten. Verder behoorlijke gelegenheid om bibliotheken te huisvesten, en vooral de aanwezigheid van een goed projectieapparaat.

Door samenwerking van de verschillende, eventueel in een plattelandsgemeente gevestigde vereenigingen of afdeelingen van grootere organisaties, zouden deze allen van de betere technische hulpmiddelen bij hun ontwikkelingswerk kunnen profiteeren.

IV.

Bestaat er voldoende samenwerking tusschen de verschillende instellingen, die de ontwikkeling van volwassenen beoogen?
Zoo neen, hoe kan zij verkregen worden?

Prae-advies van Mej. C. Staas.

Stellingen.

I.

Voldoende samenwerking tusschen de verschillende instellingen en vereenigingen, die zich ten doel stellen ontwikkeling, in den ruimsten zin van het woord, aan volwassenen te brengen, bestaat niet. Het ontbreken van samenwerking wordt eenerzijds sporadisch als leemte gevoeld zonder meer, anderzijds kan men sporadisch de behoefte en het verlangen bespeuren, om hierin te trachten verandering te brengen.

II.

De vorm, waarin meerdere samenwerking tot stand zou kunnen komen, moet als van zelf groeien uit de ontstane behoefte; men kan de ontwikkelingsmogelijkheden van dien vorm eenigszins beïnvloeden, maar langs kunstmatigen weg worde niets tot stand gebracht.

III.

De gevolgen van een aldus gegroeide samenwerking zullen voor het ontwikkelingswerk van groote en verstrekkende beteekenis kunnen zijn, zoowel op moreel als op practisch-technisch en economisch gebied.

IV.

Practische nuttigheidsoverwegingen zullen in het algemeen eerste aanleiding zijn tot samenwerking.

V.

Bij samenwerking tusschen verschillende instellingen en vereenigingen, blijve een ieders vrijheid en zelfstandigheid onaangetast.

VI.

Ter bevordering van meerdere samenwerking kan men zich denken een Centraal-bureau, samengesteld uit enkele vertegenwoordigers van landelijk georganiseerde instellingen en vereenigingen, dat zich met de studie van het vraagstuk, practisch als theoretisch bezig houdt, voorlichtend en adviseerend helpt waar de behoefte zich doet gevoelen, en door middel van zijn steunpunten in den lande, op de wenschelijkheid van samenwerking wijst.

Prae-advies van Prof. Mr. I. B. Cohen.

Nu over bovenstaande vragen prae-adviseurs zijn gevonden uit verschillende kringen, die zich met de ontwikkeling van volwassenen bezig houden, meen ik het als mijn taak te mogen beschouwen daarop meer in het bijzonder het licht te laten vallen van mijn ervaring als Volks-Universiteitsbestuurder.

Er is, geloof ik, geen bestuurslid van een Volks-Universiteit, die niet doordrongen zal zijn van de wenschelijkheid van samenwerking met andere instellingen. Onze arbeid in het belang der volksontwikkeling voert ons allerminst langs een afgebakenden weg. Hoeveel ervaring we reeds hebben opgedaan en hoeveel we reeds hebben geleerd, de tijd van zoeken en tasten is nog niet voorbij en waarschijnlijk zal er nooit een tijd komen, waarin in 't geheel niet meer gezocht en getast behoeft te worden. Want de behoefte, die de Volks-Universiteit tracht te bevredigen en die in de verloopen jaren in ruime mate bij het Nederlandsche volk aanwezig is gebleken, is steeds wisselend: naarmate het maatschappelijk leven zich ontwikkelt, wordt telkens in nieuwe richtingen verruiming van inzicht gezocht. Contact met andere groepen, die op aangrenzend gebied werkzaam zijn, kan niet anders dan nuttig werken en zal krachtig kunnen bijdragen tot verheldering van het inzicht in den door ieder te volgen weg.

Nog om een andere reden moet naar samenwerking worden gestreefd. De veelheid van instellingen, die de volksontwikkeling beoogen, doet het gevaar ontstaan, dat van twee zijden eenzelfde arbeid wordt verricht, die, ware hij in één hand, minder moeite zou kosten en meer vrucht zou opleveren. Als ik b.v. bedenk, welk een groot aantal lezingen in een stad als Groningen wordt gehouden, hoeveel moeite en tijdverlies de spreker zich dikwijls getroost en welk een klein getal belangstellenden soms opkomt om die moeite te beloonen, dan beaam ik ten volle wat H. J. van der Munnik neerschreef in de Vragen des Tijds van Januari 1924: „Het verstrekken van wetenswaardige, nuttige en aesthetisch-vormende voorlichting is een belang, dat in onze steden nog veelszins verzorgd wordt in een veel grooter aantal vormen en kringen dan noodzakelijk is. Inderdaad zou eendracht hier macht maken, macht vooral ook in de toepassing van de beste economie van tijd en geld".

Met niet minder instemming las ik de woorden van den vroegeren Utrechtschen wethouder Dr. J. van Leeuwen in Volksontwikkeling (IIIe Jaargang, blz. 285): „Het algemeen maatschappelik belang, dat de ontwikkeling van volwassenen is, en de ontzettende arbeid en inspanning, die de organisatie en de verwezenliking daarvan zullen eisen, schrijven feitelik de grootst mogelike samenwerking van alle belanghebbenden en belangstellenden voor. Want alleen dan is er kans, dat de beschikbare menselike en materieele krachten op hun nuttigst zullen worden gebruikt en tot het hoogst bereikbare resultaat zullen voeren".

Speciaal in Nederland, waar de politieke en godsdienstige tegen-

stellingen misschien meer dan elders op elk gebied tot splitsing en afscheiding leiden en ook bij den ontwikkelingsarbeid tal van groepen naast elkander werken, kan samenwerking, waar die mogelijk is, nooit genoeg worden aanbevolen. Men moge die afscheiding toejuichen of betreuren, met den Heer Hovens Greve (Volksontwikkeling III, blz. 264) meen ik, dat het tegen de natuur zou ingaan, indien men zich daartegen zou willen verzetten. „Synthetisch aangelegde naturen — zoo laat hij daarop volgen — mogen die afscheiding betreuren, zij kunnen slechts zoeken naar vormen van samenwerking, die de bezwaren van deze versplintering minder sterk doen voelen. Gelukkig, dat onze tijd de teekenen brengt, dat alom naar samenwerking zonder verlies van eigen karakter gezocht wordt".

De samenwerking, waarop ik doel, kan in verschillenden zin worden opgevat.

Er kan een band worden gevormd tusschen verschillende instellingen die terzelfde plaatse werken; er kunnen ook verbindingen worden aangeknoopt tusschen gelijksoortige instellingen op verschillende plaatsen en deze verbindingen kunnen nationaal of internationaal zijn. Het is ongetwijfeld de bedoeling van het Congresbestuur, dat vooral op de plaatselijke samenwerking het licht zal vallen.

Het Congresbestuur stelt in de eerste plaats de vraag, of de bestaande samenwerking tusschen de verschillende instellingen voldoende is. Het is moeilijk op deze vraag een objectief antwoord te geven. Of men de samenwerking in een bepaalde gemeente „voldoende" acht, zal afhangen eenerzijds van de persoonlijke overtuiging van het nut van samenwerking, anderzijds van de plaatselijke behoefte aan samenwerking en van den omvang, waarin die samenwerking reeds is verkregen. Wat de plaatselijke behoefte aan samenwerking van de zijde der Volks-Universiteiten betreft, deze is uit den aard der zaak verschillend. Men kan in dit opzicht onderscheiden: 1°. De Volks-Universiteiten in de groote centra; 2°. die in de gemeenten tusschen 40.000 en 100.000 inwoners; 3°. die in de kleinere steden. Bij de eerste zal de behoefte aan samenwerking misschien niet luide spreken, omdat ook zonder deze een voldoend arbeidsveld te vinden is. Ook bij de derde categorie zal allicht samenwerking met andere instellingen niet als iets dringends worden gevoeld, hetzij omdat de Volks-Universiteit weinig andere instellingen naast zich heeft, hetzij omdat in de verschillende besturen ongeveer dezelfde personen zitting hebben. Bij de tweede categorie zal de arbeid op menig punt eerst dan kans van slagen hebben, als bij verwante instellingen samenwerking gezocht en gevonden is.

Wat den omvang der bestaande samenwerking betreft, aanvankelijk heb ik mij afgevraagd, of het niet op den weg der prae-adviseurs lag, daaromtrent over het geheele land zoo nauwkeurig mogelijke inlichtingen in te winnen.

Correspondentie en bespreking met den secretaris van het Congresbestuur heeft mij intusschen den indruk gegeven, dat een dergelijk onderzoek niet van de prae-adviseurs werd gevergd. Bij nadere overweging scheen het mij ook overbodig, want op grond van mijn persoonlijke ervaringen, van de rapporten en verslagen van den Bond van Nederlandsche Volks-Universiteiten en van de inlichtingen mij

welwillend verstrekt door de secretarissen der Volks-Universiteiten in onze 4 grootste steden, durf ik gerust de vraag, of de bestaande samenwerking voldoende is, ontkennend beantwoorden.

Ik geloof te kunnen verklaren, dat in de meeste steden van Nederland van een geregeld en eenigszins georganiseerde samenwerking geen sprake is en dat de samenwerking, die er bestaat, meestal toevallig en tijdelijk is.

Ook die toevallige en tijdelijke samenwerking heeft intusschen reeds belangrijke resultaten opgeleverd. Te Groningen b.v. is het eenige malen gebeurd, dat leergangen, waarvoor aanvankelijk de aangifte onvoldoende was, een zeer bevredigend getal deelnemers verwierven, nadat de medewerking was ingeroepen van vereenigingen, bij wier leden belangstelling voor het te behandelen onderwerp kon worden verwacht. Ook is meermalen een cursus georganiseerd op verzoek van een vereeniging, die voor haar leden voorlichting omtrent zeker onderwerp gewenscht achtte, maar de Volks-Universiteit meer dan zichzelf geschikt achtte een leergang te organiseeren.

Nog niet voldoende wordt de wenschelijkheid van een goede arbeidsverdeeling op het gebied van het geven van leergangen ingezien. Zoo trof ik op het programma van de actieve en verdienstelijke afdeeling Groningen der Nederlandsche Vereeniging van Huisvrouwen naast cursussen in knippen en naaien, schabloneeren en batikken en fijne keuken — die ik gaarne als het domein dier vereeniging erken — ook leergangen aan over letterkunde en kunstgeschiedenis, een gebied waarop de Volks-Universiteit reeds jaren lang werkzaam is en dat men ter vermijding van voor beide kringen schadelijke concurrentie aan deze zou kunnen overlaten.

Op verschillende plaatsen bestaat ook eenige samenwerking tusschen de Volks-Universiteit en de Openbare Leeszaal. Bij de oprichting der Groningsche Volks-Universiteit is in overleg met het Leeszaalbestuur het plan gevormd, dat de docenten hun hoorders zouden wijzen op de boeken, over het behandelde ter openbare leeszaal aanwezig en dat de Leeszaal, voor zoover mogelijk, de boeken zou aanschaffen, die de docenten zouden opgeven. In de practijk is daarvan evenwel weinig gekomen. In den laatsten tijd helpt de Leeszaal krachtig mee aan de verspreiding van het Programma der Volks-Universiteit door in de boeken, die worden uitgeleend, een exemplaar daarvan te leggen. Uit de rapporten, die in 1924 aan den Bond van Nederlandsche Volks-Universiteiten worden uitgebracht, blijkt, dat ook in andere steden samenwerking bestaat. In Haarlem b.v. bevindt zich in de Leeszaal een kast, waarin de Volks-Universiteit de door haar docenten aanbevolen lectuur plaatst.

Een andere samenwerking, die speciaal te Haarlem goede vruchten draagt, is die tusschen de Volks-Universiteit en de Centrale Commissie voor Arbeidersontwikkeling. Geregeld worden daar conferenties gehouden over het op te stellen programma. In 1924 is een inleidingsvergadering tot een V.-U.-cursus gehouden door de Centrale Commissie met denzelfden spreker en hetzelfde onderwerp. In Amsterdam is ook dikwijls van samenwerking sprake geweest, maar is daarvan weinig of niets gekomen. Beter is dit gelukt in sommige kleinere plaatsen, zooals Drachten en Veendam. Te Groningen heeft

de Centrale Commissie voor Arbeiders-Ontwikkeling, evenals de Moderne en de Neutrale Bestuurdersbonden, in den loop der jaren veel medewerking verleend door de programma's der Volks-Universiteit in hun kring te verspreiden en aan hunne secretariaten de gelegenheid tot aangifte open te stellen.

De taak der Centrale Commissiën voor Arbeidersontwikkeling zal in de toekomst wel worden overgenomen door het nieuw opgerichte Instituut voor Arbeiders-Ontwikkeling. In het rapport, dat voor de oprichting van het Instituut den grondslag vormde, wordt gesproken van een diepgaand verschil tusschen socialistisch en burgerlijk ontwikkelingswerk. Terwijl het laatste over het algemeen individueele behoeften en persoonlijke belangen zou dienen, zou het eerstgenoemde nastreven het wekken van sociale krachten, die leiden tot een nieuw gemeenschapsleven op grond van veranderde levenshouding, tot een nieuwe sociale cultuur. „Ze hebben een geheel andere organische beteekenis voor het maatschappelijk en ideëel leven; de motorische krachten van het nieuwe zijn voor ons werk van eminent belang".

Het is hier niet de plaats om over de juistheid van deze opvatting te redetwisten. In elk geval hebben ook de oprichters van het Instituut ingezien, dat hun arbeid hen herhaaldelijk met de Volks-Universiteiten in aanraking zal brengen. In het rapport is dan ook hier en daar sprake van overleg met de Volks-Universiteiten en van aanvulling, die de arbeid van het Instituut aan dien der Volks-Universiteit geven kan. Ter vergadering van den Bond van Nederlandsche Volks-Universiteiten van 20 December 1924, is verslag uitgebracht van besprekingen tusschen het Bondsbestuur en de leiders van het Instituut, waarbij over en weer van geneigdheid tot samenwerking was gebleken. Het Instituut bestaat nog te kort om resultaten te kunnen boeken.

Aan de verhouding tusschen het Instituut voor Arbeiders-Ontwikkeling en de Volks-Universiteit heeft de Heer Bartstra een lezenswaardig opstel gewijd in de Socialistische Gids van 1924 (blz. 932). Hij verklaart zich overtuigd voorstander van het geregeld voeling houden, het uit den weg ruimen van misverstanden, het wederkeerig afbakenen van elkaars terrein van werkzaamheid. Hij meent ook, dat het percentage arbeiders onder de cursisten der V.-U. door de instelling van het Instituut op den duur niet zal dalen, maar rijzen.

In sommige plaatsen bestaat eenige samenwerking tussschen de Volks-Universiteit en instellingen als Het Nut en Ons Huis. De secretaresse der Rotterdamsche Volks-Universiteit schreef mij, dat aldaar de genoemde instellingen gaarne samenwerken, elkaar raad vragen, elkaar op voordeelige condities aan zalen helpen, enz. Geregelde samenkomsten worden echter niet gehouden; 't komt alles neer op een goede verhouding tusschen enkele bestuursleden.

Een mooi voorbeeld van plaatselijk overleg toont het Instituut voor Volksontwikkeling te Deventer, dat in 1919 is tot stand gekomen door de samenwerking van 26 vereenigingen van den meest uiteenloopenden aard. Over dat Instituut zijn eenige mededeelingen gedaan door Dr. H. H. Zeijlstra in Volksontwikkeling (1e Jaarg. blz. 440; 2e Jaarg. blz. 433). Dit Instituut houdt zich bezig zoowel met jeugdwerk als met de ontwikkeling van volwassenen in verschillende richting.

De eenige gemeente in Nederland, waar van een stelselmatige organisatie van het *onderwijs* aan volwassenen gesproken kan worden, is Utrecht, alwaar sinds 1922 bestaat een gemeentelijke verordening tot regeling van het onderwijs aan volwassenen. De gemeente doet niet zelf dit onderwijs geven, maar vergoedt aan vereenigingen, die zich daarmee bezig houden en aan de eischen der verordening voldoen, 70 % van hare van gemeentewege goedgekeurde uitgaven. De verordening verdeelt het onderwijs in 4 afdeelingen. De 1e is bestemd om aan personen, die niet, niet voldoende of niet anders dan gewoon lager onderwijs hebben genoten, de gelegenheid te geven zich te oefenen in lezen, schrijven, rekenen en Nederlandsche taal. Onder de 2e afdeeling vallen cursussen in vaderlandsche- en algemeene geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur, teekenen, Nederlandsche taal en letterkunde, Fransch, Duitsch, Engelsch en Wiskunde. De 3e afdeeling omvat leergangen op het gebied van handel, administratie, vereenigingswerk, maatschappelijke beheers- en bestuursarbeid. De 4e afdeeling A. geeft gelegenheid zich op de studie van een vak van wetenschap of kunst theoretisch of praktisch toe te leggen, terwijl de 4e afdeeling B. bestemd is om aan personen uit alle maatschappelijke klassen en groepen de gelegenheid te geven bekend te worden met de voortbrengselen van letterkunde, beeldende kunsten, bouwkunst en toonkunst en ingewijd te worden in de ontdekkingen en toepassingen van geestelijke en natuurwetenschappen.

Onder de 4e afdeeling A. vallen de werkcursussen, onder B. de luistercursussen der Volks-Universiteit. De bedoeling is geweest het onderwijs der 4e Afdeeling zooveel mogelijk in handen der Volks-Universiteit te brengen.

Voor het onderwijs in de drie overige afdeelingen zijn werkzaam 5 vereenigingen, onderscheiden naar politieke of godsdienstige richting, n.l. een vereeniging, verband houdend met den Utrechtschen Bestuurdersbond, een Toynbeevereeniging, een neutrale vereeniging, een Protestantsch-Christelijk Bureau en een Roomsch-Katholiek Bureau.

De Gemeenteraad heeft benoemd een Commissie van Toezicht ter verzekering van de goede naleving van de verordening en ter voorlichting van de vereenigingen en instellingen, die onderwijs aan volwassenen doen geven. Tot nu toe werkt deze commissie zuiver administratief en vormt zij geen centrum van samenwerking en voorlichting.

De Utrechtsche regeling is financieel zeer gunstig voor de betrokken vereenigingen. De Volks-Universiteit voelt intusschen de opneming in dit verband als een druk, die haar vrijheid van ontwikkeling belemmert. Zij heeft 2 uitstekende bestuursleden verloren door de bepaling, dat men niet tegelijk bestuurder en docent mag zijn. Het Programma wordt van gemeentewege gecontroleerd en soms besnoeid. Het Bestuur zou dan ook aan een vast subsidie boven de huidige regeling de voorkeur geven.

Aan het slot van dit overzicht zij nog de opmerking geplaatst, dat mij niets is ter oore gekomen over samenwerking tusschen Roomsch-Katholieke en Neutrale Volks-Universiteiten. Ik heb den indruk, dat de R.K. Volks-Universiteiten een eigen leven leiden. Zij hebben indertijd opneming gevraagd in den Bond van Nederlandsche Volks-

Universiteiten en hebben die verkregen, maar hebben van hun lidmaatschap weinig blijken gegeven en aan de vergaderingen geen actief deel genomen.

Ik kom thans tot de tweede der gestelde vragen: hoe kan voldoende samenwerking verkregen worden?

In de gedenkwaardige Novemberdagen van 1918, besloot de Redactie van het tijdschrift „De Opbouw" een nommer uit te geven, waarin elk der redactieleden op een bepaald gebied zijn inzicht in de eischen der maatschappelijke ontwikkeling zou ontvouwen. Prof. Casimir schreef toen een artikel over Ontwikkelingsraden (1e Jaargang, blz. 659). Evenwijdig met het maatschappelijk streven en sociale hervormingen, zoo betoogde hij, moeten de pogingen loopen de geestelijke cultuur van ons volk op hooger plan te brengen. Onze volkscultuur kan niet blijven staan bij de verlenging van den leerplichtigen leeftijd en invoering van verplicht herhalingsonderwijs, noch bij de aanmerkelijke uitbreiding van het aantal vakscholen. Er is dan ook op allerlei gebied wel veel tot stand gebracht buiten de school om, maar deze buiten-schoolsche ontwikkelingsmogelijkheden zijn verspreid, niet samenhangend. Hier werken zij elkaar tegen, ginds bestrijken zij hetzelfde veld, elders laten zij groote leegten. Teneinde uit deze verstrooide deelen een eenheid te doen groeien, bepleitte de schrijver het denkbeeld om in steden te stichten centra van volksontwikkeling, die alle vereenigingen en instellingen bevatten. Men zou ze kunnen noemen *ontwikkelingsraden* en ze zouden een permanent bureau met een directeur dienen te hebben. Den werkkring dacht de schrijver zich aldus:

De ontwikkelingsraad bestaat uit de afgevaardigden van allen die zich bezig houden met eenigen tak van volkscultuur. Men zal er dus in ontmoeten de vertegenwoordigers der lichamelijke opvoeding die hun speelterreinen openzetten en de lichaamsoefening bevorderen. Daarnaast zal men het onderwijs vinden in zijn verschillende vertakkingen, voor zoover het gegeven wordt aan hen, die reeds practisch werkzaam zijn (zooals avondlessen voor volwassenen, kook- en naailessen voor vrouwen, leergangen der Volks-Universiteiten). Ook geestelijken, die hun catechisaties en cursussen geven, zullen niet mogen ontbreken, evenmin als vereenigingen, die, op welk gebied ook, voordrachten organiseeren en zij die de kunstopvoeding dienen, hetzij vereenigingen, hetzij museumbesturen, concertdirecties enz. Deze groote raden kunnen zich, indien noodig, in secties splitsen en uit hun midden een dagelijksch bestuur kiezen. De eerste taak van den raad zal hierin bestaan, dat hij aan elke organisatie gelegenheid geeft mededeeling te doen van den arbeid, dien zij verricht. Bij de tenuitvoerlegging van dien arbeid zal elke vereeniging voorlichting en advies aan den raad kunnen vragen, maar deze zal nimmer beoordeelend, nog minder als beschermend voogd tegenover ieders afzonderlijke pogingen staan.

De ontwikkelingsraad zou bij het begin van elk seizoen een programma kunnen samenstellen, waarin alles opgenomen is wat in een bepaalde gemeente gebeurt voor de volkscultuur. Aan het bureau van den raad moeten den bezoekers alle inlichtingen verstrekt worden omtrent de verschillende instellingen en moet ook gelegenheid bestaan

voor inschrijving. Dit werk zal spoedig tot een verdere ontwikkeling leiden. Vanwege den raad zal een maandblad, misschien zelfs een weekblad kunnen verschijnen, waarin allerlei wordt gepubliceerd, de aangesloten instellingen betreffende. Er zullen statistieken worden opgemaakt, die de behoefte aan ontwikkeling doen kennen. De lacunes, die in de volkscultuur bestaan, zullen aan het licht komen en de ontwikkelingsraad kan den weg wijzen daarin te voorzien. Zoo zullen de raden vierderlei invloed kunnen hebben: een organiseerende, een adviseerende, een propageerende en een stimuleerende.

Zijn er in verschillende steden ontwikkelingsraden gesticht, dan zal er vanzelf tusschen deze aanraking ontstaan. Het is mogelijk, dat een coöperatie wordt gegrondvest, die bij de voorziening van allerlei stoffelijke behoeften, leermiddelen, lichtbeelden enz., uitnemende diensten kan bewijzen.

De landsregeering zou deze pogingen op verschillende wijzen kunnen steunen, b.v. door aan den onderwijsraad een afdeeling toe te voegen voor buiten-schoolsche ontwikkeling en door instelling van een inspectoraat van volksontwikkeling.

Tot zoover de heer Casimir. Er is in zijn denkbeelden veel aantrekkelijks en naar ik meen, is de door hem aangewezen richting de eenige, die naar voldoende samenwerking leiden kan. Niet in allen deele zal het voorgestelde kunnen worden verwezenlijkt. Het artikel is geschreven in een tijd, toen op een krachtige werkzaamheid der overheid gerekend werd en de leuzen van bezuiniging en inkrimping der Staatsbemoeiing nog niet hadden geklonken. Aan het inspectoraat voor volksontwikkeling zal thans wel niemand meer denken en ik geloof ook niet, dat aan zulk een inspecteur veel behoefte bestaat.

Ook plaatselijke directeuren van ontwikkelingsraden, die al hun tijd of een groot deel daarvan aan deze functie kunnen wijden, zullen in deze tijden wel een schoone toekomstdroom blijven. Wie zal de middelen tot hunne bezoldiging verstrekken?

Men zal tevreden moeten zijn, als men een bureau in het leven kan roepen met een secretaris, die een of meer avonden per week zijn vrijen tijd voor de goede zaak kan beschikbaar stellen door zitting te houden voor belangstellenden en die ook op andere wijze het contact tusschen de verschillende instellingen kan levendig houden en bevorderen.

Het voornaamste is, dat men er in slaagt de verschillende instellingen geregeld bijeen te krijgen om hunne ervaringen te bespreken, ieders arbeidsveld eenigszins af te bakenen, te overleggen op welke wijze men elkaar kan steunen en aanvullen. Met „geregeld" bedoel ik niet, dat de bijeenkomsten veelvuldig zullen plaats hebben. Zij, die bij het ontwikkelingswerk betrokken zijn, brengen veelal reeds zooveel uren in vergaderingen door, dat nieuwe vergader-bezwaren zooveel mogelijk moeten worden beperkt. Enkele geanimeerde bijeenkomsten per jaar zullen voldoende zijn.

Ik betwijfel ook, of het raadzaam is den kring van deelneming zoover uit te breiden als de heer Casimir wenscht. De belangstelling van vertegenwoordigers der lichamelijke opvoeding, van predikanten, van concertdirecties is te uiteenloopend, dan dat door hen behoefte aan geregeld overleg zal worden gevoeld. Al te groote vergaderingen

zullen de vruchtbaarheid der besprekingen niet steeds verhoogen. Ik zou dan ook de grens wat nauwer willen trekken. Maar veel zal daarbij van plaatselijke omstandigheden afhangen.

Naast de ontwikkelingsraden zou ik als middel tot bevordering van samenwerking willen wijzen op de wenschelijkheid om in de besturen der verschillende instellingen personen op te nemen, die tevens in een of meer andere instellingen zitting hebben. Dit is een uitnemend middel om van elkanders werken op de hoogte te blijven en het wordt op verschillende plaatsen toegepast. Maar de toepassing van dit middel heeft haar grenzen. Zij die in het bestuur eener instelling van volksontwikkeling zitten, hebben veelal hun arbeidstijd reeds zóó bezet, dat van hen niet gevergd kan worden nog meer op hun schouders te laden.

Ik heb in vorenstaande bladzijden alleen gesproken over plaatselijke samenwerking, want zooals ik reeds zeide, onderstel ik, dat het de bedoeling van het congresbestuur is de besprekingen daartoe in hoofdzaak te beperken. Over interlocale — of zooals men tegenwoordig zegt — landelijke samenwerking behoeft daarom weinig te worden gezegd.

Dat onderling contact tusschen hen die op verschillende plaatsen gelijksoortigen arbeid verrichten, gewenscht is, behoeft geen betoog en de weg tot samenwerking is reeds lang gevonden: het oprichten van een bond. Zoo is ook door de Nederlandsche Volks-Universiteiten, zoodra er een vijftal bestond, een Bond gesticht, die reeds tot vele vruchtbare besprekingen aanleiding heeft gegeven, al liepen deze in de eerste jaren wat te veel over één punt: de verdeeling van het Rijkssubsidie. Tot mijn bevreemding is er in het jaar 1925 geen algemeene vergadering van den Bond gehouden. Naar ik hoop, is dit niet toe te schrijven aan een bij het Bestuur bestaande meening, dat aan onderling overleg minder behoefte aanwezig is. Het zou in dezen tijd, waar alles naar nationale en internationale samenwerking wijst, zonderling zijn, als juist bij de Volks-Universiteitsbesturen, die nog zooveel te leeren hebben, die behoefte niet sprak. En men behoeft het verslag der laatste bondsvergadering van 20 December 1924 slechts door te lezen om te beseffen, hoeveel stof tot waardevolle discussie aanwezig is en hoe jammer het zou zijn, als dergelijke bijeenkomsten niet zouden worden voortgezet.

Prae-advies van Dr. H. E. Greve.

De Openbare Leeszalen en Bibliotheken en nog iets.

1. Tusschen de verwante instellingen, welke zich op het gebied der ontwikkeling voor volwassenen bewegen, nemen de O. L. B. in haar werkwijze een eenigszins van de rest afgescheiden plaats in. De bezoekers van de lees- en studiezaal en de lezers der uitleenbibliotheek onderwerpen zich niet, — althans voor hen nauwelijks waarneembaar —, aan eenige programmatige leiding. Wel kiest en keurt de leeszaalleiding de aangeboden lectuur en is de uitleenassistentie dáár om te helpen en te raden waar dat pas geeft, maar van een onderschikking als b.v. aan een docent, een clubleider of een spreker is toch bij de O. L. B. geen sprake.

Zoowel bij het experimenteeren in de vaak zoo genoemde „ontspanningslectuur", als bij het raadplegen van inlichtingsboeken (encyclopedieën en derg.) en bij het naar zich toetrekken van zijn studiewerken, is de lezer in vergelijking méér individueel werkzaam. Hetgeen wel zijn voordeelen heeft, omdat daardoor de zelfstandige verwerving van ontspanning, inlichting of kennis wordt bevorderd.

2. Doch aan de arbeidsmethoden der O. L. B. ontbreekt, — ook al staan aan de beter toegeruste onder haar wel degelijk enkele hulpmiddelen ten dienste om het gebrek ten deele op te heffen, — het planmatig opbouwend karakter, dat volksontwikkelings-instituten als b.v. Volksuniversiteiten aan hun werk kunnen geven. Bezoekers en lezers in O. L. B. staan in meerder of minder mate afhankelijk van hun goed geluk, omdat zij een vaste, regelmatige, concentrische voorlichting en leiding van een docent uiteraard moeten ontberen.

Dit gebrek voelen de O. L. B. zeker alle. Er mag wel op worden gewezen, dat het geven van voordrachten in O. L. B., het instellen van kleine leesclubs, ook het organiseeren van tentoonstellingen met begeleidende verklaringen in woord en in druk, en in 't bizonder ook de regelmatige „annotatie" van de boektitels, alle pogingen beteekenen om lijn en stijl te geven aan de bevrediging van den gidsloozen lezer.

„Library extension" reikt evenwel bij de gegeven financieele beperktheid der budgets onzer O. L. B. niet zoo heel ver. In plaatsen, waar het methodisch aangevat volksontwikkelingswerk eenigen omvang heeft aangenomen, ligt het in de lijn van economische arbeidsverdeeling, dat de O. L. B. zich onthoudt van eigen cursorische leiding, doch beter doet zich te beperken tot de verschaffing van de hulpmiddelen tot verdere ontwikkeling en verdieping van de, in de elders gegeven lessen gewekte aanvankelijke belangstelling en kennis.

3. Omgekeerd kleeft aan het cursus- en voordrachtensysteem van andere volksontwikkelingsinstituten onmiskenbaar bedenkelijke tekortkoming, dat het gedoceerde of het voorgedragene zeer licht vervaagt en geheel te loor gaat, omdat de drang, althans de noodzakelijkheid ontbreekt, zich het vernomene ook eigen te maken door zelfwerkzaamheid. Alle volksontwikkelingsarbeid lijdt onder, — leidt tot, — oppervlakkigheid wanneer de leiding geen aansluiting vindt op zelfwerkzaamheid.

Evenals de O. L. B. tracht b.v. de Volksuniversiteit naar de ideale wederzijdsche aanvulling van die beide in den „leercursus": een „university extension" welke uit dezelfde overwegingen spruit als de „library extension". Eenzelfde principe van arbeidsverdeeling en arbeidsaanvulling leidt er toe, dat de hulpmiddelen voor verdere zelfwerkzaamheden gezocht en te vinden moeten worden in de O. L. B.

4. De O. L. B. is, wanneer men het volksontwikkelingswerk als één geheel beschouwt, in hoofdzaak de plaats voor het hulpmateriaal bij zelfwerkzaamheid. „Toynbeewerk", „Arbeidersontwikkelings-instituut", „Jonge mannenvereeniging," enz. beijveren zich alle minder of meer serieus boekerijtjes te vormen voor de eigen leden of deelnemers, de bezoekers of cursisten. Ligt het niet voor de hand, liever de boekenvoorraden te betrekken uit O. L. B., hetzij door de belangstelling en de lectuurbehoeften dáárheen te leiden, hetzij door wissel- of vaste collecties daaruit te betrekken? Behalve het economisch voordeel trekt men uit deze arbeidsverdeeling het profijt van een ruimer boekenkeuze en van deskundig samengebrachte boekenverzamelingen.

5. Het geheele volksontwikkelingswerk vraagt naar arbeidsverdeeling in onderling verband. Wij werken allen als kolonisten in een nieuw land, waar de farms ver uiteen liggen omdat het land nog onbegrensd is in zijn wijde uitgestrektheid. Maar bij het toenemen van de arbeidskrachten naderen zich de velden van elks arbeid. Er komt een tijd van, misschien, onderlinge botsing tusschen belangen en menschen, maar ook van zich opdringende noodzaak tot onderling zich verstaan, coöpereeren en organiseeren.

Zich onderling verstaan, elkanders werk aanvullen en dan ook gezamenlijk opkomen voor de levensbelangen van het volksontwikkelingswerk: dit vormt een programma voor den komenden tijd. Het is niet voldoende elkanders werkzaamheid welwillend tegemoet te treden. De vereenigingen en instituten dienen elkander plaatselijk te vinden in, hetgeen indertijd Prof. Casimir, naar ik meen, „volksontwikkelingsraden" noemde. De plaatselijke „raden" hebben zich dan in den lande federatief te organiseeren. De taak van die federatie moet allereerst zijn, bij de landsoverheid de regelingen te verkrijgen voor de financieel gewaarborgde mogelijkheden van het volksontwikkelingswerk.

6. Dit toch is de eisch: dat overwonnen worde het incidenteele, het amateuristische, het philanthropische van het volksontwikkelingswerk. Wij kunnen ieder ons, op eigen terrein beperkt werk zeker economischer door onderlinge aanvulling en onderlinge arbeidsverdeeling inrichten. Maar het verder liggend doel is toch, dat èn Rijk èn Gemeente de beteekenis erkennen van al hetgeen op dat gebied gebeurt: dat is: het consolideeren, behouden, uitbreiden van hetgeen diezelfde overheden met opoffering van schatten gelds en inspanning ten koste leggen aan de onderwijzing en vorming der Jeugd. Wanneer slechts enkele paren percenten van hetgeen door Rijk en Gemeente aan de School wordt besteed, ter beschikking wordt gesteld van het ontwikkelingswerk voor volwassenen, bestaat de mogelijkheid van Behoud waar thans Verspilling heerscht.

Dit te bereiken is de taak van het samenwerkend Volksonwikkelingswerk.

Prae-advies van P. Voogd.

Het geestelik-sociale werk voor volwassenen, zoals dit o. a. door de Volksuniversiteiten, de Volkshuizen en Toynbeeverenigingen, de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, de Openbare Leeszalen en Bibliotheken, de organisaties voor Arbeidersontwikkeling, de Maatschappij voor Goede en Goedkope Lektuur, de Verenigingen ter bevordering van Kunst onder en door het Volk, de Reisverenigingen wordt verricht, vertoont in zijn bonte verscheidenheid een chaoties beeld. Alles groeit in 't wild. Het noodzakelik gevolg hiervan is krachts- en tijdsverspilling. Elke organisatie tracht bij te dragen tot de bevrediging van geestelike volksbehoeften, zonder tot dusverre in de gelegenheid te zijn gesteld om te voren bij benadering de omvang en de kracht dezer behoeften te leren kennen. Iedere vereniging werkt vrijwel onafhankelik van de andere, gaat slechts te rade met eigen ervaring in beperkte kring. Soms wordt onekonomies gewerkt, worden middelen toegepast en gelegenheden geopend, die achterwege zouden zijn gebleven, wanneer door nauwer kontakt tussen de organisaties de overbodigheid was gebleken. In andere gevallen zou door samenwerking en voeling tussen de organisaties de kennis zijn verkregen, waardoor men op bepaalde terreinen een krachtiger werkzaamheid had kunnen ontwikkelen. Kortom, er wordt door gemis aan voeling en samenhang vaak van verschillende zijden tegen elkaar ingewerkt.

In het Sociaal Jaarboek voor Nederland 1918 is een poging gedaan om tot een overzicht van de instellingen en hun werk te geraken. De uitgave is helaas niet doorgezet. Nog altijd mist men een samenvattende jaarlikse publikatie van de arbeid der bedoelde verenigingen.

In de vormen en de leidende gedachten van deze volksopvoeding is groot verschil zowel wat betreft het uitgangspunt als de doelstelling en de middelen.

Voor de krachten, die op dit gebied arbeiden, zou het slechts nuttig kunnen zijn, wanneer zij meer met elkander in aanraking kwamen en daardoor hun denkbeelden en ervaringen konden uitwisselen. De gevolgen van deze nadere aanraking zouden voor allen van beteekenis kunnen zijn en zouden het werk zeer ten goede kunnen komen.

Immers, er heerst onder hen nog te veel onkunde omtrent datgene, wat op het gebied van de Volksontwikkeling voor volwassenen reeds wordt gedaan, wat nog verricht zou kunnen worden en hoe het op de beste wijze geschiedt. Bovendien worden velen, voor wie dit werk is bestemd, niet bereikt. En dat ondanks de verschillende afzonderlike pogingen, die worden beproefd. Dit zou kunnen veranderen door samenwerking ten behoeve van een meer systematiese en meer omvattende publikatie der ontwikkelingsgelegenheden, waardoor deze beter onder de aandacht der betrokkenen konden worden gebracht.

Om te voorkomen, dat werk, waaraan behoefte bestaat, ongedaan blijft, om te verhoeden, dat overbodige ontwikkelingsarbeid onnodig wordt verricht, om verwarring te vermijden, om het publiek behoorlik in te lichten, om meer samenhang te brengen in de verschillende onderdelen, om gelegenheid tot vruchtbare onderlinge besprekingen

te krijgen, om de bestaande instellingen, waar haar levensvatbaarheid blijkt, meer aan haar doel te doen beantwoorden, om te weten te komen, in welke geest en op welke wijze de arbeid zou moeten worden gewijzigd of aangevuld, — om al deze redenen is het nodig, dat er samenwerking kome tussen de organisaties, die de buitenschoolse geestelike ontwikkeling en kulturele vorming van volwassenen beögen.

Deze samenwerking wordt ook nodig ten aanzien van een rechtvaardige verdeling der door de overheid ten behoeve van deze ontwikkelingsarbeid beschikbaar gestelde en in de toekomst in groter omvang nog beschikbaar te stellen subsidies.

Het wordt hoog tijd, dat de tot dusver gevolgde wijze van subsidiëring wordt verlaten en aan bevoorrechting van de ene organisatie ten koste ener andere een einde wordt gemaakt.

Dit kan alleen, wanneer de organisaties met elkaar gaan samenwerken en op grond van een door hen algemeen aanvaard kriterium ten aanzien der subsidie-verdeling een advies wordt samengesteld, dat namens de samenwerkende verenigingen aan de overheid wordt gegeven.

Voor deze samenwerking zal centraal en lokaal een zekere vorm van federatieve organisatie aanbeveling verdienen.

Het is gewenst, dat de overheid aan het verlenen van subsidie alleen de eis verbindt, dat het geld op behoorlike wijze wordt besteed en dat er rekening en verantwoording van worde afgelegd.

De aard van het ontwikkelingswerk verdraagt niet een dwang van buiten of inbreuk op het beginsel, waardoor zich de organisaties bij haar werk laten leiden.

De inrichting en de werkwijze van de federatieve organisaties ter bevordering van de ontwikkeling voor volwassenen zal lokaal en centraal verschillend moeten zijn.

Centraal zou de stichting van een Ontwikkelingsraad mogelik zijn als afzonderlike afdeling van de Onderwijsraad. Daar deze echter niet bestaat uit afgevaardigden van verenigingen en de federatieve organisatievorm om verschillende redenen voordelen biedt, is de stichting van een afzonderlike Centrale Ontwikkelingsraad gewenst te achten.

Een dergelijke instelling zou echter evenals Onderwijsraad en Centrale Jeugdraad het karakter van een Kollege van Advies aan de Regering moeten dragen.

Wat het statuut betreft, zou wellicht dat van de Centrale Jeugdraad tot voorbeeld kunnen strekken. De werkzaamheden van een te stichten Centrale Ontwikkelingsraad behoeven zich niet tot het geven van advies ten aanzien der subsidiëring te bepalen. Een der eerste dingen, die ter hand genomen zouden moeten worden, is een onderzoek naar de werkzaamheid der bestaande organisaties en de publikatie van een samenvattend overzicht over alles wat aan buitenschoolse ontwikkelingsarbeid voor volwassenen in ons land geschiedt.

In grote gemeenten zou nu reeds de stichting van Plaatselike Ontwikkelingsraden aanbeveling verdienen. Van betekenis zou zijn, als de gemeenten erin waren vertegenwoordigd. Voor de inrichting en werkwijze van plaatselike ontwikkelingsraden heeft Prof. Casimir in „De Opbouw" (eind 1918) denkbeelden geuit, waarbij ik me in

hoofdzaak aansluit. Ze komen voornamelik neer op de vestiging van een vast buro met een bezoldigde direktie, het instellen van onderzoekingen naar de werkzaamheden der organisaties, geregelde publikatie der ontwikkelingsgelegenheden onder de bevolking, het oprichten van een adviesburo ten behoeve van verenigingen en personen, die voorlichting verlangen.

De ervaring in het buitenland met dergelijke ontwikkelingsraden is gunstig. In ons land is reeds gedurende de oorlogskrisis samenwerking van verschillende richtingen voor de bevrediging van de geestelike behoeften der werklozen mogelik en nuttig gebleken.

De tijd, waarin we leven, maakt een krachtiger en doeltreffender werkzaamheid op het gebied van de volksontwikkeling van volwassenen zeer nodig. Het is gewenst, de handen ineen te slaan om de stichting van ontwikkelingsraden voor te bereiden, waarin door samenwerking aller richtingen de voorwaarden voor een krachtiger en doeltreffender werkzaamheid worden verkregen.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

Nationaal Congres voor Ontwikkeling van Volwassenen
27 en 28 Mei 1926 te 's-Gravenhage.

Prae-Adviezen over de vragen:

Bladz.

I. Welke voordeelen en welke nadeelen levert het populariseeren van wetenschap op bij den arbeid voor de ontwikkeling van volwassenen en hoe kunnen de nadeelen worden verminderd?

Prof. R. Casimir 229
Prof. Dr. G. A. Molengraaff 231
Prof. Dr. R. H. Woltjer 238

II. Wordt zelfwerkzaamheid van volwassenen door den arbeid van instellingen, die zich hunne ontwikkeling ten doel stellen, voldoende bevorderd?
Zoo neen, op welke wijze ware hierin verandering te brengen?

A. H. Gerhard 239
Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 252
Dr. A. H. de Hartog 262

III. Is het gewenscht en mogelijk den arbeid van instellingen, die zich ontwikkeling van volwassenen ten doel stellen, meer dan tot dusver aan de bevolking ten plattelande ten goede te doen komen?
Zoo ja, op welke wijze kan dit geschieden?

J. Hovens Greve 263
Prof. Dr. Th. L. Haitjema 272
Mej. Fr. Eversmann 283

IV. Bestaat er voldoende samenwerking tusschen de verschillende instellingen, die de ontwikkeling van volwassenen beoogen?
Zoo neen, hoe kan zij verkregen worden?

Mej. C. Staas 286
Prof. Mr. I. B. Cohen 287
Dr. H. E. Greve 296
P. Voogd 297

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

7e JAARGANG. JUNI 1926. No. 9.

IIB 386

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Zeep
geeft
een blanke
fluweelzachte
huid!

Het Vervolgonderwijs [1])

door L. WELLING.

Wanneer we na willen gaan, op welke wijze het vervolgonderwijs het best geregeld kan worden, is het noodig eerst stil te staan bij het gewoon lager onderwijs en wel bij het lager onderwijs, zooals dit op het oogenblik is en in de eerste jaren waarschijnlijk ook wel zal blijven en niet, zooals wij ons dat graag zouden denken. We moeten toch trachten een organisatie van het vervolgonderwijs te vinden, die op het oogenblik practisch uitvoerbaar is en die aansluit aan bestaande toestanden. Ik heb niet de illusie U in den korten tijd, die mij toegestaan is om hier te spreken, een volledig stelsel te kunnen geven; 'k zal daarom in eenigszins gecomprimeerden vorm op verschillende punten wijzen, die bij een organisatie van het vervolgonderwijs van belang zijn.

Op het oogenblik hebben we gedeeltelijk een zes- en gedeeltelijk een zevenjarigen leerplicht. Op scholen met 6 leerjaren kan een leerling, die de zesde klasse doorloopen heeft, de school verlaten, ongeacht zijn leeftijd; op scholen met 7 leerjaren is alleen een leerling, die de zesde klasse doorloopen heeft, vrij van leerplicht, wanneer hij bij het einde van den cursus minstens 12 jaar oud is. Is hij dat niet, dan moet hij nog de zevende klasse doorloopen. Deze toestand blijft bestaan tot 1 Januari 1930, tenzij de Staten-Generaal vóór dien datum nog tot algemeene invoering van het zevende leerjaar mochten besluiten, waar, gezien de verwerping van de motie-Gerhard, in het begin van deze maand, wel niet veel kans op is.

1 Januari 1930 wordt de toestand aldus, dat geen kind de lagere school mag verlaten, als het niet den dertienjarigen leeftijd bereikt en de klasse doorloopen heeft, waarin het bij het bereiken van dien leeftijd geplaatst was; dit beteekent dus, dat voor alle kinderen, die vóór hun zesde jaar op school gekomen zijn (de leeftijd, waarop de kinderen tot de school toegelaten mogen worden, bedraagt voor scholen met jaarcursussen 5½ jaar) een acht-jarige leerplicht ingevoerd wordt en voor de andere een zeven-jarige. Dit alles geldt

[1]) Inleiding gehouden op de Alg. Verg. der Mij. tot nut van 't algemeen op Woensdag 26 Mei 1926.

alleen voor kinderen, die geen klasse gedoubleerd hebben; voor zittenblijvers wordt soms de leertijd nog met een jaar verlengd.

Er zijn nu scholen met 6 en met 7 leerjaren. Uit het verslag over het lager onderwijs blijkt, dat op 31 December 1922 ongeveer 60 pCt. der scholen 7 leerjaren hadden en ongeveer 40 pCt. 6 leerjaren. Na dien datum zal de toestand nog wel wat gewijzigd zijn ten gunste van de scholen met 7 leerjaren, zoodat we het getal, dat de Hooge Raad van Arbeid voor 1925 geeft (70 pCt. der scholen met een 7de leerjaar) als juist kunnen aannemen.

Deze getallen zeggen echter nog niets omtrent het aantal kinderen, dat nu ook zeven jaren onderwijs geniet, omdat niet alle kinderen op een school met zeven leerjaren, ook de zevende klasse doorloopen. Om eenigszins te benaderen, welk deel van de kinderen dit wel doet, moeten we nagaan de aantallen kinderen van alle zesde en van alle zevende klassen. Op 31 December 1922 zaten in de zesde klassen van alle lagere scholen totaal 137869 leerlingen en in de zevende klassen 58867, waaruit volgt, dat het grootste deel van de kinderen de school na zes jaar verlaat, ondanks de gelegenheid, die er op 70 pCt. van de scholen bestaat om een zevende leerjaar te volgen.

Bij de leerlingen, die de zesde klasse verlaten, zijn een aantal, die overgaan naar een inrichting van voortgezet onderwijs (H.B.S., Gymnasium enz.); hoe groot dit aantal is, kan uit het Jaarverslag niet opgemaakt worden. Om, al was het dan maar over een klein gedeelte van het land, een nauwkeurig overzicht van den toestand te krijgen, heb ik verleden jaar in de inspectie Leeuwarden een onderzoek ingesteld, dat het volgende resultaat opleverde:

Van de 1370 kinderen, die in 1925 bij het einde van den cursus de school verlaten hadden, waren 508 of nog geen 40 pCt. vertrokken uit het zevende of achtste leerjaar en 862 of 60 pCt. uit het zesde of een lager leerjaar. Van deze 862 gingen er 220 naar een inrichting van voortgezet onderwijs, zoodat er dus 642 kinderen of ongeveer 50 pCt. der kinderen het leven ingingen met 6 jaar onderwijs.

Gezien deze getallen geloof ik, dat we niet ver van de waarheid af zijn, als we voor het geheele land het aantal kinderen, dat slechts 6 jaar onderwijs krijgt, op 60 à 65 pCt. stellen.

Men houde dit goed vast: *60 à 65 pCt. der kinderen krijgt slechts 6 jaar onderwijs op de dagschool.*

Een leertijd van zes jaar is te kort: er kan niet voldoende leerstof gegeven worden, de leerstof, die gegeven wordt, kan niet voldoende verwerkt worden en de school laat de kinderen los op een leeftijd, waarop het onderwijs juist meer vruchtdragend zou worden. Gevolg: de kinderen krijgen in het leven niet die ontwikkeling mede,

welke in den tegenwoordigen tijd voor iederen staatsburger noodzakelijk geacht moet worden. Ook een leertijd van zeven jaar is m.i. nog te kort en eerst als de leertijd algemeen op 8 jaar gebracht is, zal men m.i. van *voldoend* lager onderwijs kunnen spreken. Ik zal op deze kwestie hier niet nader ingaan, ook al omdat ik meen te mogen aannemen, dat U het in hoofdzaak hiermede eens is.

Er is dus op de lagere school een tekort en noodzakelijk is, dit tekort aan te vullen. Professor Casimir maakte in verband hiermede indertijd in de Telegraaf een aardige vergelijking: „Als ik een spijker 19 slagen heb gegeven is het misschien de twintigste, die hem goed doet vast zitten; geef ik dien twintigsten niet, dan is al mijn moeite vergeefsch. Ons onderwijs geeft de laatste slagen niet. Het vervolgonderwijs zal alleen de waarde van ons lager onderwijs kunnen terecht brengen." De vergelijking is nog te gunstig, want als er twintig slagen gegeven moeten worden, geeft ons lager onderwijs er geen 19, maar hoogstens 14 of 15.

De taak van het tegenwoordige vervolgonderwijs wordt dus aangegeven door den onvoldoenden toestand van het lager onderwijs: het moet in de eerste plaats algemeen vormend zijn om de waarde van ons lager onderwijs terecht te brengen. Verandert in 1930 de toestand van het lager onderwijs door algemeene invoering van het 7de leerjaar en gedeeltelijke invoering van het achtste, dan wordt daarmede ook de taak van het vervolgonderwijs gewijzigd en zal opnieuw overwogen moeten worden, hoe de organisatie dan moet zijn.

De vergelijking van Professor Casimir wil ik nog een oogenblik vasthouden: Wanneer er 20 slagen noodig zijn om een plank met een spijker vast te zetten en ik geef er eerst 15, terwijl ik over een jaar terug kom om de ontbrekende vijf slagen te geven, dan is de kans groot dat de plank in dien tijd losgeraakt is en ik weer van voren af kan beginnen met spijkeren. De ontbrekende slagen moeten dus dadelijk toegebracht worden, m.a.v. het vervolgonderwijs moet onmiddellijk op het lager onderwijs volgen. Wij raken hier een van de zwakke punten van het vervolgonderwijs, een van de oorzaken van de onbevredigende resultaten, waarover altijd geklaagd wordt. Het aantal kinderen, dat direct van de lagere school overgaat naar een vervolgcursus, is betrekkelijk gering; cijfers hierover heb ik niet, doch uit ondervinding weet ik, dat er heel wat kinderen zijn die eerst eenige jaren rondloopen zonder onderwijs en dan eerst naar een cursus gaan, dikwijls omdat ze dan eerst het gemis aan voldoende ontwikkeling beginnen te voelen. Welk een bezwaar deze toestand oplevert uit onderwijskundig standpunt, zult U gevoelen: een groot deel van het geleerde op de lagere school is vergeten met het gevolg,

dat het vervolgonderwijs geen werkelijk *vervolg*onderwijs kan zijn, maar herhalings- of inhalingsonderwijs moet worden. Een tweede bezwaar is, dat men klassen krijgt met zulke heterogeene bestanddeelen, dat van geregeld klassikaal onderwijs geen sprake kan zijn. In groote steden, waar meerdere klassen gevormd worden en een zekere differentiatie toegepast kan worden, kunnen deze bezwaren gedeeltelijk ondervangen worden, doch op kleine plaatsen is dit niet mogelijk. *Er moet dus niet alleen bereikt worden, dat de kinderen naar de vervolgcursussen komen, doch ook, dat ze onmiddellijk na het verlaten van de lagere school komen.*

Hoe staat het nu met het bezoeken van de vervolgcursussen? Het Onderwijsverslag geeft hierop geen volledig antwoord; wel vinden we er in, hoeveel kinderen de cursussen bezoeken, doch hoeveel er direct van de lagere school overgaan naar een cursus en hoeveel er na de lagere school zonder eenig onderwijs blijven, het antwoord hierop kunnen we slechts benaderen, niet met zekerheid geven. Daarbij komt, dat de verslagen slechts loopen tot 31 December 1922, zoodat we van den toestand na dien datum officieel niets weten. Dit is te meer jammer, omdat juist nà dien datum de débacle van 1923 gekomen is: in dit jaar toch kwam de wetswijziging, waarbij alle bijdragen van het Rijk voor het vervolgonderwijs vervielen.

Om een overzicht te krijgen van het getal kinderen, dat na het verlaten van de lagere school van verder onderwijs verstoken blijft, heb ik van de laatste 10 jaren nagegaan, hoeveel kinderen er op de lagere scholen geplaatst waren, hoeveel in het zesde en zevende leerjaar te zamen en hoeveel op de vervolg- (herhalings)cursussen. Ik kwam toen tot het volgende resultaat:

	Totaal aantal schoolgaande kinderen.	Aantal l.l. der 6de en 7de klassen.	Aantal l.l. der herhalings- (vervolgcursussen.
15 Januari 1913	943206	—	47640
15 Januari 1914	959107	—	46934
15 Januari 1915	981428	—	48061
15 Januari 1916	994376	—	50841
15 Januari 1917	1008366	—	52434
15 Januari 1918	1018907	—	42636
15 Januari 1919	1023825	—	45185
15 Januari 1920	1031694	—	77768
31 December 1920 . . .	1040114	—	74963
31 December 1921 . . .	1038755	—	64887
31 December 1922 . . .	1062620	196756	54508

(In het verslag 1922/1923 is voor het eerst een groepeering van de leerlingen opgenomen naar de leerjaren, waarin zij geplaatst zijn). Uit deze gegevens blijkt, dat zeker 100.000 kinderen jaarlijks de school verlaten zonder verder eenig onderwijs te krijgen. Stellen we den duur van den vervolgcursus op 3 jaar, dan loopen er dus ongeveer 300.000 kinderen van 12 tot 16 jaar rond, die op een vervolgcursus thuis hoorden en er niet zijn. De toestand is na 31 December 1922 nog ongunstiger geworden.

Door de vereeniging „Volksonderwijs" werd in 1923, toen de Rijksbijdrage voor het vervolgonderwijs vervallen was, een onderzoek ingesteld naar het aantal vervolgcursussen, welk onderzoek aan het licht bracht, dat aan meer dan $^3/_4$ van het aantal openbare scholen ten platte lande geen vervolgonderwijs gegeven zou worden. Één zin in het rapport van dit onderzoek trof mij bijzonder: „En slechts in 7,7 pCt. der gevallen wordt ons medegedeeld, dat er bij de ouders weinig of geen belangstelling voor dit onderwijs bestaat en het dus toch niet gevolgd zou worden, ook al was er gelegenheid voor." De practijk, althans in de inspectie Leeuwarden, is een geheel andere. Bij het onderzoek, dat ik verleden jaar instelde, was ook gevraagd naar het aantal kinderen, dat in het afgeloopen jaar van de lagere school overgegaan was naar een vervolgcursus. Uit de antwoorden bleek, dat van de 919 kinderen, die in aanmerking hadden kunnen komen voor het bezoeken van een vervolgcursus, er slechts 190 of nog geen 20 pCt. aan dit onderwijs deelnamen. Nu is hiervan niet de oorzaak, dat voor dit onderwijs geen gelegenheid bestaat: in bijna iedere gemeente van mijn inspectie is een vervolgcursus of z.g. ontwikkelingscursus, terwijl in Leeuwarden naast het gewone vervolgonderwijs cursussen bestaan aan de huishoudschool, avond-nijverheidsschool en lagere handelsschool. En ook daar is de deelname gering. Van een algemeenen drang naar vervolgonderwijs van den kant der ouders kan dan ook, tenminste als het algemeen vormend onderwijs betreft, niet gesproken worden. Als er al van drang sprake is, dan komt die meestal eerst, als de kinderen al eenige jaren de school verlaten hebben.

Als eenig middel om uit dezen toestand te geraken, zie ik den leerplicht voor het vervolgonderwijs. Het zal U bekend zijn, dat in 1900 door Minister Goeman Borgesius voorgesteld werd dezen leerplicht in de wet op te nemen. Het desbetreffend artikel werd echter door de Tweede Kamer verworpen. De verplichting voor de gemeentebesturen om te zorgen, dat er voor hen, die het lager onderwijs genoten hadden, gelegenheid zou bestaan herhalingsonderwijs te ontvangen, bleef gehandhaafd. Er moest herhalingsonderwijs gegeven

worden ongeacht het aantal leerlingen, dat zich voor een cursus aanmeldde. Dit bleef zoo tot 1 Januari 1920, toen eerst de verplichting tot het geven van vervolgonderwijs ontstond, wanneer zich voor een cursus minstens 6 leerlingen aanmeldden. In 1923 is ook deze verplichting vervallen en zijn de gemeente geheel vrij in het oprichten van vervolgcursussen. We zijn dus met dit onderwijs in de dalende lijn.

In 1921 werd bij de behandeling van de herziening der Leerplichtwet nog een poging gedaan om voor het vervolgonderwijs ook leerplicht in te voeren, doch ook deze poging faalde.

Met alle kracht moet er nu gewerkt worden om de lijn, die zoo jammerlijk naar beneden ging, weer naar boven om te buigen en in de wet voor de gemeenten weer de verplichting opgenomen te krijgen om cursussen voor vervolgonderwijs in te richten en voor de leerlingen de verplichting, die te volgen.

Ik kom nu tot de inrichting van het onderwijs.

De oorspronkelijke L.O. wet 1878 bepaalde: Het onderwijs kan zich uitstrekken tot een of meer vakken, vermeld in artikel 2 onder l t/m t, ook al zijn die vakken niet begrepen geweest in het gewone schoolonderwijs. In 1900 wordt de bepaling aldus gewijzigd, dat het herhalingsonderwijs zich ook kan uitstrekken tot vakken, die niet begrepen zijn geweest in het genoten lager onderwijs; twee der vakken moeten tenminste begrepen zijn onder het gewone schoolonderwijs.

De L.O. wet 1920 eischt 4 der vakken van artikel 2, terwijl bovendien les gegeven mag worden in andere vakken, doch slechts voor zoover dit vakken zijn, die geacht worden tot het Nijverheidsonderwijs te behooren.

Het algemeen vormend onderwijs is dus òf regel geweest òf het heeft tenminste op den voorgrond gestaan.

Wanneer men mij vraagt, hoe de inrichting van het vervolgonderwijs op het oogenblik moet zijn, dan wil ik beginnen met op te merken, dat men bij het bespreken van deze kwestie algemeen vormend onderwijs en vakonderwijs (hiermede dan bedoeld onderwijs dat zich aansluit aan de praktische eischen van het leven) niet *tegenover* elkander maar *naast* elkander moet stellen. Zoolang het lager onderwijs nog zoo onvoldoende is, moet het vervolgonderwijs in de eerste plaats algemeen vormend zijn en daarna of daarnaast kan het zich richten op de praktijk van het leven. Is in een gemeente het lager onderwijs zoo goed ingericht, dat de gelegenheid bestaat om een achtste leerjaar te volgen, dan kan het vervolgonderwijs voor leerlingen, die deze klasse doorloopen hebben zoo ingericht worden, dat het praktische op den voorgrond treedt.

Er is in de regeling van dit onderwijs een groote mate van soepelheid noodig en daarom zal de wetgever verstandig doen zoo weinig mogelijk bindende voorschriften te geven.

Bij de bespreking van de inrichting van het vervolgonderwijs moeten onderscheiden worden de grootere plaatsen, waar afzonderlijke gelegenheden bestaan voor het ontvangen van (avond)vakonderwijs en de andere plaatsen, waar de vervolgcursus alles moet geven. In de eerste gemeenten, waar als regel wel gelegenheid zal bestaan een zevende leerjaar te volgen, eische men, dat de leerlingen, die tot een vakcursus toegelaten worden, tenminste het zevende leerjaar doorloopen hebben. Leerlingen, die dit leerjaar niet gevolgd hebben, moeten dan om toegelaten te worden, eerst een vervolgcursus van één of twee jaar volgen, waar uitsluitend algemeen vormend onderwijs gegeven wordt. Op deze manier kan dan het tekort van de lagere school eenigszins ingehaald worden. Voor kinderen, die geen speciaal vakonderwijs wenschen, kunnen vervolgcursussen ingericht worden, waar uitsluitend of zoo goed als uitsluitend algemeen vormend onderwijs wordt gegeven. Bij het vaststellen van de vakken, welke op een dergelijken cursus gegeven zullen worden, moeten we in de eerste plaats rekening houden met den beperkten tijd, waarover we beschikken kunnen: meer dan 10 à 12 uur per week kan niet gegeven worden. De volgende vakken moeten dan m.i. gegeven worden: Lezen, Rekenen, Ned. Taal, Geschiedenis en Natuurkennis. Lezen heb ik niet het eerst genoemd, omdat het in artikel 2 onder *a.* vermeld wordt, maar omdat het, mits goed gegeven, een zoo uiterst belangrijk vak kan zijn. (Algemeene ontwikkeling, smaak voor goede lectuur enz.) Het rekenen zij vooral praktisch, in den goeden zin van het woord. Bij geschiedenis zijn cultuurgeschiedenis en staatsinrichting hoofdzaak, terwijl natuurkennis de leerlingen nader kan brengen tot veel, wat ze dagelijks om zich heen zien en de gezondheidsleer op dezen leeftijd met meer succes behandeld zal kunnen worden, dan op de lagere school. Voor de meisjes mogen de nuttige handwerken natuurlijk niet ontbreken. Aardrijkskunde heb ik niet genoemd, omdat veel van dit vak occasioneel bij andere vakken behandeld kan worden.

Op plaatsen, waar het vervolgonderwijs alles moet geven, komt de vraag naar voren, of direct naast het algemeen vormend onderwijs met vakonderwijs begonnen moet worden, of dat men eerst een of twee jaar gewoon onderwijs zal geven en daarna òf uitsluitend vakonderwijs òf vakonderwijs naast het gewone onderwijs. We moeten hier rekening houden met een factor, die dikwijls beslissend is voor het slagen van het vervolgonderwijs: de ouders voelen meestal wel

voor dit onderwijs, wanneer het den praktischen kant, en liefst uitsluitend den praktischen kant uit gaat. We hebben dit ondervonden, zelfs in den bloeitijd van het vervolgonderwijs (1920/1921): Cursussen voor meisjes werden uitstekend bezocht, wanneer er maar veel uren handwerken gegeven werden. Moesten er uren van dit onderwijs afgenomen worden voor de gewone vakken, dan daalde meestal de belangstelling. Het was zelfs soms noodig een gewoon vak op een avond te geven gecombineerd met handwerken, omdat anders de meisjes voor de gewone vakken niet kwamen. De praktische vakken kunnen dus op het oogenblik het middel zijn om een cursus te doen slagen en dit middel kan dan ook toegepast worden, mits de gewone vakken daardoor niet in het gedrang komen. Gewenscht zou ook hier zijn als eisch van toelating te stellen, dat de leerlingen een zevende leerjaar moeten doorloopen hebben, als daar op de plaats gelegenheid voor bestaat, terwijl leerlingen, die dat niet gedaan hebben, eerst een cursus zouden moeten volgen met uitsluitend algemeen vormend onderwijs. Ik voel hier direct het bezwaar, als er maar één cursus gegeven wordt, zooals op dorpen meestal het geval is, doch is dit bezwaar zooveel grooter, dan wanneer de onderwijzer op zijn cursus kinderen krijgt die slechts een zesde of vijfde leerjaar doorloopen hebben naast hen, die ook het zevende leerjaar gevolgd hebben, terwijl de verscheidenheid nog grooter wordt door den verschillenden tijd die ligt tusschen het verlaten van de school en het volgen van den cursus? Een voordeel van de regeling, die ik op het oog heb is ook, dat den ouders de overtuiging bijgebracht wordt, dat het kind geen volledig onderwijs genoten heeft, wanneer het geen zeven jaar school gegaan heeft.

De vakken voor het gewone onderwijs kunnen op deze cursussen dezelfde zijn als die ik boven noemde; alleen zal de tijd, aan sommige vakken besteed, wat korter moeten zijn met het oog op het vakonderwijs.

Van eigenlijk vakonderwijs zal vooral op dorpen geen sprake kunnen zijn, omdat meestal de leerkrachten voor dit onderwijs en de gelegenheid om het te geven, ontbreken.

Voor de meisjes bestaat het vakonderwijs in de eerste plaats en meestal geheel uit nuttige handwerken, waarbij vooral ook aandacht geschonken moet worden aan machinenaaien. Misschien is eenvoudig onderwijs in huishoudkunde en kinderverzorging nog mogelijk; dit hangt veel af van de onderwijzeres, die aan de school verbonden is. Onderwijs in koken zal meestal niet mogelijk zijn, maar eenvoudige voedingsleer kan wel gegeven worden.

Voor de jongens bepaalt het vak, dat zij uitoefenen, welken kant

het praktische onderwijs uitmoet. In landbouwstreken kan men in deze richting heel goed werk doen: het vak Natuurkennis biedt gelegenheid heel wat kennis aan te brengen (scheikunde, electriciteit, motoren), die in het praktische leven van den landbouwer van veel waarde kan zijn. Daarnaast kan, als de geschikte leerkracht er voor is, nog wat land- of tuinbouwkunde gegeven worden, waaraan zeer praktisch rekenen te verbinden is. Een dergelijk ingerichte cursus kan werkelijk voor het latere leven van de leerlingen van zeer veel gewicht zijn en als zoodanig wordt dit door de ouders dan ook wel gevoeld.

In niet-landbouwstreken is het moeilijker om aan de eischen van het praktische leven te voldoen: er is daar zoo veel meer verscheidenheid, dat op kleine plaatsen dikwijls niet van één man geëischt kan worden, dat hij in verschillende richtingen les geeft. Hier zal men dan ook moeten trachten, bij de gewone vakken (ik denk b.v. aan teekenen, rekenen, eenvoudig boekhouden) zooveel mogelijk aan de behoeften tegemoet te komen.

In verband met het vakonderwijs nog één opmerking:

Toen de heer Gerhard op 19 April 1921 in de Tweede Kamer een uitmuntend pleidooi had gehouden voor invoering van leerplicht bij het vervolgonderwijs, bestreed de Minister dit o.a. met het volgende:

„Ik wil echter nog een reden noemen (om namelijk het amendement te ontraden), vooral tegenover den heer Gerhard, omdat ik weet, dat hij met den persoon, dien ik noemen zal, veel op heeft, wat tot op zekere hoogte ook met mij het geval is. Ik bedoel Dr. Kerschensteiner, die verleden jaar ons land bezocht heeft, wiens geschriften door Dr. De Vletter zijn vertaald en die een onderwijsspecialiteit is van den eersten rang.

Welnu, de heer Kerschensteiner bepleit in zijn verschillende brochures en boeken het beginsel, dat het vervolgonderwijs tot kern moet hebben het vakonderwijs en dat zich om dien kern een soort cultureele vorming moet groepeeren, welke bestaat in het geven van onderwijs in aardrijkskunde, geschiedenis, natuurkennis en dergelijke vakken. Zie ik goed, dan is dit het systeem, dat wij hoe langer zoo meer moeten hebben en in de toekomst meer en meer toepassing moet vinden. Maar is dit zoo, dan is hier geen regeling te treffen, die voldoet. Om al die redenen kan ik het standpunt van den heer Gerhard niet accepteeren."

Nu kan men het met Dr. Kerschensteiner eens zijn of niet, doch als men met het algemeen invoeren van het vervolgonderwijs wil wachten, tot het systeem van dr. K. uitgewerkt is en men het eens

is, over den weg, die gevolgd moet worden, dan geloof ik, dat wij de algemeene invoering van het vervolgonderwijs niet meer zullen beleven. De eenige weg, om ook tot de door Dr. Kerschensteiner voorgestane richting te komen is, de zaak aanpakken, met het onderwijs beginnen, en als er dan gestreefd wordt, het best bereikbare te geven — en waarom zou dat niet —, dan zal vanzelf het systeem van Dr. Kerschensteiner, als het werkelijk *het* systeem is voor het vervolgonderwijs, „meer en meer toepassing vinden".

Ten slotte nog dit:

Over de kwestie van vervolgonderwijs overdag of 's avonds heb ik met opzet niet gesproken, omdat naar mijn meening dit onderwijs overdag de eerste jaren toch niet verkregen kan worden en we door het stellen van den eisch: geen vervolgonderwijs meer 's avonds, de algemeene invoering tegenhouden. Dit is wel gebleken bij de debatten in de Tweede Kamer in April 1921. Ik erken natuurlijk dat er tegen het onderwijs 's avonds bezwaren zijn, doch in heel veel streken, in het bijzonder in landbouwstreken, zal het toch zoo geregeld kunnen worden, dat het om zeven uur afgeloopen is. De gewone schooltijd eindigt heel dikwijls om half vier, zoodat er ook van den kant van den onderwijzer geen bezwaar is, om vijf uur weer te beginnen. Ook hier moet de wet echter door dwingende voorschriften de zaak weer niet bemoeilijken: door den eisch van 150 uren per cursus moest nu dikwijls te vroeg in het najaar begonnen en te laat in het voorjaar geëindigd worden, waardoor de jongens, die in het landbouwbedrijf werkzaam waren, bij het begin van de cursus niet aanwezig konden zijn of bij het einde weer verdwenen waren.

Resumeerende kom ik tot deze conclusies:

I. Met het oog op den tegenwoordigen stand van het lager onderwijs drage het vervolgonderwijs in de eerste plaats een algemeen vormend karakter.

II. Daarnaast of daarna sluite het zich aan bij de eischen van het praktische leven.

III. De wet bevatte zoo weinig mogelijk beperkingen omtrent de inrichting van het onderwijs.

IV. Invoering van leerplicht voor het vervolgonderwijs is noodzakelijk.

Het Onderwijs voor de Rijpere Jeugd in de gemeente Lonneker

door T. VAN DEN BLINK.

Het onderwijs voor de rijpere jeugd is bestemd voor allen, die de lagere school hebben verlaten en die geen inrichting van voortgezet of vakonderwijs volgen.

In 1924 ingevoerd ter vervanging van het toen opgeheven vervolgonderwijs, wil het tevens voorzien in de behoefte aan onderwijs voor volwassenen.

Dit cursusjaar 1925/'26, het tweede gedurende welke dit onderwijs wordt gegeven, is aangevangen met totaal 913 personen, een getal, dat, voor een gemeente van 23000 inwoners, voor zich zelf spreekt.

Van deze 913 personen waren 809 van 13 tot 20 jaar en 104 boven 20 jaar en wel 26 van 21 jaar, 12 van 22, 7 van 23, 9 van 24, 3 van 25, 3 van 26, 2 van 27, 5 van 28, 4 van 29, 2 van 30, 6 van 31, 3 van 32, 2 van 33, 4 van 34, 2 van 36, 5 van 38, 1 van 39, 1 van 40, 2 van 41, 2 van 43, 1 van 48, 1 van 54 en 1 van 65 jaar.

Hoe is nu dit groot aantal deelnemers van zulke uiteenloopende leeftijden te verklaren?

Naar onze meening zijn het èn de opzet èn de voorbereiding, die dit succes bewerken.

De opzet: De deelnemers zijn volkomen vrij in de keuze van het vak of de vakken, waarin zij onderwijs wenschen te ontvangen. Dit is het hoofdbeginsel van de geheele organisatie van dit onderwijs voor de rijpere, niet-leerplichtige jeugd. Wij wenschen niemand te dwingen tot het volgen van lessen, waarvoor de betrokkene nu eenmaal niets voelt. De jongeren en ouderen, voor wie dit onderwijs is bestemd, hebben gewoonlijk reeds een dagtaak achter den rug, als zij de lessen volgen en hebben dan hun aandeel in den maatschappelijken arbeid met al de lusten, maar vooral de lasten daaraan verbonden, geleverd. Reeds uit dien hoofde kunnen wij hen niet geheel als onmondigen beschouwen. Daargelaten, dat wij een zekeren dwingenden invloed op zulke leerlingen missen, moet o.i. het doel van dit onderwijs ook in de eerste plaats *opvoedkundig* zijn, positief zoowel als negatief. Dit wil zeggen, wij behooren te werken aan de vrije ontwikkeling der individualiteit door het kweeken van belang-

[1]) Inleiding gehouden op de Alg. Verg. der Mij. tot nut van 't algemeen op Woensdag 26 Mei 1926.

stelling, het bevorderen van de zelfwerkzaamheid, het verhelderen van het inzicht, het wekken en versterken van het verantwoordelijkheidsbesef, het verdiepen en verrijken van het gemoedsleven. Daarnaast zal de gekweekte belangstelling en de bezigheid, hetzij geestelijk of lichamelijk, velen terughouden van allerlei verkeerde dingen, die wij jongeren en ook vaak ouderen zien bedrijven, dikwijls alleen maar doordat zij hun tijd niet nuttig en op gepaste wijze weten te besteden. Hier ligt een belangrijk en moeilijk probleem van onzen tijd met zijn korteren arbeidsduur.

Nu is daar een lange rij van vakken, waaruit de cursisten een geheel vrije keuze kunnen doen, n.l. lezen, rekenen, Ned. taal, Duitsch, Engelsch, aardrijkskunde, geschiedenis, staatsinrichting, natuurkennis, wiskunde, teekenen, boekhouden, bedrijfscontrôle, landbouwkunde, handenarbeid, handwerken, maatknippen, verstellen.

Daar is dus „voor elck wat wils."

Het onderwijs in ieder van deze vakken gaat aan elke school door, wanneer zich daarvoor minstens 12 liefhebbers aanmelden. Wordt dit getal niet bereikt, dan wordt eerst getracht door persoonlijke opwekking — waaraan de belanghebbenden soms zelf meehelpen — het vereischte aantal te verkrijgen, wat enkele malen ook kan geschieden door samenvoeging van scholen. Eindelijk gebeurt het, dat B. en W. een cursus doen doorgaan als het 12-tal niet wordt bereikt, doch het aantal èn de belangstelling der deelnemers daartoe aanleiding geven.

Het ligt voor de hand, dat, gezien het beginstadium, waarin deze onderwijsorganisatie feitelijk nog verkeert, enkele van de lange lijst van vakken wegens onvoldoende deelneming nog niet gegeven konden worden.

In de eerste plaats zijn daar dus de „practische" vakken, waaraan iemand iets heeft in zijn dagelijksch bedrijf, zonder dat wij daarmede nog vakonderwijs in den engeren zin van dit woord bedoelen. Wij denken daarbij aan: boekhouden, bedrijfscontrôle, landbouwkunde en de naaldvakken voor meisjes en vrouwen.

Daarnaast zijn de vakken, die een idiëel doel hebben. Ze hebben met materieel gewin of met het dagelijksch werk absoluut niets te maken. Daarom manifesteert zich het doel van ons onderwijs rijpere jeugd het hoogst in deze vakken, die leiding willen geven bij de zelfontwikkeling en bij de ontplooïng tot voller mensch zijn.

Daarom ook bedoelen deze vakken *niet* het aanbrengen van parate kennis en is daarbij het overhooren van lessen en dergelijk, niet op zijn plaats. Het moeten zijn doe- en luistercursussen beide, maar steeds moeten ze de zelfwerkzaamheid prikkelen. Zoo bedoelt een

cursus in lezen het ontwikkelen van den smaak voor goede lectuur en den lust tot het genieten daarvan door inspanning en aandacht, dus tot *goed* lezen van *goede* lectuur. En ieder onzer weet, hoeveel daaraan ontbreekt. Wat door de breede massa gelezen wordt, is vaak zulke onbeduidende lectuur, dat ze het drukken niet of nauwelijks waard is. En dan zwijgen we maar van de boeken en geschriften, welke niet minderwaardig doch zelfs verderfelijk zijn. Wat hebben we tot heden gedaan om de groote menigte op dit terrein voor te lichten? Laten we het eerlijk bekennen: Weinig of niets!

Zoo beoogt bijv. een cursus in natuurkennis het opmerken en eenigszins begrijpen van de verschijnselen op het gebied der levende en levenlooze natuur, zooals die in het dagelijksch leven, onmiddellijk om ieder onzer, worden toegepast en waar te nemen zijn, of tot het leeren bewonderen van wat daar grootsch is in de schepping.

Zoo kan een cursus in staatsinrichting medewerken om helderder begrippen aan te brengen omtrent de rechten en plichten van iederen staatsburger enz.

Duidelijk is uit deze weinige voorbeelden, natuurlijk met vele te vermeerderen, dat wij bij het aanbrengen van de hier bedoelde kennis idiëele doeleinden nastreven.

En dan zijn daar nog de handenarbeid en de naaldvakken, die bedoeld zijn als bezigheid voor de handen. De eerste uitsluitend voor jongens, en allereerst voor hen, die geen aanleg voor en geen lust hebben in geestelijke ontwikkeling; de laatste voor meisjes en vrouwen, niet het minst ook met het oog op de groote practische beteekenis.

Met al deze cursussen is de zaak echter nog niet voltooid: Er zijn altijd nog heel wat jongeren en ouderen, die de lagere school met zóó weinig vrucht gevolgd hebben, dat zij niet rijp geacht kunnen worden om aan bovenbedoelde ontwikkelingscursussen deel te nemen. Hiertoe wordt dan ook vereischt, dat iemand minstens de zes eerste leerjaren der school met succes doorloopen heeft. Is dit niet het geval, dan kan iemand niet deelnemen aan een ontwikkelingscursus in lezen, in rekenen, in Duitsch enz.; begrijpelijkerwijze echter wel aan den handenarbeid en de naaldvakken. Voor dergelijke personen wordt inhalingsonderwijs gegeven, hoogstens 6 uur per week, in de vakken lezen, schrijven, rekenen en Ned. taal, met natuurlijk een andere leerstof voor en een ander doel bij dit lezen, rekenen enz. dan de ontwikkelingscursussen in deze vakken.

Dit wat betreft den opzet. Thans de voorbereiding.

Het is volstrekt niet voldoende, de gelegenheid te scheppen tot het ontvangen van dergelijk onderwijs. Voorlichting en opwekking van belanghebbenden, of, om een term van onzen tijd te bezigen: propaganda, intense en gezonde progaganda zijn onontbeerlijk.

Ten onzent geschiedt deze voornamelijk met behulp van de Oudercommissies en de pers, terwijl het onderwijzend personeel daarbij eveneens zijn medewerking verleent. Er wordt namelijk in verschillende scholen een ouderavond gehouden, waartoe ook anderen worden uitgenoodigd, voor wie dit onderwijs rijpere jeugd van belang kan zijn, hetzij voor henzelf of voor hun kinderen.

Op zulk een bijeenkomst wordt dan de organisatie van dit onderwijs toegelicht, en tot deelneming opgewekt. Meermalen kwam het voor, dat zich na afloop verschillende personen bereid verklaarden door persoonlijk bezoek afwezigen, die daarvoor in aanmerking kwamen, tot deelneming op te wekken. Voorts hebben wij bij het einde van dit cursusjaar getracht ook door het tentoonstellen van werkstukken, speciaal van den handenarbeid en de naaldvakken, belangstelling voor dat onderwijs te wekken.

Ruim 1200 personen hebben van de gelegenheid, om die werkstukken te bezichtigen, gebruik gemaakt, zeker een mooi getal, waar het hier een nieuwigheid betrof en dan nog slechts een gedeelte van de scholen dergelijke eenvoudige tentoonstellingen hadden georganiseerd.

Welke ervaringen van practische beteekenis hebben wij nu tot heden bij dit onderwijs opgedaan?

1e. De vrijheid van de deelnemers om zelf het leervak, waarin zij onderwijs wenschen, te kiezen, verhoogt het aantal deelnemers, beperkt het verloop en het verzuim en oefent een gunstigen invloed op de ambitie en de resultaten.

Het verloop was over het geheel, alle omstandigheden in aanmerking genomen, bevredigend: Aangevangen met 913, eindigde het cursusjaar met 804 deelnemers.

Het verloop liep sterk uiteen: Aan sommige scholen was het uiterst klein: School I, begon met 51 en eindigde met 50; voor school F, waren die getallen 53 en 52, voor school M 50 en 48, voor één der R.K. scholen 67 en 65, daarentegen voor school C_1 40 en 22. Het milieu der deelnemers is hier van grooten invloed. Ook voor de vakken liep het nogal uiteen: Zeer gering was het voor handenarbeid, (een der scholen begon met 69 en eindigde met 68) en de naaldvakken.

Voor het verzuim geldt hetzelfde: Soms was dat beduidend, meermalen echter uiterst gering. Zoo was één verzuim op honderd, ja zelfs op 150 lessen geen uitzondering. Speciaal de naaldvakken, handenarbeid en bedrijfscontrôle vertoonden een gering, meermalen zelfs een buitengewoon klein aantal verzuimen. En hier is steeds sprake van geoorloofde absentie. Trouwens ongeoorloofde verzuimen kwamen zelden voor.

Opgemerkt zij, dat de deelnemers bij de aanmelding ernstig gewezen wordt op den plicht om de lessen trouw te volgen en tot het eind toe, terwijl herhaald ongeoorloofd verzuim wegzending tengevolge heeft.

Zoodoende krijgen wij geen geflatteerde getallen. De krachtige handhaving van deze voorschriften komt èn het onderwijs èn de leerlingen ten goede. Ook dit is namelijk een stellige en belangwekkende ervaring, dat slapheid totaal verkeerd werkt.

2e. Het samenbrengen van menschen van zulke uiteenloopende leeftijden leverde slechts zelden bezwaren op. De ernst en de ambitie der ouderen was gewoonlijk bijzonder groot en deze influenceerden gunstig op den ernst, het gedrag en den ijver der jongeren.

3e. Een beduidend getal cursisten van het vorig cursusjaar kwam dit jaar terug om de lessen voort te zetten, wat de organisatie nog moeilijker maakte, doch een aangenaam bewijs was voor het welslagen van de cursussen.

4e. In het algemeen zijn de belanghebbenden gemakkelijker warm te maken voor de „practische" dan voor de meer idiëele cursussen. Dit bewijzen de getallen: Handwerken 348, Maatknippen 411 en Verstellen 329 deelneemsters; daarnaast maken echter bijv. de cursussen voor inhalingsonderwijs met 163, Ned. taal 119, Duitsch 86, handenarbeid 117 deelnemers enz. zeker een goed figuur. Teekenend is, dat zich bijv. voor Aardrijkskunde en Natuurkennis geen voldoend aantal liefhebbers aanmeldden, om een cursus in deze vakken te formeeren.

5e. Uitstekend geslaagd zijn de cursussen in de naaldvakken aan vrijwel alle scholen, die in handenarbeid en de meeste cursussen inhalingsonderwijs; goed die in boekhouden en bedrijfscontrôle en een deel der taalcursussen.

Er werd meermalen met groote ambitie gewerkt en niet zelden met zeer goede resultaten.

6e. De cursussen Duitsch (vorige jaar ook in Engelsch) alsmede die in boekhouden en bedrijfscontrôle ondervinden het bezwaar dat de vooropleiding onvoldoende is. Trouwens bij alle ontwikkelingscursussen blijkt, hoe onvoldoende een zesjarige leertijd op de L. S. toch eigenlijk is.

Uitbreiding met een 7e leerjaar, liefst ook met een 8e is een onafwendbare eisch voor de volksontwikkeling.

7e. Met kracht is gestreefd naar het maken van huiswerk door de cursisten. Voor sommige vakken als Duitsch, Engelsch, boekhouden is die thuisstudie onmisbaar. Wie hierin geen lust had, werd min of meer voor de keus gesteld: thuis werken of afschrijven. Meermalen was het resultaat daarvan zeer bevredigend.

8e. Het inhalingsonderwijs behoort naar onze ervaring zooveel

mogelijk *hoofdelijk* gegeven te worden. Het is meestal een dankbaar werk, omdat de resultaten niet zelden groot zijn en de ambitie der deelnemers en hun waardeering meermalen opvallend.

9e. De opvoedkundige waarde van dit onderwijs slaan wij hoog aan, in het bijzonder geldt dit voor den handenarbeid: jongens, van wie men dit niet zou verwachten, volgen dit onderwijs bijzonder trouw, betoonen zich zeer ijverig en geven nooit moeilijkheden.

Hun waardeering voor het genoten onderwijs toonden zij zelfs door het aanbieden van een stoffelijk blijk daarvan. Ook de meisjes van verschillende cursussen naaldvakken deden dit.

Stellig een veelzeggend feit voor deze jongens en meisjes, meerendeels uit een milieu, waar het onderwijs gewoonlijk weinig gewaardeerd wordt en men zoo iets niet „om den vorm" doet.

10e. Heel sterk hebben wij ten slotte ervaren, dat de moeilijkheden bij het onderwijs aan deze rijpere jeugd vele zijn:

De geringe positieve kennis, die de lagere school aanbrengt en het spoedig vervliegen daarvan; de weinige belangstelling tot verdere ontwikkeling dezer jeugd; het milieu, waarin velen verkeeren en waar eveneens maar matig iets gevoeld wordt voor ontwikkeling; het geringe overwicht van vele ouders op hun kinderen; de maatschappelijke omstandigheden: lange, vermoeiende dagtaak, — verreweg het grootste deel der cursussen kan eerst 's avonds na zeven uur aanvangen — herhaalde verandering van werkkring, weinig medewerking van werkgevers; geen geschikte gelegenheid voor zelfstudie thuis, druk vereenigingsleven, afleggen van groote afstanden, enz., enz.

Al deze bezwarende omstandigheden in aanmerking genomen, mag het oordeel over verloop, verzuim en resultaten stellig tot tevredenheid stemmen.

Dit aanvankelijk succes is een aansporing om op den ingeslagen weg voort te gaan en vooral om te zoeken naar middelen, ter verbetering van de omstandigheden, welke thans nog als tegenwerkende krachten optreden.

Ten slotte: De mogelijkheid om in de hier aangegeven richting iets te bereiken, is stellig overal aanwezig.

Er is geen plaats, hetzij stad of platteland, of er zijn personen, die met dergelijk onderwijs gediend zouden zijn.

Beperken we ons niet tot de jongens en meisjes, die pas van school zijn, maar betrekken wij vooral ook ouderen zooveel mogelijk in dit onderwijs, dan is ongetwijfeld zelfs in het kleinste centrum bijv. minstens een twaalftal belangstellenden bijeen te brengen. Daar de meeste van dezen in loondienst zijn, is een minimum bijdrage als lesgeld van 10 cent per uur zeker voor niemand een bezwaar. Dit

levert voor een cursus van 20 weken à 2 uur minstens f 48.— aan lesgeld. Daaruit blijkt, dat zelfs met een minimum aantal deelnemers en een minimum lesgeld, een cursus slechts een gering bedrag als financiëelen steun noodig heeft.

Gemeenten, die minder toeschietelijk zijn als Lonneker, dat alle kosten, zoowel voor openbaar als bijzonder onderwijs voor de rijpere jeugd draagt en daarvoor het afgeloopen winterhalfjaar f 12.000.— offerde, zullen toch in ieder geval wel *iets* daarvoor over hebben. En dan zijn daar ook nog particuliere kassen, die dit goede werk met een financiëele bijdrage zullen steunen en wij denken daarbij natuurlijk in de eerste plaats aan het Nut.

En er is te meer aanleiding tot deze verwachting, eenerzijds omdat het hier een zaak van groot belang voor de volksontwikkeling betreft en anderzijds omdat zoo noodig slechts een betrekkelijk klein deel der totale kosten als subsidie verleend behoeft te worden.

Het is duidelijk: Een weg is er wel! Dat er dan ook een wil zij, om dit goede doel te bereiken: Overal, ook waar de gemeente niet alle financiëele lasten draagt, althans iets te doen voor de zoo hoog noodige leiding en ontwikkeling van de breede schare jongeren en ouderen, die geen ander onderwijs hebben ontvangen dan de lagere school biedt — en dit dan soms nog niet eens volledig — en tegenover wie de gemeenschap een zwaren moreelen plicht heeft te vervullen, n.l. het tekort aan kennis en inzicht en vaardigheden vooral aan belangstelling voor zoo tal van belangwekkende zaken, waarmee het volle menschenleven ons allen omringt, eenigszins op te heffen, om zoo meer levensvreugde te brengen aan de velen, die wij in het bovenstaande op het oog hadden.

De taak der Middelbare School

door Ir. FÉLIX ORTT.

Het artikel van *Dr. Vor der Hake*: „*De middelbare school in de verdrukking*", in „*Volksontwikkeling*" van Februari 1926 is hoogst suggestief; het schudt ons wakker en toont ons aan, dat op dit zoo hoogst belangrijk onderwijsgebied de vaste lijn, althans de lijn die in de wenschelijke richting leidt, nog ontbreekt. Een oplossing wijst het artikel echter niet aan, wat ook niet de bedoeling is. Toch suggereert het sterk de noodzakelijkheid van het zoeken naar een oplossing. En al is een volledige uitwerking daarvan een arbeid die ten slotte toch slechts aan een Staatscommissie of soortgelijk officieel lichaam kan

worden toevertrouwd, zoo schijnt het toch wel aangewezen dat zij die over deze dingen ernstig hebben nagedacht en de richting meenen te zien waarin de oplossing gevonden zal moeten worden, wil de M(iddelbare) S(chool) zoo goed mogelijk haar taak vervullen, hun zienswijze ontwikkelen. En vooral ook dat, behalve van de zijde der leeraren, ook van die der ouders de zaak bekeken wordt.

Daar ik, bijna een halve eeuw geleden, een M. S. bezocht die toen als een der beste in den lande stond aangeschreven, en nu mijn kinderen eveneens een M. S. bezoeken die m.i. voor geen enkele in qualiteit onderdoet; daar verder mijn jeugdervaringen van de M. S. nog als versch in mijn geheugen liggen en er als 't ware geen dag voorbijgaat, dat ik niet hetzij dankbaar het genotene in mijn M. S. moet gedenken, hetzij het tekort ervan heb te betreuren, meen ik wel een dergenen te zijn die in dit vraagstuk een meening kenbaar maken mag.

Ik geloof het beste tot het doel te geraken, door te beginnen met mij geheel los te maken van gewoonte en sleur, en mijzelf de vraag te stellen: wat is in 't algemeen de taak van de School ueberhaupt, en van de M. S. in het bizonder?

Dan antwoord ik, als ouder: de school dient om de kinderen datgene te verschaffen, wat voor hun levensgeluk noodig is, en wat de gezinsopvoeding hun niet verschaffen kan.

Want wat gaat ons meer ter harte dan het levensgeluk van onze kinderen — of, in het algemeen gesproken — van de komende generatie? En al zou men meenen zich boven alle individualisme en gezins-conservatisme te verheffen, door niet over het geluk van ons nageslacht, maar over het welzijn van den Staat of van de gemeenschap te spreken .... eenig nuchter nadenken zal dan toch spoedig doen zien dat dit holle frasen zijn, en dat het heil der gemeenschap bestaat in de toename van de welvaart, het geluk, der gezamenlijke individuen, terwijl het welzijn van den Staat daartoe slechts één der vele middelen is.

En wat zouden wij onze kinderen toewenschen, wanneer onze wensch hun het geluk zou kunnen brengen?

Ik voor mij zou zeggen: 1e. een goed karakter; 2e. innerlijke vrede (wat zonder de basis van een goed karakter moeilijk denkbaar is, maar toch lang niet het deel is van ieder die een goed karakter heeft); 3e. gezondheid; 4e. de intellectueele bekwaamheid om zijn levenstaak (betrekking, beroep) goed te vervullen, wat medebrengt: de zekerheid van zijn „dagelijksch brood"; 5e. de intellectueele en artistieke ontwikkeling die noodig is om van het goede en mooie, wat het leven geeft, te genieten.

Ik meen dat dit de hoofdvoorwaarden zijn voor een gelukkig leven,

en dat niet velen mij dit betwisten zullen, al zou men misschien de volgorde, naar gelang van de gewichtigheid en de beteekenis dier punten voor ons levensgeluk, ook wat gewijzigd willen zien.

Nu is dus, in verband met de voorafgaande stellingen, na te gaan, in hoever voorziet hierin de gezinsopvoeding? In hoever behoort de school — en in dit artikel speciaal de M. S. — in het ontbrekende tegemoet te komen? In hoever geschiedt dit in de tegenwoordige M. S., en geschiedt dit in meerdere mate dan in de M. S. van een halve eeuw geleden; met andere woorden: zijn we vooruitgegaan? En waar het blijkt dat de M. S. nòg te kort schiet, in hoever kan dan een hervorming der M. S. hieraan tegemoet komen?

Dit geeft dan de richting aan, waarin zij zich m.i. meer en meer ontwikkelen moet; de wijze waarop dit geschieden moet, door verandering van wettelijke regelingen en dergelijke, kan eventueel aan bevoegde commissies of autoriteiten worden overgelaten, als maar eenmaal de rechtmatigheid van het gewenschte wordt ingezien.

* * *

Het eerste punt: een goed karakter. Met min of meer aanleg daartoe wordt het kind geboren, en de gezinsopvoeding kan hier nog heel veel aan verknoeien of ten goede leiden. Overwegend veel. Dan komt het kind in de lagere school. Daar zou ook zeer veel ten goede gedaan kunnen worden. Ik geloof dat de algemeene praktijk — gunstige uitzonderingen die mij zeer zeker bekend zijn, daargelaten — deze is, dat de L. S. weinig doet voor de karaktervorming van het kind. Vele onderwijzers hebben er niet voldoende aandacht voor, of zijn niet in staat daarop gunstig in te werken; velen zouden dit wel willen en kunnen, als zij er tijd voor hadden en de klassen niet te groot waren. Het onmisbare contact daartoe met de ouders vordert veel tijd en aandacht, en die is er niet over voor een onderwijzer die voor een klasse van 40 of 50 kinderen staat. Al schijnt mij dus de gunstige invloed der L. S. op de karaktervorming der kinderen in 't algemeen niet groot, en verdwijnend klein vergeleken met den gemiddelden gezinsinvloed — toch meen ik anderzijds dat van *on*gunstigen invloed in 't algemeen nog minder sprake is, al is het ook weer niet te loochenen dat bij sommige kinderen de L. S., om welke reden dan ook, ongunstig op het karakter gewerkt heeft.

Het resultaat is dat onze jeugd, als zij op de M.S. komt, al een karakter heeft dat in hoofdzaak zijn plooi wel hebben zal, en dat van de karaktervorming door de M. S. niet veel verwacht kan en mag worden. Toch wel iets. Maar dit hangt dan van de eenigszins toevallige omstandigheid af of de leider der school (de rector of

directeur) en de leeraren hoogstaande menschen zijn, met liefde voor hun leerlingen en pedagogische gaven.

Ook in de toekomstschool zal dit ten opzichte der leeraren wel altijd een toevalligheid blijven. Bij een sollicitatie is dit een factor waarop het niet, of niet altijd, mogelijk is te letten. Maar bij de keuze van rector of directeur, die in den regel gekozen wordt uit personen die reeds lang leeraar zijn geweest, is daar wel degelijk op te letten, en behoort dit meer en meer een eerste eisch te worden. En wanneer zoo langzamerhand de rectors en directeuren der M. S. tot de moreele elite der leeraars gaan behooren, moet hun leiding en voorbeeld op den duur de jonge leeraars, die onder zulke leiding beginnen te werken, ook gunstig beïnvloeden, en is dus in dit opzicht geleidelijk een stijging te verwachten.

Mits het dan ook werkelijk meer en meer gebruikelijk wordt, bij de keuze van directeurschap aan dit punt een overwegende beteekenis toe te kennen.

* * *

De tweede geluksvoorwaarde voor den mensch: innerlijke vrede, is wel ten slotte de allerbelangrijkste, want deze immers bepaalt zijn geluk, maar ik zie niet in, hoe de M. S. daar rechtstreeks veel aan toe kan brengen.

Weliswaar is godsdienst en wijsbegeerte vaak het middel om aan de ziel dien innerlijken vrede te geven, doch het verwerven en verwerken is een innerlijk proces waartoe een zekere aanleg noodig is, en door onderwijs is dit niet bij te brengen. Hoogstens kan de M. S. medewerken om daartoe mogelijkerwijze een grondslag te leggen; en dit kan door enkele uren in het leerplan der M. S. te wijden aan godsdienstige propaedeuse (bijbelsche geschiedenis, bijvoorbeeld) en wijsgeerige propaedeuse. De eerste kan al in de lagere leerjaren beginnen, de laagste in het hoogste leerjaar. Maar deze vakken zouden facultatief gesteld moeten worden, alleen voor de leerlingen wier ouders dat wenschen, en dan nog hangt hier alles bij uitstek af van de geschiktheid van dengene die deze stof doceert, voor zijn taak.

Het zal dus moeilijk meer kunnen worden dan een bescheiden poging tot voorbereiding, die de M.S. hier doet. Men mag hier geen meerdere eischen stellen. Maar toch ben ik tevreden dat in de nieuwere M.S. met name ook in die welke mijn kinderen bezoeken, met deze wenschelijkheid wordt rekening gehouden.

* * *

„Gezondheid is de grootste schat", zegt het oude spreekwoord, en inderdaad is daar veel van waar. Helaas houdt met dit punt de M. S.

niet alleen geen rekening, maar schiet zij schromelijk te kort. Niet alleen dat verzuimd wordt de leerlingen doelbewust onderricht te geven in hetgeen voor hun gezondheid noodig is, maar de M. S. is veeleer stelselmatig bezig hun gezondheid te ondermijnen. Het is voor ieder die maar een flauw besef van de gezondheids-eischen heeft, overbodig om er lang over uit te weiden, hoe verderfelijk het is, dat kinderen van 12-18 jaar niet alleen al die uren achtereen stil in de bank hun hersens zitten in te spannen, maar dat ze bovendien nog 's avonds gekweld worden met uren-durend huiswerk.

Er zouden vellen vol te schrijven zijn over de misdaad, die de M.S. hierin begaat ten opzichte van de jeugd en de samenleving, maar ik wil mij beperken. Wie zelf verdroogstoppeld is in dezen, vindt het overdreven; zoo iemand zal toch blijven praten van „flink" leeren tegenover „slap" ontzien van de kinderen, en zal dientengevolge de gebrilde, bleeke, kromgerugde en slapgespierde, aan hoofdpijn lijdende mannetjes en zwakke, nerveuze, overspannen meisjes als resultaten van een „flink" opvoedend schoolsysteem met voldoening aanschouwen als bewijzen hoe door de cultuur de „geest" het overwicht verkrijgt boven het „lichaam". Zulke voorstanders van het bestendigen der tegenwoordige sleur wil ik niet trachten te bekeeren.

Maar er zullen er zeker toch velen zijn, die erkennen dat dit knauwsysteem meer dan te lang geduurd heeft. Ik herinner mij hoe ik zelf voor een halve eeuw in de 5e klasse H. B. S. van 8-12 en van 1-4 zat te leeren, dan vlug naar huis, vlug eten, en van 6-10, met tusschenpoos van 10 minuten theedrinken in de huiskamer, weer geconcentreerd aan 't huiswerk maken. En dan den volgenden morgen om 8 uur weer in de schoolbank, doodstil, want nog niet uitgeslapen. En tegen de groote vacantie: óp. Prachtige conditie voorwaar voor het zware, inspannende eindexamen! En uitstekend voor de gezondheid van 16-17 jarige kinderen! Zoo was het in mijn modelschool.

En nu, in die waarop een halve eeuw later mijn kinderen gaan? De schooltijd is iets korter; er is een vrije middag bijgekomen. Er wordt wat meer aan gymnastiek en sport gedaan, in de school. Wàt meer, hoewel làng nog niet genoeg, om het onnatuurlijke stilzittende leven en het overmatig-eenzijdige hersenwerk (bij vrijwel ontbreken van allen handenarbeid) van onze opgroeiende kinderen te compenseeren. Aan lessen in gezondheidsleer wordt evenmin iets gedaan als voor een halve eeuw — het is alsof de ontwerpers der Schoolprogramma's en leerplannen denken, dat de kinderen dit wel vanzelf, instinctief, weten, of dat die kennis hen wel zal komen aanwaaien. Terwijl ze toch maar even met open oog om zich heen behoeven te zien, om waar te nemen hoe schromelijk ons volk als geheel nog zondigt

tegen de eenvoudigste begrippen der gezondheid. In alcoholgebruik, in het hand over hand toenemende rooken, in voeding en domme kokerij, in snoepen, in kleeding, in huidcultuur, in laat naar bed gaan, in onvoldoende frissche lucht en zonneschijn, in kinderverzorging enz. enz.

Maar 't ergst van alles, het positief-gezondheidsbedervende, is het huiswerk gebleven. De kinderen lijden er niet alleen lichamelijk, maar ook geestelijk door. Vooral in de hoogere klassen missen zij (enkele zeer vlugge of enkele onverschillige leerlingen daargelaten, maar ik bedoel het gros, van normale begaafdheid en die conscientieus hun opgegeven taak willen afmaken) allen tijd en lust voor spontane ontwikkeling. De courant b.v. kunnen zij nauwelijks of niet inzien — hoewel dat weer voor b.v. een vak als staatsinrichting wordt verlangd. Genieten van mooie boeken of gedichten, beoefening van muziek, zang, of welke andere kunst; ter hand nemen van een populair-wetenschappelijk werk over een onderwerp waarin spontane belangstelling is — dit alles is vrijwel uitgesloten. De afgewerkte kinderen gaan veel later naar bed dan verstandige ouders wenschen, vooral in de ellendige repetitietijden. En waarom dat alles? Waarom dat afjakkersysteem, waarvan toch bijna iedereen, leerlingen en ouders, en toch zeker een deel der niet in sleur verstarde leeraars ook, de funeste gevolgen moet inzien?

De oorzaken zijn gecompliceerd. Maar ze zijn aan te wijzen en weg te nemen. En werden ze inderdaad weggenomen, dan was al enorm veel gewonnen.

Want al beantwoordde de M. S. dan nog niet geheel aan onze wenschen, we behoefden ze althans niet langer te verwenschen.

De voornaamste oorzaak ligt wel in de exameneischen, en de vrees daarvoor bij leerlingen en leeraars.

De eindexamens der M. S. zijn de vloek, die op het heele M. O. rust en doorstraalt tot op de L. S.

Op die eindexamens wordt veel te veel feiten- en detailkennis geëischt; kennis die absoluut overbodig is, wat daaruit blijkt dat men die grootendeels weer vergeet zoodra het examen achter den rug is.

Het examineeren door de eigen leeraars ten overstaan van de gecommitteerden is al een groote verbetering, vergeleken met vroeger. Maar toch blijft de fout in beginsel bestaan.

Want de leeraars achten zich verplicht tegenover de gecommitteerden een goed figuur te maken. Die gecommitteerden zouden eischen kunnen stellen, waaraan hun leerlingen niet voldeden! En dan trouwens de schriftelijke vragen, die van hoogerhand van een centraalpunt uitgaan! Zoo voelen de leeraars een zweep, die hun dwingt met bekwamen

spoed een bepaald, gewoonlijk overladen, program, af te werken. Dat program moet den kinderen ingepompt worden. De bekwaamheid om eindexamen te doen, welke de kinderen der hoogste klasse bezitten moeten, dwingt bepaalde eischen te stellen voor de overgangsexamens of repetities; deze brengen weer mee de periodieke repetities. Resultaat van dat alles is, dat de kinderen uitsluitend en alleen werken om de cijfers. Al de belangstelling van de heele M. S. concentreert zich om de cijfers. Hoe mis dit is, behoef ik wel niet verder uiteen te zetten.

Daarbij komt de zeer menschelijke eigenschap van iederen leeraar, om zijn eigen vak bij uitstek belangrijk te vinden. Dat dit zoo gevonden wordt, spreekt vanzelf, en is gelukkig ook, in zekeren zin. Maar dat, in verband met de exameneischen en de gewichtigheid der cijfers, de leeraars der verschillende vakken hun „rechtmatig", zoo niet overmatig aandeel gaan opeischen in den huiswerktijd der kinderen, is noodlottig. Een verstandig directeur kan wel trachten paal en perk te stellen aan die vak-concurrentie, maar vaak zal dat niet gelukken, en 't brengt de hartelijke verhouding tusschen directeur en leeraars, die zoo hoogst gewenscht is voor den goeden gang van het onderwijs, maar in gevaar.

De eenige radicale oplossing van deze groote kankerplek der M. S. schijnt mij deze: *afschaffing der examens, en van het huiswerk.*

Op het eerste gezicht lijkt deze radicale eisch onmogelijk en utopisch — waar moet dat heen?! Bij nader doordenking schijnt er steeds meer vóór te zeggen.

De M. S. heeft een dubbele, of drievoudige functie. Zij bereidt vóór tot de universitaire studie; zij biedt door haar einddiploma waarborgen voor bekwaamheid, die voor verschillende betrekkingen of ambten verlangd worden; zij geeft een algemeenen grondslag voor de kennis die van een bruikbaar mensch in onze cultuurwereld verwacht mag worden, en die hemzelf ook intellectueel genot verschaft.

Uit het eerstgenoemde oogpunt zouden de examens gemist kunnen worden. Wie, onvoldoende onderlegd, universitaire studies wil volgen, zal spoedig zelf wel merken dat dit hem niet mogelijk is; of het zal hem bij het eerste examen dat hij daar zal ondergaan, wel duidelijk worden.

Voor de verschillende betrekkingen of ambten, waartoe het einddiploma der M. S. toegang geeft, of tot de opleiding waarvoor het verlangd wordt, zal toch de waarde van het einddiploma meer bestaan in de algemeene ontwikkeling, die de leerling op de M. S. ontvangen heeft, dan wel in de parate kennis die hij in de verschillende vakken heeft verworven en die door cijfers is uitgedrukt. Wenscht men voor een bepaalde voortgezette opleiding, b.v. voor een Middelb. Technische

School, of voor de Kweekschool voor de Zeevaart — om nu maar een paar voorbeelden uit de tallooze te noemen — waarborg dat de leerlingen een zeker minimum van wiskunde of physica machtig zijn, dan kan dat minimum aan die inrichtingen als toelatingseisch gesteld worden. Maar in 't algemeen zal dat niet noodig zijn. Doch wáár men bepaald een examen onmisbaar acht, kan dat verschoven worden tot nà de M. S., en zou deze examenvrij kunnen worden. Het einddiploma zou dan in korte woorden den algemeenen indruk van elken vakleeraar betreffende den leerling kunnen bevatten, en de leeraarsvergadering zou kunnen beslissen of aan zwakke leerlingen wel een diploma zou kunnen worden uitgereikt, dan wel of daartoe nog een jaar verblijf in 't hoogste leerjaar noodzakelijk werd geacht.

Is het eindexamen afgeschaft, dan kunnen eveneens de overgangsexamens en de repetities afgeschaft worden; de leeraarsvergadering zou aan 't einde van het leerjaar kunnen beslissen of een zwakke leerling beter deed nog maar een jaar in dezelfde klasse te blijven.

Het toelatingsexamen tot de M. S., dat nu al veelal vervangen wordt door een getuigenis van het hoofd der L. S., zou in die gevallen waar dit getuigenis twijfelachtig is, vervangen kunnen worden door een mondeling onderhoud van den directeur met den candidaat-leerling. Daarbij zou, zonder dat een tot in details afdalend examen plaats vond, de directeur spoedig een indruk kunnen krijgen of de algemeene ontwikkeling, het bevattingsvermogen, de aanleg van het kind zoodanig was dat een vruchtbaar volgen der M. S. ware te verwachten.

Door deze regeling ware ook de L. S. ontheven van de uitstraling der examenvrees, en kon men zich daar ook, meer nog dan tot dusver, onthouden van de kinderen dingen te leeren waar ze niets aan hebben. Zooals b.v. allerlei overbodige taalregels, rekenpuzzle's en jaartallen.

En is eenmaal de examendruk en cijferjacht in de M. S. voorbij, dan zal het derde en belangrijkste punt wat de M. S. beoogt, n.l. een cultureele basis te leggen voor algemeene ontwikkeling, nog veel beter dan thans tot zijn recht komen.

Want dan kunnen de leeraars der verschillende vakken ruimte krijgen om aan de kinderen datgene te leeren, wat ze zelf van hun vak mooi en belangrijk vinden, zonder dat ze gekortwiekt zijn door de eischen van een af te werken program. Hun lesgeven zal voor henzelf en voor de kinderen zooveel prettiger en daardoor beter worden. Er zal ruimte van tijd zijn om de kinderen op school te laten werken, en toonen dat ze 't verwerkte begrepen hebben (min of meer in den geest van het Dalton-systeem), en het huis- en repetitiewerk zal kunnen vervallen — al zal natuurlijk de verstandige leeraar vaak zijn leerstof in de klasse repeteeren, doch nu zonder cijfervrees. In

het algemeen zal veel meer tijd en energie besteed kunnen worden om de kinderen *inzicht* in de vragen te geven, nu al die kleine bizonderheden en details niet langer gedïscht worden. Vooral de studie der wiskunde zal hierdoor veel vruchtbaarder en veel prettiger worden. Een kind kan in de helft of een derde van den tijd dien het er nu voor besteden moet, een inzicht krijgen in vakken als vlakke meetkunde, goniometrie, stereometrie, beschrijvende meetkunde, terwijl allerlei bewijzen en stellingen, formules, vraagstukken en constructies, waar hij niets aan heeft en die hij toch dadelijk weer vergeet als hij het vak niet onderhoudt, zonder eenig nadeel gemist kunnen worden. En wanneer dan een deel van den overschietenden tijd werd besteed, ook alweer om een algemeen inzicht te geven in de beginselen der differentiaal- en integraalrekening en der analytische meetkunde, dan zou de gezichtskring der kinderen er enorm door verruimd worden, waar ze hun leven lang pleizier van zouden hebben, terwijl er desondanks nog verscheidene uren gewonnen zouden worden voor andere vakken, wier studie voor den algemeen-ontwikkelden mensch zeer veel waarde heeft.

In de eerste plaats herinner ik dan aan de reeds genoemde *gezondheidsleer*. Want al wat hierboven gezegd is, ging uit van de stelling dat bevordering der gezondheid voor het komende geslacht een zegen is, maar dat de M. S. door examen, proef- en huiswerk daaraan onberekenbare schade doet. Die lessen in gezondheidsleer, voedingsleer inbegrepen, zouden natuurlijk in praktischen geest gegeven moeten worden, dus weer niet bestaan moeten uit feiteninpomperij, maar uit verheldering van inzicht. Daarbij zou ernstig te overwegen zijn of niet in de hoogste klasse, desnoods in een enkele les, door een bevoegd medicus te geven, liefst facultatief, met goedvinden der ouders, de *sexueele* gezondheidsleer te behandelen ware. Want de kinderen, die met de M. S. het gezin verlaten en de wereld ingaan, daarbij op eigen beenen moeten staan en wellicht in de gevaarlijkste verleiding komen, mogen hierin niet onvoorbereid worden gelaten. Goede, verstandige, tactvolle, sexueele voorlichting is onmisbaar voor het levensgeluk onzer kinderen; en de meesten ontvangen die helaas niet in het gezin. Op dit punt is nog maar al te veel verzuimd. Wel heeft in de laatste 10 of 15 jaren de Rein Leven Beweging hierin goed werk gedaan, en is op haar initiatief met medewerking van sommige directeuren van M. S. menige nuttige en heilvolle jongensbijeenkomst gehouden, waar medici en pedagogen aan de jongens, wier ouders daartegen geen bezwaar hadden, de noodige voorlichting verschaft hebben — maar nog àl te veel directeuren bleken het nuttige en noodige hiervan niet in te zien en niet bereid tot medewerking.

Behalve aan gezondheidsleer kan dan nog meer aandacht gegeven worden aan praktische sportbeoefening, die ook het nadeel van den eenzijdigen hersenarbeid compenseeren kan, en aan handenarbeid. Handigheid met timmeren komt gemiddeld in het leven veel meer te pas dan b.v. vaardigheid in 't gebruik van een logarithmentafel — terwijl de handenarbeid ook weer dient om het evenwicht te herstellen, dat door overmaat van hersenarbeid verstoord is. Verder is het gewenscht, tijd te besteden aan ontwikkeling van den kunstzin, door het aanmoedigen van reciteeren en komediespelen, door opvoedende muziekuitvoeringen, door tentoonstelling van moderne schilder-, beeldhouw- en sierkunstwerken, (zooals o.a. ook al gebeurt in de M. S. die mijn kinderen bezoeken) — omdat het waardeeren en genieten van kunst zulk een groote factor is voor ons levensgeluk.

Dan kunnen sommige vakken, die toch van algemeen-cultureele waarde zijn, uitgebreid worden, ten koste van andere, die tengevolge van exameneischen weer veel te veel in detailstudie en feiteninpomperij ontaarden.

Zoo zou er veel voor te zeggen zijn om de studie der scheikunde te besnoeien. Die tallooze formules en reacties die de kinderen moeten leeren, hebben voor verreweg de meesten geen belang, en een inzicht in de hoofdwetten, wat wel van veel belang is, ware in $^1/_3$ of $^1/_4$ van den tijd te krijgen, die er thans aan besteed wordt.

Daartegenover kon de aardrijkskunde wat uitgebreid worden, wanneer men dit vak niet — zooals destijds — beschouwt als een leeren van namen van plaatsen, kapen, zijrivieren enz., maar wanneer men het, overeenkomstig de nieuwere opvattingen, doceert als de kennis van de aarde en haar bewoners in physisch-geologischen, klimatologischen, ethnologischen en politiek-economischen zin. Zoo gezien is het een vak dat in hooge mate verruiming van blik en inzicht in cultuurvraagstukken in de hand werkt.

Ook kon bij de talenstudie meer tijd gewonnen worden voor het *spreken* van vreemde talen. In dat opzicht zijn de gemiddelde resultaten der M. S. bedroevend. De Nederlanders hebben in het algemeen een zekere vermaardheid in het spreken van moderne talen, wat inderdaad zeer nuttig is; nochtans, menig overigens algemeen ontwikkeld mensch zal 't zijn leven lang als gemis voelen dat hij dit niet beter kent, omdat men er in tallooze gelegenheden zooveel gemak en plezier van heeft. Maar zij die het wel goed kennen, danken die kennis eer aan gelukkige bij-omstandigheden dan aan de lessen die ze op de M.S. ontvingen. Ik herinner me zelf maar al te goed de hooge cijfers die ik voor de talen kreeg op de H. B. S., dank zij het gering aantal fouten dat ik tegen de grammaire maakte; maar tevens het treurige figuur dat ik

waakte wanneer ik met een buitenlander spreken moest. En zoo gaat het nog, bij het tegenwoordige M. O. — ik krijg zelfs den indruk dat men van de moderne talen minder leert dan een halve eeuw geleden.

Ik meen dat, wanneer uit het M. O. de door mij genoemde fouten van examens, voor cijfers werken, huiswerk en feiten- of detailinpomperij worden weggenomen, en daarvoor in de plaats gegeven wordt een onderwijs, gericht op een dieper inzicht in de levens- en maatschappelijke problemen, met daarnaast de zorg voor de gezondheid van het opgroeiend geslacht, zoowel langs praktischen weg als door passende lessen in de gezondheidsleer, en meer aandacht gegeven werd aan het wekken van smaak en kunstzin — dat dan de M. S. in alle opzichten een zegen voor ons volk zou zijn, en dat de leeraars der M. S. het bewustzijn en de voldoening zouden kunnen hebben dien zegen, aan hun volk te brengen.

Studie van het kleine kind.

Onder den titel van *Nieuwe methoden in Amerika*, geeft het opvoedkundig bijvoegsel van *The Times*, bijdragen van paedagogen uit Amerika, om het aan zijn lezers duidelijk te maken wat de Engelschen leeren kunnen van den arbeid, ten behoeve van het kind, in het andere werelddeel gedaan. De studie van Prof. *Patty S. Hill*, hoogleeraar in opvoedkunde aan de Universiteit van Columbia, is te belangrijk dan dat zij niet in *Volksontwikkeling* zou opgenomen worden.

De vertaling, die een vriendelijke hand wel wilde geven, volgt het oorspronkelijke zoo getrouw mogelijk, al heeft de vertaalster zich natuurlijk hier en daar een enkele vrijheid veroorloofd.

De schrijver noemde zijn beschouwing *The early Stages*, wat, meende ik, door bovenstaanden naam mocht weergegeven worden.

Laten wij nu naar hem luisteren! IDA H.

* * *

De Amerikaansche opvoeding in al haar onderdeelen heeft in de laatste 25 jaren groote veranderingen ondergaan, zoowel wat het leerplan als wat de methode betreft en zooveel mogelijk is de methode van onderzoek en bewijs in de plaats van traditie, gezag en vaststaande meening gekomen.

Geen groep opvoeders heeft de onderwijzers van de „*progressive kindergarten*"- en het „lager-onderwijs" overtroffen in hun voort-

durende pogingen om zoowel theorie als practijk om te werken in het licht van de hedendaagsche wetenschap, psychologie, hygiène en paedagogischen vooruitgang op ander gebied. Zij hebben gebruik gemaakt van den vooruitgang op allerlei terrein, betrekking hebbende op lager en middelbaar onderwijs en dikwijls het hooger onderwijs overtroffen wat de reorganisatie van de practijk betreft.

In de tegenwoordige gereorganiseerde *kindergarten* van Amerika is weinig meer over van de leer en de practijk van Froebel en de baanbrekers, die de *kindergarten* in dit land invoerden. Onlangs hebben sommige *kindergarten* aangedrongen op een nieuwen naam voor „*kindergarten*", als een uiterlijk teeken van de ontwikkeling van het nieuwe uit het oude. Daar echter de naam reeds meer dan een halve eeuw door het Amerikaansche volk gebruikt werd, hadden de pogingen om b.v. woorden als *Pre-Primary* of „*Junior Primary*" te nemen, geen succes.

Van 1890 tot 1900 was de studie van het kind aan de orde van den dag en er werd nadruk gelegd op het verschil tusschen kinderen en volwassenen wat betreft denken, voelen en zich gedragen.

Dr. G. Stanley Hall was de vooraanstaande man in deze beweging. Hij bekleedde de plaats van president van de eerste „*graduate*" universiteit van onderzoek, uitsluitend gewijd aan de studie van het kind en zijne behoeften.

Deze beweging was de aanleiding tot groote veranderingen in de theorie en de practijk van de *kindergarten* en lagere scholen.

Tusschen ongeveer 1893 tot 1895 begon Dr. John Dewey, die toen aan de Universiteit van Chicago verbonden was, belang te stellen in de *kindergarten* en lagere scholen en gaf bereidwillig zijn tijd en aandacht aan alle *kindergarten-* of lagere school-leiders, die den wensch te kennen gaven met hem samen te werken in de studie van vraagstukken, betreffende het kind. De leuzen van hem, die in die dagen het meeste opgang maakten, waren: het recht van het jonge kind op lichamelijke gezondheid en de mogelijkheid om de *kindergarten* en de lagere scholen van de toekomst te maken tot „een Paradijs van Gezondheid".

Dr. Hall geloofde, dat de tijd zou komen dat het jonge kind op school onder de hoede zou komen van medici, verpleegsters, psychiaters en tandartsen en dat het een opvoedkundige leiding zou krijgen, verheven boven die in de beste gezinnen.

Daar de *kindergarten* en lagere scholen in dien tijd bloot stonden aan scherpe kritiek, ten opzichte van het vele binnenshuis zitten, den weinigen handenarbeid en oogenoefening, het samenhokken onder omstandigheden, die het gevaar van besmettelijke ziekten vermeer-

derden, glimlachte men om die voorspelling van een „Paradijs van Gezondheid."

Deze voorspelling wordt heden verwezenlijkt in ongeveer een half dozijn of meer bewaarscholen en *kindergarten* in ons land en Engeland, die in verbinding staan met klinieken, welke in alle genoemde behoeften voorzien.

Wij, die leerlingen van Dr. Hall waren in die eerste dagen, wij hadden zoo graag gezien dat hij getuige was geweest van de verwezenlijking van zijn droomen, b.v. in *The Child Welfare Instutes* in de Universiteiten van Iowa, Columbia, Cornell en Ohio en in het uitstekende werk, dat wordt gedaan in de bewaarscholen van Detroit. Cleveland, Boston en andere plaatsen.

De nadruk, dien Dr. Hall legde op het belang van het gevoel met betrekking tot geestelijke en lichamelijke gezondheid, heeft aanleiding gegeven tot de ontwikkeling van de psychiatrie en geestelijke hygiène van onze dagen, met den daaruit voortvloeienden eisch van gezondheid en geluk als het geboorterecht van kleine kinderen. Zijn ideaal van de school als een omgeving van gezondheid, geluk en schoonheid, met behoorlijke luchtverversching, verlichting en reinheid, is verwezenlijkt in mooie en hygiènische school-gebouwen over heel Amerika.

De daarop volgende groote veranderingen in kindergarten en lagere schoolpractijk vinden hun oorsprong in den invloed van Dr. John Dewey, die in de kindergarten en lagere scholen kwam om onze practijk te bestudeeren en met de reorganisatie te helpen.

Dr. Hall verwiep de oude methode en gaf er de visie van een droomer voor in de plaats. Maar Dr. Dewey hielp om de oude methode te reorganiseeren en verving met eindeloos geduld de onderdeelen van de vroegere practijk door nieuwe vindingen.

Zijn pragmatische philosophie, opgebouwd uit het beste in de psychologie en sociologie uit zijn tijd, eischte een zorgvuldige studie van het kind en een geduldige omwerking van ieder détail in leerplan en methode. De nadruk, dien hij legde op belangstelling in verhouding tot inspanning, moraliteit, die tot keus voert, de beginselen van de democratie in schoolorganisatie, denken in en door moeilijke omstandigheden, dit alles toegepast in *kindergarten* en lageronderwijsscholen, leidde noodzakelijkerwijs tot een nieuw leerplan, nieuwe methodes van onderwijs en een democratische, sociale organisatie. In vele gevallen gingen de *kindergarten* de lagere scholen voor in de reorganisatie van de practijk in het licht van de beginselen van Dr. Dewey. De zoogenaamde *„project-method"*, die den nadruk legt op de geschiktheid en het recht van het kind om zelf een plan te maken,

zoowel als de plannen van den onderwijzer uit te voeren, de geschiktheid en het recht van kinderen om van elkaar te leeren en elkaar te helpen, gaf aanleiding tot de hedendaagsche gesocialiseerde scholen.

Niemand heeft zooveel invloed gehad op de reorganisatie van de *kindergarten* en de lagere school als Dr. Dewey, niet alleen door zijn theorieën over het leven en de opvoeding als een deel van het leven, maar ook door zijn belangstelling en samenwerking met hen, die aan de reorganisatie werkten. Ongeveer 15 tot 20 jaar later, toen Dr. Montessori haar hartstochtelijk pleidooi de wereld inzond voor het recht van het kind om de tucht van het leven te leeren door vrijheid, tegelijk met haar kritiek op het klasse- en rangnummersysteem, hadden de gereorganiseerde *kindergarten* en lagere scholen beide beginselen reeds meer dan tien jaar toegepast met veel meer scheppend materiaal en onder een veel vrijere schoollokaal-organisatie.

Nog een factor, die bijdraagt tot de reorganisatie van *kindergarten* en lagere school in Amerika, is het propageeren van het gezondheidswerk onder moeders met kleine kinderen in moeder-tehuizen, klinieken voor de gezondheid van het kind, enz.

Instellingen als *„the American Institute of Child Health"* hadden onze medewerking evenzeer noodig als wij de hunne. Meer dan twaalf jaar hebben de *„progressive"* kindergarten hygienische gewoonten onderwezen als een deel van het leerplan, omdat zij beseften, dat het even belangrijk is kleine kinderen te leeren de hand voor den mond te houden als zij hoesten, de vingers niet in den mond te steken, goed te kauwen, handen te wasschen voor het eten, als hun zingen, lezen of rekenen te onderwijzen.

De moderne psychologie met haar methodes van onderzoek is altijd een groote aansporing geweest voor het reorganiseeren van *kindergarten* en lagere scholen en is dat nog. De eisch van een duidelijke omschrijving van wat wij eigenlijk willen, tegelijk met proeven, aangaande de vorderingen gemaakt door kinderen in kindergarten en lagere school, heeft groote verbetering in het onderwijs aangebracht.

Opgaven van verbeteringen, reeds ingevoerd in 1915, krijgen meer waarde, naarmate zij meer objectief worden opgesteld en niet langer slechts het resultaat zijn van het oordeel van niet geoefende onderwijzers.

De *„International Kindergarten Union"* heeft commissies gevormd, die langs dezen weg kennis verzamelden en verspreidden met de samenwerking en de kritiek van psychologen. Hoewel reeds veel bereikt is, moet er nog veel gedaan worden, voordat bevredigende wetenschappelijke opgaven van vooruitgang mogelijk zijn, behalve in scholen, die in verbinding staan met psychologische klinieken.

Gelukkig is de houding tegenover het jonge kind snel aan 't veranderen in Amerika. Wij, die nu met kinderen werken, hebben mogelijkheden tot studie, waarvan onze voorgangers niet droomden. Nog nooit te voren heeft eenige opvoedige strooming de kansen gehad om nieuwe, wetenschappelijke leerplannen te ontwerpen, die wij nu hebben. Het is een prachtige gelegenheid om een nieuw leerplan te

ontwerpen op een tijdstip, dat een half dozijn universiteiten door hun onderzoekingen hulp bieden. Klinieken voor de gezondheid van het kind worden nu gecombineerd met het werk met jonge kinderen in de Universiteiten van Iowa, Ijale, Columbia, Chicago, Ohio, Cornell, Michigan en Minnesota. De meeste van deze hebben onderzoek-klinieken, waar kennis omtrent de natuur en de behoeften van het kind wordt verzameld en verspreid wat ten goede komt aan *kindergarten*-personeel, bewaarschool-houders, Montessori-onderwijzers, lagere school-onderwijzers en ouders.

Enkele punten van onderzoek zijn:

Voeding en dieet, met kennis betreffende de uitwerking van eieren, melk, levertraan, sinaasappel- en tomatensap, enz. op den groei en het weerstandsvermogen; groei-lijnen in gewicht en lengte; de uitwerking van zonlicht en frissche lucht op het lichaam en het gevoelsleven; het onderzoek van den inhoud van de ingewanden en de nieren om individueele moeilijkheden te ontdekken; onderzoek van houding, platvoeten, het bloed en het hart; dagelijksche contrôle van stoelgang en slaap; verkoudheden, hun oorzaak, voorkoming en genezing; de uitwerking van lichaamsoefening en herhaalde lichaamsoefening op het leeren; de uitwerking van prijzen en berispen op de vorderingen; de uitwerking van gevoels-uitingen op het leeren; b.v. angst, toorn, verlegenheid, plezier, een gevoel van mislukking, zelfonderschatting; egocentrische houding, kuren en koppigheid; de gevolgen van te veel en te weinig genegenheid op geestelijke gezondheid en de gezondheid van het gevoelsleven; sexueele stoornissen en andere verschijnselen, te veel om op te noemen.

Hoewel beseft wordt, dat kinderen van denzelfden leeftijd te veel verschillen om conclusies te trekken betreffende hun prestaties, worden toch lijsten gemaakt van de prestaties die men verwachten kan van kinderen van 2 tot 3, 3 tot 4, 4 tot 5, 5 tot 6 en 6 tot 7. Met behulp van deze lijsten van wat kinderen werkelijk gepresteerd hebben op de verschillende leeftijden, zal het mogelijk zijn leerplannen te ontwerpen, gebaseerd op betrouwbare kennis betreffende datgeen wat wij verwachten en eischen kunnen van kinderen op verschillende hoogten van intellect in de bewaarscholen, kindergarten en lagere scholen.

Ook worden wij beïnvloed door de „gedrags-"psychologie, wat ons er toe brengt bepaalde voorbeelden te stellen voor kunnen en gedrag, die het resultaat behoorden te zijn van alle onderwijs.

Ons studie-doel, hetzij voor maatschappelijke, hygiënische en moreele toestanden, als voor muziek, kunst en literatuur moet zijn: het veranderde kind — het kind wiens gedachten en gevoelens, wiens gewoonten en houding, wiens idealen en waardeeringen ten goede zijn veranderd en blijvend gemaakt door verbeterde techniek en ander gedrag. Wanneer opvoeding uit dezen hoek wordt beschouwd, zal het leerplan alles bevatten, waarop het kind reageert van het oogenblik dat het onder onze hoede komt, totdat het ons verlaat. Meer nog: wij zullen ouders helpen een plan te ontwerpen voor thuis, waar de vader en de moeder verantwoordelijk zijn — zoodat de school zal profiteeren van het werk in het gezin en andersom.

De twee milieux, waar het kind leeft, zich beweegt en zich ontwikkelt, zijn het gezin en de school. De opvoeders in deze twee milieux zijn de bewaarschool-, *kindergarten*- en de lagere schoolonderwijzers en de ouders.

Slechts wanneer onderwijzers en ouders elkander aanvullen, kan goed gedrag zich tot gewoonte ontwikkelen, en gewoonte tot karakter, persoonlijkheid en gemeenschapsgevoel, die de wereld tot een gelukkiger plaats zullen maken voor den mensch en de maatschappij.

Persoverzicht Binnenland.

Over de taak der Volksuniversiteit.

In de Mei-aflevering van *Vragen des tijds* komt voor, van de hand van G. J. Laman Trip, „Een poging tot kenschetsing van de taak der volksuniversiteiten (met bijbehoorende adviezen)". De schrijver behoort tot hun, die menen dat „na de ervaring der laatste jaren, de tijd gekomen is voor een her-oriënteering" van de taak der volksuniversiteiten over 't hele veld van haar werkzaamheid. En daartoe wil hij met z'n artiekel 'n poging doen. Na iets te hebben aangestipt van 't ontstaan, de ontwikkeling, de ondervonden moeilikheden, en de middelen ter bestrijding daarvan, wijst de schr. op 't enorme arbeidsveld dat de v. u. bewerkt; op 't uiteenlopend peil van intellektuele en geestelike ontwikkeling van de bezoekers, en de daarmee gepaard gaande uiteenlopende behoeften van deze, op 't jaarliks sterk wisselend publiek; op de onbekendheid van de docenten t. o. v. hun toehoorders. En bij dit alles komt, dat de wetenschap slechts „ernstig en met volle toewijding gediend wil worden op straffe van verwarring en onrust". Schr. geeft verschillende middelen aan, om de genoemde moeilikheden te bestrijden. Vervolgens wordt 'n uiteenzetting gegeven van de taak der v. u. In tegenstelling met de universiteit, die opleidt voor bepaalde beroepen en in de eerste plaats 'n „Instituut van wetenschap" is, onthoudt de v. u. zich van vakopleiding, en van wetenschappelik onderzoek. „Maar zij brengt de geestelijke en verstandelijke waarden van hooger onderwijs, dus datgene wat de Hoogeschool voortbracht, in kringen die anders er nooit van zouden hooren. Zij wekt op tot zelf-ontwikkeling, misschien zelfs enkelen tot zelfstudie, en wijst den weg daarbij, m.a.w. zij geeft slechts voorbereiding voor zelfstandig verder werken". Deze stelling wordt nu verder toegelicht.

't Twede gedeelte van 't artiekel brengt fien bijdragen van vakkundigen voor 'n gelijk aantal gebieden, waarin de schr. de wetenschap verdeeld heeft met 't oog op de oriëntering van de taak der v. u. Deze gebieden zijn: 1. geestelike wetenschappen; 2. wis- en natuurkundige; 3. biologiese; 4. historiese; 5. sosiale; 6. techniese; 7. aard- en volkenkundige wetenschappen; 8. koloniën; 9. internationale vraagstukken; 10. kursussen buiten de stad. In deze bijdragen nu, geven de meest vooraanstaanden van onze geestelike en intellektuele leiders (overwegend dus hoogleraren) aanwijzingen betreffende de keus en de beste wijze van behandelen der leerstof. Natuurlik is 't niet mogelik, hierover in 'n kort overzicht iets naders meetedelen. Voor besturen van volks-universiteiten, en vooral voor de docenten, zullen deze adviezen ongetwijfeld van grote waarde zijn, en zodoende in belangrijke mate bijdragen tot 'n vruchtbaar werken van onze v. u.

In 'n naschrift wordt o.a. megedeeld, dat getracht zal worden in 'n latere aflevering door vakkundigen van elk van de genoemde afdelingen de hoofdmomenten uit haar ontwikkelingsgeschiedenis te doen behandelen.

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

Bladz.

Het Vervolgonderwijs, door L. Welling 301

Het Onderwijs voor de Rijpere Jeugd in de gemeente Lonneker 311

De taak der Middelbare School, door Ir. Felix Ortt . . . 317

Studie van het kleine kind, door Ida H. 327

Persoverzicht Binnenland.

Over de taak der Volksuniversiteit, door v. E. 332

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

7e JAARGANG. JULI 1926. Nº. 10.

TD 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Zeep
Geeft een blanke fluweelzachte huid!

Hamburg, I

door A. H. GERHARD.

Het begint al bedenkelijk op een gemeenplaats te lijken, als men beweert, dat op het terrein van onderwijs en schoolorganisatie eigenlijk niets meer vaststaat. De aard van het te geven onderwijs, aangeduid in het probleem van de „doe"school contra de „luister"-school, de vraag of de klassikale dan wel de individualistische onderwijsvorm het wint in doeltreffendheid, de monarchale of de republikeinsche bestuursinrichting der school, de samenhang tusschen de verschillende hoofdafdeelingen van het geheele schoolwezen met voor elke daarvan de regeling der toelating in verband met de vaststelling van het bijzondere doel, de wenschelijkheid van eenige medezeggenschap der ouders van de leerlingen op het interne leven der school, — ziedaar vragen van het grootste gewicht voor de toekomstige ontwikkeling van het onderwijswezen in zijn vollen omvang.

Het reeds bijna afgesleten beeld van gisting is toch nog echt van toepassing op de inzichten en opvattingen op dit gebied.

Over de oorzaken van de bijzondere levendigheid op dit veld van geestesworsteling wil ik nu niet uitweiden, het feit, dat allerwegen eerlijk toegegeven wordt, dat men nog zoekt, is voor ons de hoofdzaak.

Dit grootsche vraagstuk is aan geen natie gebonden; zonder overdrijving mag gezegd worden, dat het in alle landen aan de orde is, zelfs urgent geacht wordt. In het voorbijgaan herinner ik daarvoor aan de artikelen over een Duitsch onderwijscongres (Deel III, blz. 492 en deel IV, blz. 120), waarbij ik in 't bijzonder, met het oog op hetgeen verder volgen zal, wijs op deel IV, blz. 132.

Intusschen is men overal lang niet in 't zelfde stadium en nog minder volgt men overal denzelfden weg. Een gelukkig verschijnsel mag het heeten, dat niemand daarbij gelooft *de* waarheid reeds gevonden te hebben en men zich dus gaarne ter eigen leering op de hoogte stelt van hetgeen elders geschiedt en... beproefd wordt, want ook dáár zoekt men.

De meest opmerkelijke ervaring, die dan in den regel wordt opgedaan is deze, dat men zooveel aantreft, precies eender als wat men in eigen omgeving doet en ondervindt, naast andere dingen, die den

indruk maken van zeer gewoon te worden gevonden, terwijl men in eigen land er tegen opziet als tegen onoverkomelijke bergen.

In het begin van dit jaar zond het gemeentebestuur van Amsterdam een kleine commissie uit, om in Hamburg indrukken op te doen omtrent inrichting en werking van het daar bestaande pedagogisch laboratorium, inzonderheid omtrent de wijze, waarop daar de overgang van de eigenlijke volksschool naar het Middelbaar onderwijs is geregeld. Schrijver dezes sloot zich voor onze Maatschappij bij deze commissie aan en hoewel het bezoek eigenlijk te kort duurde, meent hij toch wel gerechtigd te zijn, het een en ander van wat hij daar heeft gezien en begrepen, in ons tijdschrift te doen opnemen. Een definitief oordeel over de doelmatigheid van het Hamburgsche schoolwezen, matigt hij zich na een kennismaking gedurende een viertal dagen niet aan, maar wèl wil hij zeggen, dat hij het, als Hollander, in vele opzichten benijdend heeft waargenomen.

Een korte schets van het Hamburgsche Schoolwezen moge hier eerst een plaats vinden, waarbij geheel afgezien wordt van den historischen ontwikkelingsgang, die aan den huidigen toestand is voorafgegaan.

A. De grondschool, die 4 jaar duurt, als volgt in de wet omschreven:

> De grondschool is de voor alle kinderen gemeenschappelijke school. Ze omvat de eerste *vier* jaarcussen der volksschool en vormt den grondslag voor *alle* scholen van voortgezet onderwijs. Het gemeenschappelijk onderwijs van jongens en meisjes is toegelaten.

Opm. Als overblijfsel uit vroegeren tijd zijn er nog bijzondere scholen met standenkarakter, die echter in 1929 geheel opgeheven moeten zijn.

Van deze grondschool gaan de leerlingen verschillende richtingen uit. In de eerste plaats naar wat men noemt de eigenlijke volksschool, in de wet als volgt omschreven:

> B_1. De Hamburgsche volksschool omvat behalve de vierjarige grondschool:
> *a*. In haar *vier* hoogere jaarcursussen de kinderen, welk na het voleindigde 14e levensjaar aan den arbeid deelnemen en de beroepsschool bezoeken.
> *b*. In haar bovenbouw (3e, 2e en 1e bovenklasse) zulke leerlingen, die na het doorloopen van in totaal *zeven* leerjaren lust en aanleg toonen voor flinke vorderingen in Duitsch, Engelsch, Wiskunde. Zij hebben dus tezamen een *tien*jarigen leertijd en zijn bestemd voor de middelbare vakscholen.

B_2. Een deel der leerlingen van de grondschool gaat na het doorloopen daarvan naar „die höhere Schule", te vertalen hier met middelbaar en gymnasiaal onderwijs. Het algemeen eind daarvan is de overgang naar de Universiteit e. d. en de geheele duur is *negen*

jaar, dus met de grondschool *dertien* jaar, in tegenstelling met ons land de H.B.S. 5 j. c. die alzoo *elf* jaar vordert en met het gymnasium met zijn *twaalf* jaar.

Opmerking. Er is een ernstige poging door Hamburg gedaan om dien ganschen leertijd tot twaalf jaar terug te brengen, maar bijna alle overige staten in Duitschland (want 't onderwijs is bij Rijkswet geregeld) waren daar tegen.

„Die höhere Schulen" zijn voor de *jongens* 2 gymnasia, 4 realgymnasia, 6 oberrealschulen, 1 deutsche oberschule, 1 Aufbauschule en 9 realschulen; voor de *meisjes* lycea (6 jaar) en oberlycea (nog 3 jaar); hiervan zijn 't grootste deel nog bijzondere scholen.

Deze opsomming is onvolledig, daar al deze scholen zeer onderscheidene leerplannen bezitten, zoodat in zeer onderscheidene richtingen kan gestudeerd worden. Doch ze is voldoende voor de straks te geven mededeelingen.

In totaal bezoeken slechts ongeveer 250 meisjes sommige jongensscholen.

B_3. Het nijverheidsonderwijs is in Hamburg bijzonder ruim ontwikkeld. De scholen worden onderscheiden in *a*. die voor vrijwillig schoolbezoek (onderverdeeld in 10 soorten) en *b*. die voor verplicht bezoek. De wettelijke bepaling luidt als volgt:

> Alle jeugdige personen, die in Hamburg wonen of werken, zijn verplicht het nijverheidsonderwijs te volgen tot het einde van den jaarcursus, waarin zij den 17-jarigen leeftijd bereiken. De scholen zijn onderscheiden in vier groote groepen:
>
> 1. De algemeene nijverheidsscholen voor de vrouwelijke jeugd: voor meisjes zonder beroep, dienstboden en ongeschoolde arbeidsters.
> 2. De algemeene nijverheidsscholen voor de mannelijke jeugd: voor alle mogelijke ongeschoolde mannelijke arbeiders, inbegrepen jonge musici, koetsiers, en scheepsjongens bij den havenarbeid.
> 3. de vakscholen voor mannelijke en vrouwelijke vakleerlingen.
> 4. de handelsscholen voor alle jongens en meisjes bij het verkeer in dienst, en voor de schrijvers bij advocaten.

Opmerking: Er is dus in Hamburg een feitelijke leerplicht van het 6e tot het geëindigde 17e levensjaar, waarvan de laatste drie jaar partieel, d. w. z. dat naast het verplichte schoolbezoek loonarbeid kan worden verricht.

2e Opmerking: De lezer heeft wel begrepen, dat B_3 eigenlijk op B_1a volgt.

Het punt, dat nu onze aandacht vraagt, is de wijze, waarop de jeugd dezen geheelen weg doorloopt. Geheel naar den *wil* der ouders van A naar B_1a en vandaar naar B_3, doch dan overeenkomstig het gekozen beroep.

Wel overeenkomstig den *wensch* der ouders, doch slechts bij gebleken geschiktheid van A naar B_2 en van B_1a naar B_1b.

Het onderzoek naar de geschiktheid voor den overgang in 't bijzonder van A naar B_2 (grondscholen naar „hohere Schulen") geschiedt zeer grondig naar beproefde wetenschappelijke methode en heeft een zekere vermaardheid gekregen en wordt aangeduid als: Das Ausleseverfahren.

Vroeger werd de bevolking der middelbare scholen en gymnasia, ook in Hamburg, op dezelfde wijze verkregen als ten onzent en zooals velen hier haar weer graag ten volle terugwenschen. De kinderen der welgestelden bezochten scholen (feitelijke standenscholen) waarin het onderwijs er op ingesteld was de leerlingen voor te bereiden voor dat verdere onderwijs. De gang naar de hoogere leerinrichtingen was dus, als 't ware, gemonopoliseerd voor de welgestelde en rijke bevolkingsklasse. Gaandeweg werd het, als overal elders, aan zeer begaafde volkskinderen bij uitzondering mogelijk gemaakt die inrichtingen te bezoeken.

Op dit punt voltrok zich na de ineenstorting der Duitsche Keizersmonarchie een volkomen, althans in beginsel, revolutie op onderwijsgebied. Dato 16 Mei 1919 werd de wettelijke eenheidsschool ingevoerd, waarbij de voor allen gelijke vierjarige grondschool werd ingesteld en de „voorschool" afgeschaft, waarvoor echter een overgangstijd werd toegestaan.

De toegang tot de „höhere Schule" staat derhalve van dien tijd af gelijkelijk voor *allen* open, doch daaruit vloeide onverbiddelijk voort, in het belang der leerlingen zelven, dat slechts zij werden toegelaten, die het te geven onderwijs met volkomen gemak konden volgen. De groote moeilijkheid is de juiste methode te vinden om dat uit te maken. Wetenschappelijk stond het vast, dat de hoeveelheid verkregen parate kennis een onbetrouwbare maatstaf is. De geestelijke *geschiktheid* voor zuiver intellectueele inspanning werd allerminst precies aangegeven, doordat een kind op een gegeven moment meer of minder schoolkennis wist ten toon te spreiden. Aan het vereischte onderzoek zit dus een gewichtige psychologische kant.

In 1918 en 1919 geschiedde dus de „Auslese" voor alle aanvragenden te zamen, gedeeltelijk naar den uitslag van een ouderwetsch examen, doch gecorrigeerd naar de uitkomsten van een onderzoek naar de geestelijke vermogens in 't algemeen.

De Hamburgsche onderwijzerswereld stond er tamelijk afwijzend tegenover, wijl zij meende, dat de ware maatstaf toch alleen kon aangelegd worden door den onderwijzer zelf, die het kind eenige jaren achtereen kende.

Voor 1920 deed men dus afstand van de medewerking van de wetenschappelijke psychologen. Het resultaat was een voor allen gelijk massa-onderzoek, waarbij tegelijkertijd aan alle candidaten proefwerk werd voorgelegd in rekenen, een opstel en een dikté, door een Centrale Commissie opgegeven. Het was zuiver een onderzoek naar momenteel kunnen in massabedrijf en alle deelnemers waren met deze oplossing ontevreden. [1])

Na velerlei gedachtenwisseling kreeg het onderzoek eindelijk een vasten vorm, die thans naar 't schijnt, vrij algemeene bevrediging schenkt. Een overzicht van de inrichting en den gang van zaken moge hier nu volgen, waarbij ter wille der overzichtelijkheid geen gewag wordt gemaakt van het zeer kleine aantal nog bestaande bijzondere scholen, voor wie echter in groote lijnen hetzelfde geldt als voor de staatsscholen.

De stad Hamburg is verdeeld in zestien districten, in elk waarvan zich één der in B_2 opgesomde jongensscholen zich bevindt buiten de gymnasiale inrichtingen en de Aufbauschule. In elk dier districten zijn 6 à 8 grondscholen, waaruit de betreffende „höhere Schule" in hoofdzaak haar leerlingen betrekt. Voor de 2 gymnasia en de 4 realgymnasia zijn deze districten tot een kleiner aantal saamgevoegd.

Elk district bezit een districts-commissie van onderzoek, bestaande uit één vasten vertegenwoordiger voor elk der grondscholen, twee vertegenwoordigers voor de aanwezige „höhere Schule", twee voor de ouders en voorloopig nog een voor de bijzondere scholen.

Voorts bestaat er één Centrale Commissie, ingesteld door het opperschoolbestuur. Zij telt de volgende leden: den landschoolraad (zoo iets als Minister van Onderwijs) den schoolraad voor het volksonderwijs, twee vertegenwoordigers der Universiteit, één der hoogere jongensscholen, één der lycea (meisjesscholen), twee der volksscholen en vier van den schoolbijraad.

Deze Centrale Commissie zorgt voor de eenheid in het onderzoek; bewerkt de ervaringen en doet de noodige voorstellen voor de eventueele verbeteringen in de methode. In het bijzonder ontwerpt zij de aan te wenden middelen voor het psychologisch onderzoek. Voor het overige werkt elk district zelfstandig. Het proces verloopt nu aldus:

1°. De ouders moeten een aanvrage tot plaatsing inzenden bij de grondschool. Dit voorschrift laat geen afwijking toe. Als de ouders niet zelven een aanvraag doen, dan gaat de leerling gewoon door als B_1. Ter voorlichting wordt tegen 't eind van het vierde schooljaar een ouderbijeenkomst voor elke school

[1]) (Dr. Peter in Zeitschrift für Padagogische Psychologie Juni 1925 bl. 308).

afzonderlijk gehouden, waarop ook uitgenoodigd worden leeraren der middelbare school. Hier worden dan alle inlichtingen gegeven over doel en leerplannen der verschillende soorten van scholen en de eischen aan de leerlingen te stellen. Gedeeltelijk heeft men daarmede ook beoogd den toevloed tot deze meer intellectueele scholen te beperken, wat blijkens de cijfers niet al te best is gelukt: de totalen der jongens bedragen resp. in 1915, 1923, 1924 en 1925: 7733, 11721, 11979 en 12456.

2°. De klasseonderwijzer geeft een overzicht voor den leerling van het geheele schoolverloop en een gemotiveerd oordeel zoowel over de verkregen schoolkennis als over de geschiktheid voor hooger onderwijs. Dit oordeel moet een positieve einduitspraak bevatten.

3°. Door bemiddeling van den vasten vertegenwoordiger komen deze rapporten bij 't districtsbestuur, dat er een samenvattend overzicht van maakt.

4°. Indien de klasseonderwijzer een besliste afwijzing heeft gegeven, dan wordt de leerling niet toegelaten; indien de gegevens onvoorwaardelijk gunstig luiden, dan wordt in den regel 't kind zonder meer toegelaten. Alle kinderen, waarbij twijfel zich voordoet, hoe gering ook, en uiteraard vormen zij de groote meerderheid, worden verzameld in proefklassen, die van 8 tot 14 dagen duren en waarin afwisselend onderwijs wordt gegeven door den onderwijzer der grondschool en door dien van de hoogere school.

Er wordt in die klassen gewoon gewerkt en als een gewoon onderdeel der schooltaak worden de diverse psychologische opgaven behandeld.

De meergenoemde Dr. Peter schrijft daarover het volgende:

„Alle districts-commissiën leggen den vollen nadruk op den plicht, het geheele onderzoek zoo in te richten, dat de kinderen zooveel mogelijk vrij blijven van de beruchte „examenvrees", die zoo'n fatalen invloed kan oefenen op de resultaten van het onderzoek. Uit verlei besprekingen met ouders, ook wel met kinderen, mag afgeleid worden, dat dit doel vrijwel bereikt wordt. De proefklasse, die dagen achtereen duurt en waarin onderwijs wordt gegeven, terwijl tusschen gewoon schriftelijk werk de psychologische „tests" zijn opgenomen, is wel de beste vorm gebleken. Telkens verneem ik weer, dat de kinderen er graag naar toe gaan.

De nieuwe omgeving, de nieuwe onderwijzers en vreemde medeleerlingen werken aanvankelijk wel wat neerdrukkend, doch spoedig ondervinden normale kinderen daarvan den aanvurenden invloed. Als sommige kinderen zelfs in deze omstandigheden onnatuurlijk angstig

blijven, dan ligt dit òf aan de eigenaardige gesteldheid van 't kind zelf of — en dat wel 't meest — aan de onverstandige houding van ouders en omgeving, die zelve zoo zenuwachtig doet, dat het kind er door onder den indruk blijft van iets heel ergs, dat hij moet ondergaan. Het is dan voor den gewonen klasseonderwijzer een zware taak de ouders tot kalm handelen te brengen."

De beide bovenbedoelde onderwijzers maken nu een gezamenlijk rapport op van hunne ervaringen en de geheele commissie neemt met inachtneming der reeds gemelde gegevens de eindbeslissing.

De uitslag was met Paschen 1925 (er is tegenwoordig slechts eenmaal per jaar plaatsing op alle scholen) dat het totaal aantal jongens van het vierde grondschooljaar bedroeg 9392, waarvan 2552 of 27% zich aanmeldden voor 't onderzoek en waarvan 1727 of ruim ⅔ gedeelte werden toegelaten.

Feitelijk is het onderzoek daarmede niet afgeloopen en wederom citeer ik Dr. Peter:

„Tot het onderzoek in ruimeren zin behoort feitelijk het geheele eerste schooljaar der hoogere school. De laagste klasse is daar proefklasse; bijzondere ziektegevallen uitgesloten, mag ze slechts eenmaal worden doorloopen. Die niet meekan gaat weer naar de school B_1a. Het lijkt hard, doch eenerzijds wil men in ernstige twijfelgevallen het kind niet de mogelijkheid ontnemen om in die laagste klasse nog in gunstigen zin te ontpoppen, anderzijds is het een nadeel te achten, kinderen door een niet goed te volgen leergang heen te sleepen. Daarvoor is dan echter ook noodig zeer nauwgezet de vorderingen der leerlingen na te gaan. Alle hoogere scholen geven met Paschen van elk kind op of het goed, normaal, met bedenking is overgegaan, of het moet blijven zitten, dan wel geheel mislukt is.

In de laatste gevallen worden zooveel doenlijk de redenen nagegaan en ten slotte door het opperschoolbestuur in statistieken vastgesteld. Voor elken jaargang geschiedt dit en uit de beoordeeling dezer resultaten moet het stelsel van onderzoek zijn verbeteringen krijgen.

Bovendien krijgt de grondschool van ieder harer leerlingen telken jare een kort bericht over hun prestaties, waardoor niet alleen de band met die leerlingen bewaard blijft, maar dat gaandeweg den onderwijzer der grondschool een steeds beteren kijk geeft op de eischen, die voor de toelating mogen gesteld worden.

In het wezenlijke is deze gang dezelfde voor de candidaten der gymnasiale scholen en evenzoo voor de meisjescandidaten der lycea. De betrekkelijk onbelangrijke verschillen laten we dus verder onbesproken.

Een ernstige moeilijkheid, die ondervonden wordt, verdient hier afzonderlijke mededeeling. Uitdrukkelijk wordt steeds op den voorgrond geplaatst, dat het niet de hoofdzaak kan zijn vast te stellen hoeveel 't kind aan parate kennis aan den dag kan brengen, al spreekt 't van zelf dat *verder* onderwijs niet mogelijk is zonder een voldoende hoeveelheid aanwezige schoolkennis, maar van 't hoogste belang is te weten of „de geestelijke en lichamelijke constitutie der leerlingen in samenhang met hun gebleken schoolkennis duidelijk de verwachting wettigen, dat zij zonder overmatige inspanning hunner krachten den geheelen schoolleergang regelmatig kunnen doorloopen."

Even nadrukkelijk wijst men eveneens af om de grondschool een zekere africhting te doen geven voor de „höhere Schule". Het beginsel is klaar; de grondschool behoort een goede voorbereiding te zijn voor *alle* verdere onderwijs, tot *géène* mag zij bijzonderlijk africhten.

Practisch spelen de „psychologische tests", zij 't ook een *aanvullende*, niettemin een zeer belangrijke rol. De samenstelling daarvan berust, gelijk gezegd, bij het opperschoolbestuur en ze geschiedt met de grootste zorg onder voorlichting van het psychologisch laboratorium.

Doch nu begonnen verscheidene commissies er over te klagen, dat de kinderen op die tests „voorbereid" bleken en dus het doel er van volkomen faalde. Natuurlijk dwingt dat feit tot de grootste vindingrijkheid om steeds geheel nieuwe „tests" uit te denken; doch het laat ook de groote wenschelijkheid zien, dat *iedere* volksonderwijzer mettertijd genoegzaam psychologisch geschoold worde, om ook zelfstandig bij zijn eigen leerlingen dat onderzoek in te stellen. Van een aldus voltooide onderwijzers-opleiding zijn we evenwel nog zeer ver verwijderd.

Een paar afwijkingen van al het meegedeelde mogen niet achterblijven.

B_1a beteekende het 5e tot en met 8e leerjaar der gewone volksschool, waaruit de leerling overstapt in de nijverheidsschool B_3a of in loonarbeid gaat en daarnaast een school B_3b bezoekt.

Na de voltooïng van het *zevende* leerjaar echter kunnen begaafde leerlingen nog *twee* bijzondere wegen uit. De eene weg is eigenlijk al duidelijk aangegeven in B_1b. Deze zoogenaamde *Oberbau* (wel te onderscheiden van de onder B_2 begrepen Oberschulen) omvat het 8e, 9e 10e leerjaar en heeft een verder gaand leerplan dan de gewone school, al is het dan geheel anders ingesteld dan dat der „höhere Schulen".

Gewoonlijk gaan de jongens van dezen „Oberbau" over naar scholen,

die te vergelijken zijn met onze Middelbaar Technische scholen.

De tweede weg is een zeer bijzondere. Bij de beschrijving der 16 auslesedistricten is uitgesloten de Aufbauschule, die toch onder de B_2 scholen was opgesomd.

De zaak ligt zoo: Het laat zich heel goed denken, dat menig ouder bezwaar heeft om reeds voor zijn 10-jarig kind uit te maken, of het in de toekomst bestemd is voor de Universiteit; ook is 't mogelijk, dat de ouders moeten opzien tegen de langjarige kosten aan dien studieweg verbonden; ten slotte komt 't ook voor, dat de bijzondere begaafdheid zich na het 10e jaar vertoont. Hoe het zij, de ervaring heeft doen zien, dat de wensch naar of de mogelijkheid voor den toekomstigen universitairen weg zich later openbaarde dan aan 't einde der grondschool.

Dáárvoor is de „Aufbauschule" opgericht, één voor geheel Hamburg. De toelatingseischen zijn zeer streng en worden rechtstreeks door de Centrale onderzoekscommissie gecontrôleerd. De school is uitsluitend toegankelijk uit het 7e leerjaar en duurt 6 jaar, zoodat ook voor deze leerlingen de geheele schooltijd 13 jaar is. Het leerplan is ingericht op den overgang naar de Universiteit.

Een andere afwijking is slechts in zeer bijzondere uitzonderingsgevallen toegestaan, deze namelijk, dat buitengewoon „begaafde" kinderen reeds na *drie* jaren grondschool tot een „höhere Schule" worden toegelaten. De beslissing ligt hiervoor, na een scherp onderzoek, bij het opperschoolbestuur.

Een afwijking van tegenovergestelden aard is deze, dat een kind, dat eenmaal in de grondschool is blijven zitten, tengevolge van zeer bijzondere lichamelijke oorzaken, als uitzondering mag toegelaten worden tot het onderzoek voor den overgang naar een „höhere Schule".

Ook zonder opzettelijke vermelding begrijpt de lezer wel, dat niet alle ouders dadelijk tevreden zijn met de uitspraken der autoriteiten, als die tegen hun wenschen ingaan. Ook zijn er wel, die graag probeeren, buiten den gewonen weg hun zin te krijgen. Normaal komt 't ook voor, dat overigens begaafde kinderen juist in den tijd van het onderzoek door ziekte of andere oorzaken buiten hun schuld verhinderd zijn.

Als een kind dus naar 't oordeel van de ouders ten onrechte is afgewezen, of wanneer het geen deel heeft *kunnen* nemen aan het onderzoek, dan heeft men beroep bij het opperschoolbestuur; het ligt voor de hand, dat in de eerste gevallen zoo goed als nooit wordt afgeweken van de beslissing der districts-commissie en de andere gevallen alleen worden onderzocht als 't zéér evident is, dat de ouders in geen opzicht schuld treft.

Voor den waarnemer rijzen hier enkele vragen, die ik voor 't oogenblik alleen stellen wil. Als men de uitwerking ervan van nabij beziet, dan kan men zich moeilijk aan de bekoring ervan onttrekken. Bij navraag bij verschillende onderwijzers en leeraren, krijgt men den indruk, dat de schoolwereld er mede accoord gaat. De ervaringen gedurende nu bijna 6 jaren opgedaan, lijken gunstig in dien zin, dat het fatale mislukken op den langen studieweg veel en veel minder voorkomt dan vroeger. Cijfers van wat afdoende beteekenis kunnen pas verwacht worden nadat een geheel leerlingengeslacht de school heeft doorloopen. Hoewel een betrekkelijk korten tijd rondgaande, hebben we géén onderwijzer of leeraar ontmoet, die het stelsel mislukt achtte, al waren er ouderen genoeg voor wie de na-revolutionnaire „eenheidsschool" nog allerminst een smakelijk te verdouwen kost was.

In groote lijnen vond 't stelsel dus instemming, al is men er zich goed van bewust dat er nog langen tijd van zoeken noodig zal zijn, vóór men zich volstrekt zeker mag voelen.

Wat den Hollander echter vreemd aandoet, is dat begaafdheidsonderzoek reeds op tienjarigen leeftijd. Wij zijn er hier eigenlijk aan gewend, dat men 't op 12-jarigen leeftijd nog een uiterst lastige kwestie vindt om dan reeks uit te maken, of het kind bijzonder goede geestesgaven bezit. Niet minder bedenkelijk wordt het hier geacht dat men dus feitelijk al op tien jaar het toekomstige beroep bepaalt. Immers wie de „höhere Schule" op tienjarigen leeftijd betreedt, wordt geacht negen jaar later de Universiteit binnen te gaan. Het is echter niet met een enkel woord af te doen. De meening, dat de mensch op zijn 10e jaar een beslissend moment in zijn geestelijken groei doormaakt, wint veld, zoodat 't niet onmogelijk schijnt op dien leeftijd een psychisch oordeel te vellen. Wat de beroepskwestie aangaat, gelijk reeds gezegd is, houdt men zorgvuldig aanteekening van alles wat er met de „hoogere" leerlingen gebeurt en zullen we dus latere ervaringen moeten afwachten.

Een andere bedenking is van algemeenen aard en geldt evenzeer voor onze eigen verhoudingen. Men is er veel te vertrouwd mede geraakt, in aanleg voor overwegend intellectueele studie een „bijzondere *begaafdheid*" te zien. Dàt punt vordert een bepaald onderzoek, is doelwit van een wetenschappelijke „Auslese".

Het is net, alsof men zeggen wil: éérst kijken of je deugt voor wetenschappelijke studie, zoo neen, dan behoeven we niet verder te zoeken: *voor alle overige dingen ben je goed genoeg.* Als iemand studeeren mag voor dokter, advocaat, ingenieur of zoo wat, dan is hij 't neusje van de zalm. Bekwame vaklui, goede technici, flinke handwerklieden enz., zijn eigenlijk van wat minder gehalte: tweede klas

menschen. Met de groote zorg voor de opsporing van intellectueel begaafden, voedt men, vrees ik, ongewild een gevaarlijke miskenning van het reeds lager gestelde handwerk.

Het zijn maar vragen.

Intusschen, Hamburg biedt nog meer interessante ervaringen aan.

Een halve eeuw meisjesvakonderwijs

door IDA HEIJERMANS.

De naam, die hierboven staat, moet in wat figuurlijke beteekenis opgenomen worden, want het denkbeeld tot het schrijven van de volgende beschouwing, rijpte in mij, toen de Rotterdamsche Industrieschool voor Meisjes veertig jaar bestond. De vijftig jaar, waarover mijn ervaring en gedachten gaan, zijn dus nog niet heelemaal verloopen. De gevolgtrekkingen en vergelijkingen gaan dus over een korter tijd, dan toen ik in *Volksontwikkeling* iets schreef over het gouden feest der H.B.S. voor meisjes in de stad, waar ik woon en werk.

De veertig jaar meisjesvakonderwijs, die achter ons liggen, zijn echter belangrijk genoeg èn door den groei van dit onderwijs in het algemeen èn door de groote veranderingen die er in hebben plaats gehad en nog steeds bijna aan de orde van den dag zijn.

Drieërlei vragen stellen zich vanzelf en wel: Hoe was het? Hoe is het? En hoe zal het zich naar wat was en is volgens alle waarschijnlijkheid ontwikkelen?

De Rotterdamsche Industrieschool is niet de oudste meisjesnijverheidsschool in ons land. Zij behoort echter wel tot de oudste groep van scholen, die alle den naam kregen van Industriescholen. Van het begin af aan, heeft de naam het begrip niet gedekt. Nooit hebben zij voor de „industrie" in den letterlijken zin van het woord opgeleid. Zij waren een soort meisjesambachtsschool met een veel beperkter leerplan echter dan de scholen voor jongens. Het is te betreuren, dat de naam Industrieschool behouden bleef, want die heeft aanleiding gegeven tot critiek, welke uitging van het woord, zonder rekening te houden met de zaak, waar het om ging.

Het meisjesvakonderwijs is ontstaan in den tijd, dat de machine steeds meer ook den huisarbeid revolutioneerde en het meisje daardoor als vanzelf naar den kant van het beroep gedrongen werd. De oude werkplaats veranderde ook. Er verrezen overal fabrieken en

het zoogenaamde atelier kon door den steeds scherper gevoerden concurrentiestrijd, geen opleiding meer geven.

Het was dus iets, wat in den aard der ontwikkeling van de bedrijven lag, die tot het gebied van de vrouw behoorden, dat er ook scholen voor de meisjes kwamen, zooals ze er reeds overal voor den jongen bestonden.

Maar in dat beginstadium was er nog weinig differentiatie van eigenlijke vrouwenberoepen. Gelijk de gilden als vrouwenberoepen slechts de naaldvakken kenden en reglementeerden, zoo waren de oudste meisjesvakscholen hoofdzakelijk voor het onderwijs in de naaldvakken ingericht en dan nog weer in beperkte beteekenis genomen, wat het gevolg was van de denkbeelden, die bij den tijd van het eerste meisjesvakonderwijs hoorden.

Van onderwijs in huishoudelijke vakken was geen sprake, omdat het toen nog nergens gegeven werd, wat begrijpelijk is, daar pas langzamerhand het inzicht zich kon doen gelden, dat er ook voor het onderhoud van het huis, het wasschen, het koken iets anders noodig is dan traditie, of onderricht, overgaande van moeder op dochter.

Het is dus heel rationeel, dat veertig jaar geleden, een nieuw gestichte meisjesvakschool met niets anders begon dan linnennaaien, teekenen, en voortgezet lager onderwijs. De eerste directrice, mej. C. Ag. Duker, ging vóór de oprichting der school ter studie naar Duitschland, waar het meisjesvakonderwijs toen het meest systematisch was ingericht en ook door wat zij daar zag, was een opzet, als uitgewerkt in dat eerste leerplan, het eenig mogelijke.

En onmiddellijk werd het onderwijs van tweeërlei beginsel doordrongen: het maakte èn vaardig voor het beroep, waar de naald het werktuig is, èn voor het gezin, dat zonder hanteering van die naald onmogelijk bestaan kan. Van meet af aan is dus de meisjesvakschool op ander beginsel gebaseerd geweest dan de school voor jongens, moest het zijn, omdat voor den jongen het beroep altijd het eenige doel was en het meisje, als zij den vakkring verliet om het eigen huis binnen te treden, het geleerde altijd toepassen kon voor het eigen gezin. Daardoor ook hoefden de vakken van het voortgezet lager onderwijs niet zoo stiefmoederlijk behandeld te worden, want achter de leerling, die het meisje was, verrees onmiddellijk de vrouw der toekomst, die in de meeste gevallen èn moeder zou wezen, èn lid der samenleving.

De meisjesvakschool trok ook dadelijk andere categorieën van leerlingen tot zich dan de ambachtsschool. Tot haar kwamen niet enkel de meisjes, die enkel vaardigheden zich wilden eigen maken voor het beroep, maar ook de kinderen uit gezinnen, die slechts

vorming verlangden, nuttig en noodzakelijk voor het gezin. Voor den jongen is veel langer de handenarbeid als iets beschouwd, te schuwen door den zoogenaamden hoofdarbeider, dan voor het meisje, dat in alle kringen altijd werk vond, waarvoor vaardige vingers noodig waren.

De opvattingen en toestanden, in het bovenstaande omschreven, hebben hun stempel gedrukt op de oudste meisjesvakscholen. Er is ook de oorzaak van het verschijnsel in te zoeken, dat het zoo lang geduurd heeft, voor die scholen door de wet erkend zijn. Er moesten heel wat jaren verloopen, voor er ingezien werd, dat ook zij het gevolg waren van de veranderde voortbrenging en dat de maatschappij een even groot belang had en heeft bij het goed georganiseerde meisjesvakonderwijs. De Nijverheidsonderwijswet dateert pas van 1921. Vóór dien tijd moesten de meisjesvakscholen het geld, voor haar bestaan noodig, bij elkaar halen door karig toegemeten subsidies van rijk, gemeente en provincie, en ook door afgebedelde contributiebijdragen. Er is zelfs een tijd geweest, dat menige tentoonstelling, die den aard van het onderwijs demonstreerde, vergezeld ging van een soort collecte bij de bezoekers voor een of ander onderwijsdoel.

Het jongensvakonderwijs was in andere onderwijswetten tenminste erkend en verplicht gesteld. Dat voor meisjes moest geduldig zijn tijd afwachten om zoover te komen, daar het de jongste loot was van den onderwijsboom. Het heeft moeielijke jaren doorgemaakt met lage salarissen, gebrekkige pensioenregelingen, enz., enz.

Langzamerhand moest echter de overtuiging veld winnen, dat het onderwijs in organisch verband stond met het maatschappelijk geheel. Steeds meer vakken van onderwijs werden binnen den kring getrokken. Allerlei scholen werden opgericht; huisboudscholen, landbouwhuishoudscholen, scholen voor meisjes uit de oeconomisch zwakke kringen, maar ook kwamen er inrichtingen, als de 's-Gravenhaagsche vakschool voor Meisjes, die, zonder te vergeten, dat elk van haar leerlingen ook later gezinshoofd kan zijn, het zuiverst de eigenlijke ambachtsschool nadert door de veelheid van haar vakken en toch tevens verschillende categorieën van leerlingen tot zich trekt uit uiteenloopende kringen.

Scholen van dat type zijn als de beste te beschouwen, omdat zij voor het meisje de meeste perspectieven openen. Het is te betreuren, dat de Industriescholen, toen het huishoudonderwijs georganiseerd werd, in haar aanvangsklassen, niet de beginselen hebben opgenomen van onderricht in de huishoudelijke vakken, zoodat haar leerplan daardoor iets eenzijdigs kreeg. Het is eveneens minder goed gezien,

om de oeconomisch zwakken bij elkaar op één school te verzamelen, zooals dit op de volkshuishoudscholen geschiedt, waardoor de wisselwerking tusschen verschillende kringen ontbreekt en het perspectief van het vak, in zijn volmaking doorgevoerd, er niet is. Ook de huishoudscholen voor andere meisjes hebben nu een beperkten werkkring, omdat er de huishoudelijke vakken hoofdzaak zijn. Het is jammer, dat er op het gebied van het meisjesvakonderwijs zooveel versnippering is, die tot gevolg een soort concurrentie heeft, op onderwijs gebied altijd funest. Maar aan dit alles is ook een lichtzijde. Er wordt naar alle kanten gezocht en hard gewerkt. Langzamerhand zullen de scholen meer naar elkander toegroeien en bij alle noodzakelijke, dus organische differentiatie, zal er die eenheid ontstaan, welke naar groote lijnen werkt.

De groepen van onderwijs op het oogenblik, op de meeste meisjesvakscholen elementair of in bizonderheden onderwezen, zijn echter tot de volgende terug te brengen:

1°. De naaldvakken, welke o.a. omvatten het verstellen, het maken van alle onder- en bovengoed voor zuigelingen, kinderen en volwassenen, het versieren der stoffen, het hoedenvak;

2°. het teekenen;

3°. de huishoudelijke vakken, als: wasschen, onderhoud van het huis, koken;

4°. de kinderverzorging;

5°. algemeen vormend onderwijs, in verband met al de groepen van practisch onderwijs;

6°. opleiding van leerkrachten voor de practische vakken aan de scholen.

Men ziet uit deze korte opsomming, dat er een lange weg is afgelegd in de halve eeuw, boven deze beschouwing als te overzien tijdperk aangegeven. Er zijn ook verschillende vakken uit het onderwijs verdwenen, omdat zij in zeer los verband stonden tot het eigenlijke meisjesvakonderwijs en daardoor beter elders geleerd konden worden, als b.v.: opleiding voor kantoren, apothekersbediende enz.

Er zou echter struisvogelpolitiek gevolgd worden, wanneer niet erkend werd, dat ons meisjesvakonderwijs moeielijke tijden doormaakt, omdat ook de meisjesvakschool den invloed ondervindt van het overgangstijdperk, waarin we zijn.

Nu de scholen door de wet erkend zijn, moeten zij zich natuurlijk onderwerpen aan de wettelijke regelingen. Dat er door den wetgever nog soms getast wordt, het blijkt uit de telkens zich wijzigende voorschriften, — uit te groote beperking aan vrijheid, terwijl toch die vrijheid voor de organisch gegroeide scholen levensbehoefte is, —

uit een lawine van voorschriften, even tijdroovend als kostbaar. Maar Keulen en Aken zijn niet op één dag gebouwd. De Nijverheidsonderwijswet is nog maar kort in werking. Uit den door haar omgewoelden grond zullen ook de plant der continuïteit opschieten en die van het inzicht, dat een centrale regeling pas dan goed is, wanneer zij rekening houdt met de ervaring en het inzicht van diegenen, uit wier werken en zoeken de scholen toch eigenlijk voortgekomen zijn.

Ook voor het meisjesvakonderwijs stellen zich in het tegenwoordig stadium van ontwikkeling twee vragen en wel:

1°. Wat zal de verhouding zijn tusschen de meisjesvakschool en een leerplichtwet, die b.v. het kind gaat voorschrijven op school te blijven tot het 14e jaar?

2°. Hoort de fabriek met haar eischen in de meisjesvakschool te komen, zoo, dat er tusschen beide een organisch verband zal komen?

Een lagere school, die aan het kind slechts wat oppervlakkige intellectueele kennis geeft en geen anderen handenarbeid kent dan wat eenvoudig en soms nog verouderd handwerkonderwijs voor het meisje, kan onmogelijk de inrichting zijn, waar de dertien- en veertienjarigen de opvoeding vinden, die zij noodig hebben. Zal de nijverheidsschool het werk der laatste twee leerjaren overnemen, of zal de lagere school een zoodanige wijziging ondergaan, dat de eigenlijke vakschool kan voortbouwen op den basis, daar gelegd? Het antwoord op deze vraag is voor de volksopvoeding van het hoogste belang. Een leerplicht tot het veertiende jaar is echter niet voldoende, ook niet voor het meisje. Wij weten door de bittere ervaring wat het beteekent, wanneer het kind in den moeielijken tijd der overgangsjaren aan zichzelf wordt overgelaten. Voor alle vakonderwijs en voor dat van het meisje in het bizonder, is leerplicht tot het veertiende jaar alleen te aanvaarden, wanneer, zooals het reeds in andere landen geschiedt, de jonge arbeidster nog lessen, zoowel wat haar vakvorming als algemeene ontwikkeling betreft, op de school, overdag, moet volgen tot bijv. haar 18e jaar.

Een tweejarig verblijf zonder meer op de nijverheidsschool, ook al is het meisje daartoe verplicht, is niet in het belang van het kind, dat te jong, zonder degelijke vakkennis de werkplaats ingestuurd wordt met het groeiende, onvolwassen organisme der veertienjarigen. Het is evenmin in het belang van den Staat haastig de arbeidsters te vormen. We ontgroeien dan nooit aan een samenleving, die den steun mist van een technisch en theoretisch goed geschoold corps van arbeiders en arbeidsters op elk gebied.

De meening, in het voorgaande omschreven, is tevens een ant-

woord op de vraag of de meisjesvakschool zich ooit zou kunnen richten naar de fabriek en haar eischen. In een fabriek draait alles om de zoo hoog mogelijk opgevoerde verdiensten. Onderwijs, dat goed is, wil echter de beste en meest afgeronde vorming. Al onze industrieën, waar zij berusten op niets dan machinale productie, verlangen in de allereerste plaats routine in handgrepen, in specialiseering op het gebied van onderdeelen. Wie wel eens b.v. een textielfabriek heeft bezocht, of de werking kent van de vernuftige machines, waar het grootbedrijf in de confectie zich van bedient, weet, dat de mensch hier tot een soort aanhangsel van die machine is geworden. Een school, van Staatswege onderhouden, kan voor dergelijken arbeid geen opleiding geven, mag het niet doen, omdat hier van geen vakvorming sprake is. Dergelijke inrichtingen moeten geheel worden overgelaten aan het particulier initiatief, dat er voordeel bij heeft, omdat het arbeiders wil hebben, geheel „ingesteld" op een beperkt aantal handgrepen en een speciale industrie.

Van overheidswege kan hier niets gedaan worden dan ervoor te waken, dat de jonge meisjes en jongens, in dergelijke bedrijven werkzaam, niet aan versuffing ten prooi vallen. Die kinderen en jongeren hebben als verplicht onderwijs in daarvoor aangewezen uren in de eerste plaats den echten, werkelijken, opvoedenden handenarbeid noodig en alles wat den geest lenig houdt.

Tusschen ons meisjesvakonderwijs en den arbeid in de fabrieken is een klove, die nooit te overbruggen is, omdat zij in hun wezen aan elkander geheel tegenovergesteld zijn naar belangen en doel.

Dit wil natuurlijk niet zeggen, dat ook de meisjesvakschool niet midden in het steeds zich wijzigende leven moet komen te staan. Ze wortelt in den tijd, dat nog alles met de hand gedaan werd. Ze is gegroeid naar een heden, waarin de machine steeds meer werk heeft overgenomen. Het is een heerlijk iets, dat eentonige arbeid, waarbij het b.v. gaat om het leggen van steekje naast steekje zonder meer, overgenomen kan worden door het werktuig, hetwelk daardoor tijd vrij maakt voor anderen, beter opvoedenden arbeid. Het dwingt tot den strijd tegen verouderd en doelloos gepeuter op elk gebied; het gaat den draak der omslachtigheid te lijf; het doet inzien, dat het menschenleven te kort is om verkwistend of oneconomisch met tijd om te springen.

Op den duur zal het schip van het meisjesvakonderwijs tusschen twee klippen moeten doorzeilen, die beide even gevaarlijk zijn.

De eene is die van het materialisme, de andere het intellectualisme.

Het eerste ziet in de leerling der meisjesvakschool niets dan een soort producente, die slechts haar handen heeft te gebruiken om

direct nuttigen arbeid te verrichten. Waarom zou zij iets als algemeene ontwikkeling deelachtig worden, daar zij *maar* de naald heeft te gebruiken, *maar* huishoudelijken arbeid te verrichten? Het werk is hier hoofdzaak geworden, de mensch bijzaak. Vergeten wordt, dat niemand bij brood alleen kan leven, geen mensch, geen staat, geen maatschappij en zeker niet het meisje, dat ook later in de meeste gevallen een gezin te leiden zal hebben. Door de nuttigheids-maniakken wordt in de meisjesvakscholen een begeerig oog geslagen op al den tijd, die niet volgens hen voor directe vakdoeleinden wordt besteed. Zij zouden uit de leerplannen alles willen schrappen, wat in de arbeidster der toekomst den mensch vormt, ook haar het verband leert zien tusschen eigen werk en het groote maatschappelijke geheel, ook in haar die krachten en die verlangens wekt, waardoor werkelijke, veredelende ontspanning mogelijk is.

Er moet in onze meisjesvakscholen nog voortdurend pal gestaan worden om den leerlingen het recht op mensch-zijn niet te zien ontfutselen. De meisjes daar zijn toch óók meisjes in den algemeenen zin van het woord. Zij hebben recht op jeugdgeluk, verzorging van lichaam en geest. Uit blijde werkvreugde kan ook bij haar alleen liefde tot het vak ontbloeien en dat kan nooit het geval zijn, wanneer men om haar jonge zielen de boeien van den eentonigen arbeid slaat.

Maar de andere klip, waar gevaar van stranding dreigt, is die van het theoretische intellectualisme. In de meisjesvakschool hoort zich alle onderwijs om het vak te groepeeren en die sfeer te scheppen, waarin het zoo kostelijk arbeiden is, omdat de ziel groeit en verlangt naar schoonheid, bevredigden werklust, zelfwerkzaamheid, al datgeen wat doet leven en tot leven wekt.

Maar dit gebeurt niet, wanneer het specialiteitendom ook onze scholen doordringt en allerlei wetenschap gedoceerd wordt om zichzelfs wil, buiten eenig organisch verband met het eigenlijke vak.

Dat intellectualisme is vooral de ballast geworden van de opleiding der aanstaande leeraressen. Het is de plicht van school en staat om ontwikkelde jonge vrouwen te vormen, want iedereen, die meehelpt aan de leiding van kinderen en jongeren, moet die kennis hebben, welke van hoogeren aard is dan alleen technische volmaaktheid. Maar de examens, zooals zij nu worden afgenomen, dwingen de opleidingsscholen een richting in te slaan, welke niet bevorderlijk is voor gezonde vakvorming en uitloopt op overwerken en vermoeidheid van de candidaten, wier aanleg in een andere richting ligt dan de detailstudie, die met het eigenlijke vak soms in geen enkel verband staat en waarin evenmin door haar ooit zal les gegeven worden.

Wie dit alles met leede oogen aanziet, put troost uit de wetenschap, dat we ook met deze examens in een tijd van overgang zijn en eindelijk hier het kaf van het koren zal gescheiden zijn. Ten slotte zal de middenweg ingeslagen moeten worden, waarbij in het geheele meisjesvakonderwijs, ook in zijn leeraresexamens, de brug gelegd zal tusschen hoofd- en handarbeid.

Er is geen meisjesvakschool denkbaar, waar niet terdege in en door den arbeid de leerling leert denken. Zij gelijkt echter een kind met een waterhoofd, wanneer de theorie primair is.

Het is van het grootste belang om tot den goeden uitbouw van ons meisjesvakonderwijs te komen, omdat dit een der fondamenten is voor een gezond gezins- en staatsleven. Uit dat oogpunt bezien, is het echter nog lang niet wat het kan en moet worden. Het lijdt nog altijd onder de nadeelen van een verkeerde bezuiniging en zonderlinge opvattingen omtrent het wezen van den handenarbeid.

Nauwelijks was de Nijverheidsonderwijswet in werking getreden en werd het mogelijk om den achterstand in te halen ten opzichte van het meisjesvakonderwijs, of ter wille van de bezuiniging, werd het in zijn uitbreiding belemmerd. Het is wellicht voorgekomen, dat er hier en daar wat haastig een school werd opgericht of uitgebreid. Maar bij de beoordeeling van de kwestie, waar het om gaat, mag niet uit het oog worden verloren, dat er natuurlijk veel geld moest worden uitgegeven om de meisjesmassa, voor wie het vakonderwijs verlangd werd, in staat te stellen het te volgen. De belangen van lesgevenden en de leerlingen waren schromelijk verwaarloosd. En men kan nu eenmaal geen ommelet bakken zonder eieren te breken.

Zij, die meenden, dat nu eindelijk het meisjesvakonderwijs de plaats ging innemen, waarop het recht heeft, hebben zich vergist. Nog altijd wordt het stiefmoederlijk behandeld. Wie er les geven, worden minder gesalarieerd dan de leerkrachten bij middelbaar en lager onderwijs, ofschoon hun werk, waar vergelijking mogelijk is, soms in elk opzicht moeilijker is. Geen nieuwe scholen mogen voorloopig opgericht worden; geen uitbreiding is mogelijk; door sommige gemeenten wordt een heftige strijd gestreden om te doen inzien, dat vakonderwijs óók rijkstaak is en dus alle vakscholen recht hebben op het rijkssubsidie, dat, toen de wet pas in werking trad, verplicht was en nu als een soort gunst beschouwd wordt. Steden als bijv. Rotterdam onderhouden liever op het oogenblik geheel sommige scholen dan het te dulden, dat de jongens en meisjes, voor wie de ouders het vakonderwijs wenschen, ervan verstoken blijven.

Dit alles zou niet geconstateerd moeten worden, indien de handenarbeid in het algemeen en van het meisje in het bizonder de waar-

deering had, die het toekomt. Reeds werd er op gewezen, dat de meisjes altijd in alle kringen meer dan de jongens de handen leerden gebruiken. Maar, waar het den eigenlijken vakarbeid betreft, het vak dus als beroep genomen, moeten er nog steeds zonderlinge opvattingen bestreden worden.

Men blijft nog maar al te vaak een lijn trekken, waardoor arbeid met het hoofd en die met de hand volkomen gescheiden worden.

Nog zijn er heel veel gemengde gymnasia, hoogere burgerscholen en andere middelbare inrichtingen van onderwijs, waar de hand slechts bijna alleen den arbeid van het schrijven te doen krijgt. Nog wordt er op de meerderheid der middelbare scholen, voor meisjes alleen bestemd, alleen een enkel uurtje les gegeven in de vrouwelijke handwerken. De rest der tallooze uren wordt met niets anders gevuld dan met hersenarbeid, die het meisje daar beschouwt als een wezen zonder handen. Geen handwerkonderwijs, dat voor het werkelijke leven iets kostelijks meegeeft. Geen huishoudelijke vakken. Allerlei overbodige kennis wordt ingepompt en later als ballast door de leerlingen over boord geworpen. Liefde voor en kennis van practischen arbeid worden noch gewekt of gegeven.

Het vakonderwijs voor meisjes en dat der middelbare scholen staan als twee elkander vreemde werelden tegenover elkander. In den laatsten tijd komen meer gediplomeerden dan vroeger van gymnasium en hoogere burgerscholen naar de vakschool, gedreven echter door de overweging, dat daar op het oogenblik meer toekomst is dan bijv. op kantoren.

Hoe zou de leerling van het voortgezet lager onderwijs en de middelbare inrichtingen ook tot de ervaring kunnen komen, dat het vakonderwijs, waarbij handenarbeid hoofdzaak is, in haar lijn van ontwikkeling en aanleg zou kunnen liggen? Alles wordt haar toch geleerd, van allerlei wat later spoorloos in haar verglijdt, maar niet datgeen, waarvoor èn een denkend hoofd, èn handige vingers noodig zijn!

De vakschool heeft nog steeds tegen kleineering en onverschilligheid te strijden. Een ieder meent er verstand van te hebben en een oordeel over te mogen geven, ook al werd die school nooit door den beoordeelaar of de beoordeelaarsters in haar wezen bestudeerd. Er wordt gedacht, dat het de school is óf van de oeconomisch zwakken, of de mislukten van andere inrichtingen van onderwijs, óf de minder begaafden.

Wie, zooals de schrijfster van deze beschouwing, lange jaren aan de vakschool werkzaam is, zonder in eigenlijken handenarbeid les te geven, het leerlingenmateriaal door de lange ervaring kent en zoo langzamerhand er achter is gekomen wat die leerlingen moeten kennen

en kunnen, zou het wel van de daken willen roepen, dat de goede werksters niet minder, maar anders begaafd zijn dan de leerlingen van middelbare scholen. Zonder goed werkende hersenen blijft het vak, waarin zij werkzaam willen zijn, doode materie voor haar. Haar handen moeten bestuurd en geleid worden door een hoofd, dat verwerkt en begrijpt. De handenarbeid, die door de oud-leerlingen der middelbare school, tot wie ik behoor, als iets minderwaardigs werd geacht, is voor mij, nu ik weet wat en hoe mijn eigen leerlingen moeten werken, op de plaats gekomen, waar hij moet staan. Als opvoedster ben ik gaan begrijpen, dat luisteren zonder doen in het zieleleven van kind en jongere verwoestend werkt. Ik heb ook leeren inzien, dat het meisjesvakonderwijs tot nu toe in de waardeering van zeer velen een soort Asschepoes is geweest, de minste onder de zusters der onderwijsinrichtingen.

Doch ook voor haar zal eenmaal de prins komen, die haar verheft tot den rang, waarop zij door haar gaven aanspraak mag maken.

De halve eeuw, die verliep, is ten slotte voor de ontwikkeling van het meisjesvakonderwijs niets dan een korte pooze. Het is bovendien het onderwijs, dat beantwoordt aan den aard van een zeer groot deel onzer vrouwelijke jeugd.

Zij, die gelooven, haasten zich niet. Wil uit de opvoeding onzer meisjes de uitwas weggesneden worden van schadelijk, dor intellectualisme, dan zullen de beginselen van het meisjesvakonderwijs steeds meer alle meisjesopvoeding doordringen en de meisjesvakschool de inrichting worden, waar steeds meer en beter het meisje èn haar beroep leert, èn er voor haar rekening mee gehouden wordt, dat zij later gezinshoofd en moeder zal zijn.

De Ontwikkelingscursussen te Enschedé

door H. C. SANDERS.

De opheffing van het herhalingsonderwijs heeft in de steden, waar goed ingerichte Handels- en Nijverheidsavondscholen bestonden, niet een groote leemte veroorzaakt, alhoewel ook daar door de opheffing altijd een zekere groep, hetzij dan kleiner of grooter, maar die toch niet verwaarloosd mocht worden, is gedupeerd.

Bevredigend was dat onderwijs in alle deelen ook niet en vandaar dat men, toen de gemeenten de vrije hand gelaten werd, op meerdere plaatsen zocht naar een doelmatiger opzet en inrichting.

In Enschedé werd dan ook, op initiatief van den Gemeentelijken

Inspecteur van het L. O., den Heer S. Lezer, het herhalingsonderwijs vervangen door een z.g. ontwikkelingscursus.

Die cursus was tweeledig. Het eerste deel, waar het eigenlijke inhalingsonderwijs in lezen, rekenen en taal naast handenarbeid, de hoofdschotel vormde, maar waarbij toch ook het onderwijs aan de voornaamste gebeurtenissen van den dag werd aangepast, bleef bestemd voor hen, die op de lagere school onvoldoende kennis hadden verworven.

Het tweede deel, voor meergevorderden, werd een cursus, waarin de leerling zichzelf zou kunnen ontwikkelen naar eigen aanleg en ambitie en die dus bedoelde meer aan te sluiten aan de geestelijke behoeften van elk individu op zichzelf.

Men meende daarbij niet te veel van de betrokkenen te moeten eischen, zoodat de eigenlijke cursus slechts drie avonden per week gehouden werd. Ieder is daardoor in de gelegenheid zich ook nog enkele avonden aan zelfstandig werk, aan ontspanning of aan den huiselijken kring te wijden.

Uitgaande van de juiste gedachte, dat eigenlijk voor iedereen, die zich door zelfstudie wil ontwikkelen, het lezen de bron is, waaruit alle verdere actie in die richting voorspruit, werd ook hier aan dit deel de meeste aandacht geschonken en de omgeving ingericht naar die behoeften, zoodat dus in het leslokaal de gewone schoolbank door tafel en stoel werd vervangen, waardoor men meer geëigend bijeen zat.

De leerlingen hadden de vrije keuze. Zij konden één vreemde taal leeren naar eigen wensch. Daarvoor bleek de belangstelling groot; de een koos Fransch, de ander Duitsch, een derde Engelsch. Zij kregen boeken voor zelfstudie en wat schriften voor het maken van oefeningen, zoodat de leeraar niet had te onderwijzen maar in te lichten; zoo nu en dan eens met hen te praten om hen ook aan de uitspraak te gewennen. Grammatica werd verwaarloosd. Men wenschte alleen te bereiken, dat de leerling de vreemde taal zou kunnen lezen en verstaan en zich er mondeling op de eenvoudigste wijze van zou kunnen bedienen.

Het resultaat was verrassend, want na één winterhalfjaar konden verreweg de meesten de bekende werkjes van de Gruno-serie behoorlijk lezen en verstaan.

Naast deze taalstudie werd de leerling ook vrij gelaten in de keuze der andere vakken. Zoo waren er die zich voor vakstudie interesseerden; anderen voor letterkunde, voor muziekgeschiedenis, voor plant- en dierkunde, land- en volkenkunde enz. De boeken lagen voor 't grijpen, want tusschen deze cursus en de openbare leeszaal was een goede samenwerking. De gewenschte boeken werden van haar

in ruime mate verkregen en zoo noodig telkens geruild of aangevuld.

De raad van den leeraar deed de rest. Hij wees de leerlingen op 't gebruik van woordenboeken en encyclopaedie en in korten tijd redden zij zichzelf, wanneer wat vreemde woorden moesten worden verklaard, of zaken waarvan zij niet voldoende wisten, hun belangstelling hadden opgewekt.

Het spreekt vanzelf, dat het den leerlingen vrij stond met elkaar te spreken en elkaar te helpen en ook dit leverde geen enkel bezwaar op. Van elkaar hinderen was geen sprake en tot ingrijpen werd de leeraar nimmer verplicht.

Nu en dan werd nagegaan, hoever de leerlingen gevorderd waren. Zij moesten schriftelijk verslag maken van hetgeen ze hadden doorgewerkt en daarbij kwamen stukjes voor den dag, die ook als stijlproefjes gezien mochten worden.

Om de leerlingen te gewennen aandacht te schenken aan gewichtige feiten, die plaats vonden, werden voorname gebeurtenissen aan de hand van krantenverslagen regelmatig behandeld, zooals de vliegtocht naar Indië, de dood van Herman Heyermans, e.d. Van den schrijver werden dan enkele van zijn schetsen gelezen, en zijn voornaamste werken wat uitvoeriger besproken.

Voorts werden ook van andere schrijvers stukken proza en gedichten voorgedragen — thuis geleerd — wat door sommigen niet onverdienstelijk gebeurde. Een enkele maal werd ook door belangstellende buitenstaanders wel eens iets in dezen geest ten beste gegeven.

Men zal opmerken, dat hier van het aankweeken van parate kennis maar matig sprake kan zijn. Anderen zullen beweren, dat door de vluchtige behandeling van zaken slechts oppervlakkige kennis wordt bijgebracht.

Zij hebben wellicht gelijk.

Maar het doel van deze cursussen is minder als op de Nijverheids- en Handelsavondscholen, het aanbrengen van een zekere hoeveelheid parate kennis, dan wel het aanwakkeren van de lust tot zelfstudie, de lust tot weten en tot kennisnemen van datgene, wat den leerling in 't bijzonder interesseert.

De leerlingen moeten van dezen cursus verder naar de leeszaal en de bibliotheek; de waardeering en belangstelling voor boeken en tijdschriften en daardoor het bijbrengen van wat algemeene ontwikkeling is het sobere doel, dat men zich er mee gesteld heeft.

Hoeveel arbeiders uit de laatste generaties hebben zichzelf geestelijk omhoog moeten werken zonder leiding, en zijn niet onverdienstelijk geslaagd. Hier wordt een grondslag gelegd, waardoor wellicht meer-

deren den weg naar geestelijke verheffing en geestelijk genot kunnen betreden.

De leeraar zelf, die eerst vreemd stond tegenover deze wijze van stofbehandeling; die 't zoo moeilijk vond zichzelf als „onderwijzer" uit te schakelen en den rol van „leider" te vervullen, is hoogst tevreden met 't resultaat, dat bereikt werd en zijn ambitie is er niet weinig door gegroeid.

Men meene niet, dat die leider een bijzondere persoonlijkheid behoeft te zijn. Ongetwijfeld moet hij zelf wat meer algemeene ontwikkeling bezitten, maar overigens doen hier wat lust en liefde voor het werk alles, wat noodig is. Hij behoeft immers niet op alle vragen antwoord te kunnen geven; hij zoekt met zijn leerlingen samen op wat men weten wilde, en leert hen zoeken en den weg vinden.

Nog even willen we hier aanhalen, den indruk, dien de redacteur van het plaatselijk dagblad, bij het bezoek aan dien cursus ontving. Hij schreef:

„Dit seizoen zijn de leerlingen allen jongens, die de lagere school hebben afgeloopen — er kunnen ook meisjes aan dezen cursus deelnemen. Zij allen hebben als studievak een der moderne talen gekozen — ieder naar eigen keuze — en ze leeren daar zooveel van, dat ze een niet te moeilijk boek in die taal kunnen lezen. Waar bij dit taalonderwijs speciaal de aandacht is gericht op de dingen van het dagelijksche leven, zullen na eenigen tijd de leerlingen zich, in het betreffende land gekomen, eenigszins kunnen redden. Misschien zal het met spreken dan nog wel wat moeilijk gaan, maar, dat zij een eenvoudig gesprek in de door hen gekozen vreemde taal konden volgen, dat hebben we zelf kunnen constateeren. Als men in aanmerking neemt, dat de taalstudie pas einde October is begonnen, dan verwonderdt men zich er over, wat hier in zulk een korten tijd bereikbaar bleek".

En verder:

„Een enkele keer sleept de lectuur of de liefhebberij van een klassegenoot al zijn makkers mee, dan wordt er gezamenlijk over het betreffende onderwerp gepraat, of wel er wordt een stukje voorgelezen of gedeclameerd, waaraan de onderwijzer dan eens eenige beschouwingen vastknoopt, over welke dan weer van gedachten kan worden gewisseld.

Er is hier op deze cursus vrije meeningsuiting, men behoeft het niet steeds met den onderwijzer eens te zijn.

Zoo hebben we dan op onzen bezoekavond heel gezellig gebabbeld over Vlaamsche litteratuur, over Justus van Maurik, Herman Heyermans, J. J. Cremer. We hebben gepraat over

Betuwsche kersen, de Aalsmeersche bloemen en over nog veel meer. De jongens namen, zij het nog iewat beschroomd, deel aan 't gesprek en allen vonden dat 't veel te spoedig 9 uur was geworden. Wel een bewijs dat deze manier van onderwijs de leerlingen zelf voldoet. Uit hun ijverig werken, en de voorbeeldige orde in de klas bleek ons, dat zij gaarne meewerken om goede resultaten te bereiken."

Uit dezen laatsten zin, evenals uit het feit, dat verzuim in deze klas niet voorkwam, blijkt dat de leerling door deze wijze van behandeling zelf geboeid wordt en zich met ambitie aan z'n werk wijdt.

De ervaring met deze cursus is dan ook in elk opzicht gunstig en mogelijk dat het vervolgonderwijs, als het zich in deze richting ontwikkelt, wellicht meer of minder aangepast aan plaatselijke behoeften en omstandigheden, een betere waardeering vindt, niet alleen bij de leeraren, maar in de eerste plaats ook bij hen, voor wie het toch eigenlijk bestemd is.

Onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd, vooral op het platteland

door W. A. VAN DIJK.

De leerling verlaat de school. Hij heeft het onderwijs met meer of minder vrucht gevolgd en al de klassen der lagere school doorloopen, of misschien niet alle. Maar hij is niet meer leerplichtig en er is een streven om zoo spoedig mogelijk de school te verlaten. Het is hier niet de plaats, om de oorzaak van dat streven op te sporen.

Menig onderwijzer ziet met leede oogen het kind vertrekken; hij zou nog zoo gaarne eens tal van zaken repeteeren, om zekerder te zijn, dat ze blijvend eigendom van het kind zijn geworden; hij zou zoo gaarne nog tal van dingen behandelen, waarvoor de leerling nu pas „rijp" is. Uit dit oordeel van den onderwijzer spreekt duidelijk, dat het onderwijs niet „*af*" is, doch ruw wordt afgebroken.

Waar blijft het kind na een verlaten der school?

Een gedeelte der leerlingen zal onderwijs blijven genieten aan een school voor U. L. O., een burgerschool, een gymnasium enz. In dit geval wordt gezorgd, dat er geen groote ledige ruimte komt tusschen het lager onderwijs en het verdere, hoogstens een goede vacantie. Rust-roest. Een stopzetting van eenigen duur — men voelt het — is niet gewenscht. Misschien leert het kind een ambacht: zoo spoedig

mogelijk gaat het naar de ambachtsschool, waar het genoten onderwijs wordt herhaald en voortgezet.

Misschien ligt de toekomst in de fabriek. Maar de fabrikant weet, dat ook voor zijn werklieden ontwikkeling van belang is. Niet zelden ziet men, dat de industrieelen zelf zorgen voor gelegenheid voor verder onderwijs of althans de leerlingen verwijzen naar burgeravondscholen, teekenscholen enz.

Overal wordt gevoeld, dat na het lager onderwijs gelegenheid moet zijn voor verder onderwijs, voor jongens en ook voor meisjes en in de groote steden is daarvoor als regel voldoende gelegenheid en ook.... belangstelling.

Toch is er een groot aantal leerlingen voor wie het lagere onderwijs het eenige is, die dus na het verlaten der school geen gelegenheid hebben voor verdere ontwikkeling in deze richting.

En dan denken we in de eerste plaats aan het platteland.

Het kind verlaat de school en geniet geen verder onderwijs. Na eenige jaren vinden we het terug op een of anderen cursus of op een andere plaats, waar we gelegenheid hebben eens te onderzoeken, wat er van de „schoolwijsheid" is blijven hangen. En dan zien we, dat het grootste gedeelte van de kundigheden, die de onderwijzer met zooveel moeite heeft bijgebracht, verloren is gegaan.

En als deze niet de overtuiging had, dat veel nog latent sluimert en voor of na wel eens tot bewustzijn zal komen, dan zou hij moedeloos worden.

„Je moogt je schoolgeld wel terughalen", hoorden we eens een leerling toevoegen, die blijk gaf, dat hij al bijzonder weinig had onthouden, m.a.w. de kosten, besteed aan je onderwijs, zijn niet *„wel"* besteed.

Geen wonder, dat men zich wel eens afvraagt: „worden de kosten en de moeite aan het onderwijs besteed, wel beloond?"

De landbouwonderwijzer, die de leerlingen op 15-jarigen leeftijd op zijn cursus krijgt, klaagt dat vele leerlingen in de vakken van gewoon lager onderwijs, dus in rekenen, Nederlandsche taal, schrijven, aardrijkskunde en natuurkunde, zóóveel te kort komen, dat ze het onderwijs slechts met de grootste moeite kunnen volgen. De gebrekkige kennis maakt, dat het leerplan niet voldoende kan worden afgewerkt. Sommigen willen dit euvel verhelpen door op den cursus tevens enkele uren les te geven in de vakken voor gewoon lager onderwijs, maar daarvoor is geen tijd.

Anderen spreken de wenschelijkheid uit, om een voorbereidenden cursus te doen voorafgaan.

Op de vergaderingen van de landbouwonderwijzers komt deze

kwestie voortdurend ter sprake. Men voelt het noodzakelijke van een betere regeling zoo sterk, dat op de Algemeene Vergadering, die in dit jaar in Enschedé zal worden gehouden, het als een der belangrijkste punten van behandeling op de agenda is geplaatst. Het landbouwonderwijs zou beter tot zijn recht komen, de resultaten zouden gunstiger zijn, indien de leerlingen beter „geschoold" waren. Het gemis aan onderwijs van het verlaten der school tot den 15-jarigen leeftijd, wordt hier gevoeld als een groot kwaad en het zal niemand verwonderen, dat deze vereeniging een krachtige actie op touw zal zetten.

In vele provincieën is ook het bezoek op de landbouwscholen niet, zooals dat zijn moest. Ook hier ligt de oorzaak in de onvoldoende ontwikkeling van den adspirant: hij weet vooraf, dat hij het onderwijs niet zal kunnen volgen.

Wanneer niet gezorgd wordt, dat de leerling na het verlaten der lagere school gelegenheid heeft tot het volgen van onderwijs, dan zal

1e. een groot gedeelte van het geleerde verloren gaan, omdat het nog niet geheel eigendom is geworden, niet voldoende geworteld is;

2e. de plattelandsbevolking geen gelegenheid hebben tot voldoende ontwikkeling, dus achtergesteld worden bij andere groepen;

3e. het geld, uitgegeven voor het lager onderwijs, geen voldoende rente geven.

De voorbeelden zijn niet zeldzaam, dat iemand op lateren leeftijd tot de ontdekking komt, dat hij in zijn jeugd onvoldoende geleerd heeft. Die verzuchting is menigmaal gehoord. Soms gebeurt het, dat iemand met groote krachtsinspanning het verlorene tracht in te halen. Maar alleen de krachtigste individuen kunnen daarin slagen.

Nu zou men kunnen vragen: is een goede ontwikkeling van de plattelandsbevolking dan van zooveel belang, is het niet beter de menschen maar onwetend te laten, gedachtig aan de spreuk: „Hans komt door zijn domheid voort"?

Hoewel het *dwaas* mag heeten, in dezen tijd zulk een vraag te stellen, willen we er toch een oogenblik bij stilstaan. Immers, waar in den laatsten tijd niet de minste moeite wordt gedaan voor het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd, zou men toch tot die uitspraak kunnen komen. Aan den anderen kant ziet men weer, dat door landbouwonderwijs de waarde van een goed ontwikkelden landbouwstand wordt erkend.

Daar is iets niet in orde: daar ontbreekt systeem. De plattelandsbevolking heeft haar rechten en plichten zoo goed als de stedelijke bevolking, zoo goed als de wereld der intellectueelen en wie dan ook. Het produceerende deel van een volk is in een Maatschappij zeker van evenveel belang als het consumeerende deel.

Het platteland, dat steeds nieuw bloed levert aan de groote centra's van bevolking, mag in ontwikkeling niet achterblijven.

De wetenschap en de techniek hebben zich in dienst gesteld van den landbouw, zoowel als van de nijverheid; de resultaten zullen te gunstiger zijn, naarmate de laatsten in staat zijn de nieuwe begrippen te verwerken.

De welvaart van het platteland is zeker voor een land als het onze, een machtige factor voor de volkswelvaart. Er moet zijn een harmonische ontwikkeling van al de groepen, die tezamen het volk vormen.

En daarom achten we het *een nationaal belang, dat zoo spoedig mogelijk worde voorzien in onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd op het platteland.*

Nu volgt de vraag: hoe moet dit onderwijs worden ingericht.

We wenschen het niet geschoeid op de leest van het vroegere herhalings- en vervolgonderwijs.

Een burgemeester van een onzer plattelandsgemeenten liet zich aldus uit: „ik erken de waarde van voortgezet onderwijs. We hebben het tot tweemaal in onze gemeente geprobeerd. Tweemaal is de cursus verloopen wegens gebrek aan belangstelling. Waarvoor zullen we ons nog druk maken?"

Stopgezet wegens „gebrek aan belangstelling". Vanwaar dat gebrek aan belangstelling en bij wie? Is er gebrek aan belangstelling bij de ouders, dan zijn deze niet overtuigd van het groote belang der zaak en moeten ze worden voorgelicht. Maar als de cursus *verloopt*, dan wijst dit op gebrek aan belangstelling bij de leerlingen; het onderwijs interesseert hen niet, de fout ligt bij het onderwijs. Een kind van 13 tot 15 jaar is anders dan een kind van 7—8 jaar. Een nieuw tijdperk van ontwikkeling treedt in. Er zijn nieuwe behoeften gekomen; de geest beweegt zich in andere richting, er komt belangstelling voor andere dingen. Dit dient goed in het oog te worden gehouden. Gaat men door op den ouden weg met herhalen, en voortzetten, dan moet men vastloopen. Dat was de fout van het vroegere herhalingsonderwijs, althans waar men geen rekening hield met de veranderingen van de kinderziel.

Het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd moet worden geschoeid op geheel nieuwe leest: men trachte niet de oude schoenen door lappen pasklaar te maken; ze blijven knellen en worden leelijk.

„Nu zou ik juist zooveel dingen kunnen behandelen met mijn leerlingen, nu ze wat ouder zijn geworden". Ligt daarin niet al duidelijk de erkenning van een verandering in de psyche des kinds.

Waarmede moet men nu rekening houden?

In de eerste plaats met het kind. Behandel *die* zaken en op *zoodanige wijze*, dat ze de belangstelling wekken. Houd in de eerste plaats rekening met het kind, tracht te ontdekken wat het vraagt, geef geen spijs, die het met tegenzin slikt. Houd in de tweede plaats rekening met de omgeving van het kind, de omstandigheden, waaronder het leeft en werkt, met het huiselijk leven, met de gebruiken van de woonplaats.

De onderwijzer, die geroepen is tot het geven van onderwijs aan deze leerlingen, moet daarom vóór alles het kind en zijn omgeving *kennen*. Zijn onderwijs mag geen bed van Procrustus zijn, waarin ieder pasklaar wordt gemaakt, maar hij moet zich schikken naar den leerling; de leerling bepaalt de stof, de onderwijzer leidt.

Hier schuilt het groote geheim van slagen.

Omdat de omstandigheden verschillen, zal het moeilijk zijn een universeel leerplan te ontwerpen; er moet rekening worden gehouden met den aard van de streek.

Toch kan men in het algemeen wel enkele onderwerpen aangeven, die voor behandeling in aanmerking kunnen komen. We denken bijv. aan *het menschelijk lichaam*. Eenige elementaire kennis daarvan zou van belang zijn.

Daarbij komt dan ter sprake: ademhaling, voeding, ziek en gezond zijn, reiniging, kleeding, schadelijke en nuttige spijzen en dranken, kinderverzorging enz.

Een ander onderwerp is het water: het water speelt zulk een belangrijke rol bij onze gezondheid, in de huishouding (wasschen en koken) en in de industrie, dat men hier zeker belangstelling heeft. In vele gemeenten heeft men waterleidingen: moeten de menschen niet het *nut* der waterleiding kennen?

De *woning*: hygiëne, vochtigheid, verwarming, verlichting, ventilatie.

De huisdieren, cultuurgewassen, kamerplanten, verduurzamen, hoenderteelt, land- en tuinbouw. Het voeren van eenvoudige boekhouding, kostenberekeningen, belastingen, spaarboekjes enz.

Dan handwerken en misschien zang! Lektuur.

Dit lijstje maakt niet de minste aanspraak op volledigheid. Men kan kiezen, weglaten, aanvullen: voor jongens en voor meisjes. Maar men kieze met den meesten ernst, na rijpelijke overweging.

Men ziet, de vakken, lezen, schrijven, rekenen, natuurkennis, vinden steeds hun *toepassing*.

Nu rest de vraag: *hoe komen we tot dit onderwijs?*

De eenvoudigste wijze zou zijn, dat het van regeeringswege werd opgelegd als dwang, dus een soort leerplicht. Toch lijkt me dit niet de goede weg; dwang heeft iets stuitends, wekt altijd verzet. Dwang

kan geen „belangstelling" wekken en belangstelling is immers eerste vereischte. We zullen dus niet in de eerste plaats het in die richting zoeken.

Waar moeten we dan interesse voor ons onderwijs vinden? Bij de leerlingen misschien? Ja, op den duur wel, maar we kunnen daar niet beginnen, omdat we hen niet van het groote belang kunnen overtuigen. Die overtuiging komt pas later, als ze jongeling worden: dan komt de gedachte: had ik in mijn jeugd maar meer geleerd, had ik me maar beter ingespannen, soms met het stille verwijt: „mijn ouders hadden wijzer moeten zijn."

Juist, de ouders moeten overtuigd worden, bij hen moet de belangstelling worden gewekt.

In de gemeente Utrecht is het vervolgonderwijs voor meisjes goed geregeld, de cursussen verloopen niet; ze hebben de belangstelling der leerlingen en daardoor de belangstelling der ouders; de belangstelling der leerlingen wekt die der ouders, de belangstelling der ouders *versterkt* die der leerlingen. En zoo is het goed.

Maar waar nog geen vervolgonderwijs is, moet men beginnen met de ouders te interesseeren, te overtuigen. Dat zal eenige moeite kosten, misschien „veel" inspanning, maar als men overtuigd is van het groote belang van een zaak, dan laat men zich door wat moeite niet weerhouden.

En hoe komen we tot de ouders? Wel, in de dorpen hebben we oudercommissies, schoolbesturen, landbouwvereenigingen enz., die contact hebben met de gezinnen.

Laten we dus ons verzekeren van de medewerking van deze corporaties. De medewerking van den onderwijzer onderschatte men daarbij niet.

Dan moeten we nog hebben de steun van de gemeentebesturen. Hun taak is te waken voor het belang der ingezetenen; zij moeten overtuigd worden, dat het onderwijs in het belang is der gemeentenaren, dus in het belang der gemeente.

En als eenmaal de behoefte wordt gevoeld, dan zal gevraagd worden: onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd; dan zal de Regeering verder steun verleenen.

Ten slotte nog een paar opmerkingen.

Ongeveer met den leeftijd, waarop het kind de school verlaat, treedt een nieuw stadium van ontwikkeling in; de individueele eigenschappen treden naar voren: wat tot dusver sluimerde, ontluikt. Op welke wijze openbaart zich dit bij het onderwijs? In hoeverre moet de onderwijzer bij zijn onderwijs en bij het maken van zijn leerplan

daarmede rekening houden? Of mag hij dezen factor straffeloos verwaarloozen?

Een zeer belangrijke kwestie bij ons voortgezet onderwijs, de wijze, waarop het kind in dit tijdperk reageert. De praktijk leert dit. Maar voor wie begint met het geven van vervolgonderwijs of voor wie niet geslaagd is, is dit een vraag, die hij wel degelijk vooraf in studie mag nemen. Een beschouwing daarover van bevoegde hand zal welkom zijn.

Op een bijeenkomst van onderwijzers had ik de eer eene bespreking in te leiden over het vervolgonderwijs en wel ongeveer als hier is omschreven. Men kwam toen met de vraag: „zou u niet meer omlijnd, nauwkeuriger afgebakend ons een meer uitgewerkte schets willen geven van de wijze van behandeling, de groepeering en de verdeeling van de leerstof, zooals die in het algemeen werd aangegeven?" Besloten werd daarvoor op nader te bepalen datum in September een vergadering te beleggen.

Misschien dat men na lezing van bovenstaande ook meent, dat dit gedeelte van de beschouwing onvoldoende is uitgewerkt. Daarop zou ik antwoorden, wat reeds gezegd is: men moet in de eerste plaats rekening houden met het kind en zijn omgeving, zoodat het geven van een *algemeen* program niet wel mogelijk is.

Daarom volgt ten slotte een en ander uit een leerplan, volgens hetwelk eenige jaren onderwijs werd gegeven aan een vervolgcursus voor meisjes.

Het onderwijs werd gegeven gedurende 6 lesuren per week, als volgt over de leervakken verdeeld:

1 uur lezen en Nederl. taal.
1 uur rekenen.
1 uur algemeene kennis.
3 uur handwerken.

Lezen. Voorlezen door den onderwijzer en door de leerlingen. Lezen van eenvoudige lectuur. Courantenberichten.

Ned. Taal. Brieven, gelukwenschen enz. Eenvoudige opstelletjes. Dictee. Schrijven van rekeningen.

Rekenen. Metriek stelsel. Inhoud en Oppervlakte. Eenvoudig boekhouden. Cijferen op papier en uit het hoofd, percenten spaarbankboekjes, belastingen enz.

Algemeene kennis. Onderwerpen op allerlei gebied.

Handwerken. Naaien, breien, stoppen enz.

Men ziet, een leerplan, dat er al uiterst sober uitziet.

Hierbij willen we echter eenige toelichting geven, of liever: eenige ervaringen.

1o. Op een cursus voor meisjes moet het vak „Handwerken" hoofdschotel zijn. De leerlingen „voelen", ervoor, dit vak heeft hun volle belangstelling. Maar nu moet gezorgd worden voor practisch

onderwijs. Men wachte zich voor peuterwerk. Het naaien, verstellen, breien en mazen betreft dingen, die *in de praktijk* worden gebruikt, het naaien en breien van allerlei modellen in miniatuur heeft voor deze leerlingen geen zin.

Men zorge verder, dat er wordt gewerkt, dat de tijd niet wordt verbeuzeld: het is de leeftijd, dat de kinderen willen werken en men geve hun daartoe de gelegenheid. Naaimachines mogen niet ontbreken.

De meisjes maken eenvoudige kleedingstukken voor zich zelf of voor jongere broertjes en zusjes enz.

Een enkele maal een tentoonstelling van het gemaakte kan geen kwaad.

2. *Lezen.* Het is moeilijk goede leesstof te vinden. De boekjes, die geschreven zijn voor de lagere school, schijnen hun aantrekkelijkheid verloren te hebben. De werkjes voor voortgezet onderwijs zijn vaak te moeielijk: ze hebben te zeer een literaire tendenz. Men kan de meening zijn toegedaan, dat de literaire zin moet worden ontwikkeld, maar bij het plattelandskind lukt dit niet. Behoudens natuurlijk een enkele uitzondering.

Een boeiend verhaal, een interessante geschiedenis slaat nog wel in. Een geschikt leesboek voor ons vervolgonderwijs zou zeker nog wel *„in een behoefte voorzien"*.

3. *Rekenen.* Gaarne zouden we zien een rekenboekje, geschikt voor het platteland. De bestaande bevallen niet; ze bewegen zich te weinig op het terrein onzer leerlingen, sluiten niet aan bij ons program.

4. *Algemeene kennis.* Dit is een leervak, dat de onderwijswet niet kent en dat toch zoo uitstekend past in het program van ons vervolgonderwijs: het stelt ons toch in de gelegenheid op het gebied van natuurkunde, plant- en dierkunde, aardrijkskunde en geschiedenis *die* onderwerpen te kiezen, die we geschikt en noodig achten voor onze leerlingen. Het kiezen van de juiste stof baart nog al eens moeilijkheden: we hebben geen leiddraad. Onze leerboeken brengen ons vaak op het verkeerde pad. Door ervaring geleid vindt men ten slotte den juisten weg. De onderwijzer doet verstandig aanteekening te houden van hetgeen hij behandelt. Dan krijgt hij ten slotte een goede voorraad.

Tot nadere toelichting geven we een der onderwerpen uit de aanteekeningen, die op deze wijze zijn verkregen.

Daar staat b.v. *water*: voorkomen, gebruik, eigenschappen, zeewater, rivierwater, slootwater, regenwater, leidingwater, oplossen, bevriezen, koken, verdampen, water in verband met gezondheid enz. De rol, die water speelt in het leven van plant en dier. Wasschen enz. Elk der onderdeelen geeft stof tot uitbreiding.

Nemen we tot voorbeeld het *oplossen*. Wordt de cursus gegeven in een streek, waar bieten geteeld worden, dan geven we daarbij een les over de *suikerbiet*. Bloeiwijze, meeldraden en stampers, familie

enz. interesseeren ons niet. Maar wèl: de herkomst, de geschiedenis, het wieden, het rooien en dan ... wat er verder met de biet gebeurt, hoe men de suiker er uit haalt en wat er van de biet in het dorp terugkomt.

De rietsuiker doet ons een uitstapje maken naar „Onze Oost". We laten meteen zien hoe we kunnen onderzoeken of de suiker van onzen winkelier ook vermengd is met krijt.

Wordt in de streek kaas gemaakt, dan staat men langer stil bij keukenzoutoplossingen.

De kaas drijft in de pekel. Tevens komt verduurzamen door pekel ter sprake: we smullen van „pekelvleesch".

En we gaan even opsporen waar het zout vandaan komt. Zoo komen we misschien terecht in Portugal of in Duitschland of in den Achterhoek.

Misschien is een zoutkeet in de buurt: we brengen er een bezoek. Er wordt gesproken over het zout in de huishouding: er wordt op gewezen, dat onze huisdieren soms ook dankbaar zijn voor wat zout.

Ook andere oplossingen kunnen ter sprake komen. Ik denk b.v. aan kalkoplossingen: we hebben dan gelegenheid het verschil te laten zien tusschen hard water en zacht water.

Water en gezondheid: hierbij komen natuurlijk ter sprake de besmettelijke ziekten van den tegenwoordigen tijd, maar ook uit vroegeren tijd: een stukje geschiedenis misschien. En dan verder: de vochtigheid van onze woningen en de gevolgen daarvan voor alles, wat zich in de woning bevindt: meubelen, behangsel, vloeren, karpetten, metalen voorwerpen en — voor den mensch.

Het zou ons te ver voeren alle aanteekeningen zoo de revue te laten passeeren: het zou alleen van belang kunnen zijn voor hen, die het onderwijs geven.

Mocht iemand nog nadere uiteenzetting wenschen, dan is de schrijver daartoe steeds bereid.

Voor *Jongens-cursussen* kan men denzelfden weg volgen; echter zal de wijze van behandeling hier en daar afwijken en zullen andere punten naar voren treden.

Tenslotte nog deze opmerking: Overal kunnen van Rijkswege cursussen worden gegeven in *landbouwhuishoudkunde*. Deze zeer nuttige cursussen worden niet altijd bezocht door leerlingen, die we er zoo gaarne zouden zien. Waar men het vervolgonderwijs voor meisjes ter hand neemt, daar zal men goed doen met deze cursussen rekening te houden.

We bedoelen dit: men stelle zich in verbinding met de leerkrachten van het huishoudonderwijs, en houde bij zijn onderwijs rekening met het program van bedoelde rijkscursussen, dat in alle opzichten practisch is: het vervolgonderwijs wordt dan voortgezet in den landbouwhuishoudcursus: deze is de kroon op het werk.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

Hamburg, I, door A. H. Gerhard 333

Een halve eeuw Meisjesvakonderwijs, door Ida Heijermans . 343

De Ontwikkelingscursussen te Enschedé, door H. C. Sanders . 352

Onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd, vooral op het platteland, door W. A. van Dijk. 356

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

7e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1926 No. 11-12.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Leep
geeft
een blanke
fluweelzachte
huid!

Hamburg, II.

door A. H. GERHARD.

In het eerste artikel is bij de bespreking der samenstelling van het opperschoolbestuur zonder eenige nadere toelichting van den Schoolbijraad gesproken. Dat ging ook niet in een paar woorden, terwijl de term op een instelling wijst, die ruimschoots de moeite der kennismaking loont.

Daartoe is een voorafgaand overzicht van de Hamburgsche onderwijsorganisatie noodig. Onder het opperbestuur van den Senaat zijn er drie van elkaar onafhankelijke bestuurslichamen: Hochschulbehörde, Die Oberschulbehörde en die Berufsschulbehörde. Over het tweede weiden we thans uit. Het bestaat uit 2 leden van den Senaat, 9 van de Burgerschap (te vergelijken zoowel bij een Gemeenteraad als bij onze Tweede Kamer), 6 uit en door den Schoolbijraad gekozen, 1 lid van het dept. van financiën en den Landschoolraad. Dit opperschoolbestuur beheert (om in Nederlandsche termen te spreken) het gewoon lager, uitgebreid, lager, middelbaar en het gymnasiaal onderwijs.

Voor al deze scholen geldt de wet van 12 April 1920 „betreffende het zelfbestuur der scholen", waarvan de eerste paragraaf luidt:

„Het dagelijksch bestuur van elke school, onder het gezag der „Oberschulbehörde" staande, berust bij het Onderwijzerskorps en den Ouderraad".

Voor 't oogenblik spreken we alleen van den ouderraad. De betreffende paragrafen luiden aldus:

§ 5.

De ouderraad behoort goede betrekkingen te onderhouden tusschen school en huis en in overeenstemming met het Onderwijskorps het lichamelijk, geestelijk en zedelijk welzijn der jeugd te bevorderen.

§ 6.

De ouderraad bestaat uit den „schoolleider" en nog 2 onderwijzers, die door de schoolvergadering en 9 ouders, die door de gezamenlijke ouders der leerlingen van de school worden gekozen. „Ouders" in den zin dezer wet zijn zij, die het kind tegenover de school vertegenwoordigen.

De wijze van verkiezen, den ambtsduur en de verhouding tot den schoolarts en den ambtelijken opziener laten we passeeren.

§ 12

(1) De Ouderraad kan vertrouwensleerlingen als vertegenwoordigers der leerlingen in zijne vergaderingen toelaten met adviseerende stem.

Elke schoolklasse, welker leerlingen bij normaal doorloopen der school 15 jaar of ouder zijn, kiezen een vertrouwensleerling.

(2) De ouderraad is verplicht, in zaken den leerlingen rechtstreeks rakende, voorstellen, die door de meerderheid der vertrouwensleerlingen ondersteund worden, in behandeling te nemen. Deze scholieren hebben het recht van mondelinge toelichting.

§ 13.

(1) De Ouderraad is bevoegd alle onderwerpen, betreffende het schoolleven in behandeling te brengen en er besluiten over te nemen. De schoolleider is verplicht deskundige inlichtingen te geven. Aan delegaties van den raad moet een volledig inzicht van het schoolbedrijf worden gegeven. Contrôle op het onderwijzend personeel ligt buiten zijn bevoegdheid.

(2) Voor de uitvoering der besluiten, die alleen betrekking hebben op de eigene school, zoekt de Raad door bemiddeling van den schoolleider overeenstemming met het personeel. Wordt die niet verkregen of hebben de besluiten een algemeene strekking, dan worden de besluiten aan de Oberschulbehörde voorgelegd.

De ouderraad heeft voorts tot taak toe te zien voor de leerlingen zijner school op de naleving van den schoolplicht, van de wetten op den kinderarbeid en van die op het tuchtschoolwezen. Hij heeft daartoe het recht ouders onder sanctie ten verhoor op te roepen.

§ 15.

De ouderraad moet de verheldering der inzichten op opvoed- en onderwijskundig gebied ook buiten den kring der eigenlijke schoolouders zooveel mogelijk bevorderen.

De ouderraad is ook bevoegd commissies met bepaalde opdracht, vallende binnen den kring zijner bemoeiingen, te benoemen en daarin deskundigen buiten den Raad op te nemen.

Ziehier de voornaamste bepalingen en die al dadelijk bewijzen welk een groote, in de Nederlandsche wetgeving totaal onbekende invloed aan de vertegenwoordiging der ouders is toegekend.

De ons bekende ouder-commissie heeft met dezen ouderraad niet de geringste overeenkomst.

Omtrent den Schoolbijraad bepaalt dezelfde wet 't volgende:

§ 27.

De Schoolbijraad heeft de betrekkingen te onderhouden tusschen den oudersstand en het geheele onderwijzerskorps (n.l. voor geheel Hamburg), en moet de geleidelijke ontwikkeling van het Hamburgsche schoolwezen bevorderen, door de Oberschulbehörde met raad en daad ter zijde te staan in verband met de hem toekomende ervaringen der scholen.

§ 28.

(1) De Schoolbijraad telt 200 leden.

(2) Hij verdeelt zich in een Ouderkamer, door de ouders en een Onderwijzerskamer, door de onderwijzers gekozen.

De ouderkamer telt 100 leden, verhoudingsgewijs verdeeld over de verschillende groepen van scholen.

§ 33.

(1) De Schoolbijraad is bevoegd alles wat het schoolwezen raakt in bespreking te nemen. Voor de uitvoering van zijn besluiten moet hij zich wenden tot de Oberschulbehörde. Een afwijzing door dit lichaam moet schriftelijk worden gemotiveerd.

(2) De Schoolbijraad is verplicht zijn oordeel uit te spreken over alle onderwerpen door de Oberschulbehörde hem voorgelegd.

(3) Over alle school-wetsontwerpen en belangrijke verordeningen moet de Oberschulbehörde den Schoolbijraad hooren.

De Onderwijzerskamer heeft ongeveer dezelfde bevoegdheden en verplichtingen. Iedere kamer kan zoowel afzonderlijk als doorgaans met de andere samen naar buiten optreden.

Voor iemand, die met Nederlandsche verhoudingen vertrouwd is, doet ongetwijfeld deze groote invloed der „schoolouders" vreemd en toch sympathiek aan. De Nederlandsche onderwijzer van elke schoolsoort staat er zeer wantrouwend tegenover. Over 't algemeen ziet hij in den ouder een onbevoegde in schoolzaken en vreest zijn inmenging, die licht den indruk van ongepaste bemoeizucht maakt .... vaak ook verdient.

Vraagt men nu in Hamburgsche scholen na, dan hebben wij ten minste bij niemand duidelijke afwijzing gevonden, wel vaak groote instemming en waardeering. Grensconflicten bij de gezagsvraag bleken wel is waar niet zoo heel sporadisch voor te komen, doch ze schenen niet bijster moeilijk op te lossen. Maar wat we overal vernamen, was de voldoening over de belangstelling in en de liefde voor de school van alle Hamburgers en meer dan eens mochten we vernemen, dat niet 't minst de moeders met vollen ijver het leven der school hunner kinderen meeleefden. In elk geval was het merkwaardig om te zien, hoe volkomen vertrouwd op sommige scholen de ouders met het interne leven waren.

En schrijver dezes bekent graag hoe hij meermalen in groote ontroering mocht waarnemen wat de ouders voor *hun* school aan arbeid en toewijding over hadden.

Zichtbaar is de werking van het nauwe samenleven tusschen school en huis in de uitgebreide zorg voor lichamelijk welzijn, in de hygiënische verzorging, in de schoolvoeding en schoolkleeding, niet het minst in de uitgebreide zorg voor vacantiekoloniën en schooltehuizen op het land.

In den staat Hamburg met zijn $1^1/_4$ millioen inwoners vindt men ruim 40 vacantiekolonies en jeugdhuizen, op het eiland Sylt alleen 5, waaronder 1 jeugdkamp. En een groot deel dier eenvoudige ge-

bouwen zijn door de vakkundige ouders zelven in hun vrijen tijd, in hun eigen vacanties opgebouwd.

Voor een ingaand en afdoend oordeel zou men zulke kolonies eigenlijk moeten meemaken, maar we hebben wel de zeer sterke overtuiging gekregen, dat het een groot voorrecht voor het werk in de school is, als het gesteund wordt door zoo'n krachtige medewerking van de zijde der bevolking. Misschien is 't niet alles goud wat er blinkt, maar hierin zijn de Hamburgers m.i. ons reeds ver vooruit.

* * *

De andere helft van het schoolbestuur moet nu ook nog even de revue passeeren, waarvan in § 1 sprake is.

§ 2.

(1) Het onderwijzerskorps heeft tot taak alle maatregelen te treffen, welke binnen het raam der wettelijke bepalingen en der door de Oberschulbehörde uitgevaardigde verordeningen noodig zijn voor het onderwijs- en opvoedingswerk in de school.

(2) Het onderwijzerskorps doet aan de Oberschulbehörde de voordrachten voor de aanstelling van nieuwe leerkrachten, gehoord den ouderraad en de betrokken personen.

De Oberschulbehörde bekrachtigt deze voordrachten, tenzij er bijzondere bezwaren tegen rijzen.

§ 3.

Stemgerechtigd zijn alle onderwijzers (inbegrepen de hulpkrachten en candidaten, die aan de betreffende school tenminste 12 lesuren geven). De overige leden hebben een adviseerende stem en mogen in de schoolvergadering voorstellen indienen.

§ 4.

(1) De besluiten der schoolvergadering zijn voor alle leden bindend.

(2) Desgewenscht moet van de besluiten mededeeling gedaan worden aan de Oberschulbehörde.

§ 18.

De schoolleider (het hoofd der school) leidt de school overeenkomstig zoowel de wettelijke voorschriften en verordeningen als de besluiten der schoolvergadering en van den ouderraad.

§ 19.

(1) De schoolleider wordt gekozen door de leden der schoolvergadering en vertegenwoordigers van den ouderraad.

(2) Naast den leider wordt op overeenkomstige wijze een plaatsvervanger gekozen.

(3) Aan scholen met 3 of minder klassen vindt geen verkiezing plaats.

(N.B. Krachtens § 26 lid 2 is op die scholen de oudste in dienstjaren degeen, die tegenover het bestuur namens de school optreedt.)

§ 20.

Kiesgerechtigd zijn alle stemgerechtigden uit § 3 en op elke 5 onderwijzers een vertegenwoordiger van den ouderraad tot een maximum van 9.

§ 21.

(1) Verkiesbaar zijn alle Hamburgsche onderwijzers; wordt iemand buiten de schoolvergadering gekozen, dan is de goedkeuring der Oberschulbehörde vereischt.

(2) De verkiesbaarheid hangt niet af van eenig voorafgaand bijzonder onderzoek.

§ 23.

(1) Het schoolleiderschap is een eereambt. Niemand behoeft een verkiezing te aanvaarden en te allen tijde kan men de betrekking nederleggen.

(2) Wie zich niet weder candidaat stelt, wie niet wordt herkozen of wie het ambt nederlegt, blijft als onderwijzer in dienst.

§ 24.

De ambtsduur is *drie* jaar. Herkiezing is steeds mogelijk.

§ 25.

(1) De schoolleider is voorzitter der Schoolvergadering.

(2) De schoolleider is verplicht bezwaar te maken tegen alle besluiten van de onderwijzers of van den ouderraad, die naar zijne meening niet door te voeren zijn of in strijd zijn met wet of verordening. Handhaft de meerderheid het gewraakte besluit, dan doet hij daarvan mededeeling aan de Schulbehörde.

§ 39.

De Oberschulbehörde heeft het recht besluiten der schoolvergaderingen en der ouderraden te vernietigen, wanneer deze in strijd zijn met wet of verordening of wanneer zij naar de meening van de schoolbesturen op bedenkelijke wijze het belang der school benadeelen.

§ 40.

Tegen alle besluiten van schoolvergaderingen, ouderraden, van den Schoolbijraad en zijner beide kamers, kunnen belanghebbenden in beroep komen bij de Oberschulbehörde.

De overige paragrafen, bevattende technische regelingen en maatregelen van orde en overgangsbepalingen, doen in dit overzicht minder ter zake.

Het is duidelijk, dat deze vorm van schoolbestuur volkomen afwijkt van wat wij in ons land gewend zijn. Toch is die toestand nog zeer nieuw. Vroeger had men ook in Hamburg de monarchale schoolleiding onder directeuren, rektoren en hoofdonderwijzers, die ook door de overheid werden aangesteld. Wel hadden de overige onderwijzers een wat zelfstandiger positie dan wettelijk de Hollandsche onderwijzer heeft. Hamburg was een der eerste plaatsen, die na de omwenteling in November 1918, een op kommunistische leest geschoeide arbeider- en soldatenraad als opperbestuur kreeg. In diens kort bestaan ruimde deze grondig dat schoolsysteem op en kreeg de school zijn embryonaal zelfbestuur en werden ouderraden ingesteld.

Deze ingrijpende hervormingen (we spreken natuurlijk alleen over het volkschoolwezen) werden door den spoedig opnieuw gekozen „Bürgerschaft" bevestigd en vastgelegd in de reeds vaak geciteerde wet van 12 April 1920.

Een zeer groot deel van den huidigen onderwijzersstand in Hamburg heeft dus den ouden toestand en de oude verhoudingen meegemaakt.

Wel werden bij de wet van 28 April 1919, die de nieuwe functie der schoolleiders schiep, de groote meerderheid der Directeuren, Rektoren en Hoofdonderwijzers op pensioen gesteld, doch ze bleven verkiesbaar voor de nieuwe functie, wat met verscheidenen het geval moet geweest zijn.

Wat ons bij 't wel is waar korte bezoek trof, maar waarin we toch vele onderwijzers, ook enkele oud-directeuren, hebben gesproken, was dit, dat niet één den nieuwen toestand betreurde, velen hem toejuichten en de Oberschulbehörde absoluut geen terugkeer tot het oude wenschte.

Of er hier of daar nog wel zijn, die weer graag het oude Egypte terug zagen, lijkt mij — menschelijk gesproken — zeer waarschijnlijk, doch de bij ons zeer bekende vrees voor gemis aan eenheid, verslapping van arbeidslust en een zekere anarchistische verwildering onder de inzonderheid jonge leerkrachten vond ik bij onze navraag nergens bewaarheid.

Toch was 't allerminst overal rozengeur. Schoolvergaderingen waren niet altijd academische bijeenkomsten, de vurigste woordvoerders niet altijd de beste makkers en onverschilligheid won 't wel eens van de belangstelling. Maar er is geen twijfel aan, of het stelsel zelf, zoowel van de beslissende schoolvergadering als van den ouderraad met een belangrijk medezeggenschap, heeft zich in spijt van zijn slechts *zesjarig* bestaan voor goed in Hamburg ingeburgerd.

Deze vorm van Schoolorganisatie voert van zelf, maakt ze trouwens ook mogelijk, tot groote schoolcomplexen, wijl ze uiteraard de meest economische methode van schoolbouw zijn. Gebouwen, bestemd voor een paar honderd leerlingen in een 7 tal klassen, zijn daarbij ondenkbaar. Groote complexen maken ook het bezit gemakkelijk van allerlei zalen met bepaalde bestemming: Aula, teekenzaal, natuurkundezaal, arbeidskamers, gymnastiekzaal enz., terwijl elk complex over een kolossale speelplaats beschikt.

Ik spreek daar van arbeidskamers: de handenarbeid neemt in de Hamburgsche scholen een groote plaats in. Dat is trouwens mede een gevolg van den grooten invloed der ouders op de school, die zich voor den practischen kant daarvan bijzonder interesseeren. In verband daarmede verdient vermelding de voor ons Nederlanders ongewone vrijheid in de onderwijzerswereld van proefnemingen. Als n.l. een schoolvergadering, gesteund door den ouderraad, de toestemming vraagt om eenig bepaald onderwijssysteem in toepassing te brengen, dan wordt die

door het opperschoolbestuur gereedelijk verleend, als de aanvraag voldoende ernstig blijkt. Dat blijkt eigenlijk al uit het feit, dat een schoolvergadering na rijp overleg de aanvraag doet.

Met toepassing van § 2 lid 2 kan zij daarna trouwens in gemeen overleg met andere schoolvergaderingen door personeels-verwisseling uitsluitend gelijkdenkenden op didactisch gebied aan de school verbinden, terwijl ook de ouders niet gedwongen kunnen worden hun kinderen aan school-experimenten te onderwerpen. Zoo heeft men een volksschool, ± 600 leerlingen, geheel gebaseerd op het beginsel van de arbeidsschool. Zij wordt bezocht door de kinderen van ouders, die een rechtspersoonlijkheid bezittende vereeniging vormen en heet „Schulgemeinde Telemannstrasse". Het beginsel van vrijheid in de opvoeding vindt hier ruime toepassing en de gang van het onderwijs schijnt zeer af te wijken van den gewonen. Veel vertrouwen heeft de onderwijswereld blijkbaar niet in het systeem; des te meer treft dan de volle vrijheid, die aan ernstig willende menschen wordt toegestaan, om hun denkbeelden toe te passen.

We willen hier de „Schulgemeinde" even zelf aan het woord laten:

„Men werpt ons voor de voeten, dat we onzen kinderen te veel vrijheid laten. Een school in een vrijen volksstaat is geen kazerne, doch de woonplaats voor jonge scheppingsvreugde. Wij verheugen ons over gezonde individualiteit en groeiende zelfstandigheid, wij wenschen de vriend en raadgever onzer kinderen te zijn, doch zijn geenszins verdedigers van willekeur en tuchteloosheid. Gemeenschap is de levendige wisselwerking tusschen het *ik* en *gij* en *wij*.

Daarom verlangen wij van ieder onzer kinderen, dat het zich blijmoedig voege in het geheel der klasse en van de school. Ook bij ons bestaan verplichtingen, voor welker nakoming wij allen, ouders, onderwijzers èn kinderen te waken hebben. Wij hebben daarvoor geen behoefte noch aan een somberen politiegeest, noch aan lichamelijke tuchtiging; we doen een beroep op het groeiend inzicht en verantwoordelijkheidsgevoel onzer kinderen; waar die evenwel falen, daar is het de wil van den opvoeder, die met een „gij moet" de plichtsvervulling eischt. Geregeld schoolbezoek, op tijd komen en vermijding van alle onnoodig afwezig zijn, zijn de allereerste voorwaarden voor vruchtbaren arbeid. Zindelijk op 't lichaam, netjes op de kleeren, behoorlijk en hoffelijk in het onderling verkeer! Zoo luidt ook bij ons het A B C der plichten jegens ieder, die onze gemeenschap moet deelen, een A B C dat niemand zonder schade voor zich zelven, verwaarloozen kan. In onze school zijn frissche, natuurlijke jongens en meisjes, die steeds behoorlijk voor den dag komen, en moeders, die bij allen huiselijken eenvoud, hen altijd daarin voorgaan, — wij hebben

ook nog andere, die tekort schieten en voor wie ziekte of economische nood geen voldoende verontschuldiging zijn.

Ook in onze school verwerft uw kind de noodige kennis en vaardigheden, in zijn toekomstig bestaan onmisbaar. Wel streven wij er naar het zijne oorspronkelijkheid niet te doen verliezen, zijne bijzondere neigingen en vermogens te onderkennen en te bevorderen, doch we weten ook maar al te goed, dat de allermeesten van hen met 14 jaar in het arbeidsleven moeten gaan en dat we ze daarvoor niet onvoorbereid mogen afleveren.

Wij beproeven hen zelfstandig te laten werken met hoofd en hand in kinderlijk behagen aan „scheppen", wij willen hen ook een open oog en warm hart doen krijgen voor wat ons volk vooruit en tevens op hooger plan voert; wij laten hen de wereld der feiten, van arbeiden en worstelen, van tegenstellingen en gevaren zien, zoover hun jonge geest die begrijpen kan, opdat zij hun toekomstige taak aan het verder uitbouwen van het geheel leeren verstaan. Wij doen geen poging hun onze meeningen op te dringen, maar wij willen slechts, waar het mogelijk is, hen de natuur der dingen doen waarnemen, met hen er over van gedachten wisselen, hun vragen beantwoorden, hen bevrijden van vooroordeel en leege slagwoorden, hen voorzichtig maken in oordeelen en hen gewennen aan volhardend en methodisch werken.

Onze school is geen plaats voor geestelijke africhting, we houden ook niet van getuigschriften en klasse-rangplaatsen, die een arbeidsgemeenschap in een eenzijdige rangnummerij oplossen.

Het is echter verre van ons den kinderen den arbeid maar te versuikeren, hen te verlokken tot het ontgaan van moeilijkheden, tot gemakzucht; opzettelijk plaatsen we hen voor moeilijkheden, welker overwinning kracht en volharding vereischt. Voor de begaafdsten onder hen voert ook onze school naar de „Höhere Schule" en de universiteit."

Bij het middelbaar onderwijs is ook een bijzondere inrichting: Die Lichtwarkschule, die evenals de vroegere genoemde Aufbauschule principieel de co-instructie toepast.

Doch ook de gewone middelbare en gymnasiale inrichtingen openen verschillende mogelijkheden van studie. Nadat de drie laagste klassen zijn doorloopen, dus normaal na het voltooide dertiende levensjaar, bieden bijna alle scholen verschillende leerplannen voor studie aan, ter keuze van den leerling, naar gelang de neiging uitgaat naar klassieke studie, naar die der moderne talen (met onderscheiding voor de angelsaksische dan wel romaansche cultuur) naar de mathematiek, of wel eigen duitsche cultuur en historie met geografie.

Wat mij, persoonlijk, daarbij bijzonder juist lijkt, is dit, dat, welke richting men ook uitgaat, het met vrucht doorloopen onderwijs opent voor ieder de universiteit.

Zonder aarzelen geef ik mijn opvatting, dat op dit punt van veelvormigheid der voorbereidende hoogere studie en voor elke richting, mits in haar soort voltooid, recht van toegang tot de hoogeschool, Nederland van Hamburg iets kan leeren.

Ten aanzien van een bepaald punt is een goede vergelijking niet mogelijk. Al is de privaatschool bij de wet ter dood veroordeeld met het stervensuur in 1929, toch zijn er nog wel, die op behoud er van hopen. Voornamelijk is dit wel om het verloren standenkarakter, misschien ook wel om 't leerplan: hun streven gaat tegen de eenheidsschool.

De strijd in ons land tegen de „franschlooze" school is hiermede echter niet te vergelijken. De eenheidsschool duurt slechts *vier* jaar. Alle „Hohere Schüle" beginnen met een vreemde taal, hetzij latijn, fransch of engelsch; dat is dus in wat voor ons zou zijn het *vijfde* leerjaar der lagere school. Wie dus 't fransch mogelijk wil maken in de beide laatste leerjaren der gewone lagere school, zou zich dus best op Hamburg en geheel Duitschland kunnen beroepen. Tot mijn verbazing heb ik maar heel weinig bezwaren vernomen tegen dat vroeg leeren eener vreemde taal. Misschien kwam dat door de bijzondere „Auslese". Men leze nog eens na in de 5e jaargang blz. 130 e. v.

In een zeer lezenswaard artikel van den heer Schook in „Vragen des Tijds" bespreekt hij de rechten der ouder-commissies, aan wie hij een veel grooter plaats dan thans het geval is in de organisatie van het schoolwezen wil toegekend zien. Als men ziet, wat hij zou verlangen, reikt 't nog lang zoo ver niet als in Hamburg, en toch is de kans, dat de wet geven zal, wat de heer Schook terecht noodig vindt, denkelijk niet zeer groot.

Ligt dat alleen aan onwil? De Hamburgsche ervaring, over 't algemeen ook de geheele Duitsche ervaring, pleit ongetwijfeld voor een ruim arbeidsveld aan de ouder-commissies; waarom kost 't hier dan zoo'n moeite om ereis wat nieuws te krijgen?

In een gedenkschrift van de Lichtwarkschule vond ik een uitspraak geciteerd, die van wijde strekking is: „Es läszt sich nicht vermeiden, gerade in katastrophalen Uebergangszeiten mutig die schwersten und die grüszten Probleme anzupacken, wenn man die Möglichkeiten der Zukunft nicht preisgeben, sondern so gut man kann, festwurzeln will." Het klopte geheel met wat de leider der Telemannschule mij zei, toen ik hem vroeg of zulke groote veranderingen geen groote moeilijkheden in de praktijk opleverden: „November '18 heeft het ons allen ge-

makkelijk gemaakt ons aan de grootste veranderingen aan te passen."

Zielkundig is dit m.i. een volkomen afdoende verklaring. Als methode van volksopvoeding lijkt zij mij niettemin ongeschikt en willen we dus hopen, dat ook ons land nut zal trekken uit wat het buitenland te zien geeft, zonder dat het behoeft uit te zien naar een „katastrophaal" werkende pedagogiek.

Het Daltononderwijs in Drenthe

door C. KLIJN, hoofd der Asser Schoolvereeniging.

In de maand December van het jaar 1924 hield de Heer Bigot te Assen voor het Nut een rede over het Daltononderwijs, meer in 't bijzonder de resultaten besprekend van den bekende Engelschen tocht van de Heeren Kohnstamm, Diels en Bigot. Voor hen onder de aanwezigen, die verlangden naar een vernieuwing van ons onderwijs, die voelden, dat onze tijd aan onderwijs en opvoeding in de school andere eischen is gaan stellen, waren het geen bemoedigende woorden, waarmede de voorzitter deze vergadering sloot, „In onze provincie van hei en struiken", zoo sprak deze ongeveer, „waar men immer een gereserveerde houding aannam tegen al wat nieuw is, zal het Daltononderwijs wel niet heel spoedig ingang vinden. Ik zal dit althans wel niet meer meemaken". Onwillekeurig moest ik bij deze woorden lachen, waar juist op onze school het nieuwe onderwijs was ingevoerd en de nieuwe gedachten in Drenthe voor de eerste maal waren gekristalliseerd tot daden. Reeds bij de opening onzer school op 1 Mei 1924 had ik invoering van het Daltonsysteem overwogen, maar met het oog op allerlei omstandigheden, vooral ook, omdat het personeel elkaar geheel vreemd was, is met invoering gewacht tot begin December 1924.

In tegenstelling met wat daarna hier in het Noorden algemeen is gebeurd, invoering van bovenaf, is op onze school begonnen met het eerste leerjaar en met tusschenpoozen van enkele maanden de geheele school gedaltoniseerd. In de overige gedaltoniseerde scholen in Drenthe heeft men zich beperkt tot de hoogere leerjaren. Ik ben echter overtuigd, dat als het nieuwe onderwijs inderdaad de resultaten zal opleveren, die wij er van verwachten, wij de school van 't begin tot 't einde moeten vernieuwen. In de hoogere leerjaren, waar de leerlingen geruimen tijd het klassikale onderwijs hebben „genoten", voelt men, hoe moeilijk het is de kinderen te brengen tot dat, wat ons steeds voor oogen moet staan: uiting hunner persoonlijkheid. Hun zelfstandigheid is in plaats van bevorderd tegengegaan, terwijl het

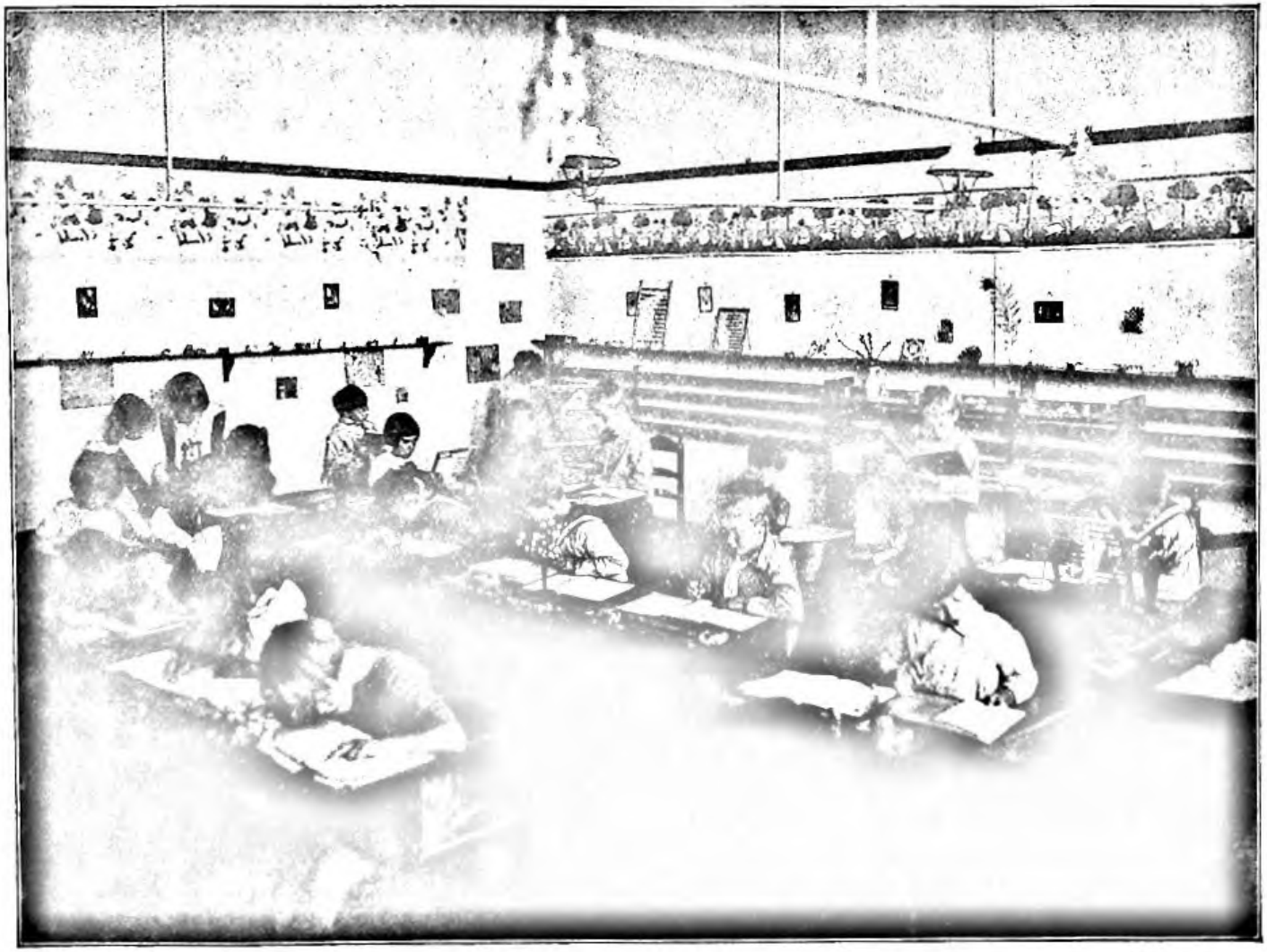

Dalton-klasse aan 't werk I.

tenslotte van het grootste belang is, om de kinderen van den aanvang af te wennen aan de nieuwe tucht, aan de vrijheid, die in diepste wezen is: „une conquête très précise".

In het artikel van den Heer Bolt „de Pallas Atheneschool" (7e jaarg. Volksontwikkeling Dec. 1925) wees deze op het niet denkbeeldige gevaar, dat invoering van het Daltonsysteem leidt tot versterking van het intellectualisme der school, waar nog immer het kennen als belangrijker geldt dan het kunnen. Dit gevaar zal te grooter worden bij invoering alleen in de hoogere leerjaren. Het is trouwens



Dalton-klasse aan 't werk II.

vanzelfsprekend, dat vorm en inhoud ook hier samen moeten gaan. Wil het Daltonstelsel inderdaad leiden tot het kunnen, tot oorspronkelijkheid en persoonlijkheid, tot een vrijheid, die in wezen gebondenheid is, dan zal ook de leerstof onzer lagere school grondig herzien moeten worden en wij zullen o.a. moeten breken met de idee, dat de lagere school in haar onderwijs rekening moet houden met wat de middelbare school eischt.

Ontegenzeggelijk biedt bij daltoniseering het eerste leerjaar wel in 't bijzonder groote moeilijkheden. Het doel: zooveel mogelijk zelfontwikkeling door zelfwerkzaamheid, spontane activiteit is hier vooral

moeilijk te bereiken. De onderwijzeres moet inventief zijn. Zoo spoedig mogelijk moeten de kleintjes tot een volledige taak gebracht worden. Met de kleintjes per 1 Sept. 1925 op school gekomen, was dit 23 November d.a.v. mogelijk. Reeds veel eerder werden taken opgegeven voor een enkel vak.

Het spreekt vanzelf, dat de school zeer veelvuldig bezocht werd door belangstellenden, zoowel onderwijsmenschen als anderen. Deze balangstelling leidde in Beilen aan de Herv. School in het voorjaar van 1925 tot invoering in de hoogere leerjaren. Daarop volgde in-



Dalton-klasse aan 't werk III.

voering in het zesde en zevende leerjaar van de Rijksschool te Frederiksoord en de O.L.S. te Nijensleek en Vledderveen, terwijl tenslotte één leerjaar (het derde) aan de Herv. Dr. de Visser school te Assen werd gedaltoniseerd. De invoering van het nieuwe onderwijsstelsel werd wel zeer vergemakkelijkt door de medewerking, die de Heer Valeton, inspecteur van het L.O. in de inspectie Assen, verleende. Met belangstelling en sympathie slaat hij de pogingen gade. Nu ik langzamerhand het aantal gedaltoniseerde scholen zag toenemen, geloofde ik, dat het van het grootste belang zou zijn, als zij, die het Daltonstelsel toepasten, tot een samenspreking zouden kunnen komen. Ellen Key heeft eens gezegd: „Groote golven hebben groote schuim-

koppen. Een nieuw beginsel kan niet in werking worden gebracht zonder dat het nieuwe verwarringen met zich brengt". Een samenspreking zou zeer zeker ontstane verwarring kunnen wegnemen, door dat elkanders ervaringen elkaar zouden kunnen aanvullen. Bovendien zou gemeenschappelijk iets tot stand kunnen worden gebracht, wat afzonderlijk onmogelijk bleek. Elke week weer komt het hectografeeren der taak en waar het hier in Drenthe geen zeldzaamheid is, dat een onderwijzer twee of drie leerjaren voor zijn rekening heeft, is het alleen daarom al onmogelijk het Daltononderwijs in te voeren, waar redelijkerwijs niet verwacht kan worden, dat de onderwijzer, behalve zijn meerdere werk, dat noodzakelijk uit het nieuwe systeem voortvloeit, elke week twee of drie taken zou kunnen hectografeeren en zoo al, dan moet dit toch leiden tot een te sterke bekorting der taken teneinde ondoenlijk werk te voorkomen. Ik vernam, dat aan de Herv. school te Beilen, evenals bij ons, een gehectografeerd blad werd uitgegeven, vooral met de bedoeling het tekort aan geschikte lectuur over een bepaald onderwerp aan te vullen en verder den leerlingen gelegenheid te bieden om er in over één of ander onderwerp te schrijven. De vraag rees, of ook hier door samenwerking iets beters, eenvoudiger zou te bereiken zijn.

Zoo noodigde ik in April hoofd en personeel van de reeds genoemde scholen en bovendien van twee niet in Drenthe gelegen scholen (Overijsel en Groningen) tot een bespreking uit, die gehouden werd te Assen op 8 Mei 1926. Mede aanwezig waren de heeren Valeton en Kan, inspecteurs van het L.O. in de inspecties Assen en Borger. Eenstemmig was de vergadering in haar oordeel over het nut dezer besprekingen en werd besloten deze geregeld te herhalen, voor den eersten keer 12 Juni en daarna in November 1926.

Het was een vreugde hier menschen van openbaar en bijzonder onderwijs samen te zien, menschen uiteenloopend van godsdienstige en politieke overtuiging, die te samen wilden komen tot verbetering van het onderwijs aan hun school. Vermeden werd te spreken over wat ons scheidt — dit is immers nutteloos — maar gezocht naar hetgeen ons bindt.

„Er is verscheidenheid van gaven, maar 't is één geest" (1 Cor. 12—4), het verlangen nl. ons onderwijs beter te maken, arbeiders te zijn aan het schoone bouwwerk eener nieuwe cultuur, een ieder op zijn eigen plaats, een ieder naar zijn eigen persoonlijkheid. Hoe klein is daar de armzalige en kleinzielige schoolstrijd bij, die wij hier in Drenthe in al zijn pooverheid den laatsten tijd helaas ook gaan kennen.

Bij de discussies bleek al spoedig, dat de ervaringen met het Daltononderwijs in de verschillende scholen opgedaan van dien aard zijn, dat

van terugvallen tot het klassikale stelsel geen sprake kan zijn. Algemeen was men van oordeel, dat, al is nog niet alles zooals het wezen moet, al zijn er wenschen en tekortkomingen, het Daltonsysteem tot betere resultaten leidt en meer in overeenstemming is met de ontwikkeling van het kind. Deze ervaring van verschillende menschen, die in verschillende omstandigheden werken met verschillende kinderen, geeft veel moed voor de toekomst. Op twee scholen waren enquêtes ingesteld naar de meening der kinderen over het Daltononderwijs. Verreweg de grootste meerderheid vindt het nieuwe systeem heerlijk. Eén meisje besluit haar opstel met de woorden:

„Ik hoop niet, dat U dit heerlijke stelsel laat varen."

Op de vergadering bleek, dat de taak hier en daar op het bord wordt geschreven. Natuurlijk heeft dit groote bezwaren. Ook daar waar gehectografeerd wordt, zijn de aanwijzingen uit den aard der zaak beknopt. Een eerste eisch van een taak is duidelijkheid en betrekkelijke volledigheid. Onnoodig vragen moet zooveel mogelijk worden voorkomen. Zoo werd overwogen, of wij niet tot uitgave zouden kunnen komen van gedrukte taken voor die vakken, die uitvoerige aanwijzingen vragen: aardrijkskunde en natuurkennis, voor zooveel mogelijk in onderling verband gebracht. Het ideaal is, dat elke onderwijzer zijn eigen taak opstelt ,rekening houdend met zijn klasse, terwijl geleidelijk de kinderen er toe gebracht worden de bestudeering van eenig onderwerp zonder eenige aanwijzing zelfstandig te volbrengen. Blijkens het artikel van den Heer Bolt in dit tijdschrift (Dec. 1925) is men aan de P.A. school reeds zoover gekomen. De vergadering echter geloofde niet, dat dit ook met alle kinderen mogelijk is en zooal, dan toch niet dan in 't eind zesde en zevende leerjaar, terwijl de bekwaamheid van den onderwijzer hier ook van grooten invloed is. Wil het Daltonstelsel algemeen ingevoerd kunnen worden, dan zullen wij het zonder gedrukte taken voor deze twee vakken niet kunnen stellen. Zeer uitvoerig werd deze zaak besproken en in opdracht van de vergadering stelde ik een taak samen voor Duitschland, die 12 Juni in discussie kwam. Na langdurige besprekingen kwam men tot de conclusie, dat taken op deze wijze samengesteld, voor het nieuwe onderwijs van groot belang zouden wezen. Bovendien zouden ze een steun zijn voor onervaren leerkrachten en ondoenlijk werk overbodig maken. De andere vakken, behalve dan geschiedenis, vragen over 't algemeen korte aanwijzingen. Voor geschiedenis is het echter moeilijk gemeenschappelijk taken uit te geven, omdat hier de richting der school een woordje meespreekt. Er werd ten slotte overeengekomen, dat men de taken, die uitgegeven zullen worden in drie series elk van 10 maandtaken (Serie A Nederland, serie B Europa, serie C

Indië en de Werelddeelen) gedurende eenige maanden zal gebruiken, om dan in November a.s. te bespreken, of deze taken blijvend zullen kunnen worden gebruikt. Allerlei opmerkingen, door en bij het gebruik gemaakt, kunnen de latere nummers verbeteren, terwijl ze in een dusdanige oplaag zullen worden uitgegeven, dat de vernieuwing en verbetering spoedig mogelijk zal zijn. Zij, die in deze uitgave belangstellen, gelieve zich te wenden tot den schrijver van dit artikel. Wel is het te hopen, dat uit dit gewestelijk contact een landelijk moge voortkomen. Misschien leidt de Paedagogische Conferentie te Leiden op 20 October 1926 hier toe. Nu in de praktijk duidelijk de groote waarde van het Daltonstelsel is gebleken, moet het doel zijn de moeilijkheden en verwarringen uit den weg te ruimen, moet nagegaan worden welke hulpmiddelen er zijn, die bevorderlijk geacht kunnen worden aan invoering en gebruik van het nieuwe stelsel. Echter moet er wel gezorgd worden, dat de ontwikkeling van het stelsel aan elke school niet belemmerd wordt door te nauwe banden. Er moet voldoende gelegenheid blijven, dat het aan elke school kan uitgroeien tot iets eigens en persoonlijks.

De avondschool voor Volwassenen te Amsterdam, opgericht 6 Februari 1871.

door W. C. L. SANDERS.

Gelijk uit den datum van oprichting blijkt, bestaat de avondschool voor volwassenen te Amsterdam reeds meer dan een halve eeuw.

Zij is een stichting van het departement „Amsterdam" der Nederlandsche Maatschappij van Nijverheid en Handel — in 1871 bekend als Amsterdamsche afdeeling van de vereeniging tot bevordering van Fabrieks- en Handwerksnijverheid in Nederland.

Het Bestuur van die Amsterdamsche afdeeling besprak in haar vergadering van December 1870 de wenschelijkheid, een avondschool voor volwassenen op te richten en droeg aan een commissie op, over de mogelijk daarvan een rapport uit te brengen.

De *mogelijkheid* alleen moest onderzocht worden .... van de *noodzakelijkheid* was men zoodanig overtuigd, dat daarover niet gesproken werd. Het aantal analphabeten was zóó groot, de algemeene ontwikkeling van den gewonen werkman — ook van hem, die elementair onderwijs had genoten — was zóó gering, dat genoemd departement meende te *moeten* ingrijpen.

Die commissie heeft merkwaardig kort — en goed — gewerkt. Reeds in de vergadering van 5 Januari 1871 werd de *commissie van onderzoek* er een van *uitvoering*.

Heeft ze kort gewerkt, zeker komt haar de eer toe, uitstekend gewerkt te hebben. Ze ging uit van het principe, dat het onderwijs zoo *eenvoudig* mogelijk moest zijn aan de te stichten school, met vermijding vooral van elken schijn van geleerdheid of grootdoenerij.

Op grond daarvan stelde de commissie voor, dat men twee klassen zou formeeren: *een* bestaande uit analphabeten en *een* gevormd uit leerlingen, die eenig schoolonderwijs hadden genoten.

Het onderwijs zou omvatten: *lezen, schrijven, rekenen* en zoo mogelijk, als een ideaal, dat men nog eens hoopte te bereiken, zou een klas worden toegevoegd voor *rechtlijnig teekenen* en een voor *natuur-, land- en volkenkunde*.

De commissie concludeerde zeer juist, dat in de allereerste plaats gezorgd moest worden voor het elementair onderwijs, dat *ieder* burger van de stad noodig heeft — en dat pas in de tweede plaats *gehoopt* kon worden ook iets te doen voor hen, die tot de wat meer ontwikkelden konden gerekend worden.

Nog werd voorgesteld, dat een cursus zou duren van September tot Maart en dat de lessen vijf avonden per week — gedurende twee uur — zouden gegeven worden.

Dit laatste ook met het oog daarop, dat zooveel mogelijk menschen in de gelegenheid gesteld moesten worden de school te bezoeken — ook degenen, die daartoe maar een of twee avonden per week konden vrij maken.

Over *kosten* maakte de voorbereidende commissie zich geenszins bezorgd. Zij rapporteerde reeds op 5 Januari: „In Amsterdam heeft het een werkelijk goede zaak nooit aan steun ontbroken" en voegt er dan aan toe: „In korten tijd waren we zoo gelukkig een voldoende som bijeen te brengen".

Het Bestuur der Ambachtsschool van de Maatschappij voor den werkenden stand bood haar schoolgebouw met verlichting, verwarming etc. geheel gratis aan. [1])

De heer Degenhardt, een toenmaals bekend figuur in de Amsterdamsche onderwijswereld, gaf advies omtrent het te geven onderwijs

---

[1]) Tegenwoordig is de school ondergebracht in het gebouw der o.l.s. aan de Elandsgracht, daartoe welwillend door het gemeentebestuur beschikbaar gesteld. Bovendien steunt de stad de inrichting door een ruime subsidie zóó, dat zij daardoor bijna geheel in stand kan worden gehouden. Een deel der kosten wordt bestreden uit bijdragen van contribuanten, terwijl van de leerlingen thans 20 cent schoolgeld per week gevraagd wordt.

en ontwierp met den heer Brals, den eersten directeur, en het onderwijzend personeel een leerplan .... en voor dat twee maanden verloopen waren, sedert voor het eerst over de school gerept was, werd de *proefcursus* geopend.

Ik had jaren geleden het voorrecht kennis te maken met een onderwijzer, die dezen proefcursus mee geleid heeft en die langen tijd aan de school werkzaam geweest is. Levendig stond het hem nog voor den geest, hoe men zelf nog moest leeren, wat de wenschen van de volksklasse, voor wie men het onderwijs dacht te geven, wel zouden zijn .... en hoe men mistastte naar een hulpmiddel — een leesboek, een rekenboek of wat ook.

Van den grond af bouwden die beginners de school op. Zelf schreven ze de lesjes, die de verlangde leerstof moesten vormen, zelf maakten ze een methode voor het aanvankelijk leesonderwijs, dat naar hun meening niet geheel gelijk kon zijn aan het eentonig gedoe van de toenmalige aanvangsklassen der lagere scholen.

En toch, ze kwamen van dat geheel zelfstandige terug en pasten zich aan bij de gewone volksschool. De eenvoudigste methode bleek ook voor bejaarde leerlingen de beste.

Steeds meer drong zich de waarheid aan die onderwijzers op, dat de grootst mogelijke eenvoud moet gezocht worden, en dat de kans van slagen alleen maar bestaat voor hem, die tot die ongeletterden kan afdalen en hen bewust maakt, dat ze het *kunnen* leeren.

De verrassende openbaring van velen hunner, *dat ook zij in staat zijn te leeren lezen*, d.w.z., dat ze uit een letterteeken een klank kunnen leeren, uit de samenvoeging van klanken een woord kunnen „maken" en uit de combinatie van woorden een gedachte, is wel de machtigste steun voor dit aanvankelijk onderwijs. Het nuchtere feit, dat zoo een beginner *begrijpt, voelt*, dat hij leest: „de geit van hein is in de wei", opent voor hem een nieuwe wereld en geeft hem moed verder te gaan.

Zóó was de ervaring van hen, die voor ruim vijftig jaar aan volwassenen de kunst van lezen leerden, zoo is de ervaring van den tegenwoordigen onderwijzer nog en daardoor alleen reeds is het verklaarbaar, dat „programma en inrichting met slechts enkele wijziging beide tot op heden bewaard zijn gebleven", gelijk het Bestuur der school een twintigtal jaren geleden schreef.

Intusschen — dat eerste werk — het *lezen leeren*, heeft op de school een wel wat eigenaardig stempel gedrukt. Men *zag* ten leste van de school *niets* meer, dan die aanvangsklasse. Het enthousiasme van talrijke belangstellende bezoekers bepaalde zich tot de leesklasse en de school kreeg een tijdlang den naam van de *analphabetenschool*.

Het is nog niet zoo heel lang geleden, dat ik een leerling inschreef voor een hoogere klasse, die het een overwinning op zich zelf scheen te achten, dat hij plaats nam in een school, waar men nog *niets* kent. Gelukkig voor hem, kwam hij al heel gauw tot de overtuiging, dat er voor hem ook nog heel wat te leeren viel in die school.

Want, de avondschool voor volwassenen mag er een zijn met eenvoudig leerplan en eenvoudige principe's, een speciaal analphabetenschool is zij *niet* .... al zijn er nog jaren, dat er 50 of 60 leerlingen worden ingeschreven, die komen om te leeren lezen.

Het aanvankelijk plan om aan de school toe te voegen een afdeeling voor teekenonderwijs en een voor natuur-, land- en volkenkunde, is nauwelijks tot uitvoering gekomen, omdat èn het ambachtsonderwijs èn het avondschoolonderwijs in een stad als Amsterdam het voor velen gemakkelijk maken, zich in een bepaalde richting wat verder te bekwamen.

Voor de avondschool voor volwassenen bleven anderen over, aanvankelijk zijn het veelal ambachtslieden, timmerman, metselaar, smid, loodgieter, schilder e.d.g. Later bleven die weg en bestond de schoolbevolking meer uit losse werklieden, magazijnbedienden, expeditieknechts, werklui in dienst der gemeentebedrijven, brievenbestellers, politieagenten, wisselloopers, huismoeders, dienstboden, werkvrouwen, fabrieksarbeidsters e.d.g.

Het aantal leerlingen, dat zich voor elken cursus laat inschrijven, varieert nog al. In de eerste tien jaren van het bestaan der school loopt het om de 300; later wordt het wat minder, tot 180.

Mocht dat een verblijdend verschijnsel heeten?

Volstrekt niet, want het aantal analphabeten bleef betrekkelijk even groot.

Daarom is door een krachtige actie van het Bestuur der school met medewerking van de Pers meerdere bekendheid aan de avondschool gegeven en weldra steeg het aantal leerlingen tot 400, tot 500 en meer.

Het aantal vrouwen is altijd zoo ongeveer 25 pCt. van het totaal.

De leeftijd loopt nog al uiteen: als laagste grens is gesteld 17 jaar. Verreweg de meesten zijn tusschen 25 en 40 jaar.... Een vrij groot aantal is ongeveer 20 jaar; veelal jonge menschen die met „loffelijk ontslag" de lagere school verlaten hebben en nu hun kennis weer eens wat komen opfrisschen, om daardoor misschien een betere positie in de maatschappij te kunnen verwerven.

Toch zijn er dikwijls een aantal oude menschen, die nog den moed hebben, weer op de schoolbanken plaats te nemen; leerlingen van meer dan 60, soms 70 jaar, zijn volstrekt niet zeldzaam.

De redenen, waarom men komt, zijn nog al verschillend. De jongeren komen meestal, omdat hun maatschappelijke betrekking het noodig maakt, dat ze goed kunnen lezen, schrijven, stellen en vooral rekenen, om een eenvoudige administratie in hun werk te kunnen voeren.

Anderen komen, omdat zij in dienst van de gemeente zijn en door het afleggen van eenig examen hun positie en hun salaris trachten te verbeteren.

Weer anderen merken, dat ze bij hun kinderen achter raken en niet in staat zijn te volgen, wat de jeugd op school tegenwoordig leert. Zij voelen de behoefte om wat te leeren anders dan de vorige categorieën — voor hen is de prikkel tot meer weten gelegen in hun belangstelling voor de ontwikkeling hunner kinderen.

Oudere menschen komen lezen en schrijven leeren om wat onafhankelijker te worden in hun eigen kring, wat aangaat hun correspondentie enz.

De oudste leerling van de avondschool, dien ik ooit inschreef, was een man van 78 jaar, die zich nog wat kwam oefenen in het schrijven, omdat hij „niet langer afhankelijk wilde zijn van zijn jongens".

Onder de jonge vrouwen zijn er, die door het onderwijs van de avondschool zich praepareeren voor kantoorwerk, of voor het admissie-examen, dat haar den toegang opent tot de Kweekschool voor Vroedvrouwen.

Zoo blijkt wel, dat het karakter der school heel anders is, dan het publiek zich wel voorstelt. Van analphabetenschool in engeren zin is geen sprake. De school is er een geworden voor meer algemeene ontwikkeling, zij het ook met dezelfde eenvoudige principe's, die aanvankelijk tot haar oprichting hebben gevoerd.

* * *

Wat aangaat de indeeling der leerlingen en het onderwijs het volgende:

Bij de inschrijving in September worden ze door een kort onderzoek — dat door een geroutineerd onderwijs-personeel verwonderlijk snel verloopt — in vijf groepen ingedeeld:

1°. de analphabeten.
2°. zij, die weinig lezen en schrijven kunnen.
3°. de middengroep, die wat verder gevorderd is en behoefte begint te krijgen aan rekenonderwijs.
4°. degenen, die in de hoogere klassen der lagere school hebben gezeten, iets van breuken hebben onthouden en beginnen kunnen aan het metriek stelsel.

Zij vormen gewoonlijk de rekenklasse.

5°. Zij, die met „loffelijk ontslag" de lagere school hebben verlaten.

De analphabetenklasse is nimmer zoo groot, dat die gesplitst behoeft te worden, waardoor de onderwijzer, die met het werk belast is, bij een behoorlijke opkomst, het buitengewoon druk heeft. Tegenwoordig volgt hij de methode „Trelker", schrijft elke les uit het boek met twee lettertypen op het bord en oefent van het begin af de menschen ook in het schrijven.

Meestal is het resultaat, dat trouwe bezoekers de vier of vijf eerste boekjes na een cursus kunnen lezen.

De *trouwe bezoekers* — want er zijn er nog al, die het weldra opgeven: ze vinden het te moeielijk — zijn er niet actief genoeg voor om de bezwaren te overwinnen — huiselijke plichten veroorzaken soms verzuim, waardoor men achter raakt — een enkele heeft last van „valsche schaamte" en zoo meer.

Daar moet natuurlijk tegen gewerkt. De onderwijzer spoort in zijn les tot regelmatig bezoek aan, wekt de zwakkere broeders tot meerdere inspanning op, zoekt de tragen in hun huis op, om ze tot hoogere belangstelling te brengen.

Het schoolbezoek wordt gerekend per week en is in den regel vrij goed. In de eerste helft van den cursus bedraagt het veelal 70 pCt. van de ingeschrevenen, in de tweede helft vermindert het tot 50 pCt. of nog wat lager.

De voortgezette aanvangsklasse telt gewoonlijk ook 30 tot 60 ingeschrevenen — meest menschen op leeftijd en dikwijls evenveel mannen als vrouwen.

Het leesonderwijs omvat hier de leesstof van het tweede- en derdeleerjaar eener lagere school. Eenvoudige leeslesjes, afgewisseld met moeielijker leesoefeningen van het bord: Straatnamen, plaatsnamen, adressen, vreemde woorden enz. Daarbij veel schrijven. Niet enkel het maken van een schoonschrift, maar vooral ook taaloefeningen uit de Voorlooper van Kleinbentink en De Vries of van Vrieze. En verder veel naschrijven van moeielijke woorden.

Voor rekenwerk blijft hier gewoonlijk geen tijd beschikbaar.

Door den betrokken onderwijzer wordt alles vóór de les al in gereedheid gebracht, zoodat de menschen direct kunnen beginnen en zich zelf kunnen voorthelpen.

Het spreekt wel vanzelf, dat hier reeds een groot verschil te constateeren valt met de aanvangsklasse, want het zoogenaamde klassikale werk begint plaats te maken voor *hoofdelijk onderwijs*.

Verschil in aanleg, verschil in ambitie, schoolverzuim en zooveel

andere oorzaken maken het klassikaal onderwijs zoo al niet geheel onmogelijk, dan toch meer bezwaarlijk en het vereischt grooten tact van den onderwijzer ieder te geven, wat hij behoeft of meent te moeten hebben — en dan toch ook weer een tijdlang de aandacht van allen te hebben voor een klassikale leesles of bespreking van een taaloefening.

De middelklassen zijn altijd het best bezet. In de laatste jaren waren er 4 parallelklassen en konden de vrouwen in een afzonderlijke klasse worden bijeengebracht. Dit geschiedt natuurlijk niet, omdat de avondschool voor volwassenen niet de idee van coëducatie zou zijn toegestaan, maar omdat dikwijls voor de vrouwen ander onderwijs van belang is dan voor de mannen.

De vrouwenklasse doet meer aan lees-, taal- en stelonderwijs dan aan rekenen en zoo mogelijk past zich het onderwijs aan bij de huiselijke plichten van de bezoeksters. Dikwijls kan dat niet, want de behoeften en de verlangens van de leerlingen worden lang niet altijd bepaald door „huiselijke" plichten.

De onderwijzeres, die met het les geven in deze klasse belast wordt, zal zich al heel spoedig ten aanzien van de verschillende wenschen weten te orienteeren en haar arbeid daar naar inrichten en verdeelen.

De mannenafdeelingen worden geoefend in het maken van een schoonschrift, het schrijven van een brief, een sollicitatie, een verzoekschrift enz.

Taalonderwijs wordt hoofdzakelijk gegeven met het oog op spelling, het schrijven van werkwoordelijke vormen, moeielijke woorden.

Rekenen omvat in de eerste plaats een herhaling van de vier hoofdbewerkingen, verder iets van het metriekstelsel, het begrijpen van de redactie van een vraagstukje en daar naast de vaardigheid om een „oplossing" te schrijven.

Andere vakken van het lager onderwijs kunnen desgewenscht ook aan de orde gesteld worden. Dit geheel ter beoordeeling aan den betrokken onderwijzer, die te rade zal gaan met de wenschen van zijn leerlingen.

De vierde groep leerlingen moet gewoonlijk in twee parallelklassen gesplitst worden. Van ouds zijn dat de rekenklassen geweest, daarin werden geplaatst de mannen, die in gemeentedienst, hetzij bij de stadsreiniging, bij bestratingen, bij de tram of in welken anderen tak ook, door een examen promotie wenschen te maken.

> Niet, dat de avondschool zich in eenig opzicht gebonden acht door examen-eischen, of zich verplicht om leerlingen voor eenig examen op te leiden. De menschen, die komen, kunnen leeren wat ze willen, maar hun eigen energie moet hen in staat stellen

resultaten van hun werk te zien. Wie niet kan, of niet wil, of verzuimt, moet daarvan zelf de verantwoording dragen. De leerling geniet in deze de volmaakste vrijheid .... de school ook!

Er wordt gewerkt met een ambitie, die zeer groot is, ten eerste omdat er een prikkel aanwezig is voor degenen, die nog eens door de verkregen ontwikkeling bevordering hopen te maken en ten tweede omdat verkregen resultaten en inzicht in de dingen de leerlingen als vanzelf er toe brengt door te gaan.

De vorderingen zijn meermalen buitengewoon verrassend. Berekeningen van oppervlakte en inhoud van meetkundige lichamen worden dikwijls met groote nauwkeurigheid gemaakt.

Taalonderwijs wordt natuurlijk ook gegeven en bepaalt zich veelal tot de oefeningen in het schrijven der werkwoordelijke vormen, het samenstellen van brieven, rapporten enz. Voor zoover noodig en mogelijk, worden ook andere vakken onderwezen.

De zoogenaamde hoogste klassen, waarin de leerlingen geplaatst worden, die met „loffelijk ontslag" van school gekomen zijn, gaan in de verschillende vakken nog weer verder.

Het taalwerk, rekenwerk, de oplossing van allerlei meetkundige vraagstukken, het schoonschrijven — voor wie het wenscht ook rondschrift en sierschrift — wordt hier beoefend op een wijze, die menig H.B.-scholier ten voorbeeld zou kunnen strekken. Het stumperig gedoe van veel leerlingen, die de eerste klasse der H.B.-scholen tegenwoordig bevolken, steekt dikwijls poover af bij de keurige, correcte wijze van werken, die de Amsterdamsche avondschool voor volwassenen te zien geeft.

Voor een goed deel is dit zeker verklaarbaar uit de groote belangstelling der volwassen leerlingen en uit het feit, dat zij niet overstelpt worden met een groot aantal vakken.

Wanneer de leerlingen het wenschen, wordt ook les gegeven in de Staatsinrichting van Nederland en het zou misschien van belang geacht kunnen worden te overwegen, ook de geschiedenis van de 19e eeuw — althans na 1815 — te onderwijzen.

* * *

Kan het welslagen van het avondschoolwerk ten deele worden toegeschreven aan de eenvoudigheid van leerstof en de absolute vermijding van iederen schijn van geleerdheid, zeker zal het wel duidelijk zijn, dat het talent, de tact van den onderwijzer hier een hoogst belangrijke factor is. Hij moet zich geheel in de gedachtensfeer van zijn leerlingen kunnen verplaatsen en daarbij voortdurend die leer-

stof bieden, die voor zijn hoorders noodig is en hun belangstelling heeft.

De onderwijzers behoeven zeker geen geleerden te zijn, maar een tamelijke hoeveelheid parate kennis is toch zeker wel gewenscht om het vertrouwen der menschen te winnen. Ter illustratie hiervan kunnen zeker eenige voorbeelden dienen.

Een leerling krijgt een brief van een familielid uit den Staat Washington en verwacht natuurlijk, dat zijn onderwijzer met hem over dat land een gesprek kan beginnen.

Een ander was een tijd lang machinist op een Congostoomboot en zou naar dat land terugkeeren om te werken op een plantage... De onderwijzer kan zijn kennis van Centraal Afrika onmiddellijk te pas brengen.

Een derde is werkzaam bij de tram en heeft zich de vraag gesteld, hoe men een cirkelboog construeeren moet als de tram een hoek passeeren zal..... De onderwijzer kan hem leeren, hoe hij het middelpunt van een cirkel(boog) moet bepalen, maar aangezien dit waarschijnlijk ergens *in* een huis valt, moet een andere methode gevolgd worden.

Een vierde hoopt examen te doen als ambtenaar bij de belastingen en wil wel graag den inhoud van een schip leeren bepalen.

Een vijfde is expeditieknecht bij een firma, die veel goed ontvangt uit Z.O. Azië, of daar heen verzendt.... De man wil gaarne op de hoogte gesteld zijn van handel, verkeer, telegraaflijnen.

Een zesde is werkman aan een gasfabriek en heeft een boek, waaruit hij verschillende vraagstukken moet oplossen, die om de vreemdheid van het terrein, waarover ze gaan, ook van een onderwijzer alle aandacht vragen.

Zoo zijn er tal van gevallen, die van den onderwijzer een groote gevatheid eischen en den slag om zich zoo noodig in den kortst mogelijken tijd te voorzien van de hulpmiddelen, die van dienst kunnen zijn.

Van bijzonder belang is het ook, dat de onderwijzer een uitnemende gezondheid geniet. Hij moet vijf avonden van de week disponibel zijn. Gebeurt het dat een onderwijzer door een ander vervangen moet worden, dan schikken de leerlingen zich maar noode — en het „verloop" van de klasse wordt onmiddellijk veel grooter. Blijkt bij langdurig verzuim, dat de vervanger het werk ook kent, — maar dat enkel zijn wijze van behandeling der leerstof eenigszins afwijkt, dan komen de menschen wel terug, maar eenig wantrouwen openbaart zich altijd. De menschen veranderen niet graag van onderwijzer, zij kunnen zich moeilijk schikken in een anderen leergang of leertoon. Daar moet natuurlijk zoo het kan eenigszins rekening mee gehouden worden.

Over het „verloop" van een cursus het volgende:

Wie hoort, dat er cursussen zijn van 400, soms 500 leerlingen, verdeeld over 10 onderwijzers, zal zich afvragen: „Hoe is het mogelijk aan zooveel volwassenen tegelijk onderwijs te geven?" En het antwoord er op is: „Ze komen nimmer allen tegelijk". Bij de inschrijving in September is het aantal leerlingen per klasse om en bij de dertig. Gaandeweg komt er verandering; toeneming door meerdere inschrijvingen, afneming door vertrek.

Velen kunnen slechts bepaalde avonden van de week komen, enkelen hebben door nachtdienst van de drie weken er maar twee vrij; slechts weinigen zijn er, die week aan week vijf avonden komen. Dit is ook geen wonder; menigeen, die na een vermoeienden dagtaak thuis komt, zal het een overwinning op zich zelf kosten, zich uit den gezelligen huiselijken kring los te maken, om naar school te gaan.

En zoo zijn de lesgevers van de avondschool er aan gewend geraakt, dat er nog al variatie is. Het schoolbezoek wordt dan ook per week gerekend en men moet al tevreden zijn, als tot December 70 pCt. van de ingeschrevenen komt en na December nog 50 pCt.

Veel is tegen dit „verloop" niet te doen. Wegblijvers krijgen een aanschrijving of worden soms bezocht.

Een middel — bijna zou ik zeggen — een prikkel tot schoolbezoek vormt de bibliotheek, waaruit aan trouwe leerlingen lectuur verschaft wordt, niet alleen voor henzelf, maar dikwijls ook voor huisgenooten, die dan bij wijze van vergoeding voor de afwezigheid van een der gezinsleden, een boek ter lezing krijgen.

* * *

Het spreekt wel vanzelf, dat de avondschool te Amsterdam, vooral in de laatste jaren, een soort van informatiebureau is geworden voor menschen, die wat willen leeren. Sedert van Overheidswege niet meer zoo ruim voorzien wordt in herhalingsonderwijs, komen tal van ouders een plaats vragen op de avondschool voor hun kinderen tusschen de groote menschen. Worden ze beneden 17-jarigen leeftijd onherroepelijk afgewezen, toch wordt alles in het werk gesteld om de aanvragers voort te helpen.

Dikwijls komt het voor, dat leerlingen beter geplaatst kunnen worden op een handels-avondschool of dat het voor verdere studie wenschelijk is, naar zoo een school overgeplaatst te worden. Ook daarvoor wordt gezorgd.

Een enkele maal komt het voor, dat een dienstbode of kinderjuffrouw iets weten wil omtrent kennis van huishouding, kinderverzorging, slöjd of wat ook; de avondschool helpt allen voort.

Buitenlanders.

In een stad als Amsterdam vormen aan de avondschool voor volwassenen de buitenlanders een eigenaardig element. Vooral gedurende en onmiddellijk na den wereldoorlog zijn tal van vreemdelingen opgenomen en geholpen: Belgen, Duitschers, Polen, Russen, Tschechen; Oostenrijkers, Hongaren, Maleiers .... van allerlei nationaliteit. Als de menschen maar zooveel kennen, dat ze zich eenigszins — bijvoorbeeld in gebrekkig Nederlandsch of Duitsch — kunnen verstaanbaar maken, biedt de avondschool hun kans onze taal te leeren.

Meestal zijn het menschen met zekere ontwikkeling, zoodat de resultaten vrij spoedig goed te constateeren zijn.

In September 1920 vervoegde zich een Russisch Isaëliet uit Mohilev aan de school. Hij was uit zijn land gevlucht uit vrees, dat de politieke verwarring aanleiding zou geven tot Jodenvervolging.

De man was 33 jaar oud, had een zekere algemeene ontwikkeling, kon zich in het Duitsch verstaanbaar maken en wenschte nu Nederlandsch te leeren, omdat hij bij een koopman een betrekking kon krijgen als correspondent.

Den achtsten December, dus na drie maanden, schreef hij naar aanleiding van een vertelling het volgende opstel:

> „In ons kasteel is dezen dagen wat merwaardige gebeurd. Bij Mijnheer X., die een ambtenaar aldaar is, is van een van zijn onderlingen een zilveren lepel gesteelen. Ondanks alle bemoeingen kennte hij den dief niet vinden. Toen probeerde hij met een andere middel.
>
> Hij riep all zijn onderlinge — tusschen welke natuurlijk ook de dief was — in een kamer, waar een groote tafel stond, en ving verscheelende onverstaandige woorde te spreeken, en beveelde die onderlinge verscheelende bewegingen met hande en beene te maaken. Toen alle in extas kwammen beveelde hij onverwacht — allen den hoofd onder den tafel te steeken. Toen alles klaar was vroeg de Mr. X. „Heb je alle den hoofd onder den tafel?" „Ja" antwoorden alle. „— Ook den dief?" vroeg weerom X. — „Ja" aantwoorde de een, wie den leepel haad gesteelen. Zoo om had Mr. X. den dief gevonden."

Hoeveel moeite vreemdelingen in sommige gevallen zich getroosten om te slagen, blijkt wel uit het volgende voorbeeld.

In 1925 meldde zich een man uit Constantinopel, gehuwd met een vrouw uit Buda Pest. Beiden wel algemeen ontwikkeld. De man had als koopman Voor-Azië bereisd en vertegenwoordigde nu een Perzische firma te Amsterdam.

In geen enkel opzicht konden de menschen zich verstaanbaar maken en daarom had zich met hen aangemeld een jonge dame uit Klausenburg in Zevenburgen, een oud-leerlinge der school, die als tolk fungeerde. Ongelukkig liet haar betrekking niet toe, dat zij zich steeds kon beschikbaar stellen en daarom verzocht ze een van haar familieleden, die wel tijd had, om zich als leerling van de avondschool te laten inschrijven — enkel om in het belang van de beide aanvragers, als tolk te kunnen optreden.

Jammer genoeg bleek het geduld van den jongen man niet groot genoeg om te volharden in het werk, dat hij op zich genomen had en de nieuwe leerlingen verdwenen, vóór zij Nederlandsch hadden geleerd. Het geval was ook inderdaad gecompliceerd genoeg, om niet te veel succes te mogen verwachten.

Zoo heeft de Amsterdamsche avondschool voor volwassenen met kleine middelen gedurende meer dan vijftig jaar hoogst belangrijk werk geleverd voor de meerdere ontwikkeling van vele stadgenooten en vreemdelingen.

Opbouw in Drente

door G. BÄHLER—BOERMA.

Na alles wat daarover in de pers de ronde heeft gedaan, mag als bekend worden verondersteld, dat in Oostelijk-Drente, met name in de veengedeelten, tengevolge van loondaling en groote werkeloosheid veroorzaakt door de zeer verminderde vraag naar turf, een hachelijke verbreking van evenwicht tusschen de gezinsinkomsten en de levensbehoeften is ontstaan bij een groot deel der bevolking. „Bekend" dan in den zin van „voor kennisgeving aangenomen". Werkelijk indenken, werkelijk beseffen het daar bestaande tekort op 't gebied van voeding, huisvesting en kleeding, kan men niet door eenige zinnetjes gedrukt te midden van berichten over sport, hitte- of koudegolven, radioprogramma's en auto-ongelukken. Dat tal van kinderen niet naar school kan bij gebrek aan kleeding, dat in één gemeente 1000 à 1200 personen in Juli alweer werkloos waren, dat gezinnen van 10 of meer personen leven in keten van enkele vierkante Meters oppervlakte, zijn maar grepen uit de ellende-verhalen, om de andere weer bij U op te roepen.

Het verdere Drente moge dan niet hebben te lijden van een zoo hevigen en algemeenen nood, toch is het zoowel in 'stoffelijken als cultureelen zin ten deele onontgonnen veld en de geestelijke ontginners

wroeten ieder in hun eigen mager veldje, om na overmatigen arbeid een veelal schraal gewasje te zien opkomen.

De Commissaris der Koningin in dit gewest, Mr. J. T. Linthorst Homan, die gedurende zijn geheelen ambtstijd de verbetering van de afwatering, den aanleg van wegen en kanalen, de ontginning en bebossching krachtig bevorderde, nam in 1924 naast de economische, ook de cultureele verheffing ter hand.

In een reeks bijeenkomsten, elk gewijd aan een bepaald onderdeel (als volkswelvaart, huisvesting, hygiène, vakonderwijs, dorpshuiswerk), waartoe personen van allerlei kleur, die op zoo'n bepaald gebied reeds werkzaam waren, werden opgeroepen, zette de Commissaris een waarlijk grootsch ontwerp ter verheffing der bevolking uiteen.

Hier was het nu eens niet alleen ontginning of uitsluitend emigratie of enkel tuinbouw, of alleen zedelijke verheffing, of bovenal invoering van industrie, of niets dan vakonderwijs, of wel gezondheidszorg, van welke alle heil alléén werd verwacht. Hier kwamen de genoodigden te staan voor de stoute gedachte, om dat *alles tegelijk* en in *onderling verband* te doen. Als een schip, dat met alles wat daarin is, stijgt met het water in de sluis, zoo zou de bevolking door stijging van het haar dragende element in haar geheel op hooger peil worden gebracht.

Alleen reeds, dat eenmaal in ernst het voorstel is gedaan tot samenwerking van alle richtingen, tot samensmelting of althans centralisatie van alle bestaande afzonderlijke vereenigingen, commissies en comité's in de geheele provincie, werkt verruimend. Er ontstond geestdrift; sommigen werkten al dadelijk met overgave mee.

In 1925 werd dan opgericht eene „Centrale Commissie voor den cultureelen, hygiënischen en economischen opbouw in Drente", die alreeds door de keuze der leden eene centralisatie bracht van vertegenwoordigers van het provinciaal bestuur, het gemeentebestuur van Emmen, van de rijksvoorlichtingsdiensten voor landbouw, tuinbouw en volksgezondheid, van de werkverschaffing, de vakopleiding en het maatschappelijk werk. Contact werd gezocht met bestaande organisaties als de N.V. „Het Landschap Drenth", welke reeds zoovele honderden H.A. woesten grond aankocht ter ontginning, en nu bezig is op de Witterheide een geheel nieuw dorp te stichten; de Vereeniging voor Ambachtsonderwijs en de Prov. Com. v. h. Landbouwhuishoudonderwijs, de Prov. Ver. voor Tuberculosebestrijding, de Emigratiecommissie e.m.a., terwijl voor werkzaamheden waarvoor geen provinciaal orgaan bestond, sub-commissies werden opgericht:

1e. de economische commissie, die niet alleen naar oogenblikkelijke

werkverruiming had om te zien, maar vooral ook speurt naar wat blijvend welvaartsverbetering belooft;

2e. de hygiënische commissie, die tot taak heeft allereerst bij te springen in den noodtoestand in de venen en daarnaast zal trachten in de geheele provincie de gezondheidszorg voor moeder en kind te verbeteren;

3e. de commissie voor vakonderwijs, die zoowel centraliseerend als adviseerend het vakonderwijs zou bevorderen.

Ten slotte werd de Bond van Dorpshuizen opgericht, aanvankelijk bestemd tot exploitant der door de Centrale Commissie te stichten gebouwen. Het werk der Centrale Commissie en van hare sub-commissies zou n.l. plaatselijk worden gecentraliseerd in een 10-tal over de veenstreken verspreide gebouwen.

Op een voorbereidende bijeenkomst van enkele personen was reeds einde 1924 als het allernoodigste werk van cultureelen aard aangegeven: de meisjes boven de schooljaren uit het veenwerk te houden en voor de kinderen beneden den schoolleeftijd een kleuterbewaarplaats in te richten.

In tijden met volop werk gaan die jonge meisjes turfkruien en ondergaan den verwilderenden invloed van dit seizoenwerk. Huiselijke bezigheden leeren ze niet. Trouwens het huisje of de keet vereischt geen werk noemenswaard. Maar ook het noodzakelijke naai- of verstelwerk wordt verwaarloosd voor dezen loonarbeid. Is er geen veenwerk, dan verdient zoo'n meisje niets; ander werk is er ter plaatse niet en kent ze ook niet. Gebrek aan kleeding belet werkzoeken elders. Zeer jong nog krijgt ze als regel een eigen gezin, even noodruftig als dat harer ouders. Wat moet het huwelijk van een vrouw zonder huishoudelijke kundigheden met een tot werkloosheid gedoemden man anders opleveren?

En dan de kleuters beneden de 6 jaar! Die maken de zoo noodige bijverdienste der moeder onmogelijk òf veroorzaken aanhoudend schoolverzuim van „op 't huis passende" broers of zusters òf worden meegenomen naar veen- of veldarbeid, waar ze in 't grauwe veen rondscharrelen of slapen in een greppel of onder een struik. Bijna zonder voorraad van indrukken, te verlegen om te praten, komt het kleine goedje dan later op school.

Een der op die allereerste bijeenkomst aanwezigen stelde voor, een zeer eenvoudige voorvorming tot dienstbode te combineeren met een kleuterbewaarplaats, waarbij de leidsters in 't gebouw der Centr. Com. zouden wonen zonder concierge of andere betaalde hulp. Deze opzet zou tegelijk de onmisbare huishouding verschaffen, waaraan de meisjes de eerstnoodige huishoudelijke kundigheden zouden



Buurthuis te Nieuw-Dordrecht.

kunnen opdoen en de gelegenheid openen om een flink aantal kinderen onder opvoedende en hygiënische leiding te krijgen.

Van de geheele organisatie der Centrale Commissie en de plannen der sub-commissies werd een rapport samengesteld en met eene begrooting en subsidie-aanvraag ingediend bij de Regeering.

Het was toch buitengesloten, dat het provinciaal bestuur of de bevolking van Drente de uitvoering dezer verbeteringen zouden kunnen bekostigen. De noodkreten uit Drente, de vele bezoeken aan en interpellaties over de venen, van Kamerleden van verschillende richting, zouden de Regeering wel hebben overtuigd van de noodzakelijkheid van steun harerzijds, hoopte men. Doch reeds vóórdat deze was toegestaan werd met geld uit andere bron een leegstaande grensbarak aangekocht, bouwterrein uitgekozen te Nieuw-Dordrecht en tot overplaatsing en verbouwing overgegaan, omdat een onverwijld begin noodig werd geacht. Door uitbreking der cellen werd deze eerste barak herschapen in een flinke zaal, waarvan de lange zijden worden begrensd door een rij kleine vertrekken: keuken, zit- en slaapkamers der leidsters, clubkamer, dokterskamer, badkamer en naaikamer. Een groote glaskap overgiet het middengedeelte met licht, terwijl ook de smalle zijden van glas zijn en een uitzicht geven van een wijdheid, die den adem dieper doet gaan. Banken en tafels gemaakt door een dorpstimmerman en wat eenvoudige klapstoelen vormen het meubilair. De keuken- en huishoudinventaris moest iets minder sober zijn, omdat ze voor opleiding moet dienen en komt ongeveer overeen met een vereenvoudigden inventaris voor landbouwhuishoudonderwijs.

Daar alles afhing van 't begin, werd als pionierster voor dit werk uitgezocht iemand met het Diploma voor Opvoedend Maatschappelijk Werk, die afkomstig is van het platteland en een halfjaar had gewerkt in een Drentsch Dorpshuis, die kinderverzorging had geleerd en kinderellende had meegeleden in het Bestedelingenhuis te Amsterdam en in crêches te Budapest en een tijdlang in een doorgangshuis voor sociaal-achterlijken had meegewerkt aan de vorming van dienstmeisjes. Hier waren juist die theoretische opleiding en praktische ervaring vereenigd, die voor 't gestelde doel noodig waren. Met een tweede, meer huishoudelijk aangelegde kracht, evenceens van de School voor Maatschappelijk Werk, was het eerste *Buurthuis* (= centrum voor een bepaalde buurt) in goede handen. Voor de theorielessen in koken, huishoudkunde en waschbehandeling en voor naai- en kniplessen was gerekend op enkele lesuren per week van bevoegde krachten van elders, wat alleen voor het naaionderricht gelukte.

Eene plaatselijke Commissie uit vertegenwoordigers van alle richtingen werd ingesteld en allereerst belast met de bekendmaking van het

doel van het Buurthuis in de omgeving en met de opsporing van geschikte meisjes en van die kinderen voor wie de bewaarplaats 't meest noodig leek. De inrichting en exploitatie bleef onder het rechtstreeksch beheer der Centrale Commissie.

Toen ik de twee jonge leidsters op 4 Mei 1925 zag vertrekken naar het donkere turfland, heb ik mijn mede-verantwoordelijkheid daarvoor wel zwaar gevoeld. Wie wist waaraan ze zich blootstelden in een in zoo abnormalen toestand verkeerende streek? Alleen de zekerheid, dat ik in hare omstandigheden hetzelfde zou doen, maakte, dat ik het voor haar aandurfde.

Even moet ik hier zeggen wat ik al menigmaal opmerkte: dat de leerlingen der School voor Maatschappelijk werk over 't geheel inderdaad toonen voor maatschappelijken dienst te zijn opgeleid. Zij vinden het doodnatuurlijk in de nauwste aanraking te komen met vervuilden, verwaarloosden en verwilderden, en zij helpen zonder sentimentaliteit en zonder farizeeïsme.

Op 7 Mei 1925 opende de Commissaris der Koningin het eerste Buurthuis onder warme belangstelling der bevolking. Veenarbeidersvrouwen met haar zuigeling op de schoot zaten vooraan. Blijkbaar had de Plaatselijke Commissie haar taak uitstekend verricht: 't contact was er. Einde Augustus van het zelfde jaar kon het Buurthuis te Zwartemeer worden geopend door het lid van Gedeputeerde Staten Schuurman (a.r.) Helaas kwam door ziekte van den Commissaris en verplaatsing van den voortvarenden secretaris, den Heer Ritmeester, naar een andere provincie tijdelijk vertraging in den verderen voortgang.

Dezer dagen zal een klein houten Buurthuis te Emmerschans — eene nederzetting van maatschappelijk gestranden, die nog wel eene geheel eigen wijze van hulpverleening zal vereischen — worden geopend en binnenkort komt het eerste groote *steenen* Buurthuis in gebruik te Emmererfscheidenveen. Deze „steenen" spreken. Van het welslagen der andere Buurthuizen vertellen zij. Men durft het blijkbaar aan, een meer blijvend gebouw te plaatsen.

Daar de loop der werkzaamheden in de Buurthuizen in hoofdzaak gelijk is, vertel ik maar van het eene waar ik meermalen een heelen dag doorbracht. 's-Morgens verschijnen eerst de dienstmeisjes (14 tot 18 in aantal) en worden ingedeeld in 4 ongeveer gelijke groepen voor keukenwerk, huishoudwerk, waschbehandeling en hulp bij de kleuters. Elke groep houdt 3 weken achtereen hetzelfde werk, zoodat ze ongeveer 20 keer 't zelfde doen, waardoor de leidster voortdurend fouten en tekortkomingen kan laten verbeteren en de meisjes door herhaling eenige vaardigheid krijgen. Elke groep krijgt vóór ze begint, duidelijken uitleg van 't werk en den geheelen voormiddag doet de leidster regel-

matig bij alle groepen de ronde om 't werk te controleeren en 't lesje te overhooren of aan te vullen. Tegen schooltijd komen de 25 kleintjes en gaan eerst gymnastiek en bewegingsspelletjes doen, daarna liedjes leeren. Vervolgens fröbelen de oudsten en spelen de kleinsten met het aanwezige speelgoed, bij goed weer buiten in den zandbak, anders in de zaal. Na 't fröbeluurtje krijgen allen een glas melk bij de meegebrachte boterham en gaan verder spelen tot 12 uur. Alleen de kinderen van moeders, die 's-middags niet thuis komen of ziek zijn, krijgen middageten, gaan daarna slapen en blijven spelen tot 's-avonds.

Onderwijl de kleuters al zingende onder leiding van de directrice gymnastiek maken in de zaal, steekt er hier een dienstmeisje dwars over met emmer en dweil op weg naar haar werk, sjouwen een paar andere matrassen naar buiten voor de groote beurt der slaapkamers of loopen met mangelbakken vol waschgoed in en uit. Wie dit voor een kort oogenblik bijwoont, denkt misschien aan een mierenhoop of bijenkorf en vraagt of dat nu een school is? Neen, het is het leven. Dat voor de mieren of bijen zelf geen warwinkel is. 't Is één groote huishouding als in een oeroude Germaansche hal waar alles gebeurt en niets hindert omdat ieder in eigen arbeid verdiept is.

Geen school dan. Maar daarom niet zonder elke scholing. De keukengroep leert wel terdege hoe de maaltijd moet worden voorbereid, krijgt nauwkeurige opgaven voor het afmeten en -wegen der benoodigde hoeveelheden en voorschriften voor koken en opdoen. Alleen: ze *koken* niet om te *leeren*, maar *leeren* om te kunnen *koken*, want om half één moeten 16 of 20 grage magen worden gevuld. En alles moet smakelijk zijn en oogelijk worden opgedaan, want allen, die vandaag geen keukendienst hebben, zijn natuurlijk critici. De dames eten met de meisjes aan groote tafels en als gast heb ik me er van kunnen overtuigen, dat er goed wordt gekookt en netjes getafeld. Wat heeft dat jonge goed gauw de gewenschte manier te pakken! Bij den keukendienst behoort het melk koken, thee en koffie zetten en ronddienen en de omwasch.

Ook de huishoud- en waschgroepen hebben het gevoel van de dadelijke noodzakelijkheid van haar werk. Zaal en kamers *moeten* toch op tijd worden gereinigd en opgeruimd, het waschgoed moet weer worden gebruikt. In den namiddag volgt dan al naar den dag der week poetsles, naailes, opschrijven van kookrecepten of bespreking van de allereenvoudigste beginselen der gezondheidsleer. De naailes staat mede in het teeken der onmiddellijke noodzakelijkheid. Om te kunnen dienen moet je een uitzet hebben, derhalve moet je leeren knippen en naaien. Eén middag in de week komt een bevoegde kracht



Zorg voor de kinderen in de venen.

hierin lesgeven en in alle vrije uren wordt aan het begonnen stuk doorgewerkt onder toezicht der directrices. Daar het uitzet waarvoor de grondstoffen kosteloos moeten worden verstrekt [1]) bestaat uit 4 stel onder- en werkkleeding van stevige stof, moet elk op de les gemaakt stuk 3 maal worden nagemaakt, waardoor vanzelf herhaling van het geleerde plaats heeft en een zekere vaardigheid ontstaat. Zelfs thuis moeten sommigen 's avonds er aan doorwerken om de 30 stuks naai- en breiwerk in 3 (of 6) maand af te krijgen.

Verder worden haar begrippen over zindelijkheid (ook persoonlijke) bijgebracht. Ze leeren gewennen aan haar-wasschen en aan baden.

Daar een Buurthuis uiterst eenvoudig is ingericht, gaat er zoo nu en dan een groepje in huizen van meergegoeden in de omgeving de trappen doen, 't zilver poetsen, of in een naburige plaats werken met een stofzuiger e.d.

Wat zijn nu de uitkomsten van deze nood-vakopleiding?

Eene dame, die hooge eischen stelt in hare huishouding, zei me van een 13-jarig buurthuismeisje, dat bij haar als 2de meisje diende: „ik sta er verbaasd van hoeveel dat kind al van de huishouding weet."

De directrice eener opleidingsschool oordeelde: „dat dit soort leerlingstelsel er mag wezen naast de scholen."

Tusschen de 30 en 40 meisjes zijn reeds geplaatst en een gunstig teeken lijkt het, dat er telkens weer aanvragen uit dezelfde omgeving komen.

De resultaten mogen alleen worden getoetst aan het gestelde doel. Dat is niet: volledige dienstbodenopleiding in een 2 à 3-jarigen leertijd, doch vóórvorming tot dienstmeisje voor gezinnen, waar de huisvrouw of een bekwame oudere dienstbode haar verder helpt. Er wordt gehoopt, dat haar in haar betrekking gelegenheid tot het volgen van een cursus in koken, huishoudvakken, naaien of verstellen wordt gegeven en dat ze leiding krijgen voor 't gebruik van den vrijen tijd. Verder is geoordeeld, dat men van 14 à 16-jarigen niet in de éérste plaats koken of wasschen vraagt, maar gewoon huiswerk. Dit laag gestelde doel wordt m.i. inderdaad bereikt. Langer opleidingstijd zou de meisjes te lang buiten verdienste houden. Ze moeten zoo gauw mogelijk weg uit de narigheid. Aan 's Rijks kas zou zoo'n volledige opleiding bovendien veel kosten. Doordat de meisjes concierge en werkvrouw uitsparen, zijn de kosten nu betrekkelijk laag.

Buurthuis en school samen kunnen de meisjes nu van 4 tot 14 à 16 jaar onder beslag krijgen. Zoo moet er toch kans zijn op de vorming

[1]) De armoede is zoo groot, dat niet alleen geen lesgeld maar ook geen grondstoffen en geen vingerhoed of breinaalden of centimeter of klosje garen kan worden betaald. Menige veenarbeidersvrouw kan de kousen niet stoppen, omdat het stopgaren niet kan worden bekostigd.

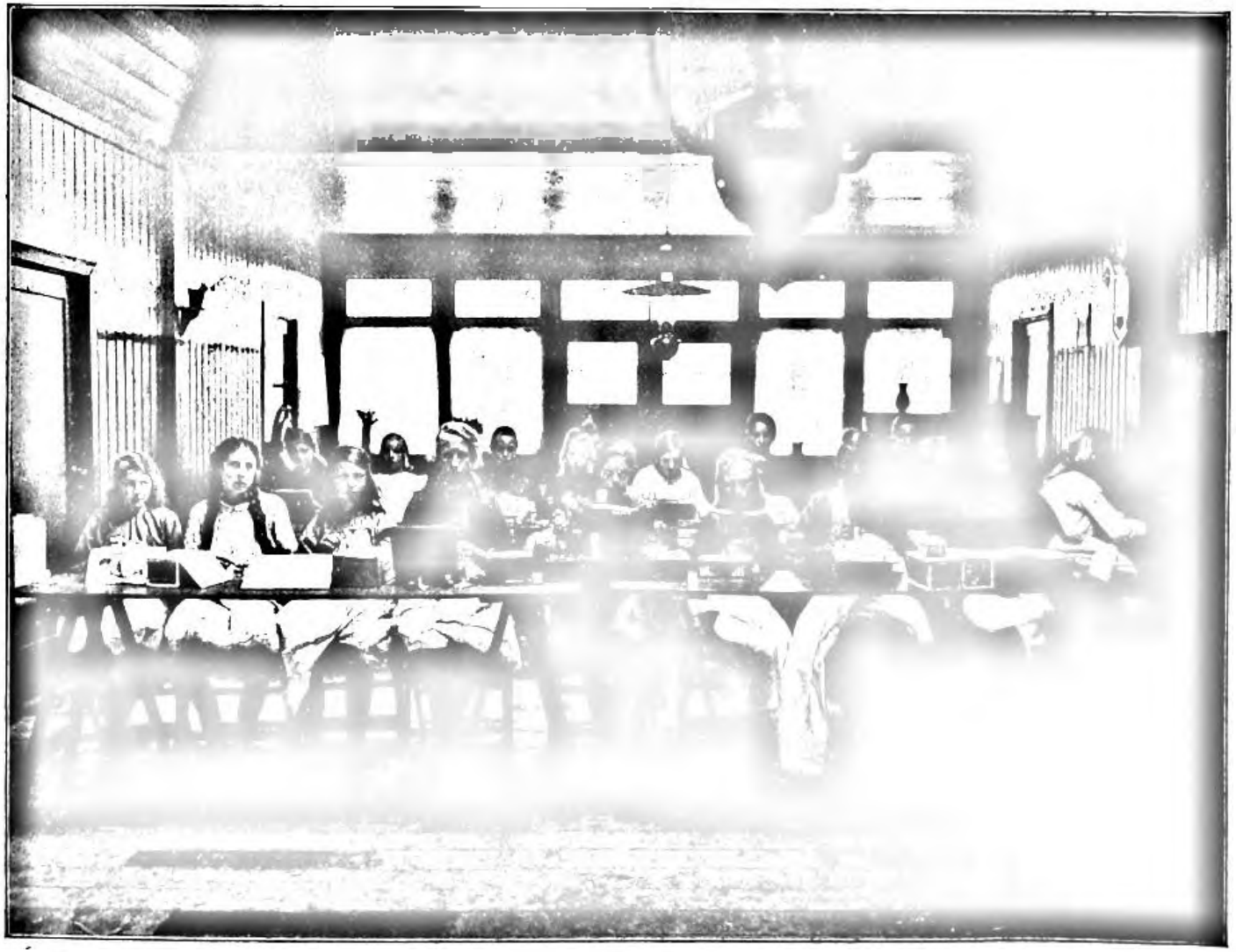

Bezig aan het uitzetje.

van een beter onderlegd geslacht? Voor de mannen en jongens wordt nog gezocht naar noodvak-opleiding, b.v. in klompen maken of matten vlechten. Timmerles wordt in de Buurthuizen al gegeven en voor de vrije uren is er gelegenheid tot schaken, dammen en boeken leenen uit de Centr. Reizende Bibliotheek en tot gymnastiek of spel buitenshuis. Clubs voor zang en huisvlijt werken reeds en plaatselijke krachten worden opgeleid, om dit werk zonder kosten te kunnen uitbreiden.

Natuurlijk heeft het Buurthuis ook een taak voor de gezinnen, die niet voor overplaatsing naar de Philips-fabrieken te Eindhoven of naar Enschede in aanmerking komen. Aan veenarbeidersvrouwen, waaronder er zijn die niet het *allergeringste* kunnen van naaien of verstellen, geeft de gediplomeerde kracht eens per week les in knippen, naaien en verstellen. Ook bij deze les is verstrekking van grondstoffen en naaigereedschap onvermijdelijk. De vrouwen zijn veelal genoodzaakt haar kroost beneden de 6 jaar, zuigeling incluis, mee te brengen, zoodat de zaal soms meer kinderwagens dan naaimachines bergt. Ook het werk dezer leerlingen kan bezien lijden.

Daar er ter plaatse veelal geen enkele gelegenheid voor lessen in knippen en naaien bestaat, worden ook leerlingen uit andere kringen dan bovenbedoelde aangenomen, die echter zelve de grondstoffen bekostigen en lesgeld betalen. Naarmate de noodtoestand verbetert, zal dit onderwijs meer naderen tot gewoon nijverheidsonderwijs en in nog verdere toekomst op filialen voor nijverheidsonderwijs kunnen uitloopen. Nu is dit onmogelijk, omdat de gemeente Emmen de verplichte bijdrage van 30 % der netto uitgaven niet zou kunnen betalen en omdat het onderwijs zich tijdelijk geheel moet richten naar den oogenblikkelijken nood.

In de Buurthuizen heeft de „Commissie voor de hygiëne voor Moeder en Kind" voor kinderen beneden 14 jaar consultatiebureaux gevestigd. Op geregelde uren houdt daar een arts zitting en dagelijks komt de wijkverpleegster, om zoo noodig de dienstmeisjes of crêchekinderen en de schoolgaande jeugd te behandelen. Deze van werklust brandende Commissie werd in het eerste bestaansjaar hevig teleurgesteld, doordat de Regeering alleen de voor Buurthuizen gevraagde bedragen toestond en niet het voor de plannen der Hygiënische Commissie benoodigde. Toch deed zij belangrijk werk. Zij richtte een rondschrijven tot alle Drentsche artsen, met verzoek om medewerking voor de oprichting van consultatie-bureaux voor zuigelingen en maakte veel werk van vacantie-uitzending van Drentsche kinderen naar gezinnen elders. Het doel hiervan is eensdeels aan de kinderen tijdelijk betere voeding en opvoeding te verschaffen, maar ook om ze eens met de wereld buiten de venen in aanraking te brengen, waardoor

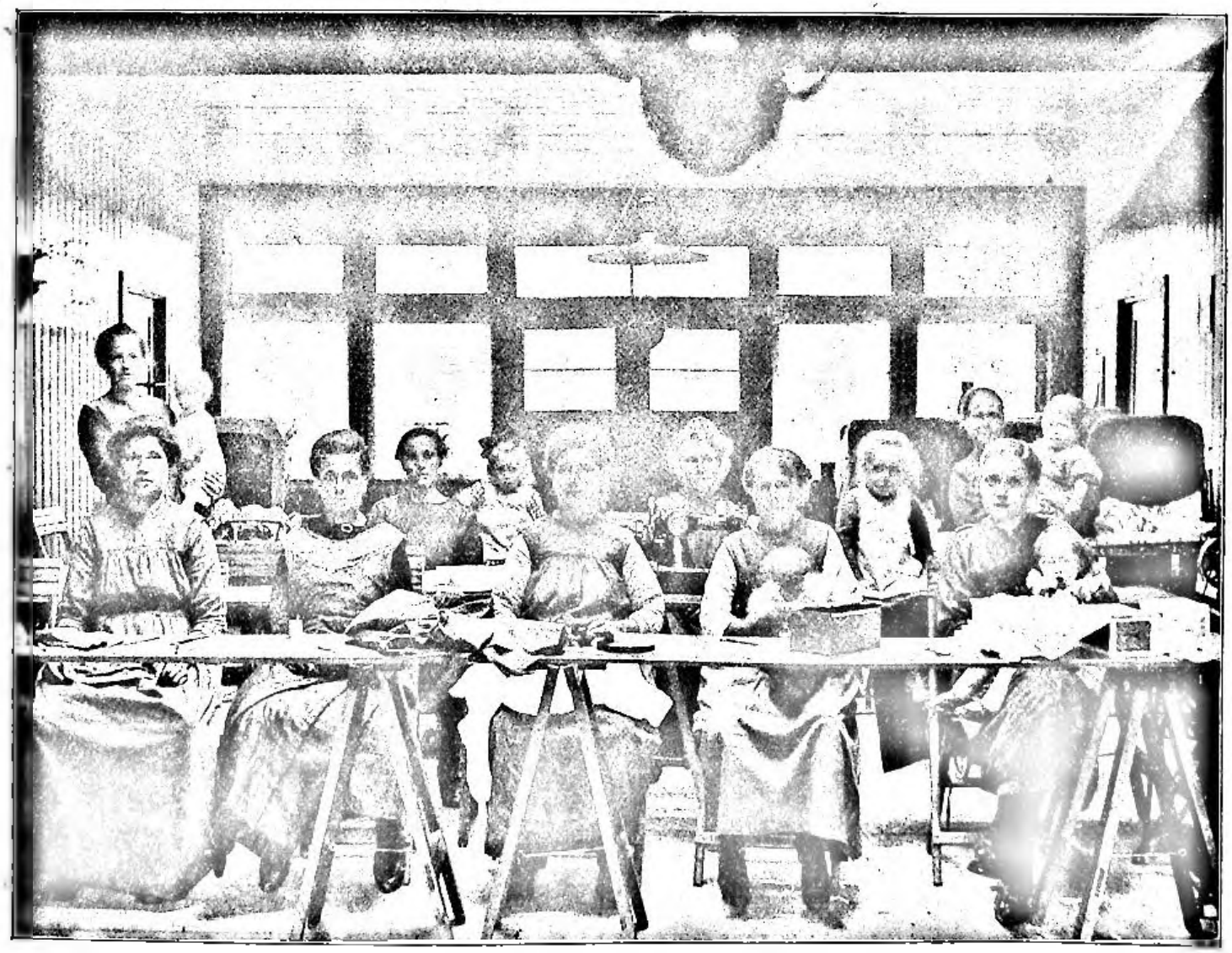

Naailes aan veenarbeidersvrouwen.

ze op later leeftijd zoo noodig eerder geneigd zouden zijn elders een beter bestaan te zoeken. Mede omdat Drente tijdens den oorlog het *grootste* aantal ondervoede stadskinderen had geplaatst, meende men nu een wederdienst te mogen vragen aan de Centrale Commissie voor uitzending van Nederlandsche kinderen naar buiten. De kinderen bleven een 6-tal weken te Rotterdam [1]).

Dr. Tuntler, Inspecteur v. Volksgezondheid voor Kinderhygiëne en Tuberculosebestrijding, noemt „de resultaten schitterend", de „dankbaarheid der ouders onuitsprekelijk groot". „Stroomen aanvragen om kinderen uitgezonden te krijgen kwamen binnen, doch tot dusverre (April 1926) kon er niet aan worden voldaan," zegt de schrijver.

Welke blijvende gevolgen zulk logeeren soms kan hebben, bleek schrijfster dezes eens ongezocht. In de omnibus tusschen Nieuw-Dordrecht en Emmen riep eene mij onbekende vrouw met opgetogen gezicht me toe, zonder eenige inleiding: „mien jong het ook mit west". Net op tijd begreep ik zonder navragen, dat dit op de kinderuitzending moest slaan, waaraan ik part noch deel had. En nu volgde 't verhaal van zijn prettigen logeertijd, waarop een geregelde briefwisseling met den gastheer was gevolgd. In den laatsten brief bood het kinderlooze echtpaar aan om den jongen, zoodra hij van school mocht, tot zich te nemen, hem het kappersvak te leeren en zijn zaak aan hem te geven als hij volwassen zou zijn.

De Buurthuizen dienden voor de keuring dezer kinderen en der candidaatjes voor vacantiekolonieverblijf. Vóór 't vertrek werden ze daar gebaad en van schoon goed voorzien. Zoo mogelijk worden ze door een der directrices weggebracht.

Het belangrijkste werk der hygiëne-commissie in 't belang der Kinderbescherming, noemt Dr. Tuntler de organisatie van een „propagandaweek" over de geheele provincie Drente. „Om deze mogelijk „te maken, werd eerst over geheel Drente een collecte gehouden, die „ook reeds een uitstekende propaganda werd en die ruim f 3000.— „opbracht. Gedurende de propagandaweek (van 8 tot 27 Januari j.l.) „en korten tijd daarna, werden in Drente op 49 plaatsen lezingen „met lichtbeelden, filmvoordrachten en tentoonstellingen gehouden, die „geweldig veel publiek trokken. Het geheele gebied der kinderbe„scherming werd op verschillende propaganda-avonden behandeld, „doch inzonderheid werd getracht de bevolking warm te maken voor „zuigelingenbescherming (consultatiebureaux), bakerzorg en kinderuitzending."

[1]) Zie het artikel van Dr. J. H. Tuntler: „Maatschappelijk Werk in de Drentsche veenstreken" in het „Tijdschrift voor Armwezen, Maatschappelijke Hulp en Kinderbescherming", No. 104 van 22 Mei 1926.

Aangaande de sombere voorspelling, dat de bevolking onmachtig of onwillig zou zijn om mede te werken met de Centrale Commissie, merkt Dr. Tuntler op, dat „het blijkt, dat de bevolking gaarne luistert naar goeden raad en zeer goed voor rede vatbaar is." Indien de noodige middelen beschikbaar worden gesteld, verwacht de Inspecteur „deugdelijk maatschappelijk werk in de veenstreken", „waarvan de uitvoering niets te wenschen zal overlaten", „nu zoovele goede krachten in een goede organisatie daarvoor belangeloos beschikbaar zijn".

De Economische Commissie slaagde er in te Nieuw-Amsterdam eene afdeeling der Eerste Drentsche Vennootschap voor Kleedingindustrie te vestigen, waarbij een aantal meisjes is te werk gesteld. De Tuinbouwvereeniging „Spes Nostra" aldaar werd geholpen aan een Tuinbouwvoorbeeldbedrijf onder leiding van een tuinbouwvakonderwijzer, die een uitmuntend prakticus op tuinbouwgebied moet zijn.

De vereeniging heeft met Rijksvoorschot grond toebereid voor tuinbouw en geeft deze uit aan a.s. tuinbouwers, die voorschot voor zaai- en pootgoed kunnen krijgen en in alles steun en voorlichting krijgen van den vakonderwijzer. Hier is geheel hetzelfde beginsel gevolgd als bij de dienstbodenvorming: leeren door doen.

Ook voor den tuinbouw was een nog eenvoudiger, nog meer direct onderwijs noodig dan de bestaande vorm van Algemeene en Speciale Tuinbouwcursussen biedt. Zooals voor de meisjes een onderwijsvorm beneden het peil van het nijverheidsonderwijs moest worden gebruikt, zoo moesten we ook hier een trede beneden de wintercursussen blijven.

De leider van het tuinbouwvoorbeeldbedrijf moet verbouwen wat in die streek als voorbeeld kan dienen en is verplicht tot alle noodige voorlichting ter plaatse waarvoor hij een toelage geniet.

Een nieuwe mogelijkheid opent zich misschien, nu de klompenmakerij op verzoek der Centrale Opbouw-commissie onder de vakken, vallende onder het leerlingstelsel, is opgenomen, waardoor mannen uit de venen hulp kunnen krijgen voor opleiding elders. Besprekingen over opleiding van Emmer jongens tot bankwerker, indien plaatsing als zoodanig vooraf verzekerd is, zijn gaande. Van het werk der Economische Commissie bleek voor 't overige minder naar buiten, omdat het voor een groot deel bestaat in rapporten en adviezen aan de Regeering over allerlei pogingen en voorstellen omtrent werkgelegenheden.

Opbouw in Drente!

Wie zegt „opbouw van Borculo" weet, wat hij zegt. Het herstel van iets, dat is verwoest, is een duidelijk begrensde taak.

Maar opbouw van O. Drente? Het is niet eens een ruïne!

De miezerige, grauwe veenellende is zooveel erger dan een Borculoramp, als een jarenlange motregen zonder zon bij een temperatuur van om en bij 't vriespunt ondragelijker is dan de grootsche verschrikking van een onweersbui.

Pas wanneer er geen gezinnen of personen meer aan een betere toekomst elders kunnen worden geholpen, begint eerst recht de opbouw der streek zelve en .... het moeilijkste deel van het werk.

Het is een groote lof voor de mannen, die den Drentschen opbouw leiden, dat reeds nu de indruk wordt gewekt, dat de gekozen middelen niet onevenredig zijn aan den omvang der behoeften. Temeer nu de Centrale Commissie een voor de Regeering zoo goedkoope vorm van organisatie heeft, is het te hopen, dat de bouwers niet worden belemmerd door gebrek aan bouwkapitaal. De belangstelling voor hun arbeid, blijkende uit het subsidie voor 1926 en uit bezoeken aan de Buurthuizen, aan ontginningen en verdere werkzaamheden in Drente door verschillende Ministers en andere regeeringspersonen, is voor hen in elk geval zeer bemoedigend.

Paterswolde, 28 Juli 1926.

Boekbespreking.

„De Lichamelijke Opvoeding in de laatste 3 eeuwen", onder redactie van K. H. van Schagen. Deel I.

Een verheuging voor al wie hart heeft voor de lichamelijke opvoeding mag de uitgave van dit boek heeten!

Het is wel een onderneming waar moed toe hoort, dit lijvige deel, van een dikke 400 pagina's te gaan doorworstelen; maar het loont de moeite.

Een doorworstelen is het natuurlijk. Want wie de geschiedenis van de lichamelijke opvoeding van de laatste halve of driekwart eeuw schrijven — en dat is voor ons en voor dit boek het voornaamste deel van de drie genoemde eeuwen — die schrijven geen aangename historie grootendeels. Zelfs vraagt de lezer zich wel eens af, of het wel de moeite waard mag geacht worden, deze geschiedenis te boek te stellen. Er schijnt immers zoo weinig gebeurd te zijn. Er is zooveel gestreden, om fulititeiten bijna en om dwalingen, en *in* dwaling.

O, die strijd in de gymnastiekwereld! Is het niet een strijd van dwalingen en dwalenden geweest? Al lezende begrijpt men nauwelijks, waarvoor die noodig is geweest en waar het over liep.

En waar niet van dien strijd doch van voortgang gesproken wordt, daar lijkt die zoo gering, dat er haast geen beschrijving van noodig schijnt. De mannen van de vorige eeuw waren, op dit gebied, meer mannen van de practijk en van de persoonlijke neiging en voorliefde, dan van goedgefundeerde theorie en wetenschappelijke vorming.

Heel het gebied werd door dwaling en vage voorstellingen beheerscht.

Daarom is deze geschiedenis niet bij uitstek aangenaam te lezen.

Maar het verheugende is, dat tegen het einde van het boek alles lichter wordt. Dat wij sterk onder den indruk komen: de donkere tijd is voorbij.

Nee, het is niet veel als geschiedenis, wat de vorige eeuw ons levert; maar

dat voortleven in dwaling en elkaar bestrijden is toch waard bekeken te worden, omdat wij zien, hoe daar uit dat vale verleden opeens is opgebloeid een veel heerlijker heden.

Opeens. Men zou geneigd zijn, te vragen: is er wel historisch verband tusschen dat verleden en het heden? Is er wel contiuniteit? En wij zouden deze vraag ontkennend beantwoorden, als wij niet wisten dat de historie van het leven ook inhoudt sprongen en openbaringen van wat oogenschijnlijk geheel nieuw is en uit zichzelf voortkomend. Er was: een dorpje met dorpsleven — er is, in korten tijd verrezen: een stad met ruim verkeersleven. Is de stad de voortzetting van het dorp?

Er is een nieuwe geest wakker geworden. Men gaat in onzen tijd als opeens de lichamelijke opvoeding in geheel ander licht zien en er een geheel andere, veel hoogere waarde aan toekennen. Wij willen niet ontkennen of gering achten wat menschen van vorige generaties gedaan hebben, hoe zij gewerkt hebben en volhard om van dit licht iets te doen doordringen in de hoofden en harten. Wij gevoelen eerbied voor hun pogen bij het doorlezen van dit boek. Maar het roept ons toch a.h.w. toe: nú is het licht opgegaan!

Nú is het opeens mogelijk, dat een minister van O., K. en W. een „Algemeen College van Advies" instelt, en dat dit college een kostelijk document levert in zijn „Rapport", waarmee het als met één slag een nieuwe, hoogere basis schept voor de verdere ontwikkeling der lichaamsopvoeding.

Aan allen strijd schijnt een eind gemaakt te kunnen worden; hier is een algemeen aanvaardbaar standpunt, een hooge opvatting die allen kan vereenigen, een wetenschappelijk inzicht en een ideale beschouwing die ieder met lust moet bezielen om aan 't werk te gaan of voort te gaan.

Nú is het opeens mogelijk (en het wordt volstrekt niet meer vreemd gevonden), dat er aan de Universiteiten privaat-docenten in de wetenschap der lichamelijke opvoeding toegelaten worden.

Nú wordt die wetenschap tot een volwaardig vak van studie gemaakt en een vakman schrijft, in dit boek, een stuk over die wetenschap dat het hart van iederen leeraar en toekomstigen leeraar der lichamelijke opvoeding moet doen opspringen van blijdschap: want nu is het fundament hecht gelegd en nu moet het een vreugde worden te gaan werken op dit gebied!

Daarom is het een verheuging dit boek te lezen, in 't bizonder de beide laatste hoofdstukken, die van W. Boer over de regeeringsbemoeiïng en van Dr. Reijs over de L. O. als studieobject en tak van wetenschap. Dit laatste hoofdstuk is de kroon op het heele werk.

Voor aankomende leeraren moet de verschijning van dit boek een ware verkwikking zijn, want het gemis van zulk een werk deed zich pijnlijk gevoelen. Aan den redacteur moge dan ook in 't bizonder een woord van lof gegeven worden voor zijn onderneming.

De verschillende hoofdstukken elk afzonderlijk te bespreken ligt niet in de lijn van dit stukje. Den eenen auteur boven den anderen prijzen, zou onbillijk zijn, daar zij geenszins allen een even dankbare stof te verwerken hebben gehad.

Wat den vorm van het gegevene betreft, deze moge den lezer nu en dan aanleiding geven tot de opmerking, dat geschiedenis schrijven niet zoo maar volmaakt gedaan wordt — het is een kunst op zichzelf — maar wij krijgen toch den indruk dat de redacteur gelukkig is geweest in de keuze van zijn medewerkers.

En zoo hier en daar en elders de oude strijdlust en de vooringenomenheid voor een stelsel om den hoek komen gluren, dan willen wij bedenken, dat geen geschiedschrijving mogelijk is zonder dat een auteur een eigen standpunt inneemt. Een streven naar onbevooroordeeldheid is steeds op te merken en de toon van het boek kan in alle onderdeelen de hoogste toets doorstaan.

Jammer is het m.i. dat niet aan het begin van de hoofdstukken die over de verschillende stelsels handelen, een korte uiteenzetting van de beginselen daarvan gegeven is. Tot geschiedschrijving behoort toch ook een wezensbe-

schrijving en deze zou voor den aankomenden leeraar veel waard zijn. Zoo zou in 't bizonder een karakteristiek v. h. Zweedsche stelsel den lezer welkom zijn (in een later hoofdstuk wordt deze leegte gelukkig nog even aangevuld) en vervolgens eene van het stelsel Hébert.

Dit is eigenlijk de eenige aanmerking die ik heb en dat is dus niet veel!

Wel heb ik nog een paar opmerkingen en daarmee moge ik besluiten.

Ten eerste. In de richting van dansen en uitdrukkingsgymnastiek moeten wij het niet zoeken. De beschrijvingen ervan in dit boek — al zijn zij ook niet heel omstandig — maken die gedachte sterk bij den lezer. Deze dingen zijn heel mooi, maar zij behooren niet tot de lichamelijke opvoeding. Zij behooren tot de geestelijke opvoeding; immers zij zijn het gebruik van het lichaam door den geest, beter de ziel, die zich uitdrukt door het instrument van het lichaam. Zooals „Dalcroze" muziek is, zoo zijn dansen: geestelijke (zielige) voorstellingen. Men zou het toegepaste gymnastiek kunnen noemen, maar deze term geeft niet ten volle het wezen ervan weer. Een terdege geoefend lichaam is er zeker voor noodig, maar de Zweedsche gymnastiek zal daarvoor meer zijn aangewezen dan de dansen zelf.

Ten tweede. Als wij de ontwikkeling van de lichaamsoefening nagaan aan de hand van dit boek, dan wordt het ons stellig duidelijk dat wij ons bewegen in de richting van een algemeene hygiëne. De eenzijdige spierontwikkeling heeft afgedaan; de zorg voor een gezond inwendig organisme gaat op den voorgrond treden. Maar nu mag het toch verwondering baren, dat men in die zorg niet reeds veel verder is gegaan en stelselmatig verder gegaan.

De sportbeoefenaar ervaart dagelijks den heilzamen invloed van lucht, zon, water op zijn lichaam. Hoe komt het dan dat een stelsel-Hébert zoo weinig bekend is bij ons?

De groote kracht van het bekende systeem van Muller („Mijn Systeem") ligt m.i. in de juiste waardeering van de gezondheid der inwendige organen: longen, hart, ingewanden. Zou onze lich . lijke opvoeding er niet wel bij varen zoo zij van zijn ideeën wat meer overnam?

De oude meesters, om in Duitschland Gutsmut maar te noemen en in Frankrijk Rousseau, wezen duidelijk genoeg de beginselen van algemeene hygiëne aan: oefening, maar ook vereenvoudiging van leefwijze, harding en soberheid. Waarom hebben wij van hen zooveel oefeningen en zoo weinig van deze gedachten bewaard?

Welnu, deze dingen mogen weer meer en meer de plaats gaan innemen die zij verdienen. Is het niet vreemd, dat in een lijvig boek over lichamelijke opvoeding van deze dingen eigenlijk niet gesproken wordt en er — zijn wij blind? — geen woord gewijd wordt aan .... ons dieet?

Laat ik mij te ver voeren? Diëet is geen schoolzaak. Nee, maar het is toch wel een zaak van lichaamsopvoeding en ik wil er maar op wijzen dat onze l. opv., zooals zij thans is, nog maar tamelijk beperkt is en op den duur zal moeten opgenomen worden in een lichaams-opvoedig in ruimeren zin.

Zij is de opvoeding van de beweging. Maar de beweging is slechts één van de vier groote factoren van de lichaamsverzorging, één der vier opvoeders van het organisme.

Met een kleine variatie toch, n.l. een verandering van Aerzte in Erzieher, geldt voor onze lichaams-opvoeding de zinspreuk van de Duitsche natuurgeneeskunde:

Die besten Aerzte auf der Welt
Trotz aller Neider, aller Hasser,
Das sind, im Bunde treu gesellt:
Diät, Bewegung, Luft und Wasser.

Juli '26. J. A. P. BIJL.

Persoverzicht.

De meest begaafden.

In de April-aflevering van 't tijdschrift *„De Opbouw"* schrijft L. de Paauw, direkteur-generaal van 't normaal-onderwijs bij 't belgies ministerie van kunsten en wetenschappen, over *Het probleem der meest begaafden in België*. De 1e Oktober 1922 is in dat land 'n wet in werking getreden, die 't demokratiese beginsel van „l'égalité du point de départ" huldigt, door minvermogende begaafden in de gelegenheid te stellen, inrichtingen van voortgezet onderwijs te bezoeken. Dit geschiedt door middel van 'n beurzestelsel, waartoe 'n fonds in 't leven is geroepen en wordt onderhouden. Op 't volgen van universitair onderwijs heeft deze wet geen betrekking, omdat daarvoor al 'n dergelijke stichting bestond. Voor 't ten-uitvoer-leggen van de wet is natuurlik nodig, dat de meest begaafden, die ervan zouden kunnen profiteren, worden uitgezocht. Hiermee zijn „schiftingskommissies" belast, waarvan er niet minder dan 172 bestaan. In de eerste plaats zenden deze vragelijsten aan de schoolhoofden, om zodoende gegevens betreffende de sollicitanten te verkrijgen. ('t Artiekel in *„De Oobouw"* drukt die vragen af.) Vervolgens worden ze aan 'n gewoon schooleksamen onderworpen: en ten slotte aan 'n test. De genoemde kommissies houden ook verder noch toezicht op de jongelui, die aldus zijn uitverkoren.

Van 1923—'24 werden ruim 4000 aanvragen gedaan, waarvan er ruim 2000 werden toegewezen. (In 't artiekel staat 'n meer gedetailleerde statistiek). 't Gevolg is geweest, dat 't bewuste fonds 'n batig saldo had van ruim 1½ miljoen frs.! M.a.w.: er waren niet genoeg „minvermogende, hoogst begaafde en verdienstelike kinderen". Deze buitengewonen zijn onder de volksmassa's dus niet zo talrijk, als men had verwacht. De vraag is gesteld: of niettemin 't fonds in z'n geheel besteed behoort te worden.

Ten slotte haalt de schrijver met instemming de volgende uitlating aan: „De beste selektie is nog het natuurlijke opklimmen van de meest begaafde en de meest ondernemende elementen uit de volksklasse tot de burgerij."

Maar hij ziet overigens met grote belangstelling de verdere selektie van deze elementen door de bemoeiïngen van z'n regering tegemoet.

v. E.

Inhoudsopgave voor den zevenden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

	Bladz.
De „literair-ekonomiese" afdeling der H.B.S., door G. Bolkestein	1
Naar aanleiding van de Amsterdamsche Academie voor lichamelijke opvoeding, door Dr. J. H. O. Reijs . . .	13
Zweedsche Volkshoogescholen, door Hermien van der Heide	20
Wijbrandus Haanstra, door Lize de Haan	33
De literair-ekonomiese afdeling der H.B.S., door J. A. v. d. Hake	41
De „neutraliteit" van ons openbaar onderwijs en het conflict Groen—van der Brugghen, door Ph. Kohnstamm . . .	46
De vrijmaking van het scheppend arbeidsvermogen van het kind, door L. v. d. Wilk	51
De Pallas-Atheneschool, door J. H. Bolt	65
De onderwijzersopleiding in een nieuw stadium, door L. C. T. Bigot	83
Partieele leerplicht in de Vereenigde Staten, door Mr. Philip J. Idenburg	90
Religie en Rijpere Jeugd, door Opperrabbijn J. Tal	97
Onze jongeren en hun boeken, door Ida Heijermans	106
Klassikaal en individueel onderwijs, door A. H. Gerhard, naar aanleiding van de dissertatie van Dr. I. A. Valk . . .	114
Openluchtscholen voor allen, door Ida Heyermans	123
De middelbare school in de verdrukking, door J. A. vor der Hake	129
Religie en Rijpere Jeugd II, door Prof. Dr. J. R. Slotemaker de Bruïne	143
De „Engendaalschool", door Ir. Felix Ortt	150
Een tehuis met gematigde vrijheid voor meisjes, door Mr. G. T. J. de Jongh	156
De Nederlandsche Reisvereeniging, door Mr. M. J. v. d. Flier	165
Religie en Rijpere Jeugd III, door Pater N. Perquin . . .	178
Tentoonstelling „Het spel van het Kind", door M. E. H. Sandberg—Geisweit v. d. Netten	188
Neutrale of gedifferentieerde Jeugdbeweging, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm	197
De Nederl. Reisvereeniging II (Slot), door Mr. M. J. v. d. Flier .	205
School en Radio, door P. L. v. Eck Jr.	212
Religie en Rijpere Jeugd IV, door Koos Vorrink	220

Serie Prae-adviezen inzake Ontwikkeling van Volwassenen, door Prof. R. Casimir, Prof. Dr. G. A. Molengraaff, A. H. Gerhard, Prof. Dr. Ph. Kohnstamm, Dr. A. H. de Hartog, J. Hovens Greve, Prof. Dr. Th. L. Haitjema, Mej. Fr. Eversmann, Mej. C. Staas, Prof. Mr. I. B. Cohen, Dr. Dr. H. E. Greve en P. Voogd 229
Het Vervolgonderwijs, door L. Welling 301
Het onderwijs voor de Rijpere Jeugd in de Gemeente Lonneker, door T. v. d. Blink 311
De taak der Middelbare School, door Ir. Felix Ortt . . . 317
Studie van het kleine kind, door Ida Heijermans 327
Hamburg I, door A. H. Gerhard 333
Een halve eeuw Meisjesvakonderwijs, door Ida Heijermans . 343
De ontwikkelingscursussen te Enschedé, door H. C. Sanders 352
Onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd, vooral op het platteland, door W. A. van Dijk 356
Hamburg II, door A. H. Gerhard 365
Het Daltononderwijs in Drenthe, door C. Klijn 374
De avondschool voor Volwassenen te Amsterdam, door W. C. L. Sanders 380
Opbouw in Drenthe, door G. Bähler—Boerma 391

FEITEN EN POGINGEN.

Geschiedenis-conferentie, door M. J. de Moor 95
De Arend, door W. E. van Wijk 125
De Brandaris, door J. H. Gr. 126
Ontwikkelingsraden 226

BOEKBESPREKINGEN.

De Gouden Poort, door J. H. Gr. 128
Schoolatlas der geheele aarde, door J. H. Gr. 128
T. v. Buul. De negen en negentig rechtvaardigen en andere opstellen, door Bigot 162
Professor Kohnstamm en het conflict Groen—v. d. Brugghen, door Dr. A. Goslinga 228
De Lichamelijke Opvoeding in de laatste 3 eeuwen, door J. A. P. Bijl 405

PERSOVERZICHT.

Over de taak der Volksuniversiteit, door v. E. 332
De meest begaafden, door v. E. 408

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

Bladz.

Hamburg, II, door A. H. Gerhard 365

Het Daltononderwijs in Drenthe, door C. Klijn 374

De Avondschool voor volwassenen te Amsterdam, door W. C. L. Sanders 380

Opbouw in Drente, door G. Bähler—Boerma 391

Boekbespreking.

De lichamelijke opvoeding in de laatste 3 eeuwen, door J. A. P. Bijl 406

Persoverzicht.

De meest begaafden, door v. E. 408

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

8e JAARGANG. OCTOBER 1926 No. 1.

II B 3209

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA • AMERSFOORT


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Zeep
geeft
een blanke
fluweelzachte
huid!

De School voor Maatschappelijk Werk.

Een afscheidsrede van Mejuffrouw E. C. KNAPPERT.

Den 7den September 1926 heeft de bekende directrice van de School voor Maatschappelijk Werk te Amsterdam, van deze School (in deze functie althans) afscheid genomen in een rede, welke wij hieronder afdrukken.

Opwekkend, aanvurend, prikkelend, energiek, ja — fel soms, maar vol liefde en altijd en bij uitstek *levend*, staat deze vrouw voor het geestesoog van de talloozen, die haar invloed ondergingen en ondergaan. Zij zullen als wij het op prijs stellen kennis te mogen nemen van de woorden waarmee zij op dien schoonen afscheidsmiddag gepoogd heeft in gecomprimeerden vorm te zeggen, wat zij het wezen acht van de School, die zoozeer het merk van haar sterken geest heeft ontvangen.

Het Bestuur heeft mij toegestaan ditmaal de toespraak te houden, die in den regel, bij de plechtige opening van het werkjaar, waarvan het uitreiken der diploma's het hoogtepunt vormt, door den voorzitter of een ander der bestuursleden wordt uitgesproken.

Over de keuze van mijn onderwerp heb ik niet lang geaarzeld. Wat kon het nù anders zijn dan: Onze School?

Bij hare geschiedenis sta ik niet stil; die is ons op verschillende wijzen voor den geest gebracht bij haar 25-jarig bestaan.

Met hare beteekenis in het heden en in de toekomst willen wij ons enkele oogenblikken bezighouden.

En vergelijkingen met het verleden zullen alleen ter verduidelijking van het heden gebezigd worden.

Dat zij geboren werd uit den nood der tijden, werd bij hare oprichting slechts door de enkelen, thans door de velen erkend. Nog niet door allen? Zeer zeker niet. Want het besef, waaraan zij haar ontstaan dankt, is nog geenszins algemeen, vanzelfsprekend bezit, zelfs niet van hen, die zich rekenschap geven.

De noodzakelijkheid van opleiding, van vorming tot maatschappelijken arbeid, wordt nog niet algemeen erkend. In arrenmoede, omdat men niet achterblijven kan, omdat men wel mee moèt, zijn hier en daar de laatste jaren gelegenheden tot opleiding geschapen.

Begrip van de structuur van onze samenleving, inzicht in de factoren die, in onze dagen, het maatschappelijk gebeuren beheerschen, kennis van den achtergrond, waartegen het stoffelijk en geestelijk gebeuren zich afspeelt, om maar iets te noemen, dit alles wordt nu nog door velen onnoodig geacht voor den maatschappelijken werker. Immers, — zoo zegt men — wie het goed met de menschen meent, bereikt het meest.

Men kan evengoed zeggen: het is onnoodig in een vreemd land den weg te weten, want wie het hardst loopt, komt toch het verst.

Dat technische kennis noodzakelijk is, wordt uit den aard der zaak toegegeven. Sedert er zooiets is als „sociale wetgeving", ware het moeilijk te ontkennen dat de maatschappelijke werker, die armenzorg uitoefent, de armenwetten kent; dat met de woningwet vertrouwd is wie woningopzichteres wenscht te worden; dat de kinderwetten geen gesloten boek zijn voor wie het terrein der kinderbescherming en dat der kinderverzorging betreedt; dat zij die zich aan volksopvoeding geven, iets weten van arbeidswetgeving. En dat allen die zich op sociaal terrein wagen, in welke richting ook, met hetzelfde gemak den weg moeten kunnen vinden in de sociale wetten als waarmede de taalleeraar zijn etymologisch woordenboek hanteert: dit is geen werkelijkheid, maar algemeen erkende wenschelijkheid. Met moeite onthoud ik mij enkele anecdoten te berde te brengen van wat gebeurt waar deze kennis ontbreekt.

En hoezeer de cultureele vorming van aanstaande maatschappelijke werkers noodzakelijk wordt geacht, blijkt uit ons programma. Wee voor wie de geestelijke ontwikkeling der menschheid een gesloten boek blijft. Dan dreigt het gevaar, dat de groote problemen die den eigen tijd beroeren, geen belangstelling wekken en in hunne draagkracht niet begrepen worden. Op breede basis wenscht onze School den onmisbaren technischen bovenbouw op te trekken.

Nu heb ik dan de beide richtingen genoemd, waarin het onderwijs aan onze School zich van hare stichting af doelbewust heeft bewogen.

Aan den éénen kant cultureele en sociale orienteering in het algemeen; aan den anderen kant speciaal technische orienteering in het bizonder. Dat het bij de eerste op meer aankomt dan het genoemde en dat bij de laatste wetskennis niet meer is dan een onderdeel, zij het een onmisbaar onderdeel, dat behoeft hier, in dezen kring, geen nadere toelichting.

Uit dit alles volgt niet direct, behoeft althans niet direct te volgen, dat onze School humanistisch-democratisch gefundeerd is. Indien het noodig ware dat zij, die immers in het volle daglicht gestaan en ge-

werkt heeft, eene beginselverklaring aflegde, dan zou zij daarbij noch het woord humanisme, noch dat andere: democratie kunnen missen.

Met volle erkenning van de oppervlakkigheid, waartoe een zeker humanisme leiden kan en — leidt, aanvaardt onze School de diepe, onomstootelijke waarheid der humaniteitsgedachte, zonder welke de slavernij nog een als nuttig erkende noodzaak zijn zou, en in wier licht alleen klassen- en rassenproblemen en — om van het groote tot het kleine te komen — standsproblemen hare oplossingen vinden kunnen. Als ik zeg, dat onze School opkomt voor een humanistische cultuur, omdat zij in den menschelijken aanleg gelooft, dan kan ik niet, nù niet, uiteenzetten waartegen hiermede wordt front gemaakt; maar mag ik volstaan met dit ééne: In het algemeen-menschelijke, d.w.z. in datgene wat aan ieder mensch, krachtens zijn mensch-zijn eigen is, daarin zien wij het aanknoopingspunt voor allen in de werkelijkheid staanden maatschappelijken arbeid. Wij stellen ons daarmede vierkant tegenover wat op dit oogenblik gezegd wordt tot den „tijdgeest" te behooren: uitgaan van het bizondere om aldus te komen tot het algemeene.

Mijne medewerkers in Wijkgebouw en Volkshuis in Leiden en mijne geestverwanten aan deze School, waar wij het voorrecht hadden en hebben vogels van zeer diverse pluimage in onze naar alle windstreken wijd openstaande volière te zien uit- en altijd weder *in*vliegen, wij hebben nimmer ontkend wat voor mij in mijn levensgang tot steeds vaster overtuiging geworden is: wie in zijn opvoedenden socialen arbeid — hetzij die zich richt op verheffing van aller levenspeil door de verbetering van toestanden, òf door directe beïnvloeding van individuën — rekent op het menschelijke in den mensch en niet vraagt naar kerk of partij, naar stand of klasse, die bevordert het zuiverst het heil der gemeenschap. Onze School tracht menschen te helpen vormen, geen partijmenschen; worden hare leerlingen dit later of zijn zij het reeds bij hunne komst op de School, dan weten zij althans dat Gods wereld ruimer is dan hun schaapskooi.

Dat dit tegen den tijdgeest ingaat, beteekent nu letterlijk niets, want het is met en uit den eeuwigheidsgeest.

Het beteekent toch wel iets. Voor ons wil het zeggen, dat wij grooter kracht noodig hebben om pal te staan. Te midden van de wervelwinden die, als in Dante's Hel, de tegenwoordige geestelijke atmosfeer, in welke wij allen ademen, bewegen, kan alleen pal staan wie stevig en diepgeworteld is in den grond.

Humanistisch dus.

En democratisch. Wat dit woord ook verder beteekenen moge, wij die geen enkele reden bedenken kunnen waarom „de aarde en hare

volheid" aan de enkelen, niet aan de velen, aan slechts eenige en niet aan al hare bewoners, zou behooren, wij zien wat onze wezenlijke voorrechten zijn, als aller rechten; wij gelooven in het volk, ja in de massa, omdat wij gelooven in de menschelijke natuur.

En als democratiseering zou moeten beteekenen: vervlakking, verlaging van het algemeene levenspeil, ondergang van waarachtige cultuurwaarden, dan geven wij allen, democraten en niet-democraten, ons zelven daarmede een smadelijk brevet van onvermogen; dan zou dit beteekenen de overmacht van de quantiteit over de qualiteit.

Als onze School zich democratisch noemt, dan spreekt zij zich daarmede uit voor aller recht op lucht, licht, ruimte, in stoffelijken en geestelijken zin, voor het recht van alle innerlijk bevoegden om, ook door regeeringsmaatregelen, mede te werken aan het omzetten van deze wenschelijkheid in mogelijkheid, van deze mogelijkheid in werkelijkheid.

Op deze onze School komen leerlingen; uit een bepaald oogpunt bezien zou men kunnen zeggen, en wordt dikwijls gezegd, dat de leerlingen de School vormen.

Best, maar zij *maken* haar niet; zij komen, zoodra zij hare leerlingen worden, in een bepaalde sfeer, ademen een bepaalden dampkring in en leven, hebben te leven, in een bepaald verband van plichten en verplichtingen. Zij kunnen in verzet komen; zij kunnen individueel of in groepjes, bewust of onbewust, tegen den geest der School ingaan, het is niet bij hen dat de handhaving van dien geest berust. Die is veilig gesteld bij den Leider. En voorzoover die geest waarachtig is, draagt hij de voorwaarde van zijn voortbestaan in zichzelven.

„Want langer niet duurt menschenmacht
Dan zij de krachten van 't heelal
Aan 't ingeborene beleid
Verbindt, en dienen doet."

Onze leerlingen dan, gij allen.

Wat drijft u hierheen; wat heeft u eenmaal hierheen gedreven? Zeer verschillende motieven die ik nu tijd noch lust heb naar voren te brengen. Niet dat die motieven onwaardig zouden zijn, maar zij zijn er zoo vaak naast. Ik onthoud mij van het noemen van een percentage. Maar zeker is het slechts een kleine minderheid, die hier heengedreven wordt door den innerlijken drang de gemeenschap te dienen. Ik spreek hiermede geen oordeel uit over de groote meerderheid. Ik constateer alleen de waarheid van de gemeenplaats, dat in

de kringen waaruit wij het meerendeel onzer leerlingen trekken, het individualisme in vollen bloei staat, op zijn best met het besef van „over-bloeid" zijn. En zelfs in de kringen waar, om voor de hand liggende redenen, het gemeenschapsbesef sterker is, is het individualisme niet overwonnen — bij lange na niet. — En tot de mislukkingen die degeen die tot u spreekt, te boeken heeft en te betreuren, behoort ook haar onvermogen om bij de leerlingen der School dat gevoel van saamhoorigheid te wekken, hetwelk alle individueel verschil opheft, of juister, waarin alle individueel verschil wordt opgenomen en tot hooger eenheid gebracht.

Haar verstand zegt haar dat haar verlangen onredelijk was, omdat uit den aard der zaak, gelet op den kring waaruit de leerlingen komen, individueele verschilllen, persoonlijke voorliefde, eigenliefde en wat niet al, sterker moet zijn dan het gevoel van saamhoorigheid krachtens een zwak of heel niet aanwezig gemeenschapsgevoel. Toch kan zij niet van zich zetten het gevoel dat dieper, geestdriftiger gemeenschapsbewust zijn harerzijds, hier meer zou bereikt hebben. Het feit, dat jaargenooten elkaar niet uit het oog verliezen en ook als zij elkaar langen tijd kwijt zijn geweest telkens weer direct „bij" zijn, en dat andere feit, dat bij ons 25-jarig feest alle jaren op één na vertegenwoordigd waren, doet hieraan niets af.

Niet alleen omdat hij een kwarteeuw later geboren is, heb ik goede hoop dat mijn opvolger in dezen bereiken zal wat mij mislukt is.

Wat onze leerlingen aan de School hebben, kan ik, uit den aard der zaak, niet anders dan zeer in het algemeen zeggen.

Zij komen er in de ruimte te staan, zij maken er kennis met wat ik nooit duidelijker heb kunnen zeggen dan met een overgenomen uitdrukking: The open air life of the soul, — het openlucht leven der ziel, — met een sfeer, waarin grieven evenmin gedijen als schimmel in zon en wind. Zij zien er zichzelven klein in een groote wereld, bevoorrecht in een wereld van veel te vermijden onrecht en te voorkomen leed.

Zij krijgen een goede kans voor een van de allermoeilijkste verrichtingen die een mensch aan zichzelven te verrichten heeft, een goede kans dank zij het hier gegeven onderwijs en den geest waarin het gegeven wordt: *to unhumbug themselves.*

Hun wordt iets geopenbaard van het leven zooals het in zijn wezen is, het leven van den enkeling en het leven van de gemeenschap, want het lied van schijn wordt hier niet gezongen.

Of dit alles inwerkt, wij weten het niet. Wij weten alleen dat op deze plaats een ernstig, doelbewust streven is tot het wekken en versterken van een gaaf, krachtig, aan het goede toegewijd, leven en

dat men zich hier dit leven niet denken kan dan als een leven dat de gemeenschap dient in overgegeven vrijheid.

Tegen veel wat gangbaar is of nonchalant als gangbaar wordt geduld, wordt hier de strijd aangebonden en die strijd zal eer krachtiger dan minder krachtig moeten gevoerd worden in de naaste toekomst.

De strijd tegen schijn. Het kost mij moeite mij ervan te onthouden met eenige voorbeelden voelbaar te maken, in welke ontstellende mate misdadige suggestie bij den enkeling en de massa het vermogen verzwakt om wezen en schijn te onderscheiden. Camouflage, sham, schminck worden vanzelf sprekend gevonden op haast ieder levensgebied.

Op allerlei wijzen ontvlucht de mensch aan de werkelijkheid, aan het onmiddellijk gegevene. Hij maakt zich wijs dat er geen afstanden meer zijn in den tijd en in de ruimte; hij dringt zich op dat men door forceeren hetzelfde bereikt, wat langs natuurlijken weg verkregen wordt; hij verwacht vrucht van zaad, dat in onontgonnen en ongeploegden grond gezaaid is; hij verheft suggestie tot een systeem; hij gelooft in een „doen alsof" philosophie. Zichzelf durft hij niet onder de oogen zien en het leven durft hij niet zien zooals het is. Hij mist het geloof om waar te zijn, omdat hij tot zelfs het geloof in zijn eigen diepste waarheid verloren heeft.

Tegen deze verleugening zult ook gij den strijd hebben aan te binden. Wat er aan geestelijke kracht en waarheidszin in u is, trachten wij hier te versterken.

De strijd tegen de steeds meer om zich heen grijpende mechaniseering van den mensch. Niet alleen in Amerika wordt de arbeider in het grootbedrijf bedreigd met het ergste wat den mensch overkomen kan: uitblussching van den geest.

De werkkrachten die men noodig heeft, zijn handen, geen menschen. En deze handen, 's menschen werktuig, doen haar werk te beter, zijn te meer „efficient", naar mate zij in haar arbeid meer onafhankelijk zijn van het levende in den mensch, van wat het schepsel tot schepper maakt, tot kracht en levensbron: zijn ziel en zijn geest. De meest totale uitschakeling van verbeelding, van wil, van gevoel, van denken, waarborgt de snelste en grootste en beste productie.

Het resultaat?

Een werkman voorziet, dat deze vermechaniseerde werkers zullen toelaten, dat dat in hen sterft, wat ze beschermt en in verzet brengt tegen de mishandeling van hunne individualiteit.

De strijd tegen een beweren dat men ook alweer nonchalant laat voortwoekeren, een beweren dat op de jongeren vooral verlammend, neen lamslaand, inwerkt, de bewering dat al wat is, zoo zijn moet, dat het wereldgebeuren zijn gang gaat zonder zich om ons te bekommeren,

dat het doen en laten der menschen van geen invloed is op den loop der dingen.

Wilt gij beter geleerd zijn, ga dan na of denkers en dichters, heerschers en geweldenaars, den gang van het wereldgebeuren beïnvloed hebben of niet.

Beter nog, heb zelve deel aan de Levensbeweging door te leven uit de eeuwige krachten in u zelve. En gij weet u zelve bron van kracht.

„ . . . . De wereld die wordt,
Wordt door ons."

Dwaal ik af? Ga ik te ver van huis?

Maak ik misbruik van de mij geboden gelegenheid?

Maar welken zin heeft maatschappelijk werk wanneer het niet bevordert menschenwaarde en menschengeluk? En hoe kunnen wij aan dien arbeid, in welken vorm dan ook, ons leven geven, tenzij wij putten — ik gebruik een uitdrukking van een uwer docenten — tenzij wij putten en leven uit het onuitputtelijk Levensverband?

Als gij bij uwe clubleiding niet eenmaal, maar steeds, als iets vanzelfsprekends opkomt voor gaaf, deugdelijk werk en geen geknoei, geen halfheid duldt; als gij, niet eenmaal, maar altijd, en in alles, doorvoert echtheid, zuiverheid, ook en niet het minst in kleinigheden, in de dingen van al den dag; als gij in uw woningwerk, bij uw armenzorg, in uw werk met normale of misdadige jeugd, bij kinderverzorging en kinderbescherming, steeds „op peil" wilt zijn, als gij levend werk wilt doen, niet een jaar, maar tien en twintig jaar en langer, als gij werkelijk hoopt en verlangt dat uw werk ten goede is, hebt gij dan niet in levend contact, in blijvende gemeenschap te leven met het blijvende, met het wezenlijke?

En is dit niet het eenige waardoor gij sleur en routine met hare doodende gevolgen verre van u houdt?

Er zijn er hier velen, ook onder de hier zoo hartelijk welkome talrijke oud-leerlingen, die bij ervaring van jaren weten hoe wat ik zeg, een simpele waarheid is.

En met die simpele waarheid kom ik nu tot u, die heden uw diploma ontvangt, die heden door onze School in staat wordt geacht meer of minder zelfstandig werk te verrichten. Er zijn er onder u die zeker na korter of langer tijd in staat zult zijn leiding te geven en besturend op te treden. Doch er zijn er ook die hiervoor allen aanleg missen. Moge dezen ook dit uit hunne schooljaren zich blijvend herinneren, dat men met de eigen riemen het best roeit, ook al zijn zij van minder gehalte.

Het „van allen vrij, aan allen dienstbaar", geldt voor leider en ondergeschikte beiden. Wij werken immers allen bewust mede om zich een samenleving te doen ontwikkelen, waarin de eene mensch zich niet meer voor den anderen vernedert, waarin vrijheid en onafhankelijkheid het den mensch mogelijk maken den schepper in hem in leven te houden. De eerste voorwaarde daartoe is een zuiverder mentaliteit, ook voor ons zelven.

Praat het publiek niet na, dat zegt dat de mensch toch altijd dezelfde blijft; de geschiedenis leert ons heel wat anders. Zeer beslist gedraagt de menschelijke natuur zich anders in verschillende tijden.

Gij die in het volle leven komt te staan om er iets in te zijn en er te werken, gij zult het heel moeilijk hebben.

Want de publieke opinie ziet op het oogenblik letterlijk alles door de vingers; slapheid, plichtverzuim, woordbreuk, zede-verwildering, onbetrouwbaarheid worden aanvaard als vanzelf sprekend. Wie opkomt tegen geknoei, en verwording op welk levensgebied dan ook, heet Don Quichotte.

Leg aan uw eigen gedragingen nooit den relatieven maatstaf van het tijdelijke aan.

Openbare de drang naar het Absolute, waarover men vooral onder jongeren zooveel spreekt in onze dagen, zich bij u hierin, dat gij een absoluten maatstaf aanlegt aan uw eigen zijn en doen.

En nu nog dit.

Blijft studeeren. Niet alleen, omdat dit het meest doeltreffende middel is om in de practijk niet onder te gaan; niet alleen omdat het het eenige middel is om uw werk op peil te houden; niet alleen omdat het u de grootste kans geeft zelve in evenwicht te blijven; maar omdat gij allen in uw werk voor groote problemen komt te staan.

In de naaste toekomst zullen zij, die volksopvoeding, in welken vorm dan ook, tot hun speciaal terrein van socialen arbeid kozen, komen te staan voor het vraagstuk der massa-opvoeding en massa-ontwikkeling, der kernvorming en der inwerking van de eene op de andere; zullen de kinderverzorgsters voor zichzelven moeten uitmaken in hoeverre de resultaten der paedologie of kinderstudie het doorvoeren van andere opvoedingsmethoden noodzakelijk maakt; zullen de kinderbeschermsters gesteld worden voor de doorgevoerde consequenties van een geheel andere opvatting van misdaad en straf.

En wat de woningopzichteressen en armverzorgsters betreft, hoe zullen de eersten als levende menschen haar werk kunnen blijven doen, tenzij het vraagstuk der volkshuisvesting hare voortdurende belangstelling heeft in verband met hare eigen bewoners? En hoe zullen de laatsten haren arbeid naar behooren kunnen verrichten,

tenzij zij hare volle belangstelling geven aan oorzaken van werkeloosheid en zooveel meer?

Hebt gij naast uwe vakstudie een speciaal onderwerp dat u niet loslaat, dan wensch ik u geluk.

En nu zeg ik tot u, vertrekkenden, gediplomeerden en niet gediplomeerden, ja tot u allen, nog slechts één woord, omdat er misschien niets is waartoe de tijdgeest u dwingt u zóó diep van te doordringen:

Hoe ook uw vrijheid zij,
Zij houdt eendre gedaante:
Vorm van gebondenheid.

De Jeugdconcerten te Arnhem

door MARTIN SPANJAARD.

Nu men langzamerhand tot de conclusie gekomen is, dat de kunst een belangrijker rol in de ontwikkelingsgeschiedenis der menschheid inneemt, dan amusement of afleiding te dienen, is men er ook te Arnhem door de zeer tegemoetkomende houding van den vooruitstrevenden Wethouder van Onderwijs, den heer H. Goedhart Jr. in geslaagd, in de wintermaanden der jaren '23—'24, '24—'25, '25—'26 zoogenaamde jeugdconcerten te organiseeren. De leerlingen der Middelbare Scholen, van Lyceum, Gymnasia en van het M. U. L. O. benevens de leerkrachten bij het Lager- en Middelbaar onderwijs konden zich tegen f 0.50 per keer abonneeren deze voordrachten te bezoeken, terwijl de Gemeente een som voor de jeugdconcerten disponibel stelde. Hoewel de bedoeling uitsluitend geweest is de muziek onder de leerlingen der verschillende scholen te brengen, trof men onder het auditorium ook zeer veel volwassenen en zelfs geregelde bezoekers der abonnementsconcerten der Arnhemsche Orkest Vereeniging aan. Dit laatste feit toont ons hoezeer men niet alleen in een behoefte van den scholier heeft voorzien, doch tevens ook in die van den meer ontwikkelden muziekliefhebber. Intusschen mochten wij echter geenszins uit het oog verliezen, dat de voordrachten uitsluitend voor den leerling bestemd waren en aldus moesten worden ingekleed.

In tegenstelling met het schoolonderwijs, waar in één klasse weliswaar leerlingen met verschillenden aard en aanleg, doch met in hoofdzaak gelijke ontwikkeling de lessen volgen, deed zich hier de uiterst groote moeilijkheid voor, dat men behalve met verschil van aard en aanleg, rekening diende te houden met het groote onderscheid in ontwikkeling, daar men tegelijkertijd leerlingen uit laagste en hoogste

klasse nader in het wezen en de geschiedenis der muziek had in te wijden. In hoofdzaak moesten derhalve de eerste voordrachten slechts studies voor ons zelve zijn het auditorium te peilen en onze voelhorens uit te steken op welke wijze we de komende jaren den cursus zouden kunnen voortzetten. Behalve echter de inkleeding der te behandelen stof, moet men het tijdstip der te geven voordrachten zoo voordeelig mogelijk kiezen. In de eerste twee jaren der jeugdconcerten werden deze des Zatermiddags gegeven, naderhand besloten we echter als proef de lezingen op Zaterdagavonden te stellen, daar het ons voor wilde komen, dat wij des middags aan het mooie weer en aan het voetbal- of tennisspel groote concurrenten bezaten; de ervaring in deze heeft ons echter geleerd, dat de middagvoordrachten aanmerkelijk beter bezocht waren, dan die welke des avonds gehouden werden.

Uitgaande van het standpunt, dat men met een kunstwerk direct tot het hart moet spreken, wil men dieper belangstelling voor een werk in het bijzonder en voor de kunst in het algemeen wekken, begon de eerste serie der voordrachten dan ook met twee standaardwerken der klassieke muziekliteratuur. Het programma was als volgt samengesteld:

1. L. van Beethoven — Ouverture „Egmont".
2. L. van Beethoven — Symphonie no. 5.
3. H. Berlioz — a. Menuet des follets.
   b. Danse des Sylphes.
   c. Marche Hongroise.
   } Uit de „Damnation de Faust".
4. P. van Anrooy — Piet Hein Rhapsodie.

We bespraken naar aanleiding van dit programma, na de ontwikkelingsgeschiedenis der muziek vanaf de oudheid tot op heden in zeer groote trekken geschetst te hebben, o.a. de ontwikkelingsgeschiedenis der symphonie en het instrumentatie-idee der klassieken, alsmede de Ouverture-vorm. Dieper ingaan in de muziekgeschiedenis, analyse der composities zoowel als aesthetische beschouwingen hebben naar onze meening eerst dan hun waarde, wanneer men de liefde tot de kunst eerst heeft wakker geroepen. Op het oogenblik nog, zouden dergelijke beschouwingen den hoorder eerder van de muziek vervreemden, dan hem nader tot deze kunst brengen, aldus werd een en ander slechts zeer terloops aangestipt.

Het tweede programma bracht Schuberts „Unvollendete" Symphonie en diens „Balletmuziek uit Rosamunde", de eerste „Peer Gynt suite" van Grieg en de „Donauwals" van Johann Strauss. Deze werken gaven ons aanleiding met enkele woorden over de romantische muziek te spreken, het nationale karakter in muzikale kunstwerken naar

VOLKSONTWIKKELING

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" - AMERSFOORT.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

8e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN - HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM (C.)
1926—1927.

voren te brengen en met een enkel woord de ontwikkeling der dansmuziek te gedenken.

Zoo konden we het tweede jaar den cursus openen met de „Zauberflöte-Ouverture" van Mozart en de „Pastorale"-Symphonie van Beethoven, terwijl juist laatstgenoemd werk ons zeer voor ons doel van pas kwam, aangezien we hieraan verschillende problemen, o.a. het groote vraagstuk der programma-muziek, konden vastknoopen. Voor de tweede en derde voordracht van het jaar '24—'25 werd als onderwerp gekozen „De Muzikale Romantiek" met als programma de Hebriden-Ouverture van Mendelssohn en de groote C-dur-Symphonie van Schubert en „het Kunstwerk van Richard Wagner" terwijl de voorspelen „Tristan, Lohengrin, Meistersinger en de Trauermarsch uit „Götterdämmerung" ten gehoore werden gebracht. Wij wezen op de onafscheidelijkheid der literatuur, op den invloed die o.a. E. T. A. Hoffmann e.a. op de ontwikkeling der Duitsch-romantische muziek hebben uitgeoefend en hoe de figuur Wagner slechts uit het voorgaand tijdperk te begrijpen is. Wij wezen er op hoe met de sociale veranderingen tevens andere vormen en mogelijkheden in de kunst opdoemden, we bespraken terloops de maatschappelijke positie van den kunstenaar, zoodat een stuk cultuurgeschiedenis „in nuce" behandeld werd. Steeds werden onze woorden met uitvoeringen door volledig orkest aangevuld.

Hoezeer deze uiteenzettingen ook door de meer ontwikkelden onder het gehoor met de grootst mogelijke aandacht gevolgd werden, toch heeft ons de ervaring geleerd, dat een voordracht over geschiedenis, bouw en behandeling der meest voorkomende orkest-instrumenten verreweg de grootste instemming van de zijde van het publiek heeft ondervonden. Bij de bespreking van het instrument stond de bespeler ervan naast ons, liet de behandeling zien, toonladders en melodieën hooren en maakte zoodoende na voorafgegane uiteenzettingen onzerzijds het auditorium met behandeling en klankkleur van zijn instrument bekend. Dat vooral het slagwerk een dankbaar object ter bespreking was, behoeft wel nauwelijks vermeld!

De voordrachten van het derde seizoen zouden in hoofdzaak de ontwikkeling der symphonie van Haydn tot Mahler, uitvoeriger behandeld, tot strekking hebben. Het eerste programma, waarbij karakteristieke gedeelten uit verschillende symphonieën ten gehoore gebracht werden, luidde als volgt:

1. Joseph Haydn — Adagio — Allegro uit de G-dur Symphonie no. 13.
2. W. A. Mozart — Andante Cantabile uit de Jupitersymphonie.
3. Joseph Haydn — Menuet en trio uit de G-dur Symphonie no. 13.
4. L. v. Beethoven — Scherzo (Allegro) en Finale uit de Symphonie no. 5.

Al deze voordrachten toonden aan, dat we, hoewel de laatste cursus door vele verplichtingen elders onzerzijds helaas niet geheel afgewerkt kon worden, tot nu toe eenigszins te hoog gegrepen schijnen te hebben, uitgezonderd echter de voordracht over het orkestinstrument. Ook de keuze om den cursus des avonds te geven, was mede van invloed op de minder groote opkomst der toehoorders van het laatste jaar.

Na de aldus opgedane ervaring wil het ons voorkomen, dat eerst dan een volledig succes geboekt zou kunnen worden, wanneer men niet de leerlingen uit alle klassen tezamen deze jeugdconcerten laat bezoeken, doch indien men de voordrachten splitst, zoodat men meer rekening zal kunnen houden met de ongeveer gelijke ontwikkeling van den toehoorder. Hetzelfde onderwerp, op verschillende manieren behandeld, al naar gelang de ontwikkeling van den leerling, zou gemakkelijker begrepen en spoediger in zich opgenomen kunnen worden. Dat men in dit geval voor grooter uitgaven komt te staan ligt voor de hand. Wanneer verder degene, die zich met de jeugdconcerten belast, zich in verbinding stelt met de directeuren der verschillende scholen en zich nauwkeurig op de hoogte laat brengen hoever diegenen, die aanstonds zijn voordrachten zullen volgen, in algemeene ontwikkeling en begrip gevorderd zijn, wanneer hij dan naar deze gegevens de aard zijner voordrachten zal bepalen, dan eerst zal men het tot nog belangrijker resultaten kunnen brengen. Ook het gebruik van het schoolbord, waarop men het „motief" en zijn talrijke metamorphosen aanschouwelijk kan voorstellen, zal inderdaad veel tot duidelijker begrip van het kunstwerk kunnen bijdragen. Dat er op het gebied van „Jeugdconcerten" nog een groot veld braak ligt, is zonder twijfel.

Arnhem, September 1926.

De Jeugd-Concerten te Amsterdam.

door CORNELIS DOPPER.

Voor vier of vijf jaren zijn in Amsterdam de Jeugd-Concerten begonnen. Dat deze concerten niet zonder resultaat zijn gebleven bewijst niet alleen het feit, dat deze concerten druk bezocht werden, maar ook, dat het Amsterdamsche voorbeeld op verschillende plaatsen van ons land is nagevolgd. Ons streven en trachten is: om het begrijpen van de muziek als eene „taal in klanken" te bevorderen en de studie daarvan op te wekken. Mijne ervaring is, dat deze studie veel te veel verwaarloosd wordt.

Bij het studeeren der muziek wordt de vorm, de schoonheidsleer en de geschiedenis dezer kunst, schromelijk verwaarloosd. Nu weet

ik wel dat, om deze muzikale taal goed te leeren verstaan en begrijpen, er heel wat kennis wordt vereischt. Niet iedereen is in staat, om zich deze kennis te verwerven. Daarvoor is noodig: een natuurlijke begaving en een levenslange studie.

Om muziek echter te genieten als een mooie kunst, daartoe kan bijna een ieder geraken. Daarvoor zijn noodig: een paar goede ooren, een ontvankelijk gemoed en, vooral niet te vergeten, een gezond stel hersens. De begenadigde Mozart, die het als geen ander, weten kon, heeft dit reeds uitgesproken, en van dit standpunt zijn wij bij het instellen dezer jeugd-concerten, uitgegaan. Ik schreef van de hoofdnummers der uit te voeren werken, de voornaamste tema's en motieven op. Die werden dan vermenigvuldigd en aan de verschillende deelnemende scholen en klassen verdeeld, om zoo mogelijk bij de voorbereiding te helpen. De resultaten hiervan kan ik niet beoordeelen, omdat ik slechts van enkele scholen eenig verslag hiervan te weten kwam. Deze enkele verslagen hebben mij echter overtuigd, dat deze methode alle aandacht verdient.

In de concertzaal hield ik dan hetzij over de muzikale vormleer, de dichterlijke inhoud of over de instrumentale kleur der uit te voeren werken een korte, en naar ik hoop, begrijpelijke inleiding. Of, om een practisch voorbeeld te geven, noem ik het programma, dat ik uitvoerde, ter gelegenheid van het eerste Nederlandsche Paedagogisch Congres. Van eene symphonie van Haydn trachtte ik den vorm te verklaren; van het scherzo symphonique van Paul Dukas de poëtische inhoud en van Les Préludes (naar de Lamartine) van Franz Liszt, behalve de muzikale inhoud, de klank-kleur der verschillende orkestinstrumenten. Verder heb ik nog voordrachten gehouden over: Hoe moet men muziek hooren; over tema's en motieven, etc. etc. alles in beknopte en de meest populaire vorm. En zoo mogelijk, liet ik mijn auditorium alles practisch hooren, waarbij de kunstenaars van ons concertgebouw-orkest mij met al hun kunnen bijstonden. Ik geloof zeer in de toekomst dezer concerten, niet alleen voor de schooljeugd maar ook voor volwassenen. Ik zou echter gaarne wenschen, dat de voorbereiding voor deze concerten wat meer ter harte werd genomen. De tijd die hiervoor in een concertzaal beschikbaar is, lijkt mij te beknopt. Ook lijkt mij de concertzaal — in het concertgebouw sprak ik meermalen voor twee duizend paar ooren — wel wat groot voor meer intiemere en uitvoerige verklaringen.

Maar des ondanks, kan ik, dank zij de medewerking van verschillende kanten, met groote voldoening terugzien op deze concerten en geloof ik zeker, dat deze concerten zeker dat resultaat hebben bereikt, waarvoor ze zijn ingesteld.

Amsterdam, September 1926.

Een nieuw buitenhuis voor jonge menschen

door H. GORDEAU Jr.

In „Volksontwikkeling" van Juni 1925 vertelde ondergeteekende iets van het Kampwerk van het N(ederlandsch) J(ongelings) V(erbond) dat nu reeds sedert vijftien jaar iederen zomer opnieuw ten bate van jongens en jonge menschen wordt georganiseerd.

Sinds kort heeft „het Buitenwerk" van dit Verbond een merkwaardige uitbreiding gekregen, waarover we thans wel iets mogen mededeelen.

Aan den Rijksstraatweg tusschen Soestdijk en Bilthoven, en ongeveer op de helft daarvan, ligt rechts de kapitale buitenplaats Prins Hendriks-



De Hoeve; links de huiskamer, in 't midden de leeskamer, rechts de directeurswoning.

oord. In een kromming, juist waar het pad naar Maartensdijk afbuigt, links, en oorspronkelijk tot dat buitengoed behoorend, vindt ge — ik moest liever zeggen: vondt ge — een monumentale stalling, waar eens een stoeterij van 36 paarden een meer dan royaal onderdak vonden. Wie er thans langs komt zal ontwaren, hoe deze voormalige „stal" tot onherkenbaarwordenstoe is gemetamorfoseerd, een prestatie, waarvoor den Architect A. Ingwersen van Amsterdam, alle lof toekomt.

Een breede oprijlaan, uitloopend op een breed gazon, geeft toegang tot deze nieuwe bezitting van het N. J. V.: een vriendelijk, statig Buitenhuis, vol fijnen smaak en toch sober getint en aangekleed; en waar een honderd-tal gasten makkelijk onderdak vinden, terwijl een Conferentiezaal aan meer dan 250 toehoorders ruimte biedt.

In het front zijn vijf breede ramen aangebracht, en daarboven in dakkapellen ziet ge de ramen der slaapkamers. Op deze frontzijde ligt de groote huiskamer.

De rechtervleugel, met een uitzicht op den weg naar Bilthoven, vormt de Bibliotheek en Schrijfzaal; de keuken en de woning van den Directeur, een jong Ingenieur, den Heer Rijks, die zich geheel aan den arbeid in het Huis, — in de Hoeve zegt men, — heeft gegeven.

De linkerzijvleugel bevat de Bestuurskamer en de groote Eetzaal.

De achterzijde, waar thans de ingang is, wordt gevormd door de groote Conferentiezaal, de badinrichting, de donkere kamer, enz., en tusschen al deze inrichtingen bevinden zich de noodige dienstvertrekken.



De Hoeve van den straatweg gezien. Links de eetzaal, rechts de directeurswoning.

Een breede trap in de hall voert naar boven, waar twaalf slaapkamertjes zijn gebouwd, en drie groote slaap*zalen*, waarvan de omvangrijkste voor al buitengewoon smaakvol is ingericht, en een schitterend uitzicht geeft in het 8 bunder groote boschland, dat mede tot de Stichting behoort.

De watervoorziening, opslagplaatsen voor brandstoffen enz. hebben in den kelder een plaats gevonden.

Reeds doelden we erop, dat het geheel omringd is door een park met heerlijk opgaand geboomte, spar, den, beuk en eik, en dat doorsneden is met een aantal grootere en kleinere lanen, en een schilderachtige beek, welke drie maal overbrugd is.

Een speelveld ligt aan de uiterste buitenzijde, en, midden in een houtpartij, treft ge nog twee gebouwen aan, waarvan het één tot fietsenbergplaats is ingericht, en het andere nog zeven slaapkamers zal kunnen bevatten.

Kleurige, ruime zalen, modern in den besten zin des woords, ruime leunstoelen, een goed gevulde bibliotheek, een fraaie electrische verlichting, centrale verwarming, een uiterste billijke pensionprijs (f 2.50 per dag alles inbegrepen) maar bovenal een atmosfeer van welwillendheid en dienende liefde, ziedaar eenige dingen waarvan het N. J. V. hoopt, dat ze vooral jonge menschen in vacantietijd zullen trekken.

Maar, het geheel heeft meer dan f 100.000 gekost, en daarmee nam het N. J. V. een schuldenlast en een financieele verantwoordelijkheid op zich, die waarschijnlijk niet gerechtvaardigd zou wezen, alleen door het motief: aan wat jonge menschen, gedurende hun vrijen tijd, een aardig zitje te verschaffen.

De *Ernst-Sillem-Hoeve*, — zoo genoemd naar één der overleden



Een kijkje door het bosch.

Penningmeesters die zeer veel voor het Verbond heeft gedaan, en wiens nagedachtenis op deze wijze wordt geëerd, — is voor de oudste onzer Jeugdorganisatie een zeer kostelijk instrument, dat den arbeid voor en onder de rijpende en rijpere jeugd op allerlei wijze zal kunnen dienen.

Het Bestuur heeft allereerst op het oog gehad den zwakken jongen man, die niet ziek genoeg is om in een Ziekenhuis plaats te kunnen vinden, maar die toch zoo noodig eens een paar weken er uit moest, weg uit de vunzige stad, en midden in Gods vrije natuur, hier een gelegenheid te bieden, om weer op verhaal te komen. Dadelijk is naast de Ernst-Sillem-Hoeve een *van Noortfonds* gesticht, dat bedoelt gelden te verzamelen, om hen, die zelfs den zeer matigen verpleegprijs niet kunnen betalen, ook hierin ter hulp te komen. En het is aardig

te zien hoe nu reeds — de Hoeve werd eerst in Juli geopend, — de jonge menschen, die het wat breeder hebben in dat opzicht, voor hun minder bedeelden makker offeren.

Dan is er plaats voor den gezonde in vacantie, of hij tot het Verbond behoort, dan wel niet; mits hij natuurlijk bereid is zich aan de algemeene huisregels te onderwerpen.

Maar men meent in dit werk toch nog veel meer perspectief te zien. De plattelandsjongen, die juist in de zomermaanden zeer bezet pleegt te zijn, kan er in de najaars- of wintermaanden terecht, want de Hoeve zal het heele jaar open zijn.

Vooral echter zal men trachten daar in week-ends of op doordeweeksche dagen de leidinggevende figuren uit heel den Bondsarbeid in kleinere of grootere Conferenties bijeen te brengen, om met hen over aard en wezen, over methode en stand van den arbeid te kunnen spreken. Ook dergelijke bijeenkomsten hebben er op de Sillemhoeve reeds plaats gevonden.

En nog een stap verder zou het verbond dan kunnen brengen tot het aanvangen, juist in deze rustige omgeving, van een soort Leidersschool, waar jonge Leiders zich gedurende meerdere dagen en onder voorlichting van der zake kundigen, eens rustig in één of meer vakken den Vereenigingsarbeid rakende, konden inwerken.

Want het gaat in het N. J. V. juist zooals in iedere andere Jeugdorganisatie: de jeugdigen zijn wel te bereiken, maar de geschikte, begaafde en gevormde Leiders te vinden, dat is de groote moeilijkheid.

Natuurlijk meent het N. J. V. niet de geheele capaciteit van het huis, reeds nu en gedurende al de dagen van het jaar voor zich zelf noodig te hebben.

Aan geestverwante organisaties, 't zij die zich met arbeid onder mannelijke of vrouwelijke personen bezighouden, zal dan ook zonder twijfel gastvrijheid worden geboden, mits men bereid is den kostenden prijs te betalen. Reeds meerdere organisaties hebben inderdaad van die gelegenheid een dankbaar gebruik gemaakt.

Bezoek aan de Ernst-Sillem-Hoeve is ten allen tijd welkom. En we twijfelen er niet aan, of de gewichtige arbeid onder ons opgroeiend geslacht is met de daad der opening en exploitatie van dit Buitenhuis zeer zeker gebaat.

De Veertiendaagsche Studiegemeenschap voor Vrouwen op „De Vonk"

door HERMIEN VAN DER HEIDE.

Toen ik in het Juninummer van de 5e jaargang (1924) van dit tijdschrift m'n slotbeschouwing gaf over de Deensche Volkshoogescholen, besprak ik daar de mogelijkheid van zoo iets voor ons eigen land en ik stond toen vrij sceptisch tegenover de gedachte, dat er voor ons land een dergelijke opvoedingsinrichting zou kunnen komen, van invloed op allerlei bevolkingslagen en groepen. Eenheid of 't streven daarnaar is een voorwaarde voor dergelijke inrichtingen en wij missen die. Als volk hebben wij niet iets gemeenschappelijks, wat sterk genoeg is, om als basis voor een volkshoogeschool te dienen, maar in verschillende groepen zijn zeker idealen te vinden, sterk genoeg, om als basis te dienen, was mijn conclusie. Nu — na een paar jaar is de eenheid er zeker niet hechter op geworden. Wat ons onderling scheidt springt steeds meer naar voren, dan wat ons bindt. Men specialiseert zich meer en meer — in zijn beroep — in zijn geestesrichting. Steeds ingewikkelder en onoverzichtelijker worden de verschillende levensgebieden. Een mensch kan alleen maar 'n gedeelte overzien en beheerschen. De huisarts gaat langzamerhand tot 't verleden behooren, voorspelt men, men spreekt over specialiseering in 't predikantenvak; een stadsdominee moet andere dingen weten dan 'n plattelandsdominee, een jeugdpredikant moet andere scholing hebben dan 'n geestelijke, die onder volwassenen zijn werkgebied heeft. In geestesrichting wordt de specialisatie ook grooter. Bijna ieder is ergens bij aangesloten. Slechts enkelen, die ver boven de gemiddelden staan kunnen alleen zichzelf zijn. Er is een groep beneden de middelmaat die niets is en dan is er nog in de middelmaat een kleine categorie zoekers of geestelijke zwervers. Verder hoort bijna ieder ergens toe, en hoe langer hoe meer menschen dragen als bewijs van hun verbijzondering een insigne op hun borst. Die insignes zijn blauw of rood, of zilveren sterretjes, of symbolische voorstellingen en ze worden waarschijnlijk gedragen uit behoefte dat naar zich toe te trekken, wat bindt, maar ze zijn in wezen meer exclusief dan bindend.

Met angst en beven constateeren wij die verspecialiseering op allerlei levensgebieden. We kunnen haar niet keeren, al zouden we het graag willen, want zij is te veel geworteld in de noodzakelijkheid. We kunnen probeeren haar slechte gevolgen te verminderen door in 't bijzondere 't algemeene te blijven beleven, door elk deeltje te zien als onderdeel van 'n geheel.

In dit licht moeten volkshoogeschoolpogingen van groepen, m. i. worden gezien.

Het is zeker niet toevallig, dat in ons land door de arbeidersbeweging de eerste stap in de richting van interne volkshoogescholen is gedaan. Sterker dan in andere groepen leeft in de arbeidersbeweging de drang naar kennis. De strijd der arbeidersklasse is in vorm gewijzigd in den loop der jaren. Men is er zich bewust van geworden dat veranderde toestanden niet mechanisch veranderde menschen maken. Men is er zich rekenschap van gaan geven, dat er een wisselwerking is tusschen mensch en omstandigheden en men weet, dat voor de doorvoering en verwezenlijking der socialistische idealen meer noodig is dan 't bezitten van uiterlijke macht. Wordt die uiterlijke macht niet gehandhaafd door innerlijke kracht, dan is ze voos.

Bij de verwezenlijking van alle socialistische eischen wordt als een voorwaarde gevoeld, dat er in de menschen een sterker gemeenschapsbesef leeft, dan zich tot nu toe openbaarde.

Meer kennis, dieper inzicht is er noodig voor den arbeider, als zijn medezeggingschap in 't bedrijf van fundamenteele beteekenis zal worden voor dat bedrijf.

Voor de positieve maatschappelijke verbeteringen, waarnaar de arbeidersbeweging streeft, zijn verruiming van kennis en verdieping van inzicht uiterst noodzakelijk. Tekorten, die er zijn, openbaren zich elken dag, werken remmend, verhinderen uitgroei in 't klein evenzeer als in de groote lijnen.

Zeker, ook in andere kringen is 'n dorst naar kennis en een behoefte aan levensverdieping. In V. C. J. B. en Woodbrookers en in veel andere groepen voelt men 'n gelijke drang naar levensverdieping en cultuurhernieuwing. (De drang naar meerdere kennis is kenmerkend voor de arbeidersklasse). Maar bij andere groepen is de nood niet zoo dringend. Zij hebben geen openbare lichamen, die wachten op goede krachten, die met woord en daad de idee vertegenwoordigen. Er is geen raad die wacht op goede Woodbrooks raadsleden, geen Kamerfractie, waarin 'n goed V. C. J. B.'er fractielid moet zijn.

Doordat de arbeidersbeweging haar „innerliches äuszerlich macht" in 't maatschappelijk leven, worden er voortdurend meer krachten gevraagd, die doelbewust en geschoold zijn. Geen wonder dat uit de arbeidersbeweging het eerste volkshoogeschoolstreven is voortgekomen.

Merkwaardig is, dat men bij deze eerste proef niet begonnen is met de gemakkelijkst bereikbare menschengroep. In andere landen begon men met werkelooze arbeiders of met fabrieksarbeidsters. In ons land is 't initiatief uitgegaan van de Bond van Soc. Democr.

Vrouwenclubs. En op haar initiatief zijn 18 arbeidersvrouwen van 4—19 Sept. op „de Vonk" in Noordwijkerhout verzameld voor een 14-daagsche studiecursus. Vrouwen, die in eigen omgeving al werk hebben, die leesclubjes leiden, raadszetels bekleeden, vrouwenclubs presideeren, vrouwen, met niets dan 'n lagere schoolopleiding en de kennis, die zij zichzelf in den loop der jaren hebben toegeëigend. 't Was voor haar zeker een daad, zich los te maken uit 't gezin, voor 14 dagen. Bij 'n arbeidersvrouw, die alles zelf doet, is de gebondenheid aan 't eigen huis grooter dan bij haar, die al zooveel takken van 't huiselijk bedrijf in vreemde handen overlaat.

Bij 't organiseeren van „weekends" voor vrouwen, was 't vroeger al gebleken hoe groot die gebondenheid is, hoe weinig vanzelfsprekend 't is, dat 'n arbeidersvrouw ook eens, al is 't maar voor enkele dagen, onbekommerd geniet. En nu gold 't een 14-daagsche cursus. Velen twijfelden er aan of de vrouwen zouden komen. Maar ze brachten het offer en ze verlieten haar kleine kring voor 'n tijdje voor grooter verband en ze voelden sterk, dat ze met deze daad een verantwoording op zich namen.

De mooie gelegenheid, hier geboden, moest uitgebuit, om tekorten in te halen en nieuwe impulsen te krijgen.

't Was noodig, dat iedere cursist apart behandeld werd. De eerste dag, door de vrouwen „biechtdag" genoemd, sprak de cursusleidster, Mej. E. Ribbius Peletier, met elk der cursisten afzonderlijk, om inzichten te krijgen in tekortkomingen en mogelijkheden van ieder.

En na deze biechtdag begon 't geregelde werk.

's Morgens werd 't eerste lesuur besteed aan de Ontwikkelingsgeschiedenis der Maatschappij. De cursisten hadden vooruit eenige lectuur moeten doorwerken, o.a. de geschiedenisboekjes van Swierstra en Bruijn en IJzermans „De Weg der Beschaving", zoodat er een begin van gemeenschappelijken ondergrond was. 't Stil zitten luisteren was voor verschillende cursisten eerst moeilijk, maar de cursusleidster heeft 'n bijzonder klare, pakkende manier van lesgeven en de uren werden gauw te kort.

Daarna was afwisselend zelfstudie en studiekring. De cursisten waren verdeeld in twee studiekringen. In die studiekringen waren ze 't meest zelf aan 't woord, ze hielden inleidingen, gaven den inhoud van artikeltjes en brochures weer, bestudeerden de atlas in verband met de buitenlandsche politiek, enz.

En studiekring èn zelfstudie voldeden uitstekend als onderwijsvorm.

Vooraf hadden eenige belangstellenden in deze cursus 't hoofd geschud over de zelfstudie. „Dat wordt niets, dat kunnen ongeschoolden niet, zij weten niet wat en waar ze moeten beginnen", zeiden ze.

Maar juist, omdat de les zoo pakte en zooveel stof tot uitwerken gaf en omdat er in de studiekringen van allerlei opgedaan moest worden, waarvoor voorbereiding noodig was, omdat opstellen gemaakt moesten, was er eigen vrijen tijd noodig en de klacht van de meesten was dan ook, dat er niet meer tijd was voor eigen studie. In den rusttijd van 1—3, bestemd voor dolce far niente, was de studiezaal nog geregeld in gebruik. Aan de methode van de leidster, n.l. zooveel mogelijk de cursisten tot zelfwerkzaamheid te prikkelen, is 't zeker te danken, dat de werkanimo in stijgenden lijn bleef. Dat er met den dag grooter arbeidsspanning kwam, was zeker een gevolg van het streven om 't kathedersysteem tot 'n minimum terug te brengen.

Behalve het levende, boeiende doceeruur 's morgens, was er nog een luisteruur, als iemand van buiten kwam, om over speciale dingen te spreken. De wethouders Wibaut en Drees spraken over gemeentepolitiek, de dames Groeneweg en Pothuis-Smit resp. over „Propaganda" en „Pers".

Deze onderwerpen openden nieuwe mogelijkheden voor 't omzetten van ideaal in werkelijkheid. Als een buitengewoon voordeel voelde ik 't, dat achter de theorie, die hier gegeven werd, practijk stond. Als ik denk aan allerlei bijeenkomsten van idealistischen aard, die ik meemaakte en hoe altijd de slotsom van theoretische uiteenzettingen en beantwoording was de vraag: „maar hoe kunnen we....?" dan voel ik hoe belangrijk 't is, dat hier problemen, geen abstracties waren, of interessante curiosa, maar, dat ze uit de practijk geboren, de practijk weer ten goede komen — als ze door de theorie heengegaan zijn.

Behalve deze lessen was er ook nog een ander soort, en zeker niet 't minst geanimeerde.

Eens was er 'n huisbezoekmiddag, waarin de eene helft van de cursisten bij de andere huisbezoek deed. De ontvangende vrouwen hadden verschillende rollen, die de bezoeksters niet wisten, maar moesten trachten te weten te komen. Er was het huissloofje en de pessimist, die zegt dat 't altijd zoo geweest is en altijd wel zoo zal blijven ook — en die intellectueel, die denkt zijn maatschappelijken plicht vervuld te hebben, als hij op vriendelijke wijze liefdadige instellingen steunt.

En eens was er een congres van de vereeniging „het Moederschap in Eere". De huiskamer was omgeschapen in 'n congreszaal, met al de daaraan verbonden dingen als bestuur- en perstafel, publieke tribune — praeadviezen, enz. Een van de studiekringen had zorg moeten dragen voor de sprekers en alle politieke partijen waren vertegenwoordigd. Bijzonder goed kweten sommigen er zich van, om zich in te leven in 'n meening tegenovergesteld aan haar eigen. En

zelfs in de debatten wisten ze haar gefingeerde meeningen uitstekend te handhaven.

Het voornaamste bij 't intellectueele gedeelte heeft niet bestaan in 't bijbrengen van veel nieuws. Er is hoofdzakelijk aan gewerkt, om de aanwezige brokstukken in een goed verband te leggen, termen, die veel ondoordacht gebruikt zijn, bewust te maken en lijnen aan te geven, waarlangs de verdere ontwikkeling zich kan voortzetten.

Dit over de kennis.

En nu over den anderen kant, 't samenzijn. Wie socialisme wil, moet trachten socialist te zijn. Het socialisme is niet een geheimzinnig iets, wat zich in de samenleving voltrekt buiten den mensch om. De 14-daagsche vrouwencursus werd „Studiegemeenschap" genoemd, omdat er bewust gestreefd werd een gemeenschap op te bouwen, 'n samenleven, waarin recht en plicht in harmonie staan. Ook 't samenzijn moest worden tot een krachtbron voor later, de onderlinge toon moest normatief zijn.

De omstandigheden zijn voor de verwerkelijking geschikt. Geen zorgen (behalve de stille gedachten aan hoe 't thuis nu gaan zou), rust en stilte, mooie natuur. In die omstandigheden zitten mogelijkheden voor de opbloei van een echt kameraadschappelijke verhouding waarin de eene mensch openstaat voor den andere. We hebben geprobeerd op allerlei manieren 't samenleven te versterken en er gezonde blijheid aan te geven. 's Morgens in de gymnastische oefeningen op 't grasveld, de samenzang na de maaltijden, wat we overnamen van de Zweedsche arbeidershoogeschool, de tochten naar zee of naar 't bramenlandje, de avonden na negenen, die huiskameravonden waren met muziek, voorlezen, spel en zang. Dat alles moest de band versterken.

Moeilijkheden waren er ook wel eens. Ieder weet aan welke specifieke gevaren een vrouwensamenleving bloot staat. We ontkwamen er ook niet geheel aan, maar we zijn er doorheen gegroeid en altijd was de algemeene zaak belangrijk genoeg, om hoofdzaak te blijven. En ieder deed z'n best een bouwsteentje te zijn voor 't huis, dat we optrokken.

Langzamerhand groeide 't eigen leven der cursisten meer uit en vond ieder rust binnen 't kader van 't gezamenlijke.

Hoogtepunten hadden we ook. In elke gemeenschap zijn feesten hoogtepunten. En we hadden ze, de feesten.

Daar was de tooneelavond op zolder. Daar boven was door eenige leden van de soc. democr. studentenclub met simpele middelen een tooneel gemaakt en onder 't geheimzinnig gelooi van 'n Westerstorm om 't huis heen, kwamen de diepzinnige woorden van Tagore tot ons. Chitra,

't diep menschelijk spel, werd opgevoerd op zoo'n mooie wijze, dat 't Oostersche stuk greep tot in de diepste diepten van onze Westersche zielen. Er was een sterk eenheidsgevoel tusschen speelsters en publiek, zoodat de avond werd tot een schoone wisselwerking.

En daar was onze laatste avond — ook een feest. Bij het haardvuur werd voorgelezen uit het Feest der Gedachtenis, waarin met verbeeldingsoog gezien was, wat op beperkte schaal in deze 14-daagsche cursus verwerkelijkt was. Daarna las een der cursisten het dagboek voor, wat zij tijdens de cursus had bijgehouden en tot slot sprak de cursusleidster over de beteekenis van de cursus voor individu en gemeenschap.

De cursus is bedoeld als voorbereiding voor propaganda en als zoodanig zal ze zeker geslaagd zijn. De cursisten hebben gewonnen aan kennis en inzicht en zeker niet minder aan bezieling, om uit te dragen, wat bezit werd en was.

Kenmerkend is 't feit, dat de cursisten zelf besloten in 't voorjaar een herhalingscursus te organiseeren. Terwijl nu de partij alle kosten dekte, zullen de vrouwen dan zelf alles bekostigen. Wel een bewijs, dat de cursus voorzag in een sterke behoefte. En deze proefneming zal den ook zeker niet bij de proef blijven. De Bond van Soc. Democr. Vrouwenclubs is als pionierster opgetreden, maar nu zal zeker deze nieuwe tak van werkzaamheid door de arbeidersbeweging uitgebouwd worden.

Voor hen, die voelen voor de volkshoogeschoolidee, is 't ook hoopvol om te weten, hoe zuiver menschelijk deze partijschool was. De cursisten zijn versterkt in haar socialistisch geloof — en toch ging begrip vóór dogma, inzicht vóór frase.

't Algemeene is gelukkig bereikbaar door 't bijzondere heen.

Opvoedkundige Proefscholen te Winnetka [1])

door CARLTON WASHBURNE.
(Inspecteur van de openbare Scholen te Winnetka, Illinois).

Groep- en eigeninitiatiefwerk die aan elk kind een kans moet geven om zijn eigen, bizondere interessen en aanleg te ontwikkelen, en deze speciale aanleg te leeren gebruiken ten bate van de klas, en het zelfstandig eigen maken van zulke kennis en vaardigheden als alle kinderen zoo goed als zeker in hun leven noodig zullen hebben

[1]) Overgenomen uit the New Era van Juli 1926.

— dit is het hoofddoel van het opvoedkundige zoeken en streven, het experiment, de organisatie van de openbare elementaire scholen te Winnetka, Illinois.

Winnetka is een prettige, aantrekkelijke voorstad van Chicago aan de oevers van het meer Michigan. Bijna de helft der inwoners zijn zaken- of beroepsmenschen wier kantoren in Chicago zijn en wier inkomen groot genoeg is om comfortabele huizen te bewonen. De andere helft daalt af door verschillende lagen der Maatschappij tot de immigrant arbeider, de straatveger en de vuilnisman. De kinderen van al deze gezinnen gaan op de openbare scholen van Winnetka, behalve een kleine minderheid, die óf naar de gemeentelijke roomsch-katholieke of naar de bizondere North Shore Country Dagschool gaan. Deze twee scholen echter zijn noch speciaal voor armen noch voor rijke kinderen.

Er is een sterke gemeenschapsgeest in Winnetka, die zich openbaart in het alom bekende Community House, een clubhuis toegankelijk voor alle inwoners, voorzien van een gymnastiekzaal, een theater voor de Community Players, tevens voor bioscoop en andere bijeenkomsten, met clublokalen voor talrijke vereenigingen, met een eetzaal voor feestmaaltijden; een gemeenschapszin die zich openbaart in een gemeenschappelijk golfveld, tennisvelden, honkbalveld, een gemeenschappelijk badstrand en badhuis, en in het bizonder in het type mannen en vrouwen die alle dorpsaangelegenheden nagaan: het gemeentelijk bestuur, het bibliotheekbeheer, het parkonderhoud en de plaatselijke ontwikkelingsraad.

De ontwikkelingsraad bestaat uit zeven leden — mannen en vrouwen — gekozen voor den tijd van 3 jaar. Zij wijzen een schoolinspecteur aan — een ambtenaar, die de voornaamste uitvoerende macht heeft over alles wat de school betreft: financiën, gebouwen en terreinen, het kiezen en aanstellen van onderwijzers, het organiseeren van cursussen en het samenstellen van roosters, het uitzoeken van schoolboeken etc., behoudens de goedkeuring van den ontwikkelingsraad, van rijkswetten en provinciale reglementen. Deze wetten en reglementen stellen slechts een zeker minimum vast betreffende de leerstof, verder de duur van een schooljaar, de vereischte kennis van een onderwijzer, leerplicht, veiligheids- en gezondheidsmaatregelen. Er zijn geen examens, roosters of leerboeken die de Staat voorschrijft of andere dergelijke belemmeringen op den weg naar vooruitgang. Zoodoende heeft de inspecteur groote vrijheid, om van de scholen te maken wat hij kan.

Er bestaan in het geheel vier scholen, kosteloos toegankelijk natuurlijk en met kostelooze boekvoorziening. Drie scholen, beginnend

van bewaarschool tot het zesde leerjaar — dus voor kinderen van 5 tot 11 of 12 jaar; de vierde is een twee-jarige middelbare school voor jongeren, voor alle kinderen, die het zesde leerjaar doorloopen hebben. Diegenen die de middelbare school voor jongeren hebben afgeloopen, gaan meestal naar de Stedelijke middelbare school voor ouderen, samen met leerlingen van twee of drie naburige dorpen, ongeveer zoo groot als Winnetka. Deze stedelijke middelbare school staat onder zelfstandig bestuur voor opvoeding en inspectie.

Er zijn ongeveer zestienhonderd kinderen in de scholen van Winnetka, ongeveer vierhonderd in elk gebouw. Er is een hoofd, belast met het toezicht in elk gebouw — vrouwen voor de lagere scholen, een man voor de middelbare school voor jongeren — ieder gesteund door een voldoend aantal leerkrachten, zoodat een klas gemiddeld dertig kinderen telt en in de praktijk nooit meer dan acht en dertig. Er zijn ook krachten voor muziek, kunst, kennis der natuur, schoolverpleging en op maatschappelijk gebied, leiders van de speelterreinen en twee schoolverpleegsters, te zamen een personeel van vijf en zeventig menschen.

De schoolgebouwen zijn modern, prettig en goed toegerust, omgeven met een ruim speelterrein.

Onder deze gunstige omstandigheden van vrijheid, met medewerking van een intelligent en sympathiek bestuur van opvoeding, goede uitrusting, voldoende aantal goedonderlegde leerkrachten, zijn wij in staat geweest om onze scholen te maken tot een opvoedkundige proefschool, waar problemen aangeroerd worden die opvoeders moeten oplossen.

Onze fundamenteele gezichtspunten kunnen wij met een paar woorden aanduiden. Wij gelooven dat de jeugd een gewichtig gedeelte van het leven is — niet alleen als voorbereiding voor de toekomst, maar op zich zelf en voor zich zelf. Wij gelooven dat de evolutie van de menschheid afhangt van de meest ruime ontwikkeling van de speciale vermogens van ieder kind, zoodat het daar waar het boven het gemiddelde uitsteekt, bij zal dragen tot de menschelijke evolutie. Wij gelooven, dat de hoogste graad van persoonlijke ontwikkeling een maatschappelijk bewustzijn met zich meebrengt — een diepe bewustwording bij een ieder van de wederkeerige afhankelijkheid van menschen en landen onderling — van een fundamenteele eenheid van het menschdom. Wij gelooven ook, dat elk kind voorbereid behoort te zijn tot een krachtdadig leven in een wereld zooals zij nu is — welke ook de fouten daarvan zijn, hij moet er in leven met de roeping hem te veranderen.

In overeenstemming met deze opvatting schrijven wij veel eigen initiatief- en groepenwerk voor, doch niet in schoolsche zin, maar ook

zorgen wij voor het beheerschen van die feiten en vaardigheden welke noodig zijn in de tegenwoordige wereld.

Vooreerst was het noodig om een methode uit te werken, waardoor feitenkennis en vaardigheid door kinderen verworven worden met meer succes dan in gewone scholen, zoodat wij tijd zouden overhouden voor bezigheden van socialen en scheppenden aard. Wij hadden een methode noodig die door en door gezond moest zijn, de onkosten niet zou vermeerderen en die overal toegepast zou kunnen worden. Wij hebben nu zeven jaar met zulke methodes geëxperimenteerd en de resultaten, nauwkeurig nagegaan, zijn zeer bevredigend bevonden. Ofschoon verder onderzoek nog gewenscht is tot verbetering van materiaal en methoden, komen de grondprincipen van de methode toch overeen met bovengenoemde criteria. De methode is in het kort als volgt:

1. Deel de cursus in zeer nauwkeurig omschreven onderdeelen in, geef de juiste stand van kennis aan, welke alle kinderen moeten bereiken. Dit eischt meer helder denken dan in de opvoedkundige wereld gewoonlijk gedaan wordt. Voor een bevredigend resultaat eischt het nauwgezet en wetenschappelijk onderzoek. In Winnetka hebben wij gebruik gemaakt van onderzoekingen die elders gedaan zijn en onze onderwijzers hebben telkens weer hieraan deelgenomen, om na te gaan welke feitenkennis en vaardigheden in de tegenwoordige wereld gevraagd worden; om verder na te gaan, wanneer deze met het meeste succes aangewend kunnen worden. Waar het onderzoek nog niet zoover is dat wij er de noodige gegevens uit kunnen putten, zijn wij genoodzaakt om voorloopig naar beste krachten te gissen naar wat de tegenwoordige gemeenschap vraagt. Maar wij laten ons zelf niet om den tuin leiden; wij maken een scherp onderscheid tusschen de feiten en vaardigheden die bijgebracht worden, omdat wij *weten* dat kinderen ze noodig zullen hebben en diegene die wij onderwijzen, omdat wij *veronderstellen* dat kinderen ze noodig zullen hebben.

Het is volstrekt noodzakelijk, om deze feiten en vaardigheden zeer nauwkeurig nader vast te stellen. Het is niet genoeg om te zeggen bij voorbeeld, dat elk kind zich oefenen moet in het maken van lange deelsommen. Wij moeten nauwkeurig vaststellen dat hij voorbeelden van deelsommen met deelers van tientallen en deeltallen van duizendtallen zal leeren maken, zoo samengesteld, dat er een nul midden in het quotient of een nul aan het einde van het quotient is, nu rest, benaderen van de deeler en deze moeilijkheden gecombineerd en dat hij deze sommen met 100 % nauwkeurigheid zal maken in twee of drie minuten.

Tenzij wij weten wat wij trachten te onderwijzen, kunnen wij niet verwachten doeltreffend te onderwijzen.

II. De tweede stap van de Winnetka-methode is de uitwerking van complete tests, die beantwoorden aan ieder bijzonder doel.

Een deelsommentest zou alle moeilijkheden, die hierboven afzonderlijk genoteerd zijn, moeten bevatten. Een geschiedenistest zou elk feit, in groote trekken, moeten bevatten dat het kind behoorde te weten — niet in vage termen, maar in de manier van vragen, waarop maar één juist antwoord mogelijk is, zoodat de onderwijzer precies kan weten welke feiten het kind zich eigen heeft gemaakt.

Wij stellen voor deze tests niet een rangorde op zooals gebruikelijk is. Wij gebruiken ze om de zwakke kanten van het kind te ontdekken en hem dan passend werk te geven, om dat te herstellen. Als hij dat gedaan heeft, dan leggen wij hem opnieuw tests voor van dezelfde soort, doch in een anderen vorm, waarin weer alle dingen vervat zijn, waarvan wij zeker willen zijn, dat hij ze weet.

Kinderen krijgen deze tests een voor een, als zij er klaar voor zijn. Het doet er niets toe of een kind aan een ander vertelt waaruit de test bestaat. Wij laten niet alleen alle kinderen weten waarover zij gevraagd zullen worden, maar wij geven ze ook nog vóór-proefwerk, waardoor zij van te voren kunnen vaststellen of zij klaar zijn voor de echte proef. Dit is mogelijk omdat de proefopgaven heelemaal volledig zijn, meer dan enkel pogingen om staaltjes te krijgen van wat het kind weet; als, dus, een kind studeert waarover hij zal worden ondervraagd, dan doet hij juist dat wat wij willen dat hij doet.

De tests vervangen geheel de lesbeurten en examens. Er zijn natuurlijk repetitie-proefwerken van tijd tot tijd. In ieder geval moet elk kind tenslotte elke test geheel voldoende kunnen beantwoorden en een goed cijfer hebben bij elk proefwerk.

III. Leerboeken moeten zelf-onderwijzend en zelf-corrigeerend zijn. Klassikale behandeling van de leerstof is ondoelmatig. Kinderen kunnen niet met goed gevolg leeren door het systeem van voorgedragen lessen. Zelfs het onderwijzen door goedgestelde vragen is óf tijdverspilling voor de intelligente kinderen óf gaat boven het bevattingsvermogen van de minder-intelligenten.

Het leermateriaal moet zoo gemaakt zijn, dat het kind geleidelijk van stap tot stap gebracht wordt, met de vereischte oefening bij elke stap. Vereischte oefening houdt in, dat sommige kinderen veel moeten oefenen, anderen minder. Dit is de antithese van de methode, die maakt dat het intelligente kind extra oefenwerk doet en de minder intelligente een gering minimum levert.

De meeste tegenwoordige schoolboeken zijn tekstboeken — aan de onderwijzer wordt overgelaten om de tekst verder uit te leggen.

Wij hebben leerboeken noodig die direct voor het kind geschreven zijn.

Het gevolg van dit alles was, dat wij veel van onze tijd en energie in Winnetka hebben besteed om op de grondslagen van wijlen Frederic Burk, van de San Francisco State Teachers College, passende leerstof samen te stellen, die wij nu beginnen te publiceeren. Behalve dat zij bijna zoo zelf-onderrichtend is als wij ze kunnen maken, is zij in groote mate zelf-corrigeerend om den onderwijzer van veel dagelijksch corrigeeren van het werk der kinderen te ontslaan.

Tot de tijd dat zelf-onderrichtende boeken en materiaal algemeen beschikbaar zijn (Jessie Wachinder in Chelsea heeft eenig vindingrijk elementair materiaal gemaakt ter beschikking van Britsche onderwijzers, wij gebruiken zelfs het een en ander daarvan in Winnetka) is het beste hulpmiddel om een soort aanvullingsmateriaal te gebruiken zooals „Dalton-taken". Met zulke taken kunnen de oudere kinderen in 't bizonder, dikwijls veel voor zich zelf werken uit gewone schoolboeken.

De juiste oplossing echter, ligt in speciaal gemaakte zelfonderrichtend materiaal en boeken.

Als deze drie stappen zijn gedaan — een nauwkeurige omschrijving van te verwerken stof, volledige tests, zelfonderrichtende, zelfcorrigeerende boeken en materiaal — dan kan en zal de hinderpaal van de klassequaestie verbroken worden. Leerlingen zullen voortschrijden van de eene étappe tot de andere individueel, geen phase beginnen voordat zij de vorige in hun macht hebben, nooit worden opgehouden door langzame klasgenooten. De onderwijzer zal onder de kinderen verkeeren opwekkend, aansporend, aanmoedigend, uitleggend — een zeer gezochte vriend meer dan een schoolmeester die je uit den weg moet gaan.

Het kan voorkomen dat een kleine groep op dezelfde tijd de zelfde hulp noodig heeft en gezamenlijk uitleg krijgen.

Maar uit de aard der zaak moet het leeren en vorderingen maken persoonlijk gaan.

In Winnetka hebben wij gemerkt dat een onderwijzer — die zelfonderrichtend materiaal gebruikt — vrij groote klassen kan helpen op deze basis van het zelf leeren. Wij hebben geen klassen geprobeerd met meer dan acht en dertig. Een naburige stad (Racine, Wisconsin) echter, heeft het geprobeerd met klassen van veertig tot vijf en veertig en met succes. Hoe grooter de klassen zijn, des te meer zelfonderrichtend materiaal er noodig is en des te meer onderzoeksproeven.

De Commonwealth Fund of New York heeft onlangs op ons verzoek, een overzicht van de resultaten van de Winnetka-methode

van een jaar bekostigd, met een vergelijking er bij met 1e. een openbare school-complex van een aangrenzende voorstad, 2e. met een bekende, bizondere proefondervindelijke school en 3e. met een proefschool van een groote Universiteit. De slotsom van ongeveer achten twintig duizend tests bewees dat over het geheel de resultaten, in de onderzochte vakken van de kinderen van Winnetka, grooter waren dan die van andere scholen en dat er meer dan in andere scholen in Winnetka tijd is gegeven aan gezamenlijk en eigeninitiatiefwerk die niet in schoolsche zin behandeld worden.

De Winnetkaschool-methode van individueel onderricht opent de weg tot bezigheden die wij van meer waarde achten in vele opzichten dan feiten en vaardigheden. Het persoonlijk eigen maken van feiten en vaardigheden alleen zou een werktuigelijk iets zijn. Het zou de neiging hebben om de maatschappij tot een dood ding te maken. Daar in Winnetka wordt het evenwicht gehouden door een reeks van bezigheden, bedoeld om scheppend en maatschappelijk leven in het kind wakker te roepen.

Ongeveer de halve morgen en middag worden gemiddeld besteed aan gezamenlijk en eigen initiatief werk. Deze bezigheden zijn niet bedoeld als onderwijs. Zij zijn geheel vrij van de belemmerende factor van het onderwijs in feitenkennis en vaardigheden. Zij maken gebruik van de feitenkennis en de vaardigheden die de kinderen bezitten en zij kunnen zoo nu en dan licht werpen op de behoefte aan drang naar meerdere kennis en vaardigheid. Maar hun hoofddoel is geheel verschillend van het doel van het persoonlijk werken.

Evolutie hangt ten nauwste samen met variatie. Tenzij dus de kinderen aangemoedigd worden om eens te veranderen, kunnen wij geen vooruitgang verwachten. Daaruit volgt dat gelegenheid tot persoonlijk scheppend werk een behoefte van den eersten rang is in de opvoeding. Wij probeeren hen de noodige prikkel en de noodige gelegenheid te geven voor zulk werk.

Te groot gewicht op persoonlijke ontwikkeling van elk kind volgens zijn eigen aanleg zou evenwel tot individualisme leiden, een scheiding van belangen, een soort egoïsme, als het niet in evenwicht werd gehouden door ontwikkeling van ieders persoonlijke eigenschappen in dienst van de gemeenschap.

Een wijze oude Indische Swami placht zijn brieven met deze vermaning te beginnen: „Gedenkt dat in 's werelds welvaart de Uwe ligt en in de Uwe die van de wereld."

Dit is precies het evenwicht waarnaar wij streven. Ieder kind moet er toe gebracht worden om te beseffen dat maatschappelijke vooruitgang hierop berust, dat hij zijn eigen aanleg ontwikkelt, maar

dat tegelijk zijn eigen ontwikkeling afhangt van die van de menschheid in het algemeen.

Dit klinkt abstract en ver weg van het werkelijke leven van het kind. Een feit is echter dat zelfs in de bewaarschool er gelegenheid is om het kind te doen inzien dat het onafhankelijk is van de groep en de groep van hem.

De methode van gezamenlijk en eigen-initiatief werk is noodzakelijkerwijze minder nauwkeurig vastgelegd dan die van het individueele verwerven van feitenkennis en vaardigheden. Voor de laatsten streven wij naar eenvormigheid, wij willen geen oorspronkelijkheid van spellen, van rekenen of van aardrijkskunde. Bij het gezamenlijk en eigen-initiatief werk aan de andere kant willen wij oorspronkelijkheid en daarom moeten wij veel vrijheid toestaan. Dit sluit elke straffe methode, elk vastgestelde program van werkwijze uit.

Aan de andere kant zijn eigeninitiatief-werk en zelf-expressie niet zoo maar in het leven geroepen. Zij zijn het bizonder reageeren van een persoon op zekere prikkels. Het verschaffen van deze prikkels is daarom een gewichtige taak van den onderwijzer en de school. Het is noodig dat er eenige organisatie is en dat er eenig materiaal is waarop het kind zijn scheppingsdrang kan uitoefenen.

Over het algemeen vinden wij bij de sociale wetenschappen een basis voor dit soort werk. Geschiedenis en aardrijkskunde zijn, bij ons, vereenigd tot één geheel — het leven van een mensch op aarde met de invloed van de omgeving op den mensch en omgekeerd. Terwijl er een zekere hoeveelheid van feiten-kennis geleerd moet worden in verband met sociale wetenschap, is er ook een rijkdom van kleurrijke kennis, die gebruikt kan worden voor de basis van daarbij passend werk van allerlei soort. Muziek, kunst, tooneelspel, debatteeren, lichamelijke ontwikkeling — alles kan in verband gebracht worden tot een onderwerp, dat de kinderen behandelen bij sociale wetenschap. Om dit mogelijk te maken, beginnen de kinderen ieder nieuw onderwerp in sociale wetenschap als een groep, liever dan ieder apart.

Daarna lezen zij wat noodig is en krijgen ieder persoonlijk de primaire feiten in hun macht, zij zijn op verschillend tijdstip klaar met hun studie, maar gaan niet verder voordat iedereen zoo ver is. Overschietende tijd kan gebruikt worden voor meer zuiver individueel werk als lezen, schrijven, stijl, etc.

Mag ik een beeld voor oogen stellen van de combinatie van de verschillende vakken die gelegenheid geven tot het verwerven van deze sociale kennis? De kinderen van een zekere vijfde phase klas hebben vandaag een Romeinsche dag. Zij hebben gelezen over Rome,

gesproken over Rome, zij hebben hun klas met platen van Rome versierd, zij hebben Romeinsche spelletjes gedaan op het speelterrein, liederen gezongen met latijnsche woorden, zij hebben iets geleerd over Romeinsche muziek en architectuur, gedeelten van Romeinsche geschiedenis opgevoerd, dit alles gedurende weken. Vandaag hebben zij bij wijze van climax gedaan alsof zij zelf Romeinen waren.

Een van mijn eigen kinderen, die toevallig in die groep was, klom 's morgens vroeg bij haar moeder in bed en wilde weten of Romeinen boter gebruikten op hun brood. „Omdat ik, zei zij, vandaag een lunch zal eten, die ik zooveel mogelijk tot een echte Romeinsche lunch zal maken. Ik neem honig, olijven en dadels, omdat ik weet dat de Romeinen die hadden, maar ik weet niet of zij boter hadden."

In de loop van het werk over Rome hebben deze kinderen een eindeloos gebied gehad voor eigen-initiatief-werk. Zij hebben hun eigen kleine tooneelstukjes geschreven. Zij hebben hun eigen toga's ontworpen en gemaakt. Zij hebben een Colosseum gebouwd op de zandtafel. Zij hebben wagens gemaakt in de werkplaats en hebben wagenrennen gehouden met kinderen als paarden, op het speelterrein. Zij hebben samen gewerkt en gespeeld en door hun werk en spel hebben zij geleerd te ontwerpen en samen te werken.

Onze gezamenlijke en eigen-initiatief bezigheden strekken zich echter niet alleen uit over die dingen die met de sociale wetenschap samenhangen. Wij hebben zelfbesturende bijeenkomsten, wij hebben kunst en muziek, groepspel op het speelterrein die niets met sociale wetenschap te maken hebben. Wij hebben het werk in werkplaatsen, dat vaak op zich zelf een einddoel kan zijn. Wij benutten inderdaad elke weg die mogelijk is om de kinderen een prikkel en gelegenheid voor eigen-initiatief-werk en maatschappelijke ontwikkeling te geven.

Om de soepelheid van het leerplan te bevorderen, het onderling verband, waar dit van zelf spreekt, tot zijn recht te laten komen, om licht te werpen op individueel werk door maatschappelijk en het gebruik maken van individueel werk bij gezamenlijk werk, vermijden wij het systeem van vakonderwijzers, tot dat de kinderen op de middelbare school voor jongeren komen.

Kinderen in de eerste zes klassen zijn den geheelen dag met dezelfde onderwijzeres en blijven voor zoover mogelijk bij dezelfde, voor telkens twee jaar. Wij willen dat iedere onderwijzeres haar kinderen intiem kent en in staat is het werk aan te passen aan hun individueele behoeften en capaciteiten. Wij voelen dat dit gemakkelijker te bereiken is, als de kinderen den heelen tijd met ééne onderwijzeres zijn, dan dat van de eene klas naar de andere gaan.

In de middelbare school voor jongeren beginnen opgroeiende kin-

deren te onderscheiden en te specialiseeren. Hier is daarom vakonderwijs met een keur van uitgezochte en speciale cursussen. Het evenwicht tusschen gezamenlijk en eigen initiatief werk aan de eene en zelf verwerven van feitenkennis en vaardigheden aan de andere kant is nog gehandhaafd, maar in plaats dat alle kinderen bij hetzelfde groepwerk komen, krijgen zij een groote keus van werkvormen waaraan zij deel nemen.

Zoo is in het algemeen de tegenwoordige organisatie van de scholen te Winnetka. Wij moeten nog veel leeren. Wij zijn nog altijd bezig op het gebied van onderzoekingen. Wij wijzigen en verbeteren de details van onze methode. Wij herzien ons leermateriaal, onze tests. Wij verrijken de gelegenheden tot eigen initiatief en groepwerk.

Hoe langer hoe meer vinden wij ons in staat, om de kinderen het zelf verwerven van wat zij noodig hebben als volwassenen te leeren en door dit doelmatiger te doen dan het gewoonlijk gedaan wordt, door dit werk meer op individueele dan op een klassenbasis te behandelen, zijn wij in staat te zorgen voor groep- en eigen initiatiefwerk, waarvan wij hopen, dat het zal meewerken om elk kind tot zijn volste capaciteit te ontwikkelen en dat het hem zijn talenten leert gebruiken ten bate van de menschheid.

Feiten en Pogingen.

Een paedagogisch-philosophische studiekamer.

Het is nog veel te weinig bekend, dat in de Amsterdamsche Universiteitsbibliotheek sinds hare onlangs voltooide reorganisatie naast andere nieuwe afdeelingen ook een bijzondere studiekamer voor opvoedkunde, zielkunde en wijsbegeerte is geopend. Deze bevat in de eerste plaats het voornaamste deel van de bibliotheek van het Nutsseminarium voor paedagogiek, die tevoren in het „Athenaeum Illustre" op den O.Z. Voorburgwal was ondergebracht en op 1 Januari 1926 aan de Universiteitsbibliotheek in bruikleen werd gegeven. Deze belangrijke collectie is nu nog aangevuld met eenige nieuwere aanwinsten van de aan het N.O.G. toebehoorende „Paedagogische bibliotheek" en voorts met een aanzienlijke hoeveelheid wijsgeerige en psychologische literatuur uit het eigen bezit der U.B., zoodat tezamen een representatieve verzameling van studiewerken op de drie genoemde terreinen is bijeengebracht. Een 50-tal binnen- en buitenlandsche tijdschriften, bovendien tal van onderwijsbladen, ligt voor belangstellenden ter inzage.

De studiekamer is dagelijks van 2—5 geopend; een speciaal ambtenaar voor deze afdeeling is dan aanwezig voor het geven van inlichtingen. De boeken kunnen niet alleen ter plaatse worden geraadpleegd, doch zijn ook voor uitleening beschikbaar.



MEJUFFROUW E. C. KNAPPERT

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

De School voor Maatschappelijk Werk, door Mej. M. C. Knappert 1

De Jeugdconcerten te Arnhem, door Martin Spanjaard . . . 9

De Jeugdconcerten te Amsterdam, door Cornelis Dopper . . 12

Een nieuw buitenhuis voor jonge menschen, door H. Gordeau Jr. 14

De Veertiendaagsche Studiegemeenschap voor Vrouwen op „De Vonk", door Hermien van der Heide 18

Opvoedkundige Proefscholen te Winnetka, door Carlton Washburne 23

Feiten en Pogingen.

Een paedagogisch-philosophische studiekamer 32

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

8e JAARGANG. NOVEMBER 1926 No. 2.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., DA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA - AMERSFOORT


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Zeep
geeft
een blanke
fluweelzachte
huid!

Het vierde jaar van De Arend,

door W. E. VAN WIJK.

Toen ik, nu al weer meer dan een jaar geleden, de netjes getypte copy van ons derde jaarverslag in de enveloppe deed om haar naar de redactie van Volksontwikkeling te zenden, toen heb ik wel gedacht: „Zie zoo, nu sla ik eens een jaar over!" Elkeen, die een jaarlijksch verslag heeft uit te brengen, zal het mij eens zijn als ik zeg, dat het maken van jaarverslagen een moeilijke zaak is. Toch mogen wij ons, als de zaak ons zoo lief is als wij voorgeven, aan dien plicht niet onttrekken; want de verzamelde verslagen over een werk zijn de voornaamste literatuur over het onderwerp. In een verslag, in een wezenlijk verslag dan, staan feiten; de kennis van feiten is de ervaring en het is de ervaring, waarop ieder werk dient te worden gebouwd. Wij leven in een tijd, zooal niet van onderwijshervorming, dan toch van onderwijshervormers; en deze vallen thans met heftigheid de feitenkennis en het inpompen aan. Alsof er een andere kennis bestond, dan die der feiten. Het blijft ten eeuwigen dage het privilege van het verstand, van het inzicht, om met de kennis iets te kunnen doen. Dikwijls als ik iemand zoo op hoogen toon in een vergadering of waar dan ook, hoor beweren, dat de school niet deugt, want dat hij daar „zooveel nonsens heeft geleerd, waar hij later nooit iets aan gehad heeft", dan ontbloot hij daar voor mij het feit van zijn „meerderheids-menschzijn". Zoo'n man heeft eenvoudig een paar jaar lang voor niets op de schoolbanken gezeten en onverschillig of daar nu een landbouwer of een dokter staat te beweren — ik zie in hem den handwerksman. Die kan wel heel knap in zijn handwerk zijn — een eigen meening over al wat buiten zijn vak is, heeft hij niet. In het boek der Wijsheid van Jezus den zoon van Sirach is dit alles reeds veel schooner gezegd (38, 24 en vgbl.)

De aanleiding ertoe, dat ik nogmaals mijn verslag als tijdschriftartikel aanbied, is nu tweeledig. In de eerste plaats, wijl van meer dan een kant over het vorige verslag opmerkingen mij mondeling of

schriftelijk zijn gemaakt, waarop ik na rijp beraad dien te antwoorden. Vervolgens en ten slotte voornamelijk daarom, omdat ik een zuivere kennis van het geestesleven in alle lagen van ons volk een onmisbare voorwaarde acht tot een sociale vrede, die toch eenmaal zal moeten aanbreken. Want de strijd, zelfs de klassenstrijd, is het tijdelijke en de vrede het eeuwige. En een strijd, die met een overwinning van een der partijen beëindigd is, is niet beslecht. De verslagen van „De Arend" vormen nu op den duur een bron tot de kennis van een deel van ons volk, dat tot heden weinig was bestudeerd.

Het vierde jaar van „De Arend" moet dus uit twee gedeelten bestaan; ik zal het niet lang maken.

I.

De opmerkingen dan, die men mij over mijn vorige verslag heeft gemaakt, loopen zeer uiteen naar waardeering en strekking. Hier zegt een mijnheer, dat ik wel aardig van die jongens kan vertellen, maar dat ik niet moest aankomen met zulke theorieën, want dat die natuurlijk onzin zijn. Aan den anderen kant heeft men op het belangrijke mijner beschouwingen gewezen, daar zij tot het principieele in het werk der volksontwikkeling afdalen. Hier onderstreept men de juistheid mijner beschrijving van den volksjongen, daar zegt iemand (wiens woord bij mij gezag heeft) dat hij aan de lezing dier beschrijving was begonnen, doch het geschrift minachtend heeft toegeklapt en heet hij mij kleingeloovig. Dit laatste geschiedde op een vergadering en ik herinner mij, dat ik gedurende de rest van die vergadering en nog lang daarna, over de vraag heb gepiekerd: „Is dit kleingeloovigheid?" ..... Ik ben tot de slotsom gekomen, dat het verwijt bewijst, dat de geachte opponent me niet kent, daar ten slotte niet alleen eigenlijk elke jongen van „De Arend", maar haast elke nadere kennismaking met menschen een nieuwe deceptie voor me wordt.

In het 2de jaarverslag van het clubhuis „De Havik" in Groningen legt de leider daarvan mij uit, dat zijn stelsel zooveel beter is dan het mijne. Dit zal dan wel; ik ken trouwens een heeleboel menschen, die het beter weten dan ik. Laten we bedenken, dat het ware onbestaanbaar blijft en dat in ieder stelsel één ding is, dat daar beter is, dan in eenig ander stelsel. Het verschil in opvatting zit — afgezien van allerlei persoonlijke gevoeligheidjes — in het verschil in waardeering van het begrip „zelfregeering": „waarvan tot nu toe in „De Arend" weinig gebruik schijnt te worden gemaakt".

Deze woorden tusschen aanhalingsteekens (die aan het nummer van April 1926 van dit tijdschrift zijn ontleend, pag. 201) bevatten in geconcentreerden vorm mijn bezwaar tegen de zelfregeering.

Hoe kan men nu een zelfregeering „gebruiken"! Men vindt tegenwoordig overal zelfregeeringen, zelfs in gevangenissen. Als die gevangenen werkelijk zelf regeerden, dan gingen ze naar huis of ergens inbreken of wat ook: ze bleven niet in de gevangenis zitten. Dit is het beste voorbeeld, dat ik kan verzinnen, om aan te toonen, dat de Foersteriaansche zelfregeering een comedie is. Zelfregeering, die een opvoeder naar zijn willekeur kan gebruiken, of buiten gebruik stellen, is niet dan een gestyleerde manier om den jongens naar hun meening te vragen in die zaken, waarvan we vinden, dat ze er een meening over konden of moesten hebben.

In dien zin regeeren de jongens van „De Arend" wel zich zelf, tot aan den aller-uitersten grens. Werkelijke zelfregeering zou den leider van zijne verantwoordelijkheid ontslaan. Gelukkig heb ik nog nooit een leider van een jeugdwerk ontmoet, die daarvan wil afzien.

In „De Opbouw", democratisch maandblad, van Augustus 1925, kan men lezen, dat mijne theorie niets meer of minder beteekent dan een ontmaskering der democratie. De hooggeleerde schrijver van dat artikel heeft zich daar wel is waar ietwat railleerend over me uitgelaten; maar het curieuze van de zaak is dan toch, dat wat daar staat, feitelijk volkomen juist is; ik hèb in mijne verslagen de democratie ontmaskerd. Nu klinkt echter dat ontmaskeren zoo onvriendelijk, alsof we met iets schurkachtigs te doen hebben. Daarom zou ik me liever zoo willen uitdrukken: ik heb duidelijk gemaakt, weshalve de best gemeende democratie nooit en te nimmer iets anders zal kunnen zijn, dan een bepaalde vorm van oligarchie.

Ik zou dit op de volgende wijze nog willen toelichten: er zijn drie soorten van menschen, de bazigen, de wijzen en de meerderheid. De bazigen willen besturen en bedillen en vooral als bestuurders erkend worden. De wijzen sturen en kennen daarbij slechts één doel: het welzijn van allen. De meerderheid intusschen vindt op Aarde en in den Hemel maar een ding belangrijk en dat is *Ik*. Deze driedeeling vindt men in elk menschelijk samenzijn terug: van iedere tennisclub tot de groote maatschappij toe. In gestadige afwisseling wordt de meerderheid door bazen en wijzen aan den toom gevoerd; bij de huidige constellatie neemt men aan, dat de meerderheid een meening heeft, want iedereen mag, neen moet, kiezen. Zonder eenigen twijfel is dit het beste stelsel dat er is, daar het elks gevoel van rechtvaardigheid bevredigt. De voorstelling echter, als zoude de massa zich het algemeen kiesrecht hebben veroverd, is niet te aanvaarden.

De ontplooiing van het algemeen kiesrecht in ons land is ook typeerend genoeg: het stemmen is nog slechts het sanctionneeren der regeling, die door „het bestuur" is opgesteld. Hoe mijne beschouwingen er echter toe hadden kunnen voeren om aan iemand het stemrecht te onthouden zie ik niet in: van dien kant heb ik de zaak ook niet bezien. Laat ons den keizer geven, wat des keizers is.

Het nummer van Volksontwikkeling van April 1926 werd geopend met een bijdrage van Prof. Kohnstamm: Neutrale of gedifferentieerde Jeugdbeweging? Een beginselvraag van jeugdwerk, waarvan ik de lezing aanbeveel ook aan diegenen onder de jeugdleiders, die aan die paedagogiek niet gelooven en alleen heil verwachten van de practijk (welke menschen de eigenlijke theoretische paedagogen zijn; maar dit tusschen haakjes). Ik erken gaarne, dat ik dit artikel met meer genoegen heb gelezen, dan dat in De Opbouw, dat me te afbrekerig was.

In het genoemde artikel nu kan men drie dingen vinden: ten eerste de uitspraak dat de democratische gedachte een nog belangrijker goed is dan het ontwikkelingswerk onder de jeugd; ten tweede een critiek op mijne beschouwingen en ten derde een uiteenzetting weshalve christelijke, roomsche, socialistische, enz. (dit zijn de gedifferentieerde) jeugdvereenigingen te verkiezen zijn boven jeugdvereenigingen, waarvan de leiders voor religieuse en politieke geschilpunten geen aandacht hebben of meenen er boven uit te zijn. Ofschoon ik eigenlijk alleen met punt twee te maken heb, wil ik hier toch nog even van punt één zeggen, dat ik hoop, dat Prof. Kohnstamm tot een ander inzicht komt. Of het geslacht, dat na ons komt, democratisch of anders denkt, of het des morgens versch of oudbakken brood wil eten — dat is hún zaak. Maar dat het zich niet zal moeten beklagen over gebrek aan ontwikkeling, over onvoldoende uitrusting tot den strijd des levens — zie, dat is ónze zaak.

En ten aanzien van punt drie: ongetwijfeld zal in een gedifferentieerde jeugdvereeniging het eigenlijke vereenigingsleven dikwijls tot grooten bloei komen; vooral als de zaak, die zij voorstaat, nog nieuw is, kan de suggestie b.v. van verdrukten der aarde te zijn een krachtig cement vormen. Aan den anderen kant echter verbaas ik me dikwijls over de mate van den afkeer, die het optreden der gedifferentieerden op de gewone jongens blijkt te hebben. En er zijn groote bezwaren; telkens ziet men jeugdorganisaties door de ouderen voor verkiezingen en collecten gecharterd. Bovendien voert differentiatie tot steeds grootere differentiatie; zoo zijn er clubjes voor jonge liberalen, vrijzinnig-democraten, dierenbeschermers, geheelonthouders, en zoo voorts, zonder einde.

Na deze uitweiding komt het eigenlijke onderwerp van dit deel van m'n jaarverslag aan de orde. De historie daarvan is de volgende: Aan het slot van het tweede jaarverslag van „De Arend" heb ik eenige beschouwingen medegedeeld, die bedoeld waren als een verklaring van vele verschijnselen, die men in opvoeding en onderwijs en in 't leven in het algemeen kan waarnemen. Daar zij aan het verslag vastgekoppeld waren, heeft de critiek over het algemeen ze alleen op de jongens van „De Arend" toepasselijk verklaard; dit had ik nu zoo niet gemeend, zoodat ik in het volgende verslag, het derde jaar van „De Arend", uitvoeriger op die theorethische beschouwingen ben teruggekomen. Thans heeft Prof. Kohnstamm in het tweede gedeelte van zijn artikel die terugkomst van me als een philoloog bekeken en op een wijze, die zelfs den oorspronkelijken auteur overtuigt, aangetoond, dat de toelichting niet uitsluitend verheldering brengt, doch ook essentieele wijzigingen. Dit nu is volstrekt mijne bedoeling niet geweest; als verontschuldiging voer ik aan, dat een duidelijk betoog, dat over zooveel abstracta handelt als in het korte bestek van het Tweede en Derde Jaar te pas komen, niet zoo gemakkelijk is om te leveren.

En ook — dit geldt nu niet voor de critiek van Prof. K. — heeft de moeilijkheid van het onderwerp ten gevolge, dat mij, al dan niet met opzet, zulke zonderlinge uitspraken worden toegedicht, dat een woord ter nadere opheldering onvermijdelijk is. Zoo kan men b.v. nog in den tweeden druk van de brochure „Onze Jeugd en de Tucht" 1926 lezen: „De leider van „De Arend" ..... drukt zich in zijn jaarverslag van 1924 zelfs zoo uit, dat de meerderheid der jongens rond de 13 en 14 jaar, geestelijk dood is".

Kom, kom, zoo erg is het niet — het zou meebrengen, dat de meerderheid der menschen „rond de 21 jaar" lichamelijk dood zou zijn.

Met deze soort van uitspraken zou ik bladzijden kunnen vullen. Dan schiet me weer dezen zin van Stendhal te binnen: Peut être cherchera-t-on à nous répondre en nous faisant dire ce que nous n'avons pas dit; voici des explications.....

* * *

Ik moet dus thans wel nog een keer over „mijn theorie" spreken; als verzachtende omstandigheid, dat ik nu voor de derde maal met hetzelfde aankom, pleit ik de zeer buitengewoon groote belangrijkheid ervan voor de beginselvragen van jeugdwerk, onderwijs en maatschappijleer. Het is voor een vruchtbare discussie noodzakelijk, dat we nu eerst weten, welke of mijne bewering is — vandaar mijn derde poging tot formuleering. Hierna, lijkt het mij, moet ik de zaak

voorloopig laten rusten, om er — indien de omstandigheden me dit zullen veroorloven — eens een boek over te schrijven, waarin al het materiaal verzameld wordt. Vooralsnog moet ik mij tot den aphoristischen vorm beperken. Allereerst nu de begrenzing van mijn onderwerp.

Ik heb het hier over den mensch in het algemeen; dus niet over een armen stakker of over een zeer geleerd heer, noch bij de mooie dingen over mezelf en bij de leelijke over de anderen, neen, over den mensch.

Naar het gevoelen van velen nu is de mensch een tweevoud: een eindig aardsch en een eeuwig, onvergankelijk wezen. Omtrent den eeuwigen mensch hebben wij geen kennis, die op rationeele waarneming berust. Dezen maken zich omtrent de eeuwige verblijfplaatsen van den mensch een zeer klare voorstelling door het Geloof, genen trachten langs den weg der waarneming (psychical research) er iets omtrent te vernemen, of verklaren dienaangaande zeer nauwkeurig uitsluitsel te hebben ontvangen (Swedenborg). Anderen wachten in angst of vol spanning af, of er een leven na den dood zal zijn, doch houden ieder bericht dienaangaande voor ongefundeerd. Ten slotte is er een groote groep, die 's menschen onsterfelijkheid ten eenenmale ontkent en ook daarin gelukkig kan zijn. Ten aanzien van deze vragen nu heb ik niets te zeggen, waarvan ik meen, dat het voor een ander van waarde zou kunnen zijn. Van de kosmische waarde van den individueelen mensch, bezitten wij geenerlei maat of wetenschap. Ik heb een jongen gekend, die van de geboorte af aan beide beenen verlamd was en in hooge mate mismaakt. Die heeft achttien jaren gesleten voor een raam, dat uitzag op het plaatsje van een „poort" in de Clarasteeg in Leiden, welke steeg weer een zijsteeg is van de Jan Vossensteeg. Toen die achttien jaren voorbij waren is hij dood gegaan. Hoe kwam die aan zijn zonnig humeur en aan zijn verheven lijdzaamheid, zoodat zijn verscheiden in veler leven een leegte heeft veroorzaakt?

Over den bovenaardschen mensch, of, als men dit duidelijker vindt, over het gemoedsleven heeft mijn theorie dus niets te zeggen. Persoonlijk geloof ik in de mogelijkheid van niet eindigenden zedelijken groei, aan de mogelijkheid van inkeer en bekeering.

Maar, — en ik weet, dat velen het hier niet met me eens zijn — ik houd het voor onmogelijk om dit gevoelsleven opzettelijk in een bepaalden zin te beïnvloeden, m.a.w. om een karakter te vormen (eigenlijk te vervormen). Ik zeg niet, dat het karakter onvervormbaar is; integendeel, ik houd het voor ontwikkelbaar (in intransitieven zin). En áls het ons eens ten deel is gevallen, dat wij op iemands

karakter een invloed ten goede hebben gehad, dan moeten wij dat niet toeschrijven aan ons woord of aan onze methode, maar aan het toeval of aan Genade, al naar den gezichtshoek waaruit wij het bovenzinnelijke leven bezien.

Uiteraard is de kans op een dusdanige beïnvloeding grooter, indien wij menschen, die wij hopen te beïnvloeden, tot ons trekken of opzoeken. Een padvindersleider heeft dus b.v. meer kans dan een kluizenaar.

Deze voorafgaande beschouwingen mogen ons stemmen tot een groote bescheidenheid aangaande de waarde van ons eigen werk en tot een ruimere waardeering van het werk van anderen, hoe gebrekkig het ons ook dikwerf moge toeschijnen. Ook al meenen wij ons zelve zaaiers te zijn — den wasdom kunnen wij niet geven!

Daarenboven is de mensch ook een eindig, een aardsch wezen, een natuur-product. Omtrent dezen kunnen wij door waarneming en meting heel wat te weten komen. Als hij pas ter wereld is gekomen, dan is hij klein, zonder geslachtsdrift en zonder bewustheid. Mettertijd wordt hij grooter, wordt hij geschikt voor de voortplanting en wordt hij hij bewust van de hem omringende wereld, m.a.w. hij *groeit* lichamelijk, geslachtelijk en geestelijk. Nu meen ik, dat hij ook in drieërlei opzicht volwassen wordt.

De lichamelijke groei duurt omtrent 20 jaren en verloopt met sprongen: in sommige tijden groeit hij veel sneller dan in andere. De geslachtelijke groei duurt een zeer verschillend aantal jaren; bij Europeanen omtrent 17 jaar en gaat met heftige sprongen; de periode van den snelsten groei heet de puberteitsperiode. De duur van den geestelijken groei vertoont bij de verschillende menschen onderling de uiteenloopendste waarden: voor de overgroote meerderheid is hij op 14-jarigen leeftijd afgeloopen. Bij enkelingen, wier namen de Historie dan ook bewaart, kan hij op zeer hoogen leeftijd nog wel voortduren.

Iedere vorm van groei wordt gevolgd door een periode van volwassenheid, die ongemerkt in die van het verval, van de afsterving overgaat. De handelingen, de overleggingen der volwassenen bepalen de gedaante onzer samenleving, die derhalve kleingeestig is.

Geen kracht te wereld kan den duur van de groeiperiode voor een bestaand individu verlengen; wel kunnen wij haar intensiever maken. En evenzeer als een betere voeding van het tegenwoordige geslacht het nageslacht sterker maakt, zoo zal ook een betere opvoeding en opleiding van het geslacht van nu het peil van de toekomstige menschen verhoogen. Dit beteekent b.v., dat onderwijsverbetering in verdieping moet worden gezocht en niet in verlenging van den duur.

Geestelijke groei uit zich door wetenschappelijken zin. Deze uitdrukking dient hier dan zeer ruim te worden opgevat, n.l. als de lust of de drang tot onderzoek naar de voor ons waarneembare verschijnselen alleen om der wille van het weten. Een kind is dus in hooge mate wetenschappelijk: de onwijsgeerige vraag naar het doel van het weten, van „wat koop je ervoor?", beteekent het eind van den geestelijken groei.

In engeren zin wordt nu wetenschap de werkzaamheid des geestes van diegenen onder de menschen bij wie wetensdrang nog ver boven den gemiddelden duur aanwezig is. Maar evenals we op een zeker oogenblik een voltooid lichaam hebben, waarmede we het doen moeten, zoo ook hebben we eenmaal een voltooiden geest, een eindig begripsorgaan. Evenmin als het volwassen lichaam is de volwassen geest een dood ding — maar welke enorme verschillen zijn er in het peil van het geestelijk leven bij de verschillende menschen! Naar den aard der zaak is wetenschappelijkheid universeel; de geestelijk volwassene specialiseert zich. Daarom ook is techniek geen wetenschap, maar knapheid.

Geestelijke volwassenheid vooronderstelt niet einde der geestelijke werkzaamheid; dit einde manifesteert zich door verslapping van den aandacht. Maar zij uit zich door het optreden eener typische zelfgenoegzaamheid, van een drang tot nivelleeren en van afgunst. Zoodat het rijmpje van Staring:

Is L. Uw vriend? Dat zulks toekomstig blijk'!
Hij klimme in rang, of worde rijk,

meer inhoudt dan een eenvoudig aardigheidje. In het Derde Jaar heb ik getracht nog meer criteria aan te wijzen. Wie in de zaak belang stelt en de vorige verslagen aan de hand van de hier geboden toelichting overleest, zal nu de bedoeling stellig beter vatten.

Hier wil ik slechts nog over eenige der consequenties van deze theorie spreken.

De puberteitsperiode heeft op de rest van ons leven volstrekt niet dien diepgaanden, beslissenden invloed, die er door velen aan wordt toegekend; in dien tijd van het leven verloopt de geslachtelijke groei zeer snel en absorbeert hij veel levenskracht, waardoor een verslapping van den aandacht en dergelijke verschijnselen kunnen optreden. Bij leerlingen van middelbare scholen, bij wie waarlijk de geestelijke groei op 16, 17-jarige leeftijd niet altijd is blijven staan, zal men derhalve dikwijls na afloop der puberteit de aandacht en de belangstelling in geestelijke dingen, die een tijdlang latent is geweest, weder zien opleven. Men krijgt dan den indruk, dat die door de puberteit juist gewekt zijn. Doch bij den meerderheidsmensch

bereikt het geslachtsleven pas zijn grootsten bloei als de geest reeds is verstard. Dit geslachtelijke leven wordt daardoor dierlijk, in den zin van natuurlijk, — niet pervers — de meerderheidsmensch plant zich veel en veel sneller voort dan de geestelijke mensch. Hiervan is weer een gevolg, dat iedere cultuur voorbeschikt is, om in de massa ten onder te gaan; want de massa is nooit de draagster geweest van geestelijke waarden en zal dat ook in der eeuwigheid niet worden.

Ook het geslachtelijke leven van den meerderheidsmensch is arm aan fantasie; wie onzer heeft nooit den uitroep moeten inhouden, als een jongen, die hem na aan 't hart lag, met zijn uitverkorene aankwam: „M'n hemel, jongen, hoe verzin je 't?"

In politicis voert mijn inzicht tot een groote gelijkmoedigheid, die aan onverschilligheid doet denken. Als wij den ijver en de bedoening van partijmenschen gade slaan, dan is het ons, alsof we het bedrijf in een koopmansbeurs van de gaanderij bezien. Wat een gesticulaties!

En geen overtuigt den ander, want aller meeningen zijn reeds lang gestold. Als de een met meer volgelingen dan de ander kan pronken, dan is dat doordat hij meer dan die ander heeft beloofd.

Wij zijn ook nooit ongerust: de weg der menschheid gaat over heuvels en door dalen, doch steeds voorwaarts, daar de geest triompheert.

En, ten slotte, de levensbeschouwing, die uit mijn theorie voortkomt is een erkenning van meerderheid — naar twee kanten: naar het getal en naar den aard. En een volledige verdraagzaamheid in godsdienstig en in ieder ander opzicht. Want wij weten, dat wij elkander toch niet kunnen overtuigen, omdat wij begrijpen, dat wij elkander toch niet kunnen begrijpen.

* * *

Keeren wij thans tot „De Arend" terug:

Wij hebben hier nu — naar ik de zaak bekijk — te doen met een groot aantal jonge menschen, die geestelijk voor het meerendeel reeds volwassen zijn of dit heel spoedig worden. Wij moeten hun toonen, dat er van het leven meer is te maken dan zij plegen te doen. Hierbij kunnen wij niet uitgaan van de gedachte, dat wij hun geluk zullen verhoogen door hen met de uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek in kennis te stellen. Den besten van hen doet het leven eenmaal nog wel het gebrek aan kennis voelen — cursussen, Volksuniversiteiten en leeszalen geven dan hulp — de meerderheid heeft aan grootere kennis geen behoefte. Zij beseffen hun onwetenheid niet, evenmin als zij den rijkdom van het geestelijk bezit der menschheid kunnen bevroeden. Niettemin achten zij hun eigen inzicht in geenendeele minderwaardig aan dat van meer ontwikkelden (in welk geloof zij tegenwoordig

zelfs door menschen, die beter moesten weten, gesterkt worden); zij verlangen man's loonen, materieel bezit zonder spaarzaamheid en zij leven bij den dag. Zij missen initiatief.

Hoezeer wij de wereld ook anders zouden wenschen — wij hebben ons te buigen voor de werkelijkheid. De theorie van het milieu is voor de macht der feiten aan het verdwijnen; hare ontoereikendheid wordt in steeds wijder kring erkend [1]). Iedere opvoedkundige poging, die op haar steunt, mislukt. Om in te zien hoe snel of onze inzichten zich hebben gewijzigd en verhelderd, leze men eerst onderstaand citaat. Het is ontleend aan een toespraak van den betreurden Ds. S. K. Bakker in November 1913:

> Ik sprak van ons glorierijk verleden, van de geestelike schatten, waarin wij ons verheugen! Ik had het volste recht daartoe. Onze musea, onze bibliotheken, onze schone bouwwerken, onze universiteiten, ze zijn onze trots en onze glorie. Maar het is onze nood, het is onze schande, dat er nog altijd zo velen, duizenden en tienduizenden, zijn, die het begrip van dit alles missen, ja die zelfs niet vermoeden, dat daar landen van een ongekende pracht liggen te wachten tot allen, allen ze zullen binnentreden. Ik weet van kinderen met een schone aanleg, die de harde nood te vroeg ten arbeid boog, wiens geest daardoor nimmer steeg tot blijde hoogten van kennis en begrip. Zolang nog één kind kwijnt in 't duister van onkunde, zolang nog één kind de slagboom ziet neergelaten tusschen zich en het ruime veld der kennis, zolang ligt de zonde als een zwarte vlek op ons volksleven.

Toen deze rede werd uitgesproken. gold zij waarschijnlijk nog als rood en hypermodern. Hoe verouderd klinkt deze taal ons thans in de ooren! Wordsworth daarentegen heeft reeds in 1800 gezien, dat die slagboom niet door menschenhanden is aangebracht:

> What one is,
> Why may not millions be? What bars are thrown
> *By nature* in the way of such a hope?
> (Prelude xiij, 88-90).

Vele menschen hebben mij gezegd — dikwijls zelfs als verwijt —, dat op dezen basis een werk onder jongens niet mogelijk is, daar een eerste voorwaarde om aan hen ontwikkeling te kunnen brengen, het geloof is in hunne onbeperkte ontwikkelingsmogelijkheid. Maar,

[1]) F. Lenz, Uber die biol. Grundl. d. Erziehung, München 1925, p. 16: „überkommene Umwelt-theorie."

antwoord ik, is er dan geen wéten, dat dat geloof te boven gaat? Om een beeld te gebruiken: is de ontwikkeling van de roeiboot van uitgeholde boomstam tot wherry waardeloos voor wie weet, dat men er toch nooit den Atlantischen Oceaan mee kan bevaren?

Het ideaal, dat ik voor het Clubhuis stel, is alleen anders dan men het vroeger zou hebben gesteld: wie de middelen mist voor een wereldreis, behoeft nog niet in een hoekie te blijven kniezen, maar kan best nog eens een mooie voetreis over de Veluwe maken. Die reis heeft dan wel niet de verstrekkende gevolgen van die van de Santa Maria, maar iedereen is ook niet Columbus. En de voetreiziger kan nog heel wat genieten; ook van de gedachte, dat hij zijn eene talent goed heeft uitgezet en dat hij daarom niet geworpen wordt in de buitenste duisternis.

Tot zoover over de grondslagen van de „De Arend"; ik zal nu wederom verhalen hoe of we een jaar lang gewerkt hebben en hoe of de zaak geloopen is.

Wordt vervolgd.

Handenarbeid en Onderwijshervorming.

door Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.

Iemand die zich zet om *wederom* iets te schrijven over Handenarbeid op school, waarover — in binnen- en buitenland — al zoo veel geschreven en zooveel geredekaveld is, mag zich wel sterken met de woorden, die de apostel Paulus eens aan zijn trouwe Philippensen richtte: „Dezelfde dingen aan u te schrijven, is mij niet verdrietig en het is u zeker", vooral wanneer die iemand zelf al een 40 jaar lang de pen over dat onderwerp gevoerd heeft. Maar „oude liefde roest niet" en de overtuiging, dat de Redactie van „Volksontwikkeling" een goed werk deed met dit onderwerp weder aan de orde te stellen, maakt 't ook voor mij „niet verdrietig" wederom „hetzelfde te schrijven". Waarmede dus de lezer gewaarschuwd is, dat ik niets nieuws heb te zeggen; als 't nu ook maar voor hem „zeker" mag zijn!

Een goed werk, zeide ik, deed de Redactie met 't onderwerp weder aan de orde te stellen. Want inderdaad bestaat daartoe alle aanleiding. Eigenlijk is die er altijd, immers, er bestaat wel een voortreffelijk geredigeerd vaktijdschrift „Handenarbeid ter ontwikkeling van het onderwijs. Uitgegeven door de Vereeniging tot Bevordering van het Onderwijs in Handenarbeid in Nederland", maar dat wordt bijna alleen door voorstanders en aanhangers gelezen en oefent, niet-

tegenstaande 't nu en dan voor ruimere verspreiding hoogst lezenswaardige „Oudernummers" uitgeeft, geen merkbaren propagandistischen invloed uit. 't Is dus zaak het onderwerp telkens weer in persorganen ter sprake te brengen, die een ruimer veld bestrijken.

Maar er zijn, zoo ik mij niet bedrieg, ditmaal ook meer bijzondere aanleidingen, die gelegen zijn in de tijdsomstandigheden. In de eerste plaats: de kwestie van den Handenarbeid — ik hoop dit straks duidelijk te maken — is essentiëel een kwestie van radicale onderwijshervorming; nooit echter is de drang naar onderwijshervorming, en wel naar radicale onderwijshervorming, zoo algemeen, zoo intens geweest als nu, na den oorlog. Dat is zelfs waar voor ons traag, conservatief en onaandoenlijk landje , en wanneer het hier nog zoo oneindig veel minder waar is dan in alle andere beschaafde landen, bepaaldelijk de ons omringende, dan wil dat eenvoudig zeggen, dat Nederland, dat eens met recht trotsch mocht zijn op zijn volksonderwijs, maar sedert alle belangstelling verdronk in godsdienstige en politieke, of politico-religieuze twisten daarover, hard op weg is achterop te raken.

In de tweede plaats *begint* de kwestie van de invoering van den Handenarbeid op school, waarvoor wij nu 40 à 50 jaar gevochten hebben, thans eindelijk zoo'n beetje acuut te worden. De nieuwe wet heeft hem onder de wettelijk erkende vakken van het algemeen vormend lager onderwijs opgenomen. Weliswaar nog slechts als facultatief vak, maar van achteraf beschouwd hebben wij, voorstanders, alle reden om daarvoor dankbaar te zijn, want met een voorbarige en gedwongen invoering ware, gegeven de mentaliteit van den Nederlandschen onderwijzer, niets gewonnen en waarschijnlijk veel verloren geweest. [1])

De facultatieve invoering bij de wet was in ieder geval een teeken des tijds, een manifestatie, een mijlpaal op den weg, die tot algemeene invoering moet leiden. Zij stond niet alleen en is ook niet alleen blijven staan.

Immers, wat hebben wij sedert zien gebeuren? Ten eerste dit, dat de kwestie nu telkens aan de orde wordt gesteld op ouderavonden, uitgaande van de nieuwe wettelijke oudercommissies, met dit gevolg, dat herhaaldelijk bij de plaatselijke overheden verzoeken van oudercommissies inkomen om aan deze of gene school den handenarbeid

[1]) Dat kon men op z'n vingers vooruit narekenen. Maar dat wordt nu ook door de praktijk bevestigd. In een hoogst interessant artikel „Die Anteilnahme der Volksschullehrer an den Unterrichtsfachern" in de Zeitschr. für exp. Pad. u jugendkundliche Forschung, Juli-Aug. 1926 vertelt Rudolf Lochner, dat in Cecboslowakije de Handenarbeid 't minst geliefde vak onder de onderwijzers is, omdat 't twee jaar geleden als verplicht leervak is ingevoerd. (bl. 362).

in te voeren. Dit is een geheel nieuw verschijnsel in Nederland en van verstrekkende beteekenis. In de tweede plaats zijn er teekenen die er op wijzen, dat de Bond van Ned. Onderwijzers zijn oude afwijzende houding gaat prijsgeven. En ook dit is een feit van niet te onderschatten gewicht. Want tot nog toe had de Bond onvermurwbaar zijn „veto" over den Handenarbeid uitgesproken en dien met spot en hoon achtervolgd, en 't is niet 't minst aan zijn geweldigen invloed te danken geweest, dat de verplichte invoering in 1919, waartoe de Minister geneigd was, mislukte.

Deze twee hoogst merkwaardige kenteringen, bij de ouders en bij de machtigste onderwijzersorganisatie, dus, naar wij mogen aannemen, bij „de" onderwijzers, zijn 't, die wij als derde aanleiding zouden willen noemen om de kwestie van de invoering van den handenarbeid op de scholen thans in „Volksontwikkeling" aan de orde te stellen.

* * *

Volgens haar goede tradities wil de Redactie dit doen door een reeks van artikelen en zij bewees mij de eer, mij te verzoeken daartoe het inleidend artikel te schrijven. Dit moest dus een orienteerend karakter dragen. Nu is, in 't algemeen gesproken, voor oriëntatie niets zoo dienstig als een historische inleiding, maar in dit geval zou deze veel te veel plaatsruimte vergen en misschien ook te veel aandacht wegnemen, die voor de practische zijden der kwestie bewaard moet blijven. Dienaangaande zij dus verwezen naar de rijke en gemakkelijk toegankelijke literatuur hierover. [1])

Maar wat wel op den voorgrond gesteld en door opzettelijke behandeling in het helderste licht moet geplaatst worden, dat is wat ik reeds aanvoerde, nl. dat 't niet gaat om een partieele verbetering van het onderwijs, veel minder om bloote invoering van een nieuw leervak, maar om een radicale onderwijshervorming, om iets, wat Pestalozzi zou noemen: „'t omkeeren van den schoolwagen". Daarvan zijn de voorstanders van den Handenarbeid zich altijd bewust ge-

[1]) Niemand in ons land is in die litteratuur — in haar geheelen omvang, en dus niet slechts alleen voor 't historische deel — beter thuis dan de bibliothecaris der bovengenoemde vereeniging, de heer J. C. Max, Retiefstraat 25, Amsterdam, die gaarne alle gewenschte inlichtingen en ook wel geschriften ter leen verschaft. — Wat de historie der beweging in Nederland betreft, moge ik verwijzen naar mijn openingsrede van het „Congres en Tentoonstelling van den Handenarbeid bij het Onderwijs en in de Opvoeding", gehouden te Amsterdam 13—14 Sept. 1912, welke opgenomen is in het Congresverslag, en misschien mag ik ook noemen mijn brochure over „De historische noodzakelijkheid van de invoering van den handenarbeid," welke door de redactie van bovenbedoeld Tijdschrift voor den Handenarbeid onlangs opnieuw is uitgegeven.

weest en dat hebben zij ook altijd verkondigd. De invoering van den „Slöjd" [1]) is voor hen altijd middel geweest, nooit doel, nooit „Selbstzweck", en wanneer zij zich in vele gevallen vergenoegd hebben en soms nog wel vergenoegen met afzonderlijke Slöjdcursussen, buiten de schooluren en zelfs zonder eenig verband met de school, dan was dit als *pis-aller* en in de diep-gewortelde overtuiging dat iets beter was dan niets en dat iets in dit geval al heel veel was, omdat er kiemkracht in zat — wat ook uitgekomen is. Altijd was 't hun doel, den Slöjd te maken tot een integreerend deel van het geheele onderwijs en de weinige gelukkige pioniers, wien 't gegeven is geweest dit denkbeeld ook werkelijk in praktijk te brengen en van wie ik nu, omdat ik niet alle levenden noemen kan, slechts onzen onvergetelijken W. Swart, in leven hoofd der Doopsgezinde school te Haarlem, wil noemen, hebben dat ook met de daad waar gemaakt, al zullen zij de eersten zijn om te bekennen, dat ook bij hen de idee nog verder reikte dan de verwezenlijking, wat evenwel voor een niet gering deel te wijten is aan het stalen keurslijf, waarin wetten en Kon. Besluiten ons onderwijs hebben weten te wringen.

Een nog krachtiger bewijs voor de waarheid van mijn bewering is hierin gelegen, dat het geroep om Handenarbeid op school al vrij spoedig is opgenomen in, en dus overstemd door het geroep om vervanging van de praat- en luisterschool door de werk- of doe-school, de „Werk"- of „Arbeitsschule" der Duitschers, aan welke de namen van Scherer, Seidel en Kerschensteiner onafscheidelijk verbonden zijn, de „Ecole Active" van Ad. Ferrière, wiens gelijknamig boekje tot de meest verspreide en invloedrijkste geschriften over dit onderwerp behoort. Deze leus is in zeer korten tijd tot een internationale geworden en wanneer wij de oorzaak daarvan nagaan, dan komen wij terstond in het hart der kwestie.

Waarom is de leus: „Weg met de overwegend intellectualistische praat- en luisterschool; geef ons de werkschool, de actieve school", een internationale geworden, die in alle beschaafde landen met kracht wordt aangeheven? Eenvoudig omdat zij gegrond is op de psychologie van het kind, omdat de kinderlijke psyche en haar levensbehoeften overal dezelfde en de methodes en middelen, waardoor deze op school belemmerd en onderdrukt wordt, ook vrijwel overal dezelfde zijn, en omdat wij nu eindelijk geleerd hebben, dat een rationeel onderwijs alleen kan gebaseerd zijn op de psychologie van het kind en wij

[1]) Dit is een gemakkelijke kunstterm, ook omdat hij te kennen geeft, dat met „handenarbeid" hier iets geheel anders bedoeld en nagestreefd wordt als wat de vrouwelijke jeugd reeds lang geniet (?) onder den naam van „vrouwelijke handwerken".

zooveel beter in staat zijn dan onze voorgangers om aan dit vereischte te voldoen, nu wij, dank zij de moderne Paedologie, zooveel beter inzicht hebben gekregen in de natuur van het kind.

De eisch van invoering van den Handenarbeid, die, ik herhaal het, slechts een uitvloeisel en onderdeel is van 't verlangen naar de actieve school, is vóór alle andere dingen een kinderpsychologische eisch en daarom ook onafwijsbaar. Vroeger, een 40—50 jaar geleden, praatte men ook al van „de zelfwerkzaamheid van het kind" en liet men kweekelingen op hun onderwijzersexamen daarover een lesje opdreunen. Men had dat van Fröbel opgevangen, en kon 't ook reeds bij zijn voorgangers, Pestalozzi, Rousseau en nog verder terug vinden. Maar in de praktijk kwam er niemendal van terecht, omdat niemand er een juist begrip van had. Men koesterde daaromtrent zelfs zoo verwarde en onjuiste denkbeelden, dat men in de praktijk precies bij het tegenovergestelde aankwam. Men meende nl., dat men de „zelfwerkzaamheid" van 't kind prikkelde door 't te ondervragen; immers, dan moest 't zelf vinden! Dat wil dus zeggen, dat men 't kind vroeg naar wat 't niet wist, wat wijlen Hugo Gaudig, ook een der coryphaeën van de nieuwe beweging, deed zeggen, dat 't op school net andersom toegaat als overal elders en dan natuurlijk is; immers 't natuurlijke is, dat die 't niet weet vraagt aan hem die 't wel weet, terwijl op school degeen, die 't weet vraagt aan hen, die 't niet weten. Ik heb dan ook nooit begrepen, waarom de kinderen op zulke vragen niet antwoorden evenals de apostel Johannes deed aan den hem ondervragenden engel: „Heere, gij weet het" (Openb. 7: 14). Intusschen is 't juist deze vraagmanie, die onder den schoonklinkenden naam van de „heuristische methode" niet weinig heeft bijgedragen tot 't doodpraten der kinderen, dat in de oude school schering en inslag was.

Dat hing natuurlijk weder samen met 't alles overheerschende intellectualisme van dien tijd. Dit toch maakte, dat men bij „zelfwerkzaamheid" altijd 't eerst, en meestal alleen, dacht aan zgnd. „geestelijke" werkzaamheid. 't Was het „denken", dat men aan den gang wilde brengen. Nu is denken, althans goed en vruchtbaar denken, zeker ook wel een daad te noemen en ik wil niet loochenen, dat er werkzaamheden zijn, die men met een beetje goeden wil „zuiver geestelijke" zou kunnen noemen. Maar behalve dat de psychologie 't iederen dag meer waarschijnlijk maakt, dat er geen geestelijke werkzaamheden zijn die niet vergezeld gaan van lichamelijke werkingen, van zekere lichaamsbewegingen, zoo is toch dit zeker, dat 't aantal van die, dan *betrekkelijk* zuivere, „geestelijke" werkzaamheden naar verhouding uiterst gering is en dat zij een hooge trap van ontwikkeling kenmerken, die slechts weinigen bereiken kunnen en die niemand bereikt, voordat

zijn jeugd allang achter hem ligt. Gewone stervelingen begeleiden al hun „geestelijke" werkzaamheden met lichaamsbewegingen; de eerste worden door de laatste zoo aanmerkelijk verlicht, dat menigeen niet in staat is ze uit te voeren zonder zoodanige begeleiding. En weinigen zullen loochenen, dat 't gevoel van bezig te zijn krachtiger is bij lichamelijken of sterk met lichaamsbewegingen gemengden, dan bij „geestelijken" arbeid. Men kan dus gerust zeggen, dat wat wij bij een volwassene een „werkzaamheid", een „daad" noemen, in den regel niet van zuiver geestelijken aard is, maar essentiëel verbonden is met lichaamsbewegingen.

Wat nu relatief waar is van den volwassene, dat is absoluut waar van het kind. Het kind — ik spreek van het natuurlijke, het niet door onnatuurlijke methoden misvormde kind — kent geen arbeid dan met lichaamsbewegingen. Ook geen leeren. Althans zeker aanvankelijk niet. Nooit leert 't kind meer en intenser dan in de eerste twee jaar van zijn bestaan, maar niets leert het zonder lichaamsbeweging, ja, aanvankelijk zijn lichaamsoefeningen zijn eenig „leervak". Gaandeweg moge dit minder worden, 't blijft toch de geheele kindsheid door een kenmerkende trek. Reeds Rousseau, de geniale kinderwaarnemer, had 't opgemerkt en in deze woorden weergegeven: „*Tout ce qui donne du mouvement au corps est facile à obtenir des enfants.*" En in onze dagen is 't de groote verdienste van Montessori — misschien haar grootste — dat zij voor alles en letterlijk alles wat zij de kinderen wil doen leeren, gezocht en gevonden heeft leervormen, die essentieel bestaan in lichaamsbewegingen, en wel dezulken, die 't kind (als 't dit wil) eindeloos kan herhalen, zoodat men zeggen kan: zij heeft alle leeren gebracht in den vorm van lichaamsoefeningen. [1])

De tweede groote en noodlottige dwaling der oudere methodiek was deze, dat zij uitging van de gedachte, dat het weten moet voorafgaan aan het doen, en dat het eenige weten, dat dien naam verdient — de mensch is immers een redelijk wezen! — is 't begrijpen. Eerst dus begrijpen en dan handelen; eerst de verklaring, de uitleg, en dan mogen de kinderen aan den gang gaan. Dat is weder zuiver intellectualistisch gedacht en gevoeld, maar 't is ook weder absoluut onpsychologisch. „Handelen gaat vóór begrijpen", laat Van Eeden een zijner personages zeggen, en „al doende leert men" ver-

---

[1]) Dat beteekent niet een vermaterialiseering van leeren, kennis en wetenschap. Integendeel, 't doel is en blijft juist de geestelijke ontwikkeling, maar die wordt op deze wijze 't best gediend. Dat kan hier natuurlijk niet verder worden uitgelegd, maar voor wie goed leest en zelf na-denkt, ligt 't in het bovenstaande en 't onmiddellijk volgende opgesloten.

kondigde reeds 't goede oud-Hollandsche spreekwoord en... de oude wijsgeer Aristoteles [1]).

De zaak ligt dus zoo; willen we, dat de kinderen wat *leeren*, dan moeten we zorgen, dat zij wat *doen*, en willen wij, dat zij werkelijk *doen*, dan moeten we zorgen, dat 't *lichaam* wat te doen krijgt.

Hiernaar zal men dus moeten streven bij 't geheele onderwijs, in alle vakken — gelijk ook Montessori doet — en dat is de radicale onderwijshervorming, waarvan wij spraken. Dat is 't ook, wat de oudere voorstanders van den Slöjd in Nederland bedoelden, als zij spraken van de invoering van den Handenarbeid *„als leervorm"* en wat de tegenwoordige voorstanders in binnen- en buitenland bedoelen, wanneer zij ons voorhouden, dat eensdeels de bloote aanhechting of zelfs invoering van den Slöjd een school nog niet tot een werkelijke „doe-school" („Arbeitsschule") maakt en anderdeels, dat zulk een werkschool zelfs denkbaar is, zonder dat er eenig onderwijs in Handenarbeid wordt gegeven.

Die strijd om „den Handenarbeid als leervak" óf „den Handenarbeid als leervorm" is tusschen de Nederlandsche propagandisten een tijd lang vrij vinnig gevoerd; er waren er n.l. die meenden, dat de invoering van den eigenlijken Slöjd niet wenschelijk en in ieder geval niet mogelijk was, en dat men dus alleen moest streven naar de invoering als leervorm. Zij meenden zelfs met die leuze den tegenstand, die natuurlijk al dadelijk 't hoofd opstak, te kunnen bezweren. Die broederstrijd heeft niet lang geduurd, eensdeels omdat men inzag, dat de formule „invoering van den Handenarbeid als leervorm" nu juist geen gelukkige keuze was voor een strijdleus, anderdeels en voornamelijk, omdat weldra de overtuiging zich bij allen vestigde, dat de invoering als leervak in ieder geval onmisbaar was, zoodat weldra beide partijen zich vereenigden in de leuze, „wij hebben beide noodig". Dat inzicht is thans vrij algemeen en is te vinden zelfs bij hen, die, zooals zooeven vermeld is, verkondigen, dat een school wel een werkschool kan zijn ook al wordt er geen Slöjd onderwezen. Want dat is meer theorie en praktijk en geldt in ieder geval, voorzoover 't geldt, alleen van hoogere vormen van onderwijs, b.v. van het gymnasiaal onderwijs. Men moet n.l. niet vergeten, wat vanzelf spreekt en hierboven ook reeds werd aangeduid, dat er hoogere en lagere trappen van ontwikkeling, en dus ook van onderwijs zijn, en dat hoe hooger men komt, des te meer de onderlinge

[1]) Zie het Naschrift bij mijn artikel „Onnatuurlijkheid bij kinderen". Verz. Paed. Opst. II 12, bl. 175.

verhouding van de geestelijke en de lichamelijke elementen in allen arbeid zich wijzigt ten gunste van de eerstgenoemde. Waar 't echter bij alle leeren altijd en ten slotte alleen op aankomt, dat is, dat 't *echte* arbeid is, die verricht wordt. Wat dat is, moet worden geleerd — juister gezegd: onderhouden, maar daar kom ik aanstonds op terug — maar wie eenmaal geleerd heeft, wat *echt* werken is, dien kan men verder rustig zijn gang laten gaan. 't Is dus zeer goed denkbaar, dat er een tijd komen zal, waarop men zal kunnen zeggen: op de H.B.S. en 't Gymnasium is, althans in de hoogere klassen, de Slöjd niet meer noodig, omdat ze op de lagere school al behoorlijk geleerd hebben, wat echt werken is. Maar 't is even goed mogelijk dat men, ook als de tijd gekomen is, dat de Slöjd op alle scholen van L.O. ingevoerd is en goed beoefend wordt, nog zal oordeelen, dat voortzetting van dat onderwijs in echt-werken ook nog op de middelbare en hoogere en misschien zelfs nog op de hoogeschool strikt noodig is.

(Wordt vervolgd).

De Volkenbond op de Scholen,

door H. Ch. G. J. VAN DER MANDERE.

Wijlen Goeman Borgesius is een dergenen in de oude Nederlandsche vredesbeweging geweest, die niet slechts het nut, maar de noodzakelijkheid heeft ingezien om het toekomstig geslacht, bij voorkeur door middel van het onderwijs, te winnen voor de gedachte, dat een gewelddadige „beslechting" van internationale geschillen niet noodwendig tot de vele rampspoeden van deze wereld behoort. Zeker niet, nu voortdurend de internationale tendenz in de samenleving tusschen de volkeren een grooter plaats inneemt. Hij was het, die in 1908 op de algemeene vergadering van den toen bestaanden Bond „Vrede door Recht" een voorstel verdedigde, dat bedoelde door een deskundige commissie rapport te doen uitbrengen over de vraag, wat er kon worden gedaan om reeds de jeugd meer te doordringen van het vredesbeginsel en meer in het bijzonder van de zegeningen van den vrede, in tegenstelling met de nadeelen van den oorlog. „Vrede door Recht", dat in 1919 werd ontbonden en welks werkzaamheden door de thans bestaande „Vereeniging voor Volkenbond en Vrede" zijn voortgezet, heeft sedert-dien als een belangrijk onderdeel van haar taak het jeugdvraagstuk gevoeld. Langs verschillende, wellicht niet altijd even gelukkig gekozen wegen, heeft

men contact èn met de jeugd èn met het onderwijs trachten te verkrijgen. Dat is geschied door het instellen van een onderzoek naar den inhoud van geschiedenis- en leesboekjes, welk onderzoek kon vaststellen, dat van chauvinistische, dus anti-internationale tendenzen niet kon worden gesproken; ook echter, dat van in internationalen zin opbouwende denkbeelden weinig of geen sprake was. Dat is geschied door prijsvragen, die, in het bijzonder in 1913 en in 1914, op de middelbare scholen werden uitgeschreven voor een opstel over een pacifistisch onderwerp naar keuze. Dat is ook geschied door te herdenken den dag van 18 Mei, herinnering niet slechts aan het samenkomen der eerste Vredesconferentie in 1899, maar tevens aan het daardoor door Nederland verkrijgen van een geheel nieuwe taak op internationaal gebied. Dat is geschied door de, vrijwel mislukte, prijsvraag voor een boekje, dat de geschiedenis van Nederland en koloniën in den loop der negentiende eeuw zou weergeven in een richting, brekende met het oude stelsel van histoire de bataille. Dat is ook op nog velerlei andere wijze geschied. Hoe de Regeering zich destijds tegenover alle deze pogingen verhield, kan het best blijken, wanneer men kennis neemt van het antwoord, door het Hoofdbestuur der Vereeniging ontvangen op haar vraag om te willen bevorderen, dat telkens op 18 Mei aan de schoolkinderen de beteekenis van dien dag met het oog op de ontwikkeling van de vredesidée zou worden duidelijk gemaakt. Kort maar duidelijk heette het in het schrijven van Mr. Th. Heemskerk, destijds Minister van Binnenlandsche Zaken, gedateerd 11 April 1911, dat de Minister, „hoewel waardeerende het streven van Uwen Bond, na nauwgezette overweging geen vrijheid had kunnen vinden om te bevorderen, dat van regeeringswege werd voldaan aan het voormelde verzoek"!

Besprekingen, die in den kring dergenen, die zich met dezen arbeid bezighielden, werden gehouden, vestigden steeds sterker de overtuiging, dat in het bijzonder het geschiedenisonderwijs niet meer voldeed aan de nieuw opgekomen verlangens. Dat de geschiedenisboekjes een, thans als verouderd erkend inzicht op den loop der geschiedenis toonden; te weinig, ja soms geheel geen rekening hielden met economische en cultureele feiten, die op de ontwikkeling der menschelijke gedachten veel grooter invloed hebben geoefend dan de in den regel met zorg vermelde veldslagen. Het was nog vóór het einde van 1918, dat samensprekingen plaats hadden met verschillende deskundigen, die zich voor het onderwerp interesseerden. Een aantal conclusies zijn uit deze samensprekingen bewaard gebleven. Bij het middelbaar en het daarmede gelijk te stellen onderwerp, aldus luidde het in een dezer conclusies, moet de histoire de bataille als een

onderdeel van de geschiedenis behandeld worden, en niet, als vaak totnutoe, een alles overmeesterende ruimte beslaan. Door een beknopte behandeling van de politieke geschiedenis komt er tijd, ruimte en energie vrij voor de waarlijk ontwikkelende leerstof der geschiedenis, die genoemd zou kunnen worden de geschiedenis der menschheid; hieronder is te verstaan de geschiedenis der godsdiensten, kunsten, wetenschappen, economie en politiek. Veel meer dan totnutoe geschiedde, zoo luidde een andere conclusie, zou de waarde der geschiedenis tot haar recht moeten komen als schenkster van inzicht in eigen tijd. Daarom moeten de maatschappelijke tendenzen in hun historisch verband uitvoerig worden behandeld. Verschijnselen als mercantilisme, kapitalisme, socialisme e.d., als gewichtige determinenten van hun tijd, zijn van veel meer belang dan een uitvoerige behandeling b.v. van den Krim-oorlog. In plaats van deze onvruchtbare, geestdoodende kennis geve men levenwekkende stof: de ontwikkelende, tot humaniteit en objectiviteit opvoedende geschiedenis van de geheele menschheid in al haar uitingen. Uitspraken en conclusies, die voldoende bewijzen, dat reeds lang, voordat een begrijpelijke belangstelling voor het nauwe verband tusschen Volkenbond en onderwijs zich van velen meester maakte, de vredesbeweging op dit gebied pionierswerk verrichtte, dat niet algemeen bekend en daardoor ook niet erkend is.

Het behoort ongetwijfeld tot de goede daden, die de Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen Mr. V. H. Rutgers, in zijn kortstondig ministerieel leven heeft kunnen ten uitvoer leggen, dat hij aan de directeuren van de Rijks Hoogere Burgerscholen een schrijven heeft gericht, waarin verzocht werd de aandacht van de leeraren in de geschiedenis der school, voorzoover noodig, erop te vestigen, dat krachtens het algemeen leerplan voor de openbare Hoogere Burgerscholen met vijfjarigen cursus, het onderwijs in de geschiedenis zich behoort uit te strekken tot den jongsten tijd, welk onderwijs dan ook omvat de behandeling, voorbereiding, stichting en verrichtingen van den Volkenbond. Ziehier dus een standpunt, wel geheel tegenovergesteld aan dat van 1911. Terwijl destijds indirecte medewerking van de Regeering aan pogingen om de gedachten, op 18 Mei 1899 voor het eerst, nog wel met medewerking der Nederlandsche Regeering zelve, tot uiting gekomen, te doen doordringen in den geest der kinderen, botweg werd geweigerd, ging thans initiatief van haar uit om de beteekenis van den Volkenbond als rechtsorganisatie duidelijk te maken. Dat daarbij het geschiedenisonderwijs de juiste plaats is geacht om den Volkenbond in zijn geheel uiteen te zetten, te verklaren, behoeft geen nadere toelichting. Wat intusschen niet uitsluit, dat in andere onderwijsvakken met het bestaan van den Volkenbond als

een gewichtig verschijnsel kan worden rekening gehouden. Ongetwijfeld biedt daartoe het onderwijs in de aardrijkskunde aanleiding; ongetwijfeld kunnen de leesboekjes, dit natuurlijk vooral in de lagere scholen, iets bevatten dat in gelijke richting gaat. Het komt hier minder op de concrete feiten dan wel op den geest aan. Het onderzoek der commissie, tot welker instelling Goeman Borgesius in 1908 den stoot gaf, leidde tot het constateeren, dat excessen als nog onlangs door de commissie uit het Carnegie Endowment in tal van boeken zoowel op Duitsche als op Fransche en Belgische scholen werden geconstateerd, bij ons niet voorkomen. Maar ook tot de overtuiging, dat elke poging om b.v. de gebeurtenissen der geschiedenis in wat milder licht te bezien dan door den tijdgenoot kon geschieden, ontbreekt. Bij het lezen van de daden van De Ruyter zijn de Engelschen nog altijd onze „vijanden"; bij het onderwijs over den Tachtigjarigen Oorlog hebben „wij" nog altijd de Spanjaarden weerstaan, en zoo meer. Zonder dat het nu de taak van een Nederlandsch geschiedenisboek kan worden geacht om het optreden van Alva te verdedigen, zou toch. teneinde meer objectief inzicht te verkrijgen, een verklaring van diens houding gewenscht kunnen heeten. Alva vormt wel een der meest sprekende voorbeelden; indien men te dezen opzichte objectiviteit zou kunnen betrachten, lijkt het een vrij gemakkelijke taak om dit ten aanzien van andere, minder sprekende gevallen eveneens te doen!

Hoe echter moet nu de Volkenbond, zijn bestaan, zijn ontwikkeling der jeugd worden geleerd? Moet zij, met het geschiedenisonderwijs tot het begin der twintigste eeuw gekomen, plotseling voor het ontstaan van dien Volkenbond worden geplaatst als voor een geheel nieuwe gedachte? Op deze vraag kan niet anders dan ontkennend antwoord worden gegeven. Kinderen zelfs in de lagere klassen zijn leergierig genoeg om zich met het plotseling opkomen van zulk een gewichtig verschijnsel niet tevreden te stellen en te vragen naar wat daaraan is voorafgegaan. Den Volkenbond in het onderwijs brengen, brengt de verplichting mede iets, ja bij voorkeur veel te weten van wat aan *dezen* Volkenbond is voorafgegaan. Brengt de verplichting mede zich te verdiepen in de groote gedachten, die vroeger hebben geheerscht als zou men geheel de wereld tot één imperium kunnen vervormen. Brengt mede zich te herinneren, dat door de ontbinding van het Romeinsche rijk de verwezenlijking van deze gedachte voorgoed teloor ging, en langs geleidelijken weg is gepoogd om de uit den chaos opgebouwde deelen in den vorm van zelfstandige Staten te brengen tot zekere internationale samenwerking. Brengt vooral mede zich te herinneren, dat reeds van 1306 dateert, van de hand van den Parijschen advocaat Pierre Dubois, een eerste ontwerp voor,

gelijk men het destijds noemde, een Statenorganisatie; ontwerp intusschen, waarin zoowel een algemeene vergadering van de leden dier organisatie als een Hof ter beslechting van geschillen tusschen die leden werd voorzien. Brengt mede te wijzen op een reeks van dergelijke ontwerpen, die in de loop der eeuwen zijn ontstaan; ontwerpen, waaronder die van een Emeric Crucé, een Henri IV, een William Penn, een Abbé de St. Pierre tot de voornaamste behooren. Brengt vooral mede er op te wijzen, dat uit die ontwerpen spreekt de stem van den enkeling, terwijl sedert het begin der negentiende eeuw is ontstaan de georganiseerde vredesbeweging, die, in den aanvang zwak, maar steeds sterker, georganiseerd haar wenschen voor vrede en recht heeft uitgesproken.

Het zal te allen tijde, hoe de loop der geschiedenis ook zal zijn, voor den tijdgenoot moeilijk zijn zich een oordeel te vormen over de beteekenis van hetgeen om hem heen gebeurt. Tijdgenooten van Grotius mogen de belangrijkheid van zijn „De jure belli ac pacis" hebben erkend — dat dit boek het uitgangspunt voor geheel de ontwikkeling van het recht tusschen de volken zou worden, kunnen zij niet hebben vermoed. Zoo gaat het ook met onzen tijd, maar wij leven wellicht sneller dan voorheen. Nog enkele jaren tevoren kon men zich met recht afvragen of de eerste Vredesconferentie blijvende dan wel voorbijgaande beteekenis zou hebben. Aan de geschiedenis van later eeuwen zou verschijnen als een op zichzelf staande, ongetwijfeld edelmoedige poging van den Russischen Keizer, dan wel als het begin eener logische en consequent doorgezette beweging ten bate van de rechtsorde tusschen de Staten. Nu schijnt te dezen aanzien twijfel niet meer mogelijk. Rechtstreeksch verband moge er tusschen het werk van 1899 en den Volkenbond van 1919 niet bestaan; aan den anderen kant kan niet worden weggecijferd, dat de Vredesconferenties, die aanleiding gaven tot geheel een opbloei in de vredesgedachten der menschheid, den weg hebben voorbereid tot den Volkenbond, aan welke voorbereiding de oorlog slechts schijnbaar hinderpalen in den weg heeft gelegd. Alle deze feiten en verschijnselen vormen een geheel op zichzelf, en om der jeugd, die van het verband dier feiten en verschijnselen niets weet, een duidelijker beeld van een en ander voor oogen te stellen, moet men zelf in deze stof goed doorgedrongen zijn. Het gaat er niet om in het kort te weten wat de Volkenbond is; zijn samenstelling en de voornaamste onderdeelen van zijn arbeid te kennen, maar het gaat er vooral om de plaats aan te geven, die de Volkenbond, ook op grond van de dingen van het verleden, in de samenleving der menschheid reeds inneemt en in de toekomst vermoedelijk zal innemen.

Evolutie wijst hier den weg. Want het streven naar recht in de

verhoudingen der volken; het streven dus naar een versterking van de rechtsorde tusschen de Staten, is een logisch gevolg van geheel den ontwikkelingsgang der menschheid, die steeds versterking van die rechtsorde heeft voorgestaan voor voortdurend grootere groepen. In de grijze tijden der oudheid bevochten de stammen en de familiën elkander; in de vroege middeneeuwen beoorlogden de steden, later de graafschappen en hertogdommen elkander. Zij werden één, en hoewel het niet veel meer dan vijf eeuwen geleden is, dat Amsterdammers en Utrechtenaren elkander als doodsvijanden beschouwden, opgevoed werden in wederkeerigen haat gelijk aan dien, welken tegenwoordig, doch slechts in oorlogstijd, b.v. Franschen en Duitschers of Duitschers en Engelschen tegenover elkander kunnen gevoelen, is er thans, dank zij de tradities van een geordend staatsbestuur, van dien haat niets meer te bespeuren; lacht men er om, gelijk men lacht om de verhalen van de oude trekschuit en de diligence. De steden zijn tot provinciën; de provinciën tot rijken vereenigd, en in het meerendeel der groote en kleine landen, die thans Europa en andere werelddeelen samenstellen, spreekt de nationale eenheid wel dusdanig krachtig, dat een binnenlandsche oorlog, die door niemand ook als „oorlog" zou worden erkend, tot de uitgesloten mogelijkheden behoort. Men denke zich hoe kort het verband van het Duitsche rijk nog bestond toen in 1918 de geweldige schokken van nederlaag en revolutie daar doorheen gingen. Toch zijn pogingen, die, ongetwijfeld door vreemde invloeden gesteund, werden ondernomen om deelen van het rijk af te scheiden, niet geslaagd. Rusland biedt een gelijksoortig voorbeeld, dat de hechtheid van den geleidelijk opgebouwden nationalen Staat duidelijk voor oogen stelt. En nu is het volkomen waar, dat in den regel een groot deel van deze evolutie is voltrokken door middel van geweld, zelfs in 90 pct. van die gevallen de resultante vormt van geweld. Niemand dan ook, die kan beweren, dat de Volkenbond van 1919 uitsluitend in witte vredelievendheid is geboren, en niet een kind is, losgemaakt uit bloedige sluiers van het heftigst oorlogsgeweld. Dat moge hoogstens pleiten tegen de geboorte van dit wicht; het neemt het feit niet weg, dat het wicht er is, reeds begint op te groeien tot een knaapje, dat zijn nut voor de maatschappij kan en zal hebben. Niet ten onrechte heeft Minister van Karnebeek in de Memorie van Toelichting, die hij schreef voor het wetsontwerp, aan de Regeering in 1920 bevoegdheid gevende om tot den Volkenbond toe te treden, doen uitkomen, dat, indien niet de overwinning van een der beide strijdende partijen tot de oprichting van den Volkenbond geleid had, het twijfelachtig ware of wellicht de Volkenbond ooit zou zijn opgericht. Hervormingen, en dan nog wel in internationalen zin, als de oprichting van den Volkenbond er

eene in zich sluit, komen slechts zelden door minnelijk overleg tot stand; zij worden een deel der internationale samenleving opgelegd. Zij schijnen daarom in den aanvang met een zeer bepaald karakter te zijn bekleed; die schijn wijkt meer en meer naarmate zulk een internationale hervorming zich ontwikkelt tot een weldaad voor allen, die, hetzij gedwongen, hetzij vrijwillig daaraan deelnemen.

* * *

Niets zou minder juist zijn dan wanneer men den onderwijzer of den leeraar verzocht om propaganda voor den Volkenbond te maken. Niet alleen behoort in de school geen enkele propaganda thuis, maar zaken, die geen propaganda in zichzelf dragen, missen zoozeer de noodige levenwekkendheid, dat het beter is ze niet kunstmatig in het leven te houden. Neen, men make geen propaganda voor den Volkenbond, maar men geve hem wat hem toekomt. En men legge, om het schijnbaar geringe resultaat zijner werkzaamheden te verklaren, vooral nadruk op de geweldige taak, die een organisatie als de Volkenbond op zich moest nemen. Eeuwen achtereen is aan de menschheid geleerd, dat oorlog een heel gewoon verschijnsel was; dat oorlog zelfs nobel en verheffend was; dat het dooden van den medeburger in vredestijd een misdaad, in oorlogstijd het uitsluitend middel om vaderlandslievendheid te bewijzen, vormde. In dat gevoelen zijn tal van geslachten opgevoed, en ook al assimileert het tegenwoordig geslacht zich wellicht spoediger met nieuwe denkbeelden dan bij voorgaande generaties het geval was, toch is van geheel dien geest iets overgebleven ook bij ons, bij de jongeren en de jongsten onder ons zoo goed als onder de ouderen en de oudsten. *De* groote taak van den Volkenbond is nu daarin gelegen om èn door zijn beginsel èn door zijn arbeid geheel de menschheid te doen zien, dat deze opvatting althans tegenwoordig een onjuiste is; dat veel meer ook het vaderlandslievend streven van ieder individu gericht moet zijn op volledige erkenning van de rechten, die andere natiën naast onze eigene hebben. De Volkenbond moet dus corrigeeren de geschiedenis van eeuwen en eeuwen achtereen.

De Volkenbond werkt thans volledig zeven jaren; kan men van eenige menschelijke organisatie eischen, dat zij in zóó kort tijdsbestek maar een voorbereidenden stap van beteekenis ter verwezenlijking van zulk een taak kan doen? Maar bovendien, welken arbeid verlangt men van den Volkenbond? In de eerste plaats politieke. Want vanaf het ontwerp van Pierre Dubois in 1306 tot aan het ontwerp van Wilson in 1919 loopt als een roode draad door alle gedachten van Statenorganisatie en Volkenbond heen de wensch, dat zulk een organisatie erin zal slagen om den oorlog in de ver-

houdingen der volken *onnoodig* te maken. Dat zulk een organisatie dus de geschillen tusschen de Staten, die er te allen tijde zullen zijn, een andere oplossing geeft dan de gewelddadige, die ze tot dusver vonden. Nadat de individuen in Staten waren ondergebracht, zijn ze blijven twisten als tevoren; in de plaats van het vuistrecht van vroeger is de rechtbank van thans gekomen.

Wie zou meenen, dat, naarmate de Volkenbond aan kracht wint, geschillen tusschen de Staten minder of niet zullen voorkomen, vergist zich. Integendeel, die geschillen zullen, naarmate de aanraking tusschen de Staten in intensiteit toeneemt, eerder vermeerderen dan verminderen. De bedoeling kan ook nooit zijn om die geschillen kunstmatig tegen te gaan, maar uitsluitend, in elk geval voornamelijk om ze een andere, meer met de tegenwoordige beschaving en beschavingsgedachten overeenkomende oplossing te geven dan door oorlog kan geschieden. Dat is het werk van den Volkenbond en al is het uiteraard hoogst moeilijk om vergelijkingen te trekken — vergelijkingen die althans eenigszins steek houden, tusschen een organisatie van individuen, gelijk de moderne Staat er eene vormt, en een organisatie van de Staten onderling, waarbij geheel andere elementen op den voorgrond treden — toch mag in zooverre deze vergelijking worden gemaakt, dat hier de taak, die het nationaal Staatsgezag heeft, vrijwel gelijk is aan die, welke op den Volkenbond als internationaal Staatsgezag steeds meer zal komen te rusten. De Volkenbond is in zijn tegenwoordige ontwikkeling en gedaante geen superstaat, ook niet als zoodanig gedacht en nog minder geoutilleerd. Of intusschen de ontwikkeling der dingen niet automatisch tot zulk een superstaat zal leiden, dient te worden afgewacht. Waarbij niet uit het oog moet worden verloren, dat geen onzer de onaantastbare rechterlijke macht gevoelt als een gezag, dat *boven* het Staatsgezag is geplaatst. Men ziet dit gezag als een gezag van geheel bijzondere beteekenis, welks onaantastbaarheid daarom een belang der gemeenschap vertegenwoordigt, wijl de gemeenschap slechts kan worden gediend door een rechterlijke macht, die inderdaad onaantastbaar is.

* * *

Intusschen, al omvat de principieele werkzaamheid van den Volkenbond het voornaamste, waarop het oog dient te worden gevestigd, dit neemt niet weg, dat men, den Volkenbond aan leerlingen van verschillenden leeftijd als een realiteit voor oogen stellend, niet kan en mag nalaten op zijn op velerlei terrein nuttig werk de aandacht te vestigen. Niet alleen, omdat dit werk op zichzelf de moeite loont, maar ook, en wellicht vooral, omdat door middel van dit werk de

Volkenbond er bijna dagelijks in slaagt de internationale gedachte te verlevendigen, de internationale samenwerking te versterken, geheel het internationaal denken tot een gewoonte te maken. Wie herinnert zich niet hoe groote moeite het vóór den oorlog, toen elke permanente organisatie ontbrak, kostte om een internationale conferentie, over welk onschuldig onderwerp ook, bijeen te roepen; maanden en nog eens maanden verstreken met diplomatieke correspondentie. Nu is er te Genève een algemeene organisatie, die op het meest verscheiden gebied uitnemend geoutilleerd is; tot welke men zich kan wenden en die telkenmale weet tot wie in de verschillende landen zij zich te wenden heeft. De Volkenbond beschikt over een aantal bijzondere organisaties: de Arbeids-organisatie, ook zelfstandig in het Vredesverdrag van Versailles geregeld; de Organisatie voor Doorvoer en Verkeer; de Hygiënische Organisatie; de Financieel-Economische Organisatie, en enkele permanente commissiën als de Mandatencommissie, de Opiumcommissie, de Commissie voor de intellectueele samenwerking en de Slavernij-commissie. Het gebied, dat alle deze commissiën betreden, omvat vrijwel geheel de wereld. Daarnevens is er, rechtstreeks van den Volkenbond uitgaande, het Hof te 's-Gravenhage, dat voor het eerst zuiver internationale rechtspraak toepast, in tegenstelling met de arbitrage van vroeger. Er zijn voorts tal van tijdelijke lichamen, die belangrijke conferenties voorbereiden als op dit oogenblik de commissiën voor de ontwapenings- en de economische conferenties, twee bijeenkomsten, van welke een niet gering deel van het welzijn van Europa en de overige wereld afhangt. Een kort overzicht van den arbeid van den Volkenbond, waarvoor de gegevens b.v. aan het Secretariaat van de „Vereeniging voor Volkenbond en Vrede" te 's-Gravenhage vrij gemakkelijk zijn te verkrijgen, levert telkenmale stof op voor aanknoopingspunten bij de practijk van het dagelijksch leven. Het moge zijn, dat zelfs in een film, als door de bovengenoemde Vereeniging is ontworpen, de arbeid van den Volkenbond op zoo onderscheiden gebied niet dusdanig aantrekkelijk is kunnen worden voorgesteld, dat naar het oordeel van sommige deskundigen, deze film onafgebroken de aandacht van de jeugd bezighoudt — dit neemt niets weg van het feit, dat de onderwijzer of leeraar, gewapend met aanmerkelijk meer hulpmiddelen dan de film kan bieden, in den arbeid van den Volkenbond zeker stof genoeg vindt om het organisme te Genève als een realiteit aan de leerlingen voor te stellen. Waarbij ook hier op den voorgrond moet treden het verschil met vroeger dagen, hetwelk duidelijk de reeds verkregen beteekenis van den Volkenbond demonstreert. Niet alweer, dat hierbij de fouten, die de Volkenbond maakt; de

leemten, die hij in zijn arbeid toont, zouden moeten worden verdoezeld; geenszins; maar men moet niet *uitsluitend* de aandacht vestigen op hetgeen ontbreekt; men moet den Volkenbond niet vergelijken met wat een ideale Volkenbond zal zijn, maar wel met de werkelijkheid zooals deze zich geheel zonder Volkenbond zou voordoen!

Een der best georganiseerde nationale vereenigingen voor den Volkenbond, de Engelsche League of Nations Union, schenkt aan problemen, die met den Volkenbond in het onderwijs verband houden, bijzondere aandacht. Daarbij stelt de Union zich — terecht — op het standpunt, dat het niet haar taak kan zijn om b.v. een nieuw geschiedenisboek te schrijven of te ontwerpen, maar dat slechts haar taak daarin gelegen is, om op de noodzakelijkheid van zoodanig nieuw geschiedenisboek de aandacht te vestigen; om voor een geschiedenisonderwijs, meer dan totdusver doortrokken van de internationale tendenzen, die de wereld gaan beheerschen, bouwstoffen aan te dragen. Zij doet dat in ruime mate, en haar Educational Committee is zoodanig samengesteld, dat iedere der in Engeland in veel geringer aantal voorkomende richtingen daarin vertegenwoordigd is. Maar bovendien, de League of Nations Union bevordert de oprichting van z.g. junior branches, kleine afdeelingen die een bepaalde school of groepen van scholen omvatten. En teneinde de leerlingen met de realiteit van den Volkenbond direct in verbinding te brengen, organiseeren onderwijzers en leeraren zittingen van den Volkenbond in de school, waarbij aan ieder der leerlingen de taak van een bepaald land wordt opgedragen. Of er wordt gedemonstreerd een zitting van het Permanente Hof van Internationale Justitie te 's-Gravenhage, en in een zaak, welker beteekenis en omvang voor de leerlingen begrijpelijk is, worden de wederzijdsche standpunten ontwikkeld, en getoond hoe recht wordt gedaan. De Engelsche geest is een andere dan de onze, ook al sluiten beide zich naar veler oordeel nauw bij elkaar aan. Hiermede wil dus geenszins gezegd zijn, dat zoodanige demonstraties, die, indien zij niet voortreffelijk zijn voorbereid, ook een gevaar in zich sluiten, voor Nederland even geschikt zijn te oordeelen als voor Engeland. Op dergelijke demonstraties wordt slechts gewezen als een bewijs, dat in Engeland getracht wordt bij de practijk aan te passen en het onderwijs in wat de Volkenbond is en kan, zoo aangenaam, zoo prettig, maar vooral zoo werkelijk mogelijk te maken!

Het is ongetwijfeld een gelukkig teeken, dat niet slechts vanuit de kringen van de vrienden van den Volkenbond aandrang komt om in het onderwijs aan den Volkenbond een grooter plaats te geven dan deze totnutoe verkreeg. Het is verheugend te constateeren, dat

in de meest deskundige onderwijskringen steeds meer de overtuiging veld wint, dat geschiedenisonderwijs zonder Volkenbond geen geschiedenisonderwijs is, dat zich bij den tegenwoordigen tijd aanpast. De jeugd is het geslacht der toekomst; wie de jeugd heeft, heeft de toekomst — het is afgezaagd, maar het blijft een waarheid. Want de gedachten en overwegingen, die zich in onze jongste en jonge jaren bij ons vastzetten, zijn in den regel onuitwischbaar in ons geheugen gegrift. Leert men reeds den kinderen den Volkenbond als een realiteit te beschouwen; als iets, dat er is om te blijven en sterker te worden, dat langzaam en geleidelijk moet groeien; leert men den kinderen, dat langs den weg van den Volkenbond een betere internationale samenleving mogelijk is dan die, welke wij totnutoe hadden — getuige den wereldoorlog van 1914 tot 1918 — wel, dan is ook de mogelijkheid geenszins uitgesloten, dat langzaam maar zeker de Volkenbond zoodanige versterking in de gedachten en de harten der menschen ondergaat, dat hij zal uitgroeien tot een realiteit ook op politiek gebied, gelijk men van hem wenscht en verwacht.

Nuts-Speeltuinen te Amersfoort

door IJ. BAAN,
Lid der Nutscommissie voor de Nuts-Speeltuinen.

Amersfoort, een stad van 35000 inwoners, laat zich verdeelen in 4 kwartieren: het Middenstadskwartier, het Soesterkwartier, het Leusderkwartier en het Bergkwartier.

De gunstige ligging, aan den zoom van bosschen en uitgestrekte heidevelden, maakt Amersfoort tot een gezonde, gewilde woonplaats.

De vestiging neemt dan ook hand over hand toe, het inwonertal beweegt zich in een sterk-stijgende lijn.

Naast natuurschoon biedt onze veste dan ook alles, wat de meest-veeleischende vraagt. Inrichtingen van onderwijs zijn in groote verscheidenheid aanwezig en voldoen ruim en op uitstekende wijze aan ieders behoefte; de kunstminnaar kan genieten van goede concerten en tooneelvoorstellingen, terwijl hij, die na vermoeienden arbeid wat lichtere verstrooiing zoekt, daartoe niet minder gelegenheid vindt dan elders.

Het was daarom dan ook de Maatschappij tot Nut van het Algemeen een doorn in het oog, dat, waar in andere plaatsen, zooals Amsterdam, de *Speeltuinbeweging* begon te bloeien, zelfs spoedig een hooge vlucht nam, Amersfoort daarin nog achterbleef.

Nu spreekt het vanzelf, dat onze stad, van waaruit men in een

ommezien in de vrije natuur is, niet diezelfde groote behoefte gevoelde aan Speeltuinen als een stad als Amsterdam.

Maar toch ..... De jeugd kreeg frissche lucht genoeg, ze vermaakte zich best, doch dikwijls ging het ten koste van heel wat moois in de natuur dat aan de ongebreidelde vernielzucht ten offer viel.

De ouders stonden hier dikwijls vrij machteloos tegenover, daar zoonlief zelden onder hun oog letters als kooien in den bast der jonge boomen sneed, of nog niet al te sterke takken als wip gebruikte tot ze knakten. Doch dit was nog niet het ergste! Het schijnt, dat er een leeftijd bestaat, waarop het kind het wakend oog nog zoo noode ontberen kan. Men begon op middelen te zinnen om het kind prettig en toch in de buitenlucht te laten spelen doch ..... onder leiding.

Hoe meer deze gedachte in het hoofd der ouders post vatte, hoe actiever het Nutsbestuur werd om het smeulende vonkje aan te blazen tot een vlam waaruit de speeltuinen zouden geboren worden.

De wil was er dus. Nu ging de rest als het ware vanzelf. Buurtvereenigingen werden opgericht, plannen beraamd, kostenbegrootingen gemaakt, nagegaan werd wat men zelf kon doen en in welke mate men den steun van het „Nut" moest vragen — gegeven werd dien gaarne — en men toog aan den arbeid.

De Buurtvereeniging „Het Soesterkwartier" wist de hand te leggen op een uitgestrekt terrein, dat ze van de Gemeente in gebruik kreeg. Een idealer terrein voor een speeltuin is haast niet denkbaar. Het grenst onmiddellijk aan het Soesterkwartier, een heuveltje erin biedt gelegenheid een glijbaan te maken van grootere hoogte, dan anders mogelijk zou zijn, terwijl mooie dennen een groot deel van het veld beschaduwen.

De ijver, waarmede men aan het werk ging en aan het werk bleef, is boven lof verheven. Het honderden Meters lange ijzeren hek kostte geen cent aan arbeidsloon.

Onder leiding van enkele smeden, die lid waren van de Buurtvereeniging, werd het werk in den vrijen tijd volbracht; slechts de materialen werden — nagenoeg tegen inkoopsprijs — betaald.

Eerst dan bemerkt men, welk een groote liefde de ouders voor het kind hebben; geen opoffering is hun te veel. En nu ze *zelf* aan de tot-stand-koming medewerkten, zal de goede in-stand-houding hun ook meer ter harte gaan.

Toen het hek klaar was, kwam de inrichting aan de beurt. De Bond van Amsterdamsche Speeltuinen, onder de beproefde leiding van den Heer *Parée*, was hierbij de voorlichter en die voorlichting bleek een waarborg voor het tot stand komen van iets goeds.

Alles, waarnaar het kindergemoed hunkert, werd aangebracht: schommels, wippen, rekstokken, ringen, een glijbaan, een zweefmolen, een groote betonnen zandbak (die ook niets kostte aan arbeidsloon) en wat al niet meer!

Den 24sten Juli j.l. kon dan ook de feestelijke opening plaats hebben. Het moet het volijverige Bestuur der Buurtvereeniging met haar voortvarenden voorzitter een groote voldoening geweest zijn, toen de President van het „Nut", gevolgd door den Wethouder der Gemeentebedrijven, als eersten van de hooge glijbaan omlaag rodelden.

De Buurtvereeniging „Het Leusderkwartier" had inmiddels ook niet stil gezeten. De Maatschappij „Zandbergen" hielp haar aan een geschikt stuk grond, weliswaar bij lange na niet zoo groot als dat, waarover het „Soesterkwartier" beschikte, doch toch van voldoende afmeting. En met dit voordeel dat ze „baas in eigen huis" is, wat van het Soesterkwartier niet gezegd kan worden, daar het Gemeentebestuur, dat overigens op verschillende wijze hielp waar het kon, de bezwarende bepaling maakte dat iedereen (dus ook de niet-leden der vereeniging) toegang tot het terrein had. Men doet echter pogingen die hinderlijke bepaling eraf te krijgen en het lijkt ons redelijk dat hieraan wordt voldaan.

De Leusderkwartierders bleven intusschen niet in offervaardigheid achter bij hunne Soester-vrienden (vrienden, want voor animositeit tusschen beide vereenigingen is natuurlijk geen plaats — wèl voor samenwerking, waar mogelijk). Ook zij togen aan het werk en aangezien het terrein zeer ongelijk was, moesten heel wat kruiwagens grond worden verreden en werd de spade zeer vaak in den grond gestoken. Alles geheel belangeloos! Geen cent arbeidsloon! Want .... 't was voor het kind.

Ook daar vorderde de arbeid snel. Hek, schuilplaats en inrichting, in den geest van den Soesterspeeltuin (doch zonder glijbaan voorals nog) verrezen als bij tooverslag uit den grond, zoodat op 7 Aug. j.l. ook daar de feestelijke opening kon plaats hebben, die met recht Bestuur en leden een groote voldoening schonk.

En nu de financiering.

Het Nutsbestuur had uit zijn midden 2 leden aangewezen, die de „Commissie voor de Nutsspeeltuinen" zouden vormen. Door die leden werd overleg gepleegd met de Besturen der Buurtvereenigingen. Men ging van het standpunt uit, dat die vereenigingen zelf moesten doen wat ze konden om de speeltuinen tot stand te brengen, daarna zou het „Nut" bijspringen.

De gevoerde onderhandelingen hadden een „contract" tot resultaat,

dat voor beide Buurtvereenigingen nagenoeg gelijkluidend was en dat de goedkeuring van het Nutsbestuur verkreeg.

De voornaamste bepalingen daaruit kunnen als volgt worden samengevat:

Art. 1. De Buurtvereeniging ontvangt van het „Nut" een renteloos voorschot van f 600.—, terug te betalen in jaarlijksche termijnen van minstens f 50.—.

Art. 2 t/m 9 regelen die terugbetaling — en eventueel uitstel daarvan — nader.

Art. 10. Op den dag der opening van den speeltuin, wordt — zoo die speeltuin naar de meening van het Nutsbestuur, mede in verband met de gelden, welke ter beschikking stonden, aan redelijke eischen voldoet — door dat Bestuur aan de Buurtvereeniging een *schenking* gedaan van f 200.—.

Art. 11 bepaalt, dat alle schenkingen en tot dat doel geleende gelden uitsluitend ten behoeve van den speeltuin mogen worden aangewend.

Art. 12. De speeltuin draagt den naam van: *„Nutsspeeltuin" Het Leusderkwartier/Soesterkwartier.*

Deze naam wordt in alle correspondentie betreffende den speeltuin gebruikt, terwijl hij in duidelijk zichtbaar geschilderde letters wordt aangebracht boven den hoofdingang van den speeltuin, zulks door de zorg der Buurtvereeniging.

Art. 13. Bestuur of leden der Buurtvereeniging kunnen nooit persoonlijk aansprakelijk gesteld worden voor de richtige terugbetaling der aan het „Nut" verschuldigde gelden.

Bij ontbinding der Buurtvereeniging binnen den duur dezer overeenkomst, vervallen de speeltuininventaris en verdere bezittingen aan het „Nut"; de verdere bezittingen slechts voor zoover en ingeval de getaxeerde waarde (volgens art. 9) van den speeltuininventaris minder bedraagt dan het aan het „Nut" verschuldigde bedrag.

Art. 14. De leden van het „Nutsbestuur" hebben ten allen tijde gedurende de uren waarop de speeltuin geopend is, toegang tot dien tuin. De leden der Nutscommissie voor de Nutsspeeltuinen zijn gerechtigd, de vergaderingen der speeltuincommissie van de Buurtvereeniging bij te wonen, mogen aan de besprekingen deelnemen, doch hebben slechts een adviseerende stem. Van datum, tijd plaats en agenda der vergadering, wordt hun tijdig te voren kennis gegeven.

Art. 15. De Buurtvereeniging verplicht zich den Nutsspeeltuin zóó te onderhouden, dat hij ten volle blijft beantwoorden aan het doel.

Art. 16. Behoudens toestemming van het Nutsbestuur, mag de Nutsspeeltuin niet worden gebezigd voor doeleinden, in strijd met de strekking van het speeltuinwerk.

Art. 17. Bij verschil van meening omtrent de uitlegging der voorgaande artikelen, zoomede in onvoorziene gevallen, beslist eene Commissie, samengesteld uit een lid vanwege het Nutsbestuur, 1 lid vanwege het Bestuur der Buurtvereeniging en een Voorzitter, door die beide leden in onderling overleg te kiezen. Partijen zijn gehouden zich aan die beslissing te onderwerpen.

Aan beide Buurtvereenigingen werd dus eenzelfden geldelijken steun verleend.

Hare speeltuinen zijn nu „in volle werking", het ledental neemt toe en de leiding is in goede handen. Wel gevoelt men de noodzakelijkheid, ouders die zich hiertoe aangetrokken gevoelen, te doen opleiden tot spelleider, daar alsdan een betere arbeidsverdeeling mogelijk wordt. Ook hierbij zal het Nut waarschijnlijk gaarne steunen, als die steun gevraagd wordt en noodig blijkt.

Twee van de vier stadskwartieren hebben dus nu hun speeltuin. Het Bergkwartier, de wijk der „beter gesitueerden", toont geen behoefte eraan, doch het Middenstadskwartier is nu aan de beurt. Het Nutsbestuur staat al met bolle wangen gereed om te blazen, als ook daar de vonk ontbrandt.

Wel zal het moeilijker blijken voor dat stadsdeel een geschikt terrein te vinden dat niet te ver af ligt. In de oude middenstad zelf is geen vierkante meter daartoe beschikbaar. Doch die moeilijkheid zal ongetwijfeld overwonnen worden.

De Buurtvereenigingen zijn, nu ze een speeltuin hebben, nog niet geheel voldaan. Ze willen ook een Buurtgebouw, waarin 's winters de jeugdontwikkeling buiten de school kan worden ter hand genomen.

Ook hierbij zullen zij de sympathie van het „Nut" hebben.

1926 leverde dus een goeden oogst voor het Nutswerk te Amersfoort: de Nutsspeeltuinen.

1927 zal, naar wij hopen, de Buurt- of Clubgebouwen brengen. Een belangrijke schrede op den weg der *Volksontwikkeling*.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

Bladz.

Het vierde jaar van De Arend, door W. E. van Wijk . . . 33

Handenarbeid en Onderwijshervorming,
door Prof. J. H. Gunning Wzn. 43

De Volkenbond op de Scholen, door H. Ch. G. J. v. d. Mandere 60

Nuts-Speeltuinen te Amersfoort, door IJ. Baan 60

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

8e JAARGANG. DECEMBER 1926 No. 3.

VOLKS ONTWIKKELING

VB3267

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA • AMERSFOORT


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Zeep
STOKPAARDJES
geeft
een blanke
fluweelzachte
huid!

Het vierde jaar van De Arend,

door W. E. VAN WIJK.

II.

Toen het Clubhuis na de vacantiemaand van 1925 weer zijn deuren opende, waren we terstond verrast door het groote aantal jongens dat van overal uit de stad kwam opdagen; we zagen ook vele gezichten weder, die we zeker een jaar lang niet meer hadden gezien.

Waarom kwamen er nu op eens zoo velen, terwijl juist de heffing eener contributie een groote daling in het bezoek teweeg scheen te hebben gebracht? Wij konden slechts twee oorzaken aanwijzen. In de eerste plaats die, dat we bekend gemaakt hadden, dat de toegangsprijs voortaan maar een dubbeltje in de maand in plaats van in de week was geworden en vervolgens de opheffing van den portierspost. Deze laatste vooral beteekende een groote achteruitgang in het gehalte der bezoekers; de dagen van vroeger schenen weergekeerd.

De groote massa kwam niet om iets te doen; zij kwamen in de kennelijke verwachting, dat het Clubhuis hun verveling zou kunnen verdrijven, zonder van hen eenige inspanning, medewerking, bereidwilligheid, of welk woord dan ook men hier in plaats van belangstelling zou willen neerschrijven, te verlangen. Het Clubhuis, dat er nu eenmaal niet is om „brood en spelen" te bieden, heeft geen kamp gegeven en wij hebben niet afgelaten te trachten hen tot eenig werk te krijgen. Maar wat zal men doen voor een jongen, die voor gymnastiek niet voelt, die lezen vervelend vindt, die verhalen flauw vindt, die geen enkel spel kent of wil leeren, die van de toekomst niets verwacht en die geen verder toekomst kan denken dan morgenochtend? Het is dan ook niet te verwonderen dat, toen de eerste contributietermijn verstreken was, het aantal bezoekers reeds begon af te nemen en dat de derde voor nog een grooter getal onoverkomenlijk bleek. Dit nu was erg naar den zin van de oude, getrouwe bezoekers, die met leede oogen de invasie dezer onbesnedenen hadden gezien. De stamgasten hadden zich trouwens aan al die nieuwen volstrekt niets gelegen laten liggen, hen (waar zij door dienst in de recreatiezaal er

mede in aanraking kwamen) als tweede-soortsmenschen beschouwd en zich, als zij maar even kans zagen, in de hooger gelegen verdiepingen van het gebouw teruggetrokken. Uit de clubs en kringen die zich daar formeerden, werden nieuwelingen — met uitzondering van door clubleden meegebrachte — dikwijls niet zonder heftigheid geweerd. Het onvermijdelijke gevolg hiervan was, dat de aantrekkelijkheid van het huis voor nieuwelingen verminderde, waardoor ook de toestrooming nog afnam. Zoodat in den afgeloopen winter de toestand zich aldus stabiliseerde: een zeer levendig clubleven in de club „De Arend", de club der groote jongens van 16—21 jaar, uit vaste bezoekers gerecruteerd; een heel druk bezoek van een groote schare (een honderdtal) vaste jongens van 14—18, die nog geen lid van de groote club waren, doch die strijk en zet bijkans elken winteravond hun eigen plaatsje 't zij aan het dambord, 't zij in de leeskamer, timmerkamer enz. kwamen bezetten; een ongenoegelijke, dikwijls zeer schaars bezochte „instuif". Daarnaast handhaafden zich eenige, nu reeds oude, instituten, onverzwakt: de gymnastiekles, de timmerclub, de Engelsche les. De schoolklas ten slotte heeft nooit op een groot bezoek kunnen bogen, maar zij voorziet toch in een zeer reële behoefte. De Zondagavondconcerten zijn steeds goed bezet geweest, hoewel geen enkel maal overvuld. Als voornaamste nieuwe aanwinst dient de poging, om tot een eigen strijkorchest te geraken, vermeld.

Ik zal nu zonder bepaalde volgorde van alle onderdeelen van dit groote bedrijf in 't kort mededeelen, wat ik meen dat voor de kennis van het werk voor anderen het nuttigst is.

De gymnastieklessen zijn elken avond — behalve des Zondags en in den zomer ook des Zaterdags — gehouden. Op drukke winteravonden krijgen drie ploegen elk een uur les en turnen er dus bijkans 60 jongens. In den laatsten tijd neemt zoowel de leeftijd als het aantal af en komen tusschen de 20 en 30 jongens aan de beurt. De gymnastiek is gratis toegankelijk voor alle bezoekers van „De Arend"; het is een der gezelligste dingen, die men zien kan als een slungel, die soms weken of maandenlang schijnbaar doelloos beneden heeft rondgehangen, eindelijk moed vat en mee gaat doen. Maar raar is het dat hij dan, na wellicht weken lang flink te hebben mee gewerkt, weer in eens wegblijft, zonder dat daarvoor eenige oorzaak is aan te wijzen. Gaat men zoo'n jongen dan eens opzoeken om te trachten die oorzaak op te sporen, dan blijkt steeds het resultaat van dit bezoek onbevredigend. Of hij zegt, slap als een leeggeloopen fietsband: „'k heb geen lust meer", óf hij belooft gereede nog denzelfden avond weer te zullen komen. In beide gevallen echter zien we hem niet meer terug.

Maar er zijn ook jongens die stug, jaren lang, volhouden en mooi werk toonen, waar ze zelf veel plezier van beleven.

De lessen in 't Engelsch hebben een paar jaar noodig gehad om vasten voet te krijgen in het huis. Sedert twee jaar hebben we er een bezoldigde kracht voor; van het oogenblik der aanstelling af is het goed gegaan. De oudste klas heeft werkelijk vorderingen gemaakt en kan inderdaad een beetje Engelsch praten. De leerlingen komen uit de gewone bezoekers van het huis voort, maar als ze een tijdje regelmatig les gehad hebben, blijven ze alleen nog maar voor de les komen en houden zij zich van de andere jongens afzijdig. Bijna steeds heerscht er animositeit tusschen de jongens der lessen en de groote jongens. De eene partij voelt zich waarschijnlijk te veel, de andere kan niet uitstaan, dat er jongens fut hebben om iets vol te houden, wat zij zelf niet kunnen.

In enkele volkshuizen — het is me bekend — laat men tot taallessen alleen diegenen toe, die met een bepaald doel die taal komen leeren, b.v. a.s. emigranten, bloemisten en d.g. Het Clubhuis daarentegen is reeds verheugd als een jongen, schijnbaar uit grilligheid, naar de Engelsche les wil, want het verheugt zich over iedere inspanning van den kant der jongens en blijft hopen dat er òf onmiddellijk goed uit voortvloeit òf dat het een poort zal blijken tot een andere, geregelder inrichting van onderwijs. De Engelsche les lijkt me nu oud genoeg om er een kleine betaling voor te gaan verlangen.

Nu iets over het timmeren: Men kan b.v. in de inleiding tot het mierenboekje van Salzmann (welke inleiding ik voor het allerbeste houd wat Gunning tot de paedagogiek heeft bijgedragen) lezen hoe of men reeds op Schnepfenthal heeft overwogen of men voor het onderwijs in handenarbeid een onderwijzer of een handswerkman moest nemen. Dààr is men tot het inzicht gekomen dat 't een onderwijzer moest wezen — wij werken van den aanvang af met iemand uit de practijk. Toen ik zelf nog in m'n „rijpere jeugd" was, heb ik van onderwijzers timmerles gehad. Mijn conclusie is dat voor beginners zeer zeker een onderwijzer te verkiezen is, daar een timmerman een jongen, wien de handen scheef staan, zoo bitter weinig ter wille vermag te zijn. Maar als ik dan weer de doctrinaire methodische werkstukken zie die gevorderden op een echte timmerles maken — dan is het mij tevens duidelijk dat die niets voor mijn Arendjongens zijn. Merkwaardig is het dat het tot heden nog niet is voorgekomen, dat een jongen iets bepaalds voor zich zelf wilde maken; tot heden is alle initiatief van de leiding afkomstig geweest.

De club der groote jongens, de club „De Arend", heeft boven al het andere in het huis mijn liefde; wat daar gebeurt — en niet ge-

beurt — sla ik steeds met de grootste opmerkzaamheid gade. Voor het oog van den buitenstaander gebeurt er niets niemandal, bestaat de club uit geestlooze slungels — de in- en toegewijde ziet de groote maatschappij met haar strijd en afgunst, doch ook met haar hulpvaardigheid en toegewijdheid erin weerspiegeld. Ik heb het voorrecht gehad juist voor deze club een medewerker te treffen, die de mogelijkheden en niet minder het belangwekkende van zoo'n club inzag. In sommig opzicht is er geen vooruitgang te bespeuren geweest: ik bedoel hier ten aanzien van de door mij zoo innig gehate ongure ongezellige slordigheid en landerigheid tegenover hun eigen entourage. Geen jongen en geen meisje heeft — ongevraagd — een vinger uitgestoken om eens iets op te ruimen of recht te zetten. Schoonmaken en dweilen, met groot misbaar van dweilen, emmers en plassen water, dat ging wel. Maar het beschaafde en beschavende ordegevoel ontbrak hen; hoe kàn toch iemand blijven zitten aan een tafel, waar het stoffige tafelkleed heelemaal scheef op ligt, hoe krijg je die aschbakjes zoo krom en gedeukt? Hoe kunnen meisjes, aanstaande huisvrouwen, op haar gemak zijn bij een tafel die vol met een afgewerkte theeboel staat? Maar al moge dan ook de partij der opruimers thans nog numeriek veel zwakker zijn dan die der sloddervossen, op den duur zal zij 't winnen. Zoover ben ik nu dat de jongens van de club in staat zijn om te zien dat ergens rommel is.

Uit dit geval kan men leeren, dat beschavingswerk langzaam gaat.

Het clubleven van „De Arend" ontwikkelt zich goed; tot laat in het jaar is de clubkamer elken avond bijkans volledig bezet geweest. Vooral de Zondagavonden met de meisjes waren dikwijls bepaald gezellig. Uit de clubleden had zich spontaan een „comité voor het algemeen welzijn" gevormd, dat zij de amusante club noemden, voor de regie der bijeenkomsten, benevens een voetbalvereeniging, die uit verzet tegen de eigenlijke voetvalvereeniging van „De Arend" geboren, al weer hard bezig is er mede samen te smelten.

In de club vormden zich voortdurend partijen; „onder hen toch zal niemand de eerste zijn". Zoodra dus een paar jongens wat meer ijver toonen, dan raken die al heel spoedig geïsoleerd. Daar kunnen ze niet tegen en een hergroepeering grijpt plaats enz. zonder einde. Tengevolge van dezen naijver, is het ditmaal wel heel moeilijk gebleken om een goed tooneelspel in te studeeren; na allerlei gemodder hebben ze ten slotte een paar stukjes uit de reeks Dilettanten-Tooneel voor het voetlicht gebracht, wel tot voldoening van honderd- en honderdtallen jongens, die opgekomen waren op den verjaardag van het Clubhuis om het te zien. Er is niet veel te vinden op het gebied van 't liefhebberij-tooneel.

Het is een wonderlijk gezicht om eensklaps weer in één zaal honderden van jongens te zien, die voor of na wel eens op „De Arend" geweest zijn, daar niet vonden wat zij zich gedacht hadden en die nu allen weer te voorschijn komen, omdat ze denken dat er een pretje zou zijn. Ook familieleden brengen ze mee, soms met kleine kinderen. De echte jongens van „De Arend" ergeren zich geweldig aan het massaproduct en beschouwen hen ternauwernood als menschelijke wezens.

Veel interessanter dan het jaarfeest van het clubhuis is ditmaal het jaarfeest van de Kamer[1]) zelf geweest: dit was belangrijk doordat het dit jaar geheel en al door de jongens, dus zonder hulp der meesters, in elkaar was gezet. Aan zoo'n feest nu zou zelfs voor een verstokt scepticus te zien zijn, dat een clubhuis toch wel iets bereikt: weliswaar zat in het ten tooneele gebodene niets van eigen werk, doch de geheele ensceneering en de keurige correcte wijze, waarop gasten werden ontvangen en onthaald, waren meer dan verblijdend.

In den loop van den winter leek mij ook de tijd gekomen om eenigen vooruitgang te consolideeren en ik riep de jongens tezamen, die weliswaar geen deel van de Kamer uitmaakten, doch wier gedrag in huis gedurende langen tijd meerder vertrouwen wettigde. Er had een vergadering plaats in 't einde van Februari, waar ik voor een 50-tal jongens uiteenzette welke of naar mijne meening de regels waren die een club stellen moest, die een hoogere ontwikkeling harer leden ten doel had. De meeste bepalingen der toen ampel besproken code zijn een interne aangelegenheid tusschen de jongens en het Clubhuis; als voorbeeld diene dat geen lid het huis zou binnenkomen of verlaten zonder behoorlijk, als een mensch, te groeten. Ook zouden we een regelmatige wekelijksche bijeenkomst houden. Veel is er dezen winter niet van gekomen, doordat ik zelf reeds een paar weken na deze vergadering door ziekte geruimen tijd afwezig ben geweest. Toch was de gunstige invloed van een garde reeds spoedig door het geheele huis te bespeuren. Zoo gaat langzaam aan het groote geheel naar boven.

Tot de merkwaardigste ondernemingen van het afgeloopen jaar behoort de poging om gaandeweg te geraken tot het bezit van een eigen strijkorchest van het Clubhuis. Tot heden toe hadden wij de muziek alleen als beschavingsmiddel gebruikt, door haar op de jongens te laten inwerken en van de jongens alleen de (niet geringe!) inspanning te vorderen, haar eerbiedig en ordelijk aan te hooren. Toen ik echter met het plan voor den dag kwam om ook jongens zelf muziek te laten uitvoeren, ontving dat plan van alle kanten instemming. In

[1]) Zoo wordt de club in het huis genoemd.

zeer korten tijd kregen we een duizend gulden aan giften voor dit doel, dikwijls met allerhartelijkste wenschen vergezeld; van deze laatste mogen de volgende dichtregels een proefje zijn:

Talloos veel zijn de verhalen
Van muziek als toovermacht,
Grieken, Joden, alle annalen
Hebben dat in beeld gebracht.

Zou ook niet bij Arendsjongen
Zulk een lokaas doen veel heil?
Veel baldadigheid, bedwongen,
Voeren tot een hooger peil?
etc.

Ook onder de jongens was veel lust om mee te doen. Men begrijpe goed de bedoeling: ik wilde tot een orchest komen uit jongens van de Arend bestaand; jongelieden die (bij aantallen) op kwamen dagen om goedkoop muziek te leeren, nam ik niet. En een strijkorchest, omdat m.i. een strijkinstrument ook voor later zoo veel meer waarde heeft als solo-instrument en omdat de gansche sfeer van een strijkorchest zoo heel anders is dan die, die veelal een harmonie weergeeft. De moeilijkheden waren niet gering: ik had geen enkelen violist onder mijn jongens en er moest dus van meet af aan worden begonnen. Er is iemand gevonden die de lessen wilde geven en de zaak is niet mislukt. Er is flink gestudeerd: velen zijn afgevallen, bij wie de energie niet toereikend bleek; maar we hebben volgehouden en voordat de Arend vijf jaar oud is zal het orchest spelen.

Veel is in dit verslag nog onbesproken gebleven, zooals alles wat ten slotte slechts kleine groepen van jongens bereikt, als voetbal- en damvereeniging, wandeltochten, voorleesavonden, zomerkampen, ja zelfs een fietstocht door acht provinciën van ons land; van het rijkste, innerlijke werk kan een verslag bovendien nu eenmaal niet gewagen. Maar een belangstellend buitenstaander kan nu toch wel een indruk krijgen van wat of een Clubhuis doet. Langzamerhand burgert het huis zich in; dat men ons niet vergete, want er is immers veel noodig! Velen komt hartelijken dank toe voor steun en medewerking in 't afgeloopen jaar bewezen; helaas zijn anderen door ziekte en om andere redenen afgevallen. In een volgend jaarverslag hoop ik eens te kunnen handelen over de plaats die een clubhuis in het leven van de wereldstad kan innemen.

Wat men uit een relaas als hier nu is geschreven kan leeren, is toch wel, dat een clubhuis werk doet, dat in 't groot geheel behoort te worden gedaan en dat geen andere instituties ondernemen: het is nog een groote stap van een clubhuis tot een vereeniging.

Ik stel me nu eenmaal niet voor dat m'n jongens ooit persoonlijk een belangrijke rol in de wereld zullen spelen; in haar aanvang heeft

de jeugdbeweging haar invloed veel te hoog aangeslagen. Zij heeft zelfs wel gemeend „een nieuwe cultuur" te zullen brengen of althans mee voor te bereiden. Dit is al reeds daardoor zinledig, omdat cultuur naar haar aard datgene is dat van oudsher geworden en gewonnen is. Maar onze Hollandsche jongen boven de laag der paupers is zeer zeker niet verstoken van verstand. En „I believe wakening a sort of thought in sense". Dit gelooven wij ten slotte allen. Naar mate de leuzen versletener worden en de phrasen holler, vervluchtigen zij van zelf; de differentiatie zal kleiner worden met de toeneming van gevoel van verantwoordelijkheid bij de leiders: de jeugd, waarover zij ten slotte meer gezag hebben nog dan de ouders, te leiden in de wegen van plicht en gehoorzaamheid.

Dan verdwijnt ook langzamerhand het geloof in de onfeilbaarheid of superioriteit der methode, dat nu nog zoo dikwijls ons onderwijs en onze jeugdbeweging vertroebelt; dan wordt de jeugdbeweging een nationale zaak. Dit is het wat „De Arend" aan allen te zeggen heeft.

Rotterdam, 10 Augustus 1926.

Handenarbeid en Onderwijshervorming

door Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.

II.

Oordeelende dus, dat voortzetting van het onderwijs in echt-werken nog strikt noodig is, wordt bij deze redenatie aangenomen, dat men alleen van handenarbeid leert wat echt-werken is, en de lezer vraagt natuurlijk naar 't bewijs van zoo avontuurlijke stelling. Wij zullen trachten die te geven, maar moeten daartoe aanstonds herinneren aan wat wij zooeven zeiden, dat n.l. de kunst van echt-werken op later leeftijd — d.i. op school — eigenlijk niet *geleerd*, maar *onderhouden*, resp. *weder aan*geleerd moet worden. Dit brengt ons terug tot de veelbesproken „zelfwerkzaamheid". Welke verkeerde begrippen men zich daarvan vormde, blijkt reeds uit 't woord, dat feitelijk een tautologie is. Immers, alle werkzaamheid is zelfwerkzaamheid; men werkt zelf of men werkt niet; een ander kan niet in of door ons werken, of 't is onze arbeid niet. Wel kan men werken al of niet en meer of minder op instigatie en initiatief, onder leiding en invloed van een ander. Is dit in hooge mate 't geval, dan kan men spreken van een tekort aan zelfwerkzaamheid en in dien zin van onzelfstandig werken, maar zelfs in 't uiterste geval is toch ten slotte altijd 't werk, dàt een mensch doet, zijn eigen werk.

Men kan 't ook zoo uitdrukken, en wel van 't subjectieve standpunt van den werker uit: hoe minder de arbeid, dien wij verrichten, in den boven aangeduiden zin door anderen beïnvloed wordt, des te meer gaat hij gepaard met 't gevoel, dat hij echt is; omgekeerd, hoe meer dat 't geval is, des te meer krijgt de werker 't gevoel, dat zijn arbeid iets onreëels is. 't Natuurlijke gevolg van dit laatste is, dat de arbeid hem onverschillig wordt en wel in dezelfde mate als waarin hij minder echt is en dit heeft weer ten gevolge, dat hij lui, arbeidsschuw wordt, althans al de allures er van aanneemt en zoo den — ook meestal juisten — indruk maakt, dat hij allerlei prikkels noodig heeft, om aan den arbeid te blijven, 't zij belooningen, 't zij straffen in hun veelvuldige vormen.

Bij den volwassene hangt 't voor een goed deel van hem zelf, van zijn wilskracht en karaktergehalte af, of en in hoeverre zijn arbeid voor hem echt zal zijn. De arbeider, die zand aankruit voor een spoorwegdam, die dag uit dag in aan één en dezelfde machine één en denzelfden handgreep verricht, krijgt zeer gemakkelijk 't gevoel, dat zijn arbeid onreëel is. D.w.z. onreëel voor hemzelf. Nu ja, 't is werk, dat gedaan *moet* worden en .... hij moet nu eenmaal zijn brood verdienen — kan hij echter werkeloozen-ondersteuning krijgen, dan zooveel te beter! — maar anders, wat gaat 't hem aan? En hij zou even graag, of liever even ongraag, anderen arbeid verrichten.

Maar hij kan ook zijn schijnbaar zoo onbeduidend en eentonig werk uit een gezichtshoek bezien, en zelfs uit meer dan één, die 't voor hem interessant maakt, en dan wordt 't voor hem echt.

De volwassene *kan* dus, zij 't ook vaak slechts door groote geestelijke krachtsinspanning, maken dat zijn arbeid *zijn* arbeid, *echt* werk voor hem wordt. Het kind evenwel kan dat niet. En toch heeft juist 't kind er de meeste behoefte aan.

Waarom? Omdat een kind een groeiend, een leerend wezen is. En hierin ligt ook 't criterium voor 't kind tusschen echten en onechten arbeid. Echte arbeid is voor 't kind elken arbeid, waarvan hij voelt, dat hij er iets van leert. „Leeren" hier vooral te nemen in den zin van zich ontwikkelen, van geestelijk sterker worden, van zich aanpassen aan de levenstaak [1]). Dat is een behoefte, die voor den volwassene vergelijkenderwijze niet meer bestaat; voor het kind is zij imperieus, primaire levensbehoefte.

Alle eerste verrichtingen van het kind van zijn geboorte af, die iets verder gaan dan ademhalen, spijs-opneming en -vertering en slapen,

[1]) Dit beteekent hier niet „de taak, die 't leven ons oplegt", want dan zou 't ook voor de volwassenen gelden, maar de taak van 't leven zelf, de taak van richtige uitoefening der zelfstandige levensfuncties.

zijn levensverrichtingen, d.w.z. pogingen om zijn hoogst gebrekkige aanpassingen aan 't zelfstandige leven gaandeweg te volmaken en de zelfbeschikking te krijgen over al zijn (geestelijke en lichamelijke) organen. Dat is niet strikt noodzakelijk om hem in 't leven te houden — daarvoor zijn de drie eerstgenoemde primaire functies toereikend — maar dat is strikt noodzakelijk voor zijn menschwording. Omdat 't menschenkind een menschelijk wezen is, daarom is hij daarop aangelegd en daarom is hem daartoe ook een, in vergelijking tot alle andere levende wezens, zoo buitensporig lange jeugd gegeven. Daarom *wil* hij werken, d.w.z. leeren, d.w.z. groeien, groot worden. En daarom gaat elke welgeslaagde poging in die richting van een groot lustgevoel, immers van verhoogd levensgevoel, gepaard. Er is geen arbeidzamer, geen leer- en weetgieriger wezen dan het kleine kind. Dat kan iedereen zien die oogen heeft — en den kinderen de daartoe noodige vrijheid laat — en dat kan iedereen begrijpen, die kan nadenken over wat hij ziet.

Maar vandaar dan ook, dat in 't kind zoo sterk 't bewustzijn leeft — wat Montessori zoo goed begrepen heeft — dat 't alles *zelf* moet doen, en dus niet wil geholpen worden. Want als 't niet zelf doet, dan leert 't niet, dan komt 't niet vooruit. Men zal zeggen: „'t mag toch wel van anderen leeren, en er is zooveel, wat 't alleen van anderen leeren kan, wat 't van de groote menschen moet afzien." Zeker, maar leeren doet 't toch alleen, wanneer het 't afgeziene nadoet, en nadoen is doen, en doen is zelf-doen, anders is 't geen doen [1]). Als 't woord „zelf-leering" bestond, dan zou men er dezelfde kritiek op kunnen toepassen als op 't woord „zelfwerkzaamheid", want ook dat zou een tautologie zijn. Men leert zelf of men leert niet en men leert alleen in zooverre als men zelf leert; een ander kan evenmin voor of in ons leeren, als wij ons voeden kunnen met de spijs, die in zijn maag verwerkt wordt.

Het is dus 't kleine kind, dat ons 't volmaakte beeld geeft van wat zelf-werkzaamheid, of laten wij liever zeggen: wat echt-werken is. Maar nog eens, „echt" is voor 't kind alleen die arbeid, waarvan 't voelt dat 't leert, dus geestelijk groeit.

Ik zeg met opzet nogmaals: „*geestelijk* groeit", want ten slotte gaat 't alleen om zijn geestelijke ontwikkeling, immers om zijn menschwording. Het kind, dat zichzelf bezig houdt, d.w.z. zichzelf onderricht, is ongetwijfeld bezig met geestelijken arbeid, ook al doet 't niets anders

[1]) Een der merkwaardigste misvattingen der traditioneele schooldidaktiek is dan ook de banvloek, dien zij over 't afkijken heeft uitgesproken. Alsof afkijken — en ook afhooren — niet de noodzakelijke voorwaarde ware voor na-doen! Niet van wie 't kind af-*kijkt* is van belang, maar alleen wat en hoe hij na-*doet*.

dan zijn extremiteiten of zijn zintuigen oefenen. Maar wij kunnen dien geestelijken arbeid alleen waarnemen aan zijn lichamelijke verrichtingen. Wij zien dan ook, gelijk reeds gezegd, dat het kind altijd lichamelijk werkt; het is bezig met zijn oogen en zijn ooren, met zijn armen en zijn beenen, en vooral, vooral met de hand. Het kind zit niet te peinzen, na te denken en uit 't hoofd te leeren, het arbeidt en leert uitsluitend door doen, door maken, door probeeren. Het kent geen ander middel van geestelijke ontwikkeling dan door middel van lichamelijke bewegingen, met name van de hand. Aanvankelijk is 't voldoende, dat die bewegingen motorische oefeningen voorstellen, maar gaandeweg komt er dit bij, dat 't kind ook wil produceeren [1]). En dat is ook weder volkomen natuurlijk. Want door niets wordt 't gevoel van verovering, en daarmede van bezit, maar ook van geestelijk bezit, dat is van kennis, sterker en levendiger en verblijdender opgewekt dan door het zelf-scheppen. Eerst wat wij zelf gemaakt hebben, dat bezitten en kennen wij werkelijk.

Zoo geeft ons 't kleine kind 't ware beeld, 't prototype te aanschouwen van wat echte, voor den mensch reëele, arbeid is, en zien wij ook, dat dit aanvankelijk in ieder geval *motorische* arbeid is, en voorts in toenemende mate *productieve* arbeid.

Aan deze beide primitieve en primaire eischen van echten arbeid voldoet de arbeid met de hand, *alias* de handenarbeid. Deze is dus 't prototype van elken waarlijk „vormenden" [2]) arbeid, waarnaar derhalve alle schoolarbeid zich richten moet om werkelijk vormend, ontwikkelend, groei-bevorderend te zijn.

Maar dat is niet zoo gemakkelijk te verwezenlijken, dat gaat maar niet zoo van zelf. En dit komt hiervandaan, dat de mensch behalve een natuurwezen ook een cultuurwezen is en 't onderwijs juist ten doel heeft, hem tot een cultuurwezen te maken. Daarom zijn de eischen van den natuurlijken arbeid nu eenmaal niet *volledig* toepasselijk op het cultuuronderwijs; er bestaat bv. geen volmaakt natuurlijke methode om lezen te leeren, eenvoudig omdat lezen geen natuurlijke functie is.

Maar des te meer is 't zaak zich bij alle onderwijs, dus ook en vooral bij 't cultuuronderwijs — d.i. dat onderwijs dat niet meer uitsluitend of overwegend dient voor oefening en sterking van natuurlijke functies, maar tot opleiding voor 't sociale leven — zoo eng en zoo

---

[1]) Zooals bekend, is de miskenning hiervan (althans in praxi) het zwakke punt bij Montessori.

[2]) Ik plaats dit woord tusschen haakjes, omdat ik 't ontleen aan onze nieuwste schoolwetgeving, die gewaagt van „algemeen vormend onderwijs" wat klaarblijkelijk uit 't Duitsch vertaald is. Voor 't duitsche „Bildung" en „bilden" heeft 't Nederlandsch helaas geen behoorlijke requivalenten.

lang mogelijk aan 't prototype aan te sluiten. Want men kan zich niet daarvan verwijderen zonder in diezelfde mate bij 't kind een gevoel van onlust te wekken, dat nauw verwant is aan die lusteloosheid en werkschuwheid, die wij boven bij den modernen industrie-slaaf schetsten. Men kan dat alleen voorkomen door leervormen te vinden, die hem 't gevoel geven, dat hij zich zelf vormt, zooals dat b.v. aan Montessori zoo schitterend voor 't schrijfonderwijs gelukt is; maar steeds zal 't blijken, dat dit vormen zijn die, om met Rousseau te spreken, „donnent du mouvement au corps" en vooral aan de hand.

Lukt dit niet, dan zal men bij 't kind een toenemenden werk-onlust waarnemen en dat zien wij dan ook gebeuren op de oude school, die allerlei kunst- en foltermiddelen noodig heeft om den werklust erin te houden: vroeger plak en ezelsooren, thans cijfers en rapporten. Maar 't is duidelijk, dat dit niet alleen een verdrietig — voor *alle* partijen verdrietig — werk is, maar bovendien volmaakt overbodig. In 't natuurlijke kind is immers, wij zagen het, de arbeidslust aanwezig en in zeer voldoende mate; als men hem maar niet eerst doodt, heeft men niet noodig hem op te wekken; de kunst is alleen hem te onderhouden en dit gaat gemakkelijk genoeg, wanneer men zich maar zoo dicht mogelijk houdt aan 't prototype van echten arbeid. Daarom zeiden wij boven, dat de kunst van echt werken eigenlijk niet behoefde *geleerd*, maar weder *aan*geleerd te worden. Maar nog beter is, als ook dat niet noodig is, omdat zij niet *ver*leerd was.

Nu zou 't *misschien* — maar ik onderstreep dit „misschien" — voor 't kind voldoende zijn, wanneer eenvoudig onder de leervakken de slöjd werd opgenomen; 't daar gesmaakte genot van echten productieven zelf-arbeid, zou *misschien* voldoende compensatie kunnen zijn voor de in de andere lessen ondervonden ongeneugt.

Inderdaad heeft men zich, gelijk wij boven reeds aanmerkten, langen tijd en op vele plaatsen daarmede vergenoegd. Maar daarmede geeft men 't kind toch nog lang niet wat hem toekomt en wie 't kind te kort doet, die benadeelt de maatschappij. Wij moeten dus verder gaan en wel, zooals reeds menigmaal hier gezegd is, 't *geheele* onderwijs trachten te doordringen van het beginsel van zelf-leeren door zelfdoen, of, om de taal der nieuwere paedagogiek te spreken, het beginsel der passiviteit en der receptiviteit vervangen door 't beginsel der activiteit, der spontaneïteit en der productiviteit. Maar 't is duidelijk, dat de wereld ter bereiking van dat doel ten eenenmale afhankelijk is van de onderwijzers, immers, die moeten 't in praktijk brengen.

Nu staat 't vast, dat de doorsnêe-onderwijzer van heden, of mijnentwegen van 10 jaar geleden, nog heel weinig van dit alles snapt, ook

al luistert hij met een devoot gezicht naar een voordracht daarover, die hij vervolgens met handgeklap quitteert; ik heb daarvan menigmaal persoonlijk de ervaring opgedaan. De verkeerde voorstellingen omtrent 't begrip „zelfwerkzaamheid", waarvan ik boven sprak, schuilen bij de onderwijzers en moeten dáár bestreden worden.

Daarom heb ik reeds in mijn eerste geschrift over den Handenarbeid — in mijn bijdrage tot 't Nutsrapport van 't jaar 1892. „Het onderwijs in Handenarbeid in Nederland" — betoogd, dat de invoering van slöjd als leervak niet minder noodig is voor de onderwijzers dan voor de leerlingen. Immers, ik zie geen kans om hen tot 't juiste begrip van wat zelfwerkzaamheid eigenlijk is en wat 't op school beteekent, te brengen dan door ze te dompelen in de praktijk van den handenarbeid, èn als lesnemers èn als lesgevers. Evenals ik omgekeerd overtuigd ben, dat zij voor hun onderwijs in de andere vakken geen vrede meer zullen kunnen hebben met de oude passieve vormen, wanneer zij eenmaal zelf bij het slöjdonderwijs gesmaakt en geproefd hebben wat zelf-doen en zelf-leeren eigenlijk is. Ik mag aannemen, dat dit na al 't bovenstaande wel vanzelf duidelijk zal zijn en zoo niet, verwijzen naar 't genoemde Rapport.

Nog eens: wanneer eenmaal 't juiste begrip der zelfwerkzaamheid van 't leeren door doen het geheele onderwijs doortrokken heeft, dan is 't denkbaar en zelfs waarschijnlijk, dat er scholen zullen zijn, die echte doe-scholen zijn, zonder dat er afzonderlijk onderwijs in slöjd gegeven wordt. [1]) En dat zal dan ook toelaatbaar zijn. Maar zoover zijn wij nog lang niet en bovendien zullen dat uit den aard der zaak alleen „hoogere" scholen zijn. Voor alles wat daaronder ligt blijft dus de invoering van handenarbeid ook als afzonderlijk leervak een onafwijsbare eisch.

Dit eenmaal vast staande, rijst de vraag naar vorm en methode van het vak. Het is niet onze taak, die vraag, of liever die vragen, te behandelen. Maar wel om er op te wijzen, dat dit afzonderlijke vragen zijn, waaromtrent door een bevestigend antwoord op de prealabele vraag: „is invoering van handenarbeid als leervak noodig?" nog niets beslist wordt. Dit zeggen wij vooral hierom, omdat veel van den bestaanden tegenstand tegen die invoering ongetwijfeld zijn oorsprong vindt in min of meer bewusten, en min of meer gerechtvaar-

[1]) Toch zal er ook aan die scholen zeker wel aan handenarbeid „gedaan" worden. Bijv. wanneer eenmaal die gelukkige tijd aangebroken zal zijn, dan is 't ondenkbaar, dat dan de instrumenten van 't natuurkundig onderwijs niet althans gedeeltelijk door de leerlingen zelf vervaardigd worden. In den vorm van laboratoriumwerk is trouwens nu reeds de handenarbeid op onze hoogere scholen al lang geen onbekende meer.

digden tegenzin tegen den slöjd zooals hij thans veelal in onze scholen beoefend wordt. Daarop is ongetwijfeld kritiek gerechtvaardigd en ook zeer noodig. Maar die wordt dan ook niet gespaard, en wanneer buitenstaanders en tegenstanders denken, dat alle slöjdmenschen dwepen met den bestaanden slöjd, dan vergissen zij zich deerlijk. Wij weten zeer goed, dat er allerlei vormen van slöjd in ons land vertoond zijn, die niet de ophemeling verdienden, waaraan de beoefenaars zich wel eens schuldig maakten, al waren zij nooit zóó belachelijk en zóó onnut als de caricaturisten 't wilden doen voorkomen. Maar wij weten ook, dat de schoolslöjd in ons land al sedert jaren bezig is te evolueeren, zich vrij te maken van de — in den aanvang onvermijdelijke en nuttige — navolging van uitheemsche modellen en methodes; dat hij streeft naar nationale vormen en naar nauwer aansluiting aan de natuur van het kind en de praktijk des levens. Wie onze tentoonstellingen bezoekt, kan daarvan de bewijzen zien. 't Is voorts zonder meer duidelijk, dat dit ontwikkelingsproces in versneld tempo voort zal gaan, als de slöjd meer algemeen wordt.

Men make zich dus los van de voorstelling, alsof 't bij de kwestie van de invoering van den handenarbeid ging om verplichte invoering van den tegenwoordigen slöjd. 't Moet ongetwijfeld nog heel anders worden, en 't zal ook heel anders worden; dit kan men den nederlandschen onderwijzersstand gerust overlaten, als die maar eerst in zijn groote meerderheid en uit overtuiging meedoet.

Uit de natuur van den handenarbeid zelf volgt, dat men geen goed slöjdonderwijzer kan zijn, wanneer men zelf geen eigen persoonlijk initiatief heeft. 't Slöjdonderwijs is bij uitstek individualiseerend onderwijs, voor den onderwijzer zoo goed als voor den leerling. 't Zal dus een zeer gedifferentieerd onderwijs worden, waarin duidelijk de bizondere capaciteiten en liefhebberijen van beiden zich zullen afspiegelen. 't Is hier de plaats om er op te wijzen, dat 't begrip „handenarbeid" heel wat meer omvat dan 't nu reeds traditioneele papier-, karton-, klei- en houtwerk. Ook dat is een noodlottige ideeën-associatie, die opgeruimd moet worden. En ook hier zijn de slöjdmannen zelf al lang bezig de grenspalen te verzetten. Op iedere tentoonstelling kan men bijv. zien, hoe de metaalarbeid, die eerst zooveel moeite had zich toegang te verschaffen, meer en meer terrein wint. Men kan er ook zien, welk een breede plaats 't vlechtwerk reeds nu inneemt, hier en daar op den voet gevolgd door het weefgetouw. Maar men moet er zich wel van doordringen, dat alle mogelijke vormen van tuin- en veldarbeid evengoed onder 't begrip van handenheid vallen en dus ook hun plaats bij den slöjd, dwz. den schoolhandenarbeid, moeten innemen. En alle mogelijke vormen van huishoudonderwijs eveneens.

„Maar," zal iemand zeggen, „als 't begrip „handenarbeid" zooveel omvat, dan is toch heusch 't bezwaar van zoovelen, dat er n.l. op school geen tijd voor is, niet uit de lucht gegrepen. Dan zal 't toch maar veiliger zijn, niet de pink te geven, opdat hij niet de geheele hand neme. Want voor dat alles, wat gij daar opnoemt, is stellig op school geen tijd te vinden. Er moet toch tijd overblijven voor het „eigenlijke" onderwijs!"

Dat wij die eigenaardige uitschakeling van het slöjdonderwijs uit het „eigenlijke" onderwijs niet accepteeren, is in 't bovenstaande genoegzaam gebleken. Dat er echter bij invoering van den slöjd tijd genoeg en te over overblijft voor dat zoogenaamde „eigenlijke" onderwijs, staat voor ons vast en is ook door de praktijk bewezen, maar valt niet binnen 't kader van de ons toegewezen taak. [1]) Maar dat er voor alle mogelijke en denkbare vormen van slöjd, zelfs al bepaalt men zich alleen tot de paedagogisch rentegevende, niet op alle scholen tijd te vinden is, wordt door ons grif toegegeven. Daaruit leiden wij echter alleen af, wat wij boven reeds aangestipt hebben, nl. dat de slöjd gedifferentieerd moet worden en gedifferentieerd zal zijn. Met name zal hij zich moeten aanpassen aan de plaatselijke omstandigheden, b.v. aan lokale industrieën, en op echte plattelandsscholen, die alleen door boerenkinderen bezocht worden, zal hij stellig voorloopig niet moeten worden ingevoerd en misschien nooit. [2])

* * *

Wij hebben boven 't paedagogisch nut van den handenarbeid slechts uit het meest algemeene psychologische standpunt beschouwd en als 't ware slechts één hoofdlijn getrokken. Men kan natuurlijk ook anders te werk gaan en een aantal paedagogische voordeelen opsommen, die de slöjd zal afwerpen, als bijv. dat hij oog en hand oefent, de netheid en den zin voor orde bevordert en dergelijke. Men heeft dat ook wel gedaan — soms met zoo onverstandigen ijver, dat een spotter, overigens zelf voorstander van den handenarbeid, aan 't tellen ging, en, als ik mij goed herinner, niet minder dan 32 voordeelen bij de propagan-

[1]) Wij hebben daarover gehandeld in een artikeltje „Verzwaring?" opgenomen in de „Gids van de Tentoonstelling van Handenarbeid bij het onderwijs te Rotterdam, 22 Juli—7 Augustus 1920". Reeds veel vroeger had de heer R. P. J. Tutein Nolthenius hetzelfde betoogd en met de stukken bewezen in zijn artikel „Handenarbeid op de Lagere School", een congresvoordracht van 1898, opgenomen in zijn „School en Leven" van 1905.

[2]) Zie daaromtrent 't uitstekende artikel van E. Heywang (zelf overtuigd voorstander van den handenarbeid) „Werkarbeit und Landschule", in 't tijdschrift „Pharus" van Febr. 1926, door mij geëxcerpeerd in „Paed. Studiën", VII, 7 (Sept. 1926) bl. 223.

disten opgesomd vond. Wij hebben gemeend, dat onze taak een andere was, dat wij veeleer moesten doen uitkomen, dat men de kwestie van den handenarbeid altijd te bezien heeft in 't licht van veel algemeenere, van de groote onderwijskwesties. Maar juist omdat wij ons dit voorgenomen hebben, moeten wij nog één punt van algemeene strekking aanroeren.

Wij bedoelen de sociale zijde der kwestie.

De school heeft tegenover het kind een dubbele roeping, overeenkomstig zijn dubbele bestemming, als individu en als lid van de gemeenschap. Zij moet naar haar vermogen medewerken om hem te doen opgroeien tot een goed mensch en tot een goed lid van de maatschappij. 't Een is nauw met het ander verbonden, dat spreekt, maar daarom kan 't toch wel onderscheiden worden. Wij hebben waarschijnlijk tot nog toe te veel, althans in ons land, de school beschouwd als een instrument ter bevordering van de individueele ontwikkeling van haar leerlingen en te weinig als een der belangrijkste kweekplaatsen van goede burgers. Wij moeten leeren de school ook te zien als een orgaan der maatschappij. Wat nog iets anders is als „orgaan van den Staat". Dit laatste deed men in Duitschland en dat is voor dat land noodlottig geworden, maar daarvoor worden wij èn door onzen landaard èn door de eigenaardige ontwikkeling van ons schoolwezen behoed. Voor 't andere kan Amerika ons tot voorbeeld dienen. Daar sprak men reeds vóór den oorlog van deze roeping der school, maar nadien is 't een soort van kruistochtprediking geworden, die zich niet altijd vrij houdt van overdrijving. Voor die overdrijving worden wij alweer door onzen landaard en onze tradities voorloopig genoegzaam bewaard; des te gereeder kunnen wij ons door de Amerikanen laten leeren, dat vooral in een democratisch geregeerden staat de School de onafwijsbare roeping heeft tot gemeenschapszin, gevoel van staatsburgerlijke verantwoordelijkheid en nationale saamhoorigheid op te kweeken [1]). Het groote, het eigelijke gevaar voor de ware democratie is de klassenstrijd. Deze berust veel meer op begrippen dan op reëele verhoudingen. De basis van 't begrip „klassenstrijd" is de scheidingslijn, die getrokken wordt tusschen handenarbeiders en „intellectueelen". De eersten zijn „de arbeiders", zij vormen „den werkenden stand", zij zijn de eigenlijke producenten. Maar zij worden ten onder gehouden, van hun rechten beroofd en uitgebuit door de niet-werkende alleen maar rente-trekkende „kapitalisten". Daarom worden zij ten

[1]) Gelijk bekend, noemt men dat in Amerika opvoeding tot „citizenship" en zoekt men 't groote middel daartoe in afzonderlijk onderwijs in „civics".

Instemming met het doel beteekent natuurlijk nog niet goedkeuring van 't gekozen middel.

strijde opgeroepen om als klasse hun ontvreemde rechten op die andere klasse te veroveren.

Wij weten, dat die klassen als zoodanig slechts in de verbeelding bestaan en dat die scheidingslijn geheel willekeurig getrokken is. Wij hebben reeds vroeger opgemerkt, dat de geheele tegenstelling tusschen lichamelijken en geestelijken arbeid valsch is. Men zou evenwel meenen, dat zij, die er anders over denken en dien strijd prediken, vervuld waren van een hoogen dunk van den handenarbeid en er hun eer in stelden „de" arbeiders *par excellence* te zijn. In de praktijk echter zien wij, dat zij zelf de trouwste aanhangers en ijverigste propagandisten zijn van de leer, dat handenarbeid vernederend en de arbeidersstand een „lagere" stand is; immers niets gaat hun zoo zeer ter harte als om althans hun kinderen daaruit omhoog te werken en hen op te leiden voor een baantje, waar geen handenarbeid wordt verricht. Zoo sterk is de macht van traditioneele wanbegrippen! Dit wordt echter niet gezegd om de anderen te excuseeren; want dat er in de „hoogere" standen nog altijd op handenarbeid wordt neergezien, al maakt men 't misschien niet meer zóó bont als de oude papa Coornvelt in „De Opstandigen", is onwedersprekelijk.

Het is dus een algemeen belang, dat aan die volkomen ongemotiveerde en verderfelijke geringschatting van den handenarbeid een einde kome. Dat moet voorafgaan; wanneer eerst de arbeider met de hand de achting geniet en de sociale plaats inneemt, die hem toekomen, dan kan men ook met recht van hem vergen, dat hij ophoudt te smalen op de „intellectueelen" en zich te verbeelden, dat dezen geen nuttigen, — en juist voor hem absoluut onmisbaren — arbeid verrichten. En dan zal hij daartoe ook wel bereid worden gevonden.

De voorstanders van den slöjd hebben altijd geloofd en verkondigd, dat de invoering van den handenarbeid op school als integreerend deel van het onderwijs ertoe zou bijdragen om aan die maatschappelijke geringschatting van alle handenwerk een eind te maken. Ik deel dat geloof, maar ik meen toch, dat de slöjd daartoe meer indirect dan direct zal medewerken, wat ik overigens niet minder belangrijk acht. Ik bedoel het zoo, Ik geloof niet, dat er aan die geringschatting ooit een einde zal komen, zoolang de zgnd. „hoogere" standen voor hun kroost het handwerk angstvallig blijven schuwen en omgekeerd de zgnd. „lagere" voortgaan hun kroost op te stuwen naar de kantoorkruk en den lessenaar. Dat moet eerst veranderen en dat zal ook wel veranderen, maar dat zal een lange en moeilijke weg zijn. Juist hiervoor echter verwacht ik hulp en goede hulp van de invoering van handen-

arbeid op school. Deze is nl. van het allergrootste belang voor de beroepskeuze. Op onze scholen, zooals zij tot nog toe in groote meerderheid zijn en zooals zij altijd zullen blijven zoolang geen handenarbeid wordt ingevoerd, worden de kinderen uitsluitend beoordeeld naar hun intellectueele praestaties. Daarvan hangt 't af, of zij lof of blaam zullen oogsten, hooge of lage cijfers krijgen, bevorderd worden of blijven zitten en ten slotte hun einddiploma (waarvan maar al te dikwijls hun carrière afhangt) verwerven of niet. Daardoor worden allerlei kostelijke eigenschappen, die voor de maatschappij minstens evenveel waarde hebben als „knapheid", in hun ontwikkeling belemmerd en verstikt en komen de technisch-aangelegden niet tot hun recht. Ook hierin bezondigt de school zich aan de maatschappij en hierin niet 't minst, dat zij, voorzoover aan haar ligt, feitelijk alleen opleidt voor sedentaire en geleerde beroepen, waarvan de maatschappij toch altijd maar een minderheid noodig heeft. De weinige ondervinding, die men in ons land nog pas met den slöjd heeft opgedaan, heeft toch reeds voldoende bewezen, dat hij 't ware en toereikend middel is om 't technisch aangelegde kind uit zijn verdrukking op te heffen en in zijn eer te herstellen. 't Moet daarheen komen, dat 't „getuigschrift van loffelijk ontslag", dat voor tienduizenden kinderen de eenige aanbevelingsbrief is, dien zij van de school in 't leven medenemen, even goed wordt uitgereikt aan hem, die goede werkstukken kan vertoonen, als aan hem, die de vragen over geschiedenis en aardrijkskunde goed weet te beantwoorden. Die geringe ervaring, waarvan ik sprak, heeft ook reeds dit aan 't licht gebracht, dat in de meeste gevallen de kinderen, die in de schoolbank voor „dom" gelden, aan de werktafel, waar de slöjd beoefend wordt, uitblinken. Hieruit kan men afleiden, hoeveel onrecht de oude school aan 't overwegend technisch aangelegde kind begaat en hoeveel schade zij daarmede aan de maatschappij berokkent.

Nu komen zulke overwegend, of zelfs éénzijdig technisch aangelegde kinderen volstrekt niet alleen in den arbeidersstand voor, verre van dien. Maar zij komen in de „hoogere" standen nog moeilijker aan 't licht en tot hun recht dan in de „lagere". Is 't nu niet aannemelijk, dat de invoering van den slöjd daarin een gunstige verandering zal brengen? Zal 't aldus begaafde kind niet veel eerder er toe komen een bij zijn aanleg passend beroep te kiezen en zullen zijn ouders niet veel gereeder daarin toestemmen, wanneer alvast op school de handenarbeid van elk stigma van minderwaardigheid bevrijd wordt, in afwachting van zijn eereherstel in de maatschappij? Reeds thans wordt een technische carrière, mits in de hoogere rangen, via Delft of althans de Middelbare Technische School, onder de *upper ten* niet meer

als maatschappelijke dégradatie beschouwd; maar 't moet even ver komen met de opleiding via de ambachtsschool en zelfs 't leerlingschap. Hoeveel gemakkelijker zal dat gaan, wanneer eenmaal de handenarbeid op de lagere school niet alleen een plaatsje inneemt op den lesrooster, maar ook in de waardeering van onderwijzers en schoolkameraden een rang bekleedt als de sport op een engelsche „public school". Het eerste is echter de onmisbare *conditio sine qua non* voor het tweede.

Sinds de revolutie heeft men 't in Duitschland uitnemend druk over den „Aufstieg der Begabten", zoo druk, dat een knorrepot al heeft gezegd, dat men minstens evenveel moest denken aan den „Abstieg der Unbegabten." Men bedoelt daar met dien „Aufstieg" in feite 't openstellen van de opleiding tot de geleerde beroepen voor de kinderen der arbeidersklasse en met den „Abstieg" het afleiden van 't kroost der beter gesitueerden uit de hoogere scholen weg naar ambachts-, landbouw- en dergelijk onderwijs. De termen zelf bewijzen, hoezeer men nog in de oude wanbegrippen vastzit en hoe ondemocratisch velen nog denken. Het belang der democratie vereischt, en het doel van alle hervormingsgezinden moet zijn, dat alle kinderen zooveel mogelijk daarheen geleid worden, waarvoor zij van nature 't meest geschikt zijn, onverschillig uit welken stand zij afkomstig zijn, de technisch aangelegden naar ambacht en bedrijf, de commercieel aangelegden naar handel en verkeer, de artistieken naar de kunst, de krachtnaturen naar 't „leadership" en de abstracten naar de studie. Maatschappelijk gesproken ligt dat alles in één en hetzelfde vlak, want de maatschappij heeft ze allen noodig; van een „opstijgen" of „afdalen" kan en mag hierbij dus geen sprake zijn.

* * *

Wij hebben in 't eerste gedeelte van ons betoog de psychologische gronden trachten bloot te leggen, die de invoering van den handenarbeid als integreerend deel van het onderwijs tot een dringenden eisch van schoolhervorming maken. Wij hebben in 't tweede deel trachten aan te toonen, dat die eisch niet minder een dringend maatschappelijk belang vertegenwoordigt. Aangezien nu het samenvallen van de belangen van 't kind als individu met die van de maatschappij als gemeenschap alleen mogelijk is, wanneer aan *waarachtig* paedagogische eischen voldaan is, zoo kunnen wij er gerust op zijn, dat wij hier zulk een eisch gesteld hebben.

Hilversum, October 1926.

Schoollandhuizen

door A. BUINING.



Een zeer enthousiaste groet brengt deze Duitsche jongeling aan het „Schullandheim" dat daar in de verte op den zacht glooienden heuvel verrijst. Stellig zingt hij een jubellied, waarmee duizenden en nog eens duizenden jongens en meisjes gaarne zouden instemmen!

In de laatste jaren is het aantal Schoollandhuizen in Duitschland zeer toegenomen.

In 1919 werden er vijf opgericht. Dubbel zooveel in 't daarop volgend jaar, veertien in 1921 en even zooveel in '22. In de volgende drie jaren respectievelijk acht, twintig en drie en dertig, terwijl ook in 't laatste jaar opnieuw een aantal buitenhuizen voor schoolkinderen werden gebouwd.

Reeds werd een „Reichsbund deutscher Schullandheime" opgericht. De steeds toenemende belangstelling in deze paedagogische beweging gaf het Berlijnsche Centrale Instituut voor Opvoeding en Onderwijs aanleiding tot de uitgave van een werkje „*Das Schullandheim*" (uitg. Julius Beltz Langensalza).

De Schoollandhuis-beweging in Duitschland is te karakteriseeren als een onderdeel van een streven tot hervorming der opvoeding, tot het vormen van een in geestelijk en lichamelijk opzicht gezonde jeugd. Zij gaat uit van den wensch, opvoeding en onderwijs in nauw verband met de natuur te brengen en daardoor niet alleen het onderricht levendiger te maken, maar in de eerste plaats de jonge menschen werkelijk geestelijk bezit te geven. Het leven in de natuur en het gemeenschapsleven moeten het groote stadskind nieuwe levensmogelijkheden openen en zijn leven naar hooger niveau leiden.

Wat is een Schullandheim?

Men vindt in een der hoofdstukken van het zoo even genoemde boek een „definitie" die aldus luidt:

„Schullandheime zijn landhuizen, die door een school of door een groep van scholen gedurende enkele dagen, weken of maanden door

groepen kinderen of klassen van jongens of meisjes in gebruik worden genomen en onder paedagogische leiding staan. Zij hebben ten doel, de jeugd lichamelijk te versterken en aan zijn opvoeding mee te werken.

In de meeste gevallen wordt onderricht gegeven, doch bij een kort verblijf der kinderen in het tehuis, wordt hiervan wel eens afgezien.

De grootste beteekenis van het schoollandhuis ligt in de opvoedende en vormende invloed van het leven als een gemeenschap in een landelijke gezonde omgeving.

Men onderscheidt twee verschillende typen van schoollandhuizen,



Het landhuis van het Elisabeth-gymnasium te Breslau.

n.l. het „Einzelheim" en „Sammelheim". Het eerste is het buitenhuis van een bepaalde school, terwijl het laatste bestemd is voor tijdelijk verblijf van meer inrichtingen. Als voorbeeld van het laatste kan het kinderdorp „Wegscheide" genoemd worden, dat het buitenverblijf van alle Frankfortsche scholen is en met behulp van z.g.n. barakken 1700 kinderen tegelijk kan opnemen."

Wat voor een Hollandsch kind een al te stoutmoedige droom zou zijn: drie weken — ja misschien nog langer — naar buiten met de heele klas, wordt thans in Duitschland voor een groot aantal groepen van kinderen heerlijke werkelijkheid. Klassen van lagere, van middelbare en voorbereidend hoogere scholen gaan elk jaar naar het schoollandhuis!

Algemeen is men van meening dat tijdens het verblijf van de kinderen in het landhuis onderricht niet mag ontbreken, doch tevens ook dat dit anders moet zijn dan in de school, meer in aansluiting met het leven, met de omringende natuur. Er zijn er die van meening zijn dat inzonderheid voor de volksschool met „Gelegenheitsunterricht" kan worden volstaan, die gelooven dat wandelingen buiten, dat de aanraking met het boerenbedrijf enz. genoeg ongezochte gelegenheid biedt voor nuttige lessen; andere opvoeders betoogen dat een vooropgesteld plan afgewerkt moet worden of een centrale gedachte aan het onderwijs ten grondslag moet liggen. Vooral voor de middelbare en voorbereidend hoogere scholen wordt het noodig geacht het onderwijs in

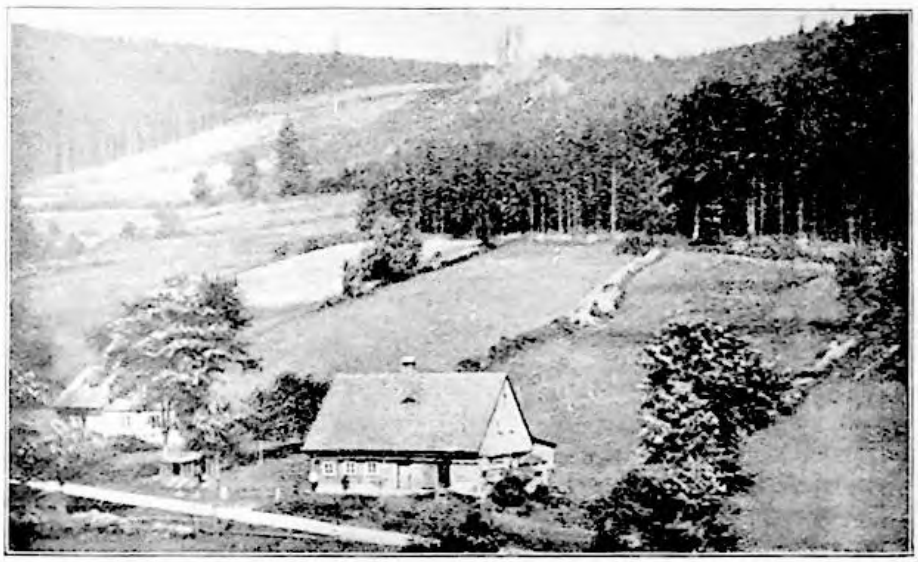

Het buitenverblijf van een Berlijnsch Gymnasium.

de meeste vakken niet te onderbreken. Sprekend over het buitenverblijf der hoogere klassen zegt een der opvoeders, die in „Das Schullandheim" aan 't woord komt: Hier ware Verzicht auf Unterricht Sünde". Elders hoort men een stem zeggen: gewichtiger dan het leerplan is voor ons het levensplan, noodzakelijker dan boekengeleerdheid, ervaringswijsheid. Men begrijpt dat op het punt van 't onderwijs in 't schoollandhuis intellectualistische tendenzen met vrijer en blijder opvoedingsmethoden strijden.

Algemeen is men overtuigd van de groote paedagogische waarde van het verblijf der kinderen in het buitenhuis, waar zij een gemeenschap vormen, hier is er van den morgen tot den avond geen verschil in sociaal milieu; gemeenschappelijk is de arbeid en de blijdschap en

elke gebeurtenis wordt door allen gedeeld. Te zamen voelen zij de vreugde over 't verblijf in 't heerlijk land, ver van de groote stad en de dankbaarheid tegenover de leiders, die hier meer dan onderwijzer zijn, die hier tijd en gelegenheid hebben om mensch en opvoeder te zijn.

Het zou dwaas zijn te meenen dat nimmer een wanklank in het buitenhuis werd gehoord, nooit door enkelen de gemeenschapsharmonie gestoord, dat elke onderwijzer in staat is zijn groep of klasse tot een volkomen eenheid te brengen. 't Volmaakte is ook in 't Schoolland-



De gymnasiasten aan het aardappelschillen.

huis" niet te vinden, al wordt er uitnemend opvoedend werk verricht met zeer gunstige resultaten.

* * *

Elk kind heeft in meer of mindere mate behoefte aan geestelijke en lichamelijke ontspanning, als geruimen tijd het stadsleven op hem ingewerkt heeft.

In een der hoofdstukken van „Das Schullandheim" bespreekt een schoolarts de invloed van het verblijf der kinderen in het buitenhuis op hun gezondheid. Hij wijst er op dat onderzoekingen aangetoond hebben, dat niet de goede voeding de hoofdrol speelt en de doorslag geeft bij het resultaat van het buitenverblijf, maar de som der invloeden en prikkels die op het kind werken, n.l. de verandering van omstandigheden, de frissche buitenlucht, de sport in de openlucht,

zon- en luchtbaden, de vele wandelingen, de vroolijke omgeving enz.

Het zal menigeen als zeer merkwaardig treffen dat de beste resultaten wat toeneming van gewicht betreft, groei en versterking van lichamelijke kracht, te vinden waren bij gezonde en in goede conditie verkeerende kinderen, die slechts in geringe mate naar de gebruikelijke maatstaf „erholungsbedürftig" waren, doch die het toch blijkbaar aan de voorwaarden voor de gewenschte ontwikkeling ontbrak.

* * *

Allerlei werkjes worden de tijdelijke bewoners van het schoollandhuis opgedragen. Zij helpen mee in de groote huishouding, niet omdat

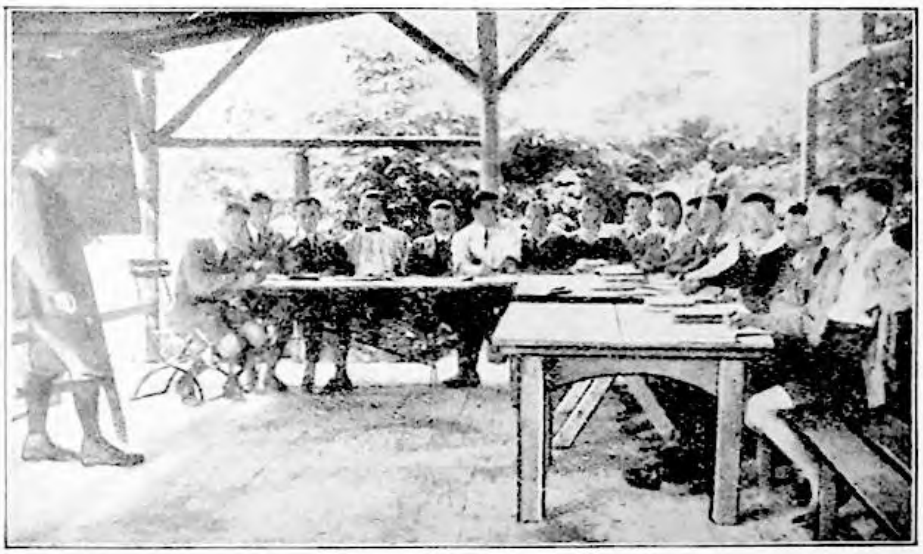

Wiskunde les.

er gebrek aan personeel is maar uit paedagogische overwegingen. Aardappelschillen, groente-schoonmaken, schoenpoetsen moet in 't belang van de gemeenschap met blijmoedigheid verricht worden. Kolen halen en houthakken zijn steeds zeer interessante bezigheden, evenals herstellingen aan 't huis, 't schilderen van meubels en deuren .... Voor meisjes is hulp in de keuken en bij de bediening de aangewezen taak.

Behalve de verschillende Schullandheime zijn er thans twee „kinderdorpen", n.l. Wegscheide en Staumühle. Een groot aantal kinderen verblijft daar tegelijk in de 39 barakken, die vroeger voor militaire doeleinden werden gebruikt. Vanaf 1921 hebben alle hoogste klassen der lagere scholen van Frankfort en alle kinderen van gelijken leeftijd uit de middelbare en voorbereidend hoogere scholen eenige weken in 't kinderdorp Wegscheide doorgebracht. Zeven- of achtduizend

kinderen werden in zes groepen verdeeld en elk van deze groepen van veertien- en vijftienjarigen bleef tusschen April en October 28 dagen in 't buitenverblijf. Sinds 1920 zijn 40000 kinderen daar in groote blijdschap naar toegetrokken.

Tusschen Bielefeld en Paderborn aan den voet van het Teutoburgerwald ligt het kinderdorp Staumühle. Ook hier vinden de kinderen onderdak in voormalige officiersbarakken. Verscheidene duizenden jonge menschen uit het Roergebied vonden nieuwe en frissche kracht in dit land van vreugde en zonneschijn.

„Das Schullandheim" vertelt nog onder meer 't volgende van 't kinderdorp Wegscheide: De opvoedingsarbeid staat hier sterk op den



Eten halen in het kinderdorp „Wegscheide".

voorgrond. „Wegscheide" wil geen voedingsinstituut zijn met mestkuren, maar een plaats voor harmonische ontwikkeling van het kind. De jonge gasten leven zooveel mogelijk in de frissche lucht en fleurige zonneschijn, zijn een groot deel van den dag in beweging, hebben een goede eetlust. Spel, sport, baden, wandelingen in het bergachtig land werken mee ten goede.

Maar de grootste beteekenis van Wegscheide ligt hierin dat men een buitenschool bezit, waar een sterke concentratie van opvoedende factoren mogelijk is en de voorwaarden voor goed onderwijs en een goede opvoeding gunstiger zijn dan in de stadsscholen.

De onderwijzer in Wegscheide heelt geen voorgeschreven leerplan en evenmin een lesrooster, hij is vrij van dwingende bepalingen. Slechts

één groote wet staat midden in zijn werk: bevordering van het welzijn van de aan hem toevertrouwde kinderen.

Het godsdienstonderwijs wordt gegeven in de bloeiende heide, in het stille bosch of onder den schitterenden sterrenhemel. Gevoeliger voor religieuze indrukken is men hier dan binnen de enge muren van 't dagelijksch schoollokaal. „Voor geschiedenis en aardrijkskunde heeft men geen platen of kaarten noodig", aldus een der onderwijzers. In de verte ligt de steen waar Bonifacius doopte. Voor ons bevindt zich het Kinzigdal waar Napoleon's leger doortrok voor en na den slag van Leipzig..... Zoo zijn er tal van aanknoopingspunten te vinden — ook voor de aardrijkskunde, daar is het Rhöngebergte,



Het kinderdorp „Wegscheide": aan het ontbijt.

het basaltmeer van den Vogelsberg, ja zelfs een kleine vulkaan ontbreekt niet.

Rekenen en wiskunde wordt toegepast bij meten en wegen, bij het berekenen van den luchtinhoud der barakken, lengte en breedte der straten, de hoogte der bergen. Klopstock's ode „Willkommen, o, silberner Mond" wordt gereciteerd, niet omdat het leerplan 't voorschrijft, maar als de maan zijn zilveren licht over de heide straalt.

Terwijl men in de stadsschool bij den handenarbeid steeds naar werkjes moet zoeken, bieden deze zich hier in menigte aan. De houten barakken met hun niet al te stevige vloeren, de hier en daar vermolmde trappen, de slecht sluitende ramen geven leerzame karweitjes.

De versterking van de gemeenschapszin wordt door het leven in

't kinderdorp krachtig bevorderd. Als het kind de barak binnengaat om zijn slaapplaats in orde te brengen, dan wordt hij weldra voor de vraag gesteld: wie slaapt rechts, wie links van mij, wie helpt mee de zaal schoonhouden, het middagmaal halen? Spoedig gaan de kinderen zelf wetten maken, een vertegenwoordiger van een groep wordt aangewezen, er wordt bepaald wanneer er stilte moet heerschen in de barak; de eene barak treedt met den nabuur in verbinding, hulp voor zwakken en zieken wordt georganiseerd, vertrouwen en wederzijdsche hulp wordt geboren, zoo ontstaat een broederlijke gezindheid, zoo ontstaat gemeenschapszin!

Stellig brengt ook 't kinderdorp een betere verstandhouding tusschen school en huis. Op de bezoekdagen komen twee tot drie duizend ouders in lange extra treinen en deze korte bezoekdagen zijn niet zelden het begin van een geheel nieuwe verstandhouding tusschen ouders en school. De ouders zien den vroolijken arbeid in het kinderdorp, de zegen van actieve ontspanning, zij leeren de onderwijzers van hun kinderen kennen en de onderwijzers de ouders hunner kinderen. Gewichtige gesprekken hebben niet zelden plaats en vaak dateert van dezen dag af een innige samenwerking tusschen de opvoeding der kinderen in klas en gezin.

Ten slotte nog deze vraag: hoe komt men aan de financiën?

Gemeenten, vereenigingen of scholen richten op hun kosten het schoollandhuis in. Soms dragen ook de ouders voor een groot deel in de kosten bij. De prijs van voeding en verpleging is steeds gering n.l. tusschen M. 0,80 en M. 3. Gedurende den winter staat een deel der schoollandhuizen leeg, doch andere zijn ook des winters, in sneeuw- en ijstijd vooral, een geliefkoosd verblijf.

Herman Teirlinck over opvoedkunde

door IDA HEIJERMANS.

Een tijd geleden sprak ik in een beschouwing over Wells mijn groote vreugde erover uit, dat iemand van zijn beteekenis in enkele van zijn romans het verband legde tusschen individueel geluk, maatschappelijke toestanden en de opvoeding, aan het kind gegeven, omdat de jongere van nu de volwassene van morgen is. Ook verwees ik in dat artikel o.a. naar zijn *Outlines of History* en *The Story of a great Schoolmaster*, waarin hij zonder fantastische inkleeding het groote belang van vorming en opleiding, aan het kind te geven, welsprekend betoogt.

Nu ligt er naast mij het *Schoolblad van Vlaanderen* van 1 Nov.,

waarin door bizondere omstandigheden pas nu het verslag is opgenomen van de vergadering in Mei l.l. gehouden der *Vlaamsche Opvoedkundige Vereeniging*. Claparède was er de spreker, maar de voorzitter was, — ik kon mijn oogen nauwelijks gelooven, — Herman Teirlinck, de zoo bekende litterator, de zoo oorspronkelijke dramaturg.

Hij heette Claparède welkom, *hij* gat een korte biografie van den paedagoog, *hij* zeide ten slotte:

„Het moge eenigszins verrassend voorkomen, dat de eer dezer voorstelling te beurt is gevallen aan een gewoon kunstenaar, goochelaar met beelden en zoeker van schoonheid, doch die voorzeker niet diep is ingewijd in de zuivere wetenschap en niet vertrouwd met de spitsvondigheden en subtiliteiten der opvoedkunde.

Ik wil u daarvan een verklaring geven, zonder er echter beschaamd over te zijn.

De tijdgeest vaart door de rassen en volkeren heen en zoekt de grondvesten te leggen van een nieuw maatschappelijk evenwicht, van een nieuwe eenheid. Vijf eeuwen renaissance-overleveringen hebben den eenling zoodanig afgezonderd, geïsoleerd, dat hij zich machteloos voelt en de bezwijking nabij is, daar hij zonder houvast staat te midden van die gewilde eenzaamheid. Hij lijdt aan uitputting door verfijning. Hij zal opnieuw moeten gehard worden door de gezonde kracht en de energieën van het Aantal.

Een nieuwe wereldorde is ingeluid.

Eénstemmige stuwkrachten werken in ons. Nog in het duister, streven wij, boven grenzen en taalverschillen uit, naar een onbekenden maar toch vóórgevoelden stijl — den stijl van een menschdom dat zich vrijmaakt van al wat dood is, en dat arbeidt bedektelijk maar hardnekkig en geweldig aan zijn zelf-concentratie.

Van dit tijdperk waarin we leven zal morgen het denkbeeld, het idee, worden gekristalliseerd.

Naar het voorbeeld van onze middeleeuwsche voorzaten, wier kinderlijk zelfvertrouwen en kracht de eeuwen durfden trotseeren en kathedralen deden oprijzen — zullen wij op de puinen van een wereld van uitgeputte nationaliteiten, van heerschzuchtige minderheden, van tegenstrijdige individualismen, van laatdunkendheid en eigenwaan, het standbeeld laten oprijzen van onze gemeenschappelijke belangen, de reusachtige skyscraper van onze menschelijke samenhoorigheid.

Om dit grootsche werk mogelijk te maken, is de samenwerking noodig van allen die voelen, denken en liefhebben. De intuitieven, de begenadigden en begeesterden zullen daarbij hun taak te vervullen hebben, zoowel als zij die de werktuigen hanteeren en de menschen van de zuivere wetenschap.

En zoo zal 't gebeuren, dat op de groote werf van den arbeid de kunstenaar zal komen te staan naast den opvoedkundige.

De school zal de grootsche en moeilijke taak te vervullen hebben een nieuwe maatschappelijke tucht voor te bereiden en te versterken, die zonder de persoonlijkheden te vernietigen, een ieder den plicht zal laten voelen zijn eigen belang te onderwerpen aan het algemeen belang der gemeenschap. Men zal de vroegere wegzinkende wagensporen moeten verlaten, men zal den ouden mensch moeten afleggen, men zal veel wat niet meer leven kan moeten dooden en begraven — men zal, door een terugkeer tot de eenvoudige grondwaarheden, moeten komen tot het groote geluk en de talrijke genietingen van het echte leven.

U, Professor Claparède, hebt ons duidelijk den weg aangetoond. Uw werk straalt de toekomst in als een machtige lichtwerper.

In uw actieve school zal men mannen vormen uit één stuk, practische mannen met een ideaal, mannen die toegerust zijn voor den levensstrijd — want 't is aan het leven zelf, dat u uw ontwikkelingsmiddelen ontleent. Mijn vermogen om u in uw technischen arbeid te begrijpen en te volgen strekt niet zoo ver als ik wenschen zou. Deze bekentenis sluit dus volkomen de vermetelheid uit uw werk te willen verklaren. Anderen zullen dit trachten te doen. U zelf zult over enkele oogenblikken het volle licht laten schijnen over uw streven en uw arbeid.

Maar u zult toch niet versmaden, als toegave aan de hulde van uw confraters in de pedagogische wetenschap, deze van de beeldenaars van droom en werkelijkheid, van de dienaars der kunst, die groote vertroosteresse. Deze groote minnaars van het leven vereeren in u den man die wil leeren hoe men het leven eerbiedigen moet in het onschuldige vleesch en in de ongerepte frissche ziel onzer kinderen.

Als een moeder die steeds het wijsje vindt dat haar baby in sluimer zal sussen, kan een opvoeder die zoo zorgzaam als u de minste gevoelens naspeurt van de kinderpsyche, niet anders zijn dan een dichter naar de wijze der moeders.

Daarom komt uw werk ons voor als een liefdepand.

En 't is door het apostelschap van de menschen van goeden wil dat de vrede in de wereld zal worden gebracht."

Men hoeft het niet eens te zijn met de opvattingen van Teirlinck. Toegegeven, dat er velen dit niet zullen zijn. Maar daar komt het niet op aan.

De beteekenis van het door mij meegedeelde ligt in het feit, dat zoo langzamerhand de opvoedkunde uit haar isolement verlost raakt, de band tusschen school en leven nog op andere wijze gelegd wordt

dan Jan Ligthart droomde. Reeds is Wells o.a. een der vice-voorzitters van de Amerikaansche vereeniging *The progressive Association.* Nu heeft Teirlinck de vergadering der Vlaamsche vereeniging in Brussel gepresideerd en verkondigd, dat alles in deze groote wereld één en ondeelbaar is.

In ons land zijn wij nog zoo ver niet. Ik verbeeld me, dat er eenigszins gemonkeld zou worden, wanneer dit presidium-, dit toespraakvoorbeeld gevolgd zou worden door een onzer groote letterkundigen . . . .

En toch . . . . Pas dan zal alle opvoedkunde naar waarde geschat worden, wanneer er begrepen wordt, dat zij nog iets meer is, nog iets meer beteekent dan een soort liefhebberij van schoolmeester, psychologen, paedologen, en sommige ouders.

Wells en Teirlinck voeden door hun woorden en daden te dien opzichte de wereld op.

Feiten en Pogingen.

Onderwijzers-opleiding in Zuid-Afrika.

In Nederland gaat het vraagstuk van de onderwijzers-opleiding — want het is nog altijd een vraagstuk: een definitieve regeling is er niet — gebukt onder het intellectualisme. Men zoekt hier de kracht nog altijd in vele vakken en vele lesuren: 33 uren les per week (volle uren van 60 minuten) + huiswerk + godsdienstonderwijs. Wat er bij zulk een regeling komen moet van eigen studie, liefhebberijen, lectuur, enz, — hoe onze kweekelingen later als menschen in het leven zullen reageeren als de gestrenge vasthouding der kweekschool heeft opgehouden, — dat zijn problemen, waarmee we ons in ons hyper-intellectualisme niet kunnen bezighouden.

In Zuid-Afrika schijnt men die zaak beter te begrijpen. Langs particulieren weg ontvingen wij eenige gegevens over het *Opleidingskollege vir Onderwijsers* te *Oudtshoorn,* waarvan hier een en ander volgt.

Het *Kollege* telt vier leerjaren, verdeeld in een *laer* kursus van twee jaren en een *boer* kursus eveneens van twee jaar.

De lagere kursus is toegankelijk voor studenten, die het *junior sertifikaat Eksamen* hebben afgelegd. Na afloop van de twee jaar kunnen zij het *sertifikaat* verwerven van onderwijzer; dit examen komt in het algemeen overeen met de eischen, die men bij ons stelt voor de onderwijzersakte, maar het is voor sommige vakken wat gemakkelijker. Bezitters van dit certificaat kunnen optreden als onderwijzer(es); de mannen hebben een salaris van £ 135 opklimmend tot £ 405 per jaar; de vrouwen van £ 120 tot £ 270.

De hoogere kursus is bestemd voor ben, die den lageren kursus hebben afgeloopen: aan het eind wordt een bevoegdheid verworven, die overeenkomt met onze hoofdakte. Er is echter dit verschil in de opleiding: in het laatste leerjaar is het onderwijs beperkt tot die vakken, welke in onmiddellijk verband staan met het onderwijzersberoep. Er worden alleen onderwezen: psychologie, geschiedenis van de opvoeding, hygiëne, teekenen, gymnastiek, zang, handwerken, methodiek, Engelsch en Afrikaansch. Bezitters van dit diploma hebben een aanvangssalaris van £ 225; de vrouwen van £ 185. Verder zijn er nog afzonderlijke cursussen voor muziek, landbouw en houtbewerking en series lessen

in verschillende vakken, die de leerlingen kunnen volgen indien ze dat wenschen.

De beide hoogste leerjaren hebben een debating-society en eenige sportclubs. Daar de lessen als regel in de morgenuren gegeven worden, is er voor deze zoo belangrijke dingen, voldoende tijd. Iedere veertien dagen wordt een debatavond gehouden, waar onderwerpen van maatschappelijken en philosophischen aard aan de orde gesteld worden, zooals: Is immigratie bevorderlijk aan de welvaart van een land. Of: heeft de mensch een vrijen wil? Deze debatavonden worden zorgvuldig voorbereid met stellingen pro en contra; ook de docenten nemen er aan deel. De leiding is echter bij een comité van leerlingen.

Wat de *akkomodasie* betreft — wij zeggen de huisvesting — deelt het prospectus van de Kweekschool te *Oudtshoorn* mede: Jongedames vind 'n aangename tehuis in die pragtige Kollege-Hostel nabij die middel van die dorp. Dit is omring van grasperke en blomen groentetuine en besit 'n tennisbaan en 'n korfbalveld. Jongemanne kan gehuisves worde aan die hoëre jongens-skool-Hostel of in geskikte private losies-huise.

Over het stadje Oudtshoorn zelf vermeldt het prospectus:

„Oudtshoorn is 'n ideale sentrum vir opvoedkundige bedrywighede. Hy is geleë in een van die vrugbaarste valleie van die ryk Suid Weste. Hy het 'n baie gesonde klimaat, 'n eksellente watertoevoer, elektriese ligte, en geplaveide strate. Oudtshoorn is 'n welvarende stad met 'n veelbelowende toekoms. Hy ondersteun goeie Kerke, twee uitstekende hoërskole, verskeie primêre skole, 'n uitmuntende hospitaal, 'n openbare biblioteek, 'n vooruitstrewende nuusblad, en goedingerigte besigheidsplekke. Die beroemde Kango Grotte en die groot Kamanassie-Dam is na aan die dorp gelee."

Het zou natuurlijk voorbarig gepraat zijn op grond van enkele gegevens over de onderwijzersopleiding in Zuid-Afrika een oordeel uit te spreken. Wat een paar oud-leerlingen van een Nederlandsche kweekschool daarover rapporteerden, dat het peil van het onderwijs in paedagogiek, teekenen en zingen niet halen kan bij dat in Nederland, moet ons al dadelijk tot voorzichtigheid stemmen. Maar één groot voordeel van deze regeling is ongetwijfeld de meerdere vrijheid van de oudere leerlingen; en het andere voordeel is dat men daarvoor de vakken, die in 't bijzonder de opleiding voor het beroep betreffen, de hoogste klasse heeft bestemd. Daarbij hebben de leerlingen gelegenheid, naar eigen aard en eigen keus hun verdere studie te bepalen; lichamelijke oefening en liefhebberijen komen verder tot hun recht.

Bij ons overladen opleidingssysteem is daarvan geen sprake. Bt.

Boekbespreking.

Dr. G. Révész: *De overgang van het Lager naar het Middelbaar Onderwijs* en *De plaats van de Middelbare School in het kader van het Nederlandsche Schoolwezen*, 137 blz. f 2.40. Bij J. B. Wolters' Uitgeversmaatschappij 1926, Groningen, Den Haag.

Dr. G. C. Gerrits: *De overgang van het Lager naar het Middelbaar Onderwijs en het Onderwijsprogramma der H.B.S. 5 j. c.* — een kritiek op de beschouwingen van Dr. Révész, 44 blz. Haarlem, H. D. Tjeenk Willink en Zn., 1926. Prijs (?)

Er is rumor in casa; de H.B.S. 5 is in het geding.

In het begin van 1926 publiceerde Dr. G. Révész in de Losse Paedagogische Studiën (redactie Dr. J. H. Gunning Wzn. en Dr. Ph. Kohnstamm) een studie over De overgang van het Lager naar het Middelbaar Onderwijs en de plaats van de Middelbare School in het kader van het Nederlandsche Schoolwezen.

Op grond van statistische gegevens komt hij tot de volgende conclusies, samengevat in het slothoofdstuk: algemeene resultaten:

a. de H.B.S. 5 in haar tegenwoor-

dige gedaante is voor een veel beperkter groep van leerlingen geschikt dan tot nu toe aangenomen werd;

b. noodig is een wetenschappelijk-opgestelde, eenvoudige door elke school toe te passen methode van schifting der candidaten, die zich voor plaatsing aanmelden;

c. daarnaast zal een grondige herziening van het programma der H.B.S. 5 noodig zijn. (gemiddeld 9 uren arbeid is te lang; er is geen tijd voor buitenschoolsch werk, liefhebberijen, lievelingsstudie enz.). Dit geldt vooral voor hen, voor wie de H.B.S. 5 eind-onderwijs is.

Deze studie is door Dr. C. P. Gunning — in de Groene Amsterdammer — op geestdriftige wijze aangekondigd en geprezen.

De voorspelling van Dr. Révész, dat er uit de onderwijswereld verzet zou komen tegen zijn denkbeelden, is thans bewaarheid.

Dr. G. C. Gerrits deed bij Tjeenk Willink te Haarlem een brochure verschijnen over: De overgang van het Lager naar het Middelbaar Onderwijs en het Onderwijsprogramma der H.B.S. 5 j. c. Dit boekje is een kritiek op de beschouwingen van Dr. Révész.

De hoofdgrief van Dr. Gerrits is, dat R. geen gebruik gemaakt heeft van het statistisch materiaal, dat hier te lande reeds was verzameld: van G. J. Buys, Ir. F. J. Vaes, Dr. L. M. Klinkenberg, Dr. J. G. v. Deventer, G. Bolkestein e.a. En inderdaad maakt dit een zonderlingen indruk. Maar als we nu zien, hoe het staat met de conclusies omtrent de zaak zelf, dan zegt de buitenstaande onderwijsman, dat *daarin* toch maar weinig verschil te constateeren is.

Indien Révész uit zijn materiaal tot de conclusie komt, dat de beste tijd van plaatsing op de H.B.S. is tusschen 11½ en 13 jr. en de door Dr. Gerrits veel geprezen statistiek zegt, dat de beste leeftijd is 12 jaar en 5 maanden, dan ontgaat een practisch mensch de beteekenis van dit verschil.

Bovendien de heer Gerrits denkt er niet aan de H.B.S. 5, zooals ze nu is, te verdedigen. Zijn vraag: hoe is verbetering in den toestand te krijgen? op blz. 32 bewijst dat. En zijn mededeeling op blz. 33, dat hij met groote belangstelling de nadere uiteenzettingen van Révész inzake het Hamburgsche stelsel van overgang L.S. naar M.S. tegemoet ziet, geeft het bewijs dat „de Hongaarsche onderzoeker" het toch niet heelemaal bij hem verkorven heeft.

Ook Dr. Gerrits wil die toelating anders hebben dan nu. Hij wil terug naar het goed ingericht toelatingsexamen.

Ook ontkent hij niet, wat Révész sterk naar voren plaatst, dat het percentage leerlingen, hetwelk de eindpaal haalt, te gering is. Révész komt tot 50.7 %. Ir. Vaes tot 60.1 %. Dat is een groot verschil. Maar Dr. Gerrits zal moeten toegeven, dat ook 60 % te laag is en dat de eisch door Révész gesteld: het leerplan van een school is eerst dan goed als 70 à 75 % het doel bereikt, ook practisch gesproken zeer goed is te verdedigen.

Had Dr. R. eerst kennis genomen van het aanwezige statistisch materiaal, dan zou zijn verhandeling een anderen vorm hebben gekregen, schrijft Dr. Gerrits. Ongetwijfeld. Maar in de conclusies had dit geen verandering gebracht; in de hoofdzaken althans niet. En in die hoofdzaken gaan de heeren Révész en Gerrits althans op één punt vrijwel accoord: het is met de toelating, de overgang niet in orde.

Daarmede hangen de andere vraagstukken ten nauwste samen.

Intusschen: de heer Révész heeft op den ietwat hartstochtelijken aanval van Dr. Gerrits niet gezwegen. In een tweede brochure geeft hij opmerkingen over de kritiek, die zijn eerste geschrift heeft uitgelokt; daarin verweert hij zich rustig en zakelijk tegen het aangevoerde van Dr. Gerrits.

En wat in dit verweer wordt gezegd en bewezen, is voor Dr. Gerrits vrijwel vernietigend.

a. Om aan te toonen, dat het % van R. te laag is, geeft G. eenige jaarprocenten, die boven *60.1* liggen. Hij ontleent deze aan de statistieken van Vaes, maar vermeldt niet de in hetzelfde tijdvak voorkomende % *onder* 60 en zelfs *50* en *40*.

b. De gemiddelden uit de statistieken

van Vaes zijn door Dr. G. foutief berekend.

c. En de statistieken van Buys en die van Vaes komen tot gelijke of nog ongunstiger resultaat dan die van Révész.

Terecht schrijft Prof. Révész, dat zijn bewering: een te groot deel van de schoolbevolking der H.B.S. moet die school zonder einddiploma verlaten, *niet* is weerlegd en dat alle door Dr. Gerrits aangevoerde statistieken de resultaten van Révész bevestigen.

Tegen zijn meening, zooals hij die aan het slot van zijn verweer geeft, valt o.i. niets in te brengen:

Als wetenschappelijk onderzoeker heb ik getracht door dit werk vooreerst de *feiten*, die als grondslag voor verdere discussies kunnen dienen, sine ira et studio vast te stellen. Ik heb mij noch op den kant der verdedigers van één, noch van een ander schooltype gesteld. Wanneer ik verder dan het constateeren der feiten ben gegaan en verschillende voorstellen tot verbetering der toestanden heb gedaan, komt dat eenvoudig daardoor, dat ik geen statisticus, maar psycholoog ben. Ik kan het niet met mijn geweten vereenigen, de strijd van een groote massa *niet* onbegaafde leerlingen op de M.S. passief aan te zien en ik zal mij ook nooit bij een opvatting kunnen aansluiten, die de geheele schuld op de intellectueele dispositie der leerlingen schuift en daartegenover de tegenwoordige school als een volmaakte en geen verandering noodig hebbende inrichting beschouwt. Wie den grooten strijd voor de hervorming der M.S. in de geheele wereld kent, zal mijn standpunt natuurlijk vinden. Als psycholoog moet ik het geheele probleem ook van uit een ander en wijder gezichtspunt bekijken. Het vervult mij met bezorgdheid hoe dikwijls het échec op de M.S. als vanzelf sprekend, als een natuurnoodwendigheid wordt beschouwd. Men verzet zich tegen iedere hervorming, uit angst daarmede tegelijk het ontwikkelingsniveau te verlagen. Hierin ligt echter geen gevaar, want dat kan men gemakkelijk vermijden, maar wel daarin, dat een groot aantal kinderen hun zelfvertrouwen en ambitie verliezen en tengevolge daarvan in deze ontwikkelingsjaren van gevaarlijke ontmoediging hun geestelijke krachten niet voldoende kunnen gebruiken en ontwikkelen.

Wie dit goed leest en zich indenkt in de denkbeelden, die daarbij naar voren treden, moet toegeven, dat het hier niet gaat over een aanval op de H.B.S. 5. Als Dr. Reindersma in zijn pas gepubliceerde rede over het inleidend onderwijs in de meetkunde met statistieken over de laatste 14 jaren bewijst, dat $^1/_3$ der leerlingen — het gaat hier over een gymnasium — niet in staat blijkt het onderwijs in de wiskunde in de 1e klasse te volgen, dan is dat geen aanval op de wiskunde, maar op de wijze, waarop de wiskunde wordt onderwezen en tevens op de manier waarop de schifting plaats heeft van de leerlingen, die dit onderwijs willen volgen.

Zoo ook hier.

De H.B.S. 5 heeft een schitterenden staat van dienst. Wat zij meer dan een halve eeuw voor onze volksontwikkeling en onze cultuur heeft gedaan, is buitengewoon belangrijk: in latere tijden zal dit pas helder blijken. Daaraan twijfelt niemand. Ook niet Révész.

Er zijn echter moeilijkheden, bezwaren; we kunnen die niet uit den weg ruimen door een eenvoudigen terugkeer naar een vroegeren toestand. Hier moeten praktijk en theorie hand aan hand gaan. De psychologische wetenschap breekt zich baan; op allerlei gebied wordt zij erkend als degene, die in staat is tot een oplossing van moeilijkheden mede te werken.

En dat zal zij ook doen op het gebied van de middelbare school.

Bt.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

Het vierde jaar van „De Arend" II, door W. E. van Wijk . 65

Handenarbeid en Onderwijshervorming II, door Prof. J. H. Gunning Wzn. 71

Schoollandhuizen, door A. Buining 83

Herman Teirlinck over opvoedkunde, door Ida Heijermans . 90

Feiten en Pogingen.

Onderwijzersopleiding in Zuid-Afrika 93

Boekbespreking.

Dr. G. Révész: De overgang van het Lager naar het Middelbaar Onderwijs en De plaats van de Middelbare School in het kader van het Nederl. Schoolwezen; Dr. G. C. Gerrits: Een kritiek op de beschouwingen van Dr. Révész, door Bt. 94

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

8e JAARGANG. JANUARI 1927 No. 4.

7B3367

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA • AMERSFOORT


Stokpaardjes-
Lelienmelk-Zeep
geeft
een blanke
fluweelzachte
huid!

De School voor Kinderverzorging en Opvoeding te Rotterdam

door O. VAN ANDEL-RIPKE en J. C. VAN ANDEL.

Wanneer we in de titel van dit artikel de naam van de school aldus afkorten, geschiedt dit niet uit gemakzucht, maar omdat de officieele titel „School voor opleiding van leerkrachten in K. en O. naar onze meening niet meer de geheele inhoud van deze inrichting weergeeft.

Duidelijk genoeg is deze naam voor degene, die zich de moeite getroost de lange zin dóór te denken; toch heeft hij in de praktijk nooit voldaan en was de bovengenoemde verkorting reeds gangbaar vóór men zich afvroeg wat dit beteekende.

Wij vreezen dus niet verkeerd verstaan te zullen worden, wanneer we ook verder zullen spreken van de School voor K. en O.

Toen wij onze werkzaamheden aan deze school begonnen, zagen wij in de nog vage formuleering van haar doel vooral de mogelijkheid een oplossing te vinden voor problemen die wij in de omgang met patiënten hadden leeren zien, vraagstukken, die zich voordoen overal waar de mensch in 't maatschappelijk leven staat. Overal waar de mensch door een lichamelijk of geestelijk tekort of ziekte meer dan anders is aangewezen op de medewerking van zijn omgeving of de hulp van de gemeenschap, ziet men scherper voor zich de afhankelijkheid der menschen onderling. Voor wie zich niet tevreden kan stellen met 't toedienen van een recept of 't toepassen van een z.g. psychiatrische methode, verschijnt de ziekte of het tekort in welke omvang het zich ook moge voordoen, niet als een toevallig kwaad dat plotseling een enkeling treft, maar men leert het zien diepgeworteld in het verleden en zijn gevolgen zijn, evenals zijn oorzaken, niet bepaald tot het individu, maar brengen weer een geheel complex tot beroering: de familie in de eerste plaats, maar ook de gemeenschap, waar ze arbeidsverlies beteekent en finantieële offers vraagt. Zoo zal de arts zijn belangstelling moeten uitbreiden tot maatschappelijke

problemen en zal hij de beteekenis van het begrip prophylaxis leeren waardeeren, waardoor tevens zijn kijk op het maatschappelijk leven en de ontwikkeling der individuen verandering moeten ondergaan. Waar nu vanzelfsprekend iedere ziekte, ieder gebrek gezien wordt als een moment in het menschelijk leven en verband houdend met de wisselwerking van mensch op mensch, wordt de kern van het probleem een vraag naar de beteekenis van verzorging en opvoeding, die doelmatig gericht op het belang van den mensch in zijn omgeving, met zijn reacties op de buitenwereld, zoowel ten bate van de menschen zelf als van de gemeenschap, de geestelijke en lichamelijke gezondheid zullen bevorderen.

De voorgeschiedenis van den mensch is de geschiedenis van zijn eigen ontwikkeling en van den invloed die zij die met hem in contact kwamen daarop hebben uitgeoefend; bewust, waar het bedoeld was als verzorging en opvoeding, meer onbewust waar het het vanzelf sprekend correlaat was van toegediend onderwijs of opleiding tot een beroep en bijna chaotisch waar het den mensch geldt die in de maatschappij getreden is en daar zijn strijd om het bestaan gaat voeren. En overal waar de mensch in dezen strijd botst of te kort schiet, daar moeten we de gevolgen van deze botsing opvatten als de resultante van een reeks van invloeden die tevoren op hem hebben ingewerkt door ondermijning van zijn weerstand de feitelijke oorzaak van zijn insufficientie zijn, die tijdelijk of blijvend kan worden al naar de nu genomen maatregelen. Wij moeten dus om juiste maatregelen te kunnen nemen de belangrijke factoren der voorgeschiedenis ontwarren en daarvoor scheppen we ons dan een voorstelling van den aanleg der persoonlijkheid die we voor ons hebben, we probeeren de invloeden van buiten te ontleden, ze te rangschikken in den tijd, te waardeeren naar hun intensiteit en ons voor oogen houdend, dat het doel van ons ingrijpen nu moet worden hersteld van het evenwicht of compensatie van het te kort, wordt ons handelen weer verzorgen en opvoeden.

Zoo was de school voor ons een instelling van medisch-maatschappelijke beteekenis: aan de menschheid betere begrippen bij te brengen van hygiène, voorzoover deze zich met het leven van den mensch als individu en in zijn gezin in de eerste plaats bezig houdt, om aldus belangstelling te wekken voor de beteekenis der voorwaarden waaronder het jonge kind opgroeit en de zorg waarmee het behandeld wordt, dan kan men verwachten dat een kind in de gelegenheid zal zijn zijn krachten te ontplooien, zich harmonisch te ontwikkelen naar den aard van zijn aanleg en zijn capaciteiten en als volwassen mensch levensblijheid en werklust in het maatschappelijk leven meebrengt.

Dat hierbij de geestelijke vorming mede inbegrepen is en we onder hygiene ook de zorg voor den geestelijken mensch bedoelen en de geestelijke invloeden, die op hem inwerken, behoeft na het voorafgaande niet verder te worden betoogd.

Het ligt naar onze meening geheel in de lijn van de ontwikkeling onzer cultuur dat een werk als dit in dezen tijd aangepakt en verwezenlijkt kan worden. We hebben achter ons een tijd van aanbidding der exacte wetenschappen die voor de kennis der natuur een geweldige vooruitgang hebben gebracht en voor het maatschappelijk leven het begrip „strijd om het bestaan" als eenige drijfveer hebben doen verheerlijken. In alle phasen van onze samenleving was dit merkbaar als een verbitterde concurrentie, in het streven naar macht op politiek terrein, naar hoeveelheid van kennis op wetenschappelijk gebied, winst in den handel, diploma's op arbeidsgebied, zoodat we gerust kunnen zeggen dat de afgod van dezen tijd het getal is geweest en dat achter de leuze, dat hier een zoogenaamde natuurwet heerschte, het individueel egoïsme hoogtij heeft gevierd. Heel geleidelijk begint het nu tot ons door te dringen, dat ook onze cultuur een element is van onze menschelijke natuur en dat onze kracht niet ligt in het volgen onzer instincten, maar in de overwinning van deze door onze geestelijke vermogens.

Men sprak toen van de eeuw van het kind — inderdaad werd het kind een probleem in deze tijd. Maar wie dieper kijkt begrijpt dat ook hier de belangstelling onder invloed stond van de heerschende opvattingen, dat de aandacht aan de opvoeding besteed daardoor speciaal getint werd: het kind moest opgroeien tot een egocentrisch wezen, toegerust met een veelheid van kennis, gedeeltelijk onverteerd, dank zij de jacht naar diploma's, het moest klaar staan voor den strijd, of het de maatschappij iets brengen kon, daarnaar werd niet gevraagd en zijn persoonlijk geluk moest het zoeken in zijn carrière. De zorg voor het gezonde kind omvatte uitsluitend opvoedingsproblemen; de verzorging van het kind heeft niettegenstaande de vooruitgang der hygiene slechts op een gebied de aandacht getrokken, ook al daar waar „getallen" op den voorgrond staan namelijk bij de bestrijding der zuigelingensterfte, waar dus weer het beginsel strijd om het bestaan zich deed gelden, omdat hier de angst voor de concurrentie op politiek gebied naar een vermeerdering van het aantal menschen vroeg, terwijl het gezinsegoisme tot een beperking der geboorten ging leiden.

Wanneer men dergelijke feiten overziet, doet men altijd velen onrecht, die met zuiver ideëele bedoelingen meegewerkt hebben; de stille werkers, die op het gebied van opvoeding en zuigelingenzorg de voorloopers

zijn geweest van de thans zich baan brekende beweging, hebben ook in dezen tijd boven de massa uit en buiten de bekrompenheid der officieele wegen voortgewerkt aan het diepste dat de menschelijke geest van het begin van zijn cultuur af in allerlei vormen heeft aangegrepen: de ontplooiing der menschelijkheid zelf. Het is niet uitsluitend reactie, wanneer we nu een werkelijke verandering in de algemeene belangstelling op alle gebieden kunnen zien naderen, maar ook het resultnat van een staâge continuiteit, waarvan de dragers onbekend blijven tot een plotselinge kentering bij de massa plaats vindt. In de oorlog is het idealisme der massa van alle kanten aangewakkerd; verre tijden die zich de verschrikkingen ervan niet meer realiseeren, zullen in de geschiedenis de groote humanistische beteekenis van deze oorlogstijd beter zien dan wij die de gebrachte offers te groot moeten achten, die betreuren dat het menschelijk ongeduld nog geen geleidelijke evolutie heeft toegelaten. Toch hoort men wel zeggen dat er een verlangen gekomen is naar religie en wij meenen ook, dat wij gerust hoe we ook tegenover de kerkelijke problemen mogen staan het woord religie in zijn zuiverste beteekenis hier mogen gebruiken en erkennen, dat de religie weer begonnen is onze menschelijke geest te louteren van zijn afgoderij van het getal en zijn daarop gebaseerde verdediging van de onderlinge strijd. Merkwaardig is dat intusschen ook de wetenschap die ons deze leuze aan de hand deed nieuwe ontdekkingen deed, die haar inhoud geleidelijk wijzigden; wij zien dat de natuurwetenschappen andere onderwerpen kiezen, dat men niet meer tevreden is met de pogingen om alles, ook het leven in getal en maat uit te drukken, vormen te beschrijven en te ontleden, maar dat men erkent dat voor wat daarboven uitgaat, de inhoud van het leven zelf, andere normen moeten gezocht worden, andere wijzen van onderzoek en andere waardeering. De biologie, de physiologie, de psychologie hebben na een felle strijd om hun erkenning als wetenschap, waar ze niet „exact" genoemden konden worden, oude begrippen, het denken, de intuitie, de introspectie in eere hersteld. Daarmee is in de wetenschap de eerbied voor het onderwerp weer opgekomen en de tijd was rijp, dat ook de natuurwetenschap een nieuw beginsel naar voren bracht: het onderling hulpbetoon, dat gebaseerd is op het handhaven van het leven, ook van anderen.

Deze uiteenzetting was naar onze meening noodig opdat men niet gevaar zou loopen het werk van K. en O. te gaan beschouwen als een toevallig idee van een paar enkelingen, maar het zien zou met de basis waarop het gevestigd is, gedragen door onze cultuur en gegroeid met de materieele en geestelijke behoeften van onzen tijd, waar het een maatschappelijken nood zal lenigen. Dan begrijpt men

ook, dat het niet staat en valt met de actie van hen, die er zich voor hebben gespannen, maar dat het zich hoe dan ook realiseeren zal en een eigen geschiedenis heeft die zijn toekomst bepaalt. Inderdaad is de school voor K. en O. te Rotterdam ook slechts de jongste formatie van een beweging die reeds op andere wijze aan het werk is geweest en wij meenen, dat we om te begrijpen waar de school heen moet, ook de geschiedenis van haar voorontwikkeling moeten kennen.

Vier jaar geleden was het schering en inslag dat het uiten van den officieelen moeilijken naam beloond werd met een schampere lach; inderdaad leek het wel of die groote naam de draak stak met datgene wat men concreet aan kon wijzen; een cursus van twee leerjaren, zonder eigen huisvesting, die zich bezighield met allerlei vakken in zoo ongewone samenwerking: zielkunde, opvoedkunde, hygiëne, naast waschbehandeling, koken, handenarbeid, muziek en als gehoor een dertigtal meisjes met vage begrippen van haar toekomst! Ontmoedigend klein en onbeteekenend, verward misschien zelfs leek dit in de oogen van de velen, die zich de moeite niet eens gaven den volkomen duidelijken naam te begrijpen en vroegen: „wat willen jullie toch; een nieuwe huishoudschool voor jullie meisjes of moeten het kinderjuffrouwen worden?"

De geschiedenis van de school in de afgeloopen jaren heeft de schamperheid van de velen ontwapend, nu men de vage voorstellingen kan vervangen door reëele gegevens, nu men kan laten zien den drie- en vierjarigen cursus met zijn omschreven program, met zijn vakken, die allen behandelen de theoretische basis der problemen, die betrekking hebben op de ontwikkeling van het kind, met zijn technische hulpvakken, die noodzakelijk zijn bij de behandeling van het kind en zijn praktische oefeningen die tevens de inleiding vormen in het maatschappelijk werk, nu men wijzen kan op zijn steeds groeiend aantal leerlingen, op examen, diploma, wettelijke erkenning en eigen huisvesting en de leeraressen die de school verlaten hebben, zijn aan het werk getrokken en hebben beter dan alle betoogen de beteekenis der school bewezen, maar tevens is ook een geleidelijke hervorming opgetreden, die de verkorting van haar naam zal rechtvaardigen en die men slechts begrijpen kan, wanneer men eenmaal weet dat de belangrijkste geschiedenis van deze school te zoeken is in den tijd van hare stichting.

Dit klinkt vreemd en verschillende menschen die met warme ijver meegewerkt hebben zoowel aan deze voorgeschiedenis als aan de school zelf, zullen hun hoofd schudden over deze bewering. Formeel is de school te Rotterdam een zelfstandige instelling, gesticht door de Rotterdamsche afdeeling van de Vereeniging tot bevordering van

het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding en geopend in September 1920. En toch, toen wij vier jaar geleden de school leerden kennen, zooals zij toen was en om de verdere richting te kunnen bepalen begonnen met de bestudeering van wat er op gebied van kinderverzorging en opvoeding reeds gedaan was en gedaan werd, begrepen wij spoedig, dat deze school slechts een schakel was in een keten van gebeurtenissen en dat ze beschouwd moest worden als een kind van de vereeniging tot bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding en van het nationaal reizend museum, omdat ze voortzette het ideaal van deze beide vereenigingen. De laatste vereeniging immers wilde op aanschouwelijke wijze door het bekend maken van alle benoodigde hulpmiddelen en de eerste door het geven van onderwijs aan alle vrouwen, de hygiëne van het kind en van het gezin bevorderen, in de beteekenis, waarin wij het tevoren reeds hebben uitgelegd. Maar ook tal van andere instellingen, cursussen voor moeders, bakers, vroedvrouwen, consultatiebureaux voor zuigelingen, inrichtingen voor verzorging en opvoeding van gezonde en abnormale kinderen, hebben reeds hetzelfde doel voor oogen gehad; ieder een gedeelte van het terrein bestrijkend; daarnaast vindt men pogingen tot hervorming van het schoolwezen en vernieuwde belangstelling voor opvoedkundige problemen en psychologie. In het buitenland, in Zwitserland, Engeland, Oostenrijk, Italie, Zweden, Denemarken, Duitschland, Belgie, Frankrijk en Amerika, overal vinden we symptomen en dezelfde belangstelling, zich onderscheidende op hygiënisch gebied van het tot nu toe gangbare werk, dat zich uitsluitend met zieken of abnormalen of onder bijzondere omstandigheden levende menschen en kinderen bemoeide, naast een nieuwe opbloei van bemoeiingen op opvoedkundig en onderwijs gebied. Ieder land heeft zijn zuigelingenzorg, zijn schoolhervormingen, zijn propaganda voor nieuwe opvoedkundige theorieën en lichamelijke opvoeding; ieder land heeft zijn eigen vormen ontworpen, kan eenige groote namen aanwijzen en legt naar zijn aard den nadruk op een der onderdeelen van het geheele terrein. Daarboven uit zien we een poging tot centraliseering in het werk van internationale congressen voor paedagogie, voor hygiëne en in de bemoeiïngen van den volkerenbond. Ook vinden we in het buitenland scholen voor de vorming van vrouwen die de nieuwe beginselen propageeren: in Japan, in Zwitserland, in Frankrijk, in Engeland, hoogescholen naast cursussen, in nog onoverzienbare nuanceeringen. In Amerika vindt men het meest nog de benadering van wat Rotterdam wilde, in de opleiding van de social workers. Toch meenen wij dat wij twintig jaar geleden in ons land in één opzicht al verder waren dan dit alles waarvan veel ons door zijn grootheid

imponeert en dat is in het streven naar synthese. Terwijl het museum voor ouders en opvoeders de eerste instelling is geweest die bij haar opzet den mensch als één geheel zag en de verzorging en opvoeding van den mensch in het gezin als één samenhangende phase van zijn leven beschouwde, had de vereeniging tot bevordering van onderwijs in kinderverzorging en opvoeding zijn horizon alweer verruimd doordat het ook het maatschappelijk milieu in zijn bemoeiingen omvat en is tenslotte de school als geestelijk kind van deze twee gegroeid, zooals ze nu is tot een instituut voor kinderverzorging en opvoeding.

Om nu na te gaan hoe in ons land de beweging voor K. en O. zich ontwikkeld heeft, moeten we weer de wortelen van de verschijnselen probeeren te vinden. Het is daarbij niet onze bedoeling feiten in chronologische volgorde te geven, maar de lijn te zoeken, die er door alle gebeuren heenloopt. We moeten daarom beginnen met de analyse van de taak die deze beweging op zich genomen heeft: de bevordering van de verzorging en opvoeding der kinderen door middel van onderwijs; beter nog zouden we zeggen: lichamelijke en geestelijke verzorging van den mensch, wanneer we het vooral duidelijk wilden maken dat die twee begrippen een eenheid vormden, waarvoor ons echter helaas het woord ontbreekt. Die eenheid is er dan ook slechts geleidelijk gekomen en de begrippen opvoeding en verzorging staan in de praktijk nog scherp tegenover elkaar; zelfs is de splitsing nog verder doorgegaan en moet men opvoeden eigenlijk weer onderscheiden in het opvoeden in zijn dagelijksche beteekenis (terwijl het oorspronkelijk, zooals uit de stam weder blijkt, wel degelijk de verzorging omvatte) en onderwijzen. Inderdaad wordt het kind aan deze drie bewerkingen onderworpen en als men het scherp zou willen formuleeren, zou men kunnen zeggen: de verzorging van het kind is in handen der moeder en valt voornamelijk in het eerste levensjaar, dan nog een beetje in de drie volgende jaren, daarna wordt het kind gevoed, gekleed en opgevoed in het huisgezin en ten slotte moet het een vak leeren of hooger onderwijs genieten en in sommige gevallen ontvangt het ook nog godsdienstonderwijs op catechisatie.

Dit is nu wel een caricatuur, die echter de toestand wel kenteekent en een schets, die dit beeld naar de werkelijkheid zou uitwerken zou ook in verband heel interessant zijn, maar we moeten kort zijn en zullen dus de vraag of onderwijs ook opvoeding moet zijn en of godsdienstonderwijs toelaatbaar, gewenscht of noodzakelijk is, hoe belangrijk ook voor ons dieper begrip in deze dingen, op zij zetten en ons beperken tot de beide tegenstellingen verzorging van het kind en opvoeding. Daarbij zal het ons in de eerste plaats opvallen, dat de opvoedingsproblemen zich reeds veel langer verheugen in een algemeene belang-

stelling dan die der verzorging en zelfs zoo dat nu een afzonderlijke tak zich ontwikkeld heeft aan den boom der wetenschap, die bestempeld wordt met den naam van opvoedkunde. Wij hebben in ons land drie professoraten in dit vak. Weliswaar mag deze opvoedkunde zich nog niet verheugen in een onbestreden plaats aan de universiteit en is haar werkwijze zoo, dat men zich wel eens afvraagt, waarom is er een nieuw vak noodig naast geschiedenis en psychologie, maar in elk geval het begrip opvoeden verheugt zich in de belangstelling van de dragers van onze hoogste intellectueele kennis en we hebben gelegenheid om te zien hoe tal van systemen en theorieën komen en gaan, die zich bezighouden met de geestelijke ontwikkeling van het kind. Wonderlijk is daarbij en verklaart dit niet voor een deel de veelheid der vruchtelooze pogingen, hoe deze wetenschap zich abstract heeft weten te maken, zoozeer dat het eigenlijke object, het levende kind, vaak geheel op den achtergrond raakt bij de veelheid der historische of philosophische beschouwingen en het is teekenend dat onze onderwijzers thans toegerust met een beknopt boekje over zielkunde en een dictaat over opvoedkunde voor de klas kunnen komen te staan, wanneer ze alle vakken die zij zullen onderwijzen, als examenkennis onder de knie hebben, terwijl ze van het kinderlichaam niets af weten en van het kinderleven alleen datgene wat zij toevallig hebben gezien. Bij de opleiding van den onderwijzer heeft men vergeten, dat de vorming van de jonge mensch geweldig beinvloed wordt door ieder die er langdurig mee in contact komt en dat men de gelegenheid opent een college in opvoedkunde te volgen herstelt deze fout niet. Met de kennis omtrent den lichamelijken groei van het kind staat het echter nog veel slechter en wat weet men van de eischen die in verband daarmee in de verschillende perioden van het kinderleven gesteld mogen worden. Reeds op bewaarscholen en op lagere scholen, in tal van beroepen en bij het voortgezet onderwijs wordt dan ook geweldig daartegen gezondigd, afgezien nog van de kwestie dat bij het onderwijs geheel vergeten is de gelegenheid te gebruiken het kind meteen zuivere begrippen van hygiene te geven. Nu danken wij dit aan het feit, dat de lichaamsverzorging over het algemeen pas gewaardeerd wordt wanneer er iets in de knel geraakt is; verder laat men het maar over — ja, was het maar aan de natuur — maar het is juist aan de wanbegrippen van onze cultuur. Laat men dit vooral niet opvatten als een propaganda voor den terugkeer tot den staat van oermensch; in de meest primitieve gemeenschappen van menschen vinden we evenmin natuurlijke toestanden, al ziet men in hun eenvoudiger vormen de instincten soms wat duidelijker overheerschen. Een der meest primaire eigenschappen van de mensch blijkt wel te

zijn kunstmatig in te werken op zijn lichamelijke ontwikkeling, eensdeels als niet altijd doelmatige reactie op de aanvallen der buitenwereld, anderdeels als gevolg van denkbeelden van religieuze oorsprong. Wij zullen integendeel steeds verder van den oerstaat geraken, wanneer we nu bewust gaan zoeken naar de wijze waarop de ontwikkeling van het lichaam langs de meest natuurlijke lijn kan verloopen, rekening houdend met de tallooze factoren die erop in werken. Zoo sluiten wij hier dus aan bij de nieuwe richtingen op opvoedkundig gebied, die hoe uiteenloopend in sommige details toch allen eenzelfde grondgedachte hebben, de natuurlijke ontwikkelingsgang te bevorderen opdat ieder het hoogst mogelijke bereiken kan. En daarmede bedoelen zij ook niet een aanmoediging tot een zich uitleven, wat eigenlijk beteekent zijn instincten in het geestelijke leven te laten overheerschen, ook zij erkennen nu dat de natuur van den mensch ook omvat zijn sociale en cultuureigenschappen en dat zijn ontwikkeling pas natuurlijk is, wanneer ook daarmede rekening gehouden wordt. Wij kunnen niet nalaten deze toenadering van beide zoo uiteenloopende groepen vooral toe te schrijven aan de belangstelling der medici en biologen voor opvoedkundige problemen sinds de ontdekking van de beteekenis der hygienische prophylaxe hen den weg wees tot het medisch maatschappelijk werk en van daar uit op opvoedkundig terrein bracht. Is het niet teekenend, dat we nu verschillende medici een grooten naam op opvoedkundig gebied hebben zien verwerven? De wisselwerkingen die vaak onbewust nog tusschen deze beide takken van wetenschap ontstonden, de wederzijdsche bevruchting der gebieden die eerst lichaam en geest streng gescheiden als afzonderlijke, soms zelfs als vijandelijke grootheden bestudeerden, heeft een nieuw gebied geopend, waarop zij versmelten, n.l. de kinderverzorging en opvoeding. Toch ziet men daar nog vaak een duidelijk teruggrijpen naar de vroegere kunstmatige scheiding, in den soms zeer felle, we moeten het wel noemen concurrentiestrijd tusschen degenen die elkaar op dit gebied ontmoeten, wanneer ze niet kunnen nalaten hun gebieden af te grenzen; het meest ergerlijk wordt dit wanneer men elkaars deskundigheid gaat betwisten en dus tegen het eigen principe in de vakjesverdeeling van de mensch weer invoert. Wij zien dan ook dat in de nieuwe scholen, de cursussen voor zuigelingenverzorging, de propaganda voor lichaamsbeweging, de herzieningen van het hooger onderwijs, de zorg voor een doelbewuste beroepskeuze in handen is van tal van vereenigingen, die geen belangstelling toonen voor den mensch met geheel zijn ontwikkelingsgang, lichamelijk en geestelijk. Zij snijden den mensch in stukjes, verdeelen zijn leven in perioden en ieder waakt zorgvuldig dat niet een ander met zijn deel strijken gaat. In dat opzicht was,

zooals we reeds gezegd hebben, de vereeniging die het eerste reizend museum voor ouders en opvoeders stichtte in ons land alle geweldig vooruit; zij verzamelde voorwerpen die dienden voor de eenvoudige verzorging van het kind, naast hulpmiddelen die bij het onderwijs dienst doen, geschikte huishoudelijke benoodigdheden naast een uitgebreide bibliotheek van paedagogische en philosophische werken die de meest ontwikkelde bevredigen kan; het geheele terrein van de kinderzorg in het gezin werd aanschouwelijk tentoongesteld.

Het verwondert ons dan ook niet dat we in de later opgerichte vereeniging tot bevordering van het onderwijs in K. en O. de namen terug vinden van hen, die het museum beheeren, aangevuld met veel artsen, die aanvankelijk hoofdzakelijk aan zuigelingenbescherming gedacht zullen hebben; het doel was hetzelfde: voorlichting van ouders en opvoeders, maar men wilde radicaal aanpakken en alle lagen van de maatschappij bereiken. Er werd een commissie belast met het opstellen van een leiddraad voor het houden van cursussen in K. en O. In deze leiddraad vinden we echter nog de oude fout; men leest er dat men de ouders en jonge meisjes die men met cursussen wilde voorlichten, lessen moest geven in koken, naaien en dergelijke, in eerste hulp bij ongelukken, opvoedkunde, kinderspel, enz.; nog slechts een optelling van onderdeelen dus, geen samenvatting; toch is er met dit boekje een geweldig werk verricht, immers nu werden allen die een gedeelte van dit terrein bestreken tezamen aan het werk gezet en moesten in elkaars gebied belangstellen; hygienisten, kinderartsen, opvoedkundigen, huishoudkundigen, landbouwkundigen en ouders ontmoetten elkaar en het reusachtige terrein dat een dergelijk onderwijs zou moeten bestrijken werd onder de oogen gezien. Het doel van de vereeniging werd beter omschreven, zij moest tot centralisatie voeren van alle werk dat reeds werd gedaan door hen die bakercursussen, moedercursussen, en lessen in opvoedkunde gaven; men begreep ook dat men de ouders direct zou moeten bereiken en wilde men de geheele ontwikkeling van het kind op de meest natuurlijke wijze bevorderen dan moesten de gezinsverhoudingen worden beinvloed en de beteekenis der maatschappelijke toestanden worden ingezien. Het was immers niet de bedoeling een werk te verrichten, dat alleen één klasse zou ten goede komen. Al zal men dus in de verschillende plaatsen, onder menschen van verschillende ontwikkeling, van verschillende leeftijd andere middelen moeten kiezen en bijzondere onderwerpen moeten accentueeren, het blijkt duidelijk uit het boekje dat men bedoelde voorlichting aan allen, naar ieders behoefte en bevattingsvermogen.

Nu kwam echter de groote vraag: wie zal dit werk ondernemen?

Het is duidelijk dat men, toen men het terrein overzien had en het detailwerk dat er reeds was verricht had aanschouwd, begreep dat de specialisatie van degenen die zich reeds met cursussen bezighielden, niemand geschikt maakte voor het onderwijs zooals de vereeniging het bedoelt. Men wist immers dat er geen samenvatting plaats moest hebben van alles wat ons weten en kunnen op dit gebied heeft bereikt, maar een samensmelting, al kan men die nog niet omschrijven. Aan dit inzicht heeft de school haar leven te danken. Zij is de symboliseering van de gedachte dat de mensch eenheid is, wiens geschiedenis een doorloopende continuiteit voorstelt, wiens uitingen staan in wisselwerking met zijn omgeving evengoed als zijn ziel en lichaam elkaar wederkeerig beinvloeden. Wil men de opgroeiende mensch bewust leiding geven dan moet men belang stellen in zijn natuurlijke ontwikkelingsgang en ook in de invloed die van buitenaf daarop kan worden uitgeoefend. Er moesten dus menschen gevormd worden die een nieuw vak beheerschen en het geheele terrein konden overzien en deze menschen moesten geen theoretici zijn, zij moesten zich bezighouden met de bestudeering van de normen zooals men die leert kennen uit de waarneming van de werkelijkheid in het kinderleven zelf, niet een vorm scheppend waarin men een goed opgevoed kind zal laten passen. Zij moesten de groote lijn leeren zien die door de ontwikkeling van alle gezonden gaat, om te leeren opmerken en begrijpen, zij moesten met kinderen omgaan om hun eigen ervaringen op te doen. Verzorgen en opvoeden wordt dan behandelen al naar de behoeften, die er in bepaalde perioden op den voorgrond treden, rekening houdend met de individueele variaties, die slechts door eigen waarneming duidelijk worden en men moest het doel voor oogen houden, dat het er om gaat den mensch te leiden tot zijn rijpheid, d.w.z. tot hij in staat zal zijn een plaats in de maatschappij te vervullen en een gezin te vormen. Het gaat er dus om docenten te vormen wier belangstelling niet alleen op het kind als individu gericht is en die zich ook bezighouden met de praktische en economische vragen die aan het probleem verbonden zijn; zoo kwam de school eensdeels op het terrein van het nijverheidsonderwijs, daar het praktisch onderwijs in vakken als koken, huishoudkunde en handwerken zijn rol bij het program vervult, anderdeels stond zij naast de school voor maatschappelijk werk, omdat de beteekenis van de sociale omstandigheden van den mensch begrepen moet worden. Naast vakken die deze beide richtingen vertegenwoordigen, moest er een groep zijn van centrale vakken, die zich direct met den mensch zelf bezighouden: gezondheidsleer, kinderverzorging, kinderzielkunde en opvoedkunde en een vierde groep, die gebieden bestrijkt waarop de belangstelling van het

kind zich in bepaalde perioden gaat richten, zooals plant- en dierkunde, muziek, handenarbeid, lectuur. Zoo was het leerplan der theoretische jaren spoedig voorzien van de onderdeelen waarvan de leerlingen later als docenten in K. en O. één geheel zouden moeten maken. Zij moesten in hun studie de verschillende onderwerpen leeren groepeeren, zóó dat de mensch in zijn ontwikkelingsgang er het centrale punt van vormde; van den beginne af aan is deze theoretische opzet binnen de perken gehouden en de aankomende leerling werd direct met kinderen in contact gebracht. Hier begreep men dat het niet om een vak, om dood onderwijs moest gaan, maar dat het leven zelf: de praktijk het terrein was waarop de leerling vooral zijn studie zou moeten volbrengen. De theorie wilde leiding geven, de handigheid, de oefening in het opmerken en de belangstelling zoo ontwikkelen, dat het verlangen naar verdere studie naast de praktijk levendig werd gehouden. Contact met kinderen in de eerste plaats, maar ook contact met ouders en opvoeders zoodra het doel voor de aanstaande leeraressen (want het bleek al spoedig dat onze aanstaande leerkrachten uitsluitend meisjes waren) persoonlijk meer bevattelijk ging worden. Zoo ontstond het praktische jaar met zijn poging de leerlingen in aanraking te brengen met kinderen van allerlei leeftijd, mee te laten werken aan inrichtingen van allerlei soort, opdat ze de moeilijkheden die zich in de praktijk voordoen, zelf zouden ondervinden. Zoo ontstond in de tweede plaats de volgende synthese die bereikte dat de cirkel weer gesloten werd: het museum voor ouders en opvoeders werd erkend als een noodzakelijke aanvulling voor deze school.

Sinds dien is haar officieele naam te beperkt geworden. De opleiding van leerkrachten moet zeer zeker in het centrum van haar streven blijven staan; zij heeft zich echter meester gemaakt van het geheele terrein waarop zij zich, gezien haar ontwikkelingsgang, behoort te bewegen. Niet alleen een vakopleiding voor meisjes, die aan industriescholen, aan middelbare meisjesscholen of in de cursussen aan moeders hare denkbeelden zullen kunnen verspreiden omvat zij nu, maar geeft gelegenheid aan allen die belangstellen op dit gebied, die een taak hetzij als leerares, hetzij als hoofd in een inrichting, hetzij als ouders of opvoeders hebben te vervullen, kennis op te doen en te zien wat er op dit gebied verzameld is. Zoo is zij dus een inrichting geworden van maatschappelijk en cultureel belang, een instituut waar jonge menschen die bewust mee willen werken aan de geleidelijke hervormingen die in onze samenleving, in gezin en maatschappij aan den gang zijn, leiding vinden, maar ook een instituut voor volksgezondheid zouden we kunnen zeggen, of voor volkswelvaart of volksontwikkeling, wanneer al deze begrippen niet gedogmatiseerd waren;

blijven we dus bij onzen naam van school voor kinderverzorging en opvoeding!

Moeten we er nog aan toevoegen, dat ook in een ander opzicht nog deze school de stroomingen van onzen tijd vertegenwoordigt? Wij zijn bezig ons uit te werken boven het feminisme; achteraf gezien een strijd tusschen de seksen waarin de mensch zich bewust is geworden van de noodzakelijkheid van samenwerking der beide elkaar aanvullende elementen van ons mensch zijn. De strijd om gelijke rechten vaak ontaardend in een wegcijfering van alle verschillen is overgegaan in een phase van rustige beschouwing en „de vrouw" vecht niet meer om gelijkheid, „de man" bestrijdt niet meer haar gelijkwaardigheid. Vrijwel alle wegen staan voor ieder open, man en vrouw, en de vrouw heeft bewezen dat ook zij te waardeeren is als maatschappelijke medewerkster. Nu het ook voor haar mogelijk is haar talenten te oefenen, zelfs op de gebieden van ons hoogste intellectueel en geestelijk bezit wordt nu dus aan ieder mensch, man of vrouw, de kans geboden zijn eigen persoonlijkheid zoover mogelijk te ontwikkelen, vóórdat het tot de samensmelting komt die noodig is voor de gezinsvorming. Op zichzelf is hierin al een grond gegeven, waarom het gezinsleven en de jeugdontwikkeling der kinderen betere kansen heeft. Als de vrouw niet meer als eenzijdig, alleen met moederlijk instinct uitgerust wezen en vervormd door de conventie in het huwelijk gaat en de krachten op moet geven, vaak reeds bij de verzorging van de baby, zeker dan wanneer de kinderen zich gaan wenden naar het leven daarbuiten, zoodat zij dan niet veel meer was dan de drijvende kracht van het huishouden, wier liefde wel vaak een rustpunt in het leven was, maar geen stuwkracht, zelfs hinderpaal, daar kan zij nu bewust van haar taak, verruimd door kennis en inzicht haar moederinstinct verdiepen tot zuivere moederliefde die het groeiende kind weet te binden en toch af te staan. Nu de vrouwenbeweging zoo haar doel ziet dat zij slechts vraagt, wat trouwens de eersten ook vroegen, maar de tijd waarin zij spraken bepaalde de wijze waarop ze zich uitdrukten en die werd niet begrepen, ontwikkelingsmogelijkheid van de vrouw naar haar aanleg en economische onafhankelijkheid van het volwassen meisje, opdat ook voor haar het huwelijk een vrije keuze kan worden, nu is het begrijpelijk dat er zich geleidelijk een gebied gaat afgrenzen op het groote terrein van onze werkzaamheden waar de vrouwen bij voorkeur haar krachten aan geven. Duidelijk zien we voor den dag komen dat daar waar de vrouwen na volbrachte studie een beroep uitoefenen, de betrekkingen waarbij sociale belangstelling of opvoedkundig werk gevraagd wordt, de voorkeur krijgen. Ook bij het groote maatschappelijk opvoed-

kundig werk, volksuniversiteiten, ontwikkelende arbeidersbewegingen en dergelijke zien we vrouwen van naam aan het werk. Nu heeft de school een nieuw gebied geopend waarop mannen en vrouwen samen zullen moeten werken, want om tot zijn volle menschelijkheid te komen, heeft het kind vader en moeder beide noodig en de problemen der kinderverzorging en opvoeding moeten door mannen en vrouwen in overleg onder de oogen gezien worden. Maar als men zijn oogen speciaal richt op de beteekenis der school als opleidingsschool, bevoegdheid gevend tot de uitoefening van een beroep, dan is het begrijpelijk dat zij vooral meisjes zal trekken. Deze meisjes zullen voldoende verstand moeten hebben om de leerstof te kunnen bevatten, voldoende algemeene ontwikkeling en initiatief om een zelfstandige studie op zich te nemen en ook na de opleiding zelf verder te werken en voldoende hart voor haar werk om haar gebied levend te houden.

Wanneer men zich afvraagt wat de winst is der medewerking der vrouwen op alle gebieden, dan zal men nog steeds het verwijt hooren dat de vrouw te weinig intellect heeft om iets te beteekenen, maar gelukkig beginnen we over deze stompheid van ons verstand heen te komen en zien we dat dit niet de kern van de zaak is en dat het mes van den intellectualist hier nog bezig is de menschen in stukken te snijden. Nog meent men wel dat verstand en gemoed niet anders dan in conflict met elkaar kunnen leven en in die verdwaasdheid had men de wijsheid verloren. Nu begint men weer in te zien, dat verstand en gemoed, hart en intellect samen moeten werken om den mensch als drager van het geestelijk leven in steeds grooter bewustwording met volle verantwoordelijkheidsgevoel in staat te stellen zijn leven te leven terwille van zichzelf en de anderen. En de wetenschap zoekt weer de wijsheid als grond van haar beteekenis en in dat opzicht heeft de vrouw aan de menschheid iets gebracht: haar behoefte om in haar werk ook bevrediging voor haar hart te vinden; we bedoelen niet dat de mannen dit niet hebben, verreweg de meerderheid zoekt ook de vreugde van het werk dat hen bevredigt, maar zij spreken van interesseeren; de erkenning echter dat er een menschelijke behoefte bestaat aan met vreugde verrichte bevredigende arbeid hebben zij te danken aan de vrouwen die geleden hebben in den strijd om het recht van te mogen arbeiden. Dat een dergelijke arbeid haar vrouwelijke eigenschappen niet heeft kunnen schaden, zooals men wel beweerde en geen verlies beteekent voor haar persoonlijkheid, maar een winst zal men begrijpen, wanneer men ziet hoe zij durft te toonen dat ze ook in haar arbeid zich geheel wil geven; zij brengt geen offer maar overgave.

Zeker, er blijven nog problemen te over; wanneer we in groote

lijnen het gebeuren in onze wereld overzien, dan herkennen we verblijdende teekenen in de herleving van de diepere bezinning van de menschen die de oorlogs-verschrikkingen hebben wakker geschud en de stille werkers hadden den weg bereid, zoodat er hard aangepakt kon worden om het evenwicht in ons menschen en in onze samenleving te herstellen en op steviger basis te vestigen. Voor ieder persoonlijk blijft het leven een weg die hij zich zelf zal moeten banen, toegerust met de gaven van lichaam en ziel, hem meegegeven met zijn aanleg, veredeld of verminkt in een tijd van zijn afhankelijkheid. Dat ieder mensch de kans moet hebben tot het beste wat hij worden kan uit te groeien, dat is de kern van alles wat de school voor K. en O. aan hen mee wil geven, die zij zal bereiken en alle middelen die daarvoor ten dienste staan zal zij gebruiken.

De taak van de leeraressen die zij vormt, zal het zijn in hun praktijk te leeren hoe zij de menschen zullen kunnen benaderen; zij zullen evenveel methoden moeten toepassen en talen kennen als er menschen zijn tot wie zij spreken. Haar onderwijs zal levend moeten blijven en aangepast aan de behoeften. Daarom is het moeilijk werk, dat vaak aan critiek zal blootstellen, maar dat met succes bekroond zal worden, wanneer ze bezield blijven door het doel dat zij bij hunne studie vooropstelden.

De toekomst van het Lyceum,

door Dr. E. E MOGENDORFF.

Bij Kon. Besluit van 21 Maart 1903 werd eene Staatscommissie ingesteld tot het voorbereiden van voorstellen aan de Regeering tot reorganisatie van het lager-, middelbaar- en hooger onderwijs, voorzoover deze tot eene betere ineenschakeling van de onderscheidene deelen van het onderwijs noodig zal blijken; in verband met deze opdracht kreeg deze Commissie den naam van Ineenschakelingscommissie. In April 1910 heeft de Commissie een rapport aan Hare Majesteit gezonden.

Wie zich in onze dagen bezig houdt met de studie van de organisatie van het voorbereidend hooger- en middelbaar onderwijs, zal bij het nalezen van de literatuur bijzondere aandacht moeten schenken aan de algemeene beschouwingen, waarmede het lijvige en omvangrijke rapport wordt ingeleid.

In twintig jaren kan veel veranderen en inderdaad is er veel veranderd, vooral onder den invloed van de wereldschokkende gebeurtenissen. Onze tijd is gekenmerkt door een streven naar diepere

analyse teneinde tot een doeltreffende synthese te geraken, óók op onderwijsgebied.

Wel wordt in het Ineenschakelingsrapport ernstig naar een passende synthese voor ons geheele onderwijsstelsel gezocht, de analyse echter beperkt zich in hoofdzaak tot een overzicht van de historische ontwikkeling en tot beschouwingen van meer formeelen aard. Toch moet men groote waardeering gevoelen voor het werk van de Staatscommissie, omdat zij het zeer omvangrijke gebied volledig heeft doorgewerkt en met een wel overwogen plan is gekomen. Indien dit plan verwezentlijkt ware, zou de huidige toestand van het voorbereidend hooger-, middelbaar- en handelsonderwijs heel wat minder verward zijn, dan hij nu in werkelijkheid is. En men moet zich verbazen, dat het werk van wijlen den Hoogleeraar J. Woltjer en zoovele andere thans nog steeds vooraanstaande mannen, zooals Nolens, Symons en de Visser zoolang heeft kunnen rusten zonder eenig practisch succes.

Partieele regelingen van gedeelten van ons onderwijs zijn schadelijk voor de organisatie van het geheel.

In het voorwoord van zijn „Volksopleiding" schreef Dr. Bos: „Wie op onderwijsgebied niet volkomen duidelijk zijn weg voor zich ziet, laat zich verleiden tot allerlei, op het oog, kleine wijzigingen, die evenwel bij den verderen groei der maatschappij tot voorheen ongedachte uitkomst voeren.

De verschillende deelen van de volksopleiding toch staan met elkaar in nauw verband en geen enkele wijziging wordt in het eene gedeelte aangebracht of de invloed doet zich langzamerhand overal gevoelen. Partieele herzieningen hebben dikwijls geen ander gevolg, dan de grondgedachte van den wetgever te verminken zonder een andere ervoor in de plaats te stellen."

Dat de wet van 1920 voor het lager onderwijs niet heeft voldaan, is ten deele te wijten aan het feit, dat niet tegelijkertijd een passende reorganisatie van het gymnasiale- en middelbaar onderwijs tot stand is gekomen.

Terecht werd herhaaldelijk de gang van zaken voor het middelbaar onderwijs een lijdensgeschiedenis genoemd. De wetsontwerpen, die de wettelijke regeling van de lycea beoogden en die tevens het geheele gebied van het middelbaar- en voorbereidend hooger onderwijs omvatten, zijn door voortdurende tegenwerking niet verder gekomen. Nog steeds mist het lyceum een wettelijke basis; voor het lyceum geldt de wet op het Hooger Onderwijs voor de afdeeling Gymnasium en de Wet op het Middelbaar Onderwijs voor de afd. Hoogereburgerschool. Deze tweeslachtigheid belemmert de ontwikke-

ling van het lyceum en zoolang deze school gedwongen wordt, om twee verschillende leerplannen *op den voet* te volgen, kan er van evolutie geen sprake zijn.

Het aaneenschakelingsrapport stelt voor, om de hoogereburgerschool en het gymnasium te verbinden tot één inrichting ter voorbereiding van alle hooger onderwijs en de Staatscommissie wenscht deze inrichting *lyceum* te noemen.

Bij de behandeling van de vraag, of het voorbereidend hooger onderwijs tot het middelbaar of tot het hooger onderwijs te rekenen is, schrijft de Staatscommissie van 1903: „Het kenmerkende van het hooger onderwijs kan niet meer uitsluitend in „de *geleerde* vorming", in de studie van het Grieksch en Latijn als grondslag der opleiding gezocht worden, vooral thans niet, nu de technische hoogeschool is opgenomen in de Hooger onderwijswet".

Na de oprichting van de landbouwhoogeschool, na de indeeling van de Veeartsenijkundige hoogeschool bij de Utrechtsche Universiteit, na het tot standkomen van de Handelshoogeschool en van de Handelsfaculteit aan de universiteit te Amsterdam zal iedereen begrijpen, dat de opmerking van de Ineenschakelingscommissie thans a fortiori geldt.

Er zullen verschillende wegen moeten zijn, die naar het hooger onderwijs voeren; in één opzicht zullen die verschillende wegen overeen moeten komen en dat is in *de strekking, om de leerlingen te bekwamen tot zelfstandige beoefening van de wetenschap.* Welke weg het meest geschikt is, hangt af van de wetenschap, die beoefend zal worden; wel staat het voor mij vast, dat de studie van de oude talen, van de wiskunde en van de natuurwetenschappen bij uitstek voor het beoogde doel het meest is aangewezen, terwijl dit daarentegen van het onderwijs in de moderne talen, in boekhouden en handelsrekenen niet gezegd kan worden. Terecht werd dan ook door het Bestuur van de Vereeniging van studenten aan de Handelshoogeschool te Rotterdam opgemerkt, dat goede cijfers voor boekhouden en handelsrekenen niet den waarborg geven, dat men met vrucht aan de Handelshoogeschool zou kunnen studeeren. Daarentegen geloof ik, dat aan goede cijfers voor de oude talen, en voor wis- en natuurkunde, indien deze cijfers oordeelkundig zijn gegeven, wel degelijk bijzondere waarde moet worden toegekend. Wij komen hierop nader terug.

Een tweede vraag, die de Staatscommissie beantwoordde, is, „of het lager, het middelbaar, het voorbereidend-hooger en het hooger onderwijs *concentrisch* kunnen worden ingericht, d.w.z. zoo, dat het lager onderwijs het middelpunt vormt, of liever den binnensten cirkel;

dat de ring, daarom gelegen, het middelbaar onderwijs is; dat de ring, daaromheen gelegen, wordt ingenomen door het voorbereidend-hooger onderwijs; en dat de buitenste en grootste ring, die van het hooger onderwijs is. De leerlingen van het hooger onderwijs zouden dan *alle* ringen doorloopen, dus het middelbaar onderwijs ook volgen en eerst, wanneer ze dat hadden afgedaan, voortgaan met wat het booger onderwijs eischt."

Hoewel erkennende, dat hieraan belangrijke voordeelen verbonden zouden zijn, acht de Staatscommissie deze regeling niet uitvoerbaar. Het vakonderwijs vindt in dit stelsel van kringen geen plaats; doch afgezien daarvan zou men kunnen vragen, of er niet voor allen, die de lagere school doorloopen hebben, een algemeen vormend middelbaar onderwijs mogelijk ware, dat in bijv. drie jaren tijds een eenigermate afgesloten ontwikkeling zou geven aan hen, die met die verworven kennis moeten volstaan en dat tegelijkertijd een geschikte vooropleiding zou zijn voor *allen*, die later de universiteit of de hoogeschool zullen bezoeken; deze zouden dan nog drie jaren voorbereidend hooger onderwijs ontvangen, alvorens met de akademische studie te beginnen.

Die regeling zou het groote voordeel bieden, dat de beroepskeuze zou worden uitgesteld tot den 15 of 16-jarigen leeftijd, tot na de puberteit. Op het belang hiervan heeft J. H. Gunning, in het Nov. nummer van de Gids van 1898 in een artikel getiteld „Organisatie van ons onderwijs" gewezen. Wie dit lezenswaardige opstel leest zal moeten erkennen, dat wij thans, in een tijdperk van dertig jaren, nog niet veel verder zijn gekomen. Zeker, er zijn lycea, maar regel is toch nog in de meeste steden, dat de ouders voor hun kind op den elf- of twaalfjarigen leeftijd moeten kiezen na het verlaten van de lagere school. Terecht zegt Gunning, dat de ouders dan de gegevens missen, om een werkelijk rationeele keuze te doen; „tal van onpaedagogische motieven, als financieele overwegingen, familie-tradities, ijdelheid, vooringenomenheid bepalen de keuze".

Inmiddels heeft de hoogereburgerschool het jus promovendi voor de wis- en natuurkunde en voor de geneeskunde gekregen en daardoor is de keuze tusschen gymnasium en h.b.s. iets minder moeilijk geworden. Maar toch blijft het bezwaar voor de ouders, die op redelijke gronden hun keuze willen bepalen, zeer groot.

Wel kan men in het algemeen op grond van de resultaten bij het lager onderwijs verkregen een oordeel vellen omtrent den intellectueelen aanleg van het kind; echter omtrent de geschiktheid voor een bepaalde studie weet men gewoonlijk niets. Ook hier geldt, dat enkele uitzonderingen den regel bevestigen.

Hoe verleidelijk nu ook de voordeelen schijnen verbonden aan een algemeen vormende middelbare school met 3 j. c. onmiddellijk aansluitende bij de lagere school, er zijn hiertegen zulke overwegende bezwaren, dat de voordeelen er niet tegen opwegen. Ofschoon de vakken, waarin in de eerste drie klassen van een h.b.s. met 5 j. c. onderwijs wordt gegeven dezelfde zijn, als voor een h.b.s. met 3 j. c., het maakt een groot verschil, of het onderwijs in drie jaren een afgesloten geheel moet vormen, of dat het, zooals op een h.b.s. met 5 j. c., een onderwijs is, dat met het daarop volgende een organisch geheel moet zijn. Dit geldt in hooge mate voor de wis- en natuurkunde. Niemand zal in onzen tijd betwisten, dat er een school moet zijn, waar de wiskunde en de natuurwetenschappen zeer goed verzorgd worden; die goede verzorging eischt de noodige tijd en een bepaalde methodiek en didactiek. Men wenscht met de beginselen van de wiskunde het functioneele denken te ontwikkelen; technische vaardigheid is van secundaire beteekenis. Het onderwijs in de lagere klassen houdt een belofte in voor de toekomst.

Een geheele andere beteekenis heeft het onderwijs in de wiskunde aan een h.b.s. met 3 j. c.; hier is het vooral de technische vaardigheid, die ontwikkeld moet worden, teneinde eenige technische problemen, zooals bijv. de samengestelde interest, te kunnen oplossen.

Voor de geschiedenis maakt het een groot verschil, of men in drie jaren een afgerond geheel moet geven, of dat men de leerstof over vijf of zes jaren kan verdeelen.

Voor de vreemde talen zal de methode anders kunnen zijn, reeds in de eerste leerjaren, wanneer het de bedoeling is, om eindonderwijs te geven met bepaalde practische bedoelingen bijv. eenige oefening in de handelscorrespondentie, dan, indien het onderwijs een geheel andere strekking heeft.

Terecht zegt dan ook de Staatscommissie, „dat het verstandig is bij het onderwijs de bestemming der leerlingen in 't algemeen, wat het type der school betreft, voor oogen te houden." En verder: „In 't algemeen moet het onderwijs aan iedere soort van scholen ingericht worden naar de bestemming van de groote meerderheid der leerlingen; het belang van die meerderheid moet niet opgeofferd worden aan hetgeen voor enkelen misschien wenschelijk zou kunnen zijn." Daarom is het geenszins aan te bevelen, om het onderwijs in de eerste- en in de tweede klasse van een Handelsschool met 5 j. c. gelijk te maken aan dat van een Hoogereburgerschool met 5 j. c., zooals men dit in Enschede voornemens is te doen.

Behalve de bezwaren, die de Staatscommissie reeds naar voren heeft gebracht, zijn er andere moeilijkheden, die tegen een gelijk

onderwijs voor alle kinderen na het verlaten van de lagere school pleiten. De uitdrukking „boven zijn intellectueelen stand studeeren" hoort men in de laatste jaren veel meer dan vroeger; ik geloof, dat de uitdrukking zelve in de feiten van het laatste decennium haar oorsprong heeft gevonden. Inderdaad, wij vinden in de eerste klassen van vele lycea en hoogereburgerscholen een merkwaardige verzameling van leerlingen, die in geschiktheid voor een voorbereiding tot wetenschappelijk werk zeer ver uiteenloopen. En hoe meer de leerlingen in intellectueele begaafdheid verschillen, des te moeilijker wordt het, om een bepaald programma af te werken. Met een pennestreek kunnen de autoriteiten vast stellen, dat een zekere hoeveelheid leerstof in een bepaald leerjaar moet worden behandeld, maar de practijk leert dan, dat de resultaten onbevredigend zijn wegens het groote percentage van hen, die niet mee kunnen komen. En worden er op de rapporten vijfjes (even voldoende) gegeven, waar eigenlijk onvoldoende cijfers op hun plaats waren, dan krijgt men op den duur een school, die niet op het peil staat, waarop een school moet staan, waar prae-universitair onderwijs wordt gegeven; in elk geval is het toelaten van jan en alleman tot de laagste klassen, gepaard met de verplichting, om een bepaald leerplan degelijk te verwerken, een van de belangrijkste factoren, die belemmerend werken. En nu bedoel ik met jan en alleman volstrekt niet de maatschappelijk minder gesitueerden; in de meeste gemeenten is het nu wel zoo geregeld, dat ook minder gegoeden zonder bezwaar de middelbare school kunnen bezoeken en het is ook alleszins gewenscht, dat ieder begaafd kind een goede kans krijgt, om zich verder te ontwikkelen. Maar dat nauwelijks middelmatigen en minder dan middelmatigen de banken vullen, waar uitsluitend de meer dan middelmatigen en begaafden een plaats toekomt, is wel zeer te betreuren. Noch de maatschappij, noch de school, noch de leerlingen zelve zijn met dezen stand van zaken gediend en voor de docenten is het vaak een wanhopig werk; voor de niet voldoend begaafde leerlingen is het echter wel het ergst.

Met een afdalen tot de nauwelijks middelmatigen zouden de werkelijk begaafden allerminst gedienst zijn; ja, het zou karakterbedervend werken! Het Daltonstelsel kan wellicht schifting en aldus uitkomst uit dezen nood brengen, maar wij achten dit stelsel op groote scholen en bij onze tegenwoordige maatschappelijke verhoudingen practisch niet uitvoerbaar.

Daarom vinden wij een algemeene middelbare school voor *alle* leerlingen niet gewenscht.

De inrichtingen, die voor de academie voorbereiden, zijn thans het gymnasium, de hoogereburgerschool en het lyceum. Met opzet kiezen

wij deze volgorde zoo, om de historische lijn te volgen; bovendien zal het menigeen, die bijzonder aan traditie hecht, genoegen doen, wanneer zij dit in deze volgorde lezen. Het gymnasium en het lyceum geven een opleiding voor alle faculteiten van het universitaire onderwijs en voor alle hoogescholen; de hoogereburgerschool, de oude, waar degelijk gewerkt behoort te worden aan de wis- en natuurkundige wetenschappen, geeft een voorbereiding voor de studie in de medicijnen en in de wis- en natuurkunde en voor de verschillende hoogescholen; bovendien geeft de h. b. s. met 5 j. c. in haar eerste drie leerjaren een geschikte voorbereiding voor de middelbaar technische school, en voor de zeevaartschool. Tevens geeft de h. b. s. met 5 j. c. een degelijke voorbereiding voor a.s. bedrijfsleiders, vooral indien deze zich met technische aangelegenheden moeten bezighouden.

Het lyceum biedt nu, zooals bekend is, het voordeel, dat de keuze tusschen de klassieke- en moderne opleiding tot na de tweede klasse kan worden uitgesteld; gewoonlijk worden in de eerste- en in de tweede klasse, de zoogen. onderbouw, geen oude talen onderwezen. Tijdens het doorloopen van den onderbouw komt dikwijls een voorkeur voor bepaalde vakken te voorschijn, waardoor een redelijke keuze tusschen het gymnasium en de h.b.s. bevorderd wordt. *Van een beroepskeuze kan er dan eigenlijk nog geen sprake zijn; wel van een studiekeuze.* In hoeverre die beïnvloed wordt door de verschijnselen der puberteit is niet bekend; maar wel staat het voor mij vast, dat een jongen met weinig verstand door of tijdens zijn puberteit niet in een begaafden knaap verandert. Inmiddels blijft het uitstel van de studiekeuze toch wel een zaak van belang en wanneer de ouders dit voordeel goed begrepen, zou de aanvankelijke populariteit van het lyceum wel weer veld winnen. Mits men de ongemotiveerde verwachting prijs geeft, dat een lyceum een gemakkelijkere school is, dan een gymnasium of een hoogereburgerschool.

In Volksontwikkeling, en wel in het Februarinummer van 1926, heeft Vor der Hake in zijn artikel „De middelbare school in de verdrukking" er op gewezen, hoe het lyceum voortdurend in zijn ontwikkeling is tegengehouden. De afdeeling hoogereburgerschool verschilt niet of zeer weinig van een gewone h.b.s. met 5 j.c.; de verplaatsing van één enkel lesuur in de wiskunde uit een der beide lagere klassen, naar de derde- of vierde klasse is eerder een voordeel; maar met de gymnasium-afdeeling ziet het er geheel anders uit. Men kan niet ontkennen, dat het een bezwaar is, om hetzelfde groote aantal lesuren in de oude talen, dat gedurende zes jaren aan een gymnasium gegeven wordt, op een lyceum in vier jaren te comprimeeren; dan komen de andere vakken in de verdrukking. Desniettegenstaande staan de lycea,

wat de eindresultaten betreft, gemiddeld niet achter bij de gymnasia. En dit pleit wel zeer voor de toewijding van de docenten.

Nu wenschen vrijwel alle rectoren van lycea een eigen *lyceumleerplan*. Dit komt feitelijk hier op neer, dat men de vrijheid wenscht, om een aantal lesuren in de verschillende vakken zóó te kiezen, dat men een meer harmonisch geheel krijgt. Dat men met een klassieke opleiding dezelfde resultaten kan verkrijgen met een kleiner aantal lesuren, dan thans voorgeschreven is, staat voor mij wel vast. Men mag toch waarlijk wel rekening houden met den leeftijd der leerlingen en met hun grooter bevattingsvermogen! Het is een feit, dat velen na het eindexamen van de h.b.s. in twee jaren tijds met slechts enkele privaatlessen wekelijks in de oude talen een zeer goed staats-examen afleggen.

En nu is het wel bekend, dat vele classici weinig waarde hechten aan de opleiding langs den weg van het staatsexamen. Echter heb ik geen enkele aanwijzing kunnen vinden, dat degenen, die met het staatsexamendiploma de universiteit bereikten, minder goed slaagden, dan de anderen.

Er wordt min of meer smalend gezegd, dat de menschen van het staats-examen slechts een vernisje hebben van de klassieke cultuur. Maar wie weet dat? Wie durft zooiets te beweren zonder degelijke argumenten? Het lijkt mij een vooroordeel. Niemand minder dan wijlen de bekende graecus Dr. Frenkel, die toch zeker in hart en nieren een oprechte classicus was, heeft mij gezegd, dat hij een degelijk student met h.b.s. diploma na twee jaren opleiding beter beslagen voor het staats-examen (A) kon laten opgaan, dan menig gymnasiast voor zijn eind-examen.

Gunning heeft in zijn Gidsartikel een driejarige klassieke vorming voorgesteld; hij verwacht van het onderwijs in de oude talen voor de puberteitsjaren niet veel, omdat de methode, welke men dient te volgen, voor de jeugdige leerlingen niet geschikt is. Of deze stelling in hare algemeenheid juist is, weet ik niet, maar men mag thans na twintig jaren ervaring wel zeggen, dat het als 't ware experimenteel gebleken is, dat met een *vierjarige* klassieke opleiding *goede* resultaten verkregen worden. En nu komt het er op aan, of men niet *even goede resultaten* zou kunnen verkrijgen *met een ietwat kleiner aantal lesuren*. Men zou dan in de 3e-, 4e, en 5e klasse één uur meer kunnen geven aan de moderne talen en in 3 en 4 één uur meer aan de wiskunde.

Het is bedroevend te moeten constateeren, dat de tegenstanders van het lyceum elke poging, die door de rectoren van lycea ondernomen wordt, om tot een goede synthese te komen, in den kiem trachten te smoren. De voorstelling, dat dezerzijds gestreefd wordt

naar een gemakkelijker eind-examen, is ten eenenmale onjuist en wij zijn van meening, dat een passend leerplan voor lycea misschien tot een ietwat gewijzigd, doch in geenen deele tot een vereenvoudigd eindexamen zou kunnen leiden.

Door de splitsing te vervroegen en het Latijn in de 2e klasse te brengen wordt de lyceumgedachte ondermijnd. Wij achten dit niet doeltreffend en zeker niet economisch. De wettelijke regeling kan echter de gelegenheid openlaten, om het Latijn in den onderbouw te onderwijzen, zooals dit op verschillende R. K. lycea geschiedt.

Er bestaat sinds langen tijd alle aanleiding, om het lyceum een goede kans tot ontwikkeling te geven. Dat de wetgever voor misbruik dient te waken door het vaststellen van een minimum aantal lesuren voor elk der te onderwijzen vakken en door het voorschrijven van eindexameneischen, spreekt wel van zelf. De billijkheid brengt mede, dat het eindexamen voor allen, die tot de universiteit of tot een hoogeschool toelating vragen, ongeveer gelijkwaardig is. Maar die gelijkwaardigheid behoeft niet een absolute gelijkheid te beteekenen. Een gemakkelijk eindexamen is niet in het belang van de a.s. student en een inrichting van voorbereidend hooger onderwijs zou zich door een gemakkelijk eindexamen slechts gedurende enkele jaren een schijnsucces kunnen verzekeren.

De classici, die zich tegen het tot stand komen van een lyceum leerplan met hand en tand verzetten, mogen wel weten, dat het aantal classiek opgeleiden in de laatste twintig jaren juist door de lycea aanzienlijk is toegenomen. Voor 1920, toen er in Enschede nog geen lyceum was, bezochten *vier* of *vijf* jongelui uit deze stad het gymnasium te Hengelo; thans zijn er *dertig* leerlingen op de gymnasium-afdeeling van het lyceum in Enschede! Het staat voor mij vast, dat nog niet het derde deel van dit aantal het gymnasium gekozen zou hebben, indien de keuze onmiddellijk na het verlaten van de lagere school had moeten plaats vinden!

Het lyceum biedt ook een goede gelegenheid, om de classieke opleiding te kiezen voor de leerlingen, die U.L.O. hebben gevolgd en die een bijzonderen aanleg en lust tot studie gevoelen.

Dat de combinatie van Gymnasium en Hoogereburgerschool tot een lyceum een aanzienlijke besparing van kosten medebrengt, is iets wat in deze jaren van bezuiniging nog wel eens extra gerelevеerd mag worden. Bovendien zullen vele ouders er bezwaar tegen hebben, om hun 12 tot 14-jarige kinderen dagelijks heen en weer te laten reizen; dat heen en weer trekken kost tijd en het is voor zulke jeugdige leerlingen veel te vermoeiend en ook in andere opzichten zeer ongewenscht.

Het bijzonder onderwijs heeft tot dusverre van den lyceum-vorm

geprofiteerd; het initiatief daartoe werd gewoonlijk door de ouders genomen. Enschede en Zaandam stichtten de eerste openbare gemeentelijke lycea; later volgden Kampen en Den Haag; vervolgens Amsterdam en Utrecht met een lyceum voor meisjes.

Vooral voor provinciesteden en voor groote dorpen, centra voor de in de omgeving wonende plattelandsbevolking, biedt het lyceum een economische oplossing voor de behoeften aan voorbereidend hooger onderwijs. Beter één lyceum, dan een h.b.s. en een kwijnend, chronisch aan bloedarmoede lijdend, klein gymnasium.

De toekomst van het lyceum?

De toekomst is in handen van de docenten; dit geldt voor het lyceum evengoed als voor alle andere scholen. De resultaten, die over het algemeen bevredigend geweest zijn, doen ons de toekomst met vertrouwen tegemoet zien.

De M.O. medewerker van het Alg. Handelsblad heeft aan de „crisis" van het lyceum een artikel gewijd. Maar de geachte medewerker vergist zich: het lyceum is niet ziek; het is juist heel gezond niettegenstaande het keurslijf, waarin het is opgesloten. Er zijn zoovele vitale krachten voor het lyceum werkzaam, dat het zeker niet binnenkort een natuurlijken dood zal sterven. Het is te verwachten, dat de Wetgever binnen niet al te langen tijd voor de gewenschte bewegingsvrijheid zal zorgen; van af dat oogenblik zal er voor de lycea een tijdperk van bloei aanbreken.

Tot een synthese van de leerstof en de daarop gebaseerde verdeeling van het aantal lesuren in elk der verplichte vakken kan men slechts komen door een degelijke studie te maken van de vormende waarde der leerstof voor het universitair onderwijs. Die studie vereischt een grondige analyse van de beteekenis der leerstof.

Is dit gebeurd voor de inrichting van de zoogen. litterair-economische H. B. S. of H.B.S.-A? Hieraan ontbreekt mijns inziens nog wel een en ander. Of meent men in ernst, dat men de kernvakken van het gymnasium, de oude talen, en de kernvakken van de h.b.s., de wis- en natuurkunde, kan wegnemen en dat men dan toch nog een school kan presenteeren, die met de beide andere op één lijn staat? Uit het feit, dat de studie van de moderne talen en van de economie aan de universiteiten thuis behoort, volgt niet, dat de leerstof van de eerste beginselen van deze vakken voldoende zou zijn, om voor het volgen van het onderwijs aan de academie de noodige voorbereiding te geven. Zeker, wij willen het aannemen, dat Vor der Hake een school wenscht „met ernstige werkers — en toch een andere school" (l.c. pag. 137). Ja zeker, en gelukkig, er *zijn* vele andere waarden in de wereld, dan enkel classieke en mathematisch-

physische. Maar daar gaat het niet om! Het is de vraag, of deze andere „waarden" geschikt zijn voor een wetenschappelijke propaedeuse. En dit betwijfel ik in hooge mate. Zou men bijv. de aardrijkskunde eenigszins behoorlijk kunnen behandelen met ter zijde stelling van de natuurkundige problemen, die telkens om den hoek kijken? Of wenscht men de oppervlakkigheid te bevorderen, door liefst over de moeilijkheden heen te loopen? Het zou de moeite loonen, om eens stelselmatig de kennis en de ontwikkeling, het meest geschikt voor de verschillende ambten, bedrijven en beroepen in de maatschappij te analyseeren.

Die analyse is zeker niet zoo gemakkelijk uit te voeren. Welken invloed heeft, om maar eens één van de honderden problemen te noemen, het onderwijs in de wiskunde op de studie en de vorming van den medicus? Of de practijk er weinig of niets aan heeft, kan oppervlakkig in directen zin wel juist zijn, maar daaruit blijkt dan nog allerminst de invloed van de wiskunde op de geheele vorming. Het maakt op mij den indruk, dat men meer let op den uitwendigen vorm en minder op den inhoud of ook, dat men de degelijkheid van het bouwmateriaal en de hechtheid en de stevigheid van het fundament van weinig beteekenis acht, als de stijl maar decoratief is. Voor den medicus is het decoratieve element zeker van veel belang voor zijn carrière, maar de degelijkheid van de vorming blijft de hoofdzaak. De toekomst van het lyceum is met propaganda voor die „andere" school mijns insziens niet gediend. Revolutiebouw is een van de kenmerken van onzen tijd; waarmede ik voor de litterair-economische school de wensch uitspreek, dat de toekomst zal leeren, dat zij dit kenmerk niet draagt. Dat men zich in ons land van zekere zijde voortdurend heeft gekant tegen de school mèt Latijn, doch zonder Grieksch, een afdeeling, die door de Ineenschakelingscommissie *wel* geprojecteerd was en die ook in het *eerste* Wetsontwerp van Minister de Visser werd voorgesteld, is mijns insziens zeer te betreuren; voor de lycea was deze afdeeling, overeenkomende met het Duitsche Realgymnasium, de aangewezen afdeeling geweest; in elk geval zou men hieraan veel meer waarde kunnen hechten, dan aan de hoogereburgerschool A. Ook in Frankrijk heeft het lyceum een afdeeling met latijn en wis- en natuurkunde.

Laat men nu niet meenen, dat ik het verouderde intellectualisme terugwensch; geenszins! Maar men kan in die andere richting ook te ver gaan: Goed en degelijk onderwijs blijft toch altijd ook de belangrijkste factor voor de karaktervorming. Wat wij zullen bereiken hangt toch wel in de eerste plaats af van de docenten, van hun persoonlijkheid, van hun voorbeeld in plichtsbetrachting en nauw-

gezetheid, maar vooral van de liefde, die zij voor het vak, dat zij doceeren, gevoelen.

Wanneer ik daar jongens en meisjes zie, die met veel toewijding hun herbarium verzorgen en leerlingen van een vijfde klasse van de hoogereburgerschool, die een vrijen middag voor Sint-Nicolaas prijsgeven, omdat zij liever practische oefeningen in de natuurkunde doen, dan voel ik daaruit, dat wij op den goeden weg zijn. Dit geldt voor elke school, maar toch vooral voor het lyceum, omdat dit schooltype het veelzijdigst is. Want aan diezelfde school zie ik leerlingen, die gaarne bij hun zware weektaak nog een extra lesuur volgen, om den Oedipus te lezen.

Met dezen geest is echter de absolute gebondenheid aan een voor elk vak vastgesteld aantal lesuren in strijd. Laat men wat vertrouwen hebben in de leiding! Het is te hopen, dat de Wetgever binnenkort de bewegingsvrijheid zal geven door het vaststellen van een minimum programma en door de vergunning, om de overige lesuren een zoo goed mogelijke bestemming te geven, zoo goed mogelijk volgens het oordeel van rector en leeraren. Daarmede zal de toekomst van het lyceum verzekerd zijn!

Enschede, 9 December 1926.

School en Volkenbond [1])

Bij de begrootingsdebatten van het jaar 1926 hebben verschillende leden van den Amsterdamschen gemeenteraad den wensch te kennen gegeven, dat de school er toe zou bijdragen om het bestaan van den arbeid van den Volkenbond meer bekend te maken en de Volkenbondsgedachte daardoor meer te doen doordringen.

Naar aanleiding daarvan hebben B. en W. van Amsterdam aan het „Schoolparlement" verzocht te adviseeren wat in deze de taak der school zou kunnen zijn. Aan het belangrijke rapport, aan het Schoolparlement uitgebracht door de commissie, bestaande uit de heeren T. Kooistra, Fr. Berens, J. Hartog, A. Kuiper en J. Puhringer, ontleenen wij het volgende:

De commissie waarschuwt allereerst tegen overdreven verwachtingen. Weliswaar kan zij „niet anders dan haar volle instemming betuigen zoowel met het voornemen van de Regeering(en) als met het doel van de Liga. Doch wanneer men daarop groote verwachtingen bouwt,

[1]) Zie ook het artikel van den heer v. d. Mandere in het November-nummer van „Volksontwikkeling".

wanneer de Pacifisten ons verzekeren, dat door „doelbewuste opvoeding van de jongere generatie de toekomst van de menschheid *voor een groot deel* in ónze handen ligt", dan komen wij daartegen op. Wij ontkennen, dat de school door onderwijs en opvoeding *zeer veel* kan bijdragen tot verwezenlijking van het vredesideaal; dat aankweeking van belangstelling in- en liefde voor 't Volkenbondswerk een machtig middel zal zijn in den strijd voor 't Recht op allerlei gebied, een machtig middel ter bevordering van Welvaart door samenwerking! Het wereldgebeuren is niet zoo'n eenvoudige zaak, dat het sterk beheerscht zal worden door de de kennis en de gevoelens, waarmede de kinderen de school verlaten, om het leven in te gaan. Vele en machtige factoren bepalen den loop der historie. Politieke, economische en psychologische invloeden zullen individuen, volksklassen en rassen drijven tot daden, dikwijls in strijd met al de schoone beginselen, hoe vurig ook beleden en gepropageerd. De wereld is nog vol haat en wantrouwen, angst en vrees. Voelt men zich overal veilig en vertrouwt men op den ongestoorden voortgang in 't werk van den Volkenbond? En de rampen, die de menschen nog steeds bedreigen, zouden te bezweren zijn vooral door onderwijs en opvoeding? Nogmaals, wij ontkennen dit. Zeker willen wij ook onze kinderen bekend maken met den Volkenbond en zijn werk, voorzoover dat in school mogelijk is, want de geschiedenis van het heden en 't jongste verleden is van zoo overwegend belang voor hun vorming, voor hun toekomst, dat wij hen van dat alles niet onkundig mogen laten; zeker willen ook wij hen opvoeden met het vredesideaal voor oogen, neen, met dat ideaal in het hart. Al ons doen en laten, ons heele zijn demonstreere het. Het is meer dan wettelijke, het is menschelijke plicht, de school dienstbaar te maken aan de zedelijke opvoeding, en hiervan is de tendenz van 't „Vrede door Recht" een onderdeel. Maar wij verwachten daarvan geen grooten invloed op de toekomst der Menschheid."

In 't bijzonder komt zij er tegen op het schoolkind door aparte lessen in de moraal of het vredesprobleem voor de Volkenbondgedachte te winnen. „De lagere school, die het kind ontvangt in zijn doe- en leerperiode, moet zich onthouden van moraliseeren. Zij geve geen lessen over manieren, gehoorzaamheid, tucht, orde, stiptheid, menschlievendheid, rechtvaardigheid, verdraagzaamheid, waarheidsliefde, moed, geweten, enz. enz. Deze zedelijke waarden moeten in de school dag aan dag zes jaren lang worden ervaren en beleefd, onopzettelijk. Zeer terloopsche opmerkingen kunnen worden gegeven als de waarde zich manifesteert voor de klas.

Er zijn pacifisten, die ieder vak dienstbaar willen maken aan den opbouw van den wereldvrede. Wij houden dat noch voor mogelijk

noch voor wenschelijk. Zeer zeker, een paar leeslessen in onze boekjes voor het hoogste leerjaar kunnen nuttig aangewend worden voor de idee van den Volkenhond; enkele schrijfvoorbeelden, rakende de vredesbeweging, misschien zelfs 'n serie daarvan, zijn gepast; sommen evenwel in deze redactie zouden wij willen verwerpen (niet een enkel nummer), omdat ze te veel uitleg eischen van de teksten en daardoor het rekenen hinderen; een paar taallesjes en dictée's, een opstel mogen stof bevatten over deze materie, mits men zorgt, maat te houden; niet onmogelijk is 't, dat een teekenaar onder ons een vredesembleem, een vignet, een randversiering, eenvoudig kan ontwerpen als model bij het onderwijs in het teekenen; evenmin is het onbestaanbaar, dat een componist en een kinderdichter in gelukkige combinatie de lagere school verrijken met een pakkende melodie en 'n tekst, waarin de vredesdroom der menschheid tot uiting komt; ook onze lessen in de natuurkennis kunnen bijdragen tot verzachting van het gemoedsleven, tot het wekken van eerbied voor al wat leeft, veelvuldiger waarneming van en omgang met het levend materiaal, in aquariums, terrariums en vooral in schooltuinen zou nog sterker in deze richting werken. Veel verwachte men echter van deze vakken niet voor het gestelde doel."

Meer verwacht het Rapport van het onderwijs in de aardrijkskunde.

„De groote oorlog van 1914 bewees overtuigend, hoe hopeloos door 't verbreken van den wereldvrede voedselvoorziening en cultuur van zelfs niet direct daarbij betrokken landen en volken wordt ontwricht. Wij hebben elkaar noodig en ons onderwijs zal op dat feit meer klem moeten leggen. West-Europa b.v. is één industriegebied, hoewel het bestaat uit verschillende landen, zijn volkeren hebben één behoefte; zij moeten graan uitvoeren voor de voedselvoorziening, en zij moeten dat doen uit de Vereenigde Staten en uit Oost-Europa. Uit dit feit reeds kan het catastrophale van een oorlog gedemonstreerd worden. De school kan er op wijzen, dat de beteekenis van den modernen ruilhandel niet daarin bestaat, dat elke gemeenschap in haar eigen behoeften kan voorzien, maar dat zij haar productie specialiseert en daarvoor een groot afzetgebied weet te vinden.

In de Vereenigde Staten verbouwt men graan in de Dacota's, mais in Iowa, kweekt men vruchten in Florida, vervaardigt staal in Pittsburg, automobielen in Detroit en schoenen in St. Louis. Door een doeltreffend vervoerstelsel leveren zij waren aan een markt van 110 millioen personen. Er is echter een overschot en om dat kwijt te raken moeten zij buitenlandsche markten hebben. Europa heeft in 1925 voor een bedrag van 2500.000.000 dollars van deze waren gekocht. Men denke zich dezen afzet eens weg en begrijpe wat

dit zou beteekenen voor de welvaart van de Vereenigde Staten.

Tengevolge van de productie-vermindering zouden de bedrijfsonkosten en daarmee de prijzen stijgen en 't loon dalen. Saneering van Europa is daarom voor de Vereenigde Staten noodig. Bij vrede welvaart, bij wereldorde wereldwelvaart.

De nieuwe wereldkaart van Noordhof bekijke men eens met het oog op de wereld-verbindingen van ons land. Naar en van alle deelen en landen van de aarde loopen de groote stoomers, volgeladen met de hier noodzakelijke en elders overtollige artikelen. Een oorlog snijdt al die lijnen af en brengt alleen reeds door dat feit ellende en honger in millioenen gezinnen — hier en elders. Wij kunnen ons niet meer isoleeren, wij behooren bij elkaar."

Het meest is van het onderwijs in de geschiedenis te verwachten. De commissie stelt eerst hen gerust, die meenen dat geschiedenis-onderwijs noodzakelijk het chauvinisme zal aankweeken.

„Zij meent, dat het onderwijs in de vaderlandsche geschiedenis op onze scholen niet zoo verderfelijk is, als sommigen ons willen doen gelooven. Maar toch meent zij goed te doen, enkele punten te releveeren, die bij dit vak de vredesgedachte op natuurlijke wijze kunnen bevorderen en die daarom sterk naar voren moeten worden gebracht.

1° Tijden van vrede en rust toonen meestal onmiskenbaren opbloei op stoffelijk en geestelijk gebied.
2° Men kan een groeiende eenheid van het menschdom ook in 's lands historie constateeren.
3° Meer verdraagzaamheid en grooter onderlinge waardeering zijn ongetwijfeld hoopvolle verschijnselen voor den wereldvrede.
4° Een toenemende zorg voor de massa ten aanzien van de hygiène, de woning, het recht en de levensvoorwaarden valt in den loop der tijden waar te nemen."

Aan elk dezer punten worden dan eenige nadere beschouwingen vastgeknoopt. Bijzonder behartigenswaard lijken ons haar opmerkingen over punt 4°. De zorg voor de massa.

„De commissie heeft hier gedacht aan woningbouw, stedenbouw, verwarming, verlichting, ziekenzorg enz. enz.

Interessante lessen zijn b.v. te geven over de watervoorziening van Amsterdam, eindigend in haar mooie waterleiding. Er zijn grepen te doen uit den rijken voorraad van al de maatregelen, die nu de gezondheid en het behoud ervan beoogen. Er zijn vergelijkingen te maken van de toestanden op sanitair gebied in ouden tijd, middeleeuwen en nieuwen tijd. Het is buiten kijf, dat er een toenemende zorg valt waar te nemen voor ieder menschenleven. Dat blijkt ook

uit een vergelijking van de rechtspleging van vroeger en nu. Het valt niet te ontkennen, dat op de lagere school slechts weinig kan behandeld worden van al deze dingen en het is waarschijnlijk, dat van lessen op dit gebied niet veel paraat zal blijven bij onze leerlingen, maar de onderwijzer moet ervan overtuigd zijn, dat zijn geestdrift, ontsproten aan inzicht en gevoel, momenteel ten goede werkt op de kinderen en dat de gestrooide zaden hier en daar kiemkrachtig zullen blijken in het latere leven van zijn discipelen. Hier als elders is de eisch der paraatheid een vloek voor de lagere school. Het onderwijs in de beschavingsgeschiedenis zal stellig een groote mislukking blijken als wij in de resultaten daarvan gaan examineeren. Laat het criterium voor de contrôle liggen in de belangstelling der kinderen voor het geschiedenisuurtje. Grooter vrijheid door vertrouwen in den man voor de klas zal dezen er ook lichter toe brengen, de geschiedenis van den dag in zijn klas te bespreken en daarmede zal ons onderwijs nuttiger en practischer worden."

De waarschuwing dat men niet moet hechten aan de hoeveelheid examineerbare kennis, maar wel aan de gewekte belangstelling, geldt zeker ook in hooge mate voor de door het Rapport aanbevolen behandeling van de geschiedenis van den Volkenbond.

„De technische voortreffelijkheid van den Volkenbond als vredesorgaan, acht de Commissie een punt ter behandeling op èlke school. Bij een geschil tusschen twee landen behoeft men thans niet meer wanhopig te zoeken naar een bemiddelaar. Het Bestendige Secretariaat is daarvoor *het* adres en dat orgaan staat steeds gereed. Onverwijld worden moeilijkheden tusschen twee staten, in opdracht van dat Secretariaat, door den Raad in behandeling genomen. De gereedheid, en de behandeling in tegenwoordigheid van een 8-tal neutrale leden (bij de Assemblée de vertegenwoordigers van een geheele neutrale wereld) werken preventief en afkoelend. Hierin ligt een groote waarborg voor de handhaving van den vrede. En deze waarborg schept vertrouwen in den Volkenbond."

Ten slotte bespreekt het Rapport de vraag: Wat moeten wij in ons onderwijs weglaten, als strijdig met de idée van den Volkenbond?

In de oudere series van onze leesboekjes zijn wel eenige lesjes, welke wij gaarne zouden zien verdwijnen bij eventueele herdrukken. Wij wijzen als voorbeeld op „Janus Kloek" in „Van eigen Bodem" A, 5e stukje en op de „Kleine Tamboer" in „Zonneschijn" 8e stukje.

Ook zullen verschillende liedjes, waaronder een enkel der verplichte, dienen te vervallen, al lokken de populaire wijsjes ook nog zoo aan. Wij hebben hier onder andere het oog op het bekende liedje van "Ik zing er al van een Ruyter koen" en onder de verplichte op het

geliefde lied van de Zilvervloot. Maar gelukkig kunnen wij constateeren, dat het snoeimes niet vaak gehanteerd behoeft te worden, daar het schadelijke niet al te welig is opgeschoten.

Het geschiedenis-onderwijs echter vraagt meer onze aandacht. Daarbij komt als een dreigend gevaar het aankweeken van het chauvinisme. Wij meenen ons te houden aan de gangbare beteekenis van dit woord, wanneer wij het omschrijven als te ver gevoerde liefde voor de gemeenschap, die wij een volk noemen. Hieruit volgt reeds, dat wij de liefde voor eigen land en volk niet willen afkeuren; de volksgemeenschap is een phase in de ontwikkelingsgeschiedenis der menschheid, die noodzakelijk was en ten opzichte van voorafgaande gemeenschapsvormen als vooruitgang beschouwd moet worden. Maar daarbij zal het niet blijven. Geleidelijk zullen de volkeren zich vereenigen tot statenbonden en heel in de verte wenkt het ideaal: Eén menschheid! Maar evenmin als wij in de liefde tot ons gezin, de voorkeur voor onze geboorteplaats iets verkeerds kunnen vinden, evenmin is er iets aan te merken op de liefde, de voorkeur voor het land, dat ons vaderland is.

Maar wel af te keuren is het ophemelen van het goede, het vergoelijken van het kwade in eigen land, naast gebrek aan waardeering en te felle kritiek (meestal trouwens voortvloeiend uit onkunde) van wat er in andere landen bestaat en geschiedt. Wel te verwerpen is het toekennen van te groote beteekenis aan feiten en personen uit de geschiedenis van eigen land naast een verzwijgen of miskennen van belangrijke zaken uit het buitenland. Ons geschiedenis-onderwijs op de lagere school heeft zich ongetwijfeld ook wel schuldig gemaakt aan die fout. Als voorbeeld wijzen wij op het vroeger algemeen gebruikelijke en nu nog misschien wel hier of daar voorkomende vernietigende oordeel over figuren als Cromwell, „den koningsmoorder" en Napoleon, „den bloedhond".

Bij de behandeling in het Schoolparlement werd het rapport met de volgende conclusies met algemeene stemmen aanvaard:

1. Het onderwijs op de lagere school kan en moet dienstbaar gemaakt worden aan het bekendmaken van het bestaan, de organisatie en het werk van den Volkenbond en aan de verbreiding der Volkenbondsgedachte, een en ander voor zoover het bevattingsvermogen der leerlingen dit toelaat.

2. De invloed van de school op het succes van den Volkenbond en de verwezenlijking der Vredesgedachte wordt door vele pacifisten echter ten zeerste overschat, daar het wereldgebeuren in de eerste plaats wordt beheerscht door politieke, economische en psychologische factoren en slechts in geringe mate door onderwijs en opvoeding op de lagere school.

3. In het hoogste (6e) leerjaar kan in de laatste geschiedenislessen worden gesproken over den oorlog van 1914, den vrede, de oprichting

van den Volkenbond, zijn organisatie en werkwijze, zijn werkgebied en de verkregen resultaten.

4. Deze slotlessen vormen het einde van de pogingen van de lagere school om door geest en daad mede te werken tot de vorming van een *wel*willende menschheid. Aparte lessen in de moraal of een opzettelijke behandeling hiervan als onderdeel van de verschillende vakken — aardrijkskunde en geschiedenis uitgezonderd — achten wij noodig noch wenschelijk.

5. De vakken aardrijkskunde en geschiedenis geven gelegenheid ook *direct* het onderwijs dienstbaar te maken aan de versterking der vredesgedachte en bevordering van het streven van den Volkenbond.

6. De lagere school geve zoo weinig mogelijk oorlogsgeschiedenis en oorlogslectuur.

7. In overleg met de commissie ad hoc worde een uitbreiding van de boekenlijst voorgesteld met hulpmiddelen op het gebied van kultuurhistorie en Volkenbondsgedachte. Ph. K.

Feiten en pogingen.

Er begint, ook in de Tweede Kamer, wat meer belangstelling te komen voor het onderwijs in paedagogiek. Ten bewijze daarvan knippen wij de volgende passage uit het Voorloopig Verslag over de onderwijsbegrooting.

Bepleit werd door enkele leden een uitbreiding van het onderwijs in de paedagogiek aan de universiteiten, mede tot vorming van de aanstaande leeraren. Andere landen zijn, zoo werd opgemerkt, Nederland hierin ver vooruit. Behalve den bijzonderen leerstoel voor dit vak aan de Rijksuniversiteit te Leiden, in stand gehouden door de vereeniging „Het Nederlandsch Lyceum", zijn er thans een lector in de paedagogiek aan de Rijksuniversiteit te Groningen, een buitengewoon hoogleeraar — voor wie het Rijk slechts een gering geldelijk offer brengt — aan de Rijksuniversiteit te Utrecht en een hoogleeraar aan de Gemeentelijke Universiteit te Amsterdam, voor welken leerstoel het Nutsseminarium subsidie geeft. Daarmede is de officieele belangstelling voor de paedagogiek uitgeput. De hier aan het woord zijnde leden achtten het gewenscht, dat de lector te Groningen hoogleeraar zou worden en hem een assistent voor de psychologie zou worden toegevoegd, zoodat te Groningen in 't bijzonder de paedagogische psychologie zou kunnen worden beoefend; dat de hoogleeraar te Utrecht gewoon hoogleeraar zou worden met een assistent naast zich, zoodat Utrecht het centrum voor het onderwijs in de geschiedenis en de organisatie van de opvoeding kon worden, terwijl Amsterdam vooral de practische vraagstukken in studie zou kunnen nemen. Een afd. van den Onderwijsraad of een ambtenaar aan het Departement zou het noodige verband tusschen deze drie instellingen moeten verzekeren. Gevraagd werd voorts, of de Minister den vacantiecursus in de paedagogie van Rijkswege zou willen steunen, zoodat een grooter aantal deelnemers mogelijk wordt. Het geheel zou misschien f 20.000 aan het Rijk kosten, waardoor men evenwel zou bereiken, dat dit belangrijke onderwijs veel vruchtdragender zou worden.

Afgezien van het feit, dat het Nutsseminarium niet „subsidie geeft voor" maar den Amsterdamschen leerstoel „in stand houdt", evenals Het Nederlandsch Lyceum den Leidschen, kunnen wij de hier uitgesproken gedachten beamen.

In 't bijzonder het denkbeeld der samenwerking met werkverdeeling, waarbij de onderwijsraad mede zou worden ingeschakeld, schijnt een gelukkige gedachte, waarop wij gaarne de aandacht onzer lezers vestigen. Ph. K.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

De School voor Kinderverzorging en Opvoeding te Rotterdam, door O. van Andel-Ripke en J. C. van Andel 97

De toekomst van het Lyceum, door Dr. E. E. Mogendorff . 111

School en Volkenbond, door Ph. K. 122

Feiten en Pogingen, door Ph. K. 128

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

8e JAARGANG. FEBRUARI 1927 No. 5.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA - AMERSFOORT

Pestalozzi en de Volksopvoeding

door Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM.

Een groot stuk van wat wij niet zonder een weinig overdrijving en eigenwaan „de beschaafde wereld" plegen te noemen, maakt zich gereed den dag te gedenken, (17 Feb. 1827) waarop Johann Heinrich Pestalozzi te Brugg overleed.

Naar het uiterlijk het droevig einde van een mislukt leven! Als doodsoorzaak noemen zijn biografen de opwinding van den 81 jarigen grijsaard over een pamflet, dat een van zijn vroegere medewerkers, gedurende vele jaren schijnbaar een vertrouwd vriend, tegen hem had doen verschijnen. In de tweede week van Februari krijgt Pestalozzi het in handen. Hij wil zich en zijn werk nog verdedigen, maar hij kan niet meer. „Ich bin auf dem Todbette — zoo schrijft hij in zijn testament — Gerne hätte ich für meine Werke und für meine Rechtfertigung noch einige Monate gelebt. Die Vorsehung hat es anders beschlossen und ich verehre sie .... Möge aber meine Asche die grenzenlose Leidenschaftlichkeit meiner Feinde zum Schweigen bringen". Welk een tragdie, de man die zooveel had liefgehad en die bij zijn medemenschen zoo weinig vergeving vond.

Maar wellicht mogen wij zeggen dat het nageslacht beter begrijpt, en tracht goed te maken wat de tijdgenoot heeft misdaan? Ten deele is dat waar, maar toch slechts zeer ten deele. In een vergadering, waar de naderende 17e Februari werd besproken, hoorde ik onlangs een van de beste kenners van onze onderwijswereld zeggen: Van Pestalozzi weet de gemiddelde Nederlander en zelfs de gemiddelde Nederlandsche onderwijzer alleen dat hij een mislukt schoolmeester was, die erg geijverd heeft voor aanschouwelijk onderwijs.

Dat is inderdaad niet veel, en — nog afgezien van het feit, dat dit weinige radicaal foutief is — zeker niet genoeg om te verklaren, waarom tot in allerlei kleine plaatsen toe het denkbeeld van een Pestalozzi-huldiging instemming en weerklank heeft gevonden. Ongevormd, ja onbewust moet toch in breede kringen in ons volk iets leven van een vermoeden, dat wij in Pestalozzi een van de heel grooten

onder de menschen voor ons hebben, een van hen die recht hebben op onze dankbaarheid, maar van wie ook het nageslacht nog moet weten en kan leeren. Aan dien ongevormd en ongeweten levenden drang belijning en uiting te geven en hem zoo tot een drager te maken van de verheffing van het zedelijk volkspeil, is wel bij uitstek een taak in den geest van Pestalozzi.

Laten wij hopen, dat de komende herdenking in dien zin invloed moge krijgen; de navolgende bladzijden willen trachten er een bescheiden bijdrage voor te leveren.

* * *

Ik zeide zooeven, dat de meest gangbare karakteristiek van Pestalozzi die is van een „mislukt schoolmeester" en dat die radikaal onjuist is. Die onjuistheid zit m.i. niet zoozeer waar men haar het eerst zal zoeken, in het bijv. nw.; „mislukt" in den gewonen zin des woords mag men Pestalozzi wel noemen, maar van den „schoolmeester" zooals die term gewoonlijk wordt verstaan, was hij het rechte tegendeel. In beide opzichten mag ik mij op hemzelf beroepen. Als door de uitzetting van zijn laatsten medewerker en vriend, Schmid, uit het kanton Lausanne zijn Instituut te IJverdun in 1824 te gronde is gegaan, gaat Pestalozzi inwonen bij zijn kleinzoon op den Neuhof, het landgoed waar hij juist een halve eeuw geleden zijn eerste „Armenanstalt" had opgezet. En al spoedig vat de altijd jeugdige [1]), de plannenmaker bij uitnemendheid, het plan op om nu eindelijk die Armenanstalt te verwezenlijken. Maar het plan moet nog geheim blijven. Hij schrijft er over aan Schmid, die weer zijn medewerker moet worden, maar die thans in Londen is: „Ich bin stille wie eine Maus und rede mit den gelehrten Herren in Brugg, Lenzburg und Aarau nur von meinem Latein und den Sprachübungen, die ich zu organisieren suche. Und darin finde ich grosse Aufmerksamkeit, und es fehlt nicht, man wird mich diesfalls noch für einen recht guten Schulmeister passieren lassen, ob ich gleich in mir selbst überzeugt bin, dass ich in gewissen Rücksichten ein so armseliger Schulmeistertropf bin, als es nur immer einen geben kann. Aber unsere gelehrten Herren sind von ihrer Schulmeisterweisheit so voll dass ihnen nur kein Sinn darauf kommt, dass die ganze Schulmeisterei eine tief untergeordnete Branche der Erziehungskunst ist. Ihre Abrichtungsweisheit verschlingt jedes lebendige Gefühl der Bildungskraft".

Trouwens, hoe zou de man, die op zijn 53e jaar in een van de „bevliegingen", waarmede hij zijn omgeving placht te verschrikken, besloot: Ich will Schulmeister werden, en toen als „onbevoegd assistent"

[1]) Hij is juist 79 jaar geworden.



JOHANN HEINRICH PESTALOZZI

Naar een teekening van F. M. Diogg

van schoenmaker Dysli in diens school te Burgdorf te werk werd gesteld, om een deel van diens 73 leerlingen voor zijn rekening te nemen, hoe zou die wonderlijke dilettant het ooit zoover hebben gebracht, dat hij in het gilde voor vol werd aangezien?

Een dilettant-schoolmeester, een dilettant op elk gebied is Pestalozzi zijn geheele leven gebleven. Twaalf ambachten, dertien ongelukken, dat geldt voor hem in 't bijzonder. Landontginner, tuinbouwer, journalist, romanschrijver, politicus, katoenspinner, weesvader, instituteur, die beroepen had Pestalozzi achtereenvolgens, en sommige daarvan gelijktijdig, op zijn visitekaartjes kunnen laten zetten .... als hij die ooit bezeten heeft, wat ik betwijfel, want onder alle bedrijven door bleef hij in een opzicht zichzelf gelijk: een zonderling te zijn, die zich aan de gewone eischen van het maatschappelijk leven niet stoorde. En even veelzijdig zijn zijn geschriften. Luister slechts naar zijn jongsten biograaf. „Pestalozzi hat eigentlich über alles geredet, was es in der Welt gibt, über Recht und Politik, über Wirtschaft und Sozialethik, über Religion und Pädagogik. Er schrieb zu gleicher Zeit Gesetzentwürfe und einen Roman, machte Vorschläge für eine Reform des juristischen wie des religiösen Dogmas, war Psychologe, Historiker, Wirtschaftstheoretiker, Religions- und Kulturphilosoph, schliesslich auch noch praktischer „Schulmeister" in einer Person".[1])

Zulke menschen zijn lastig en gevaarlijk, zij bemoeien zich voortdurend met dingen die hen niet aangaan; zij vermoeien en ontstemmen den gezeten burger en den specialist, den vakgeleerde van allerlei rang en stand, die uit zijn rustige rust niet noodeloos opgeschrikt wenscht te worden. Alles gaat zoo goed in de routine van eeuwen her, waarom zouden wij het veranderen? Natuurlijk hebben zij ook wel hervormingen voor oogen; wie zou nu beweren dat het volmaakte is bereikt? Er staat nog een aardig lijstje van verbeteringen te wachten, die echter rijp zijn om te worden ingevoerd en dan zullen we zijn waar we wezen moeten. En dan komt ineens een man, die heelemaal niet tot het gilde behoort, en die meent het allemaal beter te weten. En in plaats van de finishing touches, die de laatste onvolmaaktheden zullen wegnemen, eischt hij een vernieuwing, een wederopbouw van de eerste grondslagen af. Het is zeer begrijpelijk, dat de deskundigen kregel worden.

Men was immers in de 18e eeuw gewoon zijn tijdgenooten en daardoor middellijk zichzelf een pluim op den hoed te steken over den beschaafden en verlichten tijd, waarin men leefde. Vol verachting zag men neer op de donkere Middeleeuwen, die gelukkig voor goed verdwenen waren. De famulus Wagner uit den Faust, die zoo

[1]) F. Delekat, Johann Heinrich Pestalozzi, Quelle und Meyer, Leipzig, 1926 p. 1.

trotsch is dat men het „so herrlich weit" heeft gebracht, is het type van den „intellectueel" uit dien tijd. En nu komt Pestalozzi en breekt dat alles af. Hij spreekt op de meest oneerbiedige wijze over de kultuur van zijn tijd, de „elende Komödianten-Bildungs-Manier", hij ziet Europa niet aan den vooravond der volmaking, maar aan den rand van den afgrond staan. En dat alles omdat Staat en Maatschappij de Volksopvoeding ten eenen male hebben verwaarloosd. In plaats van het „herrlich weit" te hebben gebracht, zijn wij naar zijn oordeel ontzaglijk ten achter geraakt, ja wij staan voor een katastrophe zooals de menschheid ze nog niet heeft beleefd. „Ich sage es noch einmal, der Tross unserer öffentlichen Schulen gibt uns nicht nur nichts, er löscht im Gegenteil noch das in uns aus, was die Menschheit auch ohne Schulen allenthalben hat und was jeder Wilde in einem Grade bezitzt, von dem wir uns keine Vorstellung machen. Es ist eine Wahrheit, die sich für keinen Weltteil, wie für den unsrigen, und für kein Zeitalter, wie für das unsrige, anwenden lasst..... Diese Erfahrungen haben mich auch dahin gebracht, dass ich jetzt bis zur Überzeugung einsehe: der öffentliche und allgemeine europäische Schulwagen müsse nicht bloss besser angezogen, er müsse vielmehr umgekehrt und auf eine ganz neue Strasse gebracht werden; ich bin durch diese Erfahrung überzeugt, das Fundament seines Irrtums, das Sprachverderben unseres Zeitalters und unser einseitiges Maulbrauchen muss zuerst zum Tode gebracht und ins Grab gelegt werden, ehe es möglich sein wird, durch Unterricht und Sprache wieder Wahrheit und Leben in unserem Geschlechte hervorzubringen".

Ik vraag den lezer in gemoede: Is dat nu de taal waarin een buitenstaander tot deskundigen mag spreken? Wij weten nu achteraf wel dat voor dien tijd een goed deel van dien blaam verdiend was en dat wij sedert alles veranderd hebben, maar als thans eens — gesteld dat dat mogelijk ware — iemand opstond die onze instellingen even onbarmhartig kritiseerde, zouden we daar volmaakt rustig onder blijven? We begrijpen dan ook best, dat de Hintersassenschulmeister in der untern Stadt, Dysli, die wèl een vak verstond, n.l. schoenmaken en zich bij zijn leest wenschte te houden, volstrekt niet gesteld was op zijn nieuwen assistent. „Ich glaube", zegt Pestalozzi, „er ahnte, der letzte Zweck meines a. b. c-Krähens sei am Ende, seinen Posten mit Haut und Haar in meinen Sack zu kriegen". En spoedig kreeg Dysli ook ondersteuning van de ouders der leerlingen, die van al die nieuwigheden niets moesten hebben. „Inzwischen war es den Hintersassen in Burgdorf auch nicht zuzumuten, das sie alles Neue zum voraus annehmen, noch weniger daran glauben sollten. Sie taten es auch nicht.

Sie erkannten bei einer Zusammenkunft, sie wollten mit der neuen Lehre nicht die Probe an ihren Kindern machen, die Bürger sollten es an ihren eigenen probieren".

Dat gebeurde ook. Natuurlijk niet in dien zin, dat Pestalozzi in de eigenlijke school voor den „beteren stand" werd toegelaten. Hij was al heel blij toen hij door begunstigers en vrienden verlof kreeg zijn proeven „in der Buchstabier-und Leseschule der Jungfer Stähli fortzusetzen". Men was n.l. in dien, gelukkig ver achter ons liggenden, tijd van meening, dat het onderwijs des te belangrijker is naarmate het aan leerlingen van hoogeren leeftijd wordt gegeven, en dat onderwijs en opvoeding van de heel kleintjes aan iedereen mocht worden toevertrouwd, of hij eenig begrip had van kinderen of niet.

Pestalozzi was van een tegengestelde opinie, en daarom was hij er zeer verheugd over, dat zijn kritiek op het bestaande en zijn nieuwlichterij niet de oorzaak waren, dat hem voorgoed de omgang met de kinderen werd ontzegd.

* * *

Ik noemde zooeven de ontstichting van Pestalozzi's tijdgenooten zeer begrijpelijk. Wellicht heeft de lezer voor zichzelf de opmerking gemaakt, dat dit geluid van kritiek in het laatst der 18e eeuw toch allerminst nieuw was. Rousseau had een niet minder snijdende kritiek gegeven op de zoo hoog geroemde „beschaving" van zijn tijd, en hij had er — behalve in Voltaire's naaste omgeving — overal bijval mee geoogst. Natuurlijk is dit juist, maar er zijn bij alle overeenkomst twee punten van fundamenteel verschil tusschen het optreden van de beide groote Zwitsers.

Vooreerst dit. Rousseau's Emile, schijnbaar een handleiding voor de opvoeding, is in werkelijkheid een roman, een utopie. Hij doet een beroep op de verbeelding, niet op het geweten; hij plaatst zijn lezers niet voor een levenskeuze, hij verwacht geen daad. Niemand weet beter dan Rousseau zelf, dat men op de wijze van Jean Jacques geen kind opvoeden kan. Aan de weinige menschen, die naar den Emile wilden *handelen*, verklaarde hij, dat ze hem in 't minst niet hadden begrepen. Wanneer hij iets voor de praktijk ontwerpt, zooals de concept-regeling voor Polen, ziet het er heel anders uit, dan de Emile. Daarom vraagt de Emile van zijn lezers alleen wat gevoelvolle instemming, en daartoe was men vooral toen gaarne bereid. Als men naar den eisch des tijds zijn geprangde gemoed in zuchten en geween lucht had gegeven en zijn vrienden had omhelsd van ontroering, kon men overgaan tot de orde van den dag. Dat was niet lastig, integendeel, het was een welkome verbreking van de eentonigheid.

Met Pestalozzi stond de zaak heel anders. Diens hoofdwerk *schijnt*

een roman; het is inderdaad ten naasten bij wat wij zouden noemen een politiek programma, een programma van volksverheffing door volksopvoeding, een programma van sociale rechtvaardigheid. Het was een profetisch getuigenis, een aanklacht tegen de machthebbers van zijn tijd. Alleen omdat hij bij alle onhandigheid een man, gericht op de praktijk was, omdat hij niets meer of minder hoopte dan in eigen land of daarbuiten iets als een minister-portefeuille te veroveren met dit programma, had hij het in dezen vorm gegoten. Die hoop op het ancien régime, op het inzicht der „verlichte despoten" was vervlogen. Maar in plaats van nu tot rust te komen, verviel Pestalozzi van kwaad tot erger. Hij schreef geen romans meer, maar manifesten en oproepen aan zijn medeburgers. Hij eischte dat er gehandeld werd, en onmiddellijk. Erger nog, hij sloeg zelf de hand aan den ploeg. Hij, de beroemde en gevierde auteur, die in de dagen van zijn roem zich niet te gering voor een ministers-zetel had geacht, werd, na de vijftig te zijn gepasseerd, dorpsschoolmeester, omdat hij de verwaarloozing van de volksopvoeding niet langer lijdelijk kon aanzien. Dat was een daad die striemde, een voorbeeld dat voor een keuze plaatste, een beslissing waaraan men niet kon ontkomen.

Nog belangrijker wellicht was het andere verschil. Rousseau had gesproken over verbetering van de opvoeding van rijkelui's kinderen. En ieder geeft gaarne toe dat die niet ideaal genoeg kan worden ingericht. Voor Emile staat niet alleen den heelen dag zijn gouverneur klaar, maar deze heeft voorts den tuinman en ettelijke lakeien en zooveel verdere helpers als noodig mochten zijn, elk oogenblik tot zijn beschikking. Maar voor de anderen behoeft dan ook niet te worden gezorgd. Le pauvre n'a pas besoin d'éducation, zegt Rousseau. Bij Pestalozzi is het juist andersom. Het zijn de armsten van de armen waarheen altijd weer zijn liefde uitgaat. Geen bitterder ironie van menschenlot, dan dat deze geboren armen-opvoeder, wiens maatschappelijk leven begint en eindigt met de plannen voor een Armenanstalt, die zichzelf en zijn roeping ontdekt als hem in oorlogstijd te Stans plotseling de geheele verzorging wordt opgedragen van tachtig verwaarloosde en verwilderde weeskinderen, voor wie hij, door één huishoudster ondersteund, alles moet zijn, onderwijzer maar tevens „Oberaufseher, Zahlmeister, Hausknecht und fast Dienstmagd", dat deze man zelfs in de jaren, waarin hij het middelpunt der paedagogische belangstelling van heel Europa was, waarin uit alle landen de bezoekers toestroomden om zijn „methode" te bestudeeren, tegen zijn diepste wenschen en overtuigingen in, zijn levensonderhoud moet verdienen als leider van een „jonge-heeren-kostschool". Dubbel wonderlijk, omdat hij èn naar aanleg èn naar levensgang allerminst opvoeder was van wat wij de

„rijpere jeugd" zijn gaan noemen; maar al zijn aandacht en liefde gaf aan het jonge kind.

Tot in zijn laatste dagen is het dat lot der armen, dat hem bezighoudt. Op zijn sterfbed gedenkt hij hen: „Und meine Armen, die gedrückten, verachteten und verstossenen Armen! Arme, man wird auch euch wie mich verlassen und verschupfen .... Der Reiche in seinem Überflusse gedenkt euer nicht; er könnte euch auch höchstens nur ein Stück Brot geben, weiter nichts. Euch einzuladen zur geistigen Mahlzeit und euch zu Menschen zu machen, daran wird man noch lange, gar lange noch nicht denken. Aber Gott im Himmel, der auch an seine Sperlinge denkt, wird euch nicht vergessen und euch trösten, wie er mich nicht vergessen und auch mich trösten wird."

* * *

Pestalozzi's levensdoel kan in dit verband in enkele zinnen worden samengevat: Elk kind, ook het allerarmste, draagt in zich de kiemen om te komen tot een waarlijk menschwaardig bestaan. De volksopvoeding van onzen tijd bevordert die ontwikkeling niet, staat haar veeleer in den weg. Alleen de nauwkeurige psychologische studie van het kind in de school-, maar vooral in de gezinsopvoeding, kan de middelen voor de juiste opvoeding leeren kennen. Staat en Maatschappij hebben geen dringender taak dan die studie te bevorderen en op dien grondslag een opvoeding mogelijk te maken, die in ieder kind ontwikkelt, wat de mensch behoeft om tot innerlijken vrede te komen.

„De school van onzen tijd geeft aan het kind van den arme steenen voor brood." Dat is de telkens herhaalde aanklacht, die Pestalozzi slingert tegen de machthebbers van zijn tijd: de groote en de kleine, koningen en ministers, maar ook .... schoolmeesters van alle gading. Misschien ziet hij de laatsten nog meer als zijn tegenstanders dan de eersten.

„Auf Gottes Erdboden zeigte sich niemand, der in meine Gesichtspunkte für den Unterricht und die Führung der Kinder hätte eintreten wollen. Je gelehrter und gebildeter die meisten Menschen waren, mit denen eine Verbindung möglich gewesen, desto weniger verstanden sie mich und desto unfähiger zeigten sie sich, die Anfangspunkte auch nur theoretisch festzuhalten, auf die ich zurückzugehen suchte. Der ganze Gang ihrer Ansichten über die Einrichtungen, über die Bedürfnisse der Unternehmung waren meinen Ansichten durchaus fremd. Am meisten aber widerstrebte ihnen der Gedanke und die Möglichkeit seiner Ausführung, keine künstlichen Hilfsmittel, sondern *blos die die Kinder umgebende Natur, die täglichen Bedürfnisse und die immer rege Tätigkeit derselben selbst als Bildungsmittel derselben zu*

benutzen. [1]) Und doch war er eben dieser Gedanke, auf den ich die ganze Ausführung meines Unternehmens gründete."

Wij hebben boven reeds gezien wat naar Pestalozzi's oordeel het groote kwaad van de school is, waardoor de quasi-beschaafde Europeaan beneden den wilde komt te staan. Zij geeft een schijn van kennis, kennis zonder vaardigheden, zonder inhoud, niet op eigen activiteit gegrondvest; ze kweekt aan einseitiges Maulbrauchen, praten en veel praten over dingen en toestanden die men niet kent, niet waarlijk heeft beleefd. *Daarom* moet de europäische Schulwagen umkehren; het geheele onderwijs moet omgekeerd worden: eerst handelen, dan praten, eerst kunnen dan kennen; die methode moet in de plaats treden van het heerschende systeem van de school, dat holle woorden leert zeggen, dat een schijn van kennis geeft, maar in en voor het leven niets beteekent. Daarom moet de school in de leer gaan bij het gezin. Want in het gezin kan het kind zijn natuurlijke activiteit ontvouwen, daar gaat *doen* voor *praten*, daar voelt het kind wat gehoorzaamheid, wat liefde is voor het leert theoretisch er over te denken, daar gaat het bijwonen der huiselijke godsdienstoefening vooraf aan het redeneeren over godsdienst, daar gaat op elk gebied de daad uit voor het woord. Niet omdat het woord kan worden gemist, maar omdat het van zijn eigenlijke functie wordt beroofd wanneer het zinledig wordt gebruikt.

Dit voorafgaan van de praktijk aan de theorie, van de doorleving aan de benoeming, moet de school overnemen van het gezin. „Ich wollte eigentlich durch meinen Versuch beweisen, dass die Vorzüge, die die häusliche Erziehung hat, von der öffentlichen müsse nachgeahmt werden, und dass die letztere nur durch die Nachahmung der ersteren für das Menschengeschlecht einen Wert hat.

Schulunterricht ohne Umfassung des ganzen Geistes, den die Menschenerziehung bedarf, und ohne auf das ganze Leben der häuslichen Verhältnisse gebaut, führt in meinen Augen nicht weiter, als zu einer künstlichen Verschrumpfungsmethode unseres Geschlechts".

Het spreekt vanzelf, dat in dit verband de beroepsopvoeding een centrale plaats heeft in Pestalozzi's gedachten. Niet als doel, maar als middel. Want alleen door den arbeid zijner handen schept de mensch zich de vaardigheden, die de grondslag voor zijn denken kunnen leveren. Daarom — en geenszins alleen uit economische redenen — heeft hij reeds in zijn jeugd, in de eerste Armenanstalt op den Neuhof arbeid en onderwijs der kinderen verbonden; op die noodzakelijkheid wijst hij met nadruk in Lienhard en Gertrud, zijn geheele denken is van die noodzakelijkheid doortrokken. Ook om die

[1]) Cursiveering van Pestalozzi.

reden is het zoo te betreuren dat hij als leider van zijn jonge-heeren-instituut eigenlijk alleen mocht letten op de hoogere intellectueele vorming, op welk gebied hij weinig of niets te geven had.

Dat voorafgaan van het praktische aan het theoretische, van innerlijke doorleving en ervaring aan benoeming en bespreking, van het kunnen aan het kennen, is essentieel voor alle opvoeding. „Ieder onderwijs over schoonheid, dat niet door schoonheid in concreten vorm, ieder onderwijs over orde, dat niet door orde, ieder onderwijs over zielsrust, dat niet door zielsrust voelbaar en aanschouwelijk ondersteund wordt, is als middel voor zedelijke vorming verloren. Het heeft niet alleen geen invloed ten goede, maar het wordt door de zielloosheid, het gebrek aan waarheid van zijn voorstellingswijze een dwaasheid, wier wezen maar al te gemakkelijk vaardigheden doet ontstaan, die juist het tegendeel van het schoone harmonische en edele zijn, waarover haar bedriegelijke praatlustigheid ons leert te babbelen."

Het is dit principe van de prioriteit van doorleven en ervaren vóór benoemen en bespreken (waarmede een noodzakelijke psychologische opeenvolging, geenszins een afdalende waardebeoordeeling wordt bedoeld) dat Pestalozzi aanduidt als zijn eisch der „aanschouwing".

* * *

De lezer begrijpt thans, welk een bittere ironie er ligt in de constateering boven geciteerd, dat Pestalozzi tot in onze onderwijswereld toe bekend staat als de schutspatroon van een „aanschouwelijk onderwijs," dat zijn kracht zoekt in het passieve kijken naar de dingen en napraten wat daarbij wordt voorgezegd. Het non-plus-ultra van deze richting is de verheerlijking van den leerfilm als *het* aanschouwingsmiddel bij uitnemendheid, waarvoor men ook al een beroep op Pestalozzi heeft gedaan. [1])

Men begrijpt eveneens met welk een belangstelling Pestalozzi het afwijzend bescheid zou gelezen hebben op het verzoek van het hoofd eener school om de kinderen in den schooltijd in een schooltuin te mogen laten werken, omdat zulk een arbeid in een tuin niet geacht kan worden te behooren tot de werkzaamheden bedoeld met vak g der wet, „kennis der natuur". Ook beseft men hoe dankbaar hij zou zijn geweest wanneer hij, in 1920, had kunnen constateeren dat zijn pessimistische verwachting omtrent de school van het Maulbrauchen zoo overdreven was, dat de invoering van practischen arbeid een eeuw na zijn waarschuwingen als een volkomen overbodige weelde mocht worden beschouwd. En met welk een kracht hij op zou komen voor een uitbreiding

[1]) Waarmede natuurlijk geenszins ontkend is, dat het gebruik van de film, als stimulans en bij hooge uitzondering, didaktisch en paedagogisch voordeel zou kunnen opleveren.

van de leerverplichting op een school, die aan de „immer rege Tätigkeit" van het kind geen enkel voedingsmiddel meer behoeft aan te bieden, omdat zij in haar cijfersysteem en voortreffelijke methodiek het kind wel betere prikkels weet te verschaffen! Hoe gaarne hij ook erkend zou hebben de voorbarigheid van zijn oordeel: „Ein Ministerium der Erziehung in einem Reiche, in dem keine einzige, der Erforschung der Erziehungskunst geweihte Anstalt und kein einziger öffentlicher Lehrstuhl dieser Wissenschaft zu finden ist, steht wie ohne Hände und Füsse da und muss in jedem Fall diesen Mangel an Händen und Füssen in dem Grade vielseitiger und schneller fühlen, als es mit guten Köpfen besetzt ist und einen reinen, guten Willen und wahre Liebe zum Volk hat." Heeft immers niet juist een eeuw van rijke ervaring geleerd, dat de leiding der Volksopvoeding, in tegenstelling met die der Volksgezondheid of van het Verkeerswezen, aan de ervaring van elken dag volkomen voldoenden steun bezit?

* * *

Met dat al, hoe dankbaar Pestalozzi ook zou zijn, wanneer hij kon zien hoe onnoodig ongerust hij zich in menig opzicht heeft gemaakt, ik vrees, dat hij nog niet zou zijn voldaan. En, den eeuwigen tobber kennende, vermoed ik zelfs dat hij geneigd zou zijn allereerst de hand in eigen boezem te steken en van veel wat hem niet aanstaat in ons onderwijsstelsel te zeggen: Mea-culpa, mea maxima culpa. Niet geheel ten onrechte trouwens. Ook daarin uit zich de tragedie van zijn leven, dat de fouten van Pestalozzi veel meer school hebben gemaakt dan zijn diepste en beste intuïties. „Gerade die hier bemangelten Punkte in Pestalozzis Pädagogik sind es gewesen, die ihren Einfluss auf die Folgezeit geübt haben", zoo zegt Pestalozzi's beste biograaf, Heubaum.

In de eerste opwinding, toen hij eindelijk het beloofde land der school was binnengetreden, heeft Pestalozzi verwachtingen gekoesterd en verwachtingen gewekt, die tot desillusie moesten voeren. Zijn inzicht omtrent de noodzakelijkheid van een volkomen nieuw fundament voor opvoeding en onderwijs, nu het karakter der maatschappij geheel was veranderd, was onweersprekelijk. Even onweersprekelijk is het, dat hij heeft gemeend veel te spoedig klaar te zijn en een methode te hebben gevonden (in zijn elementen van woord, getal en vorm) die voor alle tijden voldoende zou zijn, ja zelfs den onderwijzer overbodig zou maken. „Ich suche den menschlichen Unterricht zu *psychologisieren*," zoo begint een van de beste, maar helaas weinig gelezen uiteenzettingen van zijn methode. Maar Pestalozzi heeft die taak onderschat. Hij heeft niet gezien dat de psychologie van zijn tijd daartoe nog bij lange na niet rijp was. En hij kon dat te minder zien omdat hij wel zijn geniale diepe intuïties van de kinderziel, maar niet

de hulp van wetenschappelijke geschooldheid bezat. Zoo weinig, dat hij zich soms in zijn eigen terminologie verwarde en iets uitsprak, dat hij allerminst bedoelde. Zoo haalt hij in zijn didaktische hoofdwerk een woord aan van een bezoeker. „Vous voulez mécaniser l'éducation", en voegt er aan toe: „Er traf den Nagel auf den Kopf", terwijl toch juist met die woorden het lijnrechte tegendeel wordt uitgedrukt van wat Pestalozzi werkelijk bedoelde, en in het zooeven aangehaalde citaat ook zegt. Hij heeft zelf later die fout erkend, de bewuste passage en soortgelijke uit de latere drukken geschrapt en in zijn laatste groote werk, den Schwanengesang er met alle kracht tegen gepolemiseerd. Maar toen was het te laat, het onheil was reeds geschied, en Pestalozzi had niet meer de aandacht van het publiek, [1]) mede door al de droeve twisten die de laatste zeventien jaren van zijn leven verduisteren. Wat Pestalozzi het allermeest haatte, de schijngeleerdheid, de afwending van het practische leven, werden door zijn eigen methode gevoed, het intellectualisme werd sterker heerschend dan ooit, mede door invloeden die van IJverdun uitgingen. „Der intellektualistische Gesichtspunkt wurde herrschend", zoo concludeert Heubaum. „Dagegen kam der bedeutendste und wertvollste Gedanke der Pädagogik Pestalozzis, dass die Belehrung nur an das wirklich Erlebte und Erfahrene, an die Anschauung, wie er es nannte, anzuknüpfen habe, nicht zur Geltung, geschweige denn, dass er von der ihm noch anhaftenden Unsicherheit befreit und für die Praxis nutzbar gemacht worden wäre."

Maar misschien was dat onvermijdelijk. Genieën zijn hun tijd nu eenmaal altijd ver vooruit. Ieder van de groote voorgangers der menschheid heeft een geruimen tijd noodig gehad voordat hij werd begrepen. Eenzaam gingen zij hun weg, ook daar niet begrepen waar zij werden toegejuicht. Dat moest onvermijdelijk ook bij Pestalozzi het geval zijn. Ook hier geldt, dat, wie gelooft, geen haast heeft. En misschien zien wij toch reeds de sporen, dat Pestalozzi's levenswerk zijn werkelijken invloed begint te openbaren. Met de volgende woorden besluit Heubaum zijn boek: „Erst jetzt machen sich seit einiger Zeit Anzeichen bemerkbar, dass sich die Erziehung und Unterweisung von dem Intellektualismus mit Bewusstsein abzukehren im Begriffe steht und ihr Verfahren aus der lebendigen Entwicklung des jungen Menschen zu gewinnen versucht. Alle die Bestrebungen der Gegenwart, welche die Selbsttätigkeit des Schülers anzuregen und seinen Erfah-

[1]) Typeerend voor de taaiheid van de aldus gewekte misverstanden is het feit, dat, thans nog, ter inleiding voor onderwijzers bestemde uitgaven de oorspronkelijke door Pestalozzi later herroepen dwalingen zonder een woord van waarschuwing afdrukken.

rungskreis zu erweitern suchen, um die Belehrung daran zu knüpfen, sind ein Schritt zu dem Ziele, das Pestalozzi vorgeschwebt hat. Wenn Unterricht und Erziehung auf allen Gebieten jetzt die jugendliche Entwicklung beachten lernen, wenn sie Leben und Lehre enger mit einander zu verbinden trachten; so bewegen sie sich in Bahnen, die Pestalozzi angedeutet hat. Was er gewollt hat, beginnt nun Wirklichkeit zu werden. Man darf es ruhig sagen; die neuen Bestrebungen unserer Zeit stehen unter dem Zeichen Pestalozzis, des Pestalozzi, der die Anschauung im Sinn der Erfahrung und des inneren Erlebens zur Grundlage der Erziehung und des Unterrichts hat machen wollen."

* * *

We bereiden ons voor, den herinneringsdag van Pestalozzi feestelijk te gedenken. En wij doen dat, terwijl een Staatscommissie zetelt, die tot taak heeft ons onderwijsstelsel van onnoodig knellende banden te bevrijden.

In het verslag eener Paedagogische Conferentie, niet lang geleden gehouden, las ik het volgende: „De van het Rijk financieel afhankelijke scholen zijn gebonden aan een wel zeer ruim lesrooster, maar andere vakken dan die, genoemd in de L.O.-wet mogen op de verplichte uren niet voorkomen. Wij bepaalden daarvoor één middag in de week, die niet vermeld werd op het lesrooster en waarop onze kinderen dan hun hart ophalen aan poetsen, boenen, schrobben, koken, bakken, timmeren, machine-naaien enz., te veel heerlijks om op te noemen. Als ons nog eens het groote geluk te beurt valt van *vrijheid*, óók in dit opzicht, dan treden wij weer een flinken stap in de goede richting."

Hoe zou het zijn, als wij dit jaar 1927, het honderdste na Pestalozzi's dood, eens gebruikten om aan onze scholen in dit opzicht vrijheid, aan onze kinderen het recht op arbeidsvreugde te schenken?

Ik ben zeker dat de groote kindervriend geen huldiging liever in ontvangst zou nemen dan deze!

Het Stedelijk Schoolmuseum te Antwerpen

door H. VAN TICHELEN, Conservator.

In 1923 deed de heer Dr. J. H. Gunning Wzn., naar aanleiding van een door hem bijgewoonde paedagogische vergadering, ons de eer aan een vluchtig bezoek aan het toen pas opengestelde Stedelijk Schoolmuseum te Antwerpen te brengen en daar ook bondig in „Het Kind" over te handelen. In 1925 was de heer P. L. van Eck Jr. zoo vriendelijk, in dit tijdschrift, „Volksontwikkeling", de aandacht

op hetzelfde organisme te vestigen, ditmaal in verband met een bundeltje, „Van woord tot daad", dat wij zoo vrij waren aan die langzaam uitgroeiende werkelijkheid te wijden.

Mag deze belangstelling van Nederlanders in een Vlaamsche poging ten goede ons een gelegenheid wezen om even nader hierover in te gaan, nu dit Stedelijk Schoolmuseum weer een paar jaren ontwikkeling heeft doorgemaakt?

Zeker, wonderen werden hier niet verwezenlijkt. Wonderen zijn zeldzaam en blijken dat nog sterker in tijden van bezuiniging. Maar wat tot nog toe in den schoot van bedoeld organisme is mogen werkelijkheid worden, is toch bemoedigend genoeg om ons vertrouwen in de naaste toekomst te geven.

Vooreerst dan een woordje over den naam der instelling. Die naam „Schoolmuseum", ook in het buitenland in gebruik, is eenvoudig en gemakkelijk te onthouden; maar hij brengt velen op een dwaalspoor, omdat hij in zijn eenvoud niet de beteekenis aanduidt van het organisme zooals het leeft en streeft. De Fransche „Musées scolaires" zijn verzamelingen aanschouwingsmiddelen, in verschillende scholen voorhanden en alleen ten gerieve van die scholen en geen andere. De Duitsche „Schulmuseen" en de Zwitsche „Musées pédagogiques" zijn centrale instellingen, waar allerhande leer- en aanschouwingsmiddelen samentreffen, maar dan hoofdzakelijk zulke, als de uitgevers en handelaars gelieven gratis aan te bieden. Het Stedelijk Schoolmusuem te Antwerpen beantwoordt aan geen van de hier aangeduide typen. Wel is het een centraal organisme, waar in den ruimst mogelijken zin pedagogische gegevens en materiaal beschikbaar worden gesteld, voor onderzoek ter plaatse en praktische aanwending op school; maar zonder de giften uit te sluiten, die doelbewuste handelaars het gelieven aan te bieden, bouwt het in hoofdzaak op de door de gemeente toegestane jaarlijksche kredieten, om zich de beste boeken, tijdschriften, wandplaten, kaarten, diapositieven, apparaten en overige voorwerpen aan te koopen, en heeft het zich van stondaf aan er op ingericht om geleidelijk het grootste deel van zijn bezit aan de gemeentelijke scholen uit te leenen. Dat Schoolmuseum is dus een museum, of juister, een uitleencentrale ten dienste van de scholen; en we mogen zeggen, dat zulks aan organisatiewerk en dagelijksche bedrijvigheid heel wat meer voorstelt dan de eenvoudige naam „Schoolmuseum" laat vermoeden.

Om de werking van bedoeld organisme duidelijk te maken, wijzen we al dadelijk op het feit, dat het vier onderscheiden diensten in zich sluit: de inrichting der tentoonstellingslokalen, de boekerij met leeszaal voor het onderwijzend personeel, den uitleendienst, den dienst van in- en voorlichting.

De tentoonstellingslokalen zijn in den schoot van het Stedelijk Schoolmuseum datgene, wat ons het minst bevrediging geeft. Oorzaak daarvan is, dat het organisme, gehuisvest in een historisch wel belangwekkend gebouw, — de Engelsche Beurs, uit het begin der 16e eeuw — slechts over een drietal zalen beschikt en door dien „woningnood" genoodzaakt wordt, zijn verzamelingen voor een kindsgedeelte in een belendend gebouw op te bergen. Wat dus tentoongesteld wordt, blijkt wel zeer beperkt. Het behelst in hoofdzaak aanschouwingsmiddelen betrekkelijk het aanvankelijk onderwijs, het onderwijs in lezen, in rekenen en metriek stelsel, in teekenen en handenarbeid, en wijdt afzonderlijke afdeelingen aan projectie en wandversiering. Dit, om te zeggen, dat zeer belangrijke leervakken voorloopig werden uitgeschakeld en dat, waar de pas aangeduide onderwerpen in behandeling kwamen, slechts een beperkte keuze kon gedaan. We hopen op verbetering in de toekomst. In afwachting echter blijken zekere tentoongestelde voorwerpen wel belangstelling te wekken; we bedoelen hier o.m. de verzamelingen Froebel, Montessori, Decroly, Discat, Monchamp (aanv. ond.), de rekenmethoden Schneider, Moons, Peeters, het aanschouwingsmateriaal Cunzel voor vormleer, de teeken- en handarbeidmodellen van het Berlijnsche Albrecht Dürer-huis, de onderscheiden apparaten voor diaskopie en episkopie, de verzameling potte- en beeldhouwwerk van Saint-Chislain, de verscheidenheid aan esthetisch-kinderlijke wandplaten en wandfriezen, — al zulke voorwerpen dus, waar niet enkel een schoolman, maar ook een alledaagsche vriend van kinderen heel wat voor voelen kan. We komen hier straks wel even op terug, in verband met den dienst van in- en voorlichting en met het nut dat deze afwerpt.

De *boekerij met leeszaal voor het onderwijzend personeel* heeft, wat haar bedoeling betreft, geen bizondere toelichting noodig. Het spreekt toch vanzelf, dat zij, vooral in een tijd van op de spits gedreven bezuiniging, een welgekomen noodhulp is, en zulks vooral, zoo zij zich inspant, up-to-date te blijven. Dat doet ze ook, althans: ze telt voor het oogenblik circa tienduizend boekwerken en zeventig tijdschriften, alleen op pedagogisch gebied; ze liet in 1924 een methodisch ingedeelden kataloog verschijnen; ze bezit, buiten dezen, een alphabetisch en een systematisch steekkaartenregister, bewerkt tot 1924, en een aanvullend dito, bijgewerkt tot heden .... of bijna. Want hier moet wel op rekening der bezuinigingswoede bijgevoegd: dat het Schoolmuseum zijn klerkenpersoneel van vier tot twee herleiden zag en twee personen, trots hun inspanning ten goede, geen werk voor vier verrichten kunnen. Nu de boekerij met leeszaal *is* er dan toch, en het mag wel aantrekkelijk heeten, dat zij o.m. ruim vijfhonderd werken over

pedologie, meer dan tweeduizend hand- en leerboeken, ruim twaalfhonderd prenten- en overige kinderboeken en meer dan tweehonderd handleidingen bij platen, apparaten en overige voorwerpen rijk is.

Zeker, verbetering van den toestand is ook hier geboden: de boekerij, hoe gezellig ingericht, is al te hoog en droog gelegen, en praktisch ware het ook wenschelijk, de afdeeling kinderboeken er uit los te maken en deze uit te baten in een kinderleeszaal, met hieraan verbonden lees- en verteluurtjes. Dat komt dan wel voor wie gewoon is op denzelfden spijker door te slaan.

De *uitleendienst* is wellicht, in den schoot van het stedelijk Schoolmuseum, het best rendeerende gedeelte. We gewaagden daarstraks, in verband met een grievend tekort aan tentoonstellingsruimte, van noodgedwongen opbergen van velerlei verzamelingen. Dit opbergen, dan, is wel betrekkelijk. Want eenerzijds dwong de goede orde ons, de circa vijfduizend wandplaten en wandkaarten, de meer dan zestienduizend diapositieven en prentkaarten, benevens enkele honderden andere voorwerpen, die we bezaten, te rangschikken en praktisch bruikbaar te maken, en anderzijds vroeg dringend de gezonde rede dat, waar de scholen in het algemeen thans min dan ooit voorzien zijn van toereikende aanschouwingsmiddelen, voor het Schoolmuseum zou worden hulp verleend. Die hulp biedt thans de uitleendienst, d.i.: de scholen zijn in het bezit gesteld van in te vullen formulieren voor ontleening, van omstandige lijsten der beschikbare voorwerpen, in afwachting dat de detail-katalogen in druk verschijnen; het Schoolmuseum, dat een autowagen in zijn dienst heeft, voert de aangevraagde voorwerpen uit en vordert ze in. Eenvoudig, niet? Maar de praktijk heeft geleerd, dat het organisatorisch en het dagelijksch uitvoerend werk een maximum aan arbeid vergt, indien het werkelijk rentegevend blijken wil. Gelukkig, — en hier is het, dat enkele cijfers ons zullen ter hulp komen, — beseffen de scholen de eene na de andere het praktisch nut van een centralen uitleendienst en zijn, thans reeds, de groote meerderheid onder hen, regelmatige klanten van het Schoolmuseum geworden.

Die cijfers dan? Hier zijn ze?

Jaar	*Ontl.* **reeksen** *diapo's*	*Ontl. wandplaten*
1923	139	nog niet beschikbaar
1924	215	511
1925	838	2386
1926	1380	3991

Wel kan de vraag gesteld: heeft elke school of heeft althans de meerderheid onder de scholen een eigen projectieapparaat, waarbij

de diapositieven kunnen aangewend? Het antwoord luidt: het scheelt hem wat, — maar zoo er vele zijn die er nog geen bezitten, daar wordt toch dringend om verzocht, ... en niet altijd zonder bevredigenden uitslag. Trouwens, ook hier weer bevindt zich het Schoolmuseum in de gelegenheid om hulp te bieden; het heeft nl. één zijner lokalen tot projectiezaal ingericht en de scholen, die ter plaatse niet een apparaat voorhanden hebben, uitgenoodigd van deze zaal gebruik te maken.

Cijfers alweer? .... Ziehier.

Jaar	*Bezoekers schoolm.*	(waaronder) *Bezoekers projectiezaal*
1923	685	—
1924	1022	83 (3 groepen)
1925	5524	4321 (81 groepen)
1926	13809	12257 (307 groepen)

Ons dunkt, cijfers als deze kunnen onszelf ontslaan van kommentariën; ze zijn alleen maar verontrustend, want elken schooldag blijkt de projectiezaal in beslag genomen .... en vele malen reeds moesten aanvragen afgewezen.

Zeker, niet alle cijfers duiden een climax aan. Althans, wat de boekerij betreft, die elken Donderdag van 2 tot 4 uur toegankelijk is, zijn de uitslagen voorloopig niet bemoedigend. Kijk slechts:

Jaar	*Aantal bezoekers*	*Ontl. werken*
1923	niet toegelaten	—
1924	(sinds Nov.) 60	103
1925	1290	1489
1926	700	1176

Maar dan moet dadelijk daarbij aangemerkt, dat de vermindering van het aantal klerken het onmogelijk maakte, de zeer belangrijke aanwinsten in het steekkaartenregister op te nemen en, aan de hand hiervan, doorloopend mededeelingen aan het onderwijzend personeel te verstrekken. En eigenlijk, wat is in dezen krisistijd, ook den moreelen en den intellektueelen, praktisch meer dringend dan zulke stelselmatige mededeelingen, zulke propaganda! .... Verbetering te dezer zake zal dus worden nagestreefd.

In afwachting dat deze werkelijkheid wordt, volge een woord thans over den *dienst van in- en voorlichting*.

Deze uitdrukking doet tamelijk gewichtig aan, haast te gewichtig voor een dienst, die in zijn eerste stadium van ontwikkeling verkeert. En toch van dezen dienst gaat thans reeds zekere invloed uit, die wel bemoedigend mag heeten.

We gewagen hier niet breedvoerig over de voordrachten, die ten gerieve

van het onderwijzend personeel en inzonderheid van de toekomstige leerkrachten in het Schoolmuseum gehouden worden en die, — tot heden 76 in getal, — tot nog toe handelden over literatuur voor de jeugd, wandversiering, aanvankelijke leermethoden, bibliotheekwezen en dergelijke. We hebben het liever over het feit, dat aan het Schoolmuseum medezegging werd verleend inzake aankoop van leer- en aanschouwingsmiddelen door de stedelijke scholen en dat buitendien ieder welk danig initiatief van zijnentwege in dank wordt overwogen door de plaatselijke overheid. Diep ingrijpende gevolgen kon zulks niet hebben na slechts enkele jaren; maar toch worden, op voorstel van het Schoolmuseum, de scholen van beperkte graadbibliotheken voorzien (in afwachting dat klassebibliotheken zullen volgen) en werd het aantal projectieapparaten reeds verdubbeld (in afwachting dat heel de stad, dit jaar nog, in schoolomschrijvingen met ieder hun lantaarn verdeeld wordt); en eveneens mag aangemerkt dat, waar aanschouwingsmiddelen eertijds gekozen werden uit wat de plaatselijke handelaars plachten aan te bieden, de keuze ruimer en degelijker kan gedaan, nu een centrale stedelijke instelling een rijkdom aan materiaal uit talloos vele bronnen heeft betrokken.

Belangwekkend, zeker, ware het, vooral voor lezers van dit tijdschrift, — indien het Schoolmuseum reeds wijzen kon op wat het doet, buiten het onderwijs, aan „volksontwikkeling" — Keulen en Aken, echter, werden niet op één dag gebouwd; en ons organisme moet er zich voorloopig nog bij houden, voor groepen leeken die zich aanmelden, — en die waren een twintigtal tot heden, — wandelvoordrachten in te richten en verder zijn verzamelingen diapositieven, naast enkele films, aan alle private instellingen, — als o.a. aan z.g. volksleergangen, — uit te leenen, die dringend om zijn hulp verzoeken.

Kortom, het Stedelijk Schoolmuseum beijvert zich, in de mate van zijn middelen en krachten, een centrale voor dokumentatie, maar vooral een centrale van actie te wezen en zijn werk ten zegen te laten zijn van het onderwijs in zoo ruim mogelijke beteekenis.

Volledig is zijn samenstelling niet; gebrek aan ruimte, we zeiden 't reeds, heeft daar wel mede schuld aan. Volmaakt is zijn werking evenmin; het is er elken dag meer bewust van en spant zich in om het onvolmaakte zoo min storend mogelijk te maken.

Maar het organisme bestaat, het leeft, en voelt zich vatbaar voor uitgroei en verbetering. En dat is ten slotte een groote zedelijke kracht voor wie het verder leiden mag.

Conferentie voor Dramatische Kunst te Arnhem, 5-7 October

door J. A. DE KONING.

In 1924 deed de V. C. J. B. (Vrijzinnig Christelijke Jongeren Bond) voor het eerst een poging om in zijn Bondshuis, het C. S. Oolgaardthuis te Arnhem, een conferentie te organiseeren over „Drama en Religie". Eenerzijds was daartoe aanleiding het groeiende besef onder ons jongeren, dat er een verband bestond tusschen het leven van den Geest, het godsdienstig bewustzijn der menschen en de eigenlijke bedoeling, de groote taak van de tooneelkunst — anderzijds een steeds meer aan den dag tredende bewogenheid en verlangen onder de tooneelmenschen zelf om groote kunst te brengen en daarvoor zoo noodig nieuwe vormen te zoeken.

Deze eerste poging in 1924 bracht gedurende een drietal dagen een vijftigtal menschen samen, welk gezelschap vrij bont was, n.l. bestaande uit tooneelspelers, critici, schouwburgbezoekers, enz. Voornamelijk jongeren. Dit was een proefneming, waarvan de uitslag vooraf vrij onduidelijk was. Maar het lukte, er groeide een zekere gemeenschap tusschen de deelnemers, een eenheid van geestelijk bedoelen. En aan het slot werd uitgesproken: „wat hier gewonnen werd, mag niet verloren gaan, dit moet herhaald worden".

Dit laatste was intusschen moeilijker gedaan dan gezegd. Tooneelmenschen werken in de z.g. vrijen tijd der anderen, ze zijn gebonden aan alle kanten, zij leven onder een sterke economische druk: kortom ze zijn heel moeilijk los te krijgen voor een conferentie. Zoo werd zelfs een oogenblik het fantastische plan geopperd om een massale nachtconferentie in Amsterdam te houden, maar ook dit ging niet door. Totdat het dan ten slotte zoover kwam, dat na twee jaar pogen van 5-7 October l.l. de tweede samenkomst in Oolgaardt werd gehouden. Weer met ongeveer 50 deelnemers, waaronder meer tooneelmenschen dan de vorige keer.

Daar de verslagen uitvoerig in de bladen vermeld zijn (van den kant van de pers was groote belangstelling), kan hier volstaan worden met een korte opsomming der lezingen. Dr. L. J. van Holk sprak over „De artistieke nood in onzen tijd", de kunstschilder Frans Huysmans over „Toekomstkunst als Gemeenschapskunst", Albert van Dalsum over „Het Russische Tooneel" (Tairof en Meyerhold), A. Defresne over „Het Volkstooneel", architect H. Th. Wijdeveld over den bouwkundigen kunst van het Volkstooneel. Ook waren aan de conferentie twee

voorstellingen in de Stadsschouwburg van Arnhem verbonden, n.l. de eerste opvoering in nieuwe aankleeding van „De vertraagde film" en „Bouwmeester Solness". De Schouwburg was beide keeren vol bezet, voornamelijk met geestverwanten uit Arnhem en omgeving. Door dit laatste werd de eenheid van geest der conferentie niet verbroken, zoodat de spelers uitspraken, dat tooneel en publiek één waren, en meer dan anders „in de zaal" werd gespeeld. Deze eenheid is een der kostbaarste dingen, die zoo'n conferentie brengen kan.

Dringen wij nog wat dieper door tot de ééne bewogenheid, die aan de laatste conferentie ten grondslag lag, dan was dit wel deze algemeene overtuiging: het Tooneel verkeert in een crisis. Belaagd door amusementskunst en bioscoop, kan het moeilijk het hoofd boven water houden. Het pakt de massa niet meer. Ook heeft het hedendaagsch tooneel geen vorm, waarin het uitdrukking kan geven aan de algemeene nood der menschen. Er jaagt door onzen tijd een groote twijfel, er klopt een beangstigende verontrusting, er broeit aan alle kanten wat — maar de vertolking daarvan kan het tooneel niet geven. De tooneelkunst, waarin de speler een priesterkunstenaar is, die hoogere geestelijke bevrijdingskrachten wekt onder de massa's, — is er niet. En moet er toch komen. Want de taak van het tooneel is een cultuurtaak, een taak van geestelijken, ja religieusen aard. En dat moet het tooneel weer gaan inzien: nieuwe wegen moeten gezocht worden. Opdat er weer een groote tooneelkunst kan komen, trouw aan de werkelijke roeping der dramatische uitbeelding.

Het is merkwaardig op te merken, hoe deze heele stemming van verontrusting en ingespannen uitzien naar wat worden gaat, eigenlijk geheel analoog is met de algemeene gestemdheid der Jeugdbeweging. Ook daar die innerlijke verontrusting, het gevoel dat de menschelijke geest zijn greep op het leven der gemeenschap heeft verloren en de krampachtige inspanning om met elkander den geest der wereldleiding te dienen.

Want dat was juist ook op deze dramatische conferentie zoo opvallend, hetgeen eigenlijk algemeen werd gevoeld, dat de vragen waarvoor men stond niet door een éénling konden worden opgelost, doch slechts in samenwerking van velen konden worden aangepakt en verder gebracht. Zoowel toeschouwers, als spelers, als schrijvers, als architecten en schilders zouden in werkgemeenschap met elkander in staat zijn de oplossing uit hun midden te laten groeien.

Voor mijn gevoel ligt daarom achter zoo'n dramatische conferentie een diepere achtergrond verborgen. Religieuse jongeren bouwen in hun

sfeer een werkgemeenschap op. Juist die sfeer doet zoo'n gemeenschap groeien en daarmee de mogelijkheid tot heel veel. Daarin ligt iets zeer zinvols verborgen, n.l. het inzetten der richtende kracht van de religie, van den wezensgrond der dingen in een aanvankelijk chaotisch geheel. En dat doet wonderen. Meer dan onze niets vermoedende en nog altijd individualistische tijd in staat is te begrijpen. Voor een verder denkende komt ook hier aan den dag, hetgeen thans vrijwel op alle levensgebieden geschiedt, n.l. dat niet het heil meer te wachten is van de enkeling op zichzelf, doch slechts van een werkgemeenschap van meerderen. Wij zijn zoo langzamerhand tot dusdanig gecompliceerde vragen gekomen in onze wetenschap en onze geheele cultuur, dat slechts een sterke gemeenschaps- of groepsgeest met zijn denk- en zielskracht hulp kan bieden.

Zoo ook op deze dramatische conferentie: het nieuwe tooneel moet steunen op alle factoren, bovenal op een bepaald gerichte gemeenschap als „klankbodem",

Maar dit blijft alles voorloopigheid. Immers zoo iets is niet te verwerkelijken thans. Het is slechts te zoeken en te tasten, langzamerhand, hier en daar. Totdat na veel pogingen wellicht iets groeit, dat wat is, n.l. aangrijpende vertolking van den geestelijken nood van de wereld en de menschen van thans. Waarachtig Volkstooneel.

Het was niet de bedoeling een omstandig relaas te doen van alle gebeurtenissen der laatste conferentie. Ik poogde alleen U iets te doen verstaan van den algemeenen geest, waarin wij samen waren. Veel practische resultaten had het niet, kòn het ook niet hebben. Dat heeft men begrijpend te aanvaarden. Maar er wordt met een zeker hoogstaand en taai geduld verder gewerkt: wij laten het niet los. En niet onaardige resultaten zouden al reeds hier en ginds aan te wijzen zijn. Maar dat is het belangrijkste niet: het gaat hierom, dat wij behouden een atmosfeer van religieuse bewogenheid, waarin menschen in werkelijke samenwerking trachten verder te komen met den nood van ons hedendaagsch tooneel. Opdat er ook door onze hulp eenmaal weer zal zijn een tooneelkunst, die geestelijke bevrijdingskracht voor ons volk kan wezen.

Zooals Teirlinck het eind October in merkwaardige overeenstemming met den geest onzer conferentie (hij zou eerst gekomen zijn, maar was verhinderd en sprak dus los van onze ervaring) uitsprak: „ik wil op het tooneel weer zien den kunstenaar, die zich priester weet".

Zuiver Individueel Onderwijs in de praktijk

door J. A. WALDORP-van der Togt.

Uit Amerika, Engeland, België en andere landen kwamen en komen ons de heuglike berichten toestromen over scholen, waar men 't klassikaal onderwijs geheel of gedeeltelik heeft afgeschaft en 't individueel onderwijs heeft ingevoerd; enige jaren geleden verscheen in dit tijdschrift de bespreking van 't Daltononderwijs in Engeland en van de mogelikheid, het hier in te voeren; in vele tijdschrift- en krantenartikelen is de komst van het nieuwe met vreugde begroet — er werd reeds gesproken van de doodsklokken van 't klassikaal stelsel — en ons aller harten, nl. van de menschen van 't individueel onderwijs, sprongen op van vreugde: nu zou ieder gaan inzien, dat we aan 't kind verschuldigd zijn, af te stappen van het klassikaal onderwijs. Maar .... in de praktijk is van die hoop nog slechts bitter weinig verwezenlikt.

Moèt iedere vernieuwing dan noodwendig langzaam gaan? Alleen wanneer het verlangen naar 't nieuwe reeds bij grote groepen bestaat, dan breekt het zich baan als een lang verwachte uitredding, dan verovert het zich stormenderhand een plaats. Dat dit hier niet geschied is, is 'n bewijs, dunkt me, dat de bodem niet voldoende was voorbereid, en dat kan zijn oorzaak vinden hierin, dat met een of beide factoren voor 'n goede voorbereiding niet genoeg rekening is gehouden. Als men 'n verbetering wenst, moet men zoowel 't nieuwe prijzen, als 't oude aanklagen. Men kan nu eenmaal geen twee heren dienen en zolang nog 't ene als goed genoeg wordt beschouwd, ontstaat de krachtige behoefte aan 't nieuwe niet.

Hoe 't ook zij, Nederland heeft niet in zijn geheel de boodschap van het nieuwe verstaan. Wel zijn er velen, die er van overtuigd zijn, dat we van 't klassikaal stelsel àf moeten, naar 't individueele toe, maar die velen hebben nog niet de samenwerking en aansluiting bereikt, die nodig is om voldoende invloed uit te oefenen. Dit schrijven is 'n bescheiden poging, om ons een stap nader te brengen tot dit doel.

* * *

Voordat ik 't Individueel Onderwijs ga behandelen, wil ik eerst even zeggen, wat ik er niet onder versta. Ik versta er niet onder, dat een leerling mag kiezen, of hij wil beginnen met lezen, rekenen of schrijven, ook niet het werken naar een voorgeschreven taak, nog minder het zitten om tafels of 't mogen opstaan om in boeken te zoeken, want al deze dingen kunnen we doen en toch klassikaal onderwijs geven. Klassikaal

blijft 't onderwijs, als alle kinderen in eenzelfde tijdsbestek dezelfde hoeveelheid werk moeten verrichten en dus dezelfde vorderingen moeten maken, al zou de een nu van achteren naar voren en de ander van onder naar boven werken. *Individueel* is pas het onderwijs, als het gegeven wordt voor iedere leerling afzonderlik, als dus ieder alleen voortgaat, als hij zèlf aangeeft, dat hij voortgaan kan. En dat kunnen we doen in banken, zonder taken, en dat zou kunnen gebeuren, zonder dat de leerling zelf de volgorde van z'n vakken kiest en dan zou 't tòch individueel onderwijs zijn.

Als we werkelik individueel onderwijs willen geven, dan moeten we ons telkens tegenover iedere leerling plaatsen, alsof we op school zijn gekomen, om diè leerling alleen te helpen zich te ontwikkelen, en dan doen we dat natuurlik van zelf, zooals zijn aard, aanleg en gezondheid 't vergen.

En zulk onderwijs is natuurlik onmogelik 1° als we, zoals in de oude klasse allen op gelijke wijze gelijktijdig laten voortmarcheeren, maar dat is ook 2° onmogelik, als we, zoals op vele scholen in ons land gebeurt, alle leerlingen hetzelfde werk in een week laten maken, en 3° kunnen we 't niet ten volle, als we vaste, lang vooruit opgemaakte taken geven.

Klassikaal onderwijs is verspilling van tijd en moeite.

Want hoe gaat 't nu in die drie gevallen?

1. Laten we eens aannemen, dat in een klasse allen zoveel mogelik gelijk zijn. Mientje is ziek geweest en heeft nog niet voldoende 't behandelde van de vorige dagen begrepen; Jaap heeft thuis 'n feestje gehad en is wat moe; Piet is bizonder helder, en heeft 't zaakje, dat meester zich tot taak heeft gesteld, hem bij te brengen, in twee minuten door. De bespreking brengt verwarring aan Mientje; aan Jaap is 't tijd en moeite verspild; Piet heeft tijd over en gaat zich vervelen.

No. 2 brengt ons 'n grote stap vooruit. 't Is niet meer: allen hetzelfde werk op hetzelfde ogenblik. Mientje kan meer uitleg vragen en krijgen; Jaap kan dien dag wat gemakkeliker werk maken en morgen, als hij uitgerust is, het opgegeven probleem uitdenken; Piet is gauw klaar en kan ander werk gaan doen of voortgaan. Maar die vrijheid duurt slechts enkele dagen; als 't Zaterdag is, moèten Mientje en Jaap zorgen, dat ze evenals Piet 't opgegevene niet alleen àf hebben, maar dat 't hun eigendom is geworden in diè mate, dat ze er op voortbouwen kunnen. En dat zou nog mogelik zijn, als alle Jaapjes maar eens één dag moe waren, omdat ze een feestje hadden gehad en de Mientjes met 'n ekstra uitleg even ver waren als Piet. Maar er zijn ook Jaapjes, die altijd wat moe zijn, wier

hersens nooit zo vlug werken als die van Piet, en Mientjes die vaak ziek zijn.

No. 3, de Daltontaken, waarbij de leerlingen niet op elkaar behoeven te wachten. O, 't is heerlik werken met taken, zowel voor onderwijzer als leerling, maar.... dan een taak voor Mientje, Jaap en Piet en geen patroon voor allen gelijk. Hoe kunnen taken jaren vooruit gedrukt worden; hoe kunnen ze dienen voor iedere leerling, vlug of niet, met of zonder wiskunde-aanleg of talenaanleg. Hoe weet die ontwerper vooruit, dat Mientje, Jaap en Piet in een week die hoeveelheid werk zullen kunnen verwerken, en dat hun dat op die manier moet worden opgegeven? Hoe kan Piet, die 'n goed rekenhoofd heeft, nu dezelfde taak in een week afwerken als Jan, die veel moeite heeft met wiskunde; nooit kunnen die allebei dezelfde taak als weektaak opkrijgen. Goed, laten we aannemen, dat Jan er twee weken over mag werken, maar de uitleg, de hoeveelheid oefenstof is voor Jan's hersens niet voldoende: hij moet niet hetzelfde doen als Piet, maar hij moet ánder werk, 'n langzamer gang, 'n meer plastiese behandeling hebben, — en dan moet dus de taak veranderd. Waar blijven we dan met onze vooruit gedrukte „taak voor allen"? Die moet toch weer berekend worden op 't gemiddeld kind, dat denkbeeldig wezen, waarvan we juist zo graag zouden afstappen.

Neen, geen twee kinderen zijn gelijk, dus voor geen twee kinderen kan het onderwijs, kan de taak gelijk zijn. Dat lijkt zo streng doorgevoerd 'n bijna onmogelike opgave, maar de praktijk wijst uit, dat 't dat niet is. En al was 't haást onmogelik, dan nog moesten we zoeken naar de wegen, om het te bereiken, omdat we dat verplicht zijn aan het kind: We *mogen* het niet langer wringen in het keurslijf van 't klassikaal onderwijs. Er wordt wat verknoeid aan 't kind en geleden door 't grote kind door de schuld van dat klassikaal stelsel, meer dan zij, die er midden in zitten, bevroeden kunnen.

En dat bederf is drieledig:

1. Tegen de verstandelike ontwikkeling is wel 't grootste vergrijp: 't niet-leeren denken. Laten we een voorbeeld nemen uit 't rekenonderwijs. 'n Vraagstuk is aan de orde.

In 't ergste geval legt de onderwijzer 't vraagstuk uit; maar hij kan ook vragen: denk er eens over na, wie weet het? of hij brengt in 't gunstigst geval door vragen enz., de klasse tot de oplossing. Maar wat is die klasse? Dat is Piet, Hendrik en Marie, die meester hebben kunnen volgen. Maar Jan en Mientje en velen, die wel weten, dat ze zonder moeite doen er toch wel komen, hebben in alle drie de gevallen de zaak *aangehoord*, 't zij van meester, 't zij van de ge-

lukkige vinder van 't probleem, 't zij van meester en de besten tezamen — en wat doet Jantje nu, als hij wat handig is? Hij tracht te onthouden of op te schrijven, dus *na* te schrijven, wat hij heeft gehoord. Maar dat gaat buiten zijn denkvermogen om; zijn denkvermogen is stil gelegd, hij weet nu toch immers al, hoe „je zo'n som doet". En nu komen we tot 't fatale gevolg: in een klasse kunnen we niet allen 't vraagstuk zelf laten uitdenken, dus 't wordt besproken, (uitgelegd) op 't bord geschreven: „Kijk eens jongens, die som maak je dus zo, schrijf dat allemaal netjes in je schrift over". De cijfers van 't bewuste vraagstuk worden uitgeveegd, andere cijfers komen er voor in de plaats: „Maak nu deze som eens netjes op dezelfde manier". Later komt er weer een ander soort som, en nu verandert langzamerhand zo'n kinderhoofd in 'n kastje, waarin eerst de diverse sommensoorten nog enigszins geordend worden opgeborgen, totdat de hoeveelheid te groot wordt en er zo'n hopeloze verwarring ontstaat, dat 't arme slachtoffer bij 'n vraagstuk over 'n verschil gaat delen en bij 'n percentberekening over G.G.D. gaat praten. 't Wordt raden, trachten zich te herinneren — „hoe doe je die ook weer?" klinkt vaak bij 'n nieuw vraagstuk. Ze proberen hun vraagstuk te rangschikken onder een van die door elkaar gevallen sommen in 't hoofdkastje en grijpen vaker mis dan goed, en dan nog maar bij toeval. En 't gevolg is geweest, dat men 't vraagstukken maken als uit den boze is gaan beschouwen. Maar hoewel er veel van de oude vraagstukjes kon opgeruimd worden, blijft toch 't kombineren van gegevens, 't gevolgtrekkingen maken, kort op 't doel af, 'n mooie denkoefening. We kunnen in 't dageliks leven de vraagstukken ook niet missen, en de schuld ligt niet aan de vraagstukken, maar aan 't klassikaal onderwijs, dat de kinderen niet leert denken.

Bij 't individueel onderwijs echter, is 'n vraagstuk altijd op 't peil van de leerling, want anders kon hij daar niet aan toe zijn. Daar kan Jantje van niemand napraten, daar kan hij niet ontsnappen, want niemand anders dan hij maakt dat vraagstuk. Daar moet hij eerst grondig z'n opgave lezen en overdenken, en als hij er niet alleen komt, dan brengt de onderwijzer door 'n raad of vraag hèm zelf er toe, en niet een ander.

Ik sprak zoeven van 't keurslijf van 't klassikaal onderwijs, denk eens aan de klassikale leeslessen! Wie leest er? Degeen, die een beurt heeft, en àls de anderen lezen, dan moeten ze allemaal op 'n ander punt zijn, want niet iedereen leest precies even vlug en o wee, als ze door moeten gaan waar de voorlezer gebleven is, dan zijn ze, òmdat ze doen, wat ze doen moeten, nl. lezen, er gloeiend bij, want ze weten niet, waar de voorlezer was gebleven.

2. Doch ook het karakter van 't kind lijdt onder 't klassikaal stelsel. Hoe menig hartje popelt niet van verlangen, om vriend of buurman te helpen, als die wanhopig en angstig zit te kijken, omdat hij 't antwoord niet weet op meesters vraag. Medelijden en hulpvaardigheid moeten hier onderdrukt; zijn deze eigenschappen sterker dan de gehoorzaamheid aan meesters bevelen, dan wordt 't kind schuldig verklaard. Er moet 'n verwarring ontstaan: help ik mijn vriend, dan handel ik verkeerd; laat ik hem daarentegen in de narigheid zitten, dan ben ik 'n beste jongen, en op vele scholen is *nul* 't gevolg van de goede daad.

O, die nullen, die cijfers, die aanhangsels van 't klassikaal onderwijs! (Hoewel de cijfers niet noodzakelijk behoeven samen te gaan met 't klassikaal onderwijs, gaan ze op de Lagere School er meestal, en voor zoover ik weet, op de Middelbare School altijd mee samen). Wat wordt er voor zo'n cijfertje al niet gedaan, omdat zo'n cijfertje macht heeft. Eén punt verschil kan 't blijven zitten ten gevolge hebben en dat euvel, het blijven zitten, hebben alle scholen met klassikaal onderwijs gemeen. En alsof 't al niet erg genoeg is, dat vele kinderen bezwijken voor de verleiding om door oneerlikheid, door spieken, te trachten 't machthebbende cijfer omhoog te werken, nu komen er ook ouders, die zo graag hun kind zien overgaan naar een volgende klasse en die helpen mee. (Typeerend en juist is 't spotprentje in de krant: Twee vaders op de beurs die elkaar vol belangstelling vragen: „Wat heb jij voor je meetkunde vandaag?",) en nu doet zich 't ontstellend feit voor, dat er zelfs ouders zijn, die b.v. de opstellen voor hun kinderen maken. Nu ziet 't kind zijn ouders mee-bedriegen, wat blijft hem nu nog als richtsnoer over? En zulke dingen doen zich meest op de Middelbare School voor, omdat daar de heerschappij van 't cijfer hoogtij viert en omdat langzamerhand met eerlik en trouw al 't opgegeven werk te doen, de leerling er onder zou raken. Daar moet een uitweg gekozen, om te ontsnappen aan 't blijven zitten en aan de onvoldoenden: de zwakken en zij die thuis geen eerlikheid-vóór-alles leerden, kiezen 't spieken; 't beste rolt er door, degeen, die handig weet te schipperen, 't er maar eens op aan laat komen, dat hij toch geen beurt krijgt — maar de conscientieusen, eerliken lijden schade aan hun gezondheid. En die macht van 't cijfer is zo groot, dat 't soms misbruikt wordt tot handhaving der orde. Gelachen? gepraat? nul voor je werk. Nu heeft 't kind hard gewerkt, zich den vorigen avond thuis op 'n kamertje teruggetrokken uit de huiselike kring, om 'n mooi cijfer te halen. 't Werk is gelukt .... nul! want hij heeft gelachen of gepraat. Wat 'n gevoel van bittere opstandigheid en gekwetste rechtvaardigheid moet in 'n eerlik kind oprijzen!

En vaker dan men weet, gebeurt dat ook tot .... de gevoelens afgestompt zijn en dan wordt de leerling langzamerhand geschikt voor de samenleving. Is 't wonder, dat trouw en eerlikheid vaak ver te zoeken zijn in de wereld? Cijfers, de middelen om 't blijven zitten te voorkomen, hebben jaren lang hun funeste invloed uitgeoefend. En daar weegt niet tegen op de vreugde over 't mooie cijfer. De lof van de onderwijzer, de vreugde over goed werk stemt niet minder gelukkig dan 't mooie cijfer, terwijl dit toch altijd aanleiding geeft tot vergelijking. Een 8 is nooit zo heerlik, als 'n ander 'n 9 heeft, als wanneer de anderen 6 en minder hebben.

Bij 't individueel onderwijs, waar een kind nooit kan blijven zitten, nooit achter kan raken bij ziekte, waar geen cijfers bestaan, daar komt de eerlikheid niet langer in 't gedrang. Daar is geen enkel voordeel te behalen met oneerlikheid, en zodra er geen voordeel mee te behalen is, is de reden tot oneerlik zijn verdwenen. Daar bestaat ook geen naijver — integendeel, daar helpt men elkaar en wordt onderlinge hulp vaak zeer gewaardeerd.

En hier is 't meteen de plaats, om het eens te hebben over de verkeerde opvatting, als zou Individueel Onderwijs onsociale mensen kweken en klassikaal onderwijs gemeenschapszin. Me dunkt de zaak is juist omgekeerd, zoals uit 't voorgaande reeds blijkt. De klasse kweekt naijver, een ieder-voor-zich en laat-je-buurman-vooral-in-de-steek-in-z'n-moeilikheden, terwijl Individueel Onderwijs tot samenwerking en hulpvaardigheid leidt en zelfs aanspoort. En dat niet allen volgens eenzelfde model gefatsoeneerd worden, maar ieder volgens zijn eigen aard uitgroeit en zich ontwikkelt, dat is iets, om zeer dankbaar voor te zijn, want genoeg wordt er nagepraat en nageaapt in de wereld; laat ons toch vooral met alle kracht 't oorspronkelike trachten te redden in 't kind, opdat we persoonlikheden en geen schablonenmensen krijgen.

3. 't Individueel Onderwijs geeft een geheel ander type van leerling. Niet langer gestoord door telkens terugkerende lesverandering, niet gehinderd door vluggere of langzamer klassegenoten, zit de Individueel-Onderwijs-leerling rustig voor zichzelf aan zijn eigen werk te arbeiden; hij leert zelf opzoeken en nasnuffelen en leert, wat *werken* is, die factor zo onmisbaar voor zijn later leven. Hij voelt zich volkomen op z'n plaats, vertrouwt op eigen kracht, met 't veilige gevoel, dat daar in moeilikheden één is, die hem helpt, al zendt die helper hem dan ook wel eens terug met de boodschap dat zijn hulp inroepen voorbarig of onnodig was. Niet langer zit de een zich achter z'n voorbuur te verbergen, terwijl hij in angst meesters stem nader en nader hoort komen, omdat hij weet 't antwoord

schuldig te moeten blijven. Niet langer zit er een te hunkeren, dat de anderen 't niet zullen weten, omdat hij 't weet en 't dan mag zeggen — niet langer wendt 'n ander pogingen aan, om ongemerkt in z'n boek te kijken, neen, ieder zit rustig te werken, voor zichzelf, aan z'n eigen werk, en hoort verwonderlijk weinig, van wat met de anderen besproken wordt, maar hij mág 't horen; er heerscht 'n rust, de kalmte van een studiezaal; wie iets bespreken wil, of wil laten horen, vertellen, voorlezen, meldt zich aan. En hier hebben we 't rustige kind, 't derde punt van verschil met 't klasse-onderwijs: Het zenuwgestel van 't kind, tenminste in de hogere klassen en bij 't middelbaar onderwijs lijdt grote schade in de klasse en voornamelik in de puberteitsjaren, wanneer daar juist dubbel voor gewaakt moest worden, 't cijfer- en blijven-zitten-systeem, 't vergelijken leidt tot laat opblijven, angsten, zenuwachtigheid en die ten slotte of tot zenuwzwakte en overspanning of tot onverschilligheid.

Individueel Onderwijs daarentegen geeft 'n rustige opgewektheid, 'n welbehagen en plezier in 't werk. En ter afwisseling met 't voor zichzelf werken is er gelegenheid te over, om gezamenlik iets te doen, ook zonder dat er klassikale lessen zijn.

Klassikale lessen kunnen er bij Individueel Onderwijs niet zijn, maar iets anders is 't gezamenlik b.v. vreemde talen spreken, aardrijkskundige legkaarten maken, kaartkennis tonen, dictees maken, reciteren, zingen, lichtbeelden zien, uitspraakoefeningen, gymnastiek enz., enz.

* * *

Laten we nu 't Individueel Onderwijs eens bezien van 't standpunt van de onderwijzer uit. In den beginne is 't moeilik, om individueel onderwijs te geven, het vergt veel van de onderwijzer. Toen ik jaren geleden begon met vijf kinderen met 'n leeftijdsverschil tussen oudste en jongste van 8 jaar, toen vond ik 't zwaarder dan voor een klasse van 52 leerlingen te staan, maar als men er zich ingewerkt heeft (en laten we niet vergeten, dat volgenden altijd weer profiteeren van de ondervindingen der voorafgaanden), dan is dit onderwijs veel afwisselender en in zekeren zin veel rustiger. Een onderwijzer, die Individueel Onderwijs geeft, moet vooral bij de jonge kinderen, 'k zou eigenlik moeten zeggen: lenige hersenen hebben: hij moet bijna tegelijkertijd de een 'n bemoedigend woord kunnen toevoegen, de ander waarschuwen voor 'n fout, onmiddellik weten, als 'n volgende zit te tobben, waar 't over gaat en begrijpen, wat de moeilikheid zal zijn en tevens 'n grote kalmte behouden in al deze verscheidenheid. Als hij bezig is met de een, moet hij opletten, dat niemand wacht en zonder

storen 'n wenk of raad geven, zodat de tijd niet onnut voorbij gaat. Waar van de klasseonderwijzer als 't ware een gloed, een bundel aandachtstralen in één richting uitstraalt, vóóruit, naar de klasse toe, daar moet van de Individueel-onderwijs-onderwijzer, met dezelfde intensiteit zulk een gloed en bundels lichtstralen rondom naar alle kanten uitstralen. Er moet dus wel leven en levendigheid in zo'n onderwijzer zitten, maar was de niet levendige onderwijzer voor de klasse zo heerlik? Evenmin. Moeilik is 't begin, maar al doende leert men; één ding echter, meer dan ergens anders moet de onderwijzer bezitten: liefde voor z'n vak, liefde voor de kinders en 't verlangen, om ieders aard te doorgronden en te begrijpen. En dan is 't Individueel Onderwijs heerlik werk, veel dankbaarder, veel afwisselender en stimulerender dan 't klassikaal onderwijs.

De methode van onderwijs moeten we kiezen naar gelang van 't kind, de onderwijzer moet klaar staan, om op de vele vragen, die de leerlingen hem kunnen stellen, te antwoorden, hij moet dus veelzijdig ontwikkeld zijn, moet niet alleen de verschillende methodes kennen, maar ook weten, waarmee hij 't best bij iedere leerling zijn doel bereikt. Of de onderwijzer daartoe voorbereid wordt bij de tegenwoordige opleiding? Een voorbeeld is genoeg: In September '26 plaatste ik een advertentie voor een jonge onderwijzeres; op een middag ontving ik bezoek van 25 sollicitanten, die mij bijna zonder uitzondering vroegen, wat individueel onderwijs toch eigenlik was.

Zal er dus kans op zijn, dat 't Individueel onderwijs op meerdere scholen ook bij 't Openbaar onderwijs wordt ingevoerd, dan zal 't in de eerste plaats nodig zijn dat er bij de opleiding rekening mee wordt gehouden, dat de toekomstige onderwijzer als leider van een afdeling op een S. V. I. O. zal moeten optreden. Theorie èn praktijk van het individueel onderwijs zal hem dus bekend moeten zijn.

En als ik dan verder aan de hand van mijn ondervindingen gedurende de 12 jaren, dat ik dit onderwijs voorbereid en overdacht heb, en de ruim 8 jaren, dat ik 't met een gestadig aangroeiend aantal leerlingen in praktijk breng, eens wil nagaan, of 't zuiver individueel onderwijs in te voeren is op de scholen in 't algemeen, dan wil ik eerst nog de hoop uitspreken, dat er een eind kome aan 't steeds voller stoppen der lokalen met kinderen. Grote klassen of groepen zijn voor alle onderwijs verkeerd, en zeker ook voor 't Individueel Onderwijs, en de zogenaamde zuinigheid bedriegt hier per slot toch de wijsheid, want 't is 'n uiterst kortzichtige wijsheid: hoe voller de klasse, hoe minder efficient de mens later in de maatschappij zal zijn, hoe minder hij zal helpen de vooruitgang brengen. En ten tweede: ons lager onderwijs wordt steeds belemmerd door de dreiging van

de eisen der Middelbare School achter ons, onze vrijheid is onvolkomen, de ontwikkeling, die we 't kind kunnen geven, wordt er door belemmerd, omdat wij zelf gehandicapt blijven door die eksamens of toelating op 'n verklaring. Pas als 't mogelik wordt, dat de Lagere School haar leerlingen op haar eigen middelbare School laat voortgaan, dat beide dus één geheel vormen, dan eerst kan de ware ontwikkeling en vrije uitgroei plaats hebben.

Laten we echter in afwachting daarvan eens aannemen, dat niet de opleiding, maar de scholen en de verdeling der scholen gelijk blijft, dan krijgen we de vraag, kunnen de bestaande kleine en grote scholen hervormd worden tot scholen voor Individueel onderwijs? 't Kleinste aantal groepen, waarin men de leerlingen kan verdelen is 2, omdat de kleintjes een zo geheel andere schoolleefwijze hebben dan de grotere. Als de financiële toestand het toelaat, is de verdeling in 3en echter de beste, jongsten, middelgroep en ouderen. Bij deze laatsten zijn we dan niet gebonden aan 't lager onderwijs; we voegen hierbij de leerlingen voor de eerste jaren middelbaar onderwijs en de velen, die niet passen op H.B.S. of Gymnasium, en de jongens en meisjes, die òf hun vak al gekozen hebben en voorbereiding voor 'n speciale studie en toch ook wat algemene kennis verlangen en hen, die zich slechts in enkele vakken wensen te bekwamen.

Bij ons neemt ieder onderwijzer een vak als speciaalstudie, zodat hij daarin aan alle groepen les geeft: op bepaalde uren heeft dus 'n uitwisseling plaats. Op deze wijze kan de onderwijzer van dat vak meer maken en komt hij met alle leerlingen van de school in aanraking, voor wie hij de vraagbaak is voor alles, dat speciale vak betreffende. Een dergelike regeling is natuurlik niet nodig, maar met 't oog op 't spreken van de vreemde talen, dat wij reeds jonge kinderen laten doen, leek mij dit gewenst. Iedere groep heeft dus zijn eigen leider. Voor 'n school voor individueel onderwijs is men niet gebonden aan een leider voor ieder jaar; men zou dus 2, 3 of 4 groepen kunnen maken al naar 't aantal leerlingen. Dit aantal zal afhangen van de kracht en aard van de onderwijzer en van 't al of niet hebben van hulp of vrije uren voor de korrektie.

Als overgang van bestaande grotere scholen lijkt mij verreweg 't eenvoudigst, om de bestaande klassen met onderwijzer om te vormen tot groep met leider. Voor die verandering is alleen nodig, dat de klasse-onderwijzer zich in de geest van 't Individueel Onderwijs inwerkt en dan komt de verdere verandering vanzelf. Er zijn altijd zwakke broeders onder de leerlingen, die dezelfde stof nog wel eens mogen overnemen, andere, die beter een eindje terug kunnen gaan en vluggen, die nu vooruit kunnen schieten. En dan gaat ook de les-

rooster weg, met uitzondering van enkele dingen, die men gezamenlik wil doen. De *grote* verandering moet plaats hebben *in* de onderwijzer: hij moet uitdenken, en onderzoeken op welke wijze hij 't best ieder kind geeft, wat hem toekomt, zonder een ogenblik te laten voorbijgaan, waarin de leerling zijn tijd niet nuttig besteedt. Geen angst, dat zij die teruggaan of hetzelfde overdoen zoveel later 't einddoel zullen bereiken. 'n Tijd langzamer gaan, wil niet altijd zeggen, later aankomen; laat ze maar eens tobben een tijdlang aan hetzelfde; als de zaak dan ingezien is, dan is die ook voor goed hun eigendom en lopen we grote kans nooit meer met dat onderwerp te sukkelen en kunnen we veel oefening op dat gebied uitsparen. En wie altijd langzaam moet gaan, nu, die zal op deze wijze tenminste een gedeelte van de stof goed verwerken in 'n bepaalde tijd, terwijl hij in 'n vlugger tempo meegesleept, waarschijnlik *niets goed* zou weten.

Geen andere vaklokalen zijn nodig, dan die reeds bestonden; 'n uitbreiding van de bibliotheek, meer boeken om in na te lezen kunnen geleidelik komen. Taken zijn niet noodzakelik; wij maken ze (natuurlik voor ieder kind 'n eigen taak, zoodra ze zoover zijn) omdat ze een zoveel beter overzicht geven voor de onderwijzer en het zo-, veel prettiger werken is voor de kinderen, (als ik wel eens meende, dat bepaalde kinderen er buiten konden, dan kwamen ze er weer om vragen, omdat ze 't zo prettig vonden). Ik kan me echter voorstellen, dat een onderwijzer meent beter zónder taken ieder kind tot z'n recht te laten komen. Daarin moet ieder onderwijzer vrijgelaten worden, en niet daarin alleen; 't individueel onderwijs moet zich richten naar de aard van iedere leerling, maar ook de onderwijzer moet vrij zijn om zijn onderwijs geheel in te richten, zoals hij dat volgens zijn aard het best geven kan. Wil men wel taken geven, dan kan ik nog dit zeggen, dat de ondervinding ons steeds meer leert op dit punt; wat eerst 'n onoverkomelike arbeid leek voor 'n klein aantal leerlingen, wordt eenvoudiger bij 't stijgen van 't aantal, omdat men steeds vindingrijker wordt.

In 'n grote klas zal de onderwijzer echter merken, dat 't werk veel tijd van hem vergt, de korrektie, voorbereiding, nieuwe dingen bedenken enz. Zijn hier nu niet twee belangen te verenigen en daarmee twee bezwaren voor 'n groot deel uit de weg te ruimen? De onderwijzer moet voorbereid worden voor 't Individueel onderwijs: indien nu kwekelingen en nog niet in betrekking zijnde onderwijskrachten als helpers van de leider konden geplaatst worden, dan kregen we een toekomstig onderwijzerscorps, dat zich al ingewerkt had in 't Individueel Onderwijs en vele leiders van de grote groepen zouden op die manier ontlast worden van het te vele werk.

Voor de middelbare scholen e.d. zullen groter moeilikheden rijzen, als men die wil omvormen tot scholen met individueel onderwijs; daarvoor een plan [1]) te ontwerpen behoort thuis bij hen, die aan 't M.O. werkzaam zijn. Mijn ondervinding met de oudere leerlingen (tot 16 jaar) is, dat speciaal voor hen het individueel onderwijs nodig is en 'n grote vooruitgang betekent.

Ik weet wel, dat dit artikel niet veel nieuws bevat, velen zullen zeggen, ja, dat wisten we ook wel, maar als ieder evenzo van de waarheid van 't geschrevene overtuigd is als ik, hoe komt 't dan, dat er nog zo bitter weinig zuiver individueel onderwijs gegeven wordt? 'k Heb in mijn vergelijking tussen klasse en I.O. de zaak natuurlik wat algemeen moeten stellen; ik weet wel, dat er ook veel goeds bereikt wordt in klassen, dat er mannen en vrouwen zijn, die zelfs met klassikaal onderwijs ('k zou bijna zeggen *niettegenstaande* 't klassikaal onderwijs) vele kinderen 'n mooie ontwikkeling weten te geven, maar we hebben alleen de systemen vergeleken en dan blijft dit toch de waarheid:

Goed klassikaal onderwijs kán voor een gedeelte van de leerlingen goed zijn.

Individueel Onderwijs, goed gegeven, moèt voor *allen* zeer goed zijn.

---

[1]) Men zie hierin niet de bedoeling, het voorgaande als een „plan" voor de Lagere Scholen te doen doorgaan.

Mededeeling.

In het Decembernummer van „Volksontwikkeling" is opgenomen een bespreking van de brochures van Prof. Dr. Révész en van Dr. Gerrits door den Heer Bigot, welke bespreking pas had behooren te verschijnen na publicatie van de tweede brochure Révész, die de Heer Bigot in manuscript kende.

Deze fout komt voor rekening van den redacteur-secretaris, die door deze mededeeling daarvoor boete doet. H. Gr.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

Bladz.

Pestalozzi en de Volksopvoeding, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 129

Het Stedelijk Schoolmuseum te Antwerpen, door H. van Tichelen 141

Conferentie voor Dramatische Kunst te Arnhem,
door J. A. de Koning 147

Zuiver Individueel Onderwijs in de praktijk,
door J. A. Waldorp—van der Togt 150

Mededeeling 160

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

8e JAARGANG. MAART 1927 No. 6.

VOLKS ONTWIKKELING

113067

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA - AMERSFOORT

Wie was Pestalozzi? [1])

door Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.

Wie Pestalozzi was, te schetsen in 20 minuten, is een volstrekt hopelooze onderneming. Gelijk U bekend is, bestaat er over Pestalozzi een geweldige litteratuur, op zichzelf een geheele bibliotheek, en die nog dagelijks en vooral in dit gedenkjaar, aangroeit. Zijn eigen werken omvatten in de laatste gezamenlijke, maar lang niet volledige, uitgaaf 12 deelen in klein-lexicon-formaat. Van zijn rijk, afwisselend en interessant leven, dat voor de kennis van zijn persoon en werk even onontbeerlijk is als zijn geschriften, en waaromtrent nog steeds nieuwe bijzonderheden aan het licht komen, zou men dagen achtereen kunnen vertellen. De door mij gekozen titel: Wie was Pestalozzi? is dan ook eigenlijk, ik wil 't gul bekennen, een aanmatiging.

Ik had U gaarne, zij 't ook maar in eenige forsche trekken, het beeld geteekend van die persoonlijkheid, over wiens werk en beteekenis de volgende sprekers 't zullen hebben. Maar het is een onbegonnen werk en ik ben tot de conclusie gekomen, dat 't eenige wat ik doen kan, is U hem voor te stellen als den grooten onbekende. Maar ik ben blij, dat ik dit doen kan. Want deze bijeenkomst mag niet een einde zijn, maar moet een begin beteekenen. De studie van Pestalozzi is onder ons, ik aarzel niet 't te zeggen, schromelijk verwaarloosd. Dat hij voor 't Zwitsersche volk, voor hoog en laag, voor klein en groot een levende persoonlijkheid is, minstens evenzeer als bij ons Prins Willem I of Michiel de Ruyter, dat moge voor wie hem eenigermate kent, vanzelf spreken, en een dergelijke intensieve en extensieve kennis van hem als ik daar in Zwitserland aangetroffen heb, moge voor ons èn onbereikbaar èn onnoodig zijn, maar ik heb toch op de in-

[1]) Op Zaterdag 26 Februari werd in het gebouw van de Vrije Gemeente te Amsterdam onder groote belangstelling een Pestalozzi-herdenking gehouden, waar Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn., de Heer A. H. Gerhard en Prof. R. Casimir, redevoeringen hebben gehouden. De beide eerste laten wij hier volgen. Prof. Casimir, die zijn toespraak niet op schrift had, beloofde ons voor het Aprilnummer zijn gedachtengang op het papier te zullen brengen.

ternationale bijeenkomsten te Brugg en te Zürich verbaasd gestaan van de vertrouwdheid met zijn persoon en werk, die men ook buiten Zwitserland aantreft, tot zelfs in landen, die voor ons gevoel aan den buitenkant der beschaving liggen, als Rusland, China, Roemenië, Spanje, Griekenland, Palestina, ja, ik kreeg den indruk, dat, in sommige opzichten althans, er in Turkije meer werk van hem gemaakt werd dan bij ons.

Laat mij U één karakteristiek feit noemen: in de tijden, dat Pestalozzi een Europeesche vermaardheid, om niet te zeggen curiositeit was, is ook Nederland daarvoor niet ongevoelig gebleven en van de uitgave zijner gezamenlijke werken, die 1819—1826 bij Cotta verscheen, kwam door toedoen van Prinsen een Nederlandsche vertaling tot stand, die 1826—1831 door Wansleven te Zutphen uitgegeven werd in 8 dikke deelen. Maar daarbij bleef het vrijwel en om nieuwe Nederlandsche vertalingen te vinden moet men afdalen tot het jaar.... 1927. Daaronder vindt men evenwel niet zijn grooten roman Lienhard und Gertrud, 't werk, dat hem 't eerst, reeds in 1781, beroemd heeft gemaakt, dat voor de kennis van zijn streven absoluut onontbeerlijk is en hoogst actueele denkbeelden in veelal hoogst aantrekkelijken vorm aanbiedt. Van dit werk bestaan natuurlijk tallooze afzonderlijke uitgaven in 't Duitsch, maar de meeste zgn. beschaafde landen bezitten er uitgaven van in de landstaal. En Nederland? Ja, er heeft inderdaad een afzonderlijke Nederlandsche uitgaaf van bestaan en aan den speurzin van onzen van Eck is 't gelukt te ontdekken, dat die reeds in 1804 bij Wansleven is uitgekomen; maar het boek zelf heeft hij niet in handen kunnen krijgen, het is „verschollen". Inderdaad, wij hebben wat aan Pestalozzi goed te maken, niet om zijnentwille, maar om onzent en onzes volks wille, want wij zijn de verliezende partij.

In zijn hoogst lezenswaardig artikel in „Volksontwikkeling" van Februari, welks lezing ik U niet genoeg kan aanbevelen, haalt prof. Kohnstamm de uitspraak aan van iemand, dien hij introduceert als een van de beste kenners onzer onderwijswereld en die aldus luidt: „Van Pestalozzi weet de gemiddelde Nederlander en zelfs de gemiddelde Nederlandsche onderwijzer alleen, dat hij een mislukt schoolmeester was, die erg geijverd heeft voor aanschouwelijk onderwijs." Dat is niet veel, zult gij zeggen, maar 't curieuze is, dat, gelijk prof. K. zegt en meesterlijk bewijst, dat weinige, „radicaal foutief is." Inderdaad, voor Nederland is hij zeker nog wel de groote onbekende en ik heb dan ook niet geschroomd te Brugg te zeggen, dat wij met de studie van P. — ik zeide eigenlijk: met het leeren („lernen") van P. — eerst nog beginnen moesten. Maar ik voegde er twee dingen bij, 1e. dat wij nu toch inderdaad begonnen zijn, en 2e. dat P. in één op-

zicht ons toch reeds bekend was, ja als een der onzen werd gerekend, n.l. als iemand, die brandde van liefde voor het kind. Ik geloof, dat de zegsman van prof. K. dit zeer wezenlijk stuk kennis — een kennis, meer met het hart dan met het hoofd — ten onrechte voorbij gezien heeft en dat de bij zooveel onkunde dubbel merkwaardige weerklank, die onze oproep tot Pestalozzi-herdenking alom in Nederland gevonden heeft, en waarop ook Kohnstamm wijst, voor een goed deel kan verklaard worden uit de sympathie, die iedere waarachtige kindervriend ons Nederlanders onweerstaanbaar inboezemt, vooral wanneer zijn liefde geldt 't arme, verwaarloosde, misdeelde kind. Maar er is toch ook nog heel wat meer Pestalozzi-kennis in Nederland aan den dag gekomen dan waarvan die kenner onzer onderwijswereld, en ik wil 't wel bekennen, ook ik, 't bestaan vermoedde. 't Is dus, geloof ik, inderdaad niet te veel gezegd, dat ook in Nederland, zij 't ook grootendeels vaag en onbewust, 't gevoel leeft, dat wij Pestalozzi in studie moeten nemen, omdat hij ons iets, omdat hij ons veel te zeggen heeft.

Maar juist daarom lijkt het mij goed, op den voorgrond te stellen, dat hij nog de groote onbekende is. Evenwel, niet slechts voor ons, den gemiddelden Nederlander en den gemiddelden Nederlandschen onderwijzer. Neen, niemand kent hem, ook de z.g.n. Pestalozzi-kenners niet, die allen ieder weder een eigen kijk op hem hebben. Te Zürich verrasten twee zulke uitnemende Pestalozzi-kenners en superieure geesten als Kerschensteiner en Eduard Spranger niet alleen ons, maar ook elkaar wederkeerig, door de nieuwe gezichtspunten, die zij op hem openden. 't Eenige eigenlijk wat wij met zekerheid van hem weten is, dat hij gewoonlijk geheel verkeerd verstaan wordt en dat de Pestalozzi, dien de wereld gekend heeft, de eigenlijke Pestalozzi niet is.

Is dat omdat Pestalozzi zoo bizonder moeilijk te begrijpen is? Ik geloof het niet. Zijn stijl moge niet altijd van de gemakkelijkste zijn, onoverkomelijke zwarigheden levert hij niet op en naast zekere oneffenheden biedt hij ook vele schoonheden. Niet zelden verheft hij zich tot dichterlijke vlucht en ik wil hier de opmerking aan vastknoopen, dat wie P. wil verstaan, hem ook als dichter moet weten te zien. In hem, in nauwelijks mindere mate dan in Plato, zijn de dichter en de denker één. Maar de groote moeilijkheid zit in de ongelijkheid, de verwarrende bontheid, in zijn leven zoowel als in zijn gedachten, in zijn uiterlijk zoowel als in zijn innerlijk. Hij is bij uitnemendheid de man der tegenstellingen, ja der tegenstrijdigheden. Men kan niets van hem zeggen, of men voelt terstond, dat 't maar half, hoogstens drie kwart waar is dat 't omgekeerde ook waar is. De tegenstrij-

digheden gaan soms zoo ver, dat men bij elk ander mensch zou gaan twijfelen aan de oprechtheid. Zooals ieder weet, is Pestalozzi in al zijn werken, brieven inclusief, uitbundig in zelfverwijten; aan zijn eigen fouten, de eigen ongeschiktheid wijt hij zijn talrijke mislukkingen en midden in den voorspoed kon hij zijn medewerkers onthalen op lange uiteenzettingen, dat 't eigenlijk allemaal maar fraaie schijn was. Meent hij dat? en in hoeverre? Men heeft in die eeuwige zelfbeschuldigingen aandoenlijke nederigheid gezien en ons veelal een meewarigen Pestalozzi afgeschilderd. Maar P. was een geweldige driftkop, die ongemakkelijk van zich af kon spreken en niet zoo gauw iets op zich liet zitten. Hij vloeit over van betuigingen van zijn eigen geringheid, maar hij had een zeer hoogen dunk van zijn werk, en wel als *zijn* werk, want hij beschouwde 't als zijn missie. In Iferten, op 't hoogtepunt van de wereldreputatie van zijn instituut, moest de geregelde gang van 't onderwijs telkens worden afgebroken om aan de tallooze bezoekers een goeden indruk te geven en voor hen de bloemetjes buiten te zetten; en toch gold 't hier een werk, waarvan P. zelf overtuigd was, dat 't zijn eigenlijk werk niet was, maar een, zij 't ook tijdelijke en onvermijdelijke, verzaking van zijn missie beteekende. Een aandoenlijken Pestalozzi heeft men ons vaak afgeschilderd en op menig zijner tallooze portretten ontbreekt niet de zwaarmoedige trek van den zwaarbeproefden lijder, maar in Burgdorf, toen hij toch al zoo onuitsprekelijk veel had doorgemaakt, vond de Deen Torlitz den 58-jarige „monteren vurig als een jongeling, aanhankelijk en schertsend als een kind" en hoorde zich verzekeren: „Ik heb meer gelachen dan iemand in zijn leven gelachen hebben kan" en Blochmann getuigt van zijn herinneringen van Iferten, ruim 10 jaar later: „Hij kon buitengewoon grappig en vroolijk zijn en de grootste pret hebben in de komieke bedenksels van anderen. Onvergetelijk zijn in mijn herinnering de vroolijke uren, die wij met hem beleefden, waar zijn humor met zijn beminnelijke kinderlijkheid ineensmolt". Men zegt, hij was levenslang een groot kind, en men zegt 't hem eenvoudig na, want hij zelf heeft 't al gezegd — 't geen evenwel niet voor de juistheid pleit — maar men vergist zich zeer, als men meent, dat dit naïeve kind een dupe en een speelbal van anderen is geweest. Van zijn schier fabelachtige menschenkennis getuigt letterlijk iedere bladzijde van zijn „Lienhard und Gertrud". 't Is waar, dat hij zich vaak heeft laten beetnemen; 't is waar, dat hij op 't laatst van zijn leven zich in al te blind vertrouwen heeft laten leiden door Josef Schmid, maar ik ben er volstrekt niet zeker van, dat hij in zijn binnenste ook Josef Schmid niet doorzien heeft, gelijk hij stellig Niederer doorzien heeft, lange jaren voordat hij zich van hem losmaakte, en ik geloof, dat toch altijd

tot op 't laatst toe Pestalozzi de baas is geweest over Josef Schmid en niet Josef Schmid over Pestalozzi, en dit weet ik in ieder geval wel, dat ik zelden of nooit koppiger, eigenzinniger mensch ontmoet heb dan dezen Pestalozzi. Bekend is zijn telkens herhaalde klacht over zijn onverbeterlijke „Regierungsunfähigkeit" en Ramsauer is niet de eenige medewerker, die verklaard heeft, dat hij 't niet verstond zijn huis uiterlijk te regeeren, maar Niederer, die 't beter weten kon dan iemand anders, getuigde: „er regierte gewaltig". Trouwens wat noemt men regeeren? Dezelfde Ramsauer verklaart in denzelfden zin, dat hij allen bezielde en Blochmann voegt er aan toe: „deshalb wird selten eine Anstalt einen vollkommeneren und ausgezeichneteren Leiter besitzen"; en allen die van hem zijn uitgegaan, voegt hij er aan toe, en elders eigen instituten hebben opgericht (zooals Blochmann zelf), hebben tot 't laatste toe in hem hun voorbeeld gezien. Men zegt, hij was zoo onpractisch en kende 't leven niet en alweder men zegt 't hem na, maar men lette alleen maar eens op zijn talrijke, meestal zoo uitstekend geslaagde vergelijkingen, en men zal verbaasd zijn, hoeveel practische, minutieuze levenskennis zich daarin openbaart.

Zoo zou ik lang voort kunnen gaan en 't zou zeer verleidelijk zijn 't te doen, maar ik vraag: zijn *wij* soms de dupe van zijn herhaalde bekentenissen en zelfbeschuldigingen? Wàs zijn zelfkennis werkelijk zoo groot? „Der Mensch muss zu innerer Ruhe gebildet werden", heet 't in dat werkje, waarmede hij als schrijver debuteerde, de „Abendstunde eines Einsiedlers" van 1780 en gelijk eigenlijk deze geheele verzameling van aphorismen is dit een Leitmotiv gebleven, dat wij telkens weer in zijn geschriften terugvinden: rust, inwendige rust en orde, klare, doorzichtige orde, dat is 't waarde mensch en de menschheid naar streven moeten; al 't chaotische is uit den booze en al het booze is een chaos. Maar hij zelf was de onrust en de wanordelijkheid in persoon. 't Is niet noodig hierde bekende anecdoten van zijn onbeschrijflijk vies en slordig uiterlijk te herhalen, zijn ongekamde haren, zijn ongewasschen gezicht, zijn flodderjas, die zijn schamele onderkleederen of zijn gebrek aan onderkleederen moest bedekken, den das, op welks slippen hij altijd kauwde, als hij hem tenminste omhad, want meestal wierp hij hem af, zijn afgezakte of ontbrekende kousen, waarmede hij zelfs voor koningen verscheen, maar ik wil nog iets uit Blochmann aanhalen, dien ik gaarne aanhaal, omdat deze onontbeerlijke bron tot de kennis van P., de autobiographische mededeelingen van zijn medewerkers en zijn gasten, in Nederland veel te weinig bekend is en gebruikt wordt en die van Blochmann niet alleen tot de beste behooren, maar ook, wat van de meeste niet gezegd kan worden, gemakkelijk toegankelijk zijn. [1]) Hoe

[1]) Als Bd. 1 der „Padagogische Quellenschriften. Schulbuchhandlung. Langensalza.

't ongestadige in zijn wezen zich ook in zijn uiterlijk openbaarde, beschrijft Blochmann aldus: „Zijn innerlijke tegenstrijdigheden en gebrek aan eenheid spiegelde zich af op zijn gezicht. Dit was zeer doorploegd en zeer veranderlijk, daar 't door de uiteenloopendste gemoedsaandoeningen werd bewogen. Nu eens lag daarop de grootste teederheid en zachtheid, dan weer hartverscheurende smart en treurigheid, nu eens vreeselijke ernst, dan een hemel van liefde en zaligheid. Zijn diepliggende oogen flikkerden dikwijls op als de sterren, rondom stralen werpend, dikwijls echter ook weken zij terug, als schouwden zij in een innerlijke onmetelijkheid. Zijn voorhoofd was gewelfd en verborg achter de rimpels van den ouderdom den gloed der jeugd. De toon van zijn stem was veelvoudig gemoduleerd en leende zich evengoed tot zachte, lieve woorden als tot den donder des toorns. Zijn gang was ongelijk, nu eens haastig, dan weer bedachtzaam en als in gepeins verzonken en dan weer koen en imponeerend, de borst breed gewelfd, den nek dik en gekromd, alle spieren strak gespannen. Hoewel van nauwelijks middelmatige lengte en tamelijk mager, sprak toch uit zijn houding en bewegingen een volharding en een kracht, waarmede hij de zwaarste stormen trotseerde."

Dit is 't zuivere beeld van iemand, die bij 't oogenblik leeft en op alle indrukken onmiddellijk en op de levendigste wijze reageert, van den sanguinicus i.e.w. of, modern-wetenschappelijk gesproken, van den mensch zonder secundärfunction. En zoo teekent P. zich zelf ook: „hoe zeer laat ik mij door de indrukken van 't oogenblik meesleepen!" Blochmann geeft daarvan ook verscheidene staaltjes, o.a. dit: „Toen iemand eens met hem sprak over de ondoelmatigheid en de slapheid van het onderwijs van de leeraren in 't Fransch, liep hij terstond naar 't lokaal waar een hunner les gaf, opende haastig de deur en riep woedend naar binnen: les maîtres français enseignent comme les cochons." Van een geheel ander gebied, maar even treffend komt de volgende mededeeling van Dr. Kortüm [1]) die ik opzettelijk aanhaal, omdat zij ons m.i. 't recht geeft twijfelend te vragen, welke waarde men aan zulke opwellingen moet hechten. 't Was in 1804. Iemand had P.'s religiositeit in twijfel getrokken. Omstreeks middernacht sprong hij op uit den slaap, riep zijn medewerker Krüsi en dicteerde hem eenige bladzijden om in te voegen in zijn werk, W. G. I. K. L., maar die nooit gedrukt zijn geworden. Daarin las men: „Jezus heeft de eeuwige fundamenten der waarheid en des lichts tot de rots gemaakt, waarop hij zijn onzichtbare Kerk gegrondvest heeft, en de poorten der hel, al waren die ook de geheele zichtbare Kerk, zullen haar

[1]) Israël. Bibl. I 238.



Standbeeld van Pestalozzi te IJverdun.

niet overweldigen. Jezus Christus! ik werp mij aanbiddend voor U, met den hoogen menschelijken eenvoud Uwer leer, in 't stof. In U alleen vind ik geest en leven, in U alleen vind ik verlossing van den dood, in denwelken, al 't weten der aarde en zelfs al 't streven van mijn hart zonder Uw geest en bezieling weg zou zinken."

Hoe diezelfde onrust, ongestadigheid, wispelturigheid, bonte afwisseling zich ook in zijn leven afspiegelen, dat moogt Gij in de alom toegankelijke levensbeschrijvingen naslaan. Ik voor mij heb haast om een dikken streep door al 't gezegde te halen en U toe te roepen; en toch laat die mensch, en toch laat dat leven geen anderen indruk na dan van één machtige, „einheitliche" persoonlijkheid. Blochmann zelf sluit de aangehaalde beschrijving met deze woorden: „Alles in zijn uiterlijke verschijning kondigde een persoonlijkheid aan, waarin alle snaren der menschelijke natuur klonken en die tot drager van diep ingrijpende ideeën bestemd was," en met dat woord „persoonlijkheid" is 't geheele geheim opgelost. Of is niet iedere waarachtige persoonlijkheid een polyphone harmonie, een ware eenheid van tegendeelen en zulks te meer, naarmate zij grooter, rijker persoonlijkheid is? Al die bonte, schijnbaar zoo tegenstrijdige reacties, zij zijn alle reacties van één en dezelfde persoonlijkheid; hun heftigheid, zoowel als hun verscheidenheid is 't gevolg van de groote gevoeligheid van die persoonlijkheid, maar de persoonlijkheid is altijd dezelfde. Pestalozzi wierp zich op ieder oogenblik van zijn leven altijd met vollen hartstocht en met zijn geheele hart op datgene wat 't oogenblik hem juist aanbood of van hem eischte, maar 't was en bleef altijd dezelfde Pestalozzi. Nu is echter dit 't merkwaardige en 't groote in Pestalozzi, dat hij, terwijl hij zich zoo geheel in het tegenwoordige en in het détail verdiept, nooit één oogenblik 't bewustzijn van 't geheel, van 't einddoel, uit 't oog verliest, dat hij, om 't zoo te zeggen, in 't tijdelijke altijd 't eeuwige ziet en vasthoudt. Daarom is hij dezelfde als landeconoom op den Neuhof, als weesvader te Brugg en te Stans [1]) als schoolmeester in Burgdorf en IJverdon, als publicist en als romanschrijver, als aspirant-diplomaat en als huisvader.

Wanneer hij in Burgdorf, om zijn eigen uitdrukking te gebruiken, „handwerksmässig in ein Schuljoch hineinkroch" en zich heesch kraait aan zijn spel-, spreek- en waarnemingsoefeningen, dan is hij precies evengoed bezig aan de verbetering van 't onderwijs en 't heil der menschheid als wanneer hij zijn diepzinnigste werken dicteert of koningen en keizers in den letterlijksten zin des woords bij den

[1]) De Duitschers schrijven hardnekkig „Stanz", ik volg de Zwitsers, die uitsluitend „Stans" schrijven.

jas grijpt. Ja, ik geloof, dat men de wonderbare elasticiteit, die zich bij al zijn teleurstellingen vooral daarin openbaarde, dat hij nooit wanhoopte, maar integendeel uit de mislukking zelf nieuwe krachten putte tot versterking van zijn overtuiging en voortzetting van zijn plannen, mede hieruit kan verklaren, dat hij elke mislukking eigenlijk als een soort van bevrijding ondervond, die hem van de tijdelijke verschijning, met al de onverbrekelijk daaraan verbonden onvolmaaktheden, die hij juist, terwijl hij zich met zijn gansche ziel daarin verdiepte, hoe langer hoe meer ondervond, ontbond. Eigenlijk zegt hij 't zelf met zooveel woorden b.v. in den 4den brief aan Gessner: „Es war die Not und der Umstand dass ich nicht einmal dieses vermochte — n.l. „mich auf einzelne Verbesserung bestehender Schulerbärmlichkeiten beschranken" — was mich wieder in das einzige Geleise zurückzwang, in welchem das Wesen meiner alten Zwecke erreichbar ist.

.....Wenn ich das Ganze des Unterrichtswesens ins Auge fasste, so schien mir selber das Wenige, das ich bei meiner Unwissenheit dennoch leisten konnte, noch unendlich mehr als was ich sah". En dan vergelijkt hij zich met een walvischjager, die zijn harpoen verloren heeft en nu met den moed der wanhoop met den hengel verder vischt: „Und ich musste, wenn ich auch wie der Walfischfänger darob mit Maus und Mann zugrunde gehen sollte, entweder den Gedanken, irgend etwas und wenn auch nur das Geringste in meinem Fach zu leisten, aufgeben oder den Zusammenhang der Natur, wohin er mich auch immer führte, respectieren. Ich that das Letzere".

Van deze ééne en eenige persoonlijkheid ging, trots alle fouten en gebreken van verschijning en handeling, een betoovering uit, waaraan niemand, daarover zijn alle getuigenissen 't eens, weerstand kon bieden en waaraan ook de late nazaat zich spoedig gewonnen geeft. Dat komt, omdat de kern dier persoonlijkheid, ook daarover zijn tijdgenoot en nazaat 't eens, was de liefde, en wel de meest onbaatzuchtige, de ten allen tijd en onvoorwaardelijk tot de grootste zelfverloochening en opoffering bereide liefde, die men zich maar denken kan. Deze straalde zoo uit zijn geheele wezen uit, dat niemand haar oprechtheid ooit in twijfel heeft kunnen trekken, welke bezwaren en grieven hij overigens ook tegen Pestalozzi mocht hebben. Iedere bladzijde uit 't dagboek zijns levens spreekt daarvan, maar ook iedere bladzijde uit zijn geschriften. Want de liefde, de reinste menschenliefde, is de springveer zoowel van zijn gedachten als van zijn handelingen.

Nu ontbreekt er evenwel aan 't hier zoo ruw geschetste beeld nog één wezenlijke trek. Al die onrust, die receptiviteit, die impulsiviteit, zij beletten niet, dat Pestalozzi zich uren en dagen in gedachten kon

verdiepen, en zoo, dat hij de geheele wereld, en zijn eigen lichaam er bij, vergat. Ik heb hem reeds eenmaal in één adem genoemd met Plato; ik herhaal 't nog eens, hij was niet minder dan de groote Griek bezield met een hartstocht voor denken, hij moest alles wat zich aan zijn geest voordeed, doordenken, tot op den diepsten bodem peilen en tot de uiterste consequenties uitspinnen, al moest 't hem maanden en jaren van de zwaarste geestelijke inspanning kosten. Ik mag mijn straks aan 't woord komenden ambtgenoot niet 't gras voor de voeten wegmaaien, maar ik kan toch niet nalaten u te verraden, welke gedachten bij mij opstegen, toen ik daar op de tentoonstelling in Zürich, verleden week, mij in de aanschouwing zijner talrijke en elkander vaak zoo weinig gelijkende portretten verdiepte. Ik *wist*, dat al die portretten onder de verdenking lagen van zijn door iedereen, zelfs door zijn bruid, erkende fabelachtige leelijkheid te vergoelijken. Ik *wist*, dat in 't werkelijke leven, wederom volgens aller getuigenis, die leelijkheid meer dan vergoed werd door den wonderbaarlijken glans zijner prachtige oogen. Ik *wist*, dat geen portret dien glans kon weergeven, maar ik begon er toch iets van te begrijpen, toen ik zag, hoe zielvol ons die oogen zelfs van die vaak zeer middelmatige portretten, ja zelfs van 't bij 't leven genomen gipsmasker, aankeken. En, ze in chronologische orde beschouwende, trof mij hoe die oogen bij 't klimmen der jaren als 't ware hoe langer meer plaats gingen innemen, totdat ten laatste 't geheele, zwaar doorploegde gezicht, niets meer leek dan een aanhangsel dier oogen. En toen ik dat gezien had, toen zag ik ook, dat dit de oogen eens denkers waren. En toen dacht ik dit: van de persoonlijkheid van Pestalozzi gaat een charme uit, die van een hoogere dan van aesthetische, die van zedelijke orde is: niemand kan met Pestalozzi in aanraking komen, zonder een beter mensch te worden. Maar dit is toch eigenlijk een individueel voordeel en een individueel belang. En dit voerde mij tot de conclusie, dat die Pestalozzi, dien wij noodig hebben — en dat wij hem noodig hebben, en waarom, dat bleek ook heel duidelijk daar te Zürich — de denker is.

Deze denker nu is toegankelijk in zijn werken en deze loopen, 't is reeds gezegd, over een zoo groot aantal onderwerpen, alle zoo actueel, dat ieder er zijn gading in kan vinden. En aangezien ook hier weder onder al die bonte verscheidenheid diezelfde wonderbare eenheid heerscht en al die gedachten gedragen worden door een en dezelfde grondgedachte, n.l. deze, dat de menschheid, en de kinderen vooral, lijden aan allerlei ellenden, die niet noodig zijn, indien de mensch slechts den weg, dien de Natuur en God hem wijzen, wil uitvorschen en inslaan, zoo komt 't er ook niet veel op aan, waar men hem op-

slaat, ofschoon ik gaarne den raad zou willen geven: leest bij voorkeur, behalve den Lienhard und Gertrud, dien eigenlijk ieder moest lezen, de minst bekende, of althans de minst gelezen zijner geschriften. Want daar, 't behoort ook al tot de tragiek van Pestalozzi's leven, hebt gij den meesten kans den echten Pestalozzi te vinden. Laat mij dit nog mogen toelichten door één citaat, en wel uit de Rede an sein Haus, op zijn 72en verjaardag, 12 Jan. 1818, te Iferten uitgesproken, waar gij zijn paedagogische grondgedachte op een zeldzaam heldere en bevattelijke wijze uiteengezet vindt en wel door middel van een beeldspraak, die wij precies evenzoo 17 jaar vroeger in de Gertrud en in een gelijktijdig geschrift vinden (wat dus weder wijst op de fundamenteele eenheid in Pestalozz's gedachtenleven, want er liggen heel wat metamorphosen tusschen die twee datums in), welke vergelijking hier evenwel veel breeder rustig wordt uitgesponnen. 't Is de vergelijking met een boom. Zoo hoog opgegroeid, zoo breedgetakt hij moge zijn, hij is uit den wortel opgegroeid, en deze uit de kiem. Alle bestanddeelen zijn slechts voortzetting van den wortel, in allen pulseert, tot in de uiterste einden, het leven van den wortel. Maar die wortel kan liggen in een drogen, een vruchtbaren en een moerassigen bodem; hij kan te veel en te weinig water ontvangen en in beide gevallen kan hij zich niet behoorlijk, d.i. in overeenstemming met zijn eigen natuur, ontwikkelen.

Zooals de boom, zoo ontwikkelt zich de mensch, met dit verschil evenwel, dat hij niet willoos aan de uiterlijke omstandigheden onderworpen is. Dat is alleen zijn zinnelijke natuur, die hij met de dieren gemeen' heeft, maar zijn geest, 't menschelijke in hem, is vrij. De droge boom kan niet zeggen tot de droogte: wijk van mij, noch de natte: kom tot mij, maar de mensch bezit een wil, „eine freie Einsaugungskraft des Guten und des Bösen"; hij heeft een geweten. Wat volgt nu hier uit? Dit, dat de mensch drieërlei inwerking ondergaat: hij groeit, hij wordt gevormd en hij wordt opgevoed. Zijn groei, zijn wasdom, wordt beheerscht door de eeuwige goddelijke wetten, die in hem zelf liggen; in zooverre groeit hij als de boom uit zijn wortel. Hij wordt gevormd („gebildet") door de uiterlijke omstandigheden, evenals de boom door wind en zonneschijn, door vocht en droogte, die op zijn natuurlijken groei gunstig of ongunstig inwerken. Hij wordt opgevoed door „die Kunst en den Willen der Menschen", d.i. door rationeele menschelijke inwerking. „Das Wachstum der Menschen und seiner Kräfte ist Gottes Sache. Die Bildung der Menschen ist zufällig und abhängig von wechselnden Umständen. Die Erziehung ist sittlich, sie ist een Resultat der Freiheit des menschlichen Willens, in sofern sie auf die Entfaltung seiner Kräfte und Anlagen Einfluss hat." Zij is

echter ook niet zonder allen invloed op de uiterlijke omstandigheden. „Der Einfluss der Bildung *kann* mit den ewigen Gesetzen des Wachstums der menschlichen Kräfte in Uebereinstimmung gebracht werden. Die Erziehung *soll* mit denzelben in Uebereinstimmung gebracht werden." Krachtens de vrijheid van den menschelijken geest *kunnen* beide evenwel ook in tegenspraak daarmede gebracht worden. Maar dat wreekt zich altijd jammerlijk; dan verbastert de mensch, vervreemdt zich van zijn God en wordt de slaaf zijner lagere, dierlijke natuur. — Hierin ligt opgesloten, dat de uitwendige omstandigheden wel is waar niet den doorslag behoeven en behoorden te geven, maar dat zij toch een groote belemmering kunnen zijn, en dat is de zin van het bekende woord uit den Gertrud: „de mensch is goed en wil het goede, maar hij wil 't daarbij ook goed hebben; en als hij slecht is, zoo heeft men hem stellig den weg versperd, dien hij gaan wilde. O het is een verschrikkelijk ding met die wegversperringen!"

Dat is de grondslag, de bronader van dat groote medelijden met de misdeelden der aarde, dat al Pestalozzi's daden en gedachten bewoog, maar let wel, medelijden met de *geestelijk* misdeelden, en met hun *stoffelijke* misdeeldheid alleen in zooverre als die hun „den Weg verrammelte".

Wat nu bedoelt onze cultuur anders dan de opruiming van wegversperringen? En wat brengt zij in haar onverstand en liefdeloosheid maar al te vaak anders voort dan juist wegversperringen? En ziedaar, waarom Pestalozzi de man van onzen tijd en ook van ons volk is. In zijn zichzelfvergetende liefde tot den mensch en de menschheid was P. tot alles in staat, behalve tot dit ééne: zich bij de bestaande misstanden neerleggen. Maar even onomstootelijk stond dit bij hem vast: door geen geweld laten zij zich opruimen. Geweld schept een chaos, en 't is om de orde te doen: Alle geweld is verkrachting; en daar iedere misstand ook een verkrachting der natuur is, zoo is misstanden met geweld bestrijden niets anders dan den duivel met Beëlzebul willen uitdrijven. Alleen van de allernauwste aansluiting aan de natuur, die overal van 't eenvoudigste uitgaat en in geleidelijke ontwikkeling alles doordringt, gelijk de wortelkrachten den boom scheppen en doordringen, is het heil te wachten. Maar wie zich daartoe opmaken moeten weten te lijden, te dulden en te gelooven en bovenal lief te hebben, zooals Pestalozzi, hij niet alleen, maar hij toch wel in zeer bizondere mate, geleden, geduld, geloofd en liefgehad heeft.

Pestalozzi als Sociaal-Pedagoog

door A. H. GERHARD.

Het is niet voor den eersten keer, dat er, en terecht, op gewezen wordt, dat het overgroote meerendeel van hen, voor wie Pestalozzi geen onbekende is, hoofdzakelijk, misschien wel uitsluitend, den hervormer van het Schoolonderwijs in hem zien, terwijl hij eigenlijk hervormer der maatschappij langs den weg der opvoeding wilde zijn. Als zoodanig heeft hij denkbeelden verkondigd, die nu feitelijk nog tot de onvervulde idealen behooren.

Ik stel mij voor op dezen herdenkingsdag aan dien kant van zijn werken een korte beschouwing te wijden.

Als men werken over sociaal-pedagogen bestudeert, dan ontmoet men voor den nieuweren tijd daarin in de eerste plaats de mannen van kort vóór en tijdens de groote Fransche Revolutie.

Natuurlijk worden dan de encyclopaedisten, Helvetius en Holbach, aangehaald, doch vooral mannen, om mij tot de bekendste te bepalen, als Mirabeau, Talleyrand, Condorcet, Duval, Bancal.

Zij, en vele anderen, werkten mooie systemen uit, die onderling wel groote verschillen aanwijzen, doch die niettemin van eenzelfde grondgedachte uitgingen, welke als volgt te omschrijven is. De revolutie bracht de vrijmaking van den derden stand, zij vestigde, gelijk het heette, de souvereiniteit van het volk onder de leuze van „vrijheid, gelijkheid en broederschap". Allen begrepen nu, dat al dat schoons niet zoo maar in eens tot stand kon komen, dat tot vestiging en duurzame bevestiging van den nieuwen staat onverbiddelijk de ontwikkeling van het geheele volk tot hooger beschavingspeil gevorderd werd.

Teekenend daarvoor zijn de volgende aanhalingen uit het rapport, door Condorcet in 1791 aan de nationale vergadering uitgebracht [1]).

„Het onderwijs, zoo zegt hij, moet algemeen zijn, d. w. z. zich tot alle burgers uitstrekken. Het moet verstrekt worden in alle mogelijke gelijkheid, voor zoover de onvermijdelijke beperktheid der middelen mogelijk maken, en voor zoover de verspreiding der menschen over landsgebied en de meer of minder lange tijd, dat de kinderen zich aan het onderwijs wijden kunnen, dit toelaat. Het moet in zijn verschillende graden het geheele systeem van het menschelijk kennen omvatten en aan alle menschen van alle leeftijden de mogelijkheid verzekeren hun kennis te bevestigen en nieuwe te verwerven . . . . . „Het publiek belang vordert, dat de kinderen der arme klassen, die

[1]) Dr. John. Edelheim. Geschichte der Social-Padagogik S. 163.

de talrijkste zijn, in de gelegenheid worden gesteld hun talenten tot ontplooiïng te brengen: een middel, waardoor niet alleen het Vaderland de beschikking krijgt over meer burgers, die hem dienen kunnen, de wetenschap over meer bekwame lieden, die aan haar vooruitgang arbeiden kunnen, doch ook een, waardoor de ongelijkheid wordt verminderd, die een gevolg is van het verschil in vermogensbezit. De natuurlijke orde gedoogt geen andere ongelijkheid in de maatschappij als die van onderwijs en rijkdom; hoe meer nu het onderwijs wordt uitgebreid over allen, hoe meer de uitwerking dier laatste oorzaak verzwakt.

De voorsprong door onderwijs te erlangen, dat minder uitsluitend ten bate van den rijkdom komt, krijgt minder beteekenis en houdt op gevaarlijk te zijn; wie rijk geboren is wordt in den hoek gedrongen door grooter geestelijk vermogen, dat zich vrijelijk heeft kunnen ontwikkelen."

De gemeenschap zou er derhalve door gediend worden, terwijl het belang van het individu er tevens door behartigd werd, wijl als gelukkig resultaat bovendien de sociale ongelijkheid er door zou worden verminderd, misschien opgeheven.

In dat groote worsteltijdperk, waarin een nieuwe wereld bezig was te groeien uit een vergaan maatschappelijk stadium, was men er bijna overal van overtuigd, dat verbreiding van kennis schier automatisch de moraal op een hooger plan zou voeren en het geluk der maatschappij zou bevorderen.

Wel nooit heeft de geschiedenis aan eene vergissing ontzettender teleurstelling bereid dan aan deze. Later ja, zag men dat alles duidelijk in. Hippeau zegt in zijn „La Revolution française et l'education nationale": „In hun blinden ijver voor den vooruitgang van het intellect en der beginselen van de revolutie, hoopten deze stoutmoedige wetgevers door de opvoeding uit de volksziel alle vooroordeelen, dwalingen, uitwassen van alle soort te kunnen uitroeien en in de plaats er van de liefde voor het Vaderland, de gerechtigheid en de vrijheid te doen ontkiemen.

Leering en oefening in zedelijke deugden en kennis der staatkundige instellingen van het land, vormden naar hun meening de wezenlijke factoren van het onderwijs [1]).

Prof. Paul Natorp geeft zijn meening in de volgende zinnen: „De mannen der revolutie, Condorcet in de eerste plaats, hadden een waarlijk grootsche voorstelling van algemeen, gelijk en nationaal, dat is de geheele natie omvattend, onderwijs; van een mogelijke opheffing

[1]) I. Edelheim S. 160.

— niet slechts verzachting — der klassentegenstellingen door de hoogste en edelste gemeenschap, de gemeenschap der beschaving. Doch over de mogelijkheid om deze idee, eenvoudig met behulp der wetgeving tot werkelijkheid te brengen, dwaalden zij erger en in de gevolgen rampzaliger dan ooit Pestalozzi gedwaald heeft. Zij hadden, Rousseau niet uitgesloten, geen flauwe voorstelling van de werkelijke geestesgesteldheid des volks, van zijne zwakke noch zijne sterke trekken; zij construeerden zich de natie van de hoogte hunner begrippen af; en zoo mislukten zij volkomen met hun hoogvliegende ontwerpen, een waarschuwing voor alle tijden." [1])

Hoewel dit oordeel ons volkomen juist lijkt, geloof ik niettemin, dat men ter verklaring van deze vergissingen niet genoeg aandacht schenkt aan de omstandigheid, dat hun wijsgeerig denken er hen toe voeren moest.

Zij waren allen aanhangers der „Aufklärung"; zij geloofden in de oppermacht der Rede en meenden in volle oprechtheid, dat de Staat met behulp van wetten en voorschriften langs den weg der intellectueele ontwikkeling alles op moreel gebied tot stand kon brengen, wat tot het geluk der maatschappij dienen kon.

De vergissing was begrijpelijk, doch niettemin een ramp.

Immers de menschheid is het product van ettelijke honderdduizenden jaren. Het resultaat daarvan schuilt in de diep ingewortelde instincten, neigingen en hartstochten; het openbaart zich in gewoonten, gebruiken, zeden en vooroordeelen en de geboekstaafde geschiedenis heeft nog weinig anders geleerd dan dat — wat er ook gewijzigd zij in het uiterlijk beeld der volkeren, — de ziel des volks buitengewoon langzaam evolueert.

Wetgeving kan zoo weinig doen. Ze heeft haar maximum-effect bereikt, als in een menschenleeftijd de mogelijkheid eener geringe evolutie zich vertoont.

't Is een inzicht, dat, geloof ik, nóg niet aller deel is.

Pestalozzi nam een geheel eigen standpunt in.

De twee machtigste drijfveeren voor alles wat hij heeft gepoogd, waren ten eerste zijn hevig begeeren om het volk, dat voor 't grootste deel in sociale ellende verkeerde en dáárdoor met volslagen zedelijke verwording bedreigd werd, in beide opzichten op te heffen en ten tweede zijn diepe overtuiging, dat dit slechts mogelijk is, door het volk zelf.

In zijn „Lienhard und Gertrud" schijnt de hoofdzaak een edele landsvorst, die prachtige voorschriften geeft. Doch de overtuiging

---

[1]) Paul Natorp: Pestalozzi's Ideen über Arbeiterbildung und Soziale Frage S. 7.

dringt er in naar voren: „Het is zooals het niet zijn moest, dat menschen door hun medemenschen verzorgd worden: de geheele natuur en de geschiedenis roept het menschelijk geslacht toe: ieder behoort voor zich zelf te zorgen; het beste wat men den menschen doen kan, is hen te leeren het zelf te doen."[1]) In zijn Christoph und Else wordt het in de 16e avondbijeenkomst nog scherper gezegd:

„Eer kan een kameel door het oog eener naald gaan; als dat een mensch een volk zou kunnen regeeren, zooals het moest."

Zijn „Wach auf Volk", kort na de revolutie van 1798 in Zwitserland geschreven, eindigt met de woorden: „Verhef u, volk! gij hebt in u de innerlijke kracht en mannen in uw voorhoede om Helvetie verder te brengen, als gij mechelpt, dan eenig volk van Europa door vrijheid, gelijkheid en Frankrijks voorbeeld vermocht te komen, — doch gij moet meehelpen. Dan alleen wordt het Vaderland gered en worden vrijheid en gelijkheid een werkelijkheid en een vreugd voor allen."

Om deze volkspsychologie, als ik 't zoo noemen mag, van Pestalozzi in 't juiste licht te zien, moet men zijn geschrift „Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts" bestudeeren, wat op zich zelf geen tijdverdrijf is.

Allereerst treft dan de scherpe logica, waarmede hij de maatschappij schetst als een ontwikkelingsproduct, dat onder de werking der primaire driften van eigenbelang en zelfbehoud tal van instellingen bevat, welke op een nog laag peil van zedelijkheid wijzen, doch die noch op eens noch door invloeden van uitwendig gezag zijn op te heffen of te wijzigen. Dat is alleen mogelijk als de menschen zelf op hooger peil komen te staan. Zelfs kan een plotselinge wijziging, met geweld doorgevoerd, schadelijk zijn. Een goed voorbeeld van zijn wijze van zien is zijn standpunt tegenover het privaat-bezit als economisch verschijnsel. Op de ééne plaats noemt hij den eigendom de grondzuil der maatschappij, op de andere verklaart hij: „Een oorspronkelijk recht van het bezit kan ik mij niet denken. Het is 't noodzakelijk gevolg geweest van onze nog dierlijke neigingen en wij moeten nu het bezit eerbiedigen, omdat het bestaat of allen maatschappelijken samenhang verbreken".[2])

Maar naarmate het zedelijk besef rijpt, komt men sterker tot de erkenning, dat de eigendom sociale plichten oplegt en bijna alle maatschappelijke ellenden zijn voor P. gevolgen van de schrijnende tegenstelling tusschen armen en rijken.

Hij erkent voor ieder mensch een recht op een behoorlijk bestaan,

[1]) Zie Paul Natorp bl. 6.

[2]) Seyffarth Pestalozzi's samtliche Werke Band VII S. 390 und 492.

dat „krachtens de wil Gods en van Christus hooger is dan alle eigendoms- en heerenrechten."[1]) Vooral de zedelijke ellende waaronder een groot deel van 't volk gebukt gaat, wijt hij goeddeels aan de groote sociale ongelijkheid, die de voornaamste bron is van de grenzenlooze verwaarloozing der arme klassen en die de voornaamste, zoo niet de eenige bron is van de misdaad; „wanneer de gevolgen van het volksbederf zichtbaar worden, dan werpt men de schuld op hen, die in 't verderf zijn gestooten en niet op hen, die er den stoot toe gaven."[2])

Een zijner merkwaardigste geschriften op dit punt is zijn: „Wetgeving en Kindermoord", een verhandeling, die nog naar haar inhoud en strekking de meest vooruitstrevenden tot eer zou zijn. Niet in den zin van practische wetgeving; 't is zelfs vrij zeker, dat zijne denkbeelden in zijn eigen tijd geen toepassing hadden kunnen vinden, doch wel in den zin van de geweldige moreele verantwoordelijkheid die op de gemeenschap rust tegenover alle misdaden en die het richtsnoer van hare wetgeving behoort te zijn. Zijn bestrijding van de doodstraf, van alle onteerende straffen, vond in dat besef haar grond.

In deze sociale verwording kan echter geen verbetering komen dan door een werkelijke algemeene ontwikkeling, niet alleen dus der lagere standen, maar evenzeer der hoogere.

In 1798 was met behulp van Fransche legers uit de Zwitsersche federatie van autonome Kantons de „ondeelbare" Helvetische republiek ontstaan en waarmede tal van feodale misbruiken, heerenrechten, hoorigheid en lijfeigenschap werden opgeruimd. Dat was echter tevens het sein tot een verbitterden strijd tusschen de verdedigers van het nieuwe (de unitariers) en hen, die de oude verhoudingen der zelfbesturende Kantons terugwenschten, de federalisten.

Bonaparte wilde echter geen burgeroorlog en gaf den raad (= beval) dat er een soort congres (Konsulta) te Parijs zou worden belegd van volksafgevaardigden, om onder zijn voorzitterschap over den regeeringsvorm een beslissing te nemen, die begin 1803 ten gunste der federalisten uitviel. In verband daarmede had Pestalozzi in het najaar van 1802 een brochure het licht doen zien: „Ansichten über die Gegenstande auf welche die Gesetzgebung Helvetiens ihr Augenmerk vorzüglich zu richten hat."

Daarin behandelde hij o.a. de Volksontwikkeling.

Hij onderscheidde daarbij 1e als den grondslag voor het geheel de „Elementar-Bildung", waaronder te verstaan zijn alle middelen, die

[1]) Paul Natorp bl. 20: ook Seyffarth Band VII 397.

[2]) Seyffarth Band VII 391. Zeer teekenend is hierbij Tabel 152 in Seyffarth Band VI 296.

dienstbaar kunnen zijn om in het kind van de geboorte af, alle lichamelijke, verstandelijke en zedelijke vermogens tot harmonische ontwikkeling te brengen. Hij zag dus toen reeds duidelijk de noodzakelijkheid in van wat men later de alzijdige opvoeding (l'Education intégrale) zou noemen en bepleitte met groote kracht, dat deze ontwikkeling het deel moest zijn van *allen*, niet in de laatste plaats, integendeel vóór alle anderen, van de allerlaagste volksklassen, omdat zonder de verheffing van *allen* een krachtige, welvarende en zedelijke samenleving ondenkbaar was.

Daarop moest dan volgen, aanvankelijk er mede saamgeweven en later er geheel bij aansluitend, beroepsontwikkeling, die voor *ieder* een arbeidsbestaan moest mogelijk maken en naast deze beide vormen de zedelijke opvoeding, die er op gericht moest zijn, dat *allen* in waarheid medemenschen zouden zijn.

Voor hem was een volksontwikkeling, die niet bewust in de richting van deze drie-eenheid van doeleinden ging, van onwaarde en zelfs de beste wetgeving zou een doode letter blijven, als niet zoodanige volksontwikkeling kon worden bereikt.

De groote nadruk, dien P. bij tallooze gelegenheden op deze opvatting legde, is inzonderheid te begrijpen, als men let op den erbarmelijken toestand, waarin het opvoedingswezen verkeerde. Slechts voor het kleine deel der welgestelden waren inrichtingen beschikbaar, waar — zij 't ook op wat zonderlinge wijze — wat schoolkennis en vaardigheden konden worden verkregen, die het volgen van hoogere inrichtingen mogelijk maakten. Voor de geheele massa des volks zoo goed als niets, waar 't onderwijs in handen was van volkomen ongeschikte lieden en de overheid toonde niet het minste besef van het groote sociale nadeel, dat aan dien toestand is verbonden. Trouwens, vrij algemeen heerschte de opvatting, die zelfs aan onzen tijd nog niet vreemd is, dat te veel ontwikkeling in den zin van kennis, verkeerd is voor de lagere standen.

Hoe toornde P. tegen die opvatting in dit kloeke woord:

„Ik kan mij geen misdaad tegen God, de menschen en het Vaderland voorstellen, die gelijk te stellen is met die, welke de geestelijke en de zedelijke vermogens in den mensch, inzonderheid bij arme menschen, opzettelijk en met voordacht in de geboorte tracht te verstikken." [1])

Zijn schrijnend beeld van het huis met de drie verdiepingen uit zijn vierden brief aan Geszner is te bekend om het hier te herhalen.

En dat hij niet bedoelde de redding te willen zoeken in een wat welwillende, nederbuigende liefdadigheid van de hoogere standen, die

---

[1]) Paul Natorp bl. 31. Zie hierbij Seyffarth X noot 234/235.

wat verzachting en stoffelijk leed moest brengen, blijkt reeds uit de felheid, waarmede hij tegen die filantropie te velde trok.

„Behoort aan onze bezitlooze medemenschen, met gelijke natuurrechten, als wij, geboren en die ons, bezitters der aarde, met dezelfde levensaanspraken in het aangezicht zien, behoort aan deze staatsburgers, die zevenvoudig den last der maatschappelijke samenleving dragen, niet eene vredigende plaats in ons midden? — Vreest niet, bezitters der aarde, het is hierbij waarlijk meer om beginselen dan om aalmoezen, meer om recht dan om hospitalen, meer om zelfstandigheid dan om genade te doen". [1])

Hoe ouder hij werd, des te sterker vestigde zich zijn overtuiging omtrent de onvermijdelijke mislukking van alle pogingen tot maatschappijverbetering, als die niet haar steun vonden in de algemeene verheffing en hoe ijdel op zich zelf de wettelijke middelen waren.

Bijzonder duidelijk sprak hij zich hierover uit in zijn geschrift uit 1814: „An die Unschuld, den Ernst, und den Edelmut meisen Zeitalters und meines Vaterlandes":

„Het is thans in onze nieuwe grondwet wettelijk vastgesteld, dat wij Zwitsers allen vrij en voor het recht gelijk zijn, wat vroeger voor vele Zwitsers niet het geval was. Doch alle burgerrecht, dat slechts rust op het woord der grondwet, is, zonder een innerlijke zedelijk en verstandelijk gevormde burgerkracht niets dan stof, waarmede de overheidslichamen naar willekeur spelen kunnen .... Wij moeten dus nauwgezet den positieven zedelijken, verstandelijken en burgerlijken toestand der individuen van onzen staat in oogenschouw nemen om de werkelijke waarde van de nieuwe rechtsverhoudingen voor ons Vaderland te kunnen beoordeelen." [2])

Het is voorts een ware verkwikking, in spijt van vele overbodig schijnende herhalingen en niet altijd zeer duidelijken stijl, de rede te lezen, die de 80-jarige Pestalozzi den 26 April 1826 als pas verkozen voorzitter te Langenthal hield in het Helvetisch genootschap en waarin hij met kracht en frischheid voor de laatste maal in zijn leven getuigenis aflegde van zijn levensovertuiging. Een paar aanhalingen mogen volgen:

„.... Onze ingewortelde tijdgeest heeft de belangstelling van de meerderheid onzer burgers in alle standen meer gericht op die onderwijs- en ontwikkelings-onderwerpen, welke geschikt, passend, aangenaam, misschien zelfs noodig zijn voor enkele standen, dan op die, welke het geheele volk in alle standen behoeft voor de bevestiging van zijn economische en burgerlijke zelfstandigheid ..... Zij (de standen) hebben algemeen behoefte aan groote en ingrijpende maatregelen, die met

[1]) Seyffart VII 391.
[2]) Seyffarth XI 192.

veel zorg en waarlijk tegenwoordig met groote kunst van de wieg af moeten voorbereid en ingevoerd worden en die ons echter in vele opzichten ontbreken." [1])

Helaas, de volksschool, die wezenlijke harmonische opvoeding en ontwikkeling moest brengen, zooals de huiselijke opvoeding die reeds geven moest, mist alle waarachtige beteekenis in die richting.

Een dringende oproep gaat van den grijsaard uit tot allen, om de wegen en de middelen tot redding te vinden en hij vertrouwt dat het Vaderland daarin ook slagen zal, als het in zich zelf de krachten en den moed zal vinden dit doel voor te bereiden door een algemeene opvoeding, gegrond op de werkelijke eigenschappen en ontwikkelingsmogelijkheden der natuur des menschen, ten behoeve van *alle* standen. „Voor alles moeten wij er ons echter diep van doordringen, dat de hoogere wetenschappelijke en kunstzinnige vorming van enkele standen of enkele menschen in alle opzichten iets anders is dan wat voor de goede opvoeding van het geheele volk in al zijn lagen noodig en nuttig is.

Zelfs dreigt het groote gevaar, dat als die hoogere vorming op zich zelf staat naast de verwaarloozing der lagere klassen, zoowel dezen op de ontwikkelden als omgekeerd de eenzijdig ontwikkelden op de verwaarloosden, wederzijds noodlottig werken.

Vaderland! De nationale ontwikkeling, die gij behoeft, moet, dank zij de kracht harer diepe inwerking op de menschelijke natuur, op alle standen des volks een gelijkmatigen invloed oefenen en in dit opzicht gericht zijn op een streven naar hooger in alle standen. De algemeene hoogere ontwikkeling toch, die wij zoo dringend noodig hebben, is onbereikbaar als een deel des volks achterblijft." [2])

In zijne „Algemeine Menschenbildung" spreekt hij van „den grondslag van alle waarachtige menschenopvoeding, die, inspijt van alle ongelijkheid bij de individuen in uiterlijke omstandigheden en in aanleg, een en dezelfde is en ook eeuwig zoo zal blijven, en algemeen als zoodanig behoort te worden erkend, in het bijzonder voor de armen en ellendigen in het land." [3])

Ik zou nog gaarne sprekende aanhalingen gegeven hebben uit zijn „Ansichten über Industrie, Erziehung und Politik" en uit zijn „Schwanengesang", doch 't is reeds voldoende duidelijk, dat hij, in zeer algemeenen zin, op het standpunt der aangehaalde revolutiemannen stond.

Maar in twee opzichten wijkt hij principieel zeer ver van hen af; ten aanzien namelijk van de beteekenis der gezinsopvoeding en van den arbeid als factor der opvoeding.

[1]) Seyffarth XII 506/507.
[2]) Seyffarth XII 511.
[3]) Seyffarth IX 315.

De opvoeding in het gezin was voor P. de ware. Zijn beroemd geschrift Lienhard und Gertrud, in 1781 verschenen, teekent den invloed van de ideale gezinsopvoeding, eigenlijk van de ideale moeder. In dit opzicht staat hij onzen eigen tijd nog ettelijke jaren vooruit. In spijt van alle fraaie redeneeringen, beschouwt onze tijd als het beginpunt der eigenlijke ontwikkeling, de intrede in de school. Voor P. was de school onmisbaar, maar naar zijn opvatting, is de opvoeding in de eerste 5 à 6 levensjaren beslissend voor het geheele leven. De school kon pas haar eigenlijk doel bereiken, als zij kon voortbouwen op een deugdelijke opvoeding in 't gezin, die feitelijk ook het hoofdelement vormt van zijn „Elementar- of Grundbildung" en voorts in haar innerlijke organisatie het gezin aanvulde.

In zijn reeds genoemd geschrift over kindermoord vonden we in het hoofdstukje, toepassing van 't onderwerp op het wezen der scholen dezen zin: „Ik wil met dit alles niet meer zeggen, dan dat de scholen ten aanzien der zedelijkheid slechts in zooverre bevorderlijk zijn aan de zedelijkheid, als zij gegrond zijn op de hoogere opvoeding, die slechts ouders kunnen geven en wanneer zij daaraan ondergeschikt zijn".[1])

Het naaste doel der volksontwikkeling zag hij feitelijk hierin, dat de jeugd zoodanig zou worden opgevoed, dat zij de goede „moeders" en „vaders" der toekomst zou leveren, die werkelijke opvoeders zouden kunnen zijn. In bijna al zijn geschriften treedt die opvatting naar voren en hij heeft zich veel moeite gegeven om geschriften samen te stellen of te doen vervaardigen, waaruit de moeders konden leeren, hoe zij haar zware taak zouden kunnen vervullen. In zijn „Meine Erziehungsversuche" geeft hij zijn oordeel in dezen zin: „De staatsbemoeiing met het openbaar opvoedingswezen moet noodzakelijk beginnen met de van nature levendige belangstelling der moeders voor dit onderwerp voor te lichten en te leiden". [2]) De door P. geschreven voorrede tot Joseph Schmidt's „Zahl und Formenlehre" is een uitvoerig pleidooi voor de overheerschende en onmisbare rol der ouders.

De volgende aanhaling uit „Ein Schweizer Blatt" no. 34 is zeer typeerend voor P's zienswijze:

„Vrienden der waarheid! Misschien is wel de *allereerste* behoefte dezer wereld, de kinderen in alle standen weer zooveel nader tot vader en moeder te brengen, als zij in onze eeuw over 't algemeen van hen verwijderd zijn geraakt, en de *tweede* een einde te maken aan de uitputting, die Europa's jeugd door het overhaaste uitbroeien van de volwassenheid van geest en lichaam te gronde richt. Naar mijn overtuiging is dit dubbele doel slechts te bereiken door de herleving van de achting en den eerbied, die onze voorvaderen koesterden

[1]) Seyffarth V 455.
[2]) Seyffarth VIII 454.

voor de heilige banden van het gezin en den stand der huisvaders en huismoeders." [1])

Ik waag de bewering, dat wie dit leest in 't licht van Pestalozzi's tijd en in het tegenwoordige goed om zich heen ziet, niet licht de opmerking zal maken, dat voor ons sociaal-pedagogisch modernisme dit alles slechts verouderde wijsheid is.

Het spreekt wel van zelf, dat er voor zulke volksopvoeding ook goede onderwijzers noodig waren en dat goede onderwijzers slechts gekweekt kunnen worden te midden der praktijk.

En nu over den arbeid als opvoedings-element. In het 64e en 65e hoofdstuk van het III deel van Lienhard en Gertrud treffen we een uitvoerig beeld aan van de schoolinrichting, zooals P. zich die dacht en waarin de arbeid, d.w.z. werkelijke, productieve arbeid uitgangspunt voor alle onderwijs en opvoeding is. De geheele roman trouwens is de toepassing van dit beginsel.

Uitvoerig wordt aan het eind van zijn „Bild eines Armenhauses" de beteekenis van goed geleiden arbeid in de school uiteengezet voor de verstandelijke en lichamelijke als voor de zedelijke opvoeding. Deze bladzijden zouden nog een eereplaats kunnen innemen in welk tijdschrift voor handenarbeid ook, terwijl ze tevens eene goede omschrijving bevatten van het begrip arbeidsschool. [2])

Gelijk reeds gezegd is, legde P. groot gewicht op de beroepsvorming. Van bijzonder belang daarvoor is het geschrift: „Ueber Verbindung der Berufsbildung mit den Volksschulen." [3])

Toch stond hem bij dit alles bijna uitsluitend voor oogen, hoe het volk in zijn geheel op een hooger peil van beschaving ware te brengen. Alle hervormingen, die hij in 't schoolwezen beproefde te bereiken, waren direct gericht op wat de volwassenen zouden worden en daarom ging zijn streven altijd uit naar de armen, verwaarloosden en verlatenen onder de jeugd, want zij hadden 't meest den steun noodig om op te groeien tot zelfstandig denkende, edel voelende en tot allen arbeid bekwame menschen, die hun kinderen weer verder konden brengen tot hoogere beschaving.

Het is niet ondenkbaar, dat de studie van P.'s werken, behalve eerbied voor zijn genie, ook den twijfel kon wekken of hij niet eigenlijk wat „reactionnair" van aanleg was, als men op ettelijke plaatsen de bewijzen tegenkomt van zijn streven, dat de opvoeding in zijne „Armenanstalten" zich vooral ten doel stelde de leerlingen in de eerste plaats geschikt te maken voor hun vermoedelijk toekomstig bestaan. We

[1]) Seyffarth VI 158.
[2]) Seyffarth III 383 e.v.
[3]) Seyffarth I 293 e.v.

kennen de lieden bij duizendtallen, die uit menschenliefde de kinderen der volksklassen niet te geleerd willen maken, opdat ze niet ontevreden met hun voorbeschikt lot zullen worden. Duizenden, die 't oirbaar vinden, dat de groote hoop met zes schooljaren tevreden moet zijn, terwijl de beter gestelden verdergaand, middelbaar en hooger onderwijs beschikbaar vinden.

Zij vergissen zich deerlijk, als zij meenen met een beroep op Schwanengesang [1]) op Pestalozzi te kunnen steunen, den man, die feitelijk zelfs de veel gesmade eenheidsschool roemde als hij in zijn tweede „Zuschrift an Stapfer" o.a. zegt:

„Reeds zijn de grondslagen voor een Helvetische kostschool gelegd, die de mogelijkheid eener nationale opvoeding of ten minste der algemeenmaking van gelijke opvoedingsbeginselen zal aantoonen. Reeds wonen zeventig Zwitsersche knapen uit Leman, Aargau, Zürich, Bern, Appenzell, Unterwalden, Freiburg, Solothurn en Thurgau in de innigste samenleving bijeen. Stedelingen, landlieden, bergbewoners, dalbewoners, kinderen van kooplui, handwerkslieden, boeren en zelfs arme volkomen onbemiddelden worden te zamen gedragen door den geest der vroegere ontwikkeling in mijn huis en vinden in mijn methode het gemeenschappelijke vereenigingspunt van al het ware en goede, dat in hun vroegere leiding verborgen was." [2]) De strekking springt nog meer in 't oog, als men bedenkt, dat de opgesomde kinderen zoowel katholieken als protestanten zijn, zoowel uit Fransch als Duitsch-Zwitserland afkomstig.

Ik geef toe, dat het „ieder blijve in zijn stand" en ieder moet tot de volle ontwikkeling van zijn vermogens kunnen komen een tegenspraak schijn te bevatten. Naar mijn overtuiging inderdaad slechts schijnbaar. Allereerst bedenke men toch, dat in zijn dagen van een eigenlijke arbeidersklasse nog geen sprake was, zeker niet in den zin waarin wij die verstaan. De modern-kapitalistische maatschappij met haar in aantal en verscheidenheid staag groeiende loonproletariaat en afhankelijke middenklassen was nog slechts in haar begin. Men leefde nog in de nadagen van het feodalisme en het verbeeldingsbegrip der politieke gelijkheid was voor de overgroote massa nog volkomen verborgen, zoodat de volksgeest nog geheel vertrouwd was met duidelijk gescheiden standen, die ten opzichte van elkander bijna opgesloten kasten leken.

Ten andere is het juist, dat P. vervuld was van hooge idealen, niet het minst ten opzichte van alle sociale ongerechtigheden, doch hij had tevens een zeer sterken zin voor de realiteit, in spijt van zijn gebrek aan juist inzicht op zakengebied. Dat werkelijkheidsbesef dwong hem

[1]) Zie bijv. Seyffarth XII 362.
[2]) Seyffarth VIII 494.

in den letterlijken zin des woords te doen wat zijn hand vond te doen en zooveel goeds tot stand te brengen als in de bestaande sociale verhoudingen mogelijk bleek.

Het was hem voor alles hierom te doen, dat zijne pupillen zoo goed, als de omstandigheden toelieten, geschikt werden om zich een levensbestaan te verwerven en moreel onafhankelijk te maken in de sociale omgeving, waarin zij bijna absoluut zeker zouden blijven.

Zijn geheele systeem van opvoeding en onderwijs was daarom gericht op wat de reëele maatschappij van zijn leerlingen zou eischen, om daarin staande te blijven.

Ongetwijfeld zou hij, als onze tijdgenoot, vele dingen anders beoordeelen en anders zeggen, doch ook nu zou het uitgangspunt van al zijn denken en werken het lot der jeugd van het lompenproletariaat, de nooden en behoeften van de minst bedeelden zijn en hunne verheffing in alle levensopzichten zou hem steeds voor oogen staan. Fel zou hij tornen tegen allen, die spoedig zouden meenen, dat men genoeg deed voor den arme, al zou zijn realiteitszin ten aanzien van de bestemming der jeugd om zelfstandige, arbeidende en sociaal voelende staatsburgers te worden, hem niet onwaarschijnlijk in veel van wat der jeugd thans geboden wordt, steenen voor brood doen zien.

Deze herdenking was ook voor mij van zelf sprekend de aanleiding om weer eens de werken van P. ter hand nemen en de kennis van zijn werken flink op te frisschen en te verrijken. Van harte hoop ik, dat zeer velen zich tot hetzelfde zullen aangespoord voelen en ik durf voorspellen, dat menigeen dan tot zijn eigen verrassing den sterken indruk zal krijgen, hoe modern de sociaal-pedagoog P. is.

Natuurlijk behoort men bij die beoordeeling rekening te houden met de gedachtenwereld van een anderhalve eeuw geleden. Ook moet men geen moeite schromen om door het soms duistere taalkleed heen te zien. Hoe meer men dan in P.'s werk doordringt, hoe meer men tot de erkentenis wordt gedwongen, dat P., in stede van verouderd te zijn, blijkt begrepen te moeten worden als een aanvoerder van ons, modernen, te zijn.

Wat wij nu denken en hopen op het terrein der waarachtige algemeene ontwikkeling, bereikbaar voor allen, als wij nu beginnen te erkennen, dat de integrale opvoeding in geestelijk, lichamelijk en zedelijk opzicht onmisbaar is voor de volledige menschvorming, als wij de waarde van handenarbeid sterker propageeren, idealen gaan koesteren in zake arbeidsschool, sterker aansturen op harmonische samenwerking van gezin en school, opleiding van allen tot eenigerlei beroepsbekwaamheid als een plicht der gemeenschap bepleiten, dan mogen we nog in Pestalozzi onzen gids en voorganger zien. In de besten onzer huidige sociaal-pedagogen leeft zijn geest voort.

Niet voldoend gewaardeerde Geneesmiddelen

door J. DERKSEN STAATS.

De papieren van het „eigenlijke onderwijs", het geesteskind van de intellectueele renaissance, dalen snel tegenwoordig. In de voorgaande realistische eeuw met haar leuze „Kennis is macht" stonden ze ver boven pari. Dat er gevaren verbonden waren aan deze eenzijdige overschatting van de kennis, daarvan hadden slechts enkele religieuze naturen een flauw vermoeden. Maar Jan Holland en z'n medestanders mochten spotten, zóóveel ze wilden, de algemeene methode bleef: „Pomp het er in, stomp het er in", en de ouders vonden het prachtig, want met kennis zou de toekomstige mensch z'n brood en ook *z'n banket* verdienen.

Slechts op één gebied werd de kennis niet aangebeden en dat was bij 't voorbereidend onderwijs.

De kinderen van de Fröbelschool hadden soms wel te lijden van dressuur tot Christelijke of maatschappelijke deugden, doch kennis werd van hen niet vereischt. En doordien bij dat onderwijs het *doel* minder imperatief was, kon de *liefde voor de kinderen* veel beter tot haar recht komen.

Dit leidde weder tot bestudeering van 't kind en zijn *behoeften*.

Wat Prof. Dr. Gunning prijst als de groote verdienste van Montessori, was dan ook tientallen jaren eerder bekend bij de leidende figuren van 't Fröbelonderwijs. Hoe dikwijls heeft niet op de Leidsche Kweekschool voor Fröbelonderwijzeressen, als een kweekelinge een kind wilde helpen, het woord van Haanstra weerklonken: „Blijf er af", niet zelden vergezeld van een lichamelijke tuchtiging van de toekomstige onderwijzeres. Zeer te bejammeren is het, dat de mentaliteit van deze geniale krachtfiguur zoo geheel ingesteld was op *doen* en zoo weinig op *propaganda*. Anders toch was de kans groot geweest dat het niet zóó lang geduurd zou hebben, vóórdat zijn opvattingen ook gehuldigd zouden worden bij lager, middelbaar en hooger onderwijs.

Dat dit nu in Nederland feitelijk het geval is, is voor een groot deel het gevolg van buitenlandsche invloeden. Maar, „Het daghet in het Oosten". Gelukkig.

Veel is er geleden door de Hollandsche jeugd onder invloed van 't inpomp-systeem, maar eerst op 't einde van de 19de eeuw komt de jeugd zelf in verzet. Omstreeks 1890 studeerden aan de Amsterdamsche Universiteit 3 jongelui. Een theoloog: Bakels. Een jurist: Tideman en een medicus: Wiedeman; die in het studenten-orgaan Propria Cures heftig reageerden op de klacht der professoren, als zou het gemiddeld geestelijk peil der studenten dalende zijn. (Ook heeren Professoren gevoelden even goed als die onzer dagen, dat het onderwijs niet de vruchten afwierp die het behoorde te doen).

Vooral Wiedeman was zeer scherp. „We behoeven ons niet te schamen, dat wij geen voeten hebben om te loopen, wanneer wij opstaan van een Procrustusbed", zoo schreef hij o.a. (Propria Cures 16 Mrt. 1892) Professor Stokvis reageerde op deze studenten-uitingen in z'n rectorale rede. Hij verheugde zich zeer over 't geestelijk leven in de studenten-wereld, maar niet met alle uitingen kon hij ingenomen zijn.

„Was willst du immer weiter streben, sieh das Gute liegt só nah" zou hij deze wereldbestormers willen toeroepen. Prof. Stokvis is overleden, maar z'n conservatisme is nog springlevend.

Uiterst gewenscht is het dan ook, dat alle opposanten tegen 't heerschende stelsel elkaar de hand reiken en zoo kom ik er toe in 't openbaar blijk te geven van mijn groote ingenomenheid voor het stuk van professor Gunning over: „Handenarbeid en Onderwijshervorming" en tevens om er op te wijzen, dat er ook nog andere middelen zijn, die tot de zoo hoog noodige verbetering van ons onderwijs kunnen voeren.

„Hun nood is hoog gestegen, in krotten woont hun geest, hun gemoed is half verstijfd van kou", schreef Wiedeman ter boven aangehaalde plaatse. Dus *vijf en dertig jaar geleden* en in den korten tijd, dat ik leeraar ben aan een H. B. S., is mij gebleken dat zij ook thans nog volkomen van toepassing zijn.

Een paar bewijzen:

1e Voorbeeld: Een van de leerlingen, een meisje uit de 1e klasse, moest wegens wangedrag een Woensdagmiddag nablijven. Nadat ze haast een bladzijde uit een cahier verknoeid had met het door mij opgelegde „Ik mag niet" .... enz., ontstond de volgende tweespraak.

Ik: Hoe vind je dat nu? (doelend op de strafregels).

Zij: Akelig meneer.

Ik: Een stom, geestdoodend werkje hé, zóóveel maal ik, ik, ik, ik, mag, mag, mag, mag, niet, niet, enz.

Zij: (met verbaasde instemming). Ja meneer.

Ik: Dan was het toch beter dat we onze tijd anders besteedden, hé?

Zij: Ja meneer.

Ik: Nu goed dan, kijk eens hier (ik teeken een paar vierkantjes en een gelijkz. driehoek op haar papier). Ga die nu eens vullen met een vlakversiering, zooals wij in de klas doen. Maar bedenk wel, 't hoeft niet, hoor.

Zij: (met een vrij goede teekenaanleg gezegend). Graag meneer.

Ik ga door met m'n werk. Na een half uur kijk ik op en zie tot mijn verbazing, dat ze het bij een half ontwerpje gelaten heeft en weer vol ijver schrijft. 't Hoofdje op zij, 't papier scheef voor zich, 't geheele lichaam leunend, ik, ik, ik, ik, mag, mag, enz.

Ik: (verbaasd). Wat doe je nu? Waarom doe je dat?

Zij: (schuchter). U zei: 't hoefde niet, ... enne .... ziet u, ... daar moet ik bij denken en dit is veel gemakkelijker.

Nu zal ik geenszins beweren dat 't onderwijs dat dit kind genoten heeft, uitsluitend verantwoordelijk is voor haar mentaliteit, maar

evenmin kan ik aannemen, dat dit onderwijs er geheel onschuldig aan is.

Een tweede voorbeeld: Ik doe in al mijn klassen de vraag:

Hoeveel transen heeft de Martinitoren en waar zit de klok? Tusschen twee haakjes, dat is de beroemde Groninger toren, waar ieder rechtgeaard Groninger trotsch op is en waar al mijn leerlingen iedere dag minstens 4 × naar kijken om te zien hoe laat het is.

Groote verbazing en stilte. Dan schuchter eenige vingers in de hoogte, en volgens diverse antwoorden waarvan zelden een goed. Nu waren ze gelukkig bijna zonder uitzondering in hun eer getast en voelden het gemis. Toen ik eenigen tijd later een geheugen-teekening liet maken van de Martinitoren, was 't meerendeel bevredigend en een die een zeer goede teekening had gemaakt, zei:

„Weet u nog wel dat ik niet eens wist waar de klok zat? Maar nu heb ik hem terdege bekeken." Legio zulke voorbeelden staan mij ten dienste.

Uit bovenstaande is, dunkt mij, voldoende bewezen, dat onze jeugd, dank zij of ondanks 't onderwijs dat zij geniet, blind en doof geworden is en dat met het sluiten hunner zintuigen ook de beide poorten tot het geluk, *Adoratie en Vreugdevol scheppen*, voor hen gesloten zijn.

„Het leven is geen lolletje, meneer", hoorde ik uit een dertienjarige mond.

Wel is het dus meer dan tijd, dat we „La joie de vivre" terugbrengen aan onze jeugd en dat we alle middelen aangrijpen die tot dat doel kunnen voeren. Welke zijn nu deze middelen?

Prof. Gunning strijdt voor handenarbeid m.i. terecht, maar daarnaast zou ik willen wijzen op twee andere geneesmiddelen, tot dusver wel gebruikt, maar niet voldoende gewaardeerd.

Muziek en Teekenen.

Vooral bij 't Lager Onderwijs, waar de uren voor teekenonderwijs b.v. reeds lang uitgetrokken zijn, doch in de verste verte niet voldoende uitgebuit worden. Veel ervaring omtrent dit eerste middel heb ik niet, alleen heb ik den indruk, dat het meeste muziekonderricht, individueel gegeven, een kwelling is, inplaats van een lafenis. Daarnaast staat echter een massa onderricht, b.v. door middel van concerten met verklaring, gelijk hier o.a. in Groningen gegeven worden onder leiding van Kor Kuiler met moedgevend resultaat.

En nu kom ik tot het tweede middel, „Het Teekenen", (maar vóórdat ik van de muziek afstap, moet ik nog even met groote dankbaarheid en waardeering gedenken 't voordeel dat ik bij mijn onderwijs trek uit de kennis, mijn leerlingen door hun muziekonderwijzer aangebracht. Speciaal wat betreft 't aanvoelen van en 't inzicht in het ontstaan en 't wezen van ornament en ornamentale versiering).

Uit de aard der zaak loopt de teekenonderwijzer weinig gevaar een zuiver inpomper te worden, maar toch moet ook hij indachtig zijn de psychologische waarheid, dat een kind makkelijker leert naarmate

't materiaal spreekt tot meer zintuigen en naarmate het sterker gebonden is aan een *positieve* gevoelstoon.

Bij mijn eigen onderwijs heb ik deze waarheid niet uit 't oog verloren en in den korten tijd van mijn leeraarschap, heb ik als vrucht een geweldige ervaring opgedaan, die mijzelve tot zulk een vreugde is, dat ze mij dwingt er telkens weer uiting aan te geven.

Ik heb vóór mij kinderen met cultuur beladen — gelijk de kameelen van Heine — maar met vrijwel geen lust in piëteitvol verzinken in aanschouwing. Mijn streven is het, hen te leeren *zien* en te leeren *aanbidden*.

Hoe doe ik dit, of liever tracht ik daarnaar?

Voor een klein gedeelte is deze vraag reeds beantwoord in 't verhaal van den Martinitoren en in 't algemeen kan ik zeggen, dat ik in mijn pogingen om mijn leerlingen waardeering te doen krijgen voor 't geheugen-teekenen, eigenlijk méér vliegen in één klap sla.

Doordien ik niet alleen mijn doel bereik, maar hen tevens inzicht bijbreng in hun eigen blindheid en hen prikkel hun oogen in 't algemeene leven goed den kost te geven.

Wat ik verder nog doe, zou ik dolgaarne in extenso willen verhalen, doch daarmee zou ik ver uitgaan over de grenzen, die aan een artikel als dit gesteld worden.

Daarom slechts enkele grepen in volgelvlucht, hoewel het daardoor wellicht minder duidelijk zal worden, welke invloed teekenonderwijs inderdaad op de leerlingen kan hebben.

Mijn onderricht begint met het oefenen van oog en hand, door 't zetten van lijnen, cirkels, deelen van cirkels en vrij gebogen lijnen. Dat reeds dit absoluut inleidend onderwijs ook voor het geestelijk leven belangrijk kan zijn, bleek mij bij leerling N. als typisch voorbeeld van vele anderen.

Het eerste kunstproduct van N. was een papier met ezelsooren, gevouwen en besmeurd met zwartsel en vet als een slak. Ik moet er bij vertellen, dat hier een groote ijver en goede wil bestond, gelijk uit het vervolg ook blijkt.

De volgende teekening had reeds een gansch ander aanzicht, alleen doordien ik hem verteld had, dat netheid en zorg, o.a. blijkend uit schoone handen en mooie punten aan houtskool en conté en goed verzorgd materiaal, de allereerste vereischten waren, waarbij een teekening van een buurman, die uitmunt door netheid, gedemonstreerd werd. De lijnen waren nog zeer slecht en geleken sterk op uitgerafeld, verregend touw, maar het geheel maakte geen onsmakelijke indruk meer. Verdere verbetering ging langzaam maar zeker en thans zijn we zoo ver, dat hij behoorlijke lijnen zet en tevens een vrij goed oog heeft voor verhoudingen, maar vooral dat alles wat hij doet en thans goed verzorgd inziet, zijn teekendoos, portefeuille, papier, enz. De terugslag hiervan kan ik zelfs waarnemen in de wijze, waarop hij zijn portefeuille opent en zijn papier opspant.

Het meest verheugende voor mij was, toen hij, die eerst uit louter plichtsgevoel zijn best deed, maar teekenen verre van aangenaam vond, mij laatst verklaarde (wat ik trouwens reeds bij hem had waargenomen) „meneer, teekenen is een prettig vak". Hiermede raken wij aan wat misschien het belangrijkste is van 't onderwijs n.l. dat de leerlingen *vreugde scheppen in hun onderwijs* en de klasse binnengaan, niet als *slachtoffers*, maar met *de lust om te leeren*. Het is mij reeds vele malen overkomen, dat bij plotselinge afwezigheid van een collega de leerlingen mij zelf kwamen vragen of zij dat uur teekenles mochten hebben. Deze, over de geheele linie waar te nemen lust om zich te onderwerpen aan de teekenlessen, is dunkt mij reeds de grootste aanduiding voor de belangrijkheid ervan. Immers de natuur wijst gaarne haar eigen weg en het hongeren naar een bepaald voedsel, doet de conclusie rechtvaardigen dat het organisme deze geneesmiddelen hoog noodig heeft. De mensch is een product van intellect en gevoel en deze laatste eigenschap wordt bij „het eigenlijke onderwijs" niet alleen genegeerd, doch zelfs moedwillig verdrongen, wat zich niet ongewroken laat.

Aangezien voor kinderen kleur veel sterker spreekt dan lijn, sluit ik bij mijn elementair teekenen al heel spoedig het aanbrengen van kleuren aan. Dit wordt vooraf gegaan door een uiteenzetting over kleuren. Oppervlakkige kleur-theorie, onderscheid tusschen primaire en secundaire kleuren, waarbij ik hen laat *zien* hoe verschillende kleuren ontstaan uit combinaties, iets wat voor hen steeds een hoogst aangename verrassing blijkt.

Waar zij zelf deze kleuren gaan toepassen, (ik laat hen al spoedig teekenen naar voorbeelden in lijnen en deze voorbeelden volgens eigen inzicht en smaak kleuren) blijkt het dikwijls dat begaafde leerlingen de grootste vergissingen maken. Een werkelijk goede teekening wordt heel dikwijls verknoeid, wijl de maker verder wil springen dan zijn stok lang is. Hij heeft werkelijk begrip van kleur, maar gebruikt meer kleuren, dan hij technisch beheerschen kan.

Het psychisch effect van een dergelijke mislukking moet men vooral niet onderschatten en zulk een leerling behandel ik dan ook ook met bijzondere aandacht. Ik zet hem uiteen, waardoor zijn mislukking ontstond en tevens wijs ik hem er op, dat *schoonheid* niet zit in *veelheid* van kleuren.

Gewoonlijk volgt hier een praatje over blauw porcelein. Bij dit zelfstandig mogen kleuren, begint er reeds een groote belangstelling te ontstaan, daar zij reeds voelen dat zij hier iets doen wat geheel *eigen* is. Nog veel grooter wordt deze belangstelling en ijver, wanneer ze zelf ook een eigen vierkantvulling mogen bedenken, daar zij dan vrijwel geheel op eigen wieken drijven. Roerend is het niet zelden te zien, met hoeveel verbaasde verheugenis zij hun eigen gewrochte arbeid beschouwen.

Deze scheppingsvreugde voer ik op, zoover maar in mijn vermogen

is. Ik bereik dit o.a. door het geven van praktische opgaven, zooveel mogelijk naar vrije keuze en zoo maken zij dan alle mogelijke praktische vernieuwingen b.v. voor Sint Nicolaas- of Kerstgeschenken.

Een andere praktische opgave is b.v. een annonce van het spreekuur van den Directeur onzer school. Deze opgaaf, in de derde klasse gegeven, had tot resultaat dat ik naast vele goede oplossingen er een vijftal had, welke ik aan den Directeur heb aangeboden ter keuze, welke hem de meest passende leek. De gekozene siert de hoofddeur van ons gebouw. Natuurlijk wekt een dergelijk resultaat bij niet ter zake kundigen het vermoeden, dat hier werk voorligt, op één lijn te stellen met gelegenheidsverzen bij vaders of moeders verjaardag in de dagen van Olim. Zelfs mijn collega's geven daarvan blijk. Daarom memoreer ik even, hoewel eigenlijk overbodig, dat ik volkomen sta op 't standpunt hierboven geschetst van den heer Haanstra. Aan een teekening raak ik zelden anders dan om iets uit te vegen. Wil ik voorbeelden geven, zoo doe ik dit op de kant. Voordat ik tot een derde greep overga, moet ik even front maken tegen een misvatting, die uit bovenstaande zou kunnen ontstaan, alsof ik, met mijn diep respect voor de persoonlijkheid ook van het schoolgaande kind, een aanhanger en bewonderaar zou zijn van de ultra moderne theorie, die ook voor 't schoolkind een absolute vrijheid eischt en daarom portretten laat teekenen door kinderen die nog geen lijn goed zetten kunnen. Dit nu is geenszins het geval. Negerkunst wordt door mij wel gewaardeerd, maar niet wanneer zij het werk is van een cultuurmensch of van iemand, die een cultuur behoorde te hebben. In hoeverre ik van deze modernen afwijk, is hier niet de plaats om uiteen te zetten. En nu de derde greep. Het natuurteekenen, *Een onuitputtelijke bron om te leeren adoreeren.* In de eerste plaats van de natuur en vervolgens ook van de veelzijdige arbeid van den mensch.

Want niet alleen het schoonheidsscheppen kan men bij het natuurteekenen leeren waardeeren, maar ook de nuttige arbeid kan men leeren hoogschatten.

Het maken van gebruiksvoorwerpen, ja zelfs het herscheppen van vuursteen in bijlen en messen. Door het nateekenen en dientengevolge nauwkeurig waarnemen van een onderwerp, komen de leerlingen er van zelf toe, om (dikwijls tot hun groote verwondering) te ontdekken, dat schijnbaar onbelangrijke en zeer eenvoudige voorwerpen, b.v. een gewone bloempot of een paar klompen in hun onopgesmukte degelijkheid van een diepe niet verwachtte schoonheid zijn. Het resultaat is: *Eerbied voor arbeid in elke vorm, eigen zoowel als van anderen.* Op deze wijze vlei ik mij, mee te werken tot het verkrijgen van een cultuur, niet berustend op kennis alleen, maar daar ver boven uitgaande, daar haar onwrikbaar fundament ligt in de *liefde.*

Boekbespreking.

A. J. Lynch: *The rise and progress of the Dalton Plan.*

London: *G. Philips and Son 1926, 164 blz.*

Dit boek is zooals Lynch zelf is. Als we denken aan vooraanstaande schoolhervormers, dan komt ons onwillekeurig iemand voor den geest, die theorieën ophouwt, die nastreeft wat men schouderophalend noemt „blauwe idealen", — iemand, bij wien zijn idee van schoolhervorming overwaardig is geworden en die voor niets anders oog heeft dan voor dat denkbeeld en de bezwaren en moeilijkheden niet ziet, niet kan zien of niet wil zien.

Lynch is van dit alles precies het tegenovergestelde. Ofschoon zijn praktijk steunt op een gefundeerd theoretisch en wijsgeerig inzicht, is hij in woord en geschrift — en vooral in zijn schoolpraktijk — zeldzaam concreet; ook in dit boek is dat het geval.

Geen lange beschouwingen of redeneeringen, maar stevige feiten: er is, geloof ik, in het heele boek geen zin zonder soliden inhoud. De lezer is voortdurend in de West-Green-School te Tottenham, dat „old and somewhat impromising bulding", dat na drie jaren Daltonarbeid bekend geworden is over de heele wereld, bij ieder, die de zaken van het volksonderwijs met belangstelling volgt. En de bezwaren? Lynch zoekt ze op, pakt ze aan en toont daarbij een zeldzame oprechtheid door de moeilijkheden te erkennen, waar ze zich voordoen.

Bovendien is hij geen dogmaticus; elke vorm, mits die getuige van de „Daltonian spirit", is hem welkom.

De Dalton-idee wil geen „stern rigidity", maar „modification, adaptation to the varying needs of the schools." (Pag. 39).

Toch is er bij Lynch eenige vrees voor verwatering van de Dalton-idee. De feiten zijn er, om te bewijzen, dat men allerlei zonderling gedoe, waarbij de kinderen zoo'n beetje aan zich zelf overgelaten worden, den naam geeft van Dalton-plan. Een Dalton-school is een zeer bijzondere organisatie. De plattelandsonderwijzer, die in zijn eenmansschool zich redt, zoo goed hij kan en de kinderen veel zelf moet laten doen, is nog geen Daltoniaan.

Lynch is ook een geestig man, in den omgang en in zijn geschriften. Een paar voorbeelden uit dit boek.

Hij schrijft over het rekenonderwijs en geeft de volgende voorbeelden:

If 30 men or 60 boys can earn £8. 5.0 S. o. d. in a day, how much will 10 men and 10 boys earn in 11 days?

A carpet 3.5 yards long and 3 yards 8 inches wide is placed on a floor 14 ft. by 12 ft. what decimal of the floor is uncarpeted?

Hij voegt daar dan aan toe: On the first, it may be said that such a calculation rarely, if ever, becomes necessary in ordinary life, and of the second, that even *if carpets are sold with such curious demensions*, it is certain no one who has to buy a carpet and lay it on a floor ever *troubles himself to find out what decimal of his floor is uncarpeted* (pag. 95).

Op bld. 104 en v.v. bespreekt Lynch de vraag, of het mogelijk is om het vak bijbelsche geschiedenis te daltoniseeren. Hij schrijft dan een hooggestemde bladzijde over de groote waarde van den Bijbel, die z.i. door de menschen veel te weinig wordt gelezen en vervolgt dan: „In most homes, if they possess a copy at all, the Bible has become *an article of furniture*, or perhaps a family register of births and deaths, an is *relegated to a little table near the front window of the house, and neatly covered with an antimacassar on which stands a vase.*"

Die antimacassar en die vaas zijn kostelijk; bij had alleen in die vaas nog een paar kunstbloemen kunnen zetten.

Achter die scherts staat diepe ernst; wie dat mocht betwijfelen, wordt wel overtuigd, waar Lynch in dit verband met groote ingenomenheid de woorden citeert van een zekeren Dr. L. P. Jacks:

> Not long ago I met one of your great schoolmasters „Where is your time table; do you teach religion."
>
> „We teach it in Arithmetic by ac-

curacy, we teach it in Language by learning to say what we mean: yea, yea, nay, nay. We teach it in Astromy by reverence; we teach it in the playground by fair play. We teach it by kindness to animals, by courtesy to servants, by good manners to one another and by truthfulness in all things. We teach it by showing the children that we, their elders, are their friends and not their enemies."

Inderdaad dit boek is als Lynch zelf is en dat is geen geringe verdienste.

Lynch heeft zijn nieuwe boek opgedragen aan Miss Helen Parkhurst, de Amerikaansche onderwijzeres, die het Dalton-plan vond en toepaste en Miss Belle Rennie, de secretaresse van de Dalton-association in Engeland. Deze begaafde jonge vrouw, zelf geen onderwijzeres, behoort tot die in Engeland en Noord-Amerika vrij talrijke groep der „educationalists", dat zijn personen, die zich voor de zaken van opvoeding en onderwijs niet alleen interesseeren, maar er ook hard voor werken en daarbij in voortdurend contact leven met de onderwijzers. Dr. C. W. Kimmins, M. A. D. Sc. de gewezen hoofd-inspecteur der Londensche gemeentescholen, schreef een voorrede, waaruit wij twee zinnetjes overnemen ter typeering van Lynch en van het Dalton-plan:

Mr. Lynch has had a wide experience of the working of the Plan in an elementary school under exceptional difficulties. He has trimmphed over all obstacles, and has obtained very considerable success as a consequence. The story of his achievement is told in a simple manner, with no trace of exaggeration. In fact, in many ways, he has under-estimated the value of his work.

Parents will, however, fully realise that even from the examination point of view, they certainly have nothing to fear under the Dalton-Plan.

Drie jaar Daltonwerk zou een goede titel van het boek zijn.

Lynch, die in deze jaren honderden bezoekers aan zijn school gehad heeft en duizenden vragen heeft moeten beantwoorden, geeft hier zijn ervaringen en mededeelingen ten behoeve van hen, die hij niet persoonlijk kan bereiken.

Voor eventueel vreesachtigen plaatst hij in zijn voorrede deze mededeeling:

It may be of interest to readers to know that the author's school has been visited by the Inspectors of the Board, and whilst no definite opinion was expressed on the Dalton-Plan itself — this was not expected, nor perhaps desirable — the Local Education Authority, to whom, in the first place, the Board's report was submitted, sent a letter of congratulation to the staff of the school, and gave permission for the experiment to continue.

In een achttal hoofdstukken heeft hij zijn stof verdeeld. De eerste twee hoofdstukken geven een uiteenzetting van het Daltonwerk, zooals dat geschiedt op de school van Lynch. Vervolgens komen de resultaten aan de orde en geeft de schrijver een levendig verslag van een dag in een Dalton-school; bovendien zijn er nog hoofdstukken over „the dull child" en „the team spirit" bij het Dalton systeem. Het achtste hoofdstuk handelt over de verbreiding van het Daltonplan over de geheele wereld; we lezen er berichten uit Engeland, Schotland, Wales, Ierland, Australië (Queensland, Victoria), Nieuw-Zeeland, Zuid-Afrika, Canada, Engelsch-Indië (Bombay Calcutta, enz.), Vereenigde Staten N.A.; China, Japan, Rusland, Bulgarije, Italië, Duitschland, Denemarken, Zwitserland, een viertal bladzijden zijn gewijd aan ons land.

Zooals reeds gezegd werd: eerlijk biecht L. zijn moeilijkheden.

Met het rekenen wil het nog altijd niet bij hem vlotten. Blijkbaar weet hij zelf niet goed, waar de fout zit; dat hij in een der klassen van de 4 uur rekenen er 3 klassikaal geeft en 1 individueel laat werken, wijst hierop.

Zoo zijn er meer moeilijkheden. Natuurlijk. Dat spreekt van zelf. Ik acht dit echter niet zoo'n ernstig verschijnsel en geenszins een bezwaar. We moeten er ons over verblijden; een nieuwe schoolorganisatie is er zoo maar niet in een paar zuchten. En het Dalton-plan is pas vijf jaren oud.

Alles te zamen genoemen is dit boek een levendig geschreven, een eerlijk, een in den goeden zin propagandistisch werk.

Bt.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz.

Wie was Pestalozzi? door Prof. Dr. J. H. Gunning Wz. . 161

Pestalozzi als Sociaal-Pedagoog, door A. H. Gerhard . . . 173

Niet voldoend gewaardeerde Geneesmiddelen, door J. Derksen Staats 185

Boekbespreking.

A. J. Lynch: The rise and progress of the Dalton Plan, door Bt. 191

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

8e JAARGANG. APRIL 1927 No. 7.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr PH KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA - AMERSFOORT

Pestalozzi en wij [1]

door R. CASIMIR.

Reeds is de tijd ver voortgeschreden [2]). Twee sprekers hebben in belangwekkende en goed gestaafde betoogen uw aandacht getrokken naar het beeld van den mensch en naar zijn gedachten over maatschappelijke opvoeding. De schoone muziek heeft ons ontvankelijk gemaakt om het denken over hem te doen plaats grijpen in een verheven gemoedsstemming, waardoor wij de warmte der ontroering leenen aan de nádenkende verwerking van het gezegde. Geen uiteenzetting of verhandeling ware nog te beproeven.

Laat het slotwoord een *getuigenis* zijn. Een persoonlijk doorleefd getuigen van wat zijn gestalte is in het leven van nu. Want, wij komen tot Pestalozzi in een *persoonlijke verhouding*. Wij weten meer van zijn leven en denken, dan wij weten van de meesten der levenden, met wie wij verkeeren. Wij wandelen langs de oevers van zijn levensstroom, beluisteren het klaterend vallen der jonge beek, zien hem, eng ingekneld in het rotsbed der tegenspoeden en tegenwerpingen, zien bijstroomen toevloeien, zien splitsingen in de zandige vlakten, waar het leven trager vloeit. Soms borrelt het water, als door machtige raderen opgeschept, en komt modder en meegedreven vreemds in de wieling naar boven; dan weer worden de klare hemel van teer blauw, de stralende gloed der zon, de diepe sterrenpracht, volkrijke plaatsen, in zijn klaar, rustig water weerspiegeld. Levend en altijd anders stroomt dit leven verder, ons in schijnbaar grillige wendingen nieuwe verrassingen biedend, en toch met één hoofdrichting, die uit de ommuurdheid van het streekgebondene voert naar de ruime zee der menschheid, uit de droomende jongens- en stormachtige jongelingsjaren naar de scheppende daad van den mannelijken leeftijd, uit den stoffelijken

[1]) Zie noot vorig nummer blz. 161. Red.

[2]) De herdenking begon om 2 uur. Ik kwam om 4.15 aan 't woord. De aangegrepen hoorders waren moe geworden, een deel verliet de zaal. Mijn voorstel aan 't bestuur, niet meer te spreken, vond geen gunstig onthaal. Ik veranderde toen mijn rede in een toespraak. Het hier gebodene is een omwerking dier toespraak. R. C.

wijzen. Wanneer aan den gezichtseinder van het opvoedkundig hopen de opheffing der school als ideaal zal zijn verschenen en de opvoeding weer teruggebracht tot het dan herschapen en intellectueel gegroeide huisgezin, dan zal men den auteur van „Wie Gertrud" eeren als voorganger.

En dit is niet, omdat Pestalozzi een vage persoon is; niet, omdat hij een slag om den arm houdt en met dubbelzinnige formules werkt. Hij is te spontaan om behoedzaam, te open om achterhoudend te zijn. Ook niet, omdat hij in gedurige tegenspraak met zichzelf is: lijn en richting is er in zijn geheele leven. Maar het is hierom, dat hij de grootmeester der paedagogiek, d.i. van de leer der levensleiding is. Die paedagogiek — Gunning heeft het bij ons herhaaldelijk aangetoond — is vol antinomieën. Zij is dat, omdat zij het leven volgen moest en wij, bij erkenning of doorvoeling van de levenseenheid, toch het *gebroken leven* aanschouwen. Vurige liefde voor waarheid en zin voor realiteit doet die gebrokenheid zien, maar in een verband van hooger eenheid. Er is telkens toewending tot een andere levenszijde. Zoo wordt het eerlijk erkennen van fouten, het ontleden van de oorzaken der mislukkingen, het teekenen der medewerkers in hun streven, het wroeten in eigen zieleleven, uiting van het gedurige nasporen van den onderzoekenden geest, die in de verwarrende veelheid de eenheid der richting moet bewaren en wil vinden. Het geloof aan háár blijft, het zoeken er naar vergaat niet: de weg alleen wijzigt zich telkens. Bij elke kleine of groote wijziging stoot het statische tegen het dynamische: de botsing doet in het voelend gemoed de vlam van de drift hoog oplaaien, of doet verzinken in moedeloosheid en wanhoop. Maar de stroom spat en schuimt tegen het kleinere of grootere rotsblok: hij gaat door. En daarom blijft hij — wegens die levensvolheid — altijd belangrijk in een der zijden van zijn leven, werk, persoonlijkheid of geschrift, daarom is hij altijd voor ieder iets.

* * *

Altijd voor ieder iets. Mijn eerste getuigen moge zijn voor U jongeren, aanstaande collega's, die met uw zang hèm eerden en ons sterkten. Hij is nú voor U. Pestalozzi is niet alleen de oude man, afgetobd en meewarig, niet alleen de man, midden in 't gedrang der wereld, er is een jonge Pestalozzi jong en hoopvol als gij, en van die jeugd blijft altijd iets in hem gloren. Hij heeft op school gegloeid van verontwaardiging tegen een leeraar, die een paar fouten in het werk van een medeleerling niet „zag", omdat hij een cadeautje van den vader had gekregen. 'n Echte, opgeschoten schooljongen, die rechtvaardigheid in beoordeeling van schoolwerk hoog stelt. Hij heeft met jonge vrienden en vriendinnen gedweept over menschenrecht en menschen-

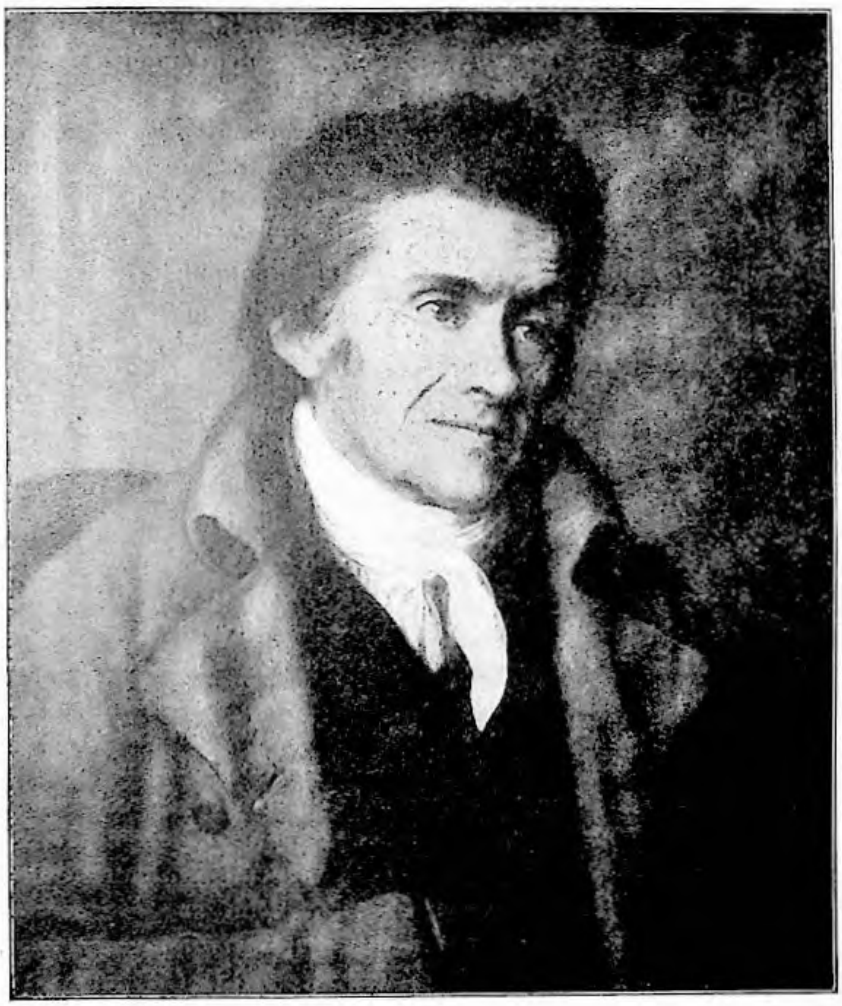

JOHANN HEINRICH PESTALOZZI.

waarde, getoornd tegen de oude pruiken, die stad en kanton regeerden, en uitbuiting en afpersing niet, maar beweging voor de vrijheid wèl verhinderden. Hij heeft er zelfs tijdelijke opsluiting voor moeten ondergaan. Maar de groote spot en jolige blijmoedigheid der jeugd, die haar boven de stoffige kleinheid van allen dag stelt, bleef zijn deel.

Als, volgens vonnis, het geschrift van Müller, het „Boerengesprek" verbrand werd, zijn zij onbekommerd: „Dälliker und Pestaluz spatzierecten mit einer Pfeifen auf der Meisen-zinne, als man de Schriften verbrannte." En in zijn leven kwam de groote droom der liefde. Maar voor die liefde week niet zijn werk; zij vloeien voor hem te zamen; samen zullen zij en hij werken, hunne kinderen zullen naar het ideaal worden opgevoed. Nooit heeft de liefde Pestalozzi verlaten. Als oude man ‚kon hij nog formeel op een mooi meisjesneusje verliefd worden." Maar altijd heeft hij de hooge beteekenis der liefde gekend, hij drong steeds aan op reine, onbevangen eerlijkheid en openheid, hij kent de kracht van den hartstocht en den adel der beheerschende loutering. En uit zijn hopende jeugd, uit zijn medegevoel en uit zijn vasthouden aan zijn jeugdideaal is de groote man geboren; nooit kan hem het Paulinische woord der bestraffing worden toegevoegd, dat hij zijn eerste liefde ontrouw is geworden. En daarom sméék ik U, neem van deze herdenking niet slechts mee het dankbare gevoel, dat gij ons allen iets kondet geven, neem mede het beeld van een jongen mensch, die oud en moede werd, maar trouw bleef aan het beste zijner jeugd. Want voor altijd is ons onderwijs, onze volksopvoeding verloren, als de geestdrift der jeugd, haar toekomstdroom en haar verzet niet meer de bloesemende lente biedt, waaruit de volle herfst van nieuwen oogst zal rijpen.

* * *

Voor het opvoedkundig leven van dezen tijd mogen drie hoofdtrekken van Pestalozzi naar voren worden gebracht. Zijn geloof aan *systeem*, bij erkenning van 't *leven*. Beide elementen bevechten elkaar in 't denken, ook in onze opvoedkunde. Leven zelf eischt tweeërlei: opbouw en vernietiging van vorm. Zonder vorm, aan anderen te toonen, te overhandigen en na te doen, wordt geen schóól gevormd en geen verreikende practische invloed uitgeoefend; zijn vorm nu heeft de mannen van 't vak getrokken: er waren er, die tot hem kwamen, omdat zij zooveel gehoord hadden van de uitstekende resultaten bereikt in het uit-'t-hoofd rekenen. Maar in den vorm sterft het leven. Ligthart (de Hollandsche Pestalozzi niet ten onrechte genoemd, al spant zijn denken minder wijde bogen bij grooter zuiverheid van persoon, meer evenwicht van den geest en veel grooter practische bekwaamheid), heeft tegen het aanschouwingsonderwijs gevochten, tegen de stilstaande wateren der paedagogiek. Maar in Pestalozzi zelf had hij

het materiaal kunnen vinden, waarmee hij deze doodgeloopen methode kon bestrijden. Want Pestalozzi zocht altijd, wat past voor 't kind. Hij dringt aan op psychologische, nauwgezette waarneming, hij bouwt zijn methode op aan de *levenservaring*. Zijn methode, zijn vorm is geboren uit de *noodzakelijkheid* van 't leven zelf. Hij moest in Stans zijn weezen verzorgen en opvoeden: hij ontdekt er de waarde van de school; de beteekenis van 't onderwijs, de mogelijkheid eener methode, die eenvoudig is. Het Amerikaansche „fool-proof", aan leerboeken en machines als eisch gesteld, had hij kunnen begrijpen — bijna had hij 't woord uitgevonden [1]). Nog als tachtigjarige laat hij kleintjes tot zich brengen, neemt ze op zijn arm en doet spreekoefeningen met ze. Niet ten onrechte heeft men hem een vader der wetenschappelijke opvoedkunde genoemd: de drie stadiën van empirisch werk: ervaringen opdoen, formuleeren, toetsen en toepassen zijn hem steeds eigen. En als toetsing zijn hypothese omver werpt, begint hij opnieuw. Bewijs voor de waarde zijner methode is hem tweeërlei: het weten der kinderen, meer nog „die innere verständlichkeit", en de lust en opgewektheid, waarmee de kinderen werkten. Het leven controleert den levensvorm. Wij zijn uit de deductieve, aprioristische methodiek uitgekomen, de man voor de klasse, die het werk doet — om Thijsse's opvatting kort samengevat over te nemen, — kon niet werken met bedenksels, uit het buiten-'t-leven-staande studeervertrek opgekomen. Maar evenzeer kunnen wij niet zonder methodiek, opgebouwd uit ervaring en waarneming.

Het is de tweede gedachte, die ik in Uw midden leg. Pestalozzi *geloofde aan methodiek*, juister, hij geloofde, dat er een **algemeene** *methode te vinden was*. Kohnstamm heeft, naar aanleiding van de discussies over van Wijks theorie van den meerderheidsjongen — en ik ben blij op dezen dag den naam te kunnen noemen van den Rotterdamschen sociaal-paedagoog, die niet alleen door zijn afstamming, maar ook door zijn geest een verwant van Pestalozzi is — opgemerkt, dat wij moeten vasthouden aan de *biologische eenheid* van 't menschelijk geslacht. Laat ons hier verder gaan en erkennen, dat alle vragen eener geldende opvoedkunde zinloos worden, als er niet, bij alle individueele wijziging, een gemeene constructie van den menschelijken geest bestaat en dat er dus een laatste beginsel of laatste beginselen moeten zijn, volgens welke ons psychisch leven werkt. Deze op te sporen, is werk van de wijsgeerige wetenschappen, hen als grondslag voor den methodischen vorm te gebruiken, taak der opvoedkunde. Zoo móest Pestalozzi naderen tot zielkunde en kennistheorie, zoo moest hij altijd

[1]) Zie wat Herbart zegt: darum muszten seine Hebel derb genug sein, um auch in plumpen Handen nicht zu zerbrechen. (Samtliche Werke. Erster Band, pag. 142. Langensalza 1887).

weer opkomen voor de algemeenheid, de bruikbaarheid eener methode. Wij, thans bevangen in onzen afkeer van 't klassikale onderwijs, zien te veel naar het individueele en het speciaal psychologische, maar voor onze volksopvoeding en voor den vooruitgang van de wetenschap der opvoedkunde moeten wij vasthouden aan *de vindbaarheid eener algemeen geldende methode* voor de verschillende volken. Nimmer behoeven we te gelooven aan het-gevonden-zijn: de vindbaarheid te gelooven is voorwaarde voor zoeken, mededeelen en vergelijken van resultaten tusschen verschillende werkers. Te verstaan zij, dat methode altijd middel blijft. En op zijn laatste ziekbed spreekt de groote lijder, na de lezing van het gevloekte smaadschrift, dan ook van zijn Idee. Meer dan zijn methode is de Idee. Het groote levende heeft hij niet verlaten voor den kleineren vorm. Paedagogiek heeft als belangrijk onderdeel didactiek en zij moet zich concretiseeren in methodiek: Pestalozzi heeft het aangewezen en geloofd.

Mijn derde lijn — want ik sla over wat Pestalozzi ons verder te zeggen heeft, — betreft zijn *verhouding van nationalisme en internationalisme*.

Kind van de verlichting heeft hij een cosmopolitisch, kind der romantiek een nationaal element in zich. Pestolozzi is een Zwitser, sterker, een Züricher. Als hij op 81-jarigen leeftijd dominee Rahn (dien hij bij een bezoek uitgeleide gedaan heeft, en op wien hij boos wordt, omdat deze hem in 't slechte weer bezorgd naziet,) uitscheldt, doet hij dat in goed Zwitsersch-Duitsch. [1]) Hij heeft wel het Italiaansche bloed der zuidelijke kantons in zich, maar hij is Zwitser, Duitsch-Zwitser. Zijn vaderland wil hij dienen, en, uit wat hij in grootvaders dorp ziet, put hij de eerste begeerte, het brave, maar gezonken landvolk te redden. Maar zijn denken verruimt zich: hij blijft Zwitser en groeit tot Europeër.

Geen staatsmacht, Fransche noch Zwitsersche, hoe ook geëerbiedigd, zal overhand op zijn ideeën hebben: hij verklaart de vrije mensch te willen blijven. Maar als hij kans ziet om te bewerken, dat er scholen gesticht, boeren geholpen, lijfeigenen bevrijd worden, vergeet hij al 't andere. Of dat Zevenburgen, Rusland, Hongarije of Pruisen is, dat is voor hem hetzelfde. Hij staat, om een gezant te ontvangen, op van 't bed, waarop een pijnlijke jicht hem wierp; zijn school toonende, vergeet hij zijn pijn. Hij is de man der kinderen en in de gemeenschap der methode is de verbinding der volkeren.

Misschien dat ook alleen een Zwitser dat vermocht. Hier in 't hart van Europa, waar twee rassen en drie wereldtalen elkaar ontmoeten,

---

[1]) Wib! Züriwib! verfluechts alts Züriwib! Gell-i bin dir doch Meister worde!"

waar een eigen volksleven ontbloeit in 't dal en aan het meer, waar de nijvere hand schaarsche vruchten van een weinig loonenden bodem oogst, kon de droomende gedachte zich huwen aan de volhoudende daad. Gelijk de sneeuwtoppen in de eeuwigheid oprijzen, stijgen de verheven gedachten en van hieruit ontspringen de rivieren die naar alle zijden gaan, zich verrijken, en de breede, schependragende stroomen worden. Van hieruit gingen Pestalozzi's gedachten, om door de wereld te trekken, en een gemeenzaam bezit te vormen voor hen, die de volkeren opvoeden. Wij vinden hier het levende voorbeeld in Pestalozzi. Geen enghartig nationalisme past voor deze eeuw, maar uit de eigen taal, den eigen grond, de eigen geschiedenis kan eerst de man opgroeien, die genoeg heeft, om aan anderen te schenken. En alleen dat volk is waard, in de rij der volkeren te staan, dat zélf een volk is. Zoo begroeten wij vandaag de figuur, die geheel en al vaderlander was, en van uit zijn landsliefde kwam tot de menschheid, zich uitbreidend en verdiepend, machtiger wordend steeds.

Laat ons zoo Pestalozzi zien. Rijs nog eenmaal voor onze oogen, in al de reinheid van een idee, als een brandende omhoog spelende vlam van zuivere liefde.

Wij zien niet meer Uw lichaam; alleen uw oogen, de oogen, waaruit al de wijdschheid uwer gedachten, al de goedheid van uw hart sprak. Wij letten niet meer op uw maatschappelijke zwakheden, zij werken niet door in de geschiedenis. Uw falen en bezwijken, uw tekortschieten en uw onmacht, wie heeft ze zwaarder gevoeld dan gij, maar uw groote kracht is er niet door gebroken.

Rijs dan voor ons op, mensch als wij, leermeester en vriend, meer dan vriend en leermeester. Broeder, die met ons zoekt naar de wegen tot heil van wie na ons komen. Broeder, wiens krachtig geloof ons sterkt, wiens vertrouwen ons rust schenkt. Broeder, die den smaad gedragen heeft van den zoeker naar het nieuwe, en die ons troost met de ervaring, dat de liefderijke en volstrekte toewijding, ook als een schat in aarden vaten gedragen, haar werk verricht. Broeder, met menschelijke zwakheden als wij, kind van uw tijd, uw omgeving, maar eeuwig onze broeder, omdat gij, met uw groot hart van deernis voor alles wat zwak, veracht en verworpen is, ons met het groote licht der liefde bijlicht in de donkerheid van ons leven. Broeder, omdat gij, met ons, u weet geborgen in des Eeuwigen hoede, aan wie gij, als laatste verzoening na uw bitterste smartkreet, uw idee en uw armen hebt toevertrouwd.

Hoe kan de School- en Werktuin dienstbaar gemaakt worden aan het onderwijs op de L. S.

door A. BIJKERK.

Er bestaan in verschillende gemeenten tuinen, waar de leerlingen der hoogste klassen een meer of minder groot hoekje grond onder leiding meestal van onderwijzers bewerken, bijna zonder uitzondering buiten de gewone schooluren, het werk in den tuin staat dus buiten het schoolverband, buiten het eigenlijke onderwijs. In de meeste van deze tuinen is het tuinwerk: het bewerken van den grond, bemesten, het zaaien en planten van groenten en bloemen, en de verzorging daarvan, hoofdzaak. In enkele andere inrichtingen worden daarnaast gewassen gekweekt, ook door de leerlingen, met de bedoeling van deze gewassen zekere kennis op te doen. Een op deze wijze ingerichte tuin bestaat in Den Haag; ook in den mij welbekenden Zutphenschen tuin worden deze „algemeene bedden" zooals ze door ons indertijd genoemd werden, aangetroffen.

Men zou ze kunnen vergelijken met een schooltuin, zooals die in enkele gemeenten, o.a. Amsterdam en ook in Zutphen, bij één school, bestaan. Het meest algemeen is de tuin, waar het werken der leerlingen op hun hoekje grond, hoofdzaak is. Welk nut nu heeft deze tuin voor de jeugd? In de eerste plaats krijgen de leerlingen eenige vaardigheid in het hanteeren van gereedschappen, die hun in hun later leven zeer zeker te pas kan komen: er zijn maar weinig menschen, die niet een zeker genoegen vinden in het bewerken van een meer of minder grooten tuin of stukje land. Toch is dit niet de eigenlijke drijfveer, die deze tuinen in het leven geroepen heeft. De hoofdbedoeling was, de leerlingen in aanraking te brengen met de Natuur en haar voortbrengselen.

Op den tuin leeren ze verschillende groenteplanten kennen en kweeken, waarmee ze anders alleen op de groentekar of aan tafel in aanraking komen; ze leeren omgaan met bloemplanten, krijgen inzicht in de opeenvolgende levensstadiën der plant, en wat het beste is, daardoor eerbied voor dit leven, eerbied ook voor het werk van hun medeleerlingen in de eerste plaats en in 't algemeen eerbied voor het werk van anderen. Een kind, dat zijn werk op den tuin serieus heeft leeren opvatten — en de meesten leeren dit —, zal niet het werk van land- en tuinman, zooals zoo vaak gebeurt, door onbedachtzaamheid gaan vernielen. Voor de kinderen, die in de groote steden hun leven doorbrengen in nauwe straten en stegen, zal ook het werk in een zuivere atmosfeer en een omgeving, die door

schoonheid en rust aantrekt, een heilzame afwisseling voor lichaam en geest bieden.

Al ben ik er van overtuigd, dat de jeugd in de schooljaren na de leeruren vrij moet zijn, zich zonder dwang moet kunnen overgeven aan 't genot, dat 't vrije spel of sport geeft, 't is maar al te waar, dat deze vrijheid heel dikwijls ontaardt in 't uithalen van allerlei z.g. kwajongensstreken, in werkelijkheid bestaande in 't overlast aandoen van anderen. De schoolwerktuin biedt den leerlingen gelegenheid hun kracht, die met alle geweld tot uiting wil komen, te gebruiken. Evenals sport geeft de arbeid in den tuin een gezonde moeheid, die de spijsvertering bevordert en afhoudt van verkeerdheden. Op sport heeft dit werk voor, dat het niet ontaardt in een obsessie, zooals zoo vaak het geval is met naturen, die moeilijk de betrekkelijke waarde der dingen inzien. Op jeugdigen leeftijd is de sport werkelijk een nuttige bezigheid en het heeft niets verontrustends als een jongen of meisje veel tijd en energie daaraan geeft. Maar als bij 't stijgen der jaren de belangstelling en toewijding er voor niet gaan verminderen, dan wordt de sport een vernederende en ergerlijke bezigheid, zooals ze bij sommigen blijkt te zijn. Naast sport geeft het werk in den tuin een goede afwisseling; de tastbare resultaten van hun arbeid geven den leerlingen een voldoening, die hun den arbeid tot een vreugde maakt. En is 't niet een voornaam doel van de opvoeding der kinderen vreugde te leeren vinden in ernstigen arbeid? Voor 't bereiken van deze resultaten is 't m.i. noodzakelijk, dat de tuin, wat ligging, grondgesteldheid en bemesting betreft, zoodanig is, dat de resultaten, natuurlijk afgezien van weersomstandigheden, die niet in onze macht liggen, gewaarborgd zijn bij een goede verpleging. De schooltuin, zoo opgevat, is een zeer nuttige instelling.

Dat dit werkelijk het geval is, bewijzen de resultaten, die in verschillende gemeenten met deze tuinen zijn bereikt; de belangstelling er voor neemt toe, nergens worden ze gaarne gemist. In de steden kunnen meestal lang niet alle leerlingen, die zich aanmelden voor een tuintje een plaats vinden, zoodat men zelden een geheele klas van een bepaalde school op den tuin vindt. Op 't platteland, waar men over meer ruimte beschikt en 't leerlingental niet zoo groot is, gaat dit beter. Dit nu heeft zijn voordeelen, zooals ik bij ervaring weet. Toen ik indertijd in Zutphen leider was van den tuin, werkte het grootste deel van mijn klasse, een 6e Leerjaar, op den tuin. De ervaring toen opgedaan, is deze:

Er ontstaat tusschen onderwijzer en leerlingen door het te zamen werken op een tuin een nauwer band. De leerlingen zien, dat de meester ook nog iets anders kan dan leesbeurten geven, sommen

bespreken, taalfouten onderstrepen, standjes geven, enz. De ouders, die in dit practische werk vaak veel meer belang stellen dan in de dingen van 't gewone onderwijs, spreken in huis met waardeering over den onderwijzer van hun kind, misschien ook wel, doordat het zichbare resultaat van dit werk in den vorm van een maal peulen, kool of boonen of een bouquetje bloemen een duidelijker taal spreken dan de cijfers voor taal of rekenen op een rapport van het kind, in ieder geval, de onderwijzer wordt èn door de ouders, èn door de leerlingen in een ander licht gezien, zij zien meer tegen hem op. Ik herinner me uit dat jaar een jongen van een vervelend, treiterig type, die gewoon was zijn onderwijzer als zijn vijand te beschouwen. Bij het loten om de tuintjes kreeg hij er — tot mijn spijt, want ik stelde mij er niet veel genoegen van voor — ook een. Toen hij eenigen tijd op den tuin gewerkt had, was de jongen echter totaal veranderd. Deed hij voor dien tijd in school alles met een sarcastisch-onwillig gezicht, nu was hij een en al belangstelling en voorkomend, zoo zelfs, dat ik 't in 't begin niet vertrouwde. Den geheelen zomer was en bleef hij verder èn in school èn op den tuin een aardige leerling. Met een meisje uit dezelfde klas had ik een soortgelijke ervaring. 't Was een zenuwachtig kind, dat zeer vaak onhebbelijke driftbuien had, soms weigerde het haar opgegeven werk te maken, zoodat ik haar vaak uit de klas moest verwijderen. Bij de loting voor de tuintjes was zij één van de weinigen, die niet in aanmerking kwamen. Ik beloofde haar echter een tuintje te geven, als er één over was, omdat zij dit zoo graag wilde. Deze belofte heb ik gehouden: op een gedeelte, eigenlijk voor plantbed bestemd, kreeg ze haar 20 M². Ze was een trouwe leerling, zeer ijverig, ze bleef meestal tot het laatste. Ik leerde haar op den tuin beter kennen; ze vertelde me veel van huiselijke omstandigheden; ook op school was ze veel aangenamer leerling. Het werk op den tuin kan dus de verhouding tusschen onderwijzer en leerling gunstig beïnvloeden, het tegendeel is me nooit gebleken. Trouwens dit geldt voor alle werk met de leerlingen buiten de schoolmuren, waarbij hun meer vrijheid wordt vergund.

't Vorige jaar ben ik als leider opgetreden van een tuin te Almelo met plm. 40 leerlingen, hoofdzakelijk leerlingen uit mijn eigen klasse, een 6e Leerjaar en uit het 5e Leerjaar. Deze laatste zitten nu bij mij in de 6e klasse. Merkwaardig is, dat de indruk, die ik 't vorige jaar van deze kinderen op den tuin ontving, en die ik nu een jaar onder mijn leiding in school heb, zoodat ik ze nu wel eenigermate ken, zich in hun schoolwerk en karakter handhaaft, ik bedoel dit: de leerling, die hun tuintje minder goed verzorgden, blijken ook school in

minder zorg aan hun werk te besteden, en omgekeerd. Natuurlijk is er wel een uitzondering, maar deze bevestigt hier ook waarschijnlijk den regel. Tot mijn spijt heb ik dit jaar te veel leerlingen, plm. 60, om deze waarnemingen voort te zetten, 't verdient daarom m.i. geen aanbeveling meer dan een 40-tal leerlingen aan een leider toe te vertrouwen, daar hij boven dit getal niet behoorlijk van ieders werk voldoende notitie kan nemen. Meer nog dan in school zijn de meeste leerlingen er op gesteld, om hun werk beoordeeld te krijgen, waarschijnlijk, omdat de resultaten van ieders arbeid hier meer aan den dag treden. Een leerling, die in school voor slecht werk een ver-



Een der schoolwerktuinen te 's-Gravenhage.

maning of standje krijgt, moet schoolblijven, of iets van dien aard, ondergaat dit, zonder bijzonder in 't oog te vallen. Werkt een leerling op den tuin niet, zooals 't behoort, dan krijgt hij er al gauw aanmerkingen over, is 't niet van den leider, dan van zijn medeleerlingen. De meesten vinden dit onplezierig en trachten door meerdere inspanning hun tekortkomingen aan te vullen. Ik heb de gewoonte om zoo nu en dan cijfers te geven voor de zorg aan het tuintje besteed en hang deze lijst op een deur van de loods. De belangstelling er voor is groot, de tuintjes met goede cijfers worden bekeken, ook de minder goede, en meestal is een algemeene wedijver, om fouten te verbeteren, het gevolg. De een helpt daarbij den ander met raad

en daad. Meer dan in school komt hier de opvoeding tot gemeenschapszin tot zijn recht.

Naast deze voordeelen van opvoedend karakter, heeft de tuin nut van uit onderwijskundig oogpunt gezien: het werken op den tuin kan ook het onderwijs ten goede komen en bijdragen tot kennisvermeerdering van de leerlingen. We denken dan allereerst aan het leervak: plantkunde, een onderdeel van wat de wet op het L.O. noemt: Kennis der Natuur, een leervak, dat sinds 1857 onder de verplichte leervakken van de L.S. is opgenomen. De ontwikkeling van de studie der Natuurwetenschappen in de 18e en vooral in de 19e eeuw, in 't bijzonder van de Natuurlijke historie, deden ook in ons land in onderwijskringen den wensch ontstaan tot het invoeren van dit vak op de L.S. De gronden voor deze invoering waren:

1°. Wat men zou kunnen noemen het beschavingselement. Van den beschaafden mensch wordt verwacht, dat hij zooveel algemeene ontwikkeling bezit, om in de maatschappij te verkeeren, met zijn medemenschen om te gaan, van zijn lectuur te genieten. Bepaalde grenzen voor die algemeene ontwikkeling te stellen, zou onmogelijk zijn, door ieder, naar de mate van zijn beschaving, anders gesteld worden. Tegenover en in de natuur, te midden waarvan hij leeft, mag de mensch niet als vreemde staan; dieren en planten, waarmee hij dagelijks in aanraking komt, behoort hij te kennen. Deze eisch nader te begrenzen, is onmogelijk, want het is onmogelijk de Natuur in al zijn uitingen en vormen te kennen en vooral voor de L.S. moeten onze eischen wel zeer beperkt worden, maar toch zal men, zonder grenzen te noemen, het kind op de school eenige algemeene kennis van het natuurleven dienen bij te brengen, als de school aan haar taak, n.l. voorbereiding voor het leven, zal voldoen.

2°. De 2e grond was het nuttigheidsbeginsel. Al spreekt het nut van Plant- en Dierkunde niet zoo sterk als het onderwijs in lezen, schrijven en aardrijkskunde, vooral niet voor den handeldrijvenden stedeling, den winkelier en den ambachtsman, voor den boer en den tuinman is de zaak anders. Land- en tuinman komen dagelijks in aanraking met het natuurleven, vinden hun bestaan in het verzorgen van dieren en planten. De zaak is in deze richting sterk overdreven. Er waren er, die van de L.S. vakschool wilden maken. Toen men begreep, dat voor de uitoefening van het boerenbedrijf nog iets anders noodig was, dan routine en het maar altijd drukken van de voorvaderlijke voetsporen, toen men constateerde, dat de Nederlandsche landbouw achteruit ging vergeleken bij het Buitenland, waar men reeds begon met Landbouwonderwijs, toen men voelde, dat de boer kennis noodig had, om het rechte gebruik te maken van de

hulpmiddelen der wetenschap, zag men het nut in van onderwijs in Plant- en Dierkunde, ook op de L. S. Men wilde zelfs zoo ver gaan, om Land- en Tuinbouwonderwijs te geven in de plaats van andere vakken. Hiervan is weinig gekomen: 1e door de ongunstige omstandigheden, waarin ons onderwijs verkeerde tengevolge van den korten leertijd en de groote klassen, 2e door het paedagogisch inzicht van de onderwijzers, die begrepen, dat de L. S. onmogelijk deze kennis zou kunnen aanbrengen. Enkele boekjes in dien geest zijn indertijd verschenen, maar weinig gebruikt. Vakonderwijs, zooals in de bedoeling lag, kan de L. S. niet geven. Wel is dit noodig voor de a. s. land- en tuinbouwers, maar dit moet gegeven worden op daarvoor bestemde inrichtingen, de Land- en Tuinbouwscholen en -cursussen. De L. S. kan wel, vooral op 't platteland, het onderwijs in Land- en tuinbouw voorbereiden door rekening te houden met de keuze van de leerstof.

3°. Het 3e motief voor de invoering van Kennis der Natuur op de L. S. was wel het meest geldende: De L. S. stelt zich naast andere ontwikkeling van het gemoedsleven en vorming van den schoonheidszin ten doel. Belangstelling wekken voor het natuurleven, de oogen te openen voor de schoonheid der omringende Natuur, liefde te kweeken voor plant en dier, eerbied te doen gevoelen voor de Schepping en de Macht, die al deze wonderen schiep — dit moest het ideaal zijn, dat den onderwijzer bij zijn lessen in Natuurl. historie voor oogen stond. Weinig is er, dat op den mensch sterker invloed kan oefenen en richting aan zijn gemoedsleven kan geven, dan de liefde voor de Natuur. Wie liefhebberij heeft in het aanleggen en onderhouden van zijn bloem-, fruit- of groentetuin, vindt meer genot en bevrediging in dezen arbeid dan b.v. bioscoopbezoek op den duur kan geven. Wie planten en dieren met belangstelling heeft leeren gadeslaan, vult zijn leven met een schoonheid, waarvan anderen geen vermoeden hebben. De Natuur toont ons haar wonderen en biedt haar schatten in alle tijden en landstreken. Maar belangstelling en kennis zijn noodig om er van te kunnen genieten. Aan de school de taak deze belangstelling en kennis, welke liefde ten gevolge heeft, te wekken en aan te kweeken.

Hoe is het vak sinds de invoering op school onderwezen? In 't begin gaf men de leerlingen leerleesboeken in handen, waarin een beknopt, maar volledig overzicht werd gegeven van het Planten- en Dierenrijk, Het systeem werd hierbij dus eigenlijk als het hoofddoel der studie beschouwd, niet als middel om eigen waarnemingen te klassificeeren. De onderzoekingen van Lamarck en Darwin stelden plant en dier zelf meer op den voorgrond en daardoor kwam deze meer in het brandpunt der belangstelling te staan. Ook in ons land begon men vooral

de planten zelf te behandelen, men gaf dus echt aanschouwelijk onderwijs: in tijdsorde van den bloei bracht men de planten in de klasse. Schoolflora's verschenen en de school ondervond den invloed daarvan: vele onderwijzers werden echte liefhebbers van de studie der plantkunde in de vrije Natuur en brachten die liefde over in school.

Toch is deze wijze van studie zeer eenzijdig en onvolledig. Men leert van de planten niet anders dan de uiterlijke kenmerken. Hoe het leven der plant door ademhaling en voeding in den ruimsten zin wordt in stand gehouden, hoe de groei van de plant plaats heeft door aanvulling met nieuwe deelen, hoe een individu aanleiding geeft tot het ontstaan van een of meer nakomelingen, in één woord van de leer der levensverrichtingen geven de morphologische bijzonderheden geen duidelijk beeld. En al determineerende komt men ook maar weinig te weten van de betrekkingen, waarin de plant staat tot de buitenwereld, tot klimaat- en bodemomstandigheden, tot de dierenwereld en tot de overige planten, de biologie komt niet tot zijn recht. 't Bekijken en ontleden van afgeplukte planten, hoe nuttig ook om uiterlijke kenmerken op te sporen, doet door de meestal slappe en halfverwelkte planten, die daarbij dienst doen, te veel denken aan het anatomisch onderzoek in de snijkamer, maar leert toch niet het eigenlijke leven van de plant kennen. Daarvoor is noodig de waarneming van de levende plant, van het ontkiemen uit het zaad, waarvan de plant den eersten tijd van haar bestaan, afhankelijk is, of, hoe ze verder groeit en zich zelfstandig voedt, hoe ze al bloeiende het hoogtepunt van haar bestaan bereikt, om na vruchtgeving, het eigenlijke doel van haar bestaan, te gaan rusten.

Leert het determineeren dus de eigenlijke plant niet kennen, niet veel meer dan naam en plaats in het groote systeem, nog een ander bezwaar heeft het gehad voor de botanische kennis van den onderwijzer en in verband daarmee voor het onderwijs in Plantkunde in de school. Veelal werden en worden nog als studiemateriaal in 't wild groeiende planten genomen, de bouw van de bloem is meestal eenvoudiger en daardoor de kenmerken gemakkelijker op te sporen dan bij gekweekte planten. Vele Flora's behandelen trouwens uitsluitend de in Nederland in 't wild groeiende planten. Van de in den tuin of op den akker gekweekte maken ze geen melding. Op de examens voor de acte L. O. worden meestal in 't wild groeiende planten gevraagd, een examinator voor dit vak gaat soms een bloemist opdragen hem in 't wild groeiende planten te verschaffen. Op de Eindexamens H. B. S. worden uitsluitend wildgroeiende planten gevraagd. Velen, die er met een determineerboek op uittrekken, dringen het bouwland in, daarbij het koren — zonder op te merken of het tarwe of rogge is — weinig

ontziende, om een bloeiend onkruid machtig te worden. Pinksterbloem, herderstaschje en herik kent men, mosterd, kool in bloei en raapzaad niet, kool of radijs nooit in bloei gezien, van de Kruisbloemigen in den siertuin wordt geen nota genomen. Hondspeterselie wordt gedetermineerd, bloeiende tuinpeterselie slaat men over. Voor enkelen schijnt een plant alle belang te verliezen, als men hoort, dat ze maar gekweekt is. Dit is jammer, want zoo wordt de plantkundestudie buiten alle aanraking met het practische leven gehouden. Intusschen komt hierin wel verandering, het verschijnen van de Flora van Sipkes voor gekweekte planten wijst hierop.

Op de L. S. wordt nog veelal te werk gegaan op de oude wijze. Eenige ijverige leerlingen of de onderwijzer zelf brengen bloemen mee, die aan de klasse worden uitgereikt, om er een les over te geven. Er worden achtereenvolgens een menigte waarnemingen gedaan, maar door gemis aan verband meestal onvoldoende vastgelegd. Schitterend zijn de resultaten van dit onderwijs niet, integendeel, er wordt door de opeenhooping van waarnemingen niet veel van onthouden en een ander gevolg is, dat de leerlingen de lessen in Plantkunde vreeselijk gaan vinden. De eerste en de tweede keer wordt het gezamenlijk bekijken van de plant interessant gevonden, maar spoedig vinden de leerlingen het vervelend, en als de voornaamste deelen uit elkaar geplozen zijn, verlangt de levendige geest naar iets anders, hij kan niet meer zijn belangstelling houden bij het doode plantenlichaam en vindt weldra Plantkunde een der vervelendste lessen op school. Zoo heeft de bedoeling, om door het onderwijs liefde op te wekken voor de Natuur, groote kans schipbreuk te lijden. Wil men werkelijk belangstelling wekken en voortkweeken voor het Natuurleven, dan dient er iets anders te worden onderwezen dan het aantal der bloemdeelen, het al of niet gezaagd zijn der bladeren en den vorm daarvan, enz., we moeten de kinderen het leven der plant laten zien en meeleven.

Om dit te bereiken kan men verschillende wegen inslaan. Men kan planten gaan kweeken in potten en bakjes in 't schoollokaal. Sommigen bereiken daarmee aardige resultaten, maar in de meeste gevallen loopen de zaaisels op mislukkingen uit, ook al, doordat de scholen, wat de verlichting betreft, voor de plantengroei niet in gunstige omstandigheden verkeeren. Ook schoolwandelingen zijn voor dit doel aangewend, zij brengen werkelijk het kind in de Natuur, waar het 't leven van plant en dier in de hun eigen omgeving kan waarnemen. Kultuurgewassen kunnen in verschillende ontwikkelingsstadiën worden waargenomen. In de verschillende jaargetijden kan een wandeling gemaakt worden, in 't voorjaar, als de Natuur ontwaakt en de knoppen zwellen, in den bloeitijd, als de Natuur hoogtij viert, in den herfst, als de vruchten

rijpen en de bladeren verkleuren, ook in den winter, als alles kaal lijkt, om te laten zien, dat de Natuur niet dood is, slechts slaapt. Er zijn naast deze voordeelen echter bezwaren aan de schoolwandelingen verbonden. Ze kosten veel tijd, zooveel, dat deze van den gewonen leertijd moeilijk kan worden afgenomen. Bovendien zijn de klassen meestal te groot, om de waarnemingen zoodanig te doen plaats hebben, dat allen er aan deelnemen. Ook doet zich dikwijls het geval voor, dat men datgene, waarvoor men uitgetrokken is, niet meer vindt, de Natuur houdt geen rekening met onze schoolsche bedoelingen, zoodat men thuis komende, moet zeggen: we hebben heel wat gezien, maar het doel is niet geheel bereikt. Ook groeien lang niet alle gewassen op een afstand, die schoolwandelende te bereiken zijn. Op de meeste scholen wordt van schoolwandelingen dan ook weinig gebruik gemaakt.

Bij enkele scholen heeft men voor het Plantkunde-onderwijs Schooltuinen aangelegd, ook in Zutfen bij de school aan de Louïsesingel, waar voldoende ruimte aanwezig was. Dit laatste is voor de meeste stadsscholen een groot bezwaar, vaak ook door verkeerde ligging van het terrein. Waar men zoo gelukkig is een geschikte hoek grond ter beschikking te hebben, is men al een heel eind in de goede richting: het materiaal, noodig voor het onderwijs in Plantkunde, is nu in de onmiddellijke nabijheid van de school aanwezig, zooodat men er gebruik van kan maken, wanneer 't noodig is, terwijl de opeenvolgende ontwikkelingstoestanden van verschillende planten zonder tijdverlies kunnen worden nagegaan. Enkele leerlingen kunnen den tuin in orde houden, 't bezaaien en bemesten en verdere werkzaamheden kunnen ook door hen geschieden onder toezicht van den onderwijzer. Er kan met zaaien van verschillende gewassen rekening worden gehouden, dat de leerstof methodisch wordt gerangschikt, opklimmend in moeilijkheid, met gelegenheid tot herhaling en uitbreiding van 't geleerde. Biologische en physiologische bijzonderheden kunnen aan de planten worden waargenomen en zullen meer indruk maken op den leerling dan het gesproken woord van den onderwijzer vermag of het lezen van een les uit een leesboek over Plantkunde, zooals nog zoo vaak gebeurt. Wel zijn de boekjes van tegenwoordig heel wat beter, vooral meer onderhoudend en kinderlijk geschreven dan die van een 50 jaren geleden, maar wie alleen op deze wijze onderwijs geven in Nat. historie ondervinden al spoedig, dat er weinig van het gelezene blijft hangen. Boekjes als van Ligthart, „Bij den boer en boschwachter", hoe aardig ook geschreven, kunnen wel dienen tot bevestiging van 't geleerde en om de leerlingen smaak te doen krijgen in populair geschreven artikelen, zooals tegenwoordig in bijna alle couranten voorkomen, ze kunnen niet het eigenlijke onderwijs vervangen. Op 't gebied van den Schooltuin

heeft zich verdienstelijk gemaakt de Heer J. Stamperius, die een handleiding voor den Schooltuin heeft geschreven. Deze bevat veel wetenswaardigs voor den onderwijzer, uitgewerkte lessen, een volledige leergang en eenige opstellen over de leerstof, waarin de denkbeelden van den Schrijver omtrent het onderwijs in Plantkunde zijn uiteengezet, waarvan enkele in 't voorafgaande zijn opgenomen.

Wat in deze Schooltuinen opzettelijk wordt onderwezen, kan in den Schoolwerktuin minder opzettelijk, meer occasioneel ook worden geleerd. Ook hier is voldoende gelegenheid tot ongezochte herhaling. Bij 't bespreken van de werkzaamheden, die aan iedere les in den tuin voorafgaat, komen als vanzelf verschillende zake ter sprake. Bij de grondbewerking kan gewezen worden op den vochtigheidstoestand van den grond, 't bespreken van de capillaire werking in de grondeeltjes, 't belang van 't loshouden van de bovenste grondlaag, gesteund door proeven in school doet enkele onderwerpen uit de eigenlijke Natuurkunde goed tot zijn recht komen. 't Bespreken van zaaidiepte van zaden van verschillende grootte bij de te behandelen zaaiwerkzaamheden doen de leerlingen een inzicht krijgen in de kiemenergie. We laten ze in grootere zaden, als peulen en boonen, de kiem zien en door enkele zaden na ontkieming uit den grond te halen en te bespreken, geeft men de leerlingen inzicht in de physiologische beteekenis van het zaad. Ze leeren de kiemblaadjes van verschillende gewassen kennen, zien overeenkomst tusschen die van kool en radijs als kultuurplanten en die van herik als onkruid. Verschillende onkruiden leeren ze niet alleen bij name kennen, maar ze bespeuren de nadeelen er van voor de kultuurplanten en in verband daarmede kunnen we iets behandelen van de bodemvoeding en koolzuurassimilatie. Ze leeren namen van allerlei bloemen kennen, benevens hun vorm en groeiwijze. De kennis van deze namen, hoewel geen hoofdzaak, is toch van belang: het geeft een gevoel van voldoening, als men in een tuin komende de meeste namen van de daar groeiende planten kent, en 't is niet de naam alleen, die men zich bij herkenning bewust wordt.

Bij de bewerking van den grond in 't voorjaar komen verschillende dieren te voorschijn: we krijgen gelegenheid om de dwaze vrees voor regenwormen, vooral bij de meisjes — bij de jongens is het meestal niet noodig — te overwinnen door iets van het groote nut dezer dieren te vertellen. De leerlingen maken kennis met emelten, koperwormen en aardrupsen, we vertellen hun, dat dit de larven zijn van muggen, kniptorren en uilen en wanneer later in 't jaar deze dieren zich vertoonen, krijgen we gelegenheid deze namen nog eens weer te hooren en repeteeren we de levenswijze van deze dieren. 't Vorige jaar was ik prachtig in de gelegenheid om de leerlingen iets te laten zien uit het

leven van den doodgraver. Ik had een doode mol op den Schoolwerktuin gevonden en deze in een van de bedden van een der kindertuintjes gelegd. Toen we den daaropvolgenden avond op den tuin kwamen, voor de gewone werkzaamheden, kreeg ik al spoedig bericht, dat er wat bijzonders gaande was. 't Duurde maar een oogenblik of alle jongens en meisjes stonden rondom het tuintje de werkzaamheden van een tiental doodgravers te bewonderen en wel een minuut of tien bleven de meesten daar rustig kijken. Den volgenden keer was de mol natuurlijk verdwenen, maar de eigenaar van het tuintje waarschuwde mij al gauw, dat er weer wat bijzonders was. Hij had de mol opgegraven en kon ons nu de larven toonen van de doodgravers, onaangenaam gestoord in een kostelijke bezigheid: het zich vergasten aan het lijk van den mol. Ik had den dag tusschen deze waarnemingen in school iets verteld van het leven van dit insect en den leerlingen een plaat er van getoond en tevens een korte levensbeschrijving van dit nuttige diertje gegeven. In 't voorjaar behandelde ik op een middag in school enkele kevers, op een plaat vereenigd. Daarop stond ook de aardvloo, waarvan ik een dag te voren enkele exemplaren in den tuin op radijs had bezig gezien. Toen we dien namiddag op den tuin kwamen, waren er al spoedig enkele jongens en meisjes, die de beestjes ook waargenomen hadden. Ze wezen ze elkaar en al spoedig was ieder bezig met vangen. Een onverwacht en natuurlijk niet gewenscht gevolg was, dat ze elkaar, gesuggereerd waarschijnlijk door den naam, de vlooien in den nek tusschen de kleeren trachtten te stoppen, waaraan natuurlijk een einde werd gemaakt. Enkelen kwamen me nog een exemplaar toonen, om de streepjes op de dekschilden te laten zien. Ik heb toen meteen iets verteld omtrent de bestrijdingswijzen en de volgende keer met een beteerd plankje laten werken. Eén van de flinkste jongens kwam de volgende keer met een uitknipsel uit een landbouwkrant, waarin een ander bestrijdingsmiddel genoemd werd. We krijgen gelegenheid om het domme standpunt, dat vele menschen innemen, om maar dood te maken, wat onbekend is, te bestrijden. Zoo kwam een paar weken geleden een jongen bij me, met een hem onbekend dier, om te vragen, wat het was. Ik had het juist druk en zei het niet te weten. Toen vroeg hij, of hij 't maar dood zou trappen. Ik heb hem toen duidelijk gemaakt met een voorbeeld, dat dit niet de goede manier was en het beest in een doosje gedaan. Den volgenden dag op school heb ik hem verteld, dat het de larve was van een soort mierenleeuw en iets van het dier verteld. Zoo hebben we dit jaar ook kennis gemaakt met een jachtspin met zijn witte eierzakjes. Ik heb een van de zakjes laten openen en toen de kleine, bleeke, jonge spinnetjes laten zien. Wij krijgen ook gelegenheid tegen domme wreedheid ten

opzichte van kikkers en padden, die sommigen jongens in 't bloed schijnt te zitten, te strijden; de schadelijkheid van deze dieren vindt nog maar steeds geloof, waarschijnlijk door de eeuwenoude verhalen omtrent deze dieren uit een tijd, toen aan natuuronderzoek niet gedacht werd, maar allerlei verhalen klakkeloos werden geloofd.

't Is voor den leider wel eens lastig, om aan de weetgierigheid van de jeugd te voldoen, ze komen met alles en nog wat aandragen en op alle vragen is niet direct een antwoord mogelijk. 't Noodzaakt tot zoeken, wat vaak tijd kost, maar toch is 't noodzakelijk dit te doen: al moet men ze wel eens een enkele maal teleurstellen, te vaak mag dit niet gebeuren; 't is ons immers te doen, om de jeugd wegwijs te maken in de geheimen der Natuur. 't Spreekt vanzelf, dat op deze wijze niet alle leerlingen evenveel van deze dingen leeren, er zijn er, die steeds wat te vragen hebben, meestal uit weetgierigheid, ook wel eens uit lust, om te vragen of praten, er zijn er ook, die zelden of nooit iets vragen. Ik heb dit jaar opgemerkt, dat de oudere leerlingen, die ook 't vorige jaar al een tuintje hadden en dus met de gewone werkzaamheden vroeger klaar kunnen komen, meer vragen dan de nieuwe leerlingen, die al hun aandacht moeten bepalen bij de voor hen nieuwe werkzaamheden.

Een groot voordeel is 't, als een heele klas op den tuin bezig gehouden wordt, zooals dat op 't platteland zeer goed mogelijk is. Bij 't in school bespreken van onderwerpen uit de Nat. historie kan men telkens teruggrijpen op hetgeen de leerlingen op den tuin beleefd en gezien hebben; dit onderwijs wordt daardoor meer vruchtdragend. In de meeste scholen zal 't leven der bijen en mieren behandeld zijn. Moet men dit doen naar aanleiding van platen, dan volgt meestal in een of paar lessen heel de merkwaardige levensloop en staatsinrichting van deze dieren. Ik heb dit vroeger ook zelf zoo gedaan, maar moest voor zoo'n les toch altijd eerst even naslaan, hoe 't allemaal in zijn werk ging. Nu zien de leerlingen op de tuintjes de bijen in hun bloemen zitten, ze zien ze in de Papavers met haastige bewegingen rondom de talrijke meeldraden heen stuiven en we blijven even staan en laten den leerling opmerken, hoe zoo'n bij na een korten tijd al gauw een paar mooie klompjes stuifmeel aan de korfjes in de achterpooten meedragen en vertellen er zoo terloops even bij, dat dit dient tot voedsel voor de larven. Hebben we bijen op den tuin, dan laten we ze een stukje raat zien van gewone cellen, waaraan we laten opmerken de prachtige regelmatige bouwwijze, die de leerlingen met ontzag vervult voor de meetkundige zekerheid dezer diertjes bij hun bouwwerk, ook darrencellen laten we zien en zoo mogelijk ook koninginnecellen. Als ze dit alles hebben gezien, is de behandeling in school veel gemakke-

lijker, in het voorstellingsvermogen van de leerlingen zijn nu begrippen aanwezig, waarop met vrucht kan worden voortgebouwd. In dit jaar waren er vele mierenkolonies, telkens werden ze opgemerkt en vermeld; daardoor was gelegenheid te spreken over de gedaanteverwisseling van deze diertjes; de poppen, meestal eieren genoemd, zagen ze in menigte, we konden ze tevens leeren kennis maken met de verzameling van deze mierenpoppen, die als vischvoeder voor aquariums en als vogelvoeder worden gebruikt, zooals die door Veluwsche miereneierenzoekers wel wordt toegepast. Iedere tijd van 't jaar geeft gelegenheid tot waarnemingen: bij 't opplukken van groote boonen en peulen de stikstofknolletjes, knolvoet aan de kool, luizenkolonies op andijvie, enz. en meteen tot het opnemen van nuttige en opvoedende kennis. Er zou natuurlijk meer genoemd kunnen worden, maar deze opsomming zou vervelend worden; ik hoop, dat het aangevoerde voldoende is, om U met mij overtuigend te doen zijn van het belang van de Schoolwerktuin voor het onderwijs op de L. S. In land- en tuinbouwstreken, dus ook op 't platteland, acht ik de Schoolwerktuin een zeer nuttige instelling, ik zou zeggen: juist daar. Wie land- en tuinbouwonderwijs gegeven heeft, weet bij ervaring, wat een moeilijk en ondankbaar werk het dikwijls is, de leerlingen van land- en tuinbouwwintercursussen de noodige Plant- en Dierkundige kennis bij te brengen. 't Hangt natuurlijk grootendeels af van wat op de L. S. daarvan geleerd is. Telkens heeft men moeite, om bij 't bespreken van algemeene plantkunde voorbeelden te vinden, die bij die leerlingen bekend zijn; men stelt zich dan maar tevreden met geheugenwijsheid, die geen eigendom wordt, maar na korten tijd vervliegt. Er is voor de plattelandsjeugd wel gelegenheid allerlei dingen te zien, maar als er geen leiding is, wordt er niet veel opgenomen, het is ook daar noodig meer gelegenheid te geven om opzettelijke waarnemingen te kunnen doen.

Men zou tegen de naar voren gebrachte wijze van werken kunnen aanvoeren, dat men te veel afhankelijk is bij zijn onderwijs Plant- en Dierkunde van den Schoolwerktuin, maar dit bezwaar lijkt mij niet erg. 't Is toch op de L. S. niet mogelijk een afgerond geheel te geven, de omvang van het vak is daarvoor te groot. En de hoofdbedoeling van dit vak bereikt men wel, n.l. liefde te wekken en aan te kweeken voor de levende Natuur door het verschaffen van de noodige kennis.

Wil men meer systematisch deze leerstof behandelen, dan is 't noodig aan den Schoolwerktuin een Schooltuin en studietuin te verbinden, zooals dit in Den Haag gebeurt. Men vindt daar naast de gewone Werktuin verschillende afdeelingen, die alle onderwijs ten goede kunnen komen. Ik kan niet alles, wat daar te zien is, beschrijven, dit zou te veel ruimte in beslag nemen en bovendien niet aan zijn

doel beantwoorden. Het is de moeite waard deze School- en Werktuin te gaan zien. Men vindt er in de eerste plaats de voornaamste kultuurgewassen van klei-, zand- en veengrond: granen, hennep, vlas, boekweit, (mais). Wanneer er aan deze gewassen iets te zien is, zendt de Directeur van den H. S. bericht aan de verschillende scholen, waarvan de klassen onder leiding van het onderwijzend personeel een en ander kunnen komen zien. Door de Leiders worden zoo noodig de vereischte inlichtingen gegeven bij het rondleiden langs de gewassen. Deze afdeeling heeft natuurlijk groote waarde voor het onderwijs in 't leervak Aardrijkskunde, waarbij natuurlijk ook de producten van de verschillende grondsoorten ter sprake komen, meestal met een bedroevend resultaat, als de leerlingen de noodige kennis moeten verzamelen door de eenvoudige mededeeling van den onderwijzer of het Aardrijkskunde-boekje. De tuin biedt hier een door niets te vervangen hulp, door aanschouwing, herhaalde aanschouwing, wordt de aan te brengen kennis het eigendom van den leerling. Vlas wordt nu in bloei gezien, later ook de rijpe vruchtjes met de daarin glimmende, bruine zaden, ze leeren nu het verband begrijpen tusschen lijnzaad, lijnolie, lijnkoek en als men wil ook met het linnen, met de taaie vezels uit de stengels kunnen ze tenminste kennis maken. Op verzoek worden de bewerkingen, die deze stengels ondergaan, gedemonstreerd, o.a. dorschen, repelen, zwingelen. Ze kunnen kennis maken met de termen twééhuizig en éénhuizig door ze te brengen bij de bloeiwijzen van de hennep en de mais. Ook enkele buitenlandsche gewassen, van belang voor 't Aardr. onderwijs, worden er gekweekt, o.a. rijst en katoen, die natuurlijk in een kas geplaatst worden. De kas geeft meteen gelegenheid enkele minder algemeen bekende tuinbouwgewassen aan te kweeken. In een botanischen rand vindt men een groote verzameling van de meest verschillende wilde planten, die min of meer zeldzaam zijn of merkwaardig uit een biologisch oogpunt, naast vele gekweekte planten. Een rotstuin kan door zijn aanleg en de er op groeiende planten den leerlingen een beeld geven van een alpine-plantengroei. Om levensgemeenschappen te demonstreeren is er een vijver met waterplanten en -dieren, slootkantplanten naast een weidje aangebracht. Ook een stukje heideflora, verder een verzameling artsenyplanten, thijm, salie, alsem en dergelijke, die de leerlingen hier door aanschouwing, ruiken of proeven, leeren kennen. Ook voor 't onderwijs in Dierkunde is materiaal aanwezig, in aquaria enkele vischsoorten, salamanders, waterspinnen, kokerjuffers, gerande en zwarte waterkevers met hun roofachtige larven. Men vindt er bijen in ouderwetsche korven en nieuwerwetsche kasten, ook een observatiekast, waarin de arbeid van de koningin en de arbeidsters kan worden waargenomen, terwijl er gelegenheid gegeven wordt

het slingeren van honing door middel van een centrifuge te zien. Bijna alles, wat men in school van de Plant- en Dierkunde wenscht te behandelen en wat bij Aardrijkskunde van de kultuurgewassen wordt besproken, is hier aanschouwelijk te onderwijzen. Dat de gemeente Den Haag met de inrichting van deze tuinen het onderwijs een grooten dienst heeft bewezen, blijkt wel uit de talrijke bezoeken van schoolklassen. Ook de Zutphensche tuin werkt sinds 1922 in deze richting. In dat jaar werd er naast den Werktuin een gedeelte bestemd voor botanischen tuin: er werden verschillende wilde planten geplaatst naar de familiën gerangschikt en daarnaast gekweekte planten tot dezelfde familie behoorende. Op een ander deel werden enkele landbouwgewassen gekweekt, ook een afdeeling geneeskrachtige- en specerijkruiden. Ook met klassebezoek werd hier een begin gemaakt, de onderwijzers, die er met hun leerlingen geweest zijn, waren zeer ingenomen met deze inrichting van den tuin.

Met deze mededeelingen meen ik te kunnen volstaan; mogen zij er toe bijdragen, dat men in ons land in toenemende mate zal gaan inzien de wenschelijkheid om aan de schooljeugd de kennis der natuur bij te brengen langs den practischen weg, die door de Schoolwerktuinen voert.

Ervaringen betreffende het onderwijs in handenarbeid

door M. J. LANGEVELD,
leeraar handenarbeid en lijnteekenen aan Het Amsterdamsch Lyceum.

Er behoort moed toe om na het boven mijn lof verheven artikel van Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn. „Handenarbeid en Onderwijs hervorming" in „Volksontwikkeling" wéér de aandacht te vragen voor „handenarbeid". Ik ga dus naar mijn gevoelen met tweede te worden in de rij der schrijvers over dit onderwerp inderdaad een vraagstuk aan. Dit te meer, waar ik vooruit moet aankondigen, dat de lezer zich niet op een spannend debat behoeft in te stellen (ik ga n.l. met Zijne Hooggeleerde bijna volkomen akkoord) noch dat hij iets verwachten mag, dat beter zal zijn dan wat Prof. Gunning ons te genieten gaf. Mijn ekskuus om, in weerwil van deze overwegingen, toch tot schrijven over te gaan, zou kunnen luiden: de redaksie vroeg het mij. Dadelik moet ik hier dan laten volgen, dat deze geen tijd behoefde te verspillen of overredingskracht aan te wenden om me achter de schrijftafel te krijgen.

Voor het onderwerp, voor het vak, waarvan ik voor een 25-tal jaren al zei, dat het mijn tweede liefde was, en waarvan ik heden

met de hand op het hart mag verklaren, dat ik niet alleen die liefde feilloos trouw gebleven ben, maar waarvoor ik met de dag mijn liefde voel toenemen, voor dàt vak wil ik wel altijd in 't geweer komen. Behalve dit dacht ik ook 't volgende. Heeft Prof. Gunning het vraagstuk (want 't is meer dan een onderwerp, meer dan 'n vak) bekeken vanuit zijn hoogte, van 'n boven mij verheven standpunt, van dat van de professor in de pedagogiek, misschien kan het ook zijn nut hebben, het eens te bezien van 't standpunt uit van iemand op lager niveau, van een onderwijzer eerder lange jaren *met* en nu al 10 jaren *in* het vak.

Om te beginnen dienen we even na te gaan, hoe het heden met de handenarbeid staat.

De algemene manier van doen bij dit onderwijs in ons land leren we kennen uit in onze taal verschenen metoden, handleidingen, modellenseries, en uit de programma's en opgaven voor de ekzamens ter verkrijging van diploma's voor handenarbeidonderwijzer. Uit deze laatste niet het minst, want die diploma's beheersen het doen en laten van de vereniging voor onderwijs in handenarbeid, en dus van de onderwijzers in dat vak ook, absoluut.

Men verbindt voor de officiële vakken (klei-, papier-, karton- en houtarbeid) de moeilikheden, de oefeningen, aan een aantal voorwerpen, modellen noemt men die gaarne, en stelt daarbij bepaalde, moeilijke handgrepen als einddoel.

Van die technieken maakt men op sommige scholen bij de aardrijkskunde-, of de geschiedenis-, of de rekenles, b.v., gebruik, om „zelfwerkzaamheid" te bevorderen, 't begrijpen gemakkeliker te maken, 't geheugen tegemoet te komen, 't onthouden te steunen, of om iets dergelijks. Ik meen niet te bout te spreken, als ik zeg: deze toegepaste handenarbeid komt al minder voor dan de eerstgenoemde, waarbij het om de techniese vaardigheden alléén ging.

Een nòg zeldzamer, uiterst zeldzaam voorkomende wijze van doen is, dat men bij de versiering van een „model", of bij het zoeken van een vorm daarvoor, het oordeel van de kinderen laat meespreken.

In wezen onderscheidt het onderwijs in handenarbeid zich derhalve in geen enkel opzicht van het onderwijs in andere vakken. Ook hier zien we geregelde opklimming in moeilikheden, verbonden aan bepaalde lesjes, of onderwerpen, waarvan men onderstelt, dat ze de belangstelling van de leerlingen gaande zullen houden. Ook hier zien we, dat het ene vak soms gebruikt wordt om het andere te steunen. Ook hier zien we, af en toe, maar ook uiterst zelden, eens leerstof, waarbij de leerlingen zelf iets te zeggen hebben gehad. We komen dus voor de kwestie te staan: is het huidig onderwijs in de andere

vakken op 't moment in orde? — Ja? — Dan is het bijgevolg met de handenarbeid ook goed. Mankeert er echter aan het onderwijs in 't algemeen iets of veel, dan is dat óók het geval met het handenarbeidsonderwijs.

Of het met het huidig onderwijs in orde is? Ik meen van niet. Ik meende dat al lang. Ik kan ook niet zeggen, dat het artikel van Prof. Gunning er veel toe bijgedragen heeft om me een ander denkbeeld van ons onderwijs te geven. Integendeel. Na de lezing er van zeg ik nog ietwat bouter: onderwijshervorming is urgent.

Het is echter altijd gemakkelik aan te geven, hoe „het niet moet". Lastiger is het oplossen van de vraag: hoe moet het dan wel.

Een dergelijke vraag doet zich niet altijd met gelijke klem aan ons op. Omstandigheden leiden de aandacht vaak en zelfs voor geruime tijd af; maar even vaak brengen ze ook bepaalde kwesties of vraagpunten naar voren. Zo ging het mij, toen ik — nu 10 jaar geleden — geroepen werd om aan Het Amsterdamsch Lyceum het onderwijs in handenarbeid te leiden en later ook dat in lijntekenen. Dat was iets geheel nieuws: handenarbeid bij het middelbaar onderwijs! Of geheél nieuw was het niet: er was al een enkele proef gestaakt. Het gemak en het voordeel, dat men bij alle andere vakken heeft, n.l. uit leerboeken, handleidingen, e.d. meer de ervaring van deskundigen op te diepen, was voor mij ten ene male onbereikbaar: in onze taal bestond — en bestaat nóg niet, gelukkig! — enige „handleiding" op dit gebied.

Ik had echter, toen ik nog als klasseonderwijzer aan de school werkte van de heer Swart, die op bladz. 46 van „Volksontwikkeling", lopende jaargang, terecht zo met ere werd genoemd, met de heer Been, onderwijzer in handenarbeid aan de Rijkskweek- en leerschool te Haarlem, een boek over houtarbeid samengesteld. Een „metode". Veertig „modellen" hadden we in het gelid gezet en de oefeningen daarbij punktueel gewogen en naar hun zwaarte gerangschikt. Een hele winter lang hebben we „modellen" gemaakt voor ons sisteem, verbeterd en naar ons beste vermogen pasklaar gekregen. We lieten ze op rijkskursussen voor onderwijzers maken en Been liet het doen door zijn kwekelingen. Ook anderen, die het boek kochten, gebruikten het bij hun opleiden tot de ekzamens. In 't kort — er scheen een zee van ondervinding gereed te zijn om me te zeggen: laat de metode van Been en jou maar gerust los op de lyceïsten: dat komt in orde. En ik begon: model: 1 „*de*" vierkante liniaal; model 2: „*het*" gordijnstutje; model 3: „*de*" ronde stok. Enz. Echter... met dat „enz." heb ik het niet ver gebracht. Al bijna de eerste de beste les zag ik het wel: die handenarbeid lusten de jongens en meisjes geen van allen.

Ik schreef en schrijf dat nog altijd hieraan toe. Kwekelingen en andere mensen, die aan de hand van zo'n boek een ekzamen prepareren of er voor gepreparecrd worden, hebben de rust, de zekerheid, dat, wanneer ze de „metode" maar trouw volgen, hoe die dan ook is, en verder doen wat „meneer" zegt, dan krijgen ze het begeerde diploma. Die geruststellende gedachte doodt alle eigen oordeel en houdt allen zoet aan 't werk. Waar bij de lyceïsten die gedachte ten ene male ontbreken moest, waar juist eigen oordeel sprak en dat vooral over een vak, dat „maar" handenarbeid was, daar kon de model-één-model-twee metode er niet ingaan. Ik geloof nog steeds niet, dat ik dat verkeerd heb ingezien.

Onze metode ging er dan ook niet in. Maar dan ook bij geen enkele. Een middel was nu geweest: straf geven, terug laten komen, murw maken. Maar, als alle leerlingen in hun houding zo duidelik zijn, behoeven we bij hèn naar de oorzaken der fouten nooit te zoeken. Die zitten dan bij ons, onderwijzers. Wij moeten ons zelf dan aanpakken op een of andere wijze. Welnu, dat deed ik mezelf, maar dat was niet zo eenvoudig en ik had er een hele tijd voor nodig eer ik in deze weer wist, wat ik wilde. In Holland behoefde ik niet te zoeken naar hulp. Engeland? Amerika? Zweden? Denemarken? 't was overal „modellenseries", wat de klok sloeg. Duitsland echter leek me beter. Ik zocht er de direkteur van het Seminar für Werkunterricht in Leipzig op, de heer F. Hildebrand. In een Pinkstervakansie sprak ik lang en breed met hem. Ik kreeg een bundel lektuur ter verwerking mee en mocht van het Lyceum-Bestuur mijn herfstvakansie van één week op drie weken brengen en die als leerling aan het Seminar passeeren. Dàt was iets gewonnen! Wat er gewonnen was, kan ik echter niet in twee woorden zeggen. Het is nodig daartoe een ietsje van de Duitse beweging voor handenarbeid in het geheugen van de lezer terug te roepen. Ik heb dit punt uitvoerig uitgewerkt in mijn lezing voor de afdeeling Amsterdam van de vereniging voor handenarbeid en die getiteld was: doelstelling bij het onderwijs in handenarbeid. Deze lezing is in zijn geheel opgenomen in de lopende jaargang van het Tijdschrift voor Handenarbeid en ik verwijs daar de belangstellenden dus verder naar.

Ik meen in de Duitse beweging vier duidelik te onderscheiden, typiese perioden op te merken.

In de eerste periode komt de handenarbeid naar voren om de industrie te dienen. Deze was achterop geraakt, en nu moest een bekwamer, vaardiger hand van de fabrieksarbeider de industrie er weer bovenop helpen. Daarbij kwam, dat de handwerksman door de industrie gedupeerd was en nu moest de handenarbeid hem de strijd

om het bestaan verlichten. Deze periode zou men kunnen noemen de periode, waarin handenarbeid gebaseerd is op staathuishoudkundige overwegingen.

Hierop volgt de periode, waarin men pedagogiese overwegingen deed gelden. Men liet de leerstof buiten dit vak, zoals die was en pakte de handenarbeid daarbij om de 32 deugden, die Prof. Gunning zich meende te herinneren, daar uit te puren. Waar nu gemakkelik een gelijk aantal en dezelfde deugden aan de andere onderwijsvakken is toe te kennen, bleef dus voor die handenarbeid niet veel recht op een apart bestaan over.

De derde periode geeft blijk, dat men inzag, dat de leerstof der lagere school in 't geding moest worden gebracht, moest worden her zien, of veranderd. Men liet de leerstof bepalen door de werkplaats. Met „werkplaats" bedoelt men dan niet alleen het slöjdlokaal, maar alle lokalen, waar met de handen gewerkt wordt: de keuken, de naaikamer, het scheikunde-lokaal, ja zelfs de tuin, de speelplaats en de omgeving van de school kon men er toe rekenen. De handenarbeid stond niet meer als afzonderlik vak, koud en kil, naast de andere vakken, maar stond er mee in dienend verband. Het vrije teken-onderwijs ontwikkelde zich uitermate en de invloed er van op de handenarbeid — ik bedoel op die, welke nog in aparte uren, om zich zelf werd beoefend — deed zich sterk gelden. Dat waren twee reuzen-passen in de goede richting.

Hoewel de namen van grote mannen uit deze tijd zich verdringen op de punt van mijn pen, houd ik ze terug. Het is me gebleken, dat men daarmee kans loopt op een debat, dat de aandacht van de hoofd-zaak afleidt.

De vierde periode volgt. Psychologen en pedagogen hebben daarin verbijsterend grote vooruitgang gebracht. De experimentele psycho-logie bracht legio vraagstukken, de opvoeding betreffende, in een helderder licht. Men leerde de kinderen beter en intenser kennen. Lange reeksen van problemen kwamen in behandeling, te veel om te noemen, en de kijk op de kwekeling werd juister.

Van 't meeste belang bleken wel „het prinsiepe van de daad" en de persoonlikheidspedagogiek, die samen de Arbeitsschule stichtten, waarvan Prof. Gunning in meergenoemd artikel de typerende ken-merken afdoend duidelik aangaf.

Deze beweging is nog niet tot 'n einde gekomen, maar toch is wel duidelik, dat alom een breder opvatting van de handenarbeidsidee gezegevierd heeft. De Arbeitsschule heeft zich doen kennen als een school voor „zelf doen", waar altijd en overal de geestelike arbeid door de leerlingen zelf wordt verricht, waar mogelik begeleid van de

hand. Niet het handenarbeidlokaal, of de handenarbeid, of een bepaalde soort arbeid geven er het karakteristieke van aan, maar het scheppend leven.

Het is onmogelik het aantal mannen, dat van de Arbeidsschulegedachte doordrongen, daar het hunne van trachtten te maken, ook maar bij benadering te schatten. Enorm is het werk geweest, dat ze leverden en wonderbaarlik acht ik het, dat — om met „De Telegraaf" van 25 Januari j.l. te spreken — „een groot deel van het buitenlandsch gerucht aan onze grenzen voorbijgegaan is." [1])

We willen nu weer terugkeeren tot de vraag, waarvoor ik ben blijven staan: wat werd er in Duitsland gewonnen ten bate van mijn onderwijs. Dat waren dan wel voornamelik de volgende drie dingen. Het eerste was dit. Het oorspronkelik en nog algemeen gangbaar doel van het handenarbeid-onderwijs hier te lande, en dus ook van de metode van Been en mij, leerde ik duidelik kennen als te staan zo ten naaste bij in de tweede Duitse periode en dat moest vervangen worden door onderwijs, dat in de richting van de vierde periode wees.

Vervolgens bleek me, aan het Seminar, aan Versuchschulen in Leipzig, aan scholen in Dresden en Berlijn, dat de offisiële technieken van hun troon dienden te worden gehaald (voor oudere leerlingen wel voornamelik hout- en kartonarbeid) en dat het bij die vakken niet mocht blijven. Niet in de diepte van één arbeidssoort moesten we het zoeken, maar in de breedte met de vele. Ik maakte dus te Leipzig voor mezelf met enige nieuwe vakken een begin (metaalarbeid in velerlei vorm was daar wel het uitgebreidste van) en zette in Holland teruggekomen de arbeid in dat alles stevig aan voort.

Een derde punt, waarop Leipzig scherp de aandacht liet vallen, was, dat goed kunnen tekenen als hoofdeis gesteld kan worden aan ieder handenarbeidonderwijzer, die het persoonlik-initiatief bij zijn leerlingen en bij zich zelf wil aankweken.

Nu had mijn tekenvaardigheid nog niet zo lang geleden geleid tot het halen van de middelbare akte M.a., er bleef voor mij dus over les te nemen in tal van technieken. Dat doe ik nog steeds. Dat zal ik nog wel lang blijven doen. Hoe lang nog? Vermoedelik wel, totdat geen school me als leraar of als leerling wegens te hoge leeftijd meer op zal nemen.

Van de drie genoemde punten nu acht ik het eerstgenoemde wel het gewichtigste.

Alle andere vakken, die op onze school onderwezen worden, moeten in grote lijnen, tengevolge van wetten en eind-ekzamen-eisen wel

[1]) Zie 't artikel aldaar: „Moderne Opvoeders".

blijven, zoals ze zijn. De doeschool-gedachte moge dan al, als wijn, die tot de sponnen uitberst, overal te voorschijn komen, waar het keurslijf van de van boven af opgelegde voorschriften daartoe ook maar even gelegenheid laat. arbeid kon nog niet bij de andere vakken worden toegepast en „handenarbeid" moest dus alleen zijn gang gaan.

De weg, waarlangs ik me bijgevolg had te begeven, moest getypeerd zijn door ontwikkelen van het persoonlike, 't zich zelf leren geven, 't vormen van een eigen oordeel, aanmoedigen tot scheppend leven bij de leerlingen.

Daarbij mochten geen bepaalde technieken voorop gaan of bepaalde oefeningen boven andere worden uitverkoren.

Met korte woorden dus: zelf zoeken en zelf vinden in allerlei technieken en vormen.

Ik heb toen getracht, samen met de heer Hildebrand, een boek, *(maar geen handleiding)* in deze richting samen te stellen [1]) en behandelde daarin een veertigtal soorten arbeid, die — dat zal wel duidelik zijn — allen zeer eenvoudig gehouden zijn. Want ook eenvoud in de arbeid is een onafwijsbare eis. Ik hecht er veel groter waarde aan, als een leerling iets eenvoudigs zelf kan vinden en uitvoeren en versieren, dan dat hij moeilikheden als b.v. „schuifzwaluwstaarten", en dergelijke houtverbindingen heeft leren namaken. Dit laatste kan zelfs een machine doen.

Er is nu maar één omstandigheid, die me bij mijn onderwijs voortdurend hindert en dat is het getal „dertig" of de getallen daaromtrent. Zo ergens, dan werkt dat hier buitengewoon remmend.

Desniettegenstaande moet er gepoogd worden van de vierde periode af te halen, wat er af te halen is.

De grote moeilikheid voor de leerlingen blijkt dan het vinden van vorm voor de te vervaardigen voorwerpen. Het besluit om een of ander voorwerp te maken, is door de leerling gauw genomen. Wanneer men daarna, door 't laten zoeken van de vorm, de kinderen aan 't presiseren zet, van wat ze zich als opgave stelden, dan komt velerlei naar voren, wat ze eerst maar — met hun gewone luchthartigheid — over het hoofd zagen. Het materiaal komt er door in bespreking en daarbij de wijze van maken. Dit moet nauwgezet gebeuren en hangt — ik zei dat reeds — met de vorm ten nauwste samen. Ik vind dus dat vorm zoeken van het hoogste belang en heb wel eens gedacht: zou ik het hele eerste jaar maar niet besteden aan het leren zoeken van vormen in verschillend materiaal: hout, karton, plastisine, metaal, zijde (batikken) en shabloneeren, pitriet, leer, enz. Maar de bezwaren

[1]) Arbeid bij de Opvoeding. Hildebrand en Langeveld — Haarlem, Tjeenk Willink.

hierbij lijken me te groot. Eén daarvan is, dat de kinderen, die later de gymnasiumafdeling gaan volgen, dan maar één jaar overhouden om hun vondsten te verwerken en één jaar is niet veel.

Een tweede bezwaar is, dat de kinderen dan eigenlik steeds half werk doen; ze zoeken en vinden wel, maar voeren niet uit, brengen niets tot een einde.

Om nu op dat vormen zoeken terug te komen.

Wanneer men zegt: „jongens, laten we eens een" (ik noem maar iets) „een pennebak maken; maak nu maar eerst even een schetsje, of een krabbeltje van zo iets", dan mislukt dat vast en zeker bij 98 %; of meer nog. Daar komt niets van terecht. Ze beginnen met zich zo'n voorwerp in het geheugen te brengen, iets, dat ze al eens gezien hebben, trachten dan, wat hen voor de geest zweeft, op papier te zetten en doen dat — natuurlik — met een allergebrekkigste tekenvaardigheid, zeer onbeholpen en onvoldoende. Het vrije werk, het individuele, leidt op deze wijze slechts tot teleurstelling. 99 % van mijn kollega's-handenarbeidonderwijzers zegt dan ook: „zelf vinden is „kunst". Daarmee is het dan tot iets verklaard, waaraan men niet eens behoeft te beginnen, terwijl dan ook het onmogelike is aangetoond. Naar men meent. De fout, die de leerling maakte, was, dat hij niet „zocht", maar begon met iets, dat gevonden was. Hij begint met het eind. Wie zoekt, hééft nog niet; die staat nog met lege handen. De manier van doen, die de leerling volgde, was die van de geroutineerde tekenaar en ontwerper. En zelfs die durft deze wijze van doen vaak nog niet eens aan.

We moeten de jongens en meisjes dus leren zoeken en nu bestaan er manieren, waarbij ze dat àllemaaal leren en àllemaal iets leren vinden.

Wanneer een groep van twintig vierde klassers aan een opgave gezet wordt, dan moeten er twintig of meer ontwerpen voor den dag komen.

Om zo ver te komen moet ik een „ei van Columbus" uitvinden en dat bestaat in het volgende. Ik geef daarvoor in den beginne een heel eenvoudig sisteem van lijnen. „Het" sisteem noemen we dat. Er is een onnoemelik aantal sistemen samen te stellen. Daarvan leer ik er de kinderen gaandeweg een stelletje bij, want ieder sisteem heeft zijn eigenaardigheden. Het is duidelik, dat de lijntekenles hiertoe wordt benut.

„Het" sisteem der lagere klassen nu bestaat uit een vierkant met zijden van 24 c.M., die in vier stukken van 6 c.M. verdeeld zijn. Al de hoek- en deelpunten worden verenigd door lijnen. Zo ontstaat er een netwerk van 84 lijnen. In die warwinkel moeten we de weg leren vinden. Daar

zit van alles in. Van alles en nog wat; ontwerpen in hout, metaal, klei, batikken, figuurzagen, leerarbeid en nog veel meer. Er zal binnenkort een boekje van me verschijnen, waarin ik dat met een groot aantal voorbeelden laat zien. Dat hèb ik de kinderen allen al laten zien. Daar begin ik mee. Het eerste gevolg is dan, dat de kinderen verbaasd zijn en dat ze onmiddellik aan de gang willen gaan. Als ik ze het 's morgens verteld heb en laten zien, komen ze me 's middags al tegemoet met „ontwerpen", die ze in hun middagpauze nog even gemaakt hebben. Die heftigheid, die vurige ijver gaat over, maar hij laat toch zijn goede invloed na: hij brengt durf en zelfvertrouwen.

Men heeft als bezwaar van dit tekenen op sisteem genoemd, dat het de „vrijheid" bindt. Ik geloof, dat men zich daarbij anders moest uitdrukken en zeggen: de ongebondenheid, de bandeloosheid, de ongewenste konsekwentie van de vrijheid, wordt terug gebracht, tot vrijheid, die de kinderen kunnen verdragen. Hoe weinigen kunnen in vrijheid iets eigens vinden, en hoevelen, zelfs gedegen kunstnijveraars, brengen het met hun sistemen tot zelf gevormde kunstwerken? Daarom gaat 't bij ons toch ook maar: ze moeten àllen en zelf iets leren vinden. Ze krijgen dan ook allen door het zoeken in het sisteem, wat ze noemen, een „idee-tje".

Nu is dat „idee-tje" niet altijd op de juiste maat. Er kan uit het sisteem een boekenkast komen van 1.50 M. hoog, alsook een insigne voor lyceïsten van 1.8 c.M. × 1.8 c.M. Na het opsporen van het „idee-tje", moeten er dus werktekeningen komen, 't zij op ware grootte, 't zij op schaal. Zie nu eens aan, wat een gelegenheid er is om zijn werk goed te overwegen, en dat dan zèlf te doen. Daarbij geef ik slechts mijn raad. Meer niet. Meent de overmoedige die te kunnen ontberen, dan laat ik me dat welgevallen. Iets opdringen — dat is tegen mijn prinsiepe. Hij loopt wel vast, dat is tenminste vrijwel regel en dan heeft zijn vertrouwen in mij gewonnen. Vertrouwen — dàt moet er zijn, dat kan ik niet ontberen. De leerlingen gaan voorop, ze kiezen hun eigen weg, en wij moeten dus niet meer dan „leidend volgen". Het leiden nu zal door de „vooroplopers" niet geaccepteerd worden, wanneer de volger zich 't vertrouwen niet waardig gemaakt heeft. En leiden moeten we tòch!

Een voorbeeld. Jaap — die al een maand op school is — komt me op straat tegemoet en zegt: „Meneer, ik zou wel een zilvere broodbak willen maken!"

„Heb je al eens meer in zilver gewerkt, Jaap?"

„Neen, meneer, wèl in koper."

„Heb je wel al eens zo'n groot stuk onder handen gehad? Ook niet? Dan lijkt 't me nog al gewaagd. Als de boel mislukt, kost je

dat een handvol geld. Bovendien is ons gereedschap op zulke grote metalen voorwerpen niet ingesteld."

Maar Jaap zet door. Zelfs 't laatste bezwaar meent hij te kunnen overwinnen. Wel neemt hij den raad aan in niet te dik koper een „model" te proberen.

Jaap is er muurvast ingelopen; er is geen uitkomen aan geweest. De zilvere broodbak is uit zijn gedachten. Hij was echter halsstarrig. Hij moest er nòg eens inlopen, voordat hij mijn goede raad in overweging nemen zou. Zelfs toen gaf hij er nog een draai aan, om toch vooral zelf „de" man te blijven. En Jaap zal er nòg wel eens in vast moeten lopen. Toch zijn zulke jongens „fijne jongens", zulke overmoedigen. Een boompje, waar wat weinig blaadjes aanzitten, och, dat geeft zoveel moeite om er blaadjes bij te krijgen. Vaak lukt dat ook helemaal niet. Zitten er echter wat veel aan, en bij Jaap zitten er véél te veel, dan kunnen we het uitdunnen wel aan de tijd overlaten. Die neemt er wel wat af. Vast en zeker is Jaap zelf óók al aan het plukken geweest — uit zich zelf. Straffen, opgeven, voorschrijven had, naar ik stellig meen, bij Jaap everecht effekt gehad; had Jaap tot een koppig kereltje gemaakt.

Ik wil hier enige voorbeelden geven, vondsten uit „het" sisteem.

Figuur 1 toont het sisteem, zoals we dat ook in de volgende figuren zien. Links, de drie grote zwarte vlakken, geven koppen van planken aan, bovenkanten, zoals men die gebruiken kan voor boekenkastjes b.v. Om ruimte te winnen en niet te veel clichés te moeten laten maken, heb ik maar wat veel tekeningen op één figuur gezet. Hierdoor is ook enigermate de rijkdom van het sisteem beter gedemonstreerd.



Fig. 1.

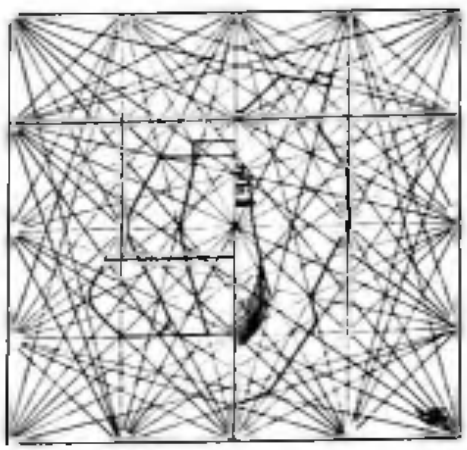

Fig. 2.

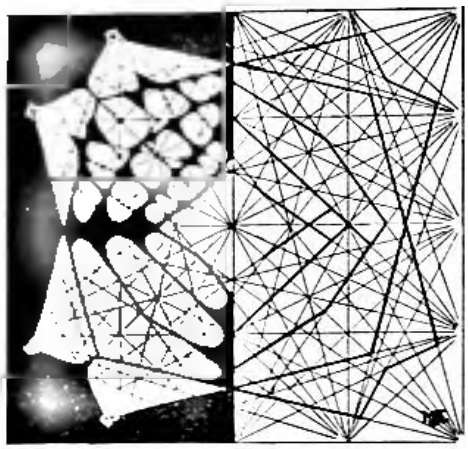

Fig. 3.



Fig. 4.

Ontwerp voor een houten stoel ($^3/_4$ grenen en triplex.)

Langs de diagonaal van het vierkant ligt de helft van 't ontwerp van een toiletspiegel.

Het overige op deze plaat geeft in enigsins schuine richting een ontwerp aan voor een tafeltje, een daarbij horende stoel en een leuningstoel. Deze laatste drie voorwerpen zijn óók maar gedeeltelik aangegeven. Deze meubeltjes kunnen eerst klein worden uitgevoerd, b.v. voor een poppenkamer en daarna op gewone grootte. Het maken van de verkleinde voorwerpen heeft twee voordelen. Ten eerste kan men zien, als ze klaar zijn, hoe ze „het doen" en ten tweede kan

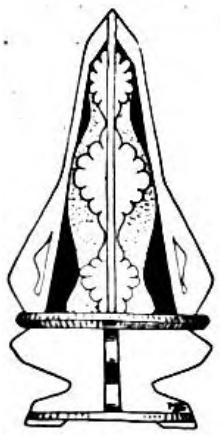

Fig. 5.

Ontwerp voor een lampje; arbeid in dun hout (± 8 c.M.) en batik techniek.

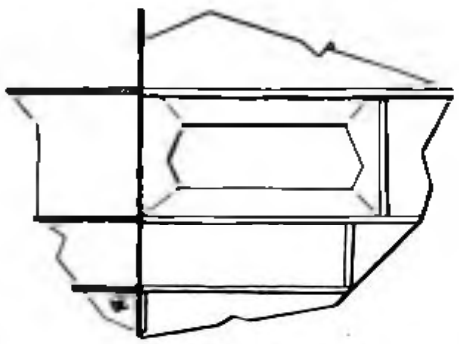

Fig. 6.

Ontwerp voor een radiokast. De gearceerde verticale lijn scheidt de helft van het voor-aanzicht (rechts) van het zijaanzicht (links) dat geheel gearceerd is.

Het kastje bestaat uit een vak met 2 paneeldeurtjes en een open vak daaronder.

Het geheel is bestemd om opgehangen te worden. Daarop wijst trouwens de vorm.

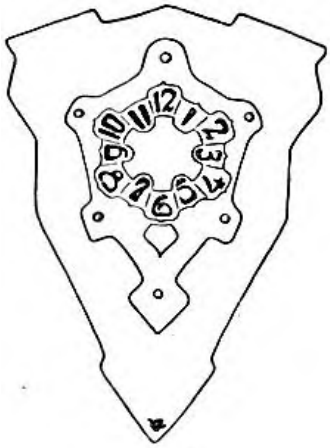

Fig. 7.

Ontwerp voor een voorste gedeelte van een hangend klokje. Uit te voeren in koper en messing.

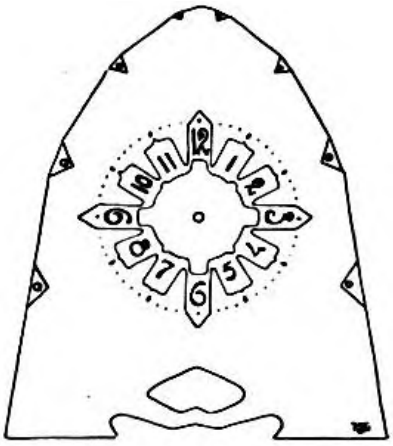

Fig. 8.

Ontwerp voor een staand klokje.

men, aan de kleine bezig zijnde, nog eens flink overleggen, hoe men de moeilikheden aan de grote zal overwinnen op de beste wijze.

De kinderen maken de kleine dingetjes even gaarne als de grote.

Fig. 2 geeft enige voorbeelden van ontwerpjes uit de metaalarbeid. Links van de lijn, die de middens van de bovenste en onderste zijden



Fig. 9.

Ontwerp voor een papiermes met etswerk.



Fig. 10.

Ontwerp voor een omslag van de Lyceumkrant van 10 Febr. l.l.



Fig. 11.

Ontwerp voor 'n affiche van Radioclub.

van het vierkant verbindt, staan de helften van drie kopere bakjes, of vaasjes, rechts van dezelfde lijn is de helft van een ontwerp voor een electries, hangend muurlampje.

Fig. 3 geeft rechts van de halverende lijn, de as, een aantal rechte lijnen aan, die de grondslag vormden voor een meer uitvoerige tekening, links van de as. Het onderste kwart rechts is weer minder gedetailleerd dan het bovenste.

Men ziet, alle detaillering is gebaseerd op het sisteem. De plaatsen van de stippeltjes zelfs, zijn door de lijnen van het sisteem aangegeven. Deze figuur wil duidelik maken, hoe b.v. een batikkleedje ontstaat in tekening.

De fig. 4—11 geven nog een groep voorwerpen aan, die door de leerlingen volgens ontwerp op sisteem zijn vervaardigd.

Men kan dan gelijk zien, wat we met onze leerlingen bereiken.

Wat we niet zien op de plaatjes, en wat toch eigenlik een veel belangrijker resultaat mag heten is: de durf, die — onder andere door handenarbeid — de jongens en meisjes krijgen om allerlei aan te pakken. Ik denk in dit verband aan een elektriese installatie met schakelborden en toebehoren voor de toneelverlichting in de aula, voor het in elkaar zetten van alle requisiten voor de klasse-avonden, voor het bouwen van boten voor de watersport, in 't kort voor „het-alles-zelf-doen-zoveel-mogelik".

Moge er aan het uiterlik van de gemaakte voorwerpen zichtbaar zijn, dat onze jongens en meisjes niet zo werken als vaklui, (voor mijn part) het innerlik, als we dàt eens zouden kunnen bloot leggen, zou dat te kort (als het er een genoemd mag worden) rijkelik vergoeden. Daar ben ik van overtuigd!

Zijn we er nu? *Zijn* jelui er op Het Amsterdamsch Lyceum nu met de handenarkeid? hoor ik vragen. Och, wie is *er*, is er ooit iemand aan een „*ergens*", van waar hij niet verder zou willen?

„Der stand einer Schule soll nicht nach der Menge des geläufigen Werkstoffes beürteilt werden, sondern nach den Grade der inneren Beteiligung des *Lehrers* an seinem Berüfe und nach der inneren Teilnahme der *Schüler* im Unterricht", zegt Linde ergens in zijn „Persönlichkeitspädagogik".

Wat dit betreft durf ik zeggen: we blijven vooralsnog op de zo moeizaam verkregen weg voortgaan.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

Pestalozzi en wij, door R. Casimir 193

Hoe kan de School- en Werktuin dienstbaar gemaakt worden aan het onderwijs op de L. S., door A. Bijkerk 202

Ervaringen betreffende het onderwijs in handenarbeid, door M. J. Langeveld 216

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam

of vraagt proefnummer.

Het Bestuur van het PHILIPS—DE JONGH—ONTSPANNINGS-FONDS te EINDHOVEN, zoekt liefst spoedig, voor de leiding van het uit te breiden **ONTSPANNINGS- EN ONTWIKKELINGSWERK** onder jongere en oudere leden van het Philips personeel en hunne gezinnen, een

Algemeen Ontwikkeld Leider en Leidster

MET ERVARING IN MAATSCHAPPELIJKEN ARBEID.

Een echtpaar zonder kinderen komt bij voorkeur in aanmerking; leeftijd liefst 30 à 40 jaar.

Brieven met uitvoerige inlichtingen en referenties aan het Bestuur, GAGELSTRAAT No. 1, EINDHOVEN.

Vacant.

8e JAARGANG. MEI 1927 No. 8.

VOLKS ONTWIKKELING

IB 3869

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr PH KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

.....Aber wenn du Nächte durchwachen müsstest, um mit zwei Worten zu sagen, was andre mit zwanzig erklären, so lass dich deine schlaflosen Nächte nicht dauern.

PESTALOZZI (1799).

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA - AMERSFOORT

Het boek en het opgroeiend geslacht

door A. H. GERHARD.

In het Januari-nummer van Gezin en School roert Dr. Spoelder een onderwerp aan, dat alleszins de aandacht verdient. Hij gewaagt daarin van zijn school- en vooral van zijn gymnasiumtijd en van de groote rol, die het „lezen" toen in zijn leven speelde. Hij haalt herinneringen op aan zijn huis en aan zijn buitenschoolsche vermaken, hoeveel er onder zijn huisgenooten en makkers aan lezen gedaan werd en wijst er op, dat het eigenlijk met iedereen zoo ging.

Nu is dat heel anders.

Alle soorten van sport en ontspanning houden onze jeugd van het lezen af, de huiselijke omgeving lokt er in de meeste gevallen niet meer toe aan, wijl de ouderen er ook weinig lust meer in betoonen, van het heerlijke *samen*lezen van een mooi boek is zelden sprake en .... van de school gaat weinig meer uit om het te bevorderen.

In de December-aflevering van het Tijdschrift voor Ervaringsopvoedkunde vond ik de volgende „bladvulling", die ik hier geheel overneem.

De waarde van het boek in het leven.

„Ik las onlangs in een Engelsch tijdschrift de opmerking van William Graham: „„Het is een der tragedieën van onze beschaving, dat, terwijl millioenen menschen amusement zoeken, zij *niet weten*, hoe zij hun vrijen tijd ontspannend moeten gebruiken.""

Een van de redenen van deze leegte is zeer zeker, dat zij déels het lezen hebben *verleerd*, en voor een nog grooter deel niet hebben *geleerd* de vertroosting, den zegen van het lezen.

Als ik in mijn eigen leven naga de *waarde van het boek*, dan denk ik vanzelf aan ons ouderlijk huis. En dan zie ik dit het liefst, zooals wij daar 's avonds, als alle werk gedaan was, samen om de ronde tafel in de huiskamer zaten, vredig, omvangen door het licht van de hanglamp. Het heele gezin, in één warme eendrachtige intimiteit, zie ik dan zitten: vader, moeder, de broers, mijzelf — ieder over zijn boek. Onze moeder, die nu en dan eens stil opzag, zóó, dat wij voel-

den hoe zonnig tevreden zij naar ons keek; en wij, die even in verstandhouding dien blik teruggaven.

Dat was de waarlijk hoogere sfeer van de boeken, waarin het familieleven was afgestemd tot zuivere harmonie — die je, hoe oud je ook worden mag, nooit, als iets innig moois en volkomen goeds in je leven, kunt vergeten. *M. J. Brusse* in *De Boekenwereld.*"

Ook deze schrijver heeft een blijde herinnering aan de groote beteekenis die „het boek" voor hem had in zijn jeugd en aan de plaats, die het innam in het gezinsleven.

Met blijkbaren weemoed constateert ook hij, dat voor de tegenwoordige generatie deze vreugde blijkbaar verloren is.

Er is, goed beschouwd, een opmerkelijke tegenspraak in deze ontboezemingen. Dr. S. wijt het euvel aan te veel ontspanning van allerlei soort, die de jeugd van alle kanten lokt en daardoor haar hoofdbegeeren wordt en Graham speurt de fout hierin, dat millioenen niet weten hoe zij hun vrijen tijd ter ontspanning moeten gebruiken. Het komt mij voor, dat de tegenstrijdigheid niet bestaat, daar beide klachten eigenlijk juist zijn.

Het ligt, dunkt mij, geheel binnen het kader van ons tijdschrift, er ook hier een korte beschouwing aan te wijden.

Vermoedelijk vinden de geuite klachten vrij algemeene instemming. Wel schijnen de ervaringen van bibliotheken en leeszalen daarmede niet geheel in overeenstemming; doch per slot van rekening zijn de aantallen van hen, die tot de trouwe lezers mogen gerekend worden, die er prijs op stellen een kleinere of grootere verzameling te verwerven van de nooit falende vrienden voor het leven, bedroevend klein tegenover het ongetwijfeld zeer groote aantal van hen, die slechts sporadisch, in de zeer verloren oogenblikken, een boek ter hand nemen.

Misschien is men geneigd die in de eerste plaats te zoeken onder de zoogenaamd minder beschaafde klassen; doch wat mij een opmerkelijk teeken van onzen tijd dunkt, is dit, dat onder de beschaafden, of die er graag voor doorgaan, veel minder lectuur wordt genoten dan men zich zou voorstellen.

Een tastbaar bewijs er voor is inzonderheid het gemis aan algemeene ontwikkeling onder de talrijke jongelingschap, die de inrichtingen voor voortgezet onderwijs, onze middelbare scholen, lycea, gymnasia e.t.q., onze universiteiten en academies bevolkt.

Daaromtrent ontmoeten wij vaak verbijsterende mededeelingen in de pers.

Het valt bezwaarlijk te ontkennen, dat in dit opzicht de kultureele ontwikkeling van ons geslacht in bedenkelijke mate een dalende lijn vertoont.

Is het evenwel een verschijnsel, dat geheel op zich zelf staande kan worden bekeken? Naar mijn wijze van zien niet.

Vele oorzaken van zeer onderscheiden aard werken er toe mede. Er zijn er al genoemd en denkelijk gaat ieder met Dr. S. accoord, dat de sport nommer één is. Het is wel aardig geloopen daarmede. De tijd ligt nog niet zoo ver achter ons, dat onder onze opkomende jeugd de sport nog niet veel te zeggen had; trouwens lichamelijke oefening had over 't geheel een zeer ondergeschikte plaats in het systeem der opvoeding en de middelen ter ontspanning. Dat is in hooge mate veranderd en de school heeft ter bevordering er van bijzonder veel gedaan. Doch niemand verbeeldt zich, dat school-propaganda ook maar bij benadering zoo'n groote verandering in de volksmentaliteit kan te weeg brengen. Naar mijn gevoelen is het hygienisch en opvoedend element in sport en gymnastiek voor een zeer gering deel aansprakelijk voor de groote populariteit. De groote motor is de factor der *opwinding* in het wedstrijdwezen.

Naast de sport zijn ook de Radio en de bioscoop niet onschuldig, hoeveel goeds ze in menig opzicht ook mogen hebben, omdat het publiek er gemakkelijk door gewend raakt tevreden te zijn met vluchtige indrukken van voorstellingen en gebeurtenissen en met oppervlakkige noties van opgevangen wetenschap.

De zeer uitgebreide dagbladpers, de talrijke geïllustreerde verpoozingsbladen niet te vergeten, dragen er het hunne toe bij, daar zij overstelpende hoeveelheden indrukken doet ophoopen, die geen tijd meer laten voor rustig bezonnen lezen.

Eigenlijk is de kwaal inherent aan het algemeene euvel onzer huidige maatschappij, het koortsige en jachtige leven in onderling wisselverband met de eeuwige onrust in onze sociale verhoudingen. Wie zich dat alles goed realiseert, voelt pas duidelijk hoezeer de ontzettende, alles ontwrichtende wereldoorlog met zijn diep-droevige, veeljarige rampgevolgen en de verbluffende ontwikkeling der techniek op alle gebied mede tot de grondoorzaken behoort van het onderwerp, dat ons bezig houdt.

Trouwens die gevolgen vertoonen zich ook in vormen, die in zich zelven goed, toch noodlottige uitwerking kunnen hebben. Immers de diep ingrijpende wijzigingen overal in de sociaal-politieke verhoudingen hebben aan het publieke leven een tot nu toe ongekende intensiteit gegeven; de dag na dag elkander verdringende gebeurtenissen doen steeds helderder inzien hoezeer ons geslacht internationaal in al zijn deelen volkomen onderling afhankelijk is. De erkenning van dezen geweldigen economischen samenhang is zoowel vaak beangstigend als hoopgevend voor de toekomst. De belangstelling daardoor gewekt

Men kan echter niet willekeurig zóó lezen, telken male bijv., als men zich zelf diets maakt het ereis te willen. Wie het niet gewend is, wie het dus niet geleerd heeft, mag er zich wel eens toe zetten, doch de natuur zal het te vaak van de leer winnen.

Als vervelend gaat het boek weer op zij of hoogstens wordt het vluchtig doorgegaan, om zoowat den inhoud te kennen. Nu hebben we wel is waar laten zien, hoe alles in het huidige leven voert tot koortsige vluchtigheid, welke de dood is voor alle goed lezen. Maar 't wordt nu toch tijd om er op te wijzen, dat 't omgekeerde gelukkig ook waar is.

Is het leven in zijn huidig stadium een vijand van goed lezen .... er is geen afdoender geneesmiddel voor de kwaal des tijds, de nerveuse onrust, buiten gezonde physieke inspanning, dan een goed boek. Gelukkig degeen, die er toe in staat is, de zorgen en verdrietelijkheden des levens te ontvluchten met het boek, om daaruit door beter inzicht in de roerselen van 't menschelijk doen, door versterkt vertrouwen voor de toekomst in de kracht der zuivere menschelijkheid, door gewonnen vermeerderde zelfkennis, weer verfrischt en bemoedigd den dagelijkschen tredmolen te betreden.

Het ware dus een onjuiste conclusie uit het gevoerde betoog, dat men zich gelaten zou moeten onderwerpen aan wat het logisch gevolg der heerschende maatschappelijke omstandigheden is. Integendeel verdient het aller inspanning er tegen in te gaan en naar wegen te zoeken om wat verloren dreigt te gaan, zij 't in anderen vorm, te herwinnen.

Er is dus grond voor Dr. Spoelders aansporing: „Hier valt wat te winnen: ons loon zal eens zijn de dankbare herinnering van het thans toekomstig geslacht."

Natuurlijk heeft reeds de lagere school hier een rol te vervullen en gewoonlijk acht men de schoolbibliotheek en het veelvuldig gebruik er van een gelukkig begin.

Toch zou ik hier, al is 't met eenige aarzeling, wel een waarschuwing willen plaatsen. Ik geloof nog altijd, dat onze kinderen te vroeg en te veel lezen. Het lijkt heel aardig, als de kleuters op 7 jaar reeds alles lezen wat los en vast is en dan naderhand uit de bibliotheek alles verslinden, want de jeugd van 9 tot 12 jaar kun je nog tamelijk gemakkelijk achter een boek vinden. Maar ik ben nog van meening, dat er van vruchtbaar lezen pas sprake kan zijn, wanneer het kind reeds veel en goed gezien en gehoord heeft, wanneer het dus een wel voorzienen en goed geordenden geestesinhoud heeft. Naar mijn gevoelen zou het kind vóór het leest al veel oefening gehad moeten hebben in het vertellen van wat het gezien en gehoord heeft, niet het minst

in na-vertellen, alles gesteund met de aanschouwing van platen en gebeurtenissen.

Langs dezen weg zou het schier gewoonte worden, om bij alles wat het zegt of hoort ook de beelden van het gesprokene voor oogen te halen.

In dien gedachtengang zou het lezen leeren eerst beginnen als het kind een paar jaar op school geweest is, in welken tijd de begeerte om de geheimzinnige teekens in druk of schrift zoo sterk zou worden, dat de mechanische kunst in veel korter tijd werd bereikt dan nu.

Vermoedelijk zou de rijkere woordenschat, gepaard aan de gewoonte van wat in woorden wordt uitgedrukt thans in beeld te zien, de sterkste rem zijn tegen de neiging van het doorrennen om maar een algemeenen indruk te krijgen van wat in het verhaal gebeurt.

Intusschen is er in den regel wel dwang noodig om het kind er aan te gewennen zich rekenschap te geven van wat het leest. Een mooi middel is door een leerling een goed boek met zoowel beschrijving als actie te laten voorlezen aan een klasse.

Van veel meer belang is evenwel wat de school met de rijpere jeugd doet, terwijl een zeer goede invloed kan uitgaan van het zich ontwikkelend clubleven. Er zit iets bijzonder geestelijk gezonds in het samenlezen — hetzij in de klasse, in het gezin of in de club — onder zich op den achtergrond houdende leiding, van een mooi boek: roman, novelle, reisbeschrijving, lyrisch, episch of dramatisch gedicht, het doet er niet toe wat; in het voorlezen en luisteren en daarna uitwisselen van indrukken.

Het ware je reinste dwaasheid, wat ook tot mislukking gedoemd zou zijn, als doel van dat samenzijn te stellen tegenover het spannendprikkelende van de meeste lectuur de jeugd behagen te laten scheppen in saaie bespiegeling of langademige ziele-uitrafelingen of haar te vervreemden van de sport.

Integendeel, men kan den tijdgeest niet in zijn tegenvoeter omzetten, doch wel is het bereikbaar de jeugd te doen ervaren, dat naast sport, bioscoop, radio enz. het boek een bron van echt levensgenot kan zijn, dat ons moreel en geestelijk sterker maakt in het leven en dat in stee van tijdelijke verdooving, een goed boek een verfrisschend en versterkend bad in levenskunst kan leveren. Inderdaad, hierin ligt ten behoeve onzer jongelingschap een moeilijke doch mooie taak.

Onderwijzersopleiding

door J. G. NIJK

De Nederlandsche Maatschappij voor Nijverheid en Handel heeft het bijvoegsel bij het Februari-nummer, 1927, van haar Tijdschrift als brochure verspreid, waarin een der „deskundige medewerkers op onderwijsgebied", die de Centrale Commissie voor Bezuiniging van voorlichting dienen, een beschouwing geeft over bovengenoemd onderwerp en daarbij een middel aan de hand doet, om op een goedkoope manier aan onderwijzers te komen.

Het is zeker noodig, dat de onderwijzersopleiding óók bezien wordt onder het licht der bezuiniging: een goede staathuishouding moet waken tegen onnutte geldverspilling. Wie er dus in slaagt, tegenover de bestaande opleiding iets beters, ten minste iets gelijkwaardigs te stellen, dat geringere offers van de schatkist vraagt, heeft den dank der natie verdiend.

Ik wil pogen te onderzoeken, of het den „deskundige", wiens naam ons niet wordt medegedeeld, inderdaad gelukt is, ons volk den dienst te bewijzen, die hem op dien dank recht geeft.

En dan meen ik — zonder de oogen te sluiten voor de financieele zijde van het probleem — toch de stelling te mogen vooropzetten, dat de onderwijzersopleiding in de eerste plaats een *cultureel* belang is.

Het onderwerp heeft al langer dan een eeuw de gedachten bezig gehouden van allen, die het wél meenen met onze jeugd en nog altijd bestaat er geen eenstemmigheid over de beste wijze van voorbereiding tot het onderwijzersambt. Ik meen te weten, dat ook nu weer mannen van uiteenloopende levensbeschouwing zich hebben vereenigd om gegevens te verzamelen omtrent de wijze, waarop in de laatste jaren in andere beschaafde landen de vorming der onderwijzers is of wordt geregeld. Zij willen de klok vooruitzetten en dat verdient zeker aller instemming.

Daarbij zal natuurlijk rekening moeten worden gehouden met hetgeen in ons eigen land historisch is gegroeid. De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen mag het zich tot een eer rekenen, de taak der opleiding het eerst ter hand te hebben genomen en het Rijk den weg te hebben gewezen. En zoo is dan eindelijk de toestand ontstaan, dien we nu kennen: de „één-mans-opleiding" is gelukkig van de baan, de normaallessen zijn stervende en de kweekscholen zijn in hoofdzaak *de* inrichtingen, die voor onderwijskrachten hebben te zorgen.

Minister De Visser heeft ze trachten te verbeteren, zoodat ze in het vervolg een opleiding zouden kunnen geven gedurende een vijf-

jarigen cursus, met de U. L. O.-school of de eerste drie jaren van een H.B.S., Gymnasium of Lyceum tot onderbouw. Hadden de tijdsomstandigheden de uitvoering zijner plannen niet verhinderd, dan zouden de kweekscholen thans reeds onderwijzers en onderwijzeressen afleveren, wier einddiploma ook de bevoegdheid in zich sloot, die thans de hoofdakte verleent.

Intusschen zijn en worden er verschillende andere wegen gewezen: de een denkt zich de beste opleiding via de H. B. S., de ander stelt het ideaal nog hooger en vraagt een universitaire voorbereiding. Maar men is het er toch over het algemeen wel over eens, dat een afzonderlijke *theoretisch-praktische* vorming niet mag worden gemist.

Hierdoor toch onderscheidt zich de opleiding van de onderwijzers van die der leeraren, dat zij niet, als dezen, geheel onvoorbereid voor de praktijk hun klasse-arbeid gaan beginnen. Mannen van gezag hebben dikwijls op dit verschil gewezen en, *althans in dit opzicht*, het lager onderwijs aan het middelbaar en hooger onderwijs ten voorbeeld gesteld. Dat de belangstelling voor vragen van paedagogiek en didaktiek in de kringen der onderwijzers eerder levendig is geweest dan in die der leeraren, mag zeker aan dit verschil in opleiding worden toegeschreven. Voor zoover mij bekend heeft totnogtoe niemand er op aangedrongen, dit *theoretisch-praktisch* deel der onderwijzersvorming af te snijden; wel is meermalen de wenschelijkheid betoogd van *verbreeding* en *verdieping* er van. Zoo zegt Prof. Gunning in zijn „Rede over de verantwoordelijkheid van den leeraar":

> „Ik vrees geen tegenspraak, wanneer ik zeg, dat die verantantwoordelijkheid oneindig veel algemeener en dieper gevoeld wordt in de rangen van het lager, dan in die van het middelbaar onderwijs ..... Het enkele feit, dat de bedienaar van het lager onderwijs, alvorens in dienst te treden, eenigen tijd opzettelijk met paedagogiek bezig wordt gehouden, al geschiedt dit ook veelal op een wijze, die meer tot kritiek dan tot bewondering uitlokt, is blijkbaar voldoende om in hem het besef levendig te maken, dat onderwijsgeven niet iets is, dat zoo maar van zelf gaat, en dat men met een luchtig hart geheel onvoorbereid kan aanvaarden, als een ambt, dat het verstand meebrengt; dat daarbij geweldige fouten kunnen worden gemaakt, die onnoemelijke schade kunnen toebrengen zoowel aan de individueele kinderen als aan de gansche natie, en dat dus het ambt van onderwijzer een zeer verantwoordelijk ambt is".

Ik ben er van overtuigd, dat de tegenwoordige kweekscholen volstrekt niet den eindvorm der opleiding vertoonen, dien de toekomst ons te zien zal geven, en dat we, niet tevreden met het bestaande,

moeten blijven streven naar verbetering. Maar hierbij zal moeten worden gewaakt tegen het prijsgeven van het goede, dat na langen strijd is verkregen. De „kampvechters voor het nieuwe", zou Potgieter zeggen, moeten hun voordeel doen met de ervaringen van de „wachters bij den reeds verworven schat". Zoo zullen ze — om maar een enkel voorbeeld te noemen —, als ze de voor- en de nadeelen (en die bestaan zeker beide) van de onderwijzersopleiding in *afzonderlijk* daarvoor bestemde inrichtingen tegen elkaar afwegen, ook hebben te onderzoeken, of het geheele onderwijsplan, bestemd voor jongelieden, die tot onderwijzers moeten worden gevormd, dus tot menschen, die later hetgeen ze weten en kunnen, dienstbaar moeten maken aan de opvoeding van kinderen, wel hetzelfde mag zijn als dat van scholen, wier doel het is de leerlingen toe te rusten met de kennis, die dezen in het leven alleen voor zich zelf noodig hebben. Het schijnt me toe, dat dit karakterverschil tusschen Kweekschool en H.B.S. wel eens wat te veel uit het oog verloren wordt. Toch spreekt dit onderscheid niet alleen *innerlijk* uit den aard van het *onderwijs*, maar ook *uiterlijk* uit de *vakken*, die op de programma's voorkomen en waaronder b.v. op de H.B.S. handenarbeid en toonkunst, van zooveel beteekenis voor de a.s. onderwijzers, worden gemist.

Mijn bedoeling is het niet, op dit onderwerp verder in te gaan, daar ik me geen partij wensch te stellen en van meening ben, dat elke verandering, mits het een verbetering zij, dankbaar moet worden aanvaard.

Laten we thans nagaan, of de „deskundige" (het is toch wel wat ongemakkelijk, dat ons zijn naam onthouden wordt) ons een bevredigende oplossing van het probleem geeft en een zuinigheid weet te betrachten, die de wijsheid niet bedriegt.

Hij begint met te wijzen op den bestaanden overvloed van onderwijzers, — op het groote aantal jongelieden, dat thans nog in opleiding is, — klaagt er over, dat de Regeering in de laatste jaren in plaats van de verdwijnende normaallessen tal van kweekscholen heeft opgericht, en blijkbaar de bedoeling heeft dit aantal nog te vermeerderen, — wijdt verder zijn aandacht aan het geringe aantal leerlingen in de eerste klassen der *Rijks*kweekscholen en komt daarna tot „den goeden raad" die dure inrichtingen te sluiten, eer ze nog meer gaan kosten.

Men ziet: hij slaat den spijker meermalen op den kop: er lóópen werkelijk veel onderwijzers zoekende rond; er zijn inderdaad nog veel kweekelingen in opleiding. Ook zijn er hier en daar wel kweekscholen opgericht, die in deze moeilijke jaren nog niet onmiddellijk teeken

van levensvatbaarheid vertoonen. De vraag zou zelfs gewettigd zijn, of het Rijk niet de „oude", goed geoutilleerde kweekscholen in het nauw heeft gebracht en voorloopig niet beter had gedaan met alleen deze inrichtingen in haar vorige conditie te laten doorwerken, om dan later, naar gebleken of verwachte behoefte aan meer leerkrachten, het getal opleidingsscholen geleidelijk uit te breiden.

Dat de Regeering echter het plan heeft dit aantal nog steeds te blijven vermeerderen, klopt niet geheel met de mededeeling van den Minister in zijn Memorie van Antwoord op het Voorloopig Verslag (begrooting 1927): „De reorganisatie en inkrimping van de Rijksopleiding heeft welhaast haar beslag gekregen."

Maar onverantwoordelijk acht ik den „goeden raad", om de kweekscholen nu maar plompverloren stop te zetten.

In de eerste plaats zou ik mij de bescheiden vraag willen veroorloven, waarom de „deskundige" dit harde vonnis alleen geveld wil zien over *Rijks*inrichtingen, d.i. over de Rijks*kweekscholen*; immers de Rijks*normaallessen* zijn al aan het verdwijnen: van de *tien* overgeblevene hebben *zes* nog een volledig klassenstelsel, *één* heeft nog een 2e, 3e en 4e klasse en *drie* alleen nog een vierde klasse over. Wil hij de *confessioneele* kweekscholen, die toch ook door Rijksgeld worden onderhouden, ongemoeid laten? Krachtens het beginsel der . . . gelijkstelling? Deze zonderlinge draai in zijn betoog maant zeker wel tot groote bedachtzaamheid bij de beoordeeling van hetgeen hij verder voorstelt.

Om een beeld te geven van den bestaanden toestand volgt hier een overzicht van de bezetting der opleidingsscholen op 16 September 1926 (ontleend aan de bijlage bij de Memorie van Antwoord op het Voorloopig Verslag voor de Begrooting voor Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen).

	1e kl.	2e kl.	3e kl.	4e kl.	Totaal.
Rijkskweekscholen	277	495	641	682	2095
Gemeentelijke Kweeksch.	87	153	187	172	599
Bijz. (niet-confession.) sch.	37	53	66	75	231
Rijksnormaallessen	53	83	105	161	402
Totaal	454	784	999	1090	3327
Protest. Kweekscholen	419	590	650	849	2508
R. Kath. „	800	1024	1087	1207	4118
Bijz. Normaallessen	34	77	248	573	932
Totaal	1253	1691	1985	2629	7558

Ik zal niet in uitvoerige vergelijking treden van deze getallen. Ze spreken trouwens voor zich zelf. In het oog vallend is, dat ze naar

de lagere klassen toe een dalende lijn vertoonen, en evenzeer, dat vooral de R. Kath. scholen met hooge nummers uit de bus komen: bij haar is ook de daling naar de eerste studiejaren naar verhouding het geringst: op de niet-confessioneele scholen zitten in de 1e klas ruim 13 % van het totaal, op de Protest. scholen ruim 16 %, op de R. Kath. scholen bijna 20 %. (Bij evenredige verdeeling over de klassen zou dit overal 25 % moeten zijn.)

De Rijkskweekscholen zijn dus inderdaad in den laatsten tijd in leerlingenaantal het hardst achteruitgegaan. Daarvoor zijn de redenen echter niet ver te zoeken: studiebeurzen en toelagen zijn ingetrokken, de kweekelingen betalen schoolgeld en moeten hun eigen boeken bekostigen. Maar vooral lokte het bestaande overcompleet van leerkrachten de ouders niet uit, om hun kinderen voor het onderwijs te bestemmen. De onderwijzers zelf hebben het hunne er toe bijgedragen om ze af te schrikken; nog den 30en December j.l. „herhaalde" het Bestuur der Afdeeling Haarlem en Omstreken van het Ned. Onderwijzersgenootschap „met aandrang" haar „waarschuwing" in het Haarlem's Dagblad.

Ik heb die „waarschuwing" ontactisch gevonden. De leerlingen toch, die in 1926 wérden of in 1927 wórden geplaatst, zullen in 1930 en 1931 de school verlaten. Dan zullen we weer hebben het verplichte 7e leerjaar en het beruchte getal 48 (leerlingen per onderwijzer) zal hoogstwaarschijnlijk lager worden gesteld.

Volgens m.i. betrouwbare berekeningen zal door de sterke zuiging het tegenwoordige overcompleet aan onderwijzers en onderwijzeressen snel verdwijnen en misschien niet eens voldoende blijken, om overal het 7e leerjaar behoorlijk in te richten.

Maar vooral ontactisch, omdat door die waarschuwing de bestaande opleidingsscholen „door eigen menschen" in gevaar werden gebracht. Gelijkt nu blijkt! Want onze „deskundige" leidt uit de slechte bezetting van de eerste klassen der *Rijks*kweekscholen af, dat „deze dure inrichtingen zich niet voldoende mogen verheugen in de belangstelling van de studeerende jeugd", en pleit ook op dien grond voor afschaffing.

Dit is toch wel een zonderlinge gedachtengang, gevolgd door een even zonderlinge conclusie: *eerst* klagen, dat het Rijk maar voortgaat met onderwijzers te kweeken ondanks het groote overcomplect: *dan* constateeren, dat dit niet het geval is en de toevoer juist *geringer* wordt als gevolg van tijdelijke depressie, om *vervolgens*, in plaats van dit feit te waardeeren, het als een praemisse te gebruiken voor zijn besluit: „Zie je wel? De inrichtingen worden niet eens meer gewenscht! Weg er mee!"

En dan geeft hij ter nadere adstructie zoo bij benadering aan, hoeveel

die enkele leerlingen, — wel te verstaan: op de *Rijks*kweekscholen —, de schatkist kosten, maar volgt daarbij al een zeer zonderlinge methode. Stel, dat alle klassen normaal bezet zijn, b.v. met 24 leerlingen, dan kan men zeggen, dat elke kweekeling $^1/_{96}$ van den prijs kost. (De „deskundige" zal me wel gaarne vergeven, dat ik de jongelui als koopwaar beschouw.) Neem nu aan, dat door toevallige omstandigheden de 1e klasse eens door 6 leerlingen wordt gevormd, dan acht ik het een verkeerde rekening, dit zestal 4 maal zoo duur te noemen: de leerlingen kosten dan gemiddeld $\frac{1}{6 + 3 \times 24} = \frac{1}{78}$ van hetgeen door het Rijk voor de school wordt uitgegeven.

Volgens de redeneering van den „deskundige" zou 1 leerling boven het maximum van 30, die dus splitsing van een H. Burgerschoolafdeeling noodzakelijk maakt, zooveel kosten als een heele klasse. Die arme jongen!

Ik zwijg hier over de soms zeer magere bezetting der gebifurqueerde klassen op sommige gymnasia, hoogere burgerscholen en lycea, waar de opleiding zeker niet minder duur is; maar geef hun, voor wie jeugdvorming en vakopleiding niets anders is dan een rekensommetje, toch nog wel in overweging eens na te gaan, wat een eenvoudige stopzetting, i.c. van de Kweekscholen, het Rijk zou kosten aan waardeverlies op gebouwen en inventaris, aan wachtgelden enz.

Al deze gevolgen ziet de „deskundige adviseur" met beminnelijke naïveteit over het hoofd.

Dus: weg met die dure *Rijks*kweekscholen, wier groote fout het is, dat ze leven onder een tijdelijke depressie. Het oogenblik is thans gunstig voor den aanval. De „deskundige" heeft een medestander, dien hij wel niet kennen zal, en die ook een andere oplossing aan de hand doet, n.l. den Redacteur van de Maasbode, die in het nummer van zijn blad van Vrijdag 21 Januari 1927 bij een stuk van den heer J. Resink de aanteekening plaatst:

> „Zoolang de bijzondere opleiding in de behoefte, ook van het openbaar onderwijs, voorziet, kan de openbare opleiding gemist worden. Is er dus overproductie, dan dient men er allereerst op bedacht te zijn, het aantal openbare opleidingsinrichtingen te verminderen."

Zoo kan het immers ook! Dit is je zuiverste *gelijkstelling*: de R. Kath. kweekscholen b.v. stoomen met volle kracht door en leveren ook onze toekomstige openbare onderwijzers. Op Rijkskosten.

Thans is het aantal niet-confessioneele opleidingsscholen:

Rijkskweekscholen	29
Gem. kweekscholen	5

Bijzondere (niet-conf.) kweekscholen	3
Rijksnormaallessen.	10
Totaal	47

En het aantal andere opleidingsscholen:

Protest. kweekscholen	22
R. Kath. „	43
Bijzondere normaallessen	45
Totaal	110

Men ga nu maar eens na, of „niet-confessioneele" door hun aantal een onbescheiden figuur maken.

Het moet echter worden erkend, dat de „deskundige" den door de Maasbode gewezen weg niet heeft aanbevolen. Hij weet nog wat mooiers en..... goedkoopers!

Vooraf moet hij dan de onwaarde van de theoretisch-praktische opleiding, waar de Rijkskweekscholen nog al prat op gaan, in het licht stellen. Het is wel altijd een grief geweest van alle weldenkende ouders, dat 18-jarigen, ook zonder eenige praktische voorbereiding, in de school op hun kinderen mochten worden losgelaten, om zelfstandig op de jeugd te experimenteeren, maar dat telt niet mee. Rijpe ervaring komt immers toch pas met de jaren! Waarom zul je je jongens in het bassin aan den hengel den zwemslag leeren? De „deskundige" smijt ongetwijfeld zijn eigen kinderen onvoorbereid in het diep!

En nu komt het merkwaardige geheimmiddel: de „stoomcursussen", in de brochure met een lief euphemisme „spoedcursussen" genoemd. We hebben ze allen gekend; maar ik dacht, dat ze al voor het grootste deel tot het verleden behoorden. In zijn meest afgrijselijken vorm was zoo'n stoomcursus zelfs „één-mans-opleiding", beruchter gedachtenisse, waar een manusje-van-alles er den slag van had, jongelui van de H.B.S., vooral meisjes, in een maand of acht door het examen te helpen.

Ik heb heele bundels van geschreven, zorgvuldig verzamelde en gerangschikte examenvragen, van een *bepaalde* examencommissie natuurlijk, onder de oogen gehad, waarop de antwoorden nauwkeurig werden van buiten geleerd. De slimme rotten onder de africhters kenden de stokpaardjes van de examinatoren op hun duimpje; wisten, wat ze vroegen of niet vroegen, en informeerden te voren, wie er voor dit of dat vak zou optreden. Zelfs ken ik een geval, dat een zeer gezochte klaarstoomer zijn lessen in paedagogiek uitstelde, tot hij wist, wie er voor dit vak zou examineeren. Dan waren de „korte overzichten" er gauw ingepompt en zijn leerlingen maakten op het examen een figuur, dat anderen deed likkebaarden.

Het pleitte stellig tegen de examens, maar daarom niet vóór den

„stoomcursus". Men oordeele echter niet te hard over deze examens, die nu gelukkig tot het verleden gaan behooren: in 20 minuten moest er eenige *examinceerbare* kennis worden gevraagd naar een *zeer beperkt* program, en het is dus niet te verwonderen, dat een leeperd, die gedurig achter de balustrade zijn aanteekeningen verzamelde, in een minimum van tijd zijn candidaten examenrijp wist te maken. En dàn .... zijn er ook geen studenten, die het alleen met een repetitor klaarspelen, en is daarmee de wenschelijkheid van het rustig volgen van colleges weerlegd?

De „deskundige" denkt zich zoo'n stoomcursus als een éénjarig vervolg op een H.B.S. of Gymnasium en als een tweejarig verlengstuk op een M.U.L.O. school.

Even plaats ik de opmerking, dat de leerlingen op die inrichtingen óók geld hebben gekost aan de gemeenschap. Maar in de tweede plaats — en dit is de hoofdzaak — wijs ik er op, dat die gelegenheid tot voorbereiding voor het onderwijzersambt voor bedoelde jongelui *reeds bestaat*. En wel aan de kweekscholen, die de „deskundige" wil doen verdwijnen. Echter met dit verschil, dat die opleiding voor bezitters van het einddiploma 5 j. H.B.S. of Gymnasium niet één jaar, maar twee jaar duurt, en dit in hoofdzaak juist ter wille van die geïmachte praktische oefening. Op de bijzondere kweekscholen is men in dit opzicht vrijer en mogen zulke candidaten ook in de 4e klasse plaatsnemen. Alweer in naam der *gelijkstelling*.

Een opleiding van candidaten in het bezit van een M.U.L.O.-diploma duurt 3 jaar: zij kunnen dus plaatsnemen in de 2e klasse der Rijkskweekschool. Hiervan wordt druk gebruik gemaakt, en zoo komt het dan ook, dat een slecht bezette 1e klasse aan het begin van den volgenden cursus vaak weer een normaal aantal leerlingen telt.

Hoe zou ook een tweejarige opleiding voor deze candidaten voldoende zijn? Nog dit jaar moest een leerling, in het bezit van een M.U.L.O.-diploma, in de eerste klasse der Rijkskweekschool te Haarlem plaatsnemen om leeftijdsredenen: zij was nog geen 15 jaar.

Veel candidaten met M.U.L.O.-diploma zijn echter wèl 15 jaar bij hun plaatsing, maar zouden bij een tweejarige voortzetting van hun studie toch nog te jong zijn, om het onderwijzersexamen af te leggen. Zelfs kan ik hier op het geval wijzen, dat een 15-jarige diploma-bezitster dit jaar op verzoek van den vader in de 1e klasse plaats nam: de man was geen „deskundige" en alleen maar hoofd eener school! Hij stelde er in zijn bekrompenheid prijs op, dat zijn vlugge dochter het geheele programma der school afwerkte.

De M.U.L.O.-scholen zullen in het vervolg de voornaamste toe-

voerkanalen voor de kweekscholen zijn. Als de „deskundige" hoopt op voldoende leverantie door de H.B.S., dan vergist hij zich schromelijk, terwijl het Gymnasium praktisch geheel uitgeschakeld kan worden. Hoe dus de maatschappij geregeld van een voldoend aantal onderwijskrachten zal worden voorzien (alleen voor het openbaar onderwijs zijn er jaarlijks ongeveer 800 noodig), indien de candidaten, na het doorloopen van laatstgenoemde inrichtingen, nog een extra „stoomcursus" moeten betalen, is een raadsel. Zóó aanlokkelijk is het onderwijzersambt voorloopig nog niet. Voor den „deskundige" bestaat dit raadsel echter niet: hij ruimt alle bezwaren met een enkele handbeweging uit den weg.

„Is er behoefte aan onderwijskrachten, dan kan de regeering subsidie toekennen aan leeraren, hoofden van scholen en onderwijzers,"

luidt in het kort zijn antwoord.

„Maar vrees voor tekort behoeft men niet te koesteren, want honderden jongelieden met einddiploma H.B.S. zullen graag van de gelegenheid om in één jaar een geschikte positie te veroveren, gebruik maken, indien zich werkelijk de behoefte aan onderwijzers doet gevoelen."

Maar. . . . als de maatschappij weer normaal gaat functionneeren, ziet men ook in andere beroepen en bedrijven weer nieuw leven komen, en is eenmaal „de malaise" voorbij, dan openen zich voor de H.B.S.-ers heel andere verschieten. Wel zijn er velen, die een Burgerschoolopleiding voor de onderwijzers verkiezen, juist om het ambt meer aanlokkelijk te *maken*, wijl zoo'n voorbereiding zal leiden tot verheffing van den onderwijzersstand en dus noodzakelijk een *betere salariëering* ten gevolge moet hebben. Maar dit gevolg ligt allerminst in de bedoeling van den op bezuiniging belusten „deskundige".

Hiermee meen ik afscheid te mogen nemen van de besproken brochure. Dit wil niet zeggen, dat hiermee de belangrijke vraag, of in de toekomst het eerste deel der onderwijzersopleiding op de H.B.S. moet geschieden, van de baan is. Wie daarop een antwoord wil geven, moet echter met beter uitgewerkte plannen voor den dag komen. Het is volkomen te begrijpen, dat, waar een kwijnend Kweekschooltje naast een bloedarm Hoogere-Burgerschooltje bestaat, de gedachte rijst aan versmelting van béide, maar op het wankele fundament van zulke uitzonderingsgevallen mag nog niet een nieuw en algemeen geldend systeem worden gebouwd, zonder dat getracht wordt, het goede, dat het oude biedt, ongeschonden te bewaren. Aandachtige lezing en overdenking der brochure heeft me evenwel tot de over-

tuiging gebracht, dat daarin een „deskundige" aan het woord is, wiens hervormingsplannen op *mis*vorming zouden uitloopen. Hij beschouwt het cultureele probleem der opleiding uitsluitend als een optelsom in een huishoudboekje.

Ik weet niet, of hij het oor heeft van autoriteiten, misschien zelfs opdracht heeft, om voorstellen tot bezuiniging in te dienen. Maar àls dit het geval is, wee dan ons arme *openbaar onderwijs!* Dan heeft men een slager met zijn hakmes uitgezonden, om als tuinman te snoeien in onzen hof!

Wien het vraagstuk der „Volksontwikkeling" ter harte gaat, behoort alle ernstig overdachte voorstellen tot verbetering nauwgezet te onderzoeken, maar mag zich niet laten verblinden door materieel getallengegoochel, dat de ideëele schadeposten aan het oog onttrekt. Het onderwijs heeft nu eindelijk genoeg geleden van de ongunst der tijden. Ongelukkig het land, dat zijn beste levensgoederen verschachert voor een schotel linzen.

De School voor Volwassenen van het departement Groningen der Mij. tot nut van het algemeen [1])

Vijftig jaar geleden werd door het departement Groningen der Mij. tot nut van 't algemeen een school voor volwassenen opgericht, die tot op heden een bloeiend bestaan leidt en zich dus niet alleen mag verheugen in een rijke ervaring, maar ook over de zekerheid dat zij, in voortdurende aanpassing wat van haar gevraagd werd en wordt, tot op heden in een sterk gevoelde behoefte voorziet.

Ten vervolge op het artikel van de Heer W. C. L. Sanders over de avondschool voor volwassenen te Amsterdam in onzen vorigen jaargang, deelen we thans over de Groningsche school een en ander mee.

Wij doen dit mede om de aanmoediging, die er in ligt voor andere plaatsen om dit werk ter hand te nemen. Het is n.l. van een enkele plaats bekend, dat men dit toch zoo belangrijke werk moedeloos heeft opgegeven, van andere dat men er zich niet aan durft te wagen.

Het beschouwen van een welgeslaagde arbeid, geen „nieuwe-bezems-werk" maar werk van langen adem zal een laatste stoot kunnen zijn om de latente ambitie van velen in activiteit om te zetten.

Bovengenoemde school werd den 1 October 1877 geopend met 32 leerlingen, welk getal spoedig toenam tot 42.

[1]) Dit artikel werd op ons verzoek welwillend ter beschikking gesteld door het departement.

De gemiddelde opkomst was in de eerste drie maanden 32, later minder; 19 leerlingen bleven tot het einde.

Een begin dat goede hoop gaf.

Helaas, het 2e verslag liet naast bemoedigende ook minder enthousiaste klanken hooren: „Dat alle begin moeilijk is, en dat velen, die zeer goed in de gelegenheid zijn om van dit onderwijs te profiteeren, schitteren door hun afwezigheid, bleek ook hier zeer duidelijk. Meende het Departement door de oprichting dezer school, 't geen speciaal gebeurde op verzoek van eenige leden der werkliedenvereeniging, in een dringende behoefte te voorzien, de cijfers van het schoolbezoek, door den hoofdonderwijzer opgegeven, waren verre van schitterend. Het getal leerlingen, dat zich had opgegeven en eerst ook verscheen, bedroeg 27; de opkomst was in de eerste drie maanden gemiddeld 21; in de laatste drie maanden 15, over het geheel dus 18. Hoewel geregelder, was het bezoek niet zoo groot als den vorigen winter. Aangenaam en bevredigend was het evenwel, dat bijna al die leerlingen, welke 't eerste jaar tot het einde toe hadden volgehouden, nu weer opkwamen en over het geheel 't geleerde hadden onderhouden. Meest allen behoorden tot de dienstbaren; slechts enkelen hadden een beroep of bedrijf. De vrouwelijke dienstboden offerden haar vrijen avond zeer getrouw aan de school op. Zij, die van de school wegbleven, gaven als redenen daarvoor op, dat de snelheid der vorderingen niet aan hun verwachting had beantwoord, waardoor zij den moed hadden laten zakken. Meermalen gaven de aanwezigen blijken van hun ingenomenheid met het onderwijs, en uitten den wensch, dat ze door meer uren 's-weeks gelegenheid mochten hebben, sneller te vorderen. Ten slotte werd in het verslag op inwilliging van dien wensch aangedrongen. „(Uit de notulen van de Nutsvergadering van 9 April 1879).

De drie volgende jaren bleef het aantal leerlingen ongeveer op dezelfde hoogte. Het aantal leerkrachten was sinds de oprichting tot vier uitgebreid, zoodat het peil van het onderwijs, gezien de zoo verschillende ontwikkeling der leerlingen, wel moest stijgen.

In 1882 komt plotseling een groote toeloop. In de Nutsvergadering van 23 Juni 1881 was n.l. met 14 tegen 2 stemmen besloten de herhalingsschool voor meisjes, na afloop van den volgenden cursus op te heffen, nu het herhalingsonderwijs een voorwerp was geworden van de zorg der gemeentebesturen. Verschillende meisjes, die tot nu toe de herhalingsschool van het Nut bezochten, gingen in het vervolg naar de school voor Volwassenen. Mede daardoor komt het, dat de cursus 1882/1883 van deze school door niet minder dan 86 leerlingen wordt bezocht. In de eerste klas — die voor de minst ontwikkelden —

zaten meest dienstmeisjes en schippers. Bijna alle leerlingen waren natuurlijk in *Groningen* woonachtig; maar als een merkwaardig feit wordt reeds in het jaarverslag opgemerkt, dat een der leerlingen telkens een wandeling maakte van *Schildwolde* naar *Groningen*, om de lessen bij te kunnen wonen.

De eerstvolgende jaren wordt nu de school door een groot aantal leerlingen bezocht. Tot en met 1906 door gemiddeld ongeveer 100, in 1892 zelfs door 140, in 1905 door 135. Na 1906 komt er een val. Tot en met 1920 beweegt het cijfer zich tusschen 90 en 55; de laatste 7 jaren waren er respectievelijk weer 99, 114, 97, 94, 99 en 99 leerlingen.

Door wie werd nu de school in al die jaren bezocht? De eisch van toelating tot deze kostelooze inrichting was alleen de 18-jarige leeftijd. En zoo kwamen ze telken jare weer opdagen: dienstmeisjes, ambachtslui, schippers, huismoeders, zakenmenschen, soms ook militairen. En van elken leeftijd boven 18 jaar. Zoo vermeldt het verslag over den cursus 1885/1886: „De meeste leerlingen waren van 18—30 jaar, 8 van 30—40, 2 van 40—50, 1 van 63, die zich eerst had moeten laten vaccineeren." In dat van 1898/1899 lezen we: „1 vrouw van 68 jaar, een analphabeet, verzuimde nooit." Van 1899/1900: „In de laagste klasse zat een leerling van 69 jaar, 4 van 45—50; van 1922/1923:" „Van de 17 analphabeten bleven 11 tot het eind, waarvan 2 van 42 en 66 jaar. „Een gedeelte van deze menschen, de ouden bijna zonder uitzondering, hadden vroeger niets of bijna niets geleerd. Aanvankelijk werden ze bij andere slecht ontwikkelden in de laagste klasse ondergebracht; sinds 1909 echter is er steeds een klas geformeerd van uitsluitend analphabeten; een heele vooruitgang, als men in aanmerking neemt, dat deze leerlingen den onderwijzers zooveel werk geven, dat er slecht nog anderen naast kunnen worden onderwezen. Want de oudjes komen alleen om nog wat te leeren lezen en schrijven. Dat ze nooit een courant kunnen inzien, geen brief kunnen lezen van kinderen of kennissen, maar altijd op de hulp van anderen zijn aangewezen; dat ze geen brief kunnen schrijven aan hen, aan wie ze toch soms zooveel te vertellen hebben, dat hindert hen. En die last is zoo groot, dat ze eindelijk al hun moed verzamelen om nog op de schoolbanken plaats te nemen. En er behoort moed toe om op zoo'n leeftijd nog een paar jaar, soms drie of vier, 3 keer per week zich uit zijn werk en zijn gezin los te maken, om buitenshuis de zoo zeer begeerde kennis en kundigheden op te doen. Maar groot is dan ook hun dankbaarheid en de voldoening, als hun streven met succes is bekroond. En dat lukt in den regel wel. Een enkele blijft echter na het eerste jaar weg, zelfs wel in den loop van den cursus,

omdat het zoo is tegengevallen. Wat op jongeren leeftijd misschien nog had kunnen gaan, 't was nu te moeilijk.

Een groote hinderpaal om te overwinnen was vaak ook het vaccinatie-bewijs. Dit hadden ze nooit gehad; vaak hadden ze 't ook verstommeld. En om zich nu weer te laten vaccineeren, daar konden ze niet toe besluiten, al konden ze 't ook kosteloos gedaan krijgen. Eén keer zelfs — 't was in 1890 — trokken zich om die reden niet minder dan 13 terug. En toen was dit, gezien het feit, dat er nog geen klasse, uitsluitend voor analphabeten bestond, een uitkomst, èn voor de onderwijzers èn voor de andere leerlingen.

De laatste jaren wordt het vaccinatiebewijs niet meer gevraagd.

In 1922 wist het toenmalige hoofd der school, de heer *Schilderman*, met medewerking van den Inspecteur van de Volksgezondheid, toestemming te verkrijgen tot het toelaten zonder vaccinebewijs. En na dien tijd — 't kan ook toeval geweest zijn — werd het aantal analphabeten nog grooter. Bij den aanvang van den cursus 1926/1927 moesten zelfs dadelijk 2 klassen geformeerd worden, elk van 12 leerlingen, die niet konden lezen of schrijven. De leeftijd van die menschen is de verklaring voor het groote aantal. Bijna uitsluitend zijn het ouden van dagen, die in hun jeugd niet van de leerplicht hebben geprofiteerd. En velen van hen zijn bovendien nog schippers of van schippersfamilie. Een enkele jongere loopt er ook wel tusschen. 't Is dan vaak iemand, die in zijn jeugd wegens ziekte of huiselijke omstandigheden de school niet heeft kunnen bezoeken.

De andere klassen van de school — oorspronkelijk begonnen met 3 leerkrachten, zijn er nu al jaren 4 vaste en een tijdelijke — vertoonen een veel bonter mengeling. De vorderingen loopen veel meer uiteen, zoodat het onderwijs soms zoo goed als hoofdelijk is.

Sommige oudjes komen zich nog een beetje meer bekwamen en doorloopen dan ook de tweede klas. De jongeren — en die vindt men 't meest in de hoogste klassen — komen niet alleen om meerdere ontwikkeling op te doen, maar ook om in de toekomst hun positie te kunnen verbeteren. Vele meisjes b.v. kwamen er om later toelatingsexamen te kunnen doen voor een kweekschool voor vroedvrouwen, of om verpleegster te kunnen worden. Jonge mannen wilden postbode worden, ambtenaar bij de Rijksbelastingen, conducteur bij de spoorwegen, politieagent, enz. En hier vonden ze, wat ze zochten: een opleiding voor weinig geld. Een enkelen keer is wel eens gevraagd, of dit wel de bedoeling van de school was. In 1911 werd dan ook nadrukkelijk de vraag gesteld, of de school niet van bestemming was veranderd. 't Antwoord, steeds gegeven, was dan: Neen, datzelfde gebeurde vroeger ook wel, en de leerlingen, die er uitsluitend komen

om meerdere algemeene ontwikkeling, behoeven er heusch geen schade onder te lijden.

Uit het voorgaande volgt al, dat in de hoogere klassen niet alleen onderwijs wordt gegeven in lezen en schrijven, maar ook in rekenen en Ned. Taal. Bij rekenen wordt vooral het oog gericht op de praktijk van het leven. Bij taal dito: naast grammaticale oefeningen nemen het schrijven van brieven, verzoekschriften, adressen en het maken van opstellen een ruime plaats in. Enkele jaren geleden werden ook speciaal onderwezen aardrijkskunde, geschiedenis en kennis der natuur. Later is men daarvan teruggekomen. Dergelijke zaken, ook nog van meer algemeen aard, worden nu occasioneel behandeld.

't Werken aan de school is voor de onderwijzers een genoegen. De leerlingen beseffen, waarvoor ze komen. Niemand wordt gedwongen. Dat het onderwijs gratis verstrekt wordt, menschen van den leeftijd boven 18 jaar weten wel, dat dit hunnerzijds verplichtingen meebrengt. De geest in de klassen is dan ook allerprettigst. Maatregelen van orde en tucht behoeven er niet te worden genomen. Vooral het werken met analphabeten is aardig om te zien: De moeite van de oudjes om hun stemorganen goed te leeren gebruiken, of de krampachtige pogingen, die ze in 't werk stellen om de pen te hanteeren, 't is een kijkje waard. Geschaterd wordt er soms bij de een of andere mislukte prestatie. Ook voor de analphabeten — zoo goed als voor de leerlingen van de aanvangsklasse der lagere school — was het leesplankje van Hoogeveen een uitkomst. En de boekjes van Hoogeveen, Ligthart en Scheepstra, geknipt als ze zijn voor het technisch lezen, worden nog met graagte door hen genuttigd.

Eén ding is maar jammer, dat het verzuim nogal groot is. Huiselijke omstandigheden, vergaderingen, repetities, enz. zijn oorzaak, dat vooral tegen het voorjaar de schippers langzamerhand voor het einde van den cursus verdwijnen. De laatste les (einde Maart) wordt in den regel maar door goed de helft van het aantal beginners bijgewoond.

Om het verzuim te beperken heeft men verschillende maatregelen genomen. Lange jaren achtereen zijn er aan de getrouwe bezoekers prijsjes toegekend in den vorm van boeken, gereedschap enz. Deze werden steeds welwillend tegen gereduceerde prijzen beschikbaar gesteld door de firma's Noordhoff, Wolters, Römeling en Geertsema.

In 1921 meenden de Commissie en 't hoofd der school hiermee te moeten ophouden; deels uit financieele overwegingen, deels ook, omdat men het met den ernst, die op dien leeftijd mag worden verondersteld, niet wel vereenigbaar achtte. Het tegenwoordige hoofd, de heer *A. Jongsma*, zag een ander voorstel van hem aannemen. Bij de aangifte moeten de leerlingen één gulden storten, die dan later aan 't eind

bode, die elken avond, d.w.z. 3 maal per week, heen en terug moest loopen en slechts één keer verzuimde. Zij studeert voor boekhoudster en wilde nu hier wat meer van de gewone vakken leeren. Twee postboden kwamen om assistent te kunnen worden.

Ten slotte zij nog opgemerkt, dat de school werd bezocht door een groot aantal militairen. (Verslag 1915/1916).

En om een duidelijk beeld te geven van de klasse der analphabeten worde het volgende vermeld:

„1. H.S., 25 jaar, gehuwd, schipper. Als kind gevaren, meest in Duitschland. Nu en dan eenige dagen op een schippersschool.

2. K.T., 24 jaar, ongehuwd, schipper. Altijd gevaren. Hier en daar een dag naar school.

3. H.S., 25 jaar. Is op een suikerwerkenfabriek. Op school niet verder gekomen dan het tweede leerjaar.

4. J.T., 26 jaar, ongehuwd, schipper. Als kind steeds op het schip. Hier en daar een daar een paar dagen naar school.

5. A.K., 18 jaar, dienstbode, dochter van een schipper. Heeft schoolgegaan tot haar 13de jaar. Niet verder gekomen dan de 2e klasse. Kan niet meekomen met lezen.

6. J.M., 27 jaar, dochter van een schipper. Ongeregeld de school bezocht. Niet verder gekomen dan de 1ste klas.

7. J.S., 20 jaar, dienstbode, dochter van een schipper. Tot haar 18de jaar op het schip. Nooit op school geweest.

8. W.K., Wed., 46 jaar, waschvrouw, dochter van een schipper. Steeds op het schip. Nu en dan een 14 dagen naar school.

9. G.K., Wed., zuster van de vorige, 46 jaar. Heeft een groentewinkeltje. Ook steeds op het schip en ongeregeld school gegaan.

10 J.H., vrouw van J. v. S., 47 jaar. Steeds bij vader op 't schip. Nooit school gegaan.

11. F.P., 28 jaar, dienstbode. Niet verder gekomen dan het 1ste leerjaar. Weinig naar school, groote huishouding, vader en moeder uit huis en zij op de kinderen passen.

12. K.K., 18 jaar, dienstbode, dochter van schipper. Nu en dan 14 dagen op school.

Van deze 12 blijken alzoo 10 te zijn schipperskinderen, terwijl 2 om andere redenen weinig van de school hebben geprofiteerd". (Verslag 1918/1919.

De school voor Volwassenen mag zich in grooten bloei verheugen. De laatste cursus 1926/1927 begon met 99 leerlingen, waaronder 12 analphabeten. In één opzicht is zelfs dit jaar bijzonder merkwaardig. Eén der leerlingen, n.l. Mejuffrouw H. uit het Pelstergasthuis, slaat in ouderdom

het record: ze is 73 jaar en verzuimt nooit. Hoeveel meer had deze dame van het leven kunnen genieten, als ze bij de oprichting van de school, 50 jaar geleden, reeds in de gelegenheid was geweest, of den moed had gehad op de inrichting plaats te nemen. Maar het bewijst nog eens weer, dat de school is ingeburgerd en dat ze populair is geworden. Als alle voorteekenen niet bedriegen, zal ze nog lange jaren èn voor de stad èn voor de naaste omgeving tot zegen kunnen zijn.

Opvoeding en onderwijs aan de Lincoln School te New-York

door IDA HEIJERMANS.

Door *The New Era* heb ik het werk der Lincoln-School leeren kennen. De redactrice Beatrice Ensor schreef er over in het nummer van het tijdschrift, waarin zij haar indrukken gaf van een reis in de Vereenigde Staten van Noord-Amerika, door haar ondernomen om een studie te maken van de *progressive schools* daar. Haar oordeel over de Lincoln-School luidde, dat deze meer wetenschappelijk-proefondervindelijk werk op paedagogisch gebied verricht dan eenige school ter wereld en dat allen, die waarlijk belang stellen in opvoedkunde, in contact dienden te komen met den arbeid dezer school.

Deze uitspraken zijn van beteekenis voor degenen, die weten, dat heel weinigen zoo op de hoogte kunnen zijn van wat er in de heele wereld op opvoedkundig terrein gebeurt, als Mrs. Ensor, die door haar onderzoekingen en reizen over zoo buitengewoon veel ervaring beschikt.

Toen las ik van Agnes de Lima *Our Enemy the Child*, waarin zij het oude Amerikaansche systeem van opvoeding en onderwijs vergelijkt met het nieuwe en aan haar landgenooten, de Amerikanen, van allerlei vertelt over het systeem der genoemde school.

Niet dus hoefde ik te wachten op de Januari-aflevering 1927 van *The New Era* met het zoo wonderlijk suggereerende artikel over het muziekonderwijs aan de Lincoln-school en de welsprekende foto's van kinderen, die allerlei door henzelven op die school gemaakte muziekinstrumenten bespeelden. Mijn belangstelling was reeds gewekt. Door wat ik las van het werk dezer *progressive school* en hetgeen mij door haar directeur, dr. Otis Caldwell, werd toegezonden, werd mij een kijkje gegund in opvoedkundigen arbeid, zoo merkwaardig, dat de pen als vanzelf mij in de hand gedreven werd om er over te schrijven.

In dezelfde aflevering, waarin Mrs. Ensor haar indrukken over de Amerikaansche nieuwe scholen onder woorden brengt, staat ook een uitvoerig artikel van dr. Matthew H. Willing over de Lincoln school. Hij geeft een historisch overzicht van den groei, — zij werd geopend in 1917, — waar nu de kinderen, jongens zoowel als meisjes, kunnen blijven tot zij naar de hoogeschool gaan. De leeraars zijn van verschillende opvoedkundige overtuiging, vertelt de beschrijver, maar zij hebben allen één gemeenschappelijk doel voor oogen: „iets te vinden omtrent opvoeding wat gezond en bruikbaar is." De school streeft er naar om proefnemingen te doen, „die haar leerlingen geschikt maken om in een moderne wereld te leven en tevens bekwaam en er naar verlangend om een moderne wereld meer geschikt te maken om er in te leven." Daarvoor moeten zij, die onderwijzen, het kind, maar ook de maatschappij kennen, want, zegt hij: „Vroeger of later moet er ingezien worden, dat een leerplan, hetwelk een leerling niet kan of wil aanvaarden, van geen waarde is, en een leerling-werkzaamheid, die een gemeenschap niet kan of wil aanvaarden, ook van geen waarde is."

Daarom zweert de school bij geen enkele methode. „Op verschillende oogenblikken en op verschillende plaatsen maakt zij van verschillende methodes gebruik, maar als zij dit doet, geschiedt het altijd onderzoekend, niet aanbiddend."

Zij gaat dus niet van één methode, zonder meer, uit, maar zij stelt er haar trots om in *up-to-date* te zijn. „Zij erkent de waarde van werkzaamheid in het klasselokaal; zij kent groote waarde toe aan individueele ontwikkeling in het gemeenschaps-geheel; zij gelooft, dat denken meer is dan het meesterschap in den vorm en scheppende kracht meer dan nabootsing; en zij streeft er naar kinderen te laten leeren zonder dat zij zich ongelukkig voelen."

Hiermee heb ik zoo goed mogelijk enkele zinnen uit het betoog van den heer Willing weergegeven, waarin, meen ik, het scherpst leidende beginselen onder woorden zijn gebracht.

De schrijver eindigt zijn artikel met de verklaring, dat zij, die de Lincoln-school het best willen leeren kennen, het doen kunnen door haar uitgaven te bestudeeren. Een lijst volgt dan van alles wat er van haar leeraars verscheen.

Ik volgde dus den raad, in deze aanwijzing gegeven, wendde mij tot de school en onmiddellijk liet dr. Caldwell mij eenige der uitgaven sturen, welke dus volgens die keuze voor den Europeaan het best doel en werkwijze der school typeeren.

Het stapeltje, door mij ontvangen, is naar aard en inhoud in rubrieken te verdeelen.

Het eerst greep ik naar *The factors of School Success*, door Abraham Flèxner. De ondertitel zegt, dat de inhoud een toespraak is, gehouden op een bijeenkomst van ouders en leeraars, den 12en Januari 1923. Ook ik zette mij tot luisteren, want hoe beter was de school te kennen dan door een redevoering over haar aard, tot de ouders der leerlingen gehouden! Die toespraak had mij antwoord te geven op de vraag, of het de moeite waard zou zijn het geheele stapeltje door te werken. Iets als een vertrouwenskwestie werd er door mij gesteld.

Een school kan alleen succes hebben, las ik, wanneer zij den natuurlijken aanlog van het kind kent. „Een kind kan niet doen wat er niet in hem is om te doen." Zij moet rekening houden met de huiselijke en sociale omgeving. En dan is er de school zelf.

„Er kan niets verwacht worden van kinderen, wat boven hun aangeboren bekwaamheid is om te volbrengen." Maar juist, omdat wat onnoodig is en tegenzin oproept, weggelaten is en juist, omdat de belangstelling van het kind aan alles dienstbaar wordt gemaakt, kunnen er veel hoogere standaards van geestelijke ontwikkeling zijn, en er moet gestreefd worden naar het uiterste van het kinderlijk kunnen, door de school en door het gezin, en het doet er niet toe of het kind op dat oogenblik de beteekenis van het gevergde niet voor hemzelven begrijpt. Juist omdat de kinderen hier gelukkig zijn, *moeten* zij harder werken. Onze moderne paedagogische filosofie hecht buitengewone en somtijds eenzijdige beteekenis aan het groeiproces en vergeet dat ontwikkeling zoowel inspanning als groei vertegenwoordigt. De dingen komen er niet vanzelf, ook al zijn de omstandigheden zoo goed mogelijk. Onkruid zoowel als koren groeien in den besten bodem. De grond moet voortdurend bewerkt worden. Nauwgezette en voortdurende inspanning, onvermoeibare inspanning — is de prijs voor verstandelijke en moreele volmaking. Maak gebruik van de spontane belangstelling van het kind, wek die ten volle, maar zoek door oefening en op het goede oogenblik ook door dwang, om in het kind de secundaire belangstelling en secundaire bekwaamheid te wekken, die nooit tot ontwikkeling zouden komen, indien er niet de bekwame, en zoo noodig, de krachtige tusschenkomst was van school en huis.

„Het kind moet zelfbeheersching leeren, de school kan hem helpen, in de eerste plaats door hem den weg te wijzen, maar als het noodig is, door te eischen. Hoe beter het begrepen wordt door al de betrokken partijen, — school, leerling en huis — dat het *moeten* in reserve is, geölied en klaar voor het gebruik — hoe minder het gebruikt hoeft te worden."

Ik had gelezen en het vertrouwen was er, de moed om al het mij

gestuurde door te werken. Ik wist, dat deze school bewust naar het nieuwe ging, van het kind eischte, eischen mocht, omdat zij ook gaf, het deed met volle handen.

* * *

Wanneer ik nu over al datgene ga schrijven, wat de school beter doet kennen dan de beschouwingen, die ik er over las, moet er eerst de vraag beantwoord worden, of voor ons land het bestudeeren van een school in het verre New York iets meer dan een academische kwestie is.

Want ten slotte zijn Amerika en Europa niet hetzelfde. Daar heeft men niet te vechten met eeuwenoude traditie, die voor ons aan de andere zijde van den Atlantischen Oceaan het zooveel moeilijker maakt om naar andere inzichten te handelen.

En ons kleine, goede land is zoo heel klein. Wat is zelfs naar grootte en getal inwoners Amsterdam vergeleken bij New York! Wat daar mogelijk is, kan toch niet hier werkelijkheid worden met ons verleden, onzen landaard, het historisch-gewordene!

Daar echter al het oude en verouderde tot ondergang gedoemd is, niets is, alles wordt, kunnen wij in Europa ons voordeel slechts doen met Amerikaansche studie en opvattingen, juist omdat die door den adem van het nieuwe, het wordende, tot anderen wasdom kunnen geraken. En het betere is altijd de vijand van het goede. Dat betere prikkelt tot vergelijken, omdat het over andere mogelijkheden het heeft, naar ander vergezicht leert kijken, hoogten doet beklimmen, waarbij het verschil tusschen heuvels en bergen als tastbare werkelijkheid gekend wordt.

Wat in New York mogelijk is met Amerikaansche middelen en opvattingen, is hier niet in zijn geheel na te volgen, zonder meer.

Maar ook voor Nederlanders is het goed om op reis te gaan, paedagogisch te verkennen. Wie het doet, leert zich afvragen of het bij ons toch wel in opvoedkundig opzicht „boter tot aan den boôm" is, of niet heel veel anders zou kunnen, anders zou moeten, ook al zijn Keulen en Aken niet op één dag gebouwd en al moet er heel veel water naar de zee stroomen, voor een recht geaarde Hollandsche schoolmeester, van den laagsten tot den hoogsten rang, toegeeft, dat er nog wel iets binnen de grenzen der mogelijkheid te veranderen is aan school, onderwijs en opvoeding!

* * *

Van het stapeltje geschriften zij eerst besproken dat, wat niet in alles nieuws vertelt aan hen, die, voor het te bestudeeren, reeds

iets wisten van het Winnetka-stelsel. Die geschriften geven echter niet datgeen, waardoor een kind in eigen arbeid zichzelf onderzoeken kan, omdat het boek tot zelf-contrôle leidt als in dat stelsel.

Naast mij liggen *The History Inquiry, Objective Studies in Map Location* en *Coöperative Work in the Organisation of local Material for general Science Instruction: the Water Supply System.*

Alle drie komen als andere, in den loop dezer beschouwing te behandelen, overeen in den geest der samenwerking, waarvan zij doortrokken zijn. Wie weet hoe in ons land soms iedere leerkracht op zijn eentje werkt, hoe weinig we er nog van doordrongen zijn, dat alle onderwijs, waar het ook gegeven wordt, zich dient te groepeeren om de leerling, gaat aan het vergelijken. Want de door mij genoemde geschriften zijn alle ontstaan door gemeenschappelijken arbeid van verschillende leeraars, die één geheel gaven ter wille van onderwijs en opvoeding, leerling en school.

Buiten beschouwing kan gelaten worden *The History Inquiry*, omdat, al is de Lincoln School er bij betrokken, het toch geen licht werpt op haar specialen arbeid en als studie-materiaal te veel zuiver Amerikaansch is, dan dat het zou passen in het kader van dit artikel.

Meer geschikt voor dat doel is *Objective Studies in Map Location*. Men kan voor de onderdeelen daarvan in meening verschillen met de samenstellers over de beteekenis van datgeen, door dit boekje van het meeste belang voor den leerling geacht; het beginsel kan slechts navolging vinden en als zuurdeesem alle waarlijk vormend onderwijs doortrekken. Wij dragen toch nog zooveel water naar de zee; wij brengen kennis, die verzinkt als in een bodemloozen put. Deze studie, uitgewerkt door Harold Rugg en John Hockett met de hulp van Emma Schweppe, gaat na wat een leerling weten moet om toegepast te worden op het gebied der aardrijkskunde.

In het voorwoord van Harold Rugg, wordt gezegd dat de *Social Science*-groep van de Lincoln School reeds vier jaar bezig is, — het boekje werd in 1925 uitgegeven, — om de vraag te beantwoorden, die luidt: Wat zullen wij onderwijzen? Het maken van een leerplan wordt daardoor steeds minder en minder gebaseerd op het oordeel van leerboeken-schrijvers en enkelingen-leeraars, maar meer en meer op objectieve studie van menschelijke behoeften.

De studies, lezen wij, zijn van tweeërlei aard, aan den eenen kant zijn het zij, die nagaan wat de menschen doen; aan den anderen die, welke nagaan wat de menschen moesten zijn en doen moesten. Wat de eerste betreft: voor de economie van het leven zelf moeten de meeste menschen kunnen beschikken over routine, vaardigheid en positieve kennis. Wat daartoe behoort, dient nagegaan te worden

door een objectieve studie van de vaardigheden en het feitenmateriaal, die de mensch noodig heeft.

Belangrijker voor het leven echter dan de vaardigheden en kennis, die de mensch bezit, zijn het inzicht en de houding, die hun gedrag beheerschen. Hoe kunnen dat inzicht en die houding worden ontdekt? Niet door een studie van wat de massa der menschen is en hetgeen zij elken dag doen. Dat is geen waarborg voor vooruitgang. De groote leidende gedachten en overheerschende houdingen tegenover het leven kunnen alleen gevonden worden door een beroep op het oordeel van den mensch. Wiens oordeel? dat van den individueelen leerplan-maker? van den leerboek-schrijver? van den leeraar? of den directeur? Zelden! Neen — het oordeel van groote geesten, die leven in de voorste rijen van gedachte en gevoel. De voornaamste en schoonste resultaten der opvoeding moeten dus bepaald worden door dat denken en voelen. Maar, ook al zal de leerplan-maker rekening houden met dit alles, wat minder tastbaar is, zal hij er toch naar streven om den basis van zijn leerplan te behouden. Hij zal niet zich alleen durven verlaten op zijn eigen oordeel, want het gevaar van het leerplan eenzijdig te maken is te groot. Neen, hij zal het oordeel, waarop hij de studies van kinderen baseert, zoo veelvoudig mogelijk doen zijn, en hij zal al het mogelijke doen om den doorslag te laten geven door de meest critische, evenwichtige en opbouwende groote denkers en door hen, welke geestelijk het diepst schouwen.

Zoo staat het er in mijn benaderend Hollandsch en de Nederlander wrijft zich de oogen uit en weet, dat de Atlantische Oceaan in paedagogische verhoudingen en opvattingen, die zijn land scheidt van de strook lands, waar New York ligt, nog veel breeder is dan in geografische mijlen uit te meten! We bestijgen toch met zulke woorden bergen van wijd uitzicht . . . en zij gaan vooraf aan een nuchter onderwerp als *Map Location*, dat met zulke beschouwingen ook gedrenkt wordt in het ideëele: het algemeen vormende, het geheel van harmonische, ontwikkelende opvoeding.

Het is natuurlijk niet mijn doel om de omvangrijke studie, hier slechts met enkele woorden aangeduid, in bizonderheden te bespreken, waarvoor ik noch de aangewezene, noch de bevoegde ben. Het gaat voor mij slechts om het beginsel, in het boekje nauwgezet en met algeheele toewijding uitgewerkt. Wilden we ook hier in ons land er naar luisteren! Wat er, — door na te gaan, wat voor ieder in eenig vak noodig is te weten, en wat overtollig — stof in dikke wolken bij zulk onderzoek de ramen uit zou vliegen, — wat er minder gedwongen zou worden, — hoeveel leed er bespaard werd aan kind en onderwijzende, — hoeveel examens vanzelf verdwijnen zouden, — hoeveel

tijd vrijkomen voor ander doel dan parate kennis zonder meer!

Dezelfde geest van samenwerking is er in de studie, die het heeft over het systeem van watervoorziening en nagaat hoe Californië, Cleveland, Muskogee in Oklahama, Cincinnati en New York hun drinkwater krijgen. De studie wordt ingeleid door dr. Otis W. Caldwell. Het behoort weer niet tot mijn competentie om na te gaan of technisch al het meegedeelde in orde is en of andere opvattingen met evenveel recht verdedigd kunnen worden.

Daar gaat het weer voor mij niet om, die mij slechts tot doel stelde, de groote lijnen in al het mij gezonden materiaal te volgen. En men hoeft toch waarlijk geen leeraar te zijn in de materie, in dit geschrift behandeld, om onder de bekoring van zijn inhoud te komen.

Leeraars van vijf verschillende streken van Noord-Amerika, van Californië tot New York, geven voorbeelden van gemeenschappelijke studie hoe in een bepaald aantal lessen het drinkwater-systeem van een bizondere streek kan behandeld worden, wat zij daarin als het belangrijkste beschouwen. Zij lichten alles toe door illustraties; zij hebben alles met elkander systematisch ingedeeld. Voor New-York werd bovendien nog aan 60 leeraars gevraagd, wat zij als het eigenlijke doel voor dit onderwijs beschouwden. Zoo werd deze studie weer een gemeenschapsarbeid, niet op te dringen aan eenige school, maar slechts als een voorbeeld van hoe het kan in het belang van den leerling, die alleen gebaat zal worden door een leerplan, dat het beste voor hem na grondige studie geeft.

Slot in volgend No.

Feiten en Pogingen.

Vacantie-cursus Volksdans.

De belangstelling voor den volksdans is in breeden kring herleefd. In alle landen gaan Jeugdbeweging en volksdans hand aan hand.

Wat 't mag zijn, dat men in den tegenwoordigen tijd zich op 't rythme van muziek wenscht te bewegen, willen we thans niet nader onderzoeken, maar dat de belangstelling voor den volksdans bij de kampeerende jeugd, A.J.C.-ers enz., verband houdt met de step-woede in society-kringen of wat daarop wil gelijken, mag men als vaststaand aannemen.

Dat de jeugdleiders de belangstelling voor den volksdans dankbaar aangrepen en verheugd zijn de jongeren hiermee minder te doen verlangen naar de lichamelijk en moreel minder geschikte atmosfeer van step en charleston, laat zich begrijpen.

Minder bekend is, dat ook door volwassenen thans volksdansen worden beoefend. De stoot hiertoe gaf de heer A. de Koe, Directeur van Ons Huis, Rotterdam, en zijn medewerkster vond hij in mevrouw A. Sanson-Catz.

Aanvankelijk waren het de ontwikkelingsclubs van Ons Huis, later het Instituut voor Arbeidersontwikkeling en vele anderen, die binnenshuis en buitenshuis de oude dansen in eere herstelden en met groot enthousiasme beoefenden.

De heer De Koe en mevrouw Sanson meenden in de eerste plaats de oude

Nederlandsche volksdansen aan het Nederl. Volk te moeten teruggeven.

Een eerste bundel dezer Nederlandsche dansen zal tegen Paschen 't licht zien (Uitgave Stichting „De Jeugd").

Toen van alle zijden belangstelling in dit streven betoond werd, besloot Ons Huis tot het geven van een Jeugdleiderscursus, onder leiding van mevrouw A. Sanson-Catz.

De aanmelding was van zoodanigen omvang, dat de cursus niet op één avond gehouden kon worden, hij heeft thans op twee avonden per week plaats. Ook Haarlem vroeg om een cursus en ook daar was de toeloop zoo groot, dat spoedig naar een grooter lokaal moest worden omgezien.

Daar een week maar 7 dagen heeft, kan mevr. Sanson niet overal in 't land cursussen geven en van overal toont men belangstelling. Daarom stelt Ons Huis zich voor in den komenden zomer een Vacantie-cursus te geven, met een programma van opleiding tot den Volksdans, voordrachten en demonstratie.

Mevrouw Sanson werd bereid gevonden dezen te leiden. Vermoedelijk zal hij in „De Vonk" te Noordwijkerhout plaats hebben van 8—16 Juli a.s., tenzij het alsnog mogelijk mocht blijken elders, op een centraal gelegen punt, met het oog op de schoolvacanties, een gebouw te vinden, dat hem in de 2e helft van Juli huisvesten kan.

Circa 40 deelnemers kunnen aangenomen worden, terwijl ook aan externen gelegenheid zal worden gegeven. De prijs is laag gesteld, omdat men vooral ook onderwijskrachten gelegenheid tot deelneming wil geven.

Nadere inlichtingen verstrekt de Directe van Ons Huis, te Rotterdam. Deelnemers hebben zich op te geven vóór 15 Mei.

Boekbespreking.

J. H. Bolt, Directeur der Pallas Athene-school te Amersfoort, *Nieuwe Wegen in Opvoeding en Onderwijs*. — J. Ploegsma, Zeist.

Het zij op den voorgrond gezet, dat niet alle nieuwe wegen, door verschillende opvoeders in binnen- en buitenland betreden, door den heer Bolt op zijn opvoedingskaart zijn aangegeven. Ook zijn literatuurlijst is niet volledig. Als „leerboek" is dus zijn werk niet te beschouwen.

Maar laat mij er ook dadelijk aan toevoegen, dat het niet in zijn bedoeling lag zoo iets te geven. In zijn woord vooraf zegt hij: „Gestreefd is dus nergens naar volledigheid, zelfs niet voor Nederland. Verschillende stroomingen, persoonlijkheden, methoden en scholen, die hun verdienste hebben gehad of nog hebben voor de evolutie van oude stelsels van opvoeding en onderwijs, zijn niet genoemd of aan een nader onderzoek onderworpen, omdat het buiten het bestek van dit werk ligt, dat geen historische compilatie beoogt te zijn."

Met de restrictie, door den schrijver zelf aangegeven, dient dus zijn werk aanvaard.

Van ganscher harte echter wensch ik het een grooten kring van lezers toe, want een idealist schreef het, iemand, die ervan overtuigd is, dat er nog heel wat nieuwe wegen in het land der opvoedkunde te betreden zijn, voor in alle kinderen alle mogelijkheden tot groei verwezenlijkt kunnen worden en zullen zijn.

Wat de schrijver aanwijst, hoeft niet klakkeloos nagevolgd te worden. Daar is het geen enkelen ernstigen opvoeder om te doen; doch zijn betoog en streven zijn een uitnemend iets om allen, die met opvoedingsarbeid te maken hebben, eigen werk te laten vergelijken en te peilen om tot steeds helderder inzicht te komen. De heer Bolt geeft weer een maatstaf om dat te kunnen doen en daarvoor hebben wij hem en den uitgever slechts dankbaar te zijn.

IDA H

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

Bladz.

Het boek en het opgroeiend geslacht, door A. H. Gerhard . 229

Onderwijzersopleiding, door J. G. Nijk 236

De School voor Volwassenen van het departement Groningen der Mij. tot nut van het algemeen. 245

Opvoeding en onderwijs aan de Lincoln School te New-York, door Ida Heijermans. 253

Feiten en Pogingen.

Vacantie-cursus Volksdans 269

Boekbespreking.

J. H. Bolt. Nieuwe wegen in Opvoeding en Onderwijs, door Ida H. 260

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

8e JAARGANG. JUNI 1927 No. 9.

VOLKS ONTWIKKELING

172 3067

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr PH KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA • AMERSFOORT

Het probleem van „het Fransch op de L. S."

door Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM.

Vóór- noch tegenstanders van „het Fransch op de L. S." kunnen meenen, dat door de verwerping van het wetsvoorstel-Waszink in December l.l. het vraagstuk van „het Fransch op de L. S." is opgelost. De chaotische toestand van de „Fransche cursussen" en het feit, dat het M. O. er van uitgaat, dat de normale leerling met kennis van het Fransch op de M. S. komt, zijn blijven bestaan.

Daarbij komt, dat Min. Waszink medegedeeld heeft, dat hij een wijziging van het K. B. betreffende de toelatingsexamens M. O. zal uitlokken; terwijl het afwijzende votum van de Tweede Kamer, met de kleinst mogelijke meerderheid genomen, tot stand kwam mede op grond van de overweging, dat, hangende de arbeid der Staatscommissie L. O., niet incidenteel over het Fransch moest worden beslist.

Dat de tegenwoordige toestand onhoudbaar is, kan trouwens niet worden ontkend. Hij stelt hen, die de wet bona fide willen naleven, voor de moeilijke keuze tusschen het belang van hun kind en den eerbied voor de wet, hij schaadt het openbaar onderwijs (de bijzondere school kan veel gemakkelijker vormen vinden om overtreding van de wet formeel te rechtvaardigen) en is met name in het nadeel der minder gegoeden, die de Fransche cursussen niet kunnen of willen betalen en daardoor hun kinderen op de M. S. zien achtergesteld, dan wel buiten het gewone schoolgeld om een met hun draagkracht onevenredig bedrag voor Fransche privaat-cursussen moeten opbrengen.

Onder die omstandigheden dient te worden overwogen hoe wij uit deze impase zullen geraken. De volgende bladzijden trachten daarvoor een grondslag aan te geven door de bespreking van de paedagogisch-didaktische zijde van het vraagstuk, met uitschakeling van andere gezichtspunten, bijv. de sociale en economische.

In ons land heerscht vrij algemeen de overtuiging, dat de afschaffing in 1920 gevolg was van het streven om de eenheidsschool in te

voeren. Die meening is in haar algemeenheid onjuist; de onderwijsverslagen uit de jaren vóór 1920, met name die van 1908 en 1914, bevatten tal van klachten over het Fransch van inspecteurs, schoolopzieners en schoolhoofden, die geenszins uit dit streven kunnen worden verklaard. Men kan ze als volgt samenvatten:

Onder den druk van de eischen der M. S. begint de L. S. te vroeg met het Fransch en besteedt daaraan te veel tijd en energie. Daardoor blijft niet genoeg tijd voor andere vakken en wordt te veel huiswerk opgegeven. Voorts wordt het onderwijs in 't Nederlandsch te veel in grammatikale richting gedrongen. Eindelijk wordt Fransch aan een aantal kinderen onderwezen, die deze taal toch niet voldoende leeren beheerschen; deze kinderen zouden beter Duitsch of Engelsch leeren, dan Fransch.

Ik doe uit de rijke stof enkele grepen. De schoolopziener in 't district Utrecht schrijft in 1914: „Mijn grootste grief tegen het onderwijs in de vreemde talen, zooals het traditioneel gegeven wordt, is wel deze, dat de kinderen er veel te vroegtijdig mede worden lastig gevallen. In de scholen, die voorbereiden voor gymnasium of M.u.l.o.-school, beginnen ze in het 4e, soms zelfs reeds in het 3e leerjaar met het daarvoor aangewezen Fransch. Dat Fransch is en blijft daar een hoofdvak; want aldus wordt door de inrichting van het toelatingsexamen geëischt; veel wekelijksche lesuren worden er aan besteed. Door leerlingen en onderwijzers wordt veel getobd en gezwoegd, teneinde het zoo ver te brengen, dat aan de gestelde exameneischen kan worden voldaan.

In verhouding tot den daaraan besteden tijd zijn de gemaakte vorderingen toch maar matig te noemen. Waarom wordt zooveel inspanning beloond met zoo bescheiden resultaten? Vóórdat de kinderen het „algemeen beschaafd" Nederlandsch voldoende hebben leeren hanteeren, worden zij gedwongen een tweede taal aan te leeren.

Die kunstbewerking doet den meesten geen goed; hun oorspronkelijk taalgevoel wordt bedreigd en verzwakt; de tijd aan 't Nederlandsch besteed, moet spaarzamelijk toegemeten worden; voor hun ontwikkeling zoo gewichtige vakken als teekenen, zang en kennis der natuur worden zeer stiefmoederlijk behandeld, omdat 't geen „examenvakken" zijn en in het 6e leerjaar moet nog opzettelijk worden *gedrild*".

Die te Alkmaar: „Ik ben het geheel eens met hen, die het Fransch van het leerprogramma van de lagere school willen afvoeren; doch de eischen van toelating tot H. B. S. en gymnasium zijn nu eenmaal

van dien aard, *dat 't onderwijs in het Fransch in het 3e of uiterlijk in het 4e leerjaar dient aan te vangen.* De kinderen hebben dan echter van de Nederlandsche taal nog lang niet zooveel geleerd, dat zij met een vreemde taal kunnen beginnen en vooral niet met 't Fransch. Zoolang de wet op het M. O. niet herzien is en daaruit weggenomen de eisch van Fransch bij het toelatingsexamen, zoolang zullen de opleidingsscholen onder den druk van het Fransch blijven verkeeren." . . . . .

„Of is het niet treurig, dat bijv. een vak als natuurkunde in de 7e klasse *niet* wordt onderwezen, *omdat er geen tijd voor is?* Is 't niet treurig, dat er aan teekenen weinig en aan zingen in het zelfde leerjaar niets wordt gedaan, *omdat de tijd 't niet toelaat?* En dat, terwijl er voor Fransch 6 uren op den rooster worden uitgetrokken: 250 uren per jaar voor een vak, waarvan weinig wordt geleerd en dat velen niet noodig hebben, terwijl zij van nuttige kennis verstoken blijven".

Die te Middelburg klaagt: „Dat de toelatingsexamens het onderwijs drukken, zoodat hem zelfs leerplannen werden voorgelegd, waarin voor Fransch 5 uur 's weeks was uitgetrokken, voor Nederlandsch 1½, voor teekenen en zang niets. Natuurlijk keurde hij ze niet goed, maar dat ze hem werden voorgelegd, zegt al genoeg".

De inspecteur in de 3e insp. schrijft: „Wat ik in mijn zes jaren geleden uitgebracht verslag opmerkte, moet ik thans weer herhalen, gelijk trouwens bij andere gelegenheden ook al geschiedde, n.l. dat aan de Fransche taal bij ons lager onderwijs een zoo groote plaats is ingeruimd, dat hierdoor beslist nadeel wordt toegebracht aan het onderwijs in de verplichte leervakken en in de andere vreemde talen. De tijd en moeite, door zoo velen in hun schooljaren aan 't Fransch besteed, wegen bij verre na bij de meesten niet op tegen het nut, dat zij daarvan in hun later leven trekken".

De schoolopziener te Amsterdam schrijft in 1908: „Aan het Fransch wordt niet alleen chronologisch de voorrang gegeven, maar er wordt ook, zoowel relatief als absoluut gemeten, een verbazend groot aantal uren aan besteed. Is dit wenschelijk? Ter beantwoording dier vraag heb ik de beschikking over een groot aantal citaten, die ik juist om hun groot aantal en hun groote eenstemmigheid niet gebruiken kan. Het zou anders wel indruk maken, zooveel gelijkluidende getuigenissen aan te halen. Nu moet ik mij bepalen tot het constateeren, dat met zeldzame eenstemmigheid door de arrondissements-

schoolopzieners en de door hen geraadpleegde hoofden verklaard wordt: Er wordt met het Fransch veel te vroeg begonnen; er wordt aan het Fransch veel te veel tijd besteed; de voorrang aan het Fransch toegekend berust op historie en traditie, maar is thans een anachronisme geworden; de lagere school heeft echter in dezen geen schuld, daargelaten, dat nog vele ouders *uit traditie* aan het Fransch hechten, zoo is de eigenlijke schuldige het middelbaar en gymnasiaal onderwijs, dat niet alleen Fransch eischt, maar bovendien veel te veel eischt (met name te veel grammaticale detailkennis); dientengevolge ligt de verplichting om Fransch te geven als een looden druk op de voorbereidende school. Bestond die druk niet, dan kon het Fransch van de gewone lagere school verdwijnen; hoogstens zou men in het laatste leerjaar een beetje voorbereidend onderwijs kunnen geven; verreweg de meeste hoofden zouden dit wenschen."

En in 1914: „Wanneer ik mijn verslag van 1908 overlees, dan vind ik, dat dit nog woord voor woord geldt en dat ik er eigenlijk niets aan heb toe te voegen of er in te schrappen of te wijzigen. Dit geldt met name van de kwestie: Fransch op de lagere school? die sedert wel druk besproken is (want de verrassend spontane éénstemmigheid van het rijksschooltoezicht, die uit 't regeeringsverslag bleek, heeft wèl de aandacht getrokken), maar geen stap nader tot haar oplossing gekomen is; *het Fransch is niet teruggedrongen; de neiging tot het Engelsch heeft zich niet merkbaar geaccentueerd; de onverschilligheid voor het Duitsch blijft een zonderling feit in het (niet het minst met Duitschland) handeldrijvende Amsterdam.* Kortom de toestand is bijna geheel stationnair gebleven".

Die te Zwolle in 1919: „Wanneer een school haar leerlingen trekt uit die kringen van het volk, waar bekendheid met een vreemde taal geen vereischte is, en ik bemerk dan, dat in de 5e en 6e klasse daaraan enkele uren 's weeks besteed worden *door al de leerlingen, die er in zitten*, dan betreur ik het, dat van den kostbaren tijd, die zoo nuttig kon worden gebruikt, een gedeelte onnut wordt doorgebracht. En toch is dat in meer dan één school het geval".

Er was dus zeker op paedagogisch-didaktische gronden in 1920 alle aanleiding om een belangrijke wijziging te brengen in den bestaanden toestand. Dat die wijziging den vorm kreeg van een algeheel verbod van het Fransch, is echter zeker mede veroorzaakt door overwegingen van socialen, politieken en technisch-legislatieven aard (bezwaren tegen de „standenschool", financieele gelijkstelling, neiging

tot uniformiseeren der wet 1920). De vraag is of die maatregel niet te radicaal is geweest?

Wanneer ik tracht die vraag te beantwoorden allereerst op grond van de onderwijsverslagen, die wel de beste bron van ervaringen zijn omtrent den toestand voor 1920 bij het L. O., moet ik erkennen dat op dezen grond de verstrekkende maatregel van 1920 niet kan worden gerechtvaardigd. De verslagen bevatten overtuigende argumenten, dat er *te veel* Fransch op de L. S. vóór 1920 werd geleerd; zij toonen geenszins aan dat een verbod van Fransch is gerechtvaardigd, laat staan geëischt. Bovendien laten zij — dank zij het hokjes-stelsel van ons onderwijs, waardoor een maatregel door de autoriteiten nooit in zijn geheele draagwijdte wordt overzien — de vraag *volstrekt onaangeroerd* of een volledige afschaffing van het onderwijs in vreemde talen op de L. S. niet een zoodanigen druk op de M. S. zal leggen, dat daardoor de kinderen, die op de L. S. worden ontlast, daarvan later nadeelen zullen ondervinden, ernstiger of even ernstig als degene, die worden aangewezen. *Op grond van de onderwijsverslagen kom ik dus tot de conclusie, dat de aangewezen onbetwijfelbare bezwaren wel een vermindering van het Fransch noodzakelijk maakten, maar niet de afschaffing er van konden rechtvaardigen.*

Er zijn drie verdere bronnen, die m.i. gegevens behooren te verschaffen ten opzichte van de vraag of de maatregel van 1920 moet worden gehandhaafd. Ik bespreek deze achtereenvolgens.

* * *

1e. De eerste is de psychologie van de taal-ontwikkeling bij het kind en van het taal-onderwijs. Tot voor betrekkelijk korten tijd heerschte algemeen de overtuiging, dat het zeer vroegtijdig aanleeren van een vreemde taal, liefst een tweede voertaal, de kinderlijke ontwikkeling in hooge mate ten goede kwam. Het kind leerde aldus, naar men meende, spelenderwijs twee talen beheerschen. In verband daarmede stond het systeem van gouvernantes, bonnes, nurses of Kinderfräulein, voor wie zich die weelde kon veroorlooven. Ofschoon het aantal der ouders, die van zulke hulpkrachten gebruik maken, sterk afgenomen is, geldt dit stelsel voor velen nog als een ideaal. In dezelfde lijn denken zij, die zoo vroeg mogelijk met Fransch willen beginnen, om toch vooral de cultureele betrekkingen tot Frankrijk niet te doen verslappen.

Tegen psychologisch onderzoek is deze meening niet bestand gebleken. Op grond deels van theoretische overwegingen, deels van experimenteele onderzoekingen, zijn de deskundigen het algemeen hierover eens geworden, dat het aanleeren van een vreemde taal, voordat de moeder-

taal goed wordt beheerscht, niet voordeelig maar nadeelig is, zoowel voor de ontwikkeling van de moedertaal als der vreemde taal. Zelfs meenen sommige onderzoekers een blijvenden achterstand in intellectueele ontwikkeling als gevolg van vroegtijdige tweetaligheid te kunnen aantoonen. Ook al laten wij dit laatste voor rekening dier onderzoekers, de nadeelige gevolgen van het te vroegtijdig aanleeren der vreemde taal laten zich moeilijk langer betwisten. Op dien grond heeft de Fransche Regeering (volgens verklaring van den Directeur van Onderwijs te Saigon) in Anam een verbod uitgevaardigd om Fransch te leeren vóór de gewone schoolvakken twee à drie jaar in de landstaal onderwezen zijn. Op dezelfde gronden is, op voorstel van Dr. G. J. Nieuwenhuis, de Ned. Indische Regeering overgegaan tot een volledige reorganisatie van ons onderwijs aan inlanders; tot dezelfde uitkomst is men in Zuid-Afrika gekomen. Ook de ervaring der Deutsche Auslandsschulen wijst op een achterstand van deze scholen ten opzichte van kinderen, die tot omstreeks tien jaar eentalig worden opgevoed.

Deze op grond van de nieuwere psychologische beschouwingen gevormde opvattingen zijn dus in volkomen overeenstemming met de boven uit het onderwijsverslag aangehaalde bestrijding van het beginnen met het Fransch reeds in de 3e of 4e klasse der L. S. Wettigen zij ook de volledige afschaffing van het onderwijs in een vreemde taal vóór de leeftijd onzer M. S. is bereikt? Wanneer de hervormers van het taalonderwijs in Anam, Ned.-Indië, Zuid-Afrika, meenen dat de taalbeheersching met omstreeks 10 jaren zoover is gevorderd, dat het *gebruik van een vreemde taal als voertaal* kan worden toegelaten, moet m.i. daaruit de conclusie volgen dat het zooveel minder ver gaande *aanleeren eener vreemde taal* voor Nederlandsche kinderen van denzelfden leeftijd in 't algemeen althans niet nadeelig mag worden genoemd.

De voorstanders van het Fransch op de L. S. gaan te dien opzichte veel verder. Zij meenen, dat van een beslist voordeel moet worden gesproken, reeds op dezen grond dat het kind van 10—12 jaar een bij uitstek goed geheugen zou bezitten. Van die periode zou men dus partij moeten kiezen voor het aanleeren van vreemde woorden en grammaticale regels. Maar ook deze opvatting vindt geen steun in de nieuwere psychologische opvattingen. Deze verklaren het feit, dat een kind van dien leeftijd gemakkelijker een taal schijnt te leeren, niet uit een op zichzelf beter geheugen, maar uit de mindere remming, die het gevolg is van de geringere associatie-vastheid der moedertaal. Kan dus dit argument niet den doorslag geven voor het leeren eener vreemde taal op de L. S., van groote beteekenis schijnt mij de overweging door bijna alle schrijvers naar voren gebracht, dat nog meer dan de moedertaal een andere vreemde taal remmend werkt op het

aanleeren van nieuwe taalvormen. Ieder die op lateren leeftijd, bijv. wegens een buitenlandsche reis, wat van een nieuwe taal — bijv. Zweedsch of Italiaansch — tracht te leeren, zal bemerken dat hij bij het zoeken naar een woord in die nieuwe taal niet zoozeer gehinderd wordt door Nederlandsche woorden, als door woorden uit de taal, die hij het minst goed beheerscht, bijv. Fransch of Engelsch. Vandaar dat de taal-psychologen tot de conclusie komen: Begin niet met meer dan één taal tegelijk. Zoo schrijft O. Jespersen in zijn boek: How to teach a foreign language: „Begin de vreemde taal niet, vóór de moedertaal eenigszins beheerscht wordt, dat is als het kind ongeveer 10 jaar is. Een tweede vreemde taal erbij moet dan weer minstens 2 jaar wachten. Leer de talen één voor één en besteed dan aan elk den noodigen tijd."

De voorgaande beschouwingen zijn gebaseerd op de gegevens neergelegd in de reeds vrij omvangrijke literatuur over dit vraagstuk. De vraag dient gesteld of er kans bestaat door nieuwe daarop gerichte experimenteel-statistische onderzoekingen deze uitkomsten belangrijk te preciseeren. Het komt mij voor dat zij ontkennend moet worden beantwoord. Gesteld eens dat men groepen kinderen, volkomen homogeen ten opzichte van aanleg en milieu, zou kunnen onderzoeken, dan nog zou het nauwelijks mogelijk zijn op één jaar nauwkeurig te bepalen, welke de meest geschikte leeftijd is om met de eerste vreemde taal te beginnen. Maar zeker is het dat de individueele verschillen van aanleg en milieu een variatie van die grens van eenig jaren zullen meebrengen. Immers er kan niet aan getwijfeld worden — dat hebben tal van onderzoekingen objectief aangetoond — dat de genoemde verschillen, verschillen van intellectueele rijpheid en in 't bijzonder taalbeheersching met zich mee brengen, die op den bedoelden leeftijd gelijk staan met leeftijdsverschillen van twee jaar en meer. M. a. w. wat voor een kind, waar milieu en aanleg samenwerken, op tienjarigen leeftijd wenschelijk of noodig kan zijn, zal voor een kind, waar deze omstandigheden tegenwerken, tot 12, 13 of zelfs 14 jaar moeten worden uitgesteld.

Deze overweging, die er toe noopt den beginleeftijd voor een vreemde taal niet massaal, maar individueel vast te stellen, wordt nog versterkt door een tweede, daarmede samenhangende. Het antwoord op de vraag óf, en zoo ja hoeveel en welke talen, zullen worden geleerd, hangt eveneens af van aanleg en milieu. Waar deze ongunstig zijn zal men — ik bedoel thans niet op de L. S., maar in de geheele opleiding — moeten volstaan met hoogstens één vreemde taal of in 't geheel geen. De meer begaafden zullen op de M. S. ten minste drie, bij klassieke opleiding 5 of 6 talen moeten leeren. Ik ontken geenszins

dat aan dat overheerschen der vreemde talen in ons M. O. en V. H. O. groote bezwaren zijn verbonden; maar het is onnoodig daarop — en op de onmiskenbare voordeelen, die er tegenover staan — hier nader in te gaan. Want practisch gesproken denkt niemand er aan de gebruikelijke eischen voor moderne talen bij het eindexamen M. S. of Gymnasium te verminderen.

Daaruit volgt: Zij, die een H. B. S., H. H. S., Gymnasium of Lyceum zullen bezoeken en dus ten minste drie vreemde moderne talen zullen leeren, dienen daarmede te beginnen zoodra de taalbeheersching der moedertaal dat toelaat. Werken aanleg en milieu mee, dan behoeft die beginleeftijd niet later dan 10 jaar te worden gesteld, werkt een van beide factoren tegen, dan doet men beter later te beginnen, maar de belangen der eerste groep behooren niet aan die der tweede groep opgeofferd te worden. Zij die, hetzij door minder gunstigen aanleg of minder gunstig milieu met 10 jaar nog niet de noodige beheersching der moedertaal bezitten, behoeven daarom geenszins van M. O. of V. H. O. verstoken te blijven, maar zij kunnen er geen aanspraak op maken *op denzelfden leeftijd* tot de M. S. te worden toegelaten als de eerstgenoemden.

A fortiori moet de beginleeftijd voor deze kinderen niet afhankelijk worden gesteld van het feit dat zij, die slechts een of twee vreemde talen zullen leeren, later kunnen beginnen. Omgekeerd echter zullen ook de belangen van dezen (en van hen, die geen vreemde taal leeren) niet mogen worden achtergesteld bij de eerstgenoemden. Deze laatste opmerking geldt niet alleen den begin*leeftijd*, maar ook de taal, die geleerd, resp. waarmede begonnen wordt. Een belangrijk deel der bedenkingen, in de onderwijsverslagen tegen het Fransch op de L. S. te berde gebracht, zijn niet psychologisch didaktische bezwaren tegen *een vreemde taal op de L. S.*, maar *cultureele en economische* tegen het Fransch.

Met dezelfde inspanning als nu aan het Fransch wordt besteed, zoo wordt betoogd, zouden de kinderen het veel verder brengen in 't Engelsch of het Duitsch, en zij zouden daaraan in hun later leven in dubbelen zin meer hebben, want de wereldbeteekenis van de laatstgenoemde talen is thans veel grooter dan die van 't Fransch. Ik ga met deze beschouwingen in zoover mede, dat ik voor 't Nederlandsche kind in 't algemeen (met uitzondering echter voor Limburg, wellicht ook voor N.-Brabant en Zeeland) geneigd zou zijn te zeggen, dat het beter doet Engelsch of Duitsch te leeren dan Fransch. Daarmede is echter geenszins gezegd, dat zij, die aan de eischen van M. O. of V. H. O. zullen moeten voldoen, met een dier andere talen zouden moeten beginnen. Het vaak gehoorde argument, dat de kinderen na

negen jaren Fransch daarvan toch minder weten, dan na zes (vijf) jaar Duitsch en vier of drie jaar Engelsch, kan eventueel dienen om de afschaffing van 't Fransch bij het M. O. te bepleiten, nooit om er later mee te beginnen bij behoud der gangbare eischen. In dat opzicht hebben intuitief dunkt mij de ouders volkomen juist gezien, toen zij de cursussen oprichtten, dat zij niet met de meer gemakkelijke der vreemde moderne talen, maar met de moeilijkste wilden beginnen, zoo eenmaal het doel, ze alle drie te leeren, vaststaat. Juist de moeilijkheid van het Fransch tengevolge van zijn veel grooter verschil met het Nederlandsch, die een argument is om het niet te kiezen als men een keuze moet doen uit de drie gebruikelijke moderne talen, pleit er voor dat men er mee begint als men ze alle drie wil leeren. Niet slechts omdat de moeilijker taal meer tijd eischt voor een redelijke mate van beheersching — daaraan zou men nog door andere inrichting van het programma der M. S. tegemoet kunnen komen — maar ook, omdat de moedertaal ontegenzeggelijk veel minder gevaar loopt van contaminatie door een verder verwijderde taal

Vat ik deze psychologisch-didaktische overwegingen samen, dan leiden zij mij tot de slotsom: *Zij, die het M. O. of V. H. O. zullen volgen, dienen als regel omstreeks 10 jaren met een vreemde taal te beginnen en wel met Fransch. Waar aanleg of milieu een afwijking van dien regel wenschelijk maakt, zal gelegenheid moeten worden geboden ook bij later begin van het onderwijs in vreemde talen behoorlijke aansluiting te vinden aan de M. S. Zij voor wie de kennis van drie moderne talen niet wordt vereischt, zullen zonder schade en meestal tot hun voordeel later, bijv. met 12 jaar met een vreemde taal kunnen beginnen. Als regel zullen zij beter Duitsch en Engelsch leeren, dan het zooveel moeilijker Fransch.*

* * *

2e. De beschouwingen sub 1c. leiden tot den eisch van differentiatie in het vijfde of zesde leerjaar binnen het kader der eenheidsschool. Bevestigen of weerspreken de ervaringen met de wet 1920 op de L. S. opgedaan dezen eisch?

Wij hebben uit de onderwijsverslagen gezien, dat als de groote bezwaren tegen het Fransch voor 1920 werden genoemd: de overlading van de L. S., het te kort komen van andere vakken, de schade aan het moedertaal-onderwijs, het opdringen van Fransch aan kinderen, die er geen waar profijt van hebben. De klachten over overlading op de L. S. zijn ontegenzeggelijk verminderd, zoo niet verstomd; dit mag zeker voor een niet onbelangrijk deel op het credit van de afschaffing van het Fransch worden gesteld. Maar in de plaats daarvan

zijn even luide en talrijke klachten getreden, dat thans de L. S. voor de kinderen van goeden aanleg uit een ontwikkeld milieu te weinig geestelijk voedsel biedt. Ik heb tal van ouders, die hun kinderen naar Fransche cursussen zenden, naar de redenen gevraagd. Naast vrees voor de M. S. — en meegaan met mode en traditie — speelt daarbij voor zeer velen een groote rol de overweging, dat de Franschlooze L. S. van hun kinderen te weinig echte inspanning vraagt. „Men heeft het Fransch uit het programma geschrapt, maar daarvoor hoegenaamd niets in de plaats gegeven", is een klacht, die algemeen wordt vernomen.

Ik meen dat hier inderdaad een van de ernstigste motieven voor het opkomen der Fransche cursussen wordt aangewezen. De Nederlandsche L. S. was niet rijp voor die afschaffing. Gelijk het helaas bij onze onderwijswetgeving regel is, was elke behoorlijke voorbereiding van den nieuwen toestand nagelaten. Wanneer de ouders, die het Fransch met bevreemding zagen verdwijnen, tegelijk hadden geconstateerd dat hun kinderen in andere richting (handenarbeid, tuinwerk, persoonlijke liefhebberijen) iets waardevols terug gekregen hadden, zouden velen van hen zich daarbij hebben neergelegd. Maar voor het Fransch kwam niets in de plaats, dat aanwijsbaar was, dat tot de verbeelding sprak. De afschaffing beteekende in hun oogen dus eenvoudig een „nivelleering naar beneden". En niet alleen in *hun* oogen. Het is zeker moeilijk op dit gebied objectieve gegevens te verkrijgen, toch heeft het een sterken indruk op mij gemaakt, dat ik zelfs van de meest overtuigde voorstanders der afschaffing nooit een antwoord heb gekregen op de vraag, waaraan naar hun meening de tijd en energie ten goede is gekomen vroeger op de L. S. aan het Fransch besteed. Mijn persoonlijke indruk is, dat van de didaktische voordeelen voor de andere vakken, inclusieve de moedertaal, die de Onderwijsverslagen in 't vooruitzicht stelden, niets is terecht gekomen. Het euvel van het klassikaal onderwijs [1]): de verveling en het lijntrekken, zijn voor de vluggere kinderen eenvoudig toegenomen. Daarbij, moge te veel huiswerk een nadeel zijn, voor de kinderen die alleen klassikaal onderwijs ontvangen is het vaak de eenige gelegenheid om intensief te leeren werken. En zij moeten dat leeren, zullen zij niet stranden op de M. S. De vraag mag zelfs worden gesteld of het vierde der boven genoemde voordeelen is bereikt; de Fransche cursussen zijn zulk een mode-artikel geworden, dat er niet de minste waarborg is, dat zij alleen door kinderen worden bezocht, die er werkelijk profijt van hebben.

[1]) Met het oog op de slechte verstaanders zij uitdrukkelijk geconstateerd, dat ik *niet* zeg, dat klassikaal onderwijs niet ook voordeelen bezit.

Is dus uit didaktisch oogpunt de ervaring met de wet 1920 in dit opzicht allerminst bevredigend, nog ernstiger zie ik den toestand uit schoolorganisatorisch oogpunt. Men kan in volksvergaderingen nog wel applaus oogsten met exclamaties over den wegzinkenden grondslag van het bijzonder onderwijs, wie scherper ziet kan zich niet ontveinzen, dat de toekomst van het openbaar onderwijs geenszins bemoedigend is. Naast het confessioneele komt het neutraal bijzonder onderwijs met kracht opzetten. Ik weet zeer goed, dat daarbij allerlei sociale — of juister a-sociale — invloeden meespelen. Maar deze beweging zou heel wat zwakker staan, wanneer zij niet een volstrekt gerechtvaardigde kern had in de overtuiging, dat in haar huidigen toestand de openbare L. S. niet geeft wat de kinderen, door aanleg en milieu begunstigd, voor *hun* ontwikkeling behoeven.

Ik sta ten dezen nog geheel op het standpunt, verdedigd in „De Toekomst van ons Volksonderwijs" [1]). Evenals toen acht ik op sociale en paedagogische gronden de standenschool af te keuren, al ben ik evenals toen niet blind voor de bezwaren aan de streng doorgevoerde „eenheidsschool" verbonden. Juist daarom heeft de genoemde brochure de eenheidsschool verdedigd, maar de eenheidsschool, die door een losser klasseverband aan de didaktische bezwaren van uniformiteit tegemoet komt. Van de noodzakelijkheid van die toevoeging ben ik thans zoo mogelijk nog meer dan in 1923 doordrongen. En met name kan ik niet meegaan met hen, die de eischen van het taal-onderwijs zouden willen opofferen aan die der uniformiteit. Onze huidige „Franschlooze" school voldoet m.i. niet aan de eischen, die wij uit didaktisch-paedagogisch oogpunt moeten stellen in 't belang der vluggere kinderen. Ik zeg geenszins dat haar te sober [2]) programma uitsluitend of zelfs bij voorkeur — uit algemeen didaktisch oogpunt — juist door Fransch zou moeten worden aangevuld. Ik kan mij zeer goed voorstellen dat andere vakken, waartoe ik ook spel en lichaamsoefening reken, evenzeer goede diensten in dit opzicht zouden bewijzen. Ik heb vroeger zelfs de hoop gekoesterd, dat van den kant der verklaarde tegenstanders van het Fransch, met name onder de onderwijzers der L. S., daartoe het initiatief zou uitgaan, althans medewerking ware te verkrijgen. Maar het uitzicht daarop is m.i. thans niet groot.

Onder die omstandigheden moet ik als samenvatting van de ervaring met de wet 1920 op de L. S. opgedaan, tot de conclusie komen dat de huidige toestand onbevredigend is en dat op de geheele school, maar in 't

[1]) Dit Tijdschrift, Febr.-Mei 1923.

[2]) Te soberder als men het vele overbodige, dat zij wèl biedt (ballast in het taal- en rekenonderwijs) nog zou wegnemen.

bijzonder in de hoogere leerjaren, meer rekening moet worden gehouden met de „vluggere" leerlingen. De facultatieve toelating van het Fransch voor die leerlingen die aan het einde van het zesde leerjaar naar M. O. of V. H. O. zullen overgaan, kan althans voor een deel aan de geopperde bezwaren tegemoet komen. En zij is, gegeven de politieke en paedagogische constellatie, die wijziging, die door „de richting van den minsten weerstand" wordt aangewezen.

* * *

3e. Welke ervaring hebben wij op de M. S. met de wet 1920 opgedaan? Gelijk ik reeds opmerkte hebben de adviseurs van de opeenvolgende Ministers, die sterke besnoeiing of afschaffing van het Fransch bepleitten, daarbij uitsluitend gelet op de L. S. Aan overleg met de M. S., aan voorbereiding op den nieuwen toestand, aan bespreking van de wijze, waarop de M. S. zich daaraan zou moeten en kunnen aanpassen, heeft het geheel ontbroken. De ernstige moeilijkheid van het gelijktijdig (of bijna gelijktijdig) beginnen met twee vreemde talen (verg. boven p. 267) werd niet onder het oog gezien. De voorstanders van de afschaffing bepaalden zich tot de mededeeling, dat naar hun overtuiging de M. S. zich door verbetering van haar methoden gemakkelijk aan den nieuwen toestand zou kunnen aanpassen, des te eerder omdat na de afschaffing van het Fransch in menig opzicht beter onderlegde kinderen op de M. S. zouden komen, die bovendien niet weer zouden behoeven af te leeren wat hun — bijv. in de uitspraak — door gebrekkig gevormde leerkrachten was bijgebracht.

Zij grondden hun standpunt, dat de aanpassing een zaak was louter van het M. O., die het L. O. niet raakte, op de stelling dat het L. O. een autonoom geheel is, dat alleen te zien heeft naar de behoeften van het kind, dat de L. S. bezoekt. Zooals de L. S. het kind, naar haar beste weten gevormd, aflevert, behoort de M. S. het te aanvaarden. Ik acht deze stelling, hoe vaak zij ook als axioma wordt vooropgesteld, even aanvechtbaar als haar lijnrechte tegendeel, dat de M. S. aan de L. S. haar eischen zou mogen dicteeren.

Het onderwijsstelsel is één geheel, een levend organisme; daarmede is reeds gezegd, dat men een onderdeel niet mag wijzigen zonder den invloed dier wijziging op andere deelen helder voor oogen te hebben. En dit inzicht kan alleen door onderling overleg worden verkregen. Aan dit overleg heeft het echter zoowel vóór 1920 als daarna geheel ontbroken. Het resultaat is geweest dat men bij het M. O. bijkans overal heeft gedaan, alsof er niets was gewijzigd. Het aantal uren aan het Fransch gegeven, de methode, die werd toegepast, veelal zelfs de vroeger gebruikte leerboekjes, zijn over 't algemeen onver-

anderd. Alleen zijn van de zijde der docenten in 't Fransch vele klachten over de nieuwe regeling vernomen; zij zijn het in 't bijzonder ook geweest, die de beweging der Fransche cursussen hebben gesteund. Een uitlating als die van den Heer G. v. d. Laan, docent aan 't Kennemer Lyceum, staat voor zoover ik weet vrijwel geïsoleerd. De Heer v. d. Laan schrijft in „Gezin en School": Mijn ervaring leert, dat bij kinderen van behoorlijken aanleg — en andere moeten op H. B. S. en Gymnasium niet worden toegelaten — ook zonder vooropleiding, mits met wijziging van onderwijsmethode, wel degelijk goede resultaten te verkrijgen zijn." En: „Het lijdt voor mij geen twijfel, of het wegvallen van de vooropleiding in frans op de L. S. behoeft bij een praktiese indeeling der uren op de M. S. en een toevoeging misschien van een uur per week, geen bezwaar te zijn voor het bereiken der gestelde eisen."

De gunstige ervaring van den Heer v. d. Laan berust ongetwijfeld, gezien het groote verschil in voorbereiding der kinderen, op zijn toepassing eener streng individueele methode.

Dr. Riemens, van het Amsterdamsche Gymnasium, heeft daarmede ook een proef genomen. Begonnen met een zeer heterogene klas, waarvan de uitersten wisselden tusschen 5 jaar studie van het Fransch en in 't geheel geen Fransch, kon hij aan het einde van het jaar constateeren: „dat ik met de grote meerderheid, ook van de „Fransloozen" het gestelde doel heb kunnen bereiken. Dat dit doel vrij bescheiden moest zijn, heel wat lager dan wat anders aan het einde van de eerste klas kon worden gehaald, zal ieder begrijpen, die er zich wel eens onbevooroordeeld rekenschap van heeft gegeven, met wat een aardige hoeveelheid kennis de kinderen vroeger al van de L. S. kwamen. Het middel om dit zonder eenige compensatie op het Gymnasium in te halen, heb ik niet uitgevonden, dat zij uitdrukkelijk geconstateerd."

Neemt men in aanmerking dat het vroegere peil natuurlijk niet na één jaar, maar eerst na zes jaar[1]) behoeft te worden bereikt en dat het niet duidelijk is, waarom niet eenige compensatie zou kunnen worden verkregen op andere vakken als inderdaad de leerlingen over de geheele lijn beter onderlegd op school kwamen, dan moet men de proef van Dr. Riemens m.i. als beslist gunstig in aanmerking nemen. Evenwel, zelfs twee zwaluwen maken nog geen zomer; vraagt men de overgroote meerderheid van de docenten in 't Fransch naar hun meening, dan antwoorden zij ongetwijfeld, dat zij de argumenten der voorstanders der afschaffing niet onderschrijven. Zij verwachten

[1]) Resp. 5 voor de H. B. S.

wèl resultaat van de voorbereiding op de L. S., hebben niets bemerkt van een verhooging van het algemeene peil der afgeleverde leerlingen (veeleer het tegendeel) en zien geen kans tot of geen heil in zoo ingrijpende veranderingen van methode, dat daardoor de kortere leertijd zou kunnen worden vergoed.

Ik beweer allerminst dat de tegenstanders der afschaffing dus in dit opzicht gelijk hebben gekregen en de voorstanders ongelijk. Een fair trial heeft de afschaffing van het Fransch door de wet 1920 op de M. S. niet gehad. Te minder omdat zij gepaard ging met een belangrijke verschuiving van de bevolking der M. S. en de opheffing van het toelatingsexamen. Maar met het feit, dat door ouders, leerlingen en docenten nog vrijwel algemeen wordt aangenomen, dat bij den aanvang der M. S. zekere kennis van het Fransch mag worden verondersteld, dienen wij ter dege rekening te houden. Immers daaruit volgt drieërlei. Laat men den huidigen toestand ongewijzigd, dan zullen de Fransche cursussen nog meer vanzelf sprekend worden. Dan is juist het tegendeel verkregen van wat men met de afschaffing bedoelde. De kinderen zullen extra lessen hebben buiten de schooluren, de ouders financieel worden bezwaard. Zij, die hun kinderen niet naar een cursus sturen, laten de kinderen op de M. S. daarvan de dupe worden, of wel zij laten op dien grond hun kind niet naar de M. S. gaan hoewel het er wel de capaciteiten toe bezat.

Aan de ouders te *verbieden* hun kinderen Fransch te laten leeren voor hun twaalfde jaar of de M. S. te *dwingen* met de kinderen van meet af aan te beginnen, terwijl de meesten reeds verscheiden jaren Fransch hebben geleerd, zijn niet in ernst discuteerbare uitwegen uit de impasse. Evenmin kan men aan het M. O. den wettelijken plicht opleggen zijn onderwijs te individualiseeren, zoodat ook de „Franschloozen" gelijke rechten krijgen als de anderen. Zelfs al wilde men alle medewerking verleenen bij 't M. O., dan zou men het technisch niet kunnen. Zulk een radicale verandering van onderwijsstelsel eischt een nieuwe eneratie van docenten, die geheel anders zouden zijn opgeleid, vóór alles oog zouden moeten hebben voor den paedagogisch-didaktischen kant van hun beroep, die thans aan de ruwste empirie blijft overgelaten. Een uitweg naar deze zijde acht ik dus nog voor vele tientallen van jaren uitgesloten, hoe wenschelijk hij om andere redenen ook mocht worden geacht.

Herstelt men echter den ouden toestand weer: onbeperkte toelating van het Fransch op de L. S. met toelatingseischen voor het M. O. door het M. O. te stellen, dan zullen ook al de vroegere overdrijvingen en uitwassen, misschien nog versterkt door de veranderde sociale omstandigheden, terugkeeren.

Onder die omstandigheden zie ik maar één uitweg. De wet moet het Fransch in beperkte mate op de L. S. toelaten in het 5e en 6e leerjaar (in beide jaren te zamen bijv. 4 of 5 werkuren resp. een daarmede overeenkomstige taak) en de kwestie der toelatingseischen moet geregeld worden door gezamenlijk overleg van L. en M. S. in den geest van het Hamburgsche stelsel. Tevens zullen waarborgen moeten worden getroffen dat de belangen der kinderen, die zich in het 5e en 6e leerjaar niet reeds voor de M. S. voorbereiden — de groote meerderheid — door die facultatieve Fransche lessen der anderen niet worden geschaad en dat zij in het 7e leerjaar de gelegenheid vinden het Fransch te leeren, dat voor hun toelating tot de M. S. wordt vereischt, wanneer zij alsnog daarheen willen overgaan. Hebben de voorstanders der afschaffing gelijk in hun beduchtheid voor de te vroegtijdige studie (met 10 jaar), dan zullen deze kinderen niet alleen gemakkelijk met 13 de M. S. bereiken, maar zelfs veelal den schijnbaren achterstand inhalen door hun betere voorbereiding (bijv. door niet te doubleeren in de M. S.). Zijn de verwachtingen der voorstanders te optimistisch, dan zal voor deze kinderen de weg over het 7e leerjaar in elk geval mogelijk blijven. En als men in aanmerking neemt, dat zij wegens aanleg of milieu in de 5e klasse niet tot hen werden gerekend, die zeker voor de M. S. in aanmerking komen, dan zal dit ook de veiligere weg voor hen moeten worden geacht.

De kinderen, die niet naar de M. S. gaan, zullen — in overeenstemming met de Onderwijsverslagen en de boven ontvouwde argumenten — in het 7e leerjaar niet met Fransch dienen te beginnen, maar als regel met Engelsch of Duitsch zoo zij bestemd zijn voor voortgezet onderwijs (U. L. O., ambachtschool, vervolgonderwijs). Hun, die in 't 7e leerjaar eindonderwijs ontvangen, zal men in 't geheel geen vreemde taal moeten opdringen, die voor hen toch niet productief zou worden.

Ik ontveins mij allerminst, dat aan de uitvoering van een organisatie als hier bedoeld nog heel wat bezwaren zijn verbonden, die deels de M. S., deels de L. S. betreffen en ten opzichte van de laatste weer anders voor de stad dan voor het platteland. Om met het laatste te beginnen, hier zal het individualiseeren voor het Fransch in het 5e en 6e leerjaar, voor de vreemde taal in het 7e, op zich zelf niet zooveel moeilijkheid geven. De plattelandsonderwijzer, die meestal meer dan één klasse voor zijn rekening heeft, is noodgedwongen veel minder samengegroeid met het klassikale stelsel, ziet er veel minder tegen op de kinderen aan zichzelf over te laten. Voor hem is alleen noodig hulp in den vorm van leerboekjes, geschikt voor individueel onderwijs, wanneer de thans bestaande in dit opzicht te kort schieten, wat te onderzoeken ware.

De eigenlijke moeilijkheid voor het platteland ligt in de bevoegdheidskwestie. Een regeling als die ik bepleitte, schijnt onbillijk voor de kinderen, die geen vreemde taal kunnen leeren, omdat in hun school geen bevoegde leerkrachten aanwezig zijn. Het schijnt mij overigens waarschijnlijk, dat radio-taalcursussen voor het platteland mogelijkheden zullen scheppen, die wij thans nog niet kunnen overzien en die zeker aan het algemeene peil van het onderwijzerscorps ten plattelande ten goede zullen komen.

Geheel anders liggen de moeilijkheden in de steden, speciaal de groote steden. Het geval dat aan een school geen leerkracht is bevoegd voor Fransch (of een andere vreemde taal in 't 7e leerjaar) zal zich daar wel niet voordoen. Maar de groote meerderheid der stadsonderwijzers zijn zoo gehecht aan het klassikale stelsel, dat men niet mag verwachten, dat zij het vraagstuk door individualiseeren zullen oplossen. Toch zijn ook hier de moeilijkheden wel te overkomen. Wij hebbben thans te Amsterdam (en naar ik meen ook overal elders) wat wethouder Polak onlangs noemde het stelsel der „milieu-school". Een gevolg van dit onloochenbare feit is, dat sommige scholen bijna uitsluitend bezocht worden door kinderen, wier ouders zullen wenschen, dat zij met het 5e leerjaar met Fransch beginnen, terwijl het in de andere scholen voor de overgroote meerderheid gewenscht zal zijn het onderwijs in de vreemde taal eerst in het 7e leerjaar te beginnen. Er zal dus in het 5e leerjaar slechts een klein aantal overplaatsingen — in de groote stad tengevolge van verhuizingen toch geen zeldzaamheid — noodig zijn om de organisatie klassikaal door te voeren. Tegelijkertijd zou die overplaatsing met omstreeks 10 jaren dienst kunnen doen als een begin met de zoo hoog noodige schifting in den zin van de Hamburgsche Auslese. De kinderen, wier graad van rijpheid op 10 jaar doet verwachten dat zij M. O. na twee jaar met vrucht zullen kunnen volgen, kunnen worden bijeengebracht, evenzoo de kinderen van wie na een 4-jarige schoolervaring mag verwacht worden, dat zij M. O. niet of althans eerst na 7 jaar zullen kunnen volgen.

Als argument vóór het Fransch op de L. S. wordt ook nog vrij dikwijls aangevoerd, dat men door dat Fransch beter kan beoordeelen of het kind geschikt is om M. O. te volgen. Als één argument voor het Fransch waardeloos is, dan wel dit. Ik ben geen blind bewonderaar van test-onderzoekingen en blijf mij van de grenzen van wat met tests bereikbaar is, zeer wel bewust. Maar dat men algemeene intelligentie en geheugen, in 't bijzonder ook den taal-aanleg in een of twee uur beter kan bepalen, dan door een onderzoek naar de parate kennis van thema's en grammatica, staat wel buiten eenigen twijfel. Voor dit doel is een paar jaar Fransch leeren zeker volstrekt niet overbodig.

Langs dezen weg zouden wij dus weer iets nader komen tot de „eenheidsschool", wanneer men onder dit rekbare woord verstaat niet de uniformiteits-school, maar een schoolsysteem, dat door zijn eenheid van organisatie aan elk kind de gelegenheid biedt om zich naar *zijn* aard volledig te ontplooien.

Ten opzichte van de M. S. zou de aanvaarding van het bovenstaande schema meebrengen, dat de M. S. definitief zou moeten breken met de onderstelling, dat haar leerlingen „eigenlijk" op school behooren te komen met de kennis van het Fransch, die vóór 1920 werd geëischt. Dat in dit opzicht, gelijk ik reeds opmerkte, nog heel weinig is veranderd, laat zich wel begrijpen; men leeft bij 't M. O. nog altijd in de verwachting, dat het Fransch weer zal worden ingevoerd op de L. S. of dat de cursussen het voorbereidende werk zullen doen; definitief aanvaard is de nieuwe wettelijke toestand nergens. Dit zou anders worden wanneer de bestrijders van het Fransch op de L. S. niet in zoo verre althans plus français que la France waren, dat zij aan de methode van Versailles nog steeds de voorkeur geven boven die van Locarno, m.a.w. dat zij niet tot een gemeen overleg willen meewerken, dat ook met de bezwaren der M. S. rekening houdt. Zulk een gemeen overleg zou moeten inhouden overweging van de vraag:

1e. Welke verbetering van methode in het gangbare onderwijs kan worden aangebracht?

2e. Met hoeveel uur het onderwijs in 't Fransch op de M. S. zou moeten worden uitgebreid, opdat de gemiddelde leeraar het vroegere peil kan bereiken met zijn klasse, wanneer hij zich strikt houdt aan de onderstelling, dat de kinderen op de L. S. niet meer dan de bovengenoemde voorbereiding hebben genoten.

3e. Op welke wijze de grondslag zou kunnen worden omschreven en gecontroleerd, die in dezen gedachtengang door de L. S. zou moeten worden gelegd.

De eerste beide vragen betreffen allereerst de M. S. Mannen als Riemens en v. d. Laan, die getoond hebben open oogen te hebben voor de mogelijkheden, die hier bestaan, zullen hier zeker waardevolle diensten kunnen bewijzen. Evenwel zal men bij het bespreken dier vragen er aan moeten denken, dat voorloopig althans slechts een klein deel der leeraren in 't Fransch tot individualiseeren geneigd en in staat zullen zijn, voorts dat het op te stellen programma niet slechts door enkele warm belangstellenden en zeer begaafden, maar door den gemiddelden leeraar moet kunnen worden afgewerkt in den ter beschikking gestelden tijd.

De derde vraag kan alleen door samenwerking van M. S. en L. S.

worden opgelost. Het moeilijkste punt daarbij zal zijn niet de formuleering, maar het tegengaan van de opdrijving der eischen, zoodat wij niet in den toestand van vóór 1920 terugvallen. Hier in het bijzonder raakt het probleem van het Fransch op de L. S. dat van de aansluiting van L. O. en M. O. Hoeveel waarde ik ook hecht aan het algemeen oordeel der L. S. en eventueel aan test-onderzoek ter beoordeeling van de algemeene geschiktheid en rijpheid, een zekere hoeveelheid parate kennis moet aanwezig zijn als grondslag voor den arbeid der M. S. Het constateeren of dat peil is bereikt, zonder dat, bewust of onbewust, opdrijving plaats vindt, is alleen mogelijk door *geregelde en georganiseerde* samenwerking van M. S. en L. S. Ook ten opzichte daarvan kan Hamburg ons als voorbeeld strekken.

Ik ben mij bewust, dat er nog heel wat zal moeten worden overlegd en georganiseerd alvorens een toestand is bereikt, die voor de beide groepen ten opzichte van het Fransch aannemelijk is. Ik hoop dat het bovenstaande zal kunnen dienen tot voorbereiding van een discussie over de beste wijze om ook hier tot een pacificatie te komen.

Eerste Conferentie en Tentoonstelling uitgaande van de Stichting voor Kinderstudie te 's-Gravenhage

22 en 23 Maart en 5 tot 12 April 1927. [1])

Is het niet gemakkelijk, den inhoud van een achttal voordrachten elk van plm. 2 uur en een tiental verschillende inzendingen eener tentoonstelling in een niet al te lang artikel zóó te bespreken, dat een niet aanwezige een behoorlijken indruk krijgt van hetgeen geboden werd, onmogelijk wordt dit, wanneer als in dit geval zeer belangwekkende filmbeelden de meeste voordrachten opluisterden.

Zoo ik mij dan ook na aarzeling bereid verklaarde, aan het verzoek der Redactie te voldoen, is het in de hoop, dat dit verslag in weerwil van en misschien ook door zijn leemten, de lezers moge opwekken, bij een volgende conferentie zelf te komen luisteren en — zelf te komen zien.

De conferentie dan wilde een en ander omtrent de verschillende wijzen, waarop kinderen zich uiten, in 't licht stellen.

[1]) De Heer J. J. Visser, Gemeentelijk Inspecteur v. h. Onderwijs, was op ons verzoek zoo welwillend het verslag van deze conferentie voor de lezers van Volksontwikkeling op te maken. (Red.)

Een zangkoortje van kinderen eener Openbare Lagere School te Scheveningen onder leiding van den onderwijzer, den heer J. B. Kwak, zong bij de opening op zeer verdienstelijke wijze een aantal mooie liedjes van Hollandsche componisten.

Na een openingswoord van den voorzitter Mr. G. A. van Poelje, hield op 22 Maart Prof. Dr. Wolfgang Köhler uit Berlijn bij zijn film de eerste voordracht over:

Onderzoekingen van Menschapen.
(Practische intelligentie en naïve physica).

Spreker was bij het uitbreken van den wereldoorlog leider van het Duitsche Anthropoïdenstation op Teneriffe.

Tijdens de oorlogsjaren kon hij, hoewel geïnterneerd, zijn proeven voortzetten; jammer is het, dat het eerste deel van zijn buitengewoon belangwekkende film geleden heeft door de ongunstige omstandigheden, waaronder de onderzoeker verkeerde. Toch was het geheel zeer interessant.

Bij zijn experimenten ging hij uit van de proeven van Hunter, de uitgestelde reactie. Het proefdier werd in een getralied hok opgesloten en voor hem in één van een aantal hokjes werd voedsel gelegd, zoodat het hongerige dier het zien kon. Daarna werd het voedsel achter in het hokje gelegd en na eenigen tijd werd het dier toegelaten.

Honden en katten bleken na 1 minuut niet meer te weten, in welk hokje het eten was neergelegd. Apen wisten het nog na 24 uur.

Zooals bekend is, zijn verschillende dieren, b.v. kippen, dresseerbaar. Zij leeren een aantal korrels, om den anderen of om den derden wegpikken, (ook als de korrels niet meer vastgelijmd zijn, gaan ze daarmee een tijdlang door). Bij het aanleeren neemt het aantal fouten, dat zij maken, geregeld af.

Bij een orang-oetan blijft het aantal fouten een tijdlang zeer groot, het dier schijnt weinig of niets te leeren, tot het plotseling de zaak „begrijpt" en van dat oogenblik geen enkele fout meer maakt.

Köhler legde vruchten buiten bereik van de armen der apen op den grond voor de getraliede kooi, terwijl in de kooi stokken aanwezig waren. We zagen, hoe handig de apen een stok als werktuig gebruikten. Moeilijker werd de opgave, toen de stokken te kort bleken. Wel hielden de apen de stokken met de hand te zamen, maar het duurde eenigen tijd voor de schranderste, Sultan, twee stokken, die in elkaar konden gestoken worden, tot één geheel maakte.

In zijn vreugde over deze „ontdekking", haalde hij niet alleen de begeerde vruchten, maar ook steentjes e.d. met het nieuwe werktuig

naar zich toe. Opmerkelijk was, dat de andere apen nauwlettend toezagen en tenslotte ook van de „uitvinding" partij trokken.

Toch is, volgens Köhler, naäpen voor apen niet gemakkelijk en lang niet zoo algemeen als men gelooft. Hij nam echter waar, dat een aap met een verfpot met kwast een verver imiteerde en een steen zeer serieus bestreek; een andere aap deed waschvrouwen na.

De apen hadden bepaalde spelen. Zoo was een tijdlang een rhytmische dans om een kist, later een moeilijkere om twee kisten, een geliefd vermaak. De domste aap kon met den moeilijken dans niet meedoen en werd door de anderen terechtgewezen.

Dat de apen de bij een spel verworven kennis wisten toe te passen, bleek toen zij vliegensvlug in een in loodrechten stand vrijstaanden 4 M. langen stok klauterden en de hooghangende begeerde banaan bereikten, vóór de stok omviel.

Bij gebrek aan een stok gebruikten de schranderste dieren pakkisten, die zij op elkaar stapelden om zóó de vrucht te bereiken.

Opmerkelijk was het daarbij, hoe onhandig de schrandere dieren de kisten opstapelden, zoodat telkens weer hun toren omtuimelde.

Bij 't gemeenschappelijk bouwen viel het intense meeleven der andere dieren op. Zoo hield b.v. één de wankele kist vast, waar bovenop een ander naar de vrucht reikte. Bij een ander gingen op het kritieke oogenblik de armen mee de lucht in.

Een andermaal, toen stokken ontbraken, maakte een der schranderste apen een stok door een stuk van een kist af te breken en dit met zijn tanden te bewerken tot het dienst kon doen.

Met groote belangstelling volgden de aanwezigen de verrichtingen der apen op het doek, bij het steeds meer ingewikkeld worden der proeven. De hulpeloosheid der „domme" apen stak daarbij scherp af bij het „met overleg" handelen der meer begaafden.

In een tweede voordracht op 23 Maart vertoonde Prof. Köhler dezelfde film en hield daarbij eenige psychologische beschouwing over de beteekenis der proeven.

* * *

Verslag tweede voordracht Köhler 23-3-1927 [1]*).*

Spreker recapituleerde de belangrijkste punten van den vorigen avond en ging toen over tot meer psychologische beschouwingen.

Het probleem is dit: is wel de psyche der apen waargenomen? Of is alleen het lichaam waargenomen?

[1]) Ik woonde deze voordracht niet bij en dank dit verslag aan Dr. Schierbeek te 's-Gravenhage.

Volgens Spr. kan dit een probleem zijn, doch dan is het dit ook in de menschelijke psychologie.

Men zegt vaak: de taal helpt hierbij, doch het is een feit, dat als het er op aankomt, vaak menschen zeer weinig spreken en elkaar toch zeer goed begrijpen (b.v. verliefden). In Amerika voerde de critische zin tegenover de oude psychologie tot een studie uitsluitend van het gedrag der dieren, tot een behaviourisme.

Ook redeneert men wel zoo: bij een bepaalden psychischen toestand hebben wij een bepaalden toestand van het lichaam. Hieruit leiden wij bij analogie, als wij den lichamelijken toestand bij anderen waarnemen, een dergelijken psychischen toestand af; en 't vreemde is, dat vele psychologen uit de waarneming van anderen meer willen afleiden dan uit eigen psyche.

Hiertegen is op te merken, dat het toch wel merkwaardig is, dat wij zoo direct aan die kennis komen. Als wij iemand anders b.v. droevig zien, beoordeelen wij zijn zielstoestand naar zijn uiterlijk en dit kennen wij toch niet in de eerste plaats door vergelijking met ons zelf. In een toestand van „droevig zijn" gaan wij toch niet voor een spiegel staan om ons uiterlijk te bestudeeren. Ieder, die op zich zelf let, weet, dat hij zich waarlijk niet in het lexicon van zijn herinneringen verdiept, eer hij kan beoordeelen, dat een ander werkelijk droevig gestemd is.

Een andere oplossing is deze: Wij hebben steeds een psychischen toestand A tegelijk met een lichamelijken toestand B. Hierdoor ontstaat een sterke associatie en dus zou een voorstelling A steeds den toestand B willen reproduceeren en omgekeerd. Dit zou zeer wel gaan. Het oordeel zou dus geen logisch postulaat, geen analogiebesluit zijn, maar een mechanische reproductie.

Hierin zit feitelijk verborgen de gedachte: ik kan alleen dat waarnemen, wat lichamelijk is, niet iets psychisch; en psychisch en lichamelijk zijn niet met elkaar vergelijkbaar. Ten deele is hierop weer dezelfde critiek van toepassing, b.v. dat ik mijn eigen trekken in den bepaalden toestand niet nauwkeurig ken.

Als wij dieren waarnemen, die toch hun eigen gezicht nooit hebben gezien, blijkt, dat zij elkaar ook zonder spraak goed schijnen te begrijpen en even goed begrijpen zij de menschen. De apen begroetten Köhler in 't algemeen zeer vroolijk. Deed hij nu eens erg verschrikt en keek hij naar één punt, dan deden alle apen het precies net zoo.

Toch is het onzin, hier aan associaties te denken.

Het psychische, zegt men, zou nooit ruimtelijk zijn. Hierop heeft Köhler ook critiek. In vreugde b.v. is iets psychisch en toch is vreugde op een gezicht te zien. Een zuiver physisch gezicht kan men zich niet

voorstellen. Men kan de vreugde niet aan de onderdeelen van het gelaat zien, maar aan het gezicht in zijn geheel.

Het woord „lichaam" wordt volgens spreker in twee beteekenissen gebruikt: ik zie en hoor niet, wat de natuurkundige de objectieve wereld noemt, maar de phenomenale wereld. Deze ontstaat eerst, als de objectief-physische wereld inwerkt op het zenuwstelsel. Het woord lichaam nu wordt zoowel gebruikt in den zin van phenomenaal als van objectief-physisch. Als optische „Gestalt" is het lichaam van een ander ons bekend.

Het is eigenaardig, dat veel woorden uit de phenomenale buitenwereld gebruikt worden om psychische dingen aan te duiden en dat we elkaar daarmee toch goed verstaan: zoo spreken wij van een weeke man, een hard karakter enz.

Dit geschiedt in alle talen, voorzoover spr. bekend. Zou dit mogelijk zijn, zoo het psychische werkelijk geheel gescheiden was van het lichamelijke?

Köhler meent, dat het mogelijk is, dat er wel verband bestaat en dan is de vraag gerechtvaardigd: kunnen vormen, die ik bij anderen waarneem, verwant zijn aan wat in mijn binnenste geschiedt?

Wilde men zuiver wetenschappelijk te werk gaan, dan moest men een lijst maken van alle elementen van een gezicht en b.v. van iemand, die toornig is, de teekenen noteeren. Die lijst zou niets bevatten dan: hier een zwart plekje, daar grauw, daar bleek enz. Men heeft dan absoluut geen toorn over. Maar laat ik de analyse varen en kijk ik naar 't geheel, dan is de toorn er wel. Hier komen wij op een gebied, waarover veel gestreden wordt: de „Gestalttheorie".

Wat boven gezegd werd van kleuren, geldt ook voor tonen: als we b.v. de kreet van vertwijfeling van een kind analyseeren in tijdsdeelen, is er geen vertwijfeling meer in, en toch is die in het geheel wel.

Stel, dat wij twee vakgenooten gadeslaan, die bij een gesprek eerst kalm zijn, dan heftig worden. Wij verstaan hun taal niet, doch trachten hun bewegingen in een graphische voorstelling vast te leggen. Later vragen wij hen, wat gebeurd is, en dan blijkt hun emotie geheel paralel te loopen met de heftigheid van hun bewegingen. Het hoogtepunt in kromme kwam overeen met het hoogtepunt van hun gesprek en hun emoties. Zoo ook, als wij iemand zien, die plotseling de oplossing van een probleem vindt, is er ook bij hem een paralel tusschen innerlijk en uiterlijk. Zoo b.v. is het haast niet te verklaren, dat de kleine ronde druppels, die wij tranen noemen, droefheid uitdrukken.

Wij moeten meer het geheel zien, zegt spreker, en minder analyseeren.

Hoort dan, als wij niet meer mogen analyseeren, de psychologie nog wel onder de „echte" wetenschappen? Prof. Köhler meent van wel.

Mogelijk bestaat veel meer verband tusschen het psychische en het lichamelijke dan men gewoonlijk meent. Bij iemand, die b.v. de oplossing van een probleem plotseling vindt, zijn ook physiologische veranderingen aanwezig; op de periferie van zijn lichaam is een plotselinge verandering op te merken.

Prof. Kohler bespreekt dan even het iets leeren aan kinderen. Als we iemand iets moeilijks uitleggen, begrijpt hij het eerst niet. We gaan voort, tot zijn gezicht opheldert en wij nemen dan aan, dat ook in zijn binnenste, in zijn psyche iets is opgehelderd. Vooral als we dit grafisch voorstellen, is de paralleliteit duidelijk. Begrijpen wij iets, dan heeft ieder onderdeel zijn vaste plaats.

Spreker behandelde hierop nog eens den rhytmischen dans der apen om de twee kisten. Het domste dier kon het geheel niet vatten. Dit dier (Hans) begreep ook niet het sleepen van een kist onder een banaan. Het sprong eerst omhoog van de kist, die niet onder de banaan stond; na een herhaald voordoen, liep het snel van de kist, tot onder de banaan en sprong toen omhoog. Vervolgens trok het sterk aan de kist, maar bracht die toch niet op de juiste plaats. Ieder onderdeel op zichzelf beteekende niets, maar het geheel was te moeilijk.

Nu vervolgde de film, in het vorige verslag genoemd.

* * *

Voordracht Richard Rothe uit Weenen.

Het Teekenonderwijs in de Lagere School.

De heer Rothe is leider van het teekenonderwijs aan onderwijzers te Weenen. De Lagere School heeft alleen lessen in den voormiddag tot 1 uur. Na den middag zijn de onderwijzers vrij en bezoeken dan o.a. zijn cursussen, verbonden aan de Universiteit.

Het grondbeginsel van zijn teekenonderwijs is: Vom Kinde aus! Dit wil niet zeggen, dat hij zooals sommigen willen, het kind alleen laat zoeken, zonder het onderwijs te geven. Doet men dit, dan bereikt men, dat de jonge man van 20 jaar nog teekent als het kind en dit is even dwaas, als dat een man van 20 de naïeve maniertjes zou vertoonen van een drie-jarig kind. Wat op dien jeugdigen leeftijd charmant lijkt, staat bij den volwassene zot.

Evenals bij de andere leervakken moet de onderwijzer leiden, maar.... hij moet zooveel mogelijk de individualiteit van het kind ontzien.

Hoe moet hij leiden?

Hij moet de kinderteekeningen bestudeeren en *niet* het kind laten nateekenen, wat de volwassene heeft geteekend, maar het kind

leeren door goed waarnemen, zijn eigen teekeningen te verbeteren.

Teekenvoorbeelden en platen zijn daarom bij zijn onderwijs verboden. Afbeeldingen worden alleen vertoond, wanneer het kind niet in de gelegenheid is, de dingen zelf te zien.

De groote verdienste van Rothe is ongetwijfeld, dat hij den weg aanwijst, die van het naïef teekenen van het kleine kind loopt naar het goed uitbeelden door den volwassene.

Bij het bestudeeren der kinderteekeningen, bemerkt men daarin verschillende trappen; nu is het de kunst, de leerlingen telkens een trapje verder te brengen, niet door hen voor te doen, maar door hen hun tekortkomingen te doen beseffen. B.v. het kind teekent een poppetje waarvan de armen ter zijde uit den romp komen en de onderwijzer zegt: „ganz schön, maar kijk eens, waar mijn armen vastzitten en kijk ook eens naar andere kinderen. Nu teekent het kind de armen ingeplant bij de schouders". Zoo gaat hij van trap tot trap omhoog.

Over 't algemeen herkent men bij de kinderteekeningen twee typen, die men vroeger begaafde en onbegaafde noemde. Rothe noemt ze liever de groep, die teekent, wat ze *ziet* en de groep, die teekent, wat ze *weet*, dat aan een voorwerp bestaat. De laatste groep teekent b.v. een gezicht en profiel met twee oogen; een pot teekent ze van onder plat (hij moet kunnen staan) en van boven ellipsvormig (er moet iets in kunnen); de kinderteekeningen van deze groep, waarop men tegelijk met den gevel de tafel binnenshuis ziet, zijn welbekend.

Deze laatste groep nu verdient bijzondere zorg, maar men moet zich wachten, aan die kinderen groote-menschenteekeningen op te dringen, zij moeten leeren, wat zij zien, te onderscheiden van wat zij weten.

In elk leerjaar teekent Rothe alles, juist zooals ook het kind vrij gelaten doet; figuur, illustraties, landschap, boomen, bloemen.

Een hulpmiddel bij het figuurteekenen zijn papierstrooken, waaruit de l. l. een poppetje mogen leggen. Ze mogen dit dan vastplakken en daarna zegt de onderwijzer: ga eens staan, zooals dat poppetje. Maar jij kunt ook loopen. Dan komen arm- en beenbewegingen enz.

Later in een hoogere klassen mogen de l. l. fijnere details aan de papierstrooken knippen.

Een hulpmiddel van den eersten rang is volgens Rothe het gebaar. Bij het teekenen van dieren verdeelt hij die naar de bewegingen, die ze maken, omdat die het kind het meest interesseeren.

Als voorbeeld, hoe hij met de klasse dieren leert teekenen, nam hij de dieren, die sluipend hun prooi trachten te bereiken. Hij doet dat zonder eenige afbeelding, beredeneert, dat het lichaam laag op de pooten en horizontaal gestrekt moet zijn, de staart afhangend.

De kinderen doen met hun handen na, hoe de romp is, hoe de staart afhangt, dat de kop naar voren gespitst moet zijn enz. enz. Daarna teekent men een sluiper. De l. l. merken op, dat het dier op een vos lijkt, waarnaar de leeraar zegt, dat dat ook een sluiper is. Daarna zien de l. l. verschillende sluip-roofdieren in den dierentuin. Ze weten, dat ze er een of meer van zullen moeten teekenen. Later teekenen, knippen en modelleeren ze in plasticine den vos, den marter, den bunsing enz.

Dit systematisch behandelen van de hoofdvormen en daarna later aanschouwen is een belangrijk onderdeel van zijn methode. Zoo begint hij b.v. niet met het teekenen van een bepaalde bloem naar de natuur, maar hij teekent de wonderbloem: het prototype van een bloem: een schijf in 't midden met eenvoudige blaadjes er om heen, een kring grootere in 't verband daaromheen, daarna nog groote meer versierd. Kleuren en vormen naar keuze der l. l.

Daarna hoofdtypen van bloemen: sterbloem, schijfbloem, klokbloem, trosbloem. Later bloemen naar de natuur.

Eerst behandelt hij met de kinderen *den* boom; deze groeit en is dus van onder dikker. Ook de takken groeien en zijn dus bij den stam dikker. De boom bestaat uit de verte gezien uit stam en kroon; dichterbij ziet men in de kroon afdeelingen, waarin de hoofdtakken; heel dichtbij alle bladeren, maar deze komen 't laatst.

Hoe zal een kind ooit een boom durven teekenen, als men met 't blad begint en hij tegenover duizendtallen komt te staan, waardoor hij 't geheel niet ziet.

Daarna komt een boom in den storm. Eerst besproken op school, gezien buiten, dan zonder voorbeeld geteekend.

Van het natuurteekenen, zooals dat nog op vele scholen beoefend wordt, waarbij de natuur schijnt te bestaan uit doosjes, kuben en potjes met een gedroogde bloem of zelfs een doodshoofd, wil Rothe niet weten.

Toch teekenen ook zijn l.l. naar de natuur.

Maar hij maakt opmerkzaam op lucht, aarde, horizon. Laat opmerken, dat iets in de verte blauw schijnt en — de l.l. krijgen een breed penseel en schilderen een landschap. Later mogen ze zelf een ondergaande zon weergeven. Wij zagen daarvan heerlijke staaltjes.

Een anderen keer mogen ze in een landschap b.v. drie boomen zetten. Nu blijkt de verschillende aard der kinderen.

Met nadruk verklaarde Rothe, dat het doel van zijn teekenonderwijs niet is, het kind tot kunst te brengen. Het woord kunst komt in zijn programma niet voor. Zelfs van kunstbeschouwing, waarbij, wie 't niet mooi vindt, een vijf krijgt, wil hij niet weten. Kunst is

alleen voor enkelen, zeer grooten, die toch hun doel bereiken, maar door zijn onderwijs in hun ontwikkeling niet geremd worden.

Zijn gedachtegang is: het kind teekent den man, den boom, het dier, het landschap. Welnu laat ons van deze grondvormen uitgaan en ze logisch in het kind ontwikkelen; daardoor brengen we het kind kennis en lust tot aanschouwen bij, daardoor zal het, terwijl het zich geregeld oefent en steeds critisch zijn eigen werk bekijkt, genoegen en geschiktheid behouden om zijn omgeving, ook als hij die meer in details leert kennen, uit te beelden.

De series teekeningen (ook van geheele klassen) op de tentoonstelling aanwezig, toonden duidelijk aan, dat te Weenen met deze methode veel bereikt was en dat, al werd het woord kunst geschrapt van het programma, de zin voor kleur, fleur en schoonheid niet meegevlucht was.

Onderwijs in Handenarbeid te Weenen (met film).

In een volgende voordracht besprak de heer Rothe het onderwijs in handenarbeid, zooals dat te Weenen wordt gegeven.

De handenarbeid is er niet een afzonderlijk vak, doch dient in verbinding met teekenen en met andere leervakken om het onderwijs te verdiepen, de leerstof vast te leggen en de aanschouwing te controleeren.

Het doel is dus niet in de eerste plaats technische vaardigheid bij te brengen, maar de geestelijke ontwikkeling van het kind te dienen.

Allerlei technieken, die deels al bij het teekenonderwijs ter sprake kwamen, worden toegepast. Zoo laat de heer R. de kinderen etsen op zeer goedkoope, gladde plaatjes van een stof, die het midden houdt tusschen éterniet en bordpapier; zij maken linoleumsneden, hout, klei,- papier- en eenvoudigen metaalarbeid; zij beschilderen stoffen, vlechten met stroo enz.

Wat wordt vervaardigd?

In 't algemeen niet dingen, die tot „versiering" van de huiskamer moeten dienen of gebruiksvoorwerpen voor volwassenen, maar wel speelgoed voor 't kind, modellen ten dienste van het onderwijs en gebruiksvoorwerpen voor het kind.

Zoo min mogelijk wordt gewerkt met ersatzmateriaal en van elk ding zooveel mogelijk de geschiedenis in groote trekken gegeven. Zoo b.v. van het mes, dat eerst uit een scherpe steen bestond, later een heft kreeg enz., enz. Ten slotte bespreekt de onderwijzer den doelmatigen vorm van verschillende messen: scheermes, slagersmes, worstmes, zakmes, snoeimes. Nadat de verschillende vormen en hun doelmatigheid besproken zijn, worden ze geteekend, geknipt, nagemaakt.

De leerlingen worden daardoor meer geschikt een oordeel te vellen over de doelmatigheid van de dingen, die zij later zullen koopen.

Nadat de spreker nog de verschillende Stufen der Arbeit had besproken, die het kind herhaaldelijk moest doormaken, eindigde hij met te verklaren, dat de buitengewoon moeilijke tijden, die het Oostenrijksche volk had doorgemaakt, het de zekerheid had gegeven, dat het alleen zou kunnen blijven bestaan, als de jeugd opgevoed werd tot oordeelkundige producten en consumenten. Hiervoor moet het onderwijs in handenarbeid mede den grondslag leggen.

Verschillende werkjes van Rothe zijn uitgegeven: (Deutscher Verlag für Jugend und Volk).

* * *

Voordracht van den heer R. Adolf.

Het werk van den heer Adolf, Indisch onderwijzer, is hier reeds zoo algemeen bekend, dat met een korte mededeeling kan worden volstaan. Toen bleek, dat bij de Inlandsche kinderen de platen van Zwier en Jansma minder in den smaak vielen dan vignetten e.d., liet hij de kinderen meer vrij en bracht ze onder zijn leiding tot het ontwerpen van buitengewoon mooie gestyleerde teekeningen in kleur.

Evenals Rothe behandelt en bespreekt hij eerst een bloem of dier, dat de klasse zal teekenen of knippen. De bloem of het dier wordt gestyleerd en als versieringsmotief gebruikt meest binnen geometrische figuren.

Overal is volgens den heer Adolf dit decoratieve teekenen een uitmuntende voorbereiding voor de plaatselijke kunstnijverheid; uit het teekenwerk, is men in het Siaksche tot kunstnijverheid gekomen.

Het teekenen is ook bij hem verbonden met handenarbeid, werken met zand, klei, sagopitjes, stroo.

Volgens den heer Adolf hebben alle kinderen een aangeboren gave tot scheppen. In het Europeesche kind is deze gave meer verborgen dan in het Indische. Bij proeven in de Inspectie Hoorn en te Amsterdam genomen, bleek hem echter, dat ook met het Hollandsche kind, al duurt het wat langer, goede resultaten te verkrijgen zijn.

Met series fraaie teekeningen van geheele klassen, lichtte de heer A. zijn voordracht toe.

De Tentoonstelling.

Het leeuwendeel der ruimte onder de Grafelijke zalen op het Binnenhof, waar de tentoonstelling gehouden werd, nam de heer Rothe in met zijn buitengewoon belangwekkende inzending van fleurige kinderteekeningen en producten van kinderhandenarbeid. Daarnaast stelde

hij werk van zijn leerlingen, de onderwijzers der Weensche volksscholen, ten toon.

Duidelijk was, doordat het werk naar de opeenvolgende klassen werd uitgestald, de gang, die het onderwijs volgde, te constateeren, uit alles sprak de man van 't vak, die het kinderwerk begrijpt en met vaste hand leidt.

De Stichting voor Kinderstudie zond naast kinderteekeningen uit verschillende landen en photo's van kinderen aan den arbeid op bekende buitenlandsche scholen, werk van de l. l. van den Montessoricursus in.

Een negental scholen voor Middelbaar onderwijs zonden fraaie teekeningen in, waarbij opviel, dat ook op deze scholen technieken als lithografeeren, linoleumsnijden e.d. meer en meer ingang vinden en naast het natuurteekenen het illustreeren beoefend wordt.

Een aparte vermelding verdient het mooie, kleurige werk van den heer Arnold, leeraar aan het Lyceum a. h. Stokroosplein. Hij wil, dat de l. l. zonder precies naar de natuur te teekenen, de natuur bezien en dan den indruk, die de rhytmiek van lijnen en kleuren op hen maakt, op het papier brengen.

Daartoe begint hij met eenvoudige oefeningen in het ordenen, herhaling van eenzelfde motief. Later toont hij den l. l. korten tijd een bloem, vogelkop e.d., waarna zij den ontvangen indruk moeten weergeven in lijn en kleur. De resultaten van zijn werk zijn belangrijk en vormen een scherpe tegenstelling met het oude teekenonderwijs.

De heer Adolf gaf series buitengewoon fraai klassewerk; meest gestyleerde bloemen of dieren tot figuren verwerkt en gevoelige knipsels van Indische kinderen.

Een serie zeer gevoelige teekeningen, gemaakt bij de biologische studiën door l. l. van het 2de Gymnasium, verdient nog een aparte vermelding.

* * *

Prof. Dr. Decroly, Brussel.

Het onderwerp voor deze voordracht was: „*Réactions qui appartiennent au petit enfant de 0 a 1 an.*"

In zijn inleiding betoogde de spreker, dat zoo het waar is, dat de cultuur der planten en dieren bevorderd is door de studie daarvan, waarschijnlijk de menschheid winnen zal door een studie van den mensch, welke studie beginnen moet bij het zeer jonge kind.

Het bestudeeren van het jonge kind is niet alleen van belang voor moeders of a.s. moeders, maar evenzeer voor ieder, die het ziele-

leven van den volwassene moet kennen en beoordeelen, voor den psycholoog, den socioloog, den historicus, den philosoof.

Vóór de geboorte is het kind zuiver een parasiet, het ademt niet, eet niet, voedt zich uit het bloed der moeder op wier krachten het leeft. Maar met de geboorte komt de vrijheid en komen ook de moeilijkheden.

Vervolgens toonde spreker, hoe hij verschillende onderzoekingen, meest van voorgangers, op de film had vastgelegd. Men zag, hoe de zuigeling reageerde op licht, geluid (zwak en sterk), smaakgewaarwordingen, blazen op de huid, een propje watten in den neus enz.

Hoe een kind 21 uur oud, dat alleen wat suikerwater had geproefd, reageerde op het wrijven met een penhouder links van den mond door het hoofd naar links te draaien.

Duidelijk kwam ook uit, hoe de mond bij een kind van 3 maanden het orgaan is, waarmee het exploreert. Vervolgens kwamen de eerste kruip- en loopoefeningen aan de beurt, waarbij gedemonstreerd werd, hoe moeilijk een kind, dat overigens goed loopen kon, het gaan viel, terwijl het een licht voorwerp droeg. Dat een kind met een jonge kat omgaat, alsof dit een stuk speelgoed was, is iedereen bekend, maar vastgelegd op de film kwam het buitengewoon duidelijk uit.

Ten slotte toonde de film ook ons twee oudere achterlijke kinderen.

* * *

Voordracht van Dr. Kurt Lewin.

Bij film, *„Kindliche Ausdrucksweize biem Spiel, Zusammenspiel bei der Arbeit, Resonnanz auj andere Kinder; Unruhe, Verlegenheit u.s.w.*

Dr. Lewin is medewerker van Prof. Dr. Köhler te Berlijn.

Spreker waarschuwde vooraf, dat deze film geen amusement zou geven, maar beoogde in een internationale taal iets vast te leggen omtrent het onderzoek, dat sinds vele jaren te Berlijn gehouden wordt.

Indien iemand spreekt, drukt hij, wat hij denkt en gevoelt, in woorden uit, maar deze wijze van uitdrukken gaat gepaard met een onwillekeurige mimiek of pantomimiek, waarbij het heele lichaam meespreekt. Als iemand zegt: „Ich liebe dich", of „Du bist een Scheusal" hebben wij daarbij niet te doen met een mededeeling, maar er is sprake van een affectontlading! Bij die ontlading „spreekt" alles aan den mensch mee.

Men kan nu de taal en ook het kind niet begrijpen, zonder de affecten te bestudeeren.

Een kind, dat bij een gevaar (twist b.v.) met een stok dreigt, ge-

hoorzaamt geheel aan dezelfde wet, die een ander dwingt tot slaan. Psychologisch zijn beide mogelijk even „schuldig", al maakt de rechter een groot verschil.

Darwin wist dit volgens spr. al. Een groot verschil met de nieuwere onderzoekers is echter, dat hij elke wijze van uitdrukken apart beschouwde, terwijl zij den mensch als één geheel beschouwen, dat reageert op verschillende wijzen.

Brutaliteit en verlegenheid schijnen tegenstellingen, terwijl 90 pCt. van de brutaliteit haar oorsprong vindt in verlegenheid. De verlegenheid is a.h.w. een diepere laag, de brutaliteit ligt daarboven.

Hoe meer men de wijze, waarop een kind zich uitdrukt, bestudeert, hoe meer men overtuigd wordt, dat daar dezelfde wetten gelden, die het zieleleven beheerschen.

De oude psychologie meende, dat reflexen den grondslag van het zieleleven vormden. De moderne psychologen beschouwen de ziel niet als een aantal machinerieën, die naast elkaar loopen. Zij beschouwen het kind als een organisme, dat in zijn geheel wordt beinvloed en in zijn geheel antwoord geeft.

Dezelfde prikkel heeft vaak geheel tegengestelde gevolgen. Geeft men een tweejarig kind een klap, zoo schreit het. Geeft men het een zelfde klap bij 't spel, dan juicht het. De aard van den prikkel hangt af van de samenhang met het geheele beleven.

Het pasgeboren kind heeft nog geen „Umwelt". Zijn lichaam is zijn wereldje. Met het grooter worden leeft het zich in in zijn omgeving, maar het wordt tegelijk een psychologisch deel van zijn omgeving. Wat daarin geschiedt, heeft invloed op het kind. Organisme en „Umwelt" zijn a. h. w. één geheel.

De wereld van het kind lokt het aan of stoot het af en het hangt van zijn behoefte of, wat in zijn omgeving hem aantrekt of afstoot en prikkelt tot handelen.

Zoo heeft ook elke volwassene een andere wereld om zich heen, die hem dwingt tot activiteit; wat den een afstoot lokt den ander.

Het is moeilijk een goede film te maken. De kinderen moeten zich onbespied wanen, of zoo geheel in hun handeling opgaan, dat zij het fototoestel vergeten.

Bij de zuigelingen zien we, dat zij met het geheele lichaam reageeren, suikerwater vinden zij lekker, op citroensap reageeren ze door de buik omhoog te werpen en het hoofd achter uit te gooien (weg van 't geen ze niet aanstaat).

Een kind, dat loopen kan, ziet wat lekkers binnen zijn waarnemingskring (das Feld) op een breede tafel aan de van hem afgekeerde zijde

liggen. Het wordt er door aangetrokken. Het kind moet echter omloopen om het te bereiken. Is de kracht, die het aantrekt, heel groot, dan volgt een affectontlading voor het begeerde voorwerp: het trampelt met de voetjes, slaat met de armen, schreit. Is de kracht, die het aantrekt, minder sterk, dan maakt het kind, als zoovele volwassenen later in 't leven, den omweg om zijn doel te bereiken.

Typisch is het, hoe het teleurgestelde kind „aus dem Felde geht". Het wendt zich om, wat ook de teleurgestelde volwassene nog doet; is het kind klein, dan laat het zich voorover vallen, 't hoofd bij den grond.

Al deze dingen en nog vele andere maakte ons de film op verbluffende wijze duidelijk.

Ook de gemengde gevoelens, der aantrekkingskracht en der afstooting bleken uit de gebaren van kinderen, die een hond aaiden, waarvoor ze toch een weinig bang waren. De eene arm was naar voren gestrekt om het dier te streelen, terwijl het lichaam gereed stond „aus dem Felde zu gehen."

Vermakelijk was het, hoe een tweejarig kind, dat tot nog toe iets bereikt had door voorwaarts te gaan, er niet toe komen kon, zich om te keeren om op een lagen steen te gaan zitten. Op een wan gelukte het den eersten keer, maar toen verder den heelen dag niet, wat omtrent herhalen zonder meer te denken geeft.

Een 12-jarig psychopatisch kind ontlaadde zijn vreugdegevoelens als een zuigeling, door op te springen en met het heele lichaam krampachtig te reageeren.

Spreker deed uitkomen, hoe ook bij grootere kinderen niet alleen de handen, maar het heele lichaam „werkt". Het „werkgezicht" bij den arbeid kent ieder.

Bij een groepje kinderen bleek, hoe sterk de resonnance is op de omgeving. De kinderwereld leert ons op deze wijze de grondslagen van de psychologie van de massa.

* * *

In een eigenaardig licht kwam door sprekers filmbeelden het elkaar helpen der kinderen. Een jong kind moest een kruiwagentje tegen een schuine lat oprijden. Treffend was, hoe de anderen eerst aangetrokken werden, dan ongeduldig zich omwendden en uit het veld gingen, ten slotte de bewegingen meemaakten en eindelijk niet konden laten te helpen. Niet zoozeer uit medelijden als wel aangetrokken door de begeerte het zelf te doen. Het helpen geeft dan een „Ersatzbefriedigung".

Dat een klein kind met evenveel genoegen broertje van een banaan liet happen, als hij het zelf deed, verklaarde spreker, doordat

broertje behoorde tot de „Umwelt" en het kind zich nog één voelde met de Umwelt. Een klein kind heeft niets aan de belofte: je krijgt het over een uur. Zijn Umwelt is in den tijd nog niet ver genoeg ontwikkeld.

De volwassene krijgt langzamerhand zekere vrijheid tegenover de wereld om zich heen, hij troost zich, doordat zijn wereld zooveel grooter is in tijd en ruimte, of hij kan „aus dem Felde gehen" zoodat hij buiten de aantrekkingskracht van het begeerde komt.

Met het beeld van een goedgedisciplineerden jongen, die toch groot gebrek had aan zelfbeheersching, toonde spreker aan, dat zelfbeheersching een levenskunst is, die niet van buiten opgelegd kan worden.

De rijke inhoud, de schitterende voordracht en de mooie filmbeelden maakten deze lezing tot een der schoonste der conferentie.

Ik mag dit verslag niet eindigen zonder kort te vermelden, dat door l.l. van verschillende Middelbare en Lagere scholen in den Prinsesseschouwburg een voorstelling werd gegeven, waarbij o.a. een leerlingenorkestje goede muziek gaf, een koortje mooi zong en dans en tooneel, voor een deel met zelf vervaardigde decors, deden zien, wat de jeugd onder goede leiding kan bereiken.

N. B. Om technische redenen moest het vervolg van het artikel van Mejuffrouw Ida Heyermans over de Lincoln School tot het Julinummer blijven liggen.

Boekbespreking.

Dr. J. E. Baron de Vos van Steenwijk. Het Internationaal Instituut voor Intellectueele samenwerking te Parijs. H. P. Leopold's Uitg. Mij. Den Haag.

De schr., vroeger leeraar aan het Ned. Lyceum, thans afdeelingschef aan het Internationaal Instituut, geeft een beknopt en helder overzicht van het tot stand komen en het werk van het nieuwe Volkenbonds-instituut.

Men heeft in ons land wel eens de onpartijdigheid van dit op Fransch initiatief en door Frankrijk behartigde lichaam betwijfeld. Ik vestig daarom in 't bijzonder de aandacht op de mededeeling van den bij uitstek deskundigen schr. die verklaart „uit volle overtuiging te kunnen verzekeren, dat men er volkomen in geslaagd is het karakter van het instituut zoo internationaal mogelijk te maken".

Tot nu toe heeft men — ondanks het feit dat Lorentz haar voorzitter is — zich in ons land nog heel weinig aangetrokken van het werk der Volkenbondscommissie voor Intellectueele Samenwerking. In het internationale literatuuroverzicht over de meest belangrijke publicaties van algemeen wetenschappelijken en belletristischen aard, over de jaren 1924 en 1925 verschenen, ontbreekt ons land zelfs geheel, hoewel het aangezocht was een bijdrage te leveren. Het is te hopen dat deze brochure er toe zal bijdragen aan het Internationaal Instituut grootere bekendheid in Nederland te geven en daardoor medewerking van Nederlandsche kunstenaars en onderzoekers te verzekeren. Ph. K.

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

Bladz.

Het probleem van „het Fransch op de L. S.", door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 261

Eerste Conferentie en Tentoonstelling uitgaande van de Stichting voor Kinderstudie te 's-Gravenhage 278

Boekbespreking.

Dr. J. E. Baron de Vos van Steenwijk. Het Internationaal Instituut voor Intellectueele samenwerking te Parijs, door Ph. K. 292

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

8e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1927 No. 11-12.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr PH KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS· A. H. GERHARD· Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

Een belangrijk rapport

door A. H. GERHARD.

I.

„Al etende krijgt men trek" is practische levenswijsheid. Nog geen menschenleeftijd geleden waren er velen bij het Bijzonder Onderwijs, dat prat ging op zijn onafhankelijkheid, die vreesden van die onafhankelijkheid wat te zien inboeten, als het geld aanvaardde uit 's Rijks schatkist. Na eenige stadia van staag met meer klem opgevorderde ruimere subsidieering, werd die vrees voor goed overwonnen en zegevierde eindelijk voor de lagere school de financieele gelijkstelling, niet het minst doordat men ook aan „links" het recht erkende, wijl die *lagere* school door *alle* kinderen des volks moest doorloopen worden, dat de Staat dit voor alle geestesrichtingen gelijkelijk financieel mogelijk moest maken.

Aanvankelijk voelde men de rechtmatigheid der volledige gelijkstelling dan ook alleen voor de volksschool.

Gaandeweg is men evenwel zoo vertrouwd geraakt met de idee, dat er schier geen vorm meer is van Staatszorg, of „rechts" slaat men aan 't rekenen of de sectaire uitingen wel gelijk opdeelen met wat de overheid secteloos doet.

Sedert eenige jaren is de strijd gaande, inzonderheid op het terrein van het middelbaar en gymnasiaal onderwijs.

Toen de sedert een vijftal jaren noodzakelijk geachte bezuiniging tot onderscheidene maatregelen drong, kreeg die strijd nieuw voedsel. Verschillende „stopwetten" maakten de stichting van allerlei nieuwe scholen tijdelijk of onbeperkt volkomen afhankelijk van de toestemming der Regeering, wijl deze de bevoegdheid kreeg om slechts in zeer bijzondere gevallen de onmisbare subsidies toe te staan. Onmiddellijk uitte men de vrees, of de bijzondere school niet kwam achter te staan bij de openbare, daar de gemeenten de vrijheid behielden scholen te stichten, zij 't zonder Rijkssubsidie, uit de openbare

kassen, „die toch ook gevuld worden met de belastingpenningen van andersdenkenden".

Bovendien wekte een andere „achterstelling" nog meer ontevredenheid. De bezuiniging n.l. had haar funeste werking ook zeer duidelijk doen gevoelen in de salarisregelingen voor het leerarenpersoneel van de Rijksscholen en der gesubsidieerde scholen. Nu zagen vijf groote gemeenten voor háár scholen van de subsidies af, om het daaraan verbonden personeel een veel gunstiger salarieering te verleenen, wat een pijnlijk aandoend verschil opleverde voor de leeraren der bijzondere scholen in die gemeenten.

De klachten daarover vonden uiting in de Kamer en als gevolg daarvan werd 16 Januari 1925 een Staatscommissie ingesteld met de opdracht:

„te overwegen in hoever de Regeering, met inachtneming der grenzen, die de openbare kas stelt,

a. een normale ontwikkeling van het openbaar zoowel als van het bijzonder voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs ook in de toekomst kan mogelijk maken, en

b. een redelijk verband kan bevorderen tusschen de salarissen van het personeel van het middelbaar onderwijs aan gemeentescholen en het personeel van het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs aan bijzondere scholen".

De opdracht reikte derhalve verder dan bovenbedoelde klachten; ze moest ook voeren tot een antwoord op de vraag, hoe de ontwikkeling van het genoemde onderwijs weer vrij gelaten kon worden en toch in „normale" banen gehouden.

Het waren vooral de beraadslagingen betreffende punt *a*, die het rapport, dat 11 Mei 1927 werd uitgebracht, van groot belang deden zijn.

II.

We zullen dus eerst het finantieele deel bekijken.

Al dadelijk blijkt uit het Rapport, dat het met die finantieele achterstelling nog al gaat. Op bl. 20 bijv. wordt medegedeeld, dat voor 1927 de totale rijkssubsidie aan de bijzondere gymnasia bedraagt f 1.154.461 en idem voor de bijzondere hoogere burgerscholen en lycea f 4.494.955, terwijl bl. 10 aangeeft dat de totale rijkskosten voor alle scholen geraamd wordt op f 9.391.513, zoodat het openbaar onderwijs gesteund wordt met f 3.742.097.

De totale overheidskosten zijn dat natuurlijk niet, omdat 1°. alle gesubsidieerde gemeentescholen een belangrijk deel der kosten zelven dragen, 2°. de vijf groote gemeenten, Amsterdam, Rotterdam, 's-Gravenhage, Haarlem en Arnhem ontvangen in 't geheel geen rijkssubsidie,

terwijl 3°. de bijzondere scholen nog diverse uitgaven uit eigen fondsen moeten dekken.

Evenzeer blijft er niet veel over van de klacht, dat de „stopzetting" het bijzonder onderwijs in de knoei bracht, terwijl de gemeenten maar konden voortgaan scholen op te richten.

Het begin der stopzetting, bij de wet van 20 Mei '22 voor twee jaar bepaald en bij die van 28 Juli '24 onbeperkt verlengd, was 6 Oct. '21. Na dien zijn feitelijk nieuwe scholen bij 't B. O. geopend of voor 't eerst in 't genot van subsidie gesteld *tien* en bij 't Openb. Onderw. *zeven*, behalve verscheidene scholen, die omgezet werden in andere inrichtingen.

De Commissie zegt daarom in haar § 34:

„Bij het licht van die gegevens zijn wij van oordeel, dat art. XV van de wet van 20 Mei 1922 en de wet van 28 Juli '24 in de praktijk meer zijn geworden een middel om den groei van het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs te controleeren en binnen perken te houden, dan een volstrekt beletten van dien groei. Niet alleen werden er nog een aantal nieuwe bijzondere scholen geopend, doch daarnaast kan ook het openbaar voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs op een zekere toeneming wijzen, zij het buiten bezwaar van het Rijk, die den groei van het bijzonder onderwijs echter niet overtreft".

De bijzonder gunstiger positie der leeraren bij de openbare scholen in de genoemde gemeenten, waarbij alleen te Amsterdam voor de bijzondere leeraren een overeenkomstige regeling is goedgekeurd, is en blijft een steen des aanstoots.

Tot welke oplossing is nu de Commissie gekomen:

1o. Gemeenten kunnen geen subsidie verkrijgen voor nieuwe of uit te breiden scholen dan wanneer de Kroon, den Onderwijsraad gehoord, bepaalt, dat er behoefte aan bestaat.

2o. Voorwaarde voor vorengenoemde subsidieering is voorts de goedkeuring der salarisregeling. De Commissie is daarbij van oordeel, blijkens hare conclusie *m*, dat de goedkeuring niet onthouden behoort te worden bij afwijking van de Rijksregeling op ondergeschikte punten. In haar toelichting op bl. 34 bij vraagpunt IIIb heeft ze evenwel geconcludeerd, dat het toelaten van „belangrijker afwijkingen" wenschelijk is.

3o. Bijzondere scholen moeten het recht hebben regelingen te treffen, overeenkomende met die voor de openbare scholen in dezelfde gemeente.

4o. De gemeenten, die van de Rijksregeling afwijkende salarisregelingen hebben getroffen moeten, *ook als zij daardoor krachtens punten 1°. of 2°. de rijkssubsidie verbeuren*, aan de bijzondere scholen,

die gebruik maken van het bepaalde in punt 3o, het verschil dat het totaal der salarissen het bedrag te boven gaat, dat volgens de Rijksregeling zou worden toegekend, uitkeeren.

Drie leden, de Heeren *Hoogstra*, *van Doorninck* en *Fockema Andreae*, bepleiten bij afzonderlijke nota de absolute uniformiteit in alle salarisregelingen en wenschen den gemeenten dus niet de vrijheid toe te staan van de Rijksregeling af te wijken. Zij zijn van oordeel, dat alle actie tot verbetering dan op één punt geconcentreerd wordt, dat is op de Regeering.

Uit hun nota blijkt niet duidelijk, of zij ook de gemeenten willen verbieden scholen in te richten *met prijsgeving van het Rijkssubsidie*.

Eén lid, de heer *van Doorninck*, wil een finantieele omwenteling, die in het kort hierop neerkomt:

Elke school, openbare of bijzondere, mag geen andere inkomsten uit de overheidskassen hebben dan de Rijkssubsidie, die voor alle scholen naar gelijken maatstaf wordt bepaald. Alle uitgaven moeten voorts gedekt worden uit de schoolgelden en de bijdragen van derden. Overgangsmaatregelen zijn dan natuurlijk noodig en voor on- en minvermogenden moet door beurzen worden gezorgd, voor zoover ze van bijzonderen aanleg zijn.

De heer *Albarda* richt zich in het bijzonder tegen de onder 4o gecursiveerde woorden. Hij concludeert, dat de verplichting den gemeenten opgelegd, tegenover de bijzondere scholen, alleen gerechtvaardigd is, als zij dan in het genot van de Rijkssubsidie blijven.

Een volmaakt bevredigende oplossing is bezwaarlijk te verkrijgen, daar men eenerzijds de funeste beteekenis eener strak doorgevoerde uniformiteit over het geheele Rijk voor de interne ontwikkeling van het onderwijs moeilijk te hoog kan aanslaan, terwijl anderzijds volmaakte vrijheid evenmin goed te verdedigen is. Schrijver dezes voelt dan ook het meest voor de beschouwing van den heer Albarda.

III.

Gelijk reeds gezegd, schijnt ons het Rapport in het bijzonder belangrijk met betrekking tot het vraagpunt der „normale" ontwikkeling. Uit het stellen der vraag blijkt duidelijk, 1o. dat men van oordeel is, dat die ontwikkeling in de afgeloopen jaren abnormaal snel is gegaan, daar men anders zeker niet tot stopzetting had behoeven over te gaan, 2o. dat voortschrijdende uitbreiding gewenscht wordt, anders behoefde men niet te spreken van „ontwikkeling" en 3o. dat men de mogelijkheid verwacht, ten minste hoopt, om die uitbreiding met wettelijke maatregelen binnen gewenschte grenzen te houden. Dit bewijst m.i. van hoe ingrijpende sociale beteekenis dit oogenschijnlijk zuiver finantieele onderwijsvraagstuk is.

Om te beginnen moet men zich een beeld vormen van het verloop der dingen in de verstreken jaren en daarover geeft het Rapport zeer waardevolle cijfers. Het is jammer hier niet volledig alle staten te kunnen opnemen; men neme daartoe het verslag zelf ter hand; wat we er uit gaan mededeelen, moge niettemin volstaan om een tamelijk duidelijken indruk te krijgen.

De gegevens betreffen de jaren 1900 tot en met 1926 en vermelden achtereenvolgens de aantallen scholen, de leerlingen, de uitgereikte einddiploma's, die toegang geven tot universitaire studie en ten slotte de aantallen studeerenden. Ter wille der plaatsruimte kiezen we de jaren 1900, 1908, 1919 en 1920 (de eerste na-oorlogsjaren) en 1926.

A. *De aantallen scholen.*

	1900	1908	1919	1920	1926
Bijzondere Scholen.					
Gymnasia	7	11	16	17	22
H. B. Scholen met 5-j. cursus .	2	3	27	28	38
Lycea	—	—	9	17	21
Samen	9	14	52	62	81
Openbare Scholen.					
Rijks H.B. School met 5-jarigen cursus	12	16	36	39	49
Gem. H.B. School id. en Gem. H.B. met 6-jarigen cursus voor meisjes	26	30	39	35	45
Gem. Lycea	—	—	—	2	7
Gem. Gymnasia	29	30	34	34	34
Gem. H.B. Sch. met 3-j. cursus	15	15	16	17	10
Gem. Middelb. Sch. voor meisjes	11	11	13	13	13
Samen	93	102	138	140	158
Alg. Totaal	102	116	190	202	239

De snelle stijging der aantallen scholen voor bijzonder onderwijs houdt verband met de opeenvolgende, steeds gunstiger wordende subsidiebepalingen.

B. *De leerlingen.*

Deze opgaaf betreft den toestand bij het begin van iederen cursus, terwijl inrichtingen, die niet opleiden voor een krachtens de wet afgenomen eindexamen, buiten beschouwing zijn gebleven. Wijl 1924 voor de openbare scholen het hoogtepunt beteekende, is dit jaar en 1925 door mij hier er bij genomen.

	1900	1908	1919	1920	1924	1925	1926
R.K. Inrichtingen	722	951	2599	3004	5190	5621	5873
Christelijke id.	175	614	2423	3074	4769	5056	5187
Neutrale id.	—	62	1234	1469	1852	2130	2156
Samen	897	1627	6256	7547	11811	12807	13216
Openbare Inricht.	12327	15559	23521	24125	27851	27655	27246
Alg. Totaal	13224	17186	29777	31672	39662	40462	40462

C. *De verkregen einddiploma's.*

In dezen staat hebben wij de tijdvakken, waarin de opeenvolgende verschillen gering waren, per jaargemiddelde genomen.

Einddiploma's	1900	1901-1909 gem. p. jaar	1910-1916 idem	1917	1918	1919	1920	1921	1922	1923	1924	1925	1926
Gymnasiale	422	462	534	671	732	681	724	767	814	849	856	906	950
H.B. Sch. c. a.	548	816	1177	1373	1564	1693	1775	1946	2032	2167	2623	2844	3202
Totalen	970	1278	1711	2044	2296	2374	2499	2713	2846	3016	3479	3750	4152

In aansluiting hierbij komt nu de volgende staat voor, die het aantal studeerenden aan universiteit of hoogeschool vermeldt en dien wij in zijn geheel uit het rapport overnemen.

D. *De ingeschreven „studenten".*

Cursusjaar	Nederl. Universiteiten	Technische Hoogeschool	Landbouw-Hoogeschool	Veeartsenijkundige Hoogeschool	Handels-Hoogeschool	Totalen
1914/15	3650	1182	—	—	138	4970
1915/16	3985	1420	—	—	175	5580
1916/17	4471	1823	—	—	281	6575
1917/18	4810	1865	—	—	417	7092
1918/19	5396	2127	224	189	584	8520
1919 20	5645	2311	289	181	549	8975
1920/21	5689	2434	296	178	571	9168
1921/22	6036	2421	320	162	557	9496
1922/23	6815	2399	349	141	515	10219
1923/24	6922	2120	359	140	405	9946
1924/25	7080	1964	311	153	404	9912
1925/26	7326	1694	324	—	361	9705

IV.

Deze inderdaad snelle toeneming der bevolking van de scholen, die voorbereiden voor de hoogere intellectueele vorming, tot ruim het drievoud in het tijdsverloop van een kwarteeuw en een verdubbeling van het totaal aantal studenten in een dozijn jaren, overschrijdt in buitengewone mate den normalen bevolkingsaanwas. Dit feit treft te meer, waar sedert ook veel ruimere gelegenheid is geweest om onderwijs te verkrijgen, dat een flinke ontwikkeling waarborgde op algemeen terrein, in handelskennis, op technisch gebied enz., als op middelbaar technische scholen, academies, huishoudscholen, ambachtsscholen e.d.

Het is volkomen rationeel, als er in toenemende mate stemmen van bezorgdheid opgaan ten aanzien van de toekomst dezer legioenen van wetenschappelijk gevormden. Want het moge voor een zeer klein aantal uitsluitend wetenschappelijke aandrift zijn, die hen tot hoogere studiën drijft, wat hun dan mogelijk is door de zekerheid van een arbeidsloos inkomen, bijna alle studeerenden hopen toch met behulp hunner verworven bekwaamheden, zich een redelijk welvarend levensbestaan te veroveren.

Vanzelf doet zich dan de vraag voor, of de maatschappij wel behoefte heeft aan zoo snel vermeerderende geleerdheid; zelfs of ze de mogelijkheid biedt aan alle wetenschappelijk gevormden om hun een passende plaats te bezorgen in het wereld-productie-proces.

Aan waarschuwingen tegen het kiezen der studierichting ontbreekt en ontbrak het geenszins en het is merkwaardig hoe snel de maatschappij daarop reageert, als de maatschappelijke vooruitzichten in een of andere richting zeer ongunstig schijnen. Een aardig voorbeeld vermeldt het Rapport, aan de Technische Hoogeschool ontleend.

Staat D liet reeds zien hoe het aantal studenten aan die inrichting daalde. Nog duidelijker spraken echter de aantallen van hen, die in eenig jaar voor het éérst als student werden ingeschreven. Deze getallen waren, te beginnen in 1905, achtereenvolgens voor alle volgende jaren tot 1925 respectievelijk 269, 243, 257, 221, 226, 269, 302, 319, 369, 257, 344, 433, 355, 489, **540**, 468, 391, 361, 206, 251, 254.

Van 1919, als hoogtepunt, ging het dus snel verminderend; oogenschijnlijk is men in de laatste jaren weer wat meer vertrouwen op de toekomst gaan koesteren.

Het lag dus wel voor de hand, dat de Commissie haar opdracht aldus opvatte, dat ze naging, in het licht van al de gegeven cijfers, of er misschien aanleiding bestond maatregelen te overwegen, die niet alleen bovenbeschreven snellen groei wat zouden breidelen, doch hem zelfs binnen vast te stellen grenzen zouden terug dringen.

Dat velen tot den tempel der wijsheid worden toegelaten, die

achteraf blijken er zelfs geen dragelijk figuur in te kunnen slaan, moge op zich zelf juist zijn, doch een deugdelijk middel om hen bij den ingang reeds terug te kunnen wijzen is nog niet gevonden. Trouwens, menigeen scheen aanvankelijk beneden den middelmaat te zijn, die later bleek tot de grootsten te behooren.

Doch zelfs, al zou men een middel gevonden hebben, om alleen de intellectueel geschikten de poort der hoogste studie te laten passeeren, dan nog ware de economische vraag, of er meer geleerden gekweekt worden dan de maatschappij verorberen kan, onbeslist. Op die vraag is geen antwoord te geven.

Terecht zegt de Commissie (bl. 12 en 13):

„In het algemeen ontbreken echter de gegevens om te beslissen welken omvang de hoogere opleiding behoort te bezitten.

De behoefte van de maatschappij aan personen met wetenschappelijke opleiding, de behoefte aan abutiriënten van gymnasia en hoogere burgerscholen is dermate wisselend en afhankelijk van zooveel uiteenloopende factoren, dat het thans onmogelijk is op grond daarvan den gewenschten omvang van het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs te bepalen. In allerlei beroepen, ook in de z.g. geleerde beroepen, wisselen de overschotten en de tekorten herhaaldelijk af, zonder dat dit beloop met eenige zekerheid te voorspellen is.

Overigens zou het limiteeren van de hoogere opleiding tot het aantal leerlingen dat langs den weg dier opleiding een daarbij passende maatschappelijke positie zal kunnen vinden, en het afsluiten dier opleiding voor verdere leerlingen, omdat die voor hen geen toekomst biedt, ook daarom weinig zin hebben, wijl een overschot van beschikbare krachten op bepaalde oogenblikken in vrijwel alle beroepen is aan te wijzen. De vraag mag worden gesteld, of het erger is geen passenden werkkring te vinden, wanneer men een hoogere opleiding heeft, dan wanneer men die opleiding gemist heeft.

Althans binnen zekere grenzen verzwakt een overschot van menschen met hoogere opleiding een volk niet. Wanneer een aantal aldus opgeleiden genoodzaakt zijn tijdelijk een werkkring te aanvaarden, die bij hun opleiding niet past, zal daardoor hun opleiding nog niet nutteloos worden. Hun meerdere kennis en inzicht zal ook in eenvoudiger werkkring vruchten kunnen opleveren. En ook zal toeneming van het aantal hooger opgeleiden ten goede komen aan den menigvuldigen en zich steeds uitbreidenden arbeid in het publiek belang, waaraan schier alle groepen der bevolking deelnemen: arbeid op politiek gebied, ook in vertegenwoordigende lichamen, op kerkelijk en missionnair terrein, van socialen en philantropischen aard, bij het onderwijs en bij de pers, om van wetenschappelijken arbeid niet te spreken."

Bij deze opvatting moest de Commissie wel tot het advies komen, „dat het niet mogelijk is een stelsel te ontwerpen, waarin de groei van het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs in een bepaalde verhouding zou worden gebracht tot de maatschappelijke behoefte aan personen, die zulk onderwijs hebben genoten. Wettelijke regelingen, welke in dezen zin een normale ontwikkeling van die takken van onderwijs kunnen verzekeren, zijn, onzes inziens, niet te maken."

We willen hier ook nog de aandacht vestigen op het volgende.

Eenerzijds dringt de democratische idee steeds verder door, die ieder op de plaats in de maatschappij wil zien gebracht, waar zijn aanleg en bekwaamheden het best tot hun recht komen; anderzijds schijnt de maatschappij verhoudingshalve het aantal arbeidsmogelijkheden te beperken; men bedenke maar eens, dat er zoo goed als geen enkel beroep meer is, waarvan de momenteele beoefenaren niet waarschuwen tegen te veel aanstaande vakgenooten, „omdat het vet al lang van den ketel is!" Is het dan te verwonderen, als men zich de hoogst mogelijke opleiding tracht te verzekeren om de kans op een desnoods bescheiden levensbestaantje te verhoogen?

Kan 't wel anders, als men nagaat, welke veel hoogere vóóropleiding, welke gewichtige diploma's gevorderd worden voor doodeenvoudige betrekkingen, bij eenige tientallen jaren vroeger vergeleken?

Natuurlijk is 't zeer te hopen, in 't belang der leerlingen zelven, dat men er in slage, betere methoden van onderzoek naar geschiktheid en dus een doeltreffende beroepsvoorlichting te vinden, doch overigens, laat ieder maar de beroeps- of studierichting kiezen, die overeenkomt met aanleg en neiging; individueel zal de veronderstelde mogelijkheid op een voldoend levensbestaan wel steeds een rol blijven spelen.

V.

Er is dus noch een goed motief voor, noch een geschikt middel tot kunstmatige begrenzing van gymnasia en hoogere burgerscholen. Doch, zoo meent de Commissie, wordt een kunstmatige bevordering van den groei er niet tevens mee goedgepraat. Ze acht dat kunstmatige „aanwezig in de stopzetting van ander onderwijs", en in de regeling der toelating en in die van het schoolgeld.

Ten aanzien van het eerste punt geeft zij de volgende zeer behartigenswaardige opmerkingen in § 29.

„Uit den aard der zaak oefent de ruimere of minder ruime gelegenheid ander onderwijs te ontvangen, ook invloed op het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs. Normale ontwikkeling zal dat onder-

wijs alleen bereiken, als het deel uitmaakt van een onderwijsstelsel dat in al zijn deelen harmonisch ontwikkeld is. Dan kunnen zij die handels-, nijverheids- of landbouwonderwijs behoeven, dat vinden, en zijn er de middelbare scholen voor meisjes en scholen voor uitgebreid lager onderwijs voor wie daaraan behoefte heeft. Een gebrekkige ontwikkeling van een dier schooltypen, dat de leerlingen die er thuis behooren, niet kan opnemen, zal leiden tot een toeloop naar andere scholen, die voor dezen minder geschikt zijn. Het ligt buiten onze opdracht middelen aan te geven, waardoor de ontwikkeling van alle takken van voortgezet onderwijs gelijken tred kan houden met de behoefte. Maar wij moeten wel de opmerking maken, dat een maatregel, als het weigeren van subsidie aan nieuwe nijverheidsscholen (art. 11 der wet van 28 Juli 1924, Staatsblad 367) er allicht toe leiden kan, dat een aantal leerlingen aankloppen bij de hoogere burgerschool, omdat zij bij het nijverheidsonderwijs geen plaats vinden. De hoogere burgerschool kan daardoor gevaar loopen zich te ontwikkelen buiten evenredigheid met de behoefte.

In de tweede plaats merken wij op, dat het onderwijs aan gymnasium en hoogere burgerschool bij jongelieden en bij ouders een overdreven en onjuiste waardeering vindt. Men stelt zich soms voor dat, wie zijn kinderen een goede opvoeding wil geven, hen, indien slechts eenigszins mogelijk, naar een hoogere burgerschool of gymnasium moet zenden.

Aldus komen door misplaatste ijdelheid op die scholen, leerlingen, wier aanleg en bestemming hen meer geschikt maakt b.v. voor nijverheidsonderwijs of uitgebreid lager onderwijs. Aan de Regeering staan geen middelen ten dienste in dien misstand te voorzien. Het ligt op den weg van hen die op ouders invloed hebben, niet het minst ook van onderwijzers van lagere scholen, het besef te bevorderen dat het nijverheids-, uitgebreid-lageronderwijs enz. wel anders maar niet minder is dan aan gymnasia en hoogere burgerscholen; en dat een goede opvoeding niet altijd er een is die in de richting van leidende en intellectueele betrekkingen voert, doch een opvoeding die den leerling voorbereidt voor een levenstaak die met zijn aanleg strookt."

De eenige opmerkingen, die we hieraan willen verbinden, is ten eerste deze, dat het niet uitgesloten is, dat in de toekomst een uitgebreider onderzoek naar aanleg en neiging aan den toegang tot alle soorten van onderwijs zal voorafgaan en voorts deze andere, dat de laatste zinsnede niet wel strookt met den grooten invloed, dien dezelfde Commissie feitelijk — waarover straks meer — aan de financieele positie der ouders wil toekennen.

Bij de kwestie der eischen van toelating, richt het oordeel der

Commissie zich inzonderheid tegen Art. VI van het besluit van 25 Juni 1920, waarbij de eischen van toelating tot de hoogere burgerschool met 5-j. cursus zijn vastgesteld. Dit Artikel VI bepaalt, dat van het toelatingsexamen tot de eerste klasse zijn vrijgesteld die candidaten, welke een schriftelijke verklaring van het hoofd der laatst bezochte lagere school overleggen, dat zij geschikt en bekwaam zijn het onderwijs aan die school te volgen.

Deze onvoorwaardelijke vrijstelling heeft al heel wat stof opgejaagd en hoewel niemand eigenlijk het ouderwetsche examen naar parate kennis en kunnen terug verlangt, gaan er steeds meer stemmen op tegen het absolute gezag, aan de „verklaring" toegekend. De feiten schijnen inderdaad overtuigend aan te toonen, dat velen, in spijt dier verklaring, hopeloos ongeschikt bleken te zijn, al kan men bezwaarlijk ontkennen, dat er ook velen mislukt zijn van wie de torture van het ouderwetsche examen met glans hadden doorstaan.

Het staat intusschen vast, dat er velen toegelaten worden, die in hun eigen belang beter dadelijk waren geweerd. De Commissie durft blijkbaar echter niet verder te gaan dan in overweging te geven aan genoemde bepaling het dwingende karakter te ontnemen, zoodat het den besturen vrij staat zelve te bepalen hoe zij de toelating willen regelen met het oog op de psychische geschiktheid en de verworven kennis.

Mag met waardeering vastgesteld worden, dat in al het aangevoerde de Commissie tamelijk uitsluitend door pedagogische en algemeen-economische overwegingen is geleid, bij het laatste te bespreken punt treedt o.i. een zeer sterk standsvooroordeel aan den dag. De regeling van het schoolgeld en daarmede samenhangende der kostelooze plaatsing, beschouwt zij als een slecht middel, wijl geschikt om de bevolking der scholen in kwestie overmatig te doen aangroeien. Het schoolgeld is voor allen te laag en geheel kostelooze toelating, voor wie ook, is uit den booze, alleen in buitengewone gevallen mag er sprake van zijn. We willen dit in de eigen woorden der Commissie aantoonen (bl. 17 en 18):

„Onze Commissie is van oordeel dat door deze (n.l. de geldende der beschikking van 30 Juni 1921) regeling de toevloeiing van leerlingen sterker dan geraden is bevorderd wordt. In het heffen toch van schoolgeld ligt de erkenning van het beginsel dat opvoeding en onderwijs in de eerste plaats zaak der ouders is. Een geheel kostelooze toelating van leerlingen, wier ouders beneden een zeker belastbaar inkomen blijven, is daarmede niet in overeenstemming.

Het middelbaar onderwijs is niet voor ieder onmisbaar zooals het lager onderwijs. Wanneer bepaalde jongelieden, die niet van buitengewonen aanleg zijn, geen middelbaar onderwijs kunnen ontvangen

tengevolge van de financieele omstandigheden der ouders, en dus een andere loopbaan moeten kiezen, lijdt geen openbaar belang daardoor schade, althans zoolang hoogere opleiding wordt gewenscht voor genoeg leerlingen om een tekort te voorkomen. Naar onze meening behoort het minimum schoolgeld voor alle leerlingen verhoogd te worden in dier voege, dat het niet geheel onbeteekenend zij in verband met de kosten der opleiding. Vrijstelling of vermindering dient alleen mogelijk te zijn voor leerlingen, die van meer dan gewonen aanleg blijk geven. (Waarom voor die eigenlijk een uitzondering? G.).

De gronden voor handhaving van den tegenwoordigen toestand acht de commissie niet voldoende. Het zou, meent men, onrechtvaardig zijn, hoogere verstandelijke eischen te stellen aan de minder gegoede leerlingen, wier studie toch reeds wordt verzwaard door de offers die ze van het gezin eischt. Ook onder de gegoeden zijn er die later eigenlijk niet thuis blijken te behooren op hoogere burgerschool of gymnasium. De commissie ontkent dat niet, doch voor zulk een mislukking draagt de Regeering niet een deel der verantwoordelijkheid zooals het geval is, wanneer ze de kosten van het onderwijs geheel op zich neemt, zonder van de ouders eenige bijdrage daarin te vragen. Het streven door het geven van gelijke ontwikkelingskansen aan allen, ieder te brengen op de maatschappelijke plaats waarvoor hij het meest geschikt is, heeft de gedachte ten grondslag, dat ongelijkheid van geboorte een onrechtvaardigheid is, en tevens de verwachting, dat de staat zulk een onrecht kan corrigeeren door een onderwijsstelsel en bij machte is ieder te brengen op de plaats waar hij krachtens zijn aanleg behoort. De commissie onderschrijft die meening niet, en deelt evenmin die verwachting. Overigens verdient nog opmerking, dat de kansen van welslagen geringer zijn, en de eisch van een beteren aanleg als compensatie ook in het belang der leerlingen zelf is, wanneer het milieu de opleiding niet steunt, en de maatschappelijke stand van het gezin den weerstand tegen moeilijkheden niet verhoogt, die gedurende de opleiding en daarna zich kunnen voordoen."

Deze beschouwing gaat wel lijnrecht in tegen de veldwinnende democratische idee, die niet wil, dat men bij zijn geboorte reeds tengevolge der maatschappelijke positie van zijn ouders, naar Chineeschen trant, voorbeschikt zij voor een bepaalde sociale welstandsklasse. Zij miskent tevens het feit, dat het hier ook een belang der gemeenschap geldt. Het moge nog wat idealistisch klinken, deze ontwikkelt zich toch in de richting der erkenning, dat het ten bate van de onmisbare productie ten behoeve van allen moet strekken, als ieder harer individuen zijn aandeel in de algemeene sociale taak kan vervullen in volle overeenstemming met zijn aanleg, neiging en vermogens.

Dit inzicht verdraagt zich best met deze andere erkenning, dat er groote verschillen zijn in geestelijken aanleg en intellectueele sterkte tusschen de menschen, dat er relatief weinigen zijn aan wie de leiding van en de volle verantwoordelijkheid voor het functionneeren van het geheel of groote deelen kan opgedragen worden, zelfs dat — dank zij de erfelijkheid door eenige geslachten heen — de zoogenaamde hoogere klassen van thans in wat grooter mate nog de kans bieden op geschikte leidende krachten, doch het staat vierkant tegenover dat der Commissie.

De heer Albarda is het eenige lid, dat zich op dit punt bij afzonderlijke nota scherp tegen zijn medeleden keert.

Gelijk te verwachten was, wil ook hij een betere methode van toelating om kinderen, ongeschikt voor het onderwijs in kwestie, te weren.

„Het is echter volkomen onjuist" — zoo betoogt hij verder — „daarbij aan te nemen, dat kinderen van onvermogende en weinig gegoede ouders, als zij aan dezelfde eischen hebben voldaan, voor dat onderwijs minder geschikt moeten zijn dan kinderen van gegoeden, zoodat bij de toelating van leerlingen uit onvermogende en weinig gegoede gezinnen hoogere eischen aan kennis en aanleg zouden moeten gesteld, dan bij toelating van kinderen van welgestelden en rijken.

Voor het vermoeden, dat de kinderen uit gezinnen, die in de directe belastingen niet of weinig bijdragen, minder goed in staat zijn voortgezet onderwijs te volgen dan kinderen van beter gestelde ouders, heeft de ervaring geen grond opgeleverd.

Een systematisch onderzoek naar die verhouding heeft niet plaats gehad en het onvolledig en ongeordend ervaringsmateriaal kan slechts bij willekeurig en onwetenschappelijk gebruik aan dat vermoeden een schijn van recht geven.

Weliswaar zal niemand ontkennen, dat in vele gevallen kinderen, wier ouders in hun jeugd uitgebreid lager onderwijs hebben genoten, in het gezin een intellectueelen steun kunnen vinden, die aan hunne vorderingen bij het onderwijs ten goede komen kan, en dat de kinderen der arbeiders dien steun veelal moeten ontberen.

Men mag echter niet voorbijzien, dat zij, die bij machte zijn hun kinderen intellectueel bij te staan, die hulp lang niet altijd in voldoende mate verleenen.

Men mag nog veel minder vergeten, dat van tenminste even groote waarde als intellectueele bijstand voor kinderen, die moeilijk onderwijs hebben te volgen, zedelijke steun is.

De ondergeteekende zou niet gaarne beweren, dat in de gezinnen der rijken en der welgestelden het den kinderen in het algemeen aan zedelijken steun ontbreekt, als zij dien noodig hebben om hun plichten in en voor de school nauwgezet te vervullen.

Hij meent echter, dat het aan geen twijfel onderhevig is, dat menigmaal in gezinnen, waar men zich voor het schoolbezoek der kinderen geen enkel zwaar offer behoeft te getroosten, waar de toekomst der kinderen geen groote zorgen behoeft te baren, waar het voorbeeld van plichtgetrouw werken en van matigheid in ontspanning en vermaak niet altijd wordt gegeven, plichtsbesef en verantwoordelijkheidsgevoel bij de kinderen minder sterk worden ontwikkeld dan in arbeidersgezinnen, waar men zich ter wille van het onderwijs der kinderen jarenlange ontberingen en buitengewonen arbeid moet getroosten."

Afgescheiden van de vraag of het op zich zelf gewenscht zou zijn, dat alle begaafde arbeiderskinderen tot intellectueele beroepen werden opgeleid, wil hij er uiteraard niets van weten, dat de overheid dit door haar maatregelen zou beletten, want

„Verhooging van het schoolgeld voor de kinderen van financieel zwakken en het stellen aan deze kinderen van hoogere toelatingseischen dan aan anderen, is het versterken van een maatschappelijk onrecht, dat in de laatste jaren getemperd was.

Het heeft de strekking van onze middelbare scholen en gymnasia opnieuw standenscholen en van de maatschappelijke klassen in zeker opzicht kasten te maken."

Werk en ontspanning en wat de school daartegenover doet en doen kan

door H. VAN TICHELEN, konservator v. h. Schoolmuseum te Antwerpen.

Dr. C. Spoelder schreef in „Gezin en School" (Januari 1927) een aantal bedenkingen neer over de schooljeugd vroeger en thans en over de wijze waarop door haar de ontspanning werd en wordt opgevat.

Over den huidigen toestand luidt het o.a. als volgt:

„De ontspanning, als dit woord er althans voor deugt, bestaat nog; maar daar is het nu eenmaal mis mee! Thans niet meer de beoefening van een of meer branches, goed sport of goed muziek, maar in misselijk mengelmoes alles tegelijk. Weg concentratie, weg rust, weg eenvoud, weg heerlijke uren, zelfs wel eens ten koste van huiswerk, gewijd aan het boek. Is het gek of onbegrijpelijk, dat onze kinderen als regel matelooze belangstelling voor alles toonen, maar toch geen fond hebben, altijd werken, maar niets verwerken, niets weten, niets kunnen (probeer het eens met een versje uit het hoofd laten leeren), schromelijk slordig en oppervlakkig zijn? In hun geestelijke lurven gepakt worden ze

niet meer, hun ontspanning is door en door bedorven, een centrum van rust bestaat voor hen nagenoeg niet."

We vinden deze regelen bizonder belangwekkend. Want primo, ze leggen op rake wijze een toestand bloot, dien men wel anders en aan de hand van talrijke feiten uitbeelden kan, maar die in zijn geheel door niemand zal geloochend worden, en alvast niet door leerkrachten en ouders. En secundo, ze bieden ons gelegenheid, bij de intellektueele en moreele verwildering die bestaat, een oogenblik na te gaan welke hoofdzakelijk de oorzaken daarvan zijn en wat gedaan kan worden om deze geheel of gedeeltelijk weg te nemen.

Laten we het dadelijk erkennen: die oorzaken zijn menigvuldig en moeten in de buitenwereld, in den huiselijken kring, in de school, of juister, in geheel onzen tijd en zijn eigen verwildering gezocht worden. Is het b.v. niet een kenmerk van de naoorlogsche jaren, dat het volk nieuwe eischen aan het leven leerde stellen en in die eischen voornamelijk de ontspanning onder al haar vormen heeft vervat? „We hebben maar één leven," is een alledaagsch gezegde geworden; en „we moeten er 't onze van nemen" is er het groote kommentaar van, met al wat dit in zich sluit aan druk verkeeren in bierhuizen, five o'clock- en ijsroomgelegenheden, geregeld bezoeken van bioskopen en dancings, bij voorkeur lezen van sportkronieken en sportbladen, hartstochtelijk meeleven met of deelnemen aan lokale, nationale en internationale wedstrijden, d. z. een reeks tijdpasseeringen, die samen niets anders blijken te doen dan alle belangstelling naar zich toe te halen, alsof zij alléén doel en beteekenis van het leven waren.

Nu beweren we niet, dat we principieel gekant staan tegen ontspanning, wanneer ze een stukje aantrekkelijkheid zoekt in bioskoop, dancing, sport en dergelijke meer. Maar we vinden het bedroevend, dat zij de geesten der volwassenen zoo goed als volledig opslorpt . . . en vooral volop bezig is, door toedoen en schuld van die volwassenen, de kinderen mede in haar net te vangen.

Aan dit laatste heeft vooral de huiskring schuld, de naoorlogsche huiskring, meenen we, die nauwelijks nog aldus heeten kan, getuige de neiging van zoovele vaders en moeders, hoofdzakelijk buitenshuis dezelfde soort van ontspanning als hun eigene, voor hun jongens en meisjes uit te zoeken. Immers, leiden zij, ouders, hun kinderen niet, zonder nadere overweging, naar bioskoop en sportterrein en dancing en theepartijtjes en zien ze het niet met welgevallen aan, dat slim berekenende ondernemers zoogenaamde extra kindervoorstellingen, kinderclubs, kinderbals, kinderfeestavonden en dito meer inrichten, als voorbereiding tot de verlokkelijke tijdpasseeringen, die de volwassenen worden aangeboden?

Nog eens, we zijn geen tegenstanders van ontspanning voor de kinderen, ook niet wanneer ze dezen tusschenbei met spel en sport en bioskoopvertoon en dergelijke laten kennismaken. Maar hier ook weer is sedert lang de overdrijving ingetreden en heeft bij 't jonge volk de illuzie vat gekregen, dat het leven vóór alles één buitenhuizige genieting is, en een genieting, waarmee het kinderlijk naïeve en het rustige maar weinig meer te maken hebben.

En nu de school. O neen, ze zal niet gemakkelijk beweren laten, dat zijzelf rechtstreeks die misopvattingen in de hand wil werken. Zijzelf, de school, immers beklaagt er zich te dikwijls over, dat de kinderen, juist onder den invloed dier huiselijke en buitenwereldsche aangelegenheden, nog nauwelijks tijd en inspanning aan werk en lezen wijden en vast niet meer de oude kinderlijke blijheid kennen van het vrijwillig buitenaf verrichte of geleerde. Het kan dus niet haar bewuste wil of wensch zijn, dat euvel te vergrooten of zelfs maar vrij zijn gang te laten. En toch ..... Is het niet een feit dat zij, onder de môoie leuze het onderwijs jonger en kinderlijker te maken, eenzijdig aanstuurt op alles wat voor de kinderen in werkelijkheid vermindering van arbeid, inspanning en tucht beteekent?

We zeggen het weer: we verzetten ons niet tegen herziening en besnoeiing der programma's, vervanging van memoriseeren door spelend leeren en zelfwerkzaam opbouwen, opheffing van het ijzeren magister dixit en hervorming van klasse en school tot een gezellige samenleving. Maar onder voorwendsel, een nieuwen geest in de school- en kinderwereld binnen te leiden, is men volop bezig ook, het naschoolsch werk, de thuis te leeren lessen, de schriftelijke extra-taken en straffen af te schaffen, en tusschen leerlingen en leerkrachten, school en huis, school en overheid verhoudingen te scheppen, die regelrecht op vrijgevochtenheid en „laat maar draaien" uitloopen.

Voor de enkelingen, die allerhande nieuwe of voor nieuw gehouden stelsels, methoden, werkplannen aanbevelen en toepassen en tusschenbeide interessante losse proeven wagen, mogen de regelen hierboven weinig vooruitstrevend schijnen. We betreuren dit dan, — want we waardeeren oprecht den uitslag van hun werk, dat het vruchtbaar werk van „apostels hunner eigen leer" blijkt te zijn. Wij hebben echter niet de enkelingen, maar de algemeenheid op het oog, en dezen moeten erkennen, dat het reageeren tegen vroegere werkwijzen vooral als tastbare uitkomst heeft gehad, heel het vraagstuk onderwijs en opvoeding op losse schroeven te stellen en de jeugd minder met kennis, en niet veel meer met vaardigheid gewapend het leven in te sturen dan twintig jaar geleden. En zegt dan maar eens, gij leerkrachten, of die jeugd er anderzijds weet- en leergieriger om geworden is en

dus ten minste het voordeel heeft behouden, met grooter gretigheid naar alle middelen tot zelfvolmaking uit te zien. Neen, de school, zijzelf, beweert dat juist die gretigheid verdwenen of aan 't verdwijnen is. Alleen, — we zeiden het vroeger reeds, — ze wijt de schuld aan huiselijke en buitenwereldsche aangelegenheden.... al draagt ze mede het hare bij om slordigheid en onverschilligheid bij het jonge volkje aan te kweeken.

We weten, dat deze uitspraak, indien ze al niet een heftig protest uitlokt, voor velen minder aangenaam zal blijken. Immers, wie luistert gaarne naar kritiek, als het hemzelf betreft? Maar toch is die er noodig, waar het om de waarheid gaat.

Die waarheid is: de school weet bewust, — en de werkgevers, die haar oud-leerlingen in dienst nemen, ervaren en zeggen 't haar ook duidelijk, — dat de jongelui van thans geen spraakkunst, geen korrekte schrijfwijze, geen stellen, geen doorloopend gesprek en volgehouden redeneering, geen accuraat rekenen meer kennen, geen tweede taal meer leeren en hanteeren als vroeger, en dergelijke meer,.... maar toch vindt ze het goed, — immers waar komt ze er tegen op? — dat daarin berust worde en zelfs een degelijk middel tot herstel worde uitgeschakeld, zooals het huiswerk, de lessen en de extra-taken.

O ja, men heeft beweerd, dat de zoogenaamd „oude" school de kinderen in een te spannend keurslijf sloot en hen dwong bovendien, dat keurslijf nog uren in den avond aan te houden; en die 't beweerden waren mannen van gezag, met name dokters, psychologen, opvoeders, die met kurven en tabellen kwamen aangedragen. Maar het gezag dier heeren, en als reflex daarop, de praktische gemakzucht van zeer velen, heeft het bewerkt gekregen, niet enkel dat dit keurslijf voldoende losser werd gemaakt om toch nog steun voor den normalen uitgroei te bezorgen, maar dat het heelemaal mocht uitgelaten, trots de behoefte er aan bij de algemeenheid van de kinderen. En dat is wat we de huidige school verwijten durven: ze heeft voor een kindsgedeelte de leiding, den eisch tot werk en inspanning, de goede orde en tucht losgelaten,.... en daarom oogst ze die slordigheid, die oppervlakkigheid, die onverschilligheid, waarover ze zoo gaarne zich beklaagt.

We zijn hier wat langer bij stilgebleven, omdat naar onze meening de school het eerst en het best is aangewezen om tegenover de kinderen en hun uitgroei te doen wat plicht gebiedt. We spelen niet het tot gemeenplaats geworden gezegde uit: „zulke school, zulk volk", maar zijn toch de overtuiging toegedaan, dat de school een instelling is, waarvan een groote invloed ten goede uitgaan kan tot vorming van de jonge generatie. Maar dan moet ze haar taak volledig begrijpen, en volledig vervullen ook.

De taak van de school?..... In ieder pedagogisch boek staat ze omschreven: onderwijzen en opvoeden. En daar kunnen we het mee eens zijn, op voorwaarde dat ze de kinderen brengt tot waarachtig kennen en kunnen, — door oefening, nog oefening, en extra oefening zoo het moet, — en in de kinderen dat kennen en kunnen tot een wensch, een wil, een behoefte, een vreugde weet te maken. Dat gaat, wanneer de man vóór de klasse als persoonlijkheid en als methodisch werker voor zijn opdracht berekend is en met het praktisch leven voldoende rekening houdt om er de elementen aan te ontleenen, die voor de school ook bruikbaar blijken.

Over die elementen zeggen we gaarne een woordje, want daarmee bedoelen we de bioskoop, de sport, het lezen, de feestpartijtjes en andere tijdpasseeringen, die in het leven vast zijn ingegroeid .... en het in het onderwijs ook mochten zijn, al zij het dan op ietwat andere wijze.

De bioskoop .... We vragen niet, dat alle leervakken verfilmd zouden worden; we zijn zelfs maar zeer voorwaardelijk partijganger van de film in het onderwijs. Maar we achten het wenschelijk, dat het onderwijs het lichtbeeld waardeere als een praktisch leermiddel en dat elke school, of voor zijn minst elke kreits van scholen, een apparaat voor prentkaarten, diapositieven of diafilms bezitte en terdege uitbate. De handel biedt trouwens een onuitputtelijken rijkdom aan materiaal voor vaste projectie aan.

De sport .... We zijn geen partijganger van kampstrijden, die overprikkelen en heftig worden, en zonder die kampstrijden zelfs vinden we zekere sport, niets anders dan vóór-militaire oefeningen, voor kinderen uit den booze. Maar het samenspel als zoodanig kan een heerlijke geestesontspanning en lichamelijke inspanning zijn, een werkelijke behoefte ook voor kinderen, en voor deze dan vragen we: laat de school het samenspel, de sport tot een stukje ingezellig leven maken en daaraan 't ontstaan van clubs verbinden, schoolclubs zoo ge wilt, waar meesters als leerlingen in opgaan kunnen.

Het lezen .... Neen, geen sportlektuur, geen derderangs week- en andere blaadjes, geen zoogenaamde volkslektuur zonder positieve waarde verlangen we goed te praten, — we zijn er vijandig aan. Maar wie wenschen, dat de jongelui hoofdzakelijk het goede lezen en het ook verstandig doen, moeten die jongelui van school uit daartoe voorbereiden. En dan komen al dadelijk een paar eischen op den voorgrond treden: de school moet haar klasseboekenrekjes of minstens haar graadbibliotheekjes bezitten, waarin een keus uit de beste lektuur voorhanden is; en bij die beperkte verzamelingen moet de openbare kinderbibliotheek, met leeszaal, aansluiten; en allebei moeten zoo in-

gericht en uitgebaat worden, dat ze de kinderen een verlokking blijken en bovendien hen in het lezen door geleidelijk specialiseeren wegwijs maken.

Feestpartijtjes .... Och, 't zou niet gaan, stelselmatig feesten met smulgelegenheidjes, tombola's, geschenkjes en dies meer het jonge schoolvolk aan te bieden. Maar ook, het is niet noodig en niet wenschelijk. Het gevoel van prettig samenzijn en samenhooren kan heelemaal anders aangekweekt en doet het hartelijkst en welsprekendst aan, wanneer het gegroeid komt rechtstreeks uit het dagelijksch samenleven. De school vervangt te dezer zake niet het huisgezin; maar toch vindt ze, zoo ze wil, allerlei gelegenheden, — als daar zijn Sinterklaas, Kerstmis, oudersbezoeken, het afsluiten van het leerjaar, — om gezellige extra dagjes en ook avondjes in te richten, en niets verbiedt haar buitendien, uitstapjes, watertochtjes en zelfs korte reisjes te ontwerpen, waarbij de kinderen de opgewekte deelnemers en medewerkers zijn.

We bedoelen maar: de school kan veel, zeer veel ten goede verwezenlijken en aldus een atmosfeer scheppen, waarin het voor het jonge volkje goestig is om leven .... en om werken. Maar dan moet ze 't ook doen naar haar vermogen, d. i. niet hybridisch, met losse brokjes, bij toevallig lange of korte tusschenpoozen, maar systematisch, met den volgehouden wil, de school tot een stukje van het groote leven om te scheppen met zijn genietingen .... en met zijn arbeid.

We drukken op dit laatste: „met zijn arbeid". Want bij alle verandering die we wenschelijk achten, blijft toch dit ééne hoofd- en noodzaak: dat er gewerkt wordt, en dat vooraf, — zij 't in een stemmiger atmosfeer, — de kinderen lééren werken, methodisch en volhardend.

En hier dan ontmoeten we weder Dr. C. Spoelder, die zich beklaagde over het slordige, niets wetende, niets kunnende jonge volk van heden. We meenen, onaangezien de programma's, stelsels en methoden, die tijdelijk uitverkoren blijken: dat de leerlingen nog immer, zooals vroeger, vóór alles moeten leeren lezen, schrijven, stellen, rekenen, teekenen, handwerken en spreken, en voor het overige bevredigend werk verrichten, zoo ze belang stellen in het wat, het hoe, het waarom, dat aardrijks- en geschiedkundige en natuurwetenschappelijke vraagpunten medebrengen; — dat ze, om hun zelfs wil, zoo scherp mogelijk hun aandacht en werkzaamheid op de primordiale zaken moeten richten en daarbij zoomin het onmisbare memoriseeren als het logische redeneeren mogen veronachtzamen; — dat herhaling en praktische oefeningen de grondslag van elk degelijk weten en kunnen blijven en des te systematischer dienen uitgebaat, naarmate de leerlingen individueel er dringender behoefte aan hebben; — dat tot die

nuttige oefeningen ook de naschoolsche bezigheden, zooals een bondig huiswerk, een zakelijke les, een vrijwillige extra-taak behooren, zelfs indien ouders of broers daarbij behulpzaam zijn; — dat alle schoolgaande kinderen in de mate van hun kunnen werkzaamheid verschuldigd zijn en onwil gestraft dient te worden, met dien verstande dat de straf aannemelijk weze naar den vorm en naar den omvang; — dat, eindelijk, de leerlingen er van bewust hoeven te worden dat de onderwijzer of leeraar hun leidsman, maar ook hun meerdere is, en die leerkracht zelf zich gesteund moet voelen door wie ambtelijk zijn overste of zijn overheid heet te zijn.

Dit alles, we weten het wel, doet zeer alledaagsch en zelfs tamelijk konservatief aan. Maar toch achten we het noodig het hier neer te schrijven, omdat het naar onze meening en spijts alle pogingen, om school en onderwijs op andere leest te schoeien, eenvoudige waarheid is en blijft, en bovenal, omdat het in praktijk stellen er van grootendeels bewerken zal, dat aan de versnippering der kinderlijke aandacht en de intellektueele en moreele verwildering der jeugd een einde kome.

Dat we daarom niet bedoelen, de leerlingen binnen een te enge sfeer van gedachten en gevoelens op te sluiten, hoeft, dunkt ons, geen betoog.

Veeleer vertrouwen we, dat een schoolleven, waarin werk en ontspanning de door ons aangeduide rol vervullen, met onderling hun evenwichtige verhoudingen, voor onze kinderen ruimer horizonten opent, en met dit voordeel dan, dat het hun wegen wijst naar allerhande middelen tot zelfvolmaking, die tevens een verpoozing en een genieting zijn.

Organisatieproblemen in het godsdienstonderwijs

door C. BOERLAGE.

Organisatievragen behooren tot de problemen van onzen tijd; dit geldt op elk gebied en dus ook op dat van het godsdienstonderwijs. Ook hier is een zoeken en tasten naar nieuwe vormen voor den nieuw-doorleefden inhoud en naar een betere organisatie van al die vormen, zoowel van de ouden als van de nieuwen. Want dat er op dit terrein nog heel veel los naast elkander ligt, zonder eenige ordening, dat zal juist door de betrokken personen 't eerst worden toegegeven. Van organisatie in den zin van welbewuste ordening wordt ook hier steeds dringender de noodzakelijkheid gevoeld, en daarom was dit het onderwerp van het tweede congres, bijeengeroepen

door een commissie van den Ned. Prot. Bond, de commissie tot organisatie van het godsdienstonderwijs; op dit congres hebben tachtig catecheten, onder leiding van Dr. Miedema, gedurende eenige dagen deze organisatie-vragen van alle kanten bekeken.

Wat ik U hier op verzoek der redactie geven wil, is geen nauwkeurig verslag, enkel eenige naklanken, eenige beschouwingen telkens getoetst aan het daar besprokene. Zooals de leden dezer commissie gaarne zelf op den achtergrond blijven, doch anderen voor zich spreken laten, die op dit terrein toonaangevend zijn, zoo wil ik als secretaresse dier commissie U inleiden in de vragen, die ons daar bezig hielden, telkens aan de hand van het te Amersfoort behandelde.

Om een oplossing te kunnen zoeken, moet eerst het probleem gesteld zijn; dat is de eerste stap en meestal ook de gewichtigste, omdat deze absolute voorwaarde is voor het vinden zelf der oplossing. Alleen waar een nood erkend wordt, is de drang sterk genoeg om de gedachten zóó te concentreeren, dat een uitweg gevonden wordt. Een uitweg — in dit geval spreken wij beter van heenwijzing naar nieuwe wegen, een verwijzing naar nieuwe mogelijkheden van grooter ordening.

De vraag werd drieledig gesteld. *a*. Welke zijn de oorzaken van het gemis aan eenheid in het godsdienstonderwijs? *b*. Is meerdere eenheid daarin gewenscht? en *c*. Hoe kan deze dan verwerkelijkt worden?, — welke drie referaten resp. gehouden werden door Prof. Dr. M. C. van Mourik Broekman, Prof. Dr. H. T. de Graaf en Dr. C. E. Hooykaas. Tal van coreferaten vulden dit drietal aan. Ik wil mij hier echter tot de referaten beperken.

Het antwoord op deze vraag werd neergelegd in eenige conclusies, waarover ik aan 't slot te spreken heb. Doch hier is wel reeds te constateeren, dat meerdere eenheid als uniformiteit werd afgewezen; gewenscht werd echter de ordening, die immer ruimte laat voor verderen groei. Organisatie wil immers zeggen: organen scheppen waardoor het leven zich verwezenlijken kan, geen vastlegging voor goed, doch het bevorderen van den groei door telkens het reeds bereikte te constateeren en het dan te zien in verband met mogelijkheden, die het nog in zich bergt. Organisatie beoogt nooit een inklemming, maar wel het vinden van passende vormen voor het zich steeds ontwikkelend, zich verder ontvouwend leven. Zoo ook dus op het gebied van het godsdienstonderwijs. Daarom sprak Dr. Hooykaas terecht: „Overeenstemming is ons doel, niet een overeenkomst. Slechts door ordening mogen wij hopen de orde te bevorderen. Ik stel dit te eerder op den voorgrond, omdat ik er van doordrongen ben dat bij ons werk de persoonlijkheid van den catecheet van het grootste belang is. „Eigenaardig" godsdienstonderwijs is het eenig goede godsdienstonderwijs."

Het bevorderen van een groeiende eenheid vereischt allereerst meerdere bewustheid: een helder inzicht in de oorzaken van het geconstateerde gemis aan eenheid en daarnaast het wel omlijnd verlangen naar ordening. „Van beschrijvend-overwegenden aard zal dus mijne inleiding dienen te wezen, het gaat er om den stand van zaken te doen zien, en gelukkig nog iets meer: te doen inzien met eenig begrip", aldus Prof. v. M. B.

Drie punten vroegen speciaal de aandacht, wij willen deze indeeling ook hier handhaven: *a*. de doelstelling; *b*. de indeeling der leerlingen en *c*. de leerstof en methode.

a. Verschil in *doelstelling* dus allereerst, dit is hier de grootste moeilijkheid; waar men immers niet hetzelfde beoogt met zijn godsdienstonderwijs, daar moeten de grenzen, die de organisatie laat, vrijheid waarborgen voor het nastreven van alle doeleinden. Eén bepaald verschil werd in de 3 referaten telkens naar voren gebracht: „Er zijn in ons midden twee duidelijk te onderscheiden zienswijzen, die elkaar wel voortdurend raken en zoodoende haast niet afzonderlijk te houden zijn, maar die toch een diepgaand verschil aanwijzen, hetgeen in de uiterste vormen er van ook wel blijkt. De een gaat af op een onderwijs, de andere op een vorming. Noem dit een verschil van nuance, er zit toch veel in dit nuance-verschil. Ik kan het nog wel nader aanduiden. De eene doelstelling zal willen spreken van vormend onderwijs, de andere van onderwijzende vorming. De begrippen onderricht, opvoeding, geven iets aan van de tegenstelling. Onderscheidt men lijnen, dan kan men spreken van een intellectueele en een affectieve lijn," aldus Prof. v. M. B. Ook Prof. de Graaf onderscheidt: „een inleiding tot de kennis van godsdienstig geloof en godsdienstige daad in de wereld, en tot de godsdienstige gemeenschap, beschouwd als een menschheidsverband", *en* „de inleiding tot de kerkelijke gemeente en in die gevallen, waarin door het onderwijs leiding, levensleiding beoogd wordt." Terwijl Dr. H. verklaart: „de catechisatie is onderwijs, heeft dus een didactisch karakter; doch haar doel vindt zij niet in de hoeveelheid kennis, die zij verschaft, maar in de algemeene vorming van den geest en in de voorbereiding van het godsdienstig leven der leerlingen, dat, wel is waar, in zichzelf onleerbaar, van God gegeven wordt, maar dat zonder onderwijs wellicht niet in zijn goddelijk wezen herkend wordt en wellicht ook door verkeerde denkbeelden miskend en gestuit zou worden." En dezelfde spreker concludeert: „Catechisatie is onderwijs zonder parate kennis als onmiddellijk doel, is vormend onderwijs." „De eigenlijke bewustheid van godsdienstig leven ontwaakt in het overwegend groot aantal gevallen eerst tegen het einde van den catechisatieleeftijd." „De kennis is iets,

de stemming van het oogenblik is ook iets, maar de voorbereiding van de toekomst is — ja, eigenlijk: — álles."

Gij ziet het, hier blijft van het speciaal didactisch karakter niet zoo heel veel over — tenzij men hier den „leerling in de Levensschool" bedoelt. Zooals Prof. v. M. B. 't zeide: „Alle onderwijs wijst over zichzelf heen; voor het leven leert de jeugd!"

In de praktijk naderen beide lijnen elkander wel eens, ook al blijft de opzet van het onderwijs verschillend. Prof. v. M. B., die tenslotte zelf kiest voor de affectieve lijn, geeft de twee volgende argumenten voor de andere opvatting, dat nl. godsdienstonderwijs als strekking heeft: onderwijs. „*a*. Het kàn niet anders: De catecheet kan inzicht en zeker ook gevoelig inzicht in het godsdienstige leven bijbrengen, maar ook niet meer dan dat. Al zal hij als vrijzinnige geen léér hebben te bieden, hij heeft wel leering te geven. Hij moet voorlichten, inlichten, doorlichten. Hij geeft bijbelsche geschiedenis, kerkgeschiedenis, hij vertelt van andere godsdiensten; hij brengt op de hoogte van wat onder geloovigen leeft, gedacht wordt; hij trekt de hoofdlijnen van ònze geloofs- en zedenleer." Het andere argument luidt: *b*. „Het màg niet anders. Dit ligt nog wat dieper. Daarbij kunnen verschillende dingen naar voren worden gebracht. Het godsdienstige leven is zóó subtiel, moet zoozeer uit het levenservaren opgroeien, dat dit eer geschaad dan bevorderd wordt door een catecheet, die het tracht op te wekken. In sterkste verzet ware dan uit te roepen „hands off". Het religieuse leven moet persoonlijk zijn; de jonge mensch moet God zelf vinden. Wat de catecheet alleen mag, is hem diensten bewijzen door hem te oriënteeren, hem kennis te verschaffen. Geen beïnvloeding is geoorloofd, slechts onderwijs." Hier zijn we al heel ver verwijderd van de vooronderstelling, dat godsdienstonderwijs niets zou zijn dan het bijbrengen van kennis en feiten. Al blijft 't vormend onderwijs, 't eerste woord krijgt toch ook een flinken nadruk, ook al gaat 't tweede standpunt, dat van onderwijzende vorming gewaagt, natuurlijk nog wat verder: „Vormend onderwijs is voor het besef van wie iets anders nog begeert, onvoldoende en daarom onbevredigend; men komt op voor onderwijzende vorming. Kan niet de persoonlijkheid worden gebogen tot God? Opwekken wil men, men hoopt te bezielen. Getuigen wil men van de grootheid Gods, en spreken van den zin van het leven. Jezus nabij brengen aan de jongeren en dezen leiden tot Christus, wordt een ideaal. Men hoopt te winnen voor bepaalde voorstellingen, een waarheid wil men prediken. Ongetwijfeld gaat hier een andere strooming door dan door het voorgaande. Dit standpunt beschouwt godsdienstonderwijs niet als doel, maar onderwijs als middel om tot godsdienst te brengen. Religieuse persoonsvorming is het doel." (Prof. v. M. B.)

Ik citeerde dit alles zoo uitvoerig, omdat dit op het congres als 't alles beheerschende verschil werd gezien. Toch zijn hier nog wel andere verschillende lijnen ook aan te geven, die vooral in de keuze der leerstof naar voren komen, b.v. de Christocentrische en de meer algemeen-religieus gerichte; de hoofdzakelijk bijbelsche orientatie en het zoeken naar gegevens in klassieke en vooral ook moderne literatuur; het beperken van geloofs- en zedenleer tot wat er vroeger onder verstaan werd en het betrekken daarin van alle hedendaagsche problemen, ook van de maatschappelijke vraagstukken etc. etc. Want zeer terecht merkte Prof. v. M. B. op: „Wat den inhoud van het godsdienstonderwijs betreft, zal het in ons midden een cultureel karakter dragen, d.w.z. gevoed worden door allerlei krachten in de cultuur, het geheele geestelijke opbouwende leven van onzen tijd. De cultuur zal godsdienst tot centrale macht des levens verklaren." En even verder: „De jeugd wil nadenken en vraagt om inzicht in verleden en heden, om voorlichting betreffende actueele kwesties en problemen van Eeuwigheid."

Dit inzicht werkt vormend; en hier werkt ook de geestelijke wet, waarvan Prof. v. M. B. gewaagde, dat n.l. persoonlijkheid persoonheid opwekt, de indirecte beinvloeding is de beste. Dr. H. zeide hetzelfde op zijne wijze: „Onze roeping is meer een van gidsen, die vooraan, dan van herders die achter de kudde aan loopen."

b. *Indeeling der leerlingen.*

Deze zal niet overal dezelfde kunnen wezen, 't platteland en de stad hebben eigen moeilijkheden. Doch de groote lijnen zijn voor beiden dezelfde, men heeft te onderscheiden: den kinderleeftijd, de adolescentie en de volwassenheid; voor de eersten is de Zondagschool, voor de tweeden de catechisatie, voor de derden de cursus. (Dr. Hooykaas). In een aardig beeld, waarop door de andere sprekers telkens werd teruggegrepen, verduidelijkte deze spreker dit aldus: „Met de kindertjes bevinden wij ons nog op den waterkant, met de adolescenten schepen wij ons in, en geven hun alle aanwijzing, maar wij bevinden ons nog in de haven; met onze volwassenen dobberen wij op de volle zee, de vlag in top."

Prof. v. M. B. noemt de volgende onderscheiden, die tot indeelingen dwingen: „verschil van jongens en meisjes, in leeftijd, schoolvorming, beschaving; afzonderlijk wordt het „standsprobleem" behandeld: de stand is een moeilijk punt; het kan zijn, dat de catecheet dit heel weinig voelt en ook niet bereid is om aan standsverschil als grond van indeeling toe te geven, maar dat dit machtiger blijkt dan zijn verzet, en dat de leerlingen, tegen hun zin bijeengehouden, zich van elkaar afzonderen en de stemming bederven. Men behoeft niet te

denken, dat dit een typisch stadsverschijnsel is; ik geloof eer, dat op een dorp, waar men elkaar precies kent, de gevoeligheden in dezen het hevigst zijn.". „De ontwikkeling is natuurlijk ook een belangrijk punt; de gymnasiast, de H.B.S.'er en wie er mee gelijk staat, is een eigen type."

„Nu ontstaan hierdoor indeelingen, welke met wat goeden wil en takt wel door te voeren zijn, min of meer bevredigend voor alle partijen. Waar ik wel bang voor ben, zijn kleine club-vormingen, elite-klasjes bij den dominé aan huis." Tot zoover Prof v. M. B.

Dit laatste is natuurlijk geheel iets anders dan het rekening houden met de speciale behoeften van enkele leerlingen, voor wie wij gevoelen in 't bijzonder iets, misschien wel veel te kunnen zijn. Ik meen dat het Prof. de Graaf was, die ons hier wees op onze speciale plichten en rechten.

't Moeilijkst is hier het organisatieprobleem waar het de gegevens van meer innerlijken aard betreft. Prof. v. M. B. formuleert het als volgt: „Men heeft zoovele soorten jongelui, die ieder op hunne wijze reageeren, en eigen behoeften hebben. Elke catecheet zal soms het gevoel hebben: die ik nu bijeen heb, zijn innerlijk te heterogeen; wat den één past, bevredigt den ander niet. En toch kan hij op grond hiervan zijn leerlingen niet gaan indeelen. Hij zou dan tevoren een psychotechnische methode, doeltreffend voor het godsdienstonderwijs, moeten toepassen. Maar met dat al, ze zitten nu samen: de zakelijke naturen en de bespiegelende; de koelen en de overgevoeligen; de nadenkenden en de vluchtigen; de leerlingen met hun physieke tegenwoordigheid en hun psychische overgave; de naar buiten gekeerden en de in zichzelf verzonkenen; de zelftevredenen en de met zichzelf tobbenden; de zoekers en degenen, die niet eens merken, dat er iets te vinden is; degenen, die het wel gelooven wat de catecheet zegt en de na-vragenden; de schuchteren en wie men moet terughouden; de sterk zedelijk geïnteresseerden en die waarlijk naar aanleg bovenal religieus gaan leven. En daar staat vóór die gedifferentieerde groep de ééne persoon, die ze te leiden heeft, een mensch van één kunne, van één temperament, van één geaardheid. Op hem of haar moeten nu maar al die jongelui reageeren. Zou hij ze zelfs maar bij benadering kunnen begrijpen?" En dan even verder: „naar mijn ervaring is ook een belangrijk ding, — maar op grond daarvan zie ik toch geen kans om een indeeling door te voeren, — of de leerlingen van hun ouders steun en opwekking ontvangen. Stelt u voor: catechisaties voor leerlingen mèt en zónder Achtergrond." Dr. Hooykaas raakt dezelfde moeilijkheid aan waar hij zeide: „Wij kunnen jongens en meisjes, ouderen en jongeren, meer ontwikkelden en eenvoudigen scheiden, maar

niet de vrome en de gewone kinderen." „Er is nog een ander onderscheid, dat hiermede geenszins samenvalt: dat tusschen aan godsdienst gewende en van godsdienst vreemde leerlingen, m.a.w. kinderen uit kerksche en uit onkerksche gezinnen."

Een oplossing zal hier wel niet te vinden zijn, nauwkeurig zelf onderscheiden en zooveel mogelijk een ieder het zijne geven is 't eenige wat wij hier kunnen. Bemoedigend was de verklaring van de coreferent Mej. Dr. Bruining, dat de heterogeniteit haar juist een voordeel gebleken was.

Prof. de Graaf pleitte evenals de coreferent Dr. van Wijngaarden voor een aaneenschakeling van jaargroepen.

c. *De leerstof en methode.*

Deze beiden worden natuurlijk bepaald door de doelstelling: „Een oriënteerend onderwijs zal ongetwijfeld andere dingen naar voren brengen, en daaraan groote waarde toekennen, dan een godsdienstonderwijs, dat bovenal trachten zal godsdienstig te vormen. Toch is het opvallend, dat er in onze kringen een vrij gangbaar schema is ontstaan en algemeen gevolgd wordt, waarschijnlijk ten deele onder den invloed van de bepalingen voor het toetreden tot lidmaatschap der Ned. Herv. kerk: bijbelsche geschiedenis, kerkgeschiedenis, geloofs- en zedenleer. Deze stof kan uitgebreid worden, b.v. vreemde godsdiensten staan hier en daar op het program van den catecheet, alleen n.l. van hem, die ontwikkelde leerlingen heeft. Ook zal men zoogenaamde vrije onderwerpen behandelen, eveneens hier en daar. Het kan zijn, dat men de keuze daarvan uitlokt, er op lettende wat de jongelui in het bijzonder bezighoudt. Hiervoor zal vooral de catecheet gevoelen, die het godsdienstonderwijs cultureel opzet, ingeschakeld wil hebben in al hetgeen in onzen tijd belangwekkend is, terwijl hij het, eenigzins althans, wil voeden met alles, wat wetenschap en kunst en wijsbegeerte te bieden hebben tot verrijking en verdieping van het leven." Prof. v. M. B., van wien dit uitvoerige citaat is, zocht naar een compromis tusschen het cultureel gezichtspunt en een bijbelsch georiënteerd onderwijs: „Ik wil gaarne pleiten", zoo sprak hij, „voor een cultureel gezichtspunt. Wij staan, als vrijzinnig-geloovigen, met een sterke bewustheid in de bewogenheden van onzen eigen tijd. Wij hebben oog voor het actueele, moge het zijn: gezien sub specie aeternitatis." „Maar nu doet zich deze vraag voor: of men hiermee niet zoo ver verwijderd raakt van een antiek standpunt, dat een daarmede samenhangend schema van leerstof: bijbelgeschiedenis, kerkgeschiedenis enz. te verouderd wordt. Moet men dit alles niet terzijde schuiven, en zeggen: Wij hebben een geheel ander materiaal noodig? Enkelen gaan wellicht in die richting. „Ik kan hier wel voor voelen, maar

vraag mij toch af of er niet dringende redenen zijn om de traditie te volgen en in het godsdienstonderwijs zijn uitgangspunt te vinden in het klassieke verleden. Dan zal de Bijbel in de eerste plaats het monumentale gegeven blijven, waartoe men telkens terugkeert. Dat het een monumentaal gegeven is, is een geweldig ding. Juist in de wisselende verhoudingen van het moderne leven is het haast niet doenlijk om ergens een houvast te vinden." „De bijbel is van zoo rijk geschakeerden inhoud, dat hij wel alle kanten van de werkelijkheid raakt, en zelfs waar men zegt: de verhoudingen toen zijn niet meer de verhoudingen nu, heeft men het voordeel juist door vergelijking het heden in het licht te kunnen stellen. Wat het grootsche altijd zal blijven, is dat de Eeuwigheid, het „Boven Tijd en Ruimte" er door heen gaat. God is de Alpha en Omega. Ik kan mij geen modern geschrift denken, dat dit op dezelfde wijze geeft. Misschien zijn wij, menschen van deze eeuw, daartoe niet godsdienstig genoeg, en zeker niet in onze gemeenschappelijkheid. Waar wij niet voldoende geestelijk scheppen, moeten wij wel allereerst aanvaarden wat ons geschonken is."

Spreker bestreed de mythe-vrees van Dr. Snethlage. „Is mythe dan zoo gevaarlijk? Alle religieuse bewustzijn leeft in en uit mythe, vanuit zinnebeeldig verhaal van daden Gods." „Religie schept verbeeldingen, en deze geven in tastbare gestalten het ontastbare. Die religies oudtijds zijn wellicht de meest levende geweest, die de schoonste mythen voortbrachten. De volksziel schiep ze: het was hare reactie op wat het goddelijke in haar werkte. Zou dan thans de religie dit kunnen ontberen, en in het bijzonder de jeugdziel niet moeten leven ook in grootsche verbeeldingen uit een ver verleden?" „Mythe, godsdienstigheid in zichtbare gestalten voorgesteld, is geen gevaar; wel de verstarring van mythe tot historie." „Met redelijkheid doorlichte mythe lijkt mij voor de opgroeiende jeugd ongetwijfeld het natuurlijkste en het beste. En daarmee zou de Bijbel de voornaamste plaats in het godsdienstonderwijs blijven behouden. Het concentratiepunt van al onze verdere leerstof."

Natuurlijk stonden naast en tegenover de zienswijzen van Prof. v. M. B. andere opvattingen: Mej. Tony de Ridder wees vooral op de groote eenheid der verschillende religies, die ondanks alle verschil van godsdienstvormen toch na te speuren en aan te wijzen is. Dr. Snethlage achtte noodzakelijk een bevrijding van een mythische wereldbeschouwing, afschaffing van een niet meer functioneerend feitenmateriaal en aansluiting aan de wordende cultuur. Dr. Hooykaas ontvouwde een uitvoerig programma: „Mijn norm — waarvan ik natuurlijk meestal afwijk — is: een halfjaar inleiding, twee en een halfjaar bijbel, één jaar de richtingen en kerken van onzen tijd, één

jaar geloofsleer of levensvragen (z.g. aannemingsklasse). De laatste cursus wordt door velen twee jaren achtereen gevolgd en moet dus noodzakelijk sterk afgewisseld worden. Ik doe dit door nu eens een boekje (Hugenholtz „Godsdienst en leven" of Horreus de Haas „Geloof en Leven") te behandelen, een volgend jaar losse besprekingen van religieusen, ethischen en socialen aard te houden (opstellen), een derde jaar een Evangelie (Mattheus of Marcus) samen te lezen en naar aanleiding daarvan besprekingen te houden." Ook Mej. Da. Rappold gaf in aansluiting hieraan een uitvoerig schema. Zij ziet als doel van het godsdienstonderwijs niet alleen voor bereiding voor de toekomst, maar ook voedsel voor de geestelijke verlangens van het kind op het oogenblik, dat het godsdienstonderwijs ontvangt.

Tenslotte de methode van het onderwijs; Prof. v. M. B. vroeg: „Wat zou onder ons het euvel zijn: gemis aan methode of te groote verscheidenheid in methode?"

„Hieraan knoopt zich dan dadelijk de opmerking vast, dat de predikanten in 't bijzonder onvoldoende paedagogisch geschoold zijn." Doch kan men de ware opvoedkunde leeren? „Het is zeker noodig om opvoedkundige wenken te krijgen, door inzichten van ervarenen gewaarschuwd te worden voor groote fouten, om als het kan te voren ook wat oefening te krijgen, maar veel heeft men er niet van te verwachten. Iemand kan krachtens aanleg doceeren, opvoeden, óf niet," aldus wederom Prof. v. M. B. Met instemming werd dan ook door hem het gezegde van een onderwijzer geciteerd: „Elke methode is goed in handen van een goeden onderwijzer, en elke is slecht in handen van een slechten." Terecht concludeerde de spreker: „Liever dan van methode zou ik willen spreken van een stijl van catechiseeren. Stijl is sterk persoonlijk. Ontbreekt geheel en al persoonlijkheid, dan is er in 't geheel geen stijl. Verder kan men allerlei goeden en slechten, ook mooien en leelijken stijl hebben. Eén stijl moet persé afgewezen worden; het is het fransche zeggen omtrent literatuur op dit genre van onderwijzen toegepast: Alle stijl is geoorloofd, behalve de vervelende." En spreker vervolgde: „Het is niet moeilijk om eischen op te sommen, waaraan de catecheet moet voldoen. Prof. Knappert doet het in „Ons Godsdienstonderwijs." Wij begrijpen, waar het om zal gaan: om gaven van hoofd en hart. Het frappeert mij, al verwondert het mij niet, centraal te zien gesteld: „Hij moet vooreerst een godsdienstig man zijn". Ook Mej. Kutsch Loijenga wees op den eisch: „Hebt de kinderen lief."

Speciale methoden werden aanbevolen. „Zit er iets in de Dalton methode?" vroeg Prof. v. M. B. en in de nabespreking bleek, dat deze vraag niet slechts een theoretische was, in Groenlo werd deze

reeds practisch toegepast en met succes! Ook Ds. Banning zeide „dat men niet kan volstaan met praten, men moet iets samen met de leerlingen doen," terwijl Ds. de Baan speciaal de plattelandsgebruiken toelichtte.

In eenige conclusies legde het congres de resultaten neer; vele problemen waren ter sprake gekomen, en hier en daar eenige nieuwe mogelijkheden gewezen; practische resultaten werden in zooverre bereikt, dat men de Commissie opdroeg: *a.* in georganiseerd overleg te zorgen voor uitbreiding van leer- en leesboeken; *b.* een onderzoek in te stellen naar hetgeen op het gebied der schoolcatechisaties bereikt wordt; *c.* te overwegen in hoeverre de gedachte van de arbeidsschool toe te passen valt op het gebied van het godsdienstonderwijs; *d.* uitbreiding van leermiddelen (platen, lichtbeelden, modellen etc.); *e.* contact te zoeken met Jeugdorganisaties.

Ik besluit met de laatste vraag, die Dr. Hooykaas stelde en die hij zelf aldus beantwoordde: „Kunnen wij eenheid brengen in het Leven? Alles is ten slotte dienstig, als het de Poort openstoot en uitzicht in de verte biedt." „Zoo, aan de Poort, staan wij met onze leerlingen. Ze zijn jong en zeer onrijp, ze zijn onbevattelijk misschien en meestal ook zoo ongeestelijk. Maar ze staan aan de Poort en God wacht ze. Misschien hebben zij er baat bij, als wij ze iets van Hem vertelden en hielpen om zuiverder aan te hooren, wat Hij ze wellicht influisterde, nu reeds. In ieder geval, wij hebben te vertellen, wat wij weten, wij die al langer stonden in het licht. Wij die bewust zijn. Mogen wij nooit de schaamte kennen, dat wij niet meer weten wat te vertellen, dat wij naar leerstof gaan zoeken, omdat het leven te kort schiet. Laten wij, paedagogen, hopen, dat wij zelven ingeleid zijn, zoodat wij naar 't gestelde doel de jongeren, onze leerlingen, een weinigje den weg wijzen en voorbereiden kunnen. Voor ze aan het doel zijn, laat gij ze los, maar.... gij geeft ze over!...." En ik voeg aan dezen slotzin van den spreker slechts dit eene toe: „in magnis voluisse sat est — en was ook dit congres geen bewijs van onzen wil ten goede?

Examens en Schoolrapporten

door R. CASIMIR.

Bij den strijd om examens doet zich altijd deze vraag voor, of de examens niet onbillijk werken. Mijn bezwaar tegen examens gaat hier niet tegen, maar wordt door andere gronden gemotiveerd.

Ik heb in den loop van mijn 30-jarige onderwijspractijk nu meegewerkt aan de opleiding voor hulpakte, hoofdakte, eindexamens gymnasium, H.B.S. (A. en B.) aan universitaire examens. In totaal heb ik de ervaring van een kleine duizend examens en mijn indruk is steeds geweest, dat er uiterst zelden, (ik zou maar 1 geval kunnen noemen) iemand afgewezen werd, die men met vol vertrouwen het diploma zou hebben toegekend. In een paar vond men, dat de candidaat er eigenlijk had moeten komen.

Ik heb nu dit jaar de resultaten van de eindexamens aan het Nederlandsch Lyceum vergeleken met het schoolrapport van Mei, het laatste voor het examen. Het is aan te nemen, dat de leeraren zich bij dit rapport het scherpst rekenschap hebben gegeven van hun oordeel over de kennis der candidaten.

Aan het Lyceum zijn drie afdeelingen: *de afdeeling gymnasium*, a, en b, die één klas vormen, en 9 + 13 = 22 leerlingen telden.

Uit de notulen blijkt het volgende:

Voor het examen was men van oordeel, dat alle leerlingen zouden kunnen slagen; van den afgewezen candidaat werd gezegd bij den overgang: door één leeraar, „als eindexamen candidaat wanhopig: hij weet het wel, maar zegt het zoo stuntelig;" een andere geeft hem een redelijke kans. Dit oordeel verandert niet in den loop van het jaar.

De afdeeling H.B.S. A telde acht leerlingen: in 1926 waren er 4 *niet* bevorderd. Deze acht werkten onder den indruk, dat zij zich moesten inspannen, omdat het de eerste klas was die dit examen deed. De docenten letten eveneens scherp op deze afdeeling, en zij behaalde het hoogste gemiddelde cijfers. Er verliep weinig tijd tusschen het schriftelijk en het mondeling (1 week) zoodat er niet veel tijd was om te repeteeren. Lacunes, door ziekte-afwezigheid ontstaan, bleken eerder bij het uitgebreide examen, dan in de klas. Een leerling, die op het rapport een hooge plaats innam, verkreeg daardoor een lagere.

De afdeeling H.B.S. B telde 19 leerlingen, waaronder 1 uit Indië gekomen, die den goeden raad, om maar in de 4de te gaan, niet had opgevolgd. Hij haalde niet de geëischte punten en werd reglementair afgewezen.

Het eenige meisje in deze afdeeling maakte uitstekend schriftelijk werk, maar was uiterst verlegen bij sommige mondelinge examens, zij daalde van no. 5 tot 12. Er verliep een lange tijd tusschen het eind van het schriftelijk en 't mondeling examen; meer dan een maand, waarvan sommige leerlingen een zeer goed gebruik maakten, om daarvoor geschikte vakken „er in te stampen". Een leerling, die

makkelijk vreemde talen sprak, sprong daardoor bij zijn mondeling eindexamen zeer naar boven en werd van 8 op het rapport nu 3 op de examenlijst.

Behalve bij de eenige vrouwelijke leerlinge der H. B. S. B die herhaaldelijk in tranen dreigde uit te barsten, vertoonden zich geen teekenen van examenangst op 't mondeling examen. Op 't schriftelijk examen leed een leerling aan maagdarmstoornis.. Nervositeit.

Wel blijken de examens zeer te vermoeien. Eén leerling, die zeer flink was, moeilijk gevraagd werd, zag door dit moeilijke examen dat hem, den 16-jarige, een 9 opleverde, zoo rood en vermoeid, dat de denkarbeid hem te snel en te fel bleek te zijn geweest. Onaangenaam worden de examens niet gevonden. De geslaagde leerling heeft eigenlijk een triomfankelijk gevoel, en heeft zijn diploma liever mèt dan zonder examen verkregen.

Dit zijn enkele indrukken, getoetst aan de ervaring van andere collega's, die er op wijzen, dat onze schoolexamens geen monsters meer zijn, „die hun kaken opensperren".

* * *

De resultaten van het examen stemmen nu gemiddeld overeen met die oordeelvellingen der school. In de onderstaande tabel heb ik de vergelijking samengevat.

AFDEELING.	Aantal leerlingen.	Gemiddeld rapportcijfer per vak.	Gemiddeld examencijfer.	Procentsgewijze berek. examen.	Coördinatie factor.	Gem. afw. naar beneden in cijfers per totale lijst [1]) en per groep of vak.	Gem. afw. naar boven in cijfers per totale lijst en per groep of vak.	Hoogste afw. in punten v. 't rapport.	Laagste afw. in punten rapport.
Gymnasium A.	13	6.40 (5 groepen).	6.84	106.7	0.90	2.6 0.2 (3 leerl.)	3.6 0.70 (10)	— 4 + 4.83	— 0.83 + 1.16
Gymnasium B.	9	6.65 (5 groepen).	6.73	102.6	0.75	0.75 0.15 (3)	2.75 0.55 (6)	— 3 + 5.66	— 1.33 + 0.16
H. B. S. A.	8	6 80 (9 vakken).	6.91	101.7	0.86	4.33 0.48 (3)	5.37 0.59 (4)	— 6 + 8½	— 3 + 1
H. B. S. B.	19	6 20 (12 vakken.)	6.36	102.1	0.84	6.6 0 55 (5)	5.5 0.45 (14)	— 11 + 13	— 1 + 1

[1]) Tusschen haakjes is geplaatst het aantal leerlingen, dat voor- en achteruit ging.

Een enkel woord ter toelichting.

Voor het gymnasium gaf ik de cijfers der 5 groepen: voor de A's zijn dat Grieksch, Latijn, Moderne talen, Geschiedenis, Wiskunde; voor de B's ontbreekt de geschiedenis en komen er natuurwetenschappen voor in de plaats.

De examencijfers in 't gymnasium, die in de schaal 1—5 gegeven worden, zijn met 2 vermenigvuldigd, om ze vergelijkbaar te maken.

Aangegeven is nu in de eerste kolom het gemiddeld cijfer, dat door de leerlingen op het rapport is behaald, (elk vak en elke groep gelijkwaardig gesteld) in de tweede kolom het gemiddelde cijfer op 't examen.

In de derde staat, hoeveel % het examencijfer bedroeg van de rapportcijfers. (Voor de nauwkeurigheid zijn daarvoor de cijfertotalen vergeleken). In een vierde kolom is aangegeven, hoe groot de coördinatie is tusschen de plaats op de rapportlijst en op de examenlijst. Ik heb de leerlingen naar het aantal punten voor de examenvakken op 't rapport behaald, gerangschikt, en ze daarna geordend op de punten, op 't examen behaald, en toen de coördinatie berekend naar de bekende formule $r = 1 - \frac{6\ S\ (x-y)^2}{N\ (N^2-1)}$. De gemiddelde fout is berekend, maar bleek niet zoo belangrijk, dat ze moest opgegeven worden.

In de daaropvolgende kolom staat, hoeveel punten de leerlingen, die achteruitgingen, gemiddeld achteruit gingen en hoeveel punten de gemiddelde vooruitgang was. De variatie naar beide kanten is gemiddeld steeds minder dan 10 pCt., ook bij de individueele leerlingen. Slechts bij twee goede leerlingen, die beide slaagden, was de uitslag meer dan 10 pCt., bij velen was de afwijking tusschen de som der examen- en rapportcijfers 1, 2 of 3 punten, dat is 1½ tot 5 pCt.

Beschouwt men deze tabel, dan wordt men getroffen door de sterke overeenkomst tusschen rapport- en examencijfers. Bedenkt men nu, dat er *drie* commissies waren, voor elke afdeeling een, dat sommige gelijke vakken in de verschillende afdeelingen door verschillende docenten werden gedoceerd (geschiedenis door 3, aardrijkskunde, Fransch, Duitsch, Wiskunde en Nederlandsch door 2) dan krijgt men sterk den indruk, dat de bekwaamheid en de gesteldheid der leerlingen en het genoten onderwijs veel grooter factoren zijn dan toevallige omstandigheden (bijv. 't weer) of de personen en de opvattingen der gecommitteerden en deskundigen.

Het zou van belang zijn, om voor elke school elk jaar naar een zelfde systeem de coördinatie te berekenen; het is duidelijk, dat de ervaring van een school wel een sterk illustreerende, maar geen be-

wijzende kracht heeft. Waar de berekening echter overeenkomt met een veelszins vergeleken ervaring, mag aan de uitkomst zeker ook meer dan incidenteele waarde worden toegekend. Men kan zeggen, dat de schoolexamens correspondeeren met de rapporten en dus met het oordeel der leeraren. Het is wenschelijk dat de leerling, vooral de primair-functionneerde of verlegene, iets beter is dan hij op 't examen moet zijn. De veiligheidsfactor kan men op ongeveer 10 pCt. stellen.

Het herexamen, dat mogelijke sterke afwijkingen kan terechtbrengen, is ten slotte een zeer goed correctief.

* * *

Aan de gegeven cijfers kan men ook eens toetsen, of in 't algemeen aan een Lyceum de verdeeling der leerlingen goed geschiedt en of de kernvakken ook de meeste belangstelling hebben getrokken en goede cijfers behaald.

De resultaten zijn in dit opzicht bevredigend.

Aan het gymnasium, waar de oude talen de kernvakken zijn, was het Grieksch 6.66, het Latijn 6.61. Elk vak werd door een anderen leeraar gegeven. Op het rapport waren de cijfers 6 en 6.3. Er was dus een vooruitgang van 0.66 en 0.31 punt.

Voor de B's is Wiskunde en Natuurwetenschap dan belangrijk. Zij brachten het voor wiskunde van 6.8 op 6.9, terwijl de A's maar van 5.27 op 5.78 klommen.

Nemen we nu de H.B.S.

Daar kwam de wiskunde van 5.9 op 6.8, dus ongeveer op b gymnasium hoogte. De natuurkunde van 6.5 op 6.6, de scheikunde van 5.9 op 6.6, de nat. historie van 6.2 op 6.6. De H.B.S. bereikte dus hooge gemiddelden in de wis- en natuurkundegroep. De B's van 't gymnasium bleven voor natuur- en scheikunde hier iets onder (rapport 6.4, examen 6.44, 6.5 — 6.55) maar stegen voor nat. historie van 6.9 tot 7.77. In V en VI gymn. is meer tijd voor nat. hist. dan in de H.B.S.

Treden wij nu in vergelijking met de Econ. Litht. afd. der H.B.S. Geschiedenis (zelfde docent als H.B.S. B.) heeft daar 7.1 op 't rapport, 7.62[5] op 't examen, in de H.B.S. 6.5 en 6.6. Ook de aardrijkskunde is hooger: 7.00 tegen 6.4 en de staathuishoudkunde is 6.5 tegen 5.4. Eveneens wint deze afdeeling het met de talen: Nederlandsch 7.75 tegen 7.3, Fransch 7 tegen 6.4, Engelsch 6.87 tegen 5.4, (doch Duitsch 6.25 tegen 6.4, Schrijven in 't Duitsch!). Bij aanmerkelijker uitgebreider eischen en veel zwaarder program voor dezelfde vakken ligt het peil hier dus hooger dan op de H.B.S. B.

In 't algemeen bereikt dus elke afdeeling haar goede prestaties bij haar kernvakken en schijnen de leerlingen globaal goed verdeeld overeenkomstig hun aanleg en belangstelling.

Natuurlijk zit in elk cijfer ook een persoonlijke factor van den leeraar. De pas kort aan school werkzame docenten vertoonen allebei niet onbelangrijke uitslagen, de dames vertoonen wat grooter uitslag dan de heeren in gelijksoortige vakken. Doch deze factor is niet domineerend.

De zorg voor het achterlijke kind in Engeland

door MIEN VAN DER HEIDE

I.

Inleiding.

De zorg voor het achterlijke kind is een probleem dat ons allen raakt. Het raakt ons als burgers, daar velen van hen, die wij achterlijk noemen, gebrek aan verantwoordelijkheidsgevoel toonen, zoodat zij vroeg of laat tot een of andere misdaad vervallen. Doch meer nog raakt dit vraagstuk ons als mensch. Wetend, hoe, ook met zijn groote moeilijkheden, het leven rijk en vol kan zijn voor den gewonen mensch, is het misschien wel een van de meest smartelijke ervaringen, wanneer wij voor het eerst met hen in aanraking komen, die niet in staat zijn in den gewonen gang van het leven staande te blijven. Die het vermogen missen zich aan te passen aan de omgeving waarin zij geboren zijn, die in den zwaren strijd om het bestaan geen stand kunnen houden, die vertrapt en miskend door de sterken, onbegrepen voortleven, tot last van hun familie.

In een lezing over de zorg voor het achterlijke kind, verklaarde Dr. Maria Montessori dat er geen essentieel verschil bestaat tusschen het z.g. normale en abnormale kind.

Het zou kunnen zijn, dat wij, die oog hebben voor de vele schakeeringen in dieren- en plantenleven, geen oog genoeg nog hebben voor de groote varieteiten van den mensch zelf. Dat wij, zijnde mensch en hierdoor gevangen in onze eigen menschelijkheid, ons nog niet bewust genoeg zijn van de verschillen in onze eigen soort.

Aldus gezien, zou de ruwe typeering van normaal en abnormaal vervallen. Evenmin als wij den straathond abnormaal noemen, al heeft hij een staand en een liggend oor en evenmin als wij het madeliefje abnormaal noemen, al is het nietig in vergelijking met haar zuster de

margriet, evenmin zouden we dan een categorie menschen, die niet past in den gewonen levenskring, voor abnormaal kunnen verslijten. Wij zouden dan niet vergelijken, maar slechts de eene mensch geheel anders noemen dan de andere en hiermee gepaard zou gaan de erkenning, dat het kind of de mensch, die bepaalde eigenaardigheden vertoont, omstandigheden dient te hebben, aangepast aan deze eigenaardigheden.

Evenmin als wij verwachten dat de eene plant dezelfde bodem en klimaat noodig heeft als de andere, evenmin kunnen wij verwachten dat het eene kind eenzelfde atmosfeer noodig heeft als het andere. En het zou kunnen zijn, dat het kortzichtigheid is om een kind, dat zoo geheel anders is dan een ander, zonder meer ongelukkiger te noemen. Ongelukkiger is het zeker, wanneer de levensomstandigheden, waarin het geplaatst is, niet aangepast zijn aan de behoeften van het kind. Ongelukkig is het niet, wanneer het leeft tusschen menschen die het begrijpen en die het niet forceeren in eene richting die de zijne niet is.

Iedere staat, die 't vraagstuk van het abnormale kind op wil lossen, zal in deze richting moeten zoeken, zal moeten probeeren om voor de verschillende soorten van kinderen eigen-aardige omstandigheden te scheppen, die niet van te voren gegeven zijn.

Engeland is reeds tientallen van jaren bezig het vraagstuk van het achterlijke kind grondig onder oogen te zien en zeer belangrijk voor de ontwikkeling van de zorg voor dit kind is de „Mental Deficiency Act" van 1913.

II.

De „Mental Deficiency Act".

De „Mental Deficiency Act" verdeelt de achterlijken in idioten, imbecielen, zwakzinnigen en zedelijk minderwaardigen naar den graad of aard van het defect.

Zij, die gerangschikt kunnen worden onder een van deze categorieën, staan alleen dàn onder wettig toezicht, als zij behooren tot een van de volgende gevallen:

1. als zij verlaten, mishandeld of verwaarloosd gevonden worden.
2. als zij een misdaad hebben begaan.
3. als zij geregeld dronken bevonden worden.
4. als zij kinderen zijn tusschen 7—16 jaar en

    a. niet in staat zijn de speciale scholen voor achterlijken te bezoeken.

b. onder huiselijke omstandigheden leven die niet voor hen deugen.

c. de leeftijd van 16 jaar hebben bereikt en niet geschikt worden bevonden voor de gewone samenleving.

d. als zij vrouwen zijn, die gesteund worden door 't Armbestuur en bevallen moeten of zijn van een onwettig kind.

De plaatselijke autoriteit gaat na welk kind onder de wet zou kunnen vallen en heeft als plicht om de kinderen, die onder de wet vallen, onder toezicht te stellen. Dit toezicht kan bij hen aan huis zijn of de kinderen kunnen worden uitbesteed bij een voogd of in een inrichting, die valt onder de Mental Deficiency Art. Het toezicht wordt alleen opgeheven, wanneer er een groote vooruitgang is te bemerken.

De vereeniging, die de zorg voor het achterlijke kind volgens de wet van 13 op zich heeft genomen, is „The Central Association for the Care of the Mentally Defective". In de meeste steden zijn plaatselijke vereenigingen. Deze onderzoeken welke kinderen achterlijk zijn; zij blijven de kinderen, die van de speciale scholen komen, bezoeken; zij mogen zich reeds met de onder de 7-jarigen bezighouden; zij houden toezicht over hen, die uit inrichtingen zijn ontslagen; zij bezoeken geregeld de achterlijke kinderen, die thuis worden opgevoed en geven de ouders raad in de opvoeding; zij houden zich bezig met de ongehuwde moeders, die niet onder armenzorg zijn, en dus niet naar een inrichting worden gezonden; zij letten op de kinderen die niet geheel achterlijk zijn, maar toch geestelijk niet gewoon; zij richten „occupation centres" op. Over deze „occupation centres" later.

De opleiding tot bezoeker van deze vereeniging duurt eenige maanden. Cursussen over de „Mentally Deficiency Act", Armenwet, Kinderwet, de soorten abnormaliteit, de opvoedingsmethoden, sex-hygiene, omgeving thuis enz. worden gegeven. Bezoeken aan inrichtingen, 't gaan onder geleide van een oudere bezoeker in de huizen van achterlijke kinderen enz. zijn eraan verbonden.

III.

„Occupation centres".

„Occupation centres" zijn plaatsen waar kinderen, die zelfs niet de speciale scholen kunnen volgen, samenkomen en waar zij leiding en bezigheid ontvangen. Zoodra de Mentally Deficiency Act in werking trad, werd er behoefte aan zulke centra gevoeld. Tijdens den oorlog was er geen gelegenheid dit werk te beginnen. In 1919 werd

't eerste „occupation centre" geopend. Tot 1923 werd al 't werk uit vrijwillige bijdragen betaald. In April 1923 werd een nieuwe phaze ingeluid en verklaarde de Board of Control dat zij bereid was te steunen.

Zooals wij reeds zeiden, is 't voornaamste doel van een O.C. om eenvoudige bezigheid te geven aan kinderen, die de speciale school niet kunnen bezoeken en niet tot de imbecielen gerekend kunnen worden. Ook kan in een O. C. een aparte afdeeling voor ouderen in 't leven geroepen worden, die de speciale school doorloopen hebben en niet geschikt zijn om te werken.

Er zijn maar weinig ouders, die 't noodige inzicht in den toestand van 't niet normale kind hebben, om 't eenige leiding te kunnen geven. 't Gevolg is, dat 't kind geheel onontwikkeld blijft, dikwijls dagen aaneen op dezelfde plaats in de kamer wezenloos zit. Veel kinderen, die voor 't eerst in 't O. C. komen, zijn als levend dood. Dikwijls moet hen geleerd worden hun voeten te verzetten. Zij praten niet en luisteren niet. Langzamerhand veranderen ze, worden levendig en ontwikkelen zich. Lezen, schrijven en rekenen worden niet onderwezen. De vakken zijn eenvoudige hygiëne als zich wasschen, leeren tandenpoetsen, 't oefenen van de zintuigen door verschillende spelen. 't Gezichtszintuig wordt b.v. geoefend door een blad met voorwerpen te toonen, dit weg te nemen en de kinderen ze te laten benoemen. 't Gehoor wordt geoefend door een kind te blinddoeken en 't te laten luisteren naar de stemmen van anderen, door 't een kind te laten zoeken dat op een trommel slaat. 't Lichaam wordt geoefend door eenvoudige gymnastiek, 't loopen op een krijtlijn, 't dragen van een bal op een blad, 't stappen op houten blokken enz.

Bijzonder gevoelig zijn vaak deze kinderen voor muziek. Een klein orkest wordt gevormd door middel van trommels, castagnetten, bellen enz. Gemarcheerd wordt op de maat van de muziek, die overgaat in langzaam, vlug, luid, zacht enz. Eenvoudige liedjes worden geleerd, waarbij de kinderen in hun handen klappen. Veel wordt gedaan aan eenvoudigen handenarbeid, 't werken van raffia op stramien, 't maken van wollen ballen, 't werken met klei. Kinderen, die de meest eenvondige arbeid niet kunnen verrichten, probeeren legkaarten te leggen of uit verschillend gekleurde stokjes dezelfde kleuren te sorteeren. De leidster kan op allerlei wijze zelf dingen verzinnen, door b.v. een kienspel te maken, dat de kinderen zelf kunnen hanteeren en waarbij ze namen van verschillende dieren kunnen noemen.

De kinderen voelen zich in een O. C. gelukkig en vrij. Het is geen school, de leidster is een helpster, geen onderwijzeres. De kinderen komen iedere bezoeker blij en vrijmoedig tegemoet. Zij zijn onder

soortgenooten in een omgeving, geschikt gemaakt voor hen. Geen wonder, dat ze hier opleven en dat zich hier allerlei goede dingen in hun karakter ontwikkelen. Zij gaan voor elkaar voelen en dit voelen wordt versterkt als zij 's zomers een week gaan kampeeren. De ouders ondervinden thuis, dat de kinderen rustiger zijn als ze geregeld 't O. C. bezoeken. Na 't verlaten van 't O. C. deugen de meesten niet voor 't meest eenvoudige werk. Zij blijven thuis, doch blijven onder toezicht en blijkt het, dat de ouders geheel geen leiding kunnen geven, dan worden ze naar een inrichting gestuurd. Hier blijven ze hun leven lang. Jongens en meisjes worden hier uit den aard der zaak gescheiden groot gebracht.

IV.

Eenige Inrichtingen.

De gemeentelijke autoriteiten openden, na 't in werking treden van de „Mental Deficiency Act", verschillende inrichtingen. Dit geschiedde ook door particulieren, die subsidie ontvingen als hun inrichting aan de gestelde eischen voldeed.

Eenige inrichtingen zullen we uitvoeriger bespreken, om eenig idee te geven van wat er geschiedt.

„The Fountain Mental Hospital" is een inrichting voor jonge kinderen. De kinderen leven in groepen in „cottages", die in een grooten tuin zijn gelegen. Ieder „cottage" bestaat uit slaapzaal, woonvertrek, badkamers en keuken, waar 't eten warm wordt gehouden, dat in de groote centrale keuken is gekookt. Een klein gedeelte van de kinderen is goed genoeg om de school te bezoeken waar muziek, handenarbeid, spelen en gymnastiek de vakken zijn. Na hun 16de jaar gaan de kinderen over naar andere inrichtingen. Wie voor 't eerst van zijn leven zoo'n inrichting bezoekt, raakt diep onder den indruk van de vreemde wereld waarin hij terecht is gekomen. Daar lag een 4-jarig meisje wezenloos, haar oogen zonder richting, haar voeten te klein en te tenger om ooit het lichaam te kunnen dragen, daar zaten de kinderen, die aan slapende ziekte lijden, met die wonderlijk doorschijnende oogen, bijna zonder eigen inhoud. Onder de kinderen was een opgewekte geest, zij beseffen hun toestand niet. Wij kwamen in de school, soms hebben de kinderen samen les, soms in groepen. Wij troffen 't dat ze samen waren. Den heelen middag worden spelen gedaan, stoelendans enz. Een meisje, dat buitengewoon behagen schept in dansen, danste voor ons en toonde groot rythmisch gevoel. Tot slot moest alles staan en met de rechterhand aan 't hoofd bij wijze van „saluut", zongen ze „God save the King", om daarna met gebogen

hoofden neer te knielen en te luisteren naar 't gebed. Wonderlijke gedachte, al deze kinderen, zoo van de gewone gemeenschap afgesloten, nog eerend die gemeenschap!

Bij 't verlaten van de inrichting hadden we 't gevoel, dat hier zegenrijk werk verricht werd. Wat, als al deze kinderen in hun eigen omgeving waren gelaten?

Wij waren benieuwd om de inrichtingen te zien voor de ouderen, die zeker hun eigen toestand in meerdere of mindere mate bewust zijn.

„The Manor" te Epsom is een inrichting waar ± 1000 jongens en meisjes, grootendeels boven den schoolleeftijd, wonen. Een wereld op zich zelf. Ook hier 't groepsysteem, aparte huizen verspreid in een park. Behalve 't abnormale kind, dat niet thuis kan zijn, ontvangt „The Manor" ook jongens, die door den kinderrechter zijn veroordeeld. Wij zagen een groep van deze jongens een grasveld verzorgen. In „The Manor" was men zich ten volle bewust, dat al dit werk nog in 't beginstadium is. Ronduit verklaarde men dat men er nog niet in geslaagd was om aan alle jongens en meisjes een tevreden bestaan te verschaffen. We bezagen eerst de school, waar de jonge kinderen bezig waren. Buiten waren eenige jongens bezig planken schoon te maken, zij waren niet in staat de gewone handenarbeid te doen. Daarna bezagen we de werkplaatsen van de oudere jongens en meisjes, waar ze den morgen en middag doorbrengen. Er wordt zooveel mogelijk getracht hun werk te geven naar hun aanleg. De jongens waren bezig met schoenmaken, timmeren, stoelenmatten, rietvlechten, blikwerk, 't maken van vloerkleedjes. De meisjes waren in wasch- of naaikamer, weefden, maakten kant en vulden matrassen. De meest verstandigen waren met 't gewone huiswerk bezig. De beide afdeelingen jongens en meisjes waren streng gescheiden. Het is een uitzondering wanneer een jongen of meisje in 't gewone leven terugkeert. Bij de z.g. „high-grade" jongens en meisjes is de bewustheid omtrent eigen toestand, die het zijn in een inrichting moeilijk maakt. Hun verlangen om in de gewone wereld terug te komen is soms heel groot. Op alle manieren wordt geprobeerd de eentonigheid van het inrichtingsleven te breken. Onder jongens en meisjes worden padvindersgroepen opgericht. Bijzonderheden vertelt Freize Stephens in een brochure over „Girlguiding with mental defectives in a certified institution". De meisjes bewonen met hun leidster hun eigen padvindsterhuis, zij houden dit zelf schoon, organiseeren hun eigen feesten. 't Leven in 't padvindsterhuis van de Manor maakt hun leven rijker, doch eischt verantwoordelijkheidsgevoel. Slechts een klein gedeelte van de meisjes heeft 't vermogen om dit leven te verkiezen boven 't gewone inrichtingsleven.

Een inrichting alleen voor groote meisjes is South Side Home Streat-

ham. Een 80 à 90 meisjes boven den schoolleeftijd zijn hier bijeen. Behalve hun werk in naaikamer, keuken waschhok, school (handenarbeid, muziek, spelen) werken ze in den tuin en spelen buiten. De schrandersten (10 %) krijgen een dienst buiten de inrichting en komen 's avonds in 't Home terug. Velen trachten dit te bereiken, doch kunnen 't niet. Hier ook wordt op allerlei wijzen geprobeerd kleur en fleur in 't leven van de meisjes te brengen. Zij mogen hun eigen kleur van jurk kiezen, kunnen een klein zakgeld verdienen, dat ze naar eigen keus mogen besteden enz. Bij velen blijft de hunkering naar de gewone wereld. Zij hopen zoo'n vooruitgang te maken, dat zij eens terug kunnen.

Andere bekende inrichtingen zijn:

Royal eastern Countres Institutions Colchester Essex en de huizen van Miss Macdowall Avonhurst.

Burgess Hill Sussex en Miss Forster St. Christopher's school Arnherst Road, Ealing.

Tot slot een enkel woord over de speciale scholen voor achterlijken. De heele opvoeding is er op ingericht om te maken, dat de kinderen later een plaats in de maatschappij kunnen vinden. Daarom worden ze op school al voor een vak opgeleid. De meisjes leeren koken, naaien, wasschen, strijken. Voor de jongens zijn werkplaatsen voor timmeren, schoenen maken, metaalbewerking, zoodat zij hun handen oefenen voor later.

Een groot deel van de kinderen van deze scholen vindt hun plaats. Een kleiner deel komt in de inrichtingen terecht. Voor wie belang stelt in de speciale scholen, noemen we de jongensschool: South Grove Special Mental Defective School Mile End Road Bow E 3, de meisjesschool: Tollet Street Alderney Road Mile End Road E 1.

Resumeerend vinden wij:

1. Dat Engeland bij de Mental Deficiency Act van 1913 officieel heeft erkend de noodzakelijkheid voor aparte opvoeding van het z.g. achterlijke kind.

2. Dat als beginsel van deze opvoeding geldt: dit kind mist 't aanpassingsvermogen om zich te schikken naar de omstandigheden waaronder 't gewone kind leeft. Wij moeten dus omstandigheden scheppen die voor dit speciale kind geschikt zijn.

3. De opvoeding zal gericht zijn op de ontwikkeling van datgene, waardoor 't kind zich een plaats in de wereld kan vinden,

4. Voor kinderen, die niet de speciale scholen kunnen volgen, zijn de „occupation centres". In deze laatste wordt lezen, schrijven, rekenen

niet onderwezen, doch wordt eenvoudig „training" gegeven in dingen van het dagelijksch leven.

5. Voor hen, die wegens gebrek aan verantwoordelijkheidsgevoel een gevaar zijn voor de maatschappij, of wegens onvermogen daar niet kunnen zijn zonder rampzalig schipbreuk te lijden, zijn de inrichtingen in 't leven geroepen, waar beide sexen gescheiden worden opgevoed.

6. De opvoedingsmethode in deze inrichtingen is nog niet voldoende om alle aanwezigen te bevredigen. In dit opzicht is men nog in 't experimenteele stadium.

Het Schoolverslag

door A. H. GERHARD.

Jaarlijks brengt de Koning, krachtens artikel 195 der Grondwet, aan de Staten-Generaal verslag uit „van den staat van het onderwijs." Dit geschiedt in den vorm van een paar lijvige en dikke deelen, in de wandeling het Schoolverslag geheeten. In bonte verscheidenheid bevat het een zeer groot aantal statistieken en mededeelingen betreffende diverse takken van onderwijs, de toepassing der wetten en de resultaten van het onderwijs. Er ligt telkenjare een geweldige hoeveelheid snuffel- en verzamelwerk in verborgen, doch het heeft niettemin nooit iemand bevredigd, daar het feitelijk slechts een systeemlooze opeenhooping is van soms waardevolle, niet zelden tamelijk nutteloozc gegevens, waaruit men omtrent bijna geen enkele vraag van onderwijs-organisatie een afdoend antwoord kan putten.

Ettelijke jaren achtereen is er in de Tweede Kamer steevast geklaagd over de onvoldoende inrichting en de late verschijning.

Met dit alles bedoelen we geenszins te zeggen, dat de inhoud onbelangrijk was. Integendeel, er liggen in de ongeveer zeventig jaargangen heel wat interessante dingen verscholen voor wie naarstig en onvermoeid zoeken wil. Het verslag is n.l. zóó ingericht, dat niemand het in zijn hoofd haalt het te gaan lezen. Men bestudeert het, d. w. z. men moet het dan gaan napluizen, als men het voor een of ander studiedoel noodig heeft.

In de laatste jaren is er wel wat meer overleg aan de samenstelling besteed, vele belangrijke rapporten zijn er in den loop der jaren in opgenomen; er is ook wel iets meer ordening in het geheel gebracht, doch veel meer dan wat vernuftig lapwerk kon 't niet zijn. Het is te begrijpen, als men bedenkt, dat de groote regelaar voor de samen-

stelling het toeval was, die op vrij grillige wijs in den loop der jaren bepaalde wat gewenscht werd te weten en wat er niet op aan kwam.

Er is wel een verklaring voor te vinden. Heeft men al wel sedert onheugelijke tijden statistische aanteekeningen gehouden, veel practische waarde heeft men er eigenlijk op geen gebied tot voor kort aan gehecht. Trouwens voor de aller-allermeesten gold de statistiek als een liefhebberij voor cijfermaniakken, die niet veel beters te doen hadden, terwijl ze alleen nuttig werd geacht voor hen, die er een *vooropgesteld* beweren mee wilden *bewijzen*, totdat er een andere slimmerik kwam, die het tegengestelde *onomstootelijk* er uit aantoonde.

Ze diende dus eigenlijk alleen om „l'art de grouper les chiffres" er mede te beoefenen. Hoe kon 't anders! De gewichtig aandoende cijfers waren verkregen uit volstrekt ongecontroleerde opgaven, in den regel afkomstig van lieden, die de geheele statistiek maar „flauwe kul" vonden en voor hun opgaven zoo om en nabij er een slag naar sloegen of, erger nog, er belang bij hebben foutieve cijfers te geven. Men rekende er eigenlijk een beetje op, dat er zelfs eenige regelmaat was in de verhouding tusschen de periodiek verstrekte bona-fide en verminkte of gebrekkige opgaven.

Gaandeweg heeft de statistiek zich echter ontwikkeld tot een wetenschap van groote beteekenis, naarmate men beter begreep van hoe eminent belang het voor de beoordeeling van maatschappelijke verschijnselen en van hun ontwikkelingsgang de juiste kennis hunner getalsverhoudingen is en men er zich meer rekenschap van ging geven, welke getal-opgaven men behoefde en op welke wijze de juistheid der primaire gegevens kon worden nagegaan.

Vooral het onderzoek naar den ontwikkelingsgang is van niet te overschatten waarde. Het woord „statistiek" wijst er wel is waar op, dat men den status, den toestand op eenig moment daarin vastlegt, zooals die voor een of ander deel van 't maatschappelijk organisme in getallen is aan te geven. Doch de groote waarde der statistiek zit juist in de mogelijkheid, die ze opent, door de vergelijking van opeenvolgende, periodieke momenten den gang van het verschijnsel, zijn dynamiek dus, te leeren kennen.

In de eerste plaats is dit alles ten dienste van den vakman, niet het minst van hen, wier taak het is de ontwikkeling van eenig sociaal organisme in goede banen te leiden en daarvoor aan de hand der statistisch geboekstaafde ervaringen een inzicht moet kunnen verkrijgen in wat wenschelijk, mogelijk of noodzakelijk is.

Dit is evenwel alleen goed mogelijk, als uit de verschillende getalgegevens een beeld, een levend beeld wordt opgebouwd van het samengestelde verschijnsel. Geschiedt dit door bekwame hand en met

deskundigheid, dan kan de statistiek buitengewoon leerzame en aantrekkelijke lectuur opleveren, die zeer ruime kringen tot nut kan strekken en de juiste aanwijzing worden voor te nemen maatregelen van bestuursbeleid.

In deze richting is de statistiek op weg een gewichtige plaats te veroveren.

. Men moest er dus eindelijk wel toe komen ten minste een eersten stap te doen tot radicale herziening van het Schoolverslag. Daartoe werd 7 Juli 1924 een commissie ingesteld, die 29 October 1926 haar rapport uitbracht en daarin tot conclusies is gekomen, die tot strekking hebben het verslag volkomen van aard en karakter te doen veranderen. Het fatale in ons tijdsgewricht is natuurlijk, dat de daaraan te verbinden kosten belangrijk zouden stijgen.

Een summier overzicht moge nu volgen.

Allereerst, zoo meent de commissie, moet streng in 't oog gehouden worden het verschil tusschen het verslag en de statistiek. Deze laatste is de zoo uitvoerig mogelijke en volstrekt tendenz-looze verzameling van allerlei getalgegevens omtrent de scholen, de leerlingen, de leerkrachten, de resultaten van het onderwijs, de opleiding der leerkrachten, de kosten, de veranderingen in den loop van een tijdvak enz. Zij moet de bouwstoffen verschaffen voor het verslag, het materiaal leveren voor wie het onderwijsvraagstuk of een deel daarvan willen bestudeeren en ook in 't bijzonder tot basis dienen voor de overweging van wettelijke regelingen of wijzigingen in de bestaande.

Het verslag daarnaast moet een leesbaar beeld van het geheel bieden, waartoe de resultaten van de volledige statistiek moeten benut worden.

De commissie omschrijft dat punt als volgt:

„In de eerste plaats zal het verslag een jaarlijks terugkeerenden schat van gegevens moeten verstrekken. Daaronder vallen die, welke elk jaar verlangd mogen worden, omdat zij elk jaar wederom opnieuw toonen, hoe het met het onderwijs is gesteld en wat voor een goede behartiging van het onderwijs is verricht. Voornamelijk valt daarbij wel te denken aan een beknopt en duidelijk toelichtend overzicht van hetgeen de statistiek, bewerkt door het Centraal Bureau voor de Statistiek aan gegevens verschaft, en in het bijzonder er op ingericht, de wijzigingen sedert het vorige jaar te doen uitkomen; aan de wetswijzigingen, getroffen regelingen, wetsinterpretaties en beslissingen, alsmede aan belangrijke ministerieele of andere aanschrijvingen in het betreffende verslagjaar tot stand gekomen. Sterk moet er voor worden gewaakt, dat het verslag niet wordt een schablone, waarbij elk jaar weer een antwoord wordt gegeven op, in een bepaald raam gewrongen, vaste vragen en alleen wordt vermeld, wat elk jaar

voorkomt. Wat hetzelfde is gebleven moet juist *niet*, het nieuwe, zich wijzigende, wel worden vermeld.

Naast deze gegevens, waarbij ook gebruik te maken is van de inspectieverslagen en van de opgaven van Gedeputeerde Staten, zullen in een meer beschouwend gedeelte de conclusies, waartoe de statistiek voert, of waartoe een incidenteel in het betreffende jaar ingesteld onderzoek over eenig belangrijk onderwerp leidt, verwerkt moeten worden. In dit deel van het verslag zal men moeten vinden de dynamiek van het onderwijs; den loop der bevolking van de scholen in verhouding tot de groepen der geheele bevolking van het Rijk, alsmede den overgang naar de verschillende soorten van scholen, zoodat het stroomende in het geheele onderwijs uit het verslag spreekt. Mede zullen daarin gezocht mogen worden beschouwingen over onderwijsvraagstukken waarvoor bijzondere belangstelling bestaat. Verder zal het verslag, en dit is zeker niet het minst belangrijke deel, in een overzichtelijk samenvattend geheel, de meeningen van het Schooltoezicht over het hun toevertrouwde onderwijs moeten geven. De verslagen zelf, voor zoover de persoonlijke inzichten der inspecticambtenaren betreft, zullen echter in hun geheel bij het verslag zijn te voegen, opdat de buitenstaander naast het samenvattend resumé ook de meening van de betrokken inspecteurs zal kunnen leeren kennen.

Daarnaast kan als bijlage worden opgenomen al datgene, wat niet valt binnen het kader van een beredeneerd verslag, maar dat toch stof kan inhouden van belang voor den buitenstaander."

Met de bestaande statistieken ware de samenstelling van zoodanig verslag vrijwel onmogelijk. Wel vinden we daarin mededeelingen van allerlei aard omtrent verschillende onderdeelen van het onderwijs, die echter in niet het geringste verband met elkander staan, welke voor die onderdeelen naar diverse willekeurige methoden zijn verzameld, waarbij de grensvraagstukken nooit worden aangeroerd.

De tweede belangrijke eisch, door de commissie dan ook gesteld, is deze, dat ten behoeve der statistiek het onderwijs in al zijn geledingen, van het voorbereidend lager onderwijs (bewaarschool-onderwijs) tot het hooger onderwijs als één samenhangend geheel wordt behandeld en alle onderdeelen derhalve naar onderling overeenkomstige methoden worden behandeld. Daarvan zal jaarlijks een verslag de vrucht kunnen zijn, dat inderdaad een beeld geeft, zoowel statisch als dynamisch, van de totaal-onderwijs-voorbereiding, waarop de intellectueele ontwikkeling van het komende geslacht in zijn geheel rust.

De commissie werkte daarvoor in een uitvoerige bijlage het geheele grondplan van een zoodanige statistiek uit. Zij deelt deze in, in de volgende hoofdrubrieken:

I. Aantal scholen.
II. Aantal leerlingen.
III. Resultaten van het onderwijs.
IV. Aantal leerkrachten.
V. Opleiding van leerkrachten en examens
VI. Kosten van het onderwijs.

Elk der eerste 5 rubrieken is onderverdeeld in vier hoofdafdeelingen n.l.:

A. Het voorbereidend lager onderwijs.

B. Het lager onderwijs, onderscheiden in *a* gewoon en uitgebreid lager onderwijs, *b* vervolgonderwijs, *c* buitengewoon lager onderwijs.

C. Voortgezet onderwijs, waaronder wordt verstaan elke vorm van onderwijs volgende op het lager, met inbegrip van het gymnasiaal en met uitzondering van het overige hooger onderwijs.

D. Het hooger onderwijs.

Voor rubrieken II en IV komt er dan een afdeeling E in, de samenvatting van de geheele rubriek gevende.

De rubriek der kosten onderscheidt die voor het Rijk, de Provincieën en de Gemeenten.

Natuurlijk worden alle gegevens, waar mogelijk, gesplitst in die voor openbaar onderwijs en die voor de verschillende richtingen voor het bijzonder onderwijs; ze worden onderscheiden naar leeftijd en geslacht der leerlingen enz. en op verschillende wijzen gegroepeerd voor het Rijk, elke provincie, elke groote gemeente en groepen van kleinere. Wie daarin belang stelt, neme het rapport met zijne bijlagen ter hand.

De moeilijkste vraag, die de commissie zich zelf heeft moeten stellen, door haar eigen conclusies daartoe gedrongen, was deze: door wie het verslag moest ontworpen worden, zij 't ook onder de wettelijk opgelegde volle verantwoordelijkheid van den Minister van Onderwijs. Ter wille der zoo hoog gewenschte eenheid is het onvermijdelijk de samenstelling aan één ambtenaar op te dragen, die dan echter volkomen deskundig moet zijn in een onderdeel en door studie en onderzoek zich voldoende op de hoogte gesteld moet hebben van de overige. Verder mag hij geenszins een vreemde zijn in de statistiek en behoorlijk vertrouwd met de onderwijs-wetgeving in haar geheel. Hij moet thuis zijn in vraagstukken van pedagogiek en didactiek om een inzicht te hebben in de moeilijkheden van een te star vasthouden aan oudere opvattingen of een te haastig aanvaarden van nieuwe. In één woord, hij moet een deskundige van eenigszins universeelen aanleg zijn.

Daarnaast staat echter de zware eisch van strenge objectiviteit,

want veel van de waarde van het verslag ging verloren, als het tendentieus of zelfs maar eenzijdig gekleurd van opzet werd. Terecht merkt de commissie op:

„De commissie ontveinst zich niet, dat de taak, die zij dezen ambtenaar wil zien toebedeeld, niet licht zal zijn. Vooral ook, omdat eenerzijds van hem een groote mate van objectiviteit verwacht, ja zelfs geëischt moet worden; terwijl anderzijds niet uit het oog mag worden verloren, dat de leesbaarheid van het verslag zeer zal worden verhoogd als ook duidelijk een *persoon* aan het woord is, al zal hij uiteraard rekening houden met de bijzondere inzichten van den Minister.

En juist weer het persoonlijke zal niet te kort mogen doen aan de objectiviteit, die ook zichtbaar zal moeten zijn in de lijn, welke door de verslagen van verschillende jaren loopt, ook al is de bewerker niet steeds dezelfde.

Een dergelijke continuïteit immers zal bevorderlijk zijn het verslag voor het groote publiek de noodige waarde te doen behouden."

De waarschijnlijk nu wel voldoend toegelichte eindconclusies zijn:

1e. de totstandkoming van een volledige onderwijsstatistiek worde bevorderd;

2e. deze onderwijsstatistiek worde samengesteld door het Centraal Bureau voor de Statistiek;

3e. bij den overgang naar het Centraal Bureau voor de Statistiek worde voldoende invloed van den Minister op den inhoud van deze statistiek gewaarborgd;

4e. het in artikel 195 der Grondwet voorgeschreven onderwijsverslag worde zoodanig herzien, dat het het geheele onderwijsterrein bestrijkt en aan den eisch van eenheid van bewerking voldoet;

5e. dit onderwijsverslag geve, behalve mededeelingen omtrent alle takken van onderwijs, waaronder de uitkomsten van de onderwijsstatistiek, in een beschrijvend gedeelte, naast de conclusies waartoe die feiten en cijfers voeren en naast een uiteenzetting van de veranderingen, die zich sedert het voorafgaande jaar hebben voltrokken, beschouwingen omtrent speciale onderwijsvraagstukken, welke in het verslagjaar in de maatschappij leefden;

6e. de samenstelling van dit onderwijsverslag worde opgedragen aan één redacteur, voldoende deskundig op het geheele onderwijsterrein en bevoegd zich de noodige gegevens te doen verschaffen op de door hem gewenschte wijze;

7e. een spoedige verschijning van deze beide publicaties op onderwijsgebied, zoo noodig, in gedeelten, worde zooveel mogelijk bevorderd.

Feiten en Pogingen.

Een aardrijkskunde-tentoonstelling.

Op initiatief van den leeraar in de aardrijkskunde, den heer A. A. A. Verbraeck, werd aan het Nederlandsch Lyceum te 's-Gravenhage een door de leerlingen zelf bijeengebrachte tentoonstelling gehouden van aardrijkskundige voorwerpen. Uit de leerlingen werd een commissie gekozen, die alles met den leeraar in orde bracht. Geen andere leeraar behoefde hulp te verleenen. Aan elke klas werd opgedragen, om een deel (Nederland, Java, enz.) voor zijn rekening te nemen. Elke leerling had het recht tot inzending, en een paar scholieren haalden niet gemakkelijk transportare of zeer kostbare voorwerpen per auto af. Er was een zeer rijke inzending: zij werd tijdens den tentoonstellingsduur tegen brand en inbraak voor f 15000 verzekerd. Er waren oude en nieuwe atlassen, plaatwerken, olieverfschilderijen, etsen, platen, foto's van verschillende gebieden, modellen bijv. van een Javaansch huis, van een vuurtoren, van een Fokkervliegtuig, producten uit verschillende werelddeelen, curiosa, veel mooi bewerkt Javaansch koper. Enkele fabrieken hadden medewerking verleend door een monstercollectie in te zenden, bijv. de glasfabriek te Leerdam.

De tentoonstelling werd gehouden in het gymnastieklokaal, waar lange tafels op schragen waren opgesteld. Elk voorwerp werd aangewezen door een kaartje waarop naam van inzender, naam van het voorwerp en land van herkomst was aangewezen. Een catalogus was eerst gedrukt, en bevatte niet een opsomming der no's, maar een samenhangend overzicht van wat er te zien was, en dit in verband gebracht met 't land zelf. Belangstellenden kan ik met toezending van dien catalogus (na 4 Sept. aanvragen Willemstraat 40, den Haag) van dienst zijn, daar er waarschijnlijk nog een aantal over zijn. Er waren in opgenomen de portretten van Dr. J. W. IJzerman, lange jaren voorzitter van het Aardrijkskundig Genootschap en bekend door zijn reis dwars door Sumatra en Dr. C. Lely, als de ontwerper van het plan tot drooglegging der Zuiderzee. Beide heeren maken deel uit van de besturende colleges der school.

Aan de tentoonstelling waren een aantal lezingen en bioscoopvoorstellingen verbonden. De films werden welwillend verstrekt door den heer Bart Wilton van Voorburg en brachten bijv. naar en in Indië.

De lezingen werden gehouden door Drs. T. v. d. Bij, over Livingstone, den heer Snoek, secretaris van Nederlandsch Fabrikaat, over de rubberfabriek Vredestein te Loosduinen, oud-Gouverneur-Generaal Staal over Suriname, den heer van der Hoop over zijn tocht naar Indië.

Ouders en andere scholen konden de tentoonstelling bezoeken. Ook de lezingen werden door anderen bijgewoond.

Gedurende een week werden de leerlingen dus gedompeld in de aardrijkskunde en op allerlei gebied belangstelling opgewekt. Zij zelf hadden alles in orde gebracht. De overige leeraren hadden medegewerkt, door het verschikken van enkele lessen, wat van te voren nauwkeurig geregeld was. Hinderlijke storing onderging het schoolleven niet.

De onkosten konden gering blijven, wegens de vele welwillende medewerking ondervonden.

R. CASIMIR.

Inhoudsopgave van den achtsten Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

	Bladz.
De school voor Maatschappelijk Werk. Een afscheidsrede van Mej. E. C. Knappert	1
De Jeugdconcerten te Arnhem, door Martin Spanjaard	9
De Jeugdconcerten te Amsterdam, door Cornelis Dopper	12
Een nieuw buitenhuis voor jonge menschen, door H. Gordeau Jr.	14
De Veertiendaagsche Studiegemeenschap voor vrouwen op „De Vonk", door Hermien v. d. Heide	18
Opvoedkundige proefscholen te Winnetka, door Carlton Washburne	23
Het vierde jaar van De Arend I, door Dr. W. E. van Wijk	33
Handenarbeid en Onderwijshervorming I, door Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn.	43
De Volkenbond op de scholen, door H. Ch. G. J. van der Mandere	50
Nuts-speeltuinen te Amersfoort, door IJ. Baan	60
Het vierde jaar van De Arend II, door Dr. W. E. van Wijk	65
Handenarbeid en Onderwijshervorming II, door Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn.	71
Schoollandhuizen, door A. Buining	83
Herman Teirlinck over opvoedkunde, door Ida Heyermans	90
De school voor Kinderverzorging en Opvoeding te Rotterdam, door Dr. O. van Andel-Ripke en Dr. J. C. van Andel	97
De toekomst van het Lyceum, door Dr. E. E. Mogendorff	111
School en Volkenbond, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm	122
Pestalozzi en de Volksopvoeding, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm	129
Het Stedelijk Schoolmuseum te Antwerpen, door H. van Tichelen	141
Conferentie voor Dramatische Kunst te Arnhem, 5—7 October 1926, door J. A. de Koning	147

Zuiver Individueel Onderwijs in de praktijk, door J. A. Waldorp-v. d. Togt 150
Wie was Pestalozzi? door Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn. 161
Pestalozzi als Sociaal-Pedagoog, door A. H. Gerhard . . 173
Niet voldoend gewaardeerde geneesmiddelen, door J. Derksen Staats 185
Pestalozzi en Wij, door Prof. R. Casimir 193
Hoe kan de School- en Werktuin dienstbaar gemaakt worden aan het onderwijs op de L. S., door A. Bijkerk . . 202
Ervaringen betreffende het onderwijs in handenarbeid, door M. J. Langeveld 216
Het boek en het opgroeiend geslacht, door A. H. Gerhard . 229
Onderwijzersopleiding, door J. G. Nijk 236
De School voor Volwassenen van het Departement Groningen der Mij. tot Nut van het Algemeen 245
Opvoeding en onderwijs aan de Lincoln-School te New-York I, door Ida Heyermans 253
Het probleem van „het Fransch op de L. S.", door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 261
Eerste Conferentie en Tentoonstelling uitgaande van de Stichting voor Kinderstudie te 's-Gravenhage, door J. J. Visser 278
Opvoeding en Onderwijs aan de Lincoln-School te New-York II (Slot), door Ida Heyermans 293
Enkele teoretiese en praktiese opmerkingen over Volksdans, door Koos Vorrink 303
Het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, door P. Voogd . 310
De waarde van handenarbeid bij vrije jeugdvorming, door E. C. Knappert 319
Een belangrijk rapport, door A. H. Gerhard 329
Werk en ontspanning, door H. v. Tichelen 342
Organisatieproblemen, door Mej. C. Boerlage 348
Examens en schoolrapporten, door Prof. R. Casimir . . 357
Zorg achterlijke kind in Engeland, door Mej. M. v. d. Heide 362
Het schoolverslag, door A. H. Gerhard. 369

FEITEN EN POGINGEN.

Een paedagogisch-philosophische studiekamer 32
Onderwijzers-opleiding in Zuid-Afrika, door L. C. T. Bigot 93
Uittreksel uit het voorloopig verslag van de onderwijsbegrooting, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 128
Vacantie-cursus Volksdans, Ons Huis, Rotterdam . . 259
Aardrijkskunde-Tentoonstelling, door Prof. R. Casimir . . 375

BOEKBESPREKING.

Prof. Dr. G. Révész. De overgang van het Lager naar het Middelbaar Onderwijs en de plaats van de Middelbare School in het kader van het Nederl. Schoolwezen, met de critiek van Dr. G. C. Gerrits op deze beschouwingen, door L. C. T. Bigot 94, 160

A. J. Lynch. The rise and progress of the Dalton-Plan, door L. C. T. Bigot 191

J. H. Bolt. Nieuwe wegen in Opvoeding en Onderwijs, door Ida Heyermans 260

Dr. J. E. Baron de Vos van Steenwijk. Het Internationaal Instituut voor Intellectueele samenwerking te Parijs, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 292

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

Bladz.

Een belangrijk rapport, door A. H. Gerhard 329

Werk en ontspanning en wat de school daartegenover doet en doen kan, door H. van Tichelen 342

Organisatieproblemen in het Godsdienstonderwijs, door C. Boerlage 348

Examens en Schoolrapporten, door Prof. R. Casimir . . . 357

De zorg voor het achterlijke kind in Engeland, door Mien van der Heide 362

Het schoolverslag, door A. H. Gerhard 369

Feiten en Pogingen.

Een aardrijkskunde-tentoonstelling, door Prof. R. Casimir . . 375

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

9e JAARGANG. OCTOBER 1927 No. 1.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr PH KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

VOLKSONTWIKKELING

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

9e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN - HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM
1927—1928

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" - AMERSFOORT

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

9e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN - HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM
1927—1928

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" - AMERSFOORT

Het 4e Internationale Congres van de „Ligue pour l'Education Nouvelle".

Gehouden te Locarno van 3—15 Augustus 1927,

door C. PHILIPPI-SIEWERTSZ VAN REESEMA.

Het is zeker een gebeurtenis van groote beteekenis, dat voor dit congres zijn samengekomen méér dan 1200 personen uit 52 landen en uit alle werelddeelen [1]). Het aantal deelnemers aan het eerste congres te Calais in 1921 bedroeg nog geen 100, te Montreux in 1923 ongeveer 300, te Heidelberg in 1925 600, een bewijs, hoe de belangstelling steeds is toegenomen.

En dit is geen wonder, waar de leiders Mrs. Beatrice Ensor, Frl. Dr. Elisabeth Rotten en Dr. Ad. Ferrière van hun ernstig streven voortdurend blijk geven in woord en geschrift; bovendien straalt van hen een zoo groote belangstelling en mildheid uit, dat iedere deelnemer aan deze congressen er steeds weer door wordt getroffen.

Na den dood van Dr. Baily Weaver, die de eerste Congressen presideerde, en op 't congres te Heidelberg wegens zijn ziekte vervangen moest worden door Mrs. Ensor, werd prof. Pierre Bovet tot voorzitter gekozen.

De leiding was aan den schrijver van l'Instinct Combatif zeker uitstekend toevertrouwd, daar hij elke uiting van dit instinct met een geestig woord wist te voorkomen.

Trouwens, hoe groot ook de verschillen van ras of volk, van opvattingen of van methoden mogen zijn geweest, er was een zeer groote overeenstemming in de hoofdzaken, n.l. dat het de plicht is van iedere natie en van ieder individu, al zijn krachten te geven aan de verbetering der menschelijke samenleving en dat hiervoor noodig

[1]) Alleen de Italianen ontbraken om politieke redenen.

1

is: 1e. de kennis van den mensch en speciaal van den jongen mensch; 2e. het bestudeeren van de middelen, die de gunstigste ontwikkelingsmogelijkheden scheppen.

Al deze congressisten: medici, psychologen, onderwijzers en opvoeders, kwamen getuigen van wat ieder in eigen kring had gedaan. Maar bovendien en vooral kwamen zij *luisteren* naar *anderen*, om hun eigen werk te toetsen.

Deze algemeene behoefte om elkaars opvattingen te leeren kennen, vindt stellig haar oorzaak in den ernst en de urgentie van het probleem.

Geen wonder dat ook vele onderwijs-autoriteiten aanwezig waren en dat deze dikwijls uitstekend op de hoogte bleken, zoowel van de problemen als van de nieuwe wegen, die ook de *wetgever* zal moeten inslaan.

Zeer te betreuren is het, dat Nederland niet officieel vertegenwoordigd was, want ook in ons land zal op onderwijsgebied nog zéér veel te doen zijn, wil het op den duur niet achter geraken bij andere landen.

En zoo waren er naast de plenaire zittingen, de sectievergaderingen, en tevens de vele kleine groepen en groepjes, die zich vereenigden om toch maar zooveel mogelijk te profiteeren van deze zeldzame gelegenheid elkaar persoonlijk te spreken.

Er was overweldigend veel op het programma, dat iederen dag weer aangroeide, zoodat het geheel uitgesloten was alles te volgen. Er is echter zeer hard gewerkt en aan de groote verleiding te profiteeren van eigen vacantie en te genieten van het heerlijke zonnige land, werd door bijna iedereen weerstand geboden. Ochtend, middag en avond duurden de bijeenkomsten en moest men zich haasten de steeds wisselende tentoonstellingen te zien. Slechts één dag was er ontspanning en werd een gezamenlijke boottocht gemaakt naar Isola Bella, die echter ook weer gelegenheid bood tot persoonlijk contact.

Hulde moet zeker worden gebracht aan de beide secretaressen, Miss Clare Soper en Miss D. Matthews, die gedurende 2 jaren dit congres hebben voorbereid, en zoo dadelijk weer zullen aanvangen met het organiseeren van het volgende congres, dat in Denemarken in 1929 zal worden gehouden, en waarvan het hoofdonderwerp waarschijnlijk zal zijn: *Kindertypen*.

Het zijn immers de groote verschillen tusschen de kinderen, die de individueele behandeling, ook in groote klassen, noodzakelijk maakt.

Daarom is het noodig, dat het leerplan verandert.

Het hoofd-onderwerp op het volgend congres zal dan ook weer verdeeld worden in

a. Individueele opvoeding en opvoedings-moeilijkheden.
b. De samenstelling van leerplannen.

In verband hiermede zijn verschillende commissies benoemd om de besprekingen voor te bereiden, waarover later uitgebreide mededeelingen zullen volgen.

De organisatie zal, met het oog op het groote aantal deelnemers, wat veranderd worden. Een deel van den tijd zullen degenen die reeds lang op dit gebied werken, gelegenheid krijgen tot samenwerking, terwijl een ander deel van den tijd aan de algemeene voordrachten voor de jongeren zal besteed worden.

De Ligue internationale zal in Nederland vertegenwoordigd worden door de Stichting voor Kinderstudie te 's-Gravenhage en door de Vereeniging „de Nieuwe Opvoeding". Tevens zal 't Tijdschrift voor Ervaringsopvoeding waarschijnlijk het Nederlandsche Orgaan der Liga worden.

In een samenkomst van alle noordelijke landen, werd besloten dat deze allen, waaronder dus ook Nederland, in Denemarken als gastheeren zullen optreden.

De algemeene bijeenkomsten.

Degenen, die meenen, dat vrijheid, losbandigheid of „laat-maar-gaan" hetzelfde beteekenen, zullen op dit congres teleurgesteld zijn, want allen waren het eens met prof. Bovet, die in zijn openingsrede als algemeen doel van 't komende werk het woord van Alexander Vinet aanhaalde: „ik wensch, dat de mensch zich zelf zal beheerschen, opdat hij beter de dienaar van allen zal kunnen zijn". Hiervoor zullen de wegen moeten worden gezocht en daarvoor is noodig de studie van het kind. De „nieuwe opvoeding" gaat uit van het kind zelf, dat niet langer wordt beschouwd als een stuk klei dat men naar willekeur kan vormen, maar als een levend organisme, dat zich door zijn activiteit ontwikkelt.

Wat zullen de middelen zijn om dat te bereiken?

Mrs. Beatr. Ensor sprak eveneens bij de opening van 't congres over de „Relativiteit van de vrijheid". Ieder kind is anders en steeds wisselen de omstandigheden, daarom zal men geen vaste voorschriften, die voor allen tegelijk gelden, kunnen geven. De onderwijzer zal moeten worden opgevoed voor deze nieuwe taak, die hem een veel grootere vrijheid zal geven. „The first task is the freeing of the teacher".

Maar voor ons allen is deze soort vrijheid een levenslange strijd, of zooals de derde spreekster op den openingsdag, Frl. Dr. Rotten, het uitdrukte: „Freiheitsgewinnung ist ein lebenslanger Prozess, das Mittel dazu Erziehung und Selbsterziehung, ein Prozess der im lebendigen Menschen nie aufhört".

Ferrière, drukte hetzelfde, op één der laatste avonden, weer wat anders uit. „L'individualité ne peut se développer que par la discipline interne". Middel daartoe is in de lagere school het stellen van een concreet doel, waarnaar de geheele persoonlijkheid gericht wordt. „L'école active" doet dit; telkens wordt het kind in staat gesteld zijn activiteit te richten op een doel, door middel van werkelijke arbeid in verband met den leeftijd, waardoor de instincten gebonden worden en gericht.

Op den 4en Aug. 's avonds sprak Dr. Alfred Adler, de bekende leider der Individual Psychologie, uit Weenen. „Elke daad, die niet voert tot een algemeen belang, vermindert het gevoel van eigenwaarde, geeft een „minderwaardigheidsgevoel", omdat de mensch bovenal een sociaal wezen is. Door zijn on-sociale gevoelens of daden zal hij zich niet gelukkig voelen als deel van het geheel, maar hij zal zich voelen als in een vijandig kamp. Wanneer iemand gebrek aan belangstelling in anderen heeft, komt dat voort uit de angst, dat hij niet in staat zal zijn zich zelf nuttig te maken ten behoeve van anderen, en hij gebruikt dan allerlei listen om zich zelf te rechtvaardigen en zijn eigenwaarde te verzekeren, veelal door schijn en leugen. Zoolang het kind weet zich nuttig te kunnen maken, is de weg tot onnuttige handelingen vanzelf voor hem afgesloten. De „Individual Psychologie" ziet dan ook het geneesmiddel voor de „Problem Children", voor de nerveuzen, voor de misdadigers en de prostituees in het scheppen van een nuttig doel en het aanwakkeren van den moed tot nuttig handelen. Want steeds vindt men als oorzaak voor het anti-sociaal handelen, het ontbreken van den moed tot sociaal handelen". [1])

Pfarrer Dr. Oz. Pfister uit Zürich sprak over „Das Wesen der Freiheit im Lichte der Psychoanalyse". Vele kinderen lijden aan „Hemmungen", bijna alle afwijkingen kan men daarmee verklaren. De Psychoanalyse probeert langs den weg van het onbewuste, deze op te sporen en te genezen.

In verschillende sectie-vergaderingen en kleine groepen werden deze onderwerpen nog besproken. Er bleken sprekers te zijn, die eigenlijk alle afwijkingen toeschreven aan deze „Hemmungen" en de genezing steeds zochten langs den weg der Individual Psychologie of de Psychoanalyse. Deze personen meenen zelfs de achterlijken en abnormalen in de gewone klasse te moeten laten, omdat zij eigenschappen hebben, die wellicht van waarde kunnen zijn in de Klassengemeinschaft. Tegen dit generaliseeren kantte zich o.a. prof. Decroly uit

---

[1]) Gedurende het congres heeft de dochter van Adler een cursus over Individual Psychologie gegeven, welke vooral door Amerikanen werd bijgewoond.

Brussel in zijn algemeene voordracht zoowel als in zijn sectie-voordrachten. Wanneer het kind werkelijk achterlijk is, is het niet mogelijk hem met de normalen op te voeden. Wanneer men dat meent, dan blijkt daaruit, dat men geen ervaring op dit gebied heeft. Neen, zoo vroeg mogelijk moeten zij ontdekt worden, opdat hun opvoeding nog zooveel mogelijk zal kunnen uitwerken. Men moet ze niet nog 1 of 2 jaar op de gewone school laten, dat is allemaal tijdverlies. De opvoeding moet anders zijn dan bij 't normale kind, en er hangt veel meer van af hoe men hen behandelt. Het normale kind komt er nog wel vaak niettegenstaande slechte methoden. De vrijheid, die men het kind kan toestaan, houdt verband met zeer veel factoren, die men grondig moet bestudeeren. Men moet de onderwijzers voorlichten. Prof. Decroly besprak verschillende gevallen van kinderen, zooals deze in iedere klasse voorkomen en die men steeds anders zal moeten aanpakken wil men succes verwachten. Vooral de opleiding der onderwijzers moet veranderen, was telkens weer het refrein van verschillende sprekers. Meer kennis van het kind en meer kennis van verschillende opvoedingsmogelijkheden is noodzakelijk voor de taak, die hen in de toekomst wacht.

Vol vuur was de rede van Otto Glöckel, de organisator van de Weensche onderwijshervormingen. [1])

„Onze onderwijshervormingen zijn een deel van onzen strijd tegen den oorlog. Die Menschen *werden* sich verstehen, sie *werden* einander achten, wenn sie einander kennen lernen dürfen . . . ." „In de „Arbeitsgemeinschaften", die de nieuwe scholen zijn, zullen wij niet alleen de kinderen liefde en achting leeren voor hun eigen kameraden, maar vooral ook voor de andere volken".

De algemeene leerplicht is thans in Oostenrijk 8 jaren, in andere staten soms 9 jaren en langer; is het niet wonderlijk, dat men in ons land lang moet debatteeren over het 7de leerjaar?

Een geheel ander geluid deed Carlton Washburne, de ontwerper van het Winnetka-plan, hooren. Voor de bestudeering van dit stelsel moet ik verwijzen naar mijn uitvoerige artikelen in Paedagogische Studiën van Mei-Juni 1927.

Hij is een jonge, vroolijke, praktische Amerikaan, die in een geweldig snel tempo zijn Amerikaansch liet ratelen, telkens lachend verzoekend hem te remmen, wanneer hij te snel mocht spreken.

Hij is, zooals men uit de aangehaalde artikelen zal zien, een geweldig werker, mist alle pedanterie en staat open voor alle opmer-

---

[1]) Zie hierover de talrijke boeken over deze beweging. Zie ook Paedagogische Studiën 1927.

kingen; ik had gelegenheid talrijke vragen te stellen aan hem zelf en aan een paar onderwijzers zijner scholen, waarin echter geen nieuwe gezichtspunten naast de door mij beschreven, bleken. Maar wèl had ik den indruk, dat men in Winnetka weer veel verder was gekomen in 't maken van leermateriaal voor individueel onderwijs en hierop hoop ik later elders terug te komen. Per vliegtuig vertrokken hij en zijn vrouw naar Moskou, om iets van de Russische onderwijstoestanden te zien en vandaar via Zweden weer naar Amerika. Sterk sprak het verschil van nationaliteit van deze snel-handelende, snel-sprekende, per vliegtuig reizende Amerikaan, met het lange, zware betoog van Wilhelm Paulsen, wiens algemeene voordracht ons tegenviel, maar die in de sectievergaderingen veel beter uitkwam. Politikus is hij in de eerste plaats: om zijn plannen te kunnen verwezenlijken heeft hij een meerderheid noodig, zooals in Oostenrijk.

Echter was hij er trotsch op te kunnen zeggen, niettegenstaande een minderheid, enkele zijner plannen te hebben kunnen verwerkelijken, n.l. een paar scholen te Berlijn (Inselschule Scharfenberg en Grünewald).

De school moet geen „idiologien" beoogen, maar de realiteit. Eerst het praktische leven, daaruit groeit het geestelijke. Veel te lang is de tijd die besteed wordt aan lezen en schrijven; laat men toch inzien dat het *middelen* zijn en dat er veel belangrijker dingen zijn, die het kind moet leeren.

In Duitschland heeft men geen algemeene, grootsche reorganisatie zooals te Weenen; er zijn losse pogingen te Hamburg, in Thuringen, in Baden, in Zwaben en Wurtemberg, in de Landerziehungsheime, te Jena, enz. enz. Over het Jena-plan sprak prof. Peter Petersen, de opvolger van prof. Rein. Ook hiervoor moet ik verwijzen naar de vele boeken en geschriften van dezen praktikus-philosoof. Voor degenen, die zich willen oriënteeren, is er een kleine brochure „Der Jena Plan" (Verlag Julius Beltz, Langensalza).

Over het Middelbaar onderwijs spraken o.a. Paul Dengler, Rugg en Lucy Wilson. De laatste vertelde van haar middelbare meisjesschool te Philadelphia met *2000* leerlingen, waar het Dalton-Plan is ingevoerd. Uit de mooie lichtbeelden bleek veel overeenkomst met de H. B. S. op het Bleyenburg in den Haag en het zal de directrice, mej. Dr. Graftdijk en een der leeraressen mej. Dr. Reudler, zeker veel moed hebben gegeven, toen zij dit zagen en toen bleek, hoe in deze overvolle Amerikaansche school, het individueele werk ontspanning had gebracht en hoe zoowel voor de leeraressen als voor de kinderen véél meer ontwikkelingsmogelijkheden waren ontstaan. Ik vroeg

haar: „En hebben al uw talrijke onderwijzeressen dadelijk enthousiast met u medegewerkt?" „Neen," was 't antwoord, „maar allen zonder uitzondering zijn op den duur overtuigd geworden van de groote voordeelen."

Wanneer men dit door deze eenvoudige vrouw op leeftijd met jarenlange ervaring hoort zeggen, dan weet men dat dit geen overdreven gedealiseer is en verschillende personen, die haar school bezochten, hebben mij dit bevestigd.

Last not least, was Bakule uit Praag aanwezig, met zijn kinderkoor. Allen die deze kinderen te Heidelberg en nu te Locarno hebben hooren zingen, hebben maar één wensch, n.l. dat zij ook naar Holland zullen kunnen komen. Onvergetelijk is dit zingen van deze letterlijk van de straat opgeraapte kinderen. Men kan zeggen: „Bakule is een genie en deze kinderen zijn uiterst begaafd!" Zonder twijfel! Maar bovenal spreekt uit dit alles de liefde en het vertrouwen van den opvoeder, die door zijn „actieve methode", d. w. z. door de kinderen te leeren leven, en door hen het leven te leeren liefhebben, dit zingen mogelijk maakt. Naast geestige kleine volksliedjes, zingen zij zware moderne koren, zij dansen hun Tchjechische dansen in eigengemaakte pakjes onder begeleiding van het gezang der anderen. Wie de photo's ziet van de kinderen zonder armen of met dergelijke gebreken, die thans vol vreugde medewerken om hun eigen levensonderhoud te verdienen door allerlei arbeid en de stralende gezichten ziet, waarmede deze kinderen van hun leven vertellen, weten, dat hier een voorbeeld is van een opvoeder „bij de genade Gods", die door zijn harde werken het niet heeft gelaten bij idealen, maar deze ook heeft verwerkelijkt.

De Sectie-vergaderingen.

Voor de sectie-vergaderingen werden de sprekers uitgenoodigd door het Bestuur. Zij hielden een voordracht van ± ¾ uur, waarna debat volgde onder leiding van een der Bestuursleden of iemand door hen aangewezen.

De secties waren verdeeld in groepen.

1. Psychologie.

Het bleek dat in deze groep speciaal het onderwerp „Problem Children" overheerschte. Sprekers waren o.a. Prof. Decroly, Dr. Eleanor Crosby Kemp uit Amerika en Dr. Hamaker uit Utrecht. Prof. Decroly sprak over achterlijke kinderen en over tests, waarbij hij telkens weer gelegenheid had te waarschuwen tegen te optimistische opvattingen betreffende deze kinderen. Zijn samenvatting over de tests zal weldra verschijnen in een boek, uitgegeven door Alcan.

Dr. Kemp, de directrice van „the League for mental Hygiene for Children", bepleitte vooral „the freeing" van de opvoeders, zoowel als die van de kinderen. Overal vindt zij „Hemmungen", tengevolge van gebrek aan vertrouwen of verkeerde opvattingen. Over 't zelfde onderwerp sprak Dr. Hamaker. Hij tracht tot de ware oorzaken der z.g. luiheid, ruwheid, ongehoorzaamheid, verstrooidheid, enz. enz. door te dringen, en vindt daarvoor in zeer vele gevallen lichamelijke, geestelijke of paedagogische fouten. Spreker waarschuwde nadrukkelijk tegen het generaliseeren der Psycho-analytische methoden, omdat daarbij voornamelijk het onbewuste sexueele leven als grond van alle kwaad wordt beschouwd; ook de psycho-analysten, die het niet uitspreken, volgen veelal dezen weg, waar spreker vele nadeelen in ziet. Tevens wees hij (zooals zoovele anderen) op de noodzakelijkheid, de opvoedkundige wetenschappen te verheffen tot het peil der medische wetenschappen.

Sectie II. Nieuwe methoden.

a. voorbereidend,

b. lager,

c. middelbaar onderwijs.

Prof. Claparède zei in z'n voordracht o.a.: het kind moet gewend worden zelf te denken en zelf te handelen en hiervoor moet hij gewend worden *nieuwe* problemen op te lossen en niet steeds uitsluitend aangeleerde leerstof hebben weer te geven. In vele gevallen zijn het onze gewoonten die voldoende zijn, maar lang niet steeds en het is juist dan, wanneer de mensch in vreemde omstandigheden moet handelen, dat zijn waarde blijkt.

't Is voornamelijk het spel, dat bij 't jonge kind dient tot aankweeken op geheel spontane wijze, van deze belangrijkste aller menschelijke eigenschappen op intellectueel, sociaal of moreel gebied. „Le jeu, source extraordinaire d'explosion de force, le jeu est la vie même de l'enfant dans le sens le plus élevé." Laat men het kind waarnemen en men zal zich verwonderen over wat men ziet. Evenals de Paedologie is ontstaan na het bekend worden der observaties over 't kind (kinderdagboeken) is de grootsche beweging tot hernieuwing van het onderwijs ontstaan, toen men in de experimenteele scholen, de vele kinderuitingen heeft kunnen waarnemen. Le Mouvement est en marche et rien ne l'arrêtera! Echter waarschuwde prof. Claparede nadrukkelijk tegen het verstarren ook der beste en nieuwste methoden. „Meme la methode Montessori si plein de promesses, s'est déja cristallisée comme celle de Fröbel".

Voor 't voorbereidend onderwijs was ik uitgenoodigd een inleiding te houden. Ik heb gemeend hier niet op een speciale methode of op-

vatting te moeten ingaan, maar te moeten wijzen op hetgeen de kinderpsychologie voor de behandeling van het jonge kind reeds heeft gebracht. Vanuit deze gegevens wordt het dan mogelijk de verschillende methoden te beoordeelen en sprak ik kort over hetgeen geschiedt in den Haag inzake de voorbereiding voor den onderwijzer op het gebied der nieuwe methoden en over die methoden zelf.

III. Proefscholen. Hier waren ontwerpers en onderwijzers van nieuwe methoden aan het woord, en werden de methoden van Montessori, Decroly, Washburne, Petersen, Paulsen, Paul Geheeb, Howardplan, Daltonplan etc. etc. uiteengezet.

IV. De kwestie der coeducatie werd van alle kanten behandeld. Tot mijn spijt kon ik geen dezer voordrachten bijwonen. In ons land is dit vraagstuk anders als het hier werd gesteld daar in vele landen de coeducatie nog niet is ingevoerd.

V. Nieuwe wegen in het geschiedenisonderwijs. Hier was voornamelijk Rugg aan 't woord, waarop ik later hoop terug te komen.

VI. Nieuwe wegen in 't kunstonderwijs.

Vele tentoonstellingen op dit gebied werden gehouden. Veel werk uit Weenen en Duitschland en van Engelsche scholen was aanwezig.

Dr. J. W. Mach uit Stuttgart gaf verschillende voordrachten. Deze kon ik niet bijwonen, maar de dames Graftdijk en Reudler roemden deze zeer.

VII. De Geologie-groep maakte excursies in de bergen onder leiding van Prof. Ferrari.

VIII. In de algemeene groep sprak men over Tagore, 't Kinder-Roode Kruis, enz. enz.

Men hoort vaak de meening verkondigen: „die z.g. nieuwlichters zeggen hetzelfde als de groote pedagogen Fröbel, Rousseau, Pestalozzi enz. enz. reeds lang geleden hebben gezegd.

In vele gevallen is dit waar. Pestalozzi b.v. heeft veel gezegd, wat thans op dit congres in allerlei vormen werd herhaald, b.v.: [1])

„Ich suche den menschlichen Unterricht zu psychologisieren" (1800) of „Maître sois persuadé de l'excellence de la liberté! Ne te laisse point entraîner par vanité à faire produire à tes soins des fruitsprématurés". „Tout, absolument tout ce que tu peux lui enseigner par les effets de la nature même des choses, ne le lui enseigne pas par des paroles" of „Tout l'instruction ne vaudrait pas un denier, si elle devait faire perdre le courage et la gaiété!" en zelfs „Je correspondrais avec 20 pères, que je leur conseillerais vingt éducations différentes."

[1]) Aanhalingen uit Ferrières boekje „Le grand coeur maternel de Pestalozzi."

Wat is nu het verschil in onzen tijd?

Is het niet, dat deze intuitieven geen wetenschap klaar vonden om hun idealen te rechtvaardigen en geen tijd die rijp was om hen te steunen in het realiseeren van hun gevoelens?

Hoor b.v. weer Pestalozzi: „Je ne me rendais pas compte de ce que je faisais, m'abandonnant à un sentiment très vif mais obscur qui assurait ma marche, sans me la faire connaître."

De intuitie geeft de wegen in 't groot aan, maar is niet voldoende gebleken op het gebied van onderwijs.

Deze voorloopers waren als roependen in de woestijn.

Wij beleven thans de eerste pogingen ter *verwerkelijking* hunner ideeën, aangevuld en verhelderd door de wetenschap van het kind, die groeiende is.

Overal groote en kleine pogingen tot verbetering, proefscholen, niet alleen ondernomen door particulieren, maar ook opgericht van stads- of staatswege. Gelegenheid tot studie voor ouders, opvoeders, onderwijzers en zelfs hier en daar initiatief bij autoriteiten (Weenen, Winnetka) die zelf nieuwe plannen ontwerpen.

Geen woorden — maar wel overwogen daden zijn noodig en van deze daden was dit congres een levend getuigenis.

Algemeen is dan ook de dankbaarheid van alle aanwezigen aan het bestuur van deze congressen, dat het mogelijk maakte een zoo grootsche onderneming nu voor de vierde maal te doen slagen.

Locarno, Aug. 1927.

Het probleem van „het Fransch op L. S."

door Drs. F. C. DOMINICUS.

Zelden is, dunkt mij, een vraagstuk zoo eenzijdig belicht in de pers als het bovenstaande en dat wel stelselmatig en jaren aaneen. Het is dan ook een uitstekend denkbeeld van „Volksontwikkeling" beide zijden voor de aandacht harer lezers te brengen.

Ik heb volstrekt niet de bedoeling een bepaald artikel te bestrijden, maar ik wensch in dit opstel een zijde te laten zien, die aan de meeste belangstellenden in deze vraag vrijwel onbekend is, daar zeer vele groote dagbladen alleen stukken opnemen *ten gunste* van het Fransch op de L. S. Ik heb dit herhaaldelijk ondervonden en ik kan zeer goed begrijpen dat bij velen de gedachte is ontstaan, dat iets wat nooit verdedigd wordt, ook onverdedigbaar is. In de volgende bladzijden hoop ik het tegendeel te kunnen bewijzen.

De strijd tegen het Fransch op de L. S. is niet van jongen datum. Ik zal niet verder teruggaan dan tot 1890 om dit aan te toonen. Toen schreef Dr. D. Bos in „Onze volksopleiding":

„Een fout ook van te weinige aandacht, die men aan den ontwikkelingsgang der kinderen heeft gewijd, is de verdere ophooping van vakken als het Fransch bij de leervakken der lagere school op een leeftijd beneden 12 jaren.

Vóór dat de moedertaal nog in den grond gekend wordt, vóór de jongelieden zich in hun eigen taal door en door goed bewegen, worden de beginselen van een vreemde taal aangeleerd.

Die tijd wordt ontnomen aan het algemeen ontwikkelend onderwijs.

Zal het lezen in de moedertaal smaak ontwikkelen voor wat schoon is en welluidt . . . . . dan waarlijk kan de best ingerichte lagere school, waar het schrijven tevens behoorlijk wordt onderwezen en in het rekenen vaardigheid wordt verkregen, geen tijd meer voor Fransch of andere nieuwe talen beschikbaar houden.

Toch schijnt over 't geheel dikwijls meer gestreefd te worden naar het bijbrengen van een zekere hoeveelheid elementaire kennis, dan naar het op den voorgrond brengen van het ontwikkelend karakter der lagere school".

In datzelfde boek zegt Dr. Bos: „Wel is waar bestaat thans op vele scholen het gebruik kinderen Fransch te leeren voor zij behoorlijk hun eigen taal kennen, maar wij hebben hier te doen met overblijfselen van verkeerde hebbelijkheden, die hoe eer hoe beter moesten verdwijnen."

In 1908 bleken alle inspecteurs L. O. volkomen eenstemmig in hun meening, dat zoolang er Fransch werd onderwezen op de L. S., die nooit gezond zou worden. Dit was een oordeel, opgesteld na ingekomen rapporten van *alle* schoolopzieners over deze zaak.

In 1914 schrijft de districts-schoolopziener Dr. Gunning: „Wanneer ik mijn verslag van 1908 overlees, dan vind ik dat dit nog woord voor woord geldt. Dit geldt met name van de kwestie: Fransch op de lagere school? die sedert wel druk besproken is (want de verrassende spontane eenstemmigheid van het Rijksschooltoezicht, die uit het Regeeringsverslag bleek, heeft wel de aandacht getrokken), maar geen stap nader tot haar oplossing gekomen is; het Fransch is niet teruggedrongen."

De schoolopziener in Utrecht schrijft in dat jaar: „Wordt kennis van het Fransch als eisch van toelating tot gymnasium of hoogere burgerschool uitgeschakeld, dan zal daarmede aan het lager onderwijs een groote weldaad zijn bewezen".

In 1916 schreef de inspecteur van het M. O., K. ten Bruggencate,

die ongeveer een halve eeuw bij lager en middelbaar onderwijs was werkzaam geweest, een brochure over „Ons Middelbaar Onderwijs". Dit was zijn paedagogisch testament en een der stellingen daarin voorkomende, is deze: „De eigenlijke lagere school van zes jaar geve geen onderwijs meer in eenige vreemde taal."

En hierbij vermeldde hij: „Alle inspecteurs van lager en middelbaar onderwijs en alle districts-schoolopzieners onderschrijven deze stelling."

In 1918 werd de Onderwijsraad, een advies-lichaam, ingesteld. De eerste maal dat dit lichaam zich had uit te spreken over het Fransch, gaf het als raad: „Weg er mee voor de Lagere School."

In 1919 vroeg het N. O. G. op zijn vergadering te Groningen met groote meerderheid afschaffing van het Fransch op de L. S.

Het lijvige Nutsrapport van 1923 was al evenmin enthousiast voor het Fransch op de L. S. en zelfs werd in Mei 1925 door het Hoofdbestuur der Maatschappij tot Nut van 't Algemeen aan de Tweede Kamer een verzoekschrift gezonden, waarin werd gevraagd het voorstel Mej. Westerman *niet* aan te nemen.

Ten slotte dit: In September 1925 verscheen het eindrapport betreffende de aansluiting van het lager- en middelbaar onderwijs, opgesteld door de commissie van afgevaardigden uit ongeveer alle Nederlandsche onderwijs-organisaties, zoowel confessioneele als niet-confessioneele. Daarin is de tweede conclusie: „De a.s. M. O. leerlingen behoeven geen bijzondere voorbereiding."

Hoewel het Fransch niet genoemd wordt en er verder in het rapport ook niet over wordt gesproken, kan ik niet anders hierin lezen dan dat er geen vreemde talen op de L. S. moeten geleerd worden, evenmin als b.v. Wiskunde.

Nu ligt, dunkt mij, de vraag voor de hand, of al deze menschen al deze jaren geheel verkeerd hebben gezien. Het zou wat vrijmoedig zijn om daarop een bevestigend antwoord te geven.

Hoe komt het dan, dat sommigen, die het goed meenen met het onderwijs en in de onderwijswereld thuis zijn, toch weer beginnen over te hellen tot een weder-invoering van het Fransch bij het L.O.?

De hoofdzaak ligt m. i. in een noodlottigen samenloop van omstandigheden. Indien de „eenheidsschool" tien jaar vroeger of later ware ingevoerd, of als het Fransch op de L.O. eenige jaren voor den oorlog was afgeschaft, dan zouden de meeningen thans geheel anders zijn.

Want haast alle tekortkomingen der leerlingen van ons M. O. worden nu op rekening geschreven van de afschaffing van het Fransch. Gebrek aan stijl, gebrek aan begrip, gebrek aan spraakkunstige kennis enz., 't komt alles, doordat de leerlingen geen Fransch hebben geleerd, voordat ze op de M. S. kwamen.

Men aarzelt zelfs niet de grofste inconsequenties uit te spreken zooals deze: „Hun kennis van de Nederlandsche taal is onvoldoende, laten we dus eenige uren van het onderwijs daarin *afnemen* en die door lessen in 't Fransch vervangen, dan wordt het beter".

Natuurlijk zegt men dit niet zoo duidelijk, maar daar komt het toch op neer, terwijl toch de eenvoudigste oplossing zou zijn: De kennis van het Nederlandsch is onvoldoende, dus dient het onderwijs *in het Nederlandsch* intenser te worden.

De 2 factoren bovengenoemd dienen nader bestudeerd te worden. De oorlog heeft een verwildering en een zucht tot ijdele vermaken te weeg gebracht, die ook in ons land niet licht kan overschat worden. Bovendien hebben we nu juist op onze scholen de kinderen, die geboren zijn gedurende den oorlog. Physisch en psychisch is dit ongetwijfeld van grooten invloed. Dat het onderwijs in het Fransch op de L. S. met dit intellectueele golfdal niets te maken heeft, blijkt duidelijk, als men vraagt naar de resultaten voor andere vakken, Duitsch b.v.

Voor dat vak is geen verandering gekomen in leerstof noch urenaantal en toch kan men op geen stukken na meer bereiken in de 4de of 5de klas, wat men bereikte vóór den oorlog. Dit bewijst dus dat er een geweldige factor is werkzaam geweest, die ook zijn invloed op het Fransch moet hebben gehad.

In de tweede plaats vergeet men maar al te licht den invloed van de eenheidsschool van 1920. In den Haag had men vroeger in de opleidingsscholen onderwijzers, die jaren lang hadden geprepareerd voor het M. O. Zij wisten welke dingen bij hun onderwijs waarde hadden voor de M. S. en welke niet. Maar toen de eenheidsschool kwam, werden de onderwijzers op de zotste wijze door elkaar gesmeten en kregen sommigen, die nooit anders hadden gedaan dan eenvoudige plattelandskindertjes wat lezen en schrijven leeren, plotseling de taak op te leiden voor de M. S. Dit was voor hen onuitvoerbaar. Want juist het allernoodzakelijkste voor de M. S., het „inzicht aanbrengen", is een arbeid, die op lagere scholen, welke eindonderwijs geven, terecht of ten onrechte, meestal minder op den voorgrond komt. En dit was niet het eenige nadeel. Er zijn nu eenmaal kinderen, die van huis uit meer ontwikkeling meebrengen dan andere kinderen met dezelfde verstandelijke vermogens. Men kan het betreuren, maar het feit bestaat. Vroeger waren die kinderen steeds min of meer tot gelijksoortige groepen vereenigd, thans kreeg men allerlei kinderen door elkaar. Natuurlijk moest dit remmend werken. Men versta mij wel. Ik wensch hier geen pleidooi te leveren voor den ouden evenmin als voor den nieuwen toestand. Ik constateer

alleen feiten, om te doen zien dat men veel laadde op den rug van de Franschlooze school, dat daar heusch niet thuis behoorde.

Maar men moet ook geen conclusies vormen op grond van redeneeringen, die bovengenoemde twee factoren geheel buiten rekening lieten. Een „fair trial" is stellig niet geschonken aan deze nieuwe methode.

Bovendien zouden we hier kunnen zeggen dat hij die te veel bewijst, niets bewijst. Immers, indien waar was, dat er voor het M. O. of zelfs voor de heele maatschappij zulke geweldige nadeelen zouden ontstaan uit die Franschlooze school, dan had men toch een eenvoudig middel om dit eens voor al aan te toonen en daarmede al de tegenstanders te bekeeren. Men had het er eens op moeten wagen met het „verderfelijke" stelsel. Waren de resultaten dan heel slecht, zoo had men toch genoeg vertrouwen moeten hebben op de liefde voor ons onderwijs bij de verdedigers van de Franschlooze school, om te gelooven dat zij ongelijk zouden bekennen. Waarom heeft men dit nooit gedaan? Zou het dan zoo erg geweest zijn dat eenige honderden of zelfs duizenden leerlingen op de H. B. S. wat meer moeite hadden gehad, indien daarmee dit twistpunt voor goed was uitgemaakt? Want men vergete toch niet dat gemiddeld ongeveer *één* leerling per klasse naar het M. O. gaat en dat de methodiek van ons onderwijs steeds op dien eenen leerling was gericht. Tegenover dit onrecht zou het mogelijke andere onrecht toch niet zoo geweldig geweest zijn!

Om te begrijpen, waarom men nooit de Franschlooze opleiding heeft laten voortwoekeren om ze volledig te kunnen verslaan, moet men weten, of het Fransch alleen maar gevraagd werd, omdat de H. B. S. het wenschte.

Het antwoord daarop is ontkennend. In ons deftige landje voelt de eenvoudige burgerman zich altijd een graadje voornamer dan zijn buurman, als hij met trots kan vertellen dat hij in zijn jeugd nog eens Fransch heeft geleerd, ook al kent hij geen woord meer. Die deftigheid en dat „fatsoens"-bewustzijn spelen hier een geweldige rol.

Dit kon echter niet als argument gegeven worden om het Fransch te behouden. Dus moest men zijn toevlucht nemen tot andere en daaronder heel zonderlinge. Men zei b.v. dat het peil der leerlingen zoo gezakt was doordat ze geen Fransch hadden geleerd, maar aan den anderen kant trachtte men een vasthouden aan de oude methodes op de M. S. te verdedigen door te zeggen (wat inderdaad juist is) dat slechts 5 percent van de leerlingen, die op de H.B.S. komen, geen Fransch hebben geleerd. Hoe door 1 leerling op de 20 het peil zoo kan zakken is niet duidelijk.

Mej. Westerman zeide bij de verdediging van haar wetsvoorstel

(Mei 1925) in de Tweede Kamer: „(De kinderen) komen direct te staan voor allerlei moeilijke woorden. Zoo bij de algemeene geschiedenis: renaissance, reformatie, centralisatie, acte van navigatie en socialisatie; wanneer men spreekt van de geuzen, kan men dien naam slechts verklaren door de uitdrukking: „Ce ne sont que des Gueux". Bij de aardrijkskunde moeten zij begrippen leeren als: geologie, inundatie, meridiaan. Hieruit blijkt dat het onderwijs in een vreemde taal niet alleen beteekent woordjes leeren, maar wel degelijk ontwikkeling bijbrengen."

Men zou kunnen vragen, hoeveel Fransche boekjes voor de L. S. woorden als geologie en socialisatie of centralisatie opnemen en verder hoe het dan moet gaan met de kinderen die eindonderwijs ontvangen op de L. S. Moeten die dan maar geen vaderlandsche geschiedenis en aardrijkskunde leeren? En indien het noodig is op genoemde gronden Fransch te leeren op de L. S., hoe staat het dan met termen als franco, tarra, bruto, piano, andante, cassa enz. Dienen we dan geen Italiaansch te gaan onderwijzen op de L. S.? Of mag het Engelsch daar wel verwaarloosd worden, waar men in onze taal zoo vaak woorden gebruikt als rails, tender, gasfitter, cricket, budget, meeting enz.?

Een ander argument dat door hoofden van scholen veel werd en wordt gebruikt is, dat het Fransch zoo'n uitnemend middel was om te zien of een leerling geschikt was voor het M. O. of niet. Prof. Kohnstamm heeft op het dwaze dezer bewering in het vorige nummer van „Volksontwikkeling" reeds gewezen. Ik wou hier nog bijvoegen, dat aan de vroegere Rijkskweekscholen Fransch geen toelatingseisch was en dat toch heel goed kon uitgemaakt worden welke leerlingen geschikt waren, zóó zelfs dat het percentage dergenen die rechtstreeks tot het eind-examen doorgingen, veel en veel hooger was dan van hen die zonder doubleeren het eind-examen H. B. S. wisten te bereiken.

Verder beweert men dat het onderwijs in het Fransch zoo'n goeden invloed heeft op de vorming van den stijl. Het vertalen scherpt den zin voor nuances. Ook hier weer verwart men 't onderwijs op de L. S. met dat op de M. S. Het is niet te ontkennen dat op de M. S. het vertalen een der gewichtigste middelen is om tot een nauwkeurig denken te komen over eigen wijze van uitdrukking. Maar op de L. S.? Geen sprake van. Ik neem een willekeurig voorbeeld. De heeren Benjert en Elzinga schreven een veelgebruikte methode voor het Fransch op de L. S. Het eerste stukje heeft 60 blz., het tweede ook 60 blz., het derde stukje + 75 blz. Het volgende lesje komt voor op blz. 63 van het derde stukje. De kinderen hebben dan ongeveer 180 blz.

Fransch gehad. Men zal toch zeker niet verwachten dat men veel meer zal kunnen doen op de L. S.

Le cheval volé.

Un jour on avait volé le cheval de Grégoire. Il va à la foire et retrouve la bête. „Voilà mon cheval!" s'écrie Grégoire. „On l'a volé." „Vous vous trompez," répond le voleur. „Ce n'est pas le vôtre. C'est le mien. Je l'ai acheté l'année dernière." „Eh bien", dit Grégoire, „alors vous savez de quel oeil il est borgne", et il jette son mouchoir sur la tête du cheval.

Le voleur répond sans hésitation: „De l'oeil gauche". „Vous mentez," dit Grégoire et il montre que le cheval a deux bons yeux.

Men lette op de korte zinnetjes en de opzettelijk eenvoudige constructie.

In het vierde stukje, dat 100 blz. telt, komt op het eind een samenspraak voor die niet veel ingewikkelder is. Dus zelfs als men kans zag zóóver te komen, was het voordeel voor den Nederlandschen stijl al zeer miniem. Trouwens, zelfs de „Vereeniging tot bevordering der studie van het Fransch" heeft het blijkbaar niet aangedurfd om over de voordeelen van stijlvorming te spreken (wat b.v. wel werd gedaan in een adres van eenige schoolhoofden aan den Raad der gemeente Arnhem in Maart 1925), want in een artikel dat in Juni 1923 in de meeste bladen is opgenomen, citeerde die Vereeniging met blijkbare instemming de Commissie van Toezicht op het M. O. te Rotterdam als volgt: „De leeftijd van 9 tot 12 jaar is juist bij uitstek geschikt voor het werktuiglik van buiten leeren dat voor de aanvang van de studie in het Frans onvermijdelik is. De leerlingen der vroegere U. L. O. school beschikten bij hun aankomst ter H. B. S. over een zekere hoeveelheid woorden en uitdrukkingen en een oppervlakkig overzicht van de spraakkunst."

Dat is heel wat anders dan „stijlvorming" en „taalverschijnsels".

„Maar men leert er ook beter spraakkunstige termen door", wordt er dan gezegd. Aangenomen, doch ik weet toch zeker, dat, als ik een uur spreek b.v. over de bijwoorden in het Nederlandsch, de leerlingen ze minstens even goed weten te onderscheiden als na een les van een uur over de adverbes.

De wel eens gehoorde bewering, dat, zoodra geen Fransch meer wordt onderwezen, ook de Ned. spraakk. wordt verwaarloosd, snijdt toch geen hout.

Een onderwijzer, die zijn vak verstaat en zijn plicht doet, zal evenmin noodzakelijke deelen van Nederlandsch verwaarloozen als van rekenen of aardrijkskunde. En waarom beweert men nooit dat gedeelten der rekenkunde, verband houdende met de wiskunde in 't algemeen, met

minder zorg worden behandeld, omdat dit vak niet op de L. S. wordt onderwezen? Bovendien is er toch ook nog het toelatings-examen. Ik heb dat verscheiden malen helpen afnemen en ik kan de verzekering geven, dat groote domheden in de ontleding spoedig leiden tot een onvoldoend cijfer voor Nederlandsch, wat, zooals men weet, bij dit examen absoluut doodelijk is.

En wat nu de leerlingen betreft die „op verklaring" worden toegelaten, bij hen loopt men de risico dat ze de spraakkunst minder goed kennen. Veel gevaar is daarvoor echter niet, daar nog steeds de bepaling bestaat dat leerlingen van onbetrouwbare Hoofden geen toelating meer krijgen op verklaring. Als men met de toepassing dezer bepaling niet al te laksch is, zal men heusch geen Fransch noodig hebben om den leerlingen eenige spraakkunstige begrippen bij te brengen.

Mej. Westerman vond op 24 Juni 1925 nog een nieuw argument ter verdediging van het Fransch op de L. S. In de Eerste Kamer zeide ze, dat bij aanneming van haar voorstel geen groot nadeel zou ontstaan. Integendeel. „Het zal het onderwijs in de 5de klasse aantrekkelijker maken. Men mag wel eens bedenken dat het voor begaafde leerlingen vervelend kan worden zes jaar lang de vakken van a—k te leeren." „De begaafde leerlingen". Alsof de school zich naar hen kon richten! En alsof men met dit argument niet nog vele andere vakken op de L. S. zou kunnen invoeren.

Ik stel daar de naakte werkelijkheid tegenover. In 1926 werd aan het Haagsche personeel der O. L. S. gevraagd: „Zijt gij in staat om met Uw leerlingen de leerstof, in het leerplan voorgeschreven, voldoende te verwerken? (dus 6 jaar; *geen* Fransch).

127 scholen zonden antwoorden in. Ruim met het leerplan klaar kwamen er 7; wel zoo wat, doch met min of meer sterke restricties 60; op 50 scholen kreeg men in doorsnee het leerplan niet af; 10 antwoordden, dat aan klaar krijgen geen denken was.

En in de eerste groep (7 scholen) voegde men er bij, dat men het leerplan wel *door*werkte, maar het op geen stukken na kon *ver*werken.

De algemeene conclusie van de commissie met dit onderzoek belast, was dan ook, dat het leerplan te overladen is voor 6 jaren schoolgaan en „waar men het doorkomt, daar geeft men steenen voor brood."

Hoe wil men nu bij zoo'n leerplan nog een extra vak voegen?

Toch zijn er blijkbaar ouders, die klagen dat de kinderen te weinig huiswerk krijgen. Waarschijnlijk dan ook weer ouders van begaafden. Ik begrijp echter niet, waarom dit een argument kan wezen om het Fransch weer in te voeren op de L. S. Ik heb toch ook jaren lang op de L. S. huiswerk opgegeven voor Rekenen, voor Aardrijkskunde, en Geschiedenis en Nederlandsch en ik zie volstrekt niet in, waarom

men daar niet meer dan genoeg van kan maken. Als ik alleen maar naga, hoe vaak in mijn eerste klasse van het Lyceum de *ei* en *ij* worden verwisseld en hoe veel werkwoordelijke vormen fout worden geschreven, dan wou ik dat die huiswerk-begeerigen daar eens wat meer oefeningen over kregen. Trouwens het maken van een briefje of opstelletje thuis zou den toekomstigen leerlingen der M.S. ook nog wel nut opleveren. In dit verband mag ik er ook wel op wijzen dat niet alleen de leeraar Fransch klaagt over de onkunde der leerlingen van de M. S., maar dat de leeraren in Wiskunde zoowel als in Plant- en Dierkunde, de leeraren in Geschiedenis zoowel als in Aardrijkskunde er om 't hardst over klagen, dat de leerlingen de taal hunner leerboeken niet begrijpen en dat elke te leeren les eerst geheel moet gebracht worden in den taalkring der kinderen. Zou dit beter worden door invoering van 't *Fransch* op de L. S.? Of wijst het er misschien op, dat er daar veel en veel meer aan *Nederlandsch* moet gedaan worden, dat er geleerd moet worden met verstand en begrip te lezen en dat gebroken moet worden met de doorrèn-boekjes, die geesteloos en futloos onderwijs in de hand werken?

Wie als ondergeteekende jaar na jaar heeft ondervonden hoeveel aan 't begrijpen van 't eenvoudigste Nederlandsch ontbreekt in de eerste klasse der M. S., vraagt niet meer om een groote hoeveelheid feitenmateriaal voor Fransch of voor wiskunde of voor wat dan ook, maar enkel en alleen om algemeene ontwikkeling, die noodig is als breedere basis voor ons onderwijs op de M. S.

Voor het argument aan Jespersen ontleend, is stellig wat te zeggen: „Leer de vreemde talen een voor een en besteed aan elk den noodigen tijd". Maar ik antwoord hierop, dat dit laatste toch stellig in de eerste plaats geldt voor de moedertaal. En mijn ervaring bij lager en middelbaar onderwijs heeft me niet geleerd, dat kinderen van tien of zelfs twaalf jaar hun eigen taal in 't algemeen gesproken „*eenigszins*" beheerschen. Onder „eenigszins" dan te verstaan, dat die taal voor hen een vrij gemakkelijk te hanteeren werktuig is geworden.

Maar gesteld eens dat men dat „eenigszins" heel gematigd wou opvatten, zou men dan de consequentie van Jespersen's stelling aandurven? Wat zou men dan op 't Gymnasium moeten doen met 5 vreemde talen? En hoeveel tijd zou men daar niet telkens moeten laten voorbijgaan, voor men aan een nieuwe begon?

Een argument, hetwelk veel door ouders wordt gebruikt is, dat men den weg gemakkelijker maakt in de eerste klasse door zijn kind wat elementaire kennis van Fransch mee te geven. Hiertegen valt niets in te brengen. Maar ditzelfde argument zou stellig toch ook kunnen

dienen om Wiskunde en Duitsch op de L.S. te gaan onderwijzen, want deze vakken maken in de eerste klasse zeker niet minder slachtoffers dan Fransch.

Ik neem als voorbeeld een Midd. school in Den Haag, waar in 4 eerste klassen respectievelijk zaten 17, 23, 19, 21 leerlingen. Bij den overgang naar de 2de klasse waren er in klasse A 9 die voor stelkunde 5 of minder hadden en voor meetkunde ook 9. Voor B waren die cijfers 11 en 12, voor C 12 en 17, voor D 10 en 10.

Nu is 5 nog juist voldoende, maar gevaarlijk dicht bij de 4. Het zou dus, gezien deze resultaten, volkomen logisch zijn, ook wiskunde te gaan onderwijzen op de L.S.

Door vele leeraren Fransch wordt geklaagd, dat ze niet ver genoeg meer komen. Ik stipte boven reeds aan dat de leeraren Duitsch eveneens klagen over achteruitgang van 't gehalte der behandelde stof. Dit geldt ook voor nog andere vakken. Ik zou me daar dus bij kunnen neerleggen en het een algemeen verschijnsel kunnen noemen. Gaarne wil ik er echter dieper op ingaan, om aan te toonen dat de klacht minder ernstig is dan ze schijnt.

Het Engelsche spreekwoord zegt niet te vergeefs: „Necessity is the mother of wit". De M.S. moet haar leerlingen, dunkt me, zoover brengen, dat ze, als de nood aan den man komt, zich in de drie moderne talen weten te redden. Ze kan niet pretendeeren kleine taalgeleerden te vormen. Dit stel ik voorop.

En nu wijs ik nog eens op het wonderlijke verschijnsel, dat slechts 5 percent der leerlingen op de H.B.S. komen zonder Fransch en dat toch het peil zoo gezakt is, dat men niet zoover komt als vroeger. Dit impliceert andere factoren dan de Franschlooze school. Maar dit wil ik even voorbijzien en vragen: „Waarvoor hebben de leerlingen in het leven Fransch noodig?"

Dat hangt af van hun loopbaan. Gaan ze in den handel, dan heeft de M.S. ze alleen wat wegwijs gemaakt, maar het Fransch, dat ze voor hun handelsbrieven noodig hebben, moeten ze zoo goed als van den grond af gaan leeren, evenals de meeste leeraren dit zelf moeten doen als ze geroepen worden om les te geven aan een Handelsschool.

Gaan ze naar de Universiteit, dan dienen ze in staat te zijn de Fransche handboeken te begrijpen. En heusch, zoover kan men het wel brengen in 5 jaar. Men denke er maar even aan, dat (het jaar gerekend op 40 lesweken) er in die 5 jaar 640 uren Fransch wordt gegeven. Men zal ons toch heusch moeilijk kunnen wijsmaken, dat het in dien tijd onmogelijk zou zijn iemand een handboek te leeren lezen.

Ik ken juridische studenten, die May „Eléments de Droit Romain" gebruikten. Sommigen vinden het vrij lastig, maar als men onderzoekt, waar de moeilijkheid schuilt, komt men tot de overtuiging dat het meer gebrek is aan begrip van de *stof* dan aan kennis van 't Fransch.

Wie niet voldoende op de hoogte is van Romeinsche antiquiteiten, zal in een Duitsch of Engelsch handboek evenveel last ondervinden.

En gesteld, dat hier en daar een leerling is, die wat moeite heeft zelfs met de taal, wat geeft dat dan nog? Is het zoo erg dat men eens een woordenboek ter hand moet nemen? Doen we dat niet allen van tijd tot tijd?

Zeer merkwaardig in dit verband is een getuigenis van Prof. Prinsen, die toch gerust kan beschouwd worden als een groot strijder voor Fransche taal en cultuur.

Hij schrijft over een proefschrift van een Zuid-Afrikaner het volgende:

„Zoo komen b.v. deze meesters der kunsten (Zuidafr.-titel), hier in Holland in onze college-kamers zitten zonder ook maar een enkel woord Fransch te verstaan. Doch men moet zien, als ze eenmaal overtuigd zijn van de onberekenbare waarde der Fransche cultuur, als ze gemerkt hebben, hoe heel onze Hollandsche beschaving van de 12de eeuw af gevoed en geleid is door Franschen geest en Fransche kunst, men moet zien met welk een gemak ze *bij al hun werk in een minimum van tijd* hun gebrek herstellen.

Eenige maanden hier les nemen, daarna een groote vacantie in Parijs doorbrengen en ze komen terug, stellig met niet minder gemak zich in het Fransch bewegende dan onze Hollandsche studenten, die van hun negende of tiende jaar af onderwijs in het Fransch kregen". (Lett. Bijblad N.R.C. 14 Febr. '25).

En wat nu de vaardigheid in het spreken betreft, is die wel *ooit* zoo groot geweest dat de bezitters van het eind-diploma 5-j. c. zich gemakkelijk bewogen in het Fransch? Moest de echte vaardigheid niet steeds door verblijf in het buitenland verkregen worden? En is hier niet te bespeuren de gewone fout van den laudator temporis acti?

Met de meeste instemming haal ik dan ook aan de volgende woorden uit bovengenoemd artikel van Prof. Prinsen: „Maar uit de ervaring met onze Zuid-Afrikaners valt toch wel dit vooral opnieuw te leeren, dat het voorbereidend universitair onderwijs niet angstvallig behoeft toe te rusten met de beginselen van alle mogelijke wetenschappen, waarin de student later misschien zal gaan verder werken; dat daarentegen een breed opgezette voorbereiding zich in

hoofdzaak richten moet op het dwingen tot nauwkeurig waarnemen. vaardig combineeren, scherp onderscheiden, logisch denken".

Juist: een breed opgezette *voorbereiding*. Het uit den treuren herhaalde argument van het te loor gaan der Fransche cultuur in Nederland, is daarmee ook aan de kaak gesteld. De M.S. kan er niet aan denken inzicht te geven in Fransche of Duitsche of Engelsche cultuur, al was 't alleen maar wegens den te jongen leeftijd der leerlingen. Zij brengt bouwstoffen en werktuigen aan. De Universiteit of het leven vormen het bouwwerk, 't zij dan hut of paleis.

En als dan alle argumenten opgebruikt zijn, komt men gewoonlijk nog aan met dit: „De eischen van het eindexamen zijn onveranderd gebleven en de hulp van de L.S. is ons ontnomen." Hierbij dienen twee dingen niet vergeten te worden. Ten eerste is het aantal lesuren voor Fransch in de beide eerste klassen met een uur vermeerderd en men zal toch wel willen aannemen dat een uur Fransch op de M.S. heel wat meer beteekent dan een uur op de L.S.

De kinderen zijn niet alleen ouder, maar ook meer getraind tot intenser opneming van leerstof.

Maar in de tweede plaats zijn de eischen zeer vaag. Het K.B. daaromtrent zegt:

„Het schriftelijk gedeelte van het examen bestaat in het vertalen van een stuk eenvoudig proza uit de vreemde taal in het Nederlandsch."

Wat is eenvoudig proza? Dit hangt af van de opvatting der inspecteurs. En zoo heel eenvoudig zijn de opgaven sedert 1920 niet geweest, in elk geval niet eenvoudiger dan de Duitsche of de Engelsche. Ik heb niet kunnen bemerken dat de cijfers toegekend voor 't Fransch daaronder leden.

„Bij het mondeling onderzoek wordt geëischt, dat de candidaat toont een hem voorgelegd stuk in die talen goed te begrijpen, dat hij zich in de vreemde taal redelijk goed weet uit te drukken en een behoorlijke uitspraak heeft," zegt het K.B. verder.

Ook hier weer dezelfde vaagheid. En dus hangt het (en hing het!) geheel van de opvatting van den examinator af welke beteekenis hij aan die bewoordingen wil hechten.

De derde bepaling is: „Het onderzoek in de letterkunde blijft beperkt tot eene bespreking van eenige werken, die de candidaat in de vreemde taal gelezen heeft uit twee harer hoofdtijdperken."

M.a.w. dit komt neer op een gesprek in het Fransch. En wanneer we nu eens vragen naar die gesprekken aan onze collega's voor Engelsch en Duitsch, dan blijkt het spreken ook daar over 't algemeen maar bedroevend te zijn.

Ik kan dus met den besten wil ter wereld niet inzien, welke eischen,

die men voor Duitsch en Engelsch wilde handhaven, men betreffende het Fransch in het K. B. had willen laten vallen.

Ik wil er echter de aandacht op vestigen dat de inertie van den mensch hier een rol speelt. Toen in de Engelsche lagere scholen het leeren van Latijn en Grieksch een minder belangrijke rol begon te spelen, schreeuwde men ook moord en brand. De cultuur ging te niet! Maar langzamerhand is men gaan inzien, dat dit toch is meegevallen. Ik had aan een Gymnasium in Zuid-Afrika een collega, die er wàt trotsch op was, dat hij als jongen van 10 jaar Latijnsche verzen had gemaakt en die wou in den nieuwen toestand niets goeds zien. Het komt me soms wel eens voor, dat zij die op hun tiende of elfde jaar alle onregelmatige Fransche werkwoorden op hun duimpje kenden, ook daarin eenvoudig een reden meenen te vinden om alle nieuwere gedachten op schoolgebied te mogen afkeuren, want wat *anders* is geworden, is voor hen per se ook *slechter*.

Behalve in het begin van dit artikel, waren tot dusverre alleen aan het woord zij, die voordeel zagen in het leeren van Fransch op de L. S. Het is wellicht nuttig hier te verwijzen naar de woorden van Dr. Gunning in het Nutsrapport 1923 (blz. 20). Hij zegt daar: „Krijgt men in de eerste of in een hoogere klasse van de Middelb. school leerlingen, die in het een of ander vak een voorsprong hebben verkregen, *dan blijkt dit vrijwel zonder uitzondering in hun nadeel te zijn geweest.*"

Hij wijst er ook op dat dit het luieren in de hand werkt. De leerlingen meenen dat ze alles al lang kennen en voelen niet, waar hun voorsprong eindigt. Laten we niet vergeten dat immers de wet eischt, dat begonnen moet worden alsof nooit door de kinderen Fransch is geleerd. En nu kan men wel boudweg zeggen dat dit niet in ernst voor discussie vatbaar is, met de geimpliceerde bedoeling dat het onmogelijk is, maar dit is niet in overeenstemming met de practijk.

De heeren Van der Laan en Riemens hebben hun ervaring in dezen kenbaar gemaakt (zie art. Prof. Kohnstamm „Volksontwikking Juni 1927). Dit beteekent echter volstrekt niet dat degenen, die er niet over schreven, *niet* dezelfde ondervinding hebben opgedaan. Ik denk dan vooral aan jonge leeraren, die dus niet vastzitten aan hun vroegere ervaringen. Want ik herhaal weer, ook de oudere leeraren voor andere talen zijn evenmin tevreden als ze gaan vergelijken met vroeger. Welnu, onder de jongere leeraren zijn er heel wat meer dan de 2 bovengenoemde, die volstrekt niet ontevreden zijn over de bereikte resultaten en die met een gerust geweten ten opzichte van de kennis van 't Fransch hun leerlingen de wereld inzenden.

Maar er moet stellig intenser gewerkt worden. De oude methoden kunnen geen dienst meer doen. De woordenschat, die vroeger voor een groot deel ontleend was aan algemeene geschiedenis en geschiedenis der oudheid (zie oude themaboekjes) is niet meer te gebruiken. Het is bedroevend, maar waar, dat er nog altijd leeraren zijn die Fransche les geven door middel van Nederlandsch, die hoogstens in de 5de klasse eens een beetje Fransch spreken, die onderwijs meenen te geven als ze schriften met idiomen uit het hoofd laten leeren en van de leerlingen niet eischen, dat ze na één jaar b.v. beginnen mét Fransch te spreken in de klasse. Ja, wie zulke methoden volgt, kan geen aanspraak maken op goede resultaten bij het eind-examen.

Trouwens, de leeftijd der leerlingen speelt ook een belangrijke rol ten opzichte der mogelijkheid van dit intenser lesgeven. Ik wijs in dit verband op de vroegere Rijkskweekscholen voor onderwijzers. Bij het toelatingsexamen werd geen kennis van Fransch geëischt. Men kreeg vier jaar lang les, maar het Fransch was geen examenvak en dus in minder gunstige conditie. En toch zijn er voorbeelden te over, dat een onderwijzer in hetzelfde jaar, waarin hij slaagde voor zijn hulpacte, acte Fransch L. O. behaalde. Of deed hij het datzelfde jaar niet, dan toch wel in het volgende, terwijl hij het heele jaar een drukke betrekking had waargenomen. En nu moge een examen L. O. Fransch *anders* zijn dan het Fransch bij een eind-examen H. B. S., *gemakkelijker* is het zeer zeker niet.

Nu komen we tot het punt, waarom m.i. alles draait. De kinderen komen, in 't algemeen genomen, te jong op de H. B. S. De leerlingen der Rijkskweekscholen waren gewoonlijk ± 14 jaar, als ze daar kwamen en dan is het vermogen tot begrijpen veel grooter dan twee jaar vroeger. Wil men het peil van vroeger bereiken niet in Fransch alleen, maar in alle vakken, dan helpen daartoe geen lapmiddeltjes als wat meer leerstof op de L.S. schuiven, maar het eenige radicale middel is: alleen bij hooge uitzondering kinderen op de M.S. toe te laten na 6 jaar L.O. Dan eerst zal men leerlingen krijgen die rijper zijn en wier kennis meer bezonken is.

Reeds in 1910 schreef de schoolopziener in Rotterdam over de goedgeslaagde mulo-scholen aldaar:

„Men staat verbaasd over de vorderingen der leerlingen in de moderne talen. Ik schrijf dat gunstig verschijnsel toe aan de regeling, die de toegang tot die scholen openstelt voor leerlingen, die het gewoon lager onderwijs ten einde toe hebben bijgewoond. Het blijkt inderdaad, dat met een flinke voorbereiding in de vakken a—i (de gewone vakken) het onderwijs in de moderne talen met veel meer vrucht wordt gegeven, nu de leerlingen daarmede aanvangen op 12-

of 13-jarigen leeftijd. Hier wordt een dubbel voordeel bereikt: het gewoon lager onderwijs komt beter tot zijn recht en het onderwijs in de moderne talen wordt met veel meer animo door de onderwijzers gegeven en met beter resultaat door de leerlingen gevolgd ....

Ik was verrast bij kennisneming van hetgeen in ongeveer 4 maanden was bereikt. Daardoor ben ik versterkt in de overtuiging, dat het goed zal zijn het onderwijs in de vreemde talen aan te vangen met leerlingen die rijper zijn dan tot dusverre het geval was....."

In Zuid-Afrika, waar op de M.S. Fransch een keuzevak is (b.v. in plaats van Duitsch of Nederlandsch), gebeurt het vaak, dat een leerling Nederlandsch heeft genomen als examenvak, maar als hij dan later het plan opvat om in Oxford of Cambridge verder te gaan studeeren, is kennis van Fransch noodzakelijk. Nu heb ik zelf bij ondervinding, dat jongelui van plm. 16 jaar in een paar maanden ongeloofelijk veel Fransch konden leeren en dus klopt dit volkomen met de uitspraken van Prof. Prinsen en den Rotterdamschen Schoolopziener, boven geciteerd.

Ook hier moet men klaarblijkelijk nog de waarheid leeren van Rousseau's woord, dat men moet weten tijd te verliezen om tijd te winnen.

Ten slotte rest me nog eenige zaken te bespreken die bij deze kwestie behooren, zonder dat ze de vraag raken of het in het belang van de leerlingen en de cultuur is, dat het Fransch weer op de L.S. wordt ingevoerd.

Als eerste dier punten mag ik zeker wel noemen den z.g. „spontanen drang" der ouders.

Dit is altijd een machtig wapen geweest in de hand der voorstanders, want vrijheid gaat toch boven alles! De zaak wordt echter verkeerd voorgesteld. Niemand verbiedt den ouders hun kinderen les te laten geven in Fransch, trouwens dit zou ook bezwaarlijk gaan, evenmin als men er aan zal denken dans- of muzieklessen te verbieden.

Maar evenmin als men deze twee soorten van lessen van Staatswege geeft, even zoo min behooren de Fransche lessen thuis in de eerste zes klassen der L.S. „Dwang" is dit niet. Vrijheid, absolute, bandelooze vrijheid moet beknot worden, zoodra zelfs maar twee menschen samen iets willen tot stand brengen.

Gelukkig zien de meeste ouders dit wel in. En toch schermen sommige voorstanders steeds met de duizenden die van een spontanen drang blijk geven.

Dr. Gunning, de rector van het Amst. Lyceum, schreef in 1923,

dat hij op zijn spreekuur telkens weer ouders ontving die kwamen spreken over de afzonderlijke cursussen Fransch en telkens weer zeiden ze: „Ik voel er eigenlijk niets voor, maar hoe denkt u er over?" En als spreker dan vroeg, waarom die ouders meededen, was het antwoord meestal: „de onderwijzers zeggen dit en dat en de ervaring aan de middelbare school schijnt te zijn, dat, als zij niet aan een cursus hebben deelgenomen, de leerlingen verloren zijn. (Nutsrapport, Apr. 1923 blz. 21).

Mijn eigen ervaring is de volgende. Als ik aan ouders de bovenstaande vraag deed, kreeg ik ten antwoord: „Indien de kinderen geen Fransch hebben geleerd, kunnen ze op de H.B.S. en het Gymnasium niet mee", en als ik dan vroeg: „Wie zegt dat?" dan was het antwoord gewoonlijk: „Ja, iedereen zoowat!"

Een ander antwoord was dit: „Als ik te kiezen heb tusschen het laten varen van mijn principes en een fiasco van mijn kind, kies ik natuurlijk het eerste."

Op 15 Mei 1925 heeft de heer Gerhard in de 2de Kamer op de meest besliste wijze ontkend dat het Fransch terugverlangd wordt door een meerderheid der ouders. Doch (zei hij), ze redeneeren zoo: „U kunt wel gelijk hebben met uw meening over het Fransch op de lagere school, maar ik waag er mijn kind liever niet aan".

Zijn wij, leeraren Fransch, in dit opzicht geheel vrij van blaam? Ik geloof het niet. Daar is vooreerst het feit, dat vele leeraren (gelukkig niet alle) te hard willen opschieten. Ik zal niet de staaltjes aanhalen, die daarover een paar jaar geleden in „Het Vaderland" werden gepubliceerd. Maar daaruit bleek duidelijk, dat kinderen, die geen Fransch hadden geleerd op de L.S., inderdaad niet mee konden bij dat tempo. Een vader vertelde mij dit jaar, dat zijn zoontje, die nota bene, al wat Fransch had geleerd voor hij op het Gymnasium kwam, het eerste jaar daar geregeld 2 uur per huiswerkavond alleen aan zijn Fransch moest werken. Ik ken eerste klassen, waar drie kwart of meer der leerlingen onvoldoende kregen voor Fransch, terwijl ze voor Duitsch ruim voldoende waren voor het meerendeel. Geen wonder dat onder zulke omstandigheden de ouders het zekere voor het onzekere kiezen en maar Fransch laten leeren op de private cursussen en liefst zooveel mogelijk.

Deze fout ontstaat uit overmaat van ijver bij den leeraar. Er zijn echter ook nog andere factoren te vinden bij dezen spontanen drang. Of vindt men het niet immoreel, dat leeraren der M.S. lid, bestuurslid zelfs, zijn der Vereeniging tot bevordering van het Fransch (ook op de L.S.)?

Wat moet een vader doen, die weet dat zijn kind bij z'oon ijveraar

in de klasse komt te zitten? Ik beschuldig deze menschen als leeraren niet, maar ik vestig slechts de aandacht op den onzedelijken drang die ze zoo, willens of onwillens, op de ouders hunner toekomstige leerlingen uitoefenen.

En zelfs in het gunstigste geval, wanneer leerlingen mèt en leerlingen zonder Fransch in twee groepen worden verdeeld en afzonderlijk worden aangepakt, dan hebben de ouders gewoonlijk het juiste inzicht niet in deze handeling en zij vertalen dit zoo: „De leerlingen met Fransch hebben een streepje voor. Dat streepje voor mag ik mijn kinderen niet onthouden".

Maar er is ook bepaalde corruptie of iets, wat daar stellig geweldig veel op lijkt. Een directeur eener H. B. S. in deze stad vertelde mij een paar weken geleden, dat hij op een ouderavond (L. O.) zich verzet had tegen het Fransch op de private cursussen en dat toen een Hoofd eener L. S. hem spijtig had gevraagd, waarom hij hem zijn bijverdiensten niet gunde. Het is een melkkoetje geworden en de ouders moeten om advies bij de melkers!

Dezelfde Directeur vertelde me ook, dat sommige Hoofden stelselmatig geen „vrijstelling" (van toelatings-examen H. B. S.) meer afgeven aan kinderen, die geen les in 't Fransch hebben gehad. Men kan natuurlijk zeggen: „Zeer juist, want anders hebben de leerlingen op sommige H. B. S.en te veel moeite met het volgen van 't onderwijs, maar men zou ook kunnen denken aan de befaamde „bijverdiensten" van het Hoofd bovengenoemd.

In elk geval, het resultaat is natuurlijk dat bij de ouders „spontane drang" ontstaat. Maar, indien dezelfde dingen voorkwamen in verband met Wiskunde of Duitsch, dan zou stellig een beweging ontstaan om ook deze vakken op private cursussen te gaan onderwijzen of zelfs ze op de L. S. in te voeren.

Het tweede punt is dit: Waaraan zijn de tijd en de energie ten goede gekomen, vroeger op de L. S. aan het Fransch besteed? Ik beantwoordde deze vraag reeds gedeeltelijk hierboven, toen ik sprak over het noodlottige feit dat afschaffing van Fransch en invoering van eenheidsschool samenvielen. Ik wees er op, dat dit sterk omlaag nivelleerend werkte. Daarmee ging dus zeer veel, vroeger voor *allen* nuttige energie, voor de kinderen uit meer beschaafde kringen verloren. En men schatte dit niet gering. Ik ben werkzaam geweest aan een L. S., waarvan de kinderen thuis zelf een heel bibliotheekje hadden en op een andere waarvan de kinderen thuis nooit een boek lazen en zelfs geen zuiver Nederlandsch hoorden. Het verschil in algemeene ontwikkeling is bij kinderen van 10 à 12 jaar daardoor enorm. En

juist die laatste twee jaar op de L. S. moeten den grond leggen voor de M. S. Maar verder heeft men op sommige scholen b.v. het godsdienstonderwijs en het handwerkonderwijs in de schooluren geplaatst, terwijl het er vroeger buiten viel. De jongens worden gedurende het handwerkonderwijs dan „bezig gehouden", omdat het klasseverband niet toelaat met hen nieuwe leerstof te behandelen. Bovendien moet men *vooral* niet vergeten, dat vroeger *bij uitzondering* de kinderen uit het *zesde* leerjaar naar de M. S. gingen. Indertijd, toen ik onderwijzer was aan de Nutsschool alhier, was het juist een bijzondere attractie van die school, dat ze in zes jaar de kinderen wist klaar te maken voor de M.S., al was 't dan ten koste van ongelooflijke inspanning zoowel van onderwijzers als van kinderen. In de laatste jaren is het echter meer en meer een gewoonte geworden de kinderen uit de 6de klasse (dus vaak op 11-jarigen leeftijd) naar de M.S. te sturen. Ik weet uit statistieken, dat de leeftijd der 1ste-klassers thans weer rijst; de ouders schijnen dus wat verstandiger te worden en als men een paar jaar geduld heeft, zal wel blijken waar de tijd en energie, vroeger aan het Fransch besteed, thans aan ten goede komen.

Het derde punt is dit: „Confessioneele en neutrale bijzondere scholen hebben het voorrecht dat ze nog Fransch kunnen onderwijzen. Laten de Openbare Scholen nu trachten dit voorrecht ook weer te bemachtigen". Men houde het mij ten goede, maar ik vind dit geen beginselvaste redeneering.

Als men iets afkeurt, moet men trachten het uit te roeien, maar nooit kan goed gepraat worden dat men het gaat navolgen. De eenig juiste redeneering zou wezen: „Laten we met inspanning van alle krachten beproeven deze onbillijkheid en deze oneerlijke concurrentie weg te nemen, door te zorgen dat op *geen enkele* L.S. meer Fransch worde onderwezen."

Dat door den huidigen toestand Fransche cursussen nog meer vanzelfsprekend zullen gaan worden, kan alleen beweerd worden door hen, die geen vertrouwen genoeg hebben in hun eigen ideaal. Het leerlingen-gehalte rijst, de leeraren passen zich meer en meer bij den nieuwen toestand aan. Wanneer nu de ouders eens flinkweg weigerden aan die cursussen mee te werken, dan zouden ze vanzelf doodbloeden. Ook voor de gemeentebesturen ligt hier een taak. Zij behoorden geen lokalen meer beschikbaar te stellen voor het saboteeren van een rijkswet en evenals het b. v. aan de leeraren der M. S. (in den Haag) verboden is aan leerlingen van hun eigen school privaatlessen te

geven, zoo konden de gemeentebesturen toch gemakkelijk de onderwijzers in hun gemeente verbieden om les te geven aan cursusjes Fransch voor leerlingen beneden den 12- of 13-jarigen leeftijd. Ik zou wel eens willen zien wat er dan van die cursussen terecht zou komen.

Voor een facultatieve toelating van Fransch in een 5de of 6de leerjaar voel ik zeer weinig. Dit zou den bestaanden toestand niet verbeteren. Want dit zou òf weer verwarring brengen in de eerste klasse der M. S. of weer het Fransch brengen bij de eischen van toelating. En het zou me zeer verbazen, als dan de slokop die vroeger zoo geweldig begeerig was, opeens zeer matig werd. Ik vrees maar al te zeer dat hij langzamerhand weer wijder en wijder zou gaan gapen.

Waar we heengaan, blijkt m. i. duidelijk uit het adres dat in deze maand (zie Vacature 9 Juli 1927) de afdeeling 's-Gravenhage van het N. O. G. zond aan B. en W. van 's-Gravenhage. Daarin verzoekt ze de tegenwoordige A-klassen om te zetten in zevende leerjaren, die nieuwe klassen in de eerste plaats toe te voegen aan de scholen, waarvan veel leerlingen bestemd zijn voor H. B. S. en Gymnasium, die klassen te bestemmen voor de toekomstige leerlingen van H. B. S. en Gymnasium, en in die klassen, behalve de gewone vakken van lager onderwijs, ook te doen onderwijzen Fransch en Wiskunde.

Daarmee is dan de cirkel- of liever spiraalgang precies volbracht en komen we, waar we vroeger waren, behalve dat de verkeerde dingen vermeden zijn bij den gevraagden toestand.

Ten laatste nog een enkel woord over mijn eigen school. Mijn collega's en ik beginnen met het Fransch volkomen van den grond af en redeneeren zoo: „Wij willen ons aan de wet houden. Heeft een leerling op de L. S. hetzelfde boekje gebruikt dat wij gebruiken (wat zeer zelden voorkomt), welnu dan heeft hij wat meer tijd voor zijn andere vakken en behoeft hij eenvoudig te repeteeren. Heeft hij een ander gebruikt, dan verschilt de woordenschat in ons boekje zooveel van dien, welken hij bezit, dat hij toch wel aardig wat te doen heeft." En zóó vast zit gewoonlijk de woordvoorraad van de L. S. niet, of na een jaar vrijwel ongebruikt te hebben gelegen, is er een groot deel van verdwenen. Dan zijn aan het eind van de 1ste klasse de Franschlooze leerlingen vrijwel in kennis gelijk aan de anderen, bij overigens gelijke begaafdheden, alleen hebben ze wat harder moeten werken. Maar we laten ons leiden door de capaciteiten van den normalen Franschloozen leerling. Die normaalheid wordt afgemeten naar de cijfers voor Duitsch en Nederlandsch.

Ik heb bij deze wijze van doen nooit iets bemerkt van eenige ver-

veling bij de kinderen die reeds wat Fransch kenden aan 't begin der eerste klasse.

Ter illustratie van wat in een paar jaar te bereiken is, geef ik dit voorbeeld nog. Ik had op een vrijen middag een jongen voor straf op school. Het was een normale leerling aan 't eind der 2de klasse met 5 voor Nederlandsch, 6 voor Fransch en Engelsch en 5 voor Duitsch. Ik gaf hem een eind-examenvertaling en een woordenboek en liet hem gedurende twee en half uur zijn krachten aan de vertaling beproeven. Het resultaat was dat hij maar één belangrijke fout had gemaakt. Nu kan ik onmogelijk gelooven dat deze leerling, na nog minstens drie jaar Fransch te hebben geleerd, zoo onhandig zal staan tegenover die taal, dat hij zich er niet mee weet te redden.

En dus is mijn conclusie: Laten we de zaak nog eens aanzien. Geef een fair trial aan de nieuwe methode, die nog lijdt als wij allen eenigszins, aan oorlogsneurose. Over vijf jaar lachen we om ons pessimisme en hebben we de *Nederlandsche* cultuur en de *Nederlandsche* taal een grooten dienst gedaan.

Den Haag.

Feiten en Pogingen.

Beveiliging van de schooljeugd tegen verkeersgevaren.

Op 23 Maart 1926 is door den wethouder van onderwijs van Amsterdam een commissie geïnstalleerd, belast met het bestudeeren van het vraagstuk der bevordering van de veiligheid der schooljeugd ten opzichte van de gevaren van het straatverkeer.

De commissie heeft thans haar rapport uitgebracht, waaraan wij de volgende hoofdzaken ontleenen.

In 1926 telt men te Amsterdam 1306 ongelukken als gevolg van het straatverkeer; 512 slachtoffers zijn 18 jaar of jonger; 245 11 jaar of jonger; 59 pCt. is gevolg van rockeloosheid van bestuurders; 7,3 pCt. (79 gevallen) is te wijten aan verkeersfouten van voetgangers, kategorie waartoe voor 't overgroote deel de schooljeugd behoort.

De commissie spreekt zich eenstemmig uit voor *verkeersonderwijs op de scholen*. Echter niet als afzonderlijk vak, doch schijnbaar onopzettelijk geweven door het andere onderwijs.

De meerderheid voelt voor bezoek af en toe van politiepersoneel aan de school ter instructie, de minderheid acht dit niet noodig. Praktisch zal het trouwens moeilijk zijn om voldoend geschikt personeel voor dit doel te vinden.

Ten einde in de praktijk het geleerde toe te passen, lijkt het de commissie nuttig om of en toe speciale *„verkeersschoolwandelingen"* door drukke stadswijken te houden. Ook door lichtbeeld, film en spreuken kan het doel bevorderd worden.

Verder geeft de commissie de volgende middelen aan:

1. vroeger openen der scholen;
2. van te voren verkennen van den weg bij het naar buiten laten van de leerlingen;
3. voorschrijven van een bepaalde route op drukke punten;
4. de scholen een kwartier vroeger laten beginnen en een kwartier

vroeger laten eindigen ter vermijding van de spitsuren;

5. aan de politie bijzondere zorg opdragen tijdens het uit- en aangaan der scholen;
6. waarschuwingsborden voor het verkeer bij scholen te plaatsen;
7. regelmatig melding maken in de scholen van verkeersongelukken aan schoolgaande kinderen overkomen;
8. doelmatige verdeeling der kinderen over de scholen;
9. bij nieuwbouw zorgen dat geen scholen aan drukke verkeerswegen worden gebouwd en dat hun uitgangen ruim uitzicht op den rijweg hebben, daarvoor bijv. de speelplaats vóór de school aanleggen;
10. naast speeltuinen zorgen voor speelpleinen, waar het verkeer niet door mag gaan.

* * *

Vervolgonderwijs.

Het voorbeeld van Lonneker.

B. en W. van Velsen berichten den raad, dat zij, teneinde zich een beter oordeel te kunnen vormen omtrent den gang van zaken bij het vervolgonderwijs, tijdens den duur der cursussen aan de scholen C. D. F. en G. van October 1926 tot en met Maart 1927, geregeld aanteekening hebben doen houden van de voorgekomen verzuimen. Uit deze aanteekeningen bleek, dat het absentisme zeer belangrijk is geweest. Dit euvel, alsmede het betrekkelijk klein aantal leerlingen, dat zich voor deelneming aanmeldt, heeft bij B. en W. de vraag doen rijzen, of bedoeld onderwijs in zijn huidigen vorm moet worden gestaakt, omdat het blijkbaar niet aan de behoefte voldoet, dan wel of door een aanvulling van het leerplan met een of meer populaire vakken het onderwijs aantrekkelijker moet worden gemaakt, zoodat op een grooter en regelmatiger bezoek valt te rekenen.

Met bovengenoemde gegevens en de verslagen omtrent de cursussen, uit enkele waarvan blijkt, dat de resultaten beneden de verwachting zijn gebleven, hebben B. en W. zich gewend tot de commissie van toezicht op het lager onderwijs, met verzoek hen omtrent deze aangelegenheid van advies te dienen en waarbij gevraagd werd, of het vervolgonderwijs zooals het thans wordt gegeven al dan niet moet worden gestaakt; of met handhaving van de bij de wet gestelde eischen het vervolgonderwijs in stand moet worden gehouden, nadat de betrekkelijke verordening en het leerplan zoodanig zijn gewijzigd, dat het onderwijs aantrekkelijker wordt voor de leerlingen en daardoor beter aan het doel beantwoordt en, zoo ja, welke wijzigingen dan dienen te worden aangebracht; of dat het vervolgonderwijs dient te worden opgeheven en daarvoor in de plaats behoort te worden gesteld ander onderwijs voor de rijpere jeugd; zoo ja, in welken vorm en het aantal plaatsen, waar dit onderwijs dan dient te worden gegeven, de te onderwijzen vakken, alsmede een kostenraming.

De commissie deelt ten volle het oordeel van B. en W., dat het vervolgonderwijs niet aan de behoefte voldoet. Zij meent echter, dat er voor de geringe animo voor dit onderwijs eenige oorzaken zijn. Vele gemeenten hebben van de door het rijk geboden gelegenheid om het vervolgonderwijs op te heffen, gebruik gemaakt.

In de gemeenten, waar men dit onderwijs is blijven voortzetten, moest in verband met de gemeentefinanciën zuinigheid worden betracht. Zoo ook hier. Wilde een cursus doorgaan, dan moesten zich 15 leerling aanmelden. Het gevolg was, dat zij, die reeds een winterhalfjaar een cursus hadden gevolgd, met de nieuwe leerlingen in één klas moesten worden samengebracht. Deze maatregel moedigde de leerlingen allerminst aan, zij voelden zich achteruitgezet, terwijl de maatregel mede een beletsel was voor het geven van goed onderwijs. Tevens is het een bezwaar, dat de leerlingen gebonden zijn aan de vakken van het leerplan. Het komt vaak voor, dat zij lid zijn van vereenigingen of clubs, waarvoor ook de noodige avonduren beschikbaar moeten zijn. Dit is wel een der oorzaken van het veelvuldig verzuim.

Nog kan als een bezwaar worden aangemerkt de in gebruik zijnde ouderwetsche leermethode. Men heeft hier te doen met leerlingen boven den leerplichtigen leeftijd. Vooral de jongens voelen er niet voor om behandeld te worden als leerlingen van een lagere school. Zij willen meer vrij zijn en verlangen naar iets, dat meer hun ambitie heeft en meer in overeenstemming is met hun aard of hunne werkzaamheden. Er behoort voor het vervolgonderwijs meer vrijheid te zijn.

De commissie meent dan ook te moeten adviseeren het vervolgonderwijs, zooals dit thans gegeven wordt, op te heffen. Zij is van oordeel, dat bijvoeging van een of meer populaire vakken ook niet tot het gewenschte doel zal leiden.

Hieruit dient evenwel niet te worden geconcludeerd, dat de gemeente hare bemoeiingen op het gebied van de verzorging van het onderwijs voor de jeugd boven den leerplichtigen leeftijd kan laten varen.

Juist op dit gebied is er voor de gemeente, naar de meening der commissie, een belangrijke taak weggelegd in den strijd tegen de gevaren voor de jeugd, gelegen in bioscoopbezoek of andere voorkomende openbare vermakelijkheden. De commissie adviseert dan ook, in de plaats van het vervolgonderwijs te stellen onderwijs voor de rijpere jeugd en daarbij te volgen het systeem zooals dat in de gemeente Lonneker is ingevoerd. Dit systeem is nader uitgewerkt, terwijl daarbij is uitgegaan van de gedachte van gelijkstelling van het openbaar en bijzonder onderwijs.

Boekbespreking.

„*Tot geluk geboren*". Opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd door J. Riemens—Reurslag, met teekeningen van Adri Alindo. Uitgave van de Mij. tot Nut van 't Algemeen, Centraal Station Amsterdam. Prijs f 0.60.

Ik heb een gelukkigen avond gehad, een avond, waarop ik heelemaal „weg" was in het boekje van Mevrouw Riemens—Reurslag met bovenstaanden titel.

De uiterlijke verzorging van het boekje is al zoo aantrekkelijk: de titelplaat met z'n zes feeën, die beschermend om het kleine, slapende kopje van een menschenkindje zich scharen, de zeer mooie teekening boven 't eerste deel: „de zuigeling" en de fijne, levendige teekeningetjes overal tusschen den tekst. Dat alles is reeds zoo sprekend, en zoo ontroerend voor je moederhart; en dan komt de lectuur.

Oorspronkelijk dacht je: „nu ja, 't is een boekje met een tendenz, uitgegeven door het nuttige Nut, en je zult het eventjes goed doorlezen, om het te beoordeelen voor je eigen departement, *niet* voor jezelf natuurlijk! (Ja, zóó hoovaardig denk je!) Je bent immers een ervaren moeder, voor wie de werken van Ligthart en Gunning niet onbekend zijn. Je hebt cursussen gevolgd in zuigelingen-verzorging. Je weet er alles van! Maar dit smakelijke, gezellige uitgaafje zal je taak licht maken: die korte hoofdstukjes, en mooie druk, en.... je begint!

Je begint en kijkt niet meer op, je vergeet alles om je heen; je vergeet, dat je zoo'n ervaren moeder was, die alleen maar beoordeelen zou voor 't departement, je leeft mee met heel je moederhart, het beste, het teerste wordt in je gewekt, en met een stillen zucht doe je het dicht, maar laat het op je tafel liggen, want morgen wil je dit en dat nog eens overlezen, en terwijl je opstaat, loop je zoetjes voor je heen te neuriën: „draai het wieltje nog eens om".

En den volgenden morgen in je drukke bedoening is er dat liedje weer met de pagina, waar het stond. Er is iets teeders in je houding tegen de kinderen, meer bewust, meer bezield dan anders, want je hebt gisterenavond iets doorleefd, en het heeft z'n invloed

gehad: en je draagt je kleinen, onhandigen, iet-wat langzamen vierjarigen jongen een „klein werkje" op — waarlijk niet voor den eersten keer.

Je wist immers al lang hoe paedagogisch het is, „kleine werkjes" te vragen, maar je voelt je van morgen opnieuw geduldig, opnieuw bezield, want dat ééne woord heeft je gemoed getroffen:

„de goede gewoonte, door het zelfdoen verkregen, te *behouden*".

Wat is het toch, zoo vraag ik me af, wat dit boekje zóó mooi maakt?

Natuurlijk, 't is ook het vlot-geschrevene met de korte, kernachtige zinnen; ook de groote lijn, die nergens vervalt in de kleinigheden, maar de hoofdzaak vasthoudt, wat zoo zeer de aandacht geboeid houdt: 't is ook de groote, rijke ervaring, die er uit spreekt, waardoor je telkens het gevoel hebt: „ja, juist, zóó is mijn geval, en daar heb je dit kind en daar heb je dat".

Maar 't is bovenal toch — de geest, die door heel dit boekje heen spreekt, de goede geest, de geest van toegewijde, verstandige liefde, die uitgesproken wordt in 't „Besluit", maar geweven is door het geheel.

Dit is voor mij het allerbelangrijkste:

Dit boekje leert ons, moeders, te staan bóven de moeiten, allerlei kleine moeiten, die o! zoo groot zijn als wij er niet meer boven staan, maar eronder zitten; het geeft zulk een groote plaats aan de suggestieve kracht, het is zoo ernstig doordrongen van haar machtigen invloed. Het is een Daad van 't Nut dit boekje te willen verspreiden onder de menschen.



Proefvel van Illustratie.

Een Daad, die niet zal nalaten zijn zegen te brengen, want voor iedere moeder, in wie iets van dat verantwoordelijkheidsgevoel leeft, uit welken kring ook, geeft het zéér veel, mede door den eenvoud, waarin de dingen besproken worden.

Mevrouw Riemens—Reurslag en het Hoofdbestuur van 't Nut onze warme dank voor dit boekje!

G. B. IMMINK—Cost Budde.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

Het 4e Internationale Congres van de „Ligue pour l'Education Nouvelle", door C. Philippi-Siewertsz van Reesema 1

Het probleem van „het Fransch op de L. S." door Drs. F. C. Dominicus 10

Feiten en Pogingen.

Beveiliging van de schooljeugd tegen verkeersgevaren 29

Vervolgonderwijs. Het voorbeeld van Lonneker 30

Boekbespreking.

J. Riemens-Reurslag. Tot geluk geboren. Opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd, door G. B. Immink-Cost Budde 31

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

9e JAARGANG. NOVEMBER 1927 No. 2.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr PH KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNINGsWz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

Naar Nieuwe Wegen!

door A. J. STRAATMAN.

Wie in de onderwijzerswereld wat meeleeft, kennis neemt van de meeningen die geuit worden, van pogingen zich zelf te zijn, oude wegen te verlaten en al is het strompelend, toch vol moed nieuwe in te slaan, . . . die komt tot de overtuiging, dat er onder en door de opvoeders en onderwijzers van de laatste jaren met grooten ernst gezocht en gewerkt wordt. De gedachte, dat de „Positie" het voornaamste was, . . . denkbeeld voortgekomen en gegroeid tot een allesbeheerschend besef in den tijd toen wat smalend gezegd kon worden, dat „de meesters heele heeren begonnen te worden", dat egoïstische en geestdoodende denken beheerscht de onderwijzerswereld niet meer. Of er vrede en rust heerscht? . . . Allerminst, maar het object van den strijd is in de meeste gevallen iets anders geworden. Was het een twintig jaar en langer geleden gewoonte dat enkele ploeteraars, peuteraars, nu en dan een enkele wetenschappelijke zoeker zocht en meende te vinden een nieuwe, . . . schijn-nieuwe weg soms voor het onderwijzen van eenig vak, van een onderdeeltje soms maar . . . en dat hij zijn vondst, bedenksel, maaksel in een nieuwe . . . „aan een langgevoelde behoefte voldoende" methode uitwerkte, . . . de onderwijswereld maakte er zich niet druk over. Hoogstens pompten ze een overzicht er van in hun hoofd voor een examen, van slechts enkelen kan gezegd worden, dat ze met blijde belangstelling van nieuwe gedachten of uitspraken op opvoedkundig terrein kennis namen.

Dat is anders geworden. Men behoeft maar eens een kijkje te nemen op de leestafel in het Nederlandsch Schoolmuseum te Amsterdam en men ziet een klein honderdtal bladen en tijdschriften aan opvoedkundige vraagstukken gewijd. En als er een blad ontbreekt, komt gauw een vraag er naar! Men kan geen dag- of weekblad van eenige beteekenis opnemen of men vindt, zoo niet een vaste rubriek onder speciale redactie, dan toch van tijd tot tijd belangrijke besprekingen van deze soort. Juist dit is van zooveel belang, . . . opvoedkundige vraagstukken zijn geen schoolmeesters-monopolie meer, maar trekken aller aandacht.

Een verblijdend teeken! Toch ook zorgvol. Immers naast de groote belangstelling spreekt hieruit scherp den strijd, de groote verdeeldheid, de eenzijdigheid, die het denken hindert en zuiver zien belet.

„Het is dringend noodig, dat de aanhangers van verschillende opvoedkundige opvattingen hun onderlingen strijd staken. Wel moeten zij strijden voor goede ideeën, doch niet *tegen* maar *met* elkaar, zoekend naar de hoogste beginselen, die voor allen moeten gelden en leiding geven." Prof. Decroly.

Dat zoeken naar de hoogste beginselen is zwaar op een terrein, waar nog zooveel onvast is, waar zoo eenzijdig was gewerkt, waar wetenschappelijk zoeken onder breede voorlichting van wetenschappelijk geschoolden, die hun werk op het gewenschte doel hadden ingesteld, nog niet was voorgekomen. Zeker, er waren heel wat zoekenden, niet onbekend met wetenschappelijk werken, ondanks de krummelige wijze waarop ze tot studie waren gebracht, maar het aantal goed onderlegden die opvoedkundige vragen als zuiver studieobject namen, was toch zeer klein. Nu is het volstrekt geen wonder als een niet-vakman-in-beperkten-zin zich wetenschappelijk gefundeerd uitlaat over onderwijsvragen. De gelukkig sterk toenemende belangstelling uit ouderkringen heeft daartoe veel bijgedragen.

Op dit terrein is door de groote verdeeldheid de mogelijkheid voor den belangstellenden buitenstaander van de meeste meeningen kennis te nemen niet mogelijk, al was 't alleen maar uit financieele overwegingen. Toch is met elkaar kennis maken naar de letter en naar de daden wel zeer noodig.

Het Nederlandsch Schoolmuseum heeft in de feestelijke stemming van een vijftigjarig bestaan een uitnemend geslaagde poging gedaan aan de bezoekers te toonen wat er groeit en bloeit, ook wat er woelt gelukkig. Uitnemend geslaagd, want in de 4 weken kwamen er ruim 6000 bezoekers, bleven velen uren lang bewonderen, kwamen terug en raakten soms niet uitgepraat over al het moois dat ze zagen. *Al het moois*, maar niet *alle* moois. De tentoonstelling was allesbehalve volledig, al besloeg ze eenige groote zalen van het Stedelijk Museum. Onvolledig uit gebrek aan geld vooral, soms door lauwheid van hen, die noodzakelijk hun denkbeelden hadden moeten demonstreeren, . . . in verschillend opzicht uitnemend verzorgd, schitterend toegelicht ook door ijverige, warme medewerking.

Wat jammer, dat zoo iets zoo kort duurt! Waar geklaagd werd, daar was *dat* de grondtoon en van geen bezoeker werd de klacht gehoord, dat er gebrek was aan stof tot denken, zoeken, vergelijken.

Stof tot vergelijken vooral ten opzichte van veel vraagstukken, . . . lang niet van alle, ... die in en buiten de onderwijswereld de menschen scheiden in enthousiaste vóór- en niet minder heftige tegenstanders; . . . vraagstukken hier getoond in tastbaren vorm, die dikwijls voerde tot beter begrijpen van eigen meening door de zichtbare tegenstelling, tot meer waardeering van een afwijking, door zorgvol afwerken en toonen in den arbeid van kinderen.

Daar was de handenarbeidszaal. Naast producten van vrouwelijke handwerken waren er heel wat slöjdstukken. De meisjeswerkstukken lokten meest bewondering. De omstandigheid, dat in dit vak de oude weg, die van den naailap en van den endeloozen, viezen breilap reeds lang verlaten is voor die van de kleine voorwerpen van practischen aard, waaraan telkens maar één nieuwe moeilijkheid wordt geleerd, al of niet met inoefenen van de oude, geeft zekere vastheid van werkinrichting, alleen gestoord hier en daar door het opnemen van nieuwe werkstukken aan mode-bevliegingen ontleend, en door de vraag wanneer en òf de machine haar intocht ergens moet maken. Van bijzondere waarde waren de inzendingen van al het werk door bepaalde leerlingen gemaakt. De vergelijking met ander werk, b.v. in de schoolalbums ondergebracht, heeft allicht bij inzenders de gedachte doen ontstaan, dat het gewenscht kon zijn een steviger, netter album voor handwerk aan te leggen, dan de onoogelijke, slappe, verkleurende naaisels van omslagpapier, zooals nu op alle scholen nog worden gebruikt, niet tot vorming van den zin voor netheid, die toch zeker van het vak moet uitgaan. Misschien ontwerpt een uitgever een solide en stevige omslag, die in de school kan blijven, of een die aan de leerling bij het verlaten der school kan worden meegegeven.

Bij handenarbeid treffend sprekende vraagstukken, waarvan het brengen buiten den kring der vakmannen in beperkten zin wel zeer noodig is. Wat klonk er? Een stellig overtuigd aanhanger van een bepaald systeem loopt minachtend kijkend langs voor-een-leek zeer aantrekkelijke werkstukken en zegt: „Snert!" 't Klinkt niet poëtisch, maar *duidelijk* was 't. Een ander zegt: „Zeker van een mislukt kunstnijveraar! Onderwijl staat een vurig Montessori-voorstandster ijverig modellen en maten te noteeren om ze goed te kennen . . . terwijl een vierde vraagt, of ze zulk werk, dat toch duidelijk vooral door den uiterlijken vorm aantrekkelijk is en niet de innerlijke gaven en krachten van den leerling allereerst aansprak, of ze dat op de Montessorischool wil invoeren, de school, die de innerlijke vorming van de leerlingen hooger acht dan het product. Zoo botsen daar fel de twee richtingen der handenarbeiders: *a.* zoeken van lust *in den arbeid*, het werk, van

een streven naar vervolmaking daarvan; *b.* door *de bekoring van het voortgebrachte product* uit zijn aard, niet uit de afwerking, lust scheppen in den arbeid en de productie, om zoo door veelvuldige herhaling van gelijksoortig maar verschillend en steeds aantrekkelijk werk grootere vaardigheid te scheppen. Ze moesten meer naast elkaar te zien zijn op neutraal grondgebied én in grootere hoeveelheid.

Even verder het Montessorilokaal en dat der „Fröbelschool". Ook die stellen allerlei vragen. Het eerst treft het feit, dat de „Fröbelschool" . . . de naam is niet juist meer, maar als onderscheiding heel makkelijk, waar ze allebei „voorbereidend" zijn . . . dat deze bijna uitsluitend *arbeid* van kinderen toont, producten uit en met de leermiddelen opgebouwd en dat de tweede uitsluitend inrichting en hulpmiddelen laat zien. En dan hoort men vragen en bedenkingen oprijzen. Sober en „wat kaaltjes" van 't één. Maar ook de vragen: „Is er niets, dat de kinders *maken?*" in 't andere lokaal. En dan herinnert men zich de bewonderende uitroepen: „Hoe kunnen die kleine kinderhandjes 't maken!" En dan rijzen er vragen: Moet niet een gedachte materieel verduidelijkt worden of, door kinderpogen blijken in knipsel, teekening, kleiboetseersel welke leemten er in de opvatting zijn? Wordt denkend-voorstellen niet noodig gevolgd door materieel-voorstellen? Wie niet volgde, wat uit de botsingen der tegenstanders(sters) — Fröbelschen en Montessoriaanschen — groeide, ziet hier duidelijk, dat van het tweede beginsel nu en dan parallellisme opduikt in het eerste, naar leermiddel en naar daad, . . . en we hoorden smalen van „naloperij". Anderen verheugen zich er over dat in den laatsten tijd in en door strijd de „Fröbelschool" verjongde, zich losmaakte uit het verstijvende keurslijf waarin de stroeve klassikale methode de primair individueele en vrijheidslievende gedachte van de „Kindertuin" had geklemd. Werk of toon uw werk naast elkaar ter vergelijking en volmaking!

De school van 1870 had veel bekijk! Historische aandoeningen van den ouderen naast blijde vergelijking met toestanden van nu bij de jongeren. Welke van de twee de meest waardevolle en juiste? Heeft de vrijheidstoon in de Montessorischool het goede stelsel gegrepen? Past *alleen* smalend schouderophalen voor het stramme klassikale stelsel, dat in de school van '70 en later . . . en nóg soms heerscht? Zijn we allen evenwichtsnaturen, aan wier eigen inzicht kan, mág worden overgelaten in welk tempo, van uit welk aangrijpingspunt, in welke volharding gewerkt zal worden? Heeft het Daltonstelsel den weg gevonden? Jammer genoeg hadden de voorstanders van het laatste in wat te groote bescheidenheid aan de uitnoodigingen taken en uitvoeringen in te zenden weerstand geboden en was daarvan zoo goed

als niets te zien. En dat moeten we toch hebben, de opdrachten en de uitvoeringen er van, om te kunnen zien hoe het groeit en „wat er van" groeit. Werk van kinders, van klassen liefst, herhaaldelijk en uit verschillenden kring.

In de school van '70 treffen ons de banken en ze roepen een nieuw vraagstuk op. Neen, we hebben ze aan den lijve genoten en verlangen niet meer er naar. Maar door die oude met hun gevoelde bezwaren worden we gedreven naar de nieuwste en naar de nihilistische. De nieuwste: die voor één leerling; de opklepbare; de verstelbare; de nieuwste Rotterdammer, die met een enkele handgreep voor elke leerling geschikt gesteld kan worden en die dan voldoet aan al de eischen, die in een bibliotheek van hygiënische studies, van zware wetenschappelijke werken zijn neergelegd, opdat niet het jonge lijf van het kind onherstelbare schade zal lijden door het lang zitten in gedwongen schoolsche houding. En de nihilistische, die heel mooie, knusse, gezellige tafeltjes en stoeltjes! Ze trekken zich van al die wijsheden over scoliose en rachitische kinderen en over borstbeklemming en vervorming niets aan! Larie! Onze leerlingen zitten niet zoo lang! Als ze 't onaangenaam vinden... (is moeite doorstaan, leeddragen opvoedend, vraagt één)... dan staan ze op en gaan loopen of staan of kruipen of liggen... zijn ze niet vrij? Tenzij, zegt weer een ander, tenzij ze door hun aanleg en bouw het gevaar niet merken, de *knoei* niet voelen en toch onherstelbaar krijgen! Een ander, waarschijnlijk er niet aan denkende, dat de tafelaars bepaalde voorwaarden vragen voor de invoering van hun meubels, vraagt in een bewonderend artikel over een pas geopende voorbereidende school, of men het nu nog niet zal wagen eens gewone klasselokalen óók van zulke *mooie* meubeltjes te voorzien! Weg met die stijf-in-de-rije banken!

En al soezend bij de school van '70 herinneren we ons de klassen van 80, van 60, van 56, waarvoor we zelf stonden indertijd, met een productie van 2 á 3 maal 56 taaloefeningen, 2 á 3 maal 56 maal 5 sommen én 56 opstellen én 56 schoonschriften per week! En we keken smachtend naar Kees Boeke's tafel, alleen maar om de kunstige, van testkeuring overgenomen manier van zelfcorrectie. Ja, we weten wel, daar zijn nog andere principen in verborgen, dan die van „het gemak" van den onderwijzer, voor den bewerker van het stelsel *eerder* andere en belangrijker dan dit, maar bij de betoning: correctie is overbodig, want nutteloos,... wordt nu en dan ook de meening gehoord, dat gemakzucht aan dat principe niet vreemd is. Een poos maar doen en de resultaten naast elkaar leggen na een mooien proeftijd!

Is 't ook niet een vraagstuk, dat nu, bij toepassing van Boeke's

stelsel, dat ook in de Montessorischool van beteekenis zal worden, of het kind *zuiver* de woorden en *met gemak* en *als automatische beweging* zal leeren schrijven, als het alleen maar de uitgangen, niet meer de heele woorden behoeft te schrijven, als het zuiver schrijven alleen maar uitgaat van het *„weten hoe"* en niet van het *„door gewoonte niet anders kunnen?"* Ja, correctie! Hindert het wat als men de kinderen heel mooi, met pracht van sierletters in velerlei kleur wetenswaardige zaken laat noteeren en ze niet corrigeert? Zoo gaf leerlingwerk te lezen in prachtuitvoering: p. f. pour feliciteer . . . p. c. pour condoliance. Zoo stonden in lijsten van vreemde uitdrukkingen (bravo, al is 't wat ouderwetsch, 't is goed!) *niet gecorrigeerd* de woorden: Heriditair; Revenain (bedoeld is *revenuen*); Tesrosime; Terrorsime; (voor *terrorisme*).

Inderdaad, het vraagstuk van de correctie moet nog eens . . . besproken niet, maar in de praktijk bekeken worden door vakman en leek aan de producties van leerlingen, naast elkaar gesteld naar verschillend beginsel.

Vragen??? Wie als ik het genoegen had dagen en weken op de tentoonstelling door te brengen, kon genieten. Wijl het te woord staan van alle belangstellenden den directeur of bij zijn afwezigheid (het Museum zelf aan de Prinsengracht gelegen bleef ook tijdens de tentoonstelling geopend!) den onderdirecteur te omvattend zou geweest zijn, heb ik het grootste deel mijner vacantie gebruikt om op de tentoonstelling rond te loopen. Ik kon dan voor anderen wat doen door hier en daar voorlichting te geven. Ik heb dat waarlijk gedaan! En toch was dat niet de eigenlijke grond voor mijn langdurig zijn op de tentoonstelling. Ik had namelijk het listige plan gevormd de tentoonstelling te gebruiken om aan de bezoekers gelegenheid te geven hun belangstellingssfeer aan mij ten toon te stellen.

Om dat gedaan te krijgen heb ik me telkens aangesloten, nu eens voor een uurtje, dan korter of langer tijd bij de meest uiteenloopende bezoekers. Ik heb naar maatschappelijken, naar intellectueelen, naar niet of wel vakkundige orienteeringsgraad meest uiteenloopende bezoekers gezocht en ze beluisterd. *Graag* en met toenemend genoegen aangehoord, want onder de bezoekers van den meest uiteenloopenden aard was steeds de warmste belangstelling. Naast de enkele vragen door mij reeds aangewezen, hoorde ik een groot aantal andere, toonende, dat inderdaad de behoefte aan kennis van alles wat het jeugdvraagstuk, opvoeding, verzorging, onderwijs betreft, sterk groeiende is, . . . ook sterk leiding behoeft door gelegenheid tot onderzoek: de tentoonstelling „voorzag in een lang gevoelde behoefte", wat vooral bleek uit het groote belangstellende bezoek, *en* het sterkst uit het

feit, dat het bezoek hoe langer hoe drukker werd! Tot onzen spijt was het niet mogelijk haar langer te openen, maar als het had gekund, dan hadden we op het laatst de stroom niet kunnen verwerken! 't Was nu soms al te vol voor rustig kijken.

„Wonderlijk", zegt er een, „dat dáár zooveel menschen kwamen, — in het museum zelf is 't bezoek nu niet juist overmatig groot!" Inderdaad, van 1914 tot 1926 *daalde* het bezoek aan het museum op de Prinsengracht van 4864 tot 2887! Voor het bestuur en allen die in de zaak belangstellen een zorgelijk feit. Waarlijk kommervol? Neen, niet kommervol in maatschappelijken zin. Daaruit blijkt niet de belangstelling van het publiek, het toont alleen, *maar dan ook heel scherp*, dat het „Nederlandsch Schoolmuseum" *in de verte niet meer voldoet aan de behoeften*. Persoonlijk zou ik haast durven verdedigen, dat *dit* Museum, *in den tegenwoordigen staat* haast opgedoekt kon worden, als het niet kan worden verplaatst en vernieuwd!

Maar, . . . dat kan en dat moet!

Tokio, . . . ja, Tokio, maar daar was een sterke prikkel achterstand in te halen naast het streven Westersche toestanden te evenaren. Tokio had, in 1878! een schoolmuseum dat een park was, met een groot aantal uitnemende tentoonstellingsruimten er in. Niet een tijdelijk expositie-centrum als voor ons het Stedelijk Museum nu was, maar een permanent Museum. Het aantal bezoekers bedraagt van 50.000 tot 80.000 per jaar. Zeker, Japan is 10 maal zoo bevolkt als Nederland, maar dat verklaart het drukkere bezoek toch niet alleen! Breslau had en heeft reeds lange jaren een gebouw als Schoolmuseum dat in omvang wat heeft van de H.B.S. in de Marnixstraat bij de Raampoort. Dit gebouw stond dezer dagen leeg, we hebben er een begeerig oog op geslagen voor een verplaatsing van onze inrichting, . . . er is een school voor verkoopsters in gevestigd, ook een heel nuttige instelling, maar een school krijgt de leerlingen toch, ook al was het gebouw in een rustige straat gelegen als b.v. de De Wittenstraat, niet ver er vandaan, waar ook wel wat schoolruimte over is. Een Museum heeft een plaats noodig, niet alleen makkelijk te bereiken, maar ook in het gezicht gelegen van een stroom voorbijgaand publiek. Het zien van het gebouw moet al een verlokking wezen. Zelfs van een belangstellend mensch moet de aangeboren inertie worden overwonnen. Ook moet het gebouw makkelijk bereikbaar wezen. Ja, daaraan voldoet dat gebouw heel goed. Tal van tramlijnen stellen het in het centrum van het verkeer van uit elken hoek van de stad, en van elk station.

Nu moeten we een bekentenis doen. Het Bestuur van het Museum heeft niet *veel moeite* gedaan om in het bezit van het gebouw te

komen, evenmin als het ernstig moeite deed een ander gebouw te krijgen.

Het Schoolmuseum van de stad Antwerpen heeft 4 menschen die aan de inrichting langer of korter tijd werken. Madrid had in '82 er 8 aan verbonden. Als wij een grooter gebouw *kregen*, dan zouden we er leelijk mee zitten; wij hebben twee menschen om al het werk van het museum te doen. Nee, niet *alles*, er is nog een schoonmaakster ook en een goeie, máár, als er een bezoeker op de fiets komt, en dat gebeurt bij het afgelegen zijn van de instelling nog al eens en met de Amsterdamsche fietsgewoonten, dan moet de bezoeker op een geheimzinnig schelletje drukken en dan daalt de directeur of de onder-directeur van den hooge naar de voordeur, ontsluit plechtig één der zalen beneden en helpt de fiets weg te bergen. Er is een voordeel aan verbonden, dat de bezoekers niet *stroomen*, we zouden dan personeel te weinig hebben om hen in te laten en geen man meer voor het andere en eigenlijk toch ook wel zoo belangrijke Museumwerk! Nee, voorloopig moet 't maar niet drukker worden. De betrekking van Directeur-portier van het Museum is aardig, maar de laatste kwaliteit moet toch niet te veel tijd vragen!

Stellig, we zouden er mee zitten uit gebrek aan menschen om al het werk te doen. Niet om het groote gebouw vol te krijgen! Wie nu binnen komt krijgt een beetje — ondanks alle goeie zorgen voor licht en reinheid — een béétje een muffe geur, een pakhuis-idee te pakken. Dat is niet te voorkomen, want we zijn meer dan vol. O, we bergen nog wel meer, en natuurlijk ook, want er blijft maar komen, maar dat bevordert het overzichtelijke niet! Dat maakt de bestudeering niet licht voor de niet geoefende bezoekers.

Tot onzen grooten spijt moesten we een paar jaar geleden de gastvrijheid opzeggen aan het huishoudonderwijs, weten we nu haast geen raad met een historisch lokaal, zitten kostelijke studiewerkjes opgepakt in kasten geborgen op een 's winters ongenaakbare plek, want we kunnen er uit armoe niet stoken in de laatste jaren. Ja, nu móét 't weer, anders vergaat er waardevoller goed!

Een heel andere inrichting! Ruimer, wijder, alleen al voor wat we nu hebben. Maar ook voor andere plannen, behoeften. Antwerpen in zijn *eigen* stedelijk museum, Mei 1923 opgericht — wat kort nog maar na al de lasten en kosten en schaden van den oorlog! — had in het eerste ¾ jaar van zijn bestaan 19 voordrachtsavonden in een der lokalen gehad. Wij zouden er — hoe groot de behoefte er ook aan is — wij zouden er geen een kunnen houden, want we hebben geen hokje om de menschen te ontvangen. Persoonlijk ben ik een paar keer met een 50-tal volgers van mijn cursus aan de Amsterdamsche

Volksuniversiteit 's avonds in het museum geweest om een bespreking te houden over bepaalde dingen, maar dat *kan* eigenlijk niet. 't Is onbehoorlijk zijn publiek, waaronder veel dames en enkele oudere menschen, anderhalf uur te laten *staan* luisteren, *terwijl men zelf om gezien te worden boven op een stoel staat!* 't Is interessant, want heel ongewoon, maar behaaglijk is anders en het bevordert noch de lust er weer heen te gaan, noch de trek nog eens zoo te doceeren. In het grootere museumgebouw moeten we een grootere en een kleinere zaal hebben voor bijeenkomsten. Eén of allebei met gelegenheid voor het gebruik van tooverlantaarn, epidiascoop, of film. We konden dan, als het Haagsche museum met zooveel vrucht doet, onder schooltijd klassen ontvangen, één of meer tegelijk en toelichting geven van vooraf aangekondigde en met lichtbeelden verduidelijkte onderwerpen, al of niet in overleg met commissies uit de onderwijswereld, lager, middelbaar, vakonderwijs. En naast de vergaderzalen, die ook zoo mooi dienen konden voor een bepaalden cursus als b.v. den vacantiecursus van het N. O. G. in den zomer en voor speciale bijeenkomsten op onderwijs of opvoedingsgebied, naast die ruimten moesten één of twee flinke ruimten voor tijdelijke tentoonstellingen beschikbaar zijn. Voorwerpen om de schoolsche voordrachten te verduidelijken; kleine exposities voor de vergaderingen, voor een cursus; interessante doortrekkende verzamelingen als nu in min geschikte lokaliteiten en met veel kosten moeten worden ondergebracht, waaraan altoos weer het nadeel verbonden is, dat die lokalen door de stad verspreid zijn, niet voor onderwijs-exposities dienen en dus niet kunnen rekenen op een vaste groep van bezoekers, die weer als aanmoedigers voor anderen en als verspreiders van merkwaardig nieuws dienst doen, wat een groote kracht is om bezoek te trekken. Om een paar tentoonstellinkjes van den laatsten tijd te noemen: het Adolfisme in het teekenen; het spel van het kind; kinderteekeningen; jeugdwerk; e.a. We weten stellig, dat K. en O. ons verschillende malen zou vragen om wat ruimte, als ze niets dan het schikkingswerk er aan te doen hadden en de ruimte kosteloos kregen, omdat hun aanwezigheid *ons* belang was door meerdere bekendheid. Wat konden we een groepen uit velerlei kring gelukkig maken en zelf zalig worden!

En het kan!

Wat Antwerpen kon, kan Amsterdam ook. Wat Rotterdam deed, een leege school verbouwen tot museum en afstaan aan het Museum voor ouders en opvoeders (van Amsterdam uitgegaan, maar na veel omzwervingen in Rotterdam onder dak gekomen!), dát kon Amsterdam zeker; er komen in de oude stad schoolgebouwen leeg, er is

verplaatsing van inrichtingen mogelijk en dan kan er zonder veel buitengewone uitgaven een uitnemend Schoolmuseum worden ingericht, als bijna geen stad ter wereld heeft met den enormen rijkdom aan voorwerpen en geschriften die het Nederlandsch Schoolmuseum nu reeds heeft.

Dan is er echter nog iets anders noodig. Het Schoolmuseum te ..... och Amsterdammers, oordeelen we een beetje mild over wat ver van ons gelegen oorden ... het museum te Rio de Janeiro kreeg in ... 1884/1885 van particulieren in die stad aan giften de som van f 35000.— Ja, als wij ook zoo nu en dan eens wat kregen! Niet een beetje *nu*, maar als afbetaling van het tekort aan toeschietelijkheid in de afgeloopen jaren en als belofte van beterschap *een groot bedrag*, dan boden wij aan de gemeente de inrichting aan van een mooi museum, als zij het goeie gebouw gaf.

Neen, we hebben niet stil gezeten! We hebben al eens aangeklopt bij een 25-tal menschen van wie we verwachten, dat ze in ons doel belang zouden stellen. We hebben geen cent gekregen. Toen waren we een beetje van streek! Was wat wij wilden dan zoo weinig van beteekenis voor de vorming van ons volk, voor onze economische weerkracht, voor de verbreiding en zuivering van denkbeelden over opvoeding?

En niet alleen dat we niets kregen, er was een zoo volslagen wanbegrip omtrent de beteekenis van een permanente studieplaats van hulpmiddelen voor het onderwijs, een geringschatting van dat werk, dat, was het niet van zoo groote ernst, 't koddig zou wezen.

„Wij ontvingen Uw schrijven dd. 29 December, waarvan de inhoud onze aandacht had.

Het spijt ons echter U te moeten meedeelen, dat, waar er reeds door zeer vele Instellingen tot Liefdadigheid een beroep op onze Kas wordt gedaan, wij voor het door U beoogde doel geen bijdrage kunnen afzonderen.

Wij teekenen, Hoogachtend,

. . . . . "

Het spreekt van zelf, dat we namen van de instelling en van den schrijver uit deze getrouwe copie van het origineele stuk weglaten. Liefdadigheid, als men aan een van de belangrijkste instellingen op onderwijsgebied steun zou geven! Als men zijn eigen belang, bevordering van goed en zuiver weten in opvoedkundige vragen ernstig zou dienen door de hulp aan vervolmaking van de opleiding van krachten in eigen dienst; als *een fractie* van een procent van de jaarlijksche

winst, als ééns een mooie bijdrage een groot gevolg zou kunnen hebben.

Liefdadigheid! We hebben gegronde hoop dat de laatste tentoonstelling bij velen de gedachte zal hebben wakker gemaakt, dat het wenschelijk is door voortdurende aanschouwing de onderwijzers te leeren, dat er uit de waarneming van de praktijk van anderen, van velen, door vergelijking te vinden is wát bloote theorie is en wát levend streven; wát mode is en binnenkamer-verzinsel en wát drijvende en blijvende kracht; 't verschil tusschen praatjes en daden; onderscheid tusschen het mogelijke voor een dweepend bekoorde en een gewoon nuchter werkend mensch, alledaags-mensch als de meesten. Maar daartoe is noodig niet *later wel eens*, maar zoo spoedig mogelijk als het kan, is gewenscht *nu* het centrale waarnemingshuis, de vreedzame arena, waar getoond wordt wat bereikt was in productie van leerlingen, tastbaar waar te nemen wat gedacht is in ernstige overdenking van mogelijkheid.

Wie helpt? Wie geeft?

Wat de Rijpere Jeugd van ons verwacht,

door L. BODAAN.

Zij vragen gezonde belangstelling. Met klagen komen wij niet verder. Zij zijn kinderen van hún tijd. Africhten is geen opvoeden. Er is een tekort aan leiding. Aanvullende opvoedingsarbeid moet worden gedaan naast gezin, school en werkplaats. De vrije Jeugdvorming biedt daartoe de gelegenheid.

O, die Rijpere Jeugd. Schier géén menschengroep staat in onzen tijd zóó in het brandpunt der algemeene belangstelling als onze groote kinderen, de jongens en meisjes van ± 13—20 jaar. En juist om die belangstelling vragen deze Jongeren zelf wel het allerminst, en zij maakt dan ook vaak den indruk van opgedrongen, gemaakt te zijn. Wat echter niet altijd zoo is.

Hoe uit zich veelal die belangstelling? En dan meen ik te mogen zeggen — door de praktijk geleerd — op gezonde wijze — in het Club- en Vereenigingsleven der Jongeren, waar mannen en vrouwen, ook oudere leden, allen toegewijde krachten, zich terwille van hen, con amore, aan dit werk verbinden, en dié leiding geven welke de jongeren ook weten te waardeeren.

Doch daar is ook ándere belangstelling, waar de jongeren echter niet op gesteld zijn, die hun zaak ook meer kwaad dan goed doet. Dat is dan aan den eenen kant, laat ik maar zeggen, het „dweepen"

met hen, doch aan den anderen kant (en die „belangstellenden" zijn ver in de meerderheid) weet men van die jongeren een klachtenlijst te fabriceeren, dat menig ouderpaar met schrik den tijd tegemoet doet zien dat hun kinderen „groot" zullen zijn.

We zullen het eerste laten voor wat het is. Al dat idealiseeren enz. komt vaak van goedwillende outsiders, die voor hun schrijftafeltje gezeten, „Jeugdwerk op 'n afstandje" doen.

Maar dat ándere — dat klagen over die jongeren — dat lang en breed uitmeten van die „Sturm und Drangperiode", alsof die periode iets heel nieuws is, — dat altijd weer naar voren brengen van de moeilijkheden met onze Rijpere Jeugd, — heeft dát wel zin?

Ik geloof het niet. Wat ik wel geloof is, dat menigeen in onzen tijd t. o. v. de Rijpere Jeugd zich aan overdrijving schuldig maakt.

Laat ons eens zien. Zijn onze jongeren zooveel slechter dan vroeger? Aan de hand der geschiedschrijvers zou menige zwarte bladzijde gelicht kunnen worden uit de geschiedenis der jongeren „in den z.g. goeden ouden tijd". Ook dat heeft echter geen zin, doch óók niet, om eens aan te nemen dat de jongeren in onzen tijd beter, gehoorzamer, degelijker zijn. Die vergelijkingen gaan natuurlijk heel erg mank, want, de Romeinen zeiden het reeds, „de tijden veranderen, en de menschen zijn veelszins een product van hun tijd."

Dat geldt dan ook voor ónze jongeren, en dus zijn zij nu *anders* dan vroeger, ze zijn kinderen van hún tijd.

Tot deze conclusie kwam men ook eenige jaren geleden in het Rapport over een enquête inzake vooruitgang of achteruitgang in het geestelijk en zedelijk gehalte van de Rijpere Jeugd, ingesteld door den Bond ter behartiging van de belangen van het kind. En dat kan ook niet anders. Immers waar wij door de heele geschiedenis heen den mensch zich *met* en *in* de maatschappij zien wijzigen, is het logisch, dat de Jeugd niet aan dit wijzigings-proces ontkomt.

En waar zij bij zooveel innerlijke veranderingen — het uitgroeien in de puberteitsjaren van jongen tot man — van meisje tot vrouw — zij óok nog van buitenaf — en dat vooral in de groote stad — zooveel en velerlei.... indrukken ontvangen, gaat het er minder om dat van onze jongeren een lange klachtenlijst wordt opgehangen, doch veel, veel meer, dat op practische, zakelijke wijze wat voor hen wordt gedaan.

Het Jeugdwerk vraagt dan van Ouders, Opvoeders, Leeraren, Onderwijzers e.a. om een *daad*.

Er is werkgelegenheid aan alle kanten, doch er is helaas over de geheele linie een *tekort aan leiding*.

Opvoeding onderstelt dat *„leiding"* gegeven wordt.

Kinderen moeten *opgevoed* worden. In de allereerste plaats door

de Ouders. In den kleuterleeftijd (1—5 jaar) gaat dat wel. In het tekort voorziet zooveel mogelijk de Bewaarschool.

In de leerplichtige jaren (6—12) jaar biedt de Lagere School een machtige hulp doch . . . . . laat het kind te vroeg los.

In de overgangsjaren (13—20 jaar), overgang van kind tot volwassen mensch, is die taak het moeilijkst. Doch dat niet alleen, omdat onze jongeren dan meenen geen kind meer te zijn en zij willen dat de ouderen hen wat meer met onderscheiding als „grooten" behandelen.

Er zijn àndere bezwaren, moeilijkheden, of hoe ge het ook noemen wilt. Zullen we er enkele noemen? Zien we dan eerst naar **het gezin.**

Menig gezin schiet — vooral wat betreft de groote kinderen — in zijn opvoedingstaak te kort.

a. dat voornamelijk, waar de ouders gebukt gaan onder financieele zorgen;

b. door uithuizigheid der ouders (groot kwaad in onzen tijd) soms om bijverdienste te zoeken, ook wel door tekort aan plichtsbesef.

c. door onvoldoende scholing der ouders, als de kinderen in kennis boven de ouders uitgroeien;

d. doordat de kring te klein is en het kind verwend wordt, waar de ouders geen „neen" durven zeggen, waar voor het kind geen vrije uitwisseling van gedachten is met andere kinderen en dus nimmer de meeningen eens botsen;

e. doordat de ouders hun kinderen, soms zonder meer, en der traditie getrouw (bij opa thuis was het immers ook zoo) „africhten" en slechts, vaak nog onbegrepen, beleefdheidsregelen inprenten;

f. doordat zij niet verstaan — soms niet kunnen verstaan — de vele vragen van het groote kind in dezen tijd, v.n.l. op sexueel en religieus gebied;

g. doordat de ouders vaak geen oog hebben voor het verlangen der jongeren naar raad, en tact ontbreekt die te geven. Raad waarom weliswaar deze jongeren ook meestal zelf niet vragen, doch waarmede de ouders met hun meerdere ervaring toch inderdaad zouden kunnen steunen;

h. ten slotte, omdat door verkeerde ouderliefde het egoïsme van het kind gevoed wordt of, wat ook niet deugt, de ouders als heerschers tegenover hun kinderen staan, doch in al die gevallen die ouders het dan ook niet veel verder zullen brengen, dan dat zij, op zijn best genomen, de Hoteliers voor hun kinderen zijn, doch niet de beste vertrouwensmenschen, niet ten volle Vader en Moeder.

Dan de school.

Voor het kind in de leerplichtige jaren en later, is de school de

plaats, waar hij zich heeft te onderwerpen aan het gezag. Hij gehoorzaamt aan het gezag van het Instituut. Dat inhouden van eigen willen en begeeren is een belangrijk stuk „zelfopvoeding".

Wat de school zélf den leerlingen biedt is echter voornamelijk *verstandelijke ontwikkeling*

Voor de toekomstige maatschappelijke positie is die allerbelangrijkst, maar toch voor de leerling *eenzijdig*.

Om „*klaar*" te komen, het programma af te werken en aan de exameneischen te voldoen, is elk uur noodig en voor zelfwerkzaamheid, b.v. handenarbeid etc. buiten het programma of het verband der school, is voor de meeste leerlingen geen tijd geweest. Van de laagste tot de hoogste klas, alles was en bleef „*zakelijk*" — aan den eenen kant de leeraar — aan den anderen de leerlingen.

Doch waar is nu voor die groote kinderen de Leider(ster)?

Juist die hebben zij zoo noodig, want er moet ook, behalve hun verstand nog iets anders in hen verzorgd, geleid, gevoed worden.

En karaktervorming, naar en door voorbeeld, raad en daad van den Leider, den vertrouwensman, (die is véél meer dan de Schwarm) vraagt tijd, veel tijd, en veel geduld, en veel liefde. Kan de school dat geven?

* * *

En dan de werkplaats.

Op fabriek, kantoor etc. wordt de verkregen verstandelijke ontwikkeling door de jongeren in dienst gesteld van het maatschappelijk leven. Onevenwichtig in weten, willen en kunnen, is voor allen die overgang naar het „grootemenschen-leven" heel moeilijk.

In het algemeen, zal ook nu, en in nog meerdere mate *op* hen (hunne prestaties) dan wel *met* hen (hun belangen ter algeheele vorming) gerekend worden.

Nu moeten zij géven, doch hebben noodig nog zelf zoo heel veel aan geestelijk goed te ontvángen.

Van nu af verkeeren zij veelal onder ouderen, en hooren zij, of worden soms reeds betrokken in, hún zorgen en hún strijdvragen. Al deze indrukken kunnen zij niet verwerken, óf doen het zóó, dat het hun geestelijke vorming schaadt.

En dus ook hier niet de leiding waaraan de adolescent toch zoo grootelijks behoefte heeft.

* * *

Als we dit alles nu eens samenvatten, dan werden als belangrijke centra voor de opvoeding der jongeren gegeven: *a. het gezin, b. de school*, en als plaats waar zij hun verdere vorming moeten ontvangen, de *fabriek, werkplaats* of *kantoor*.

Gezin — school en werkplaats hebben ieder ten deele een geheel

eigen taak, doch tezamen beoogen zij als gemeenschappelijk doel, den jongen en het meisje voor zooveel mogelijk geestelijk-verstandelijk-lichamelijk en maatschappelijk te vormen.

„Voor zooveel mogelijk" zeggen we, want aan deze eisch kan door de eerstgenoemde twee opvoedingsinstituten slechts zeer ten deele worden voldaan, terwijl de laatstgenoemde plaats daartoe vrijwel wel geheel geen gelegenheid meer biedt.

Derhalve is **aanvullende opvoedingsarbeid** noodzakelijk.

Deze arbeid, welke in de vereeniging of club door de jongeren zelf gevormd, en onder goede leiding gesteld, daar het meest tot zijn recht komt, kan in *niet schoolsch verband* worden gedaan.

Dat is Jeugdwerk in vrij verband, of in onze hedendaagsche terminologie „vrije jeugdvorming", welke beoogt de persoonlijkheid te vormen, vooral naar de zijde van het wilsleven, dus het *karakter* te vormen.

En daarop komt het toch voornamelijk aan. Die karaktervorming zal haar stempel drukken op het Heden en de Toekomst.

En nu ten slotte nog twee vragen:

1e. Of die arbeid het hart van de jongeren heeft?

Hierop is het antwoord: *Ja!* absoluut.

In Rotterdam vermeerderde het aantal vereenigingen in vijf jaren tijd met ruim 200, een getal dat voor zichzelf spreekt, en tevens duidelijk bewijs levert, dat onze jonge menschen meer vragen dan de hiervoor genoemde instituten kunnen geven. Zooals reeds gezegd, er is werkgelegenheid te over, er zijn vele duizenden jongeren, en als daar is een centraal punt waarvan leiding, raad en daad kan uitgaan, dan is het niet moeilijk ieder van hen den kring te wijzen, waar zij huns gelijken vinden, en onder goede leiding als in één groot gezin samenzijn.

Misschien dat vele ouders, die dit lezen, nog wel wat sceptisch staan tegenover dat vereenigingsleven voor hun kind. Dat is te eerbiedigen, beter zoo dan anders, want het is *uw kind*. Voorzichtigheid is geboden, doch men bedenke ook dat een kooivogel nooit leert vliegen.

Onze jongeren moeten het leven in. Zij zijn de mannen en vrouwen, die wel toegerust straks zelfstandig de opengevallen plaatsen der ouderen moeten innemen.

2e. Zijn er leiders(sters) genoeg voor dat mooie werk der Vrije Jeugdvorming?

Het antwoord is: „helaas neen". In vele vereenigingen is het Leiderschap de brandende kwestie. Toch zijn er mannen en vrouwen genoeg die van hun geestelijken schat, of van hun vaardigheid iets aan onze jongeren zouden kunnen meedeelen.

Maar..... is in het algemeen gesproken heel ons maatschappelijk

leven niet eenzijdig ingesteld op „geld verdienen"? En wat is er overgebleven van de vraag „of ik mijns broeders hoeder ben"? Zoo zijn er tal van vragen.

Wij leven té veel naar den buitenkant, en .... voor ons zelf. En als wij dan in ónze genietingen meenen te worden gestoord, en de jongeren ons dat aandoen — de jongeren, die nu eenmaal als kinderen van hún tijd heel anders de dingen zien dan wij ouderen, en .... gelukkig .... onze trap van zelfgenoegzaamheid nog niet hebben bereikt, dan zijn wij zoo spoedig geneigd om mede te klagen — doch meer ook niet — over ..... „de moeilijkheden met onze Rijpere Jeugd".

Wij moeten en wij kunnen wat anders doen. Wij moeten komen tot de daad. Wij moeten ons *geven*. Dat bezorgt ons geen grooten naam, maar wel groote winst. Niet naar den buitenkant, maar wel voor ons innerlijk leven.

Dat is wat de jongeren misschien niet aan ons vragen, en ... toch van ons verwachten.

En wie dat eens probeerde onder jongeren, vond altijd nog een werkterrein, en .... hij vond zich zelven ook.

Was het niet Dr. C. P. Gunning — Rector van het Amsterdamsche Lyceum — die ter gelegenheid van den 50en jaardag van Prof. R. Casimir, als motto van het leven van dezen grooten aangaf: „Wie dient, verrijkt zijn leven".

Dus nu niet langer praten, maar doen.

De jongeren hebben u noodig. Zij wachten. Beginne ieder in eigen kring.

Ouders! geeft u meer *in*, meer *aan* Uw gezin.

Leeraren en Onderwijzers! geeft u, dat de jongens (meisjes) u ook eens buiten de school leeren kennen als hun ouderen Vriend en vertrouwensman.

Leiders en Leidsters, gij allen die reeds úw taak gevonden hebt in het mooie werk der Vrije Jeugdvorming, *geeft u*, aan de Leden uwer Vereenigingen, met uw werkkracht, met uw kennis, maar bovenal met hartelijke toewijding, opdat gij hun meest vertrouwden vriend moogt zijn.

Waar toch immers *allen*, zonder onderscheid, in *Gezin — School — Werkplaats — Kerk — Maatschappij* en *Staat* behoefte aan hebben — wat komen moet — wat meer opgebouwd moet worden — is: *wederzijdsch vertrouwen*.

Het is op dit breede terrein, dat Ouders — Leeraren en Leiders — ieder zich een geheel eigen taak zien toegewezen, onder hen wien de toekomst is.

De „Vrije Jeugdvorming" biedt mede daartoe de gelegenheid.

Dát is het — wat de Rijpere Jeugd van ons verwacht.

Aan u het woord — neen — de Daad.

Rotterdam.

Schoolexamen-Staatsexamen.

Het eindexamen bij de Gymnasia

door Dr. W. F. DE GROOT.

Sinds 1876 bepaalt art. 11 der hooger onderwijswet, dat aan de leerlingen der gymnasia, die het onderwijs tot aan het einde hebben bijgewoond, eenmaal 's jaars de gelegenheid zal worden gegeven, om, tengevolge van een mondeling en schriftelijk examen, een getuigschrift te verkrijgen, dat zij bekwaam zijn tot de studie aan een universiteit over te gaan in de faculteit in het getuigschrift vermeld. Dit examen wordt afgenomen door leeraren van het gymnasium, onder toezicht van een of meer regeerings-gecommitteerden, welke laatste, bij verschil van gevoelen met de leeraren, die het examen hebben afgenomen, een beslissende stem hebben.

Van af de periode der voorgeschiedenis van dit wetsontwerp, waarbij men tot het jaar 1866 heeft terug te gaan, zijn het de volgende 4 punten geweest, waarover zoowel binnen als buiten onderwijskringen, in hoofdzaak de discussies gevoerd werden.

a. Moet aan de abiturienten van het gymnasium een examen worden afgenomen of zullen de poorten der universiteit openstaan voor iederen leerling, die volgens het oordeel der leeraren, met vrucht het onderwijs tot het einde toe heeft genoten.

b. Indien er een eindexamen zal worden afgenomen zal dit dan een school- of staatsexamen zijn?

c. Indien men besluit tot een schoolexamen, moet dit dan afgenomen worden onder toezicht van regeeringsafgevaardigden of zal het jus promovendi geheel in handen worden gelegd van de leeraren?

d. Zoo er toezicht zal zijn, hoe ver zal dit zich uitstrekken?

Uit de kamerverslagen en memories betreffende de indiening van het ontwerp H. O. Wet, blijkt duidelijk, dat men het buiten de onderwijskringen vrijwel eens is met het antwoord van minister Heemskerk op vraag *a*, namelijk, dat een getuigschrift van een met goed gevolg afgelegd eindexamen toegang zal geven tot de universiteit.

Binnen de gymnasiale kringen vond deze bepaling in de wet nogal bestrijding en het is vooral de rector van het Erasmiaansch Gymnasium te Rotterdam, die er met groot élan tegen te velde trekt.

In een artikel in de Nieuwe Rotterdamsche Courant van het jaar 1882 stelt hij voor „het fatale artikel" als volgt te wijzigen:

„Het college van leeraren reikt den leerlingen der gymnasia, die de lessen tot het einde toe met vrucht hebben bijgewoond, een getuigschrift uit, dat dezen het recht verleent om hunne studiën aan

een universiteit voort te zetten. Geschillen, over het uitreiken van dit getuigschrift tusschen de leeraren gerezen, worden door curatoren beslecht."

In zijn toelichting tot dit voorstel van wetswijziging schrijft rector Kan:

„Het geheele beginsel, waarvan de wet uitgaat, dat een examen een waarborg oplevert voor de juiste beoordeeling van (jonge) leerlingen, is valsch.

Zie ik goed, dan moeten alle examina zoowel gedurende als aan het einde van den gymnasialen cursus vervallen, omdat zij een onwaarheid zijn en de studie belemmeren. Welk leeraar, die weet dat amo tot de 1e en doceo tot de 2e conjugatie behoort [1]), zal ooit zijn stem bij het eindexamen motiveeren uit het weinige, dat hij daar omtrent zijn vak hoort?

Wat zou beletten, dat de leerlingen der gymnasia zonder examens overgingen, en zonder eindexamen naar de universiteit bevorderd werden?

Niets naar ik meen en heeft men slechts den moed om in dezen wijs te zijn, dan zal er slechts een vloek minder op het onderwijs en de onderwijzers rusten en op elk gymnasium het onderwijs meer en meer kunnen worden wat het moet zijn, een zaak van het hart veelmeer dan van het hoofd.

De geest des tijds brengt mede, dat elke examineerende commissie klaagt over grove onwetendheid en dergelijke klachten zullen wel schering en inslag van elk rapport blijven, trots de verbetering van het onderwijs. Mijns inziens bewijzen deze eeuwig herhaalde klachten slechts dit, dat de maatstaf, het examen niet deugt.

Waarom dan, ik herhaal mijn vraag, zou het personeel van leeraren niet het recht mogen hebben om aan het einde van de gymnasialen cursus te bevorderen?

Men vreeze niet voor zwakheid van onze zijde, maar rekene het ons veeleer als een deugd toe, dat wij met onze kennis ook onze liefde aan onze leerlingen schenken."

Deze krachtige en hooggestemde peroratie van dr. Kan, tegen het door de nieuwe wet geëischte examen, waarbij den geachten rector te veel de ideaal-leeraar en de ideaal-leerling voor den geest heeft gezweefd, werd helaas reeds lang door de feiten gelogenstraft. De vrijheid vóór de wet van 1876 aan de gymnasia verleend, werd door sommigen dermate misbruikt, dat Minister Schimmelpenninck van der Oye het in 1845 raadzaam achtte, om door een algemeen

[1]) Een oude paedagogische opmerking.

staatsexamen, waaraan allen zich hadden te onderwerpen, die toegang tot de universiteit wenschten, aan den wantoestand een eind te maken. Dit staatsexamen bestond tot 1850 [1]) en ondanks zijn gebreken, heeft het er toe meegewerkt, dat verschillende gymnasia zich althans tijdelijk redresseerden. De werkelijkheid bleef echter nog verre achter bij de ideëele wenschelijkheid.

Het is dan ook geen wonder, dat, gezien den feitelijken toestand, in het gewijzigde ontwerp van 1874, het examen wordt opgenomen. Dat men aanvankelijk over deze materie nog geen uitgesproken meening had, blijkt wel uit het feit, dat in de voorontwerpen der H. O. wet van de jaren 1866, 1868 en 1870 nog niets omtrent een eindexamen vermeld staat.

Wel sprak art. 67 van „het blijken geven van genoegzame voorbereiding tot het genieten van hooger onderwijs aan een Rijksuniversiteit", maar het bleef in het midden of de candidaat zich daarbij kon beroepen op het afloopen van een gymnasium. De commissie van rapporteurs wenschte hieromtrent meer duidelijkheid in de wet, wat tot gevolg had, dat in het vierde gewijzigde ontwerp van het jaar 1874 Minister Heemskerk het meer vermelde examen opnam.

Voor 50 jaar beantwoordde men dus de vraag, of aan het eind der gymnasiale loopbaan een examen zou geëischt worden, bevestigend. Hoe zou thans die vraag beantwoord worden? Zijn de argumenten van rector Kan tegen het examen waardeloos? Geenszins, maar ze zijn eenzijdig, in zooverre alleen rekening gehouden wordt met den schoonen kant der werkelijkheid. Waren het gymnasium en de universiteit centra waar men de wetenschap om haar zelfs wil bestudeerde, door een innerlijken drang en behoorlijken aanleg daartoe gedreven, het examen kon misschien achterwege blijven, maar nu velen in deze instellingen niets meer zien dan den weg, die tot een begeerden maatschappelijken werkkring voert, zullen slagboomen in den

[1]) Bij K.B. van 11 Juli No. 36, 1850, werd het examen in 1845 ingesteld, alleen nog als contrôle op de Latijnsche scholen gehandhaafd: aan de deelnemers werd een getuigschrift uitgereikt, dat de mate der kundigheden, bij dit examen gebleken, moest vermelden.

Dit getuigschrift was voldoende om als student aan de hoogeschool ingeschreven te worden. In 1852 volgde de opheffing van dit examen (K.B. van 4 Aug. No. 136) en werd de toegang tot de hoogeschool niet langer afhankelijk gesteld van eenig examen. Reeds het volgende jaar werd de noodzakelijkheid ingezien van het eischen van de noodige waarborgen van geschikheid om academisch onderwijs te kunnen volgen en werden de bepalingen van de Koninklijke besluiten van 1815 en 1826 betreffende de toelating tot de hoogescholen weer hersteld; n.l. bevordering door curatoren voor de leerlingen der openbare Latijnsche scholen en een examen voor de faculteit der letteren voor de leerlingen der bijzondere Latijnsche scholen.

vorm van examens noodig zijn om de instellingen van hooger onderwijs te beschermen tegen een al te groote invasie van hen, die zich slechts om den broode tot de studie wenden.

Bovendien kan men er van verzekerd zijn, dat zoo het eindexamen onder regeeringscontrôle werd afgeschaft en de gymnasia evenals vóór de Wet van 1876 het jus promovendi kregen, de ongewenschte toestanden, die de invoering van het examen noodzakelijk maakten, binnenkort en in verhoogde mate zouden terugkeeren. Men kan toch bezwaarlijk aannemen, dat in die 50 jaar de menschheid er beter op geworden is.

Daarnaast rijst de vraag, of het examen zal zijn een schoolexamen dan wel een staatsexamen.

Uit de kamerverslagen blijkt weer, dat het standpunt van een schoolexamen geen krachtige bestrijders vond, iets wat een oogenblik verwondering zou kunnen wekken, aangezien bij de Wet op het Middelbaar Onderwijs van 1863 juist een examen voor een Staatscommissie was ingevoerd. De redenen van dit meten met twee maten zal wel geweest zijn, dat men het gymnasiaal (hooger) onderwijs beschouwde als van een geheel ander karakter te zijn dan dat der H.B.S. (middelbaar onderwijs), waar dan nog aan toe gevoegd kan worden, dat men in den eersten tijd met het eindexamen H.B.S. voor de bekende commissies geen gunstige ervaring opdeed, wat haar oorzaak had in de bijkomstigheid, dat het programma aanvankelijk veel te uitgebreid was.

Het artikel dat over het schoolexamen spreekt, werd door de regeering als volgt toegelicht.

„Het denkbeeld om het examen tot toelating der universiteit aan een of meer van staatswege te benoemen commissiën op te dragen, heeft iets aannemelijks, inzooverre men vermeent daardoor eenheid en onpartijdigheid in het beoordeelen der candidaten te zullen bevorderen. Maar voor één commissie zou de taak te omvattend zijn, zooals de ondervinding na het K. B, van 1845 verkregen, heeft doen zien; en is er meer dan één commissie, zoo vervalt de gewenschte eenheid. Bovendien zouden de commisiën toch grootendeels uit docenten der gymnasia moeten worden samengesteld; dan echter kan het examen evengoed bij elke school door hare docenten worden afgenomen, ten overstaan — om niet alles op de docenten te laten aankomen — van een of meer personen door de regeering aan te wijzen. Voor misbruiken behoeft dan geen vrees te bestaan; daarentegen zal het onderwijs er bij winnen. Het bewijs van vertrouwen aan de docenten geschonken, zal hen aansporen daaraan te beantwoorden en den bloei der school zooveel mogelijk te helpen bevorderen."

Het laatste gedeelte dezer toelichting is niet bijster overtuigend, en wel in het bijzonder de opmerking, dat voor misbruiken geen vrees behoeft te bestaan, wanneer het examen wordt afgenomen ten overstaan van een of meer afgevaardigden der regeering.

Sinds voor het eerst het examen onder toezicht van gecommitteerden in de wet wordt genoemd, is hunne bevoegdheid sterk uitgebreid, zij kregen (bij het ontwerp van 1871) het recht van veto, bij het K. B. van 1906 het recht om te vragen en nog leert de practijk, dat misbruiken niet vallen te constateeren, zoodat het geheele examen een kwestie van vertrouwen blijft.

De uiterste consequentie, van de opmerking, dat vertrouwen schenken de docenten zal aansporen om daaraan te beantwoorden, voert natuurlijk tot afschaffing van het geheele examen. [1])

Het recht van veto wordt in het volgende gewijzigde wetsontwerp opgenomen op advies van de commissie van rapporteurs die in haar memorie van antwoord het volgende opmerkt.

„Het vooruitzicht van zoodanig examen werkt gunstig op de studie der leerlingen. De eigen leeraar kan beter dan iemand anders den aanleg en de verkregen kennis van dengeen, dien hij heeft helpen vormen, beoordeelen. Het afnemen van het examen door de eigen leeraren ten overstaan van een of meer personen door de regeering aan te wijzen, geeft voldoende waarborg tegen verlaging van het peil der examina. Die waarborg moet echter versterkt worden door aan de regeeringscommissie het recht van veto toe te kennen. Het beginsel van eenheid in de examina wordt door dit stelsel voldoende bewaard en evenzeer wordt gewaakt tegen onbillijke afwijzing en tegen afkeurenswaardige toelating."

Tenslotte komt het artikel betreffende de eindexamens in de Tweede Kamer in behandeling met de toevoeging, dat bij verschil van gevoelen tusschen de leeraren en de gecommitteerden omtrent het verleenen van het getuigschrift, laatstgenoemden beslissen.

Bij de bespreking van dit artikel in de Kamerzitting van 16 Maart 1876 zegt Minister Heemskerk in zijn verdediging:

„Het bijzijn van gecommitteerden, die natuurlijk geletterde of wetenschappelijke menschen zullen moeten zijn, liefst uit de eigen plaats, zal

[1]) De waarheid, dat in het *algemeen* vertrouwen schenken de behoefte doet ontstaan om aan dat vertrouwen te beantwoorden, kunnen wij leeraren dagelijks met onze leerlingen ondervinden. Het komt echter ook weleens anders uit, doordat een leerling in toepassing brengt „gelegenheid maakt den dief." Zoo zal het in de samenleving der volwassenen ook wel het geval zijn en aangezien er daar te groote belangen op het spel staan, mag de wetgever zich niet aan zulke paedagogische krachtroeren wagen.

een zedelijken invloed uitoefenen tegenover mogelijke zwakheid of ook wel de overdreven gestrengheid der leeraren."

Over die geletterde of wetenschappelijke menschen uit de eigen plaats, waaruit de gecommitteerden gerecruteerd zouden worden, heeft Minister Heemskerk wel het een en ander moeten hooren. Zeer terecht merkte het kamerlid Jonckbloet op, dat het voor alles een eisch voor de gecommitteerden is, dat zij uit eigen oogen kunnen zien en het geenszins voldoende is te achten, wanneer men genoegen neemt met minnaars van wetenschap en kunst en dan nog wel uit de eigen plaats.

De minister belooft bekwame mannen te kiezen. Van de 9 gecommitteerden, die dan ook bij het eerste examen onder de voorschriften der nieuwe wet door de regeering worden afgevaardigd, bevinden zich 8 hoogleeraren. Deze gedragslijn wordt gelukkig tot op heden door de regeering gevolgd, en zij kan als de voornaamste omstandigheid worden beschouwd, dat het systeem van schoolexamen onder toezicht van gecommitteerden op de gymnasia tot ieders tevredenheid werkt [1]). Dat dit niet altijd zoo geweest is, moge, behalve uit het boven aangehaalde artikel van dr. Kan, nog blijken uit het feit dat in April van 1882 de tegenwoordige vereeniging van rectoren en conrectoren (destijds alleen de rectoren) in het leven werd geroepen ten einde gezamenlijk te velde te trekken tegen het verderfelijke artikel 11 dat van het „onteerende toezicht" der gecommitteerden melding maakt.

Behalve bezwaren van moreelen aard, zien de rectoren in het stelsel ook practische bezwaren en bij monde van dr. Kan laten zij weten dat de contrôle, zooals die nu bij de eindexamens wordt uitgeoefend, op den duur slecht moet werken, omdat uit de oordeelvellingen, door telkens afwisselende gecommitteerden uitgebracht, nooit een stelselmatig geheel kan groeien. „Sommige geleerden — zegt dr. Kan, — weten niet, welke eischen men een gymnasium moet stellen, sommige beschouwen zichzelf als maatstaf van alles en zullen evenals vroeger op de door hen afgenomen examens hunne stokpaardjes blijven berijden, etc."

Het was verre van koek en ei tusschen leeraren en gecommitteerden, welke laatsten zich in de eerste jaren der H. O.-wet volgens punt één van het door den rector opgestelde examen-programma de onvriendelijkheid hadden te laten welgevallen hunne geloofsbrieven te overhandigen. De weinigen, die nog van de oude garde zijn over-

[1]) De eindbeslissing, in handen van personen, die niet tot de plaatselijke autoriteiten behooren, beschermt de leeraren tegen ongewenschte locale invloeden.

gebleven, weten nog treffende staaltjes te vertellen van de gespannen verhouding tusschen de leeraren-examinatoren en het gehate toezicht.

In Maart 1882 verscheen het eerste Rapport van gecommitteerden aan zijne Excellentie den Minister van Binnenlandsche zaken over de eindexamens der gymnasia te 's-Gravenhage en Rotterdam in het vorige jaar afgenomen. O.m. wordt in dat rapport verzocht, om bij ministrieele boodschap aan de rectoren mee te deelen met de gecommitteerden in overleg te treden en tevens wordt om het recht verzocht zelf vragen te mogen stellen.

Vooral het eerste verzoek wettigt het vermoeden, dat in den beginne van overleg geen sprake was, hetgeen zich dan ook in zoo'n sfeer van animositeit moeilijk laat denken.

Het rapport der gecommitteerden bracht natuurlijk rumor in casa en de voorzitter van de nieuwe, uit ontevredenheid geboren vereeniging van rectoren aan de Ned. Gymnasia, stelde als 1e kwestie op de allereerste vergadering van genoemde vereeniging — 12 April 1882 — het rapport van gecommitteerden aan de orde. Algemeen vindt men het wantrouwen, dat uit het rapport spreekt kwetsend en vreest lastige consequenties van het toestaan van het examineeren door gecommitteerden. De discussies voeren tot een adres aan Z.E. den Minister van Binnenlandsche zaken, dat als 1e en voornaamste punt het recht der leeraren uitspreekt om zelf het getuigschrift te verleenen van met vrucht volbrachten gymnasialen cursus.

[1]) Volgt men de vereeniging van rectoren in haar houding tegenover het toezicht van regeerings-gecommitteerden, dan merkt men, dat het straffe standpunt van den aanvang allengs verlaten wordt, wel voert in den beginne elke jaarvergadering tot een adres, maar het verzet wordt slapper en de aandacht wordt meer geschonken aan het programma van het eindexamen.

In 1885, dus 3 jaren na het opsteken van den storm, wordt in de jaarvergadering van rectoren nog een zwakke poging gedaan om in een adres aan te dringen op het jus promovendi der gymnasia zonder meer, doch thans blijken de gemoederen zoo tot rust gekomen te zijn en is de bezinning dermate weergekeerd, dat men zelfs in herinnering durft te brengen de feiten, die plaats hebben gehad vóór de invoering der nieuwe wet; men heeft zelfs den moed om uit te spreken, dat in dien vóórtijd verschillende gymnasia en rectoren zich hebben gecompromitteerd, en men vreest, dat het verzoek om afschaffing den schijn zal wekken, dat contrôle geschuwd en gevreesd wordt.

[1]) Voor verschillende bijzonderheden heeft schrijver van dit artikel geput uit het notulenboek der vereeniging van rectoren en conrectoren, hem welwillend door Dr. J. van IJzeren, secretaris van genoemde vereeniging, ter beschikking gesteld.

Men kan zich met het voorstel om een adres te sturen niet meer vereenigen; de voorzitter trekt dan ook zijn voorstel in.

Nog eenige jaren houdt de vereeniging zich bezig met besprekingen van het eindexamenprogramma en tegen het jaar 1890 komt weer de belangstelling voor Grieksche accenten en de paedagogische waarde van de Plato-lectuur, als bewijs, dat de rust voor goed is weergekeerd en men zich met den nieuwen toestand heeft verzoend.

In 1913 opent de inspecteur Dr. Vinkesteyn door afwezigheid van de 3 bestuursleden de jaarvergadering van de vereeniging van rectoren. Bij die gelegenheid wijst hij op de goede verstandhouding tusschen rectoren en het toezicht op de gymnasia, Inspecteur en gecommitteerden, terwijl indertijd deze vereeniging juist opgericht is als een dam tegen den invloed van dit toezicht. Een bewijs hoe de tijden zijn veranderd.

Vragen wij ons af waaraan die goede verstandhouding tusschen leeraren en gecommitteerden te danken is, dan kan als voornaamste reden worden aangegeven, dat de gecommitteerden niet zijn „minnaars van wetenschap en kunst, uit dezelfde plaats" maar vakmenschen uit alle deelen des lands.

De allereerste voorwaarde voor het welslagen van het gecommitteerdenstelsel is deze, dat de leeraren tegenover zich krijgen menschen, die in alle opzichten bevoegd zijn ten aanzien van het betrokken examenvak en tevens menschen, die krachtens hun eigen ambt de kunst van examineeren geregeld beoefenen. Bij eventueele verschillen en geschillen legt men zich nu eenmaal gauwer neer bij de opinie van iemand, wiens autoriteit men erkent, dan wanneer het tegenovergestelde het geval is. Afgezien echter nog van de goede verstandhouding tusschen leeraren en gecommitteerden, is voor een juiste beoordeeling van de prestaties der candidaten vereischt, dat de laatste vakkundig zijn.

Een ieder weet, dat een zelfde onderwerp op geheel verschillende manieren kan worden gevraagd en dat de waarde van een goed antwoord, met de wijze van vragen ten nauwste samenhangt.

Het taxeeren van een antwoord in verband met de wijze waarop de vraag is gesteld, is slechts het werk van iemand, die volkomen ter zake kundig is; indien hij dat niet is zal het voorkomen, dat de leeraar, die een gemakkelijken trant van vragen heeft, met hoogere cijfers voor den dag komt dan zijn collega, die wat dieper op de zaak pleegt in te gaan.

De vraag of de inrichting van het eindexamen op de gymnasia in alle opzichten voldoet, moet natuurlijk ontkennend worden beantwoord, omdat er nu eenmaal nooit of nergens een stelsel te bedenken valt,

waaraan geen fouten zouden kleven. Een van de bezwaren, die weleens tegen de gymnasiale wijze van examineeren wordt aangevoerd is deze, dat ook misbruiken geenszins zijn uitgesloten en het in hoofdzaak een kwestie van vertrouwen blijft.

De leeraren maken immers zelf het schriftelijk werk op en de klassici kiezen immers zelf de stukken, die op het examen behandeld zullen worden. Dat dit bezwaar nogal sterk wordt gevoeld blijkt uit het voorstel van de subcommissie voor voorbereidend Hooger Onderwijs der Inconschakelings-commissie van 1910.

De subcommissie aanvaardt het schoolexamen, maar zij wil van het stelsel der hoogere burgerschoolexamens overnemen: dat aan alle candidaten der zelfde afdeeling in het geheele land op denzelfden dag dezelfde schriftelijke opgaven worden voorgelegd en de regeeringscommissie valt haar bij door op te merken, dat daarmede wel is waar niet geheel in overeenstemming is, dat het eindexamen het karakter van een schoolexamen zal dragen, maar aan den anderen kant biedt zulk een schriftelijk examen meer waarborg tegen misbruiken en bevordert het een gelijkmatig peil van het onderwijs over alle gelijksoortige scholen.

Zoo'n oplossing zou ik zeker voor een gymnasia ten zeerste betreuren. Ten eerste werkt een algemeen schriftelijk examen de dressuur en de gejaagdheid bij het onderwijs in de hand. Door voortdurend rekening te houden met „wat wel zou kunnen worden gevraagd" gaat het persoonlijk karakter van het onderwijs te veel verloren. Er zijn leeraren, die reeds vanaf de derde klasse den kinderen voorhouden, toch vooral aan dit of dat aandacht te schenken, „omdat het op het eindexamen gevraagd wordt."

Hierdoor worden de kinderen opgevoed in het valsche besef, dat de meerdere of mindere waarde van hetgeen zij te leeren en te bestudeeren krijgen, afgemeten wordt naar de mogelijkheid van op het examen gevraagd te worden. Dit is zulk een paedogogische gruwel, dat er boete op moet staan, indien een leeraar bij zijn onderwijs het woord eindexamen uitsprak. Het eindexamen is een noodzakelijk kwaad, waarvan de nadeelige invloed op het onderwijs zooveel mogelijk beperkt dient te worden.

Het tweede bezwaar verbonden aan een voor allen gelijk schriftelijk examen is de nivelleering, die er noodzakelijkerwijs het gevolg van is.

De dressuur en de nivelleering acht ik een zoo funest gevaar voor het onderwijs, dat ik het als een zegen beschouw, dat voor de gymnasia een gelijk schriftelijk niet is voorgeschreven. De grootere zuiverheid van beoordeeling zou door dit systeem te duur gekocht zijn; dan maar liever de risico geloopen, dat er misschien een paar

procent van de candidaten wat al te gemakkelijk het diploma verwerven.

Aan het bezwaar, door velen gevoeld, dat de leeraren zelf hun examenwerk opmaken, kan misschien tegemoet gekomen worden, zonder het karakter van schoolexamen geweld aan te doen.

Wat is er bijvoorbeeld tegen, dat de gecommitteerde voor de wiskunde de examensommen opstelt in plaats van de leeraar; hier voor is alleen noodig, dat de gecommitteerde volledig wordt ingelicht over de stof door den leeraar behandeld en over de wijze, waarop hij zijn onderwijs heeft ingericht.

Of dit voor andere vakken ook mogelijk is, durf ik niet te beoordeelen; wat de klassieke talen betreft, komt het mij echter voor, dat gecommitteerde evengoed een geschikt stuk kan opzoeken als de leeraar. Vrees dat de keuze der sommen of de te vertalen stukken te moeilijk zou uitvallen, behoeft niet te bestaan, omdat men in het algemeen de neiging heeft om examenwerk, niet bestemd voor eigen leerlingen, eerder gemakkelijk te maken; dit heeft iedereen wel ondervonden, die voor het geval heeft gestaan om de leerlingen van een collega te examineeren. Na deze meer algemeene beschouwingen zullen wij nu tenslotte nog eenige detailpunten bespreken.

Over het recht van vragen stellen.

In het allereerste rapport van de gecommitteerden van het jaar 1882 wordt reeds gevraagd om het recht van mede te examineeren. Dat recht werd hun bij K. B. van 1906 toegekend.

In menig onderhoud met collega's is mij gebleken, dat men een ruim gebruik door gecommitteerden van dit recht in strijd acht met het karakter van een schoolexamen. Ik meen dit te moeten betwisten.

Een schoolexamen heeft de bedoeling de leerlingen te ondervragen in den geest, waarin zij zijn opgekweekt; dit sluit geenszins in, dat de eigen leeraar dan ook de examinator zijn moet; het is voldoende, dat hij tegenwoordig is en in kan grijpen, indien de gegecommitteerde met zijn vragen een verkeerden koers uitgaat.

Ik heb ook nooit ondervonden, dat de examinandi zenuwachtiger waren, wanneer niet ik, doch de professor ze vroeg. Een zeer ruim gebruik van het recht om vragen te stellen moet den gecommitteerden worden toegestaan, willen zij zich een zelfstandig oordeel kunnen vormen over den candidaat.

De bezwaren, die sommige leeraren hebben tegen het examineeren van gecommitteerden, kan ik dus niet deelen, ik heb mij integendeel nooit kunnen onttrekken aan het gevoel, dat de kennis van mijn leerlingen toch niet veel beteekende, wanneer ze alleen bestand was tegen vragen van mij zelf.

Wij hebben ook niet te vergeten, dat zoo de gecommitteerde uit de beantwoording van door hem gestelde vragen, van den candidaat een indruk heeft gekregen, dit in ongunstigen zin afwijkt van hetgeen de candidaat in de klasse presteerde, er altijd nog een verlengd examen als correctief mogelijk is.

Over de beslissing.

Reeds van den beginne berustte de eindbeslissing in handen van den gecommitteerde.

De subcommissie van voorbereidend Hooger Onderwijs der Ineenschakelings-commissie (1910) en de commissie in 1917 door het genootschap ingesteld voor het samenstellen van een leerplan en eindexamen van het gymnasium meenen, dat het niet goed is, de beslissing te leggen in handen van personen, die den leerling niet kennen tegenover hen, die hen veelal jaren hebben gadegeslagen. De subcommissie komt dan met het voorstel de beslissing te leggen in handen van een gemengde commissie, bestaande uit de examineerende leeraren en gecommitteerden onder voorzitterschap van den Rector.

De groote staatscommissie merkt naar aanleiding van dit voorstel der subcommissie op: „dat inderdaad, waar de beslissing geheel bij de gecommitteerden is, de leeraren niet zelden neiging hebben tegenover de gecommitteerden steeds als advocaten van hunne leerlingen op te treden; meermalen is de gedachte uitgesproken, dat zij, wanneer ze zelf de verantwoordelijkheid voor hunne stem moesten dragen, niet zelden anders zouden stemmen. Daartegenover kan men weder in het midden brengen, dat bij het stelsel der subcommissie de mogelijkheid niet is uitgesloten, dat meermalen de gecommitteerden door de leeraren worden overstemd."

Beide opmerkingen der staatscommissie bevatten veel waars en het zou moeilijk zijn een keus te doen, ware het niet, dat een praktijk van bijna 50 jaar ons hierin tegemoet kwam. Deze praktijk heeft geleerd, dat in het algemeen de beslissing in handen der gecommitteerden geen noodlottige gevolgen heeft gehad voor de candidaten. De praktijk heeft uitgewezen, dat de houding der leeraren om als advocaten voor hunne leerlingen op te komen, geboren uit het gevoel, dat er twee partijen tegenover staan, de ééne, die den candidaat wil doen slagen en de andere, die hem wil doen zakken, op een fictie berust.

En nu ten slotte nog eenige opmerkingen over den moreelen kant van het toezicht van gecommitteerden.

Men herinnert zich, dat de rectoren onder aanvoering van dr. Kan

deringen op meer dan één gebied. Geestelijke en sociale stroomingen in en na den oorlog op haar sterkst, hebben een andere jeugd en een andere school gebracht. De oorlog had de fouten van het oude onderwijs in sterker licht gesteld. Een meer harmonische vorming ging het verbalisme vervangen, waarin een eenzijdige intellectueele opvoeding was verstard.

Een nieuwe psychologie voerde tot nieuwe leerwijzen, die meer op het zelfverwerken aanstuurden (werkschool) zooals een nieuwe jeugd dat eischt. Massabedrijf op elk gebied bracht de noodzakelijkheid naar voren, de verdrukte individualiteit te sterken (Daltonisme). De trek naar de groote steden bracht als reactie het streven naar natuurstudie, naar schoolwandelingen. Bracht ook Montessori met haar vrije ontwikkeling en haar zintuigen-opvoeding. Noodzakelijkheid van internationale samenwerking eenerzijds en verlangen naar nationale versterking anderzijds, leidden tot een nieuw taalonderwijs, dat een totale ommekeer in de geheele school met zich voerde. Zoo ontstond uit deze paedagogische revolutie een nieuwe school. En daarmee kwam van onder af de noodzakelijkheid van een nieuwe onderwijzer.

Maar ook van boven af kwam druk. Gesteund door jonge wetenschappen, als sociologie, anthropologie en psychologie, vooral ook door het aannemen van de methodes der andere wetenschappen, bloeide de paedagogiek op als zelfstandige wetenschap en werd ze na lange strijd als gelijkgerechtigde in de rij der oudere zusters opgenomen.

Leerstoelen en laboratoria verrezen aan de universiteiten van alle landen. En de onderwijzer trad daarmee in een nieuwe laze van ontwikkeling. Niet meer de zuiver empiricus uit vroeger tijden, niet langer de handleiding-uitvoerder der laatste halve eeuw, maar zelfstandig denker wilde hij zijn, die boven wat gedrilde methodiek zijn vak wetenschappelijk aanvoelt. Naast het „wat" der eerste en het „hoe" der tweede periode verlangde hij het „waarom" te weten van zijn onderwijs. En zoo braken na Versailles de onderwijshervormingen los, die begonnen met een nieuwe opleiding. Eerst in jong enthousiasme wat ver gaand, zooals de eerste voorstellen in Duitschland, Nederland en Indië (kweekschool voor alle landaarden). Daarna meer geremd, maar niet te min in heel Europa onmiskenbaar in deze richting een onderwijzer te vormen met gelijke middelbare opleiding als de andere hoogere werkers, zoo mogelijk verdiept door enkele jaren van academische vorming."

De grondbeginselen, waarop het Indische kweekschoolplan steunt, zijn de volgende:

a. de concordantieëisch.

Er moet overeenstemming zijn in de opleiding in Indië en in Nederland; het Europeesch cultuurleven in Indië heeft er recht op, immers het moet aangeschakeld blijven aan dat in het moederland en het geestelijk verkeer moet ongehinderd kunnen plaats vinden.

b Het systeem: voor de lagere akte differentiatie, voor de hoofdakte unificatie.

Er zijn in Indië drie soorten Westersch lagere scholen elk met een eigen taalmethodiek; elk dezer drie landaarden dient een eigen weg te gaan in verband met eigen afkomst en taalmilieu. Elk dezer

groepen heeft haar eigen onderwijzers noodig en de opleidjng moet die krachten leveren.

Een geunificeerde opleiding zou een geforceerde eenheidsvorming zijn, die verstarren moest en voor de lagere school weinig of geen waarde zou hebben. De tweede akte echter, de hoofdakte, moet voor allen hetzelfde zijn. Na de gedifferentieerde opleiding voor de onderwijzersakte komt de geunificeerde vorming voor de hoofdakte.

c. De aanteekening op de hoofdakte.

Daar de opleiding voor de Indische hoofdakte nooit het peil bereiken kan van de Nederlandsche hoofdakte, wat betreft het vak Nederlandsche taal en Letterkunde, stelt het rapport vóór de gelegenheid te openen om een aanteekening op de hoofdakte te kunnen verwerven, waardoor de akten in Nederland en Indië kunnen worden gelijkgesteld. Deze aanteekening is verplicht voor hen, die als hoofd eener school willen optreden.

De uitwerking van het plan zal in het leven roepen drie soorten van kweekscholen: Europeesche, Hollandsch-Inlandsche en Hollandsch-Chineesche.

De eerste zal hebben een driejarigen cursus, steunend op 3 jaar H.B.S. of M.U.L.O., de beide ouderen zijn zesjarig (een 3-jarige onderbouw + 3-jarige bovenbouw). Een opleiding voor de hoofdakte duurt twee jaar en is een deel van de opleiding.

Verder valt uit het plan nog het volgende te vermelden:

a. de practische vorming treedt er sterk in naar voren; practische bekwaamheid is ook exameneisch.

b. het plan wil geen eindexamen, maar vraagt staatsexamen.

c. de leerkrachten moeten in het bezit zijn van de middelbare bevoegdheid.

d. voor de huisvesting der kweekelingen denkt het rapport zich bij elke kweekschool een internaat, dat onder verantwoordelijkheid van den directeur, wordt bestuurd en geleid door een der leeraren.

e. Om de plaatsing van eigen en bevoegd personeel aan de kweekschool te verzekeren, is het vormen van parallelklassen noodzakelijk.

Dit rapport is een belangrijk stuk werk. Het wekt naast bewondering voor den breeden opzet, echter ook het gevoel, dat de samenstellers zich wel heel beperkt hebben moeten gevoelen, omdat zij een plan hadden te ontwerpen binnen de lijnen van onze Nederlandsche onderwijzersopleiding. Was dit niet het geval geweest, dan zou een splitsing in algemeene vorming en eigenlijke vakopleiding een goede kans gehad hebben bij dit gezelschap. Ook lijkt ons de vrees niet geheel ongegrond, vooral bij de zesjarige kweekscholen, dat deze op-

leiding menschen zal kweeken, die in veel opzichten een andere ontwikkeling zullen hebben dan de niet-onderwijzers en dat dus deze vorming in de fout kan vervallen, die het kenmerk was van de onderwijzers eener thans verdwijnende generatie en die hierin bestond, dat ze ontzagelijk veel wisten, wat niemand anders wist, maar onkundig waren van hetgeen elk ander beschaafd mensch in zijn geestelijke bagage altijd meedroeg.

Eén punt wekt echter in dit rapport eenige verbazing. Men wil in Indië een nieuwe opleiding binnen het raam van de Nederlandsche en nu is het logisch o.i. ten voorbeeld te nemen de opleiding zooals die in onze wet L. O. van 1920 is neergelegd, maar die tengevolge van finantieele moeilijkheden nog niet is ingevoerd. In plaats daarvan neemt de Indische commissie den tijdelijken toestand van nu als voorbeeld. Vreest ze niet, dat ze tegen 1935 opnieuw aan het werk zal moeten gaan, indien, zooals die Wet voorschrijft, de nieuwe opleiding moet worden ingevoerd?

Of is ze er zoo zeker van, dat die er niet komt?

Ten slotte een opmerking over de kwestie staatsexamen of schooleindexamen. Het rapport heeft zich uitgesproken vóór het staatsexamen en tegen het school-eindexamen. O.i. past dit niet in het geheel der denkbeelden en zeker niet bij het streven naar overeenkomst met de opleiding in het Moederland. Het rapport geeft ons op blz. 15 en v.v. de gronden waarop het schoolexamen kan worden verdedigd en bestreden en eveneens het voor en tegen van het staatsexamen. En de commissie komt dan tot haar uitspraak, die o.i. vrij zwak staat; immers er wordt eigenlijk maar één motief genoemd voor deze uitspraak en dat is, dat men „Indië wenscht te bewaren voor den pijnlijken strijd, dien Holland te zien geeft." Een zwak motief; die pijnlijke strijd was er ± 1880 ook toen de eindexamens van het gymnasium schoolexamens werden en die „pijnlijke" strijd is, zal altijd en overal zijn, waar men met iets nieuws begint, iets nieuws dat de achterdocht kan opwekken. Wat jammer genoeg bij schooleindexamens het geval is.

Intusschen, we zijn hier in Nederland de opstellers van dit rapport dankbaar. Er worden in ons land zooveel rare denkbeelden over de onderwijzersopleiding aan den man gebracht, dat deze stem uit Indië ons weldadig aandoet.

Ieder belangstellende op dit gebied zal goed doen ernstig kennis te nemen van de denkbeelden, in het rapport neergelegd.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

	Bladz.
Naar Nieuwe Wegen, door A. J. Straatman	33
Wat de Rijpere Jeugd van ons verwacht, door L. Bodaan .	43
Schoolexamen-Staatsexamen, door Dr. W. F. de Groot . .	49
Het Indische Kweekschoolplan, door L. C. T. Bigot . . .	61

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

9e JAARGANG. DECEMBER 1927 No. 3.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

School- of Staatsexamen (Kweekscholen)

door L. C. T. BIGOT.

De opleiding tot onderwijzer(es) verkeert, wettelijk gesproken in een overgangsstadium. De Lager Onderwijswet van 1920 bevat onder titel VI, handelende over Bevoegdheid en Opleiding, een reeks artikelen (van 129—172), die echter nog niet in werking getreden zijn. Voor de opleiding en de examens geldt nog de Wet van 1878 met dien verstande, dat volgens art. 214bis der Wet van 1920 de wetgever zich heeft voorbehouden: „om in de algemeene maatregelen van bestuur betreffende de opleiding die wijzigingen aan te brengen, welke door het dienstbelang worden gevorderd."

Tot die wijzigingen behooren o.a. de veranderde programma's voor de examens van onderwijzer(es) en hoofdonderwijzer(es) en de invoering voor de Kweekscholen van het schooleindexamen.

Dit laatste is geregeld bij de Koninklijke Besluiten van September 1923 (No. 434 en 440) en is dus nu viermaal afgenomen in 1924, 1925, 1926 en 1927. Naast dit schooleindexamen, dat elke kweekschool, die aan de gestelde eischen voldoet, afneemt, is er ook nog een Staatsexamen voor onderwijzer(es) ten behoeve van hen, die op normaallessen of langs anderen weg zijn opgeleid.

De rijkskweekscholen zijn als zoodanig bevoegd om aan hun leerlingen, die het onderwijs tot het einde hebben gevolgd, op grond van een met gunstig gevolg afgelegd examen de bevoegdheid voor onderwijzer(es) uit te reiken. De Bijzondere Kweekscholen worden als bevoegd daartoe telkens voor 4 jaren aangewezen door den Minister, den Onderwijsraad gehoord; voor aanwijzing komen niet in aanmerking de scholen van welker leerlingen in de laatste 5 jaren minder dan 80 % zijn geslaagd.

In de praktijk komt dit hierop neer, dat de Kweekscholen, — Rijks-, Gemeentelijke- en Bijzondere Kweekscholen — dit jus promovendi bezitten.

Hoe is nu dit Kweekschooleindexamen ingericht?

In hoofdzaak aldus: Het examen wordt geregeld door den directeur en afgenomen door hem en de leeraren onder toezicht van drie door

den Minister aangewezen gecommitteerden; deze aanwijzing kan geschieden al of niet voor bepaalde vakken.

Tijdig voor het examen zendt de directeur een rooster van het examen en de opgaven voor het schriftelijk werk, door de leeraren en door hem vastgesteld, naar de gecommitteerden.

Keuren deze rooster en werk niet goed, dan heeft overleg plaats; blijft dit zonder resultaat, dan stellen de gecommitteerden *na* overleg met den directeur, zelf rooster en opgaven vast.

Zoowel het schriftelijk als elk mondeling deel van het examen heeft plaats in tegenwoordigheid van een gecommitteerde. De vaststelling van de cijfers voor het schriftelijk werk geschiedt door de leeraren in overleg met de gecommitteerden.

Dit is ook bij het mondeling examen het geval. Leidt dit overleg niet tot resultaat, dan beslissen gecommitteerden omtrent het toe te kennen cijfer.

Bij het mondeling examen hebben de gecommitteerden het recht *na* overleg met den examinator vragen te stellen. Directeur en leeraren zijn verplicht aan de gecommitteerden alle gevraagde inlichtingen te geven.

Bij twijfel of het examen regelmatig heeft plaats gehad, zijn de gecommitteerden bevoegd het geheel of gedeeltelijk opnieuw te doen afleggen.

Indien er verschil van meening is tusschen directeur en leeraren eenerzijds en de gecommitteerden anderzijds omtrent den uitslag van het examen, beslissen de gecommitteerden.

Vier keer is nu dit Kweekschooleindexamen volgens deze voorschriften afgenomen en naast groote ingenomenheid met deze regeling is er ook critiek verschenen, felle critiek nu en dan; een critiek, die zonderling genoeg niet berust op positieve gegevens. Zij, die tegen dit schooleindexamen zijn, geven: beschouwingen, psychologische overwegingen, uitingen van vrees en bezorgdheid; zij ondersteunen die met beweringen, die of onjuist zijn of in elk geval niet zijn bewezen.

Wij noemen er een viertal:

a. Met dat eindexamen slagen de candidaten allemaal.

Het is waar, dat het eerste jaar het aantal geslaagden heel groot was, een gevolg in hoofdzaak van het nog niet vertrouwd zijn met het systeem. Indien men echter het resultaat van de drie eerste jaren van het schooleindexamen stelt naast dat van de drie voorafgaande jaren van het Staatsexamen, dan vindt men als gemiddeld procent geslaagden in de twee perioden respectievelijk 93.3 en 89.4. Wat geen abnormaal verschil is.

Het schooleindexamen in 1926 — de cijfers van 1927 zijn nog niet bekend — gaf over het geheele land een percentage van 90.

Natuurlijk kan de uitslag van de schoolexamens niet vergeleken worden met het Staatsexamen van nu; voor dit laatste melden zich alleen aan de leerlingen van de enkele nog bestaande normaallessen en de wild-opgeleiden (stoomcursussen, privaatlessen). De uitspraak, als zou bij het schooleindexamen lichtvaardig worden omgesprongen met het uitreiken van de akte is onjuist, het steunt niet op de cijfers, op de feiten. Het percentage geslaagden is niet grooter dan vroeger bij het Staatsexamen; wanneer men bij het vroegere Staatsexamen in de statistiek een scheiding had gemaakt tusschen kweekschoolleerlingen en andere candidaten, zou het percentage geslaagden van de eerste groep waarschijnlijk meer dan 90 % zijn geweest.

b. De regeling kan leiden tot fraude.

Dit is een teer punt en moeilijk te bediscussiëeren, omdat hij, die het zegt, er altijd op laat volgen tot zijn hoorder: „ja, natuurlijk niet op uw Kweekschool, maar die andere Kweekscholen, ziet ge, er zijn ook zwakke broeders onder de docenten."

Natuurlijk kan deze als elke andere regeling van elk school- of elk Staatsexamen aanleiding geven tot fraude. Zij, die bedrog vreezen, mogen nog zulke scherpzinnige regelingen treffen; zij, die bedriegen willen, zijn even slim. Ook bij het Staatsexamen is dat wel voorgekomen. Wie echter bij het Kweekschooleindexamen er in slaagt met succes fraude te plegen, moet wel een doortrapt individu zijn. Wie maar even de regeling naleest, ziet welk een groote macht de gecommitteerden hebben: èn op den rooster èn op de vaststelling der opgaven èn bij het examineeren èn op den uitslag. Er behoeft bij hen slechts *twijfel* te bestaan, of het examen regelmatig wordt afgenomen en dán reeds zijn ze bevoegd het geheel of gedeeltelijk opnieuw te doen afleggen.

Een paar voorbeelden uit de praktijk van verschillende scholen.

Een leeraar in Nederlandsch is tegen de parafraze als stijl- of steloefening; bij het eindexamen zendt hij geen opgave van dien aard in. Gecommitteerden wenschen een parafraze, hij brengt zijn bezwaren in, de gecommitteerden houden vol en op het eindexamen wordt een parafraze gemaakt.

Een leeraar in Geschiedenis heeft twee candidaten geëxamineerd, heeft echter geheel toevallig geen vragen gesteld over de geschiedenis na 1848. Het examen van de tweede candidaat is nog niet geheel afgeloopen, de gecommitteerde stelt nog een drie of viertal vragen over den tijd na 1848.

Het aantal van deze voorbeelden is gemakkelijk uit te breiden. Al is voor de persoon zelf, die zulk een geval meemaakt, de ervaring

misschien minder aangenaam, deze gecommitteerden handelden goed; hun optreden was correct, geheel overeenkomstig de voorschriften. Het is de taak van gecommitteerden streng toe te zien en gebruik te maken van hun bevoegdheid. Dat is hun recht en.... hun plicht.

Wie onder deze omstandigheden fraude zou willen plegen, moet tot een buitengewoon geslepen overleg met zijn leerlingen overgaan. Dat is uitgesloten. En op moreele èn op materiëele overwegingen en gronden. Zij, die dan ook van kans op fraude bij deze examens spreken, kennen ze niet en meermalen blijkt, dat outsiders en zelfs insiders van de macht der gecommitteerden volstrekt niet op de hoogte zijn.

Voor hen zijn het heeren, die er zoo maar bij zitten; men moet goed weten, dat dit geenszins het geval is. Menschen, die met een air van „wij weten er meer van" over fraude spreken, moeten gesommeerd worden man en paard te noemen en huis en stal.

Zoolang zij dit niet doen, kan een ernstig mensch ze niet au serieux nemen.

c. Zelfs de gecommitteerden willen naar het Staatsexamen terug.

Een derde bewering zonder grond. In de verslagen over 1926 zijn 12 stel gecommitteerden, die zich uitspreken voor een wijziging van het examen, waarbij over het geheele land uniform schriftelijk werk zou worden gegeven; 10 stel gecommitteerden spreken zich uitdrukkelijk daar tegen uit, terwijl de overige — 22 stel — er zich niet over uitlaten. Andere critiek op het examen in het algemeen is door gecommitteerden in hun verslagen nooit geuit.

Dat dus gecommitteerden „unaniem", zooals een onzer groote bladen schreef, tegen het schooleindexamen waren, is een bewering, die allen grond mist.

d. De akten zijn ongelijkwaardig.

Vat men gelijkwaardig op in dezen zin, dat zij, die de akte verwerven, ongeveer gelijk staan in kennis en ontwikkeling, dan zeer zeker zijn de akten ongelijkwaardig. Maar dat zijn ze in dien zin altijd geweest en dat zullen ze ook altijd blijven. Ook onder het Staatsexamen was dit zoo; er waren candidaten, die slaagden met achten en negens, en er waren er, die de akte haalden met een paar vijven en de rest zesjes. De akte van een, die opgeleid was door een stel docenten als Leopold, v. d. Ley, Kooistra, was heel wat anders dan die van iemand van de normaallessen te Wildervanksterdallen of Gasselternijeveen. De scholen zijn nu eenmaal altijd verschillend en het aantal factoren, dat het resultaat van een school beïnvloedt, zijn zeer talrijk.

Gelijkheid is in dezen onmogelijk. Er zullen altijd leerlingen en scholen zijn, waarvan de prestaties boven de gestelde eischen uitgaan

en er zullen er ook altijd zijn, die daar juist aan voldoen. Dat heeft met de kwestie school- of Staatsexamen niets uit te staan.

In het bovenstaande zijn enkele bezwaren weerlegd, die tegen het Schooleindexamen zijn ingebracht; bezwaren, die in de kringen van het N. O. G. en de Hoofdenvereeniging reeds geleid hebben tot voorstellen om het schooleindexamen geheel van karakter te doen veranderen. De laatste vereeniging heeft uniform schriftelijk werk gevraagd voor alle kweekschooleindexamens; ze heeft echter vergeten, dat uniform schriftelijk werk alleen mogelijk is bij een nauwkeurig tot in onderdeelen omschreven examenprogramma. In het kader van het Kweekschooleindexamen, dat is ingericht naar het voorbeeld van het eindexamen gymnasia, past zulk uniform werk niet.

Zijn er dan geen bezwaren bij dat Kweekschooleindexamen?

Ongetwijfeld, — maar ze zijn van dien aard, dat ze òf te verhelpen zijn òf door den tijd vanzelf zullen verminderen.

Laten we ze even nagaan:

a. Het Koninklijk Besluit op de eindexamens en dat op de subsidies der gemeentelijke en bijzondere kweekscholen moeten herzien worden in tweeërlei zin.

Ten eerste moet het verband weggenomen worden tusschen het bedrag van de subsidie en het getal van de verkregen akten. De toestand is nu zoo, dat een Kweekschool in 5 jaren 90 akten moet afleveren; is dit niet het geval, dan wordt de subsidie verminderd met zooveel keer $^1/_{90}$ van die subsidie als het aantal minder bedraagt. Dit verband dient weggenomen te worden om de lucht zuiver te maken.

Ten tweede moet het Koninklijk Besluit worden aangevuld met de bepaling, dat, als eenige onregelmatigheid in het eindexamen is geconstateerd, die Kweekschool voor b.v. 10 jaren het jus promovendi verliest met inhouding van geheele of gedeeltelijke subsidie. Streng toezicht en strenge strafbepalingen, — niet omdat we meenen, dat die noodig zijn, maar omdat het uit moet zijn met die achterdocht en dat wantrouwen. En om safe te zijn voor allerlei mogelijkheden.

b. Een tweede bezwaar is gelegen in de moeilijkheid om deskundig gecommitteerden te vinden. Dat zal elk jaar voor den Minister en de Hoofdinspectie een zware taak zijn, om voor onze ± 100 kweekscholen, welker eindexamens allen tusschen 15 Juni en 15 Juli vallen, geschikte toezieners te vinden. De praktijk van deze 4 jaren is geweest, dat van elke delegatie een inspecteur L. O. voorzitter was; de andere leden waren oud-inspecteurs, gewezen hoofden van scholen, wethouders, burgemeesters, predikanten, enz. De moeilijkheid wordt nog vergroot, doordat de examens vallen in dien merkwaardigen tijd, waarin de eene helft van ons volk de andere helft examineert.

Maar al is dit moeilijk, onmogelijk is 't niet. En de praktijk zal op den duur hier veel van de bezwaren doen verdwijnen.

c. Een derde moeilijkheid is gelegen in het examen zelf: ze betreft het examineeren van eigen leerlingen.

Examineeren is niet gemakkelijk en zelfs geroutineerde examinatoren maken herhaaldelijk ernstige fouten; wie dit werk veel gedaan heeft, weet het bij eigen ervaring. Op het staatsexamen zit de examinator tegenover een onbekende en omgekeerd, wat het onderzoek in hooge mate bemoeilijkt en in zeer veel gevallen leidt tot allerzonderlingste resultaten; het Staatsexamen heeft indertijd aan heel wat onwaardigen de akte toegekend en omgekeerd zijn er velen afgewezen, die de akte ten volle hadden verdiend.

Op het schooleindexamen zit de examinator tegenover de eigen leerling en nu doet zich een andere moeilijkheid voor; hij meent, dat zijn leerlingen weten, wat hij hun zoo goed geleerd heeft. En heel vaak weten ze dat niet; dat bespeurt de examinator tot zijn verbazing en nu wil hij „het" er toch „uit" hebben en probeert, probeert, — wat hij op het Staatsexamen zeker niet doen zou.

Zij, die dit examen niet kennen, meenen, dat onze genegenheid voor de leerlingen, onze bekendheid met hun omstandigheden, enz. ons in den weg zitten om rechtvaardig te examineeren; zij meenen, dat de leerlingen milder worden beoordeeld.

In werkelijkheid hebben de meeste leeraren daar niet zooveel last van; veel meer van, wat we met een leelijk woord gekwetste ijdelheid zouden kunnen noemen.

En de kans is heel groot, dat de leerlingen eerder te streng dan te mild worden beoordeeld.

Met eenige jaren ervaring wordt dit bezwaar echter heel wat kleiner.

Het schooleindexamen heeft het groote voordeel, dat het een eind maakt aan het „er door rollen", het „er zich wel door heen slaan."

„Ik ben blij, dat er indertijd geen schooleindexamen was", zei een oud-leerlinge mij eens.

Waarom?

Omdat ik van u de akte nooit gekregen had; u wist met uw allen veel te goed, hoe ik er eigenlijk voor stond."

Dit antwoord teekent een reeks van gevallen.

In de 4de klasse worden alleen de leerlingen opgenomen van wie we menschelijkerwijze gesproken zeker zijn, dat ze het volgend jaar zullen slagen. De schoolprestaties beslissen daarover en op het examen zelf worden de leerlingen ondervraagd over datgene, wat behandeld is en dit is weer in hoofdzaak voorgeschreven door examenprogramma's

en officiëele leerplannen. Inderdaad zou het geheel of gedeeltelijk weer invoeren van het Staatsexamen een achteruitgang wezen. We kunnen de leerstof nu rustiger en dieper behandelen; we behoeven niet te doen aan meerdere of mindere examendressuur.

We kunnen veel meer ons zelf zijn. En dit geldt èn voor de leerlingen èn voor de docenten.

Behoudens de boven aanbevolen wijzigingen in het K. B. late men de zaak, zooals ze thans is geregeld.

Over tien jaar kunnen we verder zien.

De Paedagogische Beteekenis van het Landbouw-huishoudonderwijs.

door GR. G. SMIT.

Moet „Algemeene Ontwikkeling" het doel zijn van alle onderwijs? Nog steeds meenen velen dat iedereen van *alles* verstand moet hebben, of, zooals vaak gezegd wordt: over alles moet kunnen „meepraten". Dat woord „meepraten" is op zichzelf al een studie waard, want typeert het niet juist het gesprek van iemand die zoo algemeen ontwikkeld is, dat hij bij alle gesprekken kan toonen dat hij er ook iets van weet? Wordt er over politiek of wetenschap, over Charleston of theosofie gesproken, hij „praat mee" met degene die terzake kundig is.

Hoe aangenaam dit misschien voor de conversatie kan zijn, veel verder komt de wereld niet door al die meepraterij.

Daar komt nog bij dat die „Algemeene Ontwikkeling" gewoonlijk nog *allesbehalve algemeen* is. Wat trouwens ook een onmogelijkheid zou zijn. Meestal wordt er alleen een vrij oppervlakkige kennis van datgene, wat in bepaalde kringen ter sprake komt, mee bedoeld. Zoo worden alle practische vakken hier in het geheel niet onder gerekend. Een padvinder die kan koken, timmeren, netten knoopen, boekbinden enz., heet nog geen algemeen ontwikkeld mensch.

Algemeene ontwikkeling is een woord met een zeer vage beteekenis, welke maar al te dikwijls overschat wordt.

Maar hoe staat het nu met de *practische* vakken? Dat iemand zonder veel intellect het wel noodgedwongen in een *practisch* vak moet zoeken, wordt dikwijls als een noodzakelijk kwaad beschouwd. Ik herinner mij nog heel goed de uitroep van onze wiskundeleeraar op de H.B.S., wanneer een meisje een vraagstuk niet kende, „dan moet je maar naar de kookschool". Wat dan natuurlijk als een ernstig standje gold. Wij zouden echter met evenveel recht tegen

een leerling met weinig organisatievermogen en met weinig inzicht die trouw haar lesjes leert, kunnen toeroepen: „ga toch naar de H.B.S.". Maar ik heb dat nog nooit gehoord.

Het wordt toch eens tijd dat men begrijpt dat het onderwijs aan onze vakscholen niet *minder*waardig, alleen maar *anders*waardig is.

Telkens weer treft het mij, dat bijna alle hervormingen in Voorbereidend-, Lager- en Middelbaar onderwijs er op neerkomen dat er meer *„doe" onderwijs* wordt ingevoerd. Denken wij alleen maar aan Fröbel, Montessori, Kerschensteiner en anderen. Welke groote opvoedende waarde handenarbeid heeft, is door dezen wel voldoende betoogd.

Toch — deze handenarbeid heeft altijd iets gezochts, en de kinderen voelen dat spoedig, waardoor het werk een groot deel van zijn bekoring verliest.

Ons vakonderwijs heeft hier een groote voorsprong.

Één gevaar heeft het echter. Het mag nooit *het doel te beperkt* stellen.

In de eerste plaats beoogt het de vakopleiding op zichzelf, dus het *bijbrengen van die kennis en vaardigheid die voor dat vak noodzakelijk zijn*. Houdt het hiermee op, dan is het resultaat dat de oud-leerling een *kundig vakman is zonder meer*. En inderdaad zijn sommige scholen hiermee tevreden. Toch is dit niet voldoende. Hij dient *de verantwoording* te kennen van het goed uitoefenen van dat vak voor zijn *directe omgeving* en voor de *maatschappij*. Bij goede vakopleiding wekt men zoo belangstelling voor een zeer ruim terrein.

Hoe is dit nu bij het *landbouw-huishoudonderwijs?*

De „Boerinneschool" wordt onze school wel genoemd, en ik vind dit een zeer goede naam.

Onze school wil de meisjes opleiden tot boerin. Maar tot welk een boerin? Tot een vrouw die tegelijkertijd huisvrouw en medekostwinster is.

Het vrouwenvraagstuk is op het platteland altijd een ander geweest dan in de stad. Daar is de vraag niet: hoe krijgt zij het recht om evenals de man te mogen arbeiden? Maar: hoe kan zij langzamerhand vrij gemaakt worden van dien arbeid om meer aan haar huishouding te kunnen geven. Maar in vele streken *werkt* zij toch nog *mee* in het bedrijf. Het is daar dus noodig haar die *bedrijfskennis* bij te brengen. In de streken waar zij weinig of niet meer meewerkt, krijgt zij toch nog eenig onderricht in die vakken, zoodat zij beter *begrijpt wat er in het bedrijf gebeurt* en zij de noodzakelijkheid van verbeteringen inziet.

Zoo valt in enkele streken meer de nadruk op het landbouwkundig deel van het onderwijs, maar in de meeste wordt dit meer het huishoudelijk deel.

Hoe kunnen wij nu de meisjes opleiden tot een *goede huisvrouw?* Hier zijn vele dingen voor noodig. Een huisvrouw heeft een vierledige taak:

1e. Zij is *arbeidster*. Het werk in huis en tuin moet door haar verricht worden met of zonder hulp.

2e. Zij is *verzorgster van de gezondheid* van alle leden van het gezin.

3e. Zij *schept het milieu* waarin het gezin leeft. De sfeer is afhankelijk van de huismoeder.

4e. Zij is lid van de *maatschappij*.

Wat is nu de voorbereiding voor die taak?

1. Voor arbeidster dient zij niet alleen de vaardigheid te hebben die haar thuis door moeder geleerd wordt, maar zij moet leeren op de *beste* en *vlugste* wijze het werk te verrichten, met *zoo weinig mogelijk verlies van materiaal en arbeidskracht*. Hieronder vallen de vakken koken, huishoudelijk werk, waschbehandeling, warenkennis van materiaal en levensmiddelen, receptenleer. Verder is zij ook *leidster* van de *werkzaamheden* en moet dus zorgen voor een goede *werkindeeling*.

2. Voor de verzorging van de gezondheid is een ruime kennis noodig. Zij behoeft geen *zieken* te kunnen genezen, maar ze moet ziekten *trachten te voorkomen*, dus zorgen voor goede hygiëne. Hiervoor is noodig eenige kennis van het menschelijk lichaam en daarmee in verband de voedingsleer. Verder de juiste woningbouw, watervoorziening, vuilafvoer, ventilatie, verlichting enz., wat samengevoegd wordt onder *huishoudkunde*. Wat de verzorging van de zieken betreft — zij moet leeren waarom doktoren beter zijn dan kwakzalvers en zij moet het noodige inzicht hebben om de *verpleging* op zich te kunnen nemen *onder leiding van den dokter*. Dit wordt onderwezen op de lessen in ziekenvoeding, ziekenverpleging en verbandleer. Verder zijn ook de lessen in zuigelingenverpleging van groot belang.

3. Schept zij de sfeer van het gezin. En dit is misschien wel het belangrijkste deel, hoewel het niet in vakken te onderwijzen is. En toch heeft onze school hier groote invloed op.

a. Door een eenvoudige, maar gezellige omgeving wordt de *smaak* ontwikkeld. Bij de lessen in *woningbouw, woninginrichting* en *kleedingversiering* wordt hierop gewezen. En de smaak van onze meisjes is wel weinig ontwikkeld, maar is ook weinig bedorven.

b. Door het meerdere *inzicht* in haar werk, zal zij *blijmoediger en opgewekter* haar taak verrichten en daardoor tevredenheid verspreiden.

c. Door het onderwijs in *kinderverzorging* zal zij meer belang in de ontwikkeling van haar kinderen stellen.

4. Als lid van de maatschappij.

De boerin staat bijna geheel buiten het maatschappelijk leven, en dit maakt haar dikwijls bekrompen, zoodat zij b.v. uit verkeerde zuinigheid tegen goede sociale maatregelen is als drinkwatervoorziening enz. Dikwijls kent zij het belang hier niet van. Maar op de school wordt haar belangstelling hiervoor gewekt. Zij hoort van *zuigelingenbescherming*, van *drankbestrijding*, van *t.b.c.-bestrijding* van vereenigingen als het *Groene Kruis* enz. Bovendien bevorderen wij het dat onze oud-leerlingen *vereenigingen* vormen waar zij leeren zich in het vereenleven te bewegen, waar zij excursies maken en lezingen houden. Op de school leeren zij door voorbeeld en lessen de welwillendheid.

Zoo geloof ik dat ons onderwijs de meisjes kan vormen tot vrouwen die met een helder inzicht en een ruime blik in het leven staan en zoo worden tot een lichtend punt in haar omgeving.

Zijn wij er nu? Neen. Dat is duidelijk te merken aan onze oudleerlingen, die belangstelling krijgen voor een steeds ruimer veld. Zoo zal dus op ons onderwijs ander onderwijs moeten volgen dat eveneens geheel op het platteland gericht moet zijn.

Hoe dit onderwijs zal zijn, weet ik niet. Eerst meende ik het in de Deensche Volkshoogeschool te zullen vinden. En gedeeltelijk is het daar ook wel. Maar de omstandigheden zijn daar zooveel anders. De groote bekoring, die elke bezoeker van deze scholen ondergaat, mag ons toch niet op een dwaalspoor brengen.

Bij mijn bezoek bleek mij het volgende.

Denemarken is van ouds een welvarend landbouwland. Het is dun bevolkt, zoodat de boeren met weinig moeite op het eigen bedrijf een bestaan konden vinden. Buiten de werktijd bleef er zoo ruim voldoende tijd om zich in de oude landsgeschiedenis en literatuur te verdiepen. Zoo ontstonden de volkshoogescholen, terwijl er weinig behoefte aan volksonderwijs bestond. Maar langzamerhand verandert dat. Ook hier moet men meer kennis van dit bedrijf hebben om het voldoende rendabel te kunnen maken. Wij zijn dan ook nu in een tijd van kentering. Vele Volkshoogescholen gaan hard achteruit en om zich te redden nemen ze het vakonderwijs in het leerplan op. Hoe ze deze crisis zullen doormaken weet nog niemand.

In Nederland is het geval precies omgekeerd. In dit dichtbevolkte land moeten de boeren al heel hard werken om een behoorlijk bestaan te kunnen vinden. Tijd en belangstelling voor onderwijs was

er daardoor langen tijd weinig. Maar juist door deze moeilijke tijden ontstond er behoefte aan goed landbouwonderwijs en later aan het landbouw-huishoudonderwijs. En door dit vakonderwijs komen wij nu tot een vraag naar meer.

Zullen dus cursussen in de geest van de Deensche Volkshoogescholen kans op slagen hebben, dan moeten zij wortelen in het vakonderwijs. En de vruchten zullen beter zijn naarmate de wortelen betere grond vinden. Zoo zullen wij komen tot een versterking van onze eigen plattelandscultuur, die een vast bolwerk zal zijn tegen veel schijnbeschaving uit de steden.

In de voetstappen van Horace Mann.

ANTIOCH COLLEGE

door IDA HEIJERMANS.

Door het toeval ben ik iets te weten kunnen komen van het systeem, met studenten gevolgd, in de school, door den ondertitel genoemd.

Een Amerikaansche dame, specialiteit in datgene, waardoor het werk in het huishouden steeds meer begint te rusten op practisch inzicht en vernuftige machines, was, na een reis door Engeland en Frankrijk, waar zij in verschillende kringen van haar arbeid vertelde, een paar dagen op bezoek in Holland. Haar werd iets getoond van het vakonderwijs in ons land en zij zeide, dat, indien wij wat te weten wilden komen van iets merkwaardigs op het gebied van het Amerikaansche vakonderwijs, het *Antioch College* bestudeerd moest worden. Zij zond allerlei geschriften, toen zij weer in New York was, op die school betrekking hebbend, . . . en . . . en het bleek, dat dit *College* iets geheel anders was, dan zij, die de zending kregen, het zich voorgesteld hadden.

Want van vakonderwijs, zooals wij er in Europa de opvatting van hebben, is hier niet de kwestie, maar van iets geheel anders: van een vorming, die eenmaal er was voor jongens en meisjes in Cempuis, waarvan nog droomt Ragaz in zijn *Paedagogische revolutie* en die voor studenten sedert 1920 ook werkelijkheid is geworden te Yellow Springs in den staat Ohio.

Daar werd reeds in 1853 door den pionier voor het Amerikaansche onderwijs, Horace Mann, het *Antioch College* gesticht. Hij wilde er aan de studenten die vorming geven, welke niet alleen de eigenlijke vakopleiding van den student tot haar recht wilde brengen, maar ook zijn algeheele opvoeding tot mensch. Door al het nieuwe, dat hij propageerde, — hij was toen reeds een voorstander der coëdu-

catie, — kreeg hij verwoede tegenstanders van orthodox-godsdienstige zijde. Hij moest na allerlei pijnlijke ervaringen den strijd opgeven. Ontgoocheld en ten doode toe vermoeid, stierf hij kort na zijn vertrek uit Yellow Springs in 1859, zonder dat hij zijn droom had kunnen verwezenlijken. Maar hij liet zijn denkbeelden na. Het *Antioch College* moest echter lang wachten, voor Horace Mann er in zijn inzichten herleefde. Het gebeurde pas in 1920.

Die korte historische uiteenzetting is noodzakelijk, daar zij bewijst, dat de wortels van de plant, die nu tot bloei is gekomen, diep in den grond liggen en pas nu het bloesemende omhoog hebben kunnen beuren, omdat de zon der opvoedingsrenaissance steeds hooger aan den horizon begint te staan. In haar warmte ontluikt er veel!

Het prospectus van de school zegt, dat het haar doel is om een evenwichtige ontwikkeling te geven van karakter, verstand en vaardigheid; om te laten zien hoe alles in leven en opvoeding één ondeelbaar geheel is. Zij wil niet alleen algemeene ontwikkeling en technische vaardigheid aanbrengen, maar ook die persoonlijke eigenschappen tot hun recht doen komen, die het meest noodig zijn voor den mensch. Daarom in de zes jaar, die de studenten de school moeten volgen, gaan de cursussen in algemeene ontwikkeling samen met de voorbereiding tot het beroep. De laatste bestaat uit cursussen voor theorie en practijk, maar worden telkens afgewisseld door arbeid in werkplaatsen, het woord echter genomen in den ruimsten zin van het woord, zooals hieronder blijken zal.

Telkens moeten er vijf weken in de school en vijf weken in de werkplaats doorgebracht worden. Op deze wijze wordt er de brug gelegd tusschen de school en het leven, terwijl de student ook daardoor gedeeltelijk in zijn onderhoud kan voorzien op andere wijze dan het gebeurt aan veel Amerikaansche hoogescholen, door met vermoeid lichaam cursussen te volgen, gegeven op tijden, dat de geest niet frisch meer kan zijn.

Maar de student leert ook zichzelf vinden, omdat hij in het begin allerlei werk krijgt te doen en daardoor ontdekt waar hij den meesten aanleg voor heeft. Indien hij en het werk elkander gevonden hebben, kan hij aan den arbeid, dien hij later zal uitoefenen, den meesten tijd geven, zonder dat hij van de verplichting wordt vrijgesteld om cursussen te volgen, die hij bijwonen moet om tot integrale ontwikkeling te komen.

Antioch, zoo staat er, zoekt studenten, die besloten zijn om levens te leiden, zoo vol en rijk mogelijk, zoowel ten opzichte van de algemeene werkzaamheden van het individu en den burger, als de ontwikkeling en oefening van eigen speciale vaardigheid en belangstelling.

En in een smakelijk, bondig geschriftje lezen we: Opvoeding moet universeel zijn, elk element in zich opnemen, dat het geluk van den mensch bevorderen kan; ze moet oeconomisch zijn, den begrensden tijd en de begrensde energie van den student zoo doelmatig mogelijk gebruiken op een wijze, die winst afwerpt voor hemzelf en de maatschappij; zij moet systematisch zijn; zich altijd voegen naar het betrekkelijke der verschillende opvoedingswaarden.

Als de menschen eeuwen te leven hadden, zou een jongen, die meende, dat hij enkel vaardigheid als ingenieur noodig had, en op veertigjarigen leeftijd erachter kwam, dat hij zich vergist had, tijd hebben om van richting te veranderen ten einde een evenwichtige opvoeding te krijgen.

Maar het leven is te kort. Alle opvoedingselementen moeten één geheel vormen, anders is het te laat om opnieuw te beginnen en verder te werken aan andere weer opgevatte draden.

En in een geschriftje, getiteld *An Adventure in Education*, zegt Arthur E. Morgan, de leider van het *College*, dat het werkelijke doel van de opvoeding aan de hoogeschool is om voor het leven op te leiden, niet voor een deel van het leven, maar voor het leven als een geheel. Naar symetrie moet gestreefd worden, een symetrie, welke geen gelijkvormigheid is, maar de afwezigheid van verminking, gebrekkigheid, ontwrichting. Een opvoeding, zegt hij ook, zonder eenige specialiseering, kan onmogelijk goed zijn voor het latere leven van den mensch, maar een opvoeding, die slechts gebaseerd is op specialiseering, zal hem blind laten voor een oneindigheid van waarden en onvoorbereid voor verschillende verhoudingen. De werkelijke betrekking tusschen algemeene en gespecialiseerde opvoeding, moet de allereerste belangstelling hebben van elken opvoeder.

De vraag: hoe wordt het denkbeeld uitgewerkt in *Antioch College*? is het best beantwoord door het *Bulletin* van de school, dat een overzicht geeft van alles wat er gedaan wordt en zal geschieden in de jaren 1927—1928.

De school is een internaat, waar honderden studenten kunnen gehuisvest worden, ook omdat door het *part-time*-stelsel de eene helft voor de verschillende werkplaatsen telkens een ander onderdak krijgt. Ze ligt in het mooie rustige dorp, heeft natuurlijk verschillende laboratoria.

Zij slechts kunnen toegelaten worden, die de school, welke wij de middelbare zouden noemen, hebben doorloopen, doch in bizondere gevallen bij bizondere gaven kunnen ook als leerlingen worden ingeschreven zij, die aan de eischen voldoen, welke eenigszins bij een examen zouden zijn te vergelijken, ofschoon, wat later blijken zal, het

heel wat verschilt van wat hier, bepaaldelijk in ons land, voor examen geldt. Om echter te voorkomen, dat „mislukkelingen" naar het *College* stroomen, in de meening, dat deze hoogeschool een soort van vergaderbak is voor allen, die het voor hun studie maar eens in een andere richting willen zoeken, wordt er nadrukkelijk op gewezen, dat geen student gebruikt kan worden, die zich verbeeldt werk en verantwoordelijkheid te kunnen ontloopen; hij moet over een goed verstand beschikken, zich een doel stellen, dat hij bereiken wil en zedelijk gezond en rein zijn.

Het programma, gelijk reeds gezegd werd, omvat verschillende vakken. De eerste jaren zijn een soort oriënteeringstijd voor den leerling; in de laatste, waar de weg, dien hij zich heeft gekozen, steeds scherper voor hem zich afbakent, wordt met hem en haar, — want er zijn natuurlijk ook veel vrouwelijke studenten, — steeds meer in de door hen gekozen richting gestuurd, al wordt ook daar enge specialisatie vermeden. Zoo zien we, dat ten slotte in het zesde jaar als verplichte studie bij alles, wat door de studenten gekozen wordt, alleen nog wijsbegeerte wordt genoemd.

In het *Bulletin* wordt de heele reeks van cursussen in groote lijnen omschreven. Het moet hier natuurlijk bij deze vermelding gelaten worden, omdat alles in de bizonderheden hier niet gevolgd kan worden.

Het blijkt, dat er ook samenwerking gezocht wordt met andere universiteiten, als bijv. die van Cincinnati, waar het opleidingen geldt, die het *Antioch College* niet als een afgerond geheel wil of kan geven. De studenten, die het verlangen, kunnen dan, indien zij bijv. de eerste vier jaar in het *College* hebben doorgebracht, met goed resultaat natuurlijk, de laatste twee studiejaren aan een der aangesloten hoogescholen volgen om daar den graad te halen, door hen begeerd.

Dat coöperatiesysteem omvat ook de zoogenaamde werkplaatsen. Yellow Springs ligt in een streek, waar veel belangrijke inrichtingen zijn, op niet te grooten afstand van het dorp. Een gansche reeks wordt er genoemd in het *Bulletin*, als accountantskantoren, inrichtingen voor publiciteit, landbouw, huishoudkunde, veeartsenij, kinderverzorging, bouwkunst, beeldende kunsten, automobiel-fabricage, secretarisarbeid, opvoeding, electriciteitswerken, ingenieurs, hotel-administratie, journalistiek, fabrieken op verschillend gebied, drukkerijen, laboratoriumwerk, allerlei winkels.

De student moet een verklaring onderteekenen, dat hij zich zal inspannen naar alle krachten den tijd, dat hij in een der inrichtingen werkt, genoegen neemt met het in de verklaring genoemde salaris of loon en alleen zijn werk mag opgeven in dringende omstandigheden, ook door de directie van het *College* te beoordeelen.

Het door hem verdiende geld kan natuurlijk slechts gedeeltelijk in zijn onderhoud voorzien. Er moeten door hem cursusgeld betaald worden en de onderhoudskosten in het internaat. Het gemiddelde wordt in het boekje nagegaan wat een student, die betrekkelijk veel en een die weinig uitgeeft, nog bijpassen moeten, wat natuurlijk bij allen minder wordt in de laatste studiejaren, omdat door de grootere vaardigheid dan ook meer verdiend kan worden. De uitgaven loopen gemiddeld van 550 tot 1050 dollar en meer, de inkomsten 50 tot 850 dollars.

Er zijn ook voor deze studenten verschillende clubs op allerlei gebied, als athletiek, tooneelspel, muziek enz., enz.

Merkwaardig zijn de bladzijden, welke het over de godsdienstige richting hebben. Het *College* houdt zich vooral bezig met hen, die niet in staat zijn om de waarde van het leven te vinden, waarin, wordt er gezegd, zij geholpen moeten worden om die te ontdekken, omdat dit voor hen van het allergrootste belang is. Het leven kan alleen dan het best geleefd worden, indien man en vrouw beschikken over zelfbeheersching en den hoogsten trap bereiken van reinheid voor lichaam en ziel. De waarheid kan alleen gevonden worden door open en eerlijk onderzoek en niet door het aannemen zonder meer van dogma's, maar allen moeten tot de overtuiging komen, dat het leven waard is geleefd te worden.

Elken Zondagmorgen en avond worden er bijeenkomsten gehouden, geleid door geestelijken of leeken, òf gewijd aan onderlinge bespreking van wijsgeerige vraagstukken. Niemand echter is verplicht die bijeenkomsten bij te wonen.

Merkwaardig is eveneens de wijze, waarop een student wordt toegelaten. Een eigenaardig onderzoek heeft plaats. Hij of zij moet invullen tot wie men zich om allerlei inlichtingen over hem moet wenden. Een biografische schets moet hij over zichzelf geven door het beantwoorden van vragen, als: waarom hij het College wenscht te bezoeken, wie hij er reeds kent, of hij reeds werkte om in zijn eigen onderhoud of dat van zijn familie te voorzien en op welke wijze, wat de typische kenmerken van hem en zijn familie zijn, waarin hij het meest belang stelt, waaraan vooral hij zich denkt te wijden, enz., enz.

Er werden slechts enkele vragen overgenomen. Ook wordt er een onderzoek ingesteld naar zijn gezondheid.

Wie toegelaten wenscht te worden als leerling der school, kan bovendien nog uitgenoodigd worden tot een onderhoud, opdat door persoonlijke kennismaking de directie nog beter zich een denkbeeld kan vormen der persoonlijkheid van hem of haar, die toegang verlangt.

Er heeft dus in elk opzicht een selectie plaats, maar, gelijk het reeds bleek, niet een, die enkel zich grondt op gaven van verstand en vaardigheid. Karakter en persoonlijke eigenschappen leggen het grootste gewicht in de schaal der beoordeeling, omdat er slechts gewerkt kan worden met hen, wier gansche persoonlijkheid waarborg is voor het slagen der „symetrische opvoeding".

Daarom ook is er een voorbereidende lagere school, die geheel werkt in de richting van het *Antioch College*, door een opvoeding- en onderwijsstelsel, dat uitgaat van de *experimental school*, dus die, welke in het kind een jongen mensch ziet met allerlei mogelijkheden van ontwikkeling, dus gadeslaat in plaats van voor te schrijven, de school inricht naar den ontwikkelingsgang van het kind en niet de jonge ziel en het jonge lichaam vervormt naar een wezen, alleen bestaand in de theoretische verbeelding van den onderwijzer.

* * *

Het bestudeeren van het opvoedingswerk hierboven geschetst, was voor mij van buitengewoon suggereerende beteekenis. Er blijkt uit, dat ten slotte geen zaad van gezonde levensvatbaarheid in den paedagogischen bodem verloren gaat. De droom van Horace Mann, zoo lang geleden gedroomd, werd toch werkelijkheid. Ik weet niet of het weeshuis van Cempuis nog bestaat en het stelsel, waardoor het beroemd werd, er nog gevolgd wordt. Doch als vanzelf greep ik naar het prachtige boek van Gabriel Giroud, oud-leerling van Cempuis, in 1900 verschenen, waarin hij met zoo warme liefde en innige overtuiging zijn leermeesters en hun werk beschrijft en verdedigt.

Verleden en heden reiken elkaar in het werk van het *Antioch College* de hand; oceanen worden er door overbrugd.

Ook in Europa, ook in ons land, moet de tijd voorbijgaan, dat zoovelen mislukten en mislukken, omdat het kind, den groeienden mensch geen gelegenheid werd en wordt gegeven eigen aanleg en gaven te ontdekken, zichzelf te vinden in de mogelijkheden tot zelfverwezenlijking van de opvoeding. Allen zullen gaan begrijpen, dat jaren van studie voor allen iets anders zijn dan soms enkel misbruik van tijd, kracht en geld.

Nog heel veel water zal er naar de zee moeten loopen, voor onderwijs en opvoeding voor elk kind en elken jongere meer beteekenen dan een duwen en dwingen in bepaalde richting.

Zij echter, die gelooven, wachten, en haasten zich niet.

Opvoedend Jeugdwerk?

door HERMIEN VAN DER HEIDE.

> Niet met ieder middel is een doel te bereiken. Zéér nauwkeurig bedenke men integendeel, of een voorgesteld middel tot het doel henen leidt — óf er van af.
>
> Uit „Bevrijding" van Dr. Clara Meijer-Wichmann.

Het pionierswerk in het opvoedend jeugdwerk is gedaan. Wij, jongeren, die ons aan het werk, in welken vorm dan ook, geven, vinden gedachten, die we kunnen uitbouwen, instellingen, die we kunnen overnemen. Handboeken voor jeugdleiders, oriënteeringsboeken in het bestaande jeugdwerk in binnen- en buitenland, staan ons ten dienste. Cursussen voor jeugdleiders kunnen we in elke groote stad volgen. Het werk staat. Er mogen vereenigingen zijn, die nog moeten opkomen en zich nog hun plaats moeten verwerven, er mogen menschen zijn, die er voor ijveren nog dingen op te richten voor deze catagorie of die groep, veel terreinen zijn nog onontgonnen, maar men weet hoe 't ontginningswerk aangepakt moet worden en 't jeugdwerk als geheel, in welken vorm dan ook, heeft geen ernstige tegenstand meer. In die kringen, waar men langen tijd ijverde tegen het georganiseerde jeugdwerk buiten het gezin, is men zelf met clubs en vereenigingen begonnen. Waar men er niet goedgezind tegenover staat, daar heeft men 't aanvaard als een tijdsverschijnsel, evenals men 'n vliegmachine aanvaardt, al verscheurt die de stilte van den hemel en evenals men 'n bioscoop accepteert, al weet men, dat er 1000 draken worden gespeeld tegen één behoorlijk stuk.

Maar in die aanvaarding ligt een gevaar, zij kan de critiek doen zwijgen, die in de tijd van verovering loerde, om elke fout, elke misstap uit te bazuinen.

Er komt een zekere routine in het werk, en dientengevolge ook een zekere sleur. We raken gewend aan allerlei uiterlijke verschijnselen. Oorspronkelijk zijn allerlei vormen gegroeid uit het werk zelf. Vaak kunnen die vormen maar al te gemakkelijk overgenomen worden zonder hun inhoud en we vergenoegen ons met de uiterlijkheid, zonder ons af te vragen, aan welke diepere bron dit alles ontsprong. Bij diepboring zouden we misschien vaak moeten constateeren, dat er geen bron gevonden kan worden.

Dikwijls ontmoeten we de laatste tijd uitingen, mondeling of gedrukt, die ons deden voelen, hoe noodig het is, wanneer wij in ons werk

weer eens trachten bij een uitgangspunt te komen. De middelen, die wij voor ons doel gaan gebruiken, worden zoo gemakkelijk zelf tot doel. En voor dat doel hebben we weer andere middelen noodig. En we werken ons zelf langzamerhand vast in een wirwarnet, waarin wij vol ijver rondwaren, meenende een zeer nuttig, sociaal doel na te jagen, terwijl wij eigenlijk niets anders doen dan dingen, die aan 't werk in wezen nadeelig zijn, in een zekere zelfverblinding te beoordeelen en te propageeren.

Ik zou niet durven zeggen, dat over de heele linie van het opvoedend jeugdwerk die verwarring van doel en middelen te bespeuren is. Maar wel, dat ik in allerlei kringen en richtingen, symptomen er van waarnam.

Enkele feiten, die ik tegenkwam, wil ik hierbij aanhalen. Aanvankelijk geef ik ze naast elkaar. Daarna hoop ik aan te duiden, wat o.a. oorzaken zijn van de onzuiverheden, die zoo langzamerhand het werk binnensluipen.

1. Allereerst wil ik een artikeltje noemen, dat Jef Last schreef in het Populair Wetenschappelijk Bijvoegsel van „Het Volk".

Bijgaand artikeltje volgt hier vrijwel in zijn geheel.

„FEESTEN EN VOORSTELLINGEN?

De arbeidersklasse wil weer feesten vieren!

Dit woord van Vorrink was ons allen uit het hart gegrepen, het veronderstelde weer gemeenschappelijke vreugde, gemeenschappelijke wijding. Het was in onze gedachten iets geheel anders dan de uitvoeringen of de voorstellingen welke tot nog toe door en voor onze beweging georganiseerd werden. Immers het onderscheidde zich van dat alles door het feit dat wij zelf aktief zouden zijn, dat wij zelf zouden dansen, zingen, dat enkelen uit ons eigen midden zouden deklameeren, dat de scheiding van tooneel en zaal zou vervallen.

En waar wij vreesden dat de anderen vaak nog te stijf zouden zijn om dadelijk aan de feestvreugde te kunnen deelnemen, daar rekenden wij op de A.J.C. als gangmakers. In ons midden gezeten zouden zij er ons toe brengen met ons te zingen, zij zouden ons weer een volksdans geven die een dans van het volk is.

Thans echter vat de A.J.C. haar taak op onze feesten geheel anders op. Het is niet meer steeds zoo, dat op een afdeelingsfeest de A.J.C.-ers, kinderen der leden, door hun zang, spel en dans de vreugde er in houden, maar een dansklub, grootendeels bestaande uit ouderen, houdt plichtsgetrouw voor de neerzittende toeschouwers een dansdemonstratie, wier waarde even ver uitsteekt boven de presstatie der normale A.J.C.-ers als zij achterblijft bij de danspraestaties van werkelijke kunstenaars.

Wanneer het applaus voor deze voorstelling voorbij is, treedt de dilettanten-tooneelclub der A.J.C. op. Ook dit zijn weer niet de gewone leden der afdeeling die, als op een uitvoering, eens laten zien wat ze kunnen, doch leden van een bepaalde groep, die van plaats naar plaats en van lokaal naar lokaal trekt om telkens weer hetzelfde stuk op te voeren.

Daar de spelenden dilettanten zijn, is het peil van het opgevoerde stuk niet hoog. Het succes van „de Paardendief" van Rosbach is grootendeels toe te schrijven aan een hemd dat uit de broek hangt, een boer die zich luist en die pruimt en verder aan het belachelijk maken der plattelandsbewoners, dat in de stad helaas nog steeds in goede aarde valt. Het laatste geldt ook voor „de Klucht van de Koe" van Breeroo, een stuk dat overigens voor de opvoering behoorlijk gekuischt is geworden.

De opvoering der „Opstandelingen" bewijst schijnbaar dat dit dilettantentooneel der oudere A.J.C.-ers iets beters vermag te leveren, want het groote succes dezer opvoering was te danken aan de regie en het spel van twee beroepsakteurs.

Het gevaar van dit alles is tweeledig.

In de eerste plaats krijgen wij niet slechts een volkomen verkeerd beeld van de praestaties der A.J.C., die wij afmeten naar het overal steeds weer optredende élite-groepje, doch daarenboven verstikken wij ook in de A.J.C.-ers en in onze eigen menschen de drang tot zelfaktiviteit.

In de tweede plaats echter noodigen de afdeelingen van partij en instituut op hun feesten de A.J.C. tot optreden uit, daar dit goedkooper is dan het optreden van beroepskunstenaars, doch wennen zoodoende ook onze menschen aan een louter dilettantische zang, dans, deklamatie en tooneel, terwijl de kunstenaars nog minder verdienen dan tot nog toe reeds het geval was.

Terwijl het Instituut zoo aan den eenen kant kunstenaars, die voor zijn leden wenschen op te treden, aan een strenge keuring onderwerpt, laat het anderzijds zonder eenige kontrole jeugdige dilettanten de plaatsen der kunstenaars innemen.

De remedie hiertegen is, dunkt mij deze: laat op voorstellingen slechts kunstenaars optreden.

Laat de A.J.C. ons toonen wat haar leden kunnen op haar uitvoeringen.

En laten onze feesten werkelijke feesten zijn, waarbij de jeugd niet eerst voor haar „optreden" verkleed en geschminkt moet worden, maar waarbij zij op haar eigen wijze met en tusschen de anderen blij is met de blijden."

2. Een van onze groote neutrale instellingen op het gebied van volksopvoeding organiseert even als het vorig jaar een danscursus voor jeugdlieden. Dit jaar worden „gewijde" dansen ingestudeerd.

3. In het onlangs verschenen Handboek voor Jeugdleiders, onder redactie van den secretaris van het Nederlandsche Jeugdleiders instituut, deel II, worden zestig bladzijden gewijd aan Tooneel in den zin van dilettantentooneel. Er worden o.a. beschouwingen gegeven over: solorepetities, ensemblerepetities, het regieboek, de requisietenlijst, het opgooiboekje, de mise-en-scène, het souffleursboek, de aankleeding, de grime.

In een noot, voegt de redactie aan deze verhandelingen toe, dat deze handleiding voor leiders van tooneelclubs vooral is geschreven voor de jeugdzorg-Vereenigingen. Dan volgt een aanduiding van bronnen, waaruit men gegevens kan vinden over de andere wegen, waarnaar men voor tooneelspel zoekt in de jeugdbeweging.

Aan „Volkskunst" wordt vijf bladzijden gewijd, voor het grootste deel bestaande uit citaten uit inleidingen van volksdans- en volkszangboekjes.

4. In het eerste deel van bovengenoemd Handboek is een opstel gewijd aan techniek van het Club- en Vereenigingsleven.

Bij de behandeling van het Club- en Vereenigingsleven lezen we het volgende.

In een vereeniging van jonge menschen is leven en bewegelijkheid. Daar wisselen de inzichten menigmaal en zijn dus legio de vragen en ook .... doch gelukkig veel minder de kwesties.

Dan is de Voorzitter — de Leider, de Hopman — *de man die aan het roer staat*. Hij moet zóó sturen, dat het schip (de Vereeniging) kan blijven varen. Hoe kan hij dat doen?

Onder verschillende punten worden allerlei raadgevingen gedaan.

We nemen over punt *7. De Clubwedstrijd*.

Al naar het gelang van het werk, dat door de clubs geleverd wordt, kan de leider aan elke club een *Rangnummer* toekennen.

Er wordt dan uitgeschreven een z.g. *Clubwedstrijd*, b.v. over een werktijd van 3 maanden.

De wedstrijd moet spannend en daarom door elke club tot in de puntjes verzorgd zijn. De clubleider zal echter in geen geval door „Kunstmiddelen" zijn jongens tot bijzonderen ijver aanzetten. Geen uitdeeling van sigaren, sigaretten, enz. Al zulke dingen prikkelen slechts de lagere instincten en staan een hooger beginsel in den weg. Ieder lid moet weten, dat het voor zijn club er om gaat het hoogste *Rangnummer* in de Vereeniging, enz. te kunnen verdienen. In die

belooning moet hij voor zijn club en dus ook voor hemzelf een hooge onderscheiding kunnen zien.

De toekenning daarvan zal geschieden door het „Oudercomité" en den Leider, of wel door de Clubraad.

Hieronder volge wat voor den wedstrijd door de leden kan worden gedaan en — in punten uitgedrukt — de waarde, welke daaraan is toegekend.

Puntenlijst:

1.	elk boek voor de Bibliotheek aangebracht voor 1 jaar in bruikleen	2 punten
	in eigendom	3 „
2.	elk werkstuk voor een Bazar of tentoonstelling vervaardigd	1—5 „
3.	voor op tijd beginnen der bijeenkomsten in de clubs	2 „
4.	voor elk aanwezig lid	1 punt
5.	voor onderhoud van clubmateriaal 1 maal per maand beoordeelen	1—5 punten
6.	voor bijhouden der club-administratie 1 maal per maand beoordeelen	1—5 „
7.	voor elken gulden donatiegeld aangebracht	5 „
8.	voor voorwerpen ten behoeve van club-lokaal aangebracht	5—10 „
9.	voor het af-zijn van de club-rekening (contributie, enz.)	1—5 „
10.	voor het beste verslag van een tocht, enz. door de geheele vereeniging gedaan	2—6 „
11.	voor het beste plan voor een tocht-programma, enz.	1—3 „
12.	voor beste bijdrage voor het vereenigingsblad	2—10 „
13.	voor elk lid dat zwemmen kan	2 „
14.	voor elk lid aangebracht (en na proeftijd gebleven)	2 „
15.	(voor schoolg. leden) voor elk punt boven het gem. cijfer 5 van het rapport	3 „
16.	voor elken gulden aan advertenties in het programma voor feestuitv. i.d. Verg.	6 „
17.	voor hoogste bedrag aan donateurs	8 „

Dit lijstje heeft dan elk lid bij zich. Eens in de maand, b.v. laatsten middag, wordt clubraad gehouden. Alle clubleiders doen mededeeling van de in hun club toegekende punten. Stand van den wedstrijd wordt goed zichtbaar opgehangen in elk clublokaal.

Gewenscht is den wedstrijd telkens in een ander jaargetijde te houden. Dan zijn variatie's mogelijk.

Tot zoover het citaat. Er volgt dan nog een overzicht van een gehouden wedstrijd.

Bij de opsomming van eenige feiten, die we tegenkwamen, volgen nog enkele persoonlijke ervaringen, die in dit verband ook belangrijk genoeg zijn, om vermeld te worden.

5. Van den zomer bracht een groep Engelsche fabrieksmeisjes haar vacantie door in „de Vonk" te Noordwijkerhout. Er waren verschillende girlguides bij. Behalve allerlei insignes voor practische vaardigheden hadden zij ook een insigne voor „gastvrijheid", wat zij op hun mouw konden dragen.

6. Er heeft in de blaadjes van de Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen een polemiek gestaan over kinderoperettes. Er is een zeer juiste critiek gegeven op verschillende operettes en het onkinderlijke er van. Een leider, die zelf direct bij het werk betrokken was en waarmee we de critiek bespraken, zei: Ja, 't is allemaal waar, wat er van gezegd wordt en je vraagt je ook wel eens af, of al dat optreden goed is voor de kinderen en of deze vorm van optreden past bij het kind. Maar de menschen willen ook wat zien en er moet geld zijn voor gebouwen en voor inrichtingen. Als we geen uitvoeringen gaven, kon het werk nooit verder komen.

7. Elk jaar, vaak verschillende keeren per jaar worden door heel wat vereenigingen tentoonstellingen georganiseerd, waar de werkstukken van de kinderen of jongeren geëxposeerd worden.

Dit zijn enkele van de vele gegevens, die ons tegenkwamen in de loop der laatste jaren. En uit al die feiten ervaren we, hoe noodig het is, dat we trachten voortdurend weer terug te wijzen op het doel van ons werk, voortdurend weer te trachten te toonen hoever ons middel misschien van het doel af kwam te staan. We moeten ons af en toe even losmaken uit dat wat ons bindt en probeeren weer eens objectief te staan tegenover de dingen, die we doen en tegenover de manier, waarop we ze doen, opdat onze traditie geen sleur worde en ons streven niet onzuiver.

In het opvoedend jeugdwerk kunnen wij het beeld gebruiken, dat in 'n lezing van de Groep van Vereenigde Theosofen gebezigd werd.

Oorspronkelijk is het werk als een kristalheldere bronrivier in het hooggebergte. Naarmate dit water uit het hooggebergte in de dichtbewoonde vlakte afdaalt, vertraagt zich zijn loop en vertroebelt het zich.

We moeten trachten weer tegen den stroom op te roeien, tot we weer bij de klare bron komen.

Enkele fouten, die het werk zoo langzamerhand binnenslopen, zullen we puntsgewijs behandelen aan de hand van de eerstgenoemde feiten,

die zeker ieder, die in het werk staat, met een massa voorbeelden zou kunnen aanvullen.

a. *We onderscheiden in ons opvoedend jeugdwerk niet voldoende, wat bij ons het zwaarste weegt, zedelijkheid of schoonheid.* Nu weten we wel, dat het naast elkaar stellen van deze beide woorden aantastbaar is. We gelooven zelf, dat de hoogst zedelijkheid en de hoogste schoonheid samenvallen, dat er een standpunt is, waarbij men deze elementen niet meer gescheiden ziet.

Dr. Berlage haalt in „Schoonheid in Samenleving" de volgende uitspraakaan: „Ofschoon wijsgeerige en kunstbegaafdheid zelden samengaan, zoo raken deze beide geestesvindingen elkaar toch op opperste hoogte."

Wanneer wij beide begrippen in de volgende beschouwingen dan ook naast elkaar en zelfs tegenover elkaar stellen, dan is dat geen scheiding, maar een onderscheiding, waartoe de practijk ons dwingt.

Aesthetici zijn degenen, die doorgaans het minst begrijpen van het opvoedend jeugdwerk. Hun critiek raakt voortdurend de buitenkant. Wanneer een kind lang gepoogd heeft een klein versje van buiten te leeren en als het opgezegd is schuchter en vlak, maar als daarna de blijdschap van het ook meegedaan te hebben in het kind gloeit als 'n warmend vuurtje, dan komt de aestheticus met z'n wreede woorden: „Wat deed hij dat slecht."

Als een groep schuw en vreemd tegenover elkaar staat en dan besluit volksdansen te gaan uitoefenen, en wanneer door 't gemeenschappelijk oefenen vreugde ontstaat, wanneer de schuwheid en de valsche schaamte wegvalt, dan staat de aestheticus buiten den kring en zegt: „wat maken ze afschuwelijk leelijke bewegingen."

Als het Paaschvuur hoog opflikkert en er verteld is van nieuw leven dat gewekt is en dat altijd weer gelegenheid krijgt uit te groeien, dan begint na een oogenblik van stilte een jonge stem een wijsje te zingen van een liedje, dat in verband staat met 't gesprokene: 't komt van binnen uit, het was geen afgesproken werk, maar 't is alleen de tweede stem, die gezongen wordt.

Na afloop zegt de aestheticus: „Het is een schandaal, dat zoo iets toegelaten wordt. Ze moesten er zich voor schamen," maar dan zeggen wij: aestheticus, je bent een verjongde editie van Nurks, die voor ons al weer verouderd is. Je raakt ons niet met je critiek. Want het gaat bij ons niet om die dingen, die jij zoekt. Ga jij naar officieele tentoonstellingen, naar musea, dansmatinees, theaters, concertgebouw, of wat dan ook, maar kom niet terug bij ons, voor je voelt, waar 't bij ons om gaat.

Duidelijk moeten we weten, waarom we werken. En dan zeggen we met Berlage: „Niet de kunst is het doel, maar het leven".

Vroeger is het werk zeker een tijdlang anders opgevat geworden. Toen leefde men in de periode, dat al de verschillende cultuuruitingen naast elkaar stonden, wetenschap, kunst, moraal, enz. Evenals men geloofde, het volk verder te brengen, door de wetenschap gepopulariseerd te verkondigen, evenzoo geloofde men en gelooft men nu nog soms, dat men opvoedend werkt, met het brengen van „de Kunst aan het volk". De tijd van de university-extension hebben we, ook dank zij Mansbridge, al voor een groot deel achter den rug. En het andere zijn we bezig te overwinnen. Typisch als teeken daarvan is m.i. het programma van „Ons Huis" in de Gouvernestr. te Rotterdam.

Bij aanmelding van het Gemengd Koor lezen we het volgende:

Onder de nieuwe leiding zal er naar gestreefd worden de leden te vormen tot een zingende gemeenschap, die in haar wekelijksche zangavonden het hoofddoel van de onderlinge aaneensluiting vindt. Eerst daarna wordt de aandacht geschonken aan de uitvoeringen. Maar heel sporadisch vinden we dergelijke teekenen en het gevolg zien we in 't stukje van Jef Last duidelijk aangetoond. Niets is er wat uitwijst boven een gruwelijk dilettantisme. Hetzelfde moet noodzakelijkerwijze het gevolg zijn, als er tooneel gespeeld wordt op de wijze, zooals die in het handboek van jeugdleiders uitvoerig aangeduid wordt.

Uit 't oogpunt van vakkennis mag het opstel uitnemend zijn, maar o.i. hoort het niet thuis in een Handboek voor Jeugdleiders, in het jaar 1927.

En dit dus wordt niet goedgemaakt door de noot van de redactie. Waar is ten eerste de grens tusschen jeugdzorg en jeugdbeweging? O.i. is bijna alles wat hier gedaan wordt, ook onder de naam jeugdbeweging, min of meer jeugdzorg.

En waarom zou men ook de nieuwere vormen, waarop de redactie doelt, niet in de jeugdzorg toepassen, waarom zou men daar moeten blijven staan bij iets, wat door zijn wezen, nooit de grenzen van het dilettantisme te boven zal komen? We moeten die richting in ons werk, waarbij dilettantisme uitgesloten is, omdat we geen kunst meer pretendeeren. Daar, waar men denkt min of meer kunst te geven, duikt de vraag, of het dilettantenwerk is. Maar die vraag moet in ons werk niet kunnen bestaan, omdat we iets anders willen bereiken dan kunst.

In 'n boekje, uit de Duitsche jeugdbeweging „Zwischen den Bünden", wordt in een voordracht over „Laienspiel" onderscheiden de tooneelspeler, de dilettant en de leekenspeler.

„Nicht auf die Leistung kommt es an; auf die Treue.

Die Lebensaufgabe des Laienspielers liegt in seinem Beruf. In festlichen Spiel sucht er nach einem Ausdruck. Das Spiel ist dem Laienspieler Gelegenheit, den Menschen (nicht den Künstler) in sich zu Worte kommen zu lassen".

En wat hier in verband met tooneelspel gezegd wordt, kunnen we overbrengen op alle gebieden, waarmee we in opvoedend werk te maken hebben. Muziek, zang, dans, litteratuur, gymnastiek, schilderkunst. Dit alles zal de zich ontwikkelende mensch moeten dienen.

De university-extension zijn we te boven en nu moeten we er met alle kracht naar streven de art-extension te boven te komen.

Wil dat zeggen, dat we de kunst moeten houden buiten het leven van hen waarmee of waarvoor we werken? Verre van dien, maar het accent ligt anders dan vroeger.

Nogmaals laten we Berlage citeeren, omdat datgene, wat wij in ons werk beoogen m.i. niet beter kan worden uitgedrukt dan door de volgende woorden: „Het is niet ons doel kathedralen te bouwen, maar zoo te leven, dat wij den geest vertegenwoordigen, welke zich ook in de kathedraal openbaarde."

b. En dit hangt nauw samen met het bovengenoemde: *We laten te veel uiterlijke resultaten gelden in de beoordeeling van ons werk. We hebben te veel behoefte dingen af te wegen, terwijl de dingen, waarom het gaat, niet af te wegen zijn.*

Als typisch voorbeeld daarvan zijn daarvan de onder 4 genoemde clubwedstrijd en het onder 5 genoemde feit van 't dragen van een insigne voor een eigenschap, die m.i. niet te examineeren is. Ook in allerlei voorstellingen, tentoonstellingen, enz. vinden we die grondfout terug.

Het is het eigenaardige in dit soort werk, dat wij moeten doen, zonder resultaat te verwachten. Het is het brood strooien op de golven, en we weten niet, waar het heen wordt gevoerd. We zijn allen menschelijk, en tot het menschelijke behoort, dat we werken, om iets te bereiken, We willen iets zien, waaraan we kunnen afmeten, wat we doen.

Maar een ding staat vast, het is onze innerlijke leegte, die ons doet vragen naar uiterlijke resultaten. Hoe sterker onze eigen drang tot dit werk is, hoe minder we zullen verwachten om te „zien". Iemand zei eens tegen de Deensche Volkshoogeschooldirecteur Kristen Kold, dat hij 't zoo jammer vond, dat hij geen resultaten zag van zijn werk. Waarop Kold antwoordde: „wanneer je draineerbuizen in den grond legt, moet je er een paaltje bij zetten, om te weten, waar ze zitten, maar, wanneer je kiemkrachtig zaad zaait, dan komt vroeger

of later wel 'n groen sprietje boven den grond als levensteeken." Het is alsof er hoe langer hoe meer een concurrentiegeest komt in 't werk. Niet een frissche, sportieve wedstrijdgeest, waarbij een natuurlijk meten van elkanders krachten plaats heeft, maar een omzichtig turen, of die niet wat meer doet, of die ook meer resultaten te voorschijn brengt.

De aankondiging van de „gewijde dansen" wil ik ook even in dit verband noemen. Ik zou er niet over gevallen zijn, wanneer ik die gezien had op 't winterprogramma eener V. C. J. B. afdeeling.

In 'n religieuze jeugdgroep komt men bijeen met 't vooropgesteld doel samen wijding te ontvangen en uit te dragen. En 't ligt in de geest van den tijd, om ook te trachten door lichaamsbewegingen dit doel te bereiken.

Maar het gaat hier om 'n groep willekeurige jeugdleiders, die zich uit allerlei kringen aanmelden, van wier religieuze gezindheid de leidster niets kan weten. Zij kunnen wel stille, rustige, wijdingsvolle gebaren maken, maar waarom moeten groote namen aan dingen gegeven worden, voordat ze iets zijn? Zeker kan er ook in een groepje van heel verschillend soort menschen op den duur iets groeien, wat zich kan doen uiten in een vorm, die men met den naam wijdingsdans zou mogen bestempelen. Maar dat is een einde, wat men zelf alleen maar mag hopen en het is van te innerlijken aard, om op deze manier aangekondigd te kunnen worden. Zoo vestigt het de indruk van uiterlijk vertoon.

Laten we toch niet te veel waarde hechten aan de zichtbare resultaten. In de onder 4 genoemde clubwedstrijd wordt alles afgemeten naar uiterlijk resultaat, wat dan ook nog voor 'n deel afhankelijk is van het sociale milieu, waarin het clublid verkeert. Of een jongen donateurs en boeken kan aanbrengen, hangt zeker voor een groot deel af van den welstand zijner kring van kennissen.

Dat dingen, die gewoon moeten zijn, als het geregeld verschijnen en het op tijd komen, door 'n toekenning van punten extra waardevol lijken, is o.i. uit paedagogisch oogpunt ten eenenmale fout. Maar dat is in dit verband niet de hoofdzaak, waarop wij stuiten. De hoofdzaak is, dat men door die puntenuitdeeling geheel de nadruk gaat leggen op „doen" — terwijl het zwaartepunt moet vallen op „zijn" en „pogen". De club, die met 't hoogste puntenaantal uit de wedstrijd naar voren komt, is misschien 'n club, waar de geest in 't geheel niet goed is, waar de jongens kiften, hun huis verwaarloozen, of wat dan ook. Maar ze vermochten dit te bereiken, hun vermogen was meer dan voldoende. En de club, waarvan de jongens

niet veel konden, waar ze ijverig hun best deden, maar, waarin geen van de clubleden connecties had met menschen, die donateur wilden worden, of boeken konden geven, de club, waar geen genieën in zitten, die door een hoog rapportcijfer de clubeer kunnen redden, waar geen jeugdige schrijvers hun vlotgestelde geestige bijdragen kunnen leveren voor vereenigingsblad, die club, waar met veel toewijding, waar met minder vermogens wordt gewerkt, die staat onderaan. Zoo kan het bij dezen wedstrijd. En al weer: „Nicht auf die Leistung kommt es an; auf die Treue" („Treue in zeer ruimen zin genomen).

Hetzelfde bezwaar geldt voor tentoonstellingen. Daar moet ook 'n *resultaat* gegeven worden. Wie van de bezoekers weet, dat aan dat onoogelijke speldenkussentje, 'n klein onhandig meisje al haar vrijen tijd besteedde, dat ze zoodra ze uit school kwam weer ging peuteren aan die steekjes, die toch zoo moeilijk waren. 't Kussentje is onaanzienlijk, zelfs groezelig, want 't is zoo heel vaak door die onhandige vingers moeten gaan. Maar men kan dat alles niet zien. Men ziet 't vlot gewerkte nette groote kussen, dat 't knappe ding in 'n paar avonden af had en dat tusschen veel meer netgewerkte dingen koninklijk prijkt. En dat bewondert men.

Maar wat hebben *pogingen* te maken met de meeste van onze jeugdwerktentoonstellingen? Pogingen toonen niets — resultaten moeten er zijn. Dat zijn de overtuigende bewijzen ten aanzien van 't publiek. En daarom, als de jeugdigen nog niet geheel dat resultaat te voorschijn kunnen brengen, wat 't publiek toch op z'n minst eischt, welnu, dan helpt de leider of leidster. En dan ligt er op de tentoonstelling een verzameling resultaten, vermenging van 't werk van leiders en kinderen en elk is tevreden.

De waarde van alle opvoeding licht niet in 'n „af" resultaat. Het gaat om de ontplooiïng van eigen krachten, om het langzamerhand, stapje voor stapje verder komen, 't heel geleidelijk groeien, het losmaken van eigen scheppende kracht. Een resultaat kan wel eens „middel" zijn. Zeker. Alle tastbare resultaten en alle streven daarnaar zijn niet uit den booze. Wie de vreugde van Fröbelkinderen meemaakte, wanneer zij met iets zelfgemaakt thuis kwamen, moet bij zichzelf wel eens vragen: „Onderschat Montessori dit alles niet, wanneer zij bij het kind voortdurend de nadruk legt op het *doen*, en wanneer zij er niets van wil weten, dat kinderen dingen *maken*, om mee naar huis te nemen, als Fröbel met 't matje en 't lijstje?"

Er kan in 't moeten werken voor een speciaal doel een opvoedende, vrijmakende kracht zitten, die we zeker niet willen onderschatten. Deze tijd echter *overschat* het tastbare resultaat en wat middel was

is heel vaak doel geworden. 'n Tentoonstelling moet ook middel blijven, en zij is bijna meestal doel-afsluiting. Er wordt niet tentoongesteld, wat 't kind gewerkt heeft, maar 't kind werkt voor de tentoonstelling.

c. *Daarom is 't zoo moeilijk, om het werk zuiver te houden in z'n bedoelingen, omdat allerlei jeugdwerk misbruikt wordt in dienst van propaganda, geldinzamelingen, enz. Dit alles gebeurt onder den schijn van werken „voor de jeugd."* In onze zelfgenoegzaamheid denken we daarbij nog, dat wij aan de jeugd een grooten dienst bewijzen. Wat Jef Last in zijn stukje verteld over de A. J. C. die voor I. v. A. O. moet optreden, geldt voor allerlei andere vereenigingen. Hierbij noem ik ook het aangehaalde gesprek onder no. 6 genoemd.

„Er moet geld zijn voor gebouwen en inrichtingen. Als we geen uitvoeringen gaven, kwam het werk nooit verder." Maar waarin ligt de waarde van het werk? Toch niet in de inrichtingen en gebouwen. Die zijn toch slechts 'n raam, dat ook nog wel gemist zou kunnen worden. Ieder, die in jeugdwerk zit, weet wel dat de goede outillage een belangrijke voorwaarde is voor goed werk. Altijd stuiten op het gebrek aan goede lokalen, op het gemis aan goed en voldoende materiaal maakt het werken onpleizierig. Maar al weer: we maken vaak voor de zorg van de outillage een doel op zichzelf, waarvoor we heel wat van de waarde van het eigenlijke werk offeren.

En het is niet alleen voor de zorg voor het materiaal, dat we de kinderen gebruiken. Het is ook een propaganda voor allerlei dingen, die het kind zelf niet kan beseffen. Daaraan kan echter een eerlijke, gefundeerde overtuiging ten grondslag liggen, die ik wel niet deel, maar waarvan ik weet, dat de gedachte aan de jeugd en haar toekomst de grondslag vormt. Anders is het, wanneer, zooals vaak gebeurt, eerzucht en leegheid van ouders of leiders drijvende factoren zijn. Zooveel van al de Sinterklaasfeesten, die er tegenwoordig door allerlei vereenigingen georganiseerd worden „voor het kind", komen uit geen ander motief voor, dan dat de vereenigingen wel eens een arbeidsveld naar buiten willen hebben. Dat geeft een band onder de leden. dat brengt weer eens wat samenwerking en activiteit en dan, bovendien hebben de kinderen ook een heerlijk avondje. Dat hebben ze dan ook, zeker, ze vinden altijd een poppenkast of een goochelaar boeiend, en het verschijnen van Sinterklaas en Piet is steeds weer een emotie. Bovendien krijgt iedereen graag wat.

Maar hoe goedkoop en oppervlakkig is dit alles, wat heeft 't weinig te maken met 'n echte Sinterklaasviering, zooals die in het Hollandsche gezin past volgens zijn goede, jarenlange tratitie en volgens zijn wezen.

Hoe vaak is niet de behoefte aan een arbeidsveld van de veree-

niging het motief i. p. van het eenig geoorloofde: vervulling van 'n gemis in het leven van de jeugd.

Dat is het, wat wij zoo heel vaak in het werk missen, dat niet meer de jeugd en haar behoeften het uitgangspunt zijn voor ons doen. We nemen allerlei andere uitgangspunten dan het kind met zijn kinderlijke behoeften.

En stellen we de dingen zuiver, dan is er geen bezwaar tegen, om de krachten van een kind ook mee te gebruiken in dienst van het een of ander. Zeker kan een kind ook meehelpen, als er een nieuw gebouw tot stand moet komen. Maar dan niet het zelfbedrog, alsof dat het eigenlijke werk is, waarop wij prat gaan en trotsch zijn. Dan een juiste onderscheiding der dingen!

Kijken we naar de jeugd en naar zijn behoeften, dan zullen we o zoo veel weglaten, van wat we nu organiseeren en op touw zetten. Niet wanneer we oppervlakkig oordeelen en wanneer wij met „behoeften van de jeugd" bedoelen, dat wat de jeugd wel graag wil.

Met behoeften bedoelen we ontwikkelings-, ontplooiingsmogelijkheden. Aan de ontplooiing zelf kunnen wij niets veranderen. We zijn geen scheppers van groeikracht. Die ontspringt aan 'n grootere bron, dan ons eigen kunnen. Maar wij kunnen voorwaarden scheppen, waarbij de groeimogelijkheid verstikt, of vergroot. Hoe meer we dit voelen, des te sterker zullen we probeeren te laten *leven*, en niet te laten demonstreeren. Want alleen bij een kunstenaar kan een uitbeelding *leven* zijn. En het leven van onze jeugd laat zich niet ongestraft demonstreeren. Wanneer men 'n verhaal speelt met kinderen, kan daar leven in gelegd worden, maar voert men het op in een omgeving van vreemde buitenstaanders, dan openbaart zich alleen bij een heel enkele iets van eigen leven. Het geheel wordt vertooning. En inzicht van dit alles maakt onvermijdelijk, dat het werk minder naar buiten gaat spreken. Het is jammer, dat bij 'n heel zuivere opvatting van het werk de propagandistische kracht tegenover de buitenwereld noodzakelijkerwijze vermindert. Daar, waar op deze manier gewerkt wordt, komt het werk minder naar buiten. Maar het wint onvermijdelijk aan echtheid en diepte, wat het aan breedheid inboette.

Feiten en Pogingen.

Onderwijzersopleiding.

De Nederlandsche maatschappij voor Nijverheid en Handel heeft in Februari 1927 een bijvoegsel doen verschijnen bij haar tijdschrift, welk bijvoegsel handelde over de onderwijzersopleiding. Het bevat een beschouwing van een ongenoemden deskundige over die opleiding en is als brochure ruim verspreid.

In de Mei-aflevering van Volksontwikkeling van 1927 (Zie blz. 236 Jg. 8) vestigde de heer J. G. Nijk de aandacht op de denkbeelden van dezen deskundige: hij toonde aan, welke groote fouten er in dat betoog waren en dat een verwezenlijking van die denkbeelden een zeer belangrijke achteruitgang zouden zijn voor het Volksonderwijs en de Volksontwikkeling.

Het is niet meer dan natuurlijk, dat de Kweekschoolbonden eveneens tegen den inhoud der brochure opkwamen. De deskundige toch had ook op grond van bezuiniging als advies gegeven: hef alle kweekscholen op, trek alle subsidies aan bijzondere Kweekscholen in en recruteer de onderwijzers uit de H.B.S. 5-j.c. + 1 jaar spoedcursus of uit de M.U.L.O. + 2 jaar spoedcursus.

De R. K., de Prot. Chr. en de Neutrale Kweekschoolbonden hebben nu een gemeenschappelijk rapport doen verschijnen, waarin de denkbeelden van den ongenoemden deskundige ernstig worden bestreden.

De deskundige had *zijn* onderwijzersopleiding aangeprezen als *korter*, *beter* en *goedkooper*.

Korter? vraagt het rapport der Kweekschoolbonden. Dat is onjuist. De tegenwoordige opleiding vraagt *na* de lagere school 2 jaar U. L. O. of H. B. S. onderwijs + 4 jaar Kweekschool en de opleiding van den „deskundige" vraagt na de lagere school 5 H. B. S. + 1 jaar spoedcursus; 2 + 4 = 5 + 1. Korter? Beter? In veel opzichten zou de H. B. S. 5 j. cursus o.i. een uitstekende Vorschule zijn voor de onderwijzers-opleiding. Maar de eigenlijke vakvorming in één jaar te doen geschieden is eenvoudig onmogelijk; zulk een opleiding kan alleen aan de school geven — wat men zeer typisch genoemd heeft — H. B. Ssers met een schooljasje of een schoolschortje, — geen onderwijzers en onderwijzeressen. Waar blijft de practische opleiding? Wat moet er komen van de vakken zielkunde, opvoedkunde, methodenleer? Wat van spreekonderwijs, handenarbeid, nuttige handwerken, schoonschrijven, zingen, technisch-lezen, enz., alle vakken die op de H. B. S. niet of niet zóó worden onderwezen, maar voor de L. S. van zoo groot gewicht zijn. Denken we verder eens aan het nieuwe taalonderwijs, de lichamelijke oefening, de natuurkennis. Het is onbegrijpelijk, dat men meent dit alles in de gauwigheid te kunnen afjakkeren.

En goedkooper?

De bewering, dat de voorgestelde opleiding *goedkooper* zijn zou getuigt van zoo weinig doorzicht en zoo slechte rekenkunst, dat het verbazen moet, hoe een Maatschappij van Nijverheid en Handel die tot de hare heeft kunnen maken.

Vooreerst de aandoenlijk-naïve opmerking, dat de spoedcursist den staat niets kost! Als zijn opleiding aanvangt, heeft hij de H. B. S. of het gymnasium doorloopen. Kosten deze inrichtingen den Staat niets? Zou het niet heel wel mogelijk zijn, dat de kosten voor een H. B. S.- of gymnasiumleerling aan het eind van zijn opleiding tot onderwijzer in het algemeen zelfs hooger blijken dan die voor een kweekeling? En heeft de ontwerper van dit plan zich wel eenig idee gevormd van de gevolgen, die de invoering van de door hem voorgestelde onderwijzersopleiding voor het Middelbaar onderwijs hebben zou? Het heeft allen schijn van niet, anders zou hij terstond de practische onmogelijkheid van zijn opleidingssysteem hebben ingezien.

Volgens het bekende Rapport-Laban zijn er, als de toestand bij het Lager Onderwijs weer normaal is, jaarlijks ruim 2500 onderwijzers noodig. Maken we de o.i. zéér optimistische veronderstelling, dat gemiddeld 90 % der candidaten van de toekomstige spoedcursussen hun onderwijzersakte behalen, dan zal het Middelbaar onderwijs, zoodra het bedoelde stelsel in zijn vollen omvang werkt, ruim 2750 leerlingen met einddiploma per jaar méér hebben af te leveren. Daartoe zullen, gezien het feit, dat slechts de helft der in de eerste klasse geplaatste leerlingen het einddiploma behaalt, de Hoogere Burgerscholen jaarlijks 5500 leerlingen méér tot de eerste klasse moeten toelaten.

Neemt men aan, dat iedere 15 leerlingen gemiddeld een parallelklasse noodig maken, dan komt men tot een aantal van 366 parallel eerste-klassen. Wel wordt door het verloop dat aantal voor

de volgende leerjaren kleiner, maar de raming van 1200 à 1300 parallelklassen, die er boven het tegenwoordige aantal gevormd zullen moeten worden, is zeker niet te hoog. Het is duidelijk, dat de bestaande H. B. S.en onmogelijk dien toevloed van leerlingen verzwelgen kunnen.

De absolute onmogelijkheid van de uitvoering van het voorgelegde plan blijkt nog klaarder, als we letten op de godsdienstige differentiatie van H.B.S. en Kweekschool. Volgens het reeds genoemde rapport-Laban vraagt het bijzonder lager onderwijs anderhalf maal zooveel leerkrachten als het openbare. Hoe zal het 50-tal bijzondere confessioneele H. B. S.en de voor hun richting noodige leerlingen kunnen plaatsen? Van de 30 R. K. Hoogere Burgerscholen zijn er slechts 6 voor meisjes, terwijl op 't oogenblik de verhouding der 44 R. K. jongens- en meisjeskweekscholen is als 3 : 8.

Resumeerende komt het rapport der kweekschoolbonden tot de conclusie, dat het overlaten van de onderwijsopleiding aan het particulier initiatief een gevaarlijke proefneming zou zijn, gevaarlijk zoowel voor het lager onderwijs als voor 's Rijks financien, dat de vervanging der kweekscholen door z.g.n. spoedcursussen een te betreuren verslechtering der opleiding zou beteekenen en dat bovendien de practiseering van het voorstel een absolute onmogelijkheid is.

Er is reden zich af te vragen, hoe het mogelijk is, dat een „deskundige" tot zulk een advies komt.

Wij zien maar één mogelijkheid om dit te verklaren. De deskundige staat nog op het lang verlaten standpunt, dat een onderwijzer iemand is, die wat weten moet van verschillende zaken, waarmee een ander niet te maken heeft. Zoo'n verzameling weetjes bij elkaar, die er best in een jaartje zijn in te brengen. Dit quasi-intellectualistisch denkbeeld is gelukkig geheel verouderd, aan welk proces de schooleindexamens het hunne ter verhaasting hebben bijgedragen.

Zoo langzamerhand is men ook in andere kringen dan in het lager onderwijs gaan begrijpen, dat onderwijzerzijn vordert een zekere geestesgesteldheid, zekere eigenschappen van karakter en bovendien een zich met den dag uitbreidende vakkennis, die niet zoo maar in een jaar zijn toe te waaien.

Verwezenlijking van de denkbeelden van dezen deskundige zijn vernietigend voor ons lager onderwijs.

BIGOT.

De nieuwe kinderleeszaal van het Dept. Amsterdam, der Mij. tot Nut van 't Algemeen.

Sinds 1 October j.l. heeft het Amsterdamsche Nuts-Departement het tijdelijk stopgezette kinderleeszaalwerk op nieuw aangevat. Wie zich het bekoorlijke zaaltje in het oude, thans gesloopte Nutsgebouw herinnert, zal zich begrijpen, hoe moeilijk het was een even aantrekkelijke lokaliteit te vinden. Het bleef dan ook een tijd bij vruchteloos zoeken, tot eindelijk besloten werd het voorbeeld van München te volgen en een proef te nemen met het inrichten van schoollokalen. De verhouding is nu zoo: de gemeente stelt tijdelijk leegstaande schoollokalen ter beschikking tegen vergoeding van vuur, licht, schoonmaak, enz.; — het Nut bekostigt de inrichting van het lokaal voor leeszaaltje: boeken, meubilair en wat dies meer zij; — en voor het werk (de voorbereiding inclusief) speelt het Nut leentjebuur bij de Openbare Leeszaal. Een van de assistent-bibliothecaressen, die vroeger ook in de oude kinderleeszaal gewerkt had, heeft nu ook in de nieuwe de leiding en wordt geholpen door dezelfde kinder- en boekenvriendin, die al sinds jaren in den zomer voor het Nut het parkbibliotheekje leidt.

De voorbereiding voor het eerste nieuwe kinderleeszaaltje is betrekkelijk vlot verloopen. De inrichting kostte even hoofdbrekens. Voor het meubilair werd gekozen donker groen gebeitst beukenhout. Een lage lambrizeering werd geschilderd in dezelfde gedempt groene tint. De tafels en kasten met gele banden afgezet, aardige gele potten om de planten, een paar fleurige platen maken het geheel tot iets aantrekkelijks.

De inhoud van de kasten stelde voor grooter problemen. Het woord „keurcollectie" dekt een rekbaar begrip. Aan een *kleine*, met zeer veel zorg gekozen collectie werd de voorkeur gegeven, maar wel werd gerekend op veelsoortige belangstelling.

De opening, die alleen in de scholen in de naaste omgeving en door een korte mededeeling in de pers was aangekondigd, bracht een stormloop, — waarop ook gerekend was. De situatie in een school heeft n.l. zijn voor en zijn tegen. De ruimte en de vrijheid in het om dien tijd leege gebouw is iets heerlijks, maar de verleiding om een glippertje te maken in die uitnoodigend openstaande lokalen, om van kraantjes e.d. niet te spreken, is niet licht te tellen. Daarom is een „man in de gang" een onmisbare factor tot welslagen van het geheel, en het is in dit geval weer eens gebleken wat de rechte man op de rechte plaats vermag.

In de leeszaal zelf moest op de eerste openingsdagen (voorloopig alleen de Woensdag- en Zaterdagmiddag) de eerste vreemdigheid over en weer ook wat overwonnen worden, en met veel zorg en tact de sfeer geschapen, zooals men die in een leeszaal wenscht. Want niet de belhamels, die spoedig weer afdruipen als ze merken dat er voor hen niets te beleven valt, geven in een kinderleeszaal de grootste moeite. Het zijn eerder kinderen, die eigenlijk niet eens zooveel van lezen houden, maar voor wie de leeszaal als een geschikt onderdak wordt beschouwd. Zij vragen dikwijls meer dan gewone aandacht en het is dan ook een groote overwinning als zoo'n ongedurig baasje, dat in 't begin telkens iets anders wilde, er ongemerkt toe gebracht wordt, zijn aandacht een tijdlang bij hetzelfde te bepalen.

Toch heerscht er in de leeszaal niet de minste dwang, integendeel, de geest is: vrijheid, — blijheid. De kinderen mogen gaan, wanneer ze willen, — blijkt een boek niet te bevallen, dan mag het worden geruild, — er mag zelf in de kasten worden gezocht. De boeken ook weer netjes op hun plaats zetten, wordt langzaam maar zeker een gewoonte. De stemming is rustig en fleurig. Er is ook verder geen reglement over wat er alles niet mag, maar op bladwijzers, die veel gebruikt worden, staan de volgende wenken:

„Wees zoo stil mogelijk in en bij de Leeszaal, dan kan ieder ongestoord lezen".

„Behandel de boeken zoo netjes mogelijk, dan leest een ander ze ook met plezier".

„Als je iets wilt weten over boeken, vraag dan aan de bibliothecaresse".

Dat er meer boeken gevraagd zouden worden, dan er waren, was te voorzien. Maar van het aanwezige blijft betrekkelijk weinig ongebruikt, en de belangstelling blijkt inderdaad zoo veelsoortig als zij werd verwacht. De atlas is steeds in handen en de vreemdewoordentolk doet goede diensten. En in geval van nood kan over een gevraagd onderwerp iets meegebracht worden uit de Openbare Leeszaal.

Hoewel in het aangrenzende lokaal gelegenheid is tot het houden van verteluurtjes of boekbesprekingen, werd hiermee nog niet begonnen. Nu de leeszaal op dreef is, zal ook dit werk echter weer worden aangevat.

En reeds nu wordt overleg gepleegd en uitgekeken naar andere scholen in andere stadsgedeelten, waar het Nut een even gastvrije ontvangst hoopt te vinden als in de Frederik-Hendrikschool op het Van Oldenbarneveldtplein.

ANNIE C. GEBHARD.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

School- of Staatsexamen (Kweekscholen) door L. C. T. Bigot . 66

De Paedagogische beteekenis van het Landbouw-huisbond-onderwijs, door Gr. G. Smit 71

In de voetstappen van Horace Mann. Antioch College, door Ida Heijermans 75

Opvoedend Jeugdwerk? door Hermien van der Heide . . . 81

Feiten en Pogingen.

Onderwijzersopleiding, door L. C. T. Bigot 93

De nieuwe kinderleeszaal van het Dept. Amsterdam der Mij. tot Nut van 't Algemeen 95

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

9e JAARGANG. JANUARI 1928 No. 4.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

RAPPORT

van de Commissie, door het Hoofdbestuur van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen benoemd, ter bestudeering van het vraagstuk der wederinvoering van het Fransch op de Lagere School.

VOORBERICHT.

Na de afschaffing van het Fransch op de lagere school tengevolge van de Wet op het lager onderwijs in 1920, is ten aanzien van dit vak in ons land groote onzekerheid, verdeeldheid en ergernis ontstaan.

Onzekerheid ten aanzien van de vraag, hoe de middelbare school zich in de eerste klasse had te gedragen inzake het Fransch.

Verdeeldheid van inzicht omtrent de waarde en de wenschelijkheid van de alom opgerichte Fransche hulpcursussen.

Ergernis zoowel bij hen, die meenden, dat het M. O. de wet saboteerde als bij het M. O., dat deze beschuldiging van zich wierp.

Zeven jaar lang een toestand van volslagen onbevredigdheid aan beide kanten.

Een poging van onze Maatschappij in het jaar 1923, om aan de wet een „fair trial" te geven, toen door een conferentie van deskundigen uit beide kampen met groote meerderheid de aparte cursussen verworpen werden, mocht geen succes hebben.

De tegenstand, die de afschaffing van het Fransch had verwekt, bleek zooveel levenskracht te hebben, dat daardoor de levenskansen van een lagere school, waarin het Fransch geheel gebannen is, in den loop der jaren steeds geringer zijn geworden.

Toen dan ook in December 1926 het Wetsontwerp van Minister Wassink, dat tot hoofdstrekking had de wederinvoering van het Fransch mogelijk te maken, tegen veler verwachting in toch werd verworpen, was de kleinst mogelijke meerderheid, die het verwierp, reeds niet meer samengesteld uit tegenstanders van de wederinvoering, maar was deze meerderheid slechts verkregen door toetreding

van enkelen, die om andere redenen dan bezwaar tegen het Fransch, hun stem er vóór niet konden geven.

Met deze onzuivere stemming was de strijdvraag dus geenszins opgelost.

Ieder wist, dat zij vroeg of laat weer aan de orde zou komen en op grond van de overweging, dat de kans groot scheen, dat het Fransch tenslotte weer op de l. s. zou terugkeeren, heeft het hoofdbestuur onzer Mij. zich de vraag gesteld: hoe zouden bij een eventueele wederinvoering de bezwaren, die toch ongetwijfeld aan dezen maatregel verbonden zijn, tot de kleinste afmetingen kunnen worden teruggebracht.

Nadat Professor Kohnstamm op ons verzoek, in het Juni-nummer van Volksontwikkeling een helder exposé van de paedagogisch-didaktische zijde van het vraagstuk had gegeven, heeft het hoofdbestuur eene commissie uitgenoodigd, om op den grondslag van deze uiteenzetting te trachten een oplossing te vinden.

In deze commissie namen zitting de heeren Ph. Kohnstamm, L. C. T. Bigot, K. R. Gallas, A. H. Gerhard, J. Hovens Greve, C. S. Jolmers, A. Lobstein, K. J. Riemens, G. van Veen, terwijl de heer H. Green tot ons leedwezen uithoofde van andere werkzaamheden, zich moest terugtrekken.

Het hoofdbestuur is aan de commissie grooten dank verschuldigd voor de snelle en zakelijke wijze waarop zij heeft gewerkt en vertrouwt, dat het hierna volgend rapport ertoe zal mogen bijdragen om het vraagstuk van het Fransch, waarmede thans reeds te lang is geworsteld, tot een spoedige oplossing te brengen.

Amsterdam, December 1927.

Namens het Hoofdbestuur der
Maatschappij tot nut van 't algemeen,
de algemeene secretaris,
J. HOVENS GREVE.

Aan het Hoofdbestuur van de
Maatschappij tot Nut van 't Algemeen.

Dames en Heeren.

De opdracht van Uw Hoofdbestuur, het vraagstuk der wederinvoering van het Fransch op de Lagere School van uit een didactisch en schoolorganisatorisch standpunt te bezien, werd door de leden onzer commissie niet slechts als een vereerende opdracht, maar ook als een taak van bij uitstek practische beteekenis gewaardeerd. Tot zijn en ons leedwezen moest de Heer H. Green, nadat hij uit hoofde van andere werkzaamheden reeds een drietal onzer vergaderingen had moeten verzuimen, definitief als lid bedanken. Onze werkzaamheden waren toen reeds in een stadium gekomen, dat wij geen vrijheid meer konden vinden, U te verzoeken, hem door een ander deskundige uit het Lager Onderwijs te vervangen. Noodzakelijk leek ons dit bovendien niet, omdat de meerderheid onzer commissie op een meerjarige onderwijspractijk in 't Fransch op de Lagere School kon bogen, zoodat wij op dit punt weinig behoefte voelden aan meer speciale voorlichting dan waarover wij in de commissie reeds beschikten.

Te minder voelden wij deze behoefte, omdat in onze commissie bij alle leden een ernstig streven voorzat, om zoowel de belangen van het Lager als die van het Middelbaar Onderwijs te behartigen. Zoodoende voelde niemand zich lid van een fractie, welker positie werd bedreigd en om die reden versterking noodig had.

Het is ons dan ook een aangename taak, dit rapport te kunnen beginnen met de mededeeling, dat — met kleine nuances van waardeering — op alle essentieele punten tusschen ons overeenstemming werd bereikt.

Alvorens onze commissie haar werkzaamheden aanving, kregen wij vanwege Uw Hoofdbestuur toegezonden de in Uw maandblad „Volksontwikkeling" van Juni 1927 verschenen studie van Prof. Kohnstamm, onzen voorzitter, getiteld: „Het probleem van het Fransch op de Lagere School". Deze studie heeft onzen arbeid zeer vergemakkelijkt, omdat 't nu voor ons niet meer noodig was, veel tijd aan algemeene beschouwingen, welke anders voor de oriënteering noodig waren ge-

weest, te besteden. De verdienste van 't geschrift leek ons vooral hierin gelegen, dat daarin gebroken werd met de gebruikelijke eenzijdige beschouwing òf van den kant van het Lager- òf van den kant van het Middelbaar Onderwijs. Hier werd — scheen ons — de positie van beide partijen objectief bepaald, terwijl ook op den psychologischen kant van 't vraagstuk in verband met den kinderleeftijd licht werd geworpen. Onze commissie telde meerdere leden, die zich in den strijd tegen 't Fransch, zooals 't eertijds op de Lagere School gegeven werd, niet onbetuigd hadden gelaten. Als dan toch overeenstemming onder ons te bereiken bleek, schrijven wij dat mede hieraan toe, dat onze discussies van meet af aan op zoo zakelijke basis stonden. Wij zijn zoo vrij, mocht Uw Hoofdbestuur dit rapport publiceeren, den belangstellenden lezer naar genoemde studie te verwijzen.

Ten overvloede zij in verband met onze opdracht nog opgemerkt, dat onze commissie van oordeel was, dat zelfs zij, die ook onder de huidige omstandigheden nog tegenstanders van de wederinvoering van 't Fransch zijn gebleven, verstandig zouden handelen, zich op een mogelijke wederinvoering voor te bereiden, om niet de kans te missen, in positieven zin invloed te oefenen, als de Regeering straks de lagere scholen wederom voor 't onderwijs in 't Fransch opent. Dat dit gebeuren zal, komt onze commissie wel in hooge mate waarschijnlijk voor. De huidige toestand is zoo chaotisch, dat noch de Lagere School, noch de Middelbare School daarin kan berusten, evenmin als de ouders dat kunnen. De kinderen zijn van dezen toestand reeds te lang dupe. Een verbod, om cursussen voor 't Fransch in te richten voor leerlingen van de Lagere School, wordt door niemand ernstig overwogen en het aantal dezer cursussen zal ongetwijfeld nog stijgen. Een gebod, om met 't daar geleerde geen rekening te houden, wordt evenmin in overweging genomen. Waar ieder goed docent zijn onderwijstempo moet instellen op het opnemingsvermogen van den gemiddelden leerling, is de leeraar, die een klasse voor zich heeft, waarvan de meerderheid voorbereidend onderwijs in 't Fransch genoot, gedwongen, de eerste phase van zijn onderricht zooveel mogelijk te bekorten. Dat deze toestand aan de „Franschlooze" leerlingen hooge eischen stelt, waardoor zelfs de goede hun zelfvertrouwen op een zware proef zien gesteld, wat op hun prestaties ook voor andere vakken remmend kan werken, werd door een onzer leden uit eigen practijk aangetoond.

Het kan wel niet anders, of juist de Lagere School, welke op deze wijze een deel harer leerlingen in ongunstige conditie ziet geplaatst, moet tegen dezen toestand ernstige bezwaren hebben en aan een oplossing meewerken in positieven zin, waar een in negatieven zin zoo duidelijk niet te bereiken valt.

Juist deze omstandigheid, dat men geen anderen uitweg zag, om uit de impasse te geraken, waarin wij door Fransche cursussen zijn genomen, bracht ook die leden onzer commissie, welke aan een Franschlooze L. S. verre de voorkeur bleven geven, er toe de grondgedachte van dit rapport te aanvaarden.

Dat anderzijds de Middelbare School bij een voorbereiding van één taal op de Lagere School (welke volgens ons eenparig oordeel het Fransch zal moeten zijn) zeer gebaat is, is duidelijk voor hen, die de psychologische bezwaren tegen het gelijktijdig beginnen met twee vreemde talen, in Prof. K.'s studie naar voren gebracht, onderschrijven. Voor hen, die in de practijk van het onderwijs staan, zal bovendien de beteekenis van de voorbereiding der L. S. niet in de laatste plaats hierin zijn gelegen, dat men daar tijd en gelegenheid heeft, den kinderen accuratesse te leeren. Het is moeilijk objectief te bepalen, hoezeer de M. S. met die tot gewoonte geworden correctheid is gebaat, maar wij zijn overtuigd, dat dit in sterke mate 't geval is. Zeer sterk spreekt dit juist bij het Fransch, dat als Latijnsche taal, waarvoor den leerlingen geen associatieve kennis ten dienste staat, van den grond uit, steentje voor steentje, moet worden opgemetseld en waarbij de fundamenten vast moeten liggen, wil de bovenbouw stevig staan. Het vastleggen van de vocabulaire, het beoefenen van vormen, het zuiver schrijven der woorden, een methodische phonetische exercitie, in het algemeen het mechaniseeren der elementaire kennis, waartoe de leeftijd der L. S.-leerlingen der twee hoogste klassen, waarin op psychologische gronden met de vreemde taal mag worden begonnen, zich bijzonder eigent, vormt een onmisbaren grondslag, waarop de M. S. haar werk rustig en veilig kan optrekken. Moet die zelfde M. S. zich haastig en gejaagd werpen op 't aanbrengen van deze elementaire zaken, dan wreekt zich dat bij alle verder onderwijs, waarbij goed moet worden bedacht, hoe zwaar het concentratievermogen der leerlingen op de M. S. met haar vele vakken reeds belast is.

Dat verdere onderwijs intusschen, waarvan maar een deel der leerlingen profiteeren zal, mag niet de belangen schaden van de leerlingen, voor wie het L. O. eindonderwijs is. Dit werd in onze commissie als een conditio sine qua non aanvaard; maar wij waren evenzeer van oordeel, dat de belangen van hen, die verder moeten studeeren, evenmin uit het oog mogen worden verloren en dat 't een groot maatschappelijk belang is, dat zij, wier functies een degelijke theoretische voorbereiding vragen, op de hoogte van hun taak zullen zijn. Hier zou binnen hetzelfde schoolverband een belangen-antithese kunnen bestaan tusschen de groep, voor wie de L. S. eindonderwijs is, en

die, voor welke ze dat niet is. Terwijl, wanneer men zich de didactische eenheid der school principieel doorbroken denkt, 't gevaar dreigt, dat de „standenscholen" in haar ouden hatelijken vorm herleven.

Het is, meent onze commissie, juist de afkeer van het standenkarakter der scholen, welke den strijd tegen het Fransch dermate heeft verscherpt, dat het sentiment de bezonkenheid van oordeel heeft geschaad.

Onze commissie heeft aan dit „psychische complex", dat in het onderhavige probleem verscholen ligt en dat ongetwijfeld dieper ligt dan de objectieve bezwaren tegen een overigens van didactisch standpunt beschouwd onhoudbaren toestand, zeer veel aandacht besteed en getracht, een oplossing te vinden, waardoor alle partijen konden worden bevredigd. Zij heeft daarbij getracht, de belangen van L. O. en Voortgezet Onderwijs met elkaar te verzoenen.

Algemeen was dus onze commissie van oordeel, dat de oude toestand, waarbij in het derde leerjaar vaak met Fransch werd begonnen en 5 à 6 uren per week aan dit vak werden besteed, scherp veroordeeld moet worden en onder geen beding terug mag keeren. Dat de Lagere School het dwangjuk, dat de Middelbare School haar oplegde, op radicale wijze heeft afgeschud, is volkomen verklaarbaar. De toestand van hoorigheid, waarin de Lagere School zich ten opzichte van het Middelbaar Onderwijs bevond, heeft haar lange jaren gedenatureerd en haar lijfeigenschap bestond niet enkel uit heerendiensten, welke zij had te bewijzen ten opzichte van 't Fransch, maar sprak misschien nog duidelijker uit de op wetenschappelijke vorming gerichte methodiek van vakken als Rekenen en Taal. Intusschen is de reactie te scherp geweest. Niet alleen, dat het M. O. door een te radicale verandering, ernstige moeilijkheden ondervindt bij de afwerking van zijn programma, maar ook de Lagere School heeft haar nieuw verworven onafhankelijkheid gebruikt op een wijze, waarvan gevraagd mag worden, of ze in haar eigen belang is. Niet alleen, dat van de betere resultaten in de andere vakken, die de voorstanders van afschaffing van 't Fransch in uitzicht stelden, in de practijk weinig is gebleken (onze commissie kan althans geen enkel objectief gegeven daarvoor bijbrengen, ofschoon sommige onzer leden zich daarvoor moeite hebben gegeven), maar de klacht bij het M. O. is algemeen, dat het grammaticaal inzicht bij de leerlingen sterk is gedaald tengevolge van 't feit, dat de Lagere School aan grammatica al heel weinig aandacht meer besteedt.

Onze commissie meende, dat speciaal op dit punt van een te scherpe reactie moest worden gesproken, waarvan niet alleen de kinderen, die voortgezet onderwijs genieten, schade ondervinden, maar ook de

anderen. Wie de moedertaal goed wil hanteeren, staat veel sterker, als hij wat inzicht heeft in de structuur van de taal.

Onze commissie vond 't een voordeel, dat 't aanleeren van de beginselen van een vreemde taal, de onderwijzers zou dwingen, met de kinderen de voornaamste taalverschijnselen eenigszins systematisch te behandelen. Dit kon voor .de moedertaal niet anders dan winst opleveren.

Daarbij werd opgemerkt, dat het aantal der leerlingen, die buiten H. B. S. en Gymnasium voortgezet onderwijs genieten, zeer sterk is vermeerderd. En hierbij denken we niet enkel aan het groote aantal Muloscholen, of aan de scholen van velerlei aard, die een beroepsopleiding geven, maar ook aan scholen als die te Amsterdam, waar in zevende en achtste leerjaren gelegenheid tot 't aanleeren van twee vreemde talen wordt geboden. Men mag dus zeggen, dat 't wederinvoeren van 't Fransch op de Lagere School een belang is, dat veel talrijker volksgroepen raakt, dan nog enkele tientallen jaren geleden 't geval was. Hier kan van een belangenantithese tusschen kinderen van hoogeren en lageren stand, welke men vroeger in dit probleem voelde, al weinig meer sprake zijn, ook al, omdat het kind uit de volksklasse van goeden aanleg zijn plaats kan vinden en bereids vindt op inrichtingen voor Middelbaar Onderwijs, wat meer dan een persoonlijk, wat zeker een groot maatschappelijk belang is.

Men mag dan echter de vraag stellen, of de tijd, welke eventueel aan onderwijs in 't Fransch besteed zou worden ten behoeve van kinderen, voor wie het Lager Onderwijs wèl eindonderwijs is, niet verknoeid moet worden geacht. Onze commissie zou zeker geen leerplicht voor het Fransch willen opleggen; meent ook, dat leerlingen, wier aanleg voor Nederlandsch reeds zeer duidelijk te kort schiet, van 't onderwijs in 't Fransch zeer weinig profijt zullen hebben. Maar als zij denkt aan kinderen, wier vorderingen voor Ned. Taal behoorlijk mogen heeten, dan kan zij niet inzien, dat elementair onderricht in 't Fransch onvruchtbaar zou zijn.

Over de wenschelijkheid, om 't inzicht in de eigen taal te verdiepen, werd reeds gesproken (eenvoudige vertalingen zijn een uitstekende oefening in 't Nederl.); de oefening in klankvorming acht de commissie niet zonder nut, ook voor 't spreken van de moedertaal, die uit een oogpunt van phonetische zuiverheid nog te zeer te kort komt; de kennismaking met een cultuurtaal, welke de onze in zoo sterke mate heeft beïnvloed, acht zij van beteekenis, al ware 't alleen, dat 't mishandelen van veel gebruikte gallicismen, met 't odium van kennelijk-onontwikkeld-zijn, dat men daaraan verbindt, wordt verminderd. Bovendien zal deze eerste kennismaking met een vreemde

taal bij menig eenvoudig en bescheiden mensch den schroom, om zich in de toekomst aan de studie van een vreemde taal te wagen, sterk verminderen. En, waar eenerzijds de kortere arbeidsdag ook den minder gesitueerden bevolkingsgroepen tijd en gelegenheid laat voor wat studie en anderzijds een klein land als 't onze, dat cultureel en economisch tusschen drie groote taalgebieden zit ingeklemd, op de studie van moderne talen is aangewezen, mag men 't zeker ook een arbeidersbelang achten, dat de durf daartoe in dit overbevolkte landje eenigszins wordt versterkt. Om maar niet verder stil te staan bij het toenemend internationaal geestelijk verkeer en de groote aantallen reizen naar 't buitenland, welke door reisvereenigingen worden georganiseerd en welke den drang tot beoefening eener taal in de hand werken, ook in kringen, waar men vroeger daaraan niet dacht. Daar komt dan nog bij, dat onze commissie van oordeel was, dat een stukje nieuwe, frissche leerstof naast de oude traditioneel-plichtmatig beoefende een aanwinst zou mogen heeten. Men kan moeilijk den indruk krijgen uit de litteratuur, geproduceerd door hen, die in de schoolpractijk staan, dat hun geloof in de te behandelen leerstof zoo warm en zoo diep is, dat elk uur, dat daaraan onttrokken zou worden, een ernstige ramp voor de school zou zijn. Indien het onderwijzend corps het zoo voelde, zou 't zeker niet geraden zijn, iets van den tijd van andere vakken af te nemen. Onze commissie had dien indruk niet. Zelfs is 't voor haar de vraag, of een half uurtje minder voor een vak hier of daar, de intensiteit, waarmee gewerkt wordt, niet ten goede kan komen, als deze tijd moet worden afgestaan aan een vak, dat met élan beoefend wordt. Er werd in onze commissie nadruk op gelegd, dat het aanleeren van een vreemde taal (vroegere excessen werden hierbij dus ten zeerste afgekeurd) èn voor de kinderen èn voor de onderwijzers een prettige taak is. De kinderen vinden 't belangrijk, de onderwijzers voelen 't resultaat in 't vak nu eens geheel als eigen werk, welk gevoel ze bij andere vakken vaak te zeer missen, en voor beide partijen heeft de vreemde taal de bekoring van 't geheel nieuwe. Dit verklaart 't élan, waarmee een vreemde taal vaak wordt beoefend. Op zichzelf is, afgezien van 't resultaat, de opleving van deze werkdrift van paedagogische beteekenis en 't kan wel niet anders, of op deze wijze moet door 't stijgen van 't moreel van de klasse ook de invloed op andere vakken gunstig zijn.

Dit moge volstaan, om te doen zien, dat onze commissie 't geen ramp zou vinden, als de beoefening van 't Fransch een grooter aantal leerlingen zou bereiken, dan men geneigd is met 't oog op de bestemming van de leerlingen als practisch aan te nemen. En deze

opmerkingen achtte onze commissie daarom niet overbodig, omdat zij, vooral in de groote steden, een enorme aanmelding van aspiranten verwacht, zoodra het Fransch op de Lagere School zijn intrede doet en elke leerling daarvan in principe zal mogen profiteeren.

Dat de motieven, die de ouders er toe brengen, voor hun kind onderwijs in 't Fransch te begeeren, alle even deugdelijk zijn, zouden we niet graag zeggen. Waarschijnlijk zullen betrekkelijk weinig ouders Fransch voor hun kinderen wenschen in verband met reëele toekomstplannen. Er zit in dit Fransch leeren in sterke mate een element van traditie. Stellig speelt ook de ijdelheid een groote rol. „Ik ben te kort gekomen; mijn kind zal meer leeren dan ik", denkt menig ouder en hij kiest dan bij voorkeur dat, wat hij zelf niet kent, omdat zijn fantasie hem dit als belangrijk voortoovert. Laat dit alles zoo zijn. Als 't hier een hartewensch geldt van duizenden, waaronder zeer velen uit de volksklasse, waarom zou men dan aan dien wensch niet voldoen, als de vervulling mogelijk blijkt en van belang voor de volksontwikkeling?

Er zal een aantal kinderen zijn, wier enthousiasme bekoelen zal, omdat ze duidelijk in aanleg te kort schieten. Men late ze vrij, om hun tijd aan ander werk te besteden, maar velen zullen het met animo blijven doen en voor hen zijn we paedagogisch ten volle verantwoord.

In dezen gedachtengang onzer commissie is 't onderwijs in 't Fransch dus wel zoo radicaal mogelijk losgemaakt van 't principe der standenschool.

Ieder kind in Nederland, waarvoor 't gewenscht wordt, — zoo was 't standpunt van alle leden — *moet op zekeren leeftijd op de Lagere School onderwijs in 't Fransch kunnen krijgen.* Wij waren van oordeel, dat dan tevens de angel uit dit vraagstuk was verwijderd, die een objectieve waardeering en een zuivere oplossing in den weg zat.

De kwestie, te wier beoordeeling de vraag, of een kind Fransch zou krijgen, zou moeten staan, is ampel bediscussieerd. Ten slotte was de commissie unaniem van oordeel, dat de beslissing hierover niet mocht liggen bij autoriteiten, noch bij de school, maar enkel bij de ouders, al is overleg natuurlijk in hooge mate gewenscht.

De beslissing te leggen in handen van gemeente- en schoolbesturen leek ons in strijd met den geest onzer onderwijswetgeving, waarbij de vrije keus der ouders als een natuurlijk recht wordt aanvaard.

Voor de beoordeeling door de school leek onze commissie de objectieve beoordeelingsgrondslag niet sterk genoeg, althans voor de ouders niet steeds overtuigend. Voor een hooger beroep in een conflict tusschen School en Huis zou moeilijk een vorm zijn te vinden, terwijl aanvrage om overplaatsing met de mogelijkheid, op andere scholen,

misschien van andere richting, zijn wensch vervuld te krijgen, de atmosfeer in ons onderwijs niet ten goede zou komen. 't Is nu reeds bedenkelijk genoeg, dat de wet toelaat, dat sommige bijzondere scholen een paar maal in de week den middagschooltijd om 3 uur beëindigen en het laatste uur bestemmen voor Fransch, wat bij de openbare school niet kan. Alles, wat een ongezonden naijver der inrichtingen kan prikkelen, dient vermeden te worden.

Op grond van de overweging, dat de ouders vrij moeten zijn in hun keuze, was 't systeem, waarbij in iedere gemeente een bepaald getal scholen wordt gefixeerd, waarop de leerlingen, die eventueel Fransch zullen leeren, afzonderlijk plaats vinden, voor de commissie in principe niet te aanvaarden.

Maar ook het systeem, de kinderen naar een nader te bepalen aantal scholen te verwijzen, kon de commissie niet bevredigen. Waar immers voor een stad als Amsterdam b.v. aan alle scholen kinderen voor het onderwijs in die taal zullen worden opgegeven, zou de hergroepeering practisch onuitvoerbaar zijn en paedagogisch onverdedigbaar. Kinderen uit verschillende klassen samenvoegen, welke na vier jaar op zoo verschillend peil kunnen zijn, alleen op grond van 't feit, dat ze Fransch moeten leeren, zou toch niet alleen administratief op bezwaren stuiten, maar paedagogisch destructief werken, om nog maar niet te spreken van de bezwaren, welke deze maatregel bij de ouders zouden ontmoeten.

De commissie wil dus de kinderen zooveel mogelijk in hun eigen klassen laten. Ze ziet dan in de toekomst klassen, die in haar geheel Fransch zullen leeren; ze ziet er ook, waar mogelijk voor enkele leerlingen dit onderwijs begeerd wordt (voor deze zeer enkele zou dan misschien soms in andere klassen plaatsing kunnen worden gezocht); ze ziet ook klassen, waarvan een belangrijk deel der leerlingen wèl en een ander deel geen Fransch zal leeren.

Deze laatste groep heeft uiteraard meer speciaal de aandacht der commissie gehad. Op 't platteland — zoo meenden wij — zou men zich gemakkelijk aanpassen. Daar zijn de onderwijzers wel gewend, hun klassen te splitsen en de deelen aan afzonderlijk werk te zetten. De kinderen, die geen Fransch krijgen, zullen als regel wel tot de zwakkeren behooren en, als de onderwijzer hen onder de Fransche les schriftelijk laat werken voor de vakken, waarin zij achter zijn, en aan hun werk behoorlijk aandacht schenkt, kunnen zij uit deze gelegenheid voor individueel werk profijt trekken en krijgen een kans, voor de andere vakken in 't gelid te komen. Juist de prikkel tot daltoniseering, welke in deze splitsing van de klasse gelegen is, kon de commissie zeer bekoren.

Aan den anderen kan mochten wij ons niet verhelen, dat de daltongedachte in de groote stad minder levensvatbaarheid schijnt te hebben. Wanneer daar de onderwijzer intusschen de uren, aan Fransch besteed, voor de andere leerlingen tot een zoo goed mogelijk rendement wil brengen, kan dit daar natuurlijk evengoed en wij kunnen niet anders dan de hoop uitspreken, dat de Franschlooze leerlingen van dezen toestand geen dupe zullen worden. Er is hier een vruchtbaar veld voor overleg tusschen de leden van 't corps.

Er liggen hier b.v. nog mogelijkheden van combinatie voor homogene scholen in dezelfde buurt. Wij meenen, dat de practijk moet uitwijzen, hoe de zaken 't doelmatigst zijn te regelen en vertrouwen ten volle, dat de school zelf initiatief zal nemen om de bezwaren tot den geringst mogelijken omvang terug te brengen.

Wanneer wij nu in beginsel onderwijs in Fransch voor iederen leerling der Lagere School beschikbaar zouden willen stellen en daarnaast uitspreken, dat voor iederen leerling van voldoenden aanleg de weg tot Middelbaar en Voorbereidend Hooger Onderwijs moet openstaan, dan is daarmee natuurlijk niet gezegd, dat nu ook het onderwijstempo in 't Fransch voor alle scholen hetzelfde zal zijn. Dat zal natuurlijk evenmin het geval zijn als voor andere vakken. Er zijn nu eenmaal scholen, waarvan de leerlingen na zesjarig onderwijs H.B.S.-rijp zijn; er zijn er veel meer, waar zulks niet het geval is. Dit is echter een vraagpunt, rakende de aansluiting tusschen Lager en Middelbaar Onderwijs, dat veel verder reikt dan de opdracht der commissie.

De scholen, die op 't eind van de zesde klasse — na tweejarigen leertijd voor 't Fransch dus — wel voor het M. O. klaarkomen, zullen uiteraard een kwantum Fransche kennis moeten meegeven, welke aan redelijke eischen voldoet. Hier stond nu onze commissie, naar wij meenden, voor haar eigenlijke taak. Wij moesten antwoord geven op de volgende vragen:

Wat moet het Middelbaar Onderwijs van zijn aspirant-leerlingen vragen, om verder zijn programma voor het Fransch zonder overhaasting te kunnen uitvoeren en *wat kan de Lagere School geven zonder zich, ook bij tweejarige voorbereiding te forceeren?*

De besprekingen over deze kwestie hebben wel den meesten tijd tijd in beslag genomen.

Een ander kardinaal punt, dat bij de besprekingen rich reeds meermalen had opgedrongen, was: *Hoe komt men aan een voldoend aantal behoorlijk onderlegde leerkrachten, om op zoo groote schaal onderwijs in 't Fransch te geven als bij doorvoering van boven ontwikkelde principes noodig kan blijken?*

Het compromis tusschen Lager en Middelbaar Onderwijs.

Zooals bereids werd opgemerkt, wenschte geen enkel lid onzer commissie den toestand van voor 1920 terug, waarbij de Lagere School, vaak van 't derde leerjaar af, 5 à 6 uur per klasse op haar lesrooster had. Deze toestand werd integendeel ten scherpste gelaakt en men vond 't gelukkig, dat het Lager Onderwijs in verzet was gekomen.

Het Middelbaar en het Gymnasiaal Onderwijs moesten van de scherpe reactie op den ouden toestand echter wel sterk ongerief ondervinden. Dit onderwijs heeft duidelijk tot taak de leerlingen zoover te brengen, dat ze de vreemde talen behoorlijk beheerschen. Doen ze dat niet, dan schieten ze te kort bij voortgezette studie of in hun beroep. En, waar, zooals een onzer deskundigen mededeelde, de leerlingen, die op school komen, bij vroeger vergeleken, ten opzichte van 't Fransch, een heel studiejaar achter zijn en achter blijven, is 't duidelijk, dat de leerlingen schade ondervinden van den toestand.

Zoo is duidelijk de Middelbare School de school, die eischen moet, omdat zij voor een taak staat, welke haar hooge eischen stelt. Wij zien haar dan ook inderdaad als voornaamste eischeres optreden in dit geding. Zij verliest veel kostbaren tijd, omdat zij zich bezig moet houden met zeer elementaire oefeningen, waarvan zij meent, dat ze, zoo niet beter, dan toch zeer goed op de Lagere School een plaats kunnen vinden.

Als in algemeenen zin de leerlingen eenigszins geaccomodeerd zijn, als ze door de eerste moeilijkheden van de uitspraak heen zijn, wat een geduldige, systematische en zeer tijdroovende inoefening van de phonetische elementen vraagt, als ze een vocabulaire van eenvoudige, veel voorkomende woorden tot hun beschikking hebben, als ze de beginselen van de syntaxis beheerschen, dan is dit een groote steun voor het werk op deze scholen. Al deze zaken — meenen deskundigen — liggen volkomen binnen het bereik van leerlingen der Lagere School tusschen 10 en 12 jaar. Hun spraakorganen zijn soepel. De practijk leert, dat phonetische oefeningen bij dezen leeftijd uitstekend passen. Hun geheugen mag dan wellicht volgens wetenschappelijk oordeel niet beter zijn dan van leerlingen op rijperen leeftijd, hun belangstelling is nog zoo gericht, dat ze in het memoriseeren van woordenreeksen nog vreugde kunnen vinden; de mechanische beoefening van eenvoudige grammaticale constructies ligt dezen leeftijd minstens even goed als ouderen kinderen.

De Lagere School kan tegen deze stof geen bezwaar hebben, mits de eischen niet te hoog worden gesteld. Want, ook al was de com-

missie van oordeel, dat deze arbeid onder leiding van bekwame onderwijzers inderdaad volkomen binnen 't bereik lag van normale kinderlijke vermogens, toch moest — meende zij — gewaakt worden, dat niet te veel tijd en aandacht door het Lager Onderwijs aan deze leerstof werd gegeven, om andere vakken niet te schaden. Daarom meende de commissie verstandig te doen, twee deskundige leden uit haar midden te verzoeken, in een schema een concrete uitwerking te geven van de leerstof, welke als minimum voor de Middelbare School acceptabel zou zijn en waarmee tevens de Lagere School genoegen zou kunnen nemen. Als eisch moest daarbij gelden, dat scholen, die onder de huidige verhoudingen op 't eind van de zesde klasse leerlingen voor de H. B. S. kunnen afleveren, in twee jaar met een bescheiden aantal uren met dit program klaar kunnen zijn. Voor de andere scholen zou dit niet noodig zijn, omdat daar de kinderen ook voor de andere vakken een brugklasse zullen moeten doorloopen, waarin het Fransch kan worden voortgezet.

De heeren Dr. C. S. Jolmers en Dr. K. J. Riemens bleken bereid, dit programma te ontwerpen, dat door de commissie bijna zonder eenige wijziging met algemeene stemmen werd aangenomen, nadat het in al zijn onderdeelen behoorlijk onder de loupe was genomen.

Wij drukken het hier af in den vorm, waarin het werd aanvaard.

LEERSTOFRAPPORT.

Als voorwaarde van toelating tot Middelbare School en Gymnasium mag niet meer worden geëischt dan:

1. Een eenvoudig vocabularium.
2. Eenvoudige vormleer met inbegrip der regelmatige werkwoorden.
3. De eenvoudigste onderwerpen uit de Syntaxis, zooals: Overeenstemming van het voltooid deelwoord met être vervoegd. — Wederkeerende werkwoorden. — Ontkennende en vragende vorm.

Voorop sta het *herkennen* der woorden en der grammaticale vormen en het gebruiken ervan in eenvoudige Fransche zinnetjes; *niet* het vertalen *in* het Fransch.

Wèl moeten de leerlingen toonen, de woorden en vormen ook correct te kunnen *schrijven*. Voor het aanleeren hiervan kunnen, naast of in plaats van thema's, ook schriftelijke oefeningen en dictees worden gebruikt.

Bij een eventueel *onderzoek* van leerlingen aan het eind der L. S. behoort de thema te worden uitgesloten. Ook het mondeling onderzoek bediene zich zoo min mogelijk van het vertalen van Nederlandsche woorden, uitdrukkingen en zinnetjes in het Fransch.

Als voorbeeld van wat mag worden gevraagd diene het volgende stukje met bijbehoorende vragen en opgaven:

Lees en vertaal:

EN VOYAGE.

1. Il y a des gens qui voyagent tous les jours.
2. Pour eux les voyages ne sont pas un plaisir, ils sont contents de rester le dimanche chez eux.
3. Et ceux qui ne voyagent presque jamais?
4. Quand ceux-ci doivent voyager, ils sont agités; une heure avant le départ du train ils sont à la gare.
5. Quand ils se rendent à La Haye, ils demandent à tous ceux qu' ils rencontrent sur le quai: Est-ce le train pour La Haye?
6. Et quand le train s' arrête à Harlem, ils demandent: Est-ce La Haye?
7. Mais il y a aussi beaucoup de gens qui pendant leurs vacances voyagent pour leur plaisir.
8. En chemin de fer ou en auto, ils se rendent à des pays étrangers.
9. Arrivés là, ils jouissent de la belle nature ou ils visitent des musées.
10. Et quand ils rentrent chez eux, ils sont satisfaits de ce qu'ils ont vu.

Zin 1. Schrijf op: den onvolt. teg. tijd van *voyager*.
" " " " verl. " " "

Zin 2. Waarom staat er een s achter *contents*? Welke letter staat er soms ook achter? Wanneer?
Le dimanche: Noem de andere dagen der week.

Zin 4. Enkelvoud van *ceux-ci*?
Doivent: Van welk werkwoord? Schrijf op: den onv. teg. tijd en den onv. toek. tijd.

Zin 5. *Se rendent:* Van welk werkwoord? Schrijf op: den onv. teg. tijd en den volt. teg. tijd.
Schrijf op: den vrouwelijken vorm van *tous ceux*.

Zin 7. *Beaucoup de gens:* Waarom *de*?

Zin 8. Schrijf op: den vrouwelijken vorm van *étranger*.

Zin 9. *Ils jouissent de la belle nature*:
Maak dezen zin ontkennend.
Hoe luidt de zin in den vragenden vorm?
Gebruik ook als onderwerp van den vragenden zin: *ces gens*.
Maak een vraag, waarop het cursief gedrukte het antwoord is:
Ils jouissent *de la belle nature*.
Schrijf de vormen voor het mannelijk enkel- en meervoud van *belle* op.

Dit rapport is gebaseerd op een totaal van 6 lesuren, welke op den rooster der school op tweeërlei wijze kunnen zijn vastgelegd, n.l. in 2 × 3 uren, waar het Fr., dat het M.O. eischt, wordt voorbereid in twee leerjaren, in 3 × 2 uren, waar voor de voorbereiding drie jaren beschikbaar zijn.

* * *

Het bleek, dat in de commissie groote waardeering was voor het feit, dat de rapporteurs aan hun schema hadden verbonden een voorbeeld, waaruit duidelijker dan uit eenige algemeene omschrijving kon blijken, in welken geest zij zich de voorbereiding op de Lagere School dachten.

Het lijkt ons niet noodig, de dikwijls sterk in details gaande discussies in bijzonderheden weer te geven, maar over enkele hoofdzaken meenen wij niet te mogen zwijgen. Uitvoerig werd stilgestaan bij de principieele beteekenis van dit leerstofschema. Zou men — bij eventueele verwezenlijking — dit rapport hebben te beschouwen als een soort van opgelegd programma, dat speciaal de scholen, die voor de H.B.S. voorbereiden, als een nauwkeurig omschreven opdracht hadden uit te voeren? Of zou men daaraan de gedachte moeten verbinden, dat het is een minimum met de nevengedachte, dat natuurlijk verwacht wordt, dat elke school meer zou geven dan hier gevraagd wordt? Tegen de eerste interpretatie kwamen zij in verzet, die voor de Lagere School, behoudens de eischen, die aan haar leerlingen onder bepaalde omstandigheden moeten worden gesteld, vrijheid van beweging vroegen. Tegen de tweede interpretatie waarschuwden de leden, die meenden, dat een ongeschreven plicht de neiging vertoont, in de practijk uit te groeien tot iets ongelimiteerds, dat in een zwaren druk kan eindigen. Uit deze discussie werd de aanvangszin geboren:

Als voorwaarde van toelating tot Middelbare School en Gymnasium mag niet meer worden geëischt dan ....., waarbij eenerzijds werd vastgelegd, dat onder geen beding de Middelbare School ooit iets meer zou kunnen vragen dan dit program eischt en anderzijds, dat het de zaak van de Lagere School zelf is, te beslissen, wat zij overigens wil doen en hoe ze wil werken. Als zij dus haar kinderen aan de H.B.S. aflevert met kennis van deze elementaire zaken, dan heeft ze ten opzichte van deze school haar plicht gedaan en is ze verder vrij, haar werk in te richten en uit te bouwen, zooals zij dat wil en kan.

In dit verband werd tevens met nadruk gewaarschuwd tegen misbruiken, welke bij eventueele mondelinge examens van den kant van het M.O.-onderwijs zouden kunnen insluipen. De commissie heeft de vertaling in het Fr., evenals het dicteeren van lesjes afgewezen.

Maar het zou een klein kunstje zijn voor een examinator, om op 't mondelinge examen toch te laten doen, wat bij een schriftelijk onderzoek niet geoorloofd is. De commissie meende in dezen op de loyaliteit van de heeren en dames van het M.O. te mogen vertrouwen.

Uitvoerig is gesproken over het vocabularium, mede in verband met een andere kwestie. De commissie bleek aan dit vocabularium groote waarde te hechten, maar ontveinsde zich niet, dat de inhoud voor verschillende scholen nog al uiteen zou loopen. Ze hoopte zelfs, dat dit geschieden zou, omdat 't een bewijs van leven zou zijn in 't onderwijs. Toch zou — meende men — de kern wel overal dezelfde zijn, omdat deze genomen zou worden uit de gangbare leerboekjes, waarvan er enkele spoedig populair zouden worden. In al deze leerboekjes wordt dan wel ongeveer 't zelfde vocabularium verwerkt. Maar daarnaast zag men gaarne een levend element verschijnen in den vorm van „phrases détachéés" en „expressions", die door den onderwijzer zouden moeten worden vastgelegd, als de gelegenheid zich daartoe aanbiedt.

Over het vocabularium werd opnieuw gesproken, toen de kwestie van de onregelmatige werkwoorden op 't tapijt kwam. Radicaal afsnijden — behalve avoir en être als onmisbare hulpvormen — was de meening van de commissie ten opzichte van deze werkwoorden, waaronder een vroegere generatie van leerlingen zwaar heeft geleden. Maar in de practijk is 't gebruik van de meest gangbare vormen dezer werkwoorden (men denke b.v. aan werkwoorden als vouloir en pouvoir) niet te vermijden. Het zouden rare gewrongen leeslessen zijn, die geheel buiten 't gebruik van eenigerlei onregelmatige werkwoordsvorm zouden moeten worden opgezet. Deze vormen — was 't oordeel der commissie — kunnen dan occasioneel in de vocabulaire worden vastgelegd zonder eenig verband met andere vormen van 't zelfde werkwoord. Van een systematische beoefening der onregelmatige werkwoorden mag onder geen beding sprake zijn.

Hetzelfde gold van de subjonctief. Deze vorm valt buiten de te onderzoeken leerstof. Maar komt een enkele maal zoo'n vorm voor (de subjonctief van être wordt nog al veel gebruikt), dan moet zij een plaats hebben in 't vocabularium en stelselmatige beoefening moet zijn uitgesloten. Bij een schriftelijk examen kan men de verklaring in een noot geven onder 't vertaalstukje.

Bij de syntaxis hebben de ontkennende en de vragende vormen nog al discussie uitgelokt. Er was (men zie ook de eerste vragen over zin 9 in de bijgevoegde vertaling) oorspronkelijk eenige neiging, om ook de systematische beoefening dezer vormen te schrappen. Maar bij nadere beschouwing werden zij zoo inhaerent geacht aan de be-

oefening van het werkwoord en het werkwoord zelf zoozeer 't domineerende element in den zin, dat de commissie deze vormen met algemeene instemming heeft gehandhaafd. Men is op de Lagere School minder bang dan vroeger voor een mechanische beoefening van vormen als deze, meenden wij. Zij laten zich gemakkelijk automatiseeren en 't is een groot gemak bij verderen arbeid, dat de leerling ze automatisch kan toepassen.

In het tweede gedeelte van 't rapport wordt — naar 't oordeel der commissie terecht — groote waarde gehecht aan de zuivere weergave van 't woordbeeld. Als 't Lager Onderwijs zich mede zal willen toeleggen op den visueelen kant van 't voorbereidend onderricht, dan kan het daarmee het Middelbaar Onderwijs veel ellende besparen. De slordigheid, welke de leerlingen daar toonen, juist, doordat ze niet rustig genoeg hun indrukken kunnen verwerken en vastleggen, is oorzaak van groot ongerief. Juist, omdat alle vormen geheel nieuw zijn, moet er gelegenheid zijn voor de leerlingen, ze rustig in zich op te nemen, o.a. door veel en nauwkeurig overschrijven, waartoe het M. O. zich den tijd niet kan gunnen.

Ten slotte zij opgemerkt, dat de rapporteurs het bijgevoegde lesje zuiver als voorbeeld hebben bedoeld. Natuurlijk zou dit voorbeeld zich op velerlei wijze hebben laten uitwerken. De commissie hechtte echter daarom zoo groote waarde aan dit voorbeeld, omdat bij eventueele verwerkelijking van dit rapport hierin een duidelijke aanwijzing zou liggen voor methodeschrijvers, die ongetwijfeld de aanpassing aan den nieuwen toestand in hun uitgaven zullen brengen, in welke richting ze hebben te zoeken, om eenerzijds het L. O. niet te zwaar te belasten en anderzijds het M. O. te bevredigen.

De commissie achtte het niet haar taak, om na te gaan, op welke wijze de resultaten, welke het M. O. van het L. O. mag vragen, moeten worden geverifieerd. Ze sprak dan ook van „een eventueel onderzoek", de methode van verificatie daarmee aan de menschen van de practijk overlatende. Wij moeten hier volstaan met op te merken, dat de commissie ten zeerste betreurt, dat nog steeds alle organische eenheid in 't Nederlandsche onderwijs ontbreekt en dat elke tak zich gedraagt, alsof hij recht heeft op een autonoom bestaan. De commissie zou 't toejuichen, als ten opzichte van de contrôle van de resultaten van het Lager Onderwijs, voorzoover het Middelbaar Onderwijs daarbij als belanghebbende is betrokken, vertegenwoordigers van beide instituten gezamenlijk zich beraden. Mogelijk willen zij dan ook eens nagaan, in hoeverre hun zaak met de assistentie van wetenschappelijk geschoolde psychologen is gediend.

Intusschen is dit vraagstuk niet urgenter voor het Fransch dan

voor de andere vakken van onderwijs en onze commissie meende dan ook, waar ze voor een beperkte en concrete taak stond, dit vraagstuk hier te kunnen laten rusten.

Uitvoerig is ten slotte gediscussieerd over den tijd, dien de Lagere School aan het Fransch zou moeten (mogen) geven. Bij het eene lid lag het accent op *moeten*, bij een ander op *mogen*. De oplossing, waartoe onze commissie kwam, lijkt ons bijzonder gelukkig. Een der leden weigerde aanvankelijk, mede te werken aan een regeling, waarbij meer dan twee uren per week werd onttrokken aan 't onderwijs van die kinderen, voor wie het L. O. eindonderwijs is.

De rapporteurs verklaarden, dat met twee uren per week dit uiterst bescheiden programma in twee jaren niet te verwerkelijken was. Een compromis bleek te vinden in de mogelijkheid, om scholen, die op 't eind van de zesde klasse voor de H. B. S. afleveren, toe te staan, 3 uren per week aan dit onderwijs te besteden in de klassen 5 en 6 en den anderen scholen, die dat niet kunnen, 2 uur toe te staan, waarbij dan in een brugklasse het tekort kan worden aangevuld.

Deze oplossing, die zich op de meest natuurlijke wijze aansluit bij bestaande verhoudingen, (immers, waar men 2 uur zal geven, komt men ook voor de andere vakken niet ver genoeg, om de leerlingen uit de zesde klasse naar de H. B. S. te laten gaan) vond ten slotte algemeen instemming.

De commissie spreekt de hoop uit, dat dit leerstofrapport in breeden kring waardeering zal vinden.

Het is om reeds genoemde redenen in de eerste plaats gezien als een compromis tusschen L. O. en M. O. De bedoeling is dus deze, dat voortaan geen leerlingen tot Middelbare School en Gymnasium worden toegelaten, die geen onderwijs in 't Fransch hebben gehad. Al is de commissie echter tot de conclusie gekomen, dat voortaan Fransch als eisch van toelating zal gelden, daaruit wil ze niet de gevolgtrekking zien gemaakt, dat bepaalde leerlingen, die de stof, in 't rapport omschreven, beheerschen, nu ook naar de H.B.S. dienen te gaan. Dit zou een grove misvatting zijn. Het is duidelijk, dat groote groepen leerlingen beter op de Muloschool passen dan op de Middelbare School.

Het hoeft echter nauwelijks betoog, dat de Muloschool, wat haar resultaat betreft, evenzeer van de voorgestelde regeling zou profiteeren als de Middelbare School. De eerste zal weliswaar geen eischen stellen ten opzichte van 't Fransch, maar mocht het onderwijs in deze taal worden ingericht, als wij voorstelden, dan zal wel geen leerling de Muloschool bezoeken, die niet ook Fransch leerde op de Lagere School. En zoo zal ook het eindresultaat op de Muloschool beter kunnen worden dan nu 't geval is.

De opleiding van de noodige leerkrachten.

Wie de gedachtengang der commissie in dit rapport gevolgd heeft, zal wel herhaaldelijk een vraag op de lippen hebben gehad: Hoe denkt ge toch aan een voldoend aantal leerkrachten te komen, die over 't heele land, als er vraag naar komt, dit onderwijs zouden kunnen geven?

Want 't is natuurlijk zeer wel mogelijk, — velen zullen dit waarschijnlijk achten — dat het met 't onderwijs in Fransch ten platte-lande zoo'n vaart niet zal loopen, maar 't is duidelijk, dat de commissie als eisch stelt, dat, waar dit onderwijs gevraagd wordt, 't ook zal worden gegeven. Dan pas kan de weg naar M. S. en Gymnasium bij wederinvoering van 't Fransch volledig open heeten, dan ook pas zal het Mulo-onderwijs op dit punt tot betere resultaten komen, dan pas is een eerste kennismaking met een vreemde taal voor kinderen, voor wie het Lager Onderwijs eindonderwijs is, mogelijk, indien de ouders dat wenschen.

Het lijkt de commissie vast te staan, dat het aantal bezitters van de acte Fransch L. O. geheel ontoereikend is, om in de behoefte, die zij vooral in de groote steden verwacht te zien opkomen, te voorzien. Dat ontevredenheid zou ontstaan, indien voor bepaalde scholen geen leerkrachten ter beschikking zouden zijn, ligt voor de hand.

Reeds in de eerste commissievergadering werd betoogd, dat voor een afdoende regeling het aantal bevoegdheden moest worden opgevoerd en dat dit gemakkelijk zou kunnen, als de leerkrachten van de nieuwe opleiding bevoegd werden verklaard, terwijl in dienst zijnde onderwijzers in staat moesten worden gesteld, een verlichte acte Fransch te halen, wat honderden van hen gemakkelijk zouden kunnen en nog velen meer zouden willen, als zij daarmee de kans ontliepen, enkele uren van de week of misschien heelemaal verdrongen te worden uit het vijfde en zesde leerjaar.

De leerstof, die onderwezen moet worden — zoo werd betoogd — draagt zoo'n elementair karakter, dat 't niet noodig is, aan de leerkrachten eischen te stellen, als nu voor de acte Fransch L. O. geschiedt. De onderwijzer moet een goede uitspraak hebben, hij moet een behoorlijke woordenkennis tot zijn beschikking hebben en de hoofdzaken uit de grammaire beheerschen. Maar dan kan hij de eenvoudige leerstof, die de kinderen te verwerken hebben, ook zeer goed bijbrengen. Ook de bezitters van Fransch L. O. toch spreken in de les maar zeer spaarzaam Fransch, omdat dit meestal boven hun krachten gaat.

Het denkbeeld, de aankomende leerkrachten bevoegd te verklaren

voor Fransch, en de in functie zijnde door middel van een verlicht examen in de gelegenheid te stellen, de bevoegdheid met betrekkelijk geringe moeite te verwerven, heeft een onderwerp van langdurige discussie uitgemaakt in de commissie.

Aan den eenen kant voelden alle leden, dat alleen dan het odium, van een verkapte standenschool na te streven aan de voorstellen der commissie werd ontnomen, als leerkrachten voor alle scholen beschikbaar zouden zijn; aan den anderen kant waren meerdere leden huiverig, het onderwijs in onbevoegde handen te leggen.

Het was de kweekschoolopleiding, die voorwerp werd van scherpe kritiek. Aan meerdere dezer inrichtingen wordt het Fransch zoozeer als een bijvak gezien, dat het gegeven wordt door iemand met bevoegdheid L. O. Men achtte dezen toestand absurd en meende, dat de docent zoo goed een acte M. O. B. noodig had als aan een Middelbare School. 't Feit werd geconstateerd, dat leerlingen, die bij hun voorbereiding bij het Mulo of aan een H. B. S. onder leiding hadden gestaan van een bezitter van een Middelbare bevoegdheid, aan de kweekscholen een docent hadden met een acte L. O. Deze docent was dan veelal iemand, die een acte M. O. had voor een hoofdvak en er Fransch als vak bij kreeg, omdat hij toevallig nog een acte daarvoor had. Dit papier was soms van ouden datum en de uitspraak van den leeraar was dan verre van volmaakt. In de practijk hinderde dit niet zoo erg, want bij het eindexamen werd er van de examinandi alleen een vertaling in 't Nederlandsch gevraagd. Of de candidaten een behoorlijke uitspraak hadden, bleek niet. De practijk was vaak, — zoo werd gezegd — dat de leerlingen eindeloos vertaalden en aan een diepere vorming niet werd gedaan. Het zou onverantwoordelijk zijn, — zoo zei men — aan de aldus opgeleide onderwijzers het onderricht in 't Fransch toe te vertrouwen.

Een ander lid achtte dezen kijk op de kweekscholen al te pessimistisch. De oudere kweekscholen stonden zeker op veel hooger peil, wat 't onderwijs in 't Fransch betrof, maar ook op de jonge kweekscholen waren veel — vaak jonge — leerkrachten, die zich terdege inspanden, die b.v. naar 't buitenland gingen, om hun kennis van 't Fransch te vermeerderen en 't was de vraag, of meerderen door groote toewijding niet nog resultaten kregen, waarop menig hoogbevoegd docent jaloersch mocht zijn.

Toch waren alle leden van de commissie 't er over eens, dat waarborgen, dat de aankomende onderwijzers voor de hun toegedachte taak berekend zouden zijn, noch in de opleiding, noch in den eenigen exameneisch voor dit vak waren te vinden.

Wij meenden toen niet beter te kunnen doen, dan ook dit belang-

rijke probleem ter bestudeering voor te leggen aan een subcommissie, welke zou hebben te onderzoeken, welke eischen in verband met 't aangenomen leerstofprogramma aan de onderwijzers voor dit vak zouden moeten worden gesteld en door welke methode van onderzoek kon worden gecontroleerd, of de candidaten aan de gestelde eischen voldeden.

De Heeren K. R. Gallas en Dr. K. J. Riemens belastten zich met de samenstelling van een rapport, dat na enkele kleine wijzigingen van niet-principieelen aard den volgenden vorm kreeg:

Rapport inzake een aanteekening voor Fransch op de onderwijzersacte.

Ondergeteekenden hebben de eer, U als hun meening mee te deelen, dat er, om voldoende leerkrachten te hebben voor de te verwachten groote vraag naar onderwijs in Fransch bij wedertoelating van dit leervak op de Lagere School, aanleiding kan bestaan, om voor dit vak een *aanteekening op de onderwijzersacte* verkrijgbaar te stellen.

Zij meenen, dat de *bevoegdheid*, aan deze aanteekening te ontleenen, strikt zal moeten worden beperkt tot het onderwijs in de Lagere School *tot en met het zesde leerjaar* en een aan de Lagere School verbonden brugklassen, waarin de kinderen worden voorbereid voor Middelbaar- en Gymnasiaal-onderwijs, terwijl voor alle ander onderwijs minstens de acte Fransch Lager Onderwijs vereischt behoort te blijven.

De te stellen *eischen* zouden zij aldus willen formuleeren:

1. Het lezen van een stukje Fransch proza, waarbij nauwkeurig gelet zal worden op een *juiste uitspraak*.
2. Het vertalen van een *niet te moeilijk* stuk Fransch proza.
3. Het vertalen van een *eenvoudig* stuk Nederlandsch zonder spel- en buigingsfouten.

Hierbij dient te worden opgemerkt, dat vooral het onder 3 genoemde werk zeer eenvoudig kan zijn, maar dan ook vrijwel feilloos moet worden gemaakt.

Verder, dat de aanteekening alleen behoort te worden verleend, als voor *elk der drie* onderdeelen *minstens voldoende* is behaald.

Wat de *wijze van examineeren* betreft, stellen ondergeteekenden zich voor, dat in elke commissie, belast met het afnemen van het eindexamen aan de kweekscholen, moet zitting hebben een *deskundige* voor 't Fransch (*vakman*) en dat onder diens toezicht of leiding de candidaten aan een onderzoek worden onderworpen — ongeveer een

uur schriftelijk en een half uur mondeling — terwijl een centrale commissie de reeds in functie zijnde onderwijzers zal examineeren, die de aanteekening wenschen te verwerven.

De *opleiding* tot dit examen zouden de eersten vinden aan de kweekscholen, de tweeden in privaat- of cursuslessen, eventueel aangevuld met radio-onderwijs.

* * *

Bij de uitvoerige discussies werd met nadruk door een lid betoogd, dat uit het feit, dat hij met dit rapport meeging, niet moet worden geconcludeerd, dat hij de daarin aanbevolen aanteekening op zichzelf apprecieerde. Wanneer op de kweekscholen, speciaal op de vele nieuwe, zich de toestand geconsolideerd had en het onderwijs in Fransch in handen was van volledig bevoegden, zou — zoo meende dit lid — ook de aanteekening moeten vervallen en geïncorporeerd moeten worden in de gewone acte. Natuurlijk zou een nieuw Koninklijk Besluit — zooals ook voor de uitvoering van dit rapport noodig zal zijn — wijziging moeten brengen in het examen, dat zich op 't oogenblik bepaalt tot een schriftelijke vertaling uit 't Fransch.

Ditzelfde lid zou, n.l., als eenmaal de moeilijkheden met de opleiding overwonnen waren, niet goed vinden, dat 't Fransch in een bevoorrechte positie bleef geplaatst ten opzichte van de andere vakken, waarin het èn door de aanteekening èn door den specialen gedelegeerde werd gebracht. De deskundigheid van de gedelegeerden bij het eindexamen laat ook bij die vakken wel eens wat te wenschen over en als specialisten in die vakken hun zin kregen, zouden, ze zeker ook gaarne het examen in hun vak met bijzondere waarborgen omringen. Dit zou dan ten gevolge hebben, dat het jus promovendi der kweekscholen practisch waardeloos zou worden.

Hier waren nuances van waardeering, — waarvan wij in den aanvang van dit rapport gewaagden — want 't bleek wel, dat er ook leden waren, die voor dit vak een meer rigoureuse contrôle noodig achtten dan straks in de toekomst bij een schooleindexamen, waarbij dan ook nog de bevoegdheid zou kunnen worden verleend, als voor 't vak Fransch onvoldoende werd toegekend, 't geval zou zijn. Maar dit meeningsverschil had voor de beslissing voor de maatregelen, die in verband met de huidige verhoudingen moeten worden aanbevolen, geen practische beteekenis, omdat die waarborgen thans door ieder noodzakelijk werden geoordeeld.

Omtrent 't karakter, hetwelk de nieuwe bevoegdheid zou dragen, was het algemeene oordeel, dat deze niet gezien mocht worden als een „verlichte" acte L. O. Klachten, dat de candidaten voor deze

laatste acte een onvoldoende uitspraak hebben, worden veel gehoord en 't in zwang zijnde systeem van compensatie maakt 't toch mogelijk, dat men voor 't onderdeel „uitspraak" onvoldoende kan hebben en toch de acte krijgen.

Dat moest bij deze aanteekening worden voorkomen. De commissie oordeelde 't van groot belang, dat de nieuwe leerkrachten een goede uitspraak meebrachten, anders zouden zij hun leerlingen op dit punt geheel kunnen verknoeien. En 't is voor de leeraren, die de leerlingen van de Lagere School krijgen, zeer lastig, een verkeerde uitspraak te herstellen.

Het moest dus vast staan, dat geen candidaat, die niet een voldoende uitspraak had, de aanteekening zou kunnen krijgen,. Daarbij werd er op gewezen, dat de docent, die misschien zelf geen onberispelijke uitspraak heeft, steun kan hebben van pathefoons en radiolessen, welke speciaal op dit gebied in een behoefte voorzien.

Waar de beide andere onderdeelen van het examen zich bepalen tot elementaire eischen, moet ook hier „voldoende" geëischt worden, omdat de nieuwe leerkracht anders beneden 't peil zou zijn, dat 't onderwijs in de scholen vraagt.

Over de wijze, waarop de examens zouden moeten worden ingericht, om 't onderzoek voor het vak Fransch tot zijn recht te doen komen, is uitvoerig gediscussieerd. De hoofdvraag was, of er voldoende leeraren in de Fransche taal zich als gedelegeerden in de commissie beschikbaar zouden stellen.

De commissie was van oordeel, dat, waar de docenten bij het Middelbaar Onderwijs in zoo sterke mate geïnteresseerd zijn bij deze examens, men veilig mag verwachten, dat zij ook daadwerkelijk zullen toonen, 't belang ervan in te zien. Het is moeilijk vooruit te zeggen, hoeveel candidaten, vooral van de nieuwe kweekscholen, zich zullen laten inschrijven. Als, wat te verwachten is, 't behalen van de aanteekening op de oude kweekscholen regel wordt bij de eindexamens, kan men ook verwachten, dat aan de nieuwe kweekscholen het aantal candidaten spoedig zal toenemen, vooral, wanneer de kweekelingen 't gevoel krijgen, met de aanteekening hun benoemingskansen te verbeteren.

Dan zijn er voor onze 97 kweekscholen wel veel deskundigen voor 't Fransch noodig. Intusschen meende de commissie, dat 't mogelijk zou zijn, deze gedelegeerden niet 't heele eindexamen bij te laten wonen en 't onderzoek voor Fransch op enkele dagen samen te trekken. Uiteraard kon de commissie ten dezen niet een gedétailleerde practische uitwerking geven, maar wij meenden toch, dat de moeilijkheden aan de gymnasiale eindexamens ten opzichte van de na-

tuurwetenschappelijke deskundigen niet minder zijn en toch slaagt ook daar de betrokken inspecteur er in, ieder jaar de gecompliceerde examenroosters in overeenstemming te brengen met de eischen van de practijk.

Indien de voorstellen, in 't rapport neergelegd, practijk mochten worden, ziet de commissie de nieuwe onderwijzersgeneratie vrij algemeen in 't bezit van de bepleite aanteekening en is dus de school op den duur in staat, tegemoet te komen aan de groote vraag naar Fransch, die ongetwijfeld zal ontstaan, wanneer de gelegenheid wordt opengesteld.

Maar daarmee is de school niet op korten termijn geholpen. Dat is zij alleen, als de in dienst zijnde onderwijzers, voorzoover niet bevoegd, bereid zijn, een aanteekening te halen. Het overgroote deel van hen zal dat, gezien het eenvoudige programma, zeer gemakkelijk kunnen en de commissie vermoedde, als reeds werd opgemerkt, dat de neiging er wel zou zijn, omdat niemand graag een deel van zijn werk in de hoogste klassen aan een ander zal overgeven, als 't niet noodig is. Ook is te verwachten, dat de Nederlandsche onderwijzer zonder aarzelen zal medewerken op deze wijze de gedachte aan een herleefde standenschool radicaal af te snijden. De vraag, of ten slotte een kleine financieele prikkel den ijver, om de aanteekening te verwerven, nog zal moeten steunen, was een kwestie van uitvoering, welke de commissie naar haar oordeel niet behoefde op te lossen.

Ten slotte zij herhaald, dat het gebruik van de aanteekening o.i. beperkt behoort te blijven tot het doel, waarmee ze werd ingesteld. Voor alle onderwijs, dat hierboven uitgaat, zal minstens de actie L. O. moeten worden geëischt.

En hiermee zijn wij aan 't eind van ons rapport en rest ons niets anders dan Uw Hoofdbestuur dank te zeggen voor zijn opdracht en den wensch uit te spreken, dat 't ons gelukt moge zijn, voor het probleem, dat ons werd voorgelegd, een zoodanige oplossing te vinden, dat het voor practische uitvoering in aanmerking komt.

Amsterdam, November 1927.

De commissie voornoemd:

PH. KOHNSTAMM, voorzitter.
L. C. T. BIGOT,
K. R. GALLAS,
A. H. GERHARD,
J. HOVENS GREVE,
C. S. JOLMERS,
A. LOBSTEIN,
K. J. RIEMENS,
G. v. VEEN, rapporteur.

Naar 'n nieuw Schoolmuseum!

door ADAM HAAGENBEEK.

In 't artiekel van de heer A. J. Straatman, getieteld *Naar nieuwe wegen!*,[1]) komt 'n bladzij voor[2]) waar de schrijver 'n schets ontwerpt voor 'n nieuw Schoolmuseum. „Nieuw" in tweeërlei opzicht: vooreerst met betrekking tot 't gebouw; ten twede — en de mogelikheid hiervoor vereist juist 'n nieuw gebouw! — ten aanzien van 't karakter van de instelling. Dat karakter zou *veelzijdiger* moeten worden dan 't tot nu toe geweest is: 't Schoolmuseum zou moeten worden — om de term te herhalen die de schrijver aan 't slot van z'n artiekel gebruikt — 't „centrale waarnemingshuis" voor 't onderwijs, van voorbereidend lager tot en met voorbereidend hoger. Ik ben dat met de schrijver eens, en omschreef dit denkbeeld in 1916 in deze bewoordingen: dat 't Schoolmuseum worden moest 'n „centraal instituut voor studie en informatie van alles wat betrekking heeft op de school".[3])

Nu week mijn schets van dat toekomstig Schoolmuseum in enkele opzichten af van die, door de heer Straatman gegeven. En omdat deze aangelegenheid weer eens ter sprake is gebracht, zij 't me vergund in 't kort aantegeven, in welke opzichten ik hierbij van de opvatting van de heer Straatman verschil. Zeker; dat wordt nu wel — evenals in 't geval van de twee jagers en de berehuid — 'n gedachtewisseling over de verdeling van 'n *ruimte* die noch moet verkregen worden — en daarom tamelik prematuur; maar 't voordeel ervan zou kunnen zijn, daarmee deze zaak noch 'n poosje langer warm te houden.

Ter zake dus.[4])

Afgaande op de zin: „We konden dan, als het Haagsche museum met zooveel vrucht doet, onder schooltijd klassen ontvangen" enz. — voelt de heer S. er blijkbaar veel voor, om in de toekomst aan 't Schoolmuseum 'n afdeling te verbinden, zoals 't „Museum ten bate

---

[1]) Blz. 33 vgg.

[2]) Blz. 41.

[3]) Met *school* was hier ook bedoeld: de school tot aan de hogeschool.

[4]) Deze kwestie besprak ik vroeger al in *Vragen van den dag* 1916, blz. 542 vgg., onder de tietel „'n Belang voor de school", en in *Volksontwikkeling II* (1920/'21), blz. 513 vgg., onder diezelfde tietel. Voorts verwijs ik naar 'n stuk van P. L. van Eck Jr. in *School en Leven XIX* (1917/'18), kol. 812 vgg.: „'n Belang voor studerenden in pedagogiek", en van dezelfde in *Volksontwikkeling II*, blz. 18 vgg.

van 't onderwijs" in den Haag is. Men weet dat 't doel van deze instelling is, om leer- en aanschouwingsmateriaal, dat om de een-of-andere reden moeilik of bezwaarlik of onmogelik voor de scholen afzonderlik is aanteschaffen of te verwerven, te verzamelen, te rangschikken, en 't ten bate van de leerlingen van alle inrichtingen van onderwijs te ekspozeren. 't Is dus in beginsel 'n geheel andere instelling dan 't Schoolmuseum, dat bestemd is voor onderwijzers en leraren; en deze twee zouden daarom m.i. moeilik onder een-en-'t-zelfde beheer kunnen komen — zelfs al zou de mogelikheid zich voordoen, dat ze in 't zelfde gebouwenkompleks 'n onderdak vonden. Bovendien zou zoon onderwijsmuseum (ik wil natuurlik allerminst z'n nut voor 't schoolwezen in Amsterdam ontkennen!) geheel van begin af moeten worden samengesteld. En ook daarom lijkt 't me meer gewenst, dat zo iets — als dat er zou komen — 'n afzonderlike instelling werd.

Neen; dan bestaan er 'n paar andere instellingen, door de heer S. bij z'n schets van 'n toekomstig Schoolmuseum niet genoemd, maar die, wat hun beginsel betreft, volkomen met dat van 't tegenwoordig Schoolmuseum overeenkomen; en dan ook, met dit verenigd, daarvan 'n iedeaal „centraal waarnemingshuis" voor ons schoolwezen zouden maken. Ik weet natuurlik niet, of de heer S. bij 't ontwerpen van z'n schets aan de door mij bedoelde instellingen niet gedacht heeft, of dat hij ze met opzet daarin niet heeft opgenomen. Maar in elk geval lijkt me hun opname in 'n toekomstig „centraal waarnemingshuis" van zoveel belang, dat ik er noch eens op wil wijzen.

In de eerste plaats doel ik hier op 'n instelling, evenals 't Schoolmuseum ook oorspronkelik uitgegaan van 't N. O. G., en die zelfs in de eerste jaren van 't bestaan van dit museum — n.l. van 1879 tot 1882 — daarmee verenigd is geweest; te weten: de „Paedagogische Bibliotheek", sinds 1882 ondergebracht — en dus feitelik ondergegaan! — in de amsterdamse Universiteitsbibliotheek. Dit is toenmaals gebeurd, doordat de werkzaamheden, verbonden aan Schoolmuseum en P. B. tesamen, voor de persoon die dat moest waarnemen, te omvangrijk werden. Maar ik schreef: door deze maatregel is de P. B. in die grote wetenschappelike Un. Bibl. *ondergegaan*. Want ik ben ervan overtuigd dat deze vakbiblioteek meer geraadpleegd, meer benut zou zijn, als die had kunnen blijven waar ie naar z'n karakter thuishoort: in 't Schoolmuseum. Ik zal er hier verder niet meer over zeggen; maar verwijs naar de al vermelde literatuur. Alleen noch dit. 't Is me bekend dat, toen in *School en Leven* 't artiekel van van Eck, dat deze hereniging bepleitte, was verschenen, de schrijver ongevraagd 'n brief ontving van Dr. J. H. Gunning Wzn., toenmaals voorzitter van de P. B., met deze aanhef: „Met inhoud en strekking van uw artikel

in School en Leven over de Paed. Bibliotheek ben ik het geheel en roerend eens."

Sints ik m'n stuk in *Vragen van den dag* schreef, is er in ons land ook noch 'n „Paed. bibl. voor het chr. onderwijs" gekomen, die al op 'n — zij 't niet buitengewoon uitgebreide, maar dan toch — belangrijke boekeschat kan wijzen. Deze is gevestigd in Den Haag. Wat 'n verbrokkeling van wat in wezen en doel bijeenhoort! 't Kan nu voorkomen dat iemant op 't Schoolmuseum 'n werk wenst te raadplegen. 't Is daar echter niet aanwezig; en in goed vertrouwen verwijst men hem daar naar de Un. Bibl. waarin de P. B. is opgeborgen. Deze blijkt 't evenwel ook niet te bezitten. Maar gelukkig bedenkt men daar — men had er even goed niet aan kunnen denken! — dat er in Den Haag ook 'n P. B. voor 't kristelik onderwijs bestaat. En men verwijst de aanvrager daarheen. Dergelijke gevallen zijn bij 'n juist beheer — d.w.z. in één instelling — natuurlik uitgesloten.

Uit dezelfde overwegingen als voor onze beide pedagogiese biblioteken gelden, moest 'n toekomstig „centraal waarnemingshuis" ook gastvrijheid aanbieden aan 't „Centraal buro voor onderwijsadviezen". Dit is 'n instelling van de Bond van ned. onderwijzers, die 'n zeer belangrijke, sistematies gerangschikte verzameling materiaal bevat, vooral met betrekking tot allerlei aktuele vraagstukken op school- en onderwijsgebied. Materiaal, dat onmisbaar is voor 'n instelling die inderdaad wil zijn of worden: 'n centraal instituut voor studie en informatie van alles wat betrekking heeft op de school. Dit Centraal buro sluit zich dus aan bij de pas genoemde instellingen, die mekaar wederkerig zoekers en bezoekers zouden kunnen toezenden.

Terloops wijs ik er noch even op, dat 't buitenland ons in deze tot voorbeeld kan strekken. Zo bezit 't Musée pédagogique" (opgericht 1879) te Parijs drie afdelingen: 'n biblioteek, 'n. schoolmuseum, en 'n buro voor inlichting en onderzoek op onderwijsgebied. 't „Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht" (1915) te Berlijn heeft drie hoofdafdelingen: een voor inlichtingen, een voor tentoonstellingen, een voor pedagogiese arbeid. 't „Stedelijk Schoolmuzeum" (1920) te Antwerpen, ook door de heer Straatman in z'n artiekel genoemd, heeft eveneens 'n afdeling: pedagogiese biblioteek.

Met instemming kan ik dan ook hier 'n uitspraak citeren uit 't in 1918 door de Ned. Oudheidkundige Bond uitgegeven werk *Over hervorming en beheer onzer musea*, omdat die ook voor 'n „centraal waarnemingshuis" ten volle van toepassing is: „Een verdeeling over verschillende gebouwen leidt tot versnippering van krachten, tot dubbele uitgaven voor beheer, bewaken en schoonhouden; het is onmogelijk, voor verschillende kleine verzamelingen te doen wat mogelijk is voor

één groot museum. De vereeniging in één museum leidt daarentegen tot verhooging van het belang van het geheel, verbetering van het beheer, vermindering van onkosten en vermeerdering van bezoek." [1]) Sints dit geschreven werd is in ons land 't vreemde woord *efficiency* voor zulke gevallen ingeburgerd. Moge 't voor 'n toekomstig „centraal waarnemingshuis" ook tot 'n daad worden!

Ten slotte zij 't me vergund, nochmaals te verwijzen naar wat ik schreef in de twede jaargang van dit tijdschrift op blz. 513 vgg.; ook omdat daarin enkele officieële uitlatingen over deze aangelegenheid zijn verwerkt.

Ik besluit met de heer Straatman toetewensen, dat de *„ruimte"* die voor 'n „centraal waarnemingshuis" nodig zal zijn, binnen niet al te lange tijd beschikbaar zal worden gesteld.

[1]) T.a.p. blz. 66.

Feiten en Pogingen.

Gesol met het vervolgonderwijs.

Toen in 1923 werd besloten, dat de kosten van het vervolgonderwijs, voor zoover het de salarissen der leerkrachten betrof, niet meer door het rijk aan de gemeenten zouden worden vergoed, is in sommige streken des lands een algemeene afbraak van gemeentewege geschied. Dit had tengevolge dat verschillende vereenigingen, o.a. Nutsdepartementen, in de bres gingen staan voor eenigerlei vorm van onderwijs aan de niet leerplichtige jeugd en onder verschillende benamingen, cursussen gingen oprichten, welke niet onder de l.o. wet vielen. Dit laatste om zich zelf bij de regeling daarvan al die vrijheid voor te behouden, die door de l.o. wet nog te zeer gebonden werd. Het valt niet te ontkennen, dat deze meerdere vrijheid een gunstig gevolg was van een overigens weinig gelukkige maatregel. Het succesvolle onderwijs, dat op dezen vrijeren grondslag te Lonneker en elders werd gegeven en waarover wij meermalen rapporteerden, moge het bewijzen.

Ook de gemeentelijke verordening tot regeling van het onderwijs aan de rijpere jeugd en volwassenen, welke in November door den gemeenteraad van Velsen werd vastgesteld, is een vrucht van de grootere bewegingsvrijheid, die de gemeenten, althans sommige, zich ten aanzien van het bij de wet geregelde vervolgonderwijs beginnen te veroorloven.

Dat is dus dit keer eens niet de vloek, maar de zegen „der bösen Tat"!

Maar nu heeft het er alles van, dat door ingrijpen van den minister deze vrijheid weer aan banden zal worden gelegd.

Het volgende is geschied. Toen in 1923 in de provincie Zeeland tal van gemeenten het vervolgonderwijs gingen afschaffen, hebben Gedeputeerden Staten van deze provincie ingegrepen. De besluiten tot opheffing werden — indien althans voldoende leerlingen aanwezig waren — niet goedgekeurd *tenzij iets anders voor het wettelijk geregelde vervolgonderwijs in de plaats kwam.* Het gevolg was dat in 60 van de 109 Zeeuwsche gemeenten op eenigerlei wijze buitenwettelijk „vervolgonderwijs" werd gegeven.

Volgens de N. Rott. Crt. van 13 December, heeft nu de Minister Gedep.

Staten er op gewezen, dat dergelijke cursussen in strijd zijn met de l.o.wet art. 3 derde lid en art. 21.

Gedeputeerden hebben den minister op de zegenrijke gevolgen van dit buiten-wettelijke vervolgonderwijs gewezen; een onderwijs dat de mogelijkheid opende voor differentiatie naar behoefte van de leerlingen en naar bevoegdheid en capaciteit der beschikbare leerkrachten, o.i. de allereerste voorwaarden voor het slagen van dit in vroeger jaren zoo dikwijls mislukte onderwijs.

Het heeft niet mogen baten!

De minister heeft zijn standpunt (van „inzicht" kan hier moeilijk worden gesproken) gehandhaafd en Gedeputeerden hebben thans aan de gemeenten geschreven, dat zij aan de posten op de begrootingen voor 1928 uitgetrokken ter bestrijding van het buitenwettelijk vervolgonderwijs, hun goedkeuring zouden moeten onthouden.

Hoe jammer! In Maart van dit jaar is een Staatscommissie benoemd, welke zal hebben te onderzoeken of het gewenscht en mogelijk is het aanvullend onderwijs voor de rijpere jeugd zoodanig te regelen dat

a. de verschillende thans bestaande soorten van aanvullend-onderwijs (cursussen voor voortgezet lager onderwijs, nijverheidscursussen, handelscursussen) onderworpen worden aan gelijkluidende wettelijke voorschriften onder meer ten aanzien van het rijkssubsidie, zonder dat evenwel de uitgaven, welke thans ten behoeve van dit onderwijs worden gedaan, verhoogd worden;

b. aan de besturen van gemeenten en van rechtspersoonlijkheid bezittende vereenigingen, welker statuten het oprichten en instandhouden van scholen of cursussen van aanvullend-onderwijs voorschrijven, *de grootst mogelijke vrijheid worde gelaten in het beheer van die school of cursussen.* (Cursiveering van ons).

Het komt ons voor dat het voor deze commissie te betreuren zou zijn, indien de uitspraak van den minister haar als studie-materiaal juist deze vrije proefnemingen zou onthouden.

Immers juist die gemeenten en vereenigingen welke over initiatief en vindingrijkheid beschikken, hebben zich van de wet vrijgemaakt. En van initiatief en vindingrijkheid, gebaseerd op praktijk, moet ons onderwijs het juist hebben. J. H. G.

Bij het ter perse gaan komt ons een courantenbericht onder oogen, waarin wordt meegedeeld, dat het bovenaangehaalde onderwijs te Velsen nu ook al niet door kan gaan, omdat medewerking van hoogerhand ontbreekt.

En er hadden zich niet minder dan 600 leerlingen opgegeven.

Een rare politiek!

Een voorbeeld van samenwerking voor goede jeugdlectuur.

Verschenen is *De kleine Vuurtoren*, jeugdboekengids, samengesteld door Henriette J. Kluit, assistente Gemeente-Bibliotheek, Rotterdam en Saskia Lobo, bibliothecaresse Gemeente-Jeugd-Leeszaal en Centrale School-Bibliotheek 's-Gravenhage.

Er zou geen reden zijn de aandacht op dit werkje te vestigen, — er zijn toch in den loop der jaren heel wat jeugdboekengidsen verschenen. — indien het niet van zoo bizondere en ongemeene samenwerking getuigde. De twee samenstelsters hadden de medewerking van den boekhandel in verschillende plaatsen van ons land, de Centrale Vereeniging voor openbare Leeszalen en Bibliotheken en de Nederlandsche Vereeniging voor Bibliothecarissen, welke iemand aanwees om allerlei gegevens te verschaffen en te controleeren.

Verschillende andere vereenigingen beloofden moreelen steun voor de verspreiding, als natuurlijk de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, de verschillende Ons Huizen, de Huisvrouwen-Schoolvereenigingen.

Het gevolg is geweest, dat er een oplaag van 30.000 exemplaren van het boekje verspreid is en wordt, het daardoor zichzelf „bedruipen" kan, dank zij het belangelooze werk der samenstelsters en het aantal der verkochte exemplaren. Geen enkele advertentie

is daardoor in het werkje opgenomen behoeven te worden.

Het bovenstaande laat dus zien waarom *De kleine Vuurtoren* iets bizonders is op het gebied van jeugdboeken-voorlichting, op welk terrein niet genoeg licht kan stralen om er het goede te onderscheiden. IDA H.

De centrale instelling voor kinderverzorging en opvoeding te Rotterdam.

Deze lange naam is, gelijk geweten kan worden, die van een allernuttigste inrichting, welke de gelukkige combinatie is van het Museum voor Ouders en Opvoeders en de School tot opleiding van leeraressen in opvoeding en kinderverzorging.

Door deze samenvoeging is het museum ook een levend iets geworden. Niet alleen is er van allerlei tentoongesteld, dat in hoofdzaak alleen bijgevuld wordt, maar telkens worden er nieuwe tentoonstellingen gehouden in de daarvoor bestemde lokaliteiten. Er waren er reeds op het gebied van spel, kinderteekeningen, mondverzorging, leermiddelen voor het lager onderwijs. Nu zijn er een tentoonstelling van kinderboeken en een, die betrekking heeft op godsdienst in de opvoeding.

Het is hoofdzakelijk mevr. Sandberg-Geisweit v. d. Netten, die voor de meeste tentoonstellingen het initiatief nam en ze inrichtte. De een was en is natuurlijk belangrijker dan de andere. Ik weet b.v. niet of er met *Godsdienst in de opvoeding* voor het museum een gelukkige greep is gedaan, omdat, wil zoo'n tentoonstelling werkelijk gelukken in een neutrale inrichting als het Museum voor Ouders en Opvoeders, gesteund door de gemeente Rotterdam, alle richtingen tot het groote en grootsche gebied van de godsdienstige opvoeding tot hun recht moeten komen, wat nu niet het geval is of het wellicht kon zijn. Doch, al zullen niet allen de vraag in toestemmenden zin beantwoorden of *deze* tentoonstelling in *dit* museum op haar plaats is, — dit neemt niet weg, dat er in Rotterdam met de centrale instelling een hoogst belangrijk werk verricht wordt en mevr. Sandberg recht heeft op ons aller dankbaarheid.

Mejuffrouw dr. G. G. M. de Vos en mej. S. v. d. Hoop, die de leiding van de instelling hebben, voortgekomen uit het werk van mevr. Sandberg, streven er naar van alles een centrum te maken van opwekkend leven op het gebied der opvoedkunde. Er worden allerlei cursussen gegeven over de verzorging van het jonge kind, besprekingen gehouden met vaders en moeders, lezingen georganiseerd voor ouders, wier kinderen de school gaan verlaten, verteluurtjes zijn er voor groepjes kinderen door haar, die leerares in kinderverzorging en opvoeding willen worden. En tevens is elken Woensdagmiddag mej. M. de Vos in het consultatiebureau te raadplegen voor de leiding van moeielijke kinderen.

Er wordt dus gewerkt in de jonge inrichting, die in ons land een belangrijk opvoedkundig werk gaat worden.

IDA H.

Een openluchtschool voor gezonde kinderen in Liverpool.

Indertijd werd er door mij in *Volksontwikkeling* de aandacht gevestigd op een nieuw type van School, in Derbyshire gebouwd, waar het mogelijk is elk oogenblik de ramen en deuren der lokalen zoo te openen, dat de kinderen als buiten, in de frissche lucht zijn en er toch volkomen rekening gehouden kan worden met de richting van den wind; de buizen voor de centrale verwarming liggen onder den vloer, zoodat er geen radiatoren zijn, in hoeken of langs de ramen aangebracht. Wie het las en overwoog, kon tot de gevolgtrekking komen dat zoo'n school alleen gebouwd kon worden in Derbysbire, in een groot dorp.

Nu echter blijkt uit het *Supplement* van *The Times*, van den 12en Nov., dat er in Liverpool in een van de voorsteden een school gekomen is van hetzelfde type als die van Derbyshire. Ze staat, lezen we in de beschrijving, te midden van een allerbanaalste buurt; de lokalen liggen om een groote binnenplaats en dienen zoowel voor de kleinere

als de grootere kinderen tot den zestienjarigen leeftijd. Te allen tijde kunnen ook hier de leerlingen als in de buitenlucht les krijgen, beschut tegen den wind, met overvloedig licht. De verwarmingstoestellen liggen ook hier onder de vloeren, zoo, dat er een gelijkmatige warmte in het heele lokaal is en de voeten geen last krijgen van eenige hitte.

Het gebouw heeft 44.000 pond gekost, maar de gemeente Liverpool, lezen we, heeft gaarne dat bedrag besteed om een school te hebben, die door haar hygiënische, practische en paedagogisch-moderne richting de belangstelling trekt van heel Engeland en ook Amerika, zoodat heel veel autoriteiten op onderwijsgebied het stelsel komen bestudeeren.

Begrijpelijk! Het is heel veel waard om schoolgebouwen te krijgen, waar ziekten voorkomen worden, opdat óók gezonde kinderen zooveel mogelijk van frissche lucht genieten.

IDA H.

Boekbespreking.

Dr. Siegfried Kawerau. *Denkschrift über die deutschen Geschichts- und Lesebücher vor allem seit.* 1923, Berlin, Hensel und Co. 1927. 208 p.

Het is bekend, dat door de Carnegiestichting een onderzoek is ingesteld naar de geschiedenis-boeken die in de voornaamste oorlogvoerende landen worden gebruikt. Van Duitsche zijde voelde men het als een bezwaar dat het onderzoek der Duitsche boeken niet door een Duitscher was geschied. Inderdaad kan men niet wel betwisten, wat Alfred Kerr in de voorrede van het hier aangekondigde boek schrijft: Die Fehler jedes Landes seien von Landeskindern verbucht. Was minder verletzend ist und mindere Reizungen schafft.

Het is daarom zeer te waardeeren dat Kawerau thans dit zelfstandig Duitsch onderzoek heeft ingesteld. Hij heeft zeer veel arbeid aan zijn onderzoek besteed. In een 80-tal bladzijden geeft hij verdeeld over 4 hoofdstukken een Bibliographie van geschiedenisboeken voor middelbare scholen, van hulpmiddelen voor de onderwijzers en leerlingen van lagere scholen, en van leesboeken voor de beide kategorieën.

Daaraan gaat vooraf een overzicht over de wijze waarop in de belangrijkste dier boeken een aantal quaesties zijn behandeld. Zoo het Poolsche vraagstuk, de absolutistische politiek in Frankrijk en Duitschland, de politiek van Bismarck, Elzas-Lotharingen, de dagen van Juli 1914, de algemeene oorzaken van den oorlog, gewichtige oogenblikken in den oorlog en vredesmogelijkheden, het vraagstuk van de schuld aan den oorlog.

Het komt me voor dat Kawerau de moeilijke taak objectief te zijn met grooten ernst heeft nagestreefd. Hij is er in geslaagd zich even ver te houden van ontkenning der fouten van zijn landgenooten als van de overdrijving daarvan . . . en misschien is het laatste nog moeilijker dan het eerste.

Van de wijze waarop hij zijn uitkomsten resumeert, geef ik enkele staaltjes. Ten opzichte van de Poolsche quaestie (ik weet bij ervaring dat ook zeer weinig chauvinistische Duitschers zeer groote moeite hebben de gronden vóór de verdeeling billijk te beoordeelen), schrijft hij: Solange das deutsche Volk für ein Selbstbestimmungsrecht nur zu *eigenen* Gunsten, aber nicht auch zugunsten anderer Völker zu haban ist, werden seine Proteste matt bleiben, wird den deutschen Volksgenossen in andern Staaten nur schwer geholfen werden können". (p. 35).

Ten opzichte van Elzas-Lotharingen wijst hij er op, dat slechts één geschiedenis-boek de mededeeling bevat, dat op 25 Oct. 1918 de Rijksdag de zelfstandigheid van Elzas-Lotharingen erkent, *en de landdag besluit tot terugkeer bij Frankrijk*. Kawerau's conclusie luidt: Wir haben durch die Art der Eroberung und ihrer innersten Begründung,

wir haben durch die Art der Verwaltung dieses friedlich-stolzen Landes jeden Anspruch darauf verwirkt, gegen die Abtrennung protestieren zu dürfen. Eine Lösung der elzas-lothringischen Frage ist nur im Rahmen der Vereinigten Staaten von Europa moglich.

Ten opzichte van de helaas nog zoo actueele schuldvraag komt hij tot de uitspraak: Es gibt bezüglich Deutschlands eine Schuldlüge, es gibt aber auch eine Unschuldlüge. Das wissen heute alle Einsichtigen in der Welt, dass es auch ausserhalb Deutschlands Kriegshetzer in sehr einflussreicher Stellung gab. Doch das ist hier nicht unsere Angelegenheit. Die Darlegungen in den vergangenen Kapiteln haben schon gezeigt, wie schwer die Mitschuld Deutschlands am Kriege ist. Das wird auch nicht durch einmütiges Protestieren aus der Welt gebracht.

Wanneer alle staatslieden reeds niet tot dit *in zich*, maar tot den *moed* het uit te spreken, waren gekomen, zouden wij een heel eind verder zijn naar een werkelijke verstandhouding. Het boek van Kawerau zal zeker in de goede richting werken. Niet alleen omdat het invloed zal hebben op de school, maar ook omdat het door telkens de mededeelingen der boeken te vergelijken met officieele gegevens, ieder onbevooroordeelde in staat stelt zelf de zoo kort geleden en toch reeds zoo weinig gekende feiten weer in het geheugen terug te roepen. Om die reden verdient het de warme belangstelling van allen die naar Europeesche verstandhouding streven.

Ph. K.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

Rapport van de Commissie, door het Hoofdbestuur van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen benoemd, ter bestudeering van het vraagstuk der wederinvoering van het Fransch op de Lagere School 97

Naar 'n nieuw schoolmuseum, door Adam Haagenbeek . . . 121

Feiten en Pogingen.

Gesol met het vervolgonderwijs, door J. H. G. 124

Een voorbeeld van samenwerking voor goede jeugdlectuur, door Ida H. 125

De centrale instelling voor kinderverzorging en opvoeding te Rotterdam, door Ida H. 126

Een openluchtschool voor gezonde kinderen te Liverpool, door Ida H. 126

Boekbespreking.

Dr. Siegfried Kawerau. Denkschrift über die deutschen Geschichts- und Lesebücher vor allem seit, door Ph. K. . . 127

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

9e JAARGANG. FEBRUARI 1928 No. 5.

VOLKS ONTWIKKELING

73 3467

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Consultatiebureaux voor moeilijke kinderen

door Mr. E. C. LEKKERKERKER.

Sociale arbeid in onzen tijd staat in het teeken der preventie. Eeuwenlang heeft de menschheid geworsteld met de problemen van ziekte en lichamelijke minderwaardigheid, voordat men de oorzaken ervan leerde onderscheiden en de medische wetenschap haar grootste triomfen ging vieren in de *voorkoming* van ziekte en physieke gebrekkigheid. Evenzoo heeft onze maatschappij eeuwen lang zich afgetobt met de problemen van misdaad en maatschappelijke minderwaardigheid, totdat ook hier ervaring en wetenschap langzamerhand blootlegden, hoe veel hiervan voorkomen kan worden, hoe vele delinquenten, zenuwzieken, prostituées en vele andere maatschappelijke schipbreukelingen nooit zoo ver gekomen zouden zijn, indien men de factoren die tot hun mislukking leidden, eerder onderkend en verholpen had. En hoe langer hoe sterker wordt het inzicht, dat het kortzichtig is om jaar in jaar uit zich bezig te houden met het steeds groeiend heirleger van maatschappelijk mislukten, zonder alles in het werk te stellen om nieuwe versterking van hun gelederen te voorkomen.

Het moeilijke kind van heden is de onmaatschappelijke van morgen. Zal men voortgaan met gevangenissen en andere inrichtingen voor onmaatschappelijken te bouwen, of zal men liever nù de moeilijke kinderen helpen om een gezonde, normale, constructieve levenshouding op te bouwen?

Deze gedachten liggen ten grondslag aan de beweging tot oprichting van deskundige geleide, opvoedkundige consultatiebureaux voor moeilijke kinderen, welke zich, op verschillende wijze, in verschillende landen heeft baan gebroken. Wij kennen de consultatiebureaux o.a. reeds in Oostenrijk, in Duitschland, en in ons eigen land. Doch wel nergens wellicht heeft deze nieuwe beweging zoo'n snelle vlucht genomen en heeft men met de consultatiebureaux zooveel practische ervaring opgedaan als in de Vereenigde Staten, waar Amerikaansche voorvarendheid in 15 jaar tijds eenige honderden van deze instellingen, vaak op schit-

terende wijze uitgerust, in het leven riep. Het is dus wel interessant deze beweging in de Verecnigde Staten wat nader onder de oogen te zien.

Het eerste openbare consultatiebureau voor jeugdige delinquenten werd in 1910 te Chicago geopend. Ongeveer tegelijkertijd werd — op initiatief van het *National Committee on Mental Hygiene*, opgericht een vereeniging ter bevordering van de geestelijke volksgezondheid, welke snel groeide tot een nu machtige organisatie, die ontzaglijk veel heeft bijgedragen tot de ontwikkeling van consultatiebureaux voor moeilijke kinderen. Ook van verschillende andere kanten, uit de schoolwereld en van social settlements, van psychiaters en leiders van inrichtingen voor achterlijken kwamen strevingen in dezelfde richting. Het is onmogelijk de vele experimenten en bewegingen te beschrijven, welke er op dit gebied geweest zijn. Genoeg te zeggen dat de gedachte van psychische preventie op vele terreinen van maatschappelijke arbeid en opvoeding snel veld won, en in 1922 culmineerde in een grootsche onderneming, uitgaande van het voor dit doel samengestelde *Joint Committee on Methods of Preventing Delinquency*, een commissie bestaande uit vertegenwoordigers van eenige leidende organisatie's op dit gebied. Deze commissie n.l., gefinancieerd door het rijke *Commonwealth Fund*, stelde zich ten doel de uitvoering van een vijfjarig program voor de demonstratie van consultatiebureaux in steden waar deze nog niet bestonden, de opleiding van werkkrachten daarvan, en het verrichten van wetenschappelijk onderzoek op dit gebied, voornamelijk het uitwerken van betere werkmethoden. De proef had zoo'n schitterend succes, dat na afloop van de demonstratie-periode van vijf jaar de Joint committee werd omgezet in een permanent Child Guidance Institute, dat zoowel de opleiding van personeel als de wetenschappelijke volmaking der gevolgde methoden tot taak heeft. Sindsdien zijn nog eenige andere groote en interessante experimenten op dit gebied ondernomen, waarvan belangrijke resultaten te verwachten zijn, doch kortheidshalve zullen we ons tot het reeds medegedeelde bepalen.

Hoe nu zijn de consultatiebureaux ingericht? Deze zijn van zoo uiteenloopende aard, vorm en qualiteit, dat het moeilijk is om een beschrijving te geven welke op alle zou passen. Er zijn consultatiebureaux verbonden aan een kinderrechtbank, welke zich uitsluitend bezig houden met het onderzoek van jeugdige delinquenten. Er zijn andere die hun hoofdzetel hebben in een stedelijk schoolbestuur en dus vooral te doen hebben met kinderen, die op school last veroorzaken. Sommige consultatiebureaux zijn verbonden aan inrichtingen

voor zenuwzieken; andere zijn onderdeel van een kinderbeschermingsorganisatie; weer andere zijn zelfstandige instituten welke, onder bepaalde voorwaarden, open staan voor iedere organisatie of persoon, die er gebruik van wil maken, zoodat er kinderen komen gezonden door kinderrechters, door onderwijzers en schoolartsen, door kinderbeschermingsorganisatie's of de ouders zelve. Een deel van de consultatiebureaux vormen particuliere instellingen, anderen worden in stand gehouden door stad of staat. Er zijn vaste permanente consultatiebureaux en consultatiebureaux welke rondreizen van het eene district naar het andere, om overal een zekere periode te blijven ter afdoening van de daar voorkomende gevallen.

Ook de *werkwijze* is zeer uiteenloopend in de verschillende consultatiebureaux. Kortheidshalve zal ik mij hier voornamelijk richten naar de, door de actie van het bovengenoemde Joint Committee on Methode of Preventing Delinquency in het leven geroepen Child Guidance Clinicis, welke vrij algemeen als „model" voor consultatiebureaux gelden.

Vooraf echter nog een terminologische opmerking: in de vele benamingen, welke er in Amerika voor deze bureaux bestaan, komt haast altijd het woord „clinic" voor. Dit is *niet* te vertalen door „kliniek": een kliniek toch veronderstelt *bed*behandeling van patienten, terwijl de Amerikaansche „clinic" z.g. „loopende" opvoedkundige behandeling geeft, en soms zelfs niet eens behandeling, doch alleen advies. Men moet dit „clinic" dus vertalen met „polikliniek" of „consultatiebureau". [1])

De organisatie dan van de Child Guidance Clinicis is aldus: Het personeel bestaat minimaal uit een psychiater-paedagoog, een „psychologist", d.i.: wat wij een psycho-technicus zouden noemen, en drie „psychiatric social workers", psychologisch geschoolde maatschappelijke werksters. De psychiater in deze consultatiebureaux is niet de specialist die zich uitsluitend bepaalt tot het geven van een psychiatrisch advies, doch hij is in de eerste plaats de paedagoog, die de heele leiding van onderzoek en behandeling van elk geval in handen heeft; dat hij medicus en psychiater is, geeft hem als paedagoog slechts een te ruimere kijk op elk geval.

De gang van zaken is nu in het kort als volgt: Wanneer onder-

[1]) Volgens Nederlandsch spraakgebruik is een polikliniek een gelegenheid waar *behandeling* wordt gegeven, en worden door een consultatiebureau slechts *adviezen* verleend. Strikt genomen wordt het woord „consultatiebureau" in dit artikel in een te ruime beteekenis gebruikt, daar het hier beide typen omvat. Het woord consultatiebureau wordt echter, nu wij geen algemeene term hebben welke beide typen omvat, meer en meer in deze ruime beteekenis gebruikt, temeer daar „polikliniek" voor een opvoedkundig bureau velen als te medisch in de ooren klinkt.

zoek van een moeilijk kind wordt gevraagd, wordt een afspraak gemaakt, wanneer het kind, zoo mogelijk met zijn ouders, op het bureau moet komen. Het kind gaat dan naar den psychiater of medicus voor een lichamelijk onderzoek, en naar den psycho-technicus om ge„test" te worden. Daarna heeft het kind een onderhoud met den psychiater, die zich daaruit een oordeel tracht te vormen omtrent de aard van de moeilijkheden in het kind. Daar een en ander op zeer intensieve wijze geschiedt, en moeheid van het kind storend op het onderzoek zou worden, wordt het gewoonlijk over meerdere bezoeken verdeeld. Meerdere bezoeken aan het consultatiebureau worden ook hierom wel gewenscht geacht, daar men dan het kind op meerdere dagen in verschillende stemmingen ziet. Intusschen bezoekt een maatschappelijk werkster de ouders, de school van het kind, zijn werkgever, den huisarts van het gezin, de maatschappelijke organisatie's die er mee in contact zijn geweest, familieleden, kortom elke informatiebron, welke men gebruiken kan zonder de familie in opspraak te brengen. Wanneer al deze gegevens binnen zijn en tot systematische rapporten verwerkt, wordt het heele geval op de „case-conference" gebracht. De case-conference is een bijeenkomst, waarop alle personen, die aan het onderzoek hebben meegewerkt, hun verslagen, n.l. het medische, het psycho-technische, het sociale en het psychiatrische uitbrengen en tezamen bespreken. Op deze case-conference worden tevens de richtlijnen voor de behandeling vastgesteld, welke, kort samengevat, hierin bestaat, dat men al de ongunstige factoren, die men bij de verschillende onderzoekingen gevonden heeft, op de meest natuurlijke wijze tracht te corrigeeren. Het kind krijgt dus medische behandeling voor al de lichamelijke gebreken en zwakheden, die men ontdekt heeft; zijn leerprogram wordt in overeenstemming gebracht met de uitkomsten van het test-onderzoek; geestelijke moeilijkheden tot oplossing gebracht; verkeerde sociale factoren zooveel mogelijk verbeterd. Soms neemt het consultatiebureau zelve deze behandeling op zich, soms bepalen zij zich tot het geven van advies en leiding bij de behandeling, en laten de uitvoering hiervan over aan den opvoeder of maatschappelijken werker, die het kind bij het consultatiebureau heeft aangebracht. Evenzoo wordt vaak het maatschappelijk onderzoek aan de maatschappelijke werkers overgelaten, die de zaak aanbrengen, doch wel zelden beschikt deze daarbij over de deskundigheid en bekwaamheid van de maatschappelijk werksters van het bureau zelf.

Enkele details en practische voorbeelden mogen het hier vertelde eenigszins verlevendigen.

Over het *medisch* onderzoek valt weinig bijzonders te zeggen.

Hoezeer dit kan meehelpen tot het begrijpen en oplossen van de moeilijkheden van een kind, moge blijken uit het volgende voorbeeld[1]):

Een jongen van 11 jaar was een hardnekkige spijbelaar. Zijn zwerftochten op straat had hem reeds met een minder gewenscht element in aanraking gebracht, die, omdat het kind tenger en klein was, hem gebruikte bij zakkenrollers- en bedelaarspractijken. Het medisch onderzoek bracht aan het licht, dat de jongen aan een beginnende tuberculose leed en een slecht gehoor had, welke beide factoren den jongen ernstig bij het leeren hadden gehandicapt. Ontmoedigd door zijn gebrek aan succes en de voortdurende standjes over zijn schijnbare luiheid en onoplettendheid, was de jongen hoe langer hoe meer er toe gekomen de straat op te gaan, waar de associatie met den zakkenroller-bedelaar hem makkelijker resultaten bracht dan de school.

Uitzending van den jongen naar buiten, gevolgd door een oor-operatie en de noodige instructie aan de moeder en de klasse-onderwijzeres, bracht al spoedig merkbare verbetering zoowel van zijn gezondheid als van zijn schoolrapporten. De jongen kreeg meer plezier in zijn schoolwerk, en had weldra in het geheel geen neiging tot spijbelen of bedelen meer.

Een jongen had zich gedurende eenige jaren schuldig gemaakt aan het stelen van kleine bedragen aan geld en van voorwerpen welke voor geringen prijs van de hand werden gedaan. Voor het verkregen geld werd steeds snoepgoed gekocht. Het lichamelijk onderzoek bracht aan het licht een interne afwijking, welke een groote behoefte aan suiker bij het kind veroorzaakte.

Daar deze behoefte door het normale voedsel, dat hij thuis kreeg, niet voldoende bevredigd werd, had de jongen zich snoepen en stelen tot gewoonte gemaakt. De ouders kregen den raad een bepaald dieet te geven, terwijl medische behandeling werd toegepast. Na eenigen tijd nam de gewoonte van snoepen en stelen een eind.

Het *psychotechnisch* onderzoek bestaat niet alleen in het geven van de gewone intelligentie-tests doch men tracht tevens door speciale proeven en observatie's bijzondere bekwaamheden of handicaps aan den dag te brengen, en te weten te komen langs welke lijnen de belangstelling van een kind gaat. Een herhaaldelijk, in allerlei variatie's voorkomend, geval van verkeerd geleid talent en de daaruit voortvloeiende moeilijkheden, is het volgende:

Ouders brengen een jongen, die, naar zij zeggen, wel kan, maar niet wil leeren. Hij zit in het eerste leerjaar van een middelbare school, doch brengt er weinig van zijn werk terecht. In de klas is hij uitermate lastig, druk en opschepperig, de wanhoop van zijn leeraren. De ouders en leeraren, misleid door de levendigheid van den jongen, meenen stellig, dat hij zeer wel kan leeren, indien hij zich inspannen wilde. Het psychotechnisch onder-

[1]) De hier genoemde voorbeelden zijn meestal sterk vereenvoudigde gevallen uit de practijk. In werkelijkheid komt het haast nooit voor, dat, zooals hier wordt voorgesteld, één factor de oorzaak is, doch te wille van de duidelijkheid en kortheid, stellen we de gevallen hier wat symplistischer voor.

zoek toont echter aan dat de jongen niet over voldoende intelligentie beschikt om middelbaar onderwijs te volgen, en dat zijn branieachtigheid slechts zijn manier is om zijn onwetendheid te dekken.

Aan den anderen kant ontdekt men bij hem een meer dan gewone technische vaardigheid, en, op grond hiervan, zendt men hem naar een technische school, waar hij, die anders ongetwijfeld mislukt zou zijn, zich weldra in het machinevak zeer op zijn plaats voelt.

Het *psychiatrisch* onderzoek betreft natuurlijk in de eerste plaats een onderzoek naar mogelijke psychische afwijkingen, welke zooals bekend, in menig geval aanwezig zijn, zonder dat leeken ze als zoodanig herkennen.

Een sterk voorbeeld hiervan is het volgende:

Een 17-jarige jongen werd naar een consultatiebureau gebracht in verband met een ernstige verdenking, welke op hem rustte een oude vrouw vermoord te hebben. De onthutste vader deelde mede, dat de jongen over het algemeen zeer goedig van aard was, doch bij buien zeer prikkelbaar kon zijn, en dat hij eenige malen zonder bepaald motief van huis was weggeloopen, waarna men hem dan gewoonlijk zwervend in een andere stad had aangetroffen. Tijdens het onderzoek kwam aan het licht niet alleen dat de jongen inderdaad de oude vrouw vermoord had, doch tevens, dat hij ook eens een landloopster op gruwelijke wijze van het leven had beroofd, en eens beproefd had een trein te doen ontsporen door het losschroeven van eenige spoorstaven, wat echter door een toeval tijdig was ontdekt. Deze jongen kwam eenige jaren te laat aan het consultatiebureau; had men hem gebracht de eerste keer, dat hij van huis wegliep, dan zou men toen reeds hem hebben gediagnoseerd als een gevaarlijk epilepticus, en door zijn opsluiting eenige misdaden hebben voorkomen.

De psychiater beperkt zich echter niet alleen tot de vaststelling van het al dan niet aanwezig zijn van geestelijke abnormaliteit; het voorwerp van zijn onderzoek is de hééle studie van de persoonlijkheid van het kind zooals het uit het samenspel van lichamelijke, sociale en geestelijke factoren is opgegroeid, en zijn onderhoud met het kind heeft vooral ten doel de motieven en voorstellingen uit te vinden, welke in het gemoedsleven van het kind een groote rol hebben gespeeld met betrekking tot zijn anti-sociaal gedrag.

Hierin vooral wordt de psychiater geholpen door de maatschappelijke werkster, die door haar onderzoek bij ouders, familieleden, school e.d. zooveel mogelijk omtrent de voorgeschiedenis en het milieu van het kind te weten tracht te komen, om daaruit tot de mogelijke oorzaken van de moeilijkheden te komen. De maatschappelijke werkster fungeert hier als het verlengstuk van den psychiater; zij brengt de gegevens aan waaruit hij zijn oordeel kan vormen. Het is onmogelijk eenig overzicht te geven van de wijze waarop de zeer uitvoerige rapporten van de maatschappelijke werkster worden verwerkt.

O.a. wordt zeer veel aandacht gewijd aan de emotioneele factoren in het familieleven; de jeugd van de ouders, hun houding tegenover de verschillende kinderen, hun disciplinaire methoden, e.d. Zeer vaak toch zijn de moeilijkheden in kinderen terug te brengen op onopgeloste problemen in de ouders, ten gevolge waarvan zij zich niet tot gezonde en volgroeide leiders van hun gezin hebben kunnen ontwikkelen, en voor het begrijpen en de behandeling van de moeilijkheden heeft men daarop dus eerst terug te gaan. Een voorbeeld hiervan vindt men in het volgende:

> Een jongen van 15 jaar dronk, vloekte, rookte, mishandelde jongere kinderen, sloeg zijn moeder en deed allerlei andere gemeene dingen tezamen met andere jongens. De maatschappelijke werkster vond het volgende: Moeders vader was jong gestorven, moeders moeder was een egoïstisch, neurotisch schepsel geweest, dat alleen aan eigen kwalen en genoegens dacht en de opvoeding van haar dochtertje aan anderen had overgelaten. Moeder had dus een eenzame jeugd gehad, en hieruit had zich bij haar een hevig verlangen naar emotioneele bevrediging ontwikkeld, welke zij in haar huwelijk meende te vinden.
>
> Dit werd echter een teleurstelling, en nu richtte zij zich met al haar onbevredigde verlangens op haar eenig kind. In haar sterke behoefte het kind te vertroetelen en aan zich te binden, had zij hem als het ware, het opgroeien en zelfstandig worden belet. Zij behandelde hem als een baby, beeldde zich in, dat hij niet sterk was en extra verzorging behoefde, enz. Zoo groeide het kind op als een kinderachtig jongetje, dat hoe langer hoe meer vervreemd raakte van de jongens van zijn leeftijd. Deze noemden hem „zussie" en onze knaap voelde zich diep ongelukkig in hun gezelschap.
>
> Bij het ouder worden groeit in hem langzamerhand een verlangen naar onafhankelijkheid en verzet jegens zijn moeder. Daar hij ook bij andere jongens erkend wil zijn, en bij zijn gewone klasgenooten niet populair is, sluit hij zich tenslotte aan bij een paar ongunstige typen, die hem om minderwaardige redenen wel in willen halen. Om zich nu flink „mannelijk" voor te doen, gaat hij meer en meer over tot vloeken, rooken, drinken, ruwheden jegens zijn moeder, en allerlei andere dingen, welke weinig moed vereischen, doch hem de waan geven geen „zussie" meer te zijn. Het is duidelijk dat de oorzaak van de moeilijkheden in de eerste plaats bij de moeder ligt, en dat men, zoo mogelijk, eerst haar emotioneele problemen tot oplossing moet brengen, terwijl de jongen, wellicht door tijdelijke plaatsing in een geestelijk gezondere atmosfeer en tactvolle leiding, tot een meer normale ontplooiing van zijn persoonlijkheid moet worden geleid. (Vergelijk hiermede wat leeken waarschijnlijk van dit geval zouden hebben gezegd: De moeder is een lieve, goede vrouw, de schuld ligt dus geheel aan den „kwaden aard" of de „verkeerde vrienden" van den jongen; hij moet maar eens onder strengere tucht komen. Men zou hem wellicht naar een gesticht gezonden hebben, en daarmee de zaak èn voor den jongen èn voor de moeder voor goed bedorven hebben).

De *behandeling*, waarvan de uitvoering gewoonlijk aan de maatschappelijke werksters is opgedragen, vloeit vanzelf uit het onderzoek voort.

De te nemen maatregelen kunnen van allerlei aard zijn: medische behandeling, wijzigingen in het leerplan, financieele tegemoetkoming aan de familie, rechtstreeksche psychotherapie, bemoeiing met de ouders, enz. In zoo ruim mogelijke mate maakt de maatschappelijke werkster hierbij gebruik van bestaande organen, en van momenten en factoren in het gewone dagelijksche leven van het kind; en veel hangt er hier af van haar vindingrijkheid, tact en inzicht om de vele groote en kleine, soms zeer onbelangrijk schijnende factoren in de situatie op te merken, welke als hefboom kunnen worden gebruikt. Een voorbeeld van behandeling geve het volgende:

Een 13-jarige jongen was de schrik van de buurt: niet alleen had hij met een troep andere jongens tallooze straatschenderijen uitgehaald, doch zelfs al tweemaal met succes een inbraakje volbracht. Bij het onderzoek bleek, dat de jongen het oudste kind was uit een zeer arm en verwaarloosd gezin: vader was fabricksarbeider, en had het, hoewel hij geregeld werkte, nooit verder gebracht dan de laagste loonklasse; moeder was een sloome, slovige, slordige vrouw, die haar kinderen geen baas kon en voor haar huishouding geheel onverschillig scheen. De woning was een krot in een der armste en meest ongunstige buurten van de stad.

Onze knaap bleek bij het onderzoek lichamelijk en geestelijk volkomen gezond, en van een zeer levendigen, actieven en ondernemenden aard. De school was den bewegelijken jongen te saai, zoodat hij vaak verzuimde; in de bekrompen, bedompte woning en de dolle, eentonige familiesfeer kon hij het ook slecht uithouden; de straat was de eenige plaats waar hij zich eenigszins uit kon leven, doch de aard van de buurt en de buurtgenooten, de nabijheid van een volksmarkt en van goedkoope bioscopen maakten, dat dit uitleven niet bepaald op de gewenschte manier geschiedde.

Verder onderzoek bracht aan het licht, dat het gezin vroeger betere dagen had gekend. De man was oorspronkelijk timmerman geweest; uit enkele door hem zelf vervaardigde meubelstukken, welke de maatschappelijke werkster zich liet toonen, bleek dat hij niet alleen goede bekwaamheid, maar ook bijzondere voorliefde voor dit vak had gehad. Toen hij echter ongeveer twaalf jaar tevoren naar deze stad was verhuisd, had hij door onbekendheid met de plaatselijke toestanden en andere oorzaken, veel tegenspoed gehad met het vinden van werk, wat tenslotte hiermede geëindigd was, dat hij werkplaats en gereedschap van de hand had moeten doen, en werk gezocht had in een fabriek. Hij haatte deze arbeid, en was, naar een onderzoek uitwees, lichamelijk en geestelijk ook niet bijzonder geschikt daarvoor, zoodat hij steeds op de laagste trap was blijven staan.

Moeder was vroeger een goede huisvrouw geweest; financieele tegenspoed, gebrek aan aanpassing in de vreemde groote stad, ziekte en ontmoediging hadden haar en het heele gezin steeds meer achterop gebracht. De vrouw stond thans bekend als traag, onverschillig en dof; de maatschappelijke werkster overreedde haar zich medisch grondig te laten onderzoeken; het bleek, dat zij lichte tuberculose had.

Voorts werden in een andere stad eenige vrij welgestelde familieleden ontdekt, waarmede dit gezin — door hun verhuizing en ook omdat het zich voor hun armoede schaamde — al sinds jaren geen contact had gehad; na de tactvolle bemoeiing van de maatschappelijke werkster bleken zij echter bereid te helpen.

De behandeling werd nu aldus: De vrouw werd voor geruimen tijd naar een sanatorium gezonden; de drie jongere kinderen gingen eerst naar een vacantiekolonie en vervolgens naar een familielid; de oudste jongen ging met vader mee, die door zijn familie aan een voorschot was geholpen, om timmergereedschap te koopen, en een werkplaats in te richten in een gunstige, nieuwe buurt. Den jongen werd nu verteld, dat hij mee kon helpen om zijn familie er boven op te werken, indien hij buiten de schooluren mee kon verdienen. De knaap, die zich gewichtig voelde door deze nieuwe mannelijke verantwoordelijkheid, en door dit beroep op zijn ondernemingsgeest, vond, actief als hij was, nog denzelfden dag zelf een baantje als loopjongen. Het bleek aanvankelijk een toer hem in te doen zien, dat hij toch zijn school af moest loopen, en dan naar een ambachtsschool moest gaan. Toen hij echter in zijn nieuwe buurt „toevallig" (d.w.z. door de stille bemoeiing van de maatschappelijk werkster) in contact kwam met een leider van een jongensclub, die hem eens meenam naar een paar goede fabrieken en werkplaatsen, was hij spoedig levendig geïnteresseerd in hetgeen hij hier zag. En toen hem daarop de zaak zóó werd voorgesteld, dat hij, helaas, niet de ambachtsschool zou kunnen volgen, tenzij hij de gewone school met een goed eindrapport verlaten zou, en zelf de kosten van het ambachtsonderwijs verdiende, was hij gewonnen, en zette zich ijverig aan het verdienen van betere eindcijfers en hoogere bijverdiensten. Het laatste gelukte hem beter dan het eerste, doch na veel ploeteren bereikte hij ten slotte toch toelating tot de ambachtsschool. Ofschoon zijn speelschheid en bewegelijkheid hem ook daar nog vaak parten speelde, begon de jongen toch bij het ouder worden, en vooral door zijn connectie met de jongensclub en diens leider meer en meer in te zien, dat hij thans niet meer tot een milieu behoorde, waarin het loopjongen zijn, of andere ongeoefende arbeid, einddoel van het bestaan was, terwijl het feit, dat hijzelf zijn opleiding verdiende, nog het meest zijn trots en animo prikkelde.

Het is onmogelijk de vele details te vertellen van de verdere bemoeiing met het gezin. In het kort komt het hierop neer, dat de vrouw toen zij, hersteld en krachtiger geworden, in een frissche, nieuwe woning terugkeerde, tezamen met haar man, die uit zijn timmerzaak nieuwen moed en levenslust had geput, langzamerhand een ander, gezelliger milieu voor haar kinderen wist te scheppen, waaruit zij niet wegliepen, doch waar zij integendeel hun vrienden en kameraden inbrachten. Hoezeer deze verandering ook de jongere kinderen uit het gezin ten goede kwam, behoeft geen betoog meer.

Wordt vervolgd.

Het Museum voor het Buitengewoon Onderwijs

door Dr. A. VAN VOORTHUIJSEN.

Gaarne voldoe ik aan het verzoek der Redactie van dit tijdschrift om het een en ander mede te deelen over het Museum van het Buitengewoon Onderwijs, dat aan mijn inspectie is verbonden en dat als zoodanig is ondergebracht in het pand, Ramstraat 33 te Utrecht, waar ook het bureau der inspectie is gevestigd. Voor hen, die geen juiste voorstelling hebben, van hetgeen onder het buitengewoon onderwijs wordt verstaan, zij medegedeeld, dat bepaalde groepen van kinderen, die op de gewone scholen niet kunnen worden onderwezen, onderricht ontvangen op voor hen bestemde scholen. Deze scholen zijn eerst opgericht voor doofstommen en voor blinden; later zijn zij tevens tot stand gebracht voor zwakzinnige kinderen, voor slechthoorenden en voor lichamelijk gebrekkigen. Er zijn op dit oogenblik in Nederland 87 scholen voor de genoemde groepen; van deze scholen zijn de meeste ingericht als scholen voor achterlijke kinderen.

De voorwerpen, die het Museum bevat, zijn voor verreweg het grootste gedeelte ten geschenke gegeven door de leerkrachten, die bij het buitengewoon onderwijs werkzaam zijn of door de besturen, welke inrichtingen voor buitengewoon onderwijs in stand houden.

Het Museum beoogt in tweeërlei opzicht nuttig werk te doen. In de eerste plaats is het de bedoeling, dat door het Museum meer bekendheid wordt gegeven aan het streven van het buitengewoon onderwijs en aan de wijze, waarop het speciale onderwijs wordt geven. Dit gedeelte van de taak is op te vatten als een algemeene propaganda, waarbij wordt getracht zooveel mogelijk in het licht te stellen, dat het buitengewoon onderwijs de misdeelde kinderen wil vormen tot

menschen, die niet parasiteeren op de samenleving, maar voor zoover dit eenigszins mogelijk is, door eigen verdienste een zelfstandig bestaan kunnen voeren. Men gaat hierbij uit van de ervaring, dat door een zorgvuldige en doelmatige opvoeding der geestelijk en lichamelijk gebrekkigen vele functies tot ontwikkeling kunnen worden gebracht, die blijven sluimeren, als geen pogingen hiertoe worden aangewend.

Voorts tracht het Museum door het bijeenbrengen van verschillende methoden, welke op de scholen worden gevolgd, iets bij te dragen tot vergemakkelijking van de studie der leerkrachten bij het buitengewoon onderwijs. Dit doel is nog slechts zeer ten deele bereikt, daar volledig uitgewerkte methoden in gering aantal aanwezig zijn en vooral ook omdat een overzichtelijke rangschikking veel meer plaats vereischt, dan in het Museum aanwezig is.

Op den laatsten Zaterdag van elke maand, 's middags om half drie, wordt een rondgang door het Museum gehouden, waarbij verschillende vraagstukken, die bij het buitengewoon onderwijs aan de orde zijn, worden besproken. Op deze maandelijksche rondgangen is iedereen, die zich daarvoor aanmeldt, hartelijk welkom. Verder wordt het Museum op onregelmatige tijden getoond aan groepen van personen, die direct of indirect met het onderswijs aan misdeelden in verband staan. Ten slotte kan toegang worden verleend aan onderwijzers(-essen), die een bepaald onderdeel nader willen bestudeeren.

In het jaar 1925 heeft het Museum met een flinke inzending meegedaan aan de Internationale Tentoonstelling van het Kind, welke gehouden is in de groote Feestzaal te Antwerpen. Het heeft aan belangstelling voor het hier tentoongestelde niet ontbroken. Het Bestuur der tentoonstelling heeft als blijk van waardeering een „grand prix" aan de inzending toegekend.

Op kleiner schaal is verder een expositie in orde gebracht bij gelegenheid van een vergadering van „het Groene Kruis" te Utrecht, terwijl in den nazomer van het afgeloopen jaar het Museum in samenwerking met het Blinden-Instituut te Amsterdam de vorming van een afzonderlijke afdeeling voor het buitengewoon onderwijs op de Historische Onderwijstentoonstelling te Amsterdam voor haar rekening heeft genomen. Deze afdeeling heeft vooral succes gehad door de omstandigheid, dat op elken Woensdag- en Zaterdagmiddag zich leerkrachten van de Amsterdamsche scholen voor buitengewoon onderwijs hebben beschikbaar gesteld om uitlegging te geven.

De afdeelingen voor het doofstommen-onderwijs, het blindenonderwijs en het onderwijs aan slechthoorenden bevatten groote platen, waarop door middel van foto's een overzicht wordt gegeven van de wijze, waarop in de scholen van de hier bedoelde misdeelden wordt gewerkt.

Het blijkt uit de aanwezige gegevens, dat in het onderwijs aan doofstommen en blinden op zeer voldoende wijze in Nederland is voorzien. Bij het blinden-onderwijs kunnen verschillende hulpmiddelen worden gedemonstreerd, die alle worden toegepast bij het aanleeren van het blindenschrift.

De grootste afdeeling is die van het zwakzinnigen-onderwijs. In deze afdeeling zijn talrijke leermiddelen samengebracht, die voor een groot deel door de onderwijzers zelf zijn bedacht en vervaardigd. In rijken voorraad zijn aanwezig de hulpmiddelen der drie voornaamste systemen van elementaire verstandsoefeningen: de leermiddelen van Schuijt en Van Riet, de leermiddelen der zintuigsoefeningen van de Broeders van Gent en de leermiddelen, welke aangegeven zijn door professor Decroly te Brussel. Al deze leermiddelen hebben tot doel de meest eenvoudige voorstellingen o.a. van vorm, kleur, gewicht, grootte en localisatie den zwakzinnige kinderen bij te brengen. De oefeningen zijn van het grootste belang voor het leeren bepalen der aandacht en voor de ontwikkeling der handvaardigheid.

In nauw verband met de elementaire verstandsoefeningen staat het zaakonderwijs, waaraan op de scholen voor achterlijken veel tijd wordt besteed. Het doel van het zaakonderwijs is het aantal voorstellingen en begrippen te vermeerderen en voor zoover deze aanwezig zijn, de duidelijkheid en de helderheid ervan te verhoogen. Het in het Museum tentoongestelde materiaal toont aan, dat zaakonderwijs zeer doelmatig kan worden gegeven door het in verbinding te brengen met handenarbeid en door de leerstof zooveel mogelijk aan de werkelijkheid der dingen te laten beleven.

Op het gebied van handenarbeid is een groote verzameling van werkstukken in het Museum aanwezig. Behalve de producten van de bekende vormen van handenarbeid, zijn voorwerpen ingezonden, die het bewijs leveren, dat vele leerkrachten zich toeleggen op arbeid, welke aansluit bij den arbeid, zooals deze in de maatschappij wordt verricht. In het bijzonder kan hierbij de aandacht worden gevestigd op het weven, dat, zooals uit het materiaal blijkt, door vrij laagstaande zwakzinnigen kan worden uitgevoerd en dat goede gebruiksartikelen oplevert.

Uit de aanwezige hoeveelheid teekeningen, vervaardigd volgens de verschillende methoden, blijkt, dat naast den handenarbeid het teekenonderwijs op de scholen voor achterlijken een ruime plaats inneemt. Van groot belang zijn de teekeningen van begaafde teekenaars, die bij uitzondering onder de zwakzinnigen worden aangetroffen.

De afdeeling, welke lezen, schrijven, taal en rekenen omvat, heeft voornamelijk waarde, omdat hier talrijke hulpmiddelen aanwezig zijn,

die het individueele onderwijs in deze vakken kunnen bevorderen. Het valt terstond op, hoe elke voorstander van het individueele onderwijs zijn eigen weg gaat en, geïnspireerd door de behoeften van elken leerling afzonderlijk, doelmatige leermiddelen weet te bedenken. Op allerlei wijze kan in deze afdeeling worden aangetoond, dat gelijkheid in de manier van werken bij zwakzinnige kinderen niet bestaat en dat men goed zal doen de verschillen tusschen de leerlingen niet te verdoezelen, maar deze te aanvaarden door het onderwijs zooveel mogelijk te individualiseeren.

Foto's geven verder een beeld van het werk op sommige scholen, voor zoover dit onmiddellijk is gericht op de praktijk van het leven Bij den handenarbeid heb ik op het nut van deze werkzaamheden reeds gewezen. Voor meisjes is het vraagstuk van de aansluiting der school aan de maatschappij reeds voor een groot gedeelte opgelost. Met een groot aantal uren, besteed aan het onderwijs in nuttige handwerken en voorts met de huishoudklassen voor de oudere meisjes is men ongetwijfeld reeds een goed eind op den juisten weg.

De afdeeling, die betrekking heeft op de zwakzinnigenzorg, bevat een aantal afbeeldingen van zwakzinnigen, waardoor een overzicht van de lichamelijke afwijkingen wordt verkregen. Voorts is van belang de collectie portretten van personen, die in een vorige periode zich verdienstelijk op het gebied van het onderwijs aan achterlijke kinderen hebben gemaakt. Ten slotte mag de aandacht worden gevestigd op de voorwerpen, die zijn vervaardigd in de werkinrichtingen van oudere imbecillen. Deze werkinrichtingen maken een belangrijk deel uit van de nazorg; zij zijn thans reeds in eenige steden opgericht, waar zij het mogelijk maken, dat niet weinige laagstaande zwakzinnigen in eigen familie kunnen blijven en niet in inrichtingen behoeven te worden opgenomen.

Niemand zal zeggen, dat het Museum van het Buitengewoon Onderwijs in zijn tegenwoordigen vorm voldoet aan de eischen, die men aan een goed museum mag stellen. Het kan echter reeds thans bewijzen leveren van het feit, dat er in Nederland een ernstig streven aanwezig is om geestelijk en lichamelijk minderwaardigen op te heffen tot een bestaan, dat vooreerst aan de misdeelden zelf voldoening schenkt en tevens ieder kan bevredigen, die met de misdeelden in aanraking komt.

Een Volks-Universiteit in den groei.

Onder groote belangstelling heeft in het afgeloopen jaar de Rotterdamsche Volks-Universiteit haar 10-jarig bestaan gevierd. Wij hebben de krachtige ontwikkeling van deze V.U. steeds met waardeering gade geslagen en koesteren voor haar energieke leiding (om niet te zeggen leidster!) groote bewondering. Daarom stellen wij het dubbel op prijs instaat te zijn gesteld de rede te publiceeren, welke Mejuffrouw van Dugteren in de laatste jaarvergadering van bestuur en docenten van dit decennium heeft gehouden. Het is weldadig en opwekkend iemand na 10 jaar van harden arbeid en groot uiterlijk succes zoo te hooren spreken over de tekorten en wat er nú gedaan moet worden. Waarlijk, de tijd van zelfgenoegzaamheid is hier nog verre en zoolang deze geest heerscht in het Rotterdamsch instituut, zal het een levend lichaam blijven, dat niet alleen Rotterdam, maar door zijn voorbeeld ons geheele land ten goede komt. J. H. G.

Dames en Heeren! Toen ik met den voorzitter de regeling dezer docentenvergadering besprak, heb ik gevraagd of het niet mogelijk zou zijn dit jaar eenigszins af te wijken van de tot dusver gevolgde werkwijze, in dien zin, dat niet, zooals gebruikelijk is, een bekend spreker 't een of ander onderwerp uit de Volks-Universiteits-beweging behandelen zou, maar dat er dit keer meer tijd zou zijn voor gedachtenwisseling over het eigen werk. Want het kwam me voor, dat bij het afsluiten van het tiende cursusjaar der V. U. R. voor onze docentenvergadering een taak was weggelegd en wel deze: Men dient gezamenlijk vast te stellen hoever we zijn, wat werd bereikt en waarheen zich de beweging ontwikkelt. En vooral, heel eerlijk..... wat eraan ontbreekt.

Bij de viering van hei tienjarig bestaan zullen vriendelijke woorden tot onze V. U. gericht worden, zooals dit ook elders reeds geschied is. Maar, hoe dankbaar overigens voor alle vriendelijke bedoelingen, ik zie toch ook het gevaar dat erin schuilt, want laat ik 't maar zeggen — ik ben van plan eerlijk mijn meening te zeggen — ik zie de laatste jaren een zekere zelfgenoegzaamheid in de V. U.-beweging zich ontwikkelen, een stemming van: we hebben 't al zoo heerlijk vér gebracht. En dit acht ik een groot gevaar voor den verderen groei van het werk, waar 't toch duidelijk is, dat, al is er in de eerste tien jaar heel aardig werk gedaan, er nog niet een tiende van den vereischten weg is afgelegd. En tevens geloof ik, dat de V. U.-beweging geen negentig jaar den tijd heeft om tot de gewenschte en noodzakelijke ontwikkeling te komen. Op straffe dus van dood te loopen in een onvruchtbaar dilletantisme — in de geschiedenis der vereenigingen zijn hiervoor vele voorbeelden te vinden — zal er moeten worden aange-

pakt en hárder moeten worden aangepakt dan tot dusver, ter bereiking van het doel.

Welnu, de voorzitter kon er zich mee vereenigen, dat deze vergadering zou zijn gewijd aan de bespreking van het eigen werk, en droeg mij op, ter inleiding der gedachtenwisseling hier het een en ander te zeggen, waarbij ik dan tevens in de gelegenheid zou zijn om iets te vertellen van een vergadering van de World Association of Adult Education, die ik in Juni in Engeland heb bijgewoond, en waar ik zooveel belangrijks heb kunnen waarnemen — niet zoozeer op de vergadering zelf, als in gesprekken met afgevaardigden daarna — dat ik voor mijn gevoel met een duidelijker begrip omtrent bepaalde vraagstukken ben teruggekomen. Want veel meer dan uit toegezonden jaarverslagen en programma's, of zelfs korte bezoeken aan buitenlandsche instellingen in de vacantietijden, wanneer het werk stil ligt en de leider weg is, heeft men aan gesprekken met de werkers zelve.

Dat kwam al, als een overrompeling in de express, die ons naar Gantham bracht. Terstond in 't gangetje van den D-trein, kwam ik met een Duitsche collega, leider van de Volkshochschule Leipzig, in zoo'n interessant gesprek, dat we twee uur lang geklemd aan een raampje en een portier zijn blijven redeneeren, totdat een nuchtere Engelschman ons kwam vertellen, dat we er ook bij konden gaan zitten. Waarom was dat gesprek voor mij zoo belangrijk? Omdat ik daar hoorde van nieuwe, nog niet gepubliceerde en met succes bekroonde pogingen op 't gebied van arbeidersontwikkeling, volgens een plan, dat reeds geruimen tijd in m'n hoofd had rondgespookt, maar waarvoor me de tijd nog niet rijp leek, om ermee voor den dag te komen. Welnu, dat succes te Leipzig — ik kom er later op terug — en nog vele andere interessante mededeelingen, hebben me den moed gegeven om hier voor u met een verlanglijstje voor de Rotterdamsche Volks-Universiteit aan te komen.

Maar voordat ik met u kan spreken over den stand van zaken hier en in het buitenland, dien ik u eerst te zeggen, wat ik onder volksontwikkeling versta.

Men geeft met het woord „ontwikkeling" wel een bepaalden toestand aan: een maat, een afgelegden weg, diploma's. Dat is *niet* de ontwikkeling die de V.-U. bedoelt, die er in het algemeen de beteekenis aan geeft van het Duitsche „Bildung", waaronder niet wordt verstaan leeren, aanleeren, kennis, naar de kracht die kennis geeft tot *eigen* opvatting.

Dus ook niet ontwikkeling opvatten als ethische waardemeter: een ontwikkeld mensch is een rechtschapen mensch. Ook niet als element

van klassevorming: ontwikkeld is de klasse die boven is,.... of onder is. Hij die meent ontwikkeld te zijn, omdat hij niet met zijn handen werkt, niet met zijn handen eet en in gezelschap mee kan praten, is er evenzeer naast als de jongelui van bepaalde jeugdorganisaties, die in een eigen en eigenaardige kleedij uittrekken en zingen van: „Wij zijn de brengers van een nieuwe cultuur."

Ik gevoel het meest voor het standpunt van Otto Wilhelm, die in 1920 in het programma van de Volkshochschule in Stuttgart schreef (verkorte vertaling):

„We zijn ontwikkeld, wanneer we met de beste geestelijke goederen van ons volk en de menschheid in contact zijn en daaruit onze innerlijke en uiterlijke omstandigheden trachten te begrijpen, ons oordeel over de stroomingen van dezen tijd trachten te vermeerderen, pogen geestelijk zelfstandig te worden en het verantwoordelijkheidsgevoel tegenover onszelf en anderen te versterken. Dàt is de leidster der Volkshochschule. Daarmee onderscheidt zij zich van die instellingen, die vak- of vervolgonderwijs geven, evenals van de pogingen op populaire wijze de resultaten van wetenschappelijk onderzoek mede te deelen."

Dames en Heeren, ik heb eens door een Duitschen vriend een groet ontvangen van dezen Otto Wilhelm, en die luidde ongeveer zoo: „De vriendelijke groeten van Otto Wilhelm. Hij heeft het programma van de Rotterdamsche V.-U. gezien, en hij hoopt voor je, dat je 't in Rotterdam nog eens tot een Volkshochschule zult brengen." Volgens Otto Wilhelm zijn de Nederlandsche Volks-Universiteiten geen Volkshochschulen in den waren zin, maar instellingen ter verspreiding van populair wetenschappelijke kennis.

Is dit juist? *'t Was* in ieder geval juist, maar wie tusschen de regels lezen kan, bemerkt den laatsten tijd toch wel, dat langzamerhand en nergens duidelijk uitgesproken, wel een zwenking plaats heeft. Ontkend kan echter niet worden, dat officieel, volgens de gehouden toespraken bij de oprichtingen, de inhoud der statuten, de gevolgde indeeling der programma's in afdeelingen, de Nederlandsche Volks-Universiteit toch nog op het standpunt staat dat Prof. Bolzano in 1811 (niet 1911!) voor zijn Oostenrijksche studenten ontwikkelde, toen hij als eerste in de rij van velen betoogde, dat de wetenden aan de onwetenden hunne kennis moesten meedeelen: de plicht van het intellect om van hun bezit af te geven. En vandaar de gevolgde methode: was het intellect den weg gegaan langs lagere, middelbare en hoogere school, ook bij de ontwikkeling van het volk moest een soortgelijke indeeling gekozen worden, dus afdeelingen A, B en AB. We kregen een onderwijs, uitgaande van een bepaalde schoolontwikkeling.

Dit is de *methode*, die aanvankelijk, behalve in de noordelijke landen, in Engeland, Frankrijk, Duitschland en Italië precies zoo als in Nederland werd toegepast, en die Frankrijk en Italië zijn komen te staan op een doodloopen van de beweging en in Engeland en Duitschland tot een krachtig omgooien van 't roer.

Wat zal Holland doen? Dutten, zich op sleeptouw laten nemen, of zich naar eigen aard ontwikkelen?

Overal, waar deze methode — door Dr. Bonebakker geestig die van sproeier en bouquet genoemd — wordt toegepast, ziet men dezelfde verschijnselen van mislukking. Uitgaande van een bepaalde schoolsche ontwikkeling van het gehoor en volgens schoolsche methode kennis verspreidend, vindt men alleen aansluiting bij die bevolkingsgroepen, die schoolkennis bezitten: den middenstand.

De arbeider, die jarenlang van school af, in den levensstrijd z'n schoolkennis reeds lang vergat, veel meer z'n oogen dan z'n ooren oefende, zit als een doove op de cursusbanken, blijft weg, komt niet eens.

De luister-cursus heeft voor de arbeidersontwikkeling niets gedaan en kan er niets voor doen.

Hoe werkt nu de beweging in Engeland en Duitschland?

Eerst een kort overzicht van de Engelsche „neutrale" beweging: ± 1860 zet Prof. James Stuart de University Extension-beweging in. Verspreiding van populair wetenschappelijke kennis uitgaande van de Universiteiten. Komt vooral den middenstand ten goede,

1873 stichten de Barnett's Toynbee Hall en ontstaat de Settlementbeweging. Intellectueelen, meestal studenten, wonen te midden der bevolking en deelen hun kennis mee.

In 1903 sticht Mansbridge de W. E. A. (Workers' Educational Association.) Hij stelt met zijn aanhangers den eisch, dat de aalmoesmethode zal worden opgeheven en zal worden vervangen door een methode van wederkeerigheid. Geen intellectualisme, maar vorming der persoonlijkheid. In 1909 ontstaat daaruit de University Tutorial class-movement. Een Tutorial class heeft een leider, aangewezen door de Universiteit, telt ± 30 deelnemers, die zich verbinden gedurende 3 jaar een bepaald vak samen te bestudeeren. Eén avond per week wordt één uur voordracht gegeven en één uur gediscussiëerd.

De Staat heeft een zeker oppertoezicht: Stelt eischen voor de bekwaamheid der docenten, den omvang der clubs, den duur van de voordracht en de reeks, de discussies. Wat politiek en religieus tendentieus getint is, wordt niet gesubsidiëerd. Iedere club, die aan de algemeene bepalingen voldoet, krijgt een bepaald percentage van zijn kosten in den vorm van subsidie.

Groote beteekenis hebben voorts in Engeland de week-end cursussen en de vacantie-cursussen (summer-schools), waardoor de gelegenheid wordt gegeven aan kleinere groepen cursisten om met hun leider samen te werken en samen te leven. Op dit laatste wordt zeer den nadruk gelegd.

De nieuwste vorm is die van het College (b.v. Beachkroft Settlement), waar begaafde arbeiders gedurende meerdere maanden wonen om zich geheel aan de studie te wijden.

In Duitschland eerst als in Engeland: Volkstümliche Kursen uitgaande van Hochschullehrer. Kennisverspreiding naar de methode sprocier en bouquet. Na de revolutie scherpe critiek op de oude methode, afkeer van het intellectualisme. De leuze is: „Er zijn geen persoonlijkheden en 't ontbreekt aan gemeenschapszin."

Zoo zien we dan dezelfde ontwikkeling in Duitschland als in Engeland — waarbij natuurlijk typische landelijke verschillen voorkomen —

1e periode: de luistercursus.

2e periode: de Arbeitsgemeinschaft.

3e periode: de Lebensgemeinschaft.

In Duitschland woedt op het oogenblik de strijd tusschen de aanhangers van de z.g. universeele volksontwikkeling en de aanhangers van het richtingen-onderwijs. Dat de Duitsche Volkshochschule een kind van de revolutie is, is hier sterk merkbaar.

In Engeland daarentegen staat dit onderwijs *niet* in dienst van een bepaalde richting. Als vanzelf sprekend wordt aangenomen, dat alleen dàt onderwijs voor subsidie in aanmerking komt, dat vrij is van een propagandistische strekking. Propagandistische voorlichting is er natuurlijk, en zelfs in ruime mate, maar wordt nergens met 't werk voor algemeene volksontwikkeling verward. Ook niet door de partijen. Men is in Engeland, zeer nuchter, niet, zooals in Duitschland, sentimenteel bang voor het conflict, de moeite en zorg die een zwakonderlegde voorstander ondervindt bij het kennismaken met de tegen-argumenten.

Het typische verschil in volkskarakter blijkt ook in de wijze van discussie bij de Tutorial-class en de Arbeitsgemeinschaft. Bij de Tutorial-class kan bij de discussie elk onderwerp ter sprake worden gebracht; wie wat op z'n hart heeft spreekt. Bij de Arbeitsgemeinschaft is de discussie niet alléén een kameraadschappelijk gesprek, waarbij iedere gemaakte opmerking zorgvuldig wordt onderzocht, maar 't is met de voorafgaande voordracht tot een eenheid gemaakt naar een te voren ontworpen plan van den leeraar. De docent treedt bij de discussies op als voorzitter. Als 't waar is, dat door deze

methode het niet ter zake vragen stellen van altijd weer dezelfde menschen, die nooit te pas, maar altijd te onpas een bepaalde hobby naar voren brengen, zou worden uitgesloten, lijkt me dat een reusachtige stap vooruit. Want we weten allen hoe onzakelijke vragenstellers de dood in den pot zijn voor een vruchtdragende gedachtenwisseling.

Maar nu terug naar Holland en naar Rotterdam.

Ik zou het gehoor van onze Volks-Universiteit willen indeelen in 4 typen:

1°. de ongeïnteresseerde meeloopers, die spoedig verdwijnt, maar altijd weer door nieuwe wordt aangevuld;
2°. de man, die altijd in de oppositie is;
3°. de cursist, die materieel voordeel zoekt voor bedrijf of betrekking;
4°. degene, die naar vermeerdering van kennis en levensverdieping streeft.

Groep I bezorgt ons groote getallen, geldelijke inkomsten. Op de luister-cursussen hinderen ze niet. Groep II vertegenwoordigt de zorgenkinderen. Groep III wordt òf teleurgesteld òf zij komt in groep 4 terecht.

Op groep 4: de menschen met de echte belangstelling, moet het V.U.-onderwijs worden ingericht. Men zal goed doen omtrent hun aantal een niet te hoog gespannen verwachting te hebben.

In Duitschland en Engeland is men de meening toegedaan, dat *alleen* de werkcursus waarde voor hen heeft. Ik ben 't daar niet mee eens. Van een luistercursus, *mits de docent niet alleen als geleerde, maar ook als mensch, met zijn cursisten spreekt*, kan een buitengewoon opwekkende kracht uitgaan. Ook is 't aantal cursisten niet gering dat diep in zich opneemt, maar geen behoefte heeft om zich te uiten. Dat voelen alle docenten die vervolgcursussen geven. Een schare oude getrouwen, die voor een groot deel nooit iets in 't midden brengen, vormen door hun toegenegen aandacht een sfeer van sympathie en saamhoorigheid, zoo noodig op iederen cursus.

Dan heeft m.i. de werkcursus alleen waarde, wanneer deze door „Auslese" ontstaat, dat wil zeggen, wanneer een docent, die eerst met een groote groep cursisten gewerkt heeft, met de cursisten van de genoemde groep 4, en voor zoover dat actief aangelegde menschen zijn, in een studiegroep doorgaat. Daarnaast staan natuurlijk de werkcursussen, die uit practische oefeningen bestaan en die vaak niet door Auslese kunnen worden samengesteld. Laat men het geheele

programma uit werkcursussen, dus kleine groepen, bestaan, dan komen cursisten van alle vier groepen daarin en mislukt de cursus.

Waar het aantal actief belangstellenden niet overwegend groot is, kan — zeer in 't belang van den financieelen toestand der V.-U'en — met een beperkt aantal werkcursussen worden volstaan. Zij moeten alleen meer systematisch dan tot dusver gebruikelijk was in het programma worden ingevoegd. In ieder geval zou het gewenscht zijn, dat er gelden en lokalen beschikbaar waren, om luistercursussen, waarin een groep actief belangstellenden blijkt aanwezig te zijn, terstond door een werkcursus te laten volgen. 't Komt me voor dat de te Rotterdam gevolgde methode van luistercursussen met daarop gebouwde werkcursussen — maar dan wat meer systhematisch doorgevoerd — *voor den middenstand* wel voldoet, mits een derde schakel daaraan zou kunnen worden toegevoegd: *de Zomerschool*. De behoefte bestaat bij een kleine schare van goed gehalte aan een nauwer contact met den docent, nauwer dan op een enkelen avond in de week is te verkrijgen. Rustig een bepaald onderwerp gedurende eenige dagen te kunnen bespreken is mogelijk in een week-end-cursus of een vacantiecursus. De stichting van een Buiten-Volks-Universiteit is een eisch van den tijd en zou wellicht door de gezamelijke V.-U.'en tot stand gebracht kunnen worden.

Een volgend punt, waarvan het gewenscht zal zijn, dat het aandachtig worde bekeken, is: De Volks-Universiteit moet niet te hoog grijpen, het is niet te min voor haar om heel heel eenvoudig te zijn. *Het gebodene moet in overeenstemming zijn met den aanleg en het sociale milieu van den cursist.* En zoo kom ik dan tot het zoo belangrijke onderwerp: *arbeidersontwikkeling*.

Waar het onderscheid in schoolsche ontwikkeling in Nederland tusschen de verschillende klassen zoo groot is, zal, speciaal voor arbeiders volgens een eigen methode, en geheel anders dan tot dusver aan de V.-U.'en werd onderwezen, moeten worden gewerkt.

In dit opzicht is in Nederland veel minder bereikt dan in Denemarken, Zweden en Noorwegen, waar al sinds 100 jaar een intensieve verhooging der volkscultuur mogelijk geweest is, door het werk in studiegroepen, ook van hen, die weinig schoolonderwijs genoten hebben.

Mijn ervaring met arbeiders is: Al dat schuldgeven aan het ontbreken van een zevende leerjaar baat niet. Dat wat de V.-U. op het oogenblik biedt, deugt niet voor arbeiders. De schuld ligt in hoofdzaak bij de V.-U. en niet bij de lagere school alleen. Zoolang wij aan den arbeider een ontwikkeling blijven opdringen die hij niet

verlangt, zal hij niet bij ons komen. En zoolang we niet een onderwijsmethode gevonden hebben, waarbij de arbeider zich niet dom en onervaren voelt — dommer en onervarener dan zijn mede-cursisten — moeten we van hem afblijven, want we doen hem meer kwaad dan goed.

Als er iets treurigs door onze cursussen bewezen is, dan is het de onderlinge vervreemding en afstand in ons volk. Wat weet een intellectueel in het algemeen van 't leven van den arbeider.

En omgekeerd.

Ervaring is er noodig, jarenlange ervaring. Bestuurders, die nooit op de cursussen komen of met de cursisten spreken; docenten, die in hun studeerkamer leven, zij dienen hun onmacht te erkennen en dit werk aan meer bevoegden over te laten, op straffe van een mislukking der beweging.

Want er zijn wegen om den arbeider in het ontwikkelingswerk te betrekken. Ik meen dat die te vinden zijn bij het beroep of de liefhebberij. En ik vind 't b.v. heelemaal niet te min voor een Volks-Universiteit om een cursus voor duivenfokkers te organiseeren of steenkool-Engelsch te laten doceeren, en 't lijkt me b.v. heelemaal niet onmogelijk voor een heel bekwamen docent, om via de duiven en na verloop van enkele jaren, met een groep arbeiders te komen tot een diepgaande natuurstudie.

Ik kan me ook voorstellen, dat de cursussen, die nu over hun vak aan metaalbewerkers worden gegeven, op den duur zullen leiden tot het samenkomen van een kern van deze cursisten, die de vraagstukken van arbeid en bedrijf zullen bestudeeren.

De dan te volgen onderwijs-methode zal m.i. aldus moeten zijn: men zal voorloopig de menschen meer moeten laten doen met hun oogen, dan met hun ooren.

Ik herinner me in dit verband een frappant voorbeeld. Voor eenige jaren gaf de Volks-Universiteit een paar maal in de week een populaire wetenschappelijke voordracht voor werkloozen. De bijeenkomsten die 's middags in „Ons Huis" plaats hadden, werden door een 500-tal werkloozen bezocht. Op een keer zou de mijnbouw-film, samengesteld onder leiding van Prof. Van Iterson, vertoond worden. De docent, die de explicatie zou geven, bleef plotseling uit, en we waren genoodzaakt de film zonder meer te draaien. Mijn verwachting was: 't wordt een fiasco. Maar juist 't tegendeel bleek waar te zijn. De aanwezigen behoefden bij ontstentenis van een spreker niet stil te zijn en bespraken ongedwongen hetgeen vertoond werd. Al wandelende tusschen de stoelenrijen kon ik toen constateeren, dat die menschen op de film — die zij voor den eersten keer zagen, en ik voor den

vijfden maal — veel meer waarnamen dan ik. Maar kwamen de teksten, dan ging stuntelig en langzaam een luid oplezen beginnen, dat nooit verder kwam dan 't halve blad, want dan was de tekst weer weg. Maar dat hinderde niet, want deze menschen lazen het beeld met een duidelijkheid, die een tekst overbodig maakte.

En 't slot van den middag was, dat eenstemming verklaard werd, dat ze nog nooit zoo'n fijnen middag gehad hadden. En voor mij was de les: dwing ze niet te luisteren zonder meer, geef veel lichtbeelden, veel films; laat langzaam aan het gesproken woord daarbij aansluiten. Ik meen dat langs dezen weg een gehoor zonder schoolsche kennis, vrij spoedig tot het volgen van het regelmatig betoog van een populairen cursus kan komen.

Maar er is meer noodig. Wat ik hiervoor aangaf is het werk dat de Volks-Universiteit moet doen voor de breede lagen van arbeiders. Maar een groote taak, die de V. U. in Nederland nog volkomen verwaarloosd heeft is haar taak van de *uitzonderlijk begaafden*, die financiëel niet draagkrachtig zijn. Dat iedere begaafde zijn weg wel vindt, wie durft het volhouden?

Indien het de V. U. zou gelukkken voor deze enkele dozijnen een milieu te scheppen van rustig leven, gedurende een jaar of langer, waar men na het dagelijksche werk was, at, werkte, een leider vond die voorthielp! Niet ontrukken aan den eigen stand of het beroep, alleen maar krachten vrijmaken, menschen die wat kunnen zijn in hun eigen kring, in de gelegenheid stellen zich te ontplooien. Dit kan niet door voordrachten of cursussen, of vacantieclubs, daarvoor is noodig een clubhuis, een college, een Heim.

En nu kom ik terug op dat gesprek in den D-trein naar Grantham. Wat ik daar hoorde betrof proefnemingen van de Volks-Hochschule Leipzig en omgeving. Ofschoon de meeningen zeer uiteenloopen over de toe te passen methode, was men op één punt 't eens geworden, en dat was, dat voor arbeidersontwikkeling een eigen weg moest worden gevolgd, en dat, wanneer men te doen heeft met een niet-einheitliche Arbeidersbevolking — die Leipzig wèl heeft, daar wordt het onderwijs ingericht op den onvakkundigen industriearbeider — dat men dan de vakgroepen afzonderlijk moet aanpakken. Speciaal voor metaalbewerkers heeft men eigen groepen opgericht en in Dürrenberg is door het Metallarbeiterverband een Heimschule opgericht waar de begaafde arbeider vrij van zijn dagelijksche werk, voor een jaar en langer ontwikkeling zoekt op basis van Soc.-dem. theorieën. Daartegenover geeft de Hochschule Leipzig de voorkeur aan een Heimschule in de stad, waardoor de begaafde arbeider niet uit zijn kring

en werk gehaald behoeft te worden. Leipzig heeft o.a. een Volkshochschulheim Leipzig-Connewitz onder leiding van Frau Hermes.

Mijn conclusie is: voor den middenstand zijn wij op den goeden weg, voor de arbeiders ontbreekt het nog gansch en al aan lijn.

Hiervoor is noodig meer studie, meer geld en meer docenten, die zich aan dit werk willen geven.

Ervaringen met het Onderwijs voor de Rijpere Jeugd en Volwassenen in de gemeente Lonneker [1])

door T. VAN DEN BLINK.

De Redactie vindt het gewenscht, thans weer eens iets mede te deelen over onze ervaringen met het Onderwijs voor de Rijpere Jeugd in Lonneker, na wat daarover in het Juninummer 1926 van dit tijdschrift verscheen. Gezien de talrijke aanvragen om inlichtingen over dat onderwijs, welke er ten onzent inkomen, is het inderdaad niet onwaarschijnlijk, dat voor deze ervaringen belangstelling bestaat. En in aanmerking genomen den aard van vele dier vragen, is het niet buitengesloten, dat er nog wel wat misverstand weggenomen kan worden.

Van dat onderwijs loopt thans het vierde cursusjaar. Terug ziende op deze bijna vier jaren is de ervaring, welke allereerst de aandacht verdient, zeker wel deze: De belangstelling, die onmiddellijk reeds bijzonder bevredigend was, is gebleven, ja beweegt zich zelfs nog steeds in stijgende lijn. De getallen wijzen dit direct uit. Begon het tweede cursusjaar met 913 personen van zeer uiteenloopende leeftijden, die aan één of meer cursussen deelnamen, het derde cursusjaar, namelijk 1926—'27, ving aan met *1020* en het vierde, dus het thans loopende, met *1241* deelnemers. Daar is dus een absolute stijging in deze getallen, die op zich zelf reeds zeer verblijdend is. Indien wij echter in aanmerking nemen, dat deze deelnemers gerecruteerd moeten worden uit een totale bevolking van 23 à 24 duizend zielen, dan blijkt niet

[1]) De organisatie van het onderwijs aan de Rijpere Jeugd *blijft* voor ons land een onopgeloste brandende vraag. Toen het welslagende werk te Lonneker twee jaar ervaring achter den rug had, verzochten wij den organisator van dit werk, den Heer T. v. d. Blink, een uiteenzetting te geven van wat in Lonneker gedaan werd. Dit was in 1926. Thans is men in ons land nog niet veel verder gekomen — een heel enkele poging tot navolging van Lonneker daargelaten. — Wij meenden dat het goed zou zijn inmiddels over dit werk, dat thans in zijn vierde jaar staat, andermaal te berichten en vonden gelukkig den Heer van den Blink bereid opnieuw aan ons desbetreffend verzoek te voldoen. *(Red).*

alleen dat een hoog procent van die totale bevolking aan dat onderwijs deelneemt, maar ook, dat het vrijwel onmogelijk is, ieder jaar opnieuw een dergelijk aantal, telkens weer andere personen, voor dat onderwijs te winnen. Deze theoretische conclusie strookt geheel met de ervaring van de practijk, welke leert, dat een groot deel der cursisten niet zoo maar één jaar het onderwijs volgen, zooals het meestal bij het vervolgonderwijs geschiedde, doch meerdere jaren achtereen daarvan profiteeren. Een niet onbelangrijk gedeelte heeft zelfs alle vier de cursusjaren aan dat onderwijs deelgenomen, wat op zich zelf een pleidooi voor dezen onderwijsvorm genoemd mag worden.

Opmerkelijk is ook, dat zulk een groot aantal volwassenen aan dit onderwijs deelnemen:

Van de 1020 cursisten, waarmede het cursusjaar 1926—'27 begon, waren 290 volwassenen, (dus 18 jaar of ouder), dat is niet minder dan 28,5 %. En van de 1241 deelnemers dit vierde cursusjaar zijn 371 volwassen, dus 29,8 %.

In al de hier boven vermelde getallen zijn de deelnemers aan de zoogenaamde *„korte cursussen"*, waarover beneden iets meer, niet begrepen.

Het is ons herhaaldelijk gebleken, ook uit de vragen om inlichtingen, dat er blijkbaar nog al wat misvattingen bestaan over de wijze, waarop het aantal deelnemers tot zulk een hoogte wordt opgevoerd. Wie mocht meenen, dat de onderwijsvorm zóó aantrekkelijk is, dat de liefhebbers onmiddellijk bij de eerste de beste officiëele oproeping bij honderdtallen toestroomen, vergist zich natuurlijk en in niet geringe mate. Daartoe is de algemeene belangstelling voor onderwijszaken bij de groote massa nog steeds veel te gering. Er moet veel en energiek gewerkt worden om de belanghebbenden schriftelijk en mondeling, in massa en individueel, voor te lichten en op te wekken. Dat op deze wijze al te veel deelnemers geworven worden, wien het aan de rechte belangstelling ontbreekt en die dus toch ontijdig de lessen verlaten of deze maar al te gemakkelijk zullen verzuimen, zooals menigeen vreest, blijkt ten onzent in strijd met de feiten. Alles hangt hier af van de manier, waarop dat voorlichten en opwekken geschiedt. Wordt daarbij met kracht en klem gewezen op den *plicht* om de lessen *trouw en tot het einde* te volgen, dan is er naar onze ervaring niets tegen en alles vóór, om door een krachtige propaganda het leerlingenaantal zoo hoog op te voeren als mogelijk is. Het verloop en het verzuim ten onzent wijzen trouwens duidelijk aan, dat er geen sprake is van een kunstmatige opvoering van het aantal deelnemers, zooals hieronder zal blijken.

Intusschen is een tweede ervaring van beteekenis, dat een steeds grooter gedeelte der cursisten zich uit eigen beweging aanmeldt, wat als een belangrijk resultaat van het in vorige jaren gegeven onderwijs aangemerkt kan worden.

Immers als het onderwijs werkelijk is ingeslagen, bestaat er groote kans, dat de leerlingen, die daarvan profiteerden, terugkeeren en tevens dat zij zelf of hun verwanten, meestal onopzettelijk, daarvoor bij buren of bekenden propaganda maken.

Een andere belangrijke factor in dezen is het tentoonstellen van het werk aan het einde van het cursusjaar. Dit geldt speciaal voor de naaldvakken en den handenarbeid, maar ook voor andere cursussen blijkt daarvan de invloed.

Zoo hadden wij gedurende het derde cursusjaar aan één der scholen een cursus voor illustratief teekenen, die zeer goed is geslaagd. Wij hebben de aardige werkstukken ter bezichtiging gesteld, met het gevolg dat dit vierde cursusjaar is aangevangen met een dergelijken teekencursus aan drie scholen.

Het totaal aantal belangstellenden, dat het door de deelnemers vervaardigde werk kwam bezichtigen, bedroeg aan het einde van het tweede cursusjaar *1222* en bij het sluiten van het derde *1908*.

Een andere belangrijke kwestie, waarop wij hier de aandacht vestigen, is de totaal verkeerde opvatting, dat dit soort onderwijs voor de steden niet noodig zou zijn, omdat daar allerlei gelegenheden zijn om zich te ontwikkelen ook voor hen, die uitsluitend op avondonderwijs zijn aangewezen, bijv. ambachts- en handelsavondscholen enz.

Wie zoo redeneeren, hebben zich geen voldoende rekenschap gegeven van het doel, dat met dit onderwijs beoogd wordt en van de personen, die bereikt moeten worden. Dit doel is volstrekt niet, voorbereiding te geven tot een of ander vak, dan wel verbetering der maatschappelijke positie mogelijk te maken, al zal dat misschien, meestal onopzettelijk, wel eens een enkelen keer het gevolg van het genoten onderwijs kunnen zijn. Hoogstens echter geeft het wat nuttige kennis en vaardigheid aan de huismoeder en de dochter des huizes, die door het volgen van een maatknip- en een verstelcursus iets van het onderwijs meeneemt, waarvan de voordeelen geenszins onderschat moeten worden. Vandaar zeker ook, dat die naaldvakcursussen steeds groote belangstelling blijven trekken en ongetwijfeld overal slagen zullen, misschien te meer omdat de leerlingen der lagere school niet rijp zijn om van dat onderwijs zóó te profiteeren, dat in de behoeften, welke het huisgezin schept, voldoende wordt voorzien.

Ook enkele andere cursussen, speciaal die voor boekhouden en bedrijfscontrôle, hebben een uitgesproken practisch doel.

De hoofdbedoeling van het Onderwijs voor de Rijpere Jeugd is echter, kennis en vaardigheid bij te brengen, welke met maatschappelijke vooruitzichten niets van doen hebben noch practische toepassing beoogen, doch alleen *opvoeding* van den *enkeling* bedoelen. Het geleerde moet hem of haar tot een bron van levensvreugde worden, om het maar eens heel idealistisch te zeggen. Reeds het aangenaam bezig zijn op zich zelf is een resultaat van dit onderwijs, waarmede wij alleszins tevreden zijn en ook mogen zijn. Want welke menschen zijn het, die wij in hoofdzaak bereiken? Kort gezegd: de maatschappelijk minst gesitueerde werkers, die in fabrieken en werkplaatsen of als loop- en besteljongens meestal een eentonig niet zelden zwoegerig bestaan hebben met weinig of geen poëzie en vrijwel zonder vooruitzichten om met wat schoolsche kennis hun positie te verbeteren, ja die gewoonlijk hun werk even goed zonder als met eenige schoolsche ontwikkeling kunnen verrichten. Op deze situatie kan niet genoeg nadruk gelegd worden. En dat wel om meer dan één reden.

In de eerste plaats dient het besef door te dringen, dat wij hier staan voor een vrij breede laag van personen, tegenover wie de gemeenschap een ernstige taak van ontwikkeling en opvoeding heeft, welke tot heden vrijwel werd verwaarloosd. Dit behoeft niet uitvoerig aangetoond. De bloote herinnering aan het feit, dat maar al te veel leidende personen tot zelfs in regeeringskringen toe — men denke aan de instelling der Staatscommissie van het Onderwijs aan de Rijpere Jeugd — inhalingsonderwijs overbodig achten, zegt reeds alles, immers daardoor wordt de geestelijke ontwikkeling van hen, die daaraan het meest behoefte hebben, geheel uitgeschakeld. En de ingewijden weten, dat wij hun aantal heusch niet gering moeten schatten.

Nu is onze ervaring in Lonneker, niet alleen dat zulk inhalingsonderwijs buitengewoon hard noodig is, maar ook dat het, goed gegeven, bijzonder op prijs wordt gesteld en, alle omstandigheden in aanmerking genomen, zeer goede resultaten oplevert.

Wij geven hier de getallen, die op dat inhalingsonderwijs ten onzent betrekking hebben:

Het tweede cursusjaar begon met 163, het derde met 244 en dit vierde met niet minder dan 305 deelnemers aan dat onderwijs, getallen die op zich zelf in hun stijging bewijzen, dat de behoefte bestaat en de belangstelling groeit.

Het verloop van het inhalingsonderwijs is, weer alle factoren in acht genomen, stellig zeer gering: Het vorige cursusjaar van 244 op 229, dit is dus slechts 6%. Nu moet volledigheidshalve hierbij wel vermeld worden, dat *enkele* inhalingscursussen volstrekt niet uitsluitend bestaan uit leerlingen, die de lagere school niet geheel of met niet voldoende

vrucht hebben doorloopen. In een paar buurtschappen onzer gemeente is het totaal aantal deelnemers niet groot genoeg om tot splitsing over te gaan. In dat geval voegen wij alles bijeen tot een inhalingscursus en omdat hierbij toch steeds hoofdelijk werken op den voorgrond staat, krijgen de leerlingen, wat vrij precies voor hun krachten past en zooveel mogelijk ook wat bij hun wenschen aansluit.

En zoo gaat dat uitstekend, doch slechts onder deze voorwaarden: 1e. de leerkracht dient bekwaam en ambitieus te zijn, want het werk is moeilijk, en 2e. hij of zij dient een groote mate van vrijheid te genieten, waaraan het naar onze meening den leerkrachten bij dit Onderwijs in Lonneker niet ontbreekt. Trouwens die groote vrijheid is een onafwijsbare eisch voor den bloei en een gezond uitgroeien van het geheele Onderwijs voor de Rijpere Jeugd. Dit meen ik hier nog wel eens nadrukkelijk te moeten constateeren, gezien de ons gevraagde inlichtingen, waarbij herhaaldelijk het verzoek voorkomt om afschriften van lesroosters en leerplannen, en opgaven van gebruikte boeken te moge ontvangen. Ondanks de stellig wel goede bedoelingen, lezen wij voor ons in dergelijke vragen toch ook wel eens iets van de veel verbreide meening: Als de zaak maar goed sluitend op papier staat, is of komt alles in orde! Welnu, wij hebben geen vooraf officieel vastgestelde leerplannen en zelfs voor het inhalingsonderwijs geen lesroosters, omdat wij meenen, dat wij daarmee het karakter van dit onderwijs zouden verloochenen. Wellicht tot sommiger geruststelling voeg ik echter hier even aan toe, dat er natuurlijk geen sprake van is, dat iedere leerkracht zoo lukraak en op eigen gelegenheid wat gaat doen. Volstrekt niet! Maar knellende banden, hetzij van bovenaf, hetzij door de leerkrachten zich zelf aangelegd, achten wij uit den booze. En nu is dit een verblijdende ervaring na bijna 4 cursusjaren, dat die vrijheid zoo ongeveer niet anders dan goeds uitwerkt en naar onze meening één van de verklaringen inhoudt voor de bijzondere ambitie, waarmede de leerkrachten in doorsnee dit onderwijs geven.

De maatschappelijke positie der deelnemers en het voor velen hunner ontbreken van een stimulans tot het bereiken van materieël voordeel maken dit Onderwijs zoowel voor leerkrachten als leerlingen extra-moeilijk. De eersten behoeven dan ook een geestdrift, die slechts geboren kan worden uit het besef, dat hier, als boven is geschetst, een opvoedingstaak behoort verricht te worden aan hen, tegenover wie de gemeenschap nog wel wat goed te maken heeft. En de prestatie der deelnemers zal slechts dan naar billijkheid beoordeeld worden, wanneer met de beide boven aangegeven factoren wordt rekening gehouden. Wij wenschen dat ditmaal niet in bijzonderheden na te gaan, maar

meenen met volle overtuiging te mogen constateeren, dat een aantal deelnemers van thans, ruim vijf procent der totale bevolking, wel afdoende bewijst, dat in de hier bedoelde maatschappelijke kringen toch nog wel wat meer belangstelling is voor eenige geestelijke ontwikkeling, dan velen onzer, gewoonlijk maar klakkeloos, aannemen of napraten. Verder dat het verloop gering genoemd mag worden als wij in aanmerking nemen, hoe talrijk de omstandigheden zijn, welke het ontijdig eindigen der lessen onvermijdelijk of althans alleszins verklaarbaar maken. Voorts dat het verzuim geenszins onbevredigend kan heeten, wanneer ook daarbij rekening gehouden wordt met de vele en velerlei gevallen, waarbij verzuim niet te voorkomen of tenminste zeer wel verschoonbaar is. Het verloop bedroeg het tweede cursusjaar, gerekend naar het totaal aantal deelnemers 11,9% (van 913 op 804) en het derde 12,1% (van 1020 op 896).

Uit dat alles mag natuurlijk niet afgeleid worden dat wij niet anders zouden kennen dan absoluut onvermijdelijk verloop. Wel echter zijn de gevallen, waarbij de deelnemers zonder noodzaak of zonder voldoend motief de lessen ontijdig verlaten, betrekkelijk gering en is dat in de vier jaren stellig minder geworden, wat voor een deel te verklaren is uit het feit, dat de deelnemers zich beter leeren oriënteeren en minder een cursus kiezen, waarvoor zij niet rijp zijn, of waarvoor zij ten slotte toch te weinig gevoelen. Ook mag uit het bovenstaande niet gelezen worden, dat er zoo ongeveer heelemaal geen verzuim is. Wij wenschen de zaken niet mooier voor te stellen, dan zij zijn. Wij zouden gaarne, speciaal aan enkele scholen, het verzuim minder wenschen en moeten tot onzen spijt verklaren, dat de medewerking van werkgevers in dezen ook nog lang niet altijd bevredigend is, terwijl voorts van goede samenwerking met allerlei vereenigingen, die beslag leggen op de avonden van jongeren en ouderen, nog wel wat te verwachten is. Aan den anderen kant kan echter gewezen worden op meerdere scholen en verschillende cursussen, waar het verzuim opvallend gering is. En voor vrijwel alle scholen en cursussen geldt, dat willekeurig verzuim slechts sporadisch voorkomt, een feit, dat toch zeker met blijdschap en voldoening geconstateerd mag worden.

Hoe staat het nu met de resultaten van dit onderwijs? Deze vraag is niet zoo gemakkelijk te beantwoorden, immers om het resultaat te kunnen beoordeelen, dienen wij allereerst ons het doel voor oogen te stellen en uit wat wij daarover hierboven reeds zeiden, is direct af te leiden dat het ons slechts bij uitzondering in de eerste plaats om parate kennis of zichtbaar succes te doen is. Wel zijn er natuurlijk cursussen, waarbij wij ook dat toonbaar resultaat op het oog hebben. Zoo zal bij de naaldvakken niet uit het oog verloren mogen

worden, dat bepaalde kundigheden van practisch belang zijn om de toepassing daarvan in het huisgezin, al willen wij ook daarbij niet al te nuchter zijn en een open oog houden voor de groote waarde van een bij meisjes en vrouwen aan te kweeken belangstelling en liefde, om zoo noodig met eenvoudige middelen een prettige sfeer in de woning te scheppen, waarvan de zegenrijke opvoedkundige invloed op het huisgezin niet overschat kan worden.

Blijkens een door deskundigen ingesteld onderzoek en gezien de buitengewoon groote en blijvende belangstelling van de deelneemsters, mag stellig geconstateerd worden, dat de resultaten van de naaldvakcursussen over het geheel zeer bevredigend zijn. Toch mag hierbij niet verheeld worden, dat onze ervaring ons maar al te duidelijk heeft overtuigd van de groote moeilijkheden bij het organiseeren van deze naaldvakcursussen. Allereerst het vinden van een zoo groot aantal geschikte leerkrachten, die in hoofdzaak aan twee uiteenloopende eischen moeten voldoen, ze behooren n.l. practisch uitnemend onderlegd te zijn vooral om cursussen te leiden van meisjes en vrouwen, die nu al voor het 4e jaar het onderwijs in maatknippen enz. volgen en tegelijk moeten zij in staat zijn een klasse van niet zelden nog al roerige en luidruchtige jonge menschen te beheerschen. Daarnaast komt dan het bezwaar, dat hier, veel meer dan bijv. bij het inhalingsonderwijs, als belemmering optreedt, n.l. dat deelneemsters, die voor de eerste maal den cursus volgen, soms moeten samengaan met haar, die reeds jaren achtereen dit onderwijs meemaakten, terwijl eindelijk de inrichting van een gewoon schoollokaal zich voor het geven van deze naaldvakcursussen weinig leent. Intusschen blijkt hier weer eens voor de zooveelste maal, hoeveel moeilijker de organisatie van dergelijk onderwijs is op het platteland met groote afstanden en minder gelegenheid tot centraliseeren, dan in dichter bevolkte centra. Maar wij meenen aan het voorbeeld in onze gemeente de gevolgtrekking te mogen ontleenen, dat de bezwarende omstandigheden van het platteland volstrekt niet bij voorbaat als onoverkomelijk beschouwd behoeven te worden.

De resultaten van verschillende ontwikkelingscursussen, als Duitsch, Engelsch, Ned. taal, rekenen, wiskunde, boekhouden zijn ondanks de moeilijkheid, dat de vooropleiding meestal beslist onvoldoende is, volstrekt niet onbevredigend. Maar wij snakken voor dit werk naar een verplicht zevende leerjaar: hoe kan iemand nu toch in ernst meenen, dat óf het 7e leerjaar óf het vervolgonderwijs overbodig is?

Het maken van huiswerk — voor verschillende ontwikkelingscursussen onontbeerlijk — burgert langzamerhand wel wat in, maar de huiselijke omstandigheden, de dikwijls lange, vermoeiende dagtaak

en allerlei afleiding blijken wel zulke bezwaren, dat hier met tact opgetreden moet worden om geen zelfs belangstellende deelnemers te verliezen.

Een groot succes leverden de cursussen handenarbeid op. Het tweede cursusjaar begon met 117, het derde met 166 en dit vierde met 174, terwijl nog een groot aantal wegens plaatsgebrek niet toegelaten kon worden. Er wordt met buitengewone ambitie gewerkt, ook door meerdere huisvaders. Een dier cursisten slaagde zelfs voor het B-diploma.

Ten slotte willen wij ook nog wijzen op de cursussen illustratief teekenen, waarmede, als boven werd gezegd, het vorige cursusjaar is begonnen. Hier is natuurlijk geen sprake van vakteekenen. Dat is ons doel niet en daarvoor staat in onze onmiddellijke omgeving een uitnemend geoutilleerde ambachtsschool. Wij geven „liefhebberij"-teekenen. En het is een lust om te zien met welk een animo jongens, die overdag in een fabriek staan of op een bestelfiets de klanten van hun baas afsjouwen en dergelijken, tenminste één avond in de week zich aan dit werk geven en met potlood of pastel of waterverf of Oostindische inkt allerlei kunstgewrochten op het papier tooveren, die zij niet zelden waardig keuren, achter een lijstje geplaatst, de huiskamer te versieren. Zou zulk onderwijs geen waarde hebben, al is het dan ook niet juist „practisch"?

Ten slotte wenschen wij nog iets mede te deelen over een nieuwe poging, die wij het vorige cursusjaar hebben gewaagd en met voldoend succes om die dit jaar voort te zetten. Het leek ons n.l. toe, dat er nog al wat personen zijn, die, om welke reden dan ook, bezwaren hebben tegen het volgen van een cursus, die bijna het halve kalenderjaar duurt, doch die wel ambitie zouden hebben om over een bepaald onderwerp in één of eenige avonden te worden ingelicht. Dit had de stichting van zoogenaamde *„korte cursussen"* ten gevolge. Daarvan zijn er het vorige jaar twee gegeven. De eerste hebben wij genoemd: *„De electriciteit en haar toepassing"*. Zij duurde drie avonden en werd met groote belangstelling door 39 personen gevolgd, waarvan de jongste 13 en de oudste 42 jaar was. Op de meest populaire wijze en met zeer eenvoudige hulpmiddelen werden behandeld: de wrijvings-electriciteit, de eerste elementen, verbetering van deze, de electro-magneet en de daarvan afgeleide werktuigen, opwekking van den electrischen stroom door inductie, de telefoon, de dynamo en haar toepassing, de gevaren der electriciteit en hoe die zooveel mogelijk te voorkomen, het meten van de electriciteit en iets over de hedendaagsche centrale.

Dank zij de toewijding van den betrokken leider en de belang-

stelling van de cursisten, achten wij dezen cursus zeer goed geslaagd.

Den tweeden „korten cursus" betitelden wij: „*Lezen* en *lectuur*". Doel was: de smaak voor goede lectuur te ontwikkelen en de cursisten wegwijs te maken bij de keuze daarvan, mede om op die manier contact te leggen tusschen dezen cursus eenerzijds en de openbare leeszaal andererzijds. Om eenigen indruk te geven van de op dien cursus behandelde stof, noemen wij: Over het lezen zelf en den invloed daarvan, inleiding over kunst, voorbeelden van echte en onechte poëzie, inleiding over Multatuli, idem over Nicolaas Beets, idem over De Genestet, idem over De Vlamingen, idem over Adama van Scheltema, iden over Sagen en Legenden, enz. enz. Wij doen natuurlijk bij deze opsomming maar enkele grepen. Alle beschouwingen werden door tal van voorbeelden verduidelijkt en steeds kregen de cursisten ook gelegenheid om uit een niet al te gemakkelijke bloemlezing hun leeskunst te toonen en te beoefenen.

Deze cursus werd met groote belangstelling gevolgd door 29 personen van 14 tot 38 jaar, allen zonder andere schoolsche ontwikkeling dan die het lager onderwijs der gewone volksschool bijbrengt en allen uit den arbeidersstand. Zoo was o.a. de oudste een weduwe die in haar eigen onderhoud en dat harer kinderen voorziet door het werk in de textielfabriek. Toch verzuimde zij maar zelden.

Over het nut van zulk een cursus behoeven wij zeker niet uit te weiden. En over de eischen die aan den leider gesteld worden, evenmin. Deze zoogenaamde „Korte cursus" heeft niet enkele avonden geduurd, doch is met het oog op de belangstelling der deelnemers en de onuitputtelijke stof telkens voortgezet, tot hij gelijk met de andere cursussen, tegen April, werd stopgezet.

Bij den aanvang van het thans loopende cursusjaar zijn aan twee scholen dergelijke leescursussen gesticht, terwijl weer een Korte cursus over een natuurkundig onderwerp in bewerking is. Zelfs zijn op dit oogenblik de plannen gereed voor een cursus van 6 avonden over de Pluimveeteelt, die, voorbereid door een afzonderlijke commissie, mede onder de auspiciën van het instituut „Onderwijs voor de Rijpere Jeugd en Volwassenen" gegeven zal worden en waarmede nu eens een bij uitstek practisch doel wordt beoogd.

Van alle ervaringen, welke wij door dit Onderwijs Rijpere Jeugd rijker zijn geworden, is er wel geen zoo overheerschend als deze, dat wij daarmede vóór alles niet *practische* maar *idiëele* doeleinden moeten nastreven, door de volksopvoeding in den ruimsten zin van dit woord te dienen. Bovendien blijkt, dat er op dit terrein nog zóóveel en zulk nuttig, neen noodzakelijk, maar bijzonder moeilijk werk te doen is, dat het toeval hierbij geen rol mag spelen, n.l. of

het àl dan niet door het particulier initiatief ter hand genomen zal worden. En eindelijk is het duidelijk, dat bij het geheele ontwikkelingswerk ten behoeve van de bovenbedoelde rijpere jeugd en volwassenen een zekere eenheid van leiding niet mag ontbreken. Dat hierbij de steun en medewerking van particulieren niet afgewezen doch dankbaar aanvaard behoort te worden, behoeft zeker niet gezegd.

Die overtuiging heeft aanleiding gegeven tot de stichting van een „*Gemeentelijke Commissie voor Volksontwikkeling* in Lonneker", welke geflankeerd door de Volksuniversiteit, het Departement Boekelo van het Nut en mogelijk in de toekomst nog andere dergelijke instellingen het Onderwijs voor de Rijpere Jeugd en Volwassenen wil voortzetten en aanvullen door het houden van voordrachten, lezingen enz. Deze Commissie is nog slechts enkele weken oud, doch is reeds haar werk begonnen. Zij gaf n.l. een voordracht met lichtbeelden over „De Geschiedenis van Glanerbrug", waar de in Twente algemeen bekende en geëerde folklorist J. J. van Deinse de Commissie een buitengewoon succes bezorgde, blijkende onder meer hieruit, dat het aantal bezoekers, uit alle klassen der bevolking, ongeveer dubbel zoo groot was als het aantal beschikbare zitplaatsen.

Dezer dagen ging de tweede voordracht met lichtbeelden, over het leven van planten en dieren, zooals dat in onze onmiddellijke omgeving is waar te nemen. De volgende maand hoopt de Commissie weer op geheel ander terrein haar doel: „Volksontwikkeling" te benaderen. Zij heeft een kwartet van bekende musici uit de omgeving bereid gevonden eenige eenvoudige composities van grootmeesters der toonkunst uit te voeren en wel met *korte toelichtingen*, om zoo de muziek op te voeren van amusement tot ontwikkelings- en opvoedingsmiddel.

Wij geven al het bovenstaande niet — en dit zij hier, wij hopen ten overvloede, opgemerkt — omdat wij meenen, dat wij de zaak in Lonneker thans volledig en feilloos voor elkaar hebben. Dat zij verre. Wij weten maar al te goed, dat het slechts de eerste tastende schreden zijn op het pad, dat leiden zal naar een ietwat voldoende belangstelling en ontwikkeling van de breede massa, welke wij op het oog hebben en waarvan ieder individu als lid der gemeenschap en meer nog als mensch moreel recht heeft op een grootere aandacht voor zijn geestelijke ontwikkeling, dan daaraan tot heden werd gewijd. Maar krachtens onze ervaring meenen wij ook, dat het dan toch enkele schreden zijn, die wij vorderden. En omdat dit ging langs een weinig gebaand pad, achten wij het niet geheel onmogelijk, dat onze ervaringen anderen, die van goeden wille zijn om iets op dit terrein te bereiken, misschien een weinig van dienst kunnen zijn.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

Bladz.

Consultatiebureaux voor moeilijke kinderen, door Mr. E. C. Lekkerkerker 129

Het Museum voor het Buitengewoon Onderwijs, door Dr. A. van Voorthuijsen 138

Een Volks-Universiteit in den groei 142

Ervaringen met het Onderwijs voor de Rijpere Jeugd en Volwassenen in de gemeente Lonneker, door T. van den Blink 151

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

9e JAARGANG. MAART 1928 No. 6.

VOLKS ONTWIKKELING

PB 3069

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

URBI PATRIA

Consultatiebureaux voor moeilijke kinderen

door Mr. E. C. LEKKERKERKER.

II.

Belangrijk is de invloed welke deze consultatiebureaux zich meer en meer in het maatschappelijk leven verwerven. In de eerste plaats denken wij aan:

De consultatiebureaux in verhouding tot de school. Aanvankelijk opgericht voor jeugdige delinquenten, zijn de consultatiebureaux meer en meer op preventief terrein getreden, en zich bezig gaan houden met kinderen die nog niet de wet hebben geschonden, doch blijk geven die richting uit te gaan. Het ligt voor de hand dat de beweging voor geestelijke preventie hier contact kreeg met de school: In de eerste plaats toch is het de school waar gebrek aan sociale aanpassing van een kind zich gewoonlijk het eerst openbaart door spijbelen, slecht leeren, zenuwachtigheid, moeilijkheden in den omgang met andere kinderen, en zoo vele andere aanwijzingen welke den deskundige doen weten dat er aan de geestelijke groei van een kind iets hapert. En in de tweede plaats is de school de eenige instelling door welke alle burgers van de Staat heen moeten gaan op een leeftijd, dat verandering van hun persoonlijkheid nog makkelijk is. Het is dus begrijpelijk dat men meer en meer de school maakte tot het medium van geestelijke en sociale voorzorg. Op dit terrein nu kreeg het consultatiebureau steun van een instituut, dat langs anderen weg in het Amerikaansche leven was opgegroeid, n.l. de *„visiting teacher"*. De visiting teachers zijn maatschappelijke werksters aan de scholen verbonden, die bij ongeoorloofd schoolverzuim of andere moeilijkheden in schoolkinderen de oorzaken ervan trachten op te sporen en de zaken in het reine trachten te brengen. Uit de samenwerking nu tusschen de visiting teacher — die vooral in de laatste jaren meer en meer psychologisch en psychiatrisch geschoold is — en het consultatiebureau is in enkele steden een interessant stelsel van psychische preventie op de scholen

ontstaan: de visiting teacher werkt op de scholen, ontdekt er, dank zij haar psychologische deskundigheid, eerder dan anderen de symptomen van geestelijke moeilijkheden in kinderen, en behandelt zelve de eenvoudige gevallen; achter haar staat het consultatiebureau voor de behandeling van de moeilijke gevallen, waarbij het weer voor de uitvoering ervan van de diensten van de vistiting teacher gebruik kan maken. Van groot belang is in dit verband het feit dat in Amerika hoe langer hoe meer het streven baan breekt om aan de scholen een grootere rol toe te bedeelen in de behandeling en de preventie van jeugdcriminaliteit, waardoor zij meer en meer werk voor de kinderrechtbanken voorkomen. Wij kunnen op al deze interessante verschijnselen niet verder ingaan, doch dit teekent voldoende welke een hoogst belangrijke rol consultatiebureau en visting teacher langzamerhand gaan spelen: *verbonden aan de scholen, en op vele andere wijzen, helpen zij meer en meer mede om krachtige organen te scheppen voor de bestrijding en voorkoming van jeugd-criminaliteit, welke spoedig in het geheel der maatregelen ter bestrijding van den misdaad een belangrijke rol zullen vervullen.*

Het consultatiebureau als centrum voor wetenschappelijk onderzoek. Met dat al weten wij nog heel weinig van psychologie en psychiatrie, en de practische toepassing ervan bij de oplossing van onze sociale problemen staat nog geheel en al in de kinderschoenen. Wijde perspectieven zijn geopend, doch wij hebben nog slechts den eersten stap gedaan. En veel kennis en ervaring zal nog moeten worden vergaard, eer wij ook nog maar bij benadering toe zijn aan een behoorlijke maatschappelijke preventie. De beste consultatiebureaux in de Vereenigde Staten hebben dan ook steeds voorop gesteld dat wetenschappelijk *onderzoek* hun eerste object moet zijn. In 1917 reeds sprak deze gedachte uit een wet van de Staat Illinois, welke een psychiater tot State criminologist aanstelde en hem machtigde een bekend consultatiebureau te Chicago, grootendeels voor Staatsrekening, over te nemen, „ten einde wetenschappelijk onderzoek te kunnen verrichten naar de oorzaken van misdadigheid en de middelen ter voorkoming daarvan." Het behoeft geen betoog dat de consultatiebureaux bijzonder goede gelegenheid bieden voor studies van dezen aard: zij beschikken over een overvloed van ongezocht „materiaal", en over deskundigen die het verwerken kunnen — vaak worden „research workers", d.i.: wetenschappelijke onderzoekers, opzettelijk daartoe aan de staf van het bureau verbonden —; en in enkele der beste consultatiebureaux zijn dan ook min of meer belangrijke studies ondernomen, welker resultaten wij met de grootste belangstelling tegemoet zien.

Wat beteekent dit alles nu voor ons land?

In de eerste plaats is het wel duidelijk dat de fundamenteele gedachten, welke hieraan ten grondslag liggen, voor ons niet nieuw zijn. Sinds jaren kennen wij onze psychiatrische adviseurs bij de kinderpolitie en onze Observatiehuizen, waar jeugdige delinquenten worden opgenomen ter observatie. Wij kennen ook eenige kleine sociale consultatiebureaux: o.a. werden er in het afgeloopen jaar twee opgericht te Utrecht en te Rotterdam, terwijl twee andere reeds eerder bestonden in Den Haag en Zeist. De consultatiebureaux van de Centrale Vereeniging ter Behartiging van de Maatschappelijke Belangen van zenuw- en zielszieken gaan eenigszins in dezelfde richting — al houden zij zich meer bezig met uitgesproken pathologische gevallen — en eenige andere consultatiebureaux zijn in voorbereiding. [1])

In het afgeloopen jaar werd opgericht de Nederlandsche Vereeniging ter Bevordering van Consultatiebureaux voor Moeilijke Kinderen. [2]) De — aanvankelijk wel eenigszins overstelpende — belangstelling bij de oprichting bewees dat de gedachte in vele kringen rijp was. De vele brieven, welke deze Vereeniging inmiddels ontving, vormen interessant materiaal, eensdeels als maatstaf van de belangstelling in verschillende kringen, anderdeels als aanwijzing waar en hoe de behoefte aan consultatiebureaux wordt gevoeld. Daar is de wetenschappelijke belangstelling van hoogleeraren in strafrecht, sociologie en paedagogiek; de belangstelling van menschen uit de practijk: kinderrechters, jeugdleiders, kinderpolitie, schoolartsen, hoofden van opvoedingsgestichten. Directeuren van strafinrichtingen schrijven hoezeer zij van oordeel zijn dat velen van hun delinquenten nooit hun inrichting betreden zouden hebben, indien in hun jeugd hun moeilijkheden beter begrepen waren geweest.

Van allerlei aard zijn ook de opmerkingen en voorstellen die worden geopperd: Vereenigingen „Pro Juventute", consultatiebureaux voor zenuw- en zielszieken, bureaux voor beroepskeuze, vereenigingen op opvoedkundig terrein vragen samenwerking. Een vereeniging tot uitzending van kinderen naar buiten wil haar werk van lichamelijke voorzorg aanvullen met de psychische verzorging welke de consultatiebureaux der Vereeniging in gevallen van moeilijke kinderen zouden kunnen verschaffen. Uit verschillende steden komen vragen hoe te komen

---

[1]) Daarnaast zijn er vele particuliere opvoedingsbureaux verrezen, d.w.z. bureaux gevormd door een paedagoog of psychiater, die voor een bepaald honorarium, gevallen in behandeling nemen, en niet, zooals bovenvermelde bureaux, met een sociaal doel geheel of gedeeltelijk kostelooze hulp bieden. Voor de ontwikkeling van onze sociale voorzorg zijn echter, zooals begrijpelijk is, de sociale bureaux van het meeste belang, zoodat wij de particuliere bureaux dan ook verder verwaarloozen.

[2]) Secretariaat: Linnaeusparkweg 37, Amsterdam O.

tot oprichting van een consultatiebureau. Er worden vier, vijf plannen geopperd inzake de opleiding van het personeel voor consultatiebureaux, er zijn voorstellen betreffende de oprichting van een studie-centrum. Allerlei verzoeken om inlichtingen zijn er bij, wat de mogelijkheden zijn in deze of gene richting, en — meest dringend van al — zijn er de brieven van ouders, die weten willen, waar zij met hun moeilijke kinderen — die zij den weg der mislukking op zien gaan — heen moeten. Inderdaad, beschikte de Vereeniging over een millioen, zij zou er dadelijk raad mee weten.

Uit alle wirwar van gedachten rijst allereerst de behoefte aan een centraal inlichtingenbureau, een rustige observatiepost, waar inlichtingen verzameld en verstrekt, en verstandige plannen gemaakt kunnen worden. Daarnaast vormen zich langzamerhand andere plannen inzake oprichting van consultatiebureaux, opleiding van werkkrachten, voorziening in de behoeften van het platteland op dit gebied — doch daar alles ten slotte af zal hangen van de middelen waarover de Vereeniging te beschikken zal krijgen, en de financiëele acte feitelijk nog niet begonnen is — is het wat voorbarig hier nadere mededeelingen over te doen. Slechts dit eene zij nog gezegd: De Vereeniging bedoelt niet andere organisatie's die reeds in dezelfde richting werken voorbij te gaan, doch zoekt welbewust gebruik te maken van hetgeen reeds bestaat. Geen organisatie dus van bovenaf, doch stimuleering van plaatselijk initiatief en van reeds bestaande organen.

Wellicht mag ik hier tot besluit nog enkele persoonlijke opmerkingen toevoegen.

Ik denk bij dit alles speciaal aan drie bestaande instituten in de eerste plaats de *Observatiehuizen*.

Observatiehuizen zijn gegroeid uit de behoefte aan gelegenheden, waar kinderen, die onmiddellijk uit hun milieu moeten worden verwijderd, voorloopig kunnen worden ondergebracht; en hieraan heeft men toegevoegd de gedachte deze detentie tevens dienstbaar te maken aan de observatie. Alleen zóó is te verklaren de anders onbegrijpelijke omslachtigheid van ons observatiestelsel, volgens hetwelk kinderen zes weken, drie maanden, als het kon, nog langer, worden vastgehouden uitsluitend om hen te leeren kennen. De moderne psychologie begint echter hoe langer hoe meer er aan te twijfelen of men de kinderen wel goed leert kennen door hen te observeeren in een onnatuurlijke omgeving, of het niet veel beter is door een deskundig maatschappelijk onderzoek naar het vroeger leven en het gewone milieu van het kind na te sporen, niet alleen hoe de kinderen zijn, doch ook hoe ze zoo *geworden* zijn. En practijk zoowel als wetenschap hebben ook herhaaldelijk aangetoond, dat de met opsluiting

gepaard gaande observatie vele bezwaren meebrengt, niet alleen wat betreft de z.g. moreele besmetting en alle andere aan het gestichtsleven min of meer inherente gevaren, doch ook omdat deze, vaak zoo ruw ingrijpende, maatregel, niet zelden veel voor de latere behandeling bederven kan, doordat het vertrouwen, de reputatie, de goede wil, van het kind en zijn ouders er door worden geknakt. Gelukkig dat, ook in Observatiehuiskringen zelve, meer en meer het inzicht baanbreekt: alléén opname in een Observatiehuis, wanneer vastzetting onvermijdelijk is, doch in beginsel zooveel mogelijk onderzoek langs maatschappelijken weg, waarbij het kind in een normale, vrije omgeving kan blijven. En dan rijst bij mij de practische vraag: kan de staf van de tegenwoordige Observatiehuizen — voorzoover zij bestaat uit paedagogen, psychiaters, psychotechnisch geschoolden of maatschappelijke werkers — misschien niet fungeeren als of deel uitmaken van een consultatiebureau, — een consultatiebureau dat min of meer zijn zal als een voorpost, waar eerst de gevallen in behandeling worden genomen, vóórdat men tot de zoo ingrijpende en dure maatregel van observatie in een Observatiehuis besluit?

In de tweede plaats denk ik aan de *vereenigingen „Pro Juventute"*. Is eigenlijk het werk der consultatiebureaux niet voor een deel de historische taak van „Pro Juventute"? Doch Pro Juventute, zooals het nu is, is niet voor deze taak uitgerust, omdat zij, die er het werk doen, niet voldoende deskundig zijn. In gedachten zie ik echter het moderne Pro Juventute, waar een consultatiebureau het middelpunt vormt [1]), waar de ambtenaren voor de kinderwetten geworden zijn tot de psychologisch geschoolde maatschappelijke werkers van het bureau, dat, met hen, richting en leiding geeft aan het werk des patroons, en een bron zal zijn van voortdurende inspiratie en studie ter verbetering van de methoden in de bestrijding der jeugdcriminaliteit. Zóó alleen kan ik mij denken, dat voor Pro Juventute, dat in de laatste jaren hier en daar terrein verliest, zich nieuwe perspectieven zullen openen en nieuwe bloei voor haar zal aanbreken. Zal Pro Juventute met den nieuwen tijd meegaan, of zal het — toegevend aan de knusse zelfgenoegzaamheid van vele patroons die eigen werk zoo mooi vinden — toelaten dat andere weer deskundige organen Pro Juventute overvleugelen? Het is hoopvol dat verschillende afdeelingen van „Pro Juventute" blijk hebben gegeven den nieuwen

[1]) Of ook organisatorisch het consultatiebureau in het middelpunt van Pro Juventute zou moeten staan, is een tweede vraag. Wellicht is er wat voor te zeggen dat Pro Juventute wel de feitelijke beschikking over een consultatiebureau heeft en medehelpt aan de instandhouding ervan, doch er niet zijn naam en zijn stempel op drukt.

koers te willen en doen wat wij kunnen om, met behoud van de groote toewijding der vrijwillige patroons, dilettantisme in het werk te verdrijven.

De grootste perspectieven liggen echter o.i. in de samenwerking van *het consultatiebureau en de school*. Op geen ander terrein toch zijn preventieve maatregelen zoo wel door te voeren als in de school waar de jeugd zoo gemakkelijk te bereiken is. Op medisch terrein wordt er — door de schoolartsendienst — reeds een belangrijk stuk preventief werk verricht; en het is geen toeval dat onder de schoolartsen en schoolverpleegsters in de laatste jaren meer en meer stemmen zijn opgegaan voor een ruimere opvatting van hun taak dan de zorg voor het lichamelijk welzijn der kinderen. Herhaaldelijk dringen zich psychische en maatschappelijke problemen aan hem op, en de moderne schoolarts vraagt om bijzondere sociale en psychiatrische scholen, om ook voor die ruimere taak berekend te zijn. Zouden hier voor consultatiebureaux geen groote mogelijkheden zijn weggelegd? Hoeveel noodeloos leed wordt er door kinderen geleden, hoeveel talent verkeerd geleid, hoeveel levensgeluk geknot? Hoeveel menschen bereiken werkelijk het maximum van levensbekwaamheid, de volle ontplooïing van hun persoonlijkheid? Het is, zooals Prof. Kohnstamm op een der voorbereidende vergaderingen tot oprichting van bovengenoemde vereeniging zeide: Hier is een groot stuk volkswelvaart en volksgeluk te bevorderen. Zullen wij het werk aanpakken, of zullen wij ons nageslacht de dubbele lasten laten dragen?

Paedagogische zwerftochten

door IDA HEIJERMANS.

I.

Nu, op het oogenblik, dat ik schrijven ga hetgeen volgt, ligt mijn arbeid in de school voor het aller-, allergrootste deel achter mij. Vanzelf dus kom ik tot vergelijken, overwegen, lessen trekken uit ervaringen, vooral ook, omdat het mij is of ik den laatsten tijd reizen maakte op het gebied van opvoeding en onderwijs. In mijn lectuur vertoefde ik in Amerika en Engeland, Rusland en Afrika, Duitschland en Frankrijk. Nog meer landen en streken zou ik kunnen opnoemen, indien ik niet enkel de hoofdroutes wilde aangeven van mijn reizen en trekken in de wereld der geschriften.

Maar ik vertoefde ook elders. Ik bracht bezoeken aan inrichtingen

en scholen om met eigen oogen te zien hoe hier en daar opvoedingsidealen van dezen tijd in toepassing worden gebracht.

Ik begon met toegang te vragen in scholen voor misdeelde kinderen, omdat ik reeds door de ervaring wist, dat voor hen er altijd gezocht en geworsteld is moeten worden door den onderwijzer, daar hij in het levende materiaal voor hem tegenstand moet overwinnen, in veel geringer kracht aanwezig in het normale kind.

Zoo was ik dus bij achterlijken en lichamelijk gebrekkigen, doofstommen en blinden, maar ook later in de nieuwe kleuterscholen, door Rotterdam en Amsterdam voor de kleintjes gesticht, in een gemeentelijke Montessori lagere school te Amsterdam en die in de Lairessestraat daar beheerd door mej. C. W. Tromp en mevr. R. Joosten-Chotzen. In Amersfoort zag ik de gedaltoniseerde school van den heer Bolt, met de kleuterklassen, eraan verbonden; in den Haag werd ik toegelaten tot de vrije school, de stichting der Antroposolische Vereeniging.

Er kan dus door mij van de overtuiging worden uitgegaan, dat ik materiaal heb verzameld, hetwelk aan anderen ter beoordeeling mag gegeven worden, omdat ik putte uit een wereldreis in de boeken, onderzoekingstochten in mijn omgeving of plaatsen, makkelijk te bereiken, en de ervaringen, opgedaan in eigen arbeid.

* * *

Laat mij nu beginnen met de uurtjes, doorgebracht bij de zwakzinnigen.

In 1904 ben ik ook bij hen geweest en bracht mijn indrukken toen onder woorden in *De Vrouw*. Sedert dien tijd tot nu heb ik mijn bezoek niet herhaald, omdat het leven steeds minder tijd liet. Toen had Rotterdam slechts twee klassen ingericht voor zijn achterlijke kinderen en was daarmee nog de meeste Hollandsche steden vooruit. Nu zijn er verschillende scholen voor hen, zoowel openbare als bijzondere. Er is betrekkelijk geen reden tot vreugde om dezen groei gade te slaan, want het groote aantal achterlijke kinderen is hoofdzakelijk natuurlijk een degeneratieverschijnsel, gevolg van ziekten en alcoholisme der ouders en oeconomische verwaarloozing.

Doch als dit geconstateerd is, blijft er niets anders over in den bezoeker dan ontroerende vreugde over het feit, dat het achterlijke kind met zooveel zorg behandeld wordt en met zoo algeheele toewijding van de onderwijzers en onderwijzeressen, die dat kind helpen opvoeden.

Ik was slechts in één school, omdat het mij niet om een vergelijkende studie te doen was, doch om den indruk en koos daartoe de inrichting,

welke voortgekomen was uit die, welke ik in 1904 bezocht. Toen waren er, als ik reeds zeide, slechts twee klassen onder het hoofd, den heer D. Köhler. Nu kwam ik in een groot gebouw en vond er den heer de Haan, onderwijzer voor de achterlijken in 1904, als hoofd terug.

Verschillende keeren ben ik er nu geweest, omdat er voor mij iets fascineerends lag in het misdeelde van die kinderen en de wijze waarop wie over hen waken, ze trachten op te heffen uit het moeras der stompzinnigheid. Want die kinderen zijn beklagenswaardiger dan, vind ik, bijv. de blinden en de doofstommen. Soms zijn zij afzichtelijk leelijk, maar in de meeste gevallen maken zij op den oppervlakkigen beschouwer den indruk van normaal te zijn, zoodat zij maar al te dikwijls weerloos staan tegenover verleiding, misbruik door den sterkere, en plaagzucht van eigen omgeving.

Wie echter hoort hoe groote jongens en meisjes vechten met moeielijkheden, welke het kleine normale kind in een oogenblik onder de knie heeft, voelt zich het hart overloopen van deernis met die misdeelden, welke soms zoo zwaar boeten voor de zonden, door het voorgeslacht begaan, verwaarloozing, wreedheid en de gevolgen moeten dragen van allerlei zonden.

Doch die deernis wordt omgezet in bewondering voor het kunnen der leerkrachten. Ik zag o.a. vernuftige leermiddelen, door een der onderwijzers bedacht, om aan die kinderen rekenbegrippen aan te brengen zoo, dat de traag werkende hersenen beeld en getal leerden verbinden. Onhandige vingers werden door allerlei kleurigs en fleurigs ertoe gebracht om uit te voeren wat de misdeelde hoofden hun bevalen.

Maar als het eindelijk begon te dagen in het minieme verstand, de samenhang begrepen tusschen oorzaak en gevolg, dan was het weer ontroerend na te gaan hoe die kinderen zich omhoog werkten aan den arbeid, voor hen geschikt.

Ik ben o. a. verschillende keeren in een klasse van groote meisjes geweest en heb bijna nergens blijder werkvreugde gezien dan bij die misdeelde kinderen. Zij en het werk hadden elkander gevonden: eenvoudige huishoudelijke arbeid, allerlei oefeningen met de naald. Die meisjes naaiden en breiden, babbelden geen oogenblik, al werd er niet op haar gelet, zij werkten, werkten, legden hun arm, klein zieltje in de steken van hun handen met algeheelen ijver. Die arbeid nam ze geheel in beslag, zelfs toen er een „festijn" was, omdat er één verjaarde en die jarige echt thee mocht schenken, echt tracteeren, ook als oefening bedoeld voor het werkelijke leven.

Het kopje thee en de tractatie waren bijzaak. Hoofdzaak was het heerlijke werken, het genotrijke zich oefenen in arbeid, berekend naar

hun krachten. Die achterlijke, ijverig, geconcentreerd werkende meisjes waren voor mij weer bewijsmateriaal voor de stelling, dat die kinderen opstandig worden, welke ontkomen willen en moeten aan het dwangbuis, hun aangelegd door averechtsche paedagogische opvattingen.

Ook zag ik de jongens met noesten vlijt timmeren; in de werkplaatsen waren anderen, die te oud of „te ver gevorderd" waren voor de lagere school, aan het binden van boeken of het vermaken van schoenen. De wijze, waarop dit laatste geregeld was, leek mij een welsprekend symbool. De school vraagt en krijgt schoenen, die kapot zijn en toch nog waarde hebben. De achterlijke leerjongens leeren ze maken en wat weer gelapt is, gaat naar allerlei vereenigingen, die ze voor beschermelingen gebruiken kunnen. Zoo wordt alles benut, ook het „kapotte" in mensch en menschheid.

Het spreekt vanzelf, dat er hier niet kan nagegaan worden in hoeverre het vraagstuk der opvoeding van achterlijken nog om oplossing vraagt; in welke mate zij gelijk hebben, die voor de volwassenen, welke eens achterlijke kinderen waren, afzonderlijke werkplaatsen vragen om er altijd hun levensonderhoud te verdienen. Want er werd reeds op gewezen, zij loopen groote gevaren, omdat zij niet altijd in hun gebrekkigheid gekend worden en een makkelijke prooi zijn voor allerlei uitbuiting.

Want zoo heel aanhankelijk zijn sommigen en velen van die kinderen, zoo gevoelig voor helpende en steunende zorg. Argeloos komen zij zelfs hem of haar tegemoet, die een enkelen keer ze slechts zag en wat vriendelijks zeide of deed.

Ook is er in ander opzicht veel te doen nog, want meer dan andere kinderen nog hebben de achterlijke lichamelijke verzorging noodig, omdat zoo dikwijls ziekelijke afwijkingen aan hun physieken en psychischen toestand ten grondslag liggen. Reeds wordt er veel voor hen gedaan, doordat er gul extra melk aan sommigen gegeven wordt en verschillende kinderen voor wat weekjes naar buiten gezonden worden. Doch de bezoeker, die het uiterlijk van veel kinderen ziet, zou bijv. aan elke school voor zwakzinnigen een badgelegenheid verbonden willen zien, opdat zij voor alles gaan begrijpen wat lichamelijke reinheid is en er den zegenrijken invloed van ondervinden.

* * *

In de ordening van het materiaal, ditmaal uitgewerkt, kwam ik er vanzelf toe om op mijn bezoek aan de zwakzinnigen dat aan de Adrianastichting te Hillegersberg, het dorp, dat zoo langzamerhand met Rotterdam één geheel aan het worden is, te laten volgen.

De zwakzinnigen toch hebben soms een lichaam, dat geheel normaal

en uitgegroeid lijkt, de verpleegden der Adriana-stichting zijn voor het meerendeel geestelijk normaal, maar zijn voor altijd of soms tijdelijk gebrekkig; zij zijn misvormd of missen ledematen; soms zijn er onder hen stumpers, die èn achterlijk en droevig gebrekkig zijn.

Er is in deze inrichting een gansche andere bevolking dan in die van andere scholen, want de stichting moet over een eigen school beschikken, daar sommige kinderen door hun gebrekkigheid er al de door de wet voorgeschreven schooljaren moeten doorbrengen en andere er tijdelijk soms zijn, omdat zij er in het ziekenhuisgedeelte er alleen komen voor kortere of langdurige behandeling en dien tijd geen onderwijs kunnen en willen verzuimen.

Door het vlottende der eigenaardige schoolbevolking, waardoor van het strenge ouderwetsche klassensysteem moeielijk sprake kon zijn, is de heer Boom, de leider der school, in zijn onderwijsstelsel altijd heel soepel moeten zijn. Daarom is hij, indien ik mij niet vergis, de eerste geweest in het terrein, waarvan Rotterdam het middenpunt is, om zijn stelsel, dat de individueele vorming der leerlingen als een noodzakelijk iets, door de omstandigheden voorgeschreven, toch reeds nastreefde, door het Dalton-systeem geheel te richten naar de behoeften van de kinderen, hem toevertrouwd. Ik heb een tijdje, vol machtige indrukken bij de leerlingen van den heer Boom doorgebracht. Sommigen zijn aan hun stoel door hun gebrekkigheid gekluisterd; anderen kunnen zich slechts heel moeielijk bewegen; er zijn er die nauwelijks of niet over het gebruik van handen beschikken kunnen. Voor allen en allen heeft met fijn inzicht en onuitputtelijk geduld de heer Boom een indeeling der leerstof, een kaartensysteem en aanschouwingsmateriaal ingevoerd, waarbij elk kind zichzelf helpen kan, de klasse opgelost is in individu's, welke zelf denken en doen en alleen dan geholpen worden, wanneer het niet anders kan. Een type som bijv. staat er voorgerekend op de kaart; de leerling kan nu aan het werk gaan zelf voor andere, soortgelijke problemen. De kleintjes, de mismaakte of hulpbehoevende kleine menschjes, krijgen materiaal, waarbij zij zichzelven lezen leeren.

Alles wat ik zag, getuigde van groote vindingrijkheid. Ook deze leider had moeten vechten met de moeielijkheden, hem in zijn leerlingen door het leven zelf ter oplossing gegeven; ook in hem heeft het de zelfwerkzaamheid ontwikkeld, die zooveel onderwijzers missen, omdat zij in het voorgeschrevene, de boekjes, welke zij met hun leerlingen gebruiken moeten, alles als gesneden koek voor zich krijgen.

In de Adrianastichting was ik op een dag, toen de zon scheen, alle ramen en deuren op het zuiden open stonden, zoodat de blik zwerven kon over het prachtige plassenlandschap met den wijden,

verren horizon. Uitzicht was er binnen en buiten. Binnen was er dat van liefde en verstand, waarmee het leven aanvaard werd, zooals het is en elk kind, hoe gebrekkig ook, werd geprikkeld tot denken, vinden, doen. Buiten was er het Hollandsche landschap op zijn lieflijkst, waar hemel en aarde als één oneindigheid in elkander vloeien. Om er van het eeuwige te droomen, ook van het eeuwige in de menschenziel, waar de krachten gewekt kunnen worden, ook in den zwakzinnige en den hulpbehoevend-gebrekkige.

* * *

De mogelijkheid van dat werken werd ook werkelijkheid voor mij bij de misdeelden met de vier zintuigen. De uitdrukking neem ik over uit een mooi boekje; *De Doofstommen in de Maatschappij*, van den heer C. van Meurs, den directeur der doofstommeninrichting te Rotterdam. Want blinden en doofstommen missen toch één zintuig.

Bij de blinden in Rotterdam was ik ook. Daar in de inrichting voor hen was echter geen gelegenheid het eigenlijke onderwijs aan kinderen te bestudeeren, omdat die bijna allen naar Amsterdam gaan. Wat ik zag, was echter voor den indruk voldoende. Ik ben in de zalen geweest, waar de blind geborenen of de blind gewordenen allerlei arbeid leerden en vervaardigden, heb de merkwaardige stalen van bekwaamheid gezien, door hen geleverd; ik zag de vrouwen breien, haken; de mannen matten vlechten, borstels maken enz. Zienden zouden alles niet beter gemaakt hebben. Zelfs was er een handig aan den arbeid en hij was èn blind, èn doofstom.

Het is met een gevoel van beschaming, dat de normale mensch, die met normale leerlingen werkt, ziet wat al deze misdeelden kunnen doen.

Het liet mij evenmin los, toen ik de gast was van de doofstommeninrichting in mijn stad. Het was niet de eerste keer, dat ik er het werk volgde. Er moesten echter jaren verloopen, voor ik weer vragen kon om toegelaten te worden.

Eerst zag ik nu de klasse, die te vergelijken is bij de kleuterschool voor de normalen. Kindertjes vanaf drie jaar zaten er, die langzamerhand gebracht werden uit de wereld der eenzaamheid van de dooven, kinderen nog zonder de mogelijkheid om zich door woorden verstaanbaar te maken. Ik kon weer bewonderend nagaan hoe in hoogere klassen de mond geoefend wordt tot het formuleeren van letters en woorden, de mond in het lezen der klanken van de lippen der onderwijzers. Ook nu een vechten met de moeielijkheden in de leerlingen; een onophoudelijk zoeken naar aanschouwingsmateriaal om beeld en woord te verbinden. Ook hier de overwinning, en de belooning in de ontroerende

aanhankelijkheid der kinderen en de ontwikkeling der leerlingen. Als slot van mijn bezoek mocht ik verwijlen in de hoogste klasse van groote jongens en meisjes. De school houdt ze zoo lang mogelijk vast en de ouders voegen zich natuurlijk, omdat zij weten, dat alles in het belang is van hun misdeelde zoons en dochters.

Ik had eerst gehoord bij de kleintjes het met moeite uitgesproken woordje, het zinnetje met één gedachte; ik was met hen blijde geweest, toen het gelezen woord tot hoorbare klankenreeks werd; ik had gezien hoe de moeilijkheden klommen en ervoer, dat in de hoogste klasse er jongeren zaten, op den drempel van het volwassen-zijn, die met de leidster, den directeur en mij een gewoon gesprek konden voeren en van de lippen lazen zoo makkelijk, als waren hun oogen ooren erbij geworden.

En zij vertelden van allerlei, over verschillende bekende personen. De opvoeding had voor hen de kloof der doofstomheid overbrugd, in de lange jaren van strijd tegen de moeielijkheid, van voortdurende liefdevolle leiding, die kinderen met vier zintuigen gevormd tot menschen, welke eigen gemis niet voelden en het de normalen vergeten deden.

* * *

Wie, al is het slechts kort, vertoefd heeft in de wereld van al die misdeelden: de zwakzinnigen, de gebrekkigen, de blinden en de doofstommen, volgt er een nooit te vergeten cursus in barmhartigheid, toegewijden arbeid, in onderwijs, dat iedereen iets te overdenken en overwegen geeft, wordt ingewijd in een arbeid, betrekkelijk weinig gekend door wie er niet onmiddellijk mee te maken heeft, weinig bestudeerd ook in de onderwijskringen voor de normalen.

De vraag mag gesteld worden of alle onderwijzers in of na hun opleiding niet wat hospiteeren moesten in de lessen aan die misdeelden, waar zoo ontzaglijk veel te leeren is, omdat er door eigen aanschouwing te zien is hoe vindingrijk de opvoeder wordt, die zelf bedenken moet, omdat geen theorie hem helpen kan voor de opvoeding van zijn misdeelde leerlingen. De jonge onderwijzer zou nagaan kunnen, dat de harde bodem van die leerlingen toch bewerkt kan worden, indien liefde, geduld en kennis den ploeg door den akker trekken en hij zou zich wellicht meer dan nu gaan afvragen wat hij bereiken kan en moet met zijn normale leerlingen, als zwakzinnigen en gebrekkigen, blinden en doofstommen ontwikkeld kunnen worden, gelijk het gebeurt.

* * *

Het inzicht, dat er met de normale kinderen anders gewerkt kan en moet worden, er velden van lichamelijke en psychische ontwikkeling braak liggen, wint echter steeds meer veld.

Wie er aan twijfelt, hij moet ook de stoute schoenen aantrekken en binnen treden in Hollandsche scholen met nieuwe of eeuwig oude opvoedings- en onderwijsidealen.

Verschillende kleuterscholen heb ik gezien en wie als ik den tocht er naar toe heeft ondernomen, kan slechts erkennen welk een zegenrijken invloed Maria Montessori had en nog heeft. Men hoeft het niet met haar in alles eens te zijn, ook ik ben het niet. Er kan twijfel bestaan aan het effect van al haar leermiddelen; de vraag is te stellen of zij niet al te veel het spel als opvoedingsfactor verwaarloost, of zij niet te didactisch is in haar opvattingen en soms het kind niet te veel isoleert. Deze vragen kunnen opkomen bij den bezoeker, die scholen voor kleintjes, geheel naar haar geest ingericht, bezoekt en bestudeert. Dadelijk zij er toegegeven, dat de antwoorden erop ook met geestdrift zullen worden beantwoord door haar volgelingen, die zich geheel naar haar voegen. Doch wat ook de paedagogische overtuiging moge wezen van dengeen, die de nieuwe kleuterscholen van dezen tijd ziet, er kan door hem slechts hulde gebracht worden aan de vrouw, door wier propaganda en inzicht zulk een ingrijpende verandering is gebracht in het uiterlijk en de outillage der scholen.

Of men nu komt in de nieuwe scholen te Rotterdam, of Amersfoort, — die van den heer Bolt, — of men als ik onbescheiden genoeg is om te gluren door de ramen van de een of andere nieuwe kerkelijke bizondere school in stad of dorp, overal voelt men zich het hart opspringen van vreugde over de veranderingen. De banken hebben plaats gemaakt voor kleine stoeltjes en tafeltjes; bloemen staan er overal en leuke, kleine dingen, die de groote liefde en bewondering hebben van het kleine kind.

En het fijnste paedagogische wonder zag ik in Amsterdam in zijn school voor kleintjes in de buurt van het Stadion. School en inrichting zijn er een tot werkelijkheid geworden schoone droom. Licht en lucht en vroolijke kleuren overal; groote ramen, waar het kind tot op de hoogste verdieping als in de natuur zich voelt; overal veranda's, toegankelijk voor de kleuters; bloemen buiten en binnen, en duiven, welke in vrijheid nestelen; trappen berekend naar de kleine beentjes, die ze moeten beklimmen tot de bovenste verdieping toe; een gebouw in elke bizonderheid en zijn algeheele opvatting, welk een gedicht in steen en kleuren en lieflijk materiaal is en dat, als men het leest, zich afvragen doet hoe ter wereld het ooit mogelijk was, dat we in een tijd leefden, waarin elke school een kinderpakhuis was zonder eenige schoonheid en waar het kille uiterlijk volkomen in overeenstemming met de dressuur van ziel en lichaam was.

Dat alles, dat nieuwe is terug te brengen tot Montessori's invloed.

Het is waar, dat haar te geestdriftige volgelingen wat gezondigd hebben. Er is een poos gedacht, dat maar iedereen in haar naam het kind leiden kon en alle paedagogie bij haar begon en eindigde. De oorzaak hiervan is te vinden in het feit, dat zij tot de verbeelding van ouders en leeken sprak, die zonder eenige studie of waarneming van het verleden en het bestaande, Montessori als een soort natuurverschijnsel, geheel op zichzelf staande, aanvaardden.

Doch elk stelsel wordt soms in discrediet gebracht door zijn volgelingen, ook dat van Montessori, door wat domme of onervaren, of wat al te enthousiaste adepten, of niet begrepen, of wat al te zonderling uitgevoerd.

Door haar is er echter een vernieuwing tot stand gekomen en een belangsteling gewekt, misschien zonder eenig voorbeeld in de geschiedenis. Dit kan geconstateerd worden zonder de verdiensten van welke paedagogen van beteekenis in onzen tijd tekort te doen. Zij heeft volgelingen over heel de wereld gekregen; al de strijd tegen het schoolsche, al de haat in het „onderbewuste" van kind en volwassene tegen verminking en dressuur in de ouderwetsche school werd als symbool in de bewondering voor haar idealen.

Rousseau, Pestalozzi en Fröbel, om slechts enkele namen te noemen, hebben vóór haar gepredikt en gewerkt; ook hun stelsels zijn door hun volgelingen maar al te dikwijls tot caricatuur gemaakt in de school voor het kind.

Montessori heeft door een gelukkigen samenloop van omstandigheden, omdat echter vooral de bodem van den tijd geschikt was om de zaden te ontvangen, door haar uitgestrooid, de vruchten kunnen plukken van den boom, door het werk van velen geplant. Zij is als de Luther der opvoedingshervorming; hem ook zijn anderen voorafgegaan, als bijv. Johannes Hus en Savonarola; Luther echter kon samentrekken.

En zoo is er door Montessori individueele vrijheid in de school gekomen, voor elk kind. In welke mate dit is geschied, het werd door mij als tastbaar ervaren in een der Rotterdamsche kleuterscholen, die een overgang vormen tusschen het oude stelsel, waar Fröbel teruggebracht werd tot bewaarschool-afmetingen en het andere stelsel, waar elk kind naar eigen krachten zich ontwikkelen kan. Ik zag zoogenaamde Fröbellesjes geven, waar het kleine kindje, het menschenstekje, in de klasse moest wezen als elk ander kind. De onderwijzeres, die toch werkelijk meende, dat zij handelde in den geest van Fröbel, liet op bevel teekenen. Vooraan zaten kindertjes, die het klappen van de zweep reeds kenden, al wat gefatsoeneerd waren naar bewaarschoolmodel, maar achterin waren er kleintjes, nog pas onder de handen

van de „juffrouw". Zij oreerde, teekende voor, liet op commando uitvoeren, maar de kleintjes achteraan lieten alles over zich heengaan als een soort donderbui, luisterden naar zichzelven, teekenden op hun manier huisjes en dieren, terwijl er een soort gestyleerde appel op hun papier had moeten komen te staan.

Ik ben klassen binnen gekomen in die overgangsscholen, waar een klassikale les aan de kleintjes werd gegeven en onmiddellijk alle aandacht weg was, omdat er een vreemde bezoekster was, en in dezelfde school, waar er in andere lokalen de kinderen naar eigen lust en kunnen individueel aan den arbeid waren, keken de kleintjes nauwelijks op bij het binnenkomen der vreemde, maar bleven verdiept in eigen arbeid of kwamen argeloos-vertrouwelijk naar de bezoekster toe om haar te laten zien wat zij maakten, welke prachtige producten zij wrochtten. In die overgangsscholen, in de lokalen, waar de kinderen vrijheid hadden, zag ik speelgoed en leermateriaal gelijk gebruiken. In een hoekje waren er verdiept een paar kindertjes met een winkeltje aan den gang; andere kinderen oefenden zich met allerlei vaardigheidsproeven.

In een paar scholen, waar de Montessori-geest meer was doorgedrongen, werd geen keuze gelaten tusschen speelgoed en leermateriaal; geoefend werd er tot bijv. half elf; daarna mocht er door de kindertjes naar hartelust gespeeld worden.

Het was natuurlijk niet alles „boter tot den boôm" wat ik zag; soms zag ik een paar kinderen, die veel meer tucht noodig hadden dan de leidsters in staat waren te geven of het vermeenden te mogen doen. Een enkelen keer zag ik ook leermateriaal gebruikt op een wijze, die mij tegen de bedoeling ervan geheel scheen in te gaan; er hingen ook wel eens wat lang kinderen om, die niet wisten wat zij doen moesten. Doch overal, in elke school, onder elk systeem, zijn er leiders en leidsters, die geen paedagogen bij de gratie Gods zijn of wat veel tijd noodig hebben om ervaring en inzicht te krijgen. Niet altijd daardoor zag ik ingrijpen daar, waar typische verwaarloosde kindertjes de werkstilte stoorden, overal noodig en zeker in een omgeving, waar de opvoedende kracht schuilt in het vermogen tot concentratie.

Indien dit echter gezegd is, moet ik vertellen over het andere, dat ik mocht waarnemen. Ik ben in een Montessori-school geweest, waar zeker een veertig kinderen in hetzelfde lokaal aan den arbeid waren en er de werkstilte was, noodig voor werk en rustig samenzijn. Ze waren allen met iets anders bezig; sommigen lagen op den grond met de rekenblokken; anderen teekenden; zelfs waren er een paar, die de klokjes bespeelden om het oor zich te oefenen. En allen gingen door, letten niet op de bezoeksters, want ik was toen niet alleen.

Toen klapte de onderwijzeres in de handen; allen zetten het leermateriaal weer op de daarvoor bestemde plaats; op een teeken gingen allen op de maat van muziek loopen op lijnen, daarvoor op den grond getrokken. En ik kon slechts geboeid kijken naar de afwisseling van vrijheid en het samen zich oefenen. Toch luisterde ook daarin elk kind naar zichzelf. Het kleine lichaampje voegde zich naar de maat, maar bewoog toch kopje en handjes naar het eigen rythme.

Waarlijk elk kind was zichzelf. Ik heb het gezien in al de verschillende kleuterscholen, die ik zag, in Rotterdam, Amsterdam, Amersfoort.

In sommige was ik zoo vroeg, dat ik ze bij het binnentreden gadeslaan kon; ze gingen naar de kastjes, maakten hun eigen tafeltjes schoon; sommigen, vooral de allerkleinsten, gingen zoo op in het poetsgenot, dat zij wrijven en wasschen bleven al den tijd, dat ik er was. Er ging voor hen een onweerstaanbare aantrekkingskracht uit van de gootsteentjes en fonteintjes binnen hun bereik. Zoo smakelijk handig waren heel veel kleuters, zóó opgaand in hun werk, ook dat van den schoonen droom.

Weer zie ik dat ventje in Amsterdam, rustig op den grond liggend en kijkend naar het spel van zonneplekken op de zoldering; weer kijk ik naar het heel kleine meisje verloren in den aanblik van een aquarium en eindelijk vragend om het gordijn te laten zakken, omdat de goudvischjes het anders te warm kregen.

Ik heb in al de scholen, waar ik was, het kind in al zijn uitingen gezien, in zijn grillige nukken, maar ook in zijn spontane naïeviteit, in het mensch-zijn, wanneer het werk of spel heeft naar zijn kennen en kunnen en dan niet lastig is. Het kan niet anders of uit kinderen, zoo geleid, moeten anderen menschen opgroeien. Reeds vond ik die belofte in vervulling gaan in lagere scholen, die ik bezocht.

Bij het gadeslaan en overdenken van hetgeen ik waarnam in al de kleuterscholen, waar ik was, stelde ik weer de vraag, en doe het steeds meer nadrukkelijk: waarom toch brengt men alle groote jonge meisjes, de moeders en vrouwen der toekomst, niet tot waarneming van het kind?

De aanstaande onderwijzers en onderwijzeressen komen in aanraking met het kind, al wees ik er reeds op, dat het nog in andere mate geschieden kan. Zij, die kinderjuffrouw willen worden, oefenen zich eveneens met kinderen. Ik zag indertijd hoe het in Haarlem geschiedde op de Huishoud- en Industrieschool. Ook heeft de 's-Gravenhaagsche Vakschool een alleraardigst kinderklasje en een kleine crèche voor haar aanstaande kinderjuffrouwen. De Rotterdamsche scholen voor Vrouwenarbeid hebben kinderkamers, waar *alle* leerlingen der hoogste

klassen met kinderen leeren omgaan, omdat men daar er rekening mee houdt, dat alle meisjes broertjes en zusjes kunnen hebben, in het gezin dus met het kind te maken hebben en later weer zelven moeder zullen zijn.

Maar de leerlingen van al onze inrichtingen voor U. L. O., van al onze middelbare scholen, H. B. S., gymnasium en lyceum, worden nog steeds opgeleid, als waren er geen kinderen en moeders, geen gezinnen op de wereld. In den leeftijd, waarin zij het meest vatbaar zijn voor indrukken, worden zij nog steeds volgepropt met allerlei wijsheid, waarvan zoo heel veel vervliegt als kaf voor den wind, maar het kind leeren zij niet waarnemen.

Toen ik in die kleuterscholen was, waar het kind in al zijn ongereptheid waar te nemen is, droomde ik van een tijd, waarin al onze jonge meisjes, hoe arm of hoe rijk ook, hoe dom of hoe knap, maar vooral de eenzijdig-intellectueelen, één schooltijd, één enkel uurtje, gebracht zullen worden naar de honderden scholen en inrichtingen, vlak in haar nabijheid, om daar, óók als een studievak, te leeren kijken naar kinderen, normale en abnormale, om later de goede moeders te worden, o.a. door Segantini in beeld gebracht.

Wat dorre, doode kennis uit alle scholen voor al onze jonge meisjes en wat kinderwaarneming erin met al de duizenden opgroeiende kleuters.

Op de grenzen van Lager- en Middelbaar Onderwijs

door K. J. RIEMENS.

Eigenlijk had dit artikel, om in de stijl van de tijd te blijven, moeten heten: de aansluiting tussen Lager- en Middelbaar Onderwijs. Wanneer ik dit woord liever vermeden heb, dan is dit omdat het min of meer suggereert, dat het M. O. [1]) de natuurlike voortzetting is van het L. O. Deze opvatting is inderdaad zeer verbreid; zij kan niet krachtig genoeg bestreden worden. Dat jongens uit de gegoede klassen óf naar het Gymnasium óf, sinds de wet op het M. O. van 1863, naar de H. B. S. gingen, was van ouds her vanzelfsprekend. Hoe langer hoe meer zijn wij er aan gewoon geraakt, dat vrijwel alle meisjes daar eveneens werden ondergebracht. En de afschaffing van het toelatingsexamen voor deze scholen, nu enkele jaren geleden, is maar al te vaak zo opgevat dat de middelbare school heeft te

[1]) Kortheidshalve gebruik ik deze term, om zowel het onderwijs op het Gymnasium als dat op het Lyceum en de H. B. S. aan te duiden.

aanvaarden al wat de lagere school gelieft haar te zenden, nu ook uit de minder gegoede klassen, en heeft te zorgen dat deze leerlingen ook meekomen. Welnu, de vroegere toestand deugde niet, de nieuwe dreigt nog slechter te worden.

De vroegere toestand deugde niet. Wij kennen de statistieken van Buys, Vaes, Bolkestein, Revèsz voor de H. B. S., nu ook van Kuiper voor de Gymnasia *(Paed. Stud.* Junie 1927): alle geven ze meer dan 50% mislukkingen. En het publiek, dat deze cijfers leest, slaat de handen ineen en roept uit: die barbaarse school, die zoveel slachtoffers maakt! Persoonlik neemt men het de leraren niet kwalik: het ligt aan het stelsel, zegt men. Inderdaad, het ligt aan het stelsel, maar anders dan men meent. Het ligt, in het algemeen gesproken, niet daaraan, dat de leraren te hoge eisen stellen, maar hieraan, dat zij teveel ongeschikt leerlingen-materiaal krijgen toegevoerd. Met privaatlessen werden de kinderen van de L. S. bijgewerkt, om aan de — niet geringe — eisen van het toelatingsexamen te voldoen, en bepaalde onderwijzers hadden er biezonder slag van, de candidaten daarvoor klaar te maken. Zo gelukte het, een groot aantal „er door" te krijgen, die voor het moeilike onderwijs der M. S. niet geschikt waren, met de bekende rampzalige gevolgen daarvan.

De nieuwe toestand is waarschijnlik nog slechter, moet haast wel slechter zijn. Vroeger had men tenminste de drang van het toelatingsexamen, die tot hard werken op de L. S. dreef. Die is weggevallen, en er is niets voor in de plaats gekomen. Cijfers drukken de verslechtering zeer onvolkomen uit. Wel zeggen ze iets: dat het peil op de H. B. S. (te Utrecht, in tegenstelling met het Gymnasium aldaar) gedaald is, is op grond van de rapportcijfers aangetoond, en ook toegegeven van zo onverdachte zijde als Ds. A. van der Hoeve, gemeentelik inspecteur van het onderwijs (zie *Weekblad voor Gymnasiaal en Middelbaar Onderwijs*, 24 November 1926). Maar, Dr. Gerrits heeft het terecht opgemerkt, de lager gestelde eisen, lager om het niet al te bont te maken, komen daarin niet tot uitdrukking. En als men nu becijfert, dat het procent leerlingen dat blijft zitten niet hoger is dan vroeger, dan bewijst dit zonder meer ook al weer niets, omdat hierin weer de lagere eisen ongemerkt zijn verdisconteerd. Dat inderdaad de eisen lager gesteld moeten worden, wordt door de leraren algemeen gevoeld, en dit verklaart hun klachten over het zakkende peil van het onderwijs. Zij schrijven dit in het algemeen niet toe aan de storende invloed, die de, betrekkelik weinige, minder gegoede leerlingen zouden uitoefenen, maar wel hieraan, dat over de hele linie de kinderen minder goed voorbereid zijn; daardoor moet men lager beginnen en in langzamer tempo gaan. Want men moge

altijd genoodzaakt zijn geweest een zeker aantal los te laten, die men niet mee kon krijgen, dit aantal kan toch niet onbekommerd worden uitgebreid, al zou dit ook het enige middel zijn om de werkelike toestand bloot te leggen.

Men heeft wel eens de vraag gesteld: is het zo erg, dat de kinderen wat meer moeten leren op de M.S.? Inderdaad is dit erg, omdat ook vroeger de M. S. de handen reeds meer dan vol had, maar het zou niet onoverkomelik zijn, als het materiaal, waarmee zij werken moet, slechts meer dan vroeger geschikt was. Het omgekeerde is eerder het geval; ook vroeger slipten er heel wat weinig begaafden door de mazen van het toelatingsexamen, maar ik geloof niet dat er zulke absoluut ongeschikten onderliepen als tans soms door de L. S. gezonden worden. Dat hier geen kwade trouw in het spel is, maar enkel onbekendheid met de eisen van intellect, die het M. O. stelt, nemen wij onvoorwaardelik aan, maar de toestand wordt er niet beter door.

Het is geen opwekkend beeld, dat wij hier geschetst hebben; en misschien is deze of gene geneigd de schouders op te halen en te zeggen: het zal wel altijd zo blijven! Welnu, het mág niet zo blijven. Er moet verbetering komen, om het kinderleed te verzachten, dat onder al deze mislukkingen zit, om de ouderzorg te verminderen, die er mee samengaat, om de maatschappij te bewaren voor het verspillen van een massa energie en geld. Dit is door velen gevoeld, en in allerlei richting zoekt men verbetering.

Daar zijn er in de eerste plaats, die bij de L. S. beginnen. De heer J. H. Pluvier b.v. verdedigde op de onderwijsconferentie in October 1927 te Alkmaar een differentiatie na vier jaar, die zou bepalen of het kind het volgende deel van de (lagere-school) leertijd in 2, 3 of 4 jaar zou doorlopen. Ongetwijfeld zal zodanige splitsing er toe bijdragen, dat een groter aantal leerlingen een hogere eindnorm bereikt. Het gevaar is echter groot, dat men dan ook zal menen dat al die leerlingen geschikt zijn voor het M. O,, en men zal evenzeer bedrogen uitkomen als vroeger met het toelatingsexamen.

Dr. M. J. Pattist wil, blijkens zijn rede in September 1927 voor het Genootschap van Leraren aan Ned. Gymnasiën gehouden, na 5 jaar L. S. een scheiding maken, waardoor de kinderen, die voor voortgezet onderwijs bestemd zijn, in een 2-jarige voorbereidende cursus worden samengebracht, echter met dien verstande, dat de besten reeds na 1 jaar naar het M. O. kunnen overgaan. Deze klassen denkt hij zich ingedeeld bij het L. O. Een brugklasse dus, maar dan, als regel, een 2-jarige. Dat een brugklasse veel nut kan hebben,

daarvan ben ik sinds jaren overtuigd; het denkbeeld heeft op verschillende plaatsen reeds toepassing gevonden, en de praktijk schijnt niet teleur te stellen. Alleen een 2-jarige cursus daarvoor is mij nog niet bekend, en Dr. Pattist mag zich bij de verdediging daarvan — hij heeft het zelf blijkbaar ook al begrepen — op veel tegenstand voorbereiden van de zijde der voorstanders van de eenheidschool. Die staan reeds afwijzend tegenover de brugklasse na het zesde leerjaar, en wellicht is het aan hun invloed toe te schrijven, dat te Amsterdam en te 's Gravenhage 6a-klassen zijn gevormd, die vooral niet verder mogen gaan dan de gewone zesde klas: anders komen die anderen te veel voor, schreef indertijd het orgaan der afdeling 's Gravenhage van de Bond van Ned. Onderwijzers. Nivellëring dus naar beneden, een streven dat nu eenmaal, ik weet niet door welk noodlot, inherent schijnt te zijn aan demokratie. Nog onverholener komt dit naar voren in het nieuwste parool, dat de Bond op zijn pas gehouden algemene vergadering heeft gekozen: de 7-jarige, verplichte grondschool, — als eerste étape naar een 8-jarige! Terecht hebben verschillende leraren zich hiertegen te weer gesteld op een vergadering te Amsterdam, waar het ideaal reeds werd verdedigd, en terecht neemt een redacteur van het *Weekblad v. G. en M. O.* direkt stelling er tegen. Want al werd ons te Alkmaar en te Amsterdam deze school voorgesteld als ook in het belang van het M. O. — de overgang zou verlegd worden naar de puberteitsleeftijd — de leraren beseffen dat daardoor voor hun toekomstige leerlingen veel kostbare tijd verloren gaat. Zij gunnen het kind, dat op de L. S. eindonderwijs krijgt, daar graag een 7- of 8-jarige leertijd, maar zij vinden het onbillik, dat in datzelfde verband zullen worden gehouden allen, die andere behoeften hebben, omdat zij naar een school voor voortgezet onderwijs zullen overgaan. „De volkschool kan de goede koppen niet missen!" riep de heer Bymolt, de grote voorvechter voor de 7- of 8-jarige grondschool, uit, daarmee de diepste grond van zijn propaganda blootleggend. Wij mogen niet ophouden daar tegenover te stellen: Gij hebt niet het recht op die goede koppen beslag te leggen als gangmakers! Ieder kind op de plaats, waarop het recht heeft door zijn natuurlike aanleg, zeker! Maar dan ook *ieder* kind, het weinig met aardse goederen bedeelde, maar ook het rijk met geestelike gaven gezegende! In naam van de kinderen, die het onderwijs moeten hebben, waarvoor zij rijp zijn, in naam van de ouders ook, die nu al vaak met de grootste moeite de jarenlange studie van hun kroost bekostigen.

En de puberteit dan, het enige argument dat ons als belangrijk voor het M. O. wordt voorgehouden? Of die op het leervermogen een

grote invloed heeft, en zo ja, op welke leeftijd, dat is een vraag, waarover wetenschappelik nog zeer weinig vaststaat. Prakties echter is de zaak in negatieve zin beslist, èn door de ervaring der leraren, die van een grote verandering in leervermogen haast nooit iets merken, èn door de sprekende cijfers, die door Dr. T. Kuiper zijn gepubliceerd uit Zürich en uit ons land. In Zürich bouwt het Gymnasium voort op een 6-jarige volkschool, de Oberrealschule echter op een 8-jarige. Voor de laatste is dus het ideaal verwezenlikt, dat ons hier wordt voorgehouden. En wat blijkt? De resultaten zijn, wat de procenten der geslaagden betreft, op beide middelbare scholen nagenoeg gelijk — ook gelijk aan die in Nederland — op het Gymnasium met zijn 6-jarige L. S. echter iets gunstiger! (Zie *Paed. Stud.*, Junie 1927, blz. 101). En op grond van een nauwkeurig onderzoek, dat Kuiper instelde aan de Gymnasia te Amsterdam en te 's Gravenhage, komt hij tot de conclusie, die hij aldus samenvat in het Decembernummer (blz. 321): „Van een ingrijpende verandering in verstandelik kennen en kunnen gedurende de Gymnasiale loopbaan was nauwliks ooit sprake: wie zwak was in de eerste klasse bleef het gewoonlik in de volgende jaren of verliet de school met alle ellende daaraan verbonden."

Ik heb bij deze zaak wat lang moeten stilstaan, niet te lang echter als men bedenkt welk nieuw gevaar hier ons M. O. komt bedreigen.

Wanneer ik tans vraag welke andere pogingen tot verbetering nog zijn gedaan, dan valt allereerst te releveren de aandrang van de zijde van het U. L. O., om dit, in zijn geheel of enkel in het eerste jaar, als schakel tussen het lager en het middelbaar onderwijs te laten dienen. De laatste maatregel levert te Hilversum, naar de voorzitter der U. L. O.-vereniging, de heer Lobstein, mij meedeelde, goede resultaten op, de eerste toestand heeft te Hengelo bestaan, waar gedurende enige jaren de H. B. S. alleen de klassen IV en V had, die bevolkt werden met de beste leerlingen van de U. L. O.-school, wat een hoog procent geslaagden opleverde. Men mag bij de beoordeling dezer cijfers echter niet vergeten, dat aldus de U. L. O.-school niet alleen als voorbereidingschool, maar ook en vooral als schiftingschool werkt. Op zich zelf vind ik dit geen bezwaar — een strenge schifting wil ook ik, zoals men aanstonds zal zien — maar eerlikheidshalve moet er op gewezen worden, dat deze inlassing van de U. L. O.-school allerminst een waarborg is, dat meer leerlingen het einddiploma der M. S. halen. Een bezwaar van de 1-jarige voorbereiding op de U. L. O.-school is zeker, dat deze niet zonder leedwezen haar beste leerlingen aan de M. S. zal afstaan en in verzoeking komt er meer vast te houden dan voor de leerlingen nodig is; een bezwaar van de 3-jarige voorbereiding, dat het gehalte van het

onderwijs daar niet gelijk kan staan met dat op de M. S., waarom deze — een onlangs door De Telegraaf ingestelde enquête bewees het — er dan ook beslist afwijzend tegenover staat.

Blijven nog de voorstellen, die bedoelen de M. S. zelf zodanig te hervormen, dat de uiteenlopende aanleg der leerlingen beter tot zijn recht kan komen. Een belangrijke stap in deze richting is door de Regering gedaan door de invoering van de literair-ekonomiese afdeling der H. B. S. Niet langer worden òf de oude talen, òf de wiskunde alleen-zaligmakend verklaard, ook het derde element der moderne beschaving, de kennis der maatschappij wedervaart hier ten volle recht (men leze hierover het mooie artikel van Inspecteur Bolkestein in het October-nummer 1925 van *Volksontwikkeling*). Ten volle, neen, nog niet ten volle; dit zal eerst het geval zijn, als ook aan die school het jus promovendi wordt verleend voor die afdelingen der wetenschap, waarvoor zij uitnemend voorbereidt, zoals de ekonomiese geografie.

Met te meer recht zal dit kunnen worden gevraagd, indien de splitsing wordt doorgevoerd, die Dr. Z. P. Bouman bepleitte in zijn Handelsblad-artikelen van 17 en 18 Maart 1927, en in zijn opstel in het laatste September-nummer van *Paed. Stud.* Hij gaf zich rekenschap, dat de tegenwoordige H. B. S. met 5-j. c. een dualisties karakter draagt: enerzijds is zij nog steeds en in toenemende mate de school voor, zoals Thorbecke het 65 jaar geleden uitdrukte, „de vorming van die talrijke burgerij, welke, het lager onderwijs te boven, naar algemeene kennis, beschaving en voorbereiding voor de onderscheidene bedrijven der nijvere maatschappij tracht," anderzijds is zij meer en meer voorbereidingschool voor de Universiteit geworden. Voor het eerste doel kunnen de eisen minder hoog gesteld worden dan voor het tweede. Daarom wil Dr. Bouman een algemene 4-jarige school, die de taak zal overnemen, welke Thorbecke voor de 3- of 5-jarige H. B. S. weglegde, en daarop geplaatst een 2-jarig seminarium, dat òf mathematies-fysies, òf literair-ekonomies zal zijn en voor de a.s. academici bestemd is. Al zijn zeker tegen onderdelen van het plan bezwaren aan te voeren — het Latijn op de 4-jarige school lijkt mij evenals aan Dr. Tjeenk Willink (zie *Paed. Stud.* December 1927) misplaatst, de uren daarvoor uitgetrokken beter aan de moderne talen besteed — in zijn geheel genomen heeft het dit aantrekkelike, dat het gelegenheid geeft een einddiploma te behalen, van meer betekenis dan dat van de tegenwoordige H. B. S. met 3-j. c., (daar deze in de praktijk blijkens zijn geleidelike verdwijning niet heeft voldaan, ben ik het niet eens met Dr. Tjeenk Willink, waar

hij die weer algemeen wil maken), zonder dat hiervoor de hoge eisen behoeven te worden gesteld, die alleen de Universiteit nodig heeft.

Aan deze eisen kan echter blijkens de praktijk door de knappen in een 5-jarige cursus worden voldaan; het lijkt daarom logies voor hen de cursus 5-jarig te laten, en de splitsing na 3, niet na 4 jaar te plaatsen.

Het komt mij voor, dat op deze weg meer prakties resultaat te bereiken valt in de richting der verlichting zonder schade voor het onderwijs dan langs de *Richtlijnen*, die Prof. Dr. J. W. Langelaan getrokken heeft. Ik zeg niet dat door zijn desiderata: beperking, differentiatie, zelfactie, geen verlichting kan worden verkregen, en verheel niet dat het derde punt als onderwijsmetode — en niet enkel voor het onderwijs in de kennis der natuur — mijn volle instemming heeft, maar ik meen, dat de sterke beperking van het huiswerk (want deze wordt feitelik met de beperking bedoeld; ze is ook bepleit door Ir. W. van Dorp in *Zelfwerkzaamheid*, Losse Paed. Stud.) de resultaten zeer zal verminderen, en dat het ook niet nodig is hierin verder te gaan dan op verschillende mij bekende scholen reeds geschiedt, terwijl het compensatie-systeem, onder de naam differentiatie aangediend, reeds tans, het werd al elders opgemerkt, algemeen wordt toegepast, zij het dan ook niet als uitgewerkt systeem.

Waar over zelfwerkzaamheid wordt gesproken, mag niet onvermeld blijven de proef met het Dalton-systeem, die, behalve hier en daar partieel, als geheel op een Middelbare Meisjesschool te 's Gravenhage wordt genomen, en waarover bericht werd in de *Handelingen* van het Elfde Nederl. Philologen-congres (1925) en onlangs in het *Weekblad v. G. en M. O.*

Op volledigheid maakt dit overzicht overigens geen aanspraak, slechts datgene vermeldde ik, wat mij voorkwam van enig blijvend belang te kunnen zijn. Laat ik echter, ten bewijze dat ook in gymnasiale kringen wel verandering wordt overwogen, er aan herinneren dat reeds 30 jaar geleden Dr. J. H. Smit, gesteund door vele collega's, voorstelde een afdeling zonder Grieks te scheppen, waar de moderne talen geheel tot hun recht zouden kunnen komen, en dat een overeenkomstig plan het vorig jaar is uitgewerkt door een commissie (van Classici) uit het Genootschap van Leraren aan Ned. Gymnasiën; helaas is het toen door de leraren afgestemd.

Als laatste onderdeel van deze beschouwingen wil ik mij niet onttrekken aan de taak, zelf te zeggen hoe ik meen dat ieder kind zoveel mogelik kan terecht komen op de school, waar het krachtens zijn capaciteiten behoort. Natuurlik is dit oordeel gegrond op veel, wat

ik al of niet met instemming gelezen heb, maar hier niet altijd aanhaal, om niet al te uitvoerig te worden. Ik zal mijn mening kort samenvatten in de volgende punten, die reeds gedeeltelik in het voorgaande zijn toegelicht:

1. Het vroegere toelatingsexamen gaf, zelfs onder betere omstandigheden (opleidingscholen) dan de tegenwoordige, geen voldoende waarborg voor geschiktheid.

2. Het tegenwoordige stelsel van toelating enkel op verklaring voldoet zeker niet beter.

3. Tussen de 6-jarige L. S. en de M.S. moet, als regel, een 1-jarige brugklas worden geplaatst. Deze zal een tweeledig doel hebben:

a. Als *voorbereidingsklas* zal zij die kennis geven, die de M. S. als basis nodig heeft — Nederlandse grammatica, Frans, vaardig rekenen uit het hoofd en schriftelik — maar waaraan de L. S. minder of geen aandacht kan besteden.

b. Als *proefklas* zal zij uitmaken, in welke richting van voortgezet onderwijs: Gymnasium, H. B. S. of U. L. O.-school, de kinderen het best gaan.

4. De onderwijzers, die aan deze brugklassen les geven, plegen geregeld overleg met de leraren der M. S., o.a. door kennis te nemen van de rapporten, die hun oud-leerlingen krijgen, en ontvangen een psycho-techniese scholing, om te leren ook langs deze weg hun leerlingen waar te nemen: in de grote steden werken zij dus samen met de psycho-techniese bureau's.

5. Uit een oogpunt van algemene schoolorganisatie behoren deze klassen tuis bij het L. O., maar een beperkt systeem van vakonderwijs worde er toegepast.

N.B. Zeker heeft het iets zeer aantrekkeliks, deze klassen bij het M. O. onder te brengen, maar de bezwaren lijken mij onoverkomelik; de voornaamste zijn:

elke M. S. zou een vrij groot aantal van deze klassen krijgen; reeds vooraf zou de keuze H. B. S. of Gymnasium moeten worden gedaan; de plaatsing, achteraf, op de U. L. O.-school zou het karakter van een degradatie krijgen.

6. De leerlingen, die naar het oordeel van hun ouders op een andere soort school moeten geplaatst worden dan de onderwijzers hebben uitgemaakt, kunnen voor die school een examen afleggen, waaraan ook diegenen deelnemen, die reeds na een 6-jarige L. S. daarvoor rijp worden geacht.

N.B. Dat er leerlingen van de laatste categorie zullen zijn blijkt uit de tabellen van Ir. Vaes, door hem toegelicht in het Weekblad van 23 Mei 1923.

Het examen behoort niet uitsluitend een onderzoek te zijn naar de parate kennis, maar moet ook trachten het leervermogen van de candidaten te bepalen.

Het zij niet overdreven moeilik, maar geve slechts voorwaardelike toelating tot de M. S., die dan op grond van het Kerstrapport over de definitieve plaatsing zal beslissen.

Naar een nieuw Schoolmuseum

door A. J. STRAATMAN.

Het is wel altoos een aangename gewaarwording, als men aan het strijden is voor een zaak, te ontdekken dat er anderen zijn, die voor dat doel ook warmloopen. Het artikel van den heer A. Haagenbeek was daardoor een buitenkansje. Er zijn niet zooveel menschen, die men warm kan krijgen voor een idee, maar heel weinig, dat leerde me de ervaring, voor *dit* denkbeeld, dat er móét komen een nieuw, groot, doelmatig Schoolmuseum. Met die zekerheid in zich omtrent de noodzakelijkheid der oprichting of hervorming en met de kennis van de lauwheid die in het algemeen voor dit groot onderwijsbelang heerscht, geniet men van elke opmerking, maar zeker van een bestrijding als van een zoo ernstige voorstander der grondgedachte als hij. Een bestrijding, die niet de gedachte, maar de uitvoering alleen raakt.

Het spreekt naar mijn meening vanzelf, dat de heer Haagenbeek een groot en goed gehuisvest Schoolmuseum graag zou zien worden met of zonder les-aanhang als het Haagsche en als ik wil, ... en voor mij is het zeker, dat ik een inrichting ook graag zag groeien zonder die en als 't niet anders kon mét een paedagogische bibliotheek. Er zijn verschillen in onze verlangens, ... op één doel zijn ze gericht: geef ons een centrale inrichting, waar de ernstig studeerende onderwijzer kan vinden, wat hij begeert en wat hij behoeft.

Als ik met hem en naar mij natuurlijk wel bekend was ook met den heer P. L. van Eck Jr. en met Prof. Dr. J. H. Gunning Wz. van meening verschil, dan komt dat vooral door mijn ervaring, die me leidde naar een meen ik voor de onderwijzers en het onderwijs praktische vereeniging naar de eene en een doelmatige scheiding naar de andere zijde.

Een onderwijsmuseum vereenigd met het Schoolmuseum, omdat dit, meen ik, minder kostbaar zal zijn. Het schoolmuseum moet veel hebben

dat het onderwijsmuseum ook kan gebruiken, het laatste zal veel bezitten, dat aan tal van onderwijzers onbekend is als hulpmiddel ter verduidelijking van schoolwerk. De beide groepen hoop ik nog eens bij elkaar te vinden in één gebouw niet alleen, maar ook zóó geschikt in naast elkander geplaatste afdeelingen, dat de bezoeker ze gemakkelijk groepsgewijze overziet.

Ik ben het dus oneens met mijn tegenstander-strijdgenoot, dat dit (het Haagsche Schoolmuseum) „in beginsel 'n geheel andere instelling dan het Schoolmuseum . . . . . daarom moeilijk onder een-en-'t-zelfde beheer (zou) kunnen komen. „ Het *beheer* is toch een niet principieele zaak en ik heb de overtuiging, dat er wel en gemakkelijk menschen te vinden zouden zijn, die *met elkaar* (het is toch niet noodig één mensch er voor te nemen?) dat beheer zouden aandurven en tot een goed einde brengen. Wij, we zitten met onze geringe middelen; wij, we kunnen moeilijk klassen ontvangen en de te aanschouwen voorwerpen gereed leggen. Maar als we wat meer geld hadden, namen we voor dat onderdeel wat menschen om de lichtere en zwaardere diensten te verrichten; op aanwijzing van de leiding de voorwerpen bij elkaar te plaatsen en weer op te bergen. Dat is niet het zwaarste. Ook is het mogelijk door directie of speciale commissie voor bepaalde vraagstukken, denkbeelden over eenigen-tijd-durende lessenreeksenlijnen te laten vaststellen, waaraan de uitvoerders zich te houden hebben. Als de mogelijkheid maar eens komt.

Het is waar, dat zulk een inrichting van meet af aan moet worden tot stand gebracht, maar het ontgaat me, waarom dát ook niet kan door het Schoolmuseum . . . . . daar hebben ze tenminste al heel wat ervaring van verzamelen en schikken en etaleeren. Oók hebben ze als ik aangaf al wat bruikbaars en zouden ze met de epidiaskoop of het filmapparaat, dat het nieuwe Museum tóch moet hebben, al een paar heel dure en zeer bruikbare middelen voor het Museum ten bate v. h. Ond. hebben.

Maar, en dan volgt de hoofdzaak van het betoog, „er bestaan 'n paar andere instellingen, door den heer S. bij z'n schets van 'n toekomstig Schoolmuseum niet genoemd, maar die, wat hun beginsel betreft, volkomen met dat van 't tegenwoordig Schoolmuseum overeenkomen; en dan ook, met dit verenigd, daarvan 'n iedeaal „centraalwaarnemingshuis" voor ons schoolwezen zouden maken."

Ik moet dadelijk opmerken, dat ik zeer stellig aan de door den heer Haagenbeek bedoelde instellingen heb gedacht. De Paedagogische Bibliotheek heb ik gedurende 22 jaar helpen beheeren, als vertegenwoordiger en zaakgelastigde van het Hoofdbestuur van het N. O. G. en later als secretaris van de vereeniging, die hoofdzakelijk op mijn

aandringen door het Nederlandsch Onderw.-Gen. is opgericht in samenwerking met enkele zeer belangstellende personen, waarbij Prof. Gunning vooraan stond, als gewoonlijk wanneer er iets belangrijks en iets goeds voor de studie te doen is ... en met enkele onderwijzersvereenigingen.

Door mijn arbeid aan de bibliotheek weet ik zeer goed, dat deze (ik spreek van een jaar of 10 geleden) heel veel aan de onderwijzers in ons land gaf. Ik heb jaren gehad, dat bij de 1000 uitgaande stukken in mijn register stonden, ik ontving uit alle oorden van Nederland en een enkele maal uit het buitenland aanvragen, die dan door de Universiteits-Bibliotheek werden uitgevoerd. Het was heel erg gelukkig, dat de bibliotheek een onderdeel was van een stedelijke inrichting. Als we zoo ongelukkig waren geweest de boeken in eigen beheer te hebben, hadden we aan zoo goed als geen van de aanvragen kunnen voldoen. Voor dergelijk werk moet men menschen en geld hebben en heel wat ook. Ik heb meermalen de verzekering gehoord: „U geeft ons heel wat te doen". Misschien meent een lezer, dat in den nood meerdere toelagen voor het Museum te krijgen zouden zijn! Die toelagen zouden dan alleen voor de bibliotheek nog al hoog moeten geweest zijn, tenzij men het gebruik er van zou willen beperken tot Amsterdam, en men er geen verzend-bibliotheek, geen uitleen-inrichting van zou willen maken. Oók een gedachte, maar niet met mijn instemming uit te voeren.

Uit een praktisch oogpunt ben ik dus vóór vereeniging van het Museum ten bate van het Onderwijs met het Schoolmuseum en ben ik ook tegen vereeniging van de Paedagogische Bibliotheek er mee. Er is daarnaast echter een veel ernstiger, immers met geld niet te vergoeden ideëele zijde.

Het valt niet te betwijfelen of in de laatste 25 jaar is er een verandering groeiende bij de onderwijzers, die in de verte nog niet voltooid, door een krachtige bevordering meer nog dan een Museum doen kan, het onderwijs dient. Schoolmeesters zijn lang geweest menschen van een apart „ras" had ik haast gezegd, want ze stonden lang zóó ver buiten de gewone menschenwereld ... naar de meening van enkelen er boven, wat er geen goed aan deed ... dat die buitenwereld ze ook niet graag in zijn kring opnam; in veel gevallen inderdaad vergeeflijk.

Er is geen twijfel aan, of er is reeds eenigen tijd verandering gaande, we zijn niet meer een afzonderlijke kaste, we worden er niet meer op aangezien, als men van ons ontdekt, dat we schoolmeesters zijn, we zijn meer aan gewone menschen gelijk geworden. Daarvoor zijn veel oorzaken; één er van acht ik stellig te zijn de betere ontwikkeling, die in de latere jaren het eigendom der onderwijzers is

geworden, ongerekend nog die van de moderne kweekschool-opleiding.

Dat we op hooger peil zijn gekomen, zien we zeer duidelijk als we kennis nemen van de inhoud onzer vakbladen. Bijna zonder uitzondering bevatten ze artikelen waarvan verschillende in de 't best geredigeerde tijdschriften niet zouden misstaan. En niet van enkele kopstukken, maar telkens weer van jonge, opkomende schrijvers, die over vraagstukken van velerlei aard gefundeerde meeningen op goeden toon zeggen kunnen. Dat moeten we ook hebben, de vormers der jeugd moeten behooren, voortkomen als 't kan, opgevoerd worden tenminste tot de besten onder ons. Een slecht ontwikkelde, een bekrompen onderwijzer schaadt de geheele school. En door de sterke overtuiging, dat we van onze collega's het beste moeten maken dat er van te maken is, daardoor ben ik tot nu toe altoos geweest een krachtig tegenstander van de Paedagogische Bibliotheek en van het Bureau voor Paedagogische Adviezen én als zelfstandige instellingen én als onderdeelen van het Schoolmuseum. Er was tot nu toe niet veel reden het denkbeeld van den Heer Haagenbeek te bestrijden: toen het jaren geleden werd uitgesproken heb ik er kennis van genomen, er met voorstanders over gesproken, maar er niet tegen gestreden; men moet geen windmolens bevechten. Er is beter, veel beter werk te doen! Windmolens, toen. Er was toch geen denken aan, dat Het Nederlandsche Schoolmuseum de Paedagogische Bibliotheek had kunnen huisvesten en verzorgen, had kunnen bedienen, heelemaal niet. Dat weet ik zoo goed als iemand het weten kan en zou misschien met uitleencijfers over jaren 1897—1918 uit de Universiteits-Bibliotheek bewezen kunnen worden. Voor het Bureau van Paedagogische Adviezen, dat niets anders te doen had dan dat, was de toestand wellicht anders, ... toch ook, als ik nader betoogen zal, naar mijn meening ongewenscht.

Als wij de onderwijzers in hun geestelijke groei willen dienen, zullen we allermeest er aan moeten denken, dat iemand in eens anders tuintje wel aardig wat kan opdoen. Je moet niet binnen de muren van je eigen hof blijven, kijk er eens over, buurman heeft ook wat aardigs, dat belangstelling waard is. Vooral moet dat, omdat we een vakopleiding genoten hebben, waardoor we toch al wat tot eenzijdigheid gepredestineerd werden. Ga er *uit*, om er beter *in* te komen. Die overweging heeft me altoos geleid bij de keuze van boeken voor aanvragers buiten, ... met die in de stad bemoeide ik me maar in zoo ver, dat ik nog al eens een introductie voor de Universiteits-Bibliotheek gaf. Er werden wat pakken verzonden! Op mijn vriendelijk verzoek ook romans, als ik kon verklaren, dat de vrager op een of ander onmogelijk, afgelegen gehuchtje wonende, die voor zijn hoofdacte-studie noodig had.

En datzelfde voordeel bestaat nog. Wie thuis raakt in de Universiteits-Bibliotheek, die staat voor een schatkamer, waarin de bronnen te vinden zijn tot de meest veelzijdige ontwikkeling. En nu meer dan ooit. Door het feit, dat aan bijna alle Hoogescholen in ons land professoren verbonden zijn, die paedagogiek doceeren, is daar een ernstige verandering ook in de bibliotheken gekomen: elke Universiteit heeft nu een speciaal opvoedkundig deel, hier beter, daar minder, maar in Amsterdam al heel goed. Dat komt ook, doordat er nu wetenschappelijk gevormden voor dat onderdeel, met de belangstelling van ingewijden en vragenden, er voor zorgen.

Ik heb tweeerlei grond dus waarom ik mij sterk zal verzetten tegen verbinding van Schoolmuseum en Paedagogische Bibliotheek.

I. Door de plaatsing van opvoedkundige lektuur in een universiteits-bibliotheek wekken we de onderwijzers op, (brengen we ze in aanraking er mee immers) tot het kennis nemen van allerlei wetenschap buiten hun enge kringetje; voeren we ze op.

II. Door de Paedagogische Bibliotheek te laten aan de Universiteits-Bibliotheek wordt ze in haar tekorten op wetenschappelijk gebied aangevuld onder leiding van hen, die daartoe het best in staat zijn, de hoogleeraren in de opvoedkunde, zoonoodig gesteund en aangevuld door de aanvragers van studie-materiaal.

Wie de onderwijzers een goede dienst wil doen, moet hen de weg er heen leeren, zooals er bijna geen kweekeling van de Amsterdamsche Gem. kweekschool weggaat die niet van een onzer een aanwijzing gehad heeft een of ander boek uit de U. B. te gaan halen, werk waar men de gevolgen van kan merken bij een bezoek, dan ontmoet men er heel veel oud-leerlingen. Wie in het Schoolmuseum komt, vindt er bijna altoos óók kweekelingen. Daar is eveneens als vaklui hun terrein, maar men moet om het een het ander niet geringschatten.

Ten slotte meen ik, hoe belangrijk ook deze kwestie is, en volgens mij is ze van groot belang voor het onderwijs, op het oogenblik komt ze pas op de tweede of derde plaats.

De eerste is:

Hoe komen we aan een nieuw en groot Schoolmuseum en aan de middelen dat te exploiteeren.

Weet iemand raad daarop?

Een grillige bezuinigings-commissie en een zonderling plan

door L. C. T. BIGOT.

Er is een teveel aan onderwijzers en onderwijzeressen, althans in deze jaren.

De oorzaken daarvan zijn niet ver te zoeken: in de eerste plaats liggen zij in de maatregelen van de regeering (vergrooting aantal leerlingen per onderwijzer en afschaffing 7e leerjaar), en in de tweede plaats aan de economische omstandigheden, waardoor op administraties, bankinstellingen enz., het personeel werd ingekrompen en de jonge menschen, meenend bij het onderwijs meer kans te hebben, plaatsing vroegen en kregen op de kweekscholen. Zoo zijn er in de jaren '25, 26, en '27 meer leerkrachten opgeleid, dan — gezien het aantal wachtgelders (vrij gekomen tengevolge der bovengenoemde regeeringsbepalingen) — er plaatsen beschikbaar waren.

Het is dan ook wel eenigszins te begrijpen, dat zij, die bezuinigen willen op het onderwijs, zich wenden tot de opleiding en het heeft ook niet ontbroken aan voorstellen, om de opleiding stop te zetten of te beperken.

Ook bij de regeering zijn in die richting wel voorstellen ingediend, waarop zij echter niet is ingegaan.

Zeer terecht. Want opleiden is vooruitzien en wie op beperking van de opleiding aandringt, moet zich afvragen of over drie, vier jaar dat teveel aan leerkrachten er nog wel zijn zal. Dat heeft Min. Waszink gedaan; bij de Memorie van Antwoord op het Voorloopig Verslag van de Onderwijs-Begrooting 1926 voegde hij het volgende staatje, dat een helder overzicht geeft van de bezetting van de scholen, die voor onderwijzer(es) opleiden.

	1e kl.	2e kl.	3e kl.	4e kl.	Totaal
Rijkskweekscholen . . .	277	495	641	682	2095
Gem. Kweekscholen . .	87	155	187	172	599
Bijz. (niet conf.) Kweeksch.	37	53	66	75	231
Rijks normaallessen . .	53	83	105	161	402
Totaal	454	784	999	1090	3327
Prot. Kweekscholen . .	419	590	650	849	2508
R.K. . . .	800	1024	1087	1207	4118
Bijz. normaallessen . . .	34	77	248	573	932
Totaal	1253	1691	1985	2629	7558

Als wij daarbij nu in acht nemen:

a. dat om in de „slijtage" van het onderwijzerscorps in Neder land te voorzien per jaar plm. 2500 leerkrachten noodig zijn;

b. dat plm. 5 pCt. van de leerlingen uit de 2e klassen het einddoel niet bereiken;

dan volgt uit deze getallen zoo logisch als maar iets logisch is, dat wij over twee, drie jaren voor een ernstig tekort aan leerkrachten staan.

Deze overweging dient men terdege in acht te nemen bij de beoordeeling van verschillende plannen tot reorganisatie van de opleiding.

Tot hen, die zich met deze materie bezig houden, behoort ook de Centrale Commissie voor Bezuiniging van de Nederlandsche Maatschappij voor Nijverheid en Handel.

In Februari 1927 verscheen van de hand van den (onbekenden) deskundigen medewerker dier Commissie een artikel in het Tijdschrift dier Maatschappij, waarin een opleiding tot onderwijzer(es) werd aanbevolen, die in 't kort hierop neerkwam: opheffing van alle Kweekscholen en vervanging door de 5-jarige H. B. S. + 1 jaar stoomcursus of M.U.L.O.-B. (ev. eindexamen H.B.S. 3-j.c.) + 2 jaar stoomcursus. Verdediging heeft dit plan, voor zoover wij weten, nergens gevonden, wel ernstige bestrijding.[1]) Dit plan werd aangekondigd als te geven een opleiding, die korter, beter en goedkooper was; nauwkeurig bezien, bleek ze niet korter, slechter en duurder dan de tegenwoordige opleiding (zie Volksontwikkeling Jaargang 9 bld. 93 en v.v.).

Een studie-commissie uit de drie Kweekschoolbonden heeft de absolute onuitvoerbaarheid van dit plan aangetoond.

We mogen aannemen, dat deze critiek de bovengenoemde commissie heeft bereikt. Uit het Januari-nummer van 1928 van het Tijdschrift der Maatschappij van Nijverheid en Handel blijkt echter, dat de Bezuinigingscommissie haar pogingen om op dit gebied te hervormen, nog niet heeft opgegeven. Ze noemt in het algemeen de critiek „niet zeer overtuigend" en — we mogen hier met recht van grilligheid spreken — komt nu met een gansch ander plan; ze beweert wel, dat dit plan een uitwerking is van haar eerste project, maar dat is onjuist: het is heel wat anders.

---

[1]) Zie Volksontwikkeling 8e Jaargang 1927. Mei afl. blz. 236 en v.v. en Volksontwikkeling 9e Jaargang 1927. Dec. afl. blz. 93 en v.v.

Verder in „de Kweekschool", orgaan van den Kweekschoolbond Jaargang V Juli-afl.

De lezer oordeele.

In het kort komt het nieuwe plan hierop neer:

1. Aan de H.B.S. wordt een afdeeling onderwijzersopleiding gevormd: de afd. C. geheeten. (Afd. A. is de gewone H.B.S., afd. B. de lit. econ.) Na drie jaar H.B.S. worden in die afdeeling, welke twee jaar vraagt, zij geplaatst, die onderwijzer of onderwijzeres willen worden.

2. De urentabel van die afdeeling zal er b.v. aldus uitzien:

VAKKEN.	Kl. C. 4.	Kl. C. 5.	Onderbouw.		
Nederlandsch	6	5	4	3	3
Fransch	2	2	5	4	3
Duitsch	2	2	4	3	3
Engelsch	2	2	0	4	3
Schrijven	1	1	0	0	0
Rekenen en Wiskunde .	3	4	6	6	6
Opvoedkunde	3	4	0	0	0
Geschiedenis	2	2	3	2	2
Aardrijkskunde	2	2	3	3	2
Natuurkunde	2	1	0	0	4
Natuurlijke historie . .	1	2	2	2	1
Zang	1	1	0	0	0
Teekenen	2	2	2	2	2
Lichamelijke Oefeningen .	2	2	3	3	3
Nuttige Handwerken . .	3	3	2	2	2

Zonder schade voor het onderwijs zijn lessencombinaties met de afd. A. en B. mogelijk.

3. Die afd. C. krijgt een schooleindexamen met uniform door het Departement of het Rijksschooltoezicht vervaardigde opgaven voor het schriftelijk werk.

Zooals men ziet, is er groot verschil.

Bleef er bij het eerste plan nog iets zelfstandigs van de opleiding over — n.l. de stoomcursus — bij het tweede plan gaat de heele opleiding, zooals schrijver dezes het in De Kweekschool genoemd heeft, in den bijwagen.

Volgens dit plan bestaat er geen school, geen inrichting meer, die ingesteld is op de behoeften van de a.s. onderwijzers, waar men bewust zich richt op de vorming van leerkrachten, ook door de sfeer.

den geest, den toon van de school, waar men zoowel door besprekingen met de leerlingen als door eigen praktijk voor de klasse hun aandacht vestigt op de moeilijkheden van het onderwijzerswerk. De opleiding wordt alleen een beetje ander onderwijs; een paar vakken erbij, een paar vakken anders en meer niet.

Bij het eerste plan werd althans één inrichting volledig afgeloopen; er werd een geheel gegeven.

Bij het nieuwe plan breekt men op $^3/_5$ van den weg af en gaat dan een zijpad in.

In de Kweekschool schreef ik over dit plan: „Wij zullen ons niet begeven in detailcritiek; we vermelden daarom alleen, dat de handenarbeid heelemaal wordt vergeten — dat het spreken, ingedeeld bij het zingen 1 uur per week en per week en per klas, niet tot zijn recht kan komen — dat in het leerplan voor opvoedkunde niet gedacht is aan zedelijke opvoeding, orde en tucht en dergelijke kleinigheden meer.

Onze bezwaren gelden het plan in zijn geheel.

Zij zijn:

a. Om het plan te verwezenlijken, moet zoowel de wet op het M.O. als die op het L.O. grondig onderste boven worden gehaald. De opleiding tot onderwijzer staat zeer terecht en begrijpelijk onder het toezicht van de hoofdinspecteurs van het L.O., voor den band met het lager onderwijs wordt dit noodig geacht. Moet nu de opleiding geheel gebracht onder het toezicht van de inspecteurs M.O.? Zijn zij genoeg op de hoogte van de eischen, die de lagere school aan haar leerkrachten stelt en kunnen zij dus beoordeelen of de opleiding goed is? Of moet de afdeeling C. onder toezicht staan van de inspecteurs L.O.? Hoe moet het dan op de gecombineerde lessen? Men kan wel zoo zeggen, de onderwijzersopleiding moet in een afd. C., maar men moet toch even nadenken over de verwerkelijking van zoo'n denkbeeld. Of een school staat onder toezicht van de inspectie M.O. of L.O. mag b.v. voor een Nijverheidsschool misschien geen vraag van gewicht zijn, voor een kweekschool is dat één zeer belangrijke kwestie. Als die kweekschool het verband met de L.S. wil behouden en dat moet zij, dan is toezicht van inspecteurs, die het L.O. van nu kennen, noodzakelijk.

b. Als 't een beetje vlot loopt, kan bij dit plan een kind van 17 jaar de akte van onderwijzer(es) behalen.

c. Thans kan een leerling, die drie klassen H.B.S. heeft afgeloopen, in onze 2e klasse geplaatst worden. Hij moet dus thans na

de 3 jaar H.B.S. nog 3 jaar kweekschoolonderwijs volgen. In die „verbeterde" opleiding volgens dit plan is men na 2 jaar gereed.

d. Bij dit plan is de opleiding voor de Hoofdakte geheel vergeten.

e. De ontwerper heeft zich ongetwijfeld niet ingedacht in de werkelijkheid. Hoe is deze?

Zooals wij zooeven schreven, zijn er jaarlijks 2500 leerkrachten noodig om te voorzien in de slijtage van het corps; 1500 voor het bijzonder confessioneel onderwijs en 1000 voor het openbaar.

Er zijn in ons land ± 50 confessioneele H.B.S. en ± 90 neutrale. Deze 140 scholen moeten nu per jaar 2500 geslaagden *in de afd. C.* afleveren; we nemen eens aan dat bij het eindexamen 90 pCt. slaagt en dat in de 5 jaar $^1/_3$ der leerlingen afvalt — wat voor de H.B.S. een buitengewoon klein percentage is.

Hoe is de stand der klassen dan? Op de 140 scholen tezamen moeten dan alleen in de afd. C. onderwijs krijgen: in de 5e klassen ± 2760, in de 4e klassen ± 3105, in de 3e ± 3450, in de 2e ± 3795, en in de 1e ± 4140. Samen ± 17250. Zeg 17000 leerlingen.

Of de „gebouwen en de leerkrachten" daarvoor „aanwezig" zijn, weten we niet. Wel kunnen we zeggen, dat de bezuiniging ons hier heel erg problematisch lijkt.

Gaan we de zaak na alleen voor het bijzonder onderwijs, dan blijkt de absolute onmogelijkheid.

Hoe zullen 50 H.B.S.en 1500 geslaagden voor onderwijzer afleveren? En hoe moet dat bij het R.K. onderwijs, waar slechts 6 H.B.S. voor meisjes zijn en 32 Kweekscholen voor onderwijzeressen.

Wie een plan ontwerpt, moet o.i. toch met zulke zaken en met de aanwezige toestanden rekening houden, — en een eerbiedwaardig lichaam als de Nederlandsche Maatschappij voor Nijverheid en Handel moest zich toch even bedacht hebben voor ze een dergelijk plan overnam.

Bovenstaand plan is van de hand van den heer Dr. H. de Noo Bzn., vroeger gemeentelijk-inspecteur L.O. in den Haag, thans directeur H.B.S. 5-j. cursus te Zierikzee.

In de toelichting, die de heer de Noo bij zijn plan geeft, wordt ook terloops gesproken over de hoofdzaak. De schrijver knoopt zijn opmerking daarover vast aan een uitspraak van den inspecteur Bolkestein: „Kennis, die slechts onderwezen wordt, om door de leerlingen weer opnieuw onderwezen te worden, is daardoor alleen reeds veroordeeld". Met deze uitspraak is men het in onzen tijd ook op de Kweekscholen vrij wel algemeen eens. Afzonderlijk onderwijzers-

taalonderwijs is al even dwaas als afzonderlijke Aardrijkskunde, Geschiedenis of Wiskunde voor onderwijzers. Tenminste als men alleen let op de kennis. Bij de opleiding moet men echter ook het inzicht aanbrengen, hoe die kennis samenhangt, welke de grondslagen ervan zijn, hoe die kennis voor de school geschikt gemaakt kan worden en waarom juist die kennis uit een bepaald vak gekozen wordt.

Blijkens zijn toelichting gevoelt de heer De Noo dit voor het taalonderwijs, maar wat hij daarvan zegt, geldt in zekere mate ook voor andere vakken.

Zonder twijfel kan de H.B.S. — of welke andere algemeene middelbare school — een uitstekende voorbereiding zijn voor de opleiding tot onderwijzer. Hetzij men die regelt als de nog niet uitgevoerde L.O. wet 1920: 3 jaar H.B.S. + 5 jaar Kweekschool; hetzij men die regelt: 5 jaar H.B.S. + 3 jaar Kweekschool.

Maar er moet tijd zijn voor de vorming tot onderwijzer. Wij kunnen ons niet tevreden stellen met de opvatting: dat komt in de praktijk wel.

Een zorgvuldige bespreking van paedagogische kwesties in verband met practische oefeningen; het verblijf op een school, waar men de praktijk demonstratief in overeenstemming brengt met de theorie, is een zeer krachtige steun voor den jongen onderwijzer. Terecht heeten onze scholen voor opleiding van leerkrachten: Kweekscholen.

Een plan van opleiding dat in de eerste plaats daarmede geen rekening houdt, miskent de eigen bedoeling; terecht mogen we van zonderling spreken.

In het belang van de school, in het belang van de volksontwikkeling moet de onderwijzersopleiding worden verzorgd aan daarvoor bestemde scholen; ze mag niet zijn en mag nooit worden een bijzaak.

Bladvulling.

Indien onze onderwijsverbeteraars (waaronder wij ons zelven overigens gaarne willen scharen) eens ophielden met van de zoogenaamde „oude" school een caricatuur te maken, waarnaast hun in „groote" lijnen geschetst beeld van de nieuwe school gunstig pleegt uit te komen, dan zouden zij een proeve van zelfbeheersching en werkelijkheidszin geven, die aan hun denkbeelden een betere introductie zou verleenen dan de maar al te dikwijls gevolgde methode van bespottelijk maken.

J. H. Gr.

Boekaankondiging.

Opstandige Jeugd, door Ben B. Lindsey en W. Evans, vertaald door E. A. Voogd-Pull, met een inleiding van P. Voogd.

H. Meulenhof, Amsterdam.

Met belangstelling èn op grond van den titel èn op grond van het klinkend reclame-materiaal èn op grond ten slotte van de inleiding van den Heer P. Voogd ben ik dit boek begonnen, maar al lezende werd ik steeds maar teleurgesteld.

Rechter Lindsey, uit de stad Denver, in de Staat Colorado van den Zuidelijke Vereenigde Staten, geeft hier een groote reeks van gevallen, waarin de jeugd van Denver op sexueel gebied zich vrijheden heeft veroorloofd, die tot allerlei ongeluk en droefheid hebben geleid.

In zijn 25-jarige ervaring als kinderrechter zijn hem deze gevallen blijkbaar als 't ware toegestróómd en zijn al of niet betrouwbare waarschijnlijkheidsrekening komt tot een percentage van 45 % van de meisjes-leerlingen der middelbare scholen, welke zich sexueele vrijheden zouden veroorloven, „die zelfs volgens hun eigen zedencodex buitengewoon onwelvoegelijk" zijn.

Dat is een angstig percentage, nog angstiger als men kennis heeft gemaakt met de „strengheid" van genoemde codex. Maar misschien vergist de rechter zich een beetje en in elk geval is Denver in den Zuidelijken Staat Colorado niet Europa en zeker niet Nederland.

Maar — zou men kunnen zeggen — in Amerika is men ons in vele dingen voor, ja — ten voorbeeld! en zoo moeten wij misschien dankbaar zijn hier even een blik in ons voorland te kunnen werpen. Un homme averti . . . n. w.?

Maar wat zien we in dit boek? Hier worden tallooze gevallen aaneengeregen, die ons moeten laten zien . . . hoe zwak de jeugd is? Neen . . . hoe opstandig de jeugd is. Nu heeft „opstandig" voor mij altijd iets aantrekkelijks gehad. Opstandig alzoo! De arme, onderdrukte, onwetend gehouden jeugd staat òp tegen de onderdrukking en verdomming van de zijde der bekrompen en nalatige, harde enz. ouders en — gaat vrijen en krijgt kinderen of drijft ze af, al naarmate ze minder of meer inzicht heeft. Deze opstandige jeugd roept niet eens: leve dit of dat! maar: sterve — je weet wel wat!

Welk een kostelijke opstandige jeugd en welk een vaderlijke vriend heeft deze gevonden in den ruimhartigen en alles begrijpenden kinderrechter Lindsey. Alles begrijpend?

Neen — wel alle afgedwaalde meisjes en eenige dito jongens, maar de ouders? — dat zijn allemaal ongevoelige botteriken zonder inzicht of tact. Althans 45 %, zie boven.

Wat moeten wij met dit boek, met dit *vertaalde* boek, met dit voor alle bakvisschen en rijpende jeugdelingen toegankelijke, neen verlokkende, bekorende boek, op welks omslag de vlam van den hartstocht, of is 't de liefde, of moet het soms de reinheid verbeelden, brandt.

Moeten onze ouders er uit leeren? Natuurlijk valt er uit te leeren, maar dat ware beter te geven in een brochure van 2 vel, dan in dit slecht gecomponeerde conglomeraat van dictaaturenarbeid van 350 bladzijden.

Moet de jeugd er sterker, flinker, zuiverder door worden, hierdoor? Vergeefs heb ik in al deze bladzijden gezocht naar een krachtig geluid en een opbouwend voorstel of een leiding gevende richtsnoer.

Neen, de jeugd, de „opstandige" (?) zal denken: mooi zoo, hij zegt 't „ze" maar eens lekker en de jeugd, de onzekere, zal naar den verkeerden kant glijden en de jeugd, de stevige, zal weer eens een stootje meer te verdragen hebben. Of ze van deze stoot sterker worden zal?

Een boek van een mensch, die het goed bedoelde.

Miserabel geslaagd!

Het maakt den indruk van goed vertaald te zijn. Moge rechter Lindsey echter voortaan in 't Nederlandsch althans zwijgen.

Deze wensch uit te spreken en te motiveeren was het doel van bovenstaande aankondiging. J. H. Gr.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Blads.

Consultatiebureaux voor moeilijke kinderen, door Mr. E. C. Lekkerkerker II. (Slot) 161

Paedagogische zwerftochten, door Ida Heijermans, I. 166

Op de grenzen van Lager- en Middelbaar Onderwijs, door K. J. Riemens 177

Naar een nieuw Schoolmuseum, door A. J. Straatman 185

Een grillige bezuinigingscommissie en een zonderling plan, door L. C. T. Bigot 190

Bladvulling, door J. H. Gr. 195

Boekaankondiging.

Ben B. Lindsey en W. Evans. Opstandige Jeugd, door J. H. Gr. 196

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

9e JAARGANG. APRIL 1928 No. 7.

VOLKS ONTWIKKELING

VB 3867

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

De neutraliteit van de openbare school in Engeland

door Mr. PHILIP J. IDENBURG.

Inleiding.

In het opschrift, dat ik boven dit artikel plaatste, zouden bij de woorden „neutraliteit" en „openbare school" aanhalingsteekens aangebracht kunnen worden, om ervoor te waarschuwen, dat deze „neutraliteit" niet met onze neutraliteit en deze „openbare school" niet met onze openbare school identiek is. De bedoelde woorden geven een vertaling van Engelsche toestanden in Hollandsche begrippen. Wanneer men dit in 't oog houdt, zijn zij echter duidelijk. Immers de Hollandsche lezer verstaat, waarover dit artikel zal handelen. Het gaat om de wettelijke voorschriften, welke in Engeland gelden omtrent den geest van het van overheidswege verstrekte lager onderwijs en de wijze, waarop die voorschriften worden geïnterpreteerd en toegepast.

Tot juist begrip van een en ander is een behandeling van de historische ontwikkeling, waaruit de tegenwoordige toestand is voortgekomen, noodzakelijk.

§ 1. *Van het begin der 19de eeuw tot de eerste lageronderwijswet.*

Niet minder dan het onze is het Engelsche volksonderwijs in den godsdienstigen strijd gegroeid.

Nauwelijks was de 19de eeuw — en met haar de beweging, welke zou leiden tot de ontwikkeling van het onderwijs in zijn tegenwoordigen staat — ingeluid, of de oude controversen tusschen de Anglikaansche kerk en de, hare hoogheid betwistende, dissenter-genootschappen brachten scheiding. Bell en Lancaster, de beide mannen, die het antwoord wisten op de vraag hoe den kinderen van de breede arbeidersmassa's der opkomende grootindustrie de allernoodigste kennis ware bij te brengen, gingen uiteen. Andrew Bell, de geeste-

lijke van de Anglikaansche Kerk, stond ter eene zijde met de National Society for Promoting the Education of the Poor in the principles of the Established Church throughout England and Wales (1811), Joseph Lancaster, de Londensche Kwaker, stelde zich ter andere zijde met de Royal Lancasterian Association (1810), wier arbeid in 1814 door de British and Foreign School Society werd overgenomen.

Het zou nog tot 1833 duren vóór de Staat het onderwijs zou beginnen te steunen en tot 1870 eer de eerste onderwijswet daarvoor vaste regelen zou stellen en openbare scholen in 't leven roepen. De geheele zorg voor het stichten en onderhouden van scholen werd aan het particulier initiatief, gelijk het voornamelijk in de beide groote organisaties tot uiting kwam, overgelaten. Toch vinden we in deze jeugdgeschiedenis van het Engelsche schoolwezen reeds de kiem van wat later de „neutraliteit" van het openbaar onderwijs zou worden.

In 1803 was er van de hand van Lancaster een werkje verschenen: „Improvements in Education" genaamd. Het bevatte een schema voor een stelsel van algemeen lager onderwijs. De schrijver verklaarde daarin, dat het onderwijs moest worden beschouwd als een zaak van nationaal belang, doch dat het sectarisme aan de erkenning van dit feit in den weg stond. „A national evil requires a national remedy", meent hij; en hij gaat voort: „let not this any longer be delayed: let your minds expand, free from every narrow principle, and let the public good become the sole object of your united Christian efforts!" [1])

In dien geest ijverde de British and Foreign Society. Zij streefde naar een stelsel van interconfessioneele scholen, overeenkomstig Lancasters leermethode ingericht, waar wèl de Bijbel gebruikt werd, ja waar de Bijbel bij het leesonderwijs zelfs de eenige leesstof zou zijn, doch daarvan geen uitlegging gegeven zou worden. De leerstellingen, waaromtrent tusschen de onderscheidene gezindten verschil van inzicht bestond, zouden in de scholen niet vermeld worden. „No catechism or particular religious tenet shall be taught in the school", luidde het voorschrift voor alle van deze vereeniging uitgaande scholen.

De National Society kon hierin niet anders zien dan een bewusten aanval op de Staatskerk. Zij stichtte scholen met een streng confessioneel karakter, onderworpen aan het gezag der Anglikaansche geestelijkheid. Sarah Trimmer, een der steunpilaren van deze organisatie, gaf in een vlugschrift uiting aan de in dien kring levende gedachten en bestreed het rivaleerend stelsel. [2]) Een vaag begrip als

[1]) l.c. 3de ed. Londen 1805, Introduction, bl. VIII.

[2]) Zie: John W. Adamson „An outline of English Education" (Cambridge 1925).

„general Christian principles" noemde zij een ondeugdelijken grondslag voor een nationaal stelsel van onderwijs. De Kerk van Engeland was de Staatskerk en de Act of Uniformity (1662) schreef het onderwijs in den kerkelijken catechismus en het gebruik van het Book of Common Prayer voor. Daarom vormde de Kerk op zichzelf een nationaal stelsel van onderwijs. De armenscholen en de Latijnsche scholen waren haar organen en de bisschoppen, haar voornaamste dienaren, waren belast met de uitoefening van haar onderwijsfuncties, een taak hun sinds onheugelijke tijden opgedragen. En nu wilde Lancaster dit wettelijk gefundeerde stelsel vervangen door een nieuwigheid, die, ondanks haar verdienste als voornaamste en gemakkelijk uitvoerbare methode tot het organiseeren van volksscholen, op een verkeerden grondslag berustte en niet anders dan schadelijk zou kunnen werken! Een van Mrs. Trimmers tijdgenooten geeft haar standpunt in 't kort als volgt weer: „when education is made a national concern, youth must be brought up as members of the national church".

Het is hier de plaats tot het maken van een eerste opmerking omtrent het karakter der „neutraliteit" van de Engelsche school. Noch in deze periode van de geschiedenis van het Engelsche onderwijs, noch later liep de tegenstelling tusschen volstrekte godsdienstloosheid der school eener- en confessioneel-godsdienstig onderwijs anderzijds. In het Rapport eener Staatscommissie betreffende het lager onderwijs, dat in 1888 verscheen, verklaarden alle leden zich ten volle overtuigd van de groote beteekenis van een godsdienstigen grondslag voor het onderwijs. „Whilst differing widely in our views concerning religious truth", zoo getuigden zij, „we are persuaded that the only safe foundation on which to construct a theory of morals, or to secure high moral conduct, is the religion which our Lord Jesus Christ has taught the world" [1]). Deze overtuiging heeft steeds bij de groote meerderheid van het Engelsche volk geleefd. Een streven naar absolute kleurloosheid, van de openbare school, zooals zich in ons land heeft voorgedaan, heeft Engeland niet gekend en de Bijbel heeft steeds een plaats in het schoolleven behouden.

De botsing van overtuigingen, waarbij wij in 't voorafgaande stil stonden, heeft gedurende vele jaren aan den vooruitgang van het onderwijs in Engeland in den weg gestaan. Want wèl werkte de naijver der beide groote organisaties stimuleerend op hare werkzaamheid tot het stichten en exploiteeren van scholen, maar al ras deed zich gevoelen, dat de vrijwillige krachten niet toereikend waren om

---

[1]) Final Report of the Commissioners appointed to inquire into the Elementary Education Acts, England and Wales 1888, bl. 103.

in de steeds toenemende behoefte te voorzien. Staatssteun werd onmisbaar. Doch de Dissenters en de Roomsch-katholieken wantrouwden elke inmenging van den Staat in het onderwijs. Door de historie geleerd, duchtten zij daarvan een aantasting van de godsdienstige vrijheid, en een bevoorrechting van de Anglikaansche Kerk, waaraan zij tot geen prijs wilden medewerken. De Kerk daarentegen, doordrongen van haar historische roeping op 't gebied van het onderwijs, weigerde mee te gaan met een regeling, waarbij hare leidende functie niet werd geëerbiedigd en erkend. „We have a commisson, and authority, and ability, to educate the whole mind of the country; a power of forming the nation, which those who would take upon themselves our duties do not, and cannot possess" verklaarde Frederick Denison Maurice namens hare geestelijkheid. [1])

Toen de Staat zich eindelijk met het onderwijs ging inlaten, was dit begin dan ook slechts aarzelend. In 1833 voteerde het Parlement een bedrag van 20.000 pond sterling voor het stichten van scholen ter aanvulling van de vrijwillige bedragen voor dat doel. Het bedrag werd besteed tot het verleenen van subsidies aan de beide groote organisaties. De Staat volstond met als contribuant van de beide vereenigingen op te treden. Geen voorschriften werden vastgesteld, waaraan de schoolgebouwen moesten voldoen, geen waarborgen werden gevraagd voor de besteding daarvan overeenkomstig hun bestemming. Ook werden bepalingen gemaakt, welke de deugdelijkheid van het te geven onderwijs zouden waarborgen.

Het was evenwel duidelijk, dat het hierbij niet kon blijven.

Hoe groot het onderwijstekort was, kon niet nauwkeurig worden bepaald. Waarschijnlijk bezocht niet meer dan de helft van de kinderen, die daarvoor in aanmerking kwamen, de school. Groote leemten waren er in de onderwijsvoorziening. Geheele streken verkeerden in een staat van verregaande onkunde, zoo niet verwildering. In de fabriekswijken der groote steden werd dikwijls zelfs de meest eenvoudige kennis gemist, terwijl de middelen ontbraken om in dit gebrek te voorzien.

Langzaamaan zien wij de regeeringssubsidie stijgen. Er werd een Commissie uit den Geheimen Raad ingesteld (1839) om aan te geven op welke wijze de beschikbare middelen verdeeld zouden worden. De Staat was op weg om een leidende positie op onderwijsgebied te veroveren en de grondslagen te leggen voor verderen uitbouw.

In 1846 was er reeds een geheel stelsel van subsidievoorwaarden, strekkende tot het aanmoedigen van het particulier initiatief en het geven van leiding daaraan. Daarbij werd nog steeds voornamelijk met

[1]) „Has the Church or the State te Power to Educate the Nation? A Course of Lectures" 1839, bl. 129.

de beide groote organisaties samengewerkt. Ook scholen, die daartoe niet in betrekking stonden, konden thans echter voor subsidie in aanmerking komen. In dat geval werd als voorwaarde gesteld, dat het lezen van den Bijbel deel zou uitmaken van het gewone onderwijs in de school. Tevens werd dan verlangd, dat er een „conscience clause" zou gelden, krachtens welke er gelegenheid tot het verkrijgen van vrijstelling van het godsdienstonderwijs zou bestaan voor kinderen, wier ouders dit verlangden. De Commissie uit den Geheimen Raad bleef van den staat van het onderwijs op de hoogte door middel van de inspectie. [1]) Het bedrag der subsidie was in dit jaar tot 100.000 pond gestegen.

In 1856 werd een Departement van Onderwijs ingesteld, dat jaarlijks krachtens een ingewikkeld subsidiestelsel en onder menigvuldige voorwaarden, een aanzienlijk geldbedrag had te vergeven.

Twee jaar later werd er onder voorzitterschap van den Hertog van Newcastle een Staatscommissie benoemd, wier taak was „to inquire into the present state of popular education in England". [2])

Zij bracht aan 't licht, dat het particulier initiatief en de Staat niet zonder vrucht hadden samengewerkt. Een achtste gedeelte der bevolking ging thans ter school en dit percentage, dat bij de gegevens uit andere landen verkregen niet ongunstig afstak, nam nog toe.

Maar er kleefden aan het bestaande systeem ernstige bezwaren. De qualiteit van het onderwijs liet dikwijls veel te wenschen over, het schoolbezoek der ingeschreven leerlingen was onregelmatig, het subsidiestelsel hielp de armste streken het slechtst.

Veel werk was er verricht, maar veel arbeid wachtte nog.

Ook daaromtrent moest de Commissie aanwijzingen geven. Haar opdracht was immers tevens „to consider and report what measures, if any, are required for the extension of sound and cheap elementary instruction to all classes of the people".

Een moeilijke taak! Vrij algemeen was de overtuiging, dat de verdere middelen voor de aanvulling van het tekort aan scholen en onderwijzers gevonden moesten worden uit plaatselijke belastingen. Ook de Commissie was van meening, dat er veel voor pleitte om de parochies in de voorziening van het onderwijs te betrekken. In elke plaats zouden er dan gelden zijn voor den bouw en de exploitatie van scholen. De lasten zouden gelijkmatiger verdeeld worden. De plaatselijke belangstelling voor het onderwijs zou toenemen. Sommige leden meenden bovendien, dat wanneer er openbare scholen werden opgericht en

[1]) Zie hierover mijn artikel „Eigen Schooltoezicht" in het Paed. Tijdschrift voor het Christelijk Onderwijs, 20ste jaarg. bl. 129 e. v.

[2]) Zie Report of the Royal Commission on .... popular education in England (Newcastle Commission) 6 vols. 1861.

daarin gemeenschappelijk onderwijs zou worden gegeven aan kinderen van verschillende godsdienstige gezindten, dit de verdraagzaamheid zou bevorderen.

De Commissie wist echter geen oplossing te vinden voor de kerkelijke bezwaren, welke aan de verwezenlijking van een dergelijk plan in den weg stonden.

„The clergy of the Church of England", zoo zegt zij, „looks upon their own denomination as the established religion of the nation, and they would feel that fact gave them a right to a leading part in the management of any general system of education established by the State.

A large proportion of the Dissenters, on the other hand, disapproves of any connexion between the Church and the State, and entertains conscientious objections to conferring upon the clergy, as such, any official connexion whatever with public education".

Zoo bleven haar voorstellen beperkt tot een uitbreiding en, naar zij meende, verbetering van het geldende subsidiestelsel, waarbij men voor al het geld, dat niet door vrijwillige bijdragen en schoolgelden werd opgebracht, op 's Rijks schatkist bleef aangewezen.

Grondiger reorganisatie werd voorgeslagen door de Education League, in 1869 te Birmingham opgericht, welke de gevoelens van de radicale richting in de liberale partij vertolkte. Zij propageerde kosteloos, verplicht, niet naar godsdienstige gezindheden gesplitst onderwijs, uitgaande van de plaatselijke lichamen en bekostigd uit locale belastingen. In de, naar haar plannen, te stichten openbare olen zou geen dogmatisch godsdienstonderwijs gegeven worden. de Bijbel gelezen zou worden, zouden de belastingplichtigen te ssen hebben. Werd daartoe besloten, dan zou het toch altijd er eenige dogmatische verklaring moeten geschieden.

erzet tegen dit voorstel bleef natuurlijk niet uit. Tegenover den hoemden bond stelde zich de Education Union, welke het stelsel van vrijwillige voorziening wilde behouden. De scholen moesten blijven uitgaan van particuliere lichamen, waarvan de meeste tot dusver in verband stonden met de Anglikaansche Kerk. [1]) Godsdienstonderwijs werd door deze organisatie als een essentieel bestanddeel van het leerplan beschouwd. In scholen van een bepaalde godsdienstige gezindte zouden kinderen van ouders, die geen leerstellig godsdienstonderwijs wenschten, daarvan evenwel vrijgesteld worden.

De vooruitgang kon echter niet langer worden gestuit. De tijden

[1]) Er was schoolruimte voor ongeveer 2 millioen kinderen, waarvan drie vierde gedeelte in scholen, die in relatie stonden met de Anglikaansche Kerk.

waren rijp voor verandering niet slechts in de details, maar ook in de hoofdbeginselen van het geldende systeem. Een daartoe strekkend wetsvoorstel werd door Gladstone's regeering ingediend.

Het van overheidswege verstrekte onderwijs zou in Engeland zijn intrede doen en met de invoering daarvan zou daar het vraagstuk aan de orde komen, dat in diezelfde dagen ook in ons land de gemoederen in heftige beroering bracht, het vraagstuk van het geestelijk aspect der openbare school. Wij hebben thans een indruk van de moeilijkheden, waarvoor het liberale Kabinet bij de oplossing daarvan werd gesteld en zijn daardoor voorbereid voor de bespreking der verwikkelingen, waaruit de thans nog geldende bepalingen zijn voortgekomen.

§ 2. *De Lageronderwijswet van 1870.*

Het ontwerp-lageronderwijswet, dat in Februari 1870 door den Minister van Onderwijs [1]), W. E. Forster, in het Engelsche Lagerhuis werd ingediend [2]), had in de eerste plaats de strekking om te bevestigen en verbeteren, wat sedert het begin der eeuw op het gebied van het volksonderwijs tot stand was gekomen. Gladstone lichtte deze zijde van het wetsvoorstel met de volgende woorden toe: „Het was ons een absolute noodzakelijkheid — een plicht der eer zoowel als van politiek beleid — de onderwijsvoorziening en hare instellingen, die wij in den lande aantroffen, te ontzien en te begunstigen. Het was ons onmogelijk om in te stemmen met de woorden of ons aan te sluiten bij de klanken, die sommige leden van dit Huis ons met evengroote nauwgezetheid als volharding hebben doen hooren, leden, die op deze bijzondere scholen, die over 't algemeen een confessioneel karakter dragen, neerzien als op verdienstelijke maar voorbijgaande surrogaten, die weliswaar waard zijn om voor een tijd geduld te worden en alle tegemoetkoming verdienen op grond van de beweegredenen, welke tot hare stichting hebben geleid, maar die met 't oog op haar eigenlijke bestemming geheel onvoldoende zijn en daarom vervangen moeten worden door iets, dat in hun oog, beter is..... Dat is nooit de gedachtengang van de Regeering geweest..... Wanneer wij in aanraking komen met dezen grooten arbeid, dien wij willen voltooien, dan behooren wij vervuld te zijn van een gevoel van dankbaarheid, dat er zooveel voor ons is gedaan".

Het wetsontwerp bedoelde tevens te voorzien in de leemten,

[1]) Zijn officieele titel was: Vice-president of the Committee of Council on Education.

[2]) Een woordelijk verslag van de behandeling in 't Parlement werd door de National Education Union uitgegeven.

welke het particulier initiatief in de onderwijsvoorziening had gelaten. „Our object is to complete the present voluntary system, to fill up gaps", verklaarde Forster.

Ter verwezenlijking van dit doel werd voorgesteld om het land in schooldistricten te verdeelen. Was dit geschied, dan zou elk district op zichzelf worden beschouwd. Waren er door het particulier initiatief voldoende scholen tot stand gebracht, dan werd daaraan ook verder het verstrekken van onderwijs overgelaten. Voortaan zou echter voor al deze bijzondere scholen de „conscience clause" gelden.[1]) Wanneer er in een district niet voldoende scholen waren, zouden er volgens het ontwerp z.g. „School Boards" optreden. Aanvankelijk was voorgesteld deze Schoolraden door de plaatselijke vertegenwoordigende lichamen te laten kiezen, maar tijdens de behandeling van het wetsontwerp werd beslist, dat de verkiezing direct door de belastingbetalende gemeentenaren zou geschieden.

Deze Schoolraden zouden met groote bevoegdheden worden bekleed. Zij zouden zoonoodig scholen kunnen stichten, bijzondere scholen kunnen overnemen en eventueel openbare scholen weer aan particulieren kunnen overdragen. De voor het stichten en onderhouden van scholen benoodigde middelen zouden, behalve uit de regeeringssubsidie en de schoolgelden, uit plaatselijke belastingen gevonden worden.

Met betrekking tot de te stichten openbare scholen waren aan de Schoolraden dezelfde bevoegdheden toegedacht, als de schoolbesturen ten aanzien van de bijzondere scholen bezaten. Zij zouden dus ook kunnen beslissen of er godsdienstonderwijs gegeven zou worden en den aard van den godsdienstonderwijs kunnen bepalen. Uiteraard zou ook voor deze scholen de „conscience clause" gelden.

Bij de liberale partijgenooten van het Ministerie, wier gevoelens door de Education League werden vertolkt, wekte het ontwerp groote ontevredenheid, niet in 't minst vanwege de vrijheid, welke het aan de Schoolraden wilde geven met betrekking tot het godsdienstig karakter der daarvan uitgaande scholen. Daardoor zou — zoo vreesde men — de godsdienstige quaestie naar de Schoolraden worden verplaatst en zou de strijd voortaan in elke stad en in elke parochie afzonderlijk uitgevochten moeten worden. Teneinde een parlementair conflict te vermijden, zou dat allerwege in den lande in 't leven worden geroepen. Daarnevens was, voor wie de gods-

[1]) Vroeger gold deze clausule, krachtens welke er, naar men zich herinnert, gelegenheid tot het verkrijgen van vrijstelling van het godsdienstonderwijs bestond, alleen voor de gesubsidieerde scholen, die niet tot de beide groote onderwijsgenootschappen in betrekking stonden.

dienstige kaart van het land kende, wel duidelijk, dat de voorgestelde bepaling in negen tienden van de parochie's zou leiden tot onderwijs in den geest der Anglikaansche Kerk, hetgeen door de League allerminst werd verlangd.

Daarom eischte deze organisatie — en zij wist aan dit verlangen door een groote actie in het geheele land kracht bij te zetten — behalve de invoering voor alle scholen van de „time-table conscience clause", krachtens welke godsdienstig en maatschappelijk onderwijs in tijd gescheiden zouden zijn en het eerstgenoemde aan 't begin of het einde van den schooltijd gegeven zou worden, teneinde het gemakkelijk te maken zich daaraan te onttrekken, de uitsluiting van catechismussen en formulieren en van alle leerstellig onderwijs van de schoolraadscholen.

Van de zijde der Nonconformisten vond de actie van de Education League warmen steun.

Op 't punt van de „time-table-conscience-clause" gaf de Regeering toe. Zoo deed in de Engelsche onderwijswetgeving de volgende, voor alle geheel of gedeeltelijk door den Staat bekostigde scholen geldende, bepaling haar intrede:

„The time or times during which any religious observance is practised or instruction in religious subjects is given at any meeting of the school shall be either at the beginning or at the end or at the beginning and the end of such meeting, and shall be inserted in a time-table to be approved by the Education Department, and to be kept permanently and conspicuously affixed in every schoolroom; and any scholar may be withdrawn by his parent from such observance or instruction without forfeiting any of the other benefits of the school". [1])

Over de rest van hetgeen door de League werd verlangd, zou echter nog een warmen parlementairen strijd gevoerd moeten worden.

In de honderd amendementen werden er op de paragraaf tot regeling van de bevoegdheden der Schoolraden ten aanzien van het godsdienstig karakter der openbare scholen ingediend. Slechts drie mogelijkheden brachten het echter tot een dieper gaande bespreking:

ten eerste, een voorstel, krachtens hetwelk de Schoolraad zou mogen beslissen of de Bijbel gelezen zou worden, maar daarvan in geen geval een verklaring gegeven zou mogen worden en ook verder in de schoolraad-scholen geen godsdienstig onderwijs zou mogen worden verstrekt;

ten tweede, een plan, dat eveneens aan den Schoolraad de beslissing wilde laten over het al of niet lezen van den Bijbel, maar volgens

[1]) 11 & 12 Geo. V, c. 51, sec. 27.

hetwelk daarnevens zou worden voorgeschreven, dat dit godsdienst-onderwijs niet mocht worden gegeven in den geest eener bepaalde gezindte (het moest zijn: „undenominational") en dat het bijbel-onderwijs een onsektarisch („unsectarian") karakter zou dragen;

ten derde, het denkbeeld, belichaamd in een amendement van het lid Cowper-Temple, volgens hetwelk zou worden bepaald, dat in scholen, gesticht uit de opbrengst van plaatselijke belastingen, geen catechismus of godsdienstig formulier zou worden onderwezen, kenmerkend („distinctive") voor een bepaalde godsdienstige gezindte.

Het eerste alternatief kwam der Regeering onaannemelijk voor. Slechts iemand, die nooit een school van binnen gezien had, kon de oplossing van het vraagstuk zoeken in het lezen van den Bijbel zonder toelichting. Geen enkel ander boek zou een onderwijzer aan zijn, grootendeels nog niet tienjarige, leerlingen voorlezen zonder de moeilijke woorden te verklaren. Trouwens het eenig middel om de kinderen een les werkelijk bij te brengen, was hen te ondervragen en na te gaan, welken uitleg zij daaraan voor zichzelf gegeven hebben. Als praktische mannen moesten de parlementsleden zich daarom geen illusies maken omtrent bijbellezing zonder toelichting of verklaring.

Met betrekking tot de tweede mogelijkheid, door Gladstone zelf behandeld, wees de Regeering erop, dat de taal der wet de begrippen „undenominational" en „unsectarian" niet kende. Hij wist wel, dat een practisch inzicht gepaard met een Christelijke levenshouding erin kon slagen en er ook inderdaad meestal in slaagde, om bij het geven van godsdienstonderwijs aan kinderen strijdpunten buiten te sluiten. Maar alleen in vrijheid was zooiets mogelijk, zoodra men daaromtrent wettelijke voorschriften ging maken, moesten er personen zijn, die deze, eventueel met dwang, zouden handhaven. „You must" — zoo voer hij voort — „do one of two things- either constitute a new religious code by the authority of Parliament, by a process of excision or amputation, or you must do that wich appears to me to be more objectionable, though perhaps not quite so difficult, you must set up, as seems to be the fashion „elsewhere", a living authority which, with the sanction and in the name of Parliament, will from time to time, when appealed to, draw the lines and definitions of Divine truth on behalf of the children". De Regeering was niet bereid daartoe mede te werken.

Het amendement van Cowper-Temple daarentegen werd door de Regeering aanbevolen. De moeilijkheid, waarvoor zij zich zag gesteld, nadat gebleken was, dat haar oorspronkelijk voorstel geen meerderheid kon vinden, was deze, dat zij eenerzijds de schooldeuren zoo wijd mogelijk open wilde zetten en de scholen, zoo mogelijk, voor allen

toegankelijk wilde maken — en in elk geval niet door het uithangen van het zinnebeeld eener bepaalde richting hen, die anders zouden binnentreden, wilde afschrikken — maar anderzijds in wezen en inhoud de kracht van het godsdienstig onderwijs wilde behouden, zonder in te grijpen in de wijze, waarop de Bijbel gebruikt zou worden, wijl haar dáárvoor geen practische regeling was genoemd of aanbevolen. Uit deze moeielijkheid bood het amendement van Cowper Temple een uitweg.

Het voldeed aan het onder het volk levende verlangen om het godsdienstonderwijs niet van de nieuw te stichten scholen uit te sluiten.

De Bijbel zou daar gelezen èn verklaard mogen worden. Uiteraard zou dit moeten geschieden op een wijze, aangepast aan de kinderlijke gedachtensfeer. Wat de kinderen van den Bijbel verstaan — aldus verklaarde Minister Forster — zijn de groote zedelijke en geestelijke waarheden, die daarin besloten liggen. Men kan niet van hen verlangen, dat zij het mysterie van de Drieëenheid kunnen bevatten, maar zij zijn ontvankelijk voor: Zoo Gij wilt, dat de menschen U doen, doet Gij hun desgelijks. En dat zijn de lessen, die de ouders gaarne aan hun kinderen zien ingeprent. Niet van den catechismus en de formulieren ontvangen de kinderen diepe, blijvende indrukken, maar van de treffende gedeelten, die zoo veelvuldig in den Bijbel worden gevonden.

Op dit punt vroeg Disraëli de Regeering nadere inlichtingen. Den Bijbel te lezen en te verklaren zonder bepaalde gevolgtrekkingen te maken en tot zekere conclusies te komen, leek hem onmogelijk. En wat zouden die gevolgtrekkingen en conclusies anders zijn dan dogma's? Zij mogen, zoo was zijn gedachtengang, niet de meening zijn van den Anglikaanschen geestelijke, noch van den Presbyteriaanschen predikant, noch van den nonconformisten predikant. Maar wat maakt dat uit? Zij zijn dan toch de opvatting van den onderwijzer. „You will not intrust the priest or the presbyter with the privilege of expounding the Holy Scriptures to the scholars", verweet hij de regeering, „but for that purpose you are inventing and establishing a new sacerdotal class".

Gladstone deed echter uitkomen, dat het allerminst de bedoeling der Regeering was om te trachten een waarborg te scheppen voor zulk eenvoudig en vroom bijbelonderwijs, als zij wenschelijk achtte, door alle verwijzing naar beginselen en leerstukken bij wettelijke bepaling uit te sluiten. Een dergelijke uitsluiting was onmogelijk en, al ware zij te verwezenlijken, ook niet wenschelijk. Immers daardoor zou in de vrijheid van het godsdienstonderwijs worden ingegrepen, op een wijze, als in Engeland niet zou mogen worden geduld. Wanneer een onderwijzer godsdienstige gevoelens aan zijn leerlingen wil bij-

brengen — zoo verklaarde hij — dan moeten deze in eigen hart en geweten blijken te leven. Daarbij kan hij niet door allerlei kunstmatige beperking aan banden gelegd worden. Hij moet kunnen getuigen van zijn eerbied, zijn hoop, zijn liefde, welke hem ertoe leiden om de waarheden van den Bijbel te aanvaarden en dezen tot richtsnoer van zijn leven te stellen en hij moet niet steeds achtervolgd worden door de zorg, dat hij daarbij terecht komt bij beginselen, welke aan bepaalde gezindheden eigen zijn.

Wilde men *dat*, dan eischte de rechtvaardigheid, dat vooraf werd geformuleerd, welke die beginselen zijn, waaraan niet mag worden geraakt, en dat de onderwijzer nauwkeurig zou weten, binnen welke grenzen hij zich mag laten gaan. Het amendement, door de Regeering aanbevolen, gaf daarentegen praktisch volle vrijheid van geweten. Het legde aan het godsdienstonderwijs geen beperkingen op, die het tot een bloote formaliteit zouden maken en van zijn leven zouden berooven.

De voorgestelde bepalingen zouden het onderwijzen van de Tien Geboden en het Onze Vader toelaten. Evenzoo van de Apostolische Geloofsbelijdenis. „We are afraid not that the schoolmasters will teach theology, but that one system of theology will gain some advantage over another", verklaarde de Minister van Onderwijs.

Maar, en dit was de keerzijde, er moesten waarborgen zijn, dat de gewetensvrijheid der ouders niet werd aangetast. In de eerste plaats strekte daartoe de „conscience clause". Maar daarnevens werd daarvoor de uitdrukkelijke bepaling voorgesteld, dat er geen catechismusonderwijs zou plaats vinden en de formulieren van bepaalde gezindten geweerd zouden blijven. Hoe groot de meerderheid ook mocht zijn van de leerlingen eener openbare school, wier ouders geen bezwaar tegen catechismus en formulieren zouden maken, toch zouden deze buitengesloten blijven om de gevoelens van de minderheid te eerbiedigen.

Aldus aangevuld, werd het regeeringsvoorstel betreffende de Schoolraden aangenomen. Ook thans nog bepaalt de Engelsche onderwijswet voor de openbare scholen: „no religious catechism or religious formulary which is distinctive of any particular denomination shall be taught in the school". [1])

Hoewel het geven van godsdienstonderwijs in de schoolraadscholen niet verplicht is, komt het praktisch in alle leerprogramma's voor. De wet bepaalt, dat voor dit onderwijs geen rijkssubsidie wordt verleend en ook, dat het niet tot de taak van de inspectie behoort

[1]) 11 & 12 Geo. V, c. 51, sec. 28.

om daarop toezicht te oefenen. Voor den belangstellenden lezer vermeld ik in een noot eenige van de bekendste leerplannen, die op 't oogenblik voor dit godsdienstonderwijs in gebruik zijn.[1])

De interpretatie van de neutraliteits-clausule heeft in Engeland evenals in ons land tot veel verschil van meening aanleiding gegeven. Daarvan getuigt het Rapport van de z.g. Commissie-Cross, die een onderzoek naar de lageronderwijsvetgeving had in te stellen en in 1888 haar eind-rapport uitbracht.[2]) De Commissie signaleert een misverstand betreffende de strekking dezer wetsbepaling, dat het eerst aan 't licht kwam toen er op grond daarvan bezwaren werden gemaakt tegen het zingen van het Volkslied[3]) in de uren voor het gewone schoolonderwijs bestemd. Bij de talrijke verhooren, waarvan het verslag in het omvangrijk Rapport der Commissie is afgedrukt, was van 't bestaan dezer misvatting opnieuw gebleken. Een hoofd van een school had zich daarbij ongeveer als volgt uitgelaten: „Ik betreur het soms diep, dat wanneer het er om gaat om de hoogste sanctie te geven, die ik ken, aan de zedelijke eischen, die een mensch worden gesteld, mij — behalve op bepaalde uren — den mond gesnoerd wordt".

Hij voegde er aan toe, dat wanneer zich tijdens de gewone schooluren een geval zou voordoen, waarin een kind werd betrapt op liegen of een andere ongerechtigheid, het hem dan verboden zou zijn het godsdienstig ontoelaatbare van die handeling aan te geven.

„Ik zou" — zoo zeide hij — „erop kunnen wijzen, dat het kind in overtreding was van maatschappelijke en sociale wetten en hem kunnen aantoonen, dat liegen een onsociale daad is, maar ik zou me niet gerechtigd achten mij op de Schrift te beroepen". In denzelfden zin spraken anderen, die door de Commissie werden gehoord. Deze liet echter niet na er op te wijzen, dat die enge uitlegging noch met de woorden noch

---

[1]) Cambridgeshire County Council Education Committee:
The Cambridgeshire Syllabus of Religious Teaching for Schools.
London: Cambridge University Press. 1924;

Oxfordshire County Council:
The Oxfordshire Syllabus of Religious Instruction for use in Council Schools.
London: T. Murby & Co., 1927;

West Riding of Yorkshire County Council Education Department:
Syllabus of Religious Instruction. Wakefield County Hall 1922;

Staffordshire County Council Education Committee.
Prayers for use in Council Schools. Stafford County Education Office 1924.

[2]) Final Report of the Commissioners appointed to inquire into the Elementary Education Acts, England and Wales, 1888.

[3]) „God save the Queen".

met de geschiedenis der wet te rijmen was. Bij de behandeling daarvan in 't Parlement had Minister Forster zich uitdrukkelijk verzet tegen elke wijziging in de neutraliteits-clausule, waardoor de mogelijkheid van het aanraken van godsdienstige onderwerpen gedurende de gewone lesuren zou worden verboden. Trouwens — ook daarop vestigde de Commissie de aandacht — ware de wet in dien zin gewijzigd, dan zouden daardoor de werken van de grootste Engelsche schrijvers van de scholen buitengesloten blijven en zou de uitvinding van een nieuwe taal en een nieuwe litteratuur noodig geworden zijn.

In den loop der tijden heeft men een beter inzicht in de strekking van de neutraliteits-clausule gekregen. Zij verbood het onderwijs van catechismussen en formulieren, geen godsdienstonderwijs, zelfs niet wanneer dit in den geest van een bepaalde gezindte gegeven werd.

Er was een groep van belanghebbenden, die dit laatste uiterst gevaarlijk achtte wijl het zou kunnen leiden tot sectarisch godsdienstonderwijs in de openbare scholen. Dezulken vooral werden in 1894 ontstemd door de handelwijze van den Schoolraad voor Londen.

In 1892 was een lid van dezen Schoolraad toevallig in een van de openbare scholen tegenwoordig bij een mondeling onderzoek naar de bijbelkennis der leerlingen. Het hoofd der school stelde bij die gelegenheid de vraag: „Wie was de vader van Jezus" en het kind, dat aan de beurt was, antwoordde: „Jozef". De onderwijzer aanvaardde dit antwoord zonder eenige nadere verklaring als juist. Het lid van den Schoolraad verliet de school evenwel grootelijks geërgerd over het feit, dat er in dit verband geen woord was gezegd om de aandacht der kinderen te vestigen op de goddelijke natuur van Christus. Hij maakte van deze gebeurtenis melding in een kerkelijk nieuwsblad en niet lang daarna verscheen er op de agenda van den Schoolraad een motie, waarbij de aandacht op dit voorval werd gevestigd en werd voorgesteld, dat de onderwijzers in de schoolraadscholen erop gewezen zouden worden, dat zij hun leerlingen uitdrukkelijk de godheid van Christus en de leer der Drieëenheid moesten onderwijzen. Het resultaat was, dat in Maart 1894 een circulaire aan de onderwijzers uitging, waarin hun werd medegedeeld, dat onderwijs in bovenbedoelden zin van hen werd verlangd en dat zij die dit niet overeenkomstig hun geweten konden geven, vrijstelling van het geven van godsdienstonderwijs konden verkrijgen. [1])

Deze circulaire wekte heftig verzet bij een groot deel der onderwijzers en kon op den duur niet gehandhaafd blijven.

---

[1]) Zie T. A. Spalding „The Work of the London School Board", Londen 1900, blz. 100 en 101.

Aan den anderen kant, in 't bijzonder onder de leiders der Anglikaansche Kerk waren er echter ook, die vreesden, dat de neutraliteits-clausule, gepaard met de bevoegdheid van de Schoolraden om terug te komen op hun beslissing om godsdienstonderwijs te geven, tot een onbestemd, kleurloos en ondeugdelijk godsdienstonderwijs zou leiden. Inderdaad treedt uit den aard der zaak in dit onderwijs, dat alle leerlingen moet bevredigen, het dogmatische element tegenover het ethische meer op den achtergrond. Wij zullen zien, hoe er van deze zijde naar gestreefd wordt om te verkrijgen, dat voor alle openbare scholen de verplichting tot het geven van godsdienstonderwijs en dan in *positieven* geest uitdrukkelijk in de wet zal worden vastgelegd.

§ 3. *De ontwikkeling sedert 1870 en de tegenwoordige stand van het vraagstuk.*

Teneinde den zin te verstaan van een streven tot verandering der wettelijke voorschriften omtrent den geest van het openbaar onderwijs, dat zich in den laatsten tijd in Engeland voordoet en waarover ik tenslotte iets wil mededeelen, dienen wij kennis te nemen van eenige belangrijke wijzigingen, welke in het stelsel der Lageronderwijswet van 1870 werden aangebracht.

Bij de wet van 1902, waaraan de naam van Minister Balfour verbonden is, werd namelijk een grondige reorganisatie van het bestuur der lagere scholen doorgevoerd.

Het zou ons te ver voeren om na te gaan, welke motieven tot deze schoolhervorming hebben geleid en met welken strijd zij is gepaard gegaan. Voor ons doel is het voldoende vast te stellen, dat de Schoolraden, krachtens de eerste onderwijswet met zulke goede verwachtingen ingevoerd, in 1902 weer werden afgeschaft. Het plaatselijk bestuur van het onderwijs berustte voortaan bij de landelijke en stedelijke graafschapsraden (Local Education Authorities), wier bevoegdheid zich over alle soorten van scholen: lagere-, middelbare- en nijverheidsscholen uitstrekte. Daarnevens ontvingen de gemeenteraden van de grootere steden het recht om de lagere scholen binnen hun gezagsgebied zelfstandig te besturen.

Het bestuur der lagere scholen geschiedde namens de genoemde colleges door een Onderwijscommissie, waarvoor een door het Ministerie van Onderwijs [1]) goed te keuren instructie werd vastgesteld. De meerderheid van de leden van die Onderwijscommissie behoorde lid te zijn van den graafschaps- of gemeenteraad, tenzij — zooals in de graafschappen mogelijk was — de raad anders besliste. De overige leden zouden personen zijn, die ervaring hadden op onderwijsgebied

[1]) Sedert 1899: „Board of Education" genaamd.

en op de hoogte waren van de behoeften der diverse scholen, waarover de werkzaamheid van den raad zich uitstrekte. Aan deze Commissies werden alle bevoegdheden, welke de wet aan de graafschaps- en gemeenteraden met betrekking tot het lager onderwijs toekende, gedelegeerd met uitzondering evenwel van het recht van belastingheffing en dat om geldleeningen aan te gaan.

De taak van de nieuwe onderwijsbesturen was, gelijk de wet haar omschreef, „to consider the educational needs of their area and take such steps as seem to them desirable, after consultation with the Board of Education, to supply or aid the supply of education other than elementary and to promote the general co-ordination of all forms of education".

De vroegere schoolraadscholen werden nu aan het gezag van deze autoriteiten onderworpen. Zij heetten thans „provided schools". De kosten van stichting en exploitatie werden ook voortaan geheel door de publieke kas gedragen. Het dagelijksch bestuur werd uitgeoefend door een college van zes personen, van wie er vier door de Onderwijscommissie en twee door lagere plaatselijke bestuurslichamen b.v. de parochiale raden werden benoemd.

De bijzondere scholen werden voortaan „non-provided schools" genaamd. Evenals de „provided schools" werden ze bestuurd door een college van zes personen, van wie er in dit geval evenwel vier de gezindte vertegenwoordigden, van welke de school uitging, een door de Onderwijscommissie en een ander door de bovengenoemde lagere bestuurslichamen werden benoemd.

Het dagelijksch bestuur van beide soorten van scholen had de zorg voor de oprichting en instandhouding van het schoolgebouw, waarvan de kosten, voorzoover de bijzondere scholen betreft, door de betrokken gezindte werden gedragen. Voorts behoorde het de verordeningen betreffende het maatschappelijk gedeelte van het onderwijs ten uitvoer te leggen. Het ontving ook het recht tot het benoemen van de onderwijzers, zulks onder goedkeuring van de Onderwijscommissie. Deze mocht die goedkeuring echter niet weigeren dan op overwegingen van onderwijskundigen aard, niet op grond van de godsdienstige gezindheid der onderwijzers.

Met uitzondering van de genoemde kosten en die van het godsdienstonderwijs, werden alle kosten der bijzondere scholen voortaan uit de publieke kas, deels uit regeeringssubsidie, deels uit de opbrengst van plaatselijke belastingen betaald. In zooverre was er dus financieele gelijkstelling van de „non-provided schools" met de „provided schools", wij zouden zeggen van het bijzonder met het openbaar onderwijs.

Deze bijzonderheden worden hier niet medegedeeld omdat zij van

onmiddellijk belang waren voor het karakter der openbare scholen. Met dit verschil, dat de zeggenschap daarover en het toezicht daarop thans op andere autoriteiten overging, kwam daarin geen verandering. Het godsdienst onderwijsbleef onderworpen aan de Cowper-Temple-clausule en de „time-table-conscience-clause" bleef behouden.

De bovenvermelde regeling van de wet van 1902 is voor ons onderwerp echter van beteekenis, omdat zij aanleiding heeft gegeven tot de controvers, welke thans nog de Engelsche onderwijswereld verdeeld houdt.

Reeds bij de behandeling van het wetsontwerp bleken daartegen bij Liberalen en Nonconformisten ernstige principieele bezwaren te bestaan. Zij verklaarden, dat hun geweten hun niet toeliet, de bijzondere scholen in de opbrengst der plaatselijke belastingen te doen deelen en zij ageerden tegen een dergelijke „taxation without representation", tegen belastingbetaling zonder zeggenschap over de besteding van de opbrengst, daarbij over het hoofd ziende, dat reeds vroeger de grootste helft van de kosten der bijzondere scholen uit de publieke kas werd betaald, zonder dat de Staat mocht meespreken in de dagelijksche leiding, de benoeming en het ontslag der onderwijzers, enz. en dat zij zich daartegen nooit ernstig hadden verzet, terwijl thans aan de plaatselijke autoriteiten grooten invloed op het beheer dezer scholen werd toegekend. Dit verzet groeide buiten het Parlement tot een reusachtige protestbeweging. In het Lagerhuis nam de oppositie tot alle soorten van obstructie haar toevlucht. De conservatieve meerderheid wist haar wensch echter door te zetten.

Niet ten onrechte werd de wet van 1902 beschouwd als een overwinning van het Anglikanisme. De bijzondere scholen, waarvan het voortbestaan sedert de wet van 1870 op zijn minst twijfelachtig was geworden, kregen door haar nieuwe levensmogelijkheid. Allerwege konden thans scholen, doortrokken van den geest der Anglikaansche kerk, in stand gehouden worden. Theoretisch vermochten ook de Katholieken en Dissenters eigen scholen te stichten en inderdaad werd van die gelegenheid door de eerstgenoemden in toenemende mate gebruik gemaakt. Maar de Nonconformisten waren en zijn nog zóó zeer in kleine sekten verdeeld, dat zij praktisch met dit recht niet veel beginnen konden. Zij bleven veelal op de openbare scholen aangewezen, wier godsdienstonderwijs zij door eigen onderricht aanvullen of, onder gebruikmaking van de „concience clause", vervangen kon worden. Daarnevens werden zij echter gedwongen de hun onwelgevallige Anglikaansche scholen door de betaling van belastingen mede te onderhouden en dikwijls ook deze scholen te gebruiken, want op 't platte land waren en zijn dit vaak de eenige, die voorhanden zijn. In het laatste geval bleef dan als eenige uitweg weer de „conscience clause", waarbij het

evenwel in vele plaatsen voor deze gezindten bezwaarlijk was om zelf in het godsdienstonderwijs te voorzien.

Het was dan ook niet te verwachten, dat de oppositie van 1902 zich bij de zege, door de Conservatieven behaald, zou neerleggen. Het lijdelijk verzet, gedurende eenige jaren tegen de betaling der schoolbelasting gevoerd, moest op den duur worden prijsgegeven. In den parlementairen strijd versaagden de liberalen evenwel niet. In 1906 werd het conservatieve Kabinet ten val gebracht en nog datzelfde jaar diende de liberale regeering een wetsontwerp in, dat beoogde een einde te maken aan het onderscheid tusschen openbare en bijzondere scholen. Te rekenen van 1 Januari 1908 zouden alle „non-provided schools" aan de plaatselijke autoriteiten overgedragen worden. De Cowper-Temple-clausule zou dan ook voor deze scholen gelden, al zou daarvan in bepaalde gevallen vrijstelling verleend kunnen worden. Het ontwerp stuitte echter af op den weerstand, welke het in het Hoogerhuis ondervond.

Het denkbeeld van afschaffing van het „dubbele stelsel" werd echter niet prijsgegeven.

In nieuwe wetsontwerpen werd het, wederom zonder uiteindelijk resultaat, belichaamd.

In 1909 werd een Bevredigingscommissie benoemd, samengesteld uit vertegenwoordigers van verschillende politieke partijen, met opdracht: „to promote and maintain religious teaching as an integral part of the national system of education, and to work on nonparty lines for an educational settlement which would respect all forms of conscientious belief".

Het volgend jaar bracht de Commissie reeds haar rapport uit.

Voorzoover voor ons onderwerp van belang, stelde zij als hoofdbeginselen eener nieuwe regeling voor, dat het godsdienstonderwijs voortaan een integreerend deel van den arbeid in *alle* geheel of gedeeltelijk uit de publieke kas bekostigde scholen zou uitmaken en dat de organisatie van het schoolwezen er toe moest medewerken om dit onderwijs van wezenlijk belang te doen zijn, waarbij dan met de verschillen in de godsdienstige overtuiging van ouders en onderwijzers rekening behoorde gehouden te worden.

De vraagstelling werd voortaan dus deze: in welken zin moet het geestelijk aspect van de openbare („provided") school worden gewijzigd, teneinde het aan de voorstanders der bijzondere school mogelijk te maken om met een opheffing van het bestaande dubbele stelsel mede te gaan? Zoo kwam de neutraliteit van het openbaar onderwijs in Engeland weer aan de orde van den dag en werd zij opnieuw het voorwerp van den strijd der partijen.

De onderwijswet van 1918, welke als reorganisatie van het geheele onderwijsstelsel van de allergrootste beteekenis was, bracht dit vraagstuk niet tot oplossing. Maar wèl heeft de eminente Minister van Onderwijs, die in de moeilijke oorlogsjaren dit voorbeeld van wetgeving op onderwijsgebied tot stand wist te brengen, Mr. H. A. L. Fisher, later een poging gedaan tot unificatie van het lager schoolwezen door afschaffing van het dubbele stelsel.

Thans pleitten ook zuinigheidsoverwegingen ervoor om met het geldend systeem te breken, terwijl bovendien de leiders der kerkelijke onderwijspolitiek begonnen in te zien, dat het godsdienstonderwijs het best gediend zou zijn door een zoodanige herziening van het stelsel der wet van 1902, dat het voortaan een integreerend bestanddeel van het onderwijs in alle en niet slechts in een bepaalde groep van scholen zou uitmaken.

In Maart 1920 maakte Mr. Fisher de beginselen bekend, waarop, naar zijn meening, de oplossing van het onderwijsvraagstuk zou moeten berusten. Zij kwamen hierop neer:

1ste. De benoeming, de bevordering en het ontslag van alle onderwijzers in de uit de publieke kas onderhouden lagere scholen zou gelegd worden in handen van de locale onderwijs-authoriteiten.

2de. De locale onderwijs-autoriteiten zouden het vrije gebruik hebben van de gebouwen der bestaande bijzondere scholen voor onderwijsdoeleinden. Zij zouden zorg dragen voor het onderhoud en de instandhouding van de gebouwen met toebehooren en zouden het recht hebben tot uitbreiding of verandering daarvan.

3de. De locale onderwijs-autoriteiten zouden voorts zorg dragen voor godsdienstige wijding en godsdienstonderwijs in lagere en middelbare scholen, met dien verstande dat er zooveel mogelijk gelegenheid zou bestaan dit naar de verschillende gezindten te splitsen.

4de. Voor de „non-provided schools" zou de mogelijkheid moeten bestaan zich aan deze nieuwe regeling te onttrekken.

Tegen het einde van het volgend jaar werden deze denkbeelden belichaamd in een wetsontwerp van Mr. Thomas Davies. Het bracht het tot het stadium van z.g. tweede lezing in het Lagerhuis, maar de behandeling daarvan had geen voortgang.

Den 8sten Juli 1922 heeft de Nationale Vergadering van de Kerk van Engeland een oplossing op de grondslagen, door Minister Fisher aangegeven, aanvaard.[1])

Indien aan deze plannen uitvoering gegeven zou worden, zou het

---

[1]) „Memorandum issued on the Joint Authority of the Education Committee of the National Assembly of the Church of England and the Standing Committee of the National Society", (Londen 1922).

geldend „undenominational" stelsel van godsdienstonderwijs door een „interdenominational" systeem worden vervangen. Godsdienstonderwijs zou in alle openbare scholen verplicht worden. Het zou omvatten „bijbelkennis en de beginselen van het Christelijk geloof" en worden gegeven krachtens een leerplan, door vertegenwoordigers van de verschillende godsdienstige gezindten in het gebied van elke onderwijsautoriteit afzonderlijk vast te stellen. In Wales werd reeds een dergelijke regeling ingevoerd en zijn de kerken omtrent den aard van het te geven godsdienstonderwijs tot overeenstemming gekomen. Het doel van dit onderwijs werd daarbij als volgt omschreven: „Our aim and desire is that children should be brought up to lead Christian lives. Hence they should be taught the ways in which God revealed Himself to the world, as recorded in the Old and New Testaments.

The general principle governing such instruction shall be the Person, Work, and Teaching of our Lord Jesus Christ.

Its ultimate purpose is to build up the character of the children and to help to lead them to a saving faith in Jesus Christ as the Son of God and the Saviour and Redeemer of mankind".

De belangen der afzonderlijke gezindten en de gewetensovertuiging der ouders zouden bij doorvoering van dit stelsel worden ontzien. De „conscience clause" zou van kracht blijven en zelfs de grenzen, door de Cowper-Temple-clausule gesteld, zouden door deze verandering niet overschreden behoeven te worden.

Toch stuitte het voorstel op ernstig verzet. In 't bijzonder de National Education Association, welke na het uitsterven van de Education Laegue uit de asch daarvan was verrezen en in denzelfden geest werkzaam was, kwam met klem tegen deze plannen op. [1])

Praktisch bestaat er — aldus is de gedachtengang, door deze organisatie naar voren gebracht — in alle scholen godsdienstonderwijs, zonder dat dit verplicht is. Sinds 1870 is dit onderwijs regelmatig verbeterd, zoodat het thans zoo doelmatig mogelijk is en zich zooveel mogelijk aan de behoeften van elke school afzonderlijk aanpast. De afwezigheid van een wettelijke verplichting heeft in den loop der tijden een moreele verplichting tot het geven van dit onderwijs in het leven geroepen, die behoort tot de traditie en den geest der school. Het wordt thans, zooveel mogelijk in overeenstemming met de verschillende gezindten, vrijwillig door de onderwijzers verstrekt. Zoodra een verplichting tot het geven van godsdienstonderwijs in 't leven geroepen

[1]) In een reeks vlugschriften o.a. „Hands off the Schools" (Londen 1920). „Ecclesiastical Claims in Council Schools" (Londen 1920), „The Dual System" (Londen 1923) en laatstelijk „Statutory Religious Instruction, Report of the Council of the National Education Association" (Londen 1927).

wordt, valt dit alles in duigen. Menig conflict tusschen rechthebbende ouders en gezindten zal daardoor in 't leven geroepen worden. Dwang, toezicht, inspectie, boeten en misschien zelfs gevangenisstraf zullen tot handhaving van het wetsvoorschrift noodig zijn. De spheer van vrede, waarin de godsdienstige gevoelens alleen kunnen leven en werken, zou verloren gaan.

Er werden ook stemmen gehoord, die aandrongen op afwachten. De eenheid in het lager onderwijs zou, naar deze meening, verwezenlijkt worden en de moeilijkheden van het dubbele stelsel zouden verdwijnen eenvoudig door het uitsterven van het bijzonder onderwijs. Vooral zij, die afkeerig stonden tegenover een wijziging van de bepalingen betreffende den geest van de openbare school van welken aard ook, waren deze redeneering toegedaan. Het aantal bijzondere scholen nam regelmatig af, het aantal leerlingen daarvan daalde in nog sterkere mate, de lasten van instandhouding en verbetering der schoolgebouwen werden steeds grooter en voor de Anglikaansche, zoo niet ook voor de Roomsch-Katholieke Kerk, werd het bijeenbrengen van de benoodigde geldmiddelen met den dag moeilijker. De economische druk zou het proces van het sluiten van scholen of het overdragen daarvan aan de locale onderwijsautoriteiten bevorderen. Binnen niet al te langen tijd, zoo verwachtten zij, zou door het sluiten of overdragen van scholen, zonder dat wetswijziging noodig was, het bijzonder door het openbaar onderwijs zijn vervangen.

De statistiek wijst echter wel een aanmerkelijke achteruitgang van het aantal bijzondere scholen uit, maar men heeft uitgerekend, dat wanneer dit proces op denzelfden voet zou doorgaan, als het den laatsten tijd verloopt, het nog 105 jaar zou duren eer het bijzonder onderwijs geheel zou zijn uitgestorven.

De voorstanders eener onmiddellijke reorganisatie van het lager onderwijs wijzen daarenboven op verschijnselen, welke, naar hun oordeel, een spoedige afschaffing van het dubbele stelsel noodzakelijk maken.

Ik noem slechts de moeilijkheid om te komen tot een verbetering van de oude schoolgebouwen, welke bij het bijzonder onderwijs in gebruik zijn.

Bij een in 1924—1925 vanwege het Departement van Onderwijs ingesteld onderzoek naar den staat der schoolgebouwen, werd het reeds eerder geconstateerde feit, dat vele gebouwen van bijzondere scholen in geheel onvoldoenden staat verkeerden, in alle opzichten bevestigd. Naar modern inzicht zijn zij voor een groot deel uiterst gebrekkig en schadelijk zoowel voor de gezondheid der leerlingen als voor het hun verstrekte onderwijs.

Gewoonlijk is dit een gevolg van de beperkte middelen der school-

besturen. Gedurende den oorlog werd de verbetering uitgesteld en na den vrede stonden de hooge prijzen aan een afdoende voorziening in den weg. Het bijeenbrengen van het benoodigde kapitaal ging den krachten van de besturen te boven.

Wil men de school niet sluiten, dan staat de mogelijkheid van het overdragen daarvan aan de plaatselijke onderwijsautoriteit open. De wet geeft daaromtrent uitvoerige voorschriften. Maar afgezien van de zware lasten, waarvoor de locale raden daardoor zou worden gesteld, is daaraan nog het ernstige bezwaar verbonden, dat er dan geen waarborgen zijn voor het behoud van het eigen type der school. Immers staat de wet aan de locale onderwijsautoriteiten niet toe om zulk een overdracht te aanvaarden onder dusdanige voorwaarden, dat het confessioneele karakter der school verzekerd blijft.

Teneinde in het laatstgenoemde bezwaar te voorzien, heeft de Regeering, in afwachting van een algemeene, bindende, maatregel, een voorstel voor een voorloopige, facultatieve, wetsbepaling aangekondigd, krachtens welke de plaatselijke onderwijsautoriteiten zich tot het doen geven van godsdienstonderwijs van een bepaalde richting zouden kunnen verbinden.

De locale onderwijsbesturen zijn over 't algemeen geneigd om met zulk een regeling mede te gaan.

De Kerk van Engeland daarentegen verzet zich tegen begunstigende bepalingen, welke niet van algemeene strekking zijn. Zij is niet voldaan met een schikking betreffende het godsdienstonderwijs alleen in overgedragen bijzondere scholen, maar blijft aandringen op een doeltreffende voorziening daarin in *alle* door den Staat bekostigde scholen en instellingen.

De National Education Association begroet het voorstel met argwaan. Zooals het is aangekondigd heeft het, naar haar oordeel, een zeer beperkte strekking, maar wanneer niet de uiterste waakzaamheid wordt betracht, loopt het, zoo vreest zij, uit op een verplichten staatsgodsdienst in alle openbare scholen.

Van de zijde der onderwijzers eindelijk is men geneigd om niet zoozeer te letten op de positieverbetering, welke ongeveer 15.000 hoofden en 46.000 onderwijzers van bijstand, thans aan bijzondere scholen verbonden, ten deel zou vallen, wanneer zij op denzelfden voet in den dienst van de plaatselijke onderwijsautoriteiten zouden worden overgenomen, als wel op het gevaar voor een onderzoek naar de godsdienstige overtuiging, dat zulk een schikking met zich mede zou brengen en waarvan de uitslag invloed zou kunnen hebben op hunne benoeming en bevordering of zou kunnen leiden tot inbreuk op hunne gewetensvrijheid en dat, naar zij vreezen, in elk geval het leven en

werken in de school moeilijker zou maken en de eensgezindheid zou verstoren.

Algemeen wordt ingezien, dat de doelmatigheid van het godsdienstonderwijs zoo niet uitsluitend dan toch voornamelijk afhankelijk is van de bereidwilligheid en van de bevoegdheid der gewone onderwijzers om dit te geven. Het stelsel van vakonderwijzers kan wellicht in speciale gevallen uitkomst bieden, het is niet vatbaar voor algemeene invoering. Bovendien staan de onderwijzers afwijzend tegenover het zoogenaamde „right of entry", krachtens hetwelk personen, niet behoorende tot het gewone onderwijzend personeel, aan het onderwijs zouden mogen deelnemen.

Voor elke grondige wijziging in het bestaande stelsel is daarom de medewerking van de onderwijzers onmisbaar.

Zoo staat het vraagstuk van den geest van het openbaar onderwijs midden in de belangstelling van de Engelsche onderwijswereld. Het wordt daar, schoon niet zonder hartstocht, besproken op een wijze, die getuigt van een toenemend onderling vertrouwen tusschen de partijen en een bereidwilligheid om in 't belang der volksontwikkeling te gaan, zoover als mogelijk is zonder aan eigen beginselen te kort te doen, ... waaruit evenwel nog niet voortvloeit, dat spoedig een bevredigende oplossing zal worden gevonden.

Paedagogische zwerftochten

door IDA HEIJERMANS.

II.

Het moge mij veroorloofd zijn, nu ik vertellen ga van lagere scholen, door mij bezocht, het alleen te doen over de Montessori lagere scholen in Amersfoort en Amsterdam.

Ik heb er elders ook gezien, waar ik niet verrukt over was, omdat het slap geleide of niet goed opgevatte Montessori-onderwijs uitwassen doet ontstaan van anderen aard dan die der ouderwetsche school, in klassen verdeeld, zonder eenig nieuw experiment, maar door de tuchteloosheid en het ongedurige der leerlingen nog meer ziektesymptomen openbarend dan de „oude school", welke zich beweegt in de bekende en beproefde richting.

In Amersfoort en Amsterdam heb ik echter den Montessori-geest in zijn beste uitingen kunnen waarnemen. In de Pallas-Atheneschool wordt Montessori in haar opvattingen slechts zuiver gevolgd in de kleuter-afdeelingen en de laagste klassen.

De Amsterdamsche gemeentelijke school, waar ik was, bevindt zich

nog pas in een beginstadium. Zij was toen nog niet gevestigd in een afzonderlijk gebouw en de hoogste klassen ontbraken er, klassen hier genomen in den geest van groepen leerlingen, naar leeftijd en ontwikkeling bij elkander gevoegd. Er waren geen kinderen, ouder dan acht en negen jaar.

Toch ondanks het begin der proefneming en het behelpen, ontstaan door het tijdelijke der huisvesting, was er het weldadige in de schoolsfeer, die er is, wanneer kinderen niet onder dwang werken aan het eigen gekozen werk, geheel ingericht naar het zuiver-individueele systeem. Ik mocht wat vragen hooren stellen, waar een normaal acht- à negenjarig kind op moet kunnen antwoorden, wat werk zien en door alles tot de gevolgtrekking komen, dat er van het dilettantisme, wat de eerste Montessori-scholen in ons land iets mals deed worden, bij ervaren „schoolmenschen" geen sprake was. De vrouw, die het geheel, waar ik was, leidt, heeft lange ervaring reeds opgedaan in de oude school, is daardoor juist ertoe gekomen om het roer van het schoolschip om te gooien, weet door alles wat kinderen kunnen en moeten presteeren . . . en natuurlijk, controleert op haar beurt de inspectie om ervoor te waken, dat het kind als proefkonijntje zou gebruikt worden in den ongunstigen zin van het woord.

Doch waar ik ook was, in Amsterdam of in Amersfoort, overal werd ik getroffen door hetgeen kinderen vermogen te presteeren, als men ze vrij laat en vertrouwt op het aangeborene. In de goede scholen was er de rustige werksfeer; de kinderen bewogen zich zacht en ongedwongen.

Het meest kwam ik onder den indruk in de school, welke in de Lairessestraat is en geleid wordt door mej. Tromp en mevr. R. Joosten-Chotzen. Het is geen mindere waardeering van het werk der andere Montessori-opvoeders, met wie ik in aanraking kwam, indien ik bij beider werk wat langer stil sta. Zij behooren niet alleen tot de meest overtuigden, maar ook tot de baanbreeksters in ons land voor het Montessori-onderwijs, hebben dus ervaring opgedaan en haar school kon dus uitgroeien boven het tastende, wat elk beginstadium eigen is.

De paedagoog, welke van meening is, dat een school pas dan goed is, wanneer zij leerlingen uit verschillende oeconomische kringen heeft, moet natuurlijk eerst constateeren, dat de school in de Lairessestraat slechts bezocht kan worden door de kinderen van gegoede ouders. Door den aard der gezinnen, waaruit de leerlingen voortkomen, brengen zij bovendien van huis uit in zeer veel gevallen cultureele beschaving mee.

Indien daarmee op den voorgrond is gesteld, dat de Montessori-school in de Lairessestraat door haar soort leerlingen nooit het ideaal

kan zijn voor den volksopvoeder en in aanmerking genomen is, dat in haar kindermateriaal soms slechts voort te bouwen is op hetgeen wat van huis uit reeds aanwezig was, kan daarna slechts neergeschreven worden, dat er bewonderenswaardige paedagogische resultaten in de Lairessestraat bereikt worden.

Ook daar is het schoolgebouw niet bij uitstek gunstig te noemen, omdat het niets is dan een complex van een paar woonhuizen. Er is echter van alles partij getrokken; ook van den kleinen stadstuin, waar met behulp van een botanicus de bodem voor een deel tot zandgrond is omgewerkt, voor een ander tot moeras-, en voor weer een stuk tot veengrond enz., zoodat de kinderen van nabij kunnen gadeslaan de ontwikkeling van verschillende planten, in hun levensvoorwaarden aan verschillende grondsoorten en seizoenen gebonden.

Dat zij het doen onder uitnemende leiding en er daardoor wat gewekt wordt in hun zielen, het blijkt uit hun opstellen, hun teekeningen, hun liefde voor de natuur.

Het zijn uren van groote bekoring geweest, die ik in de school doorbracht. Ik was er een geheelen middag; de meeste kleintjes, — er is ook een kleuterafdeeling, — waren thuis. Weer was ik onder den indruk van het kleine kindtype, dat zich in vrijheid in de school openbaarde; weer moest ik mijn ongeduld overwinnen om niet dadelijk bij elk kind te kijken, want in elke Montessori-school wordt van den bezoeker verlangd, dat hij eerst rustig waarneemt.

Toen kwam ik in de lokalen van de oudere en oudste kinderen. Ik had soms lust om mij de oogen uit te wrijven en mij af te vragen of het alles werkelijkheid was; ik had wel al de bestrijders van het individueele onderwijs, die nooit iets anders zagen dan het oude, nooit iets anders betraden dan plat getreden weggetjes, critiek baseeren op het nooit ervarene, ik had die allen bij de kraag willen pakken om ze te zetten midden in een der moderne scholen en in de Lairessestraat in het bizonder.

Daar zaten in de lokalen groote groepen jongens en meisjes bij elkander. Elk was verzonken bezig in den eigen arbeid. Sommigen teekenden, anderen boetseerden, weer anderen waren aan het uitwerken van opgaven. Er was de werkvreugde, waarmee alleen goede arbeid mogelijk is. Een leerling was met een miscroscoop aan het onderzoeken; een ander bestudeerde een wet van evenwicht met een hefboom, waarbij de resultaten telkens de bevestiging kwamen brengen van het reeds waargenomene; weer zie ik het kind, dat de ontwikkeling van den bloedzuiger naging en wat hij telkens in verschillende stadia zag, in teekeningen met beschrijvende tekst vastlegde.

In die kinderen werd de scheppende geest geëerbiedigd; de ont-

luikende intelligentie in de richting van waarnemen en denken geleid; de bodem bewerkt, waarin de ziel voedsel vindt om zich omhoog te werken.

Verwonderlijk merkwaardige teekeningen zag ik maken, want ingespannen ontwierpen, schetsten, aquarelleerden die jongens en meisjes, zóó, dat men met iets pijnlijks het ervaart, hoeveel asch er door school en opvoeding geworpen wordt op gaven en aanleg van andere kinderen.

We wisten dit reeds alles door de verschillende tentoonstellingen in ons land, aan kinderteekeningen gewijd. Wellicht heeft de een of ander gedacht, dat dit werk was, gemaakt *pour la galerie*. Maar in Amersfoort heb ik van een paar kleuters de teekeningetjes gekregen, die ik had zien maken en welke vastheid aan beweging mocht en mag ik bewonderen in den arbeid van die kleine vingertjes. In de Lairessestraat zag ik wonderen van kleur en lijn, van ontwerp ontstaan onder de handen van de acht- en negenjarigen, zag hoe de anderen met fijne intuitie penseel en krijt hanteerden om weer te geven plant en dier, of vorm te verleenen aan wat er in hen leefde.

Zoo was ik onder den indruk van de openbaringen van het kinderkunnen, dat ik verzocht of ik thuis in de stilte van mijn eigen kamer wat teekeningen mocht bekijken en er kwam een zending bij mij op bezoek, en ik kon mij nauwelijks losmaken van al het kinderlijke, fijne en intuïtieve, dat mij tijdelijk gezelschap hield. Ik sloeg in dit alles een wonder van groei gade, met algeheele bewondering.

Op andere wijze wordt het weer gedaan door de inspectie, die nauwkeurig telkens de vorderingen der kinderen komt onderzoeken en gewone schoolmaatstaf aanlegt.

De Montessori-school aan de Lairessestraat heeft daardoor ook het recht gekregen om te bevorderen zonder examen naar de middelbare scholen. Laten we ons maar niet al te ongelukkig maken over de vraag, op welke wijze veel middelbare scholen voortzetten hetgeen op lagere reeds begonnen is. Ook daar zal de opvoedingsrenaissance meer veld winnen. Van de kleuterschool begon de victorie; zij dwong tot verandering in de school, die volgde; het wijzigingsproces zal zich over de heele linie steeds meer voltrekken; het kan niet anders.

* * *

Welke oogst aan denkbeelden was er nu binnen te halen in de gedaltoniseerde klassen der Pallas-Athene-school en in de Vrije school van den Haag, de stichting der Anthroposofische Vereeniging?

Die in elk geval, dat ons onderwijs zich rekt in nieuwe denkbeelden, het licht van de opkomende zon door de luiken dringt en het niet meer gaat ze gesloten te houden, want voorbeelden wekken.

En een voorbeeld van groote beteekenis is door den heer J. H. Bolt gegeven, den leider der Pallas-Athene school. Reeds werd er verteld, dat het onderwijs in de laagste afdeelingen van zijn inrichting geheel op Montessori-leest is geschoeid en de hoogste gedaltoniseerd zijn. Niet als in de Lairessestraat te Amsterdam is het Montessori-denkbeeld doorgevoerd tot aan de middelbare school. De middenweg is bewandeld, die de ervaringen in het oude stelsel opgedaan, niet verwaarloost en den afstand tot den eindpaal, welke bereikt moet worden, willen de leerlingen naar de middelbare school gaan, in stukken verdeelt, in taken bestaand, af te werken in het stelsel, dat het Dalton-onderwijs heet.

De overweging is wellicht gewettigd, dat er te veel rekening wordt gehouden met de ervaring, als de lagere school zich in haar eindresultaten te veel richt naar de eischen der middelbare en of de laatste, indien zij van gezonde, paedagogische denkbeelden uitging, niet aanknoopen moest daar, waar de lagere school met flinken arbeid eindigde. Het ontwikkelingsstadium van het kind moest het gewicht in de schaal leggen, niet parate kennis, niet de dressuur om aan exameneischen te voldoen.

Het is echter niet mijn doel om na te gaan of de grens, die het Dalton-onderwijs zich stelt, wat te scherp afgebakend is. Ook daar zullen de voortschrijdende denkbeelden verandering in brengen.

Maar welk een verschil in de houding der leerlingen, met wie de grens bereikt moet worden, volgens de opvattingen in het Daltonstelsel tot werkelijkheid geworden!

Het was weer een lust om in de werksfeer te zijn van die hoogste afdeelingen der Pallas-Athene-school, waar de heer Bolt aan de werktafel, voor den leider bestemd, zat. De jongens en meisjes stonden op, wanneer zij wilden, raadpleegden den leider of werden in overwonnen werkmoeilijkheden door hem gecontroleerd. De leerlingen namen allen boeken en kaarten, die zij noodig hadden, uit de bergruimten; waren allen aan zelfgekozen werk bezig, bepaald door de weektaak.

Niet voor het eerst sloeg ik kinderen gade in de vrijheid der beweging van het Dalton-systeem, doch weer kwam ik onder den invloed van de kinderkennis, het inzicht, die aan het stelsel ten grondslag liggen. De leeraar was de leider in de werkelijke beteekenis van het woord geworden; hij hielp slechts, liet het kind aan eigen groeivoorwaarden beantwoorden.

Als vanzelf, natuurlijk met toestemming van den heer Bolt, ontstond er een gesprekje tusschen een der meisjes, die niet den heelen cursus aan de Pallas-Athene-school had gevolgd, en mij.

Ik vroeg haar of zij het prettig vond in de school, waar zij nu was

en spontaan kwamen er geestdriftige betuigingen van werklust en werkvreugde; zij had altijd de overtuiging gehad op haar vroegere school, dat zij de domste was van allemaal en nu was het werken zoo heerlijk. En ik zag haar schriften! Ja, dat kind had zichzelf terug gevonden. De arbeid was haar steun geworden, waaraan zij zich had omhoog gewerkt.

Met een gevoel van blijdschap verliet ik de school. Ik keek om me in het prachtige landschap met de heuvels en de vergezichten. In welke bizonder gunstige omstandigheden groeiden de kinderen op, die ik had zien werken. In hen arbeidden liefde voor het kind en, levend onderwijs; en om hen was steeds en altijd de prachtige omgeving.

Mijn gedachten voerden mij terug naar de Duitsche *Landerziehungsheime*, waar ik jaren geleden was en jongens en meisjes door de ouders van uit de steden naar het land gebracht waren om er tot andere menschen op te groeien onder den invloed der genezende krachten van bergen en bosschen.

Die Amersfoortsche kinderen krijgen in school en natuur veel mee voor het leven!

* * *

Ook, maar op andere wijze, de leerlingen der Antroposofische Haagsche Vrije School.

Zij werkt onder de ongunstige omstandigheden van een schoolgebouw, waarin door het groote aantal leerlingen het overvol is in lokaliteiten, er niet op berekend. Dit heeft natuurlijk tot gevolg, dat, toen ik er was, het er verbazend roezig was.

Het soort onderwijs wordt geheel bepaald door de Anthroposofie, die niet voor iedereen overtuigende waarheid bevat, ook voor mij niet.

Maar leeraars zijn zij, die wel tot de overtuigde aanhangers behooren, zoodat zij met algeheele overgave hun werk doen, dat mij zeer moeielijk lijkt met de groote groepen van kinderen, met wie zij bij voorkeur werken. Voor den bezoeker gaat groote bekoring uit van de warmte en de liefde, waarmee het onderwijs gegeven wordt, ook al kan hij het niet geheel eens zijn met de onderwijstechniek. Het zijn geroepenen, die hier het leeraarsambt op zich namen, omdat zij uit kracht van hun overtuiging alles opgaven om zich aan de vorming van het kind te kunnen wijden.

Ik heb in de school veel gezien en gehoord, begrepen, dat ook daar in de ziel van den leerling krachten vrij kwamen, die den scheppingsdrang in den mensch tot uiting brengen. Merkwaardige teekeningen mocht ik zien, houtarbeid van groot uitdrukkingsvermogen. In een der hoogste klassen bootsten de jongens en meisjes op allergeestigste en oorspronkelijke wijze een kamerzitting na, waarin één den voorzitters-

hamer hanteerde en de anderen verdeeld waren in rechter- en linkerpartijen, die met grappige redeneerkunst een voorstel bestreden of verdedigden.

De kleintjes leerden de vreemde talen, — ik woonde een les in Engelsch bij, — op de eenige wijze, waarop die, meen ik, te leeren zijn. Klanken, woorden, handelingen werden tot één geheel. Eerst moesten er versjes en verhaaltjes het ziele-eigendom der kinderen zijn, eerst de woordenschat, dan pas kan er van iets als „regels" sprake zijn in de hoogere klassen. De kleintjes leerden en acteerden het Engelsche versje, het verhaaltje, voelden den inhoud zonder eigenlijke vertaling.

Alles en allen stonden hier in den dienst van een ideaal, een overtuiging. Daardoor kwam het, dat bij alle geroes, er van ondeugendheid, plagende lastigheid geen sprake was.

Daardoor ook is het te verklaren, dat zoo gewillig de kinderen handelden in den geest der volwassenen. Ik zag jongens naaldwerkjes verrichten met grooten ijver zonder eenig valsche schaamte, die toch in het gewone leven zulke parten speelt aan knapen, welke zich ver verheven achten boven arbeid, volgens hen alleen te verrichten door de meisjes.

Onmiddellijk gehoorzamen leeren trouwens de kinderen ook. Ik ervoer het in de les in eurythmie, waar de groote groep kinderen stipt de ingewikkelde bewegingen moesten uitvoeren, door de leerares van hen geëischt. Het was waarlijk èn voor de kindergroep, èn voor de leerares geen gemakkelijke arbeid.

Met dankbaarheid denk ik aan mijn dag in de school, waarin de heer van Bemmelen, de leider, zijn vrouw en de staf leeraren met zoo volkomen overgave aan hun ideaal het moeilijke werk verrichten. Het is zoo goed werk te zien, volgens geheel andere opvattingen geleid; het houdt den geest lenig; het dwingt tot vergelijken.

Er leeft, en gist, en woelt iets in *De Vrije School*.

Was er dat levende leven in het andere schoollokaal, waar ik door gansch toevallige omstandigheden, zonder het zelf van te voren gewild of geweten te hebben, de ongeziene luisteraarster moest wezen, ergens, vèr van die *Vrije School* vandaan?

Er was een taalles aan den gang. De onderwijzer was een technicus in zijn vak, want het was er doodstil ondanks de groote klasse, even stil als het druk in dat Haagsche schoolgebouw was. Die stilte werd alleen verbroken door de eentonige bevelende stem van den onderwijzer, die beurten gaf en kennis verstrekte op commando. En nu en dan klonk er een heel bescheiden stemmetje, weifelend en aarzelend, van een kind.

De meester doceerde en praatte. Zijn geluid vulde het lokaal. Hij was de schenker van wijsheid, in afgepaste, door hem voorgeschreven porties toegediend. Hij was de alleenheerscher; hij voerde zijn schepter in doodsche kinderrust.

Hij praatte. De kinderen luisterden. Door de muren heen zag ik een school in de meest volleerde ouderwetsche techniek, waarin de orde doodsch en doodend is.

Daar was het stervende verleden. In de *Vrije School* toch, ondanks haar opvattingen, welke allen onmogelijk deelen kunnen en zullen, de rijzende toekomst.

En het kwam mij voor, dat het onderwijs in het algemeen en het Hollandsche in het bizonder, pas dan goed zullen zijn, wanneer elke schoolmeester van hoe lagen of hoogen rang ook, aan het begin van zijn loopbaan, zich „gezel" weet en voelt, naar oude gilden-opvattingen. Vóór alles heeft hij ervaring op te doen, rond te kijken. Nu hoeft hij nooit elders te gasteeren. Hij komt nooit in andere scholen. Hij leert niet van anderen. Hij doet examen na examen soms, zonder meer. Hij wordt oud in die examenwijsheid.

Mocht er ooit eens een tijd komen, dat elke schoolmeester, wie ook, verfrisschende baden moest nemen door zich onder te dompelen in het werkelijke leven, door te leeren van de fouten en deugden van anderen, door elders te kijken, door te ervaren, dat er nog andere scholen zijn dan de zijne, andere opvattingen dan de zijne, andere wijsheid dan de zijne, andere plekken van de wereld dan zijn dorp, zijn stad, andere menschen dan schoolmeesters, andere boeken dan die, waarin hij examenwijsheid wilde en moest opdoen.

(Wordt vervolgd).

De „Rotterdamsche Vereen. voor Ontwikkeling en Ontspanning der Vrouwelijke Jeugd"

door Dr. E. KLEEREKOPER, Inspectrice van den Arbeid.

Als wij tegenwoordig de groote fabrieken en ateliers bezoeken, worden wij soms getroffen door het groote contrast met 25 jaar geleden; de meisjes zitten in ruime, warme, luchtige en lichte lokalen en alles ziet er netjes en ordelijk uit. Die jaren arbeidswet zijn niet zonder vrucht geweest. En toch bekruipt ons vaak een angstig gevoel, vooral bij het zien van die jonge kinderen, ingespannen bezig 8½ uur op een dag met hetzelfde eentonige werk; wat al jeugd en kracht wordt daar gebruikt! Zeker zij vervaardigen dingen, die de maat-

schappij noodig heeft, hun werk is dus niet onnuttig. Maar wat beteekent het voor hun eigen leven? Groeien uit die jaren fabrieksarbeid degelijke huisvrouwen en moeders? Het werk van een vrouw is nu eenmaal niet direct produceeren voor de gemeenschap, haar taak ligt in kleinen kring, waar heel wat anders van haar gevraagd wordt dan datgene wat zij op de fabriek misschien geleerd heeft, het vermogen $8^1/_2$ uur lang haar aandacht en ijver te behouden bij het doen van éénzelfde werk.

Zoo sterk begon dit gevoel in ons, ambtenaressen van de Arbeidsinspectie te werken, dat wij meenden, dat er voor die meisjes iets gedaan moest worden. Wij wisten, dat er al tallooze naaiclubjes, patronaten en avondjes voor fabrieksmeisjes bestaan, maar het feit, waarvoor we ons geplaatst zagen, was dat toch nog van de 13,500 meisjes, die te Rotterdam in de industrie werkzaam zijn, zeker 9000 na haar 12e jaar van alle opvoeding en ontwikkeling verstoken zijn. Ook wisten wij, dat alle pogingen maar een klein deel zouden kunnen bereiken, dat alle particuliere werk lapwerk moet blijven. Indien niet het geheele volk wakker wordt voor zijn verantwoordelijkheid tegenover zijn eigen kinderen en instelt dat ieder kind tot het eind van zijn 16e jaar eenige uren in de week vormend onderwijs geniet, zooals dat in alle beschaafde landen het geval is, zal er geen werkelijke verbetering komen. Maar deze overweging hield ons niet terug van het doen van een poging enkele kinderen wat voort te helpen.

In den zomer van 1926 begonnen wij met het inrichten van buitenspelen voor groepjes meisjes. Waar het volgens ons allereerst op aankwam, was te trachten den slechten invloed te neutraliseeren, die het hebben van één houding 8 uur op een dag, het soms in een gestadige schommel- of wiegbeweging zijn, noodig voor 't vlugge verrichten van bepaalde handgrepen, op het organisme van zulke jonge kinderen hebben moeten. Men klaagt soms over de ruwheid en baldadigheid van de meisjes, als zij los komen uit de fabriek, maar is het te verwonderen? Is het niet eer te verwonderen, dat er nog zooveel meisjes onder gevonden worden, die zich weten te „houden" en te gedragen, als zij na zoo'n onnatuurlijken dwang vrij komen?

Onze werkwijze was als volgt: Gevormd werd een comité, bestaande uit vrouwen, alle werkzaam op sociaal terrein of bij het nijverheidsonderwijs voor meisjes. De ambtenaressen der Arbeidsinspectie wendden zich namens dit comité tot de fabrikanten te Rotterdam die meisjes op hun fabriek hebben, met het verzoek uit hun arbeidsters een of meer groepen te vormen en de kosten op zich te nemen. Deze gaven voor een groot deel aan den oproep gehoor.

De Rotterdamsche Bond voor Lichamelijke Opvoeding verklaarde

zich bereid de leiding der groepen op zich te nemen en stelde iedere groep onder een harer leiders of leidsters, die één avond per week met de meisjes oefenden. Voor de meisjes, wonende op den linker-Maasoever, werden daarnaast eenige groepen in het Zuider Volkshuis gevormd.

Buitendien werden in de Volkshuizen eenige gezellige avonden georganiseerd.

Wij deden de bekende ondervinding op, dat de meisjes met groot enthousiasme begonnen, maar dat velen spoedig verslapten of geheel wegbleven om allerlei redenen.

Toen reeds troffen wij een maatregel, die wij de beide jaren van onze werkzaamheid, ook toen die zich uitbreidde, hebben doorgevoerd, dat een van de ambtenaressen der Arbeidsinspectie de wegblijfsters persoonlijk aan huis ging bezoeken om haarzelf of haar ouders een grootere bekendheid met het doel der cursussen en bijeenkomsten en dus grootere belangstelling te geven. Dit huisbezoek wordt door velen, ook door enkele leden van ons comité, overbodig of verkeerd gevonden, zij meenen dat de vraag naar vorming en ontwikkeling toch uit de meisjes zelve moet voorkomen en dat het overdreven zorg verraadt, haar als het ware tegen haar zin naar de cursussen te sleepen. „Als zij niet willen, moeten ze maar liever wegblijven", is hun gevoelen daartegenover. Zij wijzen op de drie Volkshuizen, die volop gelegenheid bieden voor cursussen van allerlei aard, en op de mogelijkheid die de gemeente openstelt voor het krijgen van avondlessen in de Industrie- en Huishoudscholen en het is h.i. ongeraden die groep meisjes te dwingen ontwikkeling te zoeken, terwijl er onder een andere categorie van de vrouwelijke jeugd groot verlangen naar meer opvoeding is, dat door de hooge kosten niet bevredigd kan worden.

Ja, wij hoorden zelfs de beschuldiging, dat wij door het inrichten van cursussen uitsluitend voor fabrieksmeisjes schiftend optraden, dat wij kleingeestig standsgevoel aankweekten, en dat de fabrieksjeugd te zamen met andere werkende meisjes haar verdere ontwikkeling moest krijgen.

Hiertegenover stelden wij een andere opvatting, steunende op gevoel zoowel als op een grootere bekendheid met de werkelijke toestanden. Wij meenen in de eerste plaats, dat het juist het gebrek aan belangstelling voor verdere vorming is, dat wij in de meisjes moeten bestrijden; hoe natuurlijk haar smaak in bioscoop en wandelingen op straat ook is en hoe weinig we haar dat geheel zouden willen ontzeggen, het is ons te doen om daarnaast te wekken een belangstelling voor iets hoogers, voor mooie boeken, mooie handwerken, voor de beteekenis, die de voeding heeft voor de volksgezondheid enz., dingen, die later haar

gezin ten goede zullen komen, waar toch de opvoeding van een nieuw geslacht zijn grondslag vindt. Dit gevoel, dat zij gewekt moeten worden tot een wijder geestelijk leven, doet ons aan het huisbezoek vasthouden als aan een der voornaamste onderdeelen van ons werk.

En wat nu het „schiftende" van ons werk betreft, een ieder, die, bekend is met de toestanden zooals zij zijn, weet, dat niet *wij* de standen schiften, maar dat een sterk standsgevoel een eigenschap van ons volk zelf is.

Welk ander volk noemt nog één categorie gehuwde vrouwen: Vrouw (zoo en zoo), de tweede Juffrouw en de derde Mevrouw?

Men kan dus wel decreteeren, dat de fabrieksmeisjes en de meisjes uit den kleineren burgerstand samen cursussen moeten volgen, het feit bestaat dat zij het niet doen. De Volkshuizen nu zijn in Rotterdam niet voornamelijk bedoeld voor of ingericht op de fabrieksjeugd, zooals dat met het Leidsche Volkshuis het geval is; de fabrieksmeisjes voelen er zich dus niet thuis en blijven weg en dat geldt ook voor andere bestaande cursussen. Vandaar dat wij meenden uitsluitend onder haar zelf te moeten blijven aanvankelijk, als wij eenig succes wilden hebben. En men meene niet, dat wij zelfs de fabrieksjeugd als één stand mogen beschouwen; neen, de fijnste nuancen doen zich voor, die wij zooveel mogelijk bij de inrichting der cursussen in het oog houden; al heel spoedig zou een mensch, die meende dat men de Dobbelmannetjes, de Ringersjes, de v. d. Berghjes, de Kunstzij, de Bervoetsjes en de van Rossempjes b.v. zoo maar bij elkaar op één avond kon indeelen, uit zijn droom gewekt worden door het feit, dat òf de eene òf de andere groep verdween om niet terug te keeren! Niet alleen in de hotels, op badplaatsen en in zomerverblijven treft men onoverbrugbare kloven aan tusschen de eene groep en de andere.

* * *

In den winter '26-'27 werden verscheidene van de groepjes, die voor buitenspelen waren georganiseerd, omgezet in gymnastiekclubs, weder onder leiding van de leeraars, verbonden aan den R. B. v. L. O. en weder gesteund door de fabrikanten; de kosten voor een winter werden berekend per meisje en de fabrikanten vergoedden naar het aantal deelneemsters op hun fabriek. De uitvoering voor ouders en belangstellenden, die in het voorjaar '27 gegeven werd, was boeiend en aardig; de ingewijden, die wisten met welke ongeschoolde krachten de leeraars hadden moeten oefenen, stonden verbaasd over de preciesheid, zuiverheid en eenheid van de oefeningen van een 50tal van de kleinste meisjes. Allen, zelfs de armsten, hadden gezorgd voor een blauw rokje en witte blouse en het resultaat was verrassend.

Naast die in gymnastiek richtten wij dien winter cursussen in naaien en verstellen in, die des avonds gehouden werden in Vrouwenarbeidscholen, Industriescholen en Volkshuizen onder leiding van de aan die inrichtingen verbonden krachten. Van de 584 meisjes, die zich in den loop van dien winter opgaven, waren aan 't eind 263 over, van wie een deel gedurende, andere aan 't einde van den cursus gezellige avondjes kregen, misschien lijkt dat aantal voor een buitenstaander klein? Wij waren daarentegen zoo bemoedigd er door, dat het comité besloot zijn werkzaamheden uit te breiden; het zette zich om in eene vereeniging, de „Rotterdamsche Vereeniging voor Ontwikkeling en Ontspanning der Vrouwelijke Jeugd", om uit contributies van leden en uit eventueele giften de toenemende kosten te kunnen bestrijden. Immers, hoewel de fabrikanten ook dezen winter weer de kosten per deelnemend meisje betalen, er zijn altijd extra uitgaven als 't werk zich uitbreidt.

Wij stelden in de fabrieken in overleg met de Directies inschrijvingen open op avondlessen in naaien en knippen van onder- en bovengoed, verstellen, fraaie handwerken, koken en gymnastiek. Op de 19 fabrieken schreven een kleine duizend meisjes in, (de firma van Nelle, bij wie een groot aantal meisjes werkzaam is, heeft haar eigen ontwikkelings- en ontspanningsavonden), die over de verschillende scholen en Volkshuizen verdeeld werden. De meeste dier cursussen zijn nog in vollen gang, het verloop is ongeveer gelijk aan dat van het vorig jaar, maar wij voelen toch dat zich al eenige kernen aan het vormen zijn met wie het steeds aangenamer werken zal wezen.

Door den groei van het werk echter begint zich een groot bezwaar te doen gevoelen, n.l. dat de ambtenaressen der Arbeidsinspectie voor administratie en huisbezoek zulk een groot deel van haar tijd moeten geven, dat er gevaar bestaat, dat het gewone werk er onder lijden zal.

Ofschoon zij bij dit werk alle sympathie en steun hebben van den Hoofdinspecteur van den Arbeid, op den duur is het een onhoudbare toestand. Voorloopig echter zijn de inkomsten uit contributies der leden nog niet toereikend om een hulp te bekostigen, die haar een deel van die taak uit de hand zal nemen, en ook de som der giften ineens maakt dat voor één jaar zelfs niet mogelijk, vooral ook omdat er een sommetje beschikbaar moet zijn voor allerlei extra uitgaven, o. a. het financieel helpen steunen van kinderen, die moeilijk het geld voor gymnastiekschoenen of goed voor een jurk of blouse kunnen krijgen van hun ouders. Ook denken wij over een week kampeeren met enkele der trouwste cursisten. Een subsidie van rijk of gemeente zou ons uitkomst geven, deze is echter niet gemakkelijk te krijgen.

Ten slotte een enkel woord over een avondcursus voor leidsters in

fabrieken, die wij in verband met het boven geschetste dit jaar begonnen zijn; wij voelen heel sterk, dat wij met één avondcursus in de week bij de fabrieksmeisjes nog niet veel kunnen bereiken; mocht het gelukken dat de fabrikanten meer en meer de leiding van het werk der meisjes aan beschaafde vrouwen toevertrouwden, die dus in zich de twee functies van „baas" en „welfare worker" vereenigden, dan zou er van dien dagelijkschen beschavenden omgang veel meer invloed kunnen uitgaan dan van één avondles. Er zijn fabrikanten, die voor dat denkbeeld voelen en zoo is er een groep oudere meisjes, die één avond in de week samenkomt, en onderricht krijgt in hygiene, psychologie van het opgroeiende meisje en in litteratuur. Wij slaagden er in voor dezen opleidingscursus uitstekende leerkrachten te vinden, n.l. de dames Ida Heyermans; G. de Vos, arts, Directrice van de School tot opleiding van leerkrachten voor K. en O. en W. van Stockum. Het is nog slechts een begin, maar het opent een ver verschiet, waarin we ons droomen, dat de uren die de kinderen op de fabriek slijten, door den invloed, waaronder zij daar komen, vormend en beschavend zouden kunnen werken. Voor jonge vrouwen, die zich aan sociaal werk willen geven, zou hier een mooi ruim arbeidsveld kunnen liggen; het zou zwaar zijn in het begin, want zij zouden de betrekking om zoo te zeggen moeten scheppen en zoo werken, dat zij de fabrikanten overtuigden, dat het bedrijf door hun werk mede gebaat werd; maar gelukte het, dan zouden zij veel meer kunnen bereiken voor de meisjes, dan wij dat met onze enkele cursussen ooit kunnen.

Naar aanleiding van het 10-jarig bestaan van „De Vonk".

„De Vonk" is het, langzamerhand door het geheele land bekende, buitenhuis te Noordwijkerhout van de Vereeniging "Buiten Bedrijf" met het doel: „Het onder leiding buiten doen vertoeven van jongens en meisjes uit arbeiders- en daarmee gelijk te stellen kringen".

Bij het onlangs gevierde 10-jarig bestaan — niet van de vereeniging, deze bestaat sinds 1911, maar van het huis — heeft Mej. E. C. Knappert een rede uitgesproken, waarvan wij zoo gelukkig zijn het deel, dat niet op personen en data betrekking heeft, aan onze lezers aan te mogen bieden.

De beteekenis van dit „buitenwerk" wordt hier van een standpunt bekeken, dat ieder, die op verwant gebied werkzaam is, niet zonder winst zal bestijgen. (Red.)

Wat bedoelt dit werk van Buiten Bedrijf? In de Statuten heet het, en nuchterder kan het niet: het onder leiding buiten doen ver-

toeven van jongens en meisjes uit arbeiders- en daarmede gelijk te stellen kringen.

Weet men waartoe dit dood-eenvoudige is uitgegroeid in een kwarteeuw? Tot een sociaal-pedagogisch vraagstuk van groote beteekenis. Wanneer men nu *gezonde* arbeidersjeugd uit de steden naar buiten brengt, niet als dagjesmenschen in troepen, maar voor een rustig verblijf van meerdere dagen en in beperkt getal, dan vindt „men" dat niet meer „sentimenteel" of „onzinnig" of „rood". Wanneer men nu op vacantie aandringt voor alle menschen, om althans éénmaal per jaar, zij het voor een korte poos, alle uiterlijke banden te kunnen verbreken, dan wordt dit door steeds meerderen als rechtmatig erkend. Ja zelfs is men hier en daar reeds zoo sterk doordrongen van de wenschelijkheid het gezonde kind de ruimte in te zenden, dat men, opdat dit voor de velen mogelijk zij, de week buiten ook in schooltijd wil toestaan. Ouders sparen voor hunne kinderen. Jongens en meisjes bezuinigen op genotmiddelen en gangbaar vermaak.

Het is met dit naar-buiten-gaan en vacantie-hebben voor arbeiders gegaan als met andere takken van volkswelvaart.

Particulieren zijn begonnen betere volkswoningen te bouwen. Er kwam een oogenblik dat de arbeider er zelf om vroeg.

Particulieren zijn begonnnen volksopvoeding en volksontwikkeling ter hand te nemen. Wat aangeboden werd, wordt nu door den arbeider zelf gevraagd en dus begeerd.

Zoodra dit geschiedt, is, wat door enkelen gevoeld werd als een eisch van gerechtigheid, omgezet in een cultureel vraagstuk. Zoo is het ook gegaan met wat B. B. bedoeld heeft.

Dat de arbeider nu zelf vraagt om dat wat hem werd aangeboden, wil zeggen, dat de hoogere levenswaarden die hij heeft leeren kennen, als zoodanig door hem worden erkend en begeerd.

Natuurlijk wordt met arbeider de bewuste arbeider bedoeld. En dus nog slechts een kleine minderheid. Maar het verschijnsel is er. Verwezenlijking op ruimer schaal is nu slechts een kwestie van misschien zéér langen tijd, maar van *tijd*.

En de publieke opinie begint zich, ten gevolge hiervan, te wijzigen.

Overal en op allerlei wijzen schept de bewuste arbeider gelegenheden tot naar buiten gaan.

Wie zich den tijd herinnert, en er zijn er hier enkelen, hoe hij zelf uit bedelen ging bij de werkgevers om ééne vacantieweek met of zonder behoud van loon, die kan de wijziging meten van de openbare meening. Treffend was hoe de kleine bazen steeds meer bereid waren dan de groote werkgevers, terwijl toch voor hen het ongerief grooter

was. Waren zij menschelijker? Zou het niet zijn dat in het grootbedrijf de mensch als kuddedier, als werktuig gezien wordt?

En wat de jeugd zelve betreft — wie is er onder de jongere leiders van de oude groepen die harde woorden heeft moeten hooren om regen en wind, om beslijkte wegen, om kou of warmte? Wie heeft nog geklaag in ontvangst te nemen over dorst of moeheid? Er is in deze twintig jaar iets anders gekomen over een deel van Holland's arbeidersjeugd.

Wat niet wegneemt dat alle kinderen dit weer leeren moeten. Eerst de kinderen van ouders wier eigen jeugdherinneringen teruggaan tot ons Buiten-Bedrijf, zullen misschien niet meer, bij iedere groote wandeling, bij het hek van de Vonk moeten opzeggen:

Honger hebben we niet,
Dorst kennen we niet,
Moe zijn we niet,
Kinderen (meisjes-jongens) van de Vonk zeuren niet.

Maar wat meer dan dit alles treft, is een vergelijking tusschen de gansche houding van een groep jongens en meisjes van toen en van nu. Toen waren *wij* het, op wie *zij* rekenden voor het verloop van hun buitenverblijf. Nu zijn *wij* alleen degenen, die de gelegenheid scheppen, waarvan *zij* zelven alle kansen uitbuiten tot zuiver en gaaf en frisch en gezond jeugdgenot. — Toen voelden *wij* alleen ons verantwoordelijk voor de sfeer, nu deelen *zij*, bewust, die verantwoordelijkheid met ons. Toen waren *wij* dragers van het beginsel waarvoor *wij* stonden, van het ideaal dat ons droeg, nu zijn *zij* het met ons.

Er is een groep jeugd die met ons schouder aan schouder staat, zij zijn dragers van eigen blijdschap. Blijdschap om en in het gewone leven..... En de kinderen, die zich in de Vonksfeer laten opnemen, ondergaan daarvan iets wat door- en dus na-werkt. — Wat velen der ouderen gemist hebben, wordt hun daar bijgebracht. Zij vormen zoo'n week een gemeenschap: zelven deelen zij in het werk, zelven zorgen zij voor de orde in huis, voor de verzorging van bloemen en planten. En als een vanzelfsprekendheid beleven zij vreugde aan voor elkaar zorgen, aan gemeenschappelijk beleven. Dat als deel van een geheel, rijker leven mogelijk is dan als enkeling, ondergaan zij. Een natuurlijke betrekking en verwantschap tusschen het kind en zijn omgeving, waardoor een jong bestaan zich aanpast aan bestaande dingen, maakt het hier vertrouwd met de natuurlijke levensverhoudingen als de gelukaanbrengende. Één voor allen, allen voor één, wordt hier beleefd: het spreekt vanzelf dat men hier gemeenschapsmensch is. Evenzeer als het vanzelf spreekt dat persoonlijke neigingen geëerbiedigd worden, tot verrijking van het geheel — En

hier kom ik tot een gewichtig punt, tot iets waarover men in den regel zwijgt, doch waarover men, naar ik meen, behoort te spreken. —

Men zegt dat de Vereeniging B. B. „neutraal" is en dat dus een ieder zijn kinderen er gerust kan heen zenden. — Dat „neutraal" beteekent dan, en dit is de vloek die, — althans in ons land — op het woord rust, dit „neutraal" beteekent dan dat er dingen zijn, kerkelijke en politieke, waarover men niet spreekt, die men „eerbiedigt" is de term. Nu zijn voor den doorsnee-mensch deze dingen de belangrijkste, omdat deze mensch gelooft dat het bij de eerste om zijn geestelijk en bij de tweede om zijn stoffelijk bestaan gaat, of ook wel, omdat hij meent dat deze gene kunnen baten of schaden. — Deze neutraliteit wordt dan, alweer door „men", door het geheel der doorsnee-menschen, gelijkluidend verklaard met „onverschilligheid." Nu is onze neutraliteit een gansch andere en niet alleen kan het geen kwaad, maar is het m.i. goed hierop te wijzen. B. B. opent zijn deuren voor een ieder, voor kinderen van ouders die tot alle denkbare kerkelijke of politieke groepen kunnen behooren, voor jeugd die naar rechts of links kijkt of tracht het naar alle vier windstreken tegelijk te doen. En wij doen dit niet uit onverschilligheid, niet omdat wij meenen dat alles op hetzelfde neerkomt, ook niet omdat wij zelven zonder overtuiging zijn in deze dingen, maar omdat wij niet gelooven dat zij de belangrijkste zijn. Omdat wij gelooven d.w.z. zeker weten, dat karaktervorming onze hoogste taak is, door het scheppen van een sfeer, waarin kinderen, jeugd, volwassenen van zelf binnen het bereik leven van het beste wat zij in zich hebben. Wij leven in den schoonen maar zwaren tijd van een al groeiende en zich uitbreidende bewustwording. En waar dit ook beteekent een zich rekenschap geven, is het noodig te weten wat wij aan elkaar hebben — Nu dan. —

Wie in stand den maatstaf van menschenwaarde ziet, moet zijn kinderen niet hierheen zenden. Want alle graden van bezittenden en niet-bezittenden leven hier in gezinsverband. En wanneer zij, die hier als kinderen samen waren één week gedurende vele jaren, elkaar later zullen ontmoeten in zeer onderscheiden levensverhoudingen, die men maatschappelijk „hoog" en „laag" noemt, dan zullen zij elkaar anders zien dan wanneer zij geen „Vonkje" van de Vonk in zich droegen.

Wie in zijn individualisme den hoogsten levensvorm ziet, blijve ver van B. B. Want zeer opzettelijk wordt hier, — ik zeide dit reeds — gemeenschapszin aangekweekt door gezamenlijk zorgen, gezamenlijk verantwoordelijk zijn. En er is groote kans alweer, dat de ontvankelijken onder onze jeugdige gasten, als volwassenen „saamhoorigheid" als vanzelfsprekend zullen aanvoelen en de „ieder voor zich"-theorie

minderwaardig zullen achten. Hoe kan het anders of in het huis dat wij hem danken, moeten zij des dichters ervaring beleven: „How bright a face is worn when joy of one. Is joy for tens of millions"..... Hoe stralend het gelaat wordt, wanneer de vreugd van één de vreugde van allen is.....

En weet gij, wie vooral B. B. in de Vonk schuwen moeten voor hunne kinderen? Dat zijn zij, die het leven zien als een pretje of die er voortdurend een pretje van willen maken. Dat zijn zij, die hunne kinderen — men is immers maar eens jong? — in al de vermaken laten deelen waarmede een doorziekte wereld hare kinderen vergiftigt. Dat zijn zij, die in toegeven en inwilligen van alle verlangens, in mee laten doen met den grooten hoop hunne ouderliefde tot uitdrukking brengen, zij die nooit geweten hebben van doen door laten.

Want — en voor mijn besef is dit de kern van wat wij bedoelen — wij leggen het er op toe, wij beoogen wel-bewust met wat wij hier doen, met hoe wij ons bestaan hier inrichten, het leven voor onze jeugd te helpen maken tot een vreugde. Gij gevoelt wat dit inhoudt. Pret komt van buitenaf, vreugde van binnenuit. Pret onderstelt iets prettigs, iets ongewoons, een buitenkansje. Vreugde wordt beleefd in het gewone, in wat van al den dag is. Met het prettige keert men het alledaagsche den rug toe, vreugde ontneemt aan het dagelijksche het alledaagsche. Niet dat wij het pretje veroordeelen als afwisseling. Het gaan naar De Vonk blijve een pretje voor steeds meerderen. Een pretje, het gaan naar De Vonk, waar zij vreugde beleven. — Het grootste gevaar wat ons in West-Europa bedreigt is, naar ik meen, naast de mechaniseering, de vulgariseering van het wezen van den mensch. De oorzaak ligt niet in democratiseering, maar in een tekort aan geestelijke voornaamheid. — Hoe gemakkelijk is het den zondag gelijk te maken aan een weekdag; welk een hooge taak, in een weekdag de waardigheid van den zondag te handhaven. Nu is er niets wat deze vergroving en vervlakking — in *alle* kringen vertoont zij zich — zóózeer in de hand werkt, als het publieke stadsleven van dezen tijd. Om te zwijgen van de onwaardige en waardelooze genietingen, is het snelverkeer en zijn nasleep alleen reeds een de levensverdieping belemmerende macht. Want rust en stilte zijn de voorwaarde waarop jong en oud oogenblikken beleven kan waarin het leven voor hen opengaat en iets van den zin van het leven hun openbaar wordt. Hier in duin en aan zee, door de landen en langs de wegen, als de storm om de Vonk raast en buldert of wanneer het maanlicht het gansche landschap overgiet met stilte, hier leeft men althans buiten en binnen in een sfeer, die ontvankelijk maakt voor de hoogere werkelijkheidsbeleving die wij bedoelen. En die het leven rijk maakt en vreugdevol, — voor-

goed, bij alle weer en wind, bij welk gebeuren dan ook. En die het meteen onmogelijk maakt te blijven dulden al datgene wat dit werkelijke leven voor de massa veraf houdt. Wij werken aan ons werk, en ons werk werkt aan ons. Is ons aller werk te helpen om de aarde en hare volheid binnen bereik van hare bewoners te brengen, dan is er groote kans dat in en door dit werk iets van 's levens zin ons bekend wordt.

In dit verband nu stel ik er prijs op het uit te spreken, hoezeer wij ons gesteund en gedragen voelen door het vertrouwen van een zoo belangrijke arbeidersorganisatie als de Bond van Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen. Sedert vele jaren vertrouwen zij ons in stijgend aantal hunne kinderen toe. Er zijn er reeds die de Vonk kennen onder de sneeuw, in zijn kleurrijke gordel van hyacinten- en tulpen- en narcissenvelden en in volzomertijd. De Bond wenscht voor zijn kinderen ons leven van eenvoud, dat van grootdoenerij niet weet, ons leven van echtheid, dat van schijn niet weet, ons leven van gemeenschap, waarin alles wat waard is gedaan te worden, waard is goed gedaan te worden, ons leven van waarachtigheid, waardoor wij nader komen aan het wezen der dingen. De Bond begeert dit leven boven het schijnleven waarin men zich overal verloren heeft en hij vertrouwt er op, dat een herhaald verblijf op de Vonk volkskinderen zal helpen maken tot eerlijke, sterke, gave, innerlijk rijke menschen. — En de oudere jeugd die uit eigen, vrije beweging hier komt, — bewijst dit komen op zichzelf niet reeds hoe zij gaan willen langs onze wegen en met ons zoeken willen naar 's levens zin? Er zijn er onder die van mede-standers mede-arbeiders geworden zijn. De Vonk moge voor menigeen een oase zijn in de woestijn, daarmede zijn zij en wij niet tevreden. Vonkbewoners en Vonkvrienden wenschen de woestijn zelve om te zetten in oase, al weten zij dat, indien al ooit, dit eerst na tientallen eeuwen geschied zal zijn. —

Neen, wij zijn niet neutraal. Krachtens eigen levensbezit trachten wij aan te kweeken wat voor ons waarde heeft. Doch wat voor ons de waarde van een mensch bepaalt, is niet zijn kerk, niet zijn partij, niet zijn huis, niet zijn ambt, maar zijn karakter. Zou ook, als wij neutraal waren, zonder voorkeur, zonder overtuiging, dus zonder warmte, de Vonk nog een vonk kunnen zijn, laat staan een spattende en knetterende vonk?

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

De neutraliteit van de openbare school in Engeland, door Mr. Philip J. Idenburg 197

Paedagogische zwerftochten, door Ida Heijermans, II. . . 219

De „Rotterdamsche Vereen. voor Ontwikkeling en Ontspanning der Vrouwelijke Jeugd", door Dr. E. Kleerekoper . 226

Naar aanleiding van het 10-jarig bestaan van „De Vonk" . 231

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

9e JAARGANG. JULI 1928 No. 10.

VOLKS ONTWIKKELING

17B 3867

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

De aansluiting M.O. en L.O. en het Toelatingsexamen

door Prof. Ph. KOHNSTAMM.

(Mededeelingen van het Nutsseminarium voor Paedagogiek No. 1) [1])

Dat de regeling van 1920, (toelating op verklaring, examen alleen waar die ontbrak) niet heeft voldaan, moet ronduit worden erkend; het algemeene oordeel van M. O. en Gymnasium over de daling van het peil der toegelatenen wordt bevestigd door de volgende statistische gegevens.

Aan de H.B.S. met 5-jarigen cursus is sedert de afschaffing van het examen het aantal zittenblijvers met ruim 25 % toegenomen (periode '14—'19 21.2 %; periode '21—'26 29.1 %).

Vergeleken met de eerste driejarige periode na het examen is in de tweede driejarige periode het percentage iets gedaald. Dit is evenwel enkel een gevolg van het feit, dat de 2e H.B.S. 5-j. zijn exorbitant hoog cijfer van 42.3 % teruggebracht heeft tot 30.3 %.

De andere drie scholen vertoonen alle nog stijging in het percentage zittenblijvers.

Aan de H.B.S.S. met 3-jarigen cursus is het aantal zittenblijvers na de afschaffing van 't examen aan de H.B.S.S. met 5-j. cursus met ± 20 % toegekomen. (periode '15—'20 25.3 %; periode '21—'26 30.3 %). De periode '24—'26 vertoont, vergeleken met die van '21—'23, een stijging van 23 % (periode '21—'23 27.3 %; periode '24—'26 33.6 %). In vergelijking met de periode voor het examen vertoont de periode '24—'26 een stijging van ± 30 % (periode '15—'20 25.3 %; periode '24—'26 33.6 %).

Men zou oppervlakkig zeggen, dat er voor deze laatste scholen

[1]) De mededeelingen, waartoe het werk van het Nutsseminarium aanleiding geeft, zullen voortaan vereenigd worden tot één doorloopend genummerde reeks, die al naar gelang den aard en den omvang der publicatie in dit tijdschrift, in Paedagogische Studiën of in Losse Paedagogische Studiën gepubliceerd zal worden.

sedert 1921 niets veranderd is. Toch worden na 1921 de cijfers ook voor deze scholen geleidelijk ongunstiger.

Het is in 't bijzonder 't jaar 1923, dat voor de H.B.S.S. met driejarigen cursus een plotselinge stijging te zien geeft. In dat jaar stijgt het aantal zittenblijvers aan de

1e H.B.S. 3-j. met	43 %.
2e H.B.S. 3-j. met	13 %.
4e H.B.S. 3-j. met	50 %.
Gemiddeld met	± 30 %.

Het lijkt wat vreemd, dat in dit eene jaar zooveel ten kwade kan zijn veranderd en we zouden dan ook wel iets willen stellen op rekening van een verandering in houding bij de M.S., inzake haar kijk op 't leerlingenmateriaal.

Aan den anderen kant is 't feit, dat daarna de stijging zich langzaam, maar geleidelijk heeft doorgezet, een bewijs, dat de H.B.S. 3-j. in de critische instelling op haar nieuwe leerlingen blijft volharden.

Merkwaardig zijn de cijfers voor het Barlaeusgymnasium te Amsterdam, omdat het percentage zittenblijvers in de eerste klassen vóór de afschaffing van het examen hooger was dan daarna. Tusschen 1910 en 1919 bedroeg het aantal zittenblijvers in de eerste klassen op een totaal van 575, 139 d.i. 24.2 %.

Het gemiddelde percentage zittenblijvers in de eerste klassen was in de jaren '21—'26 21 %. Er was, vergeleken met de genoemde periode vóór het examen, een daling van ruim 13 %.

Men concludeere daaruit evenwel niet, dat genoemd gymnasium tevreden was over het peil, waarop zijn l.l. bij de toelating stonden, veeleer, dat de neiging, om zich aan te passen bij genoemd Gymnasium, levendiger is dan bij de H.B.S.S.

Aan een der Amsterdamsche gymnasia, waarvan ons Nutsseminarium gegevens mocht ontvangen, werd in October 1926 proefwerk opgegeven, om te onderzoeken, of de nieuw geplaatste eerste klassen, vier in getal, aan de toelatingsnorm konden voldoen. Als wij het totaalresultaat nagaan en voor de 3 voldoende rekenen, waarbij wij rekening houden met den eisch, dat de leerlingen minstens een 3 moeten hebben voor de hoofdvakken, dan vinden wij:

voor Nederlandsche Taal onvoldoende 43.1 %.

voor Rekenen onvoldoende 87.3 %.

De heer Vinkesteijn deelde op een in September 1927 gehouden vergadering van het Genootschap van Leeraren van Ned. Gymnasiën mede, dat de uitslag van een door hem gehouden enquête was, dat aan 15 openbare gymnasia, die geen admissie-examen houden, aan het eind van September opgegeven werk voor Nederlandsch niet

geheel voldoende of onvoldoende gemaakt werd door 42 1/3 % van de toegelaten leerlingen en dat voor Rekenen 61 % der leerlingen niet voldeed aan de eischen, die eenige jaren geleden gesteld werden. Voor 19 aangewezen bijzondere gymnasia waren deze cijfers resp. ook 42 1/3 % en 56 1/2 %.

Een rekenonderzoek door middel van scholastic tests had in drie parallelklassen, die aan 't begin van den cursus op de toelatingsnorm werden getoetst, tot resultaat, dat resp. aan 50, 51.7 en 72.4 % der leerlingen onvoldoende werd toegekend.

Naar een verklaring behoeft trouwens niet te worden gezocht. Zij biedt zich aan in twee feiten: de onbekendheid van de meeste leerkrachten L.O. met de eischen die M.O. en V.H.O. moet stellen en de zeer groote verschillen, die tusschen verschillende L. Scholen onderling bestaan. [1])

Wat de eerste betreft heeft de afschaffing der toelatingsexamens tegelijk met die der opleidingsscholen ongetwijfeld de moeilijkheid verscherpt, al blijken de vroegere „naamscholen" te Amsterdam (ongeveer wat elders wel „burgerscholen" wordt genoemd) ook nu nog een zeer overwegend percentage der H.B.S.-leerlingen te leveren.

Voor Amsterdam vonden wij het volgende resultaat betreffende de scholen van herkomst der in 1926 geplaatste leerlingen:

Totaal geplaatste candidaten	Van oude U.L.O.scholen (naamscholen).	Van oude Nummerscholen	Van Bijzondere scholen
Gymnasium 115	76	2	33
H.B.S. met 5-j. c. 207	174	2	18
Openb. Hand.sch. 88	51	6	25
H.B.S. met 3-j. c. 440	353	40	30

Wat de L. Scholen onderling betreft heeft een onderzoek in 1927 van het Nutsseminarium, dat binnenkort elders zal worden gepubliceerd geleerd, dat dezelfde sommen op dezelfde wijze beoordeeld in de eene Amsterdamsche school leiden tot een klassegemiddelde van 4.03 (vijfdeelige schaal), in een andere tot 2.21. Het is duidelijk, dat

[1]) Als derde oorzaak zou men kunnen noemen, de „verjonging" van de toegelatenen die zich te Amsterdam, evenals in den Haag heeft voorgedaan. (Zie mijn recensie van het Haagsche rapport elders in dit nummer). Eensdeels is dit echter geen onafhankelijk feit, want het vloeit mede voort uit onbekendheid met de eischen van M.O. En bovendien blijkt niet dat de jongere leerlingen in 't algemeen in hun prestaties aanmerkelijk achterstaan. Wel is natuurlijk de subjectieve indruk dien zij maken, die van grootere onrijpheid. De klachten over daling van het peil bij het M.O. kunnen er dus wel mee samenhangen. Zie mijn zooeven genoemde recensie.

„goed" als rapportcijfer in de laatste niet meer beteekent dan „nauwelijks voldoende" in de eerste.

Moet dus grif worden toegegeven, dat de toestand voor 7 Febr. l.l. onhoudbaar was, het K.B. zelf valt m.i. op geenerlei wijze te verdedigen. Het herstelt eenvoudig den toestand van voor 1920, waaraan nauwelijks minder ernstige gebreken kleven dan aan de toelating op verklaring alleen. Immers ook vóór 1920 strandde ongeveer de helft der leerlingen, tot de M. S. toegelaten, en ruim 20 % reeds in de eerste klasse. De cijfers van Buys, Vaes, Revesz enz. hadden betrekking op leerlingen onder het oude regime toegelaten. Er is dan ook geen enkele reden om aan te nemen dat het herstel van den ouden toestand thans zou bevredigen. Weliswaar is in het Handelsblad en de Vrijzinnig Democraat betoogd dat het toelatingsexamen niet in den ouden vorm is hersteld: „Wel werd ook nu de verantwoordelijkheid voor de toelating principieel van de lagere naar de middelbare school verlegd, doch in het K.B. werd een nauw en voortdurend contact tusschen de ontvangende en de afleverende school voorgeschreven. De Directeur der H.B.S. is verplicht omtrent de candidaten, het oordeel van het betreffende hoofd der lagere school in te winnen, de examen-commissie kan zich verder voor het schriftelijk onderzoek doen voorlichten door de hoofden der scholen. Het oordeel van het hoofd der school over den candidaat is beslissend, indien dit oordeel overeenstemt met den uitslag van het schriftelijk onderzoek". „Die beslissende macht herinnert ons aan den man die een regeling had getroffen, waardoor elk conflict met zijn vrouw werd vermeden. „Zijn wij het eens over een zaak, dan doet zij wat ik wil, en zijn wij het oneens, dan doe ik wat zij wil". Dat in de praktijk van de toelating langs dezen weg de oplossing niet verzekerd is, bleek te Amsterdam, waar de schoolhoofden geweigerd hebben op dezen voet aan de selectie mee te werken. M.i. terecht; de tijd behoorde voorbij te zijn dat in een vraagstuk, waarbij twee deelen van een schoolstelsel betrokken zijn, een van beide de beslissing in handen krijgt, zonder eenigen waarborg dat die beslissing zakelijk goed is gefundeerd. Immers onder hen, die het aansluitingsvraagstuk hebben bestudeerd, heerscht eenstemmigheid er over dat een schriftelijk examen op de gangbare manier afgenomen, een uiterst gebrekkig middel is om een prognose te stellen omtrent de geschiktheid voor het volgen van M.O. [1])

[1]) Dat de examenopgaven te Amsterdam getoond hebben, dat men daar van de zijde van het M.O. bereid is van nieuwere methoden gebruik te maken, is zeker een verblijdend teeken. Maar het verandert niets aan de principieele fout van het K.B., dat de beslissing over de geheele exameninrichting uitsluitend in handen legt van één der betrokken partijen.

Alleen tot het Bezuidenhout schijnt van de resultaten dier studie nog niets te zijn doorgedrongen. En hier raken wij aan het droevige feit, dat de wortel is van den achterstand van ons onderwijsstelsel; nog steeds beseft het Departement van Onderwijs niet, wat ieder organisator van een groot bedrijf in onze dagen weet, dat men n.l. zulk een bedrijf niet kan leiden zonder rekening te houden met de uitkomsten van wetenschappelijk onderzoek. Wij behoeven hiervoor trouwens niet eens naar buitenlandsche voorbeelden te kijken. Zou het niet tijd worden dat de Minister van Onderwijs zich eens door zijn ambtgenoot van Koloniën liet voorlichten, hoe deze zaken in Ned. Indië geregeld zijn? Hij zou dan hebben vernomen dat men daar beschikt over een behoorlijk geoutilleerd bureau, door deskundigen geleid, van een uitstekende bibliotheek voorzien, dat geheel gewijd is aan de wetenschappelijke voorbereiding der onderwijshervormingen. Trouwens, de Minister had niet eens zoover behoeven te gaan als Batavia. Hij had zich in den Haag zelf, op het Korte Voorhout, kunnen laten inlichten, dat er aan de aansluitings-quaestie meer vast zit, dan opgelost wordt door het simpel herstel van het toelatingsexamen. [1])

Tracht ik zoo beknopt mogelijk aan te geven welke eischen gesteld moeten worden aan een goede oplossing van het aansluitingsvraagstuk, dan zou ik die aldus formuleeren. Bij de prognose van de schoolkansen van een leerling der L.S. bij het V.H.O. heeft men rekening te houden met vier soorten van gegevens; en wel omtrent:

1e. Intellektueelen aanleg.
2e. Karakter.
3e. Geoefendheid en parate kennis.
4e. Sociaal milieu.

Het toelatingsexamen verschaft alleen gegevens omtrent punt drie, en wel, op de gangbare wijze, zeer weinig betrouwbare gegevens. [2])

[1]) Men zie het Haagsche rapport over het aansluitingsvraagstuk, dat ik elders in dit nummer bespreek, in 't bijzonder met het oog op de doelmatigheid van het toelatingsexamen als selectiemiddel. Men heeft in den Haag gelukkig een weg weten te vinden om zich aan te passen aan de eischen van het K.B. Of die weg met de duidelijke bewoordingen van het K.B. overal in overeenstemming is, zal ik maar niet onderzoeken. Ik verheug er mij veel te veel over dat men daar althans een tolerabele oplossing heeft gevonden. Maar men mag die uitkomst niet boeken op het credit van het K.B., maar alleen van den goeden wil ter weerszijden in den Haag aanwezig, dank zij de zorgvuldige studie en voorbereiding van de aansluitingscommissie.

[2]) Dat is natuurlijk dubbel het geval als de examenvragen worden gesteld door leeraren M.O. die het L.O. in 't geheel niet kennen. Het K.B. waarborgt de L. S. zelfs niet den minsten invloed op de samenstelling der examen-eischen. De examencommissie *kan* zich doen voorlichten door de hoofden der scholen, maar zij behoeft dat volstrekt niet te doen. Welk een storm zou er — en terecht — opgaan in het V.H.O. wanneer gecommitteerden eindexamen-vragen gingen opmaken buiten overleg met hen, die onderwijs hebben gegeven aan de examinandi.

In twee opzichten dient het onderzoek te worden verbeterd. De „oude" examen-methode dient gewijzigd te worden in de richting der scholastic tests van Ballard en andere Engelsche en Amerikaansche onderzoekers. En de samenwerking tusschen lager en voortgezet onderwijs moet niet aan de willekeur van een directeur of een examencommissie worden overgelaten; zij dient te worden voorgeschreven en geregeld in den geest van de Hamburgsche Auslesekommission en van het Haagsche Rapport. Alleen zulk een samenwerking kan den grondslag leggen, waarop een betrouwbaar selectiestelsel kan worden gebouwd.

In dit stelsel dienen te worden verwerkt de gegevens sub 1e, 2e en 4e, die in het K.B. van 7 Febr. geen andere rol spelen, dan dat zulke gegevens *misschien* door het hoofd der school ter kennis worden gebracht van de examencommissie en wederom *misschien* door deze meegeteld zullen worden bij haar beslissing.

Wat punt 1e betreft, zullen zoogenaamde intelligentie-tests ongetwijfeld een rol moeten spelen bij een definitieve oplossing van het vraagstuk. Wie de uitvoerige literatuur op dit gebied ook maar eenigermate kent, kan niet anders dan hoogst verbaasd zijn over een opmerking als die van den Heer Daalder in „Het Kind" van 14 Apr. l.l. (kolom 146) dat hij nog niet gelooft aan een werkelijke psychologische wetenschap. Die opmerking lijkt me zoo ongeveer vergelijkbaar met de verzuchting, dat er nog altijd geen medische wetenschap is, want dat kanker en tuberculose nog jaarlijks duizenden slachtoffers vergen.

Maar juist omdat er wèl een psychologische wetenschap bestaat, die de beteekenis en draagwijdte van haar methoden vrij scherp begint te kennen, kunnen wij constateeren dat intelligentie-tests *alleen* zeker geen oplossing geven voor het selectie-vraagstuk. In aansluiting aan wat het buitenland ons reeds leerde, is dit ook voor ons land opnieuw bevestigd door het onderzoek van Dr. T. Kuiper verricht in samenwerking met het Stedelijk Bureau van Beroepskeuze te Utrecht en het Nutsseminarium [1]). Daaruit is gebleken dat voor de overgroote meerderheid der leerlingen het intelligentie-onderzoek zeer waardevolle gegevens verschaft, maar dat er altijd een minderheid overblijft, waarbij schoolpraestaties en intelligentie-test-resultaat zeer ver uiteenloopen. Dit ligt eraan eenerzijds dat de zoogenaamde intelligentie-test niet alleen intellektueele eigenschappen bepaalt, en niet de geheele intelligentie; anderzijds dat karaktereigenschappen als vlijt, zelfvertrouwen, volharding, die zich meer op den langen duur dan onmiddellijk open-

[1]) Zie Paed. St. van Dec. 1927. Een vervolg op deze mededeeling zal in 't najaar elders verschijnen.

baren, op de schoolpraestatie een anderen invloed hebben dan op het test-resultaat.

Naast de uitkomsten van test-onderzoekingen (intelligentie- en scholastic tests) moeten wij dus nog andere gegevens in rekening brengen (karaktereigenschappen, belangstellingsrichting, specifieke begaafdheid) en alleen waarneming gedurende langen tijd kan deze verschaffen. Voor de prognose is reeds daarom het oordeel der L. S. onmisbaar.

De kennis van het sociale milieu van den leerling ten slotte is van belang om den stimuleerenden of belemmerenden invloed dien het gezin op de schoolpraestaties oefent. Hoe men dien invloed ook moge waardeeren, dat hij bestaat laat zich niet ontkennen. Een leerling, die behoorlijk mee zou kunnen op de M. S. wat zijn intellect, kennis en karakter betreft zonder daar te brilleeren, zal ernstig gevaar loopen niet tot zijn doel te geraken als de gezinsomstandigheden niet alleen niet meewerken, maar zelfs een tegenwerkenden factor vormen, doordat bijv. de gelegenheid tot rustig werken thuis ontbreekt. De L. S. kan het huiswerk missen, de M. S. in haar huidige organisatie zeker niet. Een goed gefundeerde prognose zal dus aan deze omstandigheid niet kunnen voorbijgaan. Zij zal allereerst de vraag moeten overwegen of de school kan voorzien in een leemte op dit gebied, door bijv. rustige werkgelegenheid te verschaffen. Kan de school dit niet, dan zal moeten worden overwogen welk advies in het belang van den leerling zelf aan zijn ouders moet worden gegeven. Immers aan deze laatste zal m.i., in een geval als hier ondersteld, de verantwoordelijkheid, dus ook de eindbeslissing, voor de plaatsing moeten blijven, evenals in het omgekeerde geval waarbij de intellectueele praestaties tot ernstigen twijfel aanleiding geven, maar de mogelijkheid moet worden erkend dat door krachtigen steun van het gezin toch nog een voldoende resultaat bereikbaar is.

Ik zeg de verantwoordelijkheid voor de plaatsing, dat wil niet zeggen dat de school verplicht behoeft te worden een leerling die blijkt daar niet thuis te zijn, eindeloos te houden ten nadeele van hemzelf en van haar andere leerlingen.

Uit de laatste zinsneden blijkt duidelijk dat een goede oplossing van het selectievraagstuk een veel nauwere samenwerking tusschen school en huis veronderstelt, dan in ons land gebruikelijk is en dat de taak van een goede selectie-commissie een andere is dan die van een soort van administratieven rechter, die op grond van „objectieve resultaten" oordeelt zonder aanzien des persoons.

Themis heeft, dank zij de nieuwere criminologie, den blinddoek afgelegd dien vroegere juristen-geslachten haar hadden omgebonden. Zij behoeft niet meer in haar weegschaal zuiver zakelijke gegevens

op de misdaad betrekking hebbende, af te wegen, zij mag het geval individualiseeren, den delinquent beschouwen in verband met zijn daad en aldus bepalen welk vonnis zij zal uitspreken, met inachtneming van het belang van de gemeenschap maar ook van den betrokken persoon zelf. Maar zoo voortvarend als onze rechtsbedeeling is onze schoolorganisatie nog bij lange niet, dat leert het K.B. van 7 Febr. opnieuw. Ik waag zelfs de gissing, dat noch de Minister die het uitlokte, noch een van zijn adviseurs er aan gedacht heeft, dat het misschien wel anders kon. Dat een instituut als „voorwaardelijke toelating" mogelijk zou moeten zijn in tal van gevallen waarin de prognose onzeker moet blijven, zoodat de verantwoordelijkheid in de een of andere richting niet door de school alleen kan worden gedragen, terwijl toch de mogelijkheid moet blijven bestaan in het belang van de schoolgemeenschap en van den leerling zelf, na eenige maanden, op z'n hoogst aan 't einde van het eerste schooljaar, een consilium abeundi te geven aan een leerling die aan de eischen der school in 't geheel niet blijkt te voldoen. Dat zal velen hard toeschijnen, in waarheid maken zachte heelmeesters ook hier stinkende wonden. Het zou voor de talloozen, die op onze middelbare scholen mislukken, een zegen zijn als zij tijdig in een school werden geplaatst met een programma aan hun capaciteiten en omstandigheden aangepast.

Dit neerschrijvende ga ik natuurlijk uit van de onderstelling, dat een prognose op 12-, 13-jarigen leeftijd met groote kans op juistheid mogelijk is. Maar de tegenovergestelde meening o.a. door den heer Daalder in zijn reeds geciteerde artikel verdedigd, laat zich niet wel volhouden. Zij berust op de verouderde puberteits-theorie van Rousseau en is in tegenspraak met de ons bekende feiten. Deze leeren van een plotseling in de puberteit te voorschijn tredende algemeene begaafdheid niets, althans mij is geen empirisch onderzoek van dien aard bekend. [1]) Het omgekeerde, een inzinking in de vierde en vijfde klasse hebben de Graaf en Hazewinkel geconstateerd voor meisjes die in de 1e klasse tot de goede leerlingen behoorden, maar ook voor dat geval weten wij niet of wij niet veeleer te doen hebben met een tijdelijk te kort schieten aan physieke kracht, dan met een blijvende verandering van begaafdheid. Natuurlijk zijn er een aantal gevallen, waar emotioneele remmingen wegvallen, die gedurende geruimen tijd de ontwikkeling tegengehouden hebben. Maar deze gevallen zijn betrekkelijke uitzonderingen, op hen mag men geen schoolorganisatie

[1]) Ik wil in 't midden laten of er bepaalde specifieke begaafdheden zijn, die eerst in de puberteit of daarna aan den dag treden. Maar dat zijn ongetwijfeld, evenals de in den tekst verder genoemde, uitzonderingen, waarop de organisatie van het schoolstelsel niet mag toegespitst worden.

bouwen. En juist *deze* gevallen zouden door onderwijzers met geoefenden psychologischen blik reeds zeer vroeg kunnen worden ontdekt. Want deze remmingen ontstaan al heel vroeg, gewoonlijk, misschien altijd, reeds in den kleuterleeftijd.

Wanneer ik resumeer, kom ik tot deze conclusies. Het K.B. van 7 Febr. kan onmogelijk worden gehandhaafd. Het heeft de eene onhoudbaarheid slechts door een andere vervangen. Het miskent het allereerst noodige: de noodzaak van samenwerking van L.O. en M.O. Het is gespeend aan elke constructieve paedagogische gedachte. Een oplossing voor het selectievraagstuk, een van de allergewichtigste problemen voor de toekomst van ons volk, zullen wij niet vinden zoolang onze onderwijs-wetgeving blijft staan in het teeken der ruwe routine, met stelselmatig voorbijzien van de uitkomst van het desbetreffend wetenschappelijk onderzoek.

De voorgestelde opheffing van de Hoogere Burgerschool met Drie-jarigen Cursus

door G. VAN VEEN, adjunct-directeur van het Nutsseminarium voor Paedagogiek.

Mededeelingen van het Nutsseminarium voor Paedagogiek No. 2.

In zijn jongste ontwerp op 't Voorbereidend Hooger- en Algemeen Middelbaar Onderwijs luidt Minister Waszink de doodsklok over onze „Drie-jarige".

Zijne Excellentie vindt evenwel geen reden tot droefenis. Het voortgezet onderwijs is dusdanig gedifferentieerd, vertoont zulk een mate van verscheidenheid, dat de diensten van de H.B.S. 3-j. verder ontbeerd kunnen worden. Het bewijs van haar misbaarheid wordt door een voortdurende afname van het aantal leerlingen geleverd. Laat ons, stelt de Minister voor, dezen dooden tak weghakken van onzen weligen onderwijsboom!

Als wij ons van wege het Nutsseminarium voor Paedagogiek geïnteresseerd hebben voor deze afschaffing, dan is 't geenszins uit een zucht, om mee te praten in kwesties als deze. Er is over alle kanten van het wetsontwerp zooveel geschreven, dat wij met overtuiging hadden kunnen zwijgen, als we geen bijzondere reden hadden gehad, om te spreken.

Die bijzondere reden lag in 't feit, dat wij ons sedert maanden verdiepen in 't probleem van de aansluiting tusschen Lager- en Middelbaar Onderwijs, een zeldzaam gecompliceerd vraagstuk. Het was in verband met de oplossing van een aantal daarmee samenhangende kwesties,

dat wij de opheffing van de Drie-jarige zagen als een stap in de verkeerde richting. En vandaar, dat we naar de pen grepen.

Laat ons eerst iets van de sociale beteekenis van de Drie-jarige mogen zeggen gedurende de zestig jaar van haar bestaan, die achter ons liggen. Haar groote verdienste is, dat zij voor duizenden kinderen uit eenvoudig milieu, wier ouders de middelen voor kostbare en langdurige studie misten, den weg heeft geopend, om „hoogerop" te komen. Ze deed dat door een bruikbare basis voor algemeene ontwikkeling te leveren, waarop de flinksten zelf konden voortbouwen. Aan de maatschappij leverde ze zoodoende een groot aantal krachten voor meer verantwoordelijk werk, welke anders niet tot haar recht zouden zijn gekomen.

Dit is geen kleinigheid. Een van de allermoeilijkste problemen, waarvoor de sociale opvoeding staat, is dit: hoe halen we uit de groote massa volkskinderen, die niet door een krachtige geestelijke werking in 't eigen milieu worden opgestuwd en van huis uit weinig aan geestelijke vorming mee krijgen, die leerlingen, welke een goeden aanleg hebben en geven we hun de opleiding, welke bij hun wezenlijke vermogens past?

Ieder onderwijzer van de lagere school, die in echte volksbuurten heeft gewerkt, kent ze, de enkele kranige leerlingen, aan wie eer zou zijn te behalen, als ze een voor hen passende opleiding konden ontvangen. Maar wie denkt er aan ze naar een H.B.S. vijf-j. of naar een Gymnasium te sturen? Dragen ze niet te zeer 't stempel van hun milieu mee in hun armelijke vocubulaire, in hun manieren, hun slordige denk- en werkgewoonten, in 't algemeen in hun gebrekkigen cultureelen grondslag, om 't aan een H.B.S. of een Gymnasium „te doen"? En ook al zijn zulke kindertypen, wat hun intelligentie betreft, tegen kinderen uit betere milieus gemakkelijk opgewassen, zullen ze door hun heele gebrekkige omgangstechniek niet geremd worden in hun kunnen te midden van meer bevoorrechte kinderen? Men behoeft maar de aantallen kinderen na te gaan, welke van de „volksscholen" de H.B.S.S. 5-j. en 't Gymnasium bereiken, om te ervaren, dat deze inrichtingen voor 't kind uit de volksklasse practisch nog geheel gesloten blijven, alle theorie van gelijkgerechtigdheid ten spijt.

En, waar geen enkel psycholoog, voorzoover ik weet, van meening is, dat 't eenvoudige volkskind *in aanleg* zoo sterk achter staat bij 't kind uit beter gesitueerde kringen, daar mag 't niemand onverschillig laten, of de ontwikkelingskansen voor de breede massa der volkskinderen door een maatregel, als de minister voorstelt, worden bevorderd of benadeeld.

Dat de Minister een nieuwen slagboom legt op den weg van het

proletarische kind door de drie-jarige H.B.S. met de vijf-jarige te doen samensmelten, hopen we in 't vervolg van dit artikel aan te toonen.

* * *

Maar eerst dienen wij over 't hoofdmotief van den Minister iets in 't midden te brengen. De Minister constateert, dat het aantal H.B.S.S. driej. „zeer gering is en nog steeds minderende". Het kan niet ontkend worden, dat zulks voor de provincie inderdaad geldt. Een groot aantal H.B.S.S. 3-j. is ingevolge de stijgende behoefte aan langduriger onderwijs, gevolg van de steeds hooger opgedreven eischen in 't bedrijfsleven, in vijfjarige omgezet en practisch is dan dezelfde school drie- en vijfjarige tegelijkertijd. Dit heeft ongetwijfeld zijn didactische bezwaren, zooals wij verderop hopen te betoogen. Het paedagogische bezwaar nochtans is voor het platteland niet bijzonder groot. De kinderen toonen cultureel geen groote verschillen, zijn in dezelfde sfeer opgegroeid, waarin standsonderscheid niet gold en „toon" en „manieren" en „algemeene beschaving" geen rol van beteekenis spelen. Er is weinig opzettelijk opgevoed, het aantal broeikasplanten onder de jeugd is dus uiterst gering, allen zijn van den „kouden grond" en hebben voor 't gevoel van den stedeling de ietwat langzame, maar tevens gezond-rustige, democratisch ingestelde natuurlijkheid, welke deze kinderen duidelijk van hun grootsteedsche natuurgenooten onderscheidt.

In dit milieu een driejarige H.B.S. met een vijfjarige te combineeren, er mag, als gezegd, eenig didactisch bezwaar tegen zijn, het paedagogische milieu kan daarvan geen ernstigen terugslag ondervinden. Dat dus het aantal H.B.S.S. 3-j. ten plattelande sterk is verminderd, kan ons niet in ernstige mate verontrusten. Integendeel, waar geen drie- of vijfjarige H.B.S. naast elkaar konden bestaan, moeten we 't toejuichen, dat naast driejarige gelegenheid bestaat voor vijfjarige studie aan dezelfde school.

Geheel anders ligt 't probleem in de groote stad. Daar is voor een combinatie niets, maar dan ook heelemaal niets te zeggen. De eenvoudige milieus, leveren, zooals wij zeiden, practisch geen enkelen candidaat voor de vijfjarige H.B.S. en 't Gymnasium. Maar deze milieus leveren wel leerlingen voor de H.B.S.S. 3-j. Niet minder dan **40,75 %** van de ouders der l.l. op H.B.S.S. 3-j. had een inkomen van minder dan f 2500 (dat is 't salaris van een Amsterdamschen politieagent).

En al is 't waar, dat in 1926 ook nog slechts 40 l.l. van oude nummerscholen de H.B.S.S. 3-j. bereikten, men moet niet vergeten, dat vóór 1920 reeds groote aantallen arbeiderskinderen door de ouders naar de oude naamscholen werden gezonden, om daar Fransch te kunnen leeren en dat van deze wèl een belangrijk aantal op de Driejarige terecht kwam.

Wij rekenden uit, dat van de Uloscholen eerste klasse, de oude derde klassescholen, die meer speciaal de scholen van de kleine burgerij waren, waarop dus ook hoe langer hoe meer kinderen van beter gesitueerde arbeiders plaats vonden, meer dan driemaal zooveel kinderen naar de Driejarige gingen dan naar de Vijfjarige.

Wie van deze scholen op de Driejarige terecht kwamen, waren de kinderen van ouders met kleine portemonnaie en kinderen met een aanleg, die voor de Vijfjarige niet toereikend was.

Maar laat ons allereerst de cijfers laten spreken, om te bewijzen, hoezeer de Driejarige in de groote stad nog in een behoefte voorziet. Wij vonden in de diverse verslagen van de Commissie van Toezicht de volgende getallen voor de opeenvolgende jaren.

Aantal leerlingen aan de Hoogere Burgerscholen 5-j. te Amsterdam.

	'13	'14	'15	'16	'17	'18	'19	'20	'21	'22	'23	'24	'25	'26	'27
Totaal vijfjarige	705	691	689	706	764	790	828	890	981	1033	1031	1064	1032	1057	1064
Hiervan in de eerste drie klassen	?	475	491	488	505	542	562	606	684	764	755	745	709	745	734

Deze laatste getallen zijn voor een juiste vergelijking uiteraard aangewezen.

Plaatsen we daarnaast het

Aantal leerlingen aan de Hoogere Burgerscholen 3-j. te Amsterdam.

	1913	'14	'15	'16	'17	'18	'19	'20	'21	'22	'23	'24	'25	'26	'27
Totaal driejarige	935	920	1000	1001	1277	1381	1508	1611	1595	1778	1811	1951	1963	1726	1590
Uitgedrukt in t aantal leerlingen der vijfjarige	?	191 %	202 %	204 %	252 %	255 %	267 %	265 %	233 %	232 %	249 %	261 %	276 %	231 %	216 %

Er is, wat de Driejarige betreft, in de laatste twee jaren een kleine daling te bespeuren. Deze kan echter zeer goed verklaard worden uit de economische omstandigheden, waarmee juist de kringen, waaruit deze school haar leerlingen betrekt, te worstelen hebben. Ook hebben de vijf-jarige Handelsscholen, na haar organisatorische omzetting in 1924 hun leerlingental, doordat wat bijzonder de aandacht op ze viel, zien vermeerderen, terwijl de H.B.S.S. 5-j. sedert 1924 precies 't zelfde aantal hielden. Het ligt voor de hand, dat de stijging van het aantal leerlingen aan de Handelsscholen 5-j. met 144 eenig verband houdt met de overigens geringe daling aan de H.B.S.S. 3-j.

Een feit blijft het intusschen, dat de „Driejarige" te Amsterdam nog ruim tweemaal zooveel leerlingen heeft als de H.B.S. 5-j.

Zoowel de inkomensstatistiek als een onderzoek naar de scholen, waar de leerlingen vandaan komen, bewijzen overduidelijk, dat de

arbeiders en de kleine middenstand het grootste contingent leerlingen leveren (in totaal 78 %).

Slechts 13.5 % van de ouders der leerlingen heeft een inkomen van f 4500.— tot f 7500.— en 8.46 % boven f 7500.—

* * *

Wij stelden een onderzoek in naar de leeftijden van de leerlingen bij plaatsing op H.B.S. 5-j. en H.B.S. 3-j. en deden daarbij de ervaring op, dat de groep „jonge kinderen" (daarmee zijn bedoeld de kinderen beneden 12½ jaar) op de vijfjarige een grooter deel van 't totaal der nieuwgeplaatsten uitmaakt dan bij de Driejarige.

Op de Vijfjarige is dat aantal 46.5 %, nadert alzoo de helft.

Op de Driejarige is 't aantal „jonge kinderen" 32.2 %, dus nog niet heelemaal het derde deel.

Deze resultaten kloppen volkomen op wat buitenlandsche onderzoekingen hebben geleerd (we denken o.a. aan die van H. P. Roloff te Hamburg [1]) dat n.l. kinderen uit een eenvoudiger milieu op lateren leeftijd tot geestelijke rijpheid komen dan kinderen uit de hoogere milieus.

Deze waarheid wordt opnieuw bevestigd, als wij het aantal zittenblijvers uit de jongste groep kinderen van de beide soorten vergelijken. Men zou mogen verwachten, waar de vijfjarige meer jongeren plaatst, dat het aantal zittenblijvers onder hen verhoudingsgewijs grooter moet zijn, waartoe ook de strengere eischen van de vijfjarige (ondanks gelijk leerplan in de eerste drie jaren) zou moeten bijdragen.

Het is precies andersom. Van de groep jonge kinderen (dus van hen, die beneden 12½ jaar op school kwamen) blijven op de H.B.S. 3-j. meer zitten dan op de H.B.S. 5-j.

Op de H.B.S. 5-j. is het aantal zittenblijvers van deze groep 32.4 %, op de H.B.S. 3 j. 38 %.

Wij mogen dus constateeren, dat de jonge kinderen, welke op de H.B.S. 3-j. komen, een geringeren staat van rijpheid hebben dan die op de vijfjarige. Op de 3-jarige moeten de jongsten vooral kinderen zijn uit eenvoudige gezinnen, welke om financiëele redenen bezwaarlijk een jaar langer kunnen wachten, alvorens ze hun kinderen ter school sturen. Dat het geen kinderen uit de betere milieus zijn, ligt voor de hand. Daar prefereert men uiteraard de Vijfjarige boven de Driejarige. Om financiëele redenen hoeft men zijn kind niet naar de Driejarige te zenden. Zou het op 12½-jarigen leeftijd rijp zijn voor de Driejarige, dan zou het met een jaar langer voorbereiding zeker ook geschikt zijn voor de Vijfjarige. Het is daarom begrijpelijk, dat men onder de

[1]) Vergleichend-psychologische Untersuchungen über kindliche Definitions-leistungen von Hans Paul Roloff, Hamburger Arbeiten zur Begabungsforschung no. 5.

jongere kinderen op de H.B.S. driejarige weinig leerlingen uit gegoede kringen aantreft.

Een andere groep vraagt nog even onze aandacht. Het is de groep oudere kinderen. Onder oudere kinderen wensch ik te verstaan kinderen boven 13½ jaar. Het is een merkwaardig feit — ofschoon ook wel weer te verklaren — dat het aantal oudere kinderen op de H.B.S. 3-j. grooter is dan op de H.B.S. 5-j.

Op de H.B.S. 5-j. omvat de groep oudere leerlingen volgens ons onderzoek 12,6 %, op de H.B.S. 3-j. telt ze niet minder dan 25 %.

Voegen we er maar dadelijk bij, dat het aantal zittenblijvers op de Drie-j. percentsgewijze grooter is dan op de Vijfj. Op beide is 't zeer hoog. De oudere l.l. zijn uiteraard de zwakken, die als regel met moeite de norm van 't toelatingsexamen hebben kunnen halen. Toch is deze groep op de H.B.S. 3-j. nog zwakker dan op de Vijf-j. Op deze laatste telt zij 46,1 % zittenblijvers, op de Drie-jarige 51,8 %.

De conclusie ligt voor de hand. Spraken we zooeven als onze meening uit, dat de jongere l.l. op de H.B.S. 3-j. wel bij uitzondering uit de gegoede milieus zouden komen, ten opzichte van de oudere l.l. geldt precies 't omgekeerde. Deze oudere leerlingen bestaan grootendeels uit kinderen uit de betere milieus, welke voor de H.B.S. 5-j. niet geschikt worden geacht, terwijl de ouders op een H.B.S.-opleiding voor hun kinderen prijs stellen.

We zeiden, dat de groep oudere leerlingen op de H.B.S. 3-j. te Amsterdam 25 % bedraagt van 't totaal. Als we vinden, dat 21.5 % van de ouders van de leerlingen aan de drie-jarige een inkomen heeft boven f 4500, dan ligt ook hierin het sterke aanduiding, dat deze goedgesitueerde ouders het leeuwenaandeel van de genoemde 25 % leveren.

* * *

Als wij deze feiten even vasthouden:

Een derde deel van de nieuw geplaatste l.l. van de H.B.S.S, 3-j. bestaat uit kinderen beneden 12½ jaar. Zij zijn kennelijk in hoofdzaak uit eenvoudig milieu en toonen een duidelijker staat van onrijpheid dan een grooter aantal kinderen van denzelfden leeftijd aan de Vijf-jarige;

en

een vierde deel van de pas geplaatste l.l. van de H.B.S.S. 3-j. bestaat uit kinderen boven 13½ jaar. Zij zijn kennelijk in hoofdzaak uit beter gesitueerde kringen en toonen duidelijk een zwakkeren aanleg dan de overeenkomstige, kleinere groep van kinderen aan de Vijfjarige,

dan komen er, meenen wij, in hoofdzaak drie vragen naar voren:

1. Zijn deze kinderen te Amsterdam geholpen met een (M.)U.L.O.-school?

2. Zijn ze terecht op een drie-jarige Handelsschool van het type, dat in de nieuwe wet wordt aangegeven?

3. Kunnen deze kinderen zonder schade ingelijfd worden bij het publiek, dat de H.B.S.S. 5-j. bevolkt?

Deze drie vragen willen wij beurtelings even onder 't oog zien.

* * *

Het strookt niet met den opzet van dit artikel, de voor- en nadeelen van M.U.L.O. en Middelbaar Onderwijs tegen elkaar af te wegen. Wij komen dan te zeer in de sfeer van het subjectieve, die wij voor deze gelegenheid willen vermijden. Maar hierover bestaat, meenen wij, in Amsterdam geen verschil van meening, dat de abiturienten van de H.B.S.S. drie-j. bij voortgezette studie een betere figuur maken dan die van de M.U.L.O.-scholen.

De verklaring van dit verschijnsel, dat wij ons in Amsterdam door een man van gezag en veel ervaring op dit punt lieten bevestigen, kan tweeërlei zijn. De aanhanger van het M.O. zegt:

„De H.B.S. maakt „de koppen ruimer"; aan de M.U.L.O.-school worden braver en systematischer lesjes geleerd dan aan de M.S., maar aan werkelijke intellectueele verdieping, welke slechts te bereiken is voor leerkrachten, die door hun studievak kunnen heenkijken in plaats van er tegen aan te kijken, kan ze maar weinig presteeren, waar één leerkracht meerdere vakken heeft, welke hij onmogelijk kan beheerschen."

Het is waar, dat leeraren, die met abiturienten van H.B.S. 3-j. en M.U.L.O.-leerlingen verder moeten werken, van oordeel zijn, dat de eersten meer inzicht toonen en zelfstandiger kunnen denken en werken dan de laatsten.

Het is echter niet noodig de verklaring van een zekere geborneerdheid bij de l.l. van het M.U.L.O. te zoeken in den aard van 't onderwijs, dat ze ontvangen. Het is immers een feit, dat als regel slechts die l.l. vanwege de lagere school voor het M.U.L.O. worden opgegeven, welke voor de H.B.S. 3-j. niet geschikt zijn en dat ook veel ouders pas in de M.U.L.O.-school berusten, als ze voor hun kinderen op een Drie-jarige geen kans hebben.

Zoodoende staat de H.B.S. 3-j. in het voordeel met haar scherper geselecteerd publiek en 't is dus niet te verwonderen, dat ze in haar resultaten zich gunstig van de laatste school onderscheidt.

De verklaring van 't feit intusschen interesseert ons voor dit doel maar matig, 't feit zelf des te meer. We kunnen n.l. bij het groote publiek een duidelijke voorkeur constateeren voor het M.O. boven het M.U.L.O. Dit is dus niet enkel een vooroordeel, dat zonder meer bestreden kan worden. Als het waar zou zijn, dat het M.O. de geesten

ruimer maakt, of als het waar is, dat het kind in het M.O. onder een scherper geselecteerd publiek is en dus in beter milieu, dan is de wensch van de ouders, indien eenigszins mogelijk, hun kind onderwijs aan een H.B.S. 3-j. deelachtig te doen worden, alleszins redelijk.

Het is duidelijk, na wat wij hierboven zeiden, welke groepen kinderen in de eerste plaats dupe zouden worden. Aan den eenen kant de groepen jonge kinderen uit eenvoudig milieu, het derde deel van het totaal omvattende, welke opvallend minder rijp bleek, dan de overeenkomstige groep aan de vijf-jarige, maar waarvan toch nog meer dan $^3/_5$ zonder stoornis naar de tweede klasse overgaat. Het zou geen goede democratische politiek zijn, deze kinderen nog meerdere moeilijkheden in den weg te leggen dan milieu-invloeden reeds doen. Aan den anderen kant zal de groep oudere kinderen dupe worden, blijkens ons onderzoek een kwart van 't totaal omvattende, waarvan toch ook nog de helft zonder doubleeren de eerste klasse bereikt. Dit waren de kinderen uit beter gesitueerde milieus. Hoe zeer men daar op M.O. prijs stelt en het volgen van M.U.L.O.-onderwijs intellectueel als een degradatie beschouwt, is bekend genoeg.

Toch zouden de „Kleine Luyden" door een afvoering van de H.B.S.-leerlingen naar het M.U.L.O. meer gedupeerd zijn dan de hoogere standen, omdat de laatsten nog over de financieele middelen beschikken, om zich door middel van inrichtingen van bijzonder M.O. te redden, waar men minder rigoureuse eischen stelt.

Intusschen zou er wel een dwingende reden moeten zijn, om breede bevolkingsgroepen in een richting te drijven, welke zij niet wenschen te gaan.

Immers men stelt zich in Nederland sedert eenige jaren op 't goede standpunt, dat men de rechten der ouders op 't gebied van onderwijs en opvoeding, moet ontzien en aan hun wenschen zooveel mogelijk tegemoet moet komen.

Dit, wat den meer principieelen kant van de kwestie M.U.L.O. contra H.B.S. 3-j. aangaat. Maar er is, wat Amsterdam betreft, nog een meer practische kant aan 't vraagstuk.

In een brochure „Plaats, Aard en Doel van het M.U.L.O." door Z. Regelink [1]) wordt men ingelicht omtrent de sociale waardeering van het M.U.L.O.-diploma. Er zijn er, zooals men weet, twee, een diploma A. en een diploma B., waarvan het diploma B zwaarder eischen stelt omtrent de wiskundige vakken.

In genoemde brochure nu vindt men niet minder dan 58 bestemmingen, waartoe zoowel een M.U.L.O.-diploma als een diploma H.B.S. 3-j. kunnen voeren.

[1]) J. B. Wolters 1926.

In een aantal gevallen wordt uitdrukkelijk diploma B. geëischt, bij andere kan met A. worden volstaan. Het diploma van Amsterdamsche M.U.L.O.-scholen, waarvan trouwens zoo onderscheiden typen bestaan, dat haar diploma's moeilijk op één lijn kunnen worden gesteld, is voor een groot aantal van deze bestemmingen onvoldoende. Vandaar dan ook, dat op verschillende scholen l.l., die met een schooldiploma vertrekken, nog afzonderlijk examen doen voor diploma A. of B. Maar hoevelen zijn er dat? Van de 451 l.l., die in 1923 te Amsterdam een schooldiploma M.U.L.O. ontvingen, haalden slechts 83 d.i. 18,4 % een M.U.L.O.-diploma A. en slechts 7 d.i. 1,5 % een M.U.L.O.-diploma B.

In 1924 werden 390 schooldiploma's uitgereikt. Van de geslaagden haalden 51 d.i. 13 % een M.U.L.O.-diploma A. en 22 d.i. 5.6 % een diploma B.

Waar het diploma B. practisch slechts dezelfde rechten geeft als een diploma H.B.S. 3-j., moet dus geconstateerd worden, dat de l.l. van de Amsterdamsche M.U.L.O.-scholen in heel wat minder conditie zijn, als ze zich op hun kansen beraden, dan de l.l. van de H.B.S. 3-j.

Daar komt dan nog bij, dat leerlingen, die van de Amsterdamsche M.U.L.O.-scholen een diploma B. willen halen, daarvoor in een vierde klasse nog heel stevig moeten worden gedrild. Voor deze l.l. worden de paedagogische voordeelen, welke 't M.U.L.O.-systeem heeft boven het vakleeraren-systeem der H.B.S. weer grootendeels te niet gedaan. Het is voor de l.l. heel wat minder enerveerend, voor de eigen leeraren een schoolexamen af te leggen, dan zich bloot te stellen aan de wisselvalligheden van een examen voor een commissie van onbekende examinatoren, waarbij paraatheid eerste eisch is.

Vandaar dat voor kinderen, die nog verdere studieplannen hebben en een diploma A. of B. M.U.L.O. moeten overleggen, de H.B.S. 3-j. tenslotte vaak nog veiliger, korter en gemoedelijker weg is dan de M.U.L.O.-school.

* * *

Het ligt in de bedoeling van onze regeering, de Handelsscholen met vijf-jarigen cursus op te heffen en haar werk te doen overnemen door de H.B.S. 5-j., waarvan de laatste twee jaren gesplitst zullen worden in een A.- en een B.-program. Het A.-program zal literair-economisch georiënteerd zijn.

Inplaats van de vijf-jarige Handelsscholen zouden we dan krijgen drie-jarige. De leerlingen van H.B.S.S. 3-j. zouden deels naar deze Handelsscholen moeten gaan, deels hun studies moeten volbrengen in de eerste drie klassen van een H.B.S. 5-j.

De tweede vraag is nu: Zal de Handelsschool een goede vervanging zijn van de H.B.S. 3-j. met algemeen ontwikkelend leerplan?

Uit een statistiek, welke wij ontleenden aan de verslagen van de Commissie van Toezicht op het Middelbaar Onderwijs te Amsterdam, blijkt omtrent de bestemming van 3023 l.l. van de H.B.S.S. 3-j. het volgende:

1039, d.i. 33,2 %, zetten hun studie voort,

1251, d.i. 39,4 %, kozen een betrekking op 't gebied van handel en nijverheid.

Volgens een andere statistiek, welke wij van de Afdeeling Onderwijs te Amsterdam ontvingen en welke overigens, evenals de vorige, maar het deel der abituriënten omvat, waarvan gegevens waren te krijgen (in 't laatste geval ± 50 %) — gingen van de H.B.S.S. 3-j. verder studeeren:

4,44 % aan een H.B.S. met vijf-j. cursus,
27,87 % aan een Openbare Handelsschool,
6,94 % aan de Nijverheidsschool,
6,94 % aan de Kweek- of Normaalschool,
1,93 % „voor een examen"

} totaal 48,12 % verder-studeerenden

en

45,23 % ging in beroep of betrekking.

Aanvaarden we de laatste statistiek, als een grooter procent van 't totaal omvattende, als de meest juiste, dan lijkt 't voor een goed inzicht van belang, de hoofdgroepen van verder-studeerenden en in betrekking gaanden eens afzonderlijk te bekijken.

Dat van de eerste hoofdgroep de eerste, tweede, vierde en vijfde groep beter op een H.B.S. 3-j. terecht zijn, duidelijker gezegd op een Handelsschool 3-j. misplaatst zijn, is zonder meer duidelijk. Dat is alvast meer dan twee-vijfde deel. Dan blijft over drie-vijfde deel, dat naar de Handelsschool vijf-j. overgaat. Zijn deze op een Handelsschool 3-j. op hun plaats?

Men kan de vraag stellen, waar Amsterdam twee Handelsscholen 5-j. bezat, waarom deze l.l. niet dadelijk daarop zijn geplaatst. De ouders kunnen uit tweeërlei motief aldus hebben gehandeld. Eerste mogelijkheid: ze hadden voor hun kinderen een carrière in den handel gekozen, maar wenschten de specialisatie van de opleiding in deze richting uit te stellen. Dit motief is alleszins redelijk. Alleen hadden ze om die reden de eerste klassen van de Handelsschool 5-j. niet voorbij hoeven te gaan. Deze school n.l. had een drie-jarigen onderbouw van algemeene ontwikkeling. Het feit, dat de l.l. van de drie-j. H.B.S. naar de vierde klasse van de Handelsschool konden overgaan, zegt in dit opzicht genoeg. De lezer zal ons ontheffen van de taak

dit door overlegging van 't program der Handelsschool waar te maken. Deze groep ouders, welke op didactisch-paedagogisch motief in de eerste drie jaren geen specialisatie op den handel wenschten, zouden echter ernstig bezwaar moeten maken tegen de Handelsschool 3-j., want deze specialiseert zich gedurende de eerste drie jaar wèl.

De tweede mogelijkheid en deze zal in de practijk grooter rol spelen, is deze, dat de ouders de beroepskeuze voor hun kind nog enkele jaren hebben willen uitstellen en dat ze pas later den handel hebben gekozen. Maar dan geldt ook voor deze groep, dat 't onjuist is ze in de richting van de Handelsschool te dringen, omdat de ouders dan tegen hun zin te vroeg de keuze moeten doen, welke later kan blijken niet de juiste te zijn. Tweeërlei feit mag in dit opzicht tot waarschuwing strekken. Het eerste feit is, dat de Hoogere Burgerscholen 3-j. met handelsprogram in Amsterdam gedurig in aantal zijn verminderd. Er is nog slechts één over van de drie, die er enkele jaren geleden waren.

Het tweede feit is, dat van de 1051 leerlingen, die tusschen 1920 en 1926 een diploma Handelsschool vijfj. haalden, 211 d.i. 20 % niet in handel en bedrijf gingen. Als van de leerlingen dezer school, die pas op 't eind van de derde klasse de speciale opleiding behoefden te kiezen, nog 20 % niet terecht waren, hoe zal 't dan wel worden met de groote getallen kinderen, die, na de afschaffing van de 3-jarige en een scherpe selectie voor de 5-jarige, de richting van de Handelsschool 3-jarige worden opgedreven? Daar zullen ongetwijfeld groote aantallen zich aanmelden, omtrent wier bestemming niets vast staat en waarvan straks velen een anderen weg zullen gaan.

Er zit aan den kunstmatigen toevoer van leerlingen aan de Handelsscholen ook nog een ernstige sociale kant, waarop wij de aandacht van de organisaties van Handels- en Kantoorbedienden zouden willen vestigen. De promotiekansen op de kantoren, vooral in de goed betaalde betrekkingen, zijn zeer slecht. Leidt men nu nog op kunstmatige wijze groote getallen leerlingen, die niet dan noodgedrongen het kantoorleven kiezen, in deze richting, dan zullen de vooruitzichten nog slechter worden en het aantal gedupeerden grooter.

Om al deze redenen moeten wij het antwoord op onze eerste vraag, of de Handelsscholen 3-j. een goede vervanging zullen zijn van de H.B.S. 3-j., ontkennend beantwoorden.

De andere kwestie is nog: wordt 't belang der leerlingen, indien ze na driejarige studie wèl in handel en bedrijf gaan, zooveel beter gediend door de Handelsschool 3-j. dan door de H.B.S. 3-j. en is de sociale beteekenis van dit gespecialiseerde onderwijs zoo groot, dat

't noodig lijkt de leerlingen van de H.B.S. 3-j. goeddeels naar Handelsscholen 3-j. af te voeren?

Op deze vraag hebben de Amsterdamsche ouders, zooals wij in 't voorgaande opmerkten, al iets als een antwoord gegeven door de gewone H.B.S.S. 3-j. trouw te blijven en de H.B.S.S. met handelsprogram hun begunstiging te onthouden. Maar 't zou kunnen zijn, dat deze ouders 't belang hunner kinderen niet goed zien, wat meer voorkomt, naar men zegt.

Waar wij in de verslagen van het Gemeentelijk Bureau voor Beroepskeuze te Amsterdam voor 1924 181, voor 1925 194 en voor 1926 206 leerlingen met een diploma H.B.S. 3-j. onder de aanmeldingen vonden, hebben wij gemeend ons licht bij den Directeur van het Bureau voor Beroepskeuze aldaar te moeten opsteken, en ons omtrent de sociale waardeering der diverse diploma's te laten inlichten.

Wij waren zeker bij dezen directeur uitstekend terecht. In de eerste plaats moet hij op grond van studie en jarenlange opleidingservaring geacht worden uitstekend op de hoogte te zijn met de eischen, die de handelswereld stelt en in de tweede plaats brengt zijn functie mee, dat hij van de eischen van de bedrijven kennis neemt zonder ze te willen qualificeeren of corrigeeren. Indien hij tot dit laatste neiging mocht voelen, zou hij ongetwijfeld spoedig vast loopen. Hij heeft de bedrijfswereld te nemen, zooals ze is en mag nooit wijzer willen zijn dan de harde economische feiten, als zijn adviezen gevraagd worden door belanghebbenden.

Deze instelling op de feiten heeft van wetenschappelijk standpunt haar voordeelen.

Het bleek ons, dat de vraag van patroons naar kantoorbedienden zeer groot is, (in 1924 $\pm$ 1800) en dat deze het aantal aanmeldingen overtreft. Intusschen betrof de vraag in hoofdzaak jongens en meisjes van 14 jaar, zoo van de lagere school komende. Van deze had het Bureau nooit genoeg beschikbaar. Hebben deze kinderen enkele jaren hun werk gedaan, dan worden ze vervangen door andere jonge en goedkoope krachten en ontslagen, tenzij ze geschikt zijn voor moeilijker werk. Daarvoor is dan een klein beetje studie noodig, dat door een gebrekkige algemeene ontwikkeling velen te zwaar valt en zoo begint voor deze jongelui de ellende van de bestaansonzekerheid, die voor velen eindigt in een mislukt leven.

Bij de plaatsing van gediplomeerde leerlingen is het den patroons 't zelfde, of de sollicitanten een diploma H.B.S. 3-j., een diploma Handelsschool 3-j. of een M.U.L.O.-diploma meebrengen. Ze krijgen in 't begin allen eenvoudig werk te doen. Ook de leerlingen van H.B.S.S. 5-j. en H.S.S. 5-j. Het is een van de moeilijkste dingen,

vooral voor jongelui, die van de vakscholen komen, de deugd der nederigheid te leeren. Velen leeren die te slechter, naarmate ze meer pretentie hebben en zich op 't speciale gebied knapper voelen. De algemeen-ontwikkelde, zonder vakopleiding, is hier in 't voordeel, omdat hij nog onbevangen staat tegenover de lessen der practijk.

Er wordt niet aan gedacht deze beginnende jongelui met belangrijke correspondentie te belasten, noch hen aan verantwoordelijk boekhoudwerk te zetten. Laat men hen correspondeeren, dan betreft 't bijna zonder uitzondering speciale onderdeelen der correspondentie, waarop de school hen niet heeft kunnen prepareeren en die ze al doende moeten leeren. Binnen zes weken evenwel zal een goede leerling van een M.U.L.O.-school of van een H.B.S. 3-j. met algemeen ontwikkelend leerplan, deze correspondentie even goed beheerschen als een leerling van een Handelsschool 3-j.

Bovendien heeft bijna elk kantoor zijn eigen opvattingen omtrent administratie en correspondentie en is 't geen voordeel voor den beginneling op een bepaalde methode te zijn ingesteld.

De groote voorsprong, dien de leerlingen der M.U.L.O.-scholen, H.B.S.S. en H.S.S. hebben op de leerlingen der Lagere School, blijkt pas na eenige jaren practijk. Dan wordt over de carrière van het jonge kantoorpersoneel beslist. Dan blijken de eersten het werk aan te kunnen, dat de laatsten maar al te vaak moeten laten liggen. Maar ook dan beteekent 't weinig, of ze wat speciale opleiding ontvingen, waarvan veel van 't meer technische deel speciaal, al weer vergeten is. Hoofdzaak is, of hun algemeene ontwikkeling zoo groot is, dat ze zich gemakkelijk kunnen aanpassen. Een behoorlijke algemeene kennis van de taal, waarin gecorrespondeerd moet worden, is van meer beteekenis dan de beheersching van speciale cliché's. Deze laatste kent men spoedig genoeg, als de algemeene kennis voldoende is. Handelsrekenen levert voor deze soort leerlingen nooit veel moeilijkheden op. Het inzicht in boekhouden komt pas, als de practijk hun belangstelling opwekt en hun belang eischt, dat ze zich daarin verdiepen. Hebben ze een algemeen-mathematische opleiding gehad, dan zullen ze nu van de lessen van theorie en practijk veel meer profiteeren, dan ze op de Handelsschool hebben kunnen doen.

In 't algemeen kan men dit zeggen: Voor de verantwoordelijke betrekkingen op gebied van handel en bedrijf is *inzicht* eerste eisch en komt *training* pas in de tweede plaats. Wie de groote lijnen niet onderscheidt in 't werk, dat hem wordt opgedragen, zal voor zwaarder werk bij vaardigheid weinig baat vinden. Vandaar, dat voor boekhouding kennis van algebra, voor correspondentie kennis van de *levende* talen, voor handelskennis begrip van economie van zoo groote beteekenis zijn.

Het kan het doel van dit artikel natuurlijk niet zijn tegen gespecialiseerde opleiding van kinderen stemming te maken, het was wel onze taak aan te toonen, dat de meerderheid der ouders, die voor hun kinderen een H.B.S.-opleiding op de basis van een algemeen ontwikkeld leerplan wenschen, niet geacht mogen worden, onjuiste en onpractische wegen in te slaan. Door hun kinderen in de richting van een goede, algemeene aanpassing te bekwamen, geven ze hun datgene mee, wat in hun verdere carrière 't meest waardevol is.

Het zou kunnen zijn, dat deze of gene met cijfers zou willen bewijzen, dat de l.l. van een paar Handelsscholen te Amsterdam vlotter plaatsing vinden dan van scholen van algemeen ontwikkelend leerplan. Dit hoeft echter nog geenszins erkenning van meerdere geschiktheid te zijn, maar vindt een afdoende verklaring in 't feit, dat dikwijls belangrijke personen uit de zakenwereld in 't bestuur van de school zitten of daarmede (b.v. als oud-leerlingen) connecties onderhouden, waardoor de school bij 't plaatsen van haar leerlingen in 't voordeel is.

Dit voordeel zou zeker niet zijn weggelegd voor leerlingen van het nieuwe type Openbare Handelsscholen, waarvoor geen bijzondere persoonlijke interesse uit de zakenwereld is te verwachten, èn omdat daaruit maar weinig toonaangevende figuren voortkomen, èn omdat de scholen niet aan 't initiatief uit deze kringen hun ontstaan te danken zullen hebben.

Het is op al deze gronden, dat de vraag, of de Hoogere Burgerscholen met drie-jarigen cursus in de groote stad vervangen dienen te worden door Handelsscholen met drie-jarigen cursus, even nadrukkelijk ontkennend moet worden beantwoord als die, waarin we de wenschelijkheid aan de orde stelden, om M.U.L.O.-scholen de taak van de H.B.S.S. te doen overnemen.

* * *

Zoo blijft ons ten slotte als derde en laatste vraag te beantwoorden over:

Kunnen de kinderen van de H.B.S. 3-j. zonder schade ingelijfd worden bij het publiek, dat de H.B.S.S. 5-j. bevolkt? En dan bezien we dus dit probleem uitsluitend van het standpunt der groote stad, omdat het zonder meer duidelijk is, dat men in provincie-steden, waar een H.B.S. levensvatbaarheid blijkt te hebben, niet nog bovendien een H.B.S. 3-j. in stand kan houden. Men moge daar met didactische bezwaren te kampen hebben, het financieele motief is er van dwingende kracht.

Voor een stad als Amsterdam echter kan de gestelde vraag nauwelijks een kwestie zijn voor wie zich als wij in 't probleem van de

aaneensluiting heeft moeten verdiepen. Het is toch wel zeker, dat maar een zeer beperkt aantal l.l. geschikt is het onderwijs aan een H.B.S. 5-j. te volgen. Prak schat het op grond van eigen onderzoek en ervaring van de Lagere School op 5 %. Hij meent, als hij zich baseert op Terman's onderzoekingen, dat de kinderen, om het onderwijs aan de H.B.S. 5-j. met vrucht te kunnen volgen, minstens een intelligentiequotient van 125 moeten meebrengen. Terman schat het aantal kinderen met een quotient boven 125 op 2,85 % van het totale aantal.

Wanneer men nu het aantal l.l., dat naar de H.B.S. 5-j. gaat, op Prak's cijfer toetst, dan zal voor de provincie het aantal plaatsingen wel niet zooveel te hoog zijn, maar voor een stad als Amsterdam is het veel te hoog, vooral, als men de lagere scholen afzonderlijk gaat beschouwen.

Laten we met één voorbeeld volstaan. Van de gezamenlijk 30 l.l. tellende zesde klasse en eerste vervolgklasse der Spieghelschool slaagden in 't jaar 1919 22 voor Middelbare School en Gymnasium. Van de 8 overigen doubleerden allen op één na, 't zij op de eigen school, 't zij op een andere, vermoedelijk, om een volgend jaar een kans in dezelfde richting te wagen. Slechts één ging naar de M.U.L.O.-school. Van de 22 kwamen er 9 op Gymnasium of H.B.S. 5-j, terecht, de overigen gingen naar een „gemakkelijker" Middelbare School, 10 naar een H.B.S. 3-j., 3 naar een Christelijke H.B.S.

Dit was en is de normale toestand op de oude U.L.O.-scholen II, hoogste groep van de vroegere standenscholen. Als men Prak's cijfers voor oogen heeft, en men neemt niet aan, dat het intellect een prerogatief is van de best gesitueerden, dan is 't al zeer onwaarschijnlijk, dat op 30 l.l. er 27 % aan den eisch voldoen geschikt te zijn voor „overwegend intellectueelen arbeid", dien het bekende A.V.M.O.-rapport aan de l.l. stelt. Wij kunnen het met Révész eens zijn, die van oordeel is, dat veel l.l., welke nu naar de vijf-j. gaan, veel beter op een H.B.S. 3-j. terecht zijn.

Maar hoe moet wel de toestand worden, als men van de 30 l.l. van een en dezelfde school er 22 zal trachten geplaatst te krijgen op een H.B.S. 5-j., d.i. 73,3 %? Dat zou op een onhoudbaren toestand voor de M.S. uitloopen. En men zegge niet: dat zal zoo'n vaart niet loopen! De ouders van deze kinderen zullen tot elken prijs trachten hun kinderen een M.S. te doen afloopen. Met een M.U.L.O.-school of een Handelsschool 3-j. zal pas in 't uiterste geval genoegen worden genomen, als ondanks dril en privaatles de gewenschte school niet kan worden bereikt. Wat bovendien 't resultaat zal zijn, is de oprichting van een aantal bijzondere M.S.S., waar deze kinderen gemakkelijker voort-

komen, als elke poging om ze op een openbare M.S. te krijgen, heeft gefaald.

Velen zullen op de H.B.S. 5-j. terecht komen, ook al durven de ouders niet meer dan op drie klassen hopen. Waar juist het M.O. in de groote stad schreeuwt om een doelmatiger selectie, zal de opheffing van de H.B.S. 3-j. de oplossing van het probleem der aaneensluiting onherstelbaar in de war sturen. Een differentiatie van de Drie-jarige, waarbij voor een groep eenzelfde program in langzamer tempo en dus met verlenging van den leertijd werd afgewerkt, zou meer in de lijn liggen dan wat de Minister nu voorstelt. Men bestudeere maar eens de oorzaken van het blijven zitten op de Drie-jarige.

Van deze zittenblijvers hadden op de 1e H.B.S. in 1925 voor wiskunde onvoldoende 70,5 %, op de 2e H.B.S. 60,6 %, op de 4e H.B.S. 58,3 %, op de 5e H.B.S. 64 %, op de 6e H.B.S. 73,5 %, op de 7e H.B.S. 87,5 %, op de 8e H.B.S. 74 %, gemiddeld 69,4 %.

Deze l.l. moesten vooral in 't begin in een wat langzamer tempo kunnen werken. En nu denke men een belangrijk deel van deze l.l., welke de L.S. meestal naar de Drie-j. stuurt, omdat ze weet, dat ze op de H.B.S. 5-j. niet passen, nog aan deze laatste school toegevoegd!

Want men meene niet, dat de L.S. deze l.l. als nonvaleurs ziet. Uit een jaarverslag van de Commissie van Toezicht op het M.O. blijkt, dat de zittenblijvers op de M.S. maar 55,5 % van het cijfer konden halen, dat de L.S. hun voor rekenen had meegegeven. Het overgroote deel was dus in goed vertrouwen gezonden en zal, zij 't desnoods met wat hardnekkiger voorbereiding, probeeren op de H.B.S. 5-j. te worden binnengelaten.

Een andere kant van de kwestie raakt de didactiek van de H.B.S. 5-j.

Welke is de bestemming van de l.l. H.B.S. 5-j.? Wij beschikken over cijfers van 1920 tot 1926, dus van 7 jaren. In totaal slaagden er toen te Amsterdam voor het einddiploma 5-j. 904 l.l.

Daarvan gingen naar de Technische Hoogeschool 4,2 %,
naar andere Hoogescholen 32,6 %,
gingen studeeren in andere richting 11,7 %,
naar Handel en Nijverheid 27,2 %,
in openbare betrekkingen 5,4 %.

Uit deze cijfers blijkt, dat bijna 50 % van de l.l. in wetenschappelijke richting gaat. Reeds nu klagen professoren, dat het wetenschappelijk peil van hun studenten daalt. Indien deze achteruitgang een feit is, eischt 't ernstige aandacht. Het kan niemand onverschillig laten, of degenen, die straks in de maatschappij tot belangrijke en verantwoordelijke functies worden geroepen, goed voorbereid worden voor hun taak.

Men denke zich nu evenwel de H.B.S. 5-j., nog belast met een categorie l.l., waarvan ieder kan begrijpen, dat ze tot de eischen van deze opleidingsschool niet reiken.

De dualistische opzet, welke de minister in de toekomst aan de H.B.S. 5-j. wil geven, zal zich in de toekomst voor een stad als Amsterdam pijnlijk wreken op haar leerlingen. Het wordt, óf een katastrophale slachting onder de leerlingen der eerste klassen, óf een verwaarloozing van de belangen der toekomstige intellectueelen.

Révész heeft in zijn bekende rapport aangetoond, dat de aantallen zittenblijvers in de eerste twee klassen van vijf-jarige en drie-jarige elkaar niet veel ontloopen. Hij trok daaruit — dit zij in 't voorbijgaan opgemerkt — de o.i. onjuiste conclusie, dat 't gehalte der l.l. op beide scholen dus weinig uiteenliep. (Wie de practijk van 't uitzoeken op de L.S. kent, weet dat de eerste keur naar Gymnasium en H.B.S. 5-j. gaat en dat de tweede keur voor H.B.S. 3-j. bestemd wordt). In de derde klasse evenwel, aldus Révész, toonde het aantal zittenblijvers op de H.B.S. 5-j., een sterke stijging ten opzichte van de H.B.S. 3-j.

Om de cijfers nog even te geven. Révész berekende, dat op de H.B.S. 5-j. in de eerste klasse 23,4 %, op de H.B.S. 3-j. in dezelfde klasse 23,3 % der l.l. blijven zitten.

Ook voor de tweede klasse zijn de percenten gelijk: vijf-j.: 20,8 %; drie-j.: 20,3 %.

Maar in de derde klasse wordt de toestand geheel anders. In de derde klasse van de vijf-jarige blijft 16 % zitten, terwijl voor de derde klasse van de drie-j. het aantal zittenblijvers maar 8,7 % bedraagt.

Experimenteel is de onwenschelijkheid, om de derde klasse als eindklasse te binden aan de derde klasse als onderdeel van den vijf-jarigen cursus aangetoond te Zaandam. Daar heeft men in het Gemeentelijk Lyceum de drie schooltypen vereenigd en pas in 't derde jaar heeft de differentiatie plaats en treden belangrijke verschillen op in de programma's der schooltypen.

Na de splitsing was er dus een 3e klasse H.B.S. 5-j. Daarin bleven zitten tusschen 1920 en '24 bij den overgang naar de vierde klasse 19 %. Dan was er een 3e klasse Gymnasium. Hierin gingen 18 % niet over naar de vierde klasse. Ten slotte was er een derde klasse als eindklasse van een H.B.S. 3-j. Daarvan kreeg 8 % geen einddiploma.

Het ligt voor de hand, dat de afdeeling H.B.S. 5-j. en die van 't Gymnasium, globaal genomen, de beste leerlingen zullen hebben gekregen in de derde klasse en dat de zwakste in de afdeeling drie-

jarige terecht zullen zijn gekomen. Desondanks is 't percentage zittenblijvers voor de laatste afdeeling niet de helft van dat der beide andere afdeelingen!

Duidelijker dan uit dit voorbeeld kan wel niet blijken, dat er een ernstig belangenconflict zou ontstaan, als in de derde klasse de leerlingen, die eindonderwijs moeten hebben en voor wie uiteraard herhaling en afronding eisch is, hun lot zouden zien verbonden aan dat van hen, die pas op de helft van den weg zijn.

Voor provinciesteden is deze moeilijkheid niet te ontgaan, ofschoon ook daar in de derde klasse o.i. naar bifurcatie moet worden gestreefd. In een groote stad is 't niet noodig leerlingen van zoo uiteenloopende bestemming bijeen te brengen. Alles pleit daar voor differentiatie.

En daarom moeten we ook de laatste vraag, of de l.l. van de drie-j. zonder schade kunnen worden ingelijfd bij die van de H.B.S. 5-j., ontkennend beantwoorden.

* * *

Samenvatting:

1. Het motief, dat de H.B.S.S. 3-j. zouden kunnen verdwijnen, omdat hun aantal leerlingen gering wordt, is, voorzoover Amsterdam betreft, niet juist.

Nog steeds bedraagt het aantal leerlingen op de H.B.S.S. 3-j. meer dan 't dubbele van dat der eerste drie klassen van de H.B.S.S. 5-jarige.

2. In de bevolking van de eerste klassen der H.B.S.S. 3-j. vallen duidelijk twee groepen aan te wijzen, die zich onderscheiden van soortgelijke groepen op de H.B.S.S. 5-j.

Het is de groep jonge kinderen beneden 12½ jaar, die ofschoon percentsgewijze kleiner in aantal, minder goed blijkt aangelegd te zijn dan dezelfde groep op de H.B.S.S. 5-j.

En daarnaast de groep oudere kinderen boven 13½ jaar, welke op de H.B.S.S. 3-j. tweemaal zoo groot is als dezelfde groep op de H.B.S.S. 5-j. en ook daar meer zittenblijvers heeft.

3. De verklaring van dit verschijnsel is deze, dat de H.B.S.S. 3-j. de oudere kinderen trekken uit goed-gesitueerde milieus, welke voor H.B.S.S. 5-j. en Gymnasia niet geschikt zijn en jonge kinderen uit eenvoudig milieu, welke, ofschoon vaak nogniet geheel rijp voor dit onderwijs, met 't oog op de economische positie der ouders niet kunnen wachten.

4. Beide groepen kunnen slechts in bescheiden mate voldoen aan

den eisch bij plaatsing geschikt te zijn voor overwegend intellectueelen arbeid.

5. De sociale waardeering, welke een diploma H.B.S. 3-j. ondervindt, stemt overeen met die van een diploma B. M.U.L.O.-examen. De ouders evenwel stellen meer prijs op het eerste, blijkens het feit, dat de meesten pas de M.U.L.O.-scholen kiezen, als hun kinderen voor de H.B.S. geen kans hebben.

6. De bestaande M.U.L.O.-scholen te Amsterdam leiden slechts een verdwijnend klein gedeelte der leerlingen op voor het M.U.L.O.-diploma B. De andere M.U.L.O.-leerlingen hebben minder kansen bij beroeps- en verdere schoolkeuze dan de leerlingen met diploma H.B.S. 3-j.

7. Voorzoover het diploma B. behaald wordt door leerlingen van de Amsterdamsche M.U.L.O.-scholen, eischt dit een mate van dril in de vierde klasse, dat de voordeelen van het M.U.L.O.-systeem daardoor ernstig verminderen. Voor de leerlingen is het schooleindexamen H.B.S. 3-j. veel minder enerveerend.

8. Ook al moeten de leerlingen op een H.B.S. 3-j. een keer doubleeren, dan kost het diploma H.B.S. 3-j. nog niet meer tijd dan het M.U.L.O.-diploma B.

9. De verwijzing van een belangrijke groep kinderen, welke volgens het huidige régime, op de H.B.S. 3-j. terecht komen, naar de M.U.L.O.-school, zal voor velen van de betrokken ouders een groote teleurstelling beteekenen.

10. Een diploma H.S. 3-j. wordt in Handel en Bedrijf niet op hoogeren prijs gesteld dan een diploma H.B.S. 3-j.

11. Een diploma H.B.S. 3-j. heeft vóór, dat het een grootere algemeene ontwikkeling waarborgt, welke de aanpassing aan moeilijker werk meer ten goede komt, dan een gespecialiseerde opleiding van even langen duur.

12. Bij opheffing van de H.B.S.S. 3-j. zal het aantal leerlingen, dat naar H.S.S. gaat en niet zijn bestemming in de richting van het kantoorleven zoekt, sterk toenemen.

13. Fusie van de leerlingen H.B.S. 3-j. en H.B.S. 5-j. zal op de laatste scholen veel zwakke leerlingen brengen, die het onderwijstempo zullen vertragen.

14. In de derde klasse zal de dualistische opzet van de school zich in 't bijzonder moeten wreken, òf door verwaarloozing van de belangen der leerlingen, voor wie de derde klasse eindonderwijs geeft, òf, doordat de leerlingen, die nog twee klassen voor zich hebben, ernstig worden opgehouden.

15. Fusie van de H.B.S. 5-j. met de H.B.S. 3-j., maakt voor de gemeente Amsterdam het probleem der aaneensluiting van Lager en Middelbaar Onderwijs, nog moeilijker oplosbaar dan het nu al is.

16. Eerste gevolg zal zijn een herleving van den ouden dril, speciaal op de vroegere U.L.O.-scholen, om een zoo groot mogelijk aantal leerlingen, die anders voor de Drie-jarige zouden worden bestemd, op grond van bescheidener intellectueel vermogen, op de H.B.S.S. 5-j. geplaatst te krijgen.

17. Een ander gevolg zal zijn het ontstaan van bijzondere Middelbare Scholen, welke minder rigoureus zijn in haar eischen. Op deze scholen zullen veelal zwakker aangelegde kinderen komen uit beter gesitueerde kringen.

18. De kinderen uit eenvoudig milieu, die toch al te veel moeite hebben met de aanpassing op grond van een ontwikkelingsachterstand ten opzichte van kinderen uit beter gesitueerde kringen en voor wie de ouders nu bijna zonder uitzondering een H.B.S. 3-j. kiezen, zien hun kansen op verdere studie zeer verminderd, mede, doordat de scholen, waarop ze gaan, de norm van het Toelatingsexamen voor de H.B.S. 5-j. niet kunnen halen.

19. Het wetsontwerp op het Middelbaar Onderwijs moge, gezien in 't licht van den toestand van de Middelbare School in de provincie, geen onoverwinnelijke bezwaren opleveren en zelfs in sommige opzichten voordeelen bieden, voor de gemeente Amsterdam steekt in opheffing van de drie-j. geen enkel voordeel, maar wel een groot nadeel voor haar leerlingen.

De school volgens dr. Rudolf Steiner [1])

door P. L. VAN ECK Jr.

De „Waldorf-Astoria Zigarettenfabrik Aktiengesellschaft" te Stuttgart behoort tot die industriecle ondernemingen van onze tijd — ook in ons land zijn er voorbeelden van [2]) — waarvan de direksie door allerlei maatregelen en instellingen de sosiale toestand van de aan 't bedrijf verbonden arbeidskrachten tracht te verhogen; in 't biezonder door aandacht te schenken aan hun ontwikkeling als mens. In 'n artickel als dit hoeft niet 't voor en tegen van dergelijke verhoudingen te worden besproken; evenmin hoeft te worden onder-

[1]) Vgl. ook de „Paedag. zwerftochten" van Mej. Ida Heyermans in *Volksontwikkeling* IX, 224 vg.

[2]) Vgl. b.v. *Volksontwikkeling* VI, 84, 97, 129, 161, 200, 225, 257, 293, 325.

zocht, aan welke zijde bij zulke toestanden 't grootste voordeel komt: aan die van de onderneming, of aan die van de werknemers. Hoe dit ook zij, aan de „Waldorf-Astoria" was men tamelik radickaal. Zo was er 'n „Arbeiterbildungsschule", die ten doel had de arbeiders geestelik (niet enkel intellektueel) te verheffen. Kommerzienrat Emil Molt, die 't belang hiervan inzag, maar ook wist hoe vaak zulke kurzussen verlopen doordat de belangstelling bij de arbeiders verflauwt, ook al ten gevolge van vermoeidheid na de arbeidsdag — begreep dat er, om de belangstelling te wekken en gaande te houden, beter en nauwer kontakt met de arbeiders moest worden gezocht; en bovendien op 'n tijd dat deze noch volkomen fris waren. En dus werden geestelike besprekingen (waarbij 'n ruime plaats werd ingenomen door 't beantwoorden van gestelde vragen) gehouden gedurende 't eerste morgenuur van de arbeidsdag. Zoon uur geestelike arbeid vooraf, bevorderde ten zeerste de „Arbeitsfreudigkeit".

Maar bij zoon „Arbeiterbildungsschule" kon 't niet blijven. In 't algemeen toch blijft ontwikkeling van volwassenen maar halfwerk; en om 'n beter nageslacht te krijgen moet men de jeugd hebben. Tengevolge van de grote oorlog drong de noodzakelikheid tot dit laatste te meer; en zo werd de Waldorfschule gesticht. De overweging van de Kommerzienrat hierbij was deze: „Erfahrungsgemäss findet man unverbrauchte Intelligenz vorwiegend in Proletarierkreisen und gross sind Eifer und Lernbegier, wenn man ihnen nur die Gelegenheit schafft, sich nach dieser Richtung zu betätigen, und endlich erwächst auch bei den Eltern ein neues Zugehörigkeitsgefühl, wenn sie wissen, ihr eigener Geschäftsleiter nimmt sich ihrer Kinder an, um ihnen den Aufstieg zu ermöglichen, der ihnen vielleicht sonst versagt gewesen wäre".

Daar nu Emil Molt al sints jaren bekend was met de pedagogiese inzichten van Dr. Rudolf Steiner, en deze de belangrijkste pedagoog achtte, doordat hij in waarheid de *gehele mens* door z'n opvoedingsmetode aangreep, en deze daardoor langzamerhand tot nieuw leven bracht — werd aan Steiner de organiczatie van de school opgedragen. Nadat deze 't toekomstig personeel enkele maanden van te voren in z'n pedagogiese inzichten had ingewijd, kon de school geopend worden. Dit geschiedde de 7e September 1919; waarbij o.a. Kommerzienrat Molt en Dr. Steiner 't verzamelde personeel met de kinderen toespraken.

In de eerste plaats iets over de Waldorfschule als schooltiepe. Ze begon als 8-jarige lagere school; maar de bedoeling was er later 'n 9e, 10e, enz. schooljaar aan toetevoegen. De leerlingen behouden de 8 eerste schooljaren dezelfde onderwijzer; dan begint voor hun 't onderwijs door vakleraren. Bij de stichting was ze de „eerste en enige

„Einheitsschule" in heel Duitsland." De 4-jarige „Grundschule" toch wilden de Waldorf-mensen niet als echte „Einheitsschule" laten gelden. Hun redenering in deze kwam op 't volgende neer. De „Einheitsschule" beoogt 'n gelijk onderwijs voor alle kinderen, ongeacht de financiële toestand van de ouders. Maar nu heeft men voor de toelating tot „hogere" scholen 'n ander kriterium gesteld; n.l. dat van de „Begabtenauslese." Deze zal echter 'n noch veel scherper afscheiding dan de tegenwoordige klassetegenstellingen tot gevolg hebben; omdat die vergezeld zal gaan van „de aanmatiging der wetenschappelike onfeilbaarheid." Ook is 't niet sosiaal, aan de opvoeding en 't onderwijs van „minder begaafden" minder zorg te besteden dan aan dat van „hoger begaafden". Neen; allen moeten op dezelfde wijze zowel geestelik als lichamelik worden ontwikkeld, zover hun aanleg dat mogelik maakt. En niet naar boven moet 'n grens worden getrokken; maar naar onderen: voor de gevallen van absolute onbegaafdheid.

'n Twede kenmerk van de Waldorfschule is, dat 't 'n „vrije" school is; d.w.z. geen staatschool, geen „openbare" school dus. Invloed vanwege de staat moet zoveel mogelik worden ontgaan. „Wir meinen, es kann nicht anders die rechte Schule kommen, der rechte Geist in ihren Gliedern blühen, als wenn sie entsteht aus den freien Menschen und nicht als Staatseinrichtung."

Voorts is de school wat wij zouden noemen „neutraal". De beginselen waarop 't onderwijs en de opvoeding er berusten, vloeien wel voort uit de antroposofie van Dr. Steiner; maar deze wereldbeschouwing wordt niet in de school gebracht, de kinderen worden er niet dogmaties opgevoed. Wel bestaat er voor kinderen van roomse en protestantse ouders gelegenheid om godsdienstonderwijs van eigen geesteliken te ontvangen; en voor wie dat wensen wordt er ook godsdienstonderwijs op antroposofiese grondslag gegeven.

Dat 't 'n „Arbeitsschule" is, is daar straks al terloops vermeld, terwijl er in 't vervolg noch nader over gehandeld zal worden.

De school als organiezatie is op volkomen demokratiese wijze ingericht. Enerzijds staat dit in verband met 't feit dat 't 'n „vrije" school is. Maar er is noch 'n andere zijde aan. Als Dr. Steiner heeft uiteengezet dat „alle pädagogische Kunst auf eine Seelen-Erkenntnis gebaut sein muss, die an die Persönlichkeit des Lehrers eng verbunden ist" — gaat hij voort: „Diese Persönlichkeit muss sich in ihren pädagogischen Schaffen frei ausleben können. Das ist nur möglich, wenn die gesamte Verwaltung des Schulwesens autonom auf sich selbst gestellt ist. Wenn der ausübende Lehrer in bezug auf die Verwaltung nur wieder mit ausübenden Lehrern zu tun hat. Ein nicht ausübender Pädagoge ist in der Schulverwaltung ein Fremdkörper wie ein nicht künstlerisch

Schaffender, dem obliegen würde, künstlerisch Schaffenden die Richtung vorzuzeichnen. Das Wesen der pädagogischen Kunst fordert, dass die Lehrerschaft sich teilt zwischen Erziehen und Unterrichten und der Verwaltung des Schulwesens. Dadurch wird in der Verwaltung voll walten der Gesamtgeist, der sich aus der geistigen Haltung aller einzelnen zu einer Unterrichts- und Erziehungsgemeinschaft vereinigten Lehrer gestaltet. Und es wird in dieser Gemeinschaft nur das Geltung haben, was aus der Seelen-Erkenntnis sich ergibt".

De school wordt dan ook bestuurd door 't kollege van onderwijzers en leraren, die daartoe minstens eens per week bijeenkomen.

't Is natuurlik ook geen standenschool: ze wordt bezocht door de kinderen van alle aan de Waldorf-Astoria verbondenen, hoog en laag. En bovendien door 'n groot aantal kinderen van ouders, die in geen betrekking tot deze onderneming staan. In dit verband wijs ik er op, dat bij de „Vrije School" in den Haag, die volgens dezelfde beginselen werkt, 't schoolgeld varieert tussen f 25 en f 500 per jaar (terwijl de gemiddelde kosten per kind f 350 zijn).

Bij elk iedee tot „schoolhervorming" in onze tijd wordt min-of-meer op de voorgrond geschoven (ik wil hier niet zeggen: gekoketteerd met) de *vrijheid* van de leerlingen. Hoe radiekaal de Waldorfschule overigens is, wat dit betreft hoort ze tot de „ouwe school". Men is daar n.l. van mening dat 't ontijdig is, de jonge mens te willen vrijmaken van alles wat maar op 'n zekere band gelijkt. De zelftucht die de volwassen mens vrij doet zijn, wordt niet in vrijheid geleerd; maar in gebondenheid aan iets dat men boven zich erkent. Voor de vrije volwassen mens zijn dit z'n door hem verworven ideeën, in 't algemeen de eerbied voor 't geestelike waarnaar men tracht. De jonge mens echter, die zulke ideeën noch niet kan bezitten, moet beginnen met z'n eerbied te richten op anderen met wie hij in aanraking komt; in de eerste plaats dus z'n ouders en opvoeders. En zulk 'n eerbied kweekt geen slavezielen, geen onderworpenheid, maar wel „de gezindheid die de vrijheid voor de mens eerst heilzaam maakt. En de gezonde jonge mens heeft er behoefte aan, om in verering te kunnen opzien, tot iets wat hij kan navolgen". De meer vrije omgang tussen onderwijzers en leeringen begint dan ook pas na de 8-jarige grondschool, dus onder de vakleraren — wat echter niet zeggen wil, dat in die 8 eerste jaren er geen prettige en vertrouwelike geest tussen onderwijzer en leerlingen zou heersen.

Hiermee zijn we gekomen van 't schooltiepe tot 't schoolkarakter, de schoolgeest van de Waldorfschule.

(Wordt vervolgd).

Boekbespreking.

De aansluiting van lager en voortgezet onderwijs. Verslag van de commissie van onderzoek en advies, benoemd door B. en W. van 's-Gravenhage. Wolters. 1928. 294 p. f 5.50.

Aan de Commissie komt alle lof toe voor haar arbeid, aan het Gemeentebestuur van den Haag voor de royale uitgaaf van dit lijvige deel.

De commissie toont met de stukken aan, dat de aansluiting in hooge mate onvoldoende is, zoowel uit het aantal leerlingen dat aan 't eind der 1e klasse niet kan overgaan, als door een opzettelijk door haar ingesteld onderzoek bij den aanvang van het schooljaar. Men zou met haar kunnen twisten over de waarde der rekenvraagstukken. Het gebruik van scholastic tests zou zeker aan het onderzoek ten goede zijn gekomen.

De commissie toont duidelijk aan, dat herstel van het toelatingsexamen geen verbetering kan brengen. Van degenen die na een scherp toelatingsexamen in 1923—'26 tot de H.B.S.'en werden toegelaten (23.8 % van de candidaten die zich voor toelating aanmeldden) slaagden slechts 38 % voor de tweede klasse. Van de 29 in 1925 na toelatings-examen geplaatsten zijn 2 regelmatig doorgegaan, hebben 4 eenmaal gedoubleerd, 1 tweemaal, de anderen zijn afgevallen. Hoe men, met zulke cijfers voor oogen, de oplossing van het aansluitingsvraagstuk verwachten kan van herstel van het toelatingsexamen als het normale selectiemiddel, blijft een der geheimen van de Nederlandsche onderwijs-administratie.

Merkwaardig zijn de cijfers die de commissie meedeelt over de geleidelijke verjonging van de bevolking der 1e klasse der V.S.

In 1922 was 25 % der leerlingen 14 jaar of onder, 50 % is 13 jaar en 25 % jonger dan 13 jaar; in 1926 zijn deze cijfers omstreeks 12, 38 en 50 % geworden (Tabel p. 99). Het blijkt dat deze verjonging *niet* de oorzaak is van de daling van het peil; immers van de 13-jarigen werden niet-bevorderd in de jaren 1922—'25 36,5 %, van de jongeren 35,4 % (p. 101).

Wel kan — m.i. vestigt de commissie hierop niet genoeg de aandacht — hier een reden liggen voor de klachten van het M.O. over daling van algemeene ontwikkeling en zelfstandigheid. *Immers er mag betwijfeld worden of zij die de desbetreffende enquête beantwoordden, zich wel rekenschap hebben gegeven van die verlaging van den gemiddelden leeftijd.* Mij komt het voor dat deze gegevens duidelijk in 't licht stellen, dat de aanleg van grooter beteekenis is voor 't volgen van M.O. dan schoolroutine. De commissie wijst daarop ook, maar m.i. niet consequent genoeg, als zij herhaaldelijk sterke voorkeur uitspreekt voor leerlingen die zeven jaar L.S. hebben gehad (bijv. p. 135). Haar cijfers zijn daarmede niet in overeenstemming.

Immers van de laatste groep wordt niet bevorderd in de eerste klasse 35,7 %, van de zes-jarigen 42.8 %. Neemt men in aanmerking, dat de laatsten gemiddeld een jaar jonger zijn, dan is dit verschil niet heel groot. En in geen geval wettigt het m.i. de verwachting die de commissie uitspreekt zonder haar betreffende berekening mee te deelen (p. 228 en 233) dat er in de toekomst 3 maal zooveel leerlingen uit de zevende klasse naar het M.O. zullen over moeten gaan als uit de zesde.

De oplossing van het aansluitingsvraagstuk zoekt de commissie in de richting, die schr. dezer regelen ook steeds heeft bepleit en nader bespreekt te anderer plaatse in dit nummer. Haar voorstellen betreffende het Fransch komen zeer dicht bij die van het Nutsrapport. Verheugend is ook haar aandrang om een Paedogogische opleiding der leeraren M.O. PH. K.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

De aansluiting M.O. en het Toelatingsexamen, door Prof. Ph. Kohnstamm 319

De voorgestelde opheffing van de Hoogere Burgerschool met Drie-jarigen Cursus, door G. van Veen 327

De school volgens dr. Rudolf Steiner, door P. L. van Eck Jr. 346

Boekbespreking.

De aansluiting van lager- en voortgezet onderwijs. Verslag van de commissie van onderzoek en advies benoemd door B. en W. van 's-Gravenhage, door Ph. K. 350

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

9e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1928 No. 11-12.

7B 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

De Vorming van Volwassenen

door L. SIMONS.

Volksuniversiteit Den Haag:

Nationaal Congres voor ontwikkeling van Volwassenen 27—28 Mei 1926.

a. *Prae-adviezen.*

b. *Stenographisch verslag.*

c. *Jaarverslagen.*

Volksuniversiteit Rotterdam:

a. *Het Groen-Wit-Groene Boek*, Feestuitgaaf ter gelegenheid van het 10-jarig bestaan. 1927.

b. *Verslag der Docentenvergadering 1927* en

c. *Inleidende voordracht van Mej. I. M. v. Dugteren*, secretaresse (Zie Volksontwikkeling: „Een volksuniversiteit in den groei").

d. *Jaarverslagen.*

Volksuniversiteit Amsterdam:

a. *Gedenkboek ter gelegenheid van het 10-jarig bestaan.*

b. *Verslagen.*

Volksuniversiteit Utrecht: *Jaarverslagen.*

Instituut voor Arbeiders-Ontwikkeling: *Verslagen en geschriften.*

Jaarboekje van de Vereeniging Woodbrokers in Holland 1927—'28.

„Volksontwikkeling", *artikelen von Dr. von Erdberg* (1923).

Mitteilungen der Volkshochschule Leipzig: Arbeitsplan Sommer 1927.

W. Picht und E. Rosenstock: *Im Kampf um die Erwachsenenbildung*, Quelle und Meyer, Leipzig.

Fritz Kaphan: *Volksbühne als Form freier Volksbildung*, Volksbühnen-Verlag.

Hermann Esswein: *Kulturaufgaben der Volksbuhnenbewegung*, Idem.

Freie Volksbildung, Monatschrift, Herausgeber Franz Angermann, Robert v. Erdberg und Eduard Heitsch.

Eduard Weitsch: [1]) *Ceterum Censeo* (20 Fragen zur Volkshochschulpolitik).

Alfred Mann: [1]) *Denkendes Volk, Volksbaftes Denken* (Grundsteine zum Bau der Deutschen Volkshochschulen.)

Beide 1928 bij Neue Frankfurter Verlag.

40 Jahre Wiener Volksbildungsverein 1887—1927.

Gertrud Hermes: *Die geistigen Grundlagen der Englischen Erwachsenen bildung*, Rohland en Berthold Verlag Crimmitschau.

Dr. Karl Küssner: [1]) *Englische Volksbildungsarbeit*, Verlag Selberburg, Stuttgart 1927.

The World Association for Adult Education: Bulletins, London.

Eduard C. Lindeman: *The meaning of Adult Education*, New York, New Republic Mc. 1926.

[1]) Deze drie werken zijn verschenen, althans eerst onder mijn aandacht en in mijn handen gekomen, nadat dit artikel geschreven was. Ik heb er dus alleen eenige toevoegingen aan kunnen ontleenen.

I. Ter Inleiding.

Deze titels worden niet voor den lezer uitgestald bij wijze van vertoon van deskundigheid. Nog veel minder beoogen zij een volledige lijst te geven van wat in de laatste tien jaren over dit onderwerp verschenen is.[1]) Ter inwijding en inleiding van wat niet een studieus artikel maar een opwekking wil wezen, paradeert die lijst alleen om aanstonds den lezer tot het inzicht te brengen, dat wij hier staan voor een vraagstuk van ruimen omvang, zeer wijde strekking, groote verscheidenheid en allentwegen erkend als van zeer groot belang. Dat het zelfs recht er op heeft aanspraak te maken op den eeretitel: hèt vraagstuk van dezen tijd te heeten, moge den lezer blijken uit de uiteenzetting, die volgt.

Voor mijn optreden als inleider tot het vraagstuk strekke tot verontschuldiging, dat ik, als mede-oprichter der Amsterdamsche Vereeniging *Leeskunst*, de eerste die in ons land het terrein der *Vorming van Volwassenen* is gaan ontginnen, al veertig jaren lang in verschillende functies mij met de praktijk ervan heb bezig gehouden en dus, als min of meer intelligent persoon, den theorethischen kant van het werk niet heb mogen verwaarloozen. Zonder mijn leeraarschap langer dan een half jaar in practijk te brengen, heb ik opvoedingsvraagstukken trouwens nooit geheel uit het oog verloren. Ook valt: *Vorming van Volwassenen* immers binnen het gebied, dat ik in 1903/4 met de uitgaaf der *Studies in Volkskracht* en sinds 1905 met die van de *Wereldbibliotheek* ontgonnen heb; evenzeer van mijn bemoeiing als Bestuurslid en Voorzitter der Haagsche Openb. Leeszaal en Bibliotheek, en met het verdere Leeszaalwezen in ons land. Doch ten slot is het het toeval geweest van mijn benoeming tot Voorzitter van wat aanvankelijk bedoeld was als een Nederlandsche Groep van *The World Association for Adult Education*, doch zich voorloopig slechts het karakter heeft toegekend van een studiecommissie, [2]) dat mij er toe gebracht heeft, meer gezet kennis te nemen van het werk binnens- en buitenslands en de belangrijkste geschriften daarover, terwijl ik trouwens veel te danken heb aan de uiteenzettingen en gedachtenwisseling in het half dozijn belangrijke samensprekingen in onze Commissie, waarin de hoofdproblemen van ons vraagstuk veelzijdig belicht zijn.

---

[1]) Alleen al bij dr. Küssner een lijst van 52 Engelsche en Duitsche geschriften!

[2]) Hiertoe zijn verder toegetreden: Voor de *Volksuniversiteiten:* Mej. J. M. van Dugteren en Dr. K. Proost; *Ons Huizen:* Mej. C. van Asperen-v.d. Velde; *Openbare Leeszalen:* Mej. E. de Clercq; *Nut v.h. Algemeen:* de heer J. Hovens Greve; *Instituut Arbeidersontwikkeling:* de heer P. Voogd; *Philips Onderwijsafd:* dr. E. Bonebakker; *Barchemsche Stichting:* Dr. C. E. Hooyknas. Als secretaresse is opgetreden: Mej. Jenny M. Kraft, secretaresse V. U. te Utrecht.

II. Wat de Vorming van Volwassenen beoogt.

De lezer sta mij toe, hem, om te beginnen, wat te verwarren door een staalkaart van getuigenissen. Zij spreken, gelijk zal blijken, elkaar niet zoo zeer direct tegen, maar loopen als een stralenbundel uit elkander. Is dat beeld juist gekozen, dan moet het straks niet onmogelijk vallen de gemeenschappelijke bron van hun lichtbundels te ontdekken.

Ik begin met een aantal Nederlandsche: [1]).

Dr. G. A. v. d. Bergh v. Eysinga: „De menschen te dringen tot doordenken, *henzelven actief te betrekken in het werk van den cursus*, schijnt mij van het hoogste gewicht. Doel moet zijn: verbreeding van den gezichtskring in dienst van de geestelijke verdieping.

Zij moet gericht zijn op den mensch in zijn geheel, als *geestelijk* wezen".

Ir. A. Plate: Een lichaam als de V.U. is geroepen, de verheldering te brengen en de onrust te overwinnen van ons tijdvak, dat meer de *cultuur* zoekt, boven het materieele en sociale.

Corn. v. d. Sluys (Sierkunstenaar): „De V. U. is geen opleidingsschool, moet staan buiten de details en de vakgeleerdheid, beschouwend en bespiedend. — Geen „aan-kunst-doenerij" of dilettantisme kweeken. — De taak der V. U. is aan allen, die zich daarvoor interesseeren, de belangrijkste gebeurtenissen op geestelijk-intellectueel gebied te verklaren en (of?) duidelijk te maken."

Dr. v. Overbeek: (docent Rotterd. V.U.): „De taak der V.U. is wetenschappelijke ontwikkeling te brengen aan *alle* klassen van de gemeenschap".

De heer Warffemius: „Voor wie jaren hebben geleefd niet alleen in een intellectueele, maar ook in een cultureele woestenij, heeft wetenschappelijke ontwikkeling, al dan niet gepopulariseerd, zoo goed als geen waarde. Daarvoor is noodig, dat voor het grootste deel van ons volk komt ontwikkeling van karakter, van persoonlijkheid, van gemeenschapsgevoel. — Wij moeten beginnen aan de ontwikkeling van den mensch tot mensch. — Wij richten ons op een verkeerd deel van de cultuur; zoeken het te veel in het intellectueele".

De heer *Dekker* (School voor Wijsbegeerte, Amersfoort): „Het denken is een faculteit, die in het algemeen zoo verwaarloosd is, dat de V.U. zeer goed doet, ook daaraan haar aandacht te wijden. De vakweten-

[1]) De aangehaalde sprekers en schrijvers mogen mij vergeven, dat ik, om te blijven binnen de grenzen der noodzakelijke kortheid, vaak meer heb samengevat dan letterlijk aangehaald, en uitspraken naast elkander geplaatst, die door de menige tusschenliggende overweging gescheiden waren. Ik heb eerlijk er naar gestreefd, daarbij aan ieders *bedoelingen* volledig recht te laten wedervaren. De cursiveeringen zijn van mij.

schap brengt geen eenheidsbesef, daartoe is „synthetische wetenschap", of eenheidswetenschap, of zelfbezinning (al naar men het noemen wil) noodig".

Prof. *Gunning:* „Goede denkgewoonten wekken, d.i. ook allereerst goed leeren opmerken."

Prof. *R. Casimir:* „Voor de wetenschap als voor het groote publiek is het van belang, dat dit laatste iets van haar spanning gezien heeft en kennis neemt van haar methoden. Voortdurende aanraking met de methoden der wetenschap zal misschien iets kunnen bijdragen tot verbreiding en verdieping. De gedachte, die ons geleid heeft is, dat de mensch gebonden blijft aan intellectueele en zedelijke normen; dat hij zichzelf kan ontwikkelen tot een hoogere persoonlijkheid en dat dit de geheele gemeenschap ten goede zal komen. En ook deze gedachte, dat wij willen opheffen de vervreemding die in het volksleven is ontstaan door de toenemende splitsing van het werk. Door dat mechaniseeren worden wij blind voor de beteekenis van een anders werk en in het wezen der zaak doet nu de „algemeene ontwikkeling" niet anders dan dat zij in de muren, waarbinnen wij zitten, eenige kijkgaatjes boort, waardoor wij althans iets kunnen zien van het werk van anderen."

Prof *Dr. G. A. F. Molengraaf:* „Door de natuurwetenschap nader te brengen tot de groote menigte, die daaraan behoefte heeft, zal men de menschen niet alleen wetenschappelijk, maar ook algemeen cultureel hooger brengen. *Wij hebben tot taak, het leven dergenen tot wie wij ons richten, rijker te maken.*"

A. H. Gerhard: „We hebben nu rekening er mede te houden, dat tengevolge der absoluut onvoldoende ontwikkeling van het geheele volk in de afgeloopen eeuwen en der over-snelle ontwikkeling der politieke verhoudingen, dit ernstige euvel is ontstaan, dat de kennis, de zelftucht, het verantwoordelijkheidsbesef, de belangstelling voor wat hooger is dan 't onmiddellijk eigen belang, die inherent behooren te zijn aan de *democratie*, voor een benauwend deel bij ons allen ontbreken. Het groote probleem: hoe brengt men bij allen het besef van het groote tekort en hoe moet daarin worden voorzien? De leidende krachten der *arbeidersbeweging* zien overal overduidelijk de geweldige noodzakelijkheid van ontwikkeling der arbeidersklassen. Men voelt het ongetwijfeld als een *eminent sociaal* belang, maar óók als een *strijdmiddel*. Ze wil, als *klasse*, die zich emancipeert, beschikken over de *geestelijke* en *ethische* wapenen, om de democratie te bevestigen en te verdedigen. Voor haar ontleent alle ontwikkeling, zoowel intellectueel als moreel, haar waarde aan het *na te jagen levensideaal*."

Dr. A. H. de Hartog: „Wij mocten den eenvoudigen niet geleerdheid,

wetenschap, uiterlijke kennis, maar wijsheid leeren; dat wat hem voor leven èn bewustzijn beide dienen kan. *Niet voor de school, maar voor het leven leeren wij.*"

Burg. *I. A. N. Patijn:* „*Een bron van levensvreugde* en *van verruiming van kennis*".

J. Hovens Greve: „Alle ontwikkelingswerk heeft slechts in zooverre waarde, als het bijdraagt tot ons *geluk*".

Herman Poort: „Gelukkig is de mensch, die leeft met en door zijn liefde. De eenige taak van den docent is: de omstandigheden gunstig te maken voor het uitbloeien van de *liefde* van den cursist voor het onderwerp".

Program *Ons Huis:* Amsterdam: „Innerlijke levensverrijking door het genot van natuurwetenschap, kunst te brengen binnen ieders bereik."

Program *Wereldbibliotheek:* „Wij willen de kracht, de levensvreugde, de geestelijke kultuur van ons volk verhoogen.

„Wij willen kunst en kennis, inzicht en wetenschap brengen aan allen die naar verrijking van gemoed en geest streven, en bovenal aan allen die in dit streven gefnuikt en belemmerd worden door de materieele oorzaken.

„Wij willen bij allen, die gedachteloos voortleven in een moeilijk maatschappelijk bestaan, de liefde doen ontwaken tot een hooger leven door zelfontwikkeling.

Wij willen opvoeden tot vrij, zelfstandig voelen en denken".

Laten we nu eenige *Duitsche* stemmen hooren. Zij zullen iets zwaarder klinken dan onze Nederlandsche. Men zal er ook rekening mee te houden hebben, dat de *Deutsche Volkshochschule* van wèl anderen aard en vaak ook van strekking is en meest met andere methoden werkt dan onze Nederlandsche V.U.'s tot op heden.

W. Dieck: „Aan de V.H. moet den arbeidenden mensch het wetenschappelijk begrip geopenbaard worden van het arbeidsproces, dat zijn leven vervult."

Waarop *Wilh. Palm* er aan toevoegt: „Het doel der vorming van volwassenen is dus de losgeworden verhouding van den arbeidenden mensch tot de hem omgevende *cultuur* tot een *organische verbinding* verder te ontwikkelen. Wij dragen, door den mechanischen arbeid geestelijk te doordringen, een stuk *zon* in het werkleven van den arbeidenden mensch".

Frits Kaphan: „De vrije vorming der mensch stelt zich tegenover de voorstelling, alsof deze te vereenzelvigen ware met de vormingsdrift, die zonder onderscheiding *alles* aan *allen* biedt. *Haar doel is de menschen te vormen tot geestelijk levenden;* hen te maken tot medeleden der menschelijke gemeenschap, die den zin van zichzelf en van hun tijd begrijpen".

Herman Esweinn: „In geen geval kan het 't doel der beweging zijn, kunst en leesstof, gelijk men dat noemt, te *„populariseeren"*. Dit verschrikkelijke uitheemsche woord duidt immers alleen er op, dat men niet wil opvoeden, niet verder vormen, maar omgekeerd het kultuurbezit moet worden aangepast aan de nog naieve, of verwaarloosde of vervormde houding van hen, die nog opgevoed moeten worden."

Rosenstock: „De V. H. wil niet het weten om der wille van het weten; niet het weten om de macht; *maar om der wille van het Leven"*. De Universiteit wil de wetenschap om haar zelf en de Universiteitsuitbreiding als een poging, het volk zoet te houden met een beetje verdunde wetenschap. De nieuwe cultuur moet putten uit Onderzoek en Openbaring, Weten en Geloof, zich tusschen beide plaatsen en uitgaan van de werkelijkheid van den mensch van de daad. Een *levensbeschouwing kan zij niet voorop stellen.*

Picht: De nieuwe cultuur wil niet „verhelderen", maar redden en doorwerken. Zij moet *sociale* vorming zijn. Zij wil werken aan den opbouw der volksgemeenschap. De ontwikkelde moet begrijpen, dat hij alleen te geven heeft, wat de arbeider wenscht. Hij moet respect hebben voor diens zelfrespect.

De V. H. is voor de weinigen. Zij verwerpt de „Massenbildung", evenals het vakonderwijs. Zij willen alleen een diepere geestelijke vorming om haar zelfs wil bevorderen".

De Volks H. School te Thüringen stelt als haar ideaal: „de mensch die geestelijk levend is".

Alfred Mann: Het sokratische „Ken u zelf" (in zijn sterkte en niet minder in zijn beperktheid) geldt ook voor den leerling onzer V.H.'s. Echte vormingswaarde heeft voor een mensch alleen dat inzicht, dat hij zichzelf eerst verwerven kan; alleen die gedachte, die hijzelf vermag te denken".

En nu een paar Engelsche:

Dr. Mansbridge: „Onze opvoeding van volwassenen streeft niet naar een buitenliggend doel, doch beoogt alleen de ontwikkeling van prachtige persoonlijkheden." „Menschvorming is het proces der ontwikkeling van Lichaam, Geest en Ziel, — dat beoogt, den mensch geschikt te maken voor het werk, dat God voor hem heeft weggelegd".

De *Y. M. Chr. A.:* „de menschen te helpen bij de ontvouwing en sterking van hun lichamelijke, geestelijke en zielekrachten, en hen in staat te stellen bij te dragen tot den dienst van God en medemenschen".

De *Adult Schools:* „Mannen en vrouwen te vormen en te ontwikkelen en hun de Levenskunst bij te brengen; *in hulpvaardige kameraadschap en daadkrachtigen dienst de verschillende klassen der samenleving te vereenigen."*

Een Engelsch cursist: „Het eenige doel is het leven zelf."

Lindeman: „Als *Opvoeding* van volwassenen zich zelf wil redden van het gevaar te verworden tot een nieuwen vorm van intellectualisme, zal zij de menschen leeren hoe hun denken te doorgloeien met de warmte van het eerlijk aanvoelen. — Zij kan het denken der menschen niet actief maken door lesgeverij van enkelen, die weten, aan de velen, die niet weten. Zij moet zijn een *gemeenschappelijk* onderzoeken van de problemen van dezen tijd, die beheerscht wordt door Wetenschap, Techniek en Specialisatie. — Haar doel moet zijn de ervaringen der werkelijkheid in hun beteekenis te doen kennen: niet de classificatie van het weten."

Ten slotte een Zweedsche *(Else Hildebrandt)*:

Onze V.H. wil haar leerlingen opvoeden tot het *Staatsburgerschap*. Zij legt opvoedkundig het gewicht op een geestelijke en zedelijke *opwekking* en op het vermogen tot zelfstandig denken, om het haar toevertrouwde geslacht in staat te stellen tot het krachtig vervullen van haar levenstaak".

* * *

Wij zien dus, bij eerste doorlezing van deze verzameling uitspraken omtrent de doelstelling van de „Vorming van Volwassenen", dat zij verschilt al naar mate van het oogpunt, van waaruit men haar beschouwt. Van het individu: zijn innerlijken levensrijkdom en geluk. Van de klasse, haar taak en haar macht. Van de maatschappij, haar wezen en toekomst. Van den Staat en zijn bestuursvorm (democratie) en zijn behoefte aan meelevende, begrijpende, zelftuchtige leden. Van de Cultuur van heden en morgen, haar dragers en draagkracht. Van de Natie en haar volkskracht. Van Europa en de wereld, en hun beider eischen aan de menschen. Van den mensch en de menschheid der toekomst. — Is er nu, om terug te keeren tot ons oorspronkelijk beeld, *één* enkele lichtbron te ontdekken, waar al deze zoo onderscheiden uitstralingen van uitgaan?

Naderen wij haar niet het gemakkelijkst, als wij ons indenken in de menschen die, na hun leertijd — (laat die geduurd hebben tot hun 13e, hun 18e, hun 25e jaar zelfs!) niet meer gegrepen zijn door eenigen lust, zich rekenschap te geven van de vraagstukken van hun tijd en hun positie in de gemeenschap, waartoe zij behooren? Die zich nooit afvragen: hoe is geworden al wat ik om mij heen zie? — Wat is zijn beteekenis voor mijzelf, mijn gezin, mijn klasse, mijn stad, mijn land, mijn volk, de wereld waarin ik leef? — Hoe werkt het, waartoe dient het, waartoe leidt het? — Wat leeft en werkt er om mij heen, waarvan ik geen besef heb? — Wat is het doel van mijn

leven en dat van de mij omringende medemenschen? — Wat ben ik voor hen en zij voor mij? — Wat kunnen wij voor elkander zijn?

Dat er een wetenschap is die met de moeilijkste problemen worstelt, en telkens het aanzien van de wereld, die immers ook de hunne is, wijzigt, ontgaat hun volkomen. Dat nieuwe stroomingen van levensinzicht de menschheid bestormen en er met oude worstelen, laat hen geheel onverschillig. De techniek, die onophoudelijk heel het bestaan der menschheid en vaak hun eigen, omverwerpt, is hun hoogstens een verschijnsel om aan te gapen.

De kunst heeft geen boodschap noch versterking voor hen, tenzij zij afdaalt tot het meest alledaagsch vermaak. Er is niets, dat eenige wijding en dieperen zin aan hun leven kan geven. — En van eenige gemeenschapstaak of plicht hebben zij geen besef.

Met hun dagtaak, hun leeg huiselijk leven, hun krantje, hun café wellicht, hun dagelijksche zorgen en bekommernissen, is heel hun bestaan vervuld.

Wat doet nu een der straks genoemde categorieën met zulke leege, vermummiede levenselementen? — Immers niets! — Niet één kan er eenige kracht uit trekken voor zijn wezen, werk en doel! De onderscheidingen, die wij aanduidden, vervagen in de nevelige grauwheid van deze verdorde massa-menschen. — Zoo wordt voor allen die aan „Vorming van Volwassenen" willen werken, wat ook hun doelstelling zijn moge, dit de eerste wet: *het wekken van belangstelling*. Zij behoeven den mensch wiens blik open; wiens geest levendig en gretig; wiens gemoed warm en offervaardig is. Hij neemt deel; hij neemt op; hij verwerkt; hij steunt en draagt bij.

De eerste vraag zal zijn, en moeilijk te beantwoorden genoeg: *hoe die belangstelling te wekken?* — De volgende — die trouwens evenzeer geldt, waar die belangstelling al leeft en tegemoet treedt: *hoe en waarmee haar te voldoen en levend te houden?* En eerst daarna, schoon toch in direct verband er mee: *Waarheen haar te leiden?*

Deze opvatting van het vraagstuk en van het werk berust — wij kunnen en willen er de oogen allerminst voor sluiten, — intusschen toch op één doelstelling, die wij met het meest algemeen-gangbare woord kunnen aanduiden als de *democratische*.

Dat wil zeggen: zij ziet den Staat, de Maatschappij, de Menschheid als organismen, die in de toekomst meer en meer gedragen moeten worden door de Velen en niet door Enkelen.

Zij erkent, dat de laatsten altijd de uitgezochte minderheid zullen vormen, omdat de natuur het eenmaal zoo wil, en hun leiderschap onontbeerlijk is. Doch dat dit Leiderschap, dat geen Meesterschap beduidt, slechts kan gedijen als, onder de grootst mogelijke meerder-

heid der Velen, inzicht en begrip van heel de levenstaak en hun eigen plaats daarin en onderdeel daarvan tot bewustzijn gebracht zijn. Zij heeft vertrouwen in de mogelijkheid, uit de menigte (die voor 10 % vooraanstaanden en voor een gelijk percentage onbruikbaren pleegt te tellen) van de 80 % overigen de overgrootste meerderheid tot vrije, gelukkige, bezonnen en bruikbare medewerkers te maken. Zij verwerpt dus de opvatting, alsof die 80 % slechts een door een machtige minderheid te overheerschen *massa* zou moeten blijven. En zij aanvaardt met open oog de consequenties, die deze „democratische" inzichten ook voor de toekomstige ontwikking der maatschappelijke verhoudingen hebben moeten. Want daarzonder is haar werk der „Vorming van Volwassenen" niet alleen hopeloos en doelloos; nog erger: volkomen zinloos, immers gericht tegen haar eigen levensdrift.

* * *

Wie het vraagstuk aldus beschouwt, voelt aanstonds hoe daarbij allerlei oudere of nieuwere twistpunten wegvallen. Toen de Volksuniversiteitsbeweging nog niets anders was dan *University Extension:* de oude, in zichzelf besloten Universiteiten breidden hun armen uit tot begaafde niet-gestudeerden om ook hun nog den weg naar het heiligdom der wetenschap te effenen (Thomas Hardy: *Jude the Obsure*) en lieten hun lichtbundel uitstralen over de vlakke levenskringen buiten hun muren, opdat ook daar de geesten nog wat van hun wetenschap zouden kunnen opvangen en er zich door verhelderen. Dat was de tijd, waarin vak-wetenschappelijke kamergeleerden hun wijze hoofden mochten schudden over de mogelijke kwade gevolgen van deze „populariseering van wetenschap" en deftiglijk verklaren dat het eenige wat „populariseerbaar is", zijn de *uitkomsten der wetenschap,*[1]) alsof deze ooit vaststonden en niet alleen juist de kennismaking met de *problemen* der wetenschap en haar worsteling ermee, in staat was des leeken *belangstelling* gaande te houden; hem te vervullen met eerbied voor het moeilijk en onverschrokken denken en zoeken van den echten wetenschapsman en hem behoeden voor den waan, dien schijn voor echtheid aanvaardt!

De arbeider aan de „vorming van volwassenen" in den zin, als wij hem hier aanduidden, zal zeker het vraagstuk van de oppervlakkigheid van kennisverspreiding — dat ter eerste zitting van het Haagsche Congres van 1926 de aandacht gevangen hield — allerminst op zij schuiven als van geenerlei beteekenis. Integendeel. Hij is er van bewust dat het de einduitkomst van heel zijn werk beheerscht, en het zal hem niet alleen theoretisch, doch ook vooral practisch bezighouden.

[1]) Prof. Dr. Woltjer.

Uitgaande van de *„belangstelling"* die er òf is, òf gewekt moet worden, zal het zijn ideaal zijn, deze zoo levend, sterk en offervaardig te maken, dat zij moet leiden tot zelfwerkzaamheid zelfverdieping en zelfvernieuwing, in den eens gegrepene. Maar hij blijft er zich bewust van, dat dit ideaal — een ideaal is, en hij weet te waardeeren al wat hij, op den weg daarheen, met zijn „belangstellenden" bereiken kan. Hij zal trachten er achter te komen, hoe vèr en diep die belangstelling gaat; welke offers van tijd, geld en vooral zelfwerkzaamheid de belangstellende er voor over heeft, om zich „er in te werken", en wat hij aldus hoopt te bereiken. Wenscht die, voorshands, maar eens te neuzen, en hij is tevreden met een wel heel globaal inzicht (?): — een enkele voordracht, een film- of tooneelvertooning, een goed concert, een kort geschrift zullen hem gaarne, als eerste stap, ten dienste worden gesteld. In stilte hoopt onze werker hem (haar) wel tot verder-gaande belangstelling te kunnen prikkelen. Hem door te geven naar een luistercursus; naar een studieclub. Lukt dat niet, hij zal trachten hem te vangen op zijn liefhebberij, zijn vak, zijn persoonlijk (gezins)leven.

Biedt niet het een als het ander aanknoopingspunten te over tot een inwijding in tal van den nog „onbewuste" zelfs onbekende vraagstukken?

Is bijvoorbeeld, niet ieder mensch kind of ouder, of beide?

Biedt niet dit feit alleen al een uitgangspunt voor de grootste verscheidenheid van disciplinen? Wij hebben gemeenschappelijks met onze ouders en onze kinderen, maar er is toch ook verscheidenheid. Wat leert ons ter verklaring daarvan de Erfelijkheidsleer? — Hoever gaat onze verantwoordelijkheid jegens ons nageslacht? Er is alweer diezelfde Erfelijkheidsleer plus Eugenese!

En er is de kennis van de rechten en plichten van ouders en kinderen volgens de wetten van den Staat. — Wat is die Staat, en hoe zijn zijn wetten ontstaan? (Staatsinrichting en Historie van het Recht). — Ieder mensch wordt geboren met een groote verscheidenheid van kiemen; goede en ongewenschte driften. Wat is de maatstaf van dat Goede en Ongewenschte? (Moraalleer, historisch en dogmatisch-wijsgeerig; Maatschappelijkheid en Maatschappijleer) — Hoever kan men hier werkelijk leiden en hoe moet men het doen? (Opvoedingsleer; haar theorieën, haar historische grondslag; psychologie; gezondheidsleer). — Een kind wijkt in inzicht af van die zijner ouders. Is dat moedwil, willekeur of tragische noodzakelijkheid? (Geschiedenis van het probleem:

„Oudheit ende joncheit sijn twee dinghe
Die altijt twisten onderlinghe"
(v. Boendale).

Overzicht van romans en tooneelstukken, die het probleem behandelen).

U ziet, de „werker aan V. v. V." kan ook den eenvoudigste omspinnen met een net van draden, dat hem mee voert binnen nooit vermoede gebieden en zijn gezichteinder eindeloos verwijdt. Wat hij te vermijden heeft, is praten over geleerdheid; het gebruiken van vaktermen. Hij mag den eenvoudige niet alleen niet afschrikken, hij moet hem zelfs voortdurend ertoe weten te brengen *uit eigen levenservaring mee op te bouwen aan het levensbeeld, dat zij samen moeten vormen.*

Is de aangelokte fabrieksarbeider: er doet zich een heel andere cirkel van gebieden voor zijn belangstelling op. — Hier ontrolt zich dadelijk de vraag naar de verhouding tusschen Mensch en Techniek (geschiedenis van het fabriekswezen, van bepaalde industrieën); de verhouding van arbeid en arbeiders tot de machine; het wezen en de hoofdtypen der machines; arbeidsproduct en loon; stukwerk of vast loon; arbeidstijd zoowel in verhouding tot den arbeider, zijn gezondheid en zijn persoonlijk leven, als tot de kosten der productie en de hoegrootheid van de productie. Naast fabriekshygiëne en economische opvattingen, ook fabrieksadministratie en fabrieksinrichting. Economische productie. — Opbrengst en verspreiding van het product (Handel en verkeer; toltarieven en hun invloed; de beteekenis van de tusschenpersonen; invloed van de kapitaalmarkt; beursspeculatie; geld en geldmiddelen). — Ook hier weer ten volle gelegenheid om uit het bijzondere op te klimmen tot het wijdere en algemeene, waarbij nog zoo velerlei in te schakelen valt (o.m. arbeidswetgeving, haar wezen en haar geschiedenis) en het technische zoo gemakkelijk kan verruimd worden tot het natuurwetenschappelijke.

* * *

Het werk, zoo juist geschetst, is bedoeld voor kleine kringen, clubs. Het kan, als het moet, nog eenvoudiger gebeuren, zooals wij deden in die eerste vereeniging, die zich — 40 jaar geleden, voor er van Ons Huizen, laat staan Volksuniversiteiten sprake was — ging wijden aan de vorming van volwassenen: *Leeskunst.*

In clubjes van een dozijn arbeiders kwamen zij bijeen onder leiding van een der onzen. Al naar omstandigheden nam die een boek, een bloemlezing, een krant — elk lid een ex. — en wij begonnen te lezen. Bleek den leider dat een woord niet gedekt werd door een begrip of voorstelling, hij trachtte deze bij te brengen. Zoo kon een enkele zin aanleiding worden tot een uitvoerige uitweiding, een uiteenzetting over dingen uit het politieke, het maatschappelijke, het technische,

het artistieke leven, waarbij de leden steeds werden opgewekt, ook hun licht te laten schijnen. Soms bloeide daaruit een levendige discussie op; of er ontstond aanleiding om gemeenschappelijk er op uit te gaan, naar een instelling; een museum; ook in voorjaar of zomer, op Zondag, een dag naar buiten. Onze menschen hadden hun werkdagen nog vol: 10 tot 12 uren; de diamantbewerkers zonder schafttijd; van vacanties natuurlijk geen sprake. En wij leiders waardeerden hoogelijk dat onder zulke arbeidsvoorwaarden onze leden, met wie wij weldra op vriendschappelijken voet geraakten, na hun langdurige dagtaak nog lust toonden tot geestelijke inspanning, die dan echter niet te veel mocht worden. Wij bleven aan de oppervlakte, maar menig „gaatje in de muren", waarin zij leefden, werd toch geboord; menig doorkijkje gegund. En ons zelf ook niet weinige, in hun ons anders vreemd gebleven levens. Eens, tweemaal per jaar, werden alle clubleden, met hun gezin, genood tot een kunstavond van voordragen en musiceeren, waarvoor wij jonge — en ook wel volslagen — kunstenaars wisten te winnen.

* * *

III. De groote leemte — Organisatie door ontwikkelingsraden.

„Werk aan den voorhof"? Zeker. Zooals er nu tegenwoordig zoo veel en velerlei gebeurt. — Door jongelieden-vereenigingen — geheelonthouders; — drankbestrijders — Vereenigde Huisvrouwen, Clubhuizen, Dorpshuizen, Ons Huizen, om maar enkele te noemen. Werk dat niet verdient te worden vermeld, als we ernstig spreken over: „vorming van volwassenen", Volksuniversiteitswerk? Ay, there is the rub! Juist dit „voorhofswerk" is zoo ontzaglijk belangrijk en zoo onvermijdelijk, zoolang onze Lagere School het gros harer leerlingen loslaat in het leven op 13-jarigen leeftijd met een zoo heel lichte bagage aan kennis en nog veel zwakker gewekte belangstelling en vermogen tot zelfarbeid aan zelfontwikkeling! De Dalton-methode is op onze Lagere Scholen nog een heel zwak plantje en behalve vak-onderwijs hier en daar een instelling als *Voor de jeugd* te Amsterdam; *de Arend* te Rotterdam; de kinderspeeltuinen — met hun clubs voor oudere jeugd — de Padvinders — de verschillende godsdienstige en socialistische jeugd-organisaties, de volkshuizen, te zamen, ten slot, oasen in de woestijn, wordt de groote menigte onzer jongeren overgelaten aan zichzelve en de film! En zoo moeten de organisaties, die de belangstelling der volwassen willen wekken en opvangen, wel steunen op zulk voorhofswerk en het zelf doen, zoolang anderen het nalaten.

Is dat beneden de ***waardigheid*** van instellingen die zichzelf eenmaal met de toga en het baret van het Universitaire omkleed hebben, en tot de inrichtingen van Hoogere studie zich rekenen willen? Waar blijft

de waardigheid als het goede, het noodzakelijke werk roept? Had niet de wel zeer weinig „traditioneele" secretaresse der Rotterd. V. U. gelijk, toen zij verklaarde dat zelfs de liefhebberij van duivenfokkers niet te gering geschat mag worden, wanneer die aanknoopingspunt en lokmiddel kan blijken, om de menschen er toe te brengen belang te gaan stellen in vragen van de natuur en haar wetten?

* * *

Toch zal — het zal nader nog eens moeten blijken — heel het werk gegrond moeten worden op een wijder en vaster grondslag van een zeer wijd-uitgesponnen organisatie.

Over heel het gebied, dat de „hoogere" vorming van volwassenen bestrijkt, zullen alle vangarmen moeten uitgezet worden, om ten slot heen te voeren naar het Cultuur-middelpunt, dat wij voorloopig als de V. H. (Volks-Hoogeschool) kunnen aanwijzen; — al kan niemand, die bereid is het wezen voor den naam te nemen, er bezwaar in zien zoo in ons land de eenmaal gekozen naam V. U. (Volksuniversiteit) gehandhaafd blijft.

Er is in ons land pas in één Gemeente (Utrecht, dank zij het initiatief van den te vroeg gestorven *Dr. J. van Leeuwen)* een gezette poging gedaan om de aangewezen „groote leemte" tusschen de volksschool en de V. U. te vullen door regelmatig onderricht voor de rijpere jeugd, buiten het vakonderwijs te doen geven. Er is echter een tiental jaren geleden, in ons land een denkbeeld gepropagandeerd (*Plaatselijke Ontwikkelingsraden* door *Casimir)* dat toen wat te vroeg kwam, maar waarvan, naar mate algemeen de noodzakelijkheid gevoeld zal worden, om het dilettantisch „elk zijn meug" en „God zegen de greep" door werkelijk overwogen en geleden arbeid te vervangen, voor het werk der vorming van volwassenen onontbeerlijk zal blijken. Men zal daarbij niet moeten uitgaan van het denkbeeld, door Prof. Mr. I. B. Cohen (Groningen) op het Haagsch Congres tegenover den Bond van Nederl. Huisvrouwen gesteld: dat zulke organisaties het, laten wij zeggen, geestelijk vormend werk zouden moeten overlaten aan de V. U.'s. Want dit berust op de miskenning van de geestes- en gemoedsgesteldheid van duizenden en duizenden Nederlanders, die alleen voor ontwikkelingsarbeid te vinden zijn in „onder onsjes". Onze arbeiders worden van de V. U.'s niet alleen teruggehouden — dit zal mede nog behandeld moeten worden — door hun „levensbeschouwing". Veel meer door het intuitieve gevoel, dat er onder de V. U.'s nog te zeer de geest leeft, die uiting vond bij een der vrouwelijke docenten der Rotterdamsche V. U., toen zij in de docentenvergadering uitriep: „wij moesten tot de arbeiders gaan en hun zeggen: „daar is nu die V. U.;

hoe durf jullie daar onverschillig langs gaan zonder dankbaar gebruik te maken van de gelegenheid!"

Zij willen wel danken, als zij voelen dat men hun veel geeft uit innerlijken aandrang; maar niet komen waar van hen „dankbaarheid" voor het gebodene verwacht wordt. Zoowel de heer Corn. v. d. Sluys, terzelfde vergadering, als de Heer A. H. Gerhard op het Haagsch Congres, hebben gewezen op hun kenmerkende ervaring, dat de toeloop veel grooter en het verloop veel kleiner was toen zij een cursus, eerst voor de V. U. gegeven, later herhaalden, op verzoek eener arbeidersorganisatie! Dáár voelden de arbeiders zich „thuis"; zooals de Rotterd. metaalbewerkers zich „thuis" voelden in hun eigen cursus, die de Rotterd. V. U. voor hen samenstelde; zooals de Huisvrouwen zich meer „thuis" voelen in haar eigen vereeniging. De gewone Nederlandsche huisvrouw, de Nederl. arbeider, de Nederl. kleine burger, de Nederlandsche boer hebben, veelal, nog niet het levensgemak en de rustige zelfzekerheid verworven die bijv. de Engelsche arbeider en de Deensche en Zwitsersche boer bezitten. Zij voelen zich nog „klein" tegenover de andere standen en klassen; klein en verlegen, en zij willen zich niet aldus voelen, maar komen, hoezeer zij zich „menschelijk" de gelijken, zoo niet de meerderen achten, niet gemakkelijk heen over deze erfenis van eeuwenlange kleinachting. Het werk, dat wij beoogen, zal er op uit moeten zijn, deze kunstmatige schotten en scheidingen tusschen onze volksdeelen te doen verdwijnen, en ze te vervangen door een cultureele groepeering, die, de waarachtige „Samurai" bovenplaatsend, de trappen anders samenstelt. Doch dit is „toekomstmuziek" en in ons werk zijn wij realisten, die uitgaan van wat is, om te komen tot wat worden moet.

Wij aanvaarden dus: de schotten, groepjes, clubjes tot in de fijnste schakeeringen. Wij erkennen dat een „Rozenstrater" een anderen „levensstijl" heeft dan een Palmgrachter; een metselaar dan een typograaf; een kleine winkelier dan een kantoortikster; een rijksambtenaar dan een Gemeentewerkman; een „Mevrouw" dan haar fruithandelaar of modiste. En wij willen voorshands niet anders doen, dan al die „stijlen", groepjes, richtingen, al die ontelbare geledingen, waarin ons volk onderverdeeld is, en die tot nu alleen in onze waarlijk democratische vervoermiddelen als tram en autobus elkanders nabijheid „verdragen", de gelegenheid geven tot ons werk te komen „binnen hun eigen groepje". Wij erkennen evenzeer, dat onder de vele reeds bestaande organisaties, die zich op eenigerlei wijze met ons werk al bezighouden, de regenboogschakeering van doelstelling en levensbeschouwing weinig minder variatie biedt. En is het niet een grondbeginsel van de nieuwere Duitsche richting, dat wij dit niet alleen moeten eerbiedigen, doch

juist dàn enkel kans hebben iets werkelijk te bereiken, wanneer wij uitgaan van de eigen levensbeschouwing der cursisten en daarop verder voortbouwen? Als wij denken aan de stichting van plaatselijke *„Ontwikkelingsraden"*, dan is het om allereerst alle deze organisaties bijeen te brengen in zoodanig verband, dat wij gemeenschappelijk van elkander weten, wat elk doet. Dat wij een overzicht krijgen van wat gebeurt en van de groepen, die nog niet aangeraakt en bewerkt zijn, om dan geleidelijk tot den opbouw en uitbreiding te komen; waarbij de Volkshuizen de taak op zich zullen moeten nemen, om de voorbereidende cursussen te geven, en ten slot in elke gemeente de bestaande of nog te stichten V. U. tot den *werkelijken gemeenschappelijken bovenbouw* van heel het werk te maken. Wat gelukt is met *Armenraden*, op het toch ook wel heel doornig terrein van de Armenzorg — zou dat inderdaad niet lukken ten aanzien van ons werk? Mits voor iedereen *het werk* en niet de eigen parochie de hoofdzaak is! Men was op het Congres in Den Haag toch vermoedelijk wat al te angstvallig!

* * *

IV. De Bovenbouw.

Maar die V. U.'s als werkelijk *gemeenschappelijke bovenbouw!* Hier raken wij het onderwerp, dat ten Congresse als een zijspruit van het vraagstuk der *zelfwerkzaamheid* het grootste deel van de aandacht der Congresbezoekers trok: *Democratie* of *Autocratie* in het bestuur der V. U.'s, en dat onder deze groote woorden bijkans bedolven werd. Onze V.U.'s zijn gesticht — en dat kon niet anders — deels door belangstellenden in het werk der kennisverspreiding, deels onder invloed van Nuts-departementen. — De „cursisten" moesten nog gezocht worden en er kon geen sprake zijn, in die dagen, van een opbouw van *onderop*. — Het zijn stichtingen van gemeenschapszin en offervaardigheid ten bate van „de algemeene ontwikkeling" en het bestuur is er een van bovenaf, van deskundigen en inzichtigen. Maar als nu de ontwikkeling van het werk er toe leidt, dat die *Ontwikkelingsgraden* gesticht worden, zal toch zeker ernstig te overwegen zijn — opdat de V. U.'s inderdaad de bekroning ervan uitmaken mogen — dezen invloed te geven op hun werk en ze te doen dragen door een breede basis van belangstellenden.

In Engeland heeft de groote W(orkers) E(ducational) A(ssociation) dezen vorm: het bestuur wordt gekozen uit vertegenwoordigers van 60 aangesloten vakvereenigingen, en het werkt samen met de Universiteiten op dezen voet, dat de aangesloten vakvereenigingen de cursisten en hun ontwikkelingswenschen aanbrengen en de Universiteiten zorgen voor de leerkrachten, terwijl de Staat een bijslag levert in de kosten voor elk cursist, die zich voor een driejarigen „tutorial class" verbindt.

hoe durf jullie daar onverschillig langs gaan zonder dankbaar gebruik te maken van de gelegenheid!"

Zij willen wel danken, als zij voelen dat men hun veel geeft uit innerlijken aandrang; maar niet komen waar van hen „dankbaarheid" voor het gebodene verwacht wordt. Zoowel de heer Corn. v. d. Sluys, terzelfde vergadering, als de Heer A. H. Gerhard op het Haagsch Congres, hebben gewezen op hun kenmerkende ervaring, dat de toeloop veel grooter en het verloop veel kleiner was toen zij een cursus, eerst voor de V. U. gegeven, later herhaalden, op verzoek eener arbeidersorganisatie! Dáár voelden de arbeiders zich „thuis"; zooals de Rotterd. metaalbewerkers zich „thuis" voelden in hun eigen cursus, die de Rotterd. V. U. voor hen samenstelde; zooals de Huisvrouwen zich meer „thuis" voelen in haar eigen vereeniging. De gewone Nederlandsche huisvrouw, de Nederl. arbeider, de Nederl. kleine burger, de Nederlandsche boer hebben, veelal, nog niet het levensgemak en de rustige zelfzekerheid verworven die bijv. de Engelsche arbeider en de Deensche en Zwitsersche boer bezitten. Zij voelen zich nog „klein" tegenover de andere standen en klassen; klein en verlegen, en zij willen zich niet aldus voelen, maar komen, hoezeer zij zich „menschelijk" de gelijken, zoo niet de meerderen achten, niet gemakkelijk heen over deze erfenis van eeuwenlange kleinachting. Het werk, dat wij beoogen, zal er op uit moeten zijn, deze kunstmatige schotten en scheidingen tusschen onze volksdeelen te doen verdwijnen, en ze te vervangen door een culturele groepeering, die, de waarachtige „Samurai" bovenplaatsend, de trappen anders samenstelt. Doch dit is „toekomstmuziek" en in ons werk zijn wij realisten, die uitgaan van wat is, om te komen tot wat worden moet.

Wij aanvaarden dus: de schotten, groepjes, clubjes tot in de fijnste schakeeringen. Wij erkennen dat een „Rozenstrater" een anderen „levensstijl" heeft dan een Palmgrachter; een metselaar dan een typograaf; een kleine winkelier dan een kantoortikster; een rijksambtenaar dan een Gemeentewerkman; een „Mevrouw" dan haar fruithandelaar of modiste. En wij willen voorshands niet anders doen, dan al die „stijlen", groepjes, richtingen, al die ontelbare geledingen, waarin ons volk onderverdeeld is, en die tot nu alleen in onze waarlijk democratische vervoermiddelen als tram en autobus elkanders nabijheid „verdragen", de gelegenheid geven tot ons werk te komen „binnen hun eigen groepje". Wij erkennen evenzeer, dat onder de vele reeds bestaande organisaties, die zich op eenigerlei wijze met ons werk al bezighouden, de regenboogschakeering van doelstelling en levensbeschouwing weinig minder variatie biedt. En is het niet een grondbeginsel van de nieuwere Duitsche richting, dat wij dit niet alleen moeten eerbiedigen, doch

juist dàn enkel kans hebben iets werkelijk te bereiken, wanneer wij uitgaan van de eigen levensbeschouwing der cursisten en daarop verder voortbouwen? Als wij denken aan de stichting van plaatselijke *„Ontwikkelingsraden"*, dan is het om allereerst alle deze organisaties bijeen te brengen in zoodanig verband, dat wij gemeenschappelijk van elkander weten, wat elk doet. Dat wij een overzicht krijgen van wat gebeurt en van de groepen, die nog niet aangeraakt en bewerkt zijn, om dan geleidelijk tot den opbouw en uitbreiding te komen; waarbij de Volkshuizen de taak op zich zullen moeten nemen, om de voorbereidende cursussen te geven, en ten slot in elke gemeente de bestaande of nog te stichten V. U. tot den *werkelijken gemeenschappelijken bovenbouw* van heel het werk te maken. Wat gelukt is met *Armenraden*, op het toch ook wel heel doornig terrein van de Armenzorg — zou dat inderdaad niet lukken ten aanzien van ons werk? Mits voor iedereen *het werk* en niet de eigen parochie de hoofdzaak is! Men was op het Congres in Den Haag toch vermoedelijk wat al te angstvallig!

* * *

IV. De Bovenbouw.

Maar die V. U.'s als werkelijk *gemeenschappelijke bovenbouw!* Hier raken wij het onderwerp, dat ten Congresse als een zijspruit van het vraagstuk der *zelfwerkzaamheid* het grootste deel van de aandacht der Congresbezoekers trok: *Democratie* of *Autocratie* in het bestuur der V. U.'s, en dat onder deze groote woorden bijkans bedolven werd. Onze V.U.'s zijn gesticht — en dat kon niet anders — deels door belangstellenden in het werk der kennisverspreiding, deels onder invloed van Nuts-departementen. — De „cursisten" moesten nog gezocht worden en er kon geen sprake zijn, in die dagen, van een opbouw van *onderop*. — Het zijn stichtingen van gemeenschapszin en offervaardigheid ten bate van „de algemeene ontwikkeling" en het bestuur is er een van bovenaf, van deskundigen en inzichtigen. Maar als nu de ontwikkeling van het werk er toe leidt, dat die *Ontwikkelingsgraden* gesticht worden, zal toch zeker ernstig te overwegen zijn — opdat de V. U.'s inderdaad de bekroning ervan uitmaken mogen — dezen invloed te geven op hun werk en ze te doen dragen door een breede basis van belangstellenden.

In Engeland heeft de groote W(orkers) E(ducational) A(ssociation) dezen vorm: het bestuur wordt gekozen uit vertegenwoordigers van 60 aangesloten vakvereenigingen, en het werkt samen met de Universiteiten op dezen voet, dat de aangesloten vakvereenigingen de cursisten en hun ontwikkelingswenschen aanbrengen en de Universiteiten zorgen voor de leerkrachten, terwijl de Staat een bijslag levert in de kosten voor elk cursist, die zich voor een driejarigen „tutorial class" verbindt.

De Volkshochschule te Leipzig heeft thans dezen organisatorischen opbouw: De voor een jaar ingeschreven cursisten worden tevens beschouwd als leden van den *Volkshochschulverein*. Zij kiezen een uitvoerende commissie van 11 leden, waarvan 4 hen vertegenwoordigen in de ledenvergadering der Volkshochschule, en weer 2 daarvan hetzelfde doen in het Bestuur der Volkshochschule, waarin ook de leeraren vertegenwoordigd zijn. De voorbeelden worden vermeld als — voorbeelden. [1]) De wijze waarop ten onzent die *Ontwikkelingsraden* tot stand zullen komen en den invloed, dien men hun weer zal kunnen toekennen in het Bestuur der plaatselijke V.U., zal wel verschillen van stad tot stad. Maar het zal zeker niet onmogelijk blijken, de leiding onzer V.U.'s aldus te „democratiseeren", dat de vakvereenigingen, de cursisten-leden, de Besturen der vereenigingen die het voorbereidend werk doen en in den Ontwikkelingsraad vertegenwoordigd zijn, een stem in het kapittel krijgen en — wat de hoofdzaak is — in de V. U. niet langer een ietwat hooghartige „bovenafsche" instelling voelen, maar een waaraan zij zelf deel hebben; die hun werk voltooit en er de kroon op zet en waar zij dus zelf belang bij hebben, haar zooveel bloed te doen toevloeien, dat zij werkelijk de sterke *veste weze van de wordende cultuur*.

* * *

Is dat nu meer dan een „mooie rhetorische *uitdrukking*?"

Is het werkelijk denkbaar dat wij, in onzen tijd van versplintering en verdeeldheid, temidden van en boven het jagende, vernietigende, oppervlakkige leven, een „veste van wordende cultuur", d.i. van *verdieping, bezinning, innerlijke voornaamheid, geestelijke ruimheid, schoonheidsbeleving, onderling begrip en waardeering* en *menschelijke sympathie* zouden kunnen stichten? In zijn vermelde, opmerkelijke voordracht heeft Fritz Kaphan het kultuurideaal ontwikkeld van een synthese van Universalisme èn Nationalisme; van Individualisme èn Socialisme, d.w z. van eenling èn gemeenschap; eenlingen die de kern en de stevigheid vormen van het gemeenschappelijke, daar de bewuste dragers van zijn en door de gemeenschap als zoodanig geëerbiedigd en gewaardeerd worden. — Niemand, die zich rekenschap heeft gegeven van het wezen en het streven van dezen tijd, zal kunnen ontkennen, dat deze omschrijving weergeeft wat we moeten trachten te bereiken, willen we onze moderne cultuur, onze moderne maatschappij, ons Europa, redden van den ondergang!

---

[1]) In den Beheerraad van de V. H. te Breslau — aldus Mann, p. 118 — zijn vereenigd: vertegenwoordigers der deelnemers, het college van docenten, van de vakvereenigingen, van de Gemeentelijke autoriteiten en van de Universiteit.

Kunnen nu evenwel instellingen als onze V. U.'s deze cultuur helpen vormen en kweeken? — Op dit oogenblik, zeker, is er van zulke doelbewuste richting nog weinig sprake. — Zijn zij meer distributieorgaan van wat elders gewerkt en gedacht wordt — („sproeisters" noemt Dr. Bonebakker hen) — dan dat zij zelf zouden denken, vereenigen, binden. Zijn zij er ook niet nog veel te eenzijdig intellectualistisch toe; niet berekend op „*mensch*"- laat staan „*cultuurvorming*"? Zullen zij, om dit tastend te kunnen aanvangen, niet ook zich moeten ontdoen van, laten wij het maar bij zijn naam noemen, „liberalistische eenzijdigheid" — en zich mede openstellen voor het willen en denken van hen die uitgaan van eigen dogmatismen? — Zelf zullen zij nooit dogmatisch mogen worden; ook vooral niet in „neutralen" zin: de „Neutraliteit", die de diepere doelstelling vreest, heeft immers haar eigen dogma evenzeer! — Maar als zij werkelijk cultuur willen helpen vormen, zullen zij ook het dogmatische van anderen niet moeten „dienen"; doch wel vrijelijk in zich laten uitstroomen; het niet afwijzen, doch zichzelf ten toets laten worden in haar hooge vrijheidslucht van synthetische cultuur. — Zooals de leiding onzer Wereldbibliotheek (het mag wel even gezegd worden?) met onbevangenheid is blijven openstaan voor elke openbaring van overwogen inzicht en gefundeerde levensovertuiging.

* * *

Er is dan echter meer te doen dan de „verbreiding en bekendmaking" van die inzichten en overtuigingen. In de ideale Volksuniversiteit moet niet alleen door docenten worden *gegeven*, maar bovenal van de deelnemende cursisten *ontvangen*.

Hun „zelfwerkzaamheid" moet niet alleen bestaan in *zelfstandig verwerken*, maar ook in *meescheppend denken en uiten*.

„Het werkwoord „scheppen" (het suggestieve boekje van Lindemann draagt telkens steenen bij tot ons betoog) — is al lang beschouwd als het uitsluitend voorrecht van hen, die zichzelf artiesten noemen. Het leven zelf moet een der scheppende kunsten zijn, wil niet zijn eindindruk verveling worden". De vorming van volwassenen moet hen tot dit meescheppen van leven brengen, zooals Socrates zijn leerlingen tot de mee-vorming ven de wijsheid bracht. („Kennis op zichzelf is, volgens Bushido, geen einddoel, alleen een hulpmiddel tot de verwerving van wijsheid").

En wat zij aandragen, moet dóórwerken en dóórdringen tot in de leidende kern, die daar ten slot de samenvatting van moet geven en verwerken.

In die kern zullen dan moeten vereenigd zijn, wie de Japanners met hun „Samurai" aanduiden: de hoogsten, de sterksten, de wijsten,

de meest evenwichtigen; niet enkel als „geesten" maar ook als karakters; persoonlijkheden, gelijk ons volk pas zoo juist in Prof. Lorentz betreurd heeft. Men zal moeten hopen, dat dezen die taak van „Cultuurvormers" in dit midden niet zullen beschouwen als te gering. Zal inderdaad het groote werk der „vorming van volwassenen" — het belangrijkste voor de toekomst van ons volk dat te verrichten valt, verre uitgaande boven de politieke bemoeïingen in stad of land! — geschieden zooals dat geschieden moet, dan zullen toch onze allereerste mannen en vrouwen tot de leiding — in den hier aangegeven zin — zich bereid moeten verklaren. Zij zullen, door de plaats die zij innemen in ons geestelijk en cultureel leven en niét minder door hun persoonlijkheid, vertrouwen wekken in de onbevangenheid èn wijdzichtigheid van hun leiding; in hun vermogen om te overzien, saam te vatten, te verwerken; in hun staan boven groep of dogma, klasse of partij. De werkelijk wijzen zien niet neer op de eenvoudigen; achten hun natuurlijk verstand en inzicht niet gering; begrijpen wat zij noodig hebben en kunnen geven. En indien een synthese, in den aangegeven zin, onder leiding verbreid kan worden, die leiding zal de hunne zijn.

* * *

V. Zelfwerkzaamheid en Dogmatisme.

Maar keeren wij, voorloopig, nog terug van dit „ideaal" tot werkelijkheid en praktijk. Wij hebben gerept van „zelfwerkzaamheid" — van het besef, dat verdieping en niet oppervlakkigheid van kennisverbreiding het doel moet blijven. Zoo zal het dienstig zijn, hier nader bij stil te staan, en na te gaan, welke middelen en vormen men vond om die te bereiken.

Het zijn er in hoofdzaak *twee*: het ééne is er een van methode: het andere een van tijd en afzondering. Beide zijn berekend op het werken in kleinen kring; bij de voordrachten en cursussen voor een groot aantal personen is de kans op geen van beide: „zelfwerkzaamheid" en „verdieping" groot, al was het alleen maar al omdat het „persoonlijk contact" tusschen den gever van de voordracht of den cursus en zijn toehoorders — afgezien van „persoonlijk magnetisme" dat sommige kunnen uitstralen, — uitteraard zwak blijft.

Maar men kent, ook ten onzent, de z.g. „werkcursussen"; de nieuwere Duitsche richting gaat geheel naar de „Arbeitsgemeinschaft" en het „Arbeiterheim". In Denemarken zijn de Volkshoogescholen, waar de jonge mannen vijf, de jonge vrouwen drie maanden plegen te blijven, al instellingen van eerbiedwaardigen ouderdom (immers gesticht door bisschop Grundtvig 1783—1872). In Engeland kent men vooral de

„tutorial classes", die een drie-jarigen cursus hebben, met nog voorbereidende en aanvullende eenjarige; bijeen dus zelfs vijf jaar.

Hier wordt trouwens niet meer of minder beoogd dan tot een wetenschappelijke vorming te brengen, die met een candidaats in een der wetenschappen gelijk staat. Het spreekt van zelf, dat de deelnemer daaraan moet gebracht worden tot „zelfstudie", al is dit dan ook een ideaal dat het gros der „hoogeschool-studenten" zelf nergens ter wereld bereikt.

* * *

Herhalen wij nog eens, dat voor ons doel: „de vorming van volwassenen" *zelfwerkzaamheid* beteekent, „het actief, scheppend, oordeelend aandeel nemen van de cursisten in het te behandelen onderwerp". In Engeland tracht men dit in hoofdzaak te bereiken door de voordracht van den cursusleider te beperken tot de eerste helft van den avond en de tweede te benutten ter onderlinge bediscussieering van de voordracht. Zelfs is die discussie een eisch van het Ministerie van Onderwijs ter verkrijging van een subsidie. In de Duitsche *Arbeitgemeinschaft* stelt de cursusleider een algemeen schema op, als leiddraad voor hetgeen hij met den cursus zoekt te bereiken, doch houdt geen eigenlijke voordracht. Met medewerking van zijn cursisten, putttend uit aller ervaring en inzicht, wordt de weg tot het doel gemeenschappelijk gezocht. [1])

Twee aardige voorbeelden van „zelfwerkzaamheid", een uit ons land, een uit Leipzig, mogen ten voorbeeld strekken.

In het jongste verslag van de Woodbrokers-vereeniging te Barchem komt het relaas voor van een daar gehouden cursus over Prof. Dr. H. T. de Graafs boek „Om het hoogste Goed". Alle deelnemers moesten het boek vooraf gelezen hebben; de cursusleider begon daarna met het geven van een algemeen overzicht van 's auteurs gedachtengang. Elk hoofdstuk werd dan afzonderlijk behandeld, waarbij de deelnemers om beurten geroepen konden worden, leiding te geven bij de bespreking ervan. Den cursusleider verbleef de kiesche taak, door vragen uit te lokken en vast te stellen, wat men van het gelezene begrepen had en het onbegrepene te verhelderen. Hier waren

[1]) Een schema van een A. G. der Leipziger Volkshochschule: *Geschichte der sittlichen menschheits Entwicklung* (Ethik) deel III:

Grenzen von Mittelalter und Neuzeit. Was heisst „modern"? Das wieder erweckte klassische Griechenland. Die Kunst der sogenannten „Renaissance". Der Humanismus. Entdeckungen und Erfindungen. Das moderne Weltbild.

En zelfs zoo'n schema verwerpt Mann. Küssner betoogt de wenschelijkheid, dat men los zou komen van de stilzwijgende veronderstelling, alsof het bij de zelfontwikkeling ging om de behandeling van een bepaalde stof. (95).

menschen bijeen, wien het er werkelijk om te doen was, zich in dit boek te „verdiepen" en er voor zichzelf en gemeenschappelijk het licht uit te halen, dat het op hun levensweg kon werpen.

In Leipzig bracht ik het vorig jaar een, zij het kort, bezoek aan een der daar gevestigde *Arbeiterheime*. Ik vond er een groepje jongens en meisjes tusschen de 18 en 25, die daar drie maanden bijeen waren om zich te bekwamen tot propagandisten voor de arbeidersbeweging. Heel belangwekkend was wat de leider mij liet zien en vertelde van zijn werkwijze: elk deelnemer moest in korte schematische voorstellingen het gelezene samenvatten en aldus toonen wat zij er van hadden opgenomen en verwerkt. En het trof me, hoe ieder dit op zijn eigen wijs gedaan had, zoodat de schema's elke zweem van de aangeleerde schablone misten. Toen ik opmerkte dat hij dus blijkbaar de „Dalton-methode" volgde, keek hij mij zeer verbaasd aan: hij deed het instinctief, zonder ervan te weten.

Wat een voortreffelijk leider deze jongeren in hem hadden, kwam vooral uit in wat hij vertelde van zijn gaan met hen naar buiten; in een „Heim", bij bosschen gelegen, niet ver van een station. Hier had hij aanleiding gevonden, hun aan steedsch gedaver gewende ooren te wijzen op de natuurgeluiden en hen er toe te brengen die uit te drukken in woorden, ter verrijking ook van hun taalbesef en taalvermogen. Ook het stationnetje gaf aanleiding èn tot geluidstudies èn tot economische bespiegeling over de rol van den spoorweg; van een station; de beteekenis van het verkeer. Ook hier moesten de deelnemers in het kort opschrijven, wat zij ervan wisten en dachten. En in menig opzicht was dat frisch en raak.

* * *

Is een „Arbeiterheim", als te Leipzig, in de stad zelf gevestigd, dan verwacht men van de deelnemers dat zij, blijvend bij hun dagtaak, een vol jaar komen inwonen. De buitengelegene, als te Dreissigacker (onder leiding van *Weitsch*) en te Comburg (bij Stuttgart, onder die van *Küssner*) werken per trimester. [1]) Overdag gaan de eersten aan hun dagelijksche taak in fabriek of werkplaats; de avonden zijn, na een eenvoudig gemeenschappelijk maal, bestemd voor den arbeid aan de vorming der deelnemers, onder leiding van het hoofd van het Heim. Meestal loopen twee cursussen tegelijk: de eene meer wetenschappelijk, de ander in kunsthandwerk. Samen leggen zij meest beslag op drie avonden; de overige worden bestemd voor gemeenschappelijke lectuur,

[1]) Omtrent dat te Comburg vind ik vermeld, dat dit gevestigd is in een oud barokslot. Men betaalt voor een verblijf van 3½ maand, kost en inwoning inbegrepen, f 150.—, of 1.50 per dag.

besprekingen, uitgangen, alles met een cultureelen ondergrond. — „Im Volkshochschulheim" — zegt het program van Leipzig — „soll sich ein Kreis von 7 bis 10 jungen Arbeitern und Angestellten mit einem geistig geschulten Lehrer zu einem Jahre gemeinsamen Lebens zusammenfinden. Der Kreis führt einen gemeinsamen Haushalt mit gemeinsamer Wirtschaftskasse, in die jeder einen Teil seines Lohnes einzahlt. Drei Abende der Woche sind planmässig geleiteter Bildungsarbeit im Sinne der Volkshochschule gewidmet. *Die wichtigste und schwerste Selbsterziehungsarbeit soll aber im gemeinsamen Leben liegen, das dem Einzelnen die Werte zeigt, ihm aber auch die Opfer tragen lehrt, die gemeinsame Lebensordnung mit sich bringt.* Am Unterricht können ach Aussenschüler teilnehmen".

Onder de vakken die beoefend worden, vond ik vermeld: Gesellschaftswissenschaft; volkswirtschaftliche, politische und kulturelle Fragen; Einführung in die Deutsche Dichtung. — Ter afwisseling Werkunterricht: (Teekenen, linoleum-snee, etsen, enz.).

* * *

De vraag, die voor de hand lag ten aanzien van de keus der onderwerpen, die dan toch *alle* deelnemers moest aanlokken, deed ik bij mijn ontmoeting met den leider van het Volksunterricht Prof. Hermberg. En zijn antwoord bracht een der geschilpunten naar voren, dat ook op het Haagsche Congres behandeld was: breng gelijkgezinden samen en de moeielijkheid is opgelost. Voor de meeste socialistischgezinde arbeiders hebben de sociale of (en) politieke vakken en onderwerpen de meeste aantrekkingskracht. En zelfs ging Prof. Hermberg zóó ver van te beweren, dat deze onderwerpen voor deze arbeiders alleen konden behandeld worden door gelijkgezinde leeraars: de mogelijkheid van een objectief overzicht der Staathuishoudkundige theorieën en stelsels werd evenzeer van de hand gewezen als de wenschelijkheid. En in deze dogmatische en exclusieve doelstelling van de vorming van volwassenen staan — behoeft het nog te worden verklaard? — de kerkelijke groepen op geen ander standpunt dan de socialistische. Onbestreden is dit standpunt allerminst. Niet alleen door vrijzinnigen, die zulk een „gerichte" vorming de mindere achten van de ondogmatische, die geen partij-menschen, doch alleen menschen vormen willen. In Duitschland staan de mannen van de Freie Bühnenverein en den Hohenrodter Bund — hoewel meest zelf socialistisch — op het standpunt dat de „Volksbildner" geen richting of partij mag dienen. Rosenstock verwerpt nadrukkelijk de „Weltanschauungsgemeinschäfte".[1]) — En men

[1]) *Weltsch* (Hoofdst. „Die Flagge mit den Fussnoten) verdedigt het „onpropagandistische", „neutrale" (niet in den zin van „zonder overtuiging") der Volksbildung.

is, met een der spreeksters op het Haagsch Congres, geneigd de vraag te stellen, of niet die „gewichtigste en zwaarste taak der zelfopvoeding in het zich leeren voegen in een gemeenschappelijken levensgang" — welke de Leipziger V.H. voor de bewoners van haar Heime aanduidt, — niet nog tot betere toets wordt, wanneer niet, als bij de Deensche V. H., alle inwonende leerlingen Luthersch, of, als in die Leipziger A. H. allen socialistisch zijn, maar van geschakeerde levensbeschouwing.[1]) Natuurlijk zou het wat gevaarlijk voor de goede orde zijn, indien men overtuigde atheïsten en dito Roomsch-Katholieken onder één dak trachtte te brengen, doch men kan zulke uitersten vermijden en dan hopen dat juist de omgang met andersdenkenden tot wederzijdsche levensverruiming en verdraagzaamheid zou kunnen voeren.

* * *

Men kan de volslagen juistheid van deze redeneering beamen en toch toegeven dat, gegeven de geestesgesteldheid van zeer sterk-dogmatisch-overtuigde groepen, men best zal doen deze instelling op bepaalde overtuigingsdoeleinden te eerbiedigen. Als menschen liever samenkomen met gelijkgezinden en eer groeps- en klassemenschen dan eenvoudig „menschen" willen vormen, zal men verstandig doen het feit te aanvaarden met de overweging, dat het beter is ieders belangstelling te bevredigen op zijn wijs, dan ze af te schrikken; nog daargelaten de vraag of de nieuwere Duitsche „individualiseerende" richting gelijk heeft in haar reeds vermelde bewering, dat men alleen een werkelijke ontwikkeling kan opbouwen op den grondslag van de eigen levensbeschouwing der volwassenen. Het is diezelfde overweging die de voorstanders der Openbare Leeszalen en Bibliotheken er toe gebracht heeft, de Katholieke en Christelijke Leeszalen naast de algemeene of neutrale te aanvaarden. Ook wie dit „levensbeschouwingsstandpunt" te beëngend vindt, mag daarbij doen gelden, dat eenmaal verlevendigde belangstelling in weten en cultuur, in lectuur en boeken, vanzelf ook de intelligenties wekt en dat men tot zelfwerkzaamheid geprikkelde intelligenties niet met een „tot hiertoe en niet verder" van zelf-doordenken kan afhouden. Zij, die zich tot ideaal stellen: *menschen* te vormen en niet maar „groeps"- of „klasse"-menschen, kunnen gerust zijn. De ontwikkelingsgang gaat vanzelf hun richting uit.

[1]) *Mann:* Wij wenschen in de V. H. den verschillenden richtingen een plaats voor gemeenschappelijken omgang te bezorgen. — Weitsch: De geestelijke omgang met niets dan gelijkgezinden bevordert geestelijke inteelt. — *Klossner:* Het ligt in het wezen van alle cultuur, dat zij zich niet laat overheerschen door een politieke organisatie zonder zelf schade te lijden. Want die zoekt niet altijd den mensch en de Waarheid om hun zelfs wil, zooals de vorming het doen moet.

VI. De Velen of de Weinigen.

Moet de „vorming van volwassenen" gericht zijn op de velen of op de weinigen? Moet zij tevreden zijn met de élite en met haar werking op enkele groepen (arbeiders; burgers?) of naar allen haar licht uitstralen?

„Vorming van volwassenen" — de uitspraak is van den voormaligen liberalen minister van Onderwijs Viscount Haldane of Cloan — „wordt natuurlijk niet voor één klasse gevraagd; is voor *alle* noodzakelijk". Picht en von Erdberg daarentegen willen niet hooren van „Massenbildung." Is hier niet, als zoo vaak, een zekere spraakverwarring in het spel?: er zijn immers ook veel *moderne* „Torens van Babel"! — De lezer, die zich onze inleidende beschouwing herinnert, begrijpt hoe noodzakelijk het is, den kring der *belangstellenden* zoo wijd mogelijk uit te breiden, omdat alleen bij algemeene geestelijke gretigheid de toekomst van onze democratische cultuur verzekerd te achten is. Maar wij denken er niet langer aan, onzen „sproeier" op de massa te richten. Heel scherpzinnig heeft Kaphan de menschen, naar hun psychologische gesteldheid, verdeeld in drie groepen: Voor de éénc is de kleinere club der „Arbeitsgemeinschaft" aangewezen: het zijn de menschen die slechts tot geestesverheldering komen door gedachtenwisseling met anderen. Voor de tweede groep is het boek, thuis gelezen, het noodige en nuttige: het zijn de menschen die de stille aandacht der zelfverzonkenheid verlangen en behoeven. Voor de derde, eindelijk, is de tooneelvertooning hèt hulpmiddel tot zelfontplooiïng: het zijn de menschen, die slechts in gezelschap van vele anderen onder den indruk van wat zij hooren en zien aan zichzelf onttrokken worden.

Natuurlijk, hij erkent het zelf, zijn er veel schakeeringen en dubbelgangers; voor velen zullen èn de Arbeitsgemeinschaft, èn het rustig gelezen boek èn de tooneelvoorstelling — laat ik er bijvoegen ook de „luistercursus" — om beurten behoeften voldoen en bekoring brengen. Maar zijn analyse der groepen wijst op het eerste noodige: wij moeten differentieeren en ons rekenschap ervan geven, wat en wie wij willen en kunnen bereiken met onze verscheidenheid van hulpmiddelen. En als we dàt doen, en het met verstand toepassen — de toepassing komt trouwens wel van zelf door het publiek — loopen we geen gevaar bij het zoeken naar de „velen" te vergeten, dat het ons om de individuen zelf te doen blijft. De Clubs, de Heime, zullen uitteraard alleen bezocht worden door hen, die al „belangstellend" zijn, worstelen met hun problemen; gedreven worden door een eigen doel. *Weitsch* geeft een opsomming van 360 vragen door mannelijke en 241 door vrouwelijke deelnemers in zijn Heim te Dreissigacker gesteld!

* * *

Twee hulpmiddelen van groote beteekenis heeft Kaphan vermeld, die ons beide nog kortelings moeten bezighouden: het *boek* en de *kunst*. Want ruimer dan hij het deed, zullen wij zeker niet vergeten, ook de muziek — en waar mogelijk de schilderkunst — er bij te betrekken. En waarom zouden we de *film* vergeten, als die ons helpen kan?

De lezer zal begrijpen, dat ik voor mij aan het *Boek* — persoonlijk of eerst in clubs gelezen — een zeer groote rol toeken in het werk voor volwassenen: in de toespraak, die ik in het najaar van 1927 mocht houden ter opening van de Volksuniversiteit te Eindhoven, [1]) heb ik over de bijzondere waarde van het boek voor de zelfstudie nog eens uitgeweid. Wij denken er niet meer aan, in zgn. „populaire" geschriften een moeilijk onderwerp te „vulgariseeren". Maar wij verliezen allerminst uit het oog, dat het wenschelijk blijft, voor den zelfontwikkelaar werken beschikbaar te houden die onderscheiden graden van inspanning vorderen. Wie er genoeg van heeft, door onze musea te dwalen of te hollen zonder eenig besef van wat hij er zoeken komt, en nu ook wel het vermogen om schilderkunst werkelijk te genieten in zich wil aankweeken, kan voor zijn lectuur een volgorde nemen als Wiggers-v. IJsselstein: *Schilderijen zien;* J. W. Steenhoff: *Schilderkunst der 19e en 20e eeuw,* om te eindigen met Prof. A. Vermeylen's *Geschiedenis van Schilderkunst en Plastiek.* Doch de echte waarde die deze boeken — en soortgelijke — voor ons doel kunnen hebben, zullen velen er stellig pas uit peuren, als men hun in de gelegenheid stelt, ze met anderen onder leiding te lezen en meteen telkens weer door Museumbezoek het gelezene te versterken en door het inzicht tot „genieten" te komen.

Hier passen tweeërlei opmerkingen.

Ten eerste, dat wij onze Volwassenen tot de Kunst willen brengen niet om hen tot meepraters er over te maken, maar tot meegenieters. En dat dus „kunstverklaring" en „kunsthistorie" geen ander doel voor ons kunnen hebben dan hen te doen begrijpen, dat in elke werkelijke kunstopenbaring het tijdelijke en het eeuwige ligt, en welk genot, d. i. bevrijding, verruiming, verdieping, ontroering de kunst ons geven kan, als wij door het tijdelijke heen tot het eeuwige ervan weten door te dringen. Wie ook verder de technische en cultureele waarden van den ontwikkelingsgang der Kunsten wil leeren kennen, zal toch altijd moeten beginnen met de ontwikkeling van zijn vermogen: zich aan haar over te geven.

De tweede opmerking geldt den cursusleiders, over wie wij trouwens

[1]) „Het Boek en de Zelfstudie." *Wil en Weg,* Maart en April 1928 — vgl. ook mijn vroegere voordrachten: „Waarom lezen we boeken?" en „Hoe lezen we boeken best" (herdrukt in *Studies en Lezingen* 1909).

nog wel nader zullen moeten spreken. Hier moge iets gezegd worden over hun verhouding tot de boeken over hun onderwerp. Het treft mij, hoe zelden cursussen worden aangekondigd, die beoogen het gemeenschappelijk lezen van een boek, zooals het straks aangehaalde Barchemsche voorbeeld. Is hierbij, zou ik willen vragen, niet al te zeer hetzelfde individualisme en behoefte tot persoonlijk „schitteren" in het spel, dat heel ons onderwijs bederft door de eindeloosheid van telkens nieuwe leerboeken? — Het leiden van zoo'n cursus die niets beoogt dan een belangrijk boek tot het persoonlijk geestelijk eigendom van de cursisten te brengen, is een taak van den „dienstknecht in het huis". Is men zich wel bewust er van, dat „dienen" de *eerste* plicht is van het leiderschap?

* * *

Naast dit gemeemschappelijk lezen van één boek, is er bovendien een belangrijke taak te volbrengen in verband met onze Openbare Leeszalen en Bibliotheken, en wel, de cursisten wegwijs te maken in de daar bijeengegaarde schatten.

Buitenlandsche Bibliotheken zoo goed als Musea — (ik denk aan de rondgangen, door de directie v.h. Britsch Museum georganiseerd) ondernemen zulke inwijdingstaken zelfstandig en de door Walter Hofmann te Dresden-Plauen aangevangen „individualiseerende" gebruiksmethode van de bibliotheekschatten heeft een eigen beteekenis gekregen.

Ten onzent heeft Prof. Dr. Martin, in zijn dubbele hoedanigheid van directeur v. h. Mauritshuis en bestuurslid der Haagsche V. U. herhaaldelijk verband gebracht tusschen beide instellingen door zulke cursussen plus rondgangen. Doch er is nog geen sprake van, dat onze V. U.'s regelmatig en gezet werkcursussen organiseeren in samenwerking met de Openbare Leeszalen, met geen ander doel dan de daar bijeengebrachte cultuurschatten nader tot het publiek te brengen en dit er wegwijs onder te maken. (Zie naschrift op slot-pagina.) Het is al heel veel, als er samenwerking ontstaat tusschen cursusleider en O.L. in dezen zin, dat de eerste regelmatig bij zijn uitgegeven overzichten wijst op de daar over zijn onderwerp verkrijgbare werken en de O.L. bizonderlijk voor dat doel aanschaft, wat haar, naar het deskundig oordeel van den cursusleider, ontbreekt. Volksuniversiteit en Openbare Leeszaal staan al te veel „naast" en „los" van elkander; een voorbeeld van onze chaotische werkwijze.

* * *

Over „tooneelkunst" en „muziek" in verband tot de V.U.'s zijn, op het Haagsche Congres, zekere bittere uitingen gehoord van de zijde van reeds lang bestaande „co-operatieve" vereenigingen van bezoekers,

die klaagden over het treden der V.U.'s op het reeds door hen beploegde gebied. — De vragen, die hier vóór alles te stellen vallen, zijn: „wie volbrengt het werk best"? en: „hoever kunnen beide instellingen tot overleg en samenwerking komen?" — Blijkt het dat de V.U. — als krachtiger organisatie — haar leden betere en hoogere kunstuitingen kan brengen, dan behoeft het geen betoog, dat het te gronde gaan van de pioniers-vereeniging het aangewezene is, tenzij zij kans ziet, iets eigens en bizonders te brengen. Nog gelukkiger echter lijkt het, als beide tot samenwerking kunnen komen en zij langs dien weg mogelijk maken, wat geen van beide op eigen houtje vermocht te bereiken.

Het is vooral ten opzichte van *tooneelvoorstellingen* dat zulk een samenwerking in ons land zich opdringt. Niemand die volgt hoe onze Tooneeldirecties plegen te werken — of gedwongen zijn te werken — zal kunnen beweren dat, in het algemeen, ons tooneel (gelijk onze orkesten) als een cultuur-instelling gelden mag. Waardelooze „trekstukken" omnevelen de enkele voorstellingen van cultureele en artistieke waarde. Voor het werk ten behoeve der volwassenen ligt er stellig in den Schouwburg een belangrijk veld van effectieven arbeid: wie kennis heeft genomen van hetgeen op dit stuk in Duitschland gebeurt: door de over heel het land verspreide Volksbühnevereine; door middel van de Wanderbühnen, van overheidswege gesubsidieerd; daarnaast door de op religieuse grondslagen meest door middel van liefhebbers werkende Deutsche Volksspielkunstverbände, zal moeten erkennen, dat hier een werkzaamheid te bestudeeren valt van zeer wijde strekking, waarbij wij Kaphan's straks aangehaalde analyse der schouwburgbezoekers niet zullen vergeten. In Engeland wordt — getuige het rapport der Staatscommissie over *The Stage and Adult Education* — vooral veel bereikt door middel van het liefhebberijtooneel, dat ook in Vlaanderen (waar het rondtrekkend Vlaamsche Volkstooneel de laatste 10 jaren een cultuurtaak van sterke beteekenis vervult) in het zgn. „Patronaatstooneel" een merkwaardige vernieuwing ondergaat.

In ons land nu zijn het voornamelijk de Haagsche en Rotterdamsche Volksuniversiteiten, die de laatste jaren hun leden allerlei tooneelvoorstellingen geboden hebben, terwijl Het Nut v. h. Algemeen een klein rondreizend tooneelgezelschap onderhoudt en naar de kleinere plaatsen uitstuurt, waar onze toch zeer reisgretige tooneelgezelschappen niet kunnen komen. Maar onze beide V.U.'s — zoo goed als onze Amsterdamsche Afdeeling der W.B.-Ver; de Haagsche Ver. Kunst aan Allen, het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, zijn — evenals de Gemeentelijke Commissies, die in Amsterdam en den Haag de „volksvoorstellingen" bezorgen — geheel afhankelijk van wat de directies

kunnen of willen doen, en bij gemis aan samenwerking kunnen zij geenerlei invloed oefenen op het repertoire. Wat toch noodig is. Terecht wijst *Weitsch* er immers op, dat wat van deze instellingen uitgaat, ook „Ausdruck ihres Wesens" zijn moet.

Kon men tot samenwerking komen, deze organisaties zouden meer kunnen bereiken voor ons doel, vooral daar de beide Gemeenten met hun ruime subsidies een invloed van beteekenis op de keus van stukken en het gehalte der bezetting zouden kunnen oefenen; een invloed, waarvan thans wel al te weinig blijkt.

Bij die keus van stukken zal men vooral niet alleen op het artistieke en ook weer niet op een „tendenz" mogen letten. Het zal altijd werk moeten zijn, waaruit de innerlijke worsteling van den schrijver met de wereldproblemen spreekt; van sterken adem, ruime visie, machtige stuwing en diepe ontroering, zoodat de toeschouwers er door worden gerukt uit hun eigen engheid en zelfbeslotenheid en tijdelijk gaan meeleven met het kosmisch gebeuren.

* * *

Zoo weinig is in het algemeen ons liefhebberij-tooneel van beteekenis, en zoo huiverig is men — en in dit verband terecht — bij ons voor „geliefhebber", dat men allicht geneigd zal zijn de schouders op te halen voor het denkbeeld, dat juist voor de vorming van volwassenen veel goeds is te bereiken door middel van voorstellingen van dilettanten. Doch hier minder voor de toeschouwers dan voor de uitvoerenden. En dat dus als onderdeel van het werk der V.U.'s het „instudeeren" van tooneelwerken onder leiding geenszins onbelangrijk geacht mag worden.

Voorbeelden voor wat in die richting als „opvoedkundig" is na te streven, heeft men bij den arbeid met jongeren hier te lande in Rotterdam gegeven, waar onder leiding van Ds. C. Fetter Ibsens *Peer Gynt* en in het Clubhuis „De Arend" het oude volksspel van *Dr. Faustus* ten tooneele zijn gebracht. Vooral dit laatste wees de juiste richting aan, vermits men èn de costuums èn de tooneelinrichting geheel als arbeid der uitvoerende jeugd liet vervaardigen. Doch indien onze V.U.'s zich hierop gingen toeleggen, zouden zij zeker het voorbeeld van het volkshuis te Bath (Engeland) moeten volgen, dat deelneming aan de voorstelling zelve afhankelijk stelde van het vooraf volgen van een cursus in taaluitspraak en voordracht. Het is toch van groot belang, dat onze tooneelliefhebbers begrijpen hoezeer ook zij, evengoed als de leden van koren, een voorafgaande scholing behoeven. Met die deelneming in het vooruitzicht zal de „werk"-cursus zeker te grooter gevolgd worden. De waarde voor de deelnemers aan deze uitvoeringen

vinden wij treffend geteekend in uitspraken van Engelsche zijde: door het zich inleven in geheel andere personen, toestanden, verhoudingen voelt men zich geestelijk opgefrischt en verruimd; de „ontlading" of katharsis, waarin Aristoteles de gunstige werking der tragoedien op de toeschouwers zag; de „overdracht" die de Freudiaansche methode zoekt te bereiken tot genezing van zielekwalen, zien wij hier plaats vinden bij de deelnemers, die erdoor onttrokken worden aan den druk der klemmende levensverenging door hun bestaan van alledag. En zoo bij de keus van stukken ook gelet wordt op „voornaamheid", waarvan een *wijding* uitgaat (waarbij dit woord geenszins in louter religieusen zin bedoeld is) kan het meewerken aan die vertooning tevens de beteekenis erlangen van een verhooging van levensplan en verdieping tot zelfinkeer, die in het hedendaagsche bestaan van velen te zeer ontbreken.

En al wat kan strekken tot deze „Levensverrijking, Levensverruiming, Levensverdieping" door schilderkunst, muziek of film is den werkers aan de V. v. V. vanzelfsprekend even welkom hulpmiddel.

VII. De vorming van Leiders.

Toen men uit Londen ons uitnoodigde een Nederlandsche groep te vormen van *The Worlds Association of Adult Education* bleek een der eerste programmapunten: de onderlinge uitwisseling tot studiereizen van „teachers in A.E." En nadat wij ons rekenschap ervan gegeven hadden, wat men daaronder verstond: „iemand die zich geheel aan de vorming van volwassenen wijdt", moesten wij bekennen dat in ons dóór-examend Vaderland dit bizondere genus toch nog niet bestaat.

Inderdaad, wij hebben ten onzent wel een klein getal cursusgevers, die nu al jaren meeloopen en regelmatig dit zelfs aan meer dan één V. U. doen. Maar het wordt toch geen stelselmatig beoefend en op paedagogiek en psychologisch inzicht gegrond levenswerk, zooals er trouwens bij ons geen sprake is van den Engelschen „student", die zich voor 3 jaren verplicht een cursus te volgen. Onze bezoekers der cursussen mogen voor een zeker percentage trouwe klanten zijn; zij blijven volkomen vrij in de keuze der cursussen die zij van jaar tot jaar willen volgen. En wij zijn er immers nog niet aan toe, een werkplan van eenige jaren op te stellen — zooals *Weitsch* er een ontworpen heeft — waaraan een toehoorder zich gezet omhoog kan werken. De cursusgever weet niet dan vagelijk tegenover wie hij zal komen te staan, en zijn grootste moeilijkheid blijft — ik weet het bij ondervinding — den grondslag van ontwikkeling en kennis zijner hoorders te peilen, waarop hij bouwen kan. Ook de groote verscheidenheid onder zijn toehoorders maakt dit uiterst bezwaarlijk. Utrecht en Rotter-

dam verstrekken aan de docenten opgaven van naam, beroep en genoten onderwijs der deelnemers. Naar den indruk der secretariaten oefent de kennisneming van deze gegevens echter weinig invloed op de sprekers en hun wijze van uiteenzetting; ook niet op hen, die uit het hoofd spreken. „Instelling" op de psychologie en ontwikkeling der hoorders blijkt voor de meerderheid onzer docenten een te moeilijk vraagstuk. Dat deze gegevens gewoonlijk pas ongeveer een week vóór den aanvang van een cursus kunnen worden verstrekt, maakt het voor de docenten wel heel moeilijk zich „in te stellen". Ik herinner mij, uit het eerste jaar van de Haagsche V.U., een teekenende ervaring: Annie Salomons zou een cursus geven over de letterkundige beweging der tachtigers. De zaal was boordevol; misschien wel een kleine 500 ingeschrevenen, meest meisjes en jonge vrouwen. Ter inleiding ving de spreekster aan, heel juist op zichzelf, met de vóortachtigers: Bosboom-Toussaint, Potgieter, de Genestet, ten Kate, Emants. — Maar als ik rondkeek door de zaal moest ik mij telkens afvragen: zijn de namen van deze auteurs en de titels van hun werk iets meer dan klanken voor de 90 % van deze luisterende schare? — Kan de kenschets van hun werk (noodzakelijk kort in dezen tijd van een uur vóór de pauze) dezen luistervinken dus werkelijk iets zeggen? — Moet men niet maar beginnen met aan te nemen, dat zij van niets weten? En dus 2, 3 avonden aan die voorgangers en hun werk wijden, en het zóó kenschetsen, dat later de karakteristiek der Tachtigers scherp voor hen op kan rijzen? Of wel, hun vooraf een boekje doen lezen, waarin die noodzakelijke vóórkennis wordt bijgebracht. — Ik weet — ook alweer uit eigen ervaring — dat deze methode den voordracht- of cursusgever aan het gevaar blootstelt, door het klein percentage „wetenden" voor „oppervlakkig" te worden gescholden. [1]) Maar wij moeten werken voor de niet-wetenden. En wij moeten vooral er voor waken dat op ons, docenten, niet toepasselijk worden de regels van de Genestet:

„Gij prediker daar in de lucht,
Hebt gij dan geen woordje voor mij?"

[1]) Jaren geleden gaf ik in Middelburg een lezing over Shaw. Ik ging daarbij uit van mijn veronderstelling, dat men zijn stukken niet zou kennen, en ik dus eerst den inhoud moest vertellen, om ze pas daarna te kenschetsen: de methode, die ik ook heb gevolgd in mijn *Geschiedenis van het Drama*.

In *Het Vaderland* gaf Alb. Plasschaert, die in Veere woonde, een vernietigend verslag van mijn „oppervlakkige" lezing. Ik meen nog altijd, dat voor 95 % van mijn publiek ik de juiste methode gevolgd heb. Mijn voordracht over Ibsen in den Rotterd. kunstkring in 1903, waarbij ik verondersteld had dat mijn publiek gemeenzaam genoeg was met den inhoud der stukken, om mijn kenschets en toespelingen te kunnen volgen, had mij voldoende geleerd, hoe gevaarlijk die veronderstelling was ook tegenover een „zeer ontwikkeld" publiek.

Is dat uitheemsche geleerden-woord: *docent* niet op zichzelf al ongelukkig? Wijst het niet op een afstand tusschen den wijsheid- en kennisuitdeeler en zijn aan zijn voeten zittend publiek? Zou *cursusleider* niet veeleer het juiste woord geweest zijn, om dadelijk aan te wijzen, dat er een *gemeenschappelijken* onderzoekingstocht ondernomen ging worden, waarbij als leider optreedt wie eenigermate den weg kent? — Zou dit niet veeleer het besef gewekt hebben, dat men niet een „geleerdheidstaak" maar een *sociale*-paedagogische taak vervullen kwam? — Prof. Molengraaff heeft het op het Haagsche Congres heel duidelijk gezegd: „wij hebben menschen noodig, bezield met toewijding, menschen, die door en door voelen, dat zij staan voor de taak, om den menschen tot wie zij spreken, het leven rijker te maken". En daarom moeten wij kieskeurig zijn in de keuze van degenen die wij uitnoodigen. —

* * *

Menschen met hart voor hun toehoorders, die — gelijk de heer Frans Vink (docent in muziekgeschiedenis te Rotterdam) — waardeeren als er een „vriendschappelijke verhouding" ontstaat tusschen leider en cursist en die zelf van hun cursussen leeren; „die niet alleen willen geven, maar ook deemoedig ontvangen", zooals een ander hoogleeraar (Prof. Dr. Haitsma) het op hetzelfde congres voortreffelijk omschreef; — menschen, natuurlijk, die hun onderwerp zoo geheel beheerschen, dat zij den vorm kunnen vinden (en er zich allerminst voor schamen) waarin het voor hun toehoorders bevattelijk wordt. Ook doordat zij zich rekenschap ervan geven, dat de begrippen, die het volk aan bepaalde woorden verbindt, niet dezelfde zijn van het „wetenschappelijk" denken. [1]) — Menschen, die niet denken aan een schittersucces als redenaar (zooals Romain Rolland in zijn schets van de Parijsche Volksuniversiteit ze te pronk heeft gesteld [2]) maar die weten te „dienen" in een groot en heel moeilijk en moeizaam werk. Leiders, die beseffen dat zij een aantal weetgierigen voor zich zien, die zij zullen afschrikken zoo zij hun het bergbestijgen ongewende lichamen al te moeilijk maken, en die, zelf warm aangedaan door hun liefde tot het hoogere, hen heel geleidelijk zoeken mee op te voeren tot den top, vanwaar ook zij eenmaal heel dien opbouw van het samengestelde berglandschap kunnen overzien.

Maar kunnen wij hen ook tot dit werk opleiden? Het denkbeeld is geopperd op het Haagsch Congres door den heer Hovens Greve, secretaris van het Nut van het Algemeen; een man dus ook van een uitnemend praktische werkwijs, die ten volle staat in het dienende

[1]) Mann, t. a. p. — Ik wees op dit verschijnsel ook in mijn voordracht: *Hoe lezen we boeken best?*

[2]) *Jean Christophe.*

leven ten bate van het algemeen. Ook ik zelf heb de vraag al te berde gebracht in onze Nederlandsche studiecommissie, doch meer omdat ik er de noodzakelijkheid van in-, dan den weg er toe open zag. In zekeren zin gebeurt er al een, laat ik het noemen, negatieve schifting, zoowel door de cursisten als door de Besturen der V.U. Wie geen slag heeft, zijn (haar) hoorders te boeien, tot hun innerlijk te spreken, hun belangstelling gaande te maken, zal al heel spoedig den cursus zien verloopen en een volgend jaar zullen de inschrijvingen zoo mager zijn, dat de cursus niet verder doorgaat. Doch dit is een „rough-and-ready method", gegrond op het „nothing succeeds like success", die noch waarborgt dat de cursisten krijgen wat hun toekomt, noch dat er geen krachten als cursusleider verloren gaan, wier verlies voor het werk van beteekenis is: Hoeveel tooneelspelers hebben niet jaren moeten worstelen, vóor zij de kunst leerden, contact te krijgen met hun publiek?

* * *

Doch hoe zal men de juiste methode leeren en wie zal dat doen?

Rosenstock heeft in zijn opstel „Die Ausbildung des Volksbildners" [1]) het denkbeeld uitgewerkt, om 4 docenten, elk beoefenaars van een bepaald vak, een aantal weken te vereenigen, om onder elkander naar den weg te zoeken, hoe hun kennis te verspreiden. Ieder vakman heeft dan ten aanzien van zijn eigen vak telkens drie leeken tegenover zich, om te toetsen of zijn uiteenzettingen voor die leeken verstaanbaar zijn. De fout van het denkbeeld lijkt mij toe te liggen in het feit, dat die drie anderen dan toch in elk geval wetenschappelijk geschoolde menschen zijn, en niet de ongeschoolden voor wie de cursussen ten slot bestemd zijn.

Men zal dus een anderen weg hebben te volgen. Maar ik moet erkennen dat in ons land, waar het al zoo moeilijk is, deskundigen er toe te brengen zich bij het schrijven van boeken aan een bepaald schema te houden en aan hun lezers te denken — al wordt dit de laatste tien jaren beter — ik evenmin zou weten, wie hier als „vormers" zouden moeten optreden, noch hoe zij het zouden moeten aanleggen. Misschien zal de eenige methode blijken: degenen, die zich tot „Volksbildner" of „Leider van volwassenen" willen vormen, — indien hun geheele persoonlijkheid hen daartoe geschikt doet lijken — in staat te stellen op te treden als leiders van kleinere ontwikkelingsclubs, of een driemaandelijksch verblijf in een *Arbeiterheim*, een *tutorial class* mee te maken, waar zij in onmiddellijk contact met de deelnemers komen, en vanuit en door dit contact hun weg met hen samen hebben

[1]) Zie zijn bundel.

te zoeken. Hebben zij dat drie jaar, naar het oordeel van de leiders der V. U., met goed succes gedaan, dan kunnen zij aan meer omvangrijke taken gezet worden. Door die leiders in hun proefjaren regelmatig, onder leiding van den secretaris der V. U. tot onderlinge gedachtewisseling te brengen, [1]) zullen èn zijzelf èn de secretaris ontdekkingen kunnen doen omtrent de beste „paedagogische" werkwijzen met volwassen cursisten.

Ideale leiders zouden, onmiskenbaar, kunnen voortkomen uit den volkskring zelven, indien zij althans, bij hun „hooger-klimmen" het contact met hun afkomst niet verloren en wel wijder inzicht, doch geen geestelijken hoogmoed verkregen hebben. Te Holy-brook House, Reading, Engeland, wordt een bizondere zomerschool gehouden voor de vorming van leiders (teachers). Maar hoe men daar te werk gaat, is mij onbekend.

* * *

De vraag is geopperd, en zal zeker ernstige overweging verdienen, of niet ook voor de „leiding" zelf van onze Volksuniversiteiten een meer systematische opleiding en wetenschappelijke organisatie noodig is. Wie een Overzicht raadpleegt van de programs onzer groote V. U.'s ziet daar een heirleger van onderwerpen op de gretige bezoekers losgelaten, niet anders gedifferentieerd dan naar de vakken en onderverdeeld in louter twee groepen: de A's en B's, d.w.z. voor bezoekers met geen ander dan L. O. en bezoekers met meer voorbereidend, middelbaar of Hooger Onderwijs. Men vraagt zich dan wel eens af, of ook hier *minder* niet *meer* zou wezen? Of het niet wenschelijk zou zijn, een zeer gezette studie te beginnen van de verschillende „disciplinen" of „leergangen"; deze te splitsen in opstijgende reeksen, zoodat, wie bijv. neiging voelt om zich in natuurwetenschappelijke richting te ontwikkelen, het eene jaar cursus I voor zich aangewezen ziet; het andere jaar cursus II en zoo verder, in stijgende lijn? En datzelfde voor de andere groepen van vakken? [2]) Hier ligt voor de Centrale Vereeniging van Volksuniversiteiten een taak te wachten, waarbij zij dan door deskundigen en vakmenschen, samen met reeds in de praktijk der Vorming van Volwassenen dooroefenden, die geacht kunnen worden de geestelijke bagage en de behoeften der bezoekers te kennen, voor elken tak van Wetenschap zulk een algemeen schema zouden moeten opmaken; niet als voorschrift, maar als leidraad voor de V. U.'s in de verschillende steden. En van de bestuurders en dagelijksche leiders

[1]) Over zulke samenkomsten, zie Mann (pag. 119).

[2]) Een ontwerp voor zulk een program gaf *Weitsch*, opgebouwd op de problemen, hem te Dreissigacker voorgelegd.

— of leidsters — der V. U. zou men dan mogen verwachten, dat zijzelf niet nalaten, zich grondig rekenschap te geven van de vraagstukken: sociaal, psychologisch en wetenschappelijk, die de leiding van hun instelling met zich brengt.

Natuurlijk zal daarom die leiding altijd soepel moeten blijven; gevoelig voor de golvingen en stroomingen van den tijd. Maar boven dat tijdelijke zal het algemeene richtsnoer voor het werk moeten gesteld worden. Andermaal mag ik hier wellicht herinneren, hoe wij, als leiders onzer W. B. te werk zijn gegaan en gaan met onze *Encyclopaedie in Monografieën*. In overleg met Prof. G. Heymans hebben wij eerst een groot algemeen schema opgesteld. De invulling en uitvoering moest zoowel afhankelijk blijven van de mogelijkheid, geschikte bewerkers voor een onderwerp te vinden, als van de in den loop der jaren zich voordoende vraagstukken. Maar telkens houden wij toch het oog op het algemeene schema; en op de algemeene strekking van de reeks: geen *Handboeken van Wetenschap*, maar *Inwijdingen tot de Problemen der Wetenschappen*. Het is uiteraard moeilijk genoeg, aan dit algemeene program vast te houden. Ik beweer volstrekt niet, dat wij dit altijd hebben kunnen doen. Maar het bezit van zulk een algemeen program is ons toch tot een grooten steun geweest. En ik kan niet nalaten te meenen, dat ook voor onze V.U.'s zulk een algemeene leidraad hoogst noodzakelijk, zoo niet onontbeerlijk is. Vooral in den geest, als hierboven aangeduid.

VIII. Slotbeschouwing.

Hoe meer men zich inwerkt in vraagstukken, die met de vorming van volwassenen samenhangen, hoe meer wij komen tot de erkentenis, dat wij in ons land nog wel *zeer aan het begin staan* van den arbeid! Dat de principieel-paedagogische vragen eenerzijds nauwelijks zijn aangesneden en onder ons volk, ondanks den oogenschijnlijken bloei van Volksuniversiteiten, Ons Huizen, Instituut van Arbeidersontwikkeling, Openbare Leeszalen en onze W.B., nog maar een klein getal menschen bereikt worden en vooral van heel weinig lust blijkt, zich aan gezette zelfontwikkeling te wijden. Wat vooral treft, is dat er wel velerlei en van vele kanten beproefd wordt, maar dat ieder zijn eigen gangetje daarbij gaat. En dat onze gemeentelijke en ministerieele departementen van onderwijs zich nauwelijks bewust blijken, dat hier een wijd arbeidsveld braak ligt, dat zonder hun werkdadigen steun niet wel te ontginnen valt. [1])

Wat vooreerst zal moeten gebeuren, lijkt mij toe te zijn het bijeen-

[1]) Art. 148[3] der Duitsche Rijksgrondwet verplicht Staat, Landen en Gemeenten, de Volkshochschulen te steunen.

brengen in verband van wat nu geheel op zichzelfstaand chaotisch werkt: plaatselijk door *Ontwikkelingsraden;* landelijk door de stichting van een *Centraal Bureau;* beide instellingen met geen ander aanvankelijk doel dan: terreinverkennen; verzamelen van kennis omtrent hetgeen gebeurt; opwekkingen verspreiden tot samenwerking — waar die mogelijk schijnt — en vooral tot het aanvullen van de leemten in de bestaande werkwijzen. Zullen onze V.U.'s kunnen worden de bovenbouw, die zij bestemd zijn te wezen, dan moeten allereerst de tusschenliggende schakels, die tusschen hen en de opgroeiende jeugd al bestaan en werken, zoodanig met haar verbonden worden, dat zij dezen V.U.'s steeds nieuwe toevoer van belangstellenden verzekeren. Dan moeten over heel het stadsgebied en omgeving, waar zij werken, de vangarmen systematisch zijn uitgezet, en moet daarbij vooral niet vergeten worden, dat er instellingen noodig zijn, die voor allen, die geen middelbaar onderwijs genoten, de grondslagen van elementair historische en natuurwetenschappelijke kennis leggen, waarzonder het volgen van cursussen aan een V.U. moet blijven als het bouwen op wegzakkend veen: ik heb al aangeduid, dat ik hier de taak zie voor onze Volkshuizen. En die V.U.'s zelve zullen dan nog tot geheele nieuwe werkwijzen en taakopvattingen moeten komen.

Bij dit alles zal het *Centraal Bureau* het middelpunt moeten worden van heel het werk in den lande. Van al wat hier en in andere landen gebeurt moet het op de hoogte blijven en den werkers op de hoogte brengen: een tijdschrift als dit (*Volksontwikkeling*, door het Nut v. h. Algemeen uitgegeven), kan in samenwerking met dat Bureau tot een ruimer taak groeien. Van dat Bureau zullen de jaarlijksche landelijke samensprekingen moeten uitgaan van telkens een zich opdringend vraagpunt en het zal, door zijn voorafgaande voorbereiding en leiding moeten zorgen, dat de besprekingen minder babylonisch-verwarrend worden dan op dat eerste Haagsche Congres, waar ieder naast den ander heen sprak en een onderwerp als „zelfwerkzaamheid", (toch het grondidee van Pestalozzi's Opvoedkunde!) behandeld kon worden, zonder dat men zelfs het vraagstuk in zijn wezenskern ook maar even benaderde! En natuurlijk zal het de taak van dat bureau worden te trachten, de uitkomsten der samensprekingen te helpen omzetten tot daden; of een volgend maal — indien dat noodig blijkt — tot meerdere klaarheid te brengen.

* * *

Niet als utopie, maar als visie van een mogelijke en wenschelijke toekomst moge hier ten slot de voorstelling worden geschetst van wat zoo'n brandpunt der wordende volkscultuur, als de V.U., zou kunnen en moeten zijn, wanneer zij werkelijk in elke plaats van voldoenden omvang de „bovenbouw" zou worden van het werk der „Vorming van Volwassenen" en gedragen zijn door allen, die zich aan dat werk in den kring van die groote centra wijden.

Het zal een complex zijn van Gebouwen, gelijk ons Haagsche Binnenhof. En het zal op zijn poorten den omgekeerden zin kunnen dragen van Dante's Hel:

„Gij, die hier binnentreedt hernieuw Uw hoop
Op voller, rijker, ruimer, dieper Leven".

Het zal een gebouwen-complex zijn, waarin men, uit het massale en eenvoudigste ervaren, geleidelijk kan opgroeien naar het persoonlijke, diepere, bezonkene, gedifferentieerde voor de weinigen. Er zal de groote Hal zijn voor de uitvoering van Muziek, het vertoonen van Tooneel en Film; het Museum, ingericht niet voor de kunstkenners, maar voor de bezoekers; de Leeszaal en Openbare Bibliotheek; de groote zaal voor Voordrachten. De hal voor Lichamelijke ontwikkeling en rythmische gymnastiek.

En achter den hof, waaromheen deze „massale" gelegenheden gegroepeerd zijn, volgt de hof der Bezinning en Verdieping, met zijn vele clubvertrekken; zijn woningen voor wie zich langer, in verband met anderen, aan hun vorming willen wijden. In deze vertrekken zullen de groepen, die bijeen willen blijven *op den grondslag hunner bepaalde levensbeschouwing*, zoo goed hun onderkomen moeten vinden als zij, die in volkomen geestesvrijheid willen bouwen aan de nieuwe cultuur; gelijk in onze moderne ziekenverplegingen elk patiënt zich kan laten behandelen door zijn eigen arts. Er zal geen bevoogding zijn van de eene richting over de andere; wèl: onderling wisselen van ervaring en inzicht, zoodat alles ter toets komt, het overgeleverde als het wordende, en uit de veelheid van inzicht de synthese geleidelijk zal kunnen groeien.

En in de grootere steden zullen de filialen, gelijk thans alleen de Bibliotheken die kennen, van de moeder-Universiteit zich straalsgewijs verbreiden en trachten de velen te omvangen, die te vèr weg wonen van het Centrum, om daar regelmatig heen te trekken. Ook die filialen echter zullen het karakter van ruime veelzijdigheid dragen en gelegenheid geven tot persoonlijke differentiatie van het werk.

Het zullen ook de „Ons Huizen" zijn voor de meer eenvoudigen. Over de „leiding" hebben wij al gesproken. En de geldmiddelen? Tenzij een of meer onzer geldmagnaten op Amerikaansche wijze het tot stand komen van zulk een complex mogelijk maakt, zal dit overgelaten moeten worden aan den gemeenschapszin der gemeente-burgerijen, waarbij als een idealistische verwachting de samenwerking uit alle kringen met het officieele Gemeentebestuur zou mogen worden vooropgesteld: de arbeiders hun werkkracht en kunde, de overige burgers hun offers aan geld brengend. Zooals in de Middeleeuwen de kathedralen gebouwd werden en nog in onze dagen voorbeelden van zulken gemeenschapszin voor cultureele doeleinden (ik denk aan het Amsterdamsche Concertgebouw en Orkest en het Rotterdamsche Raadhuis) gelukkig geenszins ontbreken. Het complex zou immers ook geleidelijk, zeg in tien jaren, voltooid kunnen worden en het geraamde bedrag

voor zulk een grootsch geheel dus ook geleidelijk geofferd. [1]) Natuurlijk zouden Provincie en Rijk in de exploitatie-kosten moeten bijdragen.

In onze steden, met hun toenemende jacht naar „efficiency" èn oppervlakkig levensgenot, zal zoo'n waarachtige Volksuniversiteit staan als de Oase van Bewustwording, Zelfverdieping, geestelijke Verruiming en Schoonheidsbeleving, waar de werkende menschen tot innerlijk-levende menschen kunnen groeien.

Naschrift tijdens de correctie: De Haagsche V. U. kondigt voor het a.s. Winterseizoen zulk een Inwijdingswerkcursus tot de *Openbare Leeszaal* aan, te geven door den directeur daarvan, dr. H. E. Greve.

[1]) Die raming is f 10 millioen; Den Haag denkt er over 3 tot 5 millioen te besteden aan een enkel museum! Voor Amsterdam zou hier een prachtige bestemming gevonden kunnen worden voor het z.g.n. IJsclub-terrein waar Het Concertgebouw en Gemeente-museum reeds aan liggen. Door deze gebouwen met het complex te verbinden en het Concertgebouw om te bouwen tot een moderne theater- en concertzaal, zou men tot een uitnemende en betrekkelijk goedkoope oplossing kunnen komen.

Schema voor een „vrijstaand" Gebouwen-Complex eener „Volksuniversiteit" in een groote stad.

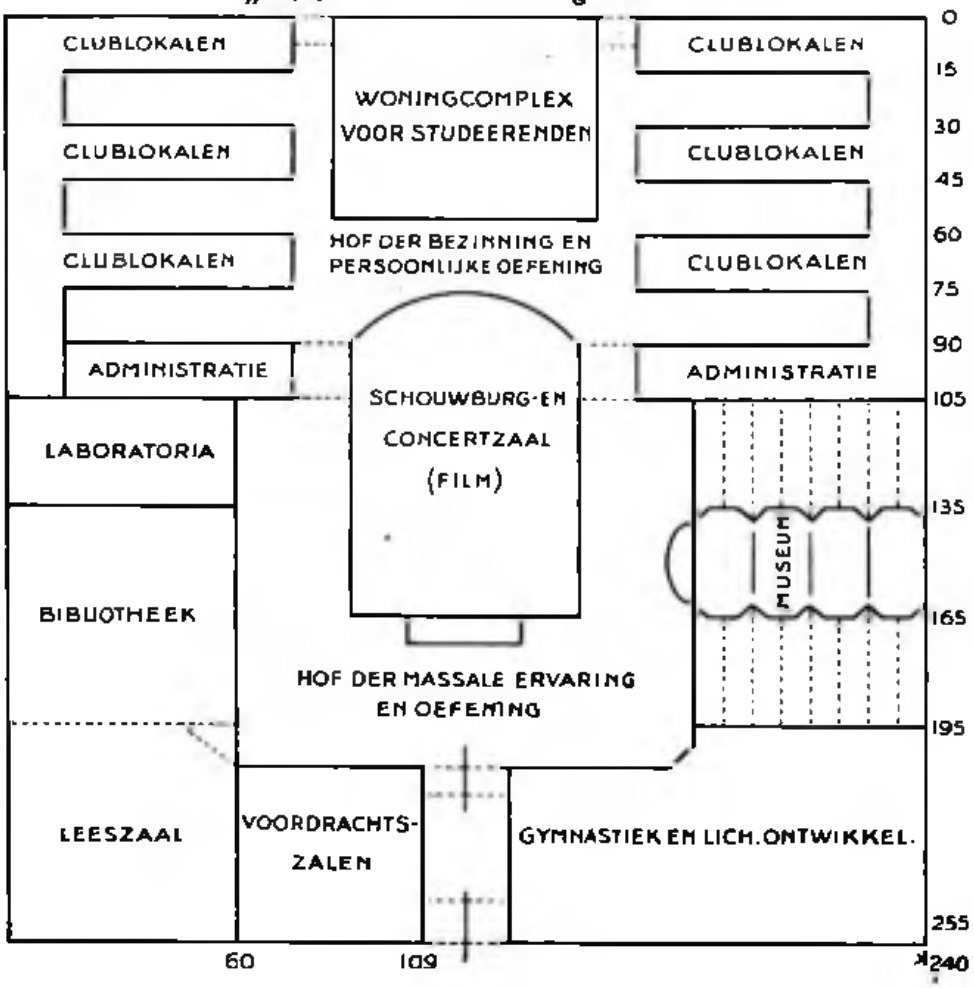

Paedagogische Zwerftochten

door IDA HEIJERMANS.

III.

Ook dit heb ik gezien op mijne zwerftochten.

Het was 's morgens nog geen tien uur. Ik was op een tentoonstelling, waar in aquaria wonderen van visschen te zien waren en planten en nog van allerlei ander merkwaardigs.

Met mij waren er klassen van schoolkinderen, elf- en twaalfjarigen naar schatting, met het schoolgeleide. Er waren er, die aandachtig keken en met algeheele belangstelling luisterden naar al het merkwaardige, dat iemand, die veel wist van het visschenleven, de wijze van den bouw der nesten, de zorg voor de eieren had te vertellen.

Maar er waren ook kinderen, die verveeld rondslenterden en in de vreemde omgeving, bij al die wonderen, snoepten, nootjes aten en overal de schillen vallen lieten. Hongerig of moe konden die kinderen, die 's morgens, toen het nog geen tien uur was, de wandeling van school naar het tentoonstellingszaaltje alleen achter den rug hadden, niet zijn. Ze snoepten, pelden de nootjes, lieten de schillen vallen, en zij waren als klasse uit met hun onderwijzers en onderwijzeressen.

Niet allen deden het, maar zij waren geen zeldzame raven in dat schoolgezelschap.

* * *

Op een vliegveld was ik een anderen stralenden zomerdag, waar er de wonderen van techniek te zien waren der vliegmachines. Een daalde. Een ander liep zwaar en log over het veld. Toen rees zij. Toen was zij niets dan een groote sierlijke vogel. In de loodsen waren machines, die bezichtigd konden worden; al het vernuftige van bouw en inrichting.

Een klasse was er met onderwijzers en onderwijzeres.

Van ver waren zij gekomen, van een dorpje ergens in een uithoek van het land.

De kinderen hadden misschien wat veel gezien, waren wellicht wat verbijsterd door al het drukke, het rumoer van de groote steden. De meesten hingen wat rond.

Toen leurde er vlak bij hen een jongen met allerlei chocoladegenietingen.

Sommigen kochten. Anderen niet. De klasse-gemeenschap bestond niet. Wie geld had, smulde. Wie het niet bezat keek toe. Een dikke

jongen met rood gezicht en vlas-haar genoot van een heel groot stuk chocola. Hij hapte er gulzig in, als was het brood. Hij deed het niet stiekum. De groote menschen, die begeleidden, zagen toe. Er was toch tucht onder het troepje, want toen het fluitje klonk van den herder, die zijn schaapjes bijeen riep, waren allen in een paar oogenblikken present. Ze stapten op, ordelijk, twee aan twee. Ze leken toen een geheel. Straks, bij nieuwe genietingen, zouden zij weer uiteenvallen, zij kinderen van één dorp, één school, op één en hetzelfde schoolreisje. Wie geleidden schenen het heel gewoon te vinden, dat ieder snoepte en schrokte op zichzelf, er niemand was, die voor versnaperingen zorgde, waarin allen hun deel hadden.

* * *

Een nieuwe school mocht ik bekijken in een stadswijk, waar niet de rijksten wonen, maar ook niet zij, die er oeconomisch het allerellendigst aan toe zijn. Keurig waren de lokalen. Zij straalden van frissche nieuwheid. Van allerlei was er om het voor de kinderen behagelijk te maken.

Op nieuwe geverfde tafeltjes stonden bloempotjes.... maar de meeste zonder bakjes om water op te vangen, dat de planten begieten moest. Op de vensterbanken ook potjes zonder iets eronder, dat tegen water beschermen moest. Ook stonden er hier en daar bloemen en planten te verdorren, omdat ze niet gelaafd werden.

Een paar ruiten waren ingegooid.

„Die baldadige kinderen. Het is verschrikkelijk in deze buurt", klaagde een van de onderwijzeressen.

Het was ook verschrikkelijk. Toen ik buiten kwam, zag ik hoe kinderen de nieuwe verf, waar die maar onder hun bereik was, bekrasten, stopverf, die nog niet geheel gedroogd was, lospeuterden uit ramen, die laag waren, opdat de kleintjes, welke de school bevolken zouden, naar buiten kijken konden.

Pratende vrouwen vlak in de buurt verhinderden niet.

De baldadige kinderen konden krassen, peuteren, ruiten stukgooien onder het oog der volwassenen, de school vernielen, waar zij zelf misschien leerlingen zouden worden.

* * *

Wie echter had in al die jongeren gemeenschapszin gekweekt, eerbied voor aller eigendom? Wie wekte in hen het gevoel van saamhoorigheid? Wie opende hun oogen voor de wonderen der wereld?

Die geleiders, welke morsen lieten met notenschillen en met kauwende kinderen trekken langs al het wondere der aquaria?

Die opvoeders, uit wier kringen de jongeren kwamen, die ik waarnam op een jeugdconcert en onder de muziek elkander zakjes vol lekkers doorgaven en zich telkens den mond volstopten?

Die dorps-schoolmenschen uit het oostelijk deel van ons land, die naar zich toefloten kinderen, die niets hadden om te versnoepen en andere, welke met volle chocola-monden aan kwamen hollen, met aangebeten stukken lekkers nog in de hand?

Die onderwijzeressen, welke over baldadige kinderen klaagden en zelf het voorbeeld geven van gemis aan eerbied voor de eigendommen der gemeenschap, daar zij schoolmeubelen en schoolomgeving niet beschermden tegen bedervend water?

Er is nog heel veel te doen, voor alle opvoeders zóó opvoeden, dat in kinderen gewoonten bestreden worden die tot giftig onkruid kunnen opgroeien, voor al het mogelijke gedaan is om hen tot menschen te vormen met eerbied voor het schoone — de drang tot bezig zijn niet meer in vernielzucht ontaardt.

Er is nog een Herculeswerk te verrichten voor het schoongebezemd is in Augiasstallen, waar al het vuil der eeuwen ligt, door verwaarloozing en zonderlinge opvattingen, opgehoopt.

Doch velen zijn aan den opruimingsarbeid. Het was iets heerlijks te ervaren, toen ik zooveel anders zag, toen ook kinderen en jongeren uit waren of feest vierden.

Ik was de gast in „*De Arend*" te Rotterdam, twee avonden, toen het jaarfeest gevierd werd.

De gymnastiek-uitvoering der *Rotterdamsche Vereeniging voor ontwikkeling en ontspanning der Vrouwelijke Jeugd* woonde ik bij.

Het lentefeest van *Ons Huis* heeft mij, ook in de stad, waar ik woon, een paar avonden en middagen tot toeschouwster gehad.

Het *Zonnewendefeest* der Rotterdamsche A. J. C. heb ik bijgewoond.

Over feestvieringen heb ik het dus nu, over genietende kinderen en jongeren. Alleen over Rotterdamsche jeugd, het is waar. Maar èn het goede, èn het verkeerde zijn algemeene verschijnselen. Ziektesymptomen, die overal waar te nemen zijn, konden gedemonstreerd worden aan de kinderen, die ik zoo gulzig en rommel-strooiend snoepen zag onder het oog van hun onderwijzers, aan de vernielende kleuters.

De genezende kracht zag ik werken in al de feesten, die ik bijwoonde.

Op het feest der A. J. C. hoorde ik een lied zingen, waarin het refrein telkens terugkeerde, dat de mensch goed is. Naar een paar jongeren keek ik, die achteloos in het koor meezongen. Neen, met die uitdrukking van passief-zijn op hun gezichten begrepen zij de beteekenis der woorden niet. De mensch *is* niet goed. Hij kan er alleen

het gansche leven naar streven om iets van het goede in zichzelven te verwezenlijken. De opvoeder, die met jongeren, zich naar het kompas van het goede in den mensch richt, heeft hen op te roepen tot het wieden van onkruid in eigen ziel, moet de mogelijkheden scheppen, waarin gedijen kan alles wat individu en maatschappij krachtig maakt, naar eigen aard zich ontwikkelen kan.

Wat er dan ontluiken gaat, de feesten, die ik bijwoonde, toonden het.

Ik zag vertooningen en uitvoeringen, waar zij, die eraan deelnamen, allen zonder uitzondering behoorden tot de kringen, waar er geen erfdeel is aan cultureele beschaving en de oeconomische omstandigheden niet tot de allergunstigste behooren.

De *Rotterdamsche Vereeniging voor Ontwikkeling en Ontspanning der Vrouwelijke jeugd* werkt alleen onder de fabrieksbevolking.

De Arend, wij weten het allen, trekt de jongens tot zich, over wie Dr. van Wijk nu juist niet zich steeds in den allergunstigsten zin heeft uitgelaten.

Het lentefeest van het Rotterdamsche *Ons Huis*, directrice Mej. Eschausier, was de kroon op het gebouw van den jaarlijkschen arbeid onder kinderen, grootere jongens en meisjes uit de zeer eenvoudige kringen.

De A. J. C. is het leger der arbeidersjeugd, die onder de roode vlag optrekt, bezield wordt door de idealen der S. D. A. P.

Welk een rijke oogst heb ik daar al die feestvierenden zien binnen halen, vruchten heb ik zien plukken van kostelijk voedzame of lavende beteekenis voor hen, die gelooven, niet dat de mensch goed *is*, maar dat hij veel mogelijkheden van groei en beloften van alzijdige ontwikkeling in zich draagt!

Wie de fabrieksmeisjes allerlei ingewikkelde gymnastische oefeningen zag uitvoeren en door ervaring of van hooren zeggen wist hoe ruw die kinderen zijn kunnen — hoe zouden er ook vijgen te lezen zijn van den distel der verwaarloozing, aan welks voet maar al te veel van de fabrieksmeisjes opgroeien — wie ook wist hoe moeilijk zij in niet-verplichte avondlessen te krijgen en te houden soms zijn — wie het gillend lachen heeft gehoord op oogenblikken, dat in of onder ernstigen arbeid zoo afschuwelijk kan zijn — wie van dat alles vertellen kan èn de opvoeding dien avond zag, toen een paar honderd meisjes in groepen, of gezamenlijk werkten, kan niet anders dan getuigen, dat zij toonden dat ook zij meer vermogen, waar het zelfbeheersching en wilskracht betreft, als er een snaar in haar geraakt wordt, naar welker trillingen zij luisteren kunnen en willen.

Zonder „lawaai" en met algeheele overgave werden op commando de oefeningen verricht, de vaardigheid getoond, waarvoor zij toch

uren van spaarzamen tijd hadden moeten geven om behendig te kunnen worden, als zij het reeds waren.

Geboeid volgde ik alles. Ook in die jonge meisjes, slachtoffers maar al te vaak van dwingende oeconomische omstandigheden, eentonigen arbeid, met een schijntje van opvoeding, was materiaal aan volkskracht verborgen. Het was gelijk smeulend vuur, onder asch bedolven, tot er menschen kwamen, die het tot vlammen wisten aan te blazen. Voorwaar, het zien werken van die meisjes, die te presteeren wisten wat zij deden, het vermochten onder tegenwerkende omstandigheden, bewijst hoeveel er verloren gaat aan beschaving in de massa, die door niets en niemand meer bereikt wordt na de lagere school met haar luttele jaren van ontoereikende vorming.

Ook de opvoering van *De Arend* en het lentefeest van *Ons Huis* hamerden op hetzelfde aambeeld van geloof in het kunnen van den mensch.

Die fabricksmeisjes worden betrekkelijk nog maar kort in cultureelen arbeid betrokken.

Langer werkt Dr. van Wijk met zijn jongens en welke resultaten heeft hij reeds bereikt met zijn staf. Zij voerden een oud volksstuk op: *De historie van Doctor Johannes Faustus*. Wellicht heeft menigeen als ik zich niet tevreden gevoeld met de moraal van het stuk, waarin de duivel eigenlijk machtiger is dan God en met onbarmhartigheid de straf voltrokken wordt aan Faustus, en daardoor meer dan ooit het werk van Goethe bewonderd, die zijn falenden, zoekenden mensch door de liefde redden doet, — dit doet niets af van het feit, dat Dr. van Wijk met zijn jongens iets heel bizonders heeft bereikt, in mindere mate met de meisjes, die echter niet de vaste klanten van *De Arend* zijn. Natuurlijk speelden en spraken sommigen als onhandige dilettanten, doch het geheel was zoo verzorgd, getuigde van zoo innigen ernst bij de leiding, de spelers en de speelsters, dat het naïëve in het spel juist door het onbeholpene van enkelen een bekoring meer werd voor dengeen, wien het om de proef, het gedurfde te doen was. Een paar der spelers reikten boven het gewone uit: de jonge man die voor *Faustus* speelde en de knaap, welke *Hans Worst* voorstelde, al het rakkerachtige van legendarische persoonlijkheden als Tijl Uilenspiegel in zijn rol typeerde.

Wat Dr. van Wijk met zijn jongens in deze voorstelling bereikt heeft, welke lagen van volkskracht hij aanboorde, het bleek vooral den tweeden avond, toen er gemusiceerd werd en gymnastische vertooningen gegeven. Als hadden zij in *Faustus* niets gepresteerd, gaven dezelfden, welke in het stuk hadden meegespeeld, allerlei weer ten beste zonder zichtbare vermoeidheid. De acteurs, die 24 uur tevoren

de beroemde doctor en *Hans Worst* waren geweest, lieten zien wat zij aan rekstok en brug vermochten. Weer mocht ik van strijkinstrumentenmuziek genieten, ten gehoore gebracht door *Arend*-jongens, en van hun a Capella-zang. En, heel eenvoudige knapen waren het allen, geplaatst in heel nederige betrekkingen.

Laten wij toch niet maar steeds beweren, dat er met de jongens en meisjes uit de allereenvoudigste kringen niets te bereiken is. Dr. van Wijk bewijst door zijn uitvoeringen wat kan, wat mogelijk is.

Ook *Ons Huis*, waarvan ik veel vertooningen zag en er reeds in *De Stroom* over schreef. Daarom nu er slechts een enkel woord over, dat in den gang van mijn betoog niet gemist kan worden. Het was iets ontroerends de natuurlijke gratie, den heerlijken ernst van de kleine jongens en meisjes te zien, die mee deden. Het groeide voor den toeschouwer tot een machtige verheffing, toen het resultaat aanschouwd werd, dat bereikt is met het „keurkorps", waarmee de leidsters reeds enkele jaren werkten. Weer waren de speelsters heel eenvoudige jonge meisjes, maar het spel van Asschepoes, alleen gedanst op de muziek, was een lust voor het oog door de prachtige bewegingen, de buitengewoon mooie mimiek.

Het laatst, den 22en Juni, heb ik gezien het *Zonnewendefeest* der A. J. C.

Er zullen natuurlijk menschen zijn, die vinden, dat ook op dat feest hier en daar wat te hoog gegrepen werd, wat te veel de toon van propaganda klonk, alles te lang duurde. Wie zoo redeneeren hebben, van hun standpunt gezien, gelijk.

Doch welk een schitterend voorbeeld van bezieling en zuivere volkskracht werd er gegeven. Den heelen langen avond werd er slechts gespeeld of gekeken. Geen gelegenheid om iets te koopen op het terrein. En toch bij al die honderden jongens en meisjes geen kinderlijk gesnoep, geen gemors. Het was een bijenkorf bij het begin, vol druk gedoe van kinderen. Toen: één slag op de gong en de honderden jonge monden verstomden. Een hoorbare, zelf gewilde stilte — een eigen vrije gehoorzaamheid aan noodzakelijke tucht.

Al het bijkomstige verdween voor mij in die machtige stilte.

Het leek mij of niet alles van het opgevoerde even gelukkig was. Maar al was er niets anders gegeven dan de voordracht van het spreekkoor en het dansen rond den meiboom, dan nog was er een wonder in die jonge menschen gewrocht. Want ontroerend spraken die jongens en meisjes, als werden aller stemmen tot slechts een paar afzonderlijke, van smart, geloof, overwinning. Bezieling en idealen werkten er in die jongens en meisjes, gaven zeldzame bekoring aan de jonge dansers en danseressen.

En, het kan niet genoeg herhaald worden: ook zij waren zonen en dochters uit de massa der eenvoudige werkers.

De velden liggen braak in de jeugd om ons heen. Als er echter de ploegen van begrijpende leiding en helpend geloof doorgaan, schiet overal het zaaisel in de voren op.

De mensch *is* niet goed. Integendeel. Hij gaat ten gronde, wanneer hij aan verwaarloozing en onkunde ten prooi wordt gelaten. Maar daar, waar het onkruid in hem zorgvuldig wordt gewied, kan hij zich leeren beheerschen, met al zijn jeugd zich vrijwillig en met vreugde onderwerpen aan tucht, zich wenden naar het schoone, het lichaam het voertuig doen zijn van den geest.

* * *

Toen ik aan het verzamelen van indrukkenmateriaal was en midden onder het in woorden brengen ervan, las ik beschouwingen van de heeren J. C. Wirtz Czn. en P. A. Diels, die beiden mijn *Zwerftochten* in hun artikelen betrekken. De heer Wirtz deed het in de April-aflevering van het *Paedagogisch Tijdschrift voor het Christelijk Onderwijs*, de heer Diels in de Juli-aflevering van *Paedagogische Studiën*.

Slechts iets mijnerzijds naar aanleiding van het geschrevene der heeren, omdat *Volksontwikkeling* niet bestemd is voor een breed opgezet debat.

Het zij mij daarom vergund het voornamelijk te hebben over datgeen waar het volgens mij om gaat. De heer Wirtz vergist zich wanneer hij schrijft, dat pas na 1916 het „Montessorianisme" — het woord is van den geachten schrijver — in ons land in ruimen kring bekend is geworden. Haar invloed dagteekent van jaren voor dien tijd.

De heer Diels meent, dat ik de nabootsing van een kamerzitting in de Haagsche *Vrije School* in een klasse der lagere school zag. Het waren jongens en meisjes van 16 en 17 jaar, die ik toen waarnam, leerlingen dus, die naar de universiteit wilden gaan.

Doch dat heeft met de beginselen, waarvan mijn betoogen uitgingen, bitter weinig te maken.

Al ben ik geen door-dik-en-dun volgeling van Montessori, wat ik heb doen uitkomen in mijn beschouwingen, de eerlijkheid gebiedt toch te erkennen, dat zonder haar er nooit zoo scherp en dringend in onzen tijd op opvoedingsgebied de vraag zou gesteld zijn: Wachter, wat is er van den nacht?

Maar de heer Wirtz schrijft ook dit: „Daar is allereerst het feit, dat in de Montessori-scholen, die zij bezocht, de kinderen stil voortgingen met hun werk en geen nota namen van de bezoeksters. Is dat een gevolg van het Montessoristelsel? 'k Twijfel daaraan en schreef

dit eenvoudig toe aan het veelvuldig bezoek.... 'k Ben geweest in de school van Jan Ligthart, in de kleuterscholen te Utrecht, in een doofstommen-instituut, in een school van achterlijken, in een blindeninstituut, altemaal inrichtingen, waar veel bezoekers kwamen, en overal trof mij hetzelfde feit: de leerlingen werkten rustig door en letten weinig of niet op het bezoek."

Niet echter komt volgens mij, dat niet letten op het bezoek door het veelvuldige ervan, maar door het verzonken zijn in den arbeid, wat, wie verschillende soorten scholen zag, gelijk ik het voorrecht hebben mocht, opmerken kan in alle inrichtingen van onderwijs, waar de kinderen individueel aan den arbeid zijn en in dat werk tot zelfverwezenlijking kunnen komen.

Ik ervoer het in alle goede Montessori-scholen, in alle wijs-geleide gedaltoniseerde klassen, bij al de zwakzinnigen, al de gebrekkigen naar lichaam en geest, die in de school van „binnen-uit" aangegrepen worden.

Ook bij onzen Jan Ligthart, die voor ander onderwijs streed en door de groote massa der onderwijzers in zijn leven zóó verloochend en aangevallen werd.

Ik heb hem eens hooren spreken, meer dan twintig jaar zoowat geleden en om aan zijn beschouwing kracht bij te zetten, had hij in de conferentie-zaal van de tentoonstelling een groep leerlingen meegebracht, door hem aan den arbeid gezet. Hij sprak over hen, voor het talrijke auditorium in de vreemde omgeving.

„Och", zei hij, „ik kan gerust over hen spreken. Zij letten toch niet op mij, zoo verdiept als zij in hun werk zijn."

En wij allen zagen en ervoeren hoe rustig die kinderen werkten, zonder eenige belangstelling voor spreker, publiek, de gansch vreemde omgeving. Het werk hield hen gevangen, zooals het allen doet, die op en in iets zich geheel concentreeren en dan niets hooren of zien van hetgeen wat anders hun belangstelling toch heeft of trekt, of hen hinderlijk afleidt van bezigheden.

In de scholen, waar nog tweeërlei soort onderwijs gegeven werd terwille van het experiment of de langzame veranderingen, kon ik waarnemen hoe bij het klassikale onderwijs onmiddellijk de aandacht bij het bezoek verslapte en in de lokalen, waar elk kind aan eigen gekozen arbeid bezig was, er slechts belangstelling voor het werk was. En beide soorten leerlingen in dezelfde school waren toch aan „veelvuldig" bezoek gewend!

Hoe arbeid, die aan verlangen en begaafdheid van den leerling zelf beantwoordt, hem daarop zich concentreeren doet, ik ervoer het ook in een Rotterdamsche Ambachtsschool voor jongens van 12 tot

15 jaar ongeveer, waar bezoek nu juist niet tot de dagelijksche genuchten der leerlingen behoort en zeker twee oudere dames niet tot de gewone verschijningen gerekend worden. Maar de jongens beschouwden ons als „lucht". Zij hamerden, schilderden, smeedden, teekenden erop los, alsof wij er niet waren. Er was slechts de kostelijke arbeid voor hen.

Behoorde die ook tot de „randgebieden", waaraan ik volgens den heer Diels „lyrische ontboezemingen" wijdde, over „resultaten van het onderwijs die we al tot vervelens toe hebben geslikt?"

Wat zijn „randgebieden"? waag ik zonder eenige lyrische bezieling te vragen?

Al datgeen wat niet speciaal tot de zoogenaamde „centra van het onderwijs" volgens de rand-gebieden-ontdekkers behoort? Zijn grammatica, rekenen, geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur alleen het hart van het opvoedingsgebied? Moeten daaraan rasechte opvoeders bij voorkeur hun liefde verpanden en die van kind en jongeren winnen?

Het toeval bracht mij onlangs in een leeg schoollokaal, waar op het bord lange reeksen van jaartallen uit de vaderlandsche geschiedenis stonden, die gediend hadden of dienen moesten voor het memoreeren van feiten door elf- en twaalf-jarige kinderen van de gewone volksschool. Geschiedenis nu is mijn lievelingsvak, waar ik jarenlang in heb les gegeven. En zeker de helft der jaartallen waren potjes-latijn voor me!

Laten de leerlingen dan maar liever in de „randgebieden" dwalen, waar zoo machtig veel is, dat wat in hen wekt, of aan hun individualiteit beantwoordt, hen zoo boeit, dat zij erin verzonken raken, er zich in dompelen als in koel water op een warmen dag.

Voorwaar, het kost mij moeite om niet weer „lyrisch" te worden met de herinneringen aan al die geconcentreerd werkende kinderen en dat wat zij maakten, de tegenstelling met het beeld van dat leege koude schoollokaal met al die jaartallen-dorheid, die tot niets diende en tot niets leiden zal dan tot bodemlooze diepte van vergeten.

Massa-Lessen over Plant en Dier op Frankendael te Amsterdam.

Het doel van de Centrale Vereeniging voor School- en Werktuinen en Boomplantdagen in Nederland is in de Statuten als volgt neergelegd:

„De Vereeniging stelt zich ten doel de belangstelling van ons

„volk voor natuur en bodèmcultuur op te wekken door bevorde-
„ring van . . . ." enz.

De voornaamste middelen om tot dat doel te geraken liggen reeds vermeld in den naam der Vereeniging, n.l. propaganda maken om te komen tot het inrichten van school- en werktuinen en het organiseeren van Boomplantdagen.

In 1927 maakte het Dag. Bestuur der Vereeniging een plan om ook nog op andere wijze de belangstelling voor de natuur bij het jonge Volk van ons land op te wekken. Het organiseerde, daarbij gesteund door het Gemeentebestuur, zoogenaamde Massa-lessen over plant en dier. De belangstelling was, zoowel bij onderwijzend personeel en kinderen als bij de pers, zeer groot. Ook in den Gemeenteraad werden er zeer waardeerende woorden over gesproken. Van zelf sprekend was 't dus, dat we in 1928, wederom met instemming en medewerking van het Gemeentebestuur, de massa-lessen organiseerden.

Graag willen we iets van dit onderdeel van ons werk vertellen. Het Bestuur van de Centrale Vereeniging toch zou zoo gaarne zien, dat ook in andere gemeenten dit voorbeeld werd gevolgd. Vooraf willen we zeggen, dat men bij dergelijk werk nooit onmiddellijk tastbaar resultaat moet verwachten. De invloed daarvan moet en zal langzaam inwerken, het resultaat zal eerst in den loop der jaren merkbaar zijn. Men moet in de waarde van dergelijk opvoedend werk vertrouwen hebben, men moet in deze „geloovig" zijn en dan houdt men ook vol. Aan alle openbare- en bijzondere scholen werd een uitnoodiging gezonden om met de 6e leerjaren aan de massa-lessen deel te nemen; eveneens ontvingen een uitnoodiging de scholen voor voortgezet lageronderwijs en U.L.O.scholen.

In die circulaire werd medegedeeld, dat de bedoeling der massalessen was om op een bijzondere manier bij de kinderen de belangstelling voor de natuur wakker te roepen, hun een denkbeeld te geven van de groote moeite en zorg, welke er noodig zijn om het plantmateriaal voor de stadsplantsoenen te verkrijgen, hen te doordringen van het groote belang van de plantsoenen en parken voor onze stad en van den plicht van ieder om de natuur te beschermen.

Het bijzondere bestond dan in den tocht van de klasse naar Frankendael, de mooie omgeving daar, de samenkomst met een duizend makkers tegelijk in het Openlucht-théater, met zijn prachtigen achtergrond, de voordracht door een niet gewonen „meester", de wandeling door den tuin, enz.

De les werd als volgt ingericht:

Na een welkomstwoord door een der organisators werden door een groep kinderen van een school, waarvan de onderwijzer of onder-

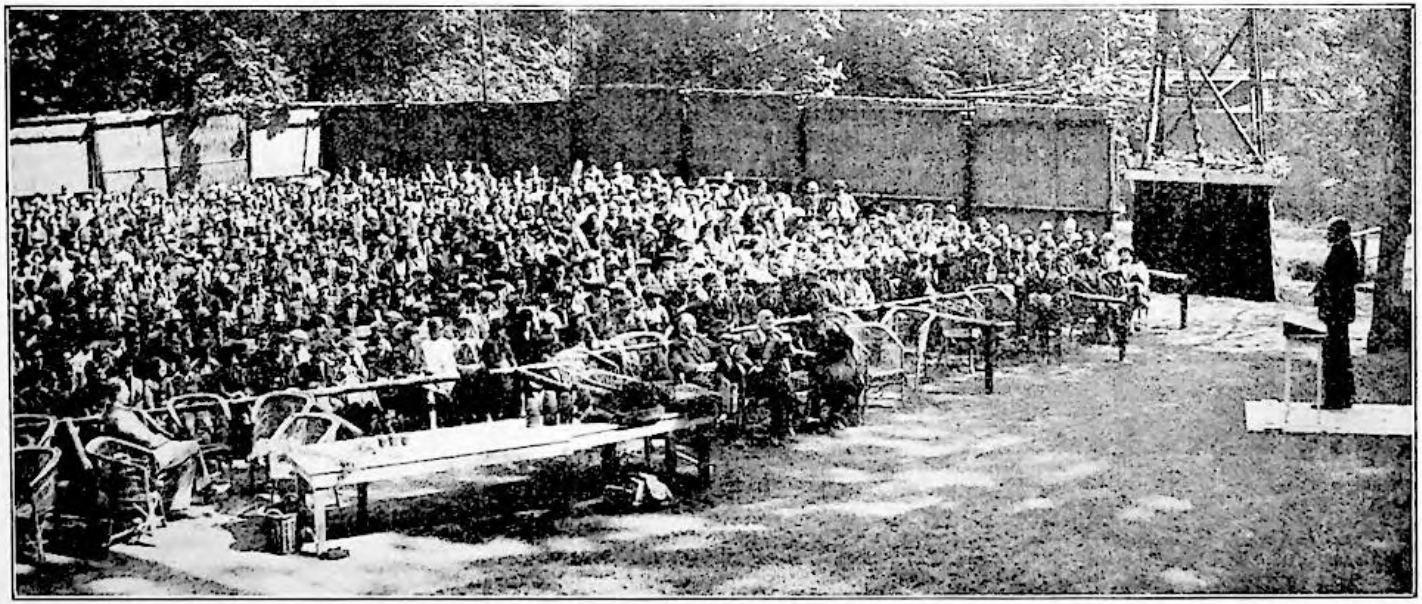

Massa-Lessen over Plant en Dier op Frankendael te Amsterdam.

wijzeres zich daartoe vrijwillig beschikbaar had gesteld, eenige eenvoudige liederen gezongen, welke op de natuur betrekking hadden. Reeds dadelijk was de algemeene aandacht opvallend. Daarna hield een bekende persoonlijkheid, in de eerste les was het de Wethouder voor het Onderwijs, in de volgende bekende mannen op opvoedkundig, natuur-historisch of maatschappelijk gebied, een causerie van plm. 15 min., waarin op pakkende wijze de waarde van plant en dier voor het leven der menschen werd geschetst en gewezen werd op den plicht om het zwakke en weerlooze, doch zoo schoone, te beschermen. Daarna volgde door een der leiders van de massa-lessen een korte uiteenzetting over onderdeelen van het werk op de Stadskweekerij (zaaien, verpotten, stekken, enten) als voorbereiding van de wandeling door den tuin. Op de wandeling kon natuurlijk met zoo'n groot aantal niet de aandacht op onderdeelen gevestigd worden. Dat was ook de bedoeling niet. Wel moesten ze een indruk krijgen van het vele mooie en belangwekkende. In de circulaire was er op aangedrongen, dat de klassen later, na schriftelijke aanvrage, nog eens afzonderlijk een bezoek aan den tuin zouden brengen, om dan onder deskundig geleide rustig de bijzonderheden te bestudeeren. Ook het vorig jaar zijn na de massa-lessen vele aanvragen binnen gekomen. Aan het eind van de wandeling werd als herinnering aan elke klas een pot met bloemen uitgereikt, een geschriftje van de Vereeniging tot Bescherming van Vogels en voor elk kind een mooi uitgevoerde bladwijzer met toepasselijke illustraties en onderschriften.

Ook dit jaar was de belangstelling weer groot; 248 klassen met 6300 kinderen van 191 openbare scholen en 42 klassen met 900 kinderen van 24 bijzondere scholen namen aan de lessen deel. Ook de pers wijdde haar aandacht aan deze poging om op bijzondere manier de jeugd liefde tot de natuur bij te brengen en daarmee tegelijk te kweeken beschermers van de beplantingen in onze mooie stad. Wij moeten — we zeiden het reeds — in de waarde van dit werk gelooven. Wij hebben er dan ook vertrouwen in, dat in de toekomst zal blijken, dat dit werk niet vergeefsch zal zijn geweest.

Ten slotte hoopt het Bestuur der Centrale Vereeniging voor Scholen Werktuinen in Nederland, dat dit verslagje tot gevolg zal hebben, dat ook in andere gemeenten een proef met massa-lessen over plant en dier genomen zal worden.

Het Dagelijksch Bestuur,

J. R. KONING, Voorzitter.

W. B. NOTEBOOM, Secretaris.

Secretariaat:
C. Krusemanstraat 37.

De school volgens dr. Rudolf Steiner

door P. L. VAN ECK Jr.

II.

Noch even 'n algemene opmerking vooraf. Wat vrijwel alle hervormers op pedagogies gebied kenmerkt, valt ook bij Dr. Steiner en z'n volgelingen waar te nemen: overschatting van de invloed der opvoeding. Men meent de ganse maatschappij te zullen hervormen, als men de opvoeding hervormt. 't Is 'n gevolg van de iedee dat, wie 't kind heeft, ook de toekomst heeft. Zeer zeker is dit niet voor 100% onjuist — 'n stukje waarheid zit er wel in — maar 't is toch stellig meer onjuist dan juist. De geschiedenis van de „ziel der mensheid" bewijst dit ten duidelikste; want als 't waar was, waren we vuuraanbidders en totemvereerders gebleven. Maar, zoals gezegd, ook de antroposofen zien in hun pedagogiek 'n panacee voor de geestelike noden en kwalen waaraan de mensheid lijdende is. Overigens is zulk 'n overschatting niet schadelik; integendeel, zonder 'n zeker profetisme zou geen enkele hervormingspoging ooit enig rezultaat opleveren.

De antroposofen dan zijn van mening dat de sosiale vragen van heden alleen zijn optelossen door de opvoeding. Hierbij moet echter niet vergeten worden dat dit slechts mogelik is, als de sosiale beginselen waarnaar men zich met 'n vernieuwde opvoeding zou willen richten, eveneens hun oorsprong vinden in de vernieuwing van dezelfde bron waaraan onderwijs en opvoeding zijn ontsprongen. En deze vernieuwing is alleen mogelik bij 'n „volkomen geestelike vernieuwing."

De antroposofie geeft feitelik geen onderwijs*metode*, maar schept alleen de voorwaarde tot 'n waarlik geestelike opvoeding. En die voorwaarde is: wezenlike *menskennis*. Hoe men, hierdoor tot opvoeder gevormd, z'n onderwijs wil inrichten, blijft aan de persoonlikheid van elk onderwijzer overgelaten. Toch zal natuurlik de *geest* waarin 't onderwijs gegeven wordt, bij allen gelijk zijn, doordat de antroposofiese vorming 'n bepaald inzicht geeft in de wezenlike behoeften van de mens als zodanig: wat deze voor z'n ontwikkeling nodig heeft, en op welke wijze hij die deelachtig moet worden.

Men wendt zich af van de tegenwoordige wetenschap, die alleen spreekt tot 't intellekt, maar waarmee 't gevoel geen weg weet; die de mensen groot heeft gemaakt in 't beheersen van de dode techniek, maar waaruit zich nooit de levende kunst van opvoeden kan ontwikkelen. En daarom, zegt dr. Steiner, zoeken we naar 'n wetenschap, „die nicht bloss Wissenschaft ist, die Leben und Empfindung selber

ist, und die in dem Augenblick, wo sie als *Wissen* in die Menschenseele einströmt, zu gleicher Zeit die Kraft entwickelt, als *Liebe* in ihr zu leben, um als *werktätiges Wollen*, als in Seelenwärme getauchte Arbeit ausströmen zu können".

't Komt me voor dat dit ernstige overweging verdient. Alleen betwijfel ik, of men nu juist antroposoof zou moeten zijn, om deze dingen zo te zien. 't Komt me voor, dat deze klanken niet geheel nieuw genoemd kunnen worden, ja, dat ze met name in onze tijd, zoon beetje in de lucht zitten — al hebben ze prakties noch niet zo veel uitgewerkt, zodat 't volstrekt niet overbodig genoemd mag worden, ze noch eens en noch eens te doen horen.

't Zelfde is, dunkt me 't geval, als dr. Steiner zegt dat 't toch eigenlik dwaasheid is, om de vraag te stellen, of we bij de opvoeding meer 't algemeen menselike dan wel 't toekomstig beroep in 't oog moeten vatten. 't Beroep toch is niet maar iets, dat als 'n uiterlik de mens is aangehangen. Die vraag is dan ook geen vraag: „Denn richtig angesehen, ist schliesslich doch beides ein und dasselbe!" Vanuit dit gezichtspunt wordt dan aan de onderwijzers de eis gesteld, van 'n intuietief aanvoelen van wat de komende generatie zal behoeven. „Da muss in uns ein prophetisch wirkendes *Zusammengewachsensein* leben mit der *kommenden* Entwickelung der Menschheit." Daarom moet 'n levende pedagogiek en didaktiek ernaar streven, dat door de onderwijzerswereld stromen kan „was man wissen kann über den werdenden Menschen, wie ein seelisch-geistiges Lebensblut, das, ohne erst Wissen zu sein, *Kunst* wird."

Deze onderwijs- en opvoedingskunst kan slechts dan de vereiste inwerking op de kinderziel hebben, als de ziel van de onderwijzer daarmee „durch ein unterbewusster geheimnisvoller Band", één is. Dat nu is alleen mogelik, als de onderwijzer 't kind *verstaat*. Daartoe moet hij tot 't kind in 'n levende, intuietieve betrekking staan. Teniet gedaan wordt deze door de uiterlike metoden van de „eksperimentele psychologie." Deze is voor de onderwijzer niet geheel onnut. We weten echter, welk nut men er vooral uit meent te trekken — en dit nu bewijst „dass wir den unmittelbaren Seelenweg von Mensch zu Mensch verloren haben." De ware opvoeders en onderwijzers moeten niet door uiterlike middelen, maar innerlik, 't menselike zoeken te naderen. „Wir müssen *den ganzen Menschen* in uns entwickeln, dann wird dieser ganze Mensch verwandt sein mit dem, was wir erzieherisch-künstlerisch an dem Kinde heranzugestalten haben".

Ziehier enkele belangrijke punten uit — wat men zou kunnen noemen — de algemene teorie van de antroposofiese pedagogiek. Hoe wordt deze nu omgezet in de praktijk?

In de eerste plaats dient te worden opgemerkt, dat 't (noch) niet mogelik is, om geheel volgens de antroposofiese inzichten en opvattingen te onderwijzen. Volgens deze toch heeft men de kinderen alleen op-teleiden voor 't leven, en niet voor eksamens. Maar . . . die worden nu eenmaal door de tegenwoordige maatschappij geëist! Daarom heeft dan ook b.v. de „Vrije School" in den Haag na de 11e of 12e klas de gelegenheid opengesteld voor leerlingen die daartoe de bekwaamheid hebben, zich in een jaar voortebereiden voor eindeksamen h.b.s. of voor 't staatseksamen.

Dr. Steiner onderscheidt drie hoofdperioden in de kinderlike ontwikkeling. De eerste, die buiten de school valt, loopt tot de tandewisseling. Dit is 't tijdperk van de opbouw van 't lichaam. De twede duurt van de tandewisseling tot aan de geslachtsrijpheid. Dit tijdperk „brengt den wil, die tevoren alleen aan het lichaam bouwde, in een gevoelssfeer, waardoor het kind een in de schoonheid levend wezen wordt". De geest vraagt dan niet „naar abstracte, theoretische kennisvermeerdering, maar uitsluitend naar een schoone en kunstzinnige behandeling van alles, wat in de school geleerd moet worden". In de derde periode, van de geslachtsrijpheid tot de voltooiing van de individualiteit, ontwaakt 't hele zieleleven, 't denken gaat „over zijn logische en abstracte vermogens beschikken", de iedealen en levensproblemen komen op. „Het kind vraagt eerst op dezen leeftijd een oplossing van zijn problemen op een wetenschappelijke wijze, d.w.z. zóó, dat zijn denken daarin een hoofdrol vervult."

Gedurende de twede, zoeven aangeduide periode, dat is dus ongeveer de tijd van de 8-jarige grondschool, staat in overeenstemming met de kinderlike behoeften van dit tijdperk, de kunst als middelpunt van alle onderwijs; beter noch: alle onderwijs wordt door 'n kunstelement doortrokken. Dit element is muziekaal-ritmies en beeldend.

Opgewekt en verhoogd wordt 't beeldend vermogen der kinderen door de „eurhythmie". Dit is dan ook een van de vakken (naast gymnastiek) van de „Vrije school".

In de eurhythmiese bewegingen vermogen de kinderen hun hele zieleleven tot uitdrukking te brengen. En voor verschillende vakken is de eurhythmie van invloed. „Wij hebben in de Eurhythmie voor ons zichtbaar geworden klank, hetzij taal in de woord-Eurhythmie, hetzij muziek in de toon-Eurhythmie. Hierdoor is de Eurhythmie van groote steun voor het taal- en muziekonderwijs. Het loopen van vormen, wat een belangrijk element is van het Eurhythmie-onderwijs, geeft de kinderen een ruimtebegrip en hier is de Eurhythmie een steun voor het reken-, meetkunde- en teekenonderwijs."

Een van de eerste bezigheden is tekenen en schilderen; waarbij

vooral de zin voor lijnen en vormen (in verband met de eurhythmie) en voor kleuren tot ontwikkeling gebracht wordt. Van 't tekenen en schilderen komen de leerlingen tot 't schrijven. Er wordt hierbij zoveel mogelik getracht „het kind in een levende verbinding te brengen met de „leerstof'"; i.c. de lettervormen. „Er wordt b.v. een verhaal verteld van een beer, en uit het beeld van den overeind zittenden beer wordt de letter B ontwikkeld. Deze wordt dan geschilderd of geteekend". (Zoals men ziet: v. Wulfen redivivus!)

Ik kan hier niet van alle leervakken iets meedelen; daarom alleen noch de volgende grepen. 't Onderwijs in de aardrijkskunde begint in de 4e klas, als „Heimatkunde". Geschiedenis meent men eerst te kunnen geven, tenminste als samenhangend geheel, „wanneer een sterk interesse voor de buitenwereld in het kind ontwaakt." Dit onderwijs begint daarom, als 't kind 12 jaar is, dus in de 6e klas. Men begint met de geschiedenis van de Grieken en de Romeinen, en van de middeleeuwen. De vaderlandse geschiedenis wordt niet afzonderlik onderwezen, maar valt in 't kader van de algemene. 'n Vraag: Waarom hier niet aan de omgeving aangeknoopt, en bij de aardrijkskunde wel? Uitgaande van de wetenschap, dat jonge kinderen 't gemakkelikst vreemde talen kunnen leren — d.w.z. spreken en verstaan — begint in de 1e klas 't onderwijs in twee vreemde talen, terwijl er in de 3e klas noch een bijkomt. Alles alleen sprekenderwijs. In de 4e klas begint 't schrijven en de grammatika van de vreemde talen. De oude talen worden onderwezen vanaf de 5e klas. Natuurlik wordt aan handwerken en handenarbeid de nodige tijd besteed.

't Onderwijs in de hoofdvakken; nederlands, rekenen en meetkunde, geschiedenis, aardrijkskunde, natuurlike historie, en natuurkunde wordt periodiek gegeven. D.w.z. gedurende 3 tot 4 weken wordt tijdens de twee morgenuren eenzelfde vak onderwezen. Dit is, tengevolge van 't zich koncentreren gedurende geruime tijd op een zoon vak, bevorderlik aan de voortgang van 't onderwijs daarin.

Bij deze korte aanduidingen wil ik 't hier laten. Maar tenslotte komt 't aan op de *geest* van 't onderwijs. En om hiervan enig denkbeeld te geven, laat ik noch volgen 'n „Lehrprobe" uit de Waldorfschule over de *regelmatige vijfhoek*. Hij is zeer verkort weergegeven; en ik laat 'm maar onvertaald [1]). 't Is alleen jammer dat er niet bijstaat, in welke klas dit onderwijs werd gegeven.

„Anschliessend an die Rezitation der Arielszene aus Goethes Faust wird ein Rückblick über Fausts vergangenes Leben gegeben. Ursache aller Verirrungen ist Mephisto. Faust war eingeschlafen, indes die

[1]) Ontleend aan de *Beilage zur Württemb. Lehrerzeitung* 28 Okt. 1926.

kinderen van 3—6 jaar. Voor de leerlingen die met hun 14e jaar de Ratten auf Mephistos Befehl das Pentagramm zernagen. (Das Pentagramm entsteht durch Einzeichnen der Diagonalen in das Fünfeck.) Von diesem Augenblick an hat der Böse Zutritt in der Seele Fausts und zerstört hier die Kräfte, die Goethe in Wilhelm Meister die drei Ehrfurchten genannt hat, das Verehren dessen, was unter uns, um uns und über uns ist. In der weiteren Verarbeitung dieser Gedanken lasst die Unterweisung erkennen, wie symbolisch die Füsse des Menschen durch die beiden unteren Ecken des Pentagramms, die Hände durch die beiden mittleren Ecken und das Haunt durch die Spitze des Pentagramms dargestellt sind. Dann wird eine Beziehung zu Parsival hergestellt, und die drei Ratschläge, die diesem von Herzeleide gegeben („Gehe über keine dunkle Furt! Grüsse jedermann! Will dir eine edle Frau Ring und Hand bieten, so liebe sie! Nimm die Lehren eines Greises dankbar auf"! [1]), werden mit den besprochenen drei Ehrfurchten in Zusammenhang gebracht. Zum Schluss folgen eine Vergleichung von Kreis und Dreierk, das die Grundform aller Vier- und Vielecke ist („Kreis ist Bewegung", „Dreieck ist Stellung"), ein Hinweis einerseits auf die Formen der Bewegung und Rundung (Kreis), andererseits des Fixen, Strengen, Eckigen (Dreieck), Betrachtung des Himmels (Fixsterne — Konstellation; Planeten — Bewegung), praktische Geometrie: Dreieck und Architektur (Mineralien, Fixsterne, Knochen*bau* des Menschen), Kreis und Plastik (Pflanzen, Planeten, *Bewegung* des Menschen). „Im Menschen lebt Geometrie, und er handelt oft unbewusst nach ihren Gesetzen".

Men zal van deze „Lehrprobe" zeker niet zeggen dat die „intellektualisties" is! Wel zou men de opmerking kunnen maken, dat er meer sprake is van 'n driehoek dan van 'n vijfhoek. En 't geheel doet toch wel — hoe zal ik 't uitdrukken — enigzins . . . antroposofies aan.

Met 't hier meegedeelde over de „Vrije School" van Dr. Steiner meen ik voldoende gegeven te hebben voor 't wekken van belangstelling voor 'n poging tot hervorming van opvoeding en onderwijs die — hoe men er tenslotte ook over moge oordelen — 'n ernstige belangstelling toch zeer zeker verdient.

Laat ik tenslotte noch enkele sijfers geven omtrent de tegenwoordige stand van zaken.

De Waldorfschule begon in 1919 met 252 leerlingen, verdeeld over 8 klassen. Nu telt de school 1100 leerlingen, verdeeld over 12 klassen, die bijna alle uit 2 of 3 parallelafdelingen bestaan. In 1925 zijn er 'n voorbereidingsklasse voor 't abiturienteneksamen, en 'n klas voor zeer achterlike kinderen bijgekomen; en in 1926 'n kindergarten voor

[1]) Naar mijn telling zijn er hier vier!

school verlaten worden avondkurzussen gehouden. 't Aantal leraren bedraagt 58.

De volgende zuster-instellingen van de Waldorfschule kunnen noch vermeld worden.

De Freie Goetheschule werd in 1922 te Hamburg-Wandsbek opgericht met 9 kinderen en 2 leerkrachten. Nu telt deze 8 klassen met 260 kinderen en 11 leraren.

In Essen kwam eveneens in 1922 'n dergelijke school, met 15 leerlingen, verdeeld over 2 klassen. Nu zijn daar 264 leerlingen, in 10 klassen, en met 16 leraren.

In Zwitserland bestaat sints 1921 'n Fortbildungsschule in Steiner's geest in Dornach; voorts sints 1926 in Baselland en Zürich gewone Vrije Scholen.

De Vrije School in Den Haag werd in 1923 opgericht, met 9 kinderen onder 2 leerkrachten. Nu zijn er 235 kinderen, verdeeld over 10 klassen (1—11; de 4e klas ontbreekt), met 24 leerkrachten.

Engeland heeft twee scholen, waarin volgens Dr. Steiner's beginselen wordt onderwezen, een in Kings Langley in Hertshire sints 1921, en een in Streatham, 'n zuidelike voorstad van Londen, sints 1925. Tot deze scholen worden echter alleen kinderen toegelaten, die 't volle schoolgeld betalen: 't zijn dus standenscholen.

In 1926 werd in Boedapest 'n school opgericht met 12 leerlingen; deze heeft er nu 30, onder 5 leerkrachten.

Oslo heeft er ook een sints 1926, die begon met 12 leerlingen, en er nu 54 heeft, onder 9 leerkrachten.

Literatuur. Voor dit artiekel stonden me de volgende geschriften ten dienste:

Waldorf-Nachrichten I, nr. 19: Waldorfschule-Sondernummer. (1 Okt. 1919.)

Soziale Zukunft I, nr. 5—7: Erziehungskunst. (1920.)

Dr. Rudolf Steiner. *Drei Vortrage über Volkspädagogik*. (1919.)

Die Freie Waldorfschule Jhrg. 1926-'27 nr. 2. 5. 6.

Zur Pädagogik Rudolf Steiners 1, nr. 4. (Febr. 1928.)

Beilage zur Württenbergischen Lehrerzeitung 1926, nr. 9: Fr. Hartlieb, Die Freie Waldorfschule in Stuttgart.

De Vrije School. (Over de Vr. Sch. in den Haag; met illustr.)

Ostara. Tijdschr. voor de paedagogie van Rudolf Steiner I, nr. 4. Mrt. 1928.)

Natuurlik vindt men in deze geschriften verdere literatuurverwijzingen.

Amsterdam, Mei 1928.

Rectificatie.

In het artikel van Prof. Kohnstamm betreffende „De aansluiting M. O. en L. O. en het Toelatingsexamen", is een schrijffout binnengeslopen op pag. 319. Daar staat:

„Aan de H. B. S. met 5-jarigen cursus is sedert de afschaffing van het examen, het aantal zittenblijvers met ruim 25 % toegenomen. (Periode '14—'19 21,2 %; periode '21—'26 29,1 %)."

De aandachtige lezer zal gemerkt hebben, dat „ruim 25 %" moet zijn „ruim 30 %".

Persoverzicht.

Beroepskeuze-voorlichting.

In 't Junie-nummer van *Vragen des Tijds* schrijft mej. Anna Polak over 't „Toenemend gevaar op het terrein der beroepskeuze-voorlichting." Na als 'n heuglik feit te hebben gekonstateerd, dat de betekenis van de voorlichting bij beroepskeus tegenwoordig in alle lagen van de bevolking wordt erkend, toont schr. de keerzijde van de medalje. En dat is 't gevaar dat er gelegen is in *„het invoeren van de psycho-technische methode"*, bij deze voorlichting.

Schr. meent, dat in de laatste tijd dit gevaar is toegenomen, en vindt daarin aanleiding, haar waarschuwende stem in deze nochmaals te laten horen. (Ze deed dit ook in 1921 in 't zelfde tijdschrift). Schr. acht de psycho-techniese metode uitstekend „voor personeel-selectie en keuring voor één bepaald technisch beroep"; maar af te keuren bij 't verschaffen van voorlichting bij beroepskeus. Ze wijst op de omslachtigheid en op de „schijn van wetenschappelijkheid", waardoor de noodzakelijkheid „der kennis van de eindelooze menigte details betreffende beroepsvorming en beroepsuitoefening" over 't hoofd wordt gezien. Herinnerd wordt aan de veranderlikheid van allerlei eigenschappen gedurende de puberteitsjaren; terwijl 't onderzoek toch voornamelik in 't 13e of 14e levensjaar plaats vindt. Voorts noemt schr. 'n groot deel van de beroepen onanalyseerbaar; terwijl andere vaak 'n wisselend aspekt vertonen, maar niettemin door de psychotechniek als onveranderlike grootheden worden beschouwd. De schr. geeft van een-en-ander voorbeelden; en noemt daarna de enkele techniese beroepen „die vrijwel geïsoleerd worden uitgeoefend", waarvoor 't psycho-technies onderzoek — maar dan boven de puberteitsleeftijd — geëigend zou zijn. Bij verreweg 't grootste deel hangt slagen of niet-slagen in 't beroep echter van omgeving en omstandigheden af.

Nu is in de laatste jaren de houding van de psycho-technici t.o.v. de beroepskeuze-voorlichting gewijzigd. 't Test-onderzoek heeft niet meer ten doel 't vak of de vakken aan te wijzen waarvoor 'n persoon geschikt is: maar alleen om, in aanvulling van andere gegevens, de aanleg wat nauwkeuriger te bepalen. En nu ziet de schr. 't toenemende gevaar juist in deze bescheidener rol, die 't test-onderzoek in deze is gaan spelen. Immers, nu zullen er zijn die hun tegenstand gaan opgeven. „Met het gevolg, dat tijd en aandacht van de leiders [van voorlichting-buro's] worden *opgeslorpt* door iets dat in 't mooiste geval overbodig is en bovendien nog tot verkeerde conclusiën kan voeren; worden *afgenomen* van hetgeen voor hen alpha en omega behoort te zijn: de kennis van het beroepsveld." De ervaren raadgever geeft

door z'n intuitieve mensenkennis betrouwbaarder raad, doordat hij ook rekening houdt met neiging en omstandigheden; want 't test-onderzoek bepaalt slechts de aanleg *in abstracto*. En 't gaat er juist om, om 'n gegeven aanleg „*in verband met neiging en omstandigheden*," 't meest tot z'n recht te doen komen. Uitvoerig licht schr. een-en-ander toe; en wijst herhaaldelik, vooral ook op grond van haar ervaring, op de overbodigheid (schadelikheid) van 't psycho-technies onderzoek.

En eveneens laat schr. haar eigen ervaring spreken, als ze 't twede gevaar bespreekt, dat op 't terrein van de beroepskeuze-voorlichting dreigt. Dit is 't streven naar 'n „centraal overheids-bureau, dat tot taak zal krijgen het verzamelen en over de plaatselijke bureaux distribueeren van gegevens omtrent de verschillende beroepen." Ze zou 't toejuichen, als zoo'n buro zich ging bezighouden met „de samenstelling en kostelooze verzending aan de scholen, van Beroepskeuze-Leidraden voor *jongens*, zooals ons Bureau ze voor *meisjes* bewerkt." „Maar centraliseering der gegevens betreffende beroepsvorming en beroepsuitoefening, zou naar onze overtuiging de *persoonlijke* beroepskeuze-voorlichting *te gronde richten*." De raadgevers in deze kunnen en mogen zich nooit tevreden stellen met dood materiaal; „Het beroepsveld in zijn geheel, elk beroep afzonderlijk, moet voor hen *leven*."

Ten slotte waarschuwt de schr. dan noch eens tegen 't psycho-technies onderzoek; 'n „mode", die volgens haar vermoedelik over één of twee geslachten zal hebben uitgediend; maar die intussen veel — zij 't ook onaantoonbaar — kwaad zal hebben gesticht. v. E.

Inhoudsopgave van den negenden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

Bladz.

Het 4e Internationale Congres van de „Ligue pour l'Education Nouvelle", door C. Philippi—Siewertsz van Reesema . 1
Het probleem van „het Fransch op de L. S.", door Drs. F. C. Dominicus 10
Naar Nieuwe Wegen, door A. J. Straatman 33
Wat de Rijpere Jeugd van ons verwacht, door L. Bodaan . 43
Schoolexamen-Staatsexamen, door Dr. W. F. de Groot . . 49
Het Indische Kweekschoolplan, door L. C. T. Bigot . . . 61
School- of Staatsexamen (Kweekscholen), door L. C. T. Bigot 65
De Paedagogische beteekenis van het landbouw-huishoudonderwijs, door Gr. G. Smit 71
In de voetstappen van Horace Mann, Antioch College, door Ida Heijermans 75
Opvoedend Jeugdwerk? door Hermien van der Heide . . 81
Rapport van de commissie, door het Hoofdbestuur der Mij. tot Nut van 't Algemeen benoemd, ter bestudeering van het vraagstuk der wederinvoering van het Fransch op de Lagere School. 97
Naar 'n nieuw schoolmuseum, door Adam Haagenbeek . . 121
Consultatiebureaux voor moeilijke kinderen I en II, door Mr. E. C. Lekkerkerker 129, 161
Het Museum voor het Buitengewoon onderwijs, door Dr. A. van Voorthuijsen 138
Een volksuniversiteit in den groei 142
Ervaringen met het Onderwijs voor de Rijpere Jeugd en Volwassenen in de gemeente Lonneker, door T. van den Blink 151
Paedagogische zwerftochten I, II en III, door Ida Heijermans 166, 219, 387
Op de grenzen van Lager- en Middelbaar onderwijs, door K. J. Riemens. 177
Naar een nieuw schoolmuseum, door A. J. Straatman . . . 185
Een grillige bezuinigingscommissie en een zonderling plan, door L. C. T. Bigot 190
Bladvulling, door J. H. Gr. 195
De neutraliteit van de openbare school in Engeland, door Mr. Philip J. Idenburg 197
De „Rotterdamsche Vereen. voor Ontwikkeling en Ontspanning der Vrouwelijke Jeugd", door Dr. E. Kleerekooper . 226

Naar aanleiding van het 10-jarig bestaan van „De Vonk" . 231
Scholenbouw te Amsterdam (met 21 afbeeldingen), door J. C. van Wijk 237
Onderwijsorganisatie en Scholenbouw te Rotterdam (met 17 afbeeldingen), door P. Pera en H. G. C. Kreiken . . 264
Scholenbouw te 's-Gravenhage (met 20 afbeeldingen), door Prof. Mr. G. A. van Poelje 290
De aansluiting M.O. en het Toelatingsexamen, door Prof. Ph. Kohnstamm 319
De voorgestelde Opheffing van de Hoogere Burgerschool met Driejarigen Cursus, door G. van Veen 327
De school volgens Dr. Rudolf Steiner I en II, door P. L. van Eck Jr. 346, 399
De Vorming van Volwassenen, door L. Simons 351
Massa-lessen over Plant en Dier op Frankendael te Amsterdam 395
Rectificatie 405

FEITEN EN POGINGEN.

Beveiliging van de schooljeugd tegen verkeersgevaren . . . 29
Vervolgonderwijs. Het voorbeeld van Lonneker 30
Onderwijsopleiding, door L. C. T. Bigot 93
De Nieuwe Kinderleeszaal van het Dept. Amsterdam der Mij. tot Nut van het Algemeen 95
Gesol met het vervolgonderwijs, door J. H. Gr. 124
Een voorbeeld van samenwerking voor goede jeugdlectuur, door Ida H. 125
De centrale instelling voor kinderverzorging en opvoeding te Rotterdam, door Ida H. 126
Een openluchtschool voor gezonde kinderen te Liverpool, door Ida H. 126

BOEKBESPREKING.

J. Riemens-Reurslag. Tot geluk geboren. Opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd, door G. B. Immink-Cost Budde 31
Dr. Siegfried Kawerau. Denkschrift über die deutschen Geschichts- und Lesebücher vor allem Seit, door Ph. K. . 127
Ben B. Lindsey en W. Evans. Opstandige Jeugd, door J. H. Gr. 196
De aansluiting van lager- en voortgezet onderwijs. Verslag van de commissie van onderzoek en advies benoemd door B. en W. van 's-Gravenhage, door Ph. K. 350

PERSOVERZICHT.

Beroepskeuze-voorlichting, door v. E. 405

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

Bladz.

De Vorming van Volwassenen, door L. Simons 351

Paedagogische Zwerftochten III, door Ida Heijermans . . 387

Massa-Lessen over Plant en Dier op Frankendael te Amsterdam 395

De school volgens Dr. Rudolf Steiner II,
door P. L. van Eck Jr. 399

Rectificatie 405

Persoverzicht.

Beroepskeuze-voorlichting, door v. E. 405

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

10e JAARGANG. OCTOBER 1928 No. 1.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR-W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Persoonsvorming de eerste voorwaarde voor volksontwikkeling en volksgemeenschap.

(Rede gehouden voor de Volksuniversiteit te Rotterdam op 1 Oct. 1928)

door Dr. J. TH. DE VISSER.

Met blijdschap kunnen wij constateeren, dat de volksontwikkeling gedurende de laatste tientallen van jaren met reuzenschreden is vooruitgegaan. In dit opzicht is het verzuim in vroeger tijden gepleegd, voor een groot deel, althans voor het tegenwoordig geslacht en volgende generaties, ingehaald. De tijd ligt achter ons dat er honderden en nog eens honderden analphabeten waren, verstoken van middelen, om zich eenige behoorlijke kennis te verwerven. Zelfs kunnen wij ons moeilijk meer verplaatsen in die dagen, toen louter standverschil de onderscheiding tusschen de verschillende scholen beheerschte, en men de verdeeling had tusschen armen-bewaarscholen en burgerbewaarscholen; arm- of diaconiescholen en tusschenscholen tegen geringe betaling; burger-scholen tegen ruimere betaling en eindelijk de zoogenaamde fransche scholen; toen zelfs de industriescholen waren onderscheiden in die voor minder gegoede en hoogere standen, en de latijnsche scholen en hoogescholen zoo goed als uitsluitend de onderwijsinrichtingen waren voor de aanzienlijken. Wie herinnert zich niet het hooghartig gebaar, waarmede de geniale Elias Annes Borger, de eenvoudige friesche jongen, in Holland eerst bejegend werd, toen hij het waagde mede te komen dingen naar een beurs voor zijne studie aan de Leidsche hoogeschool, wier roem hij later als haar hoogleeraar mede zou helpen verbreiden? Geen zakelijke onderscheidingen, ontleend aan den aard van het onderwijs, in verband met de opleiding tot den een of anderen maatschappelijken werkkring, beheerschten toen het schoolwezen, gelijk thans in steeds meerdere mate het geval is. Terwijl talloos velen alle onderwijs derfden, versperde voor ontelbare anderen de slagboom van hun stand den weg voor verdere, ietwat breedere ontwikkeling.

Hoezeer is dit alles tegenwoordig veranderd! Het geheele onder-

wijs is als het ware een reusachtige boom geworden, die over de kinderen van ons volk zijne takken breed uitspreidt en hun zijne vruchten in den schoot doet vallen. Vooral in hollandschen grond bloeit hij bijzonder welig. Hij verheft zich krachtig op den stam van het lager onderwijs, dat, vooral dank zij den leerplicht, thans zoo goed als alle 's lands zonen en dochters ontvangen en een zevental jaren moeten volgen. Sterke en weelderige uitspruitsels zijn het uitgebreid lager onderwijs, het lager nijverheids- en landbouw-onderwijs, hetwelk zich zoowel voor jongens als meisjes in verschillende varieteiten heeft ontwikkeld en dienstbaar wordt gemaakt aan wat men straks in de practijk van het leven behoeft. De verdere ontwikkeling van den boom doet ons het middelbaar onderwijs zien, ingericht voor hen, die eene opleiding verlangen voor beroepen, die eene langdurige voorbereiding noodzakelijk maken en een hoogere mate van algemeene ontwikkeling eischen. Uit dezen hoog opgaanden stam schieten de verschillende takken uit van middelbaar en hooger technisch-, middelbaar en hooger landbouw-, en middelbaar en hooger handelsonderwijs, terwijl hij zelf zijn uitlooper vindt in hoogeschool en universiteit. Daarnaast bloeit op denzelfden stam van het lager onderwijs een niet minder stevig geboomte van voorbereidend hooger of gymnasiaal onderwijs, hetwelk zijn uitlooper vindt in de universiteit of inrichting van hooger onderwijs, die omvat de vorming en voorbereiding tot zelfstandige beoefening der wetenschappen en tot het bekleeden van maatschappelijke betrekkingen, waarvoor eene wetenschappelijke opleiding vereischt wordt. En ten slotte vergeten wij die teere, doch schoone takjes niet, die laag bij den stam groeien en die wij met den algemeenen naam van buitengewoon onderwijs aanduiden; onderwijs aan hen, die zooveel missen, als blinden, doofstommen, hardhoorenden, mismaakten, achterlijken, aan wier ontwikkeling steeds meer zorg wordt besteed.

Wijst dit alles reeds op sterken vooruitgang, zoo springt deze nog duidelijker in het oog, wanneer wij er aan herinneren, dat zoo goed als al deze onderwijs-inrichtingen openstaan zoowel voor jongens als voor meisjes; dat op steeds ruimer schaal ook kinderen van mingegoeden in de gelegenheid worden gesteld, om, bij gunstigen aanleg, de meest onderscheidene inrichtingen van onderwijs te bezoeken — en last not least, dat buiten de school de meest verschillende kringen krachtig tot de volksontwikkeling medewerken.

Dankbaar toch mogen wij erkennen dat naast staat en gemeenten, tal van particuliere kringen krachtig hebben medegearbeid en nog medearbeiden om den mensch te ontwikkelen, zijne kennis te vermeerderen, zijn gemoed te vormen en zijn geest te beschaven. Ik denk hierbij niet alleen aan al de vereenigingen, die de leuze van de ver-

betering van het volksonderwijs in hun vaandel voeren of ook streden voor eene betere ontplooïing van het bijzonder onderwijs, maar aan dat aantal organen, die het algemeene volkspeil trachten te verhoogen. Allereerst komt, als ik hiervan ga spreken, onze pers in aanmerking, onze hoogstaande hollandsche pers, waarin nieuwstijdingen niet meer het alles-beheerschende element vormen, maar wèl beschouwingen over staatskunde, rechtswezen, financiën, onderwijs, godsdienst, kerk en kunst, waardoor de courant, tegenwoordig bijna in ieders hand, een machtig middel tot volksontwikkeling en volksbeschaving werd. Daarnevens beijveren zich bepaalde kringen om, naar het woord van een bekend Nederlander, geschriften, als het goud en zilver van denkers en kunstenaars, in klein geld om te zetten en alzoo onder de menigte te brengen. En al zijn wij niet zoo ver als in Amerika, waar bijna iedere plaats haar openbare leeszaal heeft, toch heeft ook hier te lande dit instituut zich belangrijk uitgebreid, zoodat steeds meerderen zich op de hoogte kunnen stellen van wat er werkt en woelt in onzen tijd. Bovendien bieden onze volksuniversiteiten, gelijk de bloeiende te Rotterdam, met hare veelzijdige cursussen, waarin mannen en vrouwen, van de meest verschillende richtingen, de vruchten te smaken geven van hunnen denk- en gemoedsarbeid, door hare zeer lage contributie, zoo goed als aan ieder de gelegenheid tot breeder ontwikkeling. Laat nu bovendien ten slotte eens voor uwen geest voorbijgaan dat aantal bonden en vereenigingen van mannen en vrouwen, burgers en militairen, arbeiders en werkgevers, kunstenaars en geleerden, die zich er dapper op toeleggen om hunne vakgenooten op een hooger peil van beschaving te brengen — en gij zult met mij instemmen, als ik in onze dagen eene populariseering van wetenschap constateer, als men voorheen nooit heeft gekend.

Wat ons in het bijzonder bij deze machtige beweging der volksontwikkeling boeit, is hare veelzijdigheid en veelvormigheid. Eenerzijds wordt ijverig gestudeerd op betere onderwijs-methoden, niet alleen om de jeugd gedegen kennis bij te brengen, maar ook om haar eigen energie op te wekken en haar tot zelfstandigen arbeid te dringen, anderzijds spant men zich in om haar te doordringen van zedelijke en godsdienstige beginselen, haar schoonheidsgevoel te ontwikkelen en alzoo tot betere menschen te vormen. Naast die geestelijke ontwikkeling komt de lichamelijke oefening steeds meer tot haar recht, niet alleen door de gymnastiek *in*, maar ook door wandeltochten *buiten* de school. Sterk worden allerlei middelen aangeprezen, die de reinheid en den welstand van het lichaam bevorderen; steeds meer wordt de volkshuisvesting verbeterd; een goed geregelde gezondheidsdienst zorgt voor meer hygiënische toestanden. Met energie wordt de oude spreuk: „een

gezonde ziel in een gezond lichaam" in toepassing gebracht, en daarbij is dit niet het minst schoone, dat ieder vrij naar zijn eigen beginselen aan die volksopvoeding kan medewerken en voor elke richting de baan vrij wordt gelaten, zonder dat van verdrukking van den een door den ander sprake is. Zelfs deinst men in onze dagen voor die veelzijdige vorming van schipbreukelingen in de maatschappij; van ontredderde zielen; van met erfelijke kwalen belasten niet terug, overtuigd dat in het verkleinwoord „boefje" de mogelijkheid voor een betere ontplooiïng van vermogens ligt opgesloten, dan zich in het oorspronkelijk milieu verwachten liet.

Over de geheele linie wordt alzoo de strijd voor volksverheffing door volksontwikkeling gevoerd. In zooverre zing ik den lof van dezen tijd. De democratie adelt zich door kennis-lust.

In de tweede plaats treedt in onze dagen de gemeenschapsidee sterk naar voren. Na den vreeselijken oorlog licht zelfs fel het ideaal der volkeren-gemeenschap op; doch reeds vóór dien tijd werd krachtiger dan ooit de volksgemeenschap gevoeld. Het altruïsme deed en doet opgeld.

Dit is eigenlijk de natuurlijkheid zelve. Reeds in onze jeugd zuigen wij als het ware de gemeenschaps-idee in. In het huisgezin bevindt men zich in een sfeer van wederkeerig hulpbetoon en onderlinge zorg; dáár wordt het individu door de gemeenschap gevormd; dáár worden verhoudingen gekweekt, die een glans werpen over geheel de verdere levensbaan. En als wij, zelfstandig geworden, in het leven treden en dáár werk vinden, gevoelen wij terstond de kracht en de waarde der gemeenschap. Ieder onzer toch arbeidt aan een schakel in den keten, waarvan wij weten dat anderen de overige schalmen maken; het werk van den een wacht op completeering door den arbeid van den ander. Wij spreken daarom terecht van het weefsel der maatschappij, waarvan millioenen handen de draden weven. De samenleving bestaat niet uit een hoop atomen, uit een massa eenheden, die het op zekeren dag eens goedvonden met elkander in verbinding te treden, maar uit van nature samen voelende en samen werkende menschen, als van zelf aan elkander verbonden. Ook van de maatschappij geldt het woord, dat Paulus van het menschelijk lichaam schreef: „Het oog kan niet zeggen tot de hand „ik heb u niet van noode", of wederom het hoofd tot de voeten „ik heb u niet van noode." Ja, veeleer de leden, die ons dunken de zwakste des lichaams te zijn, die zijn noodig".

Het lag dan ook in den aard der zaak, dat toen op het laatst der 18e en in den loop der 19e eeuw, tengevolge van wijsgeerige en oeconomische beschouwingen van den mensch, eenzijdig op het individu de nadruk werd gelegd, de reactie niet kon uitblijven. Het dwepen met

de abstractie van *den* mensch heeft in dit opzicht veel kwaad gedaan. *De* mensch, de maat aller dingen, moest immers volkomen vrij zijn, door niets gebonden. Op zichzelf werd ieder aangewezen. Wat men maatschappij noemde, was immers slechts een mozaïek van individuen, die elk voor zich eene plaats aan 's levens disch pogen te verwerven. Zoo werd het maatschappelijk leven in zijn hartader aangetast en werd, bij wegsterving der gemeenschapsidee, de zwakke steeds meer het slachtoffer van den sterke. Reactie daartegen kon niet uitblijven, omdat daarmede aan den natuurlijken samenhang der menschen en ook aan ieders persoonlijke waardigheid geweld werd aangedaan. Zij is dan ook op dit oogenblik in vollen gang.

Want nooit — wij weten het allen — heeft het vereenigingsleven gebloeid als tegenwoordig. Letterlijk overal organiseert men zich tot een gemeenschappelijk doel. Steeds grooter worden de complexen van menschen, die elkander in bepaalde kringen ontmoeten en tezamen iets goeds trachten te bereiken. Men kan zich tegenwoordig bijna geen gebied van menschelijk streven meer voorstellen, of de associatievorm wordt gekozen om dit uit te breiden of te versterken. En elk van deze groepen stelt zich tot taak, door middel van enkelen, allen te dienen; de eigen vereeniging een zout en een zuurdeeg voor geheel de gemeenschap te doen zijn. Dieper en dieper dringt het besef door, dat men, door in dergelijke gemeenschapsvormen elkander te benaderen, met elkander te spreken en te handelen, de wagen der samenleving het best doet loopen. Staketsels en afscheidingen, die men vroeger kende, vallen weg. Standen, op zichzelf natuurlijke nuances, mits niet ontaardend in onnatuurlijke kasten, naderen elkaar dichter en dichter. Geleerden treden uit hun studeercel om hunne wetenschap, in combinatie met personen van allerlei stand en ontwikkeling, te populariseeren; werkgevers en werknemers vinden elkaar, door middel hunner organisaties, tot voorkoming of beslechting van geschillen; jonge mannen en jeugdige vrouwen zoeken, elk voor zich, op steeds ruimer schaal het vereenigingsleven tot geestelijke of lichamelijke oefening. Een net van bonden en vereenigingen, waarin menschen van allerlei stand en rang elkander ontmoeten, spreidt zich over ons land uit, met het doel gemeenschappelijk armen te steunen, ongelukkigen te helpen, verwaarloosden op te voeden, gevallenen op te richten, kranken te genezen, ja overal waar zich een wondeplek in de samenleving vertoont, deze te heelen. Zóó vertoont zich overal de gemeenschaps-trek.

Ook het staatkundig leven draagt de duidelijke sporen van dezen sterken gemeenschapstrek. Het algemeen stemrecht, zonder onderscheid van sekse, bezit of stand, aan ieder gegeven, is daarvan een sprekend bewijs. Ook wordt de gemeenschap, in plaats van het in-

dividu, meer en meer het uitgangspunt van ons privaatrecht. Uit datzelfde beginsel spruit de begrenzing van het eigendomsrecht voort, in tegenstelling met het absolute karakter, hetwelk vroeger aan dit recht eigen was. De geheele sociale wetgeving vindt in die versterking der gemeenschapsidee haar oorsprong. Laat ik voor ditmaal niet meer noemen. Het vermelde bewijst duidelijk genoeg, hoezeer ook door het weefsel onzer staatkunde de gemeenschapsdraden worden geweven, en hoezeer op elk gebied aan de behoefte aan echt-menschelijke samenwerking wordt voldaan.

Waarlijk — onze tijd kenmerkt zich op schoone wijze door volksontwikkeling en volksgemeenschap!

Uit al hetgeen tot dusverre is gezegd, blijkt voldoende dat dit streven één der schoonste trekken onzer veelbewogen en rijk getypeerde eeuw is. Toch ontveins ik mij niet, dat daaraan ook eene bedenkelijke zijde is verbonden en wij allen te zorgen hebben, dat ons levensschip niet vastraakt op een gevaarlijke klip. Die klip is de verwaarloozing van eigen persoonsvorming, ja sterker nog het verlies van onszelf, in eigen tot opbouw en veredeling geroepen individualiteit. Het zal U uit hetgeen ik verder ga zeggen, duidelijk worden, dat die vrees niet ongegrond is.

Er is van zooveel kennis te nemen; het is bezwaarlijk in onzen snel levenden tijd van het belangrijkste eenigermate op de hoogte te blijven; het een verdringt in ons denken en gevoelen zoo ras het ander, dat niet alleen vluchtigheid van geest en oppervlakkigheid van oordeel in de hand worden gewerkt, maar ook veelal de tijd en langzamerhand de kracht tot dieper nadenken ontbreekt. Men loopt gevaar te midden van de chaos van meeningen, waarmede men kennis maakt, een eigen zelfstandige overtuiging in te boeten en mede te worden getrokken in eens anders vaarwater. De eigen denkrichting, het origineele in eigen zienswijze, het karakteristieke in eigen persoonlijkheid, komt in het gedrang, en vindt hindernissen op den weg zijner natuurlijke ontplooïng. Beschaving schaaft te veel aan het oorspronkelijke. Het natuurkind dreigt onder te gaan in den naar den tijdgeest gefatsoeneerden jongeling of jongedochter. Het verstand denkt bij voorkeur *na*, maar niet *in*; het gevoel ontvlamt snel, maar brandt niet door; de daad is veelal een stap in den sleurgang, maar geen product van inwendige worsteling. In één woord, steeds grooter wordt in dezen tijd, waarin onze aandacht voor zooveel en velerlei wordt gevraagd, het gevaar, dat wij *worden* geleefd in stede van te *leven*, stil met onszelf te zijn, eigen neigingen en krachten te ontleden, onze levensrichting volgens die vermogens te kiezen, en dan als de populier recht overeind met den top naar boven te groeien, de zon als het ware in het aangezicht.

Hetzelfde bezwaar, hetwelk de grootsche neiging tot ontwikkeling aankleeft, ontmoeten wij bij het streven naar versterking der gemeenschap. In het woelige sociale, philantropische, publieke, zelfs kerkelijke leven loopt men gevaar, ter wille van theorieën, illusies, mode, dogma's zichzelf voorbij te gaan. Een vlammende rede kan een onverschillig hart verbergen. Eene bedrijvige natuur kan aan idealen gespeend zijn. Barmhartigheid kan onbarmhartig zijn, niet alleen waar het den bedeelde, maar ook waar het de uitdeeler zelf betreft. Een democraat kan een verkapte aristocraat zijn. Een leider kan inderdaad een geleide wezen. Een ketterjager kan door eigen zielsarmoede worden voortgedreven. Men kan in één woord in zijn ijver voor de gemeenschap de controle over zichzelf verliezen; zoozeer opgaan in het algemeene, dat niet alleen de eigen individualiteit ongemerkt verslechtert, maar bovendien de eerbied voor den enkeling verdwijnt. Zoo werd onder de broederschapsleuze der Fransche revolutie, de eene broeder vóór en de andere broeder na naar de guillotine gesleept; zoo hoopte Napoleon eene wereldmonarchie te stichten, ongeacht de duizenden, die als slachtoffer van zijn waan-denkbeeld vielen; zoo bouwde Nietsche een ideale wereld van aristocratische geesten op, terwijl de mindere goden maar moesten verdwijnen. Zeker, een sterk gevoel van saamhoorigheid, een innig gemeenschapsbesef, een ijverig altruïsme, het is iets, dat wij allen in ons moeten omdragen en waarvoor wij bereid moeten zijn, persoonlijke offers te brengen. Maar al heeft de parel het zeewater noodig, om te worden gevormd en te kunnen schitteren, in waarde gaat hij toch verre boven dat zeewater uit. De gemeenschap wordt eerst goed als de enkelingen goed zijn.

Ik leg daarop den vollen nadruk, niet alleen omdat eene overlading bij de volksontwikkeling en een eenzijdig gemeenschapsverlangen de persoonlijkheid des menschen schaden, maar ook omdat een bepaalde denkrichting onzer dagen haren opbouw verhindert. Het menschelijk denken streeft in onzen tijd in hooge mate naar eenheid; het Spinozistisch pantheïsme lacht ontelbaar velen toe. In dat stelsel gaat alles uit naar het ééne in het vele; naar de alles omvattende orde; naar de eene wet in het rustelooze worden der dingen; naar de ééne oneindige substantie, die ten grondslag ligt aan de nimmer rustende wisseling der bijzonderheden. In één woord: men verliest zich gaarne in die ééne abstractie, die Frederik van Eden eens in zijn: „Johannes Viator" zeggen deed: „Er zijn niet levingen, gescheiden, afzonderlijk. Er is één leven, dat opgroeit in vele orden." Zulk een denkbeeldige eenheid wordt dan voorwerp van vereering; zij is het eeuwig schoone, waarvoor velen met hun mystiek gevoel, als reactie tegen het eenzijdig intellectualisme, gaarne eerbiedig buigen, ja, waaraan zij met echt oostersche

contemplatie een nieuwen cultus ontleenen. Men peinst, men dweept, men vereert die eenheid, die zich in de verscheidenheid der dingen, hetzij zij bergen en luchten, boomen en dieren of ook menschen zijn, veelsoortig openbaart, maar middelerwijl lijdt het binnenwerk — als ik het zoo noemen mag — schade; blijft men in den innerlijken opbouw steken en begint zich hier en daar, en steeds meer, het onkruid te vertoonen, hetgeen altijd welig opschiet, wanneer men een terrein braak laat liggen. Elk leven uit abstracties, hoe schoon ook gekleurd, ten koste van den reëelen mensch, ontadelt hem, vernietigt het typische, het eigenlijke, het persoonlijke van het individu en loopt uit op de opsluiting in de eene of andere leer-cel, waardoor men van zijn grootsten schat, namelijk dien zijner vrijheid, is beroofd.

Wanneer ik nu ga pleiten vóór persoonsvorming op zichzelf en als voorwaarde voor volksontwikkeling en volksgemeenschap, dan stel ik voorop, dat het door mij te bepleiten individualisme niets gemeen heeft met het wilde individualisme, dat vroeger en later vooral in Russisch-anarchistische kringen zijn warme verdedigers vond, noch met het Übermenschlich individualisme, hetwelk duitsche wijsbegeerte soms welsprekend verdedigde. Het is mij om de waarde van den werkelijken mensch, naar zijn bijzonderen aanleg, zijn eigen gemoeds- en geestesleven, zijn persoonlijke gaven en krachten, in één woord, om dat eigene te doen, dat hem ook van anderen onderscheidt en hetwelk vraagt om eerbied en ontzag. Welnu, die waarde wordt miskend, wanneer men voortdurend philosopheert over de rechten van *den* mensch, over de verheerlijking van *het* hoogste wezen, over de schoonheid van *de* deugd of *de* wijsheid; of wanneer men den mensch verlaagt tot het product eener stoffelijke evolutie of van een wijsgeerig of theologisch determinisme, hetwelk in de eene of andere studeerkamer wordt uitgebroed, maar waartegen de mensch altijd opnieuw zal reageeren, juist omdat hij den adel zijner persoonlijkheid gevoelt.

O zeker, tot het mensch-zijn behoort ongetwijfeld het bezit van gemeenschappelijke functies, trekken, gevoelens en ervaringen. Alle menschen zijn begaafd met het leven des *verstands*, *het denken*, door iemand eens genoemd: „'s menschen grootste vreugde en tevens 's menschen grootste smart", doch hoe verschillend zijn tevens bij de stervelingen op aarde de denkrichting en de denkkracht. Aan dat denkvermogen paart zich het kostelijk geschenk van het *geheugen*, dat geheimzinnige kastje, waarin van allerlei, uit de meest verschillende perioden van het leven, ligt opgeborgen en dat bij tijden van zelf openspringt en ons dan dingen laat zien, die wij zelf niet meer wisten dat wij ze in onze herinnering bezaten. Ja, wat zou ons denken waard zijn zonder het geheugen, dat is de macht om het doordachte en doorleefde vast

te houden? Doch wat onthoudt de een veel meer en veel langer dan de ander! Daarnaast komen bij alle menschen die beide schoone, maar tevens gevaarlijke gaven van gevoel en verbeelding; het *gevoel*, dat bij sommigen zoo eenzijdig ontwikkeld kan zijn, dat het hem letterlijk medesleept en verteert en hen maakt tot een last voor of een prooi van zichzelf en anderen, terwijl het bij anderen schijnbaar geheel verhard is en hen koud maakt als een steen. En al is zeker niemand geheel zonder de gave der *fantasie*, hoe roept zij bij sommigen de heerlijkste scheppingen, vooral op kunstgebied, in het leven, terwijl zij bij anderen aanhoudend vergif in de aderen doet vloeien, en bij weer anderen nauwelijks eenig duidelijk en klaar voorstellingsvermogen wekt. In één woord: hoe oneindig verschillend zijn de menschen, al hebben zij dezelfde vermogens en trekken! Duizelingwekkend is hunne variëteit.

Bij allen echter is van al die functies het hart, het middel- en uitgangspunt. Gelijk dit het centraal-orgaan is van het physisch leven, zoo is het dit ook van ons geestelijk bestaan. Van daar uit komen de machtige impulsen voort, die eene beslissende richting geven aan ons leven: daar ontspruit zoowel de aandrift tot wetenschappelijk onderzoek als de overgave in reine liefde; dáár rijpen de plannen tot daden. De levensadem ons ingeblazen, roert dit scheprad in de binnenkamer van ons wezen aan, en het wentelt en wentelt, en op de bloedgolven rolt als het ware het hart door ons geheele lichaam heen. Vandaar dat Pascal zeggen kon: „Les grandes pensées viennent du coeur", en Alexander Vinet kon schrijven: „De onzichtbare daden der ziel zijn eigenlijk de ware daden". Het menschelijk hart is het middelpunt onzer persoonlijkheid, van waar uit de stralen schieten naar al onze andere menschelijke vermogens als ons verstand, ons gevoel, onze verbeelding, onzen wil. In zooverre zijn bij alle verscheidenheid alle menschen weer gelijk.

Maar nu komt het wondere. Dat harte-leven — en daardoor het gansche bestaan — draagt bij ieder weder een bijzonder cachet. Elk mensch is, in onderscheiding van het dier, dat een exemplaar is van zijn soort, een persoon, een bijzonder persoon in het menschdom. Ieder draagt in het diepste van zijn wezen een zeker gehalte in een eigenaardigen vorm met zich mede, hetgeen wij den aangeboren aard, de natuurlijke gesteldheid, het bijzondere type plegen te noemen. Elk onzer bezit zijn afzonderlijke hoedanigheden, zijn eigenaardig temperament, zijn bijzonder humeur. Dit eigene nu te ontwikkelen, te ontbolsteren, te verplegen, te drenken met een reinen, met den Heiligen Geest, ziet daar wat wij karakter-, persoonsvorming noemen, de eerste en de hoogste taak, waartoe wij allen zijn geroepen. Want is het

karakter, die eigenlijke harte-vorm, goed, dan werkt alles goed, verstand en wil, gevoel en verbeelding; dan draagt de boom van ons leven naar alle zijden rijke vrucht.

In het begrip, in het woord „karakter" schuilen naar zijn oorsprong twee elementen: het eerste is dat van het „ingekerfde", het „ingestempelde", het „kenmerkende", hetgeen ons treffend herinnert aan het typische dat elk individu eigen is en aan de wondervolle verscheidenheid, die de Schepper in het menschdom heeft neergelegd. En het tweede element is dat van het „duurzame", het „vaste", hetwelk ons wijst op onze roeping om dat kostbaar pand te bewaren. En gelijk het met vele aardsche dingen gaat, namelijk dat wij ze het best bewaren, ten eerste door ze zuiver te houden en ten tweede door ze te gebruiken, zoo gaat het ook met ons karakter. Wat men niet gebruikt, loopt gevaar te bederven. De rozestruik, die niet behoorlijk gesnoeid wordt, ontaart in een rozelaar; hetgeen men niet zuiver houdt, wordt weldra door schimmel bedekt. Vorming onzer persoonlijkheid is dus alleen mogelijk, wanneer ons karakter zich in het gebruik behoorlijk ontplooien kan en men alles verwijdert wat het in zijne natuurlijke ontwikkeling stoort of deze niet behoorlijk bevordert.

Laat ik u duidelijk voorstellen hoe ik mij die taak tot eigen persoonsvorming in bijzonderheden voorstel.

Wij trachten ons steeds helderder bewust te worden van den chaotischen toestand, waarin zich oorspronkelijk onze voorstellingen en gedachten, aandoeningen en neigingen bevinden en dooreen-warrelen en bij ons zelf te ontdekken, welke machten onderdrukt en welke vermogens in het bijzonder ontwikkeld moeten worden. Bijzondere aandacht behooren wij daarbij eenerzijds te schenken aan die met ons geheele wezen als het ware saamgeweven zwakheden, en anderzijds aan die aangeboren krachten en deugden, die ons bij hare ontwikkeling in staat kunnen stellen om die zwakheden te overwinnen. Veel kan daarbij het gepast gevoel van eigenwaarde doen, mits dit niet in eigenliefde ontaardt. Hoe scherper en hoe vroeger daarbij een vast levensdoel in het oog wordt gevat, des te meer kans bestaat, dat de eigen persoonlijkheid zich geleidelijk en zuiver vormt. Steeds moet daarbij naar twee kanten strijd worden gevoerd, naar de zijde, waarvan zich al wat onedel, onrein, onvast is, aan ons opdringt, en naar de zijde, waarvan men door bespiegelingen, meditaties, systemen, dogma's ons aan onszelf poogt te ontvoeren, het bijzondere in ons wil kwetsen of drukken, en ons datgene wil opdringen, wat niet tot ons eigenlijk wezen behoort en er nooit of te nimmer organisch mede verbonden zal worden. Het geldt hier een zeer teer zielsproces en het kost een heiligen strijd om in zich nieuwe betere elementen op te nemen en te

verwerken, zoodat zij geheel ons eigendom zijn en op alles hun invloed doen gevoelen. Een harde hand kan hier alles bederven. De lawine doodt het groen, dat de dauwdroppel opheft.

Ook het kennen, het weten moet aan den opbouw van onszelf dienstbaar worden gemaakt. Natuurlijk is dit weten noodig om ons op het een of ander gebied een bestaan te verzekeren, waarin zich dan als van zelf onze natuurlijke gaven en krachten zich het best kunnen ontplooien, zoodat ook daardoor van die kennis eene vormende kracht uitgaat. Maar bovenal moet de zucht om te weten uit waarheidsliefde ontstaan en uit de begeerte om zooveel mogelijk het wezen te leeren onderscheiden van den schijn. In zooverre hangt de scientie onmiddellijk samen met de conscientie, en schuilt in de vermeerdering van kennis een factor van groote zelf-opvoedende beteekenis. Een strenge denkmethode brengt den geest onder heilzame tucht. Het logisch bewerken van feitelijke gegevens bewaart voor de booze gevolgen van bonte indrukken en dwalende voorstellingen. Wetenschappelijke zin verheft boven de grillen van invallende gedachten en houdt hartstochten in toom. Dit is de groote zedelijke beteekenis van het streven naar kennis en de liefde tot de wetenschap. Bloote opname in de hersenen om zich een oogenblik te amuseeren, kweekt tenslotte vermoeienis des geestes of holheid in het hoofd. Hoe beter dan ook het ethisch karakter van ons weten door ons wordt verstaan, des te meer opvoedende kracht gaat er daarvan èn op de persoonlijkheid van ons die weten èn door ons op anderen uit.

Niet minder beteekenis voor de vorming van onzen innerlijken mensch heeft het schoonheidsgevoel, en het is één der goede zijden van onzen tijd, dat daarop steeds sterker nadruk valt. De kunst, die zich altijd richt tot het oog, of het oor, voert ons over de scheuren en kloven van het leven in eene wereld van harmonieën. Zij maakt het doode levend, vergeestelijkt de materie; schept eenheid tusschen vorm en inhoud. Lijnen, kleuren, tonen verplaatsen den mensch in eene wereld van schoonheid, waarin als het ware al het lagere gestorven is. De meest verschillende goede stemmingen ontstaan dáár; nu eens een rustig, vredig gevoel, dan weder diepe ontroering; nu eens zalige verrukking, dan weder innerlijke, ongekende stilte, maar immer stemmingen van hoog gehalte. Wij hebben een gevoel alsof daardoor aan onbewuste verlangens wordt voldaan. Een hoogere wereld komt tot ons; in een sfeer van reinheid en verzoening worden wij verplaatst. Wanklanken verdwijnen — de gelijkvloerschheid is weg. Ik kan mij daarom zoo goed begrijpen, dat tegenover de koude nuchterheid van een eenzijdig intellectualisme, zich allerwegen eene krachtige behoefte openbaart om den kunstzin aan te kweeken, en dat de aesthetische cultuur zich

heden ten dage sterk doet gelden. Nooit wordt dan ook onze persoonlijkheid, wat zij moet zijn, zonder haar.

Zoo kunnen en moeten het denken en het kunstgevoel, in hunne zedelijke beteekenis genomen, bouwstoffen leveren voor karaktervorming. Maar dit zal alleen geschieden, wanneer, evenals bij het uitslaan van de vleugelen der fantasie, de richting van ons hart heenwijst naar het goede, in één woord van binnen uit over alle factoren van ons menschelijk zijn een reine adem, de Heilige Geest henen waait. Hier komt het vooral aan op de fijnheid en de scherpte van dat deel van de werkzaamheid van ons hart, hetwelk wij noemen het geweten. Men kan dit woord nemen in engen en in ruimen zin. Sommigen zijn van oordeel, dat het alleen ontkennend, afkeurend optreedt en in het woordenboek des gewetens slechts één woord staat, het woord „neen". Men bedoelt daarmede dat het, wanneer wij gewoon goed voortleven, in rust is, slaapt, zoodat wij zelfs niet weten, dat wij een geweten hebben, terwijl, als wij iets onbehoorlijks denken, willen of doen, het eensklaps ontwaakt verbiedend optreedt en waakt tegen afdwalingen. Anderen vatten de beteekenis ervan veel dieper op en vereenzelvigen het geweten met de zedewet, die in het menschelijk wezen is neergelegd en waardoor zijn innerlijke relatie met den Hoogsten Wetgever wordt bewezen. Welke van deze twee beteekenissen men evenwel kiest, in elk geval wijst het geweten, hetzij in engen of ruimen zin genomen, den mensch op zijn verplichting het goede te doen en het kwade te laten. Naarmate dus het geweten zuiverder wordt ontwikkeld, naar die mate zal alles in ons een beter karakter dragen, en omdat het een deel van de werkzaamheid van ons hart, het meest centrale levenspunt is, zullen alle organen in ons, als verstand en wil, gevoel en verbeelding daarvan de heilzame gevolgen ondervinden. Het water, uit die heldere bron, bruist reinigend voort. Steeds vaster en onbewegelijker wijst de magneetnaald van ons wezen naar het noorden, naar boven heen. Zoo wordt de ware, de complete mensch gebouwd.

Toch moet ik nog iets dieper graven om te toonen, wie wij als menschen moeten zijn. Want tenslotte mag een mensch niet de waarheid zoeken, en op schoonheid bedacht zijn en het goede najagen, omdat dit hem is bevolen en zijn geweten dit eischt, maar omdat hij de waarheid, de schoonheid, de goedheid bemint. Liefde moet dus de grondtoon van ons geheele leven zijn. In het centrum van ons wezen, in ons hart, moet de liefde alles wezen. Vinet heeft het zoo juist uitgedrukt, toen hij schreef: „Het leven van het lichaam is ontwikkeling; het leven van het verstand is denken, het leven van het hart is liefhebben". Wat zou ook het leven van ons hart anders kunnen zijn? Er moet liefde tot de waarheid wezen, zal er ooit van echte weten-

schap sprake zijn; er moet liefde tot de kunst wezen, zal ooit de schoonheid te voorschijn worden geroepen; er moet liefde tot het goede wezen, zal er ooit aan goed doen worden gedacht. Liefde alleen houdt vol tegen alle teleurstellingen in; liefde alleen werpt de slagboomen van standen en rangen omver; liefde alleen vergeldt geen kwaad met kwaad; liefde alleen wanhoopt nimmer aan het behoud van het diepst gezonkene; liefde alleen put zich uit in het bedenken van middelen tot genezing, ook van maatschappelijke wonden; liefde alleen doet den mensch de ruïnen opruimen van de tegenwoordige wereld en bouwen aan den tempel der toekomst. Charles Kingsley zeide zoo terecht: „Schoonheid is het sacrament en liefde de poort des hemels".

Zij is het brandglas, dat de stralen der zon tot zich trekt en vuur schept. Op dien grondslag moet ieder zichzelf opbouwen, maar ieder doe dit naar zijn stijl. En hoe zorgvuldiger hij dit doet, naar de krachten die hem zijn geschonken, des te schooner wordt zijn werk. Hij gebruikt daartoe het materiaal, dat hem het leven biedt: den omgang met de besten, de stroomingen van zijn tijd, de wisselingen van zijn eigen lot. Hij vergeet het woord van Goethe niet: Es bildet ein Talent sich in der Stille, Sich ein Karakter in dem Strom der Welt. En wat dien omgang met de besten aangaat, staat voor mij boven allen en alles de stille zielsgemeenschap met Christus, volmaakt naar alle zijden, karakter in de hoogsten zin, van wien de mystieken der middeleeuwen zongen: „Amor descendit", de liefde is nedergedaald. Ik denk hier aan een episode uit Robert Hamerling's Aspasia, als hij schrijft over het gezelschap Atheensche meisjes in een scheepje in den Saronischen zeeboezem. Vroolijk buigen zij zich over de boorden van het vaartuig en staren zij op haar eigen beeld, dat zich weerspiegelt in het gladde, heldere water. Maar onder haar is eene Arcadische met dieperen geestesaanleg. Ook zij ziet zichzelf, maar zij ziet, als ik het zoo eens zeggen mag, door zichzelf heen, het mysterie van de zee, de diepe, onmetelijke, eindelooze zee. Bij haar gaat dus het tijdelijke als het ware over in het eeuwige; het persoonlijke wordt doorstraald door hemellicht.

Welnu, zulk eene persoonsvorming acht ik eerste voorwaarde voor volksontwikkeling en volksgemeenschap. Zonder haar verdort de volksontwikkeling tot kil intellectualisme, hetwelk ook de grootste vijand is der ware democratie, die immers waardeering eischt van elken mensch en een oog heeft voor de verschillende gaven en krachten, zoowel van hoofd als van hart, die den menschen gegeven zijn. En zonder haar kweekt de volksontwikkeling onevenwichtige menschen, die prat gaande op velerlei kennis, niet alleen vergeten, dat middelerwijl hun diepste wezen gaat gelijken op verdronken land, waarop geen

groei meer kan gedijen, maar bovendien gevaar loopen voor eene zelfverheffing, die hun gemeenschapszin schaadt. En even noodlottig is het pleiten voor volksgemeenschap zonder karaktervorming. Want ijver voor broederschap beteekent eerst iets, als men de menschen als broeders liefheeft. Maar die liefde, niet als eene oratorische figuur, maar als een levenwekkende kracht wordt alleen door persoonlijken strijd tegen eigenliefde, door persoonsvorming ons bezit. Maar dan ook slaat het vuur van binnen zijne vlammen naar buiten uit en wordt het ons een behoefte om, door volksontwikkeling en volksgemeenschap, den rijkdom van het mensch-zijn anderen te doen gevoelen. Op paedagogisch gebied blijven wij dan ook getrouw aan het beginsel, den mensch naar zijn aard en aanleg te helpen vormen en te hervormen, voor zoover zich in zijn natuur verkeerde insluipsels doen gelden. En op staatkundig terrein onthouden wij de les, die Fouillée geeft in zijn „Declaration Socialiste des droits": „Le droit social et le droit individuel sont deux côtés du parallélogranne des forces; la société doit suivre la diagonale sans prétendre supprimer aucune des forces composantes".

Ik eindig. De beroemde geschiedschrijver Leopold Ranke zegt, dat groote historische gebeurtenissen niet zijn te verklaren uit staatsrechterlijke begrippen, maar veeleer berusten op levende krachten. Van die krachten zijn de menschen de dragers, hunne edele of onedele hartstochten maken dus de geschiedenis. Welnu, dat wil met andere woorden zeggen: Het karakter van den mensch bepaalt het lot der menschheid: Houd dan ieder voor Uzelf het ideaal: mensch, kind Gods te zijn, hoog!

Wereldbond voor Onderwijs aan Volwassenen.

(World Association for Adult Education).

Conferentie te Oberhof, Thuringen 25—28 Juli 1928,

door JENNY M. KRAFT.

Alvorens een kort verslag te geven van de Conferentie te Oberhof, is het wellicht wenschelijk eenige mededeelingen te doen aangaande den Wereldbond en zijn doel.

Op 25 Juli 1918 werden in Engeland de eerste plannen besproken tot oprichting van een Wereldbond voor Onderwijs aan Volwassenen, welke bond in het eind van dat jaar werd gesticht. De eerste jaren werden besteed aan de samenstelling van de organisatie en het bijeenbrengen van gelden.

Stichter was Dr. Albert Mansbridge, bekend door zijn veelzijdig

werk op het gebied van Onderwijs aan Volwassenen. Aan hem hebben o.a. de Tutorial-class-beweging in Engeland, Canada en Australië en de Workers Educational Association (Ver. tot ontwikkeling van arbeiders) in Engeland haar ontstaan te danken. [1])

Het doel van den Wereldbond was contact te brengen tusschen leiders op het gebied van Onderwijs aan Volwassenen in de verschillende landen, en tot op heden is dat in zoover gelukt, dat men tusschen 1926 en 1928, dank zij de krachtige propaganda der reizende Secretaresse, Miss Koritchoner, acht landen in den Wereldbond heeft kunnen betrekken, n.l. Denemarken, Duitschland, Zweden, Nederland, Zwitseland, Oostenrijk, Polen en Tasmanië, waar groepen werden opgericht, terwijl verschillende z.g.n. „supporting bodies" toetraden in Amerika en Czechoslowakije.

De Wereldbond heeft een dagelijksch Bestuur, in Londen gevestigd, bestaande uit Voorzitter, Ondervoorzitter, Secretaresse en Reizende Secretaresse. Een internationale Raad, waarin vertegenwoordigers van verschillende landen zitting hebben, vergadert eens per jaar. Uit dezen Raad, die ongeveer 35 leden telt, is een Administratief Comité gekozen van 13 leden, dat het dagelijksch Bestuur bijstaat en 4 à 5 maal per jaar bijeenkomt in Londen. Nederland heeft sinds Juli 1927 twee zetels in den Raad, sinds de vergadering van den Raad voor en na de conferentie te Oberhof in dezen zomer, één zetel in het Administratieve Comité.

De conferentie in Oberhof was een bijeenkomst tot voorbereiding van het Wereldcongres in Cambridge, Engeland, in Augustus 1929.[2]) Er waren ongeveer 40 deelnemers, die met elkaar elf landen vertegenwoordigden: Het Britsche Rijk (ook Koloniën: Australië, Canada), Duitschland, Ver. Staten v. Amerika, Oostenrijk, Zwitserland, Czechoslowakije, Polen, Finland, Denemarken, Zweden en Holland.

Voorzitter was Dr. Albert Mansbridge.

De eerste vergadering op Woensdag 25 Juli was gewijd aan een bespreking van het onderwerp: De industrie-arbeider en Ontwikkeling van Volwassenen, waarvan in het volgende een beknopte samenvatting wordt gegeven.

Mr. Spencer Miller, general organizing secretary of the Workers' Education Association in New York, de eerste spreker, was verhinderd de vergadering bij te wonen; zijn bijdrage werd voorgelezen door Mr. Morse A. Cartwright. De meest naar voren komende pro-

---

[1]) Zie Volksontwikkeling II. 31 v.v.

[2]) Hier zij opgemerkt, dat de Hollandsche groep liever zou hebben gezien, dat een wereldcongres nog vier of vijf jaren ware uitgesteld.

blemen in Amerika zijn, aldus spr., die van de massaproductie, van de mechanisatie der bedrijven en van de werkeloosheid. In de Staten zijn op het oogenblik ongeveer 4.000.000 werkeloozen. De industrie is internationaal geworden, wat de volken van allerlei landen nader tot elkaar heeft gebracht. De ontwikkelings-problemen kunnen niet ver van de arbeiders gehouden worden, zij moeten in hun midden worden behandeld en in hun midden moet naar een oplossing worden gezocht.

Er zijn onder arbeiders (waaronder men in Amerika niet uitsluitend industrie-, maar ook landarbeiders rekent, klerken en hoofdarbeiders) studiegezelschappen opgericht, waar verschillende problemen worden behandeld, als het werkeloosheidsvraagstuk, woningvraagstuk, de kwestie van het gebruik van vrijen tijd, enz.

Spr. kan geen details geven, de tijd laat het niet toe. Hij hoopt echter in het Wereldcongres in Cambridge in Augustus 1929 in de gelegenheid te zijn op het onderwerp dieper in te gaan en is overtuigd, dat Cambridge op de ontwikkeling van Adult Education in Amerika invloed zal hebben.

Lector Oscar Olsson, stichter van de studie-kring-beweging in Zweden, stelt vast, dat er in zijn land een groot verschil in wezen bestaat tusschen de neiging tot ontwikkeling in de rechtsche en in de linker groepen. Hij heeft ernstige bezwaren tegen de philanthropische ontwikkelingsvormen, zooals die jaren lang in Zweden bestaan hebben. De arbeider heeft zijn eigen gedachtenwereld, zijn eigen problemen; voor iedere klasse in de maatschappij moet een eigen ontwikkelingsvorm gevonden worden. De vorm, zooals die vele jaren lang in Zweden bestaan heeft, hield geen verband met het practische leven, niet met de religieuse opvattingen der verschillende groepen, noch met hun sociale gevoel, enz. Deze vorm van onderwijs aan volwassenen wist dan ook geen belangstelling te wekken. Als voorbeeld noemde spr. de Toynbeemethode, uit Engeland naar Zweden overgewaaid. De ontwikkeling moet zijn een opvoeding tot den klassestrijd, van elke klasse voor zichzelf. Arbeidersontwikkeling en de z.g.n. liberale ontwikkelingsmethoden moeten gescheiden blijven. Toch moet er voor gewaakt worden, dat de ontwikkeling zuiver blijft en niet opgaat in politiek. Spr. meende, dat tegenwoordig alles te politiek wordt behandeld. Het eenige onderwijs dat daarvan vrij blijft is de geografie. Hij wil de ontwikkeling algemeen humanistisch maken, doch zich aanpassend aan de groep. Hij meent dat de burgerlijke ontwikkelingsmethode, zooals ze tot nu toe bestaan heeft, kan vervormd worden voor de arbeidersklasse. De arbeider moet zelf de stof en zelf zijn leeraar kiezen. Het wezenlijke is, dat hij niet op socialistische of op conservatieve wijze

ontwikkeld zal worden, doch als hij socialist of conservatief is, dat hij dan in zijn eigen geest ontwikkelingsmogelijkheid zal vinden. — Er bestaan in Zweden studiegezelschappen van arbeiders, die zich voorbereiden voor zomercursussen en Volksuniversiteiten. Men streeft er naar leiders te vinden, die zichzelf ontwikkeld hebben en niet academisch geschoold zijn; zij alleen kunnen den geest der deelnemers begrijpen en tot hen afdalen.

Walter Hofman, stichter van de Centrale Bibliotheken en van de opleidingsschool voor bibliothecarissen in Duitschland, gaf een overzicht van wat het bibliotheekwezen in Duitschland voor de industriearbeidersbeweging beteekent. De arbeiders hebben zeer vroeg hun eigen bibliotheken gehad, die vrijwel uitsluitend studiemateriaal boden op het gebied van politiek en „Weltanschauung". Deze bibliotheken waren bedoeld om de arbeiders te helpen hun weg te vinden in hun klassestrijd. Zij werden echter zoo goed als niet gebruikt, wat verklaarbaar is. Men heeft ze toen doorspekt met klein-burgerlijke lectuur, om zoo ook het andere materiaal in de huizen der arbeiders ongemerkt binnen te brengen. Tegen deze methode is ernstige oppositie gerezen. Men wilde de bibliotheken op gansch andere wijze orienteeren, aanpassend aan de arbeidersproblemen. Deze bibliotheken vonden echter ook slechts matig ingang.

Op het oogenblik is het standpunt der Openbare Leeszalen: men moet bieden wat de lezers behoeven. Dat heeft ten gevolge gehad, dat men begonnen is met de algemeene catalogussen in speciale kleinere onder te verdeelen: voor de boeren, de arbeiders, de vrouwen, de kinderen, enz. Men tracht synthese te vinden tusschen wat de arbeider psychologisch noodig heeft als mensch en als politiek en maatschappelijk strijder. De arbeidersvrouw onderscheidt zich veel minder van de kleinburgerlijke vrouw, dan de arbeidersman van den kleinburgerlijken man. De typisch vrouwelijke eigenschappen zijn in beiden zooveel sterker gebleken dan hun klassebewustzijn en de catalogus heeft zich daarbij aangepast.

Prof. P. Hermberg, leider van het Volksbildungsamt en van de Volkshochschule (op socialistischen grondslag) te Leipzig, deelde mede, dat Duitschland circa 18—20.000.000 industriearbeiders telt, van wie hoogstens 5 pCt. ooit in aanraking komt met eenigen vorm van ontwikkelingswerk, terwijl niet meer dan 1 pCt. cursussen volgt. Prof. H. is overtuigd, dat men den arbeider moet bereiken door een beroep te doen op zijn eigen diepste wezen. Het geeft alles niets, of men hem van buiten aangebrachte ontwikkeling wil opdringen. Spr. noemt dit een façade die men op den man plakt. De arbeider in Duitschland heeft geen vertrouwen in de cultuur. Hij staat daar zeer

critisch tegenover, en het is juist deze critiek, waarvan de volksopvoeders gebruik moeten maken. Er zijn velen, die de cultuur zooals die geboden wordt, deelachtig zouden willen worden, als middel om den arbeidersstand te kunnen ontvluchten. Dat is juist wat niet de bedoeling mag zijn. De belangstelling van den arbeider in Duitschland gaat uit naar sociale wetenschappen (economie en staatsinrichting). Hierin moet men hem tegemoet komen, alleen dan zal het ontwikkelingswerk bij hem werkelijk ingang vinden.

* * *

De tweede algemeene zitting, op Donderdagmorgen, is gewijd aan verslagen van de landen. Er was uitdrukkelijk gevraagd mededeelingen te beperken tot het onderwerp: de industriearbeider en ontwikkeling van volwassenen. Slechts enkele sprekers hielden zich aan dit verzoek. Spreektijd was 15 minuten.

De vertegenwoordiger van *Oostenrijk*, Dr. F. Plutzar, deelde mede, dat in Weenen drie groote vereenigingen bestaan voor Onderwijs aan Volwassenen: Urania (cursussen, concerten, filmvoorstellingen), Wiener Volksbildungsverein (idem, openbare leeszalen). Wiener Volksheime: cursussen meer in den vorm van een School, Arbeitsgemeinschaften en clubs.

De schrijfster van dit verslag vertelde een en ander over het werk in *Nederland* aan de Philipsfabrieken en het Instituut voor Arbeidersontwikkeling.

Pfarrer K. Straub wees er op, dat *Zwitserland* in zijn 25 kantons slechts 3.800.000 inwoners telt. Elk kanton heeft zijn eigen opvattingen omtrent opvoeding en onderwijs en men past zich slecht aan elkaar aan. Hooge bergen scheiden de geesten. Dank zij Pestalozzi zijn de volksscholen zeer goed. Op het platte land (voor zoover men deze term op Zwitserland kan toepassen) zijn de menschen door onderwijzers en geestelijken (Protest.) bij elkaar gebracht in avondcursussen en vacantieweken. In dit verband brengt hij een naam sterk naar voren, die van Dr. Wartenweiler. De boeren hebben boeren-bonden opgericht, welke vacantieweken organiseeren. Als onderwerp van discussie voor een dergelijke vacantieweek noemde spr.: de positie der boerin (de boerin als priesteres van het huis). De Zwitser is idealistisch. Prof. Lauer heet bij zijn volwassen leerlingen de ongekroonde koning. Een derde naam mag niet worden weggelaten: Prof. Ragaz, de idealistische socialist, die voor ontwikkeling aan volwassenen veel heeft gedaan en nog doet. Het betoog van Pfarrer Straub kenmerkte zich door een bijzondere oprechtheid en bereidheid de interne zwakke punten niet te verdoezelen.

In *Czechoslowakije* schijnen de toestanden zich van andere landen vooral hierin te onderscheiden, dat de Staat in het onderwijs aan volwassenen een groote rol speelt. Dr. Valaminski vertelde hoe er een wet bestaat, die voorschrijft, dat in iedere stad of dorp van eenigen omvang een openbare leeszaal moet zijn en in plaatsen waar twee talen heerschen, twee. Als bijzondere wijze van volksontwikkeling sprak hij van 3000 Puppenspiele (poppenkasten, niet marionettentheaters), die in Cz. rondreizen. Ook muziek heeft een belangrijke plaats in de volksontwikkeling.

Denemarken. Mr. J. Bomholt spreekt als hoofdleider van de Volkshoogeschool in Esbjerg (opgericht in 1910) over arbeidersontwikkeling in zijn land. Hij geeft daarvan een zeer eenzijdige beschouwing, daar zijn school te Esbjerg op socialistischen grondslag is gevestigd. Oorspronkelijk, aldus spr., interesseerde den Deenschen arbeider alleen de problemen van loon en arbeidstijd. Thans zijn de meer actueele vragen naar voren gekomen, en de jeugdbeweging is daarbij van grooten invloed geweest. In 1925 werd de bond voor arbeidersontwikkeling opgericht, in hetzelfde jaar waarin Denemarken zijn eerste socialistische Regeering had.[1])

De socialistische geest in Esbjerg is niet dogmatisch, men kent er slechts arbeiders, geen communisten, syndicalisten, enz. Esbjerg kan niet aan allen die een plaats wenschen, ruimte bieden, zoodat spr. vreest, dat in a.s. winter c.a. 2000 ontwikkelingsbegeerigen naar Grundwigsche hoogescholen, welke op dogmatischen religieusen grondslag zijn gevestigd, zullen moeten gaan. Als onderwerpen van studie in Esbjerg gaf spr. aan: sociologie, economie, sociale literatuur (Gorki, Shaw, enz.), vreemde talen, bibliotheekwezen.

Dr. St. Konewka van *Polen* kon niet veel bijzonders mededeelen, daar de onderzoekingen nog niet ver genoeg gevorderd waren. Hij sprak over scholen voor analphabeten en wist met zekerheid te zeggen, dat Polen ook andere inrichtingen voor onderwijs aan volwassenen bezit, waarover hij later meer hoopt te kunnen zeggen.

Mr. J. W. Brown, secretaris van de *British Institute* te Londen, geeft een kort overzicht van nieuw werk door dit instituut ondernomen en noemt in de eerste plaats tutorial classes over theologische onderwerpen, welke tot nog toe niet bestonden. In het laatste jaar heeft het Br. I. zijne bemoeiingen uitgestrekt tot de radio en een rap-

[1]) Men zij eraan herinnerd dat ± 1864 in Denemarken de eerste Volkshoogeschool in Grundwigiaanschen geest werd opgericht, voor landarbeiders. Denemarken staat daarmede aan de spits van alle landen. De Deensche V. H. (ook Esbjerg) houdt haar bezoekers eenige maanden achtereen vast in een gebouw, waar men woont en gezamenlijk de maaltijden gebruikt).

port gepubliceerd onder den titel: New Ventures in Radio. Het Instituut organiseert ieder jaar een conferentie in Oxford of Cambridge, waar problemen op het gebied van Adult Education worden behandeld, b.v. moet men den arbeider uit zijn klasse lichten of de geheele klasse omhoog brengen? — hoe kunnen wij Adult-educationists voor hun taak opleiden? Het Instituut heeft de wenschelijkheid overwogen om b.v. van alle bezoekers van één jaar aan Ruskin College na te gaan wat zij waren voor zij R.C. betraden en wat erna; niet alleen wat hun maatschappelijke positie betreft, maar in hoeverre R.C. op hen van invloed is geweest.

Dr. Heaton uit Mineapolis U.S.A., die verscheiden jaren aan Adult Education in *Australie* (Adelaide) deelgenomen heeft, noemde Engeland „one of the smallest of the selfgoverning dominions of the British Empire", en stelde daartegenover Australië met zijn 3 tot 10.000.000 vierkante mijlen oppervlakte en 6.000.000 inwoners. Australië wordt niet gekenmerkt door heftige problemen. Al vroeg ontwikkelde zich een arbeidersbeweging naar de inzichten van John Ruskin, maar ze was zonder buitengewone diepten of hoogten. In 1913 bezocht Dr. Albert Mansbridge Australië en grondvestte er de arbeidersontwikkelingsbeweging, in den vorm zooals zij heden nog bestaat, n.l. door tutorial classes te organiseeren. De universiteiten hebben dit werk in handen, aan iedere universiteit is een leeraar speciaal voor dit werk verbonden. Vorig jaar bezochten 8000 deelnemers circa 140 tutorial classes. Het waren niet alleen handarbeiders, ook eigenaars van grootindustrieën en veehandelaren. Het doel van dit werk in Australië werd aldus omschreven: het geweten van de menschen te scherpen en hun blik op de wereld daarbuiten te verwijden.

Mr. C. Mac Innes sprak over *Canada*. In tegenstelling met Australië, waar de bevolking in overgroote meerderheid van Ierschen afkomst is, moet worden vastgesteld, dat de helft van Canada's bewoners niet-Britsch is. Er zijn 2.000.000 Fransch sprekenden, die het Fransche karakter streng bewaren. Het onderwijs in C. is goedkooper dan in Engeland, zoowel in de scholen als aan de universiteiten. Velen dus, die in Engeland de tutorial classes bezoeken, gaan in C. naar de universiteiten. Het voortdurend verplaatsen van de bevolking (uitgezonderd de enkele centra) over de kolonie, werkt zeer remmend op ontwikkelingswerk. Bovendien is de Canadees sterk geinteresseerd in de materieele kant van het leven en heeft weinig belangstelling voor geestescultuur. Alberta wordt als voorbeeld gegeven. Het is tweemaal zoo groot als Groot-Britannië en Ierland en heeft geen enkele stad omvangrijker dan een kleine Engelsche provinciestad. Belangrijk ontwikkelingswerk wordt gedaan door reizende biblio-

theken. Kisten met boeken op allerlei gebied worden door de universiteiten op verzoek toegezonden. Ook de z.g.n. Canadian Clubs brengen ontwikkelingswerk. De Heer Mac Innes wenscht er op te wijzen hoe in Canada vreemde invloeden elkaar bestrijden. Goede Duitsche muziek en Amerikaansche Jazz-Band en FoxTrot. Er is in dit groote land bovendien een ernstig gevaar voor provincialisme, men gaat verloren in eigen omvangrijkheid en kijkt niet over de grenzen. Mr. M. I. brengt aan het einde van zijn betoog dank aan Dr. Mansbridge voor wat hij gedurende zijn bezoek aan Canada tot stand bracht, n.l. de tutorial classes, zoowel in de centra als op het platte land. Dit werk wordt, zij het onder zeer moeilijke omstandigheden, met kracht voortgezet.

Dr. von Erdberg, Ministerialrat voor ontwikkeling aan volwassenen in het Pruisische Ministerie, spreekt er, na de verslagen der verschillende landen gehoord te hebben, zijn vrees over uit dat men in Cambridge elkaar het volgend jaar niet zal begrijpen. Nu reeds is gebleken van hoezeer verschillende standpunten de vertegenwoordigers der landen over hetzelfde onderwerp spreken, en hoe men langs elkaar heen praat. Wij weten van elkaar niet waar de problemen liggen, wij weten niet wat ons van elkaars werk kan interesseeren. Daarna ging spr. over met te betoogen dat in Duitschland niet ieder op het standpunt staat van Prof. Hernberg. Hij raakte hier echter gecompliceerde interne kwesties aan, waardoor zijn betoog voor buitenstaanders moeilijk te volgen was. Schrijfster van dit verslag zag daarin een klaar bewijs van de waarheid zijner woorden aan het begin zijner verhandeling.

* * *

De laatste dag der conferentie werd besteed aan besprekingen over de inrichting van het Wereldcongres in Cambridge in Augustus 1929. De vergadering kon slechts advies uitbrengen, daar de definitieve beslissing bij den Raad ligt, die daartoe Zaterdag 28 Juli bijeen kwam. Het kan voor Hollandsche lezers niet van groot belang zijn te vernemen welke verschillende opvattingen hier naar voren werden gebracht. Het is misschien gewenscht met de publicatie der uitkomsten te wachten tot het stenografisch rapport van de vergadering van den Raad is verschenen.

Wanneer wij deze conferentie beschouwen als een werk-conferentie, die ten doel had gezamenlijk te zoeken naar de beste methoden om het Wereldcongres in Cambridge in 1929 te doen slagen, dan mag zij zeker een succes genoemd worden. De sprekers en onder-

werpen werden vastgesteld en hoewel bij de besprekingen daarover zeer uiteenloopende meeningen en wenschen naar voren werden gebracht, mogen wij vaststellen, dat men het aan het eind in groote trekken wel eens was en dat de goede geest van het congres geenszins had geleden. Geheel nieuwe gedachten op het terrein van ontwikkeling van volwassenen werden niet uitgesproken. Dat mag men van Cambridge verwachten.

Leerplicht voor de niet-leerplichtigen

door M. J. F. EHRBECKER.

In April 1925 werd te Utrecht het Congres voor het Onderwijs aan de niet-leerplichtige Jeugd gehouden; van alle zijden bleek voor dit vraagstuk belangstelling en de inleidingen, waaronder zeer belangrijke, werden door een talrijk aantal deelnemers (voor een groot deel afgevaardigden van vereenigingen) gevolgd.

Opnieuw werd met nadruk erop gewezen, dat het niet aangaat, dat zoovele kinderen na het verlaten der lagere school, verstoken blijven van alle onderwijs, dat dit niet in het belang is van het individu, maar ook niet in dat der maatschappij.

Vermoedelijk vooral als resultaat van dit congres en de indiening bij de regeering van enkele resoluties, werd in Maart 1927 de „Staatscommissie voor het aanvullend onderwijs aan de rijpere jeugd" benoemd, die tot taak had, na te gaan, of het gewenscht en mogelijk was, het aanvullend onderwijs voor de rijpere jeugd zoodanig te regelen, dat de verschillende thans bestaande soorten van vervolgonderwijs aan gelijke bepalingen zouden worden onderworpen, zonder daarbij te vervallen in meerdere onkosten; en verder zorg te dragen, dat gemeenten en rechtspersoonlijkheid bezittende vereenigingen de grootst mogelijke vrijheid zou worden gelaten in het beheer van door hen georganiseerde of te organiseeren cursussen.

Deze commissie is met groote voortvarendheid te werk gegaan, zij heeft het aan haar zorg toevertrouwde terrein verkend en na voorlichting door tal van deskundigen, heeft zij de lijnen uitgezet, waarlangs zich h.i. het aanvullend onderwijs zal hebben te ontwikkelen.

Ruim een jaar reeds na haar installatie, Juli j.l., kwam deze Staatscommissie met haar Voorloopig Rapport, waarin zij allereerst een overzicht geeft van de thans geldende bepalingen. Het aanvullend onderwijs omvat thans: *a.* het vervolgonderwijs, *b.* het nijverheids-

avondonderwijs, *c.* het handelsavondonderwijs en *d.* het land- en tuinbouwonderwijs.

In het 2e hoofdstuk behandelt de commissie de bezwaren aan de tegenwoordige regeling verbonden. Ook vinden we daar in duidelijke cijfers een beeld van wat het aanvullend onderwijs is en zou kunnen zijn.

Op 1 Januari 1925 ontvingen van de 900.000 [1]) jongens en meisjes van 13—18 jaar 225.000 volledig dagonderwijs (Gymnasium, H.B.S., U.L.O., Ambachtsschool of ander dagonderwijs), 100.000 kregen aanvullend (onvolledig) onderwijs en *575.000 of 64 % van het totaal bleven verstoken van verder onderwijs.*

Dit laatste cijfer vooral spreekt o.i. boekdeelen. Wanneer men in aanmerking neemt, dat het op de lagere school geleerde over 't algemeen geen blijvende resultaten oplevert en zich — gelijk de Commissie opmerkt — in het maatschappelijk leven een steeds stijgende behoefte aan kennis en ontwikkeling openbaart, dan kan men dezen toestand niet anders dan zeer onvoldoende noemen.

Er bestaat dus inderdaad zooiets als een *vraagstuk ter voorziening in de behoefte aan onderwijs aan niet minder dan 575.000 jongeren* en — aldus de Minister van Onderwijs bij de installatie der Staatscommissie — „tegenover het vraagstuk van de technische opleiding, de verstandelijke ontwikkeling en de zedelijke vorming der overigen (deze 575.000) — de groote massa, die op jeugdigen leeftijd reeds met de vaak harde praktijk des levens in aanraking komt — kàn noch màg de Overheid onverschillig staan."

* * *

De oplossing van dit probleem zou schrijver dezes willen zoeken in de richting, reeds aangegeven in het opschrift van dit artikel; evenals de „Staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13—18 jaar," ingesteld bij K. B. 18 Juni 1917, meent hij, dat de eenigste afdoende oplossing is te vinden in *„leerplicht voor de niet-leerplichtigen."* De Staatscommissie 1925 evenwel komt *niet* tot dit advies, zij komt met veel eenvoudiger eischen.

Veilig mogen wij aannemen, dat de oorzaak hiervan te zoeken is in het feit dat de commissie was te kennen gegeven, dat „de uitgaven, welke het Rijk thans doet ter zake van het aanvullend onderwijs, niet mogen worden verhoogd." Wie durft na een dergelijke mededeeling met „leerplicht voor den niet-leerplichtige" voor den dag te komen?

De commissie dient dan ook het ontwerp in van een wet, die de

[1]) Dit getal en de volgende hebben wij afgerond terwille van de overzichtelijkheid.

bestaande vormen van aanvullend onderwijs uniform regelt en al dit onderwijs met nog nieuw te vormen cursussen samenvat onder den naam „maatschappelijk vormend onderwijs"; de wet zelve zal den titel „Cursuswet" dragen.

De staatscommissie stelt de regeering voor, te bevorderen, dat gemeenten en koninklijk erkende instellingen en vereenigingen overgaan tot organisatie van deze „cursussen voor maatschappelijk vormend onderwijs", waarvoor het rijk dan een billijke subsidie per leerling per bijgewoond lesuur verleent. De commissie pleit voor een groote vrijheid zoowel in de keuze der leervakken als in de organisatie; zoo regelt het wetsontwerp alleen het minimum van het aantal lesuren per jaar (100), dag- zoowel als avond-onderwijs zijn mogelijk, een leeftijdgrens naar boven is niet vastgesteld. Aangedrongen wordt op groote soepelheid, om rekening houdende met plaatselijke behoeften en beschikbare leerkrachten (ook personen buiten 't onderwijs kunnen in bijzondere gevallen als leerkrachten optreden), de cursussen te maken tot levende instituten. Men voelt in het rapport de vrees voor verstarring van uniforme vanuit Den Haag geregelde schoolsche avondlessen.

In dit verband moet ons evenwel van het hart, hoezeer het ons spijt, dat de commissie het noodig heeft geoordeeld, ook de gelegenheid te bieden voor „een of meer vakken, verband houdende met de richting van het onderwijs", hiermede bedoelende onderwijs in godsdienstige of politieke vakken en wel gedurende een uur per week, wat op een aantal lesuren van 100 per jaar (het minimum van een jaarcursus) een zeer belangrijk percentage kan uitmaken.

Wanneer het ingediende ontwerp tot wet wordt, zullen dus het bestaande handels- en het nijverheidsavondonderwijs blijven bestaan en onder de bepalingen ervan vallen, misschien ook land- en tuinbouwcursussen, en zal er eenheid komen in de talrijke geldende bepalingen, en toch vrijheid in organisatie.

Maar er is meer; nadat de wet van 15 Februari 1923 de gemeenten de verplichting ontnam, de gelegenheid om vervolgonderwijs te geven en de rijksvergoeding ervoor geheel introk, ging het leerlingenaantal van de „herhalingsscholen" in nog sneller tempo dalen dan het reeds deed: 1920, 77.768 leerlingen; 1923, 54.508 ll.; 1925, 11 803 ll. Dit kwijnende vervolgonderwijs nu zal — na aanneming van dit wetsontwerp — kunnen opbloeien door de subsidiëering, maar o.i. vooral ook doordat men, nu het verleden geleerd heeft, dat men niet uitsluitend vervolg-lager-onderwijs moet geven, zich meer zal willen en kunnen aanpassen aan de behoeften en de belangstelling van de leerlingen; van cursussen, georganiseerd door vereenigingen, dus „bijzondere cursussen", verwachten wij — voor zoover de regeeringssubsidie

niet misbruikt wordt voor sectarisch richtingsonderwijs, een uitstekenden invloed op leergangen, georganiseerd door gemeenten, die zooveel meer gevaar loopen in uniformiteit te verstarren en dood te loopen.

Dit alles zal een belangrijke verbetering brengen en het voorstel van de commissie mag dan ook blijde verwachtingen wekken bij allen, wie de volksontwikkeling ter harte gaat; aanneming van deze „cursuswet" zou na de wederinvoering van het zevende leerjaar een nieuwe stap in de goede richting zijn.

Vraagt men evenwel, of deze wet het probleem van het onderwijs aan de niet-leerplichtige jeugd *oplost*, dan moet daarop het antwoord zeer beslist *ontkennend* luiden. Trouwens, de commissie zelve doet een raming, die tot deze conclusie leidt; zij schat bij haar kostenberekening [1]) dat enkele jaren na invoering der cursuswet het geheele aanvullende onderwijs ongeveer 200.000 leerlingen zal omvatten, tegenover de 100.000 van nu, een stijging dus van 100.000 in mindering van de 575.000, waar het om ging. *Het gestelde probleem wordt dus door de commissie voor nog geen vijfde gedeelte opgelost.*

Elke ouder, die daartoe in de gelegenheid is, laat zijn kind na het zevende leerjaar nog U.L.O., ambachts- of middelbaar onderwijs geven; hoeveel ouders „liggen niet krom", om hun kinderen wat langer op een school te laten gaan, dan de zes à zeven lagere schooljaren?

Zoo zou men, van individu tot massa komende, voor al die 575000 nog één of meer schooljaren willen vragen, maar we weten het, de Staat zou zoo voortgaande de kosten ervan niet kunnen dragen en het bedrijf kan de jonge werkkrachten nu eenmaal niet missen. Maar wat ons wel billijk en tevens mogelijk voorkomt voor die 64 pCt. misdeelden, die — zooals de Minister van Onderwijs zich uitdrukte — reeds op zoo jeugdigen leeftijd met de harde practijk des levens in aanraking komt, is dit: enkele uren dagonderwijs per week, dat de jeugdige, 14—18 jarige werknemer moet volgen en waartoe de werkgever hem de gelegenheid moet geven, een leerplichtwet dus voor enkele uren verplicht „maatschappelijk vormend" dagonderwijs voor de niet-leerplichtigen.

* * *

De directie van de Machinefabriek Gebr. Stork en Co. te Hengelo heeft, zoolang zij bestaat, oog gehad voor de belangen van haar personeel en toonde in de behartiging dier belangen zeer vooruitziende te zijn; zoo werd voor invaliditeits- en ouderdomspensioen ge-

[1]) De uitgaven voor het aanvullende onderwijs bedragen nu f 2.500.000 en zullen na aanneming van de cursuswet vermoedelijk tot f 4.375.000 stijgen.

zorgd door middel van fabrieksfondsen, lang voordat de overheid in dezen algemeen regelend optrad en kwam men aan deze fabriek tot de 48-urige werkweek vóór de arbeidswet daartoe verplichtte.

Ook wat de zorg voor de jongeren onder haar 2300 arbeiders betreft, neemt deze onderneming een uitzonderingspositie in: sinds haar oprichting in 1868 krijgen alle werkjongens tusschen 14 en 19 jaar over dag onder fabriekstijd algemeen ontwikkelend onderwijs; dit is verdeeld over 6 jaarcursussen. De ± 450 leerlingen, waartoe ook de werkjongens van de naburige Appendage-fabriek N.V. G. Dikkers en Co. behooren, zijn daartoe in 18 klassen van gemiddeld 25 leerlingen verdeeld.

Werkzaamheid aan deze fabrieksschool, ervaring in een sfeer dus, waar *leerplicht* bestaat voor 450 jongelieden (zij het, dat deze door de Directie is opgelegd in plaats van door het Rijk), deze ervaring brengt mij ertoe, opnieuw te pleiten voor de *volledige* oplossing van het probleem der 64 pCt. misdeelden bij gelegenheid van de openbaarmaking van een rapport, dat het vraagstuk slechts *zeer ten deele* oplost!

Voor ik evenwel er toe overga, aan te geven, hoe ik mij voorstel, dat m.i. in de toekomst in de behoefte aan aanvullend onderwijs moet worden voorzien, zij het mij vergund een en ander mede te deelen, betreffende de Stork-fabrieksschool, omdat die naar mijn gevoelen het voorbeeld is van de school, die in de toekomst de oplossing moet brengen. [1])

Elke leerling dezer school komt wekelijks 6—8 uren naar het moderningerichte schoolgebouw; de lestijden zijn 7—9 en 10—12 uur v.m., en op sommige dagen ook $1^1/_2$—$3^1/_2$ en 4—6 uur n.m. Aan de school zijn vier leerkrachten verbonden, zoodat op de schooluren ± 100 jongens tegelijk aan het bedrijf zijn onttrokken; zooveel mogelijk krijgt elke klas na elk uur les van een anderen onderwijzer. Het onderwijs wordt gegeven in 6 jaarlijksche cursussen, met vele parallel-klassen (1e, 2e en 3e cursus elk vier klassen, 4e drie, 5e twee, 6e een klas).

De vakken, die onderwezen worden zijn: lezen, taal, rekenen en aardrijkskunde in alle klassen; geschiedenis in de onderklassen, wis- en natuurkunde vanaf de 2e klas, staatsinrichting en „algemeene zakenkennis" in de twee hoogste leerjaren.

Bij het vak „algemeene zakenkennis" komen allerlei onderwerpen aan de orde, die leerling en leerkracht interesseeren en van waarde zijn

---

[1]) De secretaris der Directie, de heer Ir. C. Beets, heeft in No 4 van de 6e jaargang van dit orgaan het maatschappelijk werk aan de Machinefabriek Gebr. Stork en Co. uitvoerig beschreven. Over het onderwijs plaatste ik zelve artikelen in Het Kind, No. 12 en 13, 1927.

te worden behandeld; in bonte mengeling komen aan de orde: levensverzekering en postgirodienst, goede-vormgeving en koloniaal bestuur, Zuiderzeewerken en de vredesideeën van Hugo de Groot, kennis van vennootschappen en gezondheidsleer van den mensch.

Op de dagschool wordt geen vakonderwijs gegeven, wel wordt, waar dit mogelijk is, verband gezocht met den werkkring van de jongens en worden voorbeelden liefst aan het fabrieksleven ontleend, maar van een zich richten op de practijk der jongens in het bedrijf is geen sprake, daarvoor dient de eveneens verplichte avond-teekenschool (2 avonden per week) te zorgen, waar technici uit de fabriek de jongens onderwijs geven in machine-teekenen, wat voor het goed begrijpen van teekeningen in het bedrijf, dus voor de vakbekwaamheid, zeer nuttig is.

Het dagonderwijs wil dus zijn algemeen ontwikkelend en „maatschappelijk vormend", het heeft ten doel het verstand te scherpen, meerdere kennis aan te brengen, de vaardigheden op de lagere schooljaren aangekweekt te onderhouden en te vermeerderen en daardoor den leerling te bewaren voor de „verdomming", waartoe bijna iedereen vervalt, die na de lagere school geen onderwijs meer krijgt. Ongelooflijk zijn de verslagen van de onderzoekingen voor en na gedaan naar de ontwikkeling van 18—20-jarigen, die na de lagere school niets meer leerden, ongelooflijk zijn zelfs de leemten en de verwarringen, die men reeds constateert bij het zgn. fabrieksexamen, dat wordt afgenomen bij de toelating tot de beide fabrieken in Hengelo. De arbeiders van Stork en Dikkers zijn, al is het slechts gedurende enkele uren per week, gewend gebleven kennis op te nemen en te verwerken, vragen te begrijpen en zoo mogelijk te beantwoorden, hun belangstelling voor allerlei wetenswaardigheden is gaande gebleven en van wat er in en buiten ons land gebeurt, begrijpen zij zonder twijfel meer dan anderen, die na hun lagere-schooljaren geen onderwijs meer ontvingen. Toch willen wij niet nalaten, dadelijk zelf te waarschuwen voor te hooge verwachtingen; zes jaar onderwijs (naast 42 uur fabrieksarbeid) met weinig of geen huiswerk gedurende zes uur per week, blijft natuurlijk voor een schoolman onbevredigend.

Naast dit verplichte dag- en avondonderwijs, waarnaast we eigenlijk nog moeten noemen het verplichte en door de school gecontroleerde wekelijksche douche-bad, organiseert de dagschool nog lessen en ontspanningen, waarvan de jonge arbeiders vrijwillig kunnen profiteeren: er is een groote schooltuin, waarin ± 60 jongens werk vinden, een sportterrein, waarop 's zomers, als de avondteekenlessen zijn vervallen, athletiek en openluchtspel worden beoefend, er is een gymnastiek- en er is een harmonievereeniging, waartoe de jongens als adspirant-

leden kunnen toetreden, er is een zweminrichting, waartoe de jongens voor een luttel bedrag toegang hebben en waar zij zwemles krijgen, er zijn 's winters timmer- en houtsnijlessen, waaraan + 170 jongens 's Zaterdagsmiddags 2 à 4 uren vrijwillig besteden.

Zoo stelt deze machinefabriek zijn jongens in de gelegenheid ook lang nadat zij de lagere school hebben verlaten, op allerlei manieren hun ontwikkeling te vergrooten, bij hun liefhebberijen steun te ontvangen en hun vrijen tijd goed te besteden.

* * *

Wanneer in de toekomst de Regeering voor haar 575000 van onderwijs verstoken jonge arbeiders(sters) kan gaan doen, wat de Stork- en Dikkersfabrieken nu doen, en men in ons land komt tot

leerplicht voor de niet-leerplichtigen,

dan — men sta mij toe, dat ik dit toekomstbeeld ga ontwikkelen, zooals ik het zie — dan zal men in de bevolkingscentra groote scholen noodig hebben, aan elk waarvan verbonden een zestal leerkrachten en een hulpkracht voor concierge-, amanuensis- en administratiediensten. Deze leerkrachten vinden aan deze school een volledige betrekking, zij moeten menschen zijn met veel routine, echter met voldoende frischheid om zich een weinig-schoolschen leertoon eigen te maken en leerstof te verzamelen, aanpassend aan de behoeften en de geaardheid van de rijpere arbeiders-jeugd. [1])

De mogelijkheid moet m.i. ook gelaten worden ook niet-onderwijsmenschen aan de scholen te verbinden; hoevele „leeken" toonen zich niet uitstekende jeugdleiders! En bij een goede salarieering zullen de ontwikkelden onder hen zeker bereid gevonden worden, het werk dat zij tot nu toe con amore deden, tot hun dagelijkschen arbeid te maken, ten zege van de leerlingen en de schoolsfeer.

De leerkrachten worden voor de zware taak gesteld, elk uur een andere ploeg van 25 à 30 jongelui voor zich krijgende, afkomstig uit het volle leven (fabriek, magazijn of winkel) deze te boeien of aan het werk te zetten, zonder daarbij dwangmiddelen noodig te hebben. Dit onderwijs stelt hooge eischen aan fiziek, tact en routine.

De onderwijzers zouden hebben les te geven op de eerste vijf werkdagen, 's morgens en 's middags telkens 4 × 50 minuten. Zij komen daardoor tot 33 lesuren. De Zaterdagmorgen is vrijgelaten,

---

[1]) Een van mijn nichtjes onderscheidt de onderwijzers in „stijve meneertjes en niet-stijve meneertjes"; al de onderwijzers van haar school zijn volgens haar „stijve meneertjes", behalve haar eigen meester. Deze laatste nu zou m.i. van dat heele personeel dan ook waarschijnlijk alleen geschikt zijn voor de nieuwe school; trouwens ik zou alle benoemingen pas na een jaar tijdelijk verband wenschen.

voornamelijk omdat het bedrijf de jongens en meisjes dan minder goed kan missen; deze ochtend kan besteed worden aan onderlinge bespreking, correctie en voorbereiding.

Elken schooltijd komt een ploeg van 6 × 30 leerlingen uit het bedrijf naar de school, zoodat elke school wekelijks 1800 leerlingen gedurende een ochtend of een middag onderwijs verschaft. Dit is een zeer groot aantal leerlingen, waarvan elk van zooveel mogelijk (dus vier) onderwijzers les krijgt, om in zijn schoolleven zooveel mogelijk variatie te brengen en hem den invloed te doen ondergaan van meerdere leerkrachten.

Behalve de zes leslokalen is in de school een groote zaal met 180 zitplaatsen, die donker gemaakt, voor lichtbeelden-voorstellingen kan worden gebruikt; [1]) in deze zaal kunnen ook de zeer-nuttige ouderavonden worden gehouden en ook wellicht clubs van „vrijwilligers" een centrum vinden.

Het komt mij niet gewenscht voor vast te leggen, welke vakken wel, welke niet mogen worden onderwezen, elk vak, dat „algemeen ontwikkelend" of „maatschappelijk vormend" is, moet m.i. kunnen worden behandeld. Van den aanvang af zou ik in het oog willen zien gehouden, dat niet *wat* geleerd wordt hoofdzaak is, maar de *wijze* waarop, en de *liefde* waarmede dit geschiedt.

Om elke school te maken tot een instituut van levende waarde, worde het personeel dus in de keuze der vakken, maar vooral in de keuze der leerstof buitengewoon groote vrijheid gelaten; van grooten invloed moet hier ook zijn de belangstelling der leerlingen, die men moet opwekken mede te deelen, wat hun interesse heeft.

Is er onder de onderwijzers een musicus, dan zou die misschien met de jongens willen zingen of hen in een serie lessen wat nader brengen tot het begrijpen en waardeeren van muziek. Een teekenaar moet iets kunnen doen in zijn genre, een natuurliefhebber, een radiomaniak, iemand met wat tooneelbloed in zijn aderen, ik zou elk van hen, de gelegenheid willen geven het vak van zijn liefde met zijn jongens te behandelen. Alleen zou wellicht gewenscht zijn door een vooraf in te dienen werkplan eenige stabiliteit in het onderwijs te brengen, terwijl in maandverslagen verantwoording zou zijn te doen. Dat evenwel van bovenaf zou worden gedecreteerd, welke vakken en welke onderwerpen daarvan zouden moeten worden behandeld, lijkt mij niet juist, is ook niet noodig, want uniformiteit van de verschillende scholen

---

[1]) Men denke aan het aardrijkskunde-onderwijs, maar ook aan speciale voordrachten en vertellingen. Bij ons is het b.v. gewoonte de lessen voor elke vacantie om te zetten in verteluren bij lichtbeelden.

is absoluut onnoodig en gaat ten koste van de vitaliteit; wat leeft is niet uniform.

Hoewel ik in het algemeen een voorstander ben van coëducatie en co-instructie, komen gemengde scholen me toch ongewenscht voor bij dit onvolledige onderwijs, omdat de leerkrachten de leerlingen en hun onderlinge verhoudingen en bijzondere neigingen en karaktereigenschappen minder goed leeren kennen dan bij het volledige onderwijs. Ook vallen de belangstellingssferen slechts gedeeltelijk samen, wat bij de keuze van de leerstof een groote moeilijkheid zou geven. Ik stel mij dus de scholen voor gesplitst naar de sexen; aan de meisjesscholen zullen waarschijnlijk overwegend vrouwelijke leerkrachten verbonden moeten worden, maar m.i. vooral niet uitsluitend.

Dit onderwijs eischt een speciale inspectie, het laat meer vrijheid aan de leerkrachten, is meer nog dan het andere onderwijs gebaseerd op vertrouwen in het willen en kunnen der ambtenaren; de inspectie werke bij dit onderwijs meer stimuleerend en richting aangevend dan controleerend.

Speciale maatregelen zouden moeten worden getroffen voor het platte land, de oplossing zal daar wellicht moeilijker zijn dan in de centra; ook zouden groot-werkgevers, die zelf voor het onderwijs willen zorgdragen, daarin op bepaalde voorwaarden vrijgelaten dienen te worden en o.i. recht hebben op een evenredige subsidiëring. Uit den aard der zaak zou deze leerplicht slechts zeer geleidelijk kunnen worden ingevoerd, wij denken in dit verband aan de plannen van wethouder Polak in Amsterdam, die dergelijke scholen wilde stichten, om te beginnen voor de jongens in het meubelmakersbedrijf.

De jaarlijksche kosten van een school, zooals ik mij die voorstel, zouden ± f 45.000 bedragen (f 35.000 aan salarissen, f 6000 aan gebouw en f 4000 aan leermiddelen), dus per leerling f 25. Volledig ingevoerd zou dit onderwijs f 15 à f 20 millioen gaan kosten, een kolossaal bedrag, als men het vergelijkt met de f 2,5 millioen, die het rijk thans aan het aanvullend onderwijs ten koste legt, een bedrag evenwel, dat ten goede komt aan de zeer groote groep van hen, „die niet verder mogen leeren", aan de 575.000, die de Staat nu maar aan hun lot overlaat.

Niettemin zijn we er ons van bewust, dat het niet aangaat eensklaps zoovele millioenen te voteeren voor een nieuw te organiseeren onderwijs; bovendien zouden de werkgevers ook zeer zeker een woordje meespreken en protesteeren tegen het feit, dat de 14—18 jarige werkkrachten elke week een halven dag aan het bedrijf worden onttrokken De bezwaren daartegen — komt mij voor — zouden in de meeste ondernemingen nogal meevallen en men zou zich ook aan dezen nieuwen

druk gaan aanpassen, zooals men dat vroeger heeft gedaan bij het verbod van arbeid door te jeugdige personen, bij de invoering van een maximum-werktijd en andere beschermende wetten.

* * *

Wettig verplicht dagonderwijs heeft groote, zeer groote voordeelen boven vrijwillige avond-cursussen.

Dagonderwijs is boven *avondonderwijs* te verkiezen:

a. omdat de leerlingen dan in beter conditie zijn; hoevele jongens dommelen na een 8-urigen werkdag maar niet liefst in, als zij eenmaal zitten?

b. omdat de leerlingen dan de avonden kunnen besteden aan jeugdorganisatie, gymnastiek- en sportclubs, vrijwillig vakonderwijs (o.a. aan de bestaande handels- en technische avondscholen;

c. omdat men bij het dagonderwijs speciale onderwijzers zou moeten aanstellen; dit is verre te prefereeren boven den bestaanden toestand, waarbij de onderwijzer in de avondschool niet alleen zijn vermoeidheid, maar ook zijn lestoon, vaak zijn leerstof meebrengt. Bevorderd tot speciaal-onderwijs zou men de leerkrachten er voor 100 % bij gaan betrekken, terwijl nu het avondwerk uit den aard der zaak maar een nevenbetrekking is.

Leerplicht zou boven *vrijwillig schoolbezoek* al dadelijk dit groote voordeel hebben, dat het bezoek veel regelmatiger zou zijn; ook de overigens goedwillende jongen zal gemakkelijk een cursusles overslaan; al onze H.B.S.- en U.L.O.-leerlingen gaan geregeld naar school, omdat dit (door de ouders) *verplicht* onderwijs is; vrijgelaten zouden ook deze scholieren niet geregeld op les komen. Op zeer vele van de betrokken 575000 scholieren voor wie een oplossing moet worden gevonden, bestaat niet voldoende overwicht bij de ouders, ook is er vaak niet voldoende inzicht in het nut van onderwijs, anders zou de Staatscommissie het te verwachten aantal vrijwilligers niet op 200.000 behoeven te ramen.

Leerplicht maakt de positie van den onderwijzer tegenover den leerling zooveel beter, zooveel sterker, wat in vele gevallen (men kent de grilligheden van de rijpere jeugd en den geringen invloed van de ouders op haar!) zeer nuttig kan zijn.

Maar bovenal: *met leerplicht bereikt men de volledige 6¼ %*, de 575000 jongeren, die nu na de lagere school verstoken zijn van alle onderwijs; sterker, juist die groepen, die wat meer kennis en beschaving het meest noodig hebben, zullen buiten de school blijven, zoolang de wet hen niet *verplicht* in te gaan. *Dwingt hen in te gaan!* Nog niet zoo zeer, om dit beetje parate kennis, dat ze er rijker zullen worden,

maar vooral om hun hersenen mobiel te houden, om hen, zij het slechts vier uur per week, in aanraking te brengen met menschen, die dragers behooren te zijn van wat beschaving en kennis, hen (al is het maar één ochtend of één middag per week), te brengen in een sfeer, waar gelezen wordt, waar gedacht wordt over wat anders dan sigaretten of voetbaluitslagen. De waarde van dit onderwijs zal liggen in de opvoedende kracht, die kan uitgaan van een stel toegewijde onderwijzers, wier invloed een tegenwicht kan zijn tegen den verruwenden invloed van fabriek en straat.

Wanneer men dit alles bedenkt, dan durft men den eisch te lanceeren: *leerplicht voor den niet-leerplichtige* als de eenigste *afdoende* oplossing van het vraagstuk voor het aanvullend onderwijs aan de rijpere jeugd.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

Persoonsvorming de eerste voorwaarde voor volksontwikkeling en volksgemeenschap, door Dr. J. Th. de Visser 1

Wereldbond voor Onderwijs aan Volwassenen, door Jenny M. Kraft 14

Leerplicht voor de niet-leerplichtigen, door M. J. Ehrbecker . 22

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

10e JAARGANG. NOVEMBER 1928 No. 2.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Religie en Jeugdwerk [1])

door E. C. KNAPPERT.

Vóór ruim 5 jaar, op het eerste internationale congres voor Volksopvoeding, te Londen gehouden, werd incidenteel gewezen op den religieusen grondslag van maatschappelijken arbeid, met name van opvoedend werk. Door den voornaamsten Franschen afgevaardigde, l'abbé Violet van de Moulin Vert te Parijs, werd hiertegen krachtig geprotesteerd: het ging hier nu juist om een arbeid waarmede „la religion" niets te maken heeft. Onnoodig te zeggen, dat de abt en de vrije protestant onder religie niet hetzelfde verstonden, en dat de eerste de tweede niet kon of niet wilde begrijpen.

Waar wij onze aandacht geven aan het verband tusschen religie en jeugdwerk, bedoelen wij met religie die geesteshouding welke, uit het besef van te wortelen in het eeuwige, te „zijn" in God, 's levens zin ziet in de verwerkelijking van geestelijke waarden van en door menschen. Ons religieus levensbesef bepaalt onzen kijk op wat mensch te zijn beteekent. En wanneer wij ons mede verantwoordelijk gevoelen voor de mogelijkheid dat de menschen worden „what God meant them to be", dan wordt jeugdwerk een gewetenseisch, ja meer dan dat, een roeping. En al weten wij hoe, langs onnaspeurbare wegen, ver vaak boven menschelijke invloeden uit, de mensch „mensch" wordt, dit doet niets af aan onze verplichting om hier en nu, op de plek waar wij staan en in den tijd dien wij beleven, met onze middelen en naar onze overtuiging aan dit allerhoogste menschenwerk onze zuivere en toegewijde krachten te geven.

Persoonlijk heb ik nimmer kunnen begrijpen en minder dan ooit na den geestelijken schok van 1914 en de na-oorlogsjaren, hoe men uit anderen hoofde dezen arbeid verrichten kan. Ik kan hier niet nader bij stilstaan.[2]) Er is wellicht niemand onder hen die dit lezen, die niet met beklemmenden angst zich heeft afgevraagd: Is het leven het

[1]) Met eenige wijziging uitgesproken op de conferentie voor vrijzinnig-godsdienstig jeugdwerk, van 4 tot 7 Sept. j.l. gehouden in het Oolgaardthuis.

[2]) Dat onzuivere motieven ertoe leiden is mij niet onbekend. Doch dit doet niet ter zake.

leven waard? En die niet weet dat religie alleen hierop het antwoord geeft en geven kan, alleen reeds omdat het hier gaat om eeuwige waarden. Religieus humanisme, d.i. een humanisme dat metappysisch is gefundeerd, leidt tot een levenspraktijk als de hier bedoelde. In voor-oorlogsche dagen mocht men nog cultuur willen brengen om de cultuur, mocht men geestdrift en — wat meer zegt — volharding putten uit het besef dat een ieder recht had op wat door de bevoorrechten het hoogst werd gewaardeerd. Nu, in dezen tijd, blijft alleen staan, wie op dieper fundeering bouwt. Bij den jeugdleider die het leven zóó ziet, is het jeugdwerk veilig.

Het valt niet zwaar om duidelijk te maken hoe „anders" hetzelfde werk wordt in de hand van den religieuzen en van den niet religieuzen mensch. Vanzelf, omdat het niet anders kan, zal niet alleen de sfeer in het Dorpshuis een andere zijn, maar of men nu een bloem of een steen of een wespennest bekijkt, of men een wolkenlandschap beziet of een onweer beleeft, of men vertelt of voorleest, of men bepaalde kennis bijbrengt of oogen, ooren en harten tracht te openen voor rythme en kleur, voor schoonheid en wat dan ook, wie het mysterie van zijn en van leven aanvoelt, oefent door dit alles een zeer bepaalden, religieuzen invloed uit, en in de wijze, waarop men menschen en hunne daden van voorheen en thans beoordeelt, komt dit voorwaar niet minder sterk uit.

Niet alleen dus dat religie ons drijft tot dezen arbeid, zij beïnvloedt hem door en door. En zoo wordt in ons land sedert welhaast een halve eeuw jeugdwerk en werk aan volwassenen verricht door menschen, wier religie dit werk draagt en bezielt. Zij werken voor en met allen die dit begeeren; onder de gezinnen waaruit zij hunne kinderen betrekken zijn alle kerkelijke en politieke en alle maatschappelijke partijen en groepen vertegenwoordigd. Uit den aard der zaak gaat het om het gemeenschappelijke, om het menschelijke, om al datgene wat menschen als menschen vereenigt. Onderlinge waardeering, innerlijke verruiming en verdieping kunnen de gevolgen zijn van dezen arbeid. En zijn het inderdaad. Helaas wordt dit niet door een ieder begeerd. Meer dan eens hebben wij moeten hooren van roomsche en rechtzinnige zijde, dat de eigen schaapskooi niet gediend was van herders, die de eigene niet meer als de éénig betrouwbare zien konden.

Het is zeker ook aan deze invloeden te danken, dat b.v. het overal doorgedrongen lentefeest van religieuzen inhoud vol is en dat het kerstfeest in menig volkshuis of aanverwante instelling, door roomsch en protestant, als feest dat allen verbindt als geestelijke wezens, beleefd wordt. Hiermee gepaard gaat een verwereldlijking, zegt de sectarisch aangelegde, een vergeestelijking, zegt de universeele mensch,

van wat het speciaal kerkelijke was. Eerst voor een jaar of tien hebben wij het aangedurfd in de gehoorzaal van de School voor Maatschappelijk Werk de Sixtijnsche madonna op te hangen tegenover den St. Joris met den draak van Donatello; deze als bestrijder van het kwade, gene als draagster van het goede. Wij vleien ons dat op deze wijze de negatieve en positieve zijde van het nobele menschenleven voor velen gesymboliseerd zijn in wat voor steeds minderen voorstellingen zijn van een bepaald historisch concreet gebeuren in den tijd. Is het toeval, dat nimmer een van de vele volkshuisbezoekers die bij mij aan huis kwamen, mij van roomsche neigingen verdacht heeft, terwijl een in het Koning Willemshuis in Amsterdam geschoolde, met beklemming zei, dat zij niet wist dat de juffrouw roomsch was. Een paar primitieven aan den wand gaven tot dit oordeel aanleiding!

Bij ons eerste kerstfeest in het Leidsche wijkgebouw in 1894, dus vóór 34 jaar, werden de zaligsprekingen ieder afzonderlijk gezegd en zong telkens een onzichtbaar koor: „Schrijf deze woorden in ons hart, o God," terwijl een driestemmig amen het geheel besloot. — Naar aanleiding hiervan vroeg men elkaar of de toenmalige directrice van het wijkgebouw roomsch was geworden. Na het eerste lentefeest heette zij „heidensch". Is het het voor- of achteruitgang, dat dit niet meer denkbaar is na een kwarteeuw voortgaan op denzelfden weg? En wat dunkt u van een zeventigtal Leidsche volkshuismeisjes, die op kerstavond voor eigen rekening naar Noordwijk trammen, waar haar op de Vonk, in een versierd huis, niets anders wacht — geen tractatie, geen geschenken meen ik — dan gemeenschappelijke zang, een toespraak, een kerstverhaal; en door en in dit alles het beleven van saamhoorigheid in heiligst verband. Ik zag er nog nooit een geestverwant onder in engeren zin.

Toen in 1899 het Leidsche volkshuis zijn arbeid begon, werd door mij aan een antirevolutionnair bestuurslid gevraagd, of hij te vinden was voor de leiding van een jongensclub.

„Vroeg ik dat aan hem? Dan wist ik zeker niet, dat hij Kuiperiaan was."

„Ja zeker, ik wist dat."

„Ik kon toch niet verlangen dat hij zijn geloof op de Apothekersdijk liet?"

„Neen, zeker niet, zonder uw geestelijken bloedsomloop is u geestelijk dood, en met overledenen kan niet gewerkt worden. Maar ik meen in u iemand te hebben die, wanneer hem jongens worden toevertrouwd van diverse pluimage, ze zeker niet de 39 artikelen zal voorleggen, maar dat de geest van de Bergrede u bezielen zal."

De man zei hierop niets. Hij is nimmer verschenen.

Waarom ik bij deze dingen opzettelijk wensch stil te staan? Omdat de valsche tegenstelling christelijk-neutraal haar duivelsch, immers vervalschend en vertroebelend werk gedaan heeft en ook velen onzer hierin een wezenlijke tegenstelling zijn gaan zien. Het is mijn, door langdurige ervaring bevestigde overtuiging, dat een invloed als hier geschetst wordt, alleen kan uitgaan van menschen, die zelven een vaste, gefundeerde geloofsovertuiging hebben, waarvan niet het minst waardevolle bestanddeel is de beleefde zekerheid, dat theologie tijdelijk, religie eeuwig is en dat wij bij deze, en niet bij gene leven. Althans wanneer voor ons van leven geen sprake kan zijn buiten contact met de levensbron.

Wie als vrijzinnig-religieus mensch — voor mij zijn deze woorden nooit slap geweest of negatief, maar inhoudsvol en zeer positief, — wie als vrijzinnig-religieus mensch jeugd beïnvloedt van welke partij of kerk ook, zal het zijne doen om kleinzieligheid en benepenheid, sectegeest en eigengerechtigheid, geestelijke hoovaardij en hoe al deze duivelsche dingen heeten mogen, in hun verschrompelenden invloed en hun giftig wezen te openbaren. En wie de levensdingen, de dingen van het dagelijksch bestaan, met eerbied en ontzag tegemoet treedt, die heeft zeker religieus besef gewekt of versterkt, dat aan den calvinist zoo goed als aan den roomsche en den jood ten goede komt.

Die heeft bovendien in het kleine, verscheurde wereldje, dat Nederland heet, het zijne gedaan om ruimte te laten voor leven in groot formaat.

Toen wij ouderen en ouders onzen maatschappelijken ontwikkelingsarbeid begonnen, was ons groote verlangen het onze te doen om menschen, de niet-bevoorrechten allermeest, gelukkiger en beter te helpen maken. Dit is hun in hun kring en zoodoende ons allen ten goede gekomen.

Meent nu niet, dat ik geen oog heb voor wat velen der onzen op het oogenblik drijft. Zij willen hun jeugdwerk verrichten in vrijz. godsdienstig verband. Velen onzer — ik noem o.a. Dr. H. Oort — wilden dat ook voor een kwarteeuw. Maar toen wilde de meerderheid der onzen het niet. Bij monde van Prof. Eerdmans, werd toen op een Protestantenbondsvergadering in Arnhem, uitgemaakt, dat de Nederlandsche Protestantenbond „als zoodanig" geen maatschappelijk werk verrichten zou. Dr. H. L. Oort wist toen er door te krijgen, dat de afdeelingen vrij waren het te ondernemen, al dan niet. Wij betreurden het eerste besluit en wij gelooven nog dat, ware toen ons inzicht dat der meerderheid geweest, de N. P. B. nu op dit oogenblik open zou staan voor de geweldige maatschappelijke problemen, die dezen

grooten tijd beroeren en niet langzaam aan zou verzeild zijn geraakt in stilstaand water. Maar toen was de zoogenaamde onderwijspacificatie nog niet in het zicht, toen werden kinderen in stad en dorp nog niet vanaf het derde jaar ingedeeld in kerkelijke hokjes. Toen was men nog veraf van wat men nu een godsdienstige herleving noemt, doch wat hier en daar beter een kerkelijke herleving kan genoemd worden. En de Protestantenbond is de kerk niet.

Is het misschien hetzelfde, of vrijzinnige christenen jeugdwerk ondernemen of dat zij vrijzinnig christelijk jeugdwerk verrichten? Voor mijn besef niet. Het eerste zal het gansche dorp en de gansche stadswijk ten goede komen, het tweede alleen de geestverwanten. Zoolang wij nog geen eigen theologie hebben, zal het verschil tusschen beide niet zoo heel groot zijn, maar wat niet is, kan en zal worden, en dan zou er van „vrije" volksontwikkeling geen sprake meer zijn. Deze zal blijven bestaan in de volkshuizen, en onder de vele vrijzinnig godsdienstigen die daar werken, zullen er wel zijn, die het open terrein verlaten om het omrasterde te betreden. Reeds nu weten wij van enkelen, die aan voortsukkelen in eigen kleinen kring, zonder kennis, zonder leiding, de voorkeur geven boven samenwerking in een goed georganiseerd en behoorlijk geoutilleerd volkshuis, waarvan nog bovendien de leidende krachten geestverwanten zijn. Hierover nu niet meer.

Ik heb intusschen gemeend op deze conferentie en op dit oogenblik goed te doen, met iets uit de voorgeschiedenis van dezen arbeid naar voren te brengen.

Meermalen hebben wij de vraag onder de oogen gezien, in verband met eigen werk, of wij een bepaalde vlag zouden voeren om een bepaalde lading binnen te halen, of dat wij ons tevreden zouden stellen als gist te werken in de ongedifferentieerde massa.

Tot nu toe geven wij de voorkeur aan het laatste. Dat de roep is om leuzen en vlaggen ontgaat ons niet. En evenmin ontkennen wij de beteekenis van concentratie. En toch....

Wie krachtens zijn aard de *tragiek* van begrenzing en omlijning en vormgeving sterker aanvoelt dan de *noodwendigheid*, wie in het theologisch systeem een *noodzakelijk* kwaad ziet, wie wel gelooft dat men de teekenen der tijden moet kennen en inachtnemen, maar niet dat men er een zuiver beginsel voor mag opgeven, zij het noodgedwongen, wie bovendien weet hoe men steeds den dag verdedigen moet tegen het uur, die verheugt zich van heelerharte, dat steeds meer gevoeld wordt hoe de religieuse mensch, krachtens zijn religie tot dezen arbeid gedreven wordt, die constateert met vreugde hoe uit onze kringen in de laatste veertig jaren het grootst aantal maatschappelijke werkers is voortgekomen en hoe ernstig daar het werk als regel wordt opgevat,

maar die ziet in kerkelijk-maatschappelijk werk een bedreiging van iets zeer schoons.

Wie in ons jeugdwerk de practische toepassing ziet van ons godsdienstig humanisme, die kan, naar ik meen, den band niet nauw genoeg aanhalen tusschen religie en dezen arbeid. Maar die kan zeker tegelijk niet ernstig genoeg waken voor vertroebeling door theologische en kerkelijke begrenzing.

In onze kringen is, krachtens onze opvatting dat een kerk middel is en nimmer doel wezen kan, en krachtens het geheel onzer geloofsbeschouwing, de kans wel zeer gering, dat wij ooit in ons jeugdwerk het welzijn van het kind zouden opofferen aan het welzijn van de kerk. Maar het gevaar is er.

Over wat op het platteland mogelijk is of niet, over wat daar de beste wijze van werken is, kan ik niet oordeelen. Doch indien het noodig is zich tot den eigen kring te beperken, dan voele men dit als een noodzakelijk kwaad, als een pijnlijke beperking ons opgelegd buiten onzen wil. De geest van ons werk, de wijze waarop wij werken, zal dezelfde blijven. Wie, zooals ondergeteekende, vele jaren jeugdwerk heeft verricht zoowel binnen als buiten godsdienstig verband, weet met haar dat dit niet het minste verschil maakt, noch in het werk noch in de wijze waarop men er tegenover staat. Haar ideaal blijft intusschen allen te mogen bereiken en allen zóó te beïnvloeden, dat zij tot voller en rijker leven komen en in eigen partij en in eigen kerk, welke die ook zij, de krachten die licht-waarts werken, mogen helpen versterken. — Dat het vrijzinnig-godsdienstig jeugdwerk ook waar het zich bepaalt tot eigen kring, door dien kring de gemeenschap zal ten goede komen, daarvoor is ons borg de geest, die de ondernemers bezielt.

Doch er blijve plaats voor het allen- en al-omvattende.

De leeraar en de paedagogische opleiding

door W. EMMENS.

Er is een tijd geweest, dat de opvoedkunde bij de leeraren van het middelbaar onderwijs (= Gymn. en H.B.S.) over 't algemeen een intense minachting genoot; vooral bij die leeraren, die hun wetenschappelijke opleiding aan de universiteit hadden gehad. Dit is te begrijpen, want het waren wetenschappelijke menschen, die, wanneer ze de maatschappij ingingen, van de professoren de boodschap meekregen, vooral de wetenschap verder te dienen. Aan het dienen van

het middelbaar onderwijs, waarbij velen een betrekking vonden, werd niet gedacht. — Ik kan voor het bovenstaande drie redenen ter verklaring aanvoeren.

Ten eerste leefde men in de tijd van het positivisme, toen het cultuurideaal zich zoodanig had gevormd, dat men van de wetenschap, vooral van de natuurwetenschappen, het heil voor de menschheid verwachtte; het ideaal, waarvan Auguste Comte een der voornaamste dragers was. We weten immers, dat de invloed van de natuurwetenschappen zich zoo zeer deed gelden, dat op het gebied van de geesteswetenschappen getracht werd de natuurwetenschappelijke methode toe te passen. In de geschiedenis b.v. probeerde men wetten te vinden, om daaruit voorspellingen te kunnen doen. Ook in de kunst wilde men deze methode toepassen; we behoeven slechts te denken aan Zola's roman experimental. De philosophie werd als subjectief phantasiemaakwerk in een hoek geworpen, vooral de metaphysica. De intellectueele objectiviteit stond in eere, zoodat het subject, wat gevoel en phantasie betrof, verkommerde. Er was maar één ding van waarde: de objectieve wetenschap.

Ten tweede was het aantal leerlingen, dat het M.O. bezocht, lang zoo groot niet als thans en bovendien waren de leerlingen over het algemeen select. Voor deze leerlingen behoefde men niet zoozeer paedagogische wegen te zoeken; met hun intellect maakten ze zich wel onder alle omstandigheden meester van de door de leeraar voorgedragen leerstof.

Ten derde bepaalde de leeraar zich bij het onderwijs heel dikwijls tot bloot onderricht geven, de ordekwesties liet hij over aan de directeur of rector. Een lastige leerling werd door hem de deur uitgezonden en de leider van de school moest „het zaakje" maar opknappen. Uit deze tijd rijzen voor ons op rectoren en directeuren, die in hun kamer zittend, „de vreeze des heeren" door de school persten. Menige leerling, die uit de klas gezonden was, stond eerst behoorlijk te rillen en te beven, vóór hij aan de deur van rector of directeur waagde te kloppen. En als hij binnen ging, stond hij op het matje en zag tegen de rug van hem, de machtige heerscher, aan, die daar zat voor zijn bureau. En de leering zag die rug soms minuten . . . . . minuten-lang. — De leeraren waren ongenaakbaar. Waartoe dan verder opvoedkunde? — Opzettelijke opvoeding vond niet plaats. Onopzettelijke door het onderwijs dan wel? Zeer zeker, en van groote beteekenis: getrouwheid aan de (wetenschappelijke) waarheid.

* * *

Behalve eenige leerkrachten, die van het militair of van nog andere zijde naar het M.O. vloeiden, stond naast de aan de universiteit op-

geleide leeraar zijn collega, die uit het lager onderwijs was voortgekomen, zijn wetenschappelijke opleiding aan de universiteit had genoten of zich voor een middelbare akte had voorbereid. Deze laatste groep werd door de aan de universiteit opgeleiden over het algemeen als minderwaardig beschouwd, wetenschappelijk zoowel als paedagogisch; dit laatste, omdat men bij hen soms een zekere schoolmeesterachtige bekrompenheid meende te kunnen constateeren, wat soms ook wel eens het geval geweest kan zijn. In werkelijkheid waren de onderwijzers-leeraren, voor zoover ik dat kan beoordeelen, flinke onderwijsmannen, die vaak een eigen opvoedkundige kijk meebrachten en soms wel eens in stilte het hoofd geschud zullen hebben over paedagogische maatregelen van collega's en leiders van de andere groep, soms ook wel eens verzet aangeteekend zullen hebben tegen al te dwaze opvattingen van de laatsten. Men trekke hieruit niet de conclusie, dat het M.O. in Nederland vele onbekwame krachten telde; integendeel, Nederland bezat en bezit een bekwaam leerarencorps. — De uit het lager onderwijs voortgekomen docenten hadden door hun ontwikkelingsgang veelal een ander onderwijsideaal dan de aan de universiteit opgeleiden. De eersten toch hadden, daar ze als onderwijzer alle vakken doceerden en dezelfde leerlingen soms jarenlang onder hun leiding hadden, niet alleen het verstand te ontwikkelen en kennis bij te brengen, maar ook aandacht te schenken aan andere elementen bij hun leerlingen. Het jonge kind moest geleid worden, m.a.w. de onderwijzer trachtte invloed uit te oefenen op de wilsbesluiten zijner leerlingen, hij trachtte ze te vormen, op te voeden. Ging de onderwijzer naar het M.O. over, dan zal hij als leeraar veelal er naar gestreefd hebben, ditzelfde ook bij oudere leerlingen te doen. In de eerste plaats werd dit wel gedaan door de leeraar, die het onderwijsgeven als kunst aanvoelde, die van aanleg kunstenaar in zijn vak was en deze kunst niet om de kunst beoefende, maar om het leven zelf, d.i. om de leerlingen. Deze kunst doelde uit en door zich zelf op de geheele mensch, was dus opvoeding, niet opleiding. Deze kunstenaars in het onderwijs zijn de groote, begenadigde docenten. Ze zijn te benijden, want zeer gelukkige uren zullen ze in de school doorbrengen. Maar onder hen zijn ook degenen, die tot ieder, die in zijn kunst wil ingrijpen, zullen zeggen: hands off. Door de vraag te beantwoorden, wat deze kunst is, welke normen ze in zich bergt en welke individualiteit, zou tevens de eisch verklaarbaar worden, die sommige onderwijsmannen doen hooren: ik ben autonoom tegenover mijn leerlingen, ik en niemand anders.

Dit kunstenaarstype vormde tijdens de bloei van het positivisme een uitzondering op de regel, n.l. dit type was opvoeder, toen de

leeraar over 't algemeen geen opvoeder wilde zijn, uitzondering, evenals de vertrapte metaphysica die toenmaals had, evenals de schilderkunst die had b.v. in Böchlin met zijn phantasiestukken.

* * *

De tijden zijn veranderd, snel .... heel snel. Het positivisme verloor de leiding en daarmee begonnen op allerlei gebieden groote veranderingen. De wetenschap werd van de troon gestooten, de metaphysica in eere hersteld, de phantasie en het gevoel herkregen hun rechten, het neutraal positivistisch onderwijs moest veel inboeten en de leeraar wilde niet meer alleen bloot wetenschapsman zijn, maar ook .... opvoeder.

Welke zijn de oorzaken van deze ommekeer bij de leeraar M.O.? De voornaamste lijken mij de volgende:

1. Het gewijzigd cultuurideaal, dat andere cultuurwaarden even hoog of hooger stelde dan de objectieve wetenschap. Denken we slechts aan de roep van de tegenwoordige tijd: eenheid van geloof, kunst en wetenschap.

2. De zeer snelle wijzigingen in de structuur der maatschappij, wat wel eens „verval van onze cultuur" genoemd wordt. Daardoor kwam veel op losse schroeven te staan, vele menschen werden „haltlos" en uit den aard der zaak dienden zich velen als geneesheer, als leider, als paedagoog aan. Vergelijk de 18de eeuw.

3. De „Eeuw van het Kind"; deze had de kinderstudie tengevolge, de problemen der rijpere jeugd ontstonden en vele experimenteerscholen, waar de geleele persoon van de leerling in het centrum van de opvoeding stond.

4. De jeugd zelf, die door gemeenschappelijk optreden een zekere mate van zelfstandigheid veroverde met nieuwe behoeften, waaraan de ouderen leiding wilden en moesten geven.

5. Het overnemen van een deel der gezinstaak door de school; wetenschap en techniek waren zoodanig gegroeid, dat de school, om de cultuurwaarden over te kunnen dragen, veel beslag moest leggen op de leerlingen. Vele ouders lieten bovendien, al of niet gedwongen door hun maatschappelijke werkkring, graag een groot deel van de opvoeding aan de school over.

6. Maatschappelijke strevingen; de leeraar, die b.v. deel neemt aan de vredesbeweging, wil de leerlingen gaarne meevoeren, opvoeden tot zijn vredesideaal. Zoo ook de padvinderij, het kampwezen, de geheelonthouding, enz.

7. De invloed van het confessioneel onderwijs. Dit onderwijs had als ideaal een doel, dat ver boven het positivisme uitging en dit me-

taphysisch doel dwong de leeraren van dit onderwijs reeds opvoeder te zijn.

8. De gewijzigde verhouding tusschen leeraar en leerling; de leeraar wilde niet meer tegenover, maar naast de leerling staan.

9. De ontwikkeling van de psychologie.

10. Het groot aantal leerlingen, dat naar het M.O. stroomde en waarvan een deel paedagogische zorg vereischte, zou er iets van terecht komen. Het aantal zittenblijvers was groot en de meening werd gehoord, dat de oorzaak hiervan gedeeltelijk was te zoeken bij de leeraren, daar ze geen paedagogische opleiding hadden genoten.

* * *

Wil men zich nu een oordeel vormen, in hoeverre de huidige *drang* naar paedagogische opleiding essentieel is en in hoeverre tijdelijk-toevallig, dan moet een ieder voor zich zelf bestaande motieven nagaan, want het tijdelijk-toevallige moet zooveel mogelijk afgewezen worden. Wanneer b.v. thans velen opstaan als paedagoog wegens de algemeene Haltlosigkeit, dan moet men zich afvragen: Is hier werkelijk behoefte aan paedagogische leiding of is er behoefte aan iets anders? In dit geval meen ik te mogen antwoorden: Hier is verdieping door geloof of wijsbegeerte in de eerste plaats van noode; de paedagogiek maakt kt hier een valsch gebaar. Er is sprake van het groot aantal zittenblijvers b.v. dan rijst de vraag, of de paedagogische opleiding der leeraren hier een radicale verbetering zal brengen. Misschien, dat de fout zit in het leerlingenmateriaal zelf of in de voorbereiding van dit materiaal voor het M. O.

Wanneer men alle motieven getoetst heeft en het essentieele van de drang naar paedagogische opleiding der leeraren heeft nagegaan, komt, voor men tot een wettelijk vastleggen van de *theoretische* paedagogische opleiding zou overgaan, nog de grondvraag: Is het mogelijk, dat na een materialistisch-positivistische periode er weer spoedig een tijd zal aanbreken, waar eenerzijds de ouderen vaste leiding kunnen geven en de kracht en de redelijkheid daartoe aan een idieel standpunt ontleenen, dat boven het begrip der jeugd ligt, en anderzijds de jeugd weer gaarne volgt, omdat ze vertrouwen stelt in de juiste richting der leiding, daar een dergelijke verhouding toch de natuurlijke is?

Het wil mij voorkomen, dat men, door zich deze vragen voor te leggen en te overdenken, tot een meer juiste soberheid in paedagogische zaken zal komen en heel wat theoretisch-paedagogisch gedaas en gebeuzel zal ontwijken, want men kan de jeugd en het onderwijs ook dood-paedagogiseeren.

* * *

De leeraar denkt thans over de paedagogische opleiding van zich zelf. Hij schijnt iets van deze opleiding te verwachten, — maar wat? In elk geval iets voor de practijk.

Een betere orde? Een betere tucht? Een beter begrijpen der leerlingen? Een betere verhouding van leeraar en leerling? Een meer nauwkeurige waardebepaling van het intellect der leerlingen (tests)? Een minder gebrekkige realiseering van zijn cultuurideaal? Beter onderwijs? Of nog iets anders?

Wat biedt de paedagogische opleiding aan den leeraar?

a. De geschiedenis der opvoedkunde, *b*. de problemen, *c*. de psychologie, *d*. de methodenleer, *e*. de practische opleiding.

Eigenlijk moesten we elke verwachting van de leeraar toetsen aan elk gebied van de opvoedkunde. Dit zou ons evenwel veel te ver voeren. We zullen er daarom eenige belangrijke punten uitnemen.

* * *

Zal de *geschiedenis* der opvoedkunde de leeraar helpen? Het is deze in de eerste plaats te doen om de tegenwoordige stand der onderwijs-opvoedingsvragen, en niet om de historie daarvan. Evenals het een apotheker te doen is om de hedendaagsche pharmacie en niet om de historie daarvan, hoe interessant deze ook moge zijn.

Zal de behandeling van de *problemen* der opvoeding de leeraar veel baat brengen. Zoolang het inzicht in deze problemen voor een groot deel afhangt van onze individueele geestelijke structuur en het tegengestelde van een stelling zich theoretisch dikwijls met evenveel recht laat verdedigen als de stelling zelf, zal de studie van de problemen de leeraar practisch weinig baten. Bovendien zou het mogelijk zijn, dat een hoogleeraar in de paedagogiek, die de problemen, op de practijk betrekking hebbend, academisch behandelt, iemand zou kunnen zijn, die zelf in de practijk een klas of school niet zou kunnen beheerschen, waardoor zijn uiteenzettingen in de lucht zouden hangen. Wat heeft een leeraar voor zijn werk aan deze theoretische relazen over die problemen? Alleen dit voordeel, dat hij leert zijn aandacht te schenken aan onderwijs- en opvoedingsvragen, wat niet van belang ontbloot is. Maar dit weegt niet op tegen de waarden, die de leeraar van andere zijden voor de practijk kan betrekken.

Zal de studie van de *psychologie* hem steunen in zijn werk? Vermoedelijk zullen vele leeraren hier bevestigend met het hoofd knikken. Men leest en hoort zooveel van psychologie. Een ieder doet aan psychologie, had ik haast gezegd. 't Is mode en interessant, want de psychologie moet je er toch toe brengen, niet waar, de geheimen der ziel te doorgronden, de menschen beter te begrijpen, m.a.w. een

menschenkenner te worden. Soms tref je dan ook personen aan, die een paar boekjes over psychologie hebben gelezen, — dan studie gaan maken van de menschen uit hun omgeving, — dan meenen, iets wat ze gelezen hebben, bevestigd te zien en .... dan poseeren als psycholoog en .... menschenkenner. Het is te hopen, dat het M.O. voor deze soort psychologen bewaard moge blijven.

Men heeft tegenwoordig de psychologie van de koopman, de volksonderwijzer, het kind uit de achterbuurt, enz. Op allerlei gebieden tracht men de problemen psychologisch te bekijken en op te lossen. Het gevolg daarvan is — over 't algemeen — een zachter oordeel over menschen. Op het gebied van de rechtspraak b.v. drijft de psychologie er toe, de persoon van de dader niet meer als abstractie van de mensch, maar als individu te beschouwen. Op het gebied van het onderwijs brengt de psychologie er toe, de geheele persoon van de leerling te beschouwen bij belangrijke beslissingen en niet alleen zijn momenteele prestaties, uitgedrukt in rapportcijfers, zoodat de beschouwing van de heele persoon van de leerling tot een tegenovergestelde beslissing kan leiden als op grond van de rapportcijfers verwacht zou worden. Bepaalde verschijnselen bij de rijpere jeugd geven een verklaring voor uitingen bij het individu, wat te weten van belang is voor hem, die dagelijks met deze jeugd omgaat. In zooverre heeft de psychologie dus waarde voor de leeraar. Misschien denken sommigen, dat de ordekwestie daarmee opgelost zou kunnen worden. Maar iemand zonder aanleg voor muziek zal met zakken vol theorie over muziek geen musicus worden; evenmin zal een leeraar zonder aanleg door de psychologie een orde-houder worden. Doch — bij de ingewikkelde structuur van de mensch is niets onmogelijk. Evenals er leeraren zijn, die aan de eene school orde hebben en aan de andere niet, die dus de orde niet aan zich zelf ontleenen, maar gedeeltelijk van buiten af, zoo zou het ook mogelijk kunnen zijn, dat een enkeling, die op de grens tusschen orde en wanorde staat, door een ietsje meer theoretisch inzicht in de psyche der leerlingen de ordestreep ten zijnen gunste zou kunnen overschrijden. Dit is een denkbaarheid. Maar ik huiver een beetje, als ik er aan denk, dat de leeraar zou gaan experimenteeren, tests toepassen b.v., daaruit conclusies trekken, die beslissend zouden zijn voor de ontwikkelingsgang der leerlingen. Wie het psychologisch labaratorium van wijlen Dr. Wayenburg heeft gezien, en gehoord heeft wat daar gedaan wordt, hoe daar sollicitanten naar de betrekking van conducteur psychologisch getoetst worden, hoe menschen door instrumenten op de schuldvraag onderzocht worden, hoe de ruimtezin van iemand gemeten wordt, enz. krijgt eenigszins een idee, hoever men zich op dit gebied

reeds waagt, maar ook wat daarvoor noodig is. Soms zou men haast gelooven, dat de psyche van elk menschenkind reeds bijna geheel open voor ons gelegd kan worden, zonder iets individueels, zonder iets eigens van de mensch, zonder iets van zijn „individuelles Gezetz" te verwaarloozen. Geen wonder, dat dit alles indruk maakt, ook op de leeraar; geen wonder, dat ook hij verlangt inzicht te krijgen in de psyche van de mensch, in 't bijzonder van zijn leerlingen, en psychologie wil studeeren. Deze psychologie zou dan door een echte psycholoog gegeven moeten worden. Maar hun, die te kort schieten in het begrijpen der jeugd, zou ik in de allereerste plaats willen zeggen: Houdt u liever bezig met de leerlingen in hun clubs of buiten de school — dáár zult ge veel leeren, wat u practisch direct baat kan brengen, want wat ge allereerst noodig hebt, is het opvatten van gelegenheid voor de jeugd, om haar daardoor te begrijpen; academische helderheid van paedagogische begrippen is secundair. En de tests dan? Voor mij geldt persoonlijk: het oordeel van een ervaren leeraar over een leerling is meer waard dan de resultaten van een test. Waarom? Omdat de leeraar voortdurend aan het testen is door zijn werk: vraag- en antwoordspel. En wil men een speciale test b.v. voor de talen, geef dan een moeilijk stuk proza ter vertaling, moeilijk vooral wat zinsbouw en begrip betreft. Wat ontdekt ge? Dat bepaalde leerlingen, van wie ge het ook wel vooruit had kunnen voorspellen, blijven steken, een zware zin niet volledig meer overzien en onsamenhangende zinstukken aan elkaar rijgen. Zoo'n stuk werk is een test en wel een heel goede, want de leerling kan zich daarin niet vooraf trainen, welk gevaar bij algemeene testinvoering niet denkbeeldig zou zijn. — De waarde van het oordeel van de gezamelijke leeraren eener school overtreft verre de waarde van een test.

Wat kan de leeraar verwachten van een *methodenleer?* Veel. Want in een methode, in de uitgebreidste zin genomen, ligt de ervaring van vele jaren opgehoopt. Wanneer een beginnend leeraar de jarenlange ervaring van een ander, het resultaat van lang zoeken en probeeren, om de leerstof begrijpelijker en belangwekkender voor de leerling te maken, bestudeert, moet hij daarvan groot voordeel trekken. Een algemeene fout van de beginneling b.v. is, dat hij te theoretisch, te algemeen, te vaag voor de leerlingen van het M. O. is. Levend wordt het onderwijs eerst, wanneer men experimenten, voorbeelden en vergelijkingen tot zijn beschikking heeft, dus over het algemeen de inductieve methode toepast. Hierdoor kan men zijn onderwijs machtig opvoeren. Hoe komt een beginneling aan een methodenleer? Uit de leerboekjes? Deze zeggen soms iets, maar toch niet het voornaamste, n.l. niet, hoe doet de leeraar midden in zijn werk met de leerstof. 't Is wel merkwaardig, dat de leeraren

niet of bijna niet een uiteenzetting geven van de vraag: Hoe geef ik onderwijs in de klas, b.v. literatuuronderwijs. Ik vermoed, dat dit op zeer verschillende wijze gegeven zal worden, al naar de aanleg van de docent. Toch meen ik hierbij twee hoofdtypen van docent te kunnen onderscheiden: het intellectueele type en het type, dat kunstenaar in zijn vak is. Tusschen deze beiden bevinden zich de anderen, gevarieerd door allerlei factoren. Wanneer deze twee hoofdtypen een uitvoerige uiteenzetting van de methode van hun literatuuronderwijs gaven, zou dit voor beginnelingen een bron van voortdurende studie kunnen worden, gevolgd door een op ervaringsbasis berustend, dus vruchtbaar pogen. Daarom is het zeer toe te juichen, dat een ervaren onderwijsman en niet een hoogleeraar thans de methodiek van het onderwijs in de oude talen uiteenzet; dat hij dit doet aan de universiteit is bijzaak.

Wat zou de oorzaak zijn, dat dergelijke uiteenzettingen niet bestaan? De paedagogische opleiding is nog in de dop en de leeraar gevoelt intuitief, dat het „al doende leert men", *de practische opleiding* dus, het radicale middel is. Welke conclusie volgt hieruit voor de beginneling? Zich onder leiding stellen van een ervaren onderwijsman, met wie hij zich in geestesrichting verwant voelt: eerst zien, hoe de ervaren leeraar doet en dan zelf doen. Maar hoe kan dit tot stand gebracht worden? Vrijwillig? Veel gedaan wordt het nog niet en ik meen, dat zonder een wettelijke regeling het ook in de toekomst niet veel gedaan zal worden. Waarom niet? Omdat de leeraren graag zelf les geven om hun leerlingen niet de dupe van proefnemingen te laten worden; omdat het hun last veroorzaakt; omdat ze soms al genoeg zorgen met een groot aantal lesuren en met groote klassen hebben en niet graag gratis zich meer werk op de hals halen; omdat de beginnelingen het liefst zoo gauw mogelijk een betrekking wenschen.

* * *

Zonder wettelijke regeling zal van de paedagogische opleiding van de leeraar weinig terecht komen. Men zou een bepaling kunnen maken, dat een leeraar bij sollicitatie een bewijs moet overleggen, dat hij een vast te stellen aantal uren les heeft gegeven, evenals dit bij het lager onderwijs het geval is.

De beginneling zou zich bij de directeur of rector van een bij hem in de buurt zijnde school kunnen melden en onder leiding van de betrokken vakleeraar les kunnen geven, wanneer deze zich daartoe bereid verklaart. De leeraar krijgt daarvoor een toelage, neemt op zich, om de lessen met de beginneling te prepareeren, na de les een bespreking

met deze te houden en hem zijn methode met de leerstofindeeling te behandelen.

Van middelbaar-onderwijs-leerscholen zal ik als toekomstdroom maar zwijgen.

* * *

Mijn conclusie is dus deze: Allereerst practische opleiding, ten tweede methodenleer, en dan pas andere dingen, want met de tijd, die de leeraar buiten zijn wetenschappelijke opleiding heeft, is terdege rekening te houden.

De practische vooropleiding van de docent

door J. RIEMENS-REURSLAG.

Nu de didactiek, door de benoeming van een buitengewoon lector, de groote poort der Universiteit vrij en frank is binnengeschreden — ze had al eens een eerlijke poging gewaagd, maar had bescheiden een zijdeur gebruikt en was daardoor niet opgemerkt — is het misschien het gunstige oogenblik, een kort overzicht te geven, van wat bij andere takken van onderwijs gedaan wordt aan de practische vorming van hen, die geroepen zijn, later les te geven. Dit is dan het Lager, het Voorbereidend en het Nijverheidsonderwijs. Uit den aard der zaak kunnen maar enkele punten naar voren worden gebracht, in verband met persoonlijke indrukken. Een diepgaande studie van de kwestie is het werk voor meerdere personen.

Het Lager Onderwijs. Aan de goede, richtinggevende kweekscholen, was de practische vooropleiding al lang een voldongen feit. Veel directeuren hebben er in stilte aan gewerkt, van de hun toevertrouwde krachten werkelijke docenten te maken. Zelf van vooropleiding verstoken, bouwden zij een methodiek en een didactiek op, die voor anderen richtinggevend bleek.

Vooral mag de naam genoemd worden van Mejuffrouw I. Kooistra, die wel bekend is als schrijfster van paedagogische werkjes, maar minder als didactica. En toch waardeerden haar tijdgenooten en haar leerlingen haar misschien wel als zoodanig het meest.

In de bloeitijd van de Apeldoornsche kweekschool kwamen autoriteiten van binnen- en buitenland, om vooral van dit gedeelte van het onderwijs op de hoogte te komen.

Waar nu, van de hooge kansel der universiteit, om gevraagd wordt: een stage, laboratoriumwerk in klassen, hospiteeren, wij hadden het allemaal; alleen, wij hadden de deftige woorden niet.

Iedere kweekeling had z'n bepaalde aantal leerschoolweken, steeds rouleerend, eerst als hospitant, daarna met zelf lesgeven. De les moest eerst in schets worden gemaakt, werd met de klasseonderwijzer besproken, zoonoodig verbeterd en pas daarna gegeven. Meestal volgde nog een nabetrachting. Het prepareeren op deze wijze was noodig, opdat de leerlingetjes van de leerschool geen dupe werden van een slecht voorbereide les.

Een zware taak was het voor een zestien- of zeventienjarige kweekeling, té zwaar soms, zes lessen in een week te moeten geven. Maar wat hebben wij er veel van geleerd.

Eén les herinner ik mij goed. Een kweekeling moest een aanschouwingsles geven in de eerste klasse, over een paraplu. Door ziekte van de klasseonderwijzeres was de schets niet nagekeken. Juffrouw Kooistra woonde zelf, als zoo vaak, deze les bij.

We kregen de paraplu: een stok, wat stof, wat baleinen, de knop, zelfs het elastiekje. Een hoopje materiaal, een dood ding, en kinderen met verveelde gezichten.

Toen de theorie, in onze eigen klasse, zonder de kinderen. Daarna moest er weer een op het slappe koord, voor een andere eerste klasse; zie nu hoe de kinderen juichen en meeleven.

„Wat is dit?" „Een paraplu." „Waarvoor is dat wel?" „Voor als het regent." „Hoe doe je dan met een paraplu?" Jantje komt en doet het voor. De heele klasse rekt zich uit, om ook een beurt te krijgen. Nu gaat het waaien, vreeselijk, wat waait het. De juffrouw blaast zich bolle wangen. En Gerrit weet het: „dan moet je de paraplu zóó houden." „En als de wind van die kant komt?" „Dan zoo." 't Wordt een fijn spelletje. Nu zien ze, waarom de paraplu juist zoo'n vorm heeft en geen andere, waartoe de baleinen dienen, waartoe zelfs het elastiekje. Ze mogen haar openen en sluiten.

Een levende paraplu en levendige kinderen.

Kinderachtig werk? Wel neen. Was dat Kerschensteiner niet, die zeide, dat het lesgeven in koken of in Chineesch of in oude talen precies hetzelfde beoogde: de kinderen te leeren denken.

Een lesgever moet een acteur zijn, in zooverre, dat hij kruipt in het onderwerp, dat hij te behandelen heeft. Denk je er in, denk je er heelemaal in, en geef dan les.

Heerlijk was dat lesgeven aan de kweekschool. Als ik nu wanhopig sta tegenover een der a.s. leeraressen K. en O., die haar te geven les afdreunt als een versje, er Keulen en Aken bijhaalt, maar vergeet vast te leggen, waar het om gaat, dan begin ik altijd maar weer over de paraplu. Die paraplu is m'n stokpaardje geworden.

Ik noemde maar één voorbeeld. Aan vele jongenskweekscholen was

het óók zoo. Leopold, de Raaf, alle met eer genoemde namen in de onderwijswereld. In hoofdtrekken geschiedt de vooropleiding nog op deze manier. Lesgeven is *geen* examenvak.

Het Nijverheidsonderwijs voor meisjes. Deze betrekkelijk nieuwe onderwijsrichting geniet de eer, die de hoogste was voor de vrouw van den Caesar, n.l. er wordt niet over gesproken.

In alle mogelijke comité's, redacties enz., zit zelden of nooit een vertegenwoordiger van het Nijverheidsonderwijs. Het timmert niet aan de groote weg en veel menschen, doorkneed in onderwijskwesties, komen er dan pas mee in aanraking, als ze er hun dochter heen zenden.

Voor de examens N VII (leerares huishoudkunde) en N VIII (leerares koken) wordt gevraagd èn paedagogiek èn een examenles. Daarna is er nog weer een soort eindopleiding, voor de middelbare Nijverheidsacten N XVII en N XVIII, waar twee uur paedagogiek op het programma staan (o.a. de paedagogiek en psychologie der rijpere jeugd).

Voor lesgeven en paedagogiek moet voldoende gehaald worden en 5 is bij het Nijverheidsonderwijs onvoldoende. Deze twee omstandigheden verzwaren het examen zeer. Voor de semi-officieele acte Kinderverzorging en Opvoeding is de paedagogiek, naast lichamelijke verzorging en handenarbeid, natuurlijk een hoofdvak, omdat hierin later les gegeven moet worden. Er is, zooals bij het heele Nijverheidsonderwijs, ook de examenproefles.

Deze examenlessen zijn niets meer of minder dan een heksentoer. Toch kan ik ook weer niet zeggen, dat ze als maatstaf van waardeering onbetrouwbaar zijn gebleken. Ook worden ze ten deele gewettigd door het exorbitant groote aantal candidaten voor het Nijverheidsonderwijs in verhouding tot de beschikbare plaatsen, die een schifting, hoe dan ook, noodzakelijk maakt.

Over de geheele linie van het Nijverheidsonderwijs voor meisjes bestaat deze examenproefles.

Het Voorbereidend Onderwijs. Hier vormt de practische voorbereiding de hoofdschotel. Er wordt, aan de verschillende vormscholen in A'dam b.v., maanden gewerkt aan voorbereidende scholen, en het lesgeven is het voornaamste examenvak. Daar hier de paedagogische vooropleiding, naar ik meen, de oudste is, is ook hier het meeste gevaar, dat ze een beetje is verstijfd. Als lid van de examencommissie en secretares van de sub-commissie van het voorbereidend onderwijs der schoolcommissie, heeft mij dit wel eens zoo toegeschenen. De heele lesgeverij zit vaak te veel bekneld in een dwangbuis van methodiek, en het persoonlijke element gaat in een les vaak verloren. Twee lessen, van geheel verschillende persoontjes, kunnen daardoor als twee drup-

pels water op elkaar lijken. Het voorbereidend onderwijs herinnert zich nog in dank namen als van Haanstra, directeur der Leidsche kweekschool, die zooveel bezielde krachten afleverde.

Doch door het voorbereidend onderwijs waait ook thans weer een frissche wind. Het is wel belangwekkend aan te zien, hoe het Fröbelonderwijs uit z'n verstarring ontwaakt, en meer de werkelijke geest van Fröbel zoekt, juist onder de invloed van het Montessorionderwijs. Zoo zal het zeker niet lang duren, of het lesgeven wordt hier in geheel nieuwe banen geleid.

Toevallig heeft het leven mij op drieërlei gebied met de moeilijkheden der practische vooropleiding in aanraking gebracht: als leerling bij het Lager-, als lid der examencommissie bij het Voorbereidend-, als leerares bij het Nijverheidsonderwijs. Overal zijn dezelfde problemen, overal wordt gezocht, maar is de oplossing nog niet gevonden.

Het leek mij een plicht der dankbaarheid, te wijzen op het zeer vele, en zeer vele goede, wat reeds gedaan is door zoo menige stille, ongenoemde werker.

Moge dit artikel er toe bijdragen, dat alle werkers in deze richting eens worden bijeen gebracht, opdat men van elkaars ervaringen leeren kan. Zij, die zelf uit het lager onderwijs zijn voortgekomen, zullen misschien met wat afgunstige, maar toch met bewonderende gevoelens luisteren naar hen, die, in wetenschappelijk denken geschoold, de kwesties zuiver en duidelijk weten te stellen. Doch omgekeerd zullen de laatsten erkennen, dat zij, wat de practijk betreft, bij de eersten in ervaring achterstaan.

Duitsche Jeugdherbergen

door Dr. H. WOLF.

In de week van 15—21 Juli van dit jaar maakte ik met 20 leerlingen der 1ste O. H. S. te Amsterdam een voetreisje door de Eifel, waarbij gebruik gemaakt werd van de „Jugendherbergen" waarover ik in 't hiervolgende iets wil vertellen, in de hoop in ons land meer belangstelling voor deze bewonderenswaardige organisatie te wekken.

De eerste kennismaking met de „Jugendherberge" in *Monschau* (bij Aken) was niet zoo aangenaam: stroomatrassen in een galerij boven een turnzaal, zéér onvoldoende waschgelegenheid voor de jongens, die naar een beek in de nabijheid werden verwezen. Het eten (groentensoep) was goed en smaakte den meesten best. De eerste nacht sliepen de jongens laat in: de ongewone omgeving, de harde legersteden, de

late aankomst van eenige „Wandervögel", die nog hun kostje gingen koken, dit alles maakte, dat er veel gelachen werd en dat de rust slechts laat intrad.

Maar den volgenden ochtend om half zes begonnen we na een eenvoudig ontbijt (den vorigen avond bestelde broodjes en zelf gekookte thee) welgemoed onze eerste tocht, die ons naar het 20 K. M. verder gelegen *Reifferscheid* zou brengen. Toen we daar zéér warm en moe aankwamen, vonden we een uitstekend ingerichte en prachtig gelegen „Jugendherberge" met douches, ruime slaapzalen, een groote eetkamer. Den volgenden dag kwamen we naar *Blankenheim*, maar de „J. H." bleek daar nog niet geheel klaar te zijn. Ze is, als ze gereed is, een reis naar dit stadje alleen reeds waard. Gebouwd in de ruïne van een middeleeuwsch kasteel, dat romantisch op een vrij hoogen berg gelegen

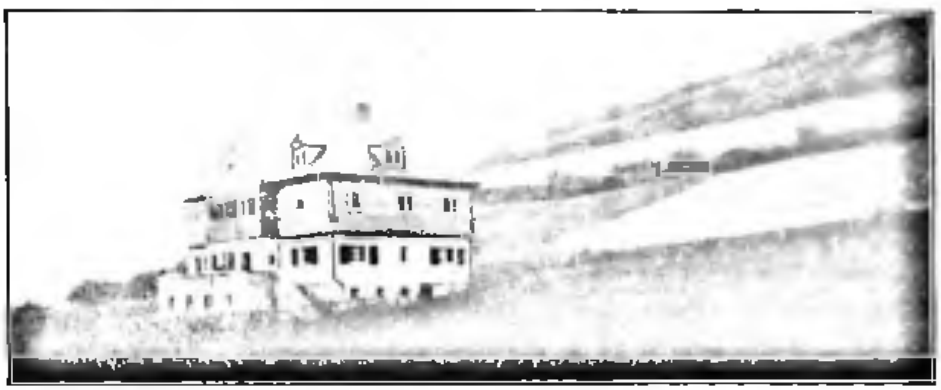

Jugendherberge te Adenau.

is, met een prachtig uitzicht op de stad, ruim voorzien van bad- en waschgelegenheden, groote frissche slaapzalen, vergaderlokalen enz., zal ze waarschijnlijk een der mooiste J. H. van Duitschland worden. De „Herbergsvater", d. w. z. de leider en concierge, die te zorgen heeft voor de orde en de goede gang van zaken, was hier een echte Duitsche „Förster", die er voor gezorgd had, dat we in een hotel onderdak kregen en die ons den volgenden dag een heel eind begeleidde om ons den weg te wijzen door de bosschen naar *Adenau*.

De „Jugendherberge" Adenau heeft een 1ste prijs op de tentoonstelling van de „Gesolei" in Dusseldorf gekregen; ik was dus zeer benieuwd deze te zien; maar 't werd een groote teleurstelling. Hier bleek nl. de groote beteekenis van den Herbergsvater. Deze was hier een gepensioneerd beambte, die zeker vroeger in 't leger was geweest, want hij was een virtuoos in 't „Anschnauzen". Hij had te veel gasten aangenomen, en vooral op de Hollanders scheen hij zeer gebeten: den

vorigen avond had hij er de politie nog bij moeten halen; bij nadere informatie bleek echter, dat hij geen namen kon noemen, zoodat zijn verhalen wel zeer overdreven zullen zijn geweest; tot overmaat van ramp was er geen water, zoodat we ons in een vuile sloot moesten opknappen. De watertoevoer was nml. gerantsoeneerd; alleen van 4—6 uur 's morgens liepen de douches en W. C.'s. Toen nu 's nachts eenige leerlingen, die in Adenau te veel ijs gesnoept hadden, onwel werden, was goede raad duur. Gelukkig konden ze uit een raam

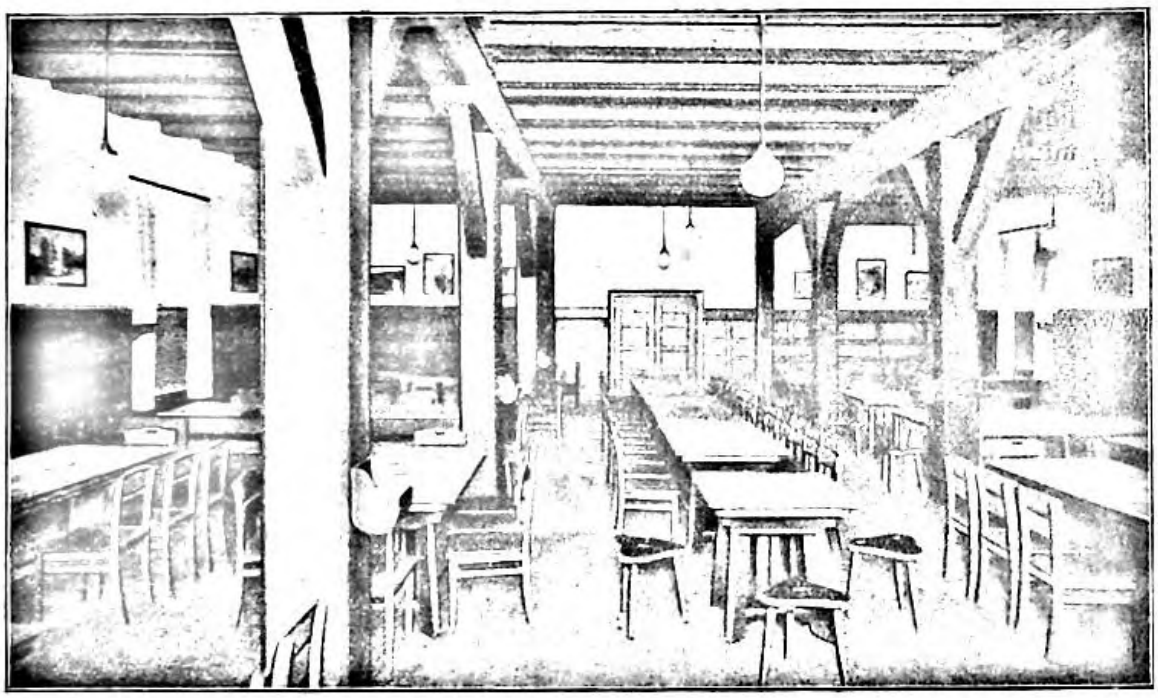

Jugendherberge van de stad Keulen.

klimmen en zoo naar buiten komen, anders was er een katastrophe gebeurd, want alle deuren der toiletten bleken gesloten!

In de volgende J. H. die in *Mayen*, zijn we alleraardigst ontvangen. Ze bevond zich op de bovenverdiepingen van een zeer groote industrieschool. De „Herbergsvater" was de concierge, die met zijn vrouw alles deed om 't ons naar den zin te maken. 't Eten was zeer smakelijk en overvloedig. Hoewel de slaapgelegenheid heel primitief was, hebben we toch aan deze J. H. de voorkeur gegeven boven de „modelinrichting" in *Adenau*.

In *Bröhl* stond de J. H. eveneens onder goede leiding en in deze drukbezochte J. H. hebben onze jongens dan ook veel gepraat met Duitsche „Wandervögel" die later hun liederen zongen bij de luit,

waarop de onzen, helaas minder bekwaam, alleen met „Piet Hein" en dergelijke konden antwoorden. (Hier viel weer op hoe bitter weinig liederen de Hollandsche jeugd kent, hoe treurig 't is, dat de zangcultuur bij ons zoo verwaarloosd wordt na de l. school).

De climax van onze reis was de J. H. in Keulen. De stad Keulen heeft de oude artilleriekazerne veranderd in een schitterend ingerichte J. H. die, voortreffelijk geleid, in alle opzichten voorbeeldig genoemd kan worden; nooit heb ik een schooner voorbeeld gezien van 't omsmeden der zwaarden tot sikkels....

Het eten was zeer goed: tegen spotprijzen kon men uit een zeer uitgebreid menu een keuze doen. Men koopt bons aan een cassa en gaat dan daarmee naar de keuken, waar ze ingeruild worden tegen spijzen.

Terwijl in alle andere J. H. ieder zijn eigen bed in orde moest maken, was dat in Keulen niet noodig. Zeer streng werd er op gelet dat ieder op tijd thuis was. Wie na 10 uur kwam moest boete betalen. Opgevallen is mij een spreuk naast den ingang van de eetzaal: „Erlaubt ist alles, was andere nicht stört."

Vergelijkt men de J. H. onderling, dan komt men tot 't resultaat: de meeste voldoen aan bescheiden, eenige aan zeer hooge eischen; zij zijn zindelijk; 't eten is goed, rijkelijk voor den prijs die men er voor betaalt (plm. Pf. 60). De prijs voor logies (allen Pf. 20, in Keulen echter Pf. 40) is belachelijk laag, zoodat onze reis (*alle* reiskosten inbegrepen) nog geen dertig gulden heeft gekost. Men diene echter een maand van te voren alles aan te vragen, want de toeloop is in Juli en Augustus soms geweldig.

De ervaringen van deze reis zijn zóó, dat ik besloten heb, zoo mogelijk ieder jaar met mijn leerlingen der hoogste klassen een dergelijke tocht te ondernemen. Het behoeft geen betoog, welke beteekenis een reis naar 't buitenland voor onze leerlingen heeft. Dergelijke jeugdtochten kunnen een cultureele èn moreele beteekenis hebben, die niet licht overschat kan worden.

Ons middelbaar onderwijs bevredigt velen onzer niet langer, omdat het groote moreele tekorten vertoont; omdat het contact tusschen docent en leerlingen zeer veel te wenschen overlaat; omdat 't veel te rationalistisch en utilistisch is en de diepere gemoedswaarden daardoor verwaarloosd worden. Dergelijke jeugdreizen, mits zorgvuldig voorbereid, kunnen dit tekort eenigszins aanvullen, den leeraar met de leerlingen tezamen brengen en een diepere kennis van land en volk verschaffen. Bovendien leeren de leerlingen zich aanpassen aan de meest verschillende omstandigheden, wat voor hun verder leven van de grootste beteekenis is. — Zeer vaak werd ons gevraagd: zijn er ook

bij u in Holland „Jugendherbergen", waarop we ontkennend moesten antwoorden. Bij mijn terugkeer vernam ik dat men thans pogingen doet ze in Holland op te richten. Het is te hopen dat de organisatie even voortreffelijk zal worden als die in Duitschland en dat we spoedig onze vrienden ginds hier welkom kunnen heeten.

Ten slotte eenige sprekende cijfers:

	1921	1925	1926
Aantal overnachtingen . .	50.200	1.4 millioen	2.1 millioen
Aantal leden	11.000	35.000	70.000

Het Schoolverslag

door A. H. GERHARD.

In het nummer van Augustus 1927 bl. 369 e.v. hebben we een overzicht gegeven van een Rapport, d.d. 26 October 1926 uitgebracht, in zake een betere inrichting van het jaarlijks verschijnende Schoolverslag.

Ettelijke jaren achtereen was in de Kamer geklaagd over de zeer onvoldoende samenstelling, die niet toeliet, dat men zich een eenigszins helder beeld kon vormen van den toestand van 't onderwijs in al zijn geledingen, terwijl bovendien elk onderling verband tusschen de hoofdgeledingen ontbrak.

We moeten ons bepalen tot een aansporing om genoemd artikel te herlezen, ten einde zich weer eens voor oogen te stellen hoe noodzakelijk een hervorming der Schoolstatistiek is.

Op één gedeelte willen wij echter nadrukkelijk de aandacht weer vestigen, waarin namelijk met klem gewezen wordt op de wenschelijkheid, dat het verslag tot lezing uitlokt en in groote lijnen een duidelijk beeld geeft van den stand der volksontwikkeling, zoowel in statischen als in dynamischen zin.

> De moeilijkste vraag, die de commissie zich zelf heeft moeten stellen, door haar eigen conclusies daartoe gedrongen, was deze: door wie het verslag moest ontworpen worden, zij 't ook onder de wettelijk opgelegde volle verantwoordelijkheid van den Minister van Onderwijs. Ter wille der zoo hoog gewenschte eenheid is het onvermijdelijk de samenstelling aan één ambtenaar op te dragen, die dan echter volkomen deskundig moet zijn in een onderdeel en door studie en onderzoek zich voldoende op de hoogte gesteld moet hebben van de overige. Verder mag hij geenszins een vreemde zijn in de statistiek en behoorlijk vertrouwd met de onderwijs-wetgeving in haar geheel. Hij moet thuis zijn in vraagstukken van pedagogiek en didactiek om een inzicht te hebben in de moeilijkheden

van een te star vasthouden aan oudere opvattingen of een te haastig aanvaarden van nieuwe. In één woord, hij moet een deskundige van eenigszins universeelen aanleg zijn.

Daarnaast staat echter de zware eisch van strenge objectiviteit, want veel van de waarde van het verslag ging verloren, als het tendentieus of zelfs maar eenzijdig gekleurd van opzet werd. Terecht merkt de commissie op:

„De commissie ontveinst zich niet, dat de taak, die zij dezen ambtenaar wil zien toebedeeld, niet licht zal zijn. Vooral ook, omdat eenerzijds van hem een groote mate van objectiviteit verwacht, ja zelfs geëischt moet worden; terwijl anderzijds niet uit het oog mag worden verloren, dat de leesbaarheid van het verslag zeer zal worden verhoogd als ook duidelijk een *persoon* aan het woord is, al zal hij uiteraard rekening houden met de bijzondere inzichten van den Minister.

De Minister van Onderwijs ging op de conclusies van het Rapport in. Op zijn begrooting voor 1928 plaatste hij een post ad f 35000 voor een nieuwe statistiek in overeenstemming met deze conclusies. In de toelichting verklaarde hij „gaarne" daartoe te zijn overgegaan „temeer daar ook de Centrale Commissie voor de Statistiek instemming daarmede heeft betuigd".

In het Voorloopig Verslag betuigden „verscheidene" leden hun instemming met den nieuwen post en de Minister ad interim (omdat inmiddels Minister Waszink ziek was geworden) verheugde zich in de M. v. A. over de instemming en gaf nadere toelichting over de uitvoering.

Bij de openbare behandeling maakte één lid echter bezwaar tegen den post en hals over kop nam de waarnemende Minister den post terug, wijl hij de verdediging liever aan den eigenlijken functionnaris overliet.

Zoo ging een kostbaar jaar voor de uitwerking verloren.

Men twijfelde echter niet of de post zou weer verschijnen op de begrooting voor 1929. Niets daarvan.

Minister Waszink was blijkbaar glad vergeten, dat hij een jaar te voren „gaarne" den post had voorgesteld en nu liet hij hem weg zonder ook maar één woord van toelichting over dit onbegrijpelijk terugtrekken.

Ministerieele wegen zijn vaak wonderlijk. Het nut eener deugdelijke statistiek jaren lang bepleit, eindelijk voor het Onderwijs erkend, schijnt nu van geen waarde meer en het sukkelen gaat door.

Er zit humor in 't geval, dat 's Ministers ambtgenoot voor Koloniën het volgende in *zijn* M. v. Toel. bl. 7 schrijft:

„In dit verband moge er nog op gewezen worden, dat onder Post 116 van het IIde Hoofdstuk van Afdeeling I gerekend is op de indienststelling van een specialen ambtenaar bij de Algemeene Secretarie in verband met een voorgenomen wijziging van de samenstelling

van het „Verslag van Bestuur en Staat van Nederlandsch-Indië" (het vroegere z.g.n. „Koloniaal Verslag") en van de hoogerbedoelde „Mededeelingen". Het ligt in de bedoeling, in samenstelling en opzet van het verslag een ingrijpende wijziging te brengen en de door de verschillende Indische Departementen voor de samenstelling te leveren bijdragen, die tot dusver herwaarts werden opgezonden, door dien ambtenaar te doen bewerken, zoodat een levend geheel wordt verkregen. Naar gehoopt wordt, zal de tekst dientengevolge niet alleen overzichtelijker, maar ook aangenamer te lezen en belangwekkender worden."

Wij mogen hopen, dat er nog krachtige aandrang op den Minister zal uitgeoefend worden, opdat hij den post herstelle.

Iets over het onderwijs aan zwakzinnigen en de nazorg

door H. FRANTSEN.

Als het waar is, wat wel eens gezegd wordt, dat het peil van het lager onderwijs in een land gemeten wordt naar de uitgebreidheid van het buitengewoon onderwijs, dan is daar zeer zeker mee aangegeven, dat het lager onderwijs er wel bij vaart, wanneer de zwakzinnigen uit de gewone school verwijderd worden. Niet alleen echter is de lagere school er bij gebaat; ook de zwakzinnigen zullen er de voordeelen van ondervinden, zoo ze in speciaal voor hen ingerichte scholen worden ondergebracht, waar uitsluitend op deze groep gewerkt wordt.

De zwakzinnigen toch eischen een geheel andere behandeling dan de normalen, terwijl ook het onderwijs zelf bij lange na niet zoo vlug kan voortgaan en op een geheel andere wijze gegeven wordt. Is het onderwijs op de gewone school er op ingericht de kinderen de noodige kennis bij te brengen voor het welslagen in de maatschappij, of hen op te leiden voor een andere onderwijsinrichting, de buitengewone school is er, om de kinderen, die met geen mogelijkheid het gewone lager onderwijs konden volgen, in staat te stellen om in een langzaam tempo zooveel mogelijk kennis op te nemen van de schoolsche vakken en bij hen, door het geven van handenarbeid, tuinwerk en huisboudlessen lust op te wekken in arbeid.

Een gelukkig verschijnsel is het, dat tegenwoordig in veel plaatsen scholen voor zwakzinnigen worden geopend, al is het te betreuren,

dat in de geheele provincie Zeeland en in sommige groote steden deze inrichtingen nog ontbreken, waardoor velen verstoken blijven van het voor hen passende onderwijs. Dat het spaarzaam toestaan van Rijkssubsidie, wegens bezuinigingsmaatregelen, hiervan een der oorzaken is, is wel zeker. Het is echter te hopen, dat de Rijksmiddelen weldra zullen toelaten, dat er een voldoend aantal scholen opgericht kan



Aan 't mattenvlechten.

worden, waardoor de debielen en imbecillen in staat gesteld worden, beter toegerust het maatschappelijk leven in te gaan.

Het instandhouden eener school voor zwakzinnigen brengt echter noodzakelijk met zich mee, dat zij, die de school bezochten, ook na hun schoolleertijd verder geholpen moeten worden, zoo zulks noodig mocht blijken. Voor velen toch is het noodig, dat zij bij het zoeken naar een voor hen passenden werkkring, gesteund worden.

Wat den ouders en den jongens zelf niet gelukt, gelukt vaak wel

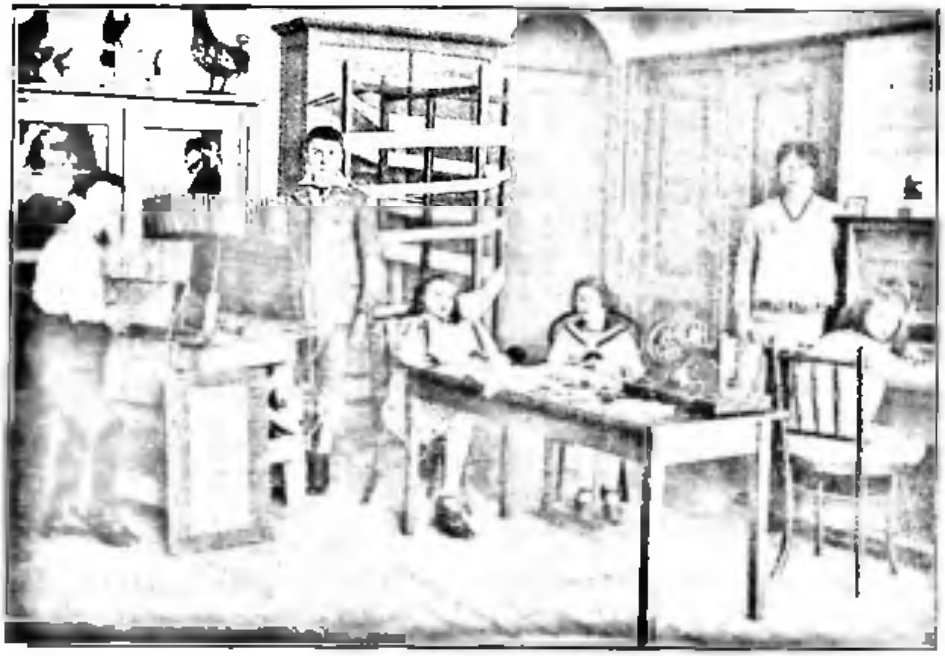

Een kiekje van de bezinkingsklasse tweede afdeeling.
(Voorschool v. d. werkinrichting).



De werkinrichting voor jongens.

een ander. Daarom hebben Amsterdam, Haarlem, Dordrecht, Vlaardingen, Delft en Arnhem, die het belang van toezicht op de geestelijk misdeelden inzagen, een ambtenaar van nazorg aangesteld. In de beide eerstgenoemde plaatsen is dit ambt een hoofdbetrekking, terwijl in de andere genoemde plaatsen een der leerkrachten van de school voor buitengewoon onderwijs er mee werd belast.

Het plaatsen der zwakzinnigen is vaak niet gemakkelijk en eischt veel tact en overleg van den ambtenaar. Hij moet het karakter en den aanleg der kinderen goed kennen, alsmede het huiselijk milieu.



Een meisje aan het weefgetouw.

Ook dient hij goed op de hoogte te zijn met de verschillende bedrijven en de werkgevers. Veel zorg geven altijd de zwaar debielen en imbecillen, daar de werkgevers hen meestal niet kunnen aannemen, omdat zij voor de werkplaatsen ongeschikt zijn. Was voor hen vroeger de eenige weg om van de straat af te zijn het onderbrengen in een gesticht, thans begint men hier en daar werkinrichtingen voor hen te openen, waar ze onder leiding een voor hen passenden arbeid leeren verrichten, zooals in Amsterdam, Haarlem, Dordrecht, Vlaardingen, Delft en Schiedam.

In Vlaardingen richtte de Vereeniging „Zorg voor het achterlijke Kind" twee werkinrichtingen op, één voor jongens en één voor meisjes (weefkamer). Het spreekt van zelf, dat de school nu de voorbereidster moest worden voor deze werkplaatsen, waar uitsluitend de zware

gevallen in opgenomen worden, die voor het allergrootste deel afkomstig zijn uit de Bezinkingsklassen. Houdt de eerste B-klasse zich hier hoofdzakelijk bezig met de kinderen al spelende te ontwikkelen (niet in de schoolsche vakken, tellen uitgezonderd), de tweede klasse stuurt regelrecht op het doel af. Het leggen van knoopen voor het maken van vaat- en kopjeskwasten, het vlechten van cocosmatten, het trekken van borstels enz. wordt hier beoefend door de jongens, terwijl de meisjes bezig gehouden worden met breien en naaien, doch vooral



Het personeel der school met paard en kar er op uit om afgewerkte artikelen te verkoopen.

met weven. In 1927 verdienden vier meisjes, waarvoor slechts 2 stoelen voorhanden waren, gezamenlijk f 330.—. Dit succes heeft den stoot gegeven tot het oprichten van een weefkamer.

Natuurlijk moeten deze kinderen langer dan tot hun veertiende jaar in de school vertoeven. Het overgaan naar een der werkinrichtingen geschiedt, wanneer ze er rijp voor zijn. Allen zien echter, evenals gewone kinderen, reikhalzend uit naar den dag, waarop ze, zooals ze zeggen, op de fabriek van den bovenmeester mogen gaan werken.

In de werkinrichting voor jongens worden thans gemaakt alle soorten cocosmatten (ruige, gevlochten, corridor, W. C. en Japanmatten); stoffers, bezems, borstels, boenders, luiwagens, kleerborstels (met en zonder naam) en zeilvegers. Ook worden er stoelen gemat. Alle gemaakte winst keert de Vereeniging aan de jongens uit, die zelf voor den verkoop zorgen. Er wordt op stukloon gewerkt. Voor de verkochte artikelen worden verkoopprocenten uitgekeerd.

De meisjes werken onder leiding van een verpleegster, die de kunst van weven verstaat. Zij vervaardigen werk- en fonteinhanddoeken, kussens, sjaals, bufletloopers, schoorsteen- en divankleeden, enz. Zelf verkoopen kunnen deze meisjes niet. Er wordt dan ook uitsluitend op bestelling gewerkt. De werkdoekjes kosten 35 cents, de fonteinhanddoeken f 1.10. De prijs der andere stukken hangt af van de grootte. Alle bestellingen zijn ons steeds zeer welkom.

Zooveel mogelijk wordt getracht de meisjes zelf alle werkzaamheden te doen verrichten, als het haspelen, op de hevels stellen en door het riet halen. Toezicht en hulp zullen echter steeds noodig blijven. Men bedenke, dat men met imbecillen te doen heeft.

Over het weefwerk schreef Mejuffrouw Elis. M. Rogge, die de opening en de tentoonstelling der weefkamer op 18 Juni l. l. bijwoonde, in de Nieuwe Rotterdamsche Courant het volgende:

„En zie nu eens, hoe gaaf die zwakzinnige meisjes met de dik opgewonden spoelen en schietspoelen kalm en oplettend die ripsweefsels scheppen. Zie eens naar de onberispelijke, gladde zelfkanten, het groote struikelblok bij elk handweefsel. Beschouw de keurig afgewerkte fonteinhanddoeken met het markant roode streéprandje. Kijk naar dat stevige, gelijkmatige terra ripsweefsel voor bekleeding van stoelen, naar de boekenkastgordijnen in fijn groenig platweefsel met verticale lijnen aan den sluitrand versierd. Waarlijk, dat alles is zonder eenige pretentie flink weefsel. Het doet den takt en smaak van de onderwijzeres eer aan en zal blijken gangbaar te zijn voor den verkoop."

In de werkinrichtingen heerscht een prettige geest, waardoor de werkers(sters) zich gelukkig gevoelen in hun wereldje. De jongens werken 44 uur per week. 's Morgens om 8 uur stappen zij de werkplaats als echte werkers binnen en arbeiden rustig den geheelen dag aan het werk, dat voor hen geschikt is. De een is borstelwerker, een ander stoelmattenvlechter, een derde cocosmattenmaker, enz. Zij voelen zich hier gelukkig en verdienen een gedeelte van hun eigen onderhoudskosten. Op straat slenteren, achter orgels loopen en bespot worden heeft voor hen opgehouden. Zij zijn, voor zoover dit mogelijk was, nuttige menschen geworden.

De Vereeniging heeft goed gezien, dit werk aan te vatten. Zij heeft hiermede een mooi stuk werk verricht. Thans is zij bezig het werk meer te volmaken, door een stamkapitaal bijeen te brengen om de zieken, die niet kunnen werken, te steunen en den armsten een toeslag te geven op hun loon, als dit noodig mocht zijn. Zij zal dit doel trachten te bereiken door het houden van een loterij, waarvoor, naar zij hoopt, velen een prijs ter beschikking willen stellen.

Als de validen inzien, dat zij dit werk voor de geestelijk invaliden behooren te steunen, dan zal de vereeniging zeker haar doel bereiken.

De „Board of Education"

door Mr. PHILIP J. IDENBURG.

De „*Board of Education*" is niet de Engelsche Onderwijsraad, zooals een argeloos lezer op philologische gronden wellicht mocht meenen, maar het Ministerie van Onderwijs van het Britsche Koninkrijk. Eigenlijk is ook dit niet juist. Immers deze term duidt op een college, dat in 1899 werd ingesteld en de leiding ontving van de functies, welke de Engelsche Staat in den loop der tijden ten aanzien van het onderwijs op zich had genomen. Dit College is samengesteld uit een Voorzitter, die men als den Minister van Onderwijs mag beschouwen, den Voorzitter van den Geheimen Raad, de voornaamste Staatssecretarissen, den Eersten Lord van de Treasury (het financieel departement) en den Minister van Financiën. Waarom in 1899 een dergelijk College werd ingesteld en niet eenvoudig een Ministerie van Onderwijs valt moeilijk te zeggen. Bij de verdediging van den lateren *Board of Education Act* in het Hoogerhuis merkte de Hertog van Devonshire op, dat die mogelijkheid bij de voorbereiding van het wetsontwerp wel ter sprake was gebracht, maar dat hij zich onmogelijk kon herinneren welke redenen ervoor hadden gepleit om liever een Raad dan een Ministerie in te stellen. „It has" — zoo zeide hij — „the advantages at all events of numerous precedents, and it is perfectly well understood that there will be no Board at all." In het Lagerhuis werd de vraag opnieuw ter sprake gebracht. De Raad zou een „schijnvertooning" en een „phantoom" worden, zoo voorspelde men. Hier verontschuldigde Sir John Gorst zich echter van het geven van een nadere uiteenzetting met een verwijzing naar de redenen door den Hertog van Devonshire aangevoerd. Hij wees op zooveel andere Raden, welke in de Engelsche staatsorganisatie voorkwamen en deed uitkomen, dat deze Raden een potentieel bestaan leden, aangezien zij de mogelijkheid bezaten van samen te komen. Wat den *Board of Education* betreft, heeft zich deze potentialiteit echter nog niet verwerkelijkt en dit zal ook hoogstwaarschijnlijk nimmer geschieden. Intusschen heeft het spraakgebruik den naam *Board of Education* overgebracht op het machtige instituut met meer dan 1100 ambtenaren en beambten, dat den parlementair verantwoordelijken president van dat schijn-college ter zijde staat. De kennisname van de organisatie en werkwijze daarvan is voor ons Nederlanders zeer zeker de moeite waard. Het is mijn stellige overtuiging, dat daar voor de inrichting van het lichaam, waarbij hier te lande in hoogste instantie de administratie van het schoolwezen berust, in meer dan één opzicht te leeren valt.

Op een van die punten wil ik hier de aandacht vestigen. Het betreft de wetenschappelijke uitrusting van het Britsche onderwijsdepartement.

Sinds 1894 is aan den *Board of Education* een Dienst voor Speciale Onderzoekingen en Rapporten verbonden. De taak daarvan is het verzamelen van gegevens betreffende het onderwijs ter voorlichting van het Departement. Meer algemeen kan men zeggen, dat deze dienst de studieafdeeling van het Departement vormt.

Toen hij werd ingesteld, omschreef de toenmalige Minister van Onderwijs Mr. Arthur Acland zijn doel als volgt:

„Er is een groot aantal onderwijsaangelegenheden ten aanzien waarvan het Departement zuiver van de hand in den tand leeft, zonder de gegevens, waarover het de beschikking verkrijgt, te ordenen voor toekomstig gebruik, zonder de mogelijkheid ook om op doeltreffende wijze inlichtingen te erlangen betreffende hetgeen in eigen land of elders geschiedt. Door deze leemte gaat er thans veel moeite verloren en de benoeming van een ambtenaar met een beperkt aantal assistenten, wiens taak het zal zijn inlichtingen te verzamelen en te verstrekken en bij gelegenheid op aanwijzing van zijn chefs rapporten uit te brengen over bepaalde kwesties, is voor het Departement van essentieel belang."

De dienst heeft in elk opzicht aan de gestelde verwachtingen beantwoord. Sedert zijn instelling heeft hij een flink aantal rapporten uitgebracht, die van groote waarde zijn gebleken voor de voorlichting en de inspiratie van hun departementale en andere lezers. Wij noemen slechts de volgende onderwerpen: het lager onderwijs in België, de Fransche scholen voor uitgebreid lager onderwijs; „Realschulen" en „Oberrealschulen" in Pruisen; de universiteiten in Frankrijk; het onderwijs in de moderne talen in België en Holland; het Middelbaar onderwijs in Duitschland; het technisch en handelsonderwijs in Centraal-Europa; het landbouwonderwijs in Frankrijk; het onderwijs in Noorwegen, Zweden, Nederland, Hongarije en Zwitserland; enz.,

Natuurlijk zijn deze rapporten niet alle van gelijke waarde. Sommige zijn door de uiteenzetting, die zij geven van een bepaald beginsel of de toepassing daarvan in het gewone schoolleven, belangrijke bijdragen tot de blijvende onderwijslitteratuur. Andere dragen een meer beschrijvend dan critisch karakter en zijn daardoor spoedig verouderd.

Uiteraard is de taak van den Dienst voor Speciale Onderzoekingen en Rapporten sinds zijn oprichting, toen een onontgonnen gebied voor naspeuring open lag en er rijke mogelijkheden waren voor pionierswerk, aanmerkelijk veranderd. Het onderwijsstelsel in Engeland en Wales is sindsdien uitgebreid en verbeterd. De plaatselijke auto-

riteiten hebben thans personen in dienst, die beschikken over een grondige kennis op het gebied van het onderwijs. De onderwijsinspectie is uitgebreid en haar taak is ruimer geworden. Het peil van de onderwijspers is gestegen. Het grootste Engelsche dagblad „*The Times*" geeft wekelijks een „Bijvoegsel voor Onderwijs en Opvoeding" en de vraagstukken, welke er op dit gebied bestaan, worden thans overvloedig besproken in vergaderingen en conferenties van onderwijsmenschen en leeken. Daarom is de behoefte van het Departement op 't oogenblik een andere dan 30 jaar geleden. Maar ook thans is de Dienst voor Speciale Onderzoeken en Rapporten een uiterst gewichtig onderdeel in de organisatie daarvan. Nu allerwege wordt gezocht naar nieuwe wegen in onderwijs en opvoering, is een orgaan, dat van die strevingen op de hoogte blijft, voor de administratie van de allergrootste beteekenis.

Ook naar buiten verricht deze Dienst voortreffelijken arbeid.

Hij verstrekt alle gewenschte inlichtingen aan landgenooten of buitenlanders, die daaraan behoefte mochten gevoelen. De ondergeteekende, die zich bij het schrijven van zijn in dit tijdschrift verschenen artikel over „De neutraliteit van het openbaar onderwijs in Engeland" genoodzaakt zag om op de bepaalde punten voorlichting te vragen, kan getuigen, dat deze hem op een buitengewoon vlotte, coulante en afdoende wijze werd versterkt.

Het middelpunt van den Dienst vormt de, ook voor het publiek toegankelijke, bibliotheek. Deze omvat thans meer dan 57.000 deelen. Zij is voorzien van boeken en officieele publicaties (rapporten en statistieken) betreffende het onderwijs in alle deelen van de wereld en beschikt voorts over een aanzienlijke verzameling van werken over onderwijstheorieën, speciale methoden op 't gebied van het onderwijs, psychologie, schoolhygiëne, lichamelijke oefening en schoolarchitectuur. Ook de rubiek van de geschiedenis van onderwijs en opvoeding, waarin biografieën van op den voorgrond tredende schoolmannen en personen, die zich voor den administratieven kant van het onderwijs verdienstelijk hebben gemaakt, niet ontbreken, is goed voorzien. De bibliotheek verzamelt geen schoolboeken.

Hier besluit ik mijn mededeeling. Ik vrees onze Nederlandsche lezers anders *te* jaloersch te maken! Dat er voor ons in Engeland nog wel iets te leeren valt, hebben zij mij stellig reeds toegegeven.

(De feitelijke gegevens voor het bovenstaande zijn ontleend aan Sir Lewis Amherst Selby-Bigge *The Board of Education*, London and New-York 1927).

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

Bladz.

Religie en Jeugdwerk, door E. C. Knappert 33

De leeraar en de paedagogische opleiding, door W. Emmens . 38

De practische vooropleiding van de docent,
door J. Riemens-Reurslag 47

Duitsche Jeugdherbergen, door Dr. H. Wolf 50

Het Schoolverslag, door A. H. Gerhard 54

Iets over het onderwijs aan zwakzinnigen en de nazorg,
door H. Frantsen 56

De „Board of Education", door Mr. Philip J. Idenburg . . 62

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt **proefnummer.**

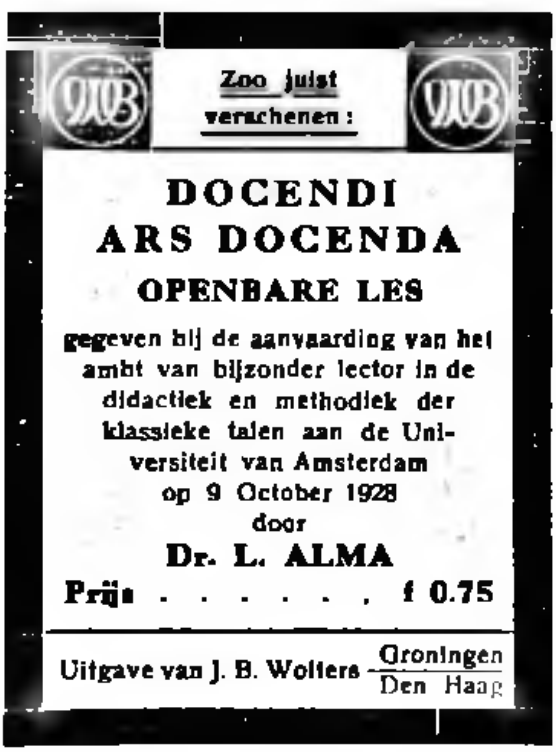

Vacant.

Vacant.

10e JAARGANG. DECEMBER 1928 Nº. 3.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Reisindrukken uit Berlijn

door Prof. PH. KOHNSTAMM.

Mededeelingen van het Nutsseminarium voor Paedagogiek No. 5.

Van de gelegenheid, die een reis naar Berlijn met een ander doel ondernomen mij bood, heb ik gebruik gemaakt om enkele scholen te bezoeken en eenige indrukken op te doen, betreffende vraagstukken die ook in ons land actueel zijn. Hoewel mijn tijd zeer beperkt was en mijn ervaring oppervlakkiger dan ik zou wenschen, is daarin toch wellicht het een en ander, ook voor de lezers van dit tijdschrift van belang. Dat ik in korten tijd toch nog zoo veel heb kunnen zien, dank ik vooral aan de voorlichting van Schulrat Niemann, den leider der Auslandsabteilung van het Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht, dien ik gaarne daarvoor ook op deze plaats dank zeg. Ik knoop er aanstonds de opmerking aan vast, dat ieder Nederlandsch paedagoog, die voor studiedoeleinden naar Berlijn komt, goed zal doen allereerst zijn schreden te richten naar het groote gebouw in de Potsdammerstrasse.

Het punt dat mij vooral te Berlijn interesseerde, waren de Gemeinschaftsschulen. Het is bekend, dat de beweging voor deze scholen, hoofdzakelijk van Hamburg uitgegaan, [1]) in Berlijn vooral gegroeid was onder de leiding van Schulrat W. Paulsen, maar dat een stilstand is ingetreden, nadat deze in verband met veranderde politieke omstandigheden zijn ambt had neergelegd. Het bleek mij, dat er nog een tiental „Gemeinschaftsschulen", te Berlijn bestaan, die echter volstrekt niet een homogene groep vormen. Ik was in de gelegenheid twee van deze scholen te bezoeken, die kunnen gelden als vrij extrême voorbeelden de eene van de oudere, radicale richting der schoolhervormers, de andere van het nieuwere type, dat veel meer aansluiting zoekt aan het goede in de oude school. [2])

[1]) Zie het artikel van Cor. Bruijn over de Hamburger Gemeinschaftsschulen in Volksontwikkeling Deel V p. 331, 394.

[2]) Vgl. K. Zeidler, Die Wiederentdeckung der Grenze, Jena 1926.

In de eerste, staande onder leiding van een der voormannen van de nieuwere Duitsche taal-didaktiek, is het middelpunt van de geheele school de „Ausdruckskultur", het aankweeken van het vermogen om zich mondeling en schriftelijk uit te drukken. Dat blijkt reeds aanstonds in de inrichting van het schoollokaal en de groepeering der kinderen. In het groep-lokaal — want de meer radicale Gemeinschaftsschulen hebben geen klassen, maar „groepen", waarin kinderen van drie of vier schooljaren bijeen zitten — van den leider der school vindt men een groote hoefijzervormige tafel; de kinderen aan den binnenkant van het hoefijzer zitten met hun rug naar die tafel toe, en dus gericht naar de open ruimte in 't midden, waar zij die iets te vertellen hebben of voor te lezen, komen te staan. Aan den buitenkant van het hoefijzer, langs drie muren, de banken voor de toehoorders. Want de school staat ten allen tijde open voor de ouders en andere belangstellenden. Met mij zijn een aantal Hamburgsche studenten onder leiding van een assistent van Prof. Deuchler als hoorders aanwezig. De muren zijn bedekt met teekeningen, in sterk expressionistische richting, door de kinderen gemaakt.

De dag begint met zangonderwijs, daarop volgt de vraag wie thuis opstellen hebben gemaakt en nu worden een aantal van deze opstellen voorgelezen en besproken. De leider treedt daarbij inderdaad op als discussieleider, als voorzitter van een vergadering, niet als onderwijzer in den geijkten zin. De onderwerpen moeten altijd iets zijn wat men zelf beleefd heeft, [1]) de stijl is inderdaad zeer ver verwijderd van dien, welken Jensen en Lamszus in hun bekende boek indertijd als „ein verkapter Schundliterat" hebben gebrandmerkt. Het spreekt ook vanzelf, dat een krachtige persoonlijkheid, met zeer markante denkbeelden, als de man die hier de leiding heeft, bij de discussie gelegenheid vindt niet alleen allerlei zakelijk belangrijke mededeelingen te doen, maar vooral ook om naar aanleiding van al die mededeelingen, die direct het dagelijksch leven der kinderen betreffen, *opvoedend* te werken. Zoo herinner ik mij levendig een paar opmerkingen, naar aanleiding van het geginnegap van enkele van de grootere jongens over iets, dat de sexueele sfeer raakte, opmerkingen waartoe onze gewone school-methoden in 't algemeen geen gelegenheid bieden.

Daarnaast treft het mij, dat eigenlijk slechts een betrekkelijk klein getal der kinderen aan de discussie deelnemen; velen zijn maar matig geinteresseerd. Het gevolg is, dat de „voorzitter der vergadering", — hoewel straffen en tucht oefenen niet tot het program der school be-

[1]) Bij de vele onderwerpen die aan ons bezoekers werden genoemd, was er niet één naar aanleiding van een zakelijke studie over iets dat de leerling *gelezen* had.

hooren — herhaaldelijk vrij ernstig „tot de orde" moet roepen. Ik realiseer mij opnieuw, welke groote, eigenlijk onvervulbare eischen het uitsluitend klassikale onderwijs stelt, want ik kan mij die houding der ordeverstoorders zeer wel begrijpen. Ik ben zelf, na anderhalf uur de „discussies" te hebben bijgewoond, doodmoe en zou er wat om geven om ergens een rustig plekje te vinden om stil wat te lezen of op te teekenen en uit de emotioneel-artistieke sfeer in de nuchter-verstandelijke over te stappen. Maar ik vind dat plekje althans dien ochtend nergens in de school; ook in de andere groeplokalen, tot in dat met de heele kleintjes toe, tref ik dezelfde actie, heel veel dramatiseeren en voorlezen, maar nergens de rustige werksfeer, die mij zoo weldadig aandoet. Ik eindig den morgen met het bijwonen van de vertooning van twee zelfgemaakte stukjes der Theater-Arbeitsgemeinschaft, op wier inhoud ik zoo aanstonds terugkom en van een bespreking met de Hamburgsche studenten over het teekenonderwijs aan de school.

Nu ik dezen morgen in de school heb doorgebracht, begrijp ik, waarom Magdalene von Tiling aan de „sogenannte Ausdruckspadagogik" verwijt, dat daarbij het kind „nicht mehr *nimmt*, sondern nur ausdrückt, was es selbst aus seinem geistigen Stand heraus ausdrücken kann", en daartegenover betoogt, dat het kind „nehmen *will* und es soll auch freudig nehmen lernen." [1]) Ik begrijp ook, waarom de leider van het Berufsberatungsamt Berlin mij gezegd heeft, dat zijn ervaring met de oud-leerlingen der Gemeinschaftsschulen is, dat ze allemaal „Künstler oder Schauspieler" willen worden. Inderdaad, de praktisch-technische, de nuchter-verstandelijke kant van opvoeding en onderwijs komt hier tegenover de artistiek-emotioneele wel zeer te kort. Ik heb zelf, in mijn Reisindrukken uit Hamburg [2]) er op gewezen, „hoeveel meer werk van de taal, het uitdrukkingsvermogen der kinderen in 't buitenland wordt gemaakt dan bij ons, hoe met name ook het dramatiseeren en uitbeelden van de handeling aan de orde van den dag is," maar in deze school had ik toch zeer uitgesproken den indruk van overdrijving, van een broeikas-atmosfeer.

Nog in een ander opzicht stelt deze „Gemeinschaftsschule" mij teleur. Ik had gemeend, dat ik in deze scholen zou vinden een zeer ernstige poging om aan de beteekenis van de volksgemeenschap in het leven der kinderen een groote plaats te geven. Maar de beide „tooneelstukjes," waarvan ik boven sprak, toonden van dien gemeenschapszin niet veel. Integendeel, er sprak een vreemdheid aan, en geringschatting voor

[1]) Zie haar opstel in Die Schule der Gemeinschaft, herausgegeben von H. Deiters. Quelle und Meyer, Leipzig z. j. p. 68.

[2]) Paed. Studien Mei 1926 p. 75.

de overtuigingen van andersdenkenden uit, die in een Nederlandsche openbare school, dank zij art. 42 onzer L.O.wet, ondenkbaar zou zijn. Ik besprak deze quaestie met twee der onderwijzers, wier groepen aan de uitvoering meewerkten. Zij betreurden die uitingen, maar meenden, dat de school daartegen niets kon doen. Want de schoolbevolking behoorde tot de meest extreem-communistische groepen van Berlijn, en de school zou zeker het vertrouwen der ouders verliezen, als zij de uitingen van vijandschap tegen kerk en godsdienst ging bestrijden. En van groot praktisch belang achtten zij de zaak niet, omdat deze kinderen in deze uitsluitend communistische wijk toch nooit met kinderen uit kerkelijk-belangstellende kringen in aanraking kwamen. [1]) Op mijn vraag, of dit toch niet een lijdelijkheid beteekende die met de grondgedachte der school in strijd kwam, bleek duidelijk dat naar hun opvatting de Lebensgemeinschaft, waartoe de school opvoedde, die was van een engeren kring van geestverwanten, en dat zij zeer sceptisch stonden tegenover de vraag, of er zoo iets als een Duitsche Volksgemeinschaft wel bestond.

Men zal begrijpen, dat ik mij met niet al te hoog gespannen verwachtingen den volgenden dag naar de andere Gemeinschaftsschule begaf, want ik wist toen nog niet, dat mijn mentor mij opzettelijk twee scholen had genoemd, die niet alleen lokaal in het groote Berlijn, maar ook uit paedagogisch oogpunt zeer ver van elkaar verwijderd lagen. Maar het verschil van type bleek wel spoedig, haast zou ik zeggen reeds op den drempel, bij de ontvangst door..... de vrouw des huizes. Want in deze school heeft de „Rector" zijn ambtswoning en zijn vrouw — zelf oud-onderwijzeres — staat hem in tal van zaken: de observatie vooral van de kleintjes, de besprekingen met ouders, het jeugdwerk voor de oud-leerlingen. de schoolvoeding enz, terzijde; zij is wellicht het middelpunt van deze Lebensgemeinschaft, het gezin in 't groot van opvoeders en kinderen; in elk geval versterkt haar aanwezigheid wel in hooge mate de sfeer van rustige vertrouwelijkheid, die deze school kenmerkte. Het trof mij, hoezeer de bij ons geheel opgegeven combinatie van ambtswoning en schoolgebouw, hier er toe meewerkte om deze school te maken tot een levend middelpunt van dezen Vorort van Berlijn. Men hoort wel eens, dat het voor de beteekenis van de pastorie in het geestelijk leven van een dorp vaak van nog meer gewicht is wie er de vrouw, dan wie er de heer des huizes is. Ik wil mij in die moeilijke, misschien onoplosbare vraag

[1]) Van andere zijde werd mij echter verzekerd, dat in dezelfde wijk een talrijke en bloeiende Evangelische Gemeinde bestaat.

allerminst partij stellen, maar ik ben overtuigd dat zonder vrouwelijke medewerking[2]) de school er moeilijk in zal slagen om ten volle de taak de vervullen, die juist in de kringen der Gemeinschaftsschule haar wordt toegedacht.

Ik trof het dien dag in zooverre slecht, dat een paar van de hoogere klassen op schoolreisjes afwezig waren; daardoor had ik echter te meer gelegenheid om met den leider der school rustig te praten. Allerlei omtrent de inrichting der Gemeinschaftsschulen, dat mij bij de lectuur onduidelijk was gebleven, werd mij nu helderder. Evenals in alle scholen van dit type is de gewone vak-indeeling en daarmede het vaste leerplan afgeschaft. Er bestaan, zooals de Rector het uitdrukte, wel „Bildungsziele, keine Stoffziele". Maar de Gesamtunterricht, die in de plaats der afzonderlijke leervakken komt, betreft toch alleen wat wij plegen te noemen: lezen, schrijven, taal, rekenen, zingen, de Kernunterricht. De eigenlijke zaak-vakken: geschiedenis, aardrijkskunde, handenarbeid, natuurkunde, natuurlijke historie (incl. hygiëne en voedingsleer) worden behandeld in den Kursunterricht, d.w.z. voor deze vakken worden Arbeitsgemeinschaften gevormd, onder leiding van een der onderwijzers of onderwijzeressen, die zich daarvoor speciaal intresseert. De kinderen mogen aan het begin van het jaar kiezen tot welke Arbeitsgemeinschaften ze willen behooren, maar zij moeten er een bepaald aantal kiezen en de gekozene regelmatig bijwonen. Wij hebben dus hier te doen niet met een opheffing van de klassikale indeeling, zooals in de boven beschreven school, maar inderdaad met een „school met losser klasseverband," want voor den Kernunterricht blijft de klasse-indeeling bestaan.

Natuurlijk werd ook hier de Ausdruckskultur niet verwaarloosd, zooals mij bleek in de klas van de kleintjes, die na de gezamenlijke verzorging van de planten, hun dag begonnen met een kort verhaaltje van een vier- of vijftal over wat zij den vorigen dag thuis hadden gedaan. Juist voor deze kleintjes maakten deze spreekoefeningen volstrekt geen kunstmatigen indruk, en ongetwijfeld oefenden zij voor deze kinderen — ook bijna allen uit arbeidersmilieu — de zoo noodzakelijke taalbeheersching. Spoedig echter ging de onderwijzeres — want zoo mocht zij hier worden genoemd — over tot wat wij een rekenles zouden noemen. Want al bestond er dan geen officieel leerplan, voor zichzelf had zij een vrij nauwkeurige tijd-indeeling, waaraan zij zich placht te houden.

Ook in de Arbeitsgemeinschaft voor hygiëne, die ik bijwoonde,

---

[2]) Natuurlijk hier nog in anderen zin bedoeld dan de vanzelf sprekende medewerking van onderwijzeressen.

bleek dat „als twee hetzelfde doen, het niet hetzelfde is." Ook hier de onderwijzer — de Rector zelf — als discussieleider en de hoefijzervormige tafel. Maar ditmaal zaten alle kinderen naar die tafel toegekeerd, met hun boeken voor zich. En het uur begon met een kwartier ieder-voor-zich stil lezen van het stuk, dat zou worden behandeld. Het onderwerp was: vitaminen, het gebruikte boek geen typisch „schoolboek", maar een voor dit doel bijeengebrachte bloemlezing van couranten-artikelen over hygiënische onderwerpen, in den geest zooals het Handelsblad ze van de hand van zijn medischen medewerker pleegt te bevatten. Nadat de kinderen het een à tweemaal hadden doorgelezen, begon de discussie over moeilijkheden in het stuk en vragen die zich voordeden. Voor de „Voorzitter" zelf antwoordde, gaf hij allereerst aan andere kinderen gelegenheid de vragen op te lossen; het was ook zeer duidelijk, dat hij zijnerzijds zijn vragen gebruikte om te controleeren hoeveel bepaalde leerlingen in den gegeven tijd van het stuk opgenomen en verwerkt hadden. De stemming was zeer opgewekt, maar volkomen rustig en zakelijk geïnteresseerd, wat ik het best kon constateeren toen ik zelf een poos als „voorzitter" optrad, daar de Rector voor het bezoek van een Schulrat uit de klas werd weggeroepen. Of de voor allen gelijke leestijd vooraf wel genoeg rekening houdt met het verschillend tempo der leerlingen, durf ik niet te beslissen; misschien zou in dit opzicht aanvulling in de Dalton-richting wenschelijk zijn. Anderzijds lijken mij deze gemeenschappelijke besprekingen van een stuk, dat ieder voor zich heeft gelezen, een waardevolle toevoeging tot het individueele onderwijs, die in het Dalton-systeem gemakkelijk kan worden ingevoegd. [1]) In 't algemeen zou, voor zoover mijn indrukken strekken, ook deze Gemeinschaftsschule nog iets meer naar den kant van het individueele onderwijs moeten worden uitgebouwd. Een afzonderlijke leeskamer, mede voor het jeugdwerk, aan de school verbonden, werd door den Rector zeer begeerd, maar was door de autoriteiten nog niet toegestaan.

De tucht aan de school scheen goed, ofschoon — of omdat? — strafwerk geheel ontbrak. Het personeel had principieel besloten daarvan af te zien. Bij enkele ernstige feiten die zich voorgedaan hadden, werd de zaak behandeld door een „schoolraad" uit de leerlingen.

[1]) In de school van Miss Rose te Stepney kwamen dan ook zulke besprekingen voor (Verg. ons Daltonrapport p. 36); in een school als die van Lynch zouden deze besprekingen afzonderlijk georganiseerd moeten worden, omdat men daar in een vaklokaal tegelijkertijd kinderen bijeenheeft, die ten opzichte van dit vak op zeer verschillende hoogte staan. Daardoor onderscheiden zich de deelnemers aan een Arbeitsgemeinschaft, hoewel ze ook uit allerlei verschillende klassen komen, van de eerstgenoemden.

met het ook uit Amerika bekende gevolg, dat de volwassenen moesten ingrijpen om al te zware vonnissen der jeugdige rechters te voorkomen.

Ook in deze school werd gestreefd naar een nauw contact met de ouders; de oud-leerlingen pleegden tot 18 á 20 jaar in jeugd-clubs enz., geregeld de school te blijven bezoeken.

Een derden ochtend besteedde ik aan het bijwonen van een natuurkundeles, thans niet in een Versuchsschule, maar in een school, die als een typisch voorbeeld kon gelden van een goede school van het oude stelsel. De les was klassikaal, met veel demonstraties van proeven, waarbij zooveel mogelijk van de hulp van leerlingen gebruik gemaakt werd. Het natuurkunde-onderwijs begon, naar ik meen, in de vijfde klasse naar onze telling, de onderwijzer was zeer verbaasd te vernemen, dat men ten onzent in onderwijskringen veelal natuurkunde ongeschikt acht voor de lagere school. Maar hij had zich dan ook gespecialiseerd in dit vak en er een afzonderlijken opleidingscursus voor gevolgd. Zijn les stond ook op een hoog peil (inductiestroomen), hooger dan ik voor de lagere school geneigd zou zijn te adviseeren. Het trof mij, dat de Gemeinschaftsschule met haar nadruk op Gesamtunterricht toch nog niet zoo ongelijk heeft; want de kinderen beantwoordden vragen over het besproken onderwerp in 't algemeen vrij goed; zoodra echter een eenvoudigst rekensommetje moet worden gemaakt, bijv. $80 : 4 = 1 : ?$ (ter berekening van een aflezing) kwamen de wonderlijkste antwoorden voor den dag. En de onderwijzer bevestigde mij dat dit niet toevallig was, maar vrij geregeld gebeurde. Natuurlijk bewijst dit niets tegen natuurkunde-onderwijs op de L. S. als zoodanig. Integendeel, want juist het allereenvoudigste natuurkunde-onderwijs zou zich uitnemend leenen om zulke toepassingen te oefenen. Wel bewijst het, dat ook in Duitschland nog heel wat aan de efficiency van het onderwijs ontbreekt en dat een ernstige studie van leerstof- en leerplanquaesties daar evenmin overbodig is als hier.

Een ander vraagstuk, dat de aandacht van onze buren en ons gelijkelijk vraagt, is de aaneensluiting van L. en M.O. Dat was reeds gebleken op de Psycho-technische conferentie te Utrecht, waar het Nutsseminariumin in een onofficieele bespreking een aantal van hen had bijeengebracht, die zich met dit vraagstuk bezighouden. De discussies hadden getoond, dat de moeilijkheden waarop onze testonderzoekingen wijzen — dat n.l. voor een veel te talrijke groep leerlingen discrepanties blijven bestaan tusschen testuitslag en schoolprognose[1]) — ook

[1]) Men vergelijke de mededeeling van Dr. T. Kuiper in het Dec.-nummer 1927 van Paed.-St. en zijn eerstdaags verschijnende vervolg-mededeeling, die zal geplubliceerd worden in de reeks „Mededeelingen van het Nutsseminarium.".

elders worden ontmoet. Uit Berlijn was toen echter niemand aanwezig, een leemte die te gevoeliger was omdat men juist te Berlijn onder leiding van Moede en Piorkowski met een schiftingssysteem begonnen was, vrijwel geheel op intellegentie-tests gebaseerd. [1]) Ik greep daarom gaarne de gelegenheid aan om in Berlijn een vergadering bij te wonen in het groote gebouw van den Berliner Lehrerverein, waar in de Psychologisch-paedagogische Arbeitsgemeinschaft Rector Hintze zou spreken over het onderwerp: Zur Frage der Testprüfungen an unseren Volksschulen. Uit de voordracht bleek wel duidelijk, dat men ook te Berlijn teruggekomen is van het aanvankelijke standpunt, dat al te eenzijdig den nadruk legde op intelligentie-bepaling door middel van tests. Aan de hand van een aantal proeven, die in Mann's Magazin zullen worden gepubliceerd, wees de spreker op de mogelijkheid van „test-oefening", waardoor de waarde van den test in de handen van een vreemde examencommissie natuurlijk zeer wordt verminderd, al doet zij niets af aan de waarde van den test als diagnostisch en prognostisch hulpmiddel voor den onderwijzer in zijn eigen klasse. Zeer interessant was ook de discussie, waaraan o.a. deelnamen Bobertag, de ontwerper van de Duitsche revisie van den Binet-test en Hellmut Bogen, de bekende psycholoog, leider van de psychologische afdeeling van het Landesberufsamt Berlin. Terwijl eerstgenoemde nog meer aan het oudere Berlijnsche standpunt vasthield, al ging hij daarin aanmerkelijk minder ver dan Moede en Piorkowski indertijd, en al erkende hij de bezwaren door de proeven van Hintze aangetoond, deelde Bogen de meening — van den aanvang af door W. Stern te Hamburg verdedigd — dat in de intelligentie-test niet *het* oplossingsmiddel, maar slechts één van de hulpmiddelen ter oplossing van het aaneensluitingsvraagstuk moet worden gezocht.

Ik had nog gelegenheid met Bogen vrij uitvoerig het vraagstuk der individueele discrepanties te bespreken, dat door de onderzoekingen van Dr. T. Kuiper in ons land zoo duidelijk naar voren is getreden. Ik heb bij dat onderhoud veel geleerd en hoop dat de opvattingen van Bogen ook van invloed zullen worden op het werk van ons Nutsseminarium. Maar een bespreking daarvan zou nog prematuur zijn en in elk geval vallen buiten het kader van deze reis-indrukken.

---

[1]) Vgl. Moede-Piorkowski-Wolff. Die Berliner Begabbenschulen, ihre Organisation und die experimentellen Methoden der Schülerauswahl. Langensalza, H. Beyer und Söhne 1919.

Misbruikt Kinderwerk.

door HERMIEN VAN DER HEIDE,

Er is een tijd geweest, dat de jeugd verkommerde, materieel en geestelijk. Er is een tijd geweest, dat kinderen in allerlei bedrijven ongehinderd geëxploiteerd werden gedurende lange werkuren, dat velen leefden in ontwrichte gezinnen, in omgevingen, waarin alleen het grauw van de alledaagsche zorgen de sfeer vormde, de tijd, dat de straat het heil werd voor de jeugd, omdat daar de afwisseling, de fleur en het kleurrijk leven was, die het kind behoeft. Dat was de toevlucht, als het kleine kamertje in z'n bedomptheid te eentonig werd.

Het is wel goed, dat wij af en toe weer eens teruggrijpen naar geschiedenis; wanneer we elke geschiedenis beschouwen als geschiedenis van het „nu", zuivert ze onze gewetens door toets en vergelijking.

En nu slaan we Mr. Kerdijks boekje over „Wettelijke Beperking van arbeidsvrijheid voor kinderen, jeugdige werklieden en vrouwen" op en we zitten in het jaar 1800, in het begin van de opkomst der industrie.

In Derbyshire, Arkuright, Lancashire verrezen fabrieken, waarin ook jeugdige kinderen aan 't werk waren, daar alras bleek, dat de omwonende bevolking ontoereikend bleek om in de behoefte aan goedkoope en daarom dubbel welkome werkkrachten te voorzien.

In het Zuiden heerschte groote armoede, wat een op bezuiniging bedacht armbestuur op het denkbeeld bracht, de kinderen te zijnen laste zich van den hals te schuiven, door ze ter beschikking te stellen van de nijverheid.

Dat voorbeeld vond navolging; eerlang stroomden gansche scharen, zelfs van zes-jarigen en nog jongeren naar de streken, waar zij door de fabrieken met graagte werden ontvangen.

Erbarmelijk slecht gevoed en gehuisvest, leidden zij een leven van steeds buitensporiger, soms moorddadig langdurigen arbeid. Wagenladingen van kleine jongens en meisjes werden daarheen gezonden om ontberingen en martelingen te ondergaan, waarvan de bloote vermelding een blijvenden indruk van afgrijzen maakt en schaamte wekt over de misdaden door menschen tegen natuurgenooten bedreven.

Tienduizenden dier kinderen zijn ten gronde gericht tot bevrediging van den gouddorst hunner meesters. In zeer veel gevallen had hun arbeid geen andere grens dan hun uitputting, nadat allerhande foltermiddelen om tot voortgezet werken hen te dwingen, vruchteloos waren aangewend. In drukke tijden werden hun bedden (zoo het bedden

heeten mochten) nimmer koud; dan werkten de fabrieken nacht en dag en zoodra was niet de eene ploeg kinderen aan den arbeid getogen, of de andere nam de nauwelijks verlaten legersteden in. Een dier ongelukkigen schreef later zelf: „De varkens en wij, leerlingen, teerden op vrijwel denzelfden kost, maar als de eerstgenoemden hongerig waren, knorden zij zóó luid, dat men hen 't eerst hielp om ze stil te krijgen — de leerlingen konden door vreesaanjaging wel stil gehouden worden. Werkend in een gedeelte der fabriek, vanwaar wij de varkens hun maal konden zien verorberen, waren wij gewoon, tot elkander te zeggen: „zij zijn bediend, nu komt spoedig de beurt aan ons."

Dit is Engeland, maar ook in eigen land, zoo ± 1850, zijn er veel wantoestanden door kinderexploitatie, b.v. in de lijnbanen in Z. H. gemeenten.

„Zoo gij de werkplaatsen binnentreedt, zult gij er vinden van vijfjarigen leeftijd. Wij zagen er, welke dien ouderdom nog niet hadden bereikt; en zoo gij des zomers bij het ontwaken van den dageraad, door de straten wandelt, zoudt gij er aantreffen, die nog half slapend naar de werkplaatsen worden gedragen, om eerst daar door de ruwe stem van den spinner, zoo niet door iets ergers, recht wakker te worden."

En over den toestand in vele gezinnen vinden we in het instructieve boekje van *Engels, Die Lage der arbeitenden klasse in England,* belangrijke gegevens.

Hij vertelt, hoe in ± 1830 in Manchester boven 57 % der arbeiderskinderen vóór het 5e levensjaar stierven.

In veel gezinnen werkt de vrouw evenals de man buitenshuis en het gevolg daarvan is de geheele verwaarloozing van de kinderen, die óf opgesloten, óf tegen betaling in bewaring gegeven worden.

Geen wonder, dat honderden van dergelijke kinderen door allerlei ongelukken het leven verliezen. Nergens worden zooveel kinderen overreden, nergens zijn zooveel sterfgevallen door verdrinking of verbranden, als in de groote steden in Engeland.

Gevallen van brand zijn talrijk. De arme kinderen, die op zoo'n vreeselijke wijze om het leven komen, zijn geheel de slachtoffers van de maatschappelijke wanorde en de bij de instandhouding van deze wanorde belanghebbende bezittende klasse.

So weit ist es gekommen in England — und die Bourgeoisie liest das alles täglich in den Zeitungen und kümmert sich nich drum — zegt Engels.

Maar geheel waar is dat niet, al is het wel slechts een klein groepje menschen uit de bezittende klasse, dat gegrepen wordt door dat leed.

Maar het is er, het groepje mannen en vrouwen die dat leed voelt als hun schuld, dat een heiligen drang in zich voelt onrecht te bestrijden, al was het dan maar door uitwassen te verwijderen en tegenwichten te vormen.

Hoe zij het deden, laten we in dit verband buiten beschouwing. Wij willen hier alleen de aandacht vestigen op het zuivere, onoverkomelijke van hun bemoeiingen.

Moeten we namen en daden noemen? Carlyle, Ruskin, Morris, Barnett en zijn vrouw.

Het is ook uit diezelfde gegrepenheid door onvolkomen levensrecht, dat settlements ontstonden, die in de arme volksbuurten centra wilden zijn van ontwikkeling en beschaving.

Dr. Werner Picht schrijft in „Toynbee Hall und die Englische Settlement-Bewegung" over „der Settler". Hij komt bij de armen als mensch tot mensch in de overtuiging, dat het een ongeluk voor alle deelen en een gevaar voor het geheele volk beteekent, als de verschillende klassen van de samenleving in volledige scheiding van geest en plaats leven, hij komt „to bridge the gulf", om den afgrond van klassetegenstellingen te overbruggen.

Hij verafschuwt de weldadigheid, die vernedert inplaats van oprecht, demoraliseert inplaats van geneest.

Wat hij doet, door zijn West-Endhuis te verlaten voor de „Slum", is een offer.

En in ons land is veel jeugdwerk van volkshuizen e.d., ook uit diezelfde drang ontstaan.

Idealiseeren we dit verleden, zooals we vaak uit datgene, wat veraf ligt, alleen de positieve waarde overhouden?

Ik geloof het niet, ook toen waren er ook wel andere motieven, dan die van de oprechte bewogenheid, ook toen zullen er wel velen niet anders gezocht hebben dan de bevrediging van persoonlijke inzichten.

Maar de nood was groot, sprak door de hevigheid de ontvankelijke harten aan en dwong tot ingrijpen.

Dit is over de heele linie van het eerste jeugdwerk. Dit is waar voor de eerst opgerichte volkshuizen, en ook b.v. voor Kinderbond, en voor de Bond van Speeltuinen, waarvoor de oude Klaren vijf en twintig jaar geleden zijn hartebloed gaf.

En nu, zooveel jaren nadat het jeugdwerk, ik noem in dit verband speciaal het onschoolsche kinderwerk, in zijn eersten vorm ontstond?

Is er nu in de opzet wat veranderd? Wordt nu het werk nog als een onoverkomelijkheid geboren uit den nood en uit den nood alleen?

Ik meen van niet en ik geloof, dat er zoo langzamerhand bij het

oprichten van kinderwerk allerlei motieven binnengeslopen zijn, die in den eersten tijd niet, of minder sterk golden en die het werk nu vaak schreef en onwaarachtig kunnen maken.

In het officieele orgaan van een Amsterdamsche Speeltuinvereeniging, lees ik in het Octobernummer o.a. het volgende:

„Het kan zeker als een bekendheid worden geacht, hoe door mij het vorige jaar een felle campagne werd gevoerd tegen de speciaal in onze buurt heerschende verdeeldheid in de jeugd- en kindervereenigingen. Nog altijd bestaat deze verdeeldheid. Nog steeds bestrijden en bekampen de vereenigingen elkander op de felste wijze.

Feestjes en ontspanningen, bioscoopbezoek waar films worden vertoond, welke allerminst den goeden geest der kinderen bevorderen. Uitstapjes, waar ontspanning en genieten der natuur bijzaak is. Het verstrekken van veelvuldige en overtollige verrassingen hoofdzaak is. Het gratis verstrekken van kleedingstukken, ook aan menschen met maatschappelijke positie die in staat stelt uit eigen middelen goede en dure kleeren te koopen.

Wij zijn gezegend (?) met niet minder dan acht vereenigingen in ons klein buurtje."

En verder:

„Een verschijnsel welke zeker in zeer groote mate er toe bijdraagt dat deze toestand voor de jeugd nadeelige toestand bestaat, is zeker wel het feit dat er nog altijd een aantal menschen zijn die ongeacht aan welke vereeniging als bestuurder willen fungeeren. Of zij andere vereenigingen nadeel berokkenen laat hun volkomen onverschillig. Of het bestaan harer vereeniging een belemmering is voor de gezonde groei en ontwikkeling der menschheid, laat hun Siberisch koud. Voor hen is hoofdzaak, dat zij bestuurder van een vereeniging zijn. Welke? doet er niet toe.

Welke beweegredenen noopt die menschen toch, ondanks hun tientallen malen gewezen werd op het verderfelijke van hun houding? Wat laat die menschen toch weerhouden deel uit te maken van een gezonden op paedagogischen grondslag gevestigde vereeniging? Waarom zijn die menschen niet terug te brengen van hun „dwalingen des weegs" terwijl ze in particuliere gesprekken dikwijls hun verkeerdheden bekennen?

Op al deze en gelijksoortige vragen is maar één antwoord en wel: omdat hun persoonlijke eer en ijdelheid hun parten speelt. Omdat hun beteling en zucht naar een leidende functie in een vereeniging om daardoor achter een groene tafel te zetelen, hun alles overheerschende begeerte is. Omdat zij o zoo gaarne met een in het oog loopend onderscheidingsteeken op de borst de aandacht op zich ge-

vestigd hebben. En voor al deze begeerten en lage motieven *moet de jeugd dienstbaar gemaakt worden.*" (Cursiveering van schrijfster.)

Tot zoover deze typeerende uitlating.

Wat beteekent veel van ons kinderwerk tegenwoordig?

Een arbeidsveld voor velen, voor politieke partijen, voor godsdienstige richtingen, die de zieltjes willen winnen, behouden en anderen afsnoepen.

Een arbeidsveld voor vereenigingen, die geen eigen levenskracht meer hebben en die pas gered kunnen worden, wanneer iets de leden uit hun zelfgenoegzaamheid haalt. Dan is er misschien nog een kans, dat een vonkje van 't oprichtingsvuur, dat allicht ergens bleef smeulen, weer gaat opvlammen.

Een arbeidsveld voor menschen, die breken uit hun kringetje van individualisme, die krachten in zich voelen, die niet alleen 't eigen wezen willen dienen. Menschen, die zeer te goeder trouw „wel eens wat willen doen", en die daarvoor een object uitzoeken.

Ook bij hen is het uitgangspunt niet een behoefte, die zich openbaart en die zij willen helpen bevredigen.

Was werkelijk het kind het uitgangspunt, dan was veel van het bestaande opvoedend jeugdwerk nooit geboren.

Mijn beschouwingen doelen hoofdzakelijk op *kinderwerk*, het opvoedend, schoolsch werk voor de leerplichtige jeugd.

Rijpere Jeugdwerk is m.i. over de heele linie van arm en rijk psychologisch meer gemotiveerd dan kinderwerk, zoodat daarbij een te veel niet gauw treft, maar men eerder nog een gebrek constateert.

Gaat de ontwikkeling van het kinderwerk door op de manier, waarop het in de laatste tijd gaat, dan raken we „overorganised."

Vooral in de groote steden voelen we het.

Het is als in een straat. Hoe meer van dezelfde winkels, hoe feller de reclame.

En wat zijn de kinderoptochten, die we in de groote steden zooveel kunnen zien, anders dan reclame?

Attracties worden de kinderen aangeboden, niet in de eerste plaats om de kinderen een aardig feestje te geven, dat komt er natuurlijk ook wel bij, maar voorop staat het feit, dat de kinderen „getrokken" moeten worden.

Waarom en waarheen is wel heel vaag in de meeste gevallen.

Het is voor een kind uit de arbeidersbuurten in een groote stad een heel klein kunstje om aan z.g. Sinterklaasfeesten deel te nemen.

Ieder moet voelen, dat dit een afschuwelijke verminking is van dat feest, dat zoo bij uitstek geschikt is voor gezinsviering.

We willen niet graag generaliseeren en zeggen, dat overal de op-

richtingsziekte voor jeugdwerk bestaat. Er zijn anderen, waar er zeker nog veel te weinig wordt gedaan.

Waar het hier op aankomt dat is, dat er veel te klakkeloos georganiseerd wordt met ganseh andere uitgangspunten dan het eenig gerechtvaardigde: „de behoeften van het kind".

Het is een persoonlijk standpunt, dat ik hier weergeef, geboren uit contact met allerlei werk, zoowel van de steden als van het platteland. En mijn bezwaren gelden vooral het stadswerk, hoewel ik geloof, dat de uitgangspunten op het platteland wel niet veel wezenlijker zijn. Maar daar is er meestal nog zoo heelemaal niets, zoodat we niet zoo gauw allerlei excessen zullen waarnemen.

Het is mijn stellige overtuiging, dat clubwerk voor de schoolplichtige jeugd een noodzakelijk kwaad is en niet, als de school zelf, een positief goed.

Het onschoolsche kinderwerk mag m.i. nooit een vanzelfsprekendheid worden in ieder kinderleven, tenminste niet, zoolang er nog gezinnen bestaan, die het opvoedingsmilieu in eerste instantie voor het kind beteekenen. En dat zal, naar we hopen, voorloopig nog wel het geval zijn.

Pas daar, waar er sociaal of geestelijk iets niet in orde is in het gezin, komt een plaats open voor kinderwerk.

Er blijft in normale gevallen nog wel iets over buiten school en gezin, er zijn ook in het kinderleven wel hoogtepunten als gemeenschappelijke feestjes, maar deze noodzaak is zoo matig, dat dit geen bepaald punt van bespreking noodig heeft.

Uit psychologische gronden acht ik kinderwerk voor kinderen uit geestelijk gezonde, normale gezinnen onnoodig, ja zelfs vaak nadeelig, omdat het gevaar, dat een kind uit het eigen wereldje gerukt wordt, dat er ruw gegrepen wordt in zijn eigen natuurlijke ontwikkelingsgang, niet denkbeeldig is.

Er zijn wel methoden, waar terdege rekening gehouden wordt met het feit, dat in het kind zelf de ontplooiingsmogelijkheden zitten, maar ik geloof, dat deze de minderheid vormen bij al dat werk, dat aan de kinderen morrelt en rukt, dat zich onnoodig en opzettelijk bemoeit en dat daardoor de ontwikkelingsgang verstoort, die ieder in zichzelf meedraagt, gebonden aan voor ons bijna geheel onbekende wetten.

Zooals groei van een plant geschiedt, geheel uit de plant zelf, zoo is ook bij het kind een groei van binnen uit noodzakelijk.

Meestal is een kind met speelmakkertjes zichzelf genoeg. Het heeft z'n fantasie, het heeft dat wondere bezit, om met kleine nietsjes werelden te kunnen bouwen en veroveren.

Het gaat als een kunstenaar op in z'n scheppingsdaad en deze rijkdom geeft het een onafhankelijkheid van de buitenwereld.

Wat moeten we voorzichtig zijn, om deze kinderrust niet ontijdig te verbreken, om niet door te veel en onjuist ingrijpen onrust te wekken. Hoe gemakkelijk betrekken we het kind te vroegtijdig in onze menschelijke naar-buiten-gekeerd zijn.

Hoeveel jeugdwerk maakt deze fouten!

De kinderen, verknoeid door operettes zijn er. Zij hebben hun kinderlijkheid verloren en probeeren met trucjes effect te bereiken. Ik zie het jongetje nog voor me, dat, toen we vroegen, of hij een versje voor ons wilde zingen, omdat we van andere kinderen hoorden, dat hij zoo'n goede stem had, opeens een ander wezen werd. Z'n gezicht werd gespannen en strak, z'n borst ging vooruit en daar klonk het met 'n mooi stemgeluid „De bloempjes gingen slapen", en onderwijl werd de rechterarm uitgestoken en maakte begeleidende gebaren.

We herkenden de jeugdige operetteheld.

De kinderen, bedorven door rhytmische gymnastiek zijn er ook, zij zijn zich bij elke beweging die ze maken bewust van de sierlijkheid en gratie dier beweging, niet vermoedend hoe armzalig zoo'n kunstmatig gebaar is.

Voor we verder gaan willen we onze conclusies in eenige punten samenvatten:

1e. Onschoolsch werk voor kinderen moeten wij niet zien als iets vanzelfsprekends, zooals de school, maar als een noodmaatregel.

2e. Uitgangspunt voor dat werk moet niet zijn de vereeniging, die het wil organiseeren, maar het kind zelf.

3e. Het gevaar, dat men kinderen door dat werk uit hun eigen kinderlijke atmosfeer haalt, is niet denkbeeldig. Waar het werk gebeurt, moet het matig en rustig geschieden.

En nu nog over het werk, waar het dan gemotiveerd is en dat is zeker in onze huidige wereld met de vele ontwrichte gezinnen, vaak het geval.

Dan stellen we voorop dat in het werk ook het streven, moet liggen naar de opheffing van de oorzaak. Men zal moeten trachten terug te werken naar het gezin, als dat te kort schoot.

En hieruit volgt, dat in kinderwerk het zoeken naar verband met de ouders een voorwaarde is.

Wanneer men ook in maatschappelijke omstandigheden de oorzaak ziet van het tekort in het kinderleven, dan is dit zeker voor ieder, die het kinderwerk ernstig opvat, een aanmaning, om ook het zijne er toe bij te dragen om die omstandigheden te veranderen.

Een andere, zeer urgente vraag is: hoe moet het werk gebeuren, neutraal of vanuit religieuze of politieke groepen?

Een van de groote fouten, die ons huidig opvoedend jeugdwerk binnensloopen is, dat deze vraag hoe langer hoe minder principiëel gesteld, maar meer en meer bekeken wordt vanuit groepsbelang van hen, die gaarne versterking willen in hun rijen en die zich daarom meester maken van de onnoozele kinderen, die maar al te gewillig achter een vaantje loopen met muziek en die, hun aard getrouw, poppekasten, goochelaars en royale tractaties genieten.

Ik meen, dat deze onprincipiëele kant (van het kind uit onprincipiëel, van kerk of partij uit misschien juist zeer principiëel) zoo dreigt in te wortelen in ons jeugdwerk, dat wij gevoegelijk kunnen spreken over moderne kinderexploitatie. Ook in het onderwijs zijn dezelfde tendenzen.

„De Nieuwe Rotterdammer Courant" schreef eenige weken geleden onder kerknieuws het volgende over sectarisch onderwijs:

„Zoo licht wordt het sectarisme in den concurrentiestrijd van het hedendaagsche schoolstelsel, te goedertrouw soms, misbruikt.

Maar al te vaak is het kind inzet geweest in den politieken en gezindtelijken wedloop.

Sticht men een sectarische school louter ter wille van het kind? Of misbruikt men alweer — zij het nogmaals te goeder trouw — het kind om den bloei en de beteekenis van eigen zaak te verhoogen?"

En verder:

„Kerk, jeugdwerk, aether desnoods, voor de sectarische propaganda en het sectarisch isolement. Maar de school is, althans onder vrijzinnigen (het woord thans in den ruimeren zin genomen) nog bijna het eenige gebied, waar de in hokjes verdeelde Nederlandsche natie gelegenheid erlangt, het confessioneel etiket een oogenblik te vergeten. Welk een opvoedende kracht is er uitgegaan van de veelgesmade „neutrale" school, waar geestelijk onmondige kinderen niet onmiddellijk aan elkaars neus konden zien, of ze Doopsgezind, Remonstrant, of „niks" waren!"

Het toekomstbeeld kunnen we eenigszins vermoeden, de socialistische zuigeling, het Roomsche boxkindje, het christelijk jongetje dat het dageraadsmeisje verwijten over haar zondigheid doet, enz.

Zij zijn er al, de vroeg doordrenkten van de leer. Van alle richtingen. Een niet ongewone vraag tusschen de kinderen: „ben jij ook rood?"

Maar tot nu toe is in vele kringen het kleurbekennen van de kinderen alleen geweest door de onopzettelijke beïnvloeding van de huiselijke sfeer. Deze sfeer is een positief goed.

Steeds sterker dringt nu de vooropgezette beïnvloeding buiten het gezin naar voren.

Een berichtje in de „N. R. Courant" over de anti-Japansche boycot in de kinderwereld vertelt, dat door tusschenkomst van den Japanschen consul-generaal om teekeningen gevraagd is van Indische kinderen. Aan verschillende Chineesche leerlingen is door de ouders verboden iets voor de tentoonstelling af te staan.

Een kind verklaarde aan den leeraar: „Mijnheer, zij kunnen immers niet meedoen, want wij zijn boos op elkander."

Reeds op school zijn dus kinderen van een jaar of acht boos op de Japansche.

Waarom, dat weten zij niet.

Bekijken we de zaak principiëel, nemen we het kind als uitgangspunt, dan moeten we tot de slotsom komen, dat het ideaal is neutraal kinderwerk. Dat beteekent niet, dat het werk geen geestelijke achtergrond heeft en inhoudsloos moet zijn. Maar dat zegt, dat men de inhoud van het werk laat bepalen door het wezen van het opgroeiende kind. Men *wil* dus niets met het kind, wat buiten zijn bevattingsvermogen ligt. Men hoeft niet 't kind op vernuftige wijze pasklaargemaakte dingen op te dringen, systemen te bedenken, die ondanks het gemis aan abstract denkvermogen bij kinderen, er in slagen abstracte begrippen in het kinderbrein te doen vestigen, zij het dan in zeer concreet kinderlijke vormen. Dat men tevreden is met een dergelijk verwrongen beeld, dat meer lijkt op een afgodsbeeld, dan op een wezenlijk begrip, is mij steeds een raadsel.

Mevrouw Mankes-Zernike schreef eens over kind en godsdienst en zegt daarin diepe waarheden.

Na eenige mislukte pogingen om haar jongetje over God te spreken, zegt ze, dat ze de *naam* niet meer noemt, „maar als hij de schoonheid van 't schelpje ziende, vol bewondering zegt: wat heeft de natuur dat prachtig gemaakt, is hij dichter bij de godsdienstige ontroering dan wanneer hij nagepraat had: „God heeft de wereld geschapen."

En dan verder: Godsdienstige opvoeding bestaat in het wekken van emoties, niet in het geven van voorstellingen, die, doordat het kind ze letterlijk en te huiselijk opvat, hem ver houden van de verheven stemming, die ze beoogen.

Wat hier over godsdienst staat geschreven, zou ik willen aanvaarden voor alles, wat een kind als geestelijk goed voor zijn verder leven mee kan krijgen.

Tenzij we gegrepen zijn door een onoverkomelijke zendingsdrang, willen we niet ontijdig aankomen met allerlei bepaalde voorstellingen, niet de kinderziel sluiten, verzegelen met dogmatiek.

Wij willen voorloopig niets dan open en ontvankelijk maken, en zorgen voor voedselvoorraad, waarvan het kind zelf kan opnemen, waaraan het toe is.

Het ideaal in kinderwerk is niet richtingswerk. Maar, we leven niet in een wereld, waarin we zuiver naar beginselen kunnen handelen, we leven in een wereld, waarin de geweldige tegenstellingen tusschen ideaal en werkelijkheid ons elk oogenblik noodzaken ons evenwichtspunt te zoeken.

De wereld, waarin wij leven en waarin wij hebben te werken, is er een van verdeeldheid alom.

En wij kunnen wel komen met onze absolute eisch, maar we weten dat de eisch van het absolute alleen goed is in het isolement en dat we, als we werkelijk practisch iets willen doen, uit moeten gaan van de werkelijkheid naar het ideaal toe.

Werken wij in deze verdeelde wereld, dan hebben wij haar als zoodanig te aanvaarden. Principieel kunnen wij tegen gekleurd kinderwerk zijn, maar we hebben te aanvaarden dat er gezegd wordt: „Ja, maar, als zij en zij beginnen met kinderwerk, moeten wij het ook wel doen, al zouden wij het liever niet willen."

Uitgangspunt kan ook in deze noodgreep het kind zijn, het kind, dat b.v. getrokken wordt naar een richting, waarvan men heilig overtuigd is, dat zij nadeelig werkt op de ontwikkeling.

En het tegenwicht van een dergelijk richtingswerk kan niet gevonden worden in neutraliteit. De tijd dringt vaak naar richtingswerk en als wij zelf niet buiten den tijd willen staan en onze taak in het heden aanvaarden, worden we wel genoodzaakt daaraan mede te werken. Beteekent dit, dat wij daarmee ons ideaal verzaken?

Neen — dat niet — wel beteekent het, dat wij onder minder idiëele omstandigheden de verwerkelijking van ons ideaal aanvangen. Maar wij trachten in de manier van werken ons ideaal zuiver na te streven, door niet opzettelijk op te dringen, door het gespecialiseerd werk te zien als een noodzakelijk kwaad, door de nadruk steeds te leggen op sfeer en niet en nooit op dogma.

En we hopen, dat we door de noodgedrongen afsnijdingen heen weer kunnen komen tot het gebied wat boven ons allemaal uit is.

Verschillende paadjes gaan den berg op, velen hebben liever hun eigen paadje, meenende, dat dat zekerder naar den top leidt.

Maar boven den berg omspant de hemel berg, mensch en paadjes.

Dat moet als een waarheid in ons wakker blijven.

Paedagogische Zwerftochten

door IDA HEIJERMANS.

IV.

Wat er nu van een reis verteld wordt, is in zijn opzet geen oogenblik als paedagogische zwerftocht bedoeld geweest en is er toch een door waarnemingen en overdenkingen geworden.

Er zal verhaald worden over een vacantie, doorgebracht in het hart van Engeland bij de meren in het Noorden. Er komen daar weinig vreemdelingen, want al is het er buitengewoon lieflijk en al hebben de meren hun eigen bizondere schoonheid, ze liggen niet als de Zwitsersche midden in het hooggebergte, ze zijn niet door steile rotsen begrensd als de Beiersche, ze hebben evenmin de kleurenpracht van de Italiaansche met het lokkende van het gansche achterland. Daardoor komen er vooral Engelschen, die zonder hun land te verlaten, toch wat tijd willen zijn in bosschen en bergen en het schoone der meren genieten. In de hotels, waar wij vertoefden, waren wij beiden de eenige vreemdelingen.

Het had dit voor, dat we in geen enkel opzicht in een toeristenomgeving waren met de voortdurende wisseling elken dag van gasten. Het was er overal typisch Engelsch, veel meer dan in Londen, waar telkens landgenooten of niet-Engelschen ontmoet worden. Wie iets van een volk wil leeren kennen, moet niet gaan naar zijn groote steden, die overal cosmopolitisch zijn. Zoo zagen we het vorige jaar meer van het echte Fransche leven in de kleine badplaatsen van Auvergne dan in de Riviera of in Parijs. En zoo was het me of ik een soort ontdekkingsreis maakte in een streek met andere menschen en andere gewoonten dan ik ooit zag, daar in het hart van Engeland dezen zomer, waar geen andere taal dan het Engelsch gesproken werd, we vanzelf tot het uitwisselen van gedachten en aan het vergelijken kwamen, ook door de gewoonte van het land om een vuur aan te leggen in den open haard, als het maar eenigszins kil of regenachtig is. Al de gasten schaarden zich er om en het zou van kwetsende onwellevendheid getuigen om dan niet deel te nemen aan de gesprekken, niet te antwoorden op de vragen, niet te vertellen van het eigen vaderland, ook al behoort men tot die vacantiereizigers, welke bij voorkeur de eenzaamheid in het landschap beluisteren, en de eigen gedachten volgen.

Doch een soort reisjournaal willen deze bladzijden niet geven, slechts boeken datgeen wat in het kader past, waarvan de titel de maten aangeeft.

In een andere paedagogische wereld waren we dan onze Hollandsche.

Reeds dadelijk deden we de ervaring op in den trein, die ons van Harwich bracht naar het uren sporens verder gelegen plaatsje, dicht bij het Ullswater-meer.

Er was slechts één medereizigster, die op een kruispunt instapte; vanzelf kwam het door het verstrekken van wederzijdsche inlichtingen tot een gesprekje. Zij vertelde ons, dat zij naar Wales ging om haar eenig kind te halen, dat met de vacantie thuis kwam.

Neen, het meisje was niet ziek, antwoordde zij op mijn vraag, maar ze moest ver van huis haar moeder leeren waardeeren, zei de vrouw.

Hoe oud is zij, vroegen we.

Acht jaar, antwoordde de moeder.

Toen zwegen we verbaasd. Ik keek naar de spreekster, alsof zij een merkwaardig iemand uit een onbekend land was. Een achtjarig eenig dochtertje, dat naar een verre streek gezonden werd om in een omgeving van vreemden de liefde en zorgen van haar moeder te leeren naar waarde schatten! En de ouders waren niet tot dat wegzenden genoodzaakt door gemis aan tijd, want de vrouw beschikte volgens haar verhalen over al de uren van haar dagen.

We meenden, dat zij enkel een van die exemplaren was van een nog zeldzaam soort menschenras, die alle ouder- en moederplichten aan anderen overdragen.

Het was niet zoo. Zij vertegenwoordigde een opvoedingssysteem, door die moeder misschien wat al te consequent gevolgd, omdat het in dit geval een achtjarig, eenig meisje betrof.

Maar het kostschool-stelsel zit den Engelschen in het bloed, zeker waar het de jongens betreft. Alle Engelschen, met wie we spraken in al de hotels, waar we vertoefden, vonden het iets heel gewoons, hun kleine jongens naar de *boarding-school* te sturen. De meisjes bleven wat langer thuis, maar ook zij gingen, als de finantieele omstandigheden het niet geheel beletten, al op dertien- of veertienjaren leeftijd en dikwijls reeds jonger naar de kostschool.

Toen verwonderden we ons minder over het verhaal van die moeder in den trein en ook raakten we er gewend aan, dat heel kleine jongens en heel kleine meisjes, mee gingen kampeeren ergens in de bergen.

Laat mij dadelijk hier aan toevoegen, dat het meren-district in Noord-Engeland me ideaal kampeerterrein lijkt in zijn voorname rust, zijn bergen, bosschen en meren. Voorts kan ik volkomen de aantrekkingskracht van het kamp-leven begrijpen. Het moet iets verrukkelijks zijn voor jongeren met tenten te zwerven en de bekoring van natuur en vrijheid ten volle te ondergaan.

Maar die heel kleine kinderen, die we mee kampeeren zagen in de

bergen, ver van hun gezinnen! Ik vroeg me soms af of het eenzame van het landschap niet de kleine jongens en meisjes meer beangstigen dan liefde voor de natuur hun geven kon.

Op een van onze wandelingen leidde het toeval ons naar een meisjeskamp, dat zijn terrein had gekozen in een prachtig plekje, hoog boven het meer met verrukkelijk uitzicht. De leidster liet ons alles zien en het geheel was ingericht met dien practischen zin, welken Engelschen in zoo buitengewoon groote mate bezitten. De leidster vertelde ons met trots, dat er ook meisjes van tien en elf jaar mee kampeerden, ze allen voor het eerst in de bergstreek waren, omdat zij kwamen uit een streek *flat as a pancake*.

Toen, den nacht na ons bezoek, regende en onweerde het. Het ratelen van den donder en het gudsen van het water wekten me. Ik dacht aan het kamp in de bergen, aan de tenten, waar op de strozakken de heel kleine meisjes lagen en die, zooals de leidster verteld had, als het te nat of te bar werd, verhuizen konden midden in den nacht naar een theehuisje op den hoogsten top van den omtrek, door een vriendelijken landeigenaar voor tijden van nood afgestaan. Hoe zouden die heel kleine meisjes reageeren op de eenzaamheid en de verschrikking van bliksem, donder en stroomenden regen in den duisteren nacht? Het bleef regenen, ook den dag, volgende op den onweersnacht. En 's avonds gutste het weer.

Welke herinneringen zouden die heel kleine meisjes, al die honderden jonge kinderen, welke aan het kampeeren meededen, meedragen naar hun huis? Zouden er geen zaden van angst in den zielebodem van het heel kleine meisje, den heel kleinen jongen gestrooid zijn, waarvan beiden in eigen ziele-eenzaamheid slechts het bestaan wisten?

Was voor die allen het opvoedingstelsel niet al te strak doorgevoerd en toegepast?

Alleen in Engeland, begreep ik steeds beter, konden de kinderen zóó opgevoed worden door ze, te jong naar onze opvatting, naar kostscholen en kampen te laten gaan.

Want dieper dan waar ook heeft de traditie in Engeland wortel geschoten. Het land heeft tot aan de uitvinding der vliegmachines, duikbooten en wat dies meer zij, in zijn eilanden-afzondering meer geïsoleerd geleefd dan eenig land in het overig Europa. Het Engelsche volk heeft op elk gebied grootsche daden verricht. Het heeft de zee beheerscht en een wereldrijk gesticht met een onmetelijk taalgebied, als waarvan geen wederga in de heele geschiedenis te vinden is. De Engelschman is daardoor in het algemeen buitengewoon trotsch op zijn land. Van die liefde is het Engelsche opvoedingsstelsel doordrongen en ook van het begrip, dat het kind opgroeit in het moederland van

een wereldrijk, het zich later thuis moet voelen in Canada als in Afrika, in Indië als in Australië.

Samenhoorigheid leert het Engelsche kind in zijn school kennen en de kunst om zichzelf te helpen.

Elke school is een eenheid, heeft haar eigen kleederdracht, die het Engelsche kind niet aflegt in vacanties. Het kleine meisje, de kleine jongen, de grooteren, zelfs de studenten dragen hoeden, kleedingstukken, insignes en monogrammen van de school, waar zij gaan. Hij voelt zich een deel van een grooter geheel. Hij is lid van een gemeenschap.

Help u zelf! leert het kind en de volwassene past het toe.

Wie in Londen het geweldige auto-verkeer gadeslaat, hoe het zich wringt door straten en pleinen, kan slechts bewondering voelen voor de wijze, waarop de moeilijkheden opgelost zijn. In geen stad leek het een meer ingewikkeld vraagstuk om het aantal ongelukken, door het verkeer veroorzaakt, tot een minimum terug te brengen als in deze met haar millioenen inwoners en nergens wellicht voelt zich de voetganger veiliger dan daar, ofschoon het aantal agenten, dat regelt, zeker niet grooter is dan elders. Integendeel. Maar duidelijk zichtbare teekens helpen overal den automobilist en de voetganger, die zijn oogen gebruikt, weet precies waar hij telkens kan oversteken, waar en in welke richting hij vooral moet uitkijken.

De Engelschen hebben geleerd zichzelf te helpen, op zichzelf te vertrouwen.

Een typisch voorbeeld daarvan zagen wij aan een aanlegplaats der booten, die Windermere van het eene eind naar het andere bevaren. Er is aan een der oevers een steiger, waar alleen dan gestopt wordt, wanneer het verlangen tot meevaren wordt kenbaar gemaakt door een teeken, vanaf de boot door den stuurman te zien. In ons land is er in zoo'n geval een beambte, wiens werk het is een vlaggetje uit te hangen. Hij denkt en regelt voor alle reizigers, die zijn hulp noodig hebben. Niet aan den steiger, waar we een regendag te wachten stonden om mee te varen en er niemand anders was dan wij beiden. Toen zagen we een hefboom, en daaronder was een aanwijzing hoe hem naar de hoogte te krijgen, hoe hem vast te zetten om het gewenschte teeken tot stoppen te geven.

En zie, voor het eerst in ons leven hielpen wij, twee reizigsters, in den regen ons zelven om de stoomboot tot ons te roepen. En zij stopte en we ervoeren voor de zooveelste maal hoe wij en ook de gansche wereld in alle kwesties, die om een practische oplossing vragen, van het volk konden leeren, dat we nu meer dan het vroeger op een andere reis in hetzelfde land geschiedde, leerden kennen, omdat we waren in een streek van Engelschen, zonder vreemdelingen.

Het werd me daarom verklaarbaar hoe alle onderwijsmethoden, die in het kind het vermogen ontwikkelen om eigen krachten te gebruiken, moesten inslaan in het land, dat door zijn ligging op zichzelf lange eeuwen was aangewezen en tegen zeeën en stormen moest vechten om zijn gebied uit te breiden.

Een andere les leerde ik ook; omdat ik begrijpen ging, hoe het kwam, dat vooral in Engeland, zooveel stemmen zich doen hooren om in de opvoeding ook andere waarden dan die van het zichzelf-helpen tot hun recht te brengen.

Elke medaille heeft haar keerzijde, ook die der Engelsche opvoeding, die de daad, het doen in het centrum van alles stelt en trotsch, op wat er aan volkskracht steeds bereikt werd, de traditie huldigt, zooals het gebeurt.

Natuurlijk hebben de Engelsche denkers begrepen, dat de tijden voor hen veranderd zijn als voor gansch de wereld, maar voor het eilandenrijk toch in het bizonder, omdat de geweldige uitvindingen van dezen tijd alle grenzen, ook die der meest volstrekte eenzaamheid en afzondering, overschreden hebben. In smart wordt er echter een nieuwe wereld geboren, waar alle rassen en alle volken zich in zooverre als elkanders gelijken gaan voelen, dat overheersching door wien ook niet meer geduld zal worden of reeds wordt.

Het komt er voor geen blanke meer op aan zoo paraat te wezen, dat hij zich overal thuis voelt en zijn wil doet gelden, maar veel meer zal het er om gaan den overheerschte, den kleurling, den mensch van het andere ras te doen voelen, dat hij in hem volkomen den ander met eigen raseigenschappen, eigen aard, eigen individualiteit eerbiedigt en begrijpt.

Voor geen enkel volk, ook niet voor het Engelsche, kan ten slotte een opvoedingsstelsel goed zijn, dat werkelijke of gemeende superioriteit als basis gebruikt om er een imperialisme-gebouw voor de toekomst op te richten.

De opvatting van eigen beteekenis weerspiegelt zich nog in het geloof der Engelschen, dat zij geen andere taal dan de hunne in het wezen der zaak hebben te leeren, omdat zij met Engelsch toch overal terecht komen. Dat was zeer zeker het geval, het is nog zoo, al is het niet meer in die mate waar. Maar ook de Engelschen gaan inzien, dat men tot anderen niet alleen met de eigen taal moet komen, — èn om het algemeene, èn om het eigen belang.

Want de horizon wordt begrensd, als men slechts één taal kent, leest, spreekt. In gesprekken met ontwikkelde Engelschen heb ik hen van harte beklaagd, omdat zij geen andere litteratuur tot zich konden laten komen dan de eigene en de vreemde slechts door den sluier

der vertalingen konden waarnemen, het genot misten van te kunnen spreken met de menschen uit het land, waar zij als vreemdelingen kwamen en daardoor nooit de geestesgrenzen door de oefening van eigen oogen en ooren in den omgang met anderen konden verruimen. En zij gaven zich gewonnen en vertelden, dat op de scholen meer dan vroeger de studie der talen ter hand genomen werd. En ik verklaarde, dat wat ik ook gemist had in mijn vorming, ik zoo héél dankbaar was, omdat ik in staat was Fransch, Duitsch en Engelsch te spreken en te lezen, het schoone genieten kon, in die talen geschreven en er als vanzelf toe geprikkeld werd om ten minste iets van de taal te weten te komen, toen ik ging naar een land als Italië, waarvan mij in mijn jeugd niets van zijn taal geleerd was.

Indien de Engelschen meer dan vroeger toegeven, dat er buiten hun land op geestelijk gebied schatten te verzamelen zijn, dan is deze veranderde mentaliteit, gelijk gezegd, bij hen als bij ons allen het gevolg van de zich snel wijzigende omstandigheden en van de prediking der opvoeders, die de teekenen van den tijd vermogen te begrijpen.

Het kind, dat alleen leert zich instellen op de practijk en oeconomisch omgaan met tijd en kracht van anderen en zichzelf, heeft een stevigen steun gekregen voor het verdere leven. Het zich door alle moeilijkheden heenslaan is echter niet alles. Er is nog en wellicht vóór alles de gevoelswereld, waarin de mensch den weg moet leeren vinden ter wille van zichzelf en van anderen.

De denker, de knappe kop, de mensch van de daad, de practijk, kan onnoemelijk veel onheilen stichten, heeft het reeds gedaan, wanneer hij de wereld niet tracht te benaderen van uit de richting, bepaald door het gevoelskompas.

Er moet iets langzamerhand afsterven in elken mensch, in elk volk, wanneer het kind alleen in stukken vacantie de koestering van het huis kent, altijd te midden van vreemden is in al de gevoelige perioden van zijn groei.

Was die moeder slachtoffer van opvattingen en omstandigheden, die het eenige achtjarige meisje reeds naar de kostschool gezonden had en vijgen van waardeering later meende te kunnen plukken van den distel der vervreemding?

Werd die vader, welke vol grappen was en toch vertelde, dat hij nog geen drie weken geleden een volwassen zoon verloren had, en een oogenblik later er aan toevoegde, dat volgens hem zorgelooze vroolijkheid het levenselixer was, zelf opgegroeid uit een jongen, die de echte sfeer van het gezin nooit gekend had en daarom als vader op zijn beurt zijn eigen kinderen nauwelijks om zich heen had? Hoe kon het verlies van een zoon dan groote beteekenis voor hem hebben?

Was er eenig verband tusschen het opvoedingsstelsel, dat voornamelijk op practisch handelen gericht was, en het soort boeken, dat ik lezen zag, zoo onmogelijk onbeduidend en prullig? Bepaalde het stelsel voor een deel de beuzelachtige ontspanning en den aard der bij-de-grondsche gesprekken?

Het antwoord op die vragen is niet geheel beslist te geven.

Doch verklaarbaar wordt het, dat de Engelsche opvoeders-denkers, de opvoeders-dichters van dezen tijd leeraren, dat van brood alleen geen kind, geen mensch, geen volk leven kan. De slinger der goede opvoeding kan toch slechts zich bewegen tusschen de wereld van de daad en die van het gevoel.

De mensch en het volk, die verleerden zich naar het innerlijke te richten, moeten ten onder gaan, omdat zij het voorbijgaande, het tijdelijke voor het eeuwige aanzien.

De wereld kan slechts leeren van al het groote, het grootsche, het krachtige en machtige van het Engelsche volk, doch ook van zijn zonen als Wells en Shaw, die hun liefde voor het land, waar zij geboren zijn, uiten in critiek op wat hun oud en verouderd lijkt. En luisteren moeten wij allen naar die Engelsche opvoeders van heden, welke prediken, dat slechts die mensch en dat volk waarlijk ontwikkeld zijn, die de daad èn den droom liefhebben, den weg weten in de wereld van denken èn voelen, het verband begrijpen tusschen het gelukkige gezin èn een krachtige, gezonde maatschappij.

Een vergeten onderwijsprobleem.

door M. J. F. EHRBECKER.

Er is zeker geen enkele onderwijskwestie aan te wijzen, die meer dan de aansluiting tusschen lager en middelbaar onderwijs de gemoederen en pennen van belangstellenden in beweging bracht.

De gedachtenwisselingen liepen meest over het lager onderwijs, dat volgens velen na de nivelleering minder goed voorbereide leerlingen aflevert en over de wijze van toelating tot het middelbaar onderwijs op verklaring of na afgelegd examen. Inmiddels is nu, zooals men weet, in deze laatste kwestie een beslissing gevallen.

De vraag, of de H.B.S. zelve een te groote hoeveelheid leerstof zou geven te verwerken, is slechts zelden gesteld en kon dan ook worden beantwoord met een verwijzen naar het verleden, waarin het aantal mislukkingen minder groot was.

Er is evenwel een ander punt, dat ik in alle discussies gemist

heb en dat toch bij een volledige behandeling van dit vraagstuk noodzakelijk naar voren diende te komen en dat is de vraag, of de vele teleurstellingen, die de middelbare school aan vele leerlingen en hun ouders bezorgt, misschien voor een groot deel moeten worden geweten aan de mindere geschiktheid of de ongeschiktheid niet van de *leerlingen*, maar aan die van de *leerkrachten*.

Men moge het lager onderwijs zooveel verbeteren als mogelijk is, men moge de aansluiting en de contrôle erop vervolmaken, wanneer de leeraren op de dan voldoend zware fundamenten niet op de juiste wijze gaan voortbouwen, zal het resultaat onbevredigend blijven.

Het schijnt zeer onvriendelijk, twijfel aan de geschiktheid van vele M. O.-leerkrachten in het debat te brengen, maar waar het geldt een belang van het onderwijs onzer kinderen, lijkt het me onjuist de beleefdheid zoover te drijven, dat men zwijgt over een factor van enorm gewicht: want naast de geschiktheid van den *leerling* en de *leerstof* is toch zeker die van den *leeraar* van geweldigen invloed.

Toch liet ik mij lang weerhouden, deze kwestie in het openbaar in bespreking te brengen, maar nu brengt een voor mij zeer merkwaardige uitlating van Dr. L. van Oss, directeur van de 5-jarige H.B.S. te Hengelo, mij over alle aarzeling heen.

Op de voorjaarsvergadering van de Vereeniging voor Neutraal Bijzonder Onderwijs zeide Dr. van Oss, volgens het verslag in het orgaan dier vereeniging, dat *alleen de zeer begaafde* leerlingen direct van de lagere school tot de H.B.S. moeten worden toegelaten. „De andere behooren naar de U.L.O.-school te gaan, 3 jaren lang, *waar ze menschen treffen, die hen op dien leeftijd kunnen leiden*. Daarna kunnen ze toelatingsexamen doen voor de 3e klas H.B.S. en zullen dan op 15-jarigen leeftijd daar komende, beter in staat zijn de werkwijze van de H.B.S.-leeraren te volgen." „Spreker vindt den leeraar over 't algemeen te eenzijdig georiënteerd en te moeilijk lesgeven voor een kind van dezen leeftijd" (bedoeld wordt, die van de 1e en 2e klassen H.B.S.).

Hier verklaart dus een ervaren H.B.S.-directeur de leeraren voor een groot gedeelte ongeschikt voor het onderwijs in den onderbouw van de middelbare school; we mogen veilig aannemen, dat er ook zijn die in den bovenbouw in veel tekort schieten.

En moet nu deze ongeschiktheid nog langer buiten beschouwing blijven, als men het heeft over het groote percentage mislukkingen op de H.B.S.?

* * *

De wet eischt voor de benoembaarheid aan een middelbare school zeer terecht waarborgen voor voldoende wetenschappelijke vorming,

evenwel geen enkele zekerheid, dat de benoemde ook de geschiktheid heeft uit zijn groote voorraad kennis iets mede te deelen aan leerlingen van 12—18 jaar. Wie garandeert, dat iemand die met tienen voor zijn wiskunde-vakken van de H.B.S. is gekomen en daarna met succes in de wis- en natuurkunde heeft gestudeerd, wie garandeert, dat deze man een goed leeraar zal zijn? Zonder ook maar eenige onderwijsroutine kan hij den dag na zijn promotie losgelaten worden op klassen van twintig à dertig jongelui, die in de moeilijkste jaren van hun leven zijn; is het wonder, dat de man daarvoor totaal ongeschikt of nog niet geschikt kan blijken?

De schoolpractijk eischt veel en veel meer dan wetenschappelijke vorming, de practijk eischt kennis van en belangstelling voor den moeilijken puberteitsleerling, eischt zelfbeheersching en toewijding om jaar in jaar uit eenvoudige, maar voor den leerling vaak moeilijke leerstof te verdeelen en onder te verdeelen, die stof te behandelen en daarna de verwerking ervan te controleeren.

Is het dus wonder, dat velen wier eigen studie vlot verliep, een ramp worden voor de school, dat het onderwijs voor henzelf een en al des-illusie wordt?

Is het dus wonder, dat alle leerlingen en oud-leerlingen van het middelbaar onderwijs elkaar kunnen amuseeren met allerbespottelijkste schoolherinneringen, die men niet zou gelooven, als men niet zelf tal van pendanten ervan uit eigen schooljaren kende?

Neen, dit is geen wonder! Het zou eerder moeten verbazen, als het tegendeel waar was, indien al die gestudeerde menschen toevallig tegelijkertijd ook paedagogisch talent hadden en belangstelling voor 't gepeuter, dat het onderwijs nu eenmaal vaak eischt en dat eriant vervelend is voor hem of haar, die er niet iets moois in ziet.

Waarlijk, men behoeft zich er niet over te verbazen, dat er zooveel mindergeschikte leerkrachten zijn, maar wel hierover, dat men dit feit zonder meer aanvaardt, dat de overheid blijft voortgaan, dat schoolbesturen door de wet gedwongen worden te blijven voortgaan met de *benoeming van leerkrachten voor 't leven*, zonder die benoeming ongedaan te kunnen maken, als blijkt, dat de keuze absoluut fout was,

Vraag: Welke werkgever berust erin, dat een minder geschikte werkkracht jarenlang wordt gehandhaafd, sluit zijn oogen voor de verspilling aan salaris en neemt genoegen met het bederf, dat hij brengt daar, waar stimulans werd verwacht?

Antwoord: Alleen de Nederlandsche Overheid als werkgever bij het onderwijs.

* * *

Het wordt tijd, dat dit vraagstuk aan de orde wordt gesteld en dan meteen wordt bezien niet alleen voor het M. O., maar ook voor het L. O., want ook daar zijn uit den aard der zaak voor en na verkeerde benoemingen geschied, en deze kunnen daar, behoudens enkele zeer sprekende gevallen, al evenmin ongedaan worden gemaakt. Moest niet eenigen tijd geleden een dorpsarts, die de openbare school in zijn gemeente zag kwijnen door het schandelijk gedrag van het hoofd buiten de schooluren — wat natuurlijk sterken invloed had op 's mans prestaties in de school — moest deze arts niet tot zijn verbazing van den rijks-inspecteur vernemen, dat deze dit alles wist, maar er absoluut machteloos tegenover stond?

Bij heel het Nederlandsche onderwijs is de positie van den leerkracht buitengewoon zeker, tè zeker, *tot schade van het onderwijs*. Benoemt een gemeenteraad aan een harer openbare scholen een hoofd, die niet met de bevolking kan opschieten (en hoe licht kan dit niet op kleine plaatsen?), alle kans dat men den man er jarenlang houdt. Verbindt 't schoolbestuur van een bizondere gesubsidieerde school een onderwijzer aan haar inrichting, die niet voor zijn taak berekend blijkt, of in haar milieu niet past, men moet kalm wachten tot de man zijn ontslag neemt; zelfs al zou men een opzeggingstermijn van een jaar of langer in acht willen nemen, de benoemde is tegen zijn wil slechts in enkele zeer bizondere gevallen te ontslaan.

Weet men dit alles buiten de onderwijskringen wel? Weet men wel, dat er scholen zijn, die als zeef dienen voor onderwijskrachten, waarin alleen de minder geschikte achterblijven?

En al zou men nog niet willen overgaan tot ontslag, dan zou een correctief te vinden zijn in overplaatsing: bij andere overheidsdiensten vindt dit systeem toepassing en van zeer nabij maakte ik het ook bij het onderwijs mede in Indië, waar een deskundig inspecteur (steeds uit onderwijskringen voortgekomen) eenige dagen de school komt inspecteeren, d.i. voornamelijk de resultaten komt opnemen, en wiens rapport oorzaak kan zijn van overplaatsingen naar betere of naar minder geschikte standplaatsen.

Wat zou er dan ook logischer zijn, dan dat een inspecteur na grondig onderzoek een onderwijzer, die met de Amsterdamsche jeugd overhoop ligt, voor overplaatsing naar een plattelands-gemeente zou voordragen? Wat ligt meer voor de hand dan dat men een leeraar, die aan een bepaalde school te-kort schiet in ijver of in geschiktheid, overplaatst en hem elders een nieuwe kans geeft?

Niets van dit alles: *eens benoemd in een bepaalde functie, blijft benoemd!*

* * *

Schrijver dezes is er zich van bewust, in dit artikel weinig meer

te hebben gedaan, dan een wonde plek in ons onderwijs aan te wijzen. Van hem zou kunnen worden geëischt ook de middelen aan te geven, die tot verbetering zouden kunnen leiden. Hij zou dan kunnen komen met voorstellen als deze: men benoeme menschen zonder onderwijspractijk nooit anders dan tijdelijk; men brenge zooveel mogelijk benoemingen van de gemeente over naar het rijk en make overplaatsingen vanuit den Haag mogelijk; men eische bij alle onderwijs-examens het bewijs van practische bekwaamheid, althans van eenige onderwijspractijk.

Maar het moet buiten het bestek van dit artikel worden geacht, voor alle onderdeelen van ons onderwijs de oplossing aan te geven. Eenmaal erkend dat hier een probleem bestaat, worde de betrokken autoriteiten, de betrokken vakvereenigingen opgedragen na te gaan, wat tot geheele of gedeeltelijke oplossing zou kunnen brengen.

Doel was slechts het probleem te stellen en de erkenning te verkrijgen, dat dit er inderdaad een is van te groot belang, dan dat het langer zou mogen worden genegeerd.

Feiten en Pogingen.

Berlijn's avond-gymnasium.

Het eerste Duitsche avond-gymnasium werd den 1sten September 1927 in Berlijn geopend. Spoedig volgden Essen, Hannover, Keulen, Cassel, Gelsenkirchen het voorbeeld, zoodat men thans reeds zes avond-gymnasia in Duitschland vindt.

Behalve het Berlijnsche gymnasium, dat voorloopig nog een particulier karakter draagt en alleen door staat en stad gesubsidieerd wordt, zijn het alle stedelijke instellingen.

De leider van het Berlijnsche avondgymnasium *Peter A. Silbermann* heeft onlangs zeer interessante mededeelingen over zijn Berlijnsche school gedaan.

Op de eerste vijf dagen van de week, van 7—10 uur, geeft het gymnasium zijn lessen; het werken volgens het leerplan van de „Deutsche Oberschule" en onder de vijf klassen: obertertia tot oberprima. Wie slechts de kennis van de lagere school bezit, moet het gymnasium vijf jaar bezoeken.

Wie worden nu tot het gymnasium toegelaten?

Jonge mannen en meisjes boven de 18 jaar, die een beroep uitoefenen en de bewijzen hebben gegeven dat zij over een *goed bevattingsvermogen* beschikken.

Met zeer veel sympathie, maar ook met grooten twijfel aan zijn welslagen werd het avond-gymnasium in den eersten tijd van zijn bestaan begroet. Men hoorde vaak zeggen dat het onmogelijk was, behalve de inspannende achturige beroepsarbeid, regelmatig de lessen van het gymnasium te volgen, zonder ernstig nadeel toe te brengen aan zijn gezondheid. Verder betwijfelde men of volwassen menschen werkelijk de kracht zouden hebben afstand te doen van de vrije avonden in hun gezin en de ontspanning, die de groote stad bood, bij voortduring konden ontberen.

Ten slotte werd de opmerking niet zelden gehoord, dat de bestaande vakscholen en volksuniversiteiten wel in staat waren de behoefte aan meer ontwikkeling te bevredigen.

Het Berlijnsche gymnasium heeft reeds zijn eerste schooljaar achter den rug, dat het met 124 leerlingen begonnen is.

Aan het einde van het eerste schooljaar telt het nog 150 leerlingen.

Het verloop der leerlingen.

Voor hoeveel deze leerlingen nu over zijn, is moeilijk te zeggen.

Rector Silbermann heeft zijn dames en heeren examinandi uitgenoodigd in een der eerste schemeruren om oordeel over het avond-gymnasium met te spreken en daarvan notulen te laten houden. Hij stelde de vragen en gaf geen redactie aan.

De uitspraken van de leerlingen heeft hij doorgegeven en gestenciliseerd.

Een opvatting van de geestelijke en lichamelijke ontspanning, die het bezoek aan het avond-gymnasium met zich brengt, werden o.m. de volgende opmerkingen gemaakt.

Tijdens de eerste weken kostte het studeeren in mijn nieuwe omgeving het grootste moeite. Ik zat er nu heel goed tegen. Als ik 's avonds, als ik van 's morgens vroeg al heel moe, om 8 uur in de school kom, is dit alles weer vergeten. Ja, ik kan zeggen, dat de avonduren voor mij dikwijls een ontspanning zijn. Als men den geheelen dag zich met geestelijken arbeid bezig gehouden heeft, dan is het een verademing 's avonds aan wetenschappelijke dingen te denken en te leeren.

Ontspanning bij inspanning.

Het avond-gymnasium is voor mij een ontspanning bij alle inspanning, die het vraagt, want ik werk daar met plesier. Ik ben geheel uit vrije keuze daarheen gegaan en dat maakt gelukkig, geeft het gevoel een mensch te zijn in tegenstelling met mijn beroepswerk, dat mij tot een machine maakt, aldus een der leerlingen.

Voor mij is het bezoeken van het avond-gymnasium zeer inspannend, ik kom niet voor half twaalf thuis en moet 's morgens om zes uur weer weg. Als ik niet met zooveel geestdrift aan het werk deelnam, dan zou ik het onmogelijk kunnen volhouden....

Tal van dergelijke uitlatingen worden nog geciteerd.

Geen gezelligheid meer!

Hoe staat het nu met het afstand doen van gezelligheid in huis en andere opvoeringen daarbuiten?

Evenals het prettige intieme werk op het avond gymnasium, alle vrijmoedigheid schijnt weg te vagen, zoo blijkt het ook te hebben aan ontspanning en gezelligheid te neutraliseeren.

Ik kan werkelijk met de hand op het hart verklaren, dat het avond gymnasium mij volkomen vergoeding heeft gegeven voor wat ik aan huiselijkheid moest missen, zoo antwoordde een der leerlingen en een ander: Heb ik ook sedert het begin van den cursus, na ongeveer negen maanden geleden, tegen mij zelf gezegd: wat zou het toch prettig zijn als ik van avond nu eens niet naar school hoefde en dorn kon wat ik wilde? Neen, dat is nog nooit gebeurd. Vaak dacht ik: prettig, dat ik nu weer naar school kan gaan, om zooveel interessants te hooren.

Ofschoon ik getrouwd ben, worden mij toch geen moeilijkheden in den weg gelegd. Integendeel, mijn vrouw steunt mij daarbij in elk opzicht, hoewel wij van menig pretje en menig bezoek moeten afzien om mijn studie te kunnen bijhouden, aldus een der andere leerlingen.

Ja, het is een schaduwzijde, meent een volgende, dat door het avond-gymnasium het familieleven gestoord wordt, want alleen Zaterdags en Zondags is er vrij. Er moet echter dan wel thuis gewerkt worden. Het is echter een troost, dat de tijd mij zeer snel gaat sinds ik het gymn. bezoek.

Ik heb het vaste voornemen het avond-gymnasium tot het einde toe te volgen, mijn vrouw is het daarbij geheel met mij eens en zal, naar ik hoop, later de vruchten van mijn arbeid ontvangen.

Een rij van antwoorden in ongeveer denzelfden toonaard volgt dan, daarna worden de ontboezemingen gepubliceerd die rector Silbermann gerangschikt heeft onder „inwerking op de persoonlijkheid" en waarvan vele getuigen van groote verruiming van gezichtsveld, het opengaan van een nieuwe wereld!

Ik leer vele dingen van een geheel andere kant bekijken; ik leer denken en ontvang zooveele nieuwe indrukken,

dat ik daarop lang zal kunnen teren ....

In een rijkere wereld.

Wanneer ik op den tijd terug zie, wanneer ik het gymnasium bezoek, dan moet ik erkennen, dat ik sindsdien een geheel nieuw tijdperk van mijn leven ben ingegaan. Ik leef nu in een veel rijkere wereld, en dagelijks voel ik dat mijn krachten zich meer ontplooien. De verwijding van den gezichtskring, het vermogen om het schoone meer te genieten, dat geeft een gelukkige tevredenheid.

Heeft het bezoek aan het avond-gymnasium een gunstige of ongunstige invloed op het beroep? Stellig het eerste. In de „confessies" der leerlingen wordt er herhaaldelijk van getuigd, dat het geleerde op het avond-gymnasium in het dagelijksch werk uitmuntend te pas komt.

Langzamerhand merkt men, dat heel veel, wat men 's avonds leert, spoedig daarop practisch toegepast kan worden.

Lijdt het beroep onder het bezoek aan het avond-gymnasium? Ach neen — in 't geheel niet. Men begrijpt veel meer, krijgt meer inzicht en men hoeft niet zoo spoedig halt te houden bij een „onbekende grootheid".

Hoe denken de werkgevers er over?

Hoe staan de werkgevers en chefs van de jonge menschen tegenover het bezoek aan het avond-gymnasium?

Zij blijven voor een groot deel ernstige bezwaren houden; er zijn er, blijkens de mededeeling der leerlingen, die van meening zijn dat het avond-gymnasium veel van de kracht van de bediende of hulp in het bedrijf opslorpt, anderen meenen dat verdere studie in het reeds gekozen vak veel beter is, daarentegen zijn er ook die hun ondergeschikten zelfs aanraden de avondlessen te volgen.

Een der leerlingen heeft blijkbaar een zeer paedagogisch aangelegd chef. Van hem vertelt een der scholieren: Mijn onmiddellijke chef geeft mij steeds het moeilijkste werk en voegt er niet zelden aan toe: „Doe jij dat maar eens, jonge man, jij zult daar wel weg mee weten, je bent immers op het avond-gymnasium!"

Tal van de cursisten bezochten, voor zij naar het avond-gymnasium gingen, verschillende cursussen. Maar, zoo zegt een der leerlingen, alle avond-cursussen zijn toch maar stukwerk, zij kunnen wel op bepaalde gebieden kennis aanbrengen maar zijn toch niet in staat grondige studie te geven. Velen zijn het met deze uitlating eens.

Sociaal ventiel.

Het avond-gymnasium is voor vele van zijn leerlingen een sociaal ventiel.

Wij jonge menschen uit arbeiderskringen, worden op veertien- of zestienjarige leeftijd onbarmhartig aan de school ontrukt, en vaak zonder dat men op onze neigingen en wenschen let, in een of ander beroep gestopt, meestal omdat onze ouders niet meer in staat zijn nog langer in ons onderhoud te voorzien.

Nog nooit heb ik mij, sinds ik de school verliet, zoo gelukkig gevoeld als toen ik het avond-gymnasium kon bezoeken, aldus een der leerlingen, terwijl een ander zegt: Mijn sceptische gedachte, dat ik nooit de kennis zou kunnen krijgen welke kennissen van mij bezitten, die het gymnasium of een andere inrichting van voorbereidend hooger onderwijs bezochten, begint nu te verdwijnen. Misschien zal het toch nog mogelijk zijn!

A. BUINING.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

Reisindrukken uit Berlijn, door Prof. Ph. Kohnstamm . . . 65

Misbruikt Kinderwerk, door Hermien van der Heide . . . 73

Paedagogische Zwerftochten, door Ida Heijermans 83

Een vergeten onderwijsprobleem, door M. J. F. Ehrbecker . 89

Feiten en Pogingen.

Berlijn's avondgymnasium, door A. Buining 95

Iets over het (middelbaar) onderwijs in de Vereenigde Staten van Noord Amerika

door Z. STOKVIS.

Zij, die kennis willen nemen van het onderwijs in de Vereenigde Staten van Noord Amerika, hebben zich van een paar belangrijke verschilpunten met het onderwijs in West-Europa bewust te worden, anders zal veel hun onbegrijpelijk en zinloos voorkomen.

Deze punten betreffen ten eerste de doelstelling van het onderwijs en ten tweede de organisatie.

De doelstelling van het onderwijs, voorzoover het de algemeene vorming betreft, is niet zonder meer wetenschap te verschaffen, de waarheid omtrent de dingen en hun onderlingen samenhang te doen kennen, schoonheid te doen aanvoelen om der schoonheid wille, niet een kort begrip te geven van verleden en heden, en een blik in de toekomst, niet het aanbrengen van „algemeene ontwikkeling"..... De Amerikaan wil door zijn onderwijs aan de jeugd bovenal handigheid, vaardigheid, paraatheid geven. Amerika, dat nog voor een deel in de koloniale pioniersperiode leeft, heeft werkers noodig en niet in de eerste plaats denkers. Amerika is nog niet af; het moet voor een deel nog ontgonnen worden. Geen jeugdige veelweters behoeft het, maar cordate jongemannen en vrouwen, die, na een niet te lange training in vakken, welke zoo spoedig mogelijk in onmiddellijk verband moeten gebracht worden met de zelf bepaalde of aanbevolen keuze van het latere beroep, de wereld in kunnen gaan om zich zelf en hun *country*, zoo mogelijk op deugdzame wijze, *prosperous* te doen zijn.

Geen diepzinnigheid, geen verfijndheid, maar praktische zin en snelle emotie. „Onze studenten — zegt de Duitsch-Amerikaan Ludwig Lewisohn in *Up Stream* — onze studenten komen niet naar het Hooger Onderwijs om de waarheid te vinden, maar om ingenieurs te worden of landbouwers, dokters of leeraren". En verder: „Indien opvoeding beteekent een bevrijding van den geest of een verhoogd bewustzijn van de historische beschaving, dan gelooft ons volk in het geheel niet aan opvoeding".

Vandaar, dat de middelbare en hoogere scholen in de V. St. zoo'n geheel andere sfeer hebben dan bijv. de Nederlandsche. Men wil van de leerlingen praktische, redzame menschen maken, die zich dadelijk in de maatschappij, die hen zoo noodig heeft, thuis zullen gevoelen, individuën, die zich zelf kunnen redden in het leven, die veel geld kunnen verdienen, die hun zucht naar welvaart zullen kunnen compenseeren door de *service*, die zij hun medemenschen bewijzen.

Amerika heeft een om zoo te zeggen nationaal wijsgeerig stelsel; geen leer, die het heelal omkoepelt, een systeem, dat slechts in ijle denksfeer kan leven; geen leer der zuivere rede, die aardsche afkomst kan verloochenen, maar een stelsel, dat zijn wortels diep in de Amerikaansche aarde heeft, eruit opbloeit als een stevige boom en onder zijn bladerkruin gelegenheid geeft tot momenten van edele rust en (niet te lange!) overpeinzing. Ik bedoel het pragmatisme, waarvan de talentvolle en humane William James wel de bekwaamste verkondiger is.

Dit stelsel is ontbloeid aan de Amerikaansche aarde, zei ik. Het geeft haar de bloesems terug. Het is geboren uit de ruwe Amerikaansche ervaring en behoeften, is er de bloem van, de sublimatie, de veredelde methode van die grove empirie.

De leer van het pragmatisme vindt men het zuiverst en het fijnst tevens verkondigd in de acht „popular lectures on philosophy" verzameld onder den naam *Pragmatism* en voorzien van den ondertitel *a new name for some old ways of thinking*, van William James, wiens voordrachten „Zielkunde en Opvoeding" ook in Nederland door een goede vertaling bekend zijn.

Pragmatism, kenmerkender wijze opgedragen aan de nagedachtenis van John Stuart Mill, geeft in helderen en geestigen stijl een overzicht van de wereld-, of liever levensbeschouwing van den schrijver.

De pragmatist, zegt James, draait met beslistheid, eens en voor altijd, aan allerlei verouderde gewoonten, die den vakfilosofen zoo dierbaar zijn, den rug toe. Hij wil niets meer te maken hebben met abstracties, met woordoplossingen, met slechte a priori-redenen, met vaste beginselen, met gesloten stelsels, met gewaande Absoluten en Oorsprongen. Hij wendt zich naar concreetheid en geschiktheid, naar feiten, naar handelen en kracht. Het beteekent open-lucht en natuurlijke mogelijkheid in tegenstelling met dogma, kunstmatigheid en de pretentie van eindigheid in waarheid. Het pragmatisme wil geen resultaten. Het is slechts een methode. De metaphysica heeft volgens James steeds gemeend, dat, als ze voor een bepaald begrip een naam had gevonden, de zaak dan verder gezond was. Maar dit is verkeerd. Na elk zulk een gevonden woord heeft men na te gaan, wat de prak-

tische *kaswaarde* (het woord is van James!) ervan is. Zulk een vondst is geen oplossing, maar een program voor verderen arbeid.

Theorieën moeten instrumenten worden en geen antwoorden op raadsels, waarin wij dan verder zouden berusten. Pragmatisme is nominalisme, voorzoover het wijst op de afzonderlijke dingen; het is utilarisme, waar het praktische vooruitzichten accentueert, positivisme in zijn minachting voor een oplossing met woorden, minachtig voor onnoodige vraagstellingen, voor metaphysische abstracties. De pragmatist heeft af te zien van eerste oorzaken, van beginselen, van categorieën, veronderstelde noodwendigheden, en zijn aandacht te geven aan laatste gevolgen, producten, consequenties, feiten.

Het pragmatisma bekommert zich niet om een Absolute Waarheid. Die ideeën zijn waar, die wij ons eigen kunnen maken, die we vermogen te verifieeren, die we krachtiger kunnen maken en sterker. De waarheid van een idee is er geen blijvend, inhaerent eigendom van. Waarheid *gebeurt* aan een idee. Zij *wordt* waar, wordt waar *gemaakt* door de gebeurtenissen. Pragmatisme vraagt: wat heb ik aan het denken, wat heb ik aan de waarheid. Het wil geen finale waarheden. De ideeën moeten steeds meer waar worden. Het komt er slechts op aan, hoe en in hoeverre het denken ons handelen beinvloedt. De pragmatist neemt geen absoluut Goed of absoluut Kwaad aan; hij is noch optimist noch pessimist in philosophicis; hij is meliorist. De pragmatist ziet het Universum als een onvoltooid, nog steeds groeiend iets, vooral groeiend op die plaatsen, waar denkende wezens aan het werk zijn.

Het pragmatisme wil geen dogma's erkennen. De Italiaansche pragmatist Papini (geciteerd bij James) zegt, dat het midden door de theorieën heenloopt als een gang door een hotel. Tallooze kamers komen op dien corridor uit. In één ervan kunt ge een man vinden bezig een atheistisch boek te schrijven; in een kamer daarnaast ligt een man op zijn knieën, biddend om geloof en kracht; in een derde vertrek zoekt een scheikundige naar de eigenschappen van een lichaam; in een vierde kamer wordt een systeem van idealistische metaphysica uitgedacht en in een vijfde wordt de onbestaanbaarheid van metaphysica aangetoond. Maar allen hebben recht op den corridor en allen moeten er doorheen loopen, als zij een praktischen weg noodig hebben om in of uit hun respectieve kamers te komen....

Aldus in het kort is de leer van het pragmatisme, die door de uitgebreide academische werkzaamheid, vooral op paedagogisch gebied, van haar verkondigers doorgesijpeld is door alle lagen van het onderwijs. Zij heeft daar aan wat ervaring en neiging was den edelen vorm van bewustheid en bezinning gegeven.

Ik wil hier geen kritiek op het pragmatisme geven en slechts herinneren aan het wijze woord van Hermann Keyserling over Amerika: „Blijkbaar bestaat er geen noodzakelijk verband tusschen de philosophische waarde eener idee en hare beteekenis voor het leven".

Het zal den lezer nu wellicht duidelijk zijn, hoezeer de schoolsfeer in Amerika verschillen moet van de onze in praktijk en beginsel. In wat volgt zal ik in het bijzonder de middelbare scholen beschouwen, aangezien ik die het best uit eigen aanschouwing ken.

Het geheele onderwijs daar is doortrokken van de pragmatistische gedachte: hoe kan het dienstbaar gemaakt worden aan het juiste handelen, wat zal de leerling aan het onderwijs hebben, hoe zal hij de gemeenschap tot nut kunnen zijn, hoe zal zijn „efficiency" kunnen verhoogd worden. In een programma van een door mij bezochte *High School* (i.e. middelbare school) te New-York City lees ik: de school heeft tot doel de voorbereiding van toekomstige leiders in deze stad, door haar leerlingen in volle mate de individueele ontwikkeling van hunne talenten te geven.... Het is altijd het doel van de school geweest den leerlingen de gelegenheid te geven om hun neigingen en bekwaamheden te bepalen. Behalve opleiding voor Hooger Onderwijs, houdt de school voor haar voorname taak de eigenlijke voorbereiding voor het leven van hen, die het H. O. niet zullen volgen. Voor leerlingen, die in dit geval verkeeren, is het doel geweest: voorbereiding tot dusdanige actieve plichten van leven en zelfonderhoud, zelfontwikkeling en het dienen van zijn medemenschen — in één woord, voorbereiding tot een goed burgerschap.

Dergelijke uitingen trof ik m.m. in verschillende schoolprogramma's. Steeds is het doel der school van haar leerlingen goede burgers te maken, welvarende leden der gemeenschap. In dien eigenaardigen toon van gestandaardizeerde jovaliteit, die het publieke uiten in Amerika kenmerkt, worden de fellowstudents aangemaand hun plicht te doen, opdat zij der gemeenschap terugbetalen in „service" het kostelijke geld, dat zij voor hen heeft uitgegeven.

Stadsbestuur en school staan in geregeld contact. Ik bezocht een school in New-York, waarvan groepen leerlingen eenige dagen achter elkaar bij een tak van gemeentedienst werden gedetacheerd. In een andere gemeente werd op de scholen een wedstrijd uitgeschreven voor het ontwerpen van een reclamebiljet dat de gemeente noodig had. Chefs van gemeentediensten houden voordrachten op de school. Dat doen ook chefs van groote handelshuizen, die „big business" onderwijzen en den a.s. Babbits de treden naar den commercieelen Parnassus toonen.

Ik wil hier op iets wijzen, dat ik, wanneer ik iets zal mededeelen

over de organisatie van het Amerikaansche onderwijs, nader zal behandelen, n.l. op het volkomen gedecentraliseerde van het schoolwezen. Elke staat heeft zijn eigen onderwijsorganisatie en in elken staat weer hebben de grootere steden volkomen zeggenschap over hun eigen scholen, niet alleen administratief, maar ook inzake leerplan, bevoegdheid enz. Zoo kan op elke school rekening gehouden worden met wat de gemeenschap en haar naaste omgeving noodig heeft,

In het leerplan komt de wensch om vooral praktische en paraathandelende menschen te vormen ook sterk tot uiting. Bij de bestudeering der verschillende leerplans voelt men den invloed van mannen als James en N. M. Butler, de president (permanent rector magnificus, zouden wij zeggen) van de Columbia University te New-York City. Men kan die leerplans vergelijken bij de Ford-auto's: dezelfde motor maar de carosserieën verschillend.

James zegt, dat de opvoeding bestaat in het organiseeren van de resources in het menschelijk wezen: opvoeding moet den mensch de kracht geven, die hen geschikt zal maken voor zijn sociale en physische wereld. Opvoeding is de organisatie van verkregen gewoonten in zijn gedragingen en tendenties ten behoeve van een *behoorlijke levenshouding* (als dit althans als vertaling mag gelden van den Amerikaanschen sociaal-paedagogischen term *behavior*). President Butler noemt vijf karakteristieken als gewenschte resultaten van opvoeding: correctheid en preciesheid in het gebruik van de moedertaal: goede en keurige manieren als uitdrukking van gevestigde gewoonten van denken en handelen; de kracht en de gewoonte om na te denken; de kracht tot verderen uitgroei, en efficiency of de kracht om te doen.

Een andere bekende Amerikaansche paedagoog, Prof. Hanus, accentueert vooral de *service,* het Amerikaansche slagwoord, dat den rijkwordende in zijn opgang van mogelijke wroeging moet bevrijden. Volgens hem is het doel der opvoeding voor te bereiden voor een compleet leven. Compleet leven beteekent dan zoo nuttig als mogelijk èn gelukkig te zijn. Met nuttigheid wordt bedoeld *service*, d.w.z. ieder handelen, dat de materieele en geestelijke belangen, een of beide, van de menschheid bevordert. Om gelukkig te zijn moet men zoowel zijn arbeid als zijn vrijen tijd kunnen genieten.

Nu is het te begrijpen, dat de middelbare scholen hun leerlingen geen lang menu van verplichte vakken voorleggen, maar dat men daar à la carte eet, zooals iemand het heeft uitgedrukt. Men moet niet veel meer weten, dan men strikt noodig heeft. Men moet genoeg tijd overhouden voor het sociale leven, zijn gemeenschapsplichten, de school moet maatschappelijk georiënteerd zijn.

Zoo vindt men dan op verschillende scholen in de afzonderlijke

staten het systeem terug van een kern van enkele verplichte vakken, de *constants* met daaromheen gegroepeerd de keuzevakken, de *electives*. De op de meeste high schools (middelbare scholen) voorkomende *constants* zijn: Engelsch, wiskunde, geschiedenis en natuurwetenschap; soms komt daarbij een vreemde taal. Het beginsel van keuzevakken beteekent niet een ongelimiteerde keuze. De keuze kan gedaan worden door de ouders, door den leeraar of door den leerling, ook natuurlijk wel in onderlinge samenwerking. Verschillende scholen geven daarvoor handleidingen met raadgevingen uit. Zoo'n handleiding kreeg ik van den superintendent, verbonden aan den stadsschoolraad, te Los Angelos. Andere scholen hebben een commissie van leeraren, die den ouders van advies dienen. De keuze wordt meestal gedaan uit de taalgroepen, de wiskundige vakken, de historische vakken en de natuurwetenschappen. De toekomstplannen van den leerling spelen hierbij natuurlijk een belangrijke rol.

Sommige scholen, de groote, maken het menu al heelemaal klaar voor de leerlingen en geven keuze uit een 10 tot 20 leerplans, vrucht van verkregen ervaring. Andere scholen geven een kern van verplichte vakken en laten verder de keuze vrij, voorzoover de voorraad vakken strekt. Als men nu nog bedenkt, dat op vele high schools het uitnemende stelsel bestaat, dat de leerling niet voor alle vakken behoeft te „blijven zitten", maar in gegeven gevallen slechts in de enkele vakken, waarvoor hij onvoldoende is, een herhalingsklasse volgt, dan kan men zich voorstellen wat het beteekent voor dergelijke scholen een lesrooster op te maken. Ik heb echter scholen van dien aard, met *duizenden* leerlingen, glad zien marcheeren. Op het gebied van organisatie zijn de Amerikanen zeker niet de minderen van de Duitschers. Het systeem van kern- en keuzevakken maakt ook onnoodig het bestaan van verschillende schooltypen voor algemeene vorming. De lycea ten onzent hebben een strekking die richting uit, maar een verdere ontwikkeling in dien zin is bij de geldende schoolwetgeving uitgesloten.

Er is iets lustigs en fleurigs, iets cheerfulls in het leven van de Amerikaansche High School. Het zoemt er als in een bijenkorf. De school is werkelijk een kleine maatschappij en de deftige vormen, waarin zich dat jeugdige leven afspeelt, maakt het geheel buitengemeen amusant. Ik bezocht een groote meisjes-High School in New-York City (ik heb nog het kleurige, aardig ontworpen bezoekerspaspoort, dat mij recht gaf de liften te gebruiken). Deze school had als vele andere geen reglement, maar een heusche constitutie, die er vooral op berekend is de leerlingen te betrekken in de zorg voor den goeden gang der schoolzaken. Het doel van de organisatie is leiding te geven

aan de activiteit der leerlingen, een *good government* te onderhouden, bepaaldelijk om de burgerdeugden van zelfcontrole, hoffelijkheid, samenwerking en gehoorzaamheid aan de wettige overheid te bevorderen. Als de Amerikaansche constitutie, heeft ook deze grondwet haar amendementen. Er is een besturende raad en een executieve, waar leiding en leerlingen zitting in hebben. Een dergelijke *General Organisation* trof ik op verschillende scholen aan. De uitnemende bedoeling ervan is om de leerlingen te doordringen van de portée der hun opgelegde plichten, om leiding en geleiden te doen samenwerken tot het verkrijgen van de gewenschte schoolorde.

Is het niet aardig te lezen, dat de gemeenschap van de Washington Irving High School (een meisjes-H.B.S.) plechtig besloten heeft „dat wij afkeuren de volgende praktijken en door ons voorbeeld zullen trachten, die op onze school af te schaffen; n.l. I. gom kauwen, II. het gebruik van rouge, III. het overdreven gebruik van poeder.....

Door het geringe aantal vakken en den geheel vrijen Zaterdag hebben de leerlingen volop gelegenheid zich te wijden aan het sociale gedeelte van het schoolleven en aan *outdoor activities*. Tal van schoolclubs van den meest verscheiden aard (ik telde er op één school 25!) van muziekvereenigingen tot clubs, die ten achtergeraakte leerlingen „bijwerken", vindt men genoemd in de schoolprogramma's en in de uitmuntende verslagen van het schooltoezicht. Hoe verschillen die verslagen van onze overzichten! De Amerikanen weten hun cijfermateriaal door hun pittige toelichtingen levend en belangwekkend te maken. Kan men dat van de onhandelbare folio's onzer rijksonderwijsverslagen zeggen?

Allerlei kleine commissies, *squads*, belasten zich met schoolkarweitjes: het openzetten der ramen, de orde op de corridors, het letten op de kapstokken enz. Er zijn schoolspaarbanken, schooldrukkerijen, waar de leerlingen zelf alle drukwerken voor de schooladministratie drukken; de lunchrooms, waar vaak voor duizenden dollars 's jaars omgaat, worden door leerlingen beheerd. Op de scheikundelessen worden de voedingsstoffen voor de lunchroom onderzocht. En men eet er goed in zulk een schoollunchroom, ik weet het bij ervaring!

Groote zorg wordt besteed aan het optreden-naar-buiten der leerlingen. Goede manieren, gepaste vrijmoedigheid, „uiterlijke welsprekendheid", *behavior*, daarop komt het aan. En daarin bereikt men ook wat. In optima forma werd ik, de foreign visitor, door de directrice van een gemengde High School te Los Angeles aan het bestuur der leerlingenorganisatie voorgesteld, een stel frissche, abl-bodied jongens en meisjes. Eerst een stevige shake-hands en toen een kort, pittig speechje van den voorzitter, alles gemakkelijk, vrijmoedig, vlot, ongedwongen en vooral opgewekt.

Het was ook te Los Angeles, waar ik een Manual Art High school van ongeveer 3600 leerlingen bezocht. Daar werd mij, zoo pas van de schoolpers, een royaal octavo boekwerk overhandigd, het jaarboek der school, een soort studentenalmanak, maar dan in groot formaat. Deze school, van een nog niet veel verbreid type, geeft den leerling behalve onderwijs in de zoogenaamde „academische vakken", d.w.z. de gewone schoolvakken, ook onderricht in het fijnere handwerk. Hier werken de beginselen van John Dewey, later op eigen hand door Kerschensteiner in München toegepast.

Wat den vreemdeling, en vooral wellicht den Hollander, moet treffen bij het bezoek aan Amerikaansche scholen is het bezige, levendige, onbezorgde bovenal in den uiterlijken gang van zaken. Men krijgt den indruk van een geprolongeerde picnic. Woont men lessen bij, dan staat onze Hollandsche degelijkheid eenigszins verbaasd, want kwantitatief noch kwalitatief staat het onderwijs in den zin van kennis aanbrengen op ons peil. Maar toch, maar toch .... bekruipt ons het verlangen: och konden wij op onze scholen maar iets van de rappe vaart, van het opgewekte gemeenschapsleven, ja zelfs iets van het luchtige idealisme der Amerikaansche school krijgen!

Ik weet wel, dat het Amerikaansche schoolleven de zelfde min gunstige eigenschappen vertoont (hoe kan het anders?!) die in het geheele Amerikaansche leven den bezoeker treffen: een gebrek aan geestelijken diepgang, een surplus aan naief optimisme, een te sterk geloof aan het groote gebaar en het dierbare woord, een zin naar materieele grootheid, aan kwantiteit .... maar toch zou ik wenschen, dat onze scholen meer dan totdusverre iets leerden van het Amerikaansche schoolleven, iets van hun hilaritas, iets van hun organisatie, iets van de solidariteit tusschen leerlingen en schoolleiding vooral. Ik durf dit wenschen, omdat ik geloof, dat wij de fouten van de Amerikanen niet zullen overnemen, daartoe zelfs door onzen aard niet in staat zouden zijn, maar ik denk mij een gelukkige vermenging, van Hollandsche degelijkheid, waar toch wel een deel zwaar-op-de-handheid in is, met de naar oppervlakkigheid neigende Amerikaansche luchtigheid; een huwelijk van onzen soms wat doffen ernst met de ietwat luidruchtige Amerikaansche opgewektheid; een samengaan van onze toewijding voor onvermengd zuivere kennis met den zin der Amerikanen voor de dingen des dagelijkschen levens, onze eerbied voor de school met hun genegenheid voor het schoolkind.

Prof. Huizinga heeft al opgemerkt, dat er wellicht meer amerikanisme in ons maatschappelijk leven is binnengedrongen, dan wij oppervlakkig denken. Een klein scheutje van dat amerikanisme in ons schoolleven (er zijn al druppeltjes binnengelekt) zal geen kwaad kunnen.

Waar men het heeft beproefd, is men er niet slecht bij gevaren.

De organisatie van het schoolwezen in de Vereenigde Staten verschilt wel zeer van de onze. Geen centralisatie, geen uniforme of bijna uniforme leerplans, geen subsidiestelsel voor bizondere scholen, geen stramme bevoegdheidseischen, geen algemeen automatischen overgang van middelbaar naar hooger onderwijs. . . . .

De Vereenigde Staten kennen geen ministerie van Onderwijs, al gaan er in den laatsten tijd stemmen op voor de oprichting van *Federal Educational Department*. Amerika kent slechts een federaal *Bureau of Education* in Washington D. C., ondergeschikt aan het departement van Binnenlandsche Zaken. Het verzamelt statistieken, doet *researchwork*, geeft *surveys*, maar heeft wetgevende noch regelende bevoegdheden. Deze bezit alleen de afzonderlijke staat voor eigen grondgebied, zooals ook elke staat zijn eigen strafwetgeving, zijn eigen wijze van executie heeft. Een Zuidelijke staat, laten we zeggen een der Carolinas, zou geen inmenging van de Unie dulden, waar het betreft zijn onderwijspolitiek ten opzichte van de negerbevolking. Al is er een neiging tot nivelleering, standaardizeering ook op dit gebied, althans naar uiterlijke organisatie, in de verschillende staten, toch houden ze angstig vast aan eigen beheer binnen hun grenzen. Herinnert U maar het beruchte apenproces in den staat Tenessee, waar de grondwet het onderwijs in de evolutieleer verbiedt en waar de snoodaard, die die wet heeft willen ontduiken, het onderspit moest delven, niettegenstaande de geheele verlichte wereld op zijn hand was. Het gevolg van die autonomie is, dat het onderwijspeil in de verschillende staten aanzienlijk kan verschillen, dat Harvard en Yale zich ver verheven kunnen achten boven de hoogescholen van Tenessee en Mississippi.

Deze decentralisatie strekt zich ook uit tot binnen het grondgebied van den afzonderlijken staat. Ook de groote steden willen op eigen territoir baas zijn. Los Angeles en San Francisco in den staat California gaan op onderwijsgebied ieder hun eigen gang en hebben zich niet te storen aan eenig staatstoezicht. *Surveys*, gehouden in staten als Florida, Mississippi, Texas, Utah, toonen de groote verscheidenheid. Deze *surveys* zijn nu in de mode; een zwerm van ervaren en theoretisch onderlegde onderwijsmannen strijkt neer over den staat. De survey van Texas is uitgewerkt in acht dikke deelen, vol van belangwekkende bizonderheden!

Dit verschil in peil, in leerplan, geeft ook eigenaardige moeilijkheden bij de aansluiting van middelbaar en hooger onderwijs. Niet als bij ons geeft de middelbare school na een eindexamen automatischen overgang naar het H. O. In de verschillende staten afzonder-

lijk zoekt men naar regels, die de onmiddellijke aansluiting van high school naar college en university kunnen bevorderen. In den staat Michigan bijv. waarin de millioenenstad Chicago ligt, heeft de universiteit een onderzoek ingesteld naar het peil van de verschillende high schools in den staat en van de resultaten van dit onderzoek laten afhangen of de toegang tot het H. O. zonder verder examen kon geschieden. Locale omstandigheden werden daarbij intact gelaten. Men wilde alleen maar constateeren, of het algemeene ontwikkelingspeil der school gemakkelijken overgang harer leerlingen naar het hooger onderwijs rechtvaardigde.

De zoogenaamde New England staten, die door gelijke historie eenigszins een cultureel geheel vormen, maken een lijst op van high schools, die zij accrediteeren. De leerlingen van de geaccrediteerde high school worden dan „geëxamineerd" vanwege de universiteit. Dit stelsel heeft het voordeel, dat de high schools er naar streven het door het H. O. gewenschte peil te bereiken. Het examen is zóó ingericht, dat de high school zich kan blijven aanpassen aan de plaatselijke omstandigheden. De differentiatie naar locale toestanden blijft dus onaangetast en het competitiebegrip heeft toch zijn goede uitwerking. Dit begrip werkt ook door de concurrentie waar het federale betrekkingen betreft. Vroeger werden zoo goed als alle federale of rijksambten met leden van de partij, die bij de presidentsverkiezingen de meerderheid had behaald, bezet. Thans worden steeds meer betrekkingen aan die partijkeuze onttrokken en slechts opengesteld voor hen, die aan een federaal examen (staatsexamen zouden wij zeggen) hebben deelgenomen en daarin geslaagd zijn. Eerzuchtige staten trachten hun onderwijs op zulk een peil te brengen, dat hun onderdanen met kans op succes aan dusdanig examen kunnen deelnemen.

Vergeleken met de strenge omlijning bij ons vertoont Amerika dus een mozaiek-achtige verscheidenheid.

Een dergelijke verscheidenheid vertoont ook de salarieering der leerkrachten. Het onderwijspeil en de salarieering zullen wel in wisselwerking met elkaar staan! In 1924 was het gemiddelde salaris van leerkrachten bij het lager en middelbaar onderwijs in den staat New-York [illegible] dollars per jaar, in den staat California 1820, in Georgia [illegible], in Mississippi [illegible]! Denk hierbij, dat de koopkracht van den dollar heel wat minder is dan van den Hollandschen rijksdaalder. Zoo wordt begrijpelijk, dat onder de leerkrachten zooveel vrouwen zijn: bij het lager onderwijs zijn slechts $^1/_{10}$ van de leerkrachten mannen, bij het middelbaar onderwijs nog geen $^2/_5$. De mannen kunnen in business en als skilled laborer meer verdienen dan in de school. Het behoort tot de onbegrensde *onmogelijkheden* in dit wonderlijke

en bewonderingwekkende land, dat men wel veel geld over heeft voor de materieele verzorging van het onderwijs, voor laboratoria, *gymnasiums*, voor *swimming pools* e.d., maar het menschenmateriaal onderbetaalt. Men acht onderwijs geven eigenlijk niet zoo'n verheven bezigheid. Voor het onderwijs heeft men eerbied, voor hem die het geeft niet zoo zeer. Het doet denken aan de verhouding van de Russische maatschappij voor haar geestelijkheid, die, ondanks den eerbied die men voor den godsdienst heeft, slecht betaald en weinig geacht wordt.

Met het academisch onderwijspersoneel staat het niet veel beter. De instructor, de assistent professor, de associate professor worden meestal maar karig betaald en leven vaak een schamel leventje. Ook met hun rechtspositie is het meestal slecht gesteld, evenals met die van het lagere personeel. Men leze er Upton Sinclair's *The Goose Step* [1]) en *The Goslings* maar op na en vooral ook het voortreffelijk boek van Sinclair Lewis, *Martin Arrowsmith*.

Ook met de bevoegdheden is het vreemd gesteld naar onze maatstaf. De voorbereiding voor het docentschap begint pas in de laatste jaren de algemeene aandacht te krijgen. Uitnemend werk op dit gebied verricht het Teachers College van de Columbia University en in navolging daarvan de ook aan andere universiteiten opgerichte Teachers Colleges. Het Bureau of Education berekent (1924), dat slechts 20 % van het aantal benoodigde leerkrachten als zoodanig opgeleid zijn. Zelfs een groote staat als Pennsylvania is nog pas begonnen met verbetering in die toestanden. In vele staten heeft het meerendeel der onderwijskrachten amper een high school afgeloopen. Vooral de rural schools, dorpsscholen zonden wij zeggen, lijden aan gebrek aan behoorlijk opgeleid personeel. Van de plattelandsonderwijzers in den staat New-York, een staat die wat intellectueel peil betreft aan de spits staat in Amerika, hadden in 1924 slechts 6 % een normale opleiding gehad.

Subsidie aan bizondere scholen kent men niet in Amerika. De staten zeggen: wij zorgen zoo goed mogelijk voor openbaar onderwijs

---

[1]) Wel wat te geringschattend spreekt Prof. Huizinga in zijn fijn boekje „Amerika levend en denkend" over the Goose-Step als een „boekje" van Upton Sinclair. Dit „boekje" is een stevige octavo van een kleine vijf honderd bladzijden compres druk met een groot aantal aanklachten tegen de schending van de academische vrijheid.

Onder die aanklachten zijn er stellig, die onjuist zijn, of overdreven, maar zeer zeker ook vele, die volkomen waar zijn. Trouwens in de liberale *weeklies* leest men herhaaldelijk van gebeurtenissen in het academische leven van de soort, die Sinclair op de kaak stelt.

en zij die om welke reden dan ook andere scholen wenschen, moeten die dan maar zelf bekostigen. In één staat, ik meen de staat Oregon, heeft men zelfs willen verbieden, dat de kinderen een bizondere school bezochten! Ook de confessioneele scholen krijgen geen cent staatsgeld, evenmin als de kerkgenootschappen. De scheiding van kerk en staat in Amerika is volkomen. Toch neemt het bizonder onderwijs toe in Amerika, inzonderheid dat der Roomsch-Katholieken. Op het totaal aantal leerlingen der middelbare scholen komen slechts 6 % leerlingen van particuliere scholen voor. Aan de godsdienstige behoeften der leerlingen wordt voldaan door een uitgebreid Zondagsschoolwezen of vacantiebijbelcursussen e.d. Een vrij groot quantum der bizondere scholen zijn standenscholen, waarvan men er steeds ettelijke geadverteerd vindt in de Amerikaansche *magazines* onder de aanlokkelijkste opschriften. Onder de *private schools* zijn ook veel zoogenaamde *progressive schools*, waar allerlei radicale experimenten genomen worden. Men leze hierover het mooie boek van John Dewey, *Schools of to-morrow*.

Laat mij het hierbij mogen laten, al zou ik nog graag meer willen meedeelen over het Amerikaansche onderwijs, dat in al zijn geledingen zulk een merkwaardige weerspiegeling is van de cultuur en maatschappij in het land, waarover men eigenlijk nooit uitgepraat is, als men het eenmaal heeft bezocht.

In hun veelzijdigheid en tegenstrijdigheid, in hun dwaasheid en ernst, in hun soms wreede grofheid en zachte menschelijkheid, in hun zelfvoldaanheid en neiging tot zelfkritiek, in hun oppervlakkigheid en grondigheid, in hun zelfzucht en opofferingsgezindheid, in hun kuddegeest en individueelen zin zullen „mensch en menigte" in Amerika niet steeds behagen maar altijd belangwekkend zijn.

Geraadpleegde boeken.

William James, Pragmatism 1908.
J. F. Brown. The American High School 1922.
Arthur Feiler, America seen through German eyes 1928.
Educational Yearbook of the International institute of Teackers College 1924, 1925.
Upton Sinclair. The Goose-Step (1928).
J. Huizinga, Amerika levend en werkend (1926).
M. C. van Mourik-Broekman. Amerikaansche Cultuur in de praktijk (1927).
Helmer Key. Amerikareise 1922.
André Siegfried, Amerika. 1927.

Pogingen in Bergland

door HERMIEN VAN DER HEIDE.

Al sinds jaren ken ik den naam van Dr. Fritz Wartenweiler, de man, die als student naar Kopenhagen kwam, om „mensch" te worden, die, men kan het noemen door 'n toeval, met de Deensche Volkshoogescholen kennis maakt en zoo gegrepen werd door deze „Werkstatten der Sonne", dat hij voelde, dat zijn levensdoel zou zijn hetzelfde werk in Zwitserland, zijn vaderland, te vestigen.

Een klein, bezield boekje schreef hij over zijn ervaringen in Denemarken, „Ein Erlebens", een boekje, dat mij in m'n studiejaar in Denemarken was als de stem van een landgenoot in den vreemde. Hoe gemakkelijk krijgt men in Denemarken het gevoel, dat men niet in een werkelijkheid leeft, maar in een gefantaseerd sprookjesland. Ewald Banse schrijft in z'n moderne aardrijkskundeboek „Landschaft und Seele" over Denemarken: Wat voor een land is dit toch? Hier is geen haast, noch geworstel, hier is geen strijd. Hier neemt men het leven waar, rustig en vanzelfsprekend. Hier is alles schoonheid, zij 't dan een tikje weemoedig. Wij grijpen niet naar de sterren, maar wij houden het leven vast, geheel rustig, zie je — zoo. Is dat niet schoon?

En verder: land en volk zijn een wonderschoon verhaal, een idylle zoo lieflijk en teeder, als nergens op de heele wereld bestaat.

Men wil het niet gelooven, knijpt zichzelf in den arm en vraagt: Slaap ik, kan ik hieruit wakker worden, of is het zoo? Dan komt er van een andere vreemdeling een geschriftje, waarin je eigen ervaringen geboekt staan en je voelt je er eenigszins in gerechtvaardigd.

Er leeft in Europa, vertelt Dr. Wartenweiler in een geschriftje van 1921, weinigen kennen het, een heel klein volk, dat het ideaal van een volk meer heeft benaderd dan alle andere. Weliswaar zijn ook de Denen geen engelen en ook hun land is geen paradijs. Maar hem zou ik nog moeten vinden, die, na een langer samenzijn met de landelijke bewoners van de Deensche eilanden, niet den indruk kreeg: hier is wat bijzonders gebeurd. Hier is een vereeniging van practisch en geestelijk leven tot stand gekomen, die men in andere plaatsen tevergeefs zoekt.

Beschaafde mannen en vrouwen bebouwen den grond, niet de „gestudeerden", maar boeren en hardwerkers staan aan het hoofd van de gemeenten en van de coöperatieve bedrijven en vertegenwoordigen 't „volk" in verschillende raden; school en kerk zijn niet de zaken van dominees en onderwijzers, maar van de lidmaten en de ouders. En

over het geheele leven van elken dag waait een eeuwigheidswind.

Als leerling zat Dr. Wartenweiler op de banken der Deensche Volkshoogeschool. Later keerde hij als leeraar terug en graag vertelt hij van het oogenblik, waarin hij op een bijeenkomst van Volkshoogeschool-docenten in Noorwegen, zijn vaderlijken vriend Alfred Poulsen ontmoet, de directeur van de school waar hij een tijdlang leeraar was. En dan zegt Alfred Poulsen tot hem: „En nu moet het ernst worden met je plannen".

Met die woorden in zijn ziel gegrift, keert hij terug naar Zwitserland. Dan volgt de „Nuszbaum-periode, waarvan twee kleine boekjes „Blatter von Nuszbaum" en „E neus Blatt von Nuszbaum", respectievelijk van 1921 en 1925, ons vertellen.

Van een ideaal, in Denemaken gewekt, begint hier de eerste verwezenlijking. Overgeplant wordt er niet. Een land heeft zijn eigen gewas. Verschil (alleen in graad) met de Deensche Volkshoogeschool is, dat er minder door voordrachten wordt onderwezen en meer door bespreking. Wezenlijker verschil is, dat ook het gemeenschappelijk werk in huis en tuin op het schoolprogramma een plaats inneemt. En niet alleen, om in lichamelijk werk een tegenwicht te vinden voor de eenzijdige, ongewende hoofdarbeid. Dan had men kunnen volstaan met toevoeging van gymnastiek en spel. De reden is meer principieel. De school moet niet alleen een theoretische levensgemeenschap zijn, ook de proza van het dagelijksche leven moet gezamenlijk geleefd en beleefd worden.

Achterin „E neus Blatt" staat een soort geloofsbelijdenis van de „Nuszbaum". Hieruit eenige, onvolledige, aanhalingen.

Wie bezoekt dit huis?

Jonge menschen van 20 jaar en daarboven, die in het leven staande, hulp zoeken voor geestelijken groei.

De boer, die niet alleen voortdurend wil maaien, mesten, oogsten;

de arbeider, die 's avonds en Zondags over zin en doel van het leven denkt;

de onderwijzer, die niet alleen schoolmeester, maar opvoeder wil zijn;

zelfs de studeerende, die, ondanks zijn geleerdheid, het leven niet vergeet.

Wat doen zij in de „Nuszbaum"?

Zij werken gezamenlijk in huis, veld en werkplaats, zij bespreken de gewichtigste vragen van het leven, niet in de school — in de kamer of buiten; zij lezen met elkaar of alleen, zij schrijven, zij spreken, zij doen gymnastiek; zij zijn blijde en verzamelen zoo „in de stilte" schatten voor den „wereldstroom".

Wat belooft men hen?

Geen getuigschrift of diploma, geen geschiktheden of vaardigheden, geen algemeene ontwikkeling, geen oplossing van raadsels, geen hemel.

Zoo mogelijk wat hulp en steun in alles, wat 't leven moeilijk maakt.

Waarheen na een verblijf in de „Nuszbaum"?

Niet op hoogere scholen, niet naar nieuwe cursussen — terug in 't beroep en de oude kringen.

Ook in het frissche, kernachtige boekje „Bildungsbestrebungen für Erwachsene" van 1928 spreekt Dr. Wartenweiler over zijn „Nuszbaum"-werk.

In de lessen werd niet gestreefd naar een objectieve weergave der stof. „Nu leerde ik pas," zegt de schrijver, „wat ik vroeger Grundtvig al napraatte: Hij is nog niet geboren, die iets begreep, alvorens het bemind te hebben.

Politieke belangstelling stond op den voorgrond. Dat verontrustte den leider aanvankelijk, omdat zijn leerlingen bestonden èn uit roode communisten èn uit de Witte Gardist, die in de kast de gummistok der burgerwacht bewaarde. Maar tot zijn verbazing merkt hij, hoe de meesten na eenige weken hun politieke kruit verschoten hebben en hoe de belangstelling zich richt op vragen van zedelijk en religieus leven.

Tot 1926 heeft de „Nuszbaum" bestaan. En nu heeft 't streven van Dr. Wartenweiler andere vormen aangenomen. Twee inrichtingen voor meisjes, Casoja op de Lenzerheide, van Frl. Ruëgg en Neukirch a/d. Thur van Frl. Didi Blumer, hebben meer levensvatbaarheid getoond, dan de „Nuszbaum" voorloopig. Het is gemakkelijker meisjes naar Volkshoogescholen te krijgen, dan jonge mannen.

Dr. Wartenweiler verwisselde zijn klein wereldje in de „Nuszbaum" voor 't wijdere gebied van den zwervenden prediker. Nu de menschen niet tot hem komen, gaat hij naar de menschen. Tot misschien de tijden rijpen om zijn streven beter te doen slagen.

In Zweden kwam ik voor eenige jaren in aanraking met een vandringsprest, een zwervende prediker, die van boerenhof naar hof trekt, en de menschen particulier of in groepen, zijn geloof verkondigt. Zoo'n bestaan lijkt eenigszins op datgene, dat Dr. Fr. Wartenweiler nu in de wintermaanden leidt, zij 't dan dat zijn trektochten georganiseerder zijn. Hij weet elken dag, waar er op hem gerekend wordt.

In het bovengenoemde boekje „Bildungsbestrebungen für Erwachsene," 'n voordracht, gehouden voor de Zentrale Fortbildungskurs des Bernischen Lehrervereins, staat veel geschreven, wat we als de ondergrond van Dr. Wartenweilers werk kunnen zien. Sterk voelt hij het onnatuurlijke, wat er in alle opzettelijk ontwikkelingswerk kan zitten. Ieder, die niet in blinde ijver voortdraaft op de paden van ontwikkelingswerk, moet dit zien.

Vragen wij ons ook niet vaak af: is in wezen dit alles wel zinvol, al dat georganiseer, al dat gedoe, dat uit-de-huizen-gehaal, dat brengen van dingen, waarvan men niet weet, wat zij opwekken, of zij er werkelijk wel toe bijbrengen levensgeluk te vergrooten, eigen krachten te doen ontplooien? Wie heeft niet, als hij met een aankondiging voor een nog zoo belangrijke lezing of club kwam in een gezin, dat vereenigd was, waar de innerlijke saamgebondenheid de kamer vulde met warmte en echte huiselijkheid, wie heeft dan niet het gevoel gehad: ga terug, of ontschoei je voeten. Want het is heilige grond, waarop je staat. En je bent met al je gedoe maar een prutsmensch bij deze gaafheid!

En dan nog, al weten wij, dat deze gezinnen uitzonderingen zijn, dat het juist is door de breuk in de gezinsgeslotenheid, dat ontwikkelingswerk z'n rechtvaardiging krijgt, dan nog zijn er vragen, die ons doen wankelen. Waarom deze opzettelijkheid, waarom hiervan een beroep gemaakt? Ligt niet het wezenlijke in het onopzettelijke, in de niet gewilde invloed van den een op den ander?

Waar de behoefte van den leerling samenvalt met de begaafdheid van den leeraar of meester, daar is de volkshoogeschool, zegt Ludwig Schröder, de Deen.

Zijn er, als dit waar is, gebouwen en vereenigingen en daarin zich voortjagende menschen noodig voor ontwikkelingswerk? Is de volkshoogeschool dan niet overal mogelijk, op 't land, in de fabriek, in ateliers, in verhouding van ouders, kinderen, arbeidgeefster en dienstmeisje? Ongetwijfeld, maar daarnaast is er toch ook behoefte aan iets anders.

De honger is groot, en er zijn menschen, die een *te veel* in zich voelen, die weten dat zij spreekbuizen zijn van grooter dingen dan zijzelf, dat in hen het begrip leeft, sterk genoeg, om ook anderen meer te doen begrijpen. Hun woord is niet opzettelijk, ook niet al is het ingeschakeld in een georganiseerd verband. Hun bemoeiingen komen voort uit een innerlijk moeten en zijn daarom vanzelfsprekend. En hun werking kan zijn als die van een regenbui op te droge aarde. Innerlijke groeikracht kan er door worden gewekt.

Niet de organisaties van ontwikkelingswerk doen het, maar de werkers in die verbanden. Evenwel: buiten al dat min of meer officieele, geschiedt zoo oneindig veel ontwikkelingswerk, waarvan nooit gesproken of geschreven wordt en dat van overgroote waarde is. Op dat gebied van het ontwikkelingswerk in het klein, ligt er voor elk een taak.

Hierover schrijft Dr. Wartenweiler:

„Kunt u niet in een afgelegen dorp twee of drie menschen bij u verzamelen en eenvoudig met hen zingen, zonder bijgedachten aan

concours, uitvoering of lauwerkrans? Durft u aan anderen iets vertellen, wat u in 't bijzonder aandoet, iets, wat u buiten uw dal gezien heeft, wat u in een boek hebt gelezen, of van 'n belangrijk mensch hoorde? Speelt u guitaar of luit? Gelooft u niet, dat eenige van uw dorpsgenooten liever een muziekavond van *hun* schoolmeester hebben dan een concert, waar zij toch niets van begrijpen? Heeft u geen lust met 'n paar bekenden een collega te bezoeken, die zoo merkwaardig veel van vogelleven weet, die van elken steen z'n geschiedenis kent? Of die zonderling op de afgelegen boerderij, die astronoom had willen zijn? Of die daglooner en kluizenaar, die geestiger kan vertellen dan de oude Uilenspiegel?

Naast al dit werk, dat na de dagtaak volbracht kan worden, zal echter, denk ik, ook werk gedaan moeten worden van menschen, die van 's morgens tot 's avonds hun kracht tot oplossing van deze dringende opgave willen of moeten geven.

„Tot die menschen behoor ik," zegt Dr. Wartenweiler.

En die hem, zooals mij te beurt viel, mee heeft kunnen maken op zijn zwervende praattochten, ervaart de waarheid daarvan. Want hier is een rijkdom aan innerlijke ervaring, gepaard aan een vermogen om uit te geven zoo sterk aanwezig, dat men begrijpt, hier te doen te hebben, niet met een „wollen", maar met een „müssen".

Dr. Wartenweiler komt! In elk dorpje, waarin ik kwam, in 't Engadin, December 1928, stond het als een blijde mare aangeschreven.

Want Dr. Wartenweiler brengt allerlei mee, dat de eentonigheid van den langen winter kan verbreken. Het sterkst ervoer ik dat wel in 't Münsterdal, dat afgelegen oord dicht bij de Italiaansche grens, dat vooral 's winters eenzaam is, omdat er dan geen auto's mogen rijden. Van het verkeer is men buitengesloten en daardoor zitten de menschen in grooten materieelen nood. De meisjes vinden 's winters en ook vaak 's zomers, hun weg over de Ofenpas naar St. Moritz, of Davos of Arosa en gaan in betrekking in hotels. Een kleine materieele verbetering, maar een nieuwe geestelijke misère. Want hoe komen zij terug, als zij maandenlang met geld hebben zien smijten, als zij hebben zien verteren, waarvoor niet met ernst gewerkt is, als zij in een omgeving geleefd hebben, waarin menschen beoordeeld worden naar de hoeveelheid geld, die zij uit kunnen geven? Wie de achterzij van het Zwitsersche leven wil leeren kennen, moet „Die neue Schweiz" van L. Ragaz lezen, en hij voelt het geestelijk nadeel, dat Zwitserland lijdt bij het materieele voordeel, dat de beroemdheid in het buitenland meebrengt. Vooral sinds den oorlog groeide het nadeel, nu het tot mode werd ook 's winters naar Zwitserland te komen, nu men niet meer komt uit louter belangstelling voor de wondermooie natuurschatten.

„Ja, als de vreemdelingen maar gasten waren," zegt Prof. Ragaz, „maar ze zijn voor 't grootste deel heeren geworden." En de vrije Zwitser de knecht! We hebben ons ook gewend de vraag: „Wat trekt de vreemdelingen?" tot uitgangspunt van onze handelingen te maken. Wij stellen ons ten toon, onze bergen, onze meren, onze zeden. Zwitserland is er niet voor ons, maar voor de vreemdelingen. Waar een verheven bergtop is, daar bestaat zij, opdat met een bergbaan de makelaar gemakkelijk naar boven komt; waar de hand van den Schepper een buitengewoon mooi plekje aarde gevormd heeft, daar is dit geschiedt, opdat een hotel kan worden gebouwd."

Deze vreemdelingen-industrie is ook daarom een nationaal gevaar voor het karakter van het Zwitsersche volk, omdat zij op zoo'n gemakkelijke manier inkomsten geeft. De Zwitsers worden „lässig" van 't hotelbedrijf, vertelde een dominee me. Vroeger, toen zij aangewezen waren op landbouw en veeteelt, pakten zij flink aan. Nu leeren zij lanterfanten.

Het Münsterdal ligt 's winters afgelegen. Vertelt men aan de gene zijde van de Ofenpas, dat men naar 't dal wil, dan ontstaat er belangstelling, alsof men 'n miniatuur Noordpoolreisje wenscht te maken. Het lijkt er dan ook wel op, 'n uur of 8 in de open postleden. 'n Vijf- of zestal sleden achter elkaar, de voorste en achterste worden gemend, tusschenin loopen de paarden vrij, krijgen alleen 'n „hiest" of „hoi", als zij lui of moe worden. En dan maar voort, urenlang door de puurste sneeuwlandschappen. 'n Bad van zuiverheid.

De koetsier. Zou 't een typische Zwitser zijn? Hij is in het Nationalpark opzichter geweest. 'n Mooie instelling, dat Nationalpark, waar plant en dier ongestoord in den natuurlijken staat mogen leven of sterven. Hij vertelt aardig van zijn vorig werk, ook over zijn belangstelling in plant en dier. Graag zou hij er meer over willen lezen, maar geld om boeken te koopen heeft hij niet en uit de bibliotheek uit Schuls laten komen, kost ook te veel — „leider, leider," besluit hij mompelend. Onderweg in elke herberg, ik meen viermaal, drinkt hij telkens ettelijke glaasjes, om de warmte te bewaren. „Leider, leider", denk ik. Na de derde aanlegplaats, als we van paarden wisselen, begint hij aan z'n levensbeschouwing.

„Leben und leben lassen". 'n Dominee in 't Münsterdal zegt, dat dit kenmerkend is voor 'n type, dat er hier veelvuldig ontstaat, 't slappe, gemakkelijke, met alleen een negatieve levensbeschouwing.

Er zijn enkelen, die diep gegrepen zijn door de misère van 't Münsterdal. Nu nog, nadat hij al jaren dood is, leven in alle dorpjes van 't Münsterdal de verhalen na over die jonge, begnafde dominee Wol-

fensberger, die een tweede Gottfried Keller had kunnen zijn, die begon, zooals vele jonge idealistische predikanten beginnen, met 't gevoel zijn leven te willen offeren om alle nijpende nood te lenigen. Zijn traktement gaf hij aan alle arme gemeenteleden. Toen hij 't dal verliet, had hij nog „drei Rappen". Hij voelde dat zijn woorden niet konden doordringen, waar de bestaansstrijd zoo hevig was. Hij begon voor materieele verbeteringen te werken, maar men begreep niet, waar hij zich mee bemoeide. Miskend werd hij en zijn teleurgesteld idealisme uitte hij in proza „Köpfe und Herzen", „Narren der Liebe" e.a., waarin de Münsterdalbewoners zichzelf en hun buurman terugvonden en ook de eigen levensgeheimen, die zij hun dominee toevertrouwd hadden. Onmogelijk was nu een verder samengaan. Weg moest Wolfensberger — maar zijn geest leeft nog in 't Münsterdal, „al hebben wij hem nooit begrepen," volgens een oude boer.

Wat in Wolfenbergers verhalen benauwt, is het beklemmende gemis aan stroom. Alles blijft in 't dal hangen. Kleine wolkjes benevelen al dadelijk het uitzicht, kleine gebeurtenissen worden angstwekkend groot van proportie. En daarom kan een heel kleine onnoozele aanleiding tusschen buren groeien tot een gevoel van ondragelijke spanning, huiveringwekkend en beklemmend.

Het dal ligt diep, 's winters komt er weinig zon: Lang blijft de sneeuw de landen dekken onder 't ijzig wit. Zoo ligt dan 't Münsterdal, verlaten, benepen. Ook nu trachten ijverige werkers de menschen uit de kleine persoonlijke nesterijen te halen en hun grootere belangen te doen voelen. Hun taak is zwaar, maar er zijn er, die volhouden. Ik denk aan den dominee, die daar al twintig jaar lang zijn werk doet en die nog zoo frisch en levend en vol initiatief is gebleven. En ik denk aan 't voor mij zoo merkwaardige werk van Frl. Lory, die in St. Maria een huishoudschool stichtte, om de meisjes uit de arme streek wat te leeren. De meisjes zijn intern. Met de financiën staat 't slecht, zoodat 't leven van een uiterste soberheid is. 's Morgens voor 't ontbijt geen brood of koffie, maar een bord ongekookte gewelde havermout met een gesnipperde appel er doorheen. En voor die meisjes den geheelen dag één leidster, die alles moet organiseeren en alle lessen moet geven, die daarenboven nog een weefschool heeft opgericht, leidt en bestuurt. Die weefkamer is bedoeld, om de meisjes ter plaatste een broodwinning te geven.

En 't gelukt. Ondanks het gebrek aan medewerking van de dorpelingen, zijn er nu toch een vijftal meisjes, die een heel behoorlijk en heel prettig bestaan vinden in 't maken van kleedjes, handdoeken en japonstof. Maar de heele verantwoording en leiding is in dezelfde handen als die der huishoudschool. Dit is straf pionierswerk, dat ook alleen uit een „müssen" geboren kan worden.

Nu komt Dr. Wartenweiler in het Münsterdal. Hij zal er vijf dagen blijven.

Er komt stroom.

„Al is het maar, dat zij nu een tijdlang over mij kunnen kletsen inplaats van over elkaar, dan is 't daarom al goed dat ik er heenga," zei Dr. W. eens. Ik geloof het, al zijn er ook andere motieven, die zijn komst tot 'n goede maken. Op sommige dorpen komt Dr. Wartenweiler 's middags en 's avonds, op sommige vaker. Enkele moeten met één beurt volstaan.

Een middaglezing in Füldera. Daar komen de vrouwen, de mooie donkere Romaansche vrouwen met hun zonnige groet „allégra" (weest vroolijk) en met haar breikous, want onder 't gemoedelijk gepraat van Fritz Wartenweiler kun je wel breien. Daar komen de mannen, donker, klein van stuk, breed van schouder, of ze wat ingedrukt zijn door de bergmassa's. 't Werk staat overal zooveel mogelijk stop. De onderwijzers geven vrijaf. Is 't iets, waar de schoolkinderen ook wat aan hebben, b.v. een lezing over Nansen, dan komen zij mee. Anders moeten zij maar gaan skiloopen, maar in elk geval moeten de onderwijzers luisteren.

De spreker? Hij zit op 'n hoekje van de tafel, kijkt glunder zijn menschen aan, groet ook „allégra". Er is iets vertrouwds in zijn optreden. De vrouwen gaan er voor zitten en kijken elkaar eens aan. Nu begint hij. Geen rede, geen voordracht met 'n mooie indeeling van over verleden en heden naar de toekomst. Geen slottirade. Is het eigenlijk uit? vraag je, als je tijd en plaats vergetend plotseling ziet, dat de spreker van de tafel af is en op de stoelenrij vooraan zit met de rug naar het publiek. Ja, 't was weer uit. Maar er laait weer wat op. En daar zit hij weer, als hij 't te warm krijgt, gaat zijn jas er voor uit en, als 't nog warmer is, worden de mouwen van het overhemd opgerold. Dit draagt zeer bij tot de goede verstandhouding tusschen spreker en publiek.

Een lezing is dit niet te noemen. Er wordt getuigd naar aanleiding van allerlei onderwerpen, die vaak door de menschen zelf gekozen worden uit de heele lange lijst van mogelijkheden, die Dr. Wartenweiler liet drukken. Ik hoorde in 't Münsterdal o. a. spreken over la Nicca, de bergingenieur, over „Zijn de Zwitsersche boeren conservatief?", over „Wanneer was de goeie oude Tijd?", over „Waarom gehoorzamen onze kinderen niet meer?", over Nansen, over Albert Schweitzer. Maar 't onderwerp deed er niets toe Er was voor elk onderwerp belangstelling, omdat van uit 't eigen gevoelsleven over menschelijke ervaringen gesproken werd, gezien in het licht van tijdelijkheid en eeuwigheid, van mogelijkheid en wenschelijkheid. Vol leven

en geest, soms misschien wat eenzijdig en te parodoxaal, maar altijd boeiend en belangwekkend. 'n Vrouw, waar ik toevallig eenige malen naast zat, zei: „Ik zou het er wel uit willen drinken." 't Was niet een middag van zitten en aanhooren, maar van samen zijn. De bezoekers zongen, soms hadden zij van te voren ingestudeerd, onder leiding van een onderwijzer of een muzikale boer — soms waren het kinderen, die schoolliedjes zongen. 't Meest trof mij de gezamenlijke, niet ingestudeerde zang, die zoo welluidend was. Niet alleen, omdat de Romaansche taal ons zoo zangerig in de ooren klinkt, maar omdat met een natuurlijke gratie gezongen werd, waarvan vooral de ingetogenheid de Hollander treft. Soms ook deelde Dr. Wartenweiler papiertjes uit en zong voor. En dan moesten wij leeren. Zoo'n nieuw goed blij liedje heeft zeker evenveel waarde als een lezing.

Het praatuurtje is voorbij. Er wordt nog een beetje nagevraagd en daarna komt een nieuw gebeuren.

Want behalve praten doet Dr. Wartenweiler op zijn rondreis nog wat anders, n.l. in boeken handelen. In zijn rugzak draagt hij, zelfs op de verste tochten in den winter, die hij bijna altijd te voet doet, zelfs over de Ofenpas, een boekenwinkeltje. Na zijn voordrachten gaat hij verkoopen met een drieledig doel. Allereerst is het goed, om in afgelegen streken menschen goede boeken te laten zien. De lust er zich in te verdiepen wordt dan grooter. Dus dan 't ijzer smeden, als het heet is.

Daar probeert hij op deze manier geld bijeen te krijgen voor twee doeleinden. Het eene is het stichten van een fonds voor onvermogende leerlingen van de „Nuszbaum", als die weer open gaat. Het andere is om het werk van Albert Schweitzer te steunen. Want Dr. Wartenweiler is diep gegrepen door het werk van deze groote en hij probeert zooveel hij kan, dit werk te steunen. Dit doet hij èn door bezielde voordrachten over Schweitzer, dien hij persoonlijk kent, èn door verkoop van zijn boeken.

'n Handelaar in den gewonen zin van het woord is Dr. Wartenweiler niet. Soms moet een ander hem er op attent maken, dat hij vergeet geld te innen. En, als hij in een plaatsje komt, dat bekend staat om z'n armoede, dan geeft hij meer, dan dat hij vraagt. Toch gaat zijn handeltje goed, door de levendige, boeiende manier, waarop hij zijn waar weet aan te prijzen.

Kleinere geschriftjes, o.a. propagandageschriftjes over zijn werk, geeft hij cadeau. Die werpt hij zoo de zaal in naar de opgestoken handen. „Wat zeggen jullie, als je een geschenk krijgt?" „Grazie", zeggen de menschen vriendelijk. „Ja, dankje zeggen is vrij gemakkelijk, maar 't is mij *te* gemakkelijk. Ik ben er niet mee tevreden, als jullie

van mij 'n geschenk krijgt, moet je ook weer een geschenk geven. Niet aan mij, maar aan iemand, van wie je weet, dat hij het heel hard noodig heeft. En, als je hem dan wat geeft, dan mag hij zich er ook niet met grazie afmaken, maar dan moet hij weer bedenken aan wie hij . . ., enz."

Dat raakt het gemoedsleven van ieder door de eenvoudige aanschouwelijkheid.

Merkwaardig goed weet Dr. Wartenweiler van uit de volksziel te spreken. Het is al weer geen opzettelijkheid. „Door de pupillen van de menschen weet ik m'n woorden te vinden," zegt hij. Hij is zelf een boer in zijn hart. Merkwaardig, hoe weinig de universitair geschoolde uit dit mensch spreekt. Hij is gebonden aan de aarde. Als type deed hij me sterk denken aan Höjskoledirecteuren in Denemarken, die ook met de aarde vergroeid leken en toch hun geesten hadden bevleugeld. Zijn er in Holland dergelijke menschen?

Spartaansch in eigen leefwijze, zonder hoofddeksel met 't boekenwinkeltje op der rug, uren in de sneeuw loopen en waden en onderweg nooit de verkwikking nemen van een warm bord soep, maar in een verlaten houthakkershut een uur op een bank liggen en een appel fletcheren. Uiterst afkeerig van alle aesthetiek en vormen en uiterlijkheid. Hij doet wat hij wil, en, als hij genoodigd wordt ergens avondeten te gebruiken en er is netjes in een kamer voor hem gedekt, wil hij er niet in, omdat 't in de keuken gezelliger is, waar de knechts en de meiden „polenta" eten.

Zoo trekt hij 't Münsterdal door, overal iets brengend, de rijkdom van zijn gemoeds- en gedachtenleven, verbazing over zijn persoonlijke eigenaardigheden. Hij spreekt tot de menschen, zingt met de menschen. Het kan zijn, dat 's avonds na de voordracht de avond pas begint, dat al de kleine tafeltjes tegen elkaar worden geschoven, dat er allerlei dranken en wijntjes besteld worden en dat te midden van dit ruige volksleven Dr. Wartenweiler zit als een hoog opgeschoten boom in 't bosch, wortelend in dezelfde bodem en toch de kruin er boven uit.

Soms komt hij overdag een school binnen, haalt de kinderen uit de banken en danst met hen een lustig reidansje. En waar hij komt, daar laat hij de menschen even uit hun sleur breken, even leven in een rijk, vol heden, dat eeuwigheidsschatten verbergt. Daar spreekt hij met de eenzame leiders, die door hem weer nieuwe stuwkracht ontvangen voor hun moeilijke taak.

Waar de behoefte van den leerling samenvalt met de begaafdheid van den leeraar of meester, daar is de volkshoogeschool.

Er was een volkshoogeschool in 't Münsterdal.

De zedelijke en economische beteekenis van de opvoeding der lichamelijk gebrekkige jeugd,

door J. E. VAN BEIJNUM.

Wanneer men een groot deel van zijn leven aan een werk gewijd heeft, dat men als levensroeping heeft leeren beschouwen, dan dringt het hart tot spreken. Dit is hier te meer het geval, omdat de beteekenis van de opvoeding der lichamelijk gebrekkigen in ons vaderland nog veel te flauw beseft wordt. Op het gebied van deze opvoeding bestaat in ons land een beschamende achterstand. Dit is voor velen duidelijk geworden op het in October j.l. gehouden Congres met tentoonstelling te Amsterdam, voor Arbeid en Arbeidsmethoden voor onvolwaardige arbeidskrachten.

Terwijl ik een middag daar aanwezig was om tevens het tentoongestelde te verklaren, zei een der bezoekers, dat deze tentoonstelling van de afdeeling lichamelijk gebrekkigen, een openbaring voor hem geweest was. Hij was verbaasd over wat zelfs zeer gebrekkigen konden bereiken, maar tevens over onzen achterstand op dit gebied.

Is het ook niet verbazingwekkend, dat men zonder armen even goed, ja beter kan schrijven dan de meesten met armen? Dat iemand met den mond schildert, omdat beide armen verstijfd zijn, en wel zoo, dat het waard is, gezien te worden?

Maar is het ook niet beschamend als men daarnaast een grafische voorstelling ziet, die het volgende feit aanschouwelijk maakt.

Het aantal bedden in inrichtingen voor lichamelijk gebrekkige kinderen, bedraagt per één millioen inwoners in Duitschland 180. In Noorwegen 130, in Nederland *12,* zegge twaalf.

Nu zei mij een dokter, en terecht, dat dit cijfer niet geheel aan de werkelijkheid beantwoordde, omdat in de algemeene ziekenhuizen meestal eenige bedden bezet waren door lichamelijk gebrekkigen, die chirurgisch behandeld werden. Ook dit feit wijst er op, dat de orthopaedische behandeling in ons land, nog niet op het peil staat, waarop ze behoorde te staan.

Want een orthopaedische behandeling eischt een orthopaed, dat is een chirurg, die zich gespecialiseerd heeft op dit terrein. Omtrent het wezen der orthopaedie bestaat nog wel eens misverstand. Het woord beteekent letterlijk „rechtknapigheid" en heeft niets te maken met „pes" voet, zooals men vaak meent, misleid door de uitdrukking „orthopaedisch schoeisel." De Amerikanen spreken daarom wat duidelijker van been- en gewrichtschirurgie" of „reconstructieve" chirurgie.

De orthopaedische chirurg houdt zich uitsluitend bezig met de aandoeningen van beenderen, gewrichten of periphere zenuwen. Hij onthoudt zich daarom van operaties de lichaamsholten betreffende. Tijdens den wereldoorlog heeft de orthopaedie belangrijke vorderingen gemaakt. Het is duidelijk, dat een orthopaedische opleiding voor officieren van gezondheid, en van doctoren verbonden aan de Rijksverzekeringsbank, van het allergrootste belang is. Waar in ons land nog geen leerstoel voor orthopaedie bestaat, is het niet te verwonderen, dat het aantal orthopaeden dun gezaaid is, en de chirurg nog vaak de orthopaedie als onderdeel behandelt. Waar juist onlangs uit de medische wereld een verzoek gedaan is aan de Regeering om een leerstoel in dit vak aan een of meer hoogescholen te verbinden, hoop ik zeer, dat de Regeering spoedig zal medewerken om op medisch gebied de lichamelijk gebrekkige jeugd en ook de volwassenen de behandeling te laten geven, waarop zij recht hebben. Hiermede stap ik af van het medische deel der kwestie, van hoe groote waarde deze ook is. Alleen wil ik nog wijzen op de groote noodzakelijkheid om preventief in te grijpen, en zich ontwikkelende gebrekkigheid zoo spoedig mogelijk te doen constateeren en behandelen, waardoor in vele gevallen het kind voor blijvende gebrekkigheid wordt bewaard. Ook hier heeft de Staat zeker een roeping, die ze tot heden zeer gebrekkig of niet vervulde.

Zoolang de gedachte algemeen was dat een gebrekkige altijd gebrekkig bleef, en een zeer gebrekkige zijn geheele leven afhankelijk moest zijn van de steun, ook geldelijk, van anderen, bestond er geen opvoedkundig probleem. Men schikte zich in het onvermijdelijke en de gebrekkige bedelaar was het overal bekende type.

Nú echter staat het vraagstuk anders. Waar èn de ervaringen in het buitenland èn een 26-jarige ervaring in het binnenland de overtuiging gebracht hebben dat:

Ten 1e. menig lichamelijk gebrek door een goede orthopaedische behandeling geheel te genezen is, zoodat het kind weer geheel volwaardig wordt;

Ten 2e. de meeste lichamelijk gebreken, door een goede orthopaedische behandeling zoodanig te verbeteren zijn, dat het gebrek grootendeels verholpen wordt;

Ten 3e. ontbrekende ledematen door kunstledematen of werkapparaten vervangen kunnen worden, waardoor uitoefening van een beroep weer mogelijk wordt na een geschikte opleiding.

Nú stelt zich de vraag voor ons: zijn wij, lichamelijk normalen, zedelijk verantwoord, wanneer wij onze lichamelijk gebrekkige jeugd nog langer laten opgroeien tot onnutte leden der maatschappij?

De vraag te stellen is tevens ze te beantwoorden. De wereld staat niet stil en we kunnen de klok van den tijd niet terug zetten. Niemand wenscht meer terug te keeren tot de barbaarsche tijden, waarin men de mismaakte kinderen doodde. En Nietzsche zou in zijn strijd tegen de zwakken, tegenwoordig geen steun meer vinden bij de wetenschap. Wij kunnen de gebrekkigen niet meer als de arme Lazarus aan onze poort laten liggen. De nood is ons opgelegd, we moeten hem helpen, ook al moet het ons offers kosten.

Ook *dit* besef zal tot de Regeering doordringen, dat *niets doen* in dit geval *onrecht* doen is.

Voor de gemeenschap zoowel als voor het individu geldt het woord: Wie weet goed te doen, en het niet doet, dien is het zonde.

Dit besef te helpen bijbrengen, doen allen, die medewerken ten bate van het lichamelijk misdeelde kind, zoowel besturen, doctoren, onderwijzers aan inrichtingen voor lichamelijk gebrekkigen, als mede de gebrekkigen, oud-leerlingen dezer inrichtingen, zelf, die als een levend voorbeeld strekken van de mogelijkheid om hen een nuttige plaats in de maatschappij te doen innemen.

Jammer, dat deze stem nog is, als de stem des roependen in de woestijn.

Zooals uit het voorgaande reeds eenigszins volgt, bestaat de opvoeding van de lichamelijk gebrekkigen tot nuttige leden der maatschappij uit *3 deelen*:

a. Een orthopaedische behandeling.
b. Een gepast schoolonderwijs.
c. Een gepaste vakopleiding.

Deze drie grijpen in elkaar. De geneesheer moet niet alleen gekend worden in de beroepsopleiding, maar moet vaak beslissen. De schoolopleiding moet meer dan bij het normale kind rekening houden met de latere beroepsopleiding.

Dit heeft zelfs aan mijn school eens tot een conflict geleid met het schooltoezicht, waaruit blijkt de noodzakelijkheid om dit onderwijs onder Buitengewoon onderwijs te brengen.

In de wet op het L. O. van 1920 is één der mooie en nieuwe dingen, waarvoor wij Minister de Visser dankbaar moeten zijn, de erkenning van het B. O. (buitengewoon onderwijs) als afzonderlijken tak van staatszorg. De overtuiging spreekt hieruit, dat de duizenden kinderen, die door ziels- of lichaamsgebreken, of uit maatschappelijke oorzaak niet in staat zijn het gewoon lager onderwijs te volgen, recht hebben op een onderwijs zich richtend naar hun aard.

Door de financieele moeilijkheden en de ingrijpende bezuiniging,

vooral bij den tak Onderwijs, is het met dit B. O. heel anders geloopen, dan Minister de Visser zich had voorgesteld. Bij art. 4 was bepaald, dat bij algemeenen maatregel van bestuur, de soorten van scholen voor buitengewoon lager onderwijs moeten worden aangewezen, waarop de wet van toepassing is.

De bepaling was gemaakt om aan de wet de noodige soepelheid te geven, waardoor categorieën, waarbij men bij het maken der wet nog niet gedacht had, of had kunnen denken, er ondergebracht konden worden.

Deze soepelheid is echter voor het B. O. noodlottig geworden.

Wegens bezuiniging werden de algemeene maatregelen niet gemaakt, of lang uitgesteld. De voor verschillende groepen gemaakte bepalingen zijn nog zeer onbevredigend, terwijl voor de gebrekkige en mismaakte kinderen elke maatregel nog achterwege bleef, hetgeen ik als een onrecht beschouw.

Teneinde misverstand hieromtrent weg te nemen, wil ik even mededeelen, dat het ontwerp voor dezen algemeenen maatregel van bestuur reeds in 1923 in overleg met den heer Inspecteur van het Buitengewoon Onderwijs was ontworpen, maar door de bezuiniging ter zijde gesteld is.

Dat de financieele bezwaren door regeeringslichamen steeds op den voorgrond geplaatst worden, behoeft ons niet af te schrikken. De bekende orthopaedische geneesheer Dr. Murk Jansen, te Leiden, schreef verleden jaar in het „Zeitschrift für Krüppelfürsorge" een artikel, getiteld: „Zur Krüppelfrage in Holland," waarin hij in 't kort beschreef, wat in ons land — sinds het jaar 1899, toen Dr. W. Renssen Sr. te Arnhem en de Besturende Zuster van het Arnhemsche Diaconessenhuis, Johanna van Ness, het initiatief namen om de verzorging en opvoeding der gebrekkigen en mismaakten ter hand te nemen — op dit gebied gebeurd is.

Een paar feiten hieruit met een kleine aanvulling wil ik vermelden. In 1899 werd de Vereeniging tot verzorging van gebrekkige en mismaakte kinderen in Nederland opgericht en in 1900 werd het eerste tehuis geopend in een der gebouwen behoorende tot het Diaconessenhuis te Arnhem. In 1903 werd een perceel aangekocht en verbouwd en kreeg het tehuis den naam van Johanna-Stichting, als dankbare herinnering aan Zuster van Ness. Reeds van het begin af was de bedoeling, dat de stichting zou bevatten gelegenheid voor geneeskundige behandeling, school- en vakopleiding. De keuze van handwerkvakken, geschikt voor gebrekkigen, was niet groot, en viel ten slotte op het vak rietvlechten, dat zoowel grof- als fijn werk omvat en geschikt is voor jongens met meer of minder intellect en met sterke en zwakke handen en armen.

In 1910 onderging de stichting een flinke uitbreiding, waardoor het aantal bedden steeg tot 37.

In 1912 werd door de milddadigheid van Mejonkvr. M. J. de Monchy te Hillegersberg bij Rotterdam het tweede tehuis geopend onder leiding van Dr. J. v. Assen, dat plaats biedt voor 40 kinderen.

De derde en laatste inrichting is de Cornelia-Stichting, een inrichting voor ziekelijke en gebrekkige kinderen te Beesterzwaag. Ook is een sanatorium voor gewrichtstuberculoze te Blaricum in wording. Verder bestaan er orthopaedische klinieken te Amsterdam, Den Haag, Leiden en Arnhem.

Volgens Dr. Murk Jansen hebben wij ruim 700 bedden noodig willen wij gelijk staan met Duitschland. Hij eindigt zijn artikel aldus:

„Met passende waardeering voor den philantropischen arbeid, die een aantal personen in Nederland verricht hebben in de verzorging der lichamelijk gebrekkigen, is het zeker, dat 10 tot 25 maal meer gedaan moet worden, voordat de lichamelijk gebrekkigen in Nederland de voorrechten van de moderne behandeling in dezelfde mate deelachtig worden als die in de omringende landen. Wie zou kunnen becijferen, wat dit tekort beteekent voor het geluk en de welvaart van duizenden gebrekkigen, die onbekend voortleven tot de dood hen verlost? Wie berekent het verlies voor de gemeenschap van zoo velen; die op haar kosten leven en die tot nuttige en zich zelf onderhoudende werkers zouden kunnen opgeleid worden? Daarom moet er in Nederland een groot en verheven werk gedaan worden. Het geld daartoe *ontbreekt niet*, want jaarlijks worden voor tabak 150 millioen gulden, voor alcoholische dranken 350 millioen gulden uitgegeven. Als nu elk tabakverbruiker ertoe gebracht kon worden om $^1/_{10}$ deel minder voor tabak uit te geven, dan zou jaarlijks 15 millioen gulden beschikbaar zijn om het vraagstuk der lichamelijk gebrekkigen op te lossen. Een bemoedigende gedachte is, dat de Nederlander in het algemeen op het gebied van weldadigheid niet terugblijft. Hij laat nooit na deel te nemen aan hulp bij wereldrampen. Groote sommen zijn besteed zoowel voor Duitsche, Oostenrijksche, Hongaarsche en Russische kinderen, als voor Japansche aardbevingen.

In ons eigen land wordt gezorgd voor doofstommen, blinden, idioten, lijders aan vallende ziekten en krankzinnigen. Het zal dus onze taak zijn de oogen en beurzen van het Nederlandsche publiek te openen voor de nooden van het lichamelijk gebrekkige kind. De zedelijke winst zal dan nog grooter zijn voor hen, die helpen, als voor hen, die geholpen worden." Tot zoover Dr. Murk Jansen.

Juist op de zedelijke winst en wel van hen, die geholpen worden, willen we wat nader ingaan.

In zeer vele gevallen is de orthopaedische hulp op zichzelf onvol-

doende om het lichamelijk gebrekkige kind tot een volwaardige arbeidskracht te maken; deze moet worden aangevuld door school- en vakonderricht, dat zich aanpast aan hun gebrek.

Het lichamelijk gebrek zet steeds een stempel op den geest. Door lichamelijke onvolwaardigheid voelt de geest zich gedrukt en veelal in zulk een mate, dat de opvoeding te midden van normale kinderen niet tot een goed resultaat voert.

Het minderwaardigheidsgevoel wordt meestal nog vergroot door de behandeling, die het kind van zijn schoolmakkers ondervindt. Niet ten onrechte zegt men, dat de jeugd wreed is.

Zooals Bergson in zijn „Le Rire" zoo duidelijk heeft uiteengezet, is alle afwijking van het gewone in gedaante, gebaren en woorden aanstootgevend voor de omgeving en wordt als het ware corrigeerend beantwoord met lach en spot.

Nu wijkt de lichamelijk gebrekkige niet alleen af door lichaamsvorm, maar veelal ook door stijfheid in zijn bewegingen.

Deze laatste hebben iets automatisch en werken daardoor als vanzelf op de lachspieren, wanneer n.l. bij den beschouwer het medegevoel uitgeschakeld is. En dit laatste is maar al te vaak het geval bij de jeugd.

Hoe dit terug werkt op het slachtoffer laat zich indenken. Ieder heeft wel eens vrees gevoeld, dat zijn uiterlijk lachwekkend was, al was het maar door een puistje op het gelaat, of een pijnlijke voet; en hoe bang is men vaak niet dat een kleedingstuk gek staat.

Hieraan kunnen wij eenigszins afmeten hoe remmend dit vreesgevoel werkt op den mismaakte. Hij wil zijn gebrek verbergen, soms met geraffineerde slimheid. Waar dit niet gelukt, trekt hij zich terug, wordt daardoor eenzelvig, bitter en afgunstig gestemd ten opzichte van de normale makkers. Dit woord makkers is zelfs niet op zijn plaats, want met het gemeenschappelijk spel kan hij meestal niet mede doen, bij schoolwandelingen en uitstapjes is hij vaak een lastpost, als hij nog mede mag gaan.

Daarom behoort zulk een kind niet thuis in een school voor normalen. Dit bleek mij nog onlangs. Een meisje van 13 jaar werd in de Johanna Stichting opgenomen. Ze had, hoewel haar verstandelijke vermogens normaal waren, de schoolontwikkeling van een leerlinge der 4e klasse, door haar ongeregeld schoolbezoek. Behalve andere gebreken heeft ze ook iets iets in haar gelaat, dat vreemd aandoet en voor vreemden afstootend werkt. Dit meisje kreeg na eenige maanden bezoek van een klasse harer oude school. Verschillende kinderen hadden kleine geschenken voor haar meegebracht en waren heel aardig voor haar. Bij het weggaan vroeg haar oud-hoofdonderwijzer, of ze niet met de kinderen mee wilde gaan naar haar dorp.

Tot ons beider verbazing, zeide ze, dat ze liever in de Johanna Stichting bleef. Later vroeg ik haar, waarom ze niet liever mee naar huis wilde gaan, en toen kwam het hooge woord er uit: ze was altijd bang in haar dorp naar school te gaan, omdat ze zoo geplaagd werd. Welk een verborgen leed dit haar veroorzaakt heeft, spreekt hieruit duidelijk.

In onze inrichting leven zulke kinderen dan ook echt op. Ze worden vroolijk als de anderen, probeeren allerlei spelen mede te doen

en hun luidruchtige vroolijkheid verbaast telkens de bezoekers der inrichting.

Er zijn ook gevallen, waarin gebrekkigen op scholen voor normalen goed slagen.

Eén voorbeeld wil ik noemen. Voor ongeveer 20 jaar bracht een vader een klein jongetje in de Johanna-Stichting met zeer misvormde armpjes en handjes. De vader vond het verschrikkelijk zijn kind aan een inrichting te moeten afstaan. Het jongetje leerde binnen eenige maanden wat lezen, en ook heel aardig schrijven met een bijzonder soort penhouder en toen dacht de vader, nu zullen ze hem in de plaats mijner inwoning wel op school willen nemen. Hij nam zijn kind dus naar huis en wat wij niet hadden durven hopen, het gelukte. De jongen doorliep de lagere school, later de H.B.S. en deed zijn examen voor candidaat-notaris, en kan nu goed in eigen onderhoud voorzien. Hij blijft echter nog steeds de Johanna-Stichting dankbaar, want hij begrijpt heel goed, dat zonder de bijzondere behandeling bij het schrijven leeren, er nooit iets van schoolonderricht zou terecht gekomen zijn.

Hiertegenover staan ook heel andere gevallen van kinderen, die na een ernstig ongeval b.v. armen of handen verliezen en daarmee tegelijk hun geestelijke energie. Ze voelen zich diep ongelukkig en de wijze waarop ze door hun omgeving beklaagd worden, hoe goed ook bedoeld, versterkt hun minderwaardigheidsgevoel.

Medelijden doet vaak de energie verslappen. Wat de gebrekkige in de eerste plaats noodig heeft, is niet een medelijden, dat verslapt, maar een opvoeding, die sterkt en daardoor het gebrek leert overwinnen, vooral geestelijk.

De gebrekkige heeft in de eerste plaats noodig gelegenheid om zijn lichamelijke en geestelijke krachten te oefenen. Daarvoor is noodig een voortdurende oefening van de spieren, die gebruikt worden bij de dagelijks voorkomende handelingen zooals aankleeden, wasschen, eten, gebruik van eenvoudige werktuigen.

Het gebrekkige kind wordt in huis door de familie vaak al het werk uit de hand genomen, omdat men van het stakkertje niets durft te vergen. Zoo kwam b.v. een jongen van 13 jaar met zeer zwakke handen in de Johanna-Stichting, die zich niet kon aankleeden. Hij had nooit geleerd een knoopje of bandje vast te maken of een kous aan te trekken. Een der eerste zorgen in de inrichting was, hem in dit opzicht tenminste onafhankelijk te maken van anderen.

Door stage oefening, die heel wat inspanning en ook wel eens tranen kostte, was hij na eenige maanden zoo ver, dat hij dit alles zelf kon.

Toen hij met de eerste vacantie thuis kwam, stonden ze thuis versteld, dat hij in de Johanna-Stichting in een half jaar meer geleerd had in dit opzicht, dan thuis in 13 jaar.

Met het gevoel iets te kunnen, neemt ook de wilskracht toe zich verder te ontwikkelen. Ook het voorbeeld van andere gebrekkigen werkt sterkend.

Dat armloozen, wanneer de armstompjes niet al te klein of te zwak zijn, even goed kunnen schrijven als normalen, is ook bij ons bewezen. Dit is zeker een belangrijke prestatie.

Wanneer een auteur van een schrijfmethode voor normalen de losse polsbeweging voorschrijft, is dit meestal theorie. In de praktijk blijkt

deze eisch voor de groote meerderheid te zwaar. En toch is het schrijven van den armlooze, waarbij niets dan de punt van de pen de eenige steun vormt, nog oneindig moeilijker, dan schrijven met losse pols, waarbij toch nog de vingers over het papier glijden.

Maar waartoe oefening in staat is, blijkt b.v. uit de ongeloofelijke toer, die een meisje uit de Johanna-Stichting verrichtte, om met de tong een draad door een naald te vademen in haar mond.

Wie dit gezien heeft, wanhoopt niet meer, dat de gebrekkige zijn leven onnut moet doorbrengen en zal erkennen, dat we hier kunnen spreken van onbegrensde mogelijkheden.

Dit meisje heeft zich later geoefend in schilderen met den mond, en hiermede een resultaat bereikt, dat zeker bewonderenswaardig is, en wel te meer, als men weet, dat ze zittend of half liggend in haar bed, dit werk vervaardigt. Door lezing van de voornaamste binnen- en buitenlandsche tijdschriften over kunst, houdt ze haar geest wakker en is een beschamend voorbeeld voor de duizenden vrouwen, die ondanks een gezond lichaam, hun leven doorbrengen in ledigheid.

Foerster klaagt in zijn „Lebensführung" over den achteruitgang van de opvoeding van den wil, zich openbarend in het bij velen op den voorgrond treden van het pathologische in den mensch.

„Daarom", zegt hij, „is het geen wonder, dat de zenuwartsen het eerst weer ontdekken, hoeveel de disciplineering van den wil voor de gezondheid en voor het herstel van het zenuwstelsel beteekent, en hoe noodig het vooral voor in gevaar gebrachte zenuwstelsels is, dat men leert willen en zich oefent ziekelijke afwijkingen met kracht te weerstaan."

Wat waar is voor de normale jeugd, is dubbel waar voor de lichamelijk gebrekkigen. De opvoeding moet er bovenal op gericht zijn, den wil te sterken. Daarom moet naast het kennen, het kunnen op den voorgrond gesteld worden. Teekenen en handenarbeid en ook zingen dienen bijzonder verzorgd te worden. Dat het schoolonderwijs niet in groote klassen gegeven kan worden, omdat het min of meer individueel is, spreekt vanzelf.

Prof. Biesalski, directeur-orthopaedist van de groote inrichting van lich. gebrekkigen in Berlijn-Dahlem, zegt in zijn „Schets van de verpleging en de opvoeding der lichamelijk gebrekkigen", dat zulk een klasse niet grooter moet zijn dan 15. Ook dit wijst op de noodzakeheid van het brengen van dit onderwijs onder B. O. Hij wijst ook op het groote aanpassingsvermogen, dat de onderwijzer moet bezittten. Zoo ergens dan is hier het schabloneachtige uit den booze. Daarom is het Daltonplan zoo geschikt voor deze scholen. De heer Boom, hoofd van de school van lich. gebrekkigen van de Adriaan-Stichting te Hillegersberg, heeft dan ook een uitgewerkt leerplan volgens het Daltonsysteem ontworpen, en vóór er in ons land nog scholen waren, die het toepasten, zeide reeds een Inspecteur bij een bezoek aan de Johanna-Stichting: „U bent aan 't Daltoniseeren", iets, wat bij een onderwijs dat ten deele hoofdelijk was, voor de hand lag.

Door dit speciaal voor hen geschikt onderwijs, kan een gebrekkig kind met normale verstandelijke vermogens, hetzelfde resultaat bereiken als leerlingen eener gewone school. Hiervan zou ik verschillende voorbeelden kunnen opnoemen.

De laatste jaren heb ik herhaaldelijk kinderen van 15 jaar ingeschreven als externe leerlingen, die nog geen 6 leerjaren doorloopen hadden, maar nu volgens de bepalingen der L.O.wet, van andere scholen verwijderd werden. Wanneer deze kinderen op hun zesde jaar gekomen waren, dan zouden ze op normalen leeftijd de lagere school afgeloopen hebben. Nu zijn ze voor hun vakopleiding eenige jaren ten achter.

Een andere jongen kwam als zeer gebrekkige op zesjarigen leeftijd in de inrichting. Onze school was toen nog een oude U.l.o. school, viel dus geheel onder L.O. en moest voldoen aan alle bepalingen, ook dat van het aantal leerlingen. Daarom had ik eenige externe normale leerlingen uit de buurt op de school toegelaten. Genoemde jongen zat toevallig in een klas waarin 3 normale jongens zaten, die na het verlaten van de school op normalen tijd naar het Lyceum zijn gegaan. Ze gingen daar regelmatig over en zitten nu in de 4e klas, terwijl de gebrekkige nu voor de tweede maal de 9e klas doorloopt. Vergelijk ik de vorderingen in de moderne talen, dan behoeft de gebrekkige zeker niet onder te doen voor zijn vroegere klasgenooten, daarnaast is hij in boekhouden en handelsrekenen zoo ver, dat hij waarschijnlijk het volgend jaar, dat is op 17-jarigen leeftijd, examen kan doen voor een praktijk-examen boekhouden.

De behandeling en opleiding, die nu nog enkele tientallen der honderden gebrekkige kinderen ten deel valt, toont de mogelijkheden, die voor allen bestaan, indien de bestaande inrichtingen, misschien met één of twee vermeerderd, door een behoorlijke uitbreiding en een wettelijke regeling van de verpleeggelden hun poorten wijder kunnen open zetten.

Wat den omvang van de gebrekkigheid betreft, wil ik nog de resultaten vermelden van de volkstelling in Dec. 1920 gehouden: Totaal 44822 gebrekkigen, waarbij 6358 kinderen beneden de 15 jaar. Deze cijfers zijn schijnbaar veel gunstiger dan in Duitschland. Een controleonderzoek heeft echter aangetoond, dat deze getallen ver achterblijven bij de werkelijkheid. In R'dam b.v. stonden volgens opgaven der kliniek voor lichamelijk gebrekkigen, 656 personen als gebrekkig te boek. Hiervan hadden zich slechts 93, dat is nog geen zevende deel, als gebrekkig opgegeven. Al nemen we nu voor geheel Nederland maar aan, dat zich een zesde deel heeft opgegeven, dan komen we reeds tot een kwart millioen, waarvan ruim 30.000 misvormde kinderen beneden 15 jaar.

Hiervan komen slechts een klein deel voor gestichtsverpleging in aanmerking, maar volgens deze getallen zal het aantal vereischte bedden toch wel de 1000 naderen.

De zorg voor de lich. gebrekkigen in het buitenland heeft aangetoond, dat eenige groote goed geoutilleerde inrichtingen beter zijn dan tal van kleine inrichtingen.

Zoowel voor de school- als voor de vakopleiding is het noodig, dat het aantal leerlingen niet te klein is. Niet alleen is de exploitatie van kleine inrichtingen uit den aard der zaak kostbaarder, maar om differentieering van vak opleiding mogelijk te maken, is een grooter aantal leerlingen noodzakelijk.

In de groote Duitsche Krüppelheimen met 200 en meer verpleeg-

den worden tal van vakken onderwezen, welk getal zich nog immer uitbreidt, door de ondervinding met de oorlogsinvaliden opgedaan.

De groote Fordfabrieken in Amerika hebben aangetoond, dat in de moderne groot-industrie plaats is voor tal van misdeelden. Ford zegt o.a. dat in zijn fabieken meer plaatsen zijn voor blinde werklieden, dan zich aanbieden. En wat het mooie is, deze zoogenaamd onvolwaardige arbeidkrachten, worden door vakkundige opleiding en plaatsing in voor hen geschikte afdeelingen opgeleid tot volwaardige arbeidskrachten, die ook volwaardig loon ontvangen. Welke economische voordeelen aan een goed ingerichte opleiding der lichamelijk gebrekkigen verbonden zijn, laat zich moeilijk becijferen, maar zeker zullen deze opwegen tegen de financieele lasten die deze opleiding oplegt aan de gemeenschap. En zet men nog daarnaast de levensvreugde, die men brengt in het leven dezer vreugdeloozen, dan kan men niet aarzelen in de keuze tusschen deze twee dingen:

De lichamelijk gebrekkigen te ignoreeren en den wissel betalen, die door zulke kortzichtigheid wordt aangeboden in den vorm van ondersteuning der gebrekkigen.

Of het vraagstuk ter hand nemen en alle krachten: medische, sanitaire, en opvoedkundige recruteeren om de gebreken te genezen of ten deele te herstellen en door goede vakopleiding hen tot productieve werkers op te leiden.

Er is geen mooier ding in onze moderne beschaving, dan de bestrijding der lichamelijke gebrekkigheid.

Het is mooi, omdat het gegrond is op de schoonste menschelijke eigenschap, die ons aandrijft hen te helpen, die zich zelf niet kunnen helpen. Het is mooi, omdat het overeenkomt met het beste van onze Christelijke leer, en het is mooi, omdat het een wondervol en nuttig werk is.

Over de wijze hoe alles moet geregeld worden, ook wettelijk, wil ik niet spreken. Evenmin over de vraag, of leerplicht voor de lichamelijk gebrekkigen wenschelijk en mogelijk is. Alleen heb ik U willen doordringen van de noodzakelijkheid, dat de opleiding van de lichamelijk gebrekkigen veel krachtiger moet ter hand genomen worden, en daarom op veel meer belangstelling en financieelen steun aanspraak heeft, dan ze tot op heden in ons land geniet, niet alleen van particulieren, maar ook van de regeeringslichamen.

Bij de discussie kwam nog nader ter sprake de kwestie van de nazorg, en de vakken, waartoe de leerlingen opgeleid worden.

Bij het verlaten der inrichting tracht het bestuur der inrichting de oud-leerlingen te helpen aan een betrekking. In den regel slaagt het bestuur hierin wel. Komen echter oud-leerlingen door malaise of andere oorzaken buiten betrekking, dan is het bestuur, door het ontbreken van een goed ingerichte nazorg, niet in staat hen te helpen, al wendt het soms nog pogingen hiertoe aan. De heer inspecteur van het Buitengewoon Onderwijs Dr. A. van Voorthuysen wees hierbij op een geval van een bekwaam boekhouder zonder armen, die reeds 4 jaar buiten betrekking is.

Wat de vakken van opleiding betreft, deze zijn voor meisjes: dienstbode, naaister, en boekhoudster; voor jongens: mattenmaker en rietvlechter en kantoorbediende en boekhouder.

Bij een grooter aantal leerlingen, zal het aantal vakken zich zeker uitbreiden, daar er nog tal van mogelijkheden zijn. Voor één, of twee leerlingen kan geen vakleeraar aangesteld worden, terwijl plaatsing op ambachtsscholen, óf niet mogelijk is, óf tot mislukking gedoemd zou zijn.

De meeste oud-leerlingen kunnen behoorlijk in hun onderhoud voorzien, maar bij een goede nazorg zou het resultaat zeker nog heel wat gunstiger zijn.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

Iets over het (middelbaar) onderwijs in de Vereenigde Staten van Noord-Amerika, door Z. Stokvis 97

Pogingen in Bergland, door Hermien van der Heide 109

De zedelijke en economische beteekenis van de opvoeding der lichamelijk gebrekkige jeugd, door J. E. van Beijnum . . . 119

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.



Vacant.

Vacant.

10e JAARGANG. FEBRUARI 1929 No. 5.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR· W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Het verband van de musea met opvoeding en onderwijs in Engeland,

door Mr. BAILEY, President v. d. Britsche Museum Association.

Het vraagstuk, welk verband er is tussschen de musea en opvoeding, treedt op het oogenblik in Engeland sterk naar voren. In ruimeren kring is er belangstelling voor gewekt door het publiceeren van een rapport, dat door Sir Henry Miers op aandrang van het „Carnegie United Kingdom Trust", is uitgebracht.

In de eerste plaats dient hier opgemerkt, dat aangaande dit onderwerp de Engelsche regeering geen leidend beginsel heeft, en de maatregelen, die de Board of Education heeft genomen, zijn niet van bindenden aard.

Bijvoorbeeld: De onderwijswet van 1918 geeft aan plaatselijke autoriteiten de macht, onderwijzers en studenten te helpen, wanneer zij een onderzoek instellen in of in verband met een instelling van onderwijs; tot dit doel kan de plaatselijke regeering instellingen van onderwijs helpen, terwijl musea geacht worden hieronder te vallen, wat de uitvoering van deze wet betreft. Toch heeft dit niet tot bevredigende resultaten geleid, van de musea uit gerekend: Slechts 3 van de 530 musea in de provincie hebben van de betrokken overheid subsidie gekregen voor dit doel.

Wanneer schoolkinderen een bezoek brengen aan een museum, kan die tijd als lesuren worden meegeteld.

In het leerplan, dat moet worden goedgekeurd door de Board of Education, kan museumbezoek worden opgenomen.

Maar afgezien van de vrijheid, die hierdoor op dit gebied is ontstaan, neemt de regeering geen initiatief, door het stellen van bindende regels, die de musea in het belang van opvoeding en onderwijs moeten volgen.

Elk museum doet zijn werk op eigen wijze, maar in dit verband

dient wel gezegd dat toen de oudere musea werden opgericht, het onderwijs in z'n ruimere beteekenis, niet het voornaamste doel ervan was.

Zij werden in het leven geroepen, los van elkaar, gewoonlijk als resultaat van particuliere vrijgevigheid. Zelfs het Britsch Museum is zoo ontstaan, en op dergelijke wijze schonken hier en daar over het geheele land verschillende menschen een verzameling aan hun omgeving, soms met een gebouw erbij, om die te huisvesten. Dit geschiedde echter louter met de bedoeling belangrijke blijvende tentoonstellingen te organiseeren.

De literaire, klassieke en historische genootschappen van de 18e en de 19e eeuw stichtten musea om de onderscheiden takken van wetenschap, waarop zij zich in het bijzonder toeleggen, meer levend te doen zijn, en het bezoeken ervan was gewoonlijk aan de leden voorbehouden.

Geen enkele van deze oudere instellingen geeft ook maar een enkele aanwijzing opvoeding als zoodanig voor oogen te hebben gehad. Dit zelfde kan gezegd worden van de groote nationale musea in het algemeen en van het Britsch museum in het bijzonder.

Voor zoover zij iets deden voor opvoeding en onderwijs, is geen enkel leidend beginsel gevolgd en nu de aandacht erop gevallen is, hoe de musea in de ontwikkeling van het geheele volk een rol zouden kunnen spelen, vinden wij onder een algemeenen titel de meest gemengde verzameling van instellingen, die bij elkaar zouden kunnen worden gebracht, vereenigd, en het is niet gemakkelijk een voor al deze musea geschikte, uniforme wijze van werken in te voeren.

Het is het Victoria en Albert-museum, dat er aanspraak op mag maken het eerste museum te zijn, dat met speciaal opvoedkundige doelingen werd opgericht. Enkele jaren na de oprichting stichtte het een „Reizende Afdeeling", die zich ten doel stelde: „De beginselen van de kunstnijverheid te doen doorwerken bij de verbetering van het fabrieksproduct". Ook werd erop aangedrongen, dat door het geheele land verspreide musea zouden worden in orde gebracht, zoodat „Alle klassen van de bevolking in de gelgenheid zouden worden gesteld die algemeene beginselen, die in de kunstwerken van alle eeuwen gespeurd kunnen worden, te ontdekken". Dat wil zeggen: Zij zouden in dienst worden gesteld van de opvoeding van het geheele volk.

Deze reizende afdeeling leent verzamelingen uit, van voorwerpen van kunstnijverheid, schilderijen, etsen, aanplakbiljetten, enz. enz. aan musea in de provincie. Bovendien wordt aan meer dan 500 Kunstscholen werk uitgezonden. Jaarlijks worden deze collecties geruild

voor nieuwe, die gewoonlijk door het Hoofd der school worden uitgezocht. Dergelijke verzamelingen worden ook gezonden aan Kweekscholen voor Onderwijzers en aan Middelbare scholen.

Wijlen Lord Sudeley heeft met aandrang de aanstelling van gidsen in het belang van het groote publiek bepleit. Enkele jaren geleden is het Britsch Museum ermee begonnen, speciaal met de bedoeling de doorsnee-bezoekers te helpen de verschillende verzamelingen van het museum te begrijpen en te waardeeren.

Vroeger leverde het museum stof aan studenten, die met belangrijke onderzoekingen bezig waren; de gewone bezoeker moest zich tevreden stellen met te lezen, wat er op de kaartjes stond.

Maar nu zijn er in dit en in het Victoria en Albert-Museum gidsen, die een syllabus bij zich hebben van den weg dien zij willen volgen, zoodat bezoekers van te voren kunnen zien, wat hun het meest aantrekt.

Deze wijze van voorlichting is door het publiek zeer gewaardeerd, en in de meeste nationale musea in Engeland en in sommige in de provincie overgenomen. In het Britsch museum worden bovendien in aansluiting op den uitleg van de gidsen series lezingen gehouden.

In het Victoria en Albert-Museum houden de medewerkers lezingen over hun eigen onderwerp, die het publiek kosteloos kan bijwonen. Gedurende de wintermaanden worden in de lezingzaal des Zaterdagsmiddags concerten gegeven, om te trachten de muzikale smaak van het publiek te verbeteren. Hierbij wordt alleen voor het programma betaald.

Een andere wijze van voorlichting van het publiek is: het verspreiden van uitgaven en prentbriefkaarten in verband met het tentoongestelde.

In de opleiding van studenten spelen de Universiteitsmusea een belangrijke rol, maar in de meeste gevallen zijn deze voor het publiek niet toegankelijk. Wel maken omgekeerd veel studenten gebruik van de nationale musea. Gevorderde studenten van de Londensche Universiteit en het Oudheidkundig Genootschap vinden in het Britsch Museum een werkgebied en de Directeur van dat Museum heeft onlangs aan de Kon. Commissie v. d. Nationale Musea verklaard, dat hij het aantal lezingen zeker zou willen uitbreiden en dat hij voor kinderen een bezoek aan een schilderijenmuseum met een uitleg erbij zeer wenschelijk vond. Het Kon. Schotsch Museum wordt veel bezocht door Studenten en de Nat. Hist. Faculteit van de Universiteit leent vaak voorwerpen van dat Museum.

Wanneer we ons nu wenden tot de Musea in de provincie, zien we dat in Hull dagelijks lezingen voor de schoolkinderen worden gehouden, in het museum. De onderwijzers ontvangen er gedrukte aankondigingen van, zoodat zij de klassen, die zij meenemen naar het museum, kunnen voorbereiden. Ook worden pogingen gedaan om te komen tot Radiolezingen. In het Britsch Museum en in „Art Gallery" houden alle medewerkers lezingen, terwijl men te Manchester een ernstige poging heeft gedaan, om de musea in dienst van het schoolonderwijs te stellen. Aparte onderwijzers zijn aangesteld voor de verschillende onderwerpen en zij wijden er al hun tijd aan klassen van 20 à 25 kinderen, die een uur in de week komen, les te geven. Op deze wijze worden 2500 kinderen per week bereikt door deze speciale wijze van onderwijs geven.

Te Salford geeft men een eenigszins afwijkende methode, waarbij volgens een „Rooster van Dienst" verzamelingen van voorwerpen in gemakkelijk vervoerbare doozen circuleeren. Jaarlijks wordt dan een samenkomst georganiseerd van den inspecteur van onderwijs, de onderwijzers, de Director of Education en den curator van het museum, die twee onderwerpen uitkiezen. Zij die op dit gebied goed thuis zijn, maken er lantaarnplaatjes voor en houden lezingen voor de andere onderwijzers, die er een uittreksel van krijgen.

De curator van het museum te Reading geeft zelf onderricht aan onderwijzers, die met hun klassen naar het museum willen komen en geeft uitleg van verzamelingen, die speciaal voor dit doel zijn bij elkaar gebracht.

Vanuit dit museum wordt uitgezonden een getrouwe copy in Naaldwerk, van het Wandtapijt v. Bayeux, dat zoo prachtig de inval van de Noormannen in Engeland illustreert.

In sommige steden circuleeren op de scholen vanwege het museum verzamelingen die de kinderen in handen mogen nemen, en de Directeur van het museum te Sunderland heeft een aparte verzameling gemaakt, die speciaal voor blinden geschikt is en die verzameling licht hij afzonderlijk toe. In andere gevallen bezoekt soms de curator van het museum de scholen, en wat hij vertelt over zijn museum, verduidelijkt hij door lichtbeelden.

Te Haslemere is het museum dadelijk gesticht met de vooropgezette bedoeling: het onderwijs te dienen. Hier heeft de directeur niet alleen een rooster van schoolbezoek volgens een vast systeem in elkaar gezet, maar ook geeft hij schriftelijk werk op, over onderwerpen in verband met het in het museum tentoongestelde, en het blijkt, dat dit voor de kinderen zeer prikkelend is.

Dikwijls worden kinderen en ook ouderen aangemoedigd de verzameling wilde bloemen uit den omtrek te vergrooten en op die wijze wordt belangstelling in het museum gewekt. Ook zijn in verschillende plaatsen verzamelingen of musea door kinderen bijeengebracht, gevestigd.

Wat betreft de gezaghebbenden op onderwijsgebied in de provincie, zegt Sir Henry Miers in zijn verslag: In den graafschapsraad (een regeeringslichaam, dat ongeveer gelijk staat met onze Provinciale Staten,) toont men noch kennis van, noch belangstelling in het schoolbezoek aan musea te bezitten.

Dit zelfde kan gelden voor de kleinere steden in de provincie, ofschoon de musea, die men er heeft, worden gebruikt in dienst van het onderwijs.

Dit is de zwakke plek in het museumwerk voor de jongeren, en het moet voornamelijk worden toegeschreven aan het feit, dat in een stad het schoolwezen onder de eene commissie valt en de musea onder een andere. Deze moeilijkheid bestaat niet voor de musea, die nog opgericht moeten worden, omdat de wet op de Openbare Bibliotheken van 1919 bepaalt, dat dergelijke musea moeten worden bestuurd door de plaatselijke overheid op onderwijsgebied. In diezelfde wet is de mogelijkheid geopend bestaande musea ook onder die overheid te brengen, maar het schijnt, dat men geen gebruik maakt van dit gedeelte van die wet.

Bovenstaande opmerkingen betreffen de lagere scholen. In de meeste middelbare scholen en inrichtingen voor voorbereidend hooger onderwijs bestaan er verzamelingen, opklimmend van een klein aantal voorwerpen tot een goed gedocumenteerd museum.

Wat betreft de opvoeding van volwassenen, meldt Sir Henry Miers, „dat er voor de volwassenen, die niet zijn aangesloten bij een of andere vereeniging of instelling, geen enkel hulpmiddel voor hun ontwikkeling bestaat. Met andere woorden: dat wat men gewoonlijk verstaat onder „de ontwikkeling van volwassenen", ligt in werkelijkheid braak, en dat is misschien vooral hierin te zoeken, dat weinig of geen verzoeken op dit gebied in concreten vorm naar voren zijn gekomen.

Hoewel er wel clubs voor „buiten-zijn" en andere vereenigingen zijn, die musea bezoeken, zijn deze niet talrijk en niet zoo actief als zij behoorden te zijn. Intusschen zijn de „Workers Educational Association" en haar studiekringen er niet in geslaagd, om op te wekken tot meerdere vraag naar wetenschappelijke onderwerpen, behalve in heel enkele plaatsen. En zij hebben geen systematisch gebruik gemaakt

van de musea. De eenige vraag die tot uiting gekomen is, is geweest, om de musea des avonds en des Zondags open te doen zijn, zoodat zij ten goede zouden kunnen komen aan de studie van hen, die overdag hun werk hebben."

Met de opmerking, dat „Op dit gebied nog heel wat noodig is," besluit hij. In verband hiermee zij opgemerkt, dat de commissie v. Opvoeding v. d. Rijpere Jeugd, die een verslag uitbracht aan het Ministry of Reconstruction, in 1918 verklaarde, dat meer musea gesticht zouden moeten worden en dat zij zouden moeten worden beheerd door de landelijke overheid. Maar tot een uitgewerkt plan, hoe nu de musea te betrekken bij de ontwikkeling van volwassenen, is het niet gekomen. Toch zijn er enkele uitzonderingen.

Bijv. in het pottenbakkersdistrict (gelegen in het Noordw. van Staffordshire) worden de musea veel bezocht door hen, die zich voor de industrie bekwamen. Hetzelfde kan gezegd worden van Sheffield; leerlingen van de Londensche school voor Houtsnijwerk en teekenaars van verschillende vakken van Kunstnijverheid, bezoeken het Victoria en Albert-museum.

Twee op den voorgrond tredende moeilijkheden zijn het, die een algemeene opzet van de ontwikkeling van volwassenen in verband met musea tegenhouden:

1. De ongelijkheid, waarmee deze instellingen over het land zijn verdeeld. In sommige steden zijn er 5 of 6, en in andere met een vrij talrijke bevolking is er niet een, dat dien naam waard is.

2. Sommige musea zijn van een zoo gemengde samenstelling en laten zoo onvoldaan, dat zij voor onderwijsdoeleinden niet geschikt zijn.

Ik ben zeer stellig van meening, dat de eenige manier om te komen tot een doeltreffend plan voor de ontwikkeling van volwassenen, door middel van het museum is : Er hen reeds in den schoolleeftijd aan te wennen.

Wanneer een beperkt aantal museumbezoeken voor alle leerlingen van de lagere school, waar een museum in het district bereikbaar is, verplicht was, en wanneer voor alle leerlingen van middelbare scholen, die in dezelfde omstandigheden verkeeren, cursussen gegeven werden in de musea, zou een blijvende belangstelling in ten minste enkele van de vele onderwerpen die door de musea geïllustreerd worden, opgewekt kunnen worden.

De voordeelen van een dergelijke werkwijze zijn duidelijk. Men noemt het museum wel: De universiteit van den gemeenen man. Het spreekt meer tot het oog dan tot het oor en brengt menigeen, die op

andere wijze moeilijk zijn kennis zou vermeerderen, die ongemerkt maar zeker bij.

Maar voor wij in deze richting op vele dingen mogen hopen, moeten de autoriteiten op onderwijsgebied en zij die belang hebben bij de ontwikkeling van volwassenen op het platteland, gaan inzien, welke mogelijkheden het museum biedt als middel tot opvoeding en moeten zij aan deze zaak den eersten stoot geven.

Naar aanleiding van een bezoek aan de Koloniale School voor Meisjes en Vrouwen

door IDA HEIJERMANS.

Eigenlijk had het bezoek aan bovengenoemde school, die reeds zeven jaar bestaat, al vroeger gebracht moeten worden, want alles wat betrekking heeft op de verhouding tusschen Nederland en Indië is van het allergrootste belang voor ons land in het algemeen en ons tijdschrift in het bizonder.

Het bezoek is echter nu gebracht. Mevrouw W. A. L. Ros-Vrijman, de presidente van het Bestuur en Mejuffrouw M. Heijning, de directrice, hebben mij alle mogelijke inlichtingen gegeven, de geschiedenis der school verteld, het heele gebouw laten zien en me verslagen en andere geschriftjes meegegeven.

Het doel der school is, zooals het in het prospectus staat, om meisjes en vrouwen, die zich in Nederlandsch Oost- en West-Indië metterwoon gaan vestigen, te bekwamen voor de taak die haar aldaar wacht, hetzij als zelfstandig, ongehuwde vrouw, hetzij als gehuwde vrouw en moeder.

Voor dat doel zijn natuurlijk school en cursussen ingericht. De eerste zou nog ruimer kunnen zijn, al is er na de laatste verbouwing reeds veel verbeterd. Men moet echter roeien met de beschikbare geldelijke riemen en de subsidies van rijk en gemeente zijn niet bijster hoog. Binnen de grenzen van het mogelijke is echter alles gedaan wat kon. De lokalen zijn ruim. Er is een leeskamer met veel lectuur, op Indië betrekking hebbend. Er zijn allerlei leermiddelen en de keuken, naar het zoogenaamde Deensche systeem ingericht, is zeer goed geoutilleerd.

De lessen willen in zoo kort mogelijken tijd, — elke cursus duurt drie maanden, — zooveel mogelijk theoretische en practische kennis aanbrengen. Zij beginnen 's morgens om 9 uur en duren de vijf eerste dagen der week tot 5 uur. De toekomst, die in Indië wacht, beheerscht

natuurlijk de heele leerstof. Ik woonde een les bij, waar een leerares, die jaren in Indië gewoond heeft, uitlegde en het aanschouwelijk demonstreerde hoe, als men zich in Indië soms door den nood gedwongen, korteren of langeren tijd behelpen moet, een bed met een klamboe tegen de muskieten te improviseeren is.

Ingespannen luisterde de groote groep toehoorsters, die binnen enkele weken als getrouwde vrouwtjes of verloofden zich zouden verschepen naar het verre Oosten en wier aandacht sterk geconcentreerd was, omdat er verband was tusschen het gedoceerde en het eigen verlangen om er wegwijs in te worden.

De leergangen omvatten besprekingen over de levenstaak der vrouw in de tropen, geven moedercursussen, lessen in huishoudelijke ziekenverpleging en ziekenvoeding, vaardigheid in het bereiden van eenvoudige en dagelijks voorkomende gerechten uit de Hollandsche en Indische keuken, de beginselen der huishoudkunde, het knippen en vervaardigen van onderkleeding en zeer eenvoudige bovenkleeding voor zuigelingen, kinderen en volwassenen; lessen in de Maleische taal en Indische land- en volkenkunde worden ook gegeven, evenals die in tropische hygiëne, in verbandleer en eerste hulp bij ongelukken.

Voorts worden door de leerlingen, onder geleide van leeraren en bestuursleden, bezoeken gebracht aan Boeatan, de Toevlucht voor onverzorgde zuigelingen, de modelboerderij Berkendael te Loosduinen, het Koloniaal Instituut te Amsterdam. Ook werd een boot bezichtigd van de Rotterdamsche Lloyd, het museum voor Land- en Volkenkunde te Rotterdam. Verschillende voordrachten werden in de school gehouden, waaronder een van den heer Bloemberger over de beweging der Indonesiërs, terwijl op den sluitingsavond eenige Indische verzen werden voorgedragen.

Men ziet dus dat er gewoekerd wordt met den beschikbaren tijd.

Het is niet de schuld der school, dat de vraag gesteld kan worden of er niet te veel in te korten termijn moet geleerd worden door al die jonge meisjes en vrouwen, welke het haar gedoceerde moeten verwerken in drie maanden, welke vooraf gaan aan het huwelijk, het aanstaande vertrek. Er kunnen onmogelijk eischen van toelating tot den cursus gesteld worden, die aan eenige vooropleiding beantwoorden. Als de man of verloofde plotseling het werk in Indië moet opnemen, wat zoo dikwijls gebeurt, moet er nog haastig voor het vertrek wat kennis opgestoken worden.

De opvoeding, die den meesten onzer jonge meisjes nog steeds krijgen, wreekt zich in het overladen programma. Bijna allen moeten nog wegwijs worden gemaakt op gebieden van vaardigheid, waar zij geen gidsen meer noodig zouden hebben, indien niet nog steeds op

onze Hollandsche scholen de groote jonge meisjes van alles leerden behalve datgeen, wat haar „redzaam" maakt.

Het is dus niet de schuld der school, dat zij in die drie maanden nog van allerlei haast-je-rep-je moet onderwijzen, wat de naar-Indië-vertrekkenden al onder de knie moesten hebben en die toch waarlijk al genoeg hoofd en handen noodig hebben voor al het nieuwe, dat wacht: het typisch-Indische.

Indien de school in dat laatste alleen les kan geven, zou zij nog een groot arbeidsveld voor zich hebben. Zij doet nu op het laatste oogenblik, wat nog gedaan kan worden op het gebied van bijspijkeren, het aanvullen van opvoedingsleemten bij onze jonge meisjes in het algemeen, leemten, welke angstig groot zijn voor de nieuwe omgeving in Indië.

Hoe noodig de cursussen der school zijn, het blijkt uit hun toeloop. Zij begonnen in 1921 met 14 leerlingen per cursus. In 1927 waren er reeds 95.

De oud-cursisten vertellen in talrijke brieven wat zij aan de lessen te danken hebben. Bestuur en directrice blijven zooveel mogelijk in correspondentie met haar, die in Indië reeds gevestigd zijn. Die briefwisseling vertelt of er wel of niet goed werk door de Koloniale School is verricht voor het leven in de tropen.

Naast mij ligt het Vierde Propagandaboekje der inrichting. Het geeft extracten uit brieven van oud-leerlingen. Zij zijn vol lof over de hulp, haar door het geleerde verstrekt: voor het huishouden, de kinderen, de kennis van het Maleisch.

Een paar uitlatingen streepte ik in het bizonder aan.

De eene luidt: „Heel dikwijls sturen ze uit de fabriek den een of anderen *koelie of tockang* naar mij toe om verbonden te worden, als zij zich verwond hebben. Prettig dat ze zoo'n vertrouwen in me stellen. Als men de Inlanders helpt, zijn ze erg dankbaar."

Het andere zegt: „Het Indische leven bevalt mij goed, maar dat komt misschien wel, omdat ik heel goed met de bedienden op kan schieten (of misschien heb ik aldaar juist heel goede getroffen). Doch dat ik gauw wist, hoe met hen om te gaan, komt zeer zeker voor groot gedeelte door de voorlichting op de Koloniale School. Je weet dan hun zwakheden en weet ze daar precies in te tasten. Het zijn op die manier geen absoluut vreemden voor je."

Het komt mij voor, dat met de twee briefschrijfsters, aan wier correspondentie de twee citaten ontleend zijn, het doel vooral bereikt is waarnaar elke opleidingsschool voor Indië in het bizonder en ons onderwijs in het algemeen moeten streven.

Het is toch van secundair belang, hoe voornaam ook voor het

individu, of de blanke er een huishouden heeft dat op rolletjes loopt, of de vrouw van den „blanda" voor zichzelf koken en naaien kan, maar van hooger beteekenis is het antwoord op de vraag wat de houding is van den blanke tegenover het andere ras.

De Koloniale School begrijpt dit. Het blijkt uit de sfeer, die zij tracht te scheppen in cursussen en voordrachten, uit de twee door mij gegeven citaten.

Maar wordt ons gansche volk in die sfeer opgevoed?

Het antwoord op die vraag kan onmogelijk bevestigend luiden.

Ten slotte werden er maar een paar honderd jonge vrouwen in den cursus van drie maanden wat opgeleid voor haar taak in Indië!

Maar hoe vertrekken al de honderden en honderden andere meisjes en vrouwen naar Indië? Wat werd haar meegegeven aan kennis voor de nieuwe omgeving, aan inzicht in de psyche en gewoonten van het andere ras, in welks midden zij zullen wonen?

Wat gebeurt er om de duizenden mannen op te voeden tot het werk, dat zij in Indië gaan op zich nemen, al die duizenden, die niet als koloniaal, of zendeling, of ambtenaar weggaan?

Hoeveel individueel leed en hoeveel botsingen tusschen blanken en andere rassen in Indië zijn het gevolg van het God-zegen-den-greep voor de toekomst in het verre land met de gansch andere omgeving, de gansch andere rassen?

Op het oogenblik, dat het vertrek naar die andere streken voor de duizenden mannen- en vrouwen werkelijkheid wordt, welke niet in jaren van voorbereiding opgeleid werden voor hun arbeid in Indië, kunnen inrichtingen als de Koloniale School, hoe goed, nuttig en noodzakelijk ook, niets dan de finishing touch geven. Het is zonderling, dat slechts enkele meisjes en vrouwen dien *touch* krijgen, en de massa der jongens en mannen niet.

De voorbereidingsarbeid voor allen kunnen slechts opvoeding en onderwijs geven, èn wat ontwikkelende redzaamheid betreft, èn in de verhouding tot het andere ras van millioenen daar ver weg bij den evenaar.

Barmhartige rechtvaardigheid is door Multatuli gepredikt, maar de romantiek van zijn Saïdjah's en Adinda's ligt achter ons. Ouderen en jongeren hebben nu noodig te begrijpen, dat er in de beide Indië's andere menschen wonen met andere opvattingen, andere cultuur, waartegenover geringschatting slechts den afstand kan verbreeden tusschen het blanke en het gekleurde ras. Het eerste kan nu juist niet trotsch zijn op het verleden, dat van zooveel wreedheid en verdrukking tegenover de kleurlingen vertelt.

Het is hier niet de plaats om na te gaan òf en wanneer de Hol-

landsche koloniën aan zelfbestuur toe zijn. Niets gaat met sprongen in de ontwikkeling. Nog heeft Nederland in West- en Oost-Indië bezittingen van bizondere beteekenis met een millioenenbevolking, welke ver uitgaat in getal boven ons volk.

In opvoeding en onderwijs kan niet meer het zwaartepunt gelegd worden op de geografische gesteldheid van de bezittingen, hun flora en fauna. De mensch daar moet voor onze jongeren in het centrum van den aandacht staan. De geschiedenis kan de verhalen, die met Coen en wie met hem genoemd kunnen worden, niet weglaten. Al die veroveraars en strijders zijn een stuk historie, dat in hun tijd volkomen past. Doch wij leven in een anderen, die ook langzamerhand geworden is. Voor dien nieuwen tijd kunnen onze Hollandsche jongeren niet met genoeg inzicht opgevoed worden. Zij zullen als volwassenen komen te staan voor de oplossing van moeilijke Indische problemen. Dat kan door hen slechts geschieden, wanneer zij begrijpen, dat het in Indië om menschen gaat, die veel geleden hebben en tegenover wie in de verstandhouding tusschen blank en bruin slechts eerbied voor den andere de brug over de kloof kan slaan, door geweld en minachting al te breed geworden.

Allen, die Hollander zijn en voor hun toekomst naar Indië gaan, kunnen dan alleen voorposten van algeheele toenadering zijn, wanneer zij voor het Indische leven klaar zijn en den Indischen mensch, den Javaan, al de andere kleurlingen hebben leeren beschouwen niet als den mindere maar als den andere, met een eigen cultuur en wien alleen de helpende hand moet geboden worden, waar dat in sommige gevallen noodzakelijk is.

Hoe groot nog de opvoedingstaak is, die met al onze kinderen en al onze jongeren te verrichten is tegenover de landen, die Holland zijn koloniën noemt, het werd mij nooit duidelijker dan in de Koloniale School, die op haar gebied iets bizonders is, toch slechts enkelen bereiken kan, alleen enkele uittrekkende meisjes en jonge vrouwen en bovendien, omdat het nog niet anders kan, in een paar maanden een overladen programma moet volgen.

De opvoeding en het parate voor Indië, het kan niet genoeg herhaald worden, zijn iets van zoo groote beteekenis, dat zij een werk zijn voor het heele Nederlandsche volk, voor al zijn scholen, wil het bezit der Koloniën niet een erfenis worden van haat en ellende.

De taak der Overheid ten opzichte der vorming van volwassenen. [1])

door A. H. GERHARD.

Als een illustratie, hoe deze taak in de praktijk kan opgevat worden, wil ik beginnen met een overzicht te geven van het verslag van het onderwijs voor volwassenen te Utrecht over 1924. Voor mijn doel doet het er niet toe of er nog latere verslagen zijn en hoe die er dan uitzien.

Dit verslag is uitgebracht krachtens de „Verordening tot regeling van het onderwijs voor volwassenen" en ik wil nu slechts aangeven, welke inzichten daarbij aan den dag treden. Deze verordening stelt de subsidieering van verschillende inrichtingen in uitzicht en draagt de regeling daarvan op aan een Commissie, welker kosten, inbegrepen die van het Secretariaat, ten laste der gemeente komen.

Er waren in 1924 zes gesubsidieerde instellingen, bureaux genoemd, n.l. Utrechtsche Volksuniversiteit, Modern Bureau, R. K. Bureau, Toynbee-vereeniging „Jong leven", Neutrale Vereeniging en Prot. Christelijk bureau, die dus vrijwel alle richtingen vertegenwoordigden.

Jaarlijks zonden deze instellingen uitvoerige verslagen in, terwijl de Commissie met alle nauw contact hield door vrij nauwgezette contrôle op de wijze van werken en op de verkregen resultaten.

Eenige trekken willen wij nu wat meer in het licht stellen.

Het geheel geeft het beeld van een stevige organisatie. Als deelnemers werden alleen toegelaten personen van 18 jaar en ouder, die trouw de cursussen moesten bijwonen met dien verstande, dat niemand later dan twee maanden na het begin van den cursus mocht toegelaten worden en wie 4 maal achtereen verzuimde moest worden afgeschreven.

De deelnemers behoorden zich te voelen en te gedragen als leerlingen.

Men hoopte de organisatie ook naar buiten uit te breiden. Op bl. 2 lezen wij:

„Wel was het der Commissie nog steeds niet mogelijk gebruik te maken van de voordeelen, welke een nader contact met instellingen van denzelfden aard in andere gemeenten noodzakelijk moet verschaffen, maar zij vertrouwt, dat ook reeds dank zij de goede samenwerking bovengenoemd, welke over 't geheel niet te wenschen overliet, het

[1]) Rede uitgesproken op een bijeenkomst, bijeengeroepen door de afdeeling Holland van den Wereldbond voor de vorming van volwassenen, en gehouden 15 December 1928 te Utrecht.

volgend jaar ons weer een stap nader tot het gestelde doel, een stevig gegrondvest „Instituut onderwijs voor volwassenen" zal brengen."

Over den aard van het te verstrekken onderwijs had de Commissie ook een scherp belijnde opinie. Zoo was zij van oordeel en B. en W. gingen in beginsel daarmede accoord, dat er een gemeentelijke cursus voor analfabeten moest ingesteld worden, een gelegenheid dus om lezen en schrijven te leeren, ongetwijfeld bedoeld als een voorbereiding om later de cursussen te kunnen volgen der gesubsidieerde vereenigingen.

Toen B. en W. echter vroegen of een cursus voor opleiding van burgers tot politie-agent kon beschouwd worden te behooren tot het „onderwijs voor volwassenen", gaf zij als haar meening te kennen:

„dat een zoodanige cursus niet daartoe behoorde, o.a. op dezen grond, dat het onderwijs voor volwassenen het kenmerk van algemeene ontwikkeling moet dragen, zoodat de cursussen moeten open staan voor allen, die een bepaalde daarvoor vereischten graad van ontwikkeling bezitten. Dit is niet het geval met cursussen, welke voor een bepaald doel opleiden".

Het karakter van algemeene ontwikkeling stond zoozeer als vereischte op den voorgrond, dat een der vereenigingsbesturen het uitreiken van diploma's bedenkelijk vond, omdat daardoor wel eens schade kon gedaan worden aan dat karakter.

Daarentegen betreurde de commissie het sterk, dat een cursus voor fröbelwerk maar niet kon slagen, niettegenstaande „naar hun meening aan dit onderwijs veel meer behoefte moest bestaan voor de vrij groote groep van vrouwen, welke zich aan de zorg van het jonge kind wijden."

Deze uitweiding heb ik mij veroorloofd, omdat er duidelijk uit blijkt het standpunt, dat te Utrecht blijkbaar algemeen werd ingenomen en dat, naar 't mij voorkomt, ook door zeer velen in den lande wordt gedeeld, wat ik nu als volgt meen te mogen omschrijven.

De overheid heeft op dit punt een steunende en regelende taak te vervullen, die in bepaalde gevallen tot rechtstreeksche bemoeiïng kan uitgroeien. Wat geboden wordt moet onderwijs zijn, dus schoolsch in den goeden zin van 't woord, de onderwerpen der cursussen moeten door de leiding worden vastgesteld in verband met wat voor de leerlingen noodig en nuttig wordt geacht en in elk geval van algemeen vormende strekking. In geen opzicht mag er sprake zijn van beroepsopleiding of specialistisch onderwijs.

Gaat men nu de verslagen der diverse vereenigingen na, dan ontmoet men wel een eenigszins vreemde toepassing van het begrip „algemeen vormend", want het leeuwendeel der cursussen was gewijd aan

de gewone schoolvakken, hoofdzakelijk de vreemde talen, aan eenige speciale vrouwelijke handwerken, terwijl aan de Volksuniversiteit onderwerpen van geweldig hoogvliegende „algemeene vorming" werden gegeven.

Hiermede is echter tevens de karakteristiek gegeven van zoo goed als alle onderwijs, op bijna alle soortgelijke instellingen in Nederland verstrekt met niet al te bevredigend effect.

De bemoeienis der overheid met dit werk is nog zeer gering en is ook nog van zeer jongen datum. De rijkszorg is zelfs als Vondels cherubijntje nauw verschenen, weer verdwenen, terwijl een enkele provincie en een luttel aantal gemeenten er zich mede inlaten door subsidieering van particuliere instellingen. Hier en daar zijn er scholen voor analfabeten, terwijl men met wat goeden wil de zorg en den steun voor openbare leeszalen ook onder deze rubriek van overheidsbemoeiïng mag brengen.

Ik dien er nu evenwel de aandacht op te vestigen, dat in deze beschouwing het begrip „volwassenen" zeer nauw begrensd is. In de fysiologische beteekenis van het woord kunnen we alle universiteiten en hoogescholen, benevens alle mogelijke gelegenheden, waar oudere personen zich in eenigerlei bepaalde beroepsrichting kunnen bekwamen, als instellingen voor de „vorming van volwassenen" beschouwen. Te dien aanzien mag men niet zeggen, dat de overheid nalatig is, hoogstens dat ze er zich nog wat naarstiger mee moet bezig houden.

Trouwens deze bijeenkomst heeft die overheidstaak blijkbaar niet tot doel van hare besprekingen gesteld.

Wie bedoelen we dan in dit verband met „volwassenen"?

Ik zou het als volgt willen definieeren.

Allen, die slechts gewoon lager onderwijs, in lang niet altijd geheel doorloopen schooltijd, met misschien nog eenig bloedarm vervolgonderwijs hebben genoten en daarna in 't geheel geen of onvoldoende beroepsopleiding hebben gehad, kortom reeds vrij jong in het beroepsleven verkeeren zonder behoorlijke voorbereiding en die nu behoefte hebben om nog wat schoolkennis op te doen, die zij in de jeugd gemist hebben; terwijl de groote meerderheid die behoefte zelfs nog niet voelt.

De vraag, die nu naar mijn inzien beantwoording vordert, is vooreerst hoe die behoefte aan verdere ontwikkeling is ontstaan, waarop ze gericht behoort of blijkt te zijn, van wie het daarvoor noodige onderwijs moet uitgaan en eindelijk of en zoo ja welke rol de overheid daarbij te vervullen heeft.

Bij een oppervlakkige beoordeeling komt men, dunkt mij, tot ongeveer de volgende conclusies:

1e. In alle beschaafde landen waren ontzettende aantallen analfabeten. Men bekommerde er zich bitter weinig om. In sommige landen deed men geruimen tijd er niets voor, in andere had men armzalig ingerichte schooltjes. Gaandeweg werd overal de gelegenheid geopend, waar een minimum van onderwijs verkrijgbaar was, ter beschikking van die ouders, welke het voor hun kinderen verlangden. Nog een stap verder werd gezet, toen de leerplicht werd ingevoerd, doch voor niet langer dan onvermijdelijk mocht heeten.

2e. Voortgezet, middelbaar en hooger onderwijs werd beschikbaar gesteld voor wie het verlangde en betalen kon. Dat rekende de overheid zich tot taak, plus dan het minimum onder 1e bedoeld.

3e. Langzamerhand breidt zich het begrip „voortgezet" zoowel in omvang als in verscheidenheid uit. In veel geringer mate geldt dit ook voor het volksonderwijs.

4e. In de groote massa ontloken, reeds in den tijd van toen zij nog geheel verstoken was van schoolontwikkeling, sluimerende kiemen van behoefte aan kennis en inzicht, deze komen tot groei en doen eindelijk duidelijke begeerten naar mogelijkheden van ontwikkeling ontstaan.

5e. Sedert het midden der vorige eeuw komt de idee der volkshoogeschool op en verbreidt zich ter tegemoetkoming aan die begeerten. De intellectueele klasse voelt n.l. de intellectueele leegte der groote massa èn als een onrecht tegenover deze èn tevens als een maatschappelijk gevaar.

Zij biedt de lagere klassen leering op allerlei gebied aan en dezen aanvaarden die, doch niet in het gevoel van volle bevrediging, daar zij instinctief de ontwikkeling op andere wijze en langs andere wegen verlangen dan hun geboden wordt.

Dit laatste is een gevolg van de ingrijpende veranderingen op politiek-staatkundig terrein, die mede een symptoom zijn van de geweldige evolutie in het groote productie-proces sedert anderhalve eeuw.

Met deze oppervlakkige beschouwing blijft het een open vraag, waardoor deze behoefte aan algemeene ontwikkeling eigenlijk ontstond.

Immers eeuwen achtereen was slechts een zeer klein deel der bevolking de kunst van lezen en schrijven machtig, stond de groote massa op een tamelijk laag peil van wat wij in modernen zin ontwikkeling noemen, wat herhaalde malen een maatschappelijk gevaar opleverde en toch heeft de overheid buiten eenige bemoeienis met het allereenvoudigste schoolonderwijs in al die eeuwen nooit de geringste poging in 't werk gesteld om dat peil te verhoogen, noch bleek in die

massa zelf van eenige begeerte daartoe. Trouwens het godsdienstig en het kerkelijk leven voldeed volkomen elke behoefte naar wat boven het dagelijksch gezwoeg uitging.

Na enkele voorgangers traden op het einde der 18e eeuw mannen op, die de ontwikkeling van het heele volk zagen als een probleem, onder wie ik met groote ingenomenheid op Pestalozzi wil wijzen, die duidelijker en beter dan wie ook het als een sociaal probleem van den eersten rang heeft gezien. Ik wil ook Condorcet noemen, die de groote beteekenis er van heeft begrepen als een gevolg der Fransche revolutie, die tot nog toe onbekende maatschappelijke krachten mobiel heeft doen worden. Trouwens de helderste koppen van den geëmancipeerden derden stand, feitelijk de nieuwe liberale bourgeoisie, hebben goed begrepen, dat de nieuwe maatschappelijke ordening behoefte had aan een eenigermate ontwikkeld volk.

Eenerzijds was de beperking noodig, opdat de nakomelingen en erfgenamen der Fransche revolutie behoed zouden blijven voor de lasten van nieuwe revolutie-droomen, doch nu onder den vierden stand, en anderzijds was eenige algemeene ontwikkeling onmisbaar, waardoor de groote massa beter geschikt werd voor de nieuwe eischen door de veranderde productie-vormen gesteld. Uit dien tijd dagteekenen overal de overheidsmaatregelen betreffende het gewone schoolonderwijs, dat in feite er op gericht was de jeugd zoodanig voor te bereiden, dat ze zoo spoedig mogelijk aan het productieproces kon deelnemen.

In dien tendenz past het geheel, dat alle officieele pogingen ophielden met den na-schoolschen leeftijd. Het was precies alsof men dacht, dat wanneer de zeer jeugdige mensch zoo goed en zoo kwaad als 't ging wat schoolkennis had opgedaan, dat hij dan klaar was voor het *arbeids*leven; „klaar voor het leven" was een vraag, die slechts onpractische idealisten zich stelden.

Wel had de maatschappij nog vele menschen noodig van meer kennis, waarvoor de noodige instellingen werden beschikbaar gesteld, gelijk reeds eerder is opgemerkt, doch de overgroote massa moest zich vergenoegen met de gewone, soms ook gebrekkige lagere school, wijl de lagere loonarbeid haar uitsluitend voorland was.

Die tijd der „Aufklärung", die zoo bitter weinig verheldering des geestes gaf aan de overgroote meerderheid, was de tijd, waarin de aristocratie van het intellect heette te regeeren.

't Waren maar weinigen, die zoo'n goede honderd jaar geleden en nog lang daarna iets begrepen van den werkelijken geestelijken nood en gemoedsellende, die in het maatschappelijk leven voortkankerde. Graag maak ik alweer een uitzondering voor Pestalozzi, al

zijn er gelukkig nog wel velen, die ik evenmin zou willen vergeten. Maar zijn schrijnende vergelijking van het volk met een huis met drie verdiepingen [1]) doet duidelijk zien hoe voor hem die geestelijke nood een probleem was van meer dan intellectueele leegte, een probleem van de sociale en morecle verheffing van alle lagen des volks, tot welks oplossing echter de sterke drang uit die dervende lagen zelven moet komen.

In bijzondere mate leerzaam is in dit opzicht de geschiedenis van Engeland, waarvoor Karl Küssner een voortreffelijk boek heeft geschreven en waarvan ik het inleidende hoofdstuk hier inlasch:

Het Regeringsverslag van 1919 constateert, dat in zekeren zin de toeneming in ontwikkeling meer te danken is aan den stoot door bedrijfsveranderingen en sociale verbeteringen gegeven, dan door de weloverdachte pogingen van paedagogen om die ontwikkeling te bevorderen.

Met dezen zin is tot uitdrukking gebracht, hoe nauw de maatschappelijk sociale toestanden en de ontwikkelingsarbeid van een land met elkaar in verband staan. Ja, men kan zeggen, dat het bij de problemen van de volwassenen-ontwikkeling om een deel van de sociale kwestie gaat. Niet, omdat ontwikkeling aan volwassenen slechts iets voor de onderste lagen des volks zou zijn, een soort van geestelijke nazorg. Veeleer staat het zoo: Terwijl den hoogeren standen middelen en wegen ter beschikking staan den dorst naar weten, den rijperen leeftijd eigen, te bevredigen, zijn de arbeidende klassen van een industrievolk van al die middelen versloken. Zij voelen daarom sterk de behoefte aan bepaalde onderwijs-inrichtingen voor volwassenen, waardoor het ook hun mogelijk wordt de vragen, die hen bezig houden, onder de oogen te zien.

2. Dat deze behoefte zich allereerst juist op Engelschen bodem heeft doen gelden, behoeft geen bevreemding te wekken, want slechts in Engeland werden de voorwaarden daartoe door de industrieele ontwikking geleverd.

Toen Arkwright in 1768 onder invoering van de spinmachine de eerste fabriek in Nottingham opende en omstreeks denzelfden tijd James Watt de stoommachine in dienst van den arbeid stelde, nam het tijdperk van de machine een aanvang, dat Engeland tot wereld-werkplaats maakte, tegelijkertijd echter ook onoverzienbare menschenmassa's in de groote steden opeenhoopte en tot loonarbeiders, tot, zooals men in Engeland zegt, enkel „hands" stempelde.

Die menschen, over wie zulke diepgaande veranderingen heengingen, stonden niet slechts tegenover de nieuwe machines met stomheid geslagen, doch alles was voor die, uit geboorteplaats en traditie losgerukten, een onbegrepen zaak geworden: het gebeuren in natuur, bedrijf en maatschappij, in de geschiedenis en niet in de laatste plaats eigen levenslot en iedere zijde van de persoonlijke levenshouding.

Waar de arbeiders dergelijke vragen hadden, welke antwoord vorderden, volgden op de gewichtige data uit de Engelsche Bedrijfsgeschiedenis, spoedig de eerste ontwikkelingspogingen onder den arbeidersstand.

In 1789 werd de Birmingham Sunday Society gesticht, die vooral ten doel had om jonge lieden na het verlaten van de Zondagsschool, lezen, schrijven

[1]) Uit den brief aan H. Geszner. Deel IX, uitgave Seyffardt bl. 65.

en rekenen te leeren. Daarnaast deed men aan natuurkunde, aardrijkskunde, geschiedenis en ethica. Men discussieerde over alle denkbare vragen, waardoor een kleine groep uit deze beweging den bijnaam kon krijgen van „philosofische tinnegieters". Het is niet duidelijk hoe nauw die eerste poging van Birmingham met den arbeid van de „Vereeniging tot verbreiding van de Christelijke Wetenschap" samenhing, die vooral in Wales sinds 1711 niet slechts kinderen, maar ook volwassenen in Bijbellezen en in de Christelijke leer onderwees en die omstreeks het midden van de 18e eeuw tot 'n uitgebreide Zondagsschoolbeweging uitgroeide. In het jaar 1798 richtten de Methodist Singleton en de Kwaker Samuel Fox in Nottingham een school voor volwassenen op, in Bijbellezen, schrijven en rekenen. Ook hier hield men zich klaarblijkelijk nog met vele andere dingen bezig.

In Glasgow begon Dr. Birkbeck in navolging van Dr. Anderson populaire voordrachten te houden over natuurwetenschappelijke onderwerpen, welke voordrachten zich spoedig uitbreidden tot de Instituten voor Handarbeiders.

Die groepen, die toen den grootsten stoot gaven aan de beweging tot oprichting van scholen voor volwassenen, werden in 1812 in Bristol door William Smith, een methodistisch kerkdeurwachter, opgericht toen bij had waargenomen, dat vele arbeiders, de Bijbels, die men hun gaf, niet lezen konden.

Tegelijkertijd ontstond een ontwikkelingsbeweging onder de arbeiders, die politieke en maatschappelijke vraagstukken in het middelpunt plaatsten. De waterscheidingen, waaraan deze ontwikkelingspogingen ontvlociden, waren tweëerlei: de Fransche Revolutie en de volkomen verandering in alle bestaande sociale verhoudingen door den groei van het nieuwe industrieele systeem. De vestiging van de „London Corresponding Society" in het jaar 1792, op den grondslag van een stuivers-inschrijving door den Schotschen schoenmaker Hordy, was het bewijs, dat klassen, die tot nu toe de Politiek aan de hoogere standen hadden overgelaten, begonnen na te denken, kritiek te oefenen en te debatteeren. De vereeniging stelde voor, zooals Max Beer zich uitdrukt, een soort van democratisch en sociaal-reformistisch Seminarium voor arbeidersleiders.

De meeste Ideeën en Mannen kwamen daaruit voort, die in de volksbewegingen, — die tot 1820 bergopwaarts gingen — beroemd geworden zijn.

Dat het bij die ontwikkelingspogingen om belangrijke, sociale hervormingen ging, waren ook de tijdgenooten zich bewust. Dit is buitengewoon duidelijk aan de motieven te zien, waardoor men zich leiden liet voor dien ontwikkelingsarbeid op te komen of zich er tegen te verzetten.

Zooals de eerste pogingen in Birmingham, Nottingham en Bristol aantoonen, was een hoofdbeweegreden, die tot beschavingsarbeid voerde, de bedoeling den arbeiders den weg te banen tot verdieping van hun godsdienstig leven. Daar godsdienst en moraal naar hun wezen nauw met elkaar samenhingen en door den Engelschen godsdienst bijna gelijkgesteld werden, beteekenden die bemoeiingen tot bevordering der religie van den aanvang af ook de poging, de onderste lagen des volks moreel op te heffen: vlijt, matigheid en spaarzaamheid moest hun bijgebracht worden.

De overheid en de personen uit het openbare leven stelden bij de ondersteuning der zaak, sociaal-politieke — en dat beteekent voor velen finantieël-politieke — motieven op den voorgrond. Bij de stichting van een Vereen. tot Onderw. aan Volwassenen in Cheapside bij Londen (1815), met den burgemeester als voorzitter, heet het: „De morecle en politieke beteekenis van zulk een vereeniging op groote schaal voor de stad Londen, zal ieder die nadenkt,

duidelijk zijn, als men bedenkt, dat de tallooze misdaden, waardoor onze kerkers overvuld zijn, volgens mededeelingen van bevoegde zijde, in hooge mate aan onwetendheid toe te schrijven zijn."

Als Pole bij zijn oproep om medewerking aan de school voor volwassenen in uitzicht stelt, dat „onze armenbelasting" dan lichter, onze ziekenhuizen, armenhuizen, hospitalen en andere weldadigheidsinrichtingen minder belast zullen worden, als hij met anderen hoopt dat de, in de scholen voor volwassenen onderrichte, ouders, hun kinderen zelf lezen kunnen leeren en vele scholen kunnen uitsparen, dan is het niet te verwonderen, dat vele gegoede en invloedrijke personen die onderneming beschermden en de Hertog van York van die scholen als van een zaak van nationaal belang spreekt.

Al die motieven, waardoor men zich bij het bevorderen van die ontwikkelingspogingen leiden liet, kwamen voort uit 't standpunt van philantropie tegenover de sociale problemen, zonder dat de nooden van de gansche arbeidersklasse als zoodanig erkend werden en dus evenmin de ontwikkeling als één der wegen tot redding voor die klasse gezien werd. Wat meer vermoeden van de verstrekkende mogelijkheden dier ontwikkeling in sociaal opzicht, blijkt hier en daar uit de vrees, geuit bij het bespreken van die zaak. We willen afzien van de religieuse bezwaren tegenover de „wereldlijke kunsten" van rekenen en schrijven, omdat die door de arbeiders slechts des Zondags beoefend konden worden; ook van het bezwaar van menigen patroon, dat de lieden het zetten van valsche handteekeningen tot een beroep konden maken.

Van meer belang is, dat de dames van gezelschap het gevaarlijk en onaangenaam vonden, ontwikkelde dienstboden naast zich te hebben. Typisch voor het standpunt van de heerschende klassen, is een parlementsrede van 1807: „Hoezeer het voornemen de arme arbeidersklasse tot ontwikkeling te brengen, in theorie verblinden mag, als eindresultaat zal het voor haar moraal en tevredenheid nadeelig zijn; het zal de arbeiders er toe brengen hun lot te verachten, in plaats van ze te maken tot goede dienstknechten voor veldarbeid en andere werkzaamheden, waartoe hun rang in de maatschappij hen bestemd heeft. In plaats van hun onderdanigheid te leeren, zal het hun oproerig en weerspannig maken, zooals het in de industrie-gewesten reeds gebleken is. Zij zullen in staat gesteld worden oproerige vlugschriften, lasterlijke boeken en anti-christelijke publicaties te lezen; ze worden aanmatigend tegenover hun superieuren en na weinige jaren zal het resultaat zijn, dat zich de wetgeving genoodzaakt ziet, den sterken arm van de Macht tegen hen te keeren en de met de uitoefening belaste overheidspersonen met veel strenger voorschriften, dan tot nu gegolden hebben, uit te rusten."

Dat de ontwikkelingsbeweging, die uitging van de London Corresponding Society en in hoofdzaak slechts economische en politieke onderwerpen behandelde, met den scherpsten tegenstand van de zijde der werkgevers en der regeering te kampen had, spreekt vanzelf. De regeering sprak van de kunstmatige uitzaaiing van oproerige publicaties.

5. In dezen strijd voor de ontwikkeling der arbeidende klasse, ziet men duidelijk dat de geestelijke behoeften, die naar bevrediging zochten, het resultaat waren van de bedrijfs-sociale omwenteling uit dit tijdperk.

De meer philantropisch aangelegde volksopvoeders wilden voor alles de elementaire kennis van lezen, schrijven en rekenen bijbrengen, aan de religieuse en moreele verwildering der massaas paal en perk stellen en alle in het brein dier lieden opkomende vragen onder de oogen zien.

Die nooden waren echter evenzeer het resultaat van het aangebroken machinetijdperk als de bedrijfs- en politieke problemen, waarmee in de London Corresponding Society en de daarmee verbonden groepen in alle groote steden van Engeland geworsteld werd. In deze ontwikkelingsbeweging stonden de menschen uit de arbeidersklasse, die over de bestaande nooden wilden nadenken en de wegen tot hun opheffing wilden zoeken. „De industrieele revolutie" verplichtte ieder, die onder haar invloed kwam, over de door haar opgeworpen problemen na te denken en als men zijn aandacht op die dingen vestigde, dan stonden arm en rijk op een verschillenden bodem. De verklaringen van de heerschende klassen konden mannen en vrouwen niet langer bevredigen, die weten wilden, waardoor ze te midden van grooten rijkdom — verhongerden. Aan het eind dezer periode bestond er ternauwernood één zijde van het leven, van de maatschappij, van de politiek of van het bedrijf, die voor de beide werelden eenzelfde aspect had.

Hier is de diepe grond dezer moderne volksbeweging inderdaad goed getroffen. Onder de erbarmingslooze werking van het quasi-filosofisch stelsel van het vrije spel van krachten in het groeiend nieuw-kapitalisme, dat het leven schonk aan het eigenlijke loonproletariaat, voor wie het leven op aarde slechts was als de hel op aarde en wien elke sprank eener hoogere levenscultuur was ontzegd, groeide òf de vertwijfeling, die tot wanhoopsdaden voerde òf de ontwakende innerlijke begeerte om de ellende dezer wereld te begrijpen, die in zoo'n ontzettende tegenstelling stond met wat hem toescheen de christelijke leer te zijn.

Het is niet in alle landen langs denzelfden weg gegaan. Duitschland en ons land bijv. hadden reeds vrij vroeg de volksschool onder overheidszorg gebracht, omdat men haar reeds vroeg begreep als een Staatsbelang. Toch is men ook in Engeland sedert ± 1830 daartoe overgegaan, na den buitengewoon verdienstelijken arbeid van Bell en Lancastar.

Doch één trek hadden en hebben alle landen gemeen, dat de overheid er wel voor waakte dat zooveel mogelijk ieder een minimum van schoolkennis verwierf, doch voor de jeugd na 10 en 12 jaar liet men letterlijk Gods water over Gods akker loopen.

Inmiddels steeg tot vrij ver over het midden der vorige eeuw de sociale nood der lagere klassen, onder de zweep van een meedoogenloos, door niets geremd kapitalisme.

In zeer ruwe lijnen geschetst stonden dus twee polen-klassen in de maatschappij tegenover elkaar, het sociaal dieper zinkende proletariaat en de burgerlijke intellectueele klassen. De overgroote massa van het eerste leefde in dofheid en stompe berusting of in opstandige maar machtelooze verbittering voort, van de andere klasse in volkomen onverschilligheid of eenig gevoel van meewarigheid voor het

leed der minderen, doch zonder eenigen kijk op de beteekenis van dit alles als een vraagstuk van het hoogste sociale belang.

Intusschen, zóó simplistisch is de zaak niet te stellen.

Immers, in spijt van de neerdrukkende invloeden, telde het proletariaat gelukkig steeds scherpzinnige en begaafde figuren, die de onbegrepen nooden en behoeften hunner ontelbare lotgenooten diep voelden en daarom zochten naar het waarom der dingen zoowel als naar de wegen voor de massa, om aan de ellende te ontkomen en daarom vóór alles hun klassegenooten tot besef dier nooden, tot begeerte naar verbetering, tot durf voor actie trachten te brengen.

Evenzoo zijn er onder de maatschappelijk bevoorrechten altijd ethisch aangelegde naturen geweest, die niet alleen poogden de materieele ellenden te lenigen, doch die ook die anderen, de misdeelden, in de vreugde van kennis en ontwikkeling wilden doen deelen, in de stille verwachting dat dan ook de maatschappelijke positie zou verbeteren.

De stelling is daarom volkomen juist, dat de onderliggende en langzaam opkomende arbeidende klasse en de heerschende burgerlijke klassen het vraagstuk der ontwikkeling van volwassenen uit geheel verschillenden gezichtshoek bezien.

Daarbij is een nieuwe belangrijke factor gekomen, de geweldige vlucht der democratische idee namelijk, die de ontwikkeling van *allen* tot een eisch van dwingende praktijk heeft gemaakt.

De beteekenis hiervan zien we in de ijverige pogingen der groote staatkundige partijen, om aan hun arbeiders-partijgenooten de noodig geachte ontwikkeling te brengen, die uiteraard georiënteerd is in de richting van partijinzicht en partijbelang. Met koortsachtig lijkende haast wordt aan de ontwikkeling gewerkt, wijl men zich bewust is in veel te kort te schieten, doordat de politieke invloed veel sneller gestegen is dan de intellectueele aanpassing zou gedoogd hebben.

Deze vóórgeschiedenis verklaart voldoende het diepgaande verschil tusschen de vooruitstrevende arbeidende klassen en de goedwillende bovenklassen, zoowel ten aanzien der organisatie als van den inhoud van het ontwikkelingswerk.

Bij de laatste treedt op den voorgrond het aan te vullen tekort aan school-weten in den zin van het algemeen vormend, wat oogenschijnlijk paralel gaat met wat men vaak van arbeiders hooren kan, die ook graag bepaalde kundigheden leeren, doch omdat die in het leven te pas komen, wijl ze economische waarde hebben.

Maar de diepe begeerte bij de zich bewust wordende arbeidende klasse is naar wijsgeerige verdieping, naar de ethische of religieuse verklaring van het wereldgebeuren en van het leven, naar wat tezamen de hoogere kultuur kan genoemd worden van het gemeenschapsleven.

Zeer summier uitgedrukt, zou ik willen zeggen, dat er veel meer behoefte is aan de ontwikkeling van het gemoedsleven zooals dit tot bloei komt in den waren gemeenschapszin, in mijn stijl het socialisme dus, terwijl de versterking en verrijking van het intellect noodig is, als diens onmisbare dienaar.

Terloops voeg ik er aan toe, dat 't dan wel eens blijken kon, dat die zoogenaamde algemeene vorming voor de grootst mogelijke meerderheid een leeg begrip is, dat slechts oppervlakkige veelweterij in de hand werkt in stede van werkelijke kennis.

Wat de mensch nader brengt tot kunst, tot de schoonheid in de natuur, tot, zoo ge wilt, religieus besef van de geweldige beteekenis van het leven, van de onbegrensde mede-verantwoordelijkheid voor het lot en het leed onzer tijdgenooten en van wie na ons komen, is in de allermeeste gevallen de vrucht van een met liefde zich inwerken in de beteekenis en de waarde van enkele dingen.

Bij een onderzoek dat Küssner instelde bij verschillende Engelsche arbeiders-vereenigingen omtrent de opvattingen betreffende den ontwikkelingsarbeid, kwam hij tot de volgende samenvatting.

a. Het meest wezenlijke doel is de persoonlijkheid van het individu tot ontplooïng te brengen.

b. Daar de waarachtige ontplooïng van de geheele persoonlijkheid en van haar grondkenmerken ten opzichte van het denk-, gevoels- en wilsleven alleen mogelijk is binnen de werkelijkheid, waarin wij verkeeren, zoo is de naastliggende taak van dien arbeid die werkelijkheid te leeren kennen in overeenstemming met den bijzonderen aanleg der persoonlijkheid.

c. Wijl ieder mensch in de gemeenschap met anderen leeft en daarin plichten te vervullen heeft, moet er de ontplooïng der persoonlijkheid en het leeren kennen der werkelijkheid dienstig zijn om hem den rechten weg te toonen tot den dienst der gemeenschap. De verandering in de inzichten springt wel duidelijk in 't oog als men den grondslag leest van den Duitschen Bond der Volksuniversiteiten, toen hij rechtspersoon werd in 1876.

Het doel is, „de bevolking, voor wie op de volksschool in de kinderjaren slechts de grondslag van algemeene beschaving en ontwikkeling toegankelijk is gemaakt, voortdurend ontwikkelingsstof en middelen ter beschikking te stellen, om haar op hooger plan geschikt te maken, haar taak in den Staat, in de gemeente en in de maatschappij te verstaan en te vervullen."

De twijfel kan geopperd worden, of 't niet haast tijd wordt aandacht te wijden aan het gestelde vraagpunt betreffende de Overheid.

Het is evenwel uit alles duidelijk geworden, dat de overheid zich overal en steeds buiten spel hield.

't Is trouwens een teekenend verschijnsel der negentiende eeuw, dat de overheid zich consequent afzijdig heeft gehouden van alle sociale pedagogiek, behoudens dan de matige zorg voor de gewone lagere school en het verder onderwijs voor wie er om vroeg.

't Is nog overal zoo: het vraagstuk der verwaarloosde rijpere jeugd en de behoeften der volwassenen op het gebied van kennis en kunst beteekent overal nog een woestliggend terrein, dat op het begin van ontginning wacht. Het particulier initiatief heeft een feitelijk schuchter begin gemaakt en de overheid schenkt het zijn obole.

Toch is er reeds één punt zeer duidelijk naar voren gekomen.

Bij elke poging om in cursussen, lezingen, voordrachten enz. aan volwassenen ontwikkeling te brengen, door wie ook beproefd, met welk doel ook beoogd, het groote struikelblok voor eenig gunstig gevolg bleek de absoluut onvoldoende vóórscholing der hoorders.

De vorming van volwassenen mist haar beteekenis, als zij eigenlijk zou moeten bestaan in de aanvulling van hetgeen men in de jeugd heeft gemist. Ze moet kunnen voortbouwen op den grondslag van goed genoten lager onderwijs en van daarop gevolgd voortgezet onderwijs. Bovendien moet dat grondleggende onderwijs rusten op het beginsel van den arbeid.

Het begrip „voorscholing" is in dit verband ook niet bedoeld als een zekere hoeveelheid parate kennis uit verschillende schoolvakken. Doch meer in dezen zin, dat men geleerd heeft goed te lezen, dus den zin van het geschreven woord te verstaan, zijn gedachten goed geordend te uiten en zich rekenschap te geven van ervaringen en waarnemingen.

Den eisch van een deugdelijken grondslag, door goed onderwijs te verkrijgen, vindt ge terug in alle beschouwingen over volksuniversiteiten e.d. Het is te begrijpen, want de jeugd tot 16 à 18 jaar is de tijd van voorbereiding en opneming. Het is ook de tijd, waarin de plicht tot het volgen van zulk onderwijs kan opgelegd worden.

Gelukkig komt men ook steeds meer van de waan-idee af, dat de school, hoe ook ingericht en hoe ver ook doorgevoerd, den mensch moet klaar maken voor het leven. Integendeel ziet men steeds duidelijker in, dat na de school de eigenlijke vorming voor het leven begint, doch die kan noch in eenigerlei vorm worden verplicht, noch op eenigerlei wijs worden voorgeschreven.

De volwassene moet daartoe zelf den weg vinden; slechts moet hem de mogelijkheid open staan, daartoe naar eigen keus gebruik te maken van de aangeboden instellingen en inrichtingen.

Practisch beteekent dit dus, dat de taak der overheid, als gevraagd, ligt in het ruimst mogelijke en verplichte onderwijs vóór den volwassen leeftijd. Daarna kan haar taak slechts zijn die van te steunen, van het werk der vorming geldelijk mogelijk te maken en van het ter beschikking stellen van lokalen, leeszalen, hulpmiddelen en voorlichting.

Natuurlijk is het onderwerp hiermede nog niet afgehandeld, want de geschetste verhouding is een ideale toestand, die in geenen deele reeds is bereikt. Doch in één opzicht blijft de conclusie gelijk, namelijk deze, dat de Overheid in alle opzichten steunen moet. De vraag hoe de vorming zelve moet zijn is een bij uitstek practische vraag, die buiten het bestek van dit opstel valt.

De Kinderexamens in 1928

door IDA HEIJERMANS.

Den titel voor hetgeen volgt en de gegevens ontleen ik aan een serie artikelen, door Th. J. Thijssen, in *De Bode*, het orgaan van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers, aan de examens gewijd, welke in 1928 weer afgelegd moesten worden, opdat twaalfjarigen toegelaten konden worden tot de middelbare scholen.

In een tijdschrift als *Volksontwikkeling*, dat opvoeding, onderwijs en vorming van den volwassene als één geheel beschouwt, mag en moet de aandacht gevestigd worden op het examenmateriaal, door den heer Thijssen in zijn scherp gestelde en geestige artikelen verzameld. Door zijn positie in de onderwijswereld kon hij van alle kanten inlichtingen krijgen. Allen in het algemeen en den kring van *Volksontwikkeling* in het bijzonder, kan het niet onverschillig laten, wat er op de toelatingsexamens gevraagd en geëischt wordt. Het bepaalt toch de richting, door een groot aantal lagere scholen in te slaan. Een stuk kinderleven is er mee gemoeid.

Het is natuurlijk niet doenlijk hier veel van de gegevens uit de artikelen over te nemen. Er kan slechts iets algemeens geformuleerd worden en een paar staaltjes van het examenwerk overgeschreven, opdat de lezer, die de artikelen van den heer Thijssen niet las, zich eenigermate een oordeel vormen kan.

In de eerste plaats valt het op, dat er groote verschillen zijn waar te nemen in de eischen, gesteld door de scholen. Het is soms òf te moeilijk, òf te eenvoudig.

Het lijkt wat onnoozel, wanneer er bijv. gevraagd wordt aan de kinderen, die toch zes schooljaren achter den rug hebben, wie de

beroemdste schilder en de grootste dichter uit de 17e eeuw waren. Een dergelijke examenopgaaf lijkt een heel zonderlinge contrôle op den arbeid, in de lagere school met de leerlingen verricht.

Het is echter even dwaas, wanneer de examinator verlangt, dat de kinderen zullen weten wie Robert Fruin is, omdat zijn figuur wel wat heel ver van de twaalfjarigen staat.

Veel van dergelijke òf te makkelijke òf te moeielijke vragen zijn gedaan, wat tot niet anders leiden kan dat wat oppervlakkig geheugenwerk, zooals dit ook door deze examens in de hand gewerkt wordt door de aardrijkskundeopgaven, welke geen enkel onderzoek er naar instelden, of de kinderen zich oriënteeren konden op kaarten en in atlassen.

Nog werden er dwaze sommen opgegeven. Een paar mogen meegedeeld worden. Opzettelijk worden door mij overal de namen der plaatsen, waar het werk werd opgegeven, weggelaten. Het gaat er toch niet om één enkele school te signaleeren in deze korte beschouwing, maar om een stelsel als zoodanig.

Ziehier een paar opgaven.

Kraan A. kan een vat in 30 minuten en kraan B. kan dit vat in 40 minuten vullen, terwijl kraan C. het volle vat in 15 minuten kan ledigen. Wanneer het vat leeg is, zet men eerst kraan B. gedurende 10 minuten open, wanneer men kraan A. en C. óók opent. Na hoeveel minuten zal het vat ledig zijn?

Ook deze som werd opgegeven:

Een hond achtervolgt een kat, die 31.74 M. van een boom en 225 c.M. van den hond verwijderd is. De kat maakt per seconde 3 sprongen, elk van 69 c.M.; de hond 2 sprongen, elk van 11 d.M., Zal de kat den boom nog vóór den hond bereiken?

Zoo ja, hoever is dan de hond nog van den boom verwijderd? Na hoeveel seconden zou de kat ingehaald zijn, als er geen boom had gestaan?

Vormen als de volgende werden ter uitrekening in elkaar geknutseld:

$$\frac{15375 \text{ c.G.}}{0.3 \text{ H.G.}} + \frac{1029000 \text{ c.M.}^3}{2.1 \text{ M.}^3} - \frac{52950 \text{ m.M.}^2}{21.18 \text{ M.}^2}$$

Er worden door mij, gelijk gezegd, slechts grepen gedaan, zooals ik het ook doe voor het taalwerk, ofschoon hier het bizonder moeielijk is om aan de verzoeking weerstand te bieden, die er toe verleidt om veel over te nemen. Want juist in dezen tijd wordt er geklaagd over de resultaten van het taalonderwijs. Hoe kan dit goed zijn, als men de kinderen dwingt een richting in te slaan, die leidt naar het doel van de eischen der toelatingsexamens van 1928 en volgende jaren!

Er werd b.v. van allerlei gevraagd naar aanleiding van gedichtjes van Jan Prins en Hélène Swarth, die een begrijpen eischen, hetwelk onmogelijk van een normalen twaalfjarige gevraagd mag worden.

Dictée's werden opgegeven met zinnen als:

De wouw is een inheemsche roofvogel, voor wiens scherpe klauwen de kleine vogels doodsbenauwd zijn.

Wij zullen deze waren doozen verloten, maar je moet mij beloven, ze eerst aan den commissaris van politie te vertoonen.

In een onzer grootste steden werd dit gedicteerd:

De zon naderde den horizon en baadde paarse heide in weidsche pracht. Wat evenaart een dergelijken aanblik? Rustig neergevlijd onder een eenzaam eikenboompje, genoten we met volle teugen. Storende geluiden vernamen wij niet, alleen het eenigszins eentonige gonzen van talrooze insecten, die spelemeiden in de lucht. 't Was een uur, dat tot rusten en peinzen noodde. Hier altbans ademt alles vrede. Als een grimmige tiran zwaaide de onverbiddelijke wintervorst zijn scepter. Met ijzeren vuist sloot hij de 's zomers zoo vroolijk bruisende stroomen in boeien. In allerijl werden schaatsen opgezocht en sleetjes van den zolder gehaald. De meesten onzer spoedden zich met rasse schreden daar heen, waar wedstrijden werden gehouden om medailles, die de beste onzer rijders met afwisselend succes de vreemde concurrenten betwistten.

Men wrijft zich de oogen uit! Zoo, zóó iets te dicteeren aan twaalfjarigen in een groote stad, in onzen tijd!

Ook oefeningen waren er, die de kinderen dwongen te kiezen uit verschillende letters met moeielijkheden, aldus in vorm gebracht:

$$\text{Noor(d)}\frac{\text{s}}{\text{sch}}\text{,} \quad \text{krijgs}\frac{\text{s}}{\text{sch}}\text{gevangene, verstom(p) (d) (t).}$$

Ik doe slechts een greep uit de kolommenlange dwaasheden.

Moet het nog langer voortduren, dat de lagere scholen beheerscht worden door dit soort examens?

Moeten nog langer onderwijs en opvoeding verknoeid worden door een dergelijk onderzoek?

Moeten we het ons zelven blijven wijs maken, dat de examinatoren met al deze schijngeleerdheid, al dit geheugengedril, al deze raadseltjes, al dit malle taalgedoe, in een ommezientje moeten uitmaken wie wel en wie niet door de poorten der middelbare scholen mogen gaan?

Welke wetenschap kan er later gediend worden door twaalfjarigen, jongens en meisjes, die op den weg van deze dwaze opgaven moeten opgaan naar datgeen, wat de Middelbare school zegt te willen dienen!

Een verplicht zevende leerjaar voor alle H.B.S.-candidaten?

door G. v. VEEN.

In Mededeeling No. 3 van ons Nutsseminarium betreffende „De Aansluiting tusschen Lager en Middelbaar (Gymnasiaal) Onderwijs" komt als Bijlage II voor een statistische bewerking van het resultaat, door de bekende auteurs van de rekenmethode Bouman- en van Zelm, verkregen met een door hen vervaardigde rekentest. Van deze test werden 7 à 8000 exemplaren naar alle windstreken gratis verspreid met de bedoeling, dat de aanvragers ze zouden laten maken in zesde en zevende leerjaren der lagere school, waarbij verzocht werd de resultaten bij de samenstellers in te zenden. Aan dit verzoek is in ruime mate gevolg gegeven; omtrent 5384 l.l. kwamen de gegevens binnen, welke na conscientieuse bewerking ter beschikking van ons Seminarium werden gesteld, dat van meet af aan van den proef op de hoogte was en zich uiteraard levendig daarvoor interesseerde.

Ofschoon daartoe door ons aangezocht, voelden de onderzoekers er niet voor een bespreking van het verkregen materiaal aan hun statistieken toe te voegen en, waar het hier geen eigen arbeid gold, hebben ook wij gemeend in ons rapport daaruit geen conclusies te moeten trekken.

Waar nu evenwel 't gevaar dreigt — in geen enkele bespreking van ons rapport vonden wij aan dit testmateriaal aandacht geschonken — dat deze belangrijke arbeid aan de publieke aandacht ontsnapt, meenen wij dien nog even in 't licht te moeten halen.

Het onderzoek van de heeren B. en v. Z. geeft n.l. eenige zeer gewichtige aanduidingen inzake een probleem, dat nog steeds vele monden en pennen in beweging brengt, de vraag n.l. of de moeilijkheden, welke de abiturienten van de L. S. aan het voortgezet onderwijs bezorgen niet zouden verdwijnen, wanneer slechts alle leerlingen verplicht waren een zevende leerjaar te volgen.

In ons rapport konden we reeds aantoonen, dat de kinderen uit eenvoudig milieu een ontwikkelingsachterstand hebben bij die uit de kringen van beter gesitueerden. Wie 't goed met 't begaafde kind uit proletarisch milieu meent, doet verstandig, zoo zeiden we, de begaafde kinderen, welke een ontwikkelingsvoorsprong hebben, doordat zij cultureel bevoorrecht zijn, op 't einde van de zesde klasse naar H.B.S. en Gymnasium te laten gaan. Immers worden deze laatste nog in een zevende klasse vastgehouden, dan wordt de toelatings-

norm voor 't voortgezet Onderwijs hooger en zal 't goed aangelegde kind uit eenvoudigen kring in een zevende klasse nog de achterstand niet kunnen inhalen. Het starre systeem, dat voor alle kinderen een zevende leerjaar eischt, zal voor het proletarische kind hoogst nadeelig werken. En natuurlijk is 't uitgesloten, dat de ouders bij wijze van compensatie eerst nog deze leerlingen een achtste leerjaar kunnen laten volgen ter voorbereiding van een verdere opleiding.

Het testonderzoek nu van de heeren Bouman en van Zelm heeft merkwaardige dingen aan 't licht gebracht. De leerlingen, wien dit onderzoek gold, werden gesplitst in drie groepen en wel in candidaten voor de H.B.S., die voor Muloscholen en in „gewone leerlingen", voor wie wel in hoofdzaak het lager onderwijs eind-onderwijs is.

Voorts werden de leerlingen van stads- en plattelandsscholen afzonderlijk bekeken en voor elk van deze schoolgroepen zesde en zevende leerjaren gescheiden gehouden.

De candidaten voor de H.B.S. boeken natuurlijk het beste resultaat. Merkwaardig is, dat die van de stadsscholen een beter figuur maken dan die van de plattelandsscholen:

Stad: zesde klasse 86,15 % goede opl., zevende klasse 87,44 %.
Platteland: „ „ 80,25 % „ „ „ „ 82,52 %.

Deze cijfers bewijzen tevens, dat de l.l., welke uit de zevende klasse worden afgeleverd, wat hun rekenprestaties betreft niet noemenswaard beter zijn dan die uit de zesde klasse. Trouwens de percentages goede antwoorden der zesde klassers (in totaal meer dan 700 l.l. omvattende) zijn zoo hoog, dat herhaling gedurende een jaar het resultaat niet belangrijk zou kunnen opvoeren.

Wel blijken de „gewone" leerlingen in een zevende leerjaar sterk te profiteeren.

Stad: zesde klasse 65,48 % goede opl., zevende klasse 75,54 %.
Platteland: „ „ 63,26 % „ „ „ „ 73,75 %.

Met deze ongetwijfeld sterke stijging (10 %) blijven de resultaten der gewone l.l. op 't eind van de zevende klasse voor de stad nog ruim 10 % beneden die van de H.B.S.-candidaten in de zesde klasse en voor 't dorp 6,5 %.

Deze cijfers bewijzen ongetwijfeld, hoe onredelijk 't zou zijn de geschikte H.B.S.-candidaten te verplichten nog een jaar hun lot te verbinden met leerlingen, die een gansch andere bestemming hebben.

Mededeelingen van den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten

Secretaresse Mej. I. M. VAN DUGTEREN, Leuvehaven 74, Rotterdam.

De Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten heeft aan onze redactie verzocht om een rubriek te openen, waarin geregelde mededeelingen van dien Bond over het werk van de Volksuniversiteiten in Nederland en eventueel ook uit het buitenland kunnen worden opgenomen. Wij voldoen gaarne aan dit verzoek, overtuigd als wij zijn, dat het vraagstuk van de ontwikkeling van volwassenen, dat ook in ons tijdschrift herhaaldelijk aan de orde is gesteld, in ons land nog niet voldoende wordt bestudeerd. Wij verwachten dat de berichten van den Bond krachtig zullen medewerken om de belangstelling voor deze vragen te verlevendigen en zijn overtuigd, dat onze lezerskring deze rubriek met vreugde zal begroeten.

DE REDACTIE VAN VOLKSONTWIKKELING.

Met groote dankbaarheid heeft het Bondsbestuur de gelegenheid aanvaard, om op geregelde tijden de aandacht te vestigen op dat wat in de jonge Volks-Universiteitenbeweging van belang is. Het Bondsbestuur hoopt, dat het openen van deze rubriek aanleiding zal worden tot een meer stelselmatige bestudeering hier te lande van het zoo belangrijke vraagstuk der buitenschoolsche volksontwikkeling. Want opvallend gering in getal zijn tot dusverre de publicaties op dit gebied geweest.

Terwijl in Engeland, Duitschland, Oostenrijk, de Skandinavische landen en Amerika belangrijke geschriften over het doel en de methoden voor de vorming van volwassenen verschenen, congressen de nationale belangstelling trokken, van overheidswege door geldelijken steun en vaak grootsche ontvangsten, de mogelijkheid tot contact van belangstellenden geschapen werd, bleef in Nederland het gansche werk gewijd aan de vorming — de ontwikkeling en ontspanning — van volwassenen in stilte voortgaan, bleek er weinig naar buiten in den vorm van congressen, werd er weinig gepubliceerd. En toch mag de Hollandsche beweging er zijn! Een kennisneming met de beweging in het buitenland leidt tot de conclusie, dat het werk in Nederland in omvang en ook in veelzijdigheid van gevolgde methoden, niet achterstaat bij andere landen. Alleen dat ééne, reeds genoemde bezwaar: Er is in Nederland te weinig onderling contact, te weinig gedachten-

wisseling, er gebeuren hier en daar belangrijke proefnemingen, waarvan belangstellenden en belanghebbenden geen kennis kunnen nemen. In dit tekort nu hoopt het bestuur van den Bond van Nederl. Volksuniversiteiten eenigszins te kunnen voorzien, door het publiceeren van wat in de beweging de bijzonderdere aandacht verdient.

Ter algemeene oriënteering geven wij hier enkele statistische gegevens over de 21 Volksuniversiteiten, die bij den Bond aangesloten zijn, volgens de gegevens van de laatst verschenen jaarverslagen. (Opgemerkt moge hier worden, dat sinds 1923, het jaar waarin het Rijkssubsidie werd ingetrokken, slechts enkele nieuwe V. U.'en zijn gesticht, terwijl voor dien tijd van een geregelde en krachtige ontwikkeling der beweging sprake was).

V. U.'en aangesloten bij den Bond	Jaar van stichting	Aantal luister-cursussen	Aantal werk-cursussen	Aantal voor-drachten	Aantal kaarten	Gem. aantal voordr. p. curs.	Gem. aantal deeln. p. curs.
Alkmaar	1924	12	4	104	535	6.5	33.5
Almelo	1926	8	—	37	733	4.6	91.6
Amersfoort	1920	11	—	53	553	5	50.3
Amsterdam	1913	66	5	654	4322	9.2	60.8
Apeldoorn	1919	6	6	88	305	7.3	25.4
Arnhem	1918	11	1	59	1801	5.4	150
Assen	1918	6	—	24	148	4	24.6
Dordrecht	1919	5	—	32	340	5.3	68
Drachten	1920	4	—	29	110	7.2	27.5
Eindhoven	1926	10	2	43	365	3.6	30.4
Enschedé	1920	17	5	235	1345	10.7	61.1
Den Haag	1916	100	4	671	10652	6.5	102.3
Groningen	1914	17	—	117	990	6.9	58.2
Haarlem	1919	10	5	114	767	7.6	51.1
Hengelo	1921	9	—	38	366	4.2	40.7
Hilversum	1919	10	—	66	607	6.6	60.7
Naarden/Bussum	1920	11	3	106	893	7.6	63.8
Rotterdam	1917	64	60	1093	9617	8.9	79.1
Utrecht	1917	25	2	206	1404	7.6	52
Nijmegen	1921	4	5	127	612	14.1	69
Zwolle	1917	9	1	32	608	3.2	60.8

4328 voordrachten gevolgd door 37083 deelnemers, geeft aan een belangrijke prestatie der V. U.'en en een zeer verheugende belangstelling der bevolking. Dat het aantal werkcursussen nog zoo gering is, valt zeker te betreuren. Heel veel verbetering in deze is echter niet te verwachten, voor het onderwijs aan volwassenen een voldoende overheidssteun verkregen heeft. Tot zoolang moet men roeien met de

riemen die men heeft en trachten door het ontwerpen van belangwekkende programma's en zoeken van de voor dit werk meest geschikte leiders, ook grootere groepen cursisten intensief te doen medewerken. Er zijn docenten, die de kunst verstaan een groote zaal vol menschen in een onderwerp te laten inleven, ze aan het werk te zetten en een levendige gedachtenwisseling op te roepen. Met gretigheid plegen de afgevaardigden ter Algemeene Bondsvergadering de onderwerpen te noteeren van cursisten, die de bijzondere aandacht trokken of van docenten, die die eigenaardige kwaliteiten ontwikkelen, die voor dit speciale onderwijs noodig zijn. Ook buiten den Bond om bereiken het Secretariaat telkens vragen van vereenigingen, die adviezen over sprekers inwinnen. Teneinde zoo goed mogelijk georiënteerd te zijn, is daarom op de laatste Bondsvergadering besloten tot het instellen van een Raad van Adviseurs. Het in verband met dit besluit genoemde overleg had tot gevolg, dat als adviseurs van den Bond toetraden de heeren:

Prof. Dr. J. Boeke (Utrecht), Prof. Dr. G. Brom (Nijmegen), Dr. E. H. Büchner (Amsterdam). Prof. Mr. I. B. Cohen (Groningen), S. Dresden (Amsterdam), Prof. Dr. J. C. van Eerde (Amsterdam), Prof. Dr. M. de Haas (Delft), Prof. Dr. G. A. F. Molengraaff (Delft), Prof. Dr. H. Th. Obbink (Utrecht), Prof. Mr. N. W. Posthumus (Amsterdam), Prof. Dr. L. Polak (Groningen), Prof. Dr. A. H. M. J. van Rooy (Amsterdam), Prof. R. N. Roland Holst (Amsterdam), Prof. Jhr. Mr. B. C. de Savornin Lohman (Utrecht), Prof. Mr. S. R. Steinmetz (Amsterdam), Prof. Dr. T. J. Stomps (Amsterdam), Prof. Dr. A. J. de Sopper (Leiden), Balth. Verhagen (Amsterdam), Prof. Mr. Dr. G. M. Verryn Stuart (Rotterdam), Prof. Mr. F. de Vries (Rotterdam).

Alle bij het Bondssecretariaat, Leuvehaven 74, Rotterdam, inkomende verzoeken om inlichting en advies worden, voor zoover zij van verdere strekking zijn, doorgezonden aan den adviseur, die in het bijzonder competent is de vraag te behandelen.

Het Bondsbestuur hoopt, met de hulp van den Raad van Adviseurs, voor het nieuwe werkseizoen menige nuttige wenk te kunnen geven.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

Blads.

Het verband van de musea met opvoeding en onderwijs in Engeland, door Mr. Bailey 129

Naar aanleiding van een bezoek aan de Koloniale School voor Meisjes en Vrouwen, door Ida Heijermans 135

De taak der Overheid ten opzichte der vorming van volwassenen, door A. H. Gerhard 140

De Kinderexamens in 1928, door Ida Heijermans 152

Een verplicht zevende leerjaar voor alle H. B. S.-candidaten door G. v. Veen 155

Mededeelingen van den Bond van Nederl. Volksuniversiteiten 157

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

Vacant.

10e JAARGANG. MAART 1929 Nº. 6.

VB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

De Organisatie van het Vervolgonderwijs.

(Rapport uitgebracht aan het Hoofdbestuur der Maatschappij tot nut van 't algemeen).

I.

Allerwege gevoelt men den drang zich bezig te houden met de vraagstukken der opvoeding van de rijpere jeugd. Overal streeft men er naar, de plaats te bepalen, die de gemeenschap daarbij moet innemen, de taak van het gezin te omschrijven en het aandeel vast te stellen, dat de zoogenaamde vrije jeugdvorming hierbij moet worden toegewezen.

Uit geheel ons maatschappelijk leven komt allerwege de behoefte op, zich met de belangen der jeugd van 14 tot 18 jaar bezig te houden en maatregelen tot haar vorming te nemen. Deze behoefte ontstaat uit velerlei oorzaken.

De eischen van het productieleven, de vraag naar goede geschoolde arbeidskrachten en niet het minst de eischen van psychologischen en intellectueelen aard aan, wat men noemt, ongeschoolde arbeiders te stellen, mogen wellicht in de eerste plaats genoemd worden.

Niet minder krachtig echter werken de eischen van het politieke en staatsburgerlijke leven, waarin alle leden der gemeenschap hun aandeel zijn komen opvragen.

Als derde oorzaak mogen wij hierbij noemen de diepere overtuiging, dat de algemeene rechten van den mensch in elk jeugdig lid der gemeenschap tot volkomen verwezenlijking gevoerd moeten worden. In paedagogischen vorm gegoten, noemt men dit opvoeding tot algemeen menschzijn, tot eigen karakter, tot een eigen persoonlijkheid, in staat zich een eigen levensbeschouwing te vormen, in staat natuur en omgeving te begrijpen. Ook de eischen, die op lichamelijk gebied hieruit voortvloeien, of hieraan zijn vast te knoopen, moeten hierbij vermeld worden.

Wij willen hier niet trachten aan te geven, welke van deze oorzaak-groepen de belangrijkste is, noch de vraag bespreken of de laatst-

genoemde groep niet het paedagogisch aspect vormt van de twee te voren aangewezene. Ook zullen wij de onderlinge verhouding, waarin staat, gezin, productiewezen en vrije jeugdvorming daarbij moeten optreden, niet trachten af te bakenen.

In de meeste aangelegenheden zal samenwerking zooveel mogelijk gewenscht zijn.

Dit rapport behandelt slechts een klein gedeelte der vraagstukken, die bij de opvoeding der rijpere jeugd betrokken zijn. Het beperkt zich tot het *vervolgonderwijs*. Het zal goed zijn eerst vast te stellen, wat wij verstaan onder den term vervolgonderwijs.

Men bedoelt hiermede onderwijs aansluitende aan de lagere school, voorzoover dit niet volledig dagschoolonderwijs is. Het is bestemd voor jongelieden, die na het verlaten der gewone lagere school noch middelbaar, noch voortgezet lager, noch nijverheidsonderwijs zullen genieten en die dadelijk in een beroep gaan of in het huisgezin blijven voor huiselijken arbeid. Het kan in de avonduren of in de daguren gegeven worden. In sommige landen bedoelt men er uitsluitend dagonderwijs mede, dat gedurende enkele uren per week wordt gegeven. De grens naar boven wordt gewoonlijk gesteld op den 18-jarigen leeftijd. De vele vormen van onderwijs aan ouderen dan 18 jaar en geheel volwassenen, worden niet tot het vervolgonderwijs gerekend.

Hoewel de term vervolgonderwijs dus een beperkte beteekenis heeft en alle volledig schoolonderwijs, hetwelk als vervolg op de lagere school genoten wordt, er buiten valt, is het niettemin een vraagstuk van grooten omvang. Het betreft hier niet alleen de vraag hoe aan jongelieden, die de lagere school hebben verlaten, eenige verdere ontwikkeling te verschaffen, maar de veel belangrijkere, welke maatregelen van algemeene opvoeding en van beroepsvorming tevens dienen genomen te worden ten behoeve van de arbeidende jeugd. Het is een der belangrijkste deelen van het vraagstuk der opvoeding van de rijpere jeugd, dat men als een der grootste opvoedkundige problemen van onzen tijd heeft leeren erkennen.

Dit inzicht bestaat nog niet lang en is ook nog niet algemeen verbreid. Wel heeft men reeds gedurende meer dan een eeuw de behoefte gevoeld aan eenig „aanvullend onderwijs". Zij kwam voort uit de onvoldoendheid der lagere school, die in het begin der 19e eeuw in vele landen nauwelijks tot het 10e levensjaar duurde. Teneinde het volstrekt onvoldoende van het onderwijs in de allereerste beginselen wat te verhelpen, kwam men tot de instelling der „herhalingsscholen", die onderwijs gaven op den Zondagmorgen of door de week in de avonduren.

Men beperkte zich, zooals toen vanzelf sprak, tot een *herhaling*

der vakken van de lagere school: lezen, schrijven, rekenen en taal. Dat de jongelingsleeftijd zelf geen herhaling van den kinderleeftijd is, werd niet ingezien of ten minste bij het onderwijs niet in acht genomen.

Hoewel wij in bovenstaande voortdurend spreken alsof al het daar genoemde tot het verleden behoort, zijn wij ons zeer wel bewust, dat dit nog lang niet het geval is. Integendeel, de gedachte, dat wat men op rijperen leeftijd noodig heeft, een herhaling is van wat men op de lagere school heeft genoten, leeft bij velen nog voort, waarschijnlijk vooral hierdoor, dat de duur der lagere school te kort en haar onderwijs daardoor te onvolledig is, zoodat de kennis en het inzicht daar opgedaan, niet het eigendom van den leerling is geworden. Het moet reeds als een groote stap vooruit beschouwd worden, dat men voor dit verdere onderwijs den naam „vervolg"-onderwijs aan die van herhalingsschool in de plaats heeft gesteld.

In andere landen is men gaan spreken van Fortbildungsschule, Cours complémentaires of Continuation schools.

Toch maken ook deze namen de zaak niet los genoeg van het lager onderwijs. In Duitschland is men dan ook nog een stap verder gegaan en spreekt van „Berufsschule". Geheel voldoen kan ook deze naam niet. In de drie te voren genoemde en ook in het woord vervolgschool ligt iets opgesloten, wat men in „Berufsschule" — tenminste in den naam — weder heeft prijs gegeven, namelijk de erkenning van het verband, dat het vervolgonderwijs steeds met de lagere school moet houden.

Inderdaad schijnt ons deze erkenning een verovering van onzen tijd. Voorheen brak men eenvoudig de maatschappelijke opvoeding op zeker tijdstip af en liet de jeugd verder aan haar lot over, terwijl de gemeenschap zich tevreden stelde met maatregelen, die slechts voor enkelen werkten, zooals bijv. de leerlingopleiding voor de weinige gelukkigen, die in een geschoold ambacht een plaatsje als leerling konden vinden.

In de latere jaren ontstond voor hen, wier ouders het zich konden veroorloven, een aaneengesloten opvoeding, doordat middelbaar- en vakonderwijs werden geschapen, die het werk der lagere school overnamen en voortzetten.

De maatschappelijke opvoeding van alle jeugdige personen echter behoort een aaneengesloten geheel te zijn.

Bij erkenning van dit principe wordt de vervolgschool het zelfstandige opvoedigs-instituut voor de rijpere jeugd, het algemeene opvoedings-instituut, dat zich alleen terughoudt in de uitzonderingsgevallen, waarin de dagschool haar vervangt. Dit stadium is pas in enkele landen, met name in Pruissen, volledig bereikt.

II.

De geschiedenis van ons eigen land bevestigt heel sterk de hierboven geschetste ervaring dat het inzicht, dat het niet slechts in het belang is van het individu, doch ook van de gemeenschap, dat alle leden dier gemeenschap een behoorlijke ontwikkeling verkrijgen, slechts langzaam rijpte. Nog langzamer rijpt het inzicht wat onder *voldoende* ontwikkeling moet worden verstaan.

Sedert de staatsregeling van 1798 wordt wel wettelijk erkend, dat alle ingezetenen algemeen ontwikkeld behooren te zijn en dat daarom op den Staat de plicht rust, voor alle kinderen des lands de gelegenheid open te stellen zoodanige ontwikkeling te verwerven, uitgaande van de veronderstelling, dat de kinderleeftijd daarvoor de meest geschikte is, doch heel ver is men op dit punt nog niet gekomen.

Maatregelen om de algemeenheid dier ontwikkeling te verzekeren, heeft men echter een eeuwlang niet aangedurfd, deels doordat men in 't algemeen meende niemand te mogen dwingen onderwijs te krijgen, alleen de gelegenheid daartoe moest bieden, deels doordat ze uitgeloopen zouden zijn in *dwang* naar de *openbare* school, wat zich niet wel verdroeg met het beginsel der vrijheid van onderwijs, zoolang slechts het openbaar onderwijs uit de overheidskas werd bekostigd.

Toch gingen er wel telkens stemmen in die richting op. Zoo vindt men in de Mem. van Toelichting op het wetsontwerp van 1857 op blz. 4 de opvatting der regeering in verband met de opsomming der verplichte vakken van onderwijs: „Zoo het lager onderwijs moet strekken tot het mededeelen van die kundigheden, welke voor ieder burger eener beschaafde maatschappij onmisbaar zijn . . . ."

In het Voorl. Verslag op dit ontwerp merken verschillende leden op bij artikel 33 (schoolgeldregeling): „Het toekomstig lot der natie is vooral ook van de algemeene verspreiding van een goed lager onderwijs afhankelijk . . . ."

Bij de behandeling der wet van 1857 werd dan ook van verschillende zijden op schoolplicht aangedrongen of — als surrogaat — op schoolgeldplichtigheid, zoodat ieder een soort schoolbelasting moest betalen, ook al stuurde hij zijn kinderen niet ter school.

Het door alle wetten heen gehandhaafde voorschrift, dat de gemeentebesturen zooveel mogelijk het schoolbezoek der kinderen van bedeelden en onvermogenden moesten bevorderen, achtte men onvoldoende, wat door de latere ervaringen voldingend bewezen is.

Ten aanzien der vraag, wanneer het verstrekte onderwijs voldoend is te achten, geldt in de allereerste plaats de opmerking, dat de onderwijsorganisatie in ons land langer dan vijf kwart eeuw feitelijk gebaseerd was hierop, dat de overgroote massa der Nederlandsche

jeugd schoolonderwijs genoot in den leeftijd van 6—12 jaar en daarna deel nam aan het arbeidsproces. Dit scheen zoo van zelf sprekend, dat 't eigenlijk nooit uitdrukkelijk aldus was voorgeschreven, doch alleen indirect uit de wetgeving was af te leiden.

Zoo bevatte het ontwerp-wet '57 in artikel 46c een bepaling, dat hulponderwijzeressen aan het hoofd eener bewaarschool konden gesteld worden, dat zijn scholen uitsluitend bestemd voor kinderen beneden 6 jaar. De bepaling is ingetrokken, omdat de wetgever van 1857 erkende, dat ze beter op haar plaats ware in een afzonderlijke wettelijke regeling van 't bewaarschoolonderwijs, *waaraan dringende behoefte was en die ook ten spoedigste ter hand behoorde genomen*[1]) (cursiveering van ons en niet zonder pikanterie, nu meer dan *zeventig* jaar na dato).

Ook de wetgever van 1878 had in zijn ontwerp een artikel 15 lid c, waarbij de wet niet van toepassing werd verklaard op scholen, uitsluitend bezocht door kinderen beneden 6 jaar. Ook toen werd zoo'n bepaling ingetrokken, doch de bedoeling bleef duidelijk, dat normaal het schoolonderwijs begon op 6 jaar, in geen geval vroeger.

Wat betreft de boven-leeftijdsgrens voor lager onderwijs, zijn de aanwijzingen nog talrijker.

De hierboven medegedeelde herinnering aan het denkbeeld van schoolgeldplichtigheid, was belichaamd in een amendement op art. 32 (later 33). Het artikel luidde, zooals het ook is aangenomen: „Ter tegemoetkoming in deze kosten kan een bijdrage voor ieder schoolgaand kind worden geheven."

De Heer Blaupot ten Cate wilde nu gelezen hebben voor het woord „schoolgaand" „ieder kind van 6—12 jaar". Waarom het juist 12 jaar moest zijn werd zelfs niet toegelicht; blijkbaar stond de meening vast, dat tot dien leeftijd het onderwijs algemeen noodig was.

Bij de behandeling der wet van '78 kwam deze meening nog duidelijker uit. In het Voorl. Verslag wordt op blz. 36 een betoog geleverd, dat 't beter is de lagere school met 7 jaar te beginnen, mits een paar jaar voorbereidend onderwijs is vooraf gegaan, doch zonder eenige nadere toelichting wordt de 12-jarige leeftijd als het eind van lager onderwijs aangezien.

Bij de bespreking van 't herhalingsonderwijs wordt in hetzelfde Voorl. Verslag dit onderwijs bepleit, juist op grond der overweging, dat op z'n 12e jaar de leerling de gewone school verlaat.

Het duidelijkst was de wet zelf in het artikel 81, dat voorschreef lijsten te doen aanleggen van 6-jarige tot en met 11-jarige kinderen, teneinde de noodige middelen te doen overwegen om het schoolbezoek van zulke kinderen te bevorderen.

---

[1]) Zie Mem. v. Antw. 1857 blz. 52.

Eveneens bleek uit de omschrijving van artikel 48 betreffende de m.u.l.o.-scholen, dat in de oogen van den wetgever de gewone lagere school geacht werd zes jaarklassen te tellen. Eindelijk werd het ook met woorden in de leerplichtwet bepaald, toen met den zes-jarigen leerplicht ook kwam vast te staan, dat zes jaar onderwijs als voldoende werd beschouwd.

Gelijk bekend is, wordt sinds 1 Januari 1929, zeven jaar onderwijs als minimum gevorderd.

Intusschen geldt deze geheele geschiedenis voor een relatief zeer klein gedeelte der jeugd niet. De kinderen der aanzienlijken en welgestelden hadden een andere bestemming. Voor hen waren de hoogere burgerscholen en de gymnasia en dus ook alle beroepen, betrekkingen en ambten, waarvoor een wat hoogere ontwikkeling een vereischte was.

't Is waar, gaandeweg werd dat kleine deel wat grooter, doordien men door de stichting van burger dag- en avondscholen naast de hoogere burgerscholen, van ambachtscholen, landbouw- en zeevaartscholen, van huishoud- en industriescholen ook aan de kinderen der gezeten arbeidersklasse de gelegenheid bood zich verder te ontwikkelen, inzonderheid in eenige beroepsrichting en dus grootere kans schonk op een redelijk levensbestaan.

Toch bleef dat deel naar verhouding zeer klein; erger was nog, dat de rest nog allerminst de voordeelen van zes jaar onderwijs genoot: stellig meer dan de helft genoot slechts eenige jaren onderwijs of in 't geheel niets. Voorts moesten de onderwijzers „het aanleeren van de gepaste en nuttige kundigheden" bewerkstelligen in overvolle klassen, zoodat een trouw zesjarig schoolbezoek voor weinigen het volle effect opleverde.

Het was derhalve niet denkbaar, dat men niet zou inzien, dat het geheele lager onderwijs, zelfs in de gunstigste verhouding, toch nog maar een poover minimum van schoolkennis waarborgde. Noch de wet van 1806, noch die van 1857 bevatte ook maar één woord, dat heenwees naar wat méér onderwijs na de traditioneele zes jaar. De schoolmannen zelf bleven er evenwel niet geheel blind voor en wisten zelfs den Minister van Binnenlandsche Zaken te bewegen tot het uitvaardigen van een missive, die we gaarne in haar geheel opnemen.

„27 Aug. 1866. Missive houdende inlichting nopens het oprichten van avondscholen en het aanleggen van schoolbibliotheken voor hen, die de dagscholen hebben moeten verlaten.

In den regel worden de lagere scholen, wanneer de leerlingen den leeftijd van 12 of 14 jaar hebben bereikt, niet meer door hen bezocht.

Sommige gemeentebesturen, de bepaling van dien leeftijd in de schoolverordening opnemende, geven daardoor dikwerf aanleiding tot de opvatting,

alsof dan de gelegenheid voor het ontvangen van lager onderwijs moet beschouwd worden als te zijn verstreken.

Een gevolg daarvan is, dat vele jongelieden met beperkte kennis en ontwikkeling, na een dikwijls verzuimd en zeer ongeregeld genoten onderwijs, de school verlaten, terwijl sommigen zelfs zelden ter school hebben gegaan.

Bijzondere instellingen of vereenigingen, zooals o.a. de Maatschappij tot nut van 't algemeen, hebben wel hier en daar getracht daarin tegemoet te komen, door het oprichten van Zondag- en herhalingsscholen, maar het aantal van deze is te gering gebleven. Bovendien kan een Zondagschool doorgaans slechts één of anderhalf uur 's weeks gehouden worden, en een herhalingschool laat zich niet gemakkelijk vóór of na of tusschen de gewone schooluren opnemen en inschuiven; ook is het van vele onderwijzers kwalijk te vergen, dat zij dagelijks meer tijd aan het onderwijs zullen wijden, dan zij nu reeds doen.

En toch is herhaling en aanvulling van het lager onderwijs, voor vele jongelieden van 12 of 14 jaren en daarboven, een wezenlijke behoefte. De provinciale inspecteurs van het lager onderwijs hebben in hun jongste jaarlijksche bijeenkomst mijn aandacht op dit onderwerp gevestigd.

Naar aanleiding van de daaromtrent gedane mededeelingen, komt het mij voor, dat overal, waar de omstandigheden het toelaten, de vaststelling van een derden schooltijd, hoofdzakelijk ten behoeve van leerlingen, die vroeger onderwijs hebben genoten, aanbeveling verdient, waarbij het aanleggen van schoolbibliotheken een krachtig middel wezen kan om het doel der avondscholen in de hand te werken.

Ik heb mitsdien de eer U, mijne Heeren, uit te noodigen om de aandacht der gemeentebesturen in Uwe Provincie op deze belangrijke zaak te vestigen, en hun daarbij in overweging te geven het oprichten van avondscholen en het aanleggen van schoolbibliotheken, voor zoover een en ander in hun gemeente nog niet is geschied, zoomede het weglaten van bepalingen omtrent het maximum van leeftijd der leerlingen, zoowel bij de dag- als bij de avondscholen.

De Min. v. Binnenl. Zaken,
HEEMSKERK."

Veel heeft 't nooit om 't lijf gehad. Die „derde schooltijd" was een tamelijk hybridisch ding; hij was zoowel bestemd voor de leerlingen der dagschool, als voor anderen. Van eenige beteekenis is hij ook nooit en nergens geworden en de wetgever van 1878 begreep eindelijk, dat hij er zich mee bemoeien moest.

Waar hij echter van geen leerplicht nog wilde weten voor de gewone school, ligt het voor de hand, dat hij voor 't herhalingsonderwijs er heelemaal niet van weten wilde. Ook hierbij bleef 't bij de gelegenheid openen, en dan nog heel schuchter.

Het betreffende artikel luidde: „Voor zooveel doenlijk wordt aan hen, die het gewoon schoolonderwijs genoten hebben, gelegenheid gegeven tot het genieten van herhalingsonderwijs."

In de Mem. v. Toelichting wordt verklaard, dat er middelen noodig zijn om het onderwijs vruchten te doen dragen en daarvoor dient

dit onderwijs, dat dus strekt tot *herhaling* en dus *bevestiging* van het reeds geleerde. Ook kon men er tot aanvulling nog iets anders en verder leeren, dan de gewone school gaf.

Hoezeer men zich voorts geen andere kinderen dacht dan die reeds aan den arbeid deelnamen, blijkt uit de verdere toelichting, dat 't grootendeels kinderen betreft, die reeds aan 't verdienen zijn en dus slechts den avond voor die herhaling vrij hadden.

In het Voorl. Verslag vond dit nieuwe punt weinig tegenkanting. Tegen den aandrang om er nog veel meer bij overhoop te halen, waarschuwde de regeering in haar Mem. v. Antwoord blz. 69 met nog eens te wijzen op het karakter in deze woorden: „Men herhaalt 't vroeger geleerde om het te onderhouden" en „Herhalingsonderwijs sluit zich rechtstreeks aan bij het onderwijs, dat de gewone school geeft."

Toch waren er wel leden, die het geheel onvoldoende van deze voorschriften duidelijk inzagen. Ten eerste kwamen ze op tegen de woorden „voor zooveel doenlijk". Wilde men al de jeugd niet dwingen om naar de herhalingsschool te gaan, dan moesten de gemeentebesturen toch verplicht worden om de gelegenheid er toe te geven. Dat was der regeering en de Kamer nog te kras, dus een poging daartoe stemden zij af.

Ook oordeelden zij, dat de duidelijke bedoeling der regeering (zie de desbetreffende bovenstaande citaten) om het herhalingsonderwijs te doen aansluiten aan de gewone school, niet goed in de wet was neergelegd. Zij wilden daarom inplaats van de woorden „die het gewoon schoolonderwijs genoten hebben" lezen: „die de school geheel hebben afgeloopen", anders wordt het, gelijk zij in het Verslag zeiden: „een verzameling van goed en slecht onderwezenen". Ook dit amendement werd verworpen.

De uitkomst heeft bewezen, hoe goed zij 't voorzien hadden. Eén bepaling in die wet was goed.

Artikel 44 bepaalde, dat de gemeente de kosten van het herhalingsonderwijs moest dragen, terwijl art. 45 aangaf, dat het Rijk ook van deze kosten 30 pCt. vergoedde.

Met de wet van 8 Dec. 1889 (de eerste subsidiewet voor het Bijzonder Onderwijs) werd art. 17 niet veranderd, doch het systeem der rijksbijdrage geheel veranderd en gaf het rijk geen bijdrage meer in de kosten van het herhalingsonderwijs, dat van toen af zoo goed als niets meer beteekende. Het had eigenlijk nooit bevrediging opgeleverd, omdat het feitelijk werd „inhalingsonderwijs", aangezien het goeddeels nog wat redden moest van een volkomen onvoldoend gebleven dagschoolonderwijs, tengevolge van veel schoolverzuim, te laat

op de school komen of haar te vroeg verlaten en dergelijke oorzaken.

Uit „Het herhalingsonderwijs in Nederland en het Buitenland", Rapport aan het Congres voor Kinderbescherming van 1913, halen wij aan, dat op 15 Jan. 1902 totaal in Nederland 19689 kinderen herhalingsonderwijs genoten, terwijl nog 2143 leerlingen uitsluitend de avondschool (3e schooltijd, zie boven) bezochten of te zamen 21832 kinderen *na* de school nog eenig onderwijs kregen.

Met de leerplichtwet (7 Juli 1900, Stb. no. 111) kwam daarin verandering; om te beginnen verviel uit art. 17 der onderwijswet het „voor zooveel doenlijk" en werd het herhalingsonderwijs voor de gemeentebesturen verplicht en bij de wet van 24 Juni 1901 (Stb. 187) werd den onderwijzer een belooning toegekend van tenminste 60 cents per uur voor dit onderwijs en werd aan de gemeente daarvan vergoed dertig cents.

Van heeler harte is 't ook toen nog niet gegaan. De regeering, die den leerplicht voor zes jaar vóórstelde, wilde het herhalingsonderwijs verplichten tot het vijftiende leefjaar; voorts achtte zij eigenlijk 10 uur per week en 5 maanden per jaar (dus ongeveer 200 uur) noodig, doch vreezende van overdrijving beschuldigd te worden, bepaalde zij zich tot 8 uur en 4 maanden (ongeveer 128 uur). De Kamer vond dit alles veel te radicaal; ze had de regeering al gedwongen tot 96 uur per jaar in te binden en verwierp met 49 tegen 48 stemmen den leerplicht. [1])

Eindelijk kregen we de generale herziening der onderwijswet in 1920. In het eerste ontwerp van 26 April 1919 was art. 17 der wet van '78 behouden met nog deze verzwakking, dat het herhalingsonderwijs niet meer bestemd was voor wie het gewoon schoolonderwijs genoten hebben, doch „die de lagere school hebben verlaten", met de bedoeling, dat het nu ook wettelijk worden kon, wat 't feitelijk reeds lang was, in-halingsonderwijs.

In het Voorl. Verslag ging men sterk daartegen in. Vrij algemeen wilde men feitelijk de 8-jarige lagere school, al erkende menigeen, dat men daartoe slechts geleidelijk komen kon. Velen klaagden over de tot nog toe volkomen mislukte herhalingsschool en zij drongen op grondige herziening aan. Zij wilden daarom niet alleen de 7-jarige school, doch ook den 7-jarigen leerplicht daarvoor en daarna tenminste nog 2 verplichte jaren voortzetting en wat ook heeten moest: *vervolgonderwijs*.

Opmerking verdient het, dat in de Mem. v. Antw. de Minister tamelijk duidelijk er voor uitkomt, dat een 8-jarige school er zeker eenmaal komen moet en dat dan daarna naast andere vormen van

[1]) Uitvoeriger mededeelingen te vinden in bovengenoemd rapport.

onderwijs, ook het eigenlijke vakonderwijs een aanvang zou nemen. Even duidelijk bleek ook zijn overtuiging, dat tenminste de laatste twee jaar der lagere school op verschillende wijze moesten besteed kunnen worden en dat het onderwijs alsdan met behoud van zijn algemeen-vormend karakter, in verschillende richting meer practisch kon worden ingericht.

Voor den tijd, dat dit alles nog niet bereikt kon worden, beschouwde hij het herhalingsonderwijs als een „overgangsvorm", dat hij nu, niettemin in overeenstemming met uitgesproken wenschen, geheel anders omschreef. De kernbepaling luidt nu aldus in art. 21 lid 1: „Aan hen, die het gewoon of buitengewoon lager onderwijs hebben genoten en niet meer onder de verplichting vallen dit onderwijs te volgen, kan gelegenheid gegeven worden tot het genieten van vervolgonderwijs."

Dat „kan" werd gemotiveerd hiermede, dat de mogelijkheid om voortgezet onderwijs te krijgen in andere inrichtingen zou kunnen bestaan, zoodat er geen reden zou zijn om vervolgonderwijs te verlangen.

In art. 61 werd tevens de bijdrage van het Rijk en de belooningen der onderwijzers geregeld, zooals trouwens reeds een jaar te voren bij wijziging der wet van '78 is geschied.

De laatste phase is nu, dat bij de wet van 16 Febr. '23 dit artikel 61 is vervallen onder andere noodlottige bezuinigingsmaatregelen. De motiveering daarvan was, dat er vele „kunstmatig" opgerichte cursussen waren. Hoe betrekkelijk gering de belangstelling moge geweest zijn, de noodlottige uitwerking van den maatregel van 1923 blijkt wel het best uit de cijfers, waarvoor we eenige opgaven laten volgen over de laatst bekende jaren in deze vier rubrieken:

	Aantal LL. van het vervolgonderwijs.	Aantal 12-jarigen op de lagere school.	Aantal ouderen op de lagere school.	Totalen der drie rubrieken.
15 Januari 1918 . . .	44689	111456	74485	230630
id. 1919 . . .	47252	112351	77663	237266
id. 1920 . . .	78537	114639	79866	273042
1 Januari 1921 . . .	80135	114771	79836	274742
id. 1922 . . .	64887	115733	86440	267060
id. 1923 . . .	54508	117475	101056	273038
id. 1924 . . .	12437	121823	114087	248347
id. 1925 . . .	11803	126279	100447	238529

Aangezien de bevolking der middelbare-, handels- en nijverheidsscholen, hoewel er geen nauwkeurige cijfers van bekend zijn, in geen

geval in die jaren belangrijk is toegenomen, blijkt uit bovenstaande cijfers wel heel klaar, dat de algemeene onderwijs-verhoudingen nog bedroevend zijn, terwijl het vervolgonderwijs daarin een volkomen mislukking te zien geeft [1]).

Maar ook staat dit vast, dat het geen twijfel meer lijdt of een voldoende ontwikkeling van ons volk vordert een volledig onderwijs tot ten minste het 14e levensjaar met daarna nog eenige jaren verder onderwijs, voor het overgroote deel beroepsopleiding, en er is wel niemand meer, die niet erkent dat dit slechts bereikt kan worden met volledigen leerplicht tot 14 jaar en gedeeltelijken leerplicht nog eenige jaren daarna.

Toch verklaart het gemis van den leerplicht niet voldoende de bovengeschetste absolute mislukking. De velerlei sociale oorzaken in deze beschouwing ter zijde latend, valt niet te ontkennen, dat we er nog niet in geslaagd zijn het onderwijs zóó in te richten, dat het uit zich zelf belangstelling trok. Zielkundig gesproken zou het een gevaarlijke dwaasheid zijn een verplichting te willen opleggen ten bate van een onderwijs, dat zoo goed als niemand bevredigt, omdat blijkbaar er niemand behoefte aan heeft.

Evenmin kan men een onderwijs met behulp van dwang invoeren, dat uit een paedagogisch en didactisch oogpunt misschien heel mooi is, maar geen voldoende rekening houdt met sociale factoren, wijl per slot van rekening ieder individu *dat* onderwijs begeert, dat hem de mogelijkheid opent op een levensbestaan. Nu is ongetwijfeld de inrichting van onderwijs een zaak, waarin deskundigheid een hoofdrol heeft te spelen en waarin de onderwijzer, de leeraar, dus een woord van gewicht heeft mee te spreken. Maar, bij niet alleen. Het doel van het onderwijs is toch stellig, geschikt maken voor het leven, de voorbereiding geven voor de toekomstige, zelfstandige plaats in de maatschappij. In dien zin heeft derhalve de gemeenschap, bij monde

[1]) Het voorloopig rapport van de Staatscommissie Wijnbergen begroot op grond van de volkstelling van 1920 het aantal personen van 13—18 jaar op 1 Januari 1925 op 900.000.

Op 1 Januari 1925 gingen op lagere scholen	100447	leerlingen.
Op Gymnasia	5450	"
Hoogere Burgerscholen	32527	"
Nijverheidsscholen en cursussen	103052	"
Land- en tuinbouwscholen en cursussen	13704	"
Handelsscholen	17417	"
Kweek- en Normaalscholen	13870	"
Cursussen voor Vervolgonderwijs	11803	"
	298270	leerlingen.

Hierbij voegt de Staatscommissie nog uit anderen hoofde 25000 en komt zoo tot rond 325000, welke wel en 575000, welke geenerlei onderwijs ontvangen.

van hare verschillende organen en niet te vergeten van de ouders, het onbetwistbaar recht haar invloed te laten gelden op de algemeene inrichting van het onderwijs.

Dit is een punt, dat een groote rol speelt bij de kwestie van den leerplicht en in verband daarmede deze andere vraag, in hoeverre de gebruikelijke opvatting van het algemeen-vormend karakter der lagere school op voldoende wijze beantwoordt aan wat de gemeenschap voelt als het belang der jeugd met het oog op wat het leven later van haar vordert.

Het is goed dan niet over het hoofd te zien, dat een meer of min starre, dogmatische inrichting der school, als het instituut tot verwerving van kennis benevens ter oefening in algemeene vaardigheden als lezen, schrijven en rekenen niet meer bevredigt. Wil men komen tot een algemeen begeeren naar de 8-jarige school en opvolgend vervolgonderwijs, dan moet het onderwijs belangrijke interne hervormingen ondergaan.

III.

Toen de Maatschappij tot nut van 't algemeen door vele harer departementen te hulp werd geroepen, wijl de abrupte intrekking van allen rijksteun het vervolgonderwijs met geheelen ondergang bedreigde en men dus nu uitzag naar particulieren steun, voelde zij zich geroepen vooraf na te gaan, hoe dit onderwijs behoorde ingericht te worden, om eenerzijds werkelijke behoeften te bevredigen en anderzijds aan de hoogste eischen van doeltreffendheid te voldoen.

De commissie, tot dit doel door haar ingesteld, kwam tot de volgende conclusies, waarin de eerste zes enkele hoofdpunten van een wettelijk geregeld vervolgonderwijs aangeven en de volgende karakter en doel van het vervolgonderwijs omschrijven.

A. Hoofdpunten voor een wettelijk geregeld vervolgonderwijs.

I. Onder leerverplichting wordt verstaan de verplichting tot het bezoek van eenige inrichting van wettelijk geregeld onderwijs.

II. In hoeverre deze leerverplichting dag- of avondonderwijs omvat en over welk aantal uren het zich moet uitstrekken, moet worden bepaald naar de leeftijdsgroep, waarvoor de verplichting geldt.

III. Voor de eerste groep, welke zich uitstrekt tot den 14-jarigen leeftijd, of zooveel verder als de leeftijdsgrens der arbeidswet zal aangeven, zal de leerverplichting omvatten volledig dagonderwijs, op eenige bij de wet erkende school, met dien verstande, dat daarbij in elk geval een behoorlijke plaats wordt ingeruimd aan het zoogenaamd algemeen vormend onderwijs.

IV. De wet moet op voldoende wijze de mogelijkheid openen, dat het onderwijs, in stelling III bedoeld, zoodanig worde georganiseerd, dat het arbeidsbeginsel nog op andere wijze dan door invoering van den „handenarbeid" als leervak daarin tot zijn recht kan komen, waarbij o.a. toelating van leerlingen der school in werkplaatsen voor het verrichten van arbeid, mits overleg met en paedagogisch toezicht van de school, niet bij voorbaat is uitgesloten.

V. Jongelieden van 14 tot 16 jaar zijn verplicht tot het volgen van onderwijs in de daguren gedurende ten minste 150 uren per jaar. Aan deze verplichting wordt voldaan door hen, die een school voor volledig dagonderwijs volgen. Voor jongelieden van 16 tot 18 jaar geldt dezelfde verplichting met dien verstande, dat het onderwijs in de avonduren kan worden gevolgd.

Bij algemeenen maatregel van bestuur zal moeten worden geregeld welke groepen in verband met het onderwijs, dat zij volgen of gevolgd hebben, zijn vrijgesteld.

B. Doel en karakter van het verplicht vervolgonderwijs.

I. Bij de bepaling van het *doel* van het vervolgonderwijs dienen wij als eisch te stellen:

1e. dat het, in tegenstelling met alle andere vormen van voortgezet onderwijs, de *geheele* jeugdbevolking na de lagere school moet kunnen bereiken, wat niet denkbaar is zonder inachtneming der zeer uiteenloopende graden van begaafdheid, der onderscheiden sociaal-economische verhoudingen en der zeer verschillende gevoelde behoeften;

2e. dat wij, ook al zullen de omstandigheden vaak en naar te vreezen is ook langen tijd zóó zijn, dat men zich voor groote groepen der bevolking tevreden moet stellen met een nog nader te bepalen minimum van leertijd, toch een minimum van onmisbaar te achten vorming moeten verlangen.

II. Uit de omschrijving onder I, 1e is reeds dadelijk af te leiden, dat bij dit onderwijs in het bijzonder als doel op den voorgrond moet worden gesteld, wat wel is waar in het wezenlijke het algemeene doel van alle onderwijsvormen uitmaakt, doch dan meer of minder secundair, de ontwikkeling der integrale persoonlijkheid.

Deze ontwikkeling staat voor ieder mensch in betrekking tot vijf wel te onderscheiden, al zijn ze onderling niet scherp te belijnen, levenssferen. Één er van, de religieuze, moet uiteraard hier buiten beschouwing blijven. Het werk in de vervolgschool moet dus dienstbaar zijn, aan de opvoeding tot elk der vier overige sferen, die we als volgt willen aanduiden:

A. 1. de beroepstaak, of anders gezegd 's menschen plicht als

arbeider, wel te onderscheiden nog als eigenlijk vakarbeider dan wel ongeschoold of getraind arbeider;

A. 2. de taak tegenover de gemeenschap in wijderen zin of 's menschen plicht als gemeenschapsmensch;

A. 3. de gezinstaak of zijn plicht als hoofd of lid van een gezin;

B. 's menschen plichten tegenover zich zelven.

Goed beschouwd is die laatste sfeer de meest belangrijke, ook al is zij helaas tevens in den regel de meest verwaarloosde. Ze omvat 't geheel van zijn algemeene cultureele en moreele ontwikkeling, van zijn bijzondere neigingen en liefhebberijen, bepaalt zijn geheele levenshouding en in het bijzonder het gebruik, dat hij van zijn „vrijen tijd" maakt.

III. Uit de groote verscheidenheid, welke in punt I is geconstateerd, vloeit voort, dat de vier hoofdpunten, in II genoemd, noch in dezelfde mate noch in gelijk onderling verband voor alle kinderen van belang zijn, noch zelfs gelet op I, 2e tot hun recht kunnen komen.

Dientengevolge zullen, zoowel ten aanzien van den omvang als van den inhoud van het vervolgonderwijs, groote verschillen onvermijdelijk blijken, waarom gezocht moet worden naar een goeden grondslag voor differentieering.

Van bijzondere beteekenis voor ons vraagstuk zijn de talloozen, die vermoedelijk terecht zullen komen in het groote leger der ongeschoolde of slecht getrainde arbeiders, voor wie de taak onder B. van veel meer beteekenis zal zijn, dan die onder A. 1. voor zoover daarbij in de eerste plaats gedacht wordt aan vakbekwaamheid. Natuurlijk zal ook voor dezen het feit, dat men met een of anderen arbeid zijn brood moet verdienen, noodzaken tot het rekening houden met A. 1.

Er zijn echter nog meer groepen van kinderen, wier schoolverzorging aan speciale eischen moet beantwoorden en die evenmin door een algemeene doelstelling als in II, voldoende aangegeven is. Er blijken dus noodig meer concrete doelomschrijvingen in verband met de zeer verschillende behoeften en mogelijkheden.

IV. Alvorens tot eenige nadere uitwerking van punt III te komen, moet de aandacht gevestigd worden op het belangrijke verschijnsel van het vrije jeugdwerk, dat bestemd is, als de teekenen niet bedriegen, in de toekomst een zeer groote rol te spelen. Het is zonder meer duidelijk, dat zijn arbeidsterrein voor een goed deel samenvalt met dat van punt II B., zelfs in die mate, dat het jeugdwerk, dat in het vervolgonderwijs wordt beoefend, steeds rekening zal moeten houden met wat ter plaatse in de jeugdbeweging geschiedt.

V*a*. Een algemeene doelstelling als de ontwikkeling der integrale persoonlijkheid, de vorming van den gemeenschapsmensch, biedt geen voldoende leidraad voor de samenstelling van een onderwijsprogram. Ze is eigenlijk slechts de karakteriseering van den geest, die het geheele onderwijs doortrekken moet en heeft derhalve een overwegend ethische beteekenis.

De meer concrete doelomschrijvingen, bedoeld in punt III, zijn onmisbaar voor de afbakening der te behandelen leerstof en de inrichting der leerplannen, zoowel ten aanzien der coördinatie als der subordinatie der verschillende deelen van de leerstof.

Als tweeden algemeenen regel stellen wij dus, dat alle vervolgonderwijs van een bepaalde kern van onderricht moet uitgaan, dat den inhoud der te behandelen leerstof in hoofdzaak bepaalt en waarmede al wat onderwezen moet worden zooveel mogelijk in verband wordt gebracht.

Aan twee eischen zal daarbij voldaan moeten worden:

1e. dat de kern van onderwijs en de daaromheen gegroepeerde leerstof volop de belangstelling moeten kunnen trekken van de leerlingen, voor wie ze bestemd zijn en

2e. dat in 't belang eener goede organisatie van de bovenmate groote hoeveelheid scholen, die er noodig zullen blijken, toch een groepeering van gelijksoortige scholen mogelijk moet zijn naar vastgestelde regelen in overeenkomst van leerplan en leerstof.

De eerste eisch gaat in de richting van groote vrijheid voor de leiding eener school, om het onderwijs in te richten naar de speciale behoeften zijner leerlingen.

De andere wil die vrijheid beperken binnen de grenzen eener gereglementeerde organisatie.

Den klemtoon leggen we evenwel op den eersten eisch.

V*b*. De onmisbare belangstelling gaat zeer verschillende richting uit en wordt op zeer verschillende wijze gewekt.

a. Zonder twijfel zullen zeer vele jongens en ook wel meisjes, die neiging hebben tot of reeds begrepen zijn in een bepaald vakkennis eischend beroep, zich bijzonder voelen aangetrokken voor alles wat daarop betrekking heeft.

Voor hen zal al wat het beroep betreft de onderwijskern kunnen zijn, waarbij een nuanceering noodig zal zijn naarmate alle leerlingen tot een zelfde beroep behooren, of tot een groep van onderling aanverwante beroepen.

b. Er zijn er ook die in hun beroep reeds zooveel opleiding ontvangen, dat zij zich veel meer aangetrokken gevoelen tot geheel andere dingen.

c. Stellig zijn er vele meisjes voor wie het huishoudwerk in ruimen omvang het aangewezen middelpunt is.

d. Er zijn jongens zoowel als meisjes, die noch neiging hebben tot noch in de mogelijkheid zijn voor een speciale geschooldheid vereischend beroep en voor wie tuin- of handenarbeid groote aantrekkelijkheid hebben.

e. Het is ook denkbaar, dat, wat de Duitschers Heimatkunde noemen, wat men kan omschrijven als kennis van het organisch beeld der geheele omgeving en van zijn wording uit het verleden, een voortreffelijk uitgangspunt zal blijken voor algemeene vorming.

f. Het is ook mogelijk, dat een plaats, een streek, een gewest op economisch gebied een bijzonderen trek vertoont, die dan het uitgangspunt wordt, bijv. een tuinbouwstreek, bij een visschersbevolking, de mijnstreek, in een overwegend havenbedrijf e.d.

g. Naast een opleiding voor gedifferentieerde beroepen zal voor de meisjes in het bijzonder gelegenheid moeten zijn voor een opleiding, welke rekening houdt met hare bijzondere algemeene bestemming, die maakt dat in vele gevallen, ook voor meisjes, die een bepaald beroep volgen, de wensch naar huismoederlijke bekwaamheden gekoesterd blijft.

Er zijn nog wel meer combinaties denkbaar, doch de gegevens zijn reeds voldoende om te betoogen, dat er verschillende typen van vervolgscholen behooren te komen, hoofdzakelijk te onderscheiden naar de onderwijs-kern en tot op zekere hoogte ook naar de vermoedelijke bevolking.

Voorbeelden daarvan zijn o.a.:

Scholen voor huishoudonderwijs in den ruimsten zin des woords.
Scholen voor a.s. naaisters en winkelmeisjes.
" " hen, die werkzaam zijn of willen zijn bij de bouwvakken, bij metaalbewerking, kleedingbedrijf, enz.
" " algemeene beroepsvaardigheid (handenarbeid).
" " planten- en (of) dierenverzorging.
" " visscherij, voor mijnstreek, voor tuinbouwstreek, enz.

Ook hierbij bepaalt gebleken behoefte de vereischte school.

In zeer veel gevallen zal de verscheidenheid der belangstelling het best worden bevredigd door scholen, waarin naast een gemeenschappelijke behandeling van zekere kernvakken, gelegenheid zal worden geboden, verschillende vakken naar keuze te volgen. De gang van zaken kan nu zóó zijn, dat iedere leerling of zijn ouders voor hem, de gewenschte school uitzoekt, terwijl de gemeentebesturen en de schoolbesturen groote vrijheid behooren te hebben binnen vastgestelde

algemeene voorwaarden het onderwijs in te richten naar hun inzicht omtrent de behoefte.

Uiteraard zal men dan in groote lijnen toch een rangschikking zien naar jongens en meisjes, naar aanstaande geschoolden en ongeschoolden.

VI. Als proeve van inrichting worde nu de volgende nadere uitwerking van sommige scholen gegeven.

Aan de scholen voor huishoudonderwijs zal de algemeene kern moeten zijn practische arbeid op het gebied van: koken, huishouding (-inrichting), naaldwerk, kinderverzorging (voor zoover mogelijk). In aansluiting daaraan zal moeten worden gegeven:

a. Theoretisch onderwijs op het gebied van physiologie en hygiëne en hun hulpvakken, in verband met en ten dienste van het beter begrijpen van den practischen arbeid.

b. Eenvoudige maatschappijleer bijv. aanknoopende aan een arbeidersbudget. Behandeling van aardrijkskundige en historische vragen kan hierbij aansluiten voor zoover de stof dat wenschelijk maakt.

De lager onderwijsvakken (rekenen, schrijven, stellen, lezen) moeten niet afzonderlijk worden beoefend, maar als bestanddeelen van het bovenstaande, bijv. het houden van een huishoudboek, het schrijven van brieven of opstellen, het raadplegen van boeken.

De omstandigheden kunnen zoo zijn, dat het wenschelijk moet worden geacht om de meisjes keus te laten uit bijv. de volgende facultatieve vakken:

a. als bedoeld onder Vb. d.

b. Nederlandsche taal en (of) vreemde taal.

VII. Voor jongens of meisjes van groep Vb. a. zal de kern moeten zijn het beroep dat zij uitoefenen, resp. bezig zijn te leeren. *Dit onderwijs zal dus naar beroepen moeten worden gegroepeerd. En alleen voor een concreet beroep zal een programma kunnen worden opgemaakt.* Voor velen zal teekenen, voor anderen verschillende vormen van handenarbeid van beteekenis zijn, voor weer anderen (kantoorbedienden bijv.) zal men alleen zoogenaamde theoretische vakken (talen, boekhouden, economie) aan het beroep kunnen aansluiten. Voor sommigen zullen natuurwetenschappelijke vakken van zelf in de sfeer der belangstelling liggen (landbouw) en dus behandeld moeten worden, voor anderen ware dit een gedwongen fraaiigheid.

Vervolgens zal hier de „maatschappijleer" (wie helpt ons aan een beter woord) een rol moeten spelen, en uitvoeriger moeten worden behandeld dan onder VI. Het aanknoopingspunt zal hier minder bij het gezin, meer bij bedrijf en vakvereeniging moeten worden gezocht dan onder VI.

Ook hier zullen de lager-onderwijs-vakken niet afzonderlijk, maar alleen als onderdeel van het voorgaande moeten worden beoefend. Voor hen, die het wenschen, zal er — als de beschikbare uren het toelaten — gelegenheid moeten zijn voor een vreemde taal (en eventueel voor wat meer literaire behandeling van Nederlandsch).

VIII. *De* groote moeilijkheid levert de groep van jongens, die in een beroep staan, dat geen vakopleiding eischt. Voor hen moet een centrum voor het vervolgonderwijs kunstmatig worden geschapen, met al de nadeelen aan die kunstmatigheid verbonden. In „theoretische" richting zal het juist bij deze jongens niet moeten worden gezocht.

Voor een aantal der ongeschoolden zal het beroep eenige aanwijzing geven. Klinkerjongens zullen in 't algemeen toch wel belangstelling hebben voor metaalbewerking, loopjongens voor boekhouden en andere kennis, die met den kleinhandel in betrekking staat.

Ook waar het beroep geen aanwijzing geeft, kan een bepaalde aanleg, geschiktheid of neiging aanwezig zijn. Dit zal dan nagegaan moeten worden. Want het algemeene richtsnoer moet zijn: Uitgaan van dat wat de belangstelling trekt, anders is het onderwijs van meet af mislukt op dezen leeftijd.

IX. Over 't *karakter* van het vervolgonderwijs is eigenlijk implicité in het voorgaande al het belangrijkste gezegd. Het onderwijs zal overal moeten *uitgaan van* de praktijk van het leven. Ten deele zal het ook weer *gericht* moeten zijn *op* die praktijk, maar slechts ten deele, althans wat *directe* toepasselijkheid aangaat.

Geheel gebroken zal moeten worden met het schoolsch karakter van het oude vervolgonderwijs; het *doen*, niet het *kennen* moet op den voorgrond staan.

X. Wat de leerkrachten betreft, zal men voor dit onderwijs noodig hebben de bevoegde leerkrachten uit het L. O., die zich in het bijzonder op het vervolgonderwijs toeleggen, maar tevens menschen, vakarbeiders, grondig met hun vak bekend en die voldoende paedagogisch zijn georiënteerd.

IV.

Het behoeft geen betoog, dat de commissie, gelet ook vooral op het vooruitgangs-tempo, waarin men in Holland pleegt te loopen op onderwijsgebied, zich geen oogenblik heeft voorgesteld, dat binnen korten tijd aan haar wenschen gevolg gegeven zou worden. Zelfs zou men op groote moeilijkheden stuiten, als men daartoe over wilde gaan, omdat daardoor een verbazend groot aantal meer leerlingen onderwijs zou vorderen (zie de cijfers in de noot op blz. 171), waarvoor leer-

krachten en schoolruimte in verscheidene jaren nog niet beschikbaar zijn. Bij een maximum van overheidsijver zou men toch moeten rekenen op vrij langdurige overgangsmaatregelen.

Evenmin staat het vast, dat men een radicale doorvoering der conclusies overal op gelijke wijze zou kunnen verkrijgen. Het laat zich bijvoorbeeld denken, dat de leerplichtwet voor verschillende vormen van dit onderwijs op de eene plaats (in de steden bijv.) spoediger is op te leggen dan op de andere en dat men dus aan de gemeenten de bevoegdheid zou kunnen geven hem spoediger in te voeren dan de wet hem voor 't geheele land kan voorschrijven.

Deze overwegingen hadden er toe kunnen leiden een regeling te bedenken, waarvan redelijkerwijs spoedige verwezenlijking te verwachten ware. Na rijp beraad heeft de commissie daarvan afgezien. Immers de wetgeving ligt niet op haar weg. Die zal trouwens steeds het resultaat zijn van reeksen compromissen, die grootendeels hun grond zullen vinden in andere roerselen, dan die het zuiver onderwijsbelang raken. Het kwam haar dus juister, zelfs veiliger voor, om alleen de vraag te beantwoorden hoe het vervolgonderwijs er uit zou moeten zien, als het ten volle dienstbaar zou willen zijn aan het erkende algemeene doel, dat *alle* kinderen van ons volk zoodanige ontwikkeling verkregen, dat zij in alle opzichten op behoorlijke wijze hun plaats in de maatschappij kunnen innemen.

Nu is bezwaarlijk aan te nemen, dat er reeds volmaakte overeenstemming bestaat in de opvattingen omtrent het begrip „voldoende". De opvattingen der commissie blijken duidelijk uit stelling A III, waarin gesproken wordt van volledig dagonderwijs en zal de eisch in vervulling kunnen gaan, dan is leerplicht tot dien leeftijd onmisbaar, omdat helaas èn de sociale verhoudingen èn gebrek aan juist paedagogisch inzicht nog vele ouders er toe zouden brengen de belangen van hun kinderen te verwaarloozen, als de wet geen verplichting oplei. Het spreekt vanzelf, dat de arbeidswet dan ook zóó moest luiden, dat een ontduiking van den leerplicht in geen enkel opzicht voordeel kon opleveren, wat nu nog allerminst het geval is.

Intusschen kan de ontwikkeling van geen veertienjarige geacht worden reeds zoover te zijn voortgeschreden, dat hij nu geheel aan zichzelf kan worden overgelaten. Onderricht en leiding blijven daarna nog geboden, doch het kan dan gepaard gaan met reeds een aandeel in het groote arbeidsproces. Zal er van deze opzettelijke leiding iets duurzaams terecht komen zonder gevaar voor lichamelijke schade, dan moet dit onderwijs overdag worden verstrekt. Het moet m.a.w. mèt de uren aan den arbeid besteed tezamen een normale dagtaak niet overschrijden.

Dit wordt in stelling A VI te kennen gegeven en de grenzen daarvoor op den veertienjarigen en den zestienjarigen leeftijd gesteld.

Zelfs dan is nog niemand te beschouwen als voldoende voor de levenstaak voorbereid en nog twee jaar voortzetting van onderricht is onmisbaar, zij 't dan echter boven en behalve de ongewone dagtaak, desnoods in de avonduren.

Duidelijkheidshalve wijzen we nog op de volgende punten. De naar verhouding geringe aantallen kinderen, die het middelbaar en hooger onderwijs volgen, voldoen uiteraard daarmede aan de eischen van onderwijsplicht. Het zeer belangrijke vraagpunt van de toetreding tot dit onderwijs, of die n.l. na een zes- of meerjarige grondschool moet geschieden, blijft er volkomen mede onbeslist. Evenmin wordt er iets door uitgemaakt ten aanzien van hen, die ook op zuiver technisch gebied een school willen bezoeken, die volledig dagonderwijs bevordert. Kortom, onze stellingen betreffen alleen die talrijke schare van kinderen, die zoo spoedig mogelijk wat moeten gaan „verdienen" of de ouders moeten bijstaan in hun dagtaak en voor wie dus het minimum van noodig geacht onderricht moet gewaarborgd zijn. Daarbij komt dan deze andere overweging, dat het in 't belang van 't kind is, wanneer zoo laat mogelijk de beroepskeuze, of wat er voor aangezien kan worden, plaats vindt. Daarom dan ook beteekent de algemeene verplichting voor volledig dagonderwijs 14 jaar practisch tevens de achtjarige lagere school voor de groote massa des volks. Terloops merken we nu hierbij op, dat dit geenszins zeggen wil acht jaren lang voor alle kinderen precies hetzelfde onderwijs en wel van overwegend intellectueele strekking. Integendeel zal naast het onbetwistbare doel van kennis aanbrengen, verstandsvorming en oefening in algemeene vaardigheden, vooral in de latere jaren der lagere school aan den arbeid als grondslag van onderwijs een ruime plaats moeten worden toegekend; niet alleen om zijn beteekenis als basis van ons geheele bestaan, doch ook zijn vormende waarde op moreel en verstandelijk gebied [1]). Bovendien teekenen zich in die latere jaren neigingen en geschiktheid bij vele kinderen al wel zoodanig af, dat differentiatie in schoolarbeid zich heel goed laat denken.

Het is natuurlijk niet de bedoeling te beweren, dat deze beschouwing omtrent het eerste onderwijs alleen betreft de scharen der vroeg loontrekkende; integendeel er is geen levensberoep, waarvoor een dergelijke lagere schoolopleiding niet heilzaam zou zijn.

We bepalen ons nu echter tot hen, die noch naar een voorbereiding voor hooger onderwijs noch naar een technische school gaan. Voor dezen nu is het onderwijs bestemd, in de stellingen B. VII enz. omschreven en wat we speciaal aanduiden, als vervolgonderwijs,

[1]) Stellingen A IV en V hebben hierop betrekking, die in dit rapport, als liggende niet binnen het eigenlijke onderwerp er van, niet nader worden besproken.

welk woord dan niettemin een geheel anderen inhoud vertegenwoordigt als in de wet op het lager onderwijs.

* * *

Hoewel in het voorafgaande al vrij wat voorkomt, dat ter toelichting kan dienen van de eerste stellingen der afdeeling B.: Doel en karakter van het verplicht vervolgonderwijs, willen we in 't bijzonder nog wijzen op eenige hoofdlijnen daarin.

Ten eerste de eisch, dat ook het vervolgonderwijs gericht moet zijn op de moreele, zoowel als op de intellectueele vorming van den mensch, op gelijk het in B. II al. 1 is uitgedrukt, op „de integrale persoonlijkheid".

We leggen hier den nadruk op, omdat het niet genoeg herhaald kan worden, dat de school, in al haar vormen en geledingen, opvoedingsinstituut moet zijn, niet in de plaats van, noch met terzijdestelling van, doch naast en met de opvoeding in het gezin.

We ontveinzen ons geen oogenblik, dat zij er nog verre van afstaat, doch we moeten, naar onze vaste overtuiging, bij alles, wat we in de school tot stand willen brengen, die ideale taak der school steeds voor oogen houden. Dat we dus met het momenteel bereikbare tevreden moeten zijn, blijkt uit den slotzin van stelling B. I.

Een tweede hoofdlijn is de eisch, dat het onderwijs zooveel mogelijk zich aansluite aan den dagelijkschen arbeid. De jongelieden, die volledige ambachts-, huishoud-, industrie- of soortgelijke scholen bezoeken, vallen in dit opstel buiten beschouwing, omdat het geheele leerplan dier scholen eveneens naar deze hoofdeischen moet zijn ingericht, doch toch anders *kan* zijn, omdat deze leerlingen nog den geheelen dag onderwijs kunnen ontvangen. Hier is echter sprake van andere kinderen, die reeds in een of anderen vorm loonarbeid verrichten, zij 't ook voor een deel van hen op leerlingovereenkomst.

De groote meerderheid der kinderen voelt eerst belangstelling voor zulk onderricht, waarvan het nut voor hun overig leven duidelijk spreekt en dat gebaseerd is grootendeels op wat zij daarin ondervinden en opdoen. De toepassing in volstrekten zin van deze omstandigheid zou echter tot een eenzijdigheid leiden, die geen rekening hield met het feit, dat het leven nog andere eischen stelt dan die gelden voor eigenlijke beroepsgeschiktheid. Toch zal in den regel dit ruimere onderwijs ook opgebouwd kunnen worden op bedoelde dagelijksche ervaringen. Hierin ligt de reden der wenschelijkheid van samenvoeging van leerlingen, wier geestelijk leven in ongeveer gelijke richting gaat door overeenkomst in beroepsarbeid, dikwijls gebonden aan een plaats of streek. Deze gedachte is belichaamd in het tweede gedeelte van B. V*b*.

Een derde hoofdeisch vloeit voort uit het feit, dat 't grootste deel onzer aanstaande arbeidersklasse geen eigenlijk beroep heeft, dat bijzonderen aanleg of opzettelijke voorbereidende scholing vordert. We herhalen, dat allen, die gymnasiaal, middelbaar of een der talrijke vormen van volledig nijverheidsonderwijs volgen, hier dadelijk buiten vallen. Er zijn er ook nog wel, die rechtstreeks in de werkplaats tot bepaalde vakarbeiders opgroeien en voor wie bovenbedoeld vervolgonderwijs eveneens bestemd is. Maar talloos zijn zij, die hun leven lang in ongeschoolden arbeid een bestaan moeten zoeken of die in fabrieken, op het land, in groote ondernemingen, aan de havens, in de dokken enz. als eenvoudig getraind arbeider, voor wie physieke geoefendheid of simpele herhalingsoefening de eenige voorwaarden zijn voor beroepsgeschiktheid, hun levensonderhoud moeten vinden. Voor hen inzonderheid is de inrichting van het vervolgonderwijs een groot en moeilijk probleem.

Geenszins bedoelen we te zeggen, dat al deze menschen in en door hun arbeid geen voldoening zouden kunnen gevoelen, doch wel staat voor hen vast, dat hun dagelijksche loonarbeid geen levensinhoud kan verschaffen. Zij vooral hebben behoefte daaraan, dat het onderwijs, dat zij ontvangen, hun geest toegankelijk maakt voor alles wat aan het leven waarde schenkt, voor hun plichten jegens hun gezinsgenooten en medemenschen, hun plichten als burgers, voor kunstgenot, voor het leven der natuur enz. enz.

Men behoeft nog allerminst te streven naar, zelfs niet te gelooven aan een domme egalisatie en nivelleering van alle individuen in geestelijk opzicht om toch te erkennen, dat de idee der democratie, zooals die is gaan heerschen, ons de taak oplegt zorg te dragen, dat alle lagen der bevolking de gelegenheden tot ontwikkeling krijgen, welke in onze stellingen zijn verondersteld. Het vervolgonderwijs is *het* groote opvoedingsprobleem dezer dagen. De eigenlijke lagere school tot veertien jaar toe, alle verdere volledig onderwijs met duidelijk beroepsdoel is reeds moeilijk op deugdelijk paedagogischen en didactischen grondslag te vestigen, maar de honderdduizenden, die reeds vroeg in de werveling van het arbeidsleven vallen, te bereiken en te binden aan eenige jaren goed opvoedend werk, is *het* moeilijkst op te lossen vraagstuk.

Als dus van iets geldt, dat het slechts geleidelijk te verwezenlijken is, dan ongetwijfeld van dit punt. En moeten wij voorop stellen, dat zonder leerverplichting men er niet komen kan, als het vervolgonderwijs niet in zich zelf de belangstelling vermag te verwekken, dan ware dwang slechts een bron van zeer veel leed en van veel kwaad ten aanzien der publieke moraal.

Alzoo het moet aantrekkelijk zijn door zijn aansluiting aan dagelijksche praktijk, die echter van tallooze verscheidenheid is, het moet belangstelling kunnen wekken, voor allerlei dat aan het leven inhoud en kleur geeft buiten de dorre eentonigheid van dagelijksche training en het moet tevens den jeugdigen mensch geschikt maken voor zijn lidmaatschap der gemeenschap.

Een vierde eisch ten slotte ligt in het voorgaande wel opgesloten, geldt per slot van rekening voor alle onderwijs, doch voor dit wel zeer bijzonder. De groote grief tegen alle huidige onderwijs is, dat het te intellectualistisch zou zijn. Daar is overdrijving in, in zooverre men daarbij dreigt zich te buiten te gaan aan onderschatting der eigenlijke kennis, van het parate weten, en van de hoeksteenen voor alle ontwikkeling n.l. goed lezen, goed rekenen, goed schrijven en deugelijke hanteering der moedertaal. Doch dat oefening van oog en hand, het zelf scheppen van vormen en beelden uit grondstof met behulp van gereedschap, het leeren kennen en begrijpen der dingen en gebeurtenissen niet slechts uit het geschreven of gesproken woord, doch ook door te pogen ze zelf te doen ontstaan, daarbij niet mag ontbreken, vindt gaandeweg algemeene erkenning en onbetwistbaar is het, dat de toepassing van dit „arbeidsbeginsel" aan de populariteit van het vervolgonderwijs in groote mate ten goede zal komen.

Wij vleien ons, dat onze stellingenreeks onder B, met de uiteenzetting dezer vier eischen geen nadere toelichting behoeft, dat zij feitelijk slechts de geordende uitwerking er van is. Alleen de X stelling vereischt nog een korte opmerking.

Dat in 't algemeen genomen de onderwijzer der gewone lagere school met het vervolgonderwijs kan worden belast, mits hij zich er op heeft toegelegd en bijzondere studie van de daaraan te stellen eischen heeft gemaakt, zal wel geen bestrijding ontmoeten, doch dat men ook gebruik moet kunnen maken van de diensten van bekwame vakarbeiders, die paedagogisch georiënteerd zijn, vindt misschien geen algemeene instemming.

Let men evenwel op de buitengewoon groote verscheidenheid van scholen en cursussen, die naar onze meening onmisbaar zal zijn en waarbij in vele gevallen speciale beroepsbekwaamheid in het onderricht niet ontbreken mag, dan lijkt het ons, ook op practische organisatie-overwegingen, noodzakelijk de mogelijkheid te scheppen, dat naast den onderwijzer voor de algemeene vorming, de speciale vakarbeider zijn aandeel in dit onderricht krijgt.

A. H. GERHARD.
L. C. T. BIGOT.
E. BONEBAKKER.
R. CASIMIR.
E. G. VAN DET.
J. HOVENS GREVE.
PH. KOHNSTAMM.
M. E LELIMAN—BOSCH.
P. VOOGD.

Amsterdam, Februari 1929.

Paedagogische Zwerftochten

door IDA HEIJERMANS.

V.

Het zij mij nu vergund in hetgeen wat volgt slechts in mijn herinneringen te zwerven, ter wille van de openbare school, waaraan ik mijn hart verpand heb. Hoe zou het anders kunnen! Ik ben er zelf oud-leerlinge van, heb er als onderwijzeres en leerares drie en veertig jaar werken achter den rug. Van theoretische beschouwingen gaat dus mijn herinneringszwerftocht niet uit, maar van de practijk, opgedaan in het openbare onderwijs en van opvattingen, omschreven in hetgeen volgt.

Op slechts twee openbare scholen ben ik gegaan tot het twaalfde jaar. Door allerlei omstandigheden bewaar ik aan de laatste, door mij bezocht, minder prettige herinneringen. Ik verlangde naar de Hoogere Burgerschool, omdat ik hoopte, dat de meisjes daar naar een anderen maatstaf zouden gemeten worden, dan die welke van waarde was èn bij de leerlingen, èn soms bij haar, die les gaven.

Mijn verwachtingen werden in geen enkel opzicht teleurgesteld. Een allerprettigsten tijd heb ik doorgebracht op de middelbare meisjesschool. Wanneer ik er nu op terugzie, begrijp ik waarom dit het geval moest zijn. Het leerplan kwam in hoofdzaak overeen met mijn aanleg, wat natuurlijk met de opvoedende kracht, die er van de openbare school kan uitgaan, slechts in verwijderd verband staat! De Hoogere Burgerschool van dien tijd kwam echter het goede type van de openbare school nabij. Er werd natuurlijk nog geen evenredig schoolgeld geheven. Toch gingen er meisjes uit verschillende kringen, omdat veel ouders de school zoo noodzakelijk achtten voor de vorming hunner meisjes, dat zij zich soms veel opofferingen getroostten om haar dit onderwijs te kunnen laten genieten. Als ik mijn schoolherinneringen raadpleeg, weet ik, dat er leerlingen waren uit families, die in den allerbesten oeconomischen toestand verkeerden, maar ook meisjes uit gezinnen, waar met het geld zeer zuinig moest omgesprongen worden, of uit die, waar met het winkelbedrijf of iets, daarmee gelijk staand, door de ouders de kost moest verdiend.

In dat opzicht was dus de middelbare school, die ik bezocht, openbaar. We gingen echter allen vertrouwelijk met elkander om, ook, omdat er werkelijk aan de leerlingen een andere maatstaf van beoordeeling werd aangelegd. We werden beschouwd naar het soort werk, door ons verricht en beoordeelden ook elkander er naar, al woedde ook soms onder ons de ziekte der „nesterigheid".

Nog waren er de denkbeelden der „aufklärung" algemeen verspreid. De meesten, die les gaven, waren vrijdenksters. Wanneer ik mijn herinneringen nauwgezet naga, weet ik, dat niemand van haar of hen ooit eenige godsdienstige overtuiging kwetste en in de groep meisjes, met wie ik school ging, waren er toch óók uit zéér orthodoxen kring. Dat het onderwijs niemand kwetste, geen asch wierp op teere groeisels, het blijkt voor mij ook daaruit, dat ik o.a. dweepte met Da Costa, ofschoon ik èn door het geschiedenisonderwijs, èn door de overtuiging van mijn vader het jaar 1848 als een noodzakelijke bevrijding voelde. Met bewondering leerde ik het vers van den dichter, dien ik vereerde, waarin hij op „antirevolutionaire" wijze een vergelijking trok tusschen 1648 en 1848, van buiten en droeg het voor in een van de lessen.

Met groote dankbaarheid zie ik dus terug op de vijf jaren, doorgebracht op de openbare middelbare school. Haar onderwijs, gelijk gezegd, was in de richting van mijn aanleg, voor talen, literatuur, geschiedenis en wat dies meer zij. Er gingen meisjes op uit zéér verschillende kringen en uit gezinnen van verschillende godsdienstige en politieke overtuiging. We gingen verdraagzaam en kameraadschappelijk met elkander om. Wanneer toeval of opzet ons, leerlingen van dezelfde groep samenbrengt, is er nog altijd de band van prettige, gemeenschappelijke herinneringen.

Toen ging ik zelf lesgeven. Enkele jaren deed ik het aan een openbare meisjesschool, langen tijd aan het vakonderwijs.

Het is vooral het vakonderwijs, hetwelk mijn overtuiging versterkt heeft, dat het openbaar onderwijs een groote factor kan zijn in de opvoeding van individu en volk. In de meisjesschool had ik hoofdzakelijk te werken met kleintjes uit zeer gegoede kringen. Op de school werd natuurlijk noch gebeden, noch godsdienstonderwijs gegeven en het onderwijs aan die heel kleine meisjes kon uit den aard der zaak geen oorzaak wezen tot eenig conflict tusschen de overtuiging van ouders en die van wie les gaf.

Of de school en de onderwijzeres, welke aan die kinderen les gaf, haar allen iets onthielden? Mijn diepste overtuiging beantwoordt die vraag ontkennend. Het is, meen ik, in de sfeer van het huisgezin, dat bij het jonge kind het teere groeisel van het geloof ontkiemt en wortel schiet. Het zijn de ouders, welke er leiding aan moeten geven.

Inmenging van den vreemde kan zoo heel dikwijls meer kwaad dan goed doen.

Op de vakschool gingen en gaan, — reeds is er ook hier kentering gekomen, omdat er b.v. al verschillende Katholieke vakscholen zijn en er nu ook „Christelijke vakscholen", opgericht worden of werden — groote meisjes, naar oeconomische omstandigheden en godsdienstige

opvattingen vogels van zéér verschillende pluimage. De leerlingen kwamen in de scholen, waar ik werkte, voort uit kringen, waar men zich in geen enkel opzicht heeft te bedruipen, maar ook uit gezinnen waar elke cent moet omgekeerd, voor hij uitgegeven kan worden. Er waren katholieke meisjes, protestante leerlingen van alle schakeeringen, Joodsche en andere, welke tot geen enkel kerkgenootschap behoorden. Naar politieke richting vertegenwoordigden zij soms alle kleuren en alle richtingen. Tot nu toe is er alleen bij het vakonderwijs nog maar het eerste begin der splitsing merkbaar, die voor kinderen en jongeren scholen heeft gewild van alle mogelijke richting en kleur. Door de bezuiniging is bovendien de uitbreiding van dat vakonderwijs stopgezet. Heel veel vakscholen zijn daardoor openbare scholen geworden en gebleven, in de meest uitgebreide beteekenis van het woord. De leerlingenbevolking bestaat er uit onvermogenden, minvermogenden en gegoeden, — haar richting en omstandigheden vertegenwoordigen een stalenkaart van de meest uiteenloopende kleuren.

Met al die verschillende meisjes heb ik lange jaren van ervaring achter me op gebied, waar „angels en voetklemmen" liggen, want ik moest met al die verschillende kleineren en grooteren de moeilijke onderwerpen behandelen, als: boekbesprekingen, geschiedenis, opvoedkunde. Ik behoor dus tot de categorie van hen, uit den aard der zaak niet héél talrijk, die kunnen spreken op grond van allerlei ondervinding. Het vakonderwijs is tot nu toe voor het aller-allergrootste deel openbaar geweest, is het nog. Het was en is goed leven onder en met de dochters van ons volk in al zijn schakeeringen. De opvoedende kracht van dit soort onderwijs hebben wij allen, leerlingen als leerares, aan den lijve ervaren. Het heeft aan wie les gaf in de door mij genoemde vakken bizondere moeilijkheden ter oplossing gegeven, bizondere problemen onder de oogen doen zien. De arbeid was en is er moeilijk door geworden. En toch, indien ik op mijn schreden terug kon keeren, — zou ik weer verlangen te werken onder meisjes van verschillende godsdienstige richting en kleur der ouders, voortkomend uit verschillende oeconomische kringen, omdat ik dan weer zou meehelpen aan de opvoeding tot volksceenheid, dus volkskracht.

II.

Laat mij nu mijn ervaring nagaan ten opzichte der opvoeding tot maatschappelijke en godsdienstige verdraagzaamheid.

Ik denk aan den tijd, toen het tot een van mijn plichten behoorde om soms „de wacht te betrekken" bij haar, die te ver van huis woonden om er het twaalf uurtje te gebruiken. Een groot gezelschap van jongere en oudere meisjes zat dan bij elkander, maar niemand

mocht aan de boterham beginnen, voor er eerst gehoorzaamd was aan het gebod, dat er een volkomen stilte in acht genomen moest worden.

Dan bad de eene volgens protestante opvattingen; de ander sloeg een kruis, omdat zij Katholiek was, en ook waren er, die tot geen godsdienstige gemeente behoorden en met open oogen zaten, doch zwijgend en rustig.

„Nu kunnen jullie gaan eten," werd er door de „wachthebbende" gezegd; de mondjes gingen aan het eten en babbelen; er was het geroes, aan allen bekend, die door de ervaring weten, dat schoolmeisjes, wanneer zij bij elkander zijn, nooit uitgepraat raken.

Als allen het meegebrachte opgepeuzeld hadden, klonk het weer: „nu allen stil" en weer werd de stilte geëerbiedigd, geëischt voor hen, die danken wilden in het gebed voor het genotene en daarna was er weer het geroes en vriendschappelijk en vertrouwelijk zaten weer bijeen al die kinderen uit verschillende gezinnen met verschillende levensopvattingen. Zij schikten zich niet naar groepen van zelfde overtuiging of maatschappelijke omstandigheden; het waren nu slechts meisjes, door één band bijeen gebonden: dien der school.

Hetzelfde ervoer en nam ik waar in de jaren, dat er door mij dikwijls met mijn leerlingen uitstapjes en reisjes werden gemaakt. Geen gemeenschappelijke maaltijd werd gebruikt, of eerst werd de stilte voor het gebed strikt in acht genomen. Maar op andere wijze dan door het wel of niet danken, wel of niet het kruis slaan, kwamen allen dan soms tot de ervaring, dat zij niet tot hetzelfde soort gezinnen behoorden. Het gebeurde bijv., dat wij uitgingen op dagen, dat de Katholieke meisjes noch vleesch of vet gebruiken mochten. Van te voren werd er dan door de leidster gevraagd voor wie, als de maaltijd besteld moest, andere gerechten klaar gemaakt dienden te worden en nauwlettend werd er op toegezien, dat die er waren.

Ook is het meer dan eens gebeurd, dat er Joodsche leerlingen meegingen, die niets anders hebben mochten dan eten, bereid volgens ritueele voorschriften en indien het niet voor haar mogelijk was om eenigen warmen maaltijd met de anderen te gebruiken, dan aten zij slechts aan de gemeenschappelijke tafel van het door haar zelven meegebrachte.

Er kan door mij getuigd worden, dat dit alles nooit tot eenige schampere aanmerking of spot heeft aanleiding gegeven. Natuurlijk werden er wel eens gesprekken gehouden, waarbij de leidster scherp luisterde, om als het moest, gederailleerde gedachtenwisselingen weer in het rechte spoor te leiden, maar het moest nooit en de meest overtuigde andersdenkende leerling loste kwesties voor kameraden op met een: „als het nu niet anders mag, dan moet het toch!"

En gemeenschappelijk werd er genoten van het schoone en merkwaardige; gemeenschappelijk werd er gedold en gejubeld; gemeenschappelijk werd er gezongen, waarbij wie leidde alleen voorkwam, dat er liederen werden gezongen, voor anderen kwetsend, of te propagandistisch, dan dat zij aangeheven konden worden door een troep leerlingen uit zoo verschillende kringen.

Schoone herinneringen bewaar ik aan zulke uitgangen, doordat we dan allen menschen met elkander waren, die één aarde bewonen, één lucht inademen, aan zelfde natuurwetten gebonden zijn.

En natuurlijk was er het verschil van maatschappelijken kring. Alle leerlingen vonden het echter heel gewoon, dat voor reisjes en uitstapjes ieder naar krachten bijdroeg en alléén de leidster het noteerde hoeveel ieder gaf om bij eventueele teruggave der bijdragen elkeen te kunnen restitueeren, wat door haar werkelijk gespaard werd. Het spreekt vanzelf, dat er soms verkeerde invloed merkbaar is, wanneer voortdurend kinderen met elkander in contact komen, wier ouders verschillende financieele draagkracht bezitten. Het kan aanleiding geven tot hebzuchtige jaloerschheid en ook tot dwazen hoogmoed, doet het ook soms, maar er ontluiken eveneens aan de zaden van maatschappelijke verdraagzaamheid op de school uitgestrooid, schoone gewassen van nader tot elkander komen. Zooals ik meer dan eens trouwe vriendschap zag ontstaan tusschen meisjes van verschillende godsdienstige opvatting, heb ik ook waargenomen, dat er een nauwe band gelegd werd tusschen een „arme" en een „rijke". De slordigen begonnen meer op uiterlijke verzorging te letten en allen gingen de waarheid begrijpen, dat de werkelijke beschaving niet afhankelijk is van gekochte of zelfgemaakte kleeding, maar van de verzorgde persoonlijkheid, welke de kleeding draagt.

In de gemeenschap der klasse of groep meisjes wordt diegene waarlijk er niet voor minder op aangezien, die het heel gewoon zegt: „dat kunnen mijn vader of moeder niet betalen". Integendeel. Als allen met elkander omgaan en daardoor elkander leeren kennen, richt als vanzelf de beoordeeling zich naar anderen waarden dan die welke gelden in een groepeering, waar nauwlettend wordt toegezien op de overtuiging of omstandigheden van hen, die alleen in den groepskring worden binnengelaten.

III.

Werd in het voorgaande uiteengezet, dat van de openbare school, zooals ik die heb leeren kennen door jarenlange ervaring, opvoedende kracht uitgaat alleen reeds door het feit, dat er kinderen en jongeren van gansch verschillende kringen waren en nog steeds zijn, welke met

elkander in contact komen, — er zij nu dadelijk aan toegevoegd, dat er allerlei moeilijkheden zijn voor hen, die zulk onderwijs leiden. Er zijn klippen te omzeilen, welke zich niet bevinden in de zee, derzelfde overtuiging bevaren door hen, die les krijgen en les geven.

Weer echter mag ik verklaren, dat er groote moeilijkheden waren, maar te overwinnen, indien de wil en het inzicht om het te doen aanwezig zijn. Het besef, dat men te werken heeft met verschillende leerlingen, roept wat wakker in de ziel van wie leidt, als het soms sluimeren mocht. De lesgevende komt door de persoonlijkheden van de collega's in aanraking met allerlei overtuiging, ziet en hoort al dat verschillende om zich voortdurend in de leerlingen, met wie er dagelijks gewerkt wordt.

Het doet voorzichtig voorwaarts gaan en steeds meer de ervaring opdoen, dat het menschenleven „interessant", is, waar er ook een greep gedaan wordt. Het voedt op tot geloovigen deemoed. Het brengt tot het besef, dat we allen slechts stofjes zijn in het groote menschengeheel en nog minder dan dat in heelal, grootsch in het groote als in het kleine; het doet de waarheid tot vleesch en bloed worden, dat er vele wegen zijn, die leiden tot het huis des Vaders; het voedt den opvoeder op tot waarheidzoekende, die ook niet zichzelf het recht geeft om van eigen overtuiging een wapen te maken om anderen geestelijke wonden te slaan.

Er zaten leerlingen tegenover mij van verschillende overtuiging.

Met haar had ik boeken te behandelen, uit de geschiedenis van allerlei mee te deelen, mee te helpen haar geschikt te maken voor de taak, die later op haar zal komen te rusten, als zij zelf aan de opvoeding van anderen meewerken.

Hier moest er dus bewust worden voortgegaan; weer kan ik bij hetgeen er nu behandeld wordt, de eigen persoonlijkheid niet op den achtergrond schuiven. Hoe zou dit kunnen, waar deze beschouwing het heeft over de opvoedende kracht der openbare school, gegrond op de eigen ervaring en over moeielijkheden, opgelost in eigen arbeid!

Reeds werd er vroeger door mij uiteengezet, dat bij boekbesprekingen er door mij uitgegaan werd van datgene, wat door de meisjes zelf in vrije uren gelezen werd. Er werd nooit gezegd: dat *moet* je lezen, maar er werden rubrieken aangelegd, waarin alle boeken, door de leerlingen genoemd, naar hun inhoud werden gerangschikt.

Ieder was geheel vrij in de lectuur, doch slechts die namen van boeken werden genoteerd, waarvan wij allen zeker waren, dat ze andersdenkenden niet kwetsen.

„Dat boek vind ik heel mooi", zegt er een.

„Ik ook", licht ik toe, „maar wij schrijven het toch niet in op onze boekenlijst, want daar komen alleen boeken, waarvan we weten,

dat ze in alle gezinnen kunnen gelezen worden en je weet heel goed, dat het boek door je genoemd, niet goedgekeurd zou worden door ouders van geheel andere richting".

De lezeres werd het met mij eens. We gaan door met de samenstelling van onze lijst en zoo zorgvuldig mogelijk, — al waren natuurlijk vergissingen niet altijd te voorkomen, — en zoo eerlijk als het maar kon, werd er naar gestreefd om van al het door de leerlingen en mij zelve gelezene slechts dat voor allen te noteeren, wat aan allen wat geeft, wie ook de schrijver moge zijn.

Nog moeielijker werd het bij het overzicht van de geschiedenis, omdat daar het verleden maar al te dikwijls beoordeeld wordt naar den maatstaf der verschillende opvattingen en bekeken met de lamp van godsdienstige opvatting en politieke kleur. Nu bepaalt de geschiedenis, die de leerlingen der meisjesvakscholen noodig hebben, zich natuurlijk tot de hoofdzaken, omdat haar slechts datgene hoeft onderwezen te worden wat iedereen moet weten of de steun dient te zijn voor andere vakken.

Naast de figuur van bijv. Luther wordt onmiddellijk gezet die van Ignatius de Loyola, beiden zonen van denzelfden tijd, beiden van bizondere, heroïsche beteekenis, en onverdraagzaamheid en vervolgingen worden niet op rekening van één partij gezet, maar we zagen dat machtsmisbruik door de gansche geschiedenis is aan te wijzen, óók in ons land, waar b.v. eerst de protestanten in de verdrukking waren en later de katholieken. Met elkander in de klassen, waar meisjes van allerlei richting zijn, hopen en wenschen we, dat we eindelijk zullen leeren verdraagzaam te zijn en elkanders overtuiging te eerbiedigen. We begrijpen, dat in den omwentelingstijd óók Bilderdijk een figuur van beteekenis is en in 1848 Da Costa, leeren op andere wijze de waarheid van het gezegde, dat het goede veel is. We zien in, dat over sommige personen niet gezwegen kan worden, al zullen niet allen hun overtuiging deelen en we dus in de nieuwste geschiedenis bijv. den naam van Karl Marx moeten noemen, niet omdat we aan zijn zijde hoeven te staan, maar omdat er door hem geschiedenis „gemaakt" is.

Zoo zouden er tallooze voorbeelden te noemen zijn, die aantoonen, dat het mogelijk is voor leerlingen van verschillende richting de geschiedenis te vertellen, eerlijk en naar menschelijke krachten, zonder dat iemand zich gekwetst kan voelen en zonder eigen overtuiging eenig geweld aan te doen. Dit alles is moeielijk en het eischt een voortdurend klimmen ter wille van het wijdere uitzicht, een staag zich inwerken en begrijpen, een eerlijke erkenning bij het maken van fouten .... maar het resultaat is den arbeid waard, want het is iets

goeds met elkander samen te zijn en bij onderlinge besprekingen een mondje-gauw toe te voegen: „laat haar uitspreken. Zij heeft even goed het recht op een eigen meening als jij; zij heeft haar overtuiging die niet die van jou is, maar het is moedig en flink van haar ervoor op te komen; wij hebben er allen eerbiedig naar te luisteren."

In de lessen waar de theorie der opvoedkunde werd behandeld met haar, die later zelf leeraressen wilden worden bij het nijverheidsonderwijs, moesten er ook voortdurend moeilijkheden van zelfden aard opgelost worden.

Er diende in de eerste plaats naar een formuleering van „opvoedkunde" gezocht, die allen bevredigen kon en we hebben ze meenen te vinden in deze doelstelling, dat met de opvoedkunde iedereen wil trachten kinderen en jongeren te leiden in de richting van het eigen ideaal. We begrijpen, dat elke overtuiging in deze omschrijving het eigen doel kan terugvinden en we daarmee ons op een hoogte bevinden, waar ieder naar den eigen weg kan uitzien.

De opvoedkunde-lessen werden uit den aard der zaak slechts aan de oudste leerlingen gegeven, welke soms reeds geheel volwassen waren. Het werd ons allen duidelijk, dat geen enkele echte overtuiging aan het wankelen wordt gebracht door het hier en daar opgevangene. Integendeel. Wie in zich draagt datgene wat hij als waarheid ervaart, wordt door het aanhooren van wat anderen zeggen, nog dieper soms van de eigen beginselen doordrongen, gaat nog meer graven, vindt nog andere schatten, toe te voegen aan degene, reeds in het bezit der ziel.

We begrepen bijv. de opvoedkundige beteekenis van de richting Luther-Comenius, naast die van de Loyola-Jesuïeten, ervaren, dat allen ons wat te vertellen hebben.

We weten, dat Rousseau door velen niet als gezaghebbende aanvaard wordt; maar allen moeten ook weten, dat hij predikte en sommige van zijn uitspraken voor allen van beteekenis zijn; we begrijpen, dat Fröbel iets universeels heeft, al was hij niet Katholiek en Maria Montessori tot iedereen predikt, al is zij overtuigd Katholiek.

Bij de behandeling van den overgangsleeftijd hadden wij het bijv. niet alleen over Rousseau, Stanley Hall, Foerster, de professoren Gunning, Kohnstamm, Casimir, maar ook over Bavinck, Oosterlee, Aengenent, en als er uit een hunner boeken verteld moest worden, werd ieder vrij gelaten in haar keuze, zoodat het meer dan eens is voorgekomen, dat een Katholiek meisje iets meedeelde uit een bepaald Katholiek boek en een protestant meisje van orthodoxen huize uit een opvoedkundig werk van haar eigen richting.

En wij allen luisterden, vroegen, bespraken en de leidster zorgde er nauwlettend voor, dat geen woord gezegd werd, kwetsend voor eenige overtuiging. We bespraken het toch ook reeds met elkander, dat de openbare school voor geen enkele richting propaganda mag maken en zij, die er les geven, nauwlettend er op hebben toe te zien, dat niemands overtuiging gekrenkt wordt. We hebben het toch eveneens met elkander besproken, dat verschillende gedachtenwisselingen tusschen de meisjes op de school plaats mogen vinden, mits zoo, dat ook de leerlingen weten hoe zij tegenover elkander zich hebben te gedragen en gehoorzamen aan de wacht voor den mond plicht is, welke elk woord binnen houdt van kleinceerende beteekenis voor andersdenkenden.

* * *

Er is dus, — het werd hierboven zoo duidelijk mogelijk uiteen gezet — in de sfeer der openbare school, welke weet dat zij een roeping te vervullen heeft, niet iets van het bepaald Protestante, óf het Katholieke, óf het Joodsche, óf de Socialistische, het Communistische, het Vrijzinnig-democratische, het Christelijk-historische, het Anti-revolutionaire, dit óf in nog talrijke nuanceering voort te zetten, maar er is of hoort te zijn die andere sfeer van het algemeene, datgeen, waar we in het wereldgebeuren toch ook langzamerhand naar toe groeien, dat wat het typeerende niet aantast, maar het in het geheel zijn plaats aanwijst.

„Zie meisjes", heb ik meer dan eens gezegd, „ik ben grijs geworden als leerares bij het openbaar onderwijs. Het is mijn heilige overtuiging, dat dit alleen de verdraagzaamheid in toepassing kan brengen, omdat het kinderen en jongeren van verschillende richting samen brengt. Ik vind het heerlijk zooveel meisjes tegenover me te hebben, van wie ik weet, dat zij uit verschillende gezinnen voortkomen."

Van dit getuigenis is het bovenstaande een omschrijving.

Het was een moeilijke taak om te werken met de vakken, waar ik in les gaf, met al de meisjes uit zoo verschillende kringen, van zoo verschillende richting.

Maar het was mogelijk.

En met groote dankbaarheid zie ik terug op dat deel van mijn leven, waar we met elkander zochten naar wat vereenigde en niet naar wat scheidde.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz.

De Organisatie van het Vervolgonderwijs 161

Paedagogische Zwerftochten, door Ida Heijermans 184

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.



Vacant.

Vacant.

10e JAARGANG. APRIL 1929 No. 7.

IIB3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Verzuimde Ouderplicht

door E. KRUISINGA.

Het is een algemeen verschijnsel in de moderne maatschappij, dat telkens weer een vroegere gezinsplicht overgedragen wordt aan krachten buiten het gezin. De taak ten opzichte van de intellektuele ontwikkeling, om niet te spreken van de zedelike ontwikkeling, is bijna geheel aan het gezin onttrokken. Het is nutteloos, over de wenselikheid van die verschuivingen te spreken: het zou niet baten. Maar wèl kan het nut hebben er aan te herinneren, dat met de verplaatsing van de werkzaamheden buiten het gezin, de verantwoordelikheid van de ouders niet vervalt. De ouders blijven verantwoordelik, en in het bewustzijn van die verantwoordelikheid zie ik een van de oorzaken van de groei van het biezonder onderwijs: waren al de bronnen daarvan maar even zuiver! Natuurlik is er aan die belangstelling van de ouders in het onderwijs van hun kinderen voor de vakmannen ook een onaangename zijde: de ouders zijn meest niet deskundig, en het spreekt vanzelf dat degenen die er het minste begrip van hebben, er het vrijmoedigst over oordelen. Maar de oprichters van biezondere scholen, ik denk nu vooral aan middelbare scholen, ondervinden niet zelden teleurstelling, zoals het bestuur van een biezondere middelbare school dat enige tijd geleden zijn ongeschiktheid, zachter, en misschien juister: zijn onervarenheid, toonde door het publiceren van een verslag, waarin medegedeeld werd dat de direkteur goed was, de leraren voor een deel goed, voor een deel middelmatig, voor een ander deel minder dan middelmatig. Alsof het niet vanzelf sprak, dat ook een biezondere school moet roeien met de riemen die men krijgen kan! Alsof niet menig, ja elk bestuur van een hospitaal hetzelfde zou kunnen (maar niet zàl) zeggen van zijn doktoren; een hoofd van een onderneming van zijn ondergeschikten, hetzij hoofdarbeiders of handarbeiders!

Zijn de klachten over het onderwijs evenzeer inherent aan de beperktheid van menselik kunnen als de klachten over doktoren, enz.? Moeten we dus berusten, omdat er voor het onderwijs gedaan is

wat in redelikheid gedaan kan worden? Neen, er is een werkelik onderscheid tussen de onderwijsklachten en de andere. Om dit duidelik te maken, wil ik eerst de vraag bespreken hoe het komt dat de klachten vooral het *middelbaar* onderwijs betreffen; dat feit zelf schijnt mij zo duidelik, dat ik de juistheid ervan niet hoef aan te tonen. Ten opzichte van het lager onderwijs is er, dunkt me, van een algemene ontevredenheid geen sprake. Over het onderwijs aan de universiteiten en hogescholen hoort men eveneens weinig klachten, behalve dan in de beide fakulteiten (letteren en wis- en natuurkunde) die verondersteld worden leraren op te leiden, en die klachten komen niet van de ouders, maar van de leraren zelf. Hoe komt dat? De verklaring schijnt me niet moeilik. Wat het lager onderwijs aangaat, de taak van een onderwijzer is ongetwijfeld niet gemakkelik: er wordt geduld, belangstelling en kennis vereist. Maar de onderwijzer is voor zijn taak systematies opgeleid; dat moge met de nieuwe kweekscholen niet zo goed zijn als vroeger, toen de kweekscholen konden beschikken over een keurbende van leerlingen (20 leerlingen, later 24, uit 100, ja 200 kandidaten), ze zijn licht evengoed als menige normaalschool of eenmansopleider vroeger was. En de kennis die van de onderwijzer geëist wordt, hoe veelomvattend ook in menig opzicht (wie er minachtend over durft spreken, moest het zelf maar eens proberen), is toch niet diepgaand, zodat intellektueel matig aangelegde geesten aan de exameneisen kunnen voldoen, en vaak uitnemende onderwijzers zijn. Want hoezeer intellekt ook gewenst is voor de onderwijzer, boven alles staat de pedagogiese geschiktheid: bij het *lager onderwijs* kan ongeschiktheid in dat opzicht door niets goedgemaakt worden. En bij het hoger onderwijs aan de universiteit? Ik denk daarbij aan een hoogleraar die mij verklaarde, dat hij zijn ontslag had ingediend omdat hij wist dat hij geen goed docent was; „was ik een docent als X (een hoogleraar aan een andere universiteit), dan zou ik het nog wel een poos kunnen proberen, in weerwil van mijn slechte gezondheid." Was hij een slecht docent? Ja. Was hij een slecht hoogleraar? Ik heb het voorrecht gehad zijn lessen korte tijd bij te wonen, en durf zonder voorbehoud verklaren, dat hij een van de twee beste hoogleraren is die bij mijn weten en ervaren in de laatste halve eeuw aan een Nederlandse universiteit in de betrokken fakulteit hebben gedoceerd. Kan iemand een uitstekend hoogleraar en tegelijk een ongelofelik slecht docent zijn? Ongetwijfeld. Van de genoemde „slechte docent" leerde een goed student in vijf maanden meer dan van de meesten van zijn kollegas in vijf jaar. En de middelmatige studenten? Ze leerden niet veel, waarschijnlik; maar dat was misschien het beste voor hun: het onderwijs was niet in een vak

dat de studenten in de praktijk van hun beroep onherroepelik nodig hadden. En de minder dan middelmatigen? Die werden afgeschrikt, lieten de studie varen (vooral meisjes), en de hoogleraar vervulde dus, zonder er zich van bewust te zijn, en met de allervriendelikste manieren, een deel van de taak die Professor Kohlbrugge onlangs een desideratum noemde voor de universiteit: de ongeschikte 50 pCt. van de kollegebanken te verwijderen.

En nu het middelbaar onderwijs. Te groot voor servet, te klein voor tafellaken: dat is de bevolking van de middelbare school, en het materiaal dat de leraar te behandelen of te leiden heeft. Men zou denken dat voor deze taak, de leiding van de jeugd gedurende de allermoeilikste jaren, wel een heel zorgvuldige opleiding was georganiseerd. Niet ieder weet dat het in abstracto ongelofelike waarheid is: de staat trekt zich van de zorg voor de opleiding van deze leerkrachten niets aan. Het enige wat de staat in dit verband doet is: 1. verklaren dat iemand met een wetenschappelik diploma van een letterkundige of natuurwetenschappelike fakulteit, of met een prakties diploma als ingenieur, ipso facto geschikt (bevoegd) is om middelbaar onderwijs te geven; 2. examenkommissies benoemen die aan kandidaten, die verkiezen zich aan te melden, na een examen in een vak van studie een verklaring afgeven dat ze geschikt (bevoegd) zijn om middelbaar onderwijs te geven. Wie zich vrij maakt van de gewoonte, en deze dingen onafhankelik daarvan beziet, zal wanen zich te bevinden in een Rijk der Verbeelding, waarin alles op de absurdste manier is geregeld die men zich denken kan. Er is wel eens getwist over de vraag welke van de twee wegen, die het Rijk voor de middelbare leraren heeft aangewezen, het dichtst tot het doel leiden. Het is waar dat in de zogenaamde middelbare kommissies vaak enige aktief dienende leraren zitting hebben, zodat de kans dat van de a.s. leraren altans behoorlike kennis van de „leerstof" (b.v. het korrekt spreken van een vreemde taal, of kennis van de lagere wiskunde, of de schoolaardrijkskunde) geëist wordt, groter is dan bij de universitaire examens, die immers, in theorie altans, een zuiver wetenschappelik karakter dragen. Maar aan de éne kant zijn er toch ook middelbare kommissies waar het bovenstaande niet van geldt, en aan de andere kant is het gelukkig geen zuiver theoretiese mogelikheid, dat er onder de professoren mannen zijn die oog hebben voor de maatschappelike werkelikheid. Het lijkt me echter overbodig een vergelijking tussen de twee wegen tot het leraarsambt in te stellen: ieder deskundige moet toegeven dat geen van beiden als systeem voldoet aan wat redelikerwijs gevraagd mag worden.

De meeste ouders *weten* wel dat het zo is gesteld met de leraars-

opleiding, maar *beseffen* ze wel het onhoudbare ervan? Ik ben overtuigd van niet; hoe zou een ouder zich anders nog durven beklagen over onvoldoende bekwaamheid van leraren? Dat er bekwame leraren zijn, en niet weinige, is iets waarover hij zich behoort te verwonderen, en waarvoor hij dankbaar behoort te zijn. Dat er een vrij groot aantal redelik goede leraren zijn, behoort hem evenzeer met dankbaarheid te vervullen. Maar klagen over slechte leraren, tenzij dan opzettelik slechte, dat mág hij niet. Dat zou hij misschien mogen, als hij en zijn medebelanghebbenden hadden gezorgd dat de leraar aan de middelbare school meer was dan een „ongeschoolde arbeider", zoals leraren zichzelf herhaaldelik gekarakteriseerd hebben, ook zonder te bedoelen dat hun maatschappelike positie onder gestudeerden daarmee zeer juist is aangeduid. Willen de ouders dus goed middelbaar onderwijs, dan moeten ze niet hun kracht zoeken in negatieve middelen, zoals in dit tijdschrift (Des. nr. van de vorige jaargang: *Een vergeten Onderwijsprobleem*) is geopperd. Met gedwongen overplaatsing van „ongeschikte" leraren en dergelijke repressieve middelen bereikt men hoogstens verplaatsing van ongewenste toestanden, maar tevens bevordert men ambtelike willekeur, ogendienarij, en rechtmatige ontevredenheid. Verbetering is langs die weg volstrekt onmogelik; neen, men moet positieve arbeid verrichten, en zorgen dat de opvoeder van de middelbare jeugd voor zijn zware taak ernstig wordt voorbereid. Moet de staat voor die opleiding zorgen? Het lijkt allerminst gewenst die taak met uitsluiting van zelfstandige maatschappelike krachten te reserveren voor een staat die geen eigenlik Ministerie van Onderwijs heeft. De meeste lezers zullen dit paradoxaal vinden, en ik bedoel ook niet te ontkennen dat er in een gebouw aan het Bezuidenhout een aantal lokalen bezet worden, waarin het administratieve gedeelte van ons onderwijsbeheer, en de organisatie ervan, wordt verzorgd; maar dat is niet wat een onderwijsman in de eerste plaats van een Ministerie van Onderwijs verlangt. Wat wij aan Ministerie van Onderwijs hebben, had evengoed een afdeling van Binnenlandse Zaken kunnen blijven: met het eigenlike onderwijs bemoeit dat lichaam zich niet, en volkomen terecht: er is geen afdeling die daarmee belast is, en er zijn op het Ministerie van Onderwijs geen onderwijs-deskundigen, zoals het Ministerie van Waterstaat deskundigen heeft met begrip van ingenieurszaken, Oorlog deskundigen met begrip van militaire zaken. Maar als de ouders de eis stellen dat voortaan hun kinderen door leraren zullen worden onderwezen die voor hun vak zijn opgeleid, zullen de mannen van het onderwijs (natuurlik niet alleen de leraren, maar ook autoriteiten als de inspekteurs) wel een plan ontwerpen en uitvoeren: de Staat mag steunen,

en kontroleren, niet dekreteren. Want de taak kan alleen door proefnemingen tot een goed eind worden gebracht.

Staan de ouders hier tegenover de leraren? Het tegendeel is waar. Sedert enige tijd hebben de Wiskunde-leraren een organisatie, en een kommissie heeft reeds een onderzoek ingesteld naar de vraagstukken die met de opleiding verband houden (Nieuw Tijdschrift voor Wiskunde, deel II, Bijvoegsel bl. 81 vv. en Euclides, 4e jaargang bl. 41 vv.). En de Vereniging van Leraren in Levende Talen heeft in Junie 1928 een vrij uitvoerig adres aan de Tweede Kamer gericht, met verzoek om in elk geval de opleiding van de leraren bij het aanhangige wetsontwerp op het middelbaar onderwijs niet nogmaals te verwaarlozen.

Ouders, meer dan administratieve geesten, zullen geneigd zijn in te stemmen als ik die opleiding het centrale van alle middelbaar-onderwijs-vraagstukken noem. Daarmee vergeleken is alle administratie en organisatie van ondergeschikt belang. Wat voor de kinderen het belangrijkst is, is een geschikte leraar vóór de klas, en nu en dan buiten de klas! Al het andere is bijzaak. De taak door afzonderlike groepen van leraren eerst aan de orde gesteld, is nu door de algemene leraarsverenigingen overgenomen. Onder leiding van de Groningse oud-hoogleraar Sijmons is een kommissie, meest van leraren, bezig een plan van opleiding te ontwerpen. De samenstelling van die kommissie geeft hoop, dat de poging een bruikbaar resultaat zal hebben.

Intussen zou het onverantwoordelik zijn zich bij de bestaande toestand neer te leggen, en kalmpjes af te wachten tot een plan kant en klaar wordt aangeboden, en door een Minister van Onderwijs eenmaal tot wet wordt gesteld. Dat kan men niet verwachten, ook niet van de juist genoemde kommissie. Wat gedaan kan worden, is een schema te formuleren, dat aangeeft op welke wijze proefnemingen kunnen worden geregeld, welke vakken moeten worden onderwezen, op welke wijze het onderwijs van het speciale vak van onderwijs een organies geheel kan vormen met de opleiding tot leraar. Want men moet goed begrijpen, dat het er niet om gaat aan de nu bestaande gelegenheden tot leraarsopleiding in de wetenschappelike studie van zijn vak een afdelinkje toe te voegen: daarmee zou een schijn van opleiding worden bereikt. Zo wordt ook de ingenieur niet opgeleid in de wetenschappelike studie van wiskunde, natuurkunde, scheikunde, om aan het slot met een vernisje praktijk te worden overdekt: van het begin van de opleiding af aan moet men zich bewust het doel van de opleiding voor ogen houden, zonder aan de andere kant zich te laten misleiden door de overweging of een of ander vak van direkt nut is voor het onderwijs vóór de klas; dat laatste mag niet verwaarloosd worden, maar als men het tot enige

maatstaf maakte, zou geen opleiding beter zijn. De bekrompen opvatting, dat de leraar zijn leerlingen klaar moet maken voor de maatschappij (alsof hij dat kàn), en alleen moet onderwijzen wat van direkt nut is, moet bestreden worden. Men doet de leerlingen alleen dan recht wedervaren, als men hun leraren beschouwt als kultuurdragers. Het klinkt gewichtig, maar de taak van de leraar is gewichtig.

Wat is er door leraren gedaan, of door anderen dan leraren? Om met de laatsten te beginnen, zou ik kunnen vermelden de oprichting van het Amsterdamse seminarie door het Nut. Ik vrees echter, dat het niet meer dan een beleefdheid zou zijn tegenover de gastheer, en weinig oprecht. Wat het seminarie op den duur kan worden, zal de tijd leren; ik hoop niet onbillik te zijn, als ik het uitschakel waar de vraag is naar wat bereikt of voorbereid is op het gebied van de leraarsopleiding. [1])

Iets is gedaan door leraren zelf. In de eerste plaats moet ik noemen de benoeming van Dr. Alma, tot lektor voor het onderwijs van

---

[1]) Ter nadere inlichting van den schrijver en onze lezers deelen wij hier nog eens iets mee van de pogingen van het Nutsseminarium, om belangstelling te wekken onder Amsterdamsche studenten voor de paedagogische opleiding van leeraren. Gedurende een aantal jaren heeft de leider van het Nutsseminarium getracht, in samenwerking met een aantal Amsterdamsche docenten van verschillende vakken, cursussen te organiseeren, waarbij aanstaande leeraren practisch en theoretisch-didaktisch werden voorbereid voor hun taak. Dit eischte natuurlijk van de bedoelde docenten veel tijd en arbeidskracht, die weinig vruchtbaar besteed werd, gegeven de zéér geringe belangstelling van de zijde der studenten. Daar bovendien van ingeschrevenen aan de Amsterdamsche Universiteit door het Nutsseminarium als universitair orgaan geenerlei vergoeding kon worden gevraagd, ging ook in financieel opzicht het bestendigen dezer cursussen boven de toenmalige draagkracht van het Seminarium. Gezien de genoemde geringe belangstelling acht de leiding van het Seminarium ook thans de aanwending van financiën en arbeidskracht in andere richting meer vruchtbaar.

In de tweede plaats heeft gedurende een aantal jaren het Nutsseminarium bijeenkomsten georganiseerd over de didaktiek der verschillende vakken, waar vertegenwoordigers dier vakken hun ervaringen uit de practijk meedeelden voor leeraren en aanstaande leeraren. Zoo bijvoorbeeld voor Fransch, Wiskunde, Natuurkunde, Plant- en Dierkunde. Na een paar jaren bleek echter het aantal der belangstellenden „afgeroomd". Zoo kon bijvoorbeeld verleden jaar een cursus voor didaktiek van het Fransch, georganiseerd in samenwerking met den Heer K. R. Gallas, waar een aantal vooraanstaande mannen uit de practijk hun ervaringen ten beste zouden geven, wegens gebrek aan belangstelling niet doorgaan. Een cursus voor didaktiek van wiskunde, gegeven door Drs. D. van Dantzig, heeft daarentegen in dezen winter weer een zeer bevredigend aantal hoorders getrokken.

De leiding van het Nutsseminarium staat mitsdien op het standpunt, dat een bevredigende opleiding der a.s. leeraren zonder wettelijke regeling niet mogelijk is.

REDACTIE.

de filologie op de gymnasia. De rede die de lektor bij de opening van zijn kolleges heeft uitgesproken, heeft algemeen het vertrouwen gewekt dat hier een man aan het woord was die, afkerig van grote woorden en schijnresultaten, zich zal beijveren om werkelike en daardoor duurzame resultaten te bereiken. Vooral hoopgevend acht ik de verklaring van deze echte man van de praktijk: *dat de leraar zijn leerstof moet kennen*. Dat is een antwoord op de kathederwijsheid die verklaart dat de leraar „zich wel in zijn vak zal inwerken", als hij maar „wetenschappelik gevormd is." Ik denk er niet aan iets kwaads te zeggen van wetenschappelike vorming, wens die integendeel nog heel wat beter dan die nu maar al te vaak is, maar een wetenschappelike vorming *in plaats van* kennis van de leerstof, daarvan moge de middelbare school zo spoedig mogelik bevrijd worden. Voor mij staat vast, dat de Amsterdamse proef zal slagen, niet door de organisatie ervan, maar wegens de man die de taak aanvaard heeft. Het zal voor anderen leerzaam zijn de resultaten, en de wijze waarop ze bereikt zijn, te bestuderen en .... na te volgen.

Ten slotte wil ik voldoen aan de uitnodiging van de redaktie, om iets te zeggen van hetgeen nagestreefd wordt aan de School voor Taal- en letterkunde van de Haagse vereniging Moderne Talen. Deze school heeft één groot voorrecht: de school geeft geen diploma's met wettelike bevoegdheid. De leerlingen zijn daardoor vrij in het volgen van het onderwijs: hun docenten zijn ipso facto uitgesloten van een beoordeling van hun kennis bij de verlening van het wettelike diploma. Het volgen van kolleges om de docent niet te ontstemmen, al is het overigens puur tijdverlies, aan studenten welbekend, wordt daardoor vrijwel geheel vermeden. En de docent is ook vrij; vrij van het verlenen van diploma's aan leerlingen die wel ijverig en langdurig gestudeerd hebben, maar een vak hebben gekozen waarvoor ze niet geschikt zijn. Ja, de docent kan, met meer effekt dan aan andere scholen, waarschuwen om niet voort te gaan met een ten onrechte aangevangen studie. Elk jaar wordt er aan onze School dan ook aan enige leerlingen na één, hoogstens twee jaar studie, een consilium abeundi gegeven. Het streven van de School is verder om het onderwijs op te dragen aan wetenschappelik bekwame docenten, die de praktijk van de middelbare school en de behoeften van die school kennen, evenals de opleiding van artsen of ingenieurs of predikanten voor het overgrote gedeelte is opgedragen aan docenten die het vak, waarvoor ze opleiden, uit ervaring kennen. Wij achten het zelfs zeer gewenst dat de docent nog leraar is, niet alleen leraar geweest is; dezelfde regeling dus, als bij de artsen, waar de hoogleraren wel geen huispraktijk, maar dan toch de konsultatieve en operatieve blijven uitoefenen.

Hoewel de wetenschappelike opleiding de hoofdschotel van de opleiding uitmaakt, niet alleen ter wille van de examens waaraan de leerlingen moeten voldoen, wordt er toch ook een poging gedaan om de leerling voor te bereiden voor zijn aanstaande taak. Terwijl het eigenlike vakonderwijs dus rekening houdt met de leerstof die „de docent moet kennen," hebben de leerlingen gelegenheid tegen het eind van hun studietijd de lessen bij te wonen die door hun eigen docenten, soms ook anderen, aan Haagse middelbare scholen (middelbaar sluit natuurlik gymnasium en lyceum in) gegeven worden. Daarnaast zal de School in de volgende kursus ook een begin maken met het onderwijs in de didaktiek en methodiek van het onderwijs in de moderne talen.

Sommige lezers zullen vragen: En de pedagogiek? Dat hebben we, *nu alles nog vrijwillig is*, aan onze School niet aangedurfd (zie de noot op bl. 198). Het is bekend dat er bij de leraren van het middelbaar onderwijs een afkeer bestaat van alles wat pedagogiek heet. Die afkeer komt voor bij tal van leraren die toch tot de goeden gerekend moeten worden, ja de besten. Over de oorzaken zou veel te zeggen zijn; ik zal slechts één zeer belangrijke noemen: er is, en wordt, in ons land veel te veel georeerd over pedagogiek door mensen die zelf er heilig voor passen vóór de klas te gaan staan; dat laten ze liever aan anderen over. Die houding moge vergefelik zijn, ja soms onvermijdelik, voor de bloei van de studie der pedagogiek is het zeer schadelik. De pedagogiek kan, als zoveel mensen, zeggen: „God beware me voor m'n vrienden, tegen m'n vijanden kan ik me zelf wel verdedigen." Het lijkt me in elk geval zeker dat de pedagogiek in belang achterstaat bij methodiek en didaktiek. En de geschiedenis van de pedagogiek zou zeker voorlopig niet verplicht moeten zijn. Op den duur zal de studie van de psychologie een plaats vragen in de leraarsopleiding, al geloof ik dat het voor menig leraar de dagtaak nog eerder zou kunnen verzwaren dan vergemakkeliken. Voorlopig zou het wel de veiligste weg kunnen zijn als men pedagogiek en psychologie niet tot afzonderlike vakken maakte. Wat er met die vakken vóór de klas te bereiken is, direkt of indirekt, is misschien het beste verzekerd door het onderwijs vooreerst niet aan theoretici pur sang op te dragen, maar meer als inbegrepen in de didaktiek. Het spreekt ten slotte van zelf dat de examens voor het leraarsdiploma moeten worden afgenomen door mensen die zelf wetenschappelike mannen zijn en tegelijk doordrongen van de noodzakelikheid van een wetenschappelike opleiding van de middelbare leraar, maar die tevens de eisen kennen die de school stelt, moèt stellen. Enkele examinatoren die in één van beide vereisten te kort schieten, kunnen geen kwaad doen, vooral indien ze door weten-

schappelik of pedagogies overwicht een waarborg zijn tegen vervlakking, maar de meerderheid behoort hier, zo goed als bij de arts- en ingenieursexamens, aan de mannen die een open oog hebben voor de maatschappelike behoeften.

Zal in de toekomst de klacht van onbekwame leeraren niet meer gehoord worden, wanneer eenmaal alles gedaan is om een opleiding van leraren te organiseren? De volmaaktheid zal ook dan niet bereikt zijn in deze onvolmaakte wereld. Ja, men kan wel voorspellen dat de klacht zal worden gehoord dat „de nieuwe opleiding van de leraren toch geen waarborg blijkt voor een algemeen bekwaam lerarenkorps." Want die waarborg kan de best georganiseerde opleiding niet geven, zomin als dat nu bij artsen, ingenieurs, of predikanten het geval is. En het is lang niet ieder duidelik dat de taak van de middelbare leraar buitengewoon zwaar is. Hij moet een goed onderwijzer zijn, zoals de onderwijzer bij het lager onderwijs, ja beter, want zijn leerlingen zijn tot een leeftijd gekomen die juist aan de onderwijzer hogere eisen stelt; en daarenboven moet hij een man zijn geheel op de hoogte van zijn vak, liefst iemand die niet alleen kennis neemt van wat er door wetenschappelike beoefenaren van zijn vak wordt gedaan, maar die ook zelf aktief aan die arbeid deelneemt. Zulke leraren zijn er nu, tot geluk van de middelbare school, maar wie ziet niet hoe onmogelik het is te verwachten dat ooit een *groot aantal* leraren zoveel zal presteren? Gelukkig daarom de school waar de leraren elkander op deze twee gebieden aanvullen. Dan wordt het beste bereikt voor de pedagogiese en intellektuele opleiding van de jonge mensen, en wordt tevens een overmatige belasting van de leerlingen voorkomen. En wanneer de ouders meer en meer gaan begrijpen hoe moeilik de taak van de middelbare leraar is, moeiliker in het essentiële dan de taak van onderwijzer of hoogleraar, dan zal hun oordeel milder zijn, en zal hun ijver groter worden om de krachten te verenigen tot het verkrijgen van een behoorlike opleiding voor die leraren. Wat de leraren zelf betreft: als dat verkregen is, zal een waardige regeling van hun maatschappelike positie, in plaats van de schandelike achteruitzetting van tans, geen strijd meer kosten: die zal door de ouders zelf voor hun geëist worden.

Het Rapport van het Nutsseminarium over de aansluiting tusschen Lager- en Middelbaar (Gymnasiaal) Onderwijs

door C. P. GUNNING.

Het Nutsseminarium voor Paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam legt sinds de korte spanne tijds van zijn bestaan als semi-officieel bureau een verblijdende activiteit aan den dag, een activiteit waarmede het in tal van kringen (laat ons hopen ook in ambtelijke) zijn bestaansrecht dubbel en dwars heeft bewezen. Zijn publicaties verdienen ongetwijfeld de volle aandacht, ook van hen die niet direct tot de „deskundigen" op dit gebied behooren.

Dat geldt zeer zeker van Mededeeling No. 3, handelende over de Aaneensluiting tusschen Lager- en Middelbaar (Gymnasiaal) Onderwijs [1]), dus over, laat ons maar rustig zeggen, „de bekende" kwestie.

Daarover zijn in den laatsten tijd al heel wat rapporten en verslagen en mededeelingen verschenen. Men vraagt zich haast af, of hierover nu nog wel veel nieuws te zeggen valt. Op zichzelf is het dan reeds een verdienste wanneer, zooals hier, het geheele vraagstuk nog eens zóó wordt aangepakt, dat de behandeling van meet af aan onze volle belangstelling heeft, ook al door de vlotte stijl, die het stuk kenmerkt. In meer dan één opzicht wordt een nieuw licht op de zaak geworpen. Zoo is het waarlijk heel wat meer dan een „rapport", dat ons hier wordt aangebonden, al vindt deze studie dan ook zijn oorsprong in een vraag van den Wethouder van Onderwijs, om hem nader te willen voorlichten op welke wijze de toelating tot de scholen van middelbaar en voorbereidend-hooger onderwijs het best ware te regelen.

In hun antwoord noemen de rapporteurs zelf het resultaat van hun onderzoek „een ernstig bedoelde poging om licht te ontsteken ten opzichte van tal van knooppunten in dit zeer gecompliceerde vraagstuk, waarbij kan worden voortgewerkt."

Na lezing van de omvangrijke studie zal men het woordje „kan" in deze laatste zinsnede gaarne willen vervangen door „moet". Hier is inderdaad in menig opzicht een uitgangspunt geboden, is een weg gewezen dien men verder zal moeten inslaan, wil men ernst maken met het onderhavige vraagstuk.

Ik aarzel dan ook niet deze „mededeeling" een model van paedago-

[1]) In den boekhandel verkrijgbaar, als uitgave van J. B. Wolters à f 1.90.

gisch studie-materiaal te noemen. Immers, de paedagogiek, zij zal ons nimmer vaste regels en voorschriften kunnen bieden. Zij is geen normatieve wetenschap, wier beoefenaars een soort vademecum zullen kunnen samenstellen. Haar kracht ligt in het opscherpen van ons verantwoordelijkheidsgevoel, in het analyseeren en diagnosticeeren van de talrijke problemen waar opvoeding en onderwijs ons steeds weer voor plaatsen, in het verhelderen van onzen kijk hierop, waardoor ons denken, onze bezinning op de juiste wijze wordt beïnvloed. Dit alles doet deze publicatie, meer dan eenige andere studie die we hierover lazen. Hiervoor mag een woord van hulde en dank aan de samenstellers, de heeren van Veen en Kohnstamm, niet achterwege blijven, waarbij het feit, dat deze niet-alfabetische volgorde op het titelblad staat, ons zeker wel het recht geeft den eerstgenoemde hier in het bijzonder te noemen.

Daarbij zij ook nog dit opgemerkt. Welk een beschamend voorbeeld wordt hier gegeven aan ons departement van Onderwijs! Hoeveel zou daarvan uit kunnen gaan, hoeveel opbouwend werk zou ook in den Haag kunnen worden geleverd, wanneer men de beteekenis van zoo'n studie-centrum juist op dit gebied wilde inzien. Hoeveel ervaring, hoeveel waardevolle adviezen, hoeveel arbeid vervluchtigt en vervaagt nu, omdat een dergelijk bureau ontbreekt. De Onderwijs-raad zou ongetwijfeld, mits geheel anders geoutilleerd en van andere bevoegdheden voorzien, deze lacune kunnen aanvullen. Wanneer wij zien wat in dit opzicht de Onderwijs-raad in Indië tot stand heeft weten te brengen, dan neemt ons gevoel van teleurstelling — en erger — nog toe over de steriliteit waartoe dit lichaam hier in Nederland gedoemd schijnt, terwijl er zooveel werk ligt te wachten.

Maar bepalen wij ons tot het rapport van het Nuts-seminarium. Het materiaal is zoo veelomvattend (op bld. 138 en vlgg. worden de beschouwingen samengevat in niet minder dan 88 punten) dat het weinig zin heeft, vooral in dit blad, er een soort overzicht van te geven. Het vraagstuk wordt als algemeen maatschappelijk probleem onder de loupe genomen, de oorzaken der kennelijk mislukte aaneensluiting worden uitvoerig nagegaan, waarna verschillende middelen ter verbetering de revue passeeren. Maar tusschen dat alles door komen telkens secundaire kwesties ter sprake; en de wijze waarop deze worden behandeld en toegelicht, maakt het rapport in niet mindere mate belangwekkend, juist ook voor „outsiders".

Menigmaal is het juist het uitzicht dat ons op zoo'n „zijweg" wordt getoond, dat ons bijzonder boeit. Niet zoozeer als „recensie", dan wel om den lezer te prikkelen het rapport zelf ter hand te nemen, wil ik dan ook thans volstaan met drie punten, die mij persoonlijk troffen, ietwat nader te belichten, om dan met een opmerking van meer alge-

meenen aard te besluiten. De bedoelde drie punten betreffen achtereenvolgens meer in het bijzonder den docent, de ouders en de leerling. In de reeds genoemde samenvatting staan zij nader aangegeven, sub 11, 16, 19, 22 en 23, terwijl mijn algemeene opmerking eenige critiek op het sub 12 vermelde in zich zal sluiten.

* * *

a. Het rapport doet ons aan de hand van talrijke gegevens weer zonneklaar zien, hoe ontzettend moeilijk een objectieve beoordeeling van een leerling is, vooral van zijn schoolprestaties. Conclusie 11 geeft aan, dat dit voor den onderwijzer vrijwel onmogelijk is. Maar wat wij op bld. 53 en vlgg. lezen over het taxeeren van opstellen, sommen en andere prestaties van leerlingen, doet ons beseffen dat ook de leeraar op de middelbare school er veelal wanhopig naast is. Op bld. 61 wordt — terecht — gesproken van een „hopeloos gebroddel". Daarmede wordt in het rapport zelve dan allereerst afgerekend met het oude (toelatings-) examen. Maar wij vragen ons dan toch af of daarmede ten slotte niet een fel oordeel wordt uitgesproken over een geheel systeem, dat toch nog altijd de „backbone" van ons huidig schoolstelsel vormt, het systeem van rapporten en cijfers. Deze vraag kan een onbevooroordeeld lezer niet omzeilen. Wanneer de dingen, die hier te dezer zake worden opgemerkt, juist zijn — en wie zou het durven ontkennen — dan raakt deze aangelegenheid niet alleen de kwestie van de toelating tot de M.S., maar dan raakt zij het geheele middelbaar onderwijs.

Wij zitten daar muurvast aan de gestage beoordeeling door middel van cijfers en rapporten. Dat vragen de ouders, dat vragen de kinderen. Wij, docenten, moeten daartoe steeds „taxeeren", om een behoorlijk aantal „gegevens" tot onze beschikking te hebben. Wij moeten dus staag controleerbare, examineerbare, leerstof bieden, parate kennis vragen. En is onze taxatie dan juist? Het rapport zal ons onze laatste illusie in deze ten eenen male ontnemen. Maar zijn wij hier dan niet geheel en al op een verkeerd spoor gekomen? Dit is ongetwijfeld een „knooppunt van het zeer gecompliceerde vraagstuk!" Wij hopen van harte, dat het Nuts-seminarium zelf gelegenheid zal vinden „bij het hier ontstoken licht voort te werken". Wanneer dit rapport niet anders zou hebben gedaan dan dit vraagstuk weer aan de orde stellen, dan zou dat reeds een belangrijke winst kunnen worden genoemd.

Dr. de Vletter heeft onlangs in het blad „Gezin en School" ditzelfde probleem besproken. Er blijkt in onderwijskringen dus wel belangstelling voor te bestaan. Gelukkig. Want ook voor ons gevoel zullen wij uit den vicieusen cirkel, waarin ons M. O. in meer dan

een opzicht verkeert, nimmer uitraken, wanneer wij niet allereerst deze zaak aanpakken en ons afvragen of inderdaad het middelbaar onderwijs onverbreekbaar vastgeklonken moet zitten aan een systeem van rapporten en cijfers, zooals wij dat thans kennen.

Het is hier niet de plaats, dit vraagstuk zelf nader onder de oogen te zien. Slechts zij er — in verband met ons rapport — op gewezen, dat ook de groote maatschappij steeds meer dringt naar het taxeeren van eigenschappen, ook geestelijke, van den mensch. Dat is een kwestie van efficiency. Men kan zich de luxe niet meer permitteeren langs proefondervindelijken weg geleidelijk uit te maken wie hiervoor geschikt is, wie dáárvoor. Trouwens, daarmede ware de persoon in kwestie zelf allerminst gebaat. Er moet zoo snel, en tevens zoo zuiver mogelijk, „geschift" worden. Maar nu zien wij ook hoe men daar (b.v. op kantoren en fabrieken; ik denk aan de onderzoekingen van Prak, zie blad 4, vlgg.) reeds geheel heeft afgedaan met de „ouderwetsche" methoden, die de school nog steeds meent te moeten volgen, en op verschillende wijze een minimum-verloop heeft weten te bereiken, waarop een paedagoog jaloersch kan zijn (blad 5). Inderdaad, hier heeft de school, als gemeenschaps-instituut, van het moderne grootbedrijf heel wat te leeren. Zij leidt hier niet, maar heeft slechts te volgen. Moge de bereidheid daartoe aanwezig zijn.

Maar dan zal zij het probleem van de aaneensluiting (en wat daarmede samenhangt), zooals conclusie 7 ook aangeeft, niet alleen moeten zien als een vraagstuk van sociale paedagogiek, maar niet minder als een van individueele paedagogiek. Vele leerlingen worden al te licht slachtoffer van een „minderwaardigheids-complex", waardoor ze vaak in hun zelfvertrouwen duurzaam worden geschokt en zoodoende in hun prestaties geremd. Na de „Auslese" zal de school (zooals ook de moderne fabriek) de volle verantwoordelijkheid voor de eenmaal aangenomen leerlingen op zich moeten nemen, en zal zij niets ongedaan mogen laten om deze de gelegenheid te bieden geheel tot hun recht te komen en te toonen wat zij presteeren kunnen. Zal dat ooit met een systeem van rapporten en cijfers het geval kunnen zijn? Zal de M. S. doorgaan met (zooals zeer scherp wordt opgemerkt) zich de knollen der dressuur voor de citroenen der geschiktheid in handen laten stoppen? Blijft ons eindddoel ten slotte alleen het diploma — of wel het kweeken van arbeidsvreugde, het wekken van het bewustzijn iets te kunnen, iets goed te kunnen, om dan den wil te sterken, zich onvermoeid te wijden aan deze taak, de volle 100 % te presteeren, ter wille van zichzelf, ter wille van de maatschappij?

* * *

b. Maar wij dwalen af. Het wordt tijd over te gaan tot ons tweede punt. Het rapport wijst ons met nadruk — al weer, aan de hand van tal van gegevens — op den geweldigen invloed van het milieu. De wijze waarop deze opmerking nader wordt geadstrueerd, maakt haar voor alle ouders en opvoeders van het grootste belang. In tweeërlei opzicht. In de eerste plaats wordt er op gewezen dat nu wel „bewezen" is, dat de schoolprestaties van kinderen uit beter gesitueerde kringen een eind uitsteken boven die van kinderen uit de eenvoudigste milieus (conclusie 16). Een verplicht zevende leerjaar, of ook een z.g.n. brugklasse, kan dit verschil nimmer „overbruggen"; integendeel, deze maatregel zal het verschil slechts kunnen accentueeren. Immers (bld. 98) de eindnorm van de „betere" leerlingen zou dan automatisch beginnorm voor de M.S. worden, deze zou dus weer hooger komen te liggen en voor kinderen van scholen uit de volksbuurt nog minder bereikbaar zijn, (zie ook conclusie 61). In tegenstelling met alle geroep om een „eenheidsschool" mag dus als „democratisch" beginsel voorop worden gesteld, dat de kinderen uit eenvoudiger milieus er *recht* op hebben, dat zij 1, eventueel 2 jaar later om toegang mogen aankloppen bij de M.S. dan zij die uit beter-gesitueerde kringen komen. Men moet hen minstens een jaar gunnen om zich aan te passen. Hoe zij dat jaar dan het beste kunnen besteden, ziedaar wederom een moeilijke vraag, die nog op beantwoording wacht.

Wij kunnen deze belangrijke kwestie, in het rapport zoo scherp en duidelijk gesteld, hier slechts terloops aanstippen. De tweede wijze waarop het milieu zijn invloed doet gelden, vraagt nog onze aandacht.

Conclusie 19 drukt het puntig aldus uit: „het kind weerspiegelt in sterke mate den cultureelen habitus van 't gezin. Huiselijke omstandigheden spelen bij de mislukking der leerlingen een groote rol." Wij kunnen er aan toevoegen: „ook bij het slagen der leerlingen spelen deze een groote rol". Daar kan iedere school voorbeelden te over van aanhalen. Of de ouders zich dit wel genoeg realiseeren? Ik geloof wel dat men vroeger thuis veel meer met het schoolkind meeleefde. Er heerschte in dit opzicht een min of meer patriarchale toestand, vooral wat het M.O. betreft. Zoonlief volgde hetzelfde Gymnasium als Vader had dezelfde leeraren, dezelfde boeken. Het was een stil genot voor Vader, met zijn zoon dat alles nog eens op te halen, nog weer eens door te werken. Dat gaf een band, werkte animeerend. En thans? Ach, de geweldige uitbreiding van het M.O., van de vakken, het soort scholen, van de leerstof, de nieuwe methoden enz. enz., zij maken dat de ouders hier grootendeels vreemd

tegenover staan. Een belooning bij een goed, een standje bij een slecht rapport, ziedaar veelal het eenige bewijs van meeleven.

En dan spreken wij nog niet eens van de gelegenheid die thuis moet worden geboden om rustig en geregeld te kunnen werken. Wie daarnaar eens informeert doet droeve ervaringen op. En dan verbazen de ouders zich nog over de slechte resultaten! Hoeveel hebben zij hier in hun hand, hoeveel verzuimen zij. En er kan erger gebeuren. Soms zeggen de docenten op een school wel eens tegen elkaar, wanneer het met een overigens behoorlijke leerling opeens minder gaat: „zouden Vader en Moeder misschien op scheiden staan?" Welk een tragiek ligt er in zulk een, helaas op ervaring gebaseerd, oordeel niet opgesloten. Wie het wel meent met zijn kind, schuive niet zonder meer de schuld voor mislukking op de school. Hij beginne met thuis de omstandigheden zoo gunstig mogelijk te maken, orde en regelmaat te handhaven, van harte mee te leven, belangstelling te toonen voor al het nieuwe dat op zijn kind aankomt, de gesprekken aan tafel daarop te baseeren, en aldus mee op te bouwen. Is dit alles voor een ouder geen dankbaar werk? Dat hij zich door de gegevens, in dit rapport verzameld, dan nog eens late leeren van welk een overwegend belang het kan zijn aldus thuis mee te werken. Het huisgezin staat heusch niet machteloos tegenover de school. In menig opzicht zou evengoed de omgekeerde stelling kunnen worden verdedigd.

Hier sluit vanzelf bij aan de opmerking dat de school, de overheid, goed zal doen voor de meer misdeelde lagen der bevolking in dezen de helpende hand te bieden, door gelegenheden te openen waar kinderen onder toezicht en leiding rustig hun huiswerk kunnen maken. Dit kan ongetwijfeld van algemeen sociaal belang worden geacht. Uit deze kringen komen menigmaal voortreffelijke krachten naar voren. Het mag niet voorkomen dat zij alleen op grond van ongunstige huiselijke omstandigheden toch zouden „mislukken".

* * *

c. Zoo rest ons nog de derde opmerking, die zeker niet van het minste belang is. De rapporteurs hebben de gegevens van een enquete, in 1908 gehouden door de hoogleeraren Heymans en Wiersma (welke enquete destijds alleen ondernomen was om een vergelijking mogelijk te maken tusschen de karakterontwikkeling van jongens en meisjes op denzelfden leeftijd) nader verwerkt voor hun doel. Daarbij bleek dat, op grond van de verkregen gegevens, men een abnormaal groot aantal leerlingen der M.S. zou moeten rangschikken onder de groepen der „amorphen" en „apathen", de twee meest ongunstige groepen bij

de bekende indeeling volgens 8 verschillende karakter-typen. Hierbij worden ingedeeld zij die niet-emotioneel zijn, niet-actief. en al of geen secundaire functie hebben. De enquete plaatst 34,8 % der leerlingen in dezen hoek, terwijl men als „normaal" zou mogen verwachten een percentage van ongeveer 10 %, daarbij dan nog niet eens gerekend met het feit dat men op de M.S. te doen heeft met een sterk geselecteerd materiaal, zoodat men hier op grond daarvan voor bedoelde twee groepen met recht een nog aanmerkelijk lager percentage zou mogen verwachten.

Hier moeten fundamenteele fouten liggen (zie bld. 40) dat voor dit speciale onderwijs uitgezochte kinderen zoo zeer hun temperament verloochenen, den schijn wekken anders te zijn, dan ze van nature moeten zijn. Deze kinderen zijn niet — in die mate — apathisch, noch amorph, de school jaagt hen in dezen meest ongunstigen hoek der menschelijke temperamenten. Het kan wel niet anders of er moet in den paedagogischen opzet van dit onderwijs (op de M.S.) iets haperen.

Men kan zich van deze opmerking niet afmaken door te constateeren dat de leeraren, die de gegevens moeten verschaffen, voor deze „psychologische" taak niet berekend waren. Dat zal wel zoo zijn. Ik sprak nog menig leeraar, die zich met schrik herinnert hoe hij destijds met de handen in het haar zat, en niet wist hoe hij al die vragen betreffende zijn leerlingen moest beantwoorden. Maar het gaat hier ten slotte immers juist om zijn subjectieven indruk. Hoe gedragen de leerlingen zich tegenover hem? Toonen zij een reëele belangstelling? Zijn zij actief? De leeraar meent in tal van gevallen van niet. Hij kan het niet beoordeelen, zegt men. Neen .... maar daar gaat het nu juist om. De leeraar heeft dus veelal een kennelijk-verkeerden kijk op zijn leerlingen. Hij voelt ze anders aan dan ze zijn. En wel ziet hij ze „im grossen Ganzen" veel ongunstiger dan ze inderdaad kunnen zijn. Welk een uitgangspunt voor een blijmoedige en vruchtbare samenwerking! Het rapport zoekt hier de fout (wij citeeren van bld. 40) „in een veel te sterke aandachtsverdeeling. De kinderlijke belangstelling wordt geforceerd door ze telkens weer zonder pardon op andere onderwerpen te concentreeren. Men vergete niet, dat als inderdaad de leerlingen tot de hoogste grens van hun geestelijke activiteit zouden gaan, hun taak oneindig veel zwaarder zou zijn dan die van den leeraar, aan wiens concentratie-vermogen op verre na niet zulke hooge eischen worden gesteld, omdat zijn geest zich op één gebied blijft bewegen, en hij als geroutineerd vakman „de stof wel droomen kan". Juist voor de hooger begaafden, die zich niet enkel receptief op de stof instellen, maar daarmee eigen geestelijke werkzaamheid ontwikkelen door er zich ernstig in te verdiepen, moet deze voortdurende overschakeling van

hun belangstelling ontzettend vermoeiend, en, als ze over-serieus zijn, zelfs een marteling wezen. Maar ook hier doet de natuur haar rechten gelden en wreekt zich door middel van onverschilligheid uit zelfbehoud. Zoo alleen kunnen wij het onstellend aantal apathen en amorphen verklaren."

Conclusie 23 vat het nog eens aldus samen: „als velen een temperament toonen, die niet met hun dieper geaardheid overeen kan komen, moet hun schijnbare onverschilligheid worden gezien als een natuurlijke reactie op geforceerde eischen van aandachtsverdeeling en aanpassing."

Deze opmerking is zeker uiterst belangrijk. Ook hierop zal moeten worden „voortgebouwd". Er zullen hier nog wel andere factoren meespreken. De school moet worden een levende arbeidsgemeenschap, waar de echte arbeidsvreugde tintelt, waar de jongens en meisjes zich geheel kunnen geven. Maar voor wij zóó ver zijn, zal er nog veel moeten worden „omgevormd". O zeker, er zal ook veel behouden moeten blijven, wij pleiten allerminst voor een algeheele verandering. Vooral ons Nederlandsch onderwijs biedt veel waar wij trotsch op kunnen zijn, wat andere volkeren ons kunnen benijden, en wat hun tot voorbeeld kan strekken. Maar het gaat er nu in de eerste plaats om, te letten op datgene wat niet goed is, en eerlijk naar verbetering te blijven zoeken. Het rapport geeft ons daartoe ook in het bovenstaande een uiterst belangrijke vingerwijzing. Wil de school zich hiernaar richten, dan zal zij ongetwijfeld ook de huidige crisis met succes doorstaan en met eere haar plaats blijven innemen, als onmisbare cultuurfactor in onze maatschappij.

* * *

Een slot-opmerking mag niet achterwege blijven. Ik knoop deze vast aan conclusie 12 luidende: „voordat men de vraag onder oogen ziet, waar de norm voor toelating tot H.B.S. en Gymnasium moet liggen, dient als didactisch axioma voorop te gaan, dat zij er zijn moet en geëerbiedigd moet worden." Hiermede kan ik het niet geheel eens zijn. Ik geloof dat op deze wijze het vraagstuk van Scylla in Charybdis vervalt. Misschien zullen de rapporteurs zich hier verschuilen achter het woordje „didactisch". Maar dan dient geantwoord (en daarmede vervalt deze geheele opmerking), dat het hier ten slotte niet gaat om een didactisch probleem, maar om een algemeen paedagogisch probleem.

Zeker, dit vraagstuk vertoont ongetwijfeld ook een didactische zijde. En wanneer men niet meer bedoelt dan te zeggen dat de L. S. moet weten *wat* zij onderwijzen moet, en, tot op zekere hoogte, ook *hoe* zij

dat onderwijzen moet aan degenen die straks naar de M. S. hopen over te gaan, dan kan men rustig zeggen: „accoord". Maar is dat niet eigenlijk — met alle eerbied gezegd — een waarheid als een koe? En nog afgezien van het feit, dat ik het persoonlijk nimmer als zoo'n groot bezwaar heb gevoeld, dat bij intrede in de eerste klasse de een meer van dit afwist, de ander weer meer van dat, de een blijkbaar op deze wijze, een ander weer op een andere wijze les had gekregen (deze verschillen slijten zoo spoedig uit), wekt deze opmerking in hooge mate de suggestie dat er ten slotte, hoe dan ook, een algemeene norm moet zijn, waaraan men de leerlingen kan toetsen, aleer zij tot de M. S. toegang verkrijgen. En deze suggestie acht ik uiterst gevaarlijk, want zij veronachtzaamt een punt van veel grooter belang.

Het zijn ten slotte in hooge mate *karakter-eigenschappen* die voor het al of niet slagen op de M.S. — en laten wij er rustig bijvoegen: ook straks op de Universiteit — den doorslag geven. Is dat ook niet heel gelukkig? Zoo gaat het overal in de wereld. En de school kan hierop geen uitzondering vormen, mag het niet eens willen. Deze karakter-eigenschappen nu, zij sluimeren veelal nog op den leeftijd van 12 jaar, in ieder geval zijn zij nog in een stadium van ontwikkeling. Er kan nog zooveel mee en ook tegenvallen. Hoe vaak zien wij niet een „knappen" jongen mislukken, omdat hij „niet wou". Hoe menigmaal slaagt niet een uiterst-middelmatige leerling, dank zij zijn taai volhouden. Is dat niet toe te juichen? Onze maatschappij heeft ook in de gestudeerde beroepen niet in de eerste plaats menschen noodig met een „professoraal" verstand. Zij heeft allicht veel meer aan de trouwe, harde, eerlijke werkers, die weten wat plicht is, ook al behooren zij verder tot de groep „middelmatigen". Zeker, er zijn grenzen, ik pleit er waarlijk niet voor dat iedereen maar gelegenheid moet krijgen verder te studeeren. De school blijve geregeld en met zorg selecteeren, en wijze zooveel mogelijk ieder tijdig aan waar hij met de grootste kans van slagen zijn levensarbeid zal kunnen vinden. Maar de school spreke ook niet al te gauw een negatief oordeel uit over de mogelijkheid van verder studeeren. Ik vrees dat het wel altijd moeilijk, zoo niet onmogelijk zal blijven dat op 12-jarigen leeftijd te doen; en dat hier de kern ligt van de moeilijkheid die ons allen zoo bezig houdt!

Aan zoo'n didactischen norm ontzeggen wij dus geenszins alle waarde. Maar deze zal de oplossing niet kunnen brengen. De school zelf zal — wij wezen er hierboven bij herhaling reeds op — moeten zorgen dat zij een sfeer weet te scheppen waar het kind zich thuis voelt, waar het zich geven kan geven zooals het is, waar het gelegenheid vindt

tot eigen scheppenden arbeid, tot zelfwerkzaamheid; om zoo door stage training van eigen krachten zich die ontwikkeling eigen te maken die het voor het verdere leven behoeft. Bij dat alles zal er niet in de laatste plaats op moeten worden gelet dat de hier boven bedoelde karakter-eigenschappen worden gewekt en gesterkt. Dat daarvoor o.a. noodig zal zijn dat de lichamelijke opvoeding, dat spel en athletiek, nog op gansch andere wijze in ons schoolprogram wordt geïncorporeerd dan thans als regel het geval is, staat voor ons wel vast.

* * *

Zoo blijft er nog veel te wenschen, zoo opent dit rapport weer tal van vergezichten. Moge het in wijden kring stimuleerend werken. Dan zal het naast de positieve voorstellen die wij er in aantreffen (o.a. inzake het instellen van proefklassen en het gebruik maken van de z.g. scholastic tests) ongetwijfeld ook nog veel andere ideeën van praktische schoolhervorming aan de hand kunnen doen. Dat succes wenschen wij den rapporteurs om hun degelijken arbeid van harte toe.

Mededeelingen van den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten

Secretaresse Mej. I. M. VAN DUGTEREN, Leuvehaven 74, Rotterdam.

De door de machine beheerschte wereld en de volksontwikkeling, [1])

door Dr. J. C. A. FETTER.

Paulsen constateert in zijn „System der Ethik", dat reeds door Francis Bacon (1564—1626) het eigenlijke karakter van den nieuwen tijd intuïtief volmaakt wordt aangevoeld. Want deze Engelschman beweert, dat door de drie groote uitvindingen: magneetnaald, buskruit en boekdrukkunst het aspect van de wereld geheel is veranderd. Het motto van de nieuwe phase der menschheid, die thans is aangebroken, luidt: kennis of wetenschap is macht (knowledge is power). Uitvindingen (door Bacon *opera* genoemd) zijn thans de kennisproblemen.

[1]) Als lezing gehouden op de Docenten-vergadering der Rotterdamsche Volksuniversiteit, 22 Sept. 1928 en daarna, eenigszins gewijzigd, voor den Bond van Volksuniversiteiten op 16 Febr. 1929. De hoofdgedachten dezer lezing zijn ook behandeld in een opstel „De moderne techniek en ons geestelijk leven", verschenen in het tijdschrift „Leven en Werken" van Jan. 1929.

Gaf de oude wetenschap haar beoefenaren de geschiktheid, bij het disputeeren tegenstanders te overwinnen, de nieuwe wetenschap geeft de kracht, door de techniek meester van de natuur te worden.

Bacon geeft daarop een schets van en een methode voor deze nieuwe wetenschap. En in een klein onvoltooid geschrift, dat zich onder zijn werken bevindt, „Nova Atlantis" genaamd, heeft hij een toekomstbeeld van deze volkomen op de rede gegrondveste cultuur ontworpen.

Het is misschien niet onaardig op deze eerste proeve van hetgeen later zoo vaak herhaald zou worden [1]) even in te gaan.

„Nova Atlantis" is een gephantaseerd eiland in het verre westen, een broertje van Thomas Moore's „Utopia". Het roemvolle middelpunt van het eiland is: het natuurwetenschappelijk genootschap „Domus Salamonis", door een ouden, wijzen koning gesticht. Eenig doel is, dat de kennis der oorzaken, bewegingen en innerlijke krachten der natuur en de uitbreiding van de machtsspheer der menschen tot aan de grenzen der mogelijkheid bevorderd zullen worden. Beschreven worden alle instellingen, die dienen, om dit doel te bereiken, o.a. op korten afstand van elkaar geplaatste hooge torens, vooral voor meteorologische berekeningen; zout- en zoetwaterzeeën voor het kweeken van visschen en watervogels; bronnen met alle mogelijke mineraalwaters. Het meteorologische gebeuren (sneeuwen, regenen, hagelen, donderen) kan willekeurig worden bewerkt; nieuwe planten en diersoorten kunnen worden voortgebracht (merkwaardig genoeg, ook uit het levenlooze!); er zijn luchtschepen en onderzeeërs. Dit boekje, een typische uiting van den modernen tijd, verkondigt de onvoorwaardelijke liefde voor het aardsche leven en de grootheid van den mensch. Het Middeleeuwsche denken is voorbij; verwacht wordt, dat de wetenschap eenmaal de volkomen cultuur brengen zal, waarvan men hoopt, dat zij het leven gezond, lang en rijk, vol en gelukkig maken zal.

Bacon noemt zich ergens den trompetter van den nieuwen tijd. Na hem verschijnt een groote schare lofredenaars: staatlieden — wijsgeeren als Hobbes, verlichte vorsten als Maria Theresia en Friedrich Wilhelm I, vele mannen nog der Fransche revolutie. Met ongemengde gevoelens van bevrediging en trots zag de Aufklärung tegen het eind van de 18de eeuw op het werk harer handen. Als er één bijbelpericoop was, die de menschheid zich nog herinnerde, was het dat gedeelte van den VIIIsten Psalm, waarin God geprezen wordt, omdat Hij den mensch zoo machtig gemaakt heeft:

[1]) Men denke aan Bellamy's „Looking backward 2000—1887," in onze taal onder den titel „In het jaar 2000".

O Heere, onze Heere, hoe heerlijk is uw naam op de gansche aarde!
Als ik uwen hemel aanzie, het werk uwer vingeren, de maan en de sterren, die Gij bereid hebt,
wat is dan de mensch, dat Gij zijner gedenkt? Maar Ge hebt hem een weinig minder gemaakt dan de engelen, Ge hebt hem met eer en heerlijkheid gekroond! Gij doet hem heerschen over de werken uwer handen, alles hebt gij onder zijne voeten gezet: schapen en ossen, alsmede de dieren des velds, het gevogelte des hemels en de visschen der zee, al hetgeen de paden der zee doorwandelt.
O Heere, onze Heere, hoe heerlijk is uw naam op de gansche aarde!

„Onze dagen", zoo heet het in een oorkonde, die in het jaar 1784 in de Margaretha-Kerk te Gotha werd neergelegd, „vulden de gelukkige tijdruimte van de achttiende eeuw..... Kunsten en wetenschappen bloeien en diep dringen onze blikken in de werkplaats der natuur. Handwerkers naderen de kunstenaars in bekwaamheid; nuttige kennis ontkiemt in alle standen. Hier hebt gij een schildering van onzen tijd! Ziet niet trotsch op ons neer, wanneer gij hooger staat en verder ziet dan wij; leert uit de gegeven schildering, hoe moedig en sterk wij waren. Doet voor uwe nakomelingschap hetzelfde, wat wij deden, en weest gelukkig!"

Dien trots en dat optimisme hebben wij verloren.

Men kan zich moeilijk voorstellen, dat in het eigen gebouw van een onzer Volksuniversiteiten een oorkonde met een dergelijken inhoud zou worden opgehangen. Het is niet onmogelijk, dat een onzer enthousiaste leden haar zou opstellen; het Bestuur zou haar echter niet accepteeren en zorgen, dat zij niet in de couranten werd gepubliceerd.

Want de onafgebroken juichtoon is langzamerhand verstomd, wordt eigenlijk alleen nog door hen aangeheven, die, opgetrokken uit een stadium van onmacht, de „Aufklärung" tijdelijk als verlossing ondervinden of door hen, die, wat hun gemoedsleven betreft, in de achttiende eeuw thuis hooren, zooals waarschijnlijk vele Amerikanen. In een brief van een Amerikaansch meisje aan Hollandsche familieleden, wordt de heerlijkheid van het leven in de nieuwe wereld bezongen; alle kennissen van het meisje hebben een auto, een photographietoestel en een radio; ik citeer uit dezen brief de volgende woorden, die zeer goed op hun plaats zouden zijn in de Gotha'sche oorkonde: „Such things make life worth living".

Natuurlijk zijn er in Europa millioenen, die deze conclusie onderschrijven; er zijn in ons allen sterke tendenzen, die in deze richting gaan. De een denkt met groote vreugde aan zijn radiotoestel en be-

zingt den lof daarvan; de ander doet hetzelfde van haar stofzuiger en overschrijdt in gedachten ook de ijdele grenzen van het eigen huis. Of: wij denken aan de nieuwe methodes en middelen der Geneeskunde, aan alle kwalen, waarvoor zij genezing weet, aan alle pijnen, die zij verzachten kan, aan Albert Schweitzer, die, ook door zijn Europeesche techniek, in Afrika ten zegen wezen kan — en hier zien wij bijna louter winst. Of: wij denken aan de verre oeconomische mogelijkheid, die toch alleen door de techniek werkelijkheid zou kunnen worden, dat eenmaal voor allen op deze aarde een materieel onbekommerd leven mogelijk zal zijn, waardoor ook het geestelijke leven meer tot zijn recht zal komen.

Het Grieksche werkwoord *teuchein*, waarmee techniek in verband staat, beteekent: gelukken. Denken wij aan techniek, dan denken de meesten van ons vanzelf aan iets, dat gelukt, gelukt, niet alleen ten onzen bate, maar tot heil van alle bewoners der aarde. Wat is, daarbij vergelijken, het nut van philosophieën en redeneeringen? Gelukt het eigenlijk ooit, door redeneeringen menschen bij elkaar te brengen, gelukt het ooit, de groote, eeuwige raadsels op te lossen?

Maar daarnaast is in ons, kinderen der twintigste eeuw (zij het in den een meer en in den ander minder!) het besef ontwaakt van de dubbelzijdigheid dezer technisch ontwikkelde wereld, het besef, dat zij, naast een zegen, voor het menschdom een vloek is geworden, dat zij noodlottig is en mischien meer en meer wordt.

Waarom?

1. Ten eerste is tot schrik der optimistisch denkende menschen gebleken, dat er daemonische krachten leven in de zielen der menschen en in de menschenmenigte vooral, die men in den jubel van den beschavingsroes overwonnen waande. De techniek werd ook dienstbaar gemaakt aan de fabrikage van verfijnde genotmiddelen, waardoor der menschheid allerlei „onzinnige" genietingen als het ware werden opgedrongen — er kwamen kauwgummimaniakken en snelheidsmaniakken en onnoodige veel te vroege sexueele prikkelingen en bevredigingen!; ook werd de techniek dienstbaar gemaakt aan de fabrikage van moordwerktuigen, zoodat menigeen angstig vraagt: „Waar gaan we heen met onze techniek? Zal het niet gaan, zooals Goethe het in zijn „Zauberlehrling" heeft beschreven? Heeft de menschheid geen krachten opgeroepen, die zij niet meer beheerschen kan, die niet opbouwen zullen, maar alles vernietigen?" Men vangt daarom overal pessimistische klanken op. Roode herfstbladeren hangen aan de boomen, waarlangs, dikwijls gedrukt, de menschenkinderen gaan.

Een der pakkendste gedeelten van prof. Heering's anti-oorlogs-

boek[1]) vind ik dat, waarin hij de ontwikkeling der oorlogstechniek beschrijft en het telkens protesteerende menschelijke geweten, dat dan door daemonische, verwoestende en knechtende techniek tot zwijgen wordt gebracht:

Het Lateraansch concilie van 1139 deed den uitgevonden kruisboog in den ban, maar deze had effect en bleef. Toen voor het eerst kanonnen in gebruik werden genomen, was er verontwaardiging bij de meest ridderlijke strijders en Shakespeare protesteert in zijn „Henry IV" tegen „these vile guns", doch de kanonnen en geweren hadden effect, grooter dan de oude wapenen en dus bleven zij. De kanonskogels veranderden in brisant-granaten, de geweren in machinegeweren. Onze landgenoot Simon Gorter, hoofdredacteur van het toen toonaangevende blad „Het nieuws van den dag", sprak zijn afkeuren en afgrijzen uit over de nieuwe gevechtsmethodes in den oorlog van 1870: „Dat slachten is geen vechten", schreef hij, „Bah!" Doch het technische oorlogsintellect overwon gemakkelijk deze zedelijke protesten en ging verder. Vliegtuigen wierpen bommen. Er werd geprotesteerd. Nu wordt het als geoorloofde gevechtsmethode aanvaard! In den winter van 1914—15 voerde de duikboot U 9 den eersten succesvollen torpedoaanval uit en binnen weinige oogenblikken zonken drie Engelsche kruisers en verdronken 2500 jonge mannen, zonder den vijand te hebben gezien. Aan gif- en stikgassen en andere technische narigheden behoeft slechts even herinnerd te worden. En alle protesten zijn altijd vergeefsch en verstommen op den duur in de monden der toonaangevende menschen. Het schijnt wel, dat zedelijke gevoelens moeten zwijgen, zoodra de duivel den stralenkrans der groote intelligentie om de slapen draagt. Want de groote intelligentie is de aanbiddenswaardige macht in den nieuwen tijd, dien Francis Bacon heeft voorspeld. Wie aan een toekomst denkt van volmaakte techniek en een meerderheid van onbeschaafde en ongeestelijke menschen, kan licht tot een stemming van groot pessimisme naderen.

De machine op zich zelf is neutraal. Zij kan dus een verzoeking zijn. Want verzoeking is er alleen van den mensch; zij is daar, waar de twee mogelijkheden zijn, de eene, die naar het leven, de andere, die naar het verderf leidt. Wij, die het werken en streven der Volksuniversiteiten bevorderen, moeten er goed van doordrongen zijn, dat wij door het aanbrengen van technische ontwikkeling ook de mogelijkheden van vernietiging en destructie bevorderen, waarvan de oorlogstechniek slechts een sterk sprekende staal is. Wij mogen ons niet stellen op het standpunt van de achttiende- en negentiende-eeuw-

[1]) „De zondeval van het Christendom", blz. 225.

sche „Aufklärung", dat van de naieve veronderstelling uitging: behoorlijke verstandelijke ontwikkeling brengt automatisch een betere moraliteit met zich mee. [1])

2. Ten tweede brengt de techniek door haar werkelijk grootsche praestaties, door het trachten, dat steeds met gelukken eindigt, op den duur de gedachte, dat alle geestelijk zoeken minderwaardig is. Hoewel de oergeschiedenis der techniek die der groote intuïties is, brengt de technische ontwikkeling een geringschatting met zich mee van alles, wat niet onmiddellijk op een practisch doel is gericht, wat niet een duidelijke „efficiency" kan aanwijzen. Volgens de typenindeeling van den beroemden psycholoog Eduard Spranger [2]) beleven de verschillende menschen op verschillende wijzen den zin des levens. Theoretische en aesthetische menschen, sociale en machtmenschen, oeconomische en religieuze menschen zoeken intuïtief naar datgene, wat aan hun leven de grootste waarde geven zal, maar deze tijd is toch wel vol „oeconomische menschen", die alleen op dingen gespitst zijn, welke onmiddellijk nut zullen afwerpen.

Technisch handelen is: instelling van middelen op een direct doel. Wij allen handelen technisch, alle dagen, maar onze dagen zijn misschien ook van andere gedachten en gevoelens doortrokken, mocht het zijn, doorglansd. Bij den modernen mensch, die met techniek is opgevoed en die onvoorwaardelijk technisch heeft leeren denken, heeft deze doelstelling van het leven ook onvoorwaardelijke rationaliteit tengevolge. Veel meer dan de theoretische Natuurkunde in een vorige generatie, die toch alleen invloed had op een betrekkelijk gering getal menschen, vormt de toegepaste Natuurkunde, die techniek heet, de milliocnen zielen, die in haar ademen, dag en nacht. Het is de vraag, of wij, die dit opstel lezen en die gedeeltelijk niet meer hooren tot de allerjongste generatie (of lichting, want hoe snel leven wij!), ons eigenlijk kunnen indenken in het moderne, door de techniek beheerschte bestaan der millioenen, dat in landen als Amerika en Duitschland, België en Tzecho-Slowakije en het niet agrarische deel van Rusland, de menschen nog veel meer gegrepen heeft dan bij ons.

Er is in het land van Heine en Goethe zeer weinig lyriek meer, doch hoe wordt ze door de machine beheerscht! Men leze slechts de gedichten van W. E. Süskind (geb. 1904), die voorkomen in het

---

[1]) Reeds Rousseau breekt den zoeten waan, dat de wereld het zoo heerlijk ver gebracht heeft. Hij gevoelt diep, dat ieders cultuur doortrokken is van ontaarding, dat er naast opgang val is. Men leze, wil men deze gedachte in een modern gewaad zien, het fijne boek „Leben als Symbol" van den romantisch-idealistischen Edgar Dacqué.

[2]) Lebensformen.

door Klaus Mann uitgegeven bundeltje „Anthologie jüngster Lyrik", waarvoor Stefan Zweig een geleidewoord geschreven heeft. Een gedicht heet „Die Lichtreklamen" en de slotregels luiden:

Die schweratmende Trambahn hat ihr Werk auch nicht vor zwei
Uhr nachts vollbracht,
Und in Café's trinkt man noch langer Kaffee hinter Glas und Rahmen —
Und erst die vielen, hochgestellten Lichtreklamen,
Die tanzen in das Dunkel, in die Nacht!

Een ander gedicht heet: „Die Stad unter dem Turm." De jonge dichter beziet van af den toren de moderne stad. En voor hem is het, alsof de duizenden menschen, die daar krielen, verlengstukken zijn van de machines, die, als de sirenen, de stalen hanen kraaien, door de fabrieken worden opgeslurpt en weer uitgebraakt; dan worden ze gedreven naar de theaters, de kroegen en de bioscopen, naar het krakende licht. De machine dreunt in hun hersens en laat hun geen tijd; ontneemt hun de rust tot zelfinkeer; de machine bonst in hun bloed en drijft hen naar de eenige Romantiek, die hun gelaten is, die van bioscoop en danszaal. De ziel is weggeraasd en weggerocze-moesd; er is niets dan het technische, onvoorwaardelijk-verstandelijke denken en omdat de mensch het daarbij alleen niet uithouden kan en het gevoelsleven volkomen onbevredigd blijft, het tegenwicht, dat het gemakkelijkst te verkrijgen is. Zoo wordt door vele bevoegden — en wie zou dit niet verstaan? — het phenomenale succes van de bioscoop verklaard:

„In onzen tijd van massaproductie langs mechanischen weg, een tijd, die zich, zooals vanzelf spreekt, ook kenmerkt door een sterk ontwikkelde genotzucht, moest een machine, die voor massa-productie-aanpret zorgde, bijzonder in den smaak vallen."

„Voor de sterke ontwikkeling van bioscoop en radio bestaat een economisch-psychologische reden, de monotonie van den arbeid. De arbeid is nooit meer, zooals vroeger, een geheel. Daardoor ontstaat verstomping van het gevoelsleven. In weinige uren moet dan het verzuimde worden ingehaald, een gevolg van de levensmechaniseering in de kapitalistische eeuw." (Dr. Paul Honigsheim).

Mensch-machine, het is een der groote problemen van dezen tijd. De mensch houdt van zijn machine, anders dan hij vroeger van een koe hield, maar toch, hij kan er echt van houden, hetgeen b.v. uit een enquête, die Hendrik de Man heeft ingesteld, duidelijk blijkt. De machine, waardoor hij de natuur beheerscht, heft hem op, maar hij geraakt ook in haar ban, zooals de oude sprookjes vertellen, dat een

[1]) Grenzen der Seele, S. 187.

mensch geraakt in den ban der natuurgeesten; hij verliest aan haar zijn waarachtige menschelijkheid.

Nu zijn deze beschouwingen te pessimistisch.

Ze hangen in de lucht. De tijd is er rijp voor.

Niet alleen dat men ze op kan vangen bij cultuurphilosophen als Emil Lucka,[1] Graaf Coudenhove-Kalergi,[1] Guilielmo Ferrero, ook degenen, die meer direct met de techniek betrokken zijn, laten zich niet onbetuigd.

Den 4den Juni 1928 werd het eeuwfeest gevierd van de „Institution of Civil Engineers", onder leiding van den beroemden ingenieur Sir James Alfred Ewing. Op de vraag, of in de volgende eeuw de vooruitgang der techniek even sterk zou zijn als in die, welke afgeloopen is, antwoordde hij: „Ik ben geen profeet, maar ik twijfel of dit het geval zal zijn. Het schijnt mij toe, dat er in den revolutiestorm van het ingenieurswezen een verzwakking te verwachten is. Waarschijnlijk zullen de geesteskrachten der menschheid, die thans zich zoo sterk bewegen in de denkrichting van den ingenieur, een andere bemoeiïng zoeken en vinden. Als ingenieurs moeten wij dit betreuren, maar wij moeten toegeven, dat het voor het menschelijk geslacht slechts weldadig kan zijn, want wat wij zonder twijfel bitter noodig hebben, is een vooruitgang van anderen aard."[2])

Deze beschouwingen zijn te pessimistisch, omdat wij, die niet tot hen behooren, die door de machine beheerscht zijn, hen, aan wie wij denken, niet werkelijk kennen. Wanneer ik denk aan een man die in een Berlijnsche fabriek werkt, beklaag ik hem, maar ik beklaag ook vanuit mijn verwarmde kamer den man, die in een sneeuwstorm loopt. Wie echter in den sneeuwstorm loopt, is een ander geworden dan hij, die in de verwarmde kamer staat; hij voelt anders; er zijn eigenaardige krachten in hem aan het werk, die den storm weerstand bieden; hij leeft, terwijl hij tot het uiterste gespannen is.

Ook is het een feit, dat het leven vanzelf corrigeerend en scheppend werkt.

De techniek is een objectiveering van de natuurwet en daardoor een los-worden van de natuur, die niet meer doel is. In de moderne groote steden zijn vele menschen geheel van de natuur vervreemd. Maar dan komt terzelfder tijd een diep verlangen naar de natuur ook weer op, hetgeen zeer gelukkig is, want de mensch kan de betrekking tot de natuur niet missen en dan blijkt het, dat juist de techniek van het snelvervoer weer helpen kan, deze betrekking tot

---

[1]) Held oder Heiliger, S. 145.

[2]) Economisch-statistische berichten van 16 Jan. 1929.

stand te brengen. Of: daar de tendenz van de technick is een nuttigmaken van alles, het geven van een dadelijk doel aan alles, streeft zij naar een uitsluiting van al het overtollige, dat schoon kan zijn voor het gezicht. Immers, alle toeval en alle willekeur moeten worden uitgeschakeld. Zoo verliest de wereld noodzakelijk aan „oude schoonheid" (men denke aan een oud rijtuig of aan een arreslee!), maar het menschelijk oog wordt vanzelf anders gevormd en erkent andere aesthetische waarden; het zal in een technisch volmaakte machine (locomotief of auto) schoonheid ontdekken en met welgevallen kijken naar een station in den nacht, waar alle lampen branden en het rechtlijnige ijzerwerk zijn schaduwen werpt en de rails hun glimlichtjes afgeven.[1])

Wij mogen niet te pessimistisch zijn, daar het leven altijd corrigeerend te werk gaat, boven menschelijk bedenken en beramen. Waar een binnenzee in den oceaan stroomt, geschiedt het wel eens, als het zoutgehalte verschillend is, dat aan de oppervlakte water uit de binnenzee wegstroomt, terwijl het in de diepte binnenvloeit. Vergelijkt men een bepaalde cultuurperiode met een binnenzee, dan zien wij, als wij midden in haar leven, altijd water wegvloeien, terwijl het uit de ondoorgrondelijke diepte van het leven toch ook binnenstroomt. Wij willen dus rustig afwachten, maar begrijpen toch (daarvoor zijn wij actieve Europeanen en geen Indiërs!), dat wij iets moeten doen.

Wat kunnen wij doen? Hoe moet de Volksuniversiteit, hoe moeten alle instituten, die de volksontwikkeling wenschen te bevorderen, tegenover en midden in die door de techniek beheerschte wereld staan?

Drie hoofdbeginselen zie ik, waarvan alle volksontwikkeling moet uitgaan;

1. De idee der humaniteit moet voorop staan en zij moet een verdieping zijn van de idee der „Aufklärung". Wij wenschen niet, dat onze cursisten gelijkenis zullen aantoonen met den bediende van **Faust**, **Wagner**, en zullen dwepen met diens zelfvoldane woorden:

> **Est ist ein grosz Ergötzen,**
> **Sich in den Geist der Zeiten zu versetzen,**
> **Zu schauen, wie vor uns ein weiser Mann gedacht,**
> **Und wie wir's dann zu letzt so herzlich weit gebracht.**

[1]) Ook in dit opzicht zijn wij op de kentering der tijden geboren, gebonden aan het verleden, de lippen geplooid ten nieuwen groet. Een schilder, dien ik ken, heeft vroeger romantisch werk gemaakt, dat „men" nog wel zou willen koopen, maar dat hij onecht vindt en niet meer maken wil en kan. Zijn nieuw en ernstig werk: fabrieken, machines; zijn pogingen, den menschen te leeren, daarin schoonheid te zien, mislukken. Hoeveel moderne arbeiders hinken nog op twee gedachten; ethisch voelen ze misschien twintigste-ééuwsch, aesthetisch leven ze nog in het verleden. Ook in deze materie kan de Volksontwikkeling haar taak vinden!

O, natuurlijk, er ligt een bevrijding in, wanneer een wijs man, die gedacht heeft, ons iets duidelijk maakt; er is een bevrijding in, op een berg gebracht te worden, om vandaar een stukje leven te overzien en het is ook wel waarschijnlijk, dat daardoor kleine vooroordeelen en bekrompenheden, ja slechtheden van ons zullen wegvallen, maar de groote idee der humaniteit is toch, dat wij alle wetenschap ontvangen uit de diepte van het mysterieuze leven, dat wij het alles *ontvangen* en dat wij daarom onze kennis hebben te gebruiken tot opbouw en niet tot afbraak, tot hulp en niet tot onze eigen eer.

Wie ontvangt, moet geven. Het oude „noblesse oblige" worde vervangen door het nieuwe „éducation oblige" en dan vergete men niet, wat educatie werkelijk beteekent, daar het woord immers in verband staat met educere, d.i. uit-voeren. Educatie is: uitvoering uit onwetendheid en schemering, uit menschelijke kleinheid en bekrompenheid.

Het oude „knowledge is power" moet worden vervangen door het nieuwe „kennis is macht — tot menschelijkheid." Bij deze ethische opvattingen kunnen alle godsdiensten, die intusschen nog wel wat meer aan de menschen te bieden hebben, aansluiten: Jodendom en Christendom, Katholicisme en Protestantisme. Maar in het volle bewustzijn, tot welke vreeselijke verzoekingen deze technisch ontwikkelde wereld aanleiding geeft, moge bij al ons werk, op al onze cursussen, deze humanitaire gedachte voorop staan, al wordt daarom geenszins beweerd, dat iedere voordracht met het uitspreken van een formulier zou moeten worden geopend, zooals in een bepaald gekleurd dorp of stadje een gemeenteraadszitting moet worden geopend met een formuliergebed. Geen enkele docent make zich ongerust! Maar hij zij ook niet te spoedig gerust, want wanneer op een cursus de deelnemers nooit een seconde beseffen, dat educatie verplicht, is het doel der volksontwikkeling niet tot zijn recht gekomen.

2. Het probleem van onze door de techniek beheerschte wereld moet ons hiervan doordringen, hoezeer de wereld thans behoefte heeft aan de persoonlijke houding van het „ik" en het „gij", aan de „ich-du"-verhouding, zooals Martin Buber die noemt, waarbij men bedenke, dat het Duitsche „du" in onze taal niet geheel is weer te geven. De onpersoonlijke, zakelijke verhouding is door de technische ontwikkeling van onze maatschappij overheerschend geworden; de menschen zeggen, dat een andere verhouding onmogelijk is geworden; de ander is een „es" geworden, dat wij bestudeeren, waarvoor wij psychologisch belangstelling hebben, niet een „du", tot wien wij in een levende betrekking staan. Dat de volksontwikkeling er toe meehelpt, de du-verhouding tot stand te brengen, is van groot belang. Men versta dit goed! Hier wordt niet bedoeld een uiterlijk „du" zeggen tot elkaar

— dat doen wij in Nederland waarschijnlijk veel te spoedig! —; hier wordt een werkelijk-persoonlijke betrekking bedoeld, waarin de ander een „du", een mensch voor ons is.

Onze cursussen zijn dikwijls te groot en daardoor kunnen er geen persoonlijke betrekkingen ontstaan. En natuurlijk zijn er vele cursisten, voor wie dit allerminst een bezwaar is! Maar voor anderen is de voordracht veel te veel een monoloog, dien de spreker uitspreekt en waarnaar zij, min of meer geboeid, luisteren, terwijl zij verlangen naar een dialoog, een samenspraak tusschen den leider en hen zelf. Dit wordt door velen zoozeer verlangd en dit is zoozeer geboden in onzen monologischen en vermechaniseerden tijd, dat wij zeer beslist moeten heensturen in de richting van kleine cursussen, in bepaalde stadswijken te geven, waar tusschen leider en cursisten een meer persoonlijke band kan bestaan.

Toen ik met een bekend Rotterdammer eens sprak over het werk onzer Volksuniversiteit, zeide deze op een eenigszins hooghartigen toon: „Ik gevoel niet meer voor het bijbrengen van quantitatieve kennis", en hoewel ik met den hooghartigen toon allerminst accoord ging, moest ik antwoorden: „Ik óók niet!"

Tegenover de kennis van meer monologischen aard, die de radio[1]) geeft, hebben wij te bieden een kennis, die door den dialoog het best wordt aangebracht en door de ich-du-verhouding het best kan worden bereikt. En dan zou het blijken, dat in iedere groote stad docenten te vinden zijn, knap genoeg, maar geen geroutineerde sprekers in een grooten kring, die op deze wijze juist tot hun recht zouden komen. Wanneer de Volksontwikkeling meer in deze banen kon worden geleid, zouden wij ons aandeel kunnen bijdragen in het groote werk, waarvoor deze eeuw staat: het overwinnen van de daemonie, die de techniek uitoefent.

3. De ware Volksontwikkeling veronderstelt kennis van de menschen, die men ontwikkelen, uitvoeren wil. Aan deze kennis ontbreekt het ons zeer.

Toen Quentin Hogg in Londen schuchtere pogingen waagde, om voor de straatjongens iets te zijn en te doen, kwam van zijn arbeid niets terecht. Hij liet zijn roeping niet varen, verkleedde zich als een straatjongen, deed de manieren dezer lieden na, sliep met hen onder bruggen, won hun vertrouwen en ging hen begrijpen. Daarop kon hij iets voor hen doen en zijn.

---

[1]) Eerst had ik hier bijgevoegd: en de bioscoop. Maar zou het niet zoo zijn, dat een zeer menschelijke film, waarin vertolkt wordt, wat ieder aanspreekt, veel meer dialogisch werkt dan menige voordracht? Als de film maar altijd goed was! Hoe zou hij dan tot de menschen kunnen spreken!

Moge het verschil niet zoo groot zijn als tusschen dezen Engelschman en zijn leerlingen, hoe vaak zijn zij, die op de Volksuniversiteit hun licht komen opsteken, heel andere menschen dan de docenten, b.v. jonge arbeiders, onlosmakelijk verbonden aan deze door de techniek beheerschte wereld! Kent men ze? Weet men, wat zij verlangen? Wat zij noodig hebben?

Het schijnt wel zeker, dat menschen met een langere schoolsche ontwikkeling geleerd hebben, te luisteren, terwijl de arbeider over het algemeen meer ziet. Daarom zal de film wel groote waarde hebben voor de Volksontwikkeling. Telkens stuit men bij moderne psychologen op deze gedachte: Genotzucht drijft de menschen naar de bioscoop, maar ook „Augenhunger".

Typisch nieuw Duitsch woord! Prof. Dr. Robert Saupp zegt: „Die Auffassung der Auszenwelt mit dem Auge ist mühloser als mit dem Ohre; das sehen fällt uns leichter als das zuhören. . . . . Die Mühelosigkeit des Genusses verschafft dem Lichtspiel seine Beliebtheit."

Wellicht is het een parti-pris, die toch het gevolg is van onze burgerlijke schoolopvoeding, wanneer het ons toeschijnt, dat de dingen, waaraan wij geestelijk het meest hechten, langs den weg van het oor tot ons moeten komen: Gods Woord, verantwoordelijkheid, gehoorzamen, terwijl de woorden, die met het oog in verband staan, toch meer het onpersoonlijke betreffen, b.v. theorie, afgeleid van theaan (zien), dat ook in theater voorkomt. Ook werkt in onze landen nog de invloed der Hervormers na, in het bijzonder die van Calvijn. Want wij hechten zoo verschrikkelijk veel aan voordrachten en lezingen en cursussen en de jonge arbeiders hebben „Augenhunger" en willen zien, zien!

Het is duidelijk, dat de film ongeloofelijk trekt en aanspraak maakt op de meest hevige belangstelling van hen, die zich aan volksontwikkeling wijden. Een groot gedeelte van de tegenwoordige stedelingen doet in de bioscoop zijn voornaamste wijsheid op. Deze belangrijke technische vinding, die een zoo grooten invloed uitoefent, mag toch niet worden overgelaten aan de op winst beluste film-exploitanten. In het algemeen is het er hun om te doen, te geven, wat het publiek verlangt, d.i. veel romantiek, veel spannends, met een sausje slappe, vaak zwoele ethiek, waardoor de menschen er zoo echt tusschen genomen worden. Zij meenen soms, „gesticht" te worden en dan is er alleen, zeer diplomatiek, op hun primitieve instincten gewerkt.

De bioscoopvoorstellingen hebben de macht, de menschen geheel gevangen te nemen en alle andere gedachten tijdelijk te verdringen. God behoede echter een wereld, waarin de bioscoop nog invloedrijker (technisch volmaakter) zou worden dan ze thans is en waarin de goede

filmkunst volkomen verslagen zou zijn, omdat wij ons hooghartig hebben afgewend van deze macht in heden en toekomst!

Zelfs al zou het waar zijn, dat voor een fijnere geestesontwikkeling voordrachten en cursussen onmisbaar blijken, dan is nog het woord van Dr. Erwin Ackersknecht van groote waarde: „Auf dem Gebiet der Volksbelehrung kann das Gefühl Vorspanndienste für den Verstand geben." Ethisch en religieus behoorlijke films zouden voor duizenden de gevoelens in een behoorlijke richting leiden, verarmd gevoelsleven voedsel bieden, en dan den geest openstellen voor hetgeen de Volksuniversiteit als het belangrijkste beschouwt en steeds beschouwen zal: de echte educatie, d.i. de uitvoering uit onwetendheid en bekrompenheid, de aanraking met de werkelijke levenswaarden, de wetenschappelijke, ethische en aesthetische normen.[1])

[1]) De Duitsche citaten, die op den film betrekking hebben, zijn ontleend aan aanteekeningen van Mej. I. M. van Dugteren. Over tooneel en muziek en zooveel meer werd in deze lezing niet gesproken: dat zij als onmisbaar voor echte volksontwikkeling worden beschouwd, spreekt vanzelf. Maar het nut en de beteekenis van den film zijn veel meer bestreden en de film met zijn snelle wisselingen van tooneelen behoort veel meer bij dezen door de machine beheerschten tijd.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

Verzuimde Ouderplicht, door E. Kruisinga 193

Het Rapport van het Nutsseminarium over de aansluiting tusschen Lager- en Middelbaar (Gymnasiaal) Onderwijs, door C. P. Gunning 202

Mededeelingen van den Bond van Nederl. Volksuniversiteiten. De door de machine beheerschte wereld en de volksontwikkeling, door Dr. J. C. A. Fetter 211

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,
het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?
Prijs f 0.90 per kwartaal.
Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.



Vacant.

Vacant.

10e JAARGANG. MEI 1929 No. 8.

'B 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Het Museum en zijn bezoekers

door W. STEENHOFF.

Er zijn aanwijzingen, dat in de laatste tijden de moreele verwaarloozing van het Museumwezen wordt ingezien. Het is al eenige jaren geleden, dat de Museumkwestie officieel aan de orde werd gesteld, met de vorming van een veeltallige commissie, bestaande uit Museumdirecteuren en andere „deskundigen". We zullen ons hierbij tot de opmerking bepalen, dat, waar het publieke belangen betrof, naast die specialisten minstens evenveel leeken stem in het geding hadden moeten hebben. De heeren vergaderden talrijke malen; er was ook heel wat te beraadslagen en te zinnen op doeltreffende middelen tot regeneratie — of zooals het heette: „vruchtbaarmaking" — van het Museum. Men zou ook kunnen spreken van de juiste methode tot kunstmatige opwekking der levensgeesten in een verstijfd lichaam!

Een gebeurtenis van historische beteekenis voor het Museumwezen kon 't schijnen — in zooverre dat dan een geschiedenis heeft, want sinds onheugelijke tijden was er niets geschied. Van werkelijker beteekenis is het echter, in cultuur-historischen zin, dat niet zonder drang van buitenaf, de Regeering dit lofwaardige initiatief genomen zal hebben. In onzen rationalistischen tijd moest het toch eindelijk wel tot de burgerij gaan doordringen, dat de aanzienlijke materieele kosten van die instelling met ideëele doeleinden in geen verhouding stonden tot de afgeworpen voordeelen.

Intusschen, er is sinds iets als een keerpunt waar te nemen in het Museum-beheer — als ambtelijke functie.

Blijkens het zeer lijvig verslag der talrijke vergaderingen, heeft de commissie een lang program van vele en veelsoortige vraagpunten opgemaakt en . . . tot een theoretische oplossing gebracht. Het zeer belangrijke vraagstuk der tijdelijke uitwisseling van werken met andere Musea — buitenlandsche vooral — werd niet aangeroerd.

Mogelijk dat dit denkbeeld, zoo het al bij een enkel lid opkwam, nog voor te fantastisch en onuitvoerbaar werd gehouden.

't Is verheugend echter, dat sinds in die richting al enkele stappen zijn

gedaan — de laatste met de uitzending van „onze" oude kunst naar Londen. We kunnen daarom deze zijde van het vraagstuk — waarover ik jaren geleden reeds schreef in het Handelsblad — laten rusten, verwachtend dat van uit Londen of Parijs ons ook eens iets van belang wordt toegezonden om hier eveneens daadwerkelijk te ervaren, dat zoo'n uitwisseling in hooge mate kan bijdragen tot bevordering van het Museumbezoek en, dientengevolge, tot aanwakkering van den kunstzin.

We beginnen nu liever bij de behandeling van het onderwerp van honk af, met de vraag: wat is een Museum. Niet zooals de meesten dat begrijpen als een openbaar gebouw, waarin kunstschatten uit het verleden worden bewaard en dat dus voor iedereen toegankelijk is. Die instellingen zijn duur in 't onderhoud, wat ten laste komt van allen. Maar, er is zoo'n vaag begrip van een ideëele strekking en een blind geloof in de heilzame werking der kunst voor de ontwikkeling van het volk, al op de schoolbanken ingeprent, dat, zoo een Museum dan al niet een noodzakelijk kwaad, toch wel een problematisch goed is te achten. Een Museum is er altijd geweest — dus zal 't er wel moeten zijn! En de meesten loopen het voorbij met dezelfde onverschilligheid als een onwetende van effecten een bankgebouw langs gaat. Er is in een Museum echter óók kapitaal opgestapeld, waarbij iedereen aanspraak kan maken op zijn aandeel in de renten, die het afwerpt. Kunst is immers „gemeengoed" en, omdat sinds de praehistorische tijden de kunstbeoefening onafgebroken werd voortgezet, hoeft het wel geen nader betoog, dat ze door de menschheid wordt gevoeld als een geestelijke behoefte en een onmisbare bron tot levensvreugde. Van dat standpunt uit genomen is een Museum te beschouwen als een **leerplaats** en een **ontspanningsoord.** Indien de tweede kwalificatie wat ongerijmd mocht lijken, zou ik het nog sterker willen uitdrukken en zeggen: indien het niet als een ontspanningsoord wordt gevoeld, kan het ook geen leerplaats zijn. We hebben het over een kunstmuseum en niet over een technisch- of natuurkundig Museum — al kan ook hierbij betrekkelijkerwijze nog van ontspanning (in den bedoelden zin) te gewagen zijn. Er is alleen het verschil, dat een natuurkundig Museum a priori — hoewel niet uitsluitend — van belang is voor een bepaalden groep van menschen, terwijl een kunstmuseum er voor allen is. Slechts in engeren zin is het een leerplaats, wanneer het beschouwd wordt als het aangewezen studieveld voor kunst-wetenschappelijke snuffelaars, of de specialisten in de kunst-geschiedenis. Maar voor die studiemenschen, meerendeels, is het dan weer *niet* een ontspanningsoord, gelijk ik hier te verstaan wil geven. De zin waarin ik hier zoowel leerplaats als ontspanningsoord wil verstaan, kan misschien ver-

duidelijkt worden door aanhaling van de kinderleus: „mijn spelen is leeren en mijn leeren is spelen". Ontspanning door Museumbezoek dus, nog wat anders begrepen dan het zich amuseeren met het bekijken van grappige tafereeltjes op de schilderijen van Jan Steen of Troost. Ontspannen is het loskomen uit een verstrakking, die dreigt tot een staat van verstijving over te gaan; hier is het bedoeld als een loskomen uit de knelling van den dagelijkschen sleurgang, een opheffing — of weldadige opleving — zooals plotseling een grauw vlak kan opblinken onder een vleugje licht, dat er over strijkt.

Waarschijnlijk klinkt het minder vreemd als een concertzaal ook een ontspanningsoord wordt genoemd (om hier nu niet te spreken van de bioscoop). Maar nog valt er te onderscheiden tusschen doorleefde oogenblikken van opgewektheid en opgetogenheid. Zooals de gretige kijkers naar de grappigheden op schilderijen van Steen en Troost in een pleizierige stemming raken, kunnen concertzaalbezoekers uit pure opgewektheid met de voeten gaan trappelen bij het luisteren naar een marsch van Sousa. Opgetogenheid echter onderstelt het ondervinden van een mildere en diepere aandoening, zooals die veroorzaakt kan worden door een symphonie van Beethoven bijv.

Een ieder kent die oogenblikken, hoe zeldzaam en vluchtig dan ook, waarin men *buiten* zich zelf raakt, maar in werkelijkheid toch *binnen* zich zelf treedt. De meesten geven er zich geen rekenschap van, of zijn er zich nauwelijks van bewust.... misschien zijn zij daarmee in het voordeel boven veel intellectueel-ontwikkelden.

In het Rijksmuseum kwam ik eens in aanraking met twee bezoekers, mij onbekend (maar, zij 't onpersoonlijk, mag geen enkele bezoeker door een Museumbeheerder als een vreemde worden aangezien) die nogal met aandacht en plezier naar al die schilderijen aan de wanden keken. Een van dat tweetal bleef langen tijd stilstaan voor een schilderijtje van Cuyp, dat voorstelde een os, staande nabij een stal. (Als ik dien man nu was gaan vertellen, dat dezelfde os, precies *zóó*, staat op een schilderijtje in het Brusselsche Museum, echter niet *buiten* maar *binnen* de stal, had dit hem, als kunstwetenschappelijke bijzonderheid, al bitter weinig kunnen schelen en, had ik hem zelfs hinderlijk afgeleid). Wat hem dan toch tot dit schilderijtje zoo in 't bijzonder aantrok?

't Werd me duidelijk, toen hij me vertelde veekooper te zijn!

Hij was vervolgens zoo welwillend me op verschillende eigenschappen van dien os, in zijn hoedanigheid van slachtvee, uitvoerig te wijzen — iets wat *mij*, als niet-vakman, weer minder schelen kon! Hij bleef echter voor zich zelf en zwijgend, op het schilderijtje nog wat doorkijken en bemerkte toen de koe, die wat meer in den achtergrond lag. Die nuch-

tere zakenman raakte daarbij waarempel in een wat mijmerende stemming, zooals me bleek uit zijn woorden — en den toon daarvan —: „kijk, precies als zoo'n beest buiten in de wei kan liggen!" Hij was dus in dat schilderijtje gaan aanvoelen de lyrische stemming, daarin uitgedrukt; *als zakenman was hij buiten zich zelf getreden, buiten zijn huid als 't ware, maar als mensch 'n oogenblik gekeerd in zijn binnenste.*

Daarmee zijn we er natuurlijk niet! Die veekooper-kunstbeschouwer stond bij het ervaren van die vluchtige innerlijke verteedering, nog maar aan 't allereerste begin van zijn .... esthetische opvoeding en eigenlijk was dat schilderijtje slechts aanleiding tot het kortstondig opflikkeren van in het onderbewuste sluimerende emotioneele ervaringen. Doch daarmee kan hij als de verpersoonlijking van de massa der Museumbezoekers gezien worden. En dan is dit het voornaamste: er was contact gekomen; hij had de ontspanning *genoten* zooals we hier bedoelen en het komt er nu maar op aan, de lust daartoe levend te houden of aan te wakkeren, waaruit dan weer vanzelf ontstaat de begeerte om nader te leeren kènnen.

Het is zeer goed mogelijk, dat de man nadien niet meer naar een Museum (of kunst) heeft omgekeken, maar zelfs in dat geval mogen we aannemen, dat er later, wanneer hij buiten weer eens aan 't vee monsteren was, er, hoe vaag dan ook, een reflexwerking was van wat hij innerlijk ondervonden had bij 't bekijken van dat schilderijtje.

Ik heb echter die toevallige ontmoeting hier opgehaald om te betoogen, dat ieder mensch ontvankelijk kan zijn voor de openbaring in het kunstwerk, dat hij er mee in contact kan komen — als die veekooper — op het gelukkig psychologisch moment. Van die onderstelling moet dan ook wel zijn uitgegaan bij de oprichting en in standhouding van die instituten voor de geestelijke volksontwikkeling. Anders zouden de aanzienlijke kosten, daaraan besteed, niet te wettigen zijn! De reorganisatie van de musea moet derhalve in het grondbeginsel, dat ieder mensch elementair kunstzinnig is aangelegd, haar richtsnoer vinden. De aangewezen weg is dus om ten eerste een Museum aanlokkelijk te maken, dàn de belangstelling gaande te houden en het van daaruit, als consequent gevolg, instructief te doen werken. Er is daartoe een uitvoerig program van werkzaamheden op te maken, maar hoe taktisch en doeltreffend het in theorie ook moge schijnen, de essentieele resultaten kunnen eerst verwacht worden in de praktijk zelf. Onder de uitvoering en de toepassing van de bekende middelen zal, als op ieder terrein, de scheppende macht de passende methoden vinden, en wel, naar de mate van de geestdrift voor zijn opvoedende taak bij den beheerder. De eerste ver-

eischte is daarbij te trachten in contact te blijven met het publiek — het voortdurend bestudeeren zooals het reageert op de kunstwerken, uitgaande van de opvatting, dat de massa het Museum bezoekt met de onuitgesproken vraag, of den instinctmatigen wensch, naar voorlichting. Het publiek moet als 't ware in hem een voorganger voelen in kunst-genieten.

Om het Museum aantrekkelijk te maken — of er bij de bezoekers den animo tot zien in te brengen — werd allereerst een schifting der collectie's dringend noodig geacht. En met recht, want het pakhuisachtige karakter van de Musea maakte ze zelfs voor de meer ontwikkelden, al sinds lang heel weinig aantrekkelijk. Dit beteekende op zich zelf al een afwijking van de traditioneele opvattingen, volgens welke ook een Museum belangrijk zou zijn om de aanwezigheid van kunst-historische documenten, of de vertegenwoordiging van zeldzame „meesters" (die dikwijls beter aan de vergetelheid konden worden overgelaten!). Die schifting is echter ook weer een probleem en niet zoo eenvoudig in de oplossing als het kan lijken, zelfs al werden daarmee de beste keurmeesters belast! Want het komt er niet alleen op aan om vast te stellen wat meer of minder kunstwaardig is, maar ook om een keus te doen van werken, die dienstbaar kunnen zijn aan de opvoedende strekking. Vooral het denkbeeld van een select Museum, dat alleen te aanschouwen zou geven „de toppen der kunst" (zooals het heette), gaf blijk van weinig paedagogisch inzicht. De „vruchtbaarmaking" zou daarmee het doel voorbij streven!

Een Museum is er niet in de eerste plaats voor kunstwetenschappelijke vorschers, maar evenmin uitsluitend voor esthetische fijnproevers!

Bovendien, waar zijn „de toppen der kunst" en wie zal fijn-keurend genoeg zijn, om dat nu eens definitief uit te maken? De massa zou daarmee de persoonlijke meening van menschen „die er verstand van hebben" worden opgedrongen; maar onder taktische leiding moet ze leeren zich zelf te leeren — of wel gelegenheid vinden zelfstandig haar onderscheidingsvermogen van gradueele kunstwaarden te ontwikkelen.

Er kwam eens iemand bij me met een aantal schilderijtjes, hier en daar gekocht, als basis van een collectie, die hij wilde aanleggen. Hij wilde graag weten welke exemplaren daarvoor in aanmerking konden komen en welke niet. In totaal genomen was het echter niet veel zaaks, dat hij liet zien! Ik vroeg hem of hij die schilderijtjes werkelijk mooi vond en op zijn bevestigend antwoord raadde ik hem aan ze alle te houden, ze ergens op te hangen, zoodat ze bij voortduring onder zijn oog waren totdat hij, mogelijk, er op uitgekeken raakte — dat is, tot hij zelf ging inzien het minderwaardige aan kunstgehalte. Want uiteraard (indien werkelijke kunstzin hem dreef

— zooals het me wel (uescheen) zou hij leergieriger in een Museum (of elders) rondzien en daarmee geleidelijk zijn kijk op kunst ontwikkelen.

Met dit al is geenszins bedoeld, dat de bezoekers in het Museum maar aan hun lot van hulpelooze rondkijkers moeten worden overgelaten en dat het voldoende is bij de plaatsing der kunstwerken zekere eischen van rangorde — naar tijdperken en „scholen" — en smaakvolle schikking in acht te nemen. Zij moeten er aanleiding kunnen vinden tot het opmerken der betrekkelijke belangrijkheid van het een ten opzichte van het andere, tot het onderscheiden van het oogenschijnlijk tot het wezenlijk kunstwaardige.

Zoo kan bijv. de productie van de Rembrandt-leerlingen dienen, om te komen tot een diepere kennis van Rembrandt's kunst zelf.

Zoo is, om een afzonderlijk voorbeeld te noemen, het schuttersstuk, gedeeltelijk door Frans Hals en door Codde geschilderd, (in het Rijksmuseum) voor een vergelijkende studieoefening zeer aan te bevelen.

Het heil van museumbezoek onder geleide mag zeker niet ontkend worden — doch slechts in beperkte mate en ook, onder zekere voorwaarden. Want alleen kan de leek door den „deskundige" voorlichter worden geleerd zich zelf te leeren kunst te zien — zooals ook schilder- en teekenonderwijs er op gericht moet zijn den leerling op den weg te leiden tot het zelfstandig ontwikkelen van zijn eigen talenten. Het gebeurt echter dikwijls, dat de aankomeling de wijze van opvatting en doen van den meester tot de zijne maakt — of zich aanwent — zooals de museumbezoeker-onder-geleide meent kunst te zien, waar die hem slechts is aangepraat.

Alweer zal zoo'n voorlichting het meest vrucht dragen, wanneer erbij de drang aanwezig is om anderen deelgenoot te maken van eigen geestdrift voor het besproken werk.

Die voorlichting zal dus eerder opwekkend dan onderrichtend zijn; zelfs de meest welbespraakte voelt wel eens de onmacht zijner woorden — of wel een schuwheid, omdat zijn hoorders allicht op zijn gezag in den waan kunnen gaan verkeeren zélf te zien. Het kan ook hier gelden: „woorden wekken, maar voorbeelden trekken" en als het dan eenmaal bereikt is, dat die aantrekkingskracht gaande is gemaakt, wordt nadere uitlegging overbodig en soms hinderlijk zelfs. Wat door eigen aanschouwing aan- en doorvoeld wordt, blijft eerst geestelijk eigendom.

Het zijn er echter uiteraard slechts enkelen, die door een deskundig geleide gebaat kunnen zijn. De massa der bezoekers heeft zich zelf terecht te vinden in den doolhof van kunstwerken, die echter in hun verscheidenheid zooveel dankbare stof biedt tot leerzame vergelijkende beschouwing. De rangschikking der kunstwerken zal dus zoo-

danig zijn, dat de bezoeker daaruit zelf zijn rondgeleide kan vinden. Een aanschouwelijk onderricht zonder woorden! Een demonstreeren, uitsluitend met de middelen, waarin alle redematig betoogen en uitleggen kracht van bewijs zoekt: de aanschouwelijke voorstelling. Maar de plaatsing moet dan ook daarop berekend zijn, met systeem en opvoedkundig inzicht. Om tot verdiepend aanschouwen te prikkelen, moet de bezoeker de schilderijen niet altijd op dezelfde plaats terug vinden — zoodat hij ze nooit eens anders en vooral, in vergelijking met andere, ziet.

Het is niet voldoende, dat een Museumcollectie kunstwaardig geschift en behagelijk gearrangeerd is, ze mag ook niet roerloos zijn. Het Museum bevat een kostelijke hoeveelheid vergelijkingsmateriaal, *waarmee gewerkt moet worden.*

Het meest doeltreffende middel tot vruchtbaarmaking van een Museum (en waarmee tevens zijn gemummificeerde karakter radicaal zou verdwijnen) is dan een permanente her-groepeering der kunstwerken. Het onderhoudt den lust tot kijken — het is tevens en vooral instructief, omdat de Museumbezoeker dan telkens opnieuw aangespoord wordt tot het maken van vergelijkingen. De groepeering zal gesystematiseerd moeten zijn overeenkomstig de bedoeling om te doen uitkomen de onderlinge verhoudingen der kunstwaarden en der kunstsoorten en ook, om uit de onderscheidenheden het chronologisch overzicht, als een beeld van levend gebeuren, aanschouwelijk te maken. Het zal zijn alsof de Museumbeheerder een doorloopend College geeft, zonder zelf gezien of gehoord te worden. Tot in 't eindelooze is er dan te combineeren, met het naast elkaar plaatsen van tegenstellingen en associatie's — bijv. binnenhuizen uit de 17e eeuw naast die uit onzen tijd — nemen we een schilderij van P. de Hoogh naast een van Neuhuys; landschappen van v. Goyen of Ruisdael, in de omgeving van die der Haagsche School; in den sfeer van het tegenwoordige, maar zoo wijd verschillend van inhoud, ondanks uiterlijk overeenkomst: „Alleen op de wereld" van Israëls, naast het schilderij: „de Aardappeleters" van Van Gogh uit zijn Hollandschen tijd. Dit zijn maar enkele voorbeelden uit de tallooze; maar alweer, wanneer volgens dat systeem, uitgaande van de leer: „door vergelijking leert men de dingen kennen", een plan van werkzaamheden mocht worden opgesteld, zal het uit de praktijk blijken, dat het plan steeds voor uitbreiding vatbaar is.

Allerlei aangelegenheden, ook van technischen aard, zijn er bij de kwestie der Museumreorganisatie nog aan te roeren. Maar, de hier aangeduide methode om het publiek — zoowel het minst ontwikkelde, als het in kunstkennis meer gevorderde deel — bij voortduring te prikkelen tot Museumbezoek, lijkt me wel de meest doeltreffende.

Want niet alleen kan daardoor de kijk op kunstwerken zich verscherpen en bijgevolg het esthetisch genieten verhoogd worden, maar ook de blik verder doen weiden over de kunstontwikkeling, als een onafscheidbaar deel van den algemeenen groei der menschelijke cultuur. Het zal dan ook velen duidelijk worden, dat het ongerijmd is te klagen over zekere — schijnbare — achteruitgang bij het tegenwoordige kunstbedrijf, ten opzichte van dat uit het verleden. Ze zullen leeren inzien, dat alle nieuwe kunstvormen noodwendig moesten ontstaan uit ieder tijdsmilieu, dat ze altijd de manifestatie beteekenen van de zich altijd naar het uiterlijk wisselende, maar in den kern zich zelf gelijk-blijvende levenswil.

Waarom een Vrijzinnig-Christelijk Lyceum?

door F. KLEIJN.

Toen er wat ruchtbaarheid gegeven werd aan het feit, dat men in den Haag plannen had om tot stichting van een Vrijz. Chr. Lyceum over te gaan, is er onder de vrienden van het openbaar-neutraal onderwijs, onder wie men ook *zeer vele* vrijzinnige-protestanten aantreft, een begrijpelijke verwondering of ontsteltenis gewekt. En allicht zal de vraag gerezen zijn: Ligt het nu op den weg van vrijzinnige protestanten om het sectarisme en de verdeeldheid in ons volk, ook op het gebied van het middelbaar- en voorbereidend hooger onderwijs, nog te versterken? Ja zelfs was er een groot dagblad, dat aan de voorbereidende commissie (onder welke een man als wijlen Dr. C. Lely) de kloeke vraag voorlegde, of de heeren ook dachten aan vrijzinnig-christelijke algebra.

Het mag daarom wel een welkome uitnoodiging heeten, die tot mij kwam, om in dit tijdschrift iets weer te geven van de motieven, die tot de oprichting hebben geleid.

Voorop sta dan, dat hetgeen hier volgt wel voor een deel weergave is van wat in een bepaalde groep menschen leeft, maar dat niettemin het geheel als een persoonlijke beschouwing moet worden beschouwd. In den kring der Vrijzinnige Protestanten heerscht ten aanzien van de noodzaak om bovengenoemde school op te richten geen eenstemmigheid.

Wel echter is een verandering in de houding van Vrijzinnig-Protestanten tegenover het neutraal-openbaar onderwijs merkbaar. Zoo is o.m. op het laatst te Utrecht gehouden Vrijzinnig-Hervormd congres gebleken, dat men bezig is zich op deze verhouding op nieuw te bezinnen en een der voormannen uit die beweging schreef, dat deze vraag hen in de komende jaren wel telkens weer zal bezig houden.

Zelfs is er gesproken van een radicale wijziging in de gedragslijn, welke tot nu toe tegenover het openbaar onderwijs is aangenomen, die met de stichting van dat Lyceum aan het licht kwam. Wat ligt hier nu achter?

Het eenvoudige antwoord zou kunnen zijn: In onzen tijd verandert zoo veel in de opvattingen, waardeeringen en beschouwingen der menschen, ook inzake opvoeding en onderwijs, dat het geen verwondering behoeft te wekken, indien er velen zijn, die geen genoegen meer kunnen nemen met onderwijs-instellingen, die nog gebonden zijn aan een wet en een grondslag uit een tijdperk, dat geestelijk nog al afwijkt van het tegenwoordige. Dat nu juist in ondogmatische, vrijzinnig-religieuse kringen deze wijziging zich voltrekt, ligt in de rede — immers daar is de bewuste erkenning en aanvaarding van het dynamische element, ook in de wereldbeschouwing. De vraag, die hier onmiddellijk aan vastgeknoopt wordt is deze: In welke richting heeft zich nu die wijziging voltrokken, waardoor als consequentie het verlangen naar een eigen inrichting van middelbaar- en voorbereidend-hooger onderwijs ontstaat? En dan wil ik trachten in het kort eene aanduiding te geven van wat zich gewijzigd heeft 1e in den algemeenen tijdgeest, 2e in de vrijzinnig-protestantsche wereld, 3e in het gezin en de verhouding tot de school.

I. Het dunkt mij onmogelijk om een eenigszins juiste en beknopte aanduiding te geven van wat onder den geest van onzen tijd wordt verstaan. Naast een fel realisme, de nieuwe zakelijkheid, de mechanisatie van het leven, de geldhonger enz., hooren wij ook spreken van een grootere waardeering der religie, van een verzet tegen de verzakelijking en mechanisatie, althans van een worstelen om van deze niet geheel het slachtoffer te worden. Daar is de strijd „om de ziel". Namen noemen van denkers en schrijvers, die bij dat verzet en in dezen strijd aan de spits staan, mag overbodig genoemd worden. Ik herinner er slechts aan, hoe een man als Walther Rathenau in dat opzicht voor velen representatieve waarde heeft. In den tijd, dat het openbaar-neutraal onderwijs, of beter wellicht het beginsel der negatieve-neutraliteit in onderwijs en opvoeding oppermachtig was, was er een andere waardeering van de (natuur-)wetenschap en van de wijsbegeerte (metaphisica), dan nu. De veronachtzaming of verachting van de metaphisica (gedachtenspinsel!) is aan het afnemen, bij herleving of ontwaking van „das metaphisische Bedürfniss". De waardeering van het natuurwetenschappelijk denken is niet in geringschatting veranderd, maar is binnen juistere grenzen teruggebracht.

Langs dezen weg verwacht men geen verklaring van alles meer. De herleving der Kant-studie mag hier een bewijs van zijn. Men ver-

wacht van de natuurwetenschap geen antwoord meer op vragen, die zij krachtens haar werkwijze en aard niet vermag te geven. Hiermee gaat ook gepaard het tockennen van een geringer aandeel der „kennis" in de ontwikkeling van den mensch, d.w.z. van de menschelijke persoonlijkheid of het karakter. „Veelheid van kennis is nog wijsheid niet, maar wijsheid is de zuivere structuur der ziel" zeggen velen van Eeden na.

Er is een andere psychologie gekomen, waarvoor de psychologie „ohne Seele" plaats heeft moeten maken. Kortom het positivisme heeft terrein af moeten staan aan het idealisme en de ratio heeft de intuïtie naast zich gekregen. Gevoel en verbeelding zijn als waardevolle elementen van het bewustzijnsleven erkend. Deze dingen hebben natuurlijk ook invloed gehad op het Vrijzinnig Protestantisme.

II. Vóór een halve eeuw deelde dit nog het optimisme inzake de vooruitgang der menschheid, ook in zedelijken zin, langs den weg der haast uitsluitend verstandelijke ontwikkeling, hoewel twijfel dienaangaande ook wel werd uitgeproken. Het geloof in „de vooruitgang" had een religieus karakter. Theologisch ging men te werk volgens de methode der natuurwetenschappen — en deze werd als de eenig juiste en wetenschappelijke verdedigd. Nuchter was de sfeer. Weinig of niet mystisch. Bovenal moralistisch. Nog niet zoo ver achter ons ligt de tijd, dat de vraag naar de eenheid onder de vrijzinnig-protestanten en naar den inhoud of het object van hun geloof beantwoord werd met: wij gelooven allen in „het goede." Wie een bloemlezing uit de heilige-schriften en de wijsheidsliteratuur als Hugenholtz's Levenslicht uit vroeger eeuwen aandachtig beschouwt, heeft niet veel moeite om den maatstaf te ontdekken, naar welken de keuze geschied is en zal het bovenstaande bevestigd zien. Er was een groote verwantschap met de liberale levensbeschouwing dier dagen en men had zijn „contacten" met de cultuur. „Neutraal" beteekende voor onderwijs en opvoeding: in aansluiting met de bestaande zede aankweeken van „maatschappelijke deugden" en het buiten beschouwing laten der vragen van wereld- en levensbeschouwing, hetgeen dan meestal neerkwam op de erkenning van de liberale-levensbeschouwing als de eenig „wetenschappelijke" en bij den verlichten mensch passende. Ik veronderstel, dat het woord „liberale-levensbeschouwing" door de lezers verstaan wordt.

Voor zoover die levensbeschouwing in de politiek tot uitdrukking kwam, gingen de vrijzinnig-protestanten met deze politieke richting mee. „De modernen behooren van nature tot de liberale partij", schreef „de Hervorming" in 1877. Het feit, dat vrijzinnige-protestanten nu politiek verspreid zijn over de lijn, die loopt van uiterst linksch tot

christelijk historisch toe, bewijst dat er nog al wat veranderd is.

Nu raak ik aan het heel verwikkelde verloop, dat in den boezem van het vrijzinnig-protestantisme de houding tegenover de cultuur en wat met deze samenhangt genomen heeft. En ik stip dan ook slechts enkele punten aan.

1e. De „contacten" met de cultuur zijn geringer. Politiek beteekent het vrijz. protestantisme weinig of niets. Wil het daarom in het geheel onzer geestelijke samenleving iets beteekenen of verwezenlijken kunnen van eigen waarden, dan zal het ook naar veler oordeel eigen organisaties, „kanalen" moeten hebben.

2e. Het vrijz.-protestantisme is ook religieus anders geworden. Dat het woord vrijz.-protestant of vrijz.-christelijk vrijwel geheel het vroegere woord „modern" heeft vervangen, wijst op een sterker besef van historisch verband en een meer omlijnd karakter. Er is grooter positiviteit. Men spreekt ook wel van de religieuze verdieping, die het heeft ondergaan.

3e. Ook de jongere generatie, wortelend in een anderen tijd, heeft veel bijgedragen tot wijziging der algemeene mentaliteit in dezen kring. Deels nog onbewust van het feit, dat men hiermede inging tegen de tot nu toe gevolgde gedragslijn, begon zij met het stichten van eigen organisatie's als de Vrijz. Chr. Studentenbond en de verdere Vrijz. Chr. Jeugdbeweging. Bewuste wil tot bezinning op eigen bezit, verstaan van het eigen karakter naast behoefte aan gemeenschap en roepingsgevoel waren hier de beweegredenen. Daar was ook het besef, dat de levenshouding en -voering, die uit de eigen religieuse beginselen voortvloeide, wel vaak sterk afweek van hetgeen in breede kringen werd voorgestaan. Er waren eigen idealen, die terwille „der neutraliteit" niet zoo gemakkelijk werden prijsgegeven en men verdroeg niet zoo zonder bezwaar, dat deze als bijkomstig of van geen waarde beschouwd werden.

III. Dit doet zich nu ook gelden in de opvoeding en in het bijzonder in de opvoeding van den jongeren mensch in de puberteitsjaren. In een vrijz.-protestantsch gezin zal men vanzelfsprekend erkennen, dat de religie in de opvoeding een belangrijk opbouwend element is. Daarvoor zal het wenschelijk zijn, dat de jonge mensch, in den bewogen tijd van zijn wording, in eene omgeving leeft, waar de ontwakende religieuse vragen, gevoelens en verlangens niet moeten worden teruggedrongen, of van ziekelijken, achterlijken, of bijkomstigen aard worden beschouwd.

Nu neemt de school in het leven van de thans opgroeiende jongen en meisje een grootere plaats in dan bij de vroegere generatie.

Schoolclubs en vereenigingen houden hen vast in het school- of

klassenleven. De gevolgde levenswijze, het groote verschil in levensbeschouwing der verschillende gezinnen, die leden de scholen bevolken, brengen mede dat er vaak een groot verschil is tusschen de „sfeer" van de klasse en die van het gezin.

Percentsgewijze vormen in de groote steden de kinderen uit gezinnen „waar men er niet aan doet", de meerderheid. De meerderheid heeft een grooten invloed op de gangbare beschouwingen van den gemiddelden leeftijd. Sterke persoonlijkheden zijn niet zoo talrijk. Het opvoedingsinstituut zelf heeft een wettelijken grondslag, waarbij neutraliteit geboden is. Nu kan men die „neutraliteit" op verschillende wijze verstaan. Een leeraar, die een religieuse persoonlijkheid is, kan soms in religieus opzicht voor een enkele leerling bijzonder groote beteekenis hebben. Maar het is geen regel — en blijft binnen vrij enge grenzen. Ik meen dan ook te mogen zeggen, dat de wereld, waarin de leerling zijn dagen doorbrengt, er eene is, waarin het religieuse niet meedoet — en waar eerder een negatieve dan een positieve tendentie ten opzichte van het godsdienstige leven is.

Dit zou minder bezwaarlijk zijn, indien een ander milieu en sterker invloeden daar tegenover stonden. Dat zou dan het gezin moeten zijn — en is het ook nog wel. Maar voor het gezin wordt het steeds moeilijker. Ouders, die een bepaalde lijn in de opvoeding hunner kinderen willen, zien zich voor een steeds zwaarder taak gesteld. Het moderne gezin, vooral in de groote stad, mist vaak de rust, de gebondenheid en den tijd die voor het vasthouden van den eigen stijl bij zoo grooten weerstand noodig zijn. De school heeft aan invloed gewonnen — het gezin daarentegen heeft bij velen aan gebondenheid verloren. Vandaar het verlangen, dat de schoolsfeer en de gezinssfeer elkaar wat naderen zullen.

Dat zal nu niet moeten geschieden, doordat het gezin afstand doet van waarden, die het van essentieel belang acht, maar doordat in de school bewust iets wordt ingedragen van wat in het gezin leeft. In een tijd, waarin een vrij algemeen aanvaarde levenszede was en het verschil in levensbeschouwing en levensvoering der verschillende personen en groepen in onze samenleving niet zoo groot was, was deze behoefte niet zoo sterk. Maar nu kwamen de vragen der ouders naar een school, die a.h.w. dichter bij het gezin stond.

Resumeerende kom ik dus tot de volgende punten:

1e. Bij groot verschil in levensbeschouwing, die onze gedifferentieerde samenleving laat zien, is er toch een bewuster erkenning van de waarde der religie voor het persoonlijk leven, als gevolg wellicht van een geschokt geloof in de almacht der wetenschap, van een dieper besef van het „mysterie" en een sterker metaphisische behoefte.

2e. In den kring der Vrijzinnige Protestanten is zoowel het besef een eigen nuance van christelijk leven te vertegenwoordigen als een sterker roepingsgevoel tegenover mensch en samenleving groeiende.

3e. De gecompliceerdheid van het moderne leven en de groote contrasten in de levensopvatting maken de gezinstaak zwaarder, terwijl het gezin op zichzelf minder gebonden is.

De groeiende macht van de school staat hiertegenover.

4e. Inzake de opvoeding gaat dan ook groote aandacht uit naar de rijpere jeugd, wier leven verrijkt en verzwaard is. Vanuit religieus gezichtspunt kan men het niet langer goed achten het religieus element geheel uit te schakelen, wat gelijk zou staan met een roeping verzaken.

5e. Daarom kan men er niet meer in berusten om ter wille van hen, die het religieuse element niet willen, dat uit te snijden. Immers dan wordt men gedwongen een hoog goed prijs te geven, terwijl van andere zijde daartegenover niets wordt opgeofferd, noch teruggegeven.

Tenslotte moge hier dan nog een enkel woord volgen, dat tevens een antwoord inhoudt op vragen, die bij lezing van het bovenstaande gerezen zijn.

De school zal niet een „kerkelijke" school zijn. Ook is het niet de bedoeling om de leerling in een bepaalde leer op te voeden. Er is alleen het pogen om leerlingen uit bepaalden kring bijeen te brengen onder leiding van leeraren, die de bedoeling der school aanvaarden kunnen, omdat zij in hun persoonlijk leven verwante tendenties en gelijke „idealen" hebben.

De ontwikkeling, die het schoolwezen na de laatste schoolwetten heeft genomen, maakt, dat het oude ideaal van de ééne school voor alle gezindten niet meer voor vervulling vatbaar is. Gesteld, dat het in dezen tijd bij andere wetten mogelijk geweest ware.

Indien men deze school als „secte-school" ziet en ook als een vereniging, dan kan men dat doen. Maar misschien is het denkbaar, dat men de mogelijkheid van een andere visie overweegt. Immers hier is het streven de school een bepaald karakter te geven, dat naar ons oordeel geboden is in dezen tijd. Dit karakter wordt mede gevormd door toevoeging van een element en het rekening houden met psychische factoren die in den opbouw der persoonlijkheid een belangrijke, zoo niet centrale, plaats innemen. Daarom is er eerder van verruiming, dan van verenging te spreken. Dat binnen het kader van deze school ook genoeg gelegenheid is tot aanraking met en toetsing van inzichten met anders-geaarden en dat ook hier gelegenheid is kennis te nemen van andere levensbeschouwing, dunkt mij niet te

ontkennen. Bovendien is hier ook de bewuste wil aanwezig niet een „standenschool" te stichten. De schoolgeldregeling is in aansluiting met de gemeentelijke en aan de ouders worden geen bijzondere verplichtingen opgelegd.

Daar ik geen „schoolautoriteit" ben, laat ik vragen van het leerprogramma, technisch-praktische opzet, schoolinrichting en -leiding liggen. Dit valt bovendien buiten het bestek van dit artikel. Met nadruk echter voeg ik hieraan toe, dat de geest van het leerarencorps van bijzondere beteekenis zal zijn voor het al of niet bereiken van het met de school beoogde doel. De overtuiging, dat de religie een hoog goed is voor mensch en cultuur, zal de arbeid aan en met deze school moeten dragen. In hoeverre bij de noodzakelijke eisch van het bijbrengen der door de wet voorgeschreven kennis dit doel verwezenlijkt kan worden, zal de praktijk uitmaken.

En tenslotte wil ik eindigen met een vraag: Zou in deze school niet iets tot vervulling kunnen komen van wat Thorbecke voor oogen stond, toen hij in verband met de school en de religie, sprak van een Christendom boven geloofsverdeeldheid? Dan zou deze school dieper blijken te wortelen in een belangrijk deel van ons volk, dan menigeen nu vermoedt. Het antwoord op deze vraag is echter ook aan den tijd, die voor ons ligt.

Een nieuwe taak voor de Ouder-Commissies?

door L. BODAAN.

De instelling der Ouder-commissies.
Doel dier Ouder-commissis.
Oudervergaderingen, waarvoor geen belangstelling is.
Vragen de ouders niet wat anders?
Moeten we de bakens niet verzetten?
Er moet zijn: *„Persoonlijk"* en *„Algemeen"* contact.
„Jeugdwerk buiten het Schoolverband."
Hoe dat mogelijk is.
Het „Winter- en Zomerwerk" van de leerlingen eener Rotterdamsche School.
De organisatie is eenvoudig.
De Jeugd voelt voor dit werk.
Het woord (de daad) is nu aan de Ouder-commissies — de Ouders — e.a.

De Lager Onderwijswet van 1920 heeft Nederland een geheel nieuw instituut doen kennen, de *Ouder-Commissie* (art. 20 van de Wet op het Lager Onderwijs 1920). De Ouder-Commissie is dus een officieel lichaam, en in boven genoemd artikel is door den Wetgever

aan de Gemeentebesturen dan ook den plicht opgelegd om aan elke Openbare Lagere School een Ouder-Commissie te verbinden.

Wie met dit nieuwe instituut nu nog niet op de hoogte mocht zijn, leze dan maar eens aandachtig het Koninklijk Besluit van 31 December 1920, waarin inrichting — samenstelling — bevoegdheden, en ook de wijze van verkiezing dier Ouder-Commissies uitvoerig is beschreven en geregeld.

Voor ons doel volge hier slechts nog de mededeeling, dat een Ouder-Commissie bestaat uit vijf tot zeven leden, uit en door de gezamenlijke ouders, wier kinderen eenzelfde school bezoeken, gekozen, en dat als Hoofd tevens Voorzitter dezer Commissie fungeert het Hoofd der betrokken school.

* * *

Met welk doel zijn deze Ouder-Commissies nu ingesteld?

Het antwoord op deze vraag kan kort zijn, n.l. om contact te brengen tusschen de leerkrachten der school en de Ouders. Met de ambtelijke positie van den Onderwijzer en het technische gedeelte van zijn taak hebben de ouders zich (gelukkig) niet te bemoeien, doch wel mogen zij met dezen in overleg treden over alles, waarin zij belang stellen en wat het kind ten goede kan komen. De Ouder-Commissie vertegenwoordigt als zoodanig dus alle ouders der betrokken school, en roept dezen ook enkele malen 's jaars in eene z.g. *Oudervergadering* bijeen om besprekingen te voeren of inlichtingen te geven, om alzoo het contact tusschen School en Huis wat hechter te maken. Voorwaar, een schitterend streven, maar..... of het doel treft? Als ik zie hoe het in de Maasstad gaat, kan mij dat niet heel erg bemoedigen, en of het nu elders zooveel beter zal gaan? Ik durf het haast niet gelooven, en wel om de volgende redenen.

Zelf was ik vele jaren lid eener Ouder-Commissie, en mede door mijn ambtelijke taak leerde ik vele Ouder-Commissies kennen. Vrijwel zonder eenige uitzondering was de ervaring van alle leden, dat op zeer goed voorbereide Oudervergaderingen, zelfs nadat op huisbezoek de ouders op de hoogte waren gebracht van het programma voor den te houden Ouderavond, de opkomst veelal allertreurigst was. En was, wat het programma bood, nu alleen door de leden der Ouder-Commissie uitgedacht, dan zou nog mogen worden aangenomen, dat hun keuze van onderwerp(en) ter inleiding en verdere bespreking absoluut verkeerd geweest was, maar..... veelal waren die onderwerpen door de ouders zelf opgegeven. Op dien regel, dat de belangstelling der ouders veelal ver beneden het vriespunt bleef, was echter *één* uitzondering, n.l. deze, dat het anders was wanneer de ouders werden uitgenoodigd voor een feestvergadering, b.v. een Sint Nicolaas-

viering of iets dergelijks. Dan hadden de ouders — volgens eigen verklaring — „een leuke avond". Zij behoefden niet een half uur of langer stil te zitten en te luisteren, maar zij *zagen* wat. Zij zagen hun kinderen in actie in de uitvoering van een tooneelstukje — of gymnastiek — muziek of zang — soms kwam daarbij nog een voordrachtkunstenaar of goochelaar het gezelschap vermaken, enz enz., en... dát pakte. Maar..... dat andere, die lezingen over..... ja, vul maar in — Prof. Kohlbrugge geeft op blz. 86 van zijn 2e deel „Practische Sociologie" daar een heel lijstje van — dát pakte niet.

* * *

Waarom niet?

Waren die onderwerpen niet goed — of verstonden de inleiders niet de kunst om hun publiek te boeien — of stonden de ouders min of meer onverschillig tegenover die samenbinding, dat contact van School en Huis? Op deze vragen, zóó gesteld, wil ik het antwoord liever schuldig blijven, en houd ik mij aan den veiligen kant door alleen slechts op te merken, dat het nu ten eenenmale onmogelijk is óm het álle menschen naar den zin te maken.

Doch een geheel andere vraag is, of we de mislukking — want dat is het toch veelal — van dat werk der Ouder-Commissies en van die Oudervergaderingen niet aan geheel andere oorzaken moeten toeschrijven.

We komen dan allereerst tot deze practische vraag: „voor welke menschen (ouders) zijn die Ouder-Commissies en die Oudervergaderingen ingesteld?" — En het antwoord is: „voor de ouders der kinderen van onze Openbare Lagere Scholen". Dat wil dus zeggen voor hen, die — in meerderheid — behooren tot de arbeidersbevolking, m.a.w. Vaders en Moeders, die na een dag van moeizamen arbeid, eerlijk gezegd geen lust en geen moed hebben om 's avonds nog een paar uur in een schoollokaal te gaan zitten om te luisteren naar een lezing. Dat behoeft dan waarlijk nog geen onverschilligheid te zijn voor een leerzame verhandeling welke hun geboden wordt. Neen, men noeme het geen onverschilligheid, doch men bedenke wel, dat velen, ja de meesten van hen, zich geestelijk niet meer zoo in conditie achten om zulk een lezing te kunnen volgen. (Dank zij den arbeid van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling en de Volksuniversiteiten, welke die interesse voor geestelijke waarden bij hen willen opwekken of bevorderen, kan dit anders worden, doch op heden is op dit terrein nog een zeer groote achterstand). En het wil mij voorkomen, dat dáár de oorzaak ligt van die minder dan geringe belangstelling voor den arbeid der Ouder-Commissies onzer Openbare (Bijzondere) Lagere Scholen, zooals deze volgens de regelen van het tegenwoordig statuut functioneeren. En ik wijs op hetgeen

hiervoor als dé oorzaak genoemd werd met te méér nadruk, omdat het feit, dat diezelfde ouders voor andersoortige samenkomsten wèl lust en wèl moed hebben, m.i. een alleszins duidelijke illustratie is en een zeker bewijs levert voor heel mijn voorafgaand betoog.

* * *

Dus zouden de Ouders wat anders vragen?

Misschien dat iemand de opmerking zou willen maken, dat de hier bedoelde Ouders eigenlijk heelemaal niets vragen. Ik zou zulk een opmerking ook absoluut aanvaarden. Daar schuilt veel waars in. Deze ouders vragen op het terrein van geestelijke verheffing maar heel zelden. En dat bewijst al evenzeer hoe deze menschen op dit gebied nog vreemdelingen zijn. Ze zijn er niet op ingesteld. 't Is allemaal nieuw voor hen, en..... ze kunnen er niet — of niet meer — bij. Doch waar ze wel „bij" kunnen — is wat ze kunnen zien — waar ze door applaus of anderszins teekenen van begrijpen en instemming kunnen geven — waar zij in kunnen opgaan, en dat vooral als zij daarbij hun kinderen aan het werk zien — ja, dát heeft hun belangstelling wel. Voor zulke avonden zijn de Ouders altijd te vinden, zelfs al kost het nog eene extra financieele bijdrage.

En zoo komen we dan tot deze vraag, of het niet alleszins wenschelijk moet worden geacht voor dat inderdaad zoo mooie instituut der Ouder-Commissies, dat toch eigenlijk al reeds veel te lang — 8 jaren — een min of meer kwijnend bestaan heeft, de bakens nu eens radikaal te verzetten.

* * *

Wat kan er tegen zijn?

Ik geloof, niets. In den *opzet* der Ouder-Commissies kan alles bij het oude blijven, precies zooals de Wetgever dit nieuwe instituut in de Wet heeft opgenomen. Dus een Commissie, uit en door de Ouders gekozen, en wier Voorzitter het Hoofd der betrokken school is.

En de *doelstelling* behoeft ook geen wijziging. Nauwer contact leggen tusschen School en Huis kan niet anders dan ten zeerste geapprecieerd worden.

Doch wat m.i., en dit door de ervaring geleerd, nu toch wel de noodige herziening behoeft, dat zijn *de middelen* om het gestelde doel te verwezenlijken.

En dan wil het mij voorkomen, dat hoe eer hoe beter de Ouder-Commissies maar moeten nalaten te trachten de ouders saam te brengen voor z.g. min of meer „wetenschappelijke" lezingen, voordrachten, etc. Voor zoover daaraan werkelijk behoefte bestaat, zijn er andere instellingen, waarvan er reeds een tweetal zijn genoemd, die daaraan ongetwijfeld tegemoet kunnen komen.

Waar het toch eigenlijk op aankomt, dat is het *contact van School en Huis*, m.a.w. van de Ouders met het Onderwijzend personeel.

Ik zou dat zoo willen splitsen — en dat is niets nieuws, doch ook na 1920 in de practijk nog altijd zoo geweest — in:

a. een persoonlijk contact.

b. een algemeen contact.

De uitvoering van hetgeen *sub a* is genoemd, is dit, dat ouders, die eens over hun kind willen praten met het Hoofd van de School — of met den betrokken Klasse-onderwijzer — daartoe ruimschoots gelegenheid kunnen vinden. Het zal ongetwijfeld en overal de ervaring zijn van alle ouders, dat zij altijd voor al hun vragen bij het schoolpersoneel een luisterend oor vinden. Het is niet noodig om in dit bestek hierop verder in te gaan. Alle belangstellende ouders kennen het groote belang van dit persoonlijk contact, zijn het onderwijzend personeel daar zeer erkentelijk voor, en weten dat deze persoonlijke belangen geheel buiten de Ouder-Commissie om behandeld kunnen worden. En.... dus zal de Ouder-Commissie allerminst op *dit* terrein haar taak vinden.

Doch dan volgt het *algemeen contact* — sub *b*. Goed toegepast dient dit een werkelijk belang voor de geheele school, de kinderen, het onderwijzend personeel en de ouders. Dat dit niet gediend wordt door oudervergaderingen, zooals wij die nu kennen, en hiervoor uitvoerig bespraken, moge nu voor ieder wel duidelijk zijn.

Daarvoor in de plaats te stellen die z.g. uitvoeringen of feestvergaderingen — die overigens door de ouders veelal *wel* gewild zijn — komt geen oogenblik in mij op. Zoo iets mag een enkele maal ook wel eens plaats vinden, b.v. eenmaal 's jaars, en moet dan voor allen iets heel aparts zijn. Daarmede zijn we dan ook op het terrein van de z.g. *Schoolfeesten*, en daarover zullen we het nu niet hebben.

* * *

Doch wat veel verder reikt — en alleszins door de Ouder-Commissies uitvoerbaar is — in de lijn van onzen tijd ligt — en op geheel eenige wijze de kinderen èn de ouders pakt — en waar zoowel onderwijzers alsook ouders aan kunnen meewerken — dat is wat ik zou willen noemen:

„Jeugdwerk" buiten het Schoolverband.

Het is natuurlijk niet noodig om voor de lezers van „Volksontwikkeling" nog uiteen te zetten, dat een der belangrijkste factoren voor een gezond geestelijke groei van het kind déze is, dat het behalve een goede school en een goed tehuis toch ook vooral een *blijde* jeugd heeft. School en Huis zullen daaraan zooveel mogelijk tegemoet wil-

len komen, doch de School ziet zich gebonden door het Lesrooster — en het Huis(gezin) door veel en velerlei omstandigheden. Een opgave hoe vele kinderen — en dat vooral in de steden — hun vrije tijd na schooltijd doorbrengen, zou ongetwijfeld zeer velen diep teleurstellen. Instellingen als de Nederlandsche Kinderbond met zijn vele afdeelingen — de Volkshuizen in de steden — en tal van Jeugdvereenigingen tot zelfs in de dorpen, doen al het mogelijke om de kinderen — 's Winters binnen en 's Zomers buiten — te verzamelen en nuttig en aangenaam bezig te houden. Daar genieten de kinderen. Onder goede leiding zijn ze nuttig bezig en van de straat. De ouders weten daar hun kinderen veilig, en geen wonder dan ook dat hier de volle medewerking van hen verkregen wordt, en al die kinderclubs „vol" zitten.

Maar..... vooral in de groote steden is al dat mooie werk toch nog maar als één druppel in den emmer. Voor duizenden kinderen is..... niets, en..... zij willen zoo graag. Ze hooren zoo graag vertellen — en willen teekenen en kleuren — en figuurzagen, en meisjes willen een handwerkje maken, enz. enz. Ze willen zoo graag eens wat anders dan de school moet geven. Ze willen zoo heel graag *zelf* eens wat doen, wat maken, en straks thuis laten zien, En..... dat alles maakt hun kinderleven zoo vol en blij.

Als dat nu toch eens kon voor *alle* kinderen, waarbij we dan voornamelijk denken aan hen, die op de Lagere school de vijfde en zesde klas bevolken. Wat zouden er dan heel wat bereikt worden.

* * *

Hoe dat nu mogelijk te maken.

Daartoe zal men de beschikking moeten hebben over goed verlichte en verwarmde lokalen — welwillende menschen (kindervrienden) — en wat geld. Dat is ongetwijfeld niet weinig, wat voor de uitvoering noodig is, en toch..... het wil mij voorkomen — en ik wil U dat gaarne nader aantoonen — dat juist door het bestaan der Ouder-Commissies, èn door de ouders zelf, én door anderen, wier hulp gevraagd moet worden, aan hetgeen noodig is zal kunnen worden voldaan. En ik meen dan, dat mijn goed vertrouwen steunen mag, eerstens op de volle sympathie, waarmede toch zeker Ouders en Onderwijzend personeel elke zaak willen dienen, welke beoogt iets goeds te doen voor de kinderen — dan toch zeker ook op het feit, dat de Instelling der Ouder-Commissies van de Overheid is uitgegaan, zoodat deze bereid zal zijn, om waar het particulier initiatief te kort schiet, daadwerkelijk den arbeid dier Ouder-Commissies te steunen.

Laat ik U dan mogen wijzen op hetgeen hier te Rotterdam gedaan

wordt (op grond waarvan ik tot het schrijven van dit artikel gekomen ben) en dat, naar het mij voorkomt, nieuwe perspectieven opent voor den arbeid der Ouder-Commissies.

In het westelijk deel van Rotterdam (Spangen) heeft het Hoofd van een Openbare Lagere School de ouders van de kinderen der vijfde en zesde klasse bijeengeroepen, en hun de vraag voorgelegd, of zij konden instemmen met zijn voornemen om twee avonden per week (van 7—9 uur) den kinderen, die dat wilden, in de school nuttige en leerzame bezigheid te verschaffen. De ouders waren er allen vierkant voor, spraken er met hun kinderen over en vrijwel alle kinderen brachten enkele dagen later een briefje van de ouders mede, waarin de mededeeling aan het Hoofd der school, dat hun jongen (meisje) — naam en adres er bij — mocht ingeschreven worden voor de Jeugdwerk-club.

Toen bekend was, dat er voldoende deelnemers waren, deed het Hoofd der school — in zijn kwaliteit als Voorzitter der Ouder-Commissie — een beroep op de hulpvaardigheid van de leden der Ouder-Commissie en op de gezamenlijke ouders, om eenigen financieelen steun voor eersten aanschaf van een en ander, en vroeg hij medewerking van enkele ouders en enkele heeren (dames) van het personeel zijner school, om zich voor de leiding van het Jeugdwerk één avond per week beschikbaar te willen stellen. Ook dat was spoedig geregeld, en vroeg hij ten slotte het Gemeentebestuur om gratis gebruik van het gymnastieklokaal en eenige schoollokalen. Toen nu ook dit laatste verzoek werd ingewilligd, was voor het „*winterwerk*" alles klaar.

Er waren 70 deelnemers (30 meisjes en 40 jongens).

Het programma was als volgt:

Maandag 7—9 uur. *Meisjes.*

Plaats van samenkomst: Schoollokaal.

Arbeid: Handwerken, haken, breien.

Leiding: Twee dames (moeders) leden der Ouder-Commissie of anderen.

(Onder het werken der meisjes werd zoo nu en dan gezongen, of werd door een der Leidsters een verhaal voorgelezen of verteld).

Maandag 7—9 uur. *Jongens.*

Plaats van samenkomst: Gymnastieklokaal.

Arbeid: Handenarbeid, Hout (figuurzagen) en Cartonnage.

Leiding: Vier heeren (vaders) leden der Ouder-Commissie of anderen.

Dinsdag 7—9 uur. *Meisjes* (als Maandag).

Dinsdag 7—9 uur. *Jongens.*

Plaats van samenkomst: Schoollokaal.
Arbeid: (Vrije werkzaamheden, naar keuze van de jongens).
Leiding: Twee heeren (als voren).

Toelichting.

a. De *Handwerken* voor meisjes waren eenvoudige werkstukjes, en de benoodigdheden brachten zij allemaal zelf mee. Er werd van allerlei gemaakt, ze zagen elkaars werk, en zoo kwam de lust om ook eens een moeilijker werkje te probeeren. Als het winterwerk eindigt, zal een tentoonstelling van de vervaardigde handwerken gehouden worden (in de school) en alle ouders in de gelegenheid zijn het werk van de kinderen te zien. Doch wat zij nog niet allemaal zagen, doch zeker al wel van hun kinderen hoorden, dat is, dat al die meisjes verlangen naar de handwerkuurtjes, er ook maar zelden een mankeert, en zij daar vroolijk en blij en ongedwongen samenzijn.

* * *

b. De *Handenarbeid* voor jongens heeft maar een klein beetje geld gekost, doch gezien de buitengewoon gezellige wijze, waarop daar gewerkt wordt, brengt dat beetje geld aan nuttige en leerzame bezigheid nu een zeer hooge rente op. De kosten (eerste aanschaf) waren 4 lange tafels op schragen en 8 banken, wat hout en zaagbogen, carton en papier, en nog wat klein gereedschap (zaag, spijkers, paar hamers, paar nijptangen, een paar messen, gom, etc.

Op de bovengenoemde tentoonstelling zal ook hun werk (waarbij practische dingen als cadeautjes voor de ouders) bekeken kunnen worden — en wat àlles zegt, d.i., dat de animo, waarmede gewerkt wordt, het absoluut bewijs levert, dat, zóó aangepakt — werkelijk voor hen wat gedaan wordt, dat zij bijzonder waardeeren, en..... de Ouders ook zeer op prijs stellen.

* * *

c. En zoo is het ook met die z.g. *Vrije werkzaamheden* naar keuze. Bij het binnenkomen worden eerst alle jongens verzameld in een lokaal. Op het bord schrijft een van de leiders een lijst van werkzaamheden, b.v.:

voorlezen;
vertellen;
dammen;
lezen (ieder in zijn eigen boek);
teekenen enz.

Ieder mag zeggen wat hij wil doen. De meeste stemmen gelden. Dan worden ze verdeeld over twee lokalen, en het werk begint. Is

een uur om en ze willen wat anders, dan mogen ze dat zeggen en is het tweede uur de regeling weer volgens de laatste keuze.

Ook voor dit werk is de animo groot, en de onderwijzers, die de jongens daar bezig zien, vinden hun jongens 's avonds veel rustiger dan overdag. Het beste bewijs hoe de jongens dat vrije jeugdwerk aanstaat.

En nu men daar al een geheelen winter gewerkt heeft, zal men op verzoek van de kinderen misschien nog wel aan uitbreiding moeten denken. Vrije- en ordeoefeningen (voor jongens — ook voor meisjes) staat al op het programma, en een der onderwijzers zal zich daarmede belasten.

* * *

En dan het *Zomerwerk*.

Dat valt voornamelijk in de groote vacantie en ook eenigen tijd daarvoor op Woensdag- en Zaterdagmiddag, soms ook nog op andere dagen, na de schooluren. Dan trekken kinderen en ouders naar een speelveld in de buurt en doen daar vrije of gereglementeerde spelen. Aan het Zomerwerk kan door méér kinderen worden deelgenomen, en in groepen van 25 staan de deelnemers voor vrij spel onder leiding van twee heeren of dames (Ouders); voor de gereglementeerde spelen onder leiding van gediplomeerde Spelleiders van den Rotterdamsche Bond voor Lichamelijke Opvoeding.

Ook de organisatie van dit werk voor de schooljeugd is betrekkelijk eenvoudig. Dit vooral in de steden, voor wat betreft het vinden van deskundige spelleiders; daarentegen vindt men op andere plaatsen weer gemakkelijker speelvelden.

Ook die spelen vallen bijzonder in den smaak. De Ouder-Commissie doet hier weer een beroep op de Ouders, welke zich dan om beurten voor enkele weken een groep toegewezen zien om bij het vrije spel wat toezicht te houden, en voor andere spelen wordt aan de Spelleiders eenige vergoeding gegeven. Het speelterrein moet voor dit doel, evenals de lokalen voor het winterwerk, zoo mogelijk gratis worden afgestaan.

En ten slotte, „voor wat hoort wat" en betalen de kinderen voor het winterwerk een kleine contributie, door de ouders zelf te bepalen, veelal niet meer dan 5—15 cent per week per kind (d.i. dan voor onderhoud en aanschaf van materialen), en voor het zomerwerk (de veldspelen) van 5—10 cent per week per kind.

* * *

Zoo ongeveer is de organisatie van dit *Jeugdwerk buiten het schoolverband*. Zou dat nu met wat goeden wil niet overal, in groote en

kleine plaatsen, bij elke school, die een Ouder-Commissie heeft, tot stand te brengen zijn? Hierbij zijn de bezwaren en moeilijkheden nu toch niet zóó, of de gezamenlijke ouders zullen met den Voorzitter der Ouder-Commissie, d.i. het Hoofd der betrokken school, die toch wel kunnen overwinnen.

Dit is nu toch een sociaal werk, dat School en Huis op een geheel eenige wijze de gelegenheid tot samenwerken biedt, en om de kosten niet behoeft gelaten te worden. De kinderen vinden het dol en de ouders weten hun kinderen goed bezorgd. Men behoeft er eerst geen kring belanghebbende menschen voor te gaan zoeken — of op zoek te gaan naar een goed ingericht en plaatselijk goed gelegen lokaal — of een Commissie te benoemen om eerst een Bestuur te kunnen vormen — alles is er. Er is zelfs geen kwestie van of het voor de kinderen niet te ver af is als zij ('s winters)avonds over straat moeten, want de plaatselijke regeling voor wat betreft het schoolgaan is zoo, dat toch veelal ieder kind de school bezoekt, waar de ouders het dichtst bij wonen. Inderdaad, *alles is er*, want ten opzichte van de kinderen, èn ten opzichte van de ouders èn ten opzichte van het onderwijzend personeel, kan men van elke school zeggen, dat deze drie groepen een geheel eigen gemeenschap vormen.

En nu is dus de bedoeling, dat die (school)gemeenschap zal samenwerken, d. w. z. de ouders en het onderwijzend personeel — onder opperste leiding van het Hoofd der School (in zijn kwaliteit als Voorzitter der Ouder-Commissie) — voor de kinderen. Is dat niet wat we hebben moeten? Denken we ons eens in wat dit zou kunnen beteekenen, èn voor de kinderen, èn voor de ouders — en dat overal, doch voornamelijk voor de groote steden. B.v. Rotterdam met ± 300 Openbare Lagere Scholen, als daar 2 of 3 avonden van de week (vooral met de lange winteravonden) duizenden kinderen van de straat en dan nuttig en aangenaam bezig waren. Die arbeid — dat *samenwerken* — (en dat is toch nog altijd het beste bindmiddel) zou *het contact* brengen en bewaren. En..... daar zijn die Ouder-Commissies toch immers voor in het leven geroepen.

* * *

Dus nu of nooit. Maar als dat nu geen heerlijke taak is, en die desnoods in de uitvoering naar plaatselijke omstandigheden eenigszins gewijzigd, toch uitvoerbaar mag worden geacht voor elken kring, voor elke school, waar een Ouder-commissie op doeltreffende wijze werken wil..... als dit niet slaagt, dan..... Maar we eindigen hier. Het plan is U voorgelegd. Dat we nu maar beginnen. Alles is klaar. De scholen staan na vieren leeg. Autoriteiten zullen overal met even-

veel sympathie als te Rotterdam goedwillende activiteit van ouders steunen. Moge dus de vraag boven dit artikel gesteld, of hier mogelijk een nieuwe taak ligt voor de Ouder-Commissies, door heel ons land, in steden en dorpen met een volmondig „ja" beantwoord worden.

Dan volge nu de daad.

Van de Ouders.

Voor het kind.

Rotterdam, Maart 1929.

Twee nieuwe typen van Meisjesvakscholen

door ANNA POLAK.

Neen, zij bestaan ten onzent nog niet: de twee nieuwe typen van Meisjes-Vakscholen, die hier voor uw geestesoog zullen worden ontworpen. Maar wèl hopen wij ze binnen niet te langen tijd in het systeem van ons onderwijs te zien ingelijfd!

Dat één der eerste gebieden, door de na-oorlogsche bezuiniging los te laten, dat van het Vakonderwijs behoort te zijn, slechts weinigen zullen het ontkennen. Immers de duizenden kinderen, die, van de lagere school komend, niet naar een inrichting voor voorbereidend hooger-, middelbaar- of handelsonderwijs, als onderbouw voor een later te beoefenen zuiver intellectueel beroep; evenmin naar een m.u.l.o. of kostschool, ter vermeerdering hunner kennis en ontwikkeling, ter verwijding van hun horizon, kunnen gaan, — die breede scharen mág onze maatschappij niet zonder eenig onderricht laten verder leven. Noch — altruïstisch — ter wille van de betrokkenen; noch — gezond egoïstisch — ter wille van de gemeenschap zelve, waar de hier bedoelde misdeelden zulk een belangrijk percentage van uitmaken.

Aangezien de wet betreding van het arbeidsveld vóór het 14de jaar verbiedt, beteekent het ontbreken van voortgezet onderwijs voor de jongens: 1 à 2 jaar leegloopen, met alle verderfelijke gevolgen van dien; voor de meisjes niet zelden: thuis worden geëxploiteerd. Bovendien voor beide geslachten: een heel wat schameler geestelijke bagage op den levensweg dan wenschelijk is. Ten slotte: totaal gemis aan systematische voorbereiding voor de beroepstaak.

Uitbreiding van het aantal vakscholen; uitbouw van de bestaande inrichtingen, die thans wegens gemis aan plaatsruimte en leerkrachten genoopt zijn, telkenmale reeksen van aspirant-leerlingen af te wijzen, moet dus zoowel voor het geestelijk peil als voor de welvaart van onze bevolking beslist noodzakelijk worden geacht.

Die nieuwe Vakscholen, — hoè zouden ze nu, voor zoover de meisjes betreft, moeten zijn?

Voor de volksklasse hebben wij in onze drie groote steden, ook in enkele kleinere gemeenten, reeds Vrouwenarbeidsscholen, of inrichtingen van anderen naam, waar het arbeiderskind gedurende 2 of 3 jaar (eventueel daarnà nog aan aanvullende avondcursussen) eenige algemeene ontwikkeling ontvangt, en op huishoud- en naaigebied van allerlei leert, dat haar als aankomende dienstbode, beginnende hulp in de huishouding, hulp bij kinderen, aankomende werkkracht op lingerie- of costuumatelier . . . ; in het algemeen dus voor het vak, dat zij na afloop van den cursus gaat beoefenen, beter geschikt maakt.

Evenwel, hoè goed ook deze inrichtingen voor individu zoowel als gemeenschap voldoen, tòch zouden wij wenschen, dat zij met een ander, aanstonds te schetsen type werden aangevuld.

Noodzakelijker nog achten wij anderssoortige dan de huidige Vakscholen voor de dochters uit den middenstand, te wier behoeve ruim 60 jaar geleden de „Industrie"-school werd geschapen; tegenwoordig veelal in twee afdeelingen vervallend, en Huishoud- en Industrie-, Industrie- en Huishoudschool, of Vakschool genoemd.

Het is tegen dèze soort onderwijs-instellingen, dat ons Nationaal Bureau voor Vrouwenarbeid sinds jaar en dag bezwaren koestert[1]); allerminst als opvoedings-, doch zeer beslist als opleidings-instituut.

Een vakschool toch behoort, behàlve *algemeen* vormend onderwijs, dat ten doel heeft: verheldering van het begripsvermogen, vorming van het karakter, benevens het bijbrengen van een zekere dosis kennis, welke voor het veroveren en handhaven van een plaats in de hedendaagsche samenleving onontbeerlijk moet worden geacht, *specifiek* vormend onderwijs te verschaffen: opleidende tot, of voorbereidende voor, een praktischen werkkring.

En dit geschiedt, in tegenstelling met de Vrouwenarbeidscholen voor de arbeidersklasse en de Huishoudscholen voor de hoogere kringen, op de scholen voor den middenstand in den regel niet, althans niet op de juiste wijze.

Een praktische werkkring wordt door vele leerlingen, die deze onderwijsinrichting na den 3-jarigen onderbouw verlaten, wel degelijk gezocht. Nàast degenen, die helaas! uit verkeerd opgevat plichtgevoel: om een zwakke of invalide moeder te helpen met het huishouden of de verzorging van jongere broertjes en zusjes, thuisblijven en aldus haar eigen toekomst bederven, zien wij niet alleen meisjes, die

---

[1]) Het uitvoerigst uiteengezet in No. 45 der goedkoope Bureau-uitgaven: „Ons Meisjesvakonderwijs", overgedrukt uit Vragen des Tijds.

doorleeren voor de eene of andere acte, doch ook die zoeken naar een betrekking van huishoudelijken aard, die kinderjuffrouw worden, naar winkelzaak gaan of kantoor. Máár, in het vak, dat op de scholen in quaestie zulk een overwegende plaats inneemt: het costuumnaaien, dáárin verdient slechts een uiterst gering gedeelte haar brood.

Er zijn gemeenten in ons land, waar de weinigen, die, van Industrie- of Vakschool komend, zich op een atelier melden, spoedig weder als onbruikbaar worden weggestuurd (zelfs met bezitsters der leeraresacte is dat somtijds het geval); terwijl daarentegen de oud-leerlingen der Vrouwenarbeidschool, die het costuumnaaien veel elementairder hebben geleerd, zoodat zij niet pretentieus zijn, géén te hooge looneischen stellen, zich als leerlinge en niet als welonderlegde kracht beschouwen, wèl als werknemenden plegen te worden gewaardeerd. Maar de overgroote meerderheid der Industrieschool-bezocksters *wil* niet eens naar het atelier. Zij trekken voor dat beroep haar neusje op. Het feit doet zich voor, dat niet meer dan 10 à 20 pCt. dezer 15, 16-jarigen zich in de costuumbranche begeven, terwijl bijna de helft der lesuren juist aan dàt vak wordt besteed.

Die sterke opvoering van het onderwijs in het costuumnaaien, zóóvele leerkrachten, ook met middelbare acte vorderend, wie heeft daar profijt van? De kleedingnijverheid allerminst: nagenoeg alle daarin arbeidenden zijn gevormd in de praktijk, niet op een school. Ook de leerlingen zèlven niet. Immers, al wie een beroep gaat beoefenen op de gebieden van huishouden, verpleging, verzorging, opvoeding, onderwijs, kantoor .... kan met een heel wat minder hoog opgevoerde naai-opleiding volstaan.

De betreurenswaardige verhouding tusschen eenerzijds de massa's tijd- en geld, door de lessen in costuumnaaien verzwolgen, anderzijds het luttele nut (nadeel zelfs dikwijls in stede van voordeel), hetwelk dit specifiek vormend onderwijs afwerpt, ziedaar ons hoofdbezwaar tegen dit genre van nijverheidsschool.

Hoeveel verstandiger zou het niet zijn, indien de leerstof voor het meisje uit den middenstand geheel anders werd gekozen en verdeeld; en er Meisjes-M.U.L.O.-Vakscholen verrezen; niet ter vervanging van de bestaande bloeiende M.U.L.O. en Vakscholen, doch als combinatie van deze beide soorten van inrichtingen, zoodra er met de zoo dringend noodige uitbreiding van het aantal vakscholen een aanvang wordt gemaakt.

Dit nieuwe schooltype, verwant aan de Vrouwenarbeidschool voor het volkskind, evenwel met sterke verbreeding van den onderbouw en met toevoeging van een naar plaatselijke omstandigheden wisselenden bovenbouw, zou in de eerste drie jaren den grond moeten

leggen — niet méér dan den grond — voor alle huishoud- en naaldvakken; bovendien gedurende vele uren, vrijgekomen door besnoeiïng van het onderricht in het costuumnaaien, algemeen ontwikkelend onderwijs moeten verstrekken, o.a. in de beginselen der drie moderne talen, wat litteratuur, een weinig kunstgeschiedenis, misschien de beginselen van staatsinrichting, en zeker wat de Duitschers noemen „Bürgerkunde": practische kennis van hetgeen de zelfstandig in de maatschappij optredende mensch te weten heeft.

De meisjes uit den *kleineren* middenstand, die, dezen onderbouw doorloopen hebbend, het geleerde aanstonds willen of moeten productief maken, zullen haar brood kunnen verdienen als: (beginnende) hulp in de huishouding, eerst in een gezin, ouder wordende wellicht in een inrichting; leerling, weldra aankomende arbeidskracht in de kleedingnijverheid: op het lingerie-, het corsetten-, het bandagiste het costuum-, het borduuratelier, in de bont-, de behangers, de para pluie- en parasol-, de hoedenzaak, in de lampekappen-, de petten-, de overhemden-, de confectiefabriek; ten slotte, leerlinge, weldra aankomende verkoopster in een willekeurige detailzaak.

Wie nog niet op vijftien- of zestienjarigen leeftijd de maatschappij behoeft in te trekken, in ieder geval dus de dochter uit de *hoogere* welstandsklassen, zou in den eenen vleugel van den bovenbouw verder bekwaamd kunnen worden tot huishoudkundige, leerling-vroedvrouw, leerling-verpleegster; in een anderen vleugel voor de „Tesselschade"-diploma's voor „hulp der moeder" en „kinderverzorging en -opvoeding"; in een derden voor alle acten als leerares in de naald-, eventueel in den vierden voor de acten als leerares in de huishoudvakken.

Het spreekt vanzelf, dat in plaatsen, waar vorming voor deze beroepen aan reeds bestaande nijverheidsscholen in voldoende mate verkrijgbaar is, de bovenbouw der nieuwe scholen geheel of gedeeltelijk overbodig zou zijn.

De onderbouw evenwel — wegens de vereeniging van hoofd- met handenarbeid, geen van beide op de spits gedreven, en voor een groot aantal meisjes uit den hoogeren zoowel als uit den kleineren middenstand uitermate geschikt — *niet*.

Maar toch zouden wij gaarne voor kinderen met aanleg voor handen-, niet voor hoofdarbeid, die moeite hebben haar beroep te kiezen, naast dit nieuwe schooltype, tevens naast de voortreffelijke Vrouwenarbeidschool, nog een ander nieuw type zien verrijzen, gelijkend op de kortelings in de hoofdstad geopende „Nijverheidsschool A. B. Davids"[1]), en op de Fransche „Ecoles-Ateliers".

---

[1]) In het December-nummer van „Jeugd en Beroep" door den heer E. J. van Det, levendig beschreven.

Die werkplaats-scholen zijn door de Parijsche Kamer van Koophandel opgericht; de eerste (in 1921) voor metaalbewerking en bouwvakken; de latere ook voor het kleedingbedrijf, houtbewerking, cartonnage en leerbewerking; het verkoopers(-sters)-beroep.

De opleiding is bestemd voor jongens en meisjes van 13 tot 16 jaar en duurt van 6 tot ten hoogste 18 maanden. Gedurende het eerste half jaar doorloopen de leerlingen de verschillende werkplaatsen van de school, zoodat zij achtereenvolgens eenige weken lang arbeiden aan ieder onderdeel van het aldaar onderwezen vakken-complex.

Na 6 maanden wordt in overleg met ouders en opvoeders een beroep gekozen, dat dan voor de meesten in overeenstemming met aanleg en neiging kan zijn. Meisjes bijv., die van het geheele kleermakersbedrijf alle onderdeelen hebben geprobeerd, weten dan vrij duidelijk, — en ook de deskundigen die haar hebben *zien* werken weten het —, of zij zullen doorgaan voor één der branches van het costuumvak, voor strijkster of voor bontwerkster.....

Gedurende de volgende 6 of 12 maanden wordt een specifieke opleiding genoten voor het gekozen beroep. In hoofdzaak in de werkplaats, waar de leerkracht: altijd iemand uit de practijk, materialen en gereedschappen uitgeeft, toezicht houdt, de noodige aanwijzingen verstrekt, voortdurend let op goeden stand, juiste handgrepen en vlot aanpakken. Iedere leerling heeft een eigen werkstuk onder handen. Naast dit vak-onderricht wordt ook eenige uren les gegeven in taal, rekenen, technologie, teekenen, terwijl lichamelijke oefening mede op het program staat.

Na 1½ jaar *moet* de leerling zich een plaats zoeken in het bedrijfsleven, welke dikwijls met behulp van het onderwijzend personeel gevonden wordt. Voor aanvullend vak- en teekenonderwijs blijft evenwel de school voor hen openstaan; gelegenheid, waarvan druk en dankbaar gebruik wordt gemaakt.....

De verschillen tusschen deze beide nieuwe schooltypen zijn dus de volgende:

aan de Meisjes-M.U.L.O.Vakschool wordt — afgezien van den bovenbouw, die voortgezette beroepsvorming verschaft — veel meer tijd dan aan de Werkplaats-School besteed aan het algemeen vormend onderwijs; terwijl het specifiek vormend, d.i. het vakonderwijs, zóó is ingericht, dat het voor álle werkkringen op huishoud- en naaldgebied de gewenschte basis legt, voor geen enkel vak ver-doorgevoerde opleiding biedt.

De Ecole-Atelier daarentegen geeft juist, naast minder algemeene ontwikkeling, praktische speciale voorbereiding (uitteraard géén volledige opleiding) voor bepaalde beroepen, nadat door een kort ver-

blijft in alle school-werkplaatsen de beroepskeuze heeft plaats gevonden.

De eerste soort school is derhalve bestemd voor meisjes, die weliswaar meer aanleg voor, of plezier in handen- dan hoofd-arbeid hebben, doch aan wie voortgezet zuiver intellectueel onderricht toch zeer goed besteed is.

De Werkplaats-School is meer bedoeld voor meisjes, die nagenoeg geheel op handenarbeid zijn aangewezen, en die zich alleen door oefening kunnen bewust worden voor wèlk werk zij de meeste geschiktheid bezitten.

De Meisjes-M.U.L.O.-Vakschool verschaft dus voor een groot, de Werkplaats-School voor een klein deel, theoretische vorming; terwijl de practische beroepsvoorbereiding aan de eerste soort instelling voor iedere leerlinge over vèle vakken, aan de tweede soort school, veel korter durend, slechts over één vak loopt.

De ervaring moet leeren, welke dier twee school-typen het best voor het Nederlandsche meisje past. Wij zouden graag van beide de proef genomen zien!

Jongfrysk Simmerkamp

door J. W. HOEKSTRA.

Vier jaar geleden werd in dit tijdschrift onder den titel „Stemmen uit het Nederlandsche kampleven" een serie beschrijvingen gepubliceerd over doel en werkwijze der Nederlandsche jeugdkampen. Het is wel laat geworden om nog eens op het onderwerp terug te komen, doch terwille van de volledigheid wagen wij het voor het Jongfriesche kamp alsnog de aandacht te vragen.

Sinds 1920 wordt het eens per jaar gedurende een zomerweek op een der Wadden-eilanden gehouden. Aanvankelijk kwamen alleen Ameland, Terschelling en Schiermonnikoog in aanmerking, later is Vlieland er aan toegevoegd, toen de behoefte aan meer afwisseling zich deed gevoelen. De Noordfriesche eilanden bleven voor het doel tot nogtoe een utopisch oord, vanwege de kostbare reis.

Zooals de naam aanduidt, zijn deze kampen nauw verbonden aan de Jongfriesche beweging. In 1915 vereenigden enkele jonge schrijvers zich in de Jongfryske Mienskip, om front te maken tegen de nivelleerende Nederlandsche invloeden, waarin zij een ernstige bedreiging zagen van het Friesche volkseigen, met name de taal. De methodes van de bestaande beweging, welke slechts bedacht was op behoud en verlevendiging van tradities, konden zij niet overnemen; hun overtuiging

was dat uit een zuiver en sterk nationaal bewustzijn de krachten zouden ontspringen, die het kultureele leven in Friesland natuurlijker en rijker zouden maken. Inderdaad heeft de litteratuur sindsdien vele waaronder bekwame beoefenaars gevonden, de belangstelling voor het onderwijs in de Friesche taal is sterk toegenomen — ook van hoogerhand — en op velerlei ander gebied waren de nieuwe gedachten met vrucht werkzaam. De Jongfryske Mienskip bleef aanvankelijk het middelpunt. Het groote belang van een Friesche volksontwikkeling inziende, schoof het het „Ynstitút for Fryske Folksûntjowing" naar voren, tot welks werkzaamheden nu het houden van zomerkampen behoort.

De bedoeling is dus deze kampen dienstbaar te maken aan een gezonde kultuurvorming in Friesland; aangezien daarbij de nadruk kan vallen op het nationaal uitgangspunt en op de problemen van levens- en wereldbeschouwing die in de volksontwikkeling zelf onvermijdelijk zijn, zoo moet ook de inhoud van het kamp ieder jaar opnieuw vastgesteld worden naar gelang van wat op het oogenblik het zwaarst weegt. Opmerkelijk is dat slechts eenmaal de Friesche beweging officieel tot onderwerp der besprekingen is gekozen. Andere jaren achtte men de deelnemers hierover zoo goed ingelicht, dat de behoefte aan algemeene levens-orienteering hooger werd aangeslagen. Dan werden besprekingen ingeleid over ethische, religieuze en maatschappelijke vragen, waarbij het socialisme veel belangstelling genoot. Ook de wereldlitteratuur vroeg in belangrijke mate de aandacht, getuige de behandeling van werken van Dante, Shakespeare, Shaw, H. Roland Holst, Emerson, Galsworthy. Met dit alles leverde de Friesche beweging voldoende stof voor het in kampen zeer geliefde discussieeren.

De dagverdeeling is, met meer wat wenschelijk is voor een goeden gang van zaken, bij kampwet geregeld. Dit neemt niet weg dat het hier even liberaal toegaat als overal elders, hetgeen alweer niet beteekent dat van de toegestane vrijheid een ongepast gebruik zou worden gemaakt, integendeel. De dag wordt begonnen met een korte „moarnslêzing" van een oorspronkelijk Friesch of vertaald gedicht of fragment, bedoeld als inwijding. Eén of twee van de drie „skoften" (moarnsskoft, middeisskoft, jounsskoft) worden bestemd voor bijeenkomsten, die men niet verplicht is bij te wonen maar waarvan niemand wegblijft, de rest van den dag is voor ieder vrij om te besteden zooals hij wil. Van den een maakt de vacantie-luiheid zich meester, een ander traint spieren en longen of scherpt zijn vernuft in een zware boom, in zee komt tenslotte ieder terecht. 's Avonds half elf, dikwijls na een gezamenlijke strandwandeling, behoort men thuis te zijn, en elf uur, leert de kampwet, is alles in rust. Soms wordt een heele

dag genomen voor een langere marsch naar een merkwaardig punt, of om het natuurleven van nabij gade te slaan (vogels op Vlieland, Schiermonnikoog). Een onopzettelijk samenzijn na zulk een dag, met muziek, voordracht en zang, gehouden in de openlucht of in een spaarzaam verlichte boerenschuur, behoort tot de hoogtepunten dezer kampen.

Andere hoogtepunten zijn de tooneeluitvoeringen, waarvan men meermalen heeft kunnen profiteeren, dank zij de gunstige gesteldheid van het terrein en de litteraire begaafdheid van den leider D. Kalma. Van hem werden opgevoerd „Kening Aldgillis" en „De wei fen Dante", beide werken die kenschetsend zijn voor de ontwikkeling der Friesche letterkunde in de laatste jaren en niet nagelaten hebben indruk te maken. Spelgebreken en primitieve hulpmiddelen konden daaraan geen afbreuk doen, integendeel vormden zij de komische noot bij deze hoogst ernstige experimenten. Het is ook eenmaal voorgekomen dat een hevig onweer spelers en toeschouwers naar alle zijden deed vluchten; zulke herinneringen versterken slechts den aangenamen indruk, dien men aan de onderneming bewaart. Alles werkt er trouwens toe mee om het succes bij voorbaat reeds te verzekeren: de omgeving, de ontvankelijke stemming, het feit vooral dat een niet onbelangrijk werk in de eigen, zoo vaak miskende, taal tot verrassende uitbeelding wordt gebracht.

Voor het in 1926 op Ameland gehouden kamp was de Hamlet ingestudeerd, in de mooie vertaling van T. E. Holtrop. De opvoering had onder zeer ongewone omstandigheden plaats en zal in dit opzicht wel eenig zijn in de geschiedenis der Hamlet-vertooningen. Het regenachtige weer belette namelijk buiten spelen, zoodat op het laatste oogenblik naar andere ruimte moest worden omgezien. Men vond ze in de doorreed van een boerenschuur.

De toeschouwers verdeelden zich amphitheatergewijs over vloer, banken, tafels en een hooiwagen, welke laatste voor de wijd geopende deuren werd gereden, en zij hadden, toen de duisternis viel, zelf de tooneelbelichting ter hand te nemen, waarbij zij zich bedienden van elk denkbaar soort lantaarn. Het tooneel was van achter afgeschoten met paardedekens, waartegen de koningstroon, een op dezelfde wijze bekleede haverkist, decoratief afstak. Het spel, in overeenstemming met de omgeving, stond bij lange na niet op de hoogte om door kenners geapprecieerd te worden, maar hier waren andere faktoren aanwezig, welke in de schouwburgzaal slechts zelden aangetroffen worden. Hier was een volstrekte overgave van spelers en publiek beide, om den geest van het grootsche werk te benaderen. Ieder gaf wat hij geven kon en gaf het beste. Zoo schoon was het, dat men zich in stilte afvroeg: wat zou Shakespeare hier van gezegd hebben?

De inrichting der kampen heeft weinig eigenaardigs. De huisves-

ting. wisselend naar gelang van situatie en beschikbare middelen, was over het algemeen zeer voldoende, maar de hoogste eischen worden dan ook niet gesteld. Het spreekt echter vanzelf dat aan een goed geventileerd schoolgebouw met stroomatrassen en zindelijke bediening, zooals wij op Vlieland vonden, de voorkeur gegeven wordt boven duffe zolders met onfrisch hooi en andere kwade zaken. Het kampeeren in tenten wordt hier niet aanbevolen, wegens de eraan verbonden nadeelen bij slechte weergesteldheid, die zich in de kampgemeenschap meer doen gevoelen dan bij den enkeling, vooral wanneer het aantal bijeenkomsten opgevoerd wordt en dus weinig tijd overblijft voor huishoudelijke bezigheden. Deze laatste worden dan ook tot het minimum beperkt. Tweemaal werd door de deelnemers zelf gekookt. De proef viel gunstig uit wat het financieele gedeelte betreft, doch het eigenlijke kampwerk leed tezeer onder de beslommering. De meest wenschelijke opzet is aldus: het kamp wordt verdeeld in twee „kampromten" bestaande uit ruime boerenschuren of onbewoonde huizen, waar men op los hooi of stroo zijn eigen bedje spreidt (matrassen zijn niet noodig), zelf zorgt voor de koude maaltijden en van de directe voordeelen der arbeidsdeeling slechts gebruik maakt door het middagmaal te nuttigen in een eenvoudig pension-restaurant.

De leiding van het kamp wordt aangewezen door en uit de werkende leden van het „Ynstitût for Fryske Folksûntjowing", en bestaat uit een hoofdleider, een administratieve functionaris en enkele foeriers. De laatsten gaan over de kaas en jam en zijn tevens belast met de handhaving van orde en tucht, een taak die hun gemakkelijker afgaat wat het tweede dan wat het eerste gedeelte betreft. In dit verband kan er op gewezen worden, dat het jongfriesche kamp niet tot de eigenlijke jeugdkampen is te rekenen. Aan de deelneming is geen beperking gesteld wat leeftijd of anderszins aangaat. Uit den aard der zaak zijn het wel meest jonge menschen die hier hun vacantie doorbrengen, maar dunbehaarde schedels en rokken van degelijke lengte zijn geen zeldzaamheid. Mits jong van hart, is ieder welkom.

De kosten bedragen f 2.50 per dag; buitenstaanders zijn bovendien een kleine toeslag aan het Ynstitût verschuldigd, dat ook het eventueele overschot behoudt om er zijn nuttig winterwerk ten deele weer mee te bekostigen.

Dit jaar wordt het kamp gehouden in de eerste week van Aug. op Vlieland. De besprekingen zullen in hoofdzaak gaan over de vredesbeweging (verleden jaar de Woodbrookers).

Voor correspondentie is het adres: Mienskipshûs, Huizum bij Leeuwarden.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

	Bladz.
Het Museum en zijn bezoekers, door W. Steenhoff	225
Waarom een Vrijzinnig-Christelijk Lyceum? door F. Kleijn .	232
Een nieuwe taak voor de Ouder-Commissies? door L. Bodaan	238
Twee nieuwe typen van Meisjesvakscholen, door Anna Polak	248
Jongfrysk Simmerkamp, door J. W. Hoekstra	253

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

Vacant.

10e JAARGANG. JUNI 1929 No. 9.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Musea en Volksontwikkeling

door Dr. H. E. VAN GELDER, Museumdirecteur te 's-Gravenhage.

Met belangstelling las ik het artikel van Mr. Bailey in het Februarinummer van dit tijdschrift over „het verband van de Musea met opvoeding en onderwijs in Engeland", en ik knoop gaarne er aan vast, om mijn meening over dit vraagstuk te berde te brengen.

In de eerste plaats is het daarbij echter noodig om op een bijzonderheid te wijzen, waardoor het genoemde artikel dreigt misverstand te wekken. Dat is de andere beteekenis, welke in de Engelsch-sprekende landen aan het woord Museum gehecht wordt dan in ons spraakgebruik, of liever de andere onderscheiding. Voor ons wil het woord Museum toch in de eerste plaats een kunstverzameling aanduiden, terwijl het in Engeland met evenveel recht voor een wetenschappelijke collectie, (als een museum voor natuurlijke historie), als voor een kunstcollectie gebruikt wordt. Mr. Bailey maakt niet het minste verschil en spreekt evenzeer over de voordrachten in National Gallery en Victoria en Albert Museum als over „de in verschillende plaatsen door kinderen bijeengebrachte verzamelingen of musea".

Dat „musea voor het onderwijs bijeengebracht" opvoedend werk doen, en dat „Universiteitsmusea" beteekenis hebben voor studenten, lijkt ons nogal duidelijk. Het probleem „Musea voor Volksontwikkeling" ligt dan ook niet daar, maar doet zich eerst recht voor, als wij onder musea kunstverzamelingen verstaan. In welk opzicht kunnen die nut hebben voor de algemeene geestelijke vorming en opvoeding van een volk, dat is de hoofdvraag, welke ons dient bezig te houden.

Er is een tijd geweest, in het algemeen genomen kan men zeggen: in de tweede helft der 19de eeuw, dat men het museum, ook het museum, waar grootendeels kunstwerken werden tentoongesteld, als vormschool en opvoedingsinstituut kenmerkte. Jonge kunstenaars en „ambachtslieden" zouden er de meest gewenschte leerlingen zijn. De voorbeelden van oude kunst, nauwkeurig beschreven en naar wetenschappelijke grondregelen tentoongesteld, zouden hun invloed ten goede vanzelf wel uitoefenen.

Het behoeft thans geen betoog meer, dat deze museumtheorie heeft gefaald. Van deze soort opvoeding is, in het algemeen gesproken, niets terecht gekomen. Natuurlijk hebben enkele begaafde jongeren nu en dan kunnen profiteeren van wat zij in een museum zagen, maar de menigte is er nooit door bereikt, laat staan bewogen. Tegen den intellectualistischen of materialistischen stroom die het geheele maatschappelijk leven beheerschte en waartegen kunst-„begrip" en schoonheidswaardeering door de musea gekweekt, iets zouden kunnen uitrichten, heeft men met die musea geen dam opgeworpen.

Intusschen is dat geen reden om ook aan een taak in de toekomst voor de musea ten opzichte der volksontwikkeling te wanhopen. Het is alleen minder gemakkelijk om ze daarvoor gereed te maken, omdat er nog veel ontbreekt aan het heldere inzicht in de taak zelve en in de middelen.

Er is thans echter *één* algemeen streven merkbaar — niet alleen ten onzent — dat te duidelijk is om het niet als iets principieels te beschouwen en als zoodanig bruikbaar te achten voor ons doel. Dat is het streven om de kunstverzamelingen zóó te rangschikken, dat haar schoonheidswaarde in de eerste plaats tot haar recht komt; de kunsthistorie zal daarbij wel haar onmisbare diensten te bewijzen hebben, maar niet haar stempel zoo sterk op de expositie drukken, dat deze dus vooral op betoog of leering gericht schijnt.

De schifting der grootere kunstmusea in een overzichtelijke keurcollectie en een kunsthistorische verzameling is een voorbereiding van de nieuwe taak, die de musea dienen te vervullen, willen zij niet buiten de sfeer der volksbelangstelling komen te staan. Zij toch richt de werking op het emotioneele, dat is dus op de edelste macht, die kunstwerken bezitten. Bij het in onzen tijd steeds sterker aan het licht komen van de behoefte aan geestelijken steun, aan het hebben van centra van gemoedskultuur, daar vinden de „kunsttempels", — onder voorwaarde, dat zij inderdaad „tempels" zijn, — een aangewezen plaats.

De eerste en voornaamste taak is dus om de inrichting der kunstmusea aan die hooge eischen te doen beantwoorden, de tweede en niet minder moeilijke, om het publiek te doordringen van het besef van wat zij van de musea te verwachten en te hopen hebben, om het dus op te voeden tot hun juist gebruik.

Inderdaad, hier moet van „opvoeding" worden gesproken: men kan immers in een zoo eigenaardig complex als een museum niet dadelijk wegwijs zijn; het is bovendien ook niet zoo eenvoudig om de werking van een kunstwerk te ondergaan, het in het diepgaande van zijn strekking te begrijpen.

Bij die opvoeding moeten wij die van volwassenen en van jongeren onderscheiden. Over de laatste, m.i. de belangrijkste, zoo aanstonds. Voor die der volwassenen kan de museumleiding wel iets doen met de uitgave van een eenvoudig geschreven, ruim geïllustreerden „gids", ook door het organiseeren van rondleidingen, museumlessen over bepaalde onderwerpen, of door inleidende voordrachten.

Het is een feit, dat waar men ten onzent deze middelen heeft aangegrepen, eenig succes niet is uitgebleven. Voor de Haagsche Gemeentemusea althans kan dat gezegd worden. Wij maken daar vooral gebruik van instituten en vereenigingen, die zich met de volksontwikkeling bezig houden, en die nu ook cursussen in de musea organiseeren. Herhaaldelijk was het de Volksuniversiteit, maar ook de Ver. die Haghe, Kunst aan Allen, Instituut voor Arbeiders-ontwikkeling en de Ned. Reisvereeniging zochten daarvoor contact. De belangstelling tijdens voordrachten of voordrachtcursussen, waarbij meestal onderwerpen van niet te specialen, maar ook niet te algemeenen aard werden gekozen [1]), was steeds groot. Maar toch: van een herkenbare kern van belangstellenden, van een groeienden groep van trouwe museumbezoekers valt eigenlijk nog niet te spreken. En voorzoover ik de ervaring van anderen ken, komt deze met de mijne in hoofdzaak overeen. Dit is naar mijne meening een gevolg van twee omstandigheden.

Vooreerst van het feit, dat ons volk niet geschoold is tot kunstwaardeering en uiterst moeilijk ertoe komt om aan deze de plaats in te ruimen, die zij bij sommige andere volken inneemt. Dat in vele opzichten, vooral daar, waar het op aan komt uitgaven te doen, ook de Overheid bij die van elders nog zéér ver achter blijft, is op een dergelijke houding ongetwijfeld van invloed.

In de tweede plaats zie ik als een oorzaak, de met dit laatste samenhangende omstandigheid, dat onze musea niet over voldoende krachten beschikken om zich geregeld en intensief met het opvoedingswerk bezig te houden.

Bij deze omstandigheid, die mij van groot belang lijkt, — ook omdat haar te doen eindigen eigenlijk slechts een vraag van geld is, — wil ik even stilstaan. Het geval ligt zóó: de werkelijk goede leiding en opvoeding van het publiek in de musea dient te worden toevertrouwd aan daarvoor bepaald opgeleide krachten. Krachten, die volkomen op de hoogte zijn van de dingen, waarover gesproken en waartoe ingeleid moet worden, en die bovendien beschikken over pedagogisch talent en sociaal gevoel. Oppervlakkigheid is in dit opzicht uit den booze;

[1]) Zooals in het Mus. v. Oude Kunst: Het Haagsche stadsgezicht; de ontwikkeling van het Hollandsche portret; Nederlandsche ceramiek; oude Haagsche Kunstnijverheid enz.; in het Mus. v. Moderne Kunst: 19de eeuwsche schilderkunst: Israëls, Breitner, Toorop; Moderne Kunstnijverheid, enz.

juist degeen, die populair moet zijn, moet in elk opzicht zijn onderwerp beheerschen.

Dit laatste kan men verwachten van de wetenschappelijke staf aan een museum verbonden. Maar een voortreffelijk man van wetenschap, vraagbaak op het gebied der kunst-historie en uitstekend museumbeheerder, beschikt niet altijd over de gaven van den pedagoog. En dan nog! Er is met het andere museumwerk zooveel te doen, dat, willen de verzamelingen op de hoogte van hun tijd blijven, goed geordend en beschreven zijn, aangevuld worden, met wat in hun kader past, voor het werk van rondleiden, van voordrachten en cursussen, geen tijd overblijft. Naar mijn meening zou er een volledige dagtaak aan een museum van eenige beteekenis en omvang voor een „museum-pedagoog" zijn. Daar het voor zijn frischblijven en om te zorgen, dat hij op de hoogte blijft van de zaken, noodig is hem óók nog in het eigenlijke museum-werk te betrekken, zou men dus, op zijn zuinigst, aan een museum met één zulk een kracht kunnen volstaan, indien er onder de wetenschappelijke staf een of meer krachten zijn, geschikt om eveneens een deel van het pedagogisch werk te verrichten.

Aan een zéér groot museum als de Louvre in Parijs, — waaraan bovendien een inrichting van kunsthistorisch onderwijs, de „Ecole du Louvre" verbonden is, — heeft men de regeling ingevoerd, dat studenten uit de hoogere leerjaren dezer school belast zijn met rondleidingen en voordrachten. Daar algemeene rondleidingen daar natuurlijk onmogelijk zijn, kan men met dit systeem van jongere *specialiteiten* een heel eind komen; in kleinere musea, zooals de meeste bij ons te lande, zal echter een meer *algemeene* kunsthistorische scholing wel noodzakelijk zijn, omdat dezelfde kracht heden over Rembrandt en zijn school, morgen over Delftsch aardewerk en overmogen over Vincent van Gogh verstandige dingen, die geen cliché mogen worden, moet kunnen vertellen.

Wil men een denkbeeld krijgen van hetgeen bij een goede organisatie zou kunnen worden bereikt, dan zou men bijvoorbeeld in de leer kunnen gaan bij een betrekkelijk klein museum in het buitenland, ik bedoel de Kunsthalle te Mannheim.

Onder de Duitsche musea neemt dat te Mannheim een bijzondere plaats in en dat wel voornamelijk door de wijze waarop het wordt geleid. Vóór den oorlog had deze leiding in enkele jaren het succes, dat wat er in deze industriestad in verband met het kunstleven gebeurde, als „Mannheimer Bewegung" placht te worden aangeduid [1])

[1]) Een interessant boek, dat ook de algemeene problemen behandelt, wijdde Dr. Else Biram eraan: „Die Industriestadt als Boden neuer Kunstentwicklung" (1919) in de onder leiding van A. Weber uitgegeven serie „Schriften zur Soziologie der Kultur".

In de laatste oorlogsjaren is het geheele museumwerk er stil gezet, maar nauwelijks lieten de omstandigheden het toe, of het werk werd weder aangevat met een kracht, die de moeilijkheden wist te overwinnen, welke de veranderde toestanden natuurlijk wel in groote hoeveelheid moesten opleveren. Enkele cijfers mogen laten zien wat ik bedoel als ik van succes spreek.

De stad Mannheim heeft een bevolking van ongeveer 225,000 zielen, een derde deel der volwassen bevolking zijn arbeiders. In 1909 is het Museum, de Kunsthalle, geopend. In dat jaar waren er 7000 bezoekers, in 1914 was het jaarlijksch bezoekerscijfer tot 61,000 gestegen, tijdens den oorlog was het bezoek sterk gedaald, in 1920 had het weder het cijfer van 70.000 bereikt. Het percentage vreemdelingen is daarbij tamelijk gering: — Mannheim is niet een plaats voor touristen —, en als men dan naast dit cijfer, dat legt van ons wereldberoemde, door vreemdelingen drukbezochte, Mauritshuis in 1920: 58,000 bezoekers) dan beseft men de plaatselijke populariteit der Kunsthalle.

Die populariteit is geen toeval, zij is inderdaad aan het werk-zelf van het Museum te danken. Het is een museum van uitsluitend kunst der 19de en 20ste eeuw, een modern museum dus en nieuw gebouwd, ruim, met een over het algemeen goede verlichting, echter met een niet in alle opzichten geslaagde wijze van aaneenrijing der zalen. Behalve goede stalen van Duitsche kunst, — schilderijen en beeldhouwwerken, onder welke laatste enkele treffende werken van Lehmbruck, — bezit het museum een aantal werken van buitenlanders, in hoofdzaak Franschen, met als middelpunt het groote stuk van Manet: de executie van Keizer Maximiliaan in Mexico. Maar dit alles doet het hem niet; de sympathie is verworven door een intensieven arbeid van de museumleiding, door rondleidingen, voordrachten en tijdelijke tentoonstellingen. Systematisch werden deze jaar in jaar uit gehouden, waardoor liefde en sympathie voor het Museum en zijn inhoud ontstonden.

Zoodra hierdoor een terrein verkregen was, waarop verder kon worden gearbeid, is men, — in April 1911 —, begonnen voor dien verderen arbeid, een hechten grondslag te leggen. De Mannheimer bevolking werd in de grootste zaal der stad genoodigd, om een uiteenzetting te hooren over de toekomst der kunstverzorging in de stad. Een publiek uit alle kringen der samenleving, ruim 3000 personen sterk, kwam op. De voordracht, die het te hooren kreeg, ging uit van deze gedachten: „Nimmer heeft het slechter gestaan met de kunst dan thans; ondanks het vele praten, ondanks het vele schrijven over kunst, leven wij niet mee met haar, draagt zij niet meer bij tot

onze levensverheffing en de vorming van onze persoonlijkheid. De melankolieke dwaler in de musea, de eigenwijze bezoeker van tentoonstellingen, de wansmaak in de meeste woningen, het mishandelde gezicht, dat onze straten bieden, bewijzen het. Nergens eenheid en stijl, in plaats daarvan verdeeldheid, smakeloosheid, gebrek aan beschaving. De oorzaken daarvan zijn menigvuldig en liggen diep. Zij liggen in de ontwikkeling, welke het natuurwetenschappelijke technische intellectualistische tijdperk moest gaan. Deze ontwikkeling heeft den gemeenschapszin, de overlevering, en tenslotte de objectieve en subjectieve beschaving vernield. Vooral de subjectieve beschaving, de persoonlijkheid.

„De individu vermag hiertegen weinig. Slechts door de massa, door een nieuwe gezamenlijke wil is een verbetering, een herleving te bereiken. Slechts een idealistische, van tevoren van dank afziende en tot een traditie groeiende massa-wil kan de stof-heerschappij van het subjectivistische materialisme, waardoor de kunst vernield is, overwinnen. Daartoe moest men zich aaneensluiten."

Deze voordracht leidde tot de stichting van den „Freie Bund zur Einbürgerung der bildenden Kunst in Mannheim". Aanvankelijk met 1000 leden, welk getal weldra tot 6000 steeg. Deze Freie Bund organiseert nu geregeld voordrachten in de bij het Museum behoorende voordrachtzaal; zijne onderafdeeling daarvoor heet „Academie für Jedermann", een soort Volksuniversiteit uitsluitend voor kunstbelangstelling, welke in het eerste jaar een toehoordersaantal van ruim 16000 bereikte, dat in het laatste jaar voor den oorlog tot over de 30000 steeg. Daarnaast werden tentoonstellingen ingericht; enkele telkens van het werk van *één* modernen schilder, kunstnijvere, architect; andere betreffende kunstgroepen als: moderne glasschilderkunst, boekkunst, theaterkunst. Behalve deze dingen hadden er nog geregeld rondleidingen plaats door het museum, meestal des Zondagmorgens van 9½—11 uur vóór het gewone opengaan. Ik heb, de lijsten der deelnemers, — meestal vereenigingswijze komende, — nagaande, daarin een groote verscheidenheid gevonden. Het zijn, naast vele arbeidersgroepen, ook groepen van meer ontwikkelden, geestelijken, leeraren, studenten.

Wanneer wij, die de deelneming aan de cursussen der Haagsche Volksuniversiteit reeds zoo bevredigend vinden, de Mannheimer cijfers nagaan — ik ben daartoe in de gelegenheid geweest en heb de verschillende gegevens onder de oogen gehad, — dan past ons bewondering.

Ik wil er enkele noemen:

Bij een tentoonstelling van goede en slechte meubels en huisinrichting: tweemaal een avond met 668 en 676 hoorders; bij een cursus over Grünewald in drie avonden: 500, 483, 507; bij een cursus over van Gogh

in drie avonden: 310, 342, 344. Ook de lange cursussen: een over Verschillende Kunsttijdperken in vijf avonden, die moest herhaald worden, had in de eerste serie een gemiddeld bezoekerstal van over 400, in de tweede van over de 300 hoorders. Dat alles was vóór den oorlog. Maar voor een dergelijken langen cursus ook in 1919—'20, welke ook in twee groepen gehouden werd, had de eerste groep alle avonden een bezoekerstal van bijna 410, de tweede van bijna 450 personen. Verloop van beteekenis is er niet: de eerste avond begon met 425, de laatste eindigde met 409. Ook de bovengenoemde cijfers toonden dat reeds aan.

Ik ben zoo uitvoerig hierover, omdat, althans voor zoover mij bekend is, nergens een zóó geregeld en zoo nauw contact tusschen museum en burgerij is bereikt.

Het blijft de vraag, welke plaats het Museum tenslotte in het gemoedsleven der burgerij inneemt, dat wil zeggen, in hoeverre al deze rondleidingen en voordrachten de burgerij van Mannheim geleerd hebben zelf in het Museum rond te zien en er eigen dieper gevoelsleven waarlijk te verrijken.

Ik voor mij ben daarvan nog niet zeker, omdat ik weet, dat de opvoeding in deze richting niet alleen zoo bijzonder moeilijk, maar ook slechts mogelijk is, indien zeer sterk de nadruk gelegd wordt op het zien-zelf van kunstwerken. Het zien van kunstwerken leert men nu eenmaal eer door de oogen dan door de ooren, hetgeen niet zeggen wil, dat deze laatste erbij geen functie hebben, maar wel dat het benaderen van kunstwerken beter gaat met een spreken *vóór*, dan met een spreken *over* hen.

In dit opzicht heeft het voorbeeld van den in 1916 gestorven Hamburgschen museumleider Lichtwark ons nog altijd wat te zeggen. Hij was zeker niet het type van een kunstgeleerde, maar hij had in hooge mate de gave tot liefde en bewondering voor kunstwerken te wekken door een wakker-makend en bezielend woord.

Ook daarom noem ik hem, omdat hij er reeds vóór tientallen jaren op wees, dat het voor de toekomst der musea noodzakelijk was de jeugd te winnen. Over zijn methode daarbij heeft hij een aardig boekje [1]) geschreven, dat nog steeds lezenswaard is, zeker voor hen, die zijn meening deelen.

Toch geloof ik, dat hij de zaak te eenvoudig voorstelt en dat wij in een tijd, die van het kinderleven ernstige studie heeft gemaakt en die bovendien over véél meer hulpmiddelen beschikt, wel tot grooter differentiatie in die methode zullen moeten komen.

In elk geval, en dat lijkt mij wel de meest belangrijke verandering van

[1]) „Uebungen in der Betrachtung von Kunstwerken."

opvatting, moeten wij *niet* beginnen met de jeugd over die kunstwerken te spreken, welke in de allereerste plaats om hun ontroerende schoonheid te bewonderen zijn. Noch haar ook bij andere werken vóór alles op het schoonheidselement wijzen en *onze* opvattingen daaromtrent duidelijk trachten te maken. Daar raken wij gevoelens en gewaarwordingen, die, willen zij iets gaan beteekenen, haar eigen groei en ontwikkeling moeten hebben, die wel gewekt, maar zoo min mogelijk gedwongen moeten worden. De schoonheid van kunstwerken zal, wil zij eene ontroering geven, een *eigen* ontdekking, een *zelf* bevochten verovering moeten zijn.

Evenmin als de schoonste voortbrengselen onzer literatuur geschreven zijn voor zinsontleding en andere grammaticale gymnastiekoefeningen, waarvoor zij maar al te vaak zijn gebruikt tot schade voor de bewondering van een jonger geslacht, zijn de beste voortbrengselen van beeldende kunst in de eerste plaats te kiezen voor leer- en aanschouwingsobjecten, wil men de jeugd bereiken en voor het museum winnen, dat wil dus eigenlijk zeggen, winnen voor het besef, dat in het museum waarden te vinden zijn voor het gemoedsleven, dat daar een centrum is, een wijkplaats, misschien zelfs een vluchtheuvel; dan moet men beginnen dáár, waar de belangstelling reeds is of gemakkelijk gevangen wordt; bij de dingen in de nabijheid, de natuur of de plaatselijke historie of de elementaire techniek.

In de stad mijner inwoning bezitten wij een zoogenaamd „Museum voor het Onderwijs" dat echter méér is, dan de naam verwachten doet: het is namelijk een opvoedingsinstituut van den eersten rang in de richting, die ik zoo juist aangaf. De daar aanwezige verzameling is uitermate geschikt om de belangstelling van de jeugd te trekken en te leiden, hetzij zij de natuurhistorische, of de geologische, de technische of de ethnografische kant uit wil, terwijl de telkens ingerichte tentoonstellingen van meer uitgebreide en gespecialiseerde collecties, — hetzij bepaalde levensgemeenschappen, (wei en sloot, strand en duinen), hetzij bepaalde bedrijven, (visscherij, pottenbakkerij), hetzij koloniale cultures (rijst, rubber) met daaraan verbonden verzamelwedstrijden of andere soorten van eigen-werk, — als vanzelf den jongen geest inwijden in begrippen van ontwikkeling en verwantschap, of in beginselen van opstelling, combinatie, co- en sub-ordinatie enz. Zij raakt zóó in een museum thuis en leert zien, opmerken, bijzonderheden ontdekken en wordt gewend aan het denkbeeld, dat bepaalde opstellingen bedoelingen hebben, ook tenslotte, dat eigen werk en speurzin beloond kunnen worden met geestelijke voldoening.

Het is nuttig daarna de, op deze wijze met de museumbeginselen en gedachten vertrouwd geraakte, jeugd in contact te brengen met

wat wij een historisch museum noemen, waar zij kan kennis maken met voorwerpen en afbeeldingen, die de geschiedenis van haar woonplaats of van ons volk helpen oproepen.

Deze materie is moeilijker. De ontwikkelingsreeks of de levensgemeenschap, die het natuurhistorisch museum volledig voor oogen brengt, kan hier niet gegeven worden, eenvoudig omdat het materiaal ervoor niet voorhanden is. Er zijn slechts enkele, min of meer verspreide stukken. Maar een reeks van schuttersmaaltijden, of een aantal afbeeldingen van stadsbestuurders, roepen toch de herinnering aan een heele vroegere wereld op, waarvan men de verhalen heeft gelezen of gehoord, maar waarin nu eerst de menschen leven beginnen te krijgen. Of men ziet er werkstukken der gilden, of zilveren bekers, welke zij op hun feesten deden rondgaan; men ziet afbeeldingen van het oude bedrijfsleven, of het druk gedoe op straat, aan den wallekant, in de scheeprijke havens.

Combinatie- en voorstellingsvermogen moeten hier leeren werken, de fantasie moet vlot worden en de jeugd leiden op steeds verder zich uitstrekkende onderzoekingen langs dit historisch materiaal. Haar belangstelling moet gewekt worden óók voor en door de historische herinneringen buiten het museum: stadhuis, kerken, poorten, belangrijke gebouwen, waarvan men het beeld uit bepaalde tijden *in* het museum gezien heeft, moeten blijken alle wat te vertellen te hebben omtrent hun leven en ervaringen in goede en kwade tijden.

Rondgangen, onder leiding van onderwijzers, zelf op hun beurt door den museumdirecteur op de hoogte gebracht van wat zij te verwachten hebben en vinden kunnen, zijn voor een dergelijken arbeid noodzakelijk. En wanneer er op het algemeen leerplan, zooals op het Haagsche, voor een museumbezoek plaats gelaten is, dan kan men verwachten, dat op den duur het nut en de beteekenis van zulke bezoeken en rondgangen voor de algemeene ontwikkeling niet alleen, maar ook voor de belangstelling in geestelijke dingen zoo duidelijk zal blijken, dat zij steeds talrijker zullen worden.

Wat het Haagsche schoolmuseum betreft bestaat de regeling, dat de schoolklassen bij verren afstand in een groote omnibus-auto worden gehaald en gebracht, en ook daardoor is men er in geslaagd een zóó groote belangstelling te bewerken, dat museumlessen in *alle* ochtenduren en ook vaak des middags gegeven moeten worden. Kon men bij het Historisch Museum eveneens over vast personeel voor schoolrondleidingen beschikken, dan zou een dergelijke organisatie ook daar worden ingevoerd. Vóór twee jaar is, ten behoeve van eene commissie welke een hervorming van het geschiedenisonderwijs overwoog, een proef genomen met de detacheering van een onderwijzer, die zich

[illegible] bevolking gesteld en die proef heeft de mogelijkheid van een doeltreffende organisatie duidelijk aangetoond als hare wenschelijkheid.

Van de vele [illegible] mag men kunnen verwachten, dat zij gaandeweg het [illegible] meer zullen opmerken dan het historisch-merkwaardige, dat zij ook de [illegible] van voorstelling gaat waardeeren, dat zij tenslotte de groote en diepe [illegible] heeft van kunst en schoonheid te ontdekken in de voorwerpen, die haar hebben geboeid en dat zij zoo gaandeweg rijp wordt voor het bezoek van een kunstmuseum.[1])

Ik verwacht van de onderwijzende jeugd van thans, die men op zoo mengelende wijze, beter voor geestelijke belangstelling tracht voor te bereiden, een nieuwe en breeder belangstelling voor onze musea. Maar dan moeten wij deze jeugd ook weten te grijpen.

En om dat te doen behoeven wij tenslotte toch ook weer de ouderen noodig en daarom te eer moeten wij de mogelijkheden aangrijpen om de ontwikkelingsarbeid van het museum ook hun ten goede te doen komen in den geest als ik het hierboven heb aangegeven.

De Rotterdamsche Vacantie School (R. V. S.)

door D. G. DEN BESTEN.

---

26 October 1924 werd na een openbare vergadering, belegd door de Afdeeling Rotterdam van het Nederlandsch Onderwijzers-Genootschap, door een aantal vereenigingen een comité gevormd, dat zou trachten de kinderen in de vacantie te onttrekken aan den schadelijken invloed van de straat en hen op gezonde, nuttige en aangename wijze bezig te houden (art. 2 der statuten).

Op het oogenblik werken organisaties van leerkrachten, werkzaam bij openbaar en bijzonder onderwijs, vereenigingen, welke zich bewegen op maatschappelijk terrein, zooals „Ons Huis", Maatschappelijk Werk, een Independent Order of Odd Fellows, Centrale Ondernemingsraad samen in de R. V. S.

Iedere aangesloten vereeniging betaalt een contributie van minstens f 10.— per jaar, terwijl aan de Koninklijke goedkeuring op de Statuten

---

[1]) Op een conferentie in 1927 gehouden in het Office des Musées gesticht door het Institut de Coopération Intellectuelle te Parijs, welke ik bijwoonde en waar de „Rôle éducatif des Musées" behandeld werd, heeft men — mede op mijn voorstel — deze gedachte opgevolgd, dat zoogenaamde opvoeding des volks als de meest ingaande en wenschelijke in een resolutie als resultaat der besprekingen opgenomen. Zie Mouseion, 1927.

te verkrijgen, niet de vereenigingen, doch de afgevaardigden lid van de R. V. S. zijn.

Om het doel te verwezenlijken had en heeft men met vijf factoren rekening te houden:

1. Het terrein of de terreinen.
2. Hoe de kinderen, die bij de R. V. S. „ter schole" willen gaan, te bereiken?
3. Hoe zal men die kinderen bezig houden?
4. De leiders(sters).
5. De financiën.

Het terrein. Al spoedig bleek, dat in een handelsstad als Rotterdam geen terreinen te vinden waren, welke geschikt waren dag in dag uit een groot aantal kinderen te ontvangen en tevens nog ruimte overlieten om schuilplaatsen te bouwen voor regenachtig weer.

Gelukkig, Hoek van Holland, Rotterdam aan Zee, bracht uitkomst. En nog steeds slaat de R. V. S. gedurende drie weken van de groote vacantie, de eerste vijf dagen der week (de Zaterdag wordt gebruikt om het terrein weer geheel op te knappen en herstellingen te verrichten, terwijl op dien dag de kinderen thuis een handje moeten helpen) haar tenten aan den Hoek op (figuurlijk en letterlijk.) Het terrein wordt door de Gemeente Rotterdam gratis beschikbaar gesteld, voorzien van waterleiding en W.C's.

De tenten, afgedekt met geolied zeilkleed, worden alleen gebruikt als schuilplaats bij regen. Elke tent biedt ruimte aan ± 250 kinderen. Momenteel beschikken we over 10 van zulke tenten.

De geheele tentenstad staat onder toezicht van onzen terreinchef, die gedurende de drie weken den civielen dienst onder zijn bevelen heeft als: personeel in de huishoudtent, waar koffie gezet wordt voor de leiders(sters), koppen gewasschen worden, enz. en een vijftal jongens van ± 17 jaar, die dag en nacht in het „kamp" verblijven en hulp verleenen om de melk rond te deelen, enz. enz. Deze slapen zeer avontuurlijk in hangmatten.

Naast dit terrein huurt de R.V.S. een aanliggend voetbalterrein, en laat dit inrichten als sportterrein.

De kinderen komen op een vijftal pleinen te Rotterdam 's morgens tusschen half acht en acht uur bij elkaar en marcheeren dan naar een drietal punten, waar een boot van de firma v. d. Schuyt ligt te wachten. Spoedig stevent deze met haar levenden en levendigen last naar den Hoek. Daar aangekomen gaan de kinderen eerst naar het terrein, om de meegebrachte boterhammen in groote theekisten te bergen, gratis beschikbaar gesteld door de firma van Nelle, en waarvan in elke tent een aantal exemplaren aanwezig is. Ieder kind heeft

op de borst een legitimatiekaart hangen, waarop staat groep, naam en adres. Op de tent staan ook de groepen vermeld en bovendien nog op de theekisten, zoodat geen enkel kind behoeft te zoeken. De eene helft der kinderen gaat spelen op het sportterrein, de andere helft vertrekt naar de duinen, de boschjes of het strand. In de materiaaltent kan iedere leider(sters) tegen overgave van een onderteekende bon krijgen, wat voor de groep dien morgen of middag noodig is b.v. voetballen, handballen, springtouwen, stelten, schoppen, enz. enz.

Om half één komen alle kinderen weer op het terrein, nemen plaats aan lange tafels, op even lange banken, alle weer voorzien van groepsnummer. De leider vordert stilte voor het gebed, de melk wordt uitgedeeld, voor elk kind een flesch met 0.3 L. en de aanval op de boterhammen begint. Papieren moeten gedeponeerd worden in de daarvoor bestemde theekisten en na het eten vertrekken de kinderen, die 's morgens op het terrein gebleven zijn en blijven de anderen nu thuis.

Kleine ongevallen worden behandeld door een verpleegster, terwijl het Bestuur altijd de medische hulp mag inroepen van den Hoeksche dokter Knip.

Om de kinderen te bereiken, die met de R.V.S. willen meegaan, wordt met toestemming van het Gemeentebestuur in September of 't begin van October aan alle openbare en zeer veel bijzondere scholen, waar kinderen gaan van 6 tot 13 jaar, aan elk kind een biljetje meegegeven, waarop in 't kort de het doel der R.V.S. is uiteengezet en de wijze, waarop men zijn kind kan laten profiteeren van ons werk. In een 12-tal schoollokalen, gratis door het Gemeentebestuur ter beschikking gesteld, wordt om de veertien dagen 's Zaterdags van half zes tot zeven uur de gelegenheid gegeven, zijn kind te doen inschrijven. Men bepaalt dan zelf de bijdrage, welke men kan storten, en ontvangt een spaarkaart, waarop dus om de 14 dagen een gedeelte van het toegezegde bedrag gestort wordt. De registers en het ontvangen geld wordt door één der leden van elk spaarbureau naar een centraal punt gebracht (het Oude Raadhuis), waar de Penningmeester de gelden ontvangt en de Administrateur de registers. Dit geld maken we natuurlijk rentegevend.

Nu worden de kinderen verdeeld in 5 groepen:

a. Kinderen (meisjes en jongens) van 6 en 7 jaar.
b. Meisjes van 8—10 jaar.
c. Jongens van 8—10 jaar.
d. Meisjes van 11—13 jaar.
e. Jongens van 11—13 jaar.

De leerlingen van openbare en bijzondere scholen worden gescheiden

gehouden, daar de laatste ook leiders(sters) krijgen, werkzaam bij dat onderwijs.

Uit deze 5 hoofdgroepen worden groepen van 25 gevormd, welke dan ingedeeld worden op een vijftal pleinen naar het stadsgedeelte, waar de kinderen wonen.

Het werk op de spaarbureaux wordt belangeloos verricht, bijna uitsluitend door onderwijzers(essen).

In Mei volgt een oproep voor leider(ster) en kan een eenvoudig rekensommetje uitmaken, hoeveel er noodig zijn. De meeste leiders(sters) zijn bij het onderwijs werkzaam. Dit jaar gaan ook enkele leidsters van padvindsters(ders) mee als leidster(der) bij de R.V.S.

Hoe men de kinderen bezig houdt? Dit bezig houden begint al op de boot. Enkele groepen heffen een lied aan, begeleid door viool, guitaar of mandoline, andere zitten te lezen of ze handwerken of breien een paardetoom van gekleurde wol. De jongens stellen vooral belang in de uit- en binnenvarende schepen, terwijl de industrieën langs Maas en Waterweg afwisseling brengen.

Op het terrein wordt gevoetbald, gekorfbald, op stelten geloopen, touwtje gesprongen enz Verleden jaar is een proef genomen met reidansen, welke zoo animeerend heeft gewerkt, dat gedurende dezen winter een aantal leidsters dansen hebben ingestudeerd om in de a.s. vacantie aan haar groep te leeren. Sommige kinderen gaan teekenen, figuur zagen, plakken, handwerken, of luisteren op een stil plekje naar vertellen of voorlezen.

De kinderen, die naar duinen of strand gaan, nemen meestal schoppen mee. Pootje baden is geoorloofd, terwijl in 1928 een proef genomen is met baden in badcostuum, onder toezicht van leden der Rotterdamsche Reddingsbrigade. Daartoe was op het strand een dichte tent geplaatst, waar kinderen en leider(sters) zich konden ontkleeden. Een gedeelte van de zee was ook afgezet. Elk kind, dat mocht „zwemmen", moest een briefje van vader of moeder inleveren, dat het toestemming hiervoor had. Anderen wandelen den pier af, tot het einde toe, beklimmen den vuurtoren, bezoeken het station, als er een mailtrein aankomt of vertrekt, bespreken de semaphoor, of maken een wandeling naar 's-Gravensande ter bezichtiging eener druivenkas.

Als het droog weer is, dan marcheert alles van zelf, doch bij regen wordt er van de leiders(sters) veel gevergd.

Om half vier zijn alle kinderen op het terrein, gereed tot vertrek naar de booten. Eerst nog eens gedronken aan één der twaalf kranen, of een noodzakelijke boodschap verricht en dan begint de terugtocht, zoodat uiterlijk zes uur alle kinderen weer thuis zijn.

In de tweede week bezoeken autoriteiten en vertegenwoordigers

van de Pers ons kamp, terwijl in de derde week voorstellingen plaats hebben van Jan Klaassen en een goochelaar.

Van 1000 „scholieren" in 1925 is ons aantal gestegen tot 2436 in 1928, terwijl we in 1929 de 3000 hopen te halen.

Over de leiders(sters) is reeds het een en ander vermeld. We kunnen nog meedeelen, dat er bij zijn, die van de oprichting af ieder jaar zich weer beschikbaar stellen.

Financiën. Deze factor kost het meeste hoofdbrekens.

De financiën kunnen we rubriceeren in:

a. Spaargelden, bijeengebracht door de ouders der kinderen.
b. Giften van particulieren.
c. Jaarlijksche bijdragen.
d. Contributie der aangesloten vereenigingen.
e. Collecten.
f. Subsidie der Gemeente Rotterdam.

Nu verhouden de bedragen, bijeengebracht door ouders, door particulieren en de subsidie van de Gemeente zich ± als 1 : 1 : 1. Op een bedrag van f 26611.19 over 1928 is dit een mooi resultaat.

De ouders geven bij de inschrijving op, wat ze voor elk kind kunnen betalen. Dit bedrag varieert van f 0 tot f 12 voor de 3 weken per kind.

De Armenraad onderzoekt alle gevallen, waarbij de ouders aanvragen hun kind voor niets mee te laten gaan, terwijl de aanvragen tot vermindering van den kostprijs (f 12) nog voor een groot gedeelte onderzocht worden.

Sommige ingezetenen hebben een jaarlijksche bijdrage toegezegd, nadat deze uit het toegezonden jaarverslag het een en ander van de R.V.S. hadden gelezen.

Verder hebben we een groot aantal getrouwen, die bij beter gesitueerden aankloppen en dezen weten te bepraten op een lijst te teekenen voor een bijdrage. Dit zijn dan de giften.

De collecte wordt gehouden in samenwerking met het Vacantie-Kinderfeest van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers, natuurlijk om tactische redenen. Verleden jaar werd voor het eerst een schildjesdag gehouden. De Rotterdammers hebben toen ons schildje in de stedelijke kleuren, groen-wit-groen, trouw gekocht, wat ons ruim f 2000 in de kas bracht. Dit jaar hopen we op 15 Mei f 3000 binnen te halen. Zoo'n collecte is echter zeer afhankelijk van het weer. Om de collecte bij het publiek aan te kondigen, heeft een bevriend artist een reclameplaat geteekend, welke door geheel Rotterdam aangeplakt is.

Sedert 1927 genieten we subsidie van de Gemeente en wel f 0.40 per dag per kind voor $^2/_3$ van het aantal werkelijke „leerlingen".

Tot besluit nog enkele opmerkingen. Een zevental ingezetenen, waaronder eenige bankdirecteuren, heeft zich bereid verklaard ons in belangrijke financiëele aangelegenheden van advies te dienen, terwijl een veel grooter aantal stadgenooten en oud-stadgenooten, met den Heer Burgemeester aan het hoofd, ons werk bij de burgerij aanbevelen, door verlof te geven hun naam op een lijst te plaatsen in het jaarverslag. Men vindt daar personen onder van allerlei richting.

Om het philantropen of oud-stadgenooten, die iets voor ons werk willen bijdragen, gemakkelijk te maken, het gironummer van onzen penningmeester is 114775, terwijl de firma Mees en Zn. ook de bijdragen in ontvangst neemt.

'n School volgens Dr. Rudolf Steiner

door P. L. VAN ECK Jr.

In de vorige jaargang [1]) schreef ik over de school volgens Dr. Rudolf Steiner, aan de hand van literatuur, 'n artiekel dat uit de aard der zaak 'n algemeen karakter droeg. Hier volgt nu iets over 't onderwijs en de opvoeding aan 'n bepaalde school, die volgens Steiner's pedagogiese denkbeelden is ingericht; n.l. de, ook in m'n eerste artiekel al genoemde „Vrije School" in den Haag. Ik doe dit nu naar aanleiding van 'n vijftal pedagogiese lezingen en enkele demonstraties, in April en Mei van dit jaar gehouden in 't Muzieklyceum te Amsterdam, door personen aan die haagse school verbonden. 't Programma ervan luidde aldus:

de dames Tia Gischler en H. Janssen van Raay:
Praktiese opvoeding van kinderen onder 't 14e jaar.
Mr. M. Stibbe:
Praktiese opvoeding van kinderen boven 't 14e jaar.
Zangdemonstratie door leerlingen van de „Vrije School" te den Haag, met inleiding door Jan van 't Hoff.
Mr. M. Stibbe:
Geschiedenisonderwijs als wegwijzer naar de toekomst.
Mr. M. Stibbe:
Eurythmie in 't middelpunt der pedagogie, met demonstratie van pedagogiese eurythmie, door leerlingen onder leiding van mevr. P. Stibbe-Hoorweg.
R. van Houten, arts:
Heileurythmie in de hygiëne van de „Vrije School" (met demonstratie).
J. S. Galjart, arts:
De pedagogiek van Rudolf Steiner als sosiale hygiëne.

Na 'n bestaan van vijf jaren heeft de haagse „Vrije School" nu 250 leerlingen. Er zijn 12 klassen; in de 8 eerste wordt 't onderwijs hoofd-

[1]) Blz. 346 vgg. en 399 vgg.

zakelik door klasse-onderwijzers(essen) gegeven; in de 4 laatste heerst 't sisteem van vakleraren, zoals bij 't gewone middelbaar onderwijs. In de lagere klassen die de leerlingen met dezelfde onderwijzer(es) doorlopen, krijgen deze voor bepaalde vakken, als zingen, gimnastiek, handenarbeid, e.d., ook wel onderwijs van vakonderwijzers, al naar gelang van omstandigheden. Dan is er tenslotte noch 'n 13e klas, de eksamenklas — eigenlik 'n hors d' oeuvre — die opleidt voor eindeksamen h.b.s. en staatseksamen universiteit [1]). Over de hele school is 't koëdukatie-beginsel volledig toegepast; dus ook ten opzichte van de (jongens)handenarbeid en de (meisjes)handwerken. 't Al vroeg beginnen met 't leren (spreken) van vreemde talen geschiedt uit drieërlei overweging: vooreerst gaat dit dan geheel „natuurlik"; vervolgens is 't, in verband met 't verschil van volkskarakter dat in de verschillende talen tot uiting komt, 'n middel tegen de eenzijdigheid van de moedertaal; terwijl 't ten slotte bevorderlik is voor 't internationaal gevoel.

De „Vrije School" is niet in de eerste plaats 'n didaktïes, maar bovenal 'n pedagogies instituut, dat de alzijdige en harmonicse ontwikkeling van lichaam, ziel, en geest beoogt. Ten gevolge van 'n te eenzijdige intellektuele ontwikkeling is bij de oude opvoeding 't intuïtieve, 't onbewuste te veel verwaarloosd; terwijl de waarheden, die op 't laatste berusten, juist de diepste zijn.

Ook is bij 't onderwijs, of liever: de opvoeding van 'n kind, 't dierekte sukses niet de hoofdzaak: 't gaat veeleer om de uitwerking ervan op 't hele verdere leven, en evenzeer op 't onbewuste als 't bewuste.

Nu is 't twede levenstijdperk — dat van 't 6e tot 't 14e levensjaar — 't tijdperk van 't gemoed; maar toch heeft men altijd, ten nadele van 't kind, 't intellekt in deze jaren te veel belast. De „Vrije School" spaart dit dan ook tot 't 14e jaar: daarvóór wordt de kunstzin en 't gevoel ontwikkeld.

Op de „Vrije School" wordt klassiekaal onderwijs gegeven: dit wordt noodzakelik geacht voor de ontwikkeling van 't sosiaal gevoel. Maar daarbij wordt toch ook terdeeg aandacht geschonken aan individuele behoeften. In de eerste plaats wordt er bij 't onderwijs rekening gehouden met de „temperamenten". De sterkst uitgesproken karakters — en dit is natuurlik bij de jongste meer dan bij de ouderen — worden in de klas in groepen bijeengezet. Dan kunnen de leerlingen van 't zelfde temperament elkaar wederzijds opvoeden, doordat in onderlinge omgang hun karakters als 't ware afslijpen.

---

[1]) Hier, en in 't vervolg, worden biezonderheden, die al in m'n eerste stuk vermeld werden, zo min mogelik herhaald.

Dit gebeurt dan dus zonder dat aan- en opmerkingen van de zijde van de onderwijzer nodig zijn. En deze houdt verder bij de voorbereiding van z'n lessen rekening met die verschillende temperamenten, door z'n onderwijs afwisselend voor elk van deze interichten. Maar behalve deze temperamentsverschillen, worden ook noch de individuele verschillen in 't oog houden. Hierbij gaat 't vooral om 'n tweetal tiepen; 't eerste is dat van de „dromer" — waarbij 't ik te zwak — 't twede dat van de „bruut" — waarbij 't ik te sterk is. Als bij deze tiepen de leerstof, zonder meer, wordt aangebracht, dan blijven ze zoals ze zijn. Hun karakter moet echter bij en door 't onderwijs beïnvloed worden. Welnu; door denkarbeid wordt 't ik versterkt, door mechaniese arbeid verzwakt. Vandaar dan ook wordt bij de verschillende leervakken aan de kinderen van 't eerste tiepe overwegend denkarbeid, aan die van 't twede overwegend mechanies werk gegeven. Dit gaat door 't hele schoolleven door; en de invloed daarvan is uit de verschillende wijzen van 't zich uiten der leerlingen duidelik merkbaar. Op de lezing werd dit met schilderwerk van de kinderen aangetoond.

Met 't oog op 't individuele in de kinderen, krijgen deze geen leerboekjes in handen 'n Strafsisteem wordt uit den boze geacht; er moet niet geregeerd worden over de kinderen met 'n „je zult" en „je moet", maar ze moeten komen onder 't zedelike overwicht van de opvoeder. Er is 'n sterk verband tussen huis en school.

Aan 't begin van 'n schooldag komen alle kinderen samen tot 't zeggen van 'n spreuk; en tot 't uitvoeren van enkele oefeningen, die de schooldokter met 't oog op 't lichamelik en geestelik welzijn van de kinderen wenselik acht. Dan worden er spreekoefeningen gehouden, uit de overweging dat 't spreken van de mens samenhangt met z'n persoonlikheid. Daarna wordt in de verschillende klassen aan 'n hoofdvak begonnen; 'n werkzaamheid die 2 uur duurt, en die gedurende 'n paar weken op datzelfde vak betrekking heeft — met 't oog op 't zich daarop konsentreren.

Op de lezing werd 'n schets gegeven van 't onderwijs in grammatika; hoe bereikt wordt, dat de kinderen de verschillende begrippen die daarbij aan de orde komen, *beleven* door 't leggen van verband met kleur, toon, en lijn.

Draagt 't levenstijdperk van 't kind vóór 't 14e jaar 'n sprookjeskarakter, zodat in verband daarmee de opvoeding kunstzinnig moet zijn — na dat jaar vindt dan 'n grote verandering bij 't kind plaats. De liefdegevoelens, lichamelik en spiritueel, ontwaken. 't Kind voelt zich niet meer één met de hem omringende wereld, maar ziet die tegenover zich. 't Wordt de verhouding van *ik* en *niet-ik*. Met de liefde die in

hem geboren wordt, wil 't echter die wereld omvatten. Daartoe is nodig 'n opvoeding van 't denken. Ondanks — beter: ten gevolge van — de toespitsing op 't intellektuele, leren de leerlingen van ons middelbaar onderwijs niet zelfstandig denken. Om dit te bereiken moet bij 't onderwijs de fantazie van de leerlingen worden gewekt. Ze moeten in staat gesteld worden, naar hun verschillend temperament, de leerstof op de voor hun geëigende manier te verwerken. De kennis, zo vergaard, is door eigen kracht verworven. De leerlingen hebben de dingen dan begrepen *met 't hart*; waardoor de mogelikheid tot zinvolle iedeeën is geschapen.

Aangetoond werd, hoe b.v. bij 't oplossen van rekenkundige en algebraïese vraagstukken de fantazie in werking wordt gesteld. Betoogd werd, dat lastige vakken, als stereometrie en beschrijvende meetkunde, door 15-jarige leerlingen goed worden begrepen, doordat deze zich dan juist in de daarvoor „gevoelige periode" bevinden; en ook, doordat ervoor wordt zorg gedragen, dat ze ook dit onderwijs *beleven*. De mensheid is tot de wetenschap gekomen door 't leven; zo moet 't ook gaan bij 't kind. Met zulk onderwijs gaan dan ook alle kinderen mee.

Interessant was de schets, hoe bij 't onderwijs in aardrijkskunde 't *beleven* door de leerlingen 't uitgangspunt vormt; en hoe daarbij allerlei verband wordt gelegd. Wat 't geschiedenis-onderwijs betreft, dit moet voeren tot *inzicht*. Dat wordt met de tegenwoordige dokumentengeschiedenis niet bereikt. De geschiedenis moet uitgaan van de ziel der mensheid; dan komt men tot inzicht, met als gevolg: praktiese handelingen in verband met de blik die, door dat geschiedenis-onderwijs, voor de toekomst is geopend. We kregen in 'n schets te horen, hoe dat onderwijs in de hogere leerjaren gegeven wordt; waarbij dus vooral de nadruk wordt gelegd op de gang van de geestesontwikkeling.

Met 't muziekonderwijs maakten we teoreties en praktïes kennis. Dat onderwijs neemt op de „Vrije School" 'n belangrijke plaats in: 't wordt er niet beschouwd als 'n soort van luxe, maar van even grote betekenis geacht als de intellektuele ontwikkeling. Tot noch toe wordt er alleen noch maar zangonderwijs gegeven; maar de bedoeling is, om de leerlingen ook 'n instrument te leren bespelen. Wat nu aan instrumentale muziek wordt gedaan, geschiedt alleen met die leerlingen, die buiten de school privaatlessen krijgen. Zo is 't mogelik ook nu al, stukken voor zang en muziek met de leerlingen intestuderen.

Voor de 1e tot de 4e klas wordt de muziek (zang) als zodanig niet als de hoofdzaak beschouwd; maar wordt aan 't verlangen van de kinderen naar uiting gelegenheid gegeven — waardoor dus die zang 'n min-of-meer chaotïes karakter draagt; 'n element dat trouwens ook in de muziek leeft. 't Was jammer dat van deze zang uit de lagere klas-

sen niets gedemonstreerd werd. In de hogere klassen moeten de kinderen rekening gaan houden met de eisen van 'n muziekaal werk; onder leiding. Na de 8e klas komt dan 't element: genoegen vinden in 't muziceren. 't Muziekonderwijs is voorts noch van invloed bij de vorming van de gemeenschapzin: 't verbindt en verenigt. Bij 't muziekonderwijs wordt uitgegaan, niet van de inhoud van 't stuk, maar van de klank; de uitvoering moet niet worden opgelegd, maar moet, met de studie, van binnenuit groeien. Omdat, wat voor kinderen is gekomponeerd, slechts bij uitzondering zoon lange studie verdraagt, moet men z'n toevlucht nemen tot de grote muziekliteratuur. 't Gevaar dat hierin schuilt, wordt beseft; maar daartegenover staat dat zoon stuk jaren stof geeft, om erin te groeien. We kregen nu zang, met en zonder begeleiding van 'n klein strijkorkest van leerlingen, uit de 6e, 7e, en 8e klas te horen. 't Waren geen stukken, ingestudeerd met 't oog op 'n „uitvoering", maar die in de gewone lessen worden geleerd.

'n Belangrijk vak van de „Vrije School" is de eurythmie. 't Is 'n vak op zichzelf, maar wordt tevens dienstbaar gemaakt aan 't onderwijs in verschillende andere vakken. Bij de eurythmie is 't hele menselik lichaam werkzaam, als orgaan van de ziel. Er is taaleurythmie en tooneurythmie; die naast de hoorbare taal (resp. muziek) de zichtbare taal (muziek) vormen. 't Is 'n bewegingsisteem, waarbij onder 't spreken (muziek) de taal (tonen) door de ziel wordt beleefd. De voortdurende beweging van de taalklanken wordt geschouwd, en in de eurythmie weergegeven. 't Spreekt vanzelf, dat 't uit 'n opvoedkundig oogpunt van belang is, dat zo 't lichaam de dienaar is van 't hogere in de mens. De eurythmie wordt dan ook van de eerste tot de hoogste klas onderwezen.

De klank van de taal is voor ons gewoon geworden: we hebben daar geen gevoel meer voor. Toch is ook voor ons noch wel duidelik 't verschil van klankgevoel in 'n woord in verschillende talen voor 't zelfde begrip. Door de eurythmie nu, worden de klanken weer bewust, gaan we ons van elke klank rekenschap geven. Verschillende spesiefiek menselike krachten worden daardoor wakker. De eurythmie is 'n oefening van de innerlike organen in verband met 't lichaam; 't is zielegimnastiek, waardoor 't zieleleven soepelheid verkrijgt. Bij de oefeningen komt 't verschil tussen vokalen en konsonaten uit; de eerste zijn 't zangerig element, de laatste 't vaste. De vokalen geven weer, wat van binnenuit de mens komt; de konsonaten wat vanuit de buitenwereld in de menselike ziel wordt wakker geroepen. In overeenstemming hiermee worden bij de oefeningen in eurythmie de vokalen lopend, de konsonaten staande weergeven. Voorts wordt erop gewesen, dat de vokaal-oefeningen goed zijn voor kinderen die 'n overmaat

van fantazie hebben: ze kunnen zich uiten in beweging; terwijl de oefeningen voor de konsonaten vooral geschikt zijn bij 'n tekort aan fantazie: door de staande konsonaten wordt die bij zulke kinderen als 't ware naar binnen geroepen. Verder is de eurythmie van belang voor 'n vak als b.v. 't aanvankelik rekenen: ritmies tellen, enz.; voor 't beleven van de taal: verschillende woordsoorten, grammatiekale vormen, enz.; voor de wiskunde: 't lopen van wiskundige vormen. Ook 't wilsleven wordt door de eurythmie geoefend: 't is 'n morele scholing van 't individu; terwijl, doordat de een zich rekenschap moet geven van de beweging van de ander, bovendien 't sosiaal gevoel wordt ontwikkeld.

De demonstraties die volgden waren bedoeld als voorbeelden van 't klankbeleven, zowel door taal- als door tooneurythmie.

Ook de heileurythmie, voor 't afleren van verkeerde neigingen en 't genezen van lichamelike ongesteldheden, wordt — onder leiding van 'n arts — in de „Vrije School" toegepast. Als voorbeelden werden genoemd: kleptomanie; asthma, slechte spijsvertering, platvoeten en spataren. Dit zou dan geschieden ten gevolge van 't beleven van de bewegingen der spraakwerktuigen bij 't uitbrengen van de verschillende klanken — welke bewegingen bij de heil-eurythmiese oefeningen tot uiting worden gebracht. Voor 'n bepaalde neiging, of 'n bepaalde ongesteldheid worden dan de oefeningen, korresponderende aan 'n bepaalde klinker of medeklinker, voorgeschreven.

Behalve voor de individuele hygiëne, kan een pedagogiek van Dr. Steiner, ook van goeie invloed zijn voor de sosiale hygiëne; waarbij men zich heeft aftevragen, wat de geestelike achtergrond van 'n bepaalde (volk)ziekte is, en dan in verband daarmee maatregelen te nemen.

Ten slotte 'n paar opmerkingen. Krietiek op deze school zal ik niet leveren; daarvoor zou trouwens, behalve wat ik over de pedagogiek van Dr. Steiner las, en wat ik nu in deze voordrachten van 't personeel van de „Vrije School" over 't onderwijs en de opvoeding, daar gegeven, heb gehoord, zeer zeker ook 'n bezoek van niet te korte duur aan die school zelf nodig zijn. Maar 'n paar indrukken wil ik hier toch neerschrijven.

Twee dingen heeft deze „nieuwe school" gemeen met de andere nieuwe in onze dagen. Dat is vooreerst 'n overschatting van de invloed van de schoolopvoeding in 't algemeen, en van die van de eigen school in 't biezonder. Ik wees hierop trouwens ook al in m'n vorig artiekel; waarbij ik opmerkte dat dat helemaal geen kwaad kan, ja, dat zonder 'n zeker profetisme geen enkele hervormingspoging ooit enig rezultaat zou kunnen bereiken. En daartegenover is er ook bij de voorstanders

van deze school 'n onderschatting van onze tegenwoordige gewone „ouwe" school; 'n onderschatting, als gevolg van gebrek aan kennis van die school. De schoolhervormers zijn van mening dat die school al enige generaties heeft stilgestaan, zich in geen enkel opzicht heeft gewijzigd, volkomen is verstard. Toch zou men, zelfs zonder enig nader onderzoek, al apriori moeten inzien dat zo iets eenvoudig onmogelik is, dat niets — en dus ook de „ouwe" school niet — zich aan de „geest des tijds" vermag te onttrekken. Wat meer kennis omtrent de geest die tegenwoordig in onze gewone school heerst, zij daarom deze en andere schoolhervormers ten zeerste aanbevolen.

'n Andere opmerking is deze. 't Gaat met deze „Vrije School" — en eigenlik is ook dit noch 'n punt van overeenstemming met andere nieuwe scholen — om 'n kwestie van *geloof*; rezultaten heeft niemant noch gezien, en zullen we voorlopig niet zien. Want waar zozeer de nadruk gelegd wordt op 't opvoedend karakter van de school, daar zijn de rezultaten niet gelegen op de leeftijd van — laten we zeggen — omstreeks 20 jaar, bij 't slagen voor enig beroep; maar zullen die rezultaten moeten blijken op 30-, 40-jarige leeftijd *in 't leven*. En ook in engere zin is hier sprake van geloof, n.l. 't „geloof" in de antropozofie. Laat me in dit opzicht mogen getuigen, dat voor 'n niet antropozoof meermalen een-of-andere zaak in 'n voor hem nieuw en verrassend licht werd geplaatst, waaraan hij 'n zekere verdienste niet kon ontzeggen — al moest dan ook z'n ongeloof wel eens aan 'n „hineininterpretieren" denken!

Afgescheiden nu van deze antropozofiese levenshouding, is, zoals we weten, de „Vrije School" 'n *neutrale* school — dat wil hier zeggen, dat, wat men aan de leerlingen aanbiedt, niet wordt aangeboden als *de* waarheid, niet als iets, zonder 't welk men niet zou kunnen „zalig worden". Dit is natuurlik 'n goed ding; en wel opmerkelik in 'n biezondere school van 'n toch bepaald uitgesproken „kleur". Andere goeie eigenschappen van de school zijn: de gelijkwaardigheid van de leerkrachten; 't feit dat 't geen standenschool is; en dat hier eigenlik de m.i. enig mogelike oplossing te vinden is van de kwestie „aansluiting" l.o. — m.o., doordat er één school van gemaakt is.

En eindelik nam ik van de zangdemonstratie de indruk mee van 'n goeie, prettige geest die er op de „Vrije School" heerst.

Het Vervolgonderwijs in drie groote steden. [1])

(Hamburg, Weenen, Londen).

I. Hamburg.

In 1898 werden 6 openbare herhalingsscholen met vrijwillig schoolbezoek geopend, waarbij in den loop van den tijd eenige nieuwe kwamen.

In 1902 werd een handels-herhalingsschool voor meisjes gesticht.

De fortbildungsschulen ondervonden eerst veel tegenstand. Er hadden eindelooze onderhandelingen plaats tusschen Senaat en Bürgerschaft, rapporten werden geschreven, steeds nieuwe plannen gemaakt en onderzocht.

Na veel strijd kwam de eerste wet op het vervolgonderwijs voor jongens tot stand. De oorlog hield echter alle uitvoering tegen, zoodat eerst in 1919 de zaak weer ter hand kon worden genomen. Na dien tijd werden veel particuliere scholen voor vervolgonderwijs tot openbare gemaakt.

Heden bestaat er een zoo goed als volledig systeem van vervolgscholen. In 1919 werd de nieuwe wet op het vervolgonderwijs ingevoerd. Zij bepaalt:

	dat alle in Hamburg *woonachtige* of daar *werkende* jeugdigen leerplichtig zijn tot aan het einde van het schooljaar, waarin zij 17 jaar worden. Gemiddeld dus een leertijd van 3 jaren. Voor leerlingen met een leerlingcontract eventueel langer, n.l. tot hun leerling-opleiding voltooid is.
Aantal uren.	Het aantal uren per week bedraagt 10, waarvan er 2 voor lichamelijke oefeningen besteed mogen worden.
Tijd van den dag.	De lesuren moeten overdag op weekdagen worden gegeven en op zijn laatst te 6 uur 's avonds zijn afgeloopen.
Grondbeginsel.	Het onderwijs berust op het beginsel van beroep.

Wat Hamburg sedert 1919 gedaan heeft om de voorschriften op papier tot werkelijkheid te maken, is bewonderenswaardig. Hier stond men voor de grootste moeilijkheden; men moest toch voor tienduizenden kinderenschoo lruimte, leerkrachten en leermiddelen beschikbaar stellen.

[1]) Uit de Bijlagen van het Nutsrapport inzake het Vervolgonderwijs (zie „Volksontwikkeling", Maart 1929).

Schoolruimte: Voor enkele takken van het vervolgonderwijs waren er reeds scholen. Het beste was het gesteld met de ruimte voor leerlingen in handwerk en industrie. Hiervoor bestonden reeds de z.g. *Gewerbeschulen.*

Hierbij deed zich echter een bezwaar voor ten opzichte van den leertijd. Het onderwijs toch werd gewoonlijk des Zondagsmorgens gegeven. Om hierin verandering te brengen en het volgens de nieuwe voorschriften op werkdagen vóór 6 uur te geven, zou men vele der onderwijzers, die overdag aan andere scholen werkzaam waren, moeten vervangen door dezulke, die in het vervolgonderwijs een volledige dagtaak vonden.

Hierbij kwam, dat vele beroepen een 4-jarigen leertijd hebben, zoodat er ook nog een jaar boven de 3 wettelijke verplichte kwam.

Een bijzondere moeilijkheid leverde het teekenonderwijs op, wat juist voor deze leerlingen van zoo bijzonder veel gewicht is.

Vooreerst kon de stad niet meer dan eenige overcomplete lagere scholen beschikbaar stellen, n.l. een dubbele school met 30 klasselokalen en twee enkele met ieder 15 klasselokalen. Buitendien behielden deze scholen hun vroegere gebouwen, die deels in openbare scholen, deels in musea, deels in particuliere scholen gelegen zijn.

De nieuwe gebouwen, die reeds voor den oorlog ontworpen waren, zijn tot heden toe nog niet uitgevoerd.

Leerkrachten: Voor 1919 werd het onderwijs aan deze scholen gegeven door 30 onderwijzers met volle dagtaak en 470 met gedeeltelijke dagtaak.

Sedert is daarin geleidelijk wijziging gekomen. In Juni 1925 bedroegen deze aantallen respectievelijk 213 en 45.

Bevoegdheden: Slechts een gering aantal der leerkrachten bezit een acte Nijverheidsonderwijs, daar Hamburg geen eigen Kweekschool bezit voor de opleiding van leeraren bij het Nijverheidsonderwijs. In de meeste gevallen moest men zich tevreden stellen met het bezit van een acte L.O. of M.O. In sommige gevallen kreeg men daardoor echter uitstekend bevoegde leerkrachten. Onder de onderwijzers der Lagere Scholen toch waren er, die door jarenlangen arbeid aan de handwerk- en industriescholen een groote ondervinding hadden opgedaan, eenige zelfs hadden het diploma als gezel in een of ander handwerk verworven. In andere gevallen werden techniker en ambachtslieden, die reeds door hun werkzaamheden als leeraar met gedeeltelijke dagtaak hun geschiktheid hadden bewezen, met een volledige dagtaak belast.

Bij de vervolgscholen voor handelsonderwijs waren de bezwaren

nog grooter. Er bestond wel reeds een omvangrijk handelsschoolwezen, het onderwijs was echter voor het overgroote deel particulier en werd in de avonduren gegeven.

Men stond nu voor het probleem, op korten termijn voor ongeveer 120 handelsleeraren en -leeraressen te zorgen. Om in de eerste behoefte te voorzien, werd met het stedelijk schoolbestuur een overeenkomst gesloten, waarbij 50 onderwijzeressen en onderwijzers uit het Lager Onderwijs werden vrijgemaakt. Zij werden belast met een halve dagtaak en konden de andere helft wijden aan eigen studie voor het leeraars-diploma.

Een deel van hen is nu reeds gediplomeerd en bij het vervolgonderwijs aangesteld.

Toch is het gebrek aan leerkrachten nog zoo groot, dat tot op heden (midden 1925) de hoogste klasse van deze vervolgscholen nog slechts de helft van het wettelijk aantal uren onderwijs ontvangt.

Gebrek aan schoolruimte was ook hier het groote bezwaar. De cityvorming, die ook in Hamburg in sterke mate plaats heeft, maakte het echter mogelijk in de binnenstad eenige scholen op te heffen en voor handels-vervolgscholen te bestemmen. Daarenboven werd een groot nieuw gebouw gesticht en in het najaar van 1922 in gebruik genomen.

De meeste moeilijkheden leverden wel de vervolgscholen voor ongeschoolden.

Hier stond men, behalve voor het bezwaar van het verschaffen van ruimte en leerkrachten, voor interne moeilijkheden van leervakken en onderwijsmethode.

Men kon dan ook niet alle drie de leerjaren tegelijk aan onderwijs helpen en begon dus met het eerste leerjaar.

Hiervoor kreeg men de beschikking over een oude kweekschool voor onderwijzeressen in de binnenstad, verder werd nog een lagere school opgeheven en bovendien moesten vele klassen zich behelpen met een plaatsje in de gewone volksscholen.

De tafels en banken waren daar te klein voor de leerlingen, zoodat zij soms urenlang tusschen bank en lessenaar moesten staan.

Het was een groote verbetering toen in April 1925 weder een groote overcompleet geworden volksschool beschikbaar gesteld kon worden.

Men kan nu zeggen, dat op enkele klassen na dit onderwijs in speciaal daarvoor bestemde gebouwen wordt gegeven.

Leerkrachten: Ook bij deze soort scholen stelde men vooreerst onderwijzers uit het L.O. aan, men begon met een twintigtal, die in het bezit van een acte M.O. waren, daarna volgde nog een 40-tal zonder zulk een bevoegdheid.

Dit betrof alles het onderwijs voor jongens in ongeschoolde beroepen. Voor meisjes was de zaak nog moeilijker.

Haar aantal is ongeveer het dubbele van dat der jongens. Bovendien werden zij nu pas voor het eerst leerplichtig. Er waren op korten termijn 100 schoollokalen noodig. Door de opheffing der vereeniging voor huishoudscholen, kreeg men echter gelegenheid een nieuw ingericht gebouw voor huishoudonderwijs over te nemen en een aantal schoolkeukens in verschillende deelen der stad. Hierbij kwam spoedig weder een overcomplete volksschool met 13 klasselokalen. Zoodoende had men een derde van het benoodigde aantal klasselokalen verkregen. Voor de overige moest men weder zijn toevlucht nemen tot nog in gebruik zijnde volksscholen.

Na dien kwamen er successievelijk nog 4 overcomplete lagere scholen bij.

Het gebrek aan schoolruimte voor dit onderwijs is echter nog niet opgeheven.

Leerkrachten: Er waren ongeveer 200 leeraressen noodig. Men begon met bijna alle leeraressen van de opgeheven vereeniging voor huishoudonderwijs over te nemen. Verder kwamen vele onderwijzeressen, waaronder met bevoegdheid voor huishoudonderwijs, van de Lagere Scholen vrij en konden aangesteld worden bij het vervolgonderwijs.

Verhouding tegenover de Vervolgschool.

1e. *De leerlingen.* Toen het vervolgonderwijs nog onverplicht was, klaagden de leerlingen zeer over het feit dat de lesuren op Zondagmorgen en des avonds gesteld waren.

„Vaak *staakten* de leerlingen om een anderen leertijd te verkrijgen."

De verandering, die 1919 bracht, was dus den leerlingen zeer welkom. Hierop zich baseerende, vonden de autoriteiten dan ook volle vrijheid de voorschriften omtrent den leertijd met kracht door te voeren.

De leerlingen toonden van nu aan groote belangstelling in het onderwijs. Sedert 1919 ontstond een leerling-raden beweging.

Van deze raden gingen talrijke voorstellen tot verbetering en propagandeering van het vervolgonderwijs uit.

Onder de leerlingen tot de ongeschoolde beroepen behoorende, kon zulk streven naar organisatie niet tot ontwikkeling komen.

Daar men alle drie de leerjaren tegelijk had opgeroepen, waren er veel jongelieden bij, die reeds 1 of 2 jaar de school verlaten hadden. De nieuwe leerverplichting kwam hun zeer slecht te stade. Zij stoorde hen in het ongestoord uitoefenen van hun werk en daar zij zich vaak nog loonkortingen moesten laten welgevallen, stonden zij niet vriendelijk tegenover de school.

Voegt men daarbij, wat wij hierboven opmerkten over de slechte schoolgelegenheid, dan begrijpt men hun afkeer volkomen.

Het ging zoover, dat het tot een openlijke weigering kwam, om het onderwijs te volgen; het verzuim steeg tot 40 %.

Sommigen, die wel op school kwamen, gedroegen zich zoo ruw en onbeschoft, dat zelfs de politie te hulp geroepen moest worden. „Van de eerste jaren van den leerplicht voor dit vervolgonderwijs zullen de onderwijzers en onderwijzeressen dan ook nog lang onaangename herinneringen behouden".

Van 1922 af kwam hierin verbetering.

Het aantal verzuimen verminderde tot op 20 % en de lust het onderwijs te volgen nam zeer merkbaar toe. Niet alleen de leerlingen in ambacht, industrie en handel, maar ook de ongeschoolden gevoelen, dat het onderwijs van groote waarde is voor hun verdere leven en voor hun innerlijke ontwikkeling. Zij beginnen het op prijs te stellen, dat de maatschappij hen niet alleen als werkkrachten gebruikt, maar dat een inrichting als de vervolgscholen zich ook om hen als menschen bekommert.

Dit geldt in zeer bijzondere mate voor de ongeschoolde meisjes aan wie de school door onderwijs in koken, huishoudkunde en naaldarbeid concrete vaardigheden voor het leven medegeeft. In niet mindere mate ook geldt dit voor het zeer geliefde onderwijs in handenarbeid aan de jongens, hetwelk nog belangrijk uitgebreid zal moeten worden.

Ouders: De ouders zijn over het algemeen zeer vóór dit onderwijs. Slechts in enkele gezinnen, waar men in het algemeen vijandig of neutraal tegenover ontwikkeling en beschaving stond, was de meening over het vervolgonderwijs ongunstig.

Werkgevers: Hierbij dient onderscheid gemaakt te worden tusschen werkgevers uit het ambacht, werkgevers uit de industrie en dezulken uit handel en transportwezen.

In het ambacht was men over het algemeen vóór leerplicht onder voorbehoud, dat hierbij niet storend tegenover het bedrijf werd opgetreden.

De industrie stond wat betreft de leerlingen voor geschoold werk eveneens gunstig ten opzichte van leerplicht voor het vervolgonderwijs.

Handel en verkeer echter verzetten zich tegen de invoering.

Voor ongeschoolden, jongens zoowel als meisjes, stuitte de invoering van den leerplicht op heftig verzet.

De invoering van den leerplicht.

Toen nu in 1919 de leerplicht algemeen werd ingevoerd, stond men tegenover veel vijandschap van de zijde der werkgevers.

De groot-industrie, de groote handelsondernemingen, de fabrieken, de banken, de warenhuizen en de groote im- en exportzaken pasten zich het eerst bij den nieuwen toestand aan. Wel waren er vele onder, die begonnen met loonaftrek voor de verzuimde uren. Nog heden komt dit voor, toch hebben langzamerhand de meeste der bovengenoemde ondernemingen van loonkortingen afgezien. Niet alleen dat velen nu de uren voor onderwijs met het volle loon betalen, sommigen betalen zelfs het verhoogde loon voor overuren, wanneer de schooluren vallen vóór of na den werktijd.

Enkele maken nog de voorwaarde van loonaftrek voor het geval de jongelieden slechte rapporten van de school krijgen.

De transportberoepen, die in den aanvang zich heftig verzetten en betoogden dat zij hun jeugdige krachten niet in den werktijd konden missen, zijn nu tot ander inzicht gekomen. Zij hebben den goeden invloed der school leeren kennen en helpen nu aan haar welslagen mede. Alle jeugdige chauffeurs, schippers en dekknechten zijn nu bij het onderwijs ingedeeld.

Er zijn nog wel groepen, die bezwaren maken. Zoo bijv. de kleine werkgevers, die slechts één of enkele personen in hun dienst hebben. Ook de huisvrouwen kunnen zich nog niet goed voegen in den toestand, dat hun jeugdige hulpen één dag per week de school moeten bezoeken.

Alles te zamen genomen mag men echter zeggen, dat de leerplichtgedachte krachtige vorderingen maakt en dat de werkgevers steeds meer tot het inzicht komen van de beteekenis en het nut der vervolgschool.

De Vakvereenigingen. De vakvereenigingen van alle richtingen, benevens de Arbeidersraad van Groot-Hamburg, hebben steeds groote belangstelling en krachtigen steun aan het vervolgschoolwezen geschonken.

Middelen om het onderwijs te doen slagen.

Hieronder moet in de eerste plaats genoemd worden het instellen eener „Schulpflege" voor de algemeene vervolgscholen (ongeschoolde beroepen). Voor de jongensscholen werden van de 65 leeraren er drie van 8 wekelijksche lesuren, voor de meisjesscholen 8 van 12 wekelijksche lesuren vrijgesteld. Deze tijd moest gebruikt worden voor huisbezoek en bezoek aan werkgevers. Zij hebben in *duizenden* gevallen ouders en werkgevers opgezocht, de beteekenis en het doel der scholen uiteengezet, verkeerde inzichten verbeterd, de wettelijke voorschriften doen kennen, ouders of werkgevers inlichtingen over de leerlingen gegeven, opvoedkundige maatregelen met hen besproken en hulp verschaft waar dit noodig bleek.

Deze instelling heeft zeer veel tot verbetering van het aanvankelijk zoo slecht schoolbezoek bijgedragen.

De instelling bestaat nog en werkt nog ijverig om bovengenoemde doeleinden te bereiken. Zij wordt daarbij geholpen door vrijwillig huisbezoek van leeraren en directeuren. Ook het stadsbestuur doet veel om voortdurend verbeteringen aan te brengen en de belangstelling levendig te houden. Het tracht daarvoor samenwerking te verkrijgen met de kamers van koophandel, de kamers van arbeid en met de leden van den Arbeidersraad van Groot-Hamburg.

In de vervolgscholen voor ambachten en handel is deze „Schulpflege" niet noodig: werkgevers zoowel als leerlingen gevoelen daar meer uit zichzelve het nut der scholen.

De vakvereenigingen toonen zooveel belangstelling voor het vervolgonderwijs, dat zij vaak uit eigen beweging vergaderingen beleggen ter bespreking van vraagstukken op dit gebied.

„Men kan wel zeggen, dat op geen enkele andere plaats in Duitschland de arbeidersklasse een zoo warme en vruchtdragende belangstelling voor het vervolgschool-wezen aan den dag heeft gelegd, als in Hamburg."

II. Weenen.

Hoewel het beginselstandpunt ten opzichte van den leerplicht voor het vervolgonderwijs in Oostenrijk nog niet zoo ruim is, dat de geheele jeugd na den lageren-school-leeftijd op grond daarvan leerplichtig is, is de eigenlijke wet op het vervolgonderwijs zeer volledig, zelfs volledíger dan de Pruissische Wet op de uitbreiding van den leerplicht.

De omvang en de beteekenis van het vervolgonderwijs is daarmede in overeenstemming, tenminste voor de plaatsen, waarover wij gegevens bezitten. Als voorbeeld willen wij een beschrijving geven van het vervolgonderwijs te Weenen. Dit moge geschieden aan de hand van het onderwijsverslag 1924/1925 met in achtneming van eenige andere gegevens, inzonderheid de brochure: „Die Gewerbliche Fortbildungsschule in Wien." VI Bezirk, Mollardgasse 87.

Alle leerlingen en leermeisjes, die bij een leermeester een beroep of handwerk leeren, zijn verplicht de vervolgschool gedurende één dag per week te bezoeken.

Voor de meeste beroepen duurt dit 3 jaren: voor enkele vrouwelijke beroepen, zooals kleermaaksters en modistes, 2 jaren.

Leerlingen en leermeisjes kunnen slechts tot gezel worden bevorderd na een gezellen-examen. Om tot dit examen te worden toegelaten, moeten zij het eind-diploma van een vervolgschool overleggen.

Zonder dit bewijs is bevordering tot gezel of jeugdig arbeider (arbeidster) onmogelijk.

Dit is een zeer sterke prikkel tot het geregeld volgen der Fortbildungsschule.

Het is ook een krachtige drang op de patroons om aan hun verplichting te voldoen tot het vrijlaten der leerlingen, teneinde het onderwijs te volgen.

Bovendien kunnen de patroons beboet worden, indien zij de leerlingen op hun schooldag aan het werk houden.

Het eerste werd het vervolgonderwijs voor Neder-Oostenrijk wettelijk geregeld bij de wet van 1907.

Een groote belemmering voor het in praktijk brengen der voorschriften van 1907 was gelegen in het ontbreken van schoolruimten. In den aanvang werden de vervolgscholen algemeen ondergebracht in de gewone lagere scholen. Dit had echter het nadeel, dat het onderwijs in de avonduren gegeven moest worden en dat men niet de beschikking had over leer-werkplaatsen.

In 1909 kwam hierin verandering. De gemeenteraad stelde toen een terrein van ongeveer 10.000 M² ter beschikking voor den bouw van een centrale vervolgschool.

Wat men hierop heeft gesticht is een waar schoolpaleis, hetwelk nergens elders in Europa wordt geëvenaard; alleen nu wordt het overtroffen door een tweede, dat in Sept. 1926 is gereed gekomen.

In korten tijd verrees nu een bouwwerk van 128 M. lengte en 79 M. breedte met een hoogte van 6 verdiepingen.

Het gebouw bevat 337 vertrekken en kan gelijktijdig 5000 leerlingen herbergen, daarnaast is dan nog voldoende ruimte voor kantoren, directie- en leeraarskamers, enz.

In het gebouw is gevestigd de Schoolraad voor het vervolgonderwijs te Weenen, die 36 vertrekken in gebruik heeft. Verder vindt men er 3 kamers voor het schoolbestuur, 1 voor medisch onderzoek, 2 bibliotheekzalen, 1 voorraadkamer, 1 schoolkeuken, 2 feestzalen, 3 laboratoria, 1 fotografisch atelier, 2 modelleerzalen en 3 werkhallen (één voor metaaldraaiers, gereedschapmakers, hoefsmeden en machinebankwerkers; één voor kuipers, pianomakers, modelmakers, meubelmakers, wagenmakers en timmerlieden, één voor electriciens, mechanikers en metaalslijpers).

Verder zijn er afzonderlijke werkplaatsen voor schilders, boekbinders, boekdrukkers, letterzetters, lettergieters, borstelmakers, chemischpolijsters en -ververs, friseurs, gas- en waterleiding-installateurs, glazenmakers, glasslijpers, lederbewerkers, bronzeurs en ciseleurs, kam- en waaiermakers, bontwerkers, opticiens, schoenmakers, strooihoedenmakers, bekleeders, horlogemakers, vergulders, tandtechnikers, huis- en decoratieschilders en suikerbakkers.

De Bonds-onderwijsinstelling voor vrouwenberoepen heeft 35 kamers in gebruik.

Onder de bovengenoemde beroepen zijn er, waar meisies en jongens in één werkplaats arbeiden; dit is bijv. het geval bij de boekbinders, de borstelmakers, de chemisch-polijsters, de glazenmakers, de industrieschilders, de kam- en waaiermakers, de bontwerkers, de opticiens, de schilders, de schoenmakers, de meubelmakers, de naaiwerkmakers, de vergulders, de tandtechnikers en de suikerbakkers.

Voor de overige vrouwelijke beroepen worden de meisjes in aparte klassen onderwezen.

Er zijn in het gebouw 56 volledige vervolgscholen ondergebracht.

In het leerjaar 1921/1922 kregen er 535 klassen onderwijs met 4250 wekelijksche lesuren en 20271 leerlingen (hieronder 872 meisjes).

Het tweede Centrale-vervolgschoolgebouw is gereed gekomen in September 1926.

Het is op nog grootscher schaal ingericht dan het eerste. Het beslaat een oppervlakte van 13217 vierk. meters. In het inwendige van het gebouw zijn 4 groote binnenplaatsen, waaromheen de lokalen zijn gegroepeerd. Recht achter den middeningang ligt een dezer plaatsen, een langwerpige ruimte met een fontein in het midden. Links van de binnenplaats zijn de onderwijskamers, teekenzalen, administratiekamers enz., aan rechts de leer-werkplaatsen.

Door deze rangschikking is alle stoornis bij het onderwijs door geraas uit de werkplaatsen vermeden. Behalve het sousterrein en de straatverdieping heeft het gebouw vier verdiepingen.

Het is inzonderheid bestemd voor de beroepen van houtbewerking.

Er zijn 24 teekenzalen en 13 zalen voor theoretisch onderwijs, elk met eigen garderobe en toiletten.

Het gebouw bevat tevens een tehuis voor leerlingen met 96 slaapgelegenheden, eetzalen voor leerlingen en leeraren, een ontspanningszaal met een groot terras, een groote feestzaal met tooneel en volledige bioscoop-installatie, een groote aula, benevens laboratoria voor natuur- en scheikunde.

Het is van de modernste hulpmiddelen voorzien ten behoeve der machinerieën, in de werkplaatsen en elders zijn er 26 gelijkstroom- en 85 draaistroom-motoren.

Het kan 1800 à 2000 leerlingen tegelijkertijd bevatten.

De volgende beroeps-vervolgscholen zijn er in ondergebracht; meubelmakers, draaiers, wagenmakers, kuipers, bouwvaktimmerlieden, klavier- en orgelmakers, harmonikamakers, bekleeders, schilders, ververs, mandemakers, borstelmakers, vergulders, aardewerkarbeiders, lithografen, steen-, licht- en koperdrukkers, en chemigrafen.

Voor kleermakers is een afzonderlijke afdeeling ingericht.

Volgens het schoolverslag 1924/1925 waren er in geheel Weenen 149 beroepsvervolgscholen (voor 64 beroepen), benevens 2 algemeene vervolgscholen, n.l. één voor doofstommen en hardhoorenden en één voor leerlingen uit weinig beoefende beroepen, zoodat hun aantal te klein is om een beroeps-vervolgschool voor hen te openen.

Van de 77 doofstommen (mannelijke en vrouwelijke leerlingen samen) waren er echter slechts 23 in de algemeene vervolgschool, want zoodra er een aantal van 7 gelijksoortige leerlingen bijeen is, moet er een afzonderlijke klasse voor gevormd worden, die bij een beroepsvervolgschool wordt ondergebracht.

Zoodoende vindt men klassen voor doofstommen bij de scholen voor juweliers, goud- en zilversmeden, kleermakers, lederbewerkers, schoenmakers en meubelmakers.

Wordt vervolgd.

Feiten en Pogingen.

Een Museum voor kinderen.

Voor velen is een Museum niets anders, dan een bergplaats voor voorwerpen, die tentoongesteld kunnen worden, maar die alleen aantrekkingskracht hebben voor vakmenschen en enkele leegloopers, die er doelloos in rondd-walen, alleen maar om den tijd te dooden. Door hen, die er zoo over denken, wordt dan verder gezegd, dat het wordt bestuurd door uitgedroogde menschen, die alle contact met de gemeenschap hebben verloren. Het Museum voor kinderen te Boston, dat prachtig gelegen is aan den oever van een meer in een park, is precies het tegenovergestelde van dit alles.

Uit een lezing, die de voorzitter van het Museum kort geleden heeft gehouden, kan men duidelijk het gevolgde beleid opmaken. Tenminste drie dingen, zoo zegt hij, zijn er noodig voor een Museum: een gebouw, voorwerpen om tentoon te stellen, en een leerkracht. Maar het zwaartepunt ligt bij de leerkracht. Waarnemen is belangrijk, maar begrijpen is veel belangrijker. Wij hebben geen groote gebouwen, zei hij, wij hebben geen uitgebreide verzamelingen van onschatbare waarde, wij hebben geen groote weelde, maar wat wij wel hebben is: dat de leerkrachten kunnen geven het beste, wat door onderlegde onderwijzers kan worden uitgelegd.

Het Museum is eens beschreven als: een vereeniging voor het geven van onderwijs, die als middelen gebruikt de verzamelingen en modellen, waarover het Museum beschikt.

Duizenden kinderen komen er jaarlijks met een levendige belangstelling in de dingen, die zij hebben gezien en gehoord. Sommigen komen op eigen gelegenheid op Zaterdag, Zondag en in de vacantie, terwijl anderen in klasseverband komen, begeleid door hun onderwijzer. Voor de schoolklassen worden lezingen gehouden, die op school niet herhaald kunnen worden. Naast dit werk met de openbare scholen komen er groepen uit de volkshuizen, vacantiescholen en speeltuinen om een dag door te brengen in het Museum en in het park. Voor deze groepen worden op verschillende tijden van den dag besprekingen gehouden en zoo zijn er ook drie maal in de week 's middags lezingen van een half uur, die worden verduidelijkt door lantaarnplaatjes of films. Zaterdags en Zondags moet dit vaak twee maal achter elkaar gebeuren.

omdat anders kinderen zouden moeten worden weggezonden van de groote menigte, die zich voor de deur verdringt.

De lezingkamer is een heerlijk bezit, en den laatsten tijd heeft zij aan belangrijkheid gewonnen, doordat er twee aquaria en twee terraria zijn ingericht. Trouwens: de heele „levende have", die bij het Museum hoort, is interessant voor de kinderen, die het heerlijk vinden, te zien, hoe motten en vlinders uit hun cocon komen en slakken, schildpadden, kikkers, padden, salamanders, spinnen, krekels, sprinkhanen waar te nemen om hun gewoonten te leeren kennen.

Uit het feit, dat er een lees-kamer in het Museumgebouw is, blijkt, dat er een poging is gedaan hun keuze van lectuur te beïnvloeden in de richting van het tentoongestelde.

Bijv.: Bij de vos-aap vindt men een kaart, waarop staat: Waarom ga je niet naar boven, om over mij te lezen in Kipling's Jungle Book in het verhaal van Rikki-Tikki-Tavi?

Op het hok, waarin de schildpadden verblijf houden, staat: Als je meer van mij wilt weten, lees dan het artikel in „Nature Magazine" van deze maand.

Op de flesch met spinnen vraagt de kaart: Wat weet je af, van mijn gewoonten? waarna dan aanwijzingen worden gegeven, waar men hierover iets vinden kan.

Het is gebleken, dat veel kinderen na schooltijd naar de leeskamer komen, om aanvullende en verklarende stof bij hun huiswerk te zoeken. En waar veel van deze kinderen uit huizen komen, waar weinig of niets te lezen valt, zijn de vele boeken en tijdschriften op het gebied van natuurlijke historie een weldaad voor hen.

Groote aantrekkingskracht heeft een vitrine, waarin de kinderen zelf mogen tentoonstellen, mits hun verzameling van algemeen belang is, en zij het grootste deel van het verzamelen en determineeren zelf hebben gedaan. In verband daarmee bestaat er een ruilbureau voor jonge verzamelaars voor bijzonderheden en vondsten op het gebied van de natuurlijke historie. Ook worden er excursies georganiseerd om buiten te zoeken. Als voorbereiding voor deze tochten, worden bijeenkomsten belegd, waar dan ook vogels, bloemen, heesters, mossen, varens, mineralen, steenen, insecten, enz. enz. worden bestudeerd.

Meestal worden voor elk seizoen acht tochten georganiseerd, maar dikwijls moet, wegens „veelvuldige aanvraag" een negende worden toegevoegd. De dag nadat zij naar buiten zijn geweest, komen de deelnemers weer bijeen in de lezingzaal, om het verzamelde te rangschikken en te determineeren en verslag te hooren doen, door hen, die zelf een verzameling hebben bijeengebracht.

De beste verzamelingen worden dan uitgekozen, om om beurten te worden tentoongesteld in de vitrine van de kinderen zelf.

Een heel gelukkig idee is geweest het uitgeven van een tijdschrift: „Onze liefhebberijen". In Mei 1927 begon een groepje vurige, jonge Museumbezoekers hiermee: om iets te kunnen neerschrijven over wat zij hadden waargenomen en waar zij van hielden en om te kunnen vertellen van alles wat in het Museum omgaat.

In het laatste verslag over het werk van het Museum aan den Raad van Beheer zegt de directrice, Miss Mildred Manter, dat hulp aan menschen afzonderlijk naar haar overtuiging de beste hulp is, die een Museum verleenen kan, met al zijn verschillende en ongewone hulpmiddelen. Dit vereischt meer bedrevenheid en ontwikkelt zich veel langzamer, dan werk met groepen, maar het neemt elken dag toe, met zeer bemoedigende resultaten.

Diegenen, die verantwoordelijk zijn voor het Kinder-Museum in Boston, hebben van het begin af erkend, dat het cardinale verschil tusschen een Museum en een goederenpakhuis ligt in de opvoedkundige doelstelling van het eerste en het Museum heeft getoond, dat de kinderen gretig aannemen, wat hun daar wordt geboden.

The Times,
Educational Supplement.

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

Bladz.

Musea en Volksontwikkeling, door Dr. H. E. van Gelder . . 257

De Rotterdamsche Vacantie School (R.V.S.),
door E. G. den Besten 266

'n School volgens Dr. Rudolf Steiner, door P. L. van Eck Jr. 271

Het vervolgonderwijs in drie groote steden (Hamburg, Weenen, Londen) 278

Feiten en Pogingen.

Een Museum voor kinderen 287

10e JAARGANG. JULI 1929 Nº. 10.

ITB3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR·
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Naar aanleiding van den 70sten verjaardag van Prof. Dr. J. H. Gunning Wz.

door M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT v. d. NETTEN.

Met de pen in de hand — gereed om te voldoen aan het verzoek der Redactie van „Volksontwikkeling" — om Prof. Gunning in dat Tijdschrift te herdenken, — gaan mijn gedachten terug naar ons eerste contact, ongeveer 30 jaren geleden, en wil ik trachten het beeld van den man wiens naam boven dit stuk staat — zooals ik hem heb leeren kennen — te schetsen.

Een persoonlijke noot zal in deze regelen doorklinken, maar misschien is dit wel geoorloofd, naast de vele officieele herdenkingen, die omstreeks 13 Juli [1]) zullen worden gehouden en die volledíger kunnen zijn, dan deze korte waardeering, omdat er meer contact was op verschillend gebied.

Ik heb Prof. Gunning voornamelijk gekend in wat hij voor de voorbereiding voor het gezinsleven in ons land heeft gedaan; ik heb hem leeren kennen als een krachtige persoonlijkheid met een groot doorzettings- en uithoudingsvermogen; van meesleepende activiteit.

Wat ik het meest in hem gewaardeerd heb, is zijn ruimen blik en groote eerlijkheid.

Zijn ruime blik: weinigen weten als hij, de groote lijnen te zien en deze in kernachtige taal voor anderen uit te beelden [2]); helder en duidelijk, zonder onnoodige omhaal van woorden, weet hij het voornaamste waar het om gaat in 't licht te stellen, — in een betoogtrant, die boeit, soms meesleept, ook wel eens prikkelt, — tot nadenken, tot zich rekenschap geven, — een enkele maal ook wel tot verzet; — want man met scherpe blik weet hij, waar hij dit noodig vindt, de punten op de i te zetten en daardoor, naar de Fransche zegswijze: een botsing van overtuigingen teweeg te brengen, die aan de waar-

[1]) 70ste verjaardag van Prof. Gunning.

[2]) Men denke o.a. aan zijn uitnemende serie artikelen over de nieuwe richtingen in het onderwijs.

heid ten goede komt. Weet Gunning de waarheid, zooals hij ze ziet, te zeggen, hij weet ze ook te hooren; ook te luisteren naar hen, die het niet eens met hem zijn, om dan objectief en vrij van persoonlijke gekrenktheid zijn meening, wanneer zijn inzicht veranderd is, door het betoog van zijn tegenstanders, prijs te geven.

Juist omdat hij deze eigenschappen, die lang niet altijd samengaan: sterke persoonlijkheid, scherp oordeel en, toch eene groote mate van objectiviteit, in zich vereenigt, daarom wil ik hierop het licht laten vallen.

Hij kent zijn menschen, weet vertrouwen te schenken, te leiden, — maar ook werk over te laten; toch altijd bereid raad te geven, en dadelijk — hoe druk hij het ook moge hebben — te antwoorden.

Hij schrijft pittig en raak, met groote kennis, op verschillend terrein, ook veel uit zijn rijke ervaring, — maar volgens het recept: tout genre est persmis horsmi le genre ennuyeux.

Rond en eerlijk komt hij voor zijn meening uit; hij is zichzelf gelijk gebleven, met groote trouw zijn beginselen gestand doende. Hij is vaak een rots en een vraagbaak geweest in de jaren van zijn lang leven, te midden der deinende en wisselende meeningen.

Misschien zijn er, die evenals ik, in den loop der jaren, eenigszins in andere richting zich hebben ontwikkeld, laten zij bedenken wat wij allen aan dezen stoeren Vaderlander, aan dezen man die op de bres durft staan waar het de verdediging van een beginsel geldt, verschuldigd zijn.

Hij heeft ons geholpen, raad gegeven, aangevuurd, moed gegeven door zijn vertrouwen; wij brengen hem een eeresaluut, en danken hem hartelijk voor wat hij voor zijn land en ook voor ons heeft gedaan, en is geweest. Moge het hem welgaan en hij nog lange jaren zoo jeugdig van hart en vlug van stap kunnen blijven als tot heden het geval is. Zijn vele vrienden zullen er zich over verblijden.

Vragen van onderwijsorganisatie

door Prof. PH. KOHNSTAMM.

§ 1. Symptomen van veranderende opvattingen.

Men moet opzettelijk de oogen sluiten voor de teekenen van den tijd om niet te bespeuren, dat er groote veranderingen van overtuiging zich voorbereiden in die groepen van ons volk, die in de laatste halve eeuw de dragers en verdedigers van ons openbaar onderwijs zijn geweest. Feiten als de oprichting van het Vrijz. Christelijk

Lyceum in den Haag en de Joodsche H.B.S. te Amsterdam, zijn met een goed gevonden beeld, dat ik ontleen aan Het Schoolblad van 13 Juni 1929, te qualificeeren als „twee boven de zeespiegel uitstekende toppen van een onderzeesche bergrug, opgestuwd door één en dezelfde vulkanische kracht." Als derde top, tevens als baken in zee, kan het geciteerde artikel zelf gelden. Welk frontmaker van de oude garde toch wrijft zich niet de oogen uit, en betast niet zijn te berge rijzende haren, om te controleeren of hij waakt dan wel droomt, wanneer hij in het officieel orgaan van het N.O.G. de stelling vindt verdedigd dat „de school als maatschappelijk orgaan haar plicht begrijpende, en deze niet opzettelijk en kunstmatig tegenwerkende, in de richtingsvraag géén eigen kleur vertoont, maar noodzakelijkerwijs de kleur van haar omgeving aanneemt"? Natuurlijk zal niemand het N.O.G. zelf identificeeren met de strekking van het artikel, zij het zelfs een redactioneel artikel, in haar orgaan. Maar wie zou, tien jaar geleden, de verdediging dier stelling daar hebben gezocht? Uit de kringen van den Bond zijn mij zoo sprekende uitingen nog niet bekend, maar wie zijn oor te luisteren legt kan ook daar — om in ons beeld te blijven — het grommen vernemen der onderaardsche krachten, dat aan erupties pleegt vooraf te gaan.[1])

§ 2. **De school niet onderwijs-inrichting, maar opvoedings-milieu.**

Trouwens, de kenner van het geestelijk leven van onzen tijd ziet niet alleen de feiten, maar ook hun verband met en hun herkomst uit diepgaande wijzigingen in dat leven. Daar is allereerst het met macht opkomende anti-intellectualisme. Wie in onzen tijd de woorden aanhaalt van Van der Brugghen — die toch waarlijk geen intellectualist was — „de school is essentieel eene plaats alwaar de kinderen moeten leeren lezen, schrijven, rekenen en eenige voorbereidende kennis van de wereld rondom zich opdoen — en dat moet zij volstrekt blijven," kan er vast op rekenen van vele kanten te worden nagewezen als een aarts-intellectualist, een woord, dat velen onzer tijdgenooten al bijna even pijnlijk in de ooren klinkt als het fameuze „parallelepipedum", waarmede David Hume den stortvloed van scheldwoorden van een vischvrouw wist te overtroeven en te stelpen.

Die tijdgenooten vragen van de school niet allereerst *kennis*, maar *opvoeding*, *karaktervorming*, en het zou zeer dwaas zijn niet aandachtig te luisteren naar wat in die veranderde formuleering ligt opgesloten.

[1]) Dat ook in de kringen van den Nederl. Ouderraad ingrijpende wijziging in de organisatie van ons openbaar onderwijs noodig wordt geacht, bleek mij uit een artikel in De Nederlandsche Ouderraad van 9 April l.l., dat mij eerst onder oogen kwam na voltooiing van dit artikel. (Noot bij de correctie).

Immers dat is een inzicht en een bekentenis. De bekentenis van veel ouders van dezen tijd, dat zij *hun* opvoedingstaak niet meer aan kunnen, dat het gezin abdiceert en zijn taak tracht over te dragen op de school; het inzicht van anderen, dat ook waar het gezin niet in kracht te kort schiet, zijn doel in gevaar wordt gebracht als de school gaat tegenwerken, in stede van te ondersteunen. En dat gaat de school doen, onherroepelijk en onvermijdelijk, hoe gezond en krachtig haar paedagogische leiding ook moge zijn, wanneer een deel der gezinnen, waaruit de schoolbevolking zich recruteert, behoort tot de eerstgenoemde groep. Opvoeding is boven alles een zaak van sfeer, van milieu. En geen school maakt zelve haar milieu, zij is in hooge mate afhankelijk van den geest der gezinnen, waaruit zij haar leerlingen betrekt, gelijk omgekeerd elk gezin — zij het in mindere mate — beïnvloed wordt door de sfeer der school. Het te kort schieten van het gezin nu wordt het sterkste *geveld* — ik zeg niet, dat het daar uitsluitend of zelfs het meeste voorkomt — in de intellectueel en sociaal hoogere lagen der maatschappij. Ten deele omdat de opvoedingsmoeilijkheden die ik op het oog heb, zich het duidelijkst openbaren — althans voor den niet deskundig gescherpten blik — in en na de puberteit, een leeftijd dus waarop de schoolperiode voor andere volksgroepen reeds als afgedaan wordt beschouwd; ten deele ook, omdat een deel dier moeilijkheden juist voortvloeit uit die „betere situatie" zelf, d.w.z. gevolg is van een stoffelijke welvaart, waartegen men geestelijk niet bestand is. Het behoeft ons daarom geenszins te verwonderen, dat de middelbare school, meer nog dan de lagere, het hervormingsobject is van de hier bedoelde belangstellenden.

§ 3. De Overheid als opvoeder.

Ligt in het voorgaande de erkenning van de sociale zijde der opvoeding, van het bankroet van elke zuiver individualistische opvoedingspoging, daarmede is geenszins gezegd, dat in onzen tijd een krachtig vertrouwen heerscht in den Staat als opvoeder of zelfs als onderwijsorganisator. Daarmede noem ik een tweede diepgaand verschil tusschen de periode die wij bezig zijn te verlaten en degene die zich aankondigt. De periode die achter ons ligt, kan men wellicht het best noemen naar den vader der wet van 1878, Kappeyne; haar schoolorganisatorische grondgedachte kan men aldus omschrijven, dat de Overheid q.q. aard en inrichting van de school heeft te bepalen; en wel zal zij dit, daar zij als Overheid een en ondeelbaar is, moeten doen op uniforme wijze. Hoe deze gedachte in ons land heerschend is geworden, is ondanks velerlei onderzoek — bijv. het mooie boekje van Oosterlee over de geschiedenis van den schoolstrijd — nog altijd een onopgelost kultuur-

historisch raadsel. Van de drie mannen, die — naar thans wel niemand meer zal betwisten — bij de behandeling der wet van 1857 de overheerschende figuren waren: Thorbecke, Van der Brugghen, Groen van Prinsterer, waren de beide eerste besliste tegenstanders van dit beginsel. „De bijzondere school regel, de openbare aanvulling", geeft hun ideaal weer, ook al kon dit niet actueel verwerkelijkt worden. Groen van Prinsterer wilde de Overheidsschool, maar naar gezindten gesplitst. Hetzelfde wilden, maar alleen ten opzichte der Israelietische scholen, de Groote Protestantsche partij, de Mij. tot Nut van 't Algemeen en het N.O.G. Hoe uit deze constellatie in zoo korten tijd de geheel anders georienteerde is geboren, waaraan de schoolwet in 1878 uitdrukking gaf, onttrekt zich in bijzonderheden nog aan onze kennis. Vermoedelijk heeft een zeer groote rol gespeeld de vrees, dat ieder onderwijs, dat niet rechtstreeks van den Staat uitging, in intellectueel en maatschappelijk opzicht te kort moest schieten; eigenlijk had alleen Van den Brugghen werkelijk geloof in de kracht van bijzonder, door autonome lichamen georganiseerd, onderwijs. Maar hoe dit zijn moge, zeker is het, dat de man der „actualiteits-politiek" de toekomst beter heeft voorzien dan zijn tegenstanders. De wet van 1920 is, naar haar hoofdstrekking, in zijn geest gedacht: Een regeling, die volle ontwikkelingskansen biedt aan het bijzonder onderwijs, daarnaast onderwijs direkt van de Overheid uitgaande, maar dan ook voor allen toegankelijk gedacht, niet naar gezindten, klassen, standen of welke andere soortgelijke indeelingen gescheiden. Terecht zegt Oosterlee, dat deze wet, waaraan slechts drie leden der Tweede Kamer hun stem onthielden, de eerste onderwijswet is, die nationaal heeten mag.

Er is misschien geen volk zoo individualistisch als het onze, geen volk dat zoo bang is voor bureaucratie en vrijheidsbelemmering. En nu het gevaar geweken schijnt van in technisch opzicht onvoldoende onderwijs, nu het bijzonder onderwijs eerder beter verzorgd schijnt te worden dan het openbare, nu begint in de kringen van hen, die tot voor kort de warmste voorstanders van het overheidsonderwijs waren, de stemming te kenteren. Nu de confessioneele scholen in ruime mate partij trekken van de grootere bewegingsvrijheid die de vrije schoolvereeniging bezit in vergelijking met een centralistisch bestuurde overheidsschool, wil men ook de eigen scholen van dit voorrecht doen genieten.

§ 4. Ouders en Onderwijzers.

In nauw verband met de beide omstandigheden, in de vorige paragrafen besproken, n.l. de hoogere eischen aan de school gesteld en de ontwakende kritiek op de overheidsschool in de kringen van hen,

die haar vroeger als den eenigen waarborg voor deugdelijk onderwijs beschouwden, staat nu een derde, die wij thans moeten omschrijven. Zoolang men in de school niet meer zag dan een instituut om zekere hoeveelheid kennis aan te brengen en de beslissing over de keuze dier leerstof en de methodiek van het „aanbrengen" gaarne of door den nood gedwongen moest overlaten aan den van Staatswege daarvoor aangestelden ambtenaar, dreigde er geen conflict over de leiding tusschen de deskundige technici, onderwijzers en leeraren, en de ondeskundige belanghebbenden, de ouders. Maar ook in dit opzicht komt er groote verandering; de belanghebbenden worden belangstellenden en velen van hen voelen zich niet langer ondeskundig. Het ware dwaasheid te verbloemen, dat — als wij niet tijdig maatregelen nemen om hem te voorkomen — een nieuwe strijd op komst is om de macht in de school, wellicht nog bedenkelijker dan de vroegere, de strijd n. l. tusschen hen, van wier samenwerking het slagen van alle opvoeding afhangt, de „natuurlijke" en de beroeps-opvoeders.

Het is onmogelijk in het bestek van dit artikel de wortels van dit dreigend conflict bloot te leggen. Slechts een omstandigheid wil ik noemen, die m.i. van zeer grooten invloed is geweest. Het verwaarloozen gedurende vele jaren van gerechtvaardigde eischen in onderwijzerskringen omtrent opleiding, salarieering en zelfstandigheid van den onderwijzer, heeft daar een mentaliteit doen ontstaan, die door de overgroote meerderheid juist der ontwikkelde ouders niet wordt begrepen en, ook waar ze verklaarbaar wordt geacht, op ernstigen tegenstand stuit. Het vertrouwen, dat de eischen en adviezen der onderwijzers-organisaties in de eerste plaats berusten op paedagogische en niet op politieke en vakorganisatorische overwegingen, is ernstig geschokt. Wanneer bijv. onder toejuiching van het overgroote deel der onderwijzers het Fransch op de L. S. wordt afgeschaft, blijken de ouders zich niet neer te leggen bij die meening, maar nemen zij zelf de organisatie van dat onderwijs ter hand. Wanneer men de gedachte der éénheidsschool in de praktijk strikt gaat toepassen, zien vele ouders daarin niet een paedagogische, maar een politieke daad, die zij beantwoorden met de oprichting van een bijzondere school. Wanneer de afd. Amsterdam van den Bond v. Ned. Ond. behalve onder haar leden ook onder belangstellende Amsterdamsche ouders een enquête over anciënniteits-benoeming van hoofden zou openen, zou zij bij de laatste kategorie een geheel andere uitkomst vinden dan bij de eerste. En men kan er op staat maken, dat de invoering van de algemeene zevenjarige overheidsschool, gelijk zij door vele onderwijzers wordt begeerd, een nieuwen uittocht naar het bijzonder onderwijs ten gevolge zou hebben.

Omgekeerd bestaat onder de vakmannen groote afkeer van de bemoeiingen der ouders, die als bedillerige betweterij en machtsusurpatie wordt gevoeld. Zelfs de ouder-commissies, die toch een uiterst bescheiden invloedsfeer bezitten, worden door niet weinigen als gevaarlijke instellingen beschouwd.

Men versta mij wel; ik wensch met het voorgaande slechts problemen te stellen, niet bepaalde oplossingen te suggereeren. Persoonlijk ben ik overtuigd, dat elk van de genoemde vragen veel gecompliceerder is, dan zij gewoonlijk wordt gezien. En dat alleen nauwgezette en zoo veel mogelijk onbevooroordeelde studie ons uitwegen zal toonen. Als inleiding tot zulk een studie is dit artikel bedoeld.

Wil men tot meerdere helderheid komen, dan zullen twee m.i. geheel heterogene probleemkringen moeten worden overzien, die gewoonlijk niet scherp uiteen worden gehouden en wier splitsing toch voor vruchtbare discussie noodzakelijk is, die van de *richting* en van het *bestuur* der school.

§ 5. De tegenstelling: „gemengde" of „gezindte"-school?

In den eersten kring hooren vragen thuis als deze: Wat hebben wij in onzen tijd onder de „neutraliteit" van een school te verstaan? Dat wil zeggen, welke eischen moeten uit paedagogisch oogpunt aan een school worden gesteld, die zich niet in dienst stelt van één bepaalde richting of gezindte, maar die zich van haar kant er op toelegt voor zooveel mogelijk stroomingen en richtingen open te staan, als vereenigings- en aanrakingspunt te werken voor de verschillende groepen van één volk? Of moeten wij aannemen, dat dit ideaal in onzen tijd geen voedingsbodem meer vindt? Brengen in 't bijzonder de opkomende denkbeelden over de opvoedingstaak der school en de samenwerking tusschen gezin en school met zich mede het loslaten der „gemengde" school? Is het waar wat thans door de redactie van Het Schoolblad als onweersprekelijk feit wordt gesteld, dat de school als maatschappelijk orgaan geen eigen kleur vertoont, maar noodzakelijkerwijs de kleur van haar omgeving aanneemt? En, wie of wat bepaalt de kleur van die omgeving in een land met zoo gedifferentieerde bevolking als de Nederlandsche? Hoe als die kleur der omgeving niet een zuivere regenboogkleur is, maar changeant of gespikkeld? En moet het begrip „omgeving" alleen topografisch worden beschouwd, of moeten wij ook rekening houden met kleurnuances, die niet locaal zijn geaccentueerd? Bijv. wij hebben te Amsterdam sedert lang een Gereformeerd Gymnasium, thans wordt een Hervormd Lyceum opgericht, waarvan de leiding klaarblijkelijk in confessioneele richting wil sturen. Eischt de milieu-theorie niet daarnaast een school van meer

„ethisch" karakter? Hetzelfde geldt natuurlijk mutatis mutandis voor de lagere school.

Ik bedoel volstrekt niet door het stellen dier vragen met den „splijtzwam" te dreigen of door Consequenzmacherei bepaalde opvattingen tot een caricatuur te maken. Integendeel ik ben overtuigd, dat men op goede gronden de stelling kan verdedigen, dat vrij wel elke school haar eigen nergens anders juist zóó voorkomende kleur moet hebben. Wie eenmaal aanvaardt de theorie van gelijkheid van sfeer tusschen gezin en school — en ik ontken niet dat daarvoor argumenten aan te voeren zijn — moet m.i., consequent doorredeneerende, tot de conclusie komen dat althans voor het middelbaaronderwijs, binnen de grenzen van bereikbaarheid voor de leerlingen, niet twee gelijke scholen moeten voorkomen, want het aantal nuances in de gezinssferen is hier zeker niet kleiner dan het aantal scholen. Ik zal echter geenszins hier die argumenten geven, al ware het alleen omdat ik persoonlijk nog steeds overtuigd ben dat er *nog betere* argumenten pleiten voor het standpunt der „neutraliteit", mits begrepen in den zin der uiteenzettingen van De Toekomst van ons Volksonderwijs I, waarin tevens ligt opgesloten dat ik geenszins de overtuiging deel, dat alleen *kunstmatig* de natuurlijke tendentie kan worden tegengewerkt om de school de kleur van haar omgeving te doen aannemen. Ik acht het streven voor een eigen kleur, een positief maatschappelijk en gemeenschappelijk ideaal, integendeel nog altijd *plichtmatig*.

§ 6. De tegenstelling: autonome of centraal bestuurde school?

Een tweede probleemkring van geheel anderen aard betreft de vragen van school*bestuur*. Het kan schijnen alsof aanvaarding der milieu-theorie tevens overgrijpt op dezen tweeden probleemkring, alsof loslaten van de „neutraliteits"-gedachte tevens beteekent loslaten van de overheidsschool. Maar dit geldt zelfs in Nederland, waar de openbare gezindteschool nooit wortel heeft kunnen schieten, alleen als de overheidsschool centraal bestuurd wordt gedacht. Wie voorstander is van school-autonomie, kan denkbeelden als die van Het Schoolblad combineeren met voorkeur voor openbaar boven bijzonder onderwijs.[1]) Omgekeerd kan men zeer goed als voorstander der „gemengde" school de autonomie dier school bepleiten. Ik vermag althans geen redenen te zien waarom aan de „gemengde" school de bewe-

[1]) Voorbeelden daarvan kan men bijv. vinden in de Duitsche Gemeinschaftsschulen. Zie mijn Reisindrukken uit Hamburg Paed. St. VII p. 73 en Reisindrukken uit Berlijn, Volksontw. X, p. 65.

gingsvrijheid zou moeten worden onthouden, die wel aan de sectarisch-getinte wordt gegeven. Tenzij men zou aannemen, dat de „gemengde" school niet meer werkelijk in ons volk leeft, maar alleen door overheidsgezag in stand kan worden behouden. In dat geval — maar ik ontken voorloopig dat dit het geval zou zijn — zou ik trouwens op het behoud der „gemengde" school geen prijs meer stellen.

Natuurlijk verliest echter de geheele tegenstelling van „openbaar" en „bijzonder", die de hartstochten in ons land zoozeer pleegt wakker te maken, een zeer groot deel van haar beteekenis, wanneer men ook aan de overheidsschool autonomie verleent. Inderdaad zal er wel niemand meer in Nederland zijn, die niet in theorie toegeeft, dat er drie groepen zijn die invloed hebben te oefenen op den gang van zaken in elke school, de overheid, de ouders en het personeel der school. De groote vraag is slechts hoe de afbakening van de invloedsferen behoort te geschieden. En juist dit probleem is in ons land nog maar heel zelden grondig onderzocht. [1])

Ik heb boven laten zien, dat de ontwakende belangstelling van bepaalde kringen van ouders en de wensch om die belangstelling in de daad om te zetten, een belangrijke mede-oorzaak is van de verschuivingen in de publieke opinie, die ik in den aanhef constateerde. Dat ontwaken der belangstelling is zeker een goed ding, maar het brengt — zooals elk goed ding — ook zijn ernstige gevaren mede. Het gevaar van dilettantisch mede-regeeren in dingen waarvan men au fond toch geen verstand heeft, kortom het typische gevaar aan elken democratischen maatregel verbonden. Mijn geloof in de democratie nu is, ondanks de aanvallen van haar tegenstanders ter linker- en rechterzijde, nog geenszins verzwakt; ik ben meer dan ooit overtuigd, dat men de zeer reëele gevaren, die alle medezeggingschap oplevert, ook hier zal kunnen en moeten bezweren door mede-verantwoordelijkheid. M.a.w. men zal in de plaats van de ondercommissies, die noodzakelijk een kwijnend bestaan leiden, omdat zij geen reëele taak hebben, lichamen moeten stellen van geheel anderen aard. Maar niet minder zal men de medezeggingschap en mede-verantwoordelijkheid van den onderwijzer tot haar recht moeten laten komen. Er moet een einde komen aan den huidigen toestand, waarin de wettelijke eischen in dit opzicht en de feitelijke verhoudingen zich vrijwel nergens meer dekken, althans buiten de plattelandsscholen. Zulk een klove tusschen wettelijken en feitelijken toestand leidt altijd tot desorganisatie en een niet gering deel van onze onderwijs-malaise hangt daarmede samen.

---

[1]) Het wordt scherp omlijnd gesteld in de publicatie, genoemd in de noot bij § 1.

§ 7. Noodzakelijke schoolhervorming.

Maar het aanpakken van dit probleem eischt diep ingrijpende hervormingen. Tenzij men zich stelt op het standpunt door den heer Thyssen ingenomen op het Eerste Ned. Paed. Congres, toen hij de door hem zelf geopperde vraag: Moet men den onderwijzer maar laten handelen, ook als hij er een theorie op na houdt, waarvan de onjuistheid objectief vast staat? aldus „zonder enige reserve" beantwoordde: Já; want niemand kán onderwijzen tegen beter weten in — al is zijn „beter weten" dan ook objectief beschouwd een „slechter weten". Ik weet wel, dat een zeer groot deel van de leden van ons onderwijzerscorps geneigd is die stelling te beamen — en juist hierin zie ik een ernstig symptoom van het boven besproken conflict — maar men moet zich onder de verdedigers dier stelling geen illusies maken over den bijval dien ze buiten vakkringen zal oogsten. „Toegegeven dat een onderwijzer alleen naar eigen inzicht kan onderwijzen, zelfs al is dat eigen inzicht een „slechter weten"", zal de buitenstaander zeggen, „dan volgt wel, dat men geen *ander* onderwijs van hem moet eischen. Maar er volgt heelemaal niet dat hij onderwijs moet blijven geven". „En allerminst aan mijn kind", zal iedere ouder er bij denken.

Inderdaad, met radicale formuleeringen als deze raken wij niet uit de moeilijkheden. Wij moeten ernstig streven naar afbakening van rechten en plichten. Dat is een moeilijke taak, gelijk ik reeds heb gezegd, maar zij schijnt mij met wederzijdschen goeden wil en vertrouwen geenszins onmogelijk. Ik heb in de boven geciteerde Reisindrukken er reeds op gewezen, dat wij ook in dit opzicht van het buitenland veel kunnen leeren, zoodra wij afstand doen van ons — op onderwijsgebied althans — welig tierende chauvinisme.

Voor alles dienen wij ons echter er op te bezinnen, hoe groote en moeilijke vragen in het geding komen. Ik noem de volgende:

1e. Rechten en plichten der ouders. Over het recht der ouders op een zekere medezeggingschap in het schoolbestuur heb ik reeds gesproken. Maar het is duidelijk dat daartegenover ook ernstige verplichtingen bestaan. Ik wees reeds in § 2 erop, dat het scheppen van een school-sfeer, een opvoedend milieu ook voor de krachtigste paedagogische leiding onmogelijk is, wanneer zij niet uit de gezinnen harer leerlingen medewerking vindt. Ik denk aan de plaats die bals en partijtjes, zakgeld en bioscoop, sport en flirt in het leven der opgroeiende jeugd innemen. Ik denk ook aan vragen van tucht, aan spieken en huiswerk. Hier is, gelijk ik reeds boven zeide, het probleem veel meer brandend voor de middelbare dan voor de lagere school, maar het bestaat ook voor de laatste. Voor het besef van het overgroote deel van ons volk bestaat hier nog een scherpe scheiding tusschen

School en Gezin. Wat de „leerling" buiten school doet, is een zaak waarover de school niet de minste zeggenschap heeft. Men moet zich duidelijk maken, dat aldus de opvoedende taak der school principiëel wordt geloochend, en men moet er zich niet over verbazen, dat ouders die daarop wèl prijs stellen, zich aaneensluiten tot het stichten van eigen scholen.

Maar daarmede rijst een nieuwe vraag. Het is het onvervreemdbaar recht der „bijzondere" school zelf haar sfeer te bepalen. Toch heeft de volksgemeenschap, door de overheid vertegenwoordigd, ook hier tegenover haar finantieelen steun het recht zekere eischen van opname te stellen, zij het ook met het voorbehoud, dat de sfeer daardoor niet mag worden vernietigd. Maar hoe nu met de autonome „openbare" school? Kan men haar datzelfde recht toekennen, of moet zij mechanisch openstaan voor ieder die zich aanmeldt en aan zekere intellectueele eischen voldoet? In Duitschland beantwoorden de Gemeinschaftschulen de laatste vraag beslist met: Neen. Zal men ook in Nederland het beginsel der autonomie zoover durven doortrekken?

En hier komt nu toch weer de „neutraliteits"-quaestie zich inmengen. De idee der „gemengde" school rust op de overtuiging, dat er „gemeenschapsdeugden" zijn, die — althans binnen den kring van een bepaalde gemengde kultuur — interconfessioneel zijn.

„De waardeschatting van arbeidzaamheid, plichtsbetrachting, eerlijkheid, stiptheid, netheid, orde en regelmaat, discipline en onderwerping aan een grooter geheel is, althans in het huidige West-Europa, in het algemeen niet afhankelijk van de verschillen in levens- en wereldbeschouwing, die de geloovigen onderling en van ongeloovigen scheiden". Zoo schreef ik zes jaar geleden in samenwerking met den heer Gerhard. Volksontwikkeling IV, p. 246.

Ik ben ook heden nog overtuigd, dat die woorden richtsnoer van schoolorganisatie kunnen zijn. Maar het zou dwaasheid zijn te ontkennen dat er teekenen zijn — ik denk bijv. aan het boek van Lindsey en de instemming, die het in sommige kringen heeft gevonden — die mij doen aarzelen bij de voorspelling dat men hetzelfde over een kwarteeuw nog onvoorwaardelijk zal kunnen volhouden. En het zou struisvogelpolitiek zijn te ontkennen, dat de „separatische" neigingen, die zich in de laatste jaren geopenbaard hebben, ten deele verband houden met ongerustheid op dit punt van gemeenschappelijke moraal.

De crisis in het huwelijksleven, die den grondslag onzer kultuur bedreigt, kan de houding van groepen, die tot dusver in het onderwijs samengingen, antithetisch toespitsen volgens verdeelingslijnen, die geheel anders loopen dan die van den ouden schoolstrijd. Zij zouden — gelijk enkele geruchtmakende gevallen uit den laatsten tijd althans

symptomatisch belicht hebben — kringen, tot voor korten tijd uit het oogpunt van wereldbeschouwing nauw samenhangende, door een klove kunnen scheiden. En het is mij bekend, dat in bestuurskringen van „neutrale" bijzondere scholen het probleem opdoemt of in den principieel „gemengden" kring der school wel toegang moet worden verleend aan kinderen van ouders, die den wil of de kracht missen om door voorbeeld en leiding aan hun kinderen de schoolsfeer ook in dit opzicht mee te helpen opbouwen.

2e. Rechten en plichten van den individueelen docent. Ook hier treden de moeilijkheden het sterkst aan den dag — schoon zij bij het bijzonder onderwijs geenszins ontbreken — in de autonome openbare school. Reeds aanstonds blijkt dit bij de benoeming van nieuwe leerkrachten. Autonomie in dit opzicht bezitten in ons land eigenlijk alleen de Universiteiten, waarvan de faculteiten de facto zich aanvullen door coöptatie behoudens een recht van veto der Overheid. In Hamburg daarentegen geldt voor alle volksscholen — ik kan op 't oogenblik niet zeggen hoe het met de höhere Schule staat — de bepaling van art 2 der wet van 1920. „Der Lehrkörper kann über die Neubesetzung von Lehrerstellen sowie über die Versetzung und den Austausch von Lehrern nach Anhören des Elternrats und der Beteiligten Vorschläge einreichen, denen die Oberschulbehörde, sofern nicht besondere Bedenken bestehen, entsprechen soll". Wie een soortgelijk stelsel in ons land zou willen invoeren, moet bedenken, dat hij daarmede in botsing zou komen met de ingewortelde denkgewoonte, die het bijkans als het grondwettige recht aanziet van ieder staatsburger, die zekere examens heeft afgelegd, om naar ancienniteit in te schuiven in openvallende plaatsen. Maar men zal zich duidelijk moeten maken dat met de wijze van recruteering van het personeel de mogelijkheid van het scheppen van een schoolsfeer ten allernauwste verband houdt. Breekt men niet met het huidige benoemings-systeem, dan zal onvermijdelijk op den duur het openbaar onderwijs het onderwijs worden voor dat deel der bevolking, dat op die sfeer geen prijs stelt.

Nauw met de schoolsfeer samenhangend is ook het vraagstuk van de verplichtingen van onderwijzer en leeraar buiten de les. Beperken deze zich tot voorbereiding dier les en correctie van schriftelijk werk? Kan en mag actieve medewerking van hen worden verwacht voor schoolclubs, jeugdwerk van allerlei aard?

En hoe staat het met zijn didaktische vrijheid? Moeten wij de school zien als een eenheid, waardoor vanzelf de individueele vrijheid aan banden wordt gelegd, of eischt de kunst van onderwijzen dat het ieder vrijstaat om bij zijn onderwijs alleen met eigen inzicht rekening te houden?

3e. Groote of kleine school, gedifferentieerde of uniforme taak Met vragen als de laatstgenoemde zijn reeds problemen genoemd die verder gaan dan de taakomschrijving van den individueelen docent. Hier komt aan de orde de vraag of de ouders hun kind toevertrouwen aan een gemeenschap, dan wel aan een niet door hen gekozen maar door het toeval aangewezen klasse-onderwijzer, resp. een aantal geïsoleerde vak-leeraren? Het ware alweer struisvogelpolick te verbloemen, dat los van elke „richtings"-quaestie voor een belangrijk deel der belangstellende ouders dit verschil analogie vertoont met het verschil tusschen bijzonder en openbaar onderwijs. Wie sociaal denkt, niet-individualistisch, zal daarom alleen heil kunnen verwachten van een school, waarin de leiding niet ontbreekt, maar zich integendeel krachtig doet gelden. Maar voor den democraat is daarmede tevens gezegd, dat zij niet op uitwendige macht, maar op gezag moet berusten. Ook dit vraagstuk is in de Gemeenschapsscholen opgelost langs den weg van de keuze door de betrokkenen. Onnoodig te zeggen, dat ook hier de gevaren van alle democratie niet ontbreken. En zeker worden deze bijkans onoverkomelijk verscherpt door ons systeem van de kleine school, met ongedifferentieerde taak en volstrekt uniforme opleiding. Ongetwijfeld ligt in de consequentie van dit stelsel niets anders dan ancienniteitsaanwijzing van dengene die met de administratie wordt belast; maar van elke gedachte aan iets meer dan klasse-eenheid moet men dan ook principieel afstand doen.

4e. Taak van de centrale Overheids-organen.

Welke taak komt in het systeem der „autonome" school aan de centrale overheidsorganen toe? Gedurende den schoolstrijd spitste zich de taak van de inspectie meer en meer toe op contrôle op de toepassing van wettelijke bepalingen, op „waarborgen" dat de geldmiddelen door de gemeenschap ter beschikking gesteld, ook op juiste wijze werden gebruikt. Het spreekt vanzelf, dat dit een belangrijke en onontbeerlijke taak is. Maar behoort zij de eenige te zijn? Heeft de Overheid niet een taak van initiatief en voorlichting ook in het stelsel der autonome school? Wie meent, dat die vraag op democratische gronden ontkennend moet worden beantwoord, doet goed die meening te toetsen aan Amerikaansche ervaringen. Het is voor wie alleen onze toestanden kent, hoogst merkwaardig te zien, hoeveel invloed ten goede daar uitgaat van de super-intendenten en hun staf. Dezen zijn daar in 't algemeen de wegbereiders van de nieuwe denkbeelden, welke in ons land vrij geregeld het bijzonder onderwijs als de plaats van den geringsten weerstand opzoeken. Ik zeg niet, dat aan de Amerikaansche praktijk geen schaduwzijden verbonden zijn; integendeel, het is duidelijk dat de groote invloed der super-intendenten samenhangt met de relatieve

onzelfstandigheid van een niet onbelangrijk deel der leerkrachten. En ik wil natuurlijk allerminst in twijfel trekken de stimuleerende en verfrisschende werking die reeds thans van ons schooltoezicht kan uitgaan en in vele gevallen uitgaat. Maar het stelsel van school-autonomie zal eenerzijds naar ik hoop de administratieve bemoeiingen, over wier omvang thans vele inspecteurs klagen, kunnen verminderen; anderzijds schept het — ik wees daarop reeds — ook de mogelijkheid van wrijving en misbruiken. Een nieuwe overweging van de taak van het schooltoezicht mag dus in het complex van vragen die hier geschetst worden, niet ontbreken.

Ik heb in het bovenstaande natuurlijk allerminst ons vraagstuk uitgeput. Integendeel, niet oplossingen te geven, maar problemen te stellen was mijn doel. Vermoedelijk ben ik zelfs daarin nog niet volledig geweest. Wanneer mijn beschouwingen echter tot uitgangspunt kunnen strekken van een hernieuwde gemeenschappelijke studie van de toekomstige ontwikkeling van ons Volksonderwijs, hebben zij hun doel volledig bereikt.

De muziek als schoolvak

door FR. ALTHUIZEN.

Om 't maar eens modern uit te drukken: drie „motoren" hebben ons in beweging gezet, hebben ons den moed gegeven om geestesactiviteit in „schrijfdaden", de in ons geval vrijwel eenig mogelijke, om te zetten. Het zijn: „de Middelbare school en de muziek", artikel van den hr. M. van Crevel in 't Weekblad voor Gymnasiaal en Middelbaar Onderwijs" van 21 Nov. '28, „School en Radio", opstel van Dr. Gunning in de Telegraaf en de uitgave van een schoolboekje met Fransche liedjes door de leeraren in de Fransche taal: Benjert en Elzinga.

„Motoren" hebben wij ze genoemd: hoewel ze voor ons van verschillend direct belang zijn, staan ze ten opzichte van de o.i. groote beteekenis, waarvan ze een manifestatie zijn, in causaal verband: immers de muziek, erkend als factor van opvoedkundige waarde op school, en in eerstgenoemd artikel zelfs als schoolvak noodzakelijk geacht, vormt er den ondergrond van. Verder interesseert het probleem ons wegens de rol, die de aesthetiek in onze maatschappij speelt, en zou *kunnen* spelen.

Als wij ons niet vergissen, dan schijnt het aan verschillende onder-

wijsautoriteiten duidelijk geworden te zijn, dat ons onderwijs, hoezeer ook naar vervolmaking ervan gestreefd is en nog wordt, hoezeer ook volledig bevoegde leerkrachten overal werkzaam zijn, eindelijk, hoezeer ook de aard der Nederlanders en hun critische zin meewerkten om zéér veel te bereiken, dat dat onderwijs ondanks veelzijdigheid op verstandelijk gebied, neen juist door dat overwegend naar verstandelijke ontwikkeling georiënteerd zijn, aan een groot gebrek lijdt.

Zij, die de school niet op zich zelf beschouwen, maar haar zien als levende factor in onze maatschappij en die bij het opsporen der fouten in die maatschappij genoodzaakt waren zich bezig te houden met wat de moderne tijd als noodzakelijk materiaal aanbiedt voor de vorming van het individu in die allerbelangrijkste periode van het leven: de jeugd — zij, die gelooven, dat onze samenleving hoofdzadelijk gemaakt wordt door de realisatie der overheerschende gedachtekrachten bij de massa, maar toch niet kunnen aannemen, dat verbetering (zij het nog zoo langzame) wegens voor altijd doorslaggevende beweegredenen van zuiver materialistisch karakter onmogelijk is, — zij allen zullen moeten inzien, dat de *oorzaak* dier fouten niet in de „zonde des menschen" (ach, ontmoedigend en verlammend argument!) alléén, maar ook daar gezocht moeten worden, waar de individuen geestelijk gevormd zijn. En nu is het wel onloochenbaar, dat naast de moreele invloed en invloed op 't gevoelsleven door de ouders of de kerk uitgeoefend, de school een buitengewoon groot aandeel heeft in de ontwikkeling der jeugd, ontwikkeling, die zich uitsluitend met de verstandelijke gaven van den mensch bezig houdt, dikwijls ten nadeele van *andere* soort aanleg.

Verstandelijke aanleg kan op school nooit verloren gaan, andere blijft onontdekt of komt „in het gedrang". De snelle ontwikkeling der techniek verraadt de beheersching der materie door den verstandsmensch; haar schittering trekt vooral de jeugd aan, die onvermengde belangstelling en bewondering voor die reusachtige techniek heeft. Die neigingen gaan dikwijls over in geschiktheid, in aanleg voor een technisch vak. Zoo moet, door den bestaanden toestand, èn door aanleg der jongeren èn door de ruime, neen „ideale" gelegenheid voor hoofdzakelijk verstandelijke ontwikkeling op school, de „vermechaniseering" der Europeesche wereld een feit worden: de tegenwoordige toestand is een universeele bekroning der intellectualiteit.

De school, als instrument, waarop de toekomstige geesten „afgestemd" worden, heeft door den aard en de hoeveelheid van het onderwijsmateriaal hieraan schuld, en diengenen, die de groote leemte gevuld willen zien, de evenwichtsstoornis opgeheven, zweeft opnieuw een.... grieksch ideaal van harmonie voor oogen!

Men erkent, dat door een opeenstapeling van feitenkennis alléén, waarbij het geheugen zwaar belast wordt, de zintuigen op school niet geoefend, zelfs in hun actie verslapt kunnen worden en dat het gemoedsleven noodzakelijkerwijs genegeerd wordt. Maar door de verstandelijke inspanning is er in de meeste gevallen natuurlijk wèl een reactie, en eerder een ongunstige dan een gunstige, op het gevoelsleven.

Het is niet te verwonderen, dat men, terwijl men nog zoekende is naar de „ontbrekende factoren", terugschrikt voor het geven van stelselmatige voorschriften voor onderwijs in een zaak, die in haar wezen zoo geheel anders zou zijn dan alles, wat het tegenwoordige schoolonderwijs behelst. Hoofdzakelijk wetenschappelijk opgeleide leerkrachten zullen zich hier niet dan schoorvoetend durven bewegen.

De groote moeilijkheid voor hen, die voorstanders van een nieuwe richting werden, ligt in de voorbereiding op geheel nieuw te scheppen toestanden.

De hr. v. Crevel schreef o.i. terecht, dat, ondanks die nieuwe beweging, de muziek als schoolvak door weinigen als de geroepene beschouwd wordt om met andere nieuwe leervakken of naast gewijzigde doceering van bestaande leervakken mee te helpen de leemte te vullen.

Daar men nu in ons land eerder tot critisch analyseeren dan tot spontaan warm loopen voor een schoone zaak geneigd is, is het ook al weer begrijpelijk, dat men sterke, overtuigende redenen wil vernemen, die de invoering der muziek *op school* wettigen, zelfs al prijst men muziekbeoefening in 't algemeen aan. En er schijnt wel veel te bestaan, dat dien twijfel wettigt. Hier moeten wij dus zeker even in de argumenten der veronderstelde tegenstanders treden, om daarna des te beter het goed recht der muziek als schoolvak te kunnen bepleiten.

Waar de hr. v. Crevel als uitgangspunt nam de als bewezen noodzakelijkheid der muziek op school, zouden wij een stap terug willen doen en ons bij het zeker voor velen brandende „waarom" even willen ophouden.

Is er, zoo zal men vragen, buiten het schoolleven, voor het kind niet gelegenheid te over om zich te bekwamen in een of anderen tak van kunst, wordt er in de moderne maatschappij niet meer dan genoeg geboden — en op vele en aantrekkelijke manieren — om dat gemis aan aesthetische bemoeiing op school in 't geheel niet als een werkelijk gemis te beschouwen? Zijn er niet genoeg bekwame paedagogen op kunstgebied, is het aantal instituten niet legio, floreert in onze samenleving de muziek en de muziekbeoefening niet als nooit te voren?

Inderdaad, *geboden* wordt er genoeg, veel te veel zelfs, want in veel gevallen overtreft het quantitatieve het qualitatieve. De radiobezitter

b.v. heeft slechts letterlijk een hand uit te steken om alle soort muziek, — tot wanhoop zijner rustzoekende buren dikwijls — beschouwingen over muziek, muziekhistorische voordrachten etc. in z'n kamer te halen. Zijn de degelijke methodes voor onderricht op viool, piano, enz., daar niet, om de jeugd de muziek op de degelijkste manier in te lepelen?

Klinkt de muziek niet in concertzalen, in theaters, in café's en bioscopen?

Waarlijk, *geboden* wordt er genoeg! Maar wie treedt op als *leider* in zake kunst, wie is er, om raad te geven bij de keuze van wat door de wereld aan den nieuweling in het leven aangeboden wordt? Wie kan met recht en vooral met kundigheid van spreken de jongelui inlichten, voorgaan in het rijk der kunst, wie is er, die het kind *in 't algemeen* besef en dan begrip van het schoone geeft? Wie staat op de bres om het minder schoone, dat in gelijke mate als het betere aangeboden wordt, af te weren, af te scheiden van het verhevene? (Of moet de jeugd zelf maar leeren onderscheiden?)

Ja, geboden wordt er te kust en te keur. Maar wie kiest en wie keurt? Waar is methodische opleiding tot het genieten van werkelijk goede kunst? Wie zal, gelijk Plato in zijn tijd, trachten, slechte elementen te weren, wie zal de moderne jeugd leeren de onsmakelijke saxophone in de weeë jazzmuziek verwerpelijk te vinden, zooals genoemde wijsgeer sommige instrumenten als „gemoedsverontreinigers" veroordeelde? Een leiddraad voor doelmatige, aesthetische vorming ontbreekt dáár, waar zij het doeltreffendste zou werken: op de school! En de resultaten van dat gemis zijn *dagelijks* te bespeuren en *overal*: in den vorm van onkunde en slechten smaak op kunstgebied, en niet alleen bij z.g.n. onontwikkelden, in den vorm van onverschilligheid voor landschaps-, stede- en natuurschoon, enz., niet alleen bij „onontwikkelden", maar ook bij z.g.n. „intellectueelen", soms bij menschen, van wier beslissingen schoonheid van stad en land afhangt!

Bij den onlangs gevoerden strijd pro en contra „Geldersche Valleiplan", was de stem van den Wageningschen hoogleeraar Ramaer de eenige, die zich verhief voor het behoud van het bedreigde natuurschoon. Zooals het in het groot gaat, zoo gaat het ook in het klein. Hoe onverschillig wordt er niet met boomen, struiken, lanen soms omgesprongen. De „eischen" van den modernen tijd, die tot die vernielingen heeten te dwingen, zijn niet anders dan die, welke door een geheele gemeenschap als noodzakelijk verondersteld en als zoodanig aanvaard zijn. Door een gemeenschap, die wetenschappelijke opleiding op onze talrijke scholen kreeg. Door een gemeenschap, die daarnaast geen methodische ontwikkeling in aesthetischen zin doormaakte. Door

een gemeenschap, bij welke piëteit voor het schoone, liefde tot de natuur niet opgewekt is in de gunstigste periode des levens. Door een gemeenschap.... product van ons onderwijs.

Het besef van wat de doelmatige ontwikkeling van het Westersche verstand voortbracht: de moderne wetenschap, die als geweldig product der som van een lange keten van uitvindingen en ontdekkingen de reusachtige techniek baarde, welke als een door de meesten als onmisbaar gevoeld instrument het aanzijn en het tempo van onze samenleving bepaalt — het besef van dat alles kan ons trotsch maken, maar de wetenschap steunde met al haar vreeselijke krachten den waanzin van den oorlog: zij was een slavin van Mars en met behulp van die zelfde wetenschap zal bij een volgenden oorlog de roemlooze „Untergang des Abendlandes" zich voltrekken. Philosophie noch godsdiensten, „vredelievende" wetenschappen (talen, aardrijkskunde, astronomie), noch een tot de grootste hoogte opgevoerde verstandelijke ontwikkeling — op de school begonnen en bewust in ééne richting gestuurd — konden de in oorlogsdiensttreding der techniek, toegepaste wetenschap, verhinderen. Zonder nu dit probleem, waarmee wij de school in verband brengen, tot zijn grootste diepte te peilen, lijkt ons een verandering van het huidige onderwijs in den door ons bedoelden zin één der middelen, die onze menschheid zedelijk hooger kan brengen.

Ten opzichte van alles, wat, buiten het intellect, deel uitmaakt van de psyche van den jongen mensch, van die onkenbare, chaotische gevoelswereld, draagt de muziekbeoefening een heilbrengende mogelijkheid in zich, welke die zoo dikwijls „amorfe" gevoeligheid leiden kan in vaste banen van een door herhaling tot waardevolle gewoonte groeiend genot. Bij de erkenning van haar opvoedende kracht wordt de taak der muziek een zeer groote, haar roeping een zeer verhevene. In wat zij aan stemmingen, aan karaktereigenaardigheden en bevindingen van de meditatieve geestesgesteldheid vermag te uiten, bevat zij veelzijdig ontwikkelende ethische waarden, die voor ons weinig fantastisch volk juist van groot belang zijn. In ernstigen doch frisschen geest onderwezen op school, moet zij als een ontspanning werken (al zal zij meermalen inspanning vergen) tusschen vakken, die èn door gedwongen aandacht en inspanning bij gebrek aan belangstelling èn door uitsluitende training van verstand en geheugen dikwijls vermoeidheid en tegenzin verwekken. Want bestaat er weerzin tegen de school, dan werkt het onderwijs in al zijn positivisme ook negatief, immers als reactie op ondervonden teleurstelling zullen de moeilijkheden in het niet geleide gevoelsleven van het kind erger worden en de geestelijke of lichamelijke gezondheid — wellicht allebei — benadeelen.

De morcele kracht, die van goede muziek kan uitgaan, kan ver-

rassend zijn, wijl zij „onzichtbaar" werkt, d.w.z. zonder gebruik van brave-Hendrik vermaningen, die de jongelui tegenstaan. De toonkunst vereenigt de harten, doet een beroep, niet op het *intellect*, maar op de ziel en verricht haar opbouwend werk *in het geheim*. Men begrijpt echter wel, hoezeer van belang de *keuze* der muziek wordt, als haar taak op genoemde wijze opgevat wordt.

Als kunst is de muziek wel het meest tegengesteld aan het verstandelijke: haar „positieve" waarde bezit zij bovenal in de gevoelssfeer en niet op verstandelijk gebied. Vraagt men aan het verstand een verklaring van haar wezen, dan is er geen antwoord; „zonder woorden" maar „welsprekend" is de taal der melodie, der zich in elkaar oplossende harmonieën. En hoewel dus niet „verstandelijk", *moet* muziek „logisch zijn" en in haar „materialisatie" heeft zij zelfs..... een wiskundig-natuurkundige basis! Maar merkwaardig genoeg is ook deze basis anders in muziek van andere rassen, wegens eene van de Europeesche afwijkende geestesgesteldheid.

In haar diepste wezen is muziek slechts „aanvoelbaar", niet verklaarbaar naar een streng redezoekende analyse. Het verstand blijft een antwoord schuldig op de vraag, waarom de groote terts op het (tegenwoordige!) Europeesche gemoed een indruk van opgewektheid, de kleine daarentegen een gevoel van droefenis maakt, waarom quintenparallellen, waarvan de twee elementen absoluut tegenstrijdig aan elkaar schijnen te zijn, naakt en stroef klinken, terwijl sextenparallellen als „bevriende wezens" naast elkaar voortgaan, voor ons gehoor harmonieus voortvloeien. De wiskundig-natuurkundige uitlegging *verschuift* de vraag slechts. Indien men de gevoeligheid door het verstand als een deel onzer subjectiviteit laat veroordeelen en haar zoodoende een waardebepalende kracht ontneemt, blijft de muziek een soort ijdele waan.

Men zou ons nog kunnen tegenwerpen, dat al die lof toegezwaaid aan de morecle kracht der muziek, dat vertrouwen gesteld in de heilzame werking der muziek met betrekking tot het gevoelsleven van den jongen mensch, gepaard gaande aan een „veroordeeling" van het huidige schoolonderwijs, dat onze zienswijze de tegenstellingen te scherp uitdrukt. Is er, ook op school, bijv. in litteratuur- en teekenles, geen gelegenheid te over om de belangstelling voor diverse schoonheid op te wekken? Zeker is er gelegenheid, maar de benuttiging ervan hangt geheel af van den betrokken leeraar, zijn inzichten, zijn aesthetische „gaven": *artistieke* bekwaamheden worden immers niet van den leeraar geëischt. Bij genoemde vakken is technische en vakkennis hoofdzaak. Eindelijk kan men nog meenen, dat de muziekscholen voldoende in de behoefte van algemeen-muzikale ontwikkeling voorzien, daar waar die behoefte zich levendig doet gevoelen.

Maar die instituten, afhangende van allerlei plaatselijke omstandigheden, die dikwijls ook door ongunstige financiëele condities bepaald worden, moeten zich toch hoofdzakelijk, voor zoover het de opleiding van dilettanten betreft, beperken tot de instrumentale of vocale ontwikkeling. En hoeveel kinderen volgen, als er al eens een ruimer gelegenheid bestaat, een cursus in rythmische gymnastiek of zingen mee in de koorklassen?

De moderne tijd met z'n ruim aanbod van smaak bedervende amusementsmuziek, van bioscoop en sporten werkt ook al niet mee en de radio, surrogaat van veel uitstekende reproductie van goeds en slechts op muzikaal gebied, aanbiedende alles wat men wil, zal juist door dat gemak van muziek in huis lust tot muziekbeoefening eerder dooden dan opwekken. De radio, vijand van concentratie, werkt oppervlakkigheid in de hand en lijkt ons een ernstig gevaar voor 't concertwezen, de muziekbeoefening en 't muziekonderwijs.

Alleen de muziek op school, als verplicht leervak, zal de verstrekkende gevolgen kunnen bewerkstelligen, die wij er ons van voorstellen, zal ingrijpend werken op de vorming van de jeugd.

De hr. v. Crevel denkt zich, ter ontwikkeling van de scheppende, de herscheppende en de receptieve vermogens der leerlingen, een gezond muziekonderwijs op school in de volgende punten samengevat:

a. improvisatie; *b*. zingen van het blad en muziekdictaat; *c*. melodieu harmonieleer, stijl- en vormleer, muziekgeschiedenis en aesthetiek. Tot de improvisatie rekent hij 't vinden van melodieën bij bestaande teksten, het „zingend vinden van een vrije tweede stem bij een gegeven melodie met of zonder geïmproviseerden tekst.

De hr. v. Crevel schat de mogelijkheid van de ontwikkeling der scheppende vermogens, blijkens de haast Meistersingerachtige opgaven onder *a*. wel hoog en 't zou kunnen zijn, dat hij van den gemiddelden leerling dienaangaande te veel verwacht, maar zeker zal zoodanig onderwijs de muzikale aanleg en intelligentie leeren zich uit te strekken tot ver buiten de „sfeer" van het bespeelde instrument (de instrumentale ontwikkeling is immers verreweg de overheerschende bij de jeugdige dilettanten).

Zeer terecht legt de hr. v. Cr. er den nadruk op, dat het luisteren alléén — waartoe de radio ook weer verleidt — uit den booze is; de zang is in de eerste plaats geroepen voor deze actieve muziekbeoefening, want de stem is immers een instrument in het eigen lichaam; de zang is dus de meest directe en natuurlijke muzikale uiting.

Wij kunnen niet anders dan onze bewonderende instemming betuigen met wat de hr. v. Crevel in zijn fraai opstel (uitermate lezens-

waard voor belangstellenden!) verder over den aard van het te geven onderwijs zegt.

Laten wij nog iets — slechts in algemeenen zin — opmerken over de manier der muzikale „inwijding".

Deze inwijding moet natuurlijk den weg der geleidelijke opklimming van het eenvoudig-bevattelijke, naar 't ernstige en diepere volgen, van gezond-zinnelijke, karaktervolle enthousiastische muziek, tot die welke ontsproot uit hoogere levensvreugde en uit lijden, en uit religieuze bevindingen. Muziekgeschiedenis, vormleer moeten „levend" worden door duidelijke, aanschouwelijke uitlegging; die eerder op natuurlijke, als van zelf sprekende evolutie der vormen en uitdrukkingswijzen, op logische behoeften dan op geleerde kunstenaarsvindingrijkheid den nadruk legt (sinfonie: cyclus, allengs gevormd door behoefte aan tegenstelling van beweging, van stemming in aan elkaar verwante muziekstukken; romantisme: drang naar vrijheid van vorm en uitdrukking als reactie op het verloopende classicisme). Veel muziek„wetenschap" worde den leerling niet ingegeven, maar laat men zoo licht op te wekken bewondering en vereering voor het grandiose leven der groote meesters bijbrengen

Naar aanleiding van de door den hr. v. Crevel gemaakte opmerkingen over de rol der muziek in verband met de moedertaal, die samen het volkseigene tot bewuste uitdrukking vermogen te brengen, zouden wij willen opmerken, dat wij dat speciale van eene op aandacht en liefde recht hebbende, „Hollandsche" schoonheidsuiting waardeeren in het kader van andere volksmuzieken: het *nationale*, begrepen in verband met het *internationale*, dat de som is van de gevoelswereld aller volken.

Oude Hollandsche zangen prijzen we dus niet alleen aan, omdat ze Nederlandsch, maar omdat ze *schoon* zijn, evenals wij onze roos niet mooi vinden omdat zij de onze is en de uwe niet. Hernieuwde liefde voor oude volkszangen kan den betreurenswaardigen drang naar genieting van grove en banale internationale amusementsmuziek helpen verdringen. En dat is hard noodig! Want allen, die in bioscopen, café's muziek maken, moeten aan den laffen en bedorven smaak „van den dag" offeren, wijl hier ook geldt de wet van vraag en aanbod. Zal de muziek als integreerend onderdeel van het schoolonderwijs kunnen bewerken, dat die „vraag" op den duur een betere wordt? Vergelijk den adel der oude volkszangen eens met onze moderne jazz, met het weëe gekwijl op de saxophone!

Wat het gebruik der radio op school aangaat, men late haar, ondanks de groote „gemakken" (en lasten!) die deze uitvinding biedt, in de toekomstige schoolmuziekzaal niet een àl te groote rol spelen,

want zij blijft toch altijd een surrogaat, waarbij door 't ontbreken van contact tusschen spelers en hoorders de noodige vrijheid van bewegen, van gedachtewisselen niet bestaan kan.

Voordat de Hollandsche regeering het initiatief voor deze zaak nemen zal — als dat ooit gebeurt — zal er nog water door den Rijn moeten vloeien. Kunst is hier immers nog steeds minder regeeringszaak dan b.v. in België: wij vergelijken b.v. het fraaie Luiksche conservatoriumgebouw met het.... nu ja.... niet héél erg mooie „Koninklijke Conservatorium" te den Haag, wij denken aan de door den Belgischen staat gesubsidiëerde beiaardschool te Mechelen, waar buitenlandsche klokkenisten *gratis* onderwijs ontvangen, wij denken aan de bekende vioolmethode van Crickboom (Le violon théorique et pratique), „ouvrage subventionné par le gouvernement", wij denken aan de actie van den Belgischen minister voor Kunsten en Wetenschappen....

Ten slotte zouden wij het volgende willen voorstellen: indien onze beste onderwijsautoriteiten niet tot een beslissing in zake de muziek als schoolvak kunnen komen, als zij, leek zijnde op het gebied van kunst, eigen inzichten hieromtrent niet in praktijk durven brengen, wijl zij de verantwoordelijkheid dier inzichten niet zouden durven dragen, ook al omdat bij een oordeel over kunstzaken en dus ook bij de vraag der manier van kunst onderwijzen, de soort stelligheid, die hen bij het bestaande onderwijsregiem steunt, hier geheel weg valt, *laten zij zich dan tot vooraanstaande musici en muziekpaedagogen wenden met verzoek om een oordeel uit te spreken over deze quaestie.*

Laat men niet te veel redeneeren: c'est le trop de raisonnement qui tue la raison.... en zeker ook: le sentiment, en verstand en gevoel *beide* moeten in deze zaak beslissen!

Het Vervolgonderwijs in drie groote steden

(Hamburg, Weenen, Londen).

II.

In de 150 Weensche vervolgscholen waren te zamen 1275 klassen.

In het centraal-schoolgebouw waren 51 dezer scholen ondergebracht, zoodat voor 97 beroeps- en 2 algemeene vervolgscholen een plaats in bestaande lagere scholen of andere gebouwen moest worden gezocht.

Het verloop der leerlingen is uit het volgende eenigszins op te maken.

Het gezamenlijk aantal van 1275 klassen bestond uit 545 eerste leerjaren, 494 tweede en 236 derde leerjaren.

Tusschen het eerste en het tweede jaar is dus een betrekkelijk gering verloop. In het 3de vallen er 158 klassen af en is het verloop dus zeer sterk. Dit staat in verband met de bepalingen van den leerplicht.

Er is in Oostenrijk bij den leerplicht voor het lager onderwijs een leeftijdsgrens gesteld zonder eenige bijbepaling. De leerplicht voor het lager onderwijs eindigt als de kinderen 14 jaar zijn geworden. Een voorschrift, dat zij de klasse, waarin zij zich bevinden moeten afmaken, bestaat niet [1]).

Hierdoor gaat de leerplicht voor het vervolgonderwijs evenmin voor alle kinderen gelijktijdig in en eindigt hun verplichting ook op zeer ongelijke tijden.

Dit geeft groote moeilijkheden, vooral bij de aanvangsklassen.

Men heeft allerlei middelen daartegen bedacht, bijv. het maken van zoogenaamde ontvang-reservoirs, waarin de jongelieden tijdelijk worden ondergebracht om dan bij den aanvang van het nieuwe leerjaar gelijktijdig in de voor hen bestemde aanvangsklasse te worden geplaatst.

Dit heft het bezwaar bij het eindigen van hun leerplicht natuurlijk niet op, daar de tijd in de ontvang-reservoirs doorgebracht mederekent in hun verplichten leertijd van 3 jaren.

Naast deze ontvang-reservoirs heeft men nu hier en daar een stelsel van parallelklassen ingevoerd, die op verschillende tijden hun leerlingen opnemen, zoodat de verzamelde kinderen tweemaal per jaar in een regelmatige klasse kunnen worden geplaatst.

Deze middelen baten slechts gedeeltelijk.

Men verwacht alleen van een toevoeging aan de leerplichtwet in bovenomschreven zin afdoende verbetering.

Het aantal ingeschreven leerlingen bedroeg in het schooljaar 1924/1925 48204; 600 hiervan werden om bijzondere redenen van het onderwijs vrijgesteld, zoodat 47544 (n.l. 34514 jongens en 13030 meisjes) de school bezochten. Hiervan waren

22665 in het eerste leerjaar,
16914 in het tweede leerjaar,
7965 in het derde leerjaar.

Het schoolverzuim is vrij belangrijk. Voor een deel ligt dit aan de patroons, die òf nalatig òf onwillig zijn.

De patroons hebben den plicht hun leerlingen bij de school aan te melden en te doen afschrijven; zij verzuimen dit vaak.

[1]) Bij het afdrukken was echter een wetswijziging ingevoerd, die dit voorschrift wel bevat.

Ook zondigen zij wel tegen de verplichting hun leerlingen voor het onderwijs vrij te geven. Zij kunnen deswege voor den Vervolgschoolraad gedaagd en gestraft worden.

Het schoolverzuim gaf den directeuren der scholen aanleiding tot het uitzenden van 50518 aanmaningen en 3255 aangiften bij den Schoolraad.

Verzuim van leerlingen door eigen schuld komt betrekkelijk weinig voor.

In verband met wat wij hierboven over het verloop opmerkten, is het ook begrijpelijk, dat een aantal leerlingen het einddoel der school niet bereikte. Het aantal van hen, die dit wel deden, bedroeg 35860.

Hoe groot de onregelmatigheid in het op school komen en weer weggaan wel was, blijkt uit de volgende cijfers.

Na den aanvang van het schooljaar kwamen er *10079* nieuwe leerlingen bij; *voor het eind* van het derde leerjaar vertrokken er 10141.

Behalve in de bepalingen van de leerplichtwet, wordt dit ook veroorzaakt door den ongunstigen toestand in de bedrijven. Vele jongelieden werden als leerling ontslagen door opheffing van of stagnatie in de bedrijven. Daardoor hield hun leerverplichting automatisch op. Hieruit blijkt de noodzakelijkheid den leerplicht voor het vervolgonderwijs op breeder basis te stellen.

Het onderwijs werd gegeven door 62 leeraren met volle dagtaak en 1607 met gedeeltelijke dagtaak (hieronder waren 599 leeraressen).

Aan de ontwikkeling en verdere opleiding der leerkrachten werd veel zorg besteed. Er werd een groot aantal *vakcursussen* gegeven waaraan 444 leeraren deelnamen.

Zelfstandig vormden de leeraren een aantal arbeidsgemeenschappen, ten einde tot eenheid van opvatting te geraken in de behandeling der leerstof en de keuze van onderwerpen voor verwante beroepen en voor het verband tusschen het school- en het werkplaatsonderwijs. Zoo bestaan er arbeidsgemeenschappen voor het handels-vervolgonderwijs, voor het vakteekenen aan meubelmakersscholen, voor het werkplaatsonderwijs in de metaalberoepen, het kleermaken, het lingeriebedrijf, enz.

Gedurende den oorlog waren de scholen zeer slecht van leermiddelen voorzien. Na dien tijd kwam hierin verbetering en konden ook mede daardoor de leerplans stelselmatig herzien worden.

Dit geschiedde in talrijke vergaderingen van schoolcommissiën, patroons- en werkliedenvereenigingen en schoolpersoneel.

Voor verschillende bedrijven werd het werkplaats-onderwijs uitgebreid en de leerstof voor theoretisch, zoowel als praktisch onderwijs opnieuw vastgesteld.

Een meer speciale behandeling daarvan vindt men elders in dit Rapport.

Hier bepalen wij er ons toe te vermelden, dat de opstelling der nieuwe leerplans geschiedde in vergaderingen van leeraren, met vertegenwoordigers der schoolcommissiën en inspecteurs.

De schooltijden zijn van 8 tot 12 en van 2 tot 6. In enkele scholen werd de namiddagschooltijd, die gewijd was aan praktisch onderricht in de werkplaats, gehouden van 1 tot 5 uur. Dit was mogelijk, daar de leerlingen in de school het middagmaal gebruiken. Vele leerlingen moeten een grooten afstand afleggen om de school te bereiken. Door de bepaling dat zij in de school 's middags eten kunnen, wordt echter van dit bezwaar veel weggenomen.

De voorziening van leermiddelen, machines en gereedschappen is zeer voldoende, ook aan het verschaffen van grondstoffen ter bewerking in de leerwerkplaatsen wordt veel zorg besteed. Men is er op uit door een goede arbeidsverdeeling en door het volledig verstrekken van allerlei materiaal het vervaardigen van volledig afgewerkte producten allerwegen mogelijk te maken.

De alzoo verkregen voorwerpen worden voor een deel in de verzameling van leer- en aanschouwmiddelen geplaatst, voor een deel aan de leerlingen, tegen den kostprijs van het materiaal verkocht. Voor het overige worden zij in het openbaar verkocht; dit geschiedt echter niet dan nadat zij aan de patroonsvereenigingen te koop zijn aangeboden.

Buiten het gewone onderwijs volgens het leerplan wordt veel voor de leerlingen gedaan.

De *film-* en projectie-platen-centrale, die haar materiaal voor een gedeelte verkrijgt uit schenkingen van firma's, verschafte dit jaar het benoodigde voor 158 voordrachten met lichtbeelden.

De *Esperanto-vereeniging* der gemeente-ambtenaren hield 12 cursussen voor leerlingen der vervolgscholen, waaraan door 600 jongelieden werd deelgenomen.

De aanmelding hiervoor had echter 1500 bedragen, wel een bewijs voor de groote belangstelling onder de jeugd voor dit onderwijs.

Ook de vrijwillige cursussen voor stenografie trokken vrij veel leerlingen, te zamen n.l. 92.

De vervolgscholen bezaten 7 leerling-bibliotheken met een gezamenlijk aantal van bijna 26000 boeken.

In het jaar 1924/1925 hadden ongeveer 66000 uitleeningen plaats.

Als laatste bijzonderheid vermelden wij nog de zoogenaamde „*Schul-*

gemeinden" scholierenvereenigingen, die zeer veel deden voor het vereenigingsleven onder de leerlingen.

Zij stichtten muziekgezelschappen en wandelclubs. Ook deden zij veel voor onderlingen steun aan arme of misdeelde medeleerlingen.

De Schoolraad stelt het gebouw ook ter beschikking van patroons en vakvereenigingen voor het houden van inhalingscursussen en van cursussen voor gezellen, van vergaderingen der schoolcommissiën en van ouderavonden.

De voordracht- en feestzalen mogen, als zij vrij zijn, ook door andere ontwikkelings-vereenigingen gebruikt worden, zoodat de gebouwen ook in de schoolvrije uren meestal in gebruik zijn.

Uit al het bovenstaande blijkt wel, dat in Weenen het vervolgonderwijs zich heeft ontwikkeld als een geheel zelfstandige tak van maatschappelijke-opvoeding, met andere idealen en een ander arbeidsveld dan de lagere school, dat het is geworden een machtig instituut tot vorming en bekwaming der rijpere jeugd, des te meer noodig naarmate in de vakken zelf de gelegenheid tot leerling-opleiding minder wordt.

III. Londen.

Bij de behandeling der Engelsche onderwijswet wezen wij er reeds op, dat door de bezuiniging de bepalingen der wet grootendeels niet tot uitvoering zijn gekomen. Voor een gedeelte wordt dit gecompenseerd doordat de gemeentelijke schoolbesturen veel voor het vervolgonderwijs over hebben. Als voorbeeld ter illustratie kiezen wij de stad Londen. Onze gegevens zijn ontleend aan: „*A Guide tot continued education in Londen*" [1]).

De uitgave van gemeentewege van een gids voor het vervolgonderwijs zegt op zichzelf reeds veel, maar de beteekenis wordt nog verhoogd, doordat de Directeur van het Onderwijs te Londen er een wel kort maar belangrijk voorwoord in heeft geschreven.

Hij zegt daarin o.a.: „Het doel van dit boek is het groote publiek bekend te maken met de gelegenheden voor vervolgonderwijs, uitgaande van het Gemeentebestuur. Ondanks de krachtige pogingen sedert jaren aangewend om in wijderen kring het gemeentelijke stelsel van vervolgonderwijs bekend te maken, zijn er blijkbaar nog velen, die niet weten welke gelegenheden voor voortgezet onderwijs voor hen openstaan.

Toen ik als nieuweling in Londen den dienst van het onderwijs leerde kennen, maakten de omvang en de veelzijdigheid van het ver-

[1]) Privileges of Citizenship Series No. 1: A Guide to Continued education in Londen. Hodder & Stoughton Ltd. 1924.

volgonderwijs een diepen indruk op mij. Het geheele samenstel, gebaseerd op een veeljarige ondervinding, is er op gericht, zoover dit eenigszins mogelijk is, aan de behoeften van alle soorten van leerlingen te voldoen. Terwijl bijzondere aandacht is besteed aan industrie, handel en kunst, zijn de belangen van leerlingen, die onderwijs van meer algemeen ontwikkelenden aard wenschen, evenmin verwaarloosd. Te hunnen behoeve zijn de literaire cursussen en de cursussen voor volwassenen ingevoegd.

Een plan moge nog zoo uitstekend zijn, dit alleen is niet voldoende om iets te bereiken. Het essentieele is over goed opgeleide en bekwame onderwijzers te beschikken, en in dit opzicht is het Gemeentebestuur zeer gelukkig geweest.

Vele schrandere en ijverige leerlingen wonen de verschillende cursussen bij, maar er is nog ruimte voor een groote uitbreiding van het aantal.

Er ontvangt tot nog toe immers nog slechts *één* op elke *drie* jongelieden vervolgonderwijs."

Het Londensche vervolgonderwijs is als volgt ingericht:

Het wordt met uitzondering van een enkele groep (de vrijwillige dag-vervolgschool) in de avonduren gegeven, meest van half acht tot half tien.

1. *Handelsonderwijs.*

Bij het inrichten van dit onderwijs heeft het Gemeentebestuur in aanmerking genomen, dat Londen het internationale financieele centrum is en het middelpunt van de wereldmarkt, dat derhalve de meest voorkomende arbeid, kantoorwerk is.

De voornaamste vakken, die onderwezen worden, zijn daarom boekhouden, handelsrekenen, correspondentie, stenografie, machineschrijven, bankwezen, assurantiewezen, accountancy en expeditie.

Een belangrijke plaats is ingeruimd aan het onderwijs in talen: Fransch, Duitsch, Italiaansch, Spaansch en Russisch.

Bovendien wordt onderwijs gegeven in staathuishoudkunde, handelsrecht, handelsgeschiedenis en de meer moderne vormen van kantoorwetenschap als reclame, verkoop- en kostprijsberekening.

De leerlingen worden in twee groepen verdeeld, de junior students (tot 17 jaar) en de senior students (17 jaar en ouder).

Londen bezit 90 gemeentelijke avondhandelsscholen voor jongere leerlingen en 29 voor oudere leerlingen.

Deze instellingen zijn zoodanig over de stad verdeeld, dat leerlingen in alle buurten **één** of meer scholen binnen hun bereik vinden.

De cursussen duren van September tot Juli.

Het schoolgeld bedraagt:

voor de jongeren 3 s. (f 1.80) per jaar,
voor de ouderen 15 s. (f 9.—) per jaar.

Het schoolbestuur heeft een aantal brochures uitgegeven, die gratis voor het publiek verkrijgbaar worden gesteld.

De titels zijn:

„The Office".
„Bussiness trainig".
„Commercial instruction in Londen".
„Preparation for Chartered Institute of secretaries' Examination".
„Institute of Bankers' Examination".
„Stock Exchange clerks".
„Railway clerks".
„Grocery and Provision Trades".
„Modern Languages".

2. *Vakonderwijs.*

Het probleem van het technisch vervolgonderwijs is zeer moeilijk, doordat er zulk een groot aantal industrieën en bedrijven te Londen worden uitgeoefend.

Bij de keuze der scholen en de plaats, waar zij gevestigd zijn, is zooveel mogelijk rekening gehouden met de plaatsen, waar bepaalde bedrijven meer in het bijzonder worden uitgeoefend.

Het aantal avondscholen voor vakonderwijs is zoo uitgebreid, dat zoo goed als in alle beroepen onderwijs te verkrijgen is.

De cursussen omvatten alle takken van het bouw- zoowel als het metaalbedrijf — met inbegrip van constructiewerk en vliegtuigtechniek — architectuur, meubelmaken, behangen, broodbakkerij en suikerwerk, het vervaardigen van optische en wetenschappelijke instrumenten, de chemisch-technologische beroepen, het schoenen- en laarzenmaken, de lederindustrie, boekdrukken en -binden, het vervaardigen van muziekinstrumenten, gietwerk, metallurgie, het vervaardigen van gistingsproducten, enz.

De schoolgelden bedragen: 7 s. 6 d. (f 8.70) en hooger.

Ook hier heeft men de verdeeling in junior- en senior klassen.

In de juniorklassen worden jongens en meisjes toegelaten vanaf 14 jaar. Voor jongens, die in een ongeschoold vak werkzaam zijn, heeft men cursussen in algemeene handvaardigheid ingericht.

De schoolgelden voor de juniorklassen bedragen 3 s. (f 1.80) per jaar.

Voor sommige beroepen heeft men afzonderlijke meisjesklassen naast de jongensklassen ingericht, bijv. voor fotografie, koken, enz.

Ook voor deze scholen heeft het gemeentebestuur een aantal brochures doen samenstellen, die gratis verkrijgbaar zijn.

Zoo bijv.:

„Trade careers for Boys and Girls".
„What to do with our Boys".
„The Workshop".
„Architecture".
„Building".
„Engineering".
„Printing".
„Chemistry".
„Furniture-making and Cabinet-making trades".
„Evening Trade-classes for Women".

Londen telt 58 gemeente-avondscholen voor het vakonderwijs aan jongeren en 26 voor dat aan ouderen.

Kunst- en Kunstnijverheidsonderwijs.

Londen is een middelpunt van zuivere en toegepaste kunst.

In een groot aantal scholen voor kunst-onderwijs, verspreid over geheel Londen, kan de studie van allerlei takken van kunst beoefend worden.

De leerprograms omvatten de bestudeering der kunst, naar het voorbeeld van oude en moderne meesters.

Ontwerpen en teekenen naar de anticken wordt op alle scholen onderwezen en er wordt alle gelegenheid gegeven tot teekenen en schilderen naar het leven.

Vele klassen zijn er in illustratief teekenen, reclameteekenen en letterschrijven.

Bijzonder veel werk wordt gemaakt van het onderwijs in artistieke procédé's, toegepast op industrieele processen.

Het doel van dit onderwijs is artistieke opvattingen te doen doordringen in het handwerk en een hoog peil van artistieke behandelingen in daarvoor geschikte industrieën te bereiken.

Onder de kunstnijverheidsvakken noemen wij boekbinden, meubelmaken, juwelierswerk, emailwerk, borduren, lithografie, decoratieschilderen, pleisterwerk, pottenbakken, zilversmids- en andere metaalwerken, steen- en houtbeeldhouwen, enz.

Het Gemeentebestuur is van meening, dat kunstonderwijs verkrijgbaar moet zijn voor allen en dat een artistieke opvatting van den arbeid evengoed moet worden aangekweekt in de massa als bij hen, die kunstnijverheid in den een of anderen vorm voor hun levensonderhoud beoefenen.

Er zijn in het geheel 20 scholen voor kunstonderwijs, gesubsidieerd of onderhouden door de gemeente.

Zij geven zoowel dag- als avondonderwijs.

Het schoolgeld voor het avondonderwijs bedraagt voor de junior-klassen 3 s. (f 1.80) per jaar.

Ook voor dit onderwijs heeft het Gemeentebestuur een brochure gratis verkrijgbaar gesteld, getiteld:

„The Teaching of Art and Artistic Crafts in London".

Onderwijs in huishoudvakken.

De avondscholen op dit gebied geven niet alleen onderricht in de vakken, welke op direct nut gericht zijn, maar ook in die meer algemeene, welke er op gericht zijn het huiselijk leven aangenamer en mooier te maken.

Deze scholen dragen den naam van „The Women's Institutes" en worden in alle wijken van Londen aangetroffen.

De leerlingen zijn over het algemeen meisjes in betrekking en huisvrouwen.

Er wordt les gegeven in koken, costuum- en linnennaaien, hoeden-maken, eerste hulp bij ongelukken, verpleging en kinderverzorging.

Daarnaast vindt men klassen voor verschillende kleine huiselijke werkzaamheden („Odd jobs"), schoenmaken en vrouwelijke handwerken.

Veel werk wordt gemaakt van het onderwijs in lichaamsoefeningen, muziek en letterkunde.

Van tijd tot tijd worden afzonderlijke cursussen voor meisjes-padvindsters en leden van The Girls' Life Brigade gegeven.

In vele dezer scholen heeft men bibliotheken op het gebied van roman-lectuur en opvoedkunde.

Zij bezitten ook vaak rust- en ververschingslokalen.

Er zijn ook hier twee groepen van klassen. In de junior-klassen worden leerlingen toegelaten vanaf 14 jaar; voor de oudere meisjes heeft men de senior-klassen.

Het schoolgeld voor een volledigen cursus bedraagt voor junior-leerlingen 3 s. (f 1.80), voor senior-leerlingen 4 s. (f 2.40).

Een brochure over de Women's Evening Institutes, getiteld: *The Home* is gratis verkrijgbaar.

Er zijn 74 dezer scholen, bovendien zijn nog aan 10 dagscholen avondcursussen voor soortgelijk onderwijs ingericht.

Scholen van meer algemeenen aard.

Hiertoe behooren:

1. The Literary Institutes.

Deze hebben meer in het bijzonder ten doel den zin van het schoone in den mensch te ontwikkelen.

Londen moge zich niet kunnen meten met Rome, wat architectuur betreft, of met Parijs wat beeldende kunsten betreft, het bezit de meest voorbeeldige collectie van kunstschatten uit alle tijden en plaatsen. Het Gemeentebestuur heeft nu aan de Literary Institutes de speciale taak opgedragen de inwoners der Gemeente bewust te maken van dit ongeëvenaarde kunstbezit en bij hen de kennis en de waardeering te ontwikkelen van de kunstschoonheid in haar verschillende vormen.

Zij zijn van betrekkelijk jongen datum en bedoeld voor volwassen leerlingen, die hun vrije uren willen gebruiken voor de verheffing van hun ontwikkelingspeil, zonder daarbij het oog te hebben op de directe eischen van hun beroep. De leervakken zijn: engelsche en buitenlandsche letterkunde, filosofie, psychologie, staathuishoudkunde, sociale vraagstukken, geschiedenis, voordrachtskunst, vocale en instrumentale muziek, aesthetica, beoordeeling van schilderkunst, bouwkunst en muziek.

Naast het onderwijs wordt veel gebruik gemaakt van bezoeken aan belangrijke gebouwen, kunstverzamelingen, musea, enz.

Het schoolgeld bedraagt 6s. (f 3,60) voor het eerste vak en 3s. (f 1.80) voor elk volgend vak.

Ook over deze scholen is een brochure gratis verkrijgbaar.

In het geheel wordt in 16 instellingen (meest dagscholen of Vereenigingsgebouwen) dit onderwijs gegeven.

2. The men's Institutes.

Deze instellingen dateeren ook eerst van den laatsten tijd. Zij hebben de bedoeling mannen, na afloop van hun dagtaak, in de gelegenheid te stellen samen te komen voor ontspanning of ter beoefening van algemeen maatschappelijke vakken.

Er wordt onderwijs gegeven in houtarbeid, algemeene opvoedkunde, muziek en eerste hulp bij ongelukken.

Van tijd tot tijd worden debat-avonden over sociale vraagstukken gehouden.

Ook voor behoorlijke behartiging van liefhebberijen is gezorgd. Daartoe heeft men klassen voor het verzorgen van huisdieren en vogels, voor tuinarbeid, houtsnijden en fotografie. Er wordt les gegeven in gymnastiek en boksen en men heeft verschillende orchesten gevormd.

De instellingen zijn van passende bibliotheken voorzien.

Tot nog toe zijn er 6 van deze instellingen; het laat zich echter aanzien, dat zij op den duur een belangrijke plaats in het Londensche avondonderwijs zullen innemen.

Een van de meest interessante gevolgen van deze scholen is reeds

geweest, de ontdekking en ontwikkeling van menig onvermoed talent bij mannen, die weinig of geen gelegenheid hadden hun gaven tot uiting te doen komen.

Het beginsel van zelfbestuur is bij deze clubs volledig doorgevoerd.

De minimum leeftijd voor toetreding is 18 jaar.

Het lesgeld bedraagt 3 s. (f 1.80) voor een geheelen cursus.

3. The Free Institutes.

Dit is een bijzondere vorm van avondonderwijs voor jongeren en volwassenen in de armste wijken van Londen.

Schoolgeld wordt hier niet geheven, de jongeren onder 18 betalen slechts 6 d. (f 0.30) inschrijvingsgeld, de ouderen 1 s. (f 0.60).

Bepaalde vakken van handels- of technischen aard worden niet onderwezen, het onderwijs is daartoe te eenvoudig. Voor vrouwen en meisjes wordt zeer elementair onderwijs gegeven in Huishoudvakken, gezondheidsleer en lichaamsoefeningen, voor de jongens en mannen in houtbewerking, metaalbewerking, eerste hulp en lichaamsoefeningen.

Voor volwassenen, die in hun jeugd geen lezen en schrijven hebben geleerd, wordt elementair onderwijs in deze vakken gegeven.

In het bijzonder moet hier nog melding worden gemaakt van het avondonderwijs voor dooven en hardhoorenden; hiervoor zijn een zestal klassen voor liplezen.

Een der avondscholen is geheel bestemd voor dooven en stotteraars.

Vervolgscholen met onderwijs in de daguren.

Nu het verplicht vervolgonderwijs door allerlei omstandigheden niet is ingevoerd heeft het Londensche Gemeentebestuur een proef genomen met vrijwillige dagvervolgscholen.

Zij zijn bestemd voor jongelieden, die de lagere school hebben doorloopen en in de daguren onderwijs wenschen ter opleiding tot handels- of industriëele beroepen, of tenminste onderwijs in verband met hun beroep.

De vakken van onderwijs zijn handelsrekenen, boekhouden, stenografie, machineschrijven, fransch, technisch-teekenen, hout- en metaalwerk en naaldvakken, benevens lichamelijke oefeningen.

Eenige dezer scholen werken in samenwerking met vakvereenigingen.

In die gevallen zijn de vakken van onderwijs meer direct gericht op de respectievelijke beroepen, in de vakvereenigingen vertegenwoordigd.

Vele werkgevers hebben de gewoonte aangenomen hun jeugdige beambten of werklieden gedurende de werkuren vrij te geven voor het volgen van het onderwijs.

De lesuren vallen tusschen 9 uur voormiddag en 5 uur in den namiddag.

Het minimum aantal te volgen lesuren bedraagt 6 per week, het maximum 15.

De scholen onderhouden een nauw contact met de arbeidsbeurzen, met dien verstande, dat het volgen van een dagvervolgschool gelijkgesteld wordt met inschrijving aan een arbeidsbeurs, zoowel ter verkrijging van een betrekking als van werkloozensteun.

De scholen zijn geheel kosteloos.

Jongelieden worden uiterlijk tot hun 18e jaar op de school toegelaten.

In 1924 telden zij gezamenlijk een duizendtal leerlingen.

Er waren in dat jaar elf dezer scholen over verschillende wijken van Londen verdeeld.

Mededeelingen van den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten

Secretaresse Mej. I. M. VAN DUGTEREN, Leuvehaven 74, Rotterdam.

Het Arnhemsch systeem,

door Mr. H. L. SCHADE VAN WESTRUM—MAARSINGH,
Secretaresse Volksuniversiteit, Arnhem.

Gaarne voldoe ik aan het verzoek om eens een en ander mede te deelen omtrent het Arnhemsch systeem van inschrijving voor de cursussen en lezingen der Volksuniversiteit.

Arnhem onderscheidt zich de laatste jaren door een hoog cursusbezoek. In het onlangs verschenen jaarboekje van den Bond van Volksuniversiteiten in Nederland, treffen wij een overzicht aan van de cursorische voordrachten en lessen van de bij den Bond aangesloten Volksuniversiteiten, waaruit blijkt, dat Arnhem over 1928/29 het hoogste gemiddeld aantal deelnemers per cursus had, n.l. 220.

Na een periode van inzinking brak in 1924 voor de Arnhemsche Volksuniversiteit een tijdperk van bloei aan; het aantal leden steeg in dat jaar van 104 tot 604, een toename van 500 leden dus. Deze groei van het ledental zette zich de volgende jaren geleidelijk voort en na 4 jaar waren 1500 personen als lid der Vereeniging ingeschreven. Hoewel deze toename m.i. voor een groot deel moet worden toegeschreven aan een andere samenstelling van het programma, met vooraanstaande docenten als cursusleiders, aan meerdere verscheidenheid in de onderwerpen, goede verzorging van het drukwerk en ruime verspreiding daarvan, zoo heeft tot dezen bloei ook zeer zeker medegewerkt het in 1924 ingevoerd nieuw systeem van inschrijving met gratiscursus en reductie.

Deze bepalingen, welke ook thans nog gelden, houden in, dat leden vrijen toegang hebben tot een der cursussen naar keuze en reductie

op de andere cursussen en lezingen, mits ze vóór een bepaalden datum (n.l. 20 September) bij het secretariaat een schriftelijke aanvrage inzenden met duidelijke vermelding van naam, adres en beroep. Ook niet-leden genieten bij inschrijving vóór den bepaalden datum reductie, kunnen echter geen aanspraak maken op een gratiscursus. Na 20 September zijn kaarten alleen verkrijgbaar op de cursusavonden aan de zaal, het cursusgeld, dat dan belangrijk hooger is, is dan hetzelfde voor leden en niet-leden. De aangevraagde kaarten worden eind September, begin October thuis bezorgd tegen vergoeding van de inningskosten — in totaal f 0.10 — terwijl bij de leden tegelijkertijd de jaarlijksche contributie wordt geïnd. Vóór 20 September moet worden ingeschreven voor het geheele cursusjaar, dus zoowel voor de cursussen en lezingen vóór de Kerstvacantie als voor die, welke ná de Kerstvacantie worden gegeven. De cursussen gaan alléén door, indien zich vóór 20 September een voldoend aantal deelnemers heeft opgegeven. Hierbij mag vermeld worden, dat sedert 1924 geen enkele cursus of lezing op grond van onvoldoende inschrijving behoefde te vervallen, tal van cursussen zijn reeds in de eerste week van den voor de inschrijving gestelden termijn van ± 14 dagen volteekend (volteekend zijn wil hier zeggen, dat er geen beschikbare zaalruimte meer is; het aantal deelnemers, dat op onze cursussen kan worden toegelaten varieert meestal van ± 220—450).

Bij ons systeem van inschrijving met het daaraan verbonden recht van gratiscursus en reductie, springen enkele voordeelen terstond in het oog. Bijna alle cursisten worden lid der vereeniging, waardoor dus een hechtere band met de Volksuniversiteit ontstaat (degenen, die als niet-leden de cursussen volgen, vormen maar een kleine groep). Al zijn er nogal wat leden, die slechts de minimumcontributie — f 1.00 — betalen, daartegenover staat dat juist door den gratiscursus velen zich verplicht gevoelen voor een hooger bedrag lid te worden. De *schriftelijke* aanmelding voor de cursussen en lezingen wordt door onze leden over het algemeen zeer op prijs gesteld, vooral ook door hen, die in de omliggende plaatsen Oosterbeek, Velp, Dieren enz. wonen. Men behoeft nu niet in de rij te staan om zijn kaarten in ontvangst te nemen, maar krijgt deze thuis bezorgd. De betrekkelijk korte termijn van inschrijving (± 14 dagen) bevordert een vlugge aanmelding, men vergeet niet zoo licht z'n inteekenbiljet in te zenden, terwijl men bovendien nog aan het einde van den inschrijvingstermijn wordt herinnerd door een advertentie in de plaatselijke bladen. De leden zijn zóó gewend aan den termijn van 20 September, dat men bij eventueele uitstedigheid vaak vrezockt het programma op te zenden, zoodat de inschrijvingsbiljetten soms uit tal van oorden — zelfs uit Corsica — binnenkomen.

Voor het secretariaat is de maand September natuurlijk wel heel druk, maar daartegenover staat, dat men met de inschrijvingen in één maand klaar is, aan 't eind der maand terstond een overzicht heeft

en de sprekers reeds in September bericht krijgen of hun cursus doorgaat.

Zooals reeds opgemerkt, heeft in September de inschrijving voor het geheele cursusjaar plaats; men heeft in September meestal z'n avonden nog vrij en kan dus rustig kiezen.

Natuurlijk zijn er aan ons systeem met z'n gratiscursus (door een onzer Hooggeleerde sprekers schertsend „het Arnhemsche lokmiddel" genoemd) ook nadeelen verbonden. Het komt voor, dat men lid wordt tegen de minimumcontributie om een bepaalden cursus goedkoop te kunnen volgen en dan het volgend jaar weer bedankt, zooals b.v. onze ervaring was met een groep onderofficieren, die lid werden voor een cursus over luchtvaart en 't volgend jaar weer bedankten. Zoo ontstaat het gevaar van een nogal wisselend ledental, maar gelukkig bleven tot nu toe genoemde gevallen uitzondering en houden wij over 't algemeen degenen, die met onze cursussen en lezingen kennis maken, vast. Is het aantal avonden van een cursus nogal uitgebreid, b.v. 8, dan is de gratiscursus bij een minumum contributie van f 1.—, welk bedrag overigens ook wel wat laag is te noemen, nogal onvoordeelig voor de kas, maar de cursussen met veel avonden en die, welke om bijzondere redenen kostbaar zijn (b.v. sprekers uit 't buitenland), zouden als gratiscursus kunnen worden uitgeschakeld, zooals bij ons geschiedt ten aanzien van de werkcursussen.

Genoemde bezwaren van den gratiscursus worden te Arnhem grootendeels ondervangen door het groot aantal inschrijvingen per cursus en door het feit, dat de meeste leden voor twee, drie of meer cursussen inschrijven. Tegen cursussen met groot aantal deelnemers zijn natuurlijk bezwaren aan te voeren, maar zou het bij een luistercursus zoo heel veel verschil maken of men b.v. 100, 200 of meer cursisten toelaat? Een goed docent zal ook met een groot gehoor contact weten te verkrijgen. Het valt echter buiten mijn onderwerp hierop nader in te gaan; ik heb hier slechts een en ander willen mededeelen omtrent het Arnhemsch systeem.

Feiten en Pogingen.

International Conference of Settlements.

Van Dinsdag 27 Augustus tot Maandag 2 September zal de derde internationale Conferentie van instellingen, die wij als Volkshuizen kennen, in ons land gehouden worden.

Het eerste dezer Congressen werd in 1922 in Londen gehouden, natuurlijk in Toynbee Hall, het tweede in 1926 in Parijs, in de toen spiksplinternieuwe Cité Universitaire. En het derde in Amersfoort en in Amsterdam.

In vele opzichten zal zich dit derde onderscheiden van de beide andere. De permanente internationale commissie, waarin ook Nederland is vertegenwoordigd, heeft gemeend dat de tijd daar was, om van een bijeenkomst als deze nog iets anders te maken dan een gelegenheid om elkaar te ontmoeten, om van de eene thé en de eene feestelijk-

heid in de andere te vervallen en om aan te hooren wat in andere landen verricht wordt. En daarom heeft deze commissie gemeend dat men voor het werkgedeelte van de conferentie niet in een stad moest vergaderen, maar buiten, waar men den ganschen dag te zamen zijn kon en geen afleiding heeft. Zij was zoo gelukkig de beschikking te krijgen over gebouwen en terrein van de Internationale School voor Wijsbegeerte te Amersfoort.

Reeds in 1928 is aan alle landen waar federaties van „settlements" en Volkshuizen bestaan [1]) en aan vooraanstaande maatschappelijke werkers in de landen waar zij nog niet bestaan, het onderwerp bekend gemaakt, waarmede het congres zich zal bezighouden. Tegelijk werd aan de federaties verzocht het in studie te nemen en rapport uit te brengen. Deze rapporten zullen tot grondslag dienen van de besprekingen te Amersfoort.

Het onderwerp luidt:

Welke zijn in uw land de strekkingen die in de ontwikkeling van de sociale toestanden van het meeste belang schijnen, in verband met hun invloed op de ontwikkeling van het individueele bestaan? [2])

Daarna worden dan genoemd: massaproductie en stedenuitbreiding; mechanisatie, de daaruit voortvloeiende verplaatsing van aandacht en belangstelling van arbeid naar ontspanning. Verder de mechanisatie en massaproductie van denkbeelden, vermaken, smaken en normen door de pers, radio, reclame, advertenties, huurkoop; de invloed van moderne vervoermiddelen op het gemeenschapsleven, scheiding van werk- en gezinsleven, van werkgever en werknemer, ontwikkeling van slaap-steden (dormitary suburbs).

En aan den anderen kant: De groei van wederzijdsch begrip bij maatschappelijke klassen en verschillende landen, van een besef van gemeenschappelijke belangen.

Vermeerdering van gelegenheden tot opvoeding en zelfontwikkeling dank zij de pers, radio, goedkoope reisgelegenheden. Een stijgende levensstandaard en toenemende bekendheid met toestanden in andere landen. Betere arbeidsvoorwaarden. De erkenning dat arbeiders recht hebben op een grooter aandeel in de productie. De veranderde positie der vrouw. En dan ten slotte:

Wat kunnen Volkshuizen en dergelijke instellingen tot volksopvoeding en volksverheffing doen om de persoonlijkheid te ontwikkelen en het verstarf van het scheppend vermogen tegen te gaan? Om het weerstandsvermogen tegenover massa-suggestie te vergrooten, om gezins- en familieleven te versterken, om het medeleven tusschen buren te bevorderen, om vrijen tijd en allerlei stoffelijke gemakken ten goede te leeren gebruiken.

Hoe kan de „Settlement-methode" op ruime schaal worden toegepast? Zijn nieuwe vormen te ontdekken waarin de settlement-idee kan worden verwezenlijkt? Is het, afgezien van de oprichting van nieuwe Settlements, mogelijk op andere wijze het ideaal ingang te doen vinden?

Ziedaar waarover het op het Congres zal gaan. De Hollandsche Bond van Volkshuizen heeft Hendrik de Man uitgenoodigd en bereid gevonden de openingsrede te houden.

Na afloop van het werkgedeelte verplaatsen de deelnemers zich naar Amsterdam. Van daaruit zullen instellingen voor volksontwikkeling bezocht worden.

Het congres is alleen toegankelijk voor gedelegeerden.

Door den Ned. Bond van Volkshuizen zijn Mej. E. C. Knappert, Mr. M. Moltzer en Dr. W. E. van Wijk met de voorbereiding van het congres belast.

E. C. K.

---

[1]) Sedert ruim een jaar heeft ook Nederland zijn Bond van Volkshuizen. Secretariaat: Zuider Volkshuis, Brink 7, Rotterdam. Tel. 11151. Correspondentie-adres: Apothekersdijk 53, Leiden.

[2]) In the development of social conditions in your country what tendencies appear to you to be of outstanding importance in view of their influence on the development of individual life?

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

Naar aanleiding van den 70sten verjaardag van Prof. Dr. J. H. Gunning Wz., door M. E. H. Sandberg-Geisweit v. d. Netten 289

Vragen van onderwijsorganisatie, door Prof. Ph. Kohnstamm 290

De muziek als schoolvak, door Fr. Althuizen 302

Het vervolgonderwijs in drie groote steden (Hamburg, Weenen, Londen) II. 310

Mededeelingen van den Bond van Nederl. Volksuniversiteiten.
Het Arnhemsche systeem,
door Mr. H. L. Schade van Westrum-Maarsingh 321

Feiten en Pogingen.
International Conference of Settlements 323

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

Vacant.

10e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1929 No. 11-12.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR· W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.; IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Een leekenbeschouwing [1])

door Prof. Dr. G. v. d. LEEUW.

Het louter persoonlijk woord van een leek in onderwijsvragen moge van zeer weinig gewicht zijn, — het kan mogelijk den paedagogen belang inboezemen als uiting van een door geen leuzen of theorieën gebonden, zij het dan ook naieve meening.

Voor de leeken, die nadenken, is het tegenwoordig op onderwijsgebied een moeilijke tijd. Zij kunnen soms de milieus, waar het vanzelfspreekt, dat de kinderen naar *de* stadsschool of *de* christelijke school gaan, benijden. Het begrip „neutraal", eenmaal aanduiding van een soort hoogere onpartijdigheid, trekt hen geenszins aan. Zij zien het als een kunstmatige abstractie, die — gesteld al dat zij gewenscht ware — in een levend organisme als het onderwijs geen kans van verwezenlijking heeft. Maar van het begrip „christelijk", toegepast op de school, kunnen zij geen uitkomst verwachten. Het is gemakkelijk een school christelijk te noemen, het is ontzettend moeilijk haar christelijk te maken. De titel stelt eischen, waaraan geen school krachtens statuut en beginselverklaring beantwoorden kan; hij vooronderstelt een levenssfeer, die geen bijbelonderricht, gebed of welke andere gewoonte ook, op zich zelf kunnen waarborgen.

Eenige jaren geleden woonde ik het eindexamen bij aan verschillende H.B. Scholen. Twee scholen in dezelfde stad vertoonden een eigenaardig verschil. Aan beide vroegen de leeraren geregeld, zelfs bijna bij voorkeur, naar bijbelsche en christelijke dingen, wanneer het literatuur-examen daartoe aanleiding gaf. Maar aan de openbare H.B.S. wisten de leerlingen daarvan met verbijsterende eenstemmigheid minder dan niets; aan de christelijke produceerden zij, met toch ook lichtelijk ontstellende vaardigheid, veel te veel. De ellende van ons volk werd mij toen wel zeer duidelijk openbaar. Wie *niet* „christelijk" is, leeft als regel ook buiten de geringste aanraking met religieuze cultuur en

[1]) Op verzoek van de redactie naar aanleiding van „Vragen van onderwijsorganisatie" door Prof. Ph. Kohnstamm, V.O. Juli '29.

bijbelsche sfeer; wie *wèl* „christelijk" is, is met de dingen des geloofs zoo vertrouwd, dat hij ze bij het examen zonder moeite te voorschijn brengt. In de eene helft van ons volk spreekt a-christelijkheid van zelf, in de andere christelijkheid. Terwijl het eigenaardige van het christendom toch wel is, dat het juist niet van zelf spreekt.

Een omgeving, als de neutrale school, waar — ook wanneer de docenten anders willen — elk religieus element bij de meeste leerlingen ontbreekt, trekt geloovige ouders niet aan. Maar een omgeving, waar — met de beste bedoelingen — het christelijke wordt genivelleerd en even van zelfsprekend gemaakt, als elders de axioma's der wiskunde, kan hem, die nadenkt, al even weinig bekoren.

Onze tijd noemt het werk van christenen wel heel spoedig „christelijk"; zóó spoedig, dat men zich afvraagt of men wel altijd weet, wat men doet, wanneer men zijn werk niet slechts in verband brengt met Christus, maar zijn geest a.h.w. statutair aan zich verbindt. Dat de school christelijk zij, is een eisch, even gebiedend als onmogelijk. Het is iets anders of men een Montessorischool opricht dan wel een christelijke. Wie een bepaald soort school sticht, zal altijd beneden zijn ideaal blijven, maar hij zal die bepaalde soort school toch stichten. Een christelijke school nu is niet een soort school naast andere. En het komt leeken op onderwijsgebied wel voor, dat dit niet steeds klaar wordt ingezien.

Er zou misschien meer van de „christelijke" school terecht komen, wanneer men zijn eischen wat lager stelde. Dit moge paradox klinken, maar het schijnt mij niet voor tegenspraak vatbaar, dat wèl overwogen bescheidenheid het doel, dat men nastreeft, beter tot zijn recht doet komen, dan de forsche, wat àl te forsche poging om de school in haar geheel „christelijk" zonder voorbehoud te maken.

Men zal opmerken, dat christelijkheid altijd zonder voorbehoud is, dat zij is of niet is. Toch is dit maar half waar. „Christelijkheid", d.w.z. gemeenschap met Christus, uit zich in verschillende levensmilieus verschillend. In het gezin anders dan in den staat, in de kerk anders dan in de school. En nu komt het mij voor, dat de school, die „christelijk" wil zijn in den meest omvattenden en diepsten zin, daarmede op het terrein komt van twee andere milieus: gezin en kerk; tot nadeel van die beide laatste, maar ook van haar zelve.

Natuurlijk gaat het in de school niet alleen om het bijbrengen van kennis. Het gaat om opvoeding. En alle opvoeding vooronderstelt een bepaalde geest, een levenshouding. De school kan zich dus niet bepalen tot het opnemen van Bijbelsche en kerkgeschiedenis onder haar leervakken. Maar aan den anderen kant gaat het in de school toch zeker in de eerste plaats om opvoeding tot een plaats in de maat-

schappij, het uitoefenen van een beroep, het bekleeden van een ambt. Terwijl de opvoeding tot mensch in den diepsten zin, het vormen van die levens- en karakterwaarden, die onafhankelijk zijn van kennis of maatschappelijke taak, aan het gezin blijft voorbehouden. En de godsdienstige opvoeding het recht en de plicht is der kerk.

De kerk, ons aller moeder, is de laatste, maar ook de voornaamste opvoedster. Dat zij — vooral ten onzent — in hare taak vaak jammerlijk te kort geschoten is en nog steeds te kort schiet, doet daaraan niets af. Het gezin brengt het kind in een levenssfeer, die het tot mensch moet maken. De school biedt het de vormende cultuurwaarden, die het tot een man zullen opvoeden. De kerk geeft beide: levenssfeer en religieuze cultuur, maar zij geeft nog een derde, het voornaamste: de prediking, die het kind kan maken tot kind Gods. En, zooals de moeder in het gezin niet predikt, tenzij door haar moeder-zijn, zoo predike de school niet tenzij door haar school-zijn. Het uitdrukkelijk prediken, het „leeren" in den ouden zin, blijve aan de kerk voorbehouden.

Zoo zou ik mij een school kunnen denken, die niet „christelijk" zou zijn, maar de christelijke cultuurwaarden in het geheel van haar onderricht de eerste plaats zou geven; niet slechts door het opnemen van de Bijbelsche geschiedenis in het leerplan, maar door het doordringen van de geheele leerstof en den ganschen leergeest met de elementen van christelijke cultuur: in geschiedenis- en literatuuronderwijs, in moreele en aesthetische levenshouding. Maar die het prediken zou overlaten aan de kerk. Er behoefde dan geen pijnlijke kloof meer te zijn tusschen school eenerzijds, huisgezin en kerk anderzijds. Maar tevens zou men minder gevaar loopen het christendom te mechaniseeren en te veruiterlijken. Omdat men wèl bewust zou blijven bij het uiterlijke, bij christelijke gedachte en zede. En toch zou dit uiterlijke telkens vragen om zijn vooronderstelling en het onderricht, dat doordrongen was van christelijke cultuur, als vanzelf, zonder opzettelijkheid en statutaire noodzakelijkheid, heenleiden naar de openbaring in Christus.

Ook zou worden voorkomen de dreigende, steeds fijnere vertakking der confessioneele splitsing. Hoe nader men elkander religieus staat, hoe moeilijker men elkaar verdraagt. „Ethisch" onderwijs is voor den Gereformeerde dikwijls bedenkelijker, dan „neutraal" de „confessioneele" school voor den ethische een grooter struikelblok dan de openbare. Dus fijnere vertakking? Naar richtingen en schakeeringen van richting? Of de school der christelijke cultuur?

Maar dit is slechts een leekenbeschouwing, en de mannen der practijk zullen wel glimlachen.

Vragen van onderwijsorganisatie [1])

door Prof. Dr. W. J. AALDERS.

Ik heb in het artikel van Prof. Kohnstamm „Vragen van onderwijsorganisatie" veel belangrijks gevonden. Dit spreekt van zelf, gegeven het onderwerp en de schrijver. Maar ik heb er niet in gevonden wat ik er in heb gezocht. Het is mij bekend, dat Prof. Kohnstamm nog altijd voorstander is van de neutrale of gemengde school, maar ik heb de gronden daarvoor in zijn artikel niet gevonden. Zij worden enkel pro memorie uitgetrokken. Dit spijt mij. Want ik heb in dit artikel louter argumenten gevonden, die, naar ik meen, tegen zijn opvatting pleiten. Hij ontwikkelt n.l. in den breede de bekende argumenten, die te allen tijde voor de bijzondere school zijn aangevoerd en die nu, langzamerhand, door voorstanders van de neutrale school schijnen te worden aanvaard. Het verband tusschen onderwijs en opvoeding en in verband daarmede dat tusschen school en huisgezin — ik laat nu de kerk rusten, die Prof. Kohnstamm nergens noemt — zie daar de formeele beginselen, in naam waarvan de schoolstrijd van meetaan is gevoerd en die dan tot materieelen inhoud hadden de waarde der christelijke opvoeding en de rechten en de plichten van het christelijke gezin.

Intusschen rijst nu bij mij de vraag: Als deze beginselen — formeel — door de voormalige bestrijders der bijzondere school worden aanvaard, welke plaats blijft er dan eigenlijk nog over voor de neutrale of overheidsschool? Ligt het niet voor de hand, dat de vrienden der relatief neutrale opvoeding op grond van de geesteseenheid, die de auteur hun toeschrijft, op hun beurt zich vereenigen en zelven de leiding nemen ten aanzien van het onderwijs hunner kinderen? De als nationaal gequalificeerde schoolwet van 1920 gaat toch uit van de onderstelling, dat het aan de ouders staat zooveel zij willen de vrije school tot regel en de overheidsschool tot aanvulling te maken.

Dit zou dan de formeele overeenkomst beteekenen met de houding van de voorstanders der bijzondere school. Materieel mag men verwachten, dat de voorstanders der niet-confessioneele school dan aan hun school den inhoud zouden geven, die met hunne paedagogische overtuiging overeenstemt. Waarom niet? Prof. Kohnstamm wijst in zijn artikel zelf den weg. Hij beroept zich op een aantal „gemeenschapsdeugden", die als interconfessioneel kunnen worden beschouwd, al-

[1]) Op verzoek van de redactie, naar aanleiding van „Vragen van onderwijsorganisatie", door Prof. Ph. Kohnstamm, V. O. Juli '29.

thans binnen den kring van een bepaalde gemengde cultuur. Als ik dit lijstje naga, vraag ik mij intusschen af, welke ouders daarvan, als menu van den gemeenschappelijken maaltijd hunner kinderen, gebruik zullen maken. Ik stel mij voor, dat dit aantal niet groot zal zijn. In de eerste plaats zullen er zijn, die het onvoldoende zullen vinden. Die, al zijn ze ook geen voorstanders van de confessioneele school, toch prijs stellen op de verbinding van christelijke en maatschappelijke deugden, welke zelfs de onderwijswet van 1920 nog voor het openbare onderwijs heeft gehandhaafd. Het lijstje van Prof. Kohnstamm laat de christelijke deugden vallen. Gelukkig zijn er vele ouders, die dit niet voor hunne verantwoording zullen laten komen. Zij, die het wèl willen, zullen intusschen allerminst één zijn in de bepaling van wat zij onder die deugden verstaan. Zij zullen de spijzen op hun manier willen bereiden. De onderwerping aan een grooter geheel, waarmede het lijstje vagelijk eindigt, wordt door een groot aantal zeer bepaald opgevat in den zin van een sociaal-democratisch of communistisch geheel, terwijl anderen daarvan niets willen weten. Zij zullen onmaatschappelijk noemen wat de anderen als maatschappelijke deugden verheerlijken en hun kinderen tot elken prijs daarvan verschoond willen zien.

Dit alles geldt nog alleen de sociale sfeer en de sociale ethiek. Maar Prof. Kohnstamm gaat zelf al verder en wijst aan hoe ten aanzien van de persoonlijke en de gezins-ethiek eene crisis bestaat in de overtuiging van onze tijdgenooten, die bedenkelijke consequenties aanwijst.

Een en ander versterkt mijn twijfel ten aanzien van de toekomstmogelijkheid eener gemengde interconfessioneele school met haar gemeenschapsdeugden, waarvoor Prof. Kohnstamm als de eenheidsschool pleit. En ik herhaal het, tot mijn leedwezen wordt dit pleit door hem pro memorie uitgetrokken, terwijl wat zijn artikel metterdaad bevat, veeleer uit pleitgronden vóór de bijzondere school bestaat.

Ook wat hij zegt over de positie der onderwijzers wijst in deze richting. M.i. zijn de openbare onderwijzers, de goeden niet te na gesproken, de grootste vijanden van het openbare onderwijs. Stel u voor een dorp, waar de bevolking godsdienstig is en kerksch en het onderwijzend personeel zich geheel aan de godsdienstige en kerkelijke samenleving onttrekt. Dit doet de ouders onmiddelijk beseffen: aan die menschen vertrouw ik mijn kinderen niet voor 7 jaren van hun leven toe. Zij mogen als onderwijzers goed zijn, ik stel geen vertrouwen in de opvoedende kracht van iemand, die blijkbaar voor zichzelf alle godsdienstige leiding afwijst. De ouders kunnen zich vergissen, maar hun vergissing is menschelijk en redelijk.

Nog eene opmerking over het staatstoezicht. Al ben ik een voorstander van het bijzonder onderwijs, ik erken ten volle het recht der overheid om toezicht te houden over alle onderwijs en daaraan zekere eischen te stellen. Niet alleen omdat de overheid het onderwijs betaalt, maar vooral, omdat zij het grootste belang heeft bij goed onderwijs en goede opvoeding van hare toekomstige burgers. Het verzet tegen het staatstoezicht quand même in bepaalde kringen van het bijzondere onderwijs kan ik slechts verklaren als rudiment of uit gewoonte.

Wat er gebeuren zal, als de ideeën van Prof. Kohnstamm inzake het verband tusschen onderwijs, opvoeding, school en ouders doorwerken, weet ik niet. De differentiatie van het onderwijs zal misschien nog grooter worden dan zij reeds is. Ik zou dat betreuren. Niet alleen omdat de vele kleine scholen kostbaar en ondoelmatig zijn, maar vooral omdat de splitsing van het eene volk, vooral plaatselijk, in verschillende groepen groote nadeelen heeft en verschillen dreigt te bestendigen en zelfs te scheppen, die niet bestaan.

Daarbij komt, dat een te groote nadruk, die op de school wordt gelegd als opvoedingsinstituut, eigenlijk een aanklacht vormt tegen het gezin, zooals Prof. Kohnstamm terecht opmerkt, en ik voeg er bij, ook tegen de breedere gemeenschapskringen, bepaaldelijk tegen de Kerk.

Daarom is het de plicht van ieder, die invloed kan oefenen, niet dan in geval van uiterste noodzaak de differentiatie van ons schoolwezen te bevorderen en veeleer den nadruk te leggen op de hooge waarde van de volkseenheid. Ik kan deze eenheid echter niet zoeken in het minimum, dat men van ouds onder den naam neutraliteit heeft verheerlijkt en waaraan Prof. Kohnstamm zelfs nu nog zooveel waarde hecht. Ik heb zelfs sedert lang de meening durven koesteren, dat, als nu nog eens de inrichting van ons schoolwezen moest worden ter hand genomen, zeer velen van deze neutraliteit, met haar louter maatschappelijke en zelfs met inbegrip van hare christelijke deugden, niet zouden willen uitgaan, maar erkennen, dat in een christelijk onderlegde samenleving en voor kinderen, uit deze samenleving geboren, een uitgesproken christelijk karakter der school niet slechts toelaatbaar, maar normaal en gewenscht is. Men denke aan de Vereenigde Staten van Amerika. M.a.w., ik geloof dat de christelijke school thans velen zou aantrekken, die vroeger daaraan niet zouden hebben gedacht, toen er in de samenleving nog zooveel minder bepaald on-christelijks openbaar werd dan nu. En het feit, dat het christelijke onderwijs door zijn geschiedenis zelf, vaak een streng kerkelijk en confessioneel karakter heeft aangenomen, maakt het denzulken dikwijls moeilijk

het groote verschil tusschen christelijk en niet-christelijk als beslissend te zien. Maar ik vraag: aan wie de schuld? M.i. vooral aan hen, die destijds ons met de on-geestelijke, on-historische en on-nationale neutrale school hebben begiftigd.

Daarom kan ik niet anders zien, dan dat, behoudens de historisch geworden onderscheidingen, allen, die in groote lijnen één geestelijke richting volgen, zich zooveel mogelijk moeten aaneensluiten. Wij zullen dan een paar typen van scholen, als uitdrukking van geestelijke typen van menschen, overhouden, die naast elkaar en tegenover elkaar zullen moeten werken. De splijtzwam is er nu eenmaal en het is, helaas, natuurlijk, dat er verschil is tusschen hen, die, om het kort uit te drukken, een autonome en een theonome paedagogiek voorstaan. Ik citeer in dit verband Dr. H. Th. Becker, die het voor Duitschland karakteristiek en verblijdend vindt, dat steeds meer de taak van de zich niet verjongende kerkelijke gemeente op de overal ontstaande schoolgemeente overgaat. „Sieht man den wesentlichen Aufgabenkreis der religiös-kirchlichen Gemeinde und ihres Repräsentanten, des Priesters, umschrieben mit der Erbauung im Gottesdienst, mit der persönlichen Seelsorge an einzelnen in seelische Not geratenen Gemeindemit gliedern und mit der materiellen Fürsorge für die in äussere Not Geratenen, so erkennt man, wie alle diese ehemals ausschliesslich priesterlichen Funktionen heute in steigendem Masse von der Schule und der in ihr tatigen Erziehern übernommen werden". Hij spreekt van „eine gemeindebildende Kraft, wie sie einstmals der religiösen Idee eignete, und wie diese sich ihre äussere Organisationsform in der Kirche und der kirchlichen Gemeinde schuf, so jene heute in Schul- und Erziehungsgemeinden, die, wenn tatsachlich von jener reinen Idee getragen, unendlich viel mehr sind als zweckrationale Institutionen zur Förderung von Bildung und Unterricht" [1]). De tegenwoordige schoolstrijd in Duitschland bewijst hoe ver deze opvattingen zijn doorgedrongen en eene organisatie als de „Reichselternbund", waarvan ik in de Paaschweek van dit jaar de jaarvergadering te Breslau mocht bijwonen, heeft een zwaren en vaak wanhopigen strijd te voeren voor de rechten der christelijke ouders t.a. van de vrijheid van het onderwijs. Duitschland ligt, ook geestelijk, niet zoo ver van Nederland. Daarenboven, onze geschiedenis is op het terrein van het onderwijs veel rijker en leerzamer.

Daarom doet mij het optimisme, dat het opstel van Prof. Kohnstamm in betrekking tot de gemengde school en haar gemeenschapsdeugden

[1]) H. T. Becker. Das Problem der Padagogik in der kritischen Philosophie der Gegenwart (Erzieh. wiss. Arbeiten, herausg. v. Prof. Deuchler, H. 1) 1925 S. 98 f.

ontwikkelt, vreemd aan, zoodra ik het losmaak van het idealisme van den schrijver. Zoowel de geschiedenis als de werkelijkheid, en in beide de wezenlijke verhoudingen, doen mij vragen: Wie zijn en wie zullen zijn de dragers van deze eenheidsschool? Het komt mij voor, dat de volkseenheid, hoe groot en goed deze ook moge zijn, het offer van dit minimum van gemeenschapsdeugden niet waard is. Zulk een volkseenheid is hol. En daarbij komt, dat van eene volkseenheid op dezen voet maar zeer weinigen zullen blijken gediend te zijn, zoodra men tracht aan deze neutraliteit inhoud te geven. Ik zou dus Prof. Kohnstamm liever willen houden aan de argumenten, die zijn artikel voor de vrije school aanvoert, dan aan de ongenoemde beweegredenen, die hem nog altijd aan de neutrale school doen hechten.

Problemen [1])

door KLAAS DE VRIES.

Prof. Kohnstamm heeft ze in het vorige nummer van „Volksontwikkeling" aan de orde gesteld, in overstelpende mate.

We leven de laatste jaren snel, buiten verhouding snel.

En we hebben ook daarom ons te hoeden voor het ook snel trekken van konklusies. Vooral dan, wanneer deze tot uitgangspunt worden gemaakt van beschouwingen, die bedoelen merktekenen te zetten, waarlangs nieuwe wegen zullen worden gebaand.

Dit dan nog wel op het terrein van ons schoolwezen, waarop zoveel voetangels en klemmen liggen.

Hoe uiterst voorzichtig hebben we hier, in ons land, met zijn van overige Staten zo afwijkende verhoudingen, dit gebied te betreden. Niet dan met ongeschoeide voeten kan, mag daar worden binnen gegaan.

Het artikel van Prof. Kohnstamm wil „de voorloper zijn van een serie artikelen over het vraagstuk „openbaar"-„bijzonder" gecombineerd met de kwestie „neutraal"-„niet neutraal" en de schrijver heeft getracht — zo luidt ook het tot mij gericht begeleidend schrijven — „de hoofdpunten, waar het om gaat, van elkaar te onderscheiden en naar voren te brengen."

'k Heb alle respekt voor de wijze, waarop de hooggeleerde schrijver dit deed, ook voor de bedoeling, waarmede dit geschiedde: een artikelenreeks te geven, „waarin het (boven aangeduide) vraagstuk, dat

[1]) Op verzoek van de redactie, naar aanleiding van „Vragen van onderwijsorganisatie" door Prof. Ph. Kohnstamm, V.O. Juli '29.

op 't ogenblik weer eens opnieuw een brandende kwestie is, ook in kringen, welke tot nu toe hun standpunt reeds meenden te hebben bepaald" zijn behandeling verkrijgt.

Ik aarzel evenwel aan de uitnodiging te voldoen.

Prof. Kohnstamm zal het mij niet euvel duiden, als ik in alle bescheidenheid zeg, evenals hij als een wachter mijn plaats te hebben ingenomen op de tinnen van de burcht, vanwaar wij uitzicht hebben op heel het gebeuren van en met ons onderwijs. En als in Jesaja XXI : 11—12, zie ik in antwoord op de roep van „de man": „*Wachter, wat is er van de nacht? Welk een dag wordt aan de kim gewacht?*" geen ander dan het antwoord daar gegeven: „*De morgen is gekomen en nog, het is nacht.*" [1])

Nog, het is nacht.

En die nacht belet ons — zij dan ook de morgen gekomen! — het zien, anders dan in uiterst vage omtrekken.

En is dan het aarzelen niet alleen verklaarbaar, maar niet zelfs plicht?

Prof. Kohnstamm kent die aarzeling ook. Op blz. 296 van „Volksontwikkeling" schrijft hij:

> „Men versta mij wel: ik wens met het voorgaande slechts problemen te stellen, niet bepaalde oplossingen te suggereren. Persoonlik ben ik overtuigd, dat elk van de genoemde vragen veel gecompliceerder is, dan zij gewoonlik wordt gezien. En dat alleen nauwgezette en zoveel mogelik onbevooroordeelde studie ons uitwegen zal tonen."

Zo is het: „alleen nauwgezette en zoveel mogelik onbevooroordeelde studie." Maar ik voeg er in één adem bij: èn ervaring.

Doch voor het opdoen van die ervaring is tijd nodig, meerder dan ons geschonken kan zijn in de jaren verlopen na de inwerkingtreding van de Lager-Onderwijswet 1920, die ons de financiële gelijkstelling, d.i. de gelegenheid voor elke richting om, met op een enkele uitzondering na, door heel het land voor 40 kinderen een apart „richtingsschooltje" te stichten, èn de zogenaamde „eenheidsschool" bracht.

Kàn dan al van „nauwgezette", laat staan van „onbevooroordeelde" studie, zegge *studie*, sprake wezen?

Is 't niet, alsof de geschiedenis van de Franse revolutie al in 1797 had kunnen geschreven worden?

En „onbevooroordeeld", d.i. staan tegenover het gebeuren in onze onderwijswereld, met heldere kijk, niet beinvloed door wat wij als feiten om ons heen zien plaatsvinden, onbevangen.

[1]) Zie mijn brochure: **Het karakter van het openbaar onderwijs**, 4de druk, 1929.

Kon men meer onbevooroordeeld, meer onbevangen tegenover het gehele Nederlandse onderwijs-stelsel staan dan men deed in een Kommissie voor schoolopvoeding op het Christelike Wereldkongres te Pittsburg, toen Ds. Pierson, daar schetsende de overwinning, die de gedachte der vrije school in Nederland op die der openbare bevochten had, beantwoord werd met de uitspraak:

„Gij staat met Uw systeem geheel alleen en het is een gevaarlik experiment, dat gij gaat nemen. Wij voorspellen U, dat Nederland binnen 60 jaar in onze lijn zal komen."

En onbevangener dan de bekende buitenlander, die — voorziende de moeilikheden waarmede het gehele onderwijs in ons vaderland te kampen zou krijgen — op het te 's Gravenhage in 1920 gehouden kongres voor Zedelike Opvoeding, waarschuwend de vinger ophief en het uitsprak: *De Staat, die zijn geld geeft, om zijn eigen burgers reeds van der jeugd af aan in groepen en groepjes te verdelen, is tegen zich zelf, waar eenheid juist het kenmerk van elke Staat heeft te zijn?*

De onbevooroordeelden, de onbevangenen, *zij* zouden het niet begonnen zijn; óf zij oordelen, dat het „over 60 jaar wel weer anders zal wezen."

Wij met onze acht jaren ervaring, staande te midden van de feiten, deze ziende, óf als inhaerent aan het stelsel (dus niet te ontgaan!) dan wel geschied onder de machtige invloed van een ontstane mentaliteit, ten nauwste verband houdende met de door ons schoolstelsel geschapen sfeer, wij kunnen die onbevangenheid niet bezitten — laat mij voorzichtig zijn en bescheiden — ik meen, dat wij ons niet mogen verstouten, te geloven, dat wij die zouden künnen bezitten; in elk geval, ik geloof niet van mij zelf, die te hebben, en dus te voldoen aan de voorwaarde, door Prof. Kohnstamm in zijn inleidend artikel zo terecht gesteld. En dit dan, om „uitwegen te tonen."

Dit laatste doet voor mij, als ik het zo zeggen mag, de deur dicht.

Het is mijn innige overtuiging, dat wij er nog niet aan mogen denken, „uitwegen te tonen." Elke uitweg, nu reeds gevonden en aanbevolen te gaan, heeft naar alle logica de twijfelachtige eer in zich, een dwaalweg te wezen, ons afvoerende van wat *am Ende de* weg zal blijken te zijn.

Zal *blijken*.

Ik denk er niet aan, de hooggeachte schrijver van het inleidende artikel ook maar enig verwijt te doen, en dit dan in deze zin, dat hij met de tot anderen en mij gerichte uitnodiging verleidt tot het uiten van onbekookte, onvoldoend gefundeerde meningen. Er kan, er kon ook door mij, aan die verleiding weerstand geboden worden; en niet moeilik zou het gevallen zijn — al ware het alleen maar, omdat

een uitnodiging tot nieuwe arbeid in een maand, waarin het woord vakantie voor de meesten der gevr(pl)aagden met recht een nóg verleidelíker klank heeft dan het zoet gefluit van welke vogelaar ook — de geachte redaktie van „Volksontwikkeling" te berichten, dat „het vóór September heus niet ging" en „dat er dus van afgezien werd."

Maar ik heb dit niet willen doen, omdat ik met al de overtuiging, die ik op dit stuk meen te mogen bezitten, het wens uit te spreken, dat in dit „*zal blijken*" voor mij de kern zit van heel mijn bedoelen met deze aan de redaktie toegezonden regelen.

In het in gang zijnde proces in het schoolwezen van ons land moet *niet, vooral* niet, bovenal nú nog niet, worden ingegrepen. Het zou erger dan ontijdig wezen.

> „Men moet opzettelik de ogen sluiten voor de tekenen van de tijd om niet te bespeuren, dat er grote veranderingen van overtuiging zich voorbereiden in die groepen van ons volk, die in de laatste halve eeuw de dragers en verdedigers van ons openbaar onderwijs zijn geweest", stelt Prof. Kohnstamm voorop.

Had hij ook niet de andere kant kunnen uitzien en ter kenschetsing van de bestaande toestand als uitgangspunt kunnen schrijven:

> „Men moet opzettelik de ogen sluiten voor de tekenen van de tijd om niet te bespeuren, dat bij velen in die groepen van ons volk, waarvan de kinderen de openbare school bezoeken, de overtuiging veld wint, dat zij daarmee niet langer kunnen volstaan, maar in het belang van kind en land en volk tans ook de dragers en verdedigers van ons openbaar onderwijs hebben te zijn."

En hadde dan niet in plaats van de oprichting van het Vrijzinnig Christelik Lyceum in Den Haag en de Joodse H.B.S. te Amsterdam en een artikel in „Het Schoolblad" ten bewijze daarvan, kunnen gewezen worden op de uitspraak in 1927 van de Vereeniging van Vrijzinnig Hervormden te Amsterdam:

> *Overtuigd, dat de openbare school ten volle beantwoordt aan de haar bij de Wet voorgeschreven taak, en dat die school mitsdien zoowel in haar ideale doelstelling, als in de personen harer dienaren, een instituut van betekenis is voor de opleiding der jeugd tot alle Christelijke en Maatschappelijke deugden, metterdaad het eenheidsbesef der natie bevorderende, spreekt haar volle vertrouwen uit in de openbare school,*

zowel als op het *onbevolkt* blijven van zoo menige, door zich opgeworpen hebbende schoolbesturen gestichte *richtings*-school en op het de laatste jaren steeds in aantal toenemende brochure's en blaadjes,

naast artikelen in diverse organen ter uiteenzetting en verdediging van het karakter van het openbaar onderwijs?

* * *

Prof. Kohnstamm heeft gelijk: men moet, men mag de ogen niet opzettelik sluiten.

Ik zeg hem dit volgaarne na.

De steller der „Problemen" moge dit ook niet doen voor wat naar aanleiding van zijn artikel reeds in de a.r. „*Rotterdammer*" van j.l. 31 Juli geschreven werd: „Het artikel van een pedagoog als Prof. Kohnstamm kan er slechts toe bijdragen, dat de bestaansreden van het bijzonder onderwijs door steeds meerderen wordt erkend en dat de positie der bijzondere school al hechter wordt."

Ik weet het, voor deze opvatting is niet Prof. K., is alleen de a.r. Rotterdammer verantwoordelik. Maar dat zijn artikel op deze wijze ten nadele van het openbaar onderwijs zou, zal worden ge(mis) bruikt, staat, stond voor mij vast. De ontijdigheid er van wordt er tevens mee door gedemonstreerd.

Intussen bericht mij de sekretaris van de afd. „Rilland-Bath" van „Volksonderwijs": „Wij zijn hier in Rilland *uit*-gepacificeerd, iedere richting heeft nu zijn eigen schooltje: bij ± 2000 inwoners hebben we er *zes*.

Laat ons voorlopig nog slechts wachter zijn op de tinne!

„*De morgen is aangebroken, maar nog, het is nacht.*"

„Ridli" Beckenried, 10 Augustus 1929.

Huidige Onderwijsproblemen [1])

door K. GEERTSMA.

Hoe interessant de geschiedenis der Nederlandse lagere-schoolwetgeving na de Franse Revolutie moge zijn, de belangrijkste slag is geslagen in 't jaar 1920, en om die te begrijpen hoeft men niet zo heel ver terug te gaan. In het leidend artikel van prof. Kohnstamm wordt de nieuwe wet, naar haar hoofdstrekking, het kind van Van der Brugghen genoemd, maar, het zij tegenover de geleerde schrijver met bescheidenheid aangevoerd, de namen der staatslieden Cort van der Linden, Dr. Bos en Mr. Troelstra zijn er toch wel nauw aan verbonden.

[1]) Op verzoek van de redactie, naar aanleiding van „Vragen van onderwijsorganisatie" door Prof. Ph. Kohnstamm, V. O. Juli '29.

De omschrijving dezer wet door prof. Kohnstamm: „Een regeling, die volle ontwikkelingskansen biedt aan het biezonder onderwijs, daarnaast onderwijs direkt van de Overheid uitgaande, maar dan ook voor allen toegankelijk geacht, niet naar gezindten, klassen, standen of welke andere soortgelijke indeelingen gescheiden", zou ten volle kunnen gelden als omschrijving van het politieke onderwijsideaal der genoemde staatslieden.

Wie deze wet dan ook in haar beginsel zou willen aantasten, zou zich plaatsen vlak tegenover de volksopinie van omstreeks 1920, niet slechts dus tegenover de rechter politieke partijen, maar ook tegenover de linker, en de sociaal-demokratiese. Zo sterk was in ons land het bewustzijn, dat elke schoolwetregeling, die de biezondere school niet financiëel naast de openbare stelde, onmogelik was voor de bestaande volksovertuiging, dat, behalve de uit de aard der zaak ruimdenkende politici als de hier genoemde, ook de mannen uit het openbaar lager onderwijs zelf voortgekomen, als de Kamerleden Ketelaar, K. ter Laan en Roodhuyzen, vóór de wet-1920 ijverden.

Natuurlik mag nu, bijna tien jaar later, gerust de vraag worden gesteld, of die algemene overtuiging ook geschokt is, losgewrikt misschien, en eveneens mag de opinie worden verkondigd, dat het algemeen welzijn eist, dat een aanvang worde gemaakt met een politieke propaganda, gericht tegen het hoofdbeginsel der wet. Maar dan mogen de bestrijders bedenken, dat zij een zaak van algemeen volksbelang aan de volksopinie moeten voorleggen, en dat ze dus om hun doel te bereiken, een *politicke* strijd hebben te strijden. Ze zullen die niet moeten verwarren met de *pedagogiese* strijd, die ze als opvoedkundige of als opvoeder hebben te voeren, wanneer ze een keuze hebben te bevorderen of zelf te doen tussen openbaar en biezonder onderwijs. Men moet dus uiteenhouden wat men wenst op 't gebied van 't lager onderwijs als staatsburger, en als pedagoog. Men kan als lid der volksgemeenschap het biezonder onderwijs begroeten als een noodzakelijk variëteit op schoolgebied, — en tevens als onderwijzer of ouder de biezondere school als opvoedingsinstituut afkeuren.

Gaarne zou ik in dit artiekel eerst spreken als staatsburger, als aanhanger der sociaal-democratiese politiek, lid der S.D.A.P. En dan meen ik, dat nu nog, evenals in 't jaar 1902, toen deze partij haar politiek standpunt in de schoolkwestie vaststelde, de financiëele gelijkstelling van biezonder en openbaar onderwijs een staatkundig wenselik en mogelik feit is. En dit zal deze gelijkstelling blijven, zolang een enigsins belangrijk aantal ouders in ons land voor hun kinderen de biezondere school vragen. Eerst, wanneer deze wens niet meer zou bestaan, wanneer dus vrij algemeen het pedagogies inzicht zodanig

was gewijzigd, dat de biezondere school uit den boze werd geacht, eerst dan zou men de politieke eis der gelijkstelling mogen laten vallen. En ook eerst dan zou men hem kunnen laten vallen. Want de opvoeding der kinderen — en Prof. Kohnstamm noemt terecht als een der kentekenen van onze tijd, dat men van de school niet allereerst *kennis* maar *opvoeding* vraagt, — is voor de ouders van zo uitnemend belang, dat ze in die kwestie staatsdwang niet zouden verdragen. En opheffing der onderwijsvrijheid zou met staatsdwang gelijk staan. Het moge een schijn van waarheid hebben, dat in zekere kringen minachting voor de Staat is ontstaan — zie § 3 van professor Kohnstamm's artiekel, — wanneer die Staat geweldig in gaat grijpen in de belangen der leden van die kringen, dan ontwaakt terstond weer de oude belangstelling. Bovendien meen ik, dat de door prof. K. bedoelde milieu's die der *satisfaits* zijn, en daartoe behoren niet in de eerste plaats de „kleine luyden" der biezondere school, noch de gezaghebbers in de Katholieke kerk. Het zou, politiek gesproken, geen gering fortuintje voor de leiders dezer beide groepen wezen, dat men van links de schoolstrijd op 't terrein van 't lager onderwijs weer opende. Wij weten, dat de coalitie in duigen is gevallen bij gebrek aan sterke hoepels; welnu, de allersterkste daarvan is de eis tot financiëele gelijkstelling geweest, en gaarne zouden de kuipers hem weer aangrijpen voor een nieuw en sterk vat.

Zo staat dus voor mij vast, dat het principe der huidige schoolwet ook nu nog het enig mogelike is. En het enig wenselike ook, heb ik er aan toegevoegd. Ziehier waarom. Vooreerst zou de Staat, al had hij de macht, het recht tot schooldwang niet bezitten, omdat hij dan gewetensdwang zou plegen. Een der hoogste goederen van een volk is de vrijheid zijner burgers, niet de vrijbuiterij of de eigenzinnigheid, maar het niet gebonden zijn dan aan het hoogste beginsel in het mensenhart, of, wil men, de vrijheid in Christus, de gehoorzaamheid alleen aan God. Meent iemand, of — laten we met mogelikheden van uitvoering rekening houden — meent een vrij belangrijke groep staatsburgers, dat hun geweten hun voorschrijft hun kinderen te doen opvoeden aan de biezondere school, dan heeft de Staat de stoffelike voorwaarden voor 't bestaan dier school te vervullen.

Hier zou, volgens sommigen, de toegepaste redenering een andere loop kunnen of moeten nemen; aldus: meent een groep staatsburgers aan hun geweten verplicht te zijn, hun kinderen te zenden naar een biezondere school, dan moet de Staat.... hun de vergunning schenken, zulk een school te bouwen, wel te verstaan op eigen kosten. De voorstanders van deze regeling hebben dus hun standpunt gekozen tussen de mannen der *verplichte staatschool* en de aanhangers der hui-

dige onderwijswet. Zou op hen niet van toepassing zijn de bekende kwalificatie: „Zo'n middenman, wat heb j' er an"? Laten we nader zien.

De kwestie der bekostiging van de biezondere school, als die school eenmaal wettelik recht van bestaan heeft gekregen, heeft m.i. tweeërlei kant. Hierbij komen n.l. volks- en individuele belangen in 't spel. Het volksbelang is dit: het lager onderwijs moet stoffelik goed verzorgd wezen, wil het de geestelike belangen der burgers behoorlik kunnen dienen. Vooral onder de socialisten heeft dit argument zijn kracht doen gelden bij hun strijd om de oplossing der schoolkwestie. Daar wilde men geen armzalig onderwijs, vooral niet voor de arbeiderskinderen, *die het met de lagere schoolontwikkeling zouden moeten doen.* Allerminst voor dezen dus, een onderwijs betaald uit de kollekteschaal. Wie van z'n arbeid leven moet, en tot die arbeid bijna geheel op de lagere school wordt voorbereid, die moet in z'n kinderjaren uit de krib worden gevoerd, en niet uit de hand. En wie kan voor de kinderen der arbeiders een betere krib aanwijzen dan de ruif van de Staat? De Staat die onder alle organen der gemeenschap nog de sterkste is, om het onrecht der maatschappij enigsins goed te maken, en die daartoe het best bereikbaar is van de kant der arbeidende klasse.

En er zijn individuele belangen in 't spel, die der afzonderlike on- en min-vermogende ouders, voorstanders der biezondere school. Want deze zouden, indien ze zelf hun scholen moesten bekostigen, in de lager-onderwijsvoorziening des volks dubbel betalen: als lid van de Staat voor het openbaar, als ouders voor het biezonder onderwijs. Dit onrecht hebben de sociaal-democraten in 1902 zeer scherp gezien, en later ook de mannen der linker partijen. Ziehier, hoe het oud-Kamerlid Roodhuyzen van zijn nieuw inzicht in dezen getuigde tegenover een verslaggever der *N. Rott. Ct.*, bij gelegenheid van zijn zeventigste verjaardag (nummer 31-1-'29).

„Vroeger was ik het met Kappeyne eens, dat de minderheden maar onderdrukt moesten worden. Maar hiervan ben ik door een Fries boertje genezen. Ik hield een lezing in Friesland en liet nogal enige kritiek hooren op dr. Kuyper. Toen kwam een boertje naar mij toe en zeide: „Ik verdien f 7 per week; mijn buurman die liberaal is, verdient ook f 7 per week. Waarom krijgt hij nu zijn school voor de kinderen gratis,[1]) en waarom moet ik f 12 betalen?" Toentertijd was ik zo brutaal om te antwoorden, dat wie met een extra-trein rijden wil, ook maar extra moet betalen. Maar de woorden van dit boertje hebben mij toch niet met rust gelaten. En ten slotte heb ik dan voor de pacificatie gestemd."

[1]) Het boertje zag over 't hoofd, dat zijn buurman, en ook hij zelf, door 't opbrengen van indirekte belastingen, aan de openbare school meebetaalde.

Natuurlik zouden gegoede ouders in staat zijn, dubbel te betalen; ook dit zou onrecht wezen, maar met een gevulde portemonnaie ware het te dragen. Men zou dan onder de voorstanders van het biezonder onderwijs twee soorten ouders krijgen: die voor hun kinderen een school naar hun zin konden stichten, en die dit òf met zware offers òf in 't geheel niet konden doen. In dit geval zou er dus op onderwijsgebied weer een klasse-tegenstelling ontstaan, een toestand waarop niet meer toepasselik zoude wezen de mooie omschrijving der wet van 1920, in de eerste alinea van dit artiekel overgenomen van Prof. Kohnstamm. En, laat ik er aan toevoegen, een toestand die de door mij genoemde staatslieden hebben willen doen verdwijnen. Bij monde van de staatscommissie van 1913, waarin deze mannen zitting hadden, is als toelichting van een door haar voorgesteld artiekel omtrent schoolgeldheffing verklaard: „Het in stand houden van zogenaamde „standenscholen" zal door deze bepaling voor de toekomst onmogelik gemaakt worden". (Rapport pag. 60). Mannen, namens wie deze woorden werden neergeschreven, werden zeker gedreven door het verlangen, een eind te maken aan financieële bevoorrechting op elk terrein van het lager onderwijs, ook op dat van het biezonder onderwijs.

Dit deel van mijn artiekel samenvattend, kom ik dus tot deze uitspraken: *tegenover het stelsel der wet-1920 staat alleen het systeem der verplichte staatschool,* [1]) *en uit politiek oogpunt is het laatste onmogelik en onzedelik.*

Natuurlik ben ik slechts in staat, deze uitspraken in zeer algemene zin te formuleren. Het is heel goed mogelik, dat de huidige wet op onderdelen kan worden verbeterd. Men zou in 't hoofdbestuur moeten zitten van een vereniging, die de dagelikse strijd van openbaar en biezonder onderwijs met aandacht moet volgen, — of men zou als amtenaar moeten zijn ingewijd in de finesses der praktijk van de „gelijkstelling", — om te kunnen beoordelen, of deze praktijk inderdaad overeenstemt met wat de wet als ideale bedoeling heeft willen verwezenliken. Ik zou zeker op een tweetal omstandigheden kunnen wijzen, die twijfel wekken aan de zuiverheid der uitvoering. Vooreerst is door de schandelike financieële politiek der regeringen na 1920, de wachtgeldregeling der onderwijzers herhaaldelik slechter gemaakt, zodat onnoemelik veel meer leed door de invoering der wet is veroorzaakt dan de bedoeling van haar auteurs kan zijn geweest. En aan de andere kant heeft, met name aan de S.D.A.P., de voorlichting der mannen van de onderwijspraktijk ontbroken bij de voorbereidingen en invoering

[1]) Propagandisten van dit stelsel gelieven wel te bedenken, dat de leus haar uitwerking zou kunnen vinden, zowel in de verplicht-katholieke of verplicht-confessioneel-protestantse, als in de verplicht-neutrale staatschool.

der wet. Het ware de taak van de met haar bevriende Bond van Nederlandse Onderwijzers geweest, terstond na 1916, na het uitkomen dus van het Rapport der Staatskommissie, een plan uit te werken, volgens hetwelk de invoering der gelijkstelling zou kunnen geschieden zonder onnodige schade voor de openbare school. Maar deze vereniging heeft zich in dit geval niet van de grondslag van het vakbelang kunnen verheffen tot die van het socialistiese klasse-, hier het algemeen belang.

* * *

Het laatste deel der mij aangeboden ruimte zou ik willen besteden, niet aan de politieke, maar aan de pedagogiese kwestie die ons bezig houdt. Ik zou dus nu niet als lid der S.D.A.P., maar als onderwijzer willen spreken. En moest ik als staatsburger de bestaansmogelikheid van de biezondere naast de openbare toejuichen, — als opvoeder zou ik de eerste niet willen gebruiken. Liever dan mijn bezwaren er tegen uiteen te zetten, wil ik in positieve zin trachten werkzaam te zijn, en als ideaal beschrijven de door mij voorgestane openbare school.

Dit dan moet zijn de school, die door bemiddeling van haar onderwijzers de beste bestanddelen van de volksgeest tracht te brengen tot het opgroeiend geslacht. Natuurlik is dit opvoedkundig ideaal veel moeiliker te verwezenliken door middel van de school, dan het hier in de vorige bladzijden verdedigde politieke ideaal. In de staatkundige strijd hebben we te doen met partijen, waarin de levensbeschouwing van grote groepen op min of meer juiste wijze vorm aanneemt. En hier staan we voor de noodzakelikheid, de differentiatie der individuele opvattingen in de school tot haar recht te doen komen. Sommigen, naar ik meen o.a. het Schoolblad, willen dit laatste in plaatselike zin. Prof. Kohnstamm vraagt: „Is het waar, wat thans door de redaksie van Het Schoolblad als onweersprekelik feit wordt gesteld, dat de school als maatschappelik orgaan geen eigen kleur vertoont, maar noodzakelik de kleur van haar omgeving aanneemt?" Het is mij niet mogelik, me zulk een milieu-school, een openbare milieu-school, in de praktijk voor te stellen en ik zou niet gaarne de taak aanvaarden, onze twintigjarige onderwijzers over die scholen te verdelen. Want de hoofdzaak in deze onderwijskwestie lijkt mij als in zovele, de onderwijzer, de man voor de klas. Daarom zoek ik naar een ander middel, om de volksovertuiging tot haar recht te doen komen op de openbare school. Als ik het noem, vrees ik, dat het zal worden afgewezen om z'n eenvoudigheid: ik verwacht n.l. dat de geest van 't volk, ook de zich vernieuwende, die een andere schoolorganisatie vraagt, zich als vanzelf zal incarneren in het onderwijzerskorps, als een geheel genomen,

en dat die geest zich dan door middel van dat korps in de scholen zal doen gelden.

Het spreekt vanzelf, dat we bij deze „neutraliteits"-kwestie allereerst aan de godsdienst denken. Had Prof. Kohnstamm bij z'n drie kentekenen van onze tijd niet een vierde moeten voegen, dat van de groeiende religiositeit? Is dit zo, wordt dan het vraagstuk der „neutraliteit" van de lagere school niet opnieuw aktueel door dit verschijnsel? Niet dus door een *plaatselik* verschijnsel, maar door een zich op verschillende plaatsen in verschillende graad vertonend algemeen verschijnsel. Welnu, in alle delen des lands zijn onderwijzers, die in kontakt staan met de geest des volks. Laten we vertrouwen hebben in de doorwerking van die geest op deze onderwijzers. De weg der penetratie mag lang schijnen, hij is inderdaad de kortste, omdat het geestesleven des volks de school nimmer zal bereiken zonder het vrije, niet-afgedwongene middelaarschap van de onderwijzer. Terwijl deze verplicht kan worden, een zekere hoeveelheid leerstof af te werken, waar men hem kan binden met de konkrete banden van verordening, leerplan, lesrooster enz., — daar ontsnapt zijn opvoedkundige werkzaamheid aan schier ieder toezicht en elke leiding. Beschouwen de ouders dit als een kwaad, ze zullen het als een noodzakelike boete hebben te aanvaarden voor 't feit, dat ze hun kinderen niet alleen kunnen opvoeden. Opvoedingswerk is nu eenmaal niet op bestelling naar voorgeschreven bestek uit te voeren. Vertrouwen dus op de inwerking der volkziel op die der onderwijzers is noodzakelik, en het enig mogelike. Wel kan het kontakt worden versterkt door een goede opleiding, een levend schooltoezicht, een ruimdenkende regering, doch onmiddelik is hier met „maatregelen" niets te bereiken. Op de hoogste plaatsen moeten mannen zitten die weten wat de tijd behoeft, — zij hebben een schooltoezicht te scheppen op de openbare school, dat alleen uit voorstanders dier school bestaat, en dat de opleiding der a.s. onderwijzers in handen brengt van leerkrachten die waarlik midden in 't leven staan, en gevoel hebben voor de ontwikkeling van dat leven. Natuurlik zouden onder de onderwijzers eventueel voorkomende excessen van opvoedingsdrift moeten worden afgeleid, maar vooral op het terrein der mensvorming is vrijheid het hoogste goed. Een vrijzinnig Protestants onderwijzer, om een voorbeeld te noemen, mag het mede als zijn roeping beschouwen, z'n leerlingen op school nu en dan eerbiedig te doen staan voor het Absolute, mits hij — maar dit zou ook met z'n eigen godsdienstige overtuiging in strijd zijn — zich onthoudt van 't aanbrengen van biezondere, bepaalde Godsvoorstellingen. Een niet-religieus onderwijzer doet z'n volle plicht, indien hij in z'n klas een sfeer schept als die in Thyssen's Schoolland. In de versjes en leesboekjes zij keuze

van godsdienstige en alleen-maar-moralistiese stof, gezwegen natuurlik van dat wat allen verbindt: het schone, het vreugdevolle, het populair-wetenschappelike.

Zou deze opvatting der lagere-school-opvoeding de tegenwoordige voorstanders der openbare school kunnen bevredigen? Het hangt er van af, of hun liefde voor de volkseenheid, voor de eenheid aller volkeren, voor mens en mensheid, — en dit is toch het grondbeginsel der *openbare* school — sterker is dan hun behoefte, het particuliere inzicht te doen zegevieren in de opvoeding hunner kinderen. Wederom zullen ze een offer moeten brengen, nu aan de gemeenschap. Maar is de verscheurdheid onder ons mensen niet ook uit zoveel onzer tekortkomingen ontstaande, dat als boete zou kunnen worden gevraagd het laten varen van de wens, de geest der openbare school in alle opzichten te doen zijn die van ons, afzonderlike ouders?

Arnhem, Julie 1929.

Ontwikkelingswerk te Barchem

door **W. BANNING.**

Nu de Vereniging „Woodbrookers in Holland" op het punt staat ontwikkelingswerk voor volwassenen aan te vangen, kan het nuttig zijn belangstelling te vragen voor deze poging. Naar onze overtuiging is dit werk opgegroeid uit een innerlike ontwikkeling der vereniging, en kan het voor de kultuur van ons volk van enige betekenis worden.

Een enkel woord over de voorbereiding moge voorafgaan.

De Woodbrookersvereniging stelt zich ten doel de versterking en de verrijking van het godsdienstig leven in den geest van het Engelse Woodbrooke-Settlement. Deze laatste woorden zijn niet van scherp omlijnde betekenis; men zou er over kunnen twisten, wat de geest van Woodbrooke-Settlement is, ook de vraag kunnen opwerpen of deze geest in de loop der jaren geen wijziging onderging. Ik zeg er nu alleen dit van: dat de Hollandse vereniging zich kenmerkt door een ondogmatiese, persoonlike godsdienstigheid, die zich van een sociale roeping bewust is. In de ruim 20 jaren van haar werkzaamheid heeft zij een sfeer weten te scheppen, die de mogelikheid heeft bewezen van bevruchtende invloed van zeer uiteenlopende inzichten en overtuigingen, een openheid en ernst, waardoor iets gegroeid is van eenheid met behoud van het eigene persoonlike. Eenheid, die aan differentiatie niet toe kan komen, is vrij gemakkelik, maar troebel en

onvruchtbaar: eenheid, door differentiatie heen gewonnen, is de moeite van strijd meer dan waard. Zo heeft men in de Woodbrookerskring gemeend, iets van waarde te bezitten voor het religieuze leven van ons volk. [1])

In de laatste jaren drong zich telkens de gedachte op: biedt dit eigene niet een bij uitstek geschikte achtergrond voor volksontwikkeling in ruimeren zin? Resultaat van besprekingen over deze gedachte was, dat een zomerkursus van het jaar 1927 geheel gewijd is aan dit onderwerp. Professor Casimir sprak er, theoreties en vanuit de pedagogiek, over Schepping en Ontwikkeling, Mej. Hermien van der Heide en Mej. Mansholt prakties over het voorbeeld der Deense Volkshogescholen en Behoefte aan en voorwaarden tot volksontwikkeling op het platteland, terwijl prof. H. T. de Graaf, voorzitter der vereniging, konkreet de vraag beantwoordde: ligt er voor de Woodbrookers een taak in het ontwikkelingswerk en zo ja, hoe moet die worden aangepakt.

Het is in het verband van dit artikel niet nodig, veel over deze eerste orienteerende kursus te zeggen, al werden er de grondslagen van het verdere werk gelegd. Dit beweegt zich nu langs twee wegen. Allereerst kwam er in 1928 en 1929 op het zomerkursusprogramma een kursus voor, gewijd aan het ontwikkelingswerk. Men heeft getracht daar personen samen te brengen, die op een of andere wijze prakties met ontwikkelingsarbeid bezig zijn, om te weten te komen niet alleen wat er in ons land gebeurt, maar ook om een verrijkende gedachtenwisseling over elkanders methode en beginselen te bevorderen. Vertegenwoordigers van studentenbonden, jeugdbewegingen, volkshuiswerk, Landbouwhuishoudonderwijs, het werk der buurthuizen en dorpshuizen, leeszaalwerk, volksuniversiteiten, clubhuis en misschien nog wel meer, vertelden er van hun ervaring — botsingen van inzichten bleven niet uit, waren nodig en gewenst, en verruimend. De kursus in '29, die op het oogenblik dat dit artikel geschreven moet worden, nog enige weken in het verschiet ligt, zal zich vooral bezig houden met de vragen van Leiding en leiders voor het ontwikkelingswerk in verband met sociale en geestelike milieus. Er is nog niet te zeggen, wat er van deze ontmoetingsgelegenheid van werkers aan volksontwikkeling worden zal; wel kan men zeggen, dat het nog wat teveel aan het toeval is overgelaten wie elkaar ontmoeten in Barchem, dat het geheel dus te fragmentaries en willekeurig was; maar ook, dat Barchem blijkbaar een geschikte grondslag biedt, waarop mensen van uiteenlopende overtuiging met elkander verrijkend kunnen samen zijn.

[1]) Een brochure „De Barchem Beweging", uitg. de Tijdstroom, Huis ter Heide, licht over karakter en organisatie der Vereniging nader in.

De tweede weg, die wordt ingeslagen, is die van de Internaten, waarover dit artikel verder handelt. Wij hadden gehoopt, nu reeds op grond van enige ervaring te kunnen spreken; het voor Februari van dit jaar uitgeschreven internaat moest door de barre koude worden afgeschreven. Tans echter is het speciaal hiervoor ingerichte huis, „Heidehof" voorzien van centrale verwarming, gereed en zijn wij van weersgesteldheid niet meer afhankelik. Van 23 September tot 19 October van dit jaar worden thans 2 veertiendaagse internaten gehouden voor de jonge vrouwen van het platteland. Wij rekenen daarbij op deelneemsters, die Lager Onderwijs genoten en misschien door Landbouwhuishoudonderwijs of op andere wijze het verlangen naar meer ontwikkeling koesteren. Bij de opzet hebben wij ons laten leiden door de volgende overwegingen:

1o. Zeer nadrukkelik moeten deze internaten afzien van het brengen van vakkennis of vakbekwaamheid; daarvoor zijn de bestaande scholen en kursussen de aangewezen instituten;

2o. elk internaat moet zich richten op een bepaalde groep der bevolking; meisjes en vrouwen die op de boerderij werken, hebben andere vragen en behoeften dan zij, die het dageliks leven slijten in een fabriek; de eerste zouden zich onder meisjes uit de grote steden niet op haar plaats voelen;

3o. men moet aansluiten bij wat is — en vooral op het platteland is nog heel veel moois, dat zowel door onkunde als door verkeerde waardering verloren dreigt te gaan. Men ziet, om maar iets te noemen, de konfektie-meubelen van de stad, lelik, goedkoop en slecht, de prachtige en degelike oude meubelen verdringen — en de plattelanders zelf menen meer dan eens daarmee de vooruitgang te bevorderen;

4o. de leerstof moet zich richten op het eigen leven, en de deelneemsters verrijkt tot het eigen leven terugvoeren. De bedoeling kan dus niet zijn, de plattelanders in te leiden in de stadskultuur en ze een zekere ontevredenheid of geringschatting voor het eigene bij te brengen. Hoe men over wijzigingen van de maatschappij moge denken, het zal wel vaststaan, dat een plattelandsbevolking, die de grond bebouwt en veeteelt beoefent, onontbeerlik is. Het begrijpen van de eigen omgeving, de eigen kultuur en haar waardevolle elementen voor heden en toekomst, kan iets bijdragen tot het levensgeluk en het zelfgevoel onzer plattelandsbewoners. Het gevaar van het ontwikkelingswerk in internaten heeft men in verschillende buitenlandse inrichtingen wel aan den lijve ondervonden: men haalt de leerlingen drie of zes maanden uit hun omgeving, en maakt ze ongelukkiger door ze er dan weer in terug te laten keren.

Deze overwegingen hebben de leerstof (die voor een 14 daags internaat als waarmee wij aanvangen, zeer beperkt is) bepaald. Er zal worden gehandeld over het goed lezen van goede boeken; waar dit eerste internaat alleen voor vrouwelike deelneemsters, de a.s. vrouwen en moeders van een belangrijk deel van ons volk is bedoeld wordt, gesproken over kinderspel en kinderwerk, ook over het innerlik leven van kinderen in hun verschillende verhoudingen tot vader, moeder, school, kameraadjes; de inrichting van goede, eenvoudige en mooie woning staat op het programma, terwijl in gemeenschappelike zang het oude volkslied tot nieuw leven kan worden gewekt; enkele hoofdstukken uit het prakties ekonomies leven worden behandeld, en voor een tweede internaat ook iets uit onze geschiedenis na 1886 en hygiëne — alles gericht op de levensverhoudingen van onze plattelandsbewoners (grote dorpen en kleine steden mee inbegrepen).

Mogelik zal menig lezer zich afvragen: waarom op dit programma, opgesteld door een uitgesproken godsdienstige vereniging, geen godsdienstig onderwerp? Het kan de bedoeling van de Woodbrookersvereniging nooit zijn, enige godsdienstige overtuiging op te dringen noch ook haar eigen karakter te verdoezelen. Zij hoopt, dat op de door haar te openen internaten personen van zeer uiteenlopende godsdienstige overtuiging zullen samenkomen, zij rekent daar op — daarom wordt de Zondag b.v. vrij gelaten, kunnen de deelneemsters naar eigen inzicht de dag besteden, is er geen speciale godsdienstoefening in „Heidehof" —; maar daarnaast weet zij uit haar ruim 20-jarige arbeid, dat er een opvoedende en verrijkende omgang mogelik is bij verschil van overtuiging. Zullen de internaten werkelik ontwikkeling brengen, aan verschillende bevolkingsgroepen, dan geen godsdienst als leerstof. Wèl als achtergrond en belijdenis, die de omgang der mensen beïnvloedt en draagt; wèl aan het begin van de morgen een kwartier van wijding: samen een lied zingen, samen luisteren naar het voorlezen van een stuk gewijde of andere literatuur, samen zich openstellen in eerbied; wèl ook aan het einde van de dag op dezelfde wijze een afsluiting. Voor het overige, misschien wel eens het belangrijkste, valt er niets te regelen, niets te schematiseren — de omgang van deelneemsters en leidsters, de persoonlike gesprekken kunnen tot het ingaan op vragen en moeilikheden de beste gelegenheid bieden.

Enkele opmerkingen over de uitbouw van dit ontwikkelingswerk mogen nog worden toegevoegd. Voor de eerste proef hebben wij een min of meer willekeurige keus gedaan: plattelandsbevolking, vrouwelike deelneemsters, twee maal veertien dagen, beperkte leerstof. Men zou natuurlik ook anders hebben kunnen kiezen. Het ligt wel in de bedoeling, bij de uitgroei van het werk, ook aan andere bevolkings-

groepen te denken; de duur der internaten te verlengen tot drie maanden, en dan de leerstof uit te breiden (twee belangrijke gebieden zijn b.v. het verenigingsleven en de sterrenhemel). Ik heb in deze schets telkens zich opdringende theoretiese en praktiese vragen opzettelik laten liggen, maar hier moet ik toch wel twee zeer belangrijke altans noemen. De eerste is die der coëducatie. Wij hebben daaromtrent nog geen principiële beslissing genomen; het nu alleen toelaten van vrouwelike deelneemsters beoogt alleen de eerste proef de beste kans van slagen te geven. De tweede is de vraag naar de finantiën. Ook wanneer f 25 voor veertien dagen niets meer is dan kostprijs, spreekt het wel vanzelf, dat dit bedrag omlaag moet, zal er van bereiken van het volk sprake zijn en er van een drie maanden durend verblijf iets komen. Intussen: moeilikheden zijn er om overwonnen te worden. Dit nieuwe werk wordt tans door de Woodbrookersvereniging aanvaard in geloof; het buitenland ging ons voor met volkshogeschoolwerk, dat een rijke zegen heeft afgeworpen voor de geestelike kracht van het volk. Wij zullen de leuze van „algemene ontwikkeling", die vervlakt en naar zijn 19e eeuwse inhoud niet bijster aantrekkelik is, zeker niet aanvaarden — maar er blijft een heel groot en mooi ontwikkelingswerk over, dat moeiliker en dieper is: de ontwikkeling van de Mens in de levensverhoudingen waarin hij zijn plaats heeft. Wanneer men het Barchemse pogen vanuit dit gezichtspunt wil zien, is ook duidelik dat religie daarbij wel een rol spelen moet; immers bij het antwoord op de vraag, wàt er de mens ontwikkeld moet worden, spreekt de religie een beslissend woord. De dikwels bedorven verhoudingen en verwrongen inzichten die er speciaal in Holland over deze dingen bestaan, mogen ons niet beletten eerlik dit verband tussen ontwikkelingswerk en de religie uit te spreken.

Mogelik is er na enige jaren praktiese arbeid, aanleiding om op dit werk terug te komen. Voor het ogenblik moge de bovengegeven korte schets volstaan, om iets van bedoeling en opzet uit te drukken. De arbeid zelve vinde zijn plaats in ons volksleven.

Muziek en Volksontwikkeling

door JULIUS HIJMAN.

De volgende regels zijn aan de Deutsche Kamermusik Baden-Baden 1929 gewijd en beoogen de belangengemeenschap van de hedendaagsche muziek en de Volksontwikkeling aan te toonen.

Het is van algemeene bekendheid dat ons muziekleven in geen enkel

opzicht meer voldoet aan de eischen die men haar redelijkerwijs mag stellen. Dit komt doordat de muziek en het publiek hun onderling contact — conditio sine qua non — hebben verloren. De oorzaken zijn niet ver te zoeken. De muziek is in de laatste 20 jaar wegen ingeslagen die voor den leek moeilijk te volgen zijn. Daarbij komen materieele factoren: de radio en de grammophoon hebben het concerthezoek tot een minimum gereduceerd, en vervangen ook vrijwel het zelfspelen thuis; dan een verderfelijk vrijkaartensysteem, en misschien ook een grootere hang dan vroeger naar amusement. Hoe komen we de crisis te boven? Het antwoord luidt: langzame, maar stelselmatige regeneratie van het publiek, opnieuw aankweeken van een muziekamateurschap, beinvloeding van de massa in didactischen zin, dus een een werk dat synoniem is en een onderdeel uitmaakt van de Volksontwikkeling.

De nobele ijver, de volharding en het idealisme, die iedereen moet bezitten, die het met de volksontwikkeling ernstig meent, wil hij zich niet laten ontmoedigen door de apathie en de wansmaak der massa, hebben ook de organisatoren van dit muziekfeest (de componisten Paul Hindemith en Josef Haas, en de intendant Heinrich Burkhard) bezield toen ze het programma samenstelden.

Immers alle uitvoeringen bevatten elementen die ook voor de volksontwikkeling uiterst dienstbaar zijn: de klankfilm, de radio, de huismuziek en de school- en vereenigingsmuziek.

Vanzelfsprekend was het muzikale gedeelte in het bioscoopbedrijf niet aan de aandacht van deze wakkere groep duitsche musici ontgaan. Dat bij de eerste de beste liefdesscene een symphoniegedeelte van Mozart of potpouri van Wagnerbrokstukken gespeeld wordt, heeft van muzikaal standpunt uit nooit iemand au sérieux genomen, behalve de musici die het voor hun brood moeten spelen en er dan ook onder lijden. Doch een geheel nieuwe situatie is geschapen door de verschijning van de klankfilm, die het mogelijk maakt speciaal gecomponeerde begeleidingsmuzieken in een zoo goed mogelijk verzorgde interpretatie eens en voor altijd vast te leggen. Het nut van dit technisch novum wordt nu nog gelukkig ondersteund door het streven naar een aesthetisch waardevolle film, dat meer en meer baan breekt. Dat een film, die èn optisch èn muzikaal een artistiek niveau inneemt, een groote aanwinst voor de volksontwikkeling is, behoeft geen nader betoog. De te Baden-Baden vertoonde klankfilmen deden eenige interessante conclusies aan de hand. De belangrijkste was, dat het vraagstuk der saamhoorigheid van beeld en toon zich in dezelfde gedaante voordoet als in de opera die van woord en toon.

De muziek, die Paul Hindemith schreef bij de fantastische film

„Vormittagsspuk" toonde, hoe brillant zij ook was, geen enkel overtuigend kenteeken ook werkelijk bij de getoonde film te behooren. Beter slaagde Darius Milhaud in een luchtig, met populaire melodieën doortrokken muziekje bij een Parijsche groteske van Cavalcanti.

De tweede avond was nog duidelijker op de volksontwikkeling ingesteld. Zij bood „muziek voor liefhebbers". Uitgaande van de (stellig juiste) fundamenteele overweging dat de beste vorm van muziekbeleven niet die van hooren maar die van zelf spelen is en dat de huismuziek, in handen van ontwikkelde dilettanten, de basis van ons reproductieve muziekleven behoort te zijn, hadden de organisatoren de inzending voor huis-kamermuziek en voor school- en vereenigingsensembles opengesteld. De instrumentale bezetting voor deze soort van muziekstukken was hiermede bepaald: hoofdzakelijk strijkers, minder blazers, voorts vermijding van technische moeilijkheden en van een gecompliceerde factuur. De uitvoering, voor een publiek van grootendeels vakmusici, was geheel aan dilettanten uit Baden-Baden en Stuttgart overgelaten. Zeker waren de prestaties niet vlekkeloos, doch het streven is rationeel en daardoor sympathiek. Wat daarbij compositorisch geboden werd — de beste bijdragen waren van den Deen Jörgen Bentzon en van Alois Pachernegg — was altijd nog „modern" en gecompliceerd genoeg — blijkbaar is het klankidioom van onzen tijd niet met enkele cerebrale overwegingen te verdringen, hetgeen slechts pleit voor zijn echtheid.

De derde en grootste factor in de Volksontwikkeling, de radio, was het agens intellectuale van twee uitvoeringen. In Duitschland streeft men doelbewust naar een beter niveau in de radio. Eenerzijds trachten de technici naar vermogen verbeteringen in de klankoverbrenging aan te brengen, anderzijds zitten ook de musici niet stil en onttrekken zij zich niet aan de problematiek die de radiomuziek, blijkens de ervaringen van de laatste jaren, stelt. Deze zijn tweeledig: stilistische en muziektechnische. In stilistisch opzicht voelt de radio zich verplicht de gemiddelde mentaliteit van den toehoorder te weerspiegelen. Bert Brecht en Lion Feuchtwagger, twee in Duitschland bekende letterkundigen, schreven teksten voor radio-cantates, waarvan de eerste realistisch-episch, de tweede satyrisch was. Een andere tekst, van Ernst Toller, was pessimistische stemmingspoëzie. In muzikaal opzicht was de doelstelling geboden zich in de keuze der instrumenten aan te passen aan de eigenaardigheden van de mikrophoon, die, gelijk bekend, niet alle instrumenten even rechtvaardig vertolkt. Men was dus aangewezen op meer blazers, minder strijkers, doorzichtige factuur, driestemmig vrouwenkoor. De meeste eer hierbij behaalden Hans Humpert en de Pool Jerzy Fitelberg. De cantate van Brecht, muziek afwisselend van Hindemith en Kurt Weill, die de oceaanvlucht van

Lindbergh verheerlijkt, had veel succes en werd later nog eens in concertvorm herhaald. Deze herhaling was niet willekeurig, zij ging weer van een bepaalde gedachte uit. Namelijk werd de rol van Lindbergh gezongen door iemand op het tooneel, die de radio-luisteraar voorstelde. Dit sproot nu voort uit de wensch om het publiek in het musiceeren actief te laten deelnemen: de luisteraar, thuis gezeten, met een notentekstboekje voor zich, zingt de partij van Lindbergh voor zijn eigen genoegen, terwijl het zendstation alle andere partijen levert. Deze gedachte, die stellig groote didactische waarde bezit, heeft gevoerd tot de zgn. gemeenschapsmuziek, die in Duitschland ingang vindt. (Hetzelfde principe werd in 1920 al eens toegepast bij de opvoering van Romain Rollands revolutiestuk Danton in het Grosse Schauspielhaus in Berlijn, waar de acteurs, die de publieke tribune in de groote gerechtshofscene moesten vullen, onder de toeschouwers zaten en van daaruit speelden). Aan het collectieve musiceeren was het laatste concert gewijd met een „Lehrstück" van Brecht en Hindemith, waarvan de tekst populair maar suggestief het gebrek aan gemeenschapszin en menschelijke hulpvaardigheid aan de kaak stelt en de muziek het publiek activeert door af en toe een door een tooverlantaarn geprojecteerd notenbeeld te laten meezingen. Duidelijk kwam daarbij het enorme verschil in geestelijke positie tusschen literatuur en muziek aan het licht: men vergelijke eens het maatschappelijk gehalte van de literaire en de muzikale collectiviteitspraktijken.

Van van Alphen tot Remarque.

(Een Spiegelbeeld der School)

door IDA HEIJERMANS.

Een paar bladzijden uit *Im Westen nichts Neues* zijn de aanleiding geworden tot dit betoog. Ik keek er weer door in den spiegel, waarin ik reeds sedert langen tijd het beeld had waargenomen, erin geworpen door boeken voor kinderen, jongeren, volwassenen. Door wat ik van Remarque las, kwam ik er vanzelf toe een greep te doen in het verschillende materiaal. De bladzijden uit het genoemde aangrijpende werk vormen echter het slot van mijn beschouwing, zoodat ik ze dan pas weergeef.

Wie de opvoedingsopvattingen der school wil leeren kennen, ziet ze, en soms bizonder scherp, weerspiegeld in de letterkunde.

Voor het doel, dat nu bereikt wil worden, mag slechts gekeken

worden naar het beeld, zooals het waar te nemen is in sommige boeken van af het eind der 18e eeuw.

Dan pas begint de school een integreerend deel der opvoeding te worden en voor dezen tijd is er van boeken, speciaal voor kinderen geschreven, nauwelijks sprake. Er werd geen onderscheid gemaakt tusschen litteratuur voor den opgroeienden en den volwassen mensch.

De studies van b.v. ter Gouw en Schotel over de scholen in ons land en de boeken er gebruikt zijn te bekend, dan dat er speciaal nog naar verwezen moet worden. Wat zij meedeelen, geldt niet voor ons land in het algemeen. Zij kenschetsen de opvoedkundige stelsels van de landen, waar de cultuur het verst gevorderd was.

Hoe de kinderen reageerden op de school van de achttiende eeuw en daarvoor, wij weten het niet.

In de Nederlandsche Baker- en Kinderrijmen, verzameld door Dr. van Vloten, vinden wij deze verzuchtingen:

Meester laat de school uitgaan;
Ik heb mijn plicht zoo wel gedaan,
Met lezen en met schrijven;
De meester begon te kijven,
Hoe langer dat de meester kijft,
Hoe langer dat de pen dan schrijft.

En ook deze versjes worden meegedeeld:

Meester mag ik naar huis toe gaan:
't Is al twalef uren!
Moeder heeft de pap al gaar,
't Zal niet lang meer duren.

Meester mag de school uitgaan?
't Is al ellef uren,
't Kan niet langer duren,
Achter op het latje
Spelen ze billegatje,
Achter op het kerkhof,
Slaan ze Pietje zijn kopje of;
Heel of, half of,
't Kopje van het halsje of.

Daar slaat de klok, de heilige bel,
Die ons van 't leeren verlossen zel;

Mijn geest getuigt om op te staan,
Mij om te keeren, en heen te gaan.

Van overmatige schoolvreugde getuigen deze versjes van de onbekende „dichters" niet en van een goede verstandhouding tusschen meester en kind ook het volgende niet:

A, b, c, d, e, f, g,
Meester die jongens brengen knikkers mee.
Drommelsche jongen, je mag niet klikken,
Anders krijg je zeven tikken,
Zeven tikken met de plak,
Hoor je, leelijke klikkenzak?
Zeven tikken met de tang,
Meester ik ben voor jou niet bang.

De bovenstaande versjes hebben beteekenis voor dengeen, die de waarde der opvoeding ook wil leeren kennen in de wijze, waarop kinderen erop reageeren.

Een gansch andere toon klinkt natuurlijk in de *Kleine gedichten voor kinderen* door Mr. Hieronymus van Alphen. Wij zijn gewend, het geestige betoog van de Genestet genietend, onzen kinderdichter uit de achttiende eeuw wat al te veel als zoodanig spottend te lezen. Wij doen hem daar onrecht mee, omdat hij bekeken moet worden in het licht van zijn tijd. En daarin komt hij scherp uit, omdat hij begrepen heeft, dat er verschil is tusschen lectuur voor een kind en een volwassene.

Hij is daarom een groote kindervriend. Een kinderkenner echter niet. En zijn gedichtjes zijn daarom kostelijke illustraties voor de opvattingen en het inzicht van zijn tijd. Wanneer zij alle waarde als kindergedichtjes verloren hebben, zullen zij nog van historische beteekenis zijn voor het beeld van het achttiende-eeuwsche-opvoedingsstelsel er in weerspiegeld.

Het past niet in het kader van deze beschouwing, om dat beeld der gedichtjes in zijn geheel weer te geven. Alleen op die vraag wordt het antwoord gezocht: hoe dacht zich van Alphen het kind in zijn verhouding tot school en meester?

In een van de gedichtjes, welken den bundel openen, verzucht een jongetje:

De vroolijkheid past aan de jeugd,
Die leerzaam zich betoont,
De naarstigheid, die kinderdeugd,
Wordt altoos wel beloond.

Een paar bladzijden verder heet het:

Geen geld bekore ons jong gemoed,
Maar heiligheid en deugd,
De wijsheid is het noodigst goed,
Het sieraad van de jeugd.

En ook:

Het lezen en schrijven verschaft mij vermaak,
Mijn hoepel, mijn priktol verruil ik voor boeken!
Ik wil in mijn prenten mijn tijdverdrijf zoeken;
't Is wijsheid, 't zijn deugden, naar welke ik haak.

Dan jubelt een ander wijsheidskereltje met:

Mijn lessen wil ik leeren,
Mijn meesters wil ik eeren,
Dan word ik haast een man.

Een Flipje ziet, dat zijn tol slechts gaat, door den zweep gedreven. Hij wil daarom ander speelgoed, maar het jongetje biecht in zelfkennis:

Maar is 't ook zoo met Flipje niet?
Ja; had ik nimmer slaag te vreezen,
'k Zou zelden in mijn boeken lezen,
En dat geeft vader veel verdriet.

Een andere jongen houdt van zijn vaderland, omdat hij er werd geboren, drank en spijs heeft en:

Ik mag er 't onderwijs
Van wijze meesters hooren.

Een Keesje, dat voor 't eerst naar school zou gaan, ziet zwaluwen „zweven", — het is kostelijk naar het achttiende-eeuwsch-oudachtig toegetakelde kereltje te kijken in de uitgave met de oude prentjes, die ik heb, — en het joggie wilde liever als die vogels spelen, maar na het wijze vermaan van een man, „die zich op straat bevond", bekeert Keesje zich subiet en het versje eindigt met de woorden:

Ik loop naar school, zei Kees, die les is zeker goed.

Eenzaamheid is voor de van Alphensche kinderen iets bekorends. Een broekeman leeraart aan vriendjes:

> Die vermaak heeft in het leven,
> Heeft geen eenzaamheid te vreezen,
> Maar is altoos weltevreên.

Het meest typeerende gedichtje voor het spiegelbeeld van opvoeding en school bij van Alphen is misschien *De Vogel op de Kruk*. Een jongetje heeft een sijsje gekocht, vastgebonden aan een kruk. Het kereltje raakt bijna aan het schreien.... niet over zijn arme vogeltje... maar, omdat het gevangen diertje al zoo goed heeft leeren vliegen in zijn gevangenschap, zoodat de jonge eigenaar zich afvraagt: Wie leert er beter, hij of ik?

De kindergedichtjes van van Alphen stellen als voorbeeld jongetjes en meisjes, die doen en handelen, als hadden zij reeds door de ervaring vruchten der wijsheid kunnen plukken en verorberen. Zij eeren hun meesters, zij ruilen hun speelgoed voor boeken. Toch schijnen zij, volgens de bekentenis van dat eene jongetje, met klappen naar hun boeken en eenzaamheid te zijn gedreven.

Het zijn een opvoeding en een school, die met het werkelijke kind geen rekening hielden, welke we zien weerspiegeld in het boekje van van Alphen. Als symbool is er in de gedichtjes dat arme gevangen vogeltje, dat in zijn pijnlijk en angstig fladderen, voorbeeld van leergierigheid moet zijn voor de kinderen.

Van Alphen is de uitnemende mensch, die niet het kind gadeslaat, maar het ziet door den bril van eigen wijsheid en het naar die wijsheid voeren wil in vasten greep.

Die opvatting in het kinderboek is niet achttiende-eeuwsch alleen, en niet alleen Hollandsch.

Wij vinden ze gehuldigd o.a. in twee merkwaardige boeken van auteurs der 19e eeuw, in *Greta Reinwald's eerste schooljaren* van Agnes Sapper, en *Jongensleven* van Edmondo de Amicis.

In chronologische volgorde heb ik ze niet genoemd, want het Italiaansche boek is later geschreven dan het Duitsche, en is van machtiger inhoud.

Beide werken koos ik ter illustratie van de school en opvoeding van dezelfde beteekenis als die, bij van Alphen weerspiegeld, omdat èn Agnes Sapper, èn de Amicis als onze Hollander waarlijk niet de eersten de besten zijn, en alle drie door geestdriftig idealisme bezield werden.

Hoe is de school bij Agnes Sapper geteekend, welke bezocht wordt door de kleine Greta Reinwald!

In *De Vrouw*, October 1918, schreef ik naar aanleiding van het boek, een artikel, waarvan ik nu weergeef dat gedeelte, hetwelk het licht laat vallen op de school, zooals zij zich afteekent in het verhaal.

Het heldinnetje uit het werkje, gaat voor het eerst naar school. De vader zegt ernstig: „op school mag je noch zitten, noch staan, noch komen, noch gaan naar eigen lust, maar je moet je aanstonds en in alles richten naar den onderwijzer."

Niet om af te schrikken beschrijft de vader aldus de school, waar hij zijn dochterje naar toe zendt. Geen oogenblik komt hij in woorden of daden er tegen op, dat de dreumes van de vrijheid den dwang tegemoet gaat. Die dwang is er in de scholen, door Agnes Sapper argeloos en dus naar waarheid geschetst. Als een heel klein, arm meisje na acht dagen nog geen lei heeft meegebracht, wordt zij afgesnauwd door den onderwijzer. Het stakkerdje klaagt aan haar vriendinnetje, dat haar vader uit armoede geen lei *kan* koopen en zij schreef: „O, de meester zal mij iederen dag slaan."

Denkbeeldige vrees is dit niet, want als de meester onderzoeken gaat of de peuter haar lei heeft, lezen wij: „Kom jij eens even hier bij me, en breng je lei mee," en terwijl hij dat zei, nam hij zijn stok al in de hand.

Doch ook voor andere vergrijpen dan vergeetachtigheid zwaait de meester den stok.

Zóó begint een der hoofdstukken:

„Wat kennen jullie vandaag je tekst toch slecht," riep de meester; „zeggen jullie hem nu nog eens allemaal tegelijk op en wie hem dan niet *alleen* kan, die zal het voelen!" Bij deze woorden zwaaide mijnheer Schilt heel onheilspellend met zijn stok. Alle kinderen zeiden nu in koor den tekst op: „Bidt en u zal gegeven worden; zoekt en gij zult vinden; klopt en u zal open gedaan worden."

Bij de bedreiging blijft het niet voor de hummels, want, volgt er: „de een kwam in de war door den ander, de meester werd steeds boozer, de stok kwam steeds vaker neer en een luid geschrei werd steeds algemeener." De stok wordt dan door een der jongens weggestopt, als de meester niet op zijn wapen let.

De vader uit het boek en het hoofd der school, die verstandiger zijn dan deze steeds ranselende meester en meer wijsheid putten uit hun liefde voor kinderen, veroordeelen echter niet die ranselmethode. Want de vader zegt tot zijn dochtertje: „Als jullie flinke kinderen waart, dan zouden jullie voor morgen je tekst veel beter leeren dan anders en je ook verder zoo voorbeeldig gedragen, dat jullie meester zeggen moest: „Het gaat alles veel beter, sinds ik geen stok meer heb, en dus schaf ik mij geen nieuwen meer aan."

En als het hoofd der school den jongen onderwijzer, die de teksten in de peuters ranselt, bij zich laat komen en hem den teruggebrachten stok geeft, zegt hij alleen: „En dan nòg iets mijnheer Schilt; hier is uw stok, spaar dien maar een beetje, dat u niet zoo gauw een nieuwen hoeft te koopen, hij ziet er al erg gebruikt uit!"

Noch de liefhebbende vader, noch het verstandige schoolhoofd achten dus dien stok uit den booze. Op de schouders der kinderen wordt de taak gelegd den stok overbodig te maken! Aan den jongen man wordt slechts de raad gegeven den stok te sparen!

Later gaat het meisje naar een stadsschool. De kinderen moeten daar, als zij binnen komen, niet alleen groeten, maar ook een buiginkje maken voor de onderwijzeres. Wel dus worden de woorden van den vader bewaarheid, dat er in de school slechts gestaan en gegaan mag worden, zooals de onderwijzer het wil. De leerlingen worden er beheerscht door slagen en afkeuringen. Een fout der volwassenen wordt er nooit bekend of in haar gevolgen voor de kinderen ongedaan gemaakt. Zoo redeneert een andere onderwijzeres, die toch ook volgens het boekje tot de verstandigen moet gerekend worden: „Ik zie, dat je toch wel ijverig bent geweest .... afkeuringen kan ik niet meer uitvegen, dat gebeurt nooit, nooit ofte nimmer, ook niet, al waren zij niet verdiend."

Zoo schetst in dit boekje de dwingende gezagsschool zichzelf ....!

Maar nog andere opvattingen huldigt deze school of dit scholenstelsel. De kinderen concurreeren er tegen elkander. Zij vechten met elkaar om de beste cijfers, de hoogste plaatsen. Als de kleuters naar een volgende klasse overgaan, krijgen zij rangnummers. De zevenjarige Greta Reinwald is dolgelukkig, omdat zij bevorderd wordt met no. 4. De scholen, door Agnes Sapper geschetst, weerspiegelen dus wel den tijd, dat gehoorzamen dwingen beteekent en leeren, dat niets dan een zich ontwikkelen moest zijn, ontaardt in een strijden ter wille van de eerzucht.

Tot zoover wat ik in 1918 in *De Vrouw* schreef!

Waarom moet, volgens de lijn van mijn beschouwing, nu het *Jongensleven* van Edmondo de Amicis behandeld worden?

Omdat veel van dezelfde opvattingen, door de Duitsche schrijfster argeloos in haar kinderboek onder woorden gebracht, ten grondslag ligt aan het werk van den Italiaanschen schrijver, eveneens voor kinderen bedoeld.

Laat mij echter eerst nadrukkelijk verklaren, dat ik voor *Jongensleven* groote liefde en waardeering voel. Er gaat door dat boek een adem van barmhartigheid voor al wat lijdt en zwak is, een vurig idealisme vlamt door alle bladzijden heen. De Amicis ziet de school

als het machtige middel ter volksopvoeding en ter volkseenheid. Het is de eenheidsschool in de beste beteekenis van het woord. Geen geloofsverschillen brengen scheiding. Arme en rijke kinderen zitten op de schoolbanken naast elkaar. *Jongensleven* behoort tot de nobelste boeken voor kinderen geschreven en daarom is het ook voor volwassenen bestemd, als elk goed kinderverhaal.

Maar juist, omdat het van zoo bizondere beteekenis is, wordt de school het ook, die er in geschetst wordt.

Ook zij staat als de Duitsche van Agnes Sapper in haar tijd.

Dat verklaart de chauvinistische vaderlandsliefde, welke aan het boek ten grondslag ligt. Op de school wordt elke maand een verhaal verteld en in de meeste gevallen behandelt het een jongen of een volwassene, die zich door oorlogsmoed onderscheidt. Doch toen de Amicis zijn boek schreef, lag de groote tijd van Garibaldi en alles wat er aan vooraf ging, voor Italië één rijk werd, pas achter den schrijver of hij stond er nog midden in. Dit verklaart zijn vurig patriotisme.

Ook in de school, door hem òf naar waarheid geschetst, òf idealistisch gezien, strijden de leerlingen om prijzen, medailles, rangnummers. Ceremonieele prijsuitdeelingen hebben er plaats.

Natuurlijk schiet er in de kinderen het onkruid van naijver op. Geen oogenblik begrijpen de onderwijzers, dat het stelsel, door hen gevolgd, die giftige plant moet doen opkomen. Ook hier wordt op de kinderen de verantwoordelijkheid gelegd voor de fouten, die het gevolg moeten zijn van concurrentie in medailles, cijfers en wat dies meer zij.

Zoo kan het gebeuren in het boek van de Amicis, dat in een ordelooze klasse een jongen als handhaver der orde optreedt en zijn kameraden met allerlei bedreigt, als zij het den onervaren jongen „paedagoog" zoo lastig maken, dat hij als een zielige, stumperige mensch voor de klasse staat.

De Amicis werkt in zijn jongens enkel door het woord.

Nog is voor hem de tijd niet aangebroken, heel wat jaren later in zijn vaderland door Montessori ingeluid, die door de daad krachten in het kind wekt en ordent.

Jongensleven is juist, omdat het zulk een prachtboek naar zijn geest is, een sprekende weerspiegeling tevens van opvattingen gehuldigd in de oude school, die het kind in zijn boek als voorbeeld gegeven wordt.

Ze teekenen zich ook af in dat heel mooie Noorsche jongensboek, *Een schooljaar van Sven-bij-de-Wind*, een ontroerend verhaal van jongensbedrog, jongensleed en jongensoverwinning.

Sven dreigt te mislukken, omdat de school hem niet innerlijk greep.

Hij knoeit met zijn rapport en zijn wiskunde. Dan vlucht hij, maar zijn vader en de rector werpen voor hem de reddingsboeien uit in het water, waar hij dreigt te verdrinken. Als primus gaat hij ten slotte over naar de volgende klasse.

Ook in dien wijzen en milden rector, dien vader met het hart vol liefde, komt geen oogenblik de gedachte op, dat de bevrijding van een menschenziel ten slotte niet ligt in het overgaan als de primus van de klasse en de geestelijke groei van een kind door andere machten moet bepaald worden dan door een rapport met cijfers!

Één kind, één meisje, één jongen werd door deze schrijvers van kinderboeken bereikt, datgeen, wat paste in het scholenstelsel, niet het kind, dat erop reageerde naar anderen aard.

Het is daarom een volkomen verklaarbaar verschijnsel, dat naast deze kinderboeken er andere ontstonden, die des te gretiger gelezen werden, omdat zij eens lekker dien boeman, dien schoolmeester aan de kaak stelden, aan wien gehoorzaamd moest worden, maar wiens hand, ook al nam ze den stok niet op, zwaar drukte.

Deze boeken richtten zich niet naar het beste in de menschenziel. Ze waren industrieele producten, die grif koopers vonden.

Ze zijn een reactie op den te sterken schooldwang, die zich nog voelen deed in het boek, voor het kind geschreven.

Namen wensch ik niet te noemen, omdat er iets onbillijks in zou zijn enkele van de flodderige, demagogische producten te signaleeren. Ze zullen blijven opschieten als onkruid op den akker van het kinderboek, zoolang de school niet een oord van natuurlijken groei voor het kind is.

Van andere beteekenis zijn echter de boeken, door jongeren geschreven, welke nauwelijks de schooldeur achter zich gesloten hebben en voor wie de herinneringen aan hun school nog gansch versch zijn. Zij zijn merkwaardig, omdat zij toonen hoe de jongere reageerde op de school. Op hun wijze zijn zij materiaal, door de pedologie te gebruiken, gelijk dagboeken door jongeren geschreven.

Een merkwaardig voorbeeld is Top Naeff's *Schoolidyllen*. De heel jonge talentvolle schrijfster, die het gaf, teekent daarin een school, zooals zij die zag en hoe de jongeren die voelden en vonden.

Het meest wordt door de schoolmeisjes de medeleerling bewonderd, die het meest durft, tegen het „gezag" in opstand komt. Met den verachtelijken scheldnaam van *brebis* wordt de kameraad betiteld, die liever niet „spiekt". Een heldin wordt dadelijk het meiske, die pardoes de eerste les, welke zij in de school bijwoont, al een boek onder haar lessenaar heeft om die les te negeeren, met hautaine verachting voor de onderwijzeres, wie zij trotsch haar naam voorspelt, als degeen,

die voor de klasse staat, niet dadelijk den Engelsch klinkenden naam herkent.

De rollen zijn gansch omgekeerd in dit boek.

De deugden, bewondering waardig, zijn alleen het eigendom van de leerlingen. De school is er een gevechtsterrein, waar de jongeren niet enkel grappen uithalen, maar in opstand komen tegen de macht, die onrechtvaardig straft en in geen enkel opzicht geestelijk boven haar leerlingen uitkomt.

Zoo voelde Top Naeff als heel jonge schrijfster, de school, door haarzelve nauwelijks verlaten. Zoo leefde die ook in massa's schoolkinderen uit den tijd, dat het boek verscheen, welke het verslonden.

Zoo kwam het ook, dat Top Naeff heel veel navolgsters en navolgers kreeg, die het spontaan-talentvolle, het oorspronkelijke van de voorgangster misten, maar mee profiteeren wilden van haar succes.

Die allen dikten aan, schreven om te schrijven, fantaiseerden, verkochten grollen en laffe grappen, maar bij allen was de ondertoon: opstand tegen den dwingenden schoolmeester. Wie zich uit al die boeken, door jonge menschen geschreven, een beeld zou willen vormen van de school in het algemeen en de middelbare in het bizonder, ziet een veld voor zich, waar de ouderen en jongeren als twee elkander vijandige kampen tegenover elkander staan en de jongeren de meerderen zijn in durf en geest.

Natuurlijk was de werkelijkheid anders, maar degeen, die den tijd wil leeren kennen uit zijn verschijnselen, kan geen vrede hebben met lectuur, voor en door jongeren geschreven, welke haar succes dankte aan een teekening van school en schoolmeester, zooals die in al deze boeken gegeven werd.

Want al die jongeren zouden niet den weerklank bij hun publiek gevonden hebben, indien zij niet iets uitgesproken hadden van datgeen wat er leefde in hun jonge lezers.

En daar gaat het ten slotte om voor wie uit en met het boek, waarin de school beschreven wordt, ook wil aantoonen, dat er wat haperde en hapert aan onze paedagogische opvattingen.

Die overtuiging krijgt eveneens voedsel, door de andere boeken, eveneens voor jongeren geschreven, waarin het schoolbeeld niet als opzettelijk verwrongen is of tot caricatuur gemaakt, doch waarin argeloos een en ander verteld wordt, volstrekt niet als paedagogische tekortkoming van de zijde der school gevoeld of weergegeven.

Het zijn al die verhalen, door oudere schrijvers en schrijfsters van talent gegeven, die daarom voor het doel van mijn beschouwing groote waarde hebben, omdat zij met zelfbeheersching uitgebeeld zijn, zonder eenig voorop gezette meening.

Weer zou ik op vele boeken kunnen wijzen. Weer doe ik een greep en kies bij voorkeur uit het allerbeste.

In de eerste plaats moet dan genoemd worden *Keetje*, van Marie Vogel, het frissche, mooie boek, waarin de schrijfster een fijn gevoelde schets geeft van gymnasiasten. Zij zijn niet de leerlingen, die zich verheven voelen boven wie hun lessen geven als in het jeugdboek van Top Naeff, noch de grove, plagende jongens en meisjes uit de verhalen der navolgers, — zij zijn jongeren met al de kenmerken van adolescenten, die óók leeraars soms plagen, maar ze ook soms dweepend vereeren.

Doch onbewust van de beteekenis der bladzijden, die zonder meer uit haar pen ontvloeiden, teekent Mevr. Vogel een school, verbijsterend door de geleerdheid, waarmee haar leerlingen volgepompt worden.

Het heldinnetje, dat van haar school houdt, schrijft o.a. dit:

„Het is een tergende hitte. Het hindert je vooral, omdat het Juni is, en we extra moeten vossen. Repetities zonder eind; proefwerk op groote dubbele foliovellen; die je al verschrikken bij 't aanzien; en waarop je opstel zoo klein lijkt, als je van de Mithridatische oorlogen niet al te veel weet te vertellen.

Soms wik ik m'n kansen. Ze zeggen allemaal dat ik wel overga; maar ik heb één meetkunderepetitie onvoldoende; en de geschiedenisman wreekt de herrie, die we maken (of die hij zelf eigenlijk maakt, door ons zoo ellendig les te geven) kleinzielig met lage cijfers."

Een anderen dag, als zij *Phèdre* gelezen hebben op school, moet zij zich 's avonds verdiepen in „de geweldig ingewikkelde zinnen van Demosthenes", en als het half tien is, moet zij „nog natuurkunde en nog Duitsch doen."

„Pompen, Keetje, pompen," zegt zij tot zich zelve om kwart over tienen en dan gaat zij nog driemaal haar natuurkunde overlezen.

En den volgenden dag laat zij den wekker om halfzeven gaan, om nòg even Duitsch en natuurkunde na te zien.

Zóó pompt Keetje. Zij en de school vinden het heel gewoon, dat zij het doet. En haar ouders komen evenmin in opstand.

Evenmin de heele omgeving van een twaalfjarigen jongen uit *Het zorgelooze dorp* van Adacee, een boek, dat ook met liefde voor de jongeren geschreven is. De knaap schiet niet op in de eerste klasse der middelbare school. Dure privaatlessen moet hij dan maar krijgen om bijgewerkt te worden, wat veel te kostbaar is voor het gezin. Dan moet de oudste dochter maar haar muziekstudie opgeven en op alles beknibbeld worden.

Geen oogenblik dringt het tot al die zich opofferende menschen door, dat er iets ergers op de wereld gebeuren kan dan dat een

twaalfjarige zich nog niet aanpassen kan aan het onderwijs in een eerste klasse van een middelbare school.

Geen oogenblik stellen zich de auteurs van *Keetje* en *Het zorgelooze dorp* zich de vraag, of er iets ontbreekt aan het stelsel, dat de *Keetje's* zoo laat pompen en een slecht rapport als iets verschrikkelijks drukken doet op een gezin.

Evenmin oefent Jo, de briefschrijfster uit P. Roosenburg's *Dwaling* eenige critiek uit. Dit fijne verhaal van een liefde, die ongeluk brengen moet, omdat hij en zij naar hun aard niet tot overeenstemming komen en het nooit door hun individualiteit kunnen doen, is allerminst bedoeld als een schets van de school. Zij is echter leerares, schrijft hem over „repetities in examenstijl", waar zij moet surveilleeren.

Voor de repetities beginnen, worden de lessenaars nagazien, of er geen grammaires of woordenboeken zijn binnengesmokkeld of achter gelaten.

Als de leerlingen aan den gang zijn, denkt er een hardop: *La of le Cimetière.*

De surveilleerende helpt, voor ze het zelf weet, maar als een ander dan vraagt *Le of la route,* commandeert ze dadelijk: stil, om haar verschrikkelijke fout van helpen niet grooter te maken.

Het heel diepe, fijn ontledende boek, het vorige jaar uitgegeven, ontleedt hier geen oogenblik. De briefschrijfster, zoo thuis in de roerselen van eigen ziel en die van hem, dien zij liefheeft, voelt het geen moment, dat grammaires en woordenboeken er zijn om gebruikt te worden óók in de school, óók in repetities en dat alleen werkelijken studieaanleg heeft de leerling, die weet te werken en te gaan naar de bronnen, maar niet degeen, welke boven alles te memoreeren weet.

Er is echter ook op ander materiaal te wijzen dan het aanvaarden en aanprijzen zonder meer van de gezagsschool; — den opstand er tegen door schrijvers, die of uit jonge, niet bezonken ervaring schreven, òf uit sensatielust; — het zich voegen, gehoorzaam en gewillig, naar een pompsysteem en een drukkend rapportenstelsel en alles daaraan verbonden.

Er zijn eveneens schrijvers, die begrijpen waar het om gaat, als de school in hun boeken een schaduw werpt over jeugdgeluk.

Natuurlijk doet dit Jan Ligthart. In het kader van deze beschouwing past alleen *Tòch timmerhout,* omdat het nu gaat om boeken voor jongeren en volwassenen geschreven, die dus niet onder eenige rubriek van paedagogische verhandelingen te rangschikken zijn. *Toch timmerhout* is een tooneelspel, waaraan tusschen haakjes nadrukkelijk toegevoegd is: voor kinderen!

Uit een opdracht blijkt het dat het stukje op schoolfeestjes is

opgevoerd geworden. En het pleit voor den geest van Ligthart's school, dat hij het gegeven voor kinderen aandurfde. Want de meester uit het eerste bedrijf zendt een jongen van school, omdat die lastig is, en met zijn speelsche vroolijkheid niet past bij dien schoolmonarch. De jongen heeft een snaaksch antwoord gegeven, een allergrappigst gedichtje gemaakt, in plaats van lang te piekeren over het opgegeven opstel „de koe"; ook heeft hij eens een teekening gemaakt, die een „karikatuurkop" voorstelde. De gezagsman, die kinderen bekijkt van uit het door hem verlangde en geëischte, liet den jongen 50 maal het opstel overschrijven en komt nu de ouders vertellen, dat de jongen voor goed weggestuurd wordt.

Maar die mislukt niet. Een timmerman ziet, dat er in den knaap nog wat anders steekt dan plaaglust zonder meer. De jongen kan nu „doen" en hij blijkt tòch timmerhout te zijn. Als hij zijn vak kent, gaat hij naar Amerika, waar hij een mooie betrekking bekleedt en komt terug, geslaagd in het leven. Naar die apotheose kijken in het laatste bedrijf al de volwassenen, die aan den jongen in het eerste wanhoopten. Ook de meester.

Zoo leeraart met goedigen spot de opvoeder, die Ligthart was. Zoo durfde hij het aan in zijn eigen school met zijn eigen kinderpubliek zijn meester een mal figuur te doen slaan.

Op gansch andere manier teekent natuurlijk Frans Coenen. Hij bekijkt het leven uit gansch anderen hoek. Zijn schets van de school, waar kleine Wim gaat, te vinden in *Kinderleven*, is benauwend van somberheid. De jongen, die alle branie mist van den rakker Frits uit *Tòch timmerhout*, zwoegt op het Fransche lesje, dat hij memoreeren moet en niet memoreeren kan. Hij ondergaat de impressie van „het kleurloos lokaal onder het druilig daglicht." Beurten krijgen is een verschrikking, als de les niet er goed in zit.

Frans Coenen typeert aldus: „Meneer was zoo ver achteraan begonnen, dat 't aan hem misschien niet toekwam. Maar de aandacht der anderen vloog als jonge vogeltjes rusteloos, zoodra maar de waakzame oogen naar het bord keerden. Sommigen fluisterden weer samen en achteraan zaten, achter hun handen, een paar te leeren uit de boeken, die ze onder hun wijd-open sommenschrift hadden opgeslagen. Maar soms werden plotseling scherpe vragen gedaan, die een jongen verward en roodverlegen deden stamelen. Dan weer ging het redeneerend praten bij het bord, onder de gedwongen oplettendheid der jongens op de eerste banken.

„Kleine Wims oogen werden star van het kijken, hij begreep meestal niets; wilde wel vragen, maar dorst niet; omdat dan het gansche ledig van zijn onkunde zou blijken, dacht hij. Dat rekenen was iets

onverzetbaars en straks in zijn gedachten. Telkens liep zijn begrip te pletter tegen dienzelfden hoogen wand.

„Hij wist niet wat te doen om te begrijpen, was er toe gekomen om zijn tekort aan weten, al vergrootend, schuw geheim te houden voor de onderwijzers."

Scherper dan Coenen het hier doet, — in een schets, die niet in de paedagogische tijdschriften verscheen, — is het niet mogelijk de school te veroordeelen, die de kinderen het als een schande doet voelen, dat zij niet begrijpen en waar zij gedwongen, maar telkens afdwalend, luisteren. Bij een verhaaltje uit een leesboek, dat de jongen al lang kent en waar hij naar moet blijven luisteren, soest en droomt hij naar hartelust.

Slechts een paar zinnen werden door mij overgeschreven. Ik had het bladzijden na bladzijden kunnen doen, die alle zonder eenig commentaar, zonder eenig streven om paedagogisch aan het betoogen te gaan, een scherp beeld geven van de school, waar kleine Wim gaat, en die in de waarnemingen van den schrijver een oord van zeurige verveling is, waar onderwijzers en jongens het werk doen, omdat het moet, zonder eenige geestdrift, zonder de warmte, die koestert, omdat zij het gevolg is van de echte arbeidsvreugde, die met moeielijkheden worstelt.

De kleine Wim's verkleumen er, al verloopt hun leven ook niet zoo tragisch als dat van Marius, den rattenkoning uit Alexander L. Kielland's boek, *Gift* in de Duitsche vertaling geheeten.

De zwakke jongen is hier het slachtoffer van drie machten: de eerzucht van de moeder, die haar zoon wil laten studeeren; de eerzucht van den rector, welke pronken wil met al het Latijn, door hem den jongen ingepompt; den naijver tusschen de leeraren, die elkaar bestrijden met hun leerlingen en woedend worden, als er voor het eene vak meer gewerkt wordt dan voor het andere, er blijde om zijn, als zij een knappertje van den een bij zichzelf in de domheidsval kunnen laten loopen.

De arme Marius wordt wreed bespot door den wiskunde-leeraar; in al zijn verwarring aan de kaak gesteld door den conrecter, die den rector triomfantelijk bewijzen wil, dat diens beschermeling niets bizonders in zijn mars heeft.

De overwerkte, bloedelooze knaap kan niet meer.

Martelende koortsen, waarin hij over allerlei Latijnsche geleerdheid ijlt, maken een eind aan zijn zielige bestaan.

De reflex van het schoolleven in den Noorschen schrijver is anders dan bij Frans Coenen, die van zijn waarnemingen geen min of meer romantisch verhaal maakt.

Doch met dat al blijft Kielland's schets een reflex op het star doorgevoerde inpompstelsel en opvattingen, waaronder jongeren ten gronde gaan.

Minder aangrijpend doet Otto Ernst het in zijn *Flachsmann als Erzieher*. Hij verzwakt zijn betoog, omdat hij zijn allerslechtste opvoeders tevens bedriegers laat zijn, die lesgeven op acten, welke zij anderen ontfutselden en soms niets dan gewone schelmen zijn, met verschillende ondeugden behept.

De goede onderwijzers uit dit blijspel stammen echter ook uit den tijd van de „luisterschool." De schoolopziener is verrukt over een door hem bijgewoonde les, waarin prachtig gedoceerd wordt..... maar toch gepraat, altijd gepraat. In hem, noch in den modelmeester Flemming, is er eenige overtuiging, dat, al is een school nog zoo mooi versierd en al boeit de onderwijzer nog zoo de leerlingen met zijn voordracht, het vrijmaken der krachten in de menschenziel nog wat anders eischt dan ingespannen hooren en kijken.

Veel dieper is het aangrijpende *Frühlings Erwachen*, eine *Kindertragodie*, van Frank Wedekind.

De jongeren worden in deze tragedie alleen gelaten, alleen met hun kwellende vragen en zielesmart, door alle volwassenen, met wie zij in aanraking komen, ouders en leeraars in de eerste plaats.

Over de laatsten zij slechts geschreven in verband met den aard der stof, in deze beschouwing behandeld.

Er wordt een klacht van verschrikkelijke beteekenis door Wedekind's jongeren tegen de school ingebracht.

Moritz, de gevoelige knaap met zijn droomerigen dichtersaanleg, gaat ten gronde op de school, door hem bezocht. Het stelsel er gevolgd, grijpt hem in knellenden greep. Als zijn vriend Melchior hem wil antwoorden op een vraag, die den jongen kwelt, zegt Moritz, dat hij het liever uitstellen moet, want het zou hem dien avond storen in zijn werk. Hij heeft dan nog Midden-Amerika te bestudeeren en Lodewijk den 15en. Dan nog zestig verzen van Homerus, de zeven vergelijkingen, het Latijnsche opstel.

Um mit Erfolg büffeln zu können, muss ich stumpsinnig wie ein Ochse sein, zegt hij. Het tweede bedrijf begint met een tafreel in de studeerkamer van Melchior, den vriend van Moritz. Hij heeft den heelen nacht gezwoegd op zijn werk. Hij moet overgaan naar de volgende klasse, want hij zal zich dood schieten, als het niet gebeurt, omdat hij anders ongeluk brengt over zijn ouders, die alles voor hem opofferen.

Vreeselijke toestanden heerschen er op de school der jongens. Als een jongen komt zeggen, dat een medeleerling gestorven is, aan wiens

doodsbed hij was, herinnert de rector hem alleen eraan, dat hij nog twee uur straf heeft in te halen.

Luguber is het tafreel in de docentenkamer, als Moritz zich opgehangen heeft. Geen woord van medelijden met den knaap, alleen een soort angst, dat de zelfmoord-epidemie zich uitbreiden zal. Een aanhoudend getwist over de vraag of het raam wel of niet in de kamer zal geopend worden. En Melchior, die zich over een brief te verantwoorden heeft, dien hij zijn vriend schreef, kan geen oogenblik iets inbrengen om te doen begrijpen waarom hij schreef. Bij elk woord dat hij wil doen volgen op *ich habe....*, wordt hem met een bevel, dat hij niets te zeggen heeft, de mond gesnoerd.

Luguber is eveneens het tafreel op het kerkhof, wanneer Moritz begraven wordt. De leeraren troosten den vader met het gezegde, dat de jongen toch had blijven zitten. Een der leerlingen zegt: *Papperlapap, ich musz auch büffeln die Nächte durch. Hätte er die griechische Literaturgeschichte gelernt, er hätte sich nicht zu erhangen brauchen.*

Dan, nog op het kerkhof, hebben de jongens het over het schoolwerk. Dàt is het voornaamste. Dàt verdringt de gedachten aan den ongelukkigen kameraad.

Die moest ten onder gaan, omdat hij het leven niet aan kon en niet aan durfde.

De sterke, Melchior, die als vijanden alle opvoeders tegenover zich vindt, die hem nooit den weg wezen om al het onstuimige en duistere in hem te ordenen of te beheerschen, overwint ondanks alles en allen. Het leven, de *vermummte Herr*, leidt hem weg van den dood en den ondergang.

Deze *vermummte Herr*, wien Wedekind zijn tragedie opdroeg, zegt ten slotte niets dan *Komm, Kind* en voert hem over de graven heen, waar Melchior dat van het meisje zocht, het slachtoffer van de domheid der opvoeders en zijn onstuimigheid.

Op andere wijze, zonder eenig waas van romantiek, soberder, maar daardoor voor hen, die de woorden naar hun beteekenis schatten nog aangrijpender, herhaalt Remarque de klacht, die wat jaren voor hem uit Frank Wedekind's kinder-tragedie klonk. In het wezen der zaak is ook Im *Westen nichts Neues* een treurspel, waarin kinderen de hoofdrol spelen, maar nu een, die werkelijkheid is. *Wir sind alle nicht mehr als zwanzig Jahre. Aber jung? Jugend? Das ist lange her. Wir sind alte Leute.*

De oorlog is de Moloch, waaraan hun jeugd geofferd werd. Zij zijn allen echter nog jong genoeg om zich precies de school, waar zij gingen, te herinneren en er mee te spotten, als zij in de loopgraven denken aan wat zij er leerden, wie hun leeraars waren en alles vergelijken met en toetsen aan de werkelijkheid, waarin zij zijn.

Een paar bladzijden moet ik overschrijven, omdat een vertaling slechts benaderen kan en het hier over de waarde van elk woord gaat.

„Muller ist noch immer nicht zu Ende Er nimmt sich wieder Kropp vor Albert, wenn du nun tatsächlich nach Hause kämst, was würdest du machen?"

Kropp ist jetzt satt und deshalb nachgiebiger. „Wieviel Mann waren wir dann eigentlich in der Klasse?"

Wir rechnen: von zwanzig sind sieben tot, vier verwundet, einer in der Irrenanstalt. Es kamen höchstens also zwölf Mann zusammen.

„Drei sind davon Leutnants," sagt Müller. „Glaubst du, dasz du sie sich von Kantorek anschnauzen lieszen?"

Wir glauben es nicht; wir würden uns auch nicht anschnauzen lassen.

„Was hältst du eigentlich von der dreifachen Handlung im Wilhelm Tell?" erinnert sich Kropp mit einem Male und brüllt vor Lachen.

„Was waren die Ziele des Göttinger Hainbundes?" forscht auch Muller plötzlich sehr streng

„Wieviel Kinder hatte Karl der Kühne?" erwidere ich ruhig.

„Aus Ihnen wird im Leben nichts, Baumer," quackt Müller.

„Wann war die Schlacht bei Zama," will Kropp wissen.

„Ihnen fehlt der sittliche Ernst, Kropp, setzen Sie sich, drei minus —," winke ich ab.

„Welche Aufgaben hielt Lycurgus für die wichtigsten im Staate?" wispert Müller und scheint an einem Kneifer zu rücken.

„Heiszt es: Wir Deutsche fürchten Gott, sonst niemand in der Welt, oder wir Deutschen — ?" gebe ich zu bedenken.

„Wieviel Einwohner hat Melbourne?" zwitschert Müller zurück.

„Wie wollen Sie bloss im Leben bestehen, wenn Sie das nicht wissen?" frage ich Albert empört

„Was versteht man unter Kohasion?" trumpft der nun auf.

Von dem ganzen Kram wissen wir nicht mehr allen viel. Er hat uns auch nichts genützt. Aber niemand hat uns in der Schule beigebracht, wie man bei Regen und Sturm eine Zigarette anzündet, wie man ein Feuer aus nassem Holz machen kann, — oder dasz man ein Bajonett am besten in den Bauch stöszt, weil es da nicht festklemmt wie bei den Rippen.

Müller sagt nachdenklich; „Was nützt es. Wir werden doch wieder auf der Schulbank mussen."

Ich halte es für ausgeschlossen. „Vielleicht machen wir ein Notexamen"

„Dazu brauchst du Vorbereitung. Und wenn du es schon bestehst, was dann? Student sein ist nicht viel besser. Wenn du kein Geld hats, muszt du auch büffeln"

„Etwas besser ist es. Aber Quatsch bleibt es trotzdem, was sie dir da eintrichtern."

Kropp trifft unsere Stimmung: „Wie kann man das ernst nehmen, wenn man hier drauszen gewesen ist."

* * *

Op deze wijze spotten, oordeelen en veroordeelen de jongens, vergelijken zij al de hun ingepompte geleerdheid met de vreeselijke werkelijkheid van den oorlog — begrijpen zij, dat geen school hun iets anders dan steenen voor brood kan geven.

* * *

Met Remarque begon ik mijn beschouwing en eindig ik haar. In den cirkel, dien ik trok, ligt een tijd van meer dan anderhalve eeuw besloten. Hij liep langs de gezagsschool, een opvoedingssysteem, dat van buiten uit kind en jongere trachtte op te voeden en hem het luisteren naar de eigen ziel, het gehoorzamen aan eigen kracht verleerde.

Dan komt er de reactie in de boeken der jongeren, de bezinning in die der ouderen.

Op andere wijze klinkt er het versje, waarin de onbekende rijmelaar verlangt naar „de heilige bel, die hem van 't leeren verlossen zel."

Slechts een greep heb ik gedaan uit het vele en veelsoortige. Het heeft wat te vertellen aan hen, die ervan overtuigd zijn, dat er wat hapert aan scholen en onderwijs. Het debat er over is tot nu toe hoofdzakelijk gevoerd door „paedagogen".

Doch in de boeken, voor jongeren geschreven of waar zij geschetst zijn, spreekt de mensch zich uit, die het leven beluistert, zooals het is of hij het zich denkt.

Dezelfde fouten kunnen er aangewezen worden in de opvoedkundige opvattingen der boeken, in verschillende landen geschreven, dezelfde klachten zijn er hoorbaar.

Ditmaal werd er niet geluisterd naar Rousseau of Pestalozzi, Montessori of Dewey, Stanley Hall of Freud, Wells of Shaw, — maar naar schrijvers, die zich gaven in al hun idealen, al de beschrijvingen van kinderen, jongeren en scholen.

Van den tocht, in het land door hen verkend, keert de reiziger niet terug met de overtuiging, dat het overal nog goed verwijlen is in streken van opvoeding, onderwijs en scholen.

Inhoudsopgave van den tienden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

	Bladz.
Persoonsvorming de eerste voorwaarde voor volksontwikkeling en volksgemeenschap, door Dr. J. Th. de Visser	1
Wereldbond voor onderwijs aan Volwassenen, door Jenny M. Kraft	14
Leerplicht voor de niet-leerplichtigen, door M. J. Ehrbecker	22
Religie en Jeugdwerk, door E. C. Knappert	33
De leeraar en de paedagogische opleiding, door W. Emmens	38
De practische vooropleiding van de docent, door J. Riemens-Reurslag	47
Duitsche Jeugdherbergen, door Dr. H. Wolf	50
Het schoolverslag, door A. H. Gerhard	54
Iets over het onderwijs aan zwakzinnigen en de nazorg, door H. Frantsen	56
De „Board of Education", door Mr. Philip J. Idenburg	62
Reisindrukken uit Berlijn, door Prof. Ph. Kohnstamm	65
Misbruikt Kinderwerk, door Hermien van der Heide	73
Paedagogische Zwerftochten, door Ida Heijermans IV en V	83, 184
Een vergeten onderwijsprobleem, door M. J. F. Ehrbecker	89
Iets over het (middelbaar) onderwijs in de Vereenigde Staten van Noord-Amerika, door Z. Stokvis	97
Pogingen in Bergland, door Hermien van der Heide	109
De zedelijke en economische beteekenis van de opvoeding der lichamelijke gebrekkige jeugd, door J. E. van Beijnum	119
Het verband van de musea met opvoeding en onderwijs in Engeland, door Mr. Bailey	129
Naar aanleiding van een bezoek aan de Koloniale School voor Meisjes en Vrouwen, door Ida Heijermans	135
De taak der Overheid ten opzichte der vorming van volwassenen, door A. H. Gerhard	140
De Kinderexamens in 1928, door Ida Heijermans	152
Een verplicht zevende leerjaar voor alle H.B.S.-candidaten, door G. v. Veen	155
Mededeelingen van den Bond van Nederl. Volksuniversiteiten I.	157
De Organisatie van het Vervolgonderwijs	161
Verzuimde Ouderplicht, door E. Kruisinga	193
Het Rapport van het Nutsseminarium over de aansluiting tusschen Lager- en Middelbaar (Gymnasiaal) Onderwijs, door C. P. Gunning	202

Mededeelingen van den Bond van Nederl. Volksuniversiteiten
De door de machine beheerschte wereld en de volksontwikkeling, door Dr. J. C. A. Fetter 211
Het Museum en zijn bezoekers, door W. Steenhoff 225
Waarom een Vrijzinnig-Christelijk Lyceum? door F. Kleijn . 232
Een nieuwe taak voor de Ouder-Commissie? door L. Bodaan 238
Twee nieuwe typen van Meisjesvakscholen, door Anna Polak 248
Jongfrysk Simmerkamp, door J. W. Hoekstra 253
Musea en Volksontwikkeling, door Dr. H. E. van Gelder . 257
De Rotterdamsche Vacantie-School (R.V.S.), door E. G. Besten 266
'n School volgens Dr. Rudolf Steiner, door P. L. van Eck Jr. 271
Het vervolgonderwijs in drie groote steden (Hamburg, Weenen, Londen) I en II 278, 310
Naar aanleiding van den 70sten verjaardag van Prof. Dr. J. H. Gunning Wz., door M. E. H. Sandberg—Geisweit v. d. Netten 289
Vragen van onderwijsorganisatie, door Prof. Ph. Kohnstamm 290
De muziek als schoolvak, door Fr. Althuizen 301
Mededeelingen van den Bond van Nederl. Volksuniversiteiten
Het Arnhemsche systeem, door Mr. H. L. Schade van Westrum—Maarsingh 321
Een leekenbeschouwing, door Prof. Dr. G. v. d. Leeuw . . 325
Vragen van onderwijsorganisatie, door Prof. Dr. W. J. Aalders 328
Problemen, door Klaas de Vries 332
Huidige Onderwijsproblemen, door K. Geertsma 336
Ontwikkelingswerk te Barchem, door W. Banning 343
Muziek en Volksontwikkeling, door Julius Hijman 347
Van van Alphen tot Remarque, door Ida Heijermans . . . 350

FEITEN EN POGINGEN.

Berlijn's avondgymnasium, door A. Buining 95
Een Museum voor kinderen 287
International Conference of Settlements 325

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

	Bladz.
Een leekenbeschouwing, door Prof. Dr. G. v. d. Leeuw . .	325
Vragen van onderwijsorganisatie, door Prof. Dr. W. J. Aalders	328
Problemen, door Klaas de Vries	332
Huidige Onderwijsproblemen, door K. Geertsma	336
Ontwikkelingswerk te Barchem, door W. Banning	343
Muziek en Volksontwikkeling, door Julius Hijman	347
Van van Alphen tot Remarque, door Ida Heijermans . . .	360

11e JAARGANG. OCTOBER 1929 No. 1.

TB389

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR·
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0214 0172

De eerste Internationale Conferentie over „Adult Education" te Cambridge (22-29 Augustus)

door L. SIMONS.

I. Inleiding: De Wereldbond voor Adult Education.

In mijn overzicht, dat ik het vorig jaar gaf van de problemen van Adult Education [1]) — door mij verdietscht tot *„Vorming van* Volwassenen" hoewel officieel van *„Ontwikkeling van* Volwassenen" gesproken werd en wordt — is met een enkel woord, ter verklaring van mijn optreden in dezen, melding gemaakt van *The World Association for Adult Education*, van wier Nederlandsche groep men mij voorzitter had gemaakt. Het is die W. A. f. A. E., die eind Augustus van dit jaar te Cambridge een eerste wereldsamenkomst had beroepen, waarbij onze Nederlandsche Groep allereerst door haar secretaresse (Mej. J. M. Kraft), penningmeesteresse (J. M. v. Dugteren) en mij werd vertegenwoordigd; versterkt door Mej. Staas voor den Bond van Volkshuizen in Nederland; den heer Louwaars voor den Bond van Volksuniversiteiten en den heer Dekker voor de school van Wijsbegeerte. Voorts waren ook onze Regeering en de Centrale Ver. van Openbare Leeszalen — beide buiten bezwaar voor hun schatkist, door mij vertegenwoordigd, zoodat ons land in elk geval officieel haar kaartje gestuurd had. Wat nog niet veel beteekende tegenover hetgeen verder gelegen landen aan deelnemers hadden aan te wijzen.

Vóór ik er toe overga, te trachten hetgeen ik het vorig jaar schreef toe te lichten en uit te breiden bij de ervaringen van dit wereldontmoeten van één week, een enkel woord over de *Association*, die het bijeengeroepen had. Die was, onmiddellijk na den oorlog, in Engeland gesticht door den bekenden Engelschen ijveraar voor A. E., dr. Albert Mansbridge.

[1]) Volksontwikkeling Aug./Sept. 1928.

Een stichting dus van een wereld-organisatie, die bij haar wording internationaal geheel in de lucht hing, en die groeien moest van bovenaf, omdat zij niet, als andere internationale organisaties, ontstaan was door de onderlinge behoefte aan samenwerking van eerstgevormde nationale. Op dat tijdstip was die trouwens aldus niet mogelijk en het is zelfs de vraag of nationale organisaties ontstaan zouden zijn, indien de ijverige en volhardende „honorary" travelling secretary der W. A., Miss Koritchoner, niet gekomen was, om in de verschillende landen tot samenwerking en groepsvorming aan te moedigen. In ons land vond zij zeker geen enthousiast onthaal: de verschillende organisaties — in den noot op pag. 352 van Jrg. 1928 door mij opgesomd — die ten slotte de Nederl. Groep gevormd hebben (aanvankelijk niet een, als „Groep", maar als „studie-commissie"), waren in den beginne zoo weinig doordrongen van eenig besef, dat zij toch een gemeenschappelijke taak hadden, en door samenwerking iets konden bereiken, dat het een zekere volharding gekost heeft en het besef dat ons land zich internationaal niet afzijdig mocht houden, om het spoedig uiteenvallen van het zeer losse samenhangsel der Groep te voorkomen. Wij zijn begonnen met elkander van ons inzicht en werk te vertellen; wij hebben daarbij, meen ik te mogen zeggen, ontdekt, dát wij toch ook gemeenzaams hadden en inderdaad van elkander wat konden opsteken, en het besef gewonnen, dat voor ieder onzer er voordeel in school, eigen taak, eigen arbeid, te bezien in het licht der geheele beweging. En wie de internationale samenkomst te Cambridge heeft meegemaakt, zal, naar ik vermoed, met mij erkennen, dat het werken bij dit internationale licht toch voor het eigen nationale een te waardeeren vergelijkingstoets oplevert.

Niet het minst, omdat wij nu toch ook kunnen overzien, wat ons, in ons land, nog te doen staat.

Maar laat ik, alvorens daarop verder door te gaan, nog even het beeld onzer Internationale voltooien.

Gesticht, als ik haar deed zien, van bovenaf; geheel geleid en in hoofdzaak gefinancierd door Engeland, kon zij, nu er inderdaad allerlei landsgroepen gevormd waren, niet zoo eenzijdig Britsch blijven. Misschien niet met groote gretigheid — het blijft voor veel ouders moeilijk, de volgroeidheid hunner kinderen tot volwassenen te erkennen! — moesten toch ook deze Engelsche ijveraars voor Adult Education inzien dat hun aangesloten uitheemsche groepen.... volwassen waren, en rechtmatiglijk een hervorming van de structuur der W. A. vorderden, die deze instelling thans haar waarlijk internationaal karakter zou geven. Gebruik makend van aller tegenwoordigheid te Cambridge is men aan die omzetting harer structuur daar gaan werken en heeft

althans een voorloopigen vorm gevonden, die uit algemeen en ook uit Nederl. oogpunt niet zonder bedenking leek, maar die, juist omdat zij voorloopig was, aanvaard kon worden. Die constitutie, die allereerst berust op een Executive Council, welke over een jaar den algemeenen council bijeen te roepen heeft, vindt de lezer kortelings, met de samenstelling van de eerste Executive, vermeld in een noot.[2]) Dat hij tamelijk internationaal representatief is, blijkt met één oogopslag. Dat hij ook verschillende schakeeringen van inzicht omvat, ziet wellicht alleen de meer ingewijde. Het heeft eenige moeite gekost, eer de Duitsche Groep het daaromtrent met zichzelf eens werd, en onze Nederl. Groep, die met geenerlei zelfzuchtigen eisch kwam, heeft niet zonder vrucht tot een oplossing van de ontstane moeilijkheid meegewerkt. Het werd ter conferentie algemeen als een gelukkige gedachte erkend, dat Frau dr. von Erdberg — aan de nagedachtenis van wier overleden echtgenoot door dr. Mansbridge en dr. Picht, met instemming van allen, een gevoelde en verdiende hulde werd gebracht — tot een der 5 vice-presidentszetels in the Executive werd geroepen. En de wijze, waarop ten slotte de ontstane moeilijkheden werden overwonnen, legde een gunstig getuigenis af van den waarachtigen internationalen geest der conferentie.

Tot dien geest heeft ontegenzeggelijk bijgedragen, dat de mannelijke afgevaardigden waren ondergebracht in 2 der oude eerwaardige studenten-colleges (Trinity en Sussex) en àllen, mannelijke als vrouwelijke (met uitzondering van de vegetarische leden) de maaltijden ge-

[2]) De „Council" bestaat uit afgevaardigden der aangesloten Landsgroepen; 5 voor de eerste 20 leden. De verdere vertegenwoordiging wordt door de *Executive* vastgesteld, die, voor dit eerste jaar, de machthebbende wordt over den Council, die haar samenstelt.

Deze Executive bestaat uit één President; 5 vice-Presidenten; een Chairman, een vice-Chairman en 5 leden, welke gekozen zijn door de Landsgroepen. Na de benoemingen voor dit 1ste jaar ziet die er aldus uit:

President: Dr. Albert Mansbridge.
Vice-Presidenten: Mr. Cai Hegermann-Lindencrone (Denemarken).
Frau Amy Wesselhoff von Erdberg (Duitschland).
Dean I. Russell (Amerika).
Prof. Dyboski (Polen).
. . . . . (open plaats voor een vertegenwoordiger van het Oosten)
Chairman: Mr. Arthur Twentyman (Londen).
Vice-Chairman: Prof. Rosenstock (Duitschland).
Leden voor de Volksgroepen:
Amerika: Mr. Moss Cartwright.
Czecho-Slowakye en Polen: Jan Masaryk.
Teutonisch (Deutschland, Nederl., Zwitserland, Oostenrijk): Prof. Eduard Brenner.
Skandinavische Groep: Lektor Oscar Olson.
Britsche Rijk: Mr. A. Barrat Brown (Oxford).
Er komt nog: een Educational Officer, als leider v. h. Orgaan enz.

meenschappelijk konden nemen in die statige Gotische Dininghall van Trinity, met die prachtige squares, vóór en achter, die uitnoodigden tot wat vóór- en nápraten in verband met die maaltijden.

Er waren geen gemeenschappelijke tochten noch feestelijkheden aan dit werkcongres verbonden, met uitzondering van de *gardenparty* in Sussex College, als hupsche gastvrijheid van den Deputy Vice-Chancellor der Universiteit en Mrs. Weeks. Er is vergaderd van half tien tot half een; van half vijf tot half zeven, en verschillende avonden waren mede in beslag genomen. Zonder die gemeenschappelijke maaltijden ware de gelegenheid tot onderlinge gedachtenwisseling wel heel kort geweest. Trouwens, na de lange sessies voelde men weinig neiging, zich nog in vragen van A. E. onderling te verdiepen.

* * *

II. Een paar algemeene opmerkingen.

Erkend moet dan ook worden dat — gelijk te voren door verschillende Groepen, ook de onze, gewaarschuwd was — het program leed aan een sterke overdaad. Niet zoozeer van Onderwerpen, doch vooral van Sprekers. Inplaats van 2 Inleiders tot elk onderwerp, met daarop gegeven mogelijkheid van discussie, was het stelsel aangenomen om, ten einde ze zoo representatief mogelijk te maken, de algemeene zittingen te laten „volpraten" en alleen in de afdeelingen gelegenheid te geven tot vragen en debat. Wat er van debatteering terecht kwam in de laatste 2 algemeene zittingen, toen de veiligheidsklep was opengezet, toonde aan, dat het op zichzelf verstandig was geweest in deze algemeene zittingen geen debat toe te staan, omdat alleen de strengste leiding een afdwalen van het onderwerp bleek te kunnen voorkomen: zelfs in de kleinere afdeelingen. Ieder kwam op deze eerste Internationale Conferentie zoo vol gepropt met eigen inzichten en ervaringen en wilde die luchten!

Zoo kregen wij dus een Adult Conference on Adult Education, die, naar terecht werd opgemerkt, gaf wat A. E. al lang veroordeeld heeft: de deelnemers tot enkel *luisteren* te dwingen. Maar al is er dan niet gedebatteerd kunnen worden door wie niet officieel op de sprekerslijst stonden, die sprekers hebben toch wel onderling veel uiteenloopende inzichten verkondigd. En zoowel door dit als door de mededeelingen van wat de verschillende landen doen en nastreven (het was maar gelukkig voor sommige sprekers, dat het Congres-*Handbook on Adult Education* aan het eind der 7 dagen verscheen en niet in het begin!) bleek het geheel, bij alle vermoeienis, interessant. Ook als men soms uit een speech van een half uur twee of drie opmerkingen kon opvangen, die de moeite van verder overpeinzen waard leken, had men niet voor niets geluisterd!

Voor mij, die in mijn artikel van verleden jaar een aantal auteurs over ons onderwerp had aangehaald, was het in elk geval extra „loonend" ze nu ook eens in levenden lijve te zien en enkele vragen met hen te kunnen bespreken. Vooral Duitschland was hier goed vertegenwoordigd; Engeland en Amerika niet minder. Het was jammer dat niet ieder spreker zijn eigen taal kon spreken, al bedienden de meeste niet-Engelsch-sprekenden zich van die taal. Doch natuurlijk met hun eigen uitspraak. En dat maakte vaak het volgen heel moeilijk. Zou het bij het gebruik eener algemeene „kunstmatige" taal anders geweest zijn? Ik betwijfel het.

* * *

III. Wat als Hoofdonderwerp behandeld is — en wat niet.

Misschien doe ik het best mijn eigen overzicht en zijn indeeling van verleden jaar te volgen, om een inzicht te geven in wat ter conferentie al dan niet besproken is. De problemen, in dat overzicht geschetst, waren toch ook grootendeels ondergrond en bovenbouw van deze samenspreking, al gaf de dagorder oogenschijnlijk ook twee geheel nieuwe indeelingen. Na: *De Beginselen en vraagstukken van A. E.*, kwam, den 2den dag, het onderwerp van *Extensieve en Intensieve A. E* ter sprake; den Maandag daarop: *A. E. en de Industrie-Arbeider* En ten slotte Dinsdag: *Humanistische en technische vorming.*

Doch hoe keurig dit in het programma was neergezet, men heeft niet alleen over die verdeeling heengepraat; heeft mededeelingen over eigen werk gedaan, die meer de toepassingen dan de beginselen en vraagstukken raakten, en is toch ook telkens teruggekeerd tot de grondstroomingen, die mijn overzicht had aangewezen.

Wat ik in dat overzicht voorop had gesteld: „de gretigheid der belangstelling en de noodzakelijkheid, die te wekken" heeft intusschen, merkwaardigerwijze, weinig of geen „belangstelling" gehad van de sprekers — voor zoover ik mij althans herinneren kan. [3]) Het ter conferentie beschikbaar gestelde rapport der Engelsche Regeering omtrent A. E. in England and Wales vermeldt op pag 2 „dat er nog zooveel te doen is, niet alleen ten aanzien van het verstrekken van onderricht", maar ook van het *„opwekken van de vraag ernaar."* De meeste sprekers schenen uit te gaan van de veronderstelling, dat er genoegzame gretigheid voor bestaat, of van de opvatting dat het heel en al niet wenschelijk is, die gaande te maken. De meest principieele uitspraak in dezen kwam uit het kamp der steil-marxistische

[3]) De heer Thomas, van de Engelsche Workers' Educational Association, constateerde: Er zijn 12.000.000 „arbeiders" in Engeland; daarvan zijn 4 millioen vakvereenigingsleden en maar 160.000 gegrepen door ons A. E.-werk. „We zijn dus pas aan het begin van onze beweging".

Duitsche Groep, vooral bij monde van Prof. Hermberg, vroeger et Leipzig, nu in Jena, bij het onderwerp „*A. E. en de industrie-arbeider.*" Het gold de door mij aangeduide tegenstelling: *de velen of de weinigen*, een tegenstelling, die ook in verschillende Inleidingen tot uiting kwam.

Wie, met Prof Hermberg, van oordeel is: „de Groot-Industrie van heden kweekt eenmaal den massa-mensch en wij moeten dien massa-mensch laten wat hij is; alleen de dienende leiders dier massa vormen," kon natuurlijk geen behoefte zien aan het „opwekken der belangstelling".

En ook zij, die vooral nadruk er op legden, dat A. E. alleen moet geven wat *gevraagd* wordt, konden allicht weinig voelen voor het stimuleeren van die vraag.

Doch dit was de één*e* Groep ter Conferentie. De andere, zonder dat zij iets wilde opdringen, zag toch al te duidelijk, dat de Staat en de Gemeenschap en de Arbeidersbeweging een te groot belang hebben bij een ontwikkeling der menigte tot wijder levensinzicht, tot het begrip van de wereld waarin zij werken, tot edeler levensgenietingen, zelfs zooveel mogelijk tot „persoonlijkheden" [4]). Dat woord werd niet alleen gebruikt door den Bisschop van Plymouth, maar ook door Hendrik de Man (kleinzoon van Jan van Beers!) in zijn bestrijding van zijn vriend Prof. Hermberg, waarop ik — als een der sterkste momenten der Conferentie — nog terug kom.

* * *

Er was een 2de vraag, die niet alleen nauwelijks werd aangeroerd, maar waarvoor, merkwaardigerwijze, ter conferentie het tegendeel van belangstelling leek te bestaan. Ik had haar, te voren, onderhands besproken met den heer Anders Vedel, hoofd der Krabbesholm Volkshoogeschool (Denemarken). In zijn betoog ter conferentie had hij de opmerkelijke stelling verdedigd: laat de jongens en meisjes uit de arbeiders- en boerenbevolking na hun jaren op de volksschool, liever in *het leven* gaan dan naar een verdere school; als wij ze dan op hun 18e of 20e jaar op onze Volkshoogescholen terugzien, komen zij daar

[4]) Prof. Dr. William H. Kilpatrick (Amerika) stelde vast: „Het gaat om de *heele* bevolking, tijdens het *heele* leven. Wij moeten voortdurend bijleeren, om het nieuwe te kunnen controleeren, in ons op te nemen, te kunnen schatten naar zijn waarde. Wie zich met A. E. belast moet begrijpen, dat zij in verband staat tot den actueelen groei in het leven en dus nooit ophoudt." En de Bisschop van Plymouth: „Een „opgevoed" mensch is iemand die begrijpt, dat hij ophoudt met „opgevoed" te zijn, als hij ophoudt met bij te leeren".

Een andere Amerikaansche opmerking noteerde ik nog in een debat: „Wek in de menschen den lust tot zelfopvoeding".

Doch dit alles toch alleen incidenteel opgemerkt; niet tot grondslag voor de beschouwing van heel de taak.

met hun ervaringen uit de praktijk, die een beteren grondslag bieden voor verderen opbouw van hun levensinzicht dan latere schoolsche kennis.

Het was een stelling, waarover een belangwekkend debat had kunnen gevoerd worden. Doch dit was uitgesloten, en ik voegde den heer Vedel later onder een kopje koffie toe, dat de uitkomst van dit experiment dan toch beheerscht werd door den lust der jongeren, om later naar zoo'n „Volkshoogeschool" — om deze term even te behouden — te gaan. En die lust dan toch weer sterk den invloed zou ondergaan van den aard v. h. onderricht op de gewone volksschool. Had dit den lust tot eigen denken en onderzoek, tot meer weten en zuiverder rekenschap geven van de levensfeiten niet — of niet voldoende — in de leerlingen gaande gemaakt, dan bestond toch het grootste gevaar, dat zij op hun 18e of 20e jaar allerminst de noodige belangstelling zouden bezitten om tot hun verdere ontwikkeling zoo'n V.H. Sch. te bezoeken. Dáarover waren wij het spoedig eens, en dus ook over het groote belang voor heel het werk der A. E. van het Onderricht in de Volksscholen.

Doch toen ik op den laatsten werkdag van de Conferentie, bij de rondvraag naar den toekomstarbeid, door *the World Association* te verrichten, de wenschelijkheid bepleitte, dat zij een internationaal onderzoek zou instellen naar de beteekenis van het bestaande volksschoolonderwijs voor de verdere ontwikkeling van A. E., bleek voor dit denkbeeld niet alleen weinig steun te bestaan, doch werd zelfs aangevoerd dat de *Ass.* zich daarmee niet bemoeien moest, omdat de volksschool overal Staatsinstelling was en zij er dus geen invloed op kon oefenen! (welke wonderlijke stelling door een Czecho-Slowakeijsch hoogleeraar werd voorgedragen) en vanwege Engelsche onderwijzers, dat de volksschool al in deze richting werkte: *quod erat demonstrandum!* Daar een verder verdedigen van mijn voorstel een verdieping in de vraagstukken zou gevorderd hebben en velen in de vergadering nog graag tijd wilden hebben, om hun stokpaardjes te berijden, zette ik het mijne voorloopig op stal, en trok mijn voorstel in.[5])

* * *

[5]) In het nummer van 22-2-'28 van het Amerikaansche Weekblad *The New Republic*, dat geheel aan het vraagstuk van A. E. gewijd was, heeft Prof. Lindemann (de Amerik. schrijver van het door mij verleden jaar vermelde suggestieve, frissche boekje) in een wat onhelder artikel: *A. E. a New Means for Liberals* echter wel gewezen op de verstrekkende beteekenis van nieuwe onderwijsmethoden, „die den kinderen meer en meer gelegenheden willen geven om zichzelf op te voeden door zelf-expressie." Zijn Congres-toespraak roerde echter dit belangrijke vraagstuk niet aan.

Belangrijke opmerkingen hierover in Prof. Overstreets' psychologie van normale menschen: „About ourselves"

IV. De behandelde Hoofdproblemen.

Bij al de drie genoemde hoofdprogrampunten kwamen dan toch echter de verschillende vragen ter sprake, die samenhingen met de reeds genoemde:

Velen of weinigen? — Intensieve of Extensieve werkwijze? — Vorming van persoonlijkheden? — Levenspraktijk en zelfontwikkeling — Bepaalde Levensbeschouwing of onbevangen neutraliteit? — Eenzijdigheid of veelzijdigheid van het werk der A. E.?

Doorloopend de verschillende voordrachten en betoogen meen ik te mogen vastleggen, dat de algemeene strekking toch aan een bepaald inzicht de voorkeur toekende: en wel aan het ondogmatische, veelzijdige.

Van Duitsche zijde, ik gaf het al aan, was gepoogd een theoretische splitsing te maken tusschen hetgeen men als de nawerking van *Humanisme* en *Aufklarung* en burgerlijke ideologie bestempelde en de „nieuwe cultuur", die de arbeidersklasse uit haar levenservaring moest opbouwen. Er was niemand ter conferentie, die dezen opbouw van een nieuwe cultuur op zichzelf als onwenschelijk of verkeerd bestreed; maar er zullen er velen geweest zijn, die deze „nieuwe proletarische cultuur" gaarne wat meer specifiek zouden hebben toegelicht willen zien. En wat de Bisschop van Plymouth ons den 1sten conferentiedag voorhield als, laten we zeggen, de idealen der „oudere" beweging: „ontwikkel de persoonlijkheid, doch tracht geen eigen opvattingen over te planten; geestesonbevangenheid is niet in botsing met eigen bepaalde overtuigingen, doch wèl met onverdraagzaamheid jegens die van anderen; het recht van den mensch, zichzelf te zijn, wordt door het „massa-bewustzijn" van het moderne leven bedreigd en onze opvoeding moet hem dit teruggeven — evenals een methode van kameraadschappelijkheid" — dit alles stond wel tegenover de meer eenzijdige „nieuwere" Duitsche opvattingen. Maar het is toch een kunststuk daarin *bourgeois*-overtuigingen te zien, waar de moderne arbeider zich tegen moet verzetten als een overblijfsel van humanistische Aufklärung, dat tegen zijn groepsbelangen en overtuigingen ingaat. [6])

Ik heb althans niet het besef gekregen, dat men ons dit van Duitsche en Amerikaansche zijde — want ook Prof. Lindemann tapte een straaltje uit dit Marxistische vaatje — wáár heeft kunnen maken.

---

[6]) Dat er bij alle veelzijdigheid en uitsluitendheid naar onderling begrip moet gestreefd worden, heeft Prof. Hermberg niet ontkend; werd door Dr. Picht nadrukkelijk verklaard en door de Man, die de uitsluitendheid bestreed, als noodzakelijk verdedigd op grond van de evolutie der maatschappelijke toestanden en verhoudingen.

Als iets op deze conferentie gebleken is, dan is het wel bovendien dit, dat A. E. onmogelijk binnen het keurslijf van theoretische omgrenzingen te binden is — en dat niets zoo uitkwam als de gebondenheid van dit werk aan historische, volksaardige, geestelijke, economische voorwaarden. *What is sauce for the goose is not sauce for the gander!* — Volken in opkomst hebben het werk aangegrepen en grijpen het aan, om hun nationaal besef brandend te houden en zich een plaats onder de zon te verschaffen. Zou echter de Sokol-beweging, die zooveel gedaan heeft om de Czecho-Slowaken onder Oostenrijks druk lenig van lijf en geest en zelfbewust te houden, mogelijk geweest zijn bij een volk, dat niet onder druk geleefd heeft? Het Duitsche volk heeft, na de nederlaag, een tuimeling doorgemaakt, die meer dan een moreelen kater veroorzaakt heeft: na 4 jaar lang door zijn leiders misleid te zijn — en zich gretig te hebben làten misleiden — stond het in 1918 voor het bankroet van àl waartegen het had opgezien. En het is deze neersmak, die heel den tegenstand tegen de vroegere leidende klasse volkomen verklaart.

Maar niet alle volken heeft de oorlog tot zulk een *Umwertung aller Werten* gedwongen. En Hendrik de Man bleek volstrekt niet van meening, dat deze *Umwertung* zoo absoluut geweest was. Integendeel! Ook de Duitsche arbeider was hevig begeerig, z.i. zich de „bourgeois-cultuur en wetenschap" eigen te maken, omdat hij daarin de magische kracht zag, waardoor zijn meesters hun heerschappij bevestigden. En hij wees op de noodzakelijkheid voor de „nieuwe" cultuur, dat zij zou gedragen worden door „persoonlijkheden", een begrip volstrekt niet te vereenzelvigen z.i. met het te bestrijden „individualisme". En de Zweedsche vertegenwoordiger van arbeiderswerkers aan A. E. noemde evenzeer: vorming der *persoonlijkheid* begeerenswaard.

* * *

Alleen „intensieve" A. E. is werkelijk *opvoedkundig*, decreteerde Prof. Flitner (Hamburg), en wilde daarmee alle „extensieve" werk veroordeeld hebben — al gaf hij ten slot toe, dat deze extremistische opvatting aan aanhang verliest. Alweer: niemand bleek geneigd, het „intensieve" werk, dat van mensch tot mensch gaat; dat opbouwt op de eigen levenservaring; dat tot dóordringen in eenige materie leidt; dat tot zelfwerkzaamheid der geesten noopt, niet als het hoogere en meest wenschelijke te beschouwen. Moest daarom het extensieve werk, dat zoo velerlei vorm vindt, worden afgewezen? Had niet mej. van Dugteren het bij het rechte eind, toen zij haar: „door dàt tot dìt" liet hooren? Het werk van film-vertooning, dat een beroep doet op den visueelen aanleg van den arbeider; de voordrachten en cursussen, die voorbe-

reidend en ontwikkelend werk doen (tot tweemalen toe hoorde ik van Engelsche zijde Helène Mercier's term: „oog-openers" gebruiken) en die ons den toehoorder, met toewijding en aandacht begaafd, helpen uitlezen uit de menigte voor verderen arbeid aan studie-clubs. [7]); het Boek, dat voor den stillen bezonkene zoo intensief kan werken, al is het tevens zeker een der uitgelezen hulpmiddelen van het extensieve werk. De Radio en de tooneelclub; de tooneelvoorstelling, het concert en de schilderijententoonstelling; de volkszang en de dans — de arbeid, die terugvoert tot de natuur — al wat gebeurt om den in het stoffelijke ondergaanden mensch te doordringen van een straal der hoogere levensorden; om den blik te verruimen; geest en lichaam van banden te bevrijden, dit alles heeft zijn eigen plaats in het geweldige werk der A. E.

En dan zijn er de economische werkingen, waaraan allereerst de arbeider onderhevig is, en die telkens nieuwe eischen stellen aan A. E.

* * *

V. Uit het Leven, tòt het Leven.

„Non scolae, sed vitae."

Niet in dien klassieken vorm hebben wij de oude spreuk gehoord! Maar hoe veelvuldig heeft de leus ons niettemin in velerlei vorm in de ooren geklonken! — „uit het leven, tòt het leven" — Wat A. E. den menschen, die tot haar komen met hun verlangen, te geven heeft, is een uit hun eigen levenservaring opgebouwd inzicht in het wijdere leven, waarin zij staan en te arbeiden hebben.

Is daarmee de „Wetenschap" als zoodanig buiten dien arbeid der A. E. gesteld? Heeft die Wetenschap er niets te zeggen, niets te geven?

Het was eenigszins pikant ter conferentie de sterkste schimpscheuten op het „intellectualisme" van de oude beweging van A. E. te vernemen uit de monden van — Duitsche professoren, en de oude „University Extension warm te hooren verdedigen door — een Britschen werkman, al leek, hetgeen hij U. E. noemde, toch veel op den nieuweren vorm van de „Tutorial Classes".

„Ik ben heelemaal teruggekomen van die T. C's. en weer naar de oude U. E. teruggekeerd. Zoo'n lecturer, die weet, wat *wij* niet weten, maar weten *willen* Hij vertelt er ons van. Dan komen wij

[7]) „Neen" — argumenteerde daartegen weer Prof. Rosenstock: „ik mag niets brengen wat niet gevraagd wordt. De enkele voordracht als niet aan het begin, maar aan het slot van een behandeling van hun „levensnooden" met kleine groepjes gretigen.

daarna bij elkander. Bespreken wat hij verteld heeft; maken het elkaar duidelijk. Schrijven op, wat wij ervan begrepen hebben, en geven het hem den volgenden keer".

Maar welke rol speelt, moet daarbij spelen, de Wetenschap?

Heeft men haar methoden, haar logisch denken, haar worsteling met de problemen, haar diep doordringen in oorzaak en gevolg, haar „geest van vereering en dienst der waarheid" (Mansbridge), haar analyse en synthese der verschijnselen, haar verworven inzichten en opgedane kennis niet werkelijk noodig, om den begeeringen naar A. E. er toe te brengen, hun levens*ervaringen* om te zetten in en te verruimen tot levens*inzicht*? Het complexe en verwarrende, het eenzijdige en beperkende in die ervaring te ontleden, toe te lichten, op te voeren tot de levenservaring en de belevenissen van vroegere geslachten, en de uitkomsten van de duizenden geesten, die het weten tot wetenschap helpen groeien? — Is niet, wat we „Intellectualisme" plegen te schelden, en terecht, in werkelijkheid slechts „pseudo-wetenschap?" De half-wetenschappelijke .... *weet*; de werkelijke man van wetenschap, gelooft slechts dat hij iets begint te vermoeden van de waarheid, die hij altijd zoekt. Hoe meer men afdaalt van den waarachtig geleerde tot den „schoolmeester", des te apodictischer worden de verklaringen. Des te sterker de vereering van het ter Conferentie algemeen terecht verworpen „loutere weten óm het weten".

Het is jammer, dat het op deze Conferentie niet eens nadrukkelijk betuigd is: *voor het leiderschap van A. E. zijn alleen de rijkste, de zuiverste, de meest onbevangen geesten goed genoeg*. Ook al omdat zij het moeilijke en ingewikkelde eenvoudig en begrijpelijk weten voor te dragen en geen behoefte hebben om te goochelen met afschrikwekkende vaktermen.

Dat juist de Fransche Hoogleeraren, die aan de V. U's daar te lande werkten, de eenvoudige hoorders door hun „geleerdheid" plachten af te schrikken; niet de kunst verstaan hadden zich aan dezer mentaliteit aan te passen, was een der meest verbazingwekkende verzekeringen, die ik ter Conferentie hoorde. Maar zij kwam uit den mond van den officieelen vertegenwoordiger der Fransche Regeering, Inspecteur Roger, in zijn geestige verklaring, waarom in Frankrijk A.E. nog zoo weinig vorderingen gemaakt had. En dit, terwijl toch juist Fransche auteurs zoo voortreffelijk de kunst verstaan, den lezer van het concrete en gekende op te voeren tot het abstract-theoretische, waar de Duitschers altijd mee beginnen!

* * *

„Non scolae, sed vitae".

Omgezet in de leus: „laat toch vooral ieder zijn eigen *levensstijl* behouden; voorkom, door Uw A.E.-werk vooral alle *ontworteling*; laat den werkman zich ontwikkelen tot een hooger klas.... werkman; den boer tot een ruimer-kijkend landman"; was deze in veelvuldige toonaarden ons voorgehouden waarschuwing zeker een der beste leuzen, ter Conferentie aangeheven.

En hierbij sloot zich dan vooral aan de.... verheerlijking, als ik het zoo noemen mag, van het werk der eigen klasse voor de klasse-genooten, en de waarschuwing aan de „meer-bevoorrechten" om te wachten tot men hen vroeg mee te helpen. Zich vooral niet op te dringen. En alleen te komen „in kameraadschappelijkheid", zonder „begunstigingshoogmoed". „Maak de menschen tot uw vrienden. En ge verrijkt er uw eigen leven als het hunne mee," zooals in zijn oppersten eenvoud van 83-jarige, die met alle ijdelheid des levens heeft afgedaan en alleen de essence ervan behouden, de vriendelijke Dean van Trinity-college, wiens belangstelling het door al de speeches had uitgehouden, ons goedmoedig vermaande.

Dit werk voor de eigen klasse-genooten kwam vooral ter sprake, toen de noodzakelijke A. E.-arbeid behandeld werd als gevolg van de economische ontwikkeling.

Vergeleken met het sterk dynamische van het Amerikaansche leven is dat in ons oude Europa nog betrekkelijk statisch, al heeft juist ook in Engeland de oorlog ontzaglijke verschuivingen van werkgelegenheid met daarop gevolgde werkeloosheid veroorzaakt. Heel belangwekkend was vooral het beeld door den heer Spencer Miller, secretaris van het Arbeiders Opvoedingsbureau in de Vereenigde Staten ons van de ontwikkeling daar gegeven. Industrialisatie verzekerde er, door wetenschap en inventie van machines, den mensch eerst recht het meesterschap over het productieve leven. Van 1922 tot '29 was het voortbrengingsvermogen in de Ver. Staten met 35 % gestegen; even sterk, door de nieuwe loonregeling, het verbruikersvermogen. Dit tegelijk met een daling der behoefte aan menschenkracht met 7 % — en een sterke vermindering van allerlei werkzaamheden tegenover een toeneming andererzijds. Deze geweldige verschuiving van arbeidsgelegenheden maakte het bestaan voor tallooze werkers meer en meer onzeker, terwijl daarnaast de toeneming van productief vermogen tot een steeds groeiende verkorting van de werkweek leidde, nu tot 5 werkdagen, zonder loonsvermindering. Deze onzekerheid, vooral voor de vakmenschen in niet meer noodige industrieën — waarbij zij, die 40 jaar oud zijn, de grootste moeite hebben om werk te vinden, tenzij als machine-herstellers! — en deze uitbreiding van den vrijen tijd

boden te zamen een geweldig probleem aan A. E-werkers. De uit hun werk gestooteneu moesten „opgevangen" worden; de verkorting van de werkweek, die de arbeiders bracht binnen „the leisured class", dwong tot de taak, hen te leeren, die vrije uren te besteden. Het bureau van den spreker had in een 12-tal districten commissies ingesteld van werklui, economen en ingenieurs, om beide vraagstukken te bestudeeren; een lijst van werkloozen werd opgemaakt; residential en non-residential classes, summerschools werden ingericht, om den uitgezetten nieuwe vaardigheden bij te brengen, allen te leeren hun tijd te benutten. En bij die summerschools nam men liefst de gansche gezinnen op, om het gezinsleven zelf te bevorderen.

* * *

Hoe de problemen waarmee A. E. te worstelen heeft, onderling verweven zijn, leerde ons weer hetgeen van Engelsche zijde omtrent een werkzaamheid in verband met werkeloosheid werd meegedeeld.

Men is het er vrijwel over eens, dat Adult Education moet worden beschouwd als iets dat los staat van „beroepsvorming", technische opleiding. En, gelijk straks aangeduid, de verhouding van A. E. tot beide maakte een bizonder onderwerp van bespreking uit. Ik kom daar nog op terug.

Doch die Engelsche werkzaamheid van een arbeidersgroep voor werkelooze makkers ging, naar het uiterlijk, geheel om buiten A. E. Er zijn in sommige districten in Engeland arbeiders, die jaren lang steuntrekkers blijven, omdat er geen werk meer is in hun vak. Dat steuntrekken, dat besef van geen „nuttig lid der maatschappij meer te zijn" werkte geleidelijk meer en meer neerdrukkend op hun gevoel van „zelfrespect".

En om hen van dien druk te bevrijden, heeft toen die groep hunner mede-arbeiders bedacht, hen aan werk te zetten, dat „maatschappelijk nuttig" zou zijn. Zij leerde hun „timmeren en meubelnaken" — voor hen, die geen geld hebben om hun meubeltjes te vernieuwen of te repareeren; schilderen en kleeren herstellen voor dezelfde klasse van onbemiddelden. Zoo brachten zij hen tot nieuwen „socialen dienst" en ontnamen hun den druk „nietsnutten" geworden te zijn.

Was nu dit kiesche, bijna aandoenlijke, kameraadschappelijke werk A. E.-arbeid? Was het dit niet, omdat er van geestelijke ontwikkeling geen sprake was bij dezen eenvoudigen nuttigheidshandarbeid? Of was het dit toch wèl, omdat het hier gold de redding der *zedelijke persoonlijkheid?* De vraag is, gelukkig, op het Congres noch gesteld, noch betwist. Het bevestigend antwoord moest, dunkt me, zelfs den meest theoretisch-aangelegden, niet moeilijk vallen.

Hoe staat het nu verder met die verhouding van technische be-

roepsvorming en A. E.? De heer Cai Hegermann—Lindencrone, van het Deensche Ministerie van Onderwijs, deed uitkomen, hoe gemakkelijk het zijn moet, daarbij aan te knoopen aan wat wij „algemeen vormende vakken" noemen, zooals Staathuishoudkunde, Boekhouden (door hem een voortreffelijke geestelijke discipline geheeten, omdat het leert de waarheid en niets dan de waarheid vast te leggen — eerlijke menschen blijkbaar die Denen, vrij van *l'art de grouper les chiffres!* —) Natuurwetenschappen, Aardrijkskunde, Physiologie, Huishoudkunde; al naar den beoefenden tak. Dr. Herbert Schofield, hoofd van een groot Engelsch Polytechnicum met inwonende leerlingen, ging zelfs veel verder, en verwierp feitelijk alle onderscheid tusschen zijn inrichting en een „humanistische" Universiteit. De meeste studenten daar kwamen toch ook louter voor hun beroepsvorming, ook de technische scholing vorderde kennis van Wetenschappen, en er was geen reden waarom den leerlingen van een School als de zijne niet tevens liefde voor letterkunde, vooral voor het drama (door eigen uitvoeringen), voor muziek (een eigen orkestje), voor wijsbegeerte zelfs zou worden bijgebracht, zooals ook met stijgend succes op zijn inrichting gebeurde.

Natuurlijk niet. Maar dit was, op deze wijze, toch wel ietwat „begging the question".

Zeker zal men ook hier weer moeten oppassen voor „Prinzipienreiterei" en Goethe's: „Greift nur hinein in's volle Menschenleben" gedachtig blijven. Loutere vakstudie, of zij in de techniek of de klassieken gebeurt, behoort slechts onder A. E. voor zoover zij gedreven wordt in haar oorzakelijk verband met wijdere verschijnselen van Wetenschap en Leven. Elk bedrijf, elk vak, wortelt ten slotte in beide. Het is nuttig daarvan uit te gaan, mits men aldus er *boven* uitgaat tot de wijdere inzichten, waarom het in A. E. te doen is: *„den mensch zijn eigen arbeid en* (in) *het groote leven te doen verstaan"*.

Zeker gaf deze Conferentie den indruk dat, op dezen gemeenschappelijken grondslag, men bereid is de grenzen van methode en hulpmiddelen voor A. E.-werk zeer ruim te trekken. Als de volwassene maar getrokken wordt buiten zijn eigen te enge grenzen. Een der sprekers zag in de leiders: geneeskundigen, die moeten ontdekken wat hun patienten scheelt, en ze moeten leeren zich in het ontwikkelende, snel-veranderende leven van heden thuis te gevoelen en hun deel te nemen aan den te verrichten cultuur-opbouw. Doktoren, die al hun patienten naar één vast schema behandelen, zijn de slechtste geneeskundigen.

En de werkers in A. E. willen goede zijn. Dus de middelen benutten, die hun patienten ten goede kunnen komen.

* * *

VI. Onderdeelen van het werk.

Behalve de onderwerpen, in de Alg. Vergaderingen aan de orde gesteld, waren er nog, die in secties — en dan gelijktijdig — behandeld werden, zoodat ik een keus had te doen, die trouwens bepaald werd door het feit, dat ik zelf een voordracht had in de sectie gewijd *aan het Boek*, en dat ik, als vertegenwoordiger onzer Centrale Vereeniging van Openbare Leeszalen, natuurlijk de behandeling van de Openb. Leeszalen en Bibliotheken had bij te wonen.

Zoo heb ik niets kunnen vernemen van hetgeen over: *A. E ten Plattelande; Vrouwen en A. E.; Settlements en Te Huizen; De Radio in A. E.; De vorming van Zeelieden; University Extension; De afschaffing van Illiteracy; De opvoeding van Ouders* verhandeld is. Een lijstje, waaraan toch ook nog belangrijke onderwerpen ontbraken, als: *het Drama, de Muziek* en *de Beeldende Kunsten* in A. E.

Voor die niet-behandeling van het Drama ben ik ruimschoots schadeloos gesteld, intusschen, door den aankoop, aan den Boekenstal, bij de Conferentie aanwezig, van het in 1927 verschenen Rapport van de Adult Education Committee of the Board of Education in England on *The Drama in Adult Education*. Ik heb dit boekje van 231 pagina's nog maar even kunnen doorbladeren; hoeveel interressants het voor zijn 60 cents biedt, kan de belangstellende lezer gemakkelijk afleiden uit een tweetal aanhalingen.[8]) Het is een onderwerp, dat vooral in ons land bizondere aandacht verdient.

Een opmerking van den Bisschop van Plymouth zou mij, als er gelegenheid toe bestaan had, stellig uitgelokt hebben tot een debat

[8]) Pag. 90 over een werk-cursus gegeven door Mej. Marjorie West (naar ik vermeen een tooneelspeelster) te Woking. Zij begon met het Grieksche tooneel en met de oorspronkelijke bedoeling daar een jaar over te doen. Maar haar toehoorders waren zoo geïnteresseerd geraakt, dat zij vroegen er nog een jaar aan te wijden. De stukken werden (in vertalingen!) gemeenschappelijk gelezen en besproken, en in het 2de jaar besloot men een Grieksch drama te gaan spelen: een muziekleeraar oefende het koor in Mendelssohns muziek en Eurythmische dansen, terwijl andere cursisten op het Britsch Museum de costuums en houdingen gingen bestudeeren. De vertooning had zoo'n succes, dat zij in Londen herhaald werd. Te Croydon, waar dezelfde leidster personeel van de Co-operatieve Vereeniging leidde, begonnen zij met het lezen van 5 drama's van Aischylos en daarna van 2 moderne stukken *(Abraham Lincoln* en *Justice)*. Maar daar de cursisten de Grieken belangwekkender vonden en ruimer van zin, keerden zij weer tot dezen terug.

Misschien mag ik hier even vermelden, dat ik verleden jaar aan de Haagsche V. U. een plan had voorgelegd tot het vormen van een club, om gemeenschappelijk een 5-tal tooneelwerken, uit verschillende tijdperken, doch met een verwant gegeven, te lezen. Dit plan kon, bij gebrek aan voldoende inschrijvingen (er waren er 2!) niet doorgaan.

over: *De Beeldende Kunst in d. E.* Hij wees er op, dat het zoo moeilijk was, de arbeiders tot waardeering van schoonheid te brengen, omdat zij aan zooveel leelijks in hun omgeving en leven gewend zijn. Ik had willen aanvoeren: leer hun dan zien met de oogen van onzen Rembrandt en Vincent van Gogh, d.w.z. leer hun schoonheid vinden in het leelijke, door de welsprekendheid van het karakteristieke. — Hoe moet men trouwens de z.g.n. ideale schoonheid brengen in het wanhopige leven van de Londensche krotbewoners?

* * *

Wat over het *Boek*, de *Openb Leeszaal* en het werk der *Public Libraries* gezegd werd, stond op deze conferentie uiteraard in het teeken van A. E., werd beheerscht door de vragen, niet alleen: hoe breng ik het boek tot de menschen, maar: hoe help ik hen aan het juiste boek voor hen, voor genotslectuur èn voor zelfstudie? Verder: hoe maken wij de Public Libraries tot dienstorganen voor het goede en groote werk van A. E.?

Terwijl ik zelf belangstelling bij mijn internationale gehoor voor W.B.-werk en onze *Encyclopaedie in monografieën* mocht wekken en winnen, daarbij de laatste reeks kenschetsend in haar afwijkenden eigenaard van andere, meer beknopte series, en Prof. A. E. Herth (van Swansea, Wales) een paar nuttige wenken gaf omtrent de eischen aan Text-books te stellen, werd zoowel van Amerikaansche als Duitsche zijden nadruk gelegd op de noodzakelijkheid, dat de Openb. Leeszalen en Bibliotheken trachtten, de behoeften hunner lezers te leeren kennen en te voldoen. In Amerika zoekt men dat tegenwoordig te bereiken door de aanstelling van speciale raadgevers (of -geefsters) ten dienste van de lezers, zonder het Leipziger onderzoek naar hun behoefte, langs statistisch-analytischen of psycho-analytischen weg, te versmaden. Ik kan hier het stelsel van Dr. Hofman niet uitvoerig bespreken; kon echter de vraag moeilijk bedwingen, of zelfs na de bewerking van 750.000 boekaanvragen, van eenige jaren bijeenverzameld, het noodige licht verkregen zal zijn omtrent de werkelijke behoeften der lezers. Hoevelen gaan niet af op een titel; vinden zich teleurgesteld en lezen het boek niet uit? — Hoevelen laten zich niet leiden door hetgeen zij rondom zich hooren? Hoeveel boeken blijven niet ongevraagd, alleen omdat de doorsnee-lezer niet weet, wat zij hem zouden kunnen brengen?

Ja, die psychologie van den lezer en toehoorder! Ieder wil daar natuurlijk graag rekening mee houden ... als we haar maar kunnen vastleggen! Doch daar zit de moeilijkheid! Misschien het minst in landen, waar men zich makkelijker geeft en uit. Maar bij ons, met

onzen teruggetrokken aard, waar allerlei pogingen om de menschen eens „uit te lokken", plegen te stranden op hun inertie of inzichzelfbeslotenheid[8])!? Er was ter conferentie een Poolsche dame, die Professeur (?) in de Psychologie genoemd werd en die ons herhaaldelijk trachtte te doordringen van de wenschelijkheid, om ons in betrekking te stellen tot Dr. Nicolas Roubakine, Lausanne (38 Avenue des Mousquines), wiens Institut International de Bibliographie in zijn *Section de psychologie bibliologique*, tot de vaststelling van verschillende lezerstypen tracht te komen; een werk dat mogelijk nationaal, maar maar m.i. moeilijk internationaal doenbaar is, omdat immers het lezerstype in elk land en elke streek anders moet zijn, ondanks gelijkheid van maatschappelijke omstandigheden en beroep.

Heel leerzaam was ongetwijfeld wat Miss Linda A. Eastman, van Cleveland (U. S.), ex-Presidente van de Amerik. Library Association, deed hooren over het in haar land verrichte werk, en de taak der O.L. ten opzichte van A. E. Drieërlei werkzaamheid heeft zij daarbij onderscheiden: het bijeenbrengen van een bibliotheek over A. E. ten behoeve van de leiders; het verstrekken van boeken aan groepen van deelnemers; het geven van inlichtingen aan individuen omtrent gelegenheden tot verdere ontwikkeling in cursussen, of voor zelfstudie in een bepaald vak van de voor den persoon beschikbare boeken. Voorts heeft de Commissie voor het werk der O. B.'s in betrekking tot A. E., (die in 1926 een belangrijk rapport heeft doen verschijnen over die taak, ook voor jongeren), lijsten van geschikte studie-cursussen door middel van boeken over 40 verschillende onderwerpen samengesteld en uitgegeven; een lijst opgemaakt van „leesbare boeken", die beantwoorden aan de eischen: geschreven te zijn voor volwassen lecken; rijk aan inhoud, tegelijk eenvoudig en boeiend geschreven en aantrekkelijk van formaat (aan welke eischen men in het Engelsch geschreven boeken — en in andere talen? — niet gemakkelijk schijnt te voldoen.) En ten 3e is een gemeenschappelijke Commissie van de Amerik. Library Association en de Amerik. Groep voor A. E. begonnen een onderzoek in te stellen naar „Leesgewoonten", waarvan het rapport weldra tegemoet gezien kan worden. Alles bijeen zeker een belangwekkende werkzaamheid, geïnspireerd door Emersons uit-

[8]) Ik denk hierbij aan een inlegblaadje in alle uitgeleende boeken door Dr. H. E. Greve — van de Haagsche Openbare Leeszaal — om het oordeel der lezers over het boek te vragen, ook of zij meer dergelijke lectuur wenschten en hoe zij tot hun keus gekomen waren? — De ingevulde blaadjes beliepen juist — 1 pCt. van de uitgezette. Ik zelf ben pas begonnen met zulke inleggers bij „abonnés naar vrije keuze". Mijn indruk is, dat ik ook ditmaal niet meer succes zal hebben dan Dr. Greve. Daarentegen is Dr. Bartling van de Doetinchemsche O. L. blijkbaar gelukkiger in zijn enquête.

spraak: „Heel veelvuldig heeft de lectuur van een boek over de toekomst van een mensch beslist."

* * *

Een enkel woord nog ten slot over een interessant brokje discussie in deze afdeeling, geïnitieerd door de secretaresse der Utrechtsche Volksuniversiteit en van onze Groep: Mej. Kraft, over de moeilijkheid: de volgers van een cursus er toe te brengen, *gebruik* te maken van de bij een cursus in overleg met den leider en de O. L. en B. opgemaakte lijst van boeken over het onderwerp; iets waarmee haar ervaring zeer geworsteld had. Het advies kwam neer behalve op een goede schematiseering van zoo'n lijst, op het oude adagium omtrent Mohammed en den berg. Breng de boeken tot de cursisten; stal ze voor hen uit. Een advies, dat zij zelf ten slot kon illustreeren met een aardige ervaring: toen bleek dat de cursisten niet naar de Leeszaal gegaan waren om een der boeken te leenen, bracht op een avond de leider wat ex. van een der boeken mee, die men door zijn bemiddeling daar ter plaatse *koopen* kon. En die waren, in de pauze, in een wipje uitverkocht!

Men begrijpt, dat ik glunderde!

* * *

VII. Naar het einde. — Nog enkele opmerkingen over: De vorming van Leiders: de Overheid en A. E.; de Skandinavische Volkshoogescholen. — Wat ons nog te doen staat. — De Uitgebreidheid, Verscheidenheid, Beteekenis en Toekomsttaak van A. E.

Hoe groot de stof ook nog zijn mag — naast me ligt o.m. het reeds vermelde *Handboek*, met zijn 476 pagina's! — het wordt tijd, dat ik een eind ga maken aan mijn referaat.

Over drie onderdeelen van het werk nog een kort woord. Daar is allereerst de in 1928 vermelde: *Opleiding van Leiders*. Als ik het stoute woord van mej. van Dugteren wel begrepen heb, dan is dat in ons land . . . geen probleem.[10]) Met al mijn eerbied voor haar ervaring en inzicht, waag ik — een vraagteeken. Wij hebben immers in ons land het zooveel moeilijker intensieve werk in Arbeiterheime, Folk-

[10]) „De kleine afstanden in ons land maken het voor alle V. U's gemakkelijk, de beste leiders te betrekken. Wij hebben dus geen bekommernis om de leiders te vormen".

höjskole, Fireside-talkes [1]) nog niet begonnen! En dat werk, waarbij de leider moet leiden wat opborrelt uit de deelnemers, vergt immers zoo heel andere eigenschappen van versatiliteit, soepelheid, karakter en omgangstact dan een cursus, zelfs een werkcursus.

In mijn vorig artikel heb ik vermeld, hoe Prof. Dr. Rosenstock — in zijn met Dr. Picht besproken boek — tot een oplossing der moeilijkheden hoopte te komen: een groepje leiders-specialisten bijeen te brengen en ieder hunner hun stof aan de anderen, die er vreemd aan waren, te doen uiteenzetten. Ik had deze methode bekritiseerd met de opmerking, dat die toehoorders dan toch in ieder geval geestelijk geschoolden waren en niet de geestelijk ongeschoolden, die men benaderen moest. Te Cambridge had ik gelegenheid, hem mijn bezwaar voor te leggen. Hij erkende de beteekenis ervan, doch wierp tegen, dan dan toch ieder leider op zijn beurt gedwongen was, zijn stof te verwerken van uit het oogpunt van onkundigen en hun die boeiend voor te dragen; ook hun kritiek te bejegenen. Praktische ervaring had hem geleerd, dat op deze wijze goede uitkomsten verkrijgbaar waren; hij had langs dien weg nu reeds een 15-tal leiders kunnen vormen.

* * *

Over de taak der Overheid ten opzichte van A. E. heeft onze Nederlandsche Groep in December 1928 te Utrecht een zeer geslaagden Debat dag gehad. Er is ter Conferentie over dit onderwerp alleen gesproken om er nadruk op te leggen, dat de Overheidstaak ten aanzien van A. E. moet zijn: geldelijk steunend; opwekkend tot den arbeid; in geen enkel opzicht de volledige vrijheid van het werk door toezicht-oefening of censuur op eenige wijze belemmerend. Enkele ter Conferentie aanwezige hoofden van afdeelingen van A. E. in departementen van Onderwijs (o.a. uit Zweden, Engeland, Saxen) bevestigden die opvatting bij navraag nadrukkelijk.

Dit belet niet, dat niet-onbelangrijke Regeeringssteun gegeven wordt,

[1]) Dit is allerkostelijkst werk, dat de *Young Man's Christian Association* in Engeland onderneemt: een klein clubje om een open haardvuur (of in een anderen gezelligheidsvorm) waar men, onder leiding, vragen bepraat van godsdienstigen, politieken, economischen, zedelijken aard; kwesties van dagelijksch leven en omgang, waarbij de taak van den leider moet zijn: ieder de gelegenheid te geven zich te uiten, en uit de verscheidenheid van inzichten een algemeen te distilleeren, dat volkomen onbevangen en onpartijdig moet blijven, doch alleen dient tot verdere verheldering der geesten.

Het zeer suggestieve Handleidinkje: — *Fireside Talks and Discussion Groups* by *A. Clifford Hall*, M. A. — is voor 6 stuivers verkrijgbaar bij the British Y. M. C. A. Press, Great Russell Street, London W. C. 1.

En laat niemand zich doen afschrikken door het etiket: het is bizonder ruim en vrij van geest; zonder eenige Vaderlandsche wijgedastheid!

in hoofdzaak om het volgen door cursisten van Tutorial Classes en Folkshöjskole mogelijk te maken. Het overzicht der Engelsche Regeering van door de Overheid gesubsidieerd A. E.-werk (ter Conferentie uitgedeeld) vermeldt subsidies aan T.C.-leerlingen tot een totaal van 6 ton gouds per jaar. In de Skandinavische landen ontvangt de bezoeker(ster) eener F. H. S. de helft van zijn kostgeld van den Staat terug. In Finland wordt door den Staat niet minder dan 12 millioen kronen (f 750.000) per jaar aan A. E. besteed, alles buiten Overheidsbetalingen voor Openbare Boekerijen.

Ten onzent is men nog niet verder gekomen dan tot dit laatste.[12]) De door Min. de Visser aangevangen steun voor V.U's is den bezuiningsbijl in 1922 als een der eerste slachtoffers toegewezen.

* * *

Wie zich voor de Skandinavische Folkhöjskole interesseert, mag ik, op gezag van den reeds genoemden heer Anders Vedel, verwijzen naar het in 1928 bij de Amerikaansche Uitgeversfirma Mac-millan Company verschenen werk van Olive Dr. Campbell: *The Danish Folkschool.*

Een paar aanteekeningen mogen dus volstaan:

Het zijn grootendeels *particuliere* instellingen, door de leiders ervan zelf gesticht; de steun van Staatswege komt, indirect, per bezoeker, maar ook wel direct aan de instelling. De jonge mannen, meest van 18 tot 20, zijn er 5 maanden in den winter, wanneer zij op het land gemist kunnen worden; de meisjes blijven er 3 maanden in den zomer. De overgroote meerderheid der bezoekers komen van het platteland; de scholen zijn dan ook overal verspreid [13]). Behalve op de ontwikkeling van levensinzicht en karaktervorming, op de steviging der levensvreugde wordt vooral nadruk gelegd op den geest van samenwerking. De heer Vedel schreef den grooten bloei der landelijke Co-operatieve Vereenigingen in zijn land toe aan de doorwerking van den in deze scholen gekweekten geest. Aldus werken zij het tegendeel van ontwortelend.[14])

* * *

De lezer, die eenigszins bekend is met het werk, dat in ons land aan A. E. gebeurt — en onze secretaresse, Mej. Kralt, heeft voor het Internationale Handboek een overzicht van 30 pagina's weten samen te stellen, dat ook menig landgenoot nog wel wat te zeggen

[12]) Musea, Orkesten, Tooneelgezelschappen zijn slechts zeer ten deele werkzaam voor A. E. en worden *niet uit dien hoofde* gesubsidieerd!

[13]) Denemarken telt er 59; Noorwegen 98; Zweden ± 60; Finland 5!

[14]) Voor uitvoeriger inlichting vergelijke men V.O. II, 6; V, 120, 153, 179, 266, 312; VII, 20.

zal hebben — zal het niet zoo heel moeilijk vinden de vraag: „Wat ons nog te doen staat?" te beantwoorden.

Zonder te vervallen in de bedenkelijke en ter Conferentie terecht ontraden: „navolging van vreemde voorbeelden" — zal hij toch lichtelijk inzien, dat ook wij, gelijk de heer Thomas voor Engeland vaststelde, pas beginnen, en wij vooral ten aanzien van het intensieve werk nog heel wat te ontginnen hebben. A. E. — deze 1ste Conferentie heeft het duidelijk gemaakt —, is een werk van de grootste beteekenis voor de veelzijdige ontwikkeling der Volkskracht. Zij is zoo veelzijdig als het leven zelf, in grondstellingen, methoden, toepassingen. Zij waakt tegen inslapen en versuffen; zij wekt op tot levendig deelnemen aan de levensbeweging van deze Eeuw: vol van problemen en oneindige toekomstmogelijkheden. Zij wordt de reddingsplank voor wie ontredderd raakt en de voorbereidster van een wederzijdsch begrijpen, ook in internationaal opzicht, zonder het eigen nationaal-overgeleverde in het minst te versmaden. Zij streeft naar de bevordering van: „zelfontplooiing", „zelfverruiming", „zelfverdieping"; zij erkent de waarde van een eigen levensstijl. Zij richt zich op „dienen": aan de individuen, door de individuen, van de Gemeenschap. En toen, in de laatste Algemeene Vergadering, oordeelen over deze gehouden Conferentie werden uitgelokt, heb ik gemeend de stemming der grootste meerderheid te mogen vertolken met een schennis van Hamlets verzuchting en klacht, omgezet in een blijmoedigen taakvervullingsdrift:

„The time is out of joint! O prospect bright
That we are called upon to set it right!" [15])

[15]) De oorspronkelijke regels luiden:

The time is out of joint. O cursed spight,
That ever I was born to set it right!

Waar de naties elkaar ontmoeten

door J. H. BOLT.

Het jaar 1929 is ongetwijfeld belangrijk voor de ontwikkeling der problemen op het gebied van opvoeding en onderwijs.

Den Haag had zijn congres voor het middelbaar onderwijs. In Genève vergaderde de Wereldfederatie van Opvoedingsvereenigingen. In Amerika ontmoetten elkaar de leden van de Progressive Education Association en Elzeneur aan de Sont ontving de leden van de Internationale Bond voor de Nieuwe Opvoeding, wellicht meer bekend als New Education Fellowship.

Terwijl de eerste bonden, in 't bizonder het Congres in Genève, de bevordering beoogden van opvoeding en onderwijs in het algemeen, waren 't in 't bizonder de pioniers van het nieuwe, die in Amerika en Denemarken bijeen kwamen. Deze dekken elkaar echter geheel in hun werkwijze, zodat van Amerikaanse zijde stemmen opgaan tot algehele aansluiting bij de New Education Fellowship.

Het was het 6e Congres van de laatste, waarvoor de deelnemers van alle hoeken der wereld bijeen kwamen in het oude stadje Elzeneur. Bijna 2000 in getal waren ze, de zoekers naar nieuwe wegen in opvoeding en onderwijs, ongeveer van alle nationaliteiten van moeder Aarde. Welk een verschil met het eerste proefcongres te Calais (1921), dat twee jaar later gevolgd werd door dat te Montreux. Weer twee jaar later kwam men te Heidelberg bijeen en na een gelijke tussenruimte te Locarne, terwijl nu Elzeneur de gastvrouw was. En telkens was het aantal bezoekers stijgende, totdat tans bijna het respectabele getal van 2000 is bereikt.

Wellicht is dit wel de uiterste grens, waartoe een dergelijk congres kan gaan, wil het niet zijn samenhang verliezen. Nu reeds is het uiterst moeilik zijn weg te vinden in het groot aantal lezingen, kursussen en groepwerkzaamheden, terwijl persoonlik contact bemoeilikt wordt, doordat het — in 't bizonder hier in Elzeneur — onmogelik was alle bijeenkomsten in één gebouw te centraliseren, hetgeen de organisatie zeer vergemakkelikt zou hebben.

Nu stonden de organisatoren voor de uiterst moeilike taak om verschillende bijeenkomsten, die op hetzelfde uur gehouden werden, aan een behoorlike lokaliteit te helpen.

De hoeveelheid werk, die door het organiserend comitee in de laatste maanden is verzet, is niet te schatten, als men b.v. denkt aan de correspondentie met 2000 mensen over de gehele aarde verspreid, aan de moeilikheid om deze allen een behoorlik onderdak te verschaffen in of nabij een stadje van 17000 inwoners, aan het in elkaar zetten van een programma, dat 17 groepen, 11 kursussen en een vijftigtal voordrachten en film- of lantarenplaatjes-vertoningen omvat, terwijl bovendien gezorgd moet worden voor excursies, concerten, enz.

Het Hoofdbestuur, bestaande uit Beatrice Ensor, dr. Ad. Ferrière en dr. Elisabeth Rotten met de jeugdige maar respectabele secretaresse Clare Soper, mèt het Deense comitee voor ontvangst, komt een woord van welverdiende lof en grote waardering toe voor al hun opofferingen en onverflauwde werkkracht.

Elzeneur is een oud stadje, daterend uit de middeleeuwen. Het dankt zijn bekendheid aan zijn schone ligging aan de Sont en aan het wellicht merkwaardigste oud-Koninklijk slot van Denemarken: Kron-

borg. Holger, de Deen, de mythiese held, beroemd bij de Franken om zijn moed en die zijn naam overdroeg aan land en volk, heeft hier een standbeeld bij de Sont, waarover hij eens heerste. Het vermaarde slot Kronborg, waar een deel der lezingen plaats had, werd door Shakespeare uitverkoren om er Hamlet zijn tragiese rol te laten spelen. Het stadje heeft een enigszins Engels cachet, dat het te danken heeft aan het groot aantal Engelsen en Schotten, die er zich ten tijde van de Renaissance en van de groote handelsperiode van omstreeks 1800, gevestigd hadden. Veel namen van huizen, ook eigennamen, zoals Thomas Shotte en het Shottehuset herinneren aan de Schotten. Maar ook veel Hollanders en Duitsers waren hier de eeuwen door. In de Maria Kloosterkerk vindt men nog een doopvont, dat een inschrift draagt, gedeeltelik weggepoetst van het koper, dat vermeldt, dat het geschonken werd door Henrick Henricksen de Backer van Amsterdam in 1584.

Het bekende Kronborg Garden, in Hamlet vermeld, is tans een mooi park, waarin het grote hotel Marienlyst honderden gasten kan ontvangen, waar zich ook het Casino bevindt en talrijke villa's. Het is de schoonste gelegenheid van Helsingör om rustig te genieten van de schoonheid van de Sont en vanwaar men uitzicht heeft op het veel grotere, aan de overzijde, in Zweden gelegen Helsinborg, met Helsingör verbonden door grote stoomponten, die ook spoorwagens kunnen overbrengen.

In dit historiese stadje liepen van 8 tot 22 Augustus de twee duizend vreemdelingen rond, ter ere waarvan vele vlaggen waren uitgestoken: Helsingör was een Babel geworden.

Op Donderdag 8 Aug. werd het Congres officiëel geopend op het grote binnenhof van Kronborg, waar enige loudspeakers waren opgesteld. Eerst sprak de eerste minister van Denemarken, daarna de minister van binnenlandse zaken en daarna zijn collega voor onderwijs. Vervolgens kreeg de Burgemeester van Helsingör het woord en ten slotte zijn ambtgenoot uit Halsingborg, die de congressisten niet alleen het welkom toeriep, maar hen ook uitnodigde tot een bezoek op de daaraanvolgende Zondag aan zijn stad op Zweedse bodem. De hartelike toespraken werden beantwoord door Prof. Langevin van het Collège de France, door dr. H. Deitens uit Duitsland en Dr. W. Boyd uit Glasgow, terwijl Mevr. Ensor, de voorzitster van het Congres, de slotwoorden sprak.

De volgende dag ving het eigenlike werk aan met 4 toespraken, waarvan die van Elizabeth Rotten en Beatrice Ensor de meeste indruk maakten. Ieder hadden ze een verschillend thema gekozen, maar de grondtoon van de gehele nieuwe opvoeding en ook het leidmotief

van het Congres (De nieuwe psychologie en de leerrooster) waren erin verwerkt. Ik kan niet beter doen dan enige gedeelten uit deze toespraken aanhalen.

Elisabeth Rotten zeide o.a.: Men streeft aan alle kanten naar vernieuwing. Maar al te veel echter wordt deze gezocht in de wijziging van materiaal, leerplan en lesrooster. Toch zit de kwestie veel dieper. Het verschil tussen het oude leerplan en het nieuwe moet niet zoozeer gezocht worden in de inhoud dan wel in het onderliggende opbouwende beginsel. Kort uitgedrukt: het leerplan moet niet staties zijn, maar dynamies. Het is staties, wanneer het alleen maar ieder jaar herzien wordt al naar behoefte, terwijl ieder detail van tevoren is vastgelegd in verband met een bepaald plan en met mogelikheid van toepassing voor een groot aantal scholen. Het is dynamies, als het rekening houdt met de physieke en mentale ontwikkeling van het kind.

De oorspronkelike eis van de nieuwe opvoeding, dat het kind de gelegenheid moet hebben te ontwikkelen „van binnen uit", is nog steeds van kracht.

De tegenkantingen die een dynamies leerplan, waarbij de stof gekozen wordt uit het voortdurend zich vernieuwende leven en in overeenstemming met de lichamelike en mentale ontwikkeling van het kind, komen voort uit een wereld, zoals de oude school die gevormd heeft.

Aldoor komt men met het argument, dat de in nieuwe scholen verkregen kennis tijdelik is en onvolledig; dat het moeilik is voor een kind om, wanneer het een dergelijke school verlaat, een betrekking te vinden, als dit zelfs voor een kind, dat op één of andere wijze is afgericht, vaak onmogelik is.

Deze tegenwerping heeft een zeer betrekkelike waarde, als de weg slechts half wordt afgelegd, (d.w.z. als het kind niet de gehele school doorloopt) maar ze houdt geen steek, als ze tot het einde toe wordt gevolgd.

Als de kennis, verkregen door middel van het nieuwe leerplan, onsamenhangend is, dan heeft de leermeester zijn taak niet begrepen, want het leven zelf, in overeenstemming waarmede het nieuwe leerplan is opgezet, heeft altijd en overal zijn verbanden, daar het één is.

Het verstaan van deze kosmiese samenhang, waartoe ieder schijnbaar op zichzelf staand gebeuren kan worden teruggebracht, is in laatste instantie eerder een kwestie van intuïtie, dan van verstandelik begrijpen en daarom heeft de leermeester in de eerste plaats zich te bevrijden van de overgeleverde, intellectuele inzichten, die behoren tot de oude school.

Hier hebben wij te zien de grote betekenis van het artistieke ele-

ment in de nieuwe opvoeding. Het innige verband tussen het geringste dageliks gebeuren en de omgeving, tussen het heden en de toekomst, wordt slechts gedeeltelik en als mechanies waargenomen door het type van het organiserende verstand, dat het oude leerplan schiep. Dit innige verband openbaart zich als vanzelf aan de kunstzinnig aangelegden, die het leven als een geheel ervaren in zijn kleinste onderdelen.

De nieuwe opvoeding gelooft, dat het bezit van dit kunstzintuig niet het voorrecht is van enige weinige begaafden, maar dat het een oorspronkelike menselike kracht is, even werkelik als het scheidende en samenvattende verstand, en tegelijkertijd zijn meerdere, omdat dit artistieke vermogen scheppend is, terwijl het andere slechts opneemt en ordent.

Geen nieuwe opvoeding, geen dynamies leerplan is mogelik, zonder de medewerking van dit organies scheppende vermogen."

Tot zover Elisabeth Rotten in haar met grote kracht van overtuiging uitgesproken betoog.

Van Dr. Ad. Ferrière zou ik het volgende willen aanhalen:

„De grote geesten zijn het eens over de grondbeginselen, waarvan opvoeding en onderwijs hebben uit te gaan. Dat zal, vroeger of later, zijn invloed uitoefenen op de opvoeders en de autoriteiten, die zich met opvoeding hebben bezig te houden. Nieuwe wetenschappelike methodes zullen in de kweekscholen worden ingevoerd; wetten zullen veranderen; de noodzakelikheid voor studerenden om te werken in „progressive schools" zal worden erkend; aldus zal er binnen een 30-tal jaren een nieuw geslacht van schoolopvoeders de toon aangeven, welke geheel verschillend zal zijn van de tegenwoordige.

Men kan nooit genoeg de nadruk leggen op de sociale en morele invloed van de beginselen, waarvan de nieuwe opvoeding uitgaat en die nu in verschillende scholen worden ingevoerd en toegepast.

Alvorens deze revolutie zich geheel kan voltrekken, moet aan twee voorwaarden voldaan worden: ten eerste moet de publieke opinie opgevoerd worden tot een nieuwe levens- en wereldbeschouwing; terwijl de wetenschap moet komen tot een diepere kennis van het individu.

De idealisten zullen vol hoop en vreugde naar deze dubbele evolutie uitzien, want zij betekent voor hen de vervulling van hun dierbaarste verwachtingen: de vermindering van onrechtvaardig lijden.

Het materialisme — zowel economies als zedelik — heeft de mensheid steeds de weg versperd. Tans zijn we het moe. Handel, geld, afscheidingen van allerlei aard, een politiek die het gevolg is van economiese concurentie, het analytics verstand, dat de nadruk legt op verschillen, in plaats van op de punten van aanraking — dit alles

weegt zwaar op het jongere geslacht, dat denkt en vergelijkt, dat het verleden kent en het heden en dat een betere weg zoekt voor de toekomst.

Het is niet verwonderlik, dat de edelste mannen en vrouwen trachten die krachten samen te brengen, welke de overwinning van de geest over de stof zullen behalen, van verstand over onverstand, van wetenschap (in de hoogste betekenis van het woord) over versleten traditie. Wetenschap en gezond verstand, met andere woorden, bewuste waarheid door de rede gegrepen, het nog onderbewuste ware, door de intuïtie geschouwd, dat zijn de doeleinden die de moderne wereld nastreeft.

De twede evolutie is die van de wetenschap tot een diepere kennis van de menselike persoonlikheid.

Tot nu toe hebben physiologie en psychologie er naar gestreefd wetten te ontdekken. Wetten moeten geldend zijn voor alle tijden en overal kunnen worden toegepast. Zij kunnen geen onderscheid maken tussen individuen: zij zijn van toepassing op alle.

Maar de opvoeding houdt zich niet bezig met het kind in het algemeen; ze tracht alle kinderen te bereiken, d.w.z. verschillende individuen met een eigen karakter, die we moeten begrijpen, als we ze willen opvoeden. De eik en het riet komen voort uit soortgelijke zaden. De cellen, die een worm of een olifant voortbrengen, verschillen uiterlik niet veel.

Maar hoezeer loopt hun ontwikkeling uiteen! Menselike wezens zijn onderling misschien nog meer verschillend, hoewel hun waarneembare eigenaardigheden hen gelijk doen schijnen.

In de opvoeding heeft men te doen met bepaalde individuen en niet met de een of andere op theorie berustende opvatting.

In verband hiermede vertonen de tests ongetwijfeld een vooruitgang in theorie, hoewel ze alleen maar betrekking hebben op verstandelike waarden. Het Dalton systeem betekent een vooruitgang in de praktijk, omdat het in bepaalde richtingen de leerling gelegenheid geeft zich in zijn eigen tempo te ontwikkelen. Maar beide hebben nog veel verbetering nodig, alvorens de theorie een lichtende gids voor de praktijk kan zijn en de praktijk de leidende beginselen van de theorie kan aanvaarden, opdat er meer gunstig resultaat kan worden verkregen met een geringer hoeveelheid onnodige inspanning.

Om het individu te kennen is het nuttig, maar niet noodzakelik, dat van te voren enige kennis is opgedaan aangaande typen — klassen van individuen, die enige eigenschappen gemeen hebben. Sommige klassen van typen zijn vastgesteld door Mrs. Ensor, Dr. C. J. Jung, Alfred Bizet en anderen. Claude Sigaud en Dr. Allendy te Parijs

hebben getracht verband te leggen tussen temperament en type. Terzelfder tijd hebben psychologen als Alice Descoedres, Dr. Charlotte Buhler, Jean Piaget de eigenaardigheden bestudeerd, behorende tot verschillende leeftijden. Kindsheid en rijpere jeugd worden wetenschappelik bestudeerd, zoals van een stuk grond horizontale en verticale doorsneden worden gemaakt, om de op elkaar liggende aardlagen aan het licht te brengen.

„Begin dan met meer studie te maken van uw leerlingen, want het is zeker, dat ge ze niet kent", zeide J. J. Rousseau.

Als wij de „école active" in het leven willen roepen en een nieuwe opvoeding beginnen op wetenschappelike grondslagen, moeten wij met alle ons ten dienste staande middelen opvoeding en onderwijs aanpassen bij het individu, zoodat rijke en fijnbesnaarde persoonlikheden zullen gevormd worden, die de eerste van onze beginselen in praktijk zullen brengen: de tijd nader te brengen van de overheersing van de geest."

Mrs. Ensor lichtte toe, dat vier punten fundamenteel waren voor dit congres:

1. Broederschap, d.w.z. het tot elkaar brengen van allen, die streven naar verbetering van opvoeding en onderwijs, zoodat de beweging van de Nieuwe Opvoeding één grote wereldbeweging zou worden.
2. De studie van de psychologie, teneinde ons zelf en de kinderen beter te leren kennen.
3. De aanpassing van het leerplan aan het leven.
4. Het invoeren van de nieuwe metodes in de Staatsscholen. De beweging van de nieuwe opvoeding is uitgegaan van pioniers over de gehele wereld. En het waren dan ook uitsluitend pioniers, die elkaar ontmoetten op het eerste congres der New Education Fellowship te Calais. Zij gaan steeds door met hun experimenten, met het toepassen van methodes in overeenstemming met de nieuwe psychologie.

Tans is ook de tijd gekomen, dat in 't groot op de staatsscholen die vernieuwingen worden ingevoerd, die in de scholen der pioniers doeltreffend gebleken zijn. Daarom is er naar gestreefd in dit congres een zo nauwkeurig mogelik beeld te geven van wat tot op heden op het gebied der nieuwe opvoeding is bereikt.

Er is in onze tijd een gevaar van te grote uiterlikheid in verband met de vermechanisering der wereld. Door allerlei middelen van vervoer en gemeenschap wordt de uiterlike wereld kleiner, terwijl ons bewustzijn steeds uitgebreider wordt. De mens als individu wordt steeds belangrijker. Om zich zelf te kunnen zijn heeft hij vrijheid nodig. Maar de opvoeder is niet in staat zijn pupillen vrijheid te

geven, als hij zelf niet vrij is, vrij van vooroordelen, vrij van methodedwang, vrij van allerlei beperkingen, die de gewoontemens eigen zijn.

Daarom is het nodig, dat er nieuwe opvoeders opstaan, dat er een ander geslacht komt van leraren en onderwijzers. Vandaar dat het vraagstuk van de onderwijzers- en lerarenopleiding van het allerhoogste belang is.

Bezien we nu met deze gegevens voor oogen het Congres te Elzeneur, dan blijkt, dat het Comitee van voorbereiding er ongetwijfeld in geslaagd is, die grote verscheidenheid te geven, die een dergelijke opzet vereiste.

In de eerste plaats waren daar de morgenvoordrachten in de grote zaal te Kronborg gehouden en die voor allen bestemd waren. Ze kunnen beschouwd worden als algemene inleidingen met een oriënterende strekking.

Om enige voorbeelden te geven. De heer P.Fowler sprak over: Purposeful activity in Education. De Heer Fowler was de vertegenwoordiger van de Progressive Education Association, waarbij vrijwel alle nieuwe scholen in Amerika zijn aangesloten.

Dr. R. B. Raup, eveneens uit Amerika, sprak over:

The psychologie of 1929 and the new Education.

Nationalrat Otto Glöckel uit Oostenrijk sprak over:

Die Schulerneuerung in Österreich.

Miss Helen Parkhurst, de bekende schrijfster van: Education on the Daltonplan, behandelde:

Individual problems of study

Prof. Paul Langevin uit Parijs sprak over: Le Rôle de l'Ecole dans la préparation de la Paix.

Dr. Maria Montessori, de enige die zich de weelde veroorloofde om niet in een der drie moderne talen te spreken, ontwikkelde:

Dei Principi di Psicologia nell' Educazione.

Enz.

Deze voordrachten werden niet gevolgd door discussie, wat ook in overeenstemming was met hun meer algemeen karakter. Ze werden allen ingeleid door uitstekende muziek van een damestrio, piano, cel, viool. Twee op elkaar volgende lezingen werden afgewisseld met community singing, iets nieuws op de congressen van de Nieuwe opvoeding. Er waren afzonderlike bundeltjes met liederen in verschillende talen verkrijgbaar gesteld en er was van de zijde der congressisten veel animo om stemming te wekken door dit middel, dat een noodzakelike activiteit van zoveel mogelik alle aanwezigen behoeft.

En is de nieuwe opvoeding anders te denken dan als individuele arbeid, afgewisseld door groepwerk?

Behalve deze voor allen toegankelike bijeenkomsten, waren er 's morgens om 9 uur de werkzaamheden der verschillende groepen, terwijl in de namiddag de kursussen werden gehouden. Terwijl in de laatste een bepaalde methode onder leiding van een deskundige werd behandeld, anderhalf uur per dag gedurende het gehele congres, werden in de groepen weer meer algemeenheden aan de orde gesteld, of bizondere scholen behandeld, die geen studie van lange duur vereisten. Zo was er een kursus over de Decroly-methode, onder leiding van Prof. Decroly zelf en zijn onafscheidelike medewerkster, Mej. Hamaide, welke laatste ongetwijfeld het meest er toe bijgedragen heeft om het merkwaardige werk van de bescheiden Dr. Decroly in de praktijk te doen slagen en het in verschillende landen bekend te doen worden.

Wordt vervolgd.

Opvoeding in de Strafgevangenis te Rotterdam

door H. G. C. KREIKEN.

Dezer dagen verscheen bij de Maatschappij van Goede en Goedkoope Lectuur een belangrijk boek van Dr. Willem van de Wall, Methodische Toepassing der Muziek bij de behandeling van ongewone personen. De schrijver is blijkbaar een psychiater met sterke begaafdheid voor muziek, die zelf muziekonderwijs gegeven heeft in een werkinrichting voor vrouwen (stedelijke gevangenis) in New York; in The House of the Holy Family, een Katholiek tehuis voor minderjarige delinkwenten; The Wayside Home, een Protestantsche inrichting, waar voor de eerste maal veroordeelde meisjes en vrouwen worden opgenomen en in The New York State Reformatory, een rijks-opvoedingsgesticht voor vrouwen. Zijn werk wordt bij het Hollandsche publiek ingeleid door Dr. W. H. Cox te Utrecht, die daarbij in een voetnoot opmerkzaam maakt op „wat nu ook in Nederland is bereikt, in het bizonder te Rotterdam", en uitnoodigt, om het werk aldaar met van de Wall's ondervindingen te vergelijken.

Nu gaat dit Amerikaansche werk van dezelfde grondgedachte uit als de arbeid in de strafgevangenis te Rotterdam; in beide gevallen wordt de ingeslotene niet beschouwd als een weerzinwekkend misdadiger, maar als een ongelukkige, slachtoffer van ongunstige herediteit, van eigen tekortkomingen en van maatschappelijke omstandigheden;

in New York als in Rotterdam ziet men in hem niet een onveranderlijke grootheid, voorbestemd om zijn geheele aardsche loopbaan een gevaar voor zijn medemenschen en een parasiet op de maatschappij te zijn, maar tracht men integendeel pogingen in het werk te stellen om op zijn zieleleven gunstig in te werken en hem beter toe te rusten voor het leven, dat hij straks buiten de gevangenis leiden zal. Maar al is dan de bodem, waaruit alles voortgekomen is, in beide plaatsen dezelfde, dan hebben zich verder toch zooveel verschillende factoren doen gelden, dat een vergelijking tusschen het werk in beide plaatsen bijna niet mogelijk is. Dr. van de Wall voert zijn werk uit als „Directeur der Commissie voor het bestudeeren van Muzick in Inrichtingen," dus als officieel door de Regeering benoemd persoon, en uit zijn geheele boek blijkt, dat hij in de gelegenheid is, bij dien arbeid vrij over zijn tijd te beschikken; in Rotterdam geschiedt het meeste op initiatief van personen, die al een andere dagtaak hebben en die dus dezen arbeid geheel vrijwillig in hun weinigen vrijen tijd moeten doen. De Regeering staat niet ter zijde, wij zullen dadelijk aantoonen, wat in haar opdracht geschiedt, maar vervult toch over 't geheel meer den rol van belangstellend toeschouwer dan dat zij zelf het voortouw neemt om den wagen in beweging te brengen.

Maar ook in ander opzicht zijn de omstandigheden verschillend. Dr. van de Wall beperkt zich geheel tot vrouwelijke veroordeelden, terwijl in Rotterdam drievierden der gevangenisbevolking mannen zijn. In zijn inrichtingen verkeeren de delinkwenten een groot gedeelte van den dag in gemeenschap, terwijl in Rotterdam het cellulair stelsel voorloopig althans nog niet mag verbroken worden. Maar vóór alles is het van belang, dat Dr. van de Wall overwegend met jeugdige personen te doen heeft, dat de inrichtingen, waaraan hij werkt, dikwijls meer op tuchtscholen dan op gevangenissen gelijken. Hij heeft te maken met personen, waarin de verkeerde gewoonten nog minder vastgegroeid zijn; hun geest is, evenals hun lichaam, nog soepeler en gemakkelijker te vervormen; in de inrichtingen, waaraan hij werkt, mag verbetering nog op den voorgrond staan, al dienen zij ook ter bescherming van de maatschappij tegen ongewenschte elementen en ter bestraffing van hen, die tegen zedelijke en menschelijke wetten gezondigd hebben. In Rotterdam dient de inrichting, zooals de naam al aanduidt, in de eerste plaats ter bestraffing, in de tweede plaats ter bescherming der maatschappij en aan de verbetering wordt er zoo goed gearbeid, als de bestaande omstandigheden toelaten. Om dus de zaak billijk te kunnen beoordeelen, moeten wij er ons indenken, dat in Rotterdam personen van allerlei leeftijd en van allerlei

socialen stand om een of ander strafbaar feit voor korter of langer tijd opgesloten zitten; wij moeten het misdrijf en de begeleidende omstandigheden, waaronder het gepleegd is, geheel buiten beschouwing laten, en ons nu alleen met de vraag bezig houden, wat er in hun straftijd geschiedt om hen beter te maken, d.w.z.

om hun zoo noodig een middel van bestaan te leeren;

om hun zieleleven beter en rijker te maken;

om hen aan goede gewoonten te gewennen.

Wij zullen nu eerst bezien, wat het Rijk daarvoor doet.

In de eerste plaats verschaft de Regeering arbeid. Zij gaat hierbij van de juiste stelling uit, dat ledigheid des duivels oorkussen is. Zoo luidt dan ook artikel 2 van het Reglement op den arbeid der gevangenen, dat reeds in 1887 vastgesteld werd:

„De veroordeelden in de strafgevangenis zijn tot arbeid verplicht; hun wordt geregeld arbeid verschaft.

„Bij onveroordeelden" (dit ziet alleen op de Huizen van Bewaring) „gaat de Directie de ledigheid zoo krachtig mogelijk tegen."

De Regeering meent zelfs, dat een flinke dosis arbeid geen kwaad kan, want het voorschrift luidt, dat van 6½ tot 8, van 8½ tot 12, van 1½ tot 4½ en van 5 tot 8½ gewerkt wordt. Dat wil dus zeggen, 69 uur per week. Zoo op het eerste oog ziet dit er nog al kras uit, maar de practijk is anders. Vooreerst mag de tijd voor het onderwijs van den arbeid afgenomen worden, en ook de tijd voor het ontvangen van bezoek, voor het bijwonen van lezingen, voor de retraite der Katholieken enz. Van nog meer beteekenis is, dat er natuurlijk geen arbeid mogelijk is zonder bewaking en nu is na 1887 voor het contrôleerend personeel de achtenveertigurige arbeidsweek ingevoerd, zonder dat het reglement gewijzigd is. In de practijk is zelfs de werkweek van 48 uur niet mogelijk. Voor eenigen tijd was hier een gevangene, die er zijn speciale reden voor had, om graag veel en lang te werken. De man spande zich geducht in en gaf al den tijd aan den arbeid, die er voor te vinden was. Na eenigen tijd bleek nu, dat hij gemiddeld 6½ uur per dag gewerkt had, dus 39 uur per week. Men mag dus gerust aannemen, dat er waarlijk niet te lang gewerkt wordt, en men behoeft ook niet te vreezen, dat de menschen zich zullen overspannen door al te groote intensiteit van den arbeid. Eerder is het tegendeel waar. Wel zegt artikel 5: dat zij, die gedurende de uren voor den arbeid zich aan blijkbare luiheid, onwil of weigering om te arbeiden schuldig maken, disciplinair strafbaar zijn, maar veel werkt dit niet uit. Hoe zou dat ook kunnen, waar de omstandigheden, waaronder men werkt, zoo ongunstig zijn, zoo weinig aanleiding geven om nu eens met lust en opgewektheid den arbeid te verrichten. Daaren-

boven hinkt de Regeering op twee gedachten: terwijl zij nog altijd in de reglementen een arbeidstijd voorschrijft, waaraan men zich onmogelijk houden kan, verbiedt zij aan den anderen kant het stukloon, omdat zij vreest, dat dan de gevangenen een ijver ontwikkelen zullen, die voor hun zenuwleven gevaarlijk kan zijn!

De arbeider is zijn loon waard, dit geldt ook voor de gevangenis. Maar de loonstandaard is niet hoog; volgens de bestaande reglementen is de hoogste betaling 27½ cent per dag. De practijk is hier iets milder dan de voorschriften, door gebruik te maken van bijzondere bepalingen kan het loon iets hooger opgevoerd worden, maar toch niet in die mate, dat het mogelijk zou zijn tot 40 cent per dag te stijgen. Laten wij hier nu nog eens uitdrukkelijk opmerken, dat wij op dit oogenblik alleen zien naar de opvoedende zijde van het systeem en alle andere overwegingen buiten beschouwing laten. Dan moeten wij zeggen, dat de arbeid, zooals die thans geregeld is, niet intensief genoeg is om de gestraften te wennen aan goede arbeidsgewoonten, en dat het loon te laag is om hen het genot, dat een mensch zich door eigen arbeid verschaffen kan, voldoende te laten waardeeren. Want een gevangene heeft natuurlijk geen geld; wat hij bij zich had bij zijn komst, rust tijdens zijn straf in de brandkast van den Directeur. Wordt hem van buiten af geld gestuurd, dan bewaart de Directeur dat voor hem. Hij heeft dus alleen beschikking over zijn arbeidsloon, of eigenlijk over de helft van zijn loon: de eene helft wordt voor hem op zijn boekje gezet en ontvangt hij bij zijn vertrek als uitgaanskas; de andere helft mag hij gebruiken als cantine.

De voeding der gevangenen is n.l. bescheiden, maar voldoende; grondstoffen en toebereiding beantwoorden aan de eischen, die men redelijkerwijze stellen mag en de porties zijn voldoende groot. Eigenlijk gegronde klachten over voeding hoort men dan ook zelden. Toch is het een feit, dat de maandcommissaris zelden zijn rondgang langs de cellen maken kan of hij verneemt allerlei klachten en zwarigheden. Want de voeding is uit den aard der zaak eentonig, mist afwisseling, en dus zoekt de gevangene naar iets, dat hem alles wat smakelijker kan maken of dat hem een aangenamen prikkel verschaffen kan. Nu mag hij een paar maal per week „cantine" opgeven, d.w.z. hij vraagt om een ons boter, een bokking, een stukje spek, een appel of iets dergelijks. Tijdens „het luchten" mag een manlijke gevangene een paar maal per week bij goed gedrag een sigaartje rooken; de vrouwelijke heeft wel eens graag een stukje toiletzeep, een spiegeltje enz. Allen hebben wel eens iemand, aan wien zij schrijven willen, maar dat kost een postzegel. Dat zijn alle behoeften, die alleen door arbeid bevredigd kunnen worden. Dat is een opvoedingsmaatregel van den eersten

rang, maar dan moest het ook mogelijk zijn, dat de verdiensten van dien aard waren, dat de gevangene bij behoorlijke inspanning over genoeg cantinegeld beschikte om te profiteeren van alle maatregelen ter verzachting van zijn toestand, die op papier voor hem genomen zijn, maar die door geldgebrek voor hem van geen nut zijn.

De Regeering is echter verder gegaan: zij wil de gestraften niet alleen voor ledigheid behoeden, zij stelt zich ook voor, hun een vak te leeren, zoodat zij, in de maatschappij terugkeerend, een behoorlijk middel van bestaan hebben en niet al te zeer aan de verleiding der armoede zijn blootgesteld. Zij geeft in verschillende gevangenissen gelegenheid tot opleiding in een bepaald vak. In Rotterdam bestaat b.v. de opleiding tot metaalarbeider en tot kleermaker. Toen de gedachte aan die opleiding opkwam, is er voor Rotterdam, en waarschijnlijk ook wel voor andere gevangenissen, een schema ontworpen, dat het meest gelijkt op een bescheiden leerplan van een ambachtsschool; er is een Onder-Directeur voor den arbeid en er zijn een paar werkmeesters aangesteld — en toen is de practijk heel anders geworden. Dat lag niet aan die ambtenaren, die wel den verkeerden kant opgedreven werden, dat lag aan de Regeering. Want terwijl zij met het eene oog naar de opleiding keek en dus iets ideëels nastreefde, keek zij met het andere oog een geheel anderen kant uit: zij wilde n.l. voordeel trekken uit den arbeid, zij wilde er artikelen laten maken, die zij nuttig gebruiken kon. Toen ging het haar als den hond, die twee hazen najaagde en er niet één kreeg. De opleiding in de gevangenis is mislukt en het stoffelijk voordeel van den gevangenisarbeid zal voor het Rijk wel niet groot zijn. Nu krijgt b.v. de blikslagerij een bestelling voor een duizendtal ketels, de koperslagerij voor eenige honderden bouten van een bepaald model, de smederij van vele tientallen meters zwaren ankerketting; dan kan het niet de vraag zijn, wat de menschen ter opleiding op dit oogenblik *leeren* moeten; zij werken nu weken en maanden aan deze opdracht, want deze bestelling moet afgeleverd worden. Dan wordt de gevangenis geen school, maar een werkplaats.

Nog op andere wijze werken die opdrachten verkeerd. De onder-Directeur van den arbeid weet, dat zij komen zullen en dat hij er aan voldoen moet: hij zorgt dus, dat hij geschikte krachten in de werkplaats heeft. De vraag wordt voor hem niet meer, welke gevangene het meest een opleiding noodig heeft, maar wie nog den meesten arbeid leveren kan; de onbekwaamsten en stunteligsten blijven voor en na buiten alle opleiding: de opdrachten der regeering dwingen tot een selectie in precies de verkeerde richting.

In Rotterdam bestaat het cellulair stelsel en dit blijft ook bij den

arbeid gehandhaafd.[1]) De werkman staat dus in een cel alleen; kan hij niet verder, dan belt hij en komt de werkmeester. Zoo gaat veel tijd verloren; de man mist daarenboven elken prikkel tot arbeid, dien hij in een aangenamer omgeving, in de opmerkingen van een kameraad, in wedijver met een ander vinden kan. Jonge lieden leeren in de werkplaats een groot deel van hun vak ook door afkijken van de menschen, die in hun omgeving staan; hier is dit uitgesloten. De werkmeester kan iets voordoen, kan aanwijzing geven, dan gaat hij naar een andere cel; de man tobt verder — of hij geeft er na een paar vergeefsche pogingen de brui van en lummelt opstandig rond, tot de werkmeester terugkomt, hem kalmeert, opnieuw op gang helpt; dan gaat de arbeid verder, tot hij weer op een moeilijkheid stuit en 't zelfde spelletje nog eens begint. Zoo duurt in de gevangenis de opleiding langer dan in de vrije maatschappij. Nu gaan de menschen, die langer straf dan vijf jaar hebben, naar Leeuwarden, in Rotterdam blijven alleen de kortere straffen. Het aantal lichte straffen neemt, in verhouding tot de zwaardere, toe; in Rotterdam zal een gemiddelde straftijd wel ten naaste bij 4½ maand zijn. Dat wil zeggen, dat de opleiding voor velen doelloos is, de tijd is te kort om er iets van terecht te brengen. Een ambachtsschool heeft minstens twee jaar noodig, om uit een jongen op den ontvankelijken leeftijd een vakman te maken; met dit systeem zou in de gevangenis met zijn veel oudere menschen en slechtere omstandigheden wel vier jaar noodig zijn.

Nu vraagt het moderne fabriekswezen niet zoo heel veel volleerde arbeidskrachten. Het komt niet zoo veel meer voor, dat één werkman een werkstuk geheel alleen maakt. Meestal begint iemand met een bewerking, geeft den arbeid door aan een tweeden, die weer een bewerking verricht en het doorgeeft aan den derden, enz. De noodige vaardigheid om een plaats te kunnen innemen in een dergelijk kettingbedrijf, is veel sneller aan te brengen. Daar zijn maar weinig handgrepen voor noodig, maar daarnaast oplettendheid, volharding, plichtsgevoel. Men kan den man daarop oefenen, maar — dan is er geen sprake meer van het cellulair stelsel. Wie in een fabriek wil werken, moet geleerd hebben, een deel van een geheel te zijn; acht geven op zijn voorman en op wie hem volgt. Dat leert men alleen in de gemeenschap, dat leert men niet in Rotterdam. De opleiding alhier zou in het gunstigste geval een dorpssmidje kunnen opleveren. En de maatschappij heeft weinig plaats voor dorpssmidjes en meer voor fabrieksarbeiders. Ook in dit opzicht voldoet de opleiding niet.

---

[1]) Misschien bestaat binnen niet al te langen tijd mogelijkheid, daarvan af te wijken: de Regeering overweegt plannen tot „beperkte gemeenschap voor bepaalde doeleinden".

Gelijksoortige opmerkingen zijn er te maken over de kleermakerij en den arbeid der vrouwen. De grondgedachte van het arbeidssysteem is uitstekend: iedereen is verplicht te arbeiden en wie door luiheid weinig verdient, heeft ook weinig recht op genot. Maar de uitvoering laat nog veel te wenschen over, omdat men die grondgedachte af en toe uit het oog verliest voor overwegingen, die geheel vreemd zijn aan het opvoedend karakter van den arbeid.

Nu zou men den arbeid nog kunnen beschouwen als een niet rechtstreeksch opvoedingsmiddel; men kan zich den arbeid ook nog denken buiten eenig verband met de mogelijke verbetering van den delinkwent. Dit laatste is niet mogelijk met alles, wat wij nu gaan bespreken, en wel in de eerste plaats met den godsdienst.

Aan de gevangenis zijn verbonden twee Protestantsche godsdienstleeraars, één Roomsch-Katholieke geestelijke en één Israëlitsche godsdienstonderwijzer. Ieder nieuw inkomende gevangene geeft zijn godsdienst op, heeft recht om de godsdienstoefeningen van zijn geloof bij te wonen (voor zoover hij niet door wangedrag of verstoring der orde daarvan tijdelijk uitgesloten wordt) en ontvangt af en toe in zijn cel bezoek van zijn geestelijke. Er is een ruim en doelmatig ingericht kerkgebouw, dat zoowel voor Katholieken als Protestanten dienst doet; Zondagmorgen is er voor beiden dienst. De gevangenen zitten ieder afzonderlijk in een celletje en kunnen elkaar niet zien, maar zijn toch zóó geplaatst, dat allen den eeredienst goed kunnen volgen en den geestelijke kunnen zien. Er zijn natuurlijk bewaarders in de kerk om toezicht te houden, maar deze behoeven zeer zelden handelend op te treden. Openlijk schandaal heeft er hoogst zelden plaats: het ergste is een luid gegeeuw of een vervelend gestommel met de klompen. Gebeurt zoo iets en is de dader bekend, dan wordt hem straf opgelegd, soms ook wordt hem voor eenigen tijd het voorrecht van den kerkgang ontzegd. Omgekeerd kan een gevangene ook verzoeken, van kerkbezoek vrijgesteld te worden, maar dat komt weinig voor; ook de ongeloovigen snakken zóó naar alles, wat eenige afwisseling in hun leven kan geven, dat zij gaarne den dienst bijwonen. De houding der ingeslotenen bij de godsdienstoefeningen is meestal zeer goed, wel kan men enkele slaperige, onoplettende gezichten zien, maar de meesten luisteren scherp toe en wenden geen oog van den leeraar af. Wat daarbij in hen omgaat is natuurlijk niet te beoordeelen, maar af en toe richt toch een gevangene tot een bezoeker van zijn cel, in wien hij wat vertrouwen stelt, een vraag waaruit blijkt, dat hij over het gehoorde van den Zondag nagedacht heeft.

Het aantal ingeslotenen is groot en de godsdienstleeraars hebben meestal nog andere ambtelijke verplichtingen buiten de gevangenis,

daardoor bezoeken zij de cellen minder dan hunzelf en dan den gevangenen lief is. Af en toe voelt iemand wel eens behoefte aan geestelijke hulp van anderen aard, dan de godsdienstoefening of de biecht geven kan: hij wenscht eens vertrouwelijk te spreken. Dan richt hij een verzoek tot den Directeur, dat deze overbrengt aan den betrokken godsdienstleeraar. Ook komt het wel voor, dat buitenlanders (Noren, Zweden, Duitschers. Engelschen) gaarne een dominé uit hun eigen land willen spreken; ook aan dien wensch wordt meestal gehoor gegeven, zoodat slechts zelden iemand verstoken blijft van den troost van den godsdienst, als hij daaraan werkelijk behoefte gevoelt. De Israëlitische godsdienstonderwijzer houdt geen kerk, maar bezoekt zijn geloofsgenooten trouw in hun cellen.

Het is niet mogelijk nauwkeurig aan te toonen, wat dit alles uitwerkt; dan zou men in de harten der menschen moeten kunnen lezen of de ingeslotenen zouden in staat moeten zijn, gevoelens onder woorden te brengen, die hun zelf nauwelijks bewust zijn. Maar men kan wel zeggen, dat door heel veel gevangenen berouw gevoeld wordt, dat velen zich voornemen, later op eerlijke wijze in de maatschappij in hun onderhoud te voorzien en niet in hun oude verkeerdheid terug te vallen — heel veel van die goede voornemens vervliegen in rook, zoodra zij weer in vrijheid zijn, maar hun goede voornemens waren daarom even oprecht, al is er met de uitvoering buiten nauwelijks een begin gemaakt. Maar helaas is het ook waar, dat er een aantal zijn, die nooit eenig berouw gevoelen, die angstvallig de mislukking van hun laatste misdrijf nagaan om plannen te bedenken, waardoor zij voortaan veiliger blijven tegen ontdekking, of die een heel stel drogredeneeringen ineen zetten om zich zelf en zoo mogelijk anderen te overtuigen, dat het ongelijk niet bij hen, maar bij de maatschappij ligt.

Wordt vervolgd.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

De eerste Internationale Conferentie over „Adult Education" te Cambrigde (22—29 Augustus), door L. Simons . . . 1

Waar de naties elkaar ontmoeten, door J. H. Bolt 21

Opvoeding in de Strafgevangenis te Rotterdam, door H. G. C. Kreiken 29

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

Vacant.

Vacant.

Vacant.

11e JAARGANG. DECEMBER 1929 No. 3.

ITB3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR·
W. EMMENS, A. H. GERHARD Prof. Dr J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.'



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0214 0198

Vier nieuwe jaren van De Arend

door W. E. VAN WIJK.

> Quand dans un discours on trouve des mots répétés, et qu'essayant de les corriger, on les trouve si propres qu'on gaterait le discours, il les faut laisser.
>
> Pascal, Pensees, I, 10.

Het Clubhuis De Arend te Rotterdam bestaat nu welhaast acht jaren. Over de eerste vier daarvan zijn in Volksontwikkeling verslagen verschenen, waarvan eigenlijk alleen het eerste uitsluitend een relaas bevat van verricht werk. In het tweede had ik eenige beschouwingen gegeven van zeer algemeene strekking, waarop ik thans niet bedoel terug te keeren; de beide volgende verslagen handelden over hetzelfde onderwerp. Opdat echter mettertijd het geheel dezer verslagen een bron kan vormen voor de kennis der vaderlandsche ethnografie, heb ik het mij reeds lang waar gemaakt, dat een der verslagen geheel gewijd dient te zijn aan de technische beschrijving van het clubhuiswerk; hetgeen hier volgt is die beschrijving. Ik ben er mij van bewust, dat de lezing van deze moeizaam voltooide opsomming menigeen niet zal bevredigen en ik verzoek den lezer, die zich niet kan veroorloven om zich in de techniek van een clubhuis te verdiepen, te willen beginnen aan het einde van hoofdstuk I, daar waar staat: Lof des Arends en vandaar af tot het slot te lezen.

De verhandeling is n.l. verdeeld in drie hoofdstukken; het eerste handelt over het verleden, het tweede over het heden en het laatste over de toekomst. Uit den aard der zaak is het eerste het langste, daar we van het verleden de bijzonderheden het beste kennen. Die van het heden zijn moeilijker te onderkennen; het feit, dat ik voor mijzelven zeker wil zijn, van wat ik daar beweer, is de voornaamste oorzaak, dat dit vijfde verslag zoo lang na het vierde verschijnt. Omtrent de toekomst weet ik inderdaad niets; zij echter, die van oordeel mochten zijn „dat er toch niets van komt" bezitten dienaangaande ook geen zekerder informatie.

De grondgedachte van mijn betoog is, aan te toonen, dat een clubhuis in het maatschappelijke leven eener groote stad zijn noodzakelijke plaats heeft, evenals b.v. een hoogere burgerschool of een gevangenis. Of De Arend reeds dat blijvende clubhuis voor Rotterdam wezen zal, lijkt mij niet zeker. De kring van menschen, die het steunen, is helaas zeer klein gebleven. En waar blijft de schaar van frissche jonge kerels, die, dankbaar voor het rijke en goede, dat het leven hun, boven zooveel anderen, heeft geschonken, daarvan willen mededeelen met de jongens, waarover zij eenmaal als werkgevers zullen gaan? Te praten zitten ze, op eindelooze „conferenties"!

De Arend is ontstaan toen zijn tijd daar was. Het is onmiskenbaar, dat er over ons land in het begin onzer eeuw een maximum van paedagogischen druk gelegen heeft; een der uitwerksels daarvan is o.a. de invoering der kinderwetten geweest, waarbij ons land overdekt is geworden met een net van opvoedingsgestichten, waarin — naar men toen meende — paedagogisch onderlegde ambtenaren boefjes tot menschen zouden herscheppen. Een andere uiting is geweest de instelling eener staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling van jeugdige personen van 13—18 jaar, die in 1919, na een arbeid van twee jaren, verslag harer bevindingen heeft uitgebracht. Dit verslag is een uitnemend geschreven stuk, dat een inzicht kan geven in de kennis omtrent de geestelijke gesteldheid en psychologie der rijpere jeugd in een tijd, die al meer dan tien jaren achter ons ligt. Het leert ons, hoe men toen een overwegend groote beteekenis aan onderwijs toekende voor de vorming van den mensch, het heeft de termen „rijpere jeugd" en „vrije jeugdvorming" geijkt en het heeft het belang dier vrije jeugdvorming voor ons land ontdekt.

Ter zelfder tijd, dat deze „Commissie A. H. Gerhard" aan het werk was getogen, ontstond ook in Rotterdam een beweging voor meerder ontwikkeling der schoolvrije jeugd, waarvan de toenmalige hoogleeraar aan de Handelshoogeschool Prof. Mr. N. W. Posthumus, de ziel was. Op zijne instigatie toog, onder den naam van „sociaal-paedagogisch instituut voor de rijpere jeugd", eene commissie aan het werk, die zich allereerst voor Rotterdam de noodzakelijk geachte gegevens wilde verschaffen. Het resultaat van haar werk en van dat der subcommissies was, dat de oprichting van een duurzaam instituut wenschelijk werd geacht, dat allereerst algemeen adviseerend zou werken, doch dat in bepaalde gevallen ook zelfwerkzaam zou mogen zijn. Een gevolg van dit laatste was, dat de Roomschgezinden zich afscheidden, waarvan eenigen, met speciaal consent van den bisschop van Haarlem, aan de voorbesprekingen hadden deelgenomen.

De rapporten dier conferenties zal ik hier laten rusten; zij getuigen meerendeels van overschatting van den invloed van onderwijs en zij toonen ook hoe gering nog in 1920 onze kennis was omtrent de werkelijke geaardheid van de groote jongens uit de volksklassen.

In eene deftige behuizing aan de Westerlaan heeft toen op Vrijdag den 19den Maart 1920 een vergadering plaats gehad van zonder twijfel het aanzienlijkste gezelschap, dat Rotterdam kon opleveren. Vrijwel alle aanwezigen hebben zich daar bovendien bereid verklaard om de op te richten vereeniging gedurende drie jaren met een bedrag aan geld te steunen.

Een voorloopig bestuur toog aan den arbeid; het ontwierp statuten, waarbij de bovengenoemde uitgebreide Raad van Toezicht den naam van Ledenraad ontving, het vroeg menschen, om van dien raad deel uit te maken en vond een groot aantal inderdaad bereid en het benoemde mij tot directeur. Als eenigen aanspraak op dezen post kon ik laten gelden, dat ik tien jaar lang vrijwillig en ijverig medewerker aan het Leidsche Volkshuis was geweest, dat ik in het Buitenland een en ander op het gebied had gezien, dat ik jaren geleden in het (nu niet meer bestaande) weekblad School en Leven een plan voor een clubhuis had ontwikkeld en dat het probleem der rijpere jeugd het middelpunt mijner belangstelling was.

Van het oogenblik dezer benoeming af wordt de geschiedenis van het Instituut voor de Rijpere Jeugd de levensgeschiedenis van mij en mijn gezin.

Kort voor die benoeming, had op den 20sten Mei 1920 de constitueerende vergadering van het Instituut plaats; op die vergadering mocht ik ook reeds eenige mededeelingen doen, die uiteraard slechts van technischen aard waren. De vergadering had evenwel voor deze aangelegenheid nog volstrekt geen aandacht; de hoofdvraag was of er nog een instituut voor de rijpere jeugd zou komen als levensuiting van het geheele niet-katholieke Rotterdam, dan wel of het nieuwe instituut ten slotte niet meer zou worden dan eene „gewone vereeniging". Het werd het laatste. De antwoorden van het voorloopige bestuur op vragen uit den boezem der vergadering, hoe of de houding van het Instituut zou zijn tegenover revolutionaire pogingen en hoe of het dacht over den Christus, bleken antirevolutionairen en Christelijken niet te bevredigen; ook zij trokken zich terug. Deze was de tweede uittocht.

Ten aanzien der socialisten merk ik hier op, dat die toen ter tijd nog geen belangrijke jeugdorganisatie hadden; hetgeen zij als jeugdwerk deden, had uitsluitend het kweeken van nieuwe partijleden ten doel. Hiertoe zou het Instituut nooit kunnen dienen, de belangstel-

ling van socialistischen kant voor het nieuwe werk was daardoor gering. In latere jaren hebben zij in de A.J.C. een eigen en krachtige jeugdorganisatie gekregen, die een eigen weg gaat en die nimmer eenige relatie met De Arend heeft gehad.

Inmiddels was in het economische leven de reactie, de kentering, de bezinning, hoe men 't noemen wil, ingetreden. Toen ik na de zomervacantie van '20 in Rotterdam kwam, heerschte daar een gedrukte stemming. De aandacht voor paedagogische en sociale vraagstukken was weg; als ik bij voormalige enthousiasten van het plan kwam, poeierden zij me zoo gauw mogelijk maar weer af. Het was alsof zij zich schaamden over een jeugdzonde. De kansen op subsidies van staat of gemeente, de bijdragen van groote maatschappijen, waarmee in den oorspronkelijken opzet gerekend was (tot een bedrag van een ton per jaar) waren vervlogen; de directeur had niets te dirigeeren. Met de toch nog immer kostbare overblijfselen van het machtige plan moesten wij trachten van meet af aan een werk op te bouwen. Er begon een tijd van groote eenzaamheid, die nergens zoo benauwt als in een groote stad.

Het eerste, wat ik deed, was een plan ontwerpen en de beschikking over een gebouw trachten te krijgen. Het plan kan men gedrukt vinden op pag. 124 en vgl. van den jaargang 1920 van Volksontwikkeling. Als ik het thans overlees, treft mij, dat het een compromis is tusschen mijn eigen meening en de schoolsche opvattingen uit de oorspronkelijke ontwerpen. Ook aan de lichamelijke opvoeding wordt daarin een plaats toegekend, die meer in overeenstemming is met den geest der tijden, dan met mijne persoonlijke bewondering. Het plan vond geen instemming, het vond geen afkeuring — het is ook nog de vraag, of het 't een of 't ander zou hebben verdiend. Een gebouw heb ik wel gevonden, maar niet kunnen krijgen. Juist in dezen tijd was de zendingsschool, een instelling, waar jongelieden tot zendeling worden opgeleid, van Rotterdam naar Oegstgeest verplaatst; in het oude gebouw was een sigarettenfabriek gekomen, waren gemobiliseerden onderdak gebracht geweest, enz. Het was een groot gebouw, met ruime zalen en een overvloed van kleinere lokaliteiten; annex was een oud huis, dat ik mij als kantoor en directeurswoning had gedacht. Wat heb ik geloopen, om daar geld voor te krijgen! Het is ten slotte overgegaan in Katholieke handen en heet thans Huize Padua. Iets echter heb ik van de Rotte naar de Schie meegenomen: den naam De Arend; het woonhuis was n.l. vroeger een buitenhuis, dat de boorden der Rottestroom sierde en heette De Arend. Ten slotte ben ik gestuit op een in aanbouw zijnd pand aan de Schie,

dat de verhuurster voor ons heeft ingericht, waarvoor wij het dan voor 10 jaar moesten huren; dit is geschied. Het gebouw heeft als clubhuis velerlei voordeelen; het is evenwel van meet af aan te klein en te duur geweest. In Maart 1922 konden wij het huis in gebruik nemen; den 5den April d.a.v. heeft nog een verlate officieele inwijding plaats gehad, in tegenwoordigheid van vele genoodigden. Van de oorspronkelijke oprichters waren slechts een paar aanwezig; vanwege het gemeentebestuur was er de ambtenaar van advies in zake de opvoeding der rijpere jeugd, wiens post kort daarvoor was ingesteld en die officieel in hoofdzaak hetzelfde moest doen als de stichters van het instituut zich eenige jaren tevoren hadden gedacht.

Bij die feestelijke opening dan, hebben Prof. Posthumus en ik het woord gevoerd; de voorzitter deed dit in keurige bewoordingen, waarvan ik achteraf de ruimhartigheid niet genoeg kan appreciëeren. Inderdaad toch was De Arend die daar geopend werd, heel iets anders dan hij zich had voorgesteld bij de oprichting van het sociaal paedagogische-instituut.

Mijn eigen rede, bij die gelegenheid gehouden, zal ik hier niet afdrukken; het meeste van wat ik toen heb beweerd, behoef ik echter thans niet in te slikken. Ik begon met te zeggen, dat ik niet geloofde, dat de baldadigheid (waarover het klagen toen erg in de mode was) wel zoo'n algemeen verschijnsel was, als men wel aannam en dat men onder de jongens van de laagste volksklassen dikwijls aantreft „een ongekunstelde spontaneïteit, een sterk gevoel voor zedelijkheid en betamelijkheid, een eerlijkheid en fijngevoeligheid van wonderlijke bekoring". Sedert dit woord heb ik duizenden jongens langs mij heen zien gaan, in de grootste vrijheid, die in een samenzijn van zoovele menschen m.i. te handhaven was. Ik moet die spontaneïteit en helaas ook die eerlijkheid (behalve dan weer als betrouwbaarheid in het materieele) tot rhetoriek verwijzen; het overige echter kan ik handhaven.

Vervolgens wekte ik alle sociale werkers in deze stad op, om met ons de wetenschappelijke zijde van het clubwerk te bestudeeren. Sindsdien heb ik verscheidene malen tot dit doel iets geëntameerd, maar dit is nooit iets geworden. Over de oorzaken dier mislukking heb ik zoo wel m'n ideeën, maar die verzwijg ik. Evenwel wil ik er tegen waarschuwen, om een cursus voor jeugdleiders aan te zien als een plaats, waar iemand tot jeugdleider kan worden opgeleid. Veeleer ben ik de meening toegedaan, dat iemand, die naar zoo'n cursus gaat in de hoop daar eigenschappen op te doen, die zijn geschiktheid als jeugdleider verhoogen, reeds daardoor heeft bewezen, dat hij er niet voor deugt.

Ten aanzien van het onderwijs meende ik, dat het uitvoerbaar moest wezen om een vast verband te maken tusschen schoolopleiding en ontspannend werk. Sedert echter heb ik leeren inzien, dat de school het meerendeel harer leerlingen omtrent hun veertiende jaar moet loslaten, niet volgens de Lager-Onderwijswet, maar volgens een ijzeren wet.

Ten slotte verontschuldigde ik mij, dat er in zulke benarde tijden een werk werd aangevangen van zoo'n grooten omvang; maar 't was ook juist de nood dier tijden, die er toe dwong, zoo meende ik. En zoo meen ik nog.

Wie op den wind acht geeft, die zaait niet.
En wie op de wolken ziet, die maait niet.

Dus begon De Arend.

Ofschoon men in de eerste vier jaarverslagen zou kunnen nalezen, hoe het nu daarna gegaan is, zoo lijkt het mij toch niet ondienstig om van meet af aan den ontwikkelingsgang van het clubhuis in vogelvlucht nog eens te overzien om zoo te beter te kunnen verstaan, hoe of het geworden is als het thans is en vooral om te weten te komen, hoe of het er nu verder mee moet.

Zooals ik wel verwacht had, bleek het clubhuis in een zeer, zeer diepgevoelde behoefte te voldoen. Na slechts een paar weken, dat er maar zeer weinig jongens kwamen, om eens te neuzen, wat deze nieuwigheid te beteekenen had, stroomden de jongens toe; als water naar den afvoer van een fonteintje, dat verstopt geweest is en dat men na lang morrelen weer aan den gang heeft gekregen. Voordat de eerste winter ten einde was gegaan, waren er meer dan drieduizend verschillende jongens geweest. Met dat „verschillende" bedoel ik, dat niet het aantal bezoeken, doch dat der bezoekers geteld is. Want er zat voor 't overige wel veel overeenkomstigs in de jongens. Waar ze in overeen kwamen was nu niet bepaald in fut, in een idealistischen kijk op het leven, in belangstelling voor iets anders dan het alledaagsch materieele.

Van het onderwijs kwam niet veel; we waren begonnen met twee klassen van jongens, die kort tevoren de lagere school hadden verlaten en wier adressen ons eenige hoofden van scholen in de buurt, tot wie wij ons gewend hadden, hadden opgegeven. Twee, drie keer ging het goed; toen begonnen de verzuimen. We reden de wegblijvers na, met een taaie volharding M'n hemel, welk een uitvluchten kan de mensch bedenken, als het er om gaat van iets af te komen, waar hij geen zin in heeft! Ook verscheidenen ouders ging het vervelen,

dat er telkens maar weer iemand kwam navragen, waarom hun zoon niet op de les was geweest. Er was geen houden aan en al vrij spoedig werd een van de twee klassen opgedoekt. De andere hielden wij in stand; zij bestaat nog, onder denzelfden leider. Evenwel wordt hij sedert jaren, des zomers stopgezet; slechts in het nu juist afgeloopen jaar — en dit is toch wel een hoopgevend teeken — is het gewenscht, althans mogelijk gebleken, om haar van Sept. tot Juli open te houden. De redenen weshalve de schoolklas (de taalles, zeggen de jongens) niet mee weg is bezuinigd, zijn de volgende: het clubhuis wil zijn vlag niet strijken, allen jongens, die slechts ontspanning en vermaak zoeken, maar die zeggen, dat ze „wel graag wat meer zouden leeren, maar dat . . . . de lezer vulle zelf maar een uitvlucht in", moet het terstond kunnen verwijzen naar een plaats waarvoor die uitvlucht niet geldt en vervolgens: elkeen krijgt in zijn leven een kans, het clubhuis moet het voor zijn jongens mogelijk maken om die aan te grijpen. Als een jongen zijn positie kan verbeteren, indien hij wat meer weet dan zijne soortgenooten, dan moet hij dat meerdere ook terstond kunnen gaan leeren, voordat het vleugje energie weer is gebluscht. In het geval van deze klas heeft de ervaring mij gelijk gegeven. Er is nu, wel is waar, nog geen intellectueele revival in De Arend uitgebroken, maar telkenmale komt toch een jongen naar voren van omtrent twintig jaar, die beseft, dat die meerdere schoolkennis zijn belang is. En die positieverbetering is dan ook nooit uitgebleven. Wat men ook moge zeggen over de enorme eischen, die het leven thans stelt — een feit is het, dat er maar heel weinig noodig is voor een mensch, om in eigen kring uit te blinken. De schoolklas heeft overigens moeilijke dagen gekend; soms heb ik onzen onderwijzer eigenlijk alleen emplooi kunnen verschaffen door jonge jongens naar de les te sturen, om daar wat teekenles te krijgen. Wordt evenwel het clubhuis de tijd van leven gelaten, dan zullen wij het hierin echter winnen.

Gaandeweg is naast de schoolklas ook een Engelsche taalles gekomen. Deze is ontstaan uit een clubje, dat door een vrijwillige medewerkster was opgericht, dat een korten tijd van grooten bloei heeft gehad, daarna der leidster veel teleurstelling berokkende en roemloos te gronde ging. We zochten en vonden een nieuwe leidster, die met groote animo begon, na het eerste kwartier reeds ontdekte, waarom de vorige club niet had kunnen goed gaan, bij den derden keer zonder bericht weg bleef, omdat ze hoofdpijn had gehad. Bij den vierden keer bleven dan weer de meeste leerlingen weg, omdat ze „gedacht hadden, dat 't wel weer niet zou wezen". Toen nu, na nog eenig vallen en opstaan, ook die vrijwillige kracht was weggebleven en toen de

aandrang van jongens, die Engelsch wilden leeren, niet ophield, vond iemand voor ons voor de derde maal een vrijwillige kracht, ditmaal een man, die bereid was, om een uur per week de jongens te onderrichten. Daar mijne waardeering voor vrijwilligers, door voorgemelde — en door vele andere — ervaringen tot beneden het vriespunt gedaald was, overreedde ik hem, om dan een uur per week gratis les te geven en voor een tweede uur een kleine vergoeding (f 10.— per maand) te aanvaarden. Daarna ging de zaak van een leien dakje. De nieuwe leeraar had een animo, een verve, die bewonderingswaardig waren. Er kwamen steeds meer leerlingen, klassen moesten gesplitst worden; al ras moest ook het gratis uur in een betalend worden veranderd, voor de nieuwe uren, die er bij kwamen, „sprak dit vanzelf" en zoo werd ten slotte die Engelsche les een dure geschiedenis. Maar aardig was zij! Zoo'n volle klas met jongens, door de jaren heen, doet denken aan een vol geladen open wagen, die met vaart over een keiweg rolt. Dan ploft er hier eentje af, daar twee, drie tegelijk. Een enkele van de afgevallenen staat weer op, om achter den wagen aan te gaan hollen; zelden lukt 't hem om hem nog weer te grijpen en om er zich weer op te werken. De Engelsche leeraar is eenige jaren gebleven; maar hij had eigen zaken, die hem ten slotte zoo in beslag namen, dat hij De Arend plotseling moest laten schieten. Maar het lukte, om terstond iemand anders te vinden, voordat nog de zaak de kans heeft gehad om te verloopen. De Engelsche les is nog immer een van de krachtigste instituties van het clubhuis.

Men zoude kunnen vragen welke zin of het heeft, om aan jongens, van de meesten waarvan het waarschijnlijk is, dat zij de rest van hunne levensdagen binnen Rotterdam zullen slijten, een vreemde taal te gaan leeren; en dan nog, waarom dan juist Engelsch en niet Duitsch of Fransch of zelfs Esperanto, het Latijn der democratie. Het antwoord is, dat De Arend voor zijn jongens in de eerste plaats bezigheid zoekt, ontspanning, die geestelijke inspanning kost. Het aanleeren van een vreemde taal beantwoordt zeker aan dien eisch; kan men er bovendien een jongen toe brengen, dat hij een boek in een vreemde taal lezen kan, dan heeft hij voor zijn leven een schat mee gekregen, die niemand hem kan rooven. Van de talen is het Fransch reeds terstond buitengesloten, omdat het ondenkbaar is, dat men daarvan op lateren leeftijd nog een eenigermate bevredigende uitspraak zal verkrijgen. De ouders van de tegenwoordig schoolgaande jeugd hebben dit instinctmatig gevoeld en door nieuwe offers den aanval der democratie op de overgeleverde cultuur glansrijk afgeslagen. Van het Duitsch is het gevaar, dat de jongens al gauw meenen, dat

dit eigenlijk erg gemakkelijk is, dat 't niet veel meer is dan wat verbasterd Hollandsch en — stellig ten minste in Rotterdam — onze verhavende moedertaal kan niet veel meer lijden. Om den jongens Esperanto te leeren zou zonde van hun tijd zijn; als zij de moeite van het leeren hebben gedaan, kunnen zij dan toch nog pas.... vertaalde boeken lezen. En wegens de voordeelen van het internationaal verkeer hoeft men het ook niet te doen, daar onze jongens juist voortkomen uit kringen, die zoo hokvast mogelijk zijn. Het Engelsch daarentegen biedt alle voordeelen van een wereldtaal, een schat van boeken in smakelijke populaire uitgaven; een elementaire kennis ervan is mogelijk zonder juist begrip van grammatica. Voor een havenstad is het zeker de taal, die we moeten kiezen.

De jongens van de Engelsche les hebben van meet af aan geen geheel gevormd met de andere jongens, die op De Arend komen; zij voelden zich erg en de meerderheid koestert ook al gauw eenige animositeit jegens een minderheid, die wat meer beteekent, doordat zij harder werkt. Gedurende het laatste jaar heb ik daarin een kleine verbetering bespeurd. De tochten naar Londen moeten in hoofdzaak daarvoor worden gecrediteerd. Dank zij n.l. de welwillendheid van een Rotterdamschen reeder is het in den zomer van '27 mogelijk geweest, dat een aantal onzer Engelsche leerlingen tegen betaling van slechts f 20.—, een paar dagen in Londen is geweest. Die eerste tocht was een groot succes. Het jaar daarop wilden ook andere jongens mee. Hierop ben ik ingegaan en zoo is in het buitenland een toenadering tusschen vertegenwoordigers van jongensgroepen tot stand gekomen, die elkaar in huis niet konden vinden, niet konden luchten moet ik haast zeggen.

Een andere plaats, waar in De Arend opzettelijk onderwijs wordt gegeven, is de timmerclub. De bedoeling van de timmerles is, behalve dan weer het verschaffen eener gelegenheid voor inspannende ontspanning, aan de jongens, die toch later eenmaal huisvader zullen zijn, te leeren om zelf te kunnen maken, wat zij dan noodig hebben en om in en aan huis, zelf te herstellen, hetgeen anders — meestal niet hersteld wordt. De timmerkamer, die het huis van den eersten dag af gehad heeft, is maar een klein vertrek; men moest er eigenlijk een ruimen zolder of een groot sousterrain voor hebben. De timmerclub is begonnen onder leiding van een vrijwillige kracht, een eigen baas. Zij nam geweldig op; weldra werd er vier avonden per week en dan zoolang als het clubhuis open was, getimmerd. Den eersten tijd hadden de jongens noodig, om de behoeften voor het timmerbedrijf zelf te maken: werkbanken, spijkerbakken en dgl. Daarna echter begon de periode der leerstukken; daarmee kwam ook de leerstellig-

heid en de timmerclub werd zoodoende een enclave, juist als de Engelsche les.

Al heel spoedig bleek het ook noodzakelijk om den timmermeester te gaan bezoldigen: zooveel uren, een ander krijgt 't toch ook, enz. Als tegenwaarde wilde ik, dat nu ook de timmerclub in de eerste plaats zou maken en herstellen, wat het clubhuis wenschte. Deze wensch leidde tot het vertrek van den timmermeester; hij werd opgevolgd door een jongmensch, die vroeger als jongen De Arend reeds had bezocht; tot heden is hij de eenige leider, dien De Arend zelf heeft opgeleid tot dien post. De timmerkamer behoort tot de voornaamste bedrijven van De Arend; zij heeft al veel voortreffelijk werk voor het clubhuis gemaakt, waaronder het tooneelmechaniek van Faust. Daarmee is echter, naar het schijnt, ook een hoogtepunt van energie bij de jongens bereikt; in het laatste jaar wordt zij bijkans alleen door de jongste jongens bezocht.

Evenwel neemt het aantal oudere jongens, die iets ongewoons voor zich zelven willen maken, als een kast, een kano, enz. toe. Nog in het vierde jaarverslag had ik er mijn teleurstelling over uitgedrukt, dat zoo iets niet voorkwam.

Van de kleinere bedrijven heb ik nu eenige welgeslaagde beschreven; thans zal ik het eens over een mislukking hebben, die des te belangwekkender is, daar ik geen eigenlijke reden voor die mislukking kan bijbrengen. Ik meen hier de schaaklessen. Schaken is een fijne, intellectueele bezigheid en men mag niet verwachten, dat er algemeene belangstelling voor te wekken is. Iemand, die schaakt, is een ander mensch, juist b.v. als iemand, die musiceert. Maar schaken is, naar 't eenstemmig getuigenis van degenen, die beide spelen beheerschen, niet moeilijker dan dammen en het aangename ervan kan toch ook pas komen, indien men het al een beetje kan. Hoe het zij: alle schaaklessen — en we hebben het door de jaren wel een keer of zes van voren af aan geprobeerd — verliepen zoo, dat zij met een jongen of zes begonnen, dat in de volgende weken de belangstelling zienderoogen toenam, totdat er soms wel twintig leerlingen waren. Dan begon de kentering met razende snelheid, bij de vierde les waren er nog maar vijf klanten, dan nog maar twee. Dan een paar weken, waarin de meester en één jongen, beide met een verhit gezicht, over het bord gebogen zaten te turen en daarna de keer, waarop òf de meester òf de jongen wegbleef, waarmee dan weer de zaak ter ziele was. Aan gebrek aan kundigheid, of van volharding of aan goedsmoedsheid der schaakmeesters heeft het zeker niet gelegen; de jongens, die het ondernamen, waren toch ook niet de eersten de besten. Het moet aan het spel liggen in relatie tot onzen volksaard, dat het hier te

lande toch nooit zoo populair is geworden als in sommige streken elders. Men treft een overeenkomstig verschijnsel aan met het cricketspel hier te lande en in Engeland: hier een paar toeschouwers, ginds een duizendkoppige menigte in razend enthousiasme. Het is een onderwerp voor een psychologische dissertatie; van de resultaten hoop ik eenmaal met belangstelling kennis te mogen nemen.

Eenige andere pogingen, voor groote jongens van minder belang, als lessen in houtsnijden, figuurzagen, mondorgel spelen, cartonnagewerk, enz., ga ik hier met stilzwijgen voorbij, daar 't zoo allerbest gezeid is.

Van heel wat meer gewicht voor De Arend dan het schaken is het dammen. Om de bovengenoemde vergelijking vol te houden: als cricket staat tot voetbal, zoo staat hier te lande schaken tot dammen. Dit spel verheugt zich in de volksklassen in een buitengewoon groote populariteit, die het mijns inziens ook volkomen verdient. Het laat zich in elken graad van inspanning spelen van „ik schuif, jij schuift" af tot werkelijke genialiteit toe.

Toen De Arend open ging, hingen er een stuk of vier damborden aan keurige koperen ringetjes in de conversatiezaal; de bijbehoorende schijven zaten in kartonnen doosjes, op ieder der vier tafels een. Eigenlijk den eersten dag al bleek dit te weinig, maar dat er een paar jaar later soms vijftig borden tegelijk noodig zouden zijn, had ik niet gedacht. Onder de jongens, die in den eersten tijd in huis kwamen, bevond zich ook een sterk speler, die een geboren, heerschzuchtig leider was. Hij organiseerde damwedstrijden en -lessen en bij tientallen vlokten de jongens om hem heen, om de techniek van het spel te leeren. In verwonderlijk korten tijd maakten vele jongens zich de kennis eigen van het systeem van notatie op het dambord, waardoor ook theoretische damles mogelijk werd en De Arend mee kon gaan spelen in den Nederlandschen Dambond. Verscheidene tientallen van volwassen mannen hebben in De Arend gespeeld en zijn met de kous op den kop naar huis gegaan, vele sterke spelers van thans, hebben in De Arend de kunst geleerd, waarvan thans de Rotterdamsche damvereenigingen de winst genieten. En toen het werk in omvang toenam en floreerde — mijn verhaal is eentonig — toen moest de leider bezoldigd worden en toen ging zijn ijver bekoelen en toen ging de damvereeniging mee achteruit. Er kwam een andere (bezoldigde) leider, die echter wel dammen kon, maar niet onderwijzen; ik had de grootste moeite, om bij de wedstrijden van den bond een voldoende aantal spelers bijeen te krijgen, om ten minste naar buiten de eer op te houden. Sommige spelers kwamen slechts uit welwillende genadigheid dan hun partij spelen; van studie was

geen sprake meer. Zoodat ik bij de eerste gelegenheid de beste den Bond heb moeten verlaten. Op 't oogenblik heb ik geen enkelen jongen, die als leider zou kunnen fungeeren; er is evenwel nog ruim voldoende jongensmateriaal, om weer een krachtig clubje te kunnen formeeren. Het is zeer te betreuren, dat er thans geen damvereeniging meer is; want die damwedstrijden hadden een voortreffelijken invloed. Maar het dammen is nu eenmaal een werk van kleine luyden en daaronder zijn leiders heel dun gezaaid.

In den goeden tijd der damvereeniging bezat De Arend ook een problemist van ongemeene bekwaamheid; verscheidene zijner problemen zijn in damrubrieken onzer groote tijdschriften gepubliceerd. Ook het waarlijk geniale probleem, dat ik hieronder afdruk en toelicht, is reeds door den druk openbaar gemaakt; ik weet echter niet waar, zoodat ik niet anders doen kan, dan mijne verontschuldiging aanbieden, indien ik door deze publicatie hier auteursrechten schend. De toelichting heb ik echter zelf geschreven en zoo opgesteld, dat menschen, die in de geheimen der hoogere damkunst niet ervaren zijn, verstaan kunnen, dat we hier met iets zeer buitengewoons te maken hebben. Ten aanzien van den auteur kan ik hier mededeelen, dat hij een jongmensch is van verwaarloosd uiterlijk en dikwijls zeer onbehouwen manieren, waardoor hij in geen enkele betrekking op den duur kon worden gehandhaafd. De laatste maal, dat ik hem gezien heb, stond hij op het Beursplein op auto's te passen. Zonde toch van iemand, die een stel hersens heeft van een dusdanig concentratievermogen, dat hij eenige partijen dam tegelijk blind spelen kan. Dit komt nog minder voor dan het vermogen om blind te schaken.

Wordt vervolgd.

Wit, 14 schijven n.l.: 28-32-33-34-36-37-38-39-42-44-45-47-48-49.

Zwart, 14 schijven n.l.: 3-4-9-10-15-16-17-18-19-21-22-23-24-25.

1. Wit schuift 49 — 43. Zwart, die zelf een fijn dammer is en meent, dat Wit hier niet anders doet dan zijne steenen bijeen schuiven, ziet zijn kans schoon, om Wit tot een aanval te verlokken, die Zwart op den duur echter voordeel, ja naar een ieder meent, de overwinning, moet brengen. Het is de groote slag No. 12 dien Zwart hier ziet komen. En Zwart schuift 3 — 8.

2. Wit schuift, alsof hij denkt: Daar ga je in, 34 — 29 en Zwart, die zijne vermoedens bevestigd vindt, slaat happig 23 × 34.

3. 39 × 30; 25 × 34, Zwart slaat naar het centrum toe, maar 24 × 35 mag ook.

4. 28 — 23; 19 × 50, Zwart heeft een dam, die hij door:

5. 38 — 33; 50 × 28 weer net zoo snel kwijt is en Wit heeft den vijfslag.

6. 32 × 5. Waarom geeft Zwart aan Wit zulk een kans, die een minder ervaren dammer, die steentje voor steentje met een bedrukt gemoed ziet gaan, tot wanhoop zou brengen? Men zie slechts:

..... 6. Zwart schuift 34- (resp. 35-, vgl. no. 3) 40.

7. 45 × 34, gedwongen; 24 — 30.

De Dalton-methode in het Rijksonderwijs-verslag van 1925-'26.

Het moge den oningewijde eenigszins „verouderd" voorkomen in bovenstaanden titel de jaren 1925—'26 aan te treffen, inplaats van 1927—'28, een feit is het, dat we hier met het jongste in druk verschenen jaarverslag te doen hebben. Met deze mededeeling zij het verwijt, dat we onze lezers op ouden kost zouden onthalen, van te voren ontzenuwd.

Slechts weinigen zullen dit onderwijs-verslag ooit onder de oogen krijgen. Het is alsof het in zijn groot folio-formaat al direct bij zijn verschijning wil zeggen: zet me nu maar stevig tusschen de andere stukken van een stoffig archief, dan val ik niet om en tot een boek om te lezen ben ik niet geschapen, dat zie je me wel aan.

---

8. 34 × 25, gedwongen; 15 — 20.
9. 25 × 14, gedwongen; 4 — 9.
10. 14 × 3, gedwongen; Wit heeft dus al twee dammen, maar danst daarentegen reeds van den 6den slag af geheel naar de pijpen van Zwart, die tot dusver nog niet anders kan meenen, dan dat Wit volkomen in de door hem gelegde hinderlaag is gelopen. Nu speelt Zwart.
..... 10. 22 — 28.
11. 5 × 32, gedwongen; 21 — 26.
12. 3 × 21, nog immer gedwongen en Zwart heeft zijn doel bereikt. Hij slaat de beide witte dammen en nog een steen, heeft zelf een dam op 49 en de witte steenen staan altegader in een hoekje. Naar allen aanschijn heeft Zwart nu niet anders meer te doen, dan zijn dam tusschen 49 en 26 heen en weer te schuiven, om iederen witten steen, die het mocht bestaan dat pad te betreden (en er is voor wit geen weg naar den overkant, die die straat des doods niet kruist!) weg te maaien. Maar nu is er weer baas boven baas. Wit heeft Zwart eenvoudig verlokt, om hem zoo te verlokken! Thans, nu wit eindelijk zelf weer eens mag schuiven, zullen wij Zwart in den kuil zien vallen, dien hij voor den ander heeft gegraven.
13. 42 × 38; 49 × 46. Daar gaan al twee van de steenen van Wit. Wit moet met twee steenen, die nog op de achterste lijn staan en met een steen, die op 36 door den zwarten steen op 26 vast gehouden wordt, tegen een dam en een steen spelen. Welk een ongelijke kamp!
14. 36 — 31; de witte steen wordt geofferd, want zwart moet nu op zijn beurt gedwongen spelen 26 × 37.
15. 47 — 41 en Zwart heeft verloren; hij kan nog maar een zet doen, n.l. 37 — 42 waarop Wit antwoordt met 48 × 37 en de trotsche dam zit mistroostig in een hoekje gevangen.

De slotfiguur van dit probleem is in de damliteratuur bekend als het thema van Manoury; het mooie van het probleem is voor mij daar in gelegen, dat het vooronderstelt, dat beide spelers kundige dammers zijn, zoodat er in het heele spel geen zet wordt gedaan of hij heeft een weloverwogen bedoeling.

Toen we de vorige maand in den winkel — ja den *winkel* — van His Majesty's Stationery Office te Londen (het bureau van uitgaven van Engelsche Staatsrapporten) voor de toonbank mochten wachten — ja wachten — tot we aan de beurt waren, kregen we wel een andere indruk van de exploitatie van en *dus* de belangstelling voor Staatsrapporten, dan we ooit in ons land hebben ontvangen.

Het is dus zeker niet overbodig als we hieronder een aantal uitspraken, die we in het rapport aantroffen, voor een grooter publiek herhalen.

In Februari—Maart 1924 maakten de heeren Bigot, Diels en Kohnstamm, in opdracht van de Mij. tot nut van 't algemeen, hun studiereis naar Engeland, teneinde het onderwijs volgens het Daltonplan te onderzoeken.

Het gunstige rapport door hen uitgebracht en de daarop gevolgde lezingen in de voornaamste plaatsen van ons land, hebben het Daltonsysteem alom bekend gemaakt en tal van individueele proefnemingen zijn daarop gevolgd.

Aan twijfel heeft het ons, voorzichtige Hollanders, niet ontbroken en van een zegetocht van de Daltongedachte kan zeker geen sprake zijn, maar toch zijn over ons heele land zoowel in de steden als op 't platteland pioniers aan 't werk getogen, van wie af en toe mededeelingen in Volksontwikkeling zijn opgenomen of van wier arbeid wij althans bij geruchte vernemen.

Van regeeringswege heeft men het systeem niet gepropageerd, maar men kan ook niet zeggen, dat het is tegengewerkt. De inspectie stond er in den regel sceptisch tegenover, maar heeft zich in 't algemeen tot een afwachtende houding bepaald. In het boven aangekondigde jaarverslag nu geven de hoofdinspecteurs weer de indrukken, die zij zelf of hun inspecteurs ten aanzien van de proefnemingen met het Daltonsysteem tot nu toe hebben ontvangen.

Wij drukken hier thans achtereenvolgens de uitspraken uit de verschillende hoofdinspecties af. Cursiveeringen van ons.

Eerste hoofdinspectie: Noord-Brabant en Limburg.

„Of onder de verbeteringen, die tot een gunstiger resultaat van ons onderwijs zouden kunnen leiden, ook behoort de invoering van het Dalton-stelsel, is voor mij nog een vraag. Ik sluit mij in dit opzicht aan bij den inspecteur te Breda, als hij zegt: „De nieuwe denkbeelden over het zelfstandig en gedifferencieerd werken van de leerlingen, hebben ook in 1925 verschillende onderwijzers weer uitgelokt tot didactische proefnemingen, die ik met belangstelling heb gevolgd, maar waarvan de uitkomsten nog niet voldoende vaststaan om er

hier nader over te berichten." Echter meen ik niet te mogen nalaten de ervaringen van den inspecteur te Maastricht hier mede te deelen, wiens mededeelingen omtrent genomen proeven met het Dalton-stelsel ik het vorige jaar ook vermeldde. Hij schrijft: „Thans wordt in vijf volksscholen in het zesde leerjaar het Dalton-stelsel bij het onderwijs toegepast, terwijl in een dier scholen in het vijfde leerjaar gedaltoniseerd wordt. Het betreft klassen, waarin 20 à 30 leerlingen zitten; klassen, die normaal bij waren, en waarvan de onderwijzers bekwame leerkrachten zijn. In twee dier scholen heeft men het bedoelde stelsel reeds in den vorigen jaarcursus toegepast. Bij den nieuwen cursus werd de eerste maanden van het nieuwe jaar de steeds gevolgde leerwijze gevolgd, opdat de klasse-onderwijzer eerst terdege vertrouwd raakte met de eigenaardigheden en den stand van kennis der leerlingen. De onderwijzers hadden steeds in het zesde leerjaar onderwijs gegeven, en waren niet met hun klasse opgeschoven. Er werd ongeveer 12 uur per week klassikaal onderwijs gegeven en de overige uren werden door de leerlingen aan hun taak gewijd. Tegen het eind van den cursus werd door mij een onderzoek naar de resultaten van het onderwijs ingesteld, die zeer bevredigend mogen genoemd worden. De leerlingen hadden aan de hand van leer- en leesboekjes zich bij de meeste vakken zelf leeren redden, en alleen waar zij vast bleven zitten en geen raad wisten, zich tot hun onderwijzer om voorlichting gewend. De invoering van het vrij-werk-systeem, gedurende de niet klassikale uren, bleek een geest van werklust gekweekt te hebben. Alle mogelijke moeilijkheden, welke bij het gewone onderwijs worden ondervonden, verdwenen niet, doch duidelijk is gebleken, dat de leerlingen actiever werden, beter leerden denken en eerder zelf iets vonden, terwijl zij bij het generaliseerende oude stelsel passief mee leerden en verscheidene van hen er bij zaten te soezen.

Waar de leerlingen vijf jaar in de lagere school steeds klassikaal onderwijs hadden genoten, kostte het sommige leerlingen moeite zich aan het nieuwe stelsel te gewennen, om behoorlijk de opgegeven taak af te werken.

Waar de leerkrachten personen waren met langdurige ervaring, wisten zij met tact deze leerlingen in de overgangsweken tot het behoorlijk volvoeren van de opgegeven taak te brengen. *Opmerkelijk is dat de onderwijzers, die eenmaal volgens de Dalton-methode gewerkt hadden met de leerlingen, niet meer naar het oude stelsel terug verlangden, hoewel zij tijdens de schooluren zich heel wat meer moesten inspannen dan vroeger.* Wanneer de leerlingen de hun opgegeven taak hebben afgemaakt, wordt niet, zooals soms op andere scholen geschiedt bij het volgen van het Daltonstelsel, een extra taak opgegeven. De

onderwijzers hebben een verzameling van leer- en leesboekjes in het lokaal bijeengebracht, gegroepeerd naar de verschillende vakken van onderwijs, boekjes voor meer gevorderden bestemd en waarin meerdere bijzonderheden worden gegeven over de leerstof voor de klasse bestemd. De leerlingen mogen zich met een dier boeken dan verder onledig houden. Dit bleek een prikkel tot het vlijtig afwerken van de taken niet alleen, doch een voorbereiding om na het verlaten der school zich te gewennen naar een leerzaam boek te grijpen in plaats van onbenullige lectuur te verslinden. Het kweekt smaak voor onderhoudende lectuur, waardoor men zijn kennis verrijkt."

* * *

Tweede hoofdinspectie: Gelderland en Overijssel.

„Gelet op de groote propaganda, gemaakt eerst voor de *Montessorimethode en in den laatsten tijd voor het Daltonstelsel*, kan niet gezegd worden, dat ons onderwijzend personeel, hoe vooruitstrevend soms in andere opzichten, niet met de noodige voorzichtigheid handelt, wanneer het zijn eigenlijken arbeid betreft. Montessori-scholen voor kinderen in den leerplichtigen leeftijd komen in de tweede hoofdinspectie niet voor, terwijl slechts op enkele scholen met het Dalton-stelsel in één of twee klassen, met medewerking van het Rijksschooltoezicht, een proef wordt genomen.

Voorzichtigheid is hier wel geboden, want al spoedig zal blijken, „dat het doorvoeren van dit stelsel een geheele reorganisatie van ons onderwijs zou noodig maken", zooals de inspecteur-Arnhem zegt. „Een hoogst ernstige, niet te kort doorgezette proef er mede zal", zoo oordeelt hij, „het juiste inzicht in de werking van dit stelsel kunnen geven".

Men ontkent niet, dat de algemeene principes, waarvan het uitgaat en zijn doelstelling aanvaard kunnen worden, maar men is niet overtuigd, dat de toepassing dier beginselen in ons huidig onderwijsstelsel niet kan geschieden en dat het gestelde doel niet zou kunnen worden bereikt, wanneer maar meer dan tot heden — en erkend moet worden, dat zulks noodzakelijk is — gerekend wordt met de eischen van het individu.

De inspecteur-Deventer schrijft: „Enkele hoofden van zeer goede twee- en driemansscholen hebben zich tegen mij geuit, dat het toch zoo bedroevend was, dat wel commissies naar Engeland en Italië gaan om bovengenoemde methoden te bestudeeren, doch dat naar het onderwijs op de twee- en driemansscholen, waar feitelijk een combinatie van beide methoden gebruikt wordt, niet omgekeken wordt. Ja, werden deze scholen dikwijls als minderwaardig beschouwd.

Inderdaad zou het goed zijn, indien eens meer aandacht geschonken

werd aan de resultaten van het onderwijs op die scholen, zoowel wat kennis, karaktervorming en verantwoordelijkheidsgevoel betreft. Naar mijne meening zouden dan zeer zeker vele tegenstanders der kleine scholen in vurige voorstanders veranderen."

Inderdaad, er wordt in de kleinere scholen meer in den geest der Dalton-ideëen gewerkt, dan de propagandisten van dit systeem misschien meenen. *We mogen er hun echter dankbaar voor zijn, dat door die propaganda weer meer naar voren is gekomen de eisch: wek bij uw leerling het verantwoordelijkheidsgevoel, voed hem op tot zelfstandigheid eenerzijds, maar wek anderzijds in hem ook de begeerte om anderen bij te staan, met anderen samen te werken tot één doel, waartoe de kleine schoolmaatschappij goede gelegenheid biedt.* Waar naar dien eisch gewerkt wordt, zal het sociaal element in het onderwijs niet alleen bestaan in het aanbrengen der kennis, die de leerling noodig zal hebben om het maatschappelijk leven te verstaan, maar zal het ook de zedelijke opvoeding ten goede komen.

„Van de voordeelen, waarom men het Dalton-stelsel roemt, als zelfstandigheid, ontwikkeling van het verantwoordelijkheidsgevoel, onderlinge waardeering, gebonden vrijheid, enz., kan elk goed onderwijzer ook bij het klassikale stelsel veel bereiken", zegt de inspecteur-Ommen.

Ik stem hiermede in, maar dan dient ook gestreefd te worden naar het bereiken van die voordeelen en moet dit practisch ook blijken in den schoolarbeid, zal ons lager onderwijs meer doen dan de leerlingen eenige parate kennis en vaardigheden aanbrengen, maar ook medewerken om hen op te voeden tot menschen met geestelijke en zedelijke kracht."

* * *

Derde hoofdinspectie: Zuid-Holland en Zeeland.

„De inspecteur in de inspectie Gorinchem spreekt er zijn voldoening over uit, dat men kennis neemt van de nieuwere onderwijsmethoden, waardoor sleurwerk wordt teruggedrongen en maakt in dit verband melding van het feit, dat aan een tweetal scholen in zijn inspectie voor het zevende leerjaar, bij wijze van proef, het Dalton-systeem wordt toegepast.

Zijn ambtgenoot in zijn inspectie 's Gravenhage vermeldt, dat de proeve met de semi-Dalton-klassen aan sommige scholen nog niet leidde tot sterke uitbreiding van het aantal dier klassen. Het kwam zelfs voor, dat een enkele klasse, na het vertrek der daarmee belaste leerkracht, moest worden opgeheven. Hij constateert dan, dat er naast enthousiaste voorstanders ook sterke tegenstanders zijn van deze methoden van onderwijs geven, maar hij maakt bij dit laatste de restrictie: „hoewel enkel in theorie, niet door de practijk er van".

Met het oog op deze laatste restrictie vind ik het eigenlijk wel te

betreuren, dat we niet meer feitenmateriaal ter beoordeeling hebben, want hoewel het onbetwistbaar vaststaat, dat de theorie nieuwere onderwijsmethoden moet uitdenken, zal toch de practijk de bestaansmogelijkheid moeten bewijzen en het bestaansrecht moeten aantoonen. En naar mijne meening ligt er dan ook reeds een — zij het ook niet bedoelde — veroordeeling van het systeem in de toevoeging: „Dit kan wel reeds gezegd worden, dat de middelmatige leerkracht niet geschikt is om dergelijk onderwijs te geven en dat Daltoniseeren zeer veel vraagt van den onderwijzer of de onderwijzeres." Immers, ook onder de onderwijzers zal het percentage der middelmatigen, — die dan voor Dalton-systeem ongeschikt worden geacht — het grootst zijn en blijft er aanleiding voor de vraag, waaraan dan eigenlijk de gunstiger resultaten te danken zijn: aan het systeem, óf aan den geboren paedagoog, óf aan de gelukkige harmonie tusschen beide.

De inspecteur in de inspectie Leiden noemt het jaar 1925 „een merkwaardig jaar, omdat juist in dien tijd zoo duidelijk gedemonstreerd werd, hoe de stroomingen in de maatschappij nadeinen in het schoolleven. Als reactie tegen den cultus van de massa", voegt hij er aan toe, „is na den oorlog opgekomen de drang om den enkeling en zijn waarde meer naar voren te brengen". Dat deze drang eerst na den oorlog zou zijn opgekomen, meen ik te moeten betwijfelen, dat die drang echter door den oorlog en zijn gevolgen zou zijn versterkt, zullen wel weinigen in twijfel trekken. Genoemde inspecteur vervolgt dan: „Tegen het universalisme komt het individualisme. Nu meen ik in het schoolleven een afschaduwing te ontwaren van dezen strijd, zich openbarende in het streven van de Montessorimethode en het zg. Daltonisme. De eerste behoort meer tot het voorbereidend onderwijs en al zal zij ook de aanvangsklassen der lagere school beïnvloeden, zij ligt dus voorloopig buiten ons arbeidsveld.

Het Daltonisme heeft zich al aangediend en reeds zijn adepten gevonden. De wettelijke voorschriften zullen voorloopig waken tegen excessen, een soepele toepassing zal hier en daar een bescheiden proefneming toelaten. De ervaring zal eindelijk wel de juiste waarde bepalen. Alleen lijkt mij waakzaamheid gewenscht. Ik geloof niet, dat het Daltonisme een panacé zal blijken en het komt mij zeer dwaas voor nu al een poging te wagen het klassikaal onderwijs af te schaffen en het Daltonisme in al zijn consequenties in te voeren. Wat ik van de nieuwe werkmethode zag, heeft mij opnieuw duidelijk gemaakt, dat het succes niet verzekerd wordt door een systeem, maar door de persoonlijkheid van den onderwijzer.

De enkele zeer bescheiden proefneming op een der scholen in mijn inspectie heeft te kort geduurd om vaststaande resultaten op te

leveren. Wellicht zal het volgende verslag meer gedétailleerde beschouwingen kunnen bevatten."

In een ander verband merkt genoemde inspecteur ook nog op, dat voor hem het moeilijkste probleem in het Dalton-systeem is de vraag, of de Dalton-richting de vermeerdering van leerleesboeken brengen zal.

De inspecteur van de inspectie Middelburg had bij de onder zijn toezicht staande scholen er ook een, waar een proef werd genomen met het Dalton-stelsel.

Het betrof hier een school, die tijdens de proef 120 leerlingen telde met 4 leerkrachten voor 7 leerjaren in 3 lokalen. De leerjaren 5, 6 en 7 (samen 48 leerlingen) waren ondergebracht in één lokaal, waar onderwijs werd gegeven door het hoofd en een onderwijzer. In de leerjaren 6 en 7 (resp. 18 en 8 leerlingen) werden alleen de vakken taal, rekenen en aardrijkskunde gedaltoniseerd, daar het hoofd meende, dat onder deze omstandigheden slechts een getemperde en met voorzichtigheid samengestelde Dalton-proef genomen kon worden.

De inspecteur beschrijft de proef dan als volgt: „Aanvankelijk was de bedoeling de taken in individueel tempo achter elkander door de leerlingen te laten afwerken (richting Lynch), doch reeds na enkele weken liepen de vorderingen zóó uiteen, dat na verloop van tijd ongetwijfeld de klassikale lessen in het gedrang zouden komen, waardoor dit groote voordeel van het klassikale stelsel te loor zou gaan.

Derhalve werd deze wijziging aangebracht: alle leerlingen in een week dezelfde taak. Daarnaast neventaken, welk extra-werk wèl in individueel tempo kan worden doorgewerkt (Richting Miss Rose).

De taken waren zeer eenvoudig samengesteld. En wel, omdat volledig uitgewerkte taken zéér veel voorarbeid vereischen, terwijl het hoofd meende, dat een *mondelinge* toelichting en bespreking der taak ten allen tijde te verkiezen is boven een „papieren meester".

Deze eenvoudige weektaken voldeden in de practijk ten volle.

Achter in de klasse waren eenige planken bevestigd, waarop een Dalton-bibliotheekje stond. Deze bibliotheek bevatte diverse taal- en rekenboekjes, noodig voor taken en extra-taken, alsmede heel wat leerleesboekjes, vnl. voor de zaakvakken. Naar deze bibliotheek werd op de taken verwezen (D.b. 54 : 60 = Daltonbibliotheek nr. 54, blz. 60).

In ieder boekje lag een kaart. Wanneer een leerling een werkje gebruiken wilde, werd op die kaart de datum ingevuld en deze kaart in een doos gelegd. Werd het boek teruggezet, dan werd weer de datum op de kaart gezet en deze in het boekje gelegd. Contrôle op dit bibliotheekje was zoodoende zeer eenvoudig. De leerlingen maakten er ruimschoots gebruik van en teekenden de data secuur aan.

De correctie geschiedde in bijzijn van den leerling. Na verbetering

der gemaakte fouten werd het werk goedgekeurd en voorzien van een stempel: „Aanteekenen op Contrôle-kaart".

Het Hoofd had twee contrôle-stelsels ontworpen: één voor hemzelven, één voor de leerlingen. Het eerste bestond uit kaarten voor iederen *leerling* afzonderlijk, dat voor de leerlingen voor ieder *vak* apart. Een goedgekeurde taak werd door een streep aangeduid. Op deze kaarten was met één oogopslag te zien, hoever leerling of klas met het taalwerk gevorderd was. De leerlingen teekenden accuraat aan."

Na deze beschrijving van de genomen proef weegt de geciteerde functionaris de voordeelen van het systeem af tegen de bezwaren en gevaren daarvan en komt dan tot deze conclusies:

„*Voordeelen.*

Het beginsel is goed.

Bij de leerlingen steeg de belangstelling in het werk aanmerkelijk.

De huiswerk-kwestie verviel, doordat in de schooluren het vereischte minimum doorgewerkt werd en kon worden, terwijl alle leerlingen geheel vrijwillig — meer of minder geregeld — huiswerk maakten als aanvulling of uitbreiding (extra-taken). Niet zelden ook vroegen meerderen — eigener beweging — een bepaald soort sommen of taalwerk, omdat zij voelden met dat gedeelte der leerstof (vln. cijferen en werkwoordsvormen) nog niet voldoende vertrouwd te zijn. Huiswerk mogen, in plaats van moeten maken, voorkwam zoodoende alle eventueele moeilijkheden.

Van het karaktervorming komt meer terecht dan onder het zuiver klassikale stelsel.

Ontwikkeling der hulpvaardigheid, voorkomendheid jegens elkander, saamhoorigheid, van het verantwoordelijkheidsgevoel, van den wil komt beter tot haar recht, terwijl ook de zelfwerkzaamheid in geen geringe mate bevorderd wordt.

Afkijken en klakkeloos overschrijven vervallen.

Door steekproeven en repetities, alsmede door een enkele vraag bij de correctie vallen bovendien eventueele mogelijke gevallen van dat afkijken of klakkeloos overschrijven nl.) zonder moeite te ontdekken.

Het stelsel geeft den opvoeder, die in het zuiver klassikale stelsel vaak door den onderwijzer naar de tweede plaats gedrongen wordt, meer de hem toekomende plaats.

De correctie van het werk beantwoordt meer aan haar doel.

Men komt gemakkelijker tot practisch onderwijs dan onder het zuiver klassikale stelsel. Aan het kunnen wordt, naast het kennen, een groote plaats ingeruimd.

Bezwaren en gevaren.

Meer nog dan bij het klassikale stelsel hangt van den man voor de klasse vrijwel alles af. Hij moet in staat zijn tot ongedwongen omgang met kinderen, een vertrouwelijke sfeer weten te scheppen en toch zonder moeite de meerdere blijven.

Het juist samenstellen der taken geeft zeer veel werk en vereischt een volkomen beheerschen der leerstof in al haar onderdeelen.

De onderwijzer moet — in den regel gewoon aan rust en stilte in de klas — gewennen aan het toelaten van een zekere „bedrijvigheid" voor z'n oogen.

Er bestaat gevaar, dat de „vrije orde" in wanorde overgaat. (Hetgeen aan de bedoelde school niet het geval was).

In den eersten tijd moet onverbiddelijk de hand gehouden worden aan netheid en accuraatheid van het werk, waar sommige leerlingen deze aan een spoedig gereed zijn met het taakwerk willen opofferen. Dit gevaar is gemakkelijk te vermijden. Kort en goed weigeren, wat niet netjes er uit ziet. Bij andere leerlingen daarentegen werd het werk met meer zorg gemaakt."

Tot groote spijt van den inspecteur echter moest de proef te spoedig worden gestaakt, zoodat het hem niet mogelijk is een definitief oordeel te geven omtrent de resultaten van meer intellectualistischen aard.

Zooveel heeft hij er echter wel van gezien, dat hij meent te mogen concludeeren, dat de afvraagbare kennis in geen geval minder zal zijn, maar meer het werkelijke eigendom van den leerling, dan onder het zuiver klassikale stelsel.

Tot groote teleurstelling van het hoofd, zoowel als van de leerlingen, moest de proef tenslotte worden gestaakt, daar door het huwelijk van een der onderwijzeressen de school een driemansschool werd en het hoofd alleen kwam te staan voor 48 leerlingen, verdeeld over drie klassen.

Onder deze omstandigheden is Daltoniseeren volgens den inspecteur onmogelijk. „Levert het zuiver klassikale stelsel onder deze omstandigheden tot het geven van goed onderwijs al reeds bijna onoverkomelijke moeilijkheden op, onderwijs volgens het Dalton-principe is hier onmogelijk. De onderwijzer wordt dan met meer werk beladen dan hij, ook bij intens werken na schooltijd, af kan."

En hij besluit zijne beschouwing over het Daltonisme met de woorden: „Zoo bestaat er thans in mijn inspectie geen enkele school meer, waar gedaltoniseerd wordt. Zeer tot mijn spijt. Gaarne zou ik zien, dat één of meer der scholen een proef aandurfde. Ik meen echter, dat dit spontaan moet geschieden, niet door pressie van mijn kant."

Met dit laatste kan ik mij geheel vereenigen; ik zou het zelfs nog

sterker willen uitdrukken, daar ik geloof, dat iedere poging in dezen, die niet spontaan geschiedt, maar door pressie van hooger hand wordt bewerkstelligd, bij voorbaat tot mislukking gedoemd is. Is er iets, dat eigener beweging en met volle instemming van den betrokken onderwijzer moet geschieden, dan is het wel het onderwijzen volgens nieuwere methoden.

* * *

Vierde hoofdinspectie: Noord-Holland en Utrecht.

„Van de onderwijshervormers en -hervormsters, die de laatste jaren zijn opgetreden om ons onderwijs in nieuwe banen te leiden, is het ongetwijfeld Miss Helen Parkhurst geweest, wie het gelukt is, haar systeem, het z.g. Daltonstelsel, het meest te plaatsen in het middelpunt van de belangstelling van de mannen en de vrouwen van de praktijk. Ook in Nederland heeft het stelsel van Miss Parkhurst verdedigers gevonden. Practische toepassing vond het te Amsterdam o. a. in het zevende leerjaar van een der scholen van de St. Vincentiusvereeniging.

Het Daltonstelsel werd aan deze school ingevoerd 1 September 1924. De maandtaken, die werden opgegeven, bestonden uit:

rekenen: 40 vraagstukjes;

taal: 5 à 6 taaloefeningen; 3 opstellen;

aardrijkskunde: 2 of 3 landen bestudeeren;

geschiedenis: jaartallen leeren; een opstel maken over een hoofdstuk, dat bestudeerd moest worden;

natuurkennis: een paar hoofdstukken uit een leerleesboek bestudeeren;

schrijven: 4 bladzijden schoonschrijven;

teekenen: 4 of 6 opgegeven teekeningen.

De opgedane ervaring van het vorig jaar, n.l. dat het overgroote deel der leerlingen begint met de vaardigheidsvakken, en de studievakken uitstelt tot het laatste van de maand, werd in 1925 bevestigd.

Aan het eind van het cursusjaar is door mij een onderzoek ingesteld naar de resultaten van het onderwijs. Deze waren voor taal en rekenen goed te noemen. Voor aardrijkskunde en geschiedenis waren de resultaten matig. Het komt mij voor, dat zelfstudie van deze vakken, zelfs voor kinderen van het zevende leerjaar, niet tot het gewenschte doel leidt. De leerlingen hebben wel van de dingen gelezen, doch het is hun eigendom niet geworden. Het geleerde is niet voldoende vastgelegd.

De betrokken onderwijzeres heeft met groote toewijding deze zaak aangevat. Ondanks deze toewijding, ondanks de zorgen, aan de nieuwe onderwijsmethode besteed, waren de resultaten van dien aard, dat men besloten heeft de proef met den nieuwen cursus, die 1 September 1925 aanvangt, niet voort te zetten.

Het persoonlijkheids- en individueel onderwijs.

„Op twee scholen in mijn ressort worden proeven genomen naar de beginselen van het individueel onderwijs, zij het ook in de uitvoering meer of minder gewijzigd.

Aan de Jan van Beerschool is de heer Groeneweg nu twee jaar bezig met een klasse, die met Augustus haar derde leerjaar is ingetreden. Ze telt 30 leerlingen. In onderscheiding met het Daltonsysteem, dat met week- of maandtaken werkt, werkt deze klasse met dagtaken. De leerlingen zitten aan een drietal tafels met leermiddelen van verschillende soorten. Een rustige bedrijvige geest komt den bezoeker tegemoet. De heer Groeneweg heeft al het werk, door de klasse gemaakt, bewaard — een kast vol. Ik heb nauwkeurig kennis genomen van vier stellen proeven uit het eerste en vier uit het tweede leerjaar, telkens om de drie maanden opgegeven. Over deze proeven is zoo lang gewerkt tot allen klaar waren. De resultaten der rekenproeven uit het eerste leerjaar waren een gemiddeld aantal fouten van 1, $2^1/_2$, 3 en 4; dus zeer bevredigend, als men in aanmerking neemt, dat ze achtereenvolgens bestonden uit 30, 50, 70 en 56 becijferingen. De resultaten der rekenproeven uit het tweede jaar wisselden tusschen ruim voldoende en heel goed, terwijl van de taalproeven uit dit leerjaar de resultaten eveneens zeer bevredigend waren.

Als ik daar nog bijvoeg, dat van een rekenproef, door mij zelf opgegeven, bestaande uit vijf optellingen van vier getallen van drie cijfers, vijf aftrekkingen van getallen van vier cijfers, waarin moeilijkheden van het leenen niet zijn gespaard, vijf vermenigvuldigingen van getallen van twee cijfers en tien deelvormen als 96 : 6, het gemiddeld resultaat drie fouten was; en in een taalproef, bestaande uit een dictee uit het tweede deeltje van Vrieze's taalcursus genomen, een kleine vier fouten voorkwamen; en we ons realiseeren, dat beide proeven leerstof uit het einde of midden van het derde leerjaar vertegenwoordigen, dan valt voor de onderhavige leervakken een resultaat te boeken, dat er zijn mag.

Het lezen der klasse schatte ik op 6 à 7, het schrijven op 6.

De geheele klasse is het algemeen leerplan een rekenboekje voor; door elf leerlingen wordt gewerkt uit het tweede deeltje, der methode van Vrieze, door twaalf uit het tweede boekje, resp. bestemd voor het derde en vierde leerjaar.

Bij dit alles dringt zich toch wel de vraag op, of het huidige onderwijssysteem niet een te langzaam tempo heeft. Een en ander werd bereikt, door de leerlingen eenvoudig meer arbeidsvrijheid te geven en den onderwijzer niet te binden aan de progressie van het leerplan.

Ik blijf met stijgende belangstelling de resultaten van den heer Groeneweg volgen.

Nog een tweede merkwaardige proef met individueel onderwijs wordt genomen aan de school der Nieuwe Schoolvereeniging, hoofd de heer M. Vrij. Omdat deze school een 80 pCt. harer leerlingen aflevert aan hoogere onderwijsinrichtingen, vooral aan het lyceum van dr. Gunning, en geen Rijkssubsidie ontvangt, moet met proeven de grootst mogelijke voorzichtigheid worden betracht. Zoo heeft men een zeer gemodereerd individueel onderwijssysteem in werking gebracht voor de vijf hoogste leerjaren. In I wil men de leerlingen eerst wat aan orde en tucht gewennen.

Dit systeem onderscheidt zich in twee opzichten van het gewone. Ten eerst wordt de zelfstandig te bewerken taak pas opgegeven als eerst klassikaal de moeilijkheden zijn behandeld.

Hieruit volgt, dat het klassikale systeem wordt vastgehouden wat de indeeling der leerstof betreft over de verschillende leerjaren. Het klassikale systeem domineert dus, maar aan een deel der vakken, daarvoor in elk leerjaar aangewezen, wordt een deel van den tijd besteed aan het zelfstandig verwerken van een reeds behandeld deel der leerstof.

In het tweede leerjaar wordt in de vakken lezen, schrijven, rekenen en Nederlandsche taal vijf en drie kwart uur individueel onderwijs gegeven; in het derde leerjaar zijn het de vakken lezen, rekenen en Nederlandsche taal, met zeven en een half uur, in het vierde leerjaar rekenen, Nederlandsche taal, geschiedenis en aardrijkskunde, waaraan negen en een half uur wordt besteed, in het vijfde en zesde leerjaar komt hier nog Fransch en kennis der natuur bij, waaraan negen en een half uur wordt besteed. Het aantal uren, waarop dit onderwijs gegeven wordt, klimt van een vierde tot ongeveer de helft van den geheelen leertijd. De bedoeling is dus voorloopig niet, om meer leerstof te verwerken, maar om meer zelfstandigheid in het werk van den leerling te brengen, om hem de bekende moeilijkheden in de eerste leerjaren der middelbare school te beter het hoofd te kunnen doen bieden.

Een eigenaardig voordeel van het individueel onderwijs, wat mij aan deze school opviel, maar dat natuurlijk geldt van iedere wijze, waarop het wordt gegeven, is, dat eenerzijds begaafde leerlingen met de taak, die in de richting hunner begaafdheid ligt, vlug klaar zijn en daardoor met extra-taken tijd en oefening vrij krijgen voor wat hun meer moeite kost.

Verhoogde productie van schriftelijk werk en het vaststellen der taken brengt mee, dat het individueele onderwijs van den onderwijzer meer vergt, dan het klassikale. Dit werd mij ook eenparig door het personeel der school verzekerd. Nochtans werd met furore gewerkt.

In dit verband moet ik nog even wijzen op de statuaire bepaling dezer school, dat ook de onderwijzers deelen in het batig slot der vereeniging, wat zeker mede een stimulans tot verhoogde krachtsinspanning is."

De mededeelingen aangaande het geven van onderwijs in Latijn in een zevende klasse hebben mij aanleiding gegeven den inspecteur van het lager onderwijs in de inspectie Amsterdam te verzoeken, hiermede de inspectie der gymnasia in kennis te stellen.

Ook de inspecteur Amersfoort vermeldt wetenswaardige bijzonderheden:

„*Montessori-Dalton.* In den loop van 1925 zijn wederom een paar scholen in de inspectie Amersfoort georganiseerd in Dalton-geest. In een van deze scholen, de Engendaalschool te Soest, krijgen de kinderen der 2 laagste klassen een dagtaak, die der hoogste een weektaak. Andere scholen, o.a. die der Amersfoortsche schoolvereeniging, hebben alleen voor de beide hoogste klassen weektaken ingevoerd. Over de resultaten kan ik nog niet roemen. Vooral aan de lagere klassen van de Engendaalschool te Soest, leidt het systeem tot een al te vrije opvatting van het begrip „orde", terwijl ook in de hoogere klassen de kinderen niet voldoende respect toonen voor de wederzijdsche behoefte aan rust. Wanneer het Dalton-systeem op dergelijke manier toegepast wordt, dat de zelfwerkzaamheden der leerlingen gepaard gaat met een verwaarloozing der orde, dan moet het systeem zich naar mijne meening ten slotte wreken. Al zijn de resultaten hoofdelijk niet onbevredigend, dan zal toch de algemeene geest op de school ten slotte de ouders afschrikken van het systeem.

Op de scholen der Amersfoortsche schoolvereeniging gaf het systeem niet zoo zeer aanleiding tot wanorde, maar toch waren de eventueele voordeelen van het Dalton-systeem daar niet zichtbaar.

Aan een R.-K. jongensschool te Amersfoort, waar alleen in de 6de klasse gedaltoniseerd werd, vond ik de resultaten zeer bevredigend. Ik moet hier echter opmerken, dat na het einde van de 5de klas de leerlingen waren verdeeld in twee groepen. Met de geestelijk en zedelijk minderwaardigen werd volgens het oude klassikale systeem gewerkt. Dat bij een dergelijke selectie de betrekkelijk gunstige resultaten voor een groot gedeelte moet worden toegeschreven aan de eigenaardige splitsing, ligt voor de hand.

Ik moet dan ook in dit jaarverslag constateeren, dat ik van het Dalton-systeem nog niet zulke resultaten gezien heb, dat ik daarvoor het klassikale systeem zou durven opofferen. De tastbare voordeelen in

den vorm van resultaten waren naar verhouding niet beter dan bij het klassikale onderwijs. De ontastbare nadeelen demonstreerden zich aan enkele scholen in een ongewenschte klassegeest, waarvoor de uitdrukking „bedenkelijk", naar mijne meening niet sterk is.

Geheel verschillend is mijn oordeel over de Montessori-richting, voor zooverre ik die geobserveerd heb aan de Pallas Athene School te Amersfoort. Bij verschillende bezoeken, vooral in de lagere klassen, werd ik getroffen door een vrije orde onder een onbewuste sterke leiding. De passieve leiding bracht hier de kinderen tot de grootst mogelijke spontane actie. Mijn contrôle moest zich hier beperken tot individueel contact met sommige leerlingen, omdat er van klassikaal contact geen sprake kon zijn. Bij dat individueel contact mocht ik echter resultaten constateeren, die voor sommige vakken — met name Nederlandsch en kennis der natuur — verrassend waren. Zouden de resultaten in de hoogere klassen naar verhouding dezelfde zijn, dan zou ik na een paar jaren durven beweren, dat het Montessori-systeem aan *deze* school met dit personeel heeft geleid tot betere resultaten. Zijn superioriteit boven het oude klassikale systeem is voor mij eerst dan bewezen, wanneer de groote massa der onderwijzers in staat geacht kan worden met voor de kinderen onbewuste leiding een productieve zelfwerkzaamheid in de klas te scheppen. Vooralsnog meen ik, dat de groote meerderheid der onderwijzers niet in staat is, aan zulke hooge psychische eischen te voldoen."

Er is alle reden mijnerzijds om tegenover die lofwaardige pogingen, n.l. om het individueele in het onderwijs meer tot zijn recht te doen komen, voorloopig een welwillende neutraliteit in acht te nemen. Echter komt het mij voor, dat het noodig zal zijn, voort te gaan met nauwgezet deze beweging te blijven volgen.

* * *

Vijfde hoofdinspectie: Friesland, Groningen en Drente

De inspecteur van Assen meldt: „Dat de schaduwzijden van het streng-klassikale onderwijs tegenwoordig meer en meer gevoeld worden, blijkt ook wel uit andere pogingen, die tot verbetering worden aangewend. Men tracht nieuwe banen voor het onderwijs te vinden, en al zal men bij het verlaten van de oude paden de grootst mogelijke voorzichtigheid hebben te betrachten, omdat zoo licht in korten tijd bedorven wordt wat niet dan na veel moeite en zorg weer hersteld kan worden, zoodat proefnemingen gevaarlijk zijn en deze dus slechts, wanneer redelijke kans op welslagen bestaat, ondernomen mogen worden, toch mag met dankbaarheid worden erkend, dat voortgezette studie van het kind en de kinderziel niet alleen, maar ook van methoden van onderwijs en opvoeding, nieuwe denkbeelden naar

voren hebben gebracht, die niemand, die op eenigerlei wijze bij het onderwijs betrokken is, onverschillig mogen laten. Ik denk met name aan de Dalton-beweging. En juist hierom meen ik, dat in de richting, door haar aangewezen, een nieuwe toekomst voor ons onderwijs aanbreekt, omdat de nadeelen, aan het streng-klassikale onderwijs verbonden, tot aanmerkelijk kleiner proporties worden teruggebracht. Dat ook in mijn inspectie de nieuwe denkbeelden niet slechts doorgedrongen zijn, maar ook in toepassing gebracht worden, zij het ook op kleine schaal en nog niet in vollen omvang, verheugt mij.

In de door mij bedoelde school, waar het onderwijs volgens de Dalton-gedachte gegeven wordt, heeft men het klasseverband nog niet geheel losgelaten, wat natuurlijk bij een consequente en volledige doorvoering van dit stelsel het onvermijdelijk gevolg moet zijn. Het door mij aangegeven bezwaar van het streng-klassikale onderwijs, hierin bestaande, dat de minder vlugge leerlingen den pas der klasse niet kunnen bijhouden en dus moeten „blijven zitten", is derhalve ook op deze school nog niet geheel opgeheven. En toch is ook hier reeds veel gewonnen. In de eerste plaats, omdat het gevaar voor achterblijven lang niet meer zoo groot is. Veel meer dan bij het gewone klassikale onderwijs komt de individualiteit en de eigen geaardheid van ieder kind afzonderlijk naar voren, waarmede de onderwijzer rekening kan houden. Zijn contact met iederen leerling is veel sterker en inniger; zijn kennis van hem veel grooter, en daardoor vanzelfsprekend ook zijn belangstelling warmer. Dit heeft tengevolge, dat hij het kind, zoodra hij eenig achterblijven of niet-heelemaal-meekunnen bespeurt, extra hulp verschaffen, bijzondere zorg aan hem besteden, zijn „taak" eenigszins anders inrichten kan. Het dreigend gevaar, doordat het tijdig is opgemerkt, wordt hierdoor afgewend.

En dan is er in de tweede plaats de versterking bij het kind van het besef, dat het iets kan. Ieder kind bezit dit besef in meerdere of mindere mate, en ook bij het klassikaal onderwijs merken wij dat wel op. Maar hier is het toch anders. Ik meen dat het hier zijn oorzaak vindt in de grootere vrijheid, die het kind geniet, gepaard aan een zeer strenge contrôle. De populaire meening, dat bij het Dalton-systeem ieder kind kan doen en laten wat hij zelf wil, omdat het „vrij" moet zijn en niet „gedwongen" mag worden, is ten eenenmale onjuist. M.i. ligt hier juist een der voornaamste verschilpunten met het Montessori-onderwijs. Ik zou het willen noemen een „vrijheid in gebondenheid." Zeker, de kinderen zijn vrij in de keuze met welk onderdeel van hun weektaak zij zullen beginnen. En nu zij hier even opgemerkt, dat het mijn aandacht heeft getrokken, dat tal van kinderen niet beginnen met hun „liefste" vak, maar daarmee, waar-

mee zij weten de meeste moeite te hebben. Maar de taak *moet* af. Zij zijn vrij in de wijze, waarop zij haar volbrengen, in de keuze der hulpmiddelen die zij er bij gebruiken, ook min of meer in den tijd dien zij er aan besteden willen. Maar zoodra deze vrijheid aanleiding tot treuzelen zou geven, met het gevolg dat de taak niet klaar komt of niet behoorlijk verricht wordt, dan worden onmiddellijk de teugels wat aangetrokken. Maar het beginsel, dat ieder kind werkt in eigen tempo en volgens eigen geaardheid, zoodat wat in het kind zit geleidelijk aan tot ontplooiïng komt, blijft bewaard.

Zonder ook maar in het minst te willen zeggen, dat iedere school nu maar aanstonds moet gaan „daltoniseeren", meen ik toch dat hier een weg geopend is, waarop ons lager onderwijs tot nieuwen en meerderen bloei kan komen, en dat met het langzaam aan losser maken van het klasse-verband tot nu toe onoverkomelijk geachte hinderpalen kunnen worden overwonnen."

* * *

Zoover de verslagen der hoofd-inspecteurs.

Wij behoeven er weinig aan toe te voegen. Het is verblijdend, de uit den aard van hun beroep bedachtzame inspecteurs herhaaldelijk blijk geven van waardeering voor het Dalton-onderwijs.

Naast deze waardeering komt — en dat is ook onze ervaring — de overtuiging tot uiting dat het Daltonsysteem aan de leerkrachten hoogere eischen stelt dan het oude klassikale systeem.

Zoowel het Daltonsysteem als het Montessori-systeem, waaruit het is voortgekomen, streven naar een meer individueele behandeling van het kind, dan het klassikale systeem beoogt. Het behoeft waarlijk niet nader te worden aangetoond, dat daardoor de eischen betreffende inzicht, aanpassing, vindingrijkheid, geduld en uithoudingsvermogen van den docent aanmerkelijk worden verzwaard.

Als dit reeds geldt tegenover normale kinderen, hoeveel te sterker wordt de klem dier eischen bij het opnemen van de minder normale kinderen, waarvan de ouders plegen te zeggen: ons kind is volkomen „bij", maar het is niet geschikt voor klassikaal onderwijs en daarom.... enz.

Zal het Dalton-onderwijs blijvend succes hebben in ons land, dan zal dit te danken zijn aan sterke persoonlijkheden, niet aan jonge mannen of vrouwen, die uit hang naar een zekere distinctie deze nieuwe banen betreden.

Alleen de *wil*, die van ijzer is, niet de *neiging*, die simili is, kan ons hier vooruit brengen. J. H. GR.

Paedagogische Zwerftochten

door IDA HEIJERMANS.

V.

Moloch en Boomplantdag.

Den Zondagmorgen herdacht de Rotterdamsche afdeeling der A.J.C. den wapenstilstand, die een einde maakte aan den wereldoorlog.

Zingend, met hun vaandels voorop, trokken er twee lange rijen van jongens en meisjes door de groote zaal en vulden het gansche tooneel.

Elsacker droeg een hoofdstuk uit Remarque's boek voor en een schets van Latzko. Koos Vorrink betoogde, dat een nieuwe wereldoorlog pas dan voorkomen zou kunnen worden, als we allen overtuigd waren van het verschrikkelijke gevaar, dat die altijd dreigde te ontbranden.

Toen droegen de jonge menschen op het tooneel op aangrijpende wijze Toller's dramatische gedicht *Moloch* voor.

Ik luisterde naar de jonge stemmen, keek naar de jonge gestalten, zag hoe zij wat er gezegd werd, innerlijk beleefden. Die jongens en meisjes bogen zich in smart of strekten de armen, al naar den inhoud der woorden. Zij balden de vuisten. Zij ontroerden, omdat zij ontroerd en bezield waren.

Het was alles van schrijnende beteekenis. Die jongeren droegen voor, groote groepen van andere jongeren luisterden met ons, volwassenen. Met ons hadden zij al het verschrikkelijke te ondergaan van de twee oorlogsverhalen, door Elsäcker met dramatische kracht voorgedragen. Met ons hadden zij naar de schaduw te staren, door het oorlogsmonster geworpen, waarvan Vorrink de realiteit aantoonde. We wisten, dat het niet anders kon. De werkelijkheid moest gekend, gepeild worden, indien allen in de groote, overvolle zaal tot strijders zouden uitgroeien voor den vrede.

Doch ik keek naar de jongeren voor mij op het tooneel, naar de ouderen om mij, die luisterden als ik, — naar hun jonge gezichten, hun onvolgroeide lichamen en ik wist, dat zij jong waren in een wereld waar op hun schouders gelegd werd de last van een erfenis, hun nagelaten door de geslachten, die vóór hen leefden, en de aarde alleen bewoonbaar zou blijven, indien zij, de jongeren van nu, zich naar andere idealen wendden dan de ouderen, die den oorlog niet hadden voorkomen, niet tot een einde hadden gebracht dan na de verschrikkelijk ellende, welke lange jaren geduurd had.

Den dag, volgende op dien Zondag, werd ik innerlijk gedreven naar den boomplantdag in het Kralinger Hout, het Rotterdamsche bosch in wording.

Voor mij uit, toen ik er kwam, liep een groote troep van jongens en meisjes, zingende, naar het plekje, waar de vlaggen wapperden, want daar kwamen allen bij elkander.

Op het podium stond de grijze inspecteur Kreiken. Hij vertelde aan de kinderen hoeveel werk er verricht had moeten worden, voor het lage polderland opgehoogd was tot den grond, waar we stonden, wat er gedaan had moeten worden, voor de bodem zoo bewerkt was, dat er boomen wortel schieten. Hij gebruikte beelden, te begrijpen door die jongens en meisjes, hij knoopte zijn betoog vast aan hun schoolkennis om het in hun hoofden vast te leggen, dat er een reuzenarbeid was verricht, voor er sprake kon zijn van boomplantdagen.

Toen werd er door een der onderwijzers een wijze ingezet en de jonge stemmen hieven het boomplantlied aan, frisch, ontroerend voor de ouderen, welke de beteekenis ervan begrepen.

We marcheerden allen naar de plaats, waar geplant zou worden, de grijze inspecteur voorop. Achter hem de kinderen. Halt werd er gehouden bij de plekken, waar tuinlieden wachtten, die de kuilen hadden gegraven, waarin de boomen zouden komen te staan, vastgehouden door de vakmenschen. De jongens en meisjes wierpen de kuilen vol, stampten de aarde aan, tot de boom vast en stevig stond met het houtje eraan, waarop het nummer stond, dat in lengte van dagen vertellen zou, dat zij, jongens en meisjes van heden, meegeholpen hadden om het bosch te planten.

Daarop wandelden we naar het deel van het terrein, waar het bemestingswerk nog aan den gang was, zagen, dat de meeuwen en bonte kraaien in zwemmen erover heen joegen; — trokken naar de schooltuintjes, waar nog te zien was, dat in den zomer en herfst er bloemenpracht was geweest en rijkdom van voedingsgewassen, — wandelden naar de kweekerij, waar teerdere boomsoorten, dan die er geplant waren door de kinderen, en sierstruiken, eerst moesten wennen aan den grond, waar zij zouden groeien en bloeien, voor er tot overplanten kon en mocht worden overgegaan.

Eindelijk trokken we terug naar het verzamelplekje, van waaruit we onzen tocht begonnen waren, en de grijze inspecteur stond andermaal op het podium om aan de kinderen de beteekenis van de plantdaad uit te leggen; hij wees erop hoe alles groeien zou, deed iets voelen van het schoone der schepping in haar geheel, wekte op tot eerbied voor al het levende.

Weer zongen de jongen stemmen het boomplantlied.

En als herinnering aan den dag kregen zij een boekwerkje mee waarin verteld is wat er vooraf ging aan het aanleggen van het bosch, en dat verlucht is met goede illustraties.

De eerste bladzijde vermeldde, dat er door het kind de plantarbeid was verricht en later zou op de school het nr. van den boom er in aan gegeven worden, door hem in de aarde gezet.

En omdat een kind een kind is en blijft onder alle omstandigheden, kreeg elk ook een doosje chocola mee, van bizondere beteekenis toch. Want er was een plaatje opgeplakt met bosch- en heigezicht. Op den boek staat gedrukt *Ter herinnering aan de Rotterdamsche boomplantdagen* en het eetbare had den vorm van allerlei blaadjes en bloemen.

Zingende ging de troep weg.

* * *

Met een vol hoofd en hart ging ook ik weer naar de stad terug.

Van groote wijde en diepe beteekenis was mij alles geworden wat ik dien Maandag ervaren had na den Zondag, waarop de jongens en meisjes van de A. J. C. *Moloch* hadden voorgedragen en geluisterd naar al het gruwelijke, hun door de volwassenen verteld, betoogd.

De grijze inspecteur had alles aan de boomplantende kinderen duidelijk gemaakt, was meegewandeld, had op datgeen, waarop gelet moest, gewezen.

De volwassen vaklieden hadden den voorarbeid verricht, om den boomplantdag te doen slagen. Zij stonden gereed met de boomen in de kuilen.

Het oudere en oudste geslacht hielpen bij de daad, die de toekomst voor het kind beter en schooner moest helpen maken.

Nog, het is waar, braken de stralen van den morgen door een niet gansch zuivere luchtsfeer. Want dien Maandag waren er drie groepen aan het werk, gescheiden door geloofsopvattingen en oeconomische omstandigheden. Er was één groep kinderen van een school, waar slechts zeer gegoede gaan; één van heel eenvoudige uit orthodox-protestanten kring; één, geleid door een Roomsch-Katholiek geestelijke-onderwijzer. Afzonderlijk was elke groep gekomen en heengegaan.

Toch waren zij dien middag van het boomplanten samen geweest, hadden samen gezongen, samen dezelfde aarde bewerkt.

Ook dàt was symbool, als alles van dien middag, als de les wat opvoedkunde zou kunnen zijn, als we begrepen de beteekenis van den voorarbeid voor het komende bosch, de zorg voor de planten, die zich richtte naar hun eigen aard, het bizondere der kweekerij met haar jonge boomen en struiken, welke eerst wennen moesten aan veranderde omstandigheden.

We gingen allen weer terug naar de stad Rotterdam met haar stoeren arbeid, het menschen-mierennest.

Toch was daar werkelijkheid geworden, wat nooit als mogelijkheid was gedroomd: een bosch op polderland met boomplantdagen voor kinderen, en de grijze voorganger tot eerbied voor alle leven opwekte, de ouderen de ziekte der vernielzucht genezen wilden met daden van bescherming, door het kind zelf te verrichten.

Het was mij of er van den Zondag met zijn herinneringen aan den oorlog, in woord en beeld voor de jongeren opgeroepen, tot den Maandag met het boomplanten door kinderen, een weg liep, die voerde van het vernielen met zijn verschrikkingen naar een toekomst, rijk aan mogelijkheden van opbouw.

Zóó verwoesten wij, ouderen, zóó dreigen wij, ouderen, het te doen met u, jongeren, menschen der toekomst, — klonk het dien Zondag.

Zóó bouwen wij op, zoo planten wij, ouderen en oudsten, met u, kinderen, jongens en meisjes, straks jongeren, morgen menschen der toekomst, — klonk het dien Maandag, dien zonnigen herfstdag met kindergezang in het bosch in wording, met de wijde uitzichten, het silhouet van de overdrukke stad op den achtergrond.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

	Bladz.
Vier nieuwe jaren van „De Arend", door W. E. van Wijk	73
De Daltonmethode in het Rijksonderwijsverslag van 1925-'26	85
Paedagogische Zwerftochten, door Ida Heijermans, V. . .	101

DE 's-GRAVENHAAGSCHE
TOYNBEE-VEREENIGING „ONS HUIS"

roept sollicitanten op voor de betrekking van

Adjunct-Directeur (Adj.-Directrice)

Aanvangsalaris tusschen f 2000.— en f 3000.—, nader vast te stellen in verband met geschiktheid en ervaring.

Het ligt in de bedoeling, dat de aan te stellen functionaris, bij gebleken geschiktheid tot directeur (directrice) benoemd zal worden.

Schriftelijke sollicitaties, met opgave van opleiding, huidigen werkkring enz. vóór 15 Januari 1930 in te dienen bij Mr. J. H. KESSLER Augz., Koningskade 23, te 's-Gravenhage.

Vacant.

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

11e JAARGANG. JANUARI 1930 No. 4.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN :

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR-
W. EMMENS, A. H. GERHARD Prof. Dr J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0214 0214

Problemen der Vrije Volksontwikkeling.

Rede uitgesproken bij het neerleggen van zijn functie als directeur der vereeniging Ons Huis te Rotterdam, door A. DE KOE. [1])

Het is 21 jaar geleden, dat ik de functie aanvaardde, uit welke ik meen mij thans te moeten terugtrekken. Het ontwikkelingswerk, dat hier gedaan zou worden, moest van den grond af worden opgebouwd, het breidde zich geleidelijk uit, het eischte hoe langer hoe meer, het nam tenslotte al mijn krachten in beslag, en, naarmate de ervaringen, die in dit werk werden opgedaan, uitgebreider en dieper werden, bleef er minder tijd beschikbaar om door het woord en in geschrifte daarvan in het openbaar getuigenis te geven.

Zietdaar waarom zich thans de behoefte aan mij opdringt om over mijn werk te spreken. Ik wensch te spreken van het verruimde inzicht in het hooge kultureele belang van de volksontwikkeling, verruiming, welke mijn deel werd in en door mijn werk onder een levend deel van de Rotterdamsche arbeidersbevolking. Ook moge men mijn woord opvatten als het afleggen van rekenschap van wat ik deed, omdat de aanvaarding van deze functie mij zekere verplichtingen oplegde tegenover de bevolking van deze kloeke werkstad.

Allereerst is een begrenzing van het onderwerp noodig.

Alle problemen der vrije volksontwikkeling laten zich in het korte bestek van een rede voor een gemengd gehoor niet behandelen; want zij zijn vele. De bedoeling is slechts hier *enkele* problemen onder het oog te zien, maar dan de fundamenteele.

Verder zal ik mij beperken tot den ontwikkelingsarbeid van volwassenen. Wel betrekt de vereeniging Ons Huis ook kinderen en jongelieden in haar werk, maar het doel, dat gesteld wordt ten opzichte van de volwassenen, bepaalt ten laatste ook de richting van den ontbolsteringsarbeid voor kinderen en jongelieden, al stelt deze arbeid daarnaast dan ook zijn eigen problemen. Eerst in de ontwik-

[1]) De tekst werd op enkele punten eenigszins gewijzigd, om hem voor een tijdschriftartikel meer geschikt te maken.

keling van volwassenen kan het doel tot volle ontplooiing komen en streeft een instelling als Ons Huis naar zijn hoogste bereikbaarheden.

In deze begrenzing betreft mijn onderwerp dus niet alleen instellingen als Ons Huis, maar heel het streven naar vorming van volwassenen, gelijk zich dat belichaamt in Settlements, Adult Schools, University Extension, Volkshochschulen, Volksuniversiteiten, Instituten voor Arbeidersontwikkeling, enz.

Doel en Methoden.

Om te beginnen worde hier een misverstand ondervangen. Op het programma van een instelling van volksontwikkeling vindt men in den regel tal van zoogen. vakken genoemd, die zeer uiteenloopende eischen aan de deelnemers stellen. Wanneer nu straks het doel zal zijn aangegeven, dan meene men niet, dat dit doel pardoes in elk vak kan worden nagestreefd. Daar is een elementair onderwijs, dat niet veel vrijheid van beweging toestaat. Wie kennis van taal en rekenen moet opdoen, die zal zeer zakelijk bij regel en formule bepaald moeten worden. En toch behoeft zelfs hier de richting op een geestelijk doel niet gemist te worden: een levend leider zal, zonder schade voor de zakelijkheid, maar vrij van schoolschheid, gelegenheden vinden om over de formules heen de blikken der deelnemers op wijder horizonten te richten. Gelukkig ontbreken in Ons Huis zulke leiders niet.

In de kringen der vrije volksontwikkeling tracht men zich tegenwoordig ten aanzien van doel en methoden opnieuw te oriënteeren. Het inzicht wint veld, dat men wat te hard van stapel geloopen is met de toepassing van methoden, ontleend aan een verstandelijke geestesrichting, die bezig is den grond onder zich te verliezen.

Zij, die in de laatste 30 jaren der vorige eeuw en in de twintigste de moderne instellingen van volksontwikkeling in het leven riepen, werden pijnlijk getroffen door het groote verschil in kennisbezit en vatbaarheid voor schoonheidsgenot tusschen de breede, onderste lagen van het volk en den intellektueelen top. Men meende aan dit euvel paal en perk te moeten stellen door overheveling van den eenen kant naar den anderen. Hier zag men schatten van kennis en schoonheid opgestapeld, daar een schreeuwend tekort: overbrenging van kennis en aesthetisch genot werd dus het doel der vrije volksontwikkeling. Velen zien het probleem in den grond der zaak nog zoo, zelfs schijnen er onder hen te zijn, die beperking tot verbreiding van kennis reeds voldoende achten. Door het verstrekken van onderwijs zou de volksontwikkeling dan haar taak volledig kunnen vervullen.



A. DE KOE

Deze opvatting is verouderd, de nooden van den tijd pijnigen feller en liggen dieper dan een tekort aan kennis en uiterlijke schoonheid. Men miskent daarbij, dat het kultuurbezit van dezen tijd, de burgerlijke kultuur, een tekort heeft, omreden waarvan het niet dan onder voorrecht van boedelbeschrijving kan worden aanvaard door hen, die bouwen aan den komenden tijd.

De verklaring van de diepe kultuurkloof tusschen de verschillende lagen van de moderne samenleving plaatst ons voor een complex van oorzaken. De vorm van het arbeidsproces, de economische kracht van de massa, de positie van den arbeider in den staat en in het bedrijf, het peil van het volksonderwijs en de geestelijke houding van den tijd, zij alle spelen hier hun rol.

Uit deze ingewikkeldheid van oorzaken volgt, dat door ontwikkelingswerk alleen geen principiëele verandering in de kultureele positie van de arbeidersklasse te verkrijgen is. De vrije volksontwikkeling heeft haar sterksten steun in de arbeidersbeweging, wier streven gericht is op sociale verhoudingen, waarin de volle menschenwaarde tot uitdrukking zal komen. Hiermee wordt nog niets gezegd over de organisatorische verhouding tusschen arbeidersbeweging en vrije volksontwikkeling: er wordt alleen bedoeld, dat het doelbewuste streven der volksontwikkeling, in den tijd samengaande met een krachtige arbeidersbeweging, rijke vruchten belooft.

De geestelijke nood van den tijd wordt slechts ten deele gekenmerkt door de kultuurkloof, welke door onze samenleving gaat. Zijn wezen ligt in de scheiding van wat bijeen hoort, in de maatschappelijke en kultureele verscheurdheid, in het afwezig zijn van eenheidsbesef en eenheidsbeleving.

In deze verscheurdheid past ook de toekenning van overdreven beteekenis aan het bezit van kennis.

De Middeneeuwen hadden geen behoefte aan een organisatie voor volksontwikkeling. Zij waren het tijdperk van een krachtige vormgeving van binnen uit. Aller leven richtte zich op de bovenzinnelijke wereld van den godsdienst, en deze geestelijke eenheid „gaf vorm aan alles, aan keizer en daglooner, kathedralen en voetschemels." [1])

De tweede helft der 18e en de 19e eeuw kenden een overdreven beteekenis aan de functie van het verstand toe. Dit stond in nauwen samenhang met de belangrijke natuurwetenschappelijke ontdekkingen, die technische toepassing vonden in de industrie, en daardoor het voortbrengingsvermogen belangrijk vergrootten. Voor de geestelijke kultuur was deze waardeering een nadeel, dat zich diep in het sociale leven heeft doen voelen.

[1]) Dr. Carl Gebhardt: „Fordernde Volksbildung".

De wetenschap werd nu op prijs gesteld vooral om de feitenkennis, die zij van de wereld verschafte. Rabindranath Tagore zegt in Sadhana I[1]): „.... als men eenmaal de wet der zwaartekracht heeft gevat, dan is het niet noodig meer in het oneindige feiten te verzamelen. Men heeft een waarheid bereikt, die ontelbare feiten beheerscht. De ontdekking eener waarheid is voor den mensch zuivere vreugde, — het is een bevrijding van zijn geest. Want een enkel feit is als een doodloopende weg, die alleen naar zichzelf leidt, — het heeft geen voortzetting. Maar een waarheid opent een geheelen gezichtskring, ze leidt naar het oneindige".

Het rationalistische tijdperk, dat ik noemde, beoefende de wetenschap vóór alles tot het verkrijgen van kennis-hoeveelheden; op den achtergrond raakte de scheppende functie van de wetenschap, door welke de verspreid liggende veelheid van feiten tot samenhang, en de samenhangen tot eenheid gebracht worden. In deze functie is de wetenschap een worsteling van de menschheid met de wereld, om boven haar uit te komen in de symbolen van wet en eenheid, en tevens om *in* deze eenheid zichzelve terug te vinden.

Met de kunst is het niet anders. Ook zij schept, in een bonte veelkleurigheid van verbeeldingen, haar symbolen van onze eenheid onderling en met het Alwezen. Maar zij is tot scheppen slechts vaardig waar deze eenheid wordt *beleefd*.

In dit verband staat ook de godsdienst. Onder den adem van het rationalisme verstarde hij tot het mechanisch aannemen van de geloofsformule, zoo hij niet verstikte in een verstandelijk gemoraliseer. Zijn wezen, beleving van eenheid met het Alzijnde, boette hij in zoo goed als geheel.

Deze mechanische vervlakking drong diep in het persoonlijke en het sociale leven door. Zij sneed ons af van de bronnen van het leven, die in de diepte liggen, beroofde ons van onze scheppende krachten, die alleen uit overgave aan het leven geboren worden, en deed de samenleving uiteenvallen in stuurlooze atomen. En deze stuurloosheid heeft een zedelijken nood ten gevolge, die zich tot het ergste verschijnsel van den toestand schijnt te gaan ontwikkelen.

Wat is daartegenover de taak van de vrije volksontwikkeling?

Haar taak kàn niet opgaan in verbreiding van kennis en verschaffing van aesthetisch genot. De groote getallen van hen, die cursussen, concerten en andere demonstraties bezoeken, geven slechts het beeld van een mechanisch werk, dat niet in staat is de verbroken eenheid te herstellen.

Ook met werkcursussen, die zich over meerdere jaren uitstrekken

[1]) Vertaling Fred. v. Eeden.

en meer onderling contact mogelijk maken, komt men niet tot de zeere plek, omdat ze geteekend zijn door een intellektualistischen opzet.

Als doel in zichzelf heeft dit alles geen vernieuwende beteekenis. Het een en het ander kan slechts in aanmerking komen naast andere middelen tot een doel, dat veel verder reikt.

De vervlakkende invloeden, die ons aftrekken van ons levenscentrum, beperken zich niet tot hen, die overgeleverd zijn aan gemechaniseerde en gerationaliseerde bedrijfsmethoden; zij grijpen om zich heen in elk levensgebied. Daardoor staan wij hier voor een nood, die zich in alle lagen van de maatschappij doet gevoelen.

Maar wanneer wij dan allen in nood verkeeren, dan zullen wij slechts door gezamenlijke inspanning ons daarvan kunnen bevrijden. In deze situatie bestaan er geen docenten, die maar uit hun overvloed zouden hebben te putten om een *genoeg* uit te deelen aan de kultureel misdeelden.

Hier komt het aan op samen-*doen*, en in deze samenwerking bestaan er slechts kameraden. Geestelijk leidsman is hier niet degene, die over veel kennis beschikt, maar hij, in wien de kennis uitgroeide tot eenheidsbesef en wiens leven een worsteling werd om die eenheid te verwezenlijken, *die zichzelven weet te verliezen om volk te worden.* Vele laatsten blijken in de praktijk van het ontwikkelingswerk de eersten te zijn, en vele eerstgeroepenen stellen bitter teleur.

De volksontwikkeling moet gericht zijn op den vollen mensch, de harmonische ontplooiing van al zijn geestelijke vermogens.

De mensch, die zich tot volheid ontplooit, is geworteld in eigen innerlijk, en dit is hetzelfde als geworteld zijn in de wereldziel. Onder de aanraking met de diepste werkelijkheid voltrekt zich in ons de eenheid en ontvangen wij de krachten die vormgevende beginselen dragen voor het persoonlijke en het sociale leven. Teloorgaan van de eenheid in ons levensbesef was tevens het verlies van vormgevend vermogen in het maatschappelijke. Onder den vorm der mechaniseering leven wij niet als scheppers: wij ondergaan haar als gedoemden. Innerlijke vormgeving, een beginsel, dat uit de diepte van het leven zelf oprijst, vrije schepping, ontbreekt ons. Daardoor mist ons samenleven ook de schoonheid, die aan het volle leven altijd eigen is.

Doel der volksontwikkeling is dus: de volle krachten van het mensch-zijn te ontplooien in eenheidsbewustzijn en eenheidsbeleving.

En nu de methode.

Uit de doelstelling volgt, dat deze er op gericht moet zijn kringen van onderlinge samenwerking te vormen. Vermeerdering van kennis is een middel, maar slechts één uit vele. Verwerking der kennis tot

eenheidsbesef is het verder af liggende, dat door inspanning en onderlinge hulp bereikt moet worden. En de verwezenlijking ervan tot eenheid is slechts te verkrijgen door gezamenlijk doen.

De volksontwikkeling moet dus *een werkelijke gemeenschap vormen.*

Nogmaals, de werkcursus schiet hier tekort. Want het doel ligt niet in een cursus en zijn speciale onderwerp. Het gaat om de menschen-zelven. En men gaat deze gemeenschap niet aan als abonnés voor een bepaalden tijdsduur: daar wordt heelemaal niet over een tijd gesproken. Want waar is het einde? — zou dat ergens anders gesteld kunnen worden dan bij den dood? Moet er niet een voortgaande groei zijn zoolang er leven is, in overeenstemming en in bewusten samenhang met het groote leven dat zich van dag tot dag herschept?

Dit werk kan daardoor alleen in groepen van beperkten omvang gedaan worden; 40 leden is wel een maximum, dat liefst niet bereikt moet worden. Dàn alleen blijven gedachtenwisseling en onderling contact mogelijk. Daarbij is het vanzelf sprekend, dat de groep haar eigen zelf-gekozen bureau heeft, voor de behartiging van de huishoudelijke aangelegenheden.

Het geheel gaat dan bestaan uit verschillende hoofdgroepen, die gezamenlijk hun vertegenwoordigend lichaam vormen, dat in onderdeelen voor de groepen het werkplan vaststelt.

Voor behandeling komen in deze hoofdgroepen slechts in aanmerking die onderwerpen, welke een algemeen vormende beteekenis hebben en bovendien, naar hun aard en behandelingswijze, geacht kunnen worden de algemeene belangstelling der leden te hebben: letterkunde, natuurleven (waaronder ook het anorganische wordt begrepen), bouwkunst, kunst in het dagelijksch leven, historische en algemeen maatschappelijke onderwerpen.

Maar naast deze hoofdgroepen worden speciale groepen gevormd, die zich, onder toezicht van het vertegenwoordigend lichaam, samenstellen uit leden behoorende tot de verschillende hoofdgroepen. Zij beoefenen muziek, zang, gymnastiek, volksdans, leekenspel, natuurstudie, houden gedachtewisseling over verschijnselen, die in de letterkunde en in het sociale leven de aandacht trekken, over vragen, die rijzen in het persoonlijke, maatschappelijke en kultureele leven. Of zij geven cursussen over onderwerpen — of tot diepere behandeling van onderwerpen — die niet de belangstelling hebben van alle leden der hoofdgroepen.

Het aantal dezer cursussen wordt uitgebreid naar gelang het aantal leden grooter en hun belangstelling veelzijdiger wordt. De deelneming behoeft hier niet beperkt te worden tot de leden der hoofdgroepen, hetgeen echter wel noodzakelijk is tenopzichte van de werkgroepen.

De speciale groepen zijn dus het terrein, waar leden uit verschillende hoofdgroepen elkaar ontmoeten; zij zijn een belangrijk middel tot het leggen van onderlinge banden. Maar daartoe werken bovendien mee de excursies naar buiten, die zich aansluiten bij de avonden, die in de hoofd- en speciale groepen aan natuurleven gewijd waren, of zonder meer ten doel hebben het zoeken van verband met de natuur.

Daaraan zijn verder dienstbaar de algemeene bijeenkomsten, waar alle leden bijeen zijn voor samenzang en dans of tot viering van de hoogtijden, die zich verbinden aan de wisseling van de seizoenen.

Dit alles hoort wezenlijk bij een complete volksontwikkeling: laat ons op dit terrein in 's hemels naam de witte das afrukken en *mensch* zijn! Waarom zouden wij op het Midwinterfeest geen oliekoeken gaan bakken (zèlf bakken natuurlijk!), om ze, vereenigd aan één grooten feestdisch, samen te eten? Heeft dan het samen-eten niet zijn symbolische beteekenis in een volksontwikkeling, die gemeenschap wil?

Waar men gemeenschap beoogt, daar ontstaat natuurlijkerwijs een drang naar eenheid van geest. Hoe zou een gemeenschap te vormen zijn uit individuen, wier geesten in alle richtingen uit elkaar vliegen!

Deze eenheid zal men ook welbewust willen bevorderen, en daartoe worden dan de speciale kringen voor gedachtenwisseling gevormd, die hierboven reeds werden genoemd. Daarvoor dienen ook de feestelijke bijeenkomsten met voordracht, dans, spel en wat dies meer zij. Want in dit alles heeft men middelen van zelfexpressie te zien, welke de daarbij werkzame leden noodig hebben om datgene, wat in henzelven leeft, over te brengen in de kameraden.

Daarom is het leekenspel en alles wat door de leden-zelven gedaan wordt [1]) van zoo 'n sterke werking. Men brengt eigen levensinhoud tot uiting, en komt er ook toe daarvoor eigen vormen te scheppen, zoodra maar de innerlijke drang sterk genoeg is: de uit de diepte opgewelde levenswaarheid is overtuigend, de gebrekkigheid van den vorm doet geen schade. Deze wordt trouwens op den duur overwonnen overal waar het levens-echte aanwezig is. Een volksontwikkeling daarentegen, die niet de draagster is van een scheppend levensbeginsel, vervalt overal waar zij zich begeeft op het terrein der vormgeving, tot een hopeloos aesthetiseeren in het zoeken naar den schoonen vorm, die geen inhoud heeft, dus slechts schijn is kan zijn.

Wordt echter op deze wijze de volksontwikkeling niet een vruchtbaar terrein voor kerkelijke en politieke propaganda?

Daarvoor wordt hier wel allerminst een pleidooi geleverd. Wat hier wordt voorgestaan is een gericht-zijn, een levenhouding, die ver-

[1]) Men denke hier ook aan de uitgave van een eigen orgaan, dat niet voor, maar door de leden samengesteld wordt.

eischte is voor den godsdienst, onverschillig in welke dogmatische vormen bij zich moge voordoen; maar een levenshouding tevens, van welke niet één formuleering het uitsluitend bezit heeft.

En wat de politiek betreft, tegenover de alles-omvattende belangen, welke de volksontwikkeling heeft te dienen, is zij een beperking. Ingesteld op de eenheid, wordt men zich bewust van richtlijnen, die geldigheid hebben zoowel voor het sociale als het politieke leven. De politieke en economische strijdorganisaties zijn niet bij machte het milieu en de sfeer te scheppen voor diepere bewustwording. Een volksontwikkeling, die geketend wordt aan de politieke belangen van den dag, wordt tot een caricatuur.

Wat wij noodig hebben is de *ontwikkelingsgemeente*, waarin men *leven* kan; waar men elkaar *als mensch* ontdekt in een op het hoogere gerichte streven; waar *kameraadschap* ontstaat en *verbintenissen voor het leven* gesloten worden; waar men *de bronnen van eigen kracht* leert vinden; waar men *richtsnoeren* voor het leven ontvangt; en vanwaar men als een *actieve kracht* er op uit gaat naar de maatschappelijke sferen, tot welke men behoort. Want de leden dezer gemeente hebben als intens levende menschen te staan in den vollen strijd van de maatschappij.

En de gemeente hier sluit zich aan bij de gemeente daar, en zij houden hun landelijke vakantiescholen, opdat de idee naar alle hoeken van het land worde uitgedragen. Zij scheppen voorts hun internationale organisaties, opdat van volk tot volk de geesten elkaar doordringen.

Een aangelegenheid van gewicht is in het ontwikkelingswerk het zoeken van *verband met de natuur*.

Van het begin af hebben wij daaraan in Ons Huis groote beteekenis toegekend. Vandaar onze wandeltochten van een heelen dag, onze kampeertochten van een heele week naar afgelegen landsdeelen, weekeinden, zeiltochten, tochten op schaatsen ook, en de jaarlijksche Lentefeestdag in de duinen van alle leden tezamen.

Deze tochten hebben hun sociale beteekenis door den ongedwongen omgang, dien zij toelaten. Er komen andere zijden van het karakter aan den dag en komt eens los, waardoor men naar elkaar toegroeit.

Ook sluiten deze excursies zich aanvullend en bekronend aan bij de avonden, waarop onderwerpen van natuurwetenschap behandeld werden, en dikwijls worden zij speciaal met het oog daarop gekozen.

Maar deze uitgangen hebben nog een andere beteekenis, waardoor zij zich doen kennen als een noodzakelijk bestanddeel van de volksontwikkeling in het grootstadsleven. [1])

[1]) Voor de bevolking van kleinere steden en het platteland zou hun beteekenis in ander verband moeten worden toegelicht. Toch worde hier het geval gememo-

De stadsmensch, die heel den dag leeft in een chaos van geluiden en gezichtsindrukken, en zich gemakkelijk laat inspinnen in de bekoring van de snelle opeenvolging der verschijningen in het stadsbeeld, verliest den zin voor de stilte. Eerst moet hij een poos buiten zijn, dan pas krijgt hij oor voor zachten vogelzang. Straks hoort hij ook het suizen der wieken van overvliegende vogels; het kan ook eenmaal zoover komen, dat hij oor krijgt voor de stilte.

Hij zal de taal leeren verstaan van het eeuwige ruischen van de zee, en van de drift der millioenen vogels, die in 't najaar over onze kuststreken trekken. En de groote wandeltochten, die onder vermoeienis en ontbering werden volbracht, maar uitmondden in één moment van geluk, zij zullen als louter glorie in zijn verbeelding blijven leven, en een duurzaam verlangen in hem achterlaten, dat alleen in den geest zijn bevrediging zal vinden. In dit geestelijk verlangen wordt de kleinburgerlijkheid overwonnen, die zich zalig weet met het stoflijk verkregene.

Maar het beeld is nog niet volledig. Het leven van den grootstadsmensch wordt meer en meer een verstandelijke constructie. Door de krant laat men zich vertellen hoe men zich kleeden moet, en men kleedt zich op mooi weer. Regenen en stormen mag het niet, dat past niet in dit leven, zoodat er maar één seizoen is, waarin men het er met de natuur eens een paar keeren op durft wagen, en dat seizoen duurt van den langsten dag tot September. De schoenen zijn niet gemaakt naar de natte straat, dus stapt men in bus en tram, totdat men weer veilig binnen vier muren is, en daartusschen blijft heel dit leven van werken, verlangen, genotzoeken, onbevredigdheid en lijden duurzaam gevangen.

In deze gevangenschap is ook de gezichtskring ommuurd. Er is geen uitkijk op de ruimte, geen oog, dat de toekomst inboort; geen verwachting van groote dingen, geen zich opgenomen weten in den grooten levensstroom, die voortstuwt naar verklaarde verten.

In deze wereld heeft men slechts belangstelling voor het peilbare en voor wat aan de oppervlakte ligt. Gevoel ontaardt hier in sentimentaliteit, die van gevoel slechts de schim is. Het ontroerende, het diep in uw gronden woelende, wordt hier tot een makke streeling, tot een lijdelijk opnemen van genot. Alles wat omhoog komt uit de onpeilbare diepte is een geluid, dat in deze woestijn zonder echo blijft.

Men deinst terug voor de afgronden van het leven, slaat op de vlucht voor moeilijkheden, staat hulpeloos tegenover den dood als kosmisch verschijnsel. Aan het materiëele wordt een overheerschende beteekenis

---

reerd van een fabrieksarbeider in een klein provinciestadje, als één uit velen, voor wiens geestelijk evenwicht het een behoefte geworden is elken Zondag in de vrije natuur door te brengen sedert hij in de fabriek is gaan werken.

toegekend, heel het leven, van de wieg tot het graf, wordt tot een rekensom gemaakt. Bij verloving, trouwen, kinderen krijgen zet benauwde berekening zich op de plaats van de gezonde, normale, natuurlijke driften, die tot het wezen zelf van het leven behooren. Tijd wordt vóór alles geschat als gelegenheid voor geldmaken en voor genietingen, die dicht genoeg bij de oppervlakte blijven om de zeere plekken niet te raken en tevens als middel kunnen dienen om te laten zien, dat men ook mee kan doen.

Denk u daartegenover onze visschersbevolking. Onbeschaafd volk, meent ge? Ik zeg u uit ervaring, dat het menschelijk volk is. Hun, aan de oneindigheid van de zee gewend, oog heeft geleerd dood en eeuwigheid in het aangezicht te zien. Een 25 jaren geleden, toen de reddingsboot te Nieuwediep nog niet een vaste bemanning had, draafden bij nacht, zelfs op vermoeden dat er een schip in nood was, de visschers op kousevoeten naar de haven, om maar de eerste bij de boot te zijn. Was het uit honger? Daar was een rijksdaalder mee te verdienen, en zij lèden geen gebrek. — Maar er waren menschenlevens te redden!

Zij hadden tevoren de zaak dus niet uitgerekend. Als zij het gedaan hadden, dan waren zij niet tot de daad gekomen. Nooit vindt een daad in berekening haar oorsprong: de bevrijdende daad, de groote daad komt van binnen uit.

Het rekenen heeft natuurlijk zijn rechtmatige plaats in ons bestaan, maar dat men uit berekening het leven-zelf aan kant zet, dàt is het fatale. Zij, die eigen leven in de waagschaal stellen om anderen te redden, *zij* laten het leven zien zooals het is: onverzettelijke levenswil, die voor geen moeilijkheden en gevaren terugdeinst. Dàt is menschenleven.

Maar de verstandelijke constructies, met welke de stadskultuur het bestaan omtuint, laten dit sterke leven niet toe.

De oorzaak ligt in onze vervreemding van de natuur. Wij zijn onnatuurlijk geworden, doordat wij niet meer leven uit onze eigen werkelijke natuur. Wij leven niet meer uit het leven-zelf, maar uit mode, uit papier, film, radio, auto,....

En daarom moeten wij weer de natuur in met waterdichte schoenen, ook in regen en storm, om, zwoegend en ontberend, onze eigen waarachtige menschennatuur weer te vinden.

Naar de hier ontwikkelde inzichten is in Ons Huis gedurende de laatste 12 jaren doelbewust gearbeid, en deze werkzaamheid heeft, gelijk uit onze programma's blijkt, in de *Ontwikkelingsclub* haar veel vertakte gestalte gekregen.

Wanneer ik hier nimmer het besef heb gehad op rotsen te ploegen, dan ligt dat aan de menschen, die uit de Rotterdamsche bevolking tot ons werk zich aangetrokken gevoelden en met mij de hand aan den ploeg sloegen om gezamenlijk geestelijk te stijgen. Toen op één van onze groote internationale Vakantiescholen, die wij met Duitschers en Luxemburgers hielden te Brühl, Dr. Carl Gebhardt tegenover zijn landgenooten van de onzen getuigde: „Wij hebben hier het *andere* Holland in ons midden", waarmee hij het betere Holland bedoelde, toen is er waarlijk trots in mij geweest, omdat door dit woord van een gezaghebbend man, als vertegenwoordigers van het betere deel van ons volk, Rotterdamsche arbeiders werden aangewezen, met wie het mijn voorrecht was als kameraad samen te werken.

Daar is inderdaad in onze Ontwikkelingsclub een opmerkelijke samenhang, daar zijn sterke banden gelegd, daar is belangrijke geestelijke stijging aanwijsbaar. En wij hebben ons niet als kleinburgers in den beperkten kring opgesloten: op het sociale terrein kan men onze leden op allerlei punten aan het werk zien, hier en daar op vooraanstaande plaatsen.

Maar wat daar bereikt werd was ons gezamenlijk werk: het was het werk van Rotterdam. Ik-zelf had daarin een deel, dat mij meer deed ontvangen dan geven. Indien ik in staat was om iets van beteekenis te geven, het was omdat ik eerst van mijn kameraden zooveel had ontvangen.

Het dunkt mij hier de plaats enkele opmerkingen te maken over een specifiek Rotterdamsche aangelegenheid. Sedert enkele jaren worden ook hier ter stede Volksuniversiteiten en Volkshuizen door de gemeente gesubsidiëerd. Maar in den laatsten tijd is de aangelegenheid opnieuw in overweging genomen, in het bizonder opdat het bestuur der gemeente er zich rekenschap van zal geven of het niet beter ware de subsidiëering te beperken tot die instellingen, die alleen onderwijs aan volwassenen geven, of wel enkel tot dat deel hunner werkzaamheden, dat uit dit onderwijs bestaat.

De hier verkondigde meening, dat de vrije volksontwikkeling een kultuurvernieuwende taak heeft, wint hier te lande en elders hand over hand veld; zij dringt zich op door de noodzakelijke ontwikkeling der dingen. Daarom zou de vrije volksontwikkeling, indien zij zich bepaalde tot het geven van onderwijs, haar werk aan kultureele onvruchtbaarheid blootstellen. Want waar het op aankomt, is niet, dat er onderwijs gegeven wordt, maar dat er onderwijs gegeven wordt gedragen door een levensbeginsel, dat vormende beteekenis heeft voor leven, gemeenschap en kultuur. Zonder zoodanig levensbeginsel is er geen uitkomst uit de kultureele verwildering. Derhalve mag ook van

den kant der overheidslichamen waardeering verwacht worden voor elke werkzaamheid, in welken vorm ook, welke gemeenschap vormende strekking heeft.

Men mag echter betwijfelen of het tot de taak van onze overheidslichamen behoort, in elk geval is het buiten hun bevoegdheid, over de doeltreffendheid der door de instellingen toegepaste middelen in bizonderheden zich een oordeel te vormen. Zij mogen zich tevreden stellen met een algemeene beoordeeling van de werkzaamheid der in aanmerking komende instellingen, en hun steun verleenen aan elk goed gefundeerd en onmiskenbaar ernstig streven.

In deze formuleering wordt voor de steunverleening wel niet een objectieve maatstaf aangegeven, maar acht men het dan zoo eenvoudig van het begrip „onderwijs geven" een bepaling te geven, die voor verschillende duiding niet vatbaar zou zijn?

Men mag vertrouwen, dat de praktijk de vereischte vormen hier wel aan de hand zal doen.

De Leiding.

Een niet gemakkelijk probleem is dat van *de leiding*.

Docenten zijn er in overvloed; maar wie den katheder tusschen zich en zijn hoorders niet kwijt raakt, hij moge klaar zijn in zijn uiteenzettingen, hij moge boeien, bekoren, zijn wetensstof kunnen overbrengen — er gaat geen leiding van hem uit. De geestelijke leider doet zich kennen in het eerste uur. Wat hij overbrengt heeft een indringend vermogen, waarvan het geheim is een intense levenskracht, een oorspronkelijkheid, die is van het echte leven. Hij verliest zich in de anderen, doolt rond in hun zielen en is toch zichzelf. Maar hij is zichzelf in datgene, waarin wij allen in wezen één zijn. Als drager van het eenheidsbeginsel heeft hij scheppend vermogen, waardoor hij aan behoeften vorm weet te geven.

Geen ontwikkelingsgemeente kan zonder zulk een leiding ontstaan en blijven bestaan. Maar de daartoe geschikte persoonlijkheden heeft men niet voor het grijpen. Zoodat de vraag opkomt of het niet praktischer ware de eischen wat lager te stellen.

Naar mijn inzicht is daar niets mee te winnen. Want het gaat er hier om te kiezen tusschen den schijn en het wezen. De *praktische* waarde van de volksontwikkeling is niet afhankelijk van haar massaal voorkomen, maar van den dieptegraad, dien zij weet te bereiken. Van cursussen met massaal bezoek gaat geen vormende kracht uit, zij maken geen menschen, die vaardig zijn tot de daad. In de moeilijke Novemberdagen van 1918 in Duitschland moesten de jongeren leiding geven, die gevormd waren in het groepswerk van de opstandige jeugd-

beweging. Hun aantal was gering, maar zij waren doelbewust. Ook in de kultureele vernieuwing van Duitschland hebben de uit deze beweging voortgekomenen een belangrijk aandeel.

Alleen het kwalitatieve werk kan ons redden. Daarom moet volksontwikkeling bedreven worden onder geestelijk leiderschap, of ze moet niet zijn.

Maar naast de geestelijke leiding is er plaats voor den docent, mits zijn werk zich voege naar den geestelijken opzet van het geheel. Heeft eenmaal het richtinggevend beginsel in den ontwikkelingskring post gevat, dan kan met winst gebruik gemaakt worden van allerlei detailonderwijs, dat op zichzelf geen vorming geeft. Voor wie dit beginsel missen zijn de programma's van een eenigszins uitgebreide volksuniversiteit doolhoven, waar hun ontwikkeling in dreigt dood te loopen.

Het leiderschap stelt zware eischen; het vordert den heelen mensch. Want het eischt geestelijke, en menigmaal ook lijfelijke, tegenwoordigheid altijd en op elk onderdeel van het terrein. Daarom zal de omvang van een ontwikkelingsgemeente altijd betrekkelijk gering zijn. Maar dit brengt toch geen minimale afmetingen mee. Onze Ontwikkelingsclub telt een 150 leden, in leeftijden uiteenloopend van 18—75 jaar, en velen behooren er al sinds 6—12 jaren toe. Toen wij niet meer dan 120 sterk waren, konden wij reeds, in samenwerking met Duitschers, tweemaal een vacantieschool gedurende een geheele week houden met tezamen 80—100 deelnemers.

De geestelijke leider is een kristallisatiepunt, waar verwante geesten opaan trekken, en ook in de gemeente zelve vormen zich persoonlijkheden, van wie leidende kracht uitgaat. Aldus verkrijgt de leiding gaandeweg een veelhoofdig karakter, waarmee versterking van den innerlijken samenhang hand aan hand gaat. Langs dezen weg moet het mogelijk geacht worden de gemeente tot een 500-tal leden op te voeren.

Maar dan nog blijft dit alles werk voor de weinigen. Grootere getallen zullen moeten worden bereikt door voordrachten en cursussen, die vooral ook propagandistische beteekenis voor het werk der ontwikkelingsgemeente moeten hebben.

En daarna zal er nog een massa overblijven, die blijken zal met ontwikkelingswerk niet bereikbaar te zijn. Laat ons dan de werkelijkheid nemen zooals ze is: met handen is geen ijzer te breken. Van de massa is tenslotte niet de activiteit te verwachten, die voor ontwikkeling noodig is. Zij zal voor langen tijd nog, langs den weg van den geringsten weerstand, blijven aanloopen op dat, wat haar de meeste behaaglijkheid schijnt te bieden. Zij leeft niet zichzelve, maar wordt geleefd.

Tegenover deze werkelijkheid zal een volksontwikkeling, die de teekenen van den tijd verstaat, zich tot taak stellen *kernen van bewustwording* te vormen, die de massa slaan in den ban van hun geest.

Ontwikkelingsraden.

Hier te lande is door Prof. R. Casimir het denkbeeld opgeworpen en door L. Simons overgenomen, [1]) raden in het leven te roepen voor de vrije volksontwikkeling. Deze ontwikkelingsraden zouden de taak moeten verkrijgen alle organisaties, die zich op de vorming van volwassenen toeleggen, te brengen tot samenwerking en ordening van hun taak. Aan den top van deze ordening zou plaatselijk moeten staan de Volksuniversiteit, en de taak van de Volkshuizen zou daarin zijn als toevoerkanalen voor den top te dienen.

Het denkbeeld van ontwikkelingsraden als zoodanig zou niet verwerpelijk zijn, indien de uitvoering ervan urgent ware. Maar de vrije volksontwikkeling verkeert hier te lande nog in een embryonalen toestand. Daar kan nog van alles uit worden, men is nog bezig, of men is pas bezig, zich af te vragen waar het nu eigenlijk heen moet. De vraag raakt niet de toepassing van het gegeven beginsel op zich wijzigende omstandigheden — die noodzakelijkheid zullen wij altijd bij ons houden — neen, men is zoekende naar het beginsel zelf. Daarom geef ik hier den raad liever bij het begin te beginnen, dat dus elke organisatie voor volksontwikkeling in eigen boezem zich ga bezinnen en tot klaarheid kome over haar doel en methoden.

Ons ontwikkelingswerk is, in zijn geheel beschouwd, te mechanisch en intellektueel. Dit werk heden ten dage te organiseeren tot ontwikkelingsraden met een ordenende taak, zou beteekenen het mechanisme nòg straffer te maken, met de kans, dat het frissche leven, hier en daar aanwezig, werd doodgedrukt.

Wat ons aangaat, Ons Huis hier, bij ons is het tijdperk der bezinning een 12-tal jaren geleden ingezet; het doel werd bepaald, en al die jaren hebben wij aan de verwezenlijking ervan gewerkt, met het gevolg, dat voor de ontwikkeling van volwassenen een vorm in het leven geroepen is, die hier te lande zijns gelijke niet heeft. Vormgevend vermogen is het kenmerk van beginselkracht. In de vorming van een ontwikkelingsgemeente heeft Ons Huis getoond scheppend vermogen te bezitten. Dit werk zou men willen inlasschen in een gruwelijk mechanisme, waarin het de plaats zou innemen van toevoerbuis naar het reservoir van de Volksuniversiteit, waarin voors-

[1]) Zie Volksontwikkeling IX blz. 365.

hands nog alles door elkaar ligt?... Waar denkt men aan? Wij doen niet een schrede terug; wij zijn onszelf en willen onszelf blijven, niet gezind ons eerstgeboorterecht prijs te geven voor een schotel linzenmoes.

Mogen de bestuurders er voor waken, dat het algemeen belang, zooals dat door Ons Huis wordt voorgestaan, niet in zijn hartader worde aangetast!

Vier nieuwe jaren van De Arend

door W. E. VAN WIJK.

II.

„De muziek moet een zeer voorname rol vervullen". Zoo staat in het plan van 1921. Indien ooit aan een plan is vastgehouden, dan is het in dit geval. Met een optimisme, dat aan roekeloosheid grenst en dat „den geachten thesaurier zelve" niet immer onverdeeld welkom kan zijn geweest (ja zelfs nog niet is) heb ik getracht om hier een deel mijner wenschen te verwezenlijken. Maar ik ben zoo met hart en ziel ervan overtuigd, dat deze „holde Kunst" den mensch is geschonken, om van de vele grauwe uren, die het leven hem anders zou bieden, uren te maken van onvergankelijk genot, dat eigenlijk geen moeite beter besteed zou kunnen zijn. Op De Arend nu wordt muziek gemaakt voor en door de jongens; te dezer plaatse, waar ik het over de lessen heb, die De Arend geeft, handel ik alleen over het tweede; de muziek voor de jongens komt hieronder pas ter sprake.

In de eerste jaren van De Arend was er natuurlijk geen denken aan, om een orchest te gaan stichten; daarvoor kenden meesters en jongens elkander nog niet voldoende. Maar toen al het vijf en twintigste levensbericht van het clubhuis verscheen, waagde ik het, om er een appeltje over op te werpen. Men gaf mij een flink aantal violen en meer dan duizend gulden in geld, waarmede ik durfde beginnen. Een punt van overweging was nog, welk soort van muziek er gemaakt moest worden: een strijkorchest, een harmonie- of fanfarecorps of wel een orkestje van mandolines en guitaren. Dit laatste in geen geval, omdat het geen muziek is, maar meer een soort van muzikaal Esperanto. Een opvoeder moet nooit vergeten dat hij zijn jongens moet opvoeden tot menschen en niet tot jongens. Dit laatste argument brengt ook mijn bezwaar tegen de harmonie; wat we den jongens moeten leeren is het bespelen van een soloinstrument en het is voor mij eenvoudig ondenkbaar, dat ooit iemand zijn hart zal kunnen

uitzingen op een schuiftrompet. Aan den anderen kant moet het gemakkelijker zijn om een harmonie bijeen te houden dan een strijkorchest, omdat juist hier de enkeling niets vermag. Maar ook weer is het lastig om een gelegenheid te vinden, waar een harmonie kan oefenen, want het is een verschrikkelijk geluid. Zie hier iets van de overwegingen, die mijn voorkeur voor een strijkorchest bepaald hebben; ik heb de keuze nooit berouwd. Dat het goed gegaan is en nog gaat, verheugt me om twee redenen: ten eerste voor de jongens, die er aan deelnemen en die zich een schat voor heel het leven verwerven, maar ook en eigenlijk niet minder, omdat het geheel geloopen is, als ik op theoretische gronden meende, dat het gaan zou en ik dus een eerste aanwijzing heb gekregen, dat ook in het jeugdwerk de inductieve methode der wetenschap tot resultaat kan voeren.

Ik beweer n.l., dat voor de groote meerderheid der menschen de intellectueel-geestelijke ontwikkeling reeds in het begin van het tijdperk der rijpere jeugd tot staan komt (en dat daardoor het aspect onzer samenleving voor een groot deel wordt beheerscht), doch dat daar tegenover de diepte en de geaardheid van het gemoed- of zielsleven tot het intellectueel-geestelijke leven in geen enkele aanwijsbare relatie staan. Verder is muziekgenot geen intellectueele functie; de muziek is de schoonste der zieligheden. Het is een uiting der materialistische denkwijze, om aan dit woord de bijbeteekenis van stakkerigheid te hechten.

Ter zake. Ik publiceerde op De Arend, dat er gelegenheid was, om mee te doen aan een strijkorchest; de conditie was storting van een rijksdaalder, voornamelijk als bewijs van ernst. Een leider vond ik, dank zij het welwillend gegeven advies van onzen Rotterdamschen criticus en componist. Meer dan twintig jongens hadden zich aangemeld; toen het beginnen zou, viel omtrent de helft af. Met de overblijvenden staken we van wal; de aanvang geschiedde volgens de strict doctrinaire methode: oefeningen op de losse snaar en „theorie". Maar de jongens geloofden niet in de theorie; die lessen werden een kluchtspel en moesten wegens gebrek aan belangstelling spoedig gestaakt worden. Doch met des te meer ijver werd er practisch geoefend en op den tweeden Kerstdag van het jaar 1927, juist een jaar nadat met de lessen een aanvang was gemaakt, heeft voor de eerste maal het orchest in het clubhuis gespeeld en heb ik muziek gehoord, die tot de schoonste gerekend moet worden, die ooit iemand heeft gehoord. In den loop van het volgende jaar viel er nog al eens een jongen af, doordat zijn energie opgeteerd scheen; maar er kwamen ook jongens bij, ook wel een enkele van buitenaf, die hier of daar al eens wat les had gehad. Inmiddels was ook een aanvang gemaakt

met de opleiding van twee cellisten en leerde een jongen, die, doordat hij in dienst geweest was, met het vioolspelen achter geraakt was, de contrabas bespelen. En we kregen eenige alten. Als ik op 't oogenblik alles en alles bijeen heb, is het orchest zestien man sterk; daarenboven zijn er nog zeven violen en een celliste in opleiding.

De teleurstellingen, die deze afdeeling met zich kan brengen, zijn niet gering; de kosten ervan zijn onrustbarend en beloopen omtrent f 1500.— per jaar, nog afgezien van de uitgaven, die de leden van het orchest er zelf voor moeten doen, aan snaren, muziek en dgl. Hoevele levens zouden er armer om zijn, indien het clubhuis dezen wimpel van zijn vlag moest wegdoen.

Ten aanzien van het zingen leest men in het plan 1921:

> Ook zangoefeningen zou ik graag hebben, maar ik vrees, dat die niet uitvoerbaar zullen blijken. Maar als iemand er zich voor vinden laat, die het met ernst probeeren wil, de gelegenheid kan hem geboden worden.

Inderdaad is er iemand komen opdagen, die het met ernst probeeren wilde; onze vioollecraar had er zin zin, om dat te ondernemen. Wij oordeelden, dat een zangkoor van de oudste jongens met volwassen mannen, de meeste kans van welslagen zou hebben. Er waren wel wat jongens toe bereid en als gevolg van een oproep aan omtrent duizend vaders toegezonden, kwamen inderdaad een stuk of zes mannen opdagen. Indien ik niet van meening ware, dat hier niets verzwegen mag worden, dan zou ik deze mislukking bij voorkeur voorbijgaan. 't Werd heelemaal niets. In de eerste plaats moesten de heeren altijd door maar vergaderen, eindeloos geredekavel, dat nimmer tot eenig besluit leidde. En dan waren ze zoo allemachtig eigenwijs, dat er ook al daardoor nimmer iets kon gebeuren; dat de leider er niets van wist en dat de liederen, die hij voorstelde, niks gedaan waren, is duidelijk. Na een paar weken wás het gedaan. Maar nieuw leven ontlook op de puinhoopen en na korten tijd was De Arend een gemengd zangkoor rijk, dat schier wekelijks in ledental toenam en spoedig meer dan vijftig kelen sterk was. Maar het heeft niet lang zoo gebloeid; eenmaal heeft het op een jaarfeest heel goed gezongen — bij het volgende kwamen ze nog met de liedjes en met een bezetting, die van overal vandaan bijeen was getrommeld, om ten minste het figuur nog te redden. De oorzaak? Onderling gekrakeel der leden, tekort aan energie bij hen; maar zonder twijfel toch ook een motorgebrek: gemis aan deferentie bij den leider voor zijn schare.

Daar mij echter gebleken was, dat een zangvereeniging een plaats kon zijn voor een zeer behoorlijken omgang tusschen groote jongens

en meisjes, heb ik in dien ondergang niet berust, maar voor de enkele die-hards nieuwe leiding gezocht en gevonden in de persoon van de leerares, die den tooneelisten spreekles had gegeven en thans nog geeft. Langzaam is toen het koor er weer bovenop gekomen; het telt nu een veertigtal leden. Een gelukkige greep lijkt het mij, dat het in plaats van losse liederen een zangspel in studie nam (de Abu Hassan van Von Weber), waardoor bij de studie meer een einddoel in de oogen kon worden gehouden.

Een zangvereeniging van de kleine jongens, een knapenkoor, behoort nog tot de desiderata. Er is belangstelling genoeg voor bij de jongens, maar het is gevaarlijk, om nog meer aan te halen, dat regelmatig terugkeerende uitgaven vereischt. Dit geldt o.a. ook voor de gewenschte versterking van het orchest met fluiten.

Ofschoon ik over de gymnastiek hieronder moet spreken, zoo mag ik toch de lijst van wat op De Arend cursorisch onderwezen wordt, niet volledig achten, indien ik niet vermeld, dat wij nog elk jaar, bij het jaarfeest, een gymnastiekuitvoering door groote en door kleine jongens hebben geboden. Hiertoe worden telken jare, tegen dat de maand Maart in zicht komt, vrijwilligers gevraagd en gereede verkregen. Er zijn jongens, die al zes keer hebben meegedaan en die ook de zevende maal niet zullen ontbreken. Die hebben in de gymnastiek dan ook wel enorme vorderingen gemaakt en een groote beheersching over hun eigen lichaam verworven. Die gymnastiekuitvoeringen geschieden steeds geheel naar de klassieke voorbeelden: vrije en ordeoefeningen voor de jongen, werktuig turnen en acrobatiek voor de ouderen. De invloed van deze uitvoeringen is voortreffelijk voor het moreel van de jongens en voor de animo om gymnastiek te beoefenen schier onmisbaar.

„Voor oudere jongens komen in aanmerking tooneelclubs .....". Zie hier weer een regel uit het plan 1921, die bij de contrapuntische uitwerking tot een groote symphonie is geworden. Toen het einde van den eersten winter van De Arend naderbij kwam, leek het niet gewenscht om den eersten verjaardag van het clubhuis onopgemerkt voorbij te laten gaan; de viering van gedenkdagen heeft een groote opvoedende en samenbindende kracht. We — in dit geval mijn vrouw en ik — stelden een revue samen, waarin in de volgorde van het alphabet, allerlei voorvallen van het afgeloopen jaar, van blijmoedig standpunt uit, werden vertoond Deze werd zoo ingericht, dat er maar twee jongens, die gekleed werden, dat zij leken op de arend van ons vignet, den gerijmden text zouden zeggen en dat de anderen de daarbij behoorende beelden zouden vertoonen. Dat dit technisch goed gezien was, heeft de ervaring wel geleerd: er waren toch ver

over de honderd uitvoerenden voor de vertooning vereischt en er waren er natuurlijk verscheidene bij, die bij de repetities niet op dagen kwamen, daar ze niet konden komen, of daar ze boos [1]) waren of in eens geen zin meer hadden. Doch voor ieder, die uitviel, stonden tientallen anderen gereed om de taak over te nemen. De uitvoering, die op één avond zelfs twee keer achter elkaar plaats had in een zaaltje, dat tot berstens toe met jongens gevuld was, verliep eigenlijk uitstekend. De vertooning voldeed aan geen enkelen eisch van artisticiteit; maar daarvoor werd zij door enthousiasme gedragen en zij was, in hooge mate, vermakelijk. Zooals ik reeds aanduidde, 't was alles haastig in elkaar gezet en zonder diepte. En toch, en toch: er waren verscheidene jongens bij, die van hun rolletje werkelijk goed spel maakten. Bij dezelfde gelegenheid hebben ook een paar groote jongens een klein tooneelstukje opgevoerd, een draakje, dat in Corsica heette te spelen en dat onder leiding van een dame, die als vrijwillige medewerkster aan het clubhuis was verbonden, ingestudeerd was. Het was voor mij een groote verrassing, dat die jongens tot zoo iets bereid geweest waren. Het volgende jaar (1924) had niemand zin, om weer iets te doen; ik heb de jongens toen kortweg gedwongen, om zich in te spannen en wij hebben de Wiskunstenaars of het gevluchte joffertje van Pieter Langendijk vertoond. Ook dit was door een dame ingestudeerd en de vertooning was alleraardigst. Men kent het verhaal: een combinatie van een strijd tusschen twee oude mannen, over de grondslagen der cosmographie en de liefdesroman van twee jonge menschen. De kwinkslagen van den knecht, de droge opmerkingen van den herbergier, die kwamen bij de uitvoering tot hun recht; aan de wetenschappelijke vragen, aan den dieperen zin van het stuk, gingen de spelers echter ten eenenmale voorbij. Weer een jaar later komen wij met Het Weeuwtje uit het Hof van Holland, voor de reeks Dilettantentooneel naar Potgieter's novelle bewerkt. Om mee te doen aan dit stuk, dat ingestudeerd werd onder leiding van mijn toenmaligen vasten medewerker, verdrong men zich als 't ware; de uitvoering verliep volgens de zeden en gebruiken van het dilettantisme: eindelooze pauzen tusschen de bedrijven, waarin men achter het gesloten doek voortdurend getimmer hoorde, waarna, als 't gordijn weer opging, men hetzelfde tooneel weer zag, geren, gedraaf, ruzie, verzoening, zenuwen, enz. Slechts het bal na ontbrak. De opvoering was niet beter of slechter dan elke andere dilettantenvertooning. Maar er was één jongen bij, die maar een kleine rolletje te vervullen had, die daarvan iets zeer buitengewoons heeft gemaakt.

[1]) Zelfs een der arenden „staakte" bij de generale repetitie!

Het jaar daarop brengt de ineenstorting, die de straf is voor elke bezigheid, die toch op den duur geene bevrediging schenkt: ik wil, dat de jongens iets zullen instudeeren, dat de moeite waard is om te leeren — met name Joseph in Dotan — zij willen verder op den weg der amusementsuitvoeringen, de zaak blijft sleepende totdat er een nieuwe medewerker komt, die nog van het jaarfeest maakt, wat er van te maken was, een spectacle coupé. O.a. is daar opgevoerd Zaïre, een vermakelijke persiflage op het gelijknamige stuk van Voltaire door Nolst Trenité (eveneens uit de reeks Dilettantentooneel). Er werd met veel entrain gespeeld en gezongen; voor jongens en meisjes, die nooit van Voltaire, laat staan van zijn werken gehoord hebben, is evenwel een dusdanige vertooning van geen gewicht.

Toen nu daarna weer een winterseizoen stond te beginnen, riep ik de oudsten bijeen en betoogde hun, dat wij op den verkeerden weg waren en dat wij wel in staat zouden zijn om een werk in studie te nemen, dat voor alle medespelers tot een blijvende herinnering zou kunnen worden. De ernst van mijn betoog maakte indruk en op drie achtereenvolgende Zondagmiddagen heb ik toen, voor een groot en meestal aandachtig gehoor, het treurspel in verzen van Henriëtte Roland Holst—van der Schalk, Thomas More gelezen en toegelicht, waarna wij besloten om het te spelen. De voorbereiding van die vertooning is een rijke tijd geweest; voor eenigen der hoofdvertolkers kregen de humanisten waarachtig vleesch en bloed, we leefden in dien tijd. Eenige meisjes werkten mee aan de costuums, die wij naar de teekeningen van Holbein vervaardigden. De uitvoering werd gedragen door grooten ernst en stond op hoog peil. Vooral Margreet More, bisschop Cranmer en Sir William Kingston hebben daar beleefd, wat zij zegden. 't Heeft natuurlijk niet ontbroken aan menschen, die me uit wilden leggen, dat de jongens zoo'n stuk toch niet konden begrijpen en dat het werk voor hen veel te diepzinnig was; ik stel mijn persoonlijke ervaring daar recht tegenover: ten eerste is die diepzinnigheid niet zoo groot voor den waarlijk aandachtigen lezer, die de bronnen van het stuk zelf naspoort, maar vooral blijkt die uitsprak een miskenning van het gezonde verstand van den jongen man uit de volksklassen.

Niettemin heeft deze arbeid ernstige bezwaren; het wordt een werk voor een heel klein, uitverkoren troepje, het clubhuis als geheel heeft er geen deel aan en voor de overige jongens, die voor het meerendeel de spelers zelfs niet bij name kennen, is het hetzelfde of de vertooning gegeven wordt door dezen troep of door een troep, die van buitenaf komt, desnoods zelfs gehuurd wordt. Het voordeel, dat er mee bereikt is, is dat de jongens aan zich zelve ontdekt wor-

den en dat het den weg effent tot beter werk. Wat ik namenlijk van meet af aan wenschte, was om den ouden schat der volksverhalen weer op te delven en om het geheele vaste gedeelte der clubhuisbezoekers te betrekken in de dramatische vertooning (en voorbereiding daarvan) van die overleveringen, die haar greep op den ziel van het volk door de eeuwen heen niet hebben verloren. En wel in de eerste plaats van die van het Faustverhaal, hetwelk thans nog even boeiend is als op den dag, waarop het is geschreven. Reeds dadelijk na de ervaringen van het eerste jaarfeest, had ik met de jongens over den Faust van Marlowe gesproken, maar de technische moeilijkheden daarvan leken onoverkomelijk; het is een stuk voor ervaren acteurs. Later echter stiet ik op een Hollandsche vertaling van het Faustverhaal, zooals het voor volkstooneel was bewerkt door Richard Kralik en die bewerking voldeed in menig opzicht aan de eischen, die ik aan zoo'n stuk meen te moeten stellen. De stof ervan is grootendeels ontleend aan het Puppenspiel; het gruwelijke der historie wordt verzacht, het tegengift tegen de verdorvenheid van Faust's begeerten geboden door de figuur van den Hans Worst, die door het stuk heen springt. Bovendien groepeert het stuk zich niet om den persóón van Faust, maar hebben allen: Faust, Mephistofeles, Wagner, Hans Worst, de Hertog, de Goede Geest slechts hun plaats in het beleven van het onafwendbare; er zit geen knoop in het stuk, doch er loopt een draad door.

Het instudeeren van den Faust was inderdaad een gebeurtenis. De timmerclub maakte het tooneel en daar de afmetingen daarvan die van de timmerkamer verre overtroffen, moesten de timmerlieden met hun werkstuk in de groote zaal gaan, die van de hamerslagen soms daverde als een scheepswerf van vroeger jaren.

Onze orchestleden, die aan de muzikale illustratie mee zouden werken, oefenden vlijtig. Een groote club van meisjes, die de costuums maakten onder leiding van eene leerares van de school voor vrouwenarbeid, kwam eerst een avond, weldra verscheidene avonden per week bijeen. De duveltjes werden in het gymnastieklokaal getraind. Spreekles voor allen, die geen zwijgende rol hadden, werd een groot succes, dank zij de toewijding van leerares en leerlingen. Weer andere jongens werden aan het werk gezet om de requisieten en de electrische installatie te maken. De kleinbehuisdheid van De Arend en de schaarschte aan steeds beschikbare medewerkers bleken voor een werk van dezen omvang een groote hinderpaal Maar op den vastgestelden avond, op de minuut, is onze Faust voor een zaal, die opgepropt zat met jongens en ouders, voor de eerste maal vertoond. De opvoering was niet in alle opzichten een succes. Ten eerste wegens de

zaal, die voor de spelers vreemd was. Dan ten gevolge van het feit, dat ik me had laten overhalen om ook vreemde musici ter hulp te nemen, die met de jongens maar eenmaal — en nog wel den middag ervoor — hadden gerepeteerd en die met hen niet samenleefden, doch maar zaten te haasten om weg te mogen gaan. Ook bleek het stuk te lang en de archaïsch katholiseerende sfeer ervan (een belangwekkend voorbeeld van het aanpassingsvermogen van het ware volksverhaal) voor ons publiek niet geheel verstaanbaar. Toch heb ik als critisch en belanghebbend toeschouwer den indruk gekregen, dat dit wel de juiste weg was. De jongens bewogen zich geheel vrij over het tooneel, zij lieten Faust, zonder een zweem van medelijden, naar zijne verdoemenis gaan, zij maakten geen tooneel, doch doorleefden de zoo vertrouwd geworden geschiedenis. Een bezwaar bleek, dat sommigen een film van Faust gezien hadden en nu, al dan niet bewust, naar het daar aanschouwde dikke, Duitsche, effectbejag streefden.

Als dit verslag verschijnt, is onze Faust reeds voor de tweede maal vertoond. We hebben het stuk geheel nieuw bewerkt en meer in aansluiting gebracht met de oudste overleveringen, de figuur van Wagner op een hooger plan gebracht (zooals in den Faust van H. J. J. Buyse) en Faust minder zoetig en belangrijker gemaakt, zoodat het begrijpelijk wordt, dat de duivel zich voor hem zooveel moeite geeft. Eenige aan Marlowe ontleende passages, zooals b.v.: „Ah, Faustus, now hast thou but one bare hour to live", zijn ingelascht. Het aantal der bedrijven is van vijf op drie teruggebracht en het heele stuk heeft daardoor aan symmetrie en aan duidelijkheid gewonnen. (Wordt vervolgd).

Proefscholen met een nieuw leerplan in de achterbuurten van Londen

door C. PHILIPPI—SIEWERTSZ VAN REESEMA.

In Juli 1928 bezocht ik, vergezeld van Mejuffrouw I. Koenen, Engeland, om het verloop van verschillende nieuwe onderwijsmethoden te bestudeeren.

Voor een dergelijk bezoek is het noodzakelijk vooruit een goed plan in elkaar te zetten, zich de noodige introducties te verzekeren en de kaart van Londen, met 't oog op de groote afstanden, zeergoed te kennen.

Ik bezocht vele Montessori- en Daltonscholen, particuliere en gemeentelijke proefscholen waar andere methoden worden toegepast,

eenige moderne internaten, de bekende Open-luchtschool van Margaret Mac-Millan, de opleidingscursussen voor de Londensche onderwijzers en nog eenige andere inrichtingen van de Londensche County Council.

Last not least had ik het genoegen vele uren door te brengen met Dr. Ballard, die mij zoowel over zijn eigen werk als dat van de Londensche County Council in 't algemeen, zooveel mogelijk inlichtte.

Over dit alles zou zeer veel te vertellen zijn, wat voor ons land van waarde kan zijn. Ik wil mij echter in dit artikel beperken tot datgene wat mij persoonlijk het meest heeft getroffen en wat zeker tot de belangrijkste onderwijsexperimenten behoort, die ooit zijn genomen.

Toen ik in de schitterende County-Hall, waarin het Londensche Departement van Onderwijs gevestigd is, met den „Educational Officer" mijn a.s. bezoeken besprak, verzocht ik hem mij toegang te verschaffen tot scholen, die op een mij toegezonden lijst stonden aangegeven, als: „*The new Curriculum schools*".

't Was mij bekend, dat in deze scholen een proef werd genomen waarmede indertijd Dr. Kimmins was begonnen. Veel meer had ik er niet van vernomen.

Op een snikheeten dag trokken we er heen. Eerst met tubes en bussen, dan nog een eind straat in straat uit, eindelijk een enorme schoolkazerne of liever een scholencomplex van groote, hooge, rechte gebouwen op een cementen gloeiende binnenplaats, zonder één boom.[1]) Een school die in de wandeling een „*slum-school*" wordt genoemd, waarmede bedoeld wordt, dat de schoolbevolking hoofdzakelijk uit de „slums" (de allerslechtste achterbuurten en sloppen) komt.

Met onze introductie werden we toegelaten bij 't hoofd der school, die zoo'n beetje zijn excuses maakte over 't feit, dat we in zijn school geen „Hollandsche netheid zouden vinden", maar hij voegde er dadelijk aan toe, hoe dankbaar hij was, dat hij nu sinds eenige jaren deze proefneming had mogen toepassen, en hoe goed de resultaten waren.

Over 't ontstaan van deze scholen vertelde Dr. Ballard mij later het volgende:

Toen meer en meer bleek, dat de resultaten van het gewone onder-

---

[1]) De Londensche scholen zijn natuurlijk in verschillende jaren gebouwd en vertegenwoordigen dus verschillende typen van schoolbouw n.l. oude en zeer moderne scholen, schoolkazernes en cottage-bouw. De waarde van het onderwijs en de geest van een school zijn echter slechts zeer ten deele afhankelijk van de luxe der schoolinrichting. Deze waarheid vond ik in Engeland telkens weer bevestigd, waar ik zeer leelijke scholen, schoolpaleizen en groote weelderige schoollandhuizen zag.

wijs in de achterbuurten van Londen zeer gering waren, werden op initiatief van Dr. Kimmins geleidelijk vijf scholen geheel gereorganiseerd en de resultaten vergeleken met 5 andere scholen, in overeenkomstige buurten, waar het oude onderwijs zoo goed mogelijk werd toegepast.

Het onderwijs werd veranderd in werk-onderwijs, vele lokalen werden als vaklokalen ingericht voor allerlei ambachten.

Aan het hoofd van ieder lokaal werd een vakman gesteld (ik ontmoette als zoodanig een ingenieur, een electricien, een timmerman, een loodgieter, een meubelmaker, een verpleegster, een lecrares in koken, een handwerkonderwijzeres, een costuumnaaister enz, enz.). Gewone onderwijzers zijn er natuurlijk ook.

Al deze groote scholen hebben ieder een bevolking van 1500—3000 kinderen, waaronder geteld zijn de kleuterklassen (3—5 jaren), de „infant-school" (5—7 jaar) [1]). De junior-mixed (jongens en meisjes van 7—10 jaar, coeducatie) en de „seniors" (10—14 jaar) met *aparte* afdeeling voor jongens en meisjes, (dus geen coeducatie).

De reorganisatie betreft hoofdzakelijk de afdeeling der kinderen van 10—14 jaar.

In deze scholen bezocht ik dan ook slechts zeer kort en vluchtig de andere afdeelingen [2]) en schonk mijn volle aandacht aan de „seniors".

Het hoofd der school deelde mij mede, dat het geestelijk peil der kinderen in 't algemeen zoo laag is, dat men de kinderen voor de reorganisatie niet heel veel verder kon brengen dan tot 't onderwijs dat gewoonlijk in de 4e of 5e klasse eener school in een beter stadsdeel gegeven wordt. [3])

De ouders dezer normale kinderen zijn gewoonlijk „losse" arbeiders en slechts zelden „vakarbeiders". Er zijn ook vele „leegloopers" onder. Van een geregeld huiselijk leven, en een vast inkomen door geregeld werk, is in de meeste gezinnen geen sprake.

Toen wij vanuit het kamertje van den directeur, de hal betraden, zagen wij midden in die hal, een „stationsemplacement" op een daarvoor gemaakte soort tafel staan: rails, wissels, wagens, gebouwen, electrische installaties, verlichting enz. enz., alles was door de kinderen zelf gemaakt. Er waren er een paar aan 't werk, die heen en weer liepen met pas gesoldeerde rails.

---

[1]) Het verplichte lager onderwijs begint in Engeland op 5-j. leeftijd.

[2]) Ook in deze afdeelingen is zeer veel handenarbeid en praktisch werk en waarover ook veel te zeggen zou zijn.

[3]) De kinderen behooren niet tot de „zwakzinnigen", daarvoor zijn in hetzelfde gebouw speciale klassen ingericht, waar ik nog kinderen van 17 en 18 jaar aantrof.

Verschillende détails, die op Londensche stations voorkomen, waren niet vergeten. Er waren vele bezoeken aan stations voor noodig geweest, om den jongens zoo'n goede voorstelling van het geheel te doen krijgen.

Onzen tocht vervolgende, kwamen we in een lokaal, waar in plaats der schoolbanken, draaibanken, drijfriemen, motoren enz. aanwezig waren. Langs den wand stonden teekentafels, waaraan kinderen werkteekeningen of beschrijvingen maakten van machines die ze gezien hadden. Het geheel maakte den indruk van een kleine fabriek. Er werd hard gewerkt en toch onderling gepraat, als 't noodig was. Het geheel maakte een zeer ordelijken indruk.

Een volgend lokaal was een werkplaats voor electriciens of radioliefhebbers of ververs, enz.; weer een ander lokaal was een timmermanswerkplaats of een schrijnwerkerij, een smederij, loodgieterij of een drukkerij, waar de schoolkrant werd gedrukt.

Een vakschool is deze school echter niet. Alle kinderen werken in *alle* vakken; wanneer echter blijkt dat ze een groote voorkeur of aanleg in een bepaalde richting hebben, dan mogen ze aan zoo'n vak meer tijd geven en aan een ander minder.

De gewone schoolvakken worden niet verwaarloosd, maar zooveel mogelijk behandeld *in samenhang* met het vakwerk en als een deel er van.

Voor zoover ik het kon beoordeelen, vond ik de resultaten van het lezen en schrijven niet minder dan in de gewone scholen, hetgeen mij later door een officieel rapport werd bevestigd.

Ik zag er veel beschrijvingen bij het werk en aardige opstellen. Ook de schoolkrant gaf blijk van zeer voldoende taalbegrip. In een klasse las men David Copperfield. Er werd *stil* gelezen. Ieder kind had een eigen exemplaar. In een andere klasse lazen ze „de Zwitsersche Robinson".

In weer een andere klasse zag ik drie vuile jongens, met gaten in de mouwen, een deel uit „Macbeth" acteeren op bijzondere wijze. De uitdrukking en gebaren lieten niets te wenschen over!

De „dramatics" maken een deel van het rooster uit en in alle scholen die ik bezocht, was men daar zeer enthousiast over. Ook de „Art lessons" worden zeer op prijs gesteld; ik zag leerwerk, teekenwerk, houtsneden, schilderwerk enz. in den geest der Weensche Methoden. [1])

Bij de meisjes een geheel ander beeld: veel handwerken, verstellen,

---

[1]) Cizek heeft verschillende cursussen in Engeland gegeven en ik bespeurde zijn invloed in vele scholen.

machine-naaien, ontwerpen en knippen van kleeren. Veel huishoudelijk werk en koken; vervolgens babyverzorging en eerste hulp bij ongelukken.

De „Art lessons" en het vrije lezen kwamen overeen met de jongensafdeeling. „Dramatics" woonde ik in deze afdeeling niet bij en ook de muzieklessen moest ik helaas missen. Ik kan daar dus niets van vertellen.

Zeer onder den indruk van deze, zoowel psychologisch, sociaal als paedagogisch belangrijke proefneming, verzocht ik den „Educational Officer of the London County Council", den heer Gater, mij een officieel rapport over de resultaten dezer scholen toe te zenden. Hij was zoo vriendelijk aan dit verzoek te voldoen en voegde er de stukken bij, welke aan de hoofden der meisjes- en der jongensafdeelingen, die gereorganiseerd werden, zijn toegezonden.

Deze stukken geven aan de schoolhoofden een algemeene verklaring van de motieven, die tot deze proefnemingen hebben gevoerd en bovendien wordt het werkplan in groote lijnen aangegeven. Ik neem er het volgende uit over:

Het bijzondere leerplan voor de hoofden der jongens- en meisjesafdeelingen van eenige scholen der Londensche County Council.

Een nauwkeurige studie van den toestand op de bedoelde scholen geeft de stellige overtuiging, [1]) dat een verandering in het leerplan noodzakelijk is; het is niet twijfelachtig, dat het nieuwe onderwijs practisch zal moeten zijn.

De oorzaken die ons tot deze conclusie hebben gevoerd, zijn de volgende:

1. Zeer weinig jongens, krijgen na het verlaten dezer scholen nog onderwijs; zij sluiten zich gewoonlijk wel aan bij clubs, die meer een sociaal of ontspanningsdoel hebben, maar die niet onder toezicht der County Council staan. Men kan dus zeggen, dat zij, na het verlaten der school, geen onderwijs meer ontvangen, reden waarom het van zeer veel belang is, hoe zij de school verlaten.
2. De resultaten van het schoolonderwijs in de bedoelde scholen zijn zóó gering, dat het schijnt, dat slechts een zeer klein deel der kinderen noemenswaardig profiteert van de gewone academische leerwijze.
3. Het schoolleven behoort de aanvulling te zijn van het werkelijke leven en er is een zeer groot verschil tusschen hetgeen op de gewone school geleerd wordt en het werkelijke leven.

[1]) „Overwhelming conviction".

Voor de kinderen van het type, dat deze scholen bezoekt, is dit verschil te groot en te moeilijk te overkomen en ze worden daardoor niet geschikt gemaakt voor het leven dat hen wacht.

De nieuwe leerwijze moet zeer veel gebruik maken van de physieke activiteit der kinderen. Aangezien zij opgegroeid zijn in een arbeidersmilieu, en het waarschijnlijk is, dat zij later in het een of andere ambacht hun levensonderhoud zullen moeten vinden, moet de school worden „levend" gemaakt met dat doel voor oogen.

Hoewel dit voor alle klassen geldt, zullen voornamelijk de hoogste klassen (11—14 jaar) geheel gereorganiseerd moeten worden.

Voor een dergelijke reorganisatie zal het noodzakelijk zijn, dat de academische werkwijze worde vervangen door een realistische.

Het doel is een gelijkwaardige of betere cultureele ontwikkeling te verkrijgen als op andere scholen, maar met practische methoden heeft men meer kans op succes met deze kinderen dan met de gewone verbale leerwijze.

Het is niet de bedoeling, dat alle vakken, die gewoonlijk in de lagere school worden onderwezen, zullen vervallen. Sommigen zullen echter een minder belangrijke plaats gaan innemen, en er zullen nieuwe vakken moeten worden ingevoerd.

Om tijd te winnen zullen sommige vakken veel minder uitgebreid behandeld moeten worden.

Door voortdurend te verwijzen naar de bedrijven in de omgeving, wordt verwacht dat het verband duidelijk zal worden tusschen hetgeen in de school geleerd wordt en de werkelijke „human activities" en dat bovendien meer belangstelling bij de kinderen zal ontstaan voor het schoolwerk. Men hoopt op deze wijze het *geloof in het nut van de school als voorbereiding voor het latere leven, bij deze kinderen op te wekken.*

De arbeid van het kind zelf zal het fundament moeten zijn, waarop zijn onderwijs zal worden opgebouwd. Deze arbeid zal de sleutel zijn tot het bespreken van „den mensch en zijn arbeid" historisch en geografisch, waarbij taalkunde en wetenschappen als wiskunde, mechanica, natuur en scheikunde zullen te pas komen.

Het practische werk moet *minstens de helft van den schooltijd innemen.*

De goede inrichting van *vaklokalen* zal deze reorganisatie zeer vergemakkelijken.

Wiskunde en Natuurkunde, Mechanica en Electriciteitsleer worden toegepast bij het timmeren, het instrument maken, het bankwerken, de telefoon, de radio enz., enz.

Kunstneigingen zullen een uitweg kunnen vinden in het versieren van de gemaakte voorwerpen.

Door den metaalarbeid zullen de jongens verschillende machines en instrumenten leeren kennen en er mee leeren omgaan, hetgeen hen netheid en nauwkeurigheid zal leeren en het aanpassingsvermogen zal bevorderen.

Telkens zal moeten worden verwezen naar problemen uit het dagelijksche leven.

De Natuurstudie worde zooveel mogelijk bevorderd; vooral bij den overgang van de junior- naar de seniorklassen (10 à 12 jaar) zal hieraan zeer veel moeten worden gedaan.

In de buurt zullen schooltuinen worden aangelegd en er zal gebruik moeten worden gemaakt van de parken en speelplaatsen in de omgeving.

In de lagere klassen moeten weven, boetseeren, houtwerk, papier, karton en leerwerk enz. enz. een zeer groot gedeelte van het rooster innemen.

Aan de gymnastiek moet zeer veel zorg besteed worden, vooral voor deze jongens die in kleine, overvolle woningen huizen.

Er zullen open-lucht klassen moeten worden georganiseerd.

Bezoeken aan bedrijven, musea of andere instellingen moeten geregeld plaats vinden in verband met het onderwijs.

Het lezen van goede boeken en van vaklitteratuur moet zooveel mogelijk worden bevorderd door het inrichten der klassenbibliotheken.

Ook moet de gelegenheid worden gegeven tot het maken van het huiswerk in de school, daar de kinderen thuis geen gelegenheid hebben om rustig te werken.

Tevens zal dit „'s avonds werken op school" hen wennen aan avondonderwijs en hen er eerder toe doen besluiten, als ze van school zijn, van het vervolgonderwijs te profiteeren, waartoe ze door de Wet niet meer kunnen worden gedwongen, (na 14 jaar).

De toelichting voor de Meisjesafdeeling komt ten deele met het hierboven beschrevene overeen. Het onderwijs betreft echter natuurlijk andere vakken.

„Er moet een poging worden gedaan om het lage niveau, waarop in deze buurten het huishouden en de kinderverzorging staan, te doen stijgen.

Kennis van betere wijze van huishouden, zal naar wij hopen hiertoe bijdragen.

Het blijkt dat bij deze meisjes het *ideaal om het beter te leeren*, wel degelijk bestaat. Deze begeerte moet zooveel mogelijk gebruikt worden en zal een stimuleerende werking hebben.

Ons grondidee ligt in het woord „homecraft".

De meisjes moeten leeren hoe een huis in te richten, hoe huis te houden, hoe het gezin te verzorgen, alles in overeenstemming met de geldelijke condities, waarin ze zullen moeten leven en met de plaatselijke prijzen.

Het repareeren op allerlei gebied moet in het leerplan worden gebracht.[1]) Daarvoor moeten ze ook op de timmerwerkplaats komen; zij moeten worden aangemoedigd alles wat maar kan, zelf te maken. De aandacht moet worden gevestigd op kleur en decoratie en het gevoel voor schoonheid moet zooveel mogelijk worden aangekweekt, waarbij de individueele smaak moet worden ontwikkeld.

Kennis van Eerste Hulp bij ongelukken en van babyverzorging zijn noodzakelijk voor het geluk van het gezin; verder worde onderwijs gegeven in handwerken, knippen, naaien, ontwerpen van patronen, versieren, wasschen, strijken, weven, mandenmaken, boekbinden, stoffeeren, voedingsleer, koken, zickenverzorgen, enz.

In verband met dit onderwijs wordt den meisjes de geschiedkundige ontwikkeling van het huis en het gezinsleven van af de vroegste tijden tot nu verteld. Als „centre d'intérêt" behandeld, kunnen bij dit onderwerp alle gewone schoolvakken te pas gebracht worden.

Aan het eind van deze documenten, die door den Educational Officer aan de schoolhoofden wordt toegezonden, staat: „Wij vertrouwen dat deze voorstellen Uwe volle instemming zullen hebben". En voorzoover ik kon nagaan, hebben deze veranderingen inderdaad de volle instemming der schoolhoofden en der onderwijzers.

De Educational-Officer, de heer G. H. Gater, schrijft mij in een brief van April '29:

De rapporten die wij ontvingen over deze scholen, melden een merkbare verbetering in den toon der kinderen en in hun houding tegenover de school. Deze kinderen behooren tot een type dat beter reageert op onderwijs door middel van handenarbeid, dan op een academisch leerplan. Er is bovendien een groote vermeerdering in het aantal kinderen, dat na het verlaten der school in den vakarbeid een plaats vindt.

De paedagogische en sociale resultaten dezer scholen zijn zeer goed. De intelligentie der kinderen is meer ontwikkeld en de eigenschappen om goede burgers te worden eveneens.

Sedert de invoering van het werkonderwijs in de Middle-Row

---

[1]) Ik zag in verschillende werkplaatsen voorwerpen repareeren, die de jongens zoowel als de meisjes, van huis meebrengen.

school veel succes heeft gehad, zijn ook andere scholen op dergelijke wijze gereorganiseerd.

De namen en adressen dezer scholen zijn de volgenden:

1. The Middle Row L. C. C. School, Kensington.
2. Cork Street L. C. C. School S. E. 5 (Boys and Girls).
3. Garratt Lane L. C. C. School. Wandsworth. S. W. 18 (Boys &. Girls).
4. The Chancer L. C. C. School. Westcott street. Borough. S. E. I. (Boys & Girls).
5. The Cyrill Jackson L. C. C. School. Northey street. Limehouse. E. 14 (Boys).

De groote *psychologische waarde* van deze proef is m.i. gelegen in het volgende:

1. In de erkenning dat met de woord-looze en praktische intelligentie dient rekening te worden gehouden, vooral wanneer er sprake is van een lager geestelijk niveau.
2. De academische (abstracte, formeele, theoretische of hoe men het noemen wil) behandeling der leervakken is voor een groot aantal kinderen (zoo niet voor allen) ontoereikend.
3. De elementen van het onderwijs als lezen, schrijven en rekenen moeten daarom in samenhang met echt werk worden geleerd; *ingebouwd in werkelijken arbeid* geven ze aan het kind een bepaald doel, dat zijn activiteit opwekt en zijn persoonlijkheid richt.
   De variaties, waarin de schoolvakken, ingebouwd in verschillende reëele vakken, voorkomen, geven een voortdurende herhaling, telkens op andere wijze. De „3 R's" (lezen, schrijven, rekenen) worden telkens gebruikt als *hulpmiddelen in dienst van werkelijken arbeid*.
4. Het feit dat deze werkwijze meer succes heeft, geeft aan de kinderen een groote blijmoedigheid bij hun werk.
   Er is een vreugde om de arbeid zelve, en er is een samenwerking tusschen de kinderen mogelijk, die in de gewone school op deze wijze niet mogelijk is.
   Het bewijstzijn van het *belang van den arbeid*, doet het gevoel van *eigenwaarde* toenemen, hetgeen voor deze kinderen zeker van het grootste belang is.
5. Aangezien men hier niet met eigenlijk vak-onderwijs te doen heeft, maar met een groote verscheidenheid van vakwerk, gedurende 3 à 4 jaren, waaruit de aanleg en de voorkeur der

kinderen kan blijken, wordt de kwestie der beroepskeuze veel gemakkelijker.

Van de 250 kinderen, die een der scholen in 1927 hadden verlaten, waren bij mijn bezoek slechts twee zonder vast vakwerk.

Uit *sociaal* oogpunt noemde men het resultaat verrassend.

In een buurt, waar bijna geen vakarbeiders zijn, en waar zeer groote armoede heerscht, stijgt het peil door de kinderen, die aan geregeld werk gewend zijn en een geregeld inkomen verdienen.

Maar niet alleen de vakkennis, doch de algemeene ontwikkeling is hooger geworden, omdat meer tijd wordt besteed aan kunst en litteratuur en aan bezoeken aan allerlei instellingen. Hierdoor worden de kinderen in contact gebracht met het leven buiten hun eigen benarde sfeer. Bovendien leven de ouders veel meer met de school mede.

Er worden in de Londensche scholen gewoonlijk vier groote feesten gevierd: het lente-, zomer-, oogst- en Kerstfeest.

Ik woonde in verschillende scholen het zomerfeest bij, waarbij voorstellingen en vooral volksdansen werden opgevoerd.

De burgemeester van het district, in ambtsgewaad met roode toga, scepter en gouden keten woonde met de ouders het feest bij en hield een toespraak.

Het oogstfeest heeft de eigenaardigheid, dat de kinderen zelf alles meebrengen; ook in de armste wijken wordt „geoogst". Al deze kleine gaven worden verloot of verkocht ten bate van de school.

Bij andere gelegenheden worden vele producten van den arbeid der kinderen verloot of verkocht.

Gewoonlijk hebben de scholen een rijke patrones, of vereeniging, die steun verleent en de jaarlijksche 14-daagsche vacantiereizen (b.v. naar het eiland Wight) mogelijk maakt.

Voor zoover ik het kon beoordeelen, heerschte er een buitengewoon goeden geest in deze scholen en gaven de onderwijzers zich vol toewijding aan hun moeilijke, maar dankbare taak.

In onze groote Nederlandsche steden bestaan wellicht geen toestanden zooals in de Londensche „slums", maar ik meen dat overeenkomstige problemen bestaan wat het onderwijs in de volksbuurten betreft.

Het komt mij daarom voor, dat uit de massale proefneming der Londensche County Council, voor ons land nog veel te leeren is.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

Problemen der Vrije Volksontwikkeling.
Rede uitgesproken bij het neerleggen van zijn functie als directeur der Vereeniging Ons Huis te Rotterdam, door A. de Koe 105

Vier nieuwe jaren van „De Arend", door W. E. van Wijk, II. 120

Proefscholen met een nieuw leerplan in de achterbuurten van Londen, door C. Philippi-Siewertsz van Reesema . . . 127

Vacant.

Vacant.

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

11e JAARGANG. FEBRUARI 1930 Nº. 5.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN :

Prof. Dr PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR· W. EMMENS, A. H. GERHARD· Prof. Dr J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0214 0206

Vier nieuwe jaren van De Arend

door W. E. VAN WIJK.

III.

Wat wij thans hebben beschreven, zijn de hoofdzaken van het werk, dat De Arend voor betrekkelijk kleine groepen van jongens heeft ondernomen; het onderscheidt zich van het overeenkomstige volkshuiswerk alleen door zijn gemis aan die leerstelligheid, die vele volkshuizen kenmerkt en die het gevolg is van den rijperen leeftijd, dien sommige volkshuizen reeds hebben bereikt. Een eigen karakter heeft het algemeene werk van het clubhuis. Onze samenleving bestaat uit menschen, die werken moeten; als er op de wereld niet gewerkt werd, ware het met de menschheid gauw gedaan. Zelfs de zelfzuchtigste mensch moet voor anderen werken; de eenige man, die uitsluitend voor zich zelf heeft gewerkt, was Robinson Crusoë en die heeft niet echt bestaan. De werkers worden verdeeld in twee groepen; de eerste groep bestaat uit menschen, die hun werk min of meer zelfstandig verrichten, de tweede uit menschen, die een nauwkeurig omschreven taak, die hun door anderen wordt voorgeschreven, dikwijls zelfs in een afgepaalden tijd, moeten vervullen. De Oudheid aanvaardde die verdeeling van de menschheid volkomen; het zelfstandige gedeelte zorgde ervoor dat de rest te eten had, maar oordeelde bezit voor hen niet noodig, de arbeiders waren slaven. De verandering in de menschelijke mentaliteit is de gang der beschaving. Die verandering voltrekt zich zeer langzaam; in het feodale tijdperk was de kleine man al niet veel meer dan slaaf — maar zijn recht op bezit werd, althans voor den vorm, erkend. Voor den mensch van den nieuwen tijd is de gelijkheid van allen voor de wet geen punt van overweging meer.

Het groote verschil tusschen de twee groepen is gelegen in de gedachten over de aardsche toekomst; de een voelt zich een schakel in de keten tusschen verleden en komende dingen, de ander leeft in het heden. Die gedachtengang openbaart zich in de zorg voor de kinderen; de een leeft slechts voor zijn nageslacht, de ander heeft

de kinderen tot zijn nut. Het is usance om „de schuld" daarvan aan de maatschappij te geven; dit is een miskenning van de mate waarop de ouders uit de eerste groep dikwijls krom liggen voor hun kinderen. Neen, hier schuilen de oorzaken dieper; de levensgeschiedenissen der groote mannen kunnen ons leeren, dat niemand in ontwikkeling moet achterblijven omdat zijne ouders geen geld hebben. Het is een eisch der beschaving, dat elkeen die ontwikkeling kan krijgen, die met zijnen aard strookt. En onze samenleving voldoet volkomen aan dien eisch — tenminste, indien men onder ontwikkeling de intellectueele opleiding verstaat.

De waarde van die intellectueele opleiding, dus van kennis, wil ik allerminst loochenen. Het is zóo'n beetje gewoonte geworden, om er op af te geven en smalend te vragen, wat of men er nu eigenlijk aan heeft, om te weten, dat Gelderland in 1339 tot een hertogdom werd verheven of wat een nevenschikkend zinsverband is, enz.; men vraagt of ons leven daar nu gelukkiger door wordt en betoogt, dat de school begrip moet aanbrengen en niet weten. Mijn antwoord is, dat het leven door kennis wel degelijk rijker en gelukkiger wordt, evenzoo als het veel aangenamer is bij een bezoek aan een schilderijenmuseum om te weten wat de voorstellingen te beduiden hebben dan uit al die lijsten door onbekenden te worden aangestaard. Geen begrip zonder kennis.

Maar het is een andere vraag of iemand, die de drie deelen van het leerboek van het boekhouden door Kreukniet uit het hoofd geleerd heeft, daardoor meer mensch is geworden dan hij voor die bewerking was. En nu hebben we allen om ons heen tallooze voorbeelden gezien van menschen, die een kennis hebben om van te ijzen en die toch geen beschaafde menschen zijn en aan den anderen kant treffen we lieden aan, die in hun jeugd een bitter klein beetje geleerd hebben en wier omgang en vriendschap ons lief is juist door de bescheidenheid van hun optreden, de fijngevoeligheid van hun gedachten, de louterheid van hun wezen, kortom door hunne beschaving.

Beschaving is zonder twijfel iets dat voor een gedeelte aangeboren moet zijn; aan den anderen kant is zij de resultante van het kostelijkste, dat de lange ontwikkelingsgang aan een volk heeft gebracht. De beschaving van een volk wordt niet gemeten door die van eenige enkelingen daarvan. Hoe staat het nu met de beschaving van het Nederlandsche volk? Slecht, zegt men algemeen; althans de landgenoot zegt het. Het Comité tegen Volksverwildering zegt zelfs, dat Nederland het gemeenste land van de wereld is. Ook het oordeel der Tuchtunionisten over hunne medevaderlanders is niet verkwikkend. Wat doen we voor de beschaving van ons volk? Laat ik de vraag nog concreter

stellen: Wat moet de opgeschoten jongen uit de volksklassen met zijn vrijen tijd doen? Waar moet hij naar toe?

De twee antwoorden der theoretici ken ik; de jongens moeten naar cursussen of zij moeten den avond in het gezin doorbrengen.

Maar de jongens gaan niet naar cursussen — evenmin als gij, lezer; om dezelfde reden niet. En wie het arbeidersgezin — niet dat van Huibert en Klaartje, maar het werkelijke — kent, zal ook zijn antwoord herzien. Een kleine kamer met een etenslucht, nietszeggende meubels, nietszeggende wandversiering. Draperie van wasch en de overhoopheid, die de vloek is der klein-behuisdheid. 'n Krant met vetvlekken. Jengelende kleine kinderen met vieze monden, 'n ongemakkelijke opoe. Onze groote jongen ontbeert sfeer; hij realiseert het zich niet; nog minder bezit hij de energie om zich zelven een omgeving te scheppen. Hij gaat de straat op om zijn gelijken te ontmoeten. Op straat houdt de politie een wakend oog in 't zeil; tegenwoordig op vaderlijke en wijze manier. Zij waakt, dat jongens beneden de zestien jaar geen cigaretten koopen, dat personen beneden de achttien jaar niet in bioscopen komen, dat de jongens in de Hoogstraat niet op het linkertrottoir gaan, dat er op straat niet gevoetbald wordt, enz.; zij is de negatieve macht.

Voor 't overige bekommert onze samenleving zich niet om haar groote jongens.

Opdat men eens een indruk kan krijgen van de aantallen der jongens, waarover ik het hier heb en te vermijden, dat men uit de geweldige bedragen, die jaarlijks aan het middelbaar onderwijs worden uitgegeven, zou concludeeren, dat, nu ja wel niet alle, maar dan toch een belangrijk deel van onze jongens door dit zoo vormende middelbare onderwijs bereikt wordt, zal ik hier een berekening maken: Volgens het statistisch jaarboek woonden in Nederland op 31 December 1920, 7865314 menschen; het aantal mannen van 15 tot 19 jaar bedroeg op denzelfden datum 340509, met inbegrip van 3 weduwnaars en 2 gescheiden mannen. Vijf procent der bevolking bestaat dus uit jongens van 15 tot 19. In Rotterdam wonen 580000 menschen; er zijn dus 29000 jongens tusschen 15 en 19 jaar in onze stad. *Van dezen leeftijd* gaan er op alle scholen tezamen: gymnasium, hoogere burgerscholen, academie voor B.K. en T.W., ambachtsscholen, enz. ruim 2000. Men ziet zoo, dat er voor elken jongen tusschen 15 en 19 jaren, die een inrichting van onderwijs bezoekt, dus 14 jongens beschikbaar zijn, om hem naar school te brengen. Des avonds, als ik slapen ga, volgen mij veertien engeltjes na, maar des ochtends, als ik naar school toe ga, zien mij veertien jongens na.

Het zijn niet de minsten geweest, die zich den nood der groote

jongens aangetrokken hebben, die in hun hart niet konden berusten in de zoo ongelijke verdeeling der geestelijke schatten van deze wereld; een van de merkwaardigste van hen is wel Quintin Hogg geweest. Deze heeft zijn werk onder de jongens van Londen aangevat bij het onderwijs — ontzagwekkend is wat hij tot stand heeft gebracht, maar het type van den jongen, waarmee hij is begonnen, is hij kwijt geraakt, het is nog heden onveranderd. De stichter van Toynbee Hall, de groote Samuel Barnett, die tot het einde zijner dagen in onderwijs, ook aan volwassenen, veel heil is blijven zien, heeft met de jongens van het arme Oosten van Londen instinctmatig andere wegen ingeslagen, hij praatte met hen, organiseerde theepartijen, wandeltochten, spelletjes, hij tracteerde hen. Zijn vrouw zegt in de door haar geschreven biographie, dat zij die middagen altijd erg overhoop heeft gevonden, „maar mijn man vond ze very good." In de Toynbeebeweging, gelijk die later naar ons land is overgeslagen, nam het onderwijs ook een belangrijke, eigenlijk overwegende, plaats in, zij het dan ook als onderwijs in ongeschoolde vakken.

William Smith en Robert Baden—Powell hebben, de eerste in zijn Boy's Brigade, de ander door zijne boy-scouts, organisaties voor jongens in het leven geroepen, die geen eigenlijk onderwijsdoel meer voor oogen hebben. De eerste, die een uitgesproken godsdienstig karakter heeft, is zoo typisch Engelsch, dat er geen denken aan is, dat die elders zou kunnen aarden; de tweede draagt een internationaal stempel, maar — schoon zij den steun en de medewerking van aanzienlijke en kundige mannen heeft — is zij buiten Engeland toch nergens tot grooten bloei gekomen. Bij deze vormen van jeugdwerk berust de leiding geheel en al bij volwassenen, die de jongens, door middel van een systeem van zelfbestuur, willen doordringen van hunne hooge idealen van menschzijn. In Italië is de jeugdbeweging geheel en al dienstbaar gemaakt aan de handhaving van het staatkundig regiem; naar het schijnt ook in Rusland. Uit Duitschland stamt de dusgenaamde zelfstandige jeugdorganisatie, die geheel en al door jeugdigen wordt geleid en beheerd. In de praktijk komt dit hierop neer, dat de leiding in handen is van volwassenen, die zich als jongens aankleeden. William Stern heeft dit type zeer raak als dat van den „ewigen Wandervogel" gekenschetst. De Arbeiders Jeugdcentrale, de socialistische jeugdorganisatie in Nederland, is sterk naar dit Duitsche model georiënteerd. Nog op het laatste Nijmeegsche congres is uit de vergadering geïnformeerd, of die A. J. C. wel genoeg ouder geworden leden naar de Partij overhevelt. Ik beschouw het als een noodlot voor de jeugdbeweging, als volwassenen op die manier de jongens voor hun karretje willen gaan spannen; anderen echter denken daar anders over en vinden het een groote

kracht als een jeugdbeweging doortrokken is van een „ideaal". Zijn we er wel zoo zeker van, dat ons ideaal meer is dan „een eng, fantastisch Hemelpoortje?"

Keeren wij thans tot De Arend terug. Zooals uit het hier onmiddellijk voorafgaande nu wel duidelijk is geworden, zag ik van meet af aan de opgaaf van De Arend als het verschaffen van een gelegenheid voor iederen Rotterdamschen jongen, die daaraan behoefte voelde, om zijne avonden in eene gezellige en passende omgeving door te kunnen brengen. Daarbij hoefden de jongens dan niet voortdurend „behandeld en opgevoed" te worden, doch het systeem der opvoeding zou dat zijn van een goed gezin, waar toch de leden van zoo verschillenden aanleg elkander leeren verdragen; alles met inachtneming van een minimum van ongeschreven en voor de hand liggende regels. Dit stelsel had bovendien het voordeel, dat het aantal der leiders klein behoefde te wezen.

Het is deze afdeeling, die van den aanvang af het meeste is gebleken in een diep gevoelde behoefte te voorzien; er zijn weinig dingen, die ik zoozeer betreur als dit, dat het niet uitvoerbaar is gebleken — en wel uitsluitend door gebrek aan medewerkers en geld — om haar door de jaren heen, in denzelfden vorm te handhaven. Zie hier, hoe het er mee is gegaan:

Bij de opening van De Arend was aangenomen, dat het meerendeel der jongens, dat er komen zou, de schoolklassen zou volgen; voor de avonden, waarop er geen les werd gegeven, zouden dan die jongens gebruik kunnen maken van twee ineenloopende vertrekken, waarvan het eerste ingericht was tot leeskamer, het tweede tot conversatiezaal. In de leeskamer waren langs de wanden twee groote kasten met net-gekafte boeken, naar de onderwerpen gesorteerd: geschiedenis, aardrijkskunde, stichtelijke lectuur voor jongeren en de Bijbel naar de statenvertaling en in de Leidsche vertaling, jongensboeken, enz. Op de kasten stond een aard- en een hemelglobe, op de, met keurige kleeden bedekte, tafels lagen eenige gebonden jaargangen van tijdschriften. In de conversatiezaal stonden kleine tafels met stoelen er om heen, een flinke schrijftafel met inkt en schrijfgerei en een piano. Er was een schouw met banken voor een knus zitje. Alles met elkaar maakte een gezellig eenvoudigen, doch tevens gedistingeerden indruk, een ideaal verblijf voor ferme jongelui, die waarlijk naar een leven op een hooger geestelijk plan streefden.

Van dezen opzet is niets geworden; in luttele maanden is alles onder den voet geloopen door drommen van jongens van alle mogelijke leeftijden en waar niet een onder was van het ferme type, hier genoemd. Of deze er zijn? De historie leert, dat ze er geweest zijn en tegen-

woordig zijn er politieke partijen, waarvan alle jonge leden er toe behooren. Voor hen, die onzen tijd zien als die eener decadente beschavingsperiode, is dit een rustig idee.

Ik zie het anders. Het oordeel over onzen tijd is aan het nageslacht. Wat we echter duidelijk kunnen waarnemen is, dat steeds meer de verwarring van kennis met beschaving openbaar wordt en evenzoo, dat onze beschaving wel is gegroeid in de diepte en niet in de breedte. Een der oorzaken daarvan is de verwaarloozing van de zorg voor de rijpere jeugd. Zoo is De Arend een voorpost in een modernen „Kulturkampf"; er kan uiteraard geen nieuwe cultuur komen, maar nieuwe menschen zullen tot de cultuur komen.

* * *

De jongens, die in de eerste tijden in huis kwamen, begonnen steeds met een inspectie van den boekenvoorraad. Zij namen daartoe het eene boek na het andere uit de kast, openden het vluchtig en zetten het op een verkeerde plaats weer terug, met den rug van het boek naar achteren, zooals men in de zeventiende eeuw algemeen placht te doen. We hadden al gauw meer dan een uur per dag noodig, om de boekerij, waarin b.v. tien rustige en nette jongens alleen maar gekeken hadden, weer op hunne plaatsen te krijgen. Later, toen het aantal bezoekers gestaag groeide, bleken de boeken dikwijls door elkaar gestoken of op hoopen gesmeten. Ook werden vele boeken op de wonderlijkste plaatsen weggestopt; dit waren boeken, die jongens onderhanden hadden, die er niet gerust op waren, dat de andren de in bewaring gegeven werken zouden ontzien. Kaften scheurden, banden lieten los, bladen en vooral titelbladen gingen verloren. Veel ruwheid en onervarenheid nam ik waar — evenwel hoogst zelden baldadigheid. Wel echter ergerlijke onnadenkendheid. Zag bijvoorbeeld eens een jongen, dat een ander juist het boek had genomen, dat hij nu net eens wilde gaan lezen, dan kwam het voor, dat hij zijn spijtigheid uitte, door dien ander met een boek te gooien. Den Bijbel vonden ze ook erg gek; telkens zat er een met zalvende stem eenige regels hardop uit voor te lezen, zoodat dit boek het eerste was, dat aan de circulatie moest worden onttrokken en het thans nog geheel gaaf en nieuw is.

Kortom, mijn oorspronkelijk idee, dat een leeskamer van meet af aan rustig- en ordelijkmakend zou werken, moest ik laten varen en we verhuisden de leeskamer. Daar kwam bij, dat het aantal jongens, dat in de conversatiezaal hun gezelligheid zocht, steeds grooter werd, zoodat een aanwinst aan ruimte zeer gewenscht werd. De leeskamer verhuisde naar boven, waar een ruim lokaal was, dat in den oorspronkelijken opzet van het clubhuis voor vergaderzaal van den Rot-

terdamschen Jeugdraad en voor de medewerkers van De Arend bestemd was. Die Jeugdraad was niets geworden en het aantal medewerkers van De Arend was zoo klein gebleven, dat een vergaderzaal onnoodig was.

In de nieuwe leeskamer werden de boeken niet meer ter vrije beschikking van de bezoekers gesteld, maar opgesteld in een groote kast van een zijkamertje, dat een loket naar de leeskamer had. Jongens werden met de uitgifte belast; den titel van het boek en den naam van den lezer moesten zij opteekenen in een winkelboek, dat weldra met soloicismen gevuld werd.

De nieuwe leeskamer nu was weldra avond aan avond met een groote schare van jongens gevuld; vooral groote jongens kwamen er in dichte drommen op af. Men meene echter niet, dat er zich hier een geval voordeed van een plotseling „spiritual revival"; de oorzaak lag geheel ergens anders. De Arend had n.l. hulp gekregen in de gedaante eener dame, die vrijwillig de zorg voor de leeskamer op zich had genomen en om haar gunst nu dongen al die groote jongens. Te groote opdringerigheid van enkelingen werd hierbij door de afgunst der anderen verhinderd.

Toen, na ruim een jaar, die medewerkster weer vertrok om ook elders ervaring te gaan opdoen, hebben wij voor haar niet terstond eene andere kunnen vinden. Door de schaarste aan personeel, die De Arend altijd heeft gehad, is de leeskamer daardoor jaren lang een zorgenkind gebleven. Van alles hebben wij er mee geprobeerd; de eenvoudigste oplossing leek wel, om zeven menschen te vragen of ieder van hen een vasten avond per week wilde komen en toezicht houden. Want zonder toezicht bleek het niet te gaan. Maar zeven menschen hebben wij nooit kunnen vinden en van degenen, die wij vonden, was er telkens en telkens weer een verhinderd. Ook waren er bij, die geen gezag bleken te hebben en waar de jongens feitelijk alleen op af kwamen om hen te plagen en „op stang te jagen." Tegenwoordig gebruiken wij voor leeskamer een klein vertrek, dat omtrent 24 jongens kan bevatten (en die er ook bijna steeds zijn), waar toezicht wordt uitgeoefend door de leden van een voortrekkersstam, die dit geregeld en plichtgetrouw doen en wier medewerking door De Arend buitengewoon op prijs wordt gesteld. Niettemin dooft zelfs hunne toewijding niet mijn verlangen naar een vaste kracht, die er elken avond zijn zoude, die dan de jongens zou leeren kennen en hunne behoeften peilen.

* * *

De conversatiezaal hadden we dus tegen de komst van den eersten

winter met de leeskamer vergroot; in 't geheel waren er toen een honderd plaatsen in. Dit aantal bleek al heel gauw veel te klein en men kon toen de jongens in alle hoekjes, op het podium, op den grond, in de gang, op de trappen, overal zien zitten met damborden, met kaarten — of met niets. 't Waren juist die laatsten, die den meesten last veroorzaakten. Maar, in menig opzicht, was het ook juist om deze soort van jongens begonnen. Zou het mogelijk zijn — dit was de vraag, die wij ons stelden — om een omgeving te scheppen, waarin de ruwste en onbeschaafdste jongen zich thuis kon voelen en die toch ook weer zoo was, dat er een eleveerende invloed van uitging? De ervaring heeft geleerd, dat dit inderdaad uitvoerbaar was, mits men niet verlangde, wat nu eenmaal niet kan; men moet niet van Niemand verlangen, dat hij Iemand zal wezen. Het meerendeel der jongens behoorde tot een sponsachtig massaproduct; zij voelden zich alleen thuis in de roezige volte. De Arend heeft eens aan den Gemeenteraad een verzoek om steun gericht tot een bedrag gelijk aan de huur van het huis; dit verzoek hebben we later ingetrokken, maar een verslag was er reeds over uitgebracht en daarin stond te lezen, dat „verscheidene leden" van meening waren, dat het systeem, dat De Arend huldigde, niet goed was, n.l. dat van de open deur, maar dat er veel meer bereikt zou worden indien men met kleine groepjes werkte. Deze meening nu is in den grond onjuist. Ten eerste komen de massajongens niet in kleine groepen — men denke toch vooral niet, dat de lieve kinderen in kieltjes, die op een clubje bij een dame zitten te figuurzagen, de eigenlijke straatjongens zijn! — en ten tweede bereikt men, als men de jongens *dwingt* om in een ontwikkelingsgroep te zitten (zooals b.v. in een opvoedingsgesticht) niet meer, dan wanneer men een gepolijsten glazen knikker met waterverf beschildert. Neen, met de groote jongens was alleen iets te bereiken indien men hen practisch geheel vrij liet en zijn paedagogischen tand uittrok, dus b.v. rooken en kaarten toeliet en geenerlei contributie hief. Wat bereikte men dan? Men bereikte in de eerste plaats, dat men de jongens in een omgeving bracht van waar zij met weinig moeite toegang hadden tot gelegenheden, waar hooger ontwikkeling mogelijk was — men zie hiervoor het aan dit voorafgaande deel van mijn verslag —, vervolgens dat de jongens vrijwillig naar een plaats kwamen, waar althans eenige regels van orde en onderlinge verdraagzaamheid golden en werden nageleefd en ten slotte en voornamelijk, dat men den jongens een genoegen aandeed, dat zij ervaringen opdeden voor een latere herinnering, die als een lichte plek moet zijn in het overigens zoo grauwe en druilerige beeld van hun verleden. Schoon ook voor mij de tijd der geëindigde verwondering reeds lang is aangebroken, zoo verwonder ik

er mij niettemin nog immer over, dat deze laatste overweging niet aanleiding er toe geeft, dat men overal in de stad clubhuizen voor de rijpere jeugd bouwt.

In die eerste jaren van den meerderheidsjongen heb ik ook met zekerheid kunnen vaststellen, dat het met die baldadigheid en tuchteloosheid van ons volk lang niet zoo bedenkelijk gesteld is, als men oppervlakkig wel meent

Hetgeen men toch gewoonlijk tuchteloosheid noemt, is niet anders dan de natuurlijke reactie op gemis aan gezag bij hen, die het gezag hebben hoog te houden. Het gemis aan gezag komt voort uit bangigheid; die angst weer uit een gebrek aan psychologisch inzicht in het wezen van den meerderheidsmensch. Hoe dikwijls zien we langs de straten niet een troep schoolkinders, met daarachter een onderwijzer met een sigaar en een gezicht of hij zich voor zijn gezelschap geneert; waar vandaan moet het respect komen? Is er een ellendiger gezicht denkbaar, dan een troep miliciens, die op alle mogelijke wijzen, zelfs dikwijls luidkeels toonen, dat zij zich vervelen? De officier, die er bij is, doet maar alsof hij niets merkt; als hij gebruik maakte van de macht, die hem is verleend, was het dadelijk uit en had hij het gansche welmeenende gedeelte, toch immer nog wel 99 van de 100, op zijn hand. Als men bedenkt, wat zoo'n tijd van werkelijke, futtige, discipline voor die jongelieden kon zijn en daarnaast de verslagen hoort van hen, die uit dienst terugkeeren, dan stemt dat weemoedig. Nooit is aan onze volkskracht zulk een zware slag toegebracht, als toen de regeering den opperbevelhebber heeft ontslagen.

Gevallen van baldadigheid, dus van opzettelijke en doellooze vernieling, heb ik zeer zelden waargenomen. De twee globes, die bij de opening van het clubhuis de leeskamer sierden, zijn op een avond door een jongen vernield die er mee aan 't voetballen was in het toen onbezette leslokaal, waarvan de deur een oogenblik open was gelaten. Maar die jongen was een geestelijk minderwaardige, waarover ik toentertijd voor Pro Juventute patroon was. Net zoo min als men ons volk geestelijk minderwaardig mag noemen, mag men zeggen, dat „ons volk" baldadig is. Wel is waar, dat de jongens, zoowel als de meisjes onbeschrijfelijk onhandig en zorgeloos zijn; zooals b.v. boeken er uit zien, die slechts een paar keer gelezen zijn, is bedroevend. Niemand zal uitkijken, waar hij of zij een nat theekopje zet, of een inktflesch. Hier geldt in hooge mate „zoo heer, zoo knecht". Als de baas (of de overheid) ergens geen zorg voor toont te hebben, is de zaak terstond verloren; daarom zijn weinig dingen van zulk een demoraliseerenden invloed als b.v. huizen, die tot afbraak gedoemd zijn en waarmee met de slooping getalmd wordt. Besparing op straat-

reiniging is een misdaad tegen het volkskarakter. Naar mijne meening is b.v. ook de reclame een geweldig kwaad; de overheid moet in de eerste plaats den menschen netheid leeren. Is het noodig, dat een nette tramwagen, tot op de ruiten toe, volgeplakt wordt met onoogelijke papieren, dat stationsgebouwen tot onherkenbaarmakens toe bedekt worden met rommelige borden?

In de gemeenschappelijke zaal houden de jongens zich in de eerste plaats bezig met het damspel, hetwelk zoo favoriet is, dat die zaal door de jongens gewoonlijk de damzaal wordt genoemd. Uit die damliefhebberij is de damvereeniging voortgekomen, waarover ik reeds heb gesproken. De jongeren geven de voorkeur aan quartetten of zwarte Pieten; dit laatste spel eindigt gewoonlijk zoo, dat alle medespelers een zwart gemaakt gezicht hebben. Het spel is in hooge mate eentonig, hetgeen een vereischte is voor een spel, dat bij het volk populair kan worden. Twee sjoelbakken dreunen steeds den ganschen avond door; hierbij is nog nooit de behoefte gevoeld aan een wedstrijd. Het lijkt mij dat het door de meesten geheel als een kansspel wordt beschouwd. Het is een zeldzaamheid als er geschaakt wordt. Daarentegen heerscht er van tijd tot tijd een ware rage voor domineeren en voor tric-traccen. Dit laatste is wel een aardig spel, daar het een beeld is van het menschelijke leven: de kansen, die het lot biedt, zooveel mogelijk te benutten. Ook ganzenborden is een beeld van 's menschen levensloop, maar veel fatalistischer. Speelkaarten lieten wij in den eersten tijd onbeperkt toe, maar wij stelden den eisch, dat er niet om geld zou worden gespeeld. Die eisch bleek evenwel niet te handhaven: als er gekaart werd, werd er om geld gekaart. Ook werden er steeds volmaakt geestlooze spelen gespeeld, als partout(?) — de jongens zeggen petoeten —, machinaal kruisjassen en klaverjassen en dgl. Pogingen om whist (dat toch niet zoo lastig kan zijn, want in clubhuizen in Londen ziet men de jongens schier niets anders spelen), bridge, enz. te introduceeren, mislukten steeds ten eenenmale, daar al wat moeilijk is, vervelend is. Nu behoeft op zichzelf dat spelen om geld — 't ging inderdaad bijna steeds om werkelijke kleinigheden — niet zoo verschrikkelijk te zijn; gaat niet bijna alles om geld? Maar het kaarten bleek dikwijls aanleiding tot ruzie te geven en het is geen verheffend gezicht, om een groot lokaal vol kaartende jongens te zien. Die hadden inderdaad nu nergens eenige aandacht voor. Dikwijls kwam het me voor, dat ik zoo hard op weg was om van De Arend een verlengstuk van de straat te maken. Kort en goed, we verboden in de algemeene zaal te kaarten. Over de onmiddellijke gevolgen van dit verbod kan men in het Derde

Jaar van de Arend een en ander vinden. Practisch is van deze verbodsbepaling het gevolg geweest, dat er sedert geen groote jongens meer in de algemeene zaal komen, met uitzondering van die, die er met een vooropgezet doel komen, b.v. om naar de gymnastiekles te gaan en dan, in afwachting van hun uur, een „potje" dammen. Zoodat wij hier wel een beetje aan het verhaal van het kind en het badwater moeten denken.

Ik vraag me dikwijls af of het handhaven van het kaartverbod wel wijs is. Het kaarten is ontegenzeggelijk gezellig, de jongens kaarten nu ergens anders, op straat, in een kroeg, men kan probeeren andere invloeden te laten werken op jongens, die men onder zijn dak ontvangt, hun ontspanning van hooger gehalte toonen, maar zoolang de jongens buiten zwerven is er niets voor te doen. Maar toch .... men sanctionneert iets, dat men liever niet heeft. Het is al meer dan tweeduizend jaren geleden, dat de woorden werden neergeschreven:

Het gunstig oogenblik is vluchtig.
Het oordeel moeilijk.
(Hippokrates).

Het spelen om geld blijkt voor de jongens toch een groote aantrekkelijkheid te bezitten; een huiskamerspel als domineeren gaat bijna steeds (clandestien) om geld, biljarters willen gaan kurken en zoo voorts. Is voor ons de voorstelling van een ganzenbord onafscheidelijk van kindergelach en pepernoten — in kroegen wordt om geld geganzebord.

Het clubhuis heeft steeds met taaie volharding er voor gezorgd, dat het noodige spelmateriaal aanwezig was en behoorlijk in orde; vooral voor schaak- en zwarte Pietspelen is dit laatste nog niet zoo eenvoudig. Maar bovendien hebben van meet af aan alle jongens vrijen toegang gehad tot de leeskamer, tot de gymnastiek, tot de douchecellen en tot de muziekuitvoeringen op den Zondagavond. Over de leeskamer heb ik hierboven reeds iets verhaald.

De gymnastieklessen behooren tot het beste, wat De Arend te bieden heeft. Gedurende den winter wordt er zes avonden per week les gegeven (des Zondags niet); van April tot October vijf avonden. Zelden heeft het clubhuis een gift ontvangen, die zooveel effect heeft gehad, als die, die wij kort na de opening mochten krijgen, voor de inrichting van het gymnastieklokaal. 's Avonds zeven uur mogen de jongste jongens er heen; die les is dan de grootste en telt in den winter dikwijls over de dertig jongens; om acht uur volgen de middelgrooten en om negen uur de oudsten en de geoefenden. Een oud instructeur van de marine heeft van den aanvang af de leiding; nimmer is er op die gymnastieklessen iets niet in orde geweest. Als men bedenkt, dat daar

dus elk jaar ruim tienduizend keer een jongen een uur gymnastiek doet, dan krijgt men in de eerste plaats respect voor een man, die zulk een schat aan levenslust en tucht te vergeven heeft; maar vervolgens toch ook een gevoel van bitterheid daarover, dat „men" nog niet verder is dan met de handen in de zakken te zitten smalen op de baldadige jeugd.... Er wordt geen gymnastiek gegeven naar het Zweedsche of Duitsche stelsel; maar de oefeningen geschieden naar gelang der omstandigheden, of er op een oogenblik veel of weinig jongens zijn. Persoonlijk lijken mij de gymnastieklessen eentonig; dit is echter juist een groote deugd, zooals de ervaring ook hier weer heeft getoond.

Hoe het gegaan is in den loop der jaren met muziekuitvoeringen voor de ongeoefende ooren der volksjeugd, is belangwekkend om eens te overzien. Voordat De Arend geopend werd, in den tijd, dat ik nog hoop had op een groot gebouw, zag ik in gedachten een keurig zaaltje met een driehonderd vaste zitplaatsen, waar elken Zondagavond eenige beroepskunstenaars een korte uitvoering zouden geven. Langzamerhand zou dit dan afgewisseld kunnen worden door voordrachten door geschoolde amateurs en door een orchestje uit de jongens zelf; een waar muziekleven moest onder de jongens kunnen worden aangekweekt. Zoo is 't helaas niet gegaan: De Arend heeft geen zaal, voor de muziekuitvoeringen is geen geld beschikbaar en wat het ergste is: het percentage der oudere jongens, dat zich voor muziek interesseert, is bedroevend klein. Want muziekuitvoeringen hebben wij elken Zondagavond in den winter, al de zeven jaren lang en zonder onderbreking gegeven. Voor zaal diende dan de converzatiezaal van het clubhuis, terwijl als executanten door ons met de vrijmoedigheid der noodzakelijkheid, elkeen gevraagd is, waarvan wij óf hadden gehoord, dat het goede amateurs waren, óf vaklieden die misschien wel eens een keer voor niets wilden musiceeren. Het clubhuis dankt aan deze vragen aan de eene zijde verscheidene der alleraangenaamste relaties, die op deze aarde te maken zijn, aan de andere zijde ook wel eens een inzicht in het geringe van de waarde, die sommige menschen aan een afspraak hechten. Door deze wijze van doen misten de concerten natuurlijk systeem; goede en slechte, opwekkende en vervelende wisselden elkander in bonte volgorde af. Een voordeel was wel, dat er van tijd tot tijd een concert tusschen kwam, dat op nagenoeg alle jongens, die er waren, een diepen, onvergetelijken indruk maakte.

Ofschoon er door velen aan getwijfeld wordt, zoo voorzien niettemin reeds deze kleine concerten voor de jongere jongens in een diep gevoelde behoefte. In den zesden winter toch is er maar één Zondagavond geweest met minder dan 100 hoorders (64 op een onverwacht

zachten dag in Maart), terwijl de 200 verscheidene malen werden bereikt. Vele jongens blijven, na afloop van de muziek, niet in huis en zijn derhalve uitsluitend voor die muziek gekomen. Als met 't einde van het seizoen de uitvoeringen stop gezet worden, heb ik haast dagelijks antwoord te geven op de vraag: of er Zondags geen muziek meer wordt gegeven.

Maar voor de groote jongens, waar 't ten slotte om gaat, biedt deze primitieve wijze van concert geven niet genoeg. Zij komen laat, zij toonen op alle mogelijke wijzen, dat zij zich er boven verheven achten en zij staan als 't ware te springen, dat zij straks de radio kunnen aanzetten of bij pianomuziek kunnen gaan dansen.

Niettemin zijn er — zooals ik reeds heb gezegd — van tijd tot tijd concerten, die *allen* boeien. Daarvoor zijn twee oorzaken. In de eerste plaats is er muziek, die zelfs een ter dood veroordeelde zijne ellende zou doen vergeten, b.v. de menuet uit de 9-de symphonie van Mozart, de marche militaire van Schubert voor vier handen, de balletmuziek uit Faust, de binnenkomst der gasten op den Wartburg uit Tannhäuser, Papageno's liedjes uit de Tooverfluit, enz. Maar ook zijn er soms uitvoerenden, wien de muziek zelven iets te zeggen heeft, dat boven het menschelijke ligt en die hun concert geven zonder een zweem van aarzeling, daar het nu eenmaal niet mogelijk is zich voor te stellen, dat het een ander niet zou boeien. Zulke begenadigde menschen zijn er gelukkig ook b.v. onder leeraren en onderwijzers; zonder hen zouden we niets weten. Of meent ge lezer, dat ge iets weet door de paedagogiek of de methodiek of de didactiek?

De ervaring heeft voorts geleerd, dat mannelijke executanten met meer aandacht werden aangehoord dan vrouwelijke; de oorzaak daarvan zal wel daarin te zoeken zijn, dat de eerste soort zeldzamer is dan de tweede. Maar er schort toch ook iets aan de zanglessen; verreweg de meeste dames, die komen zingen, kunnen niets uit 't hoofd zingen, maar klemmen zich aan het notenboek vast als aan een leuning. Bijna niemand kan iets in het Nederlandsch zingen en waar voor onze jongens een lied toch steeds eene, op ongewone wijze voorgedragen, mededeeling blijft, is dit een groot bezwaar. Dat een vertaald lied niet even goed zingbaar zou zijn als het „oorspronkelijke" is een bijgeloof, dat door de feiten weerlegd wordt. Zingt men hier te lande niet steeds Händel in 't Duitsch? Hoort niet de Engelschman Bach in 't Engelsch en de Franschman Wagner in het Fransch?

Zijn dus ook al de moeilijkheden voor deze uitvoeringen groot en talrijk — áls er dan ook weer eens zulk een kostelijk geslaagde geweest is, dan telt weder alle arbeid licht, dan is er ook iets gebeurd, dat m. i. verreikende gevolgen voor de toekomst kan hebben. Het is

daarom te betreuren, dat de oorspronkelijke opzet niet te verwezenlijken is gebleken.

* * *

Alles schift zich zelven. Toen honderd en dertig jaren na de hervorming de wereld wat uitgeraasd scheen van godsdienstoorlog en geloofsvervolging — toen woonden er nog in elke stad roomschen en protestanten. In Rusland wonen altijd nog intellectueelen en in Italië nog rooden. Zoo heeft ook elke vorm van jeugdwerk zijn eigen adepten. Zoolang dan ook De Arend zal kunnen blijven bestaan onder de nu geldende regelen, zoolang ook zal zij opbouwend werk kunnen verrichten onder de jongens van een eigen type, die zich in andere organisaties niet zoo op hun gemak zouden voelen. Dat mijn type nu juist niet uitmunt door futtigheid, oprechtheid, weetgierigheid, kunstzinnigheid en gevoel voor ordelijkheid heb ik vroeger al wel eens verteld; maar dat men daaruit tot een pessimistischen kijk op mijn arbeid concludeert, is toch niet juist. Ik sta er veeleer tegenover als een vader, die nu eenmaal weet dat zijn zoons geen hoogvliegers zijn, doch juist daardoor zijne vaderlijke zorgen verdubbelt, om er nog zooveel doenlijk van terecht te brengen en die weer door al die moeite zijn jongens eigenlijk toch niet anders zou begeeren; die bij vergelijking van zijn zoons met andere jongens, in de zijne toch weer kostelijke trekjes opmerkt, die hen hem dierbaar maakt boven alle anderen.

Maar al is er dan ook veel overeenkomst onder de jongens, die men in De Arend aantreft, zoo is er niettemin aan te denken, dat men allen gelijkelijk kan behandelen; er is wel degelijk progressie en een habitué, die maandenlang in de benedenzaal geweest is, is volstrekt niet meer de gelijke van den nieuweling. Althans niet in eigen oog. Het beroemde vernisje onzer Westersche beschaving is aangebracht.

Zoo bleek reeds, toen het clubhuis een jaar oud was, de behoefte aan een afdeeling voor „gevorderden". Op een Zondagochtend is die club, die „De Arend" zou heeten, opgericht. Tien jongens waren er voor gevraagd; op de oprichtingsvergadering echter kwamen er elf, daar een, 'n jaar jongeren broer had meegebracht. Als men een maat begeert, hoezeer zulk een gebeurtenis op de jongens inwerkt, dan bedenke men, dat meer dan vijf jaren daarna een der deelnemers mij er een soort van verwijt van heeft gemaakt, dat ik toen dien elfden jongen niet had weggezonden, doch de club ben begonnen met elf leden....

Van de geestelijke behoeften der leden hadden wij nogal wat verwachting. Het mooist was de blocnote met postpapier met de arend erop, voor leden, die iets te schrijven hadden. Den uitslag van kaart-

partijtjes schreven ze erop, of flauwigheden van „Wie dit leesd is gek"; maar er viel helaas nooit iets te schrijven.

De club De Arend is een instelling geworden, die op het leven van zeer vele wordende menschen een verstrekkenden invloed heeft gehad. Men kan dien invloed het best vergelijken met dien van een studentencorps op zijne leden, of van een Rotaryclub. Hier vindt men toch ook geene eigenlijke werkzaamheden; wat zulke organisaties voor hare leden beteekenen, weten deze tenslotte alleen zelf, al kunnen zij het ook moeilijk onder woorden brengen.

In menig opzicht is die club mij erg tegengevallen; met één woord laat zij zich schetsen als een kring van egoïsten. Wien het gelukt was om daar te komen, gedroeg zich van dat oogenblik af als iemand, die achter een loketje zat, waar hij naar eigen goeddunken het bordje „gesloten" voor kon hangen.

In de eerste plaats dan had het clubhuis als zoodanig niets aan de jongens. Het lijkt zoo aardig en voor de hand liggend, dat de groote jongens hun deel zullen dragen van de zorg voor de kleinen of voor het gebouw. Niets daarvan: zij behandelen van meet af aan de jongeren en in 't algemeen de niet-leden, als schorem; men zal het overal als regel aantreffen, dat de officier veel milder oordeelt dan de sergeant. Men leze hierop het boek van Remarque maar eens na.

Vervolgens toonden zij op geen enkele wijze de groote zorg, die het clubhuis voor de inrichting van hun clubkamer had gehad, op prijs te stellen. Die clubkamer (die in het huis gewoonlijk kortweg „de Kamer" heet) zag er, als er maar een paar leden waren geweest, reeds onoogelijk en bepaald smerig uit: de grond bezaaid met sigarettenpeuken en met overblijfselen der verpakkingen dier antipathieke dingen, de stoelen hot en haar door elkander, de zeiltjes der biljards slordig opgerold en willekeurig neergesmeten. Elken avond, dat ik in die kamer kwam, moest ik eerst weer laten beginnen met opruimen. Zij deden dit steeds gewillig, maar nimmer uit zich zelf. De maat der beschaving is de bewuste orde. Waar die ontbreekt, helpen noch lakschoenen, noch poederkwasten.

Bovendien had ik het niet voor onmogelijk gehouden, dat de leden van de club zouden trachten om zich in hun nieuwen stand in te leven of liever om ertoe op te leven. Inderdaad zijn er voorbeelden van. Het bleek dikwijls mogelijk om in de kamer een gesprek te voeren over onderwerpen van actueel belang en ook over zaken, die met den Thomas More of met den Faust samenhingen; dit waren mooie oogenblikken, die opwogen tegen de moeite, die aan zulk werk werd besteed. En toen een vrijwillig medewerker aanbod om met de

jongens eens eenige werken van Shakespeare te lezen in Nederlandsche vertaling — toen was daar animo voor. Twee winters kon dit worden voortgezet en een tiental jongelieden verheugde zich op dit veertiendaagsche voorleesuur. Maar het groepje raakte het clubhuis ontgroeid en onder de jongeren waren er geen, met wie zich zulk een experiment nog liet nemen: met moeite kregen wij de veertiendaagsch avonden nog bezet door een ras slinkend ploegje, dat — niet zonder verzet — tot het aanhooren van veel eenvoudiger stof schier gedwongen moest worden.

Ten slotte bleek er een reëel onderscheid te bestaan tusschen mijn jongens en jongens uit een hoogeren stand. Waar de laatsten er bijzonder behagen in scheppen om zich in hun vereenigingsleven met tallooze reglementen en bepalingen te omgeven (welke opvatting van vereeniging velen tot hoogen leeftijd bij blijft) zoo hadden mijne jongens „maling aan de juristerij" en bleek het vrijwel ondoenlijk om bestuursleden te vinden, die inderdaad moeite deden om het eenvoudige kamerreglement te doen naleven. Een gevolg daarvan was weer, dat het voor nieuwe jongens vrijwel ondoenlijk was om op regelmatige wijze lid te worden van het gezelschap der uitverkorenen en dat ik telkens die jongens, van wie ik het gewenscht achtte dat zij lid werden, tot leden moest proclameeren. Een tijdje bleef daar dan een oppositie tegen bestaan; het heette dat „alle mogelijke kleine jongens nu maar lid mochten worden", maar al heel spoedig vergroeide dit dan weer en waren de nieuwe leden aan de oude gelijk.

Wie nu, na deze afrekening, meenen mocht, dat de club der oudere jongens, de club De Arend, een mislukking is geworden, heeft het toch niet bij het echte eind; ik ben ervan overtuigd, dat hier bereikt is, wat bereikbaar is en dat dit veel of weinig is naar de maat, waarmede men wil meten. Neemt men Benjamin Franklin of Goethe als standaard, dan is het inderdaad weinig; neemt men den gemiddelden werkjongen als maat — dan is het bewonderingswaardig veel. Het blijft echter moeilijk om onder woorden te brengen, waarin dit resultaat bestaat. Ik wijs op het vertrouwen, dat er tusschen meesters en jongens ontstaat, op den geheel gewijzigden omgangsvorm, op de mogelijkheid om met elken jongen een serieus gesprek te kunnen voeren, om hun een raad te geven, dien zij willen aannemen.

Al heel spoedig kwam van de clubleden tot mij de vraag of zij des Zondagsavonds een meisje mee mochten brengen en gaan dansen. Deze vraag bracht me in moeilijkheid. In de eerste plaats houd ik zelf niet van dansen; ik heb me nooit kunnen begrijpen, hoe iemand, indien hij een meisje aardig vindt, lust kan hebben om met haar rond te gaan draaien in een zaal, die vol is met zweetende menschen. Maar de zaak

is nu eenmaal zoo oud als de menschheid en er zijn ook vele lieden, die hun kost ophalen met het exploiteeren van draaimolens. Het blijkt nu eenmaal een levensbehoefte te zijn en het bestrijden ervan is al even dwaas, als b.v. het bestrijden van dichten of zelfs van eten zijn zoude. Dan was ik bang, dat het vloerzeil er erg van slijten zou — en wie geeft de Arend een nieuw? Maar het ergste was, dat mij uit de lezing van paedagogische geschriften duidelijk was geworden, dat inzonderheid de moderne dansen een symptoom waren van het decadente onzer cultuur en dat die dansen eigenlijk een figuratie waren van het onbetamelijke. Zoodat ik niet dan aarzelend in het experiment toestemde. We organiseerden een dansles — hetgeen spoedig vergemakkelijkt werd, door een zeer gewaardeerd aanbod van een der eerste dansscholen in de stad om die les gratis te geven — en jaren lang is er elken winter, tot ver in het lichte seizoen door, elken Zondagavond in de club met animo gedanst. Ik heb bevonden, dat het dansen zeer gunstig werkt, omdat het een zaak is, waar de jongens zich met grooten ernst (zoo, dat hij dikwijls bepaald komisch aandoet) aan geven. Van het zedenprikkelende ervan was nooit iets te bespeuren, waarmee ik niet wil zeggen, dat dit in andere kringen ook niet bestaat: veeleer vond ik er dikwijls iets elevеerends in, daar het in den omgang tusschen de jongens en de meisjes een element van vormelijkheid bracht.

De jongens stelden hooge eischen aan de betamelijkheid der meisjes. Verschenen er wel eens enkel maal jonge dames — immer twee tegelijk — die voor hun critischen blik niet netjes waren, dan werd mij al heel spoedig gevraagd om die weer uit te leiden. Het bleek dan telkens weer hoe juist zij gezien hadden, want bij die uitleiding begonnen die in fraai bont en zijde gehulde kinders meestal op een wijze tegen me te schelden, dat een klassiek vischwijf er jaloersch op zou kunnen zijn. En een meisje moest ook niet onderstaan om een sigaretje op te steken.

De meisjes waren allen wel overdadig rijk, maar decent gekleed. Met een jongen kunnen zij een verkeering hebben of een vaste verkeering of wel met hem verloofd zijn; in het laatste geval komen zij haast niet meer in het clubhuis. Zij verdragen buitengewoon veel van de jongens, waarmede „zij gaan" en zij kennen slechts één zorg: dat de verkeering niet afraakt. Zij houden hun jongen zooveel mogelijk, in den letterlijken zin, vast; dit heeft dan ook meer dan een symbolieke beteekenis. Er zijn soms fijne persoonlijkheden onder; de meesten echter zijn holle vaten. Die zijn slordig en onordelijk: de voeringen van hare hoeden zijn gescheurd en de bandjes van hare mantels gebroken. Ze hebben verwaarloosde gebitten en zwarte nagels, hetgeen een dwaas effect maakt bij hare statiekleeren.

Zooals ik reeds heb medegedeeld, is er eenige jaren lang des Zondagsavonds met animo gedanst; in den laatsten winter is echter de liefhebberij daarvoor plotseling afgenomen. Ik heb den indruk, dat dit een verschijnsel is, dat in ruimeren kring optreedt; de oorzaak daarvan kan ik niet opgeven. Uit de laatste jaren stammen ook pogingen om de moderne dansen te vervangen door oude dansen, z.g. volksdansen; speciaal de socialistische jeugdbeweging maakt er een groote propaganda voor, die naar het oordeel van buitenstaanders getuigt van levensblijheid of van aanstellerij en uitdaging. Ofschoon ik me niet kan voorstellen, dat de boeren der oudheid nu zooveel betere menschen zouden zijn geweest dan wij nu, zoo heb ik toch wel onzen jongens ook herhaaldelijk aanbevolen om er eens kennis mee te maken en hun de gelegenheid daartoe geboden. Tot heden echter stuit het bij hen op een opmerkelijk groote aversie.

Telken jare, op den eersten Kerstdag, houdt de club De Arend een réunie; hierbij ontbreekt zelden een lid. De bijeenkomst verloopt tamelijk plechtig — in den eersten tijd was zij bepaald stijf —, onze muziek speelt, het koor zingt en ik lees den nieuwjaarsbrief voor, die spoedig daarop aan alle jongens die in het clubhuis een kaartje hebben gekocht, zal worden rondgezonden. Er nemen omtrent 110 jongens en meisjes deel aan dien feestelijken maaltijd. Bij deze gelegenheden wordt geen wanklank vernomen; zij toonen wat bereikbaar is — en dat dit veel is....

* * *

Voordat ik nu er toe over kan gaan om met een enkel woord het buitenwerk van het clubhuis te gedenken, dien ik nog wat te zeggen over een ander bedrijf, dat De Arend onderneemt: de aanmoediging tot sparen. In het oorspronkelijke plan had ik dit denkbeeld geopperd: De werkjongen heeft veel meer zakgeld dan een jongen uit andere standen. Hij doet niets met dit geld en geraakt nimmer tot eenig bezit. Van de 70000 menschen die per jaar in Nederland overlijden, laten 57000 niets achter. De jongens blijven op het clubhuis tot den tijd, waarop zij aan trouwen gaan denken. Laat ik dus hen ertoe overhalen, dat zij in het clubhuis geld sparen en dat hun zoo gemakkelijk mogelijk maken. Het gespaarde geld zal voor den jongen verloren zijn, maar bestemd blijven voor den man, die uit hem groeit; hij kan het terugkrijgen, als hij 21 jaar is (of eerder bij een vroeg huwelijk.) Wij lieten fraaie zegels drukken ter waarde van 10 en 25 cts. en stelden in October 1922 de gelegenheid om zoo te sparen open.

Niet een heeft van deze gelegenheid gebruik gemaakt. Wel heb ik tot September 1929 6162 zegels van een kwartje en 7763 van een

dubbeltje verkocht, maar uitsluitend ten behoeve van bepaalde doeleinden, b.v. voor een zomerkamp, een tocht naar Londen, voetbalschoenen en dgl. Was er al eens een kleine jongen, die het sparen om het sparen wilde beoefenen — al dra verscheen hij met een briefje van zijn moeder of hij de centen niet kon terugkrijgen. Een jongen spaarde Maandag een dubbeltje, Dinsdag zoowaar nog een en den daarop volgenden Woensdag moest hij naar zijn tante, die jarig was en hij kon daar niet met leege handen aankomen. Van de 2300 gld., die ik tot heden heb opgehaald, is geen 25 gulden een saldo tegoed; dit zijn dan waarschijnlijk nog vergeten dubbeltjes en kwartjes.

Toch sparen de jongens en de meisjes wel; tegen dat zij gaan trouwen hebben ze wel de middelen bij elkaar voor een behoorlijke inrichting hunner woning. Maar dit blijft een geheime afdeeling van hun leven, waarin zij den buitenstaander, al is hij ook meester van een clubhuis, geen blik gunnen. Men merke echter op, dat het ook hier weer een bepaald doel geldt. Ik blijf van meening dat iedere jongen op zijn 21ste jaar, zonder dat hij zich daartoe iets redelijks zou behoeven te hebben ontzegd, over vijfhonderd gulden zou kunnen beschikken, indien hij ten minste geregeld werk heeft gehad. Wat hem daarbij in den weg staat, is in de eerste plaats bedelende familie. Er is hier wel een oplossing denkbaar; het clubhuis echter kan die niet ter hand nemen.

De Arend is een bovenhuis; ik kan dus de jongens niet in den tuin laten spelen. Van meet af aan hebben wij moeite gedaan om de beschikking te krijgen over een eigen terrein in de buurt; we hebben echter nooit iets ander bereikt, dan het gebruik gedurende een paar uur op den Zondag over een gedeelte van een sportterrein, voorbij den Westelijken of Oostelijken uithoek der stad. Inderdaad is van die gelegenheid druk gebruik gemaakt; de lotgevallen van onze voetbalvereenigingen echter verschillen zoo weinig van die van de overige achthonderd volksjongensclubjes van Rotterdam, dat ik de wederwaardigheden hier niet op zal halen. Verder hebben we wel zomerkampen ondernomen, reizen, boottochtjes en dgl. Al deze dingen bereikten echter nooit de groote massa der jongens; de bijzonderheden over deze tochten kan men in vorige berichten van het clubhuis nalezen. Ik vermeld dit onderwerp hier dan ook slechts *pro memorie*; in het derde deel van dit verslag zal er gelegenheid zijn, om erop terug te komen.

Aquilae Encomium. Meer dan zeven en een half jaar is De Arend nu aan 't werk. Vele honderdtallen van jongens hebben er in dien tijd een bezoek gebracht; ieder daarvan heeft op zijne wijze iets

meegedragen, van wat het huis te bieden heeft. Al die jongens zijn daar welkom geweest en hebben zich er welkom gevoeld. Door de menschen, die er arbeiden, is een eerbiedwaardige hoeveelheid werk verricht; het strekt der burgerij van deze stad tot een eer, dat zij dit werk mogelijk heeft gemaakt. Men kan zoo raar niet iets noemen, of wij hebben het raarder beleefd. Vele groote teleurstellingen hebben wij ondervonden, geene zoo groot, dat nog niet een grooter hartelijkheid haar heeft teniet gedaan. We hebben steeds aan den grooten weg en in het volle licht gewerkt; er is niets geschied, dat wij moeten verbergen. Ik denk, dat we in dien tijd wel meer dan vijftigduizend stuks drukwerk hebben verspreid, die in wijden kring de aandacht op het „probleem der rijpere jeugd" hebben gevestigd.

In al dien tijd heeft het clubhuis niets anders gedaan dan vreugde bereiden, zuivere, onbaatzuchtige vreugde, aan jongens, die zonder De Arend, in de grauwe, hun onvriendelijke stad, daarvan verstoken zouden zijn. Men moge met mij van oordeel verschillen over de doelmatigheid van den gevolgden weg — de vraag of De Arend recht van bestaan heeft, acht ik daardoor afgedaan. De werkelijkheid heeft daar antwoord op gegeven.

I sought
For present good in life's familiar face,
And built thereon my hopes of good to come.
Prelude, xiij 61—63.

IV.

Welke is nu de indruk, dien de geduldige lezer, die tot hier is gevorderd, van het werk, dat in De Arend voor en na is ondernomen, heeft gekregen? Deze: dat er in het clubhuis een groote hoeveelheid werk is ondernomen, dat vrijwel alles, wat aangevangen is, ook uitvoerbaar is gebleken, maar dat er niets tot blijvenden bloei is gekomen. Aanvankelijk is men geneigd, om dit hieraan toe te schrijven dat men met jongenswerk te doen heeft en aan de ervaring, dat nu eenmaal:

opgaan, blinken
en verzinken
is het lot van iederen dag.

Maar hiermede is toch de zaak niet opgelost. De stroom van jongens, die naar De Arend toevloeit, is nimmer verflauwd; in de eerste zes weken van het achtste seizoen hebben zich toch al weer ruim vierhonderd jongens daar laten inschrijven en van de jongeren zijn dit weer grootendeels nieuwe. Waarom herhaalt de geschiedenis zich niet, gelijk in de eerste vijf, zes jaren gebeurde? Toen vormde zich ieder

jaar weer een nieuwe damgroep, die den strijd tegen de oude opnam toen ontstond er elk jaar een nieuwe vaste-club (die ik dan gaandeweg met de oude amalgameerde), toen streed men er over wie bij een tooneeluitvoering een groote rol zou krijgen. En thans sta ik tegenover een generale lusteloosheid.

Het clubhuis is langzamerhand alweer zoo oud geworden, dat jongere broers de plaatsen innemen, waarop vroeger hun groote broers hebben gezeten. Maar niet zijn zij verbeterde en vermeerderde edities, doch goedkoope herdrukken. Intellectueel zijn zij niet minder, integendeel zelfs. Maar zij gebruiken hun verstand om moeite te ontgaan, als leepheid, zelfs geniepigheid.

Het goede van den ouden tijd is een fata morgana; de herinnering aan de moeilijke uren vervaagt en datgene wat tot stand is gebracht doet ons denken, dat het vroeger wel heel goed moet zijn geweest. Ik heb nog eens overgelezen, wat ik voor een paar jaar over den meerderheidsjongen heb geschreven en mij de beelden weer voor den geest gebracht, waarnaar toentertijd dat portret was geteekend. Het portret gaf de gelijkenis goed weer; maar het is niet het conterfeitsel van den nieuwen jongen van veertien.

Er is in de moderne jeugd waar te nemen eene scherpe achteruitgang in die eigenschap, die ons trots al het andere, den meerderheidsjongen zoo sympathiek maakte, in trouwhartigheid. Deze is de zedelijke openbaring van physieke kracht. Het volkskind van nu is zwakker dan dat van een paar jaar terug.

Toen dit feit voor mij vast stond, ben ik ook over de verklaring ervan na gaan denken. Aanvankelijk heb ik gemeend, die te moeten zoeken in de verandering in de soort van sigaretten, die men tegenwoordig in ons land rookt. Maar dit is onwaarschijnlijk èn omdat die verandering in de jongens zich zoo plotseling heeft voltrokken èn omdat de jongens van 16 jaar en daarboven, die zich nieuw aanmelden, geheel gelijk zijn aan die van denzelfden leeftijd in vroegere jaren.

De verklaring ligt echter voor de hand: we beginnen nu de jongens te krijgen, die in de slechte jaren van den oorlog en in 1919 geboren zijn en die in dien ellendigen tijd in hunne kleuterjaren waren. Ons land staat aan den vooravond van een groote inzinking in volkskracht.

Orthopaedisten en tandartsen zullen die het eerst met zekerheid leeren onderkennen. Later de leerkrachten van het voortgezet onderwijs en vereenigingsleiders. Dan het politieke leven. En het nageslacht zal eenmaal op den nu komenden tijd de woorden toepassen, die Prof. Fruin over den patriottentijd bezigde: „alles slap".

Ook voor De Arend komt een zware tijd — is hij eigenlijk reeds aangebroken. Maar een zaak blijft er, waarover ik mijne verwondering

niet kan verhelen: dat een plaats, waar zulke merkwaardige waarnemingen te doen zijn als De Arend, nog immer de persoonlijke medewerking moet ontberen van de tallooze menschen, die toch in vraagstukken als hier zijn vermeld, belang moeten stellen.

V.

In het eerste hoofdstuk vindt men verteld hoe De Arend ontstaan is, hoe hij arbeidt en hoe dat gegaan is. Uit het tweede hoofdstuk blijkt, dat ik van meening ben, dat in de komende jaren het werk er niet gemakkelijker op zal worden.

Het eerste hoofdstuk leert ons, dat De Arend in een diep gevoelde behoefte voorziet en dat in een groote stad een instelling als De Arend noodzakelijk is en dat zij meer goed tot stand kan brengen, dan men allicht ooit had vermoed. Het tweede, dat de zaak met nog grooter kracht en geestdrift dient te worden aangepakt.

Naar de jongste onthullingen van den penningmeester, kan De Arend nog twee jaren leven. Aan een drastische besparing van kosten laat zich niet denken; als het zoover komt, dat een versleten biljartlaken niet meer kan worden vervangen of een gebroken ruit niet meer vernieuwd, dan is het m.i. veel beter om het clubhuis op te doeken dan dat de stad haar jongens laat zien, dat zij hun dit niet kan geven.

Het klinkt wellicht vermetel als ik hier beschrijf hoe De Arend eigenlijk wel wezen moest. Maar in de eerste plaats maakt iemand, die in de vlakten der werkelijkheid woont, wel graag eens een uitstapje naar de bergen van Utopia. Vervolgens heb ik in mijn leven reeds zooveel werkelijkheid zien worden, dat ik mij vroeger slechts heb gedroomd.[1]) En ten slotte: het komt toch zoo. Meent men, dat onze samenleving er op den duur genoegen mee zal nemen, dat de rijpere jeugd in haar vrijen tijd doelloos ronddoolt? Dit beteekent zulk een groot economisch verlies, dat daar een oplossing op moet worden gevonden.

Er moet dan zijn een groot gebouw en een open terrein, zooveel mogelijk in de buurt daarvan. Zoo groot moet dit terrein zijn, dat er plaats op is voor twee ruime speelterreinen en dan nog voor een loopbaan en een athletiekveld. Ook moet er een meester-bewaarder wonen, die zorgt, dat het steeds gebruikt kan worden. Een speelterrein, waar men niet op kan, is even doelloos als een kerk, waar men niet in kan. Op het terrein dient een servituut gevestigd te zijn, dat het in geen duizend jaar bebouwd mag worden. Dan ligt het een-

[1]) Men zie b.v. een oud plan van een Arend in het weekblad School en Leven van 29 November 1917, benevens de voorbeelden van jongensclubhuizen, die ik hierboven vermeld.

maal tusschen straten en nog eens straten, als een monument van het gezond verstand der vaderen. Zonder dit servituut valt het toch vroeg of laat aan een woningnood ten prooi.

Het gebouw moet groot zijn. Vele menschen meenen, dat er meer nuttig effect bereikt zou worden, door een aantal kleine clubhuizen, over de gansche stad verspreid. Ik heb dit vroeger ook gedacht en we drukken nog steeds, zeer blijmoedig, aan den kop van ons bericht: Bericht aangaande de verrichtingen van het *eerste* clubhuis der vereeniging Instituut voor de Rijpere Jeugd. Maar de jongens van de kleine clubjes zijn de massa-jongens niet. En juist onder en voor die wil het clubhuis werken. En een groote instelling, geeft den jongens een ruggesteun: ze zijn er trotsch op. Vervolgens zal het zeer moeilijk blijken om voor kleine instellingen menschen voor leiders te vinden. En dan zit er toch ook in dat gedoe in kleine kringetjes iets zwoels; maar daaromtrent niet verder.

Ter wille van de orde moet het gebouw nauwe gangen en trappen hebben, die niet uitlokken tot krijgertje spelen. In dit gebouw moet verder alles geschieden, wat ook nu in De Arend gedaan wordt en dat in de praktijk gelouterd is, maar dan met technische verbeteringen. Zoo dient b.v. de groote gezelschapszaal vaste banken te hebben, de afdeeling voor de groote jongens niet zoo licht toegankelijk te zijn voor de jongere en dgl. Maar dit zijn bijzonderheden, die den lezer matig zullen interesseeren.

De leider van het werk en zijn gezin en met hen een deel der andere menschen, die in De Arend werken, moeten in het huis, of althans heel dicht er bij wonen, opdat de leiding zooveel mogelijk een geheel vorme. Eenigermate is deze toestand thans reeds wel verwezenlijkt; maar de opofferingen, die wij ons daartoe moeten getroosten, zijn te groot om het te kunnen volhouden. In het oorspronkelijke plan heb ik dit punt reeds vermeld.

En dan heeft De Arend een eigen zaaltje noodig, dat omtrent 300 plaatsen heeft en een tooneel en wat daarbij hoort. En daarbij een Spartaansch ingericht, eigen overdekt zwembad. Deze groote stad heeft maar één overdekte zweminrichting, die aan de eischen van onzen tijd daarenboven in 't geheel niet meer voldoet. Maar waar zal de volksjongen gedurende 8 van de 12 maanden van het jaar gelegenheid vinden om te zwemmen?

Tenslotte dient er *in het clubhuis zelf* een bescheiden gelegenheid te zijn voor tandheelkundige hulp. Als de jongens eraan wennen, dat tandverzorging een onderdeel van de opvoeding is, dan zullen hunne zonen dit eenmaal als iets gewoons aanvaarden; en als het hunne zonen niet zijn, dan toch hunne kleinzonen of althans achterkleinzonen.

Zooals ik in een ander geschrift weldra aan zal toonen, is De Arend voor zijn doel zeer gunstig gelegen. Op het oogenblik bewonen wij een bovenhuis; als wij het gansche gebouw en de erbij behoorende open ruimte erbij krijgen is, wat de plaats aangaat, dit geheele plan uitvoerbaar.

Men kan zulk een plan van zeer veel verschillende kanten bezien. Men kan zeggen, dat er reeds zooveel voor den werkman wordt gedaan, dat iemand de lust vergaat, om daar nog aan mee te doen. Aan den anderen kant, dat er geen hulp verlangd wordt, doch dat iedere jongen op grooter ontwikkeling recht heeft en dat dus de staat ervoor moet zorgen. Of wel kan men vinden, dat een werk, dat alle jongens wil omvatten, niet genoeg doet voor de jongens van zijn eigen partij.

Maar men kan ook zeggen, dat zij alle kinderen van één volk zijn en dat hun geluk ook ons geluk is en er een offer voor over hebben, gelijk men zich alles ontzeggen zou ten behoeve der opvoeding van zijn eigen kinderen.

Financiëel is het natuurlijk te doen. Stel eens heel veel: neem aan, dat ons morgen iemand een miljoen gulden schenkt, dan is alles over een jaar gereed en werkt het clubhuis de eeuwen door tot heil van de jeugd en tot roem van deze stad. Is het honderdduizend gulden, dan kan ik nóg op mijn vijf en tachtigsten verjaardag de openingsrede stamelen. En indien maar een mensch er een gulden voor over mocht hebben, dan duurt het nog slechts 353 jaar en 3 maanden.

Er zijn wel voorbeelden van zulke groote schenkingen; hebben wij niet onlangs gelezen, dat iemand — in Amerika — een enorm fortuin heeft gegeven om op de scholen „talkies" te vertoonen? Nog dit jaar hebben de heeren L. L. Valentine and associates, „broker in boyhood", zooals zij zich noemen, aan een jongensclubhuis in Chicago 350000 dollars geschonken.

Alleen de gebouwen van de jongensclub in Chicago worden — volgens het laatste jaarboekje van de Boys' Club Federation — op een waarde van 1101626 dollars geschat, die van de club in Boston op 755978, enz. Men zal hier opmerken, dat de schatting wel wat erg nauwkeurig is en voorts, dat dit — nu ja — in Amerika is.

Gaan we daarom wat dichter bij huis. In Londen zijn verscheidene clubhuizen, die een eigen zwembad hebben. Gymnastieklokalen heb ik gezien, waar de heele Arend in kan staan. Nog in 1928 is in Pleimuyen een Arend geopend, die 720000 gulden heeft gekost en die 60000 gulden per jaar te verteren heeft.

Wat ze in Plymouth met al dat geld doen, kan ik niet zeggen; als er inderdaad drie maal zooveel mee tot stand gebracht wordt als door onzen Arend, dan is dit wel heel veel.

Want, als ik aan 't einde van dit lange relaas gekomen, de beelden uit het verleden mij voor den geest breng en op me laat inwerken en als ik dan de eindelooze stoet van jongens langs me zie trekken, met wie ik voor en na in zoo hartelijke vriendschap verkeerd heb — zie, dan is het wel veel, dat de Arend tot stand heeft gebracht.

De grondslagen voor Clubhuisarbeid,

door D. VALKEMA.

Wat is doel en wezen van den arbeid zooals die in de Clubhuizen voor jongens en meisjes wordt verricht?

De Clubhuizen hebben als taak de straatjeugd op te voeden. Voorwaar een niet geringe taak, te meer daar de opvoeders hier geen ervaring ten dienste staat en de arbeid dus van af den grond moet worden opgetrokken. Vanaf den grond, maar wat is die grond?

De grond waarop de clubhuisarbeid moet steunen is het inzicht in het wezen van het materiaal dat te bewerken valt, de clubhuisjongen.

Hoe is de clubhuisjongen? Hij is bijna zonder uitzondering loopjongen of „los", dat is dus in elk geval zonder vast ambacht en hij leert ook geen ambacht. Doch deze karakteristiek van den clubhuisjongen betreft slechts de buitenkant.

De clubhuisjongen is slap, rusteloos en ongedurig, lui, brutaal en ruw. Hij is in de eerste plaats jongen en dus een mensch in wording en daarom zal ons oordeel over het wezen van den clubhuisjongen in sterke mate worden beïnvloed door ons oordeel over den mensch, dat weer afhangt van de wereldbeschouwing van den opvoeder. Is hij materialist, dan zal ook zijn menschbeschouwing en zijn oordeel over den clubhuisjongen op een overeenkomstige wijze zijn gekleurd. Hoe beschouwt het materialisme den mensch?

De in de ziel bewust geworden begeerten en de verlangens worden al of niet tot daden, die dus van de resultante van de verschillende begeerten afhankelijk zijn. De begeerten bepalen de werkzaamheid der ziel, het denken, voelen en willen.

Reeds voor 12 jaar werd door Rudolf Steiner in zijn: „Von Seelenrätseln" een nieuwe menschbeschouwing uitgesproken, die van een geestelijke wereldbeschouwing uitgaat en tot een geestelijke wereldbeschouwing voeren kan. De mensch is niet een eenheid, maar een drieëenheid, lichaam, geest en ziel. De begeerten van het lichaam en de gedachten van den geest worden in de ziel bewust. Zijn zij gelijk gericht, dan volgt de daad, zijn zij tegengesteld gericht, dan ont-

staat in de ziel de spanning die wij tweestrijd noemen en die aanhoudt tot de sterkste der twee de daad bepaalt. Indien de geest de daad bepaalt, noemen wij den mensch vrij. De mensch is niet vrij, de mensch kan vrij zijn en is daarin eerst mensch. Ja, hij moet vrij zijn om mensch te zijn.

De clubhuisjongens worden tot hun daden gedreven niet door hun geest, maar door hun begeerten vooral. Zij laten zich gaan, dat wil zeggen, zij doen niet wat zij redelijk vinden, maar wat zij aangenaam vinden op een bepaald moment. De geest in de clubhuisjongens is te zwak om de begeerten zelfs maar te remmen. Al de eigenschappen van den clubhuisjongen, die Dr. van Wijk in zijn bekende artikel noemt, zijn uit het overheerschen van de begeerten in de ziel te verklaren. Alleen de slapheid van den clubhuisjongen heeft voor een deel lichamelijke oorzaken. Zijn voeding en verpleging is vaak slecht, niet steeds door de karige verdienste, maar vaak door de slechte levenskunst van zijn ouders, die het geld dat binnen komt niet op doelmatige wijze besteden. Bij de meerderheid echter is het lichaam niet zwak en zijn de begeerten het zeker niet. Wie den clubhuisjongen nauwkeurig beschouwt, ziet dat wat slapte genoemd wordt, vooral onstandvastigheid, vluchtigheid is. Het doel van zijn arbeid spoort den clubhuisjongen niet tot volharden aan en omdat het doel uit den geest komt, die elke arbeidsbegeerte zijn vorm moet geven, is die slapte ook beter te verklaren uit de zwakte van geest, die niet tot krachtig vormende doeleinden komt, dan uit de slapte van het lichaam alleen. Met een zwak lichaam zijn ook de begeerten slap. Zulks is echter bij de achterlijke jeugd het geval, die ook in het Clubhuis komt, meer dan bij de verwaarloosde jeugd, waartoe de eigenlijke clubhuisjongens behooren.

Doch behalve uit het overwegen van de begeerten van het lichaam in de ziel, die zich uit als ongedurigheid en slapheid, zijn vele wangedragingen van den clubhuisjongen te verklaren uit den angst, die in zijn ziel heerscht. Wanneer ontstaat echter angst in de ziel? Angst is een gevoel, dat niet uit den geest in de ziel neerdaalt, maar uit het lichaam opstijgt. De angst openbaart zich in de gebieden van de ziel waarin de mensch niet volbewust is, maar in een droombewustzijn verkeert. Dan stijgen beelden op in zijn ziel, onafhankelijk van zijn denken. Die beelden wekken de negatieve begeerten, welke naast de andere begeerten steeds als wil op den bodem van het bewustzijn op de loer liggen. Ook in den normalen mensch stijgen vaak angstgevoelens op, beredeneerbare en onberedeneerbare. De normale mensch weet ze echter door zijn geest te beheerschen, die de drang van het lichaam omzet in waakzaamheid als het een beredeneerbare angst is

en bij een onberedeneerbare angst het bewustzijn van de ziel op andere problemen richt of door arbeid het gevoel van de angst tracht te verdringen. Bij den clubhuisjongen is het zieleproces van de angst als bij een normaal mensch. Echter hij heeft niet in zijn geest de kracht de beredeneerde gevoelens te sublimeeren, de onberedeneerde te verdringen en dus blijft de angst in zijn ziel en veroorzaakt brutaliteit, steeds ontkennen en ongedurigheid. Ook hier is dus weer de zwakke geest de oorzaak van een als karaktereigenschap verschijnende wanverhouding tusschen geest en lichaam in hun polaire invloed op de ziel, die zoo geheel zelfstandig van de sterkte der begeerten afhankelijk scheen. Uitgaande van de materialistische wereld- en menschbeschouwing, komen wij dus tot een ander oordeel over het wezen van den clubhuisjongen, dan uitgaande van een geestelijke wereldbeschouwing en een menschbeschouwing zooals Rudolf Steiner die geeft.

Dit blijkt ook als wij tot de vraag komen: wat is de oorzaak van de eigenaardige zieletoestand en dus van de eigenaardige gedragingen van de clubhuisjongens, die hun tot verwaarloosde jeugd stempelen?

Vanuit de materialistische menschbeschouwing geredeneerd, zeg vanuit de diepte-psychologie, is de oorzaak van de verwaarloozing van de clubhuisjeugd te zoeken in het milieu, en in het milieu alleen. Het milieu is slecht en wekt dus in den clubhuisjongen slechts begeerten, die door hun voortdurende werkzaamheid tot hartstochten uitgroeien. Wat als goede instincten sluimert in de ziel van het kind, verschrompelt door werkeloosheid en ten slotte blijven alleen de slechte begeerten over die den jongen tot zijn daden aanzetten, welke hem tot verwaarloosde jeugd maken. De clubhuisjongen raakt besmet met de ondeugden uit zijn milieu.

Bij deze menschbeschouwing zou eigenlijk het Clubhuiswerk een vrij hopeloos werk zijn. Want wel kunnen gedurende de paar uren, die de jongen in het Clubhuis werkt, goede instincten worden gewekt en gesterkt, maar straks komen die jongens weer in het kwade milieu, waarin ze veel langer verkeeren en dat dus het goede weer ongedaan maakt wat het Clubhuis in de jongens ontwikkelde. Het is het pessimisme van de materialistische wereldbeschouwing, dat bij allen noodwendig binnen sluipt, die vanuit de materialistische wereldbeschouwing aan hun particuliere en maatschappelijke daden een redelijken zin trachten te geven.

Slechts de praktijk, die de gunstige invloed van het Clubhuiswerk onweersprekelijk aantoont, zal steeds weer het pessimisme van den materialistischen Clubhuiswerker verdrijven. Doch die praktijk toont daarmee aan, dat zijn theorie en dus de materialistische menschbeschouwing, waarop de theorie steunt, niet deugt.

Door de oorzaak van de verwaarloozing van de clubhuisjeugd uitsluitend in het milieu te zoeken, blijven wij weer in de verschijnselen steken, een typisch kenmerk voor alle beschouwingen die op de materialistische wereld-, mensch- en maatschappijbeschouwing steunen. Wij dringen niet door tot de diepere oorzaken die achter de verschijnselen, dat is achter de materie, verscholen zijn. Wij moeten niet alleen en vooral vragen naar de ontwikkeling van den aard der begeerten, wat van het milieu afhankelijk is, maar naar de oorzaak van de wanverhouding tusschen de twee factoren die de toestand van de ziel bepalen en zoo het gedrag van den mensch, de toestand van geest en lichaam. Waardoor is de geest van den clubhuisjongen zoo zwak geworden, dat hij de begeerten uit het lichaam niet langer de baas kan?

Het te zwakke lichaam kan de oorzaak zijn, doch wij zagen reeds, dat is meer het geval bij de achterlijke jeugd dan bij de typische clubhuisjeugd. Niet in de pool van het lichaam moeten wij zoeken, in de pool van den geest. Het lichaam van den mensch vindt in de maatschappij zijn weerspiegeling in het economisch leven, de geest in het geestelijke leven. De oorzaak van de zwakte van het lichaam zal zijn te vinden in economische oorzaken, armoede en daardoor ondervoeding en verwaarloozing. De oorzaak van de zwakte van den geest moet zijn te vinden in het geestelijk deel der maatschappij.

Het overheerschen van de begeerten van het lichaam en de angst in de ziel, waaruit zooveel gedragingen van den clubhuisjongen te verklaren zijn, is niet tot den clubhuisjongen alleen beperkt, het is een algemeene kwaal. Dat wijst op een diepere oorzaak. Ik meen dat die gelegen is in de materialistische wereldbeschouwing, welke bij de volwassenen en daardoor in de kinderen den geest zwak maakte. Ook de clubhuisjongens zijn naar den geest nog kinderen, zelfs de ouderen.

Het materialisme gelooft niet in den geest van den mensch als een afzonderlijk wezensdeel en het gelooft niet aan een bewusten geest, aan God, in de wereld. Godverlaten zette het den modernen mensch in de maatschappij, waarin de sterke, onbeheerschte economische krachten werkten, die sterker waren dan hij zelf en door niets werden tegengehouden in hun onbeheerschte macht. Dat maakte den mensch angstig. Traditie van gezin en kerk en de staketsels door de maatschappij opgericht hielden den volwassen mensch nog lang in toom. Maar de clubhuisjongen werd veelal opgevoed buiten alle kerkgeloof en traditie om. Het voorbeeld, het autoritaire woord en de hulp van zijn opvoeders konden niet zijn geest sterk maken, omdat in zijn opvoeders de geest niet sterk was.

Zooals het oordeel over den clubhuisjongen beïnvloed wordt door de wereldbeschouwing van wie zich tot Clubhuisarbeid zet, zoo wordt ook de andere factor van den Clubhuisarbeid de opvoeding door de menschbeschouwing bepaald. Van materialistische zijde uit zal opvoeden zijn het ontwikkelen van de goede instinkten en het laten slapen of onderdrukken van de slechte. De ontwikkeling van de begeerten (instinkten), is afhankelijk van het milieu, de materialistische opvoeder — om ter onderscheiding dit woord nu maar te gebruiken, wat hier in philosophischen zin is gemeend — zal zich dus van het milieu bedienen om den clubhuisjongen op te voeden.

Die opvoeder streeft naar een goed milieu, dat goede instinkten wekt en tot goede gewoonten leidt, welke de goede instinkten sterkt. Onder die instinkten wordt de gemeenschapszin als een gewenschte beschouwd en dus moet deze worden ontwikkeld. Dat tracht de opvoeder te bereiken door de jongens veel samen te brengen en hun samen kunst te laten genieten, hun samen feest te laten vieren, kortom, over allen te brengen de stemming, die tot de gevoelens van het gemoed spreekt en de enkelingen voor een moment tot een gemeenschap samenbindt.

Doch de ervaring leert, dat de jongens, in wie de gemeenschapszin goed is ontwikkeld, die sterk verlangen steeds samen te zijn met anderen, niet slechts om samen feest te vieren, maar ook om samen te arbeiden, niet steeds beter bereid zijn dan anderen om alléén een bepaalden arbeid te verrichten, die zij of de opvoeder noodig achten en door hen als plicht wordt erkend.

De daad van den mensch en dus het gedrag van den clubhuisjongen, die ook een mensch is, vindt zijn drijvende kracht in de begeerten van het lichaam, maar zijn vorm en dus het goed of kwaad zijn van de daad, in het denken van den geest. Wij moeten als opvoeders niet tornen aan de begeerten en b.v. door dwang of wat dan ook de begeerten trachten terug te dringen. De begeerten zijn als zoodanig niet goed of slecht, ze zijn gegeven en hun aanwezigheid kunnen wij niet beïnvloeden. Wij kunnen slechts hun richting bepalen en trachten hun richting te veranderen als die slecht is, omdat de richting waarin de begeerten van den clubhuisjongen worden gestuwd, afhankelijk is van zijn geest, die denkt en wij het denken van den clubhuisjongen en dus zijn geest kunnen beïnvloeden. Hoe kunnen wij den geest in den clubhuisjongen beïnvloeden?

Wij moeten den clubhuisjongen vóór-denken, dus tot zijn geest gaan. Doch wij moeten hem vóór-denken over zaken, die hem werkelijk interesseeren, dus over de problemen, die zich in zijn eigen leven voordoen.

Toen op een kouden winteravond een jongen van het Clubhuis van Den Haag zijn zucht tot dobbelen niet heeft kunnen beheerschen en zijn overjas verdobbelde, drong het leven met zijn problemen op hem in. Want niet slechts de snijdende kou van verleden winter bedreigde hem, maar ook zijn vader en de spot der andere jongens op de fabriek. In zijn nood wendde hij zich tot den meester. Die hielp hem met daad en raad. De daad bestond in een oude overjas die de meester nog had en de raad bestond niet uit een lange preek, maar

uit een enkel woord, dat den jongen duidelijk maakte waar de oorzaak van zijn ellende lag. Toen liet het voorval niet in zijn ziel achter de zucht in het vervolg beter op zijn tellen te passen, maar hij trachtte naar 's meesters woord ook bij andere begeerten als het dobbelen, zich te beheerschen.

Zijn overjas zou hij wel niet gauw weer als pand hebben gezet, doch hij zette geen panden meer, dat is, hij liet het dobbelen. Het leven leert met pijn en verdriet, doch de meester moet den jongen de les van het leven duidelijk maken, dat is, hij moet hem vóórdenken, zoodat de jongen door nadenken zelf de les vindt die het leven hem opgaf.

Een mensch leert door doen vooral en dus moeten wij ook in het Clubhuis de jongens leeren door doen. Zij doen echter hun daden slecht. Moeten wij hun dat verbieden? Er zijn veel staketsels in de maatschappij, die op straat den clubhuisjongen binnen de perken houden. Doch die houden hem niet steeds binnen de perken als de begeerte lokt. Hij denkt altijd dat hij slimmer is dan de politie en de praktijk van het leven bewijst hem dat.

Doch niet alleen dat al die staketsels onvoldoende zijn, zij prikkelen tot kwaad doen, door de mogelijkheid te scheppen tot avonturen en wat is in den clubhuisjongen een sterker begeerte dan de zucht naar het avontuur.

Door dwang bereiken wij dan ook bij den clubhuisjongen niets, gezwegen nog van het feit, dat de jongens die het Clubhuis het meest noodig hebben, bij te veel — en het zou gauw te veel zijn — dwang weg zouden blijven.

De clubhuisjongens moeten in vrijheid worden gebracht tot het zelf beheerschen van hun begeerten door hun geest. Doch de vrijheid in het Clubhuis is geen onbeperkte vrijheid. Vrijheid beteekent bij den enkelen mensch het doen van wat hij met het denken van zijn geest redelijk acht en de vrijheid in het Clubhuis beteekent voor de jongens, mogen doen wat de meester redelijk acht. Doch die meester tracht, telkens weer, de jongens duidelijk te maken, dat wat hij van hen eischt, redelijk is. Indien in het Clubhuis geen regels werden gesteld, zou er eindelijk een orde ontstaan, doch de orde van de straat en die is niet geschikt om er in op te voeden.

Doch niet slechts door en in het leven wordt in de groote zaal van het Clubhuis de jongen opgevoed.

Wij moeten hun overtollige levensdrang niet terug trachten te dringen, wat ons toch niet zal lukken, maar wij moeten trachten hen er toe te brengen dat zij die zelf in goede banen leiden. Daarom stellen wij in het Clubhuis de gelegenheid open voor allerlei arbeid, waarvan wij verwachten dat de jongens haar prettig zullen vinden. In de keuze er van laten wij hen geheel vrij. De eisch van de meest mogelijke vrijheid geldt daarbij ook voor de meesters. De jongen moet leeren op de krachten van zijn eigen geest te vertrouwen en dus moet hij in al de vakken van kunst er toe worden gebracht, zelfstandig, dat is van uit zijn geest, iets te produceeren.

Ons doel gaat uit naar den mensch in den clubhuisjongen.

Persoverzicht.

In de November- en December-afleveringen van „de Socialistische Gids", behandelt de heer A. H. Gerhard *Jeugdzorg, jeugdbeweging, jeugdorganisatie*. Schr. begint met te konstateren, dat de voorspelde belangstelling van de 20e eeuw in de opvoeding van 't kind, zich meer verplaatst heeft naar die van de rijpere jeugd, die de schr. „een maatschappelijk en beangstigend gecompliceerd probleem" noemt. Allereerst wordt in grote trekken geschetst, hoe dit tot 'n probleem is geworden, en hoe 't zich in de loop der jaren heeft voorgedaan. Eeuwen lang beperkte de „opzettelijke opvoeding" zich tot 't jonge kind; terwijl dan verder de rijpere jeugd opleiding vond in huis en in werkplaats. Door de veranderde produksiewijze veranderde ook de pozitie van de jeugdige persoon in de maatschappij. „Hij werd een integreerend deel van de arbeidsmarkt, werd reeds vroeg een echt loonproletariër, hield in de meest volstrekte zin van het woord op een kind te zijn, zonder dat bij eenige andere maatschappelijke belangstelling wekte, dan die van een bruikbaar en tevens goedkoop instrument in de kapitalistische produktie." Men ging zich met deze jeugd pas bezighouden, toen zich verschijnselen voordeden die erop wezen, dat ze 'n gevaar voor de maatschappelike orde ging worden: klachten over baldadigheid en kriminaliteit namen toe; en 't begin van de sosiale jeugdzorg is dan ook geweest, 't beramen van maatregelen om die tegen te gaan. In dit verband wordt gewezen op de houding van de school, ten opzichte van dit vraagstuk. Op verschillende algemene vergaderingen van 't Ned. Ond. Genootschap kwam de zaak aan de orde. 't Resultaat was in 't algemeen, dat men inzag dat hier voor de school 'n taak lag; maar dat men zich daartoe niet opgewassen voelde. Ook juristen hielden zich met de zaak bezig. En de algemene indruk is, dat de maatschappij de noodzakelikheid voelde, zich tegen de jeugdverwildering te beschermen; waarbij echter tevens 't inzicht kwam, dat 't gemeenschapsbelang „niet de onschadelijkmaking, doch de redding van den jongen misdadiger vorderde."

Hiermee was 't tot 'n pedagogies probleem geworden. Alle volgende bemoeiingen met 't vraagstuk van de rijpende jeugd voerden tot 'n versterking van 't besef aangaande 't nauwe verband tussen sosiaal-ekonomiese toestanden en de verwilderende jeugd — wat noodzakelik voeren moest tot jeugdzorg.

Maar behalve 't behoeden van de jeugd voor verkeerde dingen, was ook nodig ze op te voeden „tot wat men goed en gelukkig voor hen acht". De schr. wijst hier met nadruk op de „verderfelike" mening, dat wie 't kind heeft, ook de toekomst heeft. Zeker oefenen gezin en school invloed uit op 't kind; maar voor z'n latere levenshouding zijn de ervaringen van 't arbeidsleven van de rijpere jeugd waarschijnlik van groter betekenis. Gewezen wordt nu op de protestantse, de roomse, en de sosialistiese bemoeiingen met de rijpere jeugd. Bij alle drie is de tendenz vrijwel gelijk: „de jeugd krijgt een actieve taak, doch onder de leiding der partij of richting, en is dus eigenlijk een object van propaganda." Dit voert tot de jeugdbeweging.

Dan komt de schr. tot 'n derde element in dit vraagstuk; t.w. de wetenschappelike konkluzie, dat de rijpere jeugd psychologies 'n zelfstandig tijdperk in de ontwikkeling van de mens betekent. Deze tak van de mensstudie is noch betrekkelik jong; en dus ook 't inzicht in 't bestaan van 'n eigen mentaliteit, en eigen geestelike behoeften van deze leeftijd. Van deze mentaliteit, die voert tot jeugdorganizatie, wordt dan 'n schets gegeven; waarbij noch de aandacht gevestigd wordt op 't feit, dat na de wereldoorlog 't streven naar „zelfbeschikking" zich snel en krachtig ontwikkelde.

Schr. komt daarna terug op 't propagandistiese element in de jeugdzorg van elke partij. Hij meent dit niet „onvoorwaardelik te kunnen veroordeelen." Wel vindt hij 't „erger dan zot," om de jeugd „te willen fatsoeneeren en

dresseeren in geestelijk opzicht tot eenig bepaald soort partijganger, onverschillig van welke confessioneele of wel politieke kleur." Dit immers is „in strijd met elk recht van vrije ontwikkeling"; anders gezegd: men begaat „een onrecht tegen het kind in zijn recht op natuurlijken, geestelijken groei". Daar staat echter tegenover dat 't 'n redelike bazis is van alle pedagogie, als men als oudere z'n invloed tracht aantewenden „dat de jonge mensch wordt, gelijk men goed acht." Buitengewoon moeilik nu is 't, om de juiste grens te trekken tussen 'n ongeoorloofde „geestesknedinq" en deze „zegenrijk-geoordeelde inwerking" op 't jeugdig gemoed. Ook zijn er die, uit vrees om in deze te „ouwerwets" te schijnen, tot 't uiterste vervallen van voor de jeugd vrijwel elke leiding uit den boze te achten. De jeugd zelf trouwens komt in verzet tegen elk opgedrongen propagandisties streven. En hierin nu ziet de schr. „*het* probleem voor ieder, die zich geroepen voelt jonge menschen te „leiden", d.w.z. op zoodanige wijze door woord en houding invloed op hen uit te oefenen, dat zij langs den weg van zelfbeschikking opgroeien tot volwassenen van zijn eigen richting op politiek of wijsgeerig terrein, dat zij derhalve deze richting uit vrije overtuiging kiezen."

In verband met 't verschillend peil van de intellektuele aanleg, openbaart zich de neiging tot „zelfbeschikking" onder 't tegenwoordig jonge geslacht op de meest uiteenlopende wijzen. Vandaar dat men bedrogen zou uitkomen als men meende, dat voor allen de „leiding" ongeveer gelijk zou moeten zijn. In 't algemeen kan echter wel worden vastgesteld, dat de nieuwe mentaliteit van de jeugd van 'n „beschermend streven" niets moet hebben; de jeugd wil op eigen benen staan, en stoort zich daarbij niet aan eventuele tegenwerking van ouderen.

Schr. herinnert dan aan de „Stellingen" van de Centrale Jeugdraad, en citeert als kern daarvan de 7e stelling, waarvan wel deze de hoofdstrekking is, dat de vorming van de mens moet gaan in de richting van 'n karakter met gemeenschapsiedealen, en niet in die van 'n partijganger. Inderdaad meent ook schr. dat 't er in de eerste plaats om gaat, hoe de mensen tegenover zichzelf en anderen zijn, en pas in de twede plaats, wat ze van natuur en maatschappij *denken*. In de laatste 25 jaren is wel heel duidelik gebleken dat grote kennis „even goed een ontzettende ramp als een zegen kan zijn." 't Wordt, zoals in dit tijdperk, tot 'n ramp, als „het besef der absolute noodzakelijkheid, dat allen met, voor en door elkaar moeten leven en werken om ons geslacht op een hooger peil van welstand en geluk te brengen, wat alles tezamen de eenig denkbare basis voor een waarachtig sociale samenleving is, nog altijd in hevige mate onderdrukt, tegengewerkt, zelfs vergiftigd wordt door het wantrouwen tusschen groepen, klassen, geheele volkeren."

En verbetering kan slechts komen „als de *wil* tot het vinden der goede wegen sterk genoeg en algemeen wordt." Geschetst worden nu de verschillende faktoren, die bij 'n werken naar verbetering, naar omvorming van invloed zijn — waardoor 't tot heerschappij komen van „de waarachtige socialistische gezindheid" zelfs noch onzeker is. Na noch gewezen te hebben op de psychologiese fout van hun die menen, dat als maar 'n kleine vastberaden minderheid de macht in handen zou krijgen, 't daartoe zou kunnen komen, gaat de schr. na hoe, op grond van deze aanwijzingen, de houding tegenover de opgroeiende sosialistiese jeugd moet zijn. Aan deze eisen wordt dan 't optreden van de A.J.C. getoetst — 'n toetsing, die om de pedagogiese en psychologiese geest die er uit spreekt, van algemener betekenis is dan alleen maar voor die A.J.C. zelf. Dit gedeelte samenvatten gaat bezwaarlik.

Tenslotte zij noch even geciteerd, wat voor schr. de hoofdzaak is bij de jeugdopvoeding: „dat het voor de ontwikkeling van ons geslacht van het hoogste belang is, dat zijn jeugd wordt gevormd tot karakters van socialistische gezindheid en wier geest geoefend is in zelfstandig oordeelen, steunende op nauwkeurig en goed weten, instede van afgericht te worden tot een geestelijk gemodelleerd massa-product."

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

	Bladz
Vier nieuwe jaren van „De Arend", door W. E. van Wijk, III.	137
De grondslagen voor Clubhuisarbeid, door D. Valkema . .	161
Persoverzicht, door v. E.	167

Vacant.

Vacant.

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

11e JAARGANG. MAART 1930 No. 6.

TB3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN :

Prof. Dr PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR· W. EMMENS, A. H. GERHARD· Prof. Dr J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.'



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0214 0222

Studie-internaten voor Arbeiders in Engeland.

Indrukken van een veertiendaagsch bezoek,

door JENNY M. KRAFT.

Toen wij gedrieën in Augustus 1929, de Heer L. Simons, Mej. I. M. van Dugteren en de schrijfster van deze indrukken, voorzitter, Penningmeesteresse en Secretaresse van de Nederl. Groep van den Wereldbond voor Ontwikkeling aan Volwassenen, de internationale samenkomst van dezen bond in Cambridge[1]) bijwoonden, en daar vele en lange theoretische vertoogen te hooren kregen — waaronder heel belangrijke; men raadplege het artikel van den Heer Simons — werd bij mij het verlangen sterker, eens wat van de praktijk op dit gebied in Engeland te gaan zien. Mijn belangstelling werd vooral gewekt voor de „Educational Settlements" en in het bijzonder de „Residential Educational Settlements".

Wat verstaat men daaronder?

Er zijn in Engeland, aangesloten bij de Educational Settlements Association, 12 z.g.n. Educational Settlements, die geen internaten zijn, en 5 internaten. Zij onderscheiden zich van de Settlements, die niet het woord educational bij hun naam dragen, maar „social" heeten en die voortgekomen zijn uit de Toynbee-beweging, hierdoor, dat zij ontwikkeling beoogen (in den ruimsten zin) terwijl de Toynbee-Settlements zich in de laatste jaren bijna uitsluitend met ontspanningswerk bezig houden. Deze gelegenheid tot ontwikkeling wordt in de Educational Settlements hoofdzakelijk geboden in cursussen, maar belangrijk daarbij is de gelegenheid tot samenwerken in een gemeenschappelijke zitkamer of in de bibliotheek, het te zamen behandelen van onderwerpen in discussiegroepen, het tezamen aanzitten aan maaltijden. De stichters zijn uitgegaan van de gedachte, dat de sfeer van het milieu van grooten invloed is. Dat het ideaal van sfeer scheppen het best bereikt wordt in de internaten, waar de arbeiders een jaar wonen om zich aan studie te wijden, ligt voor de hand.

[1]) Zie Volksontwikkeling October 1929 „De eerste Internationale Conferentie over „Adult Education" te Cambridge (22—29 Aug.)" door L. Simons.

Wie voor deze grondgedachte sympathie voelt, moet, zelfs al staan zijn oogen wijd open voor de bezwaren en de gevaren eraan verbonden, dit internaatleven wel als een eldorado beschouwen. De arbeider, die het geluk heeft een beurs te veroveren en den moed heeft zich uit zijn betrekking, soms tijdelijk, meestal voor goed, los te maken, wordt hier een jaar opgenomen in een sfeer van werken en gezelligen omgang, waarvoor hij zelf mede verantwoordelijk wordt gesteld.

Men vraagt onmiddellijk: hoe moet deze man of deze vrouw zich later weer schikken in het leven van den arbeider? Ongetwijfeld ligt hier een groot gevaar, maar ik meen dat de Engelsche mentaliteit dit minder klemmend maakt dan de Hollandsche misschien zou doen. Maar daarover later.

Toen de Nederl. Groep van den Wereldbond voor Ontw. van Volwassenen, met medewerking van de Utr. Volksuniversiteit, mij in de gelegenheid wilde stellen een en ander van dit werk te gaan zien, wendde ik mij tot den Heer Fleming, voorzitter van de Educ. Settlement Association in Londen; deze maakte voor mij een programma op van een veertiendaagsche tournee, waarin hij naast Hillcroft-, Woodbrooke-, Fircroft-college ook Ruskin-college opnam. Het laatste schijnt niet bij de Association aangesloten te zijn, hoewel het de oudste rechten zou hebben, daar het reeds in 1899 werd gesticht.

„You have covered a considerable piece of ground," merkte mrs. Fleming op, toen ik op den terugweg in Londen verslag kwam uitbrengen van mijn bevindingen, en door de vriendelijke gastvrijheid van het echtpaar Fleming nog even nader kennis maakte met een non-residential Settlement, Mary Ward, waarvan de Heer Fleming inwonend directeur is, en zijn vrouw ijverig medewerkster. En inderdaad had ik heel wat indrukken opgedaan op mijn zwerftocht van twee weken. Daarvan wil ik in het volgende een en ander vastleggen: men moet dus geen volledige behandeling van het onderwerp of critische beschouwingen over den opzet van dit onderwijs verwachten; slechts eenige mededeelingen over de praktijk daarvan. Ik laat enkele opmerkingen vooraf gaan omtrent de kenmerken, die al de bezochte instellingen gemeen hebben, en vertel daarna eenige bijzonderheden over ieder afzonderlijk.

Allereerst dan iets over de maatschappelijke herkomst der „students."[1]) In dit opzicht neemt Woodbrooke een geheel afzonderlijke plaats in.

Terwijl in de drie andere hoofdzakelijk handarbeiders wonen, be-

[1]) Hier wil ik het Eng. woord blijven gebruiken, omdat het begrip niet goed door een Hollandsch kan worden weergegeven.

staat het hoofdbestanddeel in Woodbrooke uit buitenlandsche jonge meisjes, die na hun middelbare schooljaren voor verdere ontwikkeling eenige maanden of langer daar verblijven. Er waren eenige „workers" tusschen van allerlei kleur en nationaliteit, maar de sfeer werd aangegeven door de anderen. Het spreekt vanzelf dat de samenstelling der Woodbrooker Students gedurende de eene „term" sterk verschilt van de andere, maar in de dagen van November 1929 was het element der arbeidende klasse verre in de minderheid. Bovendien draagt hier het geheel veel meer dan bij de andere een uitgesproken godsdienstig — en wel Quakersch — karakter.

Wanneer ik zeg, dat de students in Hillcroft, Fircroft en Ruskin voornamelijk uit de arbeidersstand voortkomen, kan dit voor het Vrouwencollege Hillcroft niet zoo sterk gelden als voor de andere twee.

In 1928 waren onder de 18 students, die een jaar in het college woonden, drie klerken, twee typisten, drie arbeidsters uit de Cadbury-chocoladefabriek bij Birmingham, drie uit een katoenspinnerij, één kleermaakster, één, die het huishouden bij een oom had waargenomen en daarnaast werk op de boerderij had gedaan, één was hoofd van een tehuis van de Young Women's Christian Association geweest, één winkeljuffrouw in een lakenhandel, terwijl bij twee van de weefsters en één der arbeidsters in de chocoladefabriek vermeld werd, dat zij bovendien klerkenwerk deden.

In het jaar 1929 telde Hillcroft 25 students, waaronder 7 kantoorbedienden, (hetzij stenotypisten, gewoon klerk of boekhoudsters), 5 winkelbedienden, 3 hulp in de huishouding of dienstbode, 1 bedienin de Lyon's Lunchrooms in Londen, 3 telefonisten, 1 boerin, 1 verpleegster, 1 afdeelingschef uit de Mac Intosh Toffeefabriek in Halifax, 3 arbeidsters uit de Cadbury chocolade-fabricken in Bournville bij Birmingham.

In het „College for Working Men", Fircroft Birmingham, waren in 1928 20 students voor het geheele jaar, die zich over de volgende beroepen verdeelden: 7 mijnwerkers, 5 klerken, 2 uit het drukkersvak, 1 pottenbakker, 1 agent van een verzekeringsmaatschappij, 1 loodgieter, 1 beambte in een postkantoor, 1 matroos en 1 mecanicien.

In 1929 waren er 22 students, die vóór zij in Fircroft kwamen in de volgende beroepen werkzaam waren: 7 mijnwerkers (de meeste uit Wales), 1 metaalbewerker, 1 mecanicien in de Rowntree chocoladefabriek, 1 machinist in een kolenmijn, 5 klerken (waaronder een Zwitsersch bankbeambte), 1 wagenmaker, 1 bediende uit een coöperatiewinkel, 1 kastenmaker, 1 boer (een Deen), 1 wagenbestuurder, 1 slager en 1 arbeider uit de Cadbury chocolade-fabriek.

Gegevens omtrent de students van Ruskin staan mij niet ten dienste,

maar het zijn in hoofdzaak handarbeiders, daar deelnemers in Ruskin voornamelijk uit de arbeiders-vakvereenigingen voortkomen.

Het doel van Hillcroft, Fircroft en Ruskin mag wel ongeveer hetzelfde worden genoemd. Ik hoorde het in alle drie internaten door de „Wardens" uitspreken: wij willen niet arbeiders een jaar van zelfontwikkeling geven als middel om tot een betere maatschappelijke positie te geraken, maar „to be better citizens". Hoewel ook andere invloeden aan te wijzen zijn (b.v. die van Bischop Grundtvig, den stichter der Deensche Volkshoogescholen, vooral in Fircroft) is de grondslag de liefde en vereering voor het college-leven, zooals die door de eeuwen heen aan de Universiteiten van Oxford en Cambridge heeft bestaan. De gehechtheid aan traditie is bij den Engelschman misschien sterker dan elk ander gevoel; en het is deze eigenschap die ze de moderne internaten, wat den vorm van samenleven betreft, en de indeeling van den tijd, geheel heeft doen inrichten naar de oude voorbeelden, dikwijls ten koste van practischer oplossingen, die men zeker wel bedacht zal hebben en overwogen. Zoo heeft het internaatsjaar slechts 36 werkweken, aanvangend in de eerste week van October en eindigend in het begin van Juli met een onderbreking van 3 weken voor kerstvacantie en 1 week in April. Het werkjaar, dat dus eigenlijk maar 9 maanden omvat, is verdeeld in drie termijnen elk van 12 weken, de z.g.n. „terms", die in het leven van iederen Engelschen student zooveel beteekenis hebben, omdat, meer dan bij ons, de perioden tusschen twee vacanties, elk op zichzelf een afgerond geheel vormen. Het gevolg van deze indeeling voor de internaten is echter, dat de students in de lange kerstvacantie en in Ruskin, waar men twee jaar blijft, ook in de periode tusschen begin Juli en begin October, een goed heenkomen moeten zoeken. In de zomermaanden worden de gebouwen verhuurd aan congressen en summerschools en ook in de kerstvacantie is overblijven uitgesloten. Dikwijls zijn de ouderlijke of eigen huizen — want in Ruskin waren veel getrouwden — te ver weg, de reis te duur en men zoekt een baantje in de buurt. Alles wordt dan aangegrepen, de mannen zoeken los werk dikwijls in een heel ander bedrijf dan hun vak is, de vrouwen — die op Hillcroft bij alle huishoudelijk werk moeten helpen — verhuren zich vaak als tijdelijk dienstbode.

Hersenwerk is voor den student niet ongewoon. Niet iedereen namelijk komt in aanmerking om te worden toegelaten; men moet een zekere oefening in geestelijken arbeid, in studeeren achter den rug hebben, door avondlessen, meestal op cursussen van de Workers' Educational Association, de stichting van Dr. Albert Mansbridge, veroverd, om voor een beurs in aanmerking te komen.

Voor het verkrijgen van een Ruskin-beurs is een toelatingsexamen vereischt. Fircroft- en Hillcroft-beurzen worden verleend op enkele aanbeveling en na een persoonlijk onderhoud met den Warden, waarbij men blijken moet geven, dat men met vrucht avondlessen heeft gevolgd; ook moet dan een lectuurlijst worden overgelegd. Niet zelden gebeurt het in Hillcroft dat de Directrice, Miss Street, een candidate voor één of twee jaren wegzendt met den raad om zich eerst elders beter te ontwikkelen, daar zij onvoldoende voorbereid is voor de gevergde geestelijke inspanning.

In Ruskin was ik in de gelegenheid kennis te nemen van de eischen, die voor sommige beurzen werden gesteld. Er is hier plaats voor 40 students; dat beteekent, dat evenveel beurzen beschikbaar zijn. Ruskin zelf stelt er twee per jaar beschikbaar, een voor vrouwen en een voor mijnwerkers. Verder worden beurzen verleend door: vakvereenigingen als: the Iron and Steel Trades Federation, Trades Union Congress General Council, The Working Men's club and Institute Union, Ltd., door County Councils, (provinciale besturen), door fabrieken, die employés een jaar naar Ruskin sturen, Bournville Works Men's and Women's Councils, de chocoladefabriek bij Birmingham der Cadbury familie met haar bijna 10.000 werklieden, The Cassel Educational Trust, enz. enz.

Dit jaar waren er voor de Ruskinbeurs voor vrouwen zestig candidaten geweest. Het examen werd uitsluitend schriftelijk afgenomen en duurde drie uur. In dezen tijd moest men drie opstellen maken. Van de opgegeven vijf onderwerpen was het laatste verplicht; uit de overige vier kon men twee kiezen. Zij luidden als volgt:

1. Schrijf een verkiezingsrede, waarmee gij de kiezers poogt te winnen.
2. Welke argumenten kunt ge aanvoeren vóór en tegen gelijk loon voor gelijken arbeid?
3. Hoe zoudt ge het probleem van de werkeloosheid kunnen behandelen?
4. Is het gewenscht, beperkingen op te leggen aan de vrijheid van het gesproken en geschreven woord? Zoo ja, welke zoudt ge willen voorstellen?
5. Maak een kort opstel over een der volgende onderwerpen:

a. schets een opmerkelijke figuur van dezen tijd;
b. een van mijn geliefde boeken;
c. mijn eerste film;
d. een tuinstad.

Zooals men ziet, staan sociale en politieke vraagstukken geheel op den voorgrond.

Het meisje, dat dit jaar de beurs had verworven, was 23 jaar. Driemaal had zij zich voor het examen opgegeven, de beide vorige keeren was een ander van de vele candidaten haar de baas geweest. Gedurende mijn verblijf in Ruskin College bood zij mij haar kamer aan als ik wilde werken en vertelde zij mij een en ander over haar zelf. Ik kan niet nalaten iets daarvan hier weer te geven, omdat het een beeld geeft van de moeilijkheden, waarmede deze werkers te kampen hebben, en toont hoeveel energie er voor noodig is, om zich los te worstelen uit benauwende omstandigheden.

Zij was steno-typiste geweest in Londen, waar zij goed betaald werd. Behalve wat zij verdiende in haar vaste betrekking, had zij nog inkomsten van extra werk daarbuiten. Zij moest dus wel een ijzersterk zenuwgestel hebben. Haar vader was overleden en sinds eenige jaren had zij de zorg voor de moeder en negen jongere broertjes en zusjes. Enkelen der oudsten verdienden iets, de anderen waren nog geheel afhankelijk. Met volkomen rustige stem verzekerde zij mij, dat zij, door wat ze had overgespaard en door eenige hulp daarbuiten, het gezin twee jaar lang, de tijd van haar verblijf in Ruskin, kon onderhouden. Maar — en toen betrok haar gezicht — na de tweejarige studie in Ruskin, zou zij in staat zijn het Universiteitsdiploma voor Economie en Politieke Geschiedenis te halen, dat haar toegang zou verschaffen tot de colleges in economie en daarna tot de universitaire examens in dit vak van studie. Zou zij daarvan gebruik kunnen maken? De mogelijkheid bestond natuurlijk, dat zij dan weer een beurs zou kunnen verwerven; vooral met de studie van Ruskin achter zich zouden de kansen daarop heel goed zijn; maar wat moest zij dan met haar familie aanvangen? Zij hoopte, dat een van de anderen thuis dan een groot stuk van de zorg zou kunnen overnemen, maar de kleinen zouden dan ook steeds meer gaan kosten. Het was mij onmogelijk iets te zeggen, waardoor ik haar geloof in de toekomst zou kunnen versterken. Maar dat verwachtte zij blijkbaar ook niet. Zij vertelde haar geschiedenis niet om steun te vinden; maar alleen om mij op mijn onderzoekingstocht door de colleges en in mijn weetgierigheid ter wille te zijn. Met een kort schouderschokje besloot zij: „well I am here now, so that's all right."

De internaten, die hun inkomsten hoofdzakelijk betrekken uit donaties, contributies, beurzen, staats- en plaatselijke subsidies, dragen niet het stempel van een bepaalde politieke richting. Uiteraard behooren de meeste students — en ook docenten — tot de Labourpartij. In Engeland zijn de politieke grenzen echter niet zoo scherp getrokken als bij ons. Dit blijkt o.a. al hier uit, dat een Engelschman, wanneer hij bij de verkiezingen eenmaal partij gekozen heeft, zich niet

geroepen voelt, die partij zijn heele verder leven trouw aan te hangen. Hoe dikwijls is het niet gebeurd, dat een Liberaal naar de Labour Partij overliep, wanneer hij in deze meer steun dacht te vinden voor zijn denkbeelden.

Evenzeer valt het een Nederlander op, dat in deze arbeiders-internaten, hoewel men niet kan zeggen dat er, wat wij zouden noemen, een godsdienstige sfeer bestaat, toch de godsdienstige gebruiken in acht genomen worden. Ook dat is typisch Engelsch. Ieder „college" in Oxford en Cambridge heeft een eigen „chapel" met een eigen predikant. Godsdienstoefeningen zijn een vanzelf sprekend onderdeel van



Hillcroft College.

het dagprogramma van een Engelschman, zij het vaak beperkt tot het bidden aan tafel. In Hillcroft was het gewoonte vóór iederen maaltijd eenige seconden zwijgend te staan voor men neerzat, terwijl de Directrice een kort gebed uitsprak. Onmiddellijk na het ontbijt werd een korte godsdienstoefening gehouden, die niet verplicht was. Dit was van de studenten zelf uitgegaan op initiatief van een lid van de Young Women's Christian Association. Er werd gezamenlijk een hymne gezongen en iederen morgen sprak een der studenten of docenten een kort woord of las een gedicht voor (b.v. van Walt Whitman) of een stuk uit een essay van Emerson of een bladzijde uit een kerkelijk wijdingsboek. De vijf ochtenden waarin ik dezen dienst, die 20 minuten

duurde, heb bijgewoond, werd vier maal gemeenschappelijk gebeden, waarbij ongeveer de helft van de aanwezigen op den grond knielde. Ongeveer drievierde van de studenten was gemiddeld aanwezig, de docenten gewoonlijk allen.

En nu ik begonnen ben over Hillcroft te schrijven, stap ik van de meer algemeene mededeelingen af en ga een en ander van elk college afzonderlijk vertellen. Verschillende punten, als de wijze van bestuur, de financieele basis, de behandeling der leerstof komen dan vanzelf ter sprake.

Hillcroft, volledig genoemd Residential College for Working Women, is een groot landhuis met prachtigen tuin in Surbiton, de weelderige voorstad ten Zuid-Westen van Londen, met den trein ongeveer een half uur van Euston Station.

Toen ik door een groot hek langs een breede oprijlaan de voordeur bereikt had, werd ik opengedaan door een meisje in blauwe werkjapon, die een der stewards bleek te zijn. Vroeger had het College drie dienstboden, maar dat gaf allerlei moeilijkheden. De Directrice wilde, dat alles op voet van gelijkheid zou worden ingericht, de meisjes zaten dus bij de maaltijden aan, deden mee aan de spelen, wanneer haar werk dat toeliet, maar zij zelf schenen zich in deze positie niet wel te kunnen thuis vinden. Men heeft toen drie ex-students aangesteld, en haar een salaris gegeven. Daar zij het werk van het College een jaar lang hebben meegemaakt, voelen zij zich deel van het geheel. Haar plichten zijn minder zwaar dan in andere groote inrichtingen, daar een groot deel der werkzaamheden door de students zelf om beurten gedaan wordt, terwijl b.v. de docenten zelf haar kamer onderhouden, zoo goed als de Directrice, die een zijvleugel van het huis bewoont.

Hillcroft is centraal verwarmd, en alleen op Zaterdag en Zondag brandt in de buitengewoon groote Common Room een open haardvuur, centraal punt van gezelligheid, waarbij de students in in haar vrije uren vrienden uit de buurt ontvangen of met elkaar onderwerpen van allerlei aard in discussie nemen. Er zijn twee leskamers en een bibliotheek met ongeveer 2500 boeken, voor het grootste deel studiemateriaal, en goede literatuur. Er was juist een nieuwe vleugel aan het huis aangebouwd; wanneer deze gemeubeld is, zal Hillcroft veertig students kunnen herbergen.

Het internaat werd gesticht in 1920 bij wijze van experiment voor twee jaar, in Beckenham, ten Zuid-Oosten van Londen, op initiatief van de Young Women's Christian Association die meende, dat er onder vrouwelijke arbeiders behoefte zou bestaan aan een vorm van onderwijs, dat haar geheelen dag in beslag zou nemen, in tegenstel-

ling dus tot de over geheel Engeland verspreide cursussen van de Workers' Educational Association, de tutorial classes en de University Extension-cursussen, die door *avond*leergangen (de eerste twee hebben eenige overeenkomst met de werkcursussen aan onze Volksuniversiteiten, de laatste met de luistercursussen) ontwikkeling trachten bij te brengen. De vergelijking tusschen onze werkcursussen en de tutorial classes gaat in zooverre niet op, dat men zich op de laatste voor drie jaar moet binden.

Hillcroft — dat toen nog Beckenham-college heette — begon in 1920 met tien students en twee inwonende docenten; in de negen jaar van zijn bestaan heeft het meer dan 150 students geherbergd.

De colleges voor vrouwelijke studenten aan de Universiteiten hebben morcele en daadwerkelijke steun verleend bij de oprichting en de verdere ontwikkeling. Zij stichtten verscheiden studiebeurzen, die jaarlijks worden uitgekeerd, terwijl veel ex-students der Universiteiten contribueerend lid zijn. Ook komen geregeld afgestudeerde vrouwen van Oxford en Cambridge lezingen houden; voor deze z.g.n. visiting lecturers zijn de Woensdagavonden bestemd.

Hoewel in het systeem, waaronder Hillcroft leeft, invloeden van de bestaande internaten voor mannelijke arbeiders waar te nemen zijn, verzekerde Miss Street mij met klem, dat zij en haar helpsters zoeken naar een eigen weg: Women are not governed by the reason and experience of men; they are governed by their own reason and experience.

Het eerste jaar maakte men een lesrooster, nadat de students haar aanmeldingsformulieren hadden ingezonden en men zich daaruit eenigszins een voorstelling had kunnen vormen van haar behoeften. Ieder jaar, voor de students het college verlaten, vergaderen zij tezamen met de docenten en men bespreekt de lesrooster van den afgeloopen cursus. Opmerkingen hier gemaakt, komen het volgend jaar ten goede.

Onder de vijf en twintig students, die in het najaar van 1929 Hillcroft bevolkten, waren 11 z.g.n. seniors, d.w.z. students, die in Januari 1929, en 14 juniors, die in September 1929 zijn aangekomen.

De seniors van het vorige jaar hebben Hillcroft in Juli verlaten, de seniors van den Herfst 1929 zijn in December vertrokken.

Sommigen der leerlingen zijn door haar bedrijven in de gelegenheid gesteld een cursus in Hillcroft mee te maken. Deze betalen dan het schoolgeld (£ 80.—) en zakgeld (± £ 15.—) voor het jaar. De kosten der anderen worden meestal bestreden uit verschillende beurzen, b.v. beschikbaar gesteld door de Local Educational Authority in de plaats of de provincie waar de candidaat woont, (in de laatste jaren streeft men er naar zich uit deze bron meerdere inkomsten te verzekeren) of door particulieren.

Het komt voor, dat een gestudeerde vrouw of iemand die zich voor het ontwikkelingswerk van vrouwen om een andere reden interesseert, een geheele beurs beschikbaar stelt. De student, die hiervan profiteert, komt dan gewoonlijk door bemiddeling der directrice in contact met haar weldoenster, die zich niet zelden ook later voor het wel en wee van haar pupil blijft interesseeren, een systeem, dat in Engeland zonder schaamte of andere bedenkingen wordt aanvaard. Ik stel mij voor, dat een dergelijk voogdijschap in ons land minder goed mogelijk zou zijn. Misschien moeten we hier zeggen: gelukkig.

Wie over een inrichting als Hillcroft College, het internaat voor vrouwelijke arbeiders in Surbiton bij London leest, met zijn vier inwonende docenten, dat in het ruime landhuis met uitgestrekte tuinen aan bijna dertig deelneemsters woning biedt, en in de naaste toekomst er veertig zal kunnen herbergen, vraagt zich onmiddellijk af: hoe wordt dit bekostigd? Wat is de financiëele basis?

De jaarrekening over 1928 geeft als eindcijfer een bedrag aan van £ 3.408 of bijna f 41.000.

De voor kost, inwoning en lessen beschikbare beurzen bedroegen dat jaar tezamen ruim f 12.000, zoodat f 29.000 uit andere inkomsten bestreden moest worden. Het college heeft ruim 350 contribueerende leden, waaronder verscheiden corporaties, als scholen, vrouwenclubs, particuliere fondsen. De persoonlijke bijdragen varieeren van 5 shilling tot £ 300.—. Er zijn donaties bij van £ 80.— die niet voor een bepaalde beurs zijn bestemd, maar in de algemeene kas van het college vloeien.

In 1928 werd aan contributies — dus behalve de beurzen — ruim f 25.000 geïnd; hieronder vallen staats-, provinciale- en gemeentelijke subsidies tot een bedrag van f 2040.—. Ongeveer f 4000.— werd ontvangen o.a. als opbrengst van verhuren van het gebouw aan conferenties in de vacanties, huur van het theater dat bij het college behoort, dividenden enz. Dit theater was tijdens de vroegere bestemming van het huis als particulier landhuis, gebouw voor godsdienstoefeningen, met dat doel door den eigenaar neergezet aan het andere einde van den grooten tuin. Het Bestuur van Hillcroft heeft hiervan een theatertje gemaakt, dat ruimte biedt aan 250 toeschouwers en voorzien is van goed ingerichte kleedkamers, een foyer, centrale verwarming, enz. Het zou, wat ruimte en inrichting betreft, een vergelijking met vereenigingsgebouwen in sommige onzer provinciesteden goed doorstaan. De students van Hillcroft geven er enkele keeren per winter een opvoering. Bij de keus van stukken grijpt men niet zeer hoog. De mannenrollen worden door vrouwen vervuld, dus heel serieus kan men niet te werk gaan. Het verhuren van dit gebouwtje voor

publieke vertooningen en concerten bracht in 1928 ongeveer f 1200 op.

Het gebeurt niet zelden, dat docenten, en ook wel de studenten, elders propaganda maken voor het werk van Hillcroft, dikwijls in politieke vrouwenclubs of afdeelingen van de Young Women's Christian Association. Hiervoor wordt soms honorarium geboden, dat dan in de kas van het college vloeit. Dit is een systeem, dat bij een Hollander misschien even verwondering wekt, maar door een Engelschman als vanzelfsprekend wordt aanvaard, en het dwingt den beschouwer sympathie af: docenten zoowel als students zijn één met het college waaraan zij zijn verbonden en prestaties buitenshuis in verband met het college komen het college ten goede. De inkomsten uit dit onderdeel van het bedrijf zijn weliswaar niet groot, daar gewoonlijk ten hoogste £ 1.— voor een lezing wordt geboden. In 1928 werd aan schoolgeld voor niet inwonende students f 235.— geïnd. In den herfst van 1929 waren alle students, die de lessen volgden, intern.

Naast de lijst van inkomsten vraagt die der uitgaven de aandacht. Aan salarissen en „National Health Insurance" voor docenten werd uitgegeven f 14632. Misschien stelt men voldoende belang in de organisatie van het internaat, om zich in nog eenige detailcijfers te verdiepen: voor licht en vuur (centrale verwarming door het geheele gebouw) werd uitgegeven bijna f 4000.—, voor schrijfbehoeften (schriften, pennen, inkt enz, die iederen Maandagmorgen ruimschoots worden verstrekt) bijna f 1300.—. Aan levensmiddelen ruim f 6600.— (van het totaal der uitgaven slechts ruim één zesde deel). Iedere student mag per week voor enkele schillingen gebruik maken van „de groote wasch". Volgens Engelsche gewoonte worden geen tafellakens gebruikt, borden en schalen worden op tafelmatjes gezet. Ruim f 1100.— werd aan waschgeld uitgegeven in 1928. Personeele en andere belastingen vroegen ruim f 3800.—, salarissen van personeel en verzekeringen ruim f 5600.—. Aan de bibliotheek, die ongeveer 2500 boeken telt, werd in 1928 f 264.— besteed, behalve wat werd uitgegeven aan couranten- en tijdschriftabonnementen. De directrice zoowel als de docenten zoeken steeds contact met andere instellingen, die zich met ontwikkelingswerk aan volwassenen bezig houden en ook voor propagandadoeleinden moet nog al eens gereisd worden, wat het college in 1928 f 810.— kostte.

Voor ik mij aan beschouwingen waag over het al of niet verdedigbare van zulke groote uitgaven voor een inrichting als Hillcroft bedoelt te zijn, wil ik een en ander vertellen over het onderricht zelf.

Om een indruk te geven van de stof, die wordt behandeld en de wijze waarop dit geschiedt, meen ik het best te doen allereerst een leerplan voor te leggen en een lesrooster van de week. Belangrijk

bij het tweede is, dat twee volle dagen vrij gehouden worden voor voorbereiding voor het opstel. Want dit is een der voornaamste regels: op Zaterdagmorgen moet iedere student een opstel inleveren.

Het leerplan voor de drie termijnen luidt als volgt:

Herfst.

Sociale en Industriëele geschiedenis.
„Machinery of Governments" (Staatsinrichting).
Spreekles.
Aardrijkskunde.
Engelsche Taal.
Het moderne Engelsche Drama.
Shakespeare.
De beginselen der Psychologie.
Physiologie en eerste hulp bij ongelukken.
Hoe lezen wij het Oude Testament?
Hoe luisteren wij naar muziek?
Handenarbeid.

Lente.

Sociale en Industriëele geschiedenis (voortgezet).
Geschiedenis van Europa, voornamelijk 19e eeuw.
Spreken in het openbaar.
Economie.
Engelsche Literatuur.
Moderne dichtkunst.
De beginselen der biologie.
Het leven van Jezus.
Community Singing. [1])
Handenarbeid.
Koken.

Zomer.

Sociale administratie.
Geschiedenis van Europa (voorn. 19e eeuw).
Spreken in het openbaar.
Economie.
Engelsche Literatuur.
Moderne dichtkunst.
Sociale Psychologie.
De beginselen der biologie.
Levende godsdiensten.
Volksdansen.
Huishoud-administratie.

---

[1]) Gemeenschappelijk zingen van (gewijde) liederen.

Geen enkel vak is verplicht, maar wanneer men voor een bepaald onderwerp inschrijft, wordt verwacht, dat men alle werkzaamheden, die worden opgegeven, als prepareeren, lezen, schrijven over een onderwerp, discussie, practisch werk dat er eventueel aan verbonden is, verricht. Iedere student heeft minstens één uur per week recht op een uur van persoonlijk repeteeren met haar „private tutor", waarover later meer.

Uit een gedetailleerd lesrooster bleek, wat de verschillende onderdeelen van het leerplan behelsden. In de uren, in den herfst gewijd aan de Engelsche taal b.v., krijgt de nieuw aangekomen student leiding bij haar studie en het vervaardigen van een opstel. „Hoe maak ik aanteekeningen?" komt in de eerste les ter sprake, de tweede volgt met: hoe gebruik ik de bibliotheek? Daarna: hoe lees ik boeken? Hoe bereid ik mij door lectuur voor voor mijn opstellen? Hoe denk ik het onderwerp uit? Hoe verzamel ik de stof? Hoe deel ik ze in? Stijl en taal: moeilijkheden in het zich uitdrukken, interpunctie, spellen, enz.

Bij de huishoudlessen komen de voedingswaarden ter sprake, de inkomsten en uitgaven, de keus van een woning en de meubileering, de provisiekamer, het inslaan en uitgeven van levensmiddelen, de keuze van linnengoed en de zorg ervoor, de werkindeeling in huis, eenvoudige boekhouding, enz.

Ik laat hieronder de lesrooster voor het najaar 1929 volgen. Men ziet daaruit, dat op Maandag, Dinsdag en Woensdag gewoonlijk lessen worden gegeven van half 10 tot half 1 en van half 5 tot half 8. Zij, die in deze uren geen lessen bijwonen, worden verondersteld in haar kamers te werken. Aan het eind van de week moeten zij toonen wat zij hebben gedaan. Gedurende dezen tijd moet in het gansche gebouw volkomen rust heerschen.

Hillcroft Working Women's College — Herfst 1929.

Uren	Maandag	Dinsdag	Woensdag	Donderdag	Vrijdag
8.00	Ontbijt. Onmiddellijk daarna Godsd.-samenkomst (niet verplicht) de studie begint te 9.30.				
9.30 tot 10.55	Engelsch (written expression) Miss Catterns.	Economie. Miss Thomson.	Staatsinrichting (Machinery of Governments) I en II Miss Street Miss Catterns	Zelfstudie. (Coachings).	

Kleine „lunch" pauze 10.55—11.05.

11.05 tot 12.30	Sociale Geschiedenis. Miss Thomson Huishoud-administratie. Mrs. Deans.	Modern Drama. Miss Catterns.	Psychologie. Miss Birkinshaw.	Zelfstudie. (Coachings).	
1.00	Middageten; Sport, Gymnastiek of volksdansen 2—2.30. Thee 4—4.30.				
	„at home" 3-5. 5—6 Hoe men naar muziek moet luisteren. Miss Walters.	4.30—6.00 Het Oude Testament. Miss Street.	4.30—6.00 Spraakles. Miss Crowdy.		
6.00 tot 7.30	Engl. Local Government Miss Thomson.	Shakes-peare. Miss Powell	Avondeten 7.30.	Psychologie. Miss Waetherhead.	6.30—7.30 Handenarbeid Miss Glenister Miss Stevens Miss Guille.

Avondeten 8 uur, behalve Woensdags. Licht uit 10.30.

Uit de lessen, die ik in de gelegenheid was bij te wonen, kreeg ik den indruk, dat de docenten een voor hun doel uitnemende methode hadden gevonden. In de eerste plaats is de duur van een les — 85 minuten — geschikt om er een bijzonder rustige sfeer te scheppen. In een les over de Geschiedenis der Industrie, waar dien morgen de groei en de vrijwording van de steden in de middeleeuwen werd behandeld, werden de eerste twintig minuten door de leidster gebruikt om een overzicht te geven van de verhouding van kerk en staat ten opzichte der burgers, de privilegiën die werden gegeven, het ontstaan van de gilden. Vier uit de klas van 16 hadden een opstel gemaakt, één over wat de steden ertoe gedreven moet hebben zich vrij te maken, een ander had zich erin verdiept wie in gunstiger omstandigheden leefde, een hoorige of een modern loonarbeider, en was tot de slotsom gekomen, dat beider bestaan heel dicht aan slavernij grensde, van de eerste omdat hij gebonden was aan de plek gronds, die hem ter bebouwing geleend was, de ander omdat hij bij gebrek aan middelen van zijn vrijheid buiten de arbeidsuren niet kan profiteeren naar zijn wensch. Aan de hand van de opstellen, die gedeeltelijk werden voorgelezen, ontspon zich een discussie, waarbij een bonte mengeling van denkbeelden uit de klas opkwam, voor een deel opgewekt door pas verwerkte lectuur, maar verder gekleurd door de op-

vattingen uit het milieu waaruit een ieder was voortgekomen, arbeiderswoning, fabriek, kantoor of winkel.

De docente besloot haar les met het opgeven van opstel-onderwerpen voor de volgende keer, die luidden:

1. Was het ontstaan van de gilden bevorderlijk voor goede sociale en economische verhoudingen? Zoo ja, hoe komt het dan, dat zij zich niet hebben kunnen handhaven?

2. In welke opzichten was in de middeleeuwen beperking opgelegd aan het eigenbelang van den individueelen koopman? Kwam dit het algemeen belang ten goede of niet?

Naast de lessen en de zelf-studie bestaat in deze colleges de zgn. private coaching, d.w.z.: ieder der docenten ontvangt eenige malen per week 4 tot 7 students in haar kamer, met wie zij de moeilijkheden bespreekt, die zij in haar studie zijn tegengekomen. Daarnaast bestaat bovendien het instituut der „private tutors", waarop ik straks al even duidde. Ieder der vier inwonende tutors in Hillcroft neemt bij het begin van een term eenige students onder haar hoede. Deze docent is voor het welslagen van haar studies min of meer verantwoordelijk, en niet alleen daarvoor, maar ook voor het persoonlijk welvaren en het algemeen welslagen van haar verblijf in het college. Natuurlijk zou het niet mogelijk zijn, dat een tutor in alles de students, voor wie zij verantwoordelijk is, tot vraagbaak dient. Daarom krijgt iedere senior student een junior bij aankomst onder haar hoede.

Zooals reeds gebleken zal zijn, wordt het college geheel op democratischen grondslag bestuurd. Er is een Raad van Bestuur, maar de inwendige organisatie berust grootendeels bij de Directrice, de inwonende docenten en de students zelf. Alle leden hebben een gelijk aandeel in de werkzaamheden in huis en tuin, ieder neemt een deel van de plichten op zich onder leiding van de „bursar" (hoofd van de huishouding, die tevens het financieel beheer voert). De geest van gelijkheid en kameraadschap en verantwoordelijkheid heerscht overal in Hillcroft, alle plannen voor uitstapjes, gezellige avondjes, bezoeken aan schouwburgen en tentoonstellingen (voor zoover het zakgeld dit toelaat) worden door de students zelf gemaakt, dikwijls in samenwerking met de docenten, dikwijls onder elkaar.

Het school- en kostgeld bedraagt £ 80.— per jaar (in Fircroft £ 85, in Ruskin £ 100). Voor persoonlijke uitgaven aan kleeren, postzegels, uitgangetjes enz. moet ieder over ten minste £ 15 beschikken gedurende den tijd dien zij in college doorbrengt. Particulieren, die beurzen beschikbaar stellen, geven dikwijls naast het schoolgeld ook het zakgeld. Vroeger werd dit laatste dan wel in het begin van een jaar in zijn geheel aan de student ter hand gesteld, maar nadat het een paar

maal is voorgekomen, dat er een na een vacantie onder den druk der omstandigheden thuis, zonder iets terug kwam, blijft het zakgeld soms onder beheer van de directrice.

Wat in het leerplan ontbrak, was kunstgeschiedenis of kunstbeschouwing. Ik meen, dat een uur per week besteed aan het wakkerroepen van de belangstelling voor het schoone in de architectuur b.v. vruchtdragender zou zijn dan de les in „How to listen to music". Ik vroeg mij af, of het eenig nut kan hebben vrouwen uit deze klasse der maatschappij, die bleken zelden of nooit klassieke muziek gehoord te hebben — namen als Bach en Beethoven waren klanken voor haar, ondanks radio en goedkoope concerten in groote centra — bezig te houden met het probleem der modulaties in de muziek. De muzikaal bijzonder bekwame leidster, die drie kwartier lang in een suite van Bach (!) de toehoorsters had gewezen op het veranderen van toonaard (het was de 5de les in het rijk der tonen) en zoo goed als geen teeken van begrijpen aan haar klas kon ontlokken, troostte zich tegen het eind van de les met de verzuchting: „jullie kijkt al lang zoo hopeloos niet meer als in het begin", waarop mijn buurtje, een voortvarende telefoniste, mij toefluisterde: „we have given up looking desperate". Hoeveel meer vreugde zouden deze vrouwen, die zoo open staan voor wat het leven te bieden heeft, putten kunnen uit een les waarin gewezen wordt op de schoonheden der Saxische en Normandische architectuur, waaraan Engeland zoo rijk is. Dit onderricht was in Fircroft ter hand genomen door den directeur, Mr. Lee. Kunstgeschiedenis was niet zijn vak, maar zijn groote liefhebberij, en aan de hand van tallooze foto's en teekeningen gaf hij zijn bijzonder geanimeerde lessen.

Hoe prachtig in Hillcroft was daarentegen de les van Miss Catterns over het moderne Engelsche drama. Slechts veertien students volgden deze. Terwijl ik steeds met plezier vaststelde hoe practisch de Engelschen zijn en hoe zij vóór alles hun gezonde verstand gebruiken, betreurde ik het hier in het bijzonder, dat deze „practical sense" de vrouwen van Hillcroft zoo diep doet onderduiken in economische en sociale vraagstukken, dat maar veertien van de vijf en twintig voor literaire schoonheid een uur per week konden afzonderen.

Ik kan niet nalaten iets meer over deze les te zeggen. Het was de vijfde van de reeks van 12 en de vorige waren besteed aan het met elkaar lezen van twee stukken van Shaw: Arms and the Man en Candida, en van Sir James Barrie: Dear Brutus en The Admirable Crighton.

Miss Catterns, een jonge, frissche, gestudeerde vrouw[1]), trachtte in

[1]) De docenten van Hillcroft zijn allen academisch gevormde vrouwen, drie studeerden aan de Universiteit in Londen, één aan St. Andrew's in Schotland.

deze vijfde les aan haar students een uitspraak over de twee schrijvers te ontlokken. „What is the *idea* the artist is putting forward? What *picture* does Shaw give, what picture Barrie? What *methods* do they use to get the ideas across?"

Aanvankelijk kwam men niet erg los. Dat was een groot verschil met de les over de vrijmaking der steden. Maar de wijze waarop de leidster hielp gedachten te ontwikkelen en onder woorden te brengen, moest ten slotte wel succes hebben. Er kwamen uitspraken als: Barrie minacht niet sommige van zijn personen zooals Shaw, hij is milder. Shaw houdt zich altijd bezig met het feitelijke; Barrie verdiept zich meer in het onwerkelijke leven. Barrie heeft meer gevoel voor schoonheid. Shaw gaat uit van de gedachte, dat de mensch de levensproblemen moet (en kan) oplossen met zijn verstand. Barrie staat niet stil bij het menschelijk leven. Voor hem is het Universum een mysterie, dat alleen benaderd kan worden wanneer de mensch zijn geheele persoonlijkheid in dienst stelt van het Universum. Hij schakelt het gebruik van 's menschen intellect niet uit, maar deze menschelijke gave interesseert hem minder dan andere. Alles wat met atmosfeer te maken heeft, vindt hij belangrijker dan de eigenlijke feiten.

Een der students haalde een uitspraak van Barrie zelf aan: to open the eyes to beautiful thought, that is the beginning and end of literature. Een ander vroeg de leidster of zij meende, dat Shaw's ideeën juist waren, waarop zij het eenvoudige afdoende antwoord kreeg: „I am not concerned in right or wrong, this is no lesson in ethics but in literature".

Na eenigen tijd was men het erover eens, dat de hoofdgedachte, die Shaw in Arms and the Man heeft willen leggen, moet zijn: alle „heroics" (het best te vertalen door bombast) zoowel in den oorlog als in de liefde is absurd; en dat Barrie zijn lezers en toeschouwers in den schouwburg in „Dear Brutus" ervan heeft willen overtuigen: gij zelf zijt het waarop het aankomt, de omstandigheden van Uw leven zijn slechts in de tweede plaats belangrijk, zij kunnen invloed ten goede of ten kwade hebben, maar het is de eigen innerlijke gesteldheid, die 's menschen lot bepaalt.

Aan het eind van het uur gaf de leidster als taak voor de volgende week op: neem een tooneelstuk, dat ge al kent, probeer de fundamenteele gedachte op te sporen en schrijf deze neer in een enkele zin.

Hoeveel mogelijkheden tot levensverdieping kan een jaar in het college bieden, wanneer in één uur zoo geconcentreerd gewerkt wordt aan de verheldering van inzichten.

Men zal zich afvragen hoe het mogelijk is, dat vrouwen, naar

Hollandsche opvattingen, uit zoo verschillende standen voortgekomen als de students in Hillcroft, zich schikken in het met elkaar een jaar samen wonen in gezellig verkeer als dat hier geschiedt. Het is nauwelijks denkbaar, dat een Hollandsche typiste in eenzelfde internaat zou gaan met een fabrieksarbeidster, of een telefoniste met een winkelbediende; zelfs als zou zij tot eenzelfde kerk of tot eenzelfde politieke partij behooren, tegen een samenwonen een jaar lang in eenzelfde huis op grondslag van volkomen gelijkheid, zouden onoverkomelijke bezwaren rijzen. Standsvooroordeelen zouden een dergelijke opzet onmogelijk maken, terwijl juist het bij elkaar zijn van beoefenaarsters van zulke uiteenloopende beroepen in Hillcroft zoo goed werkt. En ook, indien men in ons land zoover zou komen, zou het wellicht op groote teleurstellingen uitloopen, omdat de scherpe kritiek, waarmede een Nederlander zijn medemensch bekijkt, de sfeer zou bederven. Naast de vele goede kerneigenschappen, die ons volk ongetwijfeld bezit en die het misschien op de Engelschen voor heeft, missen wij helaas de aangeboren welwillendheid tegenover onze medemenschen, die een Engelschman kenmerkt[1]). Hij ziet in, dat afbrekende kritiek alleen de gemeenschap nooit ten goede kan komen. Zooals Salvador de Madariaga in zijn „Englishmen, Frenchmen, Spaniards" zegt: The criticism of the opposition must be constructive[2]).

Een vraag blijft nog onder het oog te zien: waar blijven de students als het collegejaar is afgeloopen?

Zooals ik in het begin van dit verslag reeds zei, is het geenszins de bedoeling de colleges een springplank te laten zijn naar een betere maatschappelijke positie. De directeuren dringen er steeds op aan, dat men naar zijn oude beroep zal teruggaan.

De laatste jaren wordt meer dan vroeger contact gezocht met de werkgevers. Men tracht financieelen steun te krijgen, beurzen zooals die b.v. al sinds jaren door de Cadbury chocolade-fabrieken bij Birmingham worden beschikbaar gesteld, en moreelen steun door zich de medewerking van de werkgevers te verzekeren, zoodat een student na afloop van het collegejaar haar plaats op het werk nog open vindt. Dit principe geldt niet voor de mijnwerkers uit Wales, die naar Fir-

---

[1]) Een medemensch heet in het Engelsch een „fellow-creature". Is daarin niet iets dat het verschil van mentaliteit teekent?

[2]) Deze, op het eerste gezicht, misschien weinig opvallende aanhaling, doet onrecht aan de scherpzinnigheid waarmede de schrijver het Engelsche karakter in dit voortreffelijke boek teekent. Hij stelt er den Engelschman, den „man of action" tegenover den Franschman, dien hij „the man of thought" en den Spanjaard, die hij „the man of passion" noemt.

croft komen. Door de groote overbevolking in Wales is het zeer gewenscht mijnwerkers, wier intellectueele gaven hen voor ander soort werk geschikt maken, naar een ander deel van Engeland over te brengen.

Van Hillcroft College keeren gemiddeld 50 % terug naar haar vroegere beroepen. Zij zetten haar studiën dan gewoonlijk voort in avondlessen en dikwijls krijgen zij zelf een actief aandeel in ontwikkelingswerk in clubs, kerk, in jeugdorganisaties. Soms krijgen zij, die een diepere studie gemaakt hebben van een bepaald onderwerp, als literatuur of economie, de leiding van een elementairen avondcursus voor volwassenen op dit gebied. Vaak ook vinden zij een taak in organisatorisch werk voor vakvereenigingen en in de politieke partij, in vredeswerk van den Volkenbond-Unie of zij doen secretariaat- en bibliotheek-arbeid voor de Workers Educational Association-cursussen. Maar alles in hun vrijen tijd. Zelden kan van dit werk een beroep gemaakt worden. Wanneer men dat wil is verdere — grootendeels practische — opleiding noodig, die b.v. in de Educational Settlements gegeven wordt, maar dikwijls vrij kostbaar is. Een ex-student van Hillcroft van vorig jaar, maakte in den herfst van 1929 deze opleiding door in een der settlements in East-end van Londen, waardoor ik in de gelegenheid was ook van dit zoo veelzijdige werk iets te zien.

De directrice van Hillcroft houdt zooveel mogelijk voeling met oud-students. Zoo kreeg zij merkwaardige berichten van een vrouw, die vóór zij in Hillcroft kwam, acht jaar op een katoenspinnerij had gewerkt, na haar Hillfroft-jaar zich gedurende een jaar in het University-settlement in Manchester voor welfare-werk in fabrieken had bekwaamd en nu sinds enkele jaren in Shanghai onder het Chineesche Instituut voor Technical Training pionierswerk deed door Chineesche vrouwen op te leiden tot „fore-women" (afd.-chef) in haar eigen spinnerijen. De verbetering der algemeene omstandigheden daar is mede doel van haar streven.

Een student van het vorige jaar was, vóór zij in Hillcroft werd opgenomen, assistente in een beauty-parlour in Londen. Na het collegejaar nam zij haar oude beroep weer op, maar verkoos een der groote Cunard-liners als operatie-terrein.

In de dagen van November luisterde men in Hillcroft met aandacht en trots naar een reeks radio-lezingen van een vroegere student over: Een dag in het leven van een fabrieksarbeidster.

* * *

Van de *Fircroft*-(mannelijke) students gingen in 1928 negen van de vierentwintig Engelschen terug naar hun vroegere beroepen. Vijf of

zes waren en bleven werkeloos, twee mijnwerkers uit Zuid-Wales vonden ander werk in Birmingham, een kreeg een beurs om verder te studeeren aan de Universiteit te Manchester, en drie anderen gingen naar het Katholiek Workers-College in Oxford, een naar Knut's College in Hawarden en een naar de Internationale Volkshoogeschool te Elsenore in Denemarken. Van deze laatste vier waren drie mijnwerkers. Een ander kreeg werk aan het bureau voor werkeloozen, uitgaande van de Workers' Education Association, in Lincoln. In dat jaar studeerden in Fircroft negen buitenlanders: 7 Duitschers, 1 Deen en 1 Zwitser.



Fircroft College.

Fircroft werd opgericht in 1909 op initiatief van Tom Bryan en door den financiëelen steun van de Cadburys, directeuren der meermalen genoemde chocoladefabrieken.

Tom Bryan's persoon is zoo nauw met het werk van Fircroft in de eerste acht jaar verbonden, dat dit college veel meer dan Hillcroft een persoonlijk stempel draagt. Hij stamde uit een rechtzinnige arbeidersfamilie en studeerde aan de Universiteit te Glasgow. In 1903 werd hij particulier secretaris van den schatrijken Quaker George Cadbury, wiens organisaties op het terrein van ontwikkeling en ontspanning aan arbeiders in zijn fabriek vele latere ondernemingen als voorbeeld hebben gediend.

Bryan wierp zich met hart en ziel in de Adult School beweging in Birmingham en omgeving. Samen met George Cadbury schreef hij een boek getiteld: The Land and the Landless, waarin hij, op grond van ervaringen opgedaan in de Grundvigiaansche volkshoogescholen in Denemarken, een stelsel voor coöperatie uitwerkte, vaststellend, dat de gunstige voorwaarden onder de kleine boerenbevolking in Denemarken voor een groot deel te danken waren aan de goede opvoeding en ontwikkeling die men op de Volkshoogescholen opdeed, die een geest van onderling vertrouwen en wederzijdsche dienstvaardigheid, onmisbaar bij alle pogingen tot coöperatie, onder de bevolking bracht.

Tot op heden is Grundvig's geest over Fircroft vaardig. In de leslokalen en de bibliotheek kijken de vriendelijke oogen van dezen eerwaardigen menschenvriend op de students neer. Al heel spoedig na de oprichting van Fircroft in 1909 werd het contact met Denemarken gelegd. In datzelfde jaar reeds brachten 20 Fircrofters een bezoek aan de Deensche Volkshoogeschool te Frederiksbourg en het volgend jaar kwamen 20 Denen naar Fircroft.

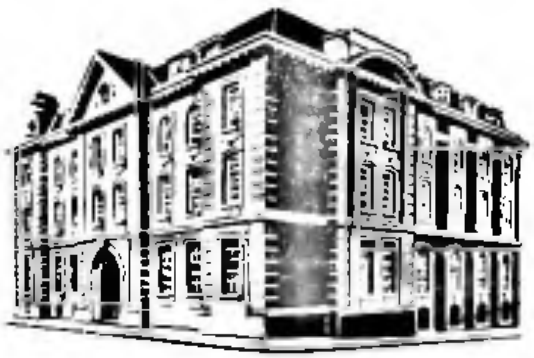

Ruskin College.

Steeds heeft Fircroft zich mogen verheugen in belangstelling van het buitenland, de laatste jaren meer van Duitsche dan van Deensche zijde. Voor een deel zal het deze internationale vermaardheid wel danken aan de omstandigheid, dat het 10 minuten gaans van het Woodbrooke-settlement der Quakers verwijderd is. Woodbrooke toch trekt belangstellenden van over de geheele wereld.

De onderlinge ligging dezer colleges is op zichzelf al merkwaardig. Selly Oak, een dorpje ongeveer 9 mijl buiten Birmingham, telt 5 colleges. Naast Woodbrooke en Fircroft vindt men er: Kingsmead-college, waar zendelingen van de Friends' Foreign Mission hun opleiding krijgen, Westhill, waar leerkrachten aan Zondagsscholen in de ook

in ons land bekende Westhill-methode worden ingewijd, en Carey Hall, eveneens voor zendelingen. Als laatst toegetredene tot de groep mag genoemd worden het Y.M.C.A.-college in 1925 gesticht, dat leiders en secretarissen in het werk van de Young Man's Christian Association opleidt. Deze zes colleges staan onder het Bestuur van een Algemeenen Raad en er bestaat nauwe samenwerking, terwijl elk college op zichzelf voldoende vrijheid voor ontwikkeling, onafhankelijk van de andere, overhoudt.

Woodbrooke, dat het oudste is, werd in 1903 gesticht, met het doel een centrum van studie te vormen voor aanstaande Quakergeestelijken. De eerste directeur was Prof. Dr. J. Rendel Harris, wiens naam met de Leidsche Universiteit verbonden is. Wat Tom Bryan voor Fircroft heeft beteekend, mag stellig van Prof. R. Harris gezegd worden in verband met Woodbrooke.

Rondom Woodbrooke groepeerden zich de andere vijf colleges. Er is een onderlinge uitwisseling van docenten zoowel als studenten. De directeur van Fircroft, Mr. Lee, is ook Quaker. In veel ontwikkelingswerk aan Volwassenen in de Educational Settlements in Engeland zijn Quakers leidende figuren.

De dood van den leider Bryan in 1917 was voor Fircroft een groot verlies.

Wanneer wij de leerstof vergelijken met die van Hillcroft, vinden we als voornaamste verschil de cursussen in Filosofie, die op het Hillcroft-programma niet voorkomen en waaraan Fircroft gedurende de drie termijnen van een studiejaar, elke week een collegeuur besteedt, terwijl voor een study-circle ter bestudeering van Plato iedere week anderhalf uur is beschikbaar gesteld.

Zoo goed als op iedere Engelsche school met sport- en lichamelijke ontspanning bij de samenstelling van een lesrooster rekening wordt gehouden, heeft men ook in Hillcroft en Fircroft hiervoor bepaalde middaguren op iederen weekdag vastgesteld.

Gaandeweg ben ik gekomen tot het slot van deze mededeelingen en men zal van mij verwachten, dat ik enkele conclusies heb getrokken, die ik in Volksontwikkeling kan uitspreken. Dit is wel het allermoeilijkste deel van de taak die ik op mij nam, toen ik een verslag van mijn indrukken beloofde. En ik kan niet anders doen dan mij bepalen tot een enkele, aarzelende, opmerking.

Kan het mogelijk zijn in ons land in den geest van Hillcroft en Fircroft iets tot stand te brengen?

Ja, ik meen in dien geest zeker wel, maar waarschijnlijk niet in denzelfden vorm.

De Arbeidershoogeschool, die men zich van sociaal-democratische zijde voorstelt binnen enkele jaren op te richten in het Troelstra-oord te Beekbergen, zal waarschijnlijk meer punten van overeenkomst vertoonen met Ruskin College dan met Fircroft. Sterker nog dan in Ruskin wordt hier uitgesproken, dat kadervorming wordt beoogd, en als zoodanig zal het, wat karakter betreft, meer verwant zijn aan Duitsche zusterinstellingen. Thans worden, zooals men weet, reeds de eerste voorbereidingen gemaakt: twee- tot vierdaagsche cursussen worden gegeven, waar koloniale en economisch-financieele onderwerpen worden behandeld, en die men tot veertiendaagsche wil uitbreiden om later met langere termijnen te werken. Door de vrijgevigheid der Centrale Arbeidersverzekerings- en Depositobank in den Haag, die f 100.000 voor de stichting van een Arbeiders-Hoogeschool beschikbaar heeft gesteld, zal men in de gelegenheid zijn met dit werk een begin te maken, en nu ook de Nederl. Bond van Bouwvakarbeiders door een schenking van f 10.000 bewezen heeft het werk te willen steunen, kan men met vertrouwen de plannen uitwerken en tot den daad komen.

Wat ik in Hillcroft zag heeft mij zeker gesterkt in de overtuiging, dat de invloed van een opbouwend milieu van onschatbare waarde is bij het werk, dat niet alleen ten doel heeft de geesten te ontwikkelen, maar de menschen te helpen betere vertegenwoordigers van hun volksgroep te worden, o.a. door het kweeken van een dieper besef van verantwoordelijkheid, beter inzicht, grooter verdraagzaamheid en daar naast sterker strijdbaarheid om tegen wantoestanden te velde te trekken, dus aan begaafden naar ziel en verstand de mogelijkheid te openen tot een karaktervorming, die de beklemmende maatschappelijke omstandigheden in eigen milieu van der jeugd af hebben tegengewerkt. De Directrice van Hillcroft vertelde van de merkwaardige ontplooiïng van eigenschappen, die in den loop van een collegejaar dikwijls is waar te nemen. Men wordt zich bewust van verborgen eigen krachten en gaven, die later de maatschappij, zij het in breeder kring of in het intieme gezin, ten goede komen.

Zouden wij in ons land niet tot de oprichting van een ontwikkelings-internaat voor fabrieks- (en andere) arbeidsters kunnen geraken?

Zou niet een bescheiden begin gemaakt kunnen worden wanneer het Nationaal bureau voor vrouwenarbeid, het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, de Volksuniversiteiten, verschillende ontwikkelings- en welfareafdeelingen in groot-industrieën als Philips en andere, en de Nederl. Afdeeling van den Wereldbond voor Ontwikkeling van Volwassenen, (voor wie uiteraard de verbindingen met buitenlandsche zusterinstellingen gemakkelijk te vinden zijn), de handen in elkaar

sloegen? De mindere geschooldheid der vrouwen door het ontbreken van een georganiseerd „tutorial class" systeem in ons land, zou geen bezwaar behoeven te zijn, men kan van onderop beginnen.

Zou in Nederland hiervoor geld te vinden zijn?

Misschien gaat binnen kort een groot Staatssubsidie in de richting van het ontwikkelingswerk aan volwassenen vloeien. Weet men, dat Nederland de eenige Noord- en West-Europeesche staat is, die zich van alle steun op dit gebied onthoudt? En dat b.v. Finland, met de helft van het aantal inwoners van ons land, in één jaar 1.612.000 Finsche marken van Staatswege voor het onderwijs aan Volwassenen beschikbaar stelt? De Nederl. Afdeeling van den Wereldbond voor Ontwikkeling van Volwassenen heeft in zijn voorzitter, den heer *L. Simons*, een ijverig pionier, die in een uitvoerig rapport over toestanden in andere landen onze regeering opmerkzaam heeft gemaakt op Nederland's achterlijkheid. Ongetwijfeld zal nu spoedig in de onderwijs-schatkist een hoekje voor de vrije ontwikkeling van onze Nederlandsche volwassenen worden ingeruimd. Wellicht komt een deel daarvan dan in aanmerking voor de proef: een ontwikkelingsinternaat voor vrouwelijke arbeiders.

Volkslectuur

door Dr. D. A. RINKES.

Het Instituut der Volkslectuur is een Gouvernementsinstelling, die ten doel heeft moderne lectuur, zoowel voor ontspanning als ontwikkeling in den ruimsten zin, onder de bevolking van N.-I. te brengen, eene instelling die in den bestaanden omvang alleen in Indië van Rijkswege bestaat.

Uit den naam: Volkslectuur, mag men niet afleiden, dat deze lectuur van een bijzonder, eenvoudig gehalte zou zijn, in tegenstelling bijv. met intellectueele lectuur: het wil veeleer zeggen dat men lectuur beoogt voor het geheéle volk, in alle groepeeringen.

Deze instelling nu omvat in hoofdzaak:

a. een groote uitgeverij,

b. een beheer over ± 3000 bibliotheken,

voorts nog eenige aanverwante aangelegenheden, als vertaalbureau en persbureau, die ik echter onbesproken zal laten.

De Volkslectuur bestaat thans ongeveer 20 jaar, en heeft in dien tijd uitgegeven welhaast 1000 boeken, in 7 verschillende talen, waarvan reeds een aanzienlijk aantal herdrukt zijn, sommige meermalen. Voorts verschijnen 4 tijdschriften, in drie talen, een Landbouwalmanak, en een

Volksalmanak, in vier talen. Alles wordt tegen redelijken prijs geleverd, en in de latere jaren werd een omzet bereikt van 200.000 verkochte boeken per jaar, behalve de exx. aan de bibliotheken verstrekt.

Van de Volksbibliotheken staan er 2400 onder rechtstreeksche controle van het bureau, en daarin werden in 1928 totaal 2400.000 uitleeningen verricht, dus vrijwel 1000 per bibliotheek. In sommige dichtbevolkte streken haalt men veel hooger cijfer, doch daar staan andere tegenover, in achterlijke of dunbevolkte gebieden, die het gemiddelde drukken.

Het aantal geregelde leeners bedroeg in 1928 290.000, zoodat ieder dus gemiddeld ruim 8 boeken per jaar uit de bibliotheek zijner woonplaats betrekt.

In hoofdzaak zijn de bibliotheken samengesteld uit werken in de taal van het betrokken taalgebied, nochtans hebben de bibliotheken op Java ook alle eene Maleische afdeeling.

Het totaal aantal boeken per bibliotheek is ongeveer 400, doch dit neemt ieder jaar eenigszins toe, naar gelang nieuwe werken worden uitgegeven, terwijl een enkele maal thans verouderde boeken worden opgeruimd.

Voorts moet men bij de uitleencijfers in het oog houden, dat niet alleen de leener het boek leest, doch veelal in familie-kring, waarbij buren en vrienden zich dan bij aansluiten, het opus voorleest, zoodat het aantal lieden, dat profiteert, stellig zeer veel grooter is. Alleen dat aantal onttrekt zich aan alle becijfering, zoodat het buiten beschouwing moet blijven.

Doch wat zeggen nu deze cijfers over omzet, uitleeningen etc.?

Wel, stel een jaar op 300 werkdagen, dan eischt een omzet van 200.000 boeken, dat iederen dag 666 werken geëxpedieerd worden, alle afzonderlijk uitgezocht, want er zijn geen twee bestellingen identiek, en zorgvuldig verpakt, voor de veelal lange trajecten, die de pakketten moeten afleggen, en zonder dat vergissingen practisch mogen voorkomen. Crediet wordt niet verleend, alles gaat contant of rembours, dus zijn er per dag honderden postwissels en remboursementen te behandelen.

De bibliotheken zijn als regel minstens één dag in de week op bepaalde uren geopend. Met 2400.000 uitleeningen moeten dus iedere week 48.000 menschen bediend worden. Hetgeen een queu van over de 20 K.M. zou geven . . . :

Ook kan men bijv. uitrekenen, hoelang iemand noodig zou hebben een Volksbibliotheek geheel door te lezen, als men bijv. 2 uur per dag aan de lectuur besteedt. Dit is ongeveer 8 jaar. En te weten, dat er verscheidene lieden zijn, die dat werkelijk hebben bereikt. Heusch, men zou niet zeggen dat de dorst naar kennis zoo groot zou zijn.

Het blijkt uit een en ander, dat Volkslectuur thans in totaal welhaast drie en een half millioen boeken onder de menschen heeft gebracht.

Onwillekeurig is men geneigd daarnaast de cijfers te stellen van eene groote en voortreffelijke Hollandsche uitgeverij, de zoog. Wereldbibliotheek, die in 20 jaren, volgens de jubileum-catalogus van dat instituut, drie millioen 700.000 boeken heeft omgezet, en in de vier daaraanvolgende jaren nog ruim 800.000 er bij, dus slechts weinig meer dan Volkslectuur. Doch eene nadere vergelijking zou ijdel zijn, wegens de overigens geheel verschillende omstandigheden. Om die reden heb ik ook afgezien van vermelding van cijfermateriaal der Nutsbibliothen en Openbare Leeszalen.

Men vraagt zich thans wellicht af, wat dat nu alle voor merkwaardige boeken zijn, die in dermate de leeslust van een volk, dat tot dusverre nog weinig zijn literaire belangstelling manifesteerde, hebben opgewekt.

In de eerste plaats komen, zooals ware te verwachten, enkele der voortbrengselen van eigen literatuur, met name voor het Javaansche taalgebied, waar de wajang-verhalen, alsmede in het Soendaneesch, waar dongeng's en watwatjan's, zooals Pariboga, Loetoeng Kasaroeng, de meeste uitleeningen boeken. In het Maleisch stond de Pandji Socmirang geruimen tijd bovenaan, doch dit boek beleefde al verscheidene herdrukken, en men mag aannemen, dat een groot deel der liefhebbers het werk thans in eigendom hebben. Hetzelfde geldt voor de Pantoen malajoe, een verzameling van vierregelige gedichten, die zich trouwens minder tot cursorisch lezen leent, maar gretig gekocht wordt. Trouwens, in het algemeen kan men wel zeggen, dat de boeken, die het meest worden uitgeleend, ook het meest worden verkocht, enkele, duurdere werken uitgezonderd, en het blijkt dat de bibliotheken geen concurrenten zijn van den boekverkooper, veeleer als propagandamiddel werken: zij scheppen als 't ware een uitgebreiden lezerskring, en daaronder zijn dan ten slotte velen, die tot aanschaffing van een kleine verzameling overgaan.

Van de kinderlectuur, waarvan elke bibliotheek een speciale rubriek heeft, zijn de inheemsche dwerghertverhalen, die in alle taalgebieden met bepaalde variaties voorkomen, als regel het meest gewild.

Intusschen bleek het, dat de bestaande inheemsche literatuur, hoe rijk ook in enkele opzichten, zich niet altijd leende voor uitgave door deze instelling, die door haar officieele karakter toch altijd een zekere sanctie gaf aan een uitgegeven werk en daarom werd overgegaan om een aantal werken uit de moderne Europeesche literatuur te vertalen, die voor een groot deel bijzonder in den smaak vielen, sommige in aantal uitleeningen de inheemsche werken zelfs overtreffen.

Bij die vertaling is tweeërlei werkwijze toegepast. Het gemakkelijkste is uit den aard het Europeesche boek, al of niet bekort, met huid en haar te vertalen. onder weglating desnoods van de voor inlandsche verhoudingen totaal onbegrijpbare gedeelten.

Het leek echter meer eigenaardig te trachten een Inlandsch cachet aan te geven, het tooneel der handeling naar Indië te verplaatsen, en ook Inlandsche figuren te nemen voor de personen in het boek. Dit is echter zeer moeilijk, wil het goed zijn, want men kan natuurlijk niet volstaan met alleen plaats- en eigennamen te verindischen: men moet ook de gang van de handeling en de leidende motieven adopteeren, en het is slechts weinige malen gelukt daarvoor de geschikte lieden te vinden.

Een der aldus ontstane werken is genomen naar een novelle van Justus van Maurik, waarbij 't tooneel der handeling van A'dam naar Batavia werd overgebracht, en op talentvolle wijze hadji's, chineezen, etc. de rollen zijn toebedeeld, die van Maurik aan Amsterdamsche typen gaf. Een ander is eene bewerking van het algemeen bekende: Gende de Mr. Poirier, in het Maleisch: Menantoe hadji Ma'moer, een rijkgeworden batik-handelaar te Soerabaja.....

Zelfs is voor een feuilleton in een speciaal Lebaran-nr. (t.g.v. het einde der Mohammedaansche vastenmaand), van een der tijdschriften van het bureau een geslaagde adoptatie gemaakt van Christmas-Carol, waarbij de louterende gedachten, die het kerstfeest wekt, in Mohammedaanschen zin zijn getransporteerd.

Doch zooals gezegd, de meeste romans zijn gewoon vertaald; het bevattingsvermogen der lezers bleek groot genoeg om de Europeesche toestanden en verhoudingen te begrijpen, en aan deze boeken danken de bibliotheken dan ook voor een groot deel hare populariteit bij de Inlandsche lezers.

Ik noem U eenige, die U allen kent, die ook hier te lande nog gretig lezers vinden, die elk jaar ook in Indië duizenden en duizenden belangstelling inboezemen.

Alleen op de wereld (Sans famille), De drie Musketiers, de Graaf v. Monte Cristo, The jungle book, Twee souvereinen gediend, enkele boeken van Marryat, Nelly (The old curiosity shop, in het Maleisch: gadisjang malang), Odysseus'-avonturen, Overwintering op Nova Zembla, Levens van de Ruyter en Tromp, vooral ook De schaapherder, van Oltmans, hoewel men zou denken dat die middeleeuwsche toestanden op de Veluwe nu juist niet zoo gemakkelijk te vatten zouden zijn. Maar de lezers, vooral de Javanen, houden van verhalen vol avontuur en spanning, liefst zulke waarin braaf gevochten wordt; een Javaansche beschrijving van den Atjeh-oorlog is bijv. zeer ge-

wild, evenzoo een geschiedenis der Maccabeërs, vertauld naar eene bewerking uit de Aprocriefe boeken van het Oude Testament.

Voor de kinder-lectuur geldt hetzelfde: Klein Duimpje, De Gelaarsde Kat, Asschepoetster, en Dik Trom, volgen in aantal uitleeningen de bovengenoemde dwerghertverhalen op de hielen, loopen ze zelfs voorbij in sommige jaren.

Een gelukkig gevolg van deze introductie van Europeesche litteratuur is geweest, dat men zelf ook moderne fictie is gaan scheppen, en met snel toenemend succes. Een der eerste boeken van dit genre is geweest Siti Noerbaja, thans al driemaal herdrukt. In '28 nadert het aantal werken van eigen schepping reeds dat der vertalingen, terwijl van de 10 meest gelezen boeken in het Maleisch de helft door eigen modern werk wordt gevormd. Ongetwijfeld belooft dit veel reeds voor een naaste toekomst.

Voor kinderlectuur van eigen schepping is in 1922 een prijsvraag uitgegeven, die enkele zeer bruikbare verhalen opleverde, en die ook bij de meest belanghebbenden een goed onthaal vonden.

* * *

Intusschen zoude eene instelling als deze haar taak toch slechts eenzijdig opvatten, indien zij alleen wat ontspannings-lectuur gaf, en niet van de daarmee opgewekte leeslust profiteerde, om ook lectuur van ontwikkelende strekking ingang te doen vinden. Dit is dan ook op ruime schaal geschied, waartoe de stof werd genomen uit den ganschen cyclus van het moderne weten, vooral echter op historisch, wetgevend, medisch en landbouwtechnisch gebied. Wel zijn zulke werken, als overal elders ter wereld, minder gewild dan romans en verhalen, doch zij worden niettemin goed gelezen, sommige zelfs méér dan bepaalde romans, en dit pleit voor den ernst der boekgebruikers.

Bovenaan komt meestal de Geschiedenis van Java, door Mevr. Fruin—Mees, voorts Oud-Batavia, van Roo de la Faille, de Staatsregeling van Indië, Verkeersreglement, Veeteelt, Klappercultuur, Gids voor den Timmerman, Verzorging van zuigelingen, Natuurkunde, zelfs een werk over de kapokteelt in *dichtmaat*. Ik meld in dit verband ook de Landbouwalmanak, die in April verschijnt, met het oog op den landbouwkalender, en ieder jaar meer afnemers vindt.

Van gemengd karakter is de Volksalmanak, waarin behalve de gewone almanak-inhoud, novellen en nuttige wetenswaardigheden elkaar afwisselen. Een recept voor pedis oedang, een patroon voor een goed passende koetang (lijfje), de kunst van paardrijden, de regels van het voetbalspel, wat moet mijn zoon worden, etc., kortom groote verscheidenheid en elk jaar weer anders.

Onwillekeurig rijst de vraag, waarom het Gouvt. dit nu alles doet, en deze aangelegenheid niet liever aan het particulier initiatief overlaat.

Al aanstonds moet ik U zeggen, dat het particulier initiatief in dezen niet zoo erg groot was, en zich geenszins onvoorwaardelijk in verkwikkenden zin uitte.

Het beste was gegeven door het Bataviaasch Genootschap van Kunsten en Wetenschappen, dat zich echter bij hare uitgaven meer een wetenschappelijk doel stelt.

Maar wat te denken van een Europ. drukker, die niets beters had gevonden om in het Javaansch te vertalen, dan: de Geheimenissen van het hof van Constantinopel, en: de Avonturen van een ontvluchte Non. En wat de Chineesche drukkers soms te berde brachten, was ook al niet beter, en bovendien meer op eigen publiek berekend. Sommige werken moesten zelfs op grond van de zedenwet in beslag worden genomen. Wel heeft het later in deze richting door sommige verrichte pogen wel beter kwaliteit opgeleverd, doch dan kwam men financieel weer niet uit; in den beginne zijn ook pogingen van Inlandsche zijde, gesteund, doch daarin is van weinig continuïteit gebleken. Alleen in de laatste jaren zijn enkele Inlandsche uitgevers opgetreden, ik noem vooral Harahap te Batavia, die meer of min het voorbeeld van Volkslectuur volgen, en eigen fictie uitgeven van beter gehalte, al blijkt er nog wel het een en ander aan te ontbreken.

Ik meen, dat dit streven tot auto-activiteit, dat ongetwijfeld door Volkslectuur is opgewekt, een van hare gunstigste resultaten is. Maar het is slechts een begin, en zoolang nog niet op een stevigen, critischen zin van den lezerskring mag worden gerekend, bestaat er voor het Gouv. stellig nog geen aanleiding zijne bemoeiingen in dezen te staken.

Doch in elk geval is door de bemoeiingen van deze instelling, die als het ware een complement is op het eigenlijk onderwijs, de bevolking in staat gesteld te profiteeren van geestelijke goederen, ontleend aan welhaast den ganschen cyclus van westersch weten, beschikbaar gesteld in eigen talen, dus blijvende in de eigen sfeer; het laatste wordt nog bevorderd door uitgaven van eigen „klassieken" en historische werken, als Serat Rama, Kidoeng Soenda.

Waarschijnlijk zou zij op den duur, ook wel zonder deze instelling, met die geestelijke goederen zijn verrijkt, — de drang daartoe was en is onmiskenbaar, — doch stellig wel niet op de klare, zuivere wijze, van bijbedoelingen vrij, als thans is geschied, en die m.i. op de creditzijde van ons bestuur over Nederlandsch Indië mag worden geboekt.

Zomerscholen voor Industriearbeidsters in Amerika.

(Aanvragen voor beurzen uit Holland en België welkom)

door W. LOUWAARS.

Op het Wereldcongres voor Ontwikkeling van Volwassenen, dat in Augustus 1929 te Cambridge gehouden werd en waarvan de heer L. Simons een belangrijk verslag uitbracht in den Centralen Bond van Openb. Leeszalen (zie Volksontwikkeling van 1 Oct. 1929) maakte ik kennis met een beweging in Amerika, die zich ten doel stelt aan fabrieksarbeidsters en vrouwen uit andere beroepen, in 't algemeen aan werkende vrouwen, de gelegenheid te bieden om gedurende den zomer een cursus van twee maanden te volgen, een zomerschool te bezoeken. Het oog valt op de in den zomer toch ongebruikte gebouwen en terreinen van de universiteiten. Zoo opent de Bryn Mawr Summer School bij Philadelphia sedert 1921 haar poorten jaarlijks voor een honderdtal industriearbeidsters, die daar gedurende twee maanden samen leven en leeren.

Het doel is niet, de leerlingen een vervolgde of aanvullende vakopleiding te geven of technisch onderwijs. Het bestudeeren van vraagstukken met betrekking tot industrie en techniek staat op den voorgrond en daarnaast wordt Engelsch gegeven, literatuur, opstellen en spreken in het publiek.

Doch behalve deze twee onderwerpen kan elke leerling een populairen cursus volgen in een of anderen tak van wetenschap, als geschiedenis van de aarde en het leven, psychologie of sociale geschiedenis. Er worden groepen van ten hoogste 18 leerlingen gevormd en de docenten beijveren zich zoo veel mogelijk, de leerlingen individueel te helpen.

Natuurlijk hebben deze vrouwen ook ruim gelegenheid voor recreatie en voor velen is het de eerste gelegenheid om een spel te leeren. Zij doen aan zwemmen en tennis, er worden excursies georganiseerd, concerten gegeven, volksdansen en rythmische dansen worden uitgevoerd, enz. Alleen al het verkeeren in die geheel andere omgeving te midden van die uit alle deelen van Amerika en ook uit Europa komende arbeidsters, moet voor haar lichamelijke en geestelijke gezondheid uitstekend zijn, haar kijk op wereld en menschen moet verrijkt, haar verantwoordelijkheidsbesef vergroot en de belangstelling in groote vraagstukken, in literatuur, gewekt zijn door zulk een verblijf.

De school is open voor arbeidsters uit allerlei takken van industrie; in het statistiekje over 1928 zag ik vermeld: kleedingindustrie 36, textielfabrieken 13, maar ook een spoorwegkantoorbediende, een tandtechnicus, een kellnerin, zoodat het begrip industrie zeer ruim te nemen is.

Voorts wordt niet gelet op overtuiging of partij, niet gevraagd, of zij bij een vakvereeniging zijn aangesloten, ja dan neen. Om te worden toegelaten, moeten deze werkende vrouwen tusschen 20 en 35 jaar zijn en minstens twee jaar arbeid achter den rug hebben.

Natuurlijk zijn de financieele bezwaren van groot belang. De leerlingen derven twee maanden hun loon. Velen loopen gevaar de door hen tijdelijk verlaten post door anderen te zien ingenomen, doch in vele gevallen is met den patroon wel een regeling te treffen. Alle leerlingen ontvangen een beurs van 250 dollar, waaruit het geheele schoolgeld benevens pension betaald wordt. Van deze 100 beurzen zijn er vijf voor leerlingen uit Europa bestemd en dat ook door werkende vrouwen uit ons werelddeel van deze gelegenheid wordt gebruik gemaakt, blijkt uit het feit, dat in 't geheel reeds 23 Russinnen, 5 Poolschen, 2 Oostenrijkschen, 3 Duitschen, enz. de school bezochten. Het vorige jaar waren er twee Engelsche, een Duitsche en twee Deensche werkende vrouwen.

In de sectie-vergadering van bovengenoemd congres, Vrouwenvraagstukken en Ontwikkeling van volwassenen, deelde de Directrice van deze Bryn Mawr School, Miss Hilda Worthington Smith, een en ander van haar school mede. En toen ik haar na de vergadering sprak en vroeg of zij nog nooit aanvragen uit Holland had ontvangen en of die ook welkom zouden zijn, antwoordde zij op de eerste vraag ontkennend en op de tweede met groote stelligheid bevestigend. Ik bood aan, om in Holland wat van haar school bekend te maken, ten einde eventueel Hollandsche werkende vrouwen, die een verblijf van twee maanden op een zomerschool in Amerika onder deze voorwaarden zich kunnen permitteeren, op deze gelegenheid te wijzen. En Miss Smith was mij dankbaar voor die toezegging.

Toen ik nu vandaag haar jaarverslag over 1929 ontving, en daarin las: „Het zou de school aangenaam zijn, aanvragen (voor plaatsing met een beurs) van werkende vrouwen uit Holland en België te ontvangen," begreep ik, dat de Directrice aan ons gesprek gedacht heeft. Doch nu is het voor mij hoog tijd om mijn belofte te vervullen, wat ik bij dezen doe.

Ik zend deze gegevens aan de Redactie van Volksontwikkeling, in de hoop, dat ze langs dien weg onder de oogen komen van menschen, die door hun arbeid vrouwen kennen, die bij een verblijf op een

Amerikaansche zomerschool baat zullen vinden voor haar ontwikkeling. Misschien is het ook gewenscht, dat enkele bladen van deze gelegenheid gewag maken door dit briefje over te nemen.

Tot slot zij gemeld, dat behalve de Bryn Mawr School bij Philadelphia, de grootste en oudste, er nog twee andere bestaan, een in Asheville in Noord-Carolina met 25 plaatsen en een in het vrouwencollege van de Columbia-Universiteit te New-York met 43 plaatsen, welke laatste echter niet voor inwonende leerlingen is.

Dat de aanvraagsters Engelsch moeten kunnen lezen, schrijven en spreken, is duidelijk; maar ook wordt vooral gezocht naar vrouwen, die bekend zijn met de arbeidsvoorwaarden en de arbeidersbeweging in haar land, omdat die in staat zullen zijn de Amerikaansche medeleerlingen de Europeesche vraagstukken te helpen begrijpen. „Het voornaamste doel", zoo eindigt genoemd jaarverslag, „van deze speciale beurzen (n.l. voor Europeesche arbeidsters) is to promote international understanding door het contact tusschen Amerikaansche en Europeesche werkende vrouwen."

Gaarne ben ik bereid tot het geven van inlichtingen of tot het vormen van een trait d'union, doch het adres waar het beste direct kan worden aangeklopt is: Miss Hilda W. Smith, Affiliated Summer Schools, 218 Madison Avenue, New-York City (U. S. A.).

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz

Studie-internaten voor Arbeiders in Engeland, door Jenny M. Kraft 169

Volkslectuur, door Dr. D. A. Rinkes 192

Zomerscholen voor Industrie-arbeidsters in Amerika, door W. Louwaars 198

Vacant.

Vacant.

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

11e JAARGANG. APRIL 1930 No. 7.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR
W. EMMENS, A. H. GERHARD Prof. Dr J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0214 0230

De Engelsche Onderwijshervorming in het licht der Internationale Ontwikkeling

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

De reorganisatie van het stelsel van onderwijs, welke, indien niet alle voorteekenen bedriegen, in de eerstvolgende jaren in Engeland zal worden doorgevoerd, belooft een belangrijke stap te worden in de richting van het democratisch onderwijsideaal. Immers, deze grootsche plannen, die op 't oogenblik de aandacht van heel de Engelsche onderwijswereld geboeid houden, passen volkomen in het streven, dat in onze dagen in welhaast alle Westersche cultuurlanden en in Noord-Amerika wordt gevonden, een streven, gericht op de realiseering van de idee der gelijkheid in het onderwijs.

Men zou de geschiedenis der onderwijspolitiek na de Fransche revolutie kunnen zien als een langen arbeidsdag, gewijd aan de uitvoering van het werkprogramma, door de 18de eeuw aan de menschheid voorgelegd, aan de verwerkelijking der idealen van vrijheid, gelijkheid en broederschap. De vorige eeuw zou dan het kenmerk dragen van het vrijheidsstreven. Onze tijd zou staan in licht der gelijkheidsidee, terwijl in de toekomst, mocht het zijn de nabije toekomst, de ure der broederschap zou aanbreken.

Indien wij een oogenblik trachten de ontwikkeling der feiten in zoo stoute eenzijdigheid te karakteriseeren en daarbij vooreerst het oog vestigen op de winst der vrijheid, welke ons de 19de eeuw heeft gebracht, dan treft vóór alles onze aandacht de ontwikkeling, die het begrip vrijheid *zelf* heeft ondergaan. Wij hebben geleerd vrijheid te zien niet als een negatief begrip, gelijk het oud-liberalisme en de Manchesterschool hadden geleerd, als afwezigheid van dwang, maar als een idee, welke belangrijke positieve implicaties kan hebben. Vrijheidsstreven kan even goed leiden tot staatsonthouding als tot ingrijpen door de Overheid. In naam der vrijheid kon niet alleen de vrijheid van onderwijs worden verdedigd, maar evenzeer krachtige regeeringsbemoeiing met het onderwijs, ja zelfs leerplicht worden bepleit. Kennis en ontwikkeling zijn niet minder voorwaarden der vrij-

heid als inperking der staatsalmacht. Zoo was de 19de eeuw de periode van de vestiging der constitutioneele monarchie, de ontplooiing van het parlementaire stelsel en tegelijkertijd in tal van landen van ontwikkeling en algemeene verbreiding van een stelsel van leerplicht en van kosteloos volksonderwijs. Met de uitbreiding van volks*invloed* op het bestuur des lands moest noodzakelijk volks*ontwikkeling* gepaard gaan. Naarmate de volksvrijheden versterkt en de volksrechten vergroot werden, moest het peil van het weten en begrijpen bij de massa worden opgevoerd. Vrijheid zonder de gave om haar te gebruiken, is minder dan waardeloos, zij is een gevaar. Het is, zooals ik eens las: „De verspreiding van harpen, zelfs van gouden harpen, zou den hemel niet brengen indien de individuen, aan wier zorg zij werden toevertrouwd, geen muzikalen aanleg bezaten en geen muzikale scholing hadden genoten. Zoo kan er ook geen ware democratie bestaan eer de mannen en vrouwen, die onder een democratisch bestuur leven, zijn opgevoed om hun oordeel te doen gaan over burgerlijke, maatschappelijke, nationale en internationale quaesties" [1]).

Het zijn deze gedachten, welke, in de 18de eeuw voorbereid, in de 19de eeuw tot ontwikkeling zijn gekomen en die ook thans nog bij elke onderwijshervorming meespreken. In Engeland behooren zij mede tot de factoren, welke tot de aanhangige plannen hebben geleid.

Voor de gelijkheidsidee was de 19de eeuw, althans op het gebied der onderwijspolitiek, nog niet rijp. Intusschen is thans ook ons inzicht in haar beteekenis verdiept. Ook hier komen wij met de oudliberale conceptie niet uit. Zooals de alleen-maar-negatieve opvatting der vrijheidsgedachte in de practijk bleek te leiden tot de grootst mogelijke *on*gelijkheid, zoo blijkt ook de gelijkheidsgedachte, die de samenleving ziet als de bloote som van gelijke burgeratomen, in werkelijkheid tot *on*gelijkheid te leiden. De eenheidsschool, van uit deze beschouwing gedacht als de school der nivelleerende gelijkvormigheid, is een dwangbuis, waarin ongelijke individuen maar moeten worden ingepast, een Procrustusbed voor ongelijke intelligenties. Wij hebben thans de gelijkheidsgedachte leeren zien als het denkbeeld, dat wij, wanneer wij blijven in de sfeer van het zoo juist gebruikte beeld, kunnen omschrijven als: voor ieder individu het hem passende kleedingstuk. Niet waar, een jas, die niet past, heeft geen nut, hoe goed de stof ook overigens moge zijn. De mechanische gelijkheidsidee heeft plaats moeten maken voor de organische, welke ruimte laat voor de verscheidenheid door de natuur allerwege aan den dag gelegd. Zij verlangt gelijke ontwikkelingsmogelijkheden voor uiteenloopende karaktertypen, gelijke kansen voor ieder talent. In het schoolstelsel

[1]) Olive A. Wheeler, *Youth*, London 1929, bl. 4.

moet plaats zijn voor differentiatie; niet voor de verscheidenheid van rang of stand, door menschen gestelde onderscheiding, waaraan niet dan geringe beteekenis kan worden toegekend, maar voor die, welke voortvloeit uit aanleg en karaktertype. Het gaat er om, het schoolstelsel te maken tot een ladder, waarlangs ieder naar de mate van de hem gegeven krachten op kan stijgen, heeft men gezegd. Wij nemen dat beeld over, mits vaststa, dat het in zooverre mank gaat, dat niet alle jonge menschen langs hetzelfde systeem van sporten moeten opstijgen, of zonder beeld gezegd, dat er in een democratisch opgebouwd stelsel van scholen voldoende schakeering moet bestaan, beantwoordend aan de natuurlijke qualiteitsverschillen tusschen de individuen.

De 19de eeuw heeft, gelijk gezegd, deze gelijkheidsgedachte op onderwijsgebied niet verwezenlijkt. Haar formule luidde: lager onderwijs voor de armen, voortgezet onderwijs voor den middenstand, hooger onderwijs voor de rijken. In de meeste Europeesche staten bestond een schoolstelsel, dat wij dualistisch kunnen noemen. Er waren twee naast elkaar staande, van elkaar gescheiden schoolsystemen voor twee bevolkingsklassen.

Een duidelijk voorbeeld van dit klasse-stelsel, dat ik hier noem om straks de tegenstelling scherp te doen gevoelen, biedt het oud-Russische systeem, door Nicolaas I in 1829 in 't leven geroepen. Volgens deze wetgeving was het voortgezet onderwijs verboden voor de lijfeigenen en de lagere bevolkingsklassen. De staatsgymnasia, de eenige beschikbare scholen voor voortgezet onderwijs, waren bestemd voor de bevoorrechte standen n.l. de adel, de geestelijkheid en de voornaamste koopmansgilden. Dientengevolge waren ook de universiteiten en hoogescholen uitsluitend voor deze bevoorrechte groepen toegankelijk. Voor de rest van het volk, de arbeiders, de boeren en de lijfeigenen vormden de lagere scholen de eenige onderwijsinstellingen. De bestaande lagere scholen boden, tot overmaat van ramp, slechts ruimte voor een zeer klein percentage der bevolking in den schoolleeftijd. De meerderheid der boeren en arbeiders bleef dan ook analphabeet.

In zulk een uiterste vorm werd het klasse-stelsel in Europa zelden gevonden. Een bepaald verbod om het voortgezet onderwijs te volgen werd, voorzoover mij bekend, niet elders uitgevaardigd. Maar zoowel uit de zwaarte der financieele lasten, welke het volgen van het voortgezet onderwijs met zich medebracht, als uit den geheelen opbouw van het stelsel van onderwijs, sproot in de vorige eeuw in bijna elk der Europeesche landen de scheiding der klassen voort.

In onzen tijd herinnert aan dezen stand van zaken nog het Fransche systeem. Men heeft in Frankrijk eenerzijds het volksschoolwezen (*En-*

seignement primaire), bedoeld voor de groote massa. Een kind, dat zijn opleiding in dit stelsel begint, blijft daarin gewoonlijk gedurende de geheele periode, waarin het onderwijs ontvangt. Het kan van de gewone lagere school (*Ecole primaire*) opklimmen naar de scholen voor uitgebreid lager onderwijs (*Ecoles primaires superieures*), het moge van daar naar de kweekschool voor onderwijzers (*Ecoles normales*) overgaan, maar het blijft binnen de grenzen van het eene scholencomplex, het volkschoolwezen. Daarnaast staat het middelbare schoolwezen (*Enseignement secondaire*), dat de élite moet opleiden en voert naar Universiteit (*Enseignement supérieur*). Dit is een afzonderlijk stelsel. De kinderen, die middelbaar onderwijs zullen ontvangen, worden op afzonderlijke scholen voorbereid. Goede overgangen van het eene stelsel naar het andere ontbreken en de keuze tusschen beide richtingen geschiedt zóó vroeg (op 6-jarigen leeftijd), dat zij slechts op standsoverwegingen, niet op begaafdheid kan zijn gegrond.

Ook het Engelsche schoolstelsel draagt in wezen nog een dualistisch karakter, schoon niet meer in die mate, als aan 't einde der vorige eeuw nog het geval was. Voor de meer gegoeden waren er toen scholen voor voortgezet onderwijs, waarmede de Staat in geenerlei betrekking stond. Algemeen bekend zijn onder deze instellingen de negen *great public schools*, instellingen met een eerbiedwaardige historie en onberekenbaren invloed op het Engelsche volkskarakter. Deze scholen vroegen een vrij hoog schoolgeld en vormden met hun eigen voorbereidingsklassen en de particulaire opleidingsscholen een afgesloten geheel. Openbare of door de Overheid gesubsidieerde scholen bestonden er niet. Voor den oud-leerling van de gewone lagere scholen was de overgang naar dit onderwijs voor de hoogere standen zoo goed als buitengesloten. De gemeene man moest volstaan met gewoon en een daarbij aansluitend doch weinig verbreid uitgebreid lager onderwijs.

De ontwikkeling van het Engelsche onderwijs in de eerste decenniën der 20ste eeuw heeft de geschetste tegenstelling evenwel belangrijk gematigd.

Vooreerst machtigde de Wet van 1902 de Plaatselijke Onderwijsbesturen tot het stichten van openbare scholen voor voortgezet onderwijs of het subsidieeren van daarmede overeenkomende bijzondere instellingen. Deze maatregel leidde tot een aanzienlijke uitbreiding van de gelegenheid tot het ontvangen van verder onderwijs voor hen, die de gewone lagere school verlaten hadden. De gesubsidieerde scholen moeten tenminste 25 % en ten hoogste 40 % der leerlingen kosteloos toelaten.

In de Wet van 1918 werd voorts het beginsel neergelegd, dat geen kind, dat de aanleg bezit voor verdere studie, van het voortgezet

onderwijs verstoken mag blijven, omdat het het schoolgeld niet kan betalen. Op de Plaatselijke Onderwijsbesturen kwam nu de plicht te rusten om te zorgen, dat binnen hun ressort voldoende uitgebreid lager onderwijs in scholen of klassen zou zijn te krijgen. Het beurzenstelsel, dat in Engeland groote verbreiding heeft gevonden, stelt vele minder gegoeden tot het volgen van verder onderwijs in staat. De voorwaarden voor 't verwerven van een beurs, welke meestal gelijk is aan het schoolgeld doch waarin soms ook de kosten van het onderhoud der leerlingen gedurende de schooljaren begrepen zijn, worden door de Plaatselijke Onderwijsbesturen, die de beurzen hebben te vergeven, vastgesteld. Ze loopen sterk uiteen. Twee omstandigheden worden bij de toekenning echter steeds in aanmerking genomen: het inkomen der ouders en de geschiktheid van de kinderen om van het voortgezet onderwijs te profiteeren.

De door een en ander geschapen mogelijkheden zijn, schoon belangrijk, evenwel niet voldoende. De aanvragen om plaatsing op een school voor voortgezet onderwijs, overtreffen de beschikbare ruimte jaarlijks met eenige duizenden.

Reeds bevorderde de drang tot uitbreiding van onderwijsmogelijkheden de uitbreiding niet alleen van het aantal *Secondary Schools*, maar zij werkte ook bevruchtend op de kiem van uitgebreid lager onderwijs, welke, gelijk wij zagen, in het stelsel van onderwijs aan de lagere volksklassen aanwezig was.

Er werden, vooral na 1910, eerst in Londen, later ook elders, z.g. *Central Schools* opgericht, welke met haar gewoonlijk 4-jarigen leertijd aansluiten bij het 6de leerjaar der scholen voor gewoon lager onderwijs. De leerlingen gaan naar deze scholen dus over na 't bereiken van 't 11de levensjaar. Het daar gegeven onderwijs onderscheidt zich van dat der andere scholen voor voortgezet onderwijs, met name van dat der *Secondary Schools*, door zijn meer practische richting, al blijft daarbij het karakter van algemeen vormend onderwijs behouden. Deze scholen zijn in den regel voor de meer begaafde leerlingen der scholen voor gewoon lager onderwijs bestemd. De toelating geschiedt dan op grond van een examen, dat niet zelden met een psychologisch testonderzoek gepaard gaat. In dat geval spreekt men van: *Selective Central Schools*. Daarnevens staan *Non Selective Central Schools*, waarnaar de leerlingen der scholen voor gewoon lager onderwijs zonder nader onderzoek naar kennis en geschiktheid overgaan.

Hoe belangrijk deze ontwikkeling ook moge zijn, in wezen heeft zij den dualistischen stempel niet van het Engelsche schoolstelsel afgewischt. De tweeledigheid bleef bestaan.

Tegenover het klassesysteem is echter van oude tijden af gesteld

het democratisch ideaal van de „onderwijsladder". Plato, Thomas Morus, John Knox, zij allen hebben het denkbeeld gehuldigd, dat kinderen overeenkomstig hun aanleg en niet volgens hun afkomst moesten worden onderwezen. Comenius heeft deze gedachte in wetenschappelijken vorm gegoten in zijn plan eener schoolorganisatie, waarin vier soorten van zesjarige scholen elkaar zouden opvolgen, vier schooltypen, welke men min of meer zou kunnen vergelijken met onze bewaarschool, lagere school, middelbare school en universiteit. Comenius bepleitte ten volle gelijke onderwijsmogelijkheden voor alle kinderen, zonder onderscheid van afkomst, geloof of sexe.

De denkbeelden, door Plato en Comenius uitgesproken, werden verder gedragen door de denkers der Fransche *Aufklärung*. Ik noem Rousseau, Diderot, Helvetius en Condorcet. Wij kunnen in het verband dezer verhandeling, er niet aan denken de beteekenis van het werk dezer groote mannen vanuit dezen gezichtshoek te belichten. Condorcet, aan wien de eer toekomt zijn denkbeelden het nauwkeurigst te hebben gepreciseerd in het geniaal ontwerp, door hem in 1792 aan de Fransche *Assemblée Nationale* voorgelegd, formuleert het democratisch onderwijsideaal als volgt: „Aan alle menschen de middelen te verzekeren, dat ze zelf voor hun behoeften zorgen kunnen, en hun welzijn behartigen, hun rechten kennen en verwezenlijken, hun plichten begrijpen en vervullen kunnen; aan ieder de mogelijkheid te verschaffen zijn arbeid te vervolmaken, de sociale plichten na te komen, waartoe zijn recht hem roept, zijn door de natuur gegeven mogelijkheden ten volle te ontplooien en op deze wijze de door de wet erkende politieke gelijkheid der burgers tot een realiteit te maken — dat moet het voornaamste doel zijn van het nationaal onderwijs" [1]).

In Duitschland hebben daarna o.a. J. G. Fichte en W. v. Humboldt een stelsel van onderwijs van democratische structuur voorgestaan.

Hier en daar zijn deze denkbeelden ook wel verwezenlijkt. Mede onder invloed van Rousseau's te weinig bekende *Considérations sur le Gouvernement de Pologne*, werd in 1773 in Polen een reorganisatie van het onderwijs tot stand gebracht, welke men mag beschouwen als de eerste stelselmatige schoolwetgeving in democratischen zin. In Oostenrijk vond het volgend jaar een hervorming van het stelsel van onderwijs plaats, waarbij dezelfde beginselen werden gehuldigd. Catharina II, die groote belangstelling voor onderwijszaken bezat, voerde in 1782 in Rusland, een stelsel van onderwijs in, dat zich weder nauw bij het Oostenrijksche aansloot. In 1804 voerde Alexander I deze

[1]) P. Natorp. *Gesammte Abhandlungen zur Sozialpädagogik*, I. Abt. Stuttgart 1907, bl. 37 vigg.

maatregelen verder door. Hij wist een stelsel van opklimmend onderwerp tot stand te brengen, waarvoor Condorcet's schema als voorbeeld had gediend. Het onderwijs was voor allen zonder onderscheid beschikbaar. Het bestond uit vier graden: 1°. de parochiale school met een cursus van 1 jaar; 2°. de districtsschool met een tweejarig leerplan; 3°. de provinciale school, welke 4 jaren duurde; 4°. de universiteit, welke eveneens in 4 jaren kon worden doorloopen. Alle vier graden waren kosteloos toegankelijk; arme leerlingen ontvingen bovendien een tegemoetkoming in de onderhoudskosten. Door Nicolaas I werd dit stelsel in 1829 in zijn tegendeel omgezet. De tijd voor de blijvende verwerkelijking van een onderwijsstelsel, gegrond op het gelijkheidsideaal, bleek nog niet gekomen. Daaraan te arbeiden is een taak, welke in hoofdzaak voor onze eeuw bleef weggelegd.

Bij de uitvoering van dit punt van het democratische werkprogram gaan de Vereenigde Staten van Noord-Amerika vooraan. Bij het begin dezer eeuw was daar het ideaal van de „onderwijsladder" reeds gerealiseerd. Het stelsel omvatte: 1. bewaarschool tot het 6de levensjaar; 2. lagere school van 8 jaren: 6de — 14de levensjaar; 3. voortgezet onderwijs (*high school*) van 4 jaren: 14de — 18de levensjaar; 4. universiteit van 4 jaren: 18de — 22ste levensjaar. Dit stelsel heeft tot veel kritiek aanleiding gegeven. In 't bijzonder gold deze de verplichte 8-jarige grondschool. Deze school vertegenwoordigde weliswaar de idee eener gelijke volksopvoeding, maar de daaraan ten grondslag liggende gelijkheidsidee was die van het oude liberalisme, zij verwaarloosde de verschillen in aanleg, waarvoor de nieuwere psychologie aandacht begon te vragen, zij nivelleerde en schaadde daardoor. Door een uit dieper inzicht ontsproten gelijkheidsgedachte geleid, pleitten de critici, onder wie G. Stanley Hall, voor differentiatie van de hoogere leerjaren der lagere school. Hun invloed leidde tot een reorganisatie van het 8 + 4 stelsel (lagere school + voortgezet onderwijs) tot een 6 + 3 + 3 stelsel: lagere school + *junior high school* + *senior high school*. Zoo werd dus een nieuwe vorm van onderwijs in het systeem ingeschoven, een periode van *intermediate education* op de *junior high school*, waar een groote verscheidenheid van onderwijs kan worden genoten. Deze school draagt tevens zorg voor de schifting der leerlingen naar hun aanleg en geschiktheid voor verdere studie. In de Vereenigde Staten wordt de gedachte der *gedifferentieerde* eenheidsschool meer en meer werkelijkheid.

Ook in tal van Europeesche landen is in 't begin dezer eeuw de gelijkheidsgedachte in meerdere of mindere mate doorgewerkt. Ik noem Duitschland, Rusland, de Scandinavische landen, Oostenrijk en Zwitserland. Ook in ons land werd bij de Wet 1920 met een ver-

ouderd klassestelsel gebroken. In Frankrijk is er een krachtige beweging voor de eenheidsschool gaande, waarvan de *Compagnons de l' Université Nouvelle* het middelpunt vormen.

Wij moeten ons het genoegen ontzeggen van op deze verschijnselen nader in te gaan en volstaan met te constateeren, dat de reorganisatieplannen, welke op 't oogenblik in Engeland aanhangig zijn, symptomen zijn dezer zelfde beweging. Ze maken deel uit van wat door den Amerikaanschen hoogleeraar Kandel werd gekarakteriseerd als een „rapid development of the meaning of democracy in education", een „movement for the equalization af educational opportunities." [1])

De Engelsche plannen vertoonen een onmiskenbaar verwantschap met het stelsel, dat bij de Angelsaksische verwanten aan de overzijde van den Atlantischen Oceaan tot stand werd gebracht. Zij komen in 't kort hierop neer:

1. De leerplicht, welke thans geldt vanaf het 5de levensjaar tot de klasse is doorloopen, waarin het 14de levensjaar werd bereikt, wordt met een jaar, dus tot het 15de levensjaar, verlengd.

Deze langere schooltijd zal echter niet aan het lager onderwijs ten deel vallen.

2. Er zal namelijk na het bereiken van het 11de levensjaar een insnijding in het onderwijsstelsel worden gemaakt, waarbij het lager onderwijs zal eindigen en een of andere vorm van voortgezet onderwijs zal aanvangen.

3. Dit voortgezet onderwijs zal gedifferentieerd zijn naar den aanleg en de behoeften der leerlingen. Het zal *Secondary Education* worden genaamd en omvatten zoowel scholen voor voortgezet onderwijs, die vroeger bij uitsluiting dezen naam mochten dragen en die meerendeels een 5-jarigen cursus hebben, als de *Centrals Schools*, die voor zooveel noodig zullen worden gereorganiseerd en in aantal aanmerkelijk uitgebreid, en onder den nieuwen naam van *Modern Schools* de groote massa der kinderen na het doorloopen der 6-jarige grondschool gedurende vier resteerende jaren van hun leerplicht zullen opnemen. Met zulke *Modern Schools* zullen kop-klassen (*senior classes*) van scholen voor gewoon lager onderwijs gelijk kunnen staan.

De nieuwe *Modern Schools* zullen dus verwantschap vertoonen met de Amerikaansche *Junior High Schools*. Er zal evenwel dit verschil bestaan, dat de differentiatie van het onderwijs aan genoemde Amerikaansche instellingen wordt gevonden door een groote variabiliteit van het leerplan der afzonderlijke scholen, waarin naast enkele verplichte vakken, tal van keuzevakken worden opgenomen en dat zich

[1]) *Educational Yearbook of the International Institute of Teacher College, Columbia University 1927*, New-York 1928, bl. X.

aldus aan de behoeften der individueele leerlingen kan aanpassen, terwijl in Engeland wordt gedacht aan scholen met een vast leerplan voor alle leerlingen, doch van verschillend type, zich richtend naar de eigenaardigheden der omgeving.

Tusschen de uiteenloopende soorten van het, aldus gereorganiseerd, voortgezet onderwijs zullen gemakkelijke overgangen mogelijk worden gemaakt, zoodat wie de *Modern School* heeft doorloopen en daar gaven voor verdere studie aan den dag heeft gelegd, naar een *Secondary School* in den tot dusver gebruikelijken zin kan gaan, teneinde in de hoogere leerjaren daarvan zijn studie te voltooien.

Zoo zal door deze hervorming het Engelsche onderwijssysteem nader worden gebracht tot het gelijkheidsideaal.

Maar niet alleen dat heeft den ontwerpers dezer nieuwe organisatie voor oogen gestaan. Het nieuwe, uitgebreider onderwijs zou zijn doel missen, indien het niet mede bouwde aan het nationaal saamhoorigheidsgevoel. Het gaat bij deze plannen óók om het broederschapsideaal. De oorlog heeft gedurende enkele jaren de maatschappelijke klassen tot elkander gebracht. In het aangezicht van nood en dood vielen de standsbarrières weg. Het Engelsche volk heeft deze eenheid der natie als iets kostelijks leeren zien, als een schoone vrucht van een rampzalig gebeuren, welke behouden moet worden. Aan de versterking dier eenheid moet het onderwijs dienstbaar worden gemaakt. Het moet opkweeken tot *citizenship*. Een recent geschrift over de reorganisatie van het Engelsche schoolstelsel noemt als het meest belangrijk onderdeel van de opvoeding der jeugd in de adolescentieperiode: *social training*. De leerlingen moeten leeren „how to live harmoniously with their fellows, how to be loyal to their group, and to approach their future vacation and civic responsabilities in the spirit of service" [1]).

Ook in het najagen van het nationaal broederschapsideaal staat het Engelsche volk niet alleen. Wij behoeven slechts het woord *Staatsbürgerliche Erziehung* te noemen, om den lezer eraan te herinneren, dat wij een overeenkomstig begrip bij onze Oostelijke naburen terug vinden. In Frankrijk heeft men *Instruction morale et civique*.

Maar ook dit broederschapsideaal ontving bij het voortgaan der tijden een breeder, dieper zin. Boven de nationale solidariteit uit, gaat het verlangen naar de internationale eenheid der volken. Deze gedachte is niet in strijd met een krachtig nationaliteitsbesef, gelijk men wel heeft gemeend, mits de taak van het eigen volk niet wordt gezien als een heerschende, maar als een dienende. In Engeland telt de Volkenbondsgedachte warme vrienden, maar men begrijpt daar,

[1]) Wheeler, *Youth*, bl. 56.

dat de Volkenbond slechts één zijde is van een langzame hervormingsbeweging. De Volkenbond beteekent weinig of niets, wanneer hij niet gedragen wordt door het rechtsbewustzijn der volken. Of hij sterk zal staan, hangt in laatste instantie af van de gezindheid der individueele burgers der vereenigde volken. Hier, alweer, ligt voor het onderwijs een belangrijke taak. Zoo gevoelt men het ook in Engeland. Hetzelfde geschrift, dat wij zoojuist hebben aangehaald, zegt er dit van: "The Leage may *make* compacts, but whether these will be *kept* or not will depend, in the last resort, on the education of individuals. Are there sufficient individuals among the nations concerned, whose knowlegde and understanding, whose tolerance and sportsmanlike faviness, whose hatred of war and determination for peace can be counted on in an emergency? If so, the League will function; but if not, it will be abortive, no matter how many or how imposing the signatories to its compacts" [1]).

Het is wel duidelijk geworden, dat wij den feiten geen geweld aandoen, wanneer wij het streven van onzen tijd op het terrein van het onderwijs, óók in de Engelsche onderwijshervorming, kenschetsen als een ijveren voor het drievoudig ideaal der Fransche revolutie, mits wij de begrippen, vrijheid, gelijkheid en broederschap, onderling zoo nauw verwant, vatten in den ruimeren, dieperen zin, welke wij boven hebben aangegeven. In Engeland gaat het thans bovenal om de verwerkelijking van de gelijkheidsidee.

[1]) Wheeler, *Youth*, bl. 5.

Berlijn's boschschool voor de rijpere jeugd

door A. BAX-BUINING.

O ja — het is veel beter geworden! Onze nieuwe scholen zijn ruime, frissche gebouwen, zij zijn niet zelden door enkele vierkante meters gras, door een paar tientallen boomen omgeven. Zij hebben bloemen voor de ramen en soms hangen er platen van wijde vlakten, van zonnige duinen, van dieren en planten in het bosch, ver weg van de steenen stad waarin de kinderen wonen.

Hoe mooi en vriendelijk onze nieuwe scholen ook worden, toch zijn er nog altijd kinderen, die nog meer frissche lucht en zon noodig hebben dan zij in de modern-gebouwde scholen krijgen. Voor hen richt men openluchtscholen op — voor de zwakke, nerveuze kinderen.

Zelfs worden er openluchtscholen voor gezonde kinderen gebouwd, om hen gezond en sterk te doen blijven. Vooral in Engeland verrichtte

men pionierswerk op dit gebied. Besloot niet een der graafschappen, enkele jaren geleden, voortaan alle nieuwe scholen als openluchtschool te bouwen?

In de laatste jaren is men steeds stoutmoediger geworden bij den wensch naar meer openluchtscholen voor gezonde jonge menschenkinderen; men heeft zelfs buitenscholen gewenscht voor onze jongens en meisjes in den gymnasium-, H. B. S.- of Mulo-tijd.

Op enkele plaatsen in 't buitenland werden zij reeds tot werkelijkheid. Natuurlijk in 't haantje-de-voorste-land Amerika, in Engeland en Duitschland.

Een pas verschenen werkje van Studiendirector *Wilhelm Krause*, spreekt ons van „*Die Höhere Waldschule Berlin-Charlottenburg*." (Uitgave Wiegand en Grieben, Berlin S. O. 36). Hierin wordt ons verteld van het leven en leeren op deze school voor gezonde kinderen tusschen elf en zeventien jaar.

Men ging uit van de gedachte: onze jonge menschen moeten weg uit de enge straten der groote stad, zij moeten in de omgeving, in het bosch hun inrichtingen voor onderwijs en opvoeding hebben, waar licht en lucht hun wondere werking geven, waar stilte en rust is, waar de kinderlijke geest in de natuur versterkt wordt en de jonge menschen bereid worden het leven blijmoedig te aanvaarden.

De Berlijnsche Boschschool ligt in Grünewald en is binnen tien minuten van het station Heerstrasse te bereiken. Daar heeft het gemeentebestuur een 2½ H.A. groot terrein ter beschikking gesteld. In vier groote barakken zijn lokalen voor twaalf klassen, kamers voor de leeraren en leeraressen. In 't middendeel van 't terrein werden open, houten tenten gebouwd, waar de kinderen voor verschillende doeleinden zich in groepjes verzamelen. Twee open schoolklassen zijn voor 't onderwijs bestemd; verder zijn er waranda-klassen, die aan één zijde geheel open zijn en bijna voortdurend in gebruik zijn. De kinderen gebruiken hun maaltijden 's zomers in een groote open tent, des winters in de eetzaal, die steeds zoo frisch mogelijk wordt gehouden.

* * *

Hoeveel leerlingen bezoeken thans de Berlijnsche Hoogere Boschschool?

Drie honderd dertig, jongens en meisjes.

Het onderwijs volgt het leerplan der „Realschule". Heel merkwaardig is het dat men niet zulke lange schooltijden noodig heeft als in de stad om de noodige hoeveelheid kennis en ontwikkeling aan te brengen. Om acht uur begint men, om twaalf uur is het werk meestal afgeloopen, om twee uur zijn de leerlingen, in den regel, klaar met hun

taak en de uitwerking van hun opgaven. De geheele namiddag is dan beschikbaar voor andere bezigheden. Om half zes, des zomers zes uur, gaan allen naar huis.

In 1928 werd van staatswege een onderzoek ingesteld naar de kennis der leerlingen, dat volgens den „prüfungscommissar" een zeer gunstig resultaat aanwees. Ook waren de leerlingen, die naar andere steden vertrokken of weer naar de ommuurde school gingen, in staat het onderwijs daar, in dezelfde klasse, te volgen.

Als het weer het toelaat, en het is zonderling, maar het is buiten lang niet zoo vaak slecht weer als in de groote stad, dan worden de lessen buiten gegeven en als het niet anders kan, onder een dak, soms als het al te bar is, binnen vier muren.

Zeer heilzaam werkt dat verblijf in de buitenlucht; men heeft ook hier evenals in andere openluchtscholen, een frissche levensenergie zien ontwaken, een verheldering van 't verstandelijk weten, een harmonische opbloei van 't lichaam. Zelfs de moeilijkheden der puberteitsjaren bleken hier gemakkelijker dan elders te overwinnen.

Uit welke kringen komen de leerlingen van de Höhere Waldschule?

Uit alle lagen der bevolking. Het schoolgeld is naar draagkracht. Eenige kinderen, wier ouders in moeilijke financiëele omstandigheden leven, hebben een geheel gratis verblijf. Vijf en zeventig zijn weezen of half-weezen, bij vijf en twintig leven de ouders gescheiden, zoodat dertig procent van alle leerlingen de voordeelen van een normaal thuis moet ontberen. Gelukkig vinden zij in hun boschschool een in lichamelijk en geestelijk opzicht gezonde omgeving.

Natuurlijk wordt er veel aan spel en sport gedaan!

Onder kameraadschappelijke leiding der leerkrachten heeft de lichamelijke opvoeding plaats. Midden in het bosch is een zwembassin, waarin heerlijk geploeterd wordt en ernstige pogingen worden aangewend om werkelijk goed te leeren zwemmen. Bijna alle leerlingen zijn thans de kunst machtig.

Des winters worden ski-tochten ondernomen; soms trekt men er met de slee op uit. Elken dag wordt een wandeling gemaakt. Niet zelden hebben uitstapjes plaats. Daarvan wordt in opstellen verteld, teekeningen en foto's gemaakt, de kennis der natuur aanzienlijk verrijkt.

Op vele middagen wordt er ijverig in den tuin gewerkt, bloemen en planten gekweekt en verzorgd. In verschillende groepen gaat men gemeenschappelijk aan den arbeid; een „echte" tuinman geeft hierbij leiding.

Een gezonde gemeenschapszin wordt aangekweekt in Berlijn's Boschschool. Ter wille van de gemeenschap der leerlingen en van hen die

komen zullen wordt menig werk volbracht. De uitrusting der school wordt door allen te zamen onderhouden en aangevuld. Leeraren en leerlingen hebben in gemeenschappelijken arbeid o.m. zelf het zwembad uitgegraven.

Zooveel mogelijk worden de leerlingen der buitenschool tot vruchtbaren, gemeenschappelijken arbeid opgewekt. Bij de voorbereiding van feesten wordt menig organisatorisch werk van hen gevraagd dat zij meestal ferm volbrengen.

Coëducatie is er. Jongens en meisjes van elf tot zeventien jaar werken, spelen, lezen, musiceeren en wandelen, eten, komen en gaan te zamen in onbevangenheid en frissche harmonie. Tot nu toe zijn de ervaringen op dit punt zeer gunstig. De wederzijdsche invloed der beide geslachten, aldus Wilhelm Krause's brochure, is in verschillend opzicht zeer zegenrijk te noemen.

Nog is de Berlijnsche openluchtschool voor de rijpere jeugd niet volmaakt. Ook daarop wijst Wilhelm Krause. Aan de uitrusting der school, aan haar laboratoria enz. ontbreekt nog 't een en ander. Dan is er nog iets veel ernstigers. De twee hoogste klassen der Realschule zijn tot dusver niet aanwezig. Is het wonder dat de ouders en tal van onderwijsmenschen er met kracht op aandringen dat ook de Boschschool haar leerlingen gereed zal maken voor de Reifeprüfung?

* * *

Zal men, evenals in Berlijn, ook in een onzer groote steden weldra een openluchtschool voor de rijpere jeugd doen verrijzen? Reeds hier en daar, in ons land, bestaan er plannen tot oprichting van lagere of U.L.O. scholen voor gezonde kinderen. Men weet dat deze in Amsterdam in vergevorderden staat van voorbereiding zijn.

Waarom zou men voorloopig zijn wenschen en later ook zijn plannen niet uitstrekken tot een gymnasium, een H.B.S. een Lyceum, waar het leven en het onderwijs zooveel mogelijk in de openlucht zal zijn?

Zou een dergelijke school niet een prachtig ding zijn voor ieder jong, zich ontplooiend menschenkind, dat de zegeningen onzer cultuur mag ontvangen, maar haar schaduwzijden, zooveel 't maar kan, moet ontwijken?

Voor een bepaalde categorie van M.O. leerlingen lijkt ons de buitenschool ook bijzonder geschikt, n.l. voor die typen van kinderen op de stadsscholen, die voldoende intellectueel begaafd zijn om het onderwijs te kunnen volgen, maar tengevolge van de vele schooluren en de vele uren huiswerk, blijkbaar in een te groote intellectueele spanning verkeeren en geen voldoend natuurlijk leven hebben om deze spanning

te neutraliseeren, waardoor zij niet zelden op school mislukken. Een buitenschool met zijn korten werktijd, waarin, zoools gebleken is, door geestelijk-frissche kinderen evenveel geleerd kan worden als in de ommuurde school in langeren tijd, zou voor de hierboven aangeduide leerlingen, wier aantal misschien grooter is dan velen vermoeden, stellig een ware uitkomst zijn.

Mededeelingen van den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten

Secretaresse Mej. I. M. VAN DUGTEREN, Leuvehaven 74, Rotterdam.

De zelfstandige waarde van techniek voor het geestelijk leven van onzen tijd, [1])

door Prof. Ir. W. Schermerhorn.

Wie de punten heeft nagelezen, die den korten inhoud van mijn lezing moeten aanduiden, zal, evenals ik, met eenige verwondering naar den oorspronkelijk aangegeven titel hebben gekeken: „De arbeider en de techniek". Nu kan men zich achter dezen titel blijkbaar heel wat verscholen denken. Want nadat deze lezing was aangekondigd, kreeg ik van de leiding van een instituut voor schriftelijk onderwijs het verzoek, of ik toch vooral deze speciale ontwikkelingsmogelijkheid wilde memoreeren. Ik zal mij maar niet afvragen, of er aan verwantschap gedacht is tusschen de techniek als verschijnsel in onzen tijd en deze speciale methode van onderwijs, die ook van onzen tijd is.

Na dit verzoek geneerde ik mij echter niet al te erg meer over het verband tusschen titel en inhoud van mijn lezing. Doch in nog sterkere mate putte ik troost uit de prospectus voor deze vergadering. Wij zullen *samen* het onderwerp behandelen en ik zou het slechts inleiden. En dan ligt het voor de hand, dat ik zal spreken over de techniek en mijn kijk daarop, terwijl U, die de arbeiders zooveel beter kent door het ontwikkelingswerk, daaruit misschien iets kunt concludeeren, dat voor het leven van den arbeider van belang is.

Met zekeren eerbied sta ik hier voor dit gehoor van menschen, die welbewust een taak kozen in het geven van leiding aan de sluimerende krachten in elk der elementen van onze samenleving en die

[1]) Rede gehouden op een gezamenlijke conferentie van de Nederlandsche afdeeling van den Wereldbond voor ontwikkeling van volwassenen en den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten op 15 Februari 1930.

daarom deze samenleving, dit spel van krachten, wel zooveel beter kennen dan ik.

Ik zal in deze lezing geen nieuwe gezichtspunten aangeven, slechts een aantal gedachten uitspreken, die bij mij in den loop der laatste jaren gerezen zijn, hetzij aan de hand van litteratuurstudie, hetzij van eigen overwegingen aangaande den zin van het werk van den ingenieur.

Persoonlijker toegespitst, ging het voor mij om de vraag, of ik voor mijn leven een zedelijke basis kon vinden in mijn werk in de techniek. Kernachtiger uitgedrukt, is het de vraag of ik met mijn arbeid in de technische wereld God dien of den Duivel.

Want U doet verkeerd te denken, dat de techniek alleen een probleem is voor de arbeiders, dat zij de eenigen zijn, die er onder zuchten. Deze vraag leeft ook in het hart van menig jong ingenieur. Ik wijs U op het laatste Delftsche Lustrumspel, het bekend geworden D. 16-M.-M. Al was er veel, dat ik waardeeren kon, toch is het voor mij een somber teeken, dat het juist de *Delftsche* studenten zijn, die met dit spel van mensch-machine op *deze* wijze uiting gaven aan gevoelens jegens de techniek, die ik hoogstens in een jurist of theoloog zou hebben kunnen begrijpen.

Wel kan ik het mij eenigszins verklaren als de uitbeelding van de wrange gevoelens, die bijv. in mij oprezen bij het gesprek met een jongeren studievriend. Deze begaafde jonge man kon van zijn werk aan één der meest fantastische Nederlandsche bedrijven niets anders getuigen dan: „Och wat zou het? Het gaat toch immers alleen om het geld. Het is geld en nog eens geld, waar alles om draait. De gedachte om de zaak groot te maken en te doen groeien, min of meer bij wijze van sport, is het eenige, wat ook nog wel eens een rol speelt."

Wie, met deze gedachten bezield, in een bedrijf werkt, heeft moeite in den arbeid de bevrediging zijner diepste behoeften te vinden en den arbeid te beschouwen als een gave Gods.

De vraag naar het wezen van de techniek en naar de plaats ervan in onze wereld, beteekent daarom het vragen naar den zin van het leven voor *alle* menschen, die in die techniek hun arbeid vinden.

Er is in onzen tijd onmiskenbaar een vragen naar den grond van ons bestaan en dit werkt het conflict in de hand, vooral omdat er veel techniek in ons leven is gekomen,

Indien wij eerst nagaan, hoe het komt, dat de menschen in z.g. cultureele kringen tegenwoordig den mond nogal vol hebben over de techniek, dan is dat, omdat men aanneemt dat onze geheele samenleving ervan doortrokken is en dat er een enormen invloed van de

techniek op den mensch uitgaat, zoowel in gemeenschap als op den geestelijken kant van zijn persoonlijk bestaan. Bovendien wordt dan bijna stilzwijgend aangenomen, dat deze invloeden in hoofdzaak ongunstig zijn.

Ik las ergens dat in ons, kinderen van de twintigste eeuw, naast de bewondering voor de resultaten toch een besef van de dubbelzijdigheid van de techniek leeft: aan den eenen kant wordt erkend, dat zij een zegen is geworden, maar zij is ook een noodlot en wordt dat steeds meer. Als ik dan opmerk, dat het er wel niet bij gezegd wordt, maar dat men dien zegen toch bijna uitsluitend zoekt op materieel gebied, althans aan den uitwendigen kant van ons bestaan, dan is m.i. de conclusie niet gewaagd, indien ik vaststel, dat ook hier de techniek wel niet beschouwd wordt als de bron van alle kwaad, maar zij toch zeker een stevige veer heeft moeten laten.

Indien ik daar nu mijn balans tegenover plaats, hebt U niet te vreezen, dat ik zal trachten bezwaren te verdoezelen, hoogstens wil ik trachten een scherpe diagnose te stellen.

De invloed van de techniek dient men wel scherp in twee geheel verschillende richtingen te zoeken. De eerste ligt in de uitwerking, die de technische vindingen, de technische producten op het leven der menschen hebben.

Het tweede punt is gelegen in den invloed, die de techniek tengevolge van het aannemen van bepaalde vormen uitoefent op den geest of op het materieele bestaan van dengene, die direct bij de techniek betrokken is. Dit laatste kan zeer sterk het geval zijn, zoo sterk zelfs, dat het in het bijzonder op geestelijk gebied overslaat naar menschen, die niet direct bij de techniek betrokken zijn, kunstenaars, beoefenaars der vrije beroepen.

Dit laatste kan het geval worden, hetzij tengevolge van de intensiteit van de psychologische werking van de techniek, hetzij omdat het aantal dergenen, die bij de technische procédé's betrokken zijn, zoo groot wordt, dat zij als vanzelf een stempel op de samenleving drukken.

Dit alles wordt meestal vermengd. Men verwenscht de mechanisatie en de ontzieling van den industrieelen arbeid naast den invloed van den bioscoop en de radio. Toch is er een groot verschil en vooral in de middelen tot bestrijding dier euvelen.

De invloed der technische vindingen is zeker niet specifiek voor onze eeuw. De ontdekking van het ijzer, van het kompas, van het buskruit en van de boekdrukkunst, hebben in hun dagen ook een beteekenis gehad voor het menschelijk leven, die niet achter staat bij

die van de electrische drijfkracht. Slechts het tempo van de doorwerking is versneld en dientengevolge is de indruk grooter. Deze versnelling van het geheele levensrythme is echter ook op andere gebieden waar te nemen: in de beoefening der wetenschappen is daarvan toch ook wel iets te vinden. Is bijv. de verbluffende serie ontdekkingen van de moderne natuurwetenschap ook iets, dat met de techniek in haar zuivere vormen samenhangt? Ik betwijfel het en zoek ook daar de oorzaken van de snelheid liever elders.

Hetgeen echter onmiskenbaar een gevolg is van de opgevoerde techniek in onzen tijd, is de mechanisatie van den arbeid, dus het tweede punt. Ik behoef daar niet over uit te wijden, of U een somber tafereel van een fabriek te schilderen. De man, die zijn leven lang gaatjes ponst, is bijna klassiek in sommige beschouwingen. Doch ook hier is niet alles goud, wat er in het verleden blinkt. Waar zijn de duizenden, door wier bovenmenschelijke inspanning en levensoffers de Pyramiden gebouwd zijn? En afgezien van de slavernij en de daaruit voortvloeiende ellende, lijkt mij de arbeid op zichzelf, die de galeislaaf in de antieke zeevaart had te verrichten, nu ook niet van opwekkenden aard. Laat ik de met olie gestookte booten nog maar weglaten, doch ik weet niet of het machinepersoneel van de Statendam wel zou willen ruilen! Wie het verschil in tijd nog te groot vindt, blijve dichter bij huis en vergelijke een tabakskerverij van 1850 met het arbeidspaleis, dat dank zij de moderne techniek aan den Noordkant van de werk- en wereldstad Rotterdam voor Van Nelle is gebouwd. Ik weet, dat ik mij niet op deze wijze van mechanisatie mag afmaken, maar het is wel eens goed zoo op deze dingen te wijzen.

Ook bij het probleem der mechanisatie moet men m.i. meer voorzichtigheid betrachten, dan soms bij het al te sterk generaliseeren geschiedt.

De vraag, die hier ook aan vast zit, n.l. in hoe verre de techniek op het geestelijk leven invloed uitoefent, is wel de diepste en lastigste. Door de producten zeker wel en soms langs zeer directen weg: boekdrukkunst, muziekinstrumenten, radio.

Doch dat is nog niet de hoofdzaak. In onzen tijd kan men duidelijk een toon beluisteren, die een zeer algemeene mentaliteit aan de menschen toeschrijft en die in de techniek haar wortels zou vinden.

Eer wij daar echter dieper op ingaan, hebben wij eerst af te rekenen met een factor, die als een roode draad door tallooze beschouwingen over dit onderwerp loopt, doch die m.i. van de techniek scherp moet worden gescheiden. Toch vormen techniek, economie en handel een driebond, welke althans in onze samenleving zeer hecht is,

ondanks het essentieele verschil. Levensmechaniseering en kapitalistische eeuw, zijn begrippen, die men nauw verbonden ziet in de gedachtengang van vele sociologen van onzen tijd. Doch hier zoek ik niet in de eerste plaats het verband tusschen techniek en wirtschaft, welke laatste een strafregister heeft, waarin veel thuis behoort, dat talloozen aan de techniek verwijten. De film bijv. is inderdaad bedenkelijk in onze dagen, maar zou deze prachtige technische vinding, die op het gebied van wetenschap en kunst geheel nieuwe mogelijkheden biedt, dat ook nog zijn zonder het groote filmkapitaal, dat de film niet beschouwt als zegen voor den kunstzinnigen mensch doch als winstobject? Volgt U de beweging der aandeelen Ultraphon en Küchenmeister aan de beurs? Daar wordt geld verdiend en verloren door menschen, die voor de geheele techniek der sprekende film niet de minste belangstelling hebben, laat staan voor de eventueele cultureele waarde ervan. De geheele Schundproductie van de film, de schreeuwende reclames, de vervaardiging van vervalschingen en van schoonschijnenden rommel, heeft alles met de techniek niets te maken, maar is een uitvloeisel van den handel. Voor den technicus en voor den zuiveren industrieel geldt het product als zoodanig en is het hem „werk zijner handen"; voor den kapitalist is het een bockpost. Dat men ondernemer en kapitalist niet altijd kan scheiden, is helaas waar. Ford is een mooi voorbeeld hiervan. Het staat wel vast, dat de constructie van de goedkoope automobiel door Ford een zuiver technische daad geweest is van vèrstrekkende beteekenis, waarmee het menschdom een zekeren dienst bewezen is. Hiermee heeft de manipulatie met de uitgifte van aandeelen van de Ned. Ford Comp. niets te maken en het feit dat men op een nog niet toegewezen aandeel al 80 % kon verdienen, heeft met techniek niets te maken, doch is kapitalisme van de ergste soort, welke buiten den technicus Ford omgaat. Als Ford echter uit economische overwegingen ook aan de vliegtuigbouw begint en daarbij de eene helft namaakt van Fokker en de rest van Junkers, dan wordt de ondernemer langzamerhand kapitalist in den door mij bedoelden specialen zin.

Eer ik echter verder ga, wil ik er zelf op wijzen, dat men tegen mijn standpunt jegens het economische leven bezwaren kan maken. Ik weet, dat ik ook verder de scheidingslijn nog scherper ga trekken en hier en daar met het oog op de duidelijkheid wel eens eenzijdig zal zijn. De spreker is zich goed bewust van de ingewikkeldheid van ons economisch leven, welke ingewikkeldheid echter al te vaak een verontschuldiging voor gebreken van het stelsel is. Maar omdat ik het hier alleen wil hebben over de fundamenteele punten, over de houding van den mensch in dit ingewikkelde systeem, is een felle belich-

ting goed, om duidelijk te maken in welke richting ik het zoeken wil.

Doch in de tweede plaats kan ik mij voorstellen dat bij sommigen Uwer twijfel rijst aangaande de vraag, of het wel gerechtvaardigd is, hier zoo scherpe scheidingslijnen te trekken. Heeft de snelle technische ontwikkeling niet het geheele economische stelsel, dat wij thans kapitalisme noemen, niet slechts in de hand gewerkt, doch zelfs mogelijk gemaakt, zoodat langs dien weg toch weer uitsluitend de techniek schuldig komt te staan?

Ja, van dien kant bekeken zou het toch waar zijn, dat de technificatie van de wereld de versterking van den Baälsdienst beteekent. Dit gaat dan wel niet gepaard met het wetenschappelijk materialisme van de vorige eeuw, steunend op de natuurwetenschap, doch met een materialisme als algemeene mentaliteit, als onbewuste levenshouding, steunend op de technificatie, langzaam groeiend in den mensch, die alles leert te doen met een doel, dat nuttigheid beteekent, aan alles vormen gevend, die hij vergelijkt met de vormen, zooals hij zich die ontworpen en gedacht had.

Indien hier niets tegenover staat, gaat het met onze wereld inderdaad een voor mij bedenkelijken kant uit. Dan is het niet alleen de directe vernietigende werking van de techniek in de oorlogs-industrie, die Dr. Fetter in zijn lezing voor de Rotterdamsche V. U. (Volksontwikkeling X, 211 v.v.) samenvat in één zinnetje: „Doch het technisch oorlogsintellect overwon gemakkelijk deze zedelijke protesten en ging verder". Doch dan gaat het ook om de bovengenoemde vragen: 1°. of de techniek de gezindheid van het menschdom richt op het eigenbelang en de grondslagen van het kapitalisme aldus versterkt; 2°. of de techniek de mentaliteit ombuigt in materialistische of utilistische richting.

Veronderstel nu eens, dat dit alles zoo ware en dat daar geen enkele waarde tegenover stond, dan beteekent dit voor mijn overtuiging de rechtvaardiging van het meest zwartgallige pessimisme over deze wereld en een prachtig uitgangspunt voor ieder, die gelooft in een oordeel over deze wereld en in zijn ondergang. Hier in dit gezelschap zoek ik dezulken niet: wat beteekenen in zulk een wereld- en levensbeschouwing de geestelijke goederen, die de V. U. poogt te brengen? Het ware alles ijdelheid der ijdelheden. Doch ook voor ons, ieder persoonlijk, als werkers in het technisch procédé, zou dit een bevestigend antwoord beteekenen op de vraag: is mijn taak, waartoe ook ik mij geroepen voel, niets dan duivelswerk, voorbereiding voor den dag der dagen?

Diep in mij leeft een stem, die dit alles ontkent, die ondanks dit alles nog gelooven wil en ook soms kàn, aan den zin van deze wereld,

ook in de donkere dagen en in de perioden, in welke wij het spoor niet zien. Een soort blijmoedig optimisme dus, maar van een ander soort, als gebouwd is op de fundamenteele „verbetering" van den mensch, waarbij men het tweeslachtige, het zondige in de menschelijke natuur tracht weg te cijferen.

Het is waar, dat de techniek enorme krachten ten kwade kan ontbinden, doch één van de hoeksteenen, waarop mijn vertrouwen berust, ligt in het geloof in de regenereerende krachten, die in het wezen van de techniek schuilen en die wij *ook* bewust hebben vrij te maken, die wij hebben te zien en naar welke wij onze samenleving dan hebben in te richten. Want hierin kan de eenige genezing gevonden worden: in en door de techniek zelf. De leuze: „terug naar de natuur" is een mogelijkheid voor den enkeling, voor de samenleving is het een valsche leuze. Ieder weet, dat het hoogstens mogelijk is, een enkel technisch product min of meer te boycotten, doch de geheele technische ontwikkeling als zoodanig is een levenseisch geworden en is onafwendbaar. Voor de leuze: „terug naar het handwerk" geldt dezelfde beschouwing. De weg tot genezing kan nooit buiten de techniek omgaan: dat blijft lapwerk.

Ten einde den grondslag van bovenstaande overtuiging nader aan te duiden, gaan wij thans nader in op het wezen van de techniek.

De meening dat techniek toegepaste natuurwetenschap zou zijn, is nog zeer algemeen verbreid en pas in de laatste jaren zijn denkers gekomen, welke zich rekenschap hebben gegeven van de techniek als zoodanig. De techniek zelf is ver gevorderd, doch de filosofie der techniek komt nog slechts zeer schuchter om den hoek kijken. Ik geloof, dat dit zeer verklaarbaar is. Immers de groote figuren der filosofie van de laatste halve eeuw behooren uit den aard der zaak meestal tot de kleine categorie, waarbij de techniek geen centrale plaats inneemt. De geest der techniek zal zich in hun werken en stelsels niet sterker openbaren dan dat deze denkers door den tijdgeest zijn beïnvloed. Aan den anderen kant gevoelen de technici zich meestal niet aangetrokken tot de bespiegelingen der filosofie: zij werken vaak zonder zich rekenschap te geven van de geestelijke gronden op welke hun werk berust. Toch komt er aan deze zijde een vragen en belangstelling. Dat een man als Tillich jaren aan de Technische Hoogeschool van Dresden kon werken is een gelukkig verschijnsel. Het Zeitschrift des Vereins Deutscher Ingenieure, dat haar kolommen te zijner beschikking stelde, bevatte in 1927 een artikel waarin Tillich vraagt naar een theorie der techniek [1]). In ons land is van technische

[1]) Vergelijk de rede: „Religion und Technik" welke Prof. Tillich in Maart 1930 in verschillende academiesteden in ons land heeft gehouden.

zijde nog weinig origineel werk verschenen. Wel is het m.i. toe te juichen, dat het Polytechnisch Weekblad het uitstekende werkje van Prof. Dr. Friedrich Dessauer: „Philosophie der Techniek" onder de aandacht harer lezers bracht, door een uitgebreide en voortreffelijke bespreking ervan in een artikel van de hand van den bibliothecaris van de Tech. Hoogeschool Dr. ir. A. Korevaar.

Dit werk van Dessauer heeft een tamelijk groot aantal voorloopers, doch kan m.i. beschouwd worden als het beste van hetgeen in deze richting is geschreven. Dessauer neemt terecht de uitvinding als uitgangspunt zijner beschouwingen, omdat men deze als de zuiverste vorm van de technische daad heeft te beschouwen.

Op de bezwaren, die uit dezen aanpak voortvloeien bij de beschouwing van den gemiddelden industrie-arbeider, kom ik later terug. Want in de gevolgen voor den arbeider zoeken slechts al te velen het essentieele in de techniek en vergeten, dat de mechanisatie slechts een nevenverschijnsel is, dat wij wel als belangrijk mogen beschouwen, doch dat niet van principieelen aard is.

Als drie markante punten van elk technisch voorwerp worden in de nieuwere beschouwingen als van Dessauer e.a. terecht genoemd: 1° dat het verkregen is door een zoodanige bewerking van materialen, 2° dat rekening wordt gehouden met de natuurwetten en 3° dat het product aan een door den mensch gesteld doel beantwoordt. Geen van deze drie factoren kan worden gemist. Immers ook in de natuur wordt materiaal bewerkt overeenkomstig de natuurwetten, bijv. een merkwaardig afgeschuurde rolsteen in de rivier; deze vorm zal echter niet doelmatig zijn en de steen is geen technisch object. Dat men verder niet in strijd met de natuurwetten kan construeeren, spreekt vanzelf. Wie meent, dat wij bij de vliegmachine de zwaartekracht hebben uitgeschakeld, vergist zich: deze kracht wordt op zoodanige wijze gebruikt, dat het gestelde doel bereikt wordt, of juister gezegd, de geheele constructie wordt zoodanig berekend, dat de versnelling van de zwaartekracht mede in het systeem wordt opgenomen, waarin de motor krachten geeft, welke op een te voren berekende manier de werking van de zwaartekracht overwinnen. Dit gelukt pas, dank zij onze kennis van de natuurwetten.

De vliegmachine is ook een prachtig voorbeeld om te demonstreeren, dat in één opzicht de techniek volkomen onafhankelijk is van de natuur, d.w.z. dat in de techniek niet altijd methoden worden toegepast, waarvoor de natuur het voorbeeld gaf. Pas toen de mensch de gedachte van de bewegende vleugels verliet, gelukte het te vliegen, al is het ook volkomen anders dan eenig schepsel in de natuur. Ook het transport met behulp van om een as draaiende wielen is iets, dat geheel

vreemd is aan het hefboomsysteem in den vorm van beenen, waarmee wij en andere schepselen zijn uitgerust. Dit punt is van belang, omdat men hierin toch een zekere onafhankelijkheid van de techniek ten opzichte van de natuur kan herkennen. Men moet wel de middelen zoodanig kiezen, dat ze met de natuurwetten in overeenstemming zijn, maar het gebruik dier middelen kan aan de natuur volkomen vreemd zijn.

Als men nu gezien heeft, dat elk technisch voorwerp gebonden is aan een doelstelling, en aan de natuurwetten, dan heeft men te begrijpen dat deze factoren onvoldoende zijn. Immers uit het oude verlangen van de menschheid, zich van de aarde los te maken, gecombineerd met de zwaartekrachtsversnelling, kan men zich geen vliegmachine denken.

Maar thans komt de bewerking en vormgeving der materie in den geest van den uitvinder. In zijn bewustzijn of onderbewustzijn leeft intuïtief de doelstelling, welke worstelt met de natuurwetten buiten hem. Uit de aanpassing van zijn innerlijk aan de buiten hem staande natuurwet wordt na veel strijd de uitvinding geboren. Een scheppingsdaad is volbracht en de uitvinder beziet zijn geesteskind als tot hem komende uit een andere wereld. Het is nu een zelfstandig object geworden, dat zijn loop door de wereld begint, dat ook macht heeft over de wereld, dat op ons inwerkt, onverschillig of wij de techniek vergoden of haten. De automobiel is gekomen en verdreef bijna alle paarden uit Parijs en New York. Onze positie tegenover de techniek, als samenleving tegenover verschijnsel, is dezelfde als die van de paarden uit Parijs tegenover de auto. Wij mogen de radio zegenen of vervloeken, dat kan hoogstens voor den individu verschil maken, doch als geheel zal de radio verder gaan en niet meer uitgeschakeld kunnen worden.

Wat geeft ons hierin nu het recht om van een zelfstandige waarde van de techniek te spreken en om het begrip toegepaste natuurwetenschap af te wijzen?

In de natuurkunde wordt het reeds bestaande binnen het waarnemingsvermogen of binnen de denksfeer van den mensch gebracht. Door de „ontdekte" maar reeds bestaande natuurwet brengen wij een begripmatige orde in de empirische wereld om ons, zonder dat ook maar één enkele verschijningsvorm wordt toegevoegd. Doch in de techniek is dat anders. Met de worsteling van twee sferen in den menschelijken geest ontstaat bij elke technische daad een verrijking der empirische wereld met vormen, welke tot heden niet bestonden.

Techniek is *schepping*, waarbij de natuurwetenschap langzamerhand

een onontbeerlijk hulpmiddel is geworden. Ware het daarom niet, dat de drang naar ontsluiering van de raadselen om ons heen, die ons als drang naar waarheid en wijsheid is ingeschapen, ons vanzelf al tot het natuurwetenschappelijk onderzoek bracht, men zou beter de natuurwetenschap een hulpwetenschap van de techniek kunnen noemen, welke laatste als voortgezette schepping primair kan worden gesteld. Want indien men met mij kan aannemen, dat ook de krachten, welke de techniek beheerschen, d.z. de ideeën tot de technische scheppingen, besloten liggen in de totaliteit der ideeënwereld, in God, dan kan men in de techniek één van de kanten zien van de nog altijd voortschrijdende openbaring Gods in deze wereld. Dan is het ook geen fatalisme, indien wij vaststellen, dat de gemeenschap zich tegenover deze scheppingen in eenzelfde afhankelijke positie geplaatst ziet als tegenover de haar omringende natuur, die wij veel meer als gegeven accepteeren dan de scheppingen van onzen tijd, die wij er op aanzien, dat zij het product zijn van menschenhanden. Dessauer spreekt echter bij voortduring over: het vierde rijk naast de 3 Kantiaansche: „waaruit langs duizend beekjes door menschengeest en arbeidershanden stroomen van gestalten de zichtbare wereld binnenvloeien" en in welk rijk de ideeën voor al deze gestalten eeuwig bestonden. Men kan dat al naar zijn levensbeschouwing en geloof zeer verschillend interpreteeren. Men kan in de eeuwig levende idee de ééne ideale oplossing zien, die voor elk probleem bestaat en die soms gestalte aanneemt in onzen geest, maar zelden verwerkelijkt wordt. Religieus kan men denken aan een regel uit een bekend lied: „Uit Hem vloeien alle krachten....", ook de krachten die de techniek beheerschen.

Techniek en kunst, zij beiden zijn voor mij lichtbanden uit het veelkleurige spectrum, dat aan een ieder onzer met zeer verschillende dispersie geopenbaard wordt en waarin de menschelijke ziel het brekende prisma is. Dit is alles glans en schijnsel van het ééne felle witte Licht, dat het heelal vervult en dat wij in onbeholpen religieuse taal God noemen. Ook de techniek is van Goddelijken oorsprong.

Het is de taak van ieder, die werkt aan de geestelijke verheffing van den werker in de techniek, hem te doordringen van de hooge afkomst, van de waarde ervan als schepping Gods door den mensch.

Als tweede belangrijk punt moet iets genoemd worden, dat de techniek van de kunst onderscheidt. Geeft de laatste uitsluitend openbaring van den geest in bepaalde voorstellingen, zonder dat die op iets bijzonders zijn gericht, in de techniek is het altijd het derde punt, dat ik boven noemde en dat niet gemist kan worden: er is een zekere doelstelling. Het product *dient* tot iets. Deze dienst is in het algemeen voor de techniek essentieel.

Dit begrip is vreemd aan alle wetenschap, hetzij cultuur- of natuurwetenschap en ook aan de kunst. Ook hierin schuilt zeker een groote essentieele waarde, die de techniek een eenige plaats geeft in onze wereld.

Nu weet ik, dat U zult zeggen: dat vind ik nu juist het bezwaar van de techniek; het leert den menschen alles te doen uit berekening. Ook bijv. Dr. Fetter waarschuwde de Rotterdamsche V. U. en zegt: „maar natuurlijk heeft de V. U. er toch voor te waken, dat het werkelijk wetenschappelijk kennen toch ook zonder de techniek in eere blijft." Hij eischt een plaats op voor de vragen naar *wijsheid* in den diepen zin, ook zonder dat men er iets mee voor heeft.

Het is onmiskenbaar een feit, dat langs dezen weg de techniek invloed op het denken der massa en ook van de denkers heeft uitgeoefend en dat deze utilistische houding thans sterk op den voorgrond treedt. Ik behoef nog niet eens te wijzen op de enorme sommen, die de regeering geeft aan technisch hooger onderwijs voor ingenieurs, landbouwkundigen, medici en ook aan technisch georienteerde physici en chemici. Maar ook de student kijkt goed toe, of hij een bepaald vak wel *noodig* heeft.

Dat zijn alles uiterlijke dingen, die min of meer uit dezen kant van onze technische wereld voortvloeien. Doch ook op wijsgeerig terrein komt men hier en daar uitingen tegen, die op deze invloeden wijzen. Nu is dat geen terrein, waarop ik thuis ben, maar als ik goed zie, meen ik het volgende wel te mogen opmerken.

In de filosofische school van het pragmatisme, welke uit Amerika tot ons kwam, maakte men tot criterium voor de waarheid niet de overeenstemming met een absoluut object, dat boven den mensch staat, doch nam als waar aan, hetgeen was gebleken deugdelijk of nuttig te zijn. De waarheid wordt dus afhankelijk gesteld van een resultaat. Dat dit zeer labiel is, behoeft geen betoog. In de techniek echter is een dergelijke beoordeeling volkomen op haar plaats. Daar komt het criterium voor een technische waarheid inderdaad uit de vergelijking van het resultaat met de ideale oplossing. Maar op welk ander terrein is dit mogelijk?

In het pragmatisme wordt de fout gemaakt, dat men deze technische denkwijze algemeen geldig maakt. Ook hierin is verbetering te brengen, als men zich rekenschap geeft van het wezen der techniek.

Een voorbeeld van den invloed van dezen kant van de techniek op de kunst, kan men m.i. ook zien in de richting van de z.g. „nieuwe zakelijkheid" in de bouwkunde. Hier wordt niet het ware, doch het schoone beoordeeld naar de doelmatigheid. Hoewel hier de bezwaren

anders zijn dan tegen het pragmatisme, is toch duidelijk, dat het begrip doelmatigheid zeer ruim opgevat dient te worden, wil men hiermee vrede kunnen sluiten.

Kant verbond in het derde Rijk zeer eng het schoone en doelmatige, omdat zij beiden ontstaan uit de ontmoeting van de empirische wereld met de oordeelskracht van den menschelijken geest. Wie de techniek goed verstaat, kan alleen doelmatig noemen, hetgeen in Kantiaanschen zin ook schoon is. Dat daarna beide oordeelen zullen samenvallen, kan den mannen der nieuwe zakelijkheid worden toegegeven. Maar is het geen onjuist begrip van de techniek om te meenen, dat elk object, dat aan een zeer beperkt doel goed beantwoordt, nu ook schoon moet zijn?

In de ideale oplossing naderen techniek en kunst elkaar, omdat er dan een harmonie bestaat in dit voorwerp, die ons grijpt, zooals een kunstuiting ons aangrijpen kan door een harmonie van lijnen en kleuren of klanken. Wie de zaak echter omkeert en schoon noemt, hetgeen aan een beperkt doel beantwoordt, of hetgeen ons op één of andere wijze overweldigt, desnoods door zijn afgrijselijke onvolkomenheid, begrijpt het wezen van de techniek niet en ziet de ideale oplossing over het hoofd. Is in dit licht een industriestad met haar rookspuwende, mensch-onteerende sfeer schoon te noemen? Voor wien denkt aan de ideale oplossing, die de techniek daarvoor eens naderbij zal brengen, is het antwoord niet twijfelachtig.

Ook deze „nieuwe zakelijkheid" zie ik als een stuntelige uiting van een wordende techniek, een uiting echter, die de menschheid een spoor wijst, waarlangs veel schoonheidsontroering haar wacht.

Zijn dit tot op zekere hoogte de negatieve kanten van het „dienst"-begrip, dat aan de techniek eigen is, dan merk ik eerst op, dat hopenlijk duidelijk geworden is, dat ik dit na een uitgroeiing van deze zakelijkheidsrichting op den duur zeker niet meer als een nadeel blijf beschouwen. Nog altijd bestaan er tegen deze richting bij velen bezwaren van allerlei aard, doch ik voor mij voel toch iets scheefs in de houding van sommige menschen, die met genoegen f 2.50 betalen voor een kop en schotel, waar het etiquet: „handvormwerk" op staat, doch die na een half jaar vol haarscheuren zit en daarentegen met minachting neerzien op een goed gevormd industrie-product, dat goed is, niet scheurt en veel goedkooper is. De V. U. hoeft m.i. het eerstgenoemde schoonheidsbegrip niet te propageeren.

De groote positieve waarde van deze zijde van de techniek zit echter in de felle tegenstelling tot de economie. Voor den technicus is zijn product hulpmiddel, om één of ander doel te bereiken. Het beteekent een dienst aan medemenschen, bevrediging van de nooden

der menschheid door nieuwe kwaliteiten. Voor den kapitalist is het een post in zijn boeken, die winst of verlies, maar liefst winst moet opleveren.

Hier ligt voor mij de kern van het geheele vraagstuk van de techniek, dat bijna uitsluitend een vraagstuk is van economischen aard. Techniek beteekent productie, dienst; handel beteekent winst. Welke van beide krachten zal het winnen? Het is de groote vraag of de steeds verder schrijdende techniek op den duur de economische verhoudingen zoo kan beïnvloeden, dat de geest van de techniek, van den zich gevenden, scheppenden mensch dien van het kapitalisme, van den om meer bezit worstelenden mensch zal kunnen overwinnen. De techniek zal den mensch al dieper inprenten, dat verdienste zonder dienst waardeloos is en verdienste ten koste van nadeel voor onzen medemensch onzedelijk is. Er zijn dingen in het socialisme, die mij daar vandaan houden, ook omdat ik niet gelooven kan in alle aangeprezen middelen, maar ik ben diep doordrongen van het feit, dat een andere economische verhouding zal moeten groeien, wil de techniek de onzedelijke machten in de wereld niet dergelijke middelen in handen geven, dat deze techniek inderdaad fataal wordt.

Dat hier de schoen wringt, ziet men op zoo menig gebied. De slechte producten zijn zuiver een gevolg van winstbejag. De film wordt beheerscht door kroegbazen, is er ergens gezegd: zij verdienden millioenen en bleven kroegbaas. Natuurlijk: het ging immers alleen om de millioenen! Hoeveel wordt er niet gemaakt uit winstbejag, dat beter ongemaakt ware gebleven. Tot hoeveel minderwaardige doeleinden wordt de techniek gebruikt! En als men zegt, dat het technisch oorlogsintellect zedelijke protesten doet verstommen, dan zou ik willen zeggen, dat het toch niet het intellect is van de *schcppers* der moordwerktuigen, niet van de ingenieurs van Krupp, die thans niemand meer kent, doch dat van Ludendorff—Von Tirpitz eenerzijds, als mannen, wien de geest van de techniek volkomen vreemd is en aan den anderen kant dat van de Stinnessen, vertegenwoordigd in een figuur, die in Spa de Erfüllungspolitik van Rathenau tot het uiterste bestrijdt, terwijl hij later niet ongevoelig blijkt voor de knipoogjes van Poincaré.

Een goed leerling van de Rotterdamsche Handelshoogeschool zeide mij eens: „Och ja voor de posities, waar men aan de touwtjes trekt en het economische leven beheerscht, neemt men geen ingenieurs".

De techniek zou van een buitengewone beteekenis zijn, indien deze zoodanig kon uitgroeien en toenemen, dat deze onder het kapitalisme kon uitgroeien. Dan pas kan er in den scheppenden mensch iets wakker worden van de verantwoordelijkheid voor den medemensch.

Ik sprak over het vrijmaken van de regenereerende krachten in de techniek. Dat is volgens mij het scheppen van zoodanige economische verhoudingen, dat het dienend karakter van de techniek zijn vollen invloed op het menschdom kan doen gelden.

Bestrijding van de technische ontwikkeling beteekent het willen stuiten van een proces, dat voor de menschheid een beter en hooger levensvorm mogelijk maakt, omdat hierdoor aan de duizenden eenige mogelijkheden worden geboden die thans het voorrecht van enkele honderden zijn. Als ik dit echter zoo uitspreek, rijst er bij U echter direct een maar.... en U ziet naar verschijnselen als industrialisatie, en proletarisatie. Doch nogmaals, ik kan daar niet anders in zien, dan gevolgen van de bezitsverhoudingen onder welke wij leven. Ten einde het probleem nog iets toe te spitsen, wil ik naast elkander zetten:

1o. wijziging van de technische ontwikkeling en wel in teruggaande richting;

2o. wijziging van de bezitsverhoudingen in een richting, waarbij als eigenbelang niet meer de verkrijging van het maximale privaat-bezit geldt en waarin de dienende en scheppende kracht, die uitgaat van de techniek, in de plaats zal komen van bovengenoemd eigenbelang.

Voor mij is dit geen keuze niet alleen, doch het tweede is een voor de menschheid onafwendbare eisch.

Staat er dus toch, ondanks zijn lidmaatschap van een ander politieke partij, een verkapt socialist voor U zijn propaganda te houden? Ik kan U slechts verzekeren dat dit niet zoo is, doch dat U slechts de gedachten hoort van iemand die zoekt en worstelt om antwoord op de vraag naar de beteekenis van zijn technisch werk. Dat ik dan tot de overtuiging kom, dat het kwaad ligt in de economie en niet in de techniek, is óók waar.

Mijn geloof zegt mij, dat de technische Schepping als daad, van God is; onze economische verhoudingen daarentegen berusten op het onheilige in den mensch.

Indien aldus één van de pijlers van mijn maatschappelijk denken door U socialistisch wordt genoemd, moet ik er toch op wijzen, dat dit een overtuiging is, die niet voortkomt uit de beschouwing van één bepaalde maatschappelijke laag en uit de nooden van de arbeiders. Met den klassenstrijd die daaruit voortvloeit, kan ik mij niet verwant gevoelen. Doch voor mij staat het vast, dat de keuze van de eerste der twee genoemde mogelijkheden voor de menschheid als geheel, voor elk individu, kapitalist of niet, den ondergang beteekent, matericel en geestelijk. Geestelijk, omdat de versnelde productie de bezitshartstocht van den enkeling steeds zal aanwakkeren en omdat het oog der menschheid steeds sterker het product als doel zal gaan beschouwen

en aldus de gebondenheid van den mensch aan het aardsche zal versterken. Het beteekent den materieelen ondergang, omdat bezit strijd beteekent en volkenstrijd oorlog is. De demonische middelen, welke de techniek aan den mensch geboden heeft, zullen met aan zekerheid grenzende waarschijnlijkheid, tot een volmaaktheid komen, die algeheele vernietiging waarborgt.

Hiertegenover kan alleen het zedelijk bewustzijn der volkeren iets uitrichten. Het is de vraag of dit groeiende is. Op het gebied van oorlog en vrede hopen wij het wel gaarne. Dat onze bezitsverhoudingen ook hier een struikelblok vormen, is echter waarschijnlijk.

Het is op grond van deze overwegingen, dat ik de figuur van Walter Rathenau ben gaan bestudeeren. En ik kan iets navoelen van de gebrokenheid van deze tragische figuur, die toch een held was. Deze ingenieur-econoom heeft als groot-industrieel jegens het privaat-bezit theorieën verkondigd, die in de uitwerking geheel socialistisch zijn, zonder ooit socialist te kunnen worden. Uit zijn werken kan men m.i. echter nergens een misprijzen van de techniek vinden. Ook hij spreekt over Neue Wirtschaft en niet over Neue Technik. Het gaat om een Wirtschaft die zedelijk is, die óók steunt op het goddelijke in den mensch. Een dwaasheid? Misschien, maar maak daar dan de techniek geen verwijt van.

Tenslotte nog een enkele opmerking over de vraag of ik verwacht, dat onder betere economische verhoudingen alle bezwaren van de technificatie zullen zijn opgeheven. Zeker is dat niet zoo en in het bijzonder geldt dat voor de mechanisatie en in het algemeen voor alle euvelen, die een gevolg zijn van onvolkomenheden. Nu ben ik over het verrichten van mechanischen arbeid niet zoo somber gestemd. In de eerste plaats ligt er voor velen in het bedienen van machines een zekere bekoring. Hierover wordt tegenwoordig meestal Hendrik de Man geciteerd. Heel goed schildert hij ons dat in den „Kampf um die Arbeitsfreude" aan de hand van de origineele getuigenissen van 73 arbeiders.

Vrij zelden gaat de wrok van den arbeider tegen de machine zelf uit en dan is het meestal nog tegen een bepaald soort erbarmelijk werk, dat bijv. doofheid tengevolge heeft, zooals in een ketelmakerij e.d. Doch als er geen grof winstbejag achter zit of een ellendeling van een werkbaas, haat de arbeider zijn machine niet.

Zijn wrok gaat tegen slechte arbeidstoestanden, slechte behandeling, miskenning van zijn persoon! Dus alweer economische verhoudingen? Ja inderdaad en dan vermengd met de kwade gevolgen voor een stelsel, dat gericht is op het lage in den mensch, die boven den arbeider is gesteld.

Tegen den invloed van den mechanischen arbeid op den mensch zelf is van alles verzonnen. Rathenau stelde voor een z.g. Arbeitsausgleich toe te passen, d.w.z. in die gevallen, dat het een kwelling was, het werk te verwisselen voor beter. Ook wil hij een burgerlijke dienstplicht van minstens een jaar, ter vervanging van de militaire, opdat ieder uit het volk met den handenarbeid zal kennismaken, terwijl op die wijze bijv. ook bepaalde onaangename werkjes kunnen worden

opgeknapt. Het staat wel vast, dat ook hieraan bezwaren verbonden zijn, hoewel proeven in die richting natuurlijk mogelijk zijn.

Toch geloof ik, dat de techniek zelf hier het beste geneesmiddel is, vooral als deze vrij is van vreemde smetten. Wat is bijv. klinken met een luchtdrukhamer niet een ellendig werk! Doch onlangs zag ik in „de Ingenieur" een advertentie van een fabriek, waarin werden aangeboden geheel gelaschte vakwerkbruggen zonder één klinknagel. Dat nog zooveel gebrekkig gaat, is hoogstens een bewijs ervoor dat de menschheid nog slechts enkele eeuwen in deze leerschool doorbrengt, dat ook de techniek nog niet volmaakt is. Zij moet nu de menschonteerende werktuigen en methoden nog toelaten, omdat nog geen betere zijn gevonden. Zooals de galeislaaf is verdwenen, zoo zal ook eens de mijnwerker tot het verleden behooren, omdat de techniek ons andere energie-bronnen zal aanboren, daarbij geholpen door de natuurwetenschap. Hier is nog lang en in details over te spreken, doch ik wil dit aan U overlaten.

Als ik dan nu eindig met de vraag, of deze beschouwing voor de techniek van Uw werk eenige beteekenis heeft, dan geloof ik dat zeker. In de eerste plaats omdat *ware* volksontwikkeling in de eerste plaats ook vraagt naar *waarheid* en in het bijzonder waarheid in onze kennis van de machten, die ons leven beïnvloeden. Wij kunnen schimpen op de radio, op de film, op de industrieele producten als wij ze uit artistiek oogpunt bekijken. Wij kunnen om het andere woord zuchten over mechanisatie, ook al zagen wij een fabriek slechts van buiten en al profiteeren wij zelf ook nog zoo sterk van een bevoorrechte positie in dit leven. Doch velen van de jonge denkende technische werkers zijn daarvan niet meer gediend. Als een jonge man in Rotterdam zegt, dat hij op de V. U. komt, omdat hij wel eens een verstandig woord wil hooren, dan is dat geen depreciatie van zijn werk, doch beteekent het een vraag naar samenhang tusschen zijn eigen ik, óók met zijn werk en de rest van het menschelijk denken en voelen, dat hij om zich heen weet. Die samenhang moet de V. U. den menschen trachten te geven. En ik kan mij indenken, dat één Uwer zegt, dat niet te kunnen, omdat hij dien technischen mensch niet kent en ik zou dat kunnen nazeggen, omdat ik Uw taak als loodzwaar voel, veel zwaarder dan mijn colleges in Delft voor studenten. Toch kan het niet anders, of U hebt dat ook te leeren. U hebt U in te stellen op deze generatie van jonge menschen, waartoe ik mij zelf ook nog reken, die leeft onder den druk en deels ondergaat in de poel van de gevolgen van het stelsel, dat wij erfden en waarin bezit als de levensprikkel en motor geldt.

Moge hier eens het licht der Goddelijke wijsheid een uitweg wijzen, dien ik U thans niet vermag aan te geven. Dan zal de techniek ook worden, in sterker mate dan thans, hetgeen zij in wezen is: voortschrijdende Openbaring Gods in de stoffelijke wereld, den mensch tot zegen.

Geen Radio-lyriek maar „nieuwe zakelijkheid"

door J. HOVENS GREVE.

Door de Wet op het lager onderwijs van 1920 is in ons land ten aanzien van de verhouding van de Openbare Kassen en het lager onderwijs een geheel nieuwe toestand geschapen.

Meende men vroeger, dat alleen het zoogenaamde neutrale openbare onderwijs ten volle uit de openbare kassen moest worden bekostigd en dat het bijzonder onderwijs zich met geringeren steun mocht vergenoegen, bij de Wet van 1920 is ingezien, dat dit standpunt aan een groot deel van ons volk geen recht liet wedervaren en thans acht men het billijk, dat ieder ouder voor zijn kind onderwijs krijgt, dat overeenkomt met zijn levensbeschouwing.

De gedachtengang tot eenvoudigen vorm teruggebracht is deze: De Staatskas is eigendom van de gemeenschap. De gemeenschap heeft te zorgen voor goed onderwijs, de leden van de gemeenschap hebben gelijk recht op ondersteuning van die onderwijsvormen, welke zij krachtens hun levensbeschouwing eischen. Heeft ons land 30 pCt. Katholieken, dan hebben deze recht op 30 pCt. van de door de Staatskas mogelijk gemaakte scholen en andere groepen hebben gelijk recht op een percentage, dat weer met hun grootte overeenkomt. Wij meenen dat deze opvatting billijk is en kunnen er ons zeer goed mee vereenigen.

Ongetwijfeld heeft nu deze beschouwingswijze het veel besproken advies van den Radioraad inzake de zendtijddistributie sterk beïnvloed.

Ten onrechte!

Men heeft aldus geredeneerd:

„Evengoed als de Staatskas is de „zendtijd een bezit van de gemeenschap. „Wel is waar heeft men zich van dit „bezit op allerlei wijze meester gemaakt, „men heeft in de ontdekkingsperiode „van deze geestelijke goudvelden runs „gehouden en claims veroverd, al naar„mate men er eerder „bij" was, of „handiger wist te manoeuvreeren, maar „gelukkig is Vadertje Staat machtig „genoeg om dit verworven bezit te be„snoeien of uit te breiden al naarmate „hem billijk voorkomt".

Inderdaad gelukkig!

Minder gelukkig was, dat bij de correctie, die op deze beschouwing volgde, analogieën hun invloed gingen oefenen, die uit een ander systeem overgenomen in dit systeem niet pasten.

Indien voor 150.000 kinderen van een bepaalde richting in ons land scholen noodig zijn, ieder voor 150 kinderen, dan moet de gemeenschap zorgen voor 1000 scholen.

Heeft een andere richting 15000 kinderen, dan heeft zij recht op 100 scholen, enz.

Zijn er echter 100.000 luisteraars van een bepaalde soort, dan mogen wij van een lezing van hun richting van één uur per individu evenveel nuttig effect verwachten als we voor een andere groep van 10.000 luisteraars per uur voor ieder van dezen mogen aannemen.

Daar ligt het geweldige verschil tusschen scholen-distributie en zendtijd-distributie!

Als we het nuttig effect, dat voor de ééne richting wel niet anders zal zijn, dan voor de andere richting, per uur per luisteraar eens x noemen, dan ontvangt een groep van 100.000 leden per uur 100.000 maal x aan geestelijke energie en een groep van 10.000 leden 10.000 maal x. Zou de groep van 100.000 leden 10 uur krijgen tegen die van 10.000 leden 1 uur, dat zou de eerste groep 1.000.000 maal x geestelijke energie krijgen tegen de kleinere groep 10.000 maal x of 100 maal minder dan zijn toch slechts 10 maal sterkeren broeder.

De een zou ten slotte aan overvoeding gaan lijden en de andere aan ondervoeding.

Niemand zal er aan denken om aan kinderen van een groep van 300.000 personen driemaal zooveel uren les te geven, als aan de kinderen van een

groep van 100.000 personen. De ouders zouden trouwens onmiddellijk in verzet komen tegen zoo'n overdaad.

Tot nu toe heeft niemand eraan gedacht, hoe zonderling het is om op het gebied der Volksontwikkeling, dat door de Radio verzorgd wordt, een dergelijken dwazen eisch wèl te stellen.

Immers hier zien we met groote hardnekkigheid betoogen, dat hoe grooter een groep is, hoe meer „lesuren" haar leden moeten hebben. Dit is even gek, als wanneer men zou gaan zeggen: in een kerk met duizend kerkgangers moeten we tien uur preeken om hetzelfde te bereiken als in een kerk met honderd kerkgangers in één uur wordt bereikt.

Wij mogen gerust aannemen, dat de leden van een groot kerkgenootschap niet minder intelligent of ontvankelijk voor gemoedsindrukken zijn, dan de leden van een klein genootschap.

Wat dus beteekent, dat ieder lid van elke groep (mits om practische redenen niet te klein genomen) recht heeft op een gelijk aantal verstand- of gemoedvormende Radio-uren. Zijn recht op een zeker quantum Radio-ontwikkeling (men vergeve mij dit leelijke woord) hangt niet af van de relatieve grootte van zijn groep, maar van zijn lid-zijn van onze volksgemeenschap.

Deze beschouwing brengt ons op een *totaal andere basis* en opent ons een geheel ander gezichtsveld.

Wij zullen thans het aantal beschikbare uren van onze beide golflengten moeten verdeelen over de verschillende partijen — ieder evenveel en daarnaast een aantal uren moeten vrijhouden voor uitzending van muziek en behandeling van vragen van algemeenen aard.

Het eene groote Nederlandsche Omroepinstituut, dat velen als ideaal voor oogen heeft gestaan, maar dat tengevolge van miskenning eenerzijds en overschatting anderzijds van de behoeften der „partij-uitzenders" niet tot stand kon komen, blijkt ten slotte toch mogelijk.

Maar dan moet de Minister, die dit instituut zal scheppen, zich vrijmaken van twee suggesties, die hem van alle kanten worden opgedrongen.

De eerste suggestie is: 100.000 menschen hebben meer zenduren noodig dan 10.000.

De tweede suggestie is: er moet rekening worden gehouden met verkregen rechten of gevormde tradities.

De eerste suggestie werd reeds besproken.

Wat de tweede betreft, dit: ieder, die zich ernstig met vragen van volksontwikkeling bezig houdt, zal herhaaldelijk de verzuchting staken: die Kunst ist lang und kurz ist unser Leben! Hem doet het onzinnig aan, als op Radiogebied reeds van verkregen rechten of gevormde tradities gesproken wordt na een tijdsverloop van minder dan 10 jaren.

Tot alle groepen, die den minister bestormen, kan hij in billijkheid zeggen: ik wil naar Uw inzichten luisteren, voor zoover zij het mijne verhelderen, maar met de belangen van Uw omroeporganisatie of Uw apparaat heb ik niets te maken. Als een geheel nieuwe organisatie of een geheel nieuw apparaat beter is, dan zullen we die scheppen.

* * *

Ten slotte een enkel woord over de inrichting van dat nieuwe Instituut. Een algemeene Raad van Beheer, samengesteld uit de besten van ons land uit alle partijen, zal de algemeene leiding moeten hebben. Het algemeene programma wordt onder controle van dezen Raad samengesteld door een daartoe aangewezen dagelijksch bestuur. De speciale richtingsprogramma's door subcomité's, die homogeen zijn samengesteld en *autonoom*. Dit laatste is een vitaal punt.

Indien één der groepen bezwaar heeft tegen een onderwerp of een spreker van het algemeene programma, dan worden deze niet opgenomen in dat programma, maar overgebracht naar het bijzondere programma van een der voorstellende groepen.

Daardoor wordt eenerzijds de zorg opgeheven, dat men zich bezwaard zou voelen met de verantwoordelijkheid voor een uitzending, waarmee men niet instemt en anderzijds tegemoet gekomen aan de angst van hen, die zouden meenen, dat één groep de wenschen van anderen zou kunnen onderdrukken.

Bij de samenstelling van dit Instituut, dat groot en grondig werk kan leveren, dat tegemoet zal komen aan de behoeften

van de in ons land zoo sterk verscheiden levensbeschouwingen en dat toch een eenheid zal zijn, zooals de Nederlandsche Staat een eenheid is, zullen aanvankelijk allerlei veroverde posities in 't gedrang komen, maar de daardoor ontstane moeilijkheden zullen naar billijkheid moeten worden opgelost. Er zullen totaal nieuwe financieele regelingen, waarbij belasting een rol zal moeten spelen, moeten worden getroffen; maar dat alles is het doel waard:

Een hecht en sterk en grootsch Nederlandsch Omroepinstituut.

Persoverzicht.

De opleiding van de leraar m.o.

In de Desember-aflevering van *Vragen des Tijds*, staat 'n artiekel van J. H. Schutt, getiteld „Van reglementen en onderwijs". De schrijver heeft 't in de eerste plaats over 't nieuwe eindeksamenreglement voor de h.b.s., waardoor dit eksamen is verzwaard; en hij vreest dat dit niet zal strekken om 't onderwijs op hoger peil te brengen. Dit wordt dan gedemonstreerd aan 't onderwijs in de moderne talen. Niet dat 't streven naar verzwaring van 't eksamen op zichzelf verwerpelik zou zijn; maar men moet, bij elke hervorming van schoolreglementen nooit vergeten, in de eerste plaats rekening te houden met de leraar. En diens pedagogiese en didaktiese opleiding is noch altijd 'n probleem. Schr. hoopt nu met z'n artiekel 'aantetonen „dat de opleiding van de leraar, en niet alleen en zelfs niet in de eerste plaats zijn pedagogiese en didaktiese vorming, van alles-overheersend belang is voor zijn later werk." Hij is van mening, dat die opleiding aan de hogeschool behoort te geschieden: omdat alleen 'n wetenschappelik gevormd leraar 'n goed leraar kan zijn. Bij wie dat niet 't geval is, kan nooit bij z'n leerlingen 'n bazis aanbrengen voor verdere studie; terwijl ook voor 't praktiese leven z'n onderwijs van minder waarde is. Schr. zal nu trachten de tweeledige vraag te beantwoorden: „wat is nodig voor de wetenschappelike vorming van de leraar — en in hoeverre kan de Universiteit met dit in hoofdzaak praktiese doel rekening houden?" In de eerste plaats is nodig — schr. beperkt zich ook nu weer tot de moderne talen — 'n grondige bestudering van de vreemde taal en literatuur, waarvoor ook 'n herhaald buitenlands verblijf onmisbaar is. 'n Afzonderlik, buiten universitair verband afgenomen eksamen, zou voor dit onderdeel heilzame gevolgen kunnen hebben. 'n Twede is, 't grote gewicht van spesiale studies, die wel niet te vroeg moeten beginnen, maar die onontbeerlik zijn voor 'n wetenschappelike vorming. Daarnaast mag echter 'n algemene oriëntering in 't gekozen studievak niet worden verwaarloosd. Schr. geeft dan enige melodiese wenken voor zulke algemeen oriënterende kolleges, die de onderwijspraktijk van de middelbare school ongetwijfeld ten goede zouden beïnvloeden. Bovendien zouden er kolleges moeten zijn, waarin enige verband gelegd werd tussen verwante vakken van wetenschap. Ieder ingewijde weet, vervolgt dan de schr., dat onze openbare universiteiten op 't ogenblik aan de door hem gestelde eisen niet kunnen voldoen. Hij vraagt: „Is het teveel gezegd, dat er voor ieder van de grote talen van West-Europa twee professoren en twee lektoren behoren te zijn?" en geeft dan voor deze vier mensen 'n ontwerp-werkverdeling aan. Schr. maakt er de tegenwoordige universiteit 'n grief van, dat ze zelf niet eens van de daken gaat verkondigen, dat 'n aan redelike eisen voldoende leraarsopleiding haar door de regering onmogelik gemaakt wordt. Ten slotte meent schr. dat de aanstaande leraar ook enigzins pedagogies moet worden voorbereid voor de vraagstukken, die de schoolpraktijk hem zal stellen. De docent voor dit onderdeel moet dan ook niet buiten die praktijk staan; zodat 't b.v. ook mogelik moet zijn, dat de studenten bij hem kunnen gaan hospiteren. v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

De Engelsche Onderwijshervorming in het licht der Internationale Ontwikkeling, door Dr. Philip J. Idenburg 201

Berlijn's boschschool voor de rijpere jeugd, door A. Bax-Buining 210

Mededeelingen van den Bond van Nederl. Volksuniversiteiten
De zelfstandige waarde van techniek voor het geestelijk leven van onzen tijd, door Prof. Ir. W. Schermerhorn 214

Geen Radio-lyriek, maar „nieuwe zakelijkheid",
door J. Hovens Greve 230

Boekbespreking.
De opleiding van de leraar m.o., door v. E. 232

Vacant.

Vacant.

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

11e JAARGANG. MEI 1930 No. 8.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS J. HOVENS GREVE Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0214 0248

Op welke grondslag is een duurzame oplossing van het spellingvraagstuk mogelik?

door Professor Dr. C. G. N. DE VOOYS.

De urgentie van het spellingvraagstuk is bij de begrotingsdebatten in de Tweede en de Eerste Kamer met klem betoogd. „Maak een einde aan de anarchie!" „Herstel de eenheid!" riep men de Minister toe, zowel van vooruitstrevende als van konservatieve zijde. Merkwaardigerwijze werd meestal verzuimd, aan te wijzen op welke grondslag men die nieuwe eenheid wenste te vestigen. Alsof dat onverschillig was! Er zijn immers „oplossingen" denkbaar, die de verwarring eer zouden vermeerderen dan verdrijven. De Minister van Onderwijs is, blijkens zijn jongste uitlating, sceptics gezind. Hij betwijfelt „of juist in de tegenwoordige tijd, nu op spellinggebied allerlei opvattingen om de voorrang strijden, een wettelike regeling van dit onderwerp bereikbaar zou zijn." Er is dus alle reden om de vraag, die wij boven dit artikel plaatsten, te stellen en te beantwoorden.

Vooraf ga de opmerking dat termen als „anarchie", „chaos", „taalbederf" voortkomen uit een schromelike overdrijving. De hedendaagse toestand is deze: in hoofdzaak bestaat er tweeërlei spelling: die volgens De Vries en Te Winkel en de Vereenvoudigde Spelling. De eerste, van overheidswege beschermd en op de scholen toegepast, heeft niet meer hetzelfde morele gezag als vijftig jaar geleden. Deels door inwendige tekortkomingen, deels doordat de taalonderwijzers de verouderde regels niet meer met volle overtuiging kunnen onderwijzen, is het aantal fouten van hoog tot laag toegenomen. Naast de afwijkingen uit slordigheid of onverschilligheid, zijn er opzettelike afwijkingen bij enkele auteurs als Van Deyssel en Van Eeden.

De tweede spelling is die van een kleine, maar georganiseerde minderheid, in beginsel gesteund door de overgrote meerderheid van hen, die bij het hoger, middelbaar en lager onderwijs de moedertaal doceren. In deze kringen, die zich onder leiding plaatsten van de

„Vereniging tot vereenvoudiging van onze spelling", bestaat omtrent de hoofdregels geen verschil van mening: men begrijpt dat alleen door gedisciplineerd optreden iets te bereiken valt. Kleine schakeringen, b.v. bij het spellen van de bastaardwoorden, doen aan die eenheid geen afbreuk: ook de oude spelling kent op dit gebied een gedulde en voor een deel onvermijdelike verscheidenheid. Bovendien beseft men de noodzakelikheid om bij invoering in de school in de nu bestaande verscheidenheid een strengere keuze te doen.

Ook onder spellinghervormers die allereerst vereenvoudiging beogen, zijn er enkelen die zich niet aan de discipline van de Vereenvoudigde Spelling onderwerpen, en op sommige punten opzettelik willen afwijken. Door tegenstanders wordt van hun optreden misbruik gemaakt, want men ziet dan over 't hoofd dat deze „eigen-wijze" hervormers óf hun eigen systeem niet toepassen, óf geen aanhang van beteekenis meer vinden.

Onder de vereenvoudigers-met-de-daad schatten wij deze enkellingen op nog minder dan één procent. Wie dus van „allerlei opvattingen" spreekt, geeft geen juist beeld van de hedendaagse toestand.

Hoe staat het nu met het gezag van de georganiseerde vereenvoudigers? Een terugblik op de geschiedenis van de spellingbeweging is leerzaam.

Dr. Kollewijn's oproep van 1891 vond in allerlei kringen weerklank, en toen zich een kommissie vormde om de voorstellen te ontwerpen, betuigden de Groningse hoogleraren Van Helten, Sijmons en Speyer daarmee hun instemming. Ten onrechte sprak men dus van Leidse zijde over „een congres van verdienstelijke knutselaars" [1]). De school van M. de Vries, gedreven door piëteit voor hun leermeester, onthield zich van alle deelneming aan een beweging, die door een geleerde als Cosijn principiëel goedgekeurd moest worden.

Tien jaren later, in 1902, bemerken we een duidelike kentering. De aanvankelike regeling vereiste herziening, op het punt van de bastaardwoorden en de i-spelling. Voor de herzieningskommissie werden o.a. uitgenodigd hoogleraren van onbetwist gezag als H. Kern, A. G. van Hamel, J. J. Salverda de Grave, D. C. Hesseling, J. Vercoullie, die allen hun medewerking verleenden. Ondanks dit feit bleef men in officiële kringen de vereenvoudigingsbeweging geringschatten. De Staatskommissie onder leiding van Dr A. Kuyper kon er niets anders in zien dan het streven van gemakzuchtige schoolmeesters.

Weer een stap verder bracht ons de Staatskommissie door Minister Cort van der Linden in 1918 ingesteld, uit verzoeningsgezindheid. Drie leden van ons Hoofdbestuur mochten aan de beraadsla-

[1]) Zie Kluyver's Gidsartikel *Ter herinnering aan P. J. Cosijn* (*Verspreide Opstellen,* blz. 75.)

gingen deelnemen, maar de bemiddelende regeling, door deze kommissie voorgesteld, vond geen instemming. Nog minder de kunstmatige geslachtsregeling, waarop Minister De Visser zijn hoop gevestigd had.

Weer tien jaar later, in 1928, scheen het einde nabij. Minister Waszink was tot het inzicht gekomen dat op grondslag van de Vereenvoudigde Spelling een oplossing mogelik zou zijn. Hij vond ons Hoofdbestuur tot enige concessies op ondergeschikte punten bereid, en verklaarde zich zijnerzijds geneigd tot aktieve medewerking. Als de Ministerraad toen niet een spaak in het wiel gestoken had, zou de weg ingeslagen zijn naar een duurzame bevrediging.

Het toenemende gezag van de Vereenvoudigde Spelling had nog een andere oorzaak. Het verzet van toongevende hoogleraren in het Nederlands, als Verdam en Te Winkel, was geleidelik verslapt, toen ze een jongere, anders gezinde generatie zagen opkomen. Aan dezelfde Leidse Universiteit, waar M. de Vries de Nederlandse taalwetenschap vestigde, doceren nu hoogleraren als J. H. Kern, N. van Wijk, Albert Verwey, die overtuigde voorstanders van spellingvereenvoudiging zijn. Aan al onze universiteiten zijn hoogleraren die de nieuwe spelling in hun geschriften toepassen. Hun voorbeeld is door tal van studenten gevolgd: het aantal proefschriften, in allerlei faculteiten, waarin de V. S. gebruikt werd, is reeds tot over de honderd gestegen. In de Koninklike Akademie van Wetenschappen schrijven een zestal leden de V. S. Geen van de grote Nederlandse tijdschriften weert deze spelling, en belangrijke dagbladen en weekbladen openden er hun kolommen voor. De lijst van geschriften van allerlei aard, in V. S. gedrukt, is juist in de laatste tien jaren sterk vermeerderd.

Belangrijker nog is het feit, dat in de loop der jaren alle grote onderwijsorganisaties, ook van het Katholiek en Protestants-Christelik onderwijs, zich vóór de V. S. verklaarden en daarvan getuigden door zich bij de „Vereniging tot vereenvoudiging van onze spelling" aan te sluiten. Aan afgevaardigden van al deze verenigingen werd een plaats in het algemene Hoofdbestuur aangeboden. Daardoor groeide deze Vereniging, met 4000 indivuele leden betrekkelik klein, tot een organisatie, die het gehele onderwijs omvat, en dientengevolge door geen Regering meer genegeerd kan worden. De tijd dat de leiders van de beweging als „verdienstelike knutselaars" op zij geschoven konden worden, is eveneens voorbij. De V. S. is van de met moeite veroverde plaats niet meer terug te dringen. Invoering van een andere regeling of van een of andere tussenvorm zou gelijk staan met het scheppen van een derde spelling, d.w.z. met sterker verbrokkeling in plaats van een nieuwe eenheid.

Is de tijd dan werkelik rijp voor deze hervorming? zal een twijfe-

laar vragen. Als men daaronder verstaat: is de meerderheid van ons volk er voor gewonnen, dan zou men stellig ontkennend moeten antwoorden. De grote meerderheid is wars van *elke* spelling-verandering, en zal er afkerig van blijven, zolang op alle scholen de officiële spelling ingeprent wordt. Alle verandering op later leeftijd geeft slechts last. Wanneer de schriftelike woordbeelden door veel lezen en schrijven een zekere vastheid gekregen hebben, kost het moeite, zich aan afwijkende vormen te wennen. Wachten totdat de meerderheid van het volk op verandering aandringt, betekent dus: wachten ten eeuwigen dage. Een overheid die het spellingvraagstuk wil oplossen, moet durven doortasten. En dat wel met een juist inzicht in de aard van het vraagstuk. Wie daar weinig over nagedacht heeft, verbeeldt zich licht, dat de Regering tegen een bepaalde datum een nieuwe spelling zou kunnen invoeren, die binnen korte tijd de eenheid zou herstellen, op dezelfde wijze als b.v. de zomertijd ingevoerd wordt. Dat is een gevaarlike dwaling. Met forse hand zou men desnoods alle ambtenaren kunnen dwingen, al zou het verzet, vooral in hogere kringen, niet gering zijn. Maar de overgrote meerderheid van de Nederlanders zou de oude schoolspelling blijven schrijven en die vooreerst ook in hun lektuur, dagbladen en boeken, blijven eisen. De enige methode, sinds jaren door onze Vereniging bepleit, is: geleidelike invoering, door het onderwijs, bij het opgroeiend geslacht, en officiële gelijkstelling van de beide spellingen in het openbare leven.

Door deze weg in te slaan, zal na een overgangstijd van 10 à 20 jaren de spellingeenheid op nieuwe grondslag herwonnen kunnen worden.

Juist het inzicht dat zulk een overgangstijd onvermijdelik is, en dat het oudere geslacht aan beide spellingen — ook voor eigen praktijk — zal moeten gewennen, heeft onze Vereniging versterkt in het vasthouden aan zo eenvoudig mogelike regels, die door een kompromis bedorven zouden worden. Uitzonderingen op de konsekwente regels voor de e-, o- en s-spelling en vooral een nieuwe geslachtsregeling, zouden de toepassing bemoeiliken. Menigeen zou klagen dat hij te oud was om opnieuw op de schoolbanken te gaan zitten en nieuwe regels te leren. Wat dus onzerzijds onverzettelikheid zou kunnen lijken, berust op een juist inzicht: de spellinghervorming moet het onderwijs zo veel mogelik van overbodige moeielikheden ontlasten en tevens aanvaardbaar zijn voor een overgangsperiode.

Hoe is het te verklaren, zal men later vragen, dat in een periode waarin zoveel belangrijke vraagstukken op politiek en sociaal gebied tot oplossing gebracht werden, een zo eenvoudige hervorming — die geen geld kost! — eindeloos uitgesteld wordt? De oorzaak zal wel

zijn, dat de eigenlike deskundigen op dat gebied, de taalkundig-geschoolden, en de meest belangstellenden en belanghebbenden, de onderwijzers, een te kleine en te weinig invloedrijke groep vormen om de machten van het behoud te overwinnen.

Veel sterker zouden ze staan, als grote verenigingen met een gevestigd gezag, eens krachtige steun gingen verlenen. Wij denken daarbij aan het „Algemeen Nederlandsch Verbond", dat wel eens een bui van platoniese liefde gehad heeft voor het spellingvraagstuk, als „stambelang", maar nog steeds verzuimt, uit een angstvallig ontzien van konservatisme in eigen kring, om kleur te bekennen. Wij denken ook aan de grote organisaties, wie het onderwijs ter harte gaat: Volksonderwijs, dat meermalen belangstelling toonde, en de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, die zich tot nu toe afzijdig hield, maar krachtens haar verleden en door haar naam eigenlik verplicht is om een zaak, die allereerst het volksonderwijs ten goede zal komen, met volle kracht te steunen. Moge een beroep op haar hulp niet vergeefs zijn!

Onderwijs voor de Rijpende Jeugd in Engeland

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

In een artikel over „*De Engelsche onderwijshervorming in het licht der internationale ontwikkeling*" [1]) heb ik getracht eenig inzicht te geven in de principieele beteekenis der op handen zijnde reorganisatie van het Engelsche schoolstelsel en haar te doen zien als een schakel in het verband van den internationalen ontwikkelingsgang der onderwijspolitiek. Ik heb daarbij de aandacht gevestigd op de geestelijke krachten, welke in laatste instantie tot deze plannen hebben geleid. Wij zullen ons thans verdiepen in de hoofdtrekken der voorgenomen reorganisatie, doch mogen daarbij enkele factoren, welke speciaal in Engeland op de ontwikkeling der dingen van invloed waren en de onmiddellijke aanleiding tot het hervormingsstreven hebben gevormd, niet onvermeld laten.

De aanhangige plannen zijn vrucht van een vermeerderde belangstelling voor het welzijn der jeugd in den leeftijd van 11 tot 16 jaar, welke voor een belangrijk deel geboekt mag worden op het credit der oplevende psychologische studie en de populariseering van hare resultaten. Daardoor is de aandacht gevestigd op de eigenaardigheden van de puberteitsperiode en zijn de oogen open gegaan voor de groote mogelijkheden ten goede en ten kwade, welke dit tijdperk in de ont-

[1]) Zie het vorig nummer van dit maandblad.

wikkeling der jeugd met zich mede brengt. Niet alleen de jongen en het meisje uit den meer gegoeden stand, niet slechts de intelligente knaap en het schrandere meisje, maar de *gehcele* jeugd in deze critische jaren heeft — naar men leerde inzien — behoefte aan toezicht en leiding. De minderjarige in deze levensjaren het leven in te zenden, hem industrieelen en anderen, vaak ongeschoolden, arbeid op te dragen zonder zich verder iets aan hem gelegen te laten liggen en hem te steunen in het verkrijgen van macht over de in hem ontwakende krachten, zonder hem wegwijs te maken in de vreemde wereld binnen in hem en de groote, onbekende, maatschappij buiten hem — steeds meerderen leerden begrijpen, dat dit een verderfelijk stelsel was, noodlottig, niet alleen voor de individuen zelf, maar ook voor de samenleving, waarvan zij deel uitmaakten. Van de gevaren, aan de verwaarloozing der jeugd in den puberteitstijd verbonden, sprak niet slechts de psychologische theorie, maar getuigden ook de officieele rapporten [1]), die vertelden van de demoralisatie en de maatschappelijke verwording, welke bij vele jeugdigen na het verlaten der lagere school intrad. Het viel niet te loochenen, dat er voor het Engelsche volk een taak was weggelegd ten opzichte van de opgroeiende jongens en meisjes, een taak van onderwijs en opvoeding, waarvan het de groote beteekenis niet eerder had beseft.

Intusschen, niet alleen de opvoedingstaak was gegroeid, ook het vertrouwen in de mogelijkheden, welke schoolonderwijs en opvoeding bieden, was grooter geworden. De ontwikkeling op dit gebied sedert 1902 was een aanmerkelijke vooruitgang gebleken. Het peil van kennis van de leerlingen der hoogere klassen van de lagere scholen was aanmerkelijk gestegen en zoo waren ook de grondslagen, waarop het voortgezet onderwijs zou kunnen bouwen, hechter geworden. Daarmede was tevens een veraangenaming van het onderwijs gepaard gegaan, waardoor het schoolgaan voor een steeds grooter aantal kinderen wel verre van een vervelende noodzaak, waaraan het zaak is zich zoo spoedig mogelijk te onttrekken, een aangename, belangwekkende bezigheid was geworden, welke, indien daartoe gelegenheid bestond en de financieele omstandigheden der ouders dit toelieten, gaarne werd voortgezet. Statistische gegevens spreken van een krachtige toename van het aantal leerlingen, dat na het volbrengen van den leerplicht de school bleef bezoeken. Door dit laatste verschijnsel werd nog eens te meer de noodzaak eener voorziening in passend, voort-

[1]) *Report* of the Consultative Committee on Attendance Compulsory or Otherwise at Continuation Schools (1909). *Report* of the Poor Law Commission (1909). *Report* of the Departemental Committee on Juvenile Education (1917). *Report* of the Ministry of Reconstruction on Juvenile Employment (1918).

schrijdend onderwijs voor deze kinderen geaccentueerd. Tot dusver had alleen de kinderleeftijd de aandacht genoten, alles wees erop, dat er thans iets moest gebeuren voor de rijpende jeugd. In de laatste oorlogsjaren was dit reeds algemeen de overtuiging. Er was hier een onderwijstekort, dat dringend om voorziening vroeg.

Wij beelden deze leemte in het Engelsche stelsel van onderwijs uit in onderstaande grafische voorstelling, welke, schoon niet geheel feilloos, een duidelijk inzicht geeft in de verwaarloozing der jeugd boven den 14-jarigen leeftijd [1]).

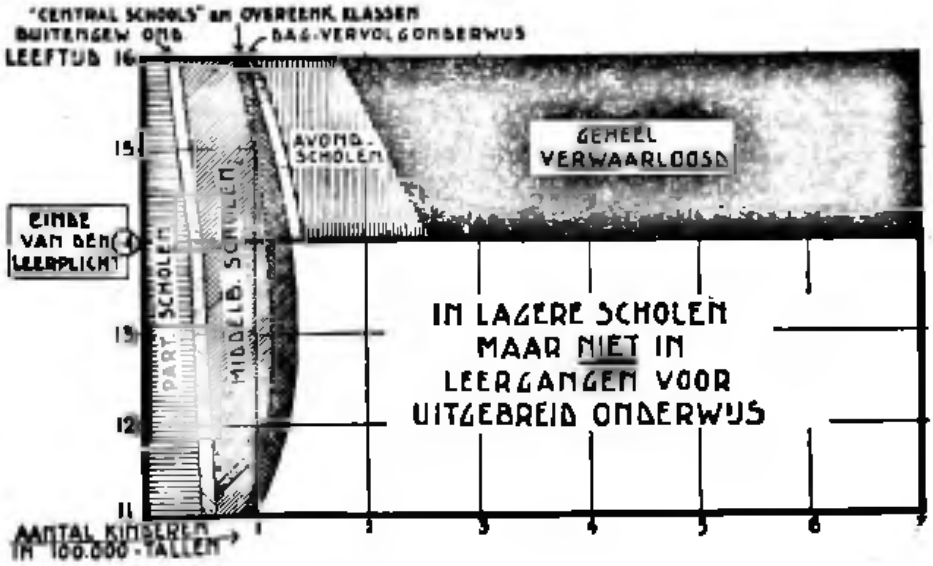

Wij kunnen niet nalaten hier even den gang van onze beschrijving te onderbreken en een vergelijking te maken met onze vaderlandsche toestanden. Verkeeren wij in ons land niet min of meer in de positie, waarin Engeland stond in de laatste jaren vóór den wapenstilstand? Ook bij ons heeft tot dusver het lagere schoolkind gestaan in het middelpunt der belangstelling. Maar er zijn duidelijke teekenen, die wijzen op een groeiend inzicht in de noodzakelijkheid eener voorziening in het onderwijs der rijpende jeugd. Reeds in 1919 wees de *Staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13—18 jaar* erop, „dat het overgroote deel der oudere jeugd geheel onvoldoende voorbereid het maatschappelijk leven intreedt" en „dat het onderwijs aan de jongens en meisjes verstrekt, belangrijk dient te worden uitgebreid" [2]). Het *Congres voor het onderwijs aan de niet-*

[1]) In navolging van *The Next Step in National Education*, Londen 1927. De ambachtsscholen ontbreken ten onrechte in deze voorstelling, ze zijn echter zeer gering in aantal.

[2]) *Verslag*, 1919, bl. 156 en 157.

leerplichtige jeugd, gehouden te Utrecht op 17 en 18 April 1925 heeft opnieuw voor deze zaak de aandacht gevraagd [1]). Nog versch in het geheugen liggen de Rapporten van de *Staatscommissie, ingesteld bij Koninklijk besluit van 7 Maart 1927, nr. 5* waaraan de naam van Mr. A. I. M. J. baron van Wijnbergen verbonden werd [2]). De staat van het onderwijs aan de rijpere jeugd werd daarin „geheel onvoldoende" genoemd, een oordeel, waarvan de gegrondheid met welsprekende cijfers werd aangetoond. In dit tijdschrift eindelijk werd in den loop van het vorig jaar het *Rapport over de organisatie van het Vervolgonderwijs* gepubliceerd,[3]) dat andermaal op deze ook voor ons land zoo bij uitstek gewichtige materie de aandacht heeft gevestigd. Dit alles bewijst, dat volkomen juist is, hetgeen in een der eerste zinsneden van laatstbedoeld Rapport te lezen staat, n.l. dat uit geheel ons maatschappelijk leven de behoefte opkomt om zich met de belangen der jeugd van 14 tot 18 jaar bezig te houden en maatregelen tot haar vorming te treffen.

De vergelijking tusschen Engeland en Nederland brengt tevens naar voren, dat de oplossing van het vraagstuk, dat in beide landen aan de orde is, in twee richtingen kan worden gezocht. Deze mogelijkheden, welke elkaar niet uitsluiten zijn: *a.* verlenging van den duur van het volledig dagonderwijs en *b.* onderwijs aan hen, die de maatschappij reeds zijn ingegaan, gedurende een beperkt aantal uren per week in de dag- of in de avonduren. Nu in Nederland eerst kort geleden de 7-jarige leerplicht werd ingevoerd, staat ten onzent de laatstgenoemde voorziening als eerstvolgende stap ter vervolmaking van ons onderwijs op den voorgrond, in Engeland is thans de verlenging van den duur van het volledig dagonderwijs aan de orde, evenwel niet dan nadat eerst de andere mogelijkheid, met name die van dag-vervolgonderwijs, is beproefd en mislukt.

Aan de uitbreiding van den plicht tot het volgen van volledig dagonderwijs zijn bezwaren verbonden, welke samenhangen met het karakter, hetwelk dit onderwijs tot dusver heeft gedragen. Deze bezwaren zijn ten onzent o.a. door Dr. Ph. Kohnstamm geformuleerd in zijn opstel *De vorming der breede volks-massa's in den leeftijd der rijpende jeugd*, waarin hij leerplichtverlenging en een regeling van het vervolgonderwijs tegenover elkaar stelt.[4]) Ze werden nog kort geleden geuit door Kerschensteiner in een verhandeling over *Das Problem der*

---

[1]) Zie het *Verslag*.

[2]) Zie het *Voorloopig Rapport*, 's-Gravenhage 1928 en het *Eindrapport*, 's Gravenhage 1930.

[3]) Nutsuitgeverij te Amsterdam 1929.

[4]) Zie Dr. Ph. Kohnstamm, *Individu en Gemeenschap*, 's-Gravenhage 1929, bl.

Erweiterung der Allgemeinen Schulpflicht[1]) waarin hij de moderne volksschool teekent als een product der *Aufklärung* en aantoont hoe zij nog steeds gestempeld is door de eigenaardigheden van die periode uit onze Westersche cultuurgeschiedenis. „Der Schulwagen rollte kraft der eigenartigen Dynamik, die nun einmal jedem menschlichen Werke eigen ist, auf dem glatten Geleise weiter, in das er durch den Geist der Aufklärung gelenkt worden war. Er rollte dahin, ohne sich um das gänzlich veränderte wirtschaftliche, soziale, politische, staatsbürgerliche Leben anders zu kümmern als durch Einfügung immer neuer Kenntnisse und durch immer wachsende Ausdehnung der Unterrichtszeit.

Wenn wir heute die Pflichtvolksschule, so wie sie nur einmal seit zwei Jahrhunderten geworden ist, allgemein um 1 oder 2 Jahre verlängern, so wird sie wahrscheinlich in diesem Geleise weiterrollen, in dem noch wenig alterierten Glauben, durch Schulung der Intelligenz, durch Belehrung und Unterweisung aller Art, durch eine neue Fülle von Kenntnissen, durch verlängerten und erweiterten Religions-*unterricht* die Menschen tauglicher und tüchtiger zu machen für die völlig neue Lage.

Ich habe indes seit langem verlernt, an dieses Evangelium zu glauben...." [2])

Het waren wellicht niet zoo scherp geformuleerde bezwaren tegen den huidigen staat van het lager onderwijs en zoo uitgesproken verlangen naar een radicale richtingsverandering daarvan, welke Engeland aanvankelijk hebben doen kiezen voor den partiëelen leerplicht van het 14de tot het 18de levensjaar. Maar wèl heeft daarbij de gedachte voorgezeten, dat de bloote verlenging van het totdusver bekende lager onderwijs met nog een jaar eer schade dan nut zou brengen. Reeds thans hoort men de klacht, dat de intelligente leerlingen der hoogere klassen den tijd, door de wet bepaald, moeten uitzitten zonder daarvan inderdaad profijt te trekken.

De Onderwijswet van 1918 [3]), tot stand gebracht door het Liberaal Kabinet, waarin H. A. L. Fisher het Ministerie van Onderwijs beheerde, heeft den partiëelen leerplicht tot den 18-jarigen leeftijd voorgeschreven voor allen, die niet tot het 16de jaar volledig dag-onderwijs hadden genoten of het toelatingsexamen tot een der universiteiten of een daarmede gelijk te stellen examen hadden afgelegd. Gedurende de eerste 7 jaren na de inwerkingtreding der wet zou deze leerplicht

[1]) In *Das neunte Schuljahr*, Jena 1929, bl. 37 en vlg.

[2]) *t. a. p.*, bl. 43 en vlgn.

[3]) Zie mijn, *De Staat en het Volksonderwijs in Engeland*, Groningen, Den Haag, 1929, bl. 203 en volg.

slechts tot het 16de jaar gelden. Het te volgen onderwijs moest gedurende tenminste 320 uur per jaar gegeven worden. Gedurende de overgangsperiode zouden de Plaatselijke Onderwijsbesturen dit aantal evenwel tot 280 mogen beperken. Het schoolbezoek zou moeten plaats vinden tusschen 8 uur voormiddags en 7 uur namiddags en de werkgevers zouden verplicht zijn om hen, op wie deze leerplicht rustte, in de gelegenheid te stellen het onderwijs te volgen.

In Londen en enkele andere districten werd een begin gemaakt met de uitvoering van dit schema, maar de economische depressie en de daaruit voortvloeiende bezuinigingsnoodzaak gaven steun aan het verzet der industriëelen tegen dit stelsel, waaraan practisch een einde werd gemaakt. Er bestaat thans nog maar één school, waar partiëel dagonderwijs wordt verstrekt, al zijn er nog eenige andere instellingen van overeenkomstig karakter, die echter los staan van de wettelijke regeling en vrijwillig door de jeugdige personen worden bezocht, zoonoodig met medewerking van hun werkgevers.

Ondanks deze mislukking heeft dit systeem, vooral onder de Liberalen, nog warme voorstanders. In het Rapport *Britain's Industrial Future*, uitgebracht door een Commissie van Onderzoek uit de Liberale partij, waarin een aantal vooraanstaande personen o.a. Lloyd George en de bekende economisten Layton en Keynes zitting hadden, wordt het aanbevolen. „Wij gelooven" — zegt de Commissie — „dat geen stelsel van onderwijs kan voldoen, indien het geen voorziening bevat voor de rijpere jeugd, dat het tegenwoordig gemis aan physieke, geestelijke, moreele en sociale vorming in de jaren van 14—18 een nadeeligen invloed heeft op de toekomst van ons volk en dat het evenzeer van belang is voor de werkgevers, dat aan de behoeften van hun jeugdige werklieden aan onderwijs en opvoeding wordt tegemoet gekomen, als het voor de natie is om rekening te houden met de rechtmatige wenschen, welke de industrie aan de scholen stelt." [1])

Intusschen, tijdelijke noodzaak en conservatisme — wie zal uitmaken, welke van deze beide de overhand heeft gehad — mochten de wettelijke voorziening te niet doen, de ernstig gevoelde behoefte bleef daardoor onvervuld en ternauwernood begon het getij der bezuiniging te verloopen, of de vraag om regeling van het onderwijs der rijpende jeugd kwam opnieuw naar voren.

Het was het Conservatieve Kabinet, waarin Eustace Percy als Minister van Onderwijs fungeerde, dat de zaak toen weer heeft aangevat. Na de mislukking van het *part-time* plan werd thans de andere richting ingeslagen.

---

[1]) Londen 1928, bl. 393.

In Februari 1924 gaf het Ministerie van Onderwijs aan het *Consultative Committee*, den Engelschen Onderwijsraad, de volgende opdracht:

„1. Te beraadslagen en te rapporteeren over de organisatie, het karakter en het leerplan van leergangen, geschikt voor kinderen, die tot hun 15de levensjaar volledig dag-onderwijs zullen genieten op scholen, welke niet *Secondary Schools* zijn, daarbij in 't oog vattend eenerzijds de eischen eener goede algemeene vorming en de wenschelijkheid van zooveel mogelijk verscheidenheid in de leerplannen voor kinderen van verschillenden smaak en aanleg en anderzijds de waarschijnlijke toekomst der leerlingen in handel, industrie en landbouw.

2. Daarbij tevens advies uit te brengen over de regelingen, welke getroffen zouden moeten worden *a.* voor het beoordeelen van de vorderingen der leerlingen aan het einde der leergangen; *b.* voor het gemakkelijk maken van den overgang van daarvoor in aanmerking komende leerlingen naar *Secondary Schools* korter of langer tijd na den normalen toelatingsleeftijd." [1])

In deze opdracht was de koers, welke thans zal worden ingeslagen, in hoofdzaak reeds uitgestippeld.

Thans was dus de verlenging van het volledig dagonderwijs weer aan de orde gesteld. Maar daarbij werd met de ernstige bezwaren tegen een bloote uitbreiding van het bestaande lager onderwijs gerekend. Het thans in te voeren onderwijs zou een essentieel ander karakter moeten dragen dan het onderwijs in de lagere leerjaren. Het zou zich moeten richten naar de verschillen in smaak en aanleg, welke er tusschen de leerlingen bestaan, het zou zonder het karakter van algemeen vormend onderwijs te verliezen, moeten rekenen met hun toekomstig beroep. Niet de oude, nivelleerende gelijkheidsgedachte, welke in de lagere school heerschappij voerde, moest worden gehuldigd, maar elk talent zou, zooveel mogelijk, een passende ontwikkelingsmogelijkheid moeten ontvangen. Bij gebleken geschiktheid zou steeds de mogelijkheid van overgang van het nieuw in te voeren onderwijs naar de *Secondary Schools* open moeten staan.

Wanneer de Engelsche Regeering een beroep doet op het *Consultatieve Committee* kan het er zeker van zijn een wel-overwogen, goed gedocumenteerd advies te ontvangen. Reeds tal van gewichtige rapporten zijn er van dit College uitgegaan. [2]) Zoo lag er twee jaar na het geven van de opdracht een lijvig boekdeel ter tafel: *The Education of the Adolescent*, dat naar den voorzitter van het *Consultative*

---

[1]) *The Education of the Adolescent*, Londen 1926, bl. XVII.

[2]) Het voorlaatste was: *Report on Psychological Tests of Educable Capacity*, Londen 1924.

Committee het *Hadow-Report* wordt genoemd.[1]) Het bracht een nauwkeurig omlijnd plan voor een algeheele reorganisatie van het stelsel van onderwijs, dat in beginsel door Regeering en volk als werkprogram werd aanvaard. In hoofdlijnen beschreven wij het plan reeds in ons vorig artikel. Onderstaand schema, dat voor zichzelf spreekt, geeft weer hoe, zoo niet alle voorteekenen bedriegen, het Engelsche schoolstelsel in de nabije toekomst zal zijn opgebouwd.[2])

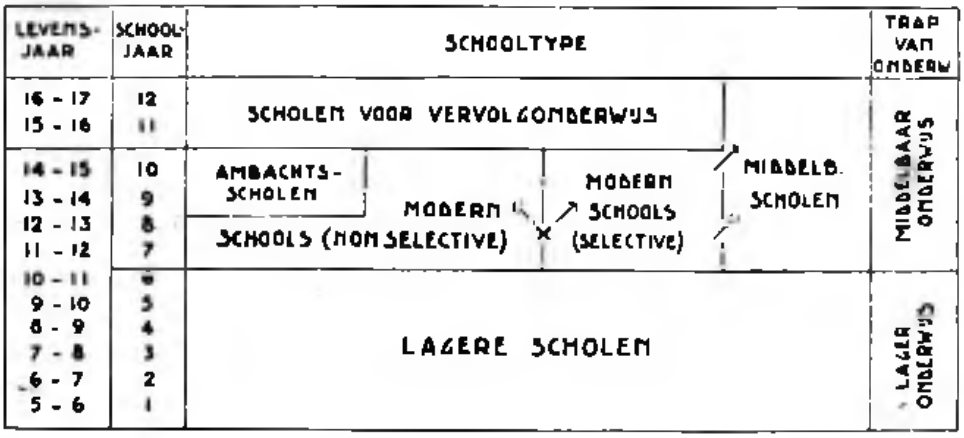

Het nieuwe element, dat in de voorstellen der Commissie naar voren kwam en niet reeds in haar opdracht was neergelegd, was de gedachte van de insnijding in het stelsel van onderwijs na het 11de levensjaar, waardoor het onderwijs na dien leeftijd tot iets geheel nieuws werd gestempeld en het verschil met het lager onderwijs, ook in den naam, volkomen tot zijn recht zou kunnen komen.

De keuze van het 11de jaar als den tijd, waarna een nieuw begin moet worden gemaakt, vereischt toelichting. Zij geschiedde uit overwegingen van psychologischen en schoolorganisatorischen aard.

In de eerste plaats gold het argument van den psycholoog.[3]) De doelmatigheid van het stelsel van onderwijs hangt nauw samen met de mate, waarin het is aangepast aan de feitelijke ontwikkeling van de leerlingen. Welnu, omstreeks het 11de à 12de levensjaar begint er in het leven van de jonge menschen een nieuw getij. De verschillen in belangstelling en gaven beginnen zich scherper af te teekenen. Nieuwe

[1]) De Onderwijsraad hield 46 vergaderingen en hoorde 95 deskundigen. De kosten van de voorbereiding van dit Rapport waren 1.977 pond sterling, waarvan 456 p.s. voor het drukken van het Rapport. De inkomsten van den verkoop van de publicatie zijn niet afgetrokken.

[2]) In navolging van Nohl und Pallat, *Handbuch der Padagogik*, Bd. *IV*, Langensalza 1928, bl. 488.

[3]) Men vergelijke P. B. Ballard, *De psychologische zijde van den overgang op elfjarigen leeftijd*, Paed. Studiën, 11de jrg., blz. 9 en vlgg.

krachten en inzichten ontwaken. Het is de taak van het onderwijs om daarmede te rekenen. Dat geschiedt het beste door de kinderen over te brengen naar scholen van verschillende type, schoon met een breeden, gemeenschappelijken grondslag. Dáárdoor is het mogelijk, dat het onderwijs blijft werken als een stimulans voor de ontplooiing der nieuwe mogelijkheden. Het onderwijs moet groeien en uiteengaan met den groei en de differentatie der jeugd, waarvoor het is bestemd. Met de nieuwe phase in het leven van den minderjarige zijn noodig nieuwe scholen. Zoo ongeveer luidden de psychologische aanwijzingen. Maar principieele overwegingen en theoretische beschouwingen geven zelden uitsluitend den doorslag in vragen van onderwijsorganisatie. Elke goede schoolpolitiek zal zich aanpassen aan het historisch gewordene en daarop voortbouwen. In Engeland wijst ook de feitelijke ontwikkeling van het onderwijs in de richting door den Onderwijsraad aangewezen. Er bestaat de laatste jaren een algemeene neiging om het 11de en 12de levensjaar te beschouwen als een natuurlijk keerpunt, waartoe het lager onderwijs leidt en waarna een nieuw onderwijs begint. Op dien leeftijd vindt het examen voor de vrije plaatsen op en de overgang naar de *Secondary School* plaats. Op dien leeftijd begint gemeenlijk de *Central School*. In meer dan een wettelijke bepaling wordt reeds het 11de jaar als mijlpaal gesteld.

Er ligt in dit noemen van een bepaald levensjaar een gevaar, waaraan het Engelsche Onderwijsministerie bij de propaganda voor de nieuwe plannen niet geheel is ontkomen. Het moge voor het opstellen van een organisatieschema van groote waarde zijn, wanneer men met een nauwkeurig bepaald levensjaar kan rekenen, de feitelijke ontwikkeling voegt zich niet in afgebakende wegen. Tusschen kinderen van denzelfden leeftijd bestaan groote verschillen in geestelijke en verstandelijke ontwikkeling. Voor het welslagen der onderwijshervorming is het wenschelijk dit in 't oog te houden. Wanneer er sprake is van een insnijding in het onderwijs na het 11de levensjaar, kan dit nimmer als een chronologische aanwijzing worden opgevat. Naast de vordering in leeftijd zal steeds die in kennis en geestelijke ontwikkeling in aanmerking genomen moeten worden.

Van gewicht is, behalve het zoo juist besproken voorstel, ook de nadere preciseering, welke het *Consultatieve Committee* heeft gegeven aan de eischen, welke aan het voortgezet onderwijs, dat na de insnijding zou volgen, moeten worden gesteld. Wij stellen ons voor in een derde en laatste artikel over de Engelsche onderwijshervorming iets mede te deelen over de voornaamste organisatieproblemen, welke daarbij aan de orde komen. Daarbij zal aandacht kunnen worden gewijd aan de samenstelling van de leerplannen der nieuwe scholen.

Hier worde evenwel in 't kort ingegaan op de algemeene karakteristiek, welke in het *Hadow-Report* van het onderwijs op de *Modern Schools* wordt gegeven.

Het belangrijkste lijkt mij daarin het doelbewust streven om aan de praktische intelligentie de ontwikkelingsmogelijkheden te geven, welke haar tot dusver in het voortgezet onderwijs, behalve in de al te zeldzame ambachtsscholen, ontbraken. Praktisch werk en het toekomstig beroep zullen daar in het centrum der belangstelling komen te staan. Er zal op de scholen ruime gelegenheid voor „doe-vakken" worden gegeven. Veel kinderen, die als 't ware met de handen denken, zullen zeer gebaat zijn met zulk een onderwijs, dat zich naar hun aanleg richt.

Het feit, dat dit beginsel bij de hervorming van het Engelsche onderwijs zoo duidelijk voorop wordt gesteld, verleent aan deze plannen een bijzondere beteekenis. De denkbeelden, door tal van paedagogen en psychologen verkondigd, blijken nu toch door te werken. Men begint in te zien, dat onderwijs niet synoniem is met boekenstudie, dat het niet voldoende is om over de dingen te praten, maar dat het noodig is ze te doen. Men begrijpt, dat de man, die „uien" kan spellen maar niet kweeken, niet wijzer maar minder wijs is dan hij die ze kan kweeken maar niet spellen.

In deze nieuwe richting past ook het streven om het onderwijs een „realistisch" karakter te geven. Engelsch en een andere moderne taal, geschiedenis en aardrijkskunde, wiskunde en natuurkunde zullen in de *Modern Schools* evengoed worden onderwezen als in de bestaande *Secondary Schools*. Maar de studie van deze vakken zal, naar men hoopt, meer in verband staan met de levende werkelijkheid in industrie, landbouw en handel. Zij zal de belangstelling gaande maken van de jongens en meisjes, die loopen te denken over hun toekomstig beroep. Met te grooter liefde en toewijding zullen deze zich aan hun schoolarbeid geven, naarmate zij duidelijker beseffen, dat deze in het nauwste verband staat met die toekomstige taak.

De scholen zullen door een en ander niet worden tot ambachts- of vakscholen. Het *Hadow-Report* zegt het zoo duidelijk: „they should use „realistic" studies as an instrument of general education...., as academic studies are used for the same object by existing secondary schools" [1]).

Niet lang na het verschijnen van het Rapport maakte de Conservatieve Regeering, welke tot het jaar 1929 aan 't bewind was, een aanvang met de uitvoering van het project door het overleg te openen met de Plaatselijke Onderwijsbesturen, die iedere 3 jaar hun plannen voor de volgende driejarige periode aan het Ministerie van Onder-

[1]) Bl. 85.

wijs ter goedkeuring plegen voor te leggen. Van de medewerking dezer Onderwijsbesturen toch zou het vóór alles afhangen of het grootsche ontwerp realiteit zou worden. De bedoeling was, dat er zou worden gewerkt in twee étappes. Eerst zou allerwege gezorgd moeten worden voor instellingen van voortgezet onderwijs, waarnaar de kinderen na het volbrengen van het 11de levensjaar zouden kunnen overgaan of, voorzoover dit niet mogelijk was, zouden de hoogere leerjaren der lagere scholen toch zoodanig moeten worden hervormd, dat het daar genoten onderwijs evenzeer aan de behoeften der rijpende jeugd zou zijn aangepast, als dit op de nieuwe scholen het geval zou moeten zijn.

Eerst wanneer deze reorganisatie zou zijn tot stand gekomen, was naar de gedachtengang der toenmalige Regeering het tijdstip aangebroken voor de uitvoering van het andere voorstel van den Onderwijsraad: de verlenging van den leerplicht tot het 15de levensjaar.

Intusschen is thans de *Labour*-regeering aan het bewind gekomen met C. Trevelyan als Minister van Onderwijs. Principieel begeert de nieuwe Regeering niet anders dan den aangevangen arbeid voort te zetten. Het is zeker wel de grootste lof voor het werk van den Onderwijsraad, dat alle partijen zich in hoofdzaak met zijn voorstellen kunnen vereenigen. In het bij de uitvoering der plannen te volgen beleid, verschilt deze Regeering evenwel van haar voorgangster. *Labour* wenscht met de doorvoering der onderwijshervorming niet te wachten tot het land daarvoor naar het oordeel der Plaatselijke Onderwijsbesturen rijp zal zijn. Daardoor zou men de vooruitgang in handen leggen van de meest achteraankomende besturen. Het wil zelf de teugels in handen nemen en den gang der ontwikkeling bepalen.

Eenige dagen vóór Kerstmis 1929 werd een kort wetsontwerp bij het Parlement ingediend, strekkende tot verlenging van den leerplichtigen leeftijd tot de klasse zou zijn doorloopen, waarin het 15de levensjaar wordt bereikt. Dit, na de verkiezingsredevoeringen en ministerieele speeches niet onverwacht, kerstgeschenk heeft aan de vele, moeilijke problemen, verbonden aan de hervorming van een in den loop der historie langzaam gegroeid systeem, plotseling een bijzondere actualiteit verleend. Want deze schijnbaar zoo eenvoudige wettelijke maatregel brengt vele ernstige vraagstukken met zich mede. Ik noem die van de inrichting van het leerplan en de examens der nieuw te scheppen scholen, de voorziening in het vereischte aantal leerkrachten, het vinden van de benoodigde schoolruimte, de dekking van de hooge kosten aan de nieuwe regeling verbonden, niet in 't minst, de positie van het bijzonder onderwijs. In ons slotartikel wijden wij aan die vraagstukken eenige aandacht.

Nog iets over het spiegelbeeld der School.

(Na Remarque tot „Am Tor des Lebens")

door IDA HEIJERMANS.

Nadat mijn beschouwing was afgedrukt, waarin naar het spiegelbeeld der school geschouwd werd, zooals het waar te nemen is vanaf van Alphen tot Remarque, [1]) las en zag ik van allerlei, dat de omtrekken van dit beeld steeds scherper deed uitkomen. Ook nu zij slechts een enkele greep gedaan, daar het in hetgeen volgt voornamelijk te doen is over twee werken, waarover straks.

Naast mij ligt *Het Middelbaar Onderwijs en andere gedichten*, door Mien Proost. Wanneer men het bundeltje ontdoet van al zijn branie en mystificatie, blijft er toch een kern over, van beteekenis voor den lezer, die aan zijn vruchten de onderwijs- en opvoedingsbaan wil leeren keeren. Het komt er dan niet op aan of Mien Proost een werkelijke iemand is, een jongen of een meisje, of een die wat jaartjes ouder is dan de „dichteres", zooals deze zich in de twee brieven, welke de gedichten vooraf gaan, doet kennen. Het werkje zou niet zoo druk besproken en verkocht zijn, als ondanks al het gefingeerde er niet het werkelijke in was van een schoolsysteem, dat jongeren lijden doet. Want dat en dat alleen heeft dit begin-gedicht kunnen doen schrijven:

Ik moet
„degene" verbuigen:
degene
desgenen.

Werelden wuiven
van de globe mij toe.
O, wat een duiz'lig gevoel.

Verder gaat het verhoor:
(maar ik ben het prinsesje van Stamboel
en de Bosporus zingt aan mijn oor)
desgenen
degenen.

Niemand zegt voor
Ik krijg strafklas,
De zon bloedt dood
op het matglas.

[1]) Volksontwikkeling Aug.—Sept. 1929.

Commentaar behoeven deze dichtregels niet. Zij zijn doorleefd. En daarom is het goed ze te beluisteren, om er ons van te doordringen, dat deze „Mien Proosten", wie ze ook zijn, het recht hebben verwijten tot een school te richten, die hun soms steenen voor brood gaf.

Ze behooren tot de familie van *Een ondernemend meisje,* van den ouden Ludwig Fulda, het blijspel, in het afgeloopen tooneelseizoen opgevoerd. De tweede acte gaf een charge van een inrichting, waarin jonge meisjes door een dwangstelsel tot deugd moeten worden opgevoerd. Maar wie goed luisterde, onderscheidde het ware en echte, dat den grondtoon liet klinken: het verwijt aan de opvoeders, die bederven en onheil stichten in de zielen van hun kinderen en leerlingen.

In *Tusschen twaalf en twintig*, van H. G. Cannegieter, wordt niet enkel het puberteits-tijdsperk met zijn groeiprocessen geschetst, maar ook en vooral de school, waar de helden uit het boek in de moeilijke jaren gaan. Geen enkele leeraar blijkt een opvoeder te zijn. Het zwaartepunt van den inhoud der bladzijden, aan de school gewijd, ligt volgens mij in het slot van het boek. Een der jongens, die wiskunde moet en niet kan leeren, krijgt bij het eindexamen niet onvoldoend, want: „bij de wiskunde-vraagstukken was er één, dat hij op de privaat-les van buiten geleerd had, en dat had hij er zonder slag of stoot opgekalkt." Die wiskunde-minnaar slaagt, en schreeuwt, wanneer hij de school uitholt, tot elken voorbijganger, „dat ze die verrotte wiskunde nu van hem cadeau kunnen krijgen."

Als de studenten der toekomst aan het fuiven gaan, zeult dezelfde jongen een zwaar pak mee in het rijtuig. Bij het naderen van een brug moet er stil gehouden worden. Hij heft het pak met moeite omhoog. „En met een plons duikt het zware pak onder water. Het is een volledig offer; er ontbreekt geen vloeitje, geen kladje. Het is alles, wat met die gehate wiskunde iets uitstaande gehad heeft: alle schriften, boeken, de lineaal, zelfs de dure passerdoos, alles is met een klinkersteen samengebonden. Een in keurig Latijn gestelde oorkonde gaat er bij. Afgedaan heeft het voor goed, overboord er mee! Guus kan zich geheel wijden aan den zaligen feestroes."

Zoo hebben zich, wanneer wij in onze herinneringen teruggaan, meer zich bevrijd van het hun opgedrongene. Uit mijn eigen school- en studiejaren heb ik een en ander als reliquieën bewaard. Maar toen ik door de poort der hoofdacte heen was, heb ik met een intense vreugde boeken en schriften vol beschimmelden kost verscheurd, om er nooit meer iets van terug hoeven te zien. Terwijl ik het schrijf, smaak ik weer het blijde van het vrije ademhalen na het zuiveren der lucht om mij.

En wie niet als Guus uit het boek van Cannegieter het offer met

de Latijnsche oorkonde erbij bracht en niet verscheuren ging als ik het deed, weet hoeveel er verzonk en naar alle kanten verstoof door de macht der vergetelheid, omdat er niets bekleef van het opgedrongene.

In *Leen Wouters op de Kweekschool* laat de schrijver Arie Pleysier door de jeugdjaren van zijn Leen geen enkelen leeraar gaan, die bezielend op de leerlingen werkt. De crisis der puberteitsjaren beschrijft hij met feller realisme dan Cannegieter. Ook John van Druten doet dit in zijn roman *Young Woodley*, in het Hollandsch verschenen, onder den naam van *Puberteit*.

In dit heel fijn geschetste ontwikkelingsproces van een knaap tot man, wordt niet alleen als in het werk van Arie Pleysier de eenzaamheid van den adolescent geschetst, die als een vreemde komt te staan tegenover de groeiverschijnselen van het eigen lichaam, maar ook als in het Hollandsche boek is er de druk van de school, door de jongens als een vijandige macht gevoeld. Een internaat als de Engelsche School van Roger Woodley kennen wij niet. Doch in het wezen der zaak klinkt uit het werk van John van Druten dezelfde klacht als uit de andere werken in deze beschouwing en de vorige verwerkt: het leed, sommigen op school te dragen gegeven en dat toch niet hoefde geleden te worden, indien alles op alle scholen van welk land ook, was zooals het kan en moest zijn.

II.

Tegenover al het voorafgaande, zoowel in dit artikel, als in dat, hetwelk verscheen in de Aug.-Sept. 1929-aflevering van dit tijdschrift, nemen twee boeken een gansch bizondere plaats in, omdat zij scholen in beeld brengen, die van andere beginselen uitgaan dan die, welke er ten grondslag liggen aan de gedichten, boeken voor kinderen en jongeren, verhalen, romans, tooneelstukken, in mijn beschouwingen reeds behandeld.

Deze twee boeken zijn *Het dagboek van Kostja Rjabtsew*, tafereelen uit het leven van een leerling eener middelbare school, door N. Ognjow, verschenen bij Ontwikkeling (N.V. De Arbeiderspers), Amsterdam, en *Am Tor des Lebens*, door Karl Bock, een uitgaaf van de *Deutscher Verlag für Jugend und Volk*.

Het Russische boek las ik eerst in het Duitsch. Moeten wij er over verheugd zijn, dat het, nu het in het Hollandsch verschenen is, door allen gelezen kan worden, met al zijn bladzijden van grauw realisme?

Het antwoord op die vraag beantwoord ik in bevestigenden zin, want de jongeren, die het boek zullen lezen, maken ook kennis met

jongens en meisjes uit het werk, welke het aandurven te verkondigen, dat er op sexueel gebied gevaren dreigen en het plicht is er den strijd tegen aan te binden. In dit opzicht staat dit Russische dagboek van den leerling eener middelbare school oneindig veel hooger dan lectuur, die door onze jongens en meisjes verslonden wordt en waarin niets dan het zich uitleven gepredikt wordt.

Doch draaide het werk van Ognjow alleen om den spil van sexueele kwesties, de bespreking van *Het Dagboek* zou buiten het kader van mijn beschouwing vallen en niet in *Volksontwikkeling* bij voorkeur op haar plaats zijn.

In de zoogenaamde notities van Kostja Rjabtsew volgen wij echter ook de ontwikkeling van een schoolstelsel. Natuurlijk uit zich evenals in de gedichten van Mien Proost, een ander dan de vijftienjarige leerling. Wie is Ognjow? Het antwoord kan ik niet geven. Maar hij moet iemand wezen, die veel van het in het boek beschrevene zelf beleefd heeft, wellicht als leeraar. Dat kan niet anders, omdat slechts wie achter de schermen gekeken heeft, sommige bladzijden kan geschreven hebben.

Daar is in de eerste plaats het Daltonstelsel. We lezen reeds op een der eerste bladzijden van het boek, dat het ingevoerd is met zijn taken en laboratoria tot groote woede van den leerling, die het dagboek schrijft, omdat hij er moeilijken arbeid voor te verrichten heeft. Hij noemt het een „bourgeois"-uitvinding en stort de fiolen van zijn ironie over den uitvinder, dien „lord Dalton", uit.

In de Russische school, waar Kostja gaat, worden echter de leerlingen als menschen beschouwd, over wie men niet handelt, maar met wie men overleg pleegt. Een der leeraren tracht den jongen dan ook voor het stelsel te winnen door hem uit te leggen, dat de leeraren het onderwijs niet meer zooals vroeger opvatten. „Toen hield men zich er mee bezig den leerling zoo gauw mogelijk zijn hoofd met alles en nog wat vol te proppen, en als de leerling de school doorloopen had, dan vloog dat alles in een oogwenk zijn hoofd weer uit. Om kort te gaan, toen wilde men een leeg vat vullen en het kwam er niet op aan waarmee — daar spuwden ze op van zestien-hoog af. Maar nu beschouwt men den leerling als een fakkel, die men slechts aan het branden moet krijgen, opdat zij vanzelf verder branden kan. Daarom wordt dan ook het Daltonstelsel ingevoerd, om de leerlingen zelf zooveel mogelijk hun hersens te laten gebruiken."

Maar natuurlijk is de jongen niet maar zoo ineens tot ander inzicht gebracht ten opzichte van „die vervloekte Dalton". Als hij later in een rapport over hem uitgebracht leest, dat hij „een typische halfvolwassene voor Stanley Hall is", fulmineert hij, dat deze Stanley

Hall een nog erger „bourgeois" dan Dalton is. De leerlingen komen in opstand. Zij laten zich niet overhooren voor hun taken, hebben een pop gemaakt, die „lord Dalton" moet voorstellen en welke in brand gestoken wordt.

Er hebben nu vergaderingen plaats met de leerlingen, de leeraars, leeraressen en de directrice. Een der leeraars zegt: „jullie zijn vandaag tegen het Daltonstelsel opgetreden. Deze manier van werken bevalt jullie niet. Willen jullie dan weer met een stok tot werken gedreven worden, zooals in de oude school? Willen jullie, dat men jullie hersenen met geweld naar het licht drijft? Het staat vast, dat het leeren volgens Dalton moeielijk is. Misschien hebben wij ook bij den opbouw van het Daltonstelsel veel fouten gemaakt, doch deze fouten zijn voor verbetering vatbaar. Zonder vergissingen wordt er nooit gearbeid. De nieuwe school groeit niet rustig, zooals wij het graag zouden zien, doch stormachtig, met overwinning van veel tegenstand."

En de directrice zegt rustig tot de leerlingen: „Jullie zien toch zelf in, dat de streek van vandaag geen zin had. Jullie kunnen op die manier slechts de *moeilijkheid* van het Daltonstelsel aantoonen, doch niet zijn *onhoudbaarheid*. Bovendien, als men iets bewijzen wil, moet men verstandelijke redenen opgeven en het niet door verbranden van poppen trachten te doen."

De opstand wordt opgegeven, als in een algemeene vergadering van leerlingen en onderwijzenden der school met een „instructeur" der regeering de leerlingen al hun klachten indienen. Het blijkt ten slotte, dat Kostja, die de „opstandigen" aanvoerde, eigenlijk de eenige is, die zijn taken niet aan kan en al de anderen normaal meekomen. De laboratoria zullen beter ingericht worden en tot slot verklaart de directrice: „Nu neemt de school weer haar geregeld verloop. Laat ons leeren, leeren, leeren. Weten jullie nog, wie dat gezegd heeft?"

Allen schreeuwden: „Lenin! Lenin!"

In de school uit het dagboek is de verhouding tusschen de leerlingen en de leeraars, — het bleek reeds uit de wijze der behandeling van den opstand tegen „lord Dalton", — een gansch andere dan wij hier in het westen kennen of billijken.

Bindend voor allen, óók voor de leeraars, leeraressen en directrice, zijn de besluiten der vergaderingen, door hen met de leerlingen of hun vertegenwoordigers gehouden, soms gepresideerd door een der leeraren of de directrice, dan weer door een leerling. In die vergadering zijn zij gelijken, zelfs zoo, dat een der leeraars scherp door den leerling-president tot de orde wordt geroepen als hij met de directrice in een vergadering spreekt zonder het woord gekregen te

hebben. De leeraar in kwestie komt niet in verzet, onderwerpt zich en omdat hij, waar hij voelde dat het niet mocht, het persoonlijke boven het maatschappelijke stelde, verlaat hij de school, waar hij les gaf.

Het dagboek zou echter van geen beteekenis zijn, indien ten slotte „de halfvolwassenen," zonder meer alleen beslisten.

In het wezen der zaak doen het slechts de volwassenen, die de aangewezen opvoeders zijn, zooals de directrice der school, de lange onbehaaglijke vrouw met slechts één gele tand in den mond, doch die school en leerlingen beheerscht door haar kordaatheid, haar plichtsbetrachting en haar scherpzinnigheid en goedheid.

Die Linaïda is een merkwaardige figuur. Als zij op den grond stampt en haar stem uitzet, zwijgen allen. Niemand echter eerbiedigt meer dan zij de rechten der vergaderingen, voelt het dieper, dat de leerlingen ook plichten te vervullen hebben. Als die leerlingen te veel om eigen rechten denken, vraagt zij of de leeraren, de schoolarbeiders, ook niet menschen zijn.

Wanneer de leerlingen meenen, dat er een onrechtvaardigheid is geschied, omdat er een jongen van de school is gestuurd, zonder er zijn kameraden in te kennen, er midden onder schooltijd een algemeene vergadering bijeen is geroepen, doet zij als altijd het lawaai van de jongens en meisjes verstommen en zegt: „Jullie spreken van onrechtvaardigheid. Ik kan hem echter niet aannemen. Ten eerste is hier geen kindertehuis; we hebben hier geen plaats om te wonen; ten tweede heeft hij met de verwaarloosden samengeleefd; wie weet wat voor ziekten hij daar heeft opgeloopen, waarmee hij allen zal aansteken. Tenslotte heeft hij toch een vader, dus moet hij naar zijn vader en niet naar school worden gebracht . . ."

Ze bestrijdt dan de „opstandigen" met hun eigen wapenen. „Ik ben verbaasd," verklaart zij, „over het gemis aan organisatie, dat hier aan den dag treedt. Jullie hebben het onderricht onderbroken, een algemeene vergadering bijeengeroepen. Daar kan ik nog vrede mee nemen, want er is inderdaad iets buitengewoons gebeurd. Hoe wordt echter deze buitengewone vergadering geleid? Er is noch een voorzitter, noch een secretaris. De verschillende vragen worden dooreen geworpen. Aan de orde is de zaak met Tschikin. Men breekt de bespreking echter zonder meer af en gaat tot een andere, meer principieele vraag over. Ik weiger nog langer aan zoo'n vergadering deel te nemen. Mijns inziens is zoo'n vergadering een schande voor de school."

Zij gaat weg, heeft het pleit echter gewonnen. De weggestuurde wordt niet weer toegelaten, maar later neemt zij uit barmhartigheid den knaap bij zich in huis. Dan kan hij weer leerling der school worden.

In een onderhoud onder vier oogen met Kostja verwijt zij hem, dat hij zich door allerlei te veel van zijn studie laat afhouden. Hij zegt, dat ze gelijk heeft, maar dat de leeraren wel eens vergeten, dat de leerlingen ook menschen zijn, alleen wat jonger en misschien niet zoo ervaren als zij. „Men mag ons b.v. niet kinderen, brutale, ruwe bengels of slechte meiden noemen. Dit zal altijd weer tot conflicten leiden." En weer komen de directrice en de jongen tot overeenstemming.

Ook Nikpetosch, een der leeraren, beheerscht de leerlingen door zijn kalmte, zijn inzicht. Hij richt zich steeds tot hun oordeel, vindt in moeilijke kwesties de woorden, waar het op aan komt. Als Kostja aangeklaagd wordt, omdat hij de goede grenzen overschreden heeft tegenover meisjesleerlingen, zegt de leeraar dat Shakespeare in zijn *Koning Hendrik* laat zien, hoe in ieder mensch een Hendrik en een Falstaff leeft. „Soms, vooral in zijn jeugd, kan de Falstaff in hem wel eens de overhand krijgen; het is echter voldoende, dat de mensch een verantwoordelijkheid op zich neemt, om Hendrik te doen overwinnen. Hij herinnert zich Falstaff dan nog slechts als een zwaren droom. Nu willen jullie Kostja's handelingen veroordeelen, waarin — ik ben het met Dochinia eens — niets bijzonders schuilt; het is niets anders dan het gewone schoolgedoe. Maar laat ons aannemen, dat het op het Falstaff-beginsel in hem berust, dat echter spoedig als rook zal vervliegen. Met een veroordeeling echter zullen we Kostja tot tegenstand en tot de voortzetting van deze Falstaffrichting prikkelen."

Het spreekt vanzelf, dat de persoonlijkheden van deze directrice en dezen leeraar vrienden en volgelingen hebben, welke hen warm verdedigen, als zij ten onrechte beschuldigd worden.

Wanneer Nikpetosch de school verlaat, omdat hij voelt, gelijk reeds verteld werd, dat hij het persoonlijke boven het algemeene heeft gesteld, is de schrijver van het boek, de moderne halfvolwassene met al zijn branie, al zijn onbekookte oordeelvellingen, niets dan een knaap met het eeuwig-ouderwetsch gevoelige van elken jongen uit elken tijd en elk land. „Ik ben haast gaan huilen," schrijft hij. „Ik zal hem vaak in zijn woning opzoeken."

Wie onbevangen tegenover dit boek van Ognjow staat, moet erkennen, dat het, vanuit opvoedkundig standpunt gezien, buitengewoon belangrijk is. Na alle boeken, waarin de school als vechtterrein beschreven wordt tusschen leerlingen en opvoeders, de laatsten òf tot caricatuur worden, òf tot gehate onderdrukkers, is dit werk een opfrissching.

Laten wij aannemen, dat in het boek veel op fictie berust, veel aangedikt is. Goed. Maar in elk geval is het een schets van een school, die op gansch andere basis berust dan die, welke nog in het Westen

de meest voorkomende is. De leeraars uit het dagboek zijn gedwongen de medezeggingschap der leerlingen te aanvaarden en te erkennen.

Die jongens en meisjes zijn in geen enkel opzicht brave Hendriken. Niets menschelijks en niets overmoedigs-jeugdigs is hun vreemd. Ze zijn allen adoslescenten in hun allermoeielijkste jaren.

En toch.....

Toch wordt er nooit vergeefs een beroep gedaan op den mensch in hen.

Zij luisteren naar de stem van het eigen geweten.

Zij geven zich gewillig over aan de leiding van hen, die zij als hun meerderen voelen. Een band van genegen achting ontstaat.

Daardoor is het boek een welsprekend pleidooi geworden voor geloof en vertrouwen in den leerling, den groeienden mensch, voor opvoedingsidealen, welke een beroep doen op het beste in dien jongen.

Daarom ook heeft het wat te zeggen aan allen, die weten, dat er wat hapert aan het opvoedingssysteem, hetwelk vorm en wezen met elkander verwisselt. Het Sovjetbeginsel maakt dan geen proselieten, maar het slechts eeuwige doet dit, dat van alle tijden en alle landen is en de waarde begrijpt van het oordeel, het idealisme, het geweten in den mensch.

Op andere wijze getuigt hier ook van *Am Tor des Lebens*, het boekje, dat in Weenen wordt meegegeven aan allen, die op veertienjarigen leeftijd de school verlaten *Zur Erinnering an die Schul-Schlussfeier an dié Tage Deiner Kindheits*, zooals het in de opdracht luidt.

Allersmakelijkst ziet het boekje er uit. Aan den kop van de meeste bladzijden staan een paar woorden van beteekenisvollen inhoud. Boven de eerste lezen we Goethe's woord: *Dein Leben braucht jeden Minute.* Dan geeft de schrijver een soort van overzicht van het kind vanaf de geboorte tot den dag, dat hij de school verlaat. „Van je geboorte weet je niets," wordt er gezegd. „Alleen de ouders kunnen je daarvan vertellen..... en niemand kan het je beter zeggen dan je moeder."

In een paar bladzijden wordt herdacht hoe het kind spreken en loopen leerde, speelde, op school kwam. Nu met zijn veertiende jaar staat het *Am Tor des Lebens*. In korte, bondige woorden wordt nu verhaald, dat vanaf het grijze verleden er plechtigheden waren, die den jongen en het meisje inwijdden in den leeftijd van het volwassen worden. Beschreven wordt iets van die inwijdingsgebruiken bij de negers, de Indianen, de Romeinen, de Grieken, de ridders uit de middeleeuwen. Dan lezen we welke godsdienstige plechtigheden er plaats hebben bij de Katholieken, de Protestanten, de Joden, om de jonge menschen in den kring der kerken op te nemen. Alles, wat verhaald wordt, het heele boekje, is uitnemend verlucht.

Nu volgt de bladzijde, waar boven staat Wieland's *Nichts halb zu tun, ist edler Geister Art*, waarmee ingeleid wordt het deel van het boek, dat omschrijft op welke wijze sommige wereldlijke inrichtingen van dezen tijd de jongeren opnemen.

Eerst volgt de beschrijving van de *Weltliche Jugendweihe* voor de jongens en meisjes, die de school verlaten, zooals dit in het bizonder in Duitschland en Oostenrijk geschiedt.

De leeraar zegt eenige zeer mooie versregels, waaronder ook die:

Kommende Manner und Frauen
Bildet in Glück euch und Leid,
formt euch in Last und in Pein!
Wandert zu Höhen, weithen
Ströme des Lebens zu schaun!
Schaut und schreitet und wirkt,
kükn ein Welt zu befrein.

De jonge arbeiders spreken in koor tot de veertienjarigen. Zij zeggen:

Ja, so wird es einmal sein:
Die Fabrik zu unsren Füszen
Musz uns als Gebieter grüszen,
Und wirt schreiten froh hinein.

Walzen, Rader, Transmission
dreheu sinnvol ihre Kreise,
Singen eine neue Weise,
Summen einen hellen Ton.

Euch, Maschinen, Gruss und Dank
für das fleiszige Bewegen!
Unsre eisernen Kollegen
Seid ihr, stählern, stark und blank.

De moeders zingen hoe het thuis was. Een vader treedt naar voren en zegt:

Auch ich war jung —
wie ihr.
Die Jugend Sang
Mir dieses Lied
in Sturm und Drang:
„Vertraue dir!
Halt wach das heilige Feuer,
den lautren Quell halt rein!
Du sollst ein Selbstgetreuer
Kampfer des Lebens sein."

De kinderen, welke nog op school blijven, heffen een spreekkoor aan, waarin zij zeggen, dat zij eens in werkelijkheid een brug zullen bouwen, als nu in het spel.

Het slotwoord wordt gesproken door den leider der school, die in een korte, zinrijke redevoering het de jongens en meisjes voorhoudt, dat zij helden en heldinnen in den levensstrijd moeten worden, niet in den oorlog, maar helden voor den vrede, van den arbeid.

Die arbeid heeft helden noodig, ook al zijn zij het, zonder dat iemand het eigenlijk ziet. Maar helden in hulpbetoon moeten de jongens en meisjes worden. Geholpen moeten het kind, dat op straat viel, de onvoorzichtige jongen, die den naderenden auto niet ziet, broers en zusters, die zich pijn deden, de buurvrouw, welke een te zwaren last moet dragen, de oude van dagen, die steun noodig heeft, de wandelaar, welke den weg vraagt.

En achter de poort der toekomst wachten U arbeid en strijd, — staat er in groote letters op een witte bladzijde.

Een hymne aan den arbeid volgt nu. Daarnaast een teekening: fabriksschoorsteenen op den achtergrond. Een knaap, die de fabriek ingaat.

Gedichten van en over arbeiders volgen. De vrouwen zingen:

Wir sind die Stillen
und ewig geheugten,
die von dem Willen
der Armut Geseugten!

Aus unseren Handen
Strömt Reichtum und Fülle,
aus unseren Leuden
schafft Gott seine Hülle.

Wir sind die zahllosen
vergessenen Tage,
Und unsere Rosen
sind Wunden und Plage.

Dan is er de verschrikking van oorlog en verdrukking, maar

Nur die arbeit kann uns retten,
Nur die Arbeit sprengt die Ketten,
Nur die Arbeit macht uns frei!

Van andere feestdagen wordt nu gesproken: Paschen, De eerste Mei, 12 November, de gedenkdag van de stichting der Republiek, Kerstmis.

Van Kerstmis heet het:

Wohin du blickst,
ist Kampf auf Erden;
wohin du blickst,
kann Friede werden.

Maar het gaat niet alleen om werk en feesten.

Das Tor der Zukunft öffnet Euch dem Weg zur Lebensfreude, staat er weer met groote letters op een witte bladzijde. De aarde is zoo schoon. Er is kunstgenot, de stilte van den avond. *An jedem Abend überdenke deinen Tag*, staat er boven een der bladzijden. Heb de natuur lief. Weten is macht. Er is *Das Haus der Sonne*, het volkshuis met al zijn schatten en al zijn boeken. *Es warten so viele Büchen, Lieder, Bilder auf Dich*, is er te lezen boven een andere bladzijde, met een hymne aan de muziek. Er is de vreugde, die het schoone en de studie schenken.

Het boek wil den jongen mensch op zijn levensweg volgen. Het eindigt met eenige blanke bladzijden, ingeleid door korte gedichtjes, opdat de jongen en het meisje van nu, later als volwassen, bij belangrijke gebeurtenissen in hun leven zelf een en ander noteeren kunnen.

* * *

Het was voor mij een bijzondere vreugde, mijn beschouwingen over het spiegelbeeld der school, zooals het in verschillende boeken, niet van didactischen aard, te speuren is, met dit Weensche werkje te eindigen, vooral ook, omdat ik in *Jeugd en Beroep*[1]) een artikel schreef over een Hollandsch boekje, aan twaalfjarigen als geschenk gegeven bij het verlaten der school en waarin niets dan geheugenballast en schimmelige „wijsheid" worden opgedischt.

Toen wist ik niet, dat *Am Tor des Lebens* verschenen was. De uitgave is trouwens pas van 1929.

Welk een geloof predikt dit boekje, op andere wijze dan het Russische dagboek het doet, doch van welk verwarmend idealisme getuigt het! In deze school, waar dit werkje het afscheid toewuift, zijn de volwassenen, willen zij het slechts zijn, de bezielenden.

Zij hebben meegeholpen aan het ontwikkelingsproces der kinderen.

---

[1]) *Jeugd en Beroep, Leemten, Het Leven in*, October 1929.

Nu zijn er de andere opvoeders: de arbeid, de kunst, de wetenschap, alle echte vreugde.

In de herinneringen der volwassenen wil deze school een steun blijven voor het gansche leven.

Na de tochten door de litteratuur van meer dan anderhalve eeuw met al zijn er in te vinden neerslag van schoolleed, schoolbekrompenheid, strijd en haat op een terrein, waar het groeiproces ontaardde soms tot een gevecht op leven en dood tusschen ouderen en jongeren, is het een verfrissching te verwijzen naar het Russische boek, doch vooral naar het Weensche met al zijn milde wijsheid, zijn verwijzing naar de klare en koele bronnen, waaruit de echte levensvreugde alleen opborrelt.

„De Werkplaats" te Bilthoven

door M. J. LANGEVELD Jr.

Door verschillende personen is reeds op verschillende plaatsen de aandacht gevestigd op het werk, dat zich onder leiding en op initiatief van de Heer K. Boeke te Bilthoven ontwikkelt. Een ontwikkeling, die wel slechts pas een drietal jaren „geschiedenis" heeft, maar in die korte tijd in een dergelik tempo tot konkrete vormen is gekomen, dat zij een algemene aandacht allesins waard blijkt. Op 27 en 28 Desember j.l. was nu te Bilthoven een konferensie belegd, die hoewel bedoeld voor een beperkte kring, deze grenzen ruimschoots overschreden had, doordat een groot honderdtal bezoekers uit de direkte onderwijspraktijk hier aanwezig was. Een publiek, waarin lager- en middelbaar-, openbaar- en biezonder onderwijs, weliswaar niet offisieel, maar toch individueel vertegenwoordigd bleek.

De bedoeling van deze konferensie was allereerst, dat zij, die in de praktijk van het onderwijs staande en daar óf reeds een moderner vorm gevonden hebben óf die begeren in te voeren, hier elkaar met hun ervaringen konden dienen. Anderzijds wilde men tot enige gemeenschappelike klaarheid komen over de vraag: hoe denken wij ons eigenlik het onderwijs in de toekomst; in welke opzichten zijn wij het daarover éénstemmig eens — afgezien van de vraag in hoeverre deze inzichten reeds onder de huidige omstandigheden direkt voor invoering vatbaar zijn. Beide doelen hadden dus dit gemeen, dat men tot meer klaarheid van inzicht wenste te komen. Tot het eerste punt behoorde een rondgang door de school van de Heer Boeke, „De Werkplaats"; evenzo een demonstrasie van leermiddelen door hem uitgedacht en in

toepassing gebracht. Tot het tweede punt behoorde de bespreking van een konsept van „ideaalstellingen" door de leiders der konferensie voorlopig opgesteld. Tot beide zou ik willen rekenen de uiteenzetting en overweging van sistematiese indeling der menselike kennis met didaktiese bedoeling. — Door het grote aantal bezoekers verplaatste zich het zwaartepunt een *klein* weinig naar punt twee. Van daaruit laat zich een belangrijke zijde der konferensie het best behandelen en zoo kies ik die dan ook als basis voor mijn verdere uiteenzetting. Daar het niet in mijn bedoeling ligt een volledig verslag te geven en ik slechts een aantal vragen wil aanstippen, moet ik van tevoren de belangstellende lezer, die gaarne nog nader ingelicht zou willen worden, verwijzen naar latere publikasies uitgaande van hen, die de konferensie voorbereidden.

Buitengewoon prettig deed al aanstonds de hele sfeer aan, waarin zich deze konferensie bewoog. Geen traditionele twistpunten, geen bittere diskussie of betogen, maar een warm en gekonsenstreerd samenwerken, een heenstappen over individuele voorkeur om den wille ener praktiese overeenstemming. Een bijna onhollandse konferensie. Al spoedig kwamen in de woorden van de Heer Boeke een aantal belangrijke oriënteringspunten voor den dag: 1o. men wil hier niet weer een „beweging" maken noch propageren, 2o. men wil ook allerminst 't goedkope negatieve kritiseren der bestaande school en haar leerkrachten ter hand nemen.

Na al het voorgaande, plus deze beide wegwijzingen, is het wel duidelik, dat voor de bespreking van het genoemde konsept, zooals men voor de konferensie tegen elkaar zeide, minstens een paar *weken* nodig zouden zijn. Immers het ging er nu niet om dit teoreties geheel tot in de fijnste nuances door te diskussieren, maar om te zien, of men zich *praktíes* achter een bepaalde formulering verenigen kon. Zonder nu alle punten, met hun eventuele gewijzigde redaksies hier te willen opsommen, zal het toch wel lonend zijn ze in vogelvlucht te overzien.

Wanneer men *voor de school* als leidende gedachte uitgaat van noodzakelikheid der harmoniese ontwikkeling van lichaam, geest, gemoedsleven en schoonheidszin, dan heeft men daarin reeds, voor de goede verstaander, een andere bedoeling uitgedrukt dan wat wij verwezenlikt zien in de tegenwoordige (= „oude") school, n.l.: de vrijwel eenzijdige ontwikkeling van het intellekt.... en dáárvan nog weer een bepaalde kant. Daar gaat een tweede gezichtspunt naast: het kind moet zich ontwikkelen naar z'n aanleg, niet naar de voornemens van anderen, die daarmede geen of onvoldoende rekening houden. De toevoeging, dat bij dit alles karakterontwikkeling boven hersengymnastiek wordt gesteld, is nagenoeg overbodig. Willen we dit alles prak-

ties in de school mogelik maken, dan moeten we tot organisatie die het in de hand werkt, van de schoolbevolking komen. Het beginsel der vrije groepsvorming kunnen we in deze gedachtegang dus allicht verwachten. Dat betekent niet, dat er geen individueel werk is. Integendeel, het rustig gekonsentreerd met zichzelf alleen werken aan een doel, dat men zich stelt, is natuurlik onmisbaar. Maar daarnaast is er ook werk in paren en groepen. Allerlei leermiddelen zijn ingesteld op het samenwerken van twee of meer kinderen; vaak zijn ze ook a.h.w. een gezelschapspel, waar oud en jong aan mee kan doen. Ik denk daarbij b.v. aan het ingenieuse rekenspel, waarbij ieder kind de spelvorm van de graad van moeilikheid kan kiezen, waar hij aan toe is, terwijl het spel*geheel* alle rekenkundige hoofdbewerkingen bevat en laat funktioneren. Het individuele werk is zelfkorrektief, overal kan de leerling zichzelf korrigeren, terwijl hij daarbij, wil hij zichzelf kunnen korrigeren, uiterst ordelik moet werken (ik denk b.v. aan de „venstertjes"-methode).

In een groep is men niet gebonden aan z'n leeftijd, maar aan z'n belangstelling, resp. aan de graad van ontwikkeldheid daarvan. Kinderen van verschillende leeftijd werken er samen. Treden er nieuwe kinderen toe, dan verbinden zij zich — zo hebben de leerlingen zelf vastgesteld — er toe het hele kursusjaar bij het gekozen groepje te blijven. Nieuwelingen op „De Werkplaats" krijgen hun „zeevader", die hen moet inwijden in de geheimen van hun school. In dgl. groepjes komen vanzelf ouderen als leiders naar voren; maar dat betekent natuurlik niet, dat de „grote" leider niet met een grote belangstelling en zorg een oogje — of twee oogjes — in 't zeil houdt. Maar hier, zowel als overal elders, legt Boeke sterk de nadruk op (wat meen ik *Charlotte Bühler:* „die Bescheidenheit des Erziehers" heeft genoemd), de bescheidenheid van de opvoeder. En dat geldt niet minder, wanneer zich om een der volwassen leiders een groepje schaart. Ieder kind moet in de school een werker zijn, ieder oudere een helper, niet: hièr de kinderen .... dààr de onderwijzer.

De spontane belangstelling zal daarbij zoveel mogelik drijfveer zijn, waarbij de kinderen echter, zoals wij boven zagen, een maatregel van orde hebben gesteld: minstens één jaar moet men bij *groeps*werk volhouden en — met de nodige voorzichtigheid — zal de volwassen leider opkomende belangstelling voeden. Toch zal hij er absoluut niet tegen opzien een kind zich te laten vervelen, zolang als het dit temidden van een rondom hem *werkende* gemeenschap — de school is zo gebouwd, dat men elkaar altijd overal zien kan — uithoudt. Naarmate de spanning in een gemeenschap toeneemt, nemen dgl. verschijnselen af. Daarmee hangen nu o.a. een drietal vragen weer samen:

1° die van de verdeling van de tijd, 2° dwang (straf) en beloning, 3° de gemeenschapsspanning in de school. Het is duidelik, dat hoe hoger de „esprit du corps" onder werkers en helpers is, hoe eenvoudiger de beide eerste vragen beantwoord kunnen worden. Daarom eerst iets over 't laatste punt. „De Werkplaats", zeide ik zoëven al, is gebouwd als een plaats, waar ieder steeds om zich heen *ziet* werken, werken op allerlei wijze, maar in stipte zelfdiscipline, want ieder leert aan den lijve, wat voor last onrustige werkers bezorgen. De werkdag duurt van 9 tot 4 met een gemeenschappelike, zelfverzorgde maaltijd. Het kind hoeft daarom niet vier keer per dag over te schakelen van het ene in het andere milieu. Ieder heeft in de werkplaats z'n vaste funktie, samen houdt men 't gebouw schoon, doet men herstellingen, vervaardigt men — voor zover mogelik — nieuwe benodigdheden. Men leert niet alleen in groepjes, maar men speelt en zingt of danst en maakt muziek met elkaar. De school heeft in één der kinderen de „winkel", waar de anderen hun schrijfmateriaal enz. kopen en de winkelier „houdt boek"!

Samen maakt men tochten. Samen geeft men een periodiek uit, de kinderen schrijven, redigeren, drukken en administreren het zelf.

Maar bij dat alles is de wekelikse bijeenkomst, onder leiding van één der kinderen, waar alleen met *algemene* stemmen besluiten worden genomen, wel hoogst belangrijk. Uit de ervaring is op den duur een serie vaste punten reeds ontstaan naast de telkens nieuwe punten. Wie iets te bespreken heeft, vult van te voren een briefje in, dat bij de leider van de bijeenkomst wordt ingeleverd, zodat er in de agenda automaties een perfekte orde is ontstaan. Het *vaste* deel is belangrijk als karakteristiek voor de school. Behalve de nieuwe kinderen, die er worden ingeleid, de bespreking van een Afwezigheidslijst en Uitleenlijst, die door de kinderen zelf worden bijgehouden, is een belangrijk punt: het gedrag: t.o. buitenwereld, medewerkers, helpers en onderling, de stemming in de afgelopen week, stilte en rust, nakoming van gemaakte afspraken, naleving van verantwoordelikheden, de netheid in 't gebouw en zo nog een hele reeks van onderwerpen, die er op wijzen welk een sterk onderling verantwoordelikheidsbesef in deze kleine gemeenschap reeds gegroeid is. Gaarne zou Boeke zijn kinderen ook een tuin laten planten — ongeschiktheid van de bodem belet dit voorlopig — om het opgroeiend kind in een opgroeiend stukje der natuur te plaatsen, om ook langs die weg grote en onmisbare verbanden te leggen.

Komen wij nu terug op de beide eerste punten: tijdsverdeling en straf-beloning. Aan klaarstomen voor eksamens wordt niet meegedaan, met dien verstande, dat er hulp is voor hen, die zèlf een

eksamen willen doen. Bij het individuele werk is een leergang ontwikkeld, zodat men de nodige stof zich in ieder geval langs die weg eigen kan maken, *mits* men werkelijk bezig is, is men volkomen vrij in het gebruik van zijn tijd. Voelt men zich met een zeker gedeelte klaar, dan laat men zich door een verder gevorderde tenteren. De leider neemt op zijn beurt weer steekproeven! Na eenige maanden wordt in verschillende gevallen dat procédé nog weer eens herhaald. De kinderen zelf hebben kriteria opgesteld, waaraan gemeten wordt of men „geslaagd" is, of 't morgen nog 's over moet doen. Men hoeft niet bang te zijn, dat dat niet serieus genoeg gaat! Een *verplicht* leerplan, of lesrooster is er niet. Een belangrijke faktor is daarbij echter, dat men steeds zoveel mogelik uitgaat van de menselike kennis als één groot geheel, het onderling verband van de leervakken wordt daarom geaksentueerd. Tevens brengt men een zo groot mogelike eenheid in behandeling en terminologie (b.v. bij de talen!) en tenslotte is elk „vak" en elk boek, wat daarover iets meedeelt, maar ook elk leermiddel, geordend volgens één zelfde sisteem. De ordening der bibliotheek, zo goed als de didaktiese sistematiek der menselike kennis, volgen één manier van aanduiding. Met dit alles hangt nu enerzijds psychologies, anderzijds wetenschappelik en praktíes voordeel samen.

Het goede en groeiend bewuste besef van de samenhang van al die dingen, die men leert, brengt mee, dat men niet bij één vak, dat „zo makkelik" gaat, stil kan blijven staan. Maar tegelijk verdwijnt de mogelikheid „te arriveren", zoals men op z'n zeventiende jaar in natuur- of scheikunde „arrivé" zijn kan. Tot „van alles wat en niets goed" komt men niet en als men 't al poogt, loopt men vanzelf vast Men komt er niet toe, omdat de sistematiek daarvoor voldoende gedifferentieerd (= kalmerend) wordt opgezet. Anderzijds is een makkelik zich orienteren in hoge mate belangrijk voor de jongens en meisjes, die zich langzamerhand in vrijer water weten te verplaatsen. Overigens is 't nodig voor 't vormen van een plan de campagne en dus in dit verband onmisbaar. Ik zie nog af van de voordelen, die 't praktíes organisatories enz. heeft.

Doch, zal men zich afvragen, al die zelftucht en die zelfordening en zelfkontrole en dat verantwoordelikheidsbesef en dat gevoel tot een gemeenschap te behoren, dat is nu allemaal goed en best, maar ieder kind is wel 's bokkig of lui of altans zó, dat hij straf verdient.

De Heer Boeke is de laatste om te ontkennen, dat ieder mens wel 's zondigt; integendeel — maar: is een gemeenschap met veel vallen en opstaan ook maar enigsins gevormd, dan straft de overtreder zichzelf. De bokkige maakt behalve anderen ook zichzelf het werk on-

mogelik; de lauwe beneemt zichzelf de vreugde der gemeenschap. Nu zal men iemand vaak z'n houding tot bewustzijn moeten brengen. B.v. tegen een landerig rondhangende jongen kan men zeggen: „Weet je wat, ga 't bos 's in, of ga naar huis, je hoèft hier helemaal niet te komen, ga gerust, hoor." Maar men bedreigt noch schrikt daarbij af. De kinderen zelf hebben wel bepaalde maatregelen getroffen, b.v. een jongen, die regelmatig te laat kwam en daardoor de rustige arbeid stoorde, heeft men verzocht, als hij niet op tijd kòn komen, liever tuis te blijven. Toen hij toch te laat kwam, kon hij niet meer intreden in het werk, maar kon — als hij wou — de volgende dag terugkomen. Intussen onspon zich naar aanleiding van het strafprobleem een uiterst belangwekkende diskussie, die wel deed verwachten, dat daaraan alleen in de toekomst een aparte konferensie gewijd zal worden.

Dat men niet zo gemakkelik over het toedienen van straffen dacht, mag m.i. als in hoge mate verheugend worden beschouwd. Belangrijker is 't echter nog, dat niet slechts het toedienen van een straf diskutabel werd, maar dat de straf zelf, als ethies verschijnsel, onderwerp van ernstige gedachtewisseling was te midden van onderwijskrachten. Daaraan zit echter vast de vraag der beloning, of het beloven van iets prettigs, die het werk niet omzichzelf laten doen. Wie zou zich gemachtigd voelen te *belonen?* Maar wie dan om te *straffen?*

Intussen voeren deze uiterste punten mij ook aan een eind-punt en zal ik hier sluiten met dankbare terugblik en een verwachtend vooruitzien.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

Bladz.

Op welke grondslag is een duurzame oplossing van het spelling-vraagstuk mogelijk? door Prof. Dr. C. G. N. de Vooys . . 233

Onderwijs voor de Rijpende Jeugd in Engeland, door Dr. Philip J. Idenburg 237

Nog iets over het spiegelbeeld der School (Na Remarque tot „Am For des Lebens") door Ida Heijermans 248

De „Werkplaats" te Bilthoven, door M. J. Langeveld Jr. . . 259

Vacant.

Vacant.

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

11e JAARGANG. JUNI 1930 N°. 9.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA


BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0214 0255

Organisatieproblemen der Engelsche Onderwijshervorming[1])

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

De verlenging van den leerplicht, welke werd voorgesteld[2]), is geen *conditio sine qua non* van de plannen tot reorganisatie van het Engelsche onderwijs. Het ware mogelijk en, gelijk wij hebben gezien, lag het onder het conservatieve bewind ook inderdaad in de bedoeling, de hervorming, althans voorloopig, zonder verlenging van den leerplicht door te voeren. De voordeelen van het gereorganiseerd onderwijs zouden dan althans ten deel vallen aan de ruim $1^1/_2$ millioen leerlingen van 11 jaar en ouder, die thans de lagere scholen bezoeken en waaronder een jaarlijks groeiend getal, dat na volbrachten leertijd vrijwillig ter school blijft gaan, is begrepen.

Er zijn echter goede redenen, waarom in het *Hadow Report* een verlenging van den leerplicht werd voorgeslagen en dit voorstel door de huidige Regeering werd overgenomen.

De inwerking van de schoolopvoeding op den geest en het karakter der leerlingen hangt ten nauwste samen met den duur van het tijdvak, gedurende hetwelk deze invloed wordt uitgeoefend. „Er is meer kans, dat de gewoonten van ordelijken arbeid en samenwerking, welke de school o.m. moet aankweeken, een kracht worden in het later leven, wanneer het zaad, dat in de school werd gezaaid, lang genoeg beschut is om wortel te schieten en op te groeien vóór de jongens en meisjes worden ondergedompeld in den inspannenden en rumoerigen arbeid in loondienst." „Maar al te dikwijls is het de droeve ervaring van den onderwijzer, dat hij zijn leerlingen verliest op moment, dat zijn vroegere moeite vrucht zal gaan dragen en wanneer de krachten, die lang schijnen geslapen te hebben, op het punt zijn van uit te botten. De toevoeging zelfs van een paar maanden aan het tegen-

[1]) De lezer vergelijke: *De Engelsch Onderwijshervorming in het licht der Internationale Ontwikkeling* en *Onderwijs voor de Rijpende Jeugd in Engeland* in de nummers 7 en 8 van den loopenden jaargang van dit tijdschrift.

[2]) *Noot bij de correctie:* Het daartoe strekkend wetsontwerp werd einde Mei in het Lagerhuis aangenomen.

woordig schoolleven zal hem niet zelden in staat stellen de vlam aan te blazen, welke vóór dien tijd zou zijn uitgedoofd." [1]) Bovendien biedt het blijven op school bescherming tegen de vele gevaren, welke de rijpere jeugd in het maatschappelijk leven omringen. In vele streken is vóór het 15de jaar geen geregeld werk te vinden. De jeugd brengt den tijd dan veelal door met wisselvallige, niet zelden demoraliseerende bezigheden. Duurt het schoolleven tot het 15de jaar, dan wordt deze hiaat vermeden. De leerlingen zullen onmiddellijk van de school naar de fabriek gaan met een meer ontwikkeld verstand en een vaster karakter. Hun lichaamskracht zal beter zijn opgewassen tegen den arbeid, welke van hen zal worden verlangd.

Deze voordeelen winnen uiteraard in hooge mate aan beteekenis, wanneer het onderwijs de hervorming ondergaat, welke thans in voorbereiding is.

Intusschen — en ziet hier een verderen grond om de leerplichtverlenging reeds onmiddellijk door te voeren — het zal veel gemakkelijker zijn deze hervorming ten uitvoer te leggen, wanneer de tijd, welke voor het voortgezet onderwijs beschikbaar is, van drie tot vier jaren wordt uitgebreid. Het zal dan mogelijk zijn om het onderwijs te geven in een samenhangenden en voortschrijdenden leergang met eigen karakter. De invloed der verlenging zal zich niet slechts *na* maar evenzeer in den leertijd *vóór* het 14de levensjaar doen gevoelen.

Pleiten zóó de paedagogen voor de leerplichtverlenging, voor den organisator waren er nog twee redenen te meer, welke het aantrekkelijk maakten om thans met dezen ingrijpenden maatregel te komen.

Vooreerst de loop der bevolkingscijfers. Een teruggang der geboorten, doet juist thans zijn invloed gelden op het getal der leerlingen in de hoogste leerjaren der lagere school. De kosten van uitbreiding van den leerplicht, zullen dus nu geringer zijn dan over enkele jaren, wanneer de numerieke beteekenis van de betreffende bevolkingslaag weer gaat stijgen.

Daarnevens koestert de *Labour*-regeering den levendigen wensch, iets te doen tot vermindering der groote werkloosheid. Er zijn naar ruwe schatting op het moment bijna $1^1/_2$ millioen werkloozen in Engeland. Als gevolg van den voorgenomen maatregel zullen ruim 400.000 aankomende jongens en meisjes aan de arbeidsmarkt worden onttrokken tot eigen en anderer heil.

Een moeilijkheid bij de verlenging van den leerplicht zijn de financieele lasten, welke daardoor aan de ouders worden opgelegd. Dezen ontberen gedurende een vol jaar langer dan tot dusver de inkomsten van den arbeid hunner kinderen. Gedurende dien tijd drukken hun

[1]) *The Education of Adolescent*, Londen 1926, bl. 145 vlg.

onderhoudskosten onvergolden op het dikwijls toch reeds zwaar belast huishoudelijk budget. Zonder bijstand aan de ouders uit de publieke kassen valt de leerplichtverlenging, welke overigens door het Engelsche volk met instemming wordt begroet, nauwlijks door te voeren. Reeds thans kent de wet de mogelijkheid van het toekennen eener tegemoetkoming in de onderhoudskosten der leerlingen van 12 jaar en ouder. Vele Plaatselijke Onderwijsbesturen hebben van deze gelegenheid gebruik gemaakt om minder-bedeelde ouders te steunen. Dit zal meer dan te voren noodig worden. Het wetsontwerp, dat onlangs bij het Parlement werd ingediend, bevat een regeling, volgens welke de Staat 60 % van de voor deze tegemoetkomingen in de onderhoudskosten te betalen bedragen aan de Plaatselijke Onderwijsbesturen zal vergoeden. Het totaal bedrag dezer nieuwe ondersteuning aan de ouders wordt voor het jaar 1932/33 op 3 millioen pond sterling geschat, in het jaar 1934/35 wordt dan een stijging tot 4.3 millioen en in het daaropvolgend jaar tot 4.4 millioen pond sterling verwacht. De kosten, uit dezen hoofde aan de nieuwe maatregelen verbonden, zullen dus, in onze munteenheid uitgedrukt, van *f* 36.000.000 tot *f* 52.800.000 bedragen.

Daarmede zijn echter alleen nog maar de leerlingen gewonnen. Zij moeten gehuisvest worden Het is, ook paedagogisch, van groot belang dat dit op de juiste wijze geschiedt. Reeds in de gebouwen zal moeten uitkomen, dat men ernst wil maken met de gedachte, dat de *Modern Schools* geheel andere instellingen zullen zijn dan scholen voor gewoon lager onderwijs of *Secondary Schools* van het oude type. Zij zullen, behalve over een aula-lokaal voor lichamelijke oefening, moeten beschikken over de noodige vaklokalen voor handenarbeid, over lokalen voor natuur- en scheikunde, voor teekenen en muziek en derg. De *Modern Schools*, zegt men, zullen anders, niet minder, zijn dan de *Secondary Schools*. Dan mag haar uitrusting niet op een lager peil staan dan die van laatstgenoemde instellingen. Zij zullen over een overeenkomstige kubieke inhoud per leerling moeten beschikken, over overeenkomstige sanitaire installaties en over even goede speelvelden. En dit alles zal in een jaar tijds gereed moeten zijn voor 401.000 kinderen, een getal, dat in de volgende jaren nog zal stijgen! Men moet wel een groot optimist zijn om te gelooven, dat dit werkelijkheid zal worden. Het beeld, dat de vorige Minister van Onderwijs indertijd in tal van oppositieredevoeringen in den lande heeft gegeven, ziet er minder aanlokkelijk uit. „Het kind, geboren in 1920 of 1921, zal een zeer ongelukkig kind worden. Het zal zijn laatste twee schooljaren vertoeven in overvulde klassen. In 1933 zullen er 115 kinderen zijn voor elke 100 plaatsen; in 1934, 120; in 1935, 118 en in 1936, 112." Duidelijke bewijzen, dat Lord Percy zich vergist, kan de Re-

geering hier niet tegen overstellen. Zij betoogt, dat de slechtste school altijd nog beter is dan de beste fabriek. Deze bewering gaf den opponent aanleiding tot de volgende interpretatie van de regeeringspolitiek: „De Regeering zegt tot de kinderen: ik dwing u niet met het oog op eenig positief goed, dat ik voor u kan doen, maar omdat gij, wanneer ik u vrij laat, in nog grooter onheil zoudt vervallen."[1])

De gebouwenquaestie wordt nog gecompliceerder door de verhouding, welke er in Engeland bestaat tusschen het openbaar en bijzonder onderwijs: het stelsel van *dual control*, zooals men gewoonlijk zegt. Wij kunnen op dit onderwerp in het verband dezer verhandeling niet uitvoerig ingaan. Voldoende zij er op te wijzen, dat de *non-provided schools*, de gesubsidieerde bijzondere scholen, welke meer dan de helft van het totaal aantal bij de Regeering bekende scholen voor gewoon lager onderwijs uitmaken, geen tegemoetkoming genieten in de kosten van bouw en verbouwing. Op de bestuurders dezer scholen zou, willen zij niet een belangrijk deel van de kinderen, die in hun sfeer thuis behooren, naar openbare instellingen zien overgaan, de taak komen te rusten om uit eigen middelen bijeen te brengen wat voor de stichting van nieuwe schoolgebouwen ten behoeve van die kinderen noodig zou zijn. Van de zijde van de Kerk van Engeland, verreweg de machtigste schoolorganisatie, wordt hartelijke steun verleend aan de nieuwe plannen, maar het valt te voorzien, dat zij daardoor in ernstige verlegenheid zal worden gebracht. Zoo maakt deze reorganisatie het oude vraagstuk van de verhouding van openbaar en bijzonder onderwijs tegenover den Staat actueel. Er zal, wil men de hervorming tot een realiteit maken, geen andere uitkomst zijn dan een verdere doorvoering van de gedachte der financieele gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs, welke *in beginsel* in het geldend subsidieeringsstelsel is neergelegd. Bij de, ook in Anglikaanschen kring, heerschende denkbeelden omtrent de verhouding van den Staat en de bijzondere school, zal dit voor de leiders der Engelsche onderwijspolitiek evenwel een zware stap zijn.

Wanneer de gebouwen en de leerlingen er zijn, zijn er onderwijzers noodig. Als steeds, wanneer het gaat om verbetering van het onderwijs, ligt hier de kern van de quaestie.

Het vraagstuk van het vinden van onderwijzers voor de nieuwe scholen is moeilijk. Niet alleen vanwege het groote getal, dat er binnen enkele jaren noodig zal zijn en dat op 10.000 is geschat. De Minister van Onderwijs heeft zich reeds met de opleidingsinstellingen in verbinding gesteld en het schijnt, dat dit overleg geen onbevredigend vooruitzicht heeft geopend. Het *getal* zal de grootste zorg niet baren.

[1]) *The Times, Educational Supplement*, 23 Nov, 1929, bl. 518.

Maar de *hoedanigheid* vormt een ernstig probleem. Meer dan van het gebouw en zijn uitrusting, meer ook dan van het leerplan, hangt het dáár van af of het onderwijs werkelijk een eigen karakter zal dragen en in de behoefte der rijpende jeugd zal voorzien.

De hoofden der *Modern Schools* zullen mannen en vrouwen moeten zijn, die belang stellen in de maatschappelijke omstandigheden van de leerlingen en hun ouders. Hun kijk op het leven moet niet eenzijdig academisch zijn. Evenmin moet hun belangstelling eenzijdig op de opleiding voor het beroep gericht zijn. Het moeten in geen geval menschen zijn, voor wie alles draait om examens en diploma's. Veel onderwijzers, hoe bewaam ook in eigen vak, missen de breedere belangstelling en algemeene ontwikkeling, om hun speciale kennis op belangwekkende wijze in verband te brengen met het werkelijke leven. En dat is juist wat van den docent wordt verlangd. Het leerplan, de methode en de geheele geest der nieuwe scholen moet het getuigenis dragen van nauwe aanraking met de praktijk. Het *Hadow-Report* zegt: „De hoofdonderwijzers dezer scholen moeten mannen en vrouwen zijn, die een nauwkeurige kennis hebben van de behoeften der kinderen, een veelzijdige belangstelling bezitten en die blijk hebben gegeven, dat zij over voldoende oorspronkelijkheid en gaven beschikken om nieuwe lijnen van ontwikkeling uit te stippelen en een nieuwen geest in hun scholen in te voeren. Zij moeten, onder vermijding van werkschema's, die uitsluitend door nuttigheidseischen zijn geïnspireerd, trachten door omzichtige en oordeelkundige proefneming leergangen te ontwerpen, waarvan de leerstof erop berekend is om de leerlingen in nauw contact te brengen met de plaatselijke economische toestanden en met de eischen der moderne beschaving. Wanneer zij in zekere mate vertrouwd zijn met de bijzonderheden van bepaalde takken van nijverheid en handel, kunnen zij deze kennis bij hun onderwijs op oordeelkundige wijze ten nutte maken, door daaruit die onderdeelen te kiezen, welke de belangstelling der leerlingen kunnen prikkelen en bepaalde punten van het leerplan kunnen illustreeren. Zulke werkschema's zullen, wanneer zij goed doordacht en gecoördineerd zijn, een hooge opvoedkundige waarde bezitten". [1]) Even verder betoogt de Engelsche Onderwijsraad, dat de *Modern Schools* een inleiding moeten geven tot het moderne maatschappelijk en economisch leven en meer in 't bijzonder een nauwe aanraking tot stand moeten brengen tusschen de school en de nijverheid, den landbouw of den handel. Veel kan er, naar de meening van dit lichaam, worden bereikt, niet alleen door een zeer toe te juichen bevordering van spelen en andere gemeenschappelijke werkzaamheden en door het steunen van het vereenigingsleven in de

[1]) Bl. 124 vlg.

school, maar ook door contact en samenwerking met daarvoor in aanmerking komende plaatselijke organisaties en clubs, kortweg: met het plaatselijk jeugdwerk [1]).

Wat van de hoofden werd gezegd, geldt ook van de onderwijzers. Ook voor hen komt het er zeer op aan, dat zij voortdurend in aanraking blijven met het werkelijke leven. Zij moeten de kunst verstaan om wat zij weten in logisch verband te brengen met gegeven feiten. De aardrijkskundeleeraar moet zijn aardrijkskundige kennis niet alleen in de klas, maar ook in het terrein weten te gebruiken. Bij het geschiedenisonderwijs moet voortdurend worden bedacht in hoeverre het feit, dat of de beweging, welke wordt bestudeerd in verband staat met de eigenaardigheden der hedendaagsche cultuur of mede tot de verklaring daarvan kan dienen.

In hoeverre er specialisatie onder de onderwijzers kan plaats vinden, hangt uiteraard ten nauwste samen met de qualiteiten van de leden van het onderwijzend personeel. Het is van groot belang, dat het nauwe persoonlijk contact, dat kan worden verkregen in scholen met geringe specialisatie, behouden blijft. Te ver gaande specialisatie moet in elk geval vermeden worden. Maar aan den anderen kant moet een onderwijzer wel een buitengewone persoonlijkheid zijn en een bijzondere sympathie voor kinderen hebben om hetzelfde enthousiasme en dezelfde belangstelling voor een vak te kunnen wekken als de onderwijzer, die daaraan een speciale studie heeft gewijd. De specialisatie mag er in geen geval toe leiden, dat de kinderen de wereld van kennis, waarin zij worden binnengeleid, zien als een verzameling van onderling geen verband houdende onderdeelen. Zij moeten hun studie blijven beschouwen als een eenheid. Daartoe moet de inrichting van het leerplan, waarover hieronder nader, medewerken. Ook een nauw onderling contact tusschen de onderwijzers der school, hetwelk door geregelde samenkomsten van het geheele personeel kan worden bevorderd, moet daartoe medewerken.

De instellingen tot opleiding van onderwijzers zullen hun leerprogramma's mede op de behoeften van de *Modern Schools* moeten instellen. Met speciale cursussen aan de kweekscholen en de afdeelingen tot opleiding van onderwijzers aan de universiteiten kan, naar men meent, veel worden bereikt. Bij de inrichting der vacantiecursussen, welke thans reeds met veel succès voor de onderwijzers georganiseerd worden, zal met de belangen der nieuwe scholen moeten worden gerekend. Deze cursussen kunnen van groot belang zijn om de onderwijzers op de hoogte te doen blijven van hun tijd. Zij kunnen hun telkens nieuwe

[1]) Men vergelijke het *Voorloopig Rapport der Cie. van Wijnbergen*, bl. 42.

inspiratie, heilige geestdrift, inblazen bij de vervulling van hun prachtig doch veeleischend werk.

De salarieering zal zich, naar het oordeel van den Onderwijsraad, bij die van de overige takken van voortgezet onderwijs moeten aanpassen.

Tenslotte nog iets over de inrichting van het leerplan der *Modern Schools*.

Spranger schrijft in zijn studie „*Pädagogische Betrachtungen zur Frage einer Schulpflichtverlangerung*" [1]) het volgende: „Gelingt es, die Bildungsgüter für die Oberstufe der Volksschule.... um den *Urtypus Beruf überhaupt* herumzugruppieren, so wird sich ihr wirkendes Element dem jungen Bewusstsein tiefer eingraben: es wird in seiner Totalität ergriffen; seiner Individualität kann Rechnung getragen werden; die Brücken zum reifen Leben ringsum sind leichter zu schlagen, als von den herkömmlichen Schulfächern aus, die überwiegend aus einer Wissenssystematik heraus gegliedert waren." [2])

De Engelsche onderwijshervorming is niet in 't minst dáárom zoo belangwekkend, wijl bij den opbouw van het leerplan der nieuwe scholen zal worden gerekend met deze en daarbij aansluitende gedachten, door de nieuwere paedagogiek naar voren gebracht. Vast geworteld is de boven reeds vermelde overtuiging, dat het onderwijs in de *Modern Schools* gegeven, een geheel ander karakter zal moeten dragen dan dat in de bestaande *Secondary Schools*. In onze voorafgaande artikelen hebben wij omtrent dit eigenaardig karakter van het nieuw-in-te-voeren onderwijs een en ander medegedeeld. Thans gaan wij, aan de hand van het *Hadow-Report*, nog even nader op dit punt in.

De schrijvers hebben omtrent het leerprogramma der *Modern Schools* en de daarmede overeenkomende kopklassen van de scholen voor gewoon lager onderwijs drie stellingen geponeerd. 1. Het leerplan moet als een eenheid worden ontworpen ter voorkoming van overlading. 2. Het moet worden ontworpen met de bedoeling om belangstelling te wekken en tegelijkertijd voldoende nauwkeurigheid aan te kweeken. 3. Het moet rekening houden met de plaatselijke omstandigheden en met de wenschelijkheid om door een ruime voorziening in de mogelijkheid van praktisch werk, de capaciteiten der leerlingen tot ontwikkeling te brengen.

Over elk dezer punten maken wij enkele opmerkingen.

Het Rapport stelt vast, dat de onderwijzers zich bewust zijn geworden van de bezwaren, welke er verbonden zijn aan een groot

[1]) *Das neunte Schuljahr*, Jena 1929, bl. 59 en vlg.
[2]) Bl. 76.

aantal afzonderlijke vakken op den lesrooster. Er is thans een neiging te bespeuren om het leerplan als een geheel te beschouwen en minder onderverdeelingen te maken. Dit streven wordt door den Engelschen Onderwijsraad warm aangeprezen. Het belangrijkste gevolg zal zijn, dat een betere verdeeling van den beschikbaren tijd over de verschillende vakken mogelijk wordt. Maar daarnaast zijn er andere voordeelen. Er zijn vakken, die gedeeltelijk hetzelfde terrein bestrijken. Zoo neemt zoowel in de wiskunde als in de natuurkunde het rekenen een belangrijke plaats in. Indien geschiedenis- en aardrijkskunde-onderwijs verder gaan dan enkele mondelinge lessen, moedigt dit het schrijven van Engelsch aan. Gedeelten van natuurkunde en aardrijkskunde vallen samen. Wanneer men het leerplan als een eenheid ontwerpt en met dit feit rekening houdt, kan dit tot een belangrijke tijdsbesparing leiden. In scholen met veel vakonderwijzers zou men, ter verzekering der zoo wenschelijke eenheid, aan elk lid van het onderwijzend personeel afschrift kunnen geven van de leerprogramma's, welke door de andere onderwijzers, worden gevolgd.

Dit brengen van eenheid in het leerplan moet zich ook tot de leervakken zelf uitstrekken. Zoo wordt, wat vroeger in den lesrooster stond vermeld als: Engelsche literatuur (proza en poëzie), opstel en grammatica vervangen door eenvoudig „Engelsch"; en „wiskunde" omvat: rekenen, meetkunde, algebra, enz.

Er ligt natuurlijk een zeker gevaar in om uitsluitend aan het oordeel der onderwijzers over te laten hoeveel tijd zij aan elk der onderdeelen van het vak willen besteden. Daartegenover staan evenwel belangrijke voordeelen, aan zulk een schikking verbonden. De verschillende kanten van een vak worden daardoor gemakkelijker met elkaar in verband gebracht, hetgeen aan een juist begrip bij de leerlingen ten goede moet komen. Bij de verdeeling van den tijd over de onderdeelen kan met de behoeften van de klasse als geheel, zoowel als van de individueele leerlingen worden gerekend. Het resultaat zal zijn, dat er veel tijd wordt bespaard, dat dubbel werk wordt vermeden, dat de arbeid soepel kan worden ingedeeld en de druk van een overladen leerplan wordt verminderd.

Ook de tweede regel, door den Onderwijsraad met beschikking tot het leerplan der *Modern Schools* opgesteld, is van eminente beteekenis. In overeenstemming met het inzicht o.a. van Kerschensteiner meenen de opstellers van het *Hadow-Report*, dat het hier een van de belangrijkste voorwaarden geldt voor het welslagen van het nieuwe onderwijs. Er moet een belangstelling worden gewekt, die den leerling prikkelt tot ernstige inspanning van zijn krachten voor het verwerven van meerdere kennis. Daarvan zal vergrooting der bereikte resultaten het gevolg

zijn. Toenemende nauwkeurigheid en degelijkheid worden erdoor in de hand gewerkt. Is eenmaal de belangstelling van den leerling waarachtig gaande gemaakt, dan kan slechts het beste, dat in de lijn ligt van zijn aanleg en karakter, aan zijn verlangens voldoen. Zijn werk zal uitmunten door de zorg, waarmede het wordt verricht.

Nu is het duidelijk, dat elke leerling niet in alle vakken in hun vollen omvang geïnteresseerd kan worden. Een zekere hoeveelheid min of meer vervelend werk is nu eenmaal onvermijdelijk. Anderzijds is het echter mogelijk in zekere mate met de verschillend gerichte belangstelling der leerlingen te rekenen. De leerlingen moeten in de gelegenheid worden gesteld om binnen de grenzen, door het leerplan bepaald, de richting in te slaan, welke hun in 't bijzonder belang inboezemt. Er zijn tal van mogelijkheden van variatie, welke de goede onderwijzer gaarne zal aangrijpen.

Eindelijk is daar de noodzakelijkheid om het leerplan in nauw verband te brengen met de locale omstandigheden. Ook dit ligt volkomen in den lijn van onzen tijd; de noodzakelijkheid daarvan wordt steeds sterker gevoeld. De belangstelling van den leerling begint bij huis. Zij wordt aangetrokken door de dingen om hem heen. Waar deze waarheid wordt veronachtzaamd, wordt de studie van natuurlijke historie, van aardrijkskunde en geschiedenis, zelfs van letterkunde tot nauwlijks meer dan een onvruchtbaar werken met abstracties. Waar het bedoelde beginsel daarentegen met kennis van zaken wordt toegepast, kan het van groot en blijvend belang worden voor de ontwikkeling van den minderjarige.

Intusschen, hoewel het onderwijs in ruimere mate moet aansluiten bij hetgeen het kind in zijn naaste omgeving opmerkt, het moet niet geborneerd worden. Het kind gaat ter school mede om zijn gezichtskring ruimer te maken. Het moet daar in aanraking komen met een grootere wereld. Terwijl de onderwijzer de kennis, welke de leerling van zijn omgeving heeft, mag gebruiken en moet trachten zijn inzicht in de dingen van zijn dagelijksch milieu te verhelderen, mag hij daarbij niet stil blijven staan. Deze locaal georiënteerde studie moet de poort zijn, waardoor de leerlingen voortschrijden tot begrip van de groote verscheidenheid van deze wereld en van die uitingen van den menschelijken geest, welke een universeele beteekenis in zich dragen.

De *Modern Schools* zullen ruime gelegenheid moeten bieden voor praktischen arbeid. Onder de leerlingen van deze scholen zal, in onderscheid met de schoolbevolking der *Secondary Schools*, het verlangen tot het doen en maken en de aanleg om te leeren van concrete dingen en te handelen in concrete omstandigheden, veel meer voorkomen dan de drang naar boekenkennis en het verlangen naar gene-

ralisaties en abstracte begrippen. Voor veel kinderen is het verwerven van vaardigheid in een of anderen vorm van practisch werk op het gebied der natuurwetenschappen, in handenarbeid en huishoudelijk werk een prikkel tot hoogere intellectueele inspanning. Wanneer de aanleg van een kind gaat in de richting van praktische bezigheid, wordt zijn intellectueele activiteit het sterkst geprikkeld door deze te richten op praktische doeleinden. Bovendien kunnen, nog afgezien van de stimuleering hunner activiteit, zulke jongens en meisjes zich bepaalde begrippen door praktisch doen veel beter eigen maken dan door abstracte overdenking. Zoo kan praktisch werk ten deele worden beschouwd als een middel tot intellectueele vorming, welke is aangepast aan den aanleg van een groot deel der kinderen. Daarnevens heeft de verworven vaardigheid in bepaalde vakken ook nog in zichzelf waarde. De leerling zal zich in 't leven gemakkelijker zelf kunnen helpen; in zijn toekomstig beroep zullen de handen hem niet vreemd staan.

Vooral in de laatste schooljaren zal de belangstelling van den leerling en zijn ouders sterk worden beinvloed door zijn toekomstige bezigheden. Wanneer het leerplan dan zóó is ingericht, dat de school iets geeft, dat voor 't leven baat, is de hartelijke medewerking van beiden verzekerd. Wanneer een jongen begrijpt, dat vaardigheid in teekenen of kennis van scheikunde of wiskunde noodig zal zijn in den door hem gekozen werkkring, zal hij in de genoemde vakken, in 't bijzonder wanneer deze in hun toepassing op de praktijk worden onderwezen, een hooger peil van kennis bereiken dan het geval zou zijn, wanneer deze vakken op meer academische wijze worden gedoceerd en hun waarde voor het toekomstig leven meer verborgen blijft. Dit voorbeeld ware gemakkelijk met meerdere aan te vullen.

Specialisatie van de studie van den leerling gaat niet noodzakelijk ten koste van zijn algemeene vorming. Het is een misverstand te meenen, dat elke vorm van werk, welke zich beweegt in de richting eener bepaalde tak van nijverheid, in strijd is met ware geestelijke ontplooing. Zoo lang de specialisatie niet *te ver* wordt doorgevoerd en een voldoende mate van studie der algemeene beschavingsfactoren behouden blijft, heeft de instelling op de praktijk dikwijls eer een gunstige dan een ongunstigen invloed op de kwaliteit van wat wij algemeen vormend onderwijs noemen.

Ten slotte. Het onderwijs zou in de vervulling van zijn taak ernstig tekort schieten, indien het den leerlingen geen belangstelling weet bij te brengen, die ook in het latere leven blijft bestaan en de leerlingen opvoedt tot het genieten van hun vrijen tijd. Vooral voor hen, die niet in hun beroep het centrum van hun belangstelling zullen

vinden, is dit een zaak van groote beteekenis. De Engelsche Onderwijsraad heeft dit ingezien en in zijn Rapport ook hierop de aandacht gevestigd. De school kan den leerlingen tal van kunsten en vaardigheden met een betrekkelijk gemakkelijke techniek bijbrengen, welke den jongens en meisjes een waardevol middel bieden tot uitdrukking van hun persoon en een zekere waardeering voor het schoone bij hen wakker roepen of hen tot het maken en herstellen van huishoudelijke benoodigheden, kleeren enz. in staat stellen. Ook over dit punt zegt het *Hadow-Report* behartigenswaardige dingen. Wij moeten echter deze artikelen-reeks besluiten.

De meening is verbreid, dat wij Nederlanders op onderwijsgebied weinig van het buitenland kunnen leeren. De toestanden, zoo meent men, zijn hier zoo geheel anders dan ginds; de verschillen in historische ontwikkeling en volkskarakter zijn zóó groot, dat de arbeid aan de studie van inrichting en organisatie van het onderwijs in andere landen besteed, slechts geringe winst kan opleveren.

Het zou dwaas zijn de groote nationale verschillen tusschen de volken in hun beteekenis ook voor het onderwijs te onderschatten. Het eigenaardige is echter, dat ieder, die dieper in de verschijnselen doordringt, eer door de verwantschap der problemen en oplossingen dan door de verschillen wordt getroffen.

In ons eerste artikel konden wij wijzen op een groote internationale strooming in de richting van het gelijkheidsideaal. De gedachte, dat aan ieder talent een passende kans van ontwikkeling moet worden geboden, wint allerwege veld.

Met dit streven hangt samen een algemeen zoeken naar ruimere ontwikkelingsmogelijkheden voor de rijpende jeugd. Het bestaande voortgezet onderwijs biedt die mogelijkheden niet voor de groote massa. Het is berekend voor een kleine groep van economisch en intellectueel vooraanstaanden. Naast dit onderwijs, dat door de *Aufklärung* met een eenzijdig intellectualistisch karakter werd gestempeld, is er behoefte aan een soort van onderwijs, welke niet voor de elite is berekend en ruime ontwikkelingsmogelijkheden biedt aan de praktische intelligentie.

Ter bevrediging van deze behoefte kunnen twee wegen worden ingeslagen: 1. uitbreiding van het volledig dagonderwijs, 2. invoering van onderwijs gedurende enkele uren per week hetzij overdag, hetzij 's avonds, gedwongen of vrijwillig.

De voordeelen en bezwaren, aan elk dezer beide mogelijkheden verbonden, zijn in hoofdzaak dezelfde in de verschillende landen der Westersche cultuur. De wijze, waarop men de voordeelen tracht te

winnen en de bezwaren poogt buiten te sluiten, vertoont veel overeenkomst.

Wij kunnen daarvan leeren.

Dat beteekent niet, dat wij blindelings moeten volgen wat in 't buitenland geschiedt. Leeren is geen... na-apen.

Wat in 't bijzonder de Engelsche onderwijshervorming belangt, treft ons vooreerst de wetenschappelijke en energieke wijze, waarop zij is aangepakt. Wij vinden bij onze overzeesche naburen een goed uitgeruste Onderwijsraad, die een uitnemend gedocumenteerd Rapport uitbrengt, daar is een Regeering, die de zaak met kracht ter hand neemt, er propaganda voor maakt en zonder te vervallen in staatsdwang, welke op het gebied van onderwijs en opvoeding in Engeland gelijk ten onzent wordt gevreesd, door de stimuleerende kracht, welke er van haar uitgaat, de belangstelling van het volk en van de organen van zelfbestuur weet op te wekken.

Daarnevens waardeeren wij in het Engelsche reorganisatiestreven de warme overtuiging, dat er moet worden voorzien in de behoeften van hen, wier aanleg meer gaat naar de praktijk dan naar de theorie en wier belangstelling meer is gericht op het doen dan op de bespiegeling over dat doen. De groote groep van menschen, die aldus is aangelegd, wordt niet, gelijk ten onzent nog al te vaak geschiedt, in een eenzijdige overschatting van het verstand als een verzameling van minderwaardigen beschouwd. Integendeel, men ziet in, dat ook deze aanleg recht heeft op ontwikkeling. Tevens wordt gebroken met de intellectualistische verheerlijking der algemeene ontwikkeling, de kennis van veel half en niets goed, en aan het beroep en wat daarmede samenhangt de plaats verleend, waarop het in het voortgezet onderwijs om tal van redenen aanspraak mag en moet maken.

Weldadig doet het aan, dat in de Engelsche plannen rekening wordt gehouden met den vrijen tijd. De inperking van den arbeidsduur is half werk, wanneer aan den arbeider niet wordt geleerd de vrijgekomen uren nuttig te besteden. En niet alleen de arbeider moet nog leeren wat hij met zijn vrijen tijd moet doen!

Juist gezien en in overeenstemming met de actueele stroomingen op didaktisch gebied, is voorts het pleidooi voor concentratie der leervakken in het nieuwe onderwijs, dat van den Engelschen Onderwijsraad uitging.

Het is voorts een groote verdienste van de Engelsche onderwijshervormers, dat zij beseffen, dat het organiseeren van nieuwe vormen van onderwijs geen nut heeft, wanneer de vorming van nieuwe onderwijzers wordt vergeten. In de officieele Rapporten, welke handelen over het aanvullend onderwijs, dat men in ons land wil invoeren,

wordt met geen woord over de opleiding van leerkrachten gerept. Het Engelsche voorbeeld steekt daartegen wel gunstig af!

Ik ben er van overtuigd, dat de doorvoering der Engelsche onderwijshervorming op tal van moeilijkheden zal stuiten. Er zijn problemen, welke de gangmakers waarschijnlijk te licht hebben gezien. Maar, en ziet hier een laatste punt, waarom wij op de Engelschen jaloersch mogen zijn, de plannen, welke daar aan de orde zijn gesteld, zijn niet die van een fractie van het volk, maar worden gedragen door de publieke opinie. Aan de op hervorming gerichte volksovertuiging, zal de Regeering de kracht kunnen ontleenen om die moeilijkheden te boven te komen.

Er is waarlijk voor ons Nederlanders in 't buitenland nog wel iets te leeren!

Paedagogische Zwerftochten

door IDA HEIJERMANS.

VI.

De August Hermann Francke-inrichtingen voor psychopathische kinderen te Rotterdam.

Als vanzelf kwam ik er toe aan deze inrichtingen bezoeken te brengen. Mijn belangstelling dreef er mij heen en de school voor genoemde kinderen bevindt zich sedert enkele maanden in een straat, die dikwijls door mij ingeslagen wordt op mijn weg naar het centrum van de stad.

Het werk, in de inrichtingen ter hand genomen, is te vergelijken bij een soort saneeringsarbeid, van groote beteekenis voor de volksontwikkeling.

Eerst iets over den naam.

Het is te begrijpen, dat de inrichtingen zich noemden naar August Hermann Francke. Hij was in Duitschland op het eind der 17e en het begin der 18e eeuw de man van het *piëtisme*, de stichter van verschillende soorten scholen in Halle, die werkte ook voor de weezen, de verwaarloosde kinderen, zijn arbeid doortrok van zijn vroomheid en haar beginselen ten grondslag legde aan zijn opvoedingssysteem. Een van zijn levensbeschrijvers zegt van hem, dat hij voor alles van zijn medewerkers geduld, opoffering, toewijding, goedheid, wijs overleg en vroomheid verlangde. Door hun voorbeeld moesten zij de moeielijkheden bij hun leerlingen kunnen bestrijden en overwinnen.

Laat mij, voor ik mijn indrukken, in de inrichtingen opgedaan, den arbeid voor zichzelf laten spreken, zooals ik dien beschreven vind in „Zoekt het Verlorene," maandblad van de vereeniging, opgericht indertijd door den stichter van de inrichtingen in Rotterdam, den heer Zwiep.

Een paar jaargangen liggen naast mij. Ik deel niet de overtuiging van hen, die ze schreven; hun geloofsopvatting is niet de mijne. Toch ben ik geboeid en getroffen geworden daar den inhoud der bijdragen, verwarmd als zij zijn door het vuur van milde liefde en koesterende, wijze paedagogie.

Uit dat tijdschrift is veel te putten van de geschiedenis der inrichtingen, die nog niet diep in het verleden wortelen.

De heer Max J. Schreuder, de redacteur van het maandblad, vertelt hoe Zwiep, een man van zeer zwakke lichaamskrachten, maar met een hart vol liefde, er toe kwam om voor de boefjes, de rakkers van de straat, de onhandelbaren, de spijbelaars, te gaan werken. Door zijn schoolarbeid moest hij in een straat wonen, waar hij ze kon gadeslaan. Hij begreep, dat de gewone school voor hen niet deugde. Het gemeentebestuur gaf hem de beschikking over een lokaal, ergens in een achterbuurt van Rotterdam.

„Daar begon meester Zwiep", vertelt de heer Schreuder in het maandblad, „den eersten Maandag in October 1912 met acht jongens. Waar had hij die opgediept? Regelrecht van de straat. Hij had maar eens opgelet waar 's avonds zoo al herrie gemaakt werd. Die jongens had hij aangesproken. „Zeg joh," zoo begon hij dan, „wil jij komende week me eens helpen?" „Waarmee?" „Wel ik zoek jongens en nou heb ik jou gevonden. Ik wou jou en andere jongens wat versjes leeren zingen, aardige dingen leeren plakken, timmeren zelfs, als 't goed gaat. Ga 's mee, dan zal ik je wijzen waar."

„Klanten hoor!", noemt de heer Schreuder die eerstelingen. „En de buurt! Wel, laat me U zeggen, dat het er een schandelijk gemeene rommel was, waar je van schaamte maar liefst je oogen naar de straatsteenen richtte. 'k Kan me nog niet begrijpen, hoe men in zoo'n buurt een schoolgebouw kon zetten.

„Trouwens, juist daarom was het buiten gebruik. En de jongens, och, die leefden immers te midden van het ergerlijkst schandalige, voor hen was het heel gewoon."

Op die wijze werd door den stichter het zaad aan den grond toevertrouwd. Hij heeft het slechts zien opschieten, den geheelen wasdom heeft hij niet beleefd, omdat hij in zijn brandenden ijver zijn levenskaars aan twee einden had aangestoken.

De school werd reeds te klein, toen hij ze nog leidde. Ze werd

verplaatst naar een andere straat, nu ook achterbuurt, eens echter met woonhuizen van patriciërs. Zulk een herbergde de jongens van meester Zwiep, en, ironie van het lot, was het huis van Oldenbarnevelt, toen die in Rotterdam werkte.

Uit die „voorname woning", groeide de school weer. Nu beschikt zij over een groot complex, haar door de gemeente afgestaan. Volgens het jaarverslag over 1929 gaan er 92 jongens.

En er is nog veel meer werk gedaan en heel wat plannen zijn sedert werkelijkheid geworden of zullen het straks zijn.

Zoo zal er een school voor meisjes komen in hetzelfde complex, maar met een afzonderlijken toegang, want het is niet mogelijk voor deze leerlingen om jongens en meisjes samen school te laten gaan.

Ook is er nu een internaat voor jongens, voor wie een andere omgeving dan het ouderlijk huis noodzakelijk is. Er is er tevens een, hetwelk op het oogenblik, dat ik schrijf, nog niet officieel geopend is, maar toch al in gebruik, voor de meisjes.

Over die twee „internaten" meer in het vervolg van mijn betoog.

Die groei van het werk bewijst, dat de arbeid èn over natuurlijke groeikracht beschikte, èn in zijn bodem goede tuiniers werkten.

In de groote havenstad, die Rotterdam is, zijn er helaas door allerlei oorzaken veel psychologische kinderen. Doch ze zouden niet in die mate tot de school komen en er blijven, als ze niet er vonden wat zij noodig hebben.

Het geheel is eigenlijk in zijn soort een unicum voor ons land. Er wordt gewerkt met kinderen, wier ouders uit de voogdij ontzet zijn, maar voor het meerendeel met hen, die elken avond naar het ouderlijke huis terugkeeren. Als het slechts eenigszins kan, worden de kinderen in hun milieu gelaten, omdat men hun omgeving ook bereiken en omhoog werken wil, door den jongen of het meisje, welke leerlingen zijn. Voorts gaan zij, die het werk leiden, van de overtuiging uit, dat het kind der groote stad, niet geholpen wordt, wanneer men het brengt voor zijn geheele opvoeding buiten, naar het land, omdat het toch weer naar die groote stad terug moet en er maar al te dikwijls geheel ten onder gaat, omdat het tegen de groote stads-gevaren in geen enkel opzicht weerbaar werd gemaakt. In de A. H. Francke inrichtingen tracht men in het kind de krachten op te roepen of te versterken, die het hem later mogelijk zullen maken in de stad staande te blijven. Slechts die kinderen komen in de internaten, voor wie de ouders onmogelijk opvoeders kunnen zijn of blijven. En al het gesticht-achtige tracht men zooveel mogelijk aan de internaten te ontnemen. Het moeten groote gezinnen blijven, geen soort gevangenis. Want de kinderen, om wie het gaat, moeten gaan begrijpen en ervaren, dat er

ook volwassenen zijn, die hun liefdevolle wijsheid kunnen en willen geven.

Met welke soort kinderen werken de inrichtingen?

Op deze vragen worden in het maandblad „Zoekt het Verlorene" door verschillende schrijvers antwoorden gegeven, door den heer Schreuder, leerkrachten van de school, maar vooral door den leider, den heer K. de Bloois. Ook las ik pittige gedichtjes, als het volgende, onderteekend J. L.

NAAR TIJD.

Hebt gij ooit graan gemaaid in groene lente?
Uw huis betrokken, eer het was gebouwd?
Eischt gij van 't kapitaal de volle rente,
Nog eer gij 't in Uw handel hebt betrouwd?
En wilt ge, dat Uw kind zich braaf, ervaren,
En wijs zal toonen? Hoed U voor den schijn:
Ook zeedlijkheid moet groeien met de jaren.
Laat hem den tijd, om vroolijk dwaas te zijn.

Doch nu naar den heer de Bloois geluisterd, die in veel stukjes van het soort jongens vertelt, met wie hij te werken heeft.

Hij legt uit, dat er drieërlei oorzaken gewoonlijk te vinden zijn voor de afwijkingen der kinderen en wel: erfelijkheid, sommige ziekten en de omgeving, welke laatste haar verstikkenden invloed uitoefent. Hij voert den lezer mee naar sommige woningen, ook van Koos, „een zwaar geval." Heel veel andere types gaan aan ons oog voorbij.

Hoe wordt er nu met zulke klanten gewerkt?

„Natuurlijk komt een nieuwe jongen met evenveel tegenzin de August Hermann Francke-School binnen," vertelt de heer Bloois in een der maandbladen, „als hij had in zijn vorige school. Dikwijls nog meer! Men heeft hem verteld, dat hij naar een andere school moet, omdat hij het te bont heeft gemaakt. „Daar krijgen ze je wel klein, mannetje!" Is 't wonder, dat we in het begin niet al te beste medewerking krijgen van den nieuweling?

Of, hij probeert hoe ver hij wel kan gaan — een soort sport, opgewekt door z'n oude omgeving — óf hij gaat vanaf den eersten dag aan 't spijbelen....

„Als echter het ijs gebroken is, merkt de jongen veel anders.

„Wat is 't, dat de jongens bij ons kalm doet zijn?

„Ik weet het niet.

„Of eigenlijk weet ik het wél.

„'t Is niet de knoetregeering, de dwang.

„'t Zijn de reeks van kleine dingen, vriendelijk attenties, waardoor

het verblijf op school voor den jongen aangenaam wordt.... Begrijp ze in hun gebreken. Oordeel niet te vlug.

„Neem nu een jongen, die van de gewone school verwijderd wordt om spijbelen en als gevolg: diefstalletjes, zoo'n echte vrijbuiter dus.

„De school heeft er werkelijk alles aan gedaan. Na dagen zoek te zijn geweest, was hij wel weer eens 1 of 2 dagen op school. Maar ach, wat had je dan nog aan hem! Met de klasse kon hij al lang niet meer mee; daar had zijn ongeregeld komen wel voor gezorgd! Zoo'n dag op school werd vreeselijk. Zijn werkzame geest verzon alle mogelijke kattekwaad.

„Geschikte expansie had hij niet.

„Hij bedierf den geest in de klasse. De onderwijzer had al zijn aandacht noodig voor de andere 40 leerlingen.

„Toen kwam de overplaatsing.

„Gelooft U, lezer, dat er iets van terecht zou komen, als we zoo'n naar vrijheid snakkenden vriend op de A. H. Franckeschool nu ook maar in een bank plaatsten en hem van 9—4 lieten lezen, schrijven, rekenen, enz.?

„Neen, arbeid: timmeren, zaagwerk e.d., en dan later de school langzaam aan!"

Nog veel meer zou ik willen overschrijven uit de stukjes van den heer de Bloois en eveneens uit die van zijn medewerkers. Het meegedeelde typeert echter op voldoende wijze.

Het spreekt wel vanzelf, dat ook in deze omgeving en met deze opvoeders niet alle jongens geheel terecht komen. Er moeten soms naar andere inrichtingen worden gestuurd. Van hen, die de school verlieten, mislukten er later toch. Hoe zou het anders kunnen? Er werden mij eenige stukken uit het archief ter lezing gegeven: rapporten der Zedenpolitie, Pro Juventute of andere vereenigingen, die voor de kinderen opname in de school vragen. De lectuur was iets gruwelijks soms. Er zal nog heel wat tijd moeten verloopen en veel veranderd zijn in onze samenleving, voor men alle kinderen zal kunnen genezen van de afschuwelijke ziekten, die reeds in sommige jonge kinderen voortwoekeren: ontucht, misdadige neigingen en ziekelijke afwijkingen.

Maar de leiders der Rotterdamsche inrichtingen strijden moedig tegen de ontaardingsverschijnselen.

Hoe komen de leerlingen op de school?

Geen kind wordt toegelaten, dan na onderzoek van het Consultatiebureau, aan de school verbonden. Dr. W. van Woerkom onderzoekt nauwkeurig elk kind, bijgestaan door den heer de Bloois. Of het kind gezonden wordt door de Zedenpolitie, door een andere in-

richting, door een onderwijzer, de ouders, door wie of wien ook, het heeft eerst door het Consultatie-bureau te gaan.

In 1929 werden er 92 jongens en 15 meisjes onderzocht. Van de eersten werden 40 op de school geplaatst. Voor de laatsten, moet gelijk reeds meegedeeld werd, de school er nog komen. De niet door de school aangenomen leerlingen worden naar andere inrichtingen verwezen of voor hen hoeven soms maatregelen van minder ingrijpenden aard genomen te worden.

Hoe wordt er met de leerlingen gewerkt?

Het onderwijs richt zich naar de vorderingen en den aard van elken leerling afzonderlijk, gelijk het reeds bleek uit wat ik hier overnam uit het stukje van den heer Bloois.

Elken jongen zag ik bezig met den eigen arbeid, door vorderingen en aanleg bepaald.

En merkwaardig, of liever gansch natuurlijk: er heerschte volmaakte orde en ongedwongen rust in de verschillende lokalen, waar ik was. Die kinderen waren door begrijpende, wijze vriendelijkheid gewonnen. Er was niet meer de dwang, die tot verzet prikkelde al die opstandige knapen, die karakterzwakken, die in het traditioneele schoolsche klassikale onderwijs allerminst eenigen rem in zich voelden of in werking wilden zetten om te luisteren, te gehoorzamen.

Mijn geleider door de school, de heer Bloois, had om mij alles te toonen, zijn troepje aan wat toezicht slechts moeten overlaten van den onderwijzer naast zijn werklokaal, die óók voor de eigen leerlingen te zorgen had, dus alleen een oogje in het zeil kon houden. En toch, en toch ... die rakkers, die door andere opvoeders opgegevenen, waren geen ordelooze bende geworden toen „meester" weg was. Zij werkten, babbelden soms met elkander ... en ... dezelfde „meester", die ongedwongen grapjes met hen maakte, wist door vastheid en kalmte van optreden onmiddellijk volkomen stilte te verkrijgen.

Hoe kon het anders in deze omgeving, waar al „de verloren zonen" met vriendelijkheid behandeld werden, met eerbied voor de ziel, die in dat kind zich rekken kan, het wilde doen.

Met bizondere zorg waren de lokalen ingericht om zooveel mogelijk al het schoolsche er aan te ontnemen. Iedere leerkracht had iets van zijn persoonlijkheid in de versiering, de groepeering der schoolmeubelen uitgedrukt, iets of liever alles van zijn liefde tot zijn jongens, zijn wil tot steunen en redden.

Ik zag ook keurig werk, netjes en proper gehouden schoolschriften met verzorgde letters.

Maar die kinderen zijn niet te grijpen door cijfers en letters alleen, niet enkel te boeien door verhalen, geschiedenis, aardrijkskunde. Hun

onrustige aard vraagt den kalmeerenden invloed van den echten handenarbeid. Zij maken borstels — vooral de achterlijken doen dit — zij timmeren onder leiding van een vakman, zij cartonneeren. En die arbeid werkt bevredigend, regelend, opvoedend.

Weer voor de zooveelste maal, als toen ik in andere scholen in de sfeer was van den rustigen, vrijen arbeid, het werk gadesloeg, dat zich richtte naar den kinderlijken aard, wenschte ik, dat allen, die slechts kennen en verlangen het gewone klassikale onderwijs, dat aan de leerlingen op hetzelfde oogenblik precies hetzelfde te slikken geeft, een kijkje konden nemen in deze school voor psychopathische kinderen, waar eerst niemand raad mee wist en die nu niet in opstand kwamen, omdat er geen dwang van volwassenen in branie of in wanhoop te bestrijden was.

Ik kijk naar het groepje kleintjes of oudere nieuwelingen, die toen de leider binnen kwam, vertrouwelijk om hem groepten en vroegen: „meester, wanneer hebben we weer handenarbeid?"

In die vraag spraken die leerlingen de kinderlijke psyche uit, die wat anders noodig heeft dan stil zitten en luisteren. Er zouden minder kinderen opstandig en onhandelbaar worden, wanneer alle opvoeders de beteekenis van die vraag begrepen, gedaan door kinderen, welke weer verlangden naar den arbeid, dien zij reeds kenden als kostelijk, smakelijk voedsel.

Laat men niet zeggen, dat wij voor het normale kind niet in de leer hoeven te gaan bij het abnormale. Frissche lucht, goede voeding en verzorging zijn levensvoorwaarden voor alle kinderen, zieke en gezonde. Ook onderwijs dient zich te doordringen van het hygiënische beginsel, dat voorkomen beter is dan genezen. In de gewone scholen krijgen heel veel kinderen niet wat zij noodig hebben en wij merken het pas, als in andere inrichtingen zij genezen door goede, kinderkundige behandeling. Scholen als de Rotterdamsche A. H. Francke-Inrichting prediken iets van groote beteekenis voor allen, die met onderwijs en opvoeding te maken hebben en in het bizonder voor hen, die met het gewone kind werken, om te behouden, te voorkomen.

Het spreekt vanzelf, dat de leerkrachten der school niet klaar zijn met de dagtaak van hun collega's in de andere scholen. De jongens gaan in het middaguur niet naar huis, om ze zooveel mogelijk aan ordelijke gewoonten te wennen en de aartsspijbelaars niet te veel in verzoeking te brengen. Er is een badgelegenheid aan de school, daar lichaamsreinheid van groote, genezende beteekenis is voor deze knapen.

In de groote vacantie, bron van verwildering voor kinderen, die geen behoorlijk tehuis hebben in de groote stad met haar steenen straten en al haar verleiding, trekken leider en leerkrachten erop uit

om te kampeeren, fietstochten te maken en te genieten, van al het heerlijke van het zomerhuis met tententerrein in Oud-Leusden.

Er wordt dus een band gelegd tusschen kind en onderwijzer. De laatste is niet meer voor den eerste de gehate volwassene, die gesard of ontvlucht moet worden.

Tusschen deze school en het tehuis der kinderen dient een brug te zijn. De onderwijzer moet de omgeving kennen, waaruit het kind komt, om zijn leerling te begrijpen en in de weegschaal van zijn oordeel het gewicht te kunnen leggen van het waarnemen.

De jongens worden niet los gelaten, als zij van school af zijn.

Een paar avonden in de week wordt hun vervolgonderwijs gegeven. Voor bizondere bijeenkomsten is er een groot lokaal, waar lichtbeelden kunnen vertoond worden, de jongens gezellig rondom tafels in groepjes bij elkaar zitten en het rooken dan niet verboden is.

Voorts is er de nazorg, door de leerkrachten op zich genomen om niet het contact te verliezen met den grooten knaap, die in de werkplaats arbeid verricht of ander betaald werk doet. De patroons mogen geen vreemden zijn voor de schoolopvoeders. De besprekingen en het toezicht eischen bizondere tact, ook om niet op den knaap, die straks in het volle leven gaat, het odium te doen rusten, dat er wat steekjes aan hem los zijn.

Wie aan deze school werkt, moet zich ten volle in algeheele toewijding aan zijn taak geven. Al wordt wellicht straks de inrichting onder het buitengewoon onderwijs opgenomen, wat betere salarieering voor hen beteekent, die aan de school werkzaam zijn en het mogelijk maakt, het aantal leerkrachten te vergrooten, zonder liefde en roeping is het werk er niet te verrichten.

Ook niet in de internaten der vereeniging, omdat men daar te werken heeft met de moeilijkste gevallen, met die kinderen, wier ouders uit de ouderlijke macht ontzet zijn of voor wie een andere omgeving zonder vonnis van den voorschrijvenden rechter noodzakelijk is.

De twee internaten bevinden zich in huizen, gelegen in de mooiste gedeelten van Rotterdam, tusschen woningen van rijke inwoners. Als onwillekeurig symbool, herinneren zij eraan, dat geen welvaart en geen gezondheid van eenige stad, eenige gemeenschap mogelijk zijn, wanneer karakterzwakke kinderen opgroeien tot beklagenswaardige volwassenen, voor wie op kostbare wijze later toch gezorgd moet worden.

Het August Hermann Franckehuis bevindt zich in het oude Westen der stad, waar ondanks den groei van Rotterdam, die gansche gedeelten doorploegt met zijn rusteloos verkeer, toch nog prachtige heerenhuizen zijn met groote oude tuinen.

In zoo'n huis is het internaat voor de jongens gevestigd. Voor heeft men er het uitzicht op een der mooiste singels. Achter is er het wijde van groote tuinen. Maar van een woonhuis, al is het nog zoo mooi, is zelden iets te maken, waar velen een onderdak kunnen vinden. Acht jaar geleden, toen het werk der inrichtingen betrekkelijk jong was, was het een uitkomst in dat huis met de jongens te kunnen en mogen werken. Nu moet er ruimte gevonden worden voor „den vader en de moeder", de vier inwonende helpsters, en de meer dan dertig jongens, van zes jaar tot aan de grens van het mondig zijn. Die hebben er te eten, te spelen, ook te werken en brengen er de Zondagen en veel vacantiedagen door.

Ruimte ontbreekt dus en gekibbel is het gevolg daarvan, omdat de jongens elkander in den weg loopen en zitten. Daardoor ook, omdat er met plaats gewoekerd moet worden, moest men zich met de inrichting tot het primitieve bepalen.

De „vader" leidde mij rond. Hij zou liever met zijn jongens heelemaal buiten zijn, waar de jongens niet telkens in verzoeking gebracht worden en een knaap, dien men genezen dacht, in een particuliere woning niet aan het stelen zijn gegaan, gelijk hij het deed.

Het wil mij echter voorkomen, dat het nu bijtijds bleek, dat de jongen zichzelf nog niet in zijn macht had. Nu kan hij onder scherper toezicht komen de jaren, dat hij nog niet mondig is.

Het internaat heb ik gezien overdag. Dus waren er slechts een paar jongens thuis. De andere waren op school of aan den loonarbeid. Maar in het gezellige babbeloogenblikje met „den vader, de moeder", de helpsters kreeg ik den indruk, dat al de volwassenen daar werkelijk van het geheel een groot gezin trachten te maken, het zeker nog meer kunnen doen, wanneer er meer ruimte is. Daar bestaat kans toe, omdat de grootste jongens in afzienbaren tijd een ander tehuis krijgen, en... en... er is nu de vergelijking met het tehuis voor meisjes Vredestein, die voor dat voor jongens een prikkelende, gezonde ontevredenheid moet doen ontstaan.

Dit Vredestein bestaat uit een veranderde villa met een nieuwen vleugel, geheel ingericht voor het doel en gebouwd naar de meest modern hygienische eischen.

Reeds schreef ik, dat ik de stichting zien mocht vóór de officieele opening. Er waren nog niet alle meubelen, alle versiering. Toch kwam ik diep onder den indruk van den humanen geest, die zóó de woning voor de meisjes koos, zóó reeds aan het inrichten ging.

De zuster, de diacones, onder wier leiding het geheel staat, liet mij alles zien. Voor is er de drukke weg, de toegang tot Hillegersberg. Achter is er het prachtige uitzicht over het Rotte-landschap,

nog een der ongerepte plekjes van Rotterdam's omgeving. Een groote tuin is er voor de meisjes, een gedeelte ervan is voor spel bestemd, een ander voor het kweeken van planten en groenten. Maar binnen is er ook ruimte, waardoor de kinderen er zich bewegen, spelen en flink werken kunnen, zonder elkander in den weg te loopen.

Allervriendelijkst zijn de eet- en zitkamers.

Het schoolvertrek, waar het twaalftal leerplichtige kinderen, op wie men rekent, onderwijs zullen ontvangen, ziet met drie wijde ramen op den tuin uit.

Elk kind, elk meisje krijgt een eigen slaapkamertje, dat van buiten kan afgesloten worden, maar zoo gebouwd en zoo gelegen, dat de wachthebbende dadelijk merkt of er hulp noodig is. Er zijn, onder het onmiddellijk bereik van de diacones-directrice, een paar slaapkamertjes, waar nieuwelingen ter observatie zijn, of zieke kinderen kunnen liggen.

Natuurlijk rijst de vraag of, dat afsluiten der kamertjes van buiten voor den nacht een goede maatregel is.

In de Hermann Francke-school las ik, gelijk ik reeds mededeelde, een paar rapporten uit het archief over kleine, heel kleine meisjes. Ik luisterde ook naar verhalen van mijn geleidster over een der kinderen, aan haar zorg reeds toevertrouwd. Die meisjes, waarmee Vredestein te werken krijgt, moeten tegen zichzelven, tegen misdadige volwassenen beschermd worden. Voor haar dreigen nog andere gevaren dan voor de jongens. Daar moet rekening mee gehouden worden. Voorkomen, waakzaam zijn, is hier plicht.

Al het mogelijke wordt echter gedaan om die menscheplantjes, naar deze aarde van barmhartigheid aangebracht, te steunen, te bewaren voor algeheele verwildering.

Het gezinsprincipe zal ook hier gevolgd worden. Niet meer dan vier en twintig meisjes zullen en kunnen er opgenomen worden.

Kinderen van welke godsdienstige richting ook, kunnen er komen, doch de leiding is van protestant-christelijke beginselen doordrongen. Men zal echter een te nauw contact tusschen de kleine en groote meisjes vermijden, om moreele besmetting zooveel mogelijk tegen te gaan.

Ik luisterde naar alles wat de directrice mij vertelde, die met vast vertrouwen en jong enthousiasme het moeilijke werk begint, met liefde reeds aan het zorgen en verzorgen is, het een voorrecht vindt zelf de gordijnen te naaien, te versieren, de meubelen te kiezen, de slaapkamertjes in te richten, zoo, dat de bewoonster dadelijk voelt het liefdevol vriendelijke der omgeving.

Heel gauw, denk ik, zal ook Vredestein al de kamertjes in gebruik zien genomen door kinderen van de groote stad en daar buiten.

Want onze maatschappij lijdt aan veel wonden.

En weer drong zich de gedachte aan mij op, dat, indien voor de maatschappelijke gezondheid beter gezorgd werd, elk kind behandeld en verzorgd, zooals het nu geschiedt voor zoo veel misdeelden, wij maatschappelijke kwalen in hun oorzaken zouden aantasten en kunnen bestrijden.

De August Hermann Franke inrichtingen zoeken met onvolprezen toewijding het verlorene om het te behouden, verrichten een onmisbaren arbeid, geven een schoon voorbeeld.

Mochten echter wij allen, die met het gezonde kind werken, er ons steeds dieper van doordringen, dat het zoo heel dikwijls onze schuld is, wanneer straks dat kind ook tot de massa der „verlorenen" is gaan behooren.

De onderwijzersopleiding in het buitenland

door L. C. T. BIGOT.

I.

We verkeeren in Nederland, wat betreft de opleiding tot onderwijzers(es), nog altijd in een toestand van overgang.

De Wet op het Lager Onderwijs van 1920 bracht in Titel VI § 2 en § 3 art. 139—171 een reeks van bepalingen, regelende de opleiding, maar deze zijn nog altijd niet in werking getreden. De regeering heeft daarmede, volgens de wet, den tijd tot 1935. In afwachting van de in werking treding dezer regeling zijn er in 1923 enkele bepalingen gemaakt, die wel eenige verbeteringen hebben gebracht, maar een nieuwe regeling van de opleiding hebben we nog niet. We leven wat dit onderdeel betreft nog onder de L.O.-Wet van 1878.

Natuurlijk is de opleiding ook een onderwerp van bestudeering geweest voor de Commissie-Rutgers en daar het rapport dezer commissie — laten we hopen — weldra verschijnen zal, komt ook de onderwijzersopleiding in de pers en in de volksvertegenwoordiging aan de orde. In verband daarmede kan het zijn nut hebben eens te onderzoeken, hoe deze materie in het buitenland is geregeld.

We ontleenen onze gegevens in hoofdzaak aan Educational Yearbook 1927, dit is een uitgave van het International Institute of Teacherscollege, Columbia University te New-York. Dit instituut is gesticht in 1923 en heeft in 't bijzonder ten doel voorlichting te geven omtrent onderwijs en onderwijzers in het buitenland. Het jaarboek 1927 is samengesteld door I. L. Kandell M. A. Ph. D., hoogleeraar in Paeda-

gogiek aan het Teachers-College van de Columbia-Universiteit. Met de verschijning van dit deel is nu een overzicht gereed van het onderwijs in 43 landen; het geeft in een afzonderlijk gedeelte gegevens over de opleiding. Verder hebben we geraadpleegd: Lance Jones: Training of Teachers, (Garton Foundatron, Humphrey Milford Londen), Wesen und Werth der Erziehungswissenschaft (Congres verslag, Leipzig Quelle und Meyer), Prof. Dr. Weidel: Die neue Lehrerbildung in Preussen (Erfurt Strenger). Deze gegevens zijn in het volgende artikel verwerkt en aangevuld met de kennis, bij persoonlijk bezoek of langs particuliere correspondentie verkregen.

Alvorens tot ons eigenlijk onderwerp over te gaan, geven wij voor niet-ingelichten hier een kort overzicht van de huidige regeling van de onderwijzers-opleiding in ons land.

* * *

De opleiding in ons land heeft plaats op kweekscholen en normaallessen.

Er zijn in ons land 104 kweekscholen, waaronder 30 van het rijk en 5 van de gemeenten, de overige zijn bijzondere scholen, nl. 44 R.K., 22 Prot. Chr. en 3 Neutraal. Volgens de opgave door den minister verstrekt in de Memorie van Antwoord bij de laatste begrooting (najaar 1929) hebben de 30 rijksscholen samen 1780 leerlingen, de 5 gemeentescholen 663, de 44 R.K. 3526, de 22 Prot.-Chr. 2243 en de 3 neutrale scholen 275 leerlingen. Totaal: 8487.

Verder zijn er nog 3 rijksnormaallessen, waarvan 2 misschien nog kweekscholen worden met samen 125 leerlingen en 23 bijzondere normaallessen met 472 leerlingen. Totaal: 597. Onder deze laatsten zijn ook begrepen de zgn. stoomcursussen in enkele van onze groote steden.

In de praktijk komt het dus hierop neer, dat de onderwijzersopleiding geschiedt aan kweekscholen.

Deze scholen bestaan in den regel uit twee afdeelingen. Ten eerste: een vierjarige afdeeling A — op enkele scholen driejarig — tot opleiding voor de akte van onderwijzer(es); de leerlingen krijgen den geheelen dag onderwijs en oefenen zich in de hoogste klassen ook in 't les geven. Ten tweede: een tweejarige afdeeling B, ter opleiding voor de akte van hoofdonderwijzer; de leerlingen, allen in 't bezit van de onderwijzersakte en voor 't meerendeel als leerkrachten werkzaam in de lagere school, krijgen buiten de gewone schooluren 6 à 8 uur per week les in Opvoedkunde, Ned. Taal en Letterkunde, Geschiedenis, Aardrijkskunde, Natuurkunde en soms Wiskunde.

Het examen voor onderwijzer is een school-eindexamen, het examen voor hoofdonderwijzer is een staatsexamen. Het staatsexamen voor

onderwijzer is alleen voor hen, die een normaalles hebben gevolgd of op andere wijze hebben gestudeerd.

Zij, die op de kweekschool komen, moeten 14 jaar zijn, zij hebben meestal na de lagere school een paar U.L.O.klassen gevolgd of wat in de grootere plaatsen vaak voorkomt, een paar klassen van de H.B.S. Gedurende de 4 jaren van hun kweekschooltijd krijgen zij 30 à 40 lesuren per week. De officieele tijdverdeeling, voorgeschreven voor de rijkskweekscholen, wordt in hoofdzaak ook gevolgd aan de andere kweekscholen en ziet er aldus uit:

	I	II	III	IV	Totaal
Ned. Taal, Lett. en Lezen	6	4	4	4	18
Fransch, Duitsch en Engelsch	6	6	6	6	24
Rekenen en Wiskunde	5	5	4½	4½	19
Schrijven	1	—	1	1	3
Geschiedenis en Staatsinrichting	2	2	2	2	8
Aardrijkskunde	2	1	2	2	7
Kennis der Natuur en Gezondheidsleer	3	4	4	4	15
Zang	1½	1½	1½	1½	6
Teekenen	2	2	2	2	8
Lichamelijke oefening	2	2	3	3	10
Opvoedkunde	1	2	2	2	7
Handenarbeid [1])	2(1)	3(1)	3(1)	3(1)	11(4)
Nuttige Handwerken [1])	(2)	(2)	(2)	(2)	(8)
	33½ (34½)	32½ (32½)	35	35	136 (137)

De uren voor de practische vorming, de oefening dus in de praktijk van het lesgeven, moeten op de een of andere wijze gevonden worden zonder het onderwijs op de kweekscholen al te veel te schaden: deze puzzle wordt op de verschillende scholen ook op verschillende wijzen opgelost. Op het laatste Kerstcongres van de Prot.-Chr. Kweekscholen is deze kwestie ampel besproken. Aanbevolen werd de volgende regeling:

a. de leerlingen der hoogste kweekschoolklas gaan van elke 5 weken een heele week naar de oefenklassen. Telkens gaat het halve aantal leerlingen; de andere helft is op de kweekschool en heeft een repetitieweek met het oog op de naderende eind-examens. Na einde Mei gaan de kweekelingen niet meer naar de oefenklasse. Elk kweekeling behoudt van September tot eind Mei dezelfde oefenklas. Hij wordt verantwoordelijk gesteld voor zijn weekarbeid in de oefenklas.

b. gedurende de driewekelijksche periode dat de leerlingen der hoogste kweekschoolklas niet naar de oefenklasse zijn, gaan de leerlingen der hoogste klas op één na, bij toerbeurt (één of twee tegelijk)

[1]) De tusschen haakjes geplaatste uren voor meisjes.

een heelen dag naar de oefenklassen. Om de drie maanden verwisselen ze van oefenklas. Ze brengen nauwkeurig verslag uit van hun arbeid.

Ongetwijfeld is deze regeling een van de beste, die te maken is. En toch ook hier blijkt duidelijk, dat de practische opleiding niet tot haar recht komt en het overige onderwijs in 't gedrang.

De rijksscholen zijn streekscholen, d.w.z. ze trekken hun leerlingen uit de omgeving; de leerlingen blijven dus in 't gezin hunner ouders. Zoo is 't ook met de gemeentescholen en vele bijzondere kweekscholen. Tal van R.K. kweekscholen, enkele Protestant-Christelijke benevens twee der neutrale bijzondere kweekscholen hebben internaten.

Ook komt 't op enkele bijzondere kweekscholen voor, dat de leerlingen, die niet woonachtig zijn in de plaats, waar de kweekschool is gevestigd, in gezinnen onder toezicht van de school worden ondergebracht.

Beurzen of toelagen worden slechts bij hooge uitzondering verleend. Het schoolgeld bedraagt gemiddeld f 50 per jaar.

Behalve aan de gemeentelijke inrichtingen te Amsterdam en Rotterdam zijn aan de kweekscholen nergens parallelklassen; ze zijn dus niet alleen 4-jarig, maar in 't algemeen ook 4-klassig.

Het onderwijs aan de kweekscholen wordt gegeven door een staf van 5 vaste leeraren, waaronder de directeur, terwijl meestal ook nog 3, 4 of 5 leeraren aan de school verbonden zijn voor enkele uren. De leeraren moeten in 't bezit zijn van akte M.O. (behalve natuurlijk voor die vakken, zooals Paedagogiek, Handenarbeid, Handwerken, waarvoor geen officiëele akte M.O. bestaat). Aan dezen bevoegdheidseisch voldoen in dezen tijd van overgang nog lang niet alle leerkrachten.

Wat de salarissen betreft zijn de Kweekschoolleeraren ingedeeld in de schaal van de leeraren H.B.S. met 5-jarigen cursus.

Wie onderwijzer wordt volgt dus dezen gang: de Lagere School van 6—12 jaar, de U.L.O. of H.B.S. van 12—14 jaar, de Kweekschool van 14—18 jaar, dan treedt de onderwijzer de maatschappij en de school in en zal in de meeste gevallen gaan studeeren voor de hoofdakte.

Op een drietal nadeelen aan deze regeling verbonden, moet noodzakelijk gewezen worden:

a. De leeftijd, waarop de jonge menschen de bevoegdheid verwerven (18 jaar) is te laag. De combinatie: overdag les geven en 's avonds studeeren voor de hoofdakte en cursus loopen is zeer ongewenscht. Gebroken moet worden met het 2 akten-stelsel. De op-

leiding ook voor de hoofdakte moet getrokken worden binnen den kweekschooltijd.

b. De practische vorming en de algemeene vorming kunnen moeilijk allebei tegelijk tot hun recht komen. Het vrij zware programma van het examen van onderwijzer — waar de practische bekwaamheid *niet* op voorkomt — is oorzaak, dat deze practische vorming in 't gedrang komt. Er moet een scheiding komen: eerst een periode van uitsluitend of in hoofdzaak algemeene vorming en daarna een periode van uitsluitend of in hoofdzaak practische vorming. Bij het examen moet de practische bekwaamheid een belangrijk onderdeel worden.

c. De tijd, uitgetrokken voor de theoretische voorbereiding van het beroep (paedagogiek en aanverwante vakken) is belachelijk kort.

Zoo is de toestand bij ons.

Gaan we nu naar het buitenland.

We beginnen met Frankrijk.

Frankrijk.

De onderwijzersopleiding in Frankrijk wordt in het zooeven genoemde Yearbook beschreven, door Félix Pécaut, inspecteur général de l'instruction publique en directeur l'école normale supérieure te St. Cloud.

Het Lager Onderwijs in Frankrijk omvat 3 soorten van scholen:

a. de école maternelle van 2—6 jaar, onze bewaarschool.

b. de école primaire élémentaire van 6—13 jaar, aan welke scholen vaak, als er geen école maternelle ter plaatse is, classes enfantines voor kinderen van 4—6 jaar zijn verbonden.

c. de école primaire complementaire van 12—16 à 17 jaar, een soort van U. L. O. klassen [1]).

De leerkrachten aan deze scholen hebben alle dezelfde opleiding.

Ook bestaat er in Frankrijk een école primaire supérieure, d. i. een soort van middelbare school. Voor hen, die onderwijzer willen worden aan deze inrichtingen, bestaan afzonderlijke akten.

Wanneer de a.s. onderwijzer de école primaire complémentaire of een paar klassen van de école primaire supérieure heeft afgeloopen, komt hij na een toelatingsexamen op de école normale, onze kweek-

[1]) Bij voldoend aantal leerlingen heeft men in Frankrijk afzonderlijke scholen voor jongens en voor meisjes; op 't platteland is de school gemengd; ze heeft meestal vrouwelijk personeel. De verhouding van openbaar tot bijzonder lager onderwijs, is uitgedrukt in de aantallen leerlingen als 4½ : 1.

school. Er zijn in Frankrijk 88 rijkskweekscholen voor jongens en even zooveel voor meisjes, ze zijn over 't heele land verspreid [1]).

De cursus duurt er 3 jaar, van 16—19 jaar. Er wordt geen schoolgeld geheven; zoo noodig krijgen de leerlingen beurzen voor kost en inwoning, enz. De kweekscholen worden, wat gebouwen en leermiddelen betreft, bekostigd door de departementen; de Staat betaalt de salarissen van de leerkrachten en de onderhoudskosten van de leerlingen. In 1926 werd alleen aan deze laatste post ruim 30 millioen francs uitgegeven. De leerlingen verbinden zich om na 't behalen van de akte 10 jaar het onderwijs te dienen, of de kosten van hun opleiding terug te betalen.

De leerlingen van de école normale zijn gehuisvest als regel in de aan de school verbonden Internaten.

Hier geven we een dagverdeeling van een école normale.

5.45. Opstaan en kamer in orde maken.
6.15—7.15. Studie.
7.15—7.30. Ontbijt.
7.30—7.55. Kamer schoonmaken.
8—12. Lessen op school.
12. Lunch.
12.30—1.30. Ontspanning.
3 uren les
of 2 uren les + 1 uur studie } Donderdag en Zaterdag namiddag vrij.
4.30—5. Ontspanning en 2e lunch.
5—7.30. Studie.
7.30—8. Middageten.
8.30—9.30. Studie.
9.30 Naar bed.

Het aantal leerlingen dat tot de école normale wordt toegelaten, wordt door den Minister naar de behoefte aan onderwijskrachten vastgesteld.

Een overzicht van het onderwijs geeft dit lessenplan van een école normale.

---

[1]) De vraag is ernstig besproken, of dit aantal niet beperkt moet worden. Als men hiertoe overging, zouden de kweekscholen grooter en beter toegerust kunnen zijn, en ook konden zij dan gelegen zijn in grootere steden, of universiteit-centra, wat een aanmerkelijk voordeel zou beteekenen. Aan den anderen kant wordt naar voren gebracht, dat de organisatie van de kweekscholen door de departementen meer geschikt is, omdat het hoofd nu gemakkelijker met scholieren, die voor een kweekschool in aanmerking komen, in aanraking komt en een goeden invloed op ze uitoefent.

VAKKEN	1e jaar	2e jaar	3e jaar	Totaal
Opvoedkunde en aanverw. vakken	2	2	2	6
Fransche taal en Letterkunde	4	4	4	12
Geschiedenis en Aardrijkskunde	3	3	2½	8½
Moderne talen [1])	2	2	2	6
Wiskunde	3	3	2	8
Natuurwetenschap en hygiëne	4	4	4	12
Landbouwk. theorie	1	1	1	3
Teekenen en boetseeren	2	2	2	6
Meetkundig teekenen	1	1	1	3
Zang en muziek	2	2	2	6
Gymnastiek	2	2	2	6
Handen- en tuinarbeid	4	4	4	12
	30	30	28½	88½

Voor meisjes is de handenarbeid beperkt. De vrijkomende tijd wordt besteed aan nuttige handwerken, verstellen, koken; bij hygiëne komt voor hen de kinderverzorging.

Het personeel van een école normale bestaat uit een directeur, die philosophie, psychologie en paedagogiek onderwijst, twee leeraren voor de wis-, natuur- en scheikundige vakken, twee voor talen, geschiedenis en aardrijkskunde en bovendien nog leeraren voor vakken als teekenen, landbouw, muziek, enz. Tot directeur zijn alleen benoembaar zij, die na als leeraar aan een école normale te hebben gewerkt, eenige jaren inspecteur van het lager onderwijs zijn geweest. De meeste leeraren zijn in 't bezit van een diploma, dat recht verleent onderwijs te geven aan de écoles primaires complémentaires en de écoles normales; enkele leeraren hebben bevoegdheid, om aan middelbare scholen les te geven.

Ook is aan elke école normale een économe verbonden (het Engelsch spreekt van een bursar, tevens regelaar en ook ordehouder). De salarissen van kweekschoolleeraren in het departement van de Seine zijn van 20.000 tot 32.000 fr, in de andere departementen van 14.000 tot 26.000 fr.

De practische opleiding van de kweekelingen geschiedt aan leerscholen (écoles annexes). Elk jaar moet elk van de leerlingen 50 halve dagen in de leerschool doorbrengen; hij ziet er toe en geeft er les onder leiding van den onderwijzer. Op nagenoeg alle scholen worden demonstratielessen gegeven. Elke week, gewoonlijk Zaterdags, komt een klas van de leerschool naar de kweekschool. In 't bijzijn van medeleerlingen, alle docenten en den directeur, moet een leerling uit de hoogste klasse der kweekschool een les geven. Na afloop wordt de les door het geheele gezelschap beoordeeld en bediscussieerd.

Aan het eind van de école normale (d. i. op 18- à 19-jarigen leef-

[1]) Onderwezen wordt één moderne taal: Engelsch, Duitsch, Italiaansch of Spaansch. De keuze geschiedt naar de geografische ligging.

tijd) behaalt de kweekeling zijn brevet supérieur. Nu volgt voor hem een stage van 2 jaar. In dien tijd is hij werkzaam aan verschillende scholen en daarna moet hij een in hoofdzaak practisch examen afleggen voor een commissie, waarin de inspectie grooten invloed heeft, — hij moet dus toonen te kunnen onderwijzen.

Met het verwerven van dit certificat d'aptitude pédagogique, is zijn opleiding afgeloopen; nu komt hij pas voor een vaste benoeming in aanmerking. Hij is dan op zijn jongst: 21 jaar. Wenscht hij andere bevoegdheden te halen, dan kan dit door eigen studie gebeuren.

Engeland.

In het Yearbook wordt over de opleiding in Engeland gerapporteerd door Prof. T. Percy Nun. M. A. DSc. D. Litt. directeur van het London Day Training College.

Hij begint met een historisch overzicht, waarin wordt vermeld, hoe omstreeks 1840 op initiatief van James Kay in Engeland een vorm van onderwijzersopleiding werd ingevoerd, „inspired bij a Dutch precedent"; het was de opleiding door het hoofd der school: de één-persoonsopleiding.

Daarna in de 2de helft der 19de eeuw is men in Engeland begonnen met de kweekschoolopleiding. Deze duurde van 14 tot 18 jaar; het was een vorming zoo ongeveer als wij nu hebben.

Thans is daarin heel wat verbetering gebracht. Percy Nunn zegt daarvan:

„Als men bedenkt, dat 25 jaar geleden een leertijd van 4 jaar voor opleiding tot het beroep voldoende was, dan zal het duidelijk zijn, dat geweldige veranderingen hebben plaats gegrepen.

Vroeger was de a.s. onderwijzer tot zijn ambt bevoegd, niet lang nadat hij de kinderschoenen ontwassen was en op zijn 18e jaar werd hij geacht een goed vakman te zijn. Zijn opleiding op de kweekschool hield wel is waar ook beroepsvorming in, maar meer belangrijk was toch algemeene vorming

De opvatting, die mede door de praktijk meer en meer veld wint, is, dat de a.s. onderwijzer(es) tot den leeftijd van 18 jaar gelijk aan de andere jongens en meisjes moet zijn en niet aan een bepaalde bestemming gebonden. De kweekschool zou dan de algemeene ontwikkeling in de gewenschte banen leiden en de verdere opleiding zou speciaal op de praktijk gericht moeten zijn."

In de grootere plaatsen is de opleiding aldus ingericht.

Wie onderwijzer wil worden, moet naar de middelbare school; hij volgt die 4 jaar, dus van 12—16 jaar en is dan twee jaar halve dagen op de middelbare school en halve dagen kweekeling (pupil teacher) of hij volgt de middelbare school 5 jaar en gaat dan 1 jaar lang kweekeling worden, (student teacher). Tijdens deze praktijkperiode ontvangt de kweekeling een toelage van ± 40 £ per jaar. Daarna op 18-jarigen leeftijd gaan de a.s. onderwijzers naar de kweekschool, het College. Zoo heeft ieder, die daar komt, reeds een praktijkperiode doorgemaakt; het oordeel hierover is zeer verschillend. Er zijn er, die dit vooropzetten van de praktijk, uitstekend vinden: de a.s. kweekelingen komen van heel wat zaken op de hoogte, die later niet behoeven besproken

te worden. Percy Nunn is van een tegenovergestelde meening; hij zegt:

Het lijdt geen twijfel, dat hoewel er een sterke minderheid tegen is, de nieuwe opleiding de instemming heeft van de meest vooruitstrevende onderwijzers, leeraren en paedagogische autoriteiten.

De leerling, die nu direct van een middelbare school op de kweekschool komt, is veel beter ontwikkeld dan de oude kweekeling; zijn geest is elastischer en als hij niets over den zakelijken kant van zijn beroep heeft geleerd, dan heeft hij ook niet die gewoonten aangenomen, die reeds bij velen van zijn voorgangers op 18-jarigen leeftijd waren ingeburgerd.

Om zich voor de praktijk voor te bereiden komt hij in scholen, waar de toestanden sinds vroeger geweldig verbeterd zijn; men beweert, dat de ondervinding leert, dat hij tegen het einde van zijn leertijd minstens zoo goed in de praktijk staat als de vroegere kweekeling en dat hij een grootere intellectueele veerkracht heeft.

Bovendien is hij niet aan het onderwijzersambt gebonden, voor hij oud genoeg is er zelf een oordeel over te kunnen hebben.

Er zijn in Engeland universitaire kweekscholen en gewone kweekscholen; de eerste zijn 4-jarig (18—22), de tweede 2- tot 3-jarig (18—20 of 21). Er zijn in 't geheel 93 kweekscholen; 21 verbonden aan universiteiten, 22 zijn council-scholen (gem. inr.) en 50 zijn voluntary-schools (= bijzondere scholen), waarvan 30 uitgaan van de Church of England, 8 van de R.K. kerk en 12 niet van een bepaalde sekte. Van de 93 Kweekscholen zijn 34 dagscholen (day-colleges), 59 scholen met internaten (residential colleges); 17 zijn alleen voor jongens, 50 alleen voor meisjes en 26 zijn gemengd.

Een gewone, d.w.z. een niet-universitaire, kweekschool heeft meestal drie of vier klasselokalen, een vergaderzaal, een zaal voor muziek, een voor teekenen, voor bibliotheek en laboratoria, voor physica en natuurlijke historie, een gymnastiekzaal en een speelveld. Is de school een residential training-college, d.w.z. dat de ouders van de leerlingen niet ter plaatse wonen, dan zijn er aan de school verbonden twee of meer kleine internaten (max. 30 leerlingen) — men kent in Engeland niet het systeem der kosthuizen en niet dat der groote internaten. Die internaten zijn zóó ingericht, dat elke „student" een eigen kamer heeft, gemeubeld als studeer-slaapkamer; bovendien zijn er groote eet- en conversatiezalen en een groot speelterrein. Zulk een inrichting is dan een „eenvoudige" Kweekschool; de cursus duurt er twee of drie jaar.

De jonge menschen zijn dus 20 of 21 jaar als ze de Kweekschool verlaten.

Er zijn twee vakken verplicht: Engelsch en Opvoedkunde. Van de tweede groep vakken: muziek, handenarbeid, teekenen en nuttige handwerken zijn er twee verplicht en van de derde groep: geschiedenis, aardrijkskunde, biologie, physica, wiskunde en Fransch is één vak verplicht.

Gewoonlijk heeft elk der leerlingen maar vijf vakken. In dit opzicht is echter veel verschil tusschen de verschillende kweekscholen.

Aan elke training-college is een debating-club, een reciteerclub en zijn er clubs voor verschillende sporten: korfbal, tennis, enz.

Voor de orde op de school is op de meeste scholen een regeling getroffen, waarbij docenten en leerlingen samenwerken. De docenten stellen eenige algemeene regelen vast; de leerlingen kiezen uit hun midden er twee of drie, die voor handhaving dezer regels zorgen. Straffen worden door de docenten opgelegd, vaak op voorstel van den leerlingenraad. Afzonderlijke leerlingen-commissies beheeren de bibliotheek, de spelbenoodigdheden, enz.

Het examen voor onderwijzer(es) is voor de meeste kweekscholen 'n „external examination", d.w.z., een eindexamen, dat afgenomen wordt door eenige inspecteurs, die specialiteiten zijn in een der vakken van de kweekschool, met de docenten. Andere kweekscholen hebben een schooleindexamen met inspecteurs als gecommitteerden.

Het bestuur eener kweekschool mag kiezen, welke vorm van eindexamen het wenscht. Bij dit eindexamen is het practisch lesgeven het hoofdvak.

De practische opleiding heeft plaats aan een leerschool: demonstration of practisingschool geheeten en aan de hulpleerscholen: additional practising schools. Op groote kweekscholen, zooals b.v. de University day training-college, een gemeentelijke kweekschool in Londen (Southampton Row), zijn voor enkele vakken (aardrijkskunde b.v.) lokalen, waar vooraan een klas leerlingen der demomonstrationschool kan plaats nemen en daarachter op amphitheatersgewijze gebouwde banken de kweekelingen. De docent kan zoo op aanschouwelijke manier de a.s. onderwijzers leeren, hoe zijn vak of hoe bepaalde onderwerpen uit zijn vak met leerlingen der lagere school moeten worden behandeld.

Op de Engelsche kweekscholen is de vakdocent ook belast met het geven van onderwijs in de methodiek van zijn vak voor de lagere school.

De Universitaire kweekscholen zijn natuurlijk veel grooter en grootscher ingericht dan de „eenvoudige" kweekscholen.

De school te Londen, die zooeven genoemd werd, staat onder leiding van Dr. Nun, hoogleeraar in wiskunde en paedogogiek aan de Londensche universiteit. Ze telt niet minder dan 650 leerlingen; van een classificatie is natuurlijk geen sprake. De school is geheel universitair ingericht. Onderwijzers en onderwijzeressen, die een „eenvoudige" kweekschool hebben afgeloopen, volgen vaak daarna nog een of twee jaren de lessen aan een University-college. Zij leven dan eenigen tijd het studentenleven mee; de groote studenten-organisatie in Engeland, de N.U.S. heet volledig: National Union of Students of the University and the University Colleges.

Voor het volgen van de lessen op de training-colleges wordt geen schoolgeld geheven; op de kweekscholen met internaten moet door elke leerling betaald worden 75 pCt. van de per leerling gemaakte kosten voor woning, voeding, enz.

Van alle leerlingen wordt een belofte gevraagd, dat ze later als onderwijzer(es) in dienst zullen treden.

(Wordt vervolgd.)

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

Bladz.

Organisatieproblemen der Engelsche Onderwijs-hervorming, door Dr. Philip J. Idenburg 265

Paedagogische Zwerftochten VI, door Ida Heijermans . . 277

De onderwijzersopleiding in het buitenland I, door L. C. T. Bigot 287

Vacant.

Vacant.

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam of vraagt proefnummer.

11e JAARGANG. JULI 1930 N°. 10.

TB3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 3.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA


BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0214 0263

De onderwijzersopleiding in het buitenland

door L. C. T. BIGOT.

II.

Duitschland.

Voor den grooten oorlog had Duitschland een stelsel van onderwijzersopleiding, dat in 't kort aldus kon worden weergegeven: eerst 7 à 8 jaar lager onderwijs en dan een kweekschoolopleiding van 5 jaar voor de onderwijzeressen en 6 jaar voor de onderwijzers. De onderwijzeressen konden op hun 19e jaar, de onderwijzers op hun 20e als leerkracht in de lagere school optreden. Deze seminare waren, zooals de berichtgever in het Yearbook, Prof. H. Th. Becker te Hamburg, zegt, „a remarkable compromise," immers ze moesten tegelijker tijd twee doeleinden nastreven: algemeene kennis en ontwikkeling bijbrengen èn vakopleiding geven. Bovendien had het onderwijs aan deze kweekscholen geen gelijken tred gehouden met het leven en konden de daar opgeleiden niet meer voldoen aan de hoogere eischen van paedagogische leiding, die het zich ontwikkelende sociale leven stelde. De onderwijzers zelf waren degenen, die het hardst en 't meest ijverden voor een verbeterde opleiding; op de algemeene vergadering van de Deutsche Lehrerverein, in 1904 te Koningsbergen gehouden, werd als eisch de Universitaire vakopleiding van onderwijzers gevraagd.

Welke waren de fouten van de Lehrerseminare van voor den oorlog? Onze berichtgever vat ze samen in drie punten:

a. de totaal verkeerde vermenging van algemeene en beroepsvorming, waarbij noch het eene noch het andere tot zijn volle recht kon komen;

b. de beroepskeuze geschiedde te vroeg; op 14-jarigen leeftijd;

c. de kweekscholen waren in 't onderwijssysteem geïsoleerd; overgang van de kweekscholen naar inrichtingen van hooger onderwijs was uitgesloten, waardoor de onderwijzers van de Lagere School werden tot een afzonderlijke kaste.

De Federal Educational Conference van 1920, die de lijnen trok van het nieuwe onderwijs in het Duitschland van na den oorlog, heeft

ook het vraagstuk van de onderwijzersopleiding aangepakt. De toestand is nu aldus:

Er zijn in Duitschland 18 staten.

4 t.w. Lübeck, Bremen, Schaumburg-Lippe en Mecklenburg-Strelitz hebben hun kweekscholen gesloten en er niets voor in de plaats gesteld; zij zullen waarschijnlijk met hun grootere naburen een regeling treffen om daar hun onderwijzers te doen opleiden.

2 t.w. Anhalt en Lippe-Detmold hebben zulk een regeling getroffen met Thuringen.

1 t.w. Waldeck heeft dat gedaan met Pruisen.

1 t.w. Würtemberg heeft de zaak bij het oude gelaten.

9 t.w. Pruisen, Thuringen, Saksen, Hessen, Brunswijk, Hamburg, Baden, Mecklenburg-Schwerin en Oldenburg hebben een nieuwe regeling in werking gesteld.

1 t.w. Beieren bereidt een regeling voor als die in Pruisen is ingevoerd.

Van de 18 staten hebben dus, als Beieren gereed is, 13 een nieuwe onderwijzersopleiding.

Deze ziet er aldus uit:

De toekomstige onderwijzer volgt eerst de Grondschool van 6 tot 10 jaar; daarna een of andere inrichting van middelbaar onderwijs van 10—19 jaar: een realschule, realgymnasium; meestal echter de zgn. Deutsche Oberschule.

Zij, die op 10-jarigen leeftijd geen middelbaar onderwijs kunnen krijgen — op 't platteland b.v. — gaan, als ze 12 jaar zijn, naar de zgn. Aufbauschulen.

Op 19-jarigen leeftijd is dan de algemeene vorming beëindigd en vangt de beroepsopleiding aan.

In die nieuwe beroepsopleiding zijn twee typen te onderscheiden:

I. Een tweejarige vakopleiding, die gegeven wordt

a. aan instituten van hooger onderwijs, paedagogische Academies geheeten, zooals ze zijn opgericht in Kiel [1]), Elbing [1]), Breslau [1]), Bonn [2]), Frankfort a/ M. [3]), Karlsruhe, Freiburg, Heidelberg en Oldenburg.

b. aan zgn. Paedagogische Instituten, die in los verband staan met andere inrichtingen van hooger onderwijs.

Die te Darmstadt en Mainz zijn verbonden met de Technische Hochschule in Darmstadt; die te Mecklenburg-Schwerin met de hoogeschool te Rostock.

---

[1]) Deze academie is „evangelisch".
[2]) Deze is R.-Kath., geopend in 1926.
[3]) Deze is neutraal, geopend in 1926.

II. Een driejarige vakopleiding, die gegeven wordt

a. aan bestaande universiteiten of technische hoogescholen met daaraan verbonden Paedagogische Instituten. Zulke inrichtingen heeft men te Leipzig, Jena en Brunswijk;

b. aan bestaande universiteiten, zooals te Hamburg en aan de Technische Hoogeschool te Dresden; aan deze laatste is een afzonderlijke paedagogische faculteit voor dit doel gesticht, waar 4 hoogleeraren en eenige assistenten voor dit werk zijn aangesteld.

De opleiding genoemd onder I*b*, II*a* en II*b* geschiedt dus aan twee inrichtingen.

De universiteit geeft de theoretische paedagogiek met aanverwante vakken; de practische vorming, zoowel als de oefeningen in muziek, teekenen, handenarbeid en de methodiek der vakken van de Lagere School geschiedt op het paedagogisch instituut.

De opleiding onder I*a* is de Paedagogische Academie.

Over deze laatste het volgende:

Behalve dat enkele docenten van de Universiteit ook op de Academie onderwijs geven, heeft de academie met de universiteit niets uit te staan. Zij is een nieuw type van hooger onderwijs met eigen doel en eigen organisatie. Zij moeten volgens het woord van Spranger [1]) universiteiten zijn voor opvoeders, elk met hun eigen bijzonder stempel.

De studenten aan de Academie mogen niet tegelijkertijd de universiteit bezoeken [2]).

Wanneer alle jonge onderwijzers in Pruisen, die nu geen betrekking hebben — en dat zijn er ± 30.000 — aangesteld zijn, en een regelmatige gang van zaken is ingetreden, zullen er 30 à 35 van zulke paedagogische academies noodig zijn.

De staf van een volledige academie bestaat uit 21 à 24 leerkrachten; aangezien voorloopig niet meer dan 100 studenten op een academie worden toegelaten, behelpt men zich met de helft (± 12). De salarissen der docenten staan gelijk met die aan de universiteiten.

Schoolgeld wordt niet geheven; beurzen worden, indien noodig, verstrekt. Er zijn geen kosthuizen, maar wel studenten-tehuizen, die gesticht worden door de academies.

Het onderwijs beweegt zich op vier terreinen:

a. de wetenschappelijke beoefening van paedagogiek en aanverwante vakken;

b. de theoretische inleiding tot den practischen arbeid in de school;

c. het verwerven van de speciale onderwijzersbekwaamheden (teekenen, handenarbeid, zingen, enz.);

[1]) E. Spranger. Gedanken über Lehrerbildung 1919.

[2]) Een heldere uiteenzetting van doel en wezen van de Paedagogische Academie geeft het boekje van Prof. Weidel. (Zie hiervoor).

d. de practische arbeid; hiervoor zijn aan elke academie een of meer leerscholen verbonden. Bovendien hebben de studenten toegang tot allerlei scholen (bewaarscholen, vakscholen, enz.).

Hier volgt een lessenplan van zulk een paedagogische academie, verdeeld over 4 semesters, d.i. dus 2 jaar, ingedeeld naar deze 4 terreinen.

SEMESTER 1	Uren	2	Uren	3	Uren	4	Uren
a)							
Inleiding tot de wijsbegeerte	2	Inleiding tot de wijsbegeerte	2			Schoolhygiène	2
Physiologie en anatomie	1					Schoolbestuur	1
Psychologie	2	Psychologie	2	Psychologie	2	Schoolbestuur practica	1
Psych. practica	1	Psych. practica	1	Psych. practica	1	Paed. sociologie	2
Theorie der opvoeding	3	Geschiedenis van opvoeding	2	Geschiedenis van opvoeding	2	Paed. sociologie practica	1
Opvoedk. practica	1	Gesch. opvoedk. practica	1	Gesch. v. opv. practica	2		
b)							
Inleiding tot het godsdienstond.	2	Godsdienst	2	Godsdienst	2		
Topographie der omgeving	1	Duitsch	2	Duitsch	2		
Locale dier- en plantkunde	1	Geschiedenis en staatsinrichting	2	Muziek	1		
Folklore	1	Rekenen en wiskunde	2	Teekenen	1		
Inleiding tot de maatschappijleer	2	Natuurkennis	2	Lich. oefeningen	1		
		Aardrijkskunde	1	Nutt. Handw.	1		
c)							
Teekenen bord	1	Teekenen	1	Muziek	5	Muziek	5
Muziek	5	Spreekond.	1	Lich. oefeningen	3	Lich. oefeningen	3
Lich. oefeningen	3	Muziek	5			Handenarb. en nutt. Handw.	1
Handenarb. en nutt. Handw.	2	Lich. oefeningen	3				
		Handenarb. en nutt. Handw.	1				
d)							
Eerste inleiding tot het practische werk (observatie)	3	Schoolbezoek in verband m. d. behandelde vakken	2	Schoolbezoek en practisch werken Discussies	8	Schoolbezoek en practisch werken Discussies	8

[1]) De uren voor Nutt. Handw. voor de meisjes worden gevonden op de uren van Muziek en Handenarbeid.

[2]) Deze uren worden gevonden op den tijd onder *b* aan de vakken gewijd.

Aan het eind van den 2-jarigen cursus is een examen geplaatst, dat afgenomen wordt door de docenten van de academie en een door den Minister benoemd deskundige, onder presidium van een eveneens door den Minister aangewezen schoolautoriteit.

De candidaat krijgt 2 maanden om een verhandeling in te dienen over een paedagogische stelling; van hem wordt de verklaring gevraagd, dat hij deze verhandeling zelfstandig heeft bewerkt.

Het mondeling onderzoek omvat de vakken:

a. Opvoedkunde en Psychologie.
b. Een van de vakken: Geschiedenis der Paedagogiek of Philosophie.
c. Een van de vakken: schoolinrichting, schoolhygiène of sociale paedagogiek.
d. Methodiek van Duitsch, rekenen, meetkunde.
e. Methodiek van een der vakken: Geschiedenis, Aardrijkskunde, Natuurkunde.
f. Een der vakken: Muziek, Teekenen, Handenarbeid (Nuttige Handwerken), Lichaamsoefening.

Dit examen is het eerste onderwijzersexamen: de zgn. *Reife-prüfung;* het wordt dus afgelegd op z'n vroegst op 21-jarigen leeftijd.

Een dergelijke gang van zaken wordt ook gevolgd op de tweejarige Paedagogische Instituten, en bij de driejarige opleiding hetzij aan de Instituten, hetzij aan de Universiteiten.

Nu volgt voor den onderwijzer een stage van 2 tot 4 jaar.

Een vaste aanstelling toch kan eerst verkregen worden na het tweede examen, dat moet worden afgelegd na minstens tweejarige en hoogstens vierjarige werkzaamheid als onderwijzer. De commissie voor dit tweede examen bestaat uit een onderwijsinspecteur als voorzitter, een Academieleeraar en een onderwijzer of schoolhoofd. Het is uitsluitend gericht op de praktijk en dient om te onderzoeken of de candidaat zich na zijn *Reife-prüfung* tot een goed onderwijzer heeft ontwikkeld.

Het examen heeft plaats in de school, waar de candidaat werkzaam is; de inspecteur legt daarbij zijn rapporten over omtrent den candidaat. Deze moet eenige lessen geven in verschillende klassen naar keuze van de examen-commissie, terwijl daarna een mondeling onderzoek uitmaakt, of de candidaat ook de theoretische gronden van zijn practisch werk kent.

Dit examen verleent de definitieve bevoegdheid van onderwijzer.

Er is geen verschil in de eischen gesteld aan de onderwijzers en die van de onderwijzeressen.

Hongarije.

De rampen, die Hongarije getroffen hebben in den wereldoorlog — het werd tot op $^1/_3$ van zijn grondgebied verkleind, van een volk van 22 millioen werd het er een van 8 millioen en na den oorlog had het twee revoluties te doorstaan — hebben het onderwijs ook gedesorganiseerd. Een groep van krachtige jonge idealisten heeft zich op de verbetering van het onderwijs geworpen en een organisatie uit het bestaande opgebouwd, die er aldus uitziet.

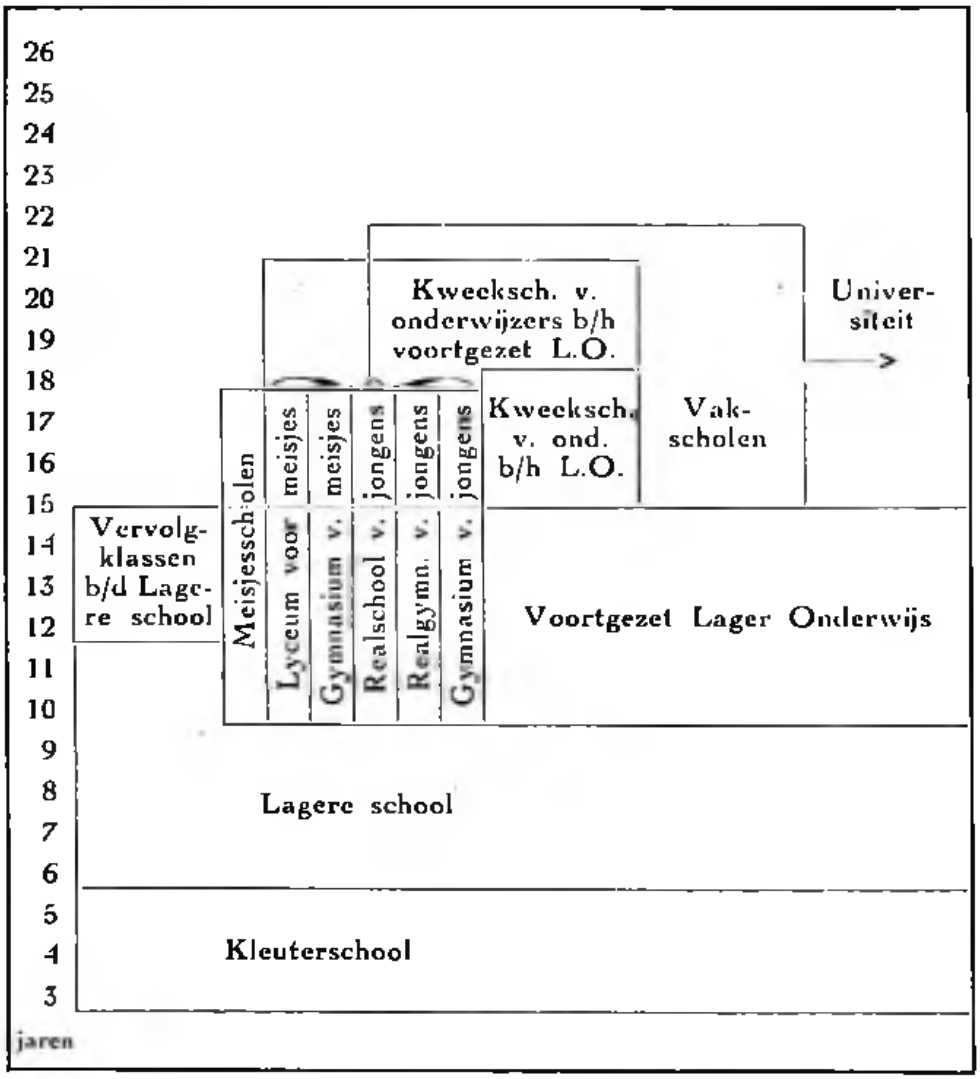

Uit dit schema blijkt, dat er twee soorten lagere scholen zijn; die voor kinderen van 6—10 jaar, grondscholen en die voor kinderen van 10—15 jaar, voortgezette lagere scholen.

De opleiding van onderwijzers aan de laatste soort scholen schijnt geen bezwaren op te leveren; deze kweekscholen zijn 3-jarig voor hen, die een gymnasium of H.B.S. hebben afgeloopen of 2-jarig voor hen, die de bevoegdheid hebben om onderwijs te geven aan de grondschool. De leerlingen zijn 18 of 19 tot 21 jaar; het onderwijs is er beperkt tot paedagogiek en aanverwante vakken en enkele speciale vakken als teekenen, zang, handenarbeid, enz.

De opleiding van de onderwijzers aan de grondschool is op het oogenblik erg in besprek. De wensch is vrij algemeen naar een regeling als die op de academies in Pruisen.

Thans zijn de kweekscholen nog 5-jarig van 14—19 jaar. Voor plaatsing komen in aanmerking zij, die 4 jaar de voortgezette lagere school of de middelbare school hebben bezocht. De Staat betaalt de helft van de bedragen, die de leerlingen hebben te betalen voor kost, inwoning, schoolgeld, enz. De leerlingen zijn gehuisvest in internaten.

Hier volgt het lessenplan,

	I	II	III	IV	V	Totaal
Godsdienst	2	2	2	2	2	10
	—	—	—	—	—	—
Biologie	—	2	—	—	—	2
Psychologie	—	—	3	—	—	3
Methoden opv. en onderwijs	—	—	—	4	—	4
Gesch. der Opv.	—	—	—	—	3	3
Schooladministratie	—	—	—	—	1	1
Praktijk	—	—	—	2	7	9
Hongaarsche taal en Letteren	4	3	3	2	2	14
Duitsch	2	2	2	2	2	10
Gesch.	2	2	2	2	—	8
Staatsinrichting	—	—	—	—	2	2
Aardr.	2	2	2	1	—	7
Wiskunde	3	3	2	2	2	12
Physiologie	3	3	3	2	—	11
Physica	—	—	2	3	—	5
Hygiène	—	—	—	—	2	2
Landbouw	2	2	2	2	1	9
Teekenen	3	2	2	2	2	11
Zang en Muziek	3	3	2	2	2	12
Lich. opvoeding	2	2	2	2	2	10
Nutt. handw. en handenarbeid	2	2	1	—	—	5
Totaal	30	30	30	30	30	150

Een zeer belangwekkende maatregel heeft de Hongaarsche regeering getroffen inzake de na-opleiding, de Weiterbildung, van de onderwijzers, die reeds in functie zijn.

Om bevorderd te worden moet elk onderwijzer ééns in een periode van 5 jaar — en dat 4 keer — een cursus volgen van 6 maanden; hij krijgt dus zoo'n cursus een keer tusschen zijn 19e en 24e levensjaar, een keer tusschen 24e en 29e levensjaar, enz., tot 4 keer toe, zoodat hij over deze periode 20 jaar doet. Deze cursussen worden in de groote steden gegeven voor een deel in de vacanties. De Staat geeft toelagen voor reis- en verblijfkosten. In Buda-Pest is aan een der kweekscholen (die op het Maria Theresiaplein) verbonden het Institut für Weiterbildung der Lehrer in Buda-Pest, dat belast is met het geven van deze cursussen voor Weiterbildung.

Schrijver dezes had het voorrecht dit instituut te bezoeken. De Oberdirector Dr. Ozoray, een man van groot organisatorisch talent, is zeer geestdriftig voor dit werk; hij verwacht er heel veel van voor verheffing van het onderwijs op de volksschool.

Deze cursussen zijn theoretisch en practisch. De theoretische lessen, driemaal in de week van 4—7 uur worden gegeven door professoren van de Universiteit; tot de inrichting behooren laboratoria voor Physica, Biologie en Psychologie. Bij dit werk wordt zooveel mogelijk zelfwerkzaamheid betracht; er is gelegenheid tot zelf proeven doen, zelfonderzoek, enz. Het onderwijs in Psychologie wordt gegeven door Prof. Nagy László, wiens psychotechnisch werk inzake beroepskeuze ook in den cursus voor Weiterbildung wordt betrokken.

Verder zijn er lokalen voor handenarbeid, en wordt er onderwijs gegeven in land- en tuinbouw, hygiène, teekenen, zang, enz.

Een belangrijk deel van den tijd wordt gegeven aan de opvoedkunde en de aanverwante vakken.

Voor de practische Weiterbildung zijn aan de inrichting twee leerscholen verbonden, een voor jongens en een voor meisjes (de scholen in Hongarije zijn nooit coëducatief); op deze scholen worden tal van nieuwe ideeën toegepast. Er zijn lokalen voor proeflessen, waar de cursisten amphitheatersgewijze achter de klas kunnen zitten. Deze proeflessen worden ingewijd door een bespreking en gevolgd door een critisch debat.

Oostenrijk.

In Oostenrijk vinden we veel, dat met 't bovenstaande overeenkomt.

Daar is een vrij hevige strijd gaande tusschen de oude en de nieuwe opleiding; de jongere leerkrachten en vooruitstrevende politici willen

de laatste en tal van schoolautoriteiten zijn voor 't behoud van het oudere systeem.

Die oudere opleiding — thans nog overal in werking — kent 5-jarige kweekscholen van 14—19 jaar; in Weenen zijn 8 van zulke scholen — met klassen van 40 à 50 ll. —, waarvan 3 rijksinrichtingen zijn en 5 R.K. Aan al deze scholen zijn internaten verbonden; de leerlingen krijgen zoo noodig heele of halve beurzen.

Aan het eind van den cursus heeft een schoolexamen plaats onder presidium van den rijksinspecteur; dit examen verleent een diploma voor een voorloopige aanstelling.

Na twee jaar practijk komt het tweede examen tot aflegging waarvan de inspecteur verlof moet geven. Drie maanden voor het examen moet de candidaat een soort dissertatie, 30 à 40 blz. inleveren over een paedagogische stelling. Wordt deze goedgekeurd, dan legt hij verder examen af in paedagogiek en aanverwante vakken en moet hij eenige proeflessen geven. Na gunstig gevolg ontvangt de candidaat een akte, waarop hij een vaste benoeming kan aanvragen.

De nieuwe opleiding gaat in de richting van de universiteit.

Een beetje Latijn en wat Engelsch toevoegen aan de oude Kweekschool brengt geen verbetering, zoo meenen de voorstanders van de universitaire opleiding. Ook hier is men vast met die nieuwe opleiding begonnen door het geven van Hochschulmäszige Lehrerbildungskurse in Weenen. Het paedagogisches Institut der Stadt Wien (Burggasse 14—16) onder leiding van Prof. Fadrus, werkt zeer intensief aan deze verbeterde opleiding. Ze moet zich echter voorloopig aanpassen aan de bestaande wettelijke regeling.

België.

Het lager onderwijs omvat in België het bewaarschool-onderwijs van 3—6 jaar, het lager onderwijs van 6—14 jaar en het voortgezet lager onderwijs van 12—15 jaar. Het Middelbaar onderwijs omvat scholen voor leerlingen van 12—18 jaar.

Voor de opleiding der bewaarschool-onderwijzeressen bestaan er zgn. écoles normales gardiennes. De leerlingen moeten de lagere school hebben doorloopen, ze zijn dus 14 jaar.

De cursus duurt 3 jaar. Hier volgt het lessenplan.

	1	2	3
Godsdienst en zedeleer.	1	1	1
Moedertaal	4	4	4
Rekenen	1	1	—
Kennis der natuur	3	2	—
Opvoedkunde en practisch werken	6	8	15
Geschiedenis	1	1	—
Aardrijkskunde.	1	1	—
Hygiène	—	1	—
Muziek	3	3	3
Lichamelijke opvoeding.	3	3	3
Teekenen.	3	3	3
Handenarbeid) Nutt. handw.) . . . . . Tuinarbeid)	4	4	4
Totaal.	30	32	33

De école normale voor onderwijzer(essen) bij het lager onderwijs omvat na de 14-jarige volksschool 1 jaar voorbereidende klasse en 4 jaar kweekschoolonderwijs. Als de onderwijzers in functie treden, zijn ze dus 19 jaar. Het lessenplan van de kweekschool ziet er aldus uit:

	I	II	III	IV
Godsdienst of Moraal	2	2	2	2
Opvoedkunde	—	2	4	8
Moedertaal	5	5	4	3
Tweede taal	4	4	3	3
Schrijven	½	½	—	—
Wiskunde	4	3	3	—
Handelskennis	—	—	—	4
Kennis der Natuur	2	2	—	1
Landbouwkunde	—	—	2	1
Hygiène	—	—	—	1
Aardr. en Gesch.	3	3	3	1
Handenarbeid	2	2	1½	2
Teekenen	2	2	1½	1
Gymn. en spel	4	4	4½	2
Muziek	1	1	1	1
Koorzang	1	1	1	1
Individueel werk	2	2	3	—
Nutt. handw. huish.kunde . . .	1	1	2	2
Totaal	33½	34½	35½	33

Aan elke kweekschool is een tweejarige vervolgcursus verbonden, gesplitst in een letterkundige en een natuurkundige sectie, die opleidt tot onderwijzer bij het voortgezet lager onderwijs.

Aan de universiteiten te Gent en Luik zijn instituten verbonden, die opleiden tot doctor in opvoedkundige wetenschappen.

Denemarken.

De opleiding voor onderwijzer aan de lagere scholen geschiedt aan Kweekscholen; deze zijn 19 in getal, sommige van den Staat, andere zijn bijzondere en worden door den Staat gesubsidieerd.

Om toegelaten te worden tot de Kweekschool moet de candidaat zijn 18e jaar hebben voleindigd, 1 jaar als Kweekeling-onderwijzer werkzaam zijn geweest onder leiding van een schoolhoofd en voldoen aan de eischen van een toelatingsexamen.

De cursus aan de kweekschool telt 3 jaren; er wordt onderwijs gegeven in alle vakken van de lagere school; het laatste leerjaar is in hoofdzaak gewijd aan paedagogiek en aanverwante vakken. De practische oefening geschiedt aan leerscholen.

De onderwijzer, die zijn loopbaan begint, is dus 21 jaar minstens.

Vereenigde Staten van Noord-Amerika.

Over de opleiding tot onderwijzer in de Vereenigde Staten wordt in het Yearbook gerapporteerd door W. C. Bagley, Ph. D. hoogleeraar in Opvoedkunde aan de Columbia-Universiteit te New-York.

Het vraagstuk is in Amerika buitengewoon samengesteld en daarvoor zijn verklaarbare oorzaken.

De onderwijzersopleiding kon en kan nog niet de snelle toeneming van de bevolking bijhouden.

Tot 1911 was het aantal niet-opgeleide onderwijzers heel groot; zij vormden verreweg de overgroote meerderheid. Een statistiek van 1913 laat zien, dat, de groote steden uitgezonderd, $^1/_5$ was gediplomeerd.

Van 1910—1917 kwam er eenige verbetering, die echter door den oorlog weer verloren ging.

Hoe hard er aan de opleiding gewerkt wordt, bewijzen enkele cijfers; in 1910 waren er, behalve de universiteiten, 264 opleidingsinrichtingen met 88561 leerlingen en in 1926: 402 inrichtingen met 270206 leerlingen. Toch is er nog een belangrijk tekort aan opgeleide leerkrachten.

De behoefte aan leerkrachten was oorzaak, dat in verschillende Staten van de Unie gegrepen is naar verschillende middelen, om in dit tekort te voorzien.

Zoo hebben verschillende Staten aan de High-school, de middelbare

school tot 18 jaar, verbonden zgn. High-school training classes. Een 2-jarige cursus na afloop van de High-school; een jaar daarvan moet besteed worden aan practisch werk.

De aldus opgeleiden (minimum leeftijd: 20 jaar) mogen alleen lesgeven in de rural schools (de plattelandsscholen).

Andere staten hebben zgn. normal schools gesticht, waar de cursus theoretisch en practisch is, aansluitend bij de High-school en 2 of 3 jaar duurt.

Verder zijn er in tal van staten State Normalschools, op dezelfde wijze ingericht.

Een uitgebreider leerplan hebben de teachers-colleges, ofschoon een scherpe lijn tusschen teachers-colleges en normal-schools niet te trekken is.

Ten slotte zijn er tal van teachers-colleges verbonden aan de universiteiten, terwijl die universiteiten zelf ook tot onderwijzer (meestal voor de High-school) opleiden. De laatste opleiding is uitsluitend vakopleiding.

De meerderheid van de onderwijzers zijn opgeleid óf op de State Normal-schools óf op de City Training-colleges.

Op deze scholen worden de vakken in vier groepen verdeeld:

1. Opvoedkunde.
2. Practisch werk.
3. Handenarbeid, teekenen, muziek.
4. De vakken van de lagere school.

Elk dezer groepen krijgt in elke klasse ¼ van den leertijd per week.

Aan alle opleidingsinrichtingen zijn leerscholen verbonden en practische bekwaamheid is de eerste eisch op de examens.

* * *

Tot zoover ons overzicht.

Wie nu de regeling bij ons vergelijkt met die in andere landen, moet wel tot de gevolgtrekking komen, dat er bij ons ernstige achterstand is.

In geen enkel land moet het 18-jarige kind zelfstandig voor de klasse optreden, zooals dat bij ons het geval is; overtalrijk zijn dan ook de gevallen, dat deze jonge menschen, als het werk niet goed gaat, zich beklagen en er zich op beroepen, dat ze zoo alleen en zonder daadwerkelijke hulp zijn [1]).

[1]) De secretaris van het Paedagogische Instituut te Weenen, wien ik op zijn verzoek iets vertelde over *onze* opleiding, zeide mij: En dan durft men nog te klagen over de tuchteloosheid van de Nederlandsche jeugd. De oorzaak is aangewezen.

In geen enkel land krijgt men een akte van onderwijzer zonder voor de klasse geschiktheid en bekwaamheid te hebben getoond; het is wel erg gek, maar in ons land is dat regel zonder uitzonderingen.

In geen enkel land is de practische vorming zoozeer in de verdrukking als bij ons. Op de Kweekschool moet men maar zien, hoe men zoo tusschen het andere onderwijs door de opleiding voor het beroep, wat toch de hoofdzaak is, zoo'n beetje laten we zeggen: verzorgt.

Wij hebben geen stage, waarna het schooltoezicht rapporteert over de practische bekwaamheid en daarmee beslist over mogelijkheid tot vaste aanstelling; wij hebben geen na-examen, dat gericht is op de practische en theoretische paedagogische ontwikkeling. Wij hebben alleen een heel zonderling op twee gedachten hinkend hoofdakteexamen, waar in het programma van geschiedenis en aardrijkskunde van keuze-onderwerpen van den candidaat wordt gesproken, maar daarnaast toch een overzicht van het geheel wordt gevraagd.

Onze onderwijzers en hoofdonderwijzers moeten veel weten, heel veel van geschiedenis, heel veel aardrijkskunde, heel veel natuurkennis en heel veel anders en dan is er ook nog paedagogiek, dat op geen enkele kweekschool, noch practisch, noch theoretisch tot zijn recht kan komen. Wij houden nog altijd hier in Nederland vast aan het denkbeeld: de opvoedkunde is een vak als aardrijkskunde of geschiedenis; je moet er wat van weten om je examen te doen.

Het inzicht, dat er voor den onderwijzer aan de Lagere School, maar één vak is, dat is de wetenschap van het beroep van onderwijzer met de toepassing daarvan, — dat inzicht is er nog lang niet. En in orde komt het niet, voor men een scheiding maakt in de opleiding; eerst een periode van voortgezette algemeene vorming en daarna een periode van theoretische en practische vakopleiding. Zooals dit blijkens het voorgaande, bijna overal zoo is.

Wil Nederland, wat de opleiding van zijn onderwijzers betreft, zich weer plaatsen in de rij van de beschaafde naties, dan zullen er zeer ernstige maatregelen moeten genomen worden.

Een algemeen gedeelde opinie bestaat er over de nieuwe opleiding in ons land niet.

Door onderwijzersvereenigingen is vrij algemeen het indertijd ook door het Nut uitgesproken denkbeeld aanvaard: volgens welk de onderwijzersopleiding zou zijn een 3 of 4-jarige cursus, nadat de H.B.S. 5-jarige cursus of het Gymnasium was afgeloopen. Een volledige scheiding dus tusschen de algemeene ontwikkeling en de beroepsopleiding.

Ook de S.D.A.P. heeft zich voor een zoodanige opleiding uitgesproken.

In de Kweekschoolbonden meent men, dat de oplossing moet worden gevonden door invoering van de opleidingsparagraaf uit de wet 1920.

Welke oplossing thans voor ons land de beste is, is een vraag welker beantwoording buiten het kader van dit artikel valt.

In elk geval zal een nieuwe opleiding moeten brengen: *a.* geheele of gedeeltelijke scheiding van algemeene vorming en beroepsopleiding en *b.* een intrede in de school op ouderen leeftijd dan 18 jaar en *c.* een toekennen van de onderwijsbevoegdheid na gebleken practische geschiktheid.

Gelijk men gezien heeft, zijn deze drie eischen in tal van buitenlandsche regelingen vervuld.

Lijnen en Stroomingen in de Amerikaansche Opvoeding

door Dr. ARIE QUERIDO.

DAT Amerika sinds eenigen tijd een jeugdcrisis beleeft, veel sterker en ernstiger in haar gevolgen dan waar ook, hieraan bestaat geen twijfel. Wanneer men zou trachten, hiervan de oorzaken aan te geven, staat men voor een zeer moeilijke taak, en het is ook de vraag, of het wel veel nut heeft, de tegenstrijdige meeningen der Amerikaansche schrijvers, al of niet gemengd met datgene, wat men door eigen aanschouwing heeft meenen waar te nemen, weer te geven. Het spreekt van zelf, dat men elkaar de schuld geeft, en interpretatie van psychologische verschijnselen in economische termen is een gevaarlijk en onzeker werk. Of het de oorlog is, zooals de pacifisten zeggen, de kleine gezinnen, volgens de meening van de anti-geboortebeperkers, de prohibitie, zooals de „natten" willen, onze „zenuwachtige tijd", wat dat ook zijn mag, het heeft weinig nut, dergelijke generalisaties weer te geven, die niet meer zijn dan persoonlijke meeningen, berustend op anecdotische waarneming en op overtuigingen, langs inductieven weg verkregen. Wij moeten ons voorloopig tot de feiten en de cijfers bepalen; ik zal hier een aantal getallen noemen, verkregen van het Bureau of the Census te Washington, die aantoonen, dat in toenemende mate een gebrek aan aanpassing is waar te nemen van het individu aan zijn omgeving. Deze toename bestaat over de geheele wereld, maar nergens sterker dan in Amerika. Ik geef verschillende verschijnselen van deze gebrekkige aanpassing door elkaar, juist om te laten zien, dat zij analoog zijn.

In 1928 gaven op 100.000 kinderen, die de lagere school bezochten,

12.500 speciale moeilijkheden, die niet binnen het schoolverband konden worden opgelost; 400 gevallen waren ernstig genoeg voor den politierechter, 1200 voor den psychiater, 4000 waren niet in staat, het onderwijs te volgen. Van deze 4000 kinderen hadden 90 pCt. hun afwijkingen te wijten aan andere factoren dan erfelijkheid of organische zenuwziekten. Een derde der kinderen van immigranten-arbeiders in een groote stad zijn crimineel; hiervan is weer een derde duidelijk geestelijk abnormaal; 10 pCt. der families, die op de een of andere manier maatschappelijken steun krijgen, hebben geestelijk abnormalen. Het aantal zelfmoorden nam in 50 jaar toe van 4.9 tot 19.7 per 100 000; het aantal echtscheidingen van 26 tot 68.

In één generatie zal volgens de waarschijnlijkheidsrekening 10 pCt. der totale bevolking of ruim 10 millioen individuen zoodanig geestelijk abnormaal worden, dat zij hulp van buiten behoeven. De gewone ziekenhuizen zijn gemiddeld tot 67 pCt. hunner capaciteit bezet, de krankzinnigengestichten tot 130 pCt. Voor iederen tuberculose-lijder worden zeven geestelijk abnormalen verpleegd. Volgens Pollock en Malzberg zullen in één generatie per honderd inwoners vier in een gesticht voor geesteszieken komen.

Men bedenke echter, dat dit slechts een zijde van deze quaestie is. Deze getallen betreffen gebrekkige aanpassing, als geestelijke abnormaliteit herkend en als zoodanig behandeld. Maar het aantal in gevangenissen gedetineerden nam in vier jaar toe van 66.6 tot 84.1 per 100000, de gevangenissen zijn tot 230 pCt. van hun capaciteit bezet, en — volgens de onderzoekingen van Glueck en anderen zijn 67 pCt. der gedetineerden geestelijk abnormaal; bovendien is het land overstroomd met onmaatschappelijken, landloopers, zwervers, vagebonden, voor wie nergens, ook niet in de gevangenissen, plaats is.

En nu is deze geweldige toename van gebrek aan maatschappelijke aanpassing niet te wijten aan de z. g. „groote psychosen" (schizophrenie, melancholie, manie, etc.), de ziekten waarvan wij de oorzaken in de eerste plaats in erfelijkheid en aanleg zoeken; deze nemen niet meer toe, dan de groei der bevolking doet verwachten, maar bij de studie van bovengenoemde patiënten blijkt, dat hoofdzakelijk uitwendige omstandigheden, hetzij in gezin of wijder sociaal milieu gegeven, de afwijkingen bepalen; of een individu dan onder die omstandigheden psychotisch dan wel crimineel zal worden — ten slotte een onderscheid van weinig belang — is dan weer hoofdzakelijk een quaestie van innerlijken structuur.

Door de groote snelheid waarmede deze symptomen toenemen en door hun groote gecompliceerdheid is de maatschappij niet in staat om meer dan een tiende deel op juiste wijze te behandelen. Het is

karakteristiek voor onze samenleving, dat een typhus- of pokkenepidemie op snelle en adaequate wijze bestreden kan worden, maar dat er in New York een achterstand van dertig jaar bestaat in de behandeling der geesteszieken.

Om eens op monsterachtige wijze te generaliseeren, zou men kunnen zeggen, dat Amerika sinds een tiental jaren verkeert in de positie van een vader, die, in het aangenaam besef dat hij „moeite noch kosten" heeft gespaard voor de opvoeding van zijn kinderen, die kinderen steeds hemelhoog geprezen heeft, om dan, op een goeden dag thuis komend, te vinden, dat zij de ruiten hebben stuk geslagen, den tuin vernield, en bezig zijn de boel in brand te steken. Een dergelijk vader zal zich eens aan overpeinzingen overgeven, betreffende de juistheid van zijn opvoeding; en wanneer hij, als Uncle Sam, beschikt over ongelimiteerden onderzoekingslust, groote hulpmiddelen, energie, de ernst en de overtuiging dat er een oplossing te vinden moet zijn, en bovendien over 50 millioen individuen van opvoedbaren leeftijd, dan zijn er interessante en belangrijke dingen te verwachten.

Op het Congres voor Geestelijke Hygiëne, van 5 tot 10 Mei te Washington gehouden, was de opvoeding in ruimeren zin een van de voornaamste punten van bespreking, en het ligt geheel in de lijn van het voorafgaande, dat het andere groote onderwerp de verpleging en behandeling van geesteszieken was.

Wat betreft de opvoeding was dit congres als een wapenschouw, waarop zij, die zich in het bijzonder met deze onderwerpen bezig houden, de middelen en methoden bespraken, die zij persoonlijk gebruiken.

Hoezeer deze methoden ook onderling mogen verschillen, zij hebben allen dit gemeen, dat zij preventief willen zijn. Dit is onder de gegeven omstandigheden volkomen logisch. Wanneer de statistiek leert, dat er nu een millioen kinderen op de lagere en middelbare school zijn, die in een bepaalde periode van hun leven in een gesticht zullen komen, en nog zoo heel veel meer, die door hun psychische moeilijkheden de maatschappij zullen belasten, dan moet het pogen er op gericht zijn, dien stroom te stuiten, dan moet de opvoeding leiden tot betere adaptatie.

Preventief dus. De oorzaken der afwijkingen opsporen, die oorzaken bloot leggen en bestrijden. Evenzeer als een lichamelijke ziekte niet rationeel bestreden kan worden wanneer wij den verwekker niet kennen, evenmin kan dit met een psychische afwijking.

Doch het zoeken naar en het vinden van deze oorzaken leidt rechtstreeks naar de groote moeilijkheden, die deze problemen aankleven. Want het blijkt dat deze oorzaken in het algemeen niet zijn gelegen in het kind zelf, maar in de opvoeders.

Het is in betrekking tot de opvoeding een der belangrijkste vondsten der psychoanalyse geweest, dat de mensch een z.g. „herhalingsdwang" in zich heeft, die hem er toe brengt, bepaalde situaties in zijn leven telkens weer te herhalen, omdat hij er aanvankelijk niet in geslaagd was, deze situaties op bevredigende wijze op te lossen. Een bepaalde situatie, ten opzichte van den vader b.v. wordt herhaald tegenover den onderwijzer eerst, later tegenover een ouderen vriend, een chef, enz. Zoo zullen ouders er toe komen te trachten, situaties van hun eigen jeugd af te reageeren op hun kinderen.

Het doel der opvoeding is in die gevallen slechts schijnbaar; in werkelijkheid wordt compensatie gezocht voor eigen conflicten, die onopgelost bleven; het kind is slachtoffer. (Vergel. Freud, Jenseits des Lustsprinzips; Bernfeld, Sysyphos, oder die Grenzen der Erziehung). De tweede groep der stoornissen, voortkomend uit den onbewusten inhoud der ouders, vindt haar oorzaak in de verhouding tot de wederhelft. Het kind verpersoonlijkt de(n) ander tot op zekere hoogte en onder bepaalde omstamstandigheden. „Mijn jongen", als hij door zijn examen komt; „Jouw jongen", als hij liegt. Gevoelens jegens de(n) ander, in het dagelijksch leven onderdrukt, kunnen op het kind worden afgeregeerd: zoowel gevoelens van liefde als van haat.

Op deze wijze „infecteeren" dus de ouders hun kinderen met hun eigen conflicten; het is zeer wel mogelijk, uit bepaalde typen van afwijkingen bij kinderen, de diagnose van de ouders te maken. Wij hebben hier te doen met een wijze van besmetting, die ongetwijfeld belangrijker is en verstrekkender in haar gevolgen dan de overbrenging van tuberculose of syphilis van ouders op hun nakomelingen.

Het is merkwaardig, dat blijkens de voordrachten op het congres, de Amerikanen zeer wel van deze feiten doordrongen zijn. Merkwaardig, omdat in Europa een dergelijke erkenning nog lang niet zoo algemeen is, hoewel de psychoanalyse, waaraan deze erkenning te danken is, langer in Europa wordt beoefend. Maar, voor zoover ik heb kunnen nagaan, is de houding tegenover de psychoanalyse bij de Amerikaansche psychologen anders. In Europa nemen de psychoanalytici scherp stelling tegenover andere scholen, een houding, die wederkeerig is; ook in Amerika is een groep van „orthodoxe analytici", die zich scheidt van de anderen, maar het lijkt mij, dat andere richtingen veel van de psychoanalyse hebben overgenomen, termen gebruiken en begrippen aanvaarden, die zuiver analytisch zijn, met een vrijheid, zooals wij in Europa nooit zien.

Waarschijnlijk is het hieraan toe te schrijven, dat eigenlijk alle Amerikaansche inleiders onmiddellijk tot de ouders terug gingen ter verklaring van de moeilijkheden der kinderen en de „opvoeding der

ouders" een der beste waarborgen voor een goede opvoeding der kinderen werd genoemd.

Dit is een buitengewoon belangrijk ding; hierdoor wordt de oude, statische zienswijze verlaten; door deze opvatting verliezen de aangeboren eigenschappen hun belang tegenover den invloed van het milieu; ten slotte leidt het er toe, dat het individu niet meer wordt beschouwd als een mozaïk van eigenschappen, die naar behoeven kunnen worden onderdrukt of ontwikkeld, maar de psychologische grondslag wordt dynamisch, de mensch is een samenstel van krachten, door uitwendige invoeden geïnduceerd en gericht.

„De opvoeding der kinderen moet bij de ouders beginnen." Dit was het refrein der meeste voordrachten, zooals dat ook te vinden is in de moderne Amerikaansche geschriften over opvoeding [1]).

Natuurlijk is de meening, omtrent de wijze, waarop zij die opvoeding wenschen, en de grenzen, waartoe zij willen gaan, bij de vertegenwoordigers der verschillende richtingen geheel anders.

Aan den eenen kant staan de „behaviourists", leerlingen van Mc. Dougall, de vertegenwoordiger van de „psychologie zonder ziel." Een individu wordt geboren met de volgende geestelijke attributen: een aantal strevingen van rhythmischen aard, nl. honger, dorst, het verlangen om stoffen uit te scheiden, verlangen naar rust, naar verandering en naar sexueele bevrediging. Ten tweede met het vermogen tot een positieven of negatieven gevoelstoon (lust of onlust); ten derde met een neiging tot zelfbehoud. Uit het samenstel van deze krachten op elk gegeven oogenblik volgt zijn „houding": afwijzend of aanvaardend tegenover wat hem door de buitenwereld geboden wordt. Dit samenstel van krachten is echter niet het gevolg van den inwendigen toestand van het individu, maar wordt aanvankelijk geheel door de buitenwereld bepaald: het is niet, dat wij droef zijn en daarom huilen, maar onder invoed van den prikkelingstoestand onzer traanklieren voelen wij ons droef; wij eten niets iets, omdat wij het lekker vinden, maar wij vinden het lekker omdat wij het eten. Later worden dan de associaties van het „lekkervinden" weer opgewekt bij de voorstelling van de spijs, en wij verlangen er naar. Het is duidelijk, dat, wanneer men er eenmaal kan toe komen om de werking van de psyche niet anders te zien dan als een combinatie van onveranderlijk afloopende reflexen, door uitwendige prikkels in werking gezet, de taak der opvoeding, in

[1]) Vergel. Lawson Lowrey, Hospital Social Service, 1926, xiv, 259. Goodwin Watson, Journal of Educational Psychology, 1930, xxi, 79. Healy en Bronner, *Criminals and Deliquents*, New York, 1928. Thomas en Thomas, *The Child in America*, New York, 1928. Joseph K. Hart, *Social Interpretation of Education*. New York 1929, en vele anderen.

theorie althans, zeer eenvoudig moet zijn. Emotioneele ontladingen b.v. kunnen voorkomen worden, door nooit een emotioneele ontlading tot een eind te brengen door een bevrediging. Als het kind huilt, omdat het hongerig is, mag het niet gevoed worden voordat het weer stil is. Wat men moet doen, wanneer het kind huilt omdat hem een speld prikt, staat er niet bij. De taak der ouders is dan als van den god in de machine; onbewogen, nooit falend, scheppen zij reflexbanen, verwekken zij „houdingen" en regelen zij emoties.

Een middenpositie neemt een groote groep van opvoedkundigen in, waaronder zich de experimenteel-psychologen bevinden en vertegenwoordigers van de Montessori-gedachte (in wijderen zin), en bij wie men, in moderne versie, de opvattingen van Jean Jacques Rousseau terug vindt. Hun streven is, zoo nauwkeurig mogelijk de natuurlijke ontwikkeling der capaciteiten van het kind te leeren kennen, opdat de opvoeding aan deze ontwikkeling zal kunnen aansluiten en zich juist met datgene kan bezig houden, wat op een bepaald oogenblik groeiende is.

De methoden, volgens welke deze kennis verkregen wordt, kunnen geheel verschillend zijn, en kunnen berusten op het experiment, op de individueele waarneming, op de statistiek, enz. Ook hier speelt de opvoeding der ouders, hoofdzakelijk bestaande uit voorlichting betreffende de geestelijke ontwikkeling der kinderen, een groote rol. Op deze wijze hoopt men een goede adaptatie te verkrijgen van het kind aan de buitenwereld, beginnende met een juiste verhouding van zintuigontwikkeling tot motorische uitingen (met het spel als voornaamste hulpmiddel) en eindigende met een juiste beroepskeus.

De aanpassingen, die van het kind in den loop van zijn ontwikkeling geëischt worden, en die de opvoeding moet bewerkstelligen en tot een goed eind brengen, zullen des te beter slagen naarmate er meer rekening wordt gehouden met de natuurlijke ontwikkeling der vermogens van het kind. Het kennen van de ontwikkeling dezer vermogens in het algemeen en van elk kind in het bijzonder is voor deze groep van opvoeders de fundamenteele taak.

De derde groep wordt gevormd door de psycho-analytici. Zij beschouwen het strevingsleven als de drijvende kracht van het menschelijke gedrag, en in de eerste plaats is de kennis noodzakelijk van de ontwikkeling van de strevingen bij het kind. Stoornissen kunnen ontstaan wanneer de strevingen op een gegeven oogenblik niet in harmonie zijn met de (lichamelijke en sociale) organisatie van het kind, waardoor zij niet bevredigd kunnen worden en onderdrukt worden; dat de disharmonie optreedt kan zijn oorzaak vinden in een abnormale ontwikkeling van het kind door foutieven aanleg, maar dit is

niet de regel; gewoonlijk komt het, omdat op een uiting van een normale streving op abnormale wijze door de omgeving wordt gereageerd. Om dit te voorkomen moeten de opvoeders dus niet vreemd staan tegenover de kinderlijke strevingen en haar ontwikkeling; d.w.z. zij moeten zich van hun eigen ontwikkeling bewust zijn, of althans, moeten die ontwikkeling op normale wijze, zonder onderdrukking, hebben doorgemaakt.

Voor een goede opvoeding zijn conflict-vrije ouders noodig.

In de praktijk zal deze wensch echter dikwijls onvervuld moeten blijven. De directeur van de New-Yorksche „Child Guidance Clinic", die deze problemen besprak, stelde wel is waar den eisch dat ten slotte „parents must face themselves as well as their childern", maar ziet ook zeer wel de nadeelen en gevaren in, en ik geloof niet, dat voorloopig een bevredigende oplossing te bereiken is. Tot deze — zoo ooit — gevonden wordt, moeten ook de analytici zich met een „opportunistische" opvoedingswijze tevreden stellen, waarbij de aanpassing van strevingen aan uitwendige omstandigheden hoofdzakelijk in deze laatsten moeten worden gezocht.

In dit opstel heb ik gepoogd, eenige der grondgedachten en leidende beginselen weer te geven, die moderne Amerikaansche opvoeders volgen.

Onder den druk der omstandigheden — omstandigheden, die met onze verhoudingen niet vergeleken kunnen worden — zijn zij er toe gekomen om in praktijk en op groote schaal toe te passen, wat elders nog niet veel verder dan de studeerkamer is. Ook bij hen zijn het nog experimenten, al zij het dan op een grootscher plan. Het is voor ons van het meeste belang, van deze experimenten kennis te dragen en er de uitkomsten van te volgen.

Juni 1930.

Vervolgonderwijs ten Plattelande.

Voorloopig verslag van de Nuts-Commissie voor bestudeering van dit onderwijs, uitgebracht op de 144ste Algemeene Vergadering van de Mij. tot Nut van 't Algemeen

door **M. J. F. EHRBECKER**.

Toen Minister Waszink in 1927 de Staatscommissie voor het Aanvullend Onderwijs van de Rijpere Jeugd installeerde, zeide Z.Exc. o.a. dit: „Van de vele duizenden, die jaarlijks na volbrachten leerplicht, de lagere school verlaten, genieten enkele honderden slechts

het voorrecht, over te gaan naar scholen voor volledig dagonderwijs. Tegenover het vraagstuk van de technische opleiding, de verstandelijke ontwikkeling en de zedelijke vorming der overigen — de groote massa, die op jeugdigen leeftijd reeds met de vaak harde practijk des levens in aanraking komt — kan noch mag de Overheid onverschillig staan."

En inderdaad, het vraagstuk van het onderwijs aan de leerplichtvrije, 14—18-jarige jeugd, die in loondienst geheel of gedeeltelijk, reeds in eigen onderhoud voorziet, is zeer belangrijk. De stelling zou te verdedigen zijn, dat belangrijker nog dan de verbetering van het bestaande L.O. en van het M.O. is: de organisatie van een doeltreffend V.O.

Voor een commissie, daartoe in het leven geroepen, is het buitengewoon verleidelijk haar taak ruim op te vatten en daarbij niet gebonden te achten aan de bestaande toestanden, aan financiëele en andere mogelijkheden. De Nuts-commissie voor het V.O., die U op de vorige jaarvergadering rapport uitbracht bij monde van den heer Bigot, zette dan ook richtlijnen uit, zeker voldoende voor eenige tientallen van jaren: de commissie achtte een verplicht vervolgonderwijs noodig voor 14—16-jarigen gedurende minstens 150 daguren 's jaars, en voor 16—18-jarigen evenveel onderwijs in de avonduren. Deze conclusie wijst m.i. in de juiste richting, er moet komen leerplicht voor het V.O.

De Staatscommissie voor het Aanvullende Onderwijs aan de Rijpere Jeugd was aan handen en voeten gebonden door de bepaling, dat hare voorstellen zoodanig moeten zijn, dat de regeering er niet door in meerdere kosten zou vervallen. De overheid vroeg deze commissie uit het gebouw van het Nederlandsche onderwijs een oude muffe kast weg te breken en er een nieuwe, bruikbare voor in de plaats te stellen, zonder dat dit een cent mocht kosten.

Ondertusschen, d.e.h., is mij nu verzocht, U voorloopig verslag te doen van de werkzaamheden der „Nuts-commissie voor het V.O. ten plattelande" en deze commissie heeft tot taak aan te geven, hoe dit onderwijs het best is te organiseeren, *onder de gegeven omstandigheden*, waarvan ik U slechts noem de geringe kans op overheidssubsidie en de weinig gunstige economische toestanden; ik moet mij dus wel met beide mijn beenen op den vasten grond houden; ik beloof U, daarnaar te streven en zal mij bij mijn betoog houden aan de toelichting van een achttal mededeelingen, voor een deel stellingen, waarvan de eerste luidt:

> Het V.O. zal moeten worden gegeven aan dat deel der leerplichtvrije jeugd, dat in loondienst is en verstoken is van volledig voortgezet onderwijs

(75 % van de 14—18-jarigen), jongens zoowel als meisjes; om meer dan een reden zal coëducatie bij dit onderwijs niet gewenscht zijn.

Hier wordt dus het probleem gesteld: 75 % van de rijpere jeugd is verstoken van volledig onderwijs. Een deel van hen (11 % van het totaal) ontvangt in avondscholen onderwijs, blijven dus over 64 %, die na de lagere school verstoken blijven van alle onderwijs.

Na al het voorafgaande behoef ik de belangrijkheid van het probleem niet te belichten. Ik noemde in Volksontwikkeling (Oct. 1928, Leerplicht voor de niet-leerplichtigen), deze 64 % de „misdeelden"; daar neem ik nog steeds geen letter van terug. Hun aantal is groot: in 1925 waren er plm. 600.000 op een bevolking van ruim 7 millioen, dus 8½ %; in een gemeente van 10.000 inw. zijn er dus plm. 850.

Wij allen, zooals wij hier zitten, zullen wel ons best doen, onze eigen kinderen meer dan L.O. te doen genieten, laten wij dan als bestuurders van nuts-departementen overwegen, of wij voor de 64 % „misdeelden" in onze woonplaats iets kunnen doen.

Aan het slot van de eerste stelling komt — misschien wat voorbarig — een stukje paedagiek om den hoek gluren: „om meer dan een reden zal coëducatie bij dit onderwijs niet gewenscht zijn".

Ook besliste voorstanders van coëducatie zullen toegeven, dat gemeenschappelijke opvoeding van jongens en meisjes in de puberteitsjaren den opvoeders groote verantwoordelijkheid oplegt; alleen in 'n zuivere sfeer en onder leiding van geschikte, doelbewuste opvoeders zal coëducatie in die jaren haar zegenenden invloed kunnen hebben; waar verkeerde voorbeelden zich aan de jongeren opdringen, waar de sfeer niet deugt door 't domineeren van een paar verkeerde elementen, daar waar het toezicht slap is, daar heeft coëducatie van 14—18 jarigen groote gevaren; en waar bij het V.O. vogels van geheel diverse pluimage, staande onder zeer verschillende, vaak zeer slechte invloeden, gedurende slechts enkele uren per week zullen samenkomen, lijkt ons coëducatie voor het V.O. niet aan te bevelen.

Naast paedagogische zijn er ook onderwijskundige bezwaren: het meisje krijgt na het 10e, 12e jaar geheel andere interessen dan de jongen, en steeds méér gaat het geestelijk leven van beiden verschillen, zoodat men bij gecombineerd onderwijs aan 14—18 jarigen steeds zou moeten kiezen uit leerstof, die òf voor de eene, òf voor de andere sekse geschikt zou zijn.

Voor het V.O. bevelen wij dus gesplitst onderwijs aan; het gezin en de goed geleide jeugdorganisatie zijn de terreinen waar de seksen elkaar moeten leeren kennen, waar gemeenschappelijk onderwijsbelang is *ook* de school, maar *niet* de straat, *niet* het bedrijf en ook o.i. ook *niet* de school voor V.O.

* * *

2. Het V.O. zal voorloopig moeten worden gegeven buiten den werktijd, meestal in de avonduren, door leerkrachten, die overdag bij het onderwijs of in een andere functie hun hoofdbestaan vinden.

Komende tot punt 2 moet ik beginnen met U erop te wijzen, dat de overgang van de school naar de werkplaats of naar den landbouw voor de 14-jarige jeugd een zeer groote overgang is; 26 uur in school leeren, nog onderbroken door speelkwartieren is kinderenwerk, vergeleken bij 48 uur voor je broodje werken net als een groote kerel. Herhaaldelijk heb ik dan ook inzinkingen in 't uiterlijk en in 't wezen van jongens, die pas het fabrieksleven waren ingegaan, kunnen constateeren; en niet 't minste dáárom durf ik te vragen om verplicht V.O. onder werktijd, in mindering dus op de 48 werkuren; de avonduren blijven dan voor vakonderwijs, gymnastiek- of muziekvereeniging, voor de jeugdorganisatie in het algemeen. Maar ik zou mij houden op den bodem van de werkelijkheid, en deze is: het V.O. zal voorloopig moeten worden gegeven *buiten* den werktijd, meestal in de avonduren.

Deze omstandigheid zal zonder twijfel het nuttig effect van het V.O. verminderen; 14—18-jarigen hebben minstens 9 uren slaap noodig en moeten dus 's avonds om 9 uur naar bed gaan, willen zij 's morgens 6 uur frisch kunnen opstaan; met de keuze van onze lesuren moeten we daarmede vooral rekening houden; als het even kan, moeten de lessen nooit na 8 uur eindigen; op 't platteland zal men daartegen (althans 's winters) zeker geen bezwaar maken en zullen de lessen soms zelfs wel overdag kunnen worden gegeven; dat is dan een groot voordeel. Of desnoods, 's morgens vroeg van 7—8½ uur; onze fabrieksjongens bij Stork krijgen voor een deel les van 7—9, voor een deel van 10—12 of later op den dag; maar de vroege ochtenduren zijn de allerbeste. Vroeger kregen de hoogste klassen 's avonds van 7—9 les, maar daaraan heb ik vele onaangename herinneringen: een jongen, die 8 uur in de fabriek heeft gewerkt, heeft 's avonds niet meer de opgewektheid om nog 2 uur flinke mondelinge lessen te volgen; slechts bij uitzondering mag dat worden verwacht.

Zoolang het V.O. moet worden gegeven buiten, dus meestal na den werktijd, is dit een geweldige handicap, waarmede terdege rekening moet worden gehouden.

De tweede stelling wijst er verder op, dat het V.O. voorloopig zal moeten worden gegeven door leerkrachten, „die overdag bij het onderwijs hun bestaan vinden". Ook dit is geen ideaal-toestand, ook daar schuilt een groot gevaar, want onderwijs aan de rijpere jeugd stelt geheel andere eischen aan lestoon en leerstof dan lager onderwijs, ook zelfs dan het u.l.o.

Dagelijksche omgang met jonge kinderen geeft aan den onderwijzer

een bepaald cachet; hij is gewend, dat wat hij zegt zonder meer wordt aanvaard, hij eischt absolute en oogenblikkelijke gehoorzaamheid. Dat past geheel bij den lageren schoolleeftijd, maar dat sluit niet aan bij de psyche van den puberteitsleerling; en mag deze op de u.l.o. of op de m.o. zich nog min of meer laten „beschoolmeesteren" — als ik het zoo eens zeggen mag — zoodra hij in het volle leven staat en al in loondienst is, raakt hij ontwend aan den schoolschen toon en verzet hij zich tegen veel, dat een schooljongen doodleuk zou aanvaarden.

Voor de Staatscommissie voor het Onderwijs aan de Rijpere Jeugd als „deskundige" gehoord drukte ik mij aldus uit: „De leerkrachten moeten zijn menschen met veel routine, echter met voldoende frischheid, om zich een minder schoolschen leertoon eigen te maken, andere leerstof te verzamelen, meer aanpassend bij de behoeften en de geaardheid van de rijpere jeugd. Een mij bekend schoolgaand meisje onderscheidt de onderwijzers in „stijve meneertjes" en „niet-stijve meneertjes". al haar onderwijzers behooren volgens haar tot de eerste soort, behalve een, die zich ook inderdaad door een zekere soepelheid in zijn persoon van zijn collega's gunstig onderscheidt. Al die „stijve meneertjes" nu zijn niet geschikt voor den omgang met grootere jongens, voor wie een losse toon noodig is. Men moet betrekkelijk jonge menschen hebben, die beschikken over een lager-schoolroutine, die hen evenwel niet mag hebben verstokt in leerstof en leertoon."

De leerkracht bij het V.O. zal zich dan ook moeten kunnen losmaken van vele gewoonten, die hij zich misschien in den loop der jaren in den omgang met kinderen eigen maakte, hij moet veel van den modernen jeugdleider in zich hebben, wil hij erin slagen op zijn lessen een sfeer te scheppen, die voor vruchtdragend onderwijs aan leerplichtvrije, reeds loontrekkende jongemenschen noodig is.

En dan — doordat „de leerkrachten overdag bij het onderwijs hun hoofdbestaan vinden," dreigt het gevaar, dat het V.O. als „bijwerk" wordt beschouwd, als werk van secundair belang. Ik zeg dit niet om bij voorbaat een blaam te werpen op de collega's, die dit nieuwe V.O. zullen geven, maar ik weet uit ervaring, dat de doorsnee-mensch zijn hoofdwerk uit den aard der zaak met de grootste toewijding verricht, omdat daarin de hoofdfactor van zijn bestaan is gelegen. En V.O. mag niet als 'n „bijwerkje" worden opgevat, want dit onderwijs aan oudere, de school-ontwende leerlingen eischt den heelen mensch, eischt voor betrekkelijk weinig uren een groot deel van zijn energie voor de voorbereiding van zijn lessen, voor de frischheid in zijn lestoon.

Verder laat onze 2e stelling de mogelijkelijkeid open, dat ook personen, die in een andere functie dan het onderwijs hun hoofdbestaan vinden, aan de vervolg-cursussen les geven.

De onderwijzersstand is door de wettelijk vereischte bevoegdheden, waarvoor een zeer bizondere opleiding noodig is, een gesloten kaste geworden, die bijna alleen openstaat voor 18 à 20-jarigen speciaal opgeleide menschen; ouderen — hoe knap en geschikt ook — wordt de toegang tot het onderwijs zeer moeilijk gemaak. Dit is een nadeel, want buiten de school ontpoppen vele „leeken" zich, eenmaal vader of moeder geworden, als uitstekende opvoeders, blijken vele niet-onderwijsmenschen uitstekende jeugdleiders. Niet, dat wij te kort schieten in waardeering voor de routine en voor het inzicht van ervaren schoolmeesters, wij wenschen slechts de mogelijkheid open te laten, dat het V.O. profiteert van de geschiktheid van die „leeken", die in hun persoon en in hun vakbekwaamheid veel aantrekkelijks hebben voor de rijpere jeugd. Vooral ter aanvulling van de lessen door de vaste onderwijzers verwachten wij veel van hen:

de burgemeester of de gemeente-secretaris van Uw dorp kan en wil waarschijnlijk wel voor de oudste jongens een paar avonden praten over belastingen of over de aanstaande volkstelling;

de architect of bouwkundige ter plaatse is misschien bereid, een paar uur te spreken over de eischen van goeden woningbouw;

de vrouw van den dokter, die vroeger verpleegster was, wil wellicht aan de meisjes een serie lessen geven over ziekenverpleging en anderen inwijden in de eerste hulp bij ongelukken;

een radio-deskundige, misschien de electricien ter plaatse, kan zeer geschikt zijn, om met de hoogste klas een ontvangtoestel te bouwen.

Tot dit alles moet de mogelijkheid worden vrijgelaten, en daarbij zou ik den onderwijzer niet willen uitschakelen; zijn tegenwoordigheid, ook op de lessen van die tijdelijke-lesgevers, zal nuttig zijn; hij is de organisator, hij is de gastheer. En bij een beetje uitgebreiden cursus voor V.O. acht ik het heel niet onmogelijk, dat het gewenscht blijkt, b.v. een techniker aan den cursus te verbinden voor natuurkunde- en techniëken-onderwijs met wat practische handenarbeid.

De organisatie van dit nieuwe, dit herboren, dit bezielde V.O. moet niet zijn een stijve, een ambtelijke; soepelheid zij het kenmerk, in alles, tegenover de leerlingen, ten opzichte van de leerstof, ook ten opzichte van de keuze der leerkrachten.

* * *

3. Het V.O. zal dus gedurende slechts enkele uren per week kunnen worden gegeven; de leerstof zal daarom zoo worden gekozen, dat elk onderdeel waarde heeft of later zal kunnen hebben voor den leerling als mensch, als burger of als arbeider; men zal niet kunnen streven naar volledigheid. Doel moet niet in de eerste plaats zijn, parate kennis bij te brengen; belangrijker

is, de hersenen mobiel te houden en belangstelling te wekken. Ook de methode van onderwijs zal rekening moeten houden met de beperktheid van tijd.

Elk onderwijsvak vormt een afgerond geheel: de vaderlandsche geschiedenis pleegt te beginnen 50 j. v. Chr., toen „Germaansche stammen zich in ons land vestigden" en eindigt op den dag van heden; het aardrijkskunde-onderwijs begint bij het klasselokaal en omvat via Nederland en Europa na enkele jaren de heele aarde. Zoo streeft men bij het onderwijs steeds naar een afgerond geheel; dat dit slechts schijn is, dat veel wordt weggelaten, dat minstens evenveel recht had om te worden genoemd als andere feiten, die zich nu eenmaal burgerrecht hebben weten te verschaffen in onze schoolboekjes, zal ieder die wat dieper doordenkt moeten erkennen; en dan daalt zijn waardeering voor de volledigheid der leervakken.

Bij het V.O. zal de leerkracht het streven naar volledigheid ten eenenmale moeten laten varen, de beschikbare uren zijn te gering in aantal, dat ook maar één ervan terwille van de volledigheid mag worden verspild; neen, van elk vak zullen alleen diè onderdeelen worden behandeld, waarvoor men kans ziet belangstelling te wekken en die waarde hebben (of later zullen kunnen hebben) voor de leerlingen.

Hiermede is de eerste helft van de derde stelling toegelicht.

Maar niet alleen het streven naar volledigheid zal men bij het V.O. moeten laten varen, er is nog een typeerende noodzaak voor het part-time-onderwijs. Ieder die toegewijd onderwijs geeft, stelt zich tot taak zijn leerlingen een zekere hoeveelheid *parate kennis* bij te brengen, al weet hij dan ook wel, dat de vormende waarde van zijn onderwijs er ook is zonder dit concrete resultaat. En juist ter wille van die parate kennis (het uit het hoofd leeren van de eigenschappen v. plantenfamilies, het vastleggen v. jaartallen, reeksen vulkanen en dgl. voor de levenspractijk meestal waardeloozen hersenballast) wordt veel lestijd besteed aan overhooren van lessen en aan repeteeren, vooral als de schooltijd wordt afgesloten door een examen.

Bij het V.O. moet „men" geen „parate kennis" eischen; en als ik zeg „men", dan bedoel ik daarmede de leerkrachten èn de autoriteiten. Want meermalen is den onderwijzers verweten, dat hun herhalings- en hun vervolgonderwijs te schoolsch was, maar de inspecteurs, die zooveel uren herhaling van het in de lagere school geleerde eischten, die nagingen of de gewone breuken er nog wel inzaten en of de *d*- en *dt*-geschiedenis niet was veronachtzaamd, dwongen door hun inspectie tot een teruggrijpen naar voor leerplichtvrijen ongeschikte leerstof.

Daarmede moet bij het nieuwe V.O. absoluut worden gebroken: *parate kennis* wordt zeer sterk bijzaak, de *vormende waarde* treedt op den voorgrond. Onze Commissie-Voorzitter, de heer Bigot, drukte dit vorig jaar voor U aldus uit: „dit onderwijs heeft als ideaal de

vorming van de leerlingen tot menschen, wier denken logisch, wier gevoelen zuiver en wier willen goed is.

Wij drukten ons in de 3de stelling aldus uit: „doel moet niet in de eerste plaats zijn, parate kennis bij te brengen; belangrijker is, de hersenen mobiel te houden en belangstelling te wekken".

De hersenen mobiel houden, wij bedoelen daarmede dit: wanneer iemand na de lagere school niets meer leert, raakt hij niet alleen alle parate kennis kwijt, houdt hoogstens als onvergankelijk bezit het vermogen om te schrijven, technisch te lezen en wat te cijferen; de rest raakt hij kwijt. Maar 't ergst is: het „rust roest" doet zich op 't denkvermogen gelden.

Het V.O. moet zijn leerlingen telkens weer voor problemen en probleempjes stellen, eischen van hen, een gedachtegang te volgen, hun belangstelling te concentreeren en deze hersenarbeid (onverschillig op welk onderwerp die is gericht) houdt de hersenen mobiel. Dat moet de groote waarde zijn van het V.O.; en daarmede wordt meteen dit bereikt, dat belangstelling wordt gewekt voor gebeurtenissen van den dag, voor brandende kwesties, waarvoor geen beschaafd mensch zich onverschillig mag betoonen.

De sfeer van het V.O. moet een goede zijn; de krachtige, zuivere persoonlijkheid van den leerkracht moet er zijn stempel op drukken en haar maken tot een goede sfeer, die een tegenwicht is tegen de neerhalende invloeden van straat en bedrijf.

Doordat het V.O. over slechts weinig tijd beschikt, zal men niet kunnen streven naar volledigheid, zal men niet mogen eischen veel parate kennis, maar zal de vormende invloed dus hoofdzaak zijn. De beperktheid van lestijd heeft ten slotte ook dit gevolg, dat men méér dan bij het L.O., maar ook misschien nog meer dan bij het U.L.O. en M.O., waar men ook thuis kan laten werken, moet woekeren met den tijd, moet zoeken naar de *meest-economische werkmethoden.*

Waar men bij het L.O. eene invuloefening uit een boekje zou laten overschrijven, moet men bij het V.O. een blaadje, met dergelijke oefeningen bij de hand hebben, en op die blaadjes zelve de letters laten invullen; men verwerkt dan veel meer leerstof. Na een les over Engeland en zijn koloniën moet wel tijd zijn voor een praatje over 't behandelde, (hoe meer de leerlingen loskomen, hoe beter), maar er mag geen tijd worden besteed aan het maken van aanteekeningen; die moeten op een gehectografeerd blaadje worden verstrekt. Zoo zal dus — zooals St. 3 aan het slot zegt — ook de *methode* van onderwijs rekening moeten houden met de beperktheid van tijd.

* * *

4. De leeftijd van de leerlingen bij het V.O. en de omstandigheden, waaronder zij leven ('t bedrijf) eischen, dat de leerstof veel meer dan bij het huidige lager onderwijs het geval is, aansluit bij het volle leven en bij de belangstellingssfeer van de leerlingen; ook de behandeling ervan zal zoo weinig mogelijk schoolsch moeten zijn.

Dat „aansluiten bij het volle leven en de belangstellingssfeer van de leerlingen" zijn in de onderwijswereld bekende klanken: elk onderwijs moet aan dezen eisch voldoen.

Toch zijn deze termen hier meer dan een gemeenplaats, want meer, oneindig veel meer dan bij het L.O. moet aan dezen eisch worden voldaan bij het V.O.

Kinderen van de lagere school kan men desnoods nog wijsmaken, dat het van belang is, dat je alle zijriviertjes van de Maas kent, maar 14—18-jarigen zijn veel critischer, vooral als zij al 48 uur per week in het *volle leven* staan, en reeds aan de lijve ervaren, hoe weinig de traditioneele schoolsche kennis dit volle leven eigenlijk eischt.

Maar wie zich verplaatst in het bedrijfsleven van de jongens, de meisjes, die daar voor hem zitten, en dit neemt als uitgangspunt van zijn onderwijs, zal daardoor boeien; ik noem onderwerpen als: scheepvaart in IJmuiden, visscherij in Vlaardingen, werk van de Ned. Heide Mij. in Ede, buitenlandsche markten voor zuivelproducten in Waterland;

men kan een opstel laten maken over „spaarzaamheid" en de verveling ten top jagen, maar ook samen een rekest opstellen aan H.M. de Koningin om vrijstelling van militairen dienst voor een van de jongens wegens kostwinnerschap, en dan heeft men de aandacht als vanzelf.

Aansluiten moet men dus bij wat de leerlingen interesseert, en dan komt men tot andere dan de gewone confectie-lessen van de bestaande leerboeken, dan ontstaat de behoefte aan „kleeding naar maat", naar de maat van deze halstarrige, eigenwijze, kip-zonder-kopsche, schijnbaar onverschillige 14—18-jarigen.

Niet, dat wij zouden moeten afdalen tot hun wereldje; dan zouden wij komen tot de vergelijking van sigarettenmerken en beschouwingen over den stand van de voetbalcompetities. Neen, wij moeten hun denken trachten op te voeren tot een hooger niveau, en dat opvoeren eischt van de leerkracht, dat hij is een goed lesgever, die zijn stof niet al te schoolsch behandelt, die zijn leerlingen eens af en toe hartelijk kan laten lachen; dit laatste vooral, zin voor humor, is een kostbaar bezit voor den opvoeder.

Zoo stelt dus de eigenaardige psychische gesteldheid van de leerlingen bij het V.O. den leerkracht zeer hooge eischen.

* * *

5. Dergelijk V.O. zal moeten worden gegeven door leerkrachten, die de behoeften van de rijpere jeugd kennen en die zich bij de speciale eischen van dit V.O. kunnen en willen aanpassen. Speciale studie en liefhebberijen van de leerkrachten moeten hun nut kunnen afwerpen bij dit onderwijs; daartoe zal een groote vrijheid noodig zijn voor de leerkrachten; een bindend leerplan zoowel als een tot in onderdeelen bindende lesrooster is dan ook voor het V.O. ongewenscht; wel kan worden geëischt, dat in verslagen wordt vastgelegd, hoe de lesuren zijn besteed.

Het V.O. zal moeten worden gegeven aan 14—18 jarigen; hun leeftijd is voor ons, ouders en opvoeders, de allermoeilijkste, kleine kinderen kleine zorgen, groote kinderen groote zorgen, ieder, die kinderen heeft in dezen leeftijd, zal dit uit ervaring weten. Zij hebben niet meer den eenvoud, de aanhankelijkheid en het vertrouwen van het jongere kind, en zijn nog niet toe aan de zelfstandigheid, de kracht en het inzicht van den volwassene. Hun oogen gaan open voor de wereld om hen en hare gebreken, en zij voelen zich de nieuwe krachten van wie de verbetering moet komen, vandaar hun overmoed, hun stoute beweringen. Zij ontdekken, dat wij, hun ouders en opvoeders, tegen wie zij in kinderlijk vertrouwen altijd hoog opzagen, niet eens volmaakt zijn, en zij durven *hun inzicht* te plaatsen tegenover het onze, *hun wil* tegenover die van ons, en er ontstaan tournooien, waarin zij hun wapens leeren hanteeren.

Wee den opvoeder, die deze verschijnselen niet kent als normaal, als behoorend bij den leeftijd; wee den opvoeder, die alle uitingen der blagen au serieux neemt, die niet de kunst verstaat hen met wat humor den mond te snoeren als dit noodig is, hij leeft voortdurend op voet van oorlog met hen.

Het V.O., zegt dan ook de vijfde stelling, zal moeten worden gegeven door leerkrachten, die de behoeften van de rijpere jeugd kennen en die zich bij de speciale eischen van dit V.O. kunnen en willen aanpassen.

Heeft men zulke menschen gevonden, leg hen dan niet aan de banden van een leerplan en een lesrooster; laat de leerkracht, laten de leerkrachten bij het begin van den cursus 'n plan de campagne mogen indienen, maar laat hun de vrijheid daarvan te mogen afwijken. Het V.O. eischt ervaren, doelbewuste, plichtsgetrouwe leerkrachten; welnu, geef deze menschen carte blanche!

Dit onderwijs eischt meer dan het scherp omlijnde l.o., en het in zijn examenresultaten eischen te controleeren u.l.o. zelfstandige werkers; geef hun de gelegenheid zich te ontplooien!

Daarom vragen wij in de vijfde stelling voor hen groote vrijheid, veel grooter dan elders wordt en kan worden verleend; wel, meenen wij echter, kan geëischt worden „dat in verslagen wordt vastgelegd, hoe de lesuren zijn besteed."

In deze verslagen zal de leerkracht verantwoording moeten afleggen van zijn arbeid; om daartoe zich zelf te dwingen, zich te realiseeren in welke richting zijn onderwijs zich ontwikkelt, om anderen van zijn ervaringen te kunnen laten profiteeren, om de autoriteiten anders dan door persoonlijk bezoek een kijk te geven op zijn onderwijs.

* * *

6. Bij het V.O. zal men zooveel mogelijk rekening moeten houden met de individueele behoeften van de leerlingen; het klassikaal onderwijs zal dus vaak in hoofdelijk onderwijs moeten overgaan.

In den loop van de 19e eeuw heeft het klassikaal onderwijs burgerrecht verkregen, algemeen beschouwde men dezen vorm van onderwijs de meest doeltreffende; pas de laatste jaren, na den ietwat luidruchtigen intocht van het Dalton-stelsel, zijn de oogen opengegaan voor de bezwaren van het klassikale onderwijs, is men gaan inzien, dat het *dwaas* is veertig in aanleg en belangstelling, in tempo en in gemoedsgesteldheid geheel verschillende kinderen uniform onderwijs te geven. De zegening van het nieuwe stelsel kan m.i. dit zijn, dat men meer dan vroeger zal rekening houden met individueele verschillen; maar men moet vooral de waarde van de mondelinge lessen, waarbij de onderwijzer vertelt, verklaart, betoogt, en de klasse luistert in gespannen aandacht, dus actief is, men moet de waarde van deze lessen niet onderschatten door smalend te spreken van een *„luisterschool"*; 'n *„doe-school"* kan een dergelijke klas zijn, want goed luisteren is 'n geestelijke actie.

Zoo zal het V.O. klassikaal worden gegeven, maar men zal — zie Stelling 6 — zooveel mogelijk rekening moeten houden met de individueele behoeften van de leerlingen.

Waar een leerling een zeer speciale belangstelling aan den dag legt — zeg voor bijenteelt, naar aanleiding van een les over bijen — zal de onderwijzer hem boeken aanwijzen over dit onderwerp, ze hem misschien leenen;

als een meisje na een les van de onderwijzeres over opvoeding komt vragen, hoe die boekjes van Jan Ligthart dan wel heeten, en hoe die te krijgen zijn, zal de onderwijzeres met haar napraten;

als een jongen buitengewoon slecht schrijft en daar erg 't land over heeft, zal de onderwijzer hem helpen met daarvoor geschikte cahiers, waarin hij voorbeelden vindt en waarin hij zich thuis kan oefenen.

Kortom, hoofdelijk onderwijs zal het klassikale systeem moeten aanvullen.

* * *

7. Het V.O. ten plattelande zal aan dezelfde beginselen moeten voldoen als dat in steden; plaatselijke omstandigheden zullen de keuze van leerstof evenwel sterk moeten beïnvloeden.

Onze commissie heeft zich speciaal bezig te houden met de vraag, hoe het V.O. ten plattelande het best zou zijn te organiseeren; ten plattelande dus; zoolang ik evenwel de algemeene voorwaarden aangeef, waaraan dit V.O. zal hebben te voldoen, kunnen mijn woorden algemeene waarde hebben, en gelden voor de stad zoowel als voor het platteland.

De keuze van leerstof evenwel moet aan het V.O. zijn aanpassend karakter verleenen. Wie doordrongen is van de beginselen, die ik hier voor u verdedigde, en tegelijk de behoeften van zijn streek kent, zal V.O. kunnen geven, dat geschikt is voor de jeugd, die ervan zal komen profiteeren.

* * *

8. Onder meer acht de commissie de volgende leerstof geschikt:

taal, lezen en *rekenen*, weinig klassikaal onderwijs in deze vakken, alleen waar noodig aanvullend en dan meestal hoofdelijk;

aardrijkskunde: het lezen van reisbeschrijvingen; economische aardrijkskunde, vooral in verband met de plaats van inwoning, cosmografie;

geschiedenis: enkele hoofdpersonen en tijdperken uitvoerig behandelen, zoo mogelijk er over lezen;

staatsinrichting: bestuur van gemeente, provincie en land;

plant- en dierkunde: speciaal wat voor den plattelander van waarde is;

natuurkunde: vooral wat noodig is ter verklaring van verschijnselen, die ieder in zijn omgeving kan opmerken; verder dat wat toepassing vindt in de meest bekende technieken; deze technieken zelve: stoommachine, motoren, electriciteit en hun toepassingen;

algemeene-zakenkennis, onder dezen naam wordt allerlei belangrijke en geschikte leerstof samengevat, die niet bij een ander schoolvak is onder te brengen (rechtspraak, belastingen, geldbelegging, vereenigingsleven, burgerrechten en -plichten, statistiek en grafieken).

speciaal voor meisjes: de woning (hygiëne, versiering), de kleeding (doelmatigheid en andere eischen), *practisch* handwerken enz.

Bij de samenstelling van dit lijstje is niet meer dan een greep gedaan uit de overstelpende hoeveelheid leerstof, die zich opdringt, als men zich afvraagt, wat men bij het V.O. moet onderwijzen. Ik meen dan ook te mogen voorspellen, dat de commissie in haar rapport een berg leerstof zal geven, waaruit ieder zal mogen en kunnen kiezen:

a. in verband met de belangstelling van zijn leerlingen.

b. in verband met zijn eigen belangstelling en ontwikkeling.

Het rapport zal dus inzake de leerstof naar verhouding uitvoeriger zijn dan ik was; voorloopig moest m.i. de nadruk worden gelegd op de voorwaarden, waaraan V.O. in 't algemeen moet voldoen, wil het een succes worden.

Ik vertolkte daarmede niet alleen mijn persoonlijke meeningen, doch die van alle commissie-leden.

Moge deze uiteenzetting de inzichten van de afgevaardigden in de eischen van goed V.O. hebben verhelderd. Goed V.O. te geven *onder de huidige, weinig gunstige omstandigheden*, is zeer moeilijk; begint men er aan, dan moet men weten, waarop te letten, en dan moet men vooral trachten, de door ons gesignaleerde klippen te ontzeilen.

Persoverzicht.

M.O. en „algemene ontwikkeling".

In de Maart-aflevering van *De Opbouw* schrijft de inspekteur van 't m.o., de heer G. Bolkestein, 'n twede artiekel over „Middelbaar onderwijszaken". Na de grote betekenis van Thorbecke's wet op 't m.o., vooral voor 't derde kwart van de 19e eeuw te hebben aangeduid, betoogt de schrijver dat de behoeften van onze tijd anders zijn dan die van bijna 70 jaar geleden. Onze tijd vraagt naar synthese van onze kennis; 'n synthese die konsentratie en verdieping behoeft — waarnaast ook individualisatie nodig is, terwijl van konsentratie vermindering van 't aantal vakken 'n onvermijdelik gevolg zal zijn, en tevens voor elk vak inperking en besnoeiing. „Concentratie onderstelt een centrum, een kern. Individualisatie..., onderstelt, dat men meer dan één centrum, meer dan één kern van vakken aanneemt." Met 't oog hierop geeft de schr. 'n verdeling van de kennis in drieën: „van de geest, van de natuur, van de maatschappij." Deze verdeling — waarbij natuurlik gemeenschappelike grensgebieden zijn — leidt tot drie schooltiepes: één met de geestelike, één met de natuurwetenschappelike, één met de maatschappelike vakken als kern. Dan zal ook de nodige vakkenbeperking mogelik worden. Bovendien bepleit schr. soepelheid van wetgeving, zodat ook afwijkende schooltiepen gesteund kunnen worden. Voorts wordt erop gewezen, dat met steun van 't tegenwoordige art. 21 van de wet op 't m.o., 't ook nu al mogelik is om 'n middelbare school *„die dit kan doen en dit wenst*, haar aandacht ook kan geven aan „vakken", die niet eenzijdig intellektuele kennis willen bijbrengen" — zodat elke middelbare school weer 'n individu kan worden, i. pl. v. 't „nummer van een eenvormig type." Schr. pleit dan ten slotte voor 'n betere lichamelike oefening op school; voor godsdienstonderwijs; voor betere verzorging van 't schoonheidselement in 't onderwijs.

v. E.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

De onderwijzersopleiding in het buitenland,
door L. C. T. Bigot (II) Slot 297

Lijnen en stroomingen in de Amerikaansche opvoeding,
door Dr. Arie Querido 310

Vervolgonderwijs ten Plattelande, door M. J. F. Ehrbecker . 316

Persoverzicht.

M.O. en „algemene ontwikkeling", door v. E. 316

Vacant.

Vacant.

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

12e JAARGANG. OCTOBER 1930 No. 1.

II B 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz.,
IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

De derde Internationale Conferentie van Volkshuizen.

Het vorige jaar werd, onder presidium van mejuffrouw E. C. Knappert, in de School voor Wijsbegeerte te Amersfoort, het derde internationale Congres gehouden van Volkshuizen. Settlements, Centres sociaux, of hoe men deze middel- en uitgangspunten van Volksontwikkeling ook noemen moge.

Het onderwerp was: Maatschappelijke tendenzen van onzen tijd. Dertien landen waren door afgevaardigden van hunne voornaamste instellingen vertegenwoordigd. Eerst voor kort verscheen het rapport in het Engelsch. Wij geven hier de openingsrede weer van de Presidente en de voordracht van Dr. Hendrik de Man, den bekenden schrijver van „De Psychologie van het Socialisme" en van „Arbeidsvreugde".

Het voorwoord van het verslag, van de hand van mejuffrouw Knappert, luidt als volgt:

„Wij hopen, dat deze bladzijden gelezen en bestudeerd zullen worden in den geest van eerlijke kameraadschap en ernstig streven om elkander en de wereld te begrijpen, die in Amersfoort heerschte.

Aan onze Conferentie lag de overtuiging ten grondslag, dat de mensch geen recht heeft den mensch te gebruiken als middel tot bereiking van een doel. Daarom moet het doel van Volksontwikkeling wezen het menschenleven tot hooger waardigheid op te heffen. Gegeven allerlei strekkingen van dezen onzen tijd, beteekent dit voor den maatschappelijken werker gezette studie en ernstig zich rekenschap geven, algeheele toewijding aan zijn taak, en een voortdurend besef van zijn eigen persoonlijke verantwoordelijkheid. In alle talen verzekeren ons de beste denkers van dezen tijd, dat de toekomst van ons geslacht niet zal afhangen van Stof, maar van Geest.

Machines of menschen?

In het antwoord op deze vraag ligt onze verantwoordelijkheid."

Het Doel der Conferentie.

De bezielende toespraak, waarmede mejuffrouw E. C. Knappert

als presidente, de afgevaardigden welkom heette, stelde hun van den aanvang af het hooge doel van de conferentie voor oogen.

„Het is mij een voorrecht", aldus mejuffrouw Knappert, „U in ons land op deze plek welkom te heeten. Gij vergunt mij meer nadruk te leggen op de plek dan op het land. Het opschrift op de Internationale School voor Wijsbegeerte luidt: „Wees mensch". Wanneer wij een speciaal motto behoeven voor onze conferentie, wanneer er iets is, dat gedurende deze dagen van internationaal samenzijn en samendenken vooraan moet staan in ons bewustzijn, dan behoort dit te zijn, sterker, dan moet dit zijn, de blijde erkenning van onze gemeenschappelijke menschelijkheid. Wij zullen het allen wel eens zijn met Alfred Zimmern, dat een volk een karakter, een zielkundig feit is, en dat al de verwarringen van internationale verhoudingen ons de oogen niet kunnen doen sluiten voor het feit, dat de verscheidenheid van volksaard een openbaring is van den rijkdom der schepping, een verscheidenheid, die ten goede kan en moet worden aangewend. Maar wij zijn ons welbewust — ik althans ben het en velen onzer, naar ik weet — dat onze eerste aanspraak op belangstelling ligt in het feit, dat wij menschen zijn, niet dat wij tot dit of dat land behooren. Stellig maken wij ons dit waar op dit oogenblik, maar voor menschen die, in deze periode van ons bestaan, voor het welzijn der menschheid werken willen, moet deze realiteit van een gemeenschappelijke menschelijkheid altijd en overal vooraan staan. Overal begint men tot het inzicht te komen, dat het wezenlijke welzijn van het eigen land afhangt van het zich ondergeschikt maken aan het welzijn van de wereld in haar geheel.

Maar ieder volk, iedere natie, iedere groep heeft het gemeenschappelijk welzijn te verhoogen op eigen wijze, met eigen middelen, in overeenstemming met eigen aard. Allen zijn wij het er over eens, dat Goethe, Shakespeare, Molière, Cervantes, Rembrandt tot de gansche wereld spreken niet omdat zij tot dit of dat land en tot dezen of dien tijd behooren, maar in weerwil hiervan, of juister omdat hun bijzondere plaats in tijd en ruimte door hen werd benut, niet als een stain-den-weg, maar als een hulpmiddel voor het algemeen welzijn. En willen wij niet allen een ieder op de eigen plek, hiervoor leven? Ik herinner mij het gezegde van een Franschman: „Ik behoor aan geheel Frankrijk, maar in Rijssel heeft men mij dit gezegd." Juist zoo, maar ik zou er aan willen toevoegen: „En door Frankrijk aan de gansche menschheid." Doch er is meer. Want wijst niet het doel zelf van deze conferentie naar éénzelfde lot? Is niet de atmosfeer van dezen tijd overal dezelfde? En zijn niet de feitelijkheden, waarvan wij de beteekenis gaan bestudeeren in verband met de waardigheid van het menschenleven, over den geheelen aardbol te vinden?

En zoo gaat mijn hartelijkst welkom uit tot U allen, als menschen die tot verschillende nationaliteiten behooren, en niet tot U als Fransch-man, Duitscher of Engelschman, of Oostenrijker of Italiaan, die tegelijk menschelijke wezens zijt.

Diegenen onder ons, die de eerste internationale Conferentie in Londen in Toynbee Hall bijwoonden in '22 en de tweede in Parijs in de Cité Universitaire in '26, maken zich waar, dat er een groot verschil is in omvang en aantrekkelijkheid tusschen deze en de onze. Dit is niet alleen omdat wij een klein land zijn, waarvoor het belachelijk zou zijn de dingen op te zetten volgens de Fransche of Engelsche schaal, — wij hebben overvloed van kikkers en overvloed van koeien, maar een echte Hollandsche kikvorsch blaast zich niet op tot een koe, maar — onze algemeene secretaris meldde U dit reeds — wij vonden, dat het oogenblik gekomen was om ons te concentreeren. Eerlijkheid verplicht mij te erkennen, dat wij ten onzent ook wel weten van internationale Conferenties, waar het voorgewende of wezenlijke doel der bijeenkomst begraven werd onder, zoo niet verdronken in feestmalen en theepartijen en recepties in stadhuizen en op andere plaaten. „Elle se travaille pour égaler l'animal en grosseur".

Om de woorden te gebruiken van onzen eere-secretaris: „opdat werkelijk vruchtbare besprekingen mogelijk zijn zullen, wordt voorgesteld dat ieder land een beperkt aantal afgevaardigden zendt en dat allen gedurende de conferentie onder één dak wonen. „En zoo zijn we dan hier — een klein aantal onder één dak. En ons onderwerp is er een van brandende beteekenis op ons terrein, het meest brandende op dit oogenblik."

De onderwerpen van onze eerste en tweede conferentie hielden ons om zoo te zeggen, binnenshuis; onze omgeving deed een beroep op ons. Heden zijn wij bereid tot een geesteshouding, die meer van ons vraagt. Wij zijn namelijk bereid om te luisteren naar wat de buitenwereld tot ons heeft te zeggen. En hoe wij haar het best helpen kunnen in haren grooten oogenblikkelijken nood. In zekeren zin zijn hare ontberingen aangrijpender dan die waarmede Settlements en Volksheime en Centres sociaux en Volkshuizen in den aanvang te worstelen hadden. Daar is iets wezenlijk tragisch in het feit, dat de menschelijke geest zelf die moeilijkheden geschapen heeft door zijn heerschappij over de stof en zijn vermogen om de natuurkrachten ten goede en ten kwade te keeren. Ons zelven hebben wij af te vragen of wij sterk genoeg zijn om den tegenwoordigen toestand te zien, zooals hij is en hem aan te durven.

Onze eerste plicht is hem te kennen. En gemakkelijk is het niet om de weerstanden, die de mensch van heden heeft te ontmoeten,

niet te onder- en te overschatten. Maar zeker is dat, toen vóór een halve eeuw de schrijver van: „All sorts and conditions of men" den eisch liet hooren: „Niet Uw geld, maar Uzelf" hij zich niet waarmaken kon, wat dat zou beteekenen voor een later geslacht. Tradities en gewoonten en conventies en overtuigingen en waarden die sterk en duurzaam leken, zijn ontworteld; zij zijn voor de rechtbank gedaagd van gezond verstand, wetenschappelijk onderzoek, gerechtigheid.

Geestelijke waarden zijn in zekeren zin onaantastbaar, maar wanneer haar voertuig, de mensch, in de kern van zijn wezen bedreigd wordt met ontbinding, tengevolge van omstandigheden waar hij machteloos tegenover staat, wat wordt er dan van zijns levenswaardigheid, schoonheid en harmonie?

Het is naar aanleiding van eenige van de strekkingen die wij op dit oogenblik onder de oogen zien en haar verhouding tot het leven van individu en gemeenschap, dat vóór vier jaar een arbeider de volgende opmerking maakte: „Waar werk wordt aanvaard om het hoogere loon, daar is regel dat men het niet opgeeft, ondanks het feit, dat het tegen de borst stuit. En zoo laten de arbeiders toe, dat datgene in hen afsterft, wat ze beschermt tegen de verkrachting hunner persoonlijkheid." Met Beaupuy zeggen wij: „Dat is het waartegen wij vechten" [1]). Maar het is niet enkel het leven van den proletariër, dat bedreigd wordt. Hetzelfde geldt van het onze. En ziedaar een van de redenen, waarom ons onderwerp zoo verontrustend is! Canon Barnett was gewoon te zeggen: „Onwetendheid kent haar eigen geneesmiddel niet" en daarnaar handelde hij. Hij kon zichzelven zien als een buitenstaander. Maar is er een onzer die ontkomt aan de greep van deze verdwaasde wereld?

En wie ziet helder wanneer overal mist is?

Ik ben geen pessimist en ik bespeur lichtpunten.

Bestudeeren niet op ditzelfde oogenblik mannen en vrouwen uit vele landen en werelddeelen het vraagstuk der ontwikkeling van volwassenen?

En bestudeeren niet elders deskundigen van over de gansche wereld wat men de nieuwe opvoeding noemt, doch wat inderdaad zoo oud is als Socrates, ouder misschien?

Doch hoe dit zij, in Cambridge, in Helsingfors en hier staan wij tegenover dezelfde schrikkelijke machten, die voor zoover wij weten, des menschen geest in zijn scheppend vermogen zouden kunnen treffen. Dit is tenminste verkregen, dat wij het gevaar ons waar maken en ons gewaarschuwd weten.

---

[1]) Wordsworth' Prelude Boek IX.

Voor enkele jaren deed een Normandisch mecanicien, een werkman dus, in zijn boek „La République industrielle" middelen aan de hand, om machinaal werk aantrekkelijk te maken. Dr. de Man's „Der Kampf um die Arbeitsfreude", in het Engelsch vertaald als: „Joy in work" en betiteld als een „Work of joy",(!) maakt het ons mogelijk te begrijpen, dat onze tijd zich niet bezondigt aan de machine, maar aan den mensch.

„Die industrielle Arbeit *ist* in ihrer socialen Geltung inferioriziert wenn sie einer sozial inferiorizierten Klasse vorbehalten bleibt." Aldus de Man.

Hij gelooft, dat er een uitweg tot redding is, maar de veroordeelde zelf moet dien willen gaan. En daarom moet hij en moeten niet wij, beslissen over de richting van den weg[1]).

Als wij bereid zijn dit toe te geven, dan zullen wij het laatste korreltje klassebesef dat nog in ons vertoeven mocht, moeten uitbannen. Dit is het allereerste wat ons te doen staat. En het tweede is vertrouwen in den arbeider. Tenzij onze geesteshouding, bewust of onbewust, het ons onmogelijk maakt aan den arbeider te denken als een hand in de plaats van een ziel, te vergeten, dat hij mensch is voordat hij arbeider wordt, zullen wij niet in staat zijn hem inderdaad te vertrouwen en zal hij het nimmer ons doen.

Velen van ons zullen het met mij eens zijn, dat het een van de gelukkigste gebeurtenissen in ons leven was, toen onze bemoeiingen ten bate van de arbeiders uitliepen op de mogelijkheid van samenwerking, meer nog, toen zij vermochten zich zelven te helpen. Een van de belangrijkste veranderingen, die in onze dagen bezig zijn zich te voltrekken, is een verschuiving van verantwoordelijkheden.

Het moge waar zijn dat: „L'avidité des responsabilités est la qualité maîtresse des grands caractères", maar niemand onzer zal ontkennen, dat het grooter zijn kan verantwoordelijkheden aan anderen over te dragen. Dit onderstelt ootmoed, vertrouwen in de menschelijke natuur van anderen dan van ons zelven en de vernietiging van alle klassegevoel.

Wat mij zelve betreft, ik ben overtuigd, dat zooals de dingen nu liggen, het succes van onze pogingen veel meer afhangt van de wijze waarop wij trachten te helpen, dan van onze daadwerkelijke hulp. Het kan mij persoonlijk weinig schelen om „in de mode" te zijn en daarom gevoel ik weinig voor modewoorden. Maar bij de behandeling van ons onderwerp mogen wij niet vergeten, dat het inferioriteits-

---

[1]) „Der Ausweg ist nur gangbar, sofern er von den Verdammten gewollt wird; deshalb soll *ihr*, nicht anderer Wollen fur seine Richting entschieden sein."

complex, dat sedert onheugelijke tijden volkeren en volksgroepen en klassen en individuen heeft beïnvloed, nog werkzaam is en nog kwaad doet. Wij weten b.v. allen, hoe dit complex de gecompliceerde en brandende kwestie van de plaats der vrouw in de gemeenschap verwrongen heeft en dit nog doet. Eerst heden ten dage en nog maar hier en daar beginnen vrouwen de positieve waarde te erkennen van wat kenmerkend vrouwelijk is en komt iets van een *vrouwelijk* ideaal van vrouwelijkheid voor den dag.

Zelfs nu nog is het regel, naar de woorden van Dr. Meyrick Booth, dat het moderne meisje, dat niet haar eigen leger aanmonstert onder haar eigen vlag, dienst neemt in het mannelijke leger en dient onder vreemde vlag. Waarom toch? Omdat, zoolang een klasse of een individu miskend wordt of zich miskend voelt, er iets niet in den haak is, misplaatst, scheef, verwrongen en zoolang dit zoo is, is het onmogelijk het open-lucht-leven der ziel te leven. En is dit niet de conditio sine qua non om de dingen te zien zooals ze zijn? Niet alleen de Vrouw, ook Jeugd en Arbeid zijn bezig uit te vinden waar hun plaats is.

Een moeilijk proces, dat niet verhaast worden kan. Wij kunnen hier alleen helpen door de atmosfeer te zuiveren en alle gevoel van superioriteit op te geven. Daardoor helpen wij om het den verschoppeling zielkundig, zedelijk en maatschappelijk mogelijk te maken, de vervulling zijner wenschen te zoeken in behoorlijke ondergeschiktheid aan het geheel waarvan hij een deel uitmaakt. Wij zien reeds strekkingen in deze richting. Maar laten wij in vredesnaam ons met het proces niet bemoeien. Op eigen grond moet de strijd worden gestreden. Aan ons ervoor te zorgen, dat wij de atmosfeer niet bederven. A propos, zijn wij intellectueelen niet juist bezig om onszelven te genezen van de jammerlijke gevolgen van een meerderheidscomplex? En beteekent dit alles niet dat de wereld op het oogenblik in een chaotischen toestand is?

En toch is het ons vergund op dit oogenblik meer te mogen doen, want de atmosfeer wordt helderder. In dit opzicht althans is er eenige beterschap, dat wij ons zelven hebben durven bekennen, hoe wij verschillende dingen onderstboven hebben gezet, hoe wij het onechte voor het echte, het echte voor het onechte gehouden hebben. Wij willen niet langer doen alsof ....., wij wenschen echt en eerlijk te zijn. Wij erkennnen dat, willen wij tot behoorlijke toestanden komen, wij ze zien moeten zooals ze zijn.

Wat wij allen vurig verlangen, is samenwerking voor het gemeenebest van rassen en nationaliteiten, van sexen en klassen. Wij zijn bevoorrechte wezens voor zoover wij allen gelegenheid hebben een atmosfeer te scheppen, die ieder het recht geeft te ploegen met eigen runderen,

te roeien met eigen riemen voor het algemeen welzijn. Doch wij moeten nog leeren, dat dit alleen kan in wezenlijke kameraadschap.

Intusschen vergeten wij niet, dat in de tegenwoordige omstandigheden problemen onder de oogen zien, beter is dan programma's opstellen. Er is zelfs iets nog beters: mag ik, met een hedendaagsch wijsgeerig denker, in plaats van probleem opgaaf (challenge) voorstellen? En u in dit verband herinneren aan de omschrijving van den pessimist als de man die de moeilijkheid ziet van de kans, terwijl de optimist de kans ziet van de moeilijkheid?

Laat ons dan onderstellen dat wij allen de grootste mogelijkheid hebben om de dingen te zien zooals zij zijn, dat wij allen geneigd zijn onze gekleurde of geslepen brillen, die de werkelijkheid omsluieren of misvormen, op te bergen, dat in ons allen althans iets is van het geloof, dat de dingen durft zien zooals zij zijn.

Wat is het dan, dat wij in ons en om ons zien? Sinds de dagen dat Ruskin trachtte door striemende voorbeelden de booze tyrannie der machine in te branden in hoofd en hart van zijn tijdgenooten, zijn al zijn voorspellingen haast woord voor woord uitgekomen. En men zegt mij, dat zijn land zijn grootheid begint te begrijpen. Maar zijn openheid van geest, zijn vermogen om den zin van het leven te vatten en nooit de voorwaarden tot een waarachtig menschelijk leven uit het oog te verliezen, verhinderden niet, dat hij de fout maakte, de technische uitvindingen van zijn tijd, die hij had moeten aanvaarden, te verwerpen. Hij zag niet dat wij, om van dit leven het beste te maken wat wij kunnen, uit moeten gaan van de dingen zooals zij zijn. Zooals de Duitschers zeggen: „Wir haben das Leben zu bejahen statt es zu verneinen".

Als zijn nobele leer positief ware geweest in dezen zin, dat hij ons de onschatbare beteekenis van de techniek had laten zien om een menschwaardig leven mogelijk te maken voor de massa, als hij ons tevens had doen voelen wat een nuttig voorwerp een lucifer is, maar hoe gevaarlijk en vernielend in de hand van een kind of een dronkaard, zouden wij er dan nu niet beter aan toe zijn? Het lijkt een belangrijke winst dat de oogen van hen die Ruskin's levensstandaard aanvaarden, van hen voor wie de producent meer beteekent dan het product, voor wie rijkdom een middel is en nimmer doel, voor wien menschengeest en waarborgen voor diens veiligheid vóóraan staan, het is voor dezen een belangrijk ding, dat technische uitvindingen heden naar haren aard bestudeerd worden, dat waardevolle bijdragen geleverd worden tot het wezen der techniek. Want is niet een van de belangrijkste dingen in ons leven, dat wij eerbied hebben voor de werktuigen die wij gebruiken en de beteekenis ervan verstaan? Helpt

ons dit niet om ze beter te gebruiken en tot edeler doeleinden aan te wenden? Een boek door Prof. Dessauer: „Die Philosophie der Technik", wordt ten zeerste aanbevolen door die deskundigen, voor wie menschenwaarde en niet voordeel, de spil is waarom alle menschelijke handelingen behooren te draaien en waarvan zij afhankelijk behooren te zijn.

Een professor aan de Technische Hoogeschool te Delft zegt, dat de afstand tusschen de huidige onrijpheid van technische uitvindingen en hare ideëele oplossing gelijk is aan het verschil tusschen de verontreinigde, door rook bezoedelde atmosfeer van een moderne fabriksstad en wat technische uitvindingen in staat zullen zijn in de toekomst van zulk een centrum van industrie te maken.

Hier dan zien wij mogelijkheden van den geest, die zich rekenschap geeft van natuurwetten en ze tot nieuwe doeleinden aanwendt, die het menschenleven op hooger plan brengen zullen. Op voorwaarde echter, dat de mensch zelf zich bewust wordt van den wezenlijken zin van het leven en tot de ontdekking komt, dat die niet ligt in winst maken en dat ook winstdeeling niets anders zijn kan dan een middel tot verwezenlijking van een edeler leven. Ik geloof dat, wanneer wij maar diep genoeg graven, wij tot de ontdekking kunnen komen, dat in al de strekkingen van dezen tijd, wat betreft de resultaten van ontdekkingen en uitvindingen, het goede zwaarder weegt dan het kwade. Persoonlijk moet ik een uitzondering maken voor twee van de dingen die op ons programma staan: over huurkoop en reclame kan ik alleen veroordeelend spreken. Vanuit het standpunt namelijk dat wij op deze conferentie innemen. Allen zijn wij vertrouwd met wat in ons oog de grootste rampen zijn van onzen tijd: de gevolgen van een economisch stelsel dat draait om winstmaken; van organisatie, ten bate van den mensch op touw gezet, maar die men laat verworden tot een soort van spinneweb, waarin de mensch gevangen wordt en lam geslagen; een industrialisme dat het mogelijk gemaakt heeft den mensch in dezen tijd te karakteriseeren als een onpersoonlijk apparaat ten algemeenen nutte, „ein unpersönlicher, gemeinnütziger Apparat"; een stadsuitbreiding die de natuur uitdrijft en mensch van mensch te meer vervreemdt naarmate zij dichter opeengehoopt leven moeten; een mechanisatie op ieder levensgebied, die ieder onzer raakt en langzaam maar zeker den mensch van een bedrijvend tot een lijdend voorwerp maakt zóó, dat hij er genoegen mee neemt zich te laten leven, zich te laten reizen, zich te laten vermaken, zich te laten vervelen; de verplaatsing van belangstelling van arbeid naar ontspanning en de wederzijdsche beïnvloeding van beide; wat een feit is en eene volle rechtvaardiging is van de opmerking van wijlen Clut-

ton Brock, dat de qualiteit van ontspanning afhangt van de qualiteit van arbeid; de mechanisatie en massaproductie van denkbeelden, vermaken, smaken en normen, waardoor de menschen al meer alleen bij uitwendig gezag leven; de verkeersmogelijkheden, waardoor woning en werkplaats meer en meer uit elkaar gaan en bovendien den werkgever doen verdwijnen uit de horizon van den werknemer.

Ja, met dit alles zijn wij vertrouwd, zoo vertrouwd, dat het bijna een wonder is dat wij de noodlottige gevolgen nog opmerken en evenmin blind zijn voor de voordeelen.

Wat volkshuizen en andere middelpunten van volksontwikkeling te doen hebben en doen kunnen om al deze strekkingen ten goede te keeren, komt in ons programma op uitstekende wijze tot uiting. Maar nogeens, willen wij iets bereiken met deze grootsche, edele poging, dan zullen alle maatschappelijke werkers zich denkende moeten inwerken in deze problemen; zullen zij moeten doordringen tot den wortel, want wordt niet door den wortel voedsel onttrokken aan den grond?

Zie ik juist, dan is een van de dingen die ons te doen staan, ons zelven helder voor den geest te brengen wat de drogredenen zijn, die de wereld waarin het ons gegeven is te leven, tot zulk een chaos maken.

Een van de meest ontstellende is, naar ik meen, dat wij ons leven laten leiden door pragmatisme. Dat wil zeggen, om het concreet uit te drukken, dat wij nuttigheid verheven hebben tot den norm, waarnaar waarheid en schoonheid en goedheid worden afgemeten. Nuttigheid nu heeft altijd betrekking op de levenspractijk, nooit op fundamenteele dingen, op grondslagen. En wij weten, ten minste sedert de dagen van Plato, dat de menschelijke geest leeft bij het Absolute, wat dit ook zijn moge. In de technische wereld heeft men natuurlijk het recht te oordeelen naar de uitkomst. Een ideale oplossing beteekent hier, dat de machine aan haar doel beantwoordt, dat wil zeggen, dat zij maalt of optilt of verschuift of onderdeelen van goederen voortbrengt. Dat het pragmatisme de wereld veroverde, is het gevolg van het feit, dat technische uitvindingen gedurende de laatste eeuw een op zichzelve staande, dwingende macht zijn geworden, die haast over alle levensgebieden den scepter zwaait. Onze plicht nu is het tot het pragmatisme te zeggen: „Bemoei u met uwe eigen zaken, zooals een schoenmaker zich heeft te houden bij zijn leest." Gelukt ons dit, dan zal het resultaat zijn een gevoel van bevrijding en een ordening van het leven zelf, zoowel het individueele als het maatschappelijke leven.

Wat wij meer zullen te doen hebben, is de bestudeering van de verhoudingen tusschen kwantiteit en kwaliteit, opdat wij tot gron-

diger inzicht mogen komen over wat de mensch behoeft en wat hij moet leeren te behoeven, opdat hij als normaal menschelijk wezen vreugde hebben kan aan zijn arbeid. Men zegt dat het de taak is van opbouwend burgerschap, stap voor stap de industrieele beschaving, van een onderneming in kwantiteit om te vormen tot een onderneming in kwaliteit. Als dit zoo is, behoef ik niet den nadruk te leggen op de belangrijkheid van dit onderwerp van studie. Een ander punt waarop ik den nadruk zou willen leggen, is de dwaling om in „comfort", in den zin van het comfortabele, een verhooging te zien van de innerlijke waarde van het leven. Op allerlei manieren brengt comfort de diepere vreugdebronnen in gevaar van opdrogen en maakt het het leven sjofel. Denk b.v. aan uwe gevoelens tegenover de tandradbaan. Het is niet moeilijk in te zien, dat de mate van blijdschap en de kwaliteit van vreugde die u wachten op den top, na te voet den berg te hebben beklommen, van hooger gehalte zijn dan indien gij u machinaal den berg hadt laten optrekken. Ik kan mij voorstellen dat gij op uw ouden dag u de laagheid zoudt permitteeren om nogeens de ontroeringen te kunnen doormaken van voorheen. Wie zijn kinderen lief heeft, sta hun niet toe vóór hun vijftigste jaar van het bergbaantje gebruik te maken. Maar als wij nu eens in onze jeugd de keus gehad hadden?....., Blijkt uit dit enkele voorbeeld niet dat het tegenwoordige geslacht meer zedelijken durf en dieper besef van waarachtig houvast, een grootere onafhankelijkheid van geest noodig heeft om waarachtig te leven? En wordt niet beweerd dat zij van dit alles minder hebben, omdat arbeid en ontspanning vervelend en verzwakkend zijn en al de steviger eigenschappen waarop vroeger een beroep werd gedaan, overbodig maken? Wij arbeiders aan volksontwikkeling, deinzen wij terug voor deze taak? Maar is de mensch niet geschapen voor een worsteling als deze? Toen 45 jaar geleden Toynbee Hall werdt gesticht en 40 jaar geleden Hull House en 38 jaar geleden Ons Huis in Amsterdam en eveneens vele jaren geleden het Hamburger volkshuis, om alleen die te noemen welke onmiddellijk door Toynbee Hall geïnspireerd werden, toen zag het er erg genoeg uit. Nu behooren jongens en meisjes die op de club in slaap vallen van pure uitputting door overwerk en ondervoeding, tot het verleden. Althans in het algemeen gesproken.

Volkshuisvesting is overheidsbemoeiïng geworden en met hare behoorlijke oplossing is de nationale eer gemoeid. Maar een veel zwaarder probleem was, hoe hun, die tot de massa behooren, eerbied in te boezemen voor zich zelven. Ik geloof niet dat het gemakkelijk te overschatten zou zijn, wat in dit opzicht verricht is door settlements en volkshuizen. En hier kunnen wij ons licht aansteken aan de fakkels van hen, die in onze beweging pionierswerk deden.

Tot de teekenen der tijden die ons, in ons speciale werk, reden geven tot hoop, behoort het sterker wordend besef, dat wij een te oppervlakkige opvatting hadden van de beteekenis van vrijen tijd. Eenigen onzer zullen zich herinneren hoe, enkele jaren geleden, de Directeur van King's College, Londen, ons eraan herinnerde dat wij, met den Grieksehen wijsgeer, niet alleen moesten onderscheiden tusschen arbeid en vrijen tijd, maar ook tusschen vrijen tijd en ontspanning. Werk namelijk wordt niet om zichzelf verricht, maar als middel tot iets anders, zeg welstand of onderhoud. Ontspanning was uitrusten van werk, nam den vorm aan van spel en had tot resultaat herstel van het evenwicht tusschen lichaam en geest, dat door den arbeid verstoord was. Maar vrije tijd was iets edels, het edelste van het leven, want hij werd gebruikt in arbeid die om zich zelf begeerlijk was, — het luisteren naar nobele muziek of poëzie, omgang met vrienden, uitverkoren om hunne innerlijke waarde, en bespiegelingen.

Nu weten wij van volkshuizen waar, van begin af aan, welbewust deze opvatting van het gebruik van vrijen tijd gehuldigd is en waar de eigenlijke ontspanning, naar de Grieksche opvatting, alleen in edelen vorm de deur binnentrad. En het spreekt vanzelf dat juist daar de angst het grootst is, dat het gehalte zelf van de menschelijke natuur wordt bedreigd en aangerand. Daar werden hooge normen gehandhaafd en nooit werd het ideaal omlaag getrokken ter voldoening aan de behoefte van het oogenblik. Deze plaatsen bezitten voor hare bezoekers een zeer wezenlijke, eigen hoogheid, en ik heb menschen hooren zeggen: „In ons volkshuis zou dit of dat, zeg jazz of een zeker soort dansen, niet mogelijk zijn." Dáár begint men in te zien, dat zelfs het edelste gebruik van vrijen tijd niet voldoende is bij waardeloos werk en onwaardige ontspanning, en dat dus op hooger doelwit moet worden aangelegd. Terecht concentreeren zij al hunne krachten op het beste gebruik van vrijen tijd, maar aldoor hebben zij voor oogen te houden het ideaal van een leven, waarin werk en vrije tijd niet langer elkaar weersprekende grootheden zijn; waar niet alleen het eene den anderen dwarsboomt, maar waar zij elkander wederkeerig versterken en veredelen.

Alleen door den opbouw van een wereld waarin dit mogelijk is, zal het menschenleven in staat worden gesteld langzamerhand te ontwaken tot het besef van zijn inhaerente waardigheid.

De synthese Ruskin-Ford is opgenomen in het ideaal van velen onzer. Van het oogenblik af, dat dit gebeurd is, is wat utopisch was, realiseerbaar geworden. Want er achter staat de menschelijke wil. Aldus zegt dit een groote geest:

„. . . . . my voice proclaims
How exquisitely the individual Mind
(And the progressive powers perhaps no less
Of the whole species) to the external World
Is fitted: and how exquisitely, too —
Theme this but little heard of among men —
The external World is fitted to the Mind;
And the creation (bij no lower name
Can it be called) which they with blinded might
Accomplish: this is our high argument." [1])

Dit inderdaad zal het onderwerp zijn van onze besprekingen en gesprekken gedurende de volgende dagen. Hierom gaat het ook bij ons.

[1]) Wordsworth's „Recluse".

Naar aanleiding van het onderwijsverslag 1926—1927

door G. VAN VEEN.

II.

Indien ik verzeker, dat ik het onderwijsverslag '26/'27 en speciaal de verslagen der hoofdinspecteurs, die veelvuldig hun inspecteurs het woord geven, interessante lectuur vind, dan zullen velen me met wantrouwen aankijken. Laat deze man, zullen ze zeggen, zijn loyaliteit ten opzichte van 't Rijksschooltoezicht niet overdrijven: regeeringsverslagen, die interessant zijn . . . . een contra dictio in terminis.

Het woord interessant drukt nog zeer onvolkomen mijn waardeering uit. Onder 't lezen trof mij de humor, die er in lag. Ik moest telkens denken aan het Nederlandsch Paedagogisch Congres van 1926, waar de heer Thijssen eenige stoute stellingen heeft verdedigd inzake de zelfstandigheid van den klasseonderwijzer. Hij plaatste daar de allerindividueelste gevoelens van den individueelen onderwijzer op den troon als normatief beginsel. Persoonlijk heb ik daar bezwaren tegen, want al erken ik grif, dat Th.'s stelling, dat de onderwijzer alleen kan opvoeden met wat wezenlijk is in hemzelf, onbetwistbaar is, toch zou ik meenen, dat een echte opvoeder een sociaal type behoort te zijn en dat voor dit type een zich accomodeeren aan de sociale norm heelemaal geen verkrachting is van zijn persoonlijkheid, maar een alleszins natuurlijke eisch. Had hij deze behoefte en dit vermogen niet, dan zou hij niet alleen ongeschikt zijn, om in socialen zin op te

voeden, maar zijn taak zou veel te zwaar worden en zijn persoonlijke verantwoordelijkheid te groot.

De maatschappij zou, indien die allerindividueelste gevoelens zoo zwaar geaccentueerd moesten worden als Th. m.i. doet, geen maatschappij meer zijn, maar een chaos van oorspronkelijkheid. De praktijk leert, dat men in die richting niet ongerust hoeft te zijn; wie het onderwijs van dichtbij kent, weet, dat de wet der imitatie meer wordt gehoorzaamd dan de kracht der initiatie. Psychologisch is dit volkomen normaal en het maakt de sfeer in het onderwijs rustig, ook al mag worden toegegeven, dat de rust te groot kan worden.

Intusschen, Thijssen's betoog prikkelde op het congres het schooltoezicht in sterke mate. Twee leden namen daartegen stelling, namen het op voor orde en regel en de hoofdinspecteur in de vierde inspectie voelt behoefte in zijn verslag nog eens op Th.'s ketterijen te reageeren.

En hier zit voor mij de humor, want 't heele onderwijsverslag is voor mij een kostelijke illustratie van de waarheid: 't Rijksschooltoezicht .... „c'est un monsieur". Als het zich in een kleed van zakelijk georiënteerde objectiviteit hult, dan is dat niet dan een maskeradespel van een gezag, dat onder den donkeren tabberd der objectiviteit, die telkens openwaait, de kleurige kleedij laat zien, waarin een allerindividueelste visie tot uitdrukking komt, minstens evenzeer als dat in het werk der onderwijzers het geval kan zijn. En nergens voelt men eenig systeem, dat 't werk van 't schooltoezicht collectief omvat of richting geeft. Alle structuur ontbreekt, omdat er geen werkmethode is en, als 't corps onzer leerkrachten op den duur naar grootere eenheid van opvatting streeft, dan zal het zich zeker niet op 't schooltoezicht kunnen inspireeren, voordat dit zichzelf grondig heeft herzien.

Men zou kunnen vragen: Maar als de heer Thijssen en de heer Brants dan beiden zulke goede individualistische Nederlanders zijn, waarom voelen ze dan behoefte, om te doen, alsof ze tegenover elkaar staan? Dit is geenszins een zaak van beginsel, maar zuiver van esprit de corps. De heer Th. tast met zijn theorie het prestige van het schooltoezicht aan en dit reageert door den indruk te vestigen, dat 't de teugels wel stevig in handen heeft en wenscht te houden. In werkelijkheid is de verhouding tusschen schooltoezicht en onderwijzer zoo goed als ze tusschen menschen, die elkaar maar eens per jaar ontmoeten, daarbij hun kracht zoeken in welwillendheid en overigens weinig met elkaar te maken hebben, pleegt te zijn.

Het is bovendien niet aan te nemen, dat zulk een visite op den inspecteur bijzonderen indruk zal maken, waar hij jaarlijks een zes à zevenhonderd menschen bezoekt, noch dat de arbeid van den indivi-

dueelen onderwijzer, als deze niet uitermate goed of uitermate slecht is, in hem na zal werken. We nemen aan, dat hij een korte notitie maakt na elk bezoek, maar onder de vele notities is 't aantal, dat in zijn herinnering voortleeft, uiteraard gering.

Aan 't eind van het jaar schrijft hij zijn verslag, maar wat moet hij vastleggen uit die kaleidoscoop van indrukken? Een geschiedenisles hier, een aardrijkskundeles daar, taallessen, rekenlessen, alles met een half oor aangehoord, terwijl hij wat schriften zat door te bladeren, vervelend om aan te hooren vaak, omdat 't toch altijd weer 't zelfde is, interessant soms, vooral als de belangstelling van de kinderen geboeid werd..... wat moet er van dit alles worden neergeschreven, waar geen cijfermateriaal voorhanden is, waarin de resultaten zijn vastgelegd en dus als van zelf geen objectief vaststaand vergelijkingsmateriaal met vorige jaren voorhanden is?

Het eenige, wat den inspecteur overblijft, is indrukken te geven en opmerkingen te maken, over zaken, waarover hij nu eenmaal met voorliefde spreekt of die om de een of andere reden indruk op hem hebben gemaakt. M.a.w. het eenige, wat de betrokken inspecteur den lezer straks zal duidelijk maken, als hij uit een overstelpende hoeveelheid indrukken, waarin geen eenheid is te ontdekken, zal selecteeren is.... wie hijzelf is.

Wat voor indruk krijgt de lezer, als een Limburgsch inspecteur zegt:

> „Valt er nog veel te verbeteren, er is toch geregeld vooruitgang te constateeren; ieder jaar komt men een stapje verder. Er wordt aan 't eind van ieder leerjaar al heel wat meer bereikt dan 10 jaar geleden. Als men de hoofden en onderwijzers spreekt, hoort men dat geregeld; ik constateer het ook bij elk schoolbezoek; in vergelijking met 10 jaar terug is men in vele scholen bij het eind van het zesde leerjaar de leerstof een leerjaar vooruit."

Hier is voor mij een uitermate beminnelijk optimist aan 't woord, zooals men in de onderwijspractijk zelden tegenkomt. Ik heb nog nooit een onderwijzer gesproken, die naar zijn meening tien jaar geleden niet veel meer bereikte dan heden ten dage. En deze inspecteur zal net zoo min als 't personeel gegevens hebben, om 't optimisme te kunnen rechtvaardigen. Maar wie van nature optimist is, als Limburgers heeten te zijn, heeft nu eenmaal een zonnigen kijk op 't leven en toont dat ook in zijn regeeringsverslag.

Men zal 't ons niet kwalijk nemen, dat dit optimisme voor ons geen overtuigende kracht heeft. Daarvoor zouden we eerst exacte resultaten van onderzoekingen moeten zien.

Direct daarop komt de pessimist: [1])

[1]) Bij deze en volgende aanhalingen laten wij den naam van de inspectie weg alsmede de bladzijde, waar de aanhaling is te vinden. Wij doen zulks, omdat het uiteraard allerminst onze bedoeling is, welken inspecteur ook, persoonlijk onaangenaam te zijn. Wij kennen trouwens de meeste heeren, die wij citeeren niet, noch weten iets van hen. Alle citaten zijn dus strikt onpersoonlijk bedoeld.

„Algemeen wordt geklaagd, dat 't onderwijs lijdt aan overlading. En naar mijn meening niet ten onrechte. . . . Wanneer men b.v. een kind uit Limburg laat vertellen, welke de voornaamste waterwegen in Friesland zijn, dan begrijp ik, dat er iets aan ons aardrijkskundig onderwijs moet ontbreken."

Deze autoriteit heeft waarschijnlijk een idee fixe, dat er op de scholen te veel geleerd wordt, zooals anderen 't gevoel hebben, dat we lijden aan „Stoffmangel", sedert we de sommen eenvoudiger maken en bijna geen grammatika meer onderwijzen. Hij maakt zijn inzicht aannemelijk door 't memoreeren van iets, dat hij kortgeleden in een aardrijkskundeles opmerkte, n.l. dat waterwegen in Friesland werden geleerd en hij acht zijn voorbeeld volkomen overtuigend, aangezien hij van oordeel is, dat de kinderen beneden den Moerdijk met Friesland al heel weinig te maken hebben. Ik ben er evenzeer van overtuigd, dat de inspecteurs in Friesland van meening zijn, dat de kinderen Brabant en Limburg goed moeten kennen. . . . in 't Noorden is men nu eenmaal minder eenkennig dan in 't Zuiden.

En wat zegt U hiervan?

„In. . . . is de toestand minder gunstig: aan 3 van de 7 scholen heeft het hoofd der school niets of weinig in te brengen. Aan school. . . . en. . . . door tactloosheid van 't hoofd, terwijl de onderwijzers weinig medewerken; aan school. . . . door de slapheid en sukkelachtigheid van het schoolhoofd.

. . . . . .

Zij (de onderwijzers) zijn niet erg gesteld op de belangstelling van de ouders en leven maar liever als konijnen in hun hol,

. . . . . .

Enkele gemeentebesturen als. . . . en. . . , zijn overtuigd, dat zij schitterende scholen hebben. Die overtuiging berust dan alleen op de groote sommen, die zij voor het onderwijs uitgeven en verder op ijdelheid, daar hun gemeenten volgens hun idee, in alles no. 1 zijn.

Wij laten uit discretie namen van scholen en gemeenten oningevuld. De inspecteur deed dat niet en stelde besturen van twee groote gemeenten als dom en ijdel aan de kaak en hoofden van scholen respectievelijk als „tactloos" en „sukkelachtig". Als 't den lezer gaat als ons, dan weet hij nu meer van den inspecteur dan van het onderwijs, dat hij ons beschrijft..... Humeur gedecideerd onvoldoende, evenals tact.....

Dan hebt U b.v. de „wettische".

„Bij mijn schoolbezoeken was het dit jaar mijn bedoeling meer in 't bijzonder na te gaan, hoe de bepalingen, vervat in wet en verordening, instructie, leerplan en lesrooster werden nageleefd. Vroeg ik er de hoofden naar, dan ontving ik in den regel de meest geruststellende verzekering, dat alles in orde was. Het personeel bestond uit betrouwbare, ijverige menschen, die alles wel in orde zouden hebben. De hoofden zelf hadden een eigen klasse, dus.. „U begrijpt, ik moet veel overlaten". Niet zelden bleek dan, dat volstrekt niet alles in orde was en dat, zoo 't hoofd zich eenige meerdere moeite had willen of durven geven, hij dit even spoedig en gemakkelijk ontdekt zou hebben als ikzelf".

Het is jammer, dat deze wettische inspecteur, die een goed deel van zijn jaar besteedt (na Thijssen's rede?), om eens te zien, hoe de zaak formeel marcheert, niet ten gerieve van zijn collega's en de hoofden, die in gebreke zijn, meedeelt, hoe hij „spoedig en gemakkelijk" onregelmatigheden op het spoor komt. Volgens inlichtingen, die wij ontvingen, liet hij zich de roosters, de werkcahiers, waarin elk stuk werk een datum draagt en de leerstofschriften, waarin van week tot week de leerstof wordt opgeteekend, geven en ging nu aan 't vergelijken: 27 September: oefening zooveel uit 't zooveelste deeltje van Vrieze. Even controleeren op den rooster: Had die onderwijzer dien dag Ned. Taal? Klopt 't met 't leerstofschrift? Zoo niet, dan moest de onderwijzer zich verantwoorden en 't hoofd kreeg een opmerking, dat hij dingen over zijn kant liet gaan, die hij had kunnen weten, als hij de methode van den inspecteur toepaste.

Wij meenen, dat een inspecteur, die op deze wijze werkt, beter kijk geeft op zichzelf dan hij krijgt op 't onderwijs en dat 't maar heel gelukkig is, dat de hoofden deze methode niet gaan toepassen, want ze zouden veiliger doen eerst ontslag te nemen. Men moet wel een slaaf van 't voorschrift zijn, als men 't psychologisch effect van een dergelijke contrôlemethode op 't personeel niet aanvoelt. Het ware voor dezen inspecteur, die in een groote stad werkt, niet kwaad, dat hij nog eens een tijdje voor hoofd van een school moest fungeeren met een stevige eigen klasse en een stevig personeel.

Gelukkig hebben we er ook, die de sfeer beter aanvoelen en deze zien als iets zeer kostbaars en essentieels.

> „Schoolopziener..... begint voortgang te maken met zijn schoolalbum, ook een poging tot zelfwerkzaamheid en verinniging van het schoolleven.
>
> . . . . . .
>
> Het schoolalbum bevat een bundel kernen der kennisvakken, door de leerlingen van het vijfde en zesde leerjaar zelf ingeschreven in cahiers, die vermeerderd met wat als herinnering aan het kunnen der leerlingen (opstellen, teekeningen, versieringen) voor hen van blijvende waarde is, ingebonden in een stevigen band, hun meegegeven wordt bij het verlaten der school".

Deze schoolopziener, dat is duidelijk, is een gemoedsmensch, die er niet in zou slagen roosters, werk- en leerstofschriften op datum te vergelijken, zooals de wettische doet krachtens zijn aard.

Hier hebt U den vereerder van 't *platteland*:

> „Toch heeft het plattelandsonderwijs zijn eigenaardige bekoring: het vrijere, meer zich kunnen aanpassen aan omgeving en maatschappelijke eischen, zich breeder kunnen ontplooien, waar dit wenschelijk is en kunnen besnoeien, waar zulks noodig is, laat meer vrijheid aan de leerkrachten, die dus ook meer liefde in hun werk kunnen leggen, wat toch een van de factoren is, die noodzakelijk is voor goed onderwijs."

waarop de stad prompt een verdediger ter beschikking heeft:

„De meening, dat het meer individueele karakter der dorpsscholen ze in den regel zou doen stellen boven de meer aan regelen gebonden stadsscholen, zou niet houdbaar blijken."

Hier heb ik een aardig geval van ingetogenheid:

„Volgens een boekje, bestemd voor het derde leerjaar der lagere school, constateerde een houthakker, die bevond, dat zijn bed beslapen was, dit met 't woord „waarachtig". Ik geef dit als voorbeeld, dat de vraag doet rijzen tot welke termen een kind van de hoogste klasse wel moet geraken, als het in de aanvangsklassen met het gebruik van krachtwoorden al vertrouwd wordt gemaakt."

Ik heb me afgevraagd, hoe de spontane auteur van het volgende wel op deze behoefte aan woordsoberheid heeft gereageerd:

„In het afgeloopen jaar constateerde ondergeteekende op een school, dat de bovenramen dichtgetimmerd waren en dat de benedenramen dichtgestonken zaten..... Een man van nauwelijks 26 jaar en pas hoofd geworden van een school, zit in een stank les te geven, met weerzinwekkende privaten vlak naast het lokaal, dat je de misselijkheid naar boven kruipt."

O, foei, heer inspecteur, dat had U toch „waarachtig" wel wat soberder kunnen zeggen. Welk officieel persoon spreekt nu van benedenramen, die „dichtgestonken" zitten!

Hier is een neophiel aan 't woord, die over het dunne ijs van een vacantie-indruk durft loopen:

„Jammer, dat deze Vacation course in de vacantie viel, waardoor wij niet in de gelegenheid waren veel scholen te zien. Vergelijkt men de resultaten van het bij ons zoo zwaar aangevochten 48-stelsel met die van het 60-stelsel in Engeland, dan blijkt een groot verschil te bestaan, dat niet ten gunste van het 48-stelsel uitvalt. Dat ligt niet aan ons onderwijzend personeel. Bij ons wordt met minstens evenveel liefde en kennis gewerkt door het personeel als in Engeland. Daar ligt het niet aan. Maar aan de richting van het onderwijs."

De scepticus twijfelt:

„Het zal nog te bezien staan, of, wanneer er eenmaal van resultaten gesproken kan worden van de nieuwe richtingsscholen, deze in technischen of formeelen zin zullen kunnen halen bij die der klassikale scholen."

Waarop de man, die klaar is met 't probleem der klassesterkte opmerkt:

„Doch bij 40 à 45 leerlingen per onderwijzer kan naar mijn meening in 't algemeen geacht worden de grens te liggen. Wordt die grens overschreden, dan wordt door het meerendeel der kinderen niet meer de ontwikkeling bereikt, die zij in onze hedendaagsche maatschappij noodig hebben."

De tegenstander van de raadselsommen zegt:

„Aan de zoogenaamde denksommen wordt niet zelden nog veel te veel tijd besteed, al begint hier en daar de oefenstof ook op meer practisch terrein te worden gezocht."

De vereerder van de denksommen meent:

„Er wordt niet beter gecijferd dan vroeger en er wordt niet vlugger gerekend. Zou er misschien in die raadselsommen toch wel iets goeds gezeten hebben?"

Ziehier de methodist en utilist contra den vereerder der spontaneïteit.
De methodist:

„En nu komt het mij nog steeds voor, dat primair naar het nut (van het teekenen) moet worden gevraagd. Het lijdt echter geen twijfel, dat daaraan niet gedacht is, wanneer het teekenonderwijs in de hoogste klasse culmineert in het natcekenen van plaatjes uit de teekenmappen van Boon. Ik verbaas mij steeds over het welgevallen, waarmede teekeningetjes van bloemen, dieren en landschappen tegen den wand gehangen en vertoond worden, wanneer mij blijkt bij het bekijken van het *voorbeeld*, dat de leerlingen zich allerlei ernstige afwijkingen, gevolgen van onjuist waarnemen, van onjuist opvatten van vorm en verhouding hebben veroorloofd."

De vereerder der kinderlijke spontaneïteit:

„..... dat het plaatjes natcekenen al of niet zal moeten bevorderd, dat alles doet op dit moment nog weinig ter zake. Maar er is een verheugende factor in het onderwijs gekomen: de kinderen doen het zoo graag; ze hebben er niet alleen smaak in gekregen, maar ook smaak daarvoor gekregen. Er is met de beoefening van lijn en kleur in 't kinderleven vreugde, zelfs bewondering gebracht, die niet nalaten zal op 't volgend leven invloed uit te oefenen."

Typisch is een meeningsverschil inzake den invloed van 't milieu:

„Laatstgenoemde inspecteur heeft zich ook afgevraagd, hoe 't komt, dat de resultaten van het onderwijs aan de volksscholen zooveel minder blijken dan aan de school voor leerlingen uit „betere standen", ofschoon z.i. dezelfde resultaten aan de volksscholen zouden kunnen worden bereikt."

en daar tegenover:

„zoowel op de openbare als bijzondere scholen, die voor het voortgezet onderwijs opleiden, zijn de resultaten van het onderwijs niet, zooals men zou mogen verwachten, hetgeen voor een deel moet worden toegeschreven aan het verschillend milieu, waaruit de kinderen komen, die in eenzelfde klasse geplaatst zijn.

Men wil het tempo van het onderwijs zóó langzaam nemen en de onderwijsstof zóó eenvoudig, dat men bij de meer begaafde en van huis uit meer ontwikkelde kinderen alle werklust doodt."

Ik zou nog vele bladzijden lang kunnen doorgaan, om mijn uitspraak, dat het schooltoezicht is ..... „un monsieur" (dame inbegrepen) waar te maken. Maar de lezer zal 't zoo wel gelooven en van oordeel zijn, dat er volstrekt geen aanleiding bestaat voor den heer Thijssen, die het allerindividueelste in den onderwijzer beschermt en de leden van het schooltoezicht, die allerindividueelst in 't regeeringsverslag uitkomen, elkaar *principieel* iets te verwijten. Het eenige is, dat ze op verschillende plaats staan. Het schooltoezicht heeft, naar een woord van Prof. Gunning, het luchtledige boven zich en loopt dus weinig gevaar 't hoofd te stooten, — de onderwijzers verbeelden zich, dat ze zich nog wel eens stooten, maar wie 't regeeringsverslag leest, krijgt niet den indruk, dat de jaarlijksche visitatie van een half uur erg hinderlijk kan wezen.

Het schooltoezicht kan ook daarom reeds niet hinderlijk zijn, omdat zeker 90 pCt. van de onderwijzers nooit een letter van de meditaties hunner chefs over hun werk onder de oogen krijgt. Onderwijsverslagen zijn voor den Nederlandschen onderwijzer publicaties, die geheel buiten de sfeer vallen van 't geen hij leest en, waarvan hij alleen 't bestaan bij geruchte leert kennen, als een redacteur van een onderwijsblad er toevallig iets over zegt. Maar in tijden, dat de copie eenigszins rijkelijk vloeit, hebben deze redacteuren daartoe weinig aanleiding, omdat zij liefst actueel zijn en zich bij voorkeur niet meer verdiepen in materiaal, dat vier jaar oud is.

En wij wagen bovendien nog de veronderstelling, dat de leden van de inspectie zelf wel wat vreemd zullen staan, als ze copie tegenkomen, die ze vier jaar geleden uit handen gaven. Wij leven nu eenmaal snel en, ofschoon wij 't schooltoezicht niet gaarne zouden verwijten, dat de secundaire functie niet behoorlijk werkt, vier jaar is ook voor 't schooltoezicht een heele tijd.

Ik meen dan ook 't volgende te mogen concludeeren:

1. Het onderwijsverslag is interessant:
   in de eerste plaats, omdat het een aardigen kijk geeft op de controle van 't schooltoezicht, waarin geen spoor van methode is te herkennen;
   in de tweede plaats, omdat het van wege zijn subjectiviteit een waardevolle karakterologische bijdrage levert tot de kennis van de personen, waaruit de Nederlandsche inspectie bestaat.
2. Wie het onderwijsverslag ter hand neemt, zal daarin geen enkele betrouwbare mededeeling vinden omtrent de resultaten van 't onderwijs op de Nederlandsche scholen. Nergens is sprake van criteria, waarmee wordt gewerkt, dus ook niet van eenige uitkomst met geijkt materiaal verkregen.
3. Het verslag wemelt van subjectieve uitspraken, welke vaak met elkaar in tegenspraak zijn, zonder dat ergens blijkt van eenige poging, om bepaalde beweringen waar te maken aan de hand van feitelijke gegevens. M.a.w. heel de bedrijfsvoering verkeert nog in de voorwetenschappelijke fase, waarin ieder gelijk recht kan doen gelden op een meening, de onderwijzer zoowel als de inspecteur.
   Voor den wetenschappelijk geschoolden werker, die gewend is 't bewijs te vragen bij elke bewering, doet dit alles nog uitermate primitief aan.
4. Alleen op de wijze in ons eerste artikel omschreven, zal het mogelijk zijn de bedrijfsvoering geleidelijk uit de subjectieve sfeer naar de wetenschappelijke sfeer over te brengen.

De lezer zal vinden, dat ik overdrijf. Kom, kom, zal hij zeggen, denk U even in de positie van mannen van de kwaliteit van den heer Rienks en den heer Brants en de ervaring, die zij en velen met hen in een lange en eervolle loopbaan hebben gewonnen — denk U in, hoe deze leiders weer onder zich hebben gekregen frissche krachten, opgegroeid in hun school, zou er dan in dit corps zich geen orgaan ontwikkeld hebben, dat zuiver aanvoelt, wat zich aan de controleurs voordoet?

Ik zal de laatste zijn om te ontkennen, dat er een zeker flair kan ontstaan bij de leden van 't schooltoezicht, maar ook met 't beste flair (dat trouwens zeer individueel werkt) is 't onmogelijk een chaos van indrukken te ordenen, zonder dat ze eerst geobjectiveerd zijn. M.a.w. flair werkt rechtstreeks en in bijzondere en persoonlijke situaties. Dat iemand in staat zou zijn, als hij in een stembureau zit b.v. en de menschen, die ter stembus zijn geweest, heeft aangekeken, uit te maken met hoeveel stemmen elke partij uit de bus zal komen zonder eerst die stemmen te tellen, is uitgesloten. Misschien zijn er optimisten, die meenen, dat ze 't wel kunnen — optimisten zijn er altijd — maar ieder weet, dat, als men de cijfers zwart op wit voor zich heeft, er bijna altijd groote verrassingen plegen te zijn.

Welnu, veel en veel moeilijker is 't werk van de inspectie, als 't geldt een oordeel te vellen. Zij hebben onder de vele honderden leerkrachten, die onder hun contrôle staan, een steeds doorgaande mutatie en daarbij is er een steeds wisselend kindermateriaal. Ook steunt hier de beoordeeling op veel meer factoren. Elk onderwijzer weet, hoe zeer de eene klasse van de andere verschilt en hij tobt erover. De inspecteur, die een half uurtje komt kijken bij een onderwijzer, dien hij als goed ziet, denkt: „'t Was weer goed" en bij een anderen die minder crediet heeft: „'t Was zoo zoo" — maar eenig middel, om een dergelijk oordeel waar te maken, ontbreekt totaal en, als hij zich rekenschap zou geven van de wijze, waarop hij tot zijn oordeel is gekomen en waarvan hij verder niet los komt, dan zou hij verbaasd staan, op welke zwakke gronden dat berust.

Alles, wat wij dienaangaande indertijd hebben gezegd over het subjectieve oordeel van onderwijzer en leeraar (men herinnere zich o.a. 't geen wij over 't beoordeelen van opstellen zeiden, waarbij verbluffende afwijkingen aan 't licht kwamen) geldt in nog sterkere mate voor den controleur. De intuïtieve waardeering, die in zoo sterke mate afhangt van den aard van het persoonlijke contact, dat tot stand komt, is in dezen een eerste, maar een zeer bedrieglijke factor. Ieder weet uit zijn ervaring wel voorbeelden van zeer goede onderwijzers, die nooit eenige aandacht van 't schooltoezicht vermochten te trekken en van anderen, die — omdat ze meer in den geest vielen — in blakende gunst

stonden. Ook zijn er gevallen, dat een subjectief oordeel tot een zeer onverdiende depreciatie voerde. Ik kom daar zoo meteen op terug.

Toch is 't vanzelf sprekend, dat, zooals zich bij de onderwijzers langzamerhand in de hoofdlijnen een zekere eenheid in methode vastzet, ook in 't schooltoezicht een soort van contrôle-adat groeit, die, zonder objectief verantwoord te zijn, in aller oogen van beproefde waarde is. In ambtelijke vergaderingen worden zekere dingen, stel ik me voor, voortdurend herhaald en bevestigd, die ten slotte gemeengoed worden en 't zullen juist die zijn, welke eenige vastheid brengen in de subjectieve contrôlemethode, waarbij we niet te veel wagen, als we zeggen, dat die maatregelen, welke de onderwijzers binden op een wijze, welke voor een gemakkelijke en overzichtelijke contrôle toegankelijk is, in de eerste plaats bij het schooltoezicht in den smaak zullen vallen. Het lijkt me bovendien vanzelf sprekend, dat in deze „Einheitlichkeit" in 't werk van de onderwijzers, vooral als deze geschiedt op voorschrift van 't schooltoezicht, een soort van moreele voldoening zit voor de leiding, welke zich door die „Einheitlichkeit" als zoodanig gaat gevoelen.

Tot de maatregelen, die het Nederlandsche schooltoezicht uit een soort van gemeenschappelijke overtuiging nastreeft, hooren, naar 't me voorkomt, de volgende desiderata:

1. Leien zijn uit den booze. Ze verknoeien de schrijfhand. Ze geven aanleiding tot slordig werken. Ze brengen den onderwijzer in de verleiding zich van de correctie met een Franschen slag af te maken.
2. Alle werk moet op papier gemaakt worden en de kinderen moeten in de eerste klassen dadelijk beginnen met pen en inkt te schrijven. Bij dit werk moet de uiterste netheid worden betracht. Het in cahiers gemaakte werk kan, als 't bewaard blijft, gemakkelijk gecontrôleerd worden. Dit feit alleen maakt, dat de onderwijzers zich daarvoor meer moeite geven.
3. Er moet een leerstofcahier zijn in iedere klasse.
4. Het werk in de schriften moet gedateerd worden.
5. Er moet een „wandelcahier" zijn, waarin de kinderen beurtelings werken en waarin de inspecteur dus alle werk vindt, dat schriftelijk is gemaakt, terwijl het meteen een indruk geeft van het kunnen van de heele klasse.

Dit heele complex van maatregelen is duidelijk geïnspireerd door den wensch een gemakkelijk contrôlesysteem te hebben. Of ze, vanuit een paedagogisch oogpunt bekeken, juist zijn (als geheel genomen) vind ik minstens betwistbaar.

Men kan zelfs leeuwen kunstjes laten maken, waarom zou men

kleine kinderen niet van den eersten dag af pen en inkt in handen kunnen geven en ze onder zwaren druk niet kunnen leeren inktelijke uitspattingen te beheerschen en letters te schrijven in de eerste klasse, zooals men ze vaak in de hoogste niet beter ziet. Ik twijfel geen oogenblik, of in de derde klasse zal, als een overgang van de griffel of het potlood naar de pen kan worden vermeden, het schriftelijk werk beter zijn.

Maar (ik denk vooral aan de dorpskindertjes, voor wie de pen toch wel een heel officieel en moeilijk te hanteeren instrument is) ik ben er niet zeker van, of de eischen, die aan de zenuwtjes van de kinderen en de zenuwen van de juffrouw gesteld worden in een groote klasse van hopeloos onhandige kleine knoeiers, niet in de schaal mogen worden geworpen, als 't geldt de arbeidsvreugde en 't oogenblikkelijk resultaat, dat blijkbaar het eindresultaat maar weinig ten goede komt, tegen elkaar af te wegen. Ik vraag mij bovendien af, wat er van de zelfwerkzaamheid van de kleine kinderen terecht komt, als ze nooit eens prettig hun gang mogen gaan, zonder dat de juffrouw de schrik om het hart slaat.

Men versta mij wel: ik matig mij geen oordeel aan, het mijne is zeker niet meer waard dan dat van de inspectie. Alleen wou ik waarschuwen tegen een drijven van de officieele contrôleurs, die uit een soort van eigenbelang de neiging zouden kunnen hebben iets te forceeren. Ik zou denken, dat hier een eerlijke enquête onder de onderwijzeressen, waarbij ook de wijze, waarop het jonge kind reageert, mee in 't geding komt, alleen gelden mag.

En, zoo ergens, dan zou hier gedifferentieerd moeten worden. Wat goed kan zijn voor kinderen uit intellectueele milieus, zou voor kinderen uit kringen van ongeletterden wel eens een te zware opgave kunnen zijn. Ook zal de eene onderwijzeres door haar bijzondere geaardheid geheel anders reageeren dan de andere.

Ik meen te weten, dat in Amsterdam, waar het onderwijzend personeel nogal zichzelf durft zijn, na een periode, dat de pen in de lagere klasse vrij algemeen werd gebruikt, weer in sterke mate naar de lei is teruggegaan en dat ook in de hoogere klasse de lei weer druk wordt gebruikt.

Dit is echter nog geen hoofdzaak. Ik vrees zeer, dat door het voortdurend hameren op de netheid van 't schriftelijk werk, het schrijven van *middel* tot *doel* wordt. En dat is geen gering gevaar, vooral als het gepaard gaat met den eisch, dat alle schriftelijk werk moet worden getoond en liefst tot de laatste letter door den onderwijzer keurig moet worden gecorrigeerd.

Het spreekt vanzelf, dat men den onderwijzer dwingt zich geheel

op 't uiterlijk effect van zijn werk in te stellen, waarbij hij rekening moet houden met zijn eigen correctiecapaciteit, zoodat al heel spoedig de kwantiteit van het werk geofferd wordt aan een uiterlijke kwaliteit.

Wij hebben vijf en twintig jaar geleden dien toestand in Amsterdam gekend. Het voornaamste doel van 't onderwijs scheen destijds te zorgen, dat men eenige stellen cahiers had, die er mooi uitzagen. En, als men daarnaast enkele goed geprepareerde lessen in reserve had, om te dienen, als er officieel bezoek mocht komen, dan maakte men een voortreffelijk figuur. Prof. Gunning, destijds districtsschoolopziener, constateerde in die dagen, dat er op gewone volksscholen veel beter werd geschreven dan op de standenscholen. En geen wonder, want op de laatste moest men vlug voort, de kinderen moesten een toelatingsexamen doen voor H.B.S. en Gymnasium en de onderwijzers moesten daarvoor groote kwanta werk hebben.

Op de „gewone" scholen was het in die dagen een gewoon verschijnsel, dat de onderwijzer eerst sommen besprak met zijn kinderen en dan de oplossingen op 't bord schreef, zoodat alleen de getallen behoefden te worden ingevuld, waarna ze keurig in de netschriften werden geschreven.

Uiterlijk was dit alles voortreffelijk. Tot er — wij meenen in 't jaar 1906 — een paar leden van de commissie van toezicht het in hun hoofd kregen zelf een stel eenvoudige sommen te maken en die op te geven aan de scholen, waarop zij hadden toe te zien. Het resultaat was allertreurigst, de kinderen, die zulke mooie schriften hadden, bleken niets waard te zijn, als 't er op aan kwam zelfstandig te rekenen.

Deze ontdekking kwam in het verslag van de commissie en van dien tijd af werd het vrijwel regel, dat elke commissie bij het „loffelijk ontslag" eigen vraagstukken opgaf. Onmiddellijk begonnen de onderwijzers zich anders in te stellen, ook onder den invloed van de Nieuwe Schoolbeweging, welke heel veel heeft bijgedragen om den voozen schijn uit de scholen te bannen. De kinderen gingen weer ècht rekenen, ze besteedden niet een heele les aan 't keurig inschrijven van één vraagstuk, maar hadden te zorgen, dat ze vijf vraagstukken leverden, ook al ging dat dan niet zoo netjes.

Wat de rijksinspectie zal bereiken, vooral, als ze eischt, dat de onderwijzer alles zelf zal corrigeeren en in de wandelcahiers alle werk keurig moet worden vastgelegd, is een fatale vertraging van het arbeidstempo en een dood formalisme, waarmede de zelfwerkzaamheid te gronde gaat. Wantrouwen jegens den onderwijzer is een slecht Leitmotiv.

Geef ons maar den onderwijzer, die, als hij na een half uur klaar

is met een taaloefening, zegt: „Vlug kinderen, we hebben nog een kwartier. Neem je kladschriften en ik dicteer nog heel gauw een klein dictee, dat we met elkaar nog zullen nazien" en die daarna even laat ruilen en onder gespannen aandacht van de kinderen de moeilijke woorden spelt of op 't bord schrijft. Kinderen, die op deze wijze leeren, dat de tijd waarde heeft, dat er voortgemaakt moet worden en dat het in de eerste plaats gaat om 't resultaat, zijn heel wat beter af dan wanneer al 't werken op parade moet zijn ingesteld. De Amsterdamsche onderwijzer noemde typisch de wandelende klassecahiers..... „paradecahiers" en hij heeft het onderwijs een grooten dienst bewezen door ze zoo vlug mogelijk weg te werken.

Natuurlijk bedoelen wij niet te zeggen, dat er op zijn tijd ook niet netjes moet worden gewerkt, maar men voelt de fout, die wij aanwijzen. Elke inspectie — men denke aan den militairen dienst — heeft de neiging het meer in uiterlijkheden te zoeken, naarmate de zakelijke doelstellingen minder aandacht hebben. Het oog wil 't zijne hebben en eigenlijk is alle zorg, aan 't uiterlijk besteed, tevens een beleefde buiging voor de controleerende autoriteit. Maar de inspectie mag met haar streven naar uiterlijke orde het inwendige leven niet in gevaar brengen. En daarom zal zij goed doen bij haar bezoeken, waar zulks uitkomt, de methode van de Amsterdamsche schoolcommissie toe te passen en zelf werk op te geven. Dan zullen de mooiste cahiers en de keurigste wandelschriften blijken vaak het slechtste resultaat op te leveren.

Als het schooltoezicht werkelijk resultaten systematisch gaat controleeren, op de wijze, die wij de vorige maal bepleitten, houde het zich op teleurstellende resultaten voorbereid. Maar deze teleurstelling, die men niet krijgt, als men wat zorgvuldig geprepareerde cahiers doorbladert en naar wat lessen luistert, is zeer nuttig, omdat zij realistisch stemt (de realistische toon ontbreekt nog veel te veel in het onderwijsverslag) en realisme heeft dezen goeden kant, dat het behoefte heeft met den schijn af te rekenen.

Wij spraken over een adat, die toch wel aanwezig was bij de controle ondanks het feit, dat de leden van 't schooltoezicht zich bij hun bespreking individualistisch instelden. Wij moeten de vrees uitspreken, dat deze adat werkt in de richting van een formalisme, dat op verstarring uitloopt en uiterlijkheid.

Ook hier kan een goed doorgedacht toetsingssysteem alleen het wezen van ons onderwijs veilig stellen.

* * *

Ten slotte moet mij nog een opmerking van het hart, die ik reeds in mijn eerste artikel heb aangekondigd. Het treft buitengewoon onaan-

genaam, dat in een met name genoemde stad en aan dito scholen hoofden als „slap" en „sukkelachtig" worden aan de kaak gesteld en dat in een andere stad van een bepaalde school met zooveel woorden wordt gezegd, dat 't een janboel is.

Het wil mij voorkomen, dat 't nut van zulke denigreerende publicaties twijfelachtig is, vooral als ze vier jaar, nadat het oordeel werd neergeschreven, het licht zien.

Het fatale evenwel is, dat hier diskwalificaties worden uitgesproken, in 't eene geval zonder dat feiten worden gegeven, die ze voor den lezer motiveeren, in 't andere geval met feiten, die in onze oogen allerminst overtuigend zijn, omdat zij in geen enkel opzicht het essentieele van het onderwijs raken.

Als het corps van inspecteurs niet te hoog stond voor zulk een verdenking, zou men geneigd zijn aan rancuneuse uitingen te denken, die op andere wijze geen uitweg vonden en nu hier maar zijn geventileerd. Het zou dan voor de betrokken inspecteurs niet prettig zijn na vier jaar nog tegen de uitingen van eigen slecht humeur aan te loopen.

Maar — wij bespreken deze kwestie daarom even, omdat wij in Amsterdam in dit opzicht jaren geleden een uiterst leerrijke ervaring hebben opgedaan. Er was ergens een school in de stad, die èn bij het schooltoezicht èn bij de hoofden van scholen met zwarte — (teekenachtiger zou het zijn in dit verband van *roode* te spreken) — kool stond aangeteekend. Oorzaak van deze reputatie was, dat de school een soort van asyl was voor onderwijzers, die elders moeite met hun hoofd hadden gehad. Het hoofd — zelf heelemaal niet rood — was een buitengewoon aimabel en tactisch man en, als hij de zekerheid had een bekwame leerkracht te krijgen, kon 't hem niets schelen, of deze vroeger wel eens kwestie had gehad.

De hoofden intusschen vonden de liberaliteit van hun collega begrijpelijkerwijze bewijs geven van een bedenkelijke mentaliteit tegenover hen en 't resultaat was, dat deze school altijd het middelpunt was van een kwaadsprekerij, waartoe van vele zijden bijdragen werden geleverd. Er was, zoo heette het, tuchteloosheid, zooals nergens anders. De onderwijzers deden wat ze wilden, weken van den rooster af, rookten, kwamen te laat binnen, in één woord: 't was „een bende".

Wij hadden deze verhalen herhaaldelijk gehoord en wisten, dat ook 't schooltoezicht heel slecht over de school tevreden was, waar nu letterlijk niets deugde en, waar het hoofd, om de woorden van het regeeringsverslag te gebruiken, „slap" en „sukkelachtig" heette.

Het toeval wou echter, dat wij aan een vervolgklasse waren, waarop kinderen uit de zesde klassen van de omliggende scholen plaats vonden en zoodoende waren wij gedurende vijftien jaren in staat ons een

oordeel over verscheiden scholen te vormen, welke zéér uiteenliepen. Daar was 't ook, dat we in de practijk ervoeren, dat „zoo 't hoofd, zoo de school" een frase was en dat dezelfde school goede of minder goede klassen afleverde, naarmate onderwijzer A. of B. de hoogste klasse had gehad.

Wat ons echter toen buitengewoon frappeerde was, dat kinderen, die van de veel gekritiseerde school kwamen, bijna zonder uitzondering een uitstekend figuur maakten en toen wij later toevallig met drie onderwijzers van die school in langdurige persoonlijke aanraking kwamen, kregen we den indruk, dat ze paedagogisch boven de gewone maat waren.

Ze bleken wel te weten, dat er weinig gunstig over hun school werd gepraat, hadden deswege een weinig vriendelijk oordeel over 't schooltoezicht en zullen waarschijnlijk in den omgang wel weinig coulant zijn geweest, als er autoriteitenbezoek kwam, wat weer aanleiding gaf tot nieuwe slechte „indrukken".

Zou in die dagen het schooltoezicht de gewoonte hebben gehad werk op te geven, dat vooraf geijkt was, dan zou de betrokken school — we durven dat op grond van onze ervaring met zekerheid zeggen — schitterend gerehabiliteerd zijn, zooals wij ook wel een school kennen, die om een of andere onnaspeurlijke reden een buitengewone reputatie had, maar die bij een diepergaand onderzoek een heel eind in de achting van de autoriteiten naar beneden zou zijn geduikeld. Er werd in die dagen een hoop paedagogisch jagerlatijn gesproken en..... geloofd.

Waarom wij deze persoonlijke ervaring hier meedeelen? Omdat zij leert, hoe, door dikwijls in oorsprong onbeteekenende wrijvingen, die eerst tot verkoeling en later tot antipathie leiden, zich reputaties vastzetten en hoe men die door 't constateeren van allerlei kleine afwijkingen, die elders geen aandacht zouden trekken, a.h.w. voortdurend bevestigd meent te zien. Waar het er om gaat te diskwalificeeren, daar moet van de autoriteiten worden gevraagd, dat zij 't doen, wat ze bij ons weten, nooit doen, een grondig onderzoek instellen naar de resultaten van 't onderwijs aan de hand van toetsingmateriaal, dat behoorlijk is beproefd.

Pas, als dan zou blijken, dat de resultaten inderdaad beneden de norm waren, zou men 't recht hebben conclusies te trekken en mogelijk daaruit consequenties te trekken. Maar van een dergelijk objectiveerend onderzoek vinden we in 't verslag niets. Want een opmerking, dat „geen een wist te beantwoorden, waarom onze Prinses Juliana heet; waarom Willem I genoemd wordt Prins van Oranje en welken naam de koningin-moeder draagt" vertelt ons meer van den onderzoeker

en de grieven, die hem bij zijn onderzoek leidden, dan van het peil van 't onderwijs.

En zoo treedt de behoefte van objectiveering niet 't minst aan 't licht, als de autoriteiten uit hun humeur zijn en een neiging voelen, om scherp te kritiseeren.

Wij meenen dus onze conclusies van daar straks, aldus te mogen aanvullen:

1. Het ontbreken van een objectiveerende onderzoekingsmethode, waarmee de onderwijsresultaten worden getoetst, heeft de behoefte doen ontstaan aan een complex van contrôlemaatregelen, dat in de inspectie als instituut adat is geworden.
2. Deze contrôlemaatregelen hebben de strekking, het werk op de scholen zoodanig te doen inrichten, dat het gemakkelijk te contrôleeren is en dat niets van 't werk aan de oogen der autoriteiten blijft onttrokken.
3. Het geeft in sterke mate voedsel aan de gedachte, dat de school werkt voor de contrôle, inplaats, dat de contrôle zich heeft te voegen naar de eischen van 't onderwijs.
4. Het systeem brengt mee, dat de school zich met haar resultaten richt op 't uiterlijk effect met verwaarloozing van 't wezen. Het arbeidstempo wordt er door vertraagd en de zelfwerkzaamheid van de kinderen bedreigd.
5. Het onderwijsverslag geeft hier en daar een vernietigend oordeel over scholen en haar hoofden. Dit is af te keuren. „Il faut laver son linge sale en famille". Bovendien is de kritiek in 't geheel niet of zeer onvoldoende gefundeerd, omdat het schooltoezicht er tengevolge van zijn eigen gebrekkige contrôlemethoden allerminst in slaagt te bewijzen, dat het onderwijs aan de betrokken scholen beneden peil is.

Een geheel gedaltoniseerde Nijverheidsschool voor Meisjes

door O. A. VAN LOGHEM.

II.

Mocht ik in mijn vorige bijdrage [1]) een en ander vertellen over onze gereorganiseerde school, wat de uiterlijke omstandigheden betreft, in dit artikel zal ik pogen u een beeld te geven van de wijze, waarop het onderwijs zelf gegeven wordt.

We zagen reeds, dat de meisjes zelf de volgorde mogen bepalen,

[1]) Zie Augustus/Septembernummer '30.

waarin zij de vakken van de opgegeven taak willen afwerken en die omstandigheid brengt als consequentie mede, dat nu alle leerlingen door elkaar komen te zitten. Uit de u reeds bekende roosterkaart weet echter elk meisje bij welke leeraressen zij terecht kan. Als er dus voor één vak verschillende leeraressen zijn, weet elk van haar, welke klassen bij haar mogen komen. Zoo'n klas kan dus een zeer gemengd „publiek" hebben, b.v. een leerling van de 1e klas kan zitten bij leerbij het Nijverheidsonderwijslingen van de 6e en de 4e. Dit heeft een bijzonder voordeel: immers nooit heeft nu een leerares meer een geheele klas leerlingen, die tegelijk mantels willen knippen of allen aan een nieuwe jurk moeten beginnen. De klas bestaat nu b.v. uit 5 meisjes, die aan theorie bezig zijn, dus rustig verder kunnen, verder een aantal leerlingen, die aan de verschillende proeflappen begonnen zijn en ook weinig hulp van de leerares noodig hebben, zoodat deze ten slotte haar volle belangstelling kan geven aan die meisjes, die juist dien dag met nieuwe stof gekomen zijn, om het japonnetje of den mantel te gaan knippen.

Op nog een ander voordeel kan ik hier de aandacht vestigen: de minder goed gesitueerde leerlingen konden vroeger dikwijls niet precies op den aangegeven dag het benoodigde materiaal gekocht hebben. Dat was voor die meisjes een pijnlijke omstandigheid, die we steeds zooveel mogelijk trachtten te verzachten. Met deze nieuwe werkwijze merkt echter niemand dat; zoo'n leerling maakt nu eerst zooveel mogelijk haar andere taken af en is ze ten slotte zoo gelukkig het begeerde lapje stof te mogen koopen, dan kan ze zonder onderbreking de taak voor dat vak afmaken.

Zoo'n groep meisjes van verschillenden leeftijd en klas schept in de school, wat ik zou willen noemen, een aparte sfeer. Er ontstaat onderling contact met als gevolg vaak toenadering en waardeering. De kleintjes verlangen nu al naar den tijd, dat zij de mooie voorwerpen van de ouderen zullen gaan maken en de grooteren vinden elk jaar de kleintjes veel knapper en handiger dan zij zelf waren. Ze helpen elkaar graag met een naald in de machine zetten, wegwijs te maken in de boekenkasten of spoorwijs in de verschillende lokalen.

Wanneer zoo de meisjes van de verschillende klassen door elkaar zitten, is het noodzakelijk, dat er leermiddelen zijn, waarvan ze gebruik kunnen maken. Ik zou zeggen, dat het maken van die leermiddelen wel een van de meest essentiële bestanddeelen van deze nieuwe werkwijze is.

Voor alle vakken zijn mappen met voorbeelden gemaakt. Alle naai- en theorie-moeilijkheden zijn daarin verwerkt. Dit alles uit te denken, heeft heel wat tijd en moeite gekost.

Voor costuumnaaien b.v. was het noodig alleen onderdeelen te maken van de verschillende kleedingstukken; het zou geen zin hebben een geheele jurk, mantel of jongenspak uit te werken. In de mappen zijn dus te vinden: verschillende halsafwerkingen, mouwen, splitten, zoomen, naden, kortom alle onderdeelen in alle phasen. Kiest nu een leerling een jurk uit de plaat, dan heeft ze dus successievelijk alle mappen noodig, waarin de verschillende onderdeelen van haar jurk verwerkt worden.

De mappen liggen in kastjes, waarboven een kaart hangt, waar de verschillende portefeuilles genummerd op genoteerd staan b.v.:

3. naden;
4. zoomen;
5. kragen;
6. manchetten.

Wanneer nu een zeker onderdeel aan de beurt is, gaat de leerling naar de kast, ziet, welke map ze moet hebben en neemt deze mee naar haar plaats. Laten wij nu ook de map „zoomen" in gedachten eens ter hand nemen. In deze portefeuille zitten losse bladen carton, waarop de verschillende zoomen zijn voorgedaan: ronde zoom, rechte zoom in dikke stof, rechte zoom in dunne stof, valsche zoom, dubbele zoom, enz. De leerling bekijkt nu deze voorbeelden, zoekt uit, wat ze voor haar jurk den besten zoom vindt. Daarmee gaat ze naar de leerares en hoort wat deze van haar keus zegt.

Het nut, dat voortvloeit uit den hier geschetsten gang van zaken, springt hier direct in het oog:

In de eerste plaats n.l. is deze leerling zich bewust moeten worden waarom ze dien bepaalden zoom voor haar stof het geschiktst vond.

In de tweede plaats weet ze nu door vergelijking, dat verschillende stoffen een andere afwerking eischen en al zal ze niet alles kunnen onthouden, ze heeft al die voorbeelden toch eens onder de oogen gehad.

Het spreekt vanzelf, dat zoo'n map van de zoomen het meest gebruikt wordt in de eerste klas costuumnaaien, maar het is een niet te onderschatten voordeel ook in de hoogere klassen nog telkens naar die mappen te kunnen verwijzen.

Ook onze avondschoolleerlingen, die nog niet volgens het Daltonsysteem werken, hebben veel gemak van deze mappen. Vooral die; want oudere leerlingen vinden het zoo rustig, de voorbeelden zoo lang te kunnen bekijken als noodig is, waardoor ze niet telkens in de klas behoeven te laten merken, hoe lastig zij het onderwijs soms vinden, ontwend als ze zijn aan de schoolbanken.

Ik stel me dan ook voor in die richting nog heel veel veranderingen aan te kunnen brengen.

Voor alle vervolgonderwijs lijken me deze leermiddelen, aangepast aan de verschillende behoeften, reeds een groote verbetering. Ik denk hierbij nu weer aan een andere groep mappen, n.l. die voor de lessen in algemeen vormend onderwijs zijn samengesteld. Als er op onze scholen 50 nieuwe leerlingen komen, zijn ze vaak van 40 verschillende lagere scholen afkomstig en loopt haar kennis, op zijn zachtst uitgedrukt, nogal uiteen. 't Was dan ook vroeger heel moeilijk daar een zekere eenheid in te brengen. Was het voor de eene leerling noodzakelijk een som 3, 4 maal uit te leggen, een ander kende haar zonder eenige bespreking. Thans hebben we een map, waarin de verschillende typen sommen besproken worden, op deze manier b.v.: kaart 2 A bevat een bespreking over de begrippen kapitaal, rente, procent, enz.; kaart 2 B laat de uitwerking zien van diverse procentsommen. Op de rekentaak staat nu achter elke som, welke kaart uit de rekenmap daarmee correspondeert.

Een groot aantal leerlingen heeft misschien die kaarten niet noodig, maar anderen vinden het prettig, die „akelige" procentsommen nog eens uitgewerkt en voorgedaan, te lezen. Wat nu nog niet begrepen wordt, kan aan de leerares worden gevraagd. Wel heel sterk treedt hier naar voren de veranderde taak van de leerares: zij is niet langer de doceerende kracht, die haar „wijsheid" over alle hoofdjes uitstort, maar de helpende raadgeefster bij ieders persoonlijke moeilijkheden.

Eén van de leeraressen zei het laatst zoo treffend: „We staan nu niet meer vóór, maar achter de klas."

Het behoeft natuurlijk geen betoog, dat er zoo mappen zijn, waarin de verschillende taalmoeilijkheden zijn verwerkt, andere voor staatsinrichting, boekhouden, correspondentie, enz. Juist het losbladig systeem voldoet hierbij zoo uitstekend. Uit de map toch kan nu de kaart, die noodig is, gehaald worden en daar de leerlingen moeite hebben met verschillende sommen, woordsoorten, enz. en dus verschillende kaarten noodig hebben, kan één map reeds voldoende zijn voor een heele groep.

Zelfs in de naailokalen is één map van elke soort moeilijkheden voldoende. Ik zou bijna zeggen: gelukkig, want het maken van die mappen is voor de leeraressen wel een heel werk geweest. Niet alleen het maken van al die voorbeelden, maar ook aan het uitdenken van zoo'n map zit heel wat vast. Opmerkelijk is, dat de meisjes dit aanvoelen en op de mappen veel netter zijn dan b.v. op boeken!

Elk vak eischt een andere manier van inrichting der mappen. Ook hiermee dient dus rekening gehouden te worden. Voor het vak stofversieren b.v. was het noodig, de voorbeelden zóó te maken, dat alleen de technische moeilijkheden werden voorgedaan. In de mappen

is dus te vinden, hoe men een steelsteek maakt, hoe de kruissteek wordt gelegd, op welke manier men leert smocken, maar er is angstvallig voor gezorgd, dat er nooit een randje of doorloopend patroontje wordt voorgedaan. Zelfs van de te maken voorwerpen is slechts een papieren voorbeeld te vinden om vorm en grootte te laten zien; wáár de versiering moet worden aangebracht, moeten de leerlingen bedenken, natuurlijk in overleg met de leerares.

In al die mappen hebben we nu reeds een basis, waarop verder kan worden gebouwd. Wel leert ons nu reeks de praktijk, dat deze voorbeelden nog voortdurend moeten worden aangevuld en veranderd. Toen we begonnen, waren b.v. de klokrokken nog niet in de mode, thans is voor de afwerking daarvan een kaart in de map te vinden. Een veranderde manier van mazen maakte het noodig dit voorbeeld te wijzigen. Dit alles geeft steeds werk, maar het maakt ook, dat de leeraressen zich voortdurend goed rekenschap blijven geven van de moeilijkheden van haar vak. Typisch is in dit verband het volgende: toen de map van knoopsgaten voor het eerst gebruikt werd, maakten de eerste leerlingen zulke groote steken op haar lapje en één kwam zelfs om een rooden draad vragen, want het voorbeeld was toch ook met zoo'n draad gewerkt en wel op etamine! Opeens zag de leerares haar verzuim: zij had vergeten een knoopsgat op ware grootte in een katoenen lapje te maken en op te plakken!

Thans kom ik vanzelf tot het beantwoorden van enkele voor de hand liggende vragen.

In de eerste plaats is mij deze vraag herhaaldelijk gesteld: Vroeger maakte men de fout de kinderen te laten napraten, laat deze methode nu niet te veel nadoen?

Hierop kan ik direct antwoorden, dat van gedachteloos nadoen niet veel terecht zou komen. Juist het groot aantal in de taak verwerkte repetities (dikwijls klassikale) zorgt er wel voor, dat de voorbeelden niet alleen moeten worden bekeken, maar ook begrepen.

Bij de theorielessen worden verder de leerlingen nu allen overhoord. „Ze vallen nu allemaal in mijn handen", zei laatst een leerares met groote voldoening. Dit was bij het klassikale stelsel onmogelijk; alle leerlingen dan dezelfde les te laten opzeggen is ondoenlijk en kost te veel tijd. Nu komen er echter ook 20 leerlingen, maar over vier weken onregelmatig verdeeld en die kunnen heel goed allen aan den tand worden gevoeld.

Een volgende vraag is deze:

Kweekt U met deze methode (vrije keus) niet een categorie zwakkelingen, waaraan onze slappe tijd zeker geen behoefte heeft?

Alvorens hier op te antwoorden, zou ik even willen wijzen op het

onlangs verschenen artikel van Dr. W. J. A. de Leeuw in het „Haagsch Maandblad" (Sept. 1930), getiteld: „De gevaren onzer slappe Paedagogiek" en waarin deze o. m. het moderne onderwijs verwijt allemaal leiders te kweeken, waarvoor in de maatschappij geen plaats is.

Deze aanklacht staat dus wel lijnrecht tegenover de vraag, die mij werd gesteld.

Ik kan hier slechts volbewust mijn eigen ervaring tegenover zetten, n.l. deze: door te eischen, dat de opgelegde taak in den bepaalden tijd gereed moet zijn, kweeken we initiatief aan en maken we de meisjes zelfstandiger, twee karaktereigenschappen, die voor ieder mensch van onschatbare waarde zijn. Nu zwijg ik nog over de verdere m. i. veel grooter vormende waarde hebbende eigenschappen van deze nieuwe werkwijze. Ik zei het reeds in mijn vorige artikel: deze methode bevat tal van paedagogische elementen, die ik zelf bij de invoering niet vermoedde.

Een andere vraag luidde ongeveer: Loopt het met die vrije keus toch op een gegeven moment niet spaak, omdat een te groot aantal leerlingen slechts aan één vak verder kan?

De praktijk heeft echter uitgewezen, dat deze moeilijkheid zich ook als het ware vanzelf heeft opgelost. Blijkbaar onbewust toch verdeelen de meisjes den tijd naar eigen behoefte. Is er officieel voor alg. vorm. onderwijs 7 uur en voor costuumnaaien 8 uur per week uitgetrokken, dan kan het heel goed voorkomen, dat een leerling aan 6 uur cost.naaien voldoende heeft, maar wel 9 uur moet besteden aan de taak van alg. vorm. onderwijs Dit regelt zich echter zelf, waaraan de omstandigheid, dat op onze scholen een groot aantal vakken wordt onderwezen, waarvoor de aanleg zoo uiteenloopt, vermoedelijk niet vreemd is.

Het dient nauwelijks gezegd, dat het aantal vragen, mij betreffende deze materie in den loop van eenige jaren gesteld, vrij groot is. Uit den aard der zaak heb ik hier slechts de m. i. belangrijkste aangeroerd. Later vind ik wellicht nog wel eens de gelegenheid, gewapend met nog meer ervaringsmateriaal, eventueele bestrijders dan wel belangstellenden te woord te staan.

En thans ten slotte: Moge het mij gelukt zijn, door het bovenstaande belangstellenden een beeld te geven van de wijze, waarop aan onze school het Dalton-systeem wordt toegepast.

Speciaal ten opzichte van het Nijverheidsonderwijs openen zich hier steeds nieuwe perspectieven. Nog ligt op dit terrein heel veel braak, dat wacht op de hand van haar of hem, die bereid is, dit nog slechts gedeeltelijk ontgonnen gebied in volle exploitatie te nemen.

Hierin ligt m. i. de groote kracht van het Dalton-systeem, dat niet alleen de leerling, maar ook de leerkracht de beste kans krijgt tot volle ontplooiing te komen.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

De derde Internationale Conferentie van Volkshuizen . . . 1

Naar aanleiding van het onderwijsverslag 1926—1927, door G. van Veen, II. 12

Een geheel gedaltoniseerde Nijverheidsschool voor Meisjes, door O. A. van Loghem, II. 27

Vacant.

Vacant.

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

12e JAARGANG. NOVEMBER 1930 No. 2.

118384

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, J. HOVENS GREVE, Secr.



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

De derde Internationale Conferentie van Volkshuizen. [1])

II.

Daar het niet wel mogelijk is het Rapport, waarop Dr. de Man in zijn hier volgend betoog telkens zinspeelt, in zijn geheel af te drukken, volstaan wij met de vragenlijst weer te geven, die aan de verschillende landen verzonden is. In het Rapport zijn de antwoorden op deze vragen verwerkt.

1. Welke tendenzen lijken u, in de ontwikkeling van de sociale toestanden in uw land, vooral van beteekenis met betrekking tot hun invloed op het leven van het individu?

Bij de bespreking van deze vraag stellen wij u voor na te gaan in hoever de volgende strekkingen. waarneembaar in vele landen, ook het maatschappelijk leven in uw land raken.

Ter eene zijde, wat is de invloed op den geest van den arbeider en op zijn individualiteit van

a. De groei van het industrialisme en van urbanisatie — van massaproductie en wereldsteden.

b. De „mechanisatie" van het bedrijf, die ertoe leidt de gelegenheid zich uit te spreken in zijn arbeid of de uitoefening van zijn scheppend vermogen te beperken.

c. De daarmee samenhangende verplaatsing van zijn belangstelling van zijn werk naar zijn ontspanning in vrijen tijd en de drang om in genot en sensatie een voldoening te vinden die door scheppend werk zou te verkrijgen zijn.

d. De „mechanisatie" en „massaproductie" van denkbeelden, genoegens, smaken en normen door de pers, de radio, tot handelswaar geworden vermaken, reclame, huurkoop, enz.

e. De invloed van het moderne snelverkeer op het buurtleven —

[1]) Zie Octobernummer.

scheiding van werk en gezinsleven, van werkgever en werknemer — ontwikkeling van „slaap-steden".

en ter andere zij van

f. Een beter begrijpen van verschillende klassen en landen en een gevoel van verwantschap en wederzijdsch belang.

g. De groei van gelegenheden tot opvoeding en zelfontwikkeling, door allerlei mogelijkheden, pers, radio, verruiming van reisgelegenheid.

h. De hoogere levensstandaard en de verspreiding van de kennis van levensomstandigheden in andere landen.

i. Het hoogere peil van arbeidsvoorwaarden.

j. De groeiende erkenning van het recht van den arbeider op een grooter aandeel in de productie.

k. De wijziging in de positie der vrouw.

2. Wat behoort de gedragslijn der volkshuizen, enz. te zijn met het oog op de waargenomen tendenzen?

Hoe b.v. kunnen instellingen van volksontwikkeling helpen:

a. om de individualiteit te ontwikkelen en de verzwakking van het scheppend vermogen te voorkomen?

b. om den individueelen weerstand tegen massa-suggestie en massa-beweging te versterken.

c. om het gezins- en het huiselijk leven te versterken.

d. om de menschen te leeren „samen te leven" en saamhoorigheids-besef te ontwikkelen.

e. om vrijen tijd en materieele gemakken (b.v. verkeersmogelijkheden en radio) ten goede te gebruiken.

3. Op welke wijze kunnen wij deze „settlement"-politiek in wijder kring verspreiden?

a. Kunnen wij nieuwe vormen vinden, waarin de settlement-gedachte tot uiting kan komen?

b. Kunnen wij, behalve door de stichting van meer settlements, het ideaal door andere groepen in ruimer kring verwezenlijken?

Nadat Dr. de Man zijn voornemen geuit had om zich te bepalen tot het terrein dat door de gestelde vragen bestreken wordt, vervolgt hij: „Dit beteekent allereerst dat ik niet trachten zal, tenminste niet in deze eerste voordracht, meer te doen dan een analyse en verklaring te geven van de feiten. Verder beteekent het, dat ik mij zal beperken tot een poging om die veranderingen in den arbeid en de levensvoorwaarden van de arbeiders in het grootbedrijf te schetsen, die in de laatste dertig of veertig jaar voor den dag zijn gekomen. Daarom zal ik niet trachten U een algemeen beeld te geven van

de geestelijke gesteldheid en het zedelijk gehalte der arbeiders; het proletariaat is reeds ontdekt en voor een groot deel is dit te danken aan de beweging, waarvan gij hier de vertegenwoordigers zijt. Ik ga ervan uit, dat bij hen, die dat onderwerp op Uwe agenda plaatsten, de gedachte heeft voorgezeten, die veranderingen te ontdekken, die zich voltrokken hebben in den tijd, waarin Uwe beweging zich heeft laten gelden. Wat nu feitelijk hierop neerkomt, dat het gaat om een vergelijking tusschen de geestes- en moreele gesteldheid van den doorsnee-arbeider in het grootbedrijf, van nu en laat ons zeggen dertig jaar gelden. Ik geloof niet, dat ik veel nieuw materiaal kan aanbrengen. Het komt mij voor, dat alles, althans bijna alles waar het op aankomt in dezen, vervat is in het rapport dat is bijeengebracht en uitgegeven door hen, die de Conferentie bij elkaar geroepen hebben.

Mijn aandeel aan de bespreking zal een poging wezen een catalogus in elkaar te zetten en enkele van de algemeene gevolgtrekkingen te classificeeren, die afgeleid kunnen worden uit de opmerkingen die in het rapport vervat zijn. Het best en gemakkelijkst zal zijn, wanneer ik eerst die verschijnselen behandel, welke in mijn oog althans, als *winst* kunnen beschouwd worden en daarna die verschijnselen welke als *verlies* moeten gelden.

Ik zelf ben nu al ongeveer 27 jaar in aanraking met de Arbeidersbeweging, wat hierop neerkomt, dat mijn eerste grondige aanraking met de arbeidersklasse van België 27 jaar teruggaat. Het is dus op mijn herinneringen van die eerste aanraking, dat ik mij beroep, wanneer ik tracht tot een algemeen besluit te komen over de vraag of in deze 27 jaar de dingen verergerd zijn of verbeterd.

Ik zie geen reden waarom ik niet nu reeds zou erkennen, dat telkens wanneer ik die vergelijking maak met wat ik mij herinner van het feitelijk leven en de levenshouding van den arbeider van toen, ik tot het besluit moet komen, dat er — in het algemeen gesproken — *een ontzaggelijke vooruitgang* is en dat wij binnen nog niet eens een menschenleeftijd getuige geweest zijn van een verandering in stoffelijke en zedelijke levensvoorwaarden in het leven van de massa, die misschien beteekenisvoller is dan eenige dergelijke verandering over een gelijk tijdsverloop in de wereldgeschiedenis.

Ik herinner mij, dat de eerste werkstaking, waarin ik betrokken was, er een was van grondwerkers, die arbeidden in de Antwerpsche haven. Het doel van de staking was een uurloon van 20 centimes op 30 centimes te brengen. Later herinner ik mij in Vlaanderen, in een centrum van weefindustrie, deelgenomen te hebben aan een poging om voor de stakers de gelegenheid te scheppen lezen en schrijven te leeren, een staking, die het doel had den *elfurigen* werkdag te

veroveren. Dit is pas 27 jaar geleden. Deze zelfde arbeiders kennen nu al sedert elf jaar den achturigen werkdag. Ik herinner mij ongeveer in denzelfden tijd een bijeenkomst te hebben bijgewoond, waar een afdeeling van een vakvereeniging van metselaars werd opgericht. Ongeveer 30 man, de meesten onder de dertig jaar, woonden de vergadering bij. Allen wenschten zich bij de afdeeling aan te sluiten, maar toen het aankwam op de benoeming van een bestuur, bleek dat slechts twee der aanwezigen lezen en schrijven konden.

Nu is het best mogelijk, dat deze feiten geen zuiver beeld geven van wat de doorsnee-gesteldheid was van den Europeeschen- of zelfs in engeren zin, van den arbeider van het vasteland van dertig jaar geleden; en het is mogelijk dat in mijn land de vooruitgang in sneller tempo is gegaan in de laatste 30 jaar, omdat het uitgangspunt zooveel ten achter was bij dat van de meeste der omringende landen.

Maar toch geloof ik dat men zonder overdrijving kan vaststellen, dat er in het algemeen gesproken, voor den Europeeschen arbeider een reductie is geweest van het totaal aantal werkuren van ten minste tien tot gemiddeld acht werkuren per dag. Inderdaad is binnen minder dan een halve eeuw, voor een zeer groot aantal Europeesche arbeiders het totaal der werkuren per dag met drie uur verminderd. En het wil mij voorkomen, dat het verschil tusschen de levensomstandigheden der arbeiders tijdens den elf- of tienurigen werkdag en nu, meer is dan een quantitatief verschil tusschen tien of elf werkuren ter eene en acht ter andere zijde. Het wezenlijk verschil is dat tusschen een leven, waarin de gansche dag opgaat in arbeid en een leven, waarin althans mogelijkheid is tot vrijen tijd en ontspanning — een leven waarin een begin van vrijheid is — van de gelegenheid althans een deel van zijn leven naar eigen verlangens in te richten, los van de tucht van fabriek of werkplaats en van de noodzakelijkheid van zwaren arbeid. Als ik terugdenk en mij de toestanden in mijn geboortestad Antwerpen voor oogen stel, zooals ik die dertig jaar geleden zag en zooals ik die mij herinner van 35 of 40 jaar geleden, dan staat mij voor den geest hoe men b.v. op Zaterdagavond in de straten der armenbuurten meer dronken menschen zag dan menschen die nuchter schenen; en de onbetwistbare achteruitgang van alcoholisme als kenmerk van een bepaalde klasse, is misschien de winst, die ik geneigd zou zijn onmiddellijk te plaatsen achter de vermindering van werkuren.

Het derde punt waarop winst onbetwistbaar is, heeft betrekking op die levensomstandigheden, welke men onder het hoofd brengen kan van stoffelijk welzijn en comfort. Ik weet, hoe moeilijk het is deze dingen statistisch te bewijzen, maar hoe ook de verhouding moge zijn

tusschen den hoogeren loonstandaard en de stijging in de prijs der levensmiddelen, het kan niet ontkend worden, dat overal de levensstandaard gestegen is, in ieder geval voorzoover het materieelen welstand betreft.

Het meest in het oog springende en mogelijk, uit een zedelijk oogpunt gezien, het meest beteekenisvolle bewijs, is de verbetering in hygiënische toestanden, met betrekking tot stellig een zeer groot deel van de arbeidende klasse.

Een ander tamelijk algemeen verschijnsel dat die veranderingen kenmerkt gedurende de laatste generatie, is de afname van lichamelijke vermoeidheid. Zeker, er zijn nog groepen van arbeiders, die lijden onder de lichamelijke vermoeienis, die het gevolg is van een uiterste inspanning der spieren, maar dit verschijnsel is op geen denken na zoo algemeen als het 20 of 50 of 100 jaar geleden was en dit niet alleen ten gevolge van de verkorting van den arbeidstijd, maar ten gevolge van den groei der mechanisatie. Wanneer wij toe zijn aan de verliezen, zullen wij hebben te onderzoeken, in welke mate een andere en misschien een bedenkelijker soort van vermoeienis — zenuwvermoeidheid — de plaats heeft ingenomen van de lichamelijke vermoeienis. Maar vast staat, dat de afname van lichamelijke vermoeidheid op zichzelf onbetwistbare winst is, voornamelijk om deze reden, dat lichamelijke uitputting heel geen plaats laat voor verstandelijke of zedelijke vrijheid, waardoor wij zelfs geen recht hebben de vraag te stellen of het gebruik, dat van vrijheid gemaakt wordt ermee door kan, een vraag die onder de oogen zal moeten worden gezien, zoodra wij toe zijn aan de gevolgen van eentonigheid voor het zenuwstelsel.

Een ander verschijnsel dat in vele antwoorden op de vragenlijst wordt naar voren gebracht, kan dunkt mij, ondergebracht worden onder het hoofd: zelfrespect. Het kan zijn nut hebben eraan te herinneren dat dit toenemend besef van waardigheid èn als oorzaak èn als gevolg zeer nauw verbonden is met zekere wettelijke veranderingen die tot stand zijn gekomen, voornamelijk die, welke een gevolg zijn van de arbeidersbeweging, zoowel politieke als industrieele veranderingen. De periode, waarin zich deze verhooging van het gevoel van menschenwaarde heeft geopenbaard, valt samen met den tijd waarin algemeen stemrecht is tot stand gekomen, waarin het collectief arbeidscontract een bij de wet erkend instituut is geworden waardoor bij de arbeiders, hetzij bij de wet zooals in Duitschland, hetzij door de directe actie der Vakvereeniging, het besef is gewekt, dat zij beginnen mee te tellen in beslissingen die hun leven raken in de plaats waar zij het grootste deel van hun leven doorbrengen: de werkplaats. En daar de vraag van klassebewustzijn — van de zedelijke waarde van klassebewustzijn —

ter sprake is gekomen in Uw rapport en onder de oogen zal moeten gezien worden, wanneer het gaan zal om wat gedaan kan worden, zou ik niet graag de gelegenheid laten voorbijgaan om te zeggen, dat, wat ook enkele van zijn negatieve kanten zijn mogen, de essentieele en positieve zij van klassebewustzijn, van klassesolidariteit, deze geweest is, dat het een middel is geweest, waardoor de arbeider zelfrespect verwerven kon. Dit kon hij als individu alleen verkrijgen door middel van een klassebewustzijn, dat waardigheid voor zijn klasse opeischt, want de eenige mogelijkheid tot herkregen waardigheid was door ze te schenken aan de functie — de functie van handenarbeid — die kenmerk en grondslag van zijn klasse zijn en het onderscheidingsteeken tusschen hem en andere klassen.

Aan deze lijst van winsten die, althans in tijdsorde, samenvallen met de periode van mechanisatie en rationalisatie in het grootbedrijf en van stadsuitbreiding, moeten nog twee eervolle aanwinsten worden toegevoegd. Arbeider en ongeletterde zijn niet langer synoniem, zooals het geval was gedurende het grootste deel van de 19e eeuw en 'n sommige landen nog heel wat later. Hetzelfde kan, meen ik, gezegd worden van gebrek.

Er was een tijd, alweer gedurende het grootste deel der vorige eeuw, dat arbeider en pauper feitelijk hetzelfde beteekenden. Als ik met een enkel woord zou willen zeggen, wat de groote stoffelijke winst schijnt te zijn voor dit geslacht, dan is het dat de arbeidersklasse en die der paupers niet meer identisch zijn. Wij hebben noch de problemen van het pauperisme opgelost noch die van den arbeider in het grootbedrijf en tot op zekere hoogte vallen zij nog samen, maar zij zijn niet identisch, zooals een eeuw geleden. De arbeider wordt heden ten dage beter beschermd dan vroeger, niet tegen het feit der werkeloosheid, maar tegen het gebrek, dat hand aan hand ging met werkeloosheid vóór den tijd der sociale verzekering. Het werk van den arbeider is niet veiliger — in vele gevallen is het dit minder dan vroeger, maar hij kan zijn werk verliezen, hij kan ziek zijn, hij kan oud worden, zonder dat hij zijn toevlucht behoeft te nemen tot bijstand, die gewoonlijk verleend wordt in gevallen van het uiterste gebrek. Vóór 27 jaar waren er in Vlaanderen fabriekssteden, waar meer dan een derde van de arbeidersbevolking van philanthropie leefde, voor een groot deel van de kerkelijke armenzorg en van de barmhartigheid der kloosters.

En nu de verliezen. Daar is dan vóór alles het feit, dat werkeloosheid, hoewel zij niet, op de wijze als in de 19e eeuw, algeheel gebrek in zich sluit, op andere manier een ernstiger bedreiging geworden is van den levensstandaard, de welvaart en de waardigheid van de

arbeidersklasse. Om het in algemeene termen uit te drukken: het komt mij voor, dat de kapitalistische productiewijze zich meer gestabiliseerd heeft. In weerwil van de ontwrichting van den oorlog en van de na-oorlogsche periode, hebben wij in den laatsten tijd niet dezelfde schommeling gehad tusschen economische crisissen en economischen voorspoed, die wij te voren hadden. En daarom hebben wij niet gehad, en wat mij betreft acht ik het niet waarschijnlijk, dat wij in de naaste toekomst, die tijdelijke, voorbijgaande crisissen hebben zullen van zeer uitgebreide werkeloosheid, waardoor de tweede helft van de vorige eeuw zich kenmerkte. In plaats daarvan echter hebben wij nu een type van werkeloosheid, dat in vele opzichten bedenkelijker is; een soort van gestabiliseerde werkeloosheid, die beantwoordt aan de gestabiliseerde phase van de kapitalistische productiewijze. Iets ervan moge op rekening worden gesteld van de moeilijkheden van den na-oorlogschen toestand, gekenmerkt door de nationale isolatie, door tolbarrieren, politieke en sociale moeilijkheden enz. Maar een zeer groot deel is ongetwijfeld het gevolg van rationalisatie, van het feit, dat aan den eenen kant de productie is toegenomen zonder een daaraan beantwoordende vermeerdering van koopkracht, terwijl aan den anderen kant het gebruik van machines en de omstandigheid, dat tegenwoordig verspilling van allerlei aard is uitgesloten, een toenemend aantal arbeiders overbodig maakt. Dat dit een van de redenen, zoo niet de voornaamste reden is van de bizondere soort van chronische werkeloosheid, waarvan wij nu getuige zijn, blijkt naar mij voorkomt, in de Vereenigde Staten duidelijker dan waar ook. De nationale en politieke toestanden, die in Europa bestaan, bestaan daar niet of zijn zelfs omgekeerd, en toch zien wij hoe daar een periode van economischen voorspoed en van welvaart voor den arbeider zelven, samen valt met onvermogen om van de werkwilligheid van millioenen werkeloozen gebruik te maken. Ik leg nadruk op dit verschijnsel, omdat het een van de symptonen is, waardoor wij kunnen oordeelen over de dreiging en de grootheid van een van de ergste gevaren, die tegenwoordig de arbeidersklasse bedreigt. Het is het gevaar van het ontstaan van een vijfden stand, van een soort van onderproletariaat, van een lager deel van de arbeidersklasse, dat zich zou onderscheiden door het gemis van zulke essentieele dingen als zekerheid met betrekking tot arbeid, terwijl deze meer en meer de kenmerken zouden worden van een hoogere laag — een vijfden stand, die ook zou groeien door de neiging der machine om almeer de werkzaamheden van de arbeiders te onderscheiden in een hoogere sectie en een lagere en de lagere over te laten aan den ongeschoolden, lossen arbeider, met wat men noemen kan een kern van blijvende werkeloozen.

Een ander verlies, dat mij zeer belangrijk toeschijnt en tot op zekere hoogte de winst opheft, die wij boekten onder het hoofd van minder werkuren is, dat, in het algemeen gesproken, het werk veel intensiever geworden is.

Dat is de kern van de geheele ontwikkeling, die het nu mode is „rationalisatie" te noemen en dat komt hierop neer, dat de intensieve methode van arbeidsexploitatie in de plaats is gekomen van wat vroeger de extensieve was. Wij weten allen hoe dat in zijn werk is gegaan. Een van de meest sprekende symptonen is de vervanging van de vroegere uurloonen, door allerlei soort van stukloonen, waarvan de bedoeling is, alles, tot het laatste onsje energie uit den werkman te halen; en wij allen kennen de gevolgen hiervan: — ik zinspeelde hier reeds op — dat lichamelijke vermoeidheid, voorzoover zij is uitgeschakeld, al meer vervangen wordt door zenuwvermoeienis.

En alle arbeiders voelen dit als een zeer ernstig nadeel, dat tot op zekere hoogte het voordeel van den korteren arbeidsdag te niet doet. Een ander indirect gevolg van de intenser methode van arbeidsexploitatie is, dat de disciplinaire druk grooter wordt.

In gerationaliseerde werkplaatsen moet de tucht veel strenger zijn en kan zij niet aartsvaderlijk zijn in den zin, waarin dit zelfs twintig of dertig jaar geleden mogelijk was. Het is intusschen waar, dat het verhoogd besef van waardigheid bij den arbeider aan den eenen kant en de grootere eerbied van de werkgevers en opzichters aan den anderon kant, eenige verbetering gebracht heeft in de wijze, waarop in de werkplaats tucht gehandhaafd wordt. Ten eerste wordt er, althans in de mij bekende landen, niet meer zoo geraasd als vroeger, vindt men er ook niet meer zoo'n absoluut gemis aan beleefdheid en een onbetwist optreden met sociaal gezag (als ware het bij de gratie Gods!) als in de vorige generatie. Maar wordt de arbeider over het geheel beleefder behandeld, daar staat tegenover, dat hij veel gemakkelijker zijn congé krijgt dan vroeger. En de arbeiders beginnen zich waar te maken, dat er voor hen iets in het zout kan liggen dat niet ongelijk is aan wat ik in Amerika gezien heb, waar heel weinig verschil in manieren is tusschen werknemers en werkgevers, waar trouwens de arbeiders over het geheel, in ieder geval geschoolde leden van vakvereenigingen, de behandeling niet zouden dulden, die men zich in vele Europeesche landen jegens hen veroorlooft, zelfs waa rzij sterker georganiseerd zijn dan in Amerika. Daar staat tegenover, dat de Amerikaansche arbeider niet dat gevoel van bescherming, van zeer betrekkelijke, doch zeer wezenlijke veiligheid heeft die in Europa de gevolgen zijn van de overblijfselen van het feodale stelsel en aartsvaderlijke barmhartigheid en van de neiging, althans uitwendige

vormen van maatschappelijke verantwoordelijkheid in acht te nemen waardoor ten minste iets van de scherpste kanten wordt weggenomen van de maatschappelijke verhoudingen van vraag en aanbod.

Een van de gevolgen van dezen toestand is, dat de positie van den ouden werkman al bedenkelijker is geworden; dat oud worden, veel meer dan vroeger, voor de arbeiders gelijkluidend geworden is met toenemend gevaar voor werkeloosheid en een leven van aalmoezen of pensioen; ook met toenemend gevaar voor vroegtijdige uitputting door overgroote zenuwspanning als het gevolg van stukwerk en al de andere verschijnselen, die samengaan met rationalisatie. En dit is niet alleen een probleem voor den ouden arbeider, meer en meer wordt dit een vooruitzicht dat den arbeider drukt, zelfs waar hij zijn werkleven pas begint. Al moge hij dan door sociale verzekering zich beter dan vroeger beschermd voelen, tegen de onmiddellijke gevaren van werkeloosheid enz., nooit kan hij vergeten — en hoe grooter zijn verantwoordelijksgevoel voor zijn gezin hoe minder, — dat er al minder arbeiders noodig zijn boven een zekeren leeftijd en dat de leeftijd waarop, wat arbeid betreft, het leven van den werkman ten einde is, veel lager is dan vroeger.

Een ander punt dat naar ik meen, als verlies behoort geboekt te worden, raakt de winst die ik aangeduid heb als winst in welstand. Bij nader onderzoek zal blijken dat, waar de loonen een verhooging van koopkracht in het leven roepen, een grooter percentage der verdienste dan vroeger gebruikt wordt voor uitgaven die niet onmiddellijk bedoelen het leven welvarender te maken, zooals beter voedsel of betere kleeding, maar dat zij eer tot den aanschaf van overtolligheden gebruikt worden — misschien ware het juister te zeggen, dat dit uitgaven zijn om maatschappelijk hooger te worden aangeslagen, om maatschappelijk prestige te verkrijgen. Den schijn ophouden is geenszins iets, wat zich bepaald tot de hoogere standen of den middenstand.

Het speelt minstens een gelijke en wat de financieele gevolgen betreft een veel belangrijker rol in het budget en de levenswijze der arbeidersklasse zoodra een zeker peil van welstand bereikt is, zoodra aan de meest elementaire behoeften, die het lichamelijk welzijn raken, voldaan is.

En nu komen wij, als het laatste punt op de lijst der verliezen, tot het belangrijkste en zeker het moeilijkste en het meest samengestelde van alle problemen. Namelijk de gevolgen van gemechaniseerde en gespecialiseerde massaproductie en rationalisatie op de arbeidsvreugde. Met betrekking tot dit speciale punt bevat het rapport enkele zeer belangrijke uitspraken. Wanneer gij er de plaatsen opzoekt, die op dit probleem betrekking hebben, dan denk ik dat gij allereerst getroffen

zult zijn door de tegenstrijdigheden tusschen de verschillende meeningen en ten tweede door de tegenstelling tusschen wat het rapport hierover zegt en de publieke opinie. De algemeene opvatting is namelijk, dat de mechanisatie van den arbeid, d.w.z. alles wat de industrie verstaat onder hare nieuwe phase van rationalisatie, neerkomt op het verlies van de vereischte bedrevenheid, verhooging van eentonigheid, het verdwijnen van de gelegenheid tot scheppend werk, en daardoor een totaal verlies van alle arbeidsvreugde. Hetwelk aan het eind van het proces voor de arbeiders uitloopt op een volslagen onvermogen om in en door hun werk voldoening te geven aan de essentieele instincten der menschelijke natuur.

Mijn meening, die gegrond is niet op een getuigenis als in het rapport is vervat, maar op daadwerkelijk en nauw contact met de arbeiders in de werkplaats, mijn meening is, dat het dwaasheid is niets anders dan dit alles te zien als de mogelijke gevolgen van rationalisatie. Er is naar ik meen haast geen onderwerp waarover zooveel dwaasheid is verkondigd als over deze vraag, wat het gevolg is geweest van rationalisatie voor de arbeiders en de arbeidsvreugde.

Het is heel gemakkelijk tot deze ontdekking te komen, als men de moeite neemt zelf in een gerationaliseerde fabriek te gaan werken of met de arbeiders te praten en er achter te komen, hoe zij zelven hierover denken. Zeer zeker zijn er deelen van de arbeidersklasse en zeer belangrijke onderdeelen, voor welke de toename van gemechaniseerde massaproductie — zeg rationalisatie — inhoudt, mindere behoefte aan vaardigheid, minder initiatief, minder oplettendheid, minder gebruik van scheppend vermogen. Die overgang intusschen van geschoold of halfgeschoold werk, dat meer machinalen arbeid met zich brengt, komt veel minder vaak voor dan men gewoonlijk aanneemt. Er zijn nog enkele dingen waarop ik uwe aandacht zou willen vestigen.

Daar zijn dan ten eerste de bedrijven waarin machines geschoolde arbeiders vervangen, zooals gebeurde toen vóór honderd jaar de textielfabrieken handwevers vervingen. Van die bedrijven zijn er maar enkele.

In Europa ten minste behoort in de meeste industrieën het stadium, toen de machine voor het eerst den handarbeider verdrong, tot een ver verleden. De meeste machines en verbeterde mechanische verrichtingen die tegenwoordig worden ingevoerd, ontnemen niet den handarbeider zijn werk, maar verrichten werkzaamheden, die totnogtoe waren overgelaten aan ongeschoolde arbeiders, werkzaamheden, die in den regel zeer eentonig waren, zich eindeloos herhaalden en in vele gevallen groote lichamelijke vermoeienis meebrachten. Als een

en ander statistisch kon worden bewezen, zouden zij in minstens één van de drie gevallen aantoonen, dat de invoering van nieuwe machines of eenige dergelijke technische verbetering niet beteekent de vervanging van den geschoolden arbeider door ongeschoolden machinalen arbeid, maar de vervanging van ongeschoolden handarbeid niet door meer ongeschoold, doch wellicht in vele gevallen door iets meer geschoold werk aan een machine.

Een zeer groot deel van de arbeidersklasse, degenen ten minste die al betrokken zijn bij het gemechaniseerde bedrijf, maken zich al duidelijker waar, dat iedere verbetering, iedere vermeerdering hunner arbeidsvreugde, niet minder, maar meer toepassing vraagt van werktuigelijke krachten, omdat die verrichtingen, welke de machine van hen kan overnemen, juist diegene zijn waaraan zij het meest het land hebben. Van zulk werk als vervoer, een machine van kolen voorzien, verwijdering van het materiaal — het eentonigste en zwaarste werk dus, krijgt de arbeider al meer een afkeer, naarmate hij zich langzamerhand begint waar te maken, dat een machine het zou kunnen overnemen.

Nog voor slechts enkele maanden, in April, bracht ik enkele weken door in een groote Duitsche fabriek, om op verzoek van den directeur te trachten, er achter te komen wat de voornaamste oorzaken waren van afkeer van het werk. Mij kwam geen enkel geval onder de oogen waar niet het snelst werkende geneesmiddel de invoering zou geweest zijn van verbeterde machines, de vervanging van handenarbeid door machinalen. Ook kwam het geen enkele maal voor, dat de arbeiders zelven zich dit niet waar maakten, zelfs met volkomen inzicht in de maatschappelijke gevolgen die hieruit zouden kunnen voortvloeien, in den vorm van het ontslag van een aantal hunner. Allen beseften dat zij met meer vreugde zouden werken, indien zij wisten dat een machine een deel van het werk zou overnemen dat zij nu nog doen moesten, omdat de machine te duur was, of om een andere reden.

En toen ik vóór een paar weken in een dorp in Frankrijk was, maakte ik van de gelegenheid gebruik om iedere machine te bekijken die daar bij den landbouw gebruikt wordt, van de melkerij tot den oogst. Daar was er niet één, welker bediening niet grooter kennis eischte dan de handbewerkingen van vroeger, geen enkele machine die den meesterknecht of arbeider niet meer physieke en intellectueele vreugde gaf in zijn werk dan de vroegere handenarbeid.

Wanneer ik beweer dat er geen onderwerp is, waarover meer nonsens gesproken, geschreven en geloofd wordt dan dit, dan maak ik mij waar, waarom het, ten minste voor menschen die deze zaak als intellectueelen bezien, zonder dat zij den arbeider zelven kennen, zoo moeilijk is,

zich duidelijk te maken hoe deze tegenover de kwestie staat. Wij vergelijken den arbeider altijd met de geïdealiseerde voorstellingen die wij danken aan wat wij van de geschiedenis weten. Wanneer wij den arbeider in het grootbedrijf van heden vergelijken met den geschoolden handwerksman uit de middeleeuwen, dan vergeten wij dat zelfs toen slechts een kleine minderheid geschoold was, dat haast alle werk, niet alleen bij landbouw en vervoer, maar ook in de industrieele bedrijven, machinaal werk was (drudgery) vrijwel op dezelfde manier als het meeste werk dit nu is, met zich brengende zware lichamelijke inspanning en eentonige herhaling. Er is weinig minder vreugde bij het inhalen van den oogst volgens de gerationaliseerde methode dan eeuwen geleden toen de zeis alles deed. Evenmin geloof ik dat — met uitzondering van enkele bevoorrechte vakmannen — de arbeider inderdaad die vreugde in den arbeid had die wij hem al te gemakkelijk toekennen. In de middeleeuwen hadden de menschen ook behoefte aan ontspanning, maar zij organiseerden die verstandiger dan wij het nu doen.

Er is een andere afdeeling van de arbeidersklasse, die gelegenheid heeft de hoogere geestelijke vermogens te gebruiken, van wie meer en hoogere vakkennis gevraagd wordt door de mechanisatie der productie. Er is een phase in den ontwikkelingsgang van mechanisatie en rationalisatie, waarin de machine, wel verre van handwerk te vervangen en den vakman overbodig te maken, integendeel een aantal ongeschoolde arbeiders vervangt door een kleiner aantal geschoolde, mogelijk zelfs slechts door één sterk gespecialiseerden opzichter der machines. Ik heb hier geen statistische gegevens bij mij en ik wil niet het gevaar loopen uit mijn hoofd cijfers te noemen. Er bestaan Amerikaansche statistieken, die de verhouding laten zien van geschoolde en ongeschoolde arbeiders en de periodieke toename van het aantal arbeiders over het geheel. Hoe heeft zich hier sedert den oorlog de toestand gewijzigd! Terwijl er vóór den oorlog verscheidene nieuwe ongeschoolde arbeiders waren tegen één nieuwen die geschoold was, is de verhouding nu omgekeerd en zijn er verscheidene nieuwe geschoolde arbeiders tegen één nieuwen ongeschoolde. Zelfs hier in Europa weet iedereen hoe moeilijk het is in de behoefte aan geschoolde arbeiders te voorzien, hoe de vraag toeneemt en hoe er niet in voldoende mate aan voldaan kan worden.

Natuurlijk is het type van den geschoolden arbeider dat aldus wordt ontwikkeld, een geheel ander dan dat van den geschoolden arbeider uit de dagen van den „gildebroeder" en „handwerksman". Zij vertegenwoordigen een veel moderner type, een type dat vóór alles technisch is ingesteld. Het zijn menschen van algemeene ontwikkeling of ten minste van een algemeen technische en verstande-

lijke ontwikkeling met grondige kennis van mechanica, van het gebruik van metaal en machines. Hunne functie is niet langer de machine te dienen zooals de eerste machine-arbeiders te doen hadden, maar haar te controleeren. En hier nu ontmoeten wij een type dat weliswaar slechts een minderheid in de arbeidersklasse vertegenwoordigt, maar een minderheid die groeit in dezelfde verhouding, waarin mechanisatie en rationalisatie groeien. En bij de meeste van deze menschen groeit in dezelfde mate de voldoening in hunnen arbeid. Zij beleven arbeidsvreugde en zij erkennen dit. Zij bestaat veel minder in de uitoefening van hun scheppend instinct, veel meer in een gevoel van verantwoordelijkheid, van macht over de machine, van trots in het overwinnen van moeilijkheden, van voldoening dat zij gelegenheid hebben tot het nemen van initiatief, tot toepassing van hun persoonlijk inzicht, enz. En ik moet erbij voegen, voldoening door het feit dat hun arbeid niet al hunne aandacht vraagt, niet al hun tijd in beslag neemt. Want een van de vergissingen die intellectueelen maken betreffende de houding van den normalen arbeider tegenover zijn werk is, dat zij vergeten dat de normale arbeider niét van zijn werk geniet naar de mate waarin het beslag legt op die vermogens, welke wij intellectueelen zoo gaarne bij onzen arbeid in werking stellen. Intellectueel werk is alleen vreugdevol naar de mate, waarin het een beroep doet op ons scheppend vermogen en onze aandacht ons dwingt al onze denkkracht te concentreeren op onze taak. Lichamelijke en handenarbeid gehoorzamen aan geheel andere wetten. Die sluiten altijd in zich een zekere hoeveelheid herhaling, vermoeienis, arbeid die alleen prettig kan zijn, haast had ik gezegd aannemelijk, zoolang men er, terwijl men er mee bezig is, niet bij behoeft te denken. De mogelijkheid dat men handenarbeid verrichten kan zonder genoodzaakt te zijn zich er geheel op te concentreeren, maakt hem vreugdevol. In alle klassen vindt men zelfs een zeer groot aantal menschen, die de voorkeur geven aan werk dat geen beslag legt op hun aandacht, hun initiatief, dat niet alles opeischt wat zij aan scheppend vermogen bezitten; menschen die graag werk hebben waarbij zij niet behoeven te denken. En dat is mogelijk voor de lagere rangen van machinale arbeiders, en op andere wijze en in geringere mate voor die hoogere laag, die bevoorrechte klasse van technici, welke zich werkelijk met hun gansche ziel om hunne machines bekommeren moeten.

Ziehier dan in het kort de voornaamste redenen waarom de arbeiders inderdaad die vijandige houding tegenover de machine hebben opgegeven, die tijdens de industrieele revolutie het eerste verzet kenmerkte van de arbeidersklasse. En waarom voor een toenemend aantal arbeiders verdere voortgang langs de lijnen die ik als kenmerkend

heb aangetoond voor de laatste dertig jaar, onvermijdelijk schijnt voor verdere industrieele ontwikkeling — mechanisatie dus en rationalisatie. Dit ontslaat ons niet van de verplichting de vraag te stellen waar dit alles heengaat. Zullen wij niet een toestand onder de oogen moeten zien die een algeheele scheiding beteekent tusschen werk en leven, tusschen het najagen van geluk en de poging om alleen geluk te zoeken in de lagere vormen van vermaak, van vermaak in de vrije uren?

Dat is, naar ik meen, het critieke probleem, dat gij in de nabespreking onder de oogen hebt te zien en ik wil hier niet vooruitloopen op de oplossing die gij zult trachten te vinden. Ik wil alleen trachten een paar feiten naar voren te brengen, die misschien eenige wijziging brengen kunnen in de wijze, waarop de intellectueel in den regel deze dingen benadert. Laat ons dan allereerst niet de schijnheilige houding aannemen van die menschen, die bijna klaar staan om te betreuren dat de arbeiders steeds meer vrijen tijd krijgen, omdat zij meenen dat dezen er geen goed gebruik van maken. Ik geloof dat het Robert Louis Stevenson was, die zei, dat ontspanning het ernstigste ding in het leven is. Hiermede sprak hij niet een algemeen geldig zedelijk oordeel uit, maar ik ben bij machte te verklaren, dat hij waarheid sprak voorzoover het de klassen gold waartoe hij zelf behoorde. En als dit waar is van den middenstand en de hoogere maatschappelijke kringen, wier werk meer gelegenheid biedt tot gebruik van hun scheppend vermogen, die zelfs vrij zijn het werk te kiezen dat ze aanstaat, dan is het ten minste in dezelfde mate waar voor hen, wier werk voor ze wordt klaargemaakt en uitgedacht.

Misschien is het ietwat paradoxaal te zeggen, dat spelen of zich vermaken de ernstigste dingen in het leven zijn, maar ik voor mij zelven moet eerlijk bekennen, dat ik mijn ontspanning even ernstig opvat als mijn werk, terwijl ik toch zeer veel van mijn werk houd en het niet doe om rijk te worden. Ik houd het ervoor, dat een deel van 's menschen natuurlijke instincten alleen in vrijen tijd voldoening vinden kan. Waar het mij om te doen is, is het volgende. Evenmin als er werk is, dat heel geen vreugde oplevert, is er werk dat enkel vreugde is. Er is geen werk dat niets dan voldoening geeft. Er is altijd een rem van instincten, een „arbeidsmoeite", die de Duitschers zoo juist „Arbeitsleid" noemen. Doch hoewel er geen absolute arbeidsvreugde zijn kan, kan er absolute tevredenheid wezen indien het ons gelukt het arbeidsleed, een gevolg van verdringingen, tot een element van geluk te maken door het te heiligen met behulp van het plichtbesef. Dan kunnen wij volkomen gelukkig zijn. En wat ook zijn technische taak moge wezen, de arbeider kan daarin gelukkig zijn, wanneer een

zekere graad van menschenwaarde bereikt is. Kon hij dan werken, niet opdat winst gemaakt worde, maar om de gemeenschap te dienen, dan zou daardoor in zijn eigen oogen, ieder werk dat hij zou verrichten, geheiligd zijn. Intusschen, al kan op deze wijze alle arbeid tot geluk leiden, hij zal toch altijd een element van onlust in zich hebben, ten gevolge van het feit dat zekere instincten niet bevredigd worden. Instincten nu willen niet gaarne belemmerd worden en daarom zal er altijd een neiging zijn in arbeidende menschen om in hun vrijen tijd voldoening te geven aan geremde instincten.

Gaarne voeg ik nog eenige opmerkingen toe aan wat ik voor een uiterst gewichtig probleem houd, te weten het verband dat er bestaat tusschen bepaalde instincten en verdringingen en bepaalde vormen van vermaak die in den vrijen tijd gezocht worden. Een van de voornaamste beschuldigingen die ingebracht kunnen worden tegen het speciale soort werk van den arbeider in het grootbedrijf is, dat er geen plaats in is voor het spel-instinct. Dit houd ik voor een van de voornaamste redenen ter verklaring van de buitensporig belangrijke plaats die de sport inneemt in het leven van de arbeidersklassse, vaak alleen plaatsvervangend, door toe te kijken. Een ander gevolg van den meesten industrieelen- en landarbeid, is het gemis aan gemoedsprikkels. Het schijnt namelijk, dat er in de menschelijke natuur iets is, dat menschelijke wezens vreugde doet vinden in allerlei soort aandoeningen, zelfs onaangename, mits bij kleine porties, zooals b.v. die reacties, waardoor wij tragische of dramatische passages genieten in een roman of in een tooneelstuk. Er is iets in ons, waardoor ook de geringste prikkel aangenaam aandoet; vinden wij dat prikkelende niet in ons werk, dan zullen wij het elders trachten te vinden en het is feitelijk van geen belang wat soort van prikkel ons beroert. Het natuurlijke gevolg is, dat de lijn die gezocht wordt, die is van den minsten weerstand en wij moeten ons waarmaken, willen wij verstaan wat in het rapport gezegd is over het soort van ontspanning die gezocht wordt, — wedden, dobbelen, alcohol — dat deze niet gezocht worden om hunszelfs wil, maar eenvoudig alleen om hun „goedkoopte". Dit is van belang, omdat verdrongen instincten, waarvoor in deze dingen compensatie gezocht wordt, zich ook zouden kunnen aanpassen aan andere die èn in aard èn in kwaliteit zeer verschillend zijn. De reden waarom de lagere soorten gezocht worden, is enkel en alleen omdat zij gemakkelijk te krijgen zijn en menschen die uit zijn op sensaties, zullen trachten die te vinden met de geringste inspanning. Dit verklaart de populariteit van zoo'n uiterst „goedkoop" middel tot ontspanning als de bioscoop, die met een minimum van inspanning een maximum van opwindend genot bezorgt. Dat is het

bestaansrecht van wat wij „sport" noemen, hetgeen voor een groot aantal niet de geringste inspanning beteekent, maar eenvoudig deelname aan de opwinding, die de inspanning van anderen bezorgt.

Een ander punt, waarbij het van belang is te letten op het eigenaardig verband tusschen zekere soorten van verdringingen en zekere soorten van bevrediging, is de verdringing van het constructieve en van het bezitsinstinct in het hedendaagsche grootbedrijf, het constructieve instinct dat niet geheel en al verdrongen wordt bij enkele soorten van handenarbeid, maar dat toch geduchte verliezen heeft geleden, vergeleken met het kunstambacht of met de meeste methoden die in vroegere stadiën golden. En het bezitsinstinct, dat zoo vaak over het hoofd wordt gezien wanneer men te doen heeft met oorzaken van afkeer van werk, maar dat, naar mijn ervaring, zeer krachtig is bij de arbeiders. Ik ken niets aandoenlijkers en dat meer zegt over de mate waarin een groote fabriksstad „tegennatuurlijk" is, dan het gezicht van die kleine arbeiderstuintjes die men vaak ziet. Zij zijn de meest concrete, meest sprekende en droevigste illustratie van de onderdrukking van zekere natuurlijke instincten door het bedrijfs- en het stadsleven. Maar ook bewijzen zij — en dit is, meen ik, een reden tot verheugenis — hoe onuitroeibaar deze instincten zijn. Hierdoor wordt de gansche kwestie hoe de arbeiders op te voeden en te helpen zóó, dat zij minder „goedkoope" vormen van ontspanning en vermaak zoeken, gemakkelijker, althans in theorie, dan zij het op het eerste gezicht lijkt. Want het gaat er niet om nieuwe instincten in het leven te roepen, maar eenvoudig om voedsel te geven aan bestaande instincten en, in plaats van de lijn te volgen van den minsten weerstand, die andere te volgen van het grootste resultaat, ook al onderstelt dit grootere inspanning.

De organisatie van ons Onderwijs

door Dr. A. VAN OVEN.

Prof. Kohnstamm heeft in een tweetal interessante artikelen in de Groene Amsterdammer (12 en 19 Juli) er op gewezen, dat de organisatie van ons onderwijs verbetering behoeft, en aangegeven wat gedaan moet worden om die verbetering te verkrijgen.

Als hoofdkwaal van het onderwijs noemt hij, dat het aan een groot deel der leerlingen onverteerbaar voedsel geeft, kennis, die niet functionneert, en zoo spoedig mogelijk overboord moet worden geworpen. Voor de middelbare en voorbereidend hoogere scholen bedraagt dit deel 50 %, voor de lagere belangrijk meer.

De klachten over het „verloop" op H.B.S. en Gymnasium — waar slechts de helft der leerlingen het einddiploma behaalt — en die over het „vervliegen" van wat op de lagere school is geleerd, wijzen in die richting.

Van deze klachten is de juistheid vastgesteld. Andere zijn dikwijls met elkander in strijd en dragen soms het karakter van boutades van teleurgestelde ouders. Wij doen goed, die niet zonder voorbehoud aan te nemen. Maar die betreffende het „verloop" en het „vervliegen" zijn belangrijk genoeg om het stellen van Prof. Kohnstamms vraag: „Is de organisatie van ons onderwijs doeltreffend?" te wettigen.

Nog twee bezwaren zou ik willen noemen, n.l. het verloop bij het hooger onderwijs en het ontbreken van vervolgonderwijs; aan het laatste zal na aanneming en invoering van de cursuswet eenigermate zijn tegemoetgekomen.

Prof. Kohnstamm heeft ook gewezen op de onvoldoende opleiding van onderwijzers en leeraren voor hun ambt. Aan de kweekscholen wordt paedagogie gedoceerd, maar een speciale opleiding wordt voor het recht om dit vak te onderwijzen, niet vereischt. De academisch gevormde leeraren bij het M. en V. H. O. verkrijgen het jusdocendi, zonder dat ooit iemand hun verteld heeft, hoe zij moeten onderwijzen, toch moeten hun lessen voor leerlingen van 12—18 jaar begrijpelijk en belangwekkend zijn. Bij hoogleeraarsbenoemingen wordt naar onderwijscapaciteiten dikwijls in het geheel niet gevraagd, toch zijn onduidelijke en vervelende colleges voor de studenten een telkens wederkeerende straf. Men acht het blijkbaar van zelf sprekend, dat ieder, die van een vak veel meer weet dan hij er een ander van leeren moet, het mindere ook goed onderwijzen kan; het is mogelijk, maar de practijk leert, dat niet ieder het doet. Zou een paedagogische voorbereiding van ieder, die onderwijs moet geven, aan het onderwijs ten goede komen, of is doceeren een vak, dat de een niet behoeft te leeren en dat een ander toch nooit leert of alleen door langdurige oefening in de practijk? Wij weten het niet en wij voelen hier, evenals bij andere onderwijsproblemen, het gemis aan betrouwbare gegevens.

Wanneer wij klagen over „verloop" en „vervliegen" en een stelsel wenschen zonder deze gebreken, dan weten wij niet of deze wensch te verwezenlijken is, of deze kwalen niet onvermijdelijk zijn, niet inhaerent aan elk onderwijsstelsel. Wij weten zelfs niet met zekerheid, dat die kwalen werkelijk ernstige kwalen zijn; of de leerling, die de H.B.S. verlaat, omdat hij niet mee kan, van het onderwijs daar toch niet zooveel heeft geprofiteerd, dat het hem een steun is bij het verrichten van een ander werk, waarvoor hij wel geschikt is; of de wis-

kunde, die hem te moeilijk was, hem misschien toch niet geleerd heeft logisch te denken, een betoog te volgen; of wellicht het opnemen van de vervlogen kennis van den volksschoolleerling zijn bevattingsvermogen zoodanig heeft vergroot, dat hij hetgeen hij in zijn later leven hoort en waarneemt, daardoor beter kan begrijpen en doorgronden, al is wat hij op school leerde, vergeten.

Wij weten weinig of niets van dit alles, en het is hoog tijd, dat wij er meer van te weten komen, omdat een doelmatige onderwijsorganisatie een eminent volksbelang is en omdat wij alle reden hebben aan de doelmatigheid van de tegenwoordige organisatie te twijfelen. Een veelomvattend onderzoek is noodig, en de Nederlandsche regeering zal goed doen het daarvoor vereischte bedrag beschikbaar te stellen.

Men hoort dikwijls klagen over de duurte van het onderwijs, maar niemand weet of het te duur is. Mocht het resultaat van een systematisch, wetenschappelijk onderzoek bevredigend zijn, mocht blijken, dat het onderwijs in zijn tegenwoordigen vorm zijn taak zoo goed mogelijk vervult, dat de kwalen te vergelijken zijn met de keerzijde, die elke medaille nu eenmaal heeft, dan behoort men niet te klagen over hooge uitgaven, dan is dit kostelijk goed niet te duur gekocht.

Een dergelijk resultaat is echter niet te verwachten. Men heeft 50 jaar denzelfden weg bewandeld, zich nooit afgevraagd, of nieuwe paden moeten worden betreden. Het ligt voor de hand, dat niet bereikt wordt, wat bij een andere organisatie voor hetzelfde geld of minder te bereiken zou zijn; dat er een organisatie bestaanbaar is, die de kwalen der tegenwoordige mist, het goede daarvan bezit, die voldoet aan redelijke eischen.

Aan redelijke, niet aan onredelijke, zooals die soms gesteld worden door hen, die van de school verlangen dat zij van alle kinderen, brave degelijke, edele, werkzame menschen zal maken.

Wie zulke eischen stelt, vergeet dat het onderwijs niet de volledige opvoeding geven kan, maar slechts een deel daarvan en dat het nooit de bedoeling is geweest, dat de school beslag zal leggen op het geheele kind.

Wij mogen tevreden zijn, als de school, zonder karakter en gezondheid te schaden, zorg draagt voor de intellectueele ontwikkeling der leerlingen, hen op de juiste wijze voorbereidt voor arbeid, die bij hun aanleg past, liefde voor dien arbeid aankweekt, werklust opwekt.

Nagegaan dient te worden of het onderwijs als geheel, op andere wijze georganiseerd, deze taak beter zou vervullen dan thans. Verschillende vragen zullen zich daarbij voordoen, maar bijna alle zijn terug te brengen tot de volgende:

Leert de Nederlandsche jeugd te veel of te weinig?

Moet zij — ongeacht of dit meer of minder is — andere dingen leeren? Wordt wat zij leert op de juiste wijze onderwezen?

Om die vragen te kunnen beantwoorden, moeten tal van onderwerpen worden bestudeerd, b.v. de inrichting van het leerplan van de volksschool, de samenstelling der leerboeken, de verschillende leermethoden, de verdeeling der leerlingen, die de lagere school hebben verlaten over de verschillende inrichtingen voor voortgezet onderwijs, het vervolgonderwijs, differentiatie bij het M. O., de voorbereiding voor het H. O., de voor- en nadeelen van groote en kleine scholen en klassen, de toepassing van het beginsel der vrije studie voor jonge studenten, de opleiding van onderwijzers en leeraren.

Er is aan het onderzoek van onderwijsvraagstukken in ons land reeds iets gedaan. Aan het Nutsseminarium wordt hard gewerkt, sommige bureaux voor beroepskeuze werken mede, Dr. Prak van de Philipsfabrieken, Dr. Kuiper te Amsterdam en Ir. Vaes te Rotterdam verzamelden belangrijk materiaal. Maar wij hebben meer noodig dan dezen — gedeeltelijk in vrijen tijd na beroepsbezigheden — verrichten arbeid. Er bestaat behoefte aan een goed geoutilleerden onderzoekingsdienst ten behoeve van het onderwijs, waar speciaal daarvoor benoemde ambtenaren zich van den ochtend tot aan den avond bezighouden met de studie van onderwijsproblemen, met het zoeken van een oplossing daarvan. Ook na een reorganisatie van het onderwijs zal er voor zulk een dienst steeds werk zijn, daar zich telkens nieuwe problemen voordoen, voortdurend voorlichting noodig is.

Prof. Kohnstamm heeft gelijk, één centraal paedagogisch instituut is in ons land moeilijk denkbaar. Maar er kan toch een centraal punt zijn, waar alles samenkomt, waar al het verzamelde materiaal, alle studie-resultaten worden bijeengebracht. De meest gewenschte regeling zou m.i. zijn, dat aan den Onderwijsraad een onderzoekingsdienst werd verbonden, die de door hem verkregen resultaten met die van andere instituten aan dien Raad zou aanbieden tot het vaststellen van een eindconclusie. De Onderwijsraad is — al vond zijn arbeid tot nu toe weinig waardeering — de aangewezen instelling om de regeering te adviseeren.

Uit dezen Raad is onlangs een commissie benoemd, om na te gaan of men in Nederlend voldoende geoutilleerd is om de noodige gegevens te verkrijgen over onderwijstoestanden en de voorbereiding van onderwijshervormingen. Mij dunkt dat die commissie met haar rapport spoedig gereed kan zijn en dat het uit slechts één woord behoeft te bestaan, het woord: „Neen."

Moge dit woord de oogen der regeering openen en moge zij, met milde hand, geld beschikbaar stellen, om aan dezen onmogelijken toestand een einde te maken.

Naar aanleiding van het onderwijsverslag 1926—1927

door G. VAN VEEN.

III.

Het toeval heeft gewild, dat de beschouwingen in mijn vorig artikel plotseling in hooge mate actueel zijn geworden. De pers bracht in de afgeloopen week het bericht, dat B. en W. van Amsterdam, dank zij de steun van een katholiek wethouder, de ancienniteitsbenoeming voor hoofden van scholen hebben aanvaard. Dit beteekent — aldus het persbericht — nog geenszins, ook al accepteert de Raad dit benoemingsstelsel, dat het daarmee een feit zal worden, omdat het zonder de medewerking van den Rijksinspecteur geen practijk kan worden.

Het is algemeen bekend, dat de Amsterdamsche inspecteur geen ancienniteitsbenoeming wil, maar deze autoriteit vroeg reeds zijn ontslag, en het is niet onmogelijk (er wordt in verband met de vacature reeds een naam genoemd), dat zijn opvolger er anders over denkt.

Niet onwaarschijnlijk echter zal, gezien de geest, die 't onderwijsverslag ademt en als men aanneemt, dat de inspecteur van Amsterdam geen beslissing zal nemen zonder eerst de meening van zijn collega's te hooren, hier een controverse ontstaan tusschen gemeentelijk onderwijsbeleid en rijkstoezicht, waarbij het laatste zich tegen ancienniteitsbenoeming met hand en tand zal verzetten.

Ik verheug me over die strijd ten zeerste, omdat deze oorzaak zal worden, dat het heele probleem van contrôle en leiding zal moeten worden bekeken, waarbij het schooltoezicht niet zal kunnen nalaten de hand diep in eigen boezem te steken. Want men kan 't probleem van de interne schoolleiding, dat hier in 't geding is, onmogelijk beoordeelen, zonder dat van de leiding „buiten het personeelverband" te toetsen, om ze daarna beide in onderling verband te bezien. En ik zie dan de situatie zoo: het Rijksschooltoezicht geeft zichzelf bij monde van den inspecteur uit Arnhem een brevet van armoede, de niet meer ambulante hoofden van scholen geven zichzelf en anderen (onder wie 't Rijksschooltoezicht) geven hun een testimonium paupertatis, en nu probeeren twee lammen bij elkaar de moed er in te houden door op elkaar te steunen en naar buiten de indruk te wekken, alsof het nogal gaat met contrôle en leiding, als men zich maar de Coué'sche levenshouding eigen maakt.

En 't publiek, dat altijd op zijn gevoel kiest, weet niet, waar 't

hem schort, is alleen maar van oordeel, dat een leiding, die niets meebrengt ter aanbeveling dan zijn leeftijd, geen leiding meer is, maar een gezagscaricatuur. Dit publiek begrijpt niet, dat door een gebaar van de autoriteiten tegenover de personeelen: „Wij zoeken niet naar den sterken man, die jullie zijn wil kan opleggen, wij vertrouwen voldoende op de goede wil, die onder jullie leeft en gunnen die vrije ontplooiing", de antithese, die tientallen van jaren in de scholen is aangeblazen, kan worden overwonnen en dat dan als vanzelf in de scholen de gezagsstructuren zullen ontstaan, waarop jarenlang is gewacht.

Vanzelf..... dit woord is zeker onjuist. Zoo er al ooit iets vanzelf gebeurt, dan zeker niet op dit terrein en zou de leiding „buiten het personeelverband" zich ten dezen haar taak niet bewust worden, dan zou inderdaad het besluit ancienniteitsbenoeming in te voeren met 't bekende „Good night" kunnen worden opgeluisterd.

Maar 't is juist de taak van 't schooltoezicht in dit opzicht te stimuleeren, wat 't stimuleeren kan.

Eerst, als 't in dat opzicht zijn taak vervult, lijkt mij 't oogenblik gekomen te spreken van onderwijzers, die „als konijnen leven in hun hol" (Regeeringsverslag). De onderwijzers zijn juist van oordeel, dat 't schooltoezicht veel te veel in eigen hol blijft — en ik kan hun geen ongelijk geven.

Het schooltoezicht bedenke daarbij, dat alle geschillen, die het korps beroeren, onder dezelfde fataliteit vallen, n.l. dat ze volkomen in de subjectieve sfeer worden gehouden. Men „voelt" 't zus en men „voelt" 't zoo en nooit wordt er een vloer gelegd van feiten, waarop 't veilig loopen is. Het is een opgave op zichzelf het korps zoover te krijgen, dat het leert de problemen te behandelen in de „hartstochtlooze sfeer" en willen we daartoe komen, dan zal het schooltoezicht de leiding moeten nemen door middel van een wetenschappelijke methode van contrôle met verwerking en bespreking van de resultaten. Meer dan iets anders zou dit de sfeer in het onderwijs kunnen zuiveren en verhelderen.

Dit is, wat het hoofdschap nooit gekund heeft en nooit zal kunnen, zoomin als men een gezin „wetenschappelijk" kan (en mag) leiden. Wetenschap laat zich alleen bedrijven door wie distantie heeft leeren nemen, distantie ten opzichte van menschen, distantie ten opzichte van feiten. Dat lukt in de sfeer van de eigen school niet. Men leeft er te dicht op elkaar. Feiten en menschen zijn daar in hun onderlinge levensbinding van een temperatuur, dat ze niet wetenschappelijk zijn te hanteeren.

Tot dat doel moet alles eerst gedepersonifieerd worden (ik bedoel

niet, dat dit 't laatste en het beste woord is, — ik kom daarop terug) — en de onpersoonlijke behandeling is slechts toevertrouwd aan den man, die niet meer denkt aan mijnheer A. of juffrouw B. — maar die zooveel menschen en feiten heeft te hanteeren, dat alle neiging om persoonlijk te worden, bij de behandeling wordt ervaren als een technische blunder.

Wie zich dan zoo objectief instelt, heeft onmiddellijk ieders oor, omdat ieder onzer van nature de neiging heeft in verzet te komen tegen 't element van willekeur, dat in ieder subjectief oordeel is gelegen, vooral als 't ongunstig uitvalt — en tevens de behoefte, om te weten „waar hij staat", als hij weet met vaste oriënteeringspunten te doen te hebben.

Wat het onderwijzerskorps in fel verzet heeft gebracht tegen het hoofdschap, dat is de veeltijds arrogante subjectiviteit (waartoe toch reeds het onderwijzersvak neigt), waarmee het werd uitgeoefend tegenover menschen, die een rustig zelfvertrouwen meer noodig hadden dan 't brood, waarmee ze zich voedden. Een arrogantie, die des te onverdraaglijker was, omdat ze geen beroep kon doen op iets anders dan een persoonlijke meening, welke in de dagen van 't amhulantisme vaak niet eens door eigen voorbeeld en toewijding werd gedragen.

De buitenstaander zal nooit begrijpen, wat dit alles heeft beteekend voor een in hooge mate emotioneel en irritabel korps als de onderwijzers zijn, die gedwongen zijn in 't eigen werk hun vermogen tot zelfbeheersching uit te putten. Begreep hij dat, dan zou hij tevens weten, hoe noodzakelijk 't is hun aandacht en belangstelling voor onderwijsproblemen levend te houden door middel van objectiveerende methodes.

Om nog even op de anciënniteitsbenoeming terug te komen, er kan natuurlijk niemand zijn, die het principe, waarop zij steunt, ideaal vindt. Men moet wel heel weinig voor een zaak voelen, om haar heil te leggen in handen van iemand, die geen andere aanbeveling meebrengt dan de datum op zijn geboorteacte. Men moet echter tweeërlei niet vergeten, 1e. dat, als de uitwerking van een dergelijk systeem deze is, dat de minderwaardigheidsgevoelens en de bewustzijnsvernauwing, waaraan de personeelen ten prooi raken, als bij elke benoeming zich tientallen onrechtvaardig gepasseerd voelen, verdwijnen, men de weg bereidt voor veel ontwikkelingsmogelijkheden in 't onderwijs, die nu nooit eenige kans krijgen en 2e. dat geleidelijkweg naast de functie van 't hoofd een andere functie aan beteekenis zal winnen, d.i. die van secretaris van de schoolvergadering. Deze twee te zamen zullen als de oude antithese hoofd-klasseonderwijzer tot rust komt, voor de

leiding van de school meer kunnen beteekenen dan ooit het hoofdschap alleen heeft gedaan. Reeds nu gaan hoofd en secretaris gezamenlijk naar 't schoolparlement en kiest men tot secretaris, wie 't meest voor dit werk voelt. Men mag dus verwachten, dat vooral, wanneer het Rijksschooltoezicht voor de nuttige en noodige stimulansen zou willen zorgen, de leiding aan de scholen, die naar mijn ervaring wel erg dood is geworden, weer tot leven kan worden gebracht, doordat zooals ik schreef, zich een nieuwe, levende gezagsstructuur zal gaan vormen, welke nu maar te pijnlijk wordt gemist. [1])

In ieder geval komt het me voor, dat 't Rijksschooltoezicht, als 't straks geroepen wordt te beslissen, wel in de eerste plaats zal hebben te overwegen, wat het zelf kan presteeren. Zou het tot de conclusie komen, dat het oude paden moet blijven gaan, dan is 't psychologisch te verklaren, dat 't zich aan 't principe van een autoritair hoofdschap blijft vastklampen, ook al is dit meer schijn dan wezen. Durft het schooltoezicht zelf een stuk nieuwe verantwoordelijkheid aan en durft 't zich actief met de leiding bemoeien, dan zal 't tot de conclusie komen, dat een opheffing van de spanning in de scholen voorwaarde is voor opbouwende arbeid, waarbij het veilig op jonge, krachtige bondgenooten uit de kringen der onderwijzers mag rekenen.

Ik herhaal, wat ik in mijn vorig artikel schreef, dat wantrouwen jegens de onderwijzers een slecht Leitmotiv is, ik zou er aan toe willen voegen het slechtste, dat denkbaar is. Er zitten prachtige kwaliteiten in 't korps, alleen 't schooltoezicht zal ze nog moeten ontdekken, want 't heeft er nooit naar gezocht, dan met methoden, die eerder de kwade dan de goede eigenschappen aan 't licht moeten brengen.

Om dit intermezzo te besluiten, nog één opmerking. Ik zei zooeven, dat blijkens 't persbericht, in 't Amsterdamsche college een voorstel tot anciënniteitsbenoeming was aangenomen, dank zij de steun van een katholiek.

Dit feit heeft in schoolkringen aanleiding gegeven tot allerlei commentaar. Naast hen, die van oordeel waren, dat de katholieken een goede aanteekening verdienden, zijn er ook, die meenen, dat de katholieken het op de „Verelendung" der openbare school toeleggen en mee zullen werken aan een besluit, dat hun scholen een voorsprong

[1]) In een volgend artikel hoop ik te betoogen, dat de onderwijzers de anciënniteitsbenoeming voor hoofd, hoewel op 't oogenblik noodzakelijk voor de inwendige schoolpacificatie, waarschijnlijk binnen niet te lange tijd weer los zullen laten, als er een renaissance komt van paedagogisch leven, die het huidige hoofdschap niet kan brengen, en waaraan autoriteiten en . . . . ouders zullen deelnemen. Dan ontstaat in de school een behoefte aan concentratie van krachten en wil men een leider, die niet de oudste zal zijn.

zal geven op de openbare, omdat de leiding er zooveel krachtiger is.

Het kan niet mijn taak zijn mij in speculaties te verdiepen omtrent de deugd of de boosheid van een katholiek politicus, al heb ik in dit bijzondere geval in de zuiverheid van de intenties van Mr. Kropman eenig vertrouwen, maar ik mag er zeker op wijzen, dat sedert enkele jaren de Katholieke scholen te Amsterdam een eigen katholiek inspecteur hebben gekregen. Het aanstellen van een bijzonderen inspecteur met een veel beperkter arbeidsterrein dan onze rijks- en gemeentelijke inspecteurs, wijst er op dat men van katholieke zijde zich, wat contrôle en leiding betreft, noch durfde verlaten op de hoofden van de afzonderlijke scholen, noch op 't Rijksschooltoezicht, dat ook op deze scholen toeziet.

Dit feit zal misschien velen te denken geven. Ik vermoed, dat er geen inspecteur is, die zich zoo actief met 't schoolleven bemoeit, als deze katholieke of 't moest zijn de gemeentelijke inspecteur en oudwethouder te Utrecht, die op de hoogte is van de onderwijsresultaten in zijn stad als niemand anders, omdat hij zich alleen met 't onderwijs occupeert en dat op een wijze, die ten naastebij beantwoordt aan de eischen, die wij aan 't schooltoezicht zouden willen stellen.

Deze autoriteit geeft aan alle scholen periodiek werk op en verwerkt zijn materiaal systematisch. Het doet wel eigenaardig aan, dat aan deze autoriteit blijkens het onderwijsverslag verboden is — bij ministerieele beslissing — zijn contrôlemethode toe te passen op de bijzondere scholen. Het Rijksschooltoezicht — naijverig op 's inspecteurs bemoeiingen? — juicht deze ministerieele beschikking toe en zal daaraan uiteraard ook niet vreemd zijn.

Ik kan mij deze houding heel goed indenken, haar billijken zelfs. Zij kan de uiting zijn van een gezond eergevoel, dat uitgaat van 't standpunt: dat is ons werk. Ook zou de school des Guten zuviel krijgen, als gemeenteschooltoezicht, rijksschooltoezicht en straks het bijzonder schooltoezicht elkaar met hun contrôlewerk in de weg liepen. Aan de andere kant is 't wegdringen van den gemeentelijken inspecteur van een terrein, dat braak ligt, niet onbedenkelijk, als niet het vaste voornemen aanwezig is zelf te doen, wat tot nog toe werd verzuimd.

De heer Van der Hoeve heeft baanbrekend werk gedaan en 't is niet dan met zeer gemengde gevoelens, dat we in 't verslag lezen, dat hij op 't terrein van 't bijzonder onderwijs schaakmat is gezet.

En hiermee kom ik tot een ander punt: de plicht van het Rijksschooltoezicht de resultaten van het onderwijs te verifieeren op een wijze, dat de staatsburger gerust kan zijn. Want wij vreezen, dat wij met onze beschouwingen ons nog te veel hebben bewogen binnen de

grenzen van de school- en onderwijsverhoudingen zelf en nog te weinig aandacht schonken aan 't wijdere aspect, dat deze kwestie heeft als een zaak van algemeen belang.

* * *

Wij hebben — gelukkig — eindelijk de pacificatie gekregen op 't terrein van 't Lager Onderwijs. Het onderwijs is „vrij". Vrij? Vrij, behoudens een heele Titel in de Wet, waarbij 't toezicht op 't Lager Onderwijs is geregeld en waarin het parlement, dat de pacificatie heeft aanvaard, uitdrukte, dat de Staat der Nederlanden, voorzoover hij of een zijner organen het onderwijs bekostigde, recht had, om waarborgen te eischen aangaande de resultaten van het onderwijs. Deze waarborgen hoefden niet te worden gegeven, om een geliefde uitdrukking van onze Hervormers te gebruiken op 't terrein van de „*interiores res*", waarin de paedagogische *beginselen* verankerd lagen, maar wel naar de kant van de „exteriores res", welke tot uitdrukking komen in de „gepaste en nuttige kundigheden", voorzoover ze algemeen worden aanvaard en tot uitdrukking komen in de leerplans onzer scholen.

Deze „exterior res" zijn een algemeen publiek belang. Er bestaat mogelijk verschil over de vraag, *hoe* de kinderen in Nederland Lezen, Ned. Taal, Rekenen, Schrijven, Aardrijkskunde en Geschiedenis moeten leeren, maar niet over de vraag, *of* ze 't moeten leeren.

En er mag nog een kleine accentverschuiving zijn in de leerstof (men denke aan 't vak geschiedenis), er is een breed terrein, dat door alle scholen gelijkelijk wordt betreden, eenvoudig, omdat de gepastheid en de nuttigheid der kundigheden, daar beoefend, zonder uitzondering eisch van algemeen maatschappelijk belang worden geacht. Waar de Staat tot dit doel tientallen van millioenen ter beschikking stelt, is 't een redelijke eisch, dat de gepaste en nuttige kundigheden tot een behoorlijk peil worden opgevoerd. Hij is dan ook niet klaar met nieuwe uitgaven te voteeren tot in standhouding van een schooltoezicht, dat slechts ornament is in ons onderwijs, bestemd, om 't plichtsbesef van 't korps te prikkelen en te steunen in een sfeer, waarvan een op fantasie gebouwd ontzag het wezen bepaalt, hij mag en moet reëel zijn als 't geld, dat hij spendeert en dus eischen, dat 't schooltoezicht met zijn contrôle de resultaten verifieert. Gebeurt dat niet, dan is het met 't werkelijke gezag van dat schooltoezicht afgeloopen, zoodra het korps doorziet, dat de pose het wezen moet maskeeren en het zoekt met verwaarloozing van het wezen naar een contra-pose, zooals in 't verleden te veel geschiedde.

De verificatie van de werkelijke resultaten geschiedt, naar 't me

voorkomt, in hoogst onbevredigende mate. Zoo onbevredigend is die contrôle, dat ze niet alleen niet verifieert, zoodat, naar ik reeds zei, de verslagen van de inspectie niets waar maken van wat er in wordt beweerd, maar er zijn zelfs gevallen, dat men uiterst sceptisch, om niet te zeggen wantrouwend, staat tegenover gratuïte beweringen, die ons willen overtuigen van het bevredigende van de toestand.

En hier verlaat ik dan het terrein der interne schoolverhoudingen en -toestanden, waar de leek zich niet competent acht, om een zaak van algemeen belang aan te snijden, waarvoor ik dan ook algemeene aandacht meen te mogen vragen.

In mijn tweede artikel citeerde ik uit het verslag van een Limburgsch inspecteur en voerde hem als optimist ten tooneele tegenover een pessimist uit het Zuiden, daarbij verklarende, dat zijn optimisme me allerminst had overtuigd, zoolang hij de feiten niet in zijn voordeel kon laten spreken.

Het kan mischien aan mij liggen, maar onderwijsmenschen, die op zoo nadrukkelijk wijze verzoend zijn met de realiteit, maken me altijd wat gereserveerd. Ze hooren maar te vaak tot de categorie oppervlakkigen, die van nature geneigd zijn de schijn voor 't wezen te nemen of die hun idealen te laag stellen en daardoor over hun verantwoordelijkheid niet zwaar tillen. Een leerkracht, die zoo nu en dan niet ten naaste bij uit zijn vel springt van teleurstelling, is paedagogisch gesproken niet heelemaal gezond.

Had de bedoelde inspecteur ons heelemaal zonder contrôlemateriaal gelaten, dan waren wij genoodzaakt zijn juichtonen in dank te accepteeren en er ons in te verheugen, dat in zijn inspectie de zon der volksverlichting zoo helder scheen.

Jammer voor hem intusschen — (wij voelen de onbillijkheid hem nu als slachtoffer te kiezen, terwijl zijn collega's zich door grootere zwijgzaamheid voor kritiek vrijwaarden) — heeft hij 't nuttig gevonden zijn verslag wat cachet te geven, door er — als bij hooge uitzondering — wat cijfers bij te doen. Maar juist dit luttel cijfermateriaal maakt, dat de aandachtige lezer zich vol verbazing afvraagt, wat er gebeuren moet, voor deze inspecteur ongerust wordt.

Deze autoriteit dan noteert de volgende bezetting der klassen.

Er zijn in zijn inspectie:

5 leerjaren met 61 tot en met 65 leerlingen.
17 leerjaren met 56 „ „ „ 60 „
45 leerjaren met 51 „ „ „ 55 „

en, waar er in totaal 84 klassen zijn — volgens 't verslag — van meer dan 48 leerlingen, zijn er dus nog 17 klassen met 48 tot 50 leerlingen. Herinneren we daarbij nog even aan een andere door ons

geciteerde uitspraak van een inspecteur uit het Zuiden, volgens welke bij 40 à 45 leerlingen geacht moest worden de grens te liggen, waarboven „het meerendeel der kinderen niet meer de ontwikkeling bereikt, die zij in onze maatschappij noodig hebben", dan beginnen we dus (voor de groepen gemiddelden nemende van 63, 58, 53 en 49) met de wetenschap, dat naar het oordeel van den collega-vakman,

niet minder dan 4519 kinderen in de inspectie, waarvan hier sprake is, worden onderwezen in klassen, die van 3 tot 20 leerlingen tellen boven het daar aangegeven maximum, waarboven geen goed onderwijs meer mogelijk is.

Op zichzelf had dit voor den betrokken inspecteur afdoende reden moeten zijn, zijn verslag in mineur op te zetten. Ik kan mij tenminste niet voorstellen, dat ooit een ernstig schoolman anders zou doen.

Maar we zijn er nog niet.

Op 1 September 1926, bij de aanvang van het nieuwe schooljaar, gingen er in de inspectie 2258 kinderen van vreemde nationaliteit ter school waarvan

1654 Duitschers, 174 Polen, 159 Belgen, 148 Oostenrijkers, 49 Italianen, 11 Hongaren, 8 Franschen, 5 Joego-Slaven, 2 Engelschen, 31 zonder nationaliteit en deze kinderen, waren geplaatst in dezelfde overbevolkte klassen als de ingeboren Nederlanders.

Lezen we nu in 't verslag, dat deze toestand de volledige paedagogische chaos beteekent, waarin geen behoorlijk onderwijs meer mogelijk is en dat de inspecteur daarom op 2 September de trein heeft genomen naar Den Haag, en, na de leege kassen der betrokken gemeenten tevergeefs te hebben bestookt, met den Minister van Onderwijs een scène heeft gehad, omdat hij — de inspecteur — weigerde eenige verantwoordelijkheid te dragen voor de opvoering van dit Babylonische drama?

Niets daarvan. Lakoniek, alsof 't hem nauwelijks aangaat, schrijft hij: „De parochiale schoolvereeniging richtte (om tot de oprichting van afzonderlijke scholen te komen voor kinderen van vreemde nationaliteit V.V.) een request aan Hare Majesteit de Koningin, waarop nog geen beslissing genomen is" en zelf schrijft hij in zijn verslag:

> Valt er nog veel te verbeteren, er is toch geregeld vooruitgang te constateeren; ieder jaar komt men een stapje verder. Er wordt aan 't eind van ieder leerjaar al heel wat meer bereikt dan 10 jaar geleden. Als men hoofden en onderwijzers spreekt, hoort men dat geregeld; ik constateer 't ook bij elk schoolbezoek; in vergelijking met 10 jaar terug is men in vele scholen bij het eind van het zesde leerjaar de leerstof een leerjaar vooruit".

M.a.w. het Lieve Vaderland kan volkomen gerust zijn! Het gaat goed in deze inspectie en dat onder omstandigheden, die elk nuchter

paedagoog de haren te bergen zouden doen rijzen..... als men ten minste mag aannemen, dat de scholen in deze inspectie tien jaar geleden ook al iets meer waren dan wat de bevolking zelf met de haar eigen gemoedelijke ironie noemt: „bid- en breischolen".

Wij kunnen over dit laatste niet oordeelen, maar als 't onderwijs daar inderdaad zoo slecht zou zijn geweest in het nabije verleden, dat er nu zulk een groote vooruitgang valt waar te nemen onder omstandigheden die niet minder dan verbijsterend zijn, dan drukt wel een zware schuld op hen, die toen en nu daarvoor verantwoordelijk waren en zijn.

Eenmaal door cijfers als we boven gaven, opgeschrikt, voelt men onwillekeurig de neiging in zich opkomen dezen inspecteur nog eens verder na te rekenen. Hij stelt ons daartoe welwillend in de gelegenheid, ik vrees zonder te beseffen, welke moordende taal cijfers kunnen spreken.

De nauwkeurige lezer (ik doe even een beroep op de attentie van *mijn* lezers) ontdekt uit een overigens nietszeggend zittenblijversstaatje (totaal nietszeggend, omdat men met zulke overvolle klassen, naar ieder vakman weet, eenvoudig gedwongen is over te plaatsen en ruimte te maken, als er te sterke aanvoer komt), dat er in de betrokken inspectie zittenblijvers worden opgegeven voor:

80 eerste leerjaren, 76 tweede leerjaren, 74 derde leerjaren, 82 vierde leerjaren, 65 vijfde leerjaren en..... 20 zesde leerjaren, waarmee blijkbaar de opgaven volledig zijn, ook, omdat zij als basis voor een becijfering worden genomen.

De cijfers zijn zeer vreemd; ze wijzen reeds op een uiterst onregelmatige toestand. Hoe men van 82 vierde leerjaren ineens kan komen op 65 vijfde leerjaren, is me onbegrijpelijk, tenzij ik moet aannemen, dat in 't vierde leerjaar zeer veel leerlingen vastloopen en vandaar eclipseeren, maar 't geval van 20 zesde leerjaren maakt de zaak volkomen duister.

Dat getal van 20 leerjaren blijkt dan ook niet het werkelijke getal te zijn. Dat blijkt wel, als men de leerlingtotalen der verschillende leerjaren neemt en daaruit telkens de percentage berekent van het aanvangstotaal.

Ik vond daarbij het volgende:

Eerste leerjaar	4075	l.l.,	gesteld op	100	%.
Tweede „	3712	„	„ „	91.2 %	v. h. aanvangstotaal.
Derde „	3360	„	„ „	82.5 %	„ „
Vierde „	3333	„	„ „	81.8 %	„ „
Vijfde „	2943	„	„ „	72.3 %	„ „
Zesde „	2009	„	„ „	49.3 %	„ „

Volgens de cijfers, waarin ik boven de aantallen klassen aangaf, moeten de eerste leerjaren *gemiddeld* tellen 52 leerlingen, en de tweede 49 (in waarheid angstwekkende cijfers, als men ook nog 't publiek in aanmerking neemt), de derde, vierde en vijfde klasse komen wat lager (resp. 46, 41 en 45 à 46 l.l.), ... en men ziet, dat de rekening met de zesde klasse totaal niet uitkomt.

Er kunnen geen 20 zesde klassen zijn. Volgens 't aantal leerlingen moet hun aantal 40 à 50 bedragen. Hieruit kan dus geen ander con-

clusie worden getrokken dan dat men op het eind van het zesde leerjaar in meer dan de helft van de zesde klassen eenvoudig schoon schip maakt en daar geen enkelen leerling laat doubleeren, wat op zichzelf reeds een factor van demoralisatie inhoudt, omdat elk vakman weet, hoe op deze wijze elk normbesef omtrent de eindresultaten afwezig blijft.

Vermoedelijk is aan dit loozen zonder meer de leeftijd van veel leerlingen niet vreemd. Ik berekende, dat in 't eerste leerjaar 17.8 % van de leerlingen (d.i. gemiddeld 9 à 10 leerlingen per klasse) 7 jaar of ouder zijn, d.w.z. dat zij minstens één jaar boven de normale leeftijd vallen (de cijfers gelden voor het begin van de cursus). De groep „te ouden" bedraagt voor de tweede klasse 53.2 %, (d.i. 16 à 17 l.l. per klasse) voor de derde 47.3 %, (d.i. 21 à 22 l.l. per klasse) in de vierde kwamen wij tot 56.6 %, (d.i. 22 à 23 l.l. per klasse) [1]) in 't zesde leerjaar 53.8 %, (aantal te ouden niet op te geven). De fout van 't verslag — op zichzelf een bewijs, hoe systeemloos 't is opgezet — is, dat men nergens voor andere inspecties vergelijkingsmateriaal vindt, maar we vreezen van deskundigen geen tegenspraak, als we zeggen, dat de toestand hier wel heel erg abnormaal is en dat de ingeboren Nederlandsche kinderen hiervan wel in sterke mate dupe moeten worden.

De cijfers wettigen de conclusie, dat nauwelijks de helft van het aantal kinderen der school de zesde klasse bereikt en dat nog niet de helft van deze élite dat doet op normale leeftijd. Waarbij — waar de meerderheid der zesde klassen blijkbaar los is van 't begrip zittenblijven — men wel de indruk moet krijgen, dat de norm bij 't verlaten der school geen rol speelt Dat zulks in 't verleden niet 't geval was, blijkt wel uit de verklaring van den inspecteur, dat „vele scholen bij 't eind van 't zesde leerjaar de leerstof van vroeger een leerjaar vooruit zijn."

Iemand, die eischen stelt, zou zeggen: dan hadden ze vroeger niet verhoogd moeten worden, om voor de goeie leerlingen althans 't onderwijs op peil te houden.

Arme ouders, die onder zulke omstandigheden hun kinderen moeten laten onderwijzen. Toen ik 10 jaar oud was, was ik zelf leerling op een dorpsschooltje, dat tengevolge van bijzondere omstandigheden in de decadentie was, al was 't vermoedelijk nog een hoogeschool in vergelijking met wat de scholen in de inspectie, welke we hier bespreken, hebben te bieden. Mijn vader aarzelde geen oogenblik. Hij stuurde mij — ondanks mijn protest — ter school op een naburig dorp, zoodat ik dagelijks twee uur te loopen had. „Goed onderwijs is het eenige, wat ik je mee kan geven en dat zul je hebben, voor zoover ik er wat aan doen kan." Het is de moraal van iederen gaven, kleinen man, die mogelijkheden in zichzelf vermoedt, welke de omstandigheden hem hebben belet tot ontplooiing te brengen en die zijn onvervulde idealen thans zijn kinderen opdraagt ter vervulling. Gelukkig 't kind, dat intuitief iets vermoedt van de beteekenis, die zijn streven heeft voor zijn ouders ... een lichtende plek aan de Oosterkim van een nieuw bestaan, dat men heeft voortgebracht en waarin toch nog het

[1]) Men lette op 't geringe verschil met de derde klasse, wat wijst op een gedwongen overplaatsing om al te groote opstopping te vermijden.

beste van het ouderlijk ik zal voortbestaan en zijn kans zal krijgen. Hoe 't zij, ik heb de hardnekkigheid van mijn vader begrepen (ik wensch haar de duizenden toe, wier leven nog te donker bleef) en ik ben hem dankbaar gebleven, dat hij tegen veel verzet in zijn wil heeft doorgezet. Op 't moment, dat hij tegen 't ziekelijke en waarschijnlijk daardoor te laksche hoofd van onze dorpsschool zei: „U ziet mijn jongen niet terug," heeft hij een stap gedaan, die beslissend is geweest voor mijn heele leven.

Het is een verheugend verschijnsel, dat eveneens in Limburg een ander inspecteur spreekt over de vele klachten over het onderwijs en die o.m. toeschrijft aan 't feit, dat de arbeidersbevolking veel hooger eischen gaat stellen. Deze autoriteit „gelooft" niet, dat het onderwijs in zijn inspectie minder is dan vroeger. Zou het te veel gevergd zijn van dezen inspecteur, als men hem vroeg te zorgen, dat zijn oordeel zich niet tot „gelooven" bepaalde, maar een werkelijk weten werd? Noch de regeering, noch de direct belanghebbenden, de ouders, hebben iets aan zulk een gevoelsoordeel, dat niet met feiten en cijfers kan worden waar gemaakt. De groote narigheid in 't onderwijs is juist — en dit heeft de paedagogiek terecht zoo impopulair gemaakt — dat men maar altijd beweert zonder iets te bewijzen.

Zoodoende lijkt Gunning's boutade waar te zijn, dat in de paedagogiek ook altijd het omgekeerde waar is. Wie zich tot de feiten bekeert, ervaart spoedig anders.

Intusschen, al ben ik blij, dat er verzet begint te komen bij de arbeidersbevolking, ik vrees zeer, dat de Limburgsche ouders hun kinderen niet kunnen veilig stellen, zooals mijn vader het mij heeft gedaan. Vermoedelijk is 't peil op alle scholen bedroevend.

Maar dan is de verantwoordelijkheid van den inspecteur, wien onze kritiek geldt, des te grooter. Het heil van duizenden proletariërskinderen, waarin zoovele mogelijkheden schuilen en voor wie op deze wijze alle gunstige sociale kansen worden afgesneden, ligt in zijn handen. Een autoriteit, die onder zulke omstandigheden niet vecht, wat hij vechten kan, verdient een woord van scherpe kritiek.

Maar deze inspecteur is niet 't in minst verontrust. Of 't onwetendheid is of verregaande zorgeloosheid, wie zal 't zeggen?

Ik noteerde in dit verband een zin, die boekdeelen spreekt. De hoofdinspecteur van de eerste inspectie schrijft:

> „Opgemerkt verdient hierbij, dat de inspecteur te ..... X ..... een percentage van 10 pCt. der schoolbevolking, dat (in zijn inspectie) blijft zitten, veel te hoog vindt, terwijl zijn ambtgenoot te ..... Y ..... een percentage van 14 pCt. niet te hoog vindt."

Dit is geen ernstig werk meer! Als ik meedeel, dat wij in '23-'24 (de laatste cijfers, die ik kon vinden) in Amsterdam de volgende percentages zittenblijvers hadden:

Eerste leerjaar 13.1 pCt. Tweede leerjaar 9.3 pCt. Derde leerjaar 10.5 pCt., Vierde leerjaar 12.2 pCt., Vijfde leerjaar 11.5 pCt. en dat het Nutsseminarium in zijn Mededeeling betreffende Aaneensluiting tusschen Lager- en Middelbaar (Gymnasiaal) Onderwijs het een hoogst bedenkelijk verschijnsel heeft genoemd, dat men in het zesde leerjaar maar 6.8 pCt. liet zitten (een schaduwzijde van het opschui-

vingssysteem en gevolg van 't feit, dat men aan den opvolger geen erfenis wil nalaten, die niet gewaardeerd wordt) — dan begrijpt zelfs de leek, hoe de toestand in X (dat is in de inspectie waarover wij spreken), waar 4519 kinderen onderwezen worden in klassen van een sterkte, zooals men er in Amsterdam niet één kent, waarin dan bovendien twee duizend kinderen van vreemde nationaliteit naast ingeboren Nederlandertjes moeten worden opgeborgen, zou moeten zijn, indien men werkelijk eischen stelde.

Een inspecteur, die voor en in zijn taak leefde, zou eenvoudig wanhopig zijn. Hij zou, in de vergaderingen der hoofdinspectie verschijnende, met klem van redenen hebben te betoogen, dat, als hij zijn onderwijs op peil zou willen brengen, 40 à 50 procent van de kinderen zou moeten blijven zitten, hij zou met *werk* voor den dag moeten komen uit alle klassen en zeggen: „Heeren, dit kan ik niet meer voor mijn verantwoording nemen, 't is te bar." Hij zou met onderzoekingen op zijn scholen aan de hand van opgegeven en gestandaardiseerd werk, *cijfers* moeten produceeren en zeggen: „Zoo is de norm, en nu moet U eens kijken, waar ik blijf met mijn scholen; 't is eenvoudig een tragedie."

Dit alles gebeurt in Nederland niet en nergens bij 't Rijksschooltoezicht of geheel systeemloos. De heer inspecteur vindt 10% zittenblijvers „veel te hoog". Waarschijnlijk is hij van meening, dat een school zijn percentage zittenblijvers kiest, zooals ze dat haar wandversiering doet...

* * *

Het lijkt er misschien op, dat ik den inspecteur, wien ik hier ging narekenen, als hoofd van jut gebruik. Misschien zijn er ook, die van oordeel zijn, dat ik bij voorkeur het zoeklicht op ons Katholieke Zuiden laat spelen. Ik ben me bewust, dat ik aan deze verdenking niet ontkomen zal.

Toch veroorlove men mij met nadruk te verklaren, dat 't mij alleen te doen is om de *zaak*. De inspecteur te X heeft genoegzaam materiaal verschaft, om een indruk te geven van de treurige toestand, waarin het onderwijs in zijn inspectie moet verkeeren. Voor 't feit, dat hij zulks deed, verdient hij een woord van dank, al keerde dat (onvoldoende) materiaal zich dan ook tegen zijn beleid. Anderen gaven geen materiaal. Ze geven zoodoende geen aangrijpingspunt voor kritiek. Maar dat zegt volstrekt niet, dat er geen kritiek zou zijn, als ze ons materiaal betreffende de resultaten verschaften. Nederland mag en kan hen op grond van 't verslag, dat ze uitbrachten, in geenen deele dechargeeren.

Ze kunnen ook zichzelf niet dechargeeren, want hun werkmethode stelt hen niet in staat een duidelijk beeld van 't onderwijs te krijgen. Dit moest ik zeggen, om te voorkomen, dat de bedoelde inspecteur tot zondebok wordt gemaakt van een over de heele linie onvoldoend systeem van contrôle en leiding, ten opzichte waarvan hem de verdienste toekomt, dat hij 't zoo duidelijk heeft aan 't licht gebracht.

Ook wil ik zeggen, dat 't bij mij niet gaat tegen de Katholieken. Ieder die ter zake kundig is, weet, dat èn op 't terrein van de theoretische paedagogiek èn op 't terrein van de organisatie (men denke

aan 't voortreffelijk Haagsche bureau) de katholieken een activiteit hebben ontwikkeld, die respect afdwingt en de voorstanders van openbaar onderwijs jaloersch mag maken. De benoeming van een katholiek bijzonder inspecteur te Amsterdam bewijst niet alleen, dat men vooruit wil, om de concurrentie met 't openbaar onderwijs aan te kunnen, maar dat men zich ook heeft gerealiseerd, welke de methode is, om tot doel te geraken.

Wel geloof ik zonder verwijt van partijdigheid te mogen zeggen, dat de katholieken zich ijveriger toonen daar, waar ze hebben te concurreeren dan daar, waar ze zich veilig voelen in hun heerschappij over de geesten. Zoo lijkt me Limburg voorloopig niet aan de spits te staan, terwijl ik hier in Amsterdam wel een katholieke bijzondere school ken, die me prima lijkt.

Maar deze twee opmerkingen slechts tusschen haakjes.

De bedoeling van deze drie artikelen is slechts geweest het volgende te betoogen:

Wij hebben in Nederland nu de pacificatie. Gelukkig. De Staat geeft een enorm bedrag uit voor het onderwijs. Heeft de volksvertegenwoordiging „waarborgen", dat dit geld zoo goed besteed wordt als mogelijk is? Meent zij, dat zij 't recht heeft, neen den *plicht* een duidelijk beeld te krijgen, omtrent de resultaten van het onderwijs, om daar, waar die resultaten onder de norm blijven, doeltreffende maatregelen ter verbetering te kunnen doen nemen? En vindt de volksvertegenwoordiging, dat zij met een verslag, als wat ik meende te moeten kritiseeren, tot dit doel genoegen mag nemen?

Zoo ja, dan zou ik meenen, dat ze blijft beneden haar taak en dat ze niet ten volle begrijpt, welke volksbelangen hier op 't spel staan, noch welke waarborgen de belastingbetalende burger mag eischen omtrent de wijze, waarop zijn zuur verdiende penningen worden besteed.

Hier hoeft, hier mag geen verschil gemaakt worden tusschen openbaar en bijzonder onderwijs. Het geldt hier — wij herhalen — de exteriores res, ten opzichte, waarvan beide zich gelijk richten, ten opzichte waarvan ze ook gelijk onder de maat moeten.

Hoe dat kan? Men sture het schooltoezicht of enkelen hunner maar eens naar Londen of Amerika. Of, als dat te duur uitkomt, — en dat zal wel — naar Utrecht. Wij schreven over de toetsingsvraag reeds meermalen en zullen ons best doen een practische methode van onderzoek mee te helpen opbouwen. De huidige toestand kan werkelijk niet langer bestendigd blijven. We zijn overtuigd, dat we in dit oordeel, de meest geavanceerde leden van 't schooltoezicht op onze zijde hebben. Ten overvloede herhalen we, dat 't hier niet gaat tegen hun *personen*, maar tegen het *stelsel*, waaronder zij werken. Het was de heer Brants, die, toen het Nutsseminarium begon met zijn nieuwe onderzoekmethode der proefklassen, zich onmiddellijk actief belangstellend toonde. Dit dient met erkentelijkheid gememoreerd te worden en wij hebben hoop, dat dan ook uit de inspectie zelf de drang zal opkomen haar contrôle-methodes te verbeteren.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

Bladz.

De derde Internationale Conferentie van Volkshuizen, II. . 33

De organisatie van ons Onderwijs, door Dr. A. van Oven . 48

Naar aanleiding van het onderwijsverslag 1926—1927, door G. van Veen, III. 62

Vacant.

Vacant.

OUDERS!

Kent gij SCHOOL EN HUIS,

het Orgaan van den „Bond van Nederlandsche Onderwijzers", onder Redactie van Th. J. Thijssen?

Prijs f 0.90 per kwartaal.

Abonneert U Heerengracht 56, Amsterdam
of vraagt proefnummer.

12e JAARGANG. JAN.-FEBR. 1931 No. 4-5.

IIB3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

De beteekenis van den kleuterleeftijd en van de kleuterschool voor de ontwikkeling van den mensch [1])

door Prof. Dr. J. H. GUNNING, Wzn.

Dat ik de uitnoodiging van ons geacht hoofdbestuur om op deze conferentie een spreekbeurt te vervullen, gereedelijk heb aangenomen, niettegenstaande zij mij om allerlei redenen niet zeer gelegen kwam, daarvoor had ik, behalve mijn oude en warme liefde voor het kleuteronderwijs, een bijzondere reden en als ik U die noem, dan zijn wij meteen midden in ons onderwerp. Vooraf echter nog deze opmerking. Met groote voorliefde gebruik ik de door dr. Bonebakker ingevoerde termen: kleuterschool, kleuteronderwijs, kleuterleeftijd. Het laatste doet ook reeds bijv. prof. Kohnstamm in zijn groot handboek der paedagogiek: „Persoonlijkheid in Wording". Als het aan mij lag, dan werden deze termen algemeen aangenomen, ook door officieele lichamen en in officieele taal, de wetgeving niet uitgesloten. Het klinkt misschien ietwat overdreven, maar het is mijn eerlijke overtuiging, dat, wanneer dr. Bonebakker voor dezen tak van onderwijs niets anders gedaan had dan den eersten stoot geven tot algemeene invoering van deze termen, hij zich daarmede reeds onvergankelijke verdiensten jegens dat onderwijs en jegens het geheele vaderland zou verworven hebben. Want dan had hij ons verlost van de tyrannie van overgeleverde namen, die niet alleen onnauwkeurig, maar beslist misleidend zijn en daardoor veel kwaads stichten. Hoezeer men elders de noodzakelijkheid van een nieuwen naam voelde, blijkt wel uit het merkwaardige feit, dat men in Engeland en America, waar dit onderwijs al betrekkelijk vroeg tot grooten bloei is gekomen, klakkeloos het duitsche woord „Kindergarten" heeft overgenomen, hoewel men anders op angelsaksisch taalgebied waarlijk niet al te gul is met het op-

[1]) Deze en de volgende twee lezingen werden gehouden op de Bewaarschoolconferentie uitgeschreven door de Mij. tot nut van 't algemeen op Zaterdag 15 November 1930 te 's Gravenhage.

nemen van zuiver duitsche woorden en woordvormen in de taal, en ofschoon men al in het bezit was van een goeden inheemschen naam, n.l. „Infant Schools". Maar men voelde de noodzakelijkheid om duidelijk te kennen te geven, dat men de overgeleverde vormen wenschte op te ruimen, om beslist in het voetspoor te treden van den grooten hervormer van dit onderwijs, Fr. Fröbel, die aan zijn schepping den naam van „Kindergarten" had gegeven. Ieder, die ons volk en onze toestanden kent, begrijpt, dat hiervan, ik bedoel: van het klakkeloos overnemen van den term „Kindergarten", bij ons nooit sprake is geweest noch kan zijn; maar ook de vertaling heeft geen ingang gevonden, niettegenstaande een onzer meest vooraanstaande figuren, mevr. Wierts van Coehoorn—v. Stout in 1914, aan haar groot werk over dit onderwijs onvervaard den titel „Kindertuin" gaf. Misschien klonk die naam voor ons, nuchtere Hollanders, te poëtisch; men mag echter niet vergeten, dat met dat woord in het Nederlandsch niet veel te beginnen is: een samenstelling als „kindertuinonderwijs" ware een monstrum geweest, een vertaling van „Kindergartnerin" als titel van de onderwijzers, door „kindertuinierster" een onmogelijkheid.

Men had natuurlijk hetzelfde denkbeeld, n.l. dat men beslist en welbewust den weg van Fröbel wilde volgen, kunnen uitdrukken door de namen „Fröbelschool" en „Fröbelonderwijs" en men heeft dat ook beproefd, maar het zijn juist de groote voorstanders en importeurs van dat onderwijs, Willem Haanstra en de zijnen, geweest, die dat hebben tegengehouden, omdat zij, en dat was geheel in den geest van Fröbel zelf, niet als een partij, een aanhang, wilden optreden, anders uitgedrukt, omdat het hun om de beginselen, en niet om een persoon of een naam te doen was. Bovendien voelt ieder, dat die namen niet geschikt waren om in de wetgeving te worden opgenomen. Historisch hebben deze namen echter goede diensten bewezen als hervormingsleuze, als oppositienamen tegen de toen algemeen in den lande gebruikelijke termen Bewaarschool en Bewaarschoolonderwijs. Deze waren echter zelf in hun tijd hervormingsleuzen geweest en hadden als zoodanig goede diensten bewezen; zij waren nog niet eens erg oud, want hun invoering dateert van de laatste jaren van onze vereeniging met België; in 1827 duiken zij in Brussel op, om na de scheiding, dus na 1830, zich in Nederland te vermenigvuldigen. Het een zoowel als het ander is het werk geweest van het Nut, dat zich in die dagen onsterfelijke verdiensten heeft verworven door de invoering en bevordering van veel verbeterde kleinkinderscholen, weshalve haar de euveldaad worde vergeven van een allerongelukkigsten naam te hebben ingevoerd en gecolporteerd. Het Nut ontleende dezen naam, met de zaak, aan Duitschland, blijkbaar zonder te weten, of zonder er aan

te denken, dat de zaak eigenlijk uit Engeland stamde; want het door haar ingevoerde type van scholen was niets anders dan de Infant School van de engelsch-schotsche sociale hervormers Robert Owen en Buchanan, dateerende van ong. 1818. De naam „Kleinkinderscholen" schijnt in Nederland nooit in zwang te zijn geweest, wel het taalkundig minder juiste „Kleine Kinderscholen." Die benaming komt n.l. voor in de wetgeving van 1806, naast die van „Vrouwenschool" of „Matressenschool," resp. „-schooltjes." Deze laatste benaming is de eenig echte inheemsch Nederlandsche; van schoolmatressen en matressenscholen vinden wij reeds gewag gemaakt vóór de Hervorming.

De wetgeving van 1806 noemt de vrouwen, die zulke schooltjes hielden, „schoolhouderessen" en verklaart, dat zij een afzonderlijke klasse van onderwijzers vormen, behoorende tot den vierden of laagsten rang. Deze wetgeving heeft gegolden tot 1857. Van 1806 dus tot 1857 hebben de inrichtingen voor zeer kleine kinderen een wettelijk bestaan gevoerd onder de benaming van „matressen-", „vrouwen-" of „kleine kinder-school" of „-schooltje". Het waren allerjammerlijkste inrichtingen, in den volksmond *a parte potiori* aangeduid door een naam, dien men in een fatsoenlijk gezelschap niet noemen kan, maar waarin de klank K tweemaal op effectvolle wijze voorkomt. Dit zal misschien er toe meegewerkt hebben, dat de naam „Bewaarschool" zoo spoedig al die oudere en officieele benamingen verdrongen heeft, want toen de Regeering in 1857 weigerde dit onderwijs in de wet op het L.O. op te nemen, was de naam „Bewaarschool" reeds algemeen gebruikelijk; toen zij echter in 1878 die weigering herhaalde, sprak zij van „scholen, waarin geen kinderen boven de zes jaren worden toegelaten en waarin geen ander dan voorbereidend onderwijs wordt gegeven," (Art. 15.c.) welke scholen zij slechts in zooverre in de wet opnam, dat zij ze onderwierp aan een beperkt toezicht vanwege het Rijksschooltoezicht. Sedert is dit de officieele betiteling van dit onderwijs gebleken en we hebben dus nu twee algemeen gangbare namen „Bewaarschoolonderwijs" en „Voorbereidend Onderwijs" (juister nog: Voorbereidend Lager Onderwijs, want er is ook een V.H.O.).

Deze namen nu had ik op het oog, toen ik straks zeide, dat zij een misleidend en daarom gevaarlijk karakter dragen. Wat den naam Bewaarschool aangaat, hoewel in omloop gebracht in oppositie tegen de bestaande matressenscholen, zoo past hij feitelijk veel beter op deze dan op de verbeterde inrichtingen, die men ervoor in de plaats wilde stellen. Want die matressenscholen waren echte *bewaar*scholen, waarbij wel theoretisch de nadruk viel op het bestanddeel „scholen". maar in de praktijk op het bestanddeel „Bewaar"; de kinderen leerden er quasi wel wat spellen en lezen, soms ook een beetje rekenen, maar

in hoofdzaak waren zij er opgeborgen. En tegen den naam „Voorbereidend onderwijs" bestaat dit bezwaar, dat dit onderwijs daarmede wordt aangeduid als een onzelfstandige inleiding op, een soort voorportaal tot de lagere school. Waarom deze bezwaren inderdaad zwaar wegen, zal in het verloop onzer voordracht wel blijken.

Ik kom nu n.l. op mijn eigenlijk thema, hetwelk ik, zooals ik u zeide, wilde inleiden met u uit te leggen, waarom ik aan de uitnoodiging van het Nutsbestuur zoo gaarne gehoor heb gegeven. Inmiddels neem ik afscheid, mocht het zijn voor goed, van die nare namen, om ze te vervangen door de even welluidende als passende en bovendien typisch nationaal-nederlandsche van „Kleuterschool" en „Kleuteronderwijs"; mochten deze aanvankelijk nog wat ongewoon en vreemd, niet deftig genoeg klinken, dat gaat er bij druk gebruik spoedig af en daartoe wensch ik bij iedere zich aanbiedende gelegenheid mede te werken.

Die reden dan is deze, dat nog maar al te veel de opvatting verspreid en de heerschende is, bij alle standen en bij alle partijen, ook bij officieele lichamen, dat de kleuterschool essentieel een inrichting is van maatschappelijk hulpbetoon. „Zulke kleine kinderen, zoo meent men, hebben nog geen onderwijs noodig, maar alleen verzorging, en het is alleen omdat, jammer genoeg, zoo menig huisgezin niet in staat is hun die behoorlijk te geven, dat niet alleen de barmhartigheid maar ook de overheid wel verplicht is voor goede gelegenheden te zorgen, of althans te helpen zorgen, waar de kinderen die wel kunnen vinden. Doet de overheid dit, dan kan zij tevens aan die inrichtingen zekere eischen stellen en daarop toezicht houden en zoodoende er voor zorgen, dat de kinderen het er werkelijk goed hebben. In zooverre is het inderdaad een zegen, dat er zulke inrichtingen bestaan, maar eigenlijk zijn het toch onnatuurlijke inrichtingen. Wie ze noodig heeft, kan dankbaar zijn dat ze er zijn, maar het zou beter zijn, als zij er niet behoefden te zijn, en wie er buiten kan, houdt zijn kinderen liever en beter thuis. Het zijn m.a.w. geen paedagogische, maar sociale inrichtingen, en daar bovendien de gezinnen, die ze noodig hebben, meest, zoo niet uitsluitend, bij de zgnd. lagere standen, inzonderheid bij den arbeidersstand voorkomen, zoo behooren zij eigenlijk gezegd niet tot het departement onderwijs, maar tot het departement maatschappelijk hulpbetoon. Het is daarom dan ook een zegen, dat de staat, althans tot dusver, den gemeenten in dit opzicht geen enkele verplichting oplegt."

Tegen die opvatting nu wensch ik met alle kracht, die in mij is, op te komen, gelijk ik ze ook levenslang bestreden heb. Niet dat ik de aangevoerde feiten niet erken; natuurlijk doe ik dat wèl en natuurlijk

appreciëer ik ook wel de maatschappelijke diensten, die de kleuterschool aan zoo vele onvermogende ouders en vooral aan de moeders bewijst. Maar het wezen der kleuterschool bestaat niet daarin en wordt door die andere namen niet alleen niet uitgedrukt, maar beslist verduisterd. Waarin dat wezen dan wel bestaat, kan ik u niet beter duidelijk maken, dan door u uit te leggen, waarom wij den term „kleuterschool" zoo noodig hebben, waaruit u dan meteen zal blijken, dat ik straks niet voor niets zoo lang bij die namen heb stilgestaan.

Om maar terstond met de deur in huis te vallen: de zaak is deze, dat wij, op wetenschappelijke zoowel als practische gronden, de 20 à 23 jaar, die een mensch-kind noodig heeft om volwasen te worden, niet hebben te beschouwen als één enkele periode van onafgebrokene, gelcidelijk en regelmatig voortschrijdende ontwikkeling, maar ze moeten verdeelen in eenige onderperioden of leeftijden, tusschen welke merkbare verschillen en duidelijk aanwijsbare overgangstijden bestaan. Hoewel dit inzicht reeds in de Oudheid bestond — wij vinden het o.a. klaar uitgesproken bij Aristoteles, den leermeester van Alexander den Groote — en hoewel het met de meeste stelligheid en duidelijkheid door Rousseau is gepredikt in zijn in 1762 verschenen Emile en tot de basis van zijn geheele opvoedingssysteem is gemaakt, zoo is het toch nog allesbehalve gemeengoed van de groote massa geworden. Dit blijkt reeds uit het feit, dat onze geheele schoolorganisatie evenals onze traditioneele opvoedingszeden en -opvattingen er zoo weinig rekening mede houden, dat zij in menig opzicht in onverzoenlijken strijd daarmede zijn.

Dit is gemakkelijk genoeg aan te toonen, maar zulks zou veel meer tijd vereischen dan ons hier ter beschikking staat; gelukkig is er een veel korter weg om u dit duidelijk te maken en die nog veel helderder is. Ik heb n.l. daartoe alleen te wijzen op het ontbreken in onze taal, gelijk als in de meeste moderne talen, van afzonderlijke namen voor die afzonderlijke perioden, want, daarin spreekt zich duidelijk uit, dat men zich van ouds niet bewust is van de bestaande onderscheidingen, laat staan van hun beteekenis.

Alleen voor den allereersten tijd bezitten wij een apart woord: „zuigelingen". En daar moeten wij ook al mee schipperen, want de eerste der perioden, waarin wij den geheelen groeitijd moeten verdeelen, omvat ongeveer de drie eerste levensjaren, weshalve prof. Kohnstamm, in zijn evengenoemd werk, waarin hij die verdeeling in leeftijden volgt, het tweede Boek, dat over die eerste drie jaren handelt, eenvoudig betitelt met „De Zuigeling", hoewel een kind van 3 jaar natuurlijk geen zuigeling meer is.

De daarop volgende leeftijd is die, waarover wij het nu hebben, doch daarover aanstonds. Den volgenden leeftijd pleegt men aan te

duiden als den schoolleeftijd, of ook wel den schoolplichtigen leeftijd, eigenlijk ongeschikte namen, want zij zijn ontleend niet aan een indeeling der natuur, die onveranderlijk is, maar aan een zeer veranderlijke en eigenlijk tamelijk willekeurige menschelijke instelling. Prof. Kohnstamm, alweder van den nood een deugd makende, schrijft dan ook boven zijn IVe Boek: „Het Schoolkind." Men moet dit dan niet opvatten als: het schoolgaande kind, maar als: het kind, dat in die levensperiode verkeert, die het meest aangewezen is voor het ontvangen van gewoon lager onderwijs.

Daarop volgt een periode, die tegenwoordig vrij algemeen aangeduid wordt als de puberteitsperiode of de overgangsleeftijd, welke om redenen, die hier niet kunnen worden uitgelegd, gewoonlijk, en ook in Kohnstamm's boek, tezamen genomen wordt met de volgende periode, de Adolescentie. Voor deze laatste periode komt sinds 1918, toen het Rapport verscheen van de „Staatscommissie tot onderzoek naar de ontwikkeling der jeugdige personen van 13 tot 18 jaar", meer en meer in zwang de betiteling „Jeugd", vooral in combinaties als jeugdwerk, jeugdleiders, jeugdherbergen en derg. Dit is uit Duitschland overgenomen, maar het is een zeer gelukkige technische toepassing (aanwending) van een bestaand woord; men denkt daarbij evenwel niet aan den leeftijd van 13 tot 18, maar veeleer aan dien van 15/16 tot 19/20 jaar. Voor dezen leeftijd past die benaming zeer goed en voor *dezen* leeftijd hebben wij dus nu ook in Nederland een technischen naam, maar ook nog maar alleen voor dezen.

Voor den leeftijd, die ons nu bezig houdt, en die zich van ongeveer het derde tot het zevende levensjaar uitstrekt, hebben, zooals wij straks hoorden, de Engelschen reeds een technischen naam, n.l. Infant, wij tot nog toe geen. Of liever, wij hadden hem wel, maar wij gebruikten hem niet, totdat dr. Bonebakker hem opdolf en hem zijn juiste plaats aanwees: *de kleuter*. Door dus dien naam als terminus technicus te gebruiken, stellen wij ons meteen op het standpunt, dat wij hier te doen hebben met een, door de natuur zelf afgebakende, levensperiode, die haar eigen karakter draagt en daarom haar eigen eischen stelt van verzorging, behandeling en opvoeding. Dat was ook het standpunt van Fröbel. Zijn groote, en m.i. grootste, verdienste bestaat daarin, dat hij het eerst klaar en duidelijk inzag en uitsprak, dat deze periode evenmin behoort bij de voorafgaande als bij de volgende, maar een eigen plaats inneemt in het proces der menschelijke ontwikkeling, zeer eigenaardige trekken vertoont, en een eigenaardige behandeling vereischt, en dat hij het niet bij woorden liet, maar de hand aan het werk sloeg om een school, of neen, niet eigenlijk een school en ook geen inrichting, maar den Kindergarten te

scheppen, waar het kind van dien leeftijd de hem passende behandeling kon vinden.

Daar hij als een der meest typische kenmerken van dezen leeftijd het eigenaardige kinderlijke spel aanwees, heeft men sedert dien dezen leeftijd vaak aangeduid als den speelleeftijd. Deze benaming is niet slecht, maar zij is te beperkt; het is dus in alle opzichten verkieslijker te spreken van den kleuterleeftijd.

Er valt natuurlijk niet aan te denken, de eigenaardigheden van dezen leeftijd en zijn daaruit voortvloeiende levensbehoeften hier in hun vollen omvang te schetsen. Dit zou ook een ietwat voorbarige en gewaagde onderneming zijn, omdat het wetenschappelijk onderzoek van dezen leeftijd nog niet zeer gevorderd is en in vele opzichten nog bij het onderzoek van andere leeftijden ten achter is, zoodat wij in hoofdzaak nog niet zoo heel verder zijn dan Fröbel, al draagt alles bij hem een meer intuïtief, bij ons een meer wetenschappelijk karakter. Ik wil alleen trachten, om, zooals de titel van mijn voordracht luidt en zooals het Nutsbestuur mij verzocht heeft te doen, de beteekenis van dezen leeftijd voor de geheele verdere ontwikkeling in 't kort toe te lichten.

Er zijn er, die de grootste beteekenis toekennen aan de eerste levensjaren en meenen, dat alles wat in dien leeftijd aan het kind geschiedt, wat het ziet en hoort, leert en ondervindt, van grondleggende en beslissende beteekenis is voor het geheel leven. Er zijn er ook, die hetzelfde denken van den kleuterleeftijd. Ik behoor noch tot de eene noch tot de andere partij; persoonlijk ben ik overtuigd, dat de grondslagen der persoonlijkheid eerst in den puberteitsleeftijd gelegd worden, en dat al het voorafgaande slechts een voorbereiding is en een voorloopig karakter draagt en ik bevind mij daarbij in goed gezelschap, want reeds Rousseau heeft met klem hetzelfde betoogd, die zelfs zoo ver gaat van de geheele opvoeding in de voorafgaande jaren „un jeu d' enfants" te noemen. Ik vermeld dit hier echter uitsluitend en alleen opdat gij mij niet zoudt verdenken van een bijzondere voorkeur voor dien kleuterleeftijd te koesteren, die mij er toe zou verleiden zijn beteekenis te overschatten. Ik ben van meening, dat iedere leeftijd zijn eigen en groote beteekenis heeft en dat spreekt toch immers ook van zelf, want iedere leeftijd vormt een onmisbaren schakel in het proces der ontwikkeling, anders ware hij niet door de natuur ingesteld. Daaruit volgt nu evenwel vanzelf, en daarop wil ik vooral uw aandacht vestigen, dat, wanneer deze leeftijd niet tot zijn recht komt, niet krijgt wat hem toekomt, wanneer nuttige en noodige ontwikkelingsmogelijkheden hem onthouden worden, dat dan wis en zeker aan de geheele ontwikkeling, en dus aan het geheele leven, schade en misschien wel

vermoedelijk onherstelbare schade wordt toegebracht en dat wij dit moeten aannemen, ook al kunnen wij het niet met de stukken bewijzen (doch vaak is het wel degelijk met de stukken te bewijzen). Weliswaar ben ook ik niet van meening, dat het aldus verzuimde nooit of te nimmer en op geenerlei wijze meer is in te halen; dat volgt uit wat ik u daareven zeide. Maar gij zult het van uwen kant met mij eens zijn, dat het in ieder geval beter is, niets te verzuimen, wanneer dit vermeden kan worden.

Wij kunnen nu die verschillende leeftijden gevoeglijk beschouwen als de étappes op den weg, dien het kind heeft af te leggen om zich in te leven in de wereld, waarin hij verder als volwassen mensch zal hebben te verkeeren en te werken. Het is duidelijk, dat hij die wereld als een volslagen vreemdeling binnentreedt. Hij moet dus in de eerste plaats wat nader met haar kennis maken en om dat te kunnen doen moet hij ze eerst kunnen waarnemen. Maar dat kan hij bij zijn geboorte nog geenszins. Het pasgeboren kind kan slechts drie handelingen verrichten, zuigen, schreeuwen en trappelen. Voorts kan hij aangename van onaangename sensaties onderscheiden, bijv. koude van warmte, honger van verzadiging. Maar hij kan noch zien, noch hooren, noch grijpen, hoewel hij de organen ervoor heeft. Hij weet echter volstrekt niet, hoe hij die organen moet gebruiken, geen wonder, want hij weet niet eens, dat hij ze heeft. Maar zijn leertijd begint reeds met zijn eersten levensschreeuw.

Gaandeweg, stapje voor stapje, leert hij zijn lichaamsdeelen en zijn organen kennen en spoedig ook ze te gebruiken en iedere ontdekking op dien weg is een bron van uitbundige vreugde. Ziedaar de taak van de eerste periode, den z.g.n. zuigelingsleeftijd, die daarmede geheel gevuld is, zoodat het kind altijd en onophoudelijk bezig is, levendig bezig, behalve alleen als hij slaapt. Aan het eind van die periode is hij zoover, dat hij nu weet, over welke middelen hij beschikt om zich met de buitenwereld in contact te stellen en hoe hij die middelen moet aanwenden, zijn oogen om te zien, zijn ooren om te hooren, zijn handen om te betasten, te grijpen en te vormen, om op te bouwen of te vernielen, zijn beenen en voeten om zich te begeven naar wat zich op een afstand van hem, buiten het bereik zijner armen, bevindt en, last not least, de taal, om zich met het voornaamste in die buitenwereld, met de menschen, die zich daarin bewegen, in verbinding te stellen, hun bedoelingen te vernemen en niet minder hun zijn wenschen kenbaar te maken.

Het is duidelijk, dat de eigenlijke kennismaking met de buitenwereld nu eerst kan beginnen, want die is eerst nu mogelijk, nu het kind het gebruik kent en zelfstandig gebruik heeft leeren maken van de daar-

oe dienende middelen, die de natuur te zijner beschikking heeft gesteld. Maar die kennismaking kan niet anders dan zeer geleidelijk, bij stukken en brokken, bij kleine stukjes en brokjes te gelijk, geschieden. Want het kind kan onmogelijk zooveel tegelijk verorberen. De indrukken, reeds alleen de bloot zintuigelijke indrukken, die evenwel altijd van geestelijke inwerkingen vergezeld gaan, die de buitenwereld iedere minuut, ja iedere seconde op den mensch afzendt, zijn zoo overstelpend talrijk en verbijsterend gevarieerd, dat geen enkel mensch het ongepantserd daartegen zou kunnen uithouden, laat staan dan een kind. Het verdedigingswapen, dat wij daartegen gebruiken, is zeer eigenaardig, maar zeer doeltreffend: al wat ons te veel is, weren wij eenvoudig af. Wij zien altijd maar een gedeelte van wat het oog ons overbrengt, wij hooren altijd maar een gedeelte van wat het oor ons bericht, de rest zien en hooren wij eenvoudig niet, omdat wij het niet gebruiken kunnen. Het is duidelijk, dat het kind een dergelijk beschermmiddel nog veel meer noodig heeft dan wij, maar ook die kunst om dat te doen, zooals wij dat doen, moet hij eerst nog leeren. Wel zien wij kinderen al heel spoedig, en vooral in den schoolleeftijd, van zich afschudden, wat hun te veel is; ze laten dat eenvoudig, zooals de Hollander zegt, van hun koude kleeren afglijden, tot groote ergernis vaak van hun ouders en onderwijzeres, maar tot hun eigen behoud. Maar het kind in den kleuterleeftijd kan ook dat nog niet; wat hij noodig heeft, dat is een miniatuurwereldje voor zich, een gebied van waarnemingen en ondervindingen, waarin niet meer aanwezig is dan wat hij op dat oogenblik gebruiken en verwerken kan. *Daar nu zulk een wereldje niet bestaat, schept hij het zichzelf.* Dat doet hij vooral en met name in het spel, dat eigenaardige verschijnsel, dat steeds de aandacht der kindervorschers getrokken heeft en waarover heel wat getheoretiseerd is en wordt, maar wat ik niet veroordeel, integendeel, zeer leerzaam vindt. Ik voor mij zie het hoofdzakelijk in dit licht.: Het kind schept om zich heen — natuurlijk niet blijvend, maar tijdelijk en telkens weer opnieuw — een eigen wereldje, een eigen levensgebied, dat hij wel meubleert en bevolkt met dingen en personen uit de groote menschenwereld, maar dit doet hij zelf, hij verzet zich, zoo hij maar eenigszins kan, met hand en tand er tegen, dat anderen dit voor hem doen; in die wereld mag, zoo hij het anders verhinderen kan, niets voorkomen dan wat door hemzelf daar een plaats is aangewezen, en de volwassenen mogen daar alleen binnenkomen, wanneer zij zich tevreden stellen met de hun door het kind aangewezen plaats en zich getroosten de rol te spelen, die het kind hun in zijn vertooningen — want dat zijn het grootendeels — aanwijst. Het ameublement, de stoffage van dit wereldje en alles wat er gebeurt, draagt dus een stempel

van vereenvoudiging, maar wàt zich dan daarin bevindt en wàt daarin gebeurt, dat heeft dan ook voor het kind volmaakte realiteit, ook al bestaat het, naar onze begrippen beoordeeld, geheel of overwegend alleen in zijn verbeelding. Het is op die wijze, dat de kleuter gaandeweg zich een schat van waarnemingen, van nuttige kennis en ervaring, verzamelt, die hij uit de buitenwereld in de wacht sleept, en waarmede hij eensdeels zijn eigen geestelijk leven opbouwt en verrijkt, anderdeels de buitenwereld steeds beter leert kennen. Maar altijd zoo, dat hij nog blijft leven in zijn eigen wereld.

Het is duidelijk, dat dit niet altijd kan duren en het duurt dan ook niet altijd; er komt een eind aan en zeer dikwijls komt er merkwaardig snel een eind aan; op een gegeven oogenblik staakt het kind zijn spel, Dat is het oogenblik, waarop hij uit zijn eigen wereldje, dat zijn dienst gedaan heeft, uitstapt, om nu de groote menschenwereld zelf binnen te treden. Van dat oogenblik af heeft hij de hulp van de groote menschen noodig, want nog is hetgeen zich hem aanbiedt veel en veel te veel, zoodat schifting noodig blijft. Maar bovendien moet hij nu kennis maken met allerlei, dat niet de natuur, maar de cultuur van hem eischt, en waarvoor zijn eigen natuur hem dus geen aanwijzingen geeft, m.a.w. hij moet *leeren, onderwijs ontvangen*. Maar hiermede grijpt een geweldige verandering in het kinderleven plaats, zoo groot, dat wij gerust van een breuk met zijn verleden mogen spreken. De groote wereld legt beslag op hem, begint haar inlijvingsproces met hem, laat dit niet meer aan zijn eigen initiatief over, maar dringt hem haar initiatief op. Daardoor ontstaat het groote gevaar, dat veel, zeer veel van wat het kind zich in den kleuterleeftijd heeft eigen gemaakt, weder voor hem verloren gaat, doordat hij gedwongen wordt op een gansch andere, hem vreemde manier van voren af te beginnen, net alsof hij nog niets geleerd had. Wanneer wij dan ook het doorsneeschoolkind, zooals het zich gewoonlijk op onze scholen aan ons vertoont, vergelijken met het kind in de eerste levensperiode, dan treft ons terstond een groot verschil. Het kind in de eerste levensperiode is één en al beweeglijkheid, het is druk in de weer, gunt zich letterlijk geen oogenblik rust, totdat hij er bij in slaap valt. Het kind in de kleuterperiode legt het al kalmer aan; hij is niet meer een ontdekkingsreiziger, die van de eene ontdekking in de andere valt, ook niet meer een gymnast, die zich dagelijks traint, maar hij is de kundige en smaakvolle verzamelaar, die alles wat waarde voor hem heeft bijeengaart; hij is een bouwmeester, die plannen ontwerpt en gebouwen sticht, hij is bovenal een scheppend dichter, die zijn eigen ongeschreven producten ten tooneele voert en daarbij zelf tevens alle functies vervult, van theaterdirecteur, van regisseur, van acteur en van toeschouwer. Het

gewone schoolkind daarentegen is als zoodanig een gedwee wezen, wien het aan te zien is, dat hem is ingeprent, dat hij moet *leeren*, dat hij dit niet kan doen dan door *op* te *letten* en dat hij niet kan opletten zonder *stil* te *zitten* en op niets anders te letten dan wat de juffrouw of de meester zeggen, vertellen, gebieden of voordoen. En deze passiviteit, deze het kind volmaakt vreemde en tegennatuurlijke passiviteit, die noemt men dan „werken". Geen wonder, dat het kind dan aan het begrip „werken" allerlei voorstellingen gaat verbinden, die nu juist niet altijd van aangenamen aard zijn. Werken wordt voor hem iets, dat men alleen gedwongen doet. In de beide vorige perioden was het kind altijd werkzaam, in de eerste op een andere manier dan in de tweede, maar altijd werkzaam, en altijd vol lust in het werk, omdat het een vaste wet is in het proces der menschelijke ontwikkeling, dat alles wat voor die ontwikkeling bevorderlijk is, ook al is het kind zich daarvan niet zelf en klaar bewust, een levendig lustgevoel opwekt. Leven en werken, leven en bezig zijn was in die perioden voor het kind een en hetzelfde en in de tweede periode was ook werken en leeren voor hem één en hetzelfde, en dat alles was prettig, was heerlijk; nu komt er een scheiding, een scheiding, die niet prettig stemt en die, als er geen tegengewicht komt, noodlottig wordt voor het geheele leven, ja tenslotte voor de geheele maatschappij.

De vraag is nu, of die bruuske en in zijn wezen altijd schadelijke overgang onvermijdelijk is, En het antwoord moet ontkennend luiden. Op twee manieren is hij te vermijden, of althans voor het kind te verzachten, wat reeds veel gewonnen ware. In de eerste plaats, doordat degenen, die het kind hebben te onderwijzen, zich daarbij zooveel mogelijk aansluiten aan de natuurlijke arbeidswijzen van het kind; en in de tweede plaats doordat het kind in de kleuterperiode reeds op een verstandige wijze op het werken in de volgende periode wordt voorbereid. Het eerste beteekent, dat het onderwijs in de eerste jaren van het G.L.O. nog geruimen tijd en voor een groot gedeelte een voortzetting moet zijn van het kleuteronderwijs. Daarvoor is natuurlijk noodig, dat de kleuterschool bestaat; het tweede beteekent dan ook de noodzakelijkheid, de onmisbaarheid van de kleuterschool. Het eerste ligt buiten ons huidig bestek, het laatste vereischt nadere toelichting.

Uit het voorgaande toch kan met reden de gevolgtrekking gemaakt worden, dat men het kind in die periode liefst geheel, en in ieder geval zooveel mogelijk, aan zich zelven moest overlaten. Dat dit niet opgaat, zou men misschien het bondigst kunnen aantoonen door een verwijzing naar Montessori, die, optredende met de leus: „het kind vooral zelf laten begaan, hem zelf zijn arbeid laten kiezen en hem daarbij vooral niet storen, ook niet eens helpen, want helpen is ook

storen", er toch toe kwam een volmaakt kunstmatige omgeving voor de kleuters te scheppen. Natuurlijk omdat zij van meening was, en dat terecht, dat in onze maatschappij een omgeving, waarin het kind zich op de door de natuur aangewezen wijze kan ontwikkelen, niet meer bestaat, zoo zij daar ooit bestaan heeft. Als er iets waar is in haar verkondigingen, dan is het wel dit, dat het leven, dat de volwassenen leven, er heelemaal niet op ingericht is om kleuters tot hun natuurlijke ontwikkeling te laten komen. Dat ligt volstrekt niet alleen aan woningstoestanden of andere ongunstige economische toestanden; in de zgd. hoogere standen, waar het kind zorgvuldig van de straat wordt ver gehouden, is het eigenlijk nog veel erger en terecht wijst Montessori erop, dat in die standen de kleuter zoo vaak zijn toevlucht zoekt in de keuken, omdat de keuken altijd nog een veel geschikter entourage is voor zijn natuurlijke ontwikkeling dan moeders salon en zelfs dan de huiskamer. Dat was ook het inzicht, waarvan Fröbel uitging. Hij begreep, evenals Montessori, dat, aangezien het ware ontwikkelingsmilieu voor den kleuter in onze maatschappij niet meer bestaat, het moet geschapen worden en hij hield, evenals als zij, vol, dat dit mogelijk was en dus moest geschieden. Maar hij begreep nog iets meer, wat Montessori minder goed begrepen heeft, n.l. dat het kind daarbij wel degelijk eenige hulp en leiding van groote menschen gebruiken kan, ja noodig heeft, en die dan ook gaarne aanvaardt. De ressources, die het kind in zichzelf vindt, zijn niet onuitputtelijk. Dit is niet in strijd met wat wij zooeven betoogden, dat het kind in zijn wereldje niets toelaat dan wat het zelf in de wacht heeft gesleept. Want er komen in elk kinderleven oogenblikken voor — en in onze kunstmatige groote-menschen-maatschappij zijn zij maar al te talrijk — dat het kind niets van zijn gading vindt om in de wacht te sleepen. Dan wordt het kind verdrietig, ja knorrig, ja lastig, ja ongezeggelijk en dat zijn momenten, die alle moeders, die hun kinderen goed waarnemen, maar al te goed kennen. Dan gaat het kind dankbaar in op elke suggestie, die van de zijde der volwassenen tot hem komt, mits hetgeen zij hem aanbieden maar iets is, wat hij in gunstiger oogenblikken zelf had kunnen vinden of wat althans erg veel daarop lijkt. Dit nu is de groote verdienste van Fröbel, dat hij er in geslaagd is zulke bezigheden, die men het kind kan en mag aanbieden, te bedenken. Of liever niet te bedenken, maar te vinden, niet uit te vinden, maar ze van de kinderen zelf af te kijken. Alleen omdat hij dit laatste deed, en dit reeds jaren en jaren gedaan had eer hij met zijn Kindergarten voor den dag kwam, is hij zoo goed geslaagd.

Daar komt nog dit bij. Wij zeiden zooeven, dat het meeste, wat de kleuter in zijn wereldje uitvoert, uit tooneelvertooningen bestaat,

waarbij iets wordt voorgesteld. Wij zagen, dat hij daarbij alle rollen kan vervullen, natuurlijk niet alle tegelijk en zeer vaak zien wij, dat het kind zich vergenoegt met ze achter elkaar te vervullen; hij zal bijv. bij hetzelfde spel het eene oogenblik koetsier zijn en het andere paard en misschien het derde oogenblik wagen of passagier. Maar zeer vaak bevredigt hem dat toch niet en heeft hij tot richtige uitvoering van zijn tooneelstukkenmede werkers noodig. Anders gezegd, de kleuterspelen zijn althans voor een deel ook gemeenschapsspelen. Vandaar dat, hoewel de kleuter een bij uitstek egocentrisch wezen is en dit dien geheelen leeftijd door en zelfs nog eenigen tijd daarna blijft — zie vooral de onderzoekingen van Piaget — hij toch, althans in de tweede helft van den kleuterleeftijd, een sterke behoefte gevoelt aan speelgenooten van denzelfden leeftijd, en in behoorlijk aantal. Dat kan geen gezin, ook het grootste niet, hem verschaffen, wat geen naderen uitleg vereischt; de kleuterschool echter voldoet op de gelukkigste wijze ook aan deze behoefte. Hoe het daarbij toegaat, dat kan men o.m op alleraardigste wijze geschilderd vinden in die leuke boekjes van het Haagsche schoolhoofd, mej. Martha de Vries „Mijn Kleuters".

En nu biedt de kleuterschool ook gelegenheid om langzamerhand en op voorzichtige wijze het kind te initiëeren in de arbeidswijzen, die hem op de lagere school wachten. Wij zeiden zooeven, dat de lagere school dan ook van hare zijde het kind daarin tegemoet moet komen. Montessori gaat veel verder; zij eischt, dat de lagere school geheel de methoden van de kleuterschool, te weten van *haar* kleuterschool, van de Montessorischool, dus, zal overnemen. Ik meen, dat theoretisch te bewijzen is, dat dit niet kan, omdat het lager onderwijs niet meer bloot natuuronderwijs kán zijn, maar noodzakelijkerwijze cultuuronderwijs moet zijn, en dat dit ook door de praktijk in Nederland, waar het Montessorionderwijs meer bloeit, dan waar ter wereld ook, bevestigd wordt; ik verwijs daarvoor naar het door den Bond van N.O. uitgebracht rapport.

Op die manier kan dus de kloof, die anders zoo licht door de schoo. gegraven wordt, overbrugd worden, kan de noodlottige scheiding, die dan pleegt in te treden tusschen de begrippen „werken" en „prettig bezig zijn", vermeden worden, kan de natuurlijke werklust van het kind in veiligheid overgebracht worden naar de andere zijde, naar de lagere school, met een sterk verhoogde kans om hem voor het geheele leven te behouden.

Ik hoop, dat deze, uit den aard zaak zeer korte en — ik leg daarop allen nadruk, — zeer onvolledige beschouwingen voldoende mogen zijn om U te doen gevoelen, dat de kleuterschool inderdaad een roeping heeft in de maatschappij, die ten volle de bemoeiïng en de opofferingen

van de gemeenschap, ook van de overheid, wettigt niet alleen maar zelfs vordert, omdat alleen op die wijze veel behouden kan blijven wat anders groot gevaar loopt onherroepelijk verloren te gaan. Hier in den Haag, schoon gelukkig niet alleen hier, is ruime gelegenheid om met eigen oogen te aanschouwen, hoe dat op voorbeeldige wijze kan geschieden en terecht is daarom deze conferentie in den Haag belegd, waar bovendien gelegenheid was om van de meest competente zijde daarover nog nader te worden ingelicht. Ik twijfel dan ook niet of deze conferentie zal aan den verderen opbloei van het kleuteronderwijs in Nederland bevorderlijk zijn en ik dank het Nut, dat het, zijn verleden en tradities getrouw, deze gelegenheid geschapen en mij wel heeft willen vergunnen, daaraan in mijn bescheiden mate mede te werken.

Hoe bevredigen wij de kinderlijke behoeften in den kleuterleeftijd

door LIZE DE HAAN.

De kleuter heeft de laatste jaren niet te klagen over gebrek aan belangstelling. Groote groepen menschen uit alle windstreken dringen om hem heen op conferentie's en congressen; in de verschillende periodieken houden paedagogen, biologen, psychologen, hygiënisten zich met hem bezig. Hij stal het hart van mannen en vrouwen met wereldreputatie. Professoren en doctoren vertellen belangwekkende dingen over hem en wijzen op de groote beteekenis van zijn leeftijd voor heel het volgend leven, zoowel op lichamelijk als op geestelijk en zedelijk gebied. In de grijze oudheid reeds liet Plato zijn waarschuwende stem tegen verwaarloozing der prille jeugdjaren hooren en na hem echode die door alle eeuwen heen. Maar helaas, de liefde voor den kleuter bleef *te* Platonisch; de harten en de monden openden zich wel, maar de beurzen bleven óf gesloten, óf ontsloten zich angstvallig en voorzichtig op een kiertje, — een enkele uitgezonderd. En de gróóte beurs, waaruit de maatregelen voor geluk en ontwikkeling van het volk moeten worden bestreden, — die bleef, ook na herhaaldelijk schudden, potdicht! En toch zal die zich eens moeten ontsluiten, als de kleuteropvoeding *in 't heele land* tot haar recht wil komen; want de geschiedenis van de Bewaarschool heeft overduidelijk aangetoond, dat zij meer geld vraagt, dan philantropie en particulier initiatief, dan Vereenigingen en Besturen op den duur, ook met den besten wil en veel offers, kunnen bijeenbrengen. De debacle in Utrecht is leerzaam in dit opzicht.

Door 't heele land wordt hulp gevraagd om 't poover restje der openbare kleuterscholen, dat nog door Nut- en Volksonderwijs en door de Wachtgeldsters n.b., in 't leven wordt gehouden, te laten voortbestaan. En dan — men kan ook maar niet aan 't vragen blijven!

Een stap in de richting naar Overheidsbemoeiing wil dit congres zijn, dat bijeengeroepen werd door de Maatschappij tot nut voor 't algemeen, die al langer dan een eeuw hare beschermende handen uitstrekte over 't Bewaarschoolkind en het voor al te grove verwaarloozing trachtte te behoeden.

Dat er bewaarscholen *moeten* zijn — ook dit heeft de geschiedenis bewezen. Honderd jaar geleden stonden daar de bewaar*holen* als een verschrikkelijk pleidooi voor hare onmisbaarheid. Nu — in 1930 met zijn véél grooter verkeersgevaar op straat, o.a. zal men zeker de kleuters althans *in veiligheid* moeten brengen. Intusschen hebben kennis en toepassing van de wetten der hygiëne groote vorderingen gemaakt en overheidsbescherming gekregen. De nieuwe of de opnieuw verkondigde visie op de kinderziel, 't verplaatste zwaartepunt in 't verantwoordelijkheidsgevoel van den opvoeder ten opzichte van het kind vragen tehuizen, die rekening dienen te houden met de daaruit voortvloeiende en vastgestelde eischen van een groeiend kinderlijfje en kinderzieltje. 't Onwetend zondigen van onze voorvaderen tegen alle voorschriften zou in onzen verlichten tijd worden tot een bewust en onvergeeflijk zondigen. *Er moeten dus nu goede scholen zijn.*

Ik heb me niet voorgesteld, dat ik u vandaag veel nieuws meer zou kunnen vertellen over den kleuter, maar ik heb mezelf tot taak gesteld, zijne behoeften en wat hem omringt, te plaatsen in 't licht eener uitgebreide ervaring, die heenreikt over welhaast 4000 kinderen van allerlei standen, uit krotten en stegen, uit burger- en arbeiderswoningen, uit geriefelijke heerenhuizen. Welke groep ik ook neem, steeds hebben die ervaringen mij de sterke overtuiging geschonken, dat nergens thuis de kinderen tot zoo'n harmonische ontwikkeling komen als in het goed ingerichte kleutertehuis.

En nooit heeft ook maar één enkele moeder mij gezegd: Het kind mist te veel als ik het naar U toe stuur. Wèl een enkele maal: *Ik* mis te veel als ik 't doe. Deze uitspraak en die nog zullen volgen over haar tekortkomingen moeten niet in Uw ooren klinken als een soort heiligschennis. Ik weet zoo goed als U, dat de wereld en dat de literatuur vol zijn met treffende verhalen over de allesofferende, de allesduldende moederliefde; over het natuurlijk verlangen, de vlucht van 't kind naar zijn moeder in angst en nood en in de hoogste vreugde. Wie — als ik — een uitverkoren moeder had, weet, dat dit wel de allergrootste zegen is, die iemand in 't leven mee kan krijgen en dat

niets met haar liefde vergeleken kan worden. Die is onbaatzuchtig, die vergeeft alles en schijnt over 't booze zoowel als over 't goede. De blik uit haar oogen, het streelen van haar handen zijn volstrekt eenig! Maar zoomin zonneschijn alléén het zaad kan omzetten in bloeiend gewas, zoomin kan moederliefde alléén 't kind brengen tot volle ontplooiing. En als de regen neerdruppelt, dan houdt de zon zich schuil. Uit een bodem, die niet op de juiste wijze wordt gevoed en bewerkt, haalt zelfs de zon geen bloemen of vruchten. Verdorren en verzengen kan ze ook, of wildernissen te voorschijn halen uit vruchtbaren grond. Voor de kinderen der natuur is niets zóó noodig als zonneschijn, maar toch ook nog wat anders; voor onze kinderen der cultuur in de hoogste en in de eerste plaats: moederliefde en moederzorgen; maar daarnaast nog iets anders.

Het lijkt bijna onhoffelijk — vooral in dit gezelschap — dat ik de vaders uitschakel — maar dit ligt verder niet in mijn bedoeling, althans de *vroede* vaderen niet, van wie ik zou wenschen dat ze — mogelijk het tijdstip hunner huiselijke — maar in elk geval dat hunner *wettelijke* bemoeiingen met de kinderen vervroegden. De vaders, ook de niet vroede, en vooral zij, die hun werkkring buitenshuis hebben, zijn veelal nog van meening, dat eigenlijk toch de kleuter thuis hoort bij zijn moeder, den heelen dag! En nu zou ik voor de zooveelste maal deze eenvoudige vraag willen stellen: Hoeveel moeders hooren bij het kind gedurende den heelen langen dag en.... hoeveel huizen?

„Och wat! fröbelscholen!" zei eens een grimmig oud raadslid tegen mij, die in een groot huis woonde met veel personeel: „Laat die moeders toch zelf op haar kinderen passen, laat ze d'r gemakzucht en luiheid maar eens overwinnen!" Maar dat gaat maar niet zoo: één twee drie! En luie moeders hooren al heelemaal niet bij hare kinderen. Maar nu die andere, die er toch óók nog wel zijn, de niet gemakzuchtige! In welke opzichten zou nu een goede moeder thuis te kort kunnen schieten bij 't opvoeden van haar kleuters.

Vroeger meende men, dat ook de zuigeling de gansche dag bij haar moest zijn en door haar mocht worden gehanteerd. Tegenwoordig vindt al niemand meer een moeder lui of harteloos, als zij de baby op bepaalde tijden voedt en verzorgt en hem verder isoleert op een rustige plaats in de frissche lucht. Beiden, moeder en kind, varen wèl bij die tijdelijke scheidingen. Als de baby kruiper en looper wordt, dan verschijnen stoelen en boxen om hem ongevaarlijk af te zonderen of kindermeisjes of „juffie's" houden hem tijden lang van zijn moeder verwijderd. Maar als hij kleuter wordt, als hij uitgekeken is in zijn huis en een nieuw terrein zoekt voor zijn verdere ontwikkeling, dan zou plotseling de scheiding, die natuurlijk wat ingrijpender wordt en

ook kan zijn, — niet meer geoorloofd zijn, óók niet, als in 99 % van de gevallen weer blijkt, dat moeder en kind er wèl bij varen en na de rust en de bevrediging verhoogd genot vinden in 't weer bij elkaar zijn. De eischen van den zuigeling kan bijna elke gezonde moeder bevredigen; zelfs in Drenthe's Z.O.-hoek liggen de baby's tegenwoordig in bedjes van kisten, ook al *buiten* de keeten. Maar de vurig verlangde bewegingsvrijheid voor den kleuter, het noodige voedsel voor zijn werkhonger, voor zijn gevoelige zintuigen, voor zijn ontwakende intelligentie geven verreweg de meeste moeders, verreweg de meeste huizen maar zéér gedeeltelijk en gebrekkig.

Vol remmen en klemmen zit het groote menschenhuis. En het juiste voedsel? Hoeveel moeders *kennen* dat, *hebben* dat, kunnen het *toedienen*. Om het te leeren kennen is jarenlange studie noodig; om de uitwerking te zien, veel tijd en onverdeelde en altijd parate aandacht. Hebben de vrouwen tegenwoordig meer tijd, belangstelling en kennis voor en van haar moedertaak dan vroeger? Enkele misschien wat meer kennis, al is die ook nog vaak door de verschillende stroomingen verward geraakt en daardoor noodlottig. Maar er zijn altijd toch zeker nog wel tienmaal zooveel moeders die aandachtiger de kranten en romans lezen of niets, dan die zich verdiepen in opvoedkundige lectuur; tienmaal zooveel jonge meisjes die leeren uit welke bestanddeelen en grondstoffen voedsel en kleeding bestaan, hoe ze die moeten bereiden en maken, dan die de wetten en 't groeiproces van de kinderziel bestudeeren. Niemand studeert „af" voor ouder en men acht toch algemeen het moeder- en vaderschap, 't hoogste en 't moeilijkste beroep, dat er bestaat. De meisjes leggen zich veel algemeener toe op de huisvrouwelijke dan op de moeilijke moederplichten en naar 't mij voorkomt wordt op de scholen nog altijd meer aandacht en tijd gewijd aan de verzorging van den zuigeling dan aan den kleuter, een heel enkele misschien uitgezonderd.

Met de wèl voorbereide moeders heb ik het nog dikwijls vreemd zien gaan. Jonge vrouwen, wier consequente en verstandige leiding ik gadesloeg bij een klasse kinderen, heb ik als moeders zien tobben en ploeteren met eigen kroost, wier dwingelandmaniertjes, ongehoorzaamheid en prikkelbaar humeur voor mij omgetooverd werden in: „O toch zoo'n groote weetgierigheid! zoo'n sterke wil! zoo'n ongewone vrijheidsdrang." Men heeft voor 't onderkennen van de uitingen, die verband houden met de vormende wetten van de persoonlijkheid en die, welke naar den afgrond voeren, ook een koelere en objectievere instelling noodig, dan waarover de meeste ouders beschikken. Ook al weer meer kennis, tijd en onverdeelder aandacht. De bij uitstek

fijnzinnige kinderwaarnemer, Nico van Sughtelen vindt het een groot voordeel, dat zoovele paedagogen kinderloos zijn, omdat ze — ik citeer — nu vrij zijn van de valsche schaamte der meeste onbekwame ouders en ook niet misleid worden door 't verblinde instinct der ouderliefde. Multatuli wist, dat voor zijn bewindselde en bezwachtelde „arme Wouter", „arme Wouters" gelezen moest worden en hij vraagt waarom Juffrouw Pieterse en zooveel *millioenen* anderen, die er geen verstand van hebben, „kinderen mogen houden".

Zei ik daareven dat de wereld en de literatuur vol waren met bewijzen van ouderliefde, ze zijn het evenzeer met voorbeelden van kinderen die werden misverstaan en zich ongelukkig voelden. — Ik wil hiermee alleen maar zeggen dat niet algemeen wordt aangenomen, dat de ouders, omdat ze ouders zijn, de onovertroffen opvoeders van hun kinderen zijn. Gevallen dat moeders overspannen en zenuwachtig worden door hare kinderen of deze door haar — wij kunnen allen wel een of meer aanwijzen in onzen kring van familie en kennissen. Ik breng wekelijks eenige uren door in den trein en kies dan bij voorkeur coupé's waar kinderen zitten, hoewel ik langzamerhand vooruit bijna zeker weet, dat 't dan met mijn rust gedaan is en dat ik me zal ergeren min of meer: 'n Moeder en 'n vader beuren hun kroost, een prachtige boy van vier en een allerliefst zusje van twee jaar, bij mij in de coupé en bezetten de beide leege plaatsen. Vader neemt zijn zoon op de knie, moeder 't meisje. Aller oogen rusten op dit heerlijke kinderpaar, dat straalt van levenslust en blijheid en ik verheug me op een uur van zuivere vreugde. Een dame tegenover den jongen kijkt verrukt naar hem, stelt hem de stereotiepe, onbescheiden vragen: of hij altijd wel zoet is, of hij veel van zijn zusje houdt, enz. Zij heeft een groot vossebont om haar hals hangen en daar gaat ze 't kind nu mee amuseeren. Hij moet 't „poesje aaien" en 't een pootje geven. Hij doet immers niks! — Als 't kind een duidelijke weerzin toont tegen dat griezelige, slappe pootje, tegen dat platte, groote monster met zijn glazen oogen, wordt hij uitgescholden voor een bange, flauwe jongen.

De pogingen worden eindeloos herhaald en aangemoedigd n.b. door papa en mama, die teleurgestelde gezichten meenen te moeten zetten. De jongen weert hardnekkig af, de zon trekt weg uit zijn oogen en huilend glijdt hij tenslotte van zijn heerlijk plaatsje af. Hij kruipt bij zijn moeder en zusje klautert op vaders knie. Nu wordt die beproefd. Zij blijkt ondernemender en eindelijk strijkt haar handje over 't vel en roept ze: „waf, waf!" Maar dat wordt gecorrigeerd door de plagerige juffrouw, want: „'t is toch geen hondje, maar een poesje! Zie je wel." Ze wordt geprezen en geknuffeld om haar dapperheid

en flinkheid, en ook moeder en vader verwijten de boy nog eens extra zijn lafheid. Ik ben er haast wel zeker van, dat dezelfde ouders, dezelfde dame angstig zouden roepen: „voorzichtig kind, doe dat nooit!" als zij haar handje zou leggen op een echte, trouwe hondenkop of een levend sierlijk poesje zou streelen.

De jongen is intusschen op de hooge armleuning geklauterd naast zijn moeder en — hij is nog maar vier jaar — de wolk trekt weg van zijn gezichtje. Als een prins zit hij daar midden in de coupé, kijkt rechts en links en vertelt wat hij ziet. Dit is voor een oude heer aan de raamkant aanleiding om hem uit te noodigen, bij hem voor 't glas te komen staan, dan kan hij beter zien.

Maar de boy wil niet. „Ik kan immers best zien, waar ik zit," zegt hij nadrukkelijk en terecht en — dan moet hij ook weer de juffrouw met 't bont voorbij. Maar de vader wil niet onbeleefd zijn tegenover dien mijnheer; hij trekt zijn zoon van de leuning en sleurt hem naar 't raam, waar de armen van den vreemde zich als een klem om hem heen sluiten. 't Kind begint te spartelen en te wringen en allerdroevigst te schreien. Overladen met verwijten komt hij terug en nu is de pret voorgoed uit en de heele verdere reis ligt 't verzet op zijn mooie snuitje.

Hoe is 't nu mogelijk, dat die ouders het pleizier en geluk van hun kind offerden voor wat dwaze beleefdheid tegenover onverstandige vreemden.

Intusschen speelt zich in een andere afdeeling ook een drama af. Een klein meisje met een pruilmondje zit te spelen met de leeren raamriem. Dat mag niet van deze moeder, die een vermoeid gezicht heeft (een andere vindt weer goed dat haar kind er op bijt of zuigt.) Ze duwt het ding weg, maar 't kind pakt hem weer op en slaat er haar moeder gevoelig mee op de handen. Vader schudt zijn dochter nu geducht heen en weer en als 't kind vervaarlijk begint te schreeuwen, uit hij binnenmonds de vreeselijkste bedreigingen, de hand klaar om 't raam te openen.

't Is niet te zeggen hoeveel kinderen „dan maar uit 't raam zullen worden gegooid en met de koeien maar gras moeten eten!" — Snoepen en eten moeten ze bijna allemaal en aanhoudend.

O, neen, neen! ouderliefde is niet te vervangen, ik weet het. Ouders willen niets liever dan hun kinderen gelukkig maken, er alles voor offeren; maar waarom bederven ze dan toch zoo vaak hun geluk, hun vreugde, hun fijnste reactie's en intentie's, waarom sturen ze hun kinderen zoo dikwijls in de war en rakelen ze het verzet vaak los; want wie toekijkt en luistert, kan dagelijks soortgelijke als de geschetste tooneelen beleven. Hier moet men toch een groote onkunde, wanbegrip, onwacht signaleeren!

Wij kennen allen de afwerende handbeweginkjes, de bijna hartstochtelijke bede van nog zéér jonge kinderen reeds: „Zelf doen", en het droevige gehuil als die bede wordt genegeerd of beantwoord met: „ach kindje, je kunt het immers toch niet!" in allerlei toonaarden. „Je morst immers zoo erg," „je bederft moeders spullen," „moeder kan 't immers veel beter en gauwer," „je bent nog te klein." Ja, en later, als hij groot is, moet hij 't volmaakt kunnen, zonder te hebben mogen oefenen, toen hij er om vroeg.

Ach, laat hem dan een deel van den dag mogen gaan naar een huis, waar hij zich wèl mag oefenen op zijn eigen wijze en naar zijn speciale behoeften. Hoe dikwijls heb ik dan moeder's: „O, juffrouw, hij is toch zoo onhandelbaar en ongehoorzaam!" moeten veranderen in: „O, moeder, uw jongen is zoo roerend lief, zoo hulpvaardig en werklustig!" Hoe zeldzaam raak was 't antwoord van een kind, dat op zijn moeders vraag: „Hoe komt het toch, dat je op school altijd zoo lief bent en bij moeder vaak zoo vervelend, verdrietig zei: „*Doe jij* dan ook, zooals de juffrouw!"

Zullen in de komende tijden de verhoudingen beter worden, doordat de kennis van de kinderziel rijpt en groeit? Ik geloof het zeker; maar of dán het huis de uitverkoren plaats zal zijn voor de ontwikkeling van den kleuter betwijfel ik nog evenzeer. Fröbel meende een eeuw geleden, dat 't gezinsleven toen *nog niet* geschikt was voor de volledige opvoeding van 't jonge kind. Hij hoopte alles van de levensverjonging, die de menschheid stond door te maken. Niemand zal ontkennen, dat er inderdaad in 't gezinsleven vernieuwingen hebben plaatsgegrepen in de eeuw der emancipaties van het sportenthousiasme; maar of 't gezin daardoor meer dan vroeger „ein ganzes" elk lid meer „ein Gliedganzes" is dan 100 jaar geleden, waag ik te betwijfelen.

Ik heb altijd de leuze: „'t kind hoort bij de moeder", die zoo sympathiek en vanzelfsprekend en waar klinkt, gevoeld als 't sterkste argument tegen de kleuterscholen. Daarom ben ik er wat uitvoerig tegen in gegaan.

Met het huis ben 'k gauwer klaar. Zeker, het is wel dikwijls vol begeerlijkheden, maar wat door 't kind dienstbaar wordt gemaakt aan zijn verlangens en aan zijn behoeften, dat wordt hem — en vaak terecht — ontnomen of verboden. Hij mag niet op de kasten schrijven en met de stoelen over 't zeil schuiven! Hoeveel huizen zijn ook maar gedeeltelijk ingericht naar de krachten en afmetingen van een kind. Hoeveel ruime, zonnige speelkamers of speelhoeken vindt men er in voor den kleuter; en dáár is hij dan nog meestal alleen, of in 't gunstigste geval met een broertje of zusje of een buurkind. Moeder

is wel héél lief, maar ze kan lang niet altijd met hem spelen en hij verlangt ook naar kameraadjes van zijn eigen leeftijd. Het speelgoed — de meeste kinderen hebben dit wel — bevredigt maar weer zéér gedeeltelijk zijn behoeften, 't geeft hem te weinig arbeid, brengt zelden innerlijke ordening waarnaar hij hunkert en laat de intelligentie latent; vandaar de klachten: een kast vol speelgoed, maar 't kind doet er niets mee; hij kijkt er niet naar om; hij kan niet alleen spelen; hij neemt voortdurend wat anders; hij concentreert zich niet.

En dan begint het bekende zeuren of 't vragen naar alles, — ook naar onderwerpen, die ver boven het bevattingsvermogen en de wezenlijke belangstelling liggen. 't Is opmerkelijk hoe weinig dàt op school gehoord wordt. Dit komt omdat het kind daar mag *werken*, omdat het er mag *doen*, omdat het zijn vragen mag omzetten in daden. Daar hoeft hij niet te vragen: hoe komt het dat een spoortrein rijdt? Hij *maakt* er een van klei en maakt dat hij rijdt.

De tuinen zijn ook al weer in de meeste gevallen voor de volwassen menschen. Honden, kippen en katten mogen er nog al eens vrij rond loopen en wroeten; kinderen zelden. „Maatje mag ik in den tuin?" „Neen vent, je maakt er je kleertjes zoo vuil." „Maatje ik vind jou een leelijke donder." Moeder in begrijpelijke ontsteltenis: „Maar jongen!" „Och toe Maatje laat me maar in den tuin gaan, dan vind ik je een *lieve* donder!" En màg hij er zijn en ligt hij gunstig en ongevaarlijk, dan is hij er maar weer alléén of met een enkel buurtje. Ik kreeg wel eens zoo'n alleenspelend kind in school op bezoek. Of hij drong zich tegen zijn moeder aan, òf hij weerde zich doldriftig, verwonderd aangestaard door de kindergemeenschap, die hem na enkele lieve pogingen om hem in 't spel te betrekken, maar aan zijn lot overliet.

De straat zal niemand meer prefereeren voor zijn kind; ook op 't platteland wordt ze gevaarlijk en ongeschikt. En als 't regent of te koud is, dan moet moeder het thuis maar weer zien klaar te spelen. En we lezen dagelijks eenige malen in de courant over de kleine slachtoffers van „onbewaakte oogenblikken", over 't spelend te water raken, of 't inslikken van voorwerpen, over 't drinken van kokende koffie, 't vallen in heet water, over 't in brand raken van kleeren of wiegen. Dat is allerdroevigst en onherstelbaar. Maar over de schade, berokkend door huiselijke tekortkomingen aan lichaam en geest, daarover lezen we niet. Toch komt die veel algemeener voor èn ze blijkt óók onherstelbaar te zijn in veel opzichten. Misschien moesten wij wenschen dat die schade wat onmiddellijker en hinderlijker aan den dag trad. De stem van 't verzet, die vooral bij de krachtige natuurtjes opklinkt als men ze belet te luisteren naar dien

onovertroffen innerlijken leermeester, die aandrijft tot daden, tot onderzoek, tot oefenen van den wil, tot volhouden en zelfcorrectie, die stem is te krachteloos of wordt niet als zoodanig verstaan. Men heeft te weinig last van de kleuters, de vaders vooral, — de vroede vaderen in 't geheel niet. Hun energie en werklust zet zich, bij gebrek aan beter, nog niet om in eigenlijke baldadigheid en vernielzucht. Ze gooien b.v. geen ruiten in, leggen geen balken op rails, vernielen geen boomen. Ze storen te weinig den dagelijkschen gang van zaken om in te grijpen. Alleen de moeders, om wie ze heendraaien, weten hoe moeilijk het is, ze tevreden te stellen.

De grijnzende statistieken die de zuigelingen van den dood redden, zullen wel altijd blijven ontbreken bij geestelijke verwaarloozing, onder- of overvoeding van de kleuters. Ze sterven er niet aan, lichamelijk ziek worden er maar enkele. Maar men kan toch wel in de toekomst iets verwachten van kinderartsen en van de bureaux voor moeilijk opvoedbare kinderen. In Leiden staan de leiders hiervan in contact met de Fröbelschool, waar ze hun patiëntjes controleeren en met verbazing hun goed humeur en lief gedrag daar gadeslaan.

Zijn er wel huizen, waar men bij 't openen van de deur moeders ziet die met haar kinderen spelen en werken, — niet een enkel keertje, maar geregeld? Zeker, zulke gezegende huizen zijn er, maar — véél te weinig en dan ontbreken dáár nog altijd de speelkameraadjes. De moeders die dit begrijpen, vormen dan toch maar een klasje van kinderen van vrienden of buren, maar hoe weinig lijkt zoo'n Auswahl op een groote kleuterklas met zijn verschillende elementen en bonte verscheidenheid. Deze wil ik dan nu schetsen, — een goede natuurlijk.

De kinderen zijn in een groot, zonnig, vriendelijk vertrek bijeen, met licht en verplaatsbaar meubilair, met lage kasten, waarin ieder kind een eigen afdeeling heeft. De kleuren zijn er vroolijk en frisch en aan de wand hangen enkele aantrekkelijke kinder- en dierenplaten. Er staan planten op de lage vensterbanken, bloemen in vaasjes op kasten en tafeltjes, die de kinderen moeten verzorgen; ook de beesten als ze er zijn. Alles is verplaatsbaar, maar heeft toch een vaste, gemotiveerde plaats. De kasten zijn gevuld met leer- en speelmaterieel, dat door nauwlettende waarneming, rijke ervaring, wetenschappelijk gefundeerde kennis werd samengesteld. Het grijpt niet alleen de krachten van de kinderen aan, maar het ontwikkelt die op een wijze, die zich aanpast bij de speciale behoeften en vermogens van elk kind afzonderlijk, of van meer kinderen tegelijk. Alles is er op ingericht, om in de eerste plaats de bewegingsdrang te bevredigen, de productieve activiteit te stimuleeren, de zintuigelijke behoeften te voldoen. Ieder kan zijn werkhonger stillen op zijn eigen manier, in zijn eigen

tempo en rythme — als hij daarbij 't prettig samenzijn niet stoort — op zelf gekozen materiaal, of op wat hem wordt aangeboden.

Arbeidsvreugde en Fröbel's drie F's: Freiheit, Friede en Freude vloeien samen tot een sfeer van rust en geluk en huiselijkheid.

Omgeving en leermiddelen zijn dus geprepareerd, zooals Dr. Montessori zegt, maar toch ook weer niet zóó, dat er niets te veroveren blijft. Remmen die de goede impulsen zouden storen, zijn opgeheven, maar het materiaal laat initiatief en individueele uitleving tot hun recht komen. Ordelijk en vast zijn indeeling, plaats en gebruiken, maar nooit steriel. Verrassingen en afwisseling mogen tot geen prijs worden buitengesloten; de omgeving moet levenwekkend doch tevens levend zijn voor onze jonge kinderen met hunne popelende hartjes en vragende oogen.

Aan de zonzijde ligt de tuin, nu alleen de tuin van de kinderen; geen stukje woestijn met een paar trieste hooge boomen, geen eindeloos betegeld exercitieplein, of knarsende kiezelvlakte, maar een heerlijke zandtuin, met wat bankjes hier en daar onder schaduwrijke kastanjes of acacia's, die bloeien en geuren en aantrekkelijke vruchten geven. Ook gras moet er zijn, waar in 't vroege voorjaar crocusjes, tulpen en hyacinten, madelieven en paardebloemen uit komen kijken. Lage bloeiende heesters zijn er die bijen en vlinders trekken en waarin op kinderhoogte vogels nestelen. Daar is een heuvel om op en af te hollen, daar zijn verborgen geheimzinnige plekjes tusschen de struiken; de dauw schittert er 's ochtends en de herfstdraden hangen er te zweven en de dorre blaadjes dwarrelen er neer. Dit is de sprookjestuin voor de kinderen, waar ze graven en sjouwen en klimmen, ja, maar waarin ze ook op zoek kunnen gaan naar wonderen waarnaar ze allen min of meer verlangen. De tuin moet hen in contact brengen met hun grootsten leermeester, de Natuur. De oudste kinderen hebben elk een klein lapje grond, waarin ze zaaien, wieden, gieten. Aandachtig liggen ze gebogen over 't ontkiemende en groeiende zaad, en verrukt en voorzichtig plukken ze de bloemen af voor de vaasjes thuis en op school. De oogst aan radijs, wortels, boonen wordt triomphantelijk binnengehaald. „Moeder wacht je nog even, ik heb zoo'n groote radijs in mijn tuintje, die wou ik er uit halen." „Ach kindje laat maar zitten, moeder *koopt* straks voor een paar centen een heel bosje!!!" „Juffrouw ik mot met alle geweld d'r tuintje zien" „Ga maar mee opoe." Op een afstand: „Ja, ja opoe ziet het wel, mooi hoor! Is 't nou goed?" Tegen mij: „Daar mot 'k nou verdori heelemaal voor uit mijn huisje komme. 't Is zonde!"

U zult mij wel willen gelooven als ik zeg, dat in een omgeving zooals ik die beschreef, opbloeien de allerschoonste kinderdeugden. De volle

bevrediging van natuurlijke en diepe behoeften schept een stemming van geluk en vrede, die ze mee naar huis dragen en waarin ze vertellen, wat ze hebben beleefd en gemaakt. Er is in die kleine kinderwereld zoo'n groote verdraagzaamheid, zoo'n matelooze ijver en vergevingsgezindheid, dat ik mij telkens afvraag: waar *blijven* die; hoe is toch de groote-menschenwereld zoo vol onwil, traagheid en ontreddering? Het is opmerkelijk hoe weinig men er merkt van ondeugden, van den leugen b.v. Komt dit, omdat de kinderen leeren zuiver waar te nemen en zuiver weer te geven. Waarschijnlijk! Iets wegnemen is hooge uitzondering. Het materiaal is er ook op gebaseerd of wordt zóó aangeboden, dat zelfcontrôle mogelijk is, wat natuurlijk voor de kinderen een groote steun beteekent in dit opzicht. Als het karakter in deze jonge jaren reeds zijn beslag krijgt, en dat wordt met stelligheid beweerd, dan *moeten* goed ingerichte kleutertehuizen, waar inspanning en hulpverleening vreugde en geluk beteekenen, aansturen op een beter en gelukkiger wereld.

Het spreekt welhaast vanzelf, dat een beschaafde en ontwikkelde vrouw de leiding moet hebben van deze tehuizen. Het lieve hart, een gave intuïtie, ze zijn wel onmisbaar en waardevol, maar niet toereikend voor een moeder, dus op verre na niet voor een vreemde. Neen, ze moet ook hersenen hebben en kennis van de kinderziel en van het voedsel, dat zij moet toedienen. Tijd en onverdeelde aandacht heeft ze; zij kan uitsluitend aan de kinderen denken.

Doordrongen moet ze zijn van 't gewicht en 't heerlijke van haar taak. Maar, diepe eerbied en bewondering en toewijding van „het troetelkind der schepping," zooals Haanstra zoo graag het kind noemde, zullen ontwaken in elke echte vrouw, bij aandachtige waarneming en registratie van de verschillende ontwikkelingsprocessen, die zij dagelijks gadeslaat. De omgang met kinderen werkt verfijnend en beschavend op groote menschen. Nooit is mij dat zóó duidelijk bewezen als in de Drentsche venen. — Zij moet leeren en langzamerhand wéten, wanneer en wat ze moet *dienen*, *vrijlaten* of *tegengaan*. En als zij weet, dat de gevoelige perioden voor de zintuigelijke ontwikkeling, voor de spraak, voor het uitbeelden en gestalte geven e.a. maar eens in 't leven optreden, dan vult haar dit met een gevoel van groote verantwoordelijkheid en waakzaamheid, want ze moet nu de middelen aanbieden die zoo ruim en zoo goed mogelijk bevredigen. Tegen een al te serieuze houding is de vroolijkheid en onbezorgdheid der kinderen weer een heerlijk tegenwicht. De leidster heeft het in de hand, te groote overmoed en zelfoverschatting van een enkele te temperen en als *zij* het niet doet, dan kunnen de kinderen dit prachtig; óók — en dat is van nog dieper belang — om het minderwaardigheidsgevoel, dien grooten slooper van zooveel kinder- en menschengeluk, waarmee niet

weinig kleuters al op school komen, te doen verdwijnen. Het geeft een heerlijke voldoening, als tobberige, onzekere en schuchtere kinderen de spanning en angst uit houding en gezichtjes verliezen en rustig en geduldig aan 't inoefenen gaan. Hoe dankbaar zijn veel ouders geweest voor deze ommekeer.

Vanzelfsprekend is 't dat voor de armere, de eenigste kinderen, de nakomertjes, de kinderen uit onvolledige gezinnen de kleutertehuizen het allernoodigst zijn. De orde en de vreugde die zij gebracht hebben in het leven van de langslapende, altijd „stoete" kauwende, ongewasschen en in 't veen wroetende, suffe kindertjes uit de keeten en krotten van Drenthe's Z.O.-hoek, is niet met een paar woorden te vertellen.

Hoe komt het nu, dat men thans in den Haarlemschen gemeenteraad nog zegt, dat de meeningen over 't nut van kleuterscholen te veel uiteenloopen? Hoe komt het, dat nog zooveel vaders bóven een kleuterschool verkiezen: het geslenter van hun kinderen onder toezicht van dienstpersoneel, dagelijks naar 't plantsoentje met broodkorstjes voor de zwaantjes; het hollen — uren achtereen — langs 't trottoir op een ratelende auto-ped of 'n oorverdoovende vliegende Hollander; het verblijf in keukens en stallen en werkplaatsen, waar veel te kijken is, maar ook niet zelden weinig verheffends of kinderlijks te hooren. Zijn ze bang voor de banken? Die verdwijnen gaandeweg. Voor 't vroege leeren? De kinderen leeren er niets anders dan wat ze zelf graag willen. „Och, ze worden ook wel groot zonder al die blokjes en spoeltjes en matjes en vouwsels," hoor ik soms. Zeker worden ze dat. Kinderen die niet leeren lezen, worden ook best groot. Mijn naaste buren tegenwoordig aten niets dan aardappels, stoete en pannekoeken. Onze voorouders sliepen in bedsteden met de deurtjes toe, en ze zijn allemaal groot geworden. Maar toch acht men alzijdiger voedsel, de leerplicht, frissche lucht noodzakelijk voor de welvaart van een volk.

Aan de zonderlinge voorkeur heeft natuurlijk de oude Bewaarschool nog groote schuld. In 't jaar 1823 gaf Ds. J. A. C. W. Visser, predikant te IJsbrechtum, op last van de Maatschappij van 't Nut voor 't Algemeen een brochure uit die een vreeselijke aanklacht bevatte tegen de toenmalige „maitressenschooltjes". Ze heetten toen en nog tientallen jaren daarna: broeinesten van besmettelijke ziekten. Ze zullen dit inderdaad wel geweest zijn en waarschijnlijk van nog veel ellendiger ziekten. Tegenwoordig waarschuwt men tegen de „grootmoordenaars": mazelen en kinkhoest en de statistieken zeggen ons onverbiddelijk dat van de honderd kinderen tusschen 3 en 7 jaar er nog 3 sterven aan infectie-ziekten. Maar ik heb óók statistieken

en die zijn juist uitermate gustig voor 't besmettingsgevaar in de kleuterscholen, want van die pl.m. 4000 kinderen zijn er geen 120 gestorven, wel nog niet eens 12 gelukkig: aan mazelen 2, aan kinkhoest geen, aan diphterie 1, aan roodvonk geen. De laatste twee ziekten hebben zich nog nimmer uitgebreid en zich altijd beperkt tot een enkel geval. Ik weet zeker dat dit aantal bij mij bekende collega's niet veel anders of grooter is. In de twee jaren waarin ik nu de inspectie heb gehad over 30 kleuterklassen van de Centrale Vereeniging van Drenthe's Opbouw zijn er van de pl.m. 1500 kinderen twee gestorven, één aan diphterie, die nu epidemisch in de omstreken van Valthe heerscht. Dit zijn geruststellende cijfers, niet waar?

In Barger-Compascum waar ik voor de nieuwe school 25 leerlingetjes inschreef, hadden zeker 20 óf mazelen óf kinkhoest óf allebei reeds gehad, en — mijlen in den omtrek, zelfs niet de gedachte aan een bewaarschool! Dat ging daar zóó: „Al een besmettelijke ziekte gehad moeder?" „Niet, da'k wèt, juffrouw" „Heeft hij wel eens erg gehoest, zoo met gieren"? „Oh slim! slim! man, allemaol!" „Geen mazelen gehad?" „Neen". „Nooit vlekjes in zijn hals of gezicht?" „Oh muzels, joa, die hef' ie had". U ziet, de grootmoordenaars halen ook zonder de kleuterscholen hun buit wel binnen. Ik zou daarvan nog veel meer bewijzen kunnen aandragen. Vooral nu — met de eischen, die de hygiëne stelt aan de gebouwen, met den schoolartsendienst, nu kan men die griezelige, schrikaanjagende verhalen wel terugbrengen naar den tijd, toen er nog van die gezellige ouderwetsche bakers waren die vertelden over weerwolven en Hanneke-Tannekes op de bezemstelen en leelijke spoken!

Als nu gebleken is, dat óf de moeders, óf de omgeving, óf allebei in één of meer opzichten te kort schieten bij de opvoeding van de kleuters, als nu verder vandaag is aangetoond het groote belang van dien leeftijd voor 't verdere leven, als het verlangen naar goede kleutertehuizen in alle lagen van de maatschappij groeiende is, dan is daarmee uitgemaakt, dat het geld, 't welk er voor moet worden uitgegeven, nuttig en goed besteed is, omdat het wordt omgezet in gezinsgeluk en volksontwikkeling. Het volk is nog maar een volk*je*, maar het is niet onvolwaardig, niet lichamelijk of geestelijk defect, het is krachtig en gezond en moet de kern der natie worden.

Dan rest de vraag: Wie moet het betalen? En 't éenige antwoord is: maatregelen van volksbelang, volkswelvaart betaalt het volk zelf en Rijk en Gemeenten zorgen ervoor dat ieder dat doet naar zijn financiëele draagkracht. Die veel bezit betaalt veel voor 't algemeen belang, die weinig heeft een gering bedrag. Maar allen moeten ervan kunnen profiteeren, als van de openbare veiligheid, van wegen en

kanalen, van inrichtingen voor lager en voortgezet en ander onvermijdelijk en nuttig vervolgonderwijs; vooral omdat de behoeften der gegadigden omgekeerd evenredig zijn met het geld dat zij er voor kunnen uitgeven.

Geen wisselende besturen — of 't moesten gemeentebesturen zijn — met even wisselende meeningen, financiën en invloeden! Dan komt er geen rust in de scholen en dientengevolge geen ontwikkeling en groei. Niet in slechts enkele gemeenten voor bepaalde categorieën mag de kleuteropvoeding ter hand worden genomen, al moet men deze gemeenten danken, maar overal in 't land moeten goede scholen komen. Het is verheugend dat er zooveel gevraagd en gegeven wordt voor de kleuters, door menschen die dat kunnen op 't oogenblik; maar 't is geen toestand, die bestendigd mag en kan worden op den duur.

Kosten de scholen veel geld? Neen, in Drenthe bouwen we een allergezelligst vroolijk, hygiënisch kindertehuis voor 36 kleuters voor nog geen f 4000.—, volgens eischen van Fröbel, Haanstra, Montessori en Bonebakker. Ook hier geldt het: zoek de zonzijde, in de eerste plaats. Zonneschijn kost niets en de kubieke meters lucht alleen bij 't aanschaffen. Later levert 't heelal ze gratis. Meteen zijn dan de beste wapenen tegen die grootmoordenaars binnengehaald. Onze kinderen vragen geen gewelven in de gangen, diepe nissen in de kamers, kluisdeuren voor de kasten; — ze vragen lage openslaande tochtvrije ramen en deuren met vroolijke erkers of serres, met veel glas en frissche gordijntjes, die gemakkelijk open en dicht gaan. En geen dure tegels in den tuin, maar goedkooper zand en boompjes. De installatie is vrij duur, pl.m. f 10.— per kind aan leermiddelen alleen, verder moet de school veel en goed worden gereinigd, daar hebben die grootmoordenaars óók zoo 'n schrik voor! En de leidster moet een behoorlijk salaris hebben, waarvan zij niet alleen voldoende moet kunnen leven, maar waarmee zij zich ook nog steeds moet verrijken door kennis en kunst. 't Moet haar in staat stellen op tijd ontspanning te nemen; want haar taak is wel schoon, m.i. als geen andere voor een meisje of een vrouw die geen moeder is, — maar ook moeilijk en veeleischend.

Want nog eens, niet vervangen kàn en wil zij de moeder, de school, het huisgezin, slechts aanvullen. Maar dat beteekent dan, dat de leidster zich den heelen dag moet geven met een algeheele overgave aan deze heerlijke jeugd, die op den leeftijd is, waarin zij vraagt naar verhaaltjes, die ze vertellen moet, naar liedjes die ze vóór en mee moet zingen, naar spel, waaraan ze deel moet nemen, naar arbeid, die ze moet leiden. Altijd moet ze klaar staan om te luisteren naar de ontdekkingen die gedaan zijn, naar de graphische opstellen op lei of papier. En ze moet samen met moeder overleggen in moeilijke gevallen,

waarin zij elkaar den weg moeten wijzen, om de uitingen van 't kind juist te kunnen verstaan. Zóó is 't niet overal nog in 't land, lang niet.

De schoolopzieners voor dezen tak van dienst zouden u verhalen kunnen vertellen, waarbij de haren recht overeind gaan staan. Maar — zoo kan en zoo moet het stellig worden. 't Eenige wat ontbreekt is geld. De eenige die dit kan opbrengen is de gemeenschap. Hoe doordringen we de volksvertegenwoordiging van de noodzakelijkheid van daadwerkelijke bemoeiïng met de kleuteropvoeding? Als in onze regeering de evenredige vertegenwoordiging niet alleen in partijen, maar ook in geslachten tot uitdrukking kwam, — ik wensch dit overigens allerminst, — dan wàs er stellig reeds een wettelijke regeling.

We vergaderen in de residentie, waar we de atmosfeer laden met onze verlangens; we hebben onder ons gehoor de schakels in onderwijszaken, tusschen Rijk en Volk en — last not least — afgevaardigden van gemeentebesturen. Me dunkt, deze omstandigheden moeten aanmerkelijk het welslagen verhoogen van de energieke pogingen, die — der traditie getrouw — de Maatschappij tot nut van 't algemeen heeft aangewend in deze richting en waarvoor ik tenslotte niet na kan laten haar namens kleuters en leidsters onzen hartelijken, warmen dank te brengen.

De zorg voor het bewaarschoolonderwijs [1]) als onderwerp van practische gemeentepolitiek

door Prof. Mr. G. A. VAN POELJE.

Wat Frübel met zijn *Kindergarten* bedoelde, was niet een instelling, die het gezin zou vervangen. Dit neemt niet weg, dat gedurende de eerste vijftig jaren na Frübels [2]) dood de bewaarschool is de eerste plaats een charitatieve instelling is gebleven, bestemd om tijdelijk onderdak en verzorging te verschaffen aan de jonge kinderen uit die gezinnen, waarvan de moeders nalatig of onmachtig waren om aan het kind beneden den schoolleeftijd een behoorlijke verzorging, hoe eenvoudig dan ook, te verschaffen. Zoo luidt artikel 1 van de nog altijd niet door een nieuwe vervangen Haagsche verordening van 28 Juni 1892: „Het doel der Gemeentelijke bewaar- of voorbereidingsscholen is, kinderen van onvermogende ouders zedelijk, verstandelijk en lichamelijk te ontwikkelen, hen te gewennen aan

[1]) Aangezien ik niet geloof, dat de naam den aard der dingen verandert, zie ik geen reden om de benaming *bewaarschool* door een andere te vervangen.

[2]) 21 Juni 1852.

orde, reinheid en gehoorzaamheid, en aldus voor te bereiden tot het met vrucht genieten van lager onderwijs."

Ongetwijfeld hebben als rechtvaardigingsgrond van het bestaan van een deel onzer bewaarscholen de overwegingen, waarop de verordening van 1892 steunde, haar kracht nog niet verloren. Langzamerhand is echter de bewaarschool een geheel andere plaats gaan innemen, dan er in de oude gedachtengang aan toe kwam. Materieele omstandigheden hebben daarbij zeker een groote rol gespeeld. De toenemende beroepsarbeid van de vrouw leidde ertoe, dat in steeds meer gezinnen, en lang niet meer in die van de armsten alleen, de vrouw niet meer zelf de zorg voor haar kinderen beneden den lagereschoolleeftijd behoorlijk waarnemen kon. Het vooral in de laatste jaren snel toenemend verkeer ontnam aan de kinderen metterdaad de openbare straat als speelplaats. Vooral echter is, wat ik zou willen noemen de lokkende kracht van de bewaarschool zeer sterk.

Naarmate de bewaarschool zich van *bewaar*plaats tot *opvoedings*-inrichting ontwikkelde, naarmate de leerkrachten in beschaving en ontwikkeling toenamen, naarmate de gebouwen en hun inrichting aantrekkelijker werden, kwamen steeds meer ouders tot de overtuiging, dat zij aan hun kinderen niet konden geven, wat de bewaarschool hun bood, en de kring, waaruit de drang naar bewaarschoolonderwijs voortkwam, werd gestadig ruimer. Een ernstig conflict ontwikkelt zich. Naarmate de bewaarschool „beter" wordt, groeit de drang naar bewaarschoolonderwijs. De gemeentebesturen moeten erkennen, dat de nieuwere goed ingerichte bewaarschool met goed personeel een waardevol opvoedings-instituut is voor de kinderen, ook van anderen dan de allerarmsten. Als zij ervan doordrongen zijn, dat het beste, wat het geslacht van heden voor het geslacht van morgen doen kan, is te zorgen voor zoo goed mogelijk onderwijs, mogen en kunnen zij op den duur het bewaarschoolonderwijs niet onthouden aan *alle* kinderen, voor wie de heerlijke tijd in een waarlijk goede bewaarschool doorgebracht een verrijking van hun eerste jeugd kan zijn, een versterking voor de daarna komende jaren kan beteekenen. Zij moeten dus het bewaarschoolwezen uitbreiden. Tegelijk moeten zij naar verdere verbetering streven en nieuwe verbetering is telkens weer een prikkel, die de vraag naar verdere uitbreiding wekt. Naar verdere uitbreiding, die toch ook weer niet in allen deele begeerlijk schijnen kan aan hen, die vast blijven houden aan de gedachte, dat het kind beneden zes jaren toch bij voorkeur bij de moeder behoort te zijn. [1]) Hoe dit zij, de factoren, toenemende beroepsarbeid van de

[1]) Wij stellen ons in deze geen partij, maar constateeren het conflict, dat vooralsnog onoplosbaar schijnt, omdat de Gemeenten zich de weelde niet kunnen veroorloven om onder het geheele lager onderwijs op eigen kosten een volledig stelsel van bewaarscholen te plaatsen.

vrouw en ongelooflijk snel toenemend verkeer, werken in alle gemeenten, daarom zal geen gemeente van eenige beteekenis zich op den duur aan de zorg voor het bewaarschoolonderwijs kunnen blijven onttrekken.

Zooals bekend is, was er, nog niet zoo lang geleden, een oogenblik, waarop de regeering meende, dat de regeeringszorg voor het onderwijs een ernstige leemte vertoont, zoolang zij zich niet ook over de bewaarschool uitstrekt. Niets kwam er van alle grootsche plannen terecht, dan een uitbreiding van het rijksschooltoezicht ook over de bewaarscholen. Wat intusschen niet zeggen wil, dat dit zonder beteekenis was. De leiding en voorlichting, welke de inspectrices kunnen geven, zijn ongetwijfeld van groote waarde. Een klein subsidie echter zou in tal van gevallen de effectieve beteekenis van haar optreden wel zeer vergrooten.

Het bewaarschoolwezen is dus een van de weinige onderdeelen van het onderwijs, met betrekking waartoe de gemeenten haar zelfstandigheid hebben behouden. Ik verheug mij daarover van ganscher harte, en het komt mij voor, dat er een aantal gemeenten zijn, die van deze zelfstandigheid een uitnemend gebruik hebben gemaakt. Toch is het zeer wenschelijk, dat ook het Rijk maatregelen neemt om op dit gebied het bereiken van een zeker „nationaal minimum" te waarborgen in alle deelen van ons land, waar daaraan behoefte bestaat. Het is goed beschouwd toch wel zonderling, dat de weg tusschen een volledige bureaucratische regeling van een materie in haar vollen omvang en een volkomen negatieve houding vaak zoo moeilijk te vinden schijnt.

Als dan op den duur de gemeenten, door den loop der omstandigheden gedwongen, zich met het bewaarschoolwezen bemoeien *moeten*, hoe zullen zij dat het beste doen: door oprichting van openbare bewaarscholen, door het steunen van particuliere bewaarscholen, of door een gemengd stelsel?

Hier, als op zoo velerlei gebied, hangt veel van plaatselijke omstandigheden en verhoudingen af. In het bijzonder zullen de verhoudingen, die plaatselijk ten aanzien van het *lager* onderwijs bestaan, de beslissing ten aanzien van het bewaarschoolonderwijs in sterke mate beïnvloeden. Vooral geve men zich er rekenschap van, dat de vraag, in hoeverre ten aanzien van eenig onderdeel van gemeentelijk beleid een bepaald beginsel tot in zijn consequenties kan worden doorgevoerd, afhankelijk is van de beteekenis, welke dat onderdeel qualitatief en quantitatief te midden van het *geheel* der gemeentelijke werkzaamheden inneemt.

De kleinste bewaarschool, die deze naam werkelijk verdient, is wel een bewaarschool van drie klassen, die dus ongeveer $3 \times 36 =$ 108 leerlingen tellen zal. Indien de leerlingen er gemiddeld twee jaar blijven, levert zulk een bewaarschool aan de lagere school ruim vijftig eerste-klassertjes per jaar. Een dergelijk klein bewaarschooltje moet dus staan onder tenminste twee lagere scholen. Een vierklassige bewaarschool, die per jaar ongeveer 70 eerste-klassertjes zal kunnen afleveren, moet staan onder zeker drie lagere scholen. In het algemeen dus kan men zeggen, dat stichting van bewaarscholen voor de kinderen van één bepaalde richting moeilijk te verantwoorden zal zijn, indien die bewaarscholen niet aldus gelegen zijn, dat zij gemakkelijk kunnen worden bezocht door de kinderen uit gezinnen, die op ten minste drie lagere scholen van dezelfde richting aangewezen zijn. En deze verhouding bestaat nog maar alleen, als men aanneemt, dat werkelijk een groot percentage van de kinderen naar de bewaarschool gestuurd zal worden.

Zoodra de verhouding van het getal bewaarschoolkinderen tot dat van de lagere-school-leerlingen van eenzelfde „richting" ongunstiger wordt, zal in de meeste gevallen met de oprichting van een enkele bewaarschool voor een gemeente of een als eenheid te behandelen deel van een gemeente moeten worden volstaan. Het ligt o.i. in een dergelijk geval voor de hand, dat zulk een bewaarschool door de gemeente zelf wordt in stand gehouden, of dat zij uitgaat van een zelfstandige organisatie van algemeen karakter.

De vraag rijst, of het onder dergelijke omstandigheden geen aanbeveling verdient om van de in stand houding van bewaarscholen af te zien, en afzonderlijke bewaarschoolklasjes te verbinden aan verschillende scholen. Het komt mij voor, dat tegen dergelijke afzonderlijke klasjes onder haast alle omstandigheden ernstige bezwaren bestaan. Het worden aanhangsels van de lagere school, waarin het eigen bewaarschool-karakter nooit tot volle ontplooiing kan komen, al was het alleen reeds, omdat de lagere school in de groote meerderheid van de gevallen rust, stilte en discipline eischt, terwijl blijheid, spel en betrekkelijke vrijheid kenmerken van de bewaarschool behooren te zijn. Bovendien kan de eenling-onderwijzeres, die de zorg heeft voor het klasje, dat aan de lagere school is vastgehaakt, daarvan nooit maken, wat de goed ingerichte en goed geleide bewaarschool kan zijn.

Voorstanders van afzonderlijke kleuterklasjes vindt men wel voornamelijk in de kringen van hen, die de bewaarschool zien als het voorportaal van de lagere school en die dus de neiging hebben om den richtingstrijd der scholen naar de bewaarschool te verschuiven.

Wij bepalen ons er hier toe, om het verschijnsel aan te wijzen en de aandacht te vestigen op de beteekenis, die het mogelijk op de kosten van het bewaarschoolonderwijs hebben kan. Vooral zullen de gemeentebesturen er aandacht aan moeten schenken, wanneer zij tot subsideering van het bijzonder bewaarschoolonderwijs overgaan. Wij komen daarop hieronder terug.

Bij het bewaarschoolonderwijs behoeft het vraagstuk van de kosten van stichting en eerste inrichting van schoolgebouwen niet een zoo belangrijke rol te spelen als bij het lager onderwijs. Het feit, dat er voor het bewaarschoolonderwijs geen algemeene voor het geheele land bindende normen bestaan, is in dit verband van groote beteekenis. *Niet* omdat de bewaarschool in vergelijking met de lagere school minderwaardig zal mogen wezen; *wel* omdat men thans volle vrijheid heeft om naar plaats en omstandigheden de tegelijk meest doelmatige en goedkoopste oplossingen te kiezen. Het is natuurlijk niet mogelijk om daarvoor algemeen geldende regelen te geven, maar op enkele punten kan toch worden gewezen. Het allereerste, waar men bij de stichting van een bewaarschool op heeft te letten, is de zorg voor zooveel mogelijk licht en lucht. Daarom is het wèl in veel gevallen mogelijk om door opheffing van lagere scholen beschikbaar gekomen gebouwen voor bewaarschool in te richten, maar zal — vooral als men oudere gebouwen heeft — aan die verandering van bestemming haast altijd een verandering van het gebouw verbonden moeten worden, bestaande in verlaging van vensterkozijnen en het verbeteren van de ondanks alle bouwbesluiten in de oude scholen dikwijls nog zeer onvoldoende ventilatie. Verder verandert het karakter van de lokalen geheel, als zij in lichte frissche tinten worden opgeschilderd, als de banken door vrij gegroepeerde stoeltjes en tafeltjes worden vervangen, als oude uitgesleten planken vloeren door nieuwe worden vervangen. Wij meenen werkelijk niet, dat de vervanging van banken door stoeltjes en tafeltjes in het algemeen een essentieele verandering van de school beteekent, maar wij zijn wel van oordeel, dat voor de bewaarschool de vervanging van de vaste, voor de kinderen niet verplaatsbare banken door licht meubilair, dat zij zelf hanteeren kunnen, een verandering van bijzondere waarde is.

Of men afzonderlijke speel- en leslokalen handhaven wil, of alle lokalen voor spel en „leeren" beide geschikt wil maken, is een kwestie, die in bepaalde gevallen voor het kostenvraagstuk van beteekenis kan zijn. De school met één speel- en twee „les"lokalen, die dus drie klassen kan opnemen, is in het algemeen goedkooper dan de school met drie leslokalen, die alle gelijkelijk voor spel en leeren geschikt zijn. Alleen

is men in het laatste geval vrij om voor iedere klasse de verhouding van spel en leeren zelfstandig naar omstandigheden te regelen, terwijl in het eerste geval volgens een dan noodzakelijken vasten rooster iedere klasse maar een derde gedeelte van den schooltijd spelen kan.

Intusschen heeft dit bezwaar, dat op zich zelf ernstig genoeg is, minder beteekenis, naarmate een school over ruimere en betere speelgelegenheid in de open lucht beschikt. Over het algemeen kan men in dit opzicht met een weinig goeden wil van de scholen op het platte land haast ideale inrichtingen maken. Want dit houde men toch vooral in het oog: voor de lagere school is een goede speelplaats van bijzondere waarde; een bewaarschool zonder een goede speelplaats is alleen in de allerdichtst bevolkte wijken van de zeer groote steden als noodoplossing te aanvaarden.

Voor de schoollokalen, in het bijzonder voor de speellokalen, is een goede, gemakkelijk stofvrij te houden vloerbedekking een noodzakelijkheid. Linoleum heeft in dit opzicht veel goede eigenschappen, maar is een goede warmtegeleider, zoodat een vloer, die met gewoon linoleum bedekt is, veel „te koud" is.

Het dikke z.g. kurklinoleum is een haast ideale vloerbedekking.

Wat de constructie der schoolgebouwen betreft, is het voor de bewaarschool zeker van belang te wijzen op de uitnemende uitkomsten, die bij het lager onderwijs gedurende vele jaren met houten hulpschoolgebouwen zijn verkregen. Bij een goede constructie en behoorlijk onderhoud kunnen dergelijke gebouwen ten minste een twintigtal jaren dienst doen. Zij zijn natuurlijk slechts daar toe te passen, waar men over voldoende terrein beschikt om bouw zonder verdieping te aanvaarden. Is dat echter mogelijk, en heeft men een wat beschut liggend terrein, dan kan een goedkoop, goed geconstrueerd houten gebouw een voortreffelijke bewaarschool zijn.

Ook met andere aanvankelijk voor noodgevallen bedoelde constructies hebben wij in den Haag de beste ervaringen opgedaan. Het schoolgebouw zonder verdieping, waarvan de wanden bestaan uit twee muren van ieder een halven klinker dikte met een spouw daartusschen, kan haast ideaal zijn. Het gebouw van drijfsteen met houtbekleeding heeft bij goede constructie geen bezwaren van beteekenis. Waar men over niet te duren grond beschikt, kan men bij toepassing van deze constructiemethoden voor geringe uitgaven bewaarscholen verkrijgen, die bij de beste en duurste nauwelijks achterstaan.

Ook het meubilair van de bewaarschool kan uiterst eenvoudig en goedkoop zijn. Wij hebben met de eenvoudige meubeltjes van riet of „gerookt" hout — om hygienische redenen zijn de laatste, die gemakkelijker kunnen worden schoon gehouden, te verkiezen — de beste ervaringen opgedaan.

De z.g. sanitaire inrichting van de bewaarscholen is een onderwerp, dat in het bijzonder de aandacht vraagt. Hierop behoort zeker niet beknibbeld te worden. De inrichting van de privaatruimten, die in de goede moderne bewaarscholen in beginsel vrijwel gelijk is, steekt ver uit boven het oude stelsel van een rijtje privaten naast elkaar: de lagere-schooloplossing in wat verkleind formaat.

De speelplaats van de bewaarschool is, het worde nog eens herhaald, van de grootste beteekenis. Is men in staat om voor regelmatige verversching van het zand te zorgen, dan richte men een deel ervan tot zandspeelplaats in. Men kieze hiervoor een gedeelte, dat vrij in de zon ligt. Verder geve men zich, eer men een zandspeelplaats maakt, rekenschap van de mogelijkheid van verontreiniging, vooral door katten. Kan men daartegen niet voldoende maatregelen nemen, dan is het in veel gevallen beter, de zandspeelplaats maar achterwege te laten. De kosten van het katvrij maken van de zandspeelplaatsen vallen meestal in de praktijk niet mee.

Het hebben van een kleine overdekte speelplaats kan in veel gevallen aangenaam zijn. De kosten van het maken van een behoorlijke overdekte speelplaats zijn echter in den regel vrij hoog Waar men naar de goedkoopste oplossing moet zoeken, is de overdekte speelplaats, mits men frissche, goed verlichte, ruim te ventileeren lokalen heeft, (liefst met openslaande deuren, mits deze maar zoo gemaakt zijn, dat zij in gesloten toestand geen „tocht" doorlaten), o.i. een der dingen, die het eerst gemist kunnen worden.

De zwaarste post van de *exploitatie*kosten der bewaarscholen vormt de bezoldiging van het personeel Het kan niet op mijn weg liggen om in dit verband bedragen te noemen, die als normen voor de salarieering zouden kunnen gelden. Slechts is de opmerking zeker niet misplaatst, dat bij een bezoldiging, die zóó is, dat men daarvoor goed, behoorlijk opgeleid personeel kan krijgen, de kosten niet noodzakelijk hooger zijn, dan wanneer men beneden de markt wil werken en daardoor slechts tweede of derde rangs krachten krijgt.

Wanneer men met zwakke krachten werkt, dan zal het namelijk veelal noodig zijn, dat men vasthoudt aan den ouden regel om in de bewaarschool evenveel kweekelingen of helpsters als onderwijzeressen te doen werkzaam zijn. Heeft men goed opgeleide, voor haar taak berekende krachten, dan zal bij groote klassen in verschillende gevallen hulp van de onderwijzeres toch noodig zijn, maar dan kan het getal der helpsters vrij belangrijk beneden dat van de onderwijzeressen blijven. Een indirect voordeel hiervan is, dat het daarvoor te jonge kind als helpster uit de bewaarschool verdwijnen kan. Dit „helpstervraagstuk" houdt intusschen met het vraagstuk van de opleiding van

het bewaarschoolpersoneel ten nauwste verband. Wij zijn van oordeel, dat, nu vrijwel overal in het land genoeg U.L.O.-scholen bestaan, ook voor de bewaarschoolonderwijzeressen aan de beroepskeuze op twaalf- of veertienjarigen leeftijd een einde kan worden gemaakt. Een op den gronslag van het U.L.O. en daarmede gelijk te stellen onderwijs opgetrokken opleiding, zooals thans in den Haag wordt ingericht, heeft naar ons oordeel vele voordeelen.

Het gemeentebestuur van Schiedam heeft in 1927 een enquete ingesteld naar de kosten van het bewaarschoolonderwijs in verschillende gemeenten van ons land. Hoewel men met de cijfers, die op grond van een dergelijke enquete zijn verkregen, uiterst voorzichtig moet zijn, leeren zij toch wel iets. Het volgend staatje is ontleend aan een overzicht van de uitkomsten der enquete, opgenomen in het „Weekblad voor Gemeentebelangen" van 30 December 1927 (de cijfers betreffen het dienstjaar 1924).

NETTO-KOSTEN

Gemeente	Gemiddeld per leerling					
	Rente en aflossing of huur gebouwen	Salarissen- en pensioenkosten	Overige exploitatiekosten	Totale uitgaven	Schoolgelden	Netto-uitgaven
Arnhem	ƒ 3.52	ƒ 103.58	ƒ 44.50	ƒ 151.60	niets	ƒ 151.60
's-Gravenhage	[1])	[1])	[1])	„ 138.77	niets	„ 138.77
Rotterdam	„ 10.80	„ 109.13	„ 15.94	„ 135.87	ƒ 3.73	„ 132.14
Utrecht	„ 8.84	„ 87.14	„ 15.14	„ 111.12	„ 5.80	„ 105.32
Schiedam	„ 32.57	„ 60.36	„ 16.80	„ 109.73	„ 6.03	„ 103.70
Dordrecht	„ 11.47	„ 82.38	„ 16.55	„ 110.40	„ 7.65	„ 102.75
Delft	—	„ 88.98	„ 18.13	„ 107.11	„ 4.70	„ 102.41
Amsterdam	[1])	[1])	[1])	„ 107.70	„ 5.31	„ 102.39
Haarlem	„ 4.25	„ 78.82	„ 19.49	„ 102.56	„ 2.01	„ 100.55
Leeuwarden	„ 0.38	„ 84.33	„ 18.12	„ 102.83	„ 3.10	„ 99.73
Deventer	„ 5.41	„ 76.17	„ 15.18	„ 96.76	„ 1.54	„ 95.22
Leiden	[1])	„ 62.90	[1])	„ 89.36	„ 3.27	„ 86.09
Gouda	„ 7.53	„ 71.20	„ 8.46	„ 87.18	„ 3.52	„ 83.66
Hilversum	„ 4.52	„ 64.41	„ 10.18	„ 79.11	„ 2.73	„ 76.38
Amersfoort	„ 13.43	„ 57.55	„ 17.02	„ 88.—	„ 17.96	„ 70.04
Vlaardingen	„ 0.02	„ 32.02	„ 9.18	„ 41.22	„ 0.94	„ 40.20

Uit deze cijfers blijkt wel, dat voor goed bewaarschoolonderwijs op niet minder dan f 100 per leerling en jaar gerekend moet worden.

[1]) Gegevens voor de berekening niet verstrekt.

Let men vooral op de financieele zijde der zaak, dan bedenke men hierbij, dat goed bewaarschoolonderwijs zonder eenigen twijfel het nuttig rendement der lagere school verhoogt, doordat het 't getal zittenblijvertjes in de eerste klassen beduidend beperkt.

Indien een gemeente tot het verleenen van steun aan het bijzonder bewaarschoolonderwijs besluit, is de uitvoering van deze beslissing eenvoudig, als men maar met een enkele bijzondere bewaarschool te doen heeft. De geheele zaak komt dan hierop neer, dat men bepaalt, welke de behoeften van de school zijn, en vervolgens uitmaakt, welk gedeelte daarvan de gemeente voor haar rekening zal nemen.

Heeft men een enkele bijzondere bewaarschool naast een of meer openbare, dan ligt het nog altijd voor de hand, dat het krachtens eigen vrije wilsbepaling steun verleenende gemeentebestuur aan de voor het eigen onderwijs gekozen normen toetst, welke behoeften aan den kant van het bijzonder onderwijs erkend kunnen worden, en in overeenstemming daarmede haar steun bepaalt.

Veel en veel moeilijker wordt het geval, als men aan beide zijden, bij het openbaar en het bijzonder bewaarschoolonderwijs een groeiend stelsel heeft. Dan eischt de verantwoordelijkheid van het gemeentebestuur voor de ontwikkeling van het plaatselijk financiewezen, dat men een subsidieeringsstelsel toepast, volgens hetwelk de toeneming der jaarlijksche lasten althans op zekere wijze gelimiteerd wordt.

Verschillende stelsels zijn daarvoor toegepast.

Komt men de scholen alleen in haar exploitatiekosten tegemoet, dan werkt de omstandigheid, dat zij zelf alle stichtingskosten moeten betalen, ongetwijfeld als een zeer sterke rem. Bij steunverleening ook voor de stichting van bijzondere bewaarscholen heeft men in hoofdzaak drie stelsels gevolgd: men heeft een zeker percentage van deze stichtingskosten ten laste van de besturen gelaten; men heeft een minimum afstand bepaald, waarop de verschillende bijzondere bewaarscholen ten opzichte van elkaar moeten gelegen zijn; men heeft het jaarlijks voor de stichting van bijzondere bewaarscholen uit te geven bedrag gelimiteerd en aan een commissie opgedragen te onderzoeken, welke van de ieder jaar inkomende aanvragen binnen de grenzen van het beschikbaar crediet in de eerste plaats voor steun in aanmerking komen met het oog op de maatschappelijke verhoudingen onder de bevolking. Daar dit uitermate moeilijke vraagstuk vrijwel uitsluitend een groote-stadsvraagstuk is, gaan wij er hier niet verder op in.

Uit de Schiedamsche cijfers blijkt duidelijk, dat de opbrengst van voor het bezoek van bewaarscholen geheven schoolgelden over het algemeen uiterst gering is tegenover de kosten van het bewaarschool-

onderwijs. Enkele steden hebben het beginsel van de kosteloosheid van het bewaarschoolonderwijs gehandhaafd.

Daarvoor pleit het volgende.

Over het algemeen is de toestand, waarin wij met onze evenredige schoolgelden zijn gekomen, verre van aantrekkelijk. Ondanks de omslachtigheid van de tarieven is een billijke verdeeling van druk in veel gevallen ver te zoeken. Gezinnen met middelmatige inkomens, waarvan eenige kinderen scholen bezoeken van verschillende soort, welker schoolgeldregelingen niet aan elkaar gekoppeld zijn (een koppeling van alle schoolgelden is legaal en praktisch onmogelijk), worden over het algemeen door het bedrag der schoolgelden in verhouding tot hun verdere lasten onredelijk zwaar gedrukt. Bovendien is de schoolgeldheffing door relatief hooge inningskosten en, vooral bij het lager onderwijs, door de vele mutaties van de leerlingen [1]) en abnormaal omslachtige en dure administratie een van de meest inefficiente heffingen, die wij hebben. Het is zeker bedenkelijk om dit in veel opzichten allerdroevigste administratieve systeem nog meer verward en ingewikkeld te maken door er vrijwillig een schoolgeldregeling voor de bewaarscholen aan toe te voegen, welker opbrengst praktisch van zeer geringe waarde is. Voor wie in theorie nog de leer aanhangt, dat de kosten van het onderwijs uit de algemeene lasten of uit een bijzondere, maar ook algemeen te heffen onderwijsbelasting dienen te worden bestreden, is het prijs geven van het laatste gebied, waar het *goede* stelsel nog toepassing vindt, natuurlijk op zich zelf bedenkelijk. Daar, waar de bewaarscholen nog in hoofdzaak scholen voor de minst bedeelden zijn, heeft een „evenredige" schoolgeldheffing natuurlijk geen zin, omdat daarbij uit den aard der zaak toch de meeste ouders zouden worden vrijgesteld en men administreeren zou alleen om het plezier van de administratie zelve. [2])

Worden de bewaarscholen ook door kinderen uit beter gesitueerde gezinnen bezocht, dan is eenige opbrengst natuurlijk nog wel te verkrijgen, maar dan worden de onredelijkheden van den bestaanden toestand nog verscherpt, vooral doordat men maar al te vaak de gezinnen treft, waarop b.v. door ziekte van de huisvrouw, toch al extra lasten drukken.

Op de beteekenis van goed personeel voor de bewaarscholen hebben wij hierboven reeds gewezen. Wij willen het hier nog wat scherper

---

[1]) Een school, waar men in een zesde klasse niet meer dan 2 of 3 leerlingen aantreft, die daar tot de eerste klasse werden toegelaten, is geen zeldzaamheid.

[2]) De niet evenredige heffing leidt er toe, dat voor de bewaarschool allicht 40 × 10 ct. = f 4.— per jaar betaald wordt door gezinnen, die ten hoogste f 0.50 per jaar en per kind voor het lager onderwijs moeten betalen.

zeggen. Als ouders hun kinderen naar een „Fröbelklasje" sturen, is de verantwoordelijkheid voor hetgeen daar gebeurt of niet gebeurt geheel voor hen. Als daarentegen de gemeente voor haar inwoners een bewaarschool openstelt, draagt zij de volle verandwoordelijkheid ervoor dat die ouders daar hun kinderen naartoe kunnen zenden, praktisch met de *zekerheid*, dat de zorg voor die kinderen er in ieder opzicht zoo zal zijn, als het behoort. Kan dus in een particulier Fröbelklasje de niet gediplomeerde onderwijzeres, die in veel gevallen door liefde, toewijding en geduld een zeker gemis aan kennis kan goedmaken, worden toegelaten, de gemeente *mag* in haar bewaarscholen en in de scholen, die zij subsidieert, geen personeel toelaten, dat daarvoor niet behoorlijk is opgeleid, waarvan zij niet in redelijkheid mag verwachten, dat het naast die eigenschappen van liefde, toewijding en geduld ook de *kennis* heeft, die voor een richtige vervulling van zijn taak wordt geëischt, dat het *weet*, niet alleen, wat het *doen* moet, maar ook en vooral, wat het nalaten moet. Het getal goede opleidingsinrichtingen voor bewaarschoolonderwijzeressen is op het oogenblik zoo groot, dat er ook bij een aanmerkelijke uitbreiding van het getal scholen nog geen tekort aan goed opgeleid personeel zal zijn. Desondanks kan er op het platteland een relatief tekort bestaan, als de bezoldigingen, die men bereid is uit te leggen, niet voldoende zijn om aan de onderwijzeressen ook buiten het ouderlijk huis een behoorlijk bestaan met mogelijkheid om verdere studie te bekostigen, te verzekeren.

Onder de diploma's, die door bewaarschoolonderwijzeressen verkregen kunnen worden, treedt dat van de „gemeenschappelijke gemeentelijke bewaarschoolakte-examens" op den voorgrond. De gemeenten, die de examens voor deze diploma's gezamenlijk doen afnemen, zijn op het oogenblik den Haag, Rotterdam, Schiedam, Arnhem en Groningen. Afzonderlijk worden een akte voor *onderwijzeres* en een *hoofdakte* uitgereikt. Indien men wenscht te weten, of een bepaald diploma als bewaarschoolonderwijzeres voldoende waarborgen, van bekwaamheid oplevert, doet men het best, bij een der betrokken gemeenten te informeeren, of dat diploma voor de toelating tot de hoofdakte-examens met de hulpakte der gemeentelijke examens is gelijkgesteld. Tot de gelijk gestelde akten behoort, het behoeft nauwelijks gezegd te worden, die van de Leidsche kweekschool.

De onderwijzeressen van de gemeentelijke bewaarscholen zijn gemeenteambtenaren en hebben als zoodanig recht op ouderdoms- en invaliditeitspensioen. Het is een eisch van redelijkheid, dat ook aan het personeel van gesubsidieerde bewaarscholen op den duur pensioenrechten verzekerd worden. De regeling daarvan levert verschillende moeilijkheden op, waarop hier niet verder behoeft te worden ingegaan.

Ten slotte het medisch en hygiënisch toezicht op de bewaarscholen. Als men inziet, dat in het algemeen het medisch en hygiënisch schooltoezicht niet strekt om de zorg van de ouders te verdringen of te vervangen, maar dat het is een in het belang van de volksgezondheid onmisbaar instituut, dat bij goede organisatie en werking op den duur voor de samenleving onmetelijke waarden van stoffelijk en van ontstoffelijk karakter behouden kan, dan moet men dat toezicht ook als een onmisbaar element in de organisatie van het bewaarschoolonderwijs aanvaarden. Zoodra de overheid, direct door de stichting van eigen scholen, indirect door subsidieering van bijzondere inrichtingen, de verantwoordelijkheid ervoor aanvaardt, dat betrekkelijk groote getallen kinderen dag in dag uit worden te zamen gebracht, heeft die overheid ook den plicht om door regelmatig toezicht te voorkomen, dat in en door dat samenzijn voor de gezondheid schadelijke factoren tot ontwikkeling kunnen komen. Bovendien kan het schooltoezicht ook voor den individueelen welstand en lichamelijke ontwikkeling van de kinderen aan de ouders aanwijzingen geven, waardoor in de toekomst leed en schade vermeden, geluk verzekerd wordt. [1])

[1]) Het bovenstaande is een zelfstandige bewerking van de aanteekeningen voor mijn voordracht op de Nuts-conferentie. Zij zijn iets meer uitgewerkt, en de volgorde, waarin de verschillende onderdeelen zijn behandeld, is iets anders dan bij de mondelinge voordracht het geval was.

Naar aanleiding van het onderwijsverslag 1926—1927

door G. VAN VEEN.

V. (Slot).

Tenslotte kom ik dan aan het laatste punt, waarop ik in deze ietwat principieel bedoelde beschouwing de aandacht wou vestigen. Als ik op détails zou ingaan, zouden deze artikelen uiteraard tot een eindelooze reeks moeten uitdijen.

Naast het instituut der oudercommissies, waarvan ik in mijn vorig artikel het belang voldoende hoop te hebben geaccentueerd, is er in onze Lager Onderwijswet nog aan een ander instituut plaats ingeruimd, waarop wel eens de aandacht mag vallen. Ik bedoel het instituut van de Commissie van Toezicht op het Lager Onderwijs. Bij de jongste wetswijziging heeft het in zijn opzet een verandering ondergaan, welke niet alleen niet tot zijn bloei heeft bijgedragen, maar die in enkele

jaren zijn leven dusdanig in gevaar heeft gebracht, dat men meer dan eens de suggestie in het regeeringsrapport vindt, dat men het instituut evengoed kan opheffen, omdat „het wegvallen der tegenwoordige commissies niet zou behoeven te worden betreurd" (p. 75). De oorzaken van deze achteruitgang worden in het verslag van de vierde hoofdinspectie helder en duidelijk aangewezen.

De hoofdinspecteur komt tot de volgende conclusies:

1. dat allen het er over eens zijn, dat het imperatief gebod van de instelling eener plaatselijke commissie (waaraan nog in vele kleine plaatsen niet voldaan is) vervangen kan worden door een facultatiefstelling te beoordeelen door het gemeentebestuur;
2. dat de vrije samenstelling van vroeger de voorkeur verdient boven de categorische van thans (Art. 184 der Lager Onderwijswet schrijft voor 5 rubrieken, die elk $^1/_5$ van het aantal leden leveren t.w. *a*. ouders van leerlingen eener openbare school, *b*. ouders van leerlingen eener bijzondere, *c*. onderwijzers eener openbare school, *d*. onderwijzers eener bijzondere school, *e*. de overige meerderjarige inwoners der gemeente V. V.);
3. dat het onderwijselement daarin gemist kan worden, al zal een verbod tot benoeming van onderwijsleden wel niet gevraagd worden;
4. dat het schoolbezoek weder tot de taak der commissie gerekend zal moeten worden.

* * *

Laten we trachten het instituut van de Commissie van Toezicht te zien in verband met het heele onderwijsorganisme. Pas, als we haar daarin haar functie hebben aangewezen, kunnen we met vrucht haar samenstelling en werkwijze critiseeren, die maar al te duidelijk laat zien, dat de wetgever zich omtrent haar plaats in het onderwijsgeheel geen duidelijke voorstellingen heeft gevormd.

Ik heb de taak van de inspectie gezocht in de *verificatie* van de onderwijsresultaten op 't terrein van de „exteriores res" en van de *leiding* in de vorm van een bespreking der uitkomsten, waarbij steeds de mogelijkheid van een verbetering van het resultaat doelwit moet zijn.

Daarnaast zag ik de taak van de oudercommissies in de eerste plaats aan de kant van de „Interiores res". Zij moeten de sfeer in de scholen versterken door een band te leggen, ook van geestelijke aard, tusschen school en huis.

De taak van de Commissies van Toezicht op het Lager Onderwijs ligt dan voor mij in de eerste plaats aan de kant van de „exteriores

res" en daarbij zijn ze het orgaan, dat heeft te zorgen, dat de opleiding, welke de school geeft, blijft aangepast aan de eischen, welke de maatschappij stelt.

Het hoeft nauwelijks betoog, dat aan die aanpassing maar al te veel ontbreekt. De klacht over de slechte aansluiting met het maatschappelijk leven heeft betrekking op alle instanties van het onderwijs. Men moet maar eens ter zake bevoegden spreken, vernemen, hoe ze denken over de vraag, of onze universiteiten haar abituriënten een voldoende voorbereiding geven voor hun beroepspractijk. Toen ik nog kort geleden op een vergadering opmerkte, dat het me niet onjuist zou voorkomen, als men onze toekomstige rechters alvorens hun de berechting hunner medeburgers toe te vertrouwen, in de gelegenheid stelde als politieassistenten met de psyche van de bevolking, waarover ze te oordeelen krijgen, daadwerkelijk vertrouwd te raken, was 't een jurist, die verklaarde, dat deze opmerking hem uit 't hart gegrepen was. Psychologisch en sociaal-paedagogisch schiet de Universitaire opleiding van den jurist hopeloos te kort; voor menigeen b.v. is de kinderberechting een corvéedienst, die hij gaarne aan de liefhebbers zou willen overlaten.

Zoo vindt de opleiding aan de Middelbare School met haar zware eindexamens bij de bedrijfsleiders over 't algemeen zeer geringe waardeering. Er zijn er, die principieel geen leerlingen van deze scholen nemen, voor ze in andere bedrijven „uitgekristalliseerd" zijn, zooals ze het noemen, waarmee ze bedoelen, dat ze liever wachten tot de jongelui in het bedrijfsleven iets van een eigen structuur hebben gekregen, zoodat ze geen risico loopen knappe, maar onbruikbare boekenwurmen te krijgen. In dezelfde richting wijst het vrije jeugdwerk, dat onder leerlingen van onze Middelbare Scholen met financieele hulp der werkgevers bezig is op te komen. Niet aan de school, maar aan den jeugdleider wordt dikwijls gevraagd jongelui met initiatief en doorzettingsvermogen te willen opgeven. Een diplomabezitter is voor menig bedrijfsleider een kat in een papieren zak. De zak kan menigeen bitter weinig schelen. Of 't beestje zoet alle schoteltjes melk (en hoeveel!) heeft leeggedronken en schoongelikt, die hem op school zijn voorgezet, interesseert het bedrijf minder, hij moet in de practijk van 't leven kunnen muizen op een speciaal terrein.

Bij het lager onderwijs is het niet anders. Wij mogen hierbij verwijzen naar de derde Mededeeling van ons Nutsseminarium, waarin zijn opgenomen gegevens van de zgn. „Beklijvingscommissie", welke commissie aan het licht bracht, hoe pessimistisch veel onderwijzers zelf staan tegenover de waarde van de leerstof, waaraan ze zooveel tijd moeten besteden. Dit pessimisme moest te meer indruk maken, omdat de wetenschap ten opzichte van de vormende waarde van leer-

vakken, welker inhoud niet „beleefd" wordt, ook nog sceptisch is gestemd.

Overal is een duidelijk tekort aan werkelijkheidswaarde, tegen welk tekort uit een oogpunt van sociale efficiency reeds bezwaar moet worden gemaakt. Veel en veel erger wordt het nog, als we denken aan de eischen van aanpassing, welke in de naaste toekomst aan ons sociaal en economisch leven zullen worden gesteld, willen we ons handhaven op de plaats, die we in de groote kring van concurrenten innemen. Men wordt op het terrein der opvoeding, helaas, niet onmiddellijk gestraft voor zijn tekortkomingen, zoomin als een zaak, die jarenlang onder een energiek leider heeft gestaan, onmiddellijk te gronde gaat, als ze onder slappe en niet bekwame leiding komt. Zooals 't jaren heeft gekost de zaak op te werken, zoo lukt 't vaak nog jaren haar op een bevredigend peil te houden. Tot de inzinking komt, scherp en plotseling. Dan lukt 't haast niet meer, ook bij stevig aanpakken, het verloren terrein te herwinnen.

Ik wil aannemen, dat het schooltoezicht op grond van onderzoek in de toekomst kan verklaren, dat aan de eischen van het leerplan in de Nederlandsche scholen wordt voldaan, maar dan nog blijft er een andere vraag, of de leerstof, op de Nederlandsche scholen onderwezen en — veel belangrijker nog — de wijze, waarop deze leerstof wordt onderwezen, beantwoordt aan de eischen, die 't practische leven stelt, zoowel naar de kant van de zakelijke inhoud als wat haar dynamisch karakter betreft.

Deze laatste eisch dringt zich in elke bespreking met „buitenstaanders" naar voren: „het gaat niet om veelweters, het gaat er om, of de scholen levende menschen afleveren, menschen, die streven, menschen, die kunnen, omdat ze wat willen, menschen, die actief zijn."

In een tijd, die voor alles van opvoeding en onderwijs eischt, de dynamiek op te voeren, de leerlingen uit passiviteit en sleur te brengen tot beleving, activiteit en initiatief, de Commissies van Toezicht in gedachten op 't paedagogische kerkhof bij te zetten, zou principieel een onvergeeflijke fout zijn.

Juist deze Commissies van Toezicht moeten de eischen der maatschappij tot uitdrukking brengen en daarvoor moeten zij zelf *met inzicht* in de volle dynamiek van 't leven staan.

De onderwijzers doen dat niet. Uit allerlei oorzaak niet. De basis van hun opleiding is veel te smal eenerzijds, te formalistisch anderzijds. Zij komen in een school en leven een leven, waarin de eischen van het werkelijke leven niet doordringen. Voorzoover ze aan het sociale leven deelnemen, blijven hun bemoeiingen toch nog uiterst eenzijdig; hun omgang beperkt zich maar al te vaak tot zeer enge kring.

Wie het onderwijsverslag der inspectie leest, krijgt mede niet de indruk, dat het leven er in klopt. Er zit weinig gist in dit onderwijsmeel en nergens voelt men spanningen, die 't gevoel geven, dat leidende gedachten een uitweg zoeken. De formeele kant van 't onderwijs heeft veel, het practische leven geen of weinig aandacht.

De oudercommissies, voorzoover ze uitdrukking kunnen geven en geven aan hun inzichten, staan, wat het onderwijsresultaat betreft, onder de druk van het *onmiddellijke* belang der kinderen. Of de eischen voor bepaalde examens juist zijn, ze kunnen er als regel niet over oordeelen. Maar ook al zouden ze 't kunnen, dan nog willen ze, dat de eigen kinderen *slagen* voor die examens. Bereikt de school dat, dan is ze op 't punt van 't onderwijs althans goed, bereikt ze dat niet, dan is ze veroordeeld.

Het onderwijs heeft dus behoefte aan een orgaan, dat de verbinding tusschen de school en de maatschappij tot stand brengt. Dat orgaan moet zelf in het volle leven staan, van dat leven voldoende begrip hebben, om zich de eischen, die het stelt, bewust te maken; geestelijk op een voldoend peil staan, om te kunnen beoordeelen, in hoeverre de school aan die eischen tegemoet kan komen en in hoeverre ze daarbij in gebreke is.

Uiteraard moet zich volgens deze gedachtengang de keuze beperken tot de meer, liefst de zeer ontwikkelden en dan tot hen, die in de maatschappij een leidende functie vervullen. Aan de eene kant moet men zeggen, dat men de krachten, die men voor dat doel noodig heeft, slechts spaarzaam zal kunnen vinden, omdat de groep, waarin moet worden gezocht, overbelast is met werk, aan de andere kant zou het nuttig zijn, als men er in slaagde, de personen, die in onze maatschappij op belangrijke en verantwoordelijke posten staan, aan 't verstand te brengen, dat op dit terrein werk is te doen, dat van 't grootste maatschappelijk belang is en waard, dat men daaraan zijn krachten wijdt.

Er is een tijd geweest, dat menige politieke carrière zijn oorsprong nam in het werk van de Commissie van Toezicht op 't Onderwijs. Ik zou die tijd niet gaarne prijzen. Maar de gedachte, dat een behoorlijk deel van onze politieke leiders van alle kleur, in vertegenwoordigende lichamen zouden terecht komen, via functies, waarin ze zich ernstig met volksonderwijs en volksopvoeding in de ruimste zin zouden moeten bezig houden op een wijze, dat ze tot samenwerking met personen van allerlei richting onder 't gezichtspunt van 't algemeen belang verplicht waren, deze gedachte blijft sympathiek en de politiek zoowel als de volksopvoeding zouden er wel bij varen. Als men zich boven deze Commissies van Toezicht van allerlei takken

van onderwijs en opvoeding een lichaam zou kunnen denken, dat eenerzijds stimuleerde en waarin anderzijds de energie en 't inzicht uit de commissies centraal uitdrukking zou kunnen vinden, dan zou, als belangrijke menschen voor dit werk waren te vinden, zulk een centraal lichaam groote invloed kunnen oefenen, ook al denkt men 't zich niet met dirigeerende macht bekleed.

Vroeger nam de Commissie van Toezicht op 't Lager Onderwijs een sympathieke en ook een niet onbelangrijke plaats in, althans in het onderwijs van de hoofdstad, waar de practijk mij in de eerste plaats vertrouwd is. Het rijks- en gemeentelijk schooltoezicht imponeerde meer, omdat het deel uitmaakte van de ambtelijke hiërarchie. In een tijd, dat de school nog vast geloofde in zichzelf en in haar werk, stonden de „leeken" uit het schooltoezicht niet in een reuk van deskundigheid en pas, als er een academisch gevormde onder hen was, was de onderwijzer geneigd tot eerbied. Trouwens veel leden van de schoolcommissie vatten hun taak ook in een gemoedelijke en populaire stijl op, die duidelijk bedoelde niet te imponeeren. De Commissie van Toezicht deed echter een goede greep, toen ze het gebruikelijke Loffelijk Ontslag verbond aan werk, dat zij zelf had opgegeven, waarmee ze, zooals ik reeds een vorige maal opmerkte, met de sympathie van de onderwijzers krachtig meehielp, de schijn uit de scholen te bannen.

En ziehier dan ook haar eigenlijke taak: de schijn uitbannen en ruim baan maken voor die steeds veranderende realiteit, waarin van tijd tot tijd de accenten moeten worden verlegd. Ik denk met veel genoegen terug aan de schoolcommissies, die ik jarenlang in dezelfde samenstelling heb gehad. De onderwijzer hoefde niet bezorgd te zijn: als 't puntje bij 't paaltje kwam, gold zijn advies altijd meer dan de examenuitslag, waarbij een enkele beneden zijn kunnen was gebleven en een ander bijzonder gelukkig was geweest. Maar voor hem zat er toch dit in; dat de resultaten van zijn onderwijs even werden getoetst en de gemiddelden interesseerden hem hevig. En ook bij de collega's was er immer ambitie, om te weten, welk figuur de scheidende klasse had gemaakt. Ook de kinderen zelf waren diep onder den indruk. Als ze naar huis gingen, hadden ze niet 't gevoel, dat het getuigschrift hun *gegeven* was. Ze hadden er hard voor moeten werken, ze hadden 't verdiend. Dat werd ook in de toespraak van den woordvoerder der schoolcommissie, in dezen sprekende namens B. en W. van Amsterdam, tot uitdrukking gebracht. En de klasse, die van vijfde, zesde werd, wist, dat het er om ging, vooral als een paar leerlingen waren afgewezen. Ze hadden het gevoel, dat er ergens een norm lag, een objectieve eisch, waaraan moest worden voldaan, waaraan de

meester en de kinderen waren onderworpen. En in 't begin van de zesde klasse ging het er met een vaartje op los, om van de vervolgklasse niet te spreken, waar de eischen zooveel zwaarder waren.

Het is nu wel alles anders geworden. Of 't beter is dan voorheen? Het groote publiek spreekt van de funeste gevolgen van 't instellen van de eenheidsschool, waardoor de resultaten van 't onderwijs zouden dalen. Misschien zijn er enkele scholen, waarvan de samenstelling is gewijzigd, overigens zijn de scholen, wat ze waren voor de wetswijzigingen: *milieuscholen* met een bij 't milieu aangepast „uitgewerkt leerplan". Die „eenheidsschool" bestaat niet en niemand wil haar. Er is alleen maar een algemeene tendens van den tijd (en hij komt op elk terrein tot uiting), om het met de normen op een accoordje te gooien. Ons Nutsseminarium heeft op pag. 77 van zijn derde Mededeeling aangetoond, dat de neiging, om 't met de eindnorm wat lichter op te vatten reeds voor de afschaffing van het toelatingsexamen voor de M.S., dus onder de oude onderwijswet aanwezig was. Het percentage zittenblijvers in de zesde klasse daalde reeds voor 1920 voortdurend: (1916-30.5 %; 1917-28.9 %; 1918-24.7 %; 1919-22.3 %; 1920-17.3 %) al moet worden toegegeven, dat het na de afschaffing van de toelatingsexamens (niet *daardoor!*) nog sneller is gedaald (1924-6.8 %).

In 't niet handhaven van de norm moeten, voorzoover ze gerechtvaardigd zijn, de oorzaken van de klachten worden gezocht en bij een deel van de ouders leeft 't schrikbeeld, dat het met hun kinderen tegen het einde van de leertijd niet in orde komt, zoo sterk, dat 't voorkomt, dat bijzondere scholen, die de reputatie hebben opleidingsscholen te zijn, aan 't begin van 't vijfde leerjaar zooveel aanvragen tot plaatsing krijgen, dat parallelklassen moeten worden gevormd. Waar plaatsing op deze scholen vaak met aanzienlijke geldelijke offers gepaard gaat, mag men rekenen, dat deze angst werkelijk aanwezig is, zij het misschien ten onrechte.

Ik kom op deze normkwestie, welke voor de openbare school speciaal uiterst belangrijk is, in een afzonderlijk artikel nog wel eens terug. Men mag dus constateeren, dat in het verleden de Amsterdamsche Commissie van Toezicht althans voor het handhaven van de norm in de scholen nuttig werk heeft geleverd en daarbij de wagen reeds meer in het practische spoor heeft gebracht. In zoover kan men de zwakheid van haar huidige positie zeker betreuren. Toch meen ik, dat de toetsing van het eindresultaat niet tot haar eigenlijke taak behoort, al kan ik mij een vorm van samenwerking denken tusschen de Commissie van Toezicht en Rijks- en Gemeentelijk Toezicht, waarbij het werk onder toezicht van de leden der Commissie wordt opgegeven. De toetsing van het resultaat blijft voor mijn gevoel het werk der deskundige

inspectie, die daarover publieke verantwoording heeft af te leggen. Als de Commissies van Toezicht ten dezen in het verleden initiatief namen, dan verdienen zij daarvoor een woord van lof, maar zij vervulden een taak, die voor anderer verantwoording komt.

Wat wel de taak van de Commissie van Toezicht is, is na kennisneming van aard, inhoud en resultaat van het werk een en ander te toetsen aan de eischen van het practische leven. Zij kunnen daarbij niet volstaan met thuis de vastgestelde resultaten van het onderwijs te bestudeeren en deze aan maatschappelijke eischen te toetsen, zij dienen in de scholen te gaan en van de werksfeer daar kennis te nemen.

Ik denk hierbij aan de vraag, welke beteekenis het feit dat een leerling is opgeleid volgens de Montessorimethode, volgens het Daltonsysteem of volgens het klassikale stelsel zal hebben op de vorming van zijn persoonlijkheid, op initiatief, activiteit, werkgewoonten. Men kan de vraag noch aan de onderwijzers, noch aan het ambtelijk schooltoezicht voorleggen. Ze zijn persoonlijk te nauw betrokken bij 't werk en bij 't resultaat, in de speciale vorm, die ze waardeeren, zijn te zeer ingesteld op de onderwijsadat, te weinig open voor de eischen van de vrije maatschappij, om als regel niet belast te moeten worden geacht met een dusdanige inertie, dat een omschakeling als een pijnlijke operatie wordt ervaren. Zonder te willen beweren, dat in deze inertie ook geen deugd kan schuilen, mag men aannemen, dat zij niet de eersten zijn, om een andere habitus in den leerling, ook al is deze maatschappelijk waardevoller, te kunnen waardeeren.

Maar een Montessorischool, waar de kinderen op 't terrein der reken-mechanisatie of op 't terrein van 't zuiver schrijven achterblijven, is daarom nog niet minder, zoolang niet vaststaat, dat tegen de achterstand geen andere voordeelen opwegen. Maar 't wegen van die voordeelen zou wel eens niet aan de ambtelijkheid vertrouwd kunnen worden, omdat haar weegschaal op dit soort gewicht niet reageert.

Ik wil gaarne zeggen, dat ik mijn keuze uit genoemde stelsels niet durf doen, als ik me daarbij moet denken, dat ik ze tot algemeene onderwijspractijk zou moeten maken. Maar ik deed in 't afgeloopen jaar een ervaring op, die me veel te denken heeft gegeven. Ik kwam ergens aan een Daltonschool, waar ik sterk getroffen werd door 't onschoolsche in de heele sfeer. Geen ontzagwekkende manier van kijken bij den meester, noch de gebruikelijke nadruk in 't spreken, een wereld van gewone menschen en menschjes. Het hoofd liet te mijnen behoeve een heele morgen zijn klasse alleen en scheen er nauwelijks erg in te hebben en, als ik nu en dan een visite in de hoogste klasse maakte, om, quasi, iets in mijn tasch te zoeken, dan

gingen de zaken niet anders dan wanneer we er bij waren. En alles ging in volkomen natuurlijkheid.

Ik had wel meer Daltonklassen gezien, maar dit was ik nog niet tegengekomen. Ten slotte bleek me, dat èn 't hoofd èn de onderwijzer laat in 't vak waren gekomen. Ze waren beiden in zaken geweest, de laatste had op achttienjarige leeftijd zijn acte gehaald, was in de boekhandel gegaan en was na zijn vijftigste, louter voor zijn pleizier (hij was financieel onafhankelijk) nog bij het onderwijs gegaan. Hierin school het geheim van hun warsheid van alle cliché's en hun volkomen rust te midden van de grootere beweeglijkheid. Iemand, die jong in een zekere vakroutine vastloopt, komt daaruit moeilijker los, maar juist hij heeft dubbel behoefte herinnerd te worden aan waardeoordeelen en maatstaven van „gewone" menschen.

Dat mogen in dit geval alleen menschen zijn, wier oordeel door ernst en inzicht wordt gedragen. En dan zou ik niet den individueelen onderwijzer willen laten beleeren door een individueelen mijnheer A of B., die in suiker doet of in de metaalnijverheid is. Zoo mag 't niet zijn en zoo is 't niet bedoeld. Maar ik denk mij in dit verband een lichaam, waarin het vrije maatschappelijk oordeel omtrent het onderwijs doorklinkt bij monde van de belangrijkste woordvoerders. De maatschappelijke ontwikkeling, die steeds grooter groepen van menschen tot samenwerking brengt, eischt van de leiders meer en meer een sociaal-paedagogische instelling. Het zou al heel ongemotiveerd zijn, ook al zijn ze niet thuis in de geheimen van de onderwijstechniek, te beweren, dat zij over de maatschappelijke waarde van de onderwijsresultaten geen zuiver oordeel zouden kunnen hebben, ook naar de kant der karaktervorming. Natuurlijk is op andere terreinen, op dat van 't Nijverheidsonderwijs, van het Middelbaar en van het Hooger Onderwijs een Nationale Raad van Toezicht minstens even noodig.

Zou de Maatschappij voor Nijverheid en Handel, die zich, zooals bekend voor de efficiëncy van ons onderwijs interesseert en die belangrijke menschen uit onderwijskringen in haar werk heeft weten te betrekken, dit denkbeeld niet eens kunnen opnemen? Als er geen stooten uit de vrije maatschappij komen, blijven we nog vijftig jaar bezig met critiek op 't onderwijs zonder ooit daadwerkelijk de bakens te verzetten.

Wil de volksvertegenwoordiging op paedagogisch gebied spijkers met koppen slaan, dan dienen haar van driërlei zijde de gegevens voor wetgevende arbeid toe te vloeien: betreffende de resultaten en de leiding van de ambtelijke inspectie, van de organisaties der ouders omtrent de samenwerking tusschen school en huis, van de Centrale

der Commissies van Toezicht omtrent de aanpassing tusschen school en maatschappij. Ofschoon in al deze instanties reeds het oordeel van de onderwijzers zijn invloed ruimschoots zal doen gelden, zal daarnaast de taak van de onderwijzerscentrale zijn op deze rapporten hun deskundig licht te doen schijnen. Op deze wijze zou over de heele linie een onderwijsrenaissance kunnen worden ingeluid.

* * *

Zooals nu de Commissies van Toezicht op het Lager Onderwijs zijn samengesteld, zijn ze wel een legislatief misbaksel. Het recept is eenvoudig genoeg: „Men neme van elk der vijf ingrediënten precies één lepel, ongeacht de hoeveelheid, welke van elk aanwezig is." Het zal vaak voorkomen, dat men de lepel niet vol kan krijgen, omdat er niet genoeg grondstof aanwezig is, maar dat kan slechts de schoone bedoeling van de rechtvaardige opzet flatteeren. Ook zullen de ingrediënten zich moeilijk tot een beslag laten verbinden, omdat ze zich niet met elkaar verdragen en neiging zullen vertoonen te stremmen. De plaatselijke kok moet maar eens probeeren, wat hij ervan kan maken. De wet kan de warmte, die zich uit een reëele taakomschrijving nog zou kunnen ontwikkelen, niet ter beschikking van de koks stellen. Dezen moeten maar zien, hoe ze van 't geheel een eetbare pastei bakken.

Het baksel is zoo erg mislukt als ooit met eenig baksel 't geval is geweest. Groote aantallen gemeenten zijn niet eens aan 't avontuur begonnen. Ze konden deze keukenpuzzle niet oplossen.

In groote gemeenten bleken er voldoende personen te krijgen. Onder hen velen, die nog de commissies in de oude samenstelling hadden meegemaakt. Als men hun vraagt, hoe de nieuwe werkwijze bevalt, blijken ze hevig teleurgesteld. Het was zulk aardig werk, toen men nog aan schoolbezoek placht te doen en zich daadwerkelijk voor het onderwijs interesseerde. En nu ..... men komt, de secretaris uitgezonderd, niet meer in de scholen. Twee vijfde van 't gezelschap is daartoe niet eens gerechtigd en het overige deel is veel te heterogeen, om iets van een collectief streven te kunnen ontwikkelen, dat in de oude commissie toch in vrij sterke mate aanwezig was. En dan zijn daar de onderwijzers, Fremdkörper in dit niet ambtelijke gezelschap, die aan de eene kant met hun deskundig zelfbesef de leekenredeneeringen probeeren te kleineeren, anderzijds steeds op de bres staan, om wat ze als een aanval op hun veste zien, af te slaan. In hun bladen verhelen ze 't niet, dat hun respect voor de commissie, waarvan ze zelf deel uitmaken, in een heel klein doosje kan.

De aardigheid is er geheel en al af en men is 't zich bewust,

dat de invloed van de commissies tot nul is gedaald. Als een aantal van de oude leden nog stand houdt, dan is het, omdat ze er moeilijk toe komen 't oude werk op te geven, misschien ook wel een beetje uit een hardnekkigheid, waarin meer ergernis dan toewijding spreekt.

Neen, het is niet alles couleur de rose bij het onderwijs. En inderdaad zou het geen kwaad kunnen, de commissies van toezicht facultatief te stellen, als men niet met dezelfde moeite tot de oude wijze van samenstelling kon terugkeeren met een kloeke taakomschrijving in de geest, zooals wij die boven aangaven en daarbij een beroep kon doen op de burgerzin van belangrijke landgenooten, om zich 't lot van dit verworden en verschrompelde orgaan onzer onderwijsorganisatie aan te trekken en het niet alleen in eere te herstellen, maar het uit te bouwen tot een observatiepost, in welks blikveld school en maatschappij kunnen worden samengebracht.

En, hiermee heb ik dan de drie hoofdproblemen, die zich bij het lezen van 't verslag aan mij opdrongen, besproken. Moge elk dezer problemen op zijn eigen terrein ijverig behartiging vinden bij belanghebbenden en belangstellenden.

* * *

Het bovenstaande is bedoeld als een principieel pleidooi voor herstel van de Commissie van Toezicht op de oude basis. Gevraagd mag nu nog worden: hoe staat de *school* van heden tegenover een Commissie van Toezicht, die nog iets van haar oude werk probeert terecht te brengen?

Een subcommissie van de Amsterdamsche Commissie zond nog niet zoo lang geleden naar de ambtelijke vergadering der Scholen voor Voortgezet Onderwijs de vraag, of men als van ouds op de aanwezigheid van commissieleden prijs stelde op de dag, dat de leerlingen de school verlieten.

Ik vermoed, dat de subcommissies — en ik zou dat voornemen willen prijzen — gemeend heeft mee te moeten werken deze dag in 't oog van de leerlingen wat cachet te geven. Misschien ook had ze het voornemen, gesteund door haar ervaring, mee te werken aan 't handhaven van een behoorlijke eindnorm. En ook dat mag geen kwaad.

Hoe 't zij, de subcommissie kreeg ten antwoord, dat op haar aanwezigheid geen prijs werd gesteld en de hoofdenleden der ambtelijke vereeniging zijn sinds dien onder de verplichting gesteld zich aan de genomen beslissing te houden.

Ook dit geval is zwaar van humor.

De hoofden, die de schoolcommissie buiten de deur willen houden, plegen zich geweldig op te winden over onderwijzers, die hun geen

gelegenheid willen geven de resultaten te verifieeren, of zelfs maar vluchtig kennis te nemen van het werk.

„Als deze menschen hun plicht doen, wat hebben ze dan te vreezen? Zit er juist geen moreele voldoening in 't feit, dat men een ander zijn goede resultaten kan toonen?"

Helaas, heb ik schoolhoofden gekend, die zelf, als ze een och zoo geringe aanmerking van 't schooltoezicht kregen, de heele inspectie naar den duivel wenschten!

De hoofden van deze scholen voor vervolgonderwijs, die niets van het schooltoezicht moeten hebben aan 't *eind* van de schoolarbeid, klagen steen en been, dat ze moeten.... *beginnen* met leerlingen, die in 't geheel niet op peil zijn. Het heet, dat leerstof, die in de vierde en vijfde klasse moet zijn vastgelegd, in de uitzet van de kinderen, die ze van de lagere school krijgen, meermalen ontbreekt.

Zoo hevig zijn de klachten geweest, dat een schoolopziener besloot aan 't begin van de vervolgcursus een onderzoek in te stellen, om de personeelen van de scholen voor Voortgezet Onderwijs ter wille te zijn.

Maar onmiddellijk komt de pers van de vakvereeniging der onderwijzers in 't geweer. Deze kinderen in deze nieuwe klassen te onderzoeken, dat moest ieder goed onderwijzer voelen, dat is mis, meent de Volksschool. De vijandige hoofden zullen wel van contrôleschuwheid spreken, maar 't blad is voor verificatie van de resultaten aan 't eind op de L.S.

„Wij erkennen het recht en de plicht van de overheid, om contrôle uit te oefenen op de resultaten van het lager onderwijs, voorzoover deze resultaten controleerbaar zijn."

Maar als dat niet gebeurt, wat dan? mag men vragen.

En om de maat van de humor vol te maken, komt het orgaan van de vereeniging van Hoofden van Scholen en waarschuwt zijn leden op grond van een slordig gelezen ministerieele beslissing, dat de gemeentelijke inspectie geen werk mag opgeven in de klassen. Waarschijnlijk is de inkt nog niet droog van een artikel, waarin betoogd is, dat het huidige hoofd niet meer leiden en controleeren kan en dat de contrôleangst bij die stumpers van onderwijzers een typisch degeneratieverschijnsel is.

Daarnaast bereikt me de mededeeling, dat op de algemeene vergadering van den Bond van Ned. Ond. een hoofdbestuurder verklaarde liever het ambulantisme terug te hebben dan een schooltoezicht te krijgen, dat resultaten verifieerde.

Het leven is oneindig gecompliceerd: Deze vurige vrijheidsaanbidder is, even vurig..... voorstander van de verplichte neutrale staatsschool.

Mijn lezer is verbaasd? Ik heb al lang verleerd me over iets te verbazen.

Hier past de vraag: „Zijn we zoo niet allemaal? Zijn we niet allemaal van Lotje Individualisme getikt? Zouden we maar niet liever naar Polen verhuizen?"

Of als we elkaar moeten bekennen, dat we met 't zelfde sop overgoten zijn: autoriteiten, hoofden, onderwijzers, zouden we dan niet eens tot zelfkritiek komen en onszelf opdragen alle opgaven, die fout zijn over te maken, zooals de besten onzer dat hun kinderen plegen te laten doen? Wij kunnen niet altijd tegen mekaar in blijven schreeuwen en zullen een organisatie moeten hebben, waaraan wij ons allemaal onderwerpen en waarin de belangen van 't kind veilig zijn.

Iets over een Duitsche Paedagogische Akademie

door Drs. H. C. FUNKE

Het artikel van den Heer L. C. T. Bigot in den vorigen jaargang van dit tijdschrift over „De onderwijzersopleiding in het buitenland" vormde te zamen met een Vorlesungsverzeichnis für das Sommer-Halbjahr 1930 und das Winter-Halbjahr 1930/1931 van de Paedagogische Akademie te Kassel de aanleiding tot het schrijven van het onderstaande.

Het bestaan van de zoo even genoemde Vorlesungsverzeichnis bewijst reeds dat het lijstje van Paedagogische Akademies op blz. 298 van het stuk van den Heer Bigot niet meer volledig is. Sedert het opstellen van dit lijstje zijn er alleen in Pruisen niet minder dan 10 nieuwe geopend, nml. behalve die te Kassel nog te Kottbus, Frankfort a.d. Oder, Stettin, Erfurt, Halle a. d. Saale, Altona, Hannover en Dortmond voor protestante onderwijzers en onderwijzeressen, terwijl er te Beuthen nog een gesticht werd voor roomsche collega's. Momenteel onderhoudt dus Pruisen 15 akademies. Dat een staat te midden van een groote oeconomische krisis de middelen voteert voor 10 nieuwe akademies, waarvan de leerkrachten bezoldigd worden naar de schaal die voor de universiteiten geldt, spreekt wel van een bijzondere mentaliteit, geheel afwijkend van de aan deze zijde van de grens geldende. Wanneer bij de stichtingskosten zeker nog behooren de aanschaffing van instrumentaria voor laboratoria, het inrichten van bibliotheken, schooltuinen, enz., terwijl het onderwijs geheel kosteloos is en beurzen beschikbaar zijn, dan moeten deze nieuwe instellingen, ook al zou zonder veel verbouwing van leegstaande kazernes of andere gebouwen gebruik gemaakt worden, een niet geringe post op de begrooting vormen.

Een blik in het programma is zeker de moeite waard. De lijst van docenten bevat 23 namen, terwijl naast den directeur nog een administrateur dienst doet. De leerkrachten worden verdeeld in hauptamtliche en nebenamtliche. Tot de eerste behooren naast den directeur, die Paedagogiek en „Staatsbürgerkunde" geeft, nog 10 docenten met den titel van professor, te weten één voor biologie[1]), één voor wiskunde en natuurkunde, één voor practische paedagogiek, één voor theoretische paedagogiek, één voor aardrijkskunde, één voor muziek, twee voor duitsch, één voor godsdienstwetenschappen en één voor geschiedenis, terwijl twee dames met den titel van „Dozentin" resp. psychologie en beeldende kunst geven. De 10 „nebenamtliche" leerkrachten geven handenarbeid (1), lichamelijke oefening (3), muziek (1 orgel, 1 piano, 1 viool), huishoudonderwijs (1), handwerken (1), folklore (1).

Bij het beschouwen van het leerplan valt allereerst op dat in plaats van de indeeling in vier terreinen die de Heer Bigot op blz. 299 geeft, er een gevonden wordt in negen rubrieken en wel in deze volgorde: I. Paedagogiek en haar hulpwetenschappen, II. Religie, III. Duitsch en volkskunde, IV. Geschiedenis en „Staatsbürgerkunde", V. „Erdkunde" en „Heimatkunde", VI. Wiskunde en „Naturkunde",[2]) VII. Muziek, VIII. Beeldende kunst en handenarbeid, IX. Lichamelijke oefening.

Het totale aantal wekelijksche lesuren, dat in het eerste semester gegeven wordt, is 56 tegen 66 in het tweede semester. In de tabel van den Heer Bigot wordt resp. 31 en 32 uren vermeld.

I. *Paedagogiek en haar hulpwetenschappen.* Over de verschillende rubrieken eenige opmerkingen. Als eerste inleiding in de paedagogiek wordt gedurende het eerste semester een twee-urig college gegeven in „Aanschouwingsonderwijs"[3]) door de hoogleeraren voor theoretische en practische paedagogiek beide, waarvoor de leerlingen in vier werkgroepen worden verdeeld. De hoogleeraar voor theoretische paedagogiek geeft in aansluiting aan dit college één uur: „inleiding in de systematische paedagogiek", terwijl die voor practische paedagogiek een bijbehoorend college geeft over paedagogische „Grundfragen". Deze zelfde hoogleeraar geeft ook één uur college over: tien jaren „Versuchsschularbeit" aan een volksschool. Een afzonderlijk college wijsgeerige propaedeusis wordt niet gegeven, er is evenwel een één-urig werkcollege over: Friedrich Nietzsche's „Von Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben". Verder is er een

[1]) Volgorde overgenomen uit het programma.

[2]) „Naturkunde" omvat meer dan ons „natuurkunde"-physica.

[3]) Zie Aloys Fischer: Die Einführung paedag. Anschaungsunterrichts in die akademische Lehrerbildung Zeitschr. f. paed. Psych. 1924.

drie-urig college over de psychologie van het kind en van de jeugd, waaraan een practicum van twee uren verbonden is. Verder wordt onder deze rubriek nog een door den hoogleeraar in de biologie gegeven college over de hoofdzaken van de menschelijke anatomie en physiologie genoemd. In het eerste semester worden dus 12 collegeuren gewijd aan paedagogiek en haar hulpwetenschappen.

Gedurende het tweede semester stijgt dit tot 17. In plaats van Friedrich Nietzsche komt nu een college (dat ten deele werkcollege is) van drie uren over: Fichte's „Reden an die deutsche Nation". Daarnaast geeft dezelfde hoogleeraar voor theoretische paedagogiek één uur over: „Führende Paedagogen der Gegenwart". De directeur begint in het tweede semester zijn college over geschiedenis der paedagogiek (1 uur), waarbij een practicum van drie uren aansluit. De hoogleeraar in practische paedagogiek geeft één uur over uitwendige schoolorganisatie, binnen en buiten Duitschland en 2 uren over: „Versuchsschularbeit in der Akademieschule" met daaraan verbonden practicum. Voor de psychologie zijn 6 uren uitgetrokken, 3 als in het eerste semester: kinder- en jeugdpsychologie, met daarnaast een practicum van 2 uren, terwijl nieuw is een één-urig college over: de psychologie van het plattelandskind.

II. *Religie.* Gedurende het eerste semester wordt vier uren aan godsdienstonderwijs besteed en wel: 2 uren godsdienstwetenschappelijke propaedeusis en 2 uren over de religieuse stroomingen en verhoudingen van het heden, bedoeld als werkcollege. In het tweede semester stijgt het aantal uren tot vijf en wel: 1 uur bespreking van religieuse principieele vragen in aansluiting aan hedendaagsche litteraire „bronnen"; 2 uur oefeningen in godsdienstsociologie, en dan telkens één uur over: „Vragen betreffende de methodiek van het godsdienstonderwijs in het bijzonder met het oog op het dorp" en over „De opvoedende taak van den onderwijzer in de dorpsgemeenten."

III. *Duitsch* en *Volkskunde.* Het aantal uren aan deze rubriek gewijd, bedraagt in het zomerhalfjaar 9, in het winterhalfjaar 13. De aangekondigde colleges zijn: „Hinleitung" tot het verstaan der duitsche poëzie (1 uur); Sociale problemen in de duitsche litteratuur, ten deele als oefening (2 uur); Het sprookje in het onderwijs (1 uur); Het „Kunst-sprookje" in de romantiek (1 uur); Brentano's sprookjes (practicum van 1 uur). Aan volkskunde worden 3 uren gewijd; een inleidend college van 1 uur en een practicum daarbij aansluitend, maar speciaal toegespitst op de Hessische volkskunde van 2 uren; terwijl er zoo nu en dan door den leeraar excursies georganiseerd worden. [1]) Gedurende den winter zijn de onderwerpen: a. De plaats

[1]) Deze colleges en excursies worden gegeven door den bekenden sprookjeskenner Dr. Paul Zaunert.

van het Duitsch in het „Gesamtunterricht[1]) der Grundschulen" (2 uur); b. „Heimat-" en „Mundartdichting" (practicum 3 uur); c. De vorming van het mondeling en schriftelijk uitdrukkingsvermogen (2 uur); d. De novelle als kunstvorm (1 uur); e. De dorpsnovelle (practicum 2 uur). Aan volkskunde worden 3 uren gewijd ten deele college, ten deele practicum, aangekondigd als: „De Plattelandsbevolking (Nederzetting en woning; stand en werk; Zeden, Geloof, Gemeenschap)."

IV. *Geschiedenis* en *„Staatsbürgerkunde"*. Hieraan worden in het zomerhalfjaar 5, in het winterhalfjaar 4 uren gewijd, aldus verdeeld: in den zomer 1 uur Staatsbürgerkunde; 2 uur bespreking van politieke vragen in het heden; 2 uur moderne geschiedschrijving (practicum ter inleiding in de geschiedeniswetenschap). Aan deze lessen worden excursies verbonden. 's Winters is er 1 uur methodiek van het geschiedenisonderwijs met daarnaast 1 uur over: „Landbouw en Boerenstand in Duitschland in hun historische ontwikkeling," waarbij een practicum van 2 uur over de geschiedenis der landbouw aansluit.

V. *„Erdkunde"* en *„Heimatkunde"*. Gedurende het zomerhalfjaar worden 2 uren gewijd aan de „Landeskunde" van Neder-Hessen, terwijl excursies daarbij georganiseerd worden. In den winter staan 1 uur inleiding in de methodiek van het aardrijkskunde-onderwijs, 2 uur „Landeskunde" van Duitschland en 1 uur over: Het Duitsche dorp op het rooster.

VI. *Wiskunde* en *„Natuurkunde"*. Het aantal uren aan deze rubriek besteed bedraagt resp. 9 in het zomer-, 14 in het winterhalfjaar, als volgt verdeeld: In den winter 1 uur „Anleitung für der Volksschulunterricht im Rechnen und Raumlehre" (verdeeld in 2 afdeelingen), 2 uur wiskundig practicum over: „Het getal en het tellen"; 2 uur: „Eenvoudigste schoolproeven uit de leer van de electriciteit"; 1 uur leer van de electriciteit; 2 uur didactiek van het biologie-onderwijs; 3 uur practicum overzicht zoömorphologie; 3 uur practicum over de methodiek van het onderwijs in de chemie. In den zomer: 2 uur wiskunde-practicum over vragen betreffende het elementaire meetkunde-onderwijs van hooger standpunt uit bezien; 2 uur eenvoudigste schoolproeven op het gebied der mechanica en warmteleer; 1 uur grondbegrippen en wetten van de mechanica; 2 uur oefeningen in de methodiek van het onderwijs in de scheikunde; 2 uur biologische oefeningen. Terwijl er ten slotte biologische excursies op het programma staan met daaraan verbonden besprekingen onder leiding van de hoogleeraren in de biologie en in de practische paedogogiek.

[1]) Onder Gesamtunterricht wordt verstaan een onderwijs dat nog niet in leervakken verdeeld is en waarbij het „heimatkundliche" Anschauungsunterricht in het middelpunt staat.

VII. *Muziek.* De Vorlesungsverzeichnis vermeldt voor het zomersemester telkens één uur voor a. oefeningen in „Liedlehre" en solozang (verdeeld in vier afdeelingen); b. oefeningen in koorzang; c. oefeningen in het gezamenlijk bespelen van instrumenten, d. oefeningen in muziekkennis; e. oefeningen in meerstemmig zingen en in leiding van koorzang; f. collegium musicum; g. „melodie als beweging van tonen: inleiding in melodie-kennis" (oefening). Daarnaast wordt dan nog orgel-, piano- en vioolles gegeven. Gedurende het wintersemester blijven de uren boven onder a—f genoemd bestaan, inplaats van het onderwerp onder g genoemd komt: „Het moderne schoolliederenboek" (oefening); terwijl de orgellessen enz. ook doorgaan.

VIII. *Beeldende kunst* en *handenarbeid.* In deze groep maken zomer- en wintersemester geen verschil. Vermeld worden 2 uur per week in 5 afdeelingen: bordteekenen, natuurwaarneming, inleiding in de methodiek; aan handenarbeid worden 2 uren, eens in de veertien dagen gewijd waarbij de leerlingen over 4 afdeelingen verdeeld zijn. De meisjes krijgen daarnaast nog twee uren per week: inleiding in het handwerkonderwijs.

IX. *Lichamelijke oefening.* Drie uren per week in twee afdeelingen zijn hiervoor uitgetrokken, zoowel 's zomers als 's winters. Als nadere omschrijving vinden wij „Körperschule", lichte athletiek, openluchtspel ('s zomers) en toestelturnen ('s winters).

Wat bij bestudeering van het programma allereerst opvalt is dat bij alle onderwijsvakken waarbij dit maar eenigszins mogelijk was, gelet is op de bijzondere toespitsing ervan bij het onderwijs op het platteland. Zoo vinden wij de volgende colleges en werkcolleges:

Duitsche volkskunde	1 uur.
Oefeningen hierbij aansluitend, meer in 't bijzonder over Hessische volkskunde	2 uren.
„Landeskunde" van Neder-Hessen	2 „
Onderzoekingen over de psychologie van het plattelandskind	1 uur.
Vragen betr. de methodiek v. h. godsdienstonderwijs, in 't bijz. met het oog op het dorp	1 „
De opvoedende taak v. d. onderwijzer in de dorpsgemeente	1 „
De dorpsnovelle	2 uren.
De plattelandsbevolking	3 „
Landbouw en boerenstand in Duitschland in hun historische ontwikkeling	1 uur.
Practicum over de geschiedenis van den landbouw	2 uren.
Het Duitsche dorp	1 uur.
Te samen	17 uren.

Van commentaar wil ik mij zooveel mogelijk onthouden. De lezer oordeele zelf. Wij noemen, geloof ik, Duitschland een industriestaat en meenen dat de industrialisatie daar verder voortgeschreden is dan bij ons. Misschien dat de simpele vermelding van deze colleges bij ons een vraag doet opkomen en dat eén gemis bij de opleiding van onze onderwijzers ontdekt wordt. Het is evenwel ook mogelijk dat men hier bij de meening blijft dat iedere grootestadsjongen, die zijn onderwijzersopleiding in Amsterdam of Rotterdam genoten heeft, geschikt is om bijv. in Huppel geplaatst te worden en dan daar opvoedend werk kan doen. In ieder geval denkt men daar in Duitschland .... ook aan het departement van onderwijs!.... geheel anders over. Lectuur van het artikel van Johann Dietz in de laatste (5e) jaargang van „Die Erziehung" over „Volksbildung auf dem Lande" is zeker de moeite waard. Heeft men die jaargang toch bij de hand, dan verzuime men vooral ook niet te lezen: Wilhelm Kircher: „Versuch in einer einklassigen Landschule. Das Haus in der Sonne". Trouwens het belang van de vragen die hier mee samenhangen, wordt niet alleen in Duitschland ingezien. Vorig jaar werd op het congres te Elseneur een internationale werkgroep betreffende vragen over plattelandsschoolhervorming gevormd. Maar indirect hangen eigenlijk nog een paar colleges met de voorbereiding voor een werkkring op het platteland samen; ik bedoel 1°. Het sprookje in het onderwijs; 2°. Religieuse stroomingen in het heden, waarbij zeker ook de Dorfkirchenbewegung [1]) c.a. ter sprake zullen komen; 3°. Practicum godsdienstsociologie; 4°. „Heimat"- en „Mundartdichtung". Dat in de stad, waar de gebroeders Grimm werkten, aan het sprookje behoorlijk aandacht wordt gewijd is — naar ik meen — begrijpelijk.

Als wij het aantal uren vergelijken dat in Nederland (zie Bigot blz. 289) aan de voornaamste vakken wordt gewijd, bv. over vier jaren verdeeld 7 uren paedagogiek en in Kassel in twee semesters (wanneer wij groep I beschouwen maar het eene uur menschelijke anatomie en physiologie aftrekken) 26, dan kunnen wij onze oogen niet gelooven, ook al zouden met 1 Mei 1930, toen de akademie geopend werd, direct leerlingen voor het tweede studiejaar toegelaten zijn. Zeker de studenten zijn ouder dan onze kweekschoolleerlingen met wie lectuur van Fichte's Reden niet mee zou vallen. De vraag blijft echter of er, zonder slaafs navolgen, voor ons niet iets uit dit programma te leeren is. Wanneer deze mededeeling ons weer eens aan het vragen en daardoor aan het twijfelen aan den door „ons" ingeslagen weg brengt, en misschien er toe leidt om een en ander te herzien, dan is de bedoeling er van bereikt.

[1]) Zie Georg Koch: Die Dorfkirchenbewegung, Die Erziehung IV.

Schoolboekenproductie

door IDA HEIJERMANS.

Naar aanleiding van een paar boekjes, bestemd voor het meisjes-nijverheidsonderwijs, zij het volgende geschreven.

Er blijkt uit, dat er ten opzichte van het uitgeven van schoolboeken en de wijze, waarop zij hun publiek van gebruikers vinden, opvattingen heerschen, die herziening noodig hebben. Het is niet de eerste maal, dat dit zich als opdringt aan degenen, die meenen, dat er op dit gebied nog heel veel veranderen moet, voor het schoolboek in het algemeen aan zijn bestemming voldoet om kind, school en maatschappij verder te brengen op den weg der ontwikkeling en samenhoorigheid. Bovendien vertegenwoordigt elk boek een groote som van arbeid, daarin vastgelegd door schrijver, drukkers, binders en uitgevers. De schoolboeken worden voorts voor het allergrootste deel bekostigd door de gemeenschap. Op alle onderwijsbegrootingen vertegenwoordigen de posten voor het aanschaffen van leermiddelen in totaal een belangrijke som. Het is dus een kwestie van algemeen belang na te gaan of er iets hapert aan de wijze, waarop het manuscript van den schrijver tot het boek wordt, door de scholen aangeschaft en het kind in handen gegeven.

Als vanzelf stelt het onderzoek ernaar zich aan de orde door boekjes voor het nijverheidsonderwijs aan meisjes bestemd. Het is de jongste loot aan den onderwijsboom. Steeds meer nieuwe scholen worden er voor haar gesticht. En het oude stelsel voor het drukken der boeken en hun verspreiding ten behoeve van lagere en middelbare scholen wordt voor het nijverheidsonderwijs ongewijzigd toegepast.

Hoe kwamen en komen de boeken in lagere en middelbare scholen?

Ze werden en worden geschreven door één onderwijzer, of één hoofd, of één leeraar, of één leerares met meer of minder ervaring, in de eenzaamheid van hun werkkamers. Soms ontstond het door de samenwerking van een tweetal onderwijzers of leeraars.

Het manuscript ging naar den uitgever, die, als vanzelf spreekt, het beoordeelde van den commerciëelen kant.

Een onderwijs-iemand, die goed ontvangen reeds was in de pers en door collega's, kreeg en krijgt makkelijk een uitgever, ook degeen, die b.v. achter zijn of haar naam vermelden kan: hoofd van die en die school, leeraar of leerares aan die of die inrichting, directeur of directrice daar of daar.

Het gevolg was en is een teugellooze productie en concurrentie op het gebied van het schoolboek. De uitgevers hengelden en hengelen

naar uitgaven, die verkoopwaarde bezitten. Het eene boek verdringt in de school het andere en menigeen zal in de practijk van zijn schoolleven zich stapels boeken herinneren, ergens opgeborgen, dood kapitaal en overbodige arbeid geworden, omdat er andere schoolboeken op de markt verschenen.

Als wat nu niet meer gebruikt mocht worden, alle waarde miste, waarom werd het dan gedrukt en gekocht op rekening der kassen van gemeente of rijk?

Indien het wel zijn waarde nog had en heeft, waarom moest het dan verdrongen worden door teugellooze productie en concurrentie?

In beide gevallen is er slechts sprake van arbeidsverkwisting en gemis aan alles wat *efficiency* heet.

Hoe komen de boeken in de school?

Alleen is er sprake van eenige wettelijke regeling voor het openbaar onderwijs in al zijn graden.

Een koninklijk besluit, toegevoegd aan de wet op het L. O., zegt, dat voor alle plaatsen, waar er één leerplan is voor een groep van scholen, er een lijst van schoolboeken moet zijn, waaruit de verschillende scholen kunnen kiezen en die samengesteld wordt in groote lijnen op de schoolvergaderingen en ten slotte vastgesteld door een commissie van vier, in elke gemeente, waar die groepen van scholen zijn, gekozen door die vergaderingen.

Doch al wordt er op die openbare lagere scholen dus toegezien op de wijze der verspreiding der boeken, dit verandert niets aan de wijze van hun ontstaan. Ieder kan op zijn eentje aan het vervaardigen gaan. Iedere uitgever kan den concurrentiestrijd blijven aanbinden. En het gebeurt!

Want elke kleine plaats, waar geen groepen van openbare lagere scholen zijn, kan zich aanschaffen op het gebied der schoolboeken, wat zij wil.

Voor het bizonder lager onderwijs is in de wet niets daaromtrent vastgelegd.

Voor het middelbaar onderwijs bestaat algeheele vrijheid.

Wie zich daar geroepen voelt tot het samenstellen van een boek, is er bijna altijd zeker van, dat zijn of haar werk zijn weg vindt, al is het dan maar soms alleen naar de eigen school.

Voor het nijverheidsonderwijs is het nu precies hetzelfde.

Het spreekt natuurlijk vanzelf, dat dit stelsel van werken-op-zijn-eentje van elken schoolboeken-schrijver niet in elk opzicht verkeerd heeft gewerkt. We danken er goede boeken van bekende schrijvers aan. Maar óók de massa prullen, de verzinsels, de klaargefabriekte producten, waarmee onze scholen overstroomd worden en gekocht op

rekening van rijk en gemeente, die wel toezicht houden op den bouw der scholen, den vorm der banken, de schoolborden en wat dies meer zij, doch waar het 't door hen bekostigde schoolboek betreft, maar Gods water over Gods akker laten loopen.

Hoe zou het tegen te houden zijn? Welke dammen zouden opgeworpen kunnen worden?

1e. Geen schoolboek voor eenige school diende gedrukt te worden, voor het manuscript aan het oordeel van een groep deskundigen ware onderworpen.

2e. Er dient gebroken te worden met het stelsel, waarbij iemand op zijn eentje aan het schrijven van schoolboeken gaat, zonder dat hij eigen ervaring aan die van collega's getoetst heeft en aan uitkomsten met kinderen reeds bereikt.

Het onder sub 1 genoemde laat elke richting en elke soort school eigen vrijheid.

Deskundigen bij het openbaar lager onderwijs zouden manuscripten beoordeelen daarvoor bestemd, voor al zijn verschillende geledingen.

Deskundigen op het gebied der verschillende richtingen van het bizonder onderwijs eveneens: katholieken voor het katholieke, — deskundigen voor de verschillende soorten scholen met den bijbel, enz. enz.

Alle namen en richtingen behoeven niet genoemd te worden, omdat de stalenkaart van ons onderwijs groot en veelkleurig is.

Op dezelfde wijze is de lijn door te trekken voor de deskundigen op het vakkenterrein van het middelbaar onderwijs in al zijn tinten en voor die der nijverheidsscholen.

Natuurlijk kan en zal het gevaar dreigen, dat een of andere geroepene op het gebied der schoolboeken-productie in het gedrang kan komen en wachten moet, tot zijn inzichten en opvattingen het eindelijk winnen zullen. Maar gebeurt dit dan heden ten dage niet? Wordt er dan nu niet willekeurig en grillig het eene boek aangeschaft en het andere in den ban gedaan?

Met een systematische en deskundige schifting op elk onderdeel van de schoolboekenproductie, zou iedere schrijver gedwongen zijn meer critisch tegenover zichzelf te komen staan, het echte talent spoediger ontdekt worden.... en eindelijk eens de Augiasstal der teugellooze productie gereinigd worden, de leerling niet het slachtoffer worden van samengeflanste en samengepeuterde boekjes.... en niet zooveel arbeid gelijk water naar de zee gedragen.

Indien het onder sub 1 genoemde begon door te dringen in denkbeelden en opvattingen, hoeft er voor de verwezenlijking vnn het onder sub 2 aangegevene niet zooveel meer gezegd te worden, vooral ook, omdat er hier en daar reeds naar gewerkt wordt.

Het kan als bekend verondersteld worden, dat in het Rusland der

laatste jaren geen kinderboek in gebruik genomen wordt, dat niet èn het product is van het zorgvuldig waarnemen der kinderen, èn de wijze waarop zij reageeren op datgeen voor hen bestemd, èn de samenwerking der volwassenen op het gebied van het kinderboek. Dit gebeurt eveneens voor het ontspanningsverhaal, de zoogenaamde kinderlitteratuur.

Er mag op gewezen worden, ook door hen, die vijandig staan tegenover het vigeerende politieke Russische stelsel van heden. Weer kan het in herinnering gebracht worden, dat de wijze alles onderzoekt en het goede behoudt. En het is toch waarlijk te betwijfelen of wij in ons land, niet alleen ten opzichte van het schoolboek doch ook van de kinderliteratuur in het algemeen, ons hebben af te vragen of we het kind en zijn ontwikkeling dienen, wanneer iedere schrijver en iedere uitgever maar ongecontroleerd alles op de boekenmarkt kunnen werpen en van datgeen, wat een weloverwogen middel tot opvoeding, in den wijdsten zin van het woord genomen hoorde te wezen, maar al te dikwijls niets dan een reclame-artikel maken, dat volwassenen geld in den zak moet brengen.

Er hoeft echter niet enkel naar Rusland verwezen te worden voor het voorbeeld van samenwerking ten behoeve van het kind.

De Winnetka-uitgaven, het gansche werk van Carleton Washburne steunen op het kind zelf en den arbeid dergenen, welke in de Winnetka-scholen werken.

Niet in het wilde wordt er voor den leerling het boek samengesteld. Het blijkt uit *Results of Practical Experiments in Fitting Schools to Individuals*, geschreven door Washburne zelf, Mabel Vogel, *Superintendent of Schools in Winnetka* en William S. Gray, *Dean of the College of Education, University of Chicago*. Daar, onder de leiding van Washburne, op de Winnetka scholen, is alles wat er met het kind te maken heeft, voor dat kind berekend, óók het boek. Er zijn niet eerst de methode en het gedrukte, maar die zijn het gevolg van onderzoek, ervaring, samenwerking.

Hetzelfde is het geval met *The Lincoln School of Teachers College* te New York, waaraan ik reeds een studie wijdde. [1]) De verschillende uitgaven der school haalde ik te voorschijn, bladerde erin, had moeite mij er weer niet geheel opnieuw in te verdiepen, want het is een kostelijk iets weer te ervaren, dat een algeheele samenwerking in de school om de leerling te dienen mogelijk is.

Geen enkele uitgave staat er op zichzelf. Elk drukwerk is een vak in het groote mozaïek van opvoeding, schooleenheid, schoolgeheel,

[1]) Opvoeding en Onderwijs aan de Lincoln School te New York. Volksontwikkeling Mei en Juli 1927.

school-samenwerking. Geen enkele studie werd er door één hand geschreven en als het toch gebeurde, bevestigde de uitzondering toch den regel, want het geschrift van den enkeling deed het licht vallen op den gemeenschapsarbeid. Het is altijd de *Lincoln School* in haar geheel, waar het om gaat, òf het *Field Work* betreft, waar de gegevens geleverd zijn door 25 leeraars en leeraressen, òf een beschrijving van de bibliotheek en haar werking, door één pen geschreven, òf welke uitgave en studie ook der school: die als geheel staat steeds in het middenpunt. Van ervaring en kinderkennis gaan haar boeken en studies uit. Probeersels zijn in den ban gedaan, ook de individuarbeid, die van geen samenwerking weet, haar niet duldt.

En die coöperatie bepaalt zich niet tot de eene school. Er zij slechts verwezen naar de uitgave, welke ten behoeve van het onderwijs aan de *Lincoln School* een studie gaf van het *Water Supply System* en geschreven werd door vijf onderzoekers, één van de genoemde inrichting en vier van andere Amerikaansche steden.

Ten slotte, om dichter bij huis te blijven, zij het mij geoorloofd te herinneren aan een ervaring, door mij beschreven in mijn studie over het eerste Dalton-experiment bij het nijverheidsonderwijs voor meisjes in ons land, te Rotterdam. [1])

Mijn leerlingen, die voor nijverheidsacten opgeleid moesten worden en aan wier paedagogische vorming ik mee te werken had, zochten met mij naar een leerwijze, waardoor de kinderen, aan wie zij les te geven hadden in de toekomst, zich zelf helpen konden.

Wij ontwierpen. Dan werd het product onderworpen aan de critiek der studiegenooten, vervolgens aan die der eigenlijke vakleeraressen.

Dan lieten wij kinderen, voor wie alles nieuw was, ernaar werken en ons leiden door de wijze, waarop zij reageerden om te weten of wat wij volwassenen hadden ontworpen en gewijzigd, nog aanvulling of veranderingen eischte. En dan pas stelden wij alles vast en proclameerden het tot leermiddel.

Het terugzien op deze wijze van werken, samen vinden en vaststellen, *nadat* de kinderen getoond hadden, dat *the proof of the pudding the eating* is, behoort tot mijn allerschoonste herinneringen aan mijn werk als leerares.

Waarom zou op het gebied van de schoolboeken-productie niet mogelijk zijn wat elders reeds geschiedt en door mij op ander terrein als opvoedende ervaring voor allen, die er bij betrokken waren, gelijk tastbare werkelijkheid beleefd werd?

Staat, maatschappij, wereld groeien naar organisatie op elk gebied, ontworstelen zich aan alles wat anarchie beteekent.

[1]) Proeven door ons gedaan op het gebied van het meisjesvakonderwijs naar Dalton-beginselen. Volksontwikkeling, Maart 1925.

Waarom dan het teugellooze, het anarchistische op het gebied der schoolboeken-productie? Waarom zou die moeten vallen buiten de bemoeiingen, die ter wille van leerling en school binnen het kader der noodzakelijke vrijheid regelen en ordenen?

Alles en allen hebben in de school het kind, den leerling en door hem de gemeenschap te dienen: het schoolgebouw, de meubelen erin, alles en alles.

Waarom dan het schoolboek maar steeds gezien en behandeld als een individueele uiting van een individueelen onderwijzer of leeraar, die het schrijft ergens in zijn individueele kamer, zonder voor den gemeenschapsarbeid, welke de school moet zijn en volgens haar aard is, anderen er in te kennen en het boek voor het kind bestemd, op en aan dat kind te toetsen?

Het goede schoolboek heeft een hooger belang te dienen dan een individueelen uitgever.

* * *

NASCHRIFT. **Het Schoolboek en O. Indië.** Het bovenstaande was al geschreven, verzonden en persklaar, toen het toeval mij in kennis bracht met de *Publicaties van het Bureau van den Onderwijsraad* van de Landsdrukkerij te Weltevreden. Tot heden had ik ze nog nooit onder de oogen gehad. Ik legde ze in chronologische volgorde, — de Publicaties loopen van 1923 tot 1930, bladerde er even in en alsof het spel sprak, werd het eerst mijn aandacht getrokken door *Gedachten over het leerplan der Europeesche School*, geschreven door Dr. G. J. Nieuwenhuis in *Het voorgestelde nieuwe leerplan voor de Europeesche lagere school*, uitgegeven in 1923 te Weltevreden.

Daarin las ik: *Het schrijven door één persoon, klasse-onderwijzer of inspecteur, waarborgt in Indië niet het aanbieden van het beste dat te geven is. Aan de eene zijde hangt hier van een goed schoolboek meer af dan in Nederland. En aan den anderen kant, wonen we hier zoover van de geestelijke stroomingen af, beschikken over zoo weinig vaklitteratuur, dat een keuze uit het allerbeste en allernieuwste voor schrijvers hier heel moeilijk wordt. En iedereen is geen scheppend paedogoog als Ligthart of Kerschensteiner.*

Wie een goed boek denkt te schrijven, zegt Dr. Nieuwenhuis dan iets verder, *moet in drie richtingen een eind gevorderd zijn. Hij moet eenigszins de wetenschap beheerschen, waarvan het leerboekje de inleiding vormt, hij moet de toepassing in de lagere school door en door kennen, en hij moet op de hoogte zijn van het voornaamste, dat door anderen hierin aan school de is gegeven, hij moet in zekere mate vakgeleerde, onderwijskundige en ervaren klasse-onderwijzer zijn.*

De schrijvers van het boek voor de Indische lagere school mogen practisch schoolman zijn, *men kan hun vaak eenzijdigheid verwijten, omdat hun werk meestal het resultaat is van één bepaalde school, van een zeker type dus verkregen.*

Daarom bepleit Dr. N. de samenwerking van meerdere personen voor het goede schoolboek: 1e. de vakman met academische graad, middelbare bevoegdheid of ongediplomeerd, die het bepaalde vak wetenschappelijk beheerscht en ook met de buitenlandsche methodiek op de hoogte is; 2e. de klasse-onderwijzer, die in eigen practijk de

stof zag groeien; 3e. de onderwijskundige, die kennis nam van experimenten, methodes en leermiddelen voor tal van vakken in meer dan één land, en die ook de suggesties van Indische collega's ontvangt en overgeeft.

Meer citaten uit de beschouwing van Dr. Nieuwenhuis hoef ik niet te geven.

Alleen zij er nog gewezen op de merkwaardige instructie van den handleiding-adviseur, belast met de zorg voor geschikte leermiddelen ten behoeve van het Inlandsch Onderwijs en het inheemsche taalonderwijs op de Muloscholen en dergelijke inrichtingen. In deze instructie, afgedrukt in Mededeelingen IV van de *Publicaties* 1930, staat, dat de adviseur zich op de hoogte moet stellen van de behoefte aan goede handleidingen en leerboeken bij de verschillende cursussen en scholen van het Inlandsch onderwijs. Hij kan zich in verbinding stellen met den betrokken inspecteur en andere autoriteiten en bovendien de samenwerking inroepen van den directeur der Instelling tot bevordering van de kennis van inlandsche talen en van de land- en volkenkunde van Ned. Indië, den adviseur van het Inlandsch Volksonderwijs en van de leerkrachten van hooger genoemde onderwijsinrichtingen en zoekt contact met auteurs, ten einde met hen de samenstelling van nieuwe boekjes voor te bereiden.

Hij beoordeelt de ingekomen manuscripten en biedt deze met zijn advies aan den Directeur van Onderwijs en Eeredienst aan voor Gouvernementsuitgave dan wel voor aankoop.

Uit het overzicht der resultaten over 1929 blijkt, dat 124 manuscripten ter beoordeeling werden aangeboden voor verschillende soorten scholen, waarvan 66 behandeld werden en 34 goedgekeurd.

Van voorstellen tot herdrukken kwamen er 108 aanvragen in. Behandeld werden 96, goedgekeurd 95.

* * *

Nu moet er niet gezegd worden, dat het papier geduldig is en er een groot verschil is tusschen Hollandsche en Indische onderwijstoestanden.

Waar het veranderingen betreft, moet het woord, de propaganda, de daad vooraf gaan.

En ook hier raken de uitersten elkander. Bij ons heerschen op het gebied der schoolboeken-productie anarchie en arbeidsverspilling, viert ook het middelmatige hoogtij.

En waarom zouden er alleen voor het Inlandsch Onderwijs mogelijk zijn regeling, schifting, samenwerking, keuring? Wat er geschiedt in Indië voor het inlandsche kind, heeft toch waarlijk zijn goede zijde voor het Hollandsche, het Europeesche! I. H.

Feiten en Pogingen.

Voorjaarsschool voor Jonge Vrouwen.

Van half Februari tot begin April 1931 zal in „*De Vonk*" te *Noordwijkerhout* een zesweeksche school voor jonge vrouwen gehouden worden.

De cursus is in de eerste plaats bedoeld voor plattelands-meisjes die alleen lager onderwijs en misschien landbouw-

huishoudonderwijs gehad hebben, en die een tekort in ontwikkeling voelen. Maar ook meisjes uit de steden zijn welkom, als zij zich de opzet van de cursus waargemaakt hebben.

De leerlingen worden volgens eigen keuze ingedeeld in practische werkgroepen, die huis-, tuin-, keuken- en kinderclubwerk met kinderen uit Noordwijk verrichten, onder leiding van geschoolde krachten. Theorie gaat samen met deze practijk.

Verder zijn er lessen in Ned. Taal en Letterkunde. Kinderverzorging, Zielkunde en Staatsburgerschap en Mej. E. C. Knappert houdt een serie lezingen over „Vrouwenlevens".

Gymnastiek, volksdans, spelen, zang en handenarbeid zullen zooveel mogelijk beoefend worden, ook met het oog op het feit, dat veel van deze dingen in dorpen noodig zijn en er te weinig krachten zijn, om in deze richting iets te geven. Het lijkt ons niet onmogelijk, dat ex-cursisten door het verblijf in de voorjaarsschool een opwekking kregen, om in eigen omgeving op maatschappelijk gebied in vereenigingen, kinderclubs enz. hun krachten te gaan uitdragen.

De school streeft naar een vorm van onderwijs, waarbij zooveel mogelijk beroep wordt gedaan op zelfwerkzaamheid van de cursisten.

Het cursusgeld is zoo laag mogelijk gesteld, f 60.— voor kost, inwoning en lesgeld. Er zijn enkele heele en halve vrijplaatsen, die aangevraagd kunnen worden voor onvermogenden.

Uitvoeriger programma van de cursus wordt gaarne gezonden door Mej. H. van der Heide, directrice „De Vonk" Noordwijkerhout.

Werkuurtjes in het Museum van Ouders en Opvoeders.

Proeve van zelfwerkzaamheid.

Het plan ertoe ontstond als reactie op ervaringen van vorige jaren, waar zoo dikwijls bleek dat voor bezoekers dan tentoonstellingen van knutselwerk vijken alleen niet voldoende was; naar koen, zelf maken ging het verlangen uit. Een klassikale cursus waar men zich weken vooraf voor moet laten inschrijven, heeft te veel voeten in de aarde.

In de Decembermaand l.l., werd die gewenschte gelegenheid tot vrij knutselen te Rotterdam opengesteld, in een daartoe ingericht „werklokaal" naast de tentoonstellingszaal, met modellen van Kerstversieringen en ander knutselwerk; op Woensdag- en Zaterdagmiddagen voor kinderen, op Dinsdag- en Vrijdagmiddagen voor volwassenen. Iedere deelnemer moest meebrengen een potlood, schaar en liniaal, het materiaal werd tegen kostprijs verschaft, voor entréeprijzen golden de gewone Museumvoorwaarden: 10 of 25 cent. Museumleden en hun kinderen vrij toegang.

Wat nu de uitwerking van deze publicatie is geweest? Op zeven middagen (en twee avonden op verzoek) kwamen 101 volwassenen en 84 kinderen. Er werd enthousiast gewerkt, sommigen bleven een uur, de meesten langer, velen kwamen twee of drie keer terug, op de drukste middagen werd wel eens een kwartiertje op een plaats gewacht.

Naast elkaar aan de werktafels zaten dan jonge en oude moeders, kinderen tusschen 5 en 12 jaar uit alle kringen, jonge meisjes, kinderjuffrouwen, enz. En dat ging allemaal best, omdat er de *mappen* gereed lagen, met de volledige „wordingsgeschiedenis" van een voorwerp, benoodigdheden, maten en werkwijze duidelijk aangegeven, ook de kostprijs. Iedereen kon zelf kiezen wat hij maken wilde naar smaak, behoefte en capaciteit, en zag bij zijn buren allerlei andere mooie dingen ontstaan. Op planken als in een winkel lagen de materialen gereed, zoodat alles aanwezig was om een voorwerp direct heelemaal klaar mee naar huis te nemen.

De heele manier van werken is zoo goed bevallen, dat wij voortaan niet meer tevreden zullen zijn, voordat bij elk geknutseld voorwerp op onze tentoonstellingen een beschrijving ligt en van de meest gevraagde dingen een voorraad materiaal in huis is. De voorbereiding, n.l. het maken van de mappen neemt tijd, maar het resultaat is dan ook van blijvend nut. Onze ervaring is zoo gunstig, dat wij anderen ten zeerste kunnen aanraden ook met het mappensysteem, (dat geïnspireerd is op het voorbeeld van de Industrieschool van Mej. van Loghem) een proef te nemen.

Rotterdam. Sophie van der Hoop.

INHOUD VAN AFLEVERING 4-5.

Bladz.

De beteekenis van den kleuterleeftijd en van de kleuterschool voor de ontwikkeling van den mensch, door Prof. Dr. J. H. Gunning Wz. 97

Hoe bevredigen wij de kinderlijke behoeften in den kleuterleeftijd, door Lize de Haan 110

De zorg voor het bewaarschoolonderwijs als onderwerp van practische gemeentepolitiek, door Prof. Mr. G. A. van Poelje 124

Naar aanleiding van het onderwijsverslag 1926—1927, door G. van Veen, V. (Slot). 135

Iets over een Duitsche Paedagogische Akademie, door Drs. H. C. Funke 147

Schoolboekenproductie, door Ida Heijermans 153

Feiten en Pogingen.

Voorjaarsschool voor Jonge Vrouwen 159

Werkuurtjes in het Museum van Ouders en Opvoeders, door Sophie van der Hoop 160

Vraagt onze uitgebreide Geïll. Catalogus.

WANDPLATEN naar ontwerpen van Mevr. **B. Midderigh-Bokhorst.**

12 platen „Jeugd", formaat 48 × 48 cM.
4 platen „Kleine Jeugd", formaat 25 × 26 cM.
4 platen „De Jaargetijden", formaat 46 × 57 cM.
2 platen „Romantiek", formaat 46 × 57 cM.

Alle uitgevoerd in kleurendiepdruk

Beeldschriftboekjes „Voor School en Huis"

met plaatjes van Mevr. B. Midderigh-Bokhorst en versjes van Anna Sutorius

22 verschillende deeltjes. - Knipplaten 8 verschillende platen.

Prikken, Kleuren, Opzetten, 64 verschillende prikplaten

voor scholen in pakjes van 100 stuks

N.V. Uitg.Venn. vh. Erven Martin G. Cohen

17 HOFWIJCKSTRAAT - DEN HAAG - TELEFOON 113581

UITGAVEN VAN J. B. WOLTERS
GRONINGEN - DEN HAAG

WOORDENBOEKEN NIEUWE TALEN

elk deel afzonderlijk verkrijgbaar
Bij den Boekhandel in voorraad

M. J. Koenen—Dr. J. Endepols
NEDERLANDSCH ZESTIENDE DRUK
In één deel . . . . . f 5.60

K. R. Gallasen C. R. C. Herckenrath
FRANSCH
Twee deelen, in twee banden . . . f 7.50
Elk deel afzonderlijk . . . . . f 3.75
Dit Fransche Woordenboek geeft bij ieder woord de uitspraak phonetisch aan.

I. van Gelderen
DUITSCH ZESDE DRUK
Twee deelen, in twee banden . . . f 7.50
Elk deel afzonderlijk . . . . . f 3.75

K. ten Bruggencate—A. Broers
ENGELSCH ELFDE DRUK
Twee deelen, in twee banden . . . f 7.50
Elk deel afzonderlijk . . . . . f 3.75

PRIJS DER 4 WOORDENBOEKEN NIEUWE TALEN, PER STEL BESTELD . . f 27.00

VACANT

12e JAARGANG. MAART 1931 No. 6.

17B389

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

BIBLIOTHEEK RIJ GRONINGEN

0214 0297

De Onderwijsraad

door A. H. GERHARD.

Op het tweede Nederlandsch Paedagogisch Congres in April '30 gehouden, heeft de Voorzitter, prof. Dr. J. H. Gunning Wzn., een niet-malsche kritiek gegeven op het echt vaderlandsche feit, dat de wetenschap der pedagogiek, in ruimen zin genomen, en het bestuursapparaat van mitsgaders de wetgeving op het Nederlandsche onderwijs niet de geringste connectie met elkander hebben.

We hebben, wel is waar, in den Onderwijsraad een lichaam, dat in dit opzicht verbetering zou hebben kunnen brengen, doch gelijk Dr. G. zeide: „(hij) heeft zeker verricht en verricht voortdurend niet te onderschatten diensten bij de interpretatie, uitvoering en aanvulling van bestaande wetten, maar overigens leidt hij een verborgen, kleurloos en stijlloos leven."

Het kan de moeite loonen de geschiedenis van den Raad, die bij de wet van 17 Febr. 1919 in het leven is geroepen, na te gaan en te onderzoeken of bovenaangehaalde qualificatie verdiend is en, indien juist, of het dan niet anders kan.

Hoezeer zijn ontwerper op de stichting prijs stelde, blijkt uit de volgende data. Den 25 Sept. 1918 trad Dr. de Visser als onze *eerste* onderwijsminister op. Er lag toen al gereed een begrooting voor Onderwijs als onderdeel van die voor Binnenl. Zaken. De wijziging op naam van het nieuwe departement werd reeds 8 Nov. d.a.v. ingediend en daarop was o.a. als nieuwe post gebracht een uitgaaf voor den Onderwijsraad, op welke stichting de Minister grooten prijs stelde, gelijk hij meedeelde, en waarvan hij een wetsontwerp meteen aankondigde. Dit werd ook 29 Nov. 1918 ingediend en mèt de nieuwe begrooting behandeld.

De toelichting, de schriftelijke gedachtewisseling en daarop de openbare behandeling had leerzame momenten, leerzaam vooral, in het licht bezien van een twaalf jaar geschiedenis

Uit de Memorie van Toelichting zijn de volgende aanhalingen van belang:

„Bij herhaling is in voorafgaande jaren het denkbeeld ter sprake gekomen, om een algemeen college van advies voor de zaken van het onderwijs in het leven te roepen. De ondergeteekende is niet alleen een warm voorstander van dit denkbeeld, maar hij is er bovendien van doordrongen, dat de instelling van zoodanig college de eerste stap zal moeten zijn om tot verbetering van het onderwijs in zijn verschillende geledingen te geraken. Die verbetering schijnt alleen mogelijk, wanneer het Departement van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen begint gestadige voeling met en voorlichting te zoeken bij personen, die geacht kunnen worden de tegenwoordige onderwijs- en opvoedkundige vraagstukken te beheerschen en die in staat zijn te midden van velerlei inzichten de elementen van waarde voor onze volksontwikkeling op te sporen, te schiften en voor te dragen."

. . . . . .

„Ongetwijfeld heeft ook thans de Regeering voor ieder deel van het onderwijs de beschikking over ambtelijke adviseurs. Vooreerst echter worden de tijd en werkkracht dezer adviseurs voor een zeer groot deel in beslag genomen door het toezien op eene richtige toepassing der bestaande verordeningen. Zij kunnen daardoor niet in voldoende mate hunne aandacht wijden aan de tallooze nieuwe pedagogische vraagstukken, die immer weer om oplossing komen vragen. Bovendien is echter aan ieder hunner een bepaald afgebakend terrein aangewezen en kan dientengevolge in hunne adviezen het overzicht over het geheel nimmer voldoende tot zijn recht komen.

Het is daarom gewenscht, dat de Regeering den steun krijge van een adviseerend college, een „Onderwijsraad", samengesteld uit hoogstaande, deskundige personen uit de kringen van hooger, middelbaar, lager en vakonderwijs, welke raad zich dan *uitsluitend* zal bezig hebben te houden met de voorbereiding van de maatregelen van algemeene strekking, noodig om het onderwijs pedagogisch op peil te brengen en bij voortduring te houden." (Cursiveering van A. H. G.).

Al dadelijk vestig ik de aandacht op het woord „uitsluitend". Het daarop uitgebracht Voorl. Verslag is, nu bezien, een merkwaardig stuk. Hoewel „de groote meerderheid der leden de indiening van het wetsontwerp met ingenomenheid had gezien", bleek toch heel spoedig, dat men de meest uiteenloopende voorstellingen van deze nieuwigheid had, terwijl nog al ongerustheid aan den dag trad ten aanzien van de verhouding van het nieuwe lichaam tot het departement.

Men verwachtte wel van den Raad, dat hij „de eenheid in de organisatie van het onderwijs in onderling verband van de verschillende geledingen zal bevorderen" doch onmiddellijk was daarbij de politiek aan het woord, door er aan toe te voegen „met inachtneming van de belangen van het openbaar en het bijzonder onderwijs." Sommigen zagen het belang dier eenheid inzonderheid ten opzichte der exameneischen.

Eenerzijds werd gevreesd, dat het Departement „alle zaken, waarmede het geen weg wist, bij den Raad overbracht", anderzijds werd de vrees geopperd, dat het Departement zou probeeren den Raad buiten alles te houden.

Zelfs waren er leden, die den Raad wilden belasten met het adviseeren omtrent geschillen, zooals b.v. tusschen schoolbestuur en onderwijzers en tusschen hoofden van scholen en onderwijzers. Ook meende men dat hij zou moeten bevatten vertegenwoordigers van onderwijzers en van scholengroepen.

De Minister had geen moeilijke taak zijn antwoord samen te stellen door nu nog wat duidelijker de hoofdstrekking te doen uitkomen, waarvoor hij een vrij uitvoerige opsomming van de vele en gewichtige vraagstukken van algemeene onderwijs-beteekenis gaf.

Hij vatte alles tezamen in dezen duidelijken zin: „Het gaat er echter om, zooals boven werd aangetoond, der Regeering een lichaam te verschaffen, dat haar omtrent de groote vraagstukken van algemeenen aard, die telkens in de maatschappij oprijzen, op de hoogte kan houden en haar tijdig een juiste oplossing aan de hand kan doen."

Het is duidelijk, dat met deze opvatting, een politieke of belangenvertegenwoordiging in dit adviseerend lichaam bezwaarlijk bedoeld kon zijn.

In openbare zitting, toen de Minister nog slechts zijn voornemen te kennen had gegeven met een ontwerp te komen, was er al met instemming over gesproken door de heeren v. Wijnbergen, de Savornin Lohman en Gerhard (zie Handelingen 20 Dec. 1918 bl. 886 en 889 en idem 19 Dec. 1918 bl. 852). Zij gaven toen alle drie duidelijk te kennen, dat zij daarbij aan een lichaam dachten, dat een zeer algemeene, wetenschappelijke taak had.

Den 14 Januari 1919 kwam het ontwerp in behandeling en hoewel algemeene instemming het parool was, kwam toch duidelijk uit, dat er noch klaarheid noch eenstemmigheid betreffende de taak was.

Een paar aanhalingen mogen hier een plaats vinden:

„De heer *Van der Molen*: M. de V.! De instelling van een Onderwijsraad heeft vrijwel algemeen instemming gevonden en de vorming van een dergelijk instituut zal aan de ontwikkeling van ons onderwijs in de verschillende takken ten goede kunnen komen. Echter staat van dag tot dag minder vast, welke taak aan dien Onderwijsraad zal worden toebedeeld. In de M. v. T. en in de M. v. A. heeft de Minister eenige malen getracht, die taak te omschrijven; gisteren hebben wij daarvan nog een zekere aanvulling gehad, en zooeven heeft de Minister zich bij de bespreking van het schoolverslag ook weer op den Onderwijsraad beroepen. Al die mededeelingen doen bij mij de vrees opkomen, dat de Onderwijsraad een instelling zal worden, waarop het Departement alle zaken, waarvoor men aan het Departement zelf niet de geschikte menschen heeft, zal afschuiven." (bl. 934).

De heer de Savornin Lohman zeide o.a.:

„Ik acht het wel zeer wenschelijk zich goed voor te stellen het verschil in werkkring tusschen het Departement en den Raad van Onderwijs. Ik zou die met twee woorden aldus willen onderscheiden: het Departement is voor het jus constitutum, voor de uitvoering van de wet, en de Onderwijsraad voor het jus constituendum, voor de toekomst, voor de ontwikkeling. En nu geloof ik, dat dit vereischt verschillende soort van menschen."

Het is jammer, dat deze klare tegenstelling niet in het oog is gehouden. Vanzelf rijst dan de vraag, waaraan het is toe te schrijven, dat deze, naar 't schijnt, algemeen gedeelde opvatting, niet tot haar recht is gekomen en dan kom ik tot een punt, dat nog niet is aangeroerd. Minister de Visser is er zelf de oorzaak van, doordat hij zelf aan de nieuwe instelling een hybridisch karakter heeft gegeven en daar zeer nadrukkelijk op wijst.

In zijn M. v. A. zegt hij: „Art. 4 nu is opzettelijk streng gescheiden in twee leden om te doen uitkomen, dat de taak van den raad eene tweeledige zal zijn, t.w. vooreerst eene adviseerende en daarnaast — zoo althans de wetgever dit noodig zal achten — eene taak, die verder gaat dan het uitbrengen van adviezen aan de Regeering." En ter nadere verklaring deelt hij in genoemde Memorie mede: „Door het opnemen van het voorschrift in het tweede lid van art. 4 heeft de ondergeteekende bedoeld zich geheel te bewegen in de lijn, door de Bevredigingscommissie aangegeven."

Hoe was nu die lijn der Bevredigings-commissie? In het wetsontwerp, dat deel uitmaakt van het rapport dier commissie, uitgebracht 11 Maart 1916 luiden de eerste twee leden van art. 1:

„1. Er is een Onderwijsraad,...."

2. De Raad geeft ter zake van het bij deze wet geregeld onderwijs advies aan onzen Minister, met de uitvoering van deze wet belast, en verricht de verdere werkzaamheden, hem bij de wet opgedragen."

Ter toelichting wordt o.a. aangevoerd op bl. 30 van genoemd rapport:

> „Het is hier de eerste maal, dat van dezen raad wordt gesproken.
>
> In het nieuwe systeem is het namelijk noodig, dat een adviseerend college voor de zaken van het lager onderwijs worde ingesteld.
>
> Zoodanig hoogstaand, geheel onafhankelijk college, de Onderwijsraad, samengesteld uit mannen met liefde voor en kennis van het onderwijs, zal den Minister hebben voor te lichten, omtrent de maatregelen, noodig ter verbetering van het lager onderwijs in het algemeen. *Inzonderheid* zou echter dit College ook zijn aan te wijzen om ten aanzien van allerlei geschilpunten, welke *bij de toepassing van het stelsel der voorziening in de kosten* kunnen rijzen, de Regeering of de Colleges van Gedeputeerde Staten, in wier handen de beslissing wordt gelegd, van advies te dienen. Hiermede wordt dan *eenerzijds de waarborg verkregen, dat de voorwaarden behoorlijk zullen worden nagestreefd,*

maar kan anderzijds ook iedere gedachte aan partijdige of bevooroordeelde behandeling van zaken verdwijnen."

De cursiveeringen in deze aanhaling zijn door mij aangebracht om des te beter de aandacht te doen vallen op het gecursiveerde „uitsluitend" in de eerste aanhaling. Is de veronderstelling te gewaagd, dat de Minister pas bij de nadere uitwerking in een wetsontwerp de noodzakelijkheid gevoelde om de opvatting der Bevredigingscommissie ook tot haar recht te doen komen?

Hoe de wetgever de taak van den Raad heeft opgevat, kan ieder uit de Lager Onderwijswet weten. Hij is verplicht advies te geven in allerlei zeer uiteenloopende onderwerpen, aangegeven in de artikelen 11, 13, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 37, 38, 43, 56, 73, 76, 77, 85, 90, 96, 97, 99, 138, 144, 156, 157, 162, 164, 205, 205bis, waarvan verscheidene voor een deugdelijk advies, plaatselijk onderzoek zouden vorderen.

Men ziet, dat het denkbeeld van den Onderwijsraad zoo nauw mogelijk samenhangt met dat der „Bevrediging" en het daarmede beoogde doel eigenlijk was een onpartijdige toepassing van de zoo moeizaam verkregen financieele gelijkstelling en een zoo min mogelijk ambtelijke oplossing der tallooze groote en kleine moeilijkheden daaraan verbonden. Dit geboorte-motief heeft de geheele ontwikkeling bepaald. Op zichzelf beschouwd kan men gereedelijk toegeven, dat zoodanig lichaam van groot nut is geweest en het ongetwijfeld een berg werk heeft verzet, want de hem voorgelegde kwestiën zijn overstelpend in aantal.

Maar van het hoog ideëele doel, dat men zich daarbij voor oogen gesteld heeft, is feitelijk niets terecht gekomen. Hoe zou dat ook mogelijk geweest zijn naast de tallooze gevorderde adviezen. Men denke eens aan de ettelijke geschillen inzake vergoeding van vervoerkosten voor schoolkinderen naar scholen verder dan 4 K.M. van de woning gelegen, waarvan elk geschil feitelijk een plaatselijk onderzoek vordert; aan de vele geschillen tusschen gemeenten en bijzondere scholen inzake vergoeding van exploitatiekosten; aan schattingsgeschillen van gebouwen en terreinen in eigendom van schoolbesturen; aan kwestiën van schorsing en ontslag enz. enz. Het kan een goede gedachte heeten, dat in al deze vaak doornige gevallen, de raad wordt ingewonnen van niet-ambtelijke personen, doch ze betreffen, om met wijlen de Savornin Lohman te spreken, uitsluitend het jus constitutum. Hij wilde daarvoor wel graag deskundige personen *aan het Departement verbinden*, maar de Onderwijsraad behoorde in zijn, eigenlijk in ieders oogen, een andere taak te vervullen.

Alsof men nog eens duidelijk heeft willen demonstreeren, dat de bestaande raad te zien is als het lichaam ter verzekering van een

rechtvaardige toepassing der „Bevrediging", wil de Regeering hem bij de voorgestelde wijziging der Nijverheidsonderwijswet ook belasten met het advies over de rechtmatigheid van aanvragen voor een Nijverheidsschool in welken hoek van 't land ook. Men stelle zich dus voor, wat dit in de praktijk zeggen wil! Doch hierover gaat het in dit artikel niet.

De conclusie, waartoe ik komen wilde, is deze, dat de Onderwijsraad een gansch ander lichaam is dan zijn naam zou doen vermoeden. Zijn taak ligt *uitsluitend* in het bovenaangehaalde lid 2 van artikel 4 en zijn naam behoorde te zijn: Raad van Advies ter uitvoering van de Onderwijswetten.

Van het lichaam, dat Minister de Visser zich heeft voorgesteld en dat hij zoo bitter noodig oordeelde, dat door velen zoo vurig wordt gewenscht en waarin vele landen ons voor zijn, is in officieele regionen zelfs het embryo nog niet aanwezig.

Maar.... de Onderwijsraad, als hij zijn eigen beteekenis goed inzag, zou een krachtigen stoot kunnen geven tot de schepping van een werkelijken Raad van Onderwijs.

De film en haar gevaren

door Mr. C. J. GRAADT VAN ROGGEN.

De begrippen film en gevaar worden in den titel van deze beschouwing niet voor het eerst tezamen genoemd en naar het zich laat aanzien niet voor het laatst. De film immers heeft haar gevaarlijken kant en ze heeft dien met alle goede zaken, met elke techniek, met elke kunst, met elke.... volksontwikkeling, gemeen. Doch niet alleen in actieven zin speelt het gevaar een rol bij de film; de film zèlf hebben van haar ontstaan af gevaren gedreigd en zij heeft die dreigende gevaren niet weten te ontloopen.

Wel het grootste gevaar dat haar bedreigde, toen zij zich ontwikkelde van een onschuldig speelgoed tot een belangrijken factor in de samenleving, was het gevaar, dat ze voor die samenleving....*gevaarlijk* zou worden en als zoodanig door de samenleving erkend, de aanvallen daarvan zou hebben te verduren.

Waarom was dàt gevaar voor de film zoo groot? Omdat de film van den prillen beginne af aan den kiem in zich droeg van een nieuwe artistieke vormgeving en voor een kunst is nu eenmaal niets zoo noodlottig dan dat de samenleving in haar een gevaar gaat zien en haar tot voorwerp harer aanvallen gaat maken. Geen wapen toch wordt

met minder begrip gehanteerd dan de strijdmiddelen, waarmee een in het nauw gedreven of zich alleen maar bedreigd *gevoelende* menschenmaatschappij losgaat op de artistieke uitingen van haar leden.

Met welk een ontstellend gebrek aan begrip, aan onderscheidingsvermogen in de eerste plaats, de Nederlandsche georganiseerde samenleving de film is tegemoetgetreden, bleek wel het duidelijkst uit de behandeling van de Bioscoopwet in de Staten-Generaal. Het signaal *te wapen* was geblazen en de lucht was vervuld van het „gevaar", men bemerkte dat de vijand het geheele kamp omsingeld had, ja zelfs vermoedde men verraad in de eigen gelederen, terwijl niemand, zooals gewoonlijk wanneer kudden uit hun rust worden opgeschrikt, wist hoe de vijand eruit zag en wat zijn bedoelingen waren.

Men had, toen de cinematografie opkwam, verzuimd zich rekenschap te geven van het verschijnsel, waarvan men getuige was; men had niets gedaan om den vloed te keeren, noch om de oorzaken ervan te bestudeeren, noch haar geweld in banen te leiden.

De gevolgen bleven niet uit. Onder den invloed van een soort moreelen paniek, aanvaardde het vrijheidslievendst volk ter wereld een censuur, waardoor een tachtigtal achtenswaardige burgers de bevoegdheid kreeg te beslissen niet alleen wat de ouders aan hun kinderen wilden laten zien, maar zelfs wat volwassen Nederlanders, in het bezit van geestvermogens en burgerrechten, mochten aanschouwen. En niemand verwonderde er zich over toen aan die niet eens door het parlement benoemde commissie later ook de bevoegdheid werd gegeven het door de geluidsfilm gesproken *woord* te keuren en eventueel te verminken of te verbieden.

Het schijnt, dat men voor begrippen, wanneer ze door de historie gepatenteerd zijn: vrijheid van het woord, vrijheid van drukpers, vrijheid van godsdienst, recht van vereeniging en vergadering enzoovoorts, goed en bloed over heeft, doch dat men er geen hand voor omdraait om die vrijheden en rechten te verdedigen wanneer ze zich vermommen als radio of film. Of is het woord soms gevaarlijker, wanneer het uit den mond van een achter het filmdoek of in de huiskamer geplaatsten luidspreker komt dan wanneer het van de lippen van den levenden volksredenaar vloeit? Of is er een geldige reden, waarom men van een tooneelstuk opgevoerd in den schouwburg minder gevaar heeft te duchten dan van hetzelfde stuk, door zwijgende acteurs in het filmatelier gespeeld en gefotografeerd vertoond?

Waarborgen tegen pornografie en opruiïng vond men waarlijk genoeg in de wet, zoowel repressieve in het Wetboek van Strafrecht als preventieve in de Gemeentewet. Wellicht vond men een argument in de lage entreeprijzen, door de bioscoopdirecties geheven, maar

afgezien nog van de feitelijke onjuistheid daarvan, werpt deze bewering niet een eigenaardig licht op het karakter van de voor tooneelvertooningen bestaande „vrijheid"? Het moreele gevaar van den schouwburg was blijkbaar minder groot voor het publiek, dat een hooger entreeprijs kon betalen dan voor minder goed gesitueerden. En dit argument gold toch zeker niet voor de vrijheid van het woord, dat immers kosteloos gepredikt wordt?

Maar laat ons dit alles niet verwijten aan hen die het begingen. Het duurt altijd eenigen tijd alvorens men beseft, dat men in een zich als nieuw aandienend verschijnsel een oud en reeds lang bekend begrip voor zich krijgt. Het duurt zeer lang eer een collectiviteit zich daarvan bewust wordt en begrijpt, dat de geschiedenis bezig is zich te herhalen. Hoe dikwijls is het niet voorgekomen, dat overtuigde vrijhandelaren hun medewerking verleenden aan maatregelen, die geheel nieuw van gedachte schenen, maar in werkelijkheid vermomde protectie waren? Zoo leert de historie, dat men vaak achteloos kostbare bevoegdheden uit handen geeft, die met groote moeite en uiterst langzaam pas weer worden teruggewonnen. Onder schijnbaar onschuldige vormen van contrôle, toezicht, keuring, haalt men de censuur binnen.

Des te gemakkelijker loopt men erin, wanneer de gevaren van het nieuwe verschijnsel, die het — wij zeiden het reeds — gemeen heeft met alle verschijnselen, zich *het eerst* toonen en de goede mogelijkheden zich verborgen houden, gelijk bij de film het geval was. En ten slotte — hoe licht maakt men fouten bij de behandeling van een zaak, wanneer men de wezenseigenschappen van de zaak niet kent? Wanneer men de grenzen van zijn maatregelen door gebrek aan onderscheiding te ruim stelt en geheel verschillende dingen onder één hoed wil vangen?

Zoo zou het onrechtvaardig zijn op het oogenblik, nu de evolutie ons in de praktijk allerlei onvoorziene kanten van het filmgeval heeft getoond, verwijten te richten tegen menschen, die in een vorige periode fouten begingen, ook al hebben wij nog zoo ernstig te lijden van de gevolgen van hun misslagen. Veeleer moeten wij daarin een aansporing vinden ons goed rekenschap te geven van den stand van het vraagstuk op het oogenblik, waarop wij leven en alle onderscheidingen in het oog houden, die noodig zijn om met begrip te oordeelen en, zoo dat noodzakelijk mocht blijken, te strijden.

* * *

Dat de film een verschijnsel is, waarmee rekening moet worden gehouden voor het begrijpen van de wereld, zooals die er thans uitziet, zal wel niemand betwijfelen, ook al heeft men niet het juiste begrip

van de afmetingen, die het heeft aangenomen. Wanneer men bedenkt, dat het vervaardigen van films in Amerika nu ongeveer de tweede plaats onder de industrieën inneemt, dat iedere film van eenige beteekenis een internationaal publiek bereikt, dat, men vergeve mij de vergelijking, grooter is dan het aantal menschen, dat Rembrandt's Nachtwacht sedert de dagen, dat het schilderij gemaakt werd, aanschouwd heeft; dat het meest gespeelde stuk van Ibsen minder toeschouwers bezig hield in zijn heele bestaan dan een normale film in weinig maanden; dat voor millioenen de bioscoop de eenige geestelijke ont- en inspanning is, die zij hebben naast de krant en dikwijls niet eens naast de krant, omdat er onder die vele millioenen *eenige* millioenen analfabeten zijn, — wanneer men dit bedenkt, dan behoeft men geen zwak te hebben voor groote getallen en niet geneigd te zijn kwantiteiten met kwaliteiten te verwarren, om te begrijpen, dat er een zekere relatie moet bestaan tusschen film en volksontwikkeling, van welken ingewikkelden aard dat verband dan ook moge zijn. Het zijn die millioenen, die, door het feit, dat zij de cliëntèle vormen van de filmindustrie, het gehalte van de gemiddelde film bepalen, althans er het voornaamste richtsnoer voor geven, en daardoor mag niemand, die zich een beeld wil vormen van de ontwikkeling van de groote massa in een bepaald land, de studie van de films, die in dat land succes hebben, verwaarloozen.

Het zal geen nader betoog behoeven, dat het beeld, hetwelk de film geeft van het beschavingspeil in de eerste tientallen jaren van het bestaan der filmindustrie, verre van juist is. Deze industrie immers was evenals iedere groote nijverheid een speculatie op den immer onzekeren factor: de wenschen van het publiek in de toekomst, maar het was in meerdere mate een speculatie, aangezien de fabelachtig snelle ontwikkeling van de nieuwe techniek een behoorlijke informatie omtrent de wenschen van de toeschouwers onmogelijk maakte. Bovendien was het een speculatie, die veel meer dan de normale kans op een gunstigen uitslag had, omdat de nieuwheid van het product elke critiek en elke vergelijking buitensloot.

Langzamerhand zien we dan ook, voorloopig op zuiver commerciëele gronden en zonder noemenswaardigen invloed van ideëele motieven, het peil van de films stijgen, eenvoudig door het feit, dat het publiek langzamerhand eischen is gaan stellen en de toenemende concurrentie de filmindustrie rekening deed houden met die verlangens. In den beginne was alles goed genoeg geweest, thans doet zich een selectie door het publiek merkbaar gevoelen.

Op zichzelf alweer een reden, waarom men eerst in onze dagen begint te beseffen, welk een roeping de film heeft te vervullen, terwijl

men er — en niet ten onrechte — in vroeger dagen niet veel meer dan verachting en angst voor over had.

Het publiek gaat eischen. Met opzet zeg ik niet: moet gaan eischen. Ik constateer het feit, hetwelk de industrie tot verbetering van het filmpeil zal dwingen en reeds gedwongen heeft. Het heeft tegenover de geweldige macht der publieke opinie over de geheele wereld geen zin van eenige „opvoedende" activiteit, uitgaande van wie of wien ook te spreken. Niemand is in staat het publiek vervelende cultuurfilms op te dringen, die het niet zien wil. Niemand is in staat het artistieke peil van de film te verhoogen, wanneer het publiek niet zelf door ervaring heeft leeren onderscheiden en daardoor: eischen.

De opvoedende film, die niet uit zichzelf het publiek trekt, moge een zeer nuttig hulpmiddel bij het onderwijs zijn, ten opzichte van gewicht van het geheele filmvraagstuk wordt haar belang nooit grooter dan een speldeknop tegenover een wereldbol. De paedagogen, die er warm voor loopen, doen uiterst nuttig werk, maar: slechts wanneer zij de massa weten te pakken — en dit nadert tot den artistieken kant van het vraagstuk —, wordt hun invloed uit de sfeer van het onderwijs geheven in die van de cultuur.

De studie van de vermaaksfilm die tot kunstfilm bezig is te groeien, is van veel grooter belang voor onzen tijd, dan die van de film als hulpmiddel bij het onderwijs of als historisch document. Dat men dit niet algemeen heeft begrepen, getuigt o.a. de geschiedenis van het Centraal Filmarchief, een met steun van het Rijk opgerichte verzameling van oud filmmateriaal, waardoor o.a. journaals van gewichtige historische gebeurtenissen en cultureele- en folkloristische documentaires aan de vergetelheid ontrukt worden. Alles belangrijk geschiedkundig materiaal, maar één ding wordt daarbij vergeten: dat nl. de historicus, die later een beeld wil krijgen van de geestelijke toestand van de menschheid in onze dagen, veel meer zou hebben aan een archief van de speelfilms, die de aandacht hebben geboeid van ons geheele volk, die een diepen indruk hebben gemaakt op millioenen, die hun invloed daarop deden gelden (Im Westen nichts Neues!), waaruit men de geboorte en eerste ontwikkeling van een van de belangrijkste verschijnselen van onzen tijd kan volgen, dan aan een verzameling historieprenten, waarop men Brabantsche kleederdrachten of de intocht van de Koningin binnen de stad Amsterdam te zien krijgt.

Gelukkig begint men langzamerhand tot dit inzicht te komen en zal het verzamelen van oude en zeldzaam wordende speelfilms binnenkort ter harte worden genomen. Maar dan is nog maar weinig aan onderscheidingsvermogen ten opzichte van de speelfilms gewonnen.

Belangrijker toch dan de houding, die men aanneemt tegenover het verleden van filmkunst is de vraag, hoe men staat tegenover de film van vandaag en hare gevaren. Eerst wanneer men daar behoorlijk heeft leeren onderscheiden, zal het nageslacht van ons kunnen getuigen, dat wij iets begrepen hebben, van wat er op dit gebied om ons heen gebeurt.

* * *

Na deze wijdloopige, maar naar het mij voorkwam tengevolge van de bestaande verwarring omtrent de werkelijkheidswaarde van de verschillende soorten films niet geheel overbodige inleiding, komen wij tot ons hoofdthema: de gevaren, die in de film schuilen en die haar bedreigen.

In de kunst manifesteert zich de geest langs den weg van de zinnen. Wanneer een kunstvorm volgroeid is, is er een evenwicht, een schoone harmonie gekomen tusschen doel en middel, tusschen geest en zinnelijke bekoring. Ofschoon nog altijd naar het begrip te scheiden, zijn ze practisch onscheidbaar dan dooreengeweven. Anders is dat bij het *ontstaan* van een kunst. Het middel, dat men nog niet beheerscht, is onbruikbaar voor het doel. Het is nog niet meer dan verrukking om de uitbeelding zelf, een zuiver zinnelijke bekoring. De vreugde om de nieuwe ontdekking, dat men in staat is om *uit te beelden*, wordt oorzaak voor een primitief realisme, dat neiging vertoont tot overdrijven van proportie en etaleeren van zooveel mogelijk technische vaardigheid. De ongekende uitbeelding van werkelijkheden, die men nooit anders dan in de werkelijkheid zelf gezien heeft, wekt bij den toeschouwer een eigenaardige zinnelijke sensatie, die latere geslachten, aan de nieuwe vormgeving gewend, zich niet meer kunnen voorstellen. Wat weten wij van hetgeen de mensch ondervond, toen hij voor het eerst een beeldhouwwerk, een menschenfiguur in steen aanschouwde? Slechts de beeldhouwer, die zich het gevoel herinnert, dat hem doorvoer, toen hij voor het eerst een mensch boetseerde, heeft er een vage voorstelling van. Iets ervan is ons allen bijgebleven van toen wij voor het eerst in den schouwburg een tooneelstuk zagen, maar voor de rest bevinden wij ons op vreemd terrein.

Wij allen echter hebben de geboorte van een nieuwe kunst bijgewoond en op reusachtige schaal heeft zich die ervaring van onzen primitieven voorvader herhaald. Voor het eerst was het mogelijk door de cinematografie de zichtbaarheid van een *beweging* af te nemen, te conserveeren en te herhalen. Snelheden, die men alleen uit werkelijkheid kende, konden worden vertoond, bewust in het leven geroepen worden, vergroot en verkleind naar believen. Het menschelijk gezicht,

elke beweging van een lachenden mond, het beven van een hand zag men honderd maal vergroot in iedere film in een donkere zaal op het doek. De indruk, die het maakte, was geweldig, maar het was een indruk van zuiver zinnelijken aard. Daarvan nu wist de filmindustrie te profiteeren. In eeuwen was het ontstaan van een nieuwe kunst niet voorgevallen. Toen het gebeurde, werd het gegrepen door alle duistere krachten van onze dagen.

Enorm was het welbehagen, dat de heele wereld, arm en rijk, hoog ontwikkeld en barbaarsch, schepte in het nieuwe uitingsmiddel. Enorm de bedragen, die men er voor uitgaf. Steeds geweldiger werden de monteeringen, omdat men voldoen wilde aan den onbevredigden wenschdroom van de millioenen, die op de vlucht waren geraakt voor de grauwe werkelijkheid en de armoede van het leven, die rijkdom wilden zien en schoonheid en geluk. Het is of men de eigenschappen van de film zou hebben kunnen voorspellen: rijkdom — verhalen van millioenairs, schoonheid — het „star"systeem van Hollywood, geluk — het onvermijdelijk happy end. We hebben er van uit de hoogte van onze eeuwenoude Europeesche beschaving op neergezien en er over gespot, maar we hebben met onze eeuwenoude philosophie en onze kunsthistorische wijsheid maar bitter weinig gedaan om het verschijnsel te begrijpen. Wanneer we dat hadden gedaan, dan hadden we geweten, welk een voorspelling dit alles inhield. Geen ander middel immers had ooit zoo de menschheid gegrepen, toen het nog niet meer dan armzalig *middel* was. Welk een weelde, wanneer de geest zijn rechten over het middel zou hernemen om het te gebruiken voor zijn doel. Het is toch duidelijk, dat de mensch verwend raakt aan het geweld van deze uitbeelding, dat het stadium, waarin de film zinnenprikkeling en vermaak is, met reuzenschreden voorbijgaat, dat de menschheid met haar eischen den wedstrijd met de techniek winnen moet. Zeker! men kan de ontknooping tegenhouden. Juist op het moment, dat men genoeg begon te krijgen van de zwijgende uitbeelding, van het primitieve realisme van de stomme film, heeft men de gretige menschheid de geluidsfilm, nieuw voedsel voor haar honger naar uitbeelding van de werkelijkheid, voorgeworpen. Te vergeefs. De mensch vraagt meer, hij vraagt bij het overvloedig maal van technische nieuwigheden, de lessching van zijn dorst naar geest.

En duizendmaal belangrijker dan de ontwikkeling, die onze paedagogen de menschheid willen geven in hun cultureele films, die de massa immers niet wil zien, is de ontwikkeling, waarnaar die massa uit krachte van haar innerlijke behoefte vraagt. Wil men deze ontwikkeling bevorderen, dan mag men niet bij de film voor schoolgebruik blijven staan, maar zijn aandacht wenden naar de levende film in het

bioscooptheater. Dan moet men beginnen met voor zichzelf te veroveren het juistere begrip van wat die film eigenlijk is.

Spoedig zal men dan het ontoereikende zien van een censuur, die het gevaar van de film wil keeren door verbod en coupure. Elke kunst is een gevaar, omdat ze het gevestigde gebouw van onze waardeeringen schokt, onze gezapige gemoedsrust stoort, gelijk de bliksem de rust van het vaste huis vergruizelt. Maar men behoort te onderscheiden tusschen het gevaar van den vorm, van het zintuigelijk expressiemiddel, en dat van den geest, het gevaar, dat ons verlost van ons kleine kringetje van begrippen, dat prikkelt tot reactie en opvoert tot dieper en intenser leven.

Moeilijk, uiterst moeilijk is die onderscheiding, vooral bij een kunst in wording, waar een gansche menschheid onderworpen wordt aan het enorme en abnormale experiment van door het slechte gevaar heen te moeten naar het goede gevaar van den geest, die explodeert in schoonheid.

Geen goed censor, die alleen het eene gevaar wil bestrijden zonder het andere te zien en — als het komt — te willen aanvaarden als een weldaad van den hemel. Wee hem, die met denzelfden banvloek het zinneprikkelend werk van veile pornografen en de kunst van Eisenstein en Poedovkin zoekt te treffen. Die zonder begrip het Naakt van den meester en het vieze prentje, het obsceene verhaal en de roman van den kunstenaar met denzelfden maatstaf meet. Alleen overtuigde vrienden van de filmkunst, bewust van de tijdelijkheid van het overgangsstadium, waarin we ons bevinden en dus wetend welke roeping voor de film is weggelegd, mogen de hand opheffen tegen dit werk.

Helaas het zijn de vijanden van de vrijheid, van de kunst, het zijn de vrienden van de cultureele film, die, zorgvuldig in overeenstemming met de politieke partijverhoudingen gekozen, voor het grootste deel gespeend van kennis van de film als kunst en van het geloof, dat noodig is als brood, het zijn, kortom, de vijanden van de film, die in ons land als wachters van het zedelijk heil van ons, volwassenen, zijn gesteld.

Maar niet alleen bij de censuur, maar overal ontmoet men dat gebrek aan kennis omtrent het wezen van de film, ontmoet men verachting en vijandschap in plaats van bewondering en liefde. Zij, die immer den mond vol hebben van het gevaar van de film, zijn voor de goede film het grootste gevaar.

* * *

Zij, die het wel meenen met de artistieke ontwikkeling van het

volk, zullen goed doen het negatieve bestrijden, verbieden en coupeeren van filmwerken voorloopig aan anderen over te laten en mede te werken aan de verheffing van de film door het krachtig bevorderen van een Nederlandsche speelfilmindustrie, de stichting van een filmschool voor cineasten, het verkrijgen van belastingverlaging voor artistiek waardevolle films, het geven van goedkoope volksvoorstellingen van de beste werken van de wereldproductie en voor alles het oefenen van een meedoogenlooze, dat is dus opbouwende critiek.

Een groot ding gebeurt voor onze oogen. Men is erbij, erin, ervóór, of men is ertegen en ernaast geweest.

Arbeid een integreerend deel van alle onderwijs

door A. R. v. BAVEL.[1])

Veel, ontzettend veel is in de laatste jaren geschreven over opvoeding en onderwijs. Nieuwe opvoeders, als Kerschensteiner, Montessori, Decroly, Beatrice Ensor, Helen Pankhurst, e.a. hebben nieuwe systemen toegepast en in alle landen van de Westersche beschaving navolgers gevonden. We kennen uit onze onmiddellijke omgeving Montessori-scholen, Dalton-systeem, de Werkplaats van Kees Boeke, of hebben er van gehoord.

Toch is van algeheelen omkeer in ons onderwijs voorloopig nog geen sprake. Wel is men het er vrij algemeen over eens, dat het huidig stelsel niet bevredigt. Vele ouders, vooral zij, die geen studie kunnen maken van deze materie, zijn huiverig om hun kind aan een nieuw systeem toe te vertrouwen en de meeste opvoeders durven blijkbaar het oude nog niet over boord te gooien, voor zij overtuigd zijn, dat het nieuwe beter is. Een afgebakend nieuw stelsel is ook niet te geven, zoodat men nog steeds zoekende is.

Als eindonderwijs van de lagere school wordt een groot kwantum parate kennis geëischt. De onderwijskrachten rekenen het als hun plicht, die kennis aan te brengen. Is het wonder, dat zij het oude pad, dat hen steeds tot het doel bracht, zij het dan ook slechts voor een gedeelte der leerlingen, niet durven verlaten? Dat een groot deel van de leerlingen den eindpaal niet, of veel later bereikt, wordt als onvermijdelijk geaccepteerd.

Dat de school intellectueel overbelast is, wie zal dit tegenspreken? Indien er nog een zweem van twijfel mocht bestaan, informeer dan eens bij de ouders van de schoolgaande jeugd over huiswerk-misère en rapportentragedie. Na een schooldag van 5 of 5½ uur wordt het

[1]) Hoofd eener school te Utrecht, Da Costakade 20.

jeugdige kind van de lagere school nog een portie huiswerk opgedragen. Afgezien van de huiselijke omstandigheden moest het niet geduld worden. De z.g. onbezorgde jeugd is voor vele kinderen een ware kwelling door de school. De levensblijheid wordt het kind ontnomen en zijn gezondheid benadeeld. De ouders worden min of meer gedwongen buiten schooltijd de taak van den onderwijzer over te nemen. Is dat huiswerk beslist onmisbaar met dit overvoerde leerplan? Dan wordt het meer dan tijd, het te versoberen. Onze kinderen hebben recht op de vrije natuur. Zij moeten zich enkele uren per dag kunnen uitleven. Zij hebben recht op levensvreugde en mogen niet dag in dag uit gekweld worden. Als het beslist gebiedend is, dat die leerstof op dien dag nog ingepompt moet worden, dan moet men den schooltijd nog maar verlengen. Het lijkt me beter, dat het dan onder deskundige leiding geschiedt. Maar als de school uit is, dan.... volkomen vrij!!! Wat zou dat een verademing zijn voor veel ouders en het gezinsleven aangenamer maken!

Ook de moreele opvoeding baart zorg. In onze hedendaagsche samenleving viert het egoïsme hoogtij. Er is gebrek aan saamhoorigheidsgevoel en gemeenschapszin.

Wel is het voorbeeld van de jongerenbeweging in dezen een verblijdend teeken, maar ook de school, die toch de maatschappij in het klein is, moet in dit opzicht actueel zijn. Zij moet opvoeden in de richting van onderlinge waardeering, hulpvaardigheid en innerlijke tucht. Dat „dienen" het hoofdbeginsel van het leven behoort te zijn, moet den kinderen worden bijgebracht. Ter illustratie van onderlinge waardeering en hulpvaardigheid diene het volgende.

In den loop van 1929 werd tot onze school toegelaten een moeilijke leerling, die al heel wat op zijn kerfstok had. Intellectueel blonk hij allesbehalve uit en voortdurend had hij twist met zijn klassegenooten. Telkens wendde de moeder zich tot mij met klachten, dat haar zoon werd lastig gevallen door de geheele klas. Eenige malen heb ik de lafheid van deze daad in de klas aangetoond, maar veel verbetering kwam er niet. Toen echter in Januari 1930 het vak „Handenarbeid" werd ingevoerd en genoemde knaap in korten tijd toonde veel handigheid en liefde voor arbeid te bezitten, kwam vanzelf de waardeering naar voren, temeer, toen zijn hulpvaardigheid sommige minder vlugge leerlingen in de goede richting bracht; vooral bij groepsarbeid, b.v. bij het maken van een trap, gereedschapsrek enz., was het aardig te zien, hoe ze luisterden naar de aanwijzingen van het vroegere „zwarte schaap". Er kwam sedert dien tijd een band tusschen die jongens, dien ik grootendeels toeschrijf aan den heilzamen invloed van den arbeid.

Ieder kind wil van nature bezig zijn. Het kan niet stilzitten en zeker niet gedurende schooltijden van 2 of 3 uren. En toch wordt het door ons verlangd, dat ze gedwee het gesproken woord, dat hun vaak totaal niet interesseert, zullen aanhooren. Dat de meeste leerlingen er weinig en sommige er niets van opsteken, is te begrijpen.

Zoodra evenwel handeling, arbeid, zelf doen, bezig zijn aan het onderwijs verbonden wordt, is de verveling weg, zijn de lastige knapen zelfs gemakkelijk te leiden. Dan voelen zij geen vermoeidheid, zelfs geen overmatige kou of hitte. Toen ik in Juni om de hooge temperatuur des middags de school moest sluiten, kwam een der leerlingen mij met tranen in de oogen smeeken, hem toe te staan zijn kruiwagen af te maken. Wij zouden vroeger gejuicht hebben van uitbundige blijdschap in het het heerlijke vooruitzicht straks te kunnen gaan zwemmen. En toch is ook de bedoelde leerling een Hollandsche jongen, die dol is op sport. Liefde voor den arbeid, de arbeidsvreugde schijnen toch zwaarder te wegen.

Een ander geval deed zich deze week voor met een jongen, die in September j.l. de school heeft verlaten. Van zijn patroon kreeg hij drie dagen vacantie. Hij kwam me den avond te voren vragen de les in handenarbeid te mogen bijwonen en daar verder zijn werkstuk in den tijd, dat de zaal niet bezet was, af te maken.

Zoo zachtkens aan is men het er vrij wel over eens, dat arbeid een integreerend deel van alle onderwijs moet zijn. Dat wil niet zeggen, dat de voorstanders door doosjes plakken, Nederlandsche taal, of zang willen onderwijzen. Ook niet, dat handenarbeid als zoodanig bij ieder leervak kan worden toegepast.

Arbeid in den meest uitgebreiden zin moet m.i. zooveel mogelijk aan ons onderwijs verbonden zijn. De zelfwerkzaamheid moet zoo hoog mogelijk opgevoerd worden. Het kind verveelt zich op school, het wordt gedwongen tot een passieve rol, wat lijnrecht in strijd is met zijn organisme. Daarom laat het zooveel mogelijk zelf doen, geef het gelegenheid tot eigen initiatief, geef het arbeidsvreugde, waarnaar ieder van nature hunkert.

Dr. Kerschensteiner citeert in „De-komende-school" de laatste strophe van het loflied, dat Ernst von Wildenbruch wijdde aan het monument „Le travail" van den Belgischen beeldhouwer Meunier:

Schaffende Arbeit ist Weltengebot,
ist Erlösung durch Qual und Not.
Schaffet und Wirket!
Schweigend dem Werke sich weihen und geben,
heiszt im Gebet eine Seele erheben,
Lautloses Suchen stummen Gebets,
er, der alles versteht, er versteht's,
Sucht ihn im Schaffen.

Wij leerden op de lagere school: „Werken en denken en leeren is leven", van De Genestet. „Werk en bid", was voor velen het eenige licht in donkere tijden.

Zullen wij het allerbeste, de arbeidsvreugde, onzen kinderen onthouden? De scheppingsdrang moet worden ontplooid, het sociaal bewustzijn worden ontwikkeld.

Van onze veelgeprezen zelfwerkzaamheid op onze paedagogieklessen is in de practijk helaas bitter weinig terecht gekomen. Zoo vaak wordt beweerd, „maar dat doen we al lang!" Laten we aannemen, dat er eenigen onder ons zijn, die werkelijk de zelfwerkzaamheid toepassen, dan staat daar tegenover het overgroote deel, dat er geen kans toe ziet. Gebrek aan tijd, te groote klassen, overbelasting leerplan en honderd andere redenen meer vormen het excuus.

De nieuwe paedagogen willen, dat de school meer levensschool dan leerschool zal zijn. Dat er dan meer vrijheid zal moeten bestaan t.o.v. leerplan en lesrooster spreekt vanzelf.

Het is velen onzer vaak opgevallen, dat analphabeten, als ze volwassen zijn, zich toch in het leven kunnen redden. Bij hun werkgever weten ze precies, wat ze ontvangen moeten aan het eind van hun werkweek. In den winkel berekenen ze op hun wijze, wat ze moeten betalen en hoeveel ze eventueel moeten terugontvangen. Waar leerden ze rekenen? Het dagelijksch leven heeft hun dat bijgebracht.

Wat een gewaarwording voor ons, schoolmenschen, als we na enkele jaren b.v. bij het avondonderwijs ervaren, wat er van de schoolkennis nog zit bij onze oud-leerlingen! Hebben we daarvoor ons zoo ingespannen?

De resultaten zullen beter zijn, als straks de rollen in de school zijn omgekeerd, dus het kind actief en de onderwijzer passief is.

In de eerste plaats moet geestesarbeid zooveel mogelijk verbonden zijn met handeling, bezig zijn, doen.

Een zeer belangrijke, algemeene klacht van onderwijsmenschen is, dat het onderwijs niet practisch genoeg is.

Zeer zeker moet ons lager onderwijs algemeen vormend zijn. Dat wil echter niet zeggen, dat we niet zooveel mogelijk met de practijk rekening zouden houden. Het behoeft daarom nog niet datgene te geven, dat in het leven nooit voorkomt. Velen ergeren zich aan vraagstukken in onze hedendaagsche rekenboekjes, waarin wordt gegeven of gevraagd: Iemand verliest of wint 25 % van den *ver*koop. Wanneer in het leven komt die onzin voor? Het dwingt tot nadenken, zeggen de voorstanders. Er zijn m.i. meer dan genoeg betere denkoefeningen.

Hoe het kind actief kan bezig zijn bij het onderwijs in verschillende onderdeelen der leervakken, wil ik met enkele voorbeelden aantoonen.

Bij het rekenen met aanwezige voorwerpen in de aanvangsklasse zou ik bij voorkeur gebruik wenschen te maken van onze munten. Er is misschien zelfs wat voor te zeggen geen imitatie munten te gebruiken.

Voordeelen:

1. de cent is bij de kinderen bekend, zeker bij het volkskind. Bij verschillende gelegenheden krijgt het een cent, meestal vast op Zondag. Reeds op 2 of 3-jarigen leeftijd weet het al, dat het die munt in een snoepwinkel in de buurt kan ruilen voor iets lekkers.
2. de collectieve eenheid vijf, de stuiver, stelt het in staat spoedig te overzien de hoeveelheden 6 tot 10, dus 5 en 1, 5 en 2, 5 en 3, enz.
3. Ons muntstelsel past in het tientallig stelsel, zoodat 10-tallen, 100-tallen, 1000-tallen gemakkelijk voorgesteld kunnen worden.
4. Voor geld heeft het kind de meeste interesse.
5. Omdat we door geld als uitgangspunt te nemen overeenkomst brengen in school en maatschappij. Immers de analphabeten weten, wat zij voor een zekere hoeveelheid geld kunnen koopen, zonder dat zij er ooit in onderwezen zijn. Dit vindt misschien zijn oorzaak in het feit, dat in het leven het geld de grootste rol speelt. Misschien is het egoïsme en de angst te kort gedaan te worden, die hen tot scherp opmerken dwingt.

In alle klassen van de lagere school zou ik het winkeltje spelen willen invoeren, niet als afwisseling, maar als hoofdbestanddeel van het rekenonderwijs naast het werktuigelijk cijferen.

Voordeelen:

1. De kinderen zijn actief bezig en vervelen zich niet.
2. Zij leeren de hoofdbewerkingen spelenderwijze.
3. Ze doen graag als groote menschen. Buiten schooltijd doen ze voor moeder ook zulke boodschappen.
4. Ze krijgen een heldere voorstelling van de hoeveelheden.

In den winkel wordt op aanwijzing van den onderwijzer de rol aan de cassa en die van winkelier door de leerlingen bij toerbeurt vervuld.

De overige kinderen rekenen op bloc-notes, voorzien van een geldkolom, uit en controleeren dus winkelier en cassière.

In de hoogere klassen wordt dit spel nog aantrekkelijker en geeft overvloed van afwisseling in leerstof. Het zal leven en kleur geven aan het rekenuurtje en allen zijn intens bezig.

Gewogen kan worden met de gewichten uit de practijk als: kilo, pond, ons, lood, waarbij tevens de officieele namen genoemd worden. Dan zal het niet meer voorkomen, dat men in de hoogste klasse der lage school geen antwoord weet op de vraag: 1 ons hoeveel H.G.?

Het metriek stelsel wordt langs practischen weg onderwezen en zal minder moeilijkheden en vergissingen opleveren.

Water, zand, katoen stellen allerlei stoffen voor, die gemeten of gewogen kunnen worden.

Papieren zakken, bedrukt met zout, suiker, soda, enz. helpen de fantasie.

Potlooden, pennen, schriften enz. uit het leermiddelen-magazijn leeren werken met de verschillende units (dozijn, gros, enz.).

Doozen, kistjes, pakjes, enz. stellen verpakte artikelen voor.

De winkel biedt gelegenheid voor afwisseling in branche.

Alle hoofdbewerkingen met geheele en gebroken getallen kunnen tot uiting komen.

Verhouding kan langs actieven weg van de zijde der leerlingen behandeld worden.

Percentrekening, korting voor contant, provisie komen in de practijk aan de orde.

Het opschrijven in de geldkolom op de bloc-notes steunt het onderwijs in de tiendeelige breuken.

Het uittellen van geld (b.v. kwartjes, halve stuivers, rijksdaalders in rijen van 4) steunt het hoofdrekenen.

Het zou te veel van Uw aandacht vragen hier voor de verschillende klassen de leerstof voor „den winkel" op te sommen.

Toegepaste „handenarbeid" bij het rekenen

Verschillende onderdeelen van het vak rekenen kunnen behandeld worden door toepassing van het geleerde bij handenarbeid.

Het begrip *omtrek* wordt m.i. het best vastgelegd door de leerlingen den omtrek van zelfvervaardigde modellen als vierkant, rechthoek, driehoek, ruit, parallelogram, trapezium, cirkel, enz. zelf te laten meten. Het meten van den omtrek van lokaal, gang, speelplaats, zoowel als van kleine voorwerpen uit de omgeving, is zeer zeker aan te bevelen.

Om de verhouding te vinden van omtrek tot middellijn van den cirkel, kan men als volgt handelen.

De leerlingen hebben in handen zelfvervaardigde schijven van karton van verschillende grootte. Laat men nu door iederen leerling een schijf één omwenteling (omtrek) maken, b.v. op een vel teekenpapier en daarna de breedte der schijf (middellijn) op deze lijn afpassen, dan vindt ieder, dat deze er meer dan 3 × opgaat. Passen ze het overgebleven stuk op de middellijn af, dan vinden ze ongeveer 7 × als uitkomst. Op deze wijze stelt het kind dus zelf de verhouding vast. Laat men deze oefening met andere schijven herhalen, dan be-

komen ze steeds hetzelfde resultaat. Deze manier is m.i. verre te verkiezen boven die van de leerkracht, die zich tevreden stelt met het trekken van een cirkel op het bord en daarbij de mededeeling doet, $\overline{\Pi} = 3\,{}^{1}/_{7}$.

De *oppervlakte* van een papieren driehoek *(willekeurig)* vinden de leerlingen door den tophoek te vouwen in het snijpunt van de loodlijn uit dezen tophoek met de basis en daarna de beide andere hoeken ook op dit snijpunt te vouwen. Ze zien dan 2 rechthoeken ontstaan, waarvan de lengte gelijk is aan de halve basis en de breedte aan de halve hoogte. Ze vinden daarna gemakkelijk, dat de oppervlakte van een driehoek gelijk is aan basis × ½ hoogte of hoogte × ½ basis.

Door het voorbeeld van den rechthoek langs een diagonaal doorgesneden, heeft de leerling slechts voor één bepaalden driehoek (n.l. de rechthoekige driehoek) gevonden, dat de oppervlakte gelijk is aan basis × ½ hoogte.

De oppervlakte van ruit, trapezium en parallelogram wordt door toepassing van het geleerde bij papier- en kartonarbeid door het kind zelf gevonden.

$(a + b)^2 = a^2 + {}^2ab + b^2$ wordt door den leerling zelf aangetoond. Het ezelsbruggetje $45 \times 45 = 50 \times 40 + 5 \times 5 = 2025$ wordt hem duidelijk door gebruik te maken van ruitjespapier op dun karton geplakt. Hij ziet dan de vierkanten 40 bij 40 en 5 bij 5 plus de 2 strooken 5 bij 40. Snijdt hij de eene strook af en legt hij die tegen de tweede, dan *ziet* hij de oppervlakte = 50 bij 40 plus 5 bij 5. Dat dit ook geldt voor gevallen als 61×66, 73×77, 42×48 enz. kan men hem zelf laten vinden.

Door toepassing van den klei-arbeid, het werken met de blokken van een blokkendoos enz., kan het begrip langs actieven weg duidelijk worden aangebracht.

Men late het kind zelf den inhoud vinden van doozen, bakjes, kistjes, het schoollokaal enz.

Bij de regelmatige lichamen als pyramide en kegel *mag* men m.i. niet volstaan met de mededeeling, dat de inhoud gelijk is aan grondvlak × ${}^1/_3$ hoogte.

De leerling vervaardigt zelf van karton een cilinder en een kegel met gelijk grondvlak en gelijke hoogte. Met droog zand kan hij vinden, dat de inhoud van den cilinder 3 × zoo groot is als die van den kegel. Voor den inhoud van den cilinder vond hij reeds grondvlak × hoogte, zoodat die voor den kegel gelijk moet zijn aan grondvlak × ${}^1/_3$ hoogte.

Hetzelfde geldt voor pyramide en prisma.

Bij de behandeling der breuken kan behalve het vouwen en knippen van papier, het snijden van klei en karton, een eigen gemaakt breukenrek uitstekende diensten bewijzen. Houten in de lengte doorboorde cilinders van gelijke lengte en dikte worden respectievelijk in 2, 3, 4, 5, 6, 8 en 10 gelijke deelen gezaagd en daarna op ijzeren staafjes weer als geheel vereenigd. Door vergelijking met een cilinder, die heel gebleven is, worden de breuken $^1/_2$, $^1/_3$, $^1/_4$ enz. onderwezen. Tevens zien de leerlingen de gelijkheid van $^1/_2 = {}^2/_4 = {}^3/_6$ enz. Door het aanbrengen van verschillende kleuren wordt de duidelijkheid verhoogd.

De staafjes worden in een rekje opgehangen en kunnen gemakkelijk er uit genomen worden.

Voor het „klok kijken" maakt ieder kind zijn eigen klok van karton. De cijfers worden geteekend of uitgeknipt en opgeplakt.

Handenarbeid met papier, klei, karton en hout kan nog op velerlei wijze het rekenonderwijs steunen. Hier zijn slechts enkele voorbeelden aangehaald om te laten zien, dat het kind ook in dit opzicht actief kan zijn bij verschillende onderdeelen van dit leervak.

Aardrijkskunde.

Buiten rekenen en natuurkunde lijkt mij geen leervak beter geschikt voor toepassing van het geleerde bij handenarbeid dan aardrijkskunde.

Helder staat me nog voor den geest het warme pleidooi voor het vak handenarbeid gehouden door den heer W. Swart, Hoofd der 2e Doopsgezinde School te Haarlem op een arrondissementsvergadering voor ruim 20 jaar te Doetinchem. Hij toonde ons een kaart van klei met relief en verdedigde met vuur het aanbrengen van kaartbegrippen langs dezen weg. De bezwaren, door de vergadering geopperd, bestaan nog steeds, n.l. veel tijdverlies, geknoei met klei, enz. Vermoedelijk zijn er nog weinig of geen scholen, die in zijn voetsporen getreden zijn. En toch voelden de meeste aanwezigen, dat er veel goeds en moois in zijn denkbeelden was.

Het grootste bezwaar is m.i., dat kleiproducten niet bewaard kunnen blijven.

Dit bracht mij op het idee door de leerlingen zelf een kaart te doen samenstellen uit andere materialen, n.l. hout, karton, koper- en ijzerdraad.

We zijn begonnen met een kaart van Nederland. Op een plaat triplex is de omtrek van ons land van een bestaande kaart overgetrokken. Daarna is deze plaat van een lijstje voorzien van satijnnoten. Vervolgens werden de provincies op een andere houtplaat

stuk voor stuk overgetrokken en uitgezaagd. Op deze uitgezaagde provincies werden vervolgens de grondsoorten in relief aangebracht door karton van verschillende dikte en kleur. Zand is b.v. door schuurpapier, hoog- en laagveen door bruin karton, beplakt met turfstrooisel, aangegeven. Behalve het verschil in hoogte ziet de leerling nu, dat na het afgraven van het hoogveen de zandgrond weer bloot komt. De Hondsrug, heuvels, duinen en andere bijzondere hoogten worden, als ze uit zand bestaan, door schuurpapier op dikker karton aangeduid. De dijken zijn door een smalle strook leerbord aangegeven.

Spoorlijnen worden voorgesteld door koperdraad, de rivieren en kanalen door ijzerdraad. De ligging der plaatsen stellen we voor door oogjes, zooals in schoenen voor vetergaatjes gebruikt worden, waarin gekleurde punaises, of vlaggetjes met de namen, of speldjes, die de middelen van bestaan aanduiden, kunnen worden gestoken, b.v. strandstoel bij badplaatsen, vischje bij visschersplaatsen, schoen bij leerindustrie, vliegmachine bij vliegvelden, enz

De vorm van iedere provincie wordt door de leerlingen omgetrokken op teekenpapier. Daarna wordt het kaartje ingevuld, namen en bijzonderheden opgeteekend en gememoriseerd. De leerkracht stelt daarna invuloefeningen op, die door de leerlingen bij toerbeurt worden gehectografeerd. In ± 20 minuten wordt zoo'n blad ingevuld. De onderwijzer kan nu van ieder kind constateeren, of het zijn zaken kent, wat bij mondelinge behandeling niet mogelijk is in verband met den tijd.

Voordeelen van de houten kaart:

1. de kinderen zijn actief bezig;
2. ze zien de kaart van het land provincie voor provincie ontstaan;
3. de begrippen hoog en laag worden duidelijker aangebracht;
4. het kaartjesteekenen kost weinig tijd;
5. de kaartjes zijn geteekend op dezelfde schaal. Uitgeknipt en opgeplakt leveren ze voor iederen leerling een kaart van het land, zooals op school gebruikt wordt met dezelfde plaatsen, wateren, enz.
6. door speldjes, die voortbrengselen voorstellen, wordt verband gelegd tusschen grondsoorten en middelen van bestaan.
7. bij repetities door reisjes uit het hoofd per spoor of boot kunnen deze op de grondkaart, of op het schoolbord met koperdraad, resp. ijzerdraad worden voorgesteld, waardoor de kinderen zich gemakkelijker leeren oriënteeren.

Voor de kaart van Europa en de andere werelddeelen kan men m.i. evenzoo te werk gaan.

Voor het *aanvankelijk onderwijs* in de aardrijkskunde leent zich de handenarbeid bij uitstek. Het lokaal kan door dik karton of triplex worden voorgesteld, terwijl banken, kasten, kachel, lessenaar, enz.

uitgeknipt uit verschillend gekleurd papier of dun karton er op worden geplakt. Op dezelfde wijze kan een plattegrond van de school, de omgeving en van de gemeente worden vervaardigd. Al spoedig kan worden overgaan tot het aangeven van de hoofdwegen, de voornaamste gebouwen, spoorlijnen en wateren in verband met de windstreken. Ieder kind make zelf zoo'n plattegrond.

Van groot belang zijn m.i. de begrippen van bruggen, stoomgemaal, polder, droogmakerij, sluizen, watermolens, enz.

Deze voorwerpen kunnen door de leerlingen bij eenige geoefendheid in het klein zelf voor de school worden vervaardigd.

De jongens hebben enkele van deze modellen gemaakt, die straks dienen moeten om de voorstellingen aan te brengen of te verhelderen.

Het kanaal is uit practisch oogpunt gegoten van cement en zand en bestaat uit stukken van ± 75 c.M., die samen tot één geheel vereenigd worden.

Doch niet alleen door toegepasten handenarbeid, maar nog op velerlei andere wijzen kan de leerling bij dit onderwijs actief zijn.

In de eerste plaats dient het zooveel mogelijk aan te sluiten bij het practische leven. Ik denk hierbij aan het gebruik van het spoorboekje. Weinig leerlingen hebben onderricht gehad in het berekenen van de prijzen der plaatsbewijzen, afstanden, vlugste verbindingen enz. In een land als het onze, dat grootendeels op handel aangewezen is, dienen de voornaamste stoomvaart- en luchtvaartlijnen bekend te zijn. Verschillende stoomvaartmaatschappijen, o.a. de N.-Amerikalijn en luchtvaartondernemingen, o.a. de K. L. M. staan uit reclame-oogpunt gaarne kaarten, reclameplaten en zelfs modellen aan onderwijsinrichtingen af. Op de kaart geven de leerlingen door speldjes (met vlaggen, bootjes of vliegmachines) deze lijnen aan.

Postzegels verzamelen geeft zeer zeker steun aan ons onderwijs. Bij de behandeling van ieder land of deel ervan, moeten ansichten en dagbladillustraties worden verzameld en opgeplakt in een daarvoor bestemd cahier.

Zeer nuttig is m.i. ook het oplossen van prijsraadsels in 't algemeen en die op aardrijkskunde betrekking hebben voor dit vak in 't bijzonder.

Het vijfminuten-spel is voor de leerlingen een aangename afwisseling en steunt het geheugen bij topografie.

Stereoscoop, projectielantaarn, epidiascoop, bioscoop en schoolwandelingen zijn ontegenzeggelijk van groot belang voor het aanbrengen van aardrijkskundige voorstellingen, maar toch blijkt ons herhaaldelijk uit opstelletjes enz., dat deze gezichtsindrukken na zeer korten tijd bij vele kinderen niet of zeer vaag nog aanwezig zijn. Dit kan waarschijnlijk worden toegeschreven aan het feit, dat

het kind hierbij zelf niet handelend optreedt. Door teekeningen, notities, opstelletjes e.d., kan hieraan eenigszins tegemoet gekomen worden.

Activiteit kan van den leerling eveneens worden gevraagd bij het vak *vaderlandsche geschiedenis*, hetzij men histoire bataille dan wel beschavingsgeschiedenis wenscht. De musea zullen ons daar groote diensten kunnen bewijzen. Het verzamelen van plaatjes, op de geschiedenis betrekking hebbende, zooals tegenwoordig door verschillende zaken als reclamemiddel worden uitgegeven, het opplakken in een cahier en van notities voorzien, zal het geheugen van het kind helpen bij de chronologische volgorde. Op een 5-tal kartons kan voor klassikaal gebruik hetzelfde gebeuren.

B.v. kaart 1 bevat alles, wat betrekking heeft op den tijd tot ± 900.

Kaart 2 de graventijd 922—1581, foto's van de voornaamste graven met aanteekening van de belangrijkste feiten.

Kaart 3 de Republiek der zeven vereenigde Nederlanden 1588—1795. Foto's van de Stadhouders, de raadpensionarissen, beroemde schilders, dichters, schrijvers, enz.

Kaart 4 de Fransche tijd
- *a.* Bataafsche Republiek.
- *b.* Koninkrijk Holland.
- *c.* Nederland een deel van Frankrijk.

Foto's van Schimmelpenninck, Lod. Napoleon, Napoleon, enz.

Kaart 5 Het Koninkrijk der Nederlanden, foto's der koningen: aanteekeningen van voornaamste gebeurtenissen.

Bij elke kaart worden de voornaamste jaartallen van dat tijdvak aangeteekend.

Bij handenarbeid kunnen verschillende zaken worden nagemaakt van klei-cement, karton, hout en andere grondstoffen, b.v. blijde, stormram, hunnebed, steenen wapenen, urnen, Jacoba-kannetje, kasteel, oude poorten, bruggen, grachten, enz.

De beschavingsgeschiedenis kan veel steun vinden behalve in teekeningen, plaatjes en foto's door verzamelingen op verschillend gebied b.v. zaken betrekking hebbende op de verlichting: waskaars, vetkaars, stearinekaars, paraffinekaars, snuiter, blaker, patentolielamp, petroleumlamp, vleermuisbrander, gloeikousje, carbidlamp, kooldraadlamp, gloeilamp met edelgas met draad van tantal, wolfram of osmium, koolspitsen.

Voor verwarming zal men het materiaal moeilijk kunnen bijeenbrengen, b.v. de gewone vuurhaard, soorten kachels, fornuizen, moderne gas-, electrische- of kolenhaard, centrale verwarming met warm water of heete lucht. Meer in het bereik zijn: zwavelstokken, tondeldoos, vuurslag, doofpot, tang, stoof met test, enz.

Wat niet in gebruik meer is, vindt men in de musea en kan bij handenarbeid door klei of andere materie worden voorgesteld.

Voor de geschiedenis van het boek dienen de materialen, die de monniken in oude tijden gebruikten, getoond en beproefd te worden' b.v. het schrijven met een veeren pen, het versnijden met een pennemes, enz. Het uitsnijden of zagen van een drukletter, afdrukken in zand, met inkt op papier; het bekijken van de moderne drukmachines, het typen op de schrijfmachine geven een beeld van de vlucht, die de kunst om gedachten schriftelijk uit te drukken, genomen heeft.

Hectograaf, cyclostyle, multiplicator, stenografeermachine bewijzen goede diensten bij het vermenigvuldigen en snel weergeven van geschreven taal, waarvan ook de leerlingen zooveel mogelijk gebruik moeten leeren maken.

Het gaat niet aan voor alle vakken en zeker niet van ieder vak in finesses aan te geven, op welke wijzen de activiteit van de leerlingen te pas kan worden gebracht. Voor een paar vakken zijn hierboven enkele zaken aangestipt.

Kennis der natuur krijgt de leerling door waarnemen en handenarbeid. Plantkunde leert hij door den arbeid in den schooltuin, dierkunde door het leven der dieren van nabij te beschouwen, door ze zelf te verzorgen. De jongens maakten zelf een duivenhok, brachten jonge duiven mee, die door hen bij toerbeurt worden gevoederd en van versch water worden voorzien. Doel is liefde voor de dieren aan te kweeken en het leven te leeren kennen, b.v. 't leggen der eieren, broeden, voederen der jongen, ontwikkeling, enz. Verzorging van aquarium en terrarium is eveneens het werk van de leerlingen.

Verzamelingen als van Verkade-plaatjes voor planten en dieren, opgeplakt en van aanteekeningen voorzien, helpen het geheugen, evenals gedroogde planten, teekeningetjes met notities in een daartoe bestemd cahier.

Bij physica moeten de leerlingen zelf de proeven doen, ze moeten zelf de natuurwetten opsporen onder leiding van de leerkracht.

Zelf moeten ze den soldeerbout en de buig- en kniptang kunnen hanteeren.

De Kosmos-bouwdoos voor den leerling kan groote diensten bewijzen bij het onderwijs in electrotechniek en mechanica, al bepaalt zich de leerstof slechts tot die zaken, waarmee de leerling dagelijks in aanraking komt, b.v. electr. schel, electr. lamp, telefoon, telegraaf, radio, enz.

Door op gehectografeerde bladen de voornaamste zaken van het geleerde door de kinderen te laten invullen, kan de leerkracht in korten tijd zich vergewissen, of de zaak begrepen is.

Bij het aanvankelijk leesonderwijs zou ik meer activiteit wenschen van de zijde der leerlingen. Er moest meer gebruik gemaakt worden van het dicteerplankje van Hoogeveen. Op een groote triplex-plaat voor klassikaal gebruik zouden de kinderen zelf eenvoudige zinnen moeten vormen en ieder voor zich op het plankje.

Deze zelf gemaakte lesjes uittikken op de schrijfmachine zou m.i. wenschelijk zijn:

1e. omdat de leerling het zelf doet, hoewel hij de letters nog niet *schrijven* kan;

2e. omdat de lesjes bewaard blijven en hij ze telkens nog eens kan lezen;

3e. omdat het eigen gemaakte werk hem arbeidsvreugde geeft;

4e. omdat hij het mee kan nemen naar huis;

5e. omdat het kind zich niet verveelt, zooals vaak voorkomt.

Voordeelen van het gebruik van de schrijfmachine zijn:

1e. de toetsen geven dezelfde letter als het leesboek en de letterkaartjes;

2e. het tikken is een eenvoudige oefening;

3e. de ervaring leert, dat het zelfstandig werken in het 3e leerjaar vaak strandt op de vaardigheid in de schrijfkunst.

Ook in de hoogere klassen zou ik het zelf-lesjes-maken willen voortzetten, omdat het ongemerkt oefening geeft in het stellen. Het samenstellen en samenspreken doen ze graag, vooral als ze zoo'n primitief stukje zelf ten tooneele mogen brengen. Het leert gearticuleerd spreken en lezen en letten op de leesteekens. Bovendien geeft zoo'n product van groepsarbeid aan allen arbeidsvreugde.

Deze lesjes kunnen op gekleurd post worden geschreven of getikt, in eigen gemaakt mapje worden verzameld, door den leerling zelf worden versierd, waardoor de kunstzin wordt opgewekt door vorm en kleur.

Nederlandsche taal.

Terecht wordt m.i. door vele collega's geklaagd, dat het vak Nederlandsche taal wat den tijd betreft, dien men er aan besteden kan, stiefmoederlijk bedeeld is. We moeten dus woekeren met den tijd, vandaar dat velen de woorden, die bij den leerling geen moeilijkheden opleveren, gehectografeerd of gedrukt willen geven. Ingevuld moet alleen *dat* worden, waar het om gaat.

De taalles wordt door de leerkracht in klad opgemaakt en door de leerlingen bij toerbeurt gehectografeerd. Verkieselijker ware misschien cyclostylewerk of nog liever door de leerlingen zelf gedrukt.

Lezen en taal zullen elkaar wederkeerig steunen. Bij de leesles be-

hoort m.i. het aanteekenschrift om figuurlijke uitdrukkingen en moeilijke woorden regelmatig aan te teekenen. Deze stof wordt op geregelde tijden in een taalles toegepast. Om het geheugen te steunen worden de oefeningen tweemaal gegeven, n.l de eerste maal de beteekenis invullen achter de gegeven uitdrukking en enkele dagen later het omgekeerde. In onze taalboekjes is een dergelijke oefening niet mogelijk, omdat dan den leerling de gelegenheid geboden zou worden het gevraagde over te schrijven.

Het goed begrijpen van de taal zal het gearticuleerd lezen ten goede komen.

Het verstaan van het gelezene, dus een uitgebreide woordenschat aanbrengen, moet m.i. het hoofddoel van ons onderwijs zijn, al mag men het taalkundig zuiver schrijven niet verwaarloozen Voor het laatste geldt: „toujours repeter". Het dictee moet m.i. bijna *dagelijks* voorkomen, zij het dan ook in beknopten vorm.

Handenarbeid.

Moet handenarbeid leervak, dan wel leervorm zijn? Naar mijn bescheiden meening zal handenarbeid, om als leervorm te kunnen dienen, als leervak moeten worden onderwezen. Het feit, dat bij alle vakken de activiteit der leerlingen zoo hoog mogelijk moet worden opgevoerd, eischt in de eerste plaats opzettelijk onderricht in het gebruik van gereedschappen en het bewerken van verschillende grondstoffen. Dan alleen krijgen we handige en nauwkeurige leerlingen, die de edele levensvreugde en het behagelijk gevoel kennen van het resultaat van den arbeid.

Zal handenarbeid als leervorm dienen, dan acht ik het noodzakelijk, dat *alle* leerkrachten deze vaardigheid bezitten. Het kind kan de leiding van zijn onderwijzer niet missen. En wat zou er van zijn schepping terecht komen, als hij zich in moeilijke oogenblikken niet tot zijn leider kon wenden? Daardoor juist wordt m.i. de band tusschen leerkracht en leerling hechter. Ik denk hierbij aan den vroeger zoo lastigen knaap, die mij nu overal opzoekt, als hij met zijn „schepping" moeite heeft. De eertijds zoo oproerige lastpost brengt me den prachtigen appel, dien hij dezen middag thuis als uitzondering kreeg. De heerlijke warmte van scheppingszon is hem genoeg, hij gaat in zijn productieven arbeid geheel op. Deze moreele waarde heeft me immer zóó getroffen. Het schoolwerk gaat vlotten. De kinderen gaan graag naar school. Ze denken ook buiten schooltijd na over den arbeid, waar ze mee bezig zijn. Ze maken, behalve zaken het onderwijs betreffende, aardige St. Nicolaascadeautjes, Kerstmannetjes voor den Kerstboom en kalenders voor de jaarwisseling om anderen gelukkig

te maken. Ze steunen elkaar bij den arbeid, waardeeren elkaars werk, kortom ze beginnen zich te voelen als leden van één groot gezin: „de school". Deze band van saamhoorigheid moet ons hoofddoel zijn, al zullen we af en toe wel eens moeten kampen tegen het egoïsme. Telkens duiken voorbeelden op, dat we op den goeden weg zijn en dat houdt ons frisch en maakt ons blij. De ervaring, de vorige week opgedaan, maakte ons allen een oogenblik stil. Eén der leerlingen kon thuis geen 35 cent krijgen om met St. Nicolaas mee te gaan naar den schouwburg, waar het U.O.T. een stuk opvoert voor de schooljeugd. Al de andere kinderen hadden den vorigen dag aan mij het geld afgedragen. Bij het begin van den morgenschooltijd bracht één der jongens mij den toegangsprijs voor den bewusten mede-scholier zonder eenige nadere toelichting. Ik was in de veronderstelling, dat de moeder of de knaap zelf het verschuldigde bedrag had meegegeven en gaf mijn verwondering te kennen, dat mij niet tegelijkertijd de reden van zijn afwezigheid werd gemeld, daar de bewuste leerling niet present was.

Toen pas volgde de eenvoudige mededeeling, die mij ontroerde, dat de overige klassegenooten samen het bedrag bijeen hadden gebracht. Even was het doodstil, we keken elkaar aan en begrepen elkaar.

Voor een groot deel schrijf ik dezen ommekeer toe aan den band, die door den arbeid is ontstaan.

Zelf zou ik den handenarbeid voor geen geld willen missen. Evengoed als het kind, voel ik zelf de spanning, als het een of ander product van hetgeen we samen scheppen, zijn voltooiing nadert. Even groot als bij de leerlingen is bij mij de drang naar de school. Een half uur, soms drie kwartier vóór den schooltijd, zijn allen uit volkomen vrijen wil in de werkzaal en niet zelden komen ongeduldige knapen den weg naar mijn huis op om te zien, of „meneer" nog niet komt.

De school moet m.i. zijn één groot gezin, dat samenwerkt voor één zelfde doel: liefde voor elkander, elkaar voorthelpen, dienende liefde. Dan zal een krachtige band van saamhoorigheid ontstaan, die later in dejongeren beweging nog sterker kan worden aangehaald om mettertijd in de maatschappij een groote verandering te weeg te brengen.

Welke grondstoffen bij handenarbeid moeten worden bewerkt, hangt naar mijn meening geheel en al af van het te scheppen product. Bij het maken van bruggen, sluizen, enz. hebben we ons gewaagd aan het gieten van gewapend beton, aan het zagen, boren en klinken van koper, het smelten en gieten van lood, maar dat eischt geen bijzonder onderricht.

Voor de repetitie van aardrijkskunde acht ik b.v. het invullen van een kaartje van groot belang. Men kan m.i. van het kind niet eischen, dat het uit het hoofd den vorm van een land of provincie vrij zuiver weergeeft. Ik denk daarom een *linoleum*-snede van de verschillende provincies en landen te laten maken door de leerlingen. Dit lijkt moeilijker dan het in werkelijkheid is. Het uitsteken van het linoleum valt heusch mee en het stelt ons in staat op goedkoope, vlugge manier ons onderwijs van dienst te zijn.

Wat in onze boeken van handenarbeid staat, heb ik achterwege gelaten. Mijn bedoeling was mijn denkbeelden, zij het misschien van den hak op den tak hier en daar, over de school als werkinstituut te uiten. Over allerlei plannen, die mij voortdurend bezig houden in deze richting, hoop ik mij later wel eens uit te laten, als alles meer gegroeid is.

Dat wij met ons onderwijs een andere richting in *moeten* en een betere richting *ingaan*, staat bij mij vast. Ik wil echter zooveel mogelijk vasthouden aan de eischen, die de huidige maatschappij aan de jeugd stelt bij het verlaten van de lagere school. Ik meen eerlijk, dat *met* den arbeid op de school aan deze eischen minstens even goed kan worden voldaan als op iedere andere volgens het oude systeem. Eén reusachtigen voorsprong zullen we echter hebben, n.l. we leveren *handige* menschen af, die *arbeidsvreugde* kennen en zelf hebben leeren scheppen.

Feiten en Pogingen.

Een eerste stap. De spellingcirculaire.

De Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen heeft voorschriften gegeven ter zake van de spelling, welke in acht moeten genomen worden bij de eindexamens.

De regeling luidt als volgt:

I. De verbuigingsuitgangen *e* en *en* van *een* en *geen* en van de bezittelijke voornaamwoorden *mijn, uw, zijn, haar, haar*, mogen *altijd* worden weggelaten.

II. De tot dusver geldende regels voor de verbuigingsuitgangen blijven van kracht voor alle onder I niet-genoemde lidwoorden, bijvoeglijke naamwoorden, voornaamwoorden, telwoorden en deelwoorden, als deze betrekking hebben op:

a. de namen van mannelijke personen;

b. de namen van dieren, die òf slechts een mannelijk individu aanduiden (stier, hengst), òf een gebruikelijk afleidsel op *in* voor het vrouwelijk individu naast zich hebben (leeuw, wolf, ezel);

c. de samenstelling met een der onder *a* en *b* genoemde woorden als tweede lid.

In andere gevallen mag men ook hier de *n* weglaten.

In enkele oude uitdrukkingen komen de vormen *den, dien* enz. nog voor (bijv. in den beginne, na den eten, uit den booze, met dien verstande). Het spreekt van zelf, dat deze verbuigingsuitgangen onveranderd moeten blijven.

III. Bij de voornaamwoordelijke aanduiding der zelfstandige naamwoorden richt men zich naar het beschaafde spraakgebruik (bijv.: Is de kachel niet aan? Neen, *hij* is uit. Die soep is erg warm, *ze* (of ook: *hij*) is anders lekker.)

Volgens een ministerieele aanschrijving aan alle inrichtingen van Middelbaar en Voorbereidend Hooger Onderwijs en aan de Kweekscholen voor

Onderwijzers moeten bij de eindexamens als fouten worden aangerekend alle afwijkingen van de huidige geldende schrijfwijze, die niet in bovenstaand overzicht zijn aangegeven.

Gecommitteerden en deskundigen bij deze examens moeten er op toezien, dat deze regeling stipt wordt gevolgd en de Minister betoogt de wenschelijkheid, dat bij het onderwijs op de genoemde scholen met het voorgeschrevene wordt rekening gehouden.

* * *

Veel bevrediging heeft deze regeling niet geschonken. De officieele „vereenvoudigers" zijn er fel tegen en hun wetenschappelijke kritiek is alleszins gerechtvaardigd. Het is trouwens bekend, dat de officieele adviseurs van het departement, de onderwijs-inspecteurs, veel verder hebben willen gaan. Zooals de regeling nu luidt, laat ze vele twijfelpunten over en geeft aanleiding tot verschillende dwaasheden.

En toch, gelooven wij, heeft de Minister met deze regeling een dienst van beteekenis gedaan aan het onderwijs, want het lijdt geen twijfel of ze zal ook gevolgd moeten worden bij het lager onderwijs.

Wie deze zaak alleen beoordeelt van wetenschappelijk standpunt en haar dan als geheel onvoldoende en volstrekt onlogisch veroordeelt, vergeet een belangrijk punt. De regeling der eindexamens en daarmede dus het onderwijs op de scholen gaf op het stuk der spelling een beeld te zien van hopelooze verwarring, wijl *feitelijk* volkomen vrijheid was gelaten. Jaren lang was dan ook de roep om één voorschrift, dat voor *allen* zou gelden. Deze eisch van goede onderwijs-didactiek werd zoozeer als onmisbaar gevoeld, dat menigeen er de voorkeur aan zou gegeven hebben, als de zuivere spelling van Te Winkel en De Vries maar gebiedend was voorgeschreven.

De eenheid kan nu bereikt worden. Dat is veel, zeer veel waard. Maar bovendien, geeft de regeling ons niets?

Een heele verzameling *n's* wordt nu voor goed opgeruimd. De woordenlijsten kunnen nu wel opgeruimd worden, want het heeft geen zin meer rekening te houden met het tot nu toe gebruikelijke taalkundig geslacht.

En de voornaamwoordelijke aanduiding levert in de geschreven taal geen moeilijkheden meer.

Het is waar, dat er vooral bij de toepassing van regel II, zich nieuwe puzzles zullen voordoen, al zal dat in de praktijk wel meevallen. Maar dan staat wel vast, dat vroeg of laat sterke pogingen zullen aangewend worden om die moeilijkheden op te heffen. Doch één ding is dan stellig wel uitgesloten, dit n.l. dat men tot het oude weer zal terug keeren. Met dit ministerieel besluit is de spelling van De Vries en Te Winkel onherroepelijk ten grave gebracht. Deze éérste stap kan niet meer ongedaan gemaakt worden; ze voert onvermijdelijk naar volgende stappen, die verdere vereenvoudigingen zullen brengen.

Daarom is er alle reden zich te verheugen over *deze*, zij 't ook in vele opzichten, te wraken regeling.

G.

Achtste Boeke-Conferentie te Villennes-sur-Seine.

Studieleider: *Norman Angell.*
Onderwerp: „Education and a peaceful World".

In September 1930 werd te Villennes bij Parijs de achtste Internationale Boeke-Conferentie gehouden, die bezocht werd door afgevaardigden uit ongeveer dertien landen.

Alvorens over de conferentie zelve een en ander mede te deelen, mag ik eerst wel vertellen op welke, zeker niet alledaagsche, wijze de naam Boeke aan deze bijeenkomst en haar zeven voorgansters is verbonden.

Kees Boeke, de bekende Bilthovensche figuur, huwde Beatrice Cadbury, dochter van een der firmanten in de cacao- en chocoladefabrieken van dien naam te Bournville bij Birmingham. Mevrouw Boeke, gedreven door de overtuiging, dat aan bijna alle sociale ellende het privaat bezit ten grondslag ligt, gaf in 1921 ruim 37.000 gewone aandeelen in de fabrieken present aan de raden van

de mannelijke en vrouwelijke arbeiders, die „de eigenlijke vergaarders van deze rijkdom zijn geweest." Bij deze overdracht werden eenige manieren aangegeven waarop de gevers meenden, dat de rente van dit kapitaal gebruikt zou kunnen worden; zoo zijn de volgende instellingen in het leven geroepen: in geval van ziekte of tijdelijke financieele moeilijkheden onder de arbeiders en andere employés wordt ondersteuning gegeven, terwijl de verpleging wordt bekostigd. Men stichtte een vacantiekinderhuis om de ouders gelegenheid te geven hun vacantie elders door te brengen. Er worden gelden beschikbaar gesteld voor employés die arbeiders-tehuizen in andere landen willen bezoeken, en studiebeurzen in en buiten Engeland toegekend; voor de bevordering der internationale vredesgedachte worden groote sommen gegeven, terwijl allerlei landelijke vereenigingen in Engeland, die verbetering van sociale omstandigheden der arbeiders beoogen, steun ontvangen. En naast dit alles worden internationale congressen door de arbeidersraden georganiseerd.

Op de Conferentie in Frankrijk waren ongeveer 70 lieden bijeen, die in twee groepen verdeeld kunnen worden: arbeiders en zij die zich met eenige tak van het sociale werk onder arbeiders bezighouden of op het gebied der vredesbeweging werkzaam zijn. Zoo waren daar uit Engeland hoofdzakelijk arbeiders en kantoorpersoneel van de Gadbury-fabrieken (in totaal 47), en, tot de tweede groep behoorend, een vertegenwoordiger van het Britsch Instituut voor Ontwikkeling van Volwassenen, een Volkshuisleidster uit Graz, Oostenrijk; een uitgeweken Russin, afgevaardigd door den Wereldbond voor Vrede; een lecrares bij het Landbouwhuishoudonderwijs in Zwitserland; uit Frankrijk (in totaal slechts vijf) onderwijzers aan Volksscholen; de secretaresse van een centrale Vakvereeniging in Frankfort; een ex-studente aan de Hoogeschool voor Paedagogische en Sociale Vrouwenarbeid te Berlijn, enz.

Mr. Norman Angell hield vijf lezingen, waarin hij uiteen zette op welke dwalingen de oorlog gebaseerd is en trachtte aan te geven hoe door middel van betere ontwikkeling de mensch van deze dwaalwegen kan teruggebracht worden.

De lezingen gaven aanleiding tot langdurige discussies, waarbij vertegenwoordigers uit verschillende landen aan het woord kwamen. De conferentie-leider zelf drong hierbij aan op uitvoerigheid, waardoor de deelnemers inzicht kregen in verschillende methoden en ontwikkelingsmogelijkheden in andere landen. Daar de aspecten zeer uiteen liepen, waren deze mededeelingen dikwijls uitermate boeiend. Zoo hoorden wij over den strijd in de onderwijswereld in Frankrijk tegen chauvinistische leerboeken, over de onmogelijkheid in Italië om dezen strijd zelfs aan te binden. Een Duitsche sprak met warmte over de pogingen van de kleine groep in haar land, die de internationale gedachte wil propageeren; een Iersche over de bekrompenheid in de nieuwe Vrijstaat, een Hongaarsche gewaagde van de moeilijkheden voor de Hongaarsche minderheid in Roemenië.

De conferentie werd gehouden in Chateau de Bures, een in renaissancestijl opgetrokken gebouw, dat vooral door zijn park met kolossale beuken en ceders en kleurige bloemenranden een heerlijk oord was om te verblijven; sinds eenige jaren is er een Amerikaansche jongenskostschool in gevestigd.

Een der merkwaardigheden in het park, die dit gebruik verrieden, was een vijver aangelegd naar het patroon van de kaart van Europa, zeker een aardige vorm van aanschouwelijk onderwijs. Nederland besloeg er een oppervlakte van ongeveer vier vierkante meter, en over een smal strookje water kon men van Bretagne in Kent stappen.

J. M. KRAFT, Utrecht.

Commissie tot onderzoek van het werk voor de ontwikkeling van volwassenen.

Er wordt tegenwoordig in vele landen veel gedaan voor de buitenschoolsche ontwikkeling van het volk in zijn breede lagen. Dat is den lezers van ons tijdschrift wel bekend. Het buitenland (Engeland, Duitschland, Denemarken) is hierin voorgegaan en Nederland is niet achtergebleven. De methodes mogen verschil-

lend zijn, overal wordt er toch naar gestreefd het leven op hooger cultureel peil te brengen. Het verlangen naar nieuwe ontwikkeling groeit ook steeds en zoo ligt hier een schoon arbeidsveld om te bewerken. Over de resultaten kan men verschillend oordeelen, het belang van de volksontwikkeling ontkent niemand.

Toch rijzen ten opzichte van deze volksontwikkeling verschillende vragen. Wordt zij goed en systematisch geleid? Geeft zij steeds op de juiste wijze wat verlangd wordt? Kan zij zich ontplooien, zooals noodig is? Zijn er belemmeringen, van welken aard ook, die het werk niet tot zijn recht doen komen?

Wij moeten toegeven dat wij over dit alles maar slecht kunnen oordeelen, omdat wij eigenlijk zoo weinig weten van wat er in ons land gedaan wordt. Wie is op de hoogte van wat er in dezen wordt ondernomen? Om dit te onderzoeken vormde zich een commissie, bestaande uit: Dr. J. Th. de Visser (voorzitter), Mej. I. M. van Dugteren (secretaresse), A. H. Gerhard, Th. M. Ketelaar, J. v. d. Molen, Dr. K. F. Proost, L. Simons, Mr. F. Vorstman, Mej. J. Westerman, Mr. A. I. M. J. baron v. Wijnbergen.

Zij deed een voorloopige poging om een „onderzoek in te stellen naar wat in Nederland gedaan wordt voor de ontwikkeling voor volwassenen." Niet minder dan 42 instellingen en organisaties met haar afdeelingen werden hierin betrokken. Ruim 1000 circulaires gingen uit. Uit de 326 ingekomen antwoorden meende de Commissie de volgende conclusies te mogen trekken:

1. In ons land zijn een groot aantal personen uit alle klassen der bevolking als bestuurders met groote toewijding werkzaam voor de ontwikkeling van ons volk.

Te ontkennen valt echter niet dat op dit gebied veel dilettantisme heerscht en het toeval in de Nederlandsche beweging een te groote rol speelt, en dat beide factoren tot een vrijwel chaotischen toestand leiden. Het gebrek aan systeem leidt ook tot groote verspilling van inspanning en geld.

2. Op grond van de vaak voorkomende klacht dat het gebodene niet die belangstelling vindt die verwacht mag worden is vast te stellen, dat door gebrek aan systeem en verzorging van de leerstof, niet voldoende tegenwicht wordt geboden tegen de vervlakkende invloeden van dezen tijd.

3. Het gebrek aan belangstelling, waarover veel geklaagd wordt, vindt ten deele zijn oorzaak in den grondslag dien het onderwijs bij het kind legt. Het sluit niet genoeg aan bij het leven.

4. Belemmerend werkt het onvoldoende bezit van eigen gebouwen en de slechte outillage ervan. Nergens is een centrum van volkscultuur. De uiterlijke middelen ontbreken om het groote publiek tot zich te trekken.

Overtuigd van het gebrekkige van dit voorloopige onderzoek heeft de commissie zich gewend tot den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen met het verzoek een Staatscommissie in te stellen die een grondiger onderzoek kan doen naar den toestand onzer volksontwikkeling. Zij heeft in haar rapport, waarin bovenvermelde feiten zijn neergelegd, ook gewezen op de financiëele hulp die in vele landen van regeeringswege wordt verleend. Haars inziens zou deze Staatscommissie de volgende punten onder de oogen moeten zien:

1. Verzameling van alle verkrijgbare en belangrijke gegevens uit binnen- en buitenland, zoowel omtrent hetgeen reeds geschiedt als omtrent de principiëele grondslagen en methoden van dit onderwijs.

2. Onderzoek, voor zoover noodig door persoonlijk bezoek, van enkele in het buitenland bestaande instellingen.

3. Onderzoekingen omtrent de voorkeur voor en de doorwerking van bepaalde lectuur; invloed van de radio, zang- en tooneelvereenigingen; sport; bewegingsspelen, enz. Een en ander in hun gunstige en hun belemmerende werkingen. Zelfwerkzaamheid of passiviteit.

4. In welk opzicht de gebruikelijke onderwijsmethoden invloed oefenen op de vatbaarheid der volwassenen om te werken aan hun verdere ontwikkeling.

5. De taak der Overheid bij het werk der ontwikkeling voor volwassenen.

Laat ons hopen, dat deze Staatscommissie inderdaad tot stand zal komen!

K. F. P.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz.

De Onderwijsraad, door A. H. Gerhard 161

De film en haar gevaren, door Mr. C. J. Graadt van Roggen 166

Arbeid een integreerend deel van alle onderwijs, door A. R. van Bavel 174

Feiten en Pogingen.

Een eerste stap. De spellingcirculaire, door G. 189

Achtste Boeke-Conferentie te Villennes-sur-Seine, door J. M. Kraft. 190

Commissie tot onderzoek van het werk voor de ontwikkeling van volwassenen, door K. F. P. 191

VRAAGT ONZE UITGEBREIDE GEÏLLUSTREERDE CATALOGUS

WANDPLATEN naar ontwerpen van Mevr. B. Midderigh—Bokhorst

12 platen „Jeugd" . . . . formaat 48 × 48 cM.
4 platen „Kleine Jeugd" . formaat 25 × 26 cM.
4 platen „De Jaargetijden" formaat 46 × 57 cM.
2 platen „Romantiek" . . formaat 46 × 57 cM.

Alle uitgevoerd in kleurendiepdruk

BEELDSCHRIFTBOEKJES Voor School en Huis

22 verschillende deeltjes

Plaatjes Mevr. B. Midderigh—Bokhorst — Versjes Anna Sutorius

KNIPPLATEN 8 verschillende platen

PRIKKEN, KLEUREN, OPZETTEN 64 verschillende onderwerpen, in pakjes van 100 ex. verkrijgbaar.

N.V. Uitg. Venn. vh. Erven Martin G. Cohen

17 HOFWIJCKSTRAAT - TELEFOON 113581 - DEN HAAG

Zoo juist verschenen:

VERSLAG
VAN HET
TWEEDE
NEDERLANDSCH
PAEDAGOGISCH
CONGRES

gehouden op Donderdag 24, Vrijdag 25 en Zaterdag 26 April 1930 te 's-Gravenhage

PRIJS . . . F 7.90

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en bij den uitgever J. B. WOLTERS GRONINGEN — DEN HAAG

VACANT

12e JAARGANG. APRIL 1931 No. 7.

NB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0214 0313

Eenige kantteekeningen over „Werkloosheid en Ontwikkeling van volwassenen." Ter bezinning en opwekking.

„De Werkloozen moeten de mogelijkheid vinden, zich bezig te houden met arbeid, die iets voor hen beteekent. Meer behoeven wij niet na te streven. Ons Werk voor hen mag geen uiting van medelijden zijn, geen uitoefening van liefdadigheid. De Werkloozen zijn geen armen. Onze taak is een Dienst. Wat wij brengen mag geen bont allerlei zijn van wat we zoo voor de hand hebben, om de menschen een paar uur bezig te houden. Hoe zwaarder het lot der menschen is, des te zorgvuldiger moet hetgeen hun wordt aangeboden overwogen zijn. De werkloozen zijn ook geen „armen van geest," maar onze gelijken. Wij kunnen alleen aanbieden, niets opdringen, en niet met de bekende middelen werken. De behoefte tot bezigheid moet in de menschen zelven leven; zij kan alleen aangewakkerd worden door de hulp van *Mensch tot Mensch.*"

Uit: *„Schafft den Arbeitslosen Betatigungsmöglichkeiten"*, *Richtlinien* von dr. *Ludwig Neundorfer*. Offenbach a/M. Uitgaaf van het Hessensche Ministerie voor Onderwijs, Godsdienst en Ontwikkeling.

Onder de door het kwaad der Werkloosheid geteisterde Volken van West-Europa, neemt het onze een gelukkige middenplaats in. Verhoudingsgewijs tot de bevolking van Duitschland en Engeland zouden wij rond 600.000 Werkloozen moeten tellen.[1]) Wij halen de 200.000 nog niet. Vergeleken bij het zwak bevolkte Frankrijk is ons getal echter aanzienlijk. Te aanzienlijk, in elk geval, om niet te beginnen ons ernstig rekenschap te geven van wat dit verschijnsel van óns vergen gaat, die ons willen bezighouden met de *Ontwikkeling van Volwassenen.*

Wie de Werkloosheid uit dit oogpunt moeten gaan bezien, staan

[1]) Engeland: 3 millioen werkloozen op 5 maal onze bevolking.
Duitschland: 5 „ „ „ 8 „ „ „

natuurlijk er anders tegenover dan de Autoriteiten van Staat en Gemeenten, die allereerst, uit Menschelijkheid en om der wille der Volkskracht, te zorgen hebben, dat bij deze gedwongen Werkloosheid voor deze werkers en hun gezinnen het stoffelijk bestaan niet onderhevig is aan een tekort, dat hun geestelijk en zedelijk lijden zou versterken. En die geroepen zijn leiding te geven bij de pogingen, om, voor zoover dat mogelijk is binnen onze beperkte grenzen, de hoofdsom van tijdelijke en blijvende arbeidsgelegenheid te vergrooten. Niet is bedoeld hiermee aan te duiden, dat ook die Overheid geen taak of plicht zou hebben ten aanzien van het hier verder te bespreken Ontwikkelingswerk. Zoo zij het al niet zelf onderneemt, zij zal zeker geroepen moeten worden, het verder te steunen.

Het bovenstaande beteekent dus, dat onzerzijds het geheele vraagstuk te bezien is uit een bepaald oogpunt, en niet allereerst en niet uitsluitend uit het economische. Het beteekent echter evenmin, dat wij ons niet te bekommeren hebben om de oorzaken, die de werkgelegenheid verminderen, of daarbij niet moeten onderscheiden tusschen de tijdelijke en de mogelijk blijvende. Als in onze Nederlandsche Statistiek de Werkloosheid onder de Diamantbewerkers een zoo hoog percentage inneemt, beteekent dit toch iets anders, dan de Werkloosheid, veroorzaakt in een ander vak door den invloed van de toenemende machineering en de toepassing van „efficiency-methoden." Onze diamant-industrie is grootendeels afhankelijk van de luxe in Amerika. Neemt die na eenigen tijd weer toe, dan neemt ook de Werkloosheid hier te lande in dit vak vanzelf weer af. Het verschijnsel der „technische verplaatsing", dat in Amerika zoo sterk de aandacht trekt; de vermindering van den werktijd, die veel leegen tijd voor de Werkers met zich brengt, zijn verschijnselen, die voor ons, Volksontwikkelaars, de problemen wekken, waarvan wij ons rekenschap te geven hebben. In de Januari-aflevering van *The Journal of Adult Education*, het orgaan van de Amerikaansche Groep van den „Wereldbond tot Ontwikkeling van Volwassen", wordt, als een der meest sprekende voorbeelden van het eerste verschijnsel, vermeld de uitvinding eener enorme machine, die in één uur 1800 onderstellen voor automobielen kan afleveren; in één jaar dus alleen bijna geheel de Amerikaansche auto-industrie van het noodige kan voorzien en die dat doet met 200 man, — ingenieurs inbegrepen —, in plaats van met de 2000, welke tot heden noodig waren, om een gelijke productie te halen.[2]) Dit beteekent, dat $^9/_{10}$ van de in dit

[2]) *The Iron Bouncer* door *Stuart Chase*.

bedrijf werkzame krachten naar een andere bezigheid zullen moeten omzien. Op de Wereldconferentie te Cambridge had reeds de heer Spencer Miller gelijksoortige gegevens van werkverplaatsing gegeven en mede er op gewezen, hoe, als de werkweek van zes dagen tot vijf dagen bekort wordt, degenen, die zich de Ontwikkeling van Volwassen ten doel stellen, een nieuwe taak krijgen, om die vrije uren te helpen vullen met nuttigen ontwikkelingsarbeid.

Het is echter vooral die verplaatsing van werkgelegenheid, die de aandacht vraagt. Zij beteekent, dat de bestaande opvatting, als zouden beroepsvormingskwesties buiten het kader van onze Ontwikkelingsarbeid vallen, op den duur niet houdbaar blijft. In Amerika heeft men die grenslijn tusschen beroepsvorming en zelfontwikkeling nooit zoo scherp getrokken; in hetzelfde Januarinummer van The J. O. A. E. wordt vastgesteld, hoeveel van de laatste, vanzelfsprekend, tot Ontwikkeling in den ouden zin aanleiding moet geven.[3]) Ook in Duitschland kunnen wij die kentering opmerken. In de *Richtlinien*, waaruit het motto voor deze beschouwingen ontleend is, verklaart Dr. *Neundörfer*, dat de meeste Werkloozen cursussen verlangen, die verdere beroepsvorming brengen. In het laatste nummer van het bekende Duitsche tijdschrift *Freie Volksbildung*, dat grootendeels aan het werk voor Werkloozen gewijd is, komt o.a. in een bericht over hetgeen te Stuttgart door de Volksontwikkelaars voor hen gedaan wordt: de „Beroepsvorming" voor Meisjes en Vrouwen voor.

Het genoemde verschijnsel van de verplaatsing van Arbeidskracht — waarvan de verschijnselen veelvuldig zijn — brengt trouwens voor de „beroepsvorming" zelve een nieuw element. Naast de toenemende

---

3) *Charles Austin Beard*: *„The dislocated Soldier of Industry"*: „Technologische Werkloosheid stelt problemen voor de Ontwikkeling van Volwassenen" enz. Redactioneele Inleiding over *„Verplaatsing door Machines schept vraagstukken van Omvorming"*:

„Zij die verantwoordelijk zijn voor de werkwijze der Amerikaansche Vereeniging voor Ontwikkeling van Volwassenen zijn overtuigd dat, terwijl de tegenwoordige crisis voorbij zal gaan, toenemende aandacht zal moeten geschonken worden aan de vormingsvragen, die voortvloeien uit overproductie, ongelijke distributie, werkloosheid, technologische verplaatsing (van Arbeidskrachten), korter werkuren, de vijfdaagsche werkweek, seizoensarbeid en toenemenden vrijen tijd. — Beroepsvorming en Ontwikkelingsarbeid, het practische en het cultureele, zijn in onze Amerikaansche Opvoeding onafscheidelijk verbonden. — Als de „Ontwikkeling van Volwassenen" in de toekomst in nauwe betrekking zal staan tot het Leven (de Duitschers spreken al meer en meer van „lebensnah", L. S.) is het meer dan waarschijnlijk, dat zij hand in hand zal gaan met de werkzaamheden van het Leven. Daarom moet O. v. V. zich bezighouden met de vraagstukken, die verband houden met sociale en economische veranderingen".

„specialiseering" voor bepaalde beroepshandeling brengt deze verschuiving op de arbeidsmarkt immers met zich, dat de arbeider moet ingesteld worden op de wellicht plotseling opdoemende kans, dat er, door uitvindingen of door wijzigingen in de „mode", geen vraag, of hoogstens slechts een zeer beperkte, overblijft voor zijn gespecialiseerden beroepsarbeid. Hij moet dan andere bezigheid zoeken, doch er ook op zijn ingesteld, zich los te maken van zijn gespecialiseerdheid, om gemakkelijk ander werk te kunnen aanvaarden. Hier nu hebben wij niet alleen te maken met beroepsvorming in engeren zin, doch ook niet minder met *geestelijke instelling* op: *soepelheid: vatbaarheid voor iets nieuws;* voor *algemeene inzichten en handgrepen: bekendheid met algemeene theoretische waarden*. Verstardheid, behoudzucht, standshoogmoed, zijn eigenschappen, die zulk omgooien van het levensroer buitengewoon kunnen bemoeilijken. En hier komen wij dan tot geestelijke en ethische waarden, die geheel liggen op het gebied van wat wij tot heden als het speciale van de *„Beweging tot Ontwikkeling van Volwassenen"* plachten te verstaan; biedt zich een eerste onderwerp van gezet onderzoek bij onze kringen:

„Hoe kunnen wij die „soepelheid", „Vatbaarheid voor het Algemeene", „Bekendheid met algemeene theoretische waarden" onder de Volwassenen bevorderen, in verband gebracht met de eischen van het Bedrijfsleven?

Als wij ons daartoe zetten, begeven wij ons zeker buiten den gewonen „universitairen" kring van onze onderwerpen. Maar ook wij zullen de bakens moeten leeren verzetten.

Van veel grooter belang — in elk geval niet geringer — is dan echter de *menschelijk-psychisch-paedagogische kant* van de taak, die de *werkloosheid* van ons vraagt.

De Werklooze — en wij denken daarbij aan de goede werkers, die niets liever willen dan werken — wordt tot een onzer meest tragische verschijningen; in het juistgenoemde nummer van *Freie Volksbildung* wordt het — zoo het noodig was — ons van allerlei kanten voorgehouden. Hij verliest zijn levenslust, zijn zelfvertrouwen in zijn waarde als mensch en werker; zijn bestaan wordt leeg; zijn arbeidsvermogen neemt af. Hij gaat zich geleidelijk voelen als een nietsnutteling; een uitgeworpene uit het productieproces; zijn zelfrespect als mensch en arbeider en burger wordt geknakt. *Weitsch*, de bekende leider van het Volkshochschulheim te Dreisigacker, constateert een sterk wantrouwen en misanthropie in de mannen, die in zijn *Heim* worden toegelaten [4]).

---

[4]) *Freie Volksbildung*, t.z.b.

En die worden dan nog daar bizonder bevoorrecht, door hun toelating tot zulk een Heim.

Ook te Cambridge, in 1929, hebben wij over dit onderwerp reeds belangrijks gehoord. Vooral van den heer Cartwright (Verslag der Conferentie pag. 418/419) over een poging, uitgegaan van werkende arbeiders, om kameraden, die door langdurige werkloosheid dreigden ten onder te gaan, te redden, door hun weer het besef bij te brengen, dat zij toch nog nuttigen arbeid voor hun medemenschen konden verrichten. De pogingen zijn uitgegroeid tot een „*People's Service-club*", die in eigen werkplaatsen timmerlieden, smeden, schoenmakers, stoffeerders, verversers aan het werk wist te brengen, en wier arbeid ten bate van mede-werkloozen (schoenen repareeren; huisraad herstellen en vernieuwen; opschilderen enz.) werd gehouden buiten de mededinging met het overige bedrijfsleven, daar de arbeid immers strekte ten bate van hen, die in dit opzicht niet als koopers van waren of uitgevers van werk konden optreden. De vervaardigers mochten zelf het door hen vervaardigde aan mede-werkloozen uitdeelen. En toen langs dezen weg de psychische depressie bij deze menschen was weggenomen, vond men ze ook weer vatbaar voor geestelijke belangstelling; voor dagbladen en tijdschriftlectuur en geleidelijk zelfs voor cursussen.

Mr. Cartwright meende te Cambridge te mogen verklaren, dat ook deze arbeid ten slot mocht gelden als *Adult Education*.

En er was niemand geneigd hem tegen te spreken.

Hier lijkt een methode aangewezen, die vooral ook door onze *Volkshuizen* zou zijn toe te passen. En hun in ernstige overweging te geven is.

In Denemarken en Duitschland benut men de Höjskole en Arbeiterheime, om een aantal uitgelezen Werkloozen tot nieuwen levensmoed en belangstelling te brengen, waarbij autoriteiten en vakvereenigingen medewerken, om dit geldelijk mogelijk te maken. Verwijzing naar hetgeen daar geschiedt, en verhaald in *Freie Volksbildung*, kan ons hier te lande, bij gebrek aan deze instellingen, weinig baten. Doch er zou een nieuwe stimulans in te vinden zijn, om dit verwaarloosde werk eindelijk ook bij ons ter hand te nemen; best door verschillende instellingen gemeenschappelijk.

Wat hier zeker voor ons van nut kan zijn, als een mogelijke aanwijzing, het is — uit hetzelfde nummer van *Freie Volksbildung* — blijkbare voorbeeld van enkele Duitsche Volkshochschulen omtrent bij de Werkloozen welkom gebleken cursussen: over economische Geschiedenis en economische Aardrijkskunde, de laatste in verband met Land- en Volkenkunde buiten Europa: over Amerika, en Azië, en hun aandeel aan de wereldproductie. Doch daarnaast zeker ook cursussen over de

Geschiedenis der verschillende depressies sinds het eind der 18de eeuw, waaruit immers voor de thans van het productieproces uitgeslotenen de bemoedigende ervaring te putten valt, dat ook hier: „na regen weer zonneschijn komt." Voorts cursussen ter scholing der politieke krachten (*Neuendörfer*): opleiding tot burgerschap. Debatingclubs, waarbij de deelnemers om beurten de taak van Voorzitter en Secretaris-Penningmeester onder algemeene leiding op zich nemen.

En dan mag ook voor ons een woord van waarde blijken uit het Januari-nummer van *The Journal of Adult Education*, dat onze beweging mede tot taak heeft, het algemeen publiek op te voeden en te wekken tot het besef van de aangrijpende gevolgen der Werkloosheid voor de betrokkenen, heel het volk en de Volkskracht. En den weg te wijzen, die wij in de toekomst bewust zullen moeten gaan, niet zoozeer om dergelijke crisissen te voorkomen — daar een enkel volk, en zeker een klein als het onze, daar immers machteloos tegenover staat, — dan wel om als *volksgeheel* de gevolgen van onze machine-machtigen tijd en efficiency-beweging te dragen en niet die te laten drukken op één groep [5]).

Hier worden wij opgewekt tot het aanvaarden van een taak van sociale-ethiek, die wij niet van ons mogen werpen.

En dan volgt de vraag naar de verdere hulpmiddelen die ons ten dienst staan, om allereerst de Werkloozen te halen uit hun psychische depressie, die immers overwonnen moet zijn, willen wij hen winnen of terugwinnen tot hun deelneming aan ons aller cultuur?

Weitsch meent opgemerkt te hebben, dat zij zeer vatbaar zijn voor den invloed van ernstige Muziek. [6]) Hier kan ons mogelijk helpen kennisneming van de proefnemingen en ervaringen van onzen in Amerika werkzamen landgenoot van de Wall omtrent den invloed van muziek op de genezing van zielsziekten, door een Nederlandsch Comité in onze taal overgebracht en verbreid. [7])

Ook Tooneeluitvoeringen zullen in die richting kunnen werken, indien bij de keus slechts met de geestesgesteldheid der Werkloozen rekening wordt gehonden, en de stukken gekozen worden met inzicht in de *bevrijdende* werking der Kunst. Van groot belang kan ook zijn

---

[5]) „De winsten der Efficiency gaan naar één groep personen: de kosten ervan vallen op een heel andere." *(Rexford G. Tugwell: Occupational Adolescence.)*

„De Gemeenschap, in laatste instantie, trekt de voordeelen van deze verandering, en zij behoort er de kosten van te dragen." *(Isador Lubin: Finding the new Job).* Beide artikelen eveneens in dat Januari-nummer.

[6]) Zie zijn artikel in *Freie Volksbildung.*

[7]) *Dr. Willem v. d. Wall: De methodische toepassing der muziek bij de behandeling van onjewone personen.* Mij. v. Goede en Goedkoope Lectuur, A'dam/Sloterdijk.

het zelf laten optreden van Werkloozen in tooneeluitvoeringen, waarbij niet allereerst de Kunstoefening, maar het onttrekken aan de sleur van het niets-doen en het bijbrengen van het besef, dat men iets bijdraagt tot het genot van anderen, op den voorgrond zal moeten staan. Een psychische geneesmethode, waarover het rapport van de Engelsche Staatscommissie over *Adult Education and the Drama* ook voor ons, en mede in dit verband, waardevolle aanwijzingen biedt.

Wat kunnen Boeken en het lezen ervan — als het kan gemeenschappelijk onder leiding in kleine clubjes — voor de Werkloozen doen? Heeft onze Leeszaalbeweging zich reeds rekenschap ervan gegeven, tot welke taak zij hier geroepen is, — ook door het uitzoeken van een Boekenlijst(en,) bizonderlijk voor Werkloozen [8]) — in samenwerking met andere organisaties, als onze *Volkshuizen* en *Vakvereenigingen*, religieuse instellingen, enz.?

In hoever kan de Sport hier als genees- en opwekkingsmiddel baten? Hoe moet zij benut en toegepast worden? Welke taak is hier voor onze geheele sportbeweging? — In hoever kunnen Werkloozen hierbij zelf leeren, zich nuttig te maken als leiders of voorwerkers?

Wij zouden, op onze aanstaande samenkomst [9]) over al deze punten gaarne hooren, wat men al gedaan heeft; met welke uitkomsten; en wat men voornemens is te doen. Ook in allerlei opzichten, die hier niet genoemd zijn. Want het doel van deze aanteekeningen is allerminst: het onderwerp uitputten, maar alleen suggesties geven en een blik werpen op het wezen en den omvang van de taak. Aan te wakkeren tot Bezinning en de Daad.

Laten wij ons niet diets maken, dat die taak zoo spoedig zal eindigen. Al roept men allentwege, dat wij in het diepste van de put zitten, er is nog geen uitzicht op werkelijk eind van de crisis. En ook als het begin van dat einde zichtbaar wordt, weten wij, dat slechts zeer geleidelijk de werkverruiming zich op onze arbeidsmarkt zal voelbaar maken.

Waarbij te overwegen is, dat wij mede ervaring hebben op te doen voor de verdere toekomst. Want de Werkloozen zullen wij altijd met ons hebben, korter of langer. En vooral de ouderen, die zich niet meer zoo makkelijk aan nieuwe werkmethoden aanpassen, en die dus ons voor een nog veel zwaarder probleem en taak stellen.

L. SIMONS,
Voorzitter Afd. Holland
v. d. Wereldbond t. O. v. V.

[8]) *Neundörfer* wijst ook op de wenschelijkheid, niet op de Werkloosheidskaart, doch op bizondere kaarten, door Arbeidsbeurzen enz. verspreid, toegang te verleenen.

[9]) Te Utrecht — 25 en 26 April.

Het hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

TWEEDE REEKS,

I. Inleiding door Prof. PH. KOHNSTAMM.

Toen wij in 1920 het vraagstuk van het hooger Onderwijs en zijn verhouding tot de maatschappelijke ontwikkeling aan de orde hebben gesteld, mocht ons tijdschrift wel van bekwame en deskundige hand enkele bijdragen ontvangen [1]), maar in een slotwoord, dat een terugblik gaf op die reeks artikelen, moest als sterkste indruk genoemd worden, „een gevoel van onvoldaanheid". Onze Redactie was er niet in geslaagd de publieke opinie wakker te maken en haar aan te toonen, dat hier een belangrijk en actueel probleem ligt, de overdenking ten volle waardig. Klaarblijkelijk was de bodem nog niet bereid voor dit zaad.

Het verheugt ons daarom thans in de verschijning van de brochure van professor H. R. Kruyt, Hooge School en Maatschappij en in de belangstelling, die haar van alle zijden te beurt viel, een symptoom te mogen begroeten van een gunstige verandering in dezen. Van onze zijde willen wij gaarne meewerken om de discussie, die door deze brochure is wakker geroepen, niet te doen verzanden. Wij hopen daarom in dit en volgende nummers van ons tijdschrift een aantal bijdragen over het Hooger Onderwijs en zijn plaats in het volksleven te publiceeren.

Voordat een van de andere leden onzer redactie een overzicht over den inhoud der genoemde brochure met eenige mededeelingen over de geschiedenis van de Amerikaansche Universiteit zal geven, [2]) moge schrijver dezer regelen, als persoonlijke bijdrage tot de discussie, nog op eenige punten wijzen, die naar zijn meening bij eventueele hervormingen van ons Hooger Onderwijs in geen geval over het hoofd mogen worden gezien.

De brochure-Kruyt immers wijst slechts op één der drie verschillen, die tusschen Amerikaansche en Nederlandsche Universiteiten in 't oog vallen, nl. op den aard en den omvang der opleidingen, waarover deze

---

[1]) Na een inleiding van ons volgden: „De Universiteiten en het lager onderwijs" door W. Reindersma; de „Student-Settlement"-beweging door E. C. Knappert; de Kunstenaar en de Universiteit door Dr. H. P. Berlage; de Vrouw en de Universiteit door M. W. Barger; de Theologische faculteit door Prof. Dr. A. J. de Sopper; de Universiteit en de Volksopvoeding in Engeland door E. C. Knappert en een slotwoord door ons.

[2]) Zie volgend No. van „Volksontwikkeling".

hun bemoeienis uitstrekken. Maar niet minder karakteristiek is het verschil in de wijze, waarop zij het doen. De Nederlandsche Hooge School (Universiteit of Hooge School in engeren zin) immers is een aggregaat van zelfstandige en volkomen los naast elkander staande leerkrachten. Van een organiseerend principe kan hier eigenlijk niet worden gesproken; ieder die den internen stand van zaken kent, zal beamen, dat de faculteiten uitsluitend administratieven en examentechnischen arbeid verrichten, een belangrijke taak hebben zij voorts bij de bezetting van leerstoelen, die in hoofdzaak door coöptatie plaats vindt, al zijn in de latere jaren de gevallen niet meer zoo zeldzaam geweest als vroeger, waarin een autoriteit buiten de faculteit (Curatoren, Minister, Gemeenteraad) hun invloed deden gelden. Het denkbeeld, waarvoor de Bond van Ned. Ond. ijvert, de hoofdelooze school, vindt in de Nederlandsche Universiteit volledige uitdrukking, met dien verstande slechts, dat in de experimenteele en klinische vakken de hoogleeraren, en eventueel de lectoren, zich assistenten zien toegevoegd, wier instructie door den hoogleeraar (resp. lector) wordt vastgesteld. Overigens is de verhouding van hoogleeraren onderling en van hoogleeraren en lectoren zuiver „collegiaal", d. w. z. dat men in 't algemeen zich om het werk van den ander heel weinig bekommert en meestal slechts zeer vage vermoedens heeft wat hij op zijn lessen behandelt. Uit de verregaande specialisatie der vakken geboren, werkt deze toestand, naar vanzelf spreekt, die specialisatie steeds meer in de hand; de exameneischen spitsen zich toe en de vorming in de breedte wordt meer en meer als onwetenschappelijk gevoeld. Wie thuis is in de controversen over de toepassing van het academisch statuut, in 't bijzonder wat de onderwijsbevoegdheden betreft, zal dat door menig voorbeeld kunnen toelichten. Tegenover deze centrifugale krachten ontbreken de centripetale bijkans geheel; het ambt van Rector, telkens voor slechts één jaar vervuld, is representief en administratief; alleen de Stedelijke Universiteit van Amsterdam bezit een permanenten secretaris van den Senaat en het is waarschijnlijk niet te bout gezegd, als men beweert dat het eenige voorbeeld van uitbreiding der Universitaire bemoeiing in den zin der brochure-Kruyt: de organisatie der Amsterdamsche handelsfaculteit, zonder deze omstandigheid wellicht niet ware tot stand gekomen.

De Amerikaansche Universiteit kenmerkt zich door de tegengestelde gedachte, het republiekijnsche Amerika kent geen republiekijnsche school, ook geen republiekijnsche Hooge School. De President der Amerikaansche Universiteit bekleedt een geheel andere functie dan de Rector Magnificus ten onzent, hij is de werkelijke geestelijke leider, en hij wordt met het oog op die taak uitgekozen en benoemd. Wie de jaar-

verslagen leest bijv. van Columbia University van de hand van Nicholas Murray Butler (zie mijn uittreksels in Paed. Stud. XI p. 119 seq en XII, binnen kort verschijnend) bemerkt aanstonds het fundamenteele verschil in verantwoordelijkheidsbesef. Onder den President staan de hoofden der verschillende Departments, die veel talrijker zijn dan onze Faculteiten. Men zou ze eerder met onze „hoofdvakken", als Natuurkunde, Scheikunde, Engelsch, Geschiedenis, kunnen vergelijken. Terwijl bij ons alle leerkrachten, gelijk gezegd, automatisch naast elkaar staan, is het Department (vaak ook School geheeten), een organische eenheid, voor wier leiding het „Head of the Department" verantwoordelijk is. Hij heeft dan ook het recht zijn medewerkers zelf te kiezen, terwijl ten onzent niet lang geleden zelfs het recht van den hoogleeraar-leider van een kliniek in twijfel werd getrokken, om een hoofdassistent te ontslaan die een met de zijne onvereenigbare geesteshouding in zijn werk vertegenwoordigde. Met het Amerikaansch stelsel hangt natuurlijk ten nauwste samen, dat er een zekere hierarchie bestaat ook onder de leerkrachten; salaris en titel hangen samen met den omvang der verantwoordelijkheid, waartoe men is geroepen.

Het verschil in wezen tusschen het Nederlandsche en Amerikaansche stelsel is aanstonds duidelijk; heel wat moeilijker is de beantwoording van de vraag, waaraan de voorkeur toekomt. Het is dan ook geenszins onze bedoeling hier reeds voor het eene of andere stelsel partij te kiezen, slechts op enkele punten dienen wij hier ter verduidelijking nog te wijzen. De „vrijheid" der wetenschap is in menig opzicht door het Nederlandsche stelsel beter gewaarborgd; men behoeft slechts Martin Arrowsmith te lezen om de gevaren te bevroeden, die ginds dreigen. Ik zie niet over het hoofd dat Sinclair Lewis een roman heeft geschreven en zich geen wetenschappelijke beschrijving der Amerikaansche Universiteit ten doel heeft gesteld, maar ook aan de dichterlijke verbeelding en kritiek zijn grenzen gesteld, een boek als Arrowsmith zou in Nederland volstrekt onmogelijk zijn, omdat er de levensgrondslag aan zou ontbreken; het zou slechts als een wilde en levensvreemde sensatie-poging, niet als een kunstwerk aandoen.

Toch mag men niet over 't hoofd zien, dat ook het Nederlandsche stelsel de ware vrijheid der wetenschap niet altijd kan waarborgen. Al is er aanleiding tot het verzet, dat zich bij ons openbaart bij afwijkingen van de faculteitsvoordracht door niet-wetenschappelijke invloeden, wij mogen niet over het hoofd zien, dat ook het stelsel van coöptatie ernstige gebreken kan vertoonen, het kan leiden tot de vorming van een kliek-geest en is daarvan niet altijd vrij gebleven. Men kan klagen over de versplintering van en het sectarisme in ons Hooger onderwijs, maar de vraag dient gesteld of de oprichting der bijzondere

Universiteiten niet had kunnen worden voorkomen door grootere bereidheid om te erkennen dat ook andere wetenschappelijke idealen dan die van het positivisme recht op erkenning hadden. Het is een moeilijk te weerspreken feit, dat nog thans, lang nadat de positivistische geestesstrooming haar hoogtepunt heeft bereikt, slechts uiterst langzaam de aanhangers van andere wereldbeschouwingen een plaats in het kader der „officieele" wetenschap waardig worden gekeurd. Dat bovendien dezelfde invloeden, die de door Kruyt gesignaleerde levensvreemdheid der Nederlandsche Hooge School beheerschen, zich ook wel in de vervulling van vacatures doen gelden, zou gemakkelijk aan voorbeelden kunnen worden gestaafd.

Maar belangrijker is m.i. toch een andere leemte, die een gevolg is van het Nederlandsche stelsel; tegenover de betere waarborgen van „wetenschappelijke vrijheid" staat het zeer ernstige tekort in opvoedende kracht. Het onderwijs aan een Nederlandsche Hoogeschool is in geen enkel opzicht een eenheid, het scheppen van een „sfeer", die èn in de moderne school, èn in de jeugdbeweging en de ontwikkeling van volwassenen thans vrij algemeen als het beslissende wordt erkend, wordt ten eenen male verwaarloosd. Ieder deskundige ziet ook hier een samenhang met het intellectualistische en positivistische wetenschaps-ideaal der 19e eeuw aan den dag treden. Onze Hooger-Onderwijswet en Thorbecke's wet op het Middelbaar onderwijs staan niet slechts chronologisch vlak bij elkaar, zij zijn ook kinderen van dezelfde beschavingsperiode, typische producten van het geloof in de philosofie der verlichting. Het academisch statuut van 1921 is weliswaar uit anderen geest geboren, maar het mocht niet derogeeren aan de wet, die onveranderd is gebleven. En wat meer zegt, papieren bepalingen zijn niet in staat levende tradities te veranderen; de mogelijkheden door het statuut geschapen zijn dan ook veelal nog een doode letter gebleven, soms zelfs niet begrepen door hen die ze moesten uitvoeren, in niet zeldzame gevallen ook bewust buiten werking gesteld.

Hier raken wij het tweede punt, dat ik zooeven (p. 200) op het oog had. Kort en daarom grof geformuleerd kan men een verder verschil tusschen de Amerikaansche en de Nederlandsche Universiteit aldus kenschetsen: de Nederlandsche Universiteit bestaat terwille der wetenschap, en wel van de wetenschap, belicht en gezien van uit een zeer bepaald standpunt, het positivistische der 19e eeuw; de Amerikaansche Universiteit daarentegen bestaat ter wille van haar studenten. Anders gezegd, de Nederlandsche Universiteit is zakelijk, de Amerikaansche persoonlijk georiënteerd.

Van dit verschil spreekt de geheele inrichting der Universiteit reeds naar haar uiterlijke zijde. De Campus, het „college"-systeem, de

ontvangst der freshmen, het vanzelfsprekende van functionarissen als de Dean of Men en de Dean of Women, op wie de verantwoordelijkheid rust voor de persoonlijke leiding, dit alles toont, dat het College bedoeld is als een school, in den zin dien wij er aan hechten als wij niet van Hoogeschool spreken, nl. een plaats van *opvoeding*. Zelfs de Graduate School, de bovenbouw der Amerikaansche Universiteit, waarmee normaliter niet meer dan wellicht 20 % van alle studenten kennis maken, is veel minder louter individualistisch dan onze Universiteiten.

Wij Europeanen, en speciaal wij Nederlanders, plegen nog al prat te gaan op onze rijke en oude kultuur-tradities tegenover den Amerikaanschen parvenu. Op dit punt zullen wij echter moeten erkennen, dat de Amerikanen de Middeleeuwsche tradities voortzetten, terwijl de Nederlandsche Universiteit een type vertegenwoordigt, dat eerst in de 19e eeuw werd geboren. Nog eens, men hoede zich voor een „jumping at conclusions", het is heel duidelijk, dat ook deze kant van de zaak samenhangt met het ideaal der wetenschap, dat men nastreeft. Maar waarheen ten slotte de voorkeur van den beoordeelaar uitgaat, van de nuchtere feiten dient hij toch in elk geval eerst rustig kennis te nemen. Tot die, voor menigeen die wat lyrisch gestemd is ten opzichte van zijn alma mater, een weinig ontnuchterende feiten behoort de omstandigheid, dat „wetenschap" in onze Universiteiten een zaak is van het geïsoleerde individu, dat zij in Amerika (en ook in Groot Britannië) daarentegen nog gezien wordt als een zaak der gemeenschap. En het is dan ook waarlijk niet bevreemdend, dat de brochure-Kruyt haar ontstaan dankt aan een lezing, gehouden door een socialist voor een Studentenvereeniging voor Sociale Lezingen en Sociale studie.

Ik zeide zooeven, dat „wetenschap" in Amerika *nog* gezien wordt als een zaak der gemeenschap; misschien had ik moeten zeggen, dat zij *weer* zoo wordt gezien. En dat niet om een persoonlijke voorkeur uit te drukken, maar op zuiver technische en aanwijsbare gronden. Want dit is zeker, dat de Amerikaansche Hooge School, daarin de geheele Amerikaansche school-traditie volgend, haar oude idealen tracht te verwerkelijken door nieuwe middelen. Dat wat Kruyt terecht als zoo karakteristiek-Amerikaansch heeft in 't licht gesteld, de groote belangstelling in en verwachting van de *toegepaste* wetenschap, spreekt zich wel heel duidelijk uit in het geheele Amerikaansche onderwijsstelsel. En ook de Amerikaansche Universiteit maakt er dankbaar gebruik van.

Voor mij ligt een werk van 253 p.: Student Personnel Work at Northwestern University by Esther Lloyd-Jones. Het behelst de geschiedenis van het Personnel Department, sinds dit in 1922 aan de

genoemde Universiteit werd ingesteld. De bedoeling was een centraal bureau te scheppen waar elke student met zijn of haar moeilijkheden (financieele, huiselijke, intellectueele, sexueele, beroepskeuze of wat dan ook) zou kunnen komen voor advies en leiding, zoodat de volle kracht van de geestelijke hulp der Universiteit in dienst zou kunnen worden gesteld van ieder student, die hulp behoeft. „It was clear from the start that the work of this office was in no way to supplant work that was being done elsewhere in the University; the Deans continued to do all the work they had done before, as did the members of the administrative staff; the departments of psychology and education continued with their research work on individual differences and educational methods; the placement offices continued to operate as before.

The office had a coördinating and supplementary relation to the whole. Its duty was to assist in organising the work that was already being done so that every one might know about it. If it could, it was to convert those within the University to the idea that the Personnel office was a place where one might come to find out what other work was being done along the same line. It was to be hoped that the office would eventually be capable of evaluating the success of the personnel work being undertaken by individuals and departments within the University, and that it would be able to make suggestions that would make all of this work more effective".

Dit zijn voor Nederlandsche ooren volstrekt onverstaanbare klanken. Hoe kan het de taak zijn van iemand aan een Universiteit, om zich bezig te houden met de persoonlijke nooden en behoeften van jonge menschen, hoe kan a fortiori sprake zijn van een bureau, dat al dit werk coordineert om het des te vruchtbaarder te maken? Bovendien riekt dit alles naar paedagogiek, en dit is al reden genoeg om er geen aandacht aan te geven, of, op zijn hoogst met verontwaardiging te reageeren op de aantasting van het „prestige" van het vaderlandsche onderwijsstelsel, dat immers in alle opzichten in orde is en zich niet behoeft te spiegelen aan buitenlandsche voorbeelden.

Ik overdrijf hier niet. Voor mij ligt een nota, geschreven door den voorzitter van de oudervereeniging aan een onzer scholen, die voorbereiden voor de Universiteit. Zij houdt zich bezig met den overgang van de school naar de hoogeschool, met al de moeilijkheden die die overgang thans biedt, omdat er een diepe klove is tusschen de volstrekte onzelfstandigheid van den leerling der voorbereidende school en het gemis aan elke leiding en contact met ouderen, nadat het eindexamen is afgelegd. Het betreft dus juist de vragen, waarmede in de eerste plaats een „Personnel Department" zich bezig heeft te houden: De nota is een alleszins ernstig en respectabel stuk werk. Maar toen zij

door het bestuur der oudervereeniging werd ingediend bij den leider en het leeraren-college der betrokken school, werd zij de eer van een gemeenschappelijke bespreking niet waardig gekeurd. Immers zij was de uiting van een groep „malcontenten", die zich vergrepen aan den goeden naam der school, door vol te houden dat er iets, en zelfs iets heel waardevols en fundamenteels, in de opleiding en opvoeding der school ontbrak.

Nog eens, ik ben geen onverdeeld en blind bewonderaar van eenig buitenlandsch onderwijsstelsel, ook niet van het Amerikaansche. Ik meen integendeel een open oog te hebben voor zijn gebreken.[1]) Maar wat mij steeds weer in hooge mate treft is de oprechte bezorgdheid, die „materialistisch" Amerika heeft voor het persoonlijke welslagen en welzijn van de leerlingen van elken schooltrap, en met welke souvereine minachting het officiëele Nederland aan deze dingen voorbij gaat.

Men kan zeggen, — en ik heb hooren zeggen — dat dit alleen maar uitvloeisel is van Amerikaansche zucht naar efficiency; het is heelemaal geen verheven of „geestelijk" motief, dat daarginds de drijfveer is; men wil alleen maar zuinig zijn met zijn menschenmateriaal, en geen „tegenvallers" boeken. En daarentegen zou onze minachting van dit streven naar „efficiency" een uitvloeisel zijn van ons dieper geestelijk besef. 't Is mogelijk, dat daar iets van waar is, ik voel mij volstrekt onbevoegd om mij hier aan een uitspraak te wagen. Maar dit weet ik wel. Zoo waar het is, dat niet wie „Heere, Heere zegt, maar wie daar *doet* den wil des Vaders, zal ingaan in het Koninkrijk", zoo waar is het ook dat ernstige zorg en belangstelling, zelfs als zij uit een verkeerd motief zijn geboren of daaraan worden toegeschreven, beter zijn dan rustige onaandoenlijkheid, die tot verwaarloozing voert.

En daarom meen ik, dat het Nederlandsche volk, de Nederlandsche ouders bovenal, wakker behooren te worden en hun verantwoorde-

---

[1]) Ik noem als voorbeeld slechts het Amerikaansche universitaire examen-stelsel, dat naar het mij voorkomt in zeer belangrijke opzichten achter staat bij het onze, hoeveel daartegen overigens ook in te brengen is. En zelfs heeft het begin van een stelselmatige overdenking in Amerika, omdat zij op een verouderde en al te simplistische psychologie berustte, in dat opzicht wellicht aanvankelijk de zaken eerder verergerd dan verbeterd. Maar desondanks kan ik niet meegaan met de vermoedelijk reeds door menig lezer getrokken conclusie, dat het dan klaarblijkelijk maar beter is, niet stelselmatig na te denken over deze dingen. Integendeel, ik blijf van overtuiging dat ook hier routine en intuitie aanvulling behoeven van de zijde der wetenschappelijk geschoolde kritiek. Niet alleen de *toelatings*-examens der middelbare school verdienen een grondig en opzettelijk onderzoek, evenzeer de overgang naar de Universiteit, en de techniek van haar toetsingsmiddelen. Maar deze zaak zou hier te ver voeren, misschien vind ik gelegenheid er, in een der volgende nummers van deze reeks, nog op terug te komen.

lijkheid behooren te beseffen. Want elk volk heeft de Regeering en de politici, die het verdient. En de Nederlandsche onderwijswetgeving, die door politiek gekibbel sedert vele tientallen jaren tot stilstand is gebracht, zal niet eerder weder op gang komen, dan wanneer een georganiseerde publieke opinie met kracht en klem dat zal eischen.

Het onderwijs aan winkelpersoneel

in het algemeen en dat aan de Handelsschool tot opleiding van verkoopsters te Amsterdam in het bijzonder

door J. TRAAST.

Dat het slagen van eenige onderneming, naast de ontwikkeling, de werkkracht en de werklust van het hoofd, voor een groot deel afhankelijk is van de algemeene geschiktheid van het personeel, zal door niemand worden ontkend. Technische-, Hooge- en Handelsscholen, Hoogere Burgerscholen, Handelsdag- en avondscholen, Nijverheidsscholen in alle verscheidenheid zijn daar om te bewijzen, dat niets wordt verzuimd om door ontwikkeling de geschiktheid zoo hoog mogelijk op te voeren. En terecht. Kennis is macht. Macht is noodig om te overwinnen. Overwinning is noodig om staande te blijven.

Het grootbedrijf blijft dan ook staande. Het beschikt in alle opzichten over ontwikkelde krachten, die het zich, dank zij bovengenoemde scholen kan assumeeren.

Is het met het kleinbedrijf, in 't bijzonder met den winkelstand, evenzoo gesteld? Kan ook de winkelier zich krachten assumeeren, die geschoold zijn in de richting van *zijn* bedrijf, van het winkelbedrijf? Krachten dus, met *andere* dan *algemeene* handelsontwikkeling?

Krachten met speciale kennis van hetgeen in winkelzaken omgaat en toegerust met de vereischte ontwikkeling, met de noodige geschiktheid om een plaats in het winkelleven te bezetten? Helaas, voor het kweeken dier krachten bestaan nog zoo goed als geen onderwijsinrichtingen. En toch zijn ze minstens even noodig als alle andere instellingen, hiervoren genoemd.

Het handelsonderwijs op de Nederlandsche handelsscholen is tot nog toe uitsluitend toegesneden op het ontwikkelen van werkkrachten, die een of andere functie in de calculatie der koopwaren verrichten. Dat de *distributie* van de koopwaren een even gewichtig onderdeel voor het zakenleven beteekent, heeft men hier in Holland misschien

wel gevoeld, misschien wel begrepen, maar moeten leeren inzien van het buitenland.

Dit is zeer te betreuren. Immers de winkelbedienden behooren tot de echte „*verdieners*" van een zaak. Fouten, die zij maken, kunnen in de meeste gevallen niet hersteld worden. Een fout in de calculatie door een of andere kantoorbediende gemaakt, kan, als zij bij de contrôle blijkt, achterhaald en hersteld worden. Een fout van het winkelpersoneel kan bijna nooit achterhaald worden, wel geconstateerd, maar bijna nooit verbeterd worden op het oogenblik, dat zij begaan wordt. Stel U voor een verkoopster, die een klant onvriendelijk bejegent omdat de verkoop niet lukt! Zulke fouten hebben veel meer, en een veel funester uitwerking voor de zaak, dan een of andere optel- of aftrekvergissing.

De constellatie van het moderne winkelbedrijf heeft het onmogelijk gemaakt, dat het verkooppersoneel, zooals vroeger wel het geval was, in de zaak zelf gevormd kan worden. Wel kan dat verkooppersoneel achter de toonbank de winkelzaak maken of breken. Het helpt weinig of een ondernemer van den winkel zich heeft ingespannen om een degelijken voorraad in te slaan, waaruit tegen redelijken prijs verkocht kan worden, wanneer de verkoopster niet in staat is snèl op te maken welk artikel uit dien voorraad overeenkomt met de bedoelingen, die een cliënt of cliënte min of meer duidelijk maakt. En dan helpt het nog niet, wanneer de verkoopster alleen maar in staat is dit artikel te voorschijn te brengen, doch den cliënt de overtuiging niet kan schenken, dat dit inderdaad het best beantwoordt aan zijn uiteenloopende eischen. Faalt de verkoopster hierin, dan kan desondanks wel een verkoop tot stand komen. In de meeste gevallen mislukt dan de verkoop echter. Bij een betere behandeling had deze niet behoeven af te springen. Voor den winkelier beteekent dit een drievoudig verlies:

1e. de winstderving door noodelooze vertraging van zijn omzet;

2e. verhooging van de kans op bederf of veroudering van zijn voorraad door het missen van een kans op rouleering;

3e. verlies van een gelegenheid om een afnemer door diens tevredenheid aan de zaak te binden.

Het is dus gelukkig, dat allerwegen is ons land de gedachte leeft, dat er voor den winkelstand nog wel iets te doen is en voor het winkelpersoneel in het bijzonder. Men voelt overal, dat juist het winkelbedrijf, dat uiterlijk zoo zeer gemoderniseerd is, innerlijk geen geen gelijken tred in de moderne ontwikkeling heeft gehouden. De uitgaven, aan uiterlijke moderniseering van het winkelbedrijf besteed, hebben heel dikwijls niet aan de verwachting beantwoord; geen wonder dat men dan van vanzelf tot de vraag komt: „waar kan dat in zitten?"

Dat men toen aan het bedienend personeel is gaan denken, is m. i. zoo vanzelfsprekend, dat het eigenlijk verwondering moet wekken, dat de bij uitstek practische Hollandsche koopman onderwijs aan winkelpersoneel heeft moeten importeeren uit ..... Amerika.

Het zijn onze buren aan de overzijde van den grooten vijver, den Atlantischen Oceaan, geweest, die het eerst opleiding van hun verkooppersoneel ter hand genomen hebben. Reeds sedert vele jaren worden daar vragen op koopmansgebied wetenschappelijk bestudeerd. Thans doceert men er aan vele universiteiten de practische opleiding van den jongen verkooper. Een uitgebreide literatuur over de kunst van koopen en verkoopen maakt het mogelijk, een inzicht te krijgen niet alleen over de algemeene maximen van den verkoop, maar ook de eischen van elke branche is nader onderzocht. Deze nieuwe inzichten hebben zich in Europa het eerst baan gebroken bij onze oostelijke naburen. Dit onderricht is daar pas goed aangevat na den wereldoorlog. Het economische leven in Duitschland, geheel ontwricht door oorlog en inflatie, eischte van den koopman de uiterste krachtsinspanning. De *wettelijke verplichte* [1]) Berufsschule maakt het mogelijk, dat de Handlungslehrlinge na het verlaten der lagere school nog 3 jaar onderwijs ontvangen. Dit onderwijs wordt gedurende den werktijd der leerlingen gegeven. Wekelijks van 8 tot 12 onderwijsuren. De patroons zijn verplicht hun leerlingenpersoneel naar de Berufsschule te zenden. Op het niet nakomen van die verplichting staat straf.

De leerplannen voor die Berufsschulen zijn voor het heele land vrij uniform. Verkoopkunde, warenkennis, winkelrekenen en de moedertaal vormen de kern van het onderwijs.

Wel heeft de Arbeidswet van Minister Aalberse iets dergelijks voor ons land mogelijk gemaakt, maar tot heden toe is er in ons heele land nog geen stad, die dit onderwijssysteem voor winkelpersoneel heeft.

De Amsterdamsche school tot Opleiding van Verkoopsters heeft thans nog alleen maar de vóóropleiding van verkooppersoneel ten doel.

Het bekende en zoo vaak met recht geroemde particulier initiatief heeft ook hier den eersten stoot gegeven.

Het Bestuur der Grootwerkers-Vereeniging in het Confectie- en Kleedingbedrijf te Amsterdam, nam op voorstel van nu wijlen den heer Kahn, één der firmanten van de firma Hirsch en Cie, in het jaar 1916 het besluit, het onderwijs aan winkelpersoneel ter hand te nemen. September 1916 werd begonnen met een avondcursus. Het hiervoor benoodigde geld was door de belanghebbenden bijeengebracht.

---

[1]) Cursiveering van de Redactie.

Van de oorspronkelijke oprichters zijn nu nog de heer Louis de Vries, directeur van de firma Au Bon Marché, en de heer Johan Bol, eigenaar van de firma H. Meyer, respectievelijk Voorzitter en Vice-Voorzitter van het Schoolbestuur. Aan hun initiatief en zeer zeker aan hun voortdurend streven om de school steeds meer te vervolmaken, past mij hier een woord van dank.

Die avondcursussen mislukten volkomen. Toentertijd bestond er nog niet een gereglementeerde werkdag of winkelsluiting. De meisjes waren 's avonds veel te moe, om de leerstof in zich op te kunnen nemen. Het volgende jaar reeds werd de school omgezet in een twee-jarige dagschool en in 1922 in een drie-jarige.

De school kon eerst goed haar krachten ontvouwen, toen de subsidieregeling met Rijk, Provincie en Gemeente was geregeld. Tot ultimo Augustus 1927 bleef zij ressorteeren onder het Nijverheidsonderwijs. Met ingang van 1 Sept. 1927 werd de toenmalige Vakschool tot opleiding van Verkoopsters en Industrienaaisters gesplitst. De afdeeling Verkoopsters werd van het Nijverheidsonderwijs overgebracht naar het Handelsonderwijs en kreeg behalve een eigen gebouw, een eigen leiding en een eigen beheer.

Door de zeer gewaardeerde medewerking van onzen tegenwoordigen Heer Inspecteur van het Handelsonderwijs werd de subsidieregeling voor de school blijvend vastgelegd. Het Rijk draagt in de netto-kosten voor 60 % bij; de Gemeente Amsterdam voor 30 % en de Provincie Noord-Holland voor 10 %. De bijdragen van de Kamer van Koophandel en Fabrieken voor Amsterdam en die van andere instellingen en particulieren komen in mindering van deze subsidies.

De school heeft nu reeds eenige jaren achtereen 12 klassen: 5 eerste-, 4 tweede- en 3 derde klassen met gemiddeld 27 leerlingen per klas. De cursus duurt 3 jaar en besluit met een eindexamen, dat in tegenwoordigheid en onder goedkeuring van gecommitteerden afgenomen wordt door het personeel der school. Die gecommitteerden worden bij voorkeur gekozen uit de handelswereld ter plaatse. Niet alleen werkgeversorganisaties, maar ook werknemersvereenigingen zijn vertegenwoordigd in het schoolbestuur en bij de eindexamens.

De practijk heeft ons geleerd, dat reeds bij den aanvang zekere eischen te stellen zijn aan het intellect der leerlingen. Dat die eischen geheel andere zijn, dan die welke gesteld worden voor de toelating tot H.B.S. of M.U.L.O. school spreekt haast van zelf. Naast de eischen van het intellect komen echter nog tal van andere dingen, waarop gelet moet worden voor men er toe besluit hem of haar op te leiden voor het winkelbedrijf. De school zoekt, en vindt, in deze

laatste eischen een goede steun bij het Gemeentelijk Bureau voor de Beroepskeuze.

Is een keer een meisje bij ons geplaatst, dan worden de eerste twee jaren besteed aan algemeen vormend onderwijs. Men versta mij evenwel niet verkeerd. Algemeen vormend onderwijs, ja, maar zooveel mogelijk met uitschakeling van onnoodigen ballast. In dit opzicht wordt er nog voortdurend gezocht om het onderwijs nog practischer te maken.

De vakken van onderwijs zijn:

a. Nederlandsche taal, stijl, Lezen en spreken, Nederlandsche Handelscorrespondentie.
b. Handelsrekenen, Boekhouden en Winkeladministratie.
c. Handelsaardrijkskunde.
d. Handwerken, Schrijven, Teekenen en Etaleeren.
e. Fransch, Duitsch, Engelsch.
f. Warenkennis en Verkoopkunde.
g. Lichamelijke oefening.

Een goede verkoopkracht moet zich zoowel mondeling als schriftelijk goed kunnen uitdrukken. Voor iedereen is dit eigenlijk noodig. Voor een winkelbediende is het eenvoudig een gebiedende noodzakelijkheid. „Spreken is zilver, maar zwijgen is goud," zegt het spreekwoord. Dit geldt niet voor een winkel. Spreken is daar goud en zwijgen nog geen blik-afval! Daarmee is natuurlijk niet gezegd, dat verkoopers de kunst moeten verstaan met een vloed van woorden de klanten iets aan te praten. Integendeel een goede verkoopkracht weet op tijd te zwijgen. Maar dit thema behoort op het gebied der verkoopkunde en zal ik dus hier verder laten rusten.

Dat bij ons in de school dus Nederlandsche taal onderwezen wordt, is zonder meer begrijpelijk.

Weinig grammatica, maar zooveel mogelijk mondeling en schriftelijk uitdrukken der gedachten, stijl in den ruimsten zin van het woord genomen. Proza en poëzie worden systematisch van buiten geleerd om corrigeerend te kunnen optreden bij de uitspraak. Een verkoopster, die met plat Amsterdamsch accent „kaik, mefrau" zegt inplaats van „kijk, mevrouw" en „goane me het uitmeete" voor „en gaan we het uitmeten" zou zeker achter de toonbank misplaatst zijn! Een goede beschaafde uitspraak aan te kweeken is een eerste eisch voor een school voor winkelpersoneel. De Hollandsche handelscorrespondentie heeft als einddoel het schriftelijk verkeer te kunnen voeren tusschen klanten en zaak. Afdoen van schriftelijke orders, reclame's enz.

Een winkelbediende moet vaardig kunnen cijferen en hoofdrekenen. Leerplan en methode houden hier terdege rekening mee. In de eerste klassen wordt drie uur per week aan dit vak besteed, in de tweede

en derde klas twee uur. Een deel van elk rekenuur wordt voor hoofdrekenen gebruikt. Cijferen en hoofdrekenen vinden vaak onder een tijdcontrôle plaats.

Dat boekhouden en winkeladministratie naast het winkelrekenen als apart leervak op het programma staat, is noodig doordat onze leerlingen lang niet alle naar de „groote" zaken afvloeien. Voor kleinere zaken is een besliste eisch, dat het verkooppersoneel eenige inzicht heeft in elementair boekhouden. Voor beide zaken is evenwel absoluut noodig, dat de aanstaande verkoopsters volkomen op de hoogte zijn met de behandeling der cassabons. Dit meerzijdige contrôlemiddel wordt daarom in een aparte leergang grondig behandeld.

Handelsaardrijkskunde „gipfelt" bij ons niet in de topografie. „Waar vandaan?" en „waarheen?" is daar het wachtwoord, d.w.z. wij behandelen de vindplaatsen en winningsgebieden van handelsgrondstoffen; de wegen, waarop ze naar de centra van bewerking vervoerd worden en de afzetgebieden. Nederland (groot- en klein-Nederland!) wordt vanuit dezen gezichtshoek extra bekeken. Maar ook de straten van Amsterdam en de bode's op de omliggende plaatsen worden in de aardrijkskundeles niet vergeten.

Handwerken, schrijven, teekenen en etaleeren, een groep vakken, die met opzet in onze school bijeengebracht zijn en verband met elkaar houden. In ons programma staat „etaleeren", dit wordt alleen in de derde klassen gedurende twee uur per week onderwezen. Eén uur theoretisch en één uur practisch. De ondervinding heeft ons geleerd geen groote etalages te bouwen. Wij beperken ons tot de interne winkeletaleering.

Een winkel toch is geen museum, waarin de artikelen netjes geëtiketteerd in kastjes en doozen opgeborgen zijn en waarbij de winkelbedienden als suppoosten de wacht staan te houden. Een winkel moet zijn een voortdurend wisselende tentoonstelling van de te verkoopen artikelen en het winkelpersoneel moet in staat zijn, die kleine tentoonstellingen smaakvol te arrangeeren. Ziedaar het doel van ons etaleeronderwijs.

Van den aanvang af hebben daarom het handwerk-, het schrijf- en teekenonderwijs naast hun selbstweck een dienende rol voor het etaleeronderwijs te vervullen!

De moderne talen worden geleerd geheel en al met het oog op de behoeften van de winkelbedrijven. Heel wat artikelen worden in ons land nu nog betrokken uit het buitenland. Het winkelpersoneel heeft daarvoor noodig namen en maten, prijzen en gebruiksaanwijzingen van buitenlandsche fabricaten te kunnen lezen. Daarnaast staat in de groote steden het spreken der moderne talen, zoodat buitenlandsche

klanten geholpen kunnen worden. Ook hiervoor hebben wij onze eigen methode moeten maken. Weinig grammatica en veel lectuur, het recept voor alle onderwijs-inrichtingen, die het mondeling gebruik der vreemde taal op den voorgrond plaatsen, was voor ons natuurlijk richtsnoer. Daarvoor hadden wij conversatietaal uit het winkelbedrijf noodig. Een tweetal leeraressen onzer school heeft deze taak ten einde gebracht.

De kernvakken van elke school voor verkooppersoneel zijn warenkennis en verkoopkunde.

Warenkennis op zich zelf is niets nieuws. Op tal van handelsscholen en economisch georiënteerde H.B.S.'en werd en wordt het nu nog sedert jaar en dag onderwezen. Het nieuwe in onze warenkennis zit hem in de Art und Weise hoe wij het doceeren. In verkoopstersscholen moet het klare voorwerp, het koopartikel, zooals dat op een bepaalden tijd in den winkel „gaat", onderwijsobject zijn. De mechanische en chemische technologie, die van de grondstof uitgaat en de ontwikkelingsstadia der artikelen leeraart, heeft voor onze school slechts secundaire waarde.

De taak van den detailhandel is de persoonlijke behoeften van elken klant vlug en juist te onderkennen en te weten, welk artikel het meest geschikt is, juist in dit indvidueele geval tot een volkomen bevredigende aankoop zal leiden. Zoo bezien lijkt de verkoopstersschool dus te kunnen volstaan met warenkennis in bovenbedoelden zin althans.

Het winkelpersoneel heeft nog met een tweeden factor rekening te houden. De Amerikaansche leus „the customer is king", moge voor Europeesche verhouding maar voor een deel waar zijn, er zit in die leus een percentage waarheid, dat dicht bij het absolute zweeft.

„De klant is koning." Voor heel wat Hollandsche winkels kan die leus gerust voor de eerste jaren tot richtsnoer genomen worden. Er is op dit terrein in ons land nog een groote achterstand in te halen. Kennis van den klant moet een school tot opleiding van winkelpersoneel noodzakelijk onderwijzen. Elke opleidingsschool voor onderwijskrachten bij het Voorbereidend lager- en lager onderwijs heeft paedagogiek en zielkunde noodig geoordeeld. (Voor het M.O. is dit in Nederland niet noodig!)

Op de Amsterdamsche school wordt Verkoopkunde in het tweede en in het derde schooljaar onderwezen. Bovendien gaan de leerlingen uit het laatste schooljaar gedurende een heelen dag in diverse zaken hospiteeren. In de spitstijden van het winkelleven, d.w.z. in de week voor Sinterklaas en enkele dagen voor Kerstmis, helpen die leerlingen in diverse groote magazijnen en winkels eenige dagen achtereen. De ervaringen daar opgedaan, worden in de school regelmatig besproken.

Het onderwijs in lichamelijke opvoeding, in Nederland nog te veel stiefkind van het leerplan, kan in een school voor winkelpersoneel absoluut niet gemist worden. Bij ons wordt daarom veel rythmische gymnastiek onderwezen, dat tot doel heeft het juiste gaan en staan der toekomstige verkoopsters te bevorderen.

Het heele leerplan der Amsterdamsche Handelsschool tot Opleiding van Verkoopsters is er dus op ingericht winkelpersoneel te kweeken, dat geleerd heeft zich te richten naar het denken en doen der klanten voor de toonbank, maar dat tevens geleerd heeft, dat hiervoor geen universeele regels kunnen gelden.

Zulk winkelpersoneel zal het gemakkelijker vallen de cliënteele zoo te behandelen, dat koopers tot klanten en *Klanten* tot *Vaste Klanten* worden.

Schoolboekenproductie

door IDA HEIJERMANS.

II.

Nadat de beschouwing onder bovenstaanden naam reeds verschenen was in afl. 4—5 van *Volksontwikkeling*, kwam op mijn schrijftafel te liggen een uitgave van de *National Society for the Study of Education*, getiteld *The Textbook in American Education*.

Met groote belangstelling, die overging in een gevoel van blijdschap, nam ik kennis van het boek. Want er is altijd reden tot vreugde, wanneer er geconstateerd kan worden, dat sommige denkbeelden in de lucht zitten en niet alleen onder woorden gebracht worden door de enkeling, die zich richtte tegen de teugellooze en bijna niet gecontroleerde productie van schoolboeken in ons land.

De Amerikaansche studie is bovendien een soort gemeenschapswerk. Zorgvuldig voorbereid door de vereeniging, die het op haar programma bracht. Er verliepen vijf jaar tusschen het plan om alles op touw te zetten en de uitwerking in den vorm van het boekdeel dat in 1931 verscheen en reeds besproken zal zijn, wanneer dit artikel verschijnt, in de op de titelbladzijde aangekondigde vergadering, gehouden eind Februari van dit jaar. Het boek aanvaardde dus reeds zijn tocht over den oceaan, voor er melding gemaakt kon worden van het resultaat dezer besprekingen.

Het vraagstuk van het schoolboek, zijn wijze van verschijnen en wat dies meer zij wordt in *The Textbook in American Education* van verschillende kanten belicht en besproken door schrijvers van naam

en gezag op paedagogisch gebied in Amerika. Meer dan 300 bladzijden zijn er aan het onderwerp gewijd, zoodat het geheel een lijvig boekdeel is geworden.

Het spreekt wel vanzelf, dat het buiten het kader van ons tijdschrift zou vallen, indien het werk in deze beschouwing op den voet zou gevolgd worden.

Doch het weinige, hetwelk meegedeeld kan worden, bewijst reeds op overtuigende wijze, dat er in ons land nog veel moet gebeuren, veel ook zal dienen te evolueeren in de gangbare opvattingen, voor ook hier het schoolboek als iets beschouwd wordt, dat school en kind verder brengt op den weg van hun ontwikkeling en niet als iets, waar hoofdzakelijk schrijver en uitgever mee te maken hebben.

De hoofdstukken in het werk, alle door verschillende schrijvers gegeven, behandelen de volgende onderwerpen, waarvan de titels door mij niet vertaald worden, uit vrees, dat hetgeen waar het om gaat, door een minder juiste keuze van het Hollandsche woord, het oorspronkelijke niet precies zou weergeven.

Hierover hebben de studies het:

The Textbook and Methods of Teaching.
The Techniques of Textbook-Authors.
The Professional Status of Textbook-Authors.
The Selection of Manuscripts by Publishers.
New Data on the Typography of Textbooks.
Current Practices in Selecting Textbooks for the Elementary Schools.
The Use of Score Cards in Evaluating Textbooks.
The Policies of Publishers in Marketing Textbooks.
The Problems of Publishers in Making and Marketing Textbooks.
The Ethics of Marketing and Selecting Textbooks.
The Cost of Textbooks.
The State Publication of Textbooks.
Legislative Agencies for Textbook Selection.
Judicial Opinion on Textbook Selection.
Standards for Evaluating Proposed Textbook Selection.

Dan volgen de conclusies en stellingen van het comité, dat als de redactie van het werk te beschouwen is en eindelijk een bibliografisch overzicht van de voornaamste studies en boeken, reeds over het onderwerp verschenen.

En bovendien staat er nog in de inleiding der redactie te lezen, dat er verschillende zijden van de kwestie niet belicht werden; een zestal niet behandelde onderwerpen worden opgeneemd, als *The textbook and the Curriculum, The place and Value of Workbooks and Other Newer Forms of Instructional Materials!*

Alle schrijvers natuurlijk zijn er overtuigd van, dat het schoolboek van buitengewoon groote beteekenis is voor kind, onderwijzer en school. Allen hebben hun onderwerp geheel overzien en bijna elk heeft op zijn gebied vragenlijsten rondgezonden om door de resultaten van enquêtes tot conclusies te komen, op iets anders gebaseerd dan individueele opvatting.

Daardoor is het boek in zijn geheel niet alleen van wetenschappelijke waarde geworden, doch ook in zijn overzichtelijkheid van groote practische beteekenis.

De beperking, die voor het schrijven van deze beschouwing noodzakelijk was, heeft tot gevolg, dat er slechts verwezen kan worden naar enkele studies, wat echter voldoende kan geacht worden om de meening ingang te doen vinden bij de lezers, dat er in ons land nog wat meer voor het schoolboek gedaan dient te worden, dan alleen het schrijven en ervan drukken en het geld verdienen eraan.

Volgens de studies in het Amerikaansche werk dient er nagegaan te worden o.a. welke woorden in het schoolboek voor den leerling van belang zijn, wat en hoe groot op verschillenden leeftijd zijn woordenschat is of dient te zijn. Wie schrijven de boeken, is voor een der hoofdstukken o.a. de vraag geweest, waarop een onderzoek het antwoord geeft.

Een der belangrijkste opgaven was het voorts om na te gaan op welke wijze uitgevers manuscripten zoeken of toegezonden krijgen en hoe die manuscripten tot boek worden en hun weg naar school en gebruiker vinden.

Aan 35 firma's, die zich gespecialiseerd hebben op het uitgeven van schoolboeken, werden vragenlijsten gezonden, die door 33 werden ingevuld.

De antwoorden zijn merkwaardig. Soms geven zij aanleiding tot dezelfde bedenkingen, als onder woorden gebracht in *Productie van schoolboeken*, afl. 4—5 *Volksontwikkeling*, maar uit het meerendeel der ingevulde lijsten blijkt, dat de schrijvers der schoolboeken met de grootste zorg gekozen worden, hun manuscripten beoordeeld door een staf van deskundigen en in een groot aantal gevallen niet gedrukt, voordat er een proef mee genomen is, nauwkeurig gecontroleerd, in de scholen zelf door en met klassen van leerlingen.

En aan deze studie sluit zich aan een zeer uitgebreid onderzoek naar het beste soort letter voor elke categorie van schoolboeken.

Uit den naam der verschillende hoofdstukken, hierboven reeds gegeven, blijkt, dat er wetten en voorschriften in de verschillende Staten bestaan voor de verspreiding en keuze van schoolboeken. Er wordt door de schrijvers der studies nagegaan of er verandering hier en

daar noodzakelijk is, of de beslissingen van den rechter bij overtredingen of geschillen partijdig waren of zijn.

Te velde wordt getrokken tegen die schrijvers en uitgevers, welke door middel van vrienden, voorspraak enz. het boek in de school brengen alleen om eigen belangen te dienen, en een der studies gaat na aan welke voorschriften een werkelijk goede wettelijke regeling moet voldoen, ook om prijsopdrijving te voorkomen.

Het boek sluit met een bibliografisch overzicht, gelijk reeds hierboven gezegd werd. Uit den grooten overvloed van materiaal, schrijft de verzamelaar, werden ter vermelding slechts 91 studies en boeken gekozen!

Slechts 91!

De namen alleen van het vermelde, doen de Hollandsche enkeling zich afvragen, of de afstand tusschen Nederland en de Vereenigde Staten van Noord-Amerika een veelvoud van Atlantische Oceanen groot is, en daar en hier chronologisch verschil van jaren bestaat!

* * *

Zeker: Amerika is het land van onbeperkte mogelijkheden. In de materie, waar het nu om gaat, mag dit echter allerminst op den voorgrond gesteld worden. Want juist, omdat de Vereenigde Staten een zoo groot gebied vormen met een bevolking van millioenen en nog eens millioenen, waren er voor het onderzoek in de uitgave van de *National Society for the Study of Education* moeilijkheden te overwinnen, waarvan in een klein land als het onze geen sprake kan zijn.

Het terrein hier is makkelijk te overzien. Het voorbeeld is met het besproken werk gegeven.

De vraag is gewettigd: welke Nederlandsche vereeniging of instelling stelt een onderzoek in naar de wijze waarop in ons land het manuscript tot schoolboek wordt, hoe het typografisch verzorgd wordt, welke principieele eischen uitgevers zichzelven stellen, wat er verbeterd kan en moet worden, opdat ook te onzent het schoolboek anders dan het nu geschiedt, kan medewerken aan de opvoeding der leerlingen en den bloei van het onderwijs, in de allerbeste beteekenis van het woord.

Feiten en Pogingen.

Onderwijsraad en Centraal Pedagogisch Instituut.

Het schijnt niet ondienstig in aansluiting aan het artikel over den Onderwijsraad in het Maartnummer samen te vatten, hetgeen er tot nu toe over verhandeld is, in verband met het denkbeeld van een Centraal Pedagogisch Instituut.

In de Handelingen der IIe Kamer van 26 Nov. 1930, bladz. 806 en 808, 809, vindt men een vraag naar het gesprokene op het Tweede Pedagogisch Congres en een vrij uitvoerige beschouwing over den Onderwijsraad, waarop de Minister op bladz. 830 niets antwoordt dan:

> „Ten aanzien van de opening van het tweede Paedagogisch Congres moet ik mij van een oordeel onthouden, zoolang het officieel verslag van het Congres nog niet verschenen is".

Ook bij de behandeling van een wijziging in de Nijverheidsonderwijswet kwam men op het onderwerp terug (Handel. IIe Kamer van 10 Mrt. '31 bladz. 1991/92) wijl bij die wijziging de Onderwijsraad belast werd met een nieuwe, belangrijke taak van wetstoepassing. Het betoog daartegen ging in de lijn van het bovenbedoeld artikel.

De Minister beriep zich op het tweede lid van art. 4, aangehaald in meergenoemd artikel, en bleek in 't geheel geen oog te hebben voor het feit, dat de Onderwijsraad in geen enkel opzicht in de gelegenheid is geweest datgene te zijn, wat de ontwerper aanvankelijk als de „uitsluitende" taak zag. Trouwens, buiten schrijver dezes, scheen men in de Kamer in den Onderwijsraad alleen het eminente, onpartijdige, niet-ambtelijke lichaam van advies te zien in alle epineuse kwesties der toepassing van de bevredigings-wet.

Te opmerkelijker is daarnaast het verhandelde in de Eerste Kamer, dat we daarom uitvoerig opnemen.

In het Voorl. Verslag op Hoofdstuk VI dº. 11 Febr. 1931, treffen we het volgende aan:

> Verscheidene leden uitten critiek op den toestand van het onderwijs hier te lande, meer in het bijzonder op dien van het lager, middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs. Deze leden verwezen voor een nadere motiveering hunner bezwaren naar een h.i. hoogst interessant artikel van Professor Dr. Ph. Kohnstamm, dat in Juli j.l. in een weekblad verscheen en welks inhoud ongetwijfeld aan den Minister bekend zal zijn. Te veel wordt in het tegenwoordige stelsel van onderwijs het oog gericht op het bijbrengen van kennis en te weinig wordt aan de karaktervorming gedacht. Het valt niet te ontkennen, dat ook de ouders hier schuld hebben, die zich maar al te vaak niet kunnen voorstellen, dat niet alle kinderen geschikt zijn om den gebruikelijken weg van de lagere school tot de universiteit af te leggen. Terecht vestigt dan ook de schrijver van voornoemd artikel de aandacht op het „schrikbarend verloop bij ons middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs", hetwelk een jaarlijksche materieele schade van millioenen en een vermindering aan volkskracht, die niet te begrooten is, ten gevolge heeft. De leden, hier aan het woord, bepleitten de instelling van een Centraal Paedagogisch Instituut om de Overheidsorganen op het gebied van het onderwijs in den ruimsten zin des woords van voorlichting te dienen. Onze eerste Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, Dr. J. Th. de Visser, heeft dit denkbeeld reeds eenmaal ter sprake gebracht. Deze leden achtten thans voor de Regeering het oogenblik gekomen om tot de daad over te gaan. Met hunne critiek op een bepaald stelsel bedoelden zij echter geenszins den Minister een verwijt te maken. Deze leden toonden zich integendeel zeer ingenomen met de werkkracht van den bewindsman, doch zij zou-

den het op prijs stellen, indien een meer moderne richting werd ingeslagen ten aanzien van de zorg voor het onderwijs, in algemeenen zin bedoeld.

In de M. v. Antw. dd. 11 Mrt. '31 geeft de Minister van Onderwijs hierop dit bescheid, waaruit duidelijk de vrees blijkt voor „Overheidspedagogiek" die den Minister parten speelt bij dit onderwerp.

Van de in het Voorloopig Verslag bedoelde artikelen[1]) van de hand van Prof. Dr. Ph. Kohnstamm heeft ook de ondergeteekende met belangstelling kennis genomen. De hierin besproken vragen, of het onderwijs — en hiervan bepaaldelijk het lager en het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs — hier te lande zoowel in strikten zin, alsook ten aanzien van karaktervorming als anderszins wel voldoende resultaten afwerpt en of hierin niet verbetering valt aan te brengen, verdienen ongetwijfeld bij voortduring de aandacht. Op den wetgever rust hierbij in de eerste plaats de taak om door doeltreffende voorschriften te waken tegen overlading in de leerstof en waarborgen te scheppen voor een goede paedagogische vorming van de leerkrachten. In hoever de onderwijswetten in dit opzicht te kort schieten, kan andermaal bij de aanstaande herziening daarvan bekeken worden. Ongetwijfeld is het echter juist, dat ook de ouders der schoolgaande jeugd hierbij een gewichtige rol te vervullen hebben, t.w. de voor den aanleg en het karakter van hun kind meest passende onderwijsinrichting uit te kiezen. Dat zij hierin, helaas! menigmaal mistasten, is voor tegenspraak niet vatbaar. Hun deswege in de vrijheid van die keuze te beleminneren, zal met dat al niemand wenschen.

De ondergeteekende zal allerminst ontkennen, dat een geregelde paedagogische voorlichting van leerkrachten en ouders, waar school en maatschappij te zamen moeten werken, tot verbetering van de resultaten het hare kan bijbrengen. Niet is hij het echter eens met de conclusie, dat thans voor de Regeering het oogenblik gekomen zou zijn om door stichting van een Centraal Paedagogisch Instituut „tot de daad over te gaan". Het was hem niet bekend, dat indertijd Minister Dr. de Visser dit reeds zou hebben voorgesteld en het Voorloopig Verslag vermeldt ook niet, bij welke gelegenheid en in welken vorm dit geschiedde. In ieder geval komt de schrijver van bovenbedoelde artikelen tot een andere conclusie. Deze toch waarschuwt uitdrukkelijk tegen Overheidspaedagogiek en verwacht in ons zeer gedifferentieerd land niet van één centraal Overheidsinstituut heil, maar van een „federatief verband van instellingen", die de paedagogische problemen geregeld zullen bestudeeren. Met zijn artikelen zegt hij dan ook uitdrukkelijk te beoogen de publieke belangstelling alvast wakker te maken, nu de Onderwijsraad het vraagstuk van de verbetering van paedagogische voorlichting in studie nam.

In de openbare zitting is daarop uitvoerig over de zaak gesproken. We halen aan uit de Handelingen Ie Kamer 19 Mrt. '31, bl. 493-495.

De heer *Ossendorp*: Mijnheer de Voorzitter! In de afdeelingen is aan de hand van een tweetal artikelen van prof. Kohnstamm, van 12 en 19 Juli van het vorig jaar in *De Amsterdammer*, critiek geoefend op het lager, middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs. Die critiek werd gezocht èn in den vorm, waarin het onderwijs gegeven werd, èn in de resultaten, welke daarmede werden bereikt, en die critiek leidde er toe, dat verschillende leden zich uitspraken voor de wenschelijkheid tot instelling van een centraal paedagogisch instituut. Er werd gevraagd of de Minister niet bereid zou zijn een dergelijk instituut op het gebied van het onderwijs in te stellen en er werd op gedoeld, dat de voorvorige

[1]) Bedoeld worden blijkbaar het artikel: „Is de organisatie van ons onderwijs doeltreffend?", in de *Groene Amsterdammer* van Zaterdag 12 Juli 1930 en het artikel: „Hoe verbeteren wij de organisatie van ons onderwijs", in dat weekblad van Zaterdag 19 Juli 1930.

Minister van Onderwijs, dr. de Visser, reeds in dien zin zich had uitgelaten, dat het ten hoogste wenschelijk was, dat een dergelijke instelling in het leven werd geroepen. Tot teleurstelling van meerderen, misschien van velen, heeft de Minister daartegenover een afwijzend standpunt ingenomen. Hij was het niet met de conclusie eens, dat thans voor de Regeering het oogenblik gekomen zou zijn om door de stichting van een centraal paedagogisch instituut tot de daad over te gaan en verder zegt de Minister: dat het hem niet bekend was, dat de heer de Visser reeds in dien zin zoo niet werkzaam was, dan toch althans zijn gedachten had laten gaan.

Mijnheer de Voorzitter! Dat laatste heeft mij wel ietwat verwonderd. Het is mij bekend, dat de Minister met onderwijstoestanden en op het gebied van het onderwijs geen onbekende is, ik zou durven zeggen, dat eerder het tegendeel het geval is, en ofschoon natuurlijk niet te eischen is van een Minister, dat hij zich op een gegeven oogenblik alles herinnert en onmiddellijk kan zeggen, dat is zoo, dr. de Visser was ook voor de instelling van een dergelijk instituut geposteerd, is het toch ook wel wat sterk, dat de Minister in een stuk gaat schrijven: daarvan is mij niets bekend.

Toen in 1918 dr. de Visser als Minister van Onderwijs optrad, was een der eerste ontwerpen, die hij in de Tweede Kamer aankondigde, de instelling van een Onderwijsraad, dat is nog wel niet precies een centraal paedagogisch instituut, doch naar het karakter, dat Minister de Visser meende, dat die Onderwijsraad moest dragen, komt het er toch vrij dicht bij.

Toen de Minister in November 1918, dus kort na zijn optreden, het ontwerp voor een Onderwijsraad bij de Tweede Kamer indiende, schreef hij in de toelichting:

> „Bij herhaling is in voorafgaande jaren het denkbeeld ter sprake gekomen, om een algemeen college van advies voor de zaken van het onderwijs in het leven te roepen. De ondergeteekende is niet alleen een warm voorstander van dit denkbeeld, maar hij is er bovendien van doordrongen, dat de instelling van zoodanig college de eerste stap zal moeten zijn om tot verbetering van het onderwijs in zijn verschillende geledingen te geraken. Die verbetering schijnt alleen mogelijk, wanneer het Departement van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen begint gestadige voeling met en voorlichting te zoeken bij personen, die geacht kunnen worden de tegenwoordige onderwijs- en opvoedkundige vraagstukken te beheerschen en die in staat zijn te midden van velerlei inzichten de elementen van waarde voor onze volksontwikkeling op te sporen, te schiften en voor te dragen."

Mijnheer de Voorzitter! Wanneer men dit leest, wat de Minister in 1918 in zijn toelichting schreef en men vergelijkt de denkbeelden, door den heer Kohnstamm geuit in de artikelen in de *Groene Amsterdammer*, dan ziet men, dat, al mogen ze nog niet gelijk zijn, ze toch een zeer sterke mate van overeenkomst vertoonen.

Minister de Visser was daartoe nog niet gekomen door een uitspraak der Bevredigingscommissie, maar toch vond hij steun in deze uitspraak, waarbij de Bevredigingscommissie zich in de toelichting tot het door haar uitgebrachte rapport als volgt uitziet:

> „In het nieuwe systeem" — dat is het nieuwe systeem op onderwijsgebied — „is het namelijk noodig, dat een adviseerend college voor de zaken van het lager onderwijs worde ingesteld. Zoodanig hoogstaand, geheel onafhankelijk college, de Onderwijsraad, samengesteld uit mannen met liefde voor en kennis van het onderwijs, zal den Minister hebben voor te lichten omtrent de maatregelen, noodig ter verbetering van het lager onderwijs in het algemeen."

Zoo zien wij, dat de Minister van Onderwijs eigenlijk ging in de richting, waarin men op het oogenblik in het Voorloopig Verslag poogt dezen tegenwoordigen bewindsman te doen gaan.

Den Minister werd in 1919 van meer dan een zijde er op gewezen, dat aan de voorlichting op onderwijsgebied in

ons land nogal wat ontbrak en de zaak toch eigenlijk niet voldoende geoutilleerd was om op de hoogte te komen van de onderwijstoestanden en er nog minder gelegenheid was, gezet na te gaan wat aan ons onderwijs ontbrak en de verbeteringen er van op te sporen. Men wees er op, dat, waar men eenige voorlichting kon vinden op het bestaande terrein, ook nog verbrokkeling bestond, dat wij bijv. het Nederlandsch Schoolmuseum hebben, er een zeer uitgebreide en goede paedagogische bibliotheek bestaat, dat de Bond van Nederlandsche Onderwijzers het Bureau voor Onderwijs-Adviezen en het Bureau voor Kinderbescherming had gesticht, enz. maar dat het toch wenschelijk was, dat het Rijk een centraal instituut ten deze in het leven riep.

De Minister had daarnaar wel ooren en hij legde de vraag van de wenschelijkheid van de instellinng van een Rijks centraal instituut aan den Onderwijsraad voor. Hij verbond daaraan de vraag, of de Onderwijsraad een oordeel wilde vellen over zijn gedachte om aan het centraal instituut een bureau te verbinden tot bestudeering van algemeene onderwijsaangelegenheden in het binnen- en buitenland, ten einde adviezen te doen verstrekken, in de eerste plaats aan Regeeringspersonen.

De Onderwijsraad heeft de hem voorgelegde vragen bestudeerd en zijn meening daarover in een rapport neergelegd, dat 12 December 1919 aan den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen is ingediend.

Het oordeel is inderdaad gunstig te noemen en luidt:

„Een Bureau tot bestudeering van algemeene onderwijsaangelegenheden wordt van hoog belang gerekend, al moet er ten strengste voor worden gewaakt, dat de gedachte ingang zou vinden, als zou de Regeering propaganda wenschen te voeren voor een door het Rijk officieel gewaarmerkte paedagogiek, didactiek en methodiek."

De Onderwijsraad spreekt zich dus voor de instelling van een dergelijk instituut uit, doch zegt er bij: zorg er voor, dat wij niet krijgen een Rijkspaedagogiek.

Deze Minister uit zich tweedehands op dezelfde manier. Hij toch schrijft:

„In ieder geval komt de schrijver van bovenbedoelde artikelen tot een andere conclusie. Deze toch waarschuwt uitdrukkelijk tegen Overheidspaedagogiek en verwacht in ons zeer gedifferentieerd land niet van één centraal Overheidsinstituut heil, maar van een „federatief verband van instellingen", die de paedagogische problemen geregeld zullen bestudeeren."

Het is waar, dat prof. Kohnstamm in een artikel ook geschreven heeft: Wij moeten niet komen tot Rijkspaedagogiek, wij moeten niet hebben voorgeschreven regelen op het gebied van onderwijs, opvoeding, karaktersvorming, die gelden voor elken onderwijzer, voor elk kind, voor elke school.

Maar dat de Minister daarin een argument zou kunnen vinden om zich eigenlijk te verklaren tegen hetgeen prof. Kohnstamm wenscht, is toch wel vrij sterk, want prof. Kohnstamm heeft in zijn artikel van 19 Juli o.a. geschreven, dat het gevaar eigenlijk niet te vreezen is. Hij heeft wel gezegd, dat wij dien weg niet uit moeten, doch daarna heeft hij ook gezegd: Wij zullen dien weg ook niet uit gaan. Hij schrijft o.a.:

„Aan bindende voorschriften, aan reglementaire bepalingen, aan bureaucratische nauwgezetheid heeft ons onderwijs allerminst behoefte, wel aan voorlichting, aan stimuleeren, aan belangstelling en steun van autoriteiten, die deskundig zijn en kunnen blijven, doordat zij in verbinding staan met centra van onderzoek en de gelegenheid hebben om geregeld daarmede contact te onderhouden. Het feit, dat wij voortreffelijke medische laboratoria en klinieken bezitten, door de Overheid in 't leven geroepen en onderhouden, en alleen door haar steun mogelijk, brengt immers ook niet mede dat er een Staatsgeneeskunde is ingevoerd, die den praktiseerenden geneesheer zijn behandelingswijze en recepten voorschrijft. En evenmin vloeit uit het bestaan der Technische Hoogeschool en van talrijke deskundig geleide technische diensten van Rijk en gemeenten voort, dat onze geheele techniek loopt in een Overheidsgareel."

Hij zegt dus: dat gevaar, dat men er in zou kunnen zien, bestaat niet, want zie maar, hoe het in de practijk tot nu toe gegaan is; en verder, dat hij niet wenscht één instituut, maar een federatie van instituten, vindt zijn grond hierin, dat het bij de gedifferentieerdheid van ons land niet mogelijk zou zijn tot bevrediging van allen één instituut in het leven te roepen. Wanneer aan onze verschillende universiteiten en hoogescholen een dergelijk instituut werd ingesteld en die pleegden met elkaar geregeld overleg, dan zou dat niet anders dan goede gevolgen kunnen voortbrengen voor ons onderwijs.

Hoe staan wij tegenwoordig met ons onderwijs? Wat weten wij er van. Wij weten hoe ons onderwijs verdeeld is, helaas nog niet wettelijk in voorbereidend onderwijs, maar dan toch in lager, middelbaar, voorbereidend hooger en hooger onderwijs.

Wij weten het aantal scholen, het aantal leerlingen en zoo hebben wij nog wat meer statistische gegevens, die ons eenig inzicht kunnen geven in den omvang van de scholen, eigenlijk nog niet in den omvang van het onderwijs, doch een instituut, dat zich geregeld bezighoudt met de bestudeering van onderwijs- en opvoedkundige vraagstukken, dat wetenschappelijk toetst en tot een conclusie komt of invoering aanbeveling of bestrijding verdient, een dergelijk instituut hebben wij niet. De klachten, die zoo vaak en in de laatste jaren in luider mate worden aangeheven over de onvoldoendheid van ons onderwijs, acht ik in vele opzichten overdreven, maar toch kan niet ontkend worden, dat het noodig is, dat wij een breeder en vooral dieper inzicht krijgen in de onderwijs- en opvoedkundige vraagstukken. Er is geen een lichaam voor aangewezen en geen een lichaam is op dit oogenblik in staat om dat te doen.

Het Departement is natuurlijk uitgeschakeld voor dezen arbeid; de inspecteurs als college zijn te veel bezet met administratieven arbeid. Het Nutsseminarie in Amsterdam, de R.-K. leergangen in Tilburg doen wat zij kunnen, doch zijn te onvoldoende geoutilleerd om er van te maken wat het behoort te zijn. Kregen wij een dergelijk instituut, dan zouden wij bij verschillende quaesties, die zich voordoen, met kennis van zaken kunnen oordeelen over het al of niet wenschelijke en noodige. De heeren de Jong en Polak hebben warme woorden gesproken ter aanbeveling van de invoering van Esperanto: ik dacht daarbij: het is wel aardig om aan te hooren, maar bevat het voldoenden grond om nu te zeggen: het onderwijs in Esperanto moet op de lagere school worden ingevoerd? Hadden wij nu dat centrale paedagogische instituut, dan was er al dadelijk een onderwerp — ik weet niet of het het eerst aan de orde diende te komen — waarvan het studie kon maken, en waarover het niet alleen den Minister van Onderwijs, maar ook de Kamer en de onderwijsmenschen kon voorlichten.

Daarop de Minister (bl. 499):

Een zeer belangrijke zaak, door den heer Ossendorp aangeroerd, was die van het Centraal Paedagogisch Instituut. In het Voorloopig Verslag en in de rede van den geachten afgevaardigde is verwezen naar een paar artikelen van prof. Kohnstamm. Toen de heer Ossendorp daarna deze zaak nader ontwikkelde, dacht ik bij mij zelf: hinkt de geachte afgevaardigde, hij vergeve mij de uitdrukking, niet eenigszins op twee gedachten? In het Voorloopig Verslag wordt gezegd: Minister de Visser heeft indertijd instemming met het stichten van een dergelijk centraal instituut betuigd. Het spreekt vanzelf, dat ik aan hen, die mij op mijn Departement ter zijde staan, heb gevraagd: Is u daarvan iets bekend? Neen, was het antwoord. Nu heeft de geachte afgevaardigde er echter op gewezen, dat Minister de Visser indertijd bij de wet op den Onderwijsraad wel de wenschelijkheid van een centrale voorlichting der Regeering, speciaal van zielkundigen en opvoedkundigen aard, heeft betoogd. Is, nu die Onderwijsraad er gekomen is, daarmede dan de wensch van Minister de Visser niet vervuld? De geachte afgevaardigde zegt: neen. Hij zelf heeft een voorbeeld genoemd, dat ik hier nog even te pas zou willen brengen. De geachte afgevaardigde heeft gezegd: Wij hebben heden gesproken over het Esperanto en ziehier nu een vraag, die men aan het centraal instituut zou kunnen

voorleggen: Hoe moet het nu met het Esperanto, licht ons nu eens wetenschappelijk voor. Wanneer deze vraag echter bij mij komt, leg ik haar aan den Onderwijsraad voor. Ik acht hiervoor niet een centraal instituut noodig. Blijkbaar vindt de geachte afgevaardigde den Onderwijsraad niet voldoende en staat hij op het standpunt: er moet een andere instelling met een uitgebreide outillage zijn, waardoor allerlei vraagstukken dieper en grondiger dan door den Onderwijsraad kunnen worden onderzocht. Komen wij dan echter niet terecht bij wat ik heb genoemd de Staatspaedagogiek, die ook de geachte afgevaardigde, naar ik gehoord heb, niet wenscht?

Ik meen, dat men hier tweeërlei moet onderscheiden. In de eerste plaats voorlichting uit wetenschappelijk oogpunt op paedagogisch en zielkundig gebied. Ik vrees, dat, zoo hier van Overheidswege zij het ook een federatief verband van instellingen wordt gevestigd, op uitspraken op dit terrein het stempel van de Overheid zal worden gedrukt en wij op die wijze toch een Overheidspaedagogiek zullen krijgen.

Daarnaast zou ik echter iets anders willen onderscheiden. De geachte afgevaardigde heeft er nl. in het begin van zijn rede op gewezen, dat wij nog niet voldoende geoutilleerd zijn om te kunnen nagaan, wat er aan ons onderwijs ontbreekt en op welke wijze dit kan worden verholpen. Het is waar, zeide hij, er wordt mooi werk verricht, o.a. door het Nederlandsch Schoolmuseum, door de paedagogische bibliotheek en door het Bureau voor kinderbescherming, dat van den Nederlandschen Bond van Onderwijzers is uitgegaan en thans, meen ik, een zelfstandige rechtspersoon is geworden. Ik zelf heb wel eens als een leemte gevoeld, als een organisatorische fout, dat in ons land wel verschillende organisaties op onderwijsgebied werkzaam zijn om gegevens te verzamelen betreffende het onderwijs hier te lande en in het buitenland, dat echter die organisaties ieder op zich zelf werkzaam zijn, zonder met elkaar voldoende voeling te houden, waardoor dikwijls hetzelfde werk dubbel wordt gedaan. Er is voor de Regeering ook alles aan gelegen, om in dit opzicht een voldoende voorlichting te krijgen. Dat ik in die richting werkzaam ben geweest, blijkt o.a. daaruit, dat tijdens mijn Ministerschap de eerste pogingen zijn aangewend om tot verbetering van de onderwijsstatistiek te komen. Deze werd vroeger verzorgd door het Departement van Onderwijs en is tijdens mijn Ministerschap overgebracht naar het Centraal Bureau voor de Statistiek, hetgeen, naar ik meen, een groote verbetering is, zooals trouwens uit de verschillende publicaties, die omtrent bepaalde onderdeelen van het onderwijs zijn verschenen, wel reeds gebleken is. Daarmede zijn wij dus op den goeden weg, maar daarmede zijn wij er nog niet. Ik denk b.v. aan het zeer goede werk, dat, naar mij is medegedeeld, door het Bureau voor kinderbescherming wordt verricht, welk bureau uitgebreide gegevens verzamelt omtrent het onderwijs en deze dagelijks bijhoudt en verbetert. Nu zal ik het gaarne in overweging nemen — niet om er mij van af te maken: ik zeg dit ten overvloede, want dat in-overweging-nemen is door den geachten afgevaardigde hedenmorgen ietwat wantrouwend begroet — of er aanleiding is om van Overheidswege aan te moedigen, dat deze en andere instellingen, die er thans op dit gebied in ons land zijn, samenwerken, ten einde te komen tot een volledig inlichtingenbureau omtrent het onderwijs hier en in het buitenland. Dit lijkt mij van belang niet alleen voor het onderwijs, maar ook voor de Regeering. Ik zeg: ik zal het gaarne in overweging nemen, echter onder de restrictie, dat ik eerst het advies van den Onderwijsraad over de paedagogische voorlichting in het algemeen wil afwachten.

Het wederwoord luidde (bl. 502 e.v.):

Mijnheer de Voorzitter! Nog een enkel woord over het centraal paedagogisch instituut. De Minister redeneert daarbij als volgt: Minister de Visser bedoelde met den Onderwijsraad het lichaam te krijgen, zooals o.a. prof. Kohnstamm dat wenschte. Die Onderwijsraad is er. Is er nu daarnaast nog plaats voor een ander instituut?

Mijnheer de Voorzitter? Ik meen, dat de geschiedenis ietwat anders is! Toen Minister de Visser optrad, zweefde hem

voor oogen een Onderwijsraad, die tot taak zou hebben zich op de hoogte te stellen van alle onderwijs- en opvoedkundige vraagstukken: het nieuwe te onderzoeken, daaromtrent adviezen te geven en, voor zoover dat dienstig kon zijn, bij het onderwijs in te voeren. Toen nu de Onderwijsraad er eenmaal was, bleek al vrij spoedig, dat hij voor dat doel niet dienstig kon zijn. De Onderwijsraad is van dat oorspronkelijk bedoelde karakter ver verwijderd. De Onderwijsraad is veel meer, om niet te zeggen uitsluitend, een adviseerend college geworden in zake geschillen tusschen besturen en gemeentebesturen, dan een paedagogisch college. Ik herinner er alleen maar aan, dat 28 artikelen van de Lager-onderwijswet den Onderwijsraad opdragen om aan Gedeputeerde Staten of den Minister advies te geven. De werkkracht van dit college wordt dan ook geheel opgeslorpt voor die adviseerende taak en er blijft voor het andere werk geen tijd over.

De heer de Visser had nog wel eens een goeden kijk op onderwijsgebied en daarom ging hij dan ook niet lang na zijn optreden er toe over den Onderwijsraad advies te vragen over de instelling van een centraal Rijksinstituut ter vervanging van het Nederlandsch schoolmuseum en andere bestaande instellingen. Maar daarnaast vroeg hij advies van den Onderwijsraad over de instelling van een centraal bureau, dat zich zou bezighouden met wetenschappelijk werk op paedagogisch gebied. Deze Minister van Onderwijs heeft tot mijn gelemperde vreugde gezegd, wel te willen overwegen uitbreiding en bevestiging van bestaande instellingen als schoolmuseum, enz., met elkaar in verband gebracht. Dat geeft niet wat de oorspronkelijke bedoeling was van Minister de Visser, maar het is een stap in de goede richting, maar nu moet de Minister ook een tweeden stap doen en gaan in de richting van een centraal paedagogisch instituut, want de Onderwijsraad is dat niet en kan dat niet worden, tenzij men er een geheel nieuwe instelling met een ouden naam van wil maken.

Nu heeft de Minister gezegd, dat hij een Nota verwachtte van den Onderwijsraad. Ja, er is door den Onderwijsraad een studiecommissie benoemd, die de zaak van alle kanten zou bekijken en aan den Onderwijsraad advies zou uitbrengen. Die studiecommissie heeft rapport uitgebracht en het zou mij niet verwonderen als dat voor den Onderwijsraad aanleiding was zich in een bepaalde richting tot den Minister te wenden. Nu kan en mag de zaak hiermede niet van de baan zijn, en daarom zou ik, en hiermede eindig ik, den Minister willen vragen, om de Nota van de studiecommissie aan den Onderwijsraad, of de Nota, die de Onderwijsraad naar aanleiding daarvan wellicht tot den Minister zal richten, ter gelegener tijd ter visie zou willen leggen voor de leden der Kamer, opdat zij een onderwerp van nadere discussie kan uitmaken.

Ten slotte toonde de Minister zich bereid die nota over te leggen, als de Onderwijsraad geen bezwaar maakte.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

Eenige kantteekeningen over „Werkloosheid en Ontwikkeling van Volwassenen. Ter bezinning en opwekking, door L. Simons 193

Het hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling. Tweede reeks. I. Inleiding door Prof. Ph. Kohnstamm. 200

Het onderwijs aan winkelpersoneel in het algemeen en dat aan de Handelsschool tot opleiding van verkoopers te Amsterdam in het bijzonder, door J. Traast 207

Schoolboekenproductie, door Ida Heyermans. II. 214

Feiten en Pogingen.

Onderwijsraad en Centraal Pedagogisch Instituut . . . 218

VRAAGT ONZE UITGEBREIDE GEÏLLUSTREERDE CATALOGUS

WANDPLATEN naar ontwerpen van Mevr. B. Midderigh—Bokhorst

12 platen „Jeugd" . . . . formaat 48 × 48 cM.
4 platen „Kleine Jeugd" . formaat 25 × 26 cM.
4 platen „De Jaargetijden" formaat 46 × 57 cM.
2 platen „Romantiek" . . formaat 46 × 57 cM.

Alle uitgevoerd in kleurendiepdruk

BEELDSCHRIFTBOEKJES Voor School en Huis

22 verschillende deeltjes

Plaatjes Mevr. B. Midderigh—Bokhorst — Versjes Anna Sutorius

KNIPPLATEN 8 verschillende platen

PRIKKEN, KLEUREN, OPZETTEN 64 verschillende onderwerpen, in pakjes van 100 ex. verkrijgbaar.

N.V. Uitg. Venn. vh. Erven Martin G. Cohen

17 HOFWIJCKSTRAAT - TELEFOON 113581 - DEN HAAG

Zoo juist verschenen:

NAZORG

VERSLAG
OVER DE NAZORG VOOR DE ONTSLAGEN LEERLINGEN DER OPENBARE EN BIJZONDERE SCHOLEN VOOR BUITEN-GEWOON LAGER ONDERWIJS EN VOOR DE LICHAMELIJK-GEBREKKIGE RIJPERE JEUGD,

uitgebracht door de Commissie, benoemd door Burgemeester en Wethouders van 's-Gravenhage, bij besluit van den 24sten April 1928, No. 9605 O.

PRIJS. GEB. F 3.90

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en bij den uitgever J. B. WOLTERS GRONINGEN — DEN HAAG

VACANT

12e JAARGANG. JUNI 1931 No. 9.

ITB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1950 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

BIBLIOTHEEK RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN

0214 0339

Arbeidsvreugde in de Onderneming,

door A. F. WENT.

„Aan het begin van alle sociaal en economisch gebeuren staat de mensch".

Clara Meyer—Wichmann.

Het is eigenlijk pas in de laatste jaren dat het vraagstuk der arbeidsvreugde belangstelling wekt ook in industrieele kringen. Tot voor korten tijd werd de vraag of de arbeider vreugde heeft aan zijn arbeid, zelden van practisch belang geacht. En alle maatregelen die in deze eeuw genomen zijn ten bate der arbeiders en die ongetwijfeld hun arbeidsvreugde ten goede kwamen, steunden voornamelijk op ethische en sociale- dus niet op psychologische overwegingen en zonder dat daarbij speciaal de gedachte aan vermeerdering van arbeidsvreugde een rol speelde. Men achtte reeds langen tijd van belang dat de arbeider physiek gezond was, doch zorg voor zijn geestestoestand en inzicht in de invloed, die deze op het werk heeft, bleef achterwege.

En toch blijkt meer en meer in de praktijk dat het vraagstuk der arbeidsvreugde van principieele beteekenis is voor de uitkomsten in het bedrijf en een onderzoek naar middelen ter bevordering van arbeidsvreugde onder het personeel niet alleen uit ethische beweegredenen aanbeveling verdient, doch uit zakelijk en economisch oogpunt zelfs een eisch mag heeten: een verhooging der arbeidsvreugde doet onmiddellijk zijn invloed voelen op quantiteit en qualiteit der productie.

In verband hiermede is het misschien niet ondienstig mededeeling te doen van enkele ervaringen uit de praktijk van het bedrijfsleven. Het onderwerp is zoo uitgebreid — er zijn immers omvangrijke boekwerken over gepubliceerd — dat uiteraard slechts de belangrijkste punten zullen kunnen worden belicht en eenige daarvan nader uitgewerkt.

* * *

I. *Voorwaarden en Invloeden. A. Algemeen.*

§ 1. Als eerste voorwaarde voor de aanwezigheid van arbeidsvreugde moet worden genoemd physiek en psychisch welzijn. Iemand, die niet gezond is, is meestal niet vreugdig en beleeft dan ook weinig vreugde aan den arbeid. Dit geldt vooral indien de ziekte van voorbijgaanden aard is. Is zij chronisch, heeft men dus te doen met een z.g. onvolwaardige arbeidskracht, dan wordt het physieke gebrek op wonderlijke en bewonderenswaardige wijze dikwijls gecompenseerd door energie en werklust. De voorbeelden uit de praktijk zijn voor het grijpen waarin een onvolwaardige meer praesteert dan zijn gezonde collega. De oorzaak is wel duidelijk: de eerste wordt door den strijd om het bestaan gedwongen tot grooter krachtinspanning en vindt daarbij steun in zijn innerlijken strijd tegen het minderwaardigheidsgevoel. Psychische invloeden zijn soms nog sterker dan physieke.

Onaangenaamheden van huiselijken aard, een persoonlijk conflict, hebben voldoende invloed op de menschelijke psyche om de vreugde aan den arbeid te ontnemen — men denke aan Paul Géraldy's tooneelstuk: Robert et Marianne, waarin hij een dergelijk geval treffend beschrijft. De beste genezing hiervoor wordt wellicht gevonden bij het werk zelf en de vreugde, die zij meebrengt. Doch deze opgave is velen te zwaar. Psychische en physieke gezondheid is dus eerste vereischte voor arbeidsvreugde.

§ 2. De enquête van Levenstein en het boek van De Man wezen ons reeds op de belangrijke invloed die het werk heeft op de arbeidsvreugde.

a. Bepalen wij ons allereerst tot de keuze van het werk.

Er zijn enkele gelukkige stervelingen die geen moeilijkheden ondervinden bij de keuze van hun beroep. Zij hebben een speciale voorliefde voor een bepaald vak, waarin ze bovendien soms uitblinken en gaan rustig en zelfverzekerd hun weg. Dan is er een kleine groep, die traditioneel te werk gaan; zij kiezen handwerk of beroep van hun vader — bebouwen zijn land, worden deelgenoot in zijn zaak. De garantie dat zij bevrediging in hun arbeid zullen vinden, de zekerheid van arbeidsvreugde ontbreekt reeds hier.

Dit geldt nog sterker voor de veel grooter groep van hen, die na het afsluiten van school- of studieperiode nog volstrekt niet weten in welke richting zij zullen verder gaan. Op het oogenblik is het nog veelal aan het toeval overgelaten, welke positie zij in de maatschappij zullen bekleeden — een toestand, die eigenlijk niet meer behoorde te bestaan. Men dient er zich dan ook wel terdege rekenschap van te

geven, welk onderwijs, welke opleiding voor kinderen of pupillen het meeste met hun persoonlijke geaardheid overeenstemt. Men lette daarbij reeds van den aanvang op aanleg, voorkeur en op de toestand van de arbeidsmarkt en het is te hopen dat men de fout van zooveel opvoeders en ouders te vermijden weet: de kinderen geen opleiding opdringt die boven hun geestelijk niveau uitgaat — dat is de zekerste weg om hun arbeidsvreugde tot niets te reduceeren.

Veel te veel daartoe geestelijk ongeschikte leerlingen trachten een middelbare school af te loopen. Onder hen zouden bij nauwkeurig onderzoek elk jaar velen worden gevonden die op een ambachtsschool, een technische school, een landbouwschool goed op hun plaats zouden zijn geweest. Zelfs indien men aanneemt dat een verandering van de leerstof en van de leermethoden een beter resultaat zouden opleveren, zouden talrijk blijven degenen die men in hun eigen belang een middelbare opleiding zou moeten ontraden.

En met de toevloed naar onze universiteiten is het toch zeker niet anders gesteld. De heer Ter Laan heeft in de 2e Kamer de wensch geuit, dat iedereen gratis in de gelegenheid worde gesteld middelbaar onderwijs te volgen. Uit het bovenstaande blijkt, dat zulks allerminst in het belang der arbeidsvreugde zou zijn. Op het oogenblik staat die gelegenheid open aan alle begaafde leerlingen — haar uit te breiden verdient geen aanbeveling. Daar komt nog iets bij: de leerlingen op H.B.S. of Handelsschool, die hun toekomst zoeken op kantoor of in den handel, doch uit een zeer eenvoudig milieu komen, hebben lang niet dezelfde kans op succes en promotie, als hun gelijken in opleiding en intelligentie, die uit ontwikkelder omgeving stammen. Dit is nu eenmaal een feit, waarmede men rekening heeft te houden. Hun meerdere opleiding wordt dan een rem voor hun maatschappelijke vooruitgang, terwijl zij, zonder die ballast, in andere richting wellicht meer zouden hebben bereikt. En zoo komt men in het belang der arbeidsvreugde tot een stelling die op het eerste gezicht wellicht onsociaal lijkt, doch in wezen niet is: middelbare en hoogere opleiding voorondersteld zekere ontwikkeling van milieu en geest.

Het is wel jammer ook dat het onderwijs nog betrekkelijk weinig rekening houdt met de eischen, door de practijk gesteld. Het aantal van hen, die na eindexamen aan H. B.S. of Handelsschool direct moeten gaan verdienen is toch belangrijk genoeg. Maar onlangs bleek nog uit enkele stukken in het Algemeen Handelsblad dat de gemiddelde leerling, die een middelbare school heeft afgeloopen, nog geen behoorlijke handelsbrief in één der vreemde talen schrijven kan. Nog sterker, ingewijden in het vraagstuk der industriëele personeelselectie weten dat de meesten der eindexaminandi ook in het Nederlandsch

geen duidelijken brief kunnen opstellen en bovendien bijna steeds taalfouten maken. De ervaring voor jongens met aanleg voor talen, dat zij, eenmaal in de practijk, op een correspondentie-afdeeling aanvankelijk een slecht figuur slaan, werkt zeer nadeelig op hun arbeidsvreugde en kan voor snelontmoedigde naturen zelfs van blijvenden invloed zijn op hun arbeidspraestatie.

De beroepskeuze verkeert dus nog niet in een gelukkig stadium. Wellicht zullen de bureaux voor beroepskeuze op den duur het aantal van hen, die hun toekomst in verkeerde richting zochten, weten te verminderen, maar voorzichtigheid blijft geboden. Hoe dikwijls wordt niet over sollicitanten van deskundigen een onderling volkomen afwijkend oordeel ontvangen!

Zoo rust, wat de beroepskeuze betreft, de taak nog voor een groot deel op de staats- en particuliere bedrijven, waartoe zich zoo talloozen voortdurend om werk wenden. De groote meerderheid van hen is het totaal onverschillig welk werk hun zal worden opgedragen — de eenige wensch is: te worden aangenomen! Goed administratief onderlegde krachten, daaronder H.B.S.-ers etc. probeeren dikwijls, bij gebrek aan een geschikte vacature op kantoor, als arbeider in de fabriek te worden aangenomen. Zij rekenen er dan op zich spoedig omhoog te werken en vergeten hoe moeilijk het is zich, vooral in een groote onderneming, te onderscheiden. Dat er bij hen van arbeidsvreugde geen sprake zal zijn spreekt vanzelf. Reeds na enkele weken gewoonlijk komen zij om overplaatsing vragen. En nu is dat in een groot bedrijf, nog wel eens mogelijk, maar hoe gaat het met hen in kleine ondernemingen en fabrieken waar arbeiders en employés min of meer met willekeurig werk worden belast zonder voldoende waarborg dat zij voor dat werk geschikt zijn?

Het onderwerp der personeelselectie biedt stof voor een apart artikel en is zeker te veel omvattend om in dit kader te worden besproken. Doch dat zorgvuldig moet zijn nagegaan aan welke eischen zij redelijkerwijze heeft te beantwoorden, indien men prijs stelt op arbeidsvreugde onder het personeel, moge het bovenstaande hebben verduidelijkt. En hoe men het ook organiseert, elke directie zal zich moeten hoeden voor de nog veel verbreide gedachte dat het personeel louter en alleen uit „sterren" moet bestaan. Men heeft dikwijls de neiging personeel met veel ontwikkeling te gebruiken voor werk dat die ontwikkeling niet eischt. Een zeer uitstekende kracht zal voor ondergeschikt en onbelangrijk werk minder bruikbaar blijken dan een middelmatige kracht. Helaas komt het in de praktijk nog al eens voor dat een afdeelingchef zich omringt met zooveel mogelijk menschen met titels en diploma's, — die zij niet productief kunnen maken, — omdat

het aanzien zijner afdeeling daardoor in zijn oogen stijgt. Een dergelijke handelwijze is noch sociaal, noch economisch. In elk bedrijf is plaats voor middelmatige krachten.

Wij hebben ons tot nu toe bepaald tot de opleiding voor- en de keuze van het werk. En het scheen wel moeilijk te zijn om den juisten weg te vinden, waardoor er in de praktijk van de arbeidsvreugde iets zou terecht komen. Toch zou menig mensch, zelfs de mensch zonder voorkeur voor bepaald werk, wiens opleiding niet gelukkig gekozen is geweest en die met niet bij uitstek voor hem geschikt werk werd belast, reeds kans hebben op vreugde aan den arbeid, indien hij zich slechts bewust was van zijn zending, van zijn „gezonden zijn" op aarde. Indien hij tenminste die stuwkracht van hooger orde in zich en achter zich weet, waardoor hij wordt tot den mensch, die zich geroepen voelt een taak te volbrengen, die zijn beroep als roeping kan opvatten. Gelooven in een zending moet arbeidsvreugde geven, want wie gelooven kan is een vreugdig mensch.

b. Wat is wel de invloed, die de *aard van het werk* hebben kan, op onze arbeidsvreugde? Heeft de mechaniseering en schematiseering in het algemeen een ongunstigen invloed op de arbeidsvreugde? Hendrik de Man wijst er, in tegenstelling tot Levenstein, reeds op, dat dit niet het geval behoeft te zijn. Ook Dubreuil, in zijn boek Standards, waarin hij zoo'n duidelijk beeld geeft van het gemechaniseerde, gespecialiseerde werk in de hedendaagsche fabriek, b.v. aan de loopende band, staat op dit standpunt, dat bovendien door vele vooruitstrevende, georganiseerde arbeiders wordt gedeeld. De massa, als zoodanig, wenscht het gespecialiseerde werk wel, waarbij niet zwaar behoeft te worden gedacht en de verantwoordelijkheid betrekkelijk gering is. Dit geldt zeker niet uitsluitend voor de handarbeiders, doch wel degelijk ook voor een belangrijke categorie onder de hoofdarbeiders, vooral onder de kantoorbedienden. Zoo zouden er verscheidene gevallen te noemen zijn van onderwijzeressen, die bij gebrek aan een functie in het onderwijs, een betrekking aanvaardden op een administratieve afdeeling eener onderneming waar zij eentonig (eigenlijk is beter hier het woord eenzijdig te gebruiken) werk, o.a. ponswerk kregen te verrichten. Verscheidene van haar hebben haar taak behoorlijk volbracht en deden het werk klaarblijkelijk met genoegen. Wanneer men reeds eenigen tijd in de praktijk van het bedrijfsleven staat, komt men meer en meer tot de overtuiging dat niet zoo heel veel menschen afwisselend werk wenschen, dat hoofdbrekens kost en van hen is bovendien slechts een klein gedeelte inderdaad voor zulk werk geschikt. Voorloopig zijn zelfstandige werkers met initiatief en gezond verstand nog zeldzaam!

c. Ook de hoeveelheid werk is van invloed op de arbeidsvreugde. Tegen overmatige inspanning, door te langen werkduur, is de arbeider en binnenkort gelukkig ook de kantoorbediende, door wettelijke maatregelen eenigszins beveiligd. Zij, die in de praktijk hebben gezien, hoe funest het is als jonge menschen soms dagelijks tot te groote inspanning werden gedwongen, iets wat in particuliere bedrijven veel te dikwijls het geval was, zullen er zich slechts over verbazen dat het nog zoo lang heeft moeten duren, voor het werktijdsbesluit voor de kantoren inderdaad tot uitvoering kwam. Intusschen — ook te weinig werk brengt de arbeidsvreugde in gevaar. Hoe minder werk men te doen heeft — hoe geringer de lust wordt arbeid te verzetten. In dit opzicht zal het ambtenaar wezen voor menig jong, enthousiast werker gevaar meebrengen en de duffe, saaie geest, die men bij hen wel eens aantreft en die een ambtenaar eens moet hebben geïnspireerd tot de spreuk: „bezigheid is goed, doch zij moet niet in arbeid ontaarden", is zeker even verderfelijk voor de arbeidsvreugde als de overmatige inspanning, die het particulier bedrijf soms eischt.

d. Ten aanzien van het vraagstuk der arbeidsvreugde is de waardeering, die de werker ondervindt, belangrijker dan de aard en de hoeveelheid werk.

Voor zoover die waardeering stoffelijk is uitgedrukt, moeten loonpeil en loonsoort natuurlijk aan bepaalde minimumeischen voldoen. Dit wordt in het algemeen wel ingezien en de loonsystemen worden tegenwoordig allerwege grondig onderzocht. Voor- en nadeelen van stuk-, groeps- en tariefloonen worden tegen elkaar afgewogen en daarbij wordt wel degelijk ook aan de invloed, die zij op de arbeidsvreugde hebben kunnen, aandacht besteed. Evenmin ondervindt veel bestrijding dat loons- en salarisverhoogingen zoowel als het geven bij bijzondere tevredenheid van gratificaties of premies de arbeidsvreugde kan doen toenemen. Maar die waardeering moet men niet uitsluitend willen uitdrukken in geld. Op het oogenblik nog is het woord van De Man: „Niet de machine maar de superieur geldt voor den arbeider als zijn grootste vijand" helaas in vele gevallen waarheid. Wil men deze averechtsche houding wijzigen, dan moet de chef van tijd tot tijd uiting geven aan de waardeering die hij voor sommige arbeiders voelt.

Al klinkt het paradoxaal, men is geneigd tot de uitspraak: niet dat het werk hem zelf bevredigt, maar dat het zijn chef bevredigt, is van belang voor de arbeidsvreugde van den arbeider. De arbeider zoowel als de employé vrágen naar waardeering. Blijft deze uit, dan zakt terstond de praestatie om dikwijls, na een enkel opwekkend woord dat van waardeering getuigt, weer op het oude peil te komen.

Hier zijn psychologische factoren in het spel, die door een modernen werkgever als van buitengewoon belang dienen te worden beschouwd.

Het vraagstuk van het vinden van geschikte bazen, onderbazen en in het algemeen van hen, die bestemd zijn leiding te geven aan personeel, hangt hiermede nauw samen. Voor de stemming en dus voor de praestaties in het bedrijf is het juist kiezen van deze functionnarissen vereischte.

Het is uit hetzelfde oogpunt van belang dat de promotiekansen in het bedrijf zoo groot mogelijk zijn en men den indruk krijgt dat de promotie ook volgens recht en billijkheid geschiedt. Het gunnen van de betere betrekkingen aan familieleden, vrienden of protégés van wie niet vaststaat dat zij de bewuste posten behoorlijk kunnen vervullen, wekt ontevredenheid. Het aannemen van nieuw personeel voor plaatsen, die door opschuiving van reeds in dienst zijnd personeel zouden kunnen worden vervuld, is te veroordeelen. Alleen, in de praktijk stuit men bij groote bedrijven op tal van moeilijkheden voor het invoeren van een bruikbaar promotiesysteem. Op de beoordeeling van een afdeelingchef kan men lang niet altijd afgaan; bovendien is die dikwijls onderhevig aan wijzigingen, zelfs over een betrekkelijk kort tijdsverloop. Het zou wenschelijk zijn dat degeen, die een bepaald arbeider of employé heeft aangenomen, na eenigen tijd naar hem informeert en dit verder op geregelde tijden, b.v. één- of 2 maal per jaar, bij het bepalen van mogelijke loonsverhooging blijft doen, en daarvan op een personeelkaart aanteekening houdt: het in Amerika veel gevolgde „follow up"-systeem. Er blijkt al na eenige jaren welke afdeelingschefs in hun personeelbeoordeeling sterk wisselen en op wie men met vrij groote zekerheid kan afgaan.

Bovendien heeft dit systeem het voordeel dat bij voorkomende vacatures de zeer uitstekende krachten, die men bij de halfjaarlijksche beoordeelingen heeft leeren kennen, een kans kan worden gegeven. In de meeste bedrijven van grooten omvang is het echter gewoonlijk nog het geval, dat er in het verborgene verscheidene zeer goede krachten werken, die niet aan hun top-praestatie toekomen, omdat zij tot beter en moeilijker werk, wat zij met veel meer vreugde zouden kunnen doen, in staat zijn. Promotie naar ancienniteit is voor de arbeidsvreugde uit den booze. Toch wordt zij, b.v. in sociaaldemocratische kringen, wel verdedigd. Maar De Man spreekt van deze methode terecht als van de prikkeldraad-versperring voor verdienstelijke arbeiders, die dus werkelijk promotie verdienen.

Een andere fout die nog dikwijls gemaakt wordt, is het aanmoedigen van concurrentiestrijd onder het personeel. Aanvankelijk geeft dat soms wat betere resultaten, maar deze zullen spoedig blijken

niet duurzaam te zijn. De stemming wordt verbitterd, de arbeidsvreugde, noodig voor het ontplooien van de volle capaciteit, verdwijnt, om maar niet te spreken van de kostbare tijd die verknoeid wordt met onderlinge strijd en kuiperijen.

Met de waardeering van den arbeid staat ook in verband de continuiteit van den arbeid. Wanneer een arbeider of employé het gevoel heeft dat zijn chef bij ontevredenheid over zijn werk spoedig geneigd is het dienstverband te verbreken, dan kenmerkt zijn werk iets nerveus en rusteloos, wat zijn arbeidsvreugde niet bevordert. Wie de demoraliseerende invloed van „het ontslag" heeft gezien, en de verhoogde praestatie bij intrekken van het ontslag, zal trachten het onvrijwillig verloop onder het personeel zooveel mogelijk te voorkomen.

Summa summarum, indien het loonpeil voldoet aan redelijke eischen zal grooter geestelijke waardeering van de zijde van den werkgever meer bijdragen tot verhooging der arbeidsvreugde en dus ook der arbeidspraestatie dan verhooging van het loon. Er zijn menschen te noemen, die graag een deel van hun salaris zouden prijsgeven indien de geest, waarin zij gedwongen zijn te werken, een andere ware. De werkgever moge hieraan nog meer aandacht gaan besteden.

De waardeering alleen uit te drukken in loons- of salarisverhooging of afhankelijk te stellen van de grootte van gratificaties, leidt op den duur niet tot resultaat. Gelukkig is ook hier het geestelijke sterker dan het materieele!

e. Oppervlakkig bezien zal men geneigd zijn het nut van het werk als de minst invloedrijke factor ten aanzien van het vraagstuk der arbeidsvreugde te beschouwen. Het zijn slechts de betere, bekwamer arbeiders en employés die al gauw naar het nut van hun werk vragen. De groote massa vermag de beteekenis van hetgeen zij praesteert meestal niet te doorgronden. Maar men dient niet te vergeten dat de massa het nut van het werk als vanzelfsprekend aanneemt. Indien men arbeid zou laten verrichten waarvan men duidelijk het nuttelooze zou inzien, dan is het waarschijnlijk dat de vreugde aan dien arbeid spoedig zal verdwijnen.

Stel dat men een arbeider een hoeveelheid zand van de eene plek naar de andere laat brengen en den volgenden dag weer terugstorten; wellicht zal men hem deze bezigheid nog eens kunnen laten herhalen, maar daarna toch verzet ontmoeten. Eigenlijk moet men dus zeggen: niet zoozeer het nut van het werk, dan wel het ontbreken van het nut is van invloed op de arbeidsvreugde.

f. De omstandigheden, waaronder het werk moet worden verricht, zijn natuurlijk van groot belang voor de arbeidsvreugde. Dit wordt

tegenwoordig algemeen ingezien, maar wellicht is de invloed nog grooter dan thans wordt verondersteld. In den aanvang van dit artikel werd psychische en physieke gezondheid de voornaamste factor voor vreugde in het werk genoemd. Welnu, daaruit volgt reeds dat men aan inrichting van werkplaatsen, wat betreft ruimte, licht, zindelijkheid, temperatuur, aan de cantines, woningen, vervoer van en naar de fabriek, in het kort aan alle vraagstukken van fabriekshygiëne en sociale voorzorg speciale aandacht dient te besteden. Bovendien moet de rechtspositie van den arbeider zoo zijn vastgelegd, dat hij zich tegen willekeur beveiligd voelt. Hij moet ten allen tijde gelegenheid hebben, hetzij door de vakvereeniging, hetzij door de fabriekskern eventueele grieven of vermeende misstanden met de directie te bespreken. Medezeggenschap in de leiding van het bedrijf en deelname in de winst zullen waarschijnlijk niet direct een gunstigen invloed hebben op de arbeidsvreugde. Intusschen kan men hen daarom uit andere hoofde nog wel wenschelijk blijven achten. Maar de massa ziet haar vreugde aan den arbeid niet toenemen door vermeerdering van haar verantwoordelijkheid.

§ 3. Achtereenvolgens is nagegaan welke invloed onze gezondheid en ons werk (keuze en aard van het werk, hoeveelheid werk, waaronder het wordt verricht) hebben op onze arbeidsvreugde — thans is het tijd na te gaan welke invloed de omgeving hierop heeft.

De verkorting van den arbeidsduur en de voortschrijdende mechanisatie der productie maken het probleem der besteding van den vrijen tijd ook tot een probleem van de arbeidsvreugde. Eenerzijds hangt van de wijze waarop hij zijn vrijen tijd besteedt, af de wijze waarop hij zijn werk volbrengt — anderzijds dwingt de mechanisatie van zijn dagelijksche taak hem meer dan vroeger naar levensvervulling buiten zijn directe arbeidsuren.

Wat het eerste betreft, wanneer wij datgene zoeken voor den arbeider in zijn vrijen tijd, waardoor hij zijn vreugde aan den arbeid behoudt, dan zullen wij moeten beginnen met de middelen, die thans voor hem openstaan ter verkrijging van de noodige ontspanning, critisch te bezien. Het mooiste is ongetwijfeld dat de arbeider zijn ontspanning zoekt in zijn gezin: het belang dat een goed gezinsleven, dat een sterke gezins- en familieband heeft voor de arbeidsvreugde, kan niet worden overschat. In Rusland maakt men op dit punt een groote fout, door die goede invloed te ontkennen en door staatsopvoeding der kinderen zelfs tegen te gaan; een fout, die zich bij de uitvoering van het grootsche vijfjarenplan ongetwijfeld zal wreken. Zonder twijfel schadelijk voor de arbeidsvreugde is café- en bioscoop-

bezoek. Het eerste tast lichaam en geest aan, het tweede werkt de vervlakking van zijn geest in de hand en verhoogt de ontevredenheid van den arbeider met zijn sociale gesteldheid. Die ontevredenheid behoeft in het groot verband der maatschappij nog niet veroordeeld te worden, want zij heeft haar goede zijden; zij verhoogt b.v. het saamhoorigheidsgevoel misschien onder de arbeiders. Maar op de arbeidsvreugde is haar invloed beslist nadeelig.

Verder is er de sport, die, mits met mate beoefend, een gunstigen invloed hebben zal op de arbeidsvreugde, evenals de arbeid op het land of in den tuin.

Dan biedt het leven den arbeider tegenwoordig ook de radio als afleiding, wier verheffende invloed op de menschelijke geest vooralsnog twijfelachtig geacht moet worden: oppervlakkigheid en sectarisme kenmerken ook haar. Intusschen, op de arbeidsvreugde zal haar invloed niet direct nadeelig zijn.

De vraag is nu wat hier als ontspanning tegenover kan worden gesteld en of de werkgever hier zelf moet ingrijpen. Door het veroordeelen, noch door het opheffen der bestaande amusements-mogelijkheden bereikt men immers het doel. Het bleek reeds uit het bioscoopconflict in het zuiden. Het gesloten zijn der bioscopen vermeerderde de dronkenschap en de zedeloosheid onder de bevolking.

Daarom is het zoo goed dat er tegenwoordig zooveel instellingen zijn, die zich met het vraagstuk der besteding van den vrijen tijd speciaal bezighouden: de volkshuizen b.v. en „Ons Huis". Het blijkt echter zeer noodzakelijk de arbeiders zelf bij de organisatie der werkzaamheden te betrekken. Wordt medezeggenschap in het bedrijf voor de arbeidsvreugde niet bevorderlijk geacht, hier geldt het tegenovergestelde. Vooral indien men van een neutrale instelling op dit terrein eenig heil wil verwachten, moet men ervoor zorgen dat de arbeider zelf aangeeft wat de onderwerpen zijn, waarnaar zijn belangstelling uitgaat en waarover hij wenscht te hooren spreken.

De arbeider van thans is gelukkig de arbeider van vroeger niet meer. Hij leeft bewuster en laat zich niet zonder meer opdringen wat anderen voor zijn welzijn goed achten.

Uit het bovenstaande blijkt reeds ten deele dat in het algemeen de zorg voor de besteding van den vrijen tijd niet van den werkgever moet uitgaan en niet door deze moet worden georganiseerd. De arbeid bij een onderneming en het leven dat daarmee samen-, dat daaraan vasthangt met zijn coöperaties, vereenigingen, woningen en wat dies meer zij, drukken toch reeds teveel hun stempel op den werknemer. Wil hij zijn vreugde aan den arbeid behouden, dan verlangt hij daarbuiten juist naar het andere, dat reikt buiten en boven

de grenzen van het bedrijf. Maar ook hier zijn uitzonderingen mogelijk. Het is denkbaar dat in plaatsen waar de samenstelling van plaatselijke en geestelijke overheid neutraal ontspanningswerk, dat nu eens eindelijk sectarisme bant uit organisatie en uit geest, onmogelijk maakt, de werkgever zal moeten ingrijpen. Doch ook dan zal hij zijn invloed zooveel mogelijk moeten beperken en dus zijn steun hoofdzakelijk of uitsluitend van finantieëelen aard zijn.

Heeft dus eenerzijds de arbeider afleiding noodig om zijn vreugde in het dagelijksch werk te kunnen behouden, m.a.w. elken dag frisch en krachtig weer aan het werk te kunnen gaan, anderzijds brengt de mechanisatie hem ertoe het zwaartepunt van zijn leven meer naar de vrije uren te verleggen. De mechanisatie stelt hem daartoe in zooverre ook in staat, doordat dank zij haar, hij 's avonds geschikter en meer geneigd tot zelf-werkzaamheid is dan vroeger het geval was. Wat hij nu dus noodig heeft is niet zoozeer ontspanning als wel inspanning, geestelijke inspanning.

Behalve de radio, die door cursussen op allerlei gebied, in dit opzicht nuttig werk kan verrichten, terwijl zij het voordeel heeft daarbij den arbeider aan huis te binden, en de volkshuizen, zijn er 2 instellingen die in deze behoefte van den arbeider naar geestelijke inspanning trachten te voorzien: de volksuniversiteit en het instituut voor arbeidersontwikkeling. In vele plaatsen echter heeft de volksuniversiteit een andere schare hoorders dan waarvoor zij oorspronkelijk bedoeld werd: het publiek bestaat niet zoozeer uit arbeiders als wel uit de betere middenstand (wat een akelig woord!) en uit zuinige intellectueelen. Ongetwijfeld zijn haar cursussen waardevol, maar de arbeider wordt er dus niet altijd mee bereikt. Komt het, doordat men hem niet genoeg bij de opzet betrokken heeft? Het instituut voor arbeidersontwikkeling kenmerken de voordeelen, maar ook de nadeelen van zijn eenzijdigheid. En daarom verbaast het niet dat in deze zulk nuttig werk wordt gedaan door de volkshuizen, door „Ons Huis". Men denke aan het belangrijke werk van De Koe met zijn ontwikkelingsclub in het Rotterdamsch „Ons Huis".

Het zou een aparte studie eischen om uiteen te zetten welke werkwijze men zou willen zien gevolgd, om het grootste resultaat voor de arbeidsvreugde te verkrijgen. Daarom volstaan we met op te merken dat alles wat op clubs en lezingen ter sprake komt, zekere actualiteit moet bezitten en liefst verband houden met het practische leven. Gaat het werk, omdat het niet anders mogelijk is, van den werkgever uit, dan kan hij van de gelegenheid gebruik maken om te trachten bij den arbeider meer begrip te wekken voor het groote geheel, waar-

van hij maar zulk een klein deel uitmaakt. De arbeider overziet zelden het geheel en kan daarvoor dus geen belangstelling voelen. Heeft hij die wel, dan komt dat aan de onderlinge waardeering tusschen de afdeelingen en de collegiale stemming zeker ten goede.

De vraag of het gerechtvaardigd is dat de mensch het zwaartepunt van zijn leven niet in zijn dagelijksch werk legt, blijve onbesproken. Zij is van theoretisch belang. Het feit bestaat en men moet dus de menschen de wegen helpen zoeken waarlangs zij levensbevrediging kunnen vinden. Hèlpen zoeken; want de mensch die zelf vindt, die zichzelf weet bezig te houden, is helaas een zeldzaamheid.

Inspannende afleiding kan de arbeider tenslotte ook vinden in de bestaande vereenigingen op maatschappelijk, politiek en religieus gebied. Maar nog eens — de beste invloed op de arbeidsvreugde heeft een goed gezinsleven!

§ 4. Na de invloed van gezondheid, van werk, van omgeving, willen wij nog een woord wijden aan de invloed der persoonlijkheid op de arbeidsvreugde. Het wordt waarlijk niet het laatst behandeld omdat we deze invloed gering achter zouden! Integendeel: de menschelijke persoonlijkheid zal immers steeds meester moeten blijven over zijn gesteldheid en zijn werk; zij zal zich niet mogen laten overheerschen of onderdrukken door haar omgeving. Haar invloed op de arbeidsvreugde is dus van het allergrootste belang.

De karaktereigenschappen, die de persoonlijkheid wellicht het meeste van noode heeft voor de arbeidsvreugde, zijn energie, doelbewustheid en zelfbeheersching. Energie om de mensch zijn natuurlijke traagheid, die van daden weerhoudt, te doen overwinnen. Doelbewustheid omdat de zekere mensch vreugdiger is dan de twijfelende, die zijn weg nog niet weet. Zelfbeheersching, teneinde niet het eindige-zelf te gaan verheerlijken, een verafgoding die slechts decepties kan veroorzaken.

Alles wat tot de vorming dezer eigenschappen bijdraagt, zal dus ook de arbeidsvreugde doen toenemen. En wat zou meer bijdragen tot deze vorming dan geloof?

Geloof in een persoonlijke taak, die ons door ons bestaan is opgelegd en ons met die taak, die zending, tevens ons doel geeft. Maar dan ook Geloof in een niet nutteloos zijn van het menschelijk pogen. Een geloof tenslotte in de individu, maar niet om de individu, dat zich bewust richt op samenwerking en samenleving. Men ziet, het is lang niet onverschillig voor onze arbeidsvreugde welke wereld- en levensbeschouwing wij er op na houden. Want de grootte onzer persoonlijkheid, de mate van ons kunnen, worden bepaald door ons geloof.

I. *B.* Al het voorgaande heeft betrekking op de arbeidsvreugde van den arbeider in het algemeen. Voor hen, die in een onderneming leidende, althans zelfstandigen, verantwoordelijken arbeid verrichten, gelden nog speciale eischen voor de arbeidsvreugde, terwijl er andere, die reeds genoemd werden van ondergeschikt belang worden. *De keuze* van het werk is ook voor deze categorie van het hoogste belang. Men zou geneigd zijn aan te nemen dat zij beter in staat is tot een goede keuze — niets is echter minder waar. Onder de academisch geschoolden vindt men vele juristen, die het totaal onverschillig is of zij bij de rechterlijke macht, of op het secretariaat eener onderneming, bij een bank of op een advocatenkantoor zullen terecht komen; economen, die niet weten, of zij in boekhoudkundige-, accountants-, commerciele of sociaal-economische richting zullen gaan enz. Aan sommige Universiteiten, o.a. in Amerika, zijn bureaux verbonden, die de studenten bij het kiezen van hun studie bijstaan. Ook hier rust in belangrijke mate de taak op overheids- en particuliere bedrijven, die bij de selectie van arbeidskrachten tevens moeten trachten de sollicitanten de verschillende mogelijkheden duidelijk te maken en met hen te overleggen wat voor hen de aangewezen richting zou zijn. Het komt zoo dikwijls voor dat iemand, als het te laat is, zegt: wat zou ik dit of dat werk graag hebben willen doen, als ik maar geweten had dat het bestond! En wat maken de best ontwikkelden zich niet dikwijls een volkomen verkeerde voorstelling van het werk dat hun wacht. Hier kan veel kostbaar materiaal gered worden, hier gaat nog ontzaglijk veel arbeidsvreugde verloren, vooral omdat voor de zelfstandige, verantwoordelijke werkers *de aard* van het werk er veel meer toe doet dan voor den arbeider in het algemeen.

Voor mechanisch werk zal de zelfstandige werker met initiatief zich liever niet leenen — hij heeft veeleer behoefte aan afwisselend werk. Daarentegen zal de *hoeveelheid* werk bij hem minder ter zake doen. De *waardeering* van het werk, vooral de geestelijke waardeering, heeft zeer grooten invloed op zijn arbeidsvreugde. Dit geldt ook, weer in afwijking met het vorenstaande, voor *het nut* van het werk, dat hier van positief belang moet worden geacht. Voor het overige gelden de reeds genoemde voorwaarden. De kracht der persoonlijkheid speelt bij deze categorie een bijzonder groote rol en is voor het vraagstuk der arbeidsvreugde ten aanzien van deze categorie soms beslissend.

* * *

II. *De groote onderneming en hare voor- en nadeelen voor de arbeidsvreugde.*

Voor den werkgever geeft arbeidsvreugde onder zijn personeel slechts

voordeelen en geen bezwaren. In tijden van voorspoed, van groote uitbreiding, kan het resultaat niet worden bereikt zonder een groote mate van levenslust onder de werknemers, teneinde de bijzondere inspanning en activiteit die de uitbreiding eischt, te voorschijn te roepen. Meer dan anders heeft hij dan menschen noodig, die tintelen van ongeduld om aan het werk te mogen gaan, met initiatief, durf en uithoudingsvermogen en bovenal een goed humeur, om de dikwijls abnormaal lange arbeidsduur te kunnen verdragen. Ontbreekt de arbeidsvreugde in die tijden, dan komt er van het werk niets terecht. Er moet een zeker enthousiasme voor de zaak bestaan, een eendrachtige samenwerking moet er wezen en een vaste wil bij allen om de onderneming te doen groeien. In een groote onderneming is het onmogelijk terstond op elke werkzaamheid controle uit te oefenen. Van den arbeider, van den employé wordt een mate van zelfstandigheid, opmerkzaamheid, betrouwbaarheid en verantwoordelijkheidsgevoel geeischt, die slechts gevonden wordt bij hen, die zich ten volle en met vreugde geven aan het werk dat van hen verlangd wordt. En in tijden van malaise? Men houde dan den arbeider in eere die zijn werk met dezelfde liefde blijft verzorgen en zich door ontmoedigende berichten of paniekstemming niet laat meesleepen. Alleen als er veel waarachtige arbeidsvreugde onder het personeel bestaat, zal in die tijden de qualiteit van het product op peil blijven.

Voor den werknemer, voor de arbeidsvreugde van den werknemer, biedt intusschen de groote onderneming naast enkele voordeelen verscheidene bezwaren. Een voordeel is ontegenzeggelijk de stimulans die van het grootbedrijf uitgaat of m.a.w. den pushing power die het den mensch geeft. Bovendien geeft het soms een grootere kans tegenover kleinere bedrijven om zich door bijzondere praestaties een behoorlijke positie te verzekeren met dikwijls ruimere verdiensten. Tenslotte ondervindt men de aanmoediging dat initiatief wordt gewaardeerd en bij de verwezenlijking van nieuwe inzichten finantieele bezwaren niet doorslaggevend zijn: „alles kan".

De nadeelen zijn de volgende. Ten eerste kan het feit dat men steeds maar een klein onderdeel van het bedrijf te zien krijgt, tenzij men dadelijk een positie bij de leiding gaat bekleeden, eenigszins ontmoedigend werken. Meestal is dit niet het geval. Van grooter belang is het volgende gevaar. De belangen van personeel en onderneming gaan niet altijd samen. Het komt voor dat het belang van het werk eischt dat de wenschen en verlangens van het daarbij betrokken personeel niet in vervulling gaan; ja, zelfs dat zij, zij het ook meestal tijdelijk, geschaad worden. Het persoonlijk belang wordt, en moet wel eens worden opgeofferd aan het algemeen belang; „de zaak gaat voor".

Men behoeft niet zoo heel lang in de practijk te zijn om te hebben waargenomen dat hierin dikwijls de reden gelegen is voor het verdwijnen der arbeidsvreugde. Bij kleinere firma's, waar het contact tusschen directie en personeel nauwer is, komen deze gevallen minder voor. Tenslotte kan het gebeuren dat men zijn arbeidvreugde ziet afnemen omdat men de praktijken, die door de leiding of door een deel der leiding gehuldigd worden, niet kan bewonderen of zelfs veroordeelt. In het algemeen zal men er echter mee kunnen en moeten volstaan met zich verantwoordelijk te achten voor een taak, die men is opgedragen. In de maatschappij, waarvan men toch ook deel uitmaakt, ziet men ook zooveel geschieden wat allerminst de goedkeuring wegdraagt. En wie lid is van een politieke partij zal dezelfde moeilijkheden ook daar hebben ondervonden, zonder daarom zijn lidmaatschap op te geven. Misschien dat onze levensvreugde hierdoor kan verminderen, onze arbeidsvreugde mag er niet onder lijden. Er zal in deze veel van de persoonlijkheid afhangen, in hoeverre men meent het met het geweten tot een accoord te kunnen laten komen.

Of de voor-, dan wel de nadeelen de overhand zullen hebben ten aanzien van de arbeidsvreugde in het grootbedrijf, valt dus niet zonder meer uit te maken. Maar men zou verkeerd doen de machtige bekoring, die van de groote onderneming uitgaat, te onderschatten: een geheimzinnige betoovering, waardoor duizenden zich gegrepen voelen. Wie wel eens 's avonds langs de verlichte complexen der Philips-fabrieken per spoor is gekomen en deel uitmaakt harer machtige organisatie, zal niet ontkomen zijn aan de ontroering, die de grandiose schepping van menschelijk zwoegen en menschelijk vernuft veroorzaakt.

* * *

III. *Arbeidsvreugde en levensvreugde.*

Tenslotte moge het belang van het vraagstuk der arbeidsvreugde nog worden aangeduid door te wijzen op het verband dat er bestaat tusschen arbeidsvreugde en levensvreugde.

Wat heeft dit avondland dat volgens enkelen zijn ondergang nabij is, meer noodig dan levensvreugde om door kracht en frischheid te geraken uit de verwarring en verwording der hedendaagsche cultuur. En waar kunnen wij die levensvreugde beter vinden dan in ons werk. De toestanden, zoowel in maatschappelijk als in persoonlijk leven, beantwoorden in het algemeen te weinig aan onze idealen om daaruit vreugde te putten. Neen, indien wij het leven een schijn van schoonheid en geluk, van goedheid en grootheid willen geven, dan zullen wij het zelf de vreugde moeten brengen door onzen arbeid. Alle begin is moeilijk. Maar spoedig reeds zullen wij aan ons werk vreugde beleven.

Eerst de vreugde van het beseſ van ons kunnen, later de vreugde misschien over de waardeering die ons werk ondervindt, tenslotte de hoogste vreugde indien wij mogen beleven dat ons werk tot de levensvreugde ook van anderen bijdraagt. Maar al zien wij nimmer die resultaten, reeds de vreugde, die wij aan de arbeid zelve beleven, is voldoende om onszelf gelukkig te achten dat wij het avontuur, het waagstuk dat het leven is, mogen meemaken.

Wat de wereld, na de verdwazing van den oorlog, meer noodig heeft dan de phraseurs, die in tallooze conferenties theoretiseeren over wereldvrede en -eenheid, is de staâge arbeid, die den mensch verheft door de daad, meer dan de gedachte alleen hem zou kunnen louteren. Rusteloos voorwaarts streven, naar omhoog misschien, maar zeker naar een betere gemeenschap, uit liefde voor de menschheid, dat moet wel arbeidsvreugde geven en welke levensvreugde zal ons deel zijn als wij dan plotseling, door de onrust en de onzekerheid van menschelijk pogen en falen heen, Hem vinden, Wiens helder Licht ons ondanks alle twijfel wijst in de eenig mogelijke richting.

Zoo moge onze arbeid ons dichter brengen bij waarheid en zuiverheid, zoo mogen zij bijdragen tot de vorming en bewustwording van ons eigen-ik en van een hoogere sociale gemeenschap, een gemeenschap des geestes en de vreugde die wij aan haar zullen beleven, zal ons de levensvreugde geven, die de wereld behoeft.

De wereld strekt zijn armen naar ons uit en verlangt onze overgave in vreugde. Laat ons daarom voor zijn heil en het onze gelooven: in de vreugde aan den arbeid, zooals Jordan, de onvolwaardige, haar definieert in het evangelie van den arbeid van Zola:

„Le travail! le travail! il n'est pas d'autre force. Quand on a mis sa foi dans le travail, on est invincible. Et cela est si aisé, de créer un monde: il suffit, chaque matin, de se remettre à la besogne, d'ajouter une pierre aux pierres du monument déjà posées, de le monter aussi haut que la vie le permet, sans hâte, par l'emploi méthodique des énergies physiques et intellectuelles dont on dispose. Pourquoi douterions-nous de demain, puisque c'est nous, qui le faisons, grâce à notre travail d'aujourd hui? Tout ce que notre travail ensemence, c'est demain qui nous le donne .... Ah! travail sacré, travail créateur et sauveur, qui est ma vie, mon unique raison de vivre!"

Dit is de werkelijke arbeidsvreugde. Moge dit artikel bijdragen tot hare verwezenlijking, door te hebben getoond dat het vraagstuk der arbeidsvreugde in de eerste plaats is een *psychologisch* vraagstuk; dat dan ook als zoodanig moet worden bestudeerd.

De synthese voor het land met 8000 dwergschooltjes

door A. FEBERWEE.

De XIXe eeuw bracht voor het volksonderwijs drie groote veranderingen: Door de scheiding van Kerk en Staat werden de Kerken wettelijk buiten het onderwijsbeheer geplaatst. Van private behoeftevoorziening en onderdeel van Armenzorg groeide het onderwijs geleidelijk uit tot volkomen Staatsdienst en, sinds de Leerplicht, tot Staatsbevoegdheid. Vooral in de laatste helft dezer eeuw werd het kiesrecht steeds meer uitgebreid, waardoor de ouders, ook als burgers, gelegenheid zoowel als aanleiding kregen het onderwijsbeheer te dwingen tot aanpassing bij hun wenschen.

Naar ons oordeel nu is de hoofdoorzaak van den fellen schoolstrijd en zijn onderwijsnadeelige gevolgen gedurende en na deze drieledige evolutie, de *eerst onvoldoende* en daarna en *thans overdreven en onjuiste erkenning van de rechten der ouders als zoodanig bij de regeling van het onderwijs.*

Van de drie belanghebbende partijen, Kerk, Staat en Ouders, werd, na het wettelijk uitschakelen der eerste, aanvankelijk de laatste vergeten. Zeker tengevolge van het zeer geleidelijke van de omzetting der privaat- in Staatszorg; de onderwijs-„koopers" hadden vanzelf hun „rechten", evenzeer als de onderwijs-„bedeelden" ze *niet* hadden. Bij de geleidelijke assimilatie van beide groepen in het algemeen volksonderwijs, werden deze ouderrechten daardoor over het hoofd gezien. En hun kiezersinvloed deed zich uit den aard der zaak meer als *partij*wenschen kennen dan als zuivere ouderverlangens. Vandaar, dat onvoldoende erkenning in de tweede helft der eeuw overging in de verkeerde en overdreven erkenning, welke thans aan de Pacificatie ten grondslag ligt.

Naar ons oordeel lag dus in deze onderrechten de sleutel voor een juist onderwijsbeheer en is dit thans meer dan ooit het geval.

De juiste plaats der ouders tegenover de school.

Allereerst dient dus de juiste verhouding van het Gezin, overeenkomstig zijn wezen, tot onderwijs en school nagegaan te worden.

Wat de *cel* is voor weefsel, orgaan en lichaam, is het *gezin* voor de samenstellende deelen van staat en maatschappij en daardoor voor deze zelf: de onmisbare bron en wortel van alle leven, deugd en volkskracht. Voor cel en gezin wordt echter *de wijze* van aaneensluiting, en daardoor van groeirichting en vorming bepaald door de

hoogere eenheid, het weefsel of orgaan, resp. de beroeps- of standskring, godsdienst, ras en natie. Uit deze wezensbepaling van het gezin volgt eenerzijds, dat, onder eerbiediging van elkanders aard en grenzen, actieve samenwerking tusschen huis en school onmisbaar is, dat hiertoe volkomen vertrouwen in elkanders gezindheid en bedoelingen tusschen personeel en ouders noodig is, hetgeen voor ons volk zekere overeenstemming in levensbeschouwing met elken bepaalden ouderkring veronderstelt en geschiktheid der school tot milieuaanpassing in het algemeen.

Anderzijds echter, dat de school als *algemeen cultuurinstituut en volksorgaan* met eigen taak nimmer haar *leiding en beheer* kan ontvangen van de ouders *als zoodanig*, ook van de meest ontwikkelde niet. Ook toen het onderwijs nog volkomen als eigen privaatzaak door de ouders bekostigd werd, was het nooit de speciale cel — d.w.z. gezinsbehoefte — die de keuze en inrichting van het onderwijs bepaalde, maar steeds die van het weefsel, d.w.z. van stand, beroep, kerk of ras, zooals deze dat nu nog vaak bij huwelijk, beroepskeuze en dg. der kinderen doet. Naarmate de vroegere scherpe en exclusieve afscheiding naar beroepen en standen, en, eenigermate naar godsdienst en ras zijn teruggedrongen, kan het werkelijk belang der kinderen beter behartigd worden overeenkomstig individueelen aanleg. Doch door de terugdringing dezer afscheiding komt ook geleidelijk de ware beteekenis van het gezin naar voren, en daarmee de mogelijkheid tot een juiste plaats in het onderwijs, zooals die hierboven werd aangegeven.

Eerst onvoldoende, toen en thans verkeerde en overdreven ouderserkenning.

Aan deze omschrijving van de plaats der ouders in het onderwijs voldeed de Openbare school vroeger niet. Bij de aanstelling der leerkrachten werd niet de minste rekening gehouden met de godsdienstige en locale behoeften, ook niet, waar dit duidelijk gewenscht mocht geacht worden. Op het platteland werden meestal te jonge onderwijzers benoemd, met vaak sterk van de omgeving afwijkende, soms uiterst geprononceerd getoonde radicale opvattingen. En de z.g. oudercommissies der L.O.-wet-1920 hebben ook thans nog ter dezer zake of overigens geen enkelen reëelen invloed. De *onvoldoende* gezinserkenning is dus ook thans nog regel voor het O.O. Zoo mogelijk nog meer onjuist is echter de *verkeerde* gezinserkenning bij het Bijzonder onderwijs, thans grondwettelijke basis der Pacificatie. Wat, als gezegd uit het wezen van het gezin voortvloeit, wordt door de feiten bij het B.O. zoo nadrukkelijk mogelijk bevestigd: Er is in het algemeen geen sprake van, dat de B.S. in meerdere mate „de school *der Ouders*" is dan de O.S. Voor de meerderheid der bijna 700.000 kinderen op B.S. was het

allerminst eenige begeerte der ouders naar bestuursmacht en aandeel aan het schoolbeheer, die de B.S. deed groeien, maar allereerst of uitsluitend godsdienstige motieven, of, als bij de nu nog weinige neutrale B.S., paedagogische of milieu-overwegingen. Juist bij deze laatste scholen, waar het ouderbeheer zich het kenmerkendst kan of zou kunnen toonen, blijkt de natuurlijke ongeneigdheid daartoe of het nadeelig gevolg daarvan het duidelijkst. Zoolang er een zeer ontwikkeld, coulant schoolbestuur is of een domineerende leiding van het schoolhoofd, en dus het eigenlijk beheer een implicite navolging is van dat bij het O.O., gaat het goed, en door meer aanpassingsvrijheid, vaak zelfs veel beter dan daar. Zoodra echter de ouders als zoodanig, en dus niet bloot als contributie- en schoolgeldbetalers, zelf aan de schoolregeling en het beheer willen deelnemen, blijkt b.v. uit het Larensche geval, wat daarvan de gevolgen wel moeten zijn.

Werkelijke samenwerking en zekere, ook wettelijke, invloed voor de ouders, maar alle beheer uitsluitend aan de Overheid.

Zoowel uit het wezen van het gezin, als uit dat van het volksonderwijs zelf, evenzeer als uit de waarneming der feiten, vloeit dus voort, dat aan de ouders, ook op wettelijke wijze, wel de juiste mogelijkheid tot *daadwerkelijke samenwerking* met de school moet gegeven worden, maar dat overigens alle beheer, toezicht, kosten, verantwoordelijkheid, leerkrachten, gebouwen, leermiddelen, algemeene regeling inzake scholenorganisatie en schoolinrichting *uitsluitend toekomt aan den Staat*. Gesteld, dat morgen aan den dag de Rijksregeering het *geheel* dezer zaken aan zich trok, waarvan zij trouwens nu reeds krachtens haar algeheele bekostiging, aard van het onderwijs als volksdienst en haar algemeene Overheidsgezag het grootste deel in handen heeft. En aan de bestaande of nieuw te vormen Schoolbesturen alleen zoodanigen, ook wettelijk te erkennen, invloed bij de aanstelling der leerkrachten en in het toezicht overliet, *dat de best mogelijke overeenstemming in levensbeschouwing c.a. tusschen huis en school voor elk geval daardoor verkregen werd*. Dan zou er aan ons *onderwijswezen* zelf feitelijk niets veranderd zijn in den reëelen gang der zaken. Maar *voor het eerst* zou, bij gelijksoortige regeling voor het O.O., *de juiste plaats der ouders* in het dan waarlijk universeele volksonderwijs verkregen zijn. En daardoor de mogelijkheid tot een opbloei van het onderwijs met vermindering der kosten in even groote mate, als de vroeger onvoldoende en daarna en thans verkeerde oudererkenning *ons onderwijs slecht en duur heeft gemaakt*.

Versplintering, wanorganisatie, verslechtering en geldverkwisting.

Hoe slecht en duur, moge uit enkele gegevens blijken:

Behalve België is er geen andere moderne staat, waar de dichte bijeenwoning der bevolking dermate *planmatige concentratie* in de scholenorganisatie en daardoor de *meest volmaakte schoolinrichting met de geringste kosten* mogelijk zou maken dan juist Nederland. Op elken k.m.² van zijn grondgebied telt Zweden b.v. slechts gemiddeld 1½ L.S.-leerling, de U.S.A. 2, Frankrijk 6½, Duitschland 12, Zwitserland 12, Denemarken 13, Engeland 18, doch Nederland.... 32 ruim! Terwijl echter de andere volken al het mogelijke deden en doen om de natuurlijke nadeelen hunner bevolkingsverspreiding voor een planmatige organisatie en inrichting van hun volksonderwijs tegen te gaan, zooals b.v. de staat Iowa der U.S.A., die niet minder dan 500 éénvrouws-schooltjes door meer volledige z.g. „consolidated schools" met gratis autobusvervoer der kinderen verving, wist Nederland met de grootste natuurlijke mogelijkheid tot het beste onderwijs voor de geringste kosten, in beide opzichten het uiterste tegendeel te bereiken. En dat niet alleen, waarschijnlijk zelfs niet hoofdzakelijk, als rechtstreeksch gevolg der Pacificatie. Deze heeft vooral op het platteland de reeds kleine scholen nog kleiner gemaakt, zeer zeker. Maar daar woont slechts de kleinste helft der schoolbevolking, terwijl deze splitsingen tenminste door godsdienstige motieven verklaard kunnen worden. De naar omvang en aard meest ergerlijke versplintering moet men echter zoeken *in de groote steden*. En dan juist *bij het Openbaar Onderwijs*, aangezien dit ingevolge de wettelijke bepalingen automatisch het Bijzonder Onderwijs tot navolging dwingt. Wat toch is het geval? De natuurlijke loop der dingen brengt mede, dat elke woonbuurteenheid één school heeft. Is deze woonbuurt dus dicht bevolkt, dan zal die school *een groote*, meestal in onze steden, *een zeer groote school* moeten zijn. En bij nadere overweging kan ook iedere leek inzien, dat evenzoo alle paedagogische, onderwijskundige en financieele eischen geheel met dezen natuurlijken gang van zaken accoord gaan. Met verbazing zal zoo'n leek dan echter constateeren, dat in Amsterdam b.v. het aantal „scholen" van 1917 tot 1927 *vermeerderde* van 198 tot 332 O. S. hoewel het aantal O.O.-leerlingen ondanks bevolkingsgroei en annexatie nog iets *verminderde*. Men heeft de vroegere 12-(13- of 14-halfjaar-)klassige scholen gesplitst en ook in de nieuwe tuindorpen uitsluitend schooltjes van 6 leerjaren gevestigd. Vier of vijf schooltjes vlak bij elkaar, met broertjes of zusjes vaak op afzonderlijke „scholen", elk met eigen voorschriften en leergeest, terwijl dezelfde vader en moeder soms twee ouderavonden tegelijk zouden kunnen bijwonen, en dat alles met vermeerdering van kosten. En als gezegd, met niets dan nadeelen voor het onderwijs en de opvoeding, voor de samenwerking tusschen huis en school, voor de be-

vordering van meer *levens*-eenheid in die nieuwe buurten, die daaraan meer dan alles behoefte hebben.

Ook deze verslechtering met kostenverhooging, als elke andere, is slechts te verklaren uit de noodlotsketen: Onvoldoende, thans verkeerde ouderserkenning — daardoor politieke machtstrijd *om* de school — daardoor afwezigheid of tekort aan planmatig en objectief onderwijsbeheer *over* de school — daardoor tekort aan vakkundig inzicht en vooral aan stuwing van onderwijskundigen aard *in* de school. Vooral deze twee laatste schakels uit die noodlotsketen kenmerken het O.O. in de groote steden als Amsterdam, ook bij dit werk der anti-natuurlijke en onderwijsnadeelige versplintering der hoofdstedelijke scholenorganisatie. Sinds 1905 gaf het Rijk de minima-salarissen voor de volgens art. 24, thans art. 28, verplichte onderwijzers doch daarenboven toelagen voor de surnumerairs. In 1920 heeft de Rijkswetgever de salarissen voor het heele land vastgelegd, en keert deze salarissen ten volle uit. Maar zonder de vroegere toelagen voor surnumerairs. En, wat de tekortkoming dubbel erg maakte, met behoud van een ongedifferentieerde leerlingenschaal in art. 28, welke vroeger was ingesteld als onderwijs-nuttige *dwang* voor het toen overheerschend platteland, met zijn als regel kleine scholen. Deze tekortkoming van den Rijkswetgever is nu in de groote steden „uitgebuit", mag men wel zeggen, om haar scholen klein te maken of te houden. Elke splitsing van een twaalfklassige school toch bracht een of twee surnumerairs voor rekening van de Rijkskas (leerlingschaal in 1920: naast het hoofd een onderwijzer meer resp. bij 26, 61, 91 en verder per 45 l.l.; thans bij 33, 73, 116, 161 en verder per 50 l.l.). Ook de afzondering der 7e (met 8e) leerjaren tot kleine „centrale" scholen konden daartoe bijdragen. De aldus aan de Rijkskas ontnomen gelden, dus ten koste van het toch reeds zoo stiefmoederlijk bedeelde plattelandsonderwijs, werden echter door de groote steden slechts beschouwd als een kleine bijdrage in de geweldige uitgaven tot een averechtsche schoolinrichting. Deze eischt thans *boven* de reeds talrijke surnumerairs-klasseonderwijzers een groot aantal *vak*onderwijzers van de gemeentekas, maar brengt voor het leeronderwijs niets dan nadeelen zooals hierna zal blijken.

Zeker echter zou het onderwijsbeheer *over* de school niet dermate onderwijsnadeelig hebben gehandeld, indien niet een zeer eenzijdig gerichte vakbeweging, welke zich hoofdzakelijk concentreerde op bevoegdheidsvermindering der schoolleiding en overigens op bevordering meer van medische en sociale dan van didactische verbeteringen, denzelfden weg had aangewezen. Indien dus, als hiervoor gezegd, meer zuiver onderwijskundig inzicht en stuwing *in* de school had bestaan.

De tragi-comische uitkomst inzake *scholen-organisatie* — daargelaten, dat dit woord voor Nederland tot heden geen inhoud feitelijk heeft — is: in de groote steden vier of vijf „schooltjes" van 6, soms minder klassen, vlak bij elkaar gebouwd, soms samenhokkend in één gebouw; in het Rijk totaal 8000 dwergschooltjes, waarvan 70% met vijf of minder onderwijzers voor meestal 7 leerjaren, waaronder voor de O. S. 284 met één en 724 met twee leerkrachten, *terwijl nog slechts 123 van de in totaal 3420 O.S. acht of meer leerkrachten telden op 1 Januari 1928, waaronder 3, zegge drie, met 13 of meer leerkrachten!* Het O.O., dat in 8 jaar bijna 100.000 leerl. *verloor* ondanks toename der totale L.S.-bevolking met ook 100.000, zoodat vele O.S. opgeheven werden, „bloeide" niettemin op van 3457 nog tot 3682 „scholen" (U. L. O. inbegrepen).

En bij de *schoolinrichting* — ook dit woord onder bovenstaand voorbehoud gebruikt — zien wij het volgende: Tengevolge der stijgende eischen der maatschappij en de snelle verstedelijking der bevolking en der schooljeugd is aan het program der daartoe ongeëigende klassikale luister-leerschool van 1857 tot 1920 ook het onderwijs in de zes doevakken *g-k* met *r* van art. 2 opgedragen (natuurkennis, zingen, teekenen, gymnastiek, handwerken en — dit facultatief — handenarbeid.) Reeds direct na de eerste invoering bleek het onmogelijke en nadeelige hiervan: bij de voorbereiding der L. O.-wet van 1878 was de Minister aanvankelijk voornemens het zingen — met natuurkennis, in 1857 de eenige toen ingevoerde doevakken — weer te schrappen, „aangezien vele overigens flinke schoolonderwijzers de gave van den zang misten" en eischten alle meest vooraanstaande paedagogen reeds toen — in 1871 — uitsluitend *speciaal-bevoegde* onderwijzers voor deze vakken. Wegens de groote kosten werd echter alleen in enkele steden en dan nog in zeer beperkte mate dit doeonderwijs aan bevoegden opgedragen, En hoewel men aldus beter deze vakken weer had kunnen schrappen, is de toestand ook thans nog steeds deze, dat op de z.g. volledige scholen, waar elk onderwijzer slechts één klas heeft, *deze 10, 11 of 12 vakken moet onderwijzen van geheel heterogenen aard, waartoe hij meestal grootendeels onbevoegd moet worden geacht. Op 70 pCt. der scholen moeten dit, bovendien meestal nog zeer jonge, half opgeleide onderwijzers doen aan 2, 3, soms alle 6 of 7 klassen!*

En in Amsterdam, waar men voor gymnastiek en grootendeels handwerken (voor de Kopscholen, 7e en 8e leerjaren, ook nog handenarbeid) wel vakonderwijzers salarieert, *zit de klasseonderwijzer op de gemengde L. S.* daardoor gedurende $2 \times 2^1/_4$ (gymnastiek) en 2 uur (handwerken) $= 6^1/_2$ *uur met een halve klasse* en op de Kopscholen aldus *gedurende* $12^1/_2$ *met een halve, of,* bij samenvallen van handen-

arbeid der jongens met handwerken der meisjes, *gedurende 4½ uur met een halve en 4 uur geheel zonder klasse!*

Voor een klein beetje bevoegd doe-onderwijzs dus niets dan stoornis en benadeeling van het leeronderwijs, bij de model-groote-stadsscholen.

En voor de uitgaven is de uitkomst deze: De meest anti-efficiënte verkwisting aan lokalenbouw, leermiddelen en vooral personeel. De onderwijskosten, die in 1878 slechts 8 millioen bedroegen, waren in 1915 tot 40 millioen, doch in 1923 tot 168 millioen gestegen (115 van het Rijk, 53 van de gemeenten).

Doch Van der Palm's „Aanspraak", van 16 Juli 1801, is, naar de eischen van onzen tijd, even toepasselijk als voor 130 jaar!

Het uiterlijk gewaad is nieuw en ruim, de inhoud klein en achterlijk.

Van de vier schakels in den noodlotsketen: Onvoldoende en onjuiste ouderserkenning — daardoor politieke schoolstrijd *om*, — daardoor gemis aan objectief, planmatig onderwijsbeheer *over* — daardoor tekort aan vakkundig inzicht en stuwing *in* de school, is de laatste dit in genetische volgorde. Maar in gevolgen en belangrijkheid voor het onderwijs is ze naar ons oordeel de ergste. Wie de nieuwe, dure schoolgebouwen, de vaak mooie en overtalrijke leermiddelen, de kleinere klassen met daardoor meestal wat gemoedelijker verhoudingen, de schoolartsen, verpleegsters, voeding, kleeding, verpoozing, bioscope, baden, wandelen, enz. vergelijkt met de school van 1878, zal van grooten „vooruitgang" gewagen. Totdat hij de lessen zelf bijwoont en merkt, dat b.v. zijn oude, zelfs grootvaders, leesboek van Leopold, ook thans nog als het beste wordt gebruikt en dit terecht.

Dat er nu bij taal nog ezelbruggetjes als „hem" = „den" worden gebezigd, welke in grootvaders tijd al contrabande geacht werden door Den Hertog en Lohr, dat ook overigens juist in de hoofdvakken, de didactiek blijkbaar grootendeels heeft stil gestaan en de resultaten daarin vooral *niet beter* — om het zacht te zeggen — zijn dan toen. Terwijl van de zes doe-vakken, als reeds werd gezegd, alleen bij gelukkige uitzondering iets terecht kan komen. Wat den waarnemer ook zal treffen is de toenemende overheersching van het jongste en vrouwelijk element onder het personeel. Ongerekend de hoofden had Amsterdam naast 623 klasseonderwijzers 844 klasseonderwijzeressen, van welke 239 gehuwde, in 1927, welke verhoudingen zich sindsdien nog sterk hebben geaccentueerd.

Zijn indrukken overziende, zal zijn eindoordeel dus dit zijn: Al wat de maatschappij in haar snelle evolutie van 1878 tot heden aan de school heeft kúnnen en moeten opdringen: de zes doevakken, de occasioneele voorbereiding op levenskennis: verkeersregelen, schoolsparen,

enz. enz., de lichamelijke, medische en sociale zorgen, is er. Maar de school zelf, in haar eigen wezen en eigenlijke taak, gaf van en uit zich zelf weinig of niets, ja toonde zich steeds passief, vaak ongeschikt voor de meest dringende verbetering. En dat allerminst uit conservatieve degelijkheid en bewustheid van eigen taak en sfeer, die een deugd en geestelijke waarde zou kunnen zijn. Doch wel als een achterlijk, te zwakzinnig dorpsch meisje, dat groote-stads manieren en -kleeren moet, ook wel wil, maar nooit juist kan aannemen en dragen.

De school staat of valt met de selectie, opleiding en positie der onderwijzers.

Want wat beteekent die uitdrukking „de school" anders dan..... het personeel? Wie ook maar even overdenkt, welk een onvergelijkelijk moeilijk beroep het onderwijs is, bovenal, ver boven alles, dat der L.S., en daarin dat der aanvangsklassen, waar elk woord der onderwijzeres, een even groote misslag als treffer kan zijn, steeds met ernstige gevolgen voor ontplooiing der kleine, zoekende en groeiende ikheden, misprijst allerminst het huidige of vroegere Nederlandsch onderwijspersoneel. Integendeel, temidden van zulke scholenorganisatie en schoolinrichting, zal hij opmerken, hoe rijk Nederland ook is aan duidelijk als zoodanig gepredestineerde onderwijskrachten, die intuitief, vol toewijding vaak, zoeken en vinden.

Doch wat heeft Nederland ook weer met dit rijke beroepsmateriaal gedaan? Heeft het allereerst de opleiding opgevoerd, *minstens* op de basis der Wet-1920? In verband daarmede de *wetenschappelijke* beoefening der onderwijskunde met practische, doeltreffende uitwerking, bevorderd, inpl. v. de jonge volksonderwijzers, nog maar steeds over te laten aan oude en nieuwe methodiekerij zonder eenige vaste wetenschappelijke basis? De voortgezette opleiding ingericht naar specialen aanleg en voorliefde der leerkrachten? In de vooropleiding gezorgd, dat de onderwijzer in elk opzicht maatschappij-fahig was, door zijn omgang met zakenmenschen, geneesheeren, enz.? Dat hij niet in het moeilijkste van alle beroepen als „zelfstandige" werd geplaatst vóór zijn 23ste jaar op zijn vroegst? Dat de salarieering niet slechts een selectie voor, maar ook het blijven in de school der beste mannen waarborgde?

In Nederland, dat in de eerste helft der XIXe eeuw beroemd was om zijn voor dien tijd uitstekende L.S., is na 1878 het uiterste tegendeel van al deze dingen gebeurd. Het zorgde zeer zeker voor het personeel.... maar net op de meest averechtsche manier. Veel meer toch dan bij elk ander beroep zijn de qualiteiten van de werkers verre overwegend over hun aantal. Terwijl Duitschland, Zwitserland e.a. vóór alles streefden naar het eerste, opleiding, salarieering, school-

inrichting, methodiek, enz., *zocht Nederland het bijna uitsluitend in een grooter aantal onderwijzers, dus kleiner aantal leerlingen per onderwijzer.* En hoewel hierin de laatste jaren door de geweldige kosten, mede der Pacificatie, eenige stilstand is gekomen, terwijl vooral na den oorlog de andere landen met klasseverkleining juist sterk doorgingen, staat het hiermee nog verre en verre vooraan; enkele cijfers van 1923 of latere jaren toonen ons dit beeld:

U.S.A.		20.984.000	l.l. :	664.631	ond. +	32.5	per ond. gem.
Engeland		5.677.075	„ :	164.455	„ „	34.5	„
Frankrijk		3.447.477	„ :	118.688	„ „	**29.0**	„
Duitschland		6.629.779	„ :	180.273	„ „	36.7	„
Zwitserland		495.516	„ :	14.099	„ „	35.1	„
Denemarken		495.952	„ :	16.015	„ „	30.9	„
Zweden		680.249	„ :	26.507	„ „	**25.6**	„
Nederland.	1924	1.077.952	„ :	34.456	„ „	31.2	„
„	1923	1.089.203	„ :	35.266	„ „	30.8	„
„	1914	981.428	„ :	33.497	„ „	29.2	„
„	1905	835.096	„ :	26.722	„ „	31.2	„
„	1890	642.978	„ :	18.068	„ „	35.5	„
„	1875	519.690	„ :	11.975	„ „	43.4	„

Nu moet voor juiste vergelijking gedacht worden:

1. Aan de dichte bijeenwoning van ons volk, waardoor het aantal kleine plattelandsschooltjes, die het aantal leerkrachten hoog maken, in ons land juist tot de hooge uitzonderingen kunnen behooren, terwijl die in U.S.A., en vooral Zweden, Frankrijk en Denemarken het meest, doch ook overal elders, wel regel *moeten* zijn.

2. Aan de uitsterving vooral in Frankrijk en Zweden, maar ook overal elders, waardoor het aantal leerlingen meestal afneemt, zonder dat de scholen of klassen kunnen opgeheven worden. In Duitschland daalde b.v. van 1921 tot 1926 het aantal l.l. van 8.894.486 tot 6.629.779, dus met 25 %, het aantal scholen echter slechts van 52.763 tot 52.320, dus met 0.8 % en het aantal onderwijzers van 195.946 tot 180.271, dus met 7 %. In Nederland ook hierin weer het tegendeel: Als gezegd vermeerderde de schoolbevolking sinds 1920 met ongeveer 100.000 l.l.

Brengt men deze factoren in rekening, waaronder vooral de eerste, dan heeft ons volk relatief dus verreweg het grootste aantal onderwijzers. Bij de bestaande scholenorganisatie en schoolinrichting kon het echter moeilijk een meer ondoeltreffend middel hebben gekozen dan juist dit. Immers het is het *duurste* middel, dat echter zijn waarde grootendeels verliest, als de schoolmachine zelf niet deugt. En door de geweldige opvoering van het salaristotaal kwam niet alleen het salaris-

gemiddelde en de opleiding in verdrukking, maar daardoor ook de selectie voor het beroep, de vakstudie en de toewijding. De bekwameren solliciteerden meestal naar beter betaalde functies of maakten door vele en vermoeiende bijverdiensten hun salaris beter, maar niet ten voordeele van hun beroepsvreugde. De onbevoegdheid voor de zes doevakken bleef niet slechts bestaan, maar nam toe met dat van het aantal jeugdige leerkrachten, en met de steeds stijgende personeelmutatie. Het onderwijzersberoep begint voor begaafde jonge mannen in minachting te geraken als dat in de U.S.A. reeds lang en het sterkst het geval is. Doordat niet meer als vroeger de Rijkskweekschoolopleiding bijna de eenig mogelijke is voor minvermogende begaafden, kiezen deze thans reeds dadelijk een andere carrière. En dit alles het sterkst bij het O.O.

Hoe nuttig bij overigens juiste onderwijsregeling ook klasseverkleining moge zijn, bij de bestaande en steeds verergerde schoolversplintering en achterlijke schoolinrichting, was dit middel niet alleen het duurste, maar mede daardoor ook het slechtste.

De diagnose is nu gemaakt. Maar nu de therapie.

Met het eenige in Nederland gebruikte middel der klasseverkleining doorgaan is onmogelijk, reeds wegens de kosten, en brengt geen baat. Vermindering *zonder meer* van het aantal, zooals de Commissie-Rutgers wenscht, geeft veel meer schade dan de geringe bezuiniging waard is. De dualistische Pacificatie omzetten op de hiervoor aangegeven wijze in een universeele Overheidsgezindteschool, hoewel van objectief-onderwijskundig en financieel standpunt volkomen en, op eenvoudige, zeer geleidelijke en gepaste wijze, direct mogelijk en uitermate aanbevelenswaardig, moet vooralsnog onbereikbaar geacht worden, gegeven de bestaande politieke verhoudingen en het feit, dat de bestaande Pacificatievorm nu eenmaal in de Grondwet en Wet verankerd ligt. Verbeteringen op afzonderlijke onderdeelen, b.v. aanstellen van bevoegde vakonderwijzers, in de steden ook voor de vier (drie) andere doelvakken, op het land tenminste voor Lich. Opvoeding, zal wel afstuiten op de daartoe noodige vermeerdering van een reeds overbelast budget en de onevenredigheid tegenover alle andere, niet minder schreeuwende nooden. Dit geldt trouwens voor elk ander aangrijpingspunt tot opheffing van ons zoo vervallen L.O. Al wat geld kost, kan uitgesloten geacht worden, ook de opleiding, ook de salarisverbetering.

Aldus schijnt elke redding uitgesloten voor ons volksonderwijs, dat eenmaal onze volksroem uitmaakte. Die redding ligt niettemin vlak voor de hand, mits allereerst het Overheidsbeheer zijn taak leert verstaan:

Wat Nederland allereerst noodig had, en thans meer dan ooit heeft, is *planmatige concentratie* in zijn *scholenorganisatie* en een *doeltreffende, efficiente schoolinrichting*, waarin ten volle kan worden voldaan aan de eischen van onzen tijd en waarin de juiste erkenning der ouderrechten zal plaats kunnen vinden door daadwerkelijke, animeerende samenwerking tusschen huis en school. Juist in deze twee beheerschende peilers van goed onderwijs, de scholenorganisatie en de schoolinrichting, kan en moet het Overheidsbeheer zijn onmisbaarheid toonen en het is zijn nalatigheid hierin, die de meest directe oorzaak is van het verval.

Dienovereenkomstig moet het herstel beginnen bij het O.O., dat direct en ten volle onder het Overheidsbeheer valt. En dan bij het O.O. in de groote steden en de overige 42 gemeenten met meer dan 20.000 inwoners. In die centra toch is niet slechts de beste en grootste gelegenheid voor doeltreffende concentratie en schoolinrichting, maar ook omvatten zij zeker wel een 70 % der O.O.-leerlingen.

Zoodra planmatig Overheidsbeheer zijn onmisbaarheid aldus heeft getoond door allervoortreffelijkst onderwijs te paren aan aanzienlijke bezuiniging, zal het Bijzonder Onderwijs daarin moeten volgen. Moeten, volgens de voorschriften der Wet, die de kostenbepaling van het O.O. tot maatstaf nemen. Maar ook willen — door den drang der ouders — wegens de snel stijgende meerwaardigheid dan van de Overheidsscholen.

Planmatige concentratie en doeltreffende schoolinrichting.

Zonder de geringste verandering in Grondwet en L.O.-wet, doch door een veel meer doelbewust en planmatig onderwijsbeheer, is een zóódanig doeltreffende reorganisatie van het O.L.O. in de groote steden onmiddellijk invoerbaar, dat dit van zijn onbevredigenden huidigen toestand zou stijgen tot het beste in elk opzicht.

Voor elke bijeenbehoorende woonbuurt kome in het algemeen slechts één groote, of zeer groote school, terwijl het gewenscht is, daaraan zevende leerjaren te verbinden en dus de huidige dure kopscholen op te heffen.

Ongerekend enkele plattelandsschooltjes en andere uitzonderingsgevallen kan Amsterdam dan volstaan met 60 scholen van gemiddeld 28 klassen van gemiddeld 32 leerlingen. Bij de benoeming van het personeel moet gezorgd worden, dat er onder de 28 leerkrachten tenminste 7 zijn met speciale bevoegdheid voor een of twee der vakken g—k met r, natuurkennis, zingen, teekenen, gymnastiek, handwerken, handenarbeid en (voortgezet) fröbelen, dit laatste voor de twee aanvangsklassen, met 7 candidaat-doe-onderwijzers, dat zijn gewone L.O.-

aktebezitters, die naar aanleg en voorliefde voor akte-tuinbouw diploma-zang, akte-teekenen, -gymnastiek, -handwerken en diploma-handenarbeid in opleiding zijn. De 14 overige onderwijzers(-essen) belasten zich uitsluitend met het leeronderwijs in de zes leervakken, a—f, lezen, schrijven, rekenen, taal, geschiedenis en aardrijkskunde *na* elkaar aan twee parallelklassen; de K.O. van VI en VI-parallel geeft dus b.v. van 9—12 rekenen, taal, aardrijkskunde en lezen aan klas VI en van 2—4 geschiedenis, schrijven en lezen aan klas VI-parallel, gedurende de eene week, en aan VI-par. van 9—12 en aan VI van 2—4 de volgende week. In de vrijkomende na- en voormiddagen voor elke klas ontvangen de leerlingen onderricht van de speciaal-bevoegde doe-onderwijzers, elk voor een der doevakken, waaronder zwemmen, tuinieren, sport en wandelen. Dit geschiedt zooveel mogelijk in de volle openlucht, of anders in openluchtlokalen; naast een openluchtarbeid sta dus op den rooster steeds een lokaalarbeid, b.v. tuinieren óf handenarbeid, zwemmen óf zaalspelen, wandelen óf „algemeene ontwikkeling" d.w.z. muziek, voordracht, lichtbeelden en maatschappelijk werk. Waar mogelijk direct en overigens geleidelijk, kan het openlucht-doe-onderwijs der twee laagste klassen worden overgedragen aan de speeltuinvereeniging der schoolbuurt onder bevoegde leiding en blijvend toezicht der school. Ook het doe-onderwijs der vijf hoogere klassen zal het contact met de gezinnen en met de schoolbuurt ten zeerste versterken, doordat het geleerde inzake tuinieren, handenarbeid, handwerken enz. ook thuis zal gevolgd worden onder de doe-onderwijzers als adviseurs. De cursus op deze groote scholen zij een halfjaarlijksche, mogelijk een driemaandelijksche. De klassebezetting moet zoo gelijkmatig mogelijk worden en kan dit dan veel beter dan thans, terwijl ook overplaatsingen van leerlingen en leerkrachten in aanzienlijk geringer mate zullen voorkomen.

Elke hoogere klasse heeft dan dus 6×3 (eene week) en 4×2 (volgende week) leeronderwijs in de vakken a—f en de twee laagste klassen in a—d met naief teekenen en versjes-zingen, d.i. 13 uur per week in de leervakken, ongerekend eenige verpoozing en $(4 \times 2$ en $6 \times 3) : 2 =$ ook 13 uur openluchtonderwijs in g—k met r, of, de twee laagste klassen, fröbelen en speeltuinwerk.

Het hoofd van zoo'n school moet natuurlijk ambulant zijn, hetgeen de wet in artikel 27, lid IV, alleen bij uitzondering voor het O.O. toelaat. Hierin kan echter, behalve door latere wetswijziging, direct voorzien worden door het aantal gemeentelijke inspecteurs eenigszins uit te breiden en aan deze ook de administratie voor eenige dier groote scholen op te dragen. Ondanks de huidige, willekeurige en onderwijsnadeelige versplintering van het O.L.O. in Amsterdam tot 332 onvolledige

dwergschooltjes, is ook hier bij eenigen goeden wil, de bovenbedoelde concentratie tot een 60-tal groote scholen wel direct te verkrijgen bij wijze van overgangsmaatregel. Indien de hoofden en personeelen van één woonbuurt bij gezamenlijk overleg onder leiding der autoriteiten besloten hun schoolgebouwen, leermiddelen, terreinen en leerkrachten als deelen van één school voortaan te beschouwen en te gebruiken volgens een rooster als hierboven werd aangegeven, zou met geringe wijzigingen in gebouwen enz. de gewenschte toestand direct kunnen intreden en geleidelijk naar volkomen homogene concentratie uitgroeien.

Veel beter leerresultaten, meer individueele, zelfwerkzame, werkelijk vormende beoefening der doevakken onder, voor het eerst, *bevoegde* leiding, bijna de halve schoolweek werkelijk *actief* bezig-zijn in de open lucht, (d.w.z. de juiste, *natuurlijke* Openlucht- en arbeidsschool inpl. v. de huidige *onnatuurlijke!*) betere differentieering-mogelijkheid naar aanleg en geschiktheid der leerlingen, grootere stabiliteit en contact tusschen leerlingen, leerkrachten, ouders en opvoedingskringen der schoolbuurt, vermijding van alle stoornis en onderbreking van het onderwijs, voor het eerst de volle mogelijkheid de eischen der huidige maatschappij (verkeersregelen, hygiéne, schoonheidsopvoeding, practische levenskennis enz.) zonder benadeeling van het leeronderwijs op vormende wijze in de school te brengen en een taakverdeeling onder de leerkrachten, welke ieders talenten en voorliefde productief doet zijn, zijn slechts enkele der voordeelen van deze scholenorganisatie en schoolinrichting. Paedagogisch als onderwijskundig is deze reorganisatie stellig dus onafwijsbaar.

(Wordt vervolgd).

Onderwijs-statistieken.

Bij de Algemeene Landsdrukkerij zijn twee belangwekkende onderwijs-statistieken verschenen, waarvan wij hieronder een korte samenvatting geven.

A. Statistiek vervolgonderwijs.

Deze uitgave werd door het Centraal Bureau voor de Statistiek bewerkt. Het is de eerste publicatie betreffende dezen tak van onderwijs, welke van dit Bureau uitgaat.

Het werkje bevat uitvoerige tabellen betreffende de cursussen, de leerlingen en de leerkrachten.

In de Inleiding van de hand van Dr. Philip J. Idenburg, werd een grafische voorstelling opgenomen en werden cijfers uit de geschiedenis van het vervolgonderwijs hier te lande bijeengebracht. Voorts worden daarin de belangrijkste cijfers uit het tabellenwerk besproken en toegelicht.

Wij ontleenen aan deze inleiding en de tabellen de volgende gegevens:

Bij de samenstelling dezer statistiek werd het tot dusver gebruikte

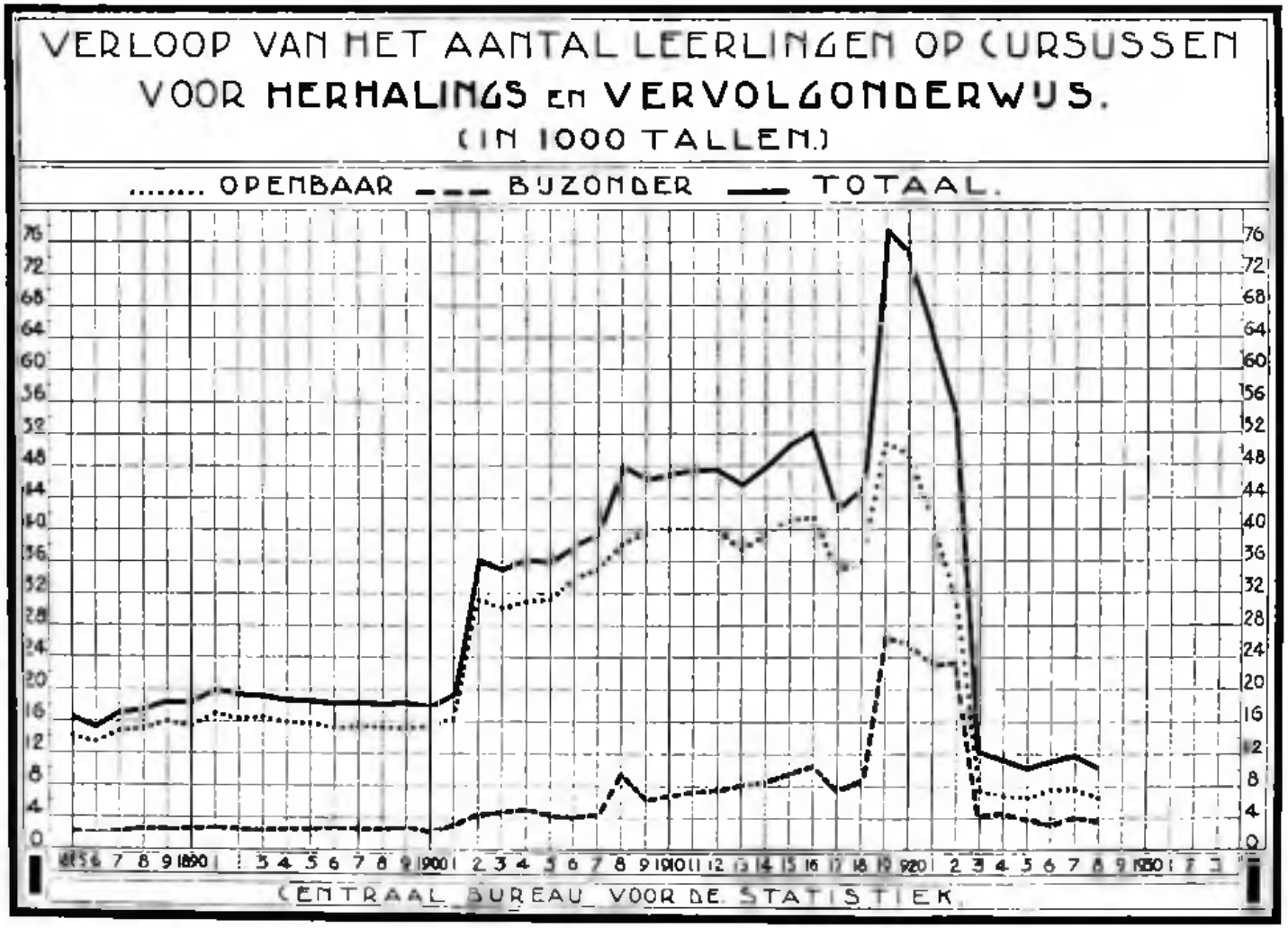
VERLOOP VAN HET AANTAL LEERLINGEN OP CURSUSSEN
VOOR HERHALINGS en VERVOLGONDERWIJS.
(IN 1000 TALLEN.)
..... OPENBAAR --- BIJZONDER —— TOTAAL.
CENTRAAL BUREAU VOOR DE STATISTIEK.

criterium voor de onderscheiding der cursussen, n.l. het al- of niet voldoen aan de wettelijke eischen, prijs gegeven. Daarentegen werd in vele gevallen onderscheiden tusschen door de gemeente gesubsidieerde en niet-gesubsidieerde cursussen.

Op 31 December 1929 waren er in ons land 1017 cursussen voor vervolgonderwijs bekend, t.w. 543 openbare (53.4 pCt.), 206 Protestantsch-Christelijke (20.3 pCt.), 194 Roomsch-Katholieke (19.1 pCt.), terwijl er 74 (7.2 pCt.) tot de overige bijzondere cursussen behoorden.

Van de 474 bijzondere cursussen genieten er 380 (80.2 pCt.) subsidie van de gemeente; de overige zijn niet-gesubsidieerd.

Verreweg de meeste cursussen, n.l. 763 (75 pCt. van het totaal) bevinden zich in gemeenten met 20.000 en minder inwoners.

Het leerplan van 365 cursussen (35.9 pCt.) is voor 1 jaar ingericht; dat van 502 cursussen (49.4 pCt.) voor 2 jaren, dat van 83 cursussen (8.2 pCt.) voor 3 jaren, dat van 28 cursussen (2.7 pCt.) en dat van 3 cursussen (0.3 pCt.) voor langer. Van 36 cursussen (3.5 pCt.) is de cursusduur onbepaald.

Opvallend is, dat terwijl art. 3, 3de lid, der Lageronderwijswet 1920 bij de bepaling van het begrip vervolgonderwijs een duur van tenminste 2 achtereenvolgende leerjaren veronderstelt, er onder de bovengenoemde 365 cursussen met een cursusduur van 1 jaar niet minder dan 157 openbare en 166 gesubsidieerde bijzondere cursussen zijn. Vooral in de plattelandsgemeenten wordt in dit opzicht van de wet afgeweken.

Uit het onderzoek naar den duur der cursussen bleek, dat in absolute cijfers het meest talrijk zijn de cursussen met een duur van 4, 5 of 6 maanden. Een kortere cursusduur komt in 56 gevallen voor, een langere in 133 gevallen.

De lageronderwijswet bepaalt het aantal lesuren van cursussen voor vervolgonderwijs op tenminste 150 en ten hoogste 300 per jaar. Van de 1017 cursussen wordt door 538 cursussen (52.9 pCt.) het gestelde minimum niet bereikt. Onder deze cursussen zijn wederom tal van openbare en bijzondere gesubsidieerde cursussen. 432 cursussen (42.6 pCt.) hadden 150—300 lesuren, terwijl er 33 (3.2 pCt.) meer dan 300 lesuren per jaar hadden. Van 13 cursussen (1.3 pCt.) was het aantal lesuren onbepaald.

Voor een inzicht in den aard van het vervolgonderwijs is de kennis der leervakken van groote waarde. In bijna alle cursussen maken een of meer vakken van het gewoon lager onderwijs deel van de leerstof uit. In andere vakken wordt betrekkelijk zelden onderwijs gegeven. Het meest talrijk zijn daaronder nog de vakken, verband houdende met de richting van het onderwijs, welke in het leerplan van 96 cursussen voorkomen. Daarna volgen in numerieke volgorde: handelskennis (81 maal), Engelsch (57 maal), Duitsch (56 maal), handenarbeid (33 maal), Fransch (27 maal) en landbouwkunde (26 maal). Minder veelvuldig worden aangetroffen: stenografie (17 maal), koken (16 maal), boekhouden (15 maal), tuinbouwkunde en fraaie handwerken voor meisjes (elk 10 maal).

Van de mogelijkheid, in de wet voorzien, om ook vakken, die geacht worden te behooren tot het nijverheidsonderwijs, in het leerplan op te nemen, is een zeer bescheiden gebruik gemaakt.

Aangaande de grootte der cursussen werd gevonden, dat 689 cursussen (67.7 pCt.) niet meer dan 20 leerlingen tellen, dat 200 (19.7 pCt.) door 21 t/m 40 leerlingen werden bezocht, terwijl 128 cursussen (12.6 pCt.) een grooter aantal leerlingen tellen. In de gemeenten met meer dan 50.000 inwoners telt 80.4 pCt. van het aantal cursussen meer dan 20 leerlingen, in de kleinere gemeenten daarentegen slechts 24.2 pCt.

Aan 289 cursussen (28.4 pCt.) wordt door 1, aan 322 cursussen (31.7 pCt.) door 2, aan 214 cursussen (21 pCt.) door 3, aan 85 cursussen (8.4 pCt.) en aan 107 cursussen (10.5 pCt.) door 5 of meer leerkrachten onderwijs gegeven.

Dit over de *cursussen* voor vervolgonderwijs.

Het totaal aantal leerlingen der cursussen bedroeg op 31 December 1929 23.677, waarvan er 12.174 (51.4 pCt.) openbare, 3.758 (15.9 pCt.) Protestantsch-Christelijke, 5.314 (22.4 pCt.) Roomsch-Katholieke en 2.431 (10.3 pCt.) de overige bijzondere cursussen bezochten.

Op gesubsidieerde bijzondere cursussen gaan 8.461, op ongesubsidieerde cursussen 3.042 leerlingen.

Gaan wij na op welke wijze deze leerlingen over de gemeenten van verschillende grootte zijn verdeeld, dan blijkt, dat de groote steden van 100.000 en meer inwoners 4.792 leerlingen (d.i. 20.2 pCt. van het totaal) tellen. De gemeenten met 50.000—100.000 inwoners hebben er 2569 (10.9 pCt.), de gemeenten met 20.000—50.000 inwoners 3.207 (13.5 pCt.), de gemeenten met 5.000—20.000 inwoners 7.914 (33.4 pCt.), terwijl de gemeenten met minder dan 5.000 inwoners er 5.195 (22 pCt.) tellen.

De overtuiging, dat de vrouwelijke jeugd na het verlaten der school voor gewoon lager onderwijs behoefte heeft aan bevestiging en uitbreiding van het geleerde, blijkt nog allerminst algemeen goed te zijn geworden. Van de 23.677 leerlingen van het vervolgonderwijs behooren er 16.507 (69.7 pCt.) tot het mannelijk en 7.170 (30.3 pCt.) tot het vrouwelijk geslacht. Naar de richting verdeeld, is de verhouding aldus, dat van de leerlingen der openbare cursussen 35.4 pCt., van die der Protestantsch-Christelijke cursussen 27.1 pCt., van die der Roomsch-Katholieke cursussen 21.1 pCt. en van die der overige bijzondere cursussen 50.5 pCt. tot het vrouwelijk geslacht behoort.

De meeste leerlingen van het vervolgonderwijs, n.l. 21.223 (89.7 pCt.) verkeeren in den leeftijd van 13 t/m 17 jaar. Jongere leerlingen zijn er slechts 80, oudere 1.374, onder welke 1.172 van 20 jaar en ouder.

Het vervolgonderwijs wordt gemeenlijk in nevenwerkzaamheid door de onderwijzers der lagere scholen gegeven. In totaal zijn bij het vervolgonderwijs 2.671 leerkrachten werkzaam, van welke er 2.002 (75 pCt.) tot het mannelijk en 669 (25 pCt.) tot het vrouwelijk geslacht behooren. Over de cursussen van verschillende richting zijn deze leerkrachten als volgt verdeeld: openbare cursussen 1.454 (54.4 pCt.), Protestantsch-Christelijke cursussen 519 (19.4 pCt.), Roomsch-Katholieke cursussen 510 (19.1 pCt.) en overige bijzondere cursussen 188 (7.1 pCt.).

Wordt vervolgd.

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

Bladz.

Arbeidsvreugde in de onderneming, door A. F. Went. 257

De synthese voor het land met 8000 dwergschooltjes, door A. Feberwee 273

Onderwijs-statistieken 285

VRAAGT ONZE UITGEBREIDE GEÏLLUSTREERDE CATALOGUS

WANDPLATEN naar ontwerpen van Mevr. B. Midderigh—Bokhorst

12 platen „Jeugd" . . . . formaat 48 × 48 cM.
4 platen „Kleine Jeugd" . formaat 25 × 26 cM.
4 platen „De Jaargetijden" formaat 46 × 57 cM.
2 platen „Romantiek" . . formaat 46 × 57 cM.

Alle uitgevoerd in kleurendiepdruk

BEELDSCHRIFTBOEKJES Voor School en Huis

22 verschillende deeltjes

Plaatjes Mevr. B. Midderigh—Bokhorst — Versjes Anna Sutorius

KNIPPLATEN 8 verschillende platen

PRIKKEN, KLEUREN, OPZETTEN 64 verschillende onderwerpen, in pakjes van 100 ex. verkrijgbaar.

N.V. Uitg. Venn. vh. Erven Martin G. Cohen

17 HOFWIJCKSTRAAT - TELEFOON 113581 - DEN HAAG

Het Instituut voor de Rijpere Jeugd zoekt voor zijn
CLUBHUIS
DE AREND,
Schiekade te Rotterdam,
tegen September a.s. een

DIRECTEUR

op nader overeen te komen salaris.

Brieven met inlichtingen over vroegeren werkkring, etc. aan Mr. W. Nolst Trenité, Leuvehaven 64, te Rotterdam.

VACANT

12e JAARGANG. JULI 1931 No. 10.

IIB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

BIBLIOTHEEK RIJ GRONINGEN

0214 0347

Onze Jeugdherbergen

door Dr C. P. GUNNING.

Droomen zijn bedrog — maar toch gelukkig niet altijd! Zoo „droomde" jaren geleden de volksonderwijzer Schirmann van een net van tehuizen ten dienste van de jeugd, waar deze op hare zwerftochten door de natuur op eenvoudige, goedkoope, volkomen veilige wijze zou kunnen overnachten. Hoe heeft na een aantal jaren de werkelijkheid zijn stoutste verwachtingen nog verre overtroffen!

Twee jaar geleden hadden wij het groote voorrecht onder leiding van Schirmann zelve kennis te maken met deze Duitsche jeugdherbergen. Het leek inderdaad een „droom" wat wij daar te zien kregen — wat het verarmde Duitschland in de zware na-oorlogsche jaren voor zijn jongens en meisjes tot stand had weten te brengen. En het was niet alleen het „materieele" resultaat dat onze rechtmatige bewondering wekte — de mooi-gelegen, praktisch ingerichte gebouwen (hoe speurde men in de laatste, nieuwe jeugdherbergen het resultaat van jarenlange ervaring, hoe getuigde alles van een doelbewusten opbouw van dit echte volksontwikkelingswerk) — maar meer nog de eigen sfeer die hier heerschte en die op zoo velerlei wijze tot den belangstellenden bezoeker sprak en hem vastgreep.

Verdere gesprekken met hem gaven ons een dieperen kijk op den achtergrond van dit werk. Schirmann, type van den modernen, vlotten jeugdleider, stichter en nog steeds leider van deze beweging, verhaalde ons met veel enthousiasme van de bedoelingen, en ook van de mogelijkheden van dezen arbeid. Zijn doel was de jeugd weer in contact te brengen met de natuur en wat door de natuur en de menschen wordt voortgebracht en geschapen; bij de jeugd liefde voor en kennis van het eigen land te ontwikkelen; de gezondheid te bevorderen van hen die altijd binnen de muren der stad opgesloten waren; door het gezamenlijk, ongedwongen verblijf in de herbergen contact te brengen tusschen jeugdgroepen uit verschillend milieu, waardoor deze elkaar beter zouden leeren kennen en begrijpen. Een krachtig opvoedend element werd

er mede beoogd: *zelftucht*, door het zichzelf helpen en zoo noodig behelpen; een kostbaar bezit ook voor den volwassene werd er door ontwikkeld: *eerbied* voor anderen en wat door anderen werd gewrocht.

De Jeugdherberg wil dus zijn een vertrouwde, veilige rustplaats. Alcohol en tabak zijn er volkomen geweerd (wel typisch dat de eisch daartoe van de jeugd zelve uitging!). Een eenvoudig leger, een keuken waar bij voorkeur door de trekkers hun eigen potje wordt gekookt, en een gezellig samenzijn des avonds in het huis of buiten, ziedaar al wat wordt geboden. Na genoten nachtrust — en na alles weer mee in orde te hebben gemaakt — trekt de bezoeker dan weer verder, door bosch en hei, van stad naar dorp, van dorp naar stad, zoodat de jonge oogen opengaan voor al wat er schoons en goeds in de wereld is, waarbij veel wordt genoten en veel wordt geleerd. Wie zou ontkennen dat dit doel goed en grootsch is?

Zeker, hier verrijzen — vooral bij den bedachtzamen Hollander — velerlei bezwaren. Wij zullen er zoo aanstonds nader aandacht aan schenken, maar eerst nagaan hoe het met deze beweging in ons land gegaan is. Sneller dan men had kunnen denken is ook hier in de laatste twee jaar dit werk gegroeid, is een net van jeugdherbergen ontstaan dat reeds een vrij aardig aaneengesloten geheel vormt, terwijl het drukke gebruik wel uitwees, — alle pessimistische voorspellingen ten spijt — dat deze jeugdhuizen ook hier in een „behoefte voorzagen" en het reizen en trekken, ook het wandelen, door onze Hollandsche jongens en meisjes niet minder graag beoefend wordt dan door de Duitsche.

Aanvankelijk vereischte het eenige stuurmanskunst om het scheepje de haven uit te krijgen. Eerst moest het door „de branding" heen en schommelde daarbij hevig, nu eens hoog opgeheven op een kopgolf, dan weer bijna wegzinkend Het vervolgde evenwel rustig en zeker zijn weg, en de toeschouwers zagen weldra, hoe het vrije vaarwater werd bereikt, waar de zeilen konden worden geheschen en het schip in rustiger, vaster gang zijn weg kon vervolgen. Maar beeldspraak ter zijde: de voor dezen opzet noodzakelijke samenwerking van zoovele groepen, van jongeren en ouderen, van grootere en kleinere vereenigingen, van individueele trekkers, van „jeugdbewegers" (die meenden dat zij op de jeugdherberg een soort monopolie hadden en dat alleen door vast te houden aan dit monopolie de geheele beweging in de juiste banen kon worden geleid), van verschillende partijen met eigen wenschen en beginselen — deze samenwerking bleek ook in ons verdeeld landje toch mogelijk. Wij meenen geen te groot woord te gebruiken, wanneer wij in dit opzicht spreken van „nationale winst".

Zoo kwam de organisatie — de Nederlandsche Jeugdherberg-Cen-

trale — tot stand. Het accoord van samenwerking waartoe men kwam werd in de stichtings-acte neergelegd. En na twee jaren arbeid kan worden getuigd dat deze structuur bruikbaar en degelijk gebleken is! Strekke in dit opzicht deze centrale menige andere beweging in ons land ten voorbeeld. Het Ned. Jeugdleiders-Instituut (een werk-cen-



trale van de meeste groote jeugdvereenigingen) trad daarbij leidend en organiseerend op, waarbij uitdrukkelijk werd uitgesproken dat het dit deed *omdat* hier een zware verantwoordelijkheid gedragen moest worden die men onmogelijk aan anderen kon overlaten, een verantwoordelijkheid zoowel tegenover de jeugd zelve als tegenover haar ouders en verzorgers. In de bekende Stellingen van den Centralen

Jeugdraad over deze materie (ook afgedrukt in het Mei-nummer van dit blad zie blz. 255/256) werd eveneens met nadruk gewezen op het belang van een dusdanige centrale voor den opbouw van dit werk in ons geheele land. Wij komen daarop straks — bij de kaarten-uitgifte — nog terug.

De uiterlijke omstandigheden, o.a. te vinden in het zoo juist gepubliceerde 2e jaarverslag van de N. J. H. C., zijn spoedig vermeld. Waren er in 1929 in ons land 12 Jeugdherbergen, in 1930 steeg dit tot 24. En dit jaar komen wij een eind boven de 30. Het totaal aantal overnachtingen bedroeg in 1930 ongeveer 20000. Een welverzorgde herberg-gids vond verspreiding in 4000 ex. Ingeschreven waren 42 jeugdvereenigingen, 120 privaat- en publiekrechtelijke lichamen (w.o. 66 scholen, 21 vakbonden, 5 gemeenten) terwijl ruim 4500 individueele trekkers een kaart aanvroegen. Steun van de overheid verkreeg men in verschillenden vorm te Amsterdam, Utrecht, Assen, IJmuiden, Zaandijk, Epe, Vlissingen, Apeldoorn, Doorn, Enschede, Lonneker, Hellendoorn; tenslotte besloten Prov. Staten van Noord-Holland zich garant te stellen voor rente en aflossing van een leening groot f 50000.— aan te gaan door de N. J. H. C. ten behoeve van den bouw van een jeugdherberg op haar landgoed te Castricum, alwaar zij aan de N.J.H.C. een groot stuk grond voor dien bouw in erfpacht gaven voor f 1.— per jaar. Deze J.H. zal voorjaar 1932 gereed komen.

In het jaar 1931 worden — of zijn reeds — nieuwe jeugdherbergen geopend o.a. te Doorn (in het koetshuis van het landgoed Zonheuvel dat door de eigenaresse voor het jeugdwerk beschikbaar werd gesteld); te Beek bij Didam („Wolkenland", gelegen op de kam van Montferland en den Hettenheuvel, midden in de bosschen op een prachtig punt, in een uiterst interessante streek); Apeldoorn, aan den zoom der bosschen in een keurige dubbel-woning, door de gemeente beschikbaar gesteld; Assen, waar de gemeente voor een doelmatigen nieuwbouw zorgde; Drachten, den Helder, Leeuwarden, Maastricht, Nijmegen, Sneek, Texel en Zutfen. Voorts worden in tal van plaatsen nog besprekingen en onderhandelingen gevoerd. Bij Haarlem wordt een mooie nieuwe jeugdherberg ingericht, eveneens te Soest („De Heideblom") en te Noordwijkerhout („De Duinark"). Wie de volledige lijst wil hebben, vrage bij het secretariaat van de N.J.H.C., Plantage, Franschelaan 14, Amsterdam, de officieele Gids aan, waarin hij alle gewenschte gegevens zal aantreffen. Daarin staan natuurlijk ook vermeld de reeds het vorige jaar geopende J.H.-en te Amsterdam, Delden, Kampen, IJmuiden, Kortenhoef, Oldebroek, Lochem, Alkmaar, Petten, Amersfoort, Epe, Arnhem, Bakkum, Gouda, Appelscha, Utrecht, Vlissingen, Zaandijk, Heerlen, Eindhoven.

Dit alles betreft echter slechts den uiterlijken groei; deze was zeker hoogst belangrijk en hier, gezien de cijfers, van zeer verblijdenden aard. Maar daarnaar alleen kunnen wij de beteekenis dezer beweging toch niet beoordeelen en afwegen. Van meer waarde nog dan het oprichten van jeugdherbergen is het gebruik dat er van gemaakt wordt, de sfeer die er heerscht en ervan uitstraalt.

Ook de Centrale Jeugdraad wijst er in zijn Vde stelling terecht op, dat inrichting en leiding van de jeugdherberg moeten bevorderen dat er heersche een sfeer van elkaar helpen en eerbiedigen van elkaars uiteenloopende godsdienstige en/of maatschappelijke overtuigingen. Dan pas zal de jeugdherberg kunnen gelden als een van de „hulpmiddelen voor de opvoeding en ontwikkeling van de oudere jeugd". (Stelling VI.)

Wanneer wij hierbij thans nog even stilstaan, dan zal ons dat tevens gelegenheid bieden, zoowel om enkele bezwaren, die tegen de jeugdherbergen geuit worden, nader onder oogen te zien, als ook om aan te geven, welke factoren in de eerste plaats scherp in het oog moeten worden gevat, wil deze beweging zich verder gezond kunnen ontwikkelen.

In den aanvang van dit artikel wezen wij er op, hoe Schirmann streefde naar *eenvoudige*, *goedkoope* en *veilige* tehuizen waar de jeugd zou kunnen overnachten. Deze drie punten bieden ons een goeden leiddraad voor onze verdere beschouwingen.

Voorop staan de *eenvoud* en de *soberheid*. Jeugdherbergen zijn geen hotels, waar alles klaar staat voor de bezoekers. Allen moeten zelf aanpakken, zelf de handen uit de mouw steken, wil de kleine gemeenschap, die daar samenkomt, goed loopen. Men moet zich schikken naar elkaar, waarbij men veel van elkaar zal kunnen overnemen en leeren. Ervaring leerde ons toch wel reeds, dat waar men de jeugd, onder goede leiding en behoorlijk toezicht, ruime mogelijkheid en ook vrijheid biedt om zelf mee de verantwoordelijkheid te dragen, zij zich uitnemend weet te gedragen en op lofwaardige wijze gebruik weet te maken van hetgeen haar geboden wordt, vooral wanneer men tevens tegemoet komt aan haar ontembare behoefte aan idealisme, aan romantiek, aan zelfwerkzaamheid, aan spontaniteit.

De woorden in een onzer jeugdherbergen aangebracht:

> Een ander hindren is geen kunst,
> Een ander sparen is geen gunst.

vertolken duidelijk den geest die in de jeugdherberg moet heerschen. „Dienen" — of, als men het iets eenvoudiger wil zeggen: denken aan anderen, dat is daar het motto. Ongezochte gelegenheid om dit te

oefenen krijgt de bezoeker volop in de eetzaal — eenvoudig en gezellig ingericht, waar ieder zelf mee opdient en straks afruimt; in het dagverblijf — waar men in gesprek, straks ook in gemeenschappelijk gezang, nader tot elkander komt; de slaapzaal, met de bedden boven elkaar (heel echt!!) — waar na den welbesteden dag op het aangegeven uur volkomen rust en stilte heerscht, en 's ochtends ieder zich beijvert zijn slaapplaats in goede orde achter te laten, dekens te kloppen, bed op te maken enz. Men moet zelf dit bedrijvige, gezellige, leerzame gedoe in een jeugdherberg hebben meegemaakt om eensdeels de charme ervan te beseffen, anderdeels het uiterst instructieve en waardevolle ervan ten volle te kunnen aanvoelen.



Jeugdherberg 't Lemenschoor, te Delden

Bij die eenvoud en soberheid worden echter de eischen die de hygiëne stelt strikt in acht genomen. Aan de waschgelegenheden, de toiletten enz. (die juist in plattelands-hotelletjes, om van verblijven bij boeren enz. maar te zwijgen, menigmaal zooveel te wenschen overlaten), wordt groote aandacht geschonken. En er wordt op toegezien dat de bezoekers er terdege gebruik van maken, de voeten wasschen alvr zij gaan slapen, een douche nemen enz. Juist op dezen leeftijd is het zoo belangrijk jongeren te leeren dat zij ten allen tijde, en dus ook als zij „op reis" zijn, ja dan vooral, de vanzelfsprekende eischen der hygiëne in acht hebben te nemen. In dit opzicht komt menige jeugdherberg sommigen wat „luxueus" voor — en zij vragen: is dat nu die hooggeroemde soberheid en eenvoud? Zij vergeten dat de ware eenvoud een geestelijk bezit is, dat niet verkregen wordt alleen maar door een ver doorgevoerde materieele „beperktheid" Zoo bouwt men immers tegenwoor-

dig — gelukkig! — ook arbeiders-woningen voorzien van badkamers, zonder eenige gedachte aan „luxe".

De *goedkoopte* is een punt dat voor zichzelf spreekt. In Duitschland betaalt men 30 ad 50 Pfennig voor een nachtverblijf, ten onzent gemiddeld 30 cents (voor jongeren), tot 50 cents (voor ouderen). Ledikanten met stroozak of matras vindt men vrijwel overal. Voor slaapzakken (waarvan het gebruik terecht verplicht wordt gesteld) moet men zelf zorgen, of deze tegen billijke vergoeding huren. Koken kan men overal „zijn eigen potje" — of wel eveneens tegen kostenden prijs een eenvoudig maal bij de herberghouders bestellen. Zoo sprak ik menigmaal jongeren die voor niet veel meer dan f 1.25 per dag rondtrokken.

Bij dit alles bedenke men ook dat de jeugdherbergen in de eerste



„De Heemhoeve", Emst bij Epe.

plaats bedoeld zijn voor groepen jongeren (van school, fabriek, kantoor, vereeniging) onder eigen leiding. Juist voor zulke groepen is de jeugdherberg een uitkomst, aangezien anders een iets langer tochtje onverbiddelijk afstuit op financieele bezwaren. Daar kan ieder van meepraten die wel eens zoo'n reisje heeft georganiseerd. Heele groepen van onze bevolking waren daardoor vroeger uitgesloten van het reizen en trekken. Dat alles is door de jeugdherbergen ten eenen male veranderd. Men onderschatte niet de groote sociale beteekenis daarvan, vooral als men bedenkt welk een opvoedende kracht er kan uitgaan van het gezamenlijk bezoeken van andere streken van ons land, of ook van het buitenland. Onze scholen maken — in tegenstelling met Duitschland — nog slechts een zeer karig gebruik van dit toch zoo bij uitstek belangrijke hulpmiddel. Wij houden er ons van overtuigd dat dit alles in de komende jaren in snel tempo zal veranderen. Gelukkig — want bij de hervorming die onze school (lagere, middelbare en ook hoogere) tege-

moet gaat, zal dit gezamenlijk er op uit trekken een belangrijke rol kunnen spelen, zooals in het buitenland wel gebleken is.

Wie dit alles bedenkt zal dra begrijpen dat een jeugdherberg nimmer zonder meer zichzelf zal kunnen bedruipen; laat staan dat men ooit „een zaakje" er van zou kunnen maken. Dit realiseere men zich wel, overal waar men een jeugdherberg wil gaan oprichten. Eerst moet de finantieele basis verzekerd zijn. Doel kan alleen zijn de jeugd te dienen. Deze beteekenis van de jeugdherberg rechtvaardigt ook overheidshulp in een of anderen vorm (zooals ook uitgesproken is in stelling VI van den Centr. Jeugdraad). Het meest voor de hand ligt dat deze hulp bestaat in het verstrekken van een gebouw, waarin de J.H. kan worden gevestigd. Maar ook andere vormen zijn denkbaar, naar gelang van locale omstandigheden. Dankbaar mag worden gememoreerd dat ook verschillende vereenigingen (wij noemen hier departementen van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen, en de Rotary-clubs) die het algemeene volksbelang van de jeugdherberg inzagen, krachtig hebben meegeholpen aan de oprichting ervan. Hierboven vermeldden wij reeds den steun van eenige gemeenten en van Provinciale Staten van Noord-Holland ondervonden.

Alleen daar waar aldus een goede finantieele basis gevonden is zal de exploitatie verder rond kunnen komen en ook de voor de J.H. onmisbare soberheid te eerder behouden blijven, doordat men niet zijn toevlucht behoeft te nemen tot bronnen van inkomsten die hier „taboe" zijn. Daarom beginne men niet aleer deze „ruggesteun" verzekerd is. Ervaring heeft wel reeds geleerd in welke moeilijkheden men vervalt wanneer men de zaak slechts aanpakt met een — hoe goed overigens ook bedoeld — optimisme. Kon men zich beperken tot eigen kleine kring, dan zou het niet hinderen als het eens in een of ander opzicht wat vastloopt. Maar bij de jeugdherbergen staan groote *algemeene* belangen op het spel, die volkomen veilig gesteld moeten zijn. Dit brengt ons vanzelf tot het derde en laatste punt.

De jeugdherberg dient een algemeen, wij mogen zeggen een nationaal belang. Daarin bovenal ligt hare waarde, bezien vanuit een oogpunt van volksontwikkeling, volkskracht, volkswelvaart. Ook hier geldt „safety first". Het zijn vele dingen die daarbij *veilig* gesteld moeten worden en waarover zorgvuldig dient te worden gewaakt.

Allereerst inwendig. In stelling II en IV van den Centrale Jeugdraad is kort maar duidelijk aangegeven, dat de jeugdherberg alleen dan aan haar doel kan beantwoorden als zij onderdeel vormt van een net, dat zich over het geheele land uitstrekt en waarvoor algemeene regelen gelden, die menschelijkerwijze gesproken de zekerheid moeten verschaffen dat de jeugd lichamelijk en zedelijk veilig is. In de hand-

having dezer regelen — zoo noodig met sancties — zullen ouders en leiders der jeugdigen een voldoenden waarborg vinden, dat het verblijf in de jeugdherberg met gerustheid kan worden aanbevolen.

Hierbij is natuurlijk in de eerste plaats gedacht aan volkomen gescheiden slaapzalen en toiletgelegenheden voor jongens en meisjes. De Centrale zal er streng op toe moeten zien, dat in dit opzicht elke aangesloten J.H. ten volle de toets der critiek kan doorstaan. Ook de verdere inrichting (waarvoor duidelijke voorschriften zijn vastgelegd in het J.H.-reglement) zal een punt van voortdurende zorg en aandacht der leiders zijn. Voorts zullen de herbergouders — *aan wie een zware en verantwoordelijke taak is opgedragen* — in dit opzicht niet waakzaam genoeg kunnen zijn. Nu de N.J.H.C. door de eerste moeilijke jaren heen is, kan zij in stijgende mate volle aandacht schenken aan het vele, dat hier onder oogen moet worden gezien en daarbij moeten raadgeven, voorlichten, corrigeeren, verhinderen en voorkomen. Immers door het goedkeuren en inschrijven van een jeugdherberg geeft de Centrale om zoo te zeggen een certificaat uit — een certificaat dat zij dan ook ten allen tijde volkomen moet kunnen „garandeeren". Een geregelde en intense samenwerking tusschen de Centrale en de locale comité's is voor dit alles natuurlijk onmisbaar. Gelukkig laat die in ons land thans weinig of niets te wenschen over.

Wij kunnen in dit artikel niet in bijzonderheden afdalen. Maar een belangrijk punt mag zeker niet worden overgeslagen. Bedoelde centrale organisatie ontleent een voornaam deel van hare beteekenis (zooals ook de Centrale Jeugdraad opmerkt) aan het feit, dat zij een systeem ontwerpt en uitvoert waardoor men niet dan na voorafgaand onderzoek een toegangskaart tot al de aangesloten jeugdherbergen kan krijgen. Bij gebleken wangedrag of ongeschiktheid kan deze kaart door de herbergouders onmiddellijk worden ingehouden, waardoor van dat oogenblik af automatisch de toegang ook tot de andere jeugdherbergen afgesneden is. In de praktijk is wel reeds gebleken van hoeveel belang deze geheele aangelegenheid is. Wil het systeem goed functionneeren, dan is het absoluut noodzakelijk, dat deze kaartenuitgifte uitsluitend vanuit één centraal bureau geschiedt. Dan pas kan in deze die garantie worden gegeven, waarop ouders en leiders der jeugdigen recht hebben. De volle hieraan verbonden verantwoordelijkheid moet de Centrale dragen — en kan ook zij alleen dragen.

Maar ook naar buiten heeft de N.J.H.C. belangen die veilig gesteld moeten worden. De eigenaardige structuur van deze geheele beweging bracht reeds aanstonds de noodzakelijkheid van samenwerking op ruime schaal met zich mede. Zou dat ook in ons land mogelijk zijn? Of zou de geheele opzet hierop stranden? Zoo vroegen velen zich angstig af.

Dankbaar mag worden geconstateerd dat een basis van federatieve samenwerking gevonden werd, die ook bij den verderen uitbouw soliede bleek. Het jeugdwerk heeft in dit opzicht ongetwijfeld „voortrekkersarbeid" verricht. Moge het op ander terrein velen het vertrouwen geven dat ook daar zooiets toch mogelijk moet zijn! Maar het bestuur der N.J.H.C. beseft zeer wel dat dit een teere plant is, die zorgvuldig moet worden behoed en gekweekt. Een kleine fout, een onnoodig misverstand, kan hier weer veel bederven. Dat alle aangeslotenen zich



De nieuwe Jeugdherberg „Wolkenland", te Beek bij Didam.
Deze J. H. is eigendom van Het Amsterdamsch Lyceum, dat dit huis tevens als schoolbuitenhuis (het eerste in ons land) zal gaan gebruiken.

daarvan bewust mogen zijn, en het goede voorbeeld van bezonnenheid en zelfbeheersching mogen geven! Het zij de eer dezer beweging dat bij haar inderdaad elkeen zich ook op geestelijk gebied „veilig" voelt, en weet dat hij er zich overeenkomstig eigen aard en richting vrij zal kunnen bewegen, mits hij ook zelf zich houdt aan wat hij van anderen verwacht en wat in de „*Huisregels*" van de J.H. aldus is aangegeven: „De bezoekers dienen in hun optreden in woord en daad mede te werken om de godsdienstige en politieke gevoelens van anderen volkomen te eerbiedigen."

Van harte hopen wij dat deze geest van eerbiedigen, van dienen, kenmerkend voor onze jeugdherbergen moge zijn en blijven. Het gevaar bestaat nog steeds dat kleinere groepen eigen speciale wenschen (op

zichzelf menigmaal lofwaardig en aantrekkelijk) aan de geheele beweging willen opdringen en in de jeugdherbergen een geschikt terrein voor hun propaganda zien. Doen zij dat, dan zouden zij de fundamenten waarop het geheel rust ondermijnen. Maar wij mogen vertrouwen dat de leiders het scheepje veilig langs deze klippen heen zullen weten te sturen. Dan zullen ook in ons land de jeugdherbergen worden centra van gezond jeugdleven, hulpmiddelen van groote opvoedende waarde; ja zij zullen vooral in de moeilijke tijden die wij thans beleven, niet het minst op het gebied van volksontwikkeling kunnen worden factoren van groote cultureele waarde. In dit verband zij nog gewezen op hun beteekenis voor internationale samenwerking en bevordering van de vredesactie. Door bijzondere overeenkomsten gelden onze toegangskaarten ook voor Duitschland, Zwitserland, Oostenrijk en Tsjecho Slowakije, terwijl in Engeland, Vlaanderen en de Scandinavische landen verwante organisaties in wording zijn. Wie zelf veel jeugdherbergen heeft bezocht, kan constateeren hoe het internationale contact hier doorwerkt.

Maar ja, dat zelf bezoeken, daar komt het op aan! Dan eerst leert men die eigen J.H.-sfeer kennen en begrijpen, die de besten uit de jeugd er zelf in wekken en handhaven, jongeren voor wier stuwend enthousiasme (al moet dat staag geruggesteund worden door het inzicht en de bezonnenheid van ouderen) men juist in dit werk groote bewondering krijgt. Wij hopen dat velen in de komende maanden gebruik zullen maken van onze jeugdherbergen en mee de hand aan de ploeg zullen slaan om dit mooie werk mee uit te bouwen, tot heil van de jeugd.

Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling.

TWEEDE REEKS.

III. Vakschool of Universiteit? [1] door L. SIMONS.

Er studeeren aan onze verschillende Universiteiten (de „Vrije" en R.K. meegeteld) een 10.000 jongelieden, M. en Vr.

Gelooft iemand, dat meer dan 5 pCt. van dezen naar die instellingen komen uit drang tot Wetenschapsbeoefening? Of is dit getal zelfs nog ruim geschat?

Doch beteekent dit dan niet, dat de overige 95 pCt. naar onze Universiteiten gaan met geen ander doel dan om klaar gemaakt te

[1] Naar aanleiding van het artikel van den heer W. Emmens, Volksontwikkeling No. 8.

worden tot Advocaat, Dokter, Predikant, Leeraar? Tot de een of andere „maatschappelijke baan"?

Met andere woorden: dat, onuitgesproken, en ondanks hun louter wetenschappelijk air, die Universiteiten de rol vervullen van „Vakscholen" voor bepaalde beroepen?

Ik meen, dat wij bij het beschouwen van de door Prof. dr. H. R. Kruyt op hen geoefende kritiek dit belangrijke feit niet uit het oog mogen verliezen. En dat die kritiek dus dezen vorm zou moeten aannemen:

„Onze Universitaire Vakscholen hebben zich de gelegenheid laten ontnemen, den kring der beroepen, waarvoor zij opleiden, tijdig uit te breiden".

En dit niet het minst als een gevolg hiervan, dat zij dit feit zelf, n.l. dat zij voor 95 pCt. Vakschool waren en zijn, nooit openlijk onder de oogen hebben willen zien. En men in de kringen, die over onze Universiteiten te zeggen hebben: het Ministerie van Onderwijs, de Kamers der Staten Generaal (plus de Gemeenteraad van Amsterdam) van deze waarheids-erkenning evenmin heeft willen weten.

Zoo nu en dan klinken er zelfs waarschuwende stemmen tot hen, die eerlijk erkennen, de Universiteit als een beroepsklaarmaak-instelling te beschouwen en haar met geen ander doel te bezoeken. Wat natuurlijk dit feit allerminst ongedaan maakt en alleen toont, hoeveel struisvogelpolitiek door onze Universitaire leiders beoefend wordt.

De vraag is nu: is dit verbinden van Vakschool aan het Wetenschappelijk Instituut, dat de Universiteit in hoogste instantie behoort te zijn, voordeelig of schadelijk:

Voor die Vakopleiding?

Voor het Wetenschappelijk Instituut?

Uit eigen ervaring zou ik, om te beginnen, de eerste vraag nadrukkelijk willen beantwoorden met een „voordeelig".

Toen ik, in 1881, twee jaar na mijn eindexamen H.B.S., besloot de aanvankelijk gekozen opleiding tot sierkunstenaar weer op te geven en te gaan werken voor de akte M.O. Nederlandsche Taal- en Letterkunde, wilde ik niet den gebruikelijken weg volgen om mij daartoe te laten „klaarstoomen" in privaatlessen, maar tochoorderspoorstudent worden in Leiden en de colleges gaan volgen van Matthys de Vries en Jonckbloet, resp. in Middelnederlandsch en Nederl. Taal, en Nederl. Letterkunde.

Ik kwam dus naar die colleges met het vooropgezette doel van een bepaalde Vak-examen-studie. De nadeelen van deze methode lagen voor de hand: die colleges waren natuurlijk hierop in het geheel niet ingericht en ik kreeg er dus allerminst al de stof verwerkt, die ik

voor mijn examen zou behoeven. Daarentegen won ik het groote voordeel, dat wat ik te hooren kreeg, mij werd voorgesteld in een ruimer en wijder verband dan ik, puur „klaargemaakt", ooit zou hebben leeren zien en aan mijzelf de taak bleef, door persoonlijke studie het verdere stofgebied te verwerken. M.a.w.: mijn „vakstudie" bleef dus bevrijd van de gebruikelijke engheid; ik kwam in aanraking met het „wijder wetenschappelijk denken". En vooral de colleges bij Jonckbloet, waar wij met de zessen aan een ronde tafel zaten en veel discussieerden (zoo droog als zijn *Geschiedenis der Nederl. Letterkunde* was, zoo levendig was zijn mondelinge voordracht!) werkten uitermate suggestief. Over Vondel, die we beiden zoo verschillend zagen, hebben we op college en ook bij hem thuis — wij woonden beiden in Den Haag — heel wat uren verpraat. Als ik later de studie van Vondel „wetenschappelijk" heb bedreven (d.w.z. zijn werk nagegaan in het licht van zijn oorsprong) dan dank ik dat niet weinig aan die discussies met Jonckbloet, die hem zoo heel anders zag.

„Ab uno disce omnes": ik waag op grond van die persoonlijke ervaring de thesis, dat de „Vakscholier" er baat bij vindt, wanneer hij zijn vakstudie beoefent in een omgeving, welke gewijd is aan de beoefening der Wetenschap.

* * *

Wordt nu echter die „*Wetenschap*" niet ontluistert, wanneer zij afdaalt tot de rol van leidster der Vakstudie?

Het antwoord wordt bepaald door de vrijgevigheid, waarmee de Regeering de werkelijke onderzoekers en wetenschappelijke werkers weet vrij te stellen van een dusdanige gebondenheid aan de Vakopleiding, dat hun hooger en waardevoller onderzoekingsarbeid er niet door geschaad wordt. Doch niet alle Hoogleeraren zijn werkelijke vooruitbrengers van hun wetenschap. De meerderheid kan nu eenmaal geen beteekenis krijgen als Van 't Hoff, Hugo de Vries, v. d. Waals en Lorentz, om maar enkele der meestsprekende voorbeelden uit ons eigen land te noemen. Daarbij komt, dat juist deze superieure geesten meestal voortreffelijke docenten zijn [1]), en zij door een paar colleges per week te geven, hun studiosi verder brengen, en op een hooger lichtplan voeren, dan door een gezette Vakopleiding van een minderen geest bereikbaar zou zijn. Gevend uit de volheid van hun weten en de helderheid van hun inzicht, zullen zij daarbij

[1]) In 1877 was dr. v. d. Waals onze leeraar in de Natuurkunde, juist voor hij Hoogleeraar werd. En hoe glashelder waren zijn uiteenzettingen, in vergelijking tot die van zijn opvolger!

allerminst het besef hebben, zich „te vergooien", Ook in den man van Wetenschap leeft iets van den zendeling, met behoefte het innerlijk aanschouwde licht verder te verbreiden. En het besef mee te helpen: veler „vakstudie" op te voeren tot een hooger plan van „wetenschappelijk inzicht" omtrent verband van oorzaak en gevolg, bewijsmethoden en rechtmatigen twijfel, onderling verband der verschijnselen, de waarde van intuïtie naast verstandelijk denken, vermogen tot doordringen in de kern der vraagstukken, zal hun voldoende vergoeding geven voor den besteden tijd en moeite.

En dan valt voorts te bedenken, dat lang niet altijd tijdens de Akademische jaren al duidelijk blijkt, wie onder de studiosi de geroepenen zullen worden tot den kring der „wetenschappelijke" werkers. Ook hier, als bij de vorming van kunstenaars, blijven de verrassingen niet uit. Jongeren van wie tijdens hun studiejaren veel verwacht wordt, blijken slechts geleefd te hebben van een geenszins blijvende drift, of werkelijk superieure geestvermogens. Over anderen komt „de geest" pas, als zij voldoende gerijpt zijn. En dan groeit uit menig „vakmensch" onverwachts de wetenschappelijke werker.

* * *

Onze hedendaagsche Hoogescholen staan, — de opmerking van Prof. Kruyt valt niet te loochenen — traditioneel wel zeer sterk „leervèr". En een gemis is daarbij stellig, dat zij niet „corporatief" een eigen bestaan hebben; geen „stichtingen" zijn met eigen vermogen (als de oudere Engelsche); te veel afhankelijk zijn van wat *over* hen beslist wordt, en, door het niet willen erkennen van een „vakschool-karakter" waarop gewezen is, in te veel opzichten „onefficient" blijven.

Dit gemis aan eigenheid, aan bewegingsvrijheid, komt bijv. sterk uit, als men de verhouding bekijkt van onze Universiteiten tot onze Volksuniversiteiten. De oudere Engelsche, als die van Oxford en Cambridge, hebben in de vorige eeuw zich kunnen verfrisschen door het werk der *Ontwikkeling van Volwassenen* onder haar vleugels te nemen: *University Extension*. En nog steeds bestaat er een levende betrekking tusschen de O. v. V. en de Universiteiten doordat, nadat de vereenigde vakvereenigingen onderwerpen en deelnemers voor de driejarige cursussen hebben aangewezen, de Universiteiten voor de leiders zorgen. Ik geef dit op zich zelf niet als een navolgenswaardig voorbeeld, — het is zeer de vraag of langs dien weg de O. v. V. wel heengaat waar zij zijn moet! Doch het bewijst in elk geval, dat er van zulke buitenlandsche Universiteiten, met eigen middelen en zelfstandigheid, invloeden kunnen uitgaan, die bij onze onzelfstandige ondenkbaar zijn. Wil een

Universiteit werkelijk een geestelijke Eenheid zijn, van wie levensleiding uitstraalt over de beoefenaars der Wetenschap; over hen, die in het praktische leven staan; en over allen, die in ons volk voor zulke leiding vatbaar zijn, dan moet zij een corporatief bestaan hebben; door een wijden kring van belangstellenden gedragen worden, en beschikken kunnen over een eigen vermogen. Dan zou althans de toestand zóó moeten worden, dat de Staat of de Gemeente die haar onderhoudt, een som beschikbaar stelt, waarvan de besteding aan dat corporatief lichaam zou moeten overgelaten worden in de hoop dat zij het zóó zal doen, dat zij meer „lebensnah" wordt.

Het gemis aan „levensreêheid" (als men die persoonlijke eigenschap op een corporatie als een Universiteit mag overdragen!) door Prof. Kruyt aangevoeld in vergelijking van onze Universiteiten bij de Amerikaansche, waardoor zij zich de voorziening van vele opgekomen behoeften hebben laten ontglippen, heeft zeker er toe bijgedragen tot de voor een klein land als het onze wel zeer ontstellende uitdijing van het getal instellingen van erkend of niet erkend Hooger Onderwijs — nog afgezien van de sectarische instellingen, in de latere jaren opgekomen. Wij gaan zoo langzamerhand naar een chaotische overproductie van laten wij zeggen „hoogere vakopleiding" toe, zonder dat gezegd kan worden, dat toch aan alle opgekomen eischen voldaan is: nog dit voorjaar heb ik een samenkomst ingeluid, die beoogde de wenschelijkheid en mogelijkheid te onderzoeken der stichting eener „Sociale Hoogeschool" in den Haag tot vorming van sociale werkers. En de vorming van onze Onderwijzers en Leeraren, heel het werk der hoogere Ontwikkeling van Volwassenen hangt daarbij nog in de lucht. Wordt er ook niet te veel „gestudeerd"; is het mogelijk voor ons volk van 8 millioen menschen een studiekring van 10.000 studeerenden bij hun gereedkomen te absorbeeren?

Gaan wij niet heen naar een „geleerd proletariaat" — zoo het begin ervan al niet reeds voorhanden is? Wordt het niet noodig door sterker en scherper schifting bij de toelating te voorkomen, dat onze Hoogescholen zich moeten uitbreiden zonder werkelijke evenredige winst? Zouden de gelden, die al onze Instellingen van H. O. kosten, niet werkelijk meer productief te maken zijn voor onze Volkskracht, door alleen de meest-belovenden toe te laten (en hen, zoo noodig, met ruime beurs te steunen), om dan voor de niet-uitgelezenen den toegang alleen open te stellen tegen vergoeding van den werkelijken *kostprijs* hunner opleiding, met nog de storting van een waarborgsom, die verbeurd zou zijn als de ingeschrevene halverwege bleef steken? Is alle kans verkeken om, tegen de traditie van eeuwen zelfs, meer „concentratie" in ons H.O. te brengen?

Inderdaad: Een Staatscommissie, die de heer Emmens aan het slot van zijn laatste artikel vroeg, zou over heel de toekomst van ons H.O. niet al te gauw uitgestudeerd zijn. Mogelijk dat „de finantieele nood der tijden" onze Regeering er toe brengt, heel het vraagstuk eens aan een grondig onderzoek te doen onderwerpen, zoowel uit het gezichtspunt van Prof. Kruyt als van enkele opmerkingen, hierboven te berde gebracht.

De synthese voor het land met 8000 dwergschooltjes

door A. FEBERWEE.

II.

En nu in financieel opzicht?

Ook bij een zoo laag klassegemiddelde van 32 l.l. — in geen ander land zoo laag — en onder de huidige leerlingenschaal van 50 l.l. per onderwijzer boven de vijf onderwijzers (hoofd inbegrepen), welke bij 161 l.l. door het Rijk worden vergoed, zou de *besparing voor de gemeente- als voor de rijkskas buitengewoon groot zijn*. Volgens de bestaande leerlingenschaal zullen voor een school van 28 × 32 = 896 l.l. van de 28 onderwijzers er slechts 21 door het rijk bekostigd worden, dus 7 moet de gemeente er dan, als z.g. surnumerairs, zelf betalen. Maar daar staat tegenover, dat alle huidige vakonderwijzers voor gymnastiek, handwerken en (op de kopscholen) handenarbeid wier aantal, gerekend naar volle weektaken, zeker de 350 overschrijdt in Amsterdam, dan reeds in die 23 leerkrachten per school begrepen zijn, evenals alle surnumerairs, die de gemeente ook nu zelf bekostigt, en wier aantal ik schat op een 300. Het salarisvoordeel voor Amsterdam zal dus zijn dat van 350 en 300 verminderd met 60 × 7, is 230 onderwijzers. En voor het rijk dat van ver boven 300 onderwijzers. Natuurlijk ongerekend de bestaande marges der hoofden, vakonderwijzers en overigens onderling.

Doordat de schooleenheid voor het O.O. in elke gelijksoortige woonbuurt vanzelf dan leiding en verband zal brengen in de nu nog zoo zeer elkaar doorkruisende buitenschoolsche jeugdbemoeiingen, zal het Openluchtdoe-onderricht der aanvangsklassen bekostigd kunnen worden door de Speeltuinvereeniging der eigen schoolouders. De thans aan deze buitenschoolsche jeugdbemoeiingen gegeven subsidies zijn ruimschoots voldoende voor de salariëering van bevoegde leidsters zonder schade voor het overig werk dezer vereenigingen. Daardoor zouden dan wederom voor Amsterdam 60 × 4 = 240 onderwijzeressen-

salarissen voor de aanvangsklassen vrij komen. Met niets dan voordeelen voor de opvoeding en het onderwijs. In totaal alzoo voor Amsterdam alleen ongeveer 750 salarissen bij het O.O.

Denkt men nu verder nog aan de aanzienlijke bezuiniging bij de voorgestelde scholenorganisatie en schoolinrichting op de leermiddelen, op lokalen en terreinen, na eerste inrichting; aan het veel productiever gebruik der bestaande speelterreinen, plantsoenen, zwem- en badinrichtingen, welke kostbare instellingen thans het beste zonnedeel van elken dag nagenoeg ongebruikt blijven. Dan zal het duidelijk zijn, dat op deze wijze niet slechts de gelden verkregen kunnen worden om de opleiding en salarieering voor het eerst op peil te brengen, maar dat er dan nog een aanzienlijk grootere besparing zal overblijven dan de thans door het Rapport-Rutgers voorgestelde.

Immers, wat voor het O.O. te Amsterdam geldt, betreft het O.O. in alle 42 gemeenten met meer dan 20.000 inwoners en met zeker wel 70 % der O.O.-leerlingen. En deze bezuiniging moet automatisch volgens de wet door het B. O. gevolgd worden, waartoe trouwens de dan groeiende voortreffelijkheid en meerwaardigheid van het O.O. de ouders vanzelf zal bewegen. En ook buiten deze centra is grootere concentratie mogelijk en op den duur zelfs onvermijdelijk (b.v. voor bevoegd gymnastiekonderwijs reeds nu). En al begint men slechts met de 12(14)-(halfjaar-)klassige scholen te herstellen onder de geschetste taakverdeeling der 12(14) onderwijzers, *zonder meer*, onmiddellijk zullen de groote voordeelen voor onderwijs *en* bezuiniging aan den dag treden.

Voorbeeld uit de roosters en urenverdeeling.

Voor de didactische motiveering van de hier voorgestelde groote school, moge verwezen worden naar „Paedagogische Studiën" van April j.l. Voor een meer concrete illustratie der werkwijze zal ter dezer plaatse wel volstaan kunnen worden met een enkele greep uit de lesroosters en met de verdeeling der lesuren; voor de eerste kiezen we maar den Maandag b.v. voor klas I en VI:

MAANDAG.

9—12	: Ia, volgende week Ib.	9—12: Ib met IIb. volgende week. Ia met IIa.
9— 9.30	: Lesje.	
—10	: Rekenen.	
—10.30	: Schrijven.	
—10.40	: Verpoozing.	9—12: Speeltuinwerk.
—11.10	: Lezen.	
—11.40	: Rekenen(s).	
—12	: Taal.	

2—4: Ia met IIa, volgende week. Ib met IIb.	2—4 : Ib, volgende week Ia.
2—4: Speeltuinwerk.	2—2.30: Lezen.
	—3 : Schrijven.
	—3.30: Teekenen.
	—4 : Zingen.

MAANDAG.

9—12 : VIa, volgende week VIb.	9—12 : VIb met Vb, volgende week VIa met Va.
9—10 : Rekenen,	9—10.30: M. Tuinieren of handenarbeid; J. Teekenen.
—10.30: Aardrijkskunde	—12 : M. Handwerken; J. ¾ uur zwemmen en ¾ uur Gymnastiek.
—11.30: Taal.	
—12 : Lezen.	

2—4 : VIa met Va, volgende week VIb met Vb.	2—4 : VIb, volgende week VIa.
2—3.30: J. Tuinieren of Handenarbeid; M. ¾ u. Zwemmen of Zaalspelen en ¾ uur Gymnastiek.	2—2.45: Geschiedenis.
	—3.15: Schrijven.
—4 : Zingen.	—4 : Lezen.

De 26 weekuren worden over de vakken aldus:

	I	II	III	IV	V	VI
Lezen	4	3⅓	3⅜	3⅜	3	3
Schrijven	2½	2	2	1⁵/₁₂	1	1
Rekenen	3	3	3¼	3¼	3	3
Taal	1	2	3⅜	3⅜	3	3
Geschiedenis	—	—	—	—	1⅛	1⅛
Aardrijkskunde	—	—	½	1¹/₁₂	1½	1½
Natuurkennis	—	—	—	—	⅜	⅜
Zingen	1	1	1¾	1¾	1¾	1¾
Teekenen	1	1	3(1½)	3(1½)	3(1½)	3(1½)
Gymnastiek	—	—	1½	1½	1½	1½
Handwerken	—	—	3	3	3	3
Handenarbeid of Tuin	—	—	3¾(3)	3¾(3)	3¾(3)	3¾(3)
Zwemmen of Spelen	—	—	2¼(1½)	2¼(1½)	2¼(1½)	2¼(1½)
Schoolwandeling of algemeene ontwikkeling	—	—	¾	¾	¾	¾
Verpoozing	½	½	½	½	—	—
	13	13	26	26	26	26

Opmerkingen hierbij: de uren tusschen haakjes zijn die der meisjes, die ten behoeve van Handwerken iets minder hebben van Teekenen, Handenarbeid en Zwemmen. Met „Algemeene ontwikkeling" worden bedoeld alle overige schoolbemoeiingen van medischen, maatschappelijken of esthetischen aard: hygiëne, vredesactie, drankbestrijding, dierenbescherming, verkeersregelen, enz., reciteeren, muziek, schoollichtbeelden enz., welke bij ongeschikte weersomstandigheden de Schoolwandelingen vervangen.

Klas Ia beteekent: Eerste-halfjaar van klas I; Ib: Tweede-halfjaar van klas I. Op een 24- (28- of 32-)klassige school, welke, als gezegd in Amsterdam *direct* mogelijk is door samenvoeging in — gezamenlijk — leerplan en rooster en leerkrachten, van bijeenliggende scholen van dezelfde soort en woonbuurt, heeft men of kwartaalklassen Ia, Ib, Ic en Id dus, of parallel-halfjaar-klassen, dus Ia en Ia-parallel, Ib en Ib-parallel, enz. Voor de leeronderwijzeres van Ia wordt het dus zoo, dat zij van 9—12 aan Ia les geeft en daarna van 2—4 aan Ia-parallel, dus zich op dezelfde leertrap bevindt. Zij onderwijst dus als het ware één klas van 64 l.l., doch in twee groepen van 32 *na* elkaar. Inpl. v. eentoniger voor haar is de lesrooster juist veel meer afwisselend en animeerender ingericht dan thans regel is. Op de vier middagen toch komen voor haar en alle andere leeronderwijzers uitsluitend de lichte leervakken. Voor de kinderen in alle klassen komt dit hierop neer, dat zij in de eene week, de leerweek, 18 uur leeren hebben, doch in de volgende week, de doeweek, welke voor het leeronderwijs de beteekenis van een bezinkingsweek heeft, slechts 8 uren der lichte leervakken. Elke leeronderwijzer kan zich dus geheel en uitsluitend wijden aan de zes leervakken van één jaarcursus in meest afwisselende en prettige volgorde voor hem en zijn leerlingen. Elke doe-onderwijzer geheel en uitsluitend aan zijn voorkeur-doevak. *En geen leer- of doe-onderwijzer heeft ooit meer dan één klas van 32 leerlingen.* Ieder leer- of doe-onderwijzer heeft haar of zijn vaste leslokaal resp. werk-lokaal of -terrein, met bijbehoorende leermiddelen etc. Ieder kind en leerkracht bevindt zich stipt volgens rooster op het daardoor aangewezen terrein of in het betrokken lokaal. Naast elk buitendoevak, dat in de volle openlucht wordt gegeven, staat steeds een binnen-doevak, dat in een openluchtwerklokaal wordt beoefend: Tuinieren óf Handenarbeid, Zwemmen óf Zaalspelen, Schoolwandeling óf Algemeene ontwikkeling. Hierbij, in verband met de grootte der school en de bevoegdheden van het personeel, en voor andere afwijkende omstandigheden, is natuurlijk eenige aanpassing noodig en steeds mogelijk.

Samenvatting: De sleutel voor een juiste diagnose en herstel van

het Nederlandsch Lager Onderwijs ligt in een juiste erkenning en bepaling van rechten en plaats der Ouders. Alle beheer, alle kosten en alle verantwoordelijkheid inzake de technisch-maatschappelijke onderwijsvoorziening behooren *uitsluitend* aan de Overheid. Vooral bij den onderwijsdienst, meer dan bij elken anderen tak van Overheidsdienst, moet als leiddraad voorop staan, dat binnen de onmisbare eischen van universeele doel- en dus planmatigheid op objectieve, zuiver vakkundige basis, „de dienst en zijn ambtenaren er zijn *voor het publiek*" en nooit omgekeerd. In dit geval wil dat zeggen, dat er tusschen elke school en de ouders daarvan, als vertegenwoordigers der kinderen, een hecht *vertrouwen* en innige *daadwerkelijke samenwerking* moet bestaan. Dit zou ineens en massaal bevorderd en verkregen kunnen worden door onze huidige pacificatie om te zetten in een regeling op Staatsgezindteschoolbasis. D.w.z., dat de huidige Bijzondere scholen in gebouwen, leerkrachten, leermiddelen, toezicht en beheer Rijksscholen werden *met volledig behoud echter van godsdienstige richting, en vrijheid tot bepaling daarvan door de ouders, ook voortaan.* Indien dan meer dan vroeger ook nog rekening werd gehouden met locale en milieu-behoeften der ouders — steeds binnen het universeele raam van vakkundige doel- en planmatigheid — zouden daarmee alle wenschen der ouders als zoodanig volkomen „bevredigd" blijken.

Nu de huidige pacificatie echter in de Grondwet verankerd ligt en de patiënt in een gevaarlijken staat van overgevoeligheid dienaangaande nog verkeert, moet de genezing een geleidelijke zijn, beginnende bij dat deel dat het eerst en best daartoe is aangewezen, *het Openbaar Onderwijs in de groote steden.* Dit moet *met de daad* de meerwaardigheid en onmisbaarheid van Overheidsbeheer toonen, allereerst door in de scholenorganisatie en schoolinrichting de juiste mogelijkheid te scheppen ter voldoening aan de huidige eischen der maatschappij en tot geleidelijk groeiende daadwerkelijke samenwerking tusschen ouders en school. Zoowel de paedagogische als de didactische beschouwing eischt dan onweersprekelijk daar de *zeer groote school* in elke bijeenbehoorende woonbuurt en een *taakverdeeling in elke school,* als de hier geschetste.

De alzijdige opvoed- en onderwijskundige voordeelen van dit Overheidsbeheer, gepaard met de geweldige bezuiniging in uitgaven, nog versterkt door de natuurlijke omstandigheden van ons meest dicht bijeenwonend volk, welke op zich zelf reeds tot dergelijke scholenorganisatie en schoolinrichting hadden kunnen drijven, zullen de ouders in steeds grooter getale naar de Overheidsschool terugvoeren, en ook anderzijds het Bijzonder onderwijs tot navolging dwingen. Juist door dit laatste zal

dan echter de meerwaardig-, ja onmisbaarheid van Overheidsbeheer daadwerkelijk blijken. En indien dan nog bij de keuze en benoeming van personeel en in andere opzichten meer rekening wordt gehouden met de godsdienstige en milieuwenschen der ouders, zal wetswijziging, als steeds bijna, slechts een legale bevestiging blijken van de aldus gegroeide verhoudingen.

Door de daad der technische onderwijsverbetering zal dan de synthese voor het land, dat ondanks zijn 32 l.l. per k.m.² toch 8000 dwergschooltjes heeft, practisch beginnen en door *daadwerkelijke* „bevrediging" der ouders, eindelijk verkregen worden.

De werklooze als deelnemer in een arbeiders-tehuis.

Samenvatting van een artikel van EDUARD WEITSCH, Directeur van het Arbeiterheim te Dreissigacker bij Meiningen.

Dr. Eduard Weitsch, directeur van het Arbeiterheim in Dreissigacker, schrijft in het Januari-nummer van Freie Volksbildung, het Duitsche tweemaandelijksch tijdschrift gewijd aan de ontwikkeling van volwassenen, over de mogelijkheden, die in zijn Heim rijzen in verband met de werkloosheid.

Zooals men weet, bestaan in Duitschland vele van deze Arbeiterhochschulheime, waar een dertigtal arbeiders gedurende vier maanden wonen om onder leiding allerlei onderwerpen te bestudeeren, waarbij economie en sociale geschiedenis een voorname plaats innemen.

De arbeiders, die deze Heime bezoeken, moeten zich gedurende vier maanden uit hun beroep vrij maken. Uiteraard brengt dit in de tegenwoordige omstandigheden het groote risico mede, dat men de verlaten post door een ander ingenomen ziet bij terugkeer. Daardoor worden de Heime tegenwoordig voor het grootste deel gevuld door werklooze arbeiders, die een dergelijk risico niet loopen.

Dr. Weitsch geeft in zijn beschouwing allereerst een beeld van den arbeider, die acht tot tien jaar geleden zijn Heim bezocht. Zijn omstandigheden waren ook toen allerminst rooskleurig, maar hij had de overtuiging, dat alles beter zou worden als zijn klasse de leiding in handen zou hebben Voor zijn voeten lag een terrein vol mogelijkheden. Inderdaad is er in deze tien jaar veel bereikt, maar de werklooze neemt het niet waar, hij ziet in zichzelf het slachtoffer van de nieuwe economische verhoudingen, wordt sceptisch en veroordeelt de maatschappij. Veel bittere ondervindingen van persoonlijken aard heeft de werklooze opgedaan, die hun die aan het werk gebleven zijn, zijn bespaard. Een fabrieksarbeider, die gedurende een staking met een

van de opzichters in den nacht de machinekamer moest bewaken, geraakte met deze hoogergeplaatste in een vertrouwelijk gesprek. Twee dagen later werd hij ontslagen omdat hij mededeelingen had gedaan, die voor het bedrijf gevaarlijk geacht werden. Een ander, een intellectueel zeer begaafd bakker, die dit beroep uitoefende uit liefde voor zijn vader en had opgegeven onderwijzer te worden, wat zijn wensch was geweest, is werkloos geworden. Zijn gezin kan hij niet onderhouden, en de studie voor onderwijzer kan hij thans uit geldgebrek niet meer opnemen.

Deze menschen, die thans in Dreissigacker zijn, voelen zich oud, zonder hoop voor de toekomst; zij voelen zich ouder dan de leeraren van de school, en uit hun blik spreekt, in de beste gevallen, een gelatenheid, een zich niet meer opwinden of ergeren, dat droevig stemt. De arbeiders, die vroeger aan het begin van een viermaandelijkschen cursus het Heim betraden, verrieden in blik en houding verwachting van veel goeds. Deze werkloozen beschouwen het als een laatste sceptische poging, die zij met wantrouwen en verwachting van nieuwe teleurstellingen beginnen.

Deze houding is ook in de lessen en studiegroepen zeer sterk waarneembaar. Vroeger werd een leeraar al spoedig na den aanvang van zijn les in de rede gevallen met allerlei vragen. Tegenwoordig zit men stil en hoort, dikwijls slechts weinig geïnteresseerd toe. Vroeger gebeurde het herhaaldelijk, dat deelnemers tijdens een discussie in hun opwinding gingen staan om zoo hun meening beter te kunnen duidelijk maken; dit gebeurt nu bijna niet meer. En allen dragen op hun gezicht de uitdrukking: wat doet het er toe, tenslotte blijft toch alles bij het oude.

Voor voordrachten over kunst, behalve muziek, is het bijna onmogelijk belangstelling te wekken. Lessen in opvoedkunde, die vroeger zeer geliefd waren, ondervinden nog wel belangstelling, maar de discussies geven vaak aanleiding tot opmerkingen als deze: „ja, het is prachtig, ik zou zoo mijn kinderen willen opvoeden, zooals U het leert, maar als de toestanden zoo blijven zal ik nooit kunnen trouwen". Opvallend is, dat allen het er over eens zijn, dat zonder religie een mensch nooit volledig mensch kan zijn, maar het religieuse gevoel lijdt schade als de levensomstandigheden zoo vernietigend zijn.

Bij de discussies komt het steeds sterk naar voren hoe egocentrisch deze menschen zijn, wien het allernoodigste, eenig vertrouwen in de toekomst, ontbreekt. Vooral in de lessen over economie blijkt hoe elk vraagpunt vanuit eigen gezichtshoek bekeken wordt.

Maar niet alleen in de lessen doet deze geest zich gelden, ook in de vrije uren. Uitingen bij spel of andere ontspanning, die oppervlakkig beschouwd lijken voort te komen uit afgunst, blijken hun grond te

vinden in het besef van de onmogelijkheid om zich nog geheel over te geven aan de vreugden van het leven.

De psychische gestoordheid werkt ook hier zoozeer belemmerend, dat de werklooze, die een haat voelt opkomen, zoodra hij de onmogelijkheid beseft van „meedoen" in onschuldige vermaken, die vroeger ook zijn deel waren, door de uitingen van dit gevoel de sfeer vergiftigt. Vroeger was er zelden of nooit sprake van een ernstig misverstand tusschen leider en arbeiders, tegenwoordig is de geest van vertrouwen geschaad, doordat de arbeider moedwillig een afstand schept tusschen zichzelf en den leider, die de laatste niet bij machte is te overbruggen. Ook de leeraar behoort tot de wereld der „levenszekeren" en is daarmede gestempeld als natuurlijke vijand van de door de maatschappij uitgestooten groep der werkloozen. Daardoor is het den leeraar bijna onmogelijk den goeden toon te vinden. Een opmerking, die als grap bedoeld wordt, wordt een beleedigende beteekenis gegeven. Het oor van den werklooze is ingesteld op een verkeerden klank, nu hoort hij alles verkeerd, legt alles verkeerd uit. De leeraar b.v. leent op Zaterdag 2 Mark aan een deelnemer. Maandag daarop is in een les over opvoedkunde sprake van zakgeld, 2 Mark per maand. Dadelijk heeft iemand ontdekt, dat het eigenlijk zijn bedoeling is geweest langs een omweg den man te verwijten, dat dat geld nog niet is terugbetaald. Het wordt bijna onmogelijk de meest onschuldige opmerking te maken zonder kans te loopen dat daarachter allerlei wordt vermoed.

De psychische gesteldheid van deze lieden, aldus Dr. Weitsch, heeft, naast de bedroevende verwrongenheid een lichte zijde: de menschen zijn door hun ervaringen ernstiger geworden en daardoor ontvankelijker voor het goede en verrijkende, dat in de zeer eenvoudige dingen ligt, althans wanneer het wantrouwen overwonnen is. De eerste weken wijst hij alle vriendelijke tegemoetkoming wantrouwend af, later is hij dikwijls verbaasd dankbaar voor ieder kwartier dat aan zijn persoonlijke belangen wordt gewijd. En deze man kan, wanneer hij in de sfeer van het Heim tot rust is gekomen, veel zwaarder stof verwerken dan zijn collega's van tien jaar geleden. Dit wordt vooral waargenomen in de keuze van lectuur, bij een bezoek aan het theater, bij het kiezen van muziek uit een radio-programma. Er is dus niet uitsluitend reden voor sombere opmerkingen omtrent deze Heim-bezoekers.

* * *

De leider in een arbeiders-heim van nu moet zich geheel anders instellen dan tien jaar geleden. Met een luchtigen toon, een kameraadschappelijken humor kan hij hier niets meer bereiken. Hij moet zich

voortdurend bewust zijn van de gewondheid van den man die tegenover hem zit en hem met uiterste voorzichtigheid en takt behandelen. Deze situatie doet terugdenken aan de oorlogsjaren, aan de uren waarin in de lazaretten voordrachten voor gewonden werden gehouden. Ook toen voelde de spreker voortdurend de onmacht om in de ellende van degenen die daar lagen met afgezet been of uitgeschoten oog, eenig licht te brengen. Het was alleen mogelijk deze voordrachten te houden wanneer men zichzelf voorhield, dat buiten het hospitaal alles werd gedaan om een einde te maken aan den oorlog, en men dus daarbinnen, daarop wachtend, slechts eenige uren van afleiding kon geven. Zoo is het ook nu. Wanneer de leider niet de overtuiging kan wekken, dat in de wereld daarbuiten alles gedaan wordt om middelen te vinden die aan de werkloosheid een einde zullen maken, ja, dan wordt het werk in het Heim een belachelijke voor-den-gekhouderij. „Bedenkt dit", zegt Dr. Weitsch, „gij politici!"

Wat een belemmerend element is in den omgang van den leider met de arbeiders, is, zooals reeds werd gezegd, dat de laatsten in hem een van de „levenszekeren" zien, iemand met een vaste positie. In Mannheim heeft men deze moeilijkheid opgelost door een „werklooze" (waarschijnlijk iemand, die op wachtgeld staat) als leider aan te stellen. Tegenover hem laat de werkbooze arbeider gemakkelijker zijn wantrouwen varen. Toch schuilt er een groot gevaar in het inrichten van een cursus waarbij uitsluitend werkloozen zijn betrokken, zoowel in de leiding als onder de deelnemers, omdat daardoor een te exclusief wereldje wordt gevormd van buiten het groote maatschappelijk verband levenden.

Eenig middel, dat de oplossing der ellende van den werklooze kan nader brengen, is Dr. Weitsch natuurlijk niet bij machte te geven. Hij beëindigt zijn artikel met een beroep op de menschheid, die hij verwijt, dat zij de gevolgen van de fouten in haar maatschappelijke methoden niet ziet, en de werkloozen aan hun lot overlaat en meent reeds veel gedaan te hebben als in hun stoffelijke nooden eenigszins is voorzien. Hoe deze ontzaglijk groote groep van onze medemenschen dreigt psychisch te gronde te gaan, wil Dr. W. de menschheid voorhouden en haar verantwoordelijkheidsgevoel daartegenover wakker maken.

J. M. K.

Onderwijs-statistieken.

II.

B. Statistiek Voorbereidend Onderwijs.

Deze uitgave werd door het Centraal Bureau voor de Statistiek bewerkt. Het is de eveneens eerste publicatie betreffende dezen tak van onderwijs, welke van dit Bureau uitgaat.

Bij de voorbereiding dezer statistiek werd zooveel mogelijk rekening gehouden met de wenschen der Commissie, aan welke werd opgedragen verslag uit te brengen omtrent een gewijzigde inrichting van het onderwijsverslag, gelijk deze zijn neergelegd in de bijlagen van het rapport dezer Commissie ('s-Gravenhage 1926).

Het werkje bevat uitvoerige tabellen betreffende de scholen, de leerlingen en de leerkrachten, terwijl ook de gegevens over de opleiding van leerkrachten voor het voorbereidend onderwijs in tabel-vorm zijn opgenomen.

In de Inleiding, van de hand van Dr. Philip J. Idenburg, werden een tweetal grafische voorstellingen opgenomen en cijfers uit de geschiedenis van het voorbereidend onderwijs hier te lande bijeengebracht. Voorts werden daarin de belangrijkste cijfers uit het tabellenwerk besproken en toegelicht.

Wij ontleenen aan deze inleiding en de tabellen de volgende gegevens:

Op 31 December 1929 waren er in ons land 1785 bewaarscholen, t.w.: 273 openbare, 360 Protestantsch-Christelijke, 896 Roomsch-Katholieke, terwijl er 256 tot de overige bijzondere bewaarscholen behoorden.

Gaan wij den groei van het aantal bewaarscholen in de laatste 10 jaren na, dan blijkt dit aantal van 1352 in 1920 tot 1785 in 1929 toegenomen te zijn, hetwelk een toename met 32 pCt. beteekent.

Het verloop van het aantal bewaarscholen vanaf 1860 is voor openbare en bijzondere scholen afzonderlijk, in een grafische voorstelling uitgebeeld, welke in de inleiding werd opgenomen.

Zooals uit de hierboven genoemde cijfers blijkt, behoorde op 31 December 1929 15.3 pCt. der bewaarscholen tot de openbare, 20.2 pCt. tot de Protestantsch-Christelijke, 50.2 pCt. tot de Roomsch-Katholieke en 14.3 pCt. tot de overige bijzondere. Vergelijken wij deze verhoudingscijfers met die op 31 December 1925, dan blijken deze nagenoeg gelijk te zijn gebleven; de openbare en overige bijzondere bleven ongeveer in dezelfde verhouding tot het aantal scholen; het aandeel der Protestantsch-Christelijke scholen steeg met 1.5 pCt., dat der Roomsch-Katholieke scholen daalde met 1.6 pCt.

Door de gegevens betreffende de scholen te groepeeren naar de grootte der gemeenten, kon worden vastgesteld, dat het openbaar voorbereidend onderwijs het sterkst ontwikkeld is in gemeenten met meer dan 100.000 inwoners.

Van de 1512 bijzondere bewaarscholen werden er op 31 December 1929 948 of 63.6 pCt. door de gemeente gesubsidieerd. Bij vergelijking met de overeenkomstige gegevens van 1925, blijkt, dat de subsidieering der bijzondere bewaarscholen door de gemeente toeneemt; immers op 31 December 1925 werd nog slechts 55.2 pCt. dezer scholen gesubsidieerd.

In 1477 bewaarscholen wordt gewerkt volgens de denkbeelden van Fröbel, in 45 volgens het stelsel van Montessori, terwijl in 263, meerendeels Roomsch-Katholieke, scholen geen bepaald stelsel van onderwijs wordt gevolgd.

Ten aanzien van de grootte der scholen blijkt er verschil te bestaan tusschen de openbare en bijzondere scholen, samenhangend met het feit, dat de openbare scholen, zooals gezegd, voor het belangrijkste deel in de groote gemeenten gevestigd zijn. Relatief zijn de openbare scholen n.l. grooter dan de bijzondere.

Terwijl van de openbare scholen 61.5 pCt. meer dan 100 leerlingen telt en slechts 38.5 pCt. door 100 en minder leerlingen wordt bevolkt, is de verhouding bij het bijzonder onderwijs omgekeerd. Daar behoort slechts 33.5 pCt. tot de grootere scholen en moet 66.5 pCt. tot de kleinere worden gerekend.

Van alle bewaarscholen bezat 64.9 pCt. op 31 December 1929 een eigen gebouw; 18.3 pCt. der bewaarscholen was in een school voor gewoon lager onderwijs en 16.8 pCt. elders ondergebracht.

Een eigen speelplaats had op den teldatum 76.3 pCt. der bewaarscholen; medegebruik eener speelplaats, voornamelijk van die eener lagere school, had 19.2 pCt. terwijl 4.5 pCt. geen speelplaats tot zijn beschikking had.

Dit over de *scholen* voor voorbereidend onderwijs.

De gezamenlijke bewaarscholen werden op 31 December 1929 bevolkt door 174.045 leerlingen, waarvan er 37.564 (21.6 pCt.) op openbare, 32.503 (18.7 pCt.) op Protestansch-Christelijke, 90.036 (51.7 pCt.) op Roomsch-Katholieke en 13.942 (8 pCt.) op de overige bijzondere bewaarscholen gingen.

In de Inleiding werd een grafiek opgenomen betreffende het verloop van het aantal leerlingen op openbare en bijzondere bewaarscholen vanaf 1860.

Van de leerlingen der scholen voor voorbereidend onderwijs behoort 51.2 pCt tot het mannelijk en 48.8 pCt. tot het vrouwelijk

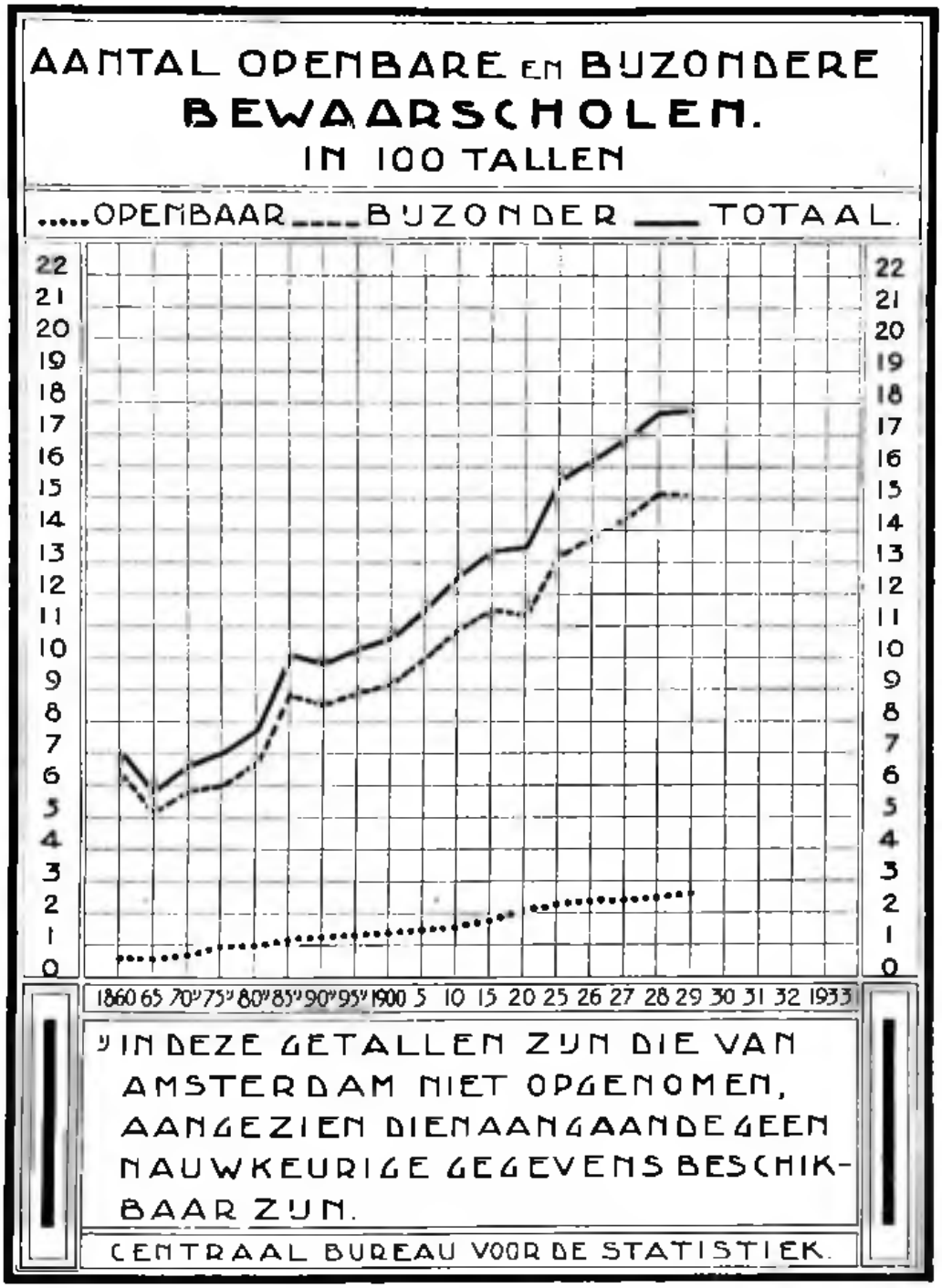
AANTAL OPENBARE EN BIJZONDERE
BEWAARSCHOLEN.
IN 100 TALLEN
.....OPENBAAR ____ BIJZONDER ____ TOTAAL.
22
21
20
19
18
17
16
15
14
13
12
11
10
9
8
7
6
5
4
3
2
1
0
1860 65 70* 75* 80* 85* 90* 95* 1900 5 10 15 20 25 26 27 28 29 30 31 32 1933
* IN DEZE GETALLEN ZIJN DIE VAN AMSTERDAM NIET OPGENOMEN, AANGEZIEN DIENAANGAANDE GEEN NAUWKEURIGE GEGEVENS BESCHIKBAAR ZIJN.
CENTRAAL BUREAU VOOR DE STATISTIEK.

geslacht. De numerieke verhouding der beide sexen vertoont noch in de onderscheidene provinciën en gemeentegroepen noch voor de verschillende richtingen belangrijke verschillen.

De bewaarscholen worden bezocht door kinderen van 2 t.m. 6 jaar; oudere leerlingen komen er wel voor op sommige scholen, doch het totaal aantal dezer leerlingen bedraagt nog geen 100. De meeste leerlingen op bewaarscholen zijn 4 of 5 jaar oud; resp. 34.2 pCt. en 41,5 pCt. van het totaal aantal leerlingen heeft dezen leeftijd.

Het vroegst blijken de kinderen te komen op de neutrale bijzondere scholen, het laatst op de openbare scholen. Ook tusschen de verschillende gemeentegroepen blijkt onderscheid te bestaan wat aangaat het vroeg of laat op school komen; in de groote steden komen de kinderen later dan in de kleinere gemeenten; in de kleinste gemeenten komen de kinderen het vroegst en blijven zij het langst.

Over de leerkrachten het volgende: Aan de gezamenlijke bewaarscholen waren op 31 December 1929 1763 hoofden verbonden, t.w.: 268 aan openbare, 356 aan Protestantsch-Christelijke, 888 aan Roomsch-Katholieke en 251 aan de overige bijzondere scholen. Het totaal aantal onderwijzeressen bedroeg 2826, waarvan 834 aan openbare, 581 aan Protestantsch-Christelijke, 1155 aan Roomsch-Katholieke en 256 aan de overige bijzondere scholen. Het totaal aantal kweekelingen, n.l. 1569, was als volgt over de verschillende richtingen verdeeld in de hierboven aangegeven volgorde: 662, 480, 379 en 48. Voor het totaal aantal helpsters, n.l. 628, waren deze aantallen resp. 108, 140, 285 en 95.

Aangaande den leeftijd dezer leerkrachten treden de volgende gegevens het meest op den voorgrond: Er zijn in ons land 44 hoofden, die den leeftijd van 20 jaar nog niet bereikt hebben; beneden 25 jaar zijn 238 hoofden of 13.6 pCt. van het totaal. Vooral in Drenthe is het percentage van hoofden beneden 25 jaar zeer hoog, n.l. 82.5 pCt. Van de onderwijzeressen zijn er 346 of 12.3 pCt. beneden de 20 jaar, van de kweekelingen 1035 of 66 pCt. en van de helpsters 374 of 59.6 pCt. In het algemeen kan men zeggen dat het aandeel van deze leeftijdsgroep toeneemt naarmate de bevolking der gemeenten afneemt. In gemeenten met minder dan 5000 inwoners bedraagt het percentage dezer minderjarige leerkrachten 27.1 pCt. Tot de hoogste leeftijdsgroep, die van haar, die 60 jaar en ouder zijn, behooren 93 hoofden en 43 onderwijzeressen. Ook deze groep blijkt het sterkst vertegenwoordigd te zijn in de gemeenten met het geringste aantal inwoners.

Blijkens het ingestelde onderzoek naar de bevoegdheid der hoofden, onderwijzeressen en kweekelingen bezit 60.4 pCt. dezer leerkrachten

eenig diploma. Met de bevoegdheid is het in het algemeen aan de openbare scholen veel gunstiger gesteld dan aan de bijzondere scholen; immers aan eerstgenoemde scholen is gemiddeld 78.5 pCt. der hoofden, onderwijzeressen en kweekelingen gediplomeerd, aan de bijzondere scholen gemiddeld 52.3 pCt. Vergelijken wij de cijfers betreffende de bevoegdheid der hoofden en onderwijzeressen met de overeenkomstige gegevens voor het jaar 1925, dan blijkt, dat sedert 1925 bij alle soorten scholen het aantal ongediplomeerden relatief is verminderd; vooral de Roomsch-Katholieke en de neutrale bijzondere scholen blijken te dien aanzien sterk vooruitgegaan te zijn.

De meest voorkomende diploma's zijn die der z.g. Gemengde Commissie. Er zijn 1287 hoofden, onderwijzeressen en kweekelingen in het bezit daarvan. Daarna volgen in numerieke beteekenis de diploma's van den Nederlandschen Roomsch-Katholieken Schoolraad, waarvan er 1083 in omloop zijn. De getallen der overige akten zijn aanmerkelijk kleiner dan de zoo juist genoemde. De diploma's van de Vereeniging van Christelijke Bewaarschoolonderwijzeressen, welke in getalsterkte op de genoemde akten volgen, komen ten getale van niet meer dan 386 voor.

Voorts is een onderzoek ingesteld naar de klassegrootte der bewaarscholen. Nemen wij de gegevens voor hoofden en onderwijzeressen samen, dan blijkt, dat in de openbare scholen 84 pCt., in de Protestantsch-Christelijke scholen 67 pCt., in de Roomsch-Katholieke 42,8 pCt. en in de neutrale bijzondere scholen 89 pCt. der klassen niet meer dan 40 leerlingen telt. Bij het openbaar onderwijs bevat 16 pCt., bij het Protestantsch-Christelijk onderwijs 33 pCt., bij het Roomsch-Katholiek onderwijs 57.2 pCt. en bij het neutraal bijzonder onderwijs 11 pCt. der klassen meer dan 40 leerlingen. Bij de Roomsch-Katholieke scholen vindt men 225 klassen met 61—80 leerlingen en 58 klassen met 81 en meer leerlingen. Bij de openbare scholen is 14.6 pCt. der hoofden ambulant. In Amsterdam bedraagt dat percentage 27.7 pCt. Bij de andere soorten van scholen komt het ambulantisme veel minder voor.

Ten aanzien van de salarieering der leerkrachten komen merkwaardige verschillen aan het licht. Het gunstigst is de toestand bij het openbaar onderwijs: slechts 2 (0.75 pCt.) hoofden dezer scholen ontvangen geen salaris, terwijl er 93 (ruim 34 pCt.) een salaris van 2500—2999 gld. ontvangen; van de onderwijzeressen zijn er 2 (0.24 pCt.) onbezoldigd en hebben er 397 (47.6 pCt.) een salaris van 2000—2499 gld.; bij de kweekelingen en helpsters zijn de aantallen ongesalarieerden aanmerkelijk hooger, n.l. resp. 244 (36.9 (pCt.) en 29 (26.9 pCt.). Vergelijken wij deze gegevens met de overeenkomstige

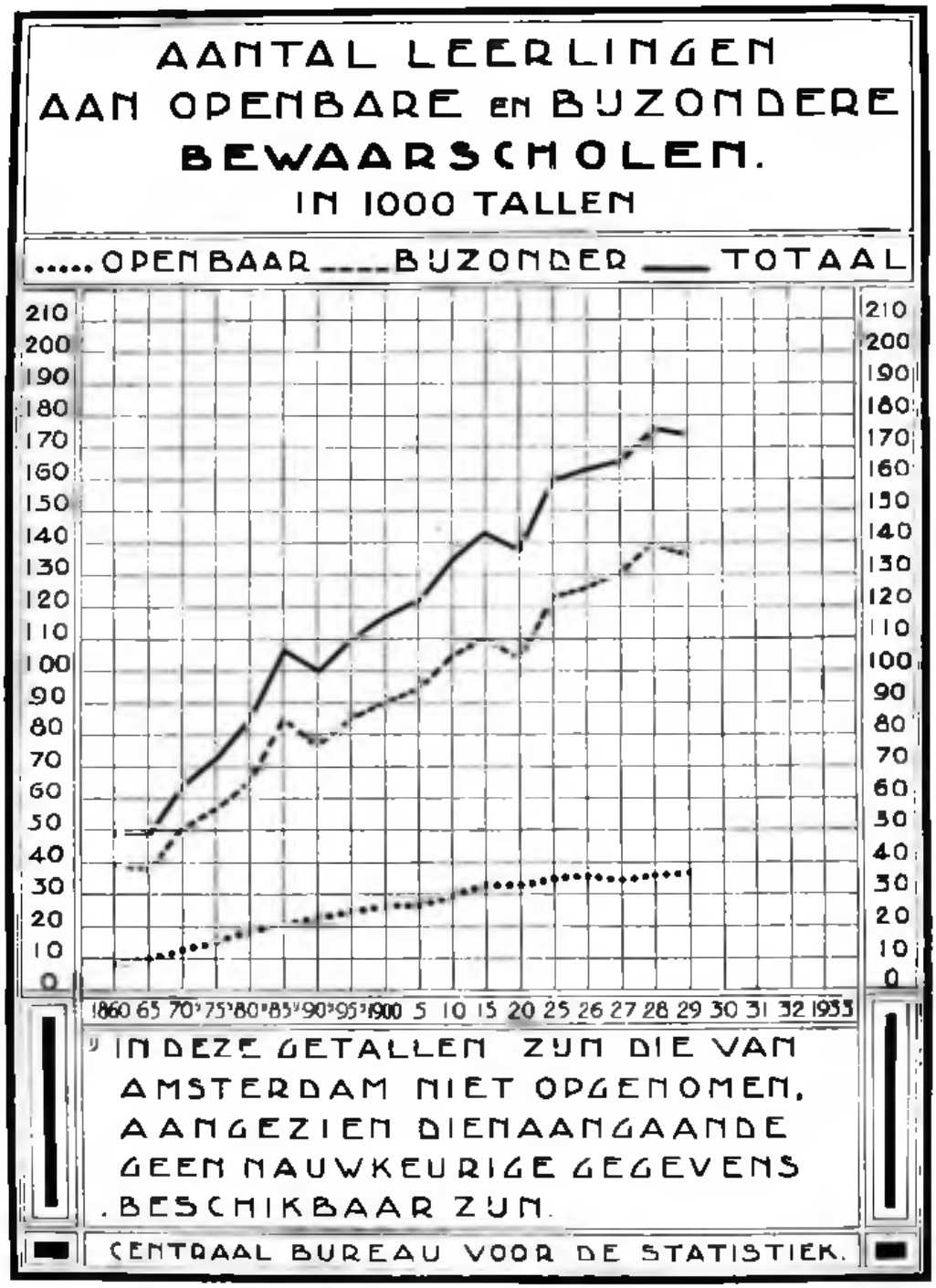
AANTAL LEERLINGEN
AAN OPENBARE en BUZONDERE
BEWAARSCHOLEN.
IN 1000 TALLEN
..... OPENBAAR ____ BUZONDER ___ TOTAAL
210
200
190
180
170
160
150
140
130
120
110
100
90
80
70
60
50
40
30
20
10
0
1860 65 70 75 80 85 90 95 1900 5 10 15 20 25 26 27 28 29 30 31 32 1933
1) IN DEZE GETALLEN ZIJN DIE VAN AMSTERDAM NIET OPGENOMEN, AANGEZIEN DIENAANGAANDE GEEN NAUWKEURIGE GEGEVENS BESCHIKBAAR ZIJN.
CENTRAAL BUREAU VOOR DE STATISTIEK.

voor de andere richtingen, dan blijken niet alleen de percentages ongesalarieerden daar aanmerkelijk hooger, maar ook het gemiddelde salaris lager te zijn. Opvallend daarbij is het groot aantal onbezoldigde leerkrachten, veelal religieuzen, verbonden aan de Roomsch-Katholieke scholen. Van de hoofden dezer scholen ontvangen er 663 (63.9 pCt.) geen salaris, van de onderwijzeressen 610 (53 pCt.), van de kweekelingen 165 (42.5 pCt.) en van de helpsters 169 (59.3 pCt.). Worden aan de leerkrachten dezer scholen salarissen toegekend, dan zijn de bedragen daarvan meerendeels zeer laag. Van de hoofden genieten er 126 (14.3 pCt.) een salaris van minder dan 500 gld.; van de onderwijzeressen blijven er 152 (13.3 pCt.) beneden de 500 gld. Het hoogst is de salarieering aan de openbare scholen; de meerderheid der hoofden (168 of 62.6 pCt.) en onderwijzeressen (435 of 52.6 pCt.) geniet een salaris van 2000 gld. en meer. Van de hoofden en onderwijzeressen der Protestantsch-Christelijke scholen hebben slechts resp. 80 (25.1 pCt.) en 87 (15 pCt.) een dergelijk salaris. Na de Roomsch-Katholieke scholen zijn de salarissen der hoofden en onderwijzeressen het laagst aan de neutrale bijzondere scholen; van de hoofden dezer scholen hebben er 200 (ruim 79 pCt.) een salaris van nog geen 1500 gld., terwijl 151 (53.5 pCt.) onderwijzeressen nog geen 500 gld. per jaar ontvangen. Vergelijken wij de wijze van salarieering in de zes gemeenten met meer dan 100.000 inwoners, dan blijkt die in Amsterdam, Rotterdam en 's-Gravenhage het gunstigst te zijn. In de groepen van kleinere gemeenten blijken de salarissen met het bevolkingscijfer af te nemen.

Bij het nagaan van de aantallen leerkrachten aan de bewaarscholen der verschillende richtingen, voor welke een pensioenregeling is getroffen, blijkt het openbaar onderwijs er het gunstigst voor te staan; van de hoofden heeft 95.2 pCt., van de onderwijzeressen 98.1 pCt., van de kweekelingen 99.6 pCt. en van de helpsters 87 pCt. recht op een zeker pensioen. Bij het bijzonder onderwijs staat het daarentegen met de pensionneering van het onderwijzend personeel minder gunstig. Bij de Roomsch-Katholieke scholen vinden de zeer lage percentages pensioengerechtigden (van de hoofden 3.3 pCt., van de onderwijzeressen 8.1 pCt., van de kweekelingen 18 pCt. en van de helpsters 7 pCt.), gedeeltelijk een verklaring in het groot aantal religieuzen, dat aan deze scholen werkzaam is. Voor de Protestantsch-Christelijke (hoofden 23 pCt., onderwijzeressen 30.5 pCt., kweekelingen 35.8 pCt. en helpsters 27.9 pCt). en de neutrale bijzondere scholen (hoofden 29.5 pCt., onderwijzeressen 30.5 pCt., kweekelingen 54.2 pCt. en helpsters 17.9 pCt.), valt zulk een verklaring niet aan te voeren.

Het geneeskundig schooltoezicht is het sterkst verbreid op de open-

bare scholen; het wordt op 72.2 pCt. dezer scholen aangetroffen; 82.1 pCt. van het totaal aantal leerlingen dezer scholen stond op 31 December 1929 onder geneeskundig schooltoezicht. Bij het Protestantsch-Christelijk voorbereidend onderwijs zijn deze verhoudingscijfers resp. 38.3 pCt. en 48.4 pCt.; bij het Roomsch-Katholieke onderwijs resp. 24.6 pCt. en 31.2 pCt. en bij het neutrale bijzonder onderwijs resp. 32.4 pCt. en 37 pCt.

De Inleiding besluit met eenige gegevens aangaande de opleiding der leerkrachten bij het voorbereidend onderwijs. Er waren op 31 December 1929 in ons land 50 opleidingsscholen en -cursussen, met in totaal 2038 leerlingen en wel 9 openbare met 678 leerlingen, 12 Protestantsch-Christelijke met 596 leerlingen, 23 Roomsch-Katholieke met 590 leerlingen en 6 neutrale bijzondere cursussen met 174 leerlingen.

Wij bevelen deze statistiek van harte aan in de belangstelling van hen, die zich voor dezen tak van onderwijs interesseeren en zich van den huidigen toestand daarvan volledig op de hoogte willen stellen.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

Onze Jeugdherbergen, door Dr C. P. Gunning 289

Hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling. Tweede reeks.
III. Vakschool of Universiteit? door L. Simons 299

De synthese voor het land met 8000 dwergschooltjes,
door A. Feberwee. II. 304

De werklooze als deelnemer in een arbeiders-tehuis, door J.M.K. 309

Onderwijs-statistieken. II. 313

VRAAGT ONZE UITGEBREIDE GEÏLLUSTREERDE CATALOGUS

WANDPLATEN naar ontwerpen van Mevr. B. Midderigh—Bokhorst

18 platen „Jeugd" . . . . formaat 48 × 48 cM.
4 platen „Kleine Jeugd" . formaat 25 × 26 cM.
4 platen „De Jaargetijden" formaat 46 × 57 cM.
2 platen „Romantiek" . . formaat 46 × 57 cM.

Alle uitgevoerd in kleurendiepdruk

BEELDSCHRIFTBOEKJES Voor School en Huis

22 verschillende deeltjes

Plaatjes Mevr. B. Midderigh—Bokhorst — Versjes Anna Sutorius

KNIPPLATEN 8 verschillende platen

PRIKKEN, KLEUREN, OPZETTEN 64 verschillende onderwerpen, in pakjes van 100 ex. form. 12 × 15 cM.

N.V. Uitg. Venn. vh. Erven Martin G. Cohen

17 HOFWIJCKSTRAAT - TELEFOON 113581 - DEN HAAG

VERSLAG van het Tweede Nederlandsch Paedagogisch Congres, gehouden op Donderdag 24, Vrijdag 25 en Zaterdag 26 April 1930 te 's-Gravenhage

Prijs . . . . f 7.90

NAZORG. Verslag over de Nazorg voor de ontslagen leerlingen der openbare en bijzondere scholen voor buitengewoon lager onderwijs en voor de lichamelijk-gebrekkige rijpere jeugd, uitgebracht door de Commissie, benoemd door Burgemeester en Wethouders van 's-Gravenhage, bij besluit van den 24sten April 1928, No. 9605 O.

Prijs, gebonden f 3.90

VERSLAG over de werkzaamheden der Commissie, welke in 1930 belast was met het instellen van een onderzoek naar de kennis van hen, voor wie toelating gevraagd wordt tot de eerste klasse der Hoogere Burgerscholen van de gemeente 's-Gravenhage
TOELATINGSCOMMISSIE 1930

Prijs . . . . f 0.75

Verkrijgbaar in den Boekhandel en bij den
UITGEVER J. B. WOLTERS
GRONINGEN — DEN HAAG

Directrice „Clubhuis Jong Utrecht".

De Vereeniging tot oprichting en instandhouding van Kindervolkshuizen „Clubhuis Jong Utrecht", Catharijnekade 19, Utrecht zoekt met 1 Sept. a.s. een

DIRECTRICE.

Schriftelijke sollicitaties met opgave van leeftijd, opleiding en referenties te richten tot den secretaris, den Heer F. L. Pannekoek, Frederik Hendrikstraat 71bis te Utrecht. —

12e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1931 No. 11-12.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

BIBLIOTHEEK RIJKSOPLEIDINGEN

0214 0354

Rondom het Dansvraagstuk.

I.

(Een sociaal-paedagogische voor-studie)

door G. VAN VEEN.

INLEIDING.

Voor de tweede maal in korte tijd dringt zich bij de keuze van een titel het woord „rondom" aan mij op en ik weersta die aandrang maar niet. Het mag dienen als aanwijzing voor dansspecialisten, dat hier iemand aan 't woord is, die nauwelijks een one-step van een fox-trot kan onderscheiden en bij wien dus voor hen niets te halen is. Het geeft een gevoel van veiligheid tegenover critici, die tot de conclusie zullen komen, dat „er te veel bij gehaald" is, dat tot het eigenlijke onderwerp niet hoort. En het is voor mijzelf een middel, om uit te spreken, dat het dansprobleem, voorzoover het moet worden gezien als demoralisatieverschijnsel van zoo complexe aard is, dat men verbindingen met meerdere levensgebieden niet verwaarloozen kan, wil men het als sociaal-paedagogisch probleem recht laten wedervaren.

En dan is er nog een practische reden, waarom ik de bespreking bij een „Rondom" moet laten.

Tegelijk met dit stuk — ik hoop een paar weken eerder — verschijnt het Rapport van de Staatscommissie inzake het Dansvraagstuk, waarvan ik lid heb mogen zijn. Aan de eene kant is het duidelijk, dat het van weinig égards voor deze commissie zou getuigen in dit opstel onderwerpen te behandelen, die men in dat rapport mag verwachten besproken te vinden, aan de andere kant is de verschijning van dat rapport zoo iets als een psychologisch moment, waarop het misschien kan lukken aandacht te vinden voor vraagstukken, die zich aan het dansprobleem anders niet zoo gemakkelijk laten verbinden.

Men kan moeilijk zeggen, dat het tot de populaire onderwerpen behoort. Wie geneigd is het ernstig te nemen, brengt zichzelf in een reuke van zwaar-op-de-hanterigheid, die tegenwoordig de zintuigen

niet aangenaam streelt. Men is geneigd, om een boek als Duhamel's „Toekomst" (Scènes de la vie future), waarin de Amerikanisatie der publieke zeden in het licht van Amerikaansche verhoudingen wordt geschilderd, een ontstellend document te vinden en zich af te vragen: „Waar dansen we met dit maatschappijtje van ons naar toe?" Maar Duhamel lezen wil voor het overgroote deel onzer zeggen: *kunst* genieten en de gespletenheid van ons bewustzijn is wel zoover gevorderd, dat het genieten van kunst voor ons geen practische consequenties mag meebrengen. Anders zou de aardigheid er ganschelijk af zijn. Wij lezen dus Duhamel, huiveren een weinig, kijken een uur of wat melancholisch-diepzinnig, voeren een interessant gesprek over de verdwazing en de oppervlakkigheid van deze wereld en gaan over tot de orde van de dag, liefst tot een boek, dat nu eens wat prettiger stemt... onze geest kan zich immers toch niet altijd met pessimistische stof bezig houden!

En, als er iemand komt, die uit Duhamel's boek practische gevolgtrekkingen zou afleiden en zou zeggen: „Maar, lieve medeburgers, dit gaat zoo niet langer, heusch, we moeten wat doen en laat ons al vast beginnen onze jeugd veilig te stellen", wel dan zouden we, moderne menschen als we zijn, uitroepen: „Ziedaar een dwaas, die tegen de stroom wil oproeien — alsof niet de ware evolutionnaire wijsheid voorschrijft het lot op zijn beloop te laten en de lijn van de minste weerstand te volgen."

En, als wij toch nog een innerlijk verzet tegen de moderne levensfilosofie koesteren, wel dan heeft de moderne geest voldoende andere middelen, om ons murw te maken. Heeft onze moderne pers niet haar humoristen, die ons periodiek moeten doen lachen? Hun taak is zwaar, want het valt niet mee, om periodiek geestig te zijn op een wijze, die de verwende abonne's bevredigt. Zij zoeken, als wij allen, dankbare gegevens. Wat is een dankbaarder onderwerp dan de wereldvreemde puritein, die de poel der zonde schuwt en voor natuurlijke genoegten vlucht? Het is ons allen goed in dit koor mee te lachen, want het verlost ons van een al te drukkend verantwoordelijkheidsbesef. En de verantwoordelijkheidscorsetten moeten ruim zitten tegenwoordig. Anders nemen we ze niet. Het liefst loopen we zonder corset, niet duidelijk genoeg beseffend, dat elk sociaal individu principieel een gebonden individu is.

Sociaal..... zijn we met ons vervlakt optimisme nog sociaal? De honderdtallen ouders, meest van proletarischen huize, die jaarlijks hun dochters via de lokkende vloer der publieke dancings „het breede pad" zien opgaan en nog gaaf genoeg zijn dit als de ramp van hun leven te voelen, zullen de gebruikelijke humor betreffende deze materie

minder kunnen genieten en onze lach klinkt daardoor iets valsch tegenover een achtergrond van menschelijke ellende, die wij ons gemakshalve liever niet realiseeren. Zij zouden dan ook het recht hebben b.v. ons te vragen, waarom het sociaal-vooruitstrevend heet, arbeiders *lijfelijk* tegen het gevaar van machines te beschermen en monsterlijk uit eenig winstmotief in dit opzicht voorzorgen te veronachtzamen en waarom het sociaal achterlijk heet voorzorgen te willen zien getroffen, opdat onrijpe menschen *geestelijk* minder slachtoffer worden van de uit winstbejag gedreven exploitatie der vreugde-industrie, waartegen gezegde jongelui moreele weerstand missen blijkens de sombere, vaak tragische gegevens, die men bij elk reclasseeringsambtenaar kan krijgen. Ons „modern" bewustzijn functionneert op eigenaardige wijze en het is niet wel te verstaan, hoe men bij de jacht op wild tegen het gebruik van de lichtbak optreedt en het temperen van de al te helle schijnwerpers van onze vreugdeindustrie, welke tot gevolg heeft, dat onze jeugd de vleugels verbrandt, voordat ze die in bewustzijn heeft leeren ontplooien, als reactionnair en . . . . . huichelachtig kwalificeert.

Het is niet prettig zichzelf te moeten bekennen, dat men in dezen tot de achterlijken behoort. Er blijft maar één hoop over en dat is, dat in deze de laatsten wel eens de eersten kunnen blijken.

De zorg voor de geestelijke volksgezondheid zou wel eens bij uitstek een eisch der democratie kunnen zijn. Er zal wel niemand zoo optimistisch wezen, dat hij onze democratie immuun acht tegen de gevaren van moreele infectie. We leven wat dat betreft in een tijd, die „noch nie dagewesen" is en het is goed, dat we ons dit even bewust maken.

In de oude standenmaatschappij — we denken b.v. aan de 18e eeuw — leefden de standen cultureel als van elkaar afgesloten eenheden. De heerschende stand, i. c. de adel, kon tengevolge van een afnemend verantwoordelijkheidsgevoel ten prooi worden aan demoralisatie en haar valsch besef van levensvreugde in hatelijke parasitaire vormen steken, het resultaat was een toenemende demoralisatie en degeneratie in eigen kring en in andere standen een steeds ondraaglijker wordend leed en een steeds aangroeiende haat. Er is geen sociale binding, men stelt zich volkomen antithetisch op elkaar in. Als ten slotte de bom barst — men denke aan de Fransche Revolutie — en het noodlot zich aan de parasitaire heerschende groep voltrekt, dan staat een nieuwe groep klaar met jonge, frissche aspiraties en een sterk verantwoordelijkheidsbesef en de ontwikkeling schrijdt verder.

Dat is veranderd. Meer en meer richten alle klassen der maatschappij, alle volken, alle werelddeelen zich naar dezelfde modellen, drinkt men uit dezelfde culturecle bronnen, volgt men dezelfde mode, zoekt men hetzelfde vermaak. En, al mag het dan zijn, dat de bestaans-

middelen zeer ongelijk verdeeld zijn, de *aspiraties* zijn dezelfde en worden door dezelfde films, dezelfde muziek, gelijk nieuws, gelijk gerichte litteratuur „en gros" gevoed. Nu ontstaat het gevaar, dat infecties, die langs deze weg in 't maatschappelijk lichaam worden gebracht, in alle rangen en standen doorzieken en dat een regeneratie, van uit een bepaalde stand, hoe langer hoe onwaarschijnlijker wordt, indien de besmetting in alle lagen doordringt.

Zoodoende echter is moreele hygiëne meer dan ooit een algemeen maatschappelijk belang geworden. En een democratie, die zichzelf niet saneeren kan, is haar naam zelfs niet waard en houdt zeker geen stand, verdient ook niet stand te houden.

Daarom kan dus het bespreken van een vraagstuk als dat van de dans moeilijk als product van een reactionnaire geesteshouding worden gebrandmerkt, getuigt het, meen ik, veeleer van een gezonde democratische geest, al zal men eventueele maatregelen uiteraard op hun eigen mérites moeten toetsen. Misschien voel ik in dit opzicht wat nationaal, maar ik houd me overtuigd, dat onze volksaard en onze sterk door het Calvinisme gestempelde cultuur ons op het punt van zelfcritiek en zelfbezinning geen ongunstige plaats hebben bezorgd onder de naties en dat een herkenning van infecties als waarvan hier sprake is, misschien wel tot de nationale talenten mag worden gerekend. In sociaal-psychologische zin zijn wij, ook blijkens onze historie, geen onbeteekenend volk. Het was hier, dat het religieus-ethische individualisme der Reformatie zijn meest vitale wortels had. Als de teekenen niet bedriegen, zal het Katholicisme na een scherpe inzinking in de Romaansche landen ook van hier uit zijn Renaissance beginnen, want nergens staat het zoo stevig, is zijn zelfbewustzijn zoo verdiept als hier. Van het Nederlandsche Katholicisme gaat dan ook duidelijk reeds een stimuleerende werking uit op dat in andere landen.

Ons Hollandsche sectarisme heeft bij zijn duidelijke ondeugden misschien deze deugd, dat het zich minder gemakkelijk laat meeslepen in massa-psychoses en dat het vanuit een sterk individueel waardebesef toetsen durft aanleggen, die in het buitenland niet meer gangbaar zijn.

Laten we in 't belang der democratie deze innerlijke consistentie in waarde houden; de wereld kon er in de toekomst wel eens behoefte aan hebben. Wie Duhamel's boek over Amerika gelezen heeft, zal allerminst overtuigd zijn, dat het heil der wereld, gemeenschapszin en cultureele bewustwording in het land van het Vrijheidsbeeld zal dagen. Hij zal evenmin overtuigd zijn, dat het Fransche scepticisme tegenover deze massapsychose zou zijn te mobiliseeren.

Toch is het een eisch van zelfbehoud, dat de wereld zich wapent

tegen de vernietigende werking van een schijncultuur, die onze beste waarden dreigt te vernietigen. Als wij als goede Nederlanders voor de zooveelste maal ons de weelde durfden permitteeren ons zelf te zijn, wie weet .....

Ik mag mijn inleiding niet besluiten zonder nog even terug te komen op het woordje „Rondom" uit mijn titel.

Zooals de moderne geneeskunde niet bij pathologische verschijnselen blijft staan, maar zich een ziektebeeld tracht te vormen, waarvan de symptomen slechts de zichtbare uitloopers zijn en dan de oorzaken van de kwaal probeert weg te nemen, zoo kan een demoralisatie-symptoom als in de dansrage openbaar wordt, slechts behandeld worden als een uiting van een innerlijke ontwrichting, welke met allerlei sociale factoren samenhangt. Het zou een lange beschouwing vergen, om de ziektesymptomen in sociaal verband te zien, maar ik kan toch de verleiding niet weerstaan er iets van te zeggen, omdat de middelen ter verbetering van de toestand onmogelijk los van de algemeene diagnose kunnen worden gewaardeerd. En zoo mag ik dan zeggen, dat ik, wat mijn kijk op het complex van verschijnselen betreft, me zeer thuis vind in de beschouwing van Ferdinand Tönnies, ontwikkeld in zijn werk „Gemeinschaft und Gesellschaft", waarin hij ons de ontwikkeling van de maatschappij laat zien als die van een vorm, waarin het natuurlijke en organische principe constitutief was naar een, waarin het rationeele en mechanische beginsel al meer constitutief wordt. Het organische principe zou dan gefundeerd zijn in het wezen van de vrouw, speciaal in haar moederlijke functie en kwaliteiten. Zij toch is de hoedster en voedster van het leven en waakt in de organische maatschappij voor de natuurlijke belangen van het leven, waarvan zij — hoezeer mannenmacht haar in schijn mag domineeren — het wezenlijke middelpunt blijft. Haar natuurlijke liefde, de oerbron der sociale gevoelens, houdt de familiale banden levend, ook al zal de man die banden met zijn opportunistisch machtsbesef in ijzerdraad wikkelen, om ze voor zijn doeleinden te kunnen gebruiken. Want de man is niet organisch ingesteld. Hij gaat niet op in de natuurlijke groep om hem heen. Zijn oogen speuren rond in de omgeving, ook als zijn leven veilig is, om meer en beter te ontdekken, dat hij aan zijn belangen dienstbaar kan maken. En als dit streven hem conflicten bezorgt met de buitenwereld en hij in een strijd geraakt, die machtsconcentratie eischt, dan wendt hij ook het oog naar het inwendige van zijn kring, om verhoudingen te scheppen, die zijn bedoelingen kunnen dienen en hij doorbreekt zonder scrupules de organische verbanden. Zijn kritisch analyseerend verstand is daarbij

zijn sterkste wapen, zijn methode is rationeel-opportunistisch, modern psychologisch uitgedrukt kan men zeggen, dat de man het economische, het verstands- en het machtsaccent probeert door te zetten dwars tegen het religieus-aesthetisch-sociale in, die synthetiseerende krachten zijn in het leven en daarom onder de hoede van de vrouw veiliger zijn.

Het is geen mooi beeld, dat wij van de man teekenen, maar het toont ons het geheim der maatschappelijke dynamiek. De man heeft geleidelijk doen ontstaan het „mechanische Gedankending", dat onze moderne maatschappij volgens Ferdinand Tönnies is geworden, waarin de belangen van een natuurlijk leven worden geofferd aan die van een gerationaliseerd en gedifferentieerd arbeidsproces, waarin de mensch zelf een ding werd. En als de menschelijke psyche in de verdrukking komt en een innerlijke verarming optreedt, die compensatie vraagt, dan is de behoefte aan vreugde een nieuw object voor rationalisatie en belangenjacht. Men leze hierover Duhamel's „Toekomst", speciaal zijn hoofdstuk „Vreugde", waar hij ons toont de Amerikaansche „nachtelijke dolle stad, dooreengeschud door alle woedevlagen, door alle vleeschelijke lusten, de stad, die tastende schijnt te zoeken, tot zelfs in de regenwolk, naar het spook der vreugde, der reine, menschelijke vreugde, die voor altijd uit de wereld verjaagd is" en ..... huivere!

Duhamel is pessimist. Ik acht het zeer gevaarlijk ons aan dat pessimisme over te geven. Zou er geen psychische weerstand zijn te wekken tegen wat een fatum lijkt? Waarom, als het eenzijdig mannelijk gericht verstand in naam der opportuniteit in staat is geweest de monsters te produceeren, die ons in hun greep dreigen te verstikken, zou het onmogelijk zijn voor ditzelfde verstand ze te temmen? Is het probleem een ander dan dit, dat wat als *middel* bedoeld was, *doel* is geworden in zichzelf in zulk een mate, dat de mensch er een hulpeloos slachtoffer van dreigt te worden?

Maar is dit niet het wereldprobleem in a nutshell? Is het heele productieapparaat, dat mannelijk genie en mannelijke energie opbouwde, om er van te profiteeren, ons niet boven het hoofd gewassen, zoodat het functionneert naar eigen wet en aan geen innerlijke menschelijke wet meer gehoorzaamt? Lijden niet millioenen honger, omdat wij te veel hebben geproduceerd, te veel van alles en staat ons iets anders in de weg dan onze eigen psychische onmacht, om orde op zaken te stellen, zoodanig, dat er werk en brood is voor allen? Het wereldprobleem, dat voor de 20e eeuw uitsluitend een sociaal-economisch probleem heette, is welhaast bij uitstek een psychologisch probleem geworden en misschien heeft Heymans het niet aldus bedoeld, maar het zal van de 20e eeuw gezegd moeten worden, dat zij bij uitstek de eeuw der psychologie werd, wil zij haar taak aankunnen.

Zoo gezien is er dus maar één probleem, dat wij op alle terrein terug vinden, ook in het dansvraagstuk: hoe stellen wij deze verdwaasde wereld veilig voor zijn eigen driften, waarvan de winsthonger de gevaarlijkste is, die alle andere in zijn gevolg meesleept?

Ik was wat uitvoerig met mijn inleiding, maar het kan bij de latere practische uitwerking van de problemen zijn voordeel hebben de dingen in verband te hebben gezien. Dat hierbij een beroep moet worden gedaan op het wezen van de vrouw, dat zich zal hebben door te zetten, is reeds nu duidelijk.

* * *

DE BETEEKENIS VAN DE DANS.

De dans behoort tot de oudste onzer cultuurvormen. Hij is bij uitstek de levensuiting van de niet gedifferentieerde mensch, die daarbij zijn heele lichaam tot zijn instrument kiest. Alle belangrijke levensverschijnselen, die het bewustzijn der primitieven vullen, vinden in de dans hun symbolische uitdrukking, heel het register der menschelijke gevoelens, positief en negatief, wordt vertolkt door middel van de dans.

Maar het leven van de mensch gaat de mannelijke weg der rationeele differentiatie, als wij zeiden. De tijd, dat allen alles doen, gaat voorbij en daarmede de tijd, dat allen kunnen uitdrukken, wat ze maar ten deele rechtstreeks meer beleven. Godsdienst, kunst, arbeid, oorlog, eenmaal actief een zaak van allen en als zoodanig als vanzelf in de gemeenschapsdans vertolkt, worden geleidelijk door afzonderlijke groepen behartigd en daarmee deelt zich ook het totaalbewustzijn en treedt onvermijdelijk een psychische vervreemding op in de groepen, welke leidt tot speciaal geaccentueerde groepscultuur. Er treden bewustzijnsspanningen op, die een volledige binding in de weg staan en de waardeeringsaccenten verleggen zich geleidelijk van het algemeene naar het bijzondere. Want zoo is de mensch nu eenmaal gemaakt, dat zoodra hij met zijn distinctieverlangen binnen 't verband van de totaliteit zich zijn bijzondere positie bewust wordt, hij zich ook op de handhaving daarvan gaat instellen en spoedig meer waarde hecht aan wat hem van anderen onderscheidt dan wat hem met hen vereenigt. De groepen willen dus imponeeren en priesters, krijgslieden, landbouwers, kooplieden en ambachtslieden verstaan alleen maar volledig meer de leden van hun eigen levenskringen, welke zich verengen, naarmate hun aantal grooter wordt. Men versta mij goed. Ik acht daarmee de scheiding niet *absoluut*. Dit zou een Marxistische opvatting zijn, welke ik allerminst kan deelen. Integendeel — ik ben het met Jean Jaurès eens, waar hij meent, dat de totaliteit haar rechten houdt en duchtig haar invloed laat voelen in gemeenschappelijke er-

varingen van materieele en geestelijke aard, in „een ondeelbare schat van indrukken, beelden, herinneringen en emoties" [1]), welke niet het laatst in de gemeenschappelijke taal uitdrukking vinden.

Maar ondanks deze erkenning is de tijd voorbij, dat men in de gedifferentieerde maatschappij in de volstrekte zin des woords kan spreken van een eenheidscultuur, waaraan allen gelijkelijk deel hebben. Ook waar de symbolen gemeenschappelijk zijn, is de wijze, waarop ze innerlijk worden verwerkt verschillend, omdat, om in de taal der psychologie te spreken, de associaties verschillend verloopen door aanwezigheid van een verschillend apperceptiemateriaal. Vandaar dan ook, dat een hiërarchisch systeem noodig is bij de geestelijke instellingen, om haar gezag algemeen te doen erkennen, hoe zuiver haar symbolen overigens ook mogen zijn.

In deze situatie heeft de dans, zooals vanzelf spreekt, opgehouden uiting te zijn van gemeenschapscultuur. Hij kan dat niet meer zijn, omdat hij in zijn wezen is „een allerindividueelste uiting van allerindividueelste gevoelens", zooals een groot man de poëzie heeft genoemd. Zoolang de mensch ongedifferentieerd is, is hij één met het collectieve bewustzijn en kan dus ieder aan de gemeenschapsdans deelnemen, zoodra ieder anders wordt dan de ander, lukt het niet meer samen het geheele menschelijke wezen in de dans uit te drukken. Niet alleen dus dat edelman, koopman en landman uit standsoverwegingen zich niet meer te zamen lichamelijk kunnen uitdrukken, omdat hun aardsche verschijningen een afzonderlijke maatschappelijke koersnoteering hebben, die door belanghebbenden met zorg wordt hooggehouden, ook een *vorm*, die allen gelijkelijk zou kunnen bevredigen, is niet meer te vinden, waar zij zoo verscheiden levenssferen vertegenwoordigen.

De dans kan zich nu nog alleen op lager plan handhaven. Als religieus en als sociaal symbool is hij tot nader order onbruikbaar geworden. En daarmee zakt hij af naar die regionen van het bewustzijnsleven, waar de menschen in principe gelijk zijn en blijven: naar de sfeer van het instinctieve leven.

Als wij menschen geen gemeenschappelijk geestelijk uitzicht meer hebben, als wij in de sociaal-humane laag van ons bewustzijn het contact hebben verloren, dan zijn we nog altijd in de instinctieve laag van ons bewustzijn gezamenlijk in beweging te krijgen. Was dat niet zoo, dan zouden we b.v. zelfs onbekwaam zijn om groepsgewijze te haten en b.v. oorlog te voeren — en daartoe zijn we ondanks alles nog steeds „bekwaam".

---

[1]) W. Banning, Jaurès als denker.

De instinctieve vorm, waarin de dans uitdrukking zoekt, is die van ontspanning en vermaak. Daarmee is hij van de hoogvlakte, waar hij min of meer een mystiek karakter droeg, afgedaald naar de laagvlakte, waar de aardsche geuren dominceren. En hij krijgt daar zijn sterk erotische inslag, omdat hij het middel wordt (om een modern Engelsch woord te vertalen) voor de eene sexe om onbewust of bewust aan de andere sexe te appeleeren.

Deze nieuwe functie is nog geen reden tot diskwalifikatie. Om te beginnen moeten wij ons doordringen van de beteekenis van woorden als „ontspanning", „vermaak" en „recreatie". Over welk een intuïtieve psychologische wijsheid hebben de voorgeslachten beschikt, die deze namen gaven aan het begrip, dat zij uitdrukken. Als wij spreken van ontspanning (= spanning wegnemen), vermaak (= nieuw maken), recreatie (= herscheppen), dan steekt in deze woorden reeds het moderne inzicht, dat ons bewustzijn vol zit met niet verwerkte impulsen, die op de meest geschikte wijze behooren te worden „afgereageerd", om plaats te kunnen maken voor frissche, vitale krachten, die voor nieuwe arbeid kunnen worden aangewend. Gebeurt dat niet, dan treedt een vermindering van psychische veerkracht in, lijdt onze geestelijke gezondheid schade, wordt het evenwicht, noodig voor een continu denk-, gevoels- en dadenleven, verbroken.

En wie zou willen opmerken, dat hij met het afreageeren van erotische spanningen niet te maken wil hebben, omdat het woord alleen in zijn oogen al verdacht is, gelieve te bedenken, dat men geen problemen oplost door onsympathieke woorden uit het woordenboek te schrappen. Wie geen paedagogische struisvogel is, ziet zich voor de dwingende vraag gesteld, of het leven van onze rijpende jeugd inderdaad sterke erotische spanningen kent en of deze onder omstandigheden kunnen leiden tot verknoopingen, die haar zieleleven kunnen overwoekeren en verstikken. Indien dat zoo is, dan zal hij genoodzaakt zijn, wil hij nog aanspraak maken op de naam van opvoeder, zich ernstig te beraden op de meest geschikte uitingsvormen, welke deze gevoelens, om een veel gebruikt woord te bezigen, kunnen kanaliseeren en zoo mogelijk opvoeren. Zoo ergens, dan leidt bij deze vitale gevoelsstroom, afdamming tot een catastrofe.

Het is wel vooral Eduard Spranger geweest, die ons omtrent het wezen en de werking der erotiek in zijn „Psychologie des Jugendalters" het best heeft ingelicht. Zijn beschouwingen hebben een verlossende werking gehad. Want in plaats van als een brandende zwavelpoel, die het kind met ondergang bedreigt, zien wij de erotiek thans als een stroom, die als hij goed wordt gereguleerd heel zijn phantasieleven bevrucht. Zonder deze bevruchting blijft zijn denk- en

gevoelsleven dor en onvruchtbaar. Men kan de puberteit door de werking van de erotische gevoelens de fermentatieperiode noemen voor het zieleleven en wee hem, in wie deze fermentatieperiode uitblijft of ziekelijke vormen aanneemt.

Wij moeten Spranger dankbaar zijn, dat hij ons zoo scherp heeft leeren onderscheiden tusschen erotiek en sexualiteit. Ofschoon ze wortelen in dezelfde bodem, die eerst bij en door de geslachtsrijping actief wordt, is hun werking in het menschelijk bewustzijn zeer verschillend. De erotiek, die lang voor de sexualiteit ontwaakt, is een overwegend psychische vorm van de liefde, die zich uitdrukt als bewondering. Ze hoort als zoodanig tot de kategorie der aesthetische gevoelens. Deze gevoelens — zegt Spranger — streven in de sfeer der verbeelding naar een „Unio mystica" met het geïdealiseerde voorwerp in menschelijke gedaante. In de sfeer der verbeelding.... realiteitsbesef is wel het laatste, wat men haar mag toekennen. Ze heeft ook nog het vluchtige der verbeelding. Ze vliegt over de akker der menschelijke omgeving als een vlinder van bloem tot bloem. De sympathieën wisselen voortdurend; ze vereeren dan ook niet hun objecten, zooals ze zijn, maar zooals die noodig hebben te zijn. Die objecten zijn de levensopenbaringen, waaraan ze hunne innerlijke strevingen toetsen, om er hun emoties zuiver aan af te kunnen stemmen. En, aangezien ze een heel register van emoties hebben, waarmee ze straks hun volle persoonlijke levensmelodie ten gehoore zullen moeten brengen, is wisseling van ideaal noodig en slechts schijnbaar ongedurigheid. Wij zullen dit onze kinderen moeten gunnen, want het is voorwaarde voor hun geestelijke groei.

De puberteit dus, ofschoon niet uitsluitend, is bij uitstek de erotische fase in het menschelijk leven. Gedurende de periode van het erotisch zoeken treden, ook als dat zoeken zich richt op de andere sekse, in de regel geen sexueele ervaringen in het bewustzijn, die altijd uit lichamelijke en zinnelijke prikkels stammen.

Deze laatste zullen te langer buiten het bewustzijn blijven, naarmate de erotiek zich zuiverder en vrijer uiten kan. De jonge mensch, die voor het eerst staat voor de groote klove der levensdualiteit, moet probeeren deze klove te overbruggen en de erotische gevoelens zijn de tentakels, waarmee hij voorzichtig en beschroomd om zich heen grijpt, om steunpunten te vinden, in de menschelijke wereld van het niet-ik. In die gansch andere wereld speelt aanvankelijk de andere sekse wel een rol, ze prikkelt in bijzondere gevallen zijn fantasieleven in sterke mate, maar deze rol is een zeer voorloopige. Straks zal de jonge mensch zijn levenskeuze moeten bepalen en het is een zeer groot persoonlijk belang voor de puber, een zeer groot sociaal belang

tevens, dat hij uit een groote staalkaart van individuen een keuze heeft kunnen doen, die kleurt bij zijn diepere wezen. En dat kan slechts, als het erotische gevoel van bewondering, dat zijn innerlijk streven actief moet houden, het sexueele motief blijft overheerschen, ook al moeten zich later erotische en sexueele gevoelens tot een eenheid verbinden.

De wijze, waarop in den mensch de verbinding tusschen erotische en sexueele gevoelens tot stand komt en de psychische structuur, welke uit die verbinding ontstaat, is niet alleen voor het persoonlijke bestaan van de individuen van niet te overschatten beteekenis, maar is van niet minder belang voor de kinderen, die uit de verbinding der twee individuen zullen voortkomen. Dit is een probleem op zichzelf, waarover ik niet verder durf uitwijden, maar dit mag ik alvast zeggen, dat de goede dans een van de uitdrukkingsmiddelen is, die in de omgang der geslachten m.i. niet of moeilijk kan worden gemist.

GEBREK AAN UITDRUKKINGSMIDDELEN.

De mensch heeft, om met anderen in contact te treden, uitdrukkingsmiddelen noodig. De puber bevindt zich wat deze uitdrukkingsmiddelen betreft, in een uiterst moeilijke positie. Hij zit vol minderwaardigheidsgevoelens, die tot uiting komen in de vorm van valsche schaamte. Hij mist de omgangstechniek en is uitermate onhandig, zoowel in woord als gebaar, kortom hij treedt moeilijk buiten zichzelf en als hij eindelijk „loskomt", dan is zijn levensgang nog uiterst onzeker en gebrekkig.

Daarom moet hij geholpen worden. Men mag hem zijn hulp echter niet opdringen, want dat verdraagt zijn spoedig gekwetste eigenliefde, symptomen van een uiterst labiel bewustzijn, niet. Vooral van zijn ouders zal hij in 't algemeen weinig verdragen. Van hen moet hij immers juist losraken en hij bevindt zich in volle emancipatie. Als zij hem in zijn gevoel van eigenwaarde kwetsen, komen zij 't eerst in aanmerking, om gehaat te worden. Want even groot als zijn overgave is ten opzichte van de personen, die hij met zijn erotische gevoelens idealiseert, even volstrekt als vaak zijn onderwerping is aan hun wil, even groot kan zijn haat zijn ten opzichte van hen, die hem remmen in zijn innerlijke ontwikkeling en haat beteekent in dit geval niets anders dan dat hij zich geheel voor hen afsluit.

Wie iets voor de puber doen wil, moet zijn vertrouwen hebben. Dat vertrouwen schenkt hij ongevraagd aan wie daarvoor in aanmerking komt. Op een *eisch* van vertrouwelijkheid gaat hij niet in, integendeel er zal heel zacht, bijna onhoorbaar aan zijn zieledeur getikt moeten worden, wil deze opengaan. Spranger maakt ons wel heel

duidelijk, dat alleen een dieper begrip, dat heel goed intuïtief kan zijn, hem open kan maken. Begrepen te worden is wat hem 't grootste geluksgevoel geeft, juist, omdat hij niets van zichzelf begrijpt en zijn genooten, even onrijp als hij, hem uiteraard niet kunnen helpen.

Als ons langzamerhand iets duidelijk is geworden, dan is het, dat ouders vooral in deze periode tekort schieten. Allereerst door een natuurlijke inertie. Ze hebben het vaak zoolang als een recht beschouwd hun wil aan 't kind op te leggen, waar het pas gaf en vaak ook, waar 't geen pas gaf, dat ze moeilijk kunnen besluiten het kind de schijn der autonomie te laten en met een onopzettelijke leiding genoegen te nemen. En geleidelijke abdicatie valt hun zwaar, kwetst hun gevoelens. Ze zouden echter beter in hun taak slagen, wanneer ze voldoende contact met hun kinderen hadden. Maar voor contact is tweeërlei noodig: innerlijke overeenstemming en techniek. Het woord techniek klinkt in dit verband te zakelijk misschien, maar ik kies het opzettelijk. Zonder dat men over het vermogen beschikt zich uit te drukken, is 't onmogelijk zichzelf aan anderen te doen kennen. En zonder dat wij ons wezen aan anderen in positieve zin openbaren, is 't onmogelijk voor die ander zich zoodanig op ons in te stellen, dat geestelijke verbinding mogelijk wordt.

En zie hier ongetwijfeld een zwakke kant van onze Nederlandsche opvoeding in 't algemeen en van de ouderlijke leiding in 't bijzonder. Om 't in dit verband veel gebruikte woord te bezigen, naar de kant van de „Ausdruck" schieten wij in de opvoeding hopeloos te kort en dat wreekt zich op velerlei wijze.

Onwillekeurig gaan mijn gedachten terug naar „de goeie oude tijd" ten plattelande. Wat was het, dat onhandige en verlegen boerenjongens naar de borrel deed grijpen bij feestelijke gelegenheden? Waarom moest ook bij ouderen maar te vaak nog de flesch op tafel, om zich in grooter gezelschap te kunnen amuseeren? Drankzucht? Geen sprake van. Die drankzucht kon het product worden van de drinkgewoonte, zij was natuurlijk niet de oorzaak, dat in eerste instantie naar de flesch werd gegrepen. Die oorzaak zat inwendig, was van psychische aard. Zij wortelde in het gevoel van onvrijheid, dat het individu belet als psychisch atoom vlotte en vlottende verbindingen aan te gaan met andere psychische atomen, om zoo tot moleculaire eenheden te versmelten, door Baldwin zeer typeerend „socius" gedoopt, waar het de sociale kant van ons wezen is, dat ons onophoudelijk tot de binding en ontbinding dezer moleculaire formaties drijft. Wie de moordende moeite kent, welke van ouds de stugge plattelander had, om zich in dit spel te voegen en wie begrijpt, dat hij voor contacten met anderen in de eerste plaats noodig had zelf-

bevrijding, begrijpt, hoe funest de uitwerking van de borrel ook mocht zijn, vooral op het erotische leven, dat zij helaas voor velen het eenige middel was zich te midden van anderen vrij te durven bewegen, vaak het eenige middel, om in gezelschap vroolijk te *durven* zijn.

Als Nederland een wereldreputatie heeft op het gebied van de zwaardere alcoholica, dan danken wij deze twijfelachtige roem niet het laatst aan het feit, dat deze sterke stimulansen ten onzent in een innerlijke behoefte voorzagen. Als wij van Kaiserling zulk een slechte aanteekening hebben gekregen, dan mag daar veel onrechtvaardigs in zitten, een feit is het, dat onze Noord-Nederlandsche landelijke en kleinburgerlijke milieu's modellen zijn van een stijfheid, die men buiten onze grenzen weinig vindt en dat deze stijfheid goeddeels uit een stuntelige omgangstechniek is te verklaren. Dit te constateeren is tevens het aanwijzen van een ernstige leemte in onze Nederlandsche opvoeding. De baldadige uitgelatenheid, die men bij feestelijke gelegenheden kan opmerken bij Nederlandsche feestgangers, is in wezen een te scherpe reactie op het gevoel van innerlijke onvrijheid van het individu, dat zijn ketens verbreekt. Niet alleen de alcoholische vorm leidt tot een onsympathieke „lolligheid", de niet-alcoholische vorm, die wij brooddronkenheid noemen, kan evenzeer gevaarlijke vormen aannemen, als de remmen eenmaal los worden gegooid. Men informeere maar eens bij de politie, speciaal op het terrein der zedendelicten.

Ik heb straks het Calvinisme geprezen, omdat het ons volk een sterke innerlijke consistentie heeft gegeven. Er is geen windrichting, die ook niet zijn bezwaren meebrengt, zou men met een omzetting van een bekend Engelsch spreekwoord kunnen zeggen. De natuurlijke expressiemiddelen zijn nooit de sterke kant van ons Calvinisme geweest. Booze tongen beweren, dat het een heele opruiming heeft gehouden in volksliederen en volksdansen der Middeleeuwen, omdat ze te heidensch waren. Wie wel eens kennis heeft genomen van de theologische aardbeving, welke 't aanstellen van een dansmeester aan een onzer universiteiten in de zeventiende eeuw verwekte en de zwaarmoedige betoogen, waartoe dit feit aanleiding gaf, wie weet, welk een schrale voedingsbodem dat Calvinisme voor de kunst in 't algemeen is geweest: muziek, litteratuur, schilderkunst (onze groote mannen op dit gebied hebben zich niet in de gunst onzer theologen mogen verheugen), die zal moeten toegeven, dat ook de debetposten op de Calvinistische rekening niet ontbreken. En zoo is het te verstaan, dat als aanvulling op het al te rigoureuse Dordt, Schiedam in een diepgevoelde behoefte heeft moeten voorzien, die op andere, soberder wijze geen verzorging vond.

Om op ons Calvinistische platteland terug te komen en het eeuwige erotische spel der sexen, hoe is het te verklaren, dat in het Noorden des lands althans de gewoonte bestond, dat de jonge man, die „verkeering" zocht, zich op Zondagavond tegen bedtijd meldde aan de woning van zijn uitverkorene? Het feit, dat de uitverkorenheid der maagd tengevolge van het feit, dat jonge mannen en vrouwen weinig met elkaar in aanraking kwamen, op een zeer primitieve basis rustte, blijve nu maar onbesproken. Maar waarom kwam die jonge man niet vroeger, niet op de middag, of in de vroege avond, als zijn arbeid afgeloopen was? Ik heb geen ander antwoord kunnen vinden dan dit: hij *durfde* (als regel) niet. Hij was niet vlot genoeg in de omgang, om in de kring onder zoo enerveerende omstandigheden een behoorlijk figuur te maken.

En waarom wandelde die jongeman op Zondagmiddag niet met zijn meisje, wat een uitermate prettige en ook een onschuldige bezigheid zou zijn geweest? Ik moet alweer antwoorden: zijn meisje en hij zouden niet gedurfd hebben. Ik heb een brutaal paar gekend, dat onder ieders oogen zoo maar ijskoud de weg uitwandelde. Alle brave dorpsmenschen waren het er over eens, dat dit een vergrijp was tegen de goede zeden, speciaal van de kant van het meisje, dat wel geen schaamte meer bleek te hebben. Het spijt me te moeten zeggen, dat het mannelijk deel van de bevolking op weinig kiesche wijze kritiek oefende ten aanhoore van dit meisje. Zoo ver ging de ware zedelijkheid in die dagen, dat de hij en de zij, als ze reeds lang zeker van elkaar waren, elkaar op een „gewone" dag bij licht in de dorpstraat ontmoetende, niet bij elkaar durfden blijven staan. Dit waagden ze slechts in de bescherming van het duister.

In het duister.... Waarom koos het paartje niet slechts de eenzaamheid, maar ook het halfdonker na bedtijd, vaak nog besloten en zoo 't kon, bespied door het deel der jongelingschap, dat op Zondagavond niet had kunnen bespreken? (De taal van 't gewest had een speciaal werkwoord voor deze kiesche bezigheid, welke niet met platonische nieuwsgierigheid werd ondernomen). Antwoord alweer: niet, om obscure dingen te doen. De meeste meisjes althans waren zoo zuiver als goud en het obscurantisme werd ze opgedrongen. Men moet de hulpeloosheid van de vrijer, als hij een klein oogenblik bij het scheiden van de familiemarkt in de kring verscheen en de geagiteerdheid van de vrijster hebben gezien, om te weten, dat de stakkers maar één wensch hadden: veilig te zijn voor alle kritiek, die zich maar te vaak smakelooze vormen koos of misschien in een opzettelijk zwijgen nog meer enerveerde, kritiek, waartegen de jongelui innerlijk niet gewapend waren, omdat men vergeten had ze op te voeden, tot

menschen, die zich in gezelschap konden redden en..... verweren.

En waarom liep dit soort verkeering veelal uit op een gedwongen huwelijk? Antwoord: omdat zelfs, als de jongelui getweeën waren, ze niet eens in staat waren een behoorlijk gesprek te voeren. Ze hadden niets, om over te praten en ook, al zouden ze *stof* hebben, dan nog vonden ze geen *vorm* waarin ze zich onbevangen konden uitdrukken. Zelfs 't vermogen hun teedere gevoelens in aannemelijke vorm te verwoorden, het grootste geluk, dat voor een mensch is weggelegd, stond hun niet ten dienste. Dat „flauwe praat" lieten ze aan de „stadslui" over. Maar 't gevolg was, dat gevoelens, die op een hooger plan geen uitweg vonden, omdat alle uitdrukkingsmiddelen ontbraken, naar lager plan afzakten en dat de erotiek, die voor de opbloei van hun zieleleven zoo belangrijk had kunnen zijn en nog lang in staat zou zijn geweest de sexualiteit terug te dringen tot de tijd, dat zich *in de psychische sfeer* hun huwelijk had voltrokken, niet — misschien nooit meer — tot ontwikkeling kwam, waardoor het geestelijk fundament voor het straks aan te gane huwelijk ten eenen male ontbrak. Want naar dezelfde kerk gaan, moge belangrijk zijn, het is een poover surrogaat voor het verdiept zijn en innerlijk opgaan in elkaars intiemste wezen.

Waarom — erger nog — namen zooveel jonge mannen „in de goede oude tijd" een flesch alcohol mede, als ze een bezoek bij een meisje brachten, vanaf vrij onschuldige likeur tot de populaire frambozen en jenever toe? Antwoord: omdat deze alcohol het vermogen had hun tong los te maken en 't gevoel van gêne te overwinnen. Helaas werkte deze alcohol, zooals bekend, zeer sterk mede, om de gevoelens der paartjes uit de sfeer van de erotiek naar die van de sexualiteit over te brengen. Als wij verderop de dans zullen verdedigen als het bij uitstek aangewezen middel, om jongelui van beiderlei kunne in ongedwongenheid samen te brengen, ben ik me bewust daarbij op sterk verzet te stuiten van Calvinistische zijde. Het is om die reden, dat ik meende de omgang der geslachten in Calvinistische stijl eens scherp te moeten belichten. Het Calvinisme mag op het terrein der publieke zeden niet naar zich toe rekenen, zonder ook een kleine tegenrekening in ontvangst te nemen. Het verbeelde zich vooral niet met dit probleem klaar te zijn. Tenslotte grijpt het vraagstuk van de verwaarloosde en onderdrukte uitdrukkingsvormen veel dieper dan men zich gemeenlijk realiseert. Waarom hebben volkomen eerbare vaders en moeders vele geslachten lang de practijken moeten dulden, die we boven schetsten? Antwoord: niet, omdat zij de duisternis verkozen boven het licht, maar omdat zij deze dingen niet in 't volle licht durfden bekijken. Ze herinnerden zich uit hun eigen jeugd, welke

innerlijke bezwaren ze onder druk van buiten af te overwinnen hadden gehad, voor ze met hun partner in een sfeer van rustige vertrouwelijkheid (voorzoover ze die ooit gekend hebben) konden omgaan. Ze zouden dus, als ze hun kinderen gedwongen hadden tot een andere, opener methode, aan die kinderen eischen van vrijmoedigheid hebben gesteld, waaraan ze zelf niet hadden kunnen voldoen en nog niet zouden kunnen voldoen.

Ik leg op dit laatste nadruk, omdat dit voor de opvoeding zoo uitermate bedenkelijk is. Men is veeltijds geneigd het platteland te prijzen boven de stad, wat de huwelijksverhoudingen betreft. De stabiliteit in die verhoudingen is ook nu nog ten plattelande zeker grooter, maar als er geestelijke maatstaven moeten worden aangelegd, kan niet anders dan een droevig tekort in die huwelijksverhoudingen worden geconstateerd, gevolg van het feit, dat een geestelijke voorbereiding voor een dieper huwelijksleven veeltijds ontbreekt.

Het leven speelt met ons zijn ironische spel. Met diepe ernst streven wij naar zedelijkheid en recht op een wijze, dat wij er dag en nacht van vervuld zijn en het resultaat is, dat wij de meest elementaire voorwaarden, waaraan zedelijkheid en recht zijn gebonden voorbijzien. Onze zedelijkheid kan niet het daglicht ten opzichte van eenvoudige, natuurlijke relaties verdragen en we verjagen deze naar het duister, omdat we ze nu eenmaal niet van de aarde kunnen verdrijven, en dwingen ze in zedeloosheid te verloopen. Wij zingen de lof van het sterke monagame huwelijk, dat in ons leven geplant moet staan als eenige en onherroepelijke levenskeuze en wij snijden de mogelijkheid, dat twee jonge menschen zich in psychische zin kunnen binden, wat eerste voorwaarde is voor een huwelijk, dat die naam verdient, af en verbazen ons nog, dat zoo menig uiterlijk o, zoo fatsoenlijk huwelijk in geestelijke zin een gepleisterd graf is voor de twee individuen, die zich verbonden.

Maar erger is nog, dat het tekort in geestelijke voorbereiding zich het pijnlijkst wreekt in de opvoeding der kinderen en ook dit is terug te voeren tot het gesignaleerde tekort aan uitdrukkingsmiddelen. Dat men zonder behoorlijke stoffelijke middelen niet mag trouwen spreekt in dit degelijke land van zelf, maar dat men in geestelijke zin elkaar moet kunnen onderhouden als „wederhelften" (prachtig woord!) is helaas nauwelijks een vraag in breede kringen van ons land. Als de dorpskinderen tot nu toe bij de stadsjeugd in 't algemeen in 't voordeel waren, danken zij dat aan de eenvoudige en natuurlijke verhoudingen, waaronder ze opgroeiden, waardoor „alles vanzelf" ging en ernstige complicaties in hun vorming uitbleven. Maar als die complicaties komen — en dat wordt meer en meer 't geval — als de ouders voor ernstige

opvoedingsmoeilijkheden komen te staan, dan blijkt pas, hoe weinig ze vermogen. In het beste geval vindt men het woord voor repressie van een euvel, dat men herstellen wil, maar het ernstige, vertrouwelijke, ware woord, dat vooral bij vragen van sexueele opvoeding de situatie zou moeten redden, men heeft het òf heelemaal niet tot zijn dienst, of het wil niet over de lippen tengevolge van een gêne, die nu niet minder dan noodlottig is.

Ook in de opvoeding wreekt zich bestendig het onvermogen, om zich uit te drukken en dit kiest dan maar te graag de onbeheerschte vorm, die zoo onnoemelijk veel kwaad sticht, omdat daardoor vooral in de pubertijd met één slag alle banden tusschen ouders en kinderen kunnen worden verbroken. Het zou zeer onrechtvaardig zijn de ouders, die in deze tijd Gods water over de akker der gezinsopvoeding laten loopen, een te kort aan goed en eerlijk willen toe te schrijven. Er wordt door ouders uit elke geestelijke kring diep geleden, als ze de verwildering van hun kinderen aanzien. Maar ze kunnen niet tegen de moeilijkheden op.

Hun eigen opvoeding heeft hun de uitdrukkingsmiddelen onthouden, waarmee ze gewapend moesten zijn. Ze zijn paedagogisch met stomheid geslagen, omdat ze nooit redelijk uit dieper bewustzijn hebben leeren spreken. En of ze zoodoende hun middelen in 't onredelijke zoeken, of zich bedienen van cliché's, die de kinderen niet als echt kunnen aanvoelen, omdat ze niet beleefd worden, het resultaat is 't zelfde: ze worden voor de kinderen, die in het maatschappelijk leven worden getrokken en steeds meer op eigen verantwoordelijkheid zijn aangewezen, meer en meer als quantité negligeable behandeld.

* * *

WANTROUWEN.

Ik heb mij in het voorgaande wat eenzijdig tegenover de tendens in het Calvinisme gekeerd de natuurlijke expressie te onderdrukken, z.g.n. om de geest een betere kans te geven. Dat deze methode onjuist en gevaarlijk is, omdat onderdrukking zonder meer tot noodlottige gevolgen kan voeren, heeft ons de moderne psychologie afdoende geleerd. In het beste geval redt zich de jeugd op een wijze, waarop wij geen invloed kunnen of durven uitoefenen en die ons als Pilatus doen zeggen, dat wij onze handen in onschuld wasschen. Maar 't is dan een onschuld, die, waar het ons eigen vleesch en bloed betreft, zeker niet vrij uit kan gaan.

In Katholieke kringen staat men in 't algemeen wat optimistischer tegenover de menschelijke natuur. Alleen, waar het de verhouding der sexen betreft, legt men een sterk wantrouwen aan de dag. Men

denke in dit verband aan de scherpe afwijzing, die de coëducatie bij de katholieken ondervindt. De Kerk bergt schatten van paedagogische wijsheid en dat is geen wonder, want ze beschikt over de ervaring van eeuwen. Maar met één probleem zal ze nooit klaar komen, of ze zal nog vele harde slagen moeten hebben.

Dat probleem is het vraagstuk van de sexueele opvoeding.

Zoolang de rijpende jeugd in bedwang kon worden gehouden, omdat gezin en kerk haar gezamenlijk wel aan konden, kwam het weinig aan het licht, welke principieele fouten werden gemaakt. Men isoleerde van de eerste schooljaren af jongens en meisjes, tot ze elkaar heimelijk hadden gevonden en men dacht aldus brave huwelijken te hebben voorbereid, omdat men er ook daarna in 't algemeen in slaagde, partijen, die niet bij elkaar pasten, bijeen te houden. Men mag er zich over verbazen, dat op deze wijze niet nog meer huwelijken een hel zijn geworden (een onbeperkte kinderzegen was hier wel noodig), maar, dat het percentage huwelijken, dat „in de hemel gesloten" werd, groot kan zijn geweest, valt nauwelijks aan te nemen. Men maakte immers diepere geestelijke contacten tusschen aanstaande echtgenooten onmogelijk.

Maar nu komt de rijpende jeugd onder de drang der maatschappelijke ontwikkeling in verzet. Ze laat zich door de kerkelijke overheid niet meer de weg voorschrijven, die te sterk afwijkt van haar eigen inzichten en wenschen. Allerlei enquêtes bewijzen, dat waar in katholieke streken de industrie binnendrong, ouders en geestelijkheid weinig meer vermogen. „Minstens 90 pCt. van de arbeidersjeugd" zegt prof. Frencken „wordt niet meer door ons bereikt".

Hier kan alleen, schijnt het, een principieele verandering in de opvoeding der rijpere jeugd nog uitkomst brengen, maar het is moeilijk aan te nemen, dat het aanpassingsvermogen in deze richting groot genoeg is. De jeugd eenigermate vrij laten en dan jongens en meisjes bij elkaar, wat de eenige weg zou zijn, om het erotische leven te reguleeren, dat kan en dat zal de geestelijkheid niet doen, want ze heeft van ouds een diepgeworteld wantrouwen tegen alles wat verband houdt met het sexueele. Met pijnlijke nauwgezetheid en groote deskundigheid wordt zelfs uit de kerkelijke muziek alles verwijderd gehouden, wat ook maar zwakjes een erotische snaar zou kunnen doen trillen.

Dit is volkomen logisch en juist van 't standpunt der geestelijkheid uit gezien. Maar het is niet voldoende, om het jeugdleven in zijn geheel te leiden en te beheerschen. Voordat een modern psychiater in zijn beroep treedt, laat hij zich veelal analyseeren door den bekwaamsten psychiater, dien hij vinden kan. Hij moet — dat is

duidelijk — weten, wat er in hem zelf woont, voor hij kan weten, of bepaalde reakties bij zijn patiënten misschien ook verband kunnen houden met typische kanten van zijn eigen wezen.

Staat zijn eigen wezen hem niet scherp en helder voor de geest, dan verwart hij zichzelf voortdurend met zijn patiënt en bereikt niets. Het ware te wenschen, dat alle paedagogen over een dergelijke zelfkennis beschikten. Dat zou hun pupillen ten goede komen, want deze moeten nu maar al te vaak boeten voor reakties, die slechts door de karakterfouten van hun leiders worden opgeroepen.

In die zin zou het nuttig zijn, dat de katholieke geestelijkheid aan zelf-analyse kon doen. Ze zou weten, dat ze tengevolge van het feit, dat ze zich verplicht tot het celibaat, een kijk op menschen en verhoudingen krijgt, die maar al te zeer afwijkt van de waardeering van „gewone menschen".

Ik schrijf dit niet op eigen gezag neer, maar op gezag van katholieken, met wie ik deze kwestie mocht doorpraten en die hierin een wezenlijk gevaar zien voor de katholieke opvoeding.

Tengevolge van het feit, dat de geestelijken, die per saldo toch ook natuurlijke menschen zijn, op grond van hun roeping elke gedachte aan een sexueele gewaarwording moeten onderdrukken, ontstaat maar te vaak, wat men in de psychologie noemt „een verdrongen complex", dat een objectief oordeel over het erotische en sexueele element in het bestaan van den mensch vertroebelt. Ik zeg dit niet, om hatelijk te zijn of pikant. Daarvoor ben ik te zeer van de onmisbaarheid van geestelijke leiding overtuigd. Het feit intusschen ligt er, dat waar het oordeel der geestelijkheid in zaken van opvoeding dwingend gezag heeft, dit ernstige gevolgen kan hebben voor de leiding van de massa, die op het even besproken punt haar clerus niet volgen kan zonder ernstig gevaar te loopen zich te laten forceeren.

Ik ben het met Foerster eens, dat de werkelijk hoogstaande vrouw zich met de mantel der reserve zal blijven omgeven in de omgang met de andere sexe en zoowel in woord als in kleeding die reserve tot uitdrukking zal brengen èn om haar eigen emotionaliteit veilig te stellen en om het sentiment van den man niet noodeloos te irriteeren. Ik denk er dus niet aan de lof te zingen van de vrouw, die met haar neiging tot ongekleed zijn tot het uiterste gaat, zoo min als ik me in een winkel voorwerpen in handen laat stoppen, die kennelijk in de étalage hebben gelegen, maar dat neemt niet weg (ik heb me daarover van katholieke zijde frappante voorbeelden laten vertellen), dat de geestelijkheid vreeselijk overdreven opvattingen heeft omtrent de kwade gevolgen van wat luchtiger kleeding. Ze heeft een afschuw van alles wat naakt is en waar twee jonge menschen van verschillend geslacht samengaan, dikwijls een ziekelijk wantrouwen.

Kinderen, die volkomen onbevangen zijn, èn wat hun kleeding èn wat hun omgang betreft, worden maar te dikwijls door scherpe kritiek of hatelijke opmerkingen tot denken gebracht over dingen, die in hun bewustzijn nog heelemaal niet leefden. Dat door wantrouwen „aufgeklärte" kinderen dan juist gaan broeien over dingen, die hun als „zondig" worden voorgehouden en die voor 't overige met een sluier van gevaarlijke geheimzinnigheid blijven overtogen, spreekt voor wie de neiging tot fantaseeren bij kinderen kent, van zelf.

Laat ik ter adstructie van mijn betoog één voorbeeld mogen geven.

In „Ons eigen blad" (orgaan van onderwijzers-geestelijken) van 15 Aug. 1928 stort een inzendster haar hart uit over de schaamteloosheid van de katholieke jeugd en de afstomping van de ouders. „Onlangs stapte een pas voor goed van school thuis gekomen meisje bij ons binnen. „Kijk eens, is dit niet fijn" Op haar hand lag een zelfgenomen kiek, nog nat, juist als de plakkerige pakjes, waarin dit „schaap" zichzelf en een vriendin vlak voor het zwembassin had gefotografeerd.

„Maar kind, hoe dürf je? wat zegt moe wel van dit vieze ding? Schandelijk. Heb je niet meer schaamtegevoel?.... Als je niet gauw met dit vuile plaatje weggaat, stoppen wij het in de kachel?"

Waarop het kind: „Gut, u neemt het ook zoo raar op, wat is dáár nu aan? Zoo zie je er zooveel".

En de opvoedster: „Wij dachten, dat jij je niet zóó zou willen verlagen."

Dit zustertje weet nog meer erge dingen. Van jongens, die gezamenlijk gaan baden zonder toezicht en zonder zwembroeken. Ik zal dit drama niet afschrijven, ofschoon het een uiterst bedenkelijk licht werpt op de mentaliteit onzer geestelijke opvoeders. Te denken, dat ikzelf tot mijn twaalfde jaar steeds zonder zwembroek in gezelschap van andere ongekleede bandieten „op eenzame plekjes" heb gezwommen en mij mijn naaktheid nooit geschaamd heb, het is om te rillen, nu ik weet, dat een klein krampje onder zulke omstandigheden voldoende is, om je zoo de hel te doen binnenzwemmen. „Weet je wel", aldus volgens 't zustertje een onderwijzer, die de zwemmers aan 't Gooistrand op zwemmen betrapt, „dat jullie hier misschien over een kwartier allemaal zoudt zijn verdronken? Juist, omdat 't hier eenzaam is, omdat hier niemand jullie kan zien? En zeg jij me nu eens eerlijk (de knaap werd diep in de oogen gekeken) wáár zou jij dan óver een half uur geweest zijn, àls ik niet was gekomen?"

Psychologisch is dit aan alle kanten mis. Om te beginnen had deze opvoedster zich niet willen of kunnen verplaatsen (en daar ging ze blijkbaar prat op) in de volkomen neutrale gemoedstoestand van

't kind, dat het portretje liet zien. Die neutraliteit mocht ze het kind benijden. De opvoedster met haar anti-badcostuumcomplex was er blijkbaar ver van af en ook wij getrouwde menschen, geachte geestelijke paedagogen, hebben in zulke „vuile dingen" in 't minst geen erg. In zulke eenvoudige natuurlijke situaties is ons oog niet boos en wie zich daarover opwindt, valt onzerzijds onder de verdenking ..... maar laat ik niet onbeleefd worden. Het ergste is echter, dat de opvoedster allerlei ondeugdzame associaties, die zich blijkbaar aan een nat badpak laten verbinden, oproept in een „onnoozel schaap", dat dan verder de ongerechtigheid maar met zichzelf moet uitvechten, aangezien de corrigeerende dame het voor geen geld zou inlichten over de zonde, die zich bij zoo'n badpak laat fantaseeren.

Die jongenszwemmerij is nog interessanter. Ik neem aan, dat ze 't geen zonde vindt een frissche, sterke en zindelijke body te hebben. Wat is dan echter de oorzaak van deze geheime zonde, van deze zwemmerij zonder zwempak, ver van de menschen? Niets anders dan het gemis van een gesanctionneerde zwemgelegenheid. Want geen normale jongen zal zijn te „verleiden" ver van huis te zwemmen, als hem op daartoe aangewezen plaatsen dicht bij huis de gelegenheid wordt gegeven. Ik weet dan ook niet, als er op deze manier, ooit een katholiek jongetje mocht verdrinken, wie daarvoor boeten moet.... de „Eer en Deugd"-paedagoog met geheel verwrongen denkbeelden van eer en deugd of de drenkeling. Ik heb op dit punt eenig vertrouwen in de katholieke theologie en in de goddelijke rechtvaardigheid.

Waarom ik bij dit geval zoo lang heb stil gestaan? Omdat zich hieraan zoo duidelijk laat demonstreeren, waar de Katholieke schoen wringt. De narigheid, die wij met onze jeugd, die de publieke dancings onder voor de moraliteit zoo ongunstige omstandigheden frequenteert, hebben, is de boete, die de gemeenschap heeft te betalen voor de onnatuurlijke dwang, waaraan de sexen zijn onderworpen.

Wij kunnen de jongens en meisjes gedurende de puberteit allerlei obstakels in de weg leggen, om elkaar te naderen — het eenige resultaat is, dat ze elkaar weten te vinden onder omstandigheden, die wij niet in de hand hebben en die voor de ontwikkeling van de moraliteit gevaarlijk zijn, niet 't minst, omdat ze 't gevoel hebben te genieten van een verboden vrucht. Indien jongens en meisjes — in een zuivere sfeer — geregeld contact met elkaar kunnen krijgen, zou 't resultaat zijn, dan ze elkaar op andere wijze veel minder zoeken dan nu 't geval is.

Wij zullen ons, wat de opvoeding van de rijpe jeugd betreft, anders moeten instellen dan de katholieke geestelijkheid doet. Ik

neem bij voorbaat aan, dat zij van den leek op 't gebied van de opvoeding in het algemeen weinig te leeren heeft, maar op 't groote terrein van de sexueele opvoeding, waar plotseling de moeilijkheden ontstaan, beter gezegd van latent openbaar zijn geworden, zal zij — en dat is het oordeel van menig goed katholiek — zich meer op de intuïtie van den leek moeten verlaten, die in eigen leven heeft ervaren, dat een groot aantal moeilijkheden zich van zelf hebben opgelost, die toch voor 't zedelijk weerstandsvermogen uitstekend hebben gewerkt. De leek heeft in dit opzicht meer vertrouwen (dat vertrouwen wekt) en dit is op dit terrein van de grootste beteekenis.

* * *

VAN VERHOUDINGEN, DIE ZICH WIJZIGEN.

a. Kerk en Maatschappij.

Er bestaat een algemeene neiging bij den mensch, om het verleden te prijzen boven en ten koste van het heden. Psychisch berust deze neiging op de tendentie in onze geest, om aangename herinneringen te bewaren en te idealiseeren en onaangename te vergeten. Ook speelt de vitaliteit onzer jeugdherinneringen, waarin door alle zintuigen vastgehouden complexen een plaats hebben en die overwegend van optimistische aard zijn door de wijze, waarop de kindergeest ze heeft gekleurd, een groote rol.

Daartegenover steekt het heden als een grauwe realiteit altijd ongunstig af en zoo hoeft 't niet te verwonderen, dat de meening algemeen is, dat we leven in een tijd van sterke demoralisatie der jeugd. Ieder rijp geslacht heeft de jeugd losbandig gevonden, omdat zij nu eenmaal geen duplicaat wordt van de generatie, waaruit zij voortkwam.

Wij moeten eens ophouden het verleden steeds in verheerlijkt licht te zien. Wij hebben voor dit opstel nog eens opnieuw kennis genomen van Eduard Fuchs' „Sittengeschichte". Het is jammer, dat dit werk door den uitgever is volgestopt met illustraties, die het een pornografisch cachet geven. De tekst is — ik zeg dit op gezag van den eerste onder de Nederlandsche sociologen — ernstig wetenschappelijk werk. Wie dit werk nagaat, kan zich niet onttrekken aan de indruk, dat de publieke moraliteit in onze dagen verre uitsteekt boven die in vervlogen eeuwen. Uitspattingen van de meest walgelijke soort, waarvan wij geen flauw denkbeeld hebben, pasten destijds in het algemeene zedenbeeld en als men zich daarover niet druk maakte — ook de geestelijkheid niet — was het, omdat deze uitspattingen de gezagsstructuur van de toenmalige maatschappij niet aantastten, enkele excessen als die van de Wederdoopers uitgezonderd, waarmee men

dan ook korte metten maakte, omdat ze op sociale anarchie dreigden uit te loopen. Men had 't gevoel, dat het volk op gezette tijden behoefte had zich naar zijn aard uit te leven en men was er zeker van, dat het zich daarna weer te gemakkelijker binnen de perken liet houden. Men idealiseere in dit opzicht noch de katholieke periode der Middeleeuwen, noch de calvinistische zeventiende eeuw. Het volk was voor geen kleintje vervaard; het ging er vaak ruig toe. Fatsoenlijke arbeidersmeisjes van heden zouden tegen de obscene vocabulaire van menig deftig zeventiende-eeuwsch lid der magistratuur, steunpilaar van zijn kerk, met heel haar wezen protesteeren.

Ondanks alles, wat men van ons wil zeggen, zijn wij ordelijker dan eenig geslacht voor ons. In een drietal étappes heeft na de Middeleeuwen het individualisme zich baan gebroken, maar wie zou willen beweren, dat wij daardoor in volstrekte zin ten prooi zijn geworden aan de anarchie, vergist zich. Geestelijke tucht bindt zich althans niet meer uitsluitend aan godsdienstige en kerkelijke leertucht. Brabant is in absolute zin geen voorbeeld van tucht voor Holland; ik hoorde zelfs eens van een Brabantsch burgemeester, dat de „ergste communist" als raadslid nog maar een vriendelijk beestje was vergeleken met wat Brabantsche raadsleden aan geestelijke tuchteloosheid te genieten geven.

De kwestie is deze, dat sedert de Middeleeuwen de wereld in een ononderbroken emancipatieproces is betrokken, maar dat er naast de ontbindende factoren, die ongetwijfeld aan het werk zijn, toch ook nieuwe constructieve krachten werken, zoodanig, dat elke dèsorganisatie op de voet gevolgd wordt door nieuwe structuren, die blijkbaar beter functionneeren dan de oude hebben gedaan, al willen we ter voorkoming van misverstand gaarne opmerken, dat die structuren vaak meer uiterlijk dan innerlijk werken.

Men mag dan ook niet tot de conclusie komen, dat de mensch minder is gebonden dan vroeger, zooals veelal geschiedt, de banden zijn volstrekt niet geringer in aantal dan b.v. in de Middeleeuwen, maar de aard van deze banden wijzigt zich.

Wij denken zoo graag, dat de mensch in de M. E. onder zware druk leefde en dat wij nu dan toch maar heerlijk vrij zijn. Het is waarschijnlijk net andersom, Wat ons, althans velen van ons, benauwd zou hebben: het kerkelijk leergezag, werd toen als vanzelfsprekend aanvaard. In een weinig beweeglijke maatschappij heeft men weinig behoefte aan geestelijke vrijheid, omdat men weinig tot een zelfstandige interpretatie van de realiteit wordt geprikkeld — daarentegen was echter de sociale vrijheid in de M. E. veel grooter. Stel u voor een mensch uit de M. E., die leven moest als wij met onze werkdagen, die als een legkaart in elkaar zitten, die vrij zijn te doen, wat

we willen, als we maar zorgen om 9 uur op kantoor te zijn en om half elf de post te hebben afgewerkt. die moeten draven om de tram te halen, opdat ons de trein van een uur zooveel niet ontgaat, omdat we om twee uur zooveel een conferentie hebben in een andere stad. Wij zijn zoo vrij als een vogel, maar onze vrijheid wordt gesymboliseerd door het spoorboekje en bestaat alleen hierin, dat we al ons draven langs de gebaande wegen „vanzelfsprekend" vinden. De M. E.'er zou zich even ongelukkig voelen en onbekwaam tot dit soort van aanpassing als de Chinees of de Javaan, die uit de agrarische verhoudingen wordt overgeplant in industrieele, waar hij de machine op de minuut af heeft te bedienen op gevaar af anders brokken te maken.

De Middeleeuwer mag de geestelijk gebondene zijn geweest, sociaal was hij veel vrijer dan wij, een groot deel onzer mag zich geestelijk vrij voelen van opgelegde banden, sociaal zitten we zoo pijnlijk vast, dat alleen gewoonte en routine ons zieleleven voor overbelasting kunnen behoeden.

Nu is 't een feit, dat een mensch een groot aantal dunne of een klein aantal dikke banden noodig heeft, om rechte wegen te gaan, aan de andere kant is 't even waar, dat hij — en daarmee toont hij waarlijk mensch te zijn — een te zware druk op zijn vrijheidsgevoel niet verdraagt.

Banden heeft hij noodig.... de losse sociale verbanden der Middeleeuwers hebben herhaaldelijk uitbarstingen van anarchie tengevolge gehad en om die anarchie te keeren, moest de Kerk wel tevens optreden als sociale politie en op den heelen mensch (ook den socialen) zijn tucht leggen als een stuk dwingend recht. Wel verre van de Kerk iets te verwijten, als zij haar bekende rigoureuse methoden toepaste, kan men zeggen, dat deze experimenteel de eenige middelen zijn gebleken, die een ongebonden massa tot een tucht konden brengen, die de sociale ordening dier dagen intact liet.

Maar naarmate de maatschappelijke ontwikkeling voortschrijdt, wordt eenerzijds meer en meer gevraagd van 't persoonlijk initiatief van 't individu, dat gedwongen is zich aan te passen aan nieuwe verhoudingen, waarop de oude geestelijke leiding niet was ingesteld — terwijl anderzijds het aantal sociale banden, waardoor zijn leven steeds meer wordt gefixeerd, het noodzakelijk maken, dat hij voor zijn geestelijk wezen meer uitingsvrijheid krijgt, wil hij niet stikken. En ook al komen er tal van uitingen uit zijn geest, die in het licht van de waarheid uitermate troebel zijn, wat bij elke emancipatiefase, ook die der puberteit 't geval is, de maatschappij stort er niet van in elkaar, omdat haar structuren te stevig zijn, om van individueele geestelijke aberraties eenige last te hebben.

De sociaal-paedagogische ontwikkeling verloopt dus zoodanig: van zwakke sociale verbanden (waarbij een Kerk met een ook sociaal in sterke mate dwingend gezag) naar sterke sociale verbanden, waarbij de Kerk behoudens haar nimmer eindigende algemeene verantwoordelijkheid geleidelijk haar initiatief en rechtstreeksche bemoeiing met sociale structuren overdraagt.

De leek stelt zich meer en meer op deze houding in. Naarmate hij grooter sociale verantwoordelijkheid heeft, krijgt hij te sterker de neiging, om te zeggen: „Dat zijn *mijn* zaken, laten dominee en pastoor zich bij de hunne houden." De geestelijkheid staat voor een leekenpubliek, dat naarmate de maatschappij zich ontwikkelt en de maatschappelijke banden zich vermeerderen, meer onwillig wordt, om zich op sociaal terrein te laten gezeggen — en dat drukt zich uit in de heele levenshouding van dat publiek, dat graag van den geestelijke spreekt als van den „Weltfremde". (Zie de discussies over de Olympische spelen in „Ons eigen blad".) Die geest is sedert lang in de rijpere jeugd gevaren en natuurlijk in deze jeugd 't meest, omdat zij zich in volle emancipatie bevindt en een gezag, dat zijn vrijheid bedreigt, uit zijn aard moet ontkennen. Vandaar dat die 90 % van de arbeidersjeugd, welke zich volledig aan de leiding van de geestelijkheid heeft onttrokken, in deze beschouwingswijze geheel past.

Het spreekt voor schrijver dezes vanzelf, dat een Kerk (in 't algemeen een beginsel, dat zich op de grondslag van een wereld- en levensbeschouwing heeft georganiseerd, waaruit zijn leden inderdaad leven en dat zijn verantwoordelijkheid ten opzichte van opvoedingsvragen voelt) geen afstand kan doen van leiding en toezicht bij de opvoeding van zijn adhaerenten. Een geestelijk beginsel, dat deze aspiraties zou missen, zou ziek en krachteloos zijn.

Maar aan de andere kant is 't evenzeer noodzakelijk, dat de geestelijke leiding met de veranderde tijdsomstandigheden rekent en in zijn paedagogisch systeem binnen zekere grenzen ruimte laat voor wat in de maatschappij leeft en werkt. En we zouden niets van Montessori geleerd hebben, wanneer we het recht van het wezen op ontwikkeling van zijn eigen, diepste aard nog zouden willen ontkennen en van de krachten, welke die zelfontwikkeling drijft, niet gebruik zouden willen maken voor 't doel, dat we moeten nastreven.

We kunnen 't ook nalaten, maar dan zal 't eenige gevolg zijn, dat we naast 't leven komen te staan en dat 't leven zijn gang gaat zonder ons.

De machtige stroom nu, welke het geestelijk leven van de rijpere jeugd beweegt, is de erotiek. Die erotiek heeft licht en lucht noodig en we hebben de vormen te zoeken, waarin ze de jeugd niet tot verderf,

maar tot zegen wordt. De nieuwe vormen zullen zijn nieuwe sociale structuren, die de jeugd met 't gevoel vrij te zijn meer binden, dan ze ooit gebonden is geweest, omdat we een verantwoordelijkheid op haar schouders leggen, welke ze nooit hebben gekend, al zal ten opzichte daarvan de volwassene natuurlijk zijn eigen hoogere verantwoordelijkheid nooit mogen prijs geven.

Tenslotte rijst er in verband met 't probleem „Kerk en Maatschappij" een beklemmende vraag: „Loopt dit tenslotte niet op algeheele abdicatie van de Kerk als geestelijke leiding uit en houden wij niet een maatschappij, welke, aan zichzelf overgelaten, elk normgevoel zal verliezen en in 't moeras zal terecht komen?"

De vraag is uitermate ernstig voor wie in de godsdienst de groote heiligende en reinigende kracht zien voor den mensch individueel en menschelijke verhoudingen.

Schrijver dezes is in dit opzicht in 't geheel niet pessimistisch gestemd, ofschoon daartoe alle aanleiding lijkt te bestaan. Er kan twijfel zijn omtrent de vraag, of de huidige godsdienstvormen gehavend uit deze periode van geestelijke en sociale crisis te voorschijn komen, het kan geen vraag zijn, of de godsdienstige beginselen en waarheden, die zij besloten houden, de huidige verwarring zullen overleven.

Juist, wanneer de band tusschen de Kerken en de opportunistische levensbelangen losser worden en de Kerk voor 't gevoel van de massa zich niet meer partij stelt, zal de geestelijke werkingssfeer van de Kerk weer grooter worden, als zij althans de nieuwe aanpassingsvormen weet te vinden.

De neiging tot individualiseering, die de Maatschappij in 't bloed zit en die gebiedt ieder mensch te behandelen naar zijn bijzonderen aard, zou tot een atomisme voeren, dat zonder de synthetiseerende werking van de godsdienst, noodlottig zou blijken voor onze heele cultuur.

Om deze synthetiseerende werking te kunnen volbrengen echter, is voor de kerken noodig, dat ze gehoorzamen aan wat de paedagogische grondwet is. Opvoeden beteekent loslaten.

Niet een absoluut loslaten, maar steeds een slaken van banden, die knellen en een binden met nieuwe banden van verantwoordelijkheid, die „zelfbindend" werken. Zoo ergens, dan geldt deze wet voor onze rijpere jeugd. Wie bang is zijn gezag jegens haar te verliezen, heeft het bij voorbaat verloren — wie haar in vertrouwen tegemoet treedt en haar de bewegingsvrijheid gunt overeenkomstig haar aard, daarbij toonende in begrip haar meerdere te zijn, die houdt haar en bindt haar met sterke banden.

Deze kunst zal helaas nog over de heele linie geleerd moeten wor-

den en ik zeg niet, dat zij gemakkelijk is. Want zij veronderstelt afstand van formeel gezag, maar het binden aan echte autoriteit, die in het wezen der dingen ligt.

b. Gezin en Maatschappij.

Bij de installatie van de regeeringscommissie inzake het dansvraagstuk heeft de minister van Binnenlandsche Zaken officieel het vermoeden uitgesproken, dat de demoralisatie onzer jeugd, welke in de moderne dansrage openbaar wordt, iets te maken zou kunnen hebben met veranderde gezinsverhoudingen. Niemand zal Z.E. van lichtzinnigheid beschuldigen dit vermoeden aan de openbaarheid te hebben prijs gegeven. Inderdaad danken onze publieke dancings hun klanten aan het feit, dat het moderne gezin hen onvoldoende vasthoudt en ze zijn wel zoo goed bij wijze van wederdienst mee te werken de gezinsverhoudingen nog verder te ondermijnen.

Het gaat natuurlijk niet aan in een kort bestek als mij gegeven is het probleem Gezin en Maatschappij volledig te behandelen, maar waar dit artikel bedoelt een soort van sociaal-paedagogische diagnose te geven, zal het niet mogelijk zijn daarover geheel te zwijgen. Ik hoop later mijn overtuiging, dat er geen enkel instituut is, dat in paedagogische beteekenis bij het gezin ook maar in de schaduw kan staan, nog wel eens uitvoeriger toe te lichten.

In cursussen, die ik over het probleem der gezinsopvoeding aan ouders geef, pleeg ik mijn betoog te verbinden aan deze teekening:

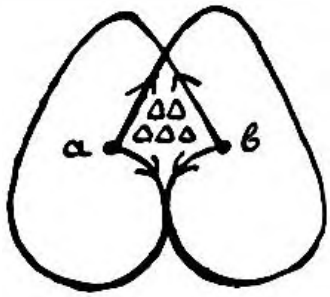

Ze stelt „het ideale huwelijk" voor volgens opvattingen, die, naar ik meen, de eenige zijn, welke onze maatschappij op dit punt kunnen saneeren. a en b zijn twee personen van verschillende sexe, die zich in echtelijke liefde gaan verbinden. De echtelijke liefde in haar hoogsten vorm valt uiteen in tweeërlei kracht.

In de eene, de sexueele, „kruisen" de twee elkaar. Deze drang tot kruising is in wezen niets anders dan een drift tot zelfhandhaving, die niettemin van het hoogste belang is. Niet alleen, omdat deze

kruising voorwaarde is voor het voortbestaan van het paar in het jonge leven, dat uit hen zal voortkomen, maar ook, omdat de biologische structuur, die wij in het huwelijk voor ons zien aan deze kruising, uit instinctieve drang geboren, haar werkelijke consistentie dankt. „En ze zullen tot één vleesch zijn". We verbeelden ons al haast boven de natuurlijke ruigheid van de bijbel uit te zijn, maar wee ons, zoo dit ooit mocht gebeuren!

Uit de verbinding van twee lichamen komt na ontzaglijke pijn nieuwe weelde op van jong leven en het is dit jonge leven, in mijn teekeningetje door driehoekjes aangegeven, dat het natuurlijke bindweefsel vormt tusschen de twee individuen, dat al weer op geen enkele andere wijze is te vervangen. Waar tusschen a en b het vacuum der kinderloosheid blijft, mist het samengaan van man en vrouw zijn natuurlijk doel, kunnen ze elkaar in de ontplooiing hunner natuurlijke gevoelens nooit volledig vinden.

Maar dit alles vormt nog niet het echte huwelijk, „de echt", zooals het zoo echt heet. De mensch is meer dan natuurlijk, hij is ook geestelijk wezen en ontplooit zich als zoodanig in steeds grooter veelzijdigheid. Man en vrouw moeten elkaar dus zoeken als geestelijke wezens. Als er verschil is tusschen ons en de primitieve volkeren, dan ligt het hierin, dat bij ons zelfs langzamerhand het geestelijke voorop gaat. De erotiek begint in de moderne mensch te ontwaken lang voor de sexueele drang werkt. Dat zal bij de oervolken ook wel zoo zijn, ook daar zullen de zielen wel zingen, maar zij hebben geen woorden, missen onze uitdrukkingsmiddelen, om de dingen van de ziel uit te zeggen. De erotiek leidt tot een schuchter geestelijk elkaar zoeken en betasten en als op dit punt twee zielen elkaar kunnen naderen en naast elkaar kunnen gaan (in geestelijke versmelting geloof ik niet; de mensch blijft in zijn diepste wezen innerlijk eenzaam), dan komt langs de weg, die de erotiek ging, het offer, de overgave.... beide zijn bereid zich in de ander te verliezen en nu volgt in het echte huwelijk de toestand, dat de wederzijdsche zelfhandhavingsdrift der sexualiteit wordt opgevangen door de offerbereidheid van de ander en het hart sluit zich. Vanuit dit hart zijn alle uitgangen van het sociale leven en de kinderen liggen in de veilige beslotenheid eenerzijds van de natuurlijke liefde, die de ouders bindt, anderzijds van de offerzin, die ze elkaar betoonen. Arme kinderen, die moeten leven in een gezin, waar de natuurlijke liefde tusschen man en vrouw ontbreekt, arme kinderen ook, door wie ook de geestelijke sympathieën, die man en vrouw verbinden, niet heen kunnen gaan. Men moet er Jung en Stekel maar eens op nalezen, om te weten welke gevaren deze kinderen loopen.

Het is de natuurlijke moederliefde, die de oerbron is der sociale

gevoelens. We schijnen in een tijd te leven, dat 't noodig is dit opnieuw duidelijk te maken, zelfs aan menschen, die zichzelf bij uitstek sociaal vinden. Ik las onlangs het bekende boek Kannibalen en Paradijsvogels van Aage Krarup Nielsen, waarin over de Kaja-Kaja's op Nieuw-Guinea wordt gehandeld. Dit volk kent als de meeste natuurvolken — volgens de schrijver — geen sentimentaliteit en geen medegevoel. Wat niet bestand is tegen de strijd om het bestaan moet ten ondergaan. Dat is de onverbiddelijke natuurwet, dit geldt even goed voor de vijand op hun krijgstochten, die blijmoedig afgemaakt en opgepeuzeld wordt als voor hun eigen ouders als zij oud en hulpbehoevend zijn en niet meer voor hun voedsel kunnen zorgen. Men laat hen sterven, zonder dat iemand een hand uitsteekt om hun een dronk water aan te bieden of een beetje sago te geven, ook al is er overvloed van in het dorp. Hun taal heeft trouwens geen woord voor „dank" of om het begrip dankbaarheid uit te drukken.

Maar dezelfde schrijver, die aldus de absentie van alle sociaal gevoel constateert, toont ons een foto van een Kaja-Kajamoeder met kind en bij zet er onder: „Ook een Kaja-Kajamoeder vindt haar kind het liefste van de wereld" — en inderdaad, als wij moeder en kind aankijken weten we, dat wij in dit opzicht althans met de Kaja-Kaja's één zijn — de wortel van het sociale gevoel leeft ook bij de kannibalen en toont zijn leven in de moederliefde.

Dit is het eenige in Lindsey's boek „Opstandige Jeugd", dat mij nog 't gevoel geeft, dat ook de Amerikaansche jeugd van de dwalingen haars weegs zal terugkeeren: „Ook wel laat ik kinderlooze ouders (?) een baby aannemen. Daaruit vloeien dan wel onbeschrijfelijke tragedies voort, want ik geloof dat er niets wreeder is dan een gefolterde moeder van haar pasgeboren kind te scheiden. Het komt wel voor, dat ze het op dat oogenblik niet schijnen te voelen: maar later — maanden, jaren later — dan komen ze weer bij me en smeeken me, haar het kind terug te geven. En dat kan ik dan niet. Alles wat ik dan doen kan, is met haar praten, de smart zoo goed als ik kan te lenigen en haar dan weg te sturen. Later trouwen ze en krijgen kindertjes, die ze houden kunnen, maar nooit vergeten ze het eene, dat ze niet behouden konden en dat ergens in de wereld leeft.... waar, dat weten ze niet."

Als Lindsey van dit punt uit had willen beginnen te redeneeren en begrepen had, dat een biologisch zoo fundamenteel en absoluut gevoel toch zeker ook een absoluut zich instellen eischt van twee individuen, die dit gevoel bij elkaar in 't leven roepen, in de eerste plaats ter wille van de jonge wezens, welke dit gevoel geldt, dan zou hij zijn kruistocht aan de andere kant zijn begonnen en zijn banvloeken

hebben geslingerd naar de moeders, die in beschaafd Amerika achter blijven bij de Kaja-Kajamoeders en de mannen, die op vrouwen en kinderen parasiteeren.

Om tot mijn teekeningetje terug te keeren, ik heb het gevoel, dat het huwelijkshart naar de kant van het offerend samengaan in veel van de huwelijken niet sluit en dat men de opening nu maar met conventie en formeel gebod blokkeert, om de kinderen in veiligheid te stellen. Het is een oplossing, maar het is de ideale niet. Nooit kan eenige maatregel, die niet rechtstreeks uit de ziel van de echtgenooten komt, een organische afsluiting geven, al blijft het waar, dat velen, die elkaar wezenlijk zoeken elkaar ook zullen vinden in geestelijke zin, zoodat de sacramenteele behandeling van het huwelijk ongetwijfeld voor duizenden het behoud en tevens diepste waarheid is.

Maar het groote levensgeheim steekt toch in het feit, dat twee individuen elkaar in natuurlijke en geestelijke zin *uit innerlijke drang* omvat houden in een onverbrekelijke band en dat deze band een veilige beschutting is voor het jonge leven, dat aan hen ontbloeit. Dit worstelen in elkaar geeft mogelijkheden van ontplooiing der wederzijdsche persoonlijkheid in moreele en geestelijke zin, welke op andere wijze, niet is te verkrijgen, en vermenigvuldigt beider innerlijke krachten op een wijze, die ieder ver boven het eigen kunnen opvoert.

Ondanks alles heb ik het gevoel, dat wij met het huwelijk de goede kant zullen opgaan. Als er veel huwelijken mislukken, is 't niet enkel, omdat de individuen zich te egoïstisch instellen, al zal ook dit in veel gevallen de oorzaak zijn. Maar een andere oorzaak is toch ook, dat geen genoegen meer wordt genomen met een huwelijk, dat slechts op natuurlijke basis rust — men vraagt wat van elkaar in geestelijke zin en stelt zich met de schijn niet tevreden. Als dan de enorme verantwoordelijkheid, die men als ouders tegenover kinderen aanvaardt, weer helder mocht worden ingezien, dan kan het niet anders of de toekomstige huwelijken moeten die van het voorgeslacht in diepte en zuiverheid van gevoel gaan overtreffen.

Voor 't oogenblik verkeeren we nog in een crisis, waarvan de kinderen maar te vaak dupe worden.

Van de kant der ouders eischt het gezin naast veel liefde en geduld oneindig meer *begrip* dan vroeger 't geval was, toen alles „van zelf" ging. De heele maatschappelijke constellatie maakt, dat man en vrouw veel meer naar buiten leven en het zwaartepunt van hun ambities gemakkelijk buiten 't gezin plaatsen, waar dan alles vaak zooveel interessanter lijkt, maar gedurende de kleuterleeftijd en ook nog wel gedurende de schoolleeftijd der kinderen levert toch nog de ouderlijke leiding in het goede gezin betrekkelijk weinig moeilijkheden op. Ook

omdat gedurende dien tijd de natuurlijke liefde de voornaamste factor blijft, al kan inzicht niet worden gemist.

Maar als het kind de puberteit intreedt, loopt het met de geestelijke leiding van het gezin maar te vaak mis. Waar de ouderlijke inzichten primitief zijn, is de aanpassing aan de veranderde psyche uiterst moeilijk — waar de inzichten verondersteld worden beter te zijn, treedt omstreeks deze tijd vaak een misverstand tusschen de ouders op, dat èn uit hun leeftijd èn uit de leeftijd der kinderen moet worden verklaard. En ongelukkig neemt tezelfder tijd het leven van 't kind een heel andere richting. Vandaag nog veilig onder de hoede van vader of moeder of in de school onder leiding van de onderwijzer, gaat morgen voor velen de groote bedrijfspoort open, die hen opslokt. En niets wat kinderlijk aan hen is, wordt hier ontzien, geen enkele kinderlijke neiging, of hier wordt ze gewelddadig onderdrukt. In 't arbeidsproces verloopt maar te vaak alles mechanisch. Voor geen enkele spontane handeling is ruimte en 't kind moet psychisch ontledigd worden, om automatisch zijn plicht te doen en om hen heen zijn menschen, die zich niet in 't minst interesseeren noch voor zijn nooden en ellenden, noch voor zijn stille en teere vreugden. Deze menschen, zelf maar te vaak onder een zware druk levende, zitten vol psychische complexen, die ze moeten ventileeren en de jeugd krijgt daarvan ruim haar deel.

Deze psychische complexen zullen in het algemeen de sociale gezagsstructuren tot mikpunt kiezen, waartegen men innerlijk in opstand is en de eerste schok, die het kind heeft te ondergaan, ook blijkens enquêtes, die zich met het probleem bezig houden, is dat hem alle vertrouwen in maatschappelijk, geestelijk en natuurlijk gezag wordt ontnomen, iets wat in verband met zijn opstandige leeftijd maar te gemakkelijk lukt.

Behalve in zijn vertrouwen op de maatschappelijke en geestelijke leiding wordt de jeugd maar te zeer bedreigd in zijn fantasieleven. Grove scheldwoorden ontwrichten zijn zelfvertrouwen, maar zijn vage erotische voelen wordt bovendien maar te dikwijls geforceerd door obscene gesprekken. Onder deze moreele mishandeling heeft hij maar één wensch en d.i. uit de labiele bewustzijnstoestand te geraken, waarin hij zich bevindt en volwassen te zijn.

Hij probeert al vast zich de habitus van zijn modellen eigen te maken, die hier de toon aangeven, wordt een record-vloeker, oefent zich in 't effectvol schelden, doet aan vuilbekkerij en versterkt zijn positie door te doen, alsof hij uit ervaring van de meisjes die in de gesprekken zulk een groote rol spelen, alles weet.

Voor de meisjes is dit leven uiteraard nog veel erger, omdat ze

veel emotioneeler zijn en dus aan de eene kant veel meer in zichzelf hebben te overwinnen, voordat ze zich kunnen handhaven, aan de andere kant nog meer dan de jongens de neiging hebben, als ze uit haar evenwicht zijn, tot het uiterste te gaan. De gewone wijze, waarop zulke meisjes zich trachten te handhaven, is de bekende kattigheid, maar hier ontaardt ze spoedig in een tegen elkaar opbieden in ongebondenheid. Wat in dit opzicht uit meisjesmonden uit fabriekstreinen gehoord kan worden, is ongelooflijk.

De jonge mensch, die uit het gezin de fabrieksspoort binnentreedt, komt in een gansch andere wereld. Het ware te wenschen, dat we onze kinderen deze wereld nog eenige jaren zouden kunnen besparen, totdat ze meer innerlijke consistentie hadden. Al zou ik niet gaarne generaliseeren — de sfeer hangt natuurlijk in sterke mate van 't peil af, waarop de mannelijke en vrouwelijke volwassen arbeiders staan, indien de moeders werkelijk besef hadden van de geestelijke en moreele mishandeling, waaraan haar kinderen zijn blootgesteld, zouden ze vaak wanhopig zijn. Maar de moeder merkt het niet. Het kind trekt zich gemeenlijk in norschheid terug op haar belangstellend vragen. Aan de moeder kan de jongen en het meisje deze dingen moeilijk vertellen, want vooral waar het sexueele begint, is de vertrouwelijkheid met moeder afgeloopen. En zoo leeft het kind een dubbel leven. Als de sfeer thuis niet heel zuiver en heel sterk is, zoodat het vuil van buitenaf wordt afgeschud zonder sporen na te laten — maar hoe vaak is dat het geval? — komt ook thuis spoedig de wrijving. Voorloopig zal het dan nog doen, zooals het gewend was, maar spoedig slaat het de verzenen tegen de prikkels. Wat willen zijn ouders en wat verbeelden zij zich? Hij (zij) verdient toch zeker, brengt wat in. Moet hij zich dan thuis als een kind laten behandelen, terwijl hij in de fabriek dagelijks leert beter van zich af te bijten en mee te doen met de grooten? En hoort hij niet dagelijks van anderen, die hun eigen wegen gaan en zich niet storen aan wat men thuis zegt en heeft ook hij geen recht zich te doen gelden, waar vader en moeder van zijn inkomsten afhankelijk zijn? En vader en moeder, voor wie het loon levensvoorwaarde is, zijn maar al te zeer geneigd, als er door het verdienend kind aan de teugels wordt getrokken, toegeeflijk te zijn. Wie zelf verdient, heeft rechten, zoo voelen zij het.

Ze kunnen ook niet tegen hun kinderen op. We zeiden het reeds: zij hebben in hun eigen opvoeding niet geleerd de taal der overreding te spreken en hun begrip is gering.

Het zakgeld, dat deze kinderen tot hun beschikking hebben, is voor de leeftijd vaak veel te groot en allerlei practijken als knoeien met loonzakjes worden aangewend, om maar zooveel mogelijk geld voor

zichzelf te houden, waarvan men dan uit kan gaan naar bioscoop en dancing, cigaretten rookende en biertjes drinkende, zooals alles doet, wat heeft leeren leven.

Dat dit leeren leven vaak niet van onschuldige aard is bij dit jeugdige publiek, dat in geestelijke zin volkomen dakloos is, hoeft geen nader betoog en dat jongelui, die aldus de weg der demoralisatie betreden, straks in het huwelijk zelf te kort schieten èn als echtgenooten èn als ouders, het is maar al te droeve werkelijkheid.

DE DWINGENDE MACHT DER TIJDSOMSTANDIGHEDEN.

Als 't om paedagogische vraagstukken gaat als dat van de leiding van den puber, is de paedagoog van ouds gewend zich op zijn principieele stellingen terug te trekken. Hij noemt zich volgeling van Rousseau en „waagt het met de vrijheid" — of wel hij is bij Augustinus ter schole geweest en wapent zich tegen de zonde, houdt de tucht strak en vertrouwt op de werking van het goede voorbeeld.

Beide opvattingen bleken in de practijk deugdelijk en ontliepen elkaar weinig, want los van eenig principe deed men ongeveer wat in de eigen levenskring gewoonte was en dus wisten de kinderen niet beter, of het hoorde zoo en ernstige conflicten bleven uit, zoolang tijden en verhoudingen zich weinig wijzigden. En zelfs al waren er ernstige déraillementen als waarop wij bij de bespreking der dorpsche verhoudingen doelden, dan waren zelfs deze déraillementen traditioneel en konden dus 't gemoed van den opvoeder niet ernstig verontrusten.

Maar een nieuwe tijd is gekomen met sterk wisselende verhoudingen; meisjes en jongens worden uit hun milieu gerukt en werken onder arbeidsverhoudingen, welke men nimmer heeft gekend en de opvoeder, die zoo vast de teugels in handen had en wiens leiding zoo gemakkelijk werd aanvaard, zoolang alles in het traditioneele spoor ging, merkt plotseling met schrik, dat zijn invloed op de puber bijna geheel is verdwenen en dat deze zijn eigen gevaarlijke wegen gaat.

Nu pas dringt het tot den opvoeder door, hoe weinig zijn opvoeding berekend is geweest op de vuurproef, welke zij moet doorstaan. Menig ernstig opvoeder ziet met leedwezen zijn pupillen als wrakhout meegesleurd op de kolkende stroom van het industrialisme, volkomen onbekwaam zichzelf te besturen onder zoo hachelijke omstandigheden. En van de gaafste elementen, waarvan men blijft hopen, dat ze uit het proces der demoralisatie onbeschadigd te voorschijn zullen komen, treft het toch, hoe weinig weerbaar ze zijn, hoe zeer ze de zedelijke moed missen te strijden tegen wat hen bedreigt.

In deze bange worsteling om de jeugd, kunnen de principieele stel-

lingen niet meer hun oude dienst doen en zullen opvoeders geneigd moeten zijn uit de feiten leering te trekken. Een eerste gunstig symptoom in deze richting is de eensgezindheid, die er op onze jeugdconferenties tusschen personen van zoo verschillende geestesrichting heerscht, een eensgezindheid, waartoe men, wat de algemeene paedagogische congressen betreft, zich nog niet heeft kunnen bekeeren.

Wij leven in een tijd, dat de nood ons is opgelegd en dat heeft misschien 't voordeel, dat we 't in principe eens kunnen worden over de wijze, waarop de psychische krachten in den jongen mensch zullen moeten worden geleid, om hem onder de gegeven verhoudingen voor schipbreuk te bewaren. En dan komen we noch met een absoluut vertrouwen in de menschelijke natuur, noch met een diep geworteld wantrouwen uit. Een bodemloos optimisme voert ons geleidelijk van de vaste grond in 't moeras, een wantrouwend pessimisme maakt de vaste conservatieve grond onder onze voeten zelf moerassig. Het een is al even erg als het ander.

Als ik van opvoeding iets begrepen heb, dan is haar taak de opwaarts stuwende krachten zooveel mogelijk te activeeren en te steunen in hun strijd tegen neerdrukkende tendenzen, om zoo de laatste te overwinnen. Maar dit kan niet en nooit door de stroom van potenties eenvoudig af te dammen. Ook al ontdekt men in die stroom troebele elementen — en die zijn in de puberteitsleeftijd overvloedig aanwezig — men mag hem niet verstoppen, omdat dit de veerkracht van de ziel zou vernietigen of tot een catastrofale doorbraak voeren.

Zoo ongeveer doet de opvoeder, die gedurende de puberteit de ontwikkeling van de erotische gevoelens geen kans durft geven, omdat hij de demoraliseerende werking der instincten vreest.

Het proces der geestelijke fermentatie, welke de puberteit tot stand moet brengen, wordt daarmee ernstig bedreigd, terwijl men, vooral onder de huidige verhoudingen, bij te sterke remming, het gevaar loopt van een doorbraak van sexueele instincten, welke bij een vrijere ontplooiing nooit de beteekenis van een catastrofe hadden kunnen krijgen.

Wat in de rijpere jeugd aan opbouwende kracht aanwezig is, moet zich kunnen uiten en daarbij heeft de opvoeder te vertrouwen, dat het positieve element de leiding neemt.

Opvoeden is altijd een zaak van vertrouwen, maar ten opzichte van den puber geldt dit zeer in 't bijzonder. Wie den puber met wantrouwen tegemoet treedt, heeft 't spel bij voorbaat verloren. Natuurlijk zal op rustige wijze steeds geappelleerd moeten worden aan het roepings- en verantwoordelijkheidsbesef van 't jonge individu, wat uiteraard de godsdienstige mensch nooit zal nalaten.

Maar ook de ontwikkeling van het roepingsbesef bij den kweekeling eischt een gevoel van innerlijk-vrij-zijn, om dat te doen, wat in zijn aard ligt. En om verantwoordelijkheidsbesef te kweeken is 't opleggen van verantwoordelijkheid eerste eisch. En verantwoordelijkheid ontstaat daar pas, waar een zekere mate van vrijheid is.

Wie in de opvoeding de weg der repressie gaat, verdient geen blaam, omdat hij 't kwaad bestrijdt, maar omdat hij de positieve krachten in de ziel de kans beneemt zich te doen gelden.

De klacht is niet van de lucht van de kant der opvoeders, die in vrijheid een gevaar zien, dat de rijpere jeugd in fabriek en werkplaats te weinig geestelijk en zedelijk weerbaar is, ook waar ze niet onder gaat.

Wie 't recht op zelfexpressie van de jeugd, speciaal in de puberteit verdedigt, zegt daarmee geenszins, dat er in deze jeugd geen neigingen ten kwade zijn, die in 't oog moeten worden gehouden, maar dat zelfs de strijd tusschen goede en kwade neigingen in de jeugd een zekere mate van vrijheid behoeft, om 't goede in de leiding te brengen.

Juist in die strijd zullen de anti-toxinen moeten worden gevormd, die de ziel tegen het indringen van verwoestende bacteriën wapenen.

En nu spreken we nog niet eens over het feit, dat de puber tegen alles, wat hij voelt als ongemotiveerde dwang, in opstand komt en dan in zijn radicalisme alles over boord gooit, wat met zooveel zorg in hem is opgebouwd.

Deze opstandige neiging, die er altijd geweest is, maar zich nu pas kan manifesteeren, omdat het ouderlijk gezag door allerlei omstandigheden ernstig is geschokt, zou alleen voor den opvoeder voldoende moeten zijn, om te trachten al te hevige schokken op te vangen door knellende banden te slaken of te verruimen.

Anders slaat de jeugd de verzenen tegen de prikkels en de opvoeding der ouders — we zeiden 't reeds — is niet zoodanig geweest, dat ze tegen moeilijkheden, die ontstaan, zijn opgewassen.

VOORLOOPIGE SLOTBESCHOUWINGEN.

Nieuwenhuis heeft in een lezing over Lichamelijke Opvoeding gezegd, dat wij op dat terrein stonden „op heete bodem". Maar hij heeft ons ook duidelijk gemaakt na de kratergangen met zijn gehoor te hebben ingespecteerd, dat het struisvogelpolitiek was deze te blokkeeren. Dat zou slechts tot een catastrofale uitbarsting voeren. Begrepen moest worden, dat elke kracht, die van binnen naar buiten drong, viel om te zetten in een kracht ten goede, als men ze maar op de juiste wijze richtte op objecten, die omhoog voerden. Reacties op

vrijheids- en bewegingsbeperking en haar strijdmiddelen: vechtinstinct, heldenvereering, distinctieverlangen, verlangen naar sensatie, het baat niet ze te onderdrukken, integendeel, onderdrukking kan slechts leiden tot verlies van een psychische veerkracht, die onze jeugd noodig heeft als brood. Het eenige middel is de zaak in goede banen te leiden en dit kan slechts geschieden, waar moed, vertrouwen en deskundigheid hand in hand gaan, kwaliteiten, die door onze rijpende jeugd ten zeerste worden gewaardeerd.

Maar dan is er ook een streven naar omhoog te krijgen, want de rijpere jeugd is in haar diepste wezen idealistisch en schuwt laagheid en gemeenheid zoo men slechts idealen in haar wakker roept en haar de middelen gunt deze idealen na te streven.

Indien Nieuwenhuis de bodem van de sport „heet" noemt, dan wijst hij ons mede de oorzaak van deze hooge temperatuur. Wij, moderne menschen, schijnen onder een fatum te leven, steeds middel en doel te verwarren. De mensch zou met de moderne techniek een hemel op aarde kunnen hebben, hij wordt er slechts het slachtoffer van door deze tot doel te maken in zichzelf.

Er is niet veel inzicht voor noodig om te begrijpen, dat de mensch met zijn korter geworden arbeidsdag in zeer eenzijdig werk een overschot heeft van impulsen, die moeten worden afgereageerd en dat daartoe sport het middel is en zie deze sport wordt doel in zichzelf, leidt bij haar actieve beoefenaars tot recordrazernij en bij haar passieve bewonderaars tot maniakale bewustzijnsvernauwing.

En zijn raad is dan: voed de kinderen anders op. Zorg er voor, dat de impulsieve stremmingen, die later tot psychise trombose kunnen leiden, (ik zeg dit alles in mijn eigen woorden) niet kunnen voorkomen. Leer de kinderen alles wat hen innerlijk beweegt op tijd, op de juiste en de zuiverst mogelijke wijze uit te drukken, dan zullen ze ook later geen behagen vinden in de schellinkjeshouding der huidige massa, maar een aristocratische zelfbeheersching vinden, die het deel is van hen, die uit eigen ervaring weten, wat de dingen innerlijk waard zijn.

Is dat ook niet het geheim van de Grieksche cultuur in haar goede tijd, dat ze het geestelijke en natuurlijke leven tot een alzijdige expressie wist te brengen en naast het evenwicht in deze uitdrukkingsvormen naar buiten, veroorzaakt door het feit, dat ze in wezen een eenheid vormden, een innerlijk evenwicht wist te bewaren? Ik vergeet geen oogenblik, dat dit evenwicht niet wordt gewonnen zonder een sterk en centraal levensbeginsel. Maar geen levensbeginsel kan juist zijn of goed worden toegepast, dat de natuur der dingen geweld aandoet en wat ons zoo triest stemt in de demoralisatie onzer jeugd, is dat deze demoralisatie in wezen niet anders is dan een reactie tegen

op deze jeugd gepleegd geweld. „Wie de natuur wil beheerschen, moet beginnen met haar te gehoorzamen. Ze laat zich van uit haar eigen wet leiden in de dienst van de menschelijke geest, maar wie meent haar de wet te kunnen stellen, wordt onherroepelijk het slachtoffer van zijn tegennatuurlijk pogen". Zoo ongeveer sprak reeds omstreeks 1600 de groote Baco en wij begrijpen nu de waarheid, die hij uitsprak, waarschijnlijk al weer beter dan hij. Trouwens hebben we niet het Fransche spreekwoord, door hen van de Romeinen overgenomen: „Chassez le naturel, il revient au galop"? Zou hier de verklaring schuilen van het feit, dat blijkens inlichtingen, die ik persoonlijk kreeg, wel meisjes uit streng gereformeerde en geloovig katholieke kring heimelijk uit de kerk wegblijven, om naar dancings te gaan en dat A.J.C.ers deze zelfde dancings met diepe minachting voorbij loopen? Dan is er blijkbaar voor de katholieke en protestantsch-christelijke jeugdbeweging iets te leeren van de A.J.C.

Wij willen, voorzoover het noodig mocht zijn, uitdrukkelijk vaststellen, dat bij de beoordeeling van dit resultaat geen waardeering wordt bedoeld van levensbeginselen, maar van de methode van leiding. Het blijkt, dat de methode van de jeugd*zorg*, waarbij de rijpere jeugd grootendeels passief is, noch de geestdrift, noch de zelftucht bereikt, welke met de methode der jeugd*beweging*, waar de jeugd de illusie heeft eigen wegen te gaan, wordt verkregen. Als men opvoeders van christelijke huize spreekt, wordt dit laatste toegegeven. Maar — zoo wordt dan opgemerkt — het godsdienstig beginsel, dat ootmoed en deemoed eischt van 't menschenkind ook van den puber, kan geen paedagogisch procédé toepassen, waarbij kinderen zich als een soort van wereldveroveraars aandienen in een periode, dat ze nog volkomen chaotisch en hulpeloos zijn. Ware godsdienstzin speculeert niet op en exploiteert geen minderwaardigheidscomplexen in de jeugd door de baan voor overcompensatie vrij te laten. De socialistische beweging — zoo zegt men — is ten opzichte van de rijpere jeugd onbetwistbaar in het voordeel. Zelf nog in het emancipatiestadium leeft zij nog goeddeels uit het verzet en wordt beheerscht door een mentaliteit, die gretig ingang vindt bij de rijpere jeugd. De voor elke emancipatiebeweging typeerende superioriteitswaan, die een overcompensatie is tengevolge van ondervonden druk, past typisch in de geestelijke structuur van de rijpere jeugd en de knallende leuzen, waarin het jeugdidealisme zich gaarne uit, vloeien haar uit het socialisme overvloedig toe.

Wat wilt ge? — zegt men dan — dit gaat voorbij. Ook het socialisme wordt eenmaal oud. De wijze waarop het heden ten dage de jeugd fêteert, geeft nu al wel eens de indruk, dat de socialis-

tische beweging zich meer warmt aan de jeugdbeweging dan dat het omgekeerd de jeugdbeweging vermag te inspireeren. In ieder geval: de godsdienstige mensch weet, dat hoogmoed *zonde* is en dat het eenige middel van innerlijke verwarring en druk verlost te worden is, zich met God te verzoenen. Dan valt van den mensch, die in de verdrukking leeft (dus ook van den puber) alle druk weg, onderscheidt hij de schijn van het wezen, weet hij zich uit te werken boven menschelijk oordeel en kan hij de wereld om zich heen rustig in de oogen zien. Zoo staan hier twee methoden onverzoenlijk tegenover elkaar: het roemen in eigen kracht, dat de kinderen bij de A. J. C. leeren en dat in wezen heidensch is en het roemen in Gods kracht, dat in wezen Christelijk is en dat gedurende de puberteit moet worden geleerd, opdat het niet te laat zij.

Deze tweede zienswijze is mij allerminst vreemd en ik zal de laatste zijn, om te ontkennen, dat er waarheid in steekt, maar de heele waarheid geeft zij zeker niet.

Ik heb het al reeds gezegd: hoe streng de paedagogische richtingen zich in Nederland ook afzonderen, op één terrein hebben ze elkaar leeren vinden en dat is daar, waar ze het meest in de knoei zitten, op het gebied der rijpere jeugd. En zoo gebeurt het dat ze in gemeenschappelijke demonstraties elkaar ook hun werk laten zien en dat voor conferenties dus ook jeugdgroepen uit de verschillende kampen bijeenkomen. De psycholoog heeft dan een bijzonder goede gelegenheid vergelijkende studies te maken en ik geloof, dat er geen verschil van meening bestaat over het feit, dat in gezelschap, vooral in gemengd gezelschap van jongens en meisjes, de A. J. C. zich in openheid en onbevangenheid zeer gunstig onderscheidt van de religieuse groepen. Zoodat men voorzichtig moet zijn, zonder meer aan te nemen, dat de godsdienstige puber *op grond van zijn godsdienstige opvoeding alleen* leert de wereld om hem heen rustig en sterk in de oogen te zien. Er zouden van onverdachte zijde uitingen zijn te citeeren, dat hieraan veel ontbreekt.

Klaagt juist niet de clerus, dat ook de goede jongeren in fabriek en werkplaats zoo weinig weerbaar zijn, zoo zelden van zich af durven spreken, wat zij als dappere soldaten in de katholieke armee tegenover minderwaardige uitingen van medearbeiders moesten durven? De eenige gevallen, die ik ken van jongens, die op de fabrieken ouderen ongezouten de waarheid durfden zeggen en die blijkbaar innerlijk ongedeerd de vuile stortbaden, waaraan de jongeren bloot gesteld waren, weerstonden, waren A. J. C.ers, al vond men hen — begrijpelijkerwijze — „reuze-opscheppers". Wie anders durft zijn dan de groote hoop en het zeggen durft ook, heet altijd een „opschepper".

Onze godsdienstige jeugdvereenigingen mogen er dus voor zorgen „niet te veel in eigen kracht te roemen", want die kracht treedt op plaatsen, waar we die gaarne zouden zien, weinig naar buiten.

Er moet dus ergens een fout zijn in de toepassing van de tegenstelling: overmoed-ootmoed. En die fout ligt hier, dat in de rijpende jeugd zelf een kracht werkt, die reinigt en bevrijdt, mits men die vrije baan laat. Het is een religieuse kracht van een wondere mystieke werking, die doorwerken moet, om de jeugd ook in geestelijke zin rijp te maken.

Spranger zegt het zoo wáár in het hoofdstuk van zijn meest bekende boek „Die religiöse Entwicklung des Jugendlichen", (pagina 330):

> Unendlich mannigfaltig sind die Funken und Strahlen, die das Göttliche von sich in die Seelen sendet. Es selbst mag ruhen droben im Licht der seeligen Genien — die leidenden Menschen aber werden von Klippe zu Klippe geworfen — jahrelang ins Ungewisse hinab; oder sie steigen, wie Faust, von Stufe zu Stufe, in Äonen der Läuterung zur Gewiszheit hinauf.
>
> — — — — — — — — — — — — — — — — — —
>
> Jedes Ringen um letzte Werte ist dann religiös, und folglich die *ganze* geistige Werdeprozesz des Menschen. Seine Wesungsformung, seine Auseinandersetzung mit dem Geheimnis, das dem Leben endgültigen Sinn zu geben vermag, ist im Kern ein religiösen Prozesz, ja vielleicht das Wirken und Wachten des Göttlichen selbst in der Seele.

Zou het kunnen zijn, dat een verstarde opvoeding het godsdienstige geheim, dat het wonder der puberteit omsloten houdt, misschien voorbij ziet en waar het de openheid van de jeugdziel niet aandurft, nu door sleutelgaten loert en slechts duisternis rapporteert, waar zij geen licht durft ontsteken?

In het veel omstreden boek „Mother India" van Catherine Mayo trof mij één ding heel diep en dat was de groote cultureele voorsprong die Europa, dank zij het Christendom, heeft boven de kastemaatschappij, waar de vrouw in sexueele hoorigheid geketend ligt. [1])

---

[1]) Catherine Mayo teekende uit de mond van een Indische dame op:

„Ik ben met mijn echtgenoot naar Engeland geweest. Toen wij daar waren, liet hij mij de purdah op zij zetten, want vrouwen worden geëerbiedigd in Engeland. En ik ging dus vrij rond, in straten, winkels en musea en treinen en naar de huizen van vrienden, altijd op mijn gemak.

Niemand maakte mij bevreesd of viel mij lastig en ik had veel interessante gesprekken, zoowel met heeren als met dames. O, het was wonderlijk — een paradijs. Maar hier . . . . . hier is niets. Ik moet binnen de zenana blijven, mij strikt aan de purdah houden, zooals voor onze rang passend is en niemand zien dan vrouwen en mijn echtgenoot. Wij zien niets. Wij weten niets. Wij hebben elkander niets te zeggen. Wij twisten. Het is duf." (Ned. vert. p. 82).

Deze „dufheid" is nog in sterke mate inhaerent aan de orthodox-christelijke vrouwelijke afeer.

In Afghanistan vertellen de vrouwen in de harems elkaar van Europa, waar de vrouw zoo maar ongesluierd en onvergezeld over de straten gaat en overal in gezelschap van mannen verschijnen zonder gehinderd te worden, terwijl ze in het Oosten, voortdurend bewaakt en bespied, gevaar ducht van vreemde mannen, zoodra ze zich buiten de heining waagt. Is ze genoodzaakt onder vreemde mannelijke bescherming te reizen, dan draagt ze vaak een doosje bij zich met vergiftige slangen, om eventueele aanslagen met de dood te straffen.

Zonder te willen beweren dat hier alles in orde is (ten plattelande nog lang niet), kunnen wij zeggen, dat ten onzent de vrouw vrijheid van beweging heeft, zonder dat haar gevaren dreigen, tenzij op plaatsen, waar zij die kan verwachten en bij tijden zoekt. Wij realiseeren ons dit feit weinig, omdat we er aan gewoon zijn, maar de kanaliseering van het sterkste der menschelijke instincten is zoodanig, dat de leden der sexen, zoolang ze geen recht op elkaar meenen te hebben, het „habeas corpus" eerbiedigen. Dit is een van de grootste winsten der westersche cultuur, een winst, die we aan het vrijheidsbeginsel danken op de basis van een verdiept verantwoordelijkheidsbesef, voor mijn gevoel aan het Christendom ontsproten.

Het zij verre van mij voor de jeugdbeweging een laisser-faire te willen propageeren. Principieel blijft in mijn oogen de volwassene voor de onvolwassene verantwoordelijk en het zou heel erg zijn indien het tot rijpheid gekomen geslacht in deze zaken Gods water maar over Gods akker liet loopen.

Maar er is met behoud van de diepere levensbeginselen een andere positievere houding mogelijk. Ja, men zou kunnen zeggen: wie de macht en de kracht van het geloof beleeft en weet te doen beleven, die zal in de vrijheid voorgaan. Staat er niet ergens geschreven van iemand, die over de golven vermocht te wandelen? Dat wandelen wordt niet geleerd door de jeugd de beenen te binden. Een van de treffendste bewijzen van de kracht van een werkelijk en levend geloof geven nog altijd onze vrouwelijke heilsoldaten, die, vaak jong nog, in de ergste holen van ontucht en misdaad binnengaan, waar geen agenten durven komen en onverlet blijven.

Waar de geest zuiver is, daar gaan alle dingen goed — waar het oog boos is, worden alle verhoudingen ziek. Zou het niet een zaak van werkelijk geloof zijn voor onze orthodoxie dit booze oog *in eigen kring* van zich te werpen, opdat de kinderen geen prooi worden van een vreugdeindustrie, die op hun primitieve instincten speculeert?

Daarom is noodig nieuwbouw. Al is er een en ander gedaan, waar uit te leeren valt, het is nauwelijks meer dan een experiment. Het derde milieu, waarop voor de rijpere jeugd het wachten is, waarin

jongens en meisjes elkaar kunnen vinden en met elkaar als menschen leeren omgaan in wederzijdsch respect en in zelfrespect, moet voor de groote massa nog worden opgebouwd.

Daarom zijn noodig beginselen, daarvoor zijn noodig methoden.

Het lag niet in mijn bedoeling daarover ditmaal te schrijven. Ik wacht de verschijning van het rapport van de danscommissie gaarne af, om aan de bespreking daarvan een en ander te verbinden; dat een practische uitwerking van mijn beschouwingen zal kunnen zijn. Ik herinner aan wat ik in mijn inleiding zei, dat wij voor de opbouw van een derde milieu in de eerste plaats aangewezen zijn op de actieve medewerking van de moderne vrouw, voorzoover ze wezenlijk vrouw zal willen blijven. Haar aanwezigheid in deze sfeer is eenvoudig onmisbaar. Maar daarop kom ik nog wel terug.

Voor ditmaal mag ik besluiten met het trekken van enkele conclusies uit wat ik schreef:

1. Het is geen bewijs van reactionnaire gezindheid, als men op maatregelen zint de verwording der publieke moraliteit te keeren. Onze jeugd heeft zoo goed recht op moreele bescherming als op lichamelijke veiligheid. In deze tijd van democratie verdient moreele hygiëne meer dan ooit de aandacht van de beoefenaars der sociale paedagogiek, omdat moreele infectie thans het heele lichaam onzer maatschappij ziek kan maken.

2. Onze maatschappij is ziek tengevolge van het eenzijdig doorwerken van mannelijk-geestelijke tendenties. Verbetering in dezen zal in de eerste plaats het werk van de vrouw moeten zijn.

3. De rijpende jeugd heeft vóór alles behoefte zich uit te drukken. De belangrijkste en tevens ook de gevaarlijkste zijn de erotische impulsen. Deze „af te dammen" is voor de geestelijke gezondheid onzer jeugd gevaarlijk. Onder de huidige maatschappelijke verhoudingen is het ook niet meer mogelijk.

4. Typeerend voor ons Nederlandsche calvinisme is zijn armoede aan uitdrukkingsvormen.

5. Typeerend voor de Roomsche opvoeding is haar groot wantrouwen tegenover het sexueele leven. De oorzaak daarvan ligt grootendeels in de ongehuwde staat der geestelijke opvoeders.

6. Zoowel het calvinisme als het katholicisme schieten naar de kant van de jeugdleiding te kort. Een gezonde leekenleiding, waaraan getrouwde mannen en vrouwen in ruime mate deel hebben, moet een andere geest brengen, waarvan de basis moet zijn coëducatie.

7. Onze tijd eischt een stevige stellingname ten gunste van het monogame huwelijk als levensbeslissing. Dit huwelijk eischt niet alleen natuurlijke, maar ook geestelijke overeenstemming tusschen de twee

partners. De geestelijke verbinding moet aan de natuurlijke voorafgaan, willen deraillementen uitblijven. Daarvoor is een vrije omgang tusschen de sexen eerste voorwaarde.

8. Deze vrije omgang is een van de schoonste vruchten der christelijke cultuur. Zij kan slechts haar werk voortzetten door zich in volle vertrouwen op haar innerlijke kracht positief in te stellen op het innerlijk beweeg onzer jeugd. Repressie en afzondering zijn uiting van ongeloof en hooren thuis in gebieden, waar de sexueele hoorigheid der vrouw haar ontwikkeling heeft tegengehouden.

9. Een systematische opbouw van een derde milieu op geestelijke grondslagen is noodig. De vrouw zal aan de instandhoudig daarvan een belangrijk aandeel moeten nemen.

Leekenspel

door J. P. A. EERNSTMAN.

Wanneer wij uitvindingen op het gebied van natuurkunde en techniek uitzonderen, zullen er misschien niet zoo heel veel zoogenaamd *nieuwe* dingen zijn, die in werkelijkheid in alle opzichten nieuw zijn. Vele van die schijnbare nieuwigheden zijn in wezen al zou oud, dat ze de lange tijden hebben gekend, waarin ze reeds als hopeloos verouderd werden beschouwd, eerst achteruit gingen in waardeering en toepassing en tenslotte verdwenen. We moeten echter niet vergeten er bij te voegen dat zulke verdwenen dingen, wanneer ze later weer opduiken, *niet ongewijzigd* weer herboren worden, doch pas nadat één of meer wezenlijke bestanddeelen ervan andere waarden en gedachten hebben ontmoet en daarmee vereenigd in nieuwen tijd een ander waardegeheel hebben gekregen.

De lezer zal begrijpen dat we het Leekenspel van deze tijd op het oog hebben als een voorbeeld van één dier oude dingen, die, na lang vergeten te zijn geweest, weer als verjongd opduiken en weer een moderne klank hebben.

En waardevol zal het Leekenspel vooral blijven, zoolang het de uiting zal zijn van de mentaliteit van menschen die vernieuwing zoeken, iets van een weg naar bevrijding uit geestelijken nood hebben gezien en zich reeds rijk genoeg voelen om rijkdom en streven uit te spreken.

Uit deze inleiding moge blijken dat wij het moderne Leekenspel in verband brengen met een oude instelling. Inderdaad, hoeveel misverstand er misschien ook bij de groote massa is over de beteekenis van het woord zelf, we mogen wel als vaststaand aannemen dat zij, die

deze naam bij het opkomen van het modern verschijnsel weer in omloop brachten, niet doelden op het begrip „leeken" in de zin van dilettanten-in-de-kunst, doch bij deze naam hebben gedacht aan het middeleeuwsche instituut. Hierbij vormt „leeken" echter een tegenstelling met kerkelijke personen.

Voordat we nu het nieuwe begrip Leekenspel gaan bezien, dienen we ter vergelijking een enkel woord te wijden aan wat in vroeger eeuwen deze naam had verdiend.

Het is duidelijk dat de tegenstelling die wij in het woord Leekenspel vonden, vooropstelt dat er een spel van menschen van de kerk moet zijn geweest. Dit moge hem, die hiervan nooit gehoord heeft, vreemd lijken, het is inderdaad waar en het is in de godsdienstgeschiedenis lang niet zoo ongewoon als menigeen zou denken. Vanzelf komt ons hier ook reeds in de gedachte, hoe voornaam in het algemeen de plaats is geweest, die nabootsing en vermomming innamen bij de officieele godsdienstuitingen van primitieve volkeren. Vooral wanneer magie vat had op een volk, bleef de uitbeelding van een godheid of goddelijke kracht lang een veel toegepast middel om die godheid nader te komen en zijn werking en kracht te ondervinden en te huldigen. Dit verschijnsel nu vindt men bij andere volken weer op andere, veredelde wijze toegepast en kon tot iets heel anders leiden. Hoe verstrekkende gevolgen dit kon hebben, daarvan getuigt wel heel duidelijk de ekstatische cultus van waarschijnlijk vaak vermomde geloovigen, die in hun enthousiaste dansliederen de krachten van Dionusos opriepen en huldigden tegelijk; deze spontaan-uitgevoerde dansen en liederen, zich wel om Dionusos' feest blijvende groepeeren, doch zich van de stof der Dionusos-krachten en -verhalen losmakende, leidden immers bij een stijlgevoelig en kunstzinnig volk in Griekenland tot het nobele treurspel.

Hoezeer een uitbeelden van verhalen en krachten kan ingrijpen in de voorstellingen van primitieve volkeren, bewijst ook wel het antwoord van een Australisch inboorling, die op een vraag, of hij een bepaalde mythe kende, antwoordde: „neen, die *dans* ik niet" [1]).

Dit alles is niet het door ons bedoelde Leekenspel, doch het werd hier ook slechts meegedeeld als voorbeeld van *uitbeelding* van godsdienstige voorstellingen. Wie nu echter mocht meenen dat dit alles in de Christelijke geloofswereld geheel weg zou blijven, vergist zich deerlijk. Zeer zeker heeft het Christendom, zich bewust van de vergeestelijking van allerlei heidensche waarden, de oorlog verklaard aan verschillende oude instellingen, doch in sommige gevallen is na langer of korter tijd de vrede geteekend. Heel lang bijv. duurt het voordat

[1]) Henr. Roland Holst. Over dramatische kunst.

de ontwikkeling en waardeering van het lichaam genade vindt in de oogen van de kerk en eigenlijk heeft misschien pas de verschijning van eenige reverends in Engelsche nationale voetbalelftallen aan de groote massa overtuigend en verlossend geleerd wat niet gek is. Zoo heeft ook het tooneel behoord tot de contrabande van het Christendom, maar hier bleek al vrij gauw dat het alleen de verwerpelijke uitwassen van gedegenereerd tooneel waren, die de oorlogsverklaring hadden uitgelokt, immers de tijd brak spoedig genoeg aan, dat de Kerk zelve haar heilige geschiedenis ging vertoonen aan haar getrouwen, als een tastbare en zichtbare tegemoetkoming tevens aan de traag denkende en aan woorden reeds te zeer gewende schare geloovigen.

Hadden niet de Grieksche mysterie-genootschappen hetzelfde gedaan met de heilige geschiedenis van Demeter en andere Godheden?

Dat dit geen profanatie behoeft te zijn, getuigen die mysteriën in hun geweldige invloed, getuigen ook in later tijd de Passiespelen. Maar hoezeer dit vooral bij het Christendom bijzaak moet blijven en anders gevaar loopt de heiligheid van het geloof in het gedrang te brengen, getuigen die zelfde Passiespelen. Is Oberammergau immers niet op de grens van het toelaatbare gekomen en moet een bewuste navolging van een dergelijke traditie elders niet tot het ontoelaatbare leiden?

Laat ons echter niet afdwalen. Zeer nadrukkelijk zochten we immers een voorbeeld van uitbeelding die van de Kerk uitging. Wij zeiden reeds dat de Christelijke kerk inderdaad tot dergelijke vertooningen overging, die dan ook in de kerken zelve plaats konden vinden. Ook hier vinden we veel van het bestreden heidendom overgenomen. Zooals bij het cyclisch, om het altaar bewegend koor van de Dionusoscultus de koorleider een afzonderlijke plaats ging innemen en met het koor een wisselzang uitvoerde, zoo zullen we ons hier ook moeten voorstellen een dergelijke samenwerking van een geestelijke met een kerkelijk (zingend) koor, een begin, dat voor uitbreiding tot sterker vormen vatbaar was. Wanneer dit nu vertooningen zijn geworden en langzamerhand ook de hulp van niet-kerkelijken (leeken) hierbij wordt ingeroepen, is het Leekenspel geboren.

Dat de „vertooning" niet altijd in de kerk plaats kon blijven vinden, spreekt van zelf. Evengoed als er aanvankelijk zeer kieskeurig zal zijn gezocht bij de keuze der medewerkenden, zal er een tijd zijn geweest waarin zeer groote animo bestond om „mee te doen", misschien nog des te meer, naarmate de maker van het spel de vroolijke noot daarin tot zijn recht liet komen.

Wij kunnen ons voorstellen dat bij groote toewijding menigmaal iets tot uitbeelding is gebracht, dat de hoorders en toeschouwers

boeide en tot belevers maakte, en dat aan een sterke gedachte werkelijk een sterk beeld gaf.

Bedenken wij dus dat de Kerk langen tijd leiding heeft gegeven aan deze soms zeer uitvoerige vertooningen en stellig niet zal hebben nagelaten een en ander vooraf (of hoe ook) nadrukkelijk toe te lichten, dan is wel duidelijk dat deze Leekenspelen hun beteekenis en invloed hebben gehad. Wij kunnen ons dit goed voorstellen, als we denken aan de Kerstspelen (echte oude Leekenspelen), zooals die heden ten dage weer zijn ingevoerd. Een diepe ontroering, vooral niet gecompliceerd te denken, zal er in de middel-eeuwen vaak van zijn uitgegaan, die althans op deze wijze tot een hernieuwd *beleven* kon brengen wie door gewoonte en afstomping bij het hooren lezen der heilige geschiedenis niet meer tot intens beleven gebracht werd. Inslaan konden de vertooningen echter toch alleen dáárdoor, dat de inhoud der spelen voor allen gemeengoed was, door allen aanvaard en als belangrijkste basis van het leven beschouwd.

Het heeft geen zin hier meer te zeggen over die middeleeuwsche misteriespelen, mirakelspelen e.a., of het moest zijn dat we er nog eens op wezen dat de naam misteriespel niet in verband staat met mysterie of mysterieus, doch een verbastering is van het latijnsche *ministerium*, dat *dienst, bediening* beteekent en ook wijst op het verband met kerk en religie.

Dat de vroolijkheid er ten slotte niet bij weg bleef en wel eens sterk op den voorgrond kwam, kan men zich voor die tijden wel denken.

Nu willen wij bezien wat Leekenspel als modern verschijnsel bedoelt.

We zullen niet willen beweren dat dit Leekenspel alleen van deze eeuw is, want op verschillende plaatsen in Duitschsprekende landen zal het opvoeren van een Kerstspel vooral wel nooit ongewoon zijn geweest. Toch is het Leekenspel (Laienspiel) wel degelijk een verjongd instituut, dat onder deze naam in de laatste tijden pas zijn plaats aan het veroveren is. Het zijn vooral de Duitsche Jeugdbeweging en Rusland, die de mogelijkheden hebben gezien, die dit Leekenspel biedt. Aanvankelijk greep men in Duitschland vooral terug naar het oude bestaande. Eén der meest gespeelde spelen is bijv. het „Weihnachtsspiel aus dem baierischen Wald", dat de Münchener Laienspieler ver over de 100 keer reeds speelden voor allerlei kringen („in Waisenhäusern und Krankenanstalten, für Kommunistische Jugend und Offiziersvereine, in Volksküchen und festlichen Sälen, in engem Freudeskreis und vor vielen fremden Menschen").

Dit nu is tevens een voorbeeld van bijna onveranderd overnemen van het reeds lang bestaande. [1]) Juist daarom maakt dit spel zooveel

[1]) Ook in eenige plaatsen van ons land werd dit spel geregeld in vertaling opgevoerd, b.v. in de Remonstr. kerk te Den Haag.

indruk, omdat het zóó door en door eenvoudig is, dat in bepaalde milieu's, waar men niet meent in een theater te zitten, de toewijding alléén het spel al bijna kan doen slagen. We kunnen het ons denken, hoe in de bergstreken van Beieren een eenvoudige bevolking het spel met evenveel (of meer?) werking in eigen kring kon spelen als wij het nu kunnen met ontwikkelder menschen. Wie de Duitsche uitgave bezit, zal dadelijk zien dat een Zuid-Duitsch-Oostenrijksch dialect hier en daar gehandhaafd is.

Ons Hollanders valt het op, hoe sterk in Duitschland niet alleen het „Duitsche" betoond wordt, doch hoe ook het karakteristieke der verschillende streken heel belangrijk wordt gevonden. Zoo schrijft Rud. Wirbt in zijn „Münchener Laienspiel Führer (1931, Chr. Kaiserverlag — München) bij dit spel: „....dem süddeutsch—österreichischen Sprachgebiet gemäsz. Doch kann es dort Freude machen, wo Landschaften keine eigenen Krippenspiele überliefert haben. Nur musz man dann die bayrische Mundart übertragen. Wer das nicht beachtet, verständigt sich an dem Geist der Mundart. Sie ist kein Theatereffekt, sondern ein Geschenk, das wir nicht veralbern dürfen." (De Schlesische Laienspielberatungsstelle stelt dit spel in „Schlesischer Mundart" bewerkt ter beschikking).

Hiermede komen wij aan een typische taak die het Leekenspel in Duitschland mede moet vervullen.

Naast een overdreven, onsympathieke verheerlijking van „het Duitsche" waarin den keizer vaak gegeven is wat des keizers niet is, is er in Duitschland in menige kring een gezonde appreciatie van het volkstümliche. Wij begrijpen dat het noodig was om in de Duitsche jeugdbeweging het besef wakker te houden dat niet alles is ingestort, wanneer een volk in den oorlog verslagen is, doch dat in de Duitsche jeugd nog krachten te over zijn, die ten goede aangewend, de wereld in den besten zin ten goede kunnen komen. Zoodoende werd het goede karakteristieke van vele streken van Duitschland afzonderlijk belicht, werd ook op het goede in de duitsche geest als geheel gewezen. Welnu, daartoe werd ook de hulp van het Leekenspel ingeroepen en menig spel zal de geest ademen, die het goede Duitsche wil hoog houden, bewaren voor vergroving, ontwikkelen tot positieve opbouwende krachten. Het spreekt van zelf dat ook de door ons veroordeelde nationale zelfvergoding zich tot dit middel heeft gewend en dat er menig gelegenheids-Leekenspel in schwertkletternde stemming zal zijn aangehoord, althans met een overdreven gevoel van nationale roeping.

Zoo schreef een zekere Westerich een spel: Der weisze Herzog (Christus), dat als ondertitel draagt: Das mysterium der Germanischen

Sendung, waarin aan het Duitsche volk de rol moet zijn toebedeeld om uit zijn kruisiging mèt Christus op te staan en de wereld te redden. Het is niet toevallig, dat in een kleine brochure „Die Völkisch-religiöse Weihebühne — das Theater der Zukunft", van Gustav Hildebrant, naast dit spel ook aangeprezen wordt een serie vlugschriften, waaronder met deze titel: Der Jude im Deutschen. (Geschrieben um den Schlafmützigen Deutschen in seiner Lauheit wachzuzütteln und in ihm den Willen zur politischen Macht zu wecken). — Laten wij het verder niet hebben over het Leekenspel in dienst der ongemotiveerde nationale zelfverheerlijking, met zijn droevige, haatzaaiende religie.

Liever denken wij aan gezonder vormen der Duitsche idealistische groepen, in het bijzonder aan menige groep der Jeugdbeweging, waar het Leekenspel volkomen ingeburgerd is.

Onlangs kreeg ik via de boekhandel een stapeltje Duitsche werkjes, door allerlei groepen of personen uitgegeven om de waarde en mogelijkheden van het Laienspiel te bepleiten en duidelijk te maken. Er zijn er bij met teekeningen, schema's, aanwijzingen; er zijn er ook met uitvoerige bespreking van de inhoud van een enorm aantal spelen.

Wat dit moderne Leekenspel typeert is velerlei.

Allereerst is er de tegenstelling met het ouderwetsche dilettanten-tooneel. Leekenspelers voelen zich geen dilettant-tooneelspelers. Zij zijn iets geheel anders en verbeelden zich geenszins „tooneel te spelen". Zij willen graag iets *uiten*. Evenals in vroeger tijden werken ook hier de Leeken mee aan het brengen van in een groote groep levende gedachten. Daarom is men ook wel begonnen met het opdiepen van oude spelen, doch hier werd nu de gelegenheid geboden om nieuwe spelen te schrijven, die iets van het ideëele streven van een bewust levend, goed-willend deel van het nieuwe geslacht uitdrukken. Leiders die de jeugd begrijpen en ouderen wier hart en hoop nog jong zijn, werken hier mee als raadgevers en spelleiders.

Het groote gevaar is vooral dat men vergeet, dat het in vorm en beeld brengen van waardevolle gedachten en doeleinden niet mag worden een geforceerd maken van propaganda.

Het Leekenspel moet geboren zijn uit den drang om uitingsvorm te zoeken voor eigen idealen en waarden, voor en door eigen kring te spelen.

Een enkele maal is die waarde zóó groot en is voor zóóvelen reeds een eigen waarde geworden, en is ook de gevonden vorm zóó goed en schoon, dat zulk een Leekenspel in breeder kring kan worden uitgedragen zonder gevaar dat „men" onder de toehoorders zich in „het theater" zal wanen en de schoonheid op verkeerde wijze beoordeelt.

Hoe groot is de tegenstelling met het Dilettanten-tooneel!

Niemand zal willen beweren dat dilettanten onder goede leiding niet verdienstelijk werk kunnen leveren bij de opvoering van een tooneelwerk, dat bovendien nog een nobele strekking kan hebben. Het Leekenspel wil echter iets anders. Bij het dilettantentooneel vergelijkt men al gauw met het beroepstooneel en men zegt dan: het was geen beroepstooneel maar het was toch voor dilettanten heel aardig (reusachtig, geweldige prestatie, of wat men verder wil bedenken). Het Leekenspel denkt niet aan een kunstuiting in de eerste plaats, al kan een grooter opgezet Leekenspel de verzorging in artistieke zin geenszins missen. Het Leekenspel heeft iets bepaalds dat het zeggen wil en zoekt daar een passende en schoone vorm voor. Het wil geen problematische eventualiteiten in geijkte tooneelvorm brengen, doch zoekt echtheid en wil dienen aan de gedachten die het deden ontstaan. *In vorm en middelen is het geheel vrij.* Naast groot-opgezette spelen, met toepassing van vele moderne technische middelen, kent het zeer primitieve uitingen in kleinere kring, met beperking van costumeering tot een enkele suggestie door kleur en typeering, sterke beperking van het schminken, dat meestal bijna geheel achterwege kan blijven, behalve bij spelen van grooter opzet en onder sterke kunstbelichting.

Wezenlijk bij het Leekenspel behoorend is dus ook dat niet een willekeurig stuk van sympathieke inhoud wordt „ingestudeerd", doch dat het stuk geheel met de geest der „troep" één is, a.h.w. door één der spelers of door het publiek geschreven had kunnen zijn. Vat men dit juist op, dan wordt ook het repeteeren hier een voortdurende verdieping en sterker beleven van eigen streven en realiseeren van datgene, dat dit streven in den weg staat; nimmer het van buiten leeren van een vreemde „rol".

Ieder die wel eens met jonge dilettanten aan een „tooneelstuk" heeft gewerkt, weet er van mee te praten in welk een moeilijke positie men kan geraken. Want de stukken die voor de rijpere jeugd geschikt zijn, zijn te tellen en de rollen die de jonge spelers wel begrijpen, kunnen ze daarom nog niet „vertolken", omdat „wel begrijpen" iets anders is dan in die gedachten leven: beleven.

Wanneer hier dan nog bestuurs-hoogheid, gebrek aan besef van eigen belevings-tekortkoming en spraak-ontoereikendheid bijkomen, gepaard met persoonlijke gevoeligheden, dan hebben we het dilettanten-tooneel op zijn smalst, en helaas niet geheel als uitzondering.

Het wezenlijk onderscheid met het moderne Leekenspel komt hier goed uit, als het gevoel „op het tooneel te staan" zoo belangrijk wordt, als de kapper een zoo interessante figuur wordt, als het nog neergelaten scherm de spelers al de heerlijke sensatie geeft nu zelf aan

de mysteriëuze kant van het voetlicht te staan, als de attributen ondanks gemis aan artistieke waarde de spelers van het allergrootste gewicht voorkomen. Een leider van een tooneelclub van jonge dilettanten vertelde mij eens hoe het bestuur, in aanraking komende met de leider van een beroepsgezelschap, aan dezen het gebruik van hun prachtig varken aanbood, dat in het door zijn gezelschap ook te spelen blijspel een enkel moment ten tooncele vertoond wordt; de kunstenaar had het niet noodig en antwoordde: bij jullie zit het in het varken, bij ons in het spel! Niemand moet nu denken dat ik voor dergelijks clubs geenerlei mogelijkheden zie; die zelfde jongens en meisjes van het varken heb ik wel eens zien spelen in een fijn stukje, waarbij zij een groote zaal een innige ontroering lieten ondergaan. Ik schreef de vorige tirade dan ook vooral om de tegenstelling met het modern begrip Leekenspel duidelijk te maken.

Het Leekenspel in zijn eenvoudige vorm kent weinig van de genoemde interessantigheden, wil slechts dienen en zoekt ook zich zelve slechts in wat het *wil*, iets wat van andere spelgroepen niet altijd gezegd kan worden.

Het Leekenspel is uit ideële drijfveeren herboren; in tijden toen de nood de menschheid drukte, maakte het zijn kans, evenals de jeugdbeweging zelve. Zoo ontstonden tijdens de oorlog in Duitschland al verschillende soorten van spelen. De oudste waren de middeleeuwsche, romantisch-religieus, maar er waren ook sociaal-revolutionaire spelen; ook de echt-Duitsche spelen bleven niet achter, zooals we reeds zagen.

Het succes was zoo groot dat er zelfs kringen waren, waaruit rondreizende speltroepen ontstonden, die in grooter kring de mogelijkheden van het Leekenspel wilden demonstreeren, met alle gevaren voor het slagen en voor zichzelf, daaraan verbonden.

Eerste vereischte voor het slagen bij het Leekenspel is toch wel, dat men in zijn „publiek" geen onverschillige toeschouwers heeft. Laat ons het sterker zeggen: kenmerkend bij het Leekenspel is vaak de éénheid van spelers en publiek. Dan ook is de waarde het grootst, wanneer uitbeelding, evenals bij het middeleeuwsche spel, een sterker beleven wil brengen van wel reeds bekende gedachten en waarden, of sluimerend gevoel wil wekken tot sterker beleven, waardoor mogelijk wordt dat er zulk een eenheid komt tusschen spelers en publiek, dat grooter vreugde in het eigen geestelijk beleven en vuriger bereidheid er uit voort komen. „Die Laienbühne als Gesinnungstheater" is de titel van een vlugschrift, die voor zich zelf spreekt.

Hier is geen sprake van het uitbeelden van allerlei willekeurige figuren, in allerlei combinaties en verwikkelingen, hier is het de mensch zelf, de moderne mensch, (maar die blijft altijd ook „de" mensch) die

zich geplaatst ziet in bepaalde tijd, omstandigheden, te midden van bepaalde conflicten van krachten en streven, de mensch, die een heilige verontrusting kent.

Geen willekeurig stuk, al is de verscheidenheid van stof bij het Leekenspel ook groot genoeg, doch altijd iets van „de" mensch in strijd of droom, in opstandigheid of berusting, in zoeken of vinden.

Talrijk zijn de mogelijkheden die bij dit Leekenspel zich voordoen. Hierbij is diepe ernst evengoed op zijn plaats als gezonde spot en humor, uiting van te kort schieten evengoed als oprechte, zelfs uitbundige vreugde. Want hier wordt steeds iets tot uiting gebracht van wat leeft in de gewaarschuwde mensch. Hier kan werkelijk sprake zijn van reiniging; het spelen is geen genot alleen, doch een vreugde en een taak, geen succes-kwestie, doch een beleving. Ook hier behoeft de vorm niet realistisch te zijn, symboliek kan sterk zijn en sterk werken. Daarom ook zijn hier allerlei vormen mogelijk wat de uitvoering betreft. We noemen het spreekkoor en het bewegingsspel. Ze kunnen beide wezenlijke bestanddeelen zijn van de uiting, die, behalve dat ze schoonheid geven, ook als symbolen niet alleen bedoeling hebben maar sterker werking geven.

Het best slaagt dit Leekenspel wanneer de eenheid van gedachten bij allen groot is, bij spelers en publiek. Maar daarom moet het Leekenspel niet als een rage misbruikt worden. Er moet in een kring *behoefte* ontstaan, bij allen, of bij een kleinere kern eerst, om te „spelen", als men het zoo wil noemen. Zoodra de gedachte is: nu moeten *wij óók* eens voor den dag komen, is de kans van het slagen al zeer gering. Het moet bij een grootere onderneming ook zoo zijn dat een man of vrouw die de taal hanteeren kan, zich achter de gedachte wil zetten. Met het opvoeren van propagandistische groote vertooningen, zonder artistieke waarde van opvoeringsstijl of taal, is niemand gebaat. Men houde zich dan aan zijn vereenigingslokaal en brenge het Leekenspel niet in diskrediet.

Het Leekenspel zal voortkomen uit een beweging of groep, omdat daar alleen een groote waarborg aanwezig is van te samen sterk iets beleven. In Rusland schijnen vele waardevolle pogingen te zijn gedaan, waar de mogelijkheden van het Leekenspel volkomen tot haar recht kwamen.

De laatste jaren is ook in ons land het Leekenspel in vele kringen ingevoerd. De N.B.A.S. heeft zich er mee bezig gehouden; spreekkoor en bewegingsspel werden in de A.J.C. druk toegepast. Sterk de aandacht hebben voorts getrokken eenige opvoeringen op grooter schaal door de Vrijzinnig Christelijke jongerengroepen. Na vele spelen in de eigen kring der afdeelingen der Bonden, kwam een vorm-zoekend

„Didoler", waarop volgde een schoon en veelzeggend Advent-spel, waarvan de tekst (Franken) nog voor een groot deel ontleend was aan de Bijbel.

Het vorig jaar kwam toen de V.C.S.B. voor den dag met „Kinderen van dezen tijd", waarbij de hoofdgedachte, eerst door de V.C.S.B.-leiding opgesteld, door mevrouw Roland Holst na onderling overleg werd opgenomen. Zij maakte er een schoon kunstwerk van.

Deze gang van zaken lijkt ons de beste, wanneer een groep een bekwaam kunstenaar vindt, die achter een gedachte wil gaan staan, die in haar midden leeft. Is deze kunstenaar een sterke geest, dan zal het persoonlijk element er natuurlijk in meespreken; het kunstwerk wordt er des te sprekender door.

Bij deze opvoeringen bleek ook hoezeer een wat grooter spel een deskundige leiding noodig heeft. Maar evenzeer moge duidelijk zijn dat deskundig leider hier niet gelijk staat met tooneelman. Het kàn gebeuren, dat een willekeurig gekozen man uit onze beste tooneelspelers, hier van de leiding niets of weinig terecht zou brengen.

De leider moet in staat zijn in heel zijn leiding voor de „spelers" te staan als de leider der uitbeelding van die bepaalde gedachte, hij moet één kunnen zijn met de spelers, ook al is hij in zijn middelen en eischen nog zoo streng en veeleischend. Hier heeft men niets aan de groote man die te midden der dillettanten er wel van wil maken wat er van te maken is; hier is op zijn plaats de zelf gegrepen leider, die zelf achter de gedachte gaat staan in heel zijn leiding, die dienaar wil zijn van de gedachte en van de nieuwe kunst, neen, van de kunst.

Veel valt ook te leeren van de studentenspelen bij de lustra. Helaas niet altijd ten goede. Hier liggen groote mogelijkheden, er is geld, er zijn „spelers" genoeg (ze loopen niet altijd hard!), er is publiek gewaarborgd; hiermede zijn tevens de gevaren en gebreken genoemd: het publiek is gemengd, neutraal, de spelers zijn vogels van zeer uiteenloopende pluimage. Men moest voor dergelijke lustrum-spelen een gedachte nemen die studenten en ontwikkelden samenbindt, die van spelers en publiek een geheel maakt met gelijke belangen. Men mag wel zeggen dat eigenlijk Delft hierin alleen slaagt, waarschijnlijk omdat hier door de gelijkheid van studie reeds een zekere gelijkheid van ervaringen gegeven is; voorts is Delft moderner, ook dit ligt voor de hand, de school der techniek is modern; het bezit meer durf en heeft het geluk eenige keeren reeds leiders te hebben gehad die iets wilden brengen dat werkelijk uit Delft kwam en dat als gedachte geboren was uit het aanvoelen van de nood die vooral de moderne mensch dreigt

Ook hier duikt de naam van Franken weer op, en ook hier had

groot aandeel in de leiding Abraham van der Vies, de talentvolle, geboren regisseur en leider, die ook de „kinderen van dezen tijd" opvoedde!

Mochten andere studentencorpsen er ook eens in slagen bij hun lustra de spiegel te zijn van wat er in hen omgaat, (indien dit tenminste voldoende is), van het streven van de besten onder hen, tenslotte ook van de tegenwerkende krachten van deze tijd, die de tijd van alle tijden is.

Er liggen prachtige mogelijkheden voor het Leekenspel open. Moge het niet weer vervallen tot dilettanten-tooneelkunst. Het zoeke de kunst op andere banen, bij groote spelen geleid door een kundig, meelevend kunstenaar, niet minder geleid door een verlangen om in spel en symboliek *echt* te zijn, niet te willen geven nabootsing, doch te willen *uiten* iets, dat leeft in een groep, hetzij een verlangen, hetzij een bereidverklaring, hetzij een beleving van eeuwige waarden.

Moge het nieuw gestichte „Podium", studio voor Leekenspel, dat gesticht is na de hierboven vermelde opvoering van *Adventspel* en *Kinderen-van-dezen-tijd*, er in slagen op deze wijze werkzaam te zijn, om door algeheele toewijding van een spelersgroep aan een grootere kring van vrienden een uitbeelding te brengen van de grootste gedachten voor deze tijd, in woord gebracht door bekwame schrijver- of dichterhand.

Het ware ook goed als meer en meer inrichtingen voor Volksontwikkeling het begrip van het Leekenspel duidelijk maakten aan de kring die zij bestrijken. Dan komen vanzelf uit die kringen, waar het iets voor is, de goede pogingen voort en zullen goede vormen ontstaan.

Worde het Leekenspel niet misbruikt, doch worde het in den besten zin weer een ministerium van Leeken.

De Münchener bijeenkomst voor Radiomuziek

door JULIUS HIJMAN.

Over de radio als ontwikkelingsfactor is al heel wat geschreven en haar beteekenis als zoodanig stond van den beginne aan wel vast.

Over de weg, dien zij sindsdien gegaan is, zou eveneens heel wat te zeggen zijn, en misschien nog meer over haar toekomst. Beschouwt men de radiopolitiek der verschillende landen, dan treft men misschien in de wijze waarop elk land zijn radio organiseert, de beste karakteristiek van het geestelijk niveau van dat land. Een oppervlakkig

vergelijk van de verschillende weekprogrammas leert ons al genoeg. In Duitschland — het congres voor radiomuziek dat, van 6 tot 8 Juli j.l. in München gehouden werd, heeft dat o.a. bewezen — heeft men de ontzaglijke beteekenis van de radio van meet af aan begrepen, en de opbouw ervan aan de beste mannen overgelaten. Het gevolg daarvan is dat de duitsche radio tegenwoordig een instituut is, dat niet alleen een machtige invloed heeft op de geestelijke en ethische vorming van alle leeftijden en alle bevolkingsklassen, maar dat zij thans, na een klein decennium, ook de beschikking heeft over een rijke pedagogische, psychologische, sociologische, aesthetische en electro-technische ervaring, die, wanneer zij eens overzichtelijk wordt samengevat en geëtaleerd, het bijwonen van een dergelijk congres tot een uiterst interessante en leerrijke gebeurtenis maakt. De radio was acht jaar geleden een phenomeen, waarvan men de verstrekkende consequenties wel begreep, maar waarvan men de ideologie en de daaruit volgende methodieken slechts stapje voor stapje kon benaderen. Jaren van studie, van experimenten, van gedachtenwisseling waren noodig, om tot de eerste resultaten te komen. En deze zijn op dit oogenblik nog geenszins definitief; doch het totaal is — zeker voor den buitenlander — imposant.

Een voormiddag was gereserveerd voor de schoolradio. In Duitschland bezitten 15 à 20.000 scholen radio. De scholen, die het meeste profiteeren van het draadlooze onderricht, zijn natuurlijk die van het platteland, die nu plotseling uit hun isolement verlost worden en een contact met het grootestadsleven gekregen hebben, waarvan ze vroeger niet konden droomen. Maar ook de scholen der groote steden hebben een element in hun onderwijs gekregen, dat aan levendigheid en werkelijkheid elk doceeren overtreft. Daarmee is dus reeds uitgesproken dat de radiovoordracht, die in de scholen doordringt, wel didactisch mag zijn, maar in vorm zoo sterk mogelijk moet contrasteeren met het dagelijksche onderwijs. Daar komt nog bij dat de meeste leerlingen buiten hun schooluren al genoeg radio van het meest uiteenloopend gehalte hooren, zoodat ook in dit opzicht naar een tegenstelling, of voor een aanvulling moet worden gezocht. Vandaar, dat de schoolradio een delicaat vraagstuk is, dat een zorgvuldige behandeling vereischt. Deze zorgvuldigheid tracht men daarmede te bereiken, dat men alleen allereerste krachten neemt, en niet alleen sterren in de solistische beteekenis, maar vooral krachten, die de schoolradio niet als een uitzending van de tweede rang, voor kleine kinderen beschouwen, maar die inderdaad tot de jeugd een positieve instelling hebben. De uitzending mag niet te lang duren, hoogstens 20 à 25 minuten. De keuze van de stof — onnoodig dit te vermelden — richt zich naar

het bevattingsvermogen van de hoorders. De plaats, die de uitzending in het schoolonderwijs inneemt, wordt geheel aan de ontvangende scholen overgelaten. Immers, het feit, dat de radio gehcele landstreken bestrijkt, heeft tengevolge dat scholen van geheel verschillende structuur dezelfde uitzending zullen volgen. Het blijft daarom aan den leeraar overgelaten het materiaal, dat de luidspreker hem voorlegt, te gebruiken, zooals hij wil. Sommigen bereiden het radio-halfuurtje voor, anderen houden na afloop hun concludeerende besprekingen. Weer anderen — en dit werd op het congres zeer gelaakt — gebruiken de uitzendingen als leerstof voor zichzelf, welke zij dan als basis voor hun mondeling onderwijs bezigen. Een belangrijk deel van de schooluitzendingen is muziek. Trouwens, het grootste deel van alle uitzendingen is muziek. De werking, die de schoolradio ook hier uitoefent, is eminent, en de denkbaar gunstigste verwerkelijking van de voorschriften, die ten opzichte van het verplichte muziekonderwijs in de scholen bestaat. Ook hier is het moeilijk geweest de juiste methode te vinden. Immers, het muziekonderwijs heeft meer dan eenig ander leervak de kans aan eigen getheoretiseer ten gronde te gaan. De bedoeling is toch des leerlings schoonheidsintuitie te ontwikkelen, en niet hem te overladen met vakbegrippen. Anderszijds is dit weer niet mogelijk zonder de verklaring van een aantal technische termen en begrippen. Hoe diep bij het publiek de afkeer en de angst voor een dergelijke terminologie is, en wat voor een verkeerde voorstelling veelal aan hen wordt vastgeknoopt, bewees een der sprekers van het congres, toen hij vertelde dat hij menschen had gevonden, die hun radio afstellen, wanneer zij in de programma-aankondiging het woord „opus" lezen. Anderszijds kon worden vastgesteld dat bij verschillende radio-intendanten de laatste tijd brieven binnenkomen, die om een verklaring van een woord als „andante" of „symphonie" vragen. De burgerman schaamt zich aanvankelijk voor het stellen van zoo'n vraag, en het binnenkomen van zulke brieven wordt door de zenders dan ook als een blijk van contact gewaardeerd.

De grens tusschen de schoolradio en de andere uitzendingen is, wat de pedagogische uitwerking betreft, geheel vaag. Iedereen leert van de radio. Eén voordeel van de schoolradio valt helaas bij de algemeene uitzending weg, n.l. de contrôle over de luisteraars en de mogelijkheid hen te verplichten tot het einde toe te luisteren. De edelste beleering in de algemeene uitzending zal altijd een illusie blijven, en maar voor een zeer klein deel zijn doel bereiken, omdat het nimmer te controleeren is, in hoeverre de menschen werkelijk luisteren en wanneer zij hun station gaan veranderen. Het ware een onvervalschte utopie aan te nemen dat het publiek uit verlangen naar cultureele

ontwikkeling radio hoort. In vele gevallen is het een genoegen een beetje electrotechnisch te experimenteeren, met een goedkoop kosmisch bijsmaakje het universum in de huiskamer geprojecteerd te krijgen.

De instelling van den hoorder was op het Münchener congres een ander punt van bespreking van groot belang. Immers, iedere overweging, niet alleen de pedagogische, zegt, dat het een onding zou wezen indien de radio geen waarde zou toekennen aan een contact met de massa. Een groot woord wordt hier gelaten uitgesproken. Maar het is duidelijk dat in de producten van een instituut, dat zich tot de massa wendt, zooals tot dusver nog nooit een lichaam, niet eens de pers, het heeft kunnen doen, elementen van deze massa terug te vinden zijn. De kunstgeschiedenis gaat met deze stelling volkomen parallel, omdat zij ons leert dat ieder kunstwerk van te voren op een bepaald verbruik is afgestemd. Wat wij tot dusver met een vaag woord „stijl" hebben genoemd, is voor een niet onbelangrijk deel: verbruiksphysionomie. Het is niet denkbaar dat Raphaël voor proletariërs schilderde, of dat Beethoven zijn symphonieën voor een theekransje schreef. Zoo zal ook mettertijd de radioproductie (dat zijn dus de uitgezonden muziek, literatuur, voordrachten en reportage) duidelijk de kenmerken van zijn afnemers gaan dragen. Men behoeft daarvan geen ondergang der kunst te verwachten, omdat de correlatie met een bepaalde consumentengroep altijd bestaan heeft; en voor sommige kunstgebieden, (het zij hier terloops geconstateerd) kan het weer opnemen van het contact met de geïnteresseerde amateurs een sanecring beteekenen, wanneer zij zich, zooals bijvoorbeeld tegenwoordig met de muziek het geval is, op ongehoorde wijze heeft gecompliceerd en geabstraheerd, zoodat een kunstliefhebber van middelmatig begripsvermogen haar niet meer kan volgen.

Daar nu bij de programmavorming in de radio de pedagogische tendenzen met de sociologische en aesthetische veelal samengaan, mogen deze laatste hier nog even besproken worden.

De sociologie in de opstelling der programmas is het rekening houden met de maatschappelijke eigenaardigheden der zenddistricten. Daar Duitschland in verschillende gebieden onderscheidene zenders heeft, in tegenstelling met ons land, waar beide zenders voor het geheel bestemd zijn, is het mogelijk met een tamelijk groot raffinement de maatschappelijke situatie in de programmas te verdisconteeren. Zoo wordt een verschil gemaakt tusschen arbeidersgebieden met industrieën en landarbeidersgebieden. De eersten krijgen een programma, dat het zendtype voor een groote stad al tamelijk benadert. Landschap, milieu, confessie en algemeene belangen geven aan ieder zendgebied een eigen physionomie. Vanzelfsprekend is het onder-

wijs aan eenzelfde indeeling onderworpen en houdt ook de schoolradio ten nauwste rekening met de sociale gebondenheid der hoorders.

Het aesthetische element in de programma's is sedert lang het onderwerp van een uitvoerige en ten deele diepgaande discussie. De aanvankelijke praxis om de gangbare aesthetische waarden eenvoudig voor de microfoon te brengen en deze daarmede tot een soort copieerapparaat te bestemmen, staat op het punt verlaten te worden, om plaats te maken voor een andere practijk, die direct gegroeid is uit de ervaringen en de eischen van het radiobedrijf. Ook hier speelt de observatie van de reactie des hoorders een groote rol. Deze reactie is het object geweest van interessante psychologische studies, van welke de ordinarius voor philosofie aan de universiteit te Berlijn, prof. Max Dessoir, een der leiders is geworden. De resultaten van deze studies komen, kort samengevat, hierop neer, dat de reactie van den hoorder o.m. bepaald wordt door een zeker ruimtegevoel, dat eenerzijds door het uitgezonden kunstwerk wordt gedicteerd, anderszijds de hoorder in zijn eigen ruimte ondergaat. Op grond van deze studies beschouwt men het als een wanverhouding, wanneer, om eens een voorbeeld te noemen, een Beethovensymphonie, die voor een groote menigte is geschreven, door een enkeling in zijn huiskamer wordt gehoord. Deze wanverhouding wordt in vele gevallen — de ervaring schijnt dat te leeren — verantwoordelijk gesteld voor de negatieve reactie van den hoorder. Daar deze theorie zich nu eenmaal proclameert als het uitvloeisel van een jarenlange en op vele gevallen zich beroepende ervaring, heeft zij in elk geval het voorkomen der wetenschappelijkheid. Zij is een argument te meer voor het scheppen van een specifieke radioproductie. Dat deze op komst is, heeft dit congres bewezen; de eerste resultaten zijn voorhanden in de vorm van eenige interessante, apart gemodelleerde muziekstukken. En dat deze nieuwe aesthetiek hand in hand gaat, zoowel in haar ontwikkelingsstadia als in haar toekomstige uiteindelijke vorm, met de paedagogiek, die voor de radio ook haar eigen zelfstandige gestalte zal krijgen, behoeft wel geen nader betoog.

Feiten en Pogingen.

Zorg voor jeugdige werkeloozen in Londen.

In Londen zijn ten behoeve van de zorg voor jeugdige werkeloozen 5 centra ingericht, waar aan jongens en meisjes van ca. 16½—18 jaar onderricht wordt gegeven. De officieele naam van deze centra is Juvenile of Junior Instruction Centres en in de vacantie had ik het genoegen het centrum aan Bethnal Green Road in oostelijk Londen te bezoeken.

Ik bracht er een middag door met de meisjes en een morgen met de jongens.

Hoe effectief de zorg voor de jeugdige werkeloozen in Engeland is geregeld, mede door verzekeringsbepalingen, gaat buiten dit bericht om, voldoende zij het te melden, dat er ten aanzien van het komen der jongens en meisjes in de centra een verplichting is gemaakt, die voor hen zeer aannemelijk is en die ook mogelijke tegenzin in het begin snel overwint. Practisch wordt op deze wijze het grootste deel der jeugdige werkeloozen bereikt en zij houden buiten de uren van het centrum voldoende tijd over om naar werk te zoeken. De jongens en meisjes komen namelijk 5 maal per week gedurende 3 of 4 uur op aparte tijden.

Het spreekt vanzelf, dat er van uniformiteit van deze centra niet te spreken is. Wie Londen kent met zijn uiteenloopende bevolking, begrijpt, dat ieder centrum weer een apart aanvoelen en instellen verlangt op de typische geaardheid der omringende bevolking.

Dit kwam in Bethnal Green Road wel sterk tot zijn recht, want al direct bij de eerste kennismaking met het hoofd van dit centrum en ook uit de gesprekken met de onderwijskrachten viel het mij op, op welke uitnemende wijze hier getracht werd aan te passen bij de gesteldheid van de east-end boy en girl en bovenal bij de gesteldheid van de jeugdige werkelooze.

Dit laatste vooral is van buitengewone waarde, want vaak is het centrum een duiventil van komen en gaan en het is van belang ze ook in korten tijd wat mee te geven en de lessen zooveel mogelijk tot een afgerond geheel te maken.

Van een bepaalde leergang of het instellen voor een bepaalde vakstudie kan dan ook geen sprake zijn, de leerkrachten zijn erop uit de jongens en meisjes te laten profiteeren van het zijn in het centrum en aan te knoopen bij hun interessen. Zij mogen zelf kiezen in welke klassen ze ondergebracht worden en zooveel mogelijk wordt aan hun wensch tegemoet gekomen.

Zoo wordt met de meisjes gedaan: handwerken, naaien, teekenen, lezen, gymnastiek, zingen, soms koken en huishoudelijke bezigheden, met de jongens teekenen, (vrij teekenen, reclame- en technisch teekenen) houtwerk, metaalwerk, engelsch, het bespreken van onderwerpen (debating-class), gymnastiek en boksen. Dit laatste klinkt in Hollandsche ooren misschien wat vreemd, maar men hecht er in E. veel waarde aan voor de karakterontwikkeling. De jongens leeren zich volkomen te beheerschen en „to play the game".

Een ding, wat mij veel belang inboezemde was, wat is de stemming onder deze jonge menschen en hoe voelen zij zich tegenover het centrum en in klasseverband. Ik zag namelijk klassen van 40 of 50 jongens en meisjes en dit behoorde niet tot de uitzonderingen.

Soms leverden de eerste dagen van het zijn in het centrum wel eens enkele moeilijkheden op, maar het is opmerkelijk hoe spoedig de goede invloed in tal van dingen te constateeren is, vertelde het hoofd. En ook een onderwijzeres, die het zelf in haar leven nogal moeilijk scheen te hebben zei: Mijn meisjes geven mij vaak een lesje, het is wonderlijk hoe vroolijk en prettig opgewekt zij zijn; het is dan ook heerlijk met ze te werken. Het warme enthousiasme deed goed om aan te hooren.

Evenwel waren de grootste moeilijkheden totaal verdwenen, sinds het centrum een zelfbestuur had. Een comité van 12 jongens, gevormd uit hen, die langer in het centrum waren, was volledig „in charge of" de loopende zaken en het is bewonderenswaardig, hoe zij zich van hun taak kwijten.

Ik had het genoegen een zitting van het comité mee te maken op een morgen, dat er ongeveer 50 nieuwe jongens aangekomen waren. Bij aankomst waren de jongens eerst in de klassen ingedeeld en om 10 uur kwamen zij allen bijeen in de kamer van het comité, dat achter de tafels geschaard zat, ieder met potlood en aanteekenpapier voor zich.

Het hoofd der jongensafdeeling zat naast de voorzitter en ook ik kreeg daar mijn plaatsje, de nieuwelingen stonden in rustige afwachting van wat komen zou.

Het hoofd stelde de commissie aan de jongens voor en gaf toen het woord en de leiding aan de voorzitter.

Deze heette de jongens welkom en begon de waarde van het centrum uit

te leggen naar aanleiding van vijf punten: education, sports, social activities, personal aid en tradition.

Over het eerste punt werd door hem uitgewijd en toen gaf hij het woord aan de verschillende andere leden van het comité, die ieder de verschillende punten nader toelichtten. Hoe uitstekend dit werkte bleek wel uit het feit, dat een ieder zich op eigen terrein volkomen veilig en zeker voelde, wat het effect van het gesprokene zeer ten goede kwam. Geen moment had ik de indruk, dat de aandacht van de toehoorders verslapte, integendeel, alles werd met groote, bijna zou ik zeggen te groote ernst aangehoord.

Hierna kwamen de mededeelingen van meer practischen aard, over het uitbetalen van bus- en tramgeld, het boek, waarin het te laat komen zonder grondige reden werd aangeteekend en het niet rooken in het gebouw. Wat het bus- en tramgeld aangaat zij opgemerkt, dat een ieder, die verder dan 2 mijl (3.2 K.M.) van het centrum woont, dit vergoed krijgt met een maximum van 30 ct. per dag. Is het busgeld hooger, dan wordt men geacht eerst een stuk te loopen, of het tekort zelf aan te vullen. Het uitbetalen van dit geld geschiedt ook dagelijks door het comité, dat hiervoor de opgave krijgt van de districts-arbeidsbeurs.

Nu vroeg de voorzitter aan de jongens, of zij tevreden waren met de klasse, waarin ze gekomen waren en toen geen der nieuwelingen wilde veranderen, sloot hij met de wensch, dat zij allen zouden samenwerken en elkander helpen. De jongens gingen nu weer naar hun klassen terug.

Het volgende punt was een geval van onordelijkheid, dat zich in een der klassen had voorgedaan. Een jongen had zich te verantwoorden voor het feit, dat hij de klasse uitgestuurd was. Stug en stuursch antwoordde hij op de vragen van de verschillende leden, daar hij zich niet schuldig voelde. Getuigen werden gedaagd en inderdaad bleek na de verschillende ondervragingen, dat de onderwijzer de verkeerde uit de groep had uitgepikt, waarschijnlijk omdat hij toevalligerwijze diens naam kende en niet de werkelijke onruststoker. De schuldige kreeg een berisping en de onderwijzer een aanmerking van de commissie.

Hierna liet ik het comité alleen om hun verdere zaken af te handelen en maakte ik een rondgang door de verschillende klassen.

Het warme enthousiasme, waarvan de onderwijzeres getuigde, was voelbaar door alle klassen heen en het vormt een sterke grond voor het slagen van het werk.

Bent U tevreden over de resultaten en ook over het jongenscomité? vroeg ik het hoofd bij de nabespreking. Ongetwijfeld, luidde het antwoord, wij zouden niet meer terug willen, noch kunnen.

Bijna geen ingrijpende moeilijkheden doen zich meer voor sinds het comité werd ingesteld en het is ook voor de jongens zelf van ontzaglijke beteekenis als vormend element.

Een poging, die er zijn mag . . . . . wanneer volgen wij?

A. M. BOS.

Inhoudsopgave van den twaalfden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

Bladz.

De derde Internationale Conferentie van Volkshuizen I, II. 1, 33
Naar aanleiding van het onderwijsverslag 1926—1927, door G. van Veen, II, III, IV, V 12, 52, 81, 135
Een geheel gedaltoniseerde Nijverheidsschool voor Meisjes, door O. A. van Loghem, II 27
De organisatie van ons Onderwijs, door Dr. A. van Oven 48
De Conferentie van den Wereldbond voor Ontwikkeling van Volwassenen te Sörvik, door Jenny M. Kraft . . 65
Mededeelingen van den Bond van Volksuniversiteiten. Volksontwikkeling: Wat zij beoogt, door Dr. K. F. Proost . 75
De beteekenis van den kleuterleeftijd en van de kleuterschool voor de ontwikkeling van den mensch, door Prof. Dr. J. H. Gunning Wz. 97
Hoe bevredigen wij de kinderlijke behoeften in den kleuterleeftijd, door Lize de Haan 110
De zorg voor het bewaarschoolonderwijs als onderwerp van practische gemeentepolitiek, door Prof. Mr. G. A. van Poelje 124
Iets over een Duitsche Paedagogische Akademie, door Drs. H. C. Funke 147
Schoolboekenproductie, door Ida Heijermans I, II . 153, 214
De Onderwijsraad, door A. H. Gerhard 161
De film en haar gevaren, door Mr. C. J. Graadt van Roggen 166
Arbeid een integreerend deel van alle onderwijs door A. R. van Bavel 174
Eenige kantteekeningen over „Werkloosheid en Ontwikkeling van Volwassenen". Ter bezinning en opwekking, door L. Simons 193
Het hooger Onderwijs en de Volksontwikkeling. Tweede reeks.
I. Inleiding door Prof. Ph. Kohnstamm;
II. De brochure van Professor Kruyt, door W. Emmens;
III. Vakschool of Universiteit? door L. Simons 200, 225, 299

Het onderwijs aan winkelpersoneel in het algemeen en dat aan de Handelsschool tot opleiding van verkoopers te Amsterdam in het bijzonder, door J. Traast . . . 207
Het Volkshuis op den tweesprong, door J. W. Hoekstra . 237
De Nederlandsche Unie van Speeltuinorganisaties, door G. Ph. Selman 250

Conclusies van den Centralen Jeugdraad betreffende de Jeugdherbergen 254
Arbeidsvreugde in de onderneming, door A. F. Went . . 257
De synthese voor het land met 8000 dwergschooltjes, door A. Feberwee, I, II 273, 304
Onderwijs-statistieken I, II 285, 313
Onze Jeugdherbergen, door Dr. C. P. Gunning 289
De werklooze als deelnemer in een arbeiders-tehuis, door J.M.K. 309
Rondom het Dansvraagstuk. Een sociaal-paedagogische voorstudie, door G. van Veen 321
Leekenspel, door J. P. A. Eernstman 362
De Münchener bijeenkomst voor Radiomuziek, door Julius Hijman 372

FEITEN EN POGINGEN.

Voorjaarsschool voor Jonge Vrouwen 159
Werkuurtjes in het Museum van Ouders en Opvoeders, door Sophie van der Hoop 160
Een eerste stap. De spellingcirculaire, door G. 189
Achtste Boeke-Conferentie te Villennes-sur-Seine, door J. M. Kraft 190
Commissie tot onderzoek van het werk voor de ontwikkeling van volwassenen, door K. F. P. 191
Onderwijsraad en Centraal Pedagogisch Instituut. . . . 218
Zorg voor jeugdige werkeloozen in Londen, door A. M. Bos 376

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

Bladz.

Rondom het Dansvraagstuk. Een Sociaal-paedagogische voorstudie, door G. v. Veen 321

Leekenspel, door J. P. A. Eernstman 362

De Münchener bijeenkomst voor Radiomuziek, door Julius Hijman 372

Feiten en Pogingen.

Zorg voor jeugdige werkeloozen te Londen, door A. M. Bos . 376

VRAAGT ONZE UITGEBREIDE GEÏLLUSTREERDE CATALOGUS

WANDPLATEN naar ontwerpen van Mevr. B. Midderigh—Bokhorst

18 platen „Jeugd" . . . . formaat 48 × 48 cM.
4 platen „Kleine Jeugd" . formaat 25 × 26 cM.
4 platen „De Jaargetijden" formaat 46 × 57 cM.
2 platen „Romantiek" . . formaat 46 × 57 cM.

Alle uitgevoerd in kleurendiepdruk

BEELDSCHRIFTBOEKJES Voor School en Huis

22 verschillende deeltjes

Plaatjes Mevr. B. Midderigh—Bokhorst — Versjes Anna Sutorius

KNIPPLATEN 8 verschillende platen

PRIKKEN, KLEUREN, OPZETTEN 64 verschillende onderwerpen, in pakjes van 100 ex. form. 12 × 15 cM.

N.V. Uitg. Venn. vh. Erven Martin G. Cohen

17 HOFWIJCKSTRAAT - TELEFOON 113581 - DEN HAAG

LOSSE PAEDAGOGISCHE STUDIËN, onder redactie van Dr. J. H. Gunning Wzn. en Dr. Ph. Kohnstamm

Zoo juist verschenen:

EEN NIEUWE SCHOOL EFFICIENCY EN SCHOOLORGANISATIE

door J. VISSER
Hoofd der Oosterbeeksche Schoolvereeniging

PRIJS . . . . f 0.75

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en bij den UITGEVER J. B. WOLTERS GRONINGEN — DEN HAAG

HEDEN VERSCHENEN

in onze bekende serie „Voor School en Huis":

BOETSEEREN EN TEEKENEN VOOR KLEUTERS

met 60 voorbeelden — alleen ingenaaid verkrijgbaar — prijs f 0,75.

Herdruk eveneens in de serie „Voor School en Huis":

KLEIN EN KNUS VOOR BROER EN ZUS,

versjes van Anna Sutorius, opnieuw geïllustreerd door Greetje Bosch v. Drakestein thans in 3 deelen. Prijs per deel gecartonneerd f 0.75. — Ingenaaid f 0.50.

Een speciale uitgave voor Kinderen.

HOLLANDS JEUGD IN KLEEDERDRACHT EN SPEL,

fraai uitgevoerd in kleuren. Alleen gecartonneerd ad. f 1.60 per deel.

Vraagt verder onze uitgebreide geïllustreerde prospectus, betreffende beeldschriftboekjes, knipplaten, prikken, kleuren en opzetten, en vele andere kinderartikelen.

OOK VOOR DE SCHOLEN!!!

N.V. Uitg. Venn. vh. Erven Martin G. Cohen

17 HOFWIJCKSTRAAT - DEN HAAG - TELEFOON 113581

ZESTALIG HANDELS WOORDENBOEK

Nederlandsch	Dr. H. G. de Maar
Engelsch	Dr. H. G. de Maar
Fransch	S. E. van Praag
Duitsch	N. C. Stalling
Zweedsch	N. C. Stalling en A. Zethraeus
Spaansch	Mr. Dr. J. A. van Praag

PRIJS, GEBONDEN . . . . F 12 50

Het Zestalig Handelswoordenboek bevat totaal ongeveer 100.000 hoofdwoorden met ruim een half miljoen hieronder gerangschikte, genummerde woorden, uitdrukkingen, samenstellingen en zinnen. Niet alleen de in den handel gebruikelijke woorden en uitdrukkingen zijn opgenomen, maar ook de gewone woorden der omgangstaal, zoodat men hiervoor de afzonderlijke woordenboeken voor iedere taal niet behoeft te raadplegen. Een uitvoerig prospectus met proeven van bewerking zenden wij gaarne op aanvraag.

BIJ DEN BOEKHANDEL IN VOORRAAD

UITGAVE VAN J. B. WOLTERS

GRONINGEN - DEN HAAG - BATAVIA

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)

door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS

Rapport met bijlagen . . . 12.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

13e JAARGANG. DECEMBER 1931 No. 3.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

BIBLIOTHEEK RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN

0214 0396

De centrale vereeniging voor den opbouw van Drenthe en haar maatschappelijk werk,[1])

door Mr. J. CRAMER.

Het leven van den veenarbeider en zijn gezin heeft zich ten allen tijde door bijzondere factoren gekenmerkt. Het meest springt wel in het oog de eigenaardige levensverbondenheid van het veenarbeidersgezin met de ontwikkeling van het veen. Het grootste deel der eigenlijke veenarbeiders verlaat toch de streek, wanneer de ontvening is afgeloopen en trekt daarheen, waar de ontvening nog aan den gang is of beginnen moet. De woning van het veenarbeidersgezin is daarom veelal als niet permanent bedoeld. Op het veen gebouwd heeft zij na de ontvening weer te verdwijnen. Historische stabiliteit en traditie, kenmerken van zoovele dorpsgemeenschappen, is het veendorp dan ook ten eenenmale vreemd. De veenarbeid zelve onderscheidt zich eveneens van anderen landarbeid. Hij is meer monotoon en eischt minder kennis en verantwoordelijkheid dan de arbeid in den land- en tuinbouw, terwijl de structuur van het veenbedrijf in nog sterkere mate dan op het overige platteland de seizoen- en gezinsarbeid met al zijn nadeelige gevolgen in het leven roept. Te wijzen valt eveneens op het feit, dat tot voor kort door het ontbreken van behoorlijke communicatiemiddelen het contact der veenbevolking met de buitenwereld gering was. Al deze omstandigheden drukken een stempel op het leven in de venen en geven er een zekere primitiviteit aan. Dit treft te meer, omdat in de venen de veenarbeiders met hun gezinnen niet een fractie der bevolking uitmaken, integendeel, de bevolking in de venen is vrijwel veenarbeider(ster) in haar geheel.

Naast deze onverbrekelijk met de tegenwoordige organisatie en structuur van den arbeid in het veen samenhangende factoren zijn er nog eenige te noemen, welke in hoofdzaak zijn te herleiden tot naoorlogsche invloeden en welke rechtvaardigen om te spreken van een crisis in de Drentsche venen:

1. *Een verminderde vraag naar turf.* Gedurende de jaren, waarin ten gevolge van den wereldoorlog de aanvoer van steenkool uit het buitenland nagenoeg stilstond, was de productie van turf tot ongekende hoogte gestegen. Volgens de gegevens van het Rijksturfproefstation te Emmen bedroeg de productie in de jaren 1910 tot en met 1914 gemiddeld 1.070.000 ton per jaar, in 1920 echter 1.560.000 ton. Het herstel van het handelsverkeer deed de invoer van steenkool uit

[1]) Rede gehouden op de Algemeene Vergadering van 1931 der Maatschappij tot nut van 't algemeen.

het buitenland weer toenemen met het gevolg, dat de vraag naar turf afnam. Zelfs kon het vóór-oorlogsch productiepeil niet gehandhaafd blijven, daar de Konkurrenzfähigkeit van de turf tegenover de steenkool was afgenomen. Vergeleken met den toestand vóór den oorlog stegen n.l. in de venen loonen en totale productiekosten beide met 64 %, terwijl gedurende hetzelfde tijdsverloop in het mijnbedrijf de totale productiekosten slechts met 47 % naar boven gingen, hoewel de loonen 96 % stegen. Niettegenstaande de steenkolenprijzen thans dus hooger zijn dan vóór den oorlog, is de turf in verhouding tot de steenkool duurder geworden. Deze wijziging in de verhouding is voor een groot deel het gevolg van de omstandigheid, dat het veenbedrijf zich minder dan het mijnbedrijf tot een machinale werkwijze leent. In het licht van deze feiten baart het geen verwondering, dat het jaar 1927 slechts een turfproductie van 840.000 ton opleverde.

2. *Een na den oorlog sterk verminderde werkgelegenheid in Duitschland voor den veenarbeider buiten de veencampagne.* De eigenlijke veencampagne neemt een aanvang eind Maart en duurt tot om en nabij den langsten dag van het jaar, tot 21 Juni. De veenarbeider is hierna gedwongen den arbeid te staken, daar de na dezen termijn gegraven turf niet meer de gelegenheid zou hebben te drogen. Vóór den oorlog was het gewoonte, dat het grootste deel der arbeiders na afloop van de veencampagne de grens over in Duitschland werk vond. In de jaren na den oorlog verviel Duitschland, dat zelf met groote werkloosheid te kampen had, grootendeels als débouché voor de na de veencampagne werkloos geworden veenarbeiders. Daar de arbeidsbeurs te Emmen eerst nà den oorlog is opgericht is het niet mogelijk cijfermateriaal te geven, waaruit deze mindere werkgelegenheid blijkt. Wel is te wijzen op het rapport van de Commissie van Advies voor veenafgraving, waarin op blz. 46 te lezen staat: „Daarenboven was de kans om buitenaf werk te vinden in vergelijking met de periode vóór 1914 veel kleiner geworden. In Duitschland, dat hiervoor destijds het meest in aanmerking kwam, bestond geen behoefte aan Nederlandsche arbeiders, noch in andere bedrijfstakken, noch in de veenderijen. Te scherper teekende zich dit als teruggang af, omdat ongeveer tezelfder tijd een einde kwam aan de goede jaren, waarin de loonen toereikend waren, om ook voor den veenarbeider te bestaan, wanneer niet het geheele jaar door werk werd gevonden.

3. *Een verslechtering der Volkshuisvesting.* Het vraagstuk der Volkshuisvesting heeft in de veenstreken steeds moeilijkheden opgeleverd (zie: *A. Meintema:* De woningtoestanden te Emmen, Tijdschrift voor Volkshuisvesting en Stedenbouw, 8e Jaargang No. 7, pag. 141). Het

tijdelijk karakter der woningen was oorzaak, dat de huisvesting meermalen uiterst primitief was, hetgeen te nadeeliger was, omdat de veenarbeid als gezinsarbeid inzonderheid groote gezinnen vraagt. Het probleem kreeg gedurende de oorlogsjaren een steeds ernstiger karakter. De in die jaren vermeerderde vraag naar turf deed het loonpeil stijgen, waardoor tal van arbeiders naar de venen trokken, welk trek de Overheid, daar de gemeenschap groote behoefte had aan brandstof, aanmoedigde. De woningproductie in die jaren moest begrijpelijkerwijze achter blijven bij dezen snellen aanwas der bevolking. Het gevolg was hetzij een sterkere vermeerdering van het aantal samenwoningen, hetzij het verrijzen van tal van keten. Naar de gegevens van de inspectie der Volkshuisvesting bedroeg het aantal keten en krotten in de gemeente Emmen 1 Januari 1925 1032 (thans reeds verminderd tot plm. 300).

In aansluiting hieraan moet gewezen worden op de indicaties, welke er op duiden, dat de weerstand der bevolking, wat de gezondheidstoestand betreft, verminderde (zie: *Dr. J. H. Tuntler*: De gezondheidstoestand van de kinderen in de veenstreken; verslagen en mededeelingen betreffende de Volksgezondheid Juni 1926).

Het is vanzelfsprekend, dat deze ommekeer op economisch gebied in de jaren na den oorlog ook haar weerspiegeling vond in de gemeentehuishouding van Emmen en dat wel in die mate, dat de gemeente Emmen in financieel opzicht ten eenenmale niet bij machte was door haar met het oog op de crisis noodzakelijk geachte maatregelen te treffen. Waar de verscherping van den toestand in de venen niet een toevallig verschijnsel, maar resultante van algemeene werkende economische en sociale factoren was, meende de Rijksoverheid in overleg en samenwerking met provinciale en gemeentelijke autoriteiten en eenige andere lichamen (o.a, Lantschap Drenthe, de Centrale Vereeniging voor den Opbouw van Drenthe, Groene- en Wit-Gele Kruis) krachtig te moeten ingrijpen. De door de Overheid en andere genoemde lichamen getroffen maatregelen raken zoowel het economische als het sociale en hygiënische terrein. Op economisch gebied werd gewerkt langs de volgende hoofdlijnen: 1e *verlaging der productiekosten van de turf*, waartoe o.a. het Rijksproefstation werd opgericht; 2e *verplaatsing van het surplus van arbeidskrachten naar streken, waar toenemende werkgelegenheid te constateeren viel*, in de jaren na den oorlog o.a. Enschede en Eindhoven; 3e *het aanmoedigen van nieuwe of andere takken van Volkswelvaart in de door de crisis getroffen streek selve* (o.a. tuinbouw en pluimveeteelt).

Op hygiënisch gebied werd met steun der Overheid een reeks

maatregelen getroffen, welke beoogden *de toestand op het terrein der Volkshuisvesting te saneeren* (krot- en keetopruiming en nieuw-bouw) als *de Volksgezondheid te bevorderen* (vermeerdering aantal verpleegsters en bakers, uitrusting verplegingsmagazijnen, consultatiebureaux voor zuigelingen en lichamelijk gebrekkigen, aanstelling districtsschool- en kinderartsen).

Ten slotte het *sociale* terrein of beter dat van het *Maatschappelijk Werk*. Wij noemen dit het laatste, omdat ons is verzocht in het bijzonder hierover te spreken. Dit „maatschappelijk werk" vormt één der onderdeelen van den arbeid van de Centrale Vereeniging voor den Opbouw van Drenthe, welke vereeniging op initiatief van den Commissaris der Koningin in de provincie Drenthe, Mr. J. T. Linthorst Homan, in de jaren na den oorlog in verband met de malaise in de Drentsche venen werd opgericht. Te gereeder kunnen wij ons tot dit onderdeel bepalen, omdat dit maatschappelijk werk niet los staat van de economisch-sociale werkelijkheid der venen, integendeel, de uitdrukking „maatschappelijk werk" zegt het reeds, het is slechts te kennen met als achtergrond de hiervoorafgaande analyse van de economisch-sociale structuur der venen. Het was dan ook voor de Centrale Vereeniging voor den Opbouw van Drenthe niet onzeker, van welken *aard* de te nemen maatregelen zouden moeten zijn.

De *gezinsarbeid* met haar verwaarloozing van de nog niet leerplichtige jeugd eischte de oprichting van *bewaarscholen* of van kleuterscholen, zooals zij in de Drentsche venen worden genoemd.

De *gezinsarbeid*, welke op huishoudelijk gebied zulk een achterstand teweeg had gebracht, vroeg om *kook-, naai-* en *huishoudlessen* en om *cursussen* voor *kinderverzorging en opvoeding*.

Het *voor langen tijd uithuizig zijn der ouders* legt meer nog dan elders een taak op de schouders van *jeugdbeweging* en *verenigingsleven*, terwijl dit eveneens het geval is gedurenden den algeheelen stilstand van het productieproces gedurende de wintermaanden, waardoor alle jongens en meisjes — alleen één kostwinner van het gezin is bij de werkverschaffing te werk gesteld — in ledigheid hun tijd doorbrengen.

Het *te veel aan werkkrachten*, dat tal van *jongeren* de wereld doet intrekken zonder eenige zekerheid van slagen en zonder zich van tevoren ook maar eenigermate georiënteerd te hebben, doet de behoefte gevoelen aan *sociale voorzorg* in deze.

De *slechte hygiënische toestanden*, hier reeds afzonderlijk genoemd, maken, dat ook bij het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging speciale aandacht aan de *hygiëne* besteed moet worden.

Het spreekt vanzelf, dat al deze maatregelen ook elders: in de steden en op het platteland getroffen moeten worden en haar functie hebben te verrichten. De voorafgaande analyse wilde alleen aantoonen, hoe de Drentsche venen in bijzondere mate het maatschappelijk werk behoeven, omdat aanwijsbare destructieve invloeden en toestanden een krachtig tegenwicht en systematischen opbouw eischen.

Was de Centrale Vereeniging dus niet lang in twijfel wat de *aard* der te treffen voorzieningen zouden zijn, moeilijker was voor haar de vraag, op welke wijze deze maatregelen *organisatorisch* en *principieel* genomen dienden te worden. In de eerste plaats arbeiden naast de Centrale Vereeniging tal van andere lichamen en corporaties op hetzelfde terrein. In de tweede plaats is de Centrale Vereeniging niet een vereeniging van willekeurige particulieren, die enkel naar eigen inzicht en eigen aard een stuk maatschappelijk werk verrichten. De Centrale Vereeniging is een semi-overheidslichaam, waarvan de Overheid zich bij het treffen van tal van maatregelen in Z.-O. Drenthe bedient, terwijl het werk der Centrale Vereeniging ook slechts mogelijk is door steun van den kant van de Overheid. Verder wordt dit karakter nog versterkt door het feit, dat in het bestuur der Centrale Vereeniging o.a. zitting hebben: als voorzitter de Commissaris der Koningin in de provincie Drenthe, twee leden van het college van Gedeputeerde Staten, de consulenten van den economischen voorlichtingsdienst van het Rijk, de Inspecteur der Volksgezondheid, de Rijksinspecteur voor de steuverleening in Drenthe en verder tal van personen als vertegenwoordigers en vertrouwenspersonen der verschillende godsdienstige en politieke stroomingen in ons volksleven. Dit karakter van semi-overheidslichaam, van gemeenschapsorgaan maakte, dat het vraagstuk voor de Centrale Vereeniging niet was: hier maatschappelijke nood en daar een willekeurige groep van personen tot leniging van dien nood — op welke wijze dan ook — bereid, maar wel: hier maatschappelijke nood en daar de *taak der Overheid*. De normen, welke de Centrale Vereeniging zich daarom hier ziet gesteld, zijn dan ook dezelfde, welke de Overheid (Rijks-, Prov. of Gemeentelijke) toepast telkens, wanneer zij zich op het terrein der Volksontwikkeling beweegt, (volksontwikkeling hier natuurlijk niet in den eng intellectueelen zin genomen, maar in de breede en eigenlijke beteekenis van het woord). Het is duidelijk, dat de Centrale Vereeniging dus niet zelve één der godsdienstige of politieke stroomingen is; als gemeenschapsorgaan gaat zij uit van de verschillende geledingen, gelijk die zich in het volksleven hebben ontwikkeld en erkent zij (als semi-overheidslichaam) de waarde van den arbeid en streven dezer stroo-

mingen voor den opbouw van ons volksleven in zijn geheel. Haar taak is die arbeid en dat streven gelijkelijk te behartigen en te bevorderen. Deze neutraliteit van *positieven aard* is, wanneer men aanvaardt een verband tusschen overheid en maatschappelijk werk, het in deze eenig in te nemen standpunt. Deze positieve neutraliteit brengt met zich mede, dat op het gebied van maatschappelijk werk de Centrale Vereeniging — cf. de Overheid — het werk nu eens geheel zelve ter hand neemt, het werk dus beraamt, organiseert en uitvoert, dan weer de in de maatschappij werkende krachten steunt en aanmoedigt; anders uitgedrukt: zij laat de verschillende stroomingen (in of buiten het direct verband der Centrale Vereeniging) éénzelfde functie uitoefenen en belangen behartigen òf — en dit gebeurt zoodra religieus of maatschappelijk inzicht een medebepalende rol gaat spelen — zij schept voor alle stroomingen gelijke gunstige voorwaarden. Er is bij het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging m.a.w. een zône, waar de karakterbepaling van het werk ligt bij de stroomingen in het volksleven zelve, een zône, waar zij zelve souverein zijn. Voor twee stroomingen in ons volksleven wil ik dit ter verduidelijking toelichten, voor de stroomingen, welke plegen te worden aangeduid als *rechts* en als *socialistisch*. Voor de eerste is er een gebied, dat onttrokken is aan de sfeer van het gemeenschappelijk handelen, daar dit gebied (kerk, school, jeugdbeweging etc.) in direct verband wordt gebracht met en zijn speciale ordeningen ontleent aan het Christendom in zijn historischen verschijningsvorm. Wat de tweede strooming betreft: het proletarisch levensbesef eischt haar eigen organen voor jeugdbeweging, arbeidersontwikkeling etc. Meerdere voorbeelden zouden gegeven kunnen worden (b.v. voor het christelijk humanistische, het monistisch-naturalistisch levensbesef). Het voorafgaande illustreert echter voldoende, hoe inzicht in de schakeeringen van ons volksleven bepalend werkt op de *modus quo* van het maatschappelijk werk der Centrale vereeniging als gemeenschapsorgaan. Zou de Centrale Vereeniging of de Overheid in het algemeen hiervoor geen oog hebben, zij zou zich *naast* in plaats van *in* het volksleven stellen en uit den aard haar roeping niet vervullen. Houdt zij er wèl rekening mede: haar werk zal steeds organisch komen te rusten in het maatschappelijk leven, al zal vanzelfsprekend de uitwerking ervan naar plaats en tijd verschillend zijn.

Gegeven deze grondhouding kunnen wij thans overgaan tot het eigenlijke werk der Centrale Vereeniging op maatschappelijk gebied. De kernpunten van het maatschappelijk werk zijn z.g.n. buurthuizen, eenvoudige, meest houten gebouwtjes, welke verspreid liggen in de

Drentsche venen. Het werk in die buurthuizen wordt geleid door oud-leerlingen van de scholen voor Maatschappelijk Werk, van Kinderverzorging en Opvoeding en van de Huishoudscholen. De buurthuizen zijn de centra van waaruit het maatschappelijk werk in Z.-O. Drenthe geleid wordt.

In overeenstemming met het hier gegeven beginsel zijn bij het buurthuiswerk der Centrale Vereeniging twee deelen te onderscheiden. Daar waar de voorwaarden aanwezig zijn leidt de Centrale Vereeniging met de vertegenwoordigers en de vertrouwenspersonen der verschillende groepen het werk: het terrein van het gemeenschappelijk handelen. Daar waar levens- en maatschappijbeschouwing in aard en resultaat van bepalende beteekenis wordt, activeert en bevordert de Centrale Vereeniging als gemeenschapsorgaan, hetzij door steun, hetzij door voorlichting, den arbeid en het streven der in het volksleven werkende groepen.

Schematisch kan het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging in de navolgende hoofddeelen onderscheiden worden:

I. *Nijverheidsonderwijs*. Daar de veenarbeid gezinsarbeid is, werkt niet alleen de man, maar ook de vrouw en met haar de kinderen in het veen. Zelfs doet zich in de venen het verschijnsel voor, dat de vrouwen en de kinderen langer in het veen werkzaam zijn dan het meerendeel der mannen. Het z.g.n. droogmakerswerk en het verschepen van de turf wordt grootendeels door hen verricht. Eenige maanden langer dan de mannen verteeven zij den ganschen dag in het veen. Is de veencampagne ten einde, dan wil dat niet zeggen, dat van dien tijd af de vrouwen en oudere kinderen thuis kunnen blijven. Onmiddellijk aan de veencampagne sluit de aardappelcampagne aan, waarbij zij het z.g.n. „aardappel krabben" verrichten. De vrouwelijke jeugd neemt dus terstond na het verlaten der school deel aan veen- en aardappelcampagne en blijft daarin ook werkzaam als zij getrouwd is. Aan het huishoudelijk peil ontbreekt dientengevolge in de Drentsche venen nog veel. Van eenig systematisch onderricht in deze is geen sprake, integendeel, haar opname onmiddellijk na het verlaten der school in het productieproces, zonder eenige compensatie als meermalen elders het geval is, is als een remmende factor aan te merken. De kleeding, het voedsel, de bewoning geven veelal van groote primitiviteit blijk.

Het zal dan ook geen verwondering baren, dat het landbouwhuishoudonderwijs bij het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging een groote plaats bekleedt. Van den grond op moet hier systematische arbeid verricht worden. Op de buurthuizen worden wekelijks gegeven:

kooklessen, naailessen, huishoudlessen en cursussen voor kinderverzorging en opvoeding, terwijl hierbij vanzelf ter sprake komen hygiënische vragen, het woningvraagstuk enz. Een enkele opmerking moet hieraan worden toegevoegd: deze cursussen onderscheiden zich eenigermate van die, welke gegeven worden op de gewone landbouwhuishoudscholen, daar deze laatsten over het algemeen hun leerlingen uit de boerengezinnen recruteeren. Dit onderwijs is dus van groote beteekenis voor den boerenstand als zoodanig. Het vanwege de Centrale Vereeniging met medewerking van het N.O. gegeven onderwijs moet zich echter rechtsstreeks tot de vrouwen en meisjes van het veenarbeidersgezin richten, dus tot de breede laag van de plattelands*arbeidersbevolking*. Het onderwijs moet daarom geheel ingesteld worden op de behoeften en de omstandigheden van deze bevolking. Het beoogt verbetering van de volksvoeding, het afbrengen van de bevolking van de nog dikwijls eenzijdige voeding, verbetering van kleeding en bewoning in de Drentsche venen. Het behoeft zeker niet gezegd te worden, dat deze volksopvoeding zich geheel voltrekt binnen het kader der mogelijkheden, welke door de economische en sociale omstandigheden in Z.O. Drenthe geboden worden.

In aansluiting aan dit Nijverheids-Onderwijs voor meisjes wordt op de buurthuizen eveneens, in overleg en in samenwerking met de Vereeniging ter Bevordering van het Ambachtsonderwijs in Drenthe, de noodige aandacht besteed aan de vakopleiding voor jongens. Het feit, dat het veen den jongens weinig toekomst biedt, is aanleiding, dat gepoogd wordt tal van jongens een vak te leeren, hen van toekomstig veenarbeider om te vormen tot vakman. Daar vele ouders niet in staat zijn de jongens naar de ambachtsschool te sturen, is in Drenthe een regeling ontworpen, waarbij het mogelijk wordt de jongens terstond bij een patroon te plaatsen, bij welke regeling de patroon een vergoeding ontvangt als leergeld en de jongen eenig zakgeld. Na pl.m. 3 jaar is de jongen zelfstandig op de arbeidsmarkt. In verband hiermede vindt men op de buurthuizen teekencursussen, waar naast de practijk eenig theoretisch onderwijs wordt gegeven.

Nog te noemen zijn de timmercursussen (nietbedoeld als ambachtsonderwijs), terwijl voor de ouderen in de buurthuizen gegeven worden: land-, tuinbouw-, pluimvee- enz. cursussen.

II. Een tweede onderdeel is de *zorg voor de hygiëne*. In overleg met het Groene Kruis is het buurthuis een centrum ook van hygiënischen arbeid geworden. Men vindt er soms magazijnen voor verplegingsartikelen. Daar de ligging der zuigelingen zeer veel te wenschen overlaat, hetgeen het infectiegevaar in niet geringe mate verhoogt, worden

op de buurthuizen eenvoudige wiegen gemaakt en tegen kostprijs ter beschikking gesteld. Onder leiding der zuster worden moedercursussen georganiseerd. Zeer belangrijk zijn de consultatiebureaux voor zuigelingen, die wekelijks in de buurthuizen gehouden worden. Wanneer men bovendien in aanmerking neemt, dat de moeders meermalen van veraf langs minder goed begaanbare wegen moeten komen, dan is het succes dezer consultatiebureaux zeer zeker niet gering te achten. En zooals bij allen arbeid als dezen: de invloedssfeer reikt verder dan het cijfer van de statistiek. In het cijfer komt niet tot uitdrukking de ongemerkte en onbewuste propaganda, welke van het bezoek aan deze consultatiebureaux uitgaat.

Van groot belang is de oprichting van den schoolartsendienst in Z.O. Drenthe te achten (de eerste districtsschoolartsendienst in Nederland). Op velerlei wijze wordt van dezen schoolartsendienst gebruik gemaakt.

Veel van het hygiënisch werk in Z.O. Drenthe geschiedt rechtstreeks door de daarvoor aangewezen organen (Groene en Wit-Gele Kruis, Drentsche Vereeniging tot Bestrijding van Tuberculose, etc.) en laat zich dus binnen het bestek van dit opstel niet beschrijven. Vanzelfsprekend is tusschen bedoelde organen en het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging een geregeld contact, daar de werkingssferen van beide elkander voortdurend raken en completeeren.

Hoewel eveneens niet rechtstreeks tot het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging behoorend, mag onder dit hoofd volledigheidshalve niet onvermeld blijven de groote vooruitgang op het gebied der Volkshuisvesting. Dank zij de samenwerking van Rijks-, Prov.- en Gemeentelijke autoriteiten is het aantal krotten en keeten in de gemeente Emmen reeds van 1032 op 324 gekomen. Hierbij werd het z.g.n. opschuivingssysteem toegepast (bewoners van dragelijke keet verhuizen naar woning; de bewoners der slechtste keet, welke wordt afgebroken, trekken in eerstgenoemde keet, etc.). Niettegenstaande nog veel te doen valt, is, vergeleken met eenige jaren terug, de toestand in deze veel verbeterd.

III. Een niet onbelangrijk onderdeel van het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging is de *jeugdzorg*.

In de eerste plaats wordt hier gedacht aan *de noodzakelijkheid om den trek van de jeugd, zoowel jongens als meisjes*, naar de steden, te reguleeren. Niet te ontkennen valt, dat nog steeds een trek van het platteland naar de steden plaats heeft. Wat betreft de volwassen arbeiders(sters) is het bemiddelend optreden van de arbeidsbeurzen van groote beteekenis. De trek van de nog niet volwassenen is daaren-

tegen nog vrijwel overal chaotisch. Schrijvend op advertenties, afgaande op verhalen van reeds naar de stad vertrokkenen, trekt de jeugd op goed geluk weg. De gevolgen van een dergelijken toestand blijven dan ook, ten nadeele van de jeugd, niet uit. Wèl vindt men in verschillende steden vereenigingen, welke zich b.v. met de plaatsing van dienstmeisjes belasten, maar veelal heeft men door schrijven op advertenties etc. zich reeds van een plaats voorzien. Wil van regulatie sprake zijn, dan heeft men hiermede reeds *op het platteland* te beginnen. De Centrale Vereeniging is daarom begonnen reeds hier en daar in den Z.O. hoek van Drenthe comité's te vormen, waarin de vertegenwoordigers der verschillende groepen zitting hebben, welke comité's via de buurthuizen weer in verbinding staan met een correspondeerend comité in de steden. Op deze wijze hoopt men al meer op het platteland bij de ouders het besef bij te brengen, dat geen kinderen voor een dienst naar elders mogen worden gezonden, alvorens zich bij het comité van een goed adres te hebben voorzien. Deze bemiddeling heeft geheel het karakter van sociale voorzorg. De uitzending betreft toch meest kinderen van 14—18 jaar, waardoor hier van *enkel economische* bemiddeling geen sprake kan zijn, gelijk bij volwassenen, die zelve de verantwoordelijkheid dragen en kunnen dragen, het geval is. Vandaar de zorg om den toch reeds grooten trek van het platteland naar de stad zooveel mogelijk te temperen, de jongens en meisjes zooveel mogelijk in een gelijk milieu te plaatsen, hen in contact te brengen met het vereenigingsleven, etc. Deze zorg eischt kennis ter plaatse, tact en geduld. De gegevens, welke voogdijraden kunnen verschaffen inzake de gevolgen van het „laisser-faire, laisser-aller"-stelsel op dit gebied zijn schrikbarend. Wat de resultaten van deze bemiddeling aangaat zeggen cijfers heel weinig. Daargelaten dat men op dit gebied, gezien de verantwoordelijkheid, welke men bij dezen arbeid op zich neemt, den trek naar de stad meer moet reguleeren dan stimuleeren, keeren ook juist *door* de bemiddeling en het blijvend contact dikwijls de jongens en meisjes terug, die anders zonder toezicht in de stad hun ondergang tegemoet zouden zijn gegaan.

In de tweede plaats is hier te noemen *de zorg voor de min of meer onvolwaardige en asociaal aangelegde jeugd*. Uit maatschappelijk oogpunt is het voor de maatschappij in zijn geheel van groote beteekenis, dat ook op dit gebied systematisch wordt te werk gegaan. En economisch èn sociaal staan hier groote belangen op het spel. Op de dorpen is het niet moeilijk om via de hierboven genoemde comité's in deze een overzicht te krijgen. De gevallen kunnen in het comité besproken en behandeld worden. Voor de asociale jeugd kan via

voogdijraad en reclasseeringsambtenaar veel bereikt worden, dikwijls zonder groote financieele offers (gezinsvoogdij). Het vraagstuk der onvolwaardigen staat thans in het middelpunt der publieke belangstelling, van een reeds overal functionneerenden dienst kan echter nog niet gesproken worden; dit beteekent evenwel niet, dat reeds thans niet pioniersarbeid te verrichten is, welke arbeid straks in het groote geheel van de A. V. O. kan worden ondergebracht. Het ligt in de bedoeling van de Centrale Vereeniging binnenkort meer systematisch dit arbeidsveld te gaan bewerken.

IV. *Kleuteronderwijs.* De gezinsarbeid in de venen brengt met zich mede de verwaarloozing der nog niet leerplichtige jeugd. Waar de vrouw en de oudere jongens en meisjes in het veen of op het veld werkzaam zijn, zullen ook de nog niet leerplichtige kinderen mee naar het veen en veld genomen worden, tenzij de wèl leerplichtige jeugd de school verzuimt om op hen te passen (nergens in Nederland is het schoolverzuim grooter dan in Emmen). Het is dan ook een gewoon gezicht 's ochtends de moeders naar het veld te zien trekken, de zuigelingen en de kleuters vervoerend in kruiwagen of per fiets, even gewoon als het is den kruiwagen met wat stroo omhangen te zien staan achter turfbult of wat planken, welke als beschutting moeten dienst doen.

Een beeld van dezen toestand geeft zonder twijfel een in 1929 verschenen rapport omtrent een onderzoek naar de verzorging der kinderen gedurende den tijd, dat door de moeder landarbeid wordt verricht (rapport ingesteld door de Soc.-Dem. Vrouwenclubs). Dit rapport stelde vast, dat van de door haar onderzochte gezinnen in eenige Groninger en Drentsche veenkoloniën:

67 % der zuigelingen en 70 % der kleuters mee naar het veld gaan.

13 % der zuigelingen en 15 % der kleuters thuis zonder behoorlijk toezicht zijn.

20 % der zuigelingen en 15 % der kleuters wel onder toezicht thuis zijn.

De Centrale Vereeniging was van oordeel, dat deze ernstige verwaarloozing met kracht moest worden tegengegaan. Zij was de overtuiging toegedaan, dat de oprichting van bewaarscholen of kleuterscholen, zooals ze in Z.O. Drenthe genoemd worden, het meest zou bijdragen om in deze tot betere toestanden te komen. De oprichting van kleuterscholen werd aan de maatschappelijke organisaties overgelaten. De Centrale Vereeniging stelde zich hierbij op het standpunt van de financieele gelijkstelling van het neutrale (van openbaar onderwijs in den technischen zin kan hier niet gesproken worden, daar de Centrale

Vereeniging en niet de gemeente met de organisatie van dit onderwijs belast is) en bijzonder onderwijs. Teneinde de oprichting van kleuterscholen te stimuleeren stelde de Centrale Vereeniging een subsidie in uitzicht van f 6.— per kind en per jaar. Deze bijdrage, welke wegens de beperktheid der fondsen der Centrale Vereeniging niet grooter kon zijn, bleek reeds voldoende om een 30-tal kleuterscholen te doen verrijzen, waar ongeveer een 1000-tal kleuters onder goede leiding den dag kunnen doorbrengen in plaats van in het veen of op het veld. Deze kleuterscholen worden geleid door krachten uit de venen zelve, die nog ongeschoold waren. Met het oog hierop ging de Centrale Vereeniging over tot de aanstelling van een inspectrice, aan wie behalve het toezicht over de scholen de directie der opleiding werd toevertrouwd. De Centrale Vereeniging meende immers aan deze kleuterschool een opleiding te moeten verbinden, waar de leidsters zouden kunnen worden opgeleid tot fröbelonderwijzeres. In het buurthuis Nieuw-Dordrecht komen de leidsters één dag in de week bijeen om er zoowel practisch als theoretisch onderricht te ontvangen, terwijl zij in Emmen Zaterdagsmiddags inzonderheid in de bijvakken onderwezen worden. Deze paedagogische scholing der leidsters komt in hooge mate het peil van het onderwijs ten goede. In een tijdsverloop van 3 jaren slaagden reeds 8 cursisten voor het diploma. De opleiding is zoodanig, dat de gelegenheid bestaat om zoowel het neutrale als het Protest.-Christelijke en het R.K.-diploma te halen. De principieele vakken (b.v. godsdienstonderwijs) worden gegeven door docenten van eigen richting.

De kwestie der lokaliteiten heeft de Centrale Vereeniging, welke vanzelfsprekend aan het verleenen van subsidie voorwaarden verbond, eenige moeilijkheden opgeleverd. Aanvankelijk waren verscheidene der kleuterscholen ondergebracht in zeer primitieve lokaliteiten. En uit medisch-hygiënisch èn uit paedagogisch oogpunt was bestendiging van dezen toestand zeer bedenkelijk. De Centrale Vereeniging benoemde een bouw-commissie, waarin o.a. zitting hadden: de inspectrice van het kleuteronderwijs, de inspecteur der Volksgezondheid, de schoolartsen en de gemeentearchitect. Deze commissie, deskundig op paedagogisch, medisch-hygiënisch en architectonisch gebied, ontwierp een plan voor een éénklassige kleuterschool met speellokaal. De Centrale Vereeniging nam het project over en stelde nieuwbouw verplichtend voor die scholen, welke niet aan redelijke eischen van hygiëne en van paedagogie voldeden. Tevens zegde de Centrale Vereeniging een subsidie in de bouwkosten toe van ongeveer 60 %. Op deze wijze is de bouw van een 10-tal nieuwe kleuterscholen mogelijk geworden,

terwijl binnenkort een tweede tiental nieuwe scholen zal verrijzen.

V. *Instituut voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk.* Naast het gewone clubwerk op de buurthuizen voor de nog leerplichtige jeugd, welk clubwerk zooveel mogelijk door leidsters uit de streek zelve geleid wordt, is door de Centrale Vereeniging opgericht een Instituut voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk. De Centrale Vereeniging is hierbij van de gedachte uitgegaan, dat goedgeleide jeugdbewegingen en een bloeiend vereenigingsleven in sociaal en cultureel opzicht van groote beteekenis moeten worden geacht voor de maatschappij in het algemeen en voor het opgroeiend geslacht in het bijzonder. De beteekenis hiervan is in de veenstreken eerder nog grooter, omdat — wij wezen er hiervóór reeds op — gedurende den ganschen winter het economisch leven in de venen ligt lam geslagen. Enkel vindt de kostwinner een plaats bij de werkverschaffing. Dat in verband met dit feit jeugdbeweging en vereenigingsleven in de venen zich zeer in het bijzonder een taak zien gesteld, is van meet af aan duidelijk. Zien wij immers, dat de jeugdbewegingen in de groote steden momenteel met het oog op de werkloosheid der jeugdige arbeiders(sters) tengevolge van de wereldcrisis tal van voorzieningen treffen, in de Drentsche venen zullen zij het in niet mindere mate moeten doen, omdat de seizoenarbeid in de venen van de werkloosheid in den winter een jaarlijks terugkomend verschijnsel maakt.

Het feit, dat de isolatie van het platteland in menigerlei opzicht voor jeugdbeweging en vereenigingsleven moeilijkheden oplevert, grooter dan in de steden, was voor de Centrale Vereeniging een tweede reden om tot de oprichting van een Instituut voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk over te gaan. De isolatie van het platteland maakt het bezwaarlijk om op de hoogte te blijven met de mogelijkheden op het gebied van het jeugdwerk, terwijl het jeugdwerk op het platteland tevens geremd wordt, doordat voor leiders en leidsters van jeugdwerk geen gelegenheid bestaat om zich paedagogisch en technisch te scholen.

Het Instituut voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk heeft voor de leiders en leidsters van jeugdwerk ter beschikking gesteld *een collectie handenarbeid-modellen*, welke verzameling permanent is tentoongesteld, echter bij gedeelten kan worden uitgeleend aan besturen van jeugdvereenigingen. etc. Eveneens kan gebruik worden gemaakt van een *bibliotheek*, omvattende boekwerken op het gebied van jeugdbeweging en van een *verzameling tijdschriften* van algemeen paedagogisch belang. Tevens kunnen cursussen voor leiders en leidsters in handenarbeid, sport- en spelleiding, volksdans worden aangevraagd, maar ook desgewenscht in meer theoretische onderdeelen als paedagogie en kinder-

lectuur. Bij het instituut kan advies worden ingewonnen inzake allerlei practische en theoretische vraagstukken betreffende jeugdbeweging.

De organisatie van het instituut is weer zoodanig, dat inderdaad alle jeugdbewegingen en -vereenigingen den steun van het instituut kunnen inroepen, omdat, wanneer de behandeling der onderwerpen van principieelen aard is, een docente van eigen richting beschikbaar gesteld wordt. Het streven van het instituut is dus, de voorwaarden voor het jeugdwerk op het platteland zoo gunstig mogelijk te maken. Zooals uit het bovenstaande blijkt, tracht zij dit te doen door het geven van voorlichting en advies, wanneer en op welke wijze de besturen of leiders van jeugdvereenigingen dit wenschen.

Resumeerende zijn dus de navolgende onderdeelen bij het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging te erkennen: *Nijverheidsonderwijs voor jongens en meisjes, een complex hygiënische maatregelen, jeugdzorg in verband met den trek van de jeugd van het platteland naar de stad en het vraagstuk der onvolwaardigen, het instituut der kleuterscholen met de daaraan verbonden opleiding* en *het instituut voor jeugd- en ontwikkelingswerk.* Stelt men bij het maatschappelijk werk *de buurthuizen centraal,* dan zou men de buurthuizen kunnen definieeren als eenvoudige plattelands-huishoudschooltjes, waar tevens op het gebied van hygiëne en jeugdzorg raad en voorlichting is te krijgen en waarop geëint zijn als zelfstandige diensten: het instituut der kleuterscholen en dat voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk. Beziet men het werk vanuit een *organisatorisch* en *principieel standpunt,* dan kan worden opgemerkt, dat in het algemeen gesproken op het platteland van Z.-O. Drenthe het Nijverheidsonderwijs, de hygiëne en de jeugdzorg onder die takken van het maatschappelijk werk vallen, welke door de verschillende groepen gemeenschappelijk in één verband worden verricht, terwijl het instituut der kleuterscholen en dat voor Jeugd- en Ontwikkelingswerk onder die takken van het buurthuiswerk vallen, waarbij de Centrale Vereeniging alle groepen gelijkelijk steunt, voorlicht of leiding geeft. Bij alle takken van het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging wordt echter steeds een groote mate van samenwerking en contact aangetroffen. Deze samenwerking en dit contact zijn mogelijk gebleken, doordat de Centrale Vereeniging bij den opzet en bij de uitvoering van haar werk oog had voor de geestelijke en maatschappelijke stroomingen, gelijk die zich in ons volksleven gevormd hebben. Eerst dit inzicht schiep de voorwaarden tot samenwerking en contact.

Ons is gevraagd te spreken over het maatschappelijk werk der

Centrale Vereeniging. Hierbij hebben wij ons zooveel mogelijk beperkt tot het zuiver discriptieve en dus achterwege gelaten al datgene, wat, voorloopig althans, nog behoort tot het rijk der „pia vota". Op het gebied van de sociale en cultureele ontwikkeling van het platteland in het algemeen en van de Drentsche venen in het bijzonder is echter nog veel, heel veel te verrichten. Slechts zij hier nog gewezen op de groote behoefte, welke ook op het platteland bestaat, aan gebouwtjes voor uitvoeringen en vergaderingen in den trant als in Amsterdam door den steun van het gemeentebestuur zijn opgericht. Deze gebouwtjes kunnen als dorpscentra in vele opzichten de kroeg vervangen. De tijd is niet ver dat de Centrale Vereeniging ook dit onderdeel ter hand zal nemen door de oprichting van een vergader- en ontspanningsgebouw in het ontginningsdorp Witteveen. Maar genoeg niet langer mogen wij Uw aandacht vragen. Het is ons een voorrecht geweest in deze vergadering van uw maatschappij een uiteenzetting te hebben mogen geven van het maatschappelijk werk der Centrale Vereeniging voor den Opbouw van Drenthe op het platteland van Z. O. Drenthe, omdat het uw maatschappij is geweest, welke reeds in de vorige eeuw gewezen heeft op de speciale behoeften van het platteland van ons Vaderland.

Een lid van het Rijksschooltoezicht over zijn ervaringen.

Ons medelid, de heer van Veen, heeft in Volksontwikkeling van Sept. 1930 en volgende maanden naar aanleiding van het onderwijsverslag 1926—1927 de vraag aan de orde gesteld, of het werk van het Rijksschooltoezicht wel bevredigend geregeld mag heeten. Het rapport van den Onderwijsraad van 31 Maart 1931, dat de lezer elders in dit nummer in extenso vindt afgedrukt, is sedert den door den heer van Veen uitgesproken twijfel komen versterken. Nadat het rapport heeft medegedeeld, dat de vertegenwoordigers der paedagogiek aan de Nederlandsche Universiteiten en de Tilburgsche leergangen, door den Onderwijsraad geraadpleegd, zijn aandacht hebben „gevestigd op eene wijziging van de *taak der inspectie*, waardoor deze minder dan tot nu toe met administratieve bezigheden zou zijn belast", vervolgt het rapport aldus:

> De bespreking met de leden van het Rijksschooltoezicht bevestigde de indrukken, in de eerste bespreking verkregen. Weliswaar lieten aanvankelijk sommige leden van de inspectie zich vrij optimistisch uit omtrent de mogelijkheid, die hun ambt hun bood, om onderwijstoestanden te leeren kennen. Daarbij bleek echter spoedig, dat zij met onderwijstoestanden niet zoo zeer

het oog hadden op *interne aangelegenheden van paedagogischen of didaktischen aard*, als op financieele en administratieve.

Bij voortgezette gedachtenwisseling werd het duidelijk, dat ook de leden van het Rijksschooltoezicht, zij het sommigen hunner in minder sterke mate dan de hoogleeraren in de paedagogiek, de behoefte gevoelden om de gegegevens omtrent de interne onderwijstoestanden te verzamelen en te bewerken.

Bij den Onderwijsraad is twijfel gerezen, of de Rijksinspecteurs wel voldoende over tijd en gelegenheid beschikken tot het bestudeeren van Nederlandsche en buitenlandsche schooltoestanden en tot het verzamelen van gegevens daaromtrent, ja zelfs, voor zoover zulke gegevens door anderen in Nederland worden gepubliceerd (gedacht wordt bijv. aan de rapporten over het aaneensluitingsvraagstuk), tot het behoorlijk in studie nemen van deze gegevens, overbelast als zij schijnen te zijn door administratieve beslommeringen en het veel te groote aantal scholen in hunne inspectie.

Onder zijn conclusie neemt de Onderwijsraad dientengevolge ook deze op:

c. In de derde plaats acht de Onderwijsraad eene *herziening van de organisatie der Rijksinspectie*, zoowel van het Lager als van het Middelbaar en Voorbereidend Hooger Onderwijs, urgent. Eene voldoende outillage om tot kennis der noodige gegevens betreffende het onderwijs te komen, is niet te verkrijgen alleen langs den weg van het wetenschappelijk onderzoek; samenwerking van een federatief verband, als bovenbedoeld, met eene inspectie, die onbelemmerd door tijdsgebrek ook van haar kant waardevolle, op ervaring gegronde gegevens kan verschaffen, is daartoe dringend noodzakelijk; daarbij zal ook naar samenwerking met de door gemeenten en het bijzonder onderwijs aangestelde eigen inspecteurs moeten worden gestreefd.

Uit den aard van hun ambt kunnen de leden van het Rijksschooltoezicht zich slechts zelden en met groote reserve in het publiek uiten over het al of niet gerechtvaardigde van de klachten betreffende een tekort aan efficiency van hun werk. Het leek ons daarom een gelukkige gedachte van den heer van Veen om, ter toetsing van de door hem op schriftelijke gegevens gegronde meening, een vraaggesprek te gaan voeren met den scheidenden inspecteur van het L.O. in de hoofdstad. Wij geven den inhoud daarvan zonder commentaar weer, doch willen niet nalaten den heer van Ravensteyn onzen dank uit te spreken voor de machtiging zijn indrukken en ervaringen in dezen vorm aan het publiek voor te leggen.

Redactie Volksontwikkeling.

* * *

INTERVIEW.

Op 1 Mei van dit jaar is na een 12 jarige werkzaamheid als rijksinspecteur van het lager onderwijs in de inspectie Amsterdam afgetreden de heer P. J. van Ravesteyn. Ik heb in andere kwaliteit het voorrecht gehad diens voorgangers Dr. Gunning en Mr. Thiel te interviewen en zoo is het begrijpelijk, dat ik meende ook ditmaal niet de gelegenheid te mogen laten voorbijgaan iets van de ervaringen en indrukken, die de functionnaris in een zoo belangrijk ambt, en speciaal wat de openbare school betreft, in een zoo belangrijke plaats, heeft opgedaan, op te vangen en wereldkundig te maken.

De heer van Ravesteyn was zoo vriendelijk mij voor dit doel te ontvangen, waarvoor ik hem gaarne dank zeg, en ik kon dadelijk met mijn vragen van wal steken.

Mijn eerste vraag was: *„Hebt U evenals een van Uw voorgangers het gevoel gehad, dat boven U 't luchtledige heerschte?"*

„Ik vermoed", aldus de heer van R. „dat de heer G. met zijn bekende uitdrukking meer het oog heeft gehad op de positie van de hoofden van scholen dan op die van 't schooltoezicht."

„Pardon" — merkte ik op — „Prof. G. constateerde het gemis van een hoogere actieve intelligentie boven het schooltoezicht, die de rapporten van dit schooltoezicht tot bestuursinzichten en in bestuursdaden verwerkte, zoodanig, dat men van leiding van bovenaf zou mogen spreken."

„Voor mijn gevoel" — aldus de heer van R. — „is het voor de Inspecteurs niet in de eerste plaats de taak voorgangers te zijn op zuiver wetenschappelijk paedagogisch terrein, maar zijn zij vooral controleerende ambtenaren, die hebben na te gaan, of wet en verordening worden nageleefd. Wij voelen ons niet bestemd op 't terrein der paedagogische wetenschap als leiders op te treden."

„Maar" — meende ik — „als men een onderwijswet maakt en een schoolsysteem opbouwt met diverse leerplans, dan zal dat toch wel niet mogelijk zijn, zonderdat men met bewustheid kiezen kan uit de vele mogelijkheden, die zich voordoen. Men zal dus vooraf allerlei vragen van psychologische, sociologische en didactische aard moeten oplossen, voordat men een goed paedagogisch systeem in elkaar kan zetten, om nu van de contrôle op de uitvoering niet te spreken."

„Dat zou heel juist zijn" — zei de heer van R. — „als het Centrale gezag paedagogisch inderdaad gezag had. Maar de rol, die 't gezag speelt, is in hoofdzaak een van administratie, waarbij de geldzorgen de hoofdrol spelen. In geen enkel land heeft het onderwijs dan ook zooveel vrijheid als hier. Dat hangt ook weer samen met de psyche van onze onderwijzers, aan wier vrijheid men niet raken mag. Zoodra U begint met het onderwijs wetenschappelijk te organiseeren van uit **één** centraal punt, wordt de vrijheid van de individueele onderwijzer ingekort en komt er protest."

„Dat is toch nog niet zeker" — wierp ik tegen — „ik kan mij heel goed een vorm van samenwerking denken, waarbij men „boven" open blijft voor het oordeel van de onderwijzers en waarbij men niet verzuimt door contact met de onderwijzers dezen voor bepaalde inzichten te winnen."

„In theorie lijkt dat wel te gaan" — meende de heer van R. — „in de practijk is 't zoo, dat de onderwijzers met minder dan 100 pCt. invloed op de gang van zaken geen genoegen nemen. En de onderwijzer moge niet op de hoogte zijn van de paedagogiek, met de politiek is hij zeer vertrouwd. En zoo worden vragen, die zuiver op paedagogisch terrein moesten worden opgelost, op politiek terrein beslist. Denkt U aan de herfstvacantie, waar de wettelijke instanties tegen waren. De onderwijzers hebben 't vraagstuk in de politiek gebracht. Of ze daardoor hun zin zullen krijgen, dient afgewacht te worden".

„Maar wordt" — vroeg ik — „deze verpolitiseering van het onderwijs niet in de hand gewerkt, doordat er van boven af geen leidende organen in 't leven worden geroepen, die op wetenschappelijke basis, aan de hand van de feiten, zakelijk juiste beslissingen kunnen voorbereiden?"

„Vergeet niet" — aldus de heer van R. — „dat de invloed van den inspecteur zeer beperkt is. Hij heeft de zeggenschap in zake het leerplan, de scholenbouw, de benoeming van schoolhoofden. Het initiatief berust bij de gemeentebesturen. Natuurlijk kan hij wel eens een brief schrijven, als hij een nuttige wenk meent te kunnen geven, maar meer dan iets in overweging geven kan hij niet.

Amsterdam heeft een algemeen leerplan, dat natuurlijk de goedkeuring van 't rijksschooltoezicht behoefde. Verder moet op elke school dit leerplan door hoofd en onderwijzers worden uitgewerkt naar de behoefte der school. Afschrift wordt gestuurd aan het rijksschooltoezicht en dat heeft nu het leerplan van de school tot in détails voor zich en heeft dus ook houvast bij zijn controle. Dat zou heel goed kunnen gaan. Hoe is nu maar al te vaak de practijk? Dat onderwijzers bij bezoek niet eens van 't bestaan van een uitgewerkt leerplan afweten en, als ze zich het bestaan er van bewust zijn, het vaak niet uitvoeren.

Als de onderwijzers dus niet eens uitvoeren, wat ze zelf hebben afgesproken, wat zou er dan terecht komen, als men centraal leiding zou willen geven? Eén staaltje uit vele. Men plaatst in het uitgewerkte leerplan voor nat. hist. de dieren en de planten, die men in elke klasse zal behandelen. Ik vond nu echter in vier achtereenvolgende klassen de kikvorsch in de leerstofcahiers en veel van de stof, die in het leerplan is vastgelegd, zocht ik daar te vergeefs. Oorzaak? De niet behandelde onderwerpen kosten voorbereiding, de kikvorsch niet, maar wat heeft het schoolkind misdaan, dat het aldoor met die kikker wordt bezig gehouden?

Men heeft mij formalistisch genoemd. Niets is minder waar. Ik zie volstrekt geen heil in het clicheeren van 't onderwijs. Elke school moet zooveel mogelijk bewegingsruimte hebben op de basis van het algemeen leerplan. Ik ben zelf in 't vak geweest, en gun ieder ruimte voor persoonlijk initiatief. Maar heeft men eenmaal *vrijheid* 't leerplan naar de behoefte van eigen school uit te werken, laat men dan ook de *verantwoordelijkheid* voelen zich daaraan te houden. Dat is voor een goed deel mijn strijd geweest en ik kon tegen 't gesignaleerde euvel niets beginnen, als ik niet mijzelf hield aan wat vast moest liggen. In een wereld, waarin de subjectiviteit tot in 't ziekelijke regeert, kan alleen iemand die zich objectief instelt, nog eenige indruk maken.

Als ik zeg, dat men bij het onderwijs met centrale leiding niet veel beginnen kan, beteekent dat niet, dat er in 't geheel geen leiding is. Iedere maand hebben wij onder leiding van den hoofdinspecteur hier een vergadering, waar kwesties van onderwijspractijk en wetgeving aan de orde zijn, die daar ook paedagogisch worden bekeken. Daar worden dan gedragslijnen vastgesteld. Een van de laatste onderwerpen,

waarmee wij ons bezig hebben gehouden, was de Lichamelijke Opvoeding, die in hoofdzaak moeilijkheden opleverde voor het platte land en waarbij de kostenkwestie en o.a. de mogelijkheid van samenwerking tusschen kleine gemeenten is besproken. In dat opzicht is er wel degelijk een eenheid van streven bij de Rijksinspectie over het heele land.

Dit betreft de algemeene organisatie — meende ik — maar oefent de inspectie ook invloed op de onderwijspractijk. Als ik een voorbeeld mag geven: ik herinner me, dat enkele jaren geleden een schoolopziener mij meedeelde, dat hij bezig was voor een rapport, dat zou verschijnen, een onderzoek in te stellen inzake het vak aardrijkskunde. Ik weet niet, of dat verslag verschenen is — ik heb er nooit iets van gezien — maar, als 't is uitgekomen, welk practisch nut heeft het dan gehad of zal het hebben?

Om te beginnen — antwoordde de heer Van R. — is wat U aangeeft, niets bijzonders. Ik bedoel, dat wij elk jaar bij onderlinge afspraak in Nederland een of twee vakken in 't bijzonder aandacht schenken. Dat hoort bij ons jaarverslag. Persoonlijk heb ik aan dat jaarverslag steeds veel zorg besteed. Ik moet tot mijn spijt zeggen, dat het effect gering is. Het is bekend, dat de jaarverslagen tot nu toe veel te laat verschenen. Dat zal in de toekomst beter worden, omdat de oorzaak van de late verschijning vooral lag in de tijd, die de bewerking van het statistisch materiaal kostte. Die bewerking is thans opgedragen aan het Centraal Bureau van de Statistiek; de verslagen van de inspectie zullen daardoor minder lang worden opgehouden.

't Bureau zal in de toekomst ervaren, wat er aan de statistische bewerking van het materiaal vastzit. De onderwijzer staat met de statistiek op zeer vijandige voet en het resultaat moet daardoor zeer voorzichtig worden gehanteerd. Zou U gelooven, dat ik vroeger 80 % van de ingevulde lijsten als foutief had terug te zenden? Bij tweede inzending was nogmaals de helft foutief. Dit jaar heb ik voor het eerst de hoofden bij twintigtallen op mijn bureau verzocht. De menschen kunnen eenvoudig niet lezen. Gevraagd wordt: „Hoeveel dertienjarigen gaan er op Uw school?" Antwoord van een zeker hoofd: 12. „Hoeveel leerlingen zijn vrij van leerplicht?" Antwoord: 35, een antwoord, dat kant noch wal raakt, omdat leerlingen, jonger dan 13 jaar, steeds leerplichtig zijn. Zulke dingen houden ontzettend op en men kan natuurlijk pas aan de verwerking beginnen, als alles binnen is. Op 't oogenblik [1]) zijn ze op 't bureau van de rijksinspectie nog niet klaar met de contrôle van de lijsten.

En, wat nu Uw vraag betreffende het onderzoek naar speciale vakken betreft. Wij hebben dat uiterst serieus gedaan. Vooraf werd een leidraad opgesteld, opdat in de rapporten eenheid zou komen. Die rapporten werden ingezonden, maar je merkte er niets anders van dan dat je over 4 à 5 jaar in 't verslag van de hoofdinspecteur een enkel zinnetje uit je rapport terug vond. Dat was ook voor ons zeer onbevredigend.

[1]) Het interview had plaats in 't begin van Mei 1931.

In de laatste tijd heeft men een andere weg bewandeld. Voor het Aardrijkskunde-rapport is een lijst van vragen opgesteld door een van de rapporteurs, die specialist is in het vak. Deze heeft alle rapporten ontvangen en deze tot één centraal rapport verwerkt, dat rond is geweest. Sedert heb ik er nooit meer iets van gehoord.

Twee à drie jaar geleden kregen wij voor het onderzoek in Ned. Taal uit den Haag dictees toegezonden met een handleiding voor de waardeering, waarop zelfs vermeld stond, wat als heele en als halve fout zou gelden. Wij hebben deze dictees opgegeven en de resultaten ingezonden. Daarna hebben we er niet meer van gehoord.

Het vorige jaar kregen we op dezelfde manier een paar stel sommen voor het zesde leerjaar. Natuurlijk kan je niet maanden lang met dezelfde sommen werken, zonder dat ze bekend worden en daarom hebben we er andere stellen van ongeveer dezelfde zwaarte bij gemaakt. Het onderzoek heeft plaats gehad. Ik heb geen reden te denken, dat het anders zal gaan als met de dictees. U zult wel begrijpen, dat een en ander het enthousiasme, waarmee men aan een jaarverslag werkt, niet ten goede komt. Men begint met ijver, men eindigt met sceptisch te worden.

Waar, zooals ik U reeds zei, het gemeentebestuur meer initiatief kan nemen, dan het Rijksschooltoezicht, heb ik ook wel eens mijn algemeene indrukken aan het gemeentebestuur toegezonden en gevraagd, of er mogelijk voor B. en W. reden kon zijn, in bepaalde gevallen iets te doen. Het antwoord was eenmaal, dat er geen aanleiding was, in een ander recent geval heb ik nog niets gehoord. U ziet dus — aldus de heer Van R. — dat er eenige neiging bestaat tot centralisatie, maar dat deze een vrij poover resultaat geeft. Nu stuit die centralisatie ook op werkelijke bezwaren, omdat er plaatselijk gedifferentieerd moet worden. Niet alleen, dat men Amsterdam niet over één kam kan scheren met een plaatsje in een provincie, ook in Amsterdam zelf zijn de scholen zeer verschillend. Men kan een school in de Museumbuurt toch niet dezelfde norm aanleggen als een in de Jordaan.

De eenheidsschool bestaat in werkelijkheid niet, is ook een onmogelijkheid. De ouders hebben op de duidelijkste manier getoond daarvan niet gediend te zijn door zich bijv. persoonlijke offers voor het onderwijs in Fransch te getroosten.

Wat dacht U van het peil van het onderwijs — vroeg ik — is het sedert 't begin van Uw loopbaan omhoog gegaan of gezakt?

Dat kan niemand zeggen — antwoordde de heer Van R. — want daarvoor zou je materiaal moeten hebben en dat bestaat niet. Mijn indruk is wel, dat de kinderen wel eens verder kunnen komen dan ze doen.

Zou — zoo vroeg ik — dit een gevolg kunnen zijn, dat de normen minder vast liggen dan vroeger en minder streng worden gehandhaafd?

Zeker — meende de heer Van R. — U hebt zelf geschreven over een subjectieve en objectieve instelling, die de onderwijzer kan hebben. In het laatste geval ziet hij zijn leerplan als autoriteit en wil daaraan voldoen. Persoonlijk meen ik, dat de subjectieve instelling alleen past voor een gouverneur, die één leerling heeft te leiden. Zoodra de onder-

wijzer les geeft voor een groep, moet hij zijn werk organiseeren en moeten ook zakelijk zijn doelstellingen vast liggen.

Er zijn natuurlijk verschillende factoren, die tot een andere instelling van den onderwijzer hebben geleid. Vroeger lagen de programma's van de toelatingsexamens van verschillende inrichtingen vast. De onderwijzers richtten zich daar eenvoudig naar. Misschien gaf dat aanleiding tot te veel dressuur op de zgn. naamscholen, maar dit intensieve, doelbewuste werken had toch ook groote voordeelen. Nu is er veel, dat niet meer zoo vast ligt. Ook de opnemende scholen laten ten opzichte van de eischen vaak eęn onzekere klank hooren. En de onderwijzers praten nu zelf mee over de eischen en krijgen meer invloed, zoodat ze een meer kritische houding aannemen ten opzichte van de leerstof. Mijn particuliere meening is, dat naarmate de onderwijzer vrijer opvattingen gaat huldigen, d.w.z. zich meer subjectief gaat instellen, zijn tegenzin in een intrinsiek toetsen van de resultaten van zijn werk toeneemt.

U moet natuurlijk niet denken, dat er geen veranderingen zijn gekomen, die ik toejuich. Dat de sommen zooveel eenvoudiger zijn gegeworden, voel ik als winst. Ik betreur het echter — ook om practische reden — dat aan hoofdrekenen te weinig gedaan wordt en hier zou een voorschrift nuttig werken. Dat dit kan, heeft het opstel ons geleerd. Eenige jaren geleden kwam het voor, dat er onderwijzers waren, die daaraan heel weinig deden. Daar is een eind aan gekomen; nu maken in de hoogere klassen alle kinderen om de veertien dagen een opstel en de gunstige uitkomsten laten zich constateeren.

Over 't algemeen is mijn meening, dat het vak Nederlandsch niet is vooruit gegaan, sedert men „zoekende en soepel" is geworden. Ook met de „spelling-Terpstra" zijn wij niet uit het moeras geraakt. Oorzaak is mede: de onzekere houding van de M. S., die er zelf de wrange vruchten van plukt. Maar ook onze centrale zevende klassen klagen steen en been over het taalonderwijs, als ze wat begrip noodig hebben voor hun vreemde talen.

Hoe staat U tegenover het onderwijs in grammatica voor de volksschool?

Ik zou — aldus de heer Van R. — alle scholen niet over één kam willen scheren. Nog geen 10 pCt. van de kinderen gaat naar H.B.S. en Gymnasium. Wat beteekenen de 3000 leerlingen dezer scholen in vergelijking van de 106000 der lagere scholen? Maar toch meen ik, dat ook voor kinderen, die niet naar deze scholen gaan, wat inzicht in en begrip van de moedertaal geenszins weelde is. Als men begrijpt, wat men doet, ligt het stellig veel vaster dan wanneer het zuiver routine blijft. Zoo gaat het ook met rekenen. Als men alleen dresseert, kunnen de kinderen later „het kunstje" niet terugvinden, als ze het hebben vergeten. Wie de bewerking doorzien heeft, vindt haar later wel terug. Het valt mij op, dat de kinderen vaak van het deelen niets begrijpen. De gewoonte verdeelings- en verhoudingsdeeling afzonderlijk te behandelen, mag ouderwetsch heeten, in de practijk blijken de kinderen er houvast aan te hebben.

Onze paedagogische humoristen mogen zich vroolijk maken over de

brave wijnkoopers, fietsers en wandelaars, die we lieten optreden, zij vergeten, dat het in logische opeenvolging doordenken en doorpraten van zoo'n probleempje nog zoo kwaad niet is, want wie de kinderen ordelijke denkgewoonten heeft bijgebracht, heeft niet weinig gedaan. Aan het opschrijven van een eenvoudige bewerking hecht ik groote waarde.

Het spijt me het te moeten zeggen, maar de heer Thijssen heeft in deze richting veel kwaad gedaan. Een van de eerste dingen, die ik heb gedaan bij de invoering van het nieuwe leerplan, is mij tegen Thijssen s sommenboeken verzetten. Bij het rekenen gaat het niet alleen om 't antwoord, maar in hoofdzaak om de weg, die tot het antwoord leidt.

Deze tendens tot mechanisatie vindt U ook bij het lezen. Van de zgn. doorrenboekjes wordt misbruik gemaakt. Ik heb dan ook geëischt, dat in iedere hoogere klasse in de serie leesboeken minstens één voorkomt, „waar wat aan te kluiven is." Mijn indruk is, dat de resultaten van het aanvankelijk leesonderwijs voortreffelijk zijn. En juist daarom begint op 't einde van 't derde leerjaar 't kind zoover te komen, dat het over de leesstof kan nadenken. Dan moet er een nieuw element in de leesstof worden gebracht, anders verslapt zelfs de techniek van het lezen. Misschien is „Meerwald en Nijk" in dit stadium nog wat zwaar, maar laat men zich dan van een tusschensoort bedienen.

Hoe denkt U over stil-lezen? vroeg ik.

Daarvan ben ik een voorstander, mits de kinderen wat ouder zijn. Het valt me bij mijn eigen kleinkinderen op, hoe moeilijk het voor ze is zich bij de inhoud van een boekje te bepalen. Als Oma voorleest, zijn ze een en al gehoor — maar, misschien mag dit geval niet algemeen gelden, omdat niet ieder boeiend leest. Maar in ieder geval ben ik, wat de vijfde en zesde klasse betreft, zeker een voorstander van stil-lezen. Ik heb dit vroeger ook altijd zelf laten doen. Weet U waar deze heele zaak op vast zit? Op een gebrek aan zelfvertrouwen bij den onderwijzer. Hij heeft het gevoel, als hij het eene boekje na het ander „doorrent", dat hij heel wat heeft gedaan. Ook naar buiten kan hij daarmee voor den dag komen. Hij vergeet, dat het kwantitatieve element minder belangrijk is dan het kwalitatieve en dat één boekje, dat door en door is gewerkt, waarbij ook de kinderen actief zijn geweest, meer beteekent dan dat de heele klasse zich door drie boekjes heen heeft laten rijden. Trouwens zoo gaat het met de correctie ook. Ik hecht minder aan een groot aantal oefeningen in een schrift met een mechanische foutennoteering dan aan een kleiner getal, waarbij het kind zich rekenschap heeft moeten geven van de fouten.

Zoudt U over de andere vakken nog opmerkingen willen maken? vroeg ik.

Met genoegen. Wat het schrijven betreft, durf ik sedert eenige jaren geleden zeker vooruitgang constateeren. Maar bij dit vak beteekent winst eenerzijds vaak verlies anderzijds. De verbetering van het schrift mag niet gaan ten koste van 't werktempo. Het gevaar bestaat, dat men het uiterlijk van het werk nummer één gaat achten.

Dat mag natuurlijk niet. Velen laten het werk eerst in 't kladschrift maken, om het dan in schoonschrift te laten overschrijven, liefst gecorrigeerd. Dat is een noodeloos tijdverlies en geeft een valsch beeld van het kunnen van de leerlingen. Ik moet dan ook voortdurend zeggen: „Wat hindert het, dat het in 't netschrift niet al te mooi is; dat wordt wel beter." Bij het stellen in de lagere klasse heerscht het euvel al heel sterk. De juffrouw „durft" daarvoor vaak niet in cahiers laten werken en houdt zich aan losse blaadjes. Zulke dingen krijgt men, als men het schrijven van middel tot doel promoveert.

Ook wat het zangonderwijs betreft, gaan we vooruit, vooral in de lagere klassen. Ik bespeur hier duidelijk de invloed van den heer Den Hertog van onze Kweekschool. Maar 't komt toch ook voor, dat oud-leerlingen verslappen en het bijv. al gauw zonder stemvork doen. Dan moet ik hen wel eens aan 't „Noblesse oblige" herinneren.

Wat de oudere onderwijzers betreft, die zijn over 't geheel zeer conservatief. Zij leeren de kinderen, wat ze zelf uit den treuren hebben gezongen en de rijke oogst aan nieuwe liederen gaat hun voorbij. Het is een twijfelachtig genoegen hen in de winter te hooren inzetten: „Vogeltje, wat zingt gij vroeg." Het beestje heeft al zoolang gezongen en je zou willen, dat het 's winters zijn mond hield.

Mijn indruk is, dat de onderwijzers graag van de verplichte liederen af willen. Hoe men ook denkt over wat men noemt „het nationale lied", men zal dunkt mij moeilijk kunnen tegenspreken, dat 't beschikken over een gemeenschappelijke voorraad liederen sociaal nuttig is. Ik ben bij de laatste Sinterklaasviering van de Bond geweest. Daar werd alleraardigst gezongen. Ik zou het een werkelijk verlies achten, als kinderen bij zulke gelegenheden niet allen uit volle borst konden meezingen.

Wat de vakken geschiedenis en aardrijkskunde betreft, moet mij de opmerking van 't hart, dat de onderwijzers slecht op de hoogte zijn van de nieuwe inzichten in deze vakken. Nog altijd komen de Batavieren op avontuur op houtvlotten naar ons land in plaats dat ze door de Romeinen hierheen worden gedirigeerd, om 't linker front te dekken tegen Friezen en Saksers.

De opgravingen van Dr. Holwerda zijn den meesten onderwijzers voorbijgegaan. Van de Nieuwste Geschiedenis zijn ze 't slechtst op de hoogte, zoodat in de zesde klasse heel vaak het onderwijs een einde neemt in het Tweede Stadhouderloos tijdperk.

Het is een uitzondering, als er eens wat verteld wordt van de geschiedenis der poolonderzoekingen of van de afschaffing der slavernij in Amerika, al zullen we maar hopen, dat een hoofd in de provincie, die als zoodanig in Amsterdam solliciteerde, een uitzondering blijft. Deze hing lang na de wereldoorlog een oude kaart van Europa voor de klasse, waarop hij geen enkele grensverandering had aangebracht. Deswege geïnterpelleerd, meende hij, dat 't misschien over een paar jaar weer anders kon zijn.

Indië — zoo is mijn ervaring — komt er heel slecht af. Misschien ben ik als oud-Indischman wat veeleischend, maar ik hoor allerlei

dingen vertellen, die dertig jaar geleden juist waren, maar nu niet meer. Op verzoek van de regeering is er een commissie benoemd, welke had na te gaan, in welke Nederlandsche schoolboeken nog smalend over de inlanders werd gesproken. Daarover is een uitvoerig rapport ingediend. Er bleken nog tal van boekjes te zijn, waar *de* inlanders „diefachtig" heetten en *de* Chinees „een bedrieger" werd genoemd, wat natuurlijk je reinste onzin is. Over 't algemeen is van een nieuwe geest in 't geschiedenisonderwijs weinig te merken. Men moet ook wel een prima onderwijzer zijn, om over de vredesbeweging een les te geven, die werkelijk aanslaat bij de kinderen. Misschien dat een zwak nationaal voelen oorzaak is, dat het vak niet meer leeft. Dat is dan jammer, te meer, omdat niemand van de onderwijzers vraagt zich chauvinistisch en op Oranjeverheerlijking in te stellen.

Wat denkt U van de positie van de openbare school? — vroeg ik ten slotte.

Sedert het begin van mijn ambtelijke loopbaan is die in mijn inspectie 10 pCt. achteruitgeloopen. Ieder jaar is de teruggang ongeveer 0.6 à 0.8 pCt. Ook in Amsterdam verliest zij dus terrein, al is 't nog langzaam. Het is opvallend, dat tegenover de opheffing van de vele openbare scholen in de binnenstad, die noodig zou zijn, omdat de bevolking zich naar de periferie verplaatst, verhoudingsgewijs minder opheffing van bijzondere scholen plaats vindt.

De oorzaak? De tijd, dat Nederlanders hun kinderen „uit sleur" naar de openbare school stuurden, is voorbij of gaat voorbij. De openbare school zal het op den duur van bewuste voorkeur moeten hebben. De tijd, dat de school dreef op haar geweldige liberale aanhang en op de groote groep der kleurloozen, die in het openbaar onderwijs de uitdrukking vonden van hun partijloosheid, is voorbijgegaan. Onder de aanhangers van de openbare school zijn scherpe politieke tegenstellingen ontstaan, die jammer genoeg, de school niet hebben gespaard. Indien niet met groote tact wordt opgetreden en het beginsel waarop de openbare school steunt, niet opnieuw haar aanhangers kan vereenigen boven alle politieke en geloofsverschillen, zal ze ongetwijfeld nog zeer moeilijke tijden tegemoet gaan."

G. VAN VEEN.

Onderwijsstatistieken I,

door A. H. GERHARD.

In den jaargang 1926/27 bl. 369 en in dien van 1928/29 bl. 54, is de lange lijdensgeschiedenis beschreven van het officieele verslag, welks bruikbaarheid zeer twijfelachtig was en dat allerminst aan zijn doel beantwoordde. In 1930 is daarin een gelukkige verandering gekomen en we zijn thans op weg om voor Nederland een onderwijsstatistiek te verkrijgen, die met de beste uit het buitenland wedijveren kan. We kunnen slechts hopen, dat ze ontsnappen zal aan de wijsheid bedriegende zuinigheid.

In de afleveringen van Juni en Juli van dit jaar is reeds een overzicht gegeven van twee uitgaven, nl. die over het vervolgonderwijs en over het voorbereidend onderwijs. Thans liggen voor ons die over het B. L. Ond. en een van het Gewoon en Uitgebreid Lager Onderwijs, die beide een schat van gegevens bevatten en tal van verhoudingen aan het licht brengen, waarvan we tot nu toe eigenlijk niets wisten.

Ze zijn evenals de reeds gerecenseerde verslagen ingericht in overeenstemming met de eischen in het Rapport, behandeld in bovengenoemden jaargang '26/27, aan een goede statistiek gesteld en bevatten eveneens bijzonder lezenswaarde inleidingen en samenvattende overzichten van de hand van Dr. Philip J. Idenburg.

We bepalen ons thans tot het verslag van het B. L. O. De inleiding bevat een kort historisch overzicht van elk der soorten van onderwijs, die krachtens de wet bij Koninklijk Besluit tot dit buitengewone onderwijs worden gerekend, zooals uit de eerste alinea dier inleiding blijkt. Zij luidt aldus:

„Het buitengewoon lager onderwijs is, blijkens art. 3, 5e lid, der Lageronderwijswet 1920 bestemd voor kinderen, die wegens ziels- of lichaamsgebreken of uit maatschappelijke oorzaak niet in staat zijn geregeld en met vrucht het gewone onderwijs te volgen of wier gedrag het noodzakelijk maakt hun buitengewoon onderwijs te doen geven. Het is „in afwachting eener definitieve regeling", geregeld bij Koninklijk besluit van 22 October 1923, Stbl. 489, gewijzigd bij Koninklijk besluit van 24 December 1925 Stb. 512. Krachtens dezen algemeenen maatregel van bestuur behooren tot dezen tak van onderwijs de scholen voor doofstomme, blinde, zwakzinnige en slechthoorende kinderen."

Van elk dezer vier soorten wordt medegedeeld, wanneer het onderwijs hier te lande is begonnen en hoe het zich verder heeft ontwikkeld.

a. In 1790 werd het eerste Instituut voor *doofstommen* te Groningen gesticht, als resultaat van de krachtige bemoeiingen van den Waalschen predikant Henri Daniel Guyot. In 1840 volgde het R.K. Instituut te St. Michielsgestel. Rotterdam kreeg er een in 1853. Leiden zag in 1891 opgericht het Protestantsch-Christelijk gesticht „Effatha"; thans te Voorburg. Het laatst zag in 1911 Amsterdam er een opgericht

b. Voor de *blinden* ging het als volgt. In 1808 oprichting van het instituut te Amsterdam. In 1859 werd voor mannelijke blinden „St. Henricus" gesticht te Grave en in 1882 aldaar voor vrouwelijke lotgenooten, „De Wijnberg". De Prins-Alexanderstichting in 1880 te Bennekom verrezen, werd later verplaatst naar Huis ter Heide bij Zeist en eindelijk werd in 1919 van Protestantsch-Christelijke zijde te Zeist het instituut „Bartimeus" geopend.

c. Bij de vorige groepen is het initiatief uitsluitend van particulieren uitgegaan. Bij de *zwakzinnigen*, waaronder in deze publicatie begrepen zijn debiele, imbecille en idiote kinderen, treden ten slotte ook overheidsinstellingen op. De eenigszins duurzame ontwikkeling is begonnen in het jaar 1892, toen te Ermelo aan de stichting 's Heeren-

loo een school werd verbonden. De rechtstreeksche overheidsbemoeiing dateert van 1896, toen aan een openbare, lagere school te Rotterdam twee klassen voor zwakzinnigen werden verbonden, welke in 1907 bij uitbreiding tot een afzonderlijke school werden ingericht. In 1899 zag Amsterdam de eerste „achterlijke" school opgericht door de Vereeniging voor spraakgebrekkige en achterlijke kinderen. In 1902 volgde Den Haag het Rotterdamsche voorbeeld en reeds in 1905 ontstond daar de afzonderlijke school.

Aanvankelijk groeide dit onderwijs zeer langzaam. In het tijdvak van 1892 tot 1905 was het totale aantal leerlingen nog maar gestegen tot 337, verdeeld over 8 scholen.

In 1907 werd echter voor het eerst een Rijkssubsidie verleend, voor welker toekenning 12 Febr. 1909 Regelen werden vastgesteld. Nu ging het sneller. In 1910 reeds 1032 leerlingen in 17 scholen en de eigenlijke bloei dagteekent van reeds bovengemeld Koninklijk besluit van Oct. 1923.

d. Voor de *slechthoorenden* werden voor het eerst speciale maatregelen getroffen in 1914 te Amsterdam en Den Haag, in 1920 door Rotterdam gevolgd.

* * *

De algemeene stand van zaken was op 31 December 1929, den datum der voorliggende statistieken, voor de doofstommen 829 leerlingen in *zes* instituten; voor de blinden 227 leerlingen in vier gestichten; voor de zwakzinnigen 7576 in 83 scholen, waarvan *zes* verbonden aan gestichten en aan *zes* een internaat is verbonden en eindelijk 232 slechthoorenden, tezaam gebracht in *drie* scholen.

Een Nederlandsche schoolstatistiek is niet denkbaar zonder nauwkeurige vermelding van den aard der inrichtingen in confessioneel opzicht.

Voor de *doofstommen* is de verdeeling: één Protestantsch-Christelijke school, twee Katholieke en drie neutrale met respectievelijk in percenten 13.2 pCt., 34.3 pCt. en 52.5 pCt. van het totale aantal leerlingen.

De *blinden* telden 1 Prot.-Chr., 2 R.K. en 1 neutrale school, elk met een internaat en resp. 21.6 pCt., 32.6 pCt. en 45.8 pCt. der leerlingen.

Bij de *zwakzinnigen* zijn deze getallen aldus: 46 openbare scholen, 11 Prot.-Chr., 22 R.K., 2 Israelietische en 2 bijzondere neutrale, waarvan de bevolking achtereenvolgens in percenten: 66.5 pCt., 11.2 pCt., 20.6 pCt, 0.6 pCt. en 1.1 pCt. bedroeg.

Bij de *slechthoorenden* waren 1 openb. en 2 neutrale bijzondere scholen.

Opmerking verdient ook de omstandigheid, dat bij het B. L. O. het aantal jongens in belangrijke mate het aantal meisjes overtreft.

De percentages zijn

bij de doofstommen 55.3 pCt. jongens en 44.7 pCt. meisjes,
bij de blinden 63 pCt. „ en 37 pCt. „
bij de zwakzinnigen 65.8 pCt. „ en 34.2 pCt. „

welke laatste opgave nog gesplitst wordt opgegeven:

Voor gemeenten met meer dan 100 000 inwoners	67.3 pCt.	jongens	en 32.7 pCt.	meisjes.
50001—100 000 "	67.2 pCt.	"	en 32.8 pCt.	"
20001— 50 000 "	64.7 pCt.	"	en 35.3 pCt.	"
5001— 20 000 "	59.7 pCt.	"	en 40.3 pCt.	"
Centrale scholen [1])	58.9 pCt.	"	en 41.1 pCt.	"

Een belangrijk gegeven voor de zwakzinnigen is de verhouding van hun aantal tot de geheele bevolking en tot de totale schoolbevolking. Volgens het verslag is die verhouding met uitsluiting der betrekkelijk weinige centrale scholen aldus:

Op 1000 mannelijke inwoners	2.81	mannelijke leerlingen.
Op 1000 vrouwelijke "	1.32	vrouwelijke "
Op 1000 inwoners	2.04	leerling
Op 1000 jongens G. L. Ond.	18.9	jongens der zwakz. scholen.
Op 1000 meisjes "	9.9	meisjes " "
Op 1000 leerlingen "	14.5	leerling " " [2])

Naar het oordeel van schrijver dezes zou men waarschijnlijk te haastig in zijn conclusie zijn, als men uit deze cijfers wilde afleiden, dat het mannelijk geslacht meer voorbeschikt is voor zwakzinnigheid dan het vrouwelijke, al is het wel van beteekenis, dat voor de imbecillen afzonderlijk, die onder bovenstaande getallen begrepen zijn, de verhouding is 590 j. en 443 m. of 57 en 43 pCt., zoodat de eigenlijke zwakzinnigen de verhouding van 67.1 en 32.9 pCt. vertoonen.

Op grond van verspreide eigen ervaringen meent ondergeteekende, dat er nog vele meisjes van dit onderwijs verstoken blijven, die het eigenlijk ook moesten volgen maar gemakkelijker in het gezin worden achtergehouden, wijl zij daar bruikbaarder nog zijn dan de geestelijk evenwaardige jongens.

Niet onwaarschijnlijk komt het mij daarom voor, als eensdeels de schroom voor het bezoek vermindert en anderdeels ook de bevoegdheid tot verwijzing naar deze scholen wettelijk zou vaststaan, de bevolking dezer scholen niet onbelangrijk nog zou toenemen, vooral dat der meisjes.

* * *

De vele en uitvoerige mededeelingen over de inrichting van het onderwijs en de aantallen onderwezen vakken op de verschillende soorten van scholen, de leeftijden der leerlingen, de voorwaarden van toelating, den duur van den leertijd en de aantallen der leerkrachten, leenen zich niet voor een kort overzicht.

---

[1]) Hieronder worden verstaan scholen, van welke meer dan de helft der leerlingen afkomstig is uit het geheele Rijk of uit een groot gedeelte van het Rijk.

Van de slechthoorenden vermeldt het verslag geen splitsing naar jongens en meisjes.

[2]) Een zeer interessante tabel is tabel VI die deze gegevens specificeert voor 34 gemeenten, waaruit blijkt, dat de bedoelde verhoudingscijfers zeer uiteenloopen. Ik neem hieruit over de uitersten.

Gemeente	Bevolking			Aantal leerlingen per		
	Mannen	Vrouwen	Totaal	1000 M.	1000 Vr.	1000 totaal
Beverwijk	4939	4743	9682	6.88	1.68	4.34
Vlaardingen	13657	13745	27402	5.93	2.18	4.05
Dordrecht	27094	28075	55169	5.28	2.24	3.73
Rheden	11337	12328	23665	5.56	1.62	3.51
Den Haag	193491	231628	425119	3.88	1.66	2.65
Rotterdam	285067	292627	577694	2.58	1.22	1.86
Amsterdam	358436	384968	742404	2.24	1.12	1.66
Tilburg	36456	37608	74064	1.15	1.49	1.32
Almelo	14994	15640	30634	1.74	0.89	1.31
Nijmegen	37370	40740	78110	1.07	0.54	0.79

Het rapport bevat tenslotte deze samenvatting van de voornaamste cijfers voor het geheele B. L. O.

Aantal scholen	96
Aantal lokalen:	
1. Gewone leslokalen	619
2. Vaklokalen	248
Aanal leerlingen:	
1. Mannelijke	5798
2. Vrouwelijke	3193
3. Totaal	8991

Aantal hoofden en onderwijzers:	
1. Mannelijke	347
2. Vrouwelijke	297
3. Totaal	644
Aantal vakonderwijzers:	
1. Mannelijke	28
2. Vrouwelijke	66
3. Totaal	94
Geneeskundig schooltoezicht:	
1. Scholen	82
2. Leerlingen	7843

Van de talrijke tabellen, die in het verslag zijn opgenomen o.a. ook over de leerkrachten, hun bevoegdheden, hun salarissen en hun burgerlijken staat, over het godsdienstonderwijs en het geneeskundig schooltoezicht, over de leeftijden der leerlingen gesplitst naar gezindten en naar grootte der gemeenten, enz. willen we ten slotte alleen nog de aandacht vestigen op die, betreffende de resultaten en men krijgt er wel den indruk uit, dat die bevredigend zijn. Van elke soort wordt namelijk opgegeven hoevele leerlingen in den loop van 1929 de school hebben verlaten met vermelding van de redenen. Onder deze komen verschillende voor onder den verzamelnaam van: „Volbrachte leertijd" met onderverdeeling: „plaatsing op een vakschool" enz. Wanneer nu uit die onderbenaming is af te leiden, dat de leerling met voldoenden uitslag de school heeft doorloopen, dan noem ik die leerling geslaagd, dus ook bij „plaatsing op fabriek," „plaatsing in werkplaats", plaatsing in een dienst of andere bezigheden, „in eigen huishouding of eigen bedrijf."

We krijgen dan de volgende totaliseering:

	Bevolking op 31 Dec. '29	Ontslagen in 1929	Waarvan „geslaagd"
Doofstommen	829	102	61
Blinden	227	29	15
Zwakzinnigen	6543	1330	724
Imbecillen	1033	191	53
Slechthoorenden	232	58	42

We mogen verwachten, dat wanneer het B. L. O. eenmaal volledig bij de wet zal zijn geregeld, het beeld, dat er reeds nu tamelijk goed uitziet, er belangrijk nog bij zal winnen.

Feiten en Pogingen.

Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut.

Onder bovenstaanden titel hebben wij in het Aprilnummer van ons tijdschrift de aandacht gevestigd op de pogingen, om in ons land te komen tot een meer doeltreffende inrichting van het onderwijs, allereerst door de nauwkeurige kennis van onderwijstoestanden en het onderzoek van de schoolresultaten te bevorderen. Wij wezen toen op de discussie bij de Onderwijsbegrooting voor 1931 in de Eerste Kamer tusschen den heer Ossendorp en Minister Terpstra gevoerd en de bereidverklaring van den Minister op deze zaak terug te komen, zoodra hij kennis zou hebben genomen van een rapport van den Onderwijsraad, dat hij verwachtte.

Dat rapport is sedert verschenen. Het luidt als volgt:

Aan het slot van het op 30 April 1930 aan Uwe Excellentie uitgebracht Jaarverslag van den Onderwijsraad werd melding gemaakt van de instelling van eene Commissie, aan welke werd opgedragen te onderzoeken of men in Nederland voldoende geoutilleerd is om de noodige gegevens te verkrijgen over onderwijstoestanden en over de voorbereiding van onderwijshervormingen, zoowel in Nederland als in die landen, wier regeling voor ons land van beteekenis zoude kunnen zijn.

Zooals reeds bij brief van 12 November 1930 aan Uwe Excellentie werd medegedeeld, heeft deze Commissie een en ander maal vergaderd. Op 7 November 1930 hield zij een samenspreking met hoogleeraren in de paedagogiek aan de Nederlandsche Universiteiten, terwijl zij op 13 December 1930, na ontvangst van Uwer Excellentie's schrijven van 26 November 1930, no. 15320, Afd. V. H. M. O., een samenspreking hield met de Inspecteurs van het Middelbaar Onderwijs en de Hoofdinspecteurs van het Lager Onderwijs.

De Commissie bracht op 14 Februari 1931 een rapport uit aan den Onderwijsraad, welk rapport een onderwerp van beraadslaging heeft uitgemaakt in de plenaire vergadering van den Raad van 14 Maart 1931.

De Onderwijsraad heeft thans de eer het navolgende ter kennis van Uwe Excellentie te brengen:

De besprekingen met de vertegenwoordigers der paedagogiek aan de Nederlandsche Universiteiten en de Tilburgsche leergangen leidden allereerst tot de constateering, dat, afgezien van zeer bescheiden hulpmiddelen aan de Gemeentelijke en de Vrije Universiteit te Amsterdam — door de leiders dier inrichtingen als alleszins onvoldoende gekarakteriseerd —, de outillage aan onze instellingen van Hooger Onderwijs nog vrijwel alles te wenschen overlaat. Een van de deskun-

digen, aanvankelijk ietwat meer optimistisch antwoordende dan zijn collega's, haastte zich op die meening terug te komen, toen het bleek, dat het niet ging om statistische en administratieve gegevens, maar om gegevens, die den innerlijken toestand van het onderwijs en de mogelijkheden tot verbetering betreffen. Wel vestigden de hierbedoelde vertegenwoordigers der paedagogiek de aandacht op de belangrijke verbetering, in den allerlaatsten tijd tot stand gekomen door de nieuwe regeling der onderwijsstatistiek. Zij spraken de hoop uit, dat men dezen tak van dienst naar behooren zou laten groeien, wezen echter op de grenzen, die uiteraard aan zuiverstatistische onderzoekingen moeten worden gesteld. De vraag, hoe de paedagogen dan over onderwijshervormingen in Nederland een meening kunnen uiten — wat toch herhaaldelijk is geschied —, wanneer zij niet over wetenschappelijk gefundeerde gegevens beschikken, werd in dien zin beantwoord, dat men natuurlijk over zekere vage en algemeene indrukken beschikt en intuïtieve overtuigingen bezit, op grond waarvan men ook thans wijzigingen kan voorstaan, op dezelfde wijze als vroeger, toen de toegepaste wetenschap op ons maatschappelijk leven en ons onderwijs in het bijzonder nog niet den invloed oefende als tegenwoordig, maar dat men juist met groot leedwezen de nauwkeuriger en fijner details miste, die noodig zouden zijn om met kracht en klem niet alleen hervormingen te bepleiten, maar hunne noodzakelijkheid te *bewijzen* en nauwkeurige methoden ter verbetering aan te geven.

Waren dus de beoefenaars der wetenschappelijke paedagogiek, vertegenwoordigende verschillende richtingen, volstrekt eenstemmig in hun oordeel over den huidigen toestand, niet minder treffend was hunne eensgezindheid omtrent den weg, die ter verbetering dient te worden ingeslagen. Naar de meening dezer deskundigen is tweeërlei volstrekt noodzakelijk en urgent:

a. een centraal informatiebureau, waar alle feitelijke gegevens betreffende het Nederlandsche onderwijs bijeenkomen en de belangrijkste omtrent het buitenland worden verzameld en al deze gegevens voor alle belangstellenden toegankelijk worden gesteld;

b. een federatief verband van door de Overheid in het leven geroepen of gesteunde instituten, die zich het eigenlijke paedagogische onderzoek tot taak stellen. Deze instituten achtte men het best op hun plaats aan onze universiteiten en hoogescholen, terwijl uit den aard der zaak naar samenwerking met de afdeeling Onderwijsstatistiek van het Centraal Bureau voor de Statistiek moet worden gestreefd. Een *federatief* verband achtte men onontbeerlijk om te komen tot eene billijke regeling van Overheidssteun, tot eene juiste verdeeling van werkzaamheden en tot het onmisbare onderling contact. Wanneer aan deze voorwaarden werd voldaan en het onder *a* genoemde centrale bureau zich tot *informatie* bepaalde, meenden de deskundigen hier aan het woord, dat voor „Staatspaedagogiek" niet behoefde gevreesd te worden.

Eveneens wenschelijk, maar niet in dezelfde mate onontbeerlijk als het onder *a* en *b* genoemde achtte men *eene uitbreiding en verbetering der publicaties,* van het Departement uitgaande, waarmede trouwens reeds een begin is gemaakt in verband met de reeds genoemde invoering der Onderwijsstatistiek, terwijl tevens de aandacht werd gevestigd op eene wijziging van de *taak der inspectie,* waardoor deze minder dan tot nu toe met administratieve bezigheden zou zijn belast.

De bespreking met de leden van het Rijksschooltoezicht bevestigde de indrukken, in de eerste bespreking verkregen. Weliswaar lieten aanvankelijk sommige leden van de inspectie zich vrij optimistisch uit omtrent de mogelijkheid, die hun ambt hun bood, om onderwijstoestanden te leeren kennen. Daarbij bleek echter spoedig, dat zij met onderwijstoestanden niet zoo zeer het oog hadden op *interne aangelegenheden van paedagogischen of didaktischen aard,* als op financieele en administratieve.

Bij voortgezette gedachtenwisseling werd het duidelijk, dat ook de leden van het Rijksschooltoezicht, zij het sommigen hunner in minder sterke mate dan de hoogleeraren in de paedagogiek, de behoefte gevoelden om de gegevens

omtrent de interne onderwijstoestanden te verzamelen en te bewerken.

Bij den Onderwijsraad is twijfel gerezen, of de Rijksinspecteurs wel voldoende over tijd en gelegenheid beschikken tot het bestudeeren van Nederlandsche en buitenlandsche schooltoestanden en tot het verzamelen van gegevens daaromtrent, ja zelfs, voor zoover zulke gegevens door anderen in Nederland worden gepubliceerd (gedacht wordt bijv. aan de rapporten over het aaneensluitingsvraagstuk), tot het behoorlijk in studie nemen van deze gegevens, overbelast als zij schijnen te zijn door administratieve beslommeringen en het veel te groote aantal scholen in hunne inspectie.

Positieve gegevens omtrent andere informatiebronnen dan de algemeen bekende vermochten noch de beoefenaars der wetenschappelijke paedagogiek noch de leden van het Rijksschooltoezicht aan te wijzen. Behalve op den belangrijken vooruitgang door het nieuwe bureau voor Onderwijsstatistiek en op het Nederlandsche Schoolmuseum, wezen zij er op, dat de vorming van een bibliotheek aan het Departement van Onderwijs in voorbereiding is en dat aan het Departement rapporten liggen over den stand van het onderwijs in enkele leervakken, door de inspectie van het lager onderwijs uitgebracht, maar om zuinigheidsredenen niet gepubliceerd.

Op grond van de gehouden besprekingen meent de Onderwijsraad de vraag, of men in Nederland voldoende geoutilleerd is, ontkennend te moeten beantwoorden.

Ten opzichte van de middelen tot verbetering kan de Onderwijsraad zich vereenigen met de hierboven genoemde deskundigen.

a. Een centraal informatiebureau, als hierboven onder *a* genoemd, ware, naar de meening van den Onderwijsraad, te organiseeren als een relatief zelfstandig lichaam, dat met het Departement en den Onderwijsraad in geregeld contact staat. Aansluiting aan het bestaande zou daarbij in hooge mate gewenscht zijn: zoo zou kunnen worden overwogen of niet bijv. met een te reorganiseeren Nederlandsch Schoolmuseum contact ware te vinden, in den geest van het rapport van den Onderwijsraad van 12 December 1919 in zake het Nederlandsch Schoolmuseum.

b. Ook den tweeden wensch der deskundigen, het scheppen van een federatief verband van instellingen voor empirisch-paedagogisch onderzoek, meent de Onderwijsraad te mogen aanbevelen, te meer, waar daaromtrent overeenstemming bestaat tusschen alle hoogleeraren in de paedagogiek in Nederland, van welke richting ook. Naar veler meening zal geen enkel groot zakenman of organisator, in onzen tijd van wetenschappelijke studie, een groot lichaam als ons onderwijsbeheer geheel buiten wetenschappelijke voorlichting laten, en zullen dus de bedragen, voor dit doel te voteeren, niet als een luxe mogen worden beschouwd, maar integendeel als eene uitgave, zonder welke de efficiency van de zeer groote bedragen aan ons onderwijs besteed niet kan worden gewaarborgd. Ook daarom wordt het tot stand komen van zulk eene studiegelegenheid van gewicht geacht, omdat langs dezen weg de ongerustheid, die bij sommigen in Nederland ten opzichte van ons onderwijsstelsel aanwezig is en die zou kunnen aangroeien, zoo niets er tegen gedaan wordt, kan worden weggenomen, hetzij door aan te toonen, dat die ongerustheid niet op goede gronden berust, hetzij door eene juiste diagnose van eene eventueele kwaal te stellen, maar dan tevens middelen tot verbetering aan te wijzen. Wat betreft de organisatorische vormen voor zulk een federatief verband, zoodra ook van Regeeringswege de wil daartoe voorhanden is, zullen deze, naar het den Onderwijsraad toeschijnt, zonder groote moeite worden gevonden, bijv. in den geest van de onlangs tot stand gekomen regeling van het toegepast-natuurwetenschappelijk onderzoek; op soortgelijke wijze als daar in artikel 5, lid 3, is geschied met de Afdeeling Natuurkunde van de Koninklijke Akademie van Wetenschappen, zal ook contact kunnen worden verkregen met den Onderwijsraad. Een veel nauwer contact zou kunnen worden verkregen door in plaats van het bestuur der Centrale instelling van artikel 4 te stellen een met het oog op dit doel te vormen Afdeeling van den Raad. Een tusschenvorm zou zijn, eenige leden van

den Raad zitting te geven in het bestuur der Centrale instelling. Echter eerst zoodra gebleken zal zijn, dat Uwe Excellentie dezen weg wil opgaan, zal de tijd gekomen zijn om de organisatorische vormen verder uit te werken. Ook de studie van buitenlandsche gelijksoortige instellingen kan eerst dan met vrucht aan de orde worden gesteld.

c. In de derde plaats acht de Onderwijsraad eene *herziening van de organisatie der Rijksinspectie*, zoowel van het Lager als van het Middelbaar en Voorbereidend Hooger Onderwijs, urgent. Eene voldoende outillage om tot kennis der noodige gegevens, betreffende het onderwijs te komen, is niet te verkrijgen alleen langs den weg van het wetenschappelijk onderzoek; samenwerking van een federatief verband, als bovenbedoeld, met eene inspectie, die onbelemmerd door tijdsgebrek ook van haar kant waardevolle, op ervaring gegronde gegevens kan verschaffen, is daartoe dringend noodzakelijk; daarbij zal ook naar samenwerking met de door gemeenten en het bijzonder onderwijs aangestelde eigen inspecteurs moeten worden gestreefd.

d. Ten slotte meent de Onderwijsraad er bij Uwe Excellentie op te moeten aandringen, zooveel mogelijk spoed te doen betrachten bij de aanhangige voorbereiding van eene *bibliotheek* aan het Departement, die ook voor anderen dan ambtenaren van het Departement behoort toegankelijk te zijn. Hetzelfde moge worden opgemerkt met betrekking tot de reorganisatie van het *Regeeringsverslag* van den staat van het onderwijs, zoomede van andere publicaties, van het Departement uitgaande.

Concludeerende meent de Onderwijsraad zich tot Uwe Excellentie te moeten wenden met het verzoek, de genoemde punten in overweging te willen nemen en den Onderwijsraad de opdracht te verleenen Haar nader van advies over de uitvoering daarvan te dienen. De Onderwijsraad meent daarbij de aandacht er op te mogen vestigen, dat, ook wanneer de oogenblikkelijke toestand van 's Lands schatkist eene belangrijke uitgave voor dit doel, hoe goed besteed ook, niet gedoogt, eene materie als de hier behandelde niet in een enkel jaar tot rijpheid kan worden gebracht en dat dus, zoo ergens dan hier, *tijdig* de noodige voorbereidende maatregelen moeten worden weggenomen.

* * *

In het Voorloopig Verslag van de Tweede Kamer over de Onderwijsbegrooting 1932 vinden wij thans de volgende paragraaf (§ 3 der Algemeene Beschouwingen) aan deze zaak gewijd.

„Verscheidene leden hadden met groote belangstelling kennis genomen van de schriftelijke en mondelinge gedachtenwisseling, in de Eerste Kamer der Staten-Generaal bij de behandeling der jongste onderwijsbegrooting gevoerd, inzake de instelling van een centraal paedagogisch instituut, respectievelijk een federatief verband van instituten, met onderzoek en voorlichting op paedagogisch gebied belast. Met instemming hadden zij gezien, dat de Minister zich heeft bereid verklaard deze zaak nader onder het oog te zien, zoodra het rapport van den Onderwijsraad ter zake zou zijn uitgebracht. Dit rapport is sedert uitgebracht; naar men meende te weten, laat het geen twijfel bestaan aan het uiterst gebrekkige van onze outillage ten deze, zoowel wat het eigenlijk paedagogisch onderzoek als wat den informatie- en documentatiedienst betreft. Gaarne zouden deze leden vernemen, of de Minister reeds stappen heeft gedaan ter voorziening in de gebleken ernstige leemte.

Voorts vroeg men, of de Minister bereid is bedoeld verslag ter griffie van de Kamer te doen nederleggen, ter inzage van de leden.

Andere leden meenden te weten, dat de Onderwijsraad gaarne opdracht zou ontvangen tot het uitbrengen van een nader advies over deze aangelegenheid. Zij verzochten den Minister het college deze opdracht te willen verleenen. Zij voegden hieraan toe, dat zij geenszins in de richting van instelling van een soort staatspaedagogiek wilden sturen. Zij waren daarom erkentelijk voor het standpunt, door den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen te dezer zake in de Eerste Kamer ingenomen."

Vermoedelijk zal de Minister bij de mondelinge behandeling gelegenheid vinden zijn standpunt nader toe te lichten.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

De centrale vereeniging voor den opbouw van Drenthe en haar maatschappelijk werk, door Mr. J. Cramer 69

Een lid van het Rijkschooltoezicht over zijn ervaringen . . . 83

Onderwijsstatistieken I, door A. H. Gerhard 92

Feiten en Pogingen.

Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut . . . 97

HEDEN VERSCHENEN

in onze bekende serie „Voor School en Huis":

BOETSEEREN EN TEEKENEN VOOR KLEUTERS

met 60 voorbeelden — alleen ingenaaid verkrijgbaar — prijs f 0.75.

Herdruk eveneens in de serie „Voor School en Huis":

KLEIN EN KNUS VOOR BROER EN ZUS,

versjes van Anna Sutorius, opnieuw geïllustreerd door Greetje Bosch v. Drakestein thans in 3 deelen. Prijs per deel gecartonneerd f 0.75. — Ingenaaid f 0.50.

Een speciale uitgave voor Kinderen.

HOLLANDS JEUGD IN KLEEDERDRACHT EN SPEL,

fraai uitgevoerd in kleuren. Alleen gecartonneerd ad. f 1.60 per deel.

Vraagt verder onze **uitgebreide geïllustreerde prospectus,** betreffende beeldschriftboekjes, knipplaten, prikken, kleuren en opzetten, en vele andere kinderartikelen.

OOK VOOR DE SCHOLEN!!!

N.V. Uitg. Venn. vh. Erven Martin G. Cohen

17 HOFWIJCKSTRAAT - DEN HAAG - TELEFOON 113581

ZOO JUIST VERSCHENEN:

I. VAN GELDEREN en
J. H. VAN BECKUM

DUITSCH WOORDENBOEK

EERSTE DEEL

DUITSCH-NEDERLANDSCH

ZEVENDE, VEEL VERBETERDE EN VERMEERDERDE DRUK

PRIJS, GEBONDEN . . F 3.75

BIJ DEN BOEKHANDEL IN VOORRAAD

UITGAVE VAN
J. B. WOLTERS
GRONINGEN - DEN HAAG - BATAVIA

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

13e JAARGANG. JAN.-FEBR. 1932 No. 4-5.

1B 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

WETSONTWERP-TERPSTRA

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Door bijzondere omstandigheden is het artikel "Komt Gij met vrede" niet door den auteur gecorrigeerd. Daardoor zijn een aantal drukfouten blijven staan welker correctie hieronder volgt.

op p. 103 moet noot 2) vervallen;

"	"	104	r. 18	v.o.,	i.p.v.	bedrijfsleiders	leze men: bedrijfsleiders,
			r. 6	v.o.,	i.p.v.	gehael	" " geheele
"	"	105	r. 5	v.o.,	i.p.v.	zij	" " wij
"	"	106	r. 9	v.b.,	i.p.v.	wijze	" " wijze,
			r. 4	v.o.,	i.p.v.	Het	" " "Het
			r. 1	v.o.,	i.p.v.	Minister	" " Minister"
"	"	107	r. 1	v.b.,	i.p.v.	en	" " een
			r. 5	v.b.,	i.p.v.	gezien	" " gezien van het onlangs verschenen rapport van den Onderwijsraad
			r. 17	v.o.	i.p.v.	schoolbewoners	leze men schoolhervormers
			r. 14	v.o.	i.p.v.	toond,	" " toond -
			r. 7	v.o.	i.p.v.	artikelen	" " artikelen,
"	"	108	r. 19	v.b.	i.p.v.	allerminst	" " allermeest

Komt gij met vrede?

door PH. KOHNSTAMM.

Een van de meest indrukwekkende preeken, die ik mij herinner, was een Nieuwjaarspreek gedurende den oorlog. Als tekstwoord was gekozen de vraag „van de oudsten der stad" Bethlehem, die „bevende Samuel tegemoet trokken en zeiden: Is uwe komst met vrede?" Die vraag werd in de preek, die ik bedoel, niet gericht tot een mensch, maar tot het Nieuwe Jaar.

Nu ik een inleidend artikel moet schrijven voor ons Januari-nummer, dat handelen moet over den grooten strijd, die staat heropend te worden op onderwijsgebied, kwam de herinnering aan dien tekst naar boven. En ik meen, wat ik te zeggen heb, niet beter te kunnen betitelen met die woorden, die tegelijk de spanning uitdrukken van den naderenden strijd en de hoop, dat hij alsnog door vreedzaam overleg kan worden vervangen.

Inderdaad zware en betreurenswaardige strijd staat te wachten, tenzij de weg naar de Ronde Tafel nog wordt gevonden. Want in zooverre is de situatie van 1932 zeker anders dan die van het woord uit Samuel I : 16, dat ik aanhaalde, dat „de oudsten van de stad" in ons geval niet „bevende" zijn, maar zeer strijdlustig. Zij hebben een Comité van actie gevormd en vinden het reeds moeilijk het geweer nog „bij den voet" te houden. Wil de Minister hen tot het uiterste drijven, dan kan hij zeker niet beter doen dan den raad te volgen, hem in de Kamerzitting van 15 Dec. (Handelingen p. 1247) door den heer Tilanus gegeven, om de tegenstanders van het ontwerp-Terpstra, voor zoover zij ambtelijke betrekkingen bekleeden „mundtot" te maken. Ik gebruik maar een germanisme, omdat ik gelukkig voor deze on-Nederlandsche gedachte geen Nederlandsch woord te mijner beschikking heb.

Ik twijfel er dan ook niet aan of de Minister zal op dit punt het antwoord geven, dat de heer Ketelaar van hem verwachtte (l. c. p. 1249). „Wat mij betreft, zou ik hem willen raden, niets te doen; maar in ieder geval nu niet te zeggen: de heer Feringa heeft goed gedaan of niet goed gedaan." Zelfs in onze dagen, nu de positie van het goud alom geschokt is, blijft het in Nederland waar, dat een gouden zwijgen beter is dan een spreken, dat we — als militair geluid — liever koper dan zilver zouden noemen. En zeker zou een verbod van den Minister, als de heer Tilanus wilde, kwalijk passen bij het antwoord op de vraag, die wij citeerden: „Hij dan zeide: Met vrede."

Omdat ik — of juister onze geheele Redactie — nog hopen dat dit

antwoord door den Minister zal worden gegeven, niet alleen op de vragen van de heeren Tilanus en Ketelaar, maar in een verband van veel wijder strekking, hebben wij het plan uitgewerkt om in de volgende bladzijden te wijzen op een aantal vraagstukken, met de herziening der L. O.-wet in verband staande, die tot nu o.i. veel te weinig de aandacht hebben getrokken.

Sommige van die vragen zijn in de volgende artikelen breeder uitgewerkt, andere wil ik hier slechts in 't kort aanstippen.

Daar is allereerst de quaestie van *de zelfstandigheid van den klasseonderwijzer*. Mevr. Groeneweg heeft in de Kamer (l. c. p. 1243) daaromtrent opgemerkt: „Daarbij komt nog, dat in het wetsontwerp ieder spoor ontbreekt van eenige poging om aan de leerkrachten iets meer invloed dan tot nog toe te geven op den gang van zaken; integendeel wordt de terugkeer van het ambulantisme op de openbare school weer mogelijk gemaakt. Regelrecht dus tegen den stroom van den tijd, die voert naar medezeggenschap van hen, die den arbeid verrichten." Zij heeft er op die plaats niet aan toegevoegd, wat ik haar elders heb hooren zeggen, dat de eenige bepaling, die in het wetsvoorstel tot verhooging der kosten kan leiden, juist die weder-invoering van een ambulant hoofd is en dat juist daardoor deze bepaling zoo hatelijk werkt. Ieder, die Nederlandsche onderwijstoestanden ook maar een weinig kent, moet beseffen, hoe verbitterend dit voorstel onder deze omstandigheden op de groote meerderheid der onderwijzers moet werken.

Ik zou daarom, in het belang van den vrede, de vraag willen stellen: Is er niet vóór de wet in openbare behandeling komt, nader overleg op dit punt mogelijk? Reeds zes jaar geleden heb ik in mijn Reisindrukken uit Hamburg [1]) er op gewezen „hoe gemakkelijk de Hamburgers het bij ons onoplosbaar schijnende hoofden-vraagstuk tot ieders tevredenheid hebben opgelost," n.l. door een benoeming waarbij personeel en oudercommissie een zeer grooten, in vele gevallen overwegenden invloed oefenen. Het is mij sedert gebleken, dat reeds bijna veertig jaar geleden Ketelaar een soortgelijke oplossing heeft aanbevolen. Zou het nu niet mogelijk zijn, deze zaak thans ernstig aan de orde te stellen? Is het nu werkelijk noodzakelijk, dat over dit vraagstuk, dat toch niets met urgente crisisquaesties te maken heeft, overhaast en zonder gemeenschappelijk-overleg wordt beslist? Waarom moet het hier hard tegen hard gaan?

Zeker, ik weet, dat als zulk een quaestie aan de orde komt, tevens

[1]) Paed. Stud. VII p. 68. Opgenomen in Individu en Gemeenschap p. 290.

andere in het geding komen. Zoo bijv. *het vraagstuk der schoolorganisatie*. Men klaagt algemeen over de vele kleine schooltjes in Nederland, men vergeet gewoonlijk daarbij te zeggen, dat de wet van 1920 het aantal „groote-stads-dorpsschooltjes" — om met Diels te spreken — volstrekt onnoodig heeft uitgebreid. Met veel kosten heeft men tal van „dubbele scholen" verbouwd, met het eenige gevolg, dat de kosten wel moeten stijgen en het paedagogische rendement naar alle waarschijnlijkheid [1]) wel moet dalen. Is het nu, zoo vraag ik wederom, werkelijk noodig, dat een nieuwe wet op het L. O. weer voor vele jaren een organisatievorm vastlegt, dien men elders, om paedagogische zoowel als financieele redenen meer en meer gaat verlaten? Juist hier [2]) bestaat althans de mogelijkheid van werkelijke bezuiniging, door onderwijs-*verbetering*, gelijk o.a. de voorstellen Feberwee en Visser aangeven. Ook de Vereeniging van Nederlandsche Gemeenten heeft in haar zeer levenswaardig adres erop gewezen, dat verandering van schoolorganisatie bezuiniging door verbetering kon brengen. Het gerucht gaat zelfs, dat de heer Jonker, die aanvankelijk lid der Staatscommissie Rutgers was, zijn ontslag heeft genomen, omdat vragen als deze in die commissie niet konden worden onderzocht, daar haar Voorzitter de L. O.-wet niet ziet als een wet van paedagogische strekking, maar in de eerste plaats als een moeilijke administratieve wet. Dat is juist de opvatting, die ook bij zooveel andere aangelegenheden tot ernstige kritiek aanleiding geeft. Al de klachten, dat „de Minister administreert en daarmee is alles afgeloopen" (Kamerverslag p. 1243) komen tenslotte op dit punt bijeen.

Toch is het klaarblijkelijk niet de bedoeling van Minister Terpstra niets dan administrateur te zijn. Te weinig aandacht heeft m.i. nog getrokken een uiting als die in de Memorie van Toelichting § 3, p. 7 dat „in het thans aangeboden wetsontwerp de bestaande regeling van het vervolgonderwijs *voorshands* vrijwel ongewijzigd behouden" is. De cursiveering is van mij, maar zij komt, ben ik wel ingelicht, met de bedoeling van den Minister overeen. In afwijking van den raad, door Mevr. Westerman gegeven (l.c. p. 1242) om „het vervolgonderwijs in anderen vorm en minder kostbaar weer in het kader van de Lageronderwijswet op te nemen" gaan de plannen van den Minister, naar

[1]) Ik moet dezen slag om den arm houden, omdat exacte gegevens op dit punt, gelijk overal elders, door het volkomen gemis aan outillage voor het onderzoek van onderwijstoestanden in ons land, niet ter beschikking staan. Zie mijn: De beteekenis der school voor de geestelijke volksgezondheid. Mededeeling No. 19 van het Nutsseminarium.

[2]) Zie overigens ook de bijdrage van den heer Post, beneden p.

het schijnt, geheel in de richting van het Nutsrapport over het Vervolgonderwijs. [1]) D.w.z. dat het vervolgonderwijs èn wat zijn inhoud èn wat zijn vorm, als bestemd voor de rijpere jeugd, niet thuis hoort in het kader der L. O.wet maar veeleer een eigen regeling verlangt, die het èn met het onderwijs in nijverheidsscholen èn met het leerlingenwezen, èn met de vrije jeugdvorming nauwer in contact brengt. [2])

De Minister heeft aan die gedachte reeds uiting gegeven door de opmerking in de Mem. v. Toel., dat hij deze zaak wilde uitstellen tot de behandeling der Cursuswet. Nu heeft echter de Minister de Mem. v. Antwoord, naar hij in de Kamer mededeelde (l.c. 1261) „uitsluitend om financieele redenen achtergehouden" en het zal nog wel geruimen tijd duren voor die reden is vervallen. Ik heb echter reeds in 1925 betoogd, dat „de taak in de plaats van het mislukte vervolgonderwijs een betere regeling te stellen, nog veel voorbereiding eischt", allereerst omdat wij niet over de leerkrachten beschikken, die werkelijk vervolgonderwijs zouden kunnen geven. Men zal minstens drie jaren van voorbereiding moeten nemen. Zou nu niet in dezen crisistijd de grondslag voor dat verbeterde vervolgonderwijs kunnen worden gelegd? In elk leerboek van crisis- en conjunctuur-theorie, dat men opslaat, kan men de uiteenzetting lezen, dat de economische beteekenis der depressie-phase deze is, dat de voorbereiding voor den nieuwen opbloei wordt getroffen door rationalisering der arbeidsmethoden en technische verbeteringen, waartoe meer dan ooit gelegenheid bestaat. Men kan er zeker van zijn, dat thans alle bedrijfleiders die waarlijk vooruitziende politiek voeren, aldus bezig zijn. Waarom kan ons Dep. van Onderwijs die politiek niet volgen? Zelfs als het voorstel dat ik in 1925 deed, het instellen van een Directie voor het vervolgonderwijs, ter voorbereiding vóór alles van het meest urgente, de opleiding der leerkrachten, een tien- of twintigduizend gulden zou kosten, zou toch de Min. van Finantiën zich moeilijk kunnen verzetten tegen een handelswijze, die overal als economische noodzakelijkheid wordt aangeprezen. Inderdaad, elk uitstel is hier verkwisting van tijd en energie. Al ware het alleen omdat de strijd over het ontwerp zeker heel wat minder verbitterd zou worden, als de behandeling ervan niet alleen negatieve resultaten, maar ook positieve baten voor ons geheel onderwijs in uitzicht kon stellen.

[1]) De toekomst van ons Volksonderwijs III. Het Vervolgonderwijs. Nutsboekerij No. 14.

[2]) De vorming der breede volks-massa's in den leeftijd der rijpere jeugd. De Opbouw van Aug. en Sept. 1925. Opgenomen in Individu en Gemeenschap onder No. 14, p. 187.

Maar er is meer. De bepalingen, die in het ontwerp ongetwijfeld het meest de doelpunten voor de kritiek vormen, zijn *de leerlingenschaal* en de daarmede gepaard gaande *afvloeiing van onderwijzers* en *het terugnemen van de zoolang toegezegde verbetering der onderwijzersopleiding*, die in 1917 terecht als een der grondslagen van de pacificatie werd beschouwd. Dat echter ook van de linkerzijde medewerking zou zijn te verkrijgen voor een crisis-regeling, wanneer met de duurzame belangen van het onderwijs op deze punten ernstig rekening werd gehouden, heeft Mevrouw Groeneweg duidelijk in 't licht gesteld (p. 1243). „Het is niet zoo, als de Minister te verstaan geeft, dat wij geen rekening willen houden met den financieelen toestand. Wanneer een voorstel tot uitstel was gekomen in plaats van tot terugnemen, zou daarover zeker ook met ons te spreken geweest zijn" en verder: „Ik herhaal, dat wij het zouden verstaan, als gepoogd was, met vermijding van gevaar voor de vitale belangen van het onderwijs, tijdelijk met zoo weinig mogelijk uitgaven rond te komen. Maar daarbij had dan toch moeten blijken, dat men aan het Departement dan nog iets anders dacht dan aan geld uitwinnen voor het oogenblik; daarbij had moeten blijken, dat men met het oog op de toekomst diligent bleef."

Welnu, ik heb de hoop nog niet verloren, dat vóór de openbare behandeling iets van die diligentie zou kunnen blijken.

Ik denk allereerst aan de afvloeiing, die men op finantieele gronden noodzakelijk acht, maar waarbij men toch ook aan de belangen der op wachtgeld gestelden dient te letten. Alom wordt erkend, dat het werkloozen-vraagstuk niet alleen, niet zelfs primair een materieel en finantieel probleem is, maar ook en misschien in de eerste plaats een geestelijk probleem door de demoralisatie, die het gevolg is van de werkeloosheid. Wie zullen onder de onderwijzers getroffen worden? Ten deele de oudste leden van het corps, ten deele de jongsten, die nog geen gezin „te hunnen laste" hebben. Is het niet vanzelfsprekend, dat de Regeering ook aan den geestelijken nood, vooral van de tweede categorie, denkt? Waarom kan de tijd dat zij op wachtgeld staan, niet werkelijk *produktief* worden gemaakt door er een opleidingstijd van te maken, hetzij voor het vervolgonderwijs in den zooeven genoemden zin, hetzij voor het L. O. of het voorbereidend onderwijs, waar zij zoo deerlijk verlegen zitten om goed voorbereide leerkrachten. Het finantieel bezwaar behoeft zeker niet te wegen, voor luttele bedragen kan men deze Fortbildungskurse organiseeren. Tevens zou men dan krachten krijgen, geschoold en dus in staat om meer individueel gericht onderwijs te geven in scholen met losser klasseverband.

Daardoor zou het eenige argument vóór de opleving der standenscholen, het didaktische [1]), komen te vervallen en daarmede weder een van de meest gegronde klachten van Mevr. Groeneweg. [2]) Wanneer dan tevens bij de definitieve regeling der opleiding — die toch niet door een crisis-maatregel mag worden vastgesteld — ten volle rekening werd gehouden met de groeiende oppositie tegen de hoofdakte en daarvoor in de plaats werd gesteld een bekroning van de opleiding, die de vak-wetenschap van den onderwijzer in het centrum plaatste, maar dan inderdaad op wetenschappelijke wijze en ook daardoor het hare bijdroeg tot de emancipatie van den onderwijzersstand als geheel, waarvoor nu reeds meer dan een halve eeuw gestreden wordt, dan — zeg ik — zou er nog veel kans bestaan, dat deze wet, die nu ter linkerzijde als zuiver reactionair wordt gequalificeerd, zonder kostenbezwaar veranderd zou kunnen worden in een waarlijk nationale wet.

Zonder kostenbezwaar, misschien met grooter bezuiniging dan de Minister nu voorstelt. Ieder is het er over eens, dat ons M. en V. H. O. onnoodig geld verslindt — en wat nog erger is: karakter en energie — omdat er geen behoorlijke aansluiting en selectie is. Prof. Visscher heeft daarover belangwekkende dingen gezegd, zij het dan ook dat zijn betoog voortdurend den belangstellenden outsider op paedagogisch terrein doet zien. Wie als vakman het vraagstuk van de aansluiting en selectie heeft bestudeerd, weet, dat het er in menig opzicht geheel anders voorstaat, dan Prof. Visscher aanneemt. In dit verband verdient vooral de voortreffelijke rede van Prof. Slotemaker de Bruine alle aandacht. Het is ongetwijfeld mogelijk, hier tot zeer grondige verbetering te komen, mits twee voorwaarden vervuld zijn. Vooreerst dat ook in ons land ruimte komt voor wetenschappelijk gefundeerde onderzoekingen, vervolgens dat wij uit den onderwijschaos verlost raken, waarin iedereen doet wat hem goeddunkt zonder zich om eenig gemeenschappelijk en gemeenschapsdoel te bekommeren. Het is een secret de Polichinelle, dat het werk der Centrale Commissie voor de aansluiting in Amsterdam dientengevolge bij lange na niet de gevolgen opgeleverd heeft, die ervan verwacht mochten worden. Tevens zou daarmede het paedagogische rendement van onze scholen zeer

[1]) Zie A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm, De toekomst van ons Volksonderwijs. Nutsboekerij No. 11.

[2]) Het laten herleven van de oude gehate standenschool, die voor de kinderen uit de arbeidersklasse, die de gewone lagere scholen bezoeken, een obstakel wordt op den weg naar het middelbaar onderwijs, geeft ons ten volle het recht, beducht te zijn voor het verder beleid van den Minister.

aanzienlijk zijn gebaat, wat opnieuw en — zij het dan ook hier een relatieve, niet een absolute — bezuiniging zou beteekenen.

De Minister heeft in antwoord op de opmerkingen van den heer Slotemaker de Bruine zich op uitingen der hoofdinspectie beroepen. Heeft hij daarbij niet deze passage over het hoofd gezien: „Bij den Onderwijsraad is twijfel gerezen, of de Rijksinspecteurs wel voldoende over tijd en gelegenheid beschikken tot het bestudeeren van Nederlandsche en buitenlandsche schooltoestanden en tot het verzamelen van gegevens daaromtrent, ja zelfs, voor zoover zulke gegevens door anderen in Nederland worden gepubliceerd (gedacht wordt bijv. aan de rapporten over het aaneensluitingsvraagstuk), tot het behoorlijk in studie nemen van deze gegevens, overbelast als zij schijnen te zijn door administratieve beslommeringen en het veel te groote aantal scholen in hunne inspectie?"

En daarmede ben ik gekomen aan het laatste punt van mijn verlanglijstje. Zou de behandeling der L. O.wet, niet aanleiding kunnen geven tot *een geheele herziening van taak en werkkring der Inspectie.* Het is toch waarlijk penny wise and pound foolish om zoo bekwame mannen als onze inspectie telt te belasten met allerlei beslommeringen, die zonder bezwaren door anderen zouden kunnen worden overgenomen, om hen vrij te maken voor hun eigenlijke taak van stimuleeren en bevruchten. In Duischland heet een inspecteur Schulrat en die titel geeft zijn werkkring voortreffelijk weer. Hij geeft inderdaad raad aan de scholen, die hij bezoekt, en die raad wordt in 't algemeen en in 't bijzonder gemeenlijk onder de vooraanstaande schoolbewoners op hoogen prijs gesteld. In Nederland — de bijdragen van den heer van Veen in den vorigen jaargang hebben het met alle duidelijkheid getoond, is de inspecteur noodgedwongen ook wat zijn titel aanwijst, nl. iemand die niet stimuleert en perspectieven wijst, steunt en adviseert, maar een administratief-contrôle-beambte in de eerste plaats.

Nog is het tijd, in deze en andere leemten in onze onderwijsorganisatie verandering te brengen. De crisis behoeft van die hervorming niet terug te houden. Naar ik hoop hebben de voorgaande regels dezen indruk reeds gewekt, die nog versterkt zal worden door de hier volgende artikelen ten betooge dat een niet juridisch-administratief, maar paedagogisch opgezette wetsherziening heel wat stof zou vinden. Voor zoover hervormingen worden bepleit, die onvermijdelijk wèl geld zullen kosten, zooals het boven bepleit vervolgonderwijs en de belangen waarvoor hier onder ook de heeren Bigot, Korpershoek, Schreuder opkomen, eischt de richtige uitvoering zooveel voorbereiding, dat wij gerustelijk thans de hand aan den ploeg kunnen slaan. Tegen dat het zaad aan

den akker moet worden toevertrouwd, zullen eenige jaren zijn heengegaan; wij mogen vertrouwen dat de finantiën dan den aankoop van het zaaigoed weer zullen toelaten.

Maar voor dit alles is noodig, dat men de onheilvolle gedachte opgeeft, dat een nieuwe onderwijswet voor alles een moeilijke administratieve wet is, die door juristen in elkaar moet worden gezet, met voorbijgaan van hen, wier levenstaak het is, de materie dier wet, nl. ons onderwijsstelsel te bestudeeren. Hoe gebrekkig zij ook in Nederland geoutilleerd zijn, iets beters dan thans wordt voorgesteld, zouden zij toch wel kunnen leveren. En als resultaat zou mogelijk zijn een wet, die veler bezwaren wegnam, velen tot medewerking zou geneigd maken, die thans in arrenmoede zich alleen tot een protest bepalen.

Nog weet niemand wat het jaar 1932 ons zal brengen, noch op het wijdere politieke en economische terrein, noch op het engere onzer onderwijswetgeving.

Nog staren wij, bevende, de toekomst tegemoet, wetende hoe groote belangen op het spel staan, hoe groote gevaren dreigen. En de vraag komt ons op de lippen, gericht tot het jaar dat in aantocht is, maar toch ook tot hem, op wien allerminst de verantwoordelijkheid voor ons onderwijs rust: Is uwe komst met vrede?

God geve Minister Terpstra kracht en wijsheid om niet voorbij te zien aan de ernstige bezwaren, hier en elders tegen zijn aanvankelijke plannen geuit. Moge zijn antwoord luiden op het dringend verzoek tot overleg en samenwerking, om weg te nemen wat voor velen zijn ontwerp onaannemelijk maakt; gelijk ons tekstwoord vervolgt:

Hij dan zeide: Met vrede.

De Onderwijzersopleiding in het wetsontwerp-Terpstra

door L. C. T. BIGOT.

Van een wetsontwerp, dat zijn ontstaan in de eerste plaats dankt aan een streven naar bezuiniging, is niet te verwachten, dat het denkbeelden uitwerkt, welke gedragen worden door het ideaal: verheffing van 't peil, verbetering van het onderwijs.

Ook op 't terrein van de onderwijzersopleiding hebben we, bij de bespreking van dit ontwerp, alle idealen over een grondige, algeheele verbetering op dit gebied op te bergen tot nader orde. Vraagstukken als het verband van de onderwijzersopleiding met de universiteit,

oprichting van een instituut van hooger paedagogisch onderwijs ten behoeve van hen, die leidende posities bij ons onderwijs willen verwerven, de paedagogische academie, uitbreiding van de opleidingstijd naar boven en dgl. liggen nog zoo ver van de geest van dit ontwerp af, dat we van de bespreking daarvan moeten afzien.

We zullen ons moeten bepalen tot het onmiddellijk bereikbare.

't Was tijdens het Ministerie-Cort van der Linden, dat in December 1913 benoemd werd de zgn. Pacificatie-Commissie onder leiding van Dr. D. Bos, die tot taak had te onderzoeken in hoeverre een algemeen bevredigende regeling mogelijk zou zijn terzake van de subsidiëering van het bijzonder onderwijs. Reeds in Maart 1916 verscheen het rapport dezer commissie, dat adviseerde tot finantieele gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs onder bepaalde, zeer nauwkeurig aangewezen en uitgewerkte waarborgen. De eerste dier waarborgen was volgens het rapport, de verbeterde opleiding van de onderwijzers.

Hoe het met dit rapport verder gegaan is, kan bekend verondersteld worden.

Na het optreden van het eerste Ministerie-Ruys de Beerenbrouck, met Dr. de Visser als Minister van Onderwijs, kwam de Wet op het Lager Onderwijs 1920 tot stand, in hoofdzaak een uitwerking van de denkbeelden van de Pacificatie-Commissie. In die wet werd ook een nieuwe regeling van de opleiding opgenomen.

In hoofdzaak kwam deze hierop neer:

Er zijn twee soorten van opleidingsinrichtingen: Kweekscholen en opleidingsscholen.

De opleidingsscholen zijn vierjarige scholen, alleen voor meisjes; toelating wordt verkregen na afloop van 3 jaar H.B.S. of U.L.O.-School. De akte bij het eindexamen verkregen geeft bevoegdheid voor onderwijzeres aan de kleuterscholen en aan de 2 of 3 laagste klassen der gewone lagere school.

Deze onderwijzeressen heeten in de wet onderwijzeressen A.

De kweekscholen zijn vijfjarige scholen; zij dienen tot opleiding van onderwijzers en onderwijzeressen B.

Ook tot deze school wordt toelating verleend na afloop van 3 jaar H.B.S. of U.L.O.School. De akte eveneens bij eindexamen verkregen geeft de volledige bevoegdheid voor Lager Onderwijs.

Het is met deze nieuwe opleiding gegaan als met ongeveer alle goede dingen uit de wet-1920; 't is het fatum van deze wet geweest, dat economische en andere omstandigheden altijd weer noodzaakten het mooie en goede te vervangen door wat minder gewenscht was.

De invoering der boven geschetste regeling werd uitgesteld tot 1935 en in afwachting daarvan werden eenige Koninklijke Besluiten uitgevaardigd, die van 1923 tot heden voor de opleiding gelden; deze Koninklijke Besluiten handhaafden in hoofdzaak de opleiding, zooals ze was volgens de wet 1878.

Wel werden de normaalscholen door kweekscholen vervangen — er zijn thans in ons land 30 rijkskweekscholen — wel werd het leerplan en het programma van de examens uitgebreid met de moderne talen en wiskunde, wel kwam de niet te overschatten verbetering tot stand van de instelling van het schooleindexamen, maar bestaan bleven de volgende bezwaren:

a. de dubbele bevoegdheid; eerst de z.g.n. hulpakte en dan de hoofdakte;
b. de slechte aansluiting bij de U.L.O.School, vanwaar de leerlingen op 14-jarigen leeftijd naar de kweekschool gaan, zonder dat ze dus die U.L.O.School kunnen afloopen;
c. het tekort in practische vorming, waardoor onze pasgeslaagden onvoldoende voorbereid hun werk voor de klasse moeten beginnen;
d. de te jeugdige leeftijd (18 jaar) bij het begin van de loopbaan.

De opleidingsparagraaf uit de Wet 1920 zou aan deze bezwaren tegemoet komen. In de kringen van de kweekscholen had men gehoopt, dat het rapport-Rutgers en het Wetsontwerp-Terpstra gebracht zouden hebben een regeling ongeveer als die in de Wet 1920 was neergelegd.

Natuurlijk gewijzigd. Gewijzigd in die zin, dat de opleidingsscholen, — als zijnde gedacht in overeenstemming met een wet op het kleuteronderwijs — zouden worden geschrapt; gewijzigd ook in die zin, dat de toelagen in de wet 1920 aan kweekelingen van de twee hoogste leerjaren verleend, zouden komen te vervallen uit finantieele overwegingen.

De tijd is gekomen, waarop onze opleiding op hooger plan moet komen; het buitenland geeft overal om ons heen het voorbeeld. Zonder belangrijke verhooging van de uitgaven voor dit onderdeel is het mogelijk een opleiding te scheppen in hoofdzaak overeenkomend met die welke de wet 1920 geeft voor de kweekscholen. Deze zou dan aldus zijn:

a. de Kweekschool telt 5 leerjaren (15 tot 20 jaar) en sluit aan bij de U.L.O. of 3 jaar H.B.S.; de eerste 3 jaren gewijd aan

theoretische en algemeene vorming, de laatste 2 jaren wordt de helft van de leertijd besteed aan de practische opleiding;

b. het eindexamen van de Kweekschool geeft de bevoegdheid voor L.O., echter niet voor moderne talen en wiskunde;

c. de hoofdakte vervalt.

De voordeelen springen duidelijk in 't oog:

a. de betere aansluiting bij de vooropleiding;

b. betere practische vorming;

c. een intrede in de school op ouderen leeftijd, tengevolge van dit alles een op hooger peil staande opleiding;

d. geen hoofdakte-studie meer.

Financieel kan deze regeling niet meer kosten dan die van thans. Daar de kweekelingen van de twee hoogste leerjaren de helft van de tijd in de leerschool doorbrengen, kunnen onze kweekscholen met dezelfde ruimte volstaan als nu; ook in het aantal lesuren zal weinig verandering komen, terwijl de onkosten van de cursussen-B tot opleiding voor de hoofdonderwijzersakte en die van de examens voor de hoofdakte komen te vervallen.

Voor ons onderwijs is het te hopen, dat vele leden van de Tweede Kamer het eens zijn met de heeren Gerhard, Ketelaar, v. d. Meulen, Ed. Polak en mejuffrouw Westerman, die in het rapport-Rutgers bij afzonderlijke nota een regeling hebben aanbevolen in hoofdzaak met de bovenstaande overeenkomend.

In plaats van te zoeken naar een weg, die zonder belangrijke vermeerdering van de kosten zou leiden tot een verbeterde opleiding in de geest van de Wet '20, stelt dit ontwerp voor de nood-wijzigingen der Koninklijke Besluiten te verheffen tot wet.

In punt V („Onderwijzersopleiding") van de Algemeene Beschouwingen, zet Minister Terpstra als volgt het standpunt uiteen, dat hij bij de indiening van zijn wetsontwerp heeft ingenomen tegenover het rapport der Staatscommissie-Rutgers:

De ondergeteekende heeft gemeend ook ten aanzien van dit onderwerp het advies van de meerderheid der Staatscommissie te moeten volgen. De minderheidsnota, waarin gepleit wordt voor het behouden in de Lageronderwijswet van de vijfjarige kweekschool, zwijgt geheel over de vierjarige opleidingsschool, ofschoon deze een inhaerent onderdeel van het opleidingsstelsel dier wet uitmaakt. Maar juist uit dit zwijgen zal, naar het den ondergeteekende voorkomt, zonder gevaar van tegenspraak de gevolgtrekking getrokken mogen worden,

dat de samenstellers der nota die vierjarige opleidingsschool voor de vorming van onderwijzeressen A niet wenschen te handhaven. Dit beteekent, naar de bovenvermelde door de Staatscommissie verstrekte cijfers, een hoogeren last van ongeveer f 700.000 per jaar boven de kosten der opleiding, zooals zij in de bestaande wet is ontworpen. Reeds dit moet een overwegend bezwaar genoemd worden, tegen het denkbeeld van die nota. Maar zelfs al werd het opleidingsstelsel der wet volledig geëffectueerd, dan zouden alleen de kosten van opleiding, volgens de becijfering der Staatscommissie, vergeleken met den bestaanden toestand, ongeveer 3 millioen per jaar stijgen.

De ondergeteekende zou daartoe, vooral onder de tegenwoordige financieele omstandigheden, niet kunnen meewerken. En dit te minder, omdat hij met de Staatscommissie van meening is, eenerzijds, dat de opleiding, zooals zij krachtens de overgangsbepalingen der Lager-onderwijswet 1920 in de Koninklijke besluiten van 1923 is geregeld, zeer bevredigend is, anderzijds, dat tegen de in 1920 in de wet opgenomen voorschriften, bij invoering, hoogstwaarschijnlijk tal van overwegende bezwaren zouden rijzen.

Dat de ondergeteekende zich aansluit bij het door de Staatscommissie voorgestelde beteekent niet, dat hij de door haar gegeven uitwerking in alle deelen overgenomen heeft. Integendeel heeft hij gemeend ten aanzien van eenige onderdeelen van de regeling wijziging of aanvulling te moeten voorstellen.

Terecht voegt „De Kweekschool," orgaan van den Kweekschoolbond (Jaargang X aflevering 1 blz. 1) er aan toe:

„Hieruit zien we, dat de voornaamste reden voor het afwijzen van de vijfjarige onderwijzersopleiding der wet '20 de meerdere kosten zijn, en hierin heeft men zeer zeker in tijden als die we nu beleven een sterk argument. Maar de vijfjarige opleiding zonder de bekende toelagen aan de onderwijzers-in-opleiding zou zeker ook al heel mooi geweest zijn en dan zouden de meerdere kosten van de opleiding der Lager Onderwijswet 1920 ineenschrompelen tot één millioen gulden en de nòg hoogere kosten bij afschaffing van de opleidingsscholen tot f 200.000. En het is bovendien niet geheel duidelijk, of de Staatscommissie bij hare berekeningen op de credit-zijde geboekt heeft de verdwijning der B-afdeelingen en van de hoofdakte-examens, die toch ieder ook hun uitgaven meebrengen."

De regeling neergelegd in het Ontwerp-Wet brengt de onderwijzersopleiding geen stap verder; het handhaaft de voorloopige regeling en waar het wijzigingen aanbrengt zijn dit lang niet altijd verbeteringen.

Hoe ver dit ontwerp afstaat van de idealen, welke leven in de

kringen van de onderwijzersvereenigingen, het Nut, de Kweekschoolbonden, enz., hoe ver het staat beneden de regelingen der opleiding in het buitenland, blijkt duidelijk uit de volgende passage door den Minister met instemming overgenomen uit het rapport van de Staatscommissie-Rutgers:

„Het stelsel, dat vooral in de latere jaren van sommige zijden met kracht verdedigd is, om de opleiding tot onderwijzer te voeren langs den weg van hoogere burgerschool en gymnasium, acht de Commissie van nog minder practische waarde. Daargelaten, dat een dergelijke opleiding op uitgebreide schaal veel duurder zou zijn dan de kweekschoolopleiding en dat sterk betwijfeld moet worden, of dit stelsel, algemeen ingevoerd, een voldoend aantal leerkrachten voor de lagere school zou opleveren, acht de Commissie het in dien omvang verwerpelijk, aangezien hoogere burgerschool en gymnasium wel veel kennis kunnen bijbrengen, maar niet juist datgene, wat de onderwijzer voor zijn speciale roeping behoeft. Deze inrichtingen en de kweekschool voor onderwijzers hebben een sterk uitgesproken verschillend karakter. Aan de opleiding tot onderwijzer worden eischen gesteld, waaraan hoogere burgerschool en gymnasium in het algemeen niet kunnen voldoen. De Commissie is blijkens haar voorstellen geneigd te bevorderen, dat in enkele gevallen de onderwijzersopleiding via hoogere burgerschool en gymnasium wordt vergemakkelijkt, maar zij zou de kweekschool als normale opleidingsschool niet willen prijs geven, noch willen zien verdringen.

„Bij deze laatste behoort men echter naar hare meening met de realiteit rekening te houden. Zij is van oordeel, dat men moet afzien van het stellen van overdreven eischen aan de kweekschool. Daarom wil zij aan de opleiding, zooals die in de tegenwoordige Koninklijke besluiten van 1923 op zeer bevredigende wijze is neergelegd, een vasten wettelijken grondslag geven."

Aan de eene zijde zien we in de aangehaalde woorden met groote instemming de erkenning van de Kweekschool als onderwijsinrichting met een bepaald karakter, maar aan de andere zijde blijkt toch duidelijk, dat aan de Kweekschool als paedagogische vakschool niet is gedacht.

De Commissie Rutgers en in aansluiting ook de Minister stelt zich de vraag: Kan de onderwijzer de kennis, die hij noodig heeft, ook verkrijgen aan H.B.S. of Gymnasium? Zij beantwoorden beide die vraag ontkennend en verkiezen de Kweekschool met eenige uren

oefening in de praktijk. Zij vergeten echter bij deze intellectualistische redeneering, dat die kennis bij de onderwijzersopleiding niet het allereerste mag zijn. De school vraagt van de onderwijzers — ongetwijfeld — heldere kennis, maar vooral paedagogisch kunnen, steunend op paedagogisch inzicht.

Dit kan alleen bereikt worden, als een belangrijk deel van de opleidingstijd gegeven kan worden aan practische vorming, als op een gegeven oogenblik het onderwijs in algemeene kennis wordt beëindigd en een periode van voldoende duur wordt gegeven voor een rustige theoretisch en practisch-paedagogische vorming. Het voorbeeld van de Duitsche Paedagogische Academie is in dit opzicht zeer leerzaam. Wanneer deze wetswijziging ons niet anders brengt dan een omzetting van de tegenwoordige Koninklijke Besluiten in Wetsbepalingen, dan mag de Commissie Rutgers en dan mag de Minister dit zeer bevredigend noemen, — de opleiders zelf en zij, die hoopten op een verhefling der onderwijzersvorming zullen het niet met hen eens zijn.

En dit op zeer goede gronden.

De groote moeilijkheid op onze tegenwoordige Kweekscholen is de dooreenhaspeling van algemeene vorming en beroepsopleiding. Niemand kan twee heeren dienen, maar de Kweekschool moet dat wel; dit hybrische karakter onzer Kweekscholen moet er aan ontnomen worden. Niet in de eerste plaats om intellectueel beter onderlegde onderwijzers te krijgen, maar om de jonge menschen practisch meer geschikt te maken voor het vervullen van hun taak voor de klasse. De vraag is niet: „óf H.B.S. óf Kweekschool?" Maar: wat moet er komen, *nadat* hetzij op de H.B.S., hetzij in de lagere klassen van de Kweekschool de noodige algemeene kennis is bijgebracht?

Ik verhaal hier, wat ik vroeger schreef: Onze onderwijzers en hoofdonderwijzers moeten veel weten, heel veel van allerlei vakken en dan is er ook nog paedagogiek, dat op geen enkele kweekschool noch practisch, noch theoretisch tot zijn recht kan komen. Wij houden nog altijd hier in Nederland vast aan het denkbeeld: de opvoedkunde is een vak als aardrijkskunde of geschiedenis; je moet er wat van weten om je examen te doen. Het inzicht, dat er voor den onderwijzer aan de Lagere School maar één vak is, dat is de wetenschap van het beroep van onderwijzer met de toepassing daarvan, — dat inzicht is er nog lang niet. En in orde komt het niet, voor men een scheiding gemaakt heeft in de opleiding: eerst een periode van voortgezette algemeene vorming en daarna een periode van theoretische en practische vakopleiding. Zooals dit bijna overal in het buitenland zoo is.

Het groote voordeel van de regeling uit de wet '20 is, dat ze hiertoe de gelegenheid opent.

Een paar detailpunten vragen verder nog onze aandacht.

Op dit oogenblik is de toestand zoo, dat de onderwijzersakte bevoegdheid geeft om onderwijs te geven in alle verplichte vakken van de lagere school; alleen voor het vak nuttige handwerken bleef een afzonderlijke akte of aanteekening bestaan. De uitbreiding van het vak handenarbeid op de Lagere-School en de invoering van dat vak op sommige kweekscholen had tengevolge, dat in de laatste jaren aan die kweekscholen ook examen gedaan kon worden voor een aanteekening handenarbeid.

De Staatscommissie Rutgers stelde voor den handenarbeid als vak bij het eindexamen op te nemen. De Minister is het daarmee niet eens; hij zegt in de Memorie van Toelichting bij het betreffend Wetsartikel:

„Met betrekking tot den handenarbeid beteekent het voorstel, dat het onderwijs daarin terstond op alle kweekscholen een verplicht vak moet worden. Alleen reeds om redenen van financieelen aard zou dit een bedenkelijke maatregel zijn, daar juist dit vak door de inrichting van lokaliteit en de voorziening in leermiddelen hooge kosten meebrengt. Daarbij komt, dat bij vrij veel kweekscholen tot dusver bezwaar bestond handenarbeid onder de leervakken op te nemen, omdat men er van meening is, dat de leerlingen reeds zwaar genoeg belast zijn. Vooral voor de vrouwelijke kweekelingen weegt dit, omdat ook het onderwijs in de nuttige handwerken op vele uren per week beslag legt.

De ondergeteekende meent dan ook, dat het geen aanbeveling verdient — ook omdat het vak zelf daarvan allicht schade zou ondervinden — de invoering van handenarbeid op de Kweekscholen als verplichting op te leggen. In de laatste jaren heeft de handenarbeid bij de onderwijzersopleiding reeds veel terrein gewonnen. In plaats van dien groei te forceeren acht hij het beter, dat die uitbreiding geleidelijk zal voortgaan, hetgeen zeker bevorderd zal worden door de invoering van de financieele gelijkstelling bij de opleiding. Aldus wordt toch bereikt, zij het zonder overhaasting, wat de Staatscommissie zich voor oogen stelde en wat ook de ondergeteekende gaarne zal zien, dat handenarbeid als integreerend deel van de opleiding overal tot zijn recht zal komen."

Men kan het hiermede eens zijn of niet, maar men zal zich bij deze beslissing gemakkelijker neerleggen, omdat de handenarbeid geen verplicht leervak van de Lagere school is.

Iets anders is het met de lichamelijke oefening. Dit is wel een verplicht vak en nu doet het wel heel zonderling aan, dat de Minister in zijn ontwerp voorstelt:

a. de akte van onderwijzer geeft niet de bevoegdheid tot het geven van onderwijs in lichamelijke oefening;
b. die bevoegdheid wordt alleen verkregen door een afzonderlijk examen;
c. als examenvak bij het onderwijzers-examen blijft het vak — zij 't met minder zware eischen — bestaan.

Deze eigenaardige figuur wordt aldus toegelicht:

„Met volle erkenning van de wenschelijkheid, dat de lichamelijke oefening bij de opleiding van aanstaande onderwijzers en onderwijzeressen een belangrijk onderdeel zal uitmaken, kan men toch niet de oogen sluiten voor het bezwaar, dat velen thans de bevoegdheid voor dit vak verwerven die daarin bij hun examen onvoldoende worden bevonden, en dat ook het onvoldoende zijn voor dit vak, dat bij het beoordeelen van den totaaluitslag van het examen terecht zwaar weegt, het verkrijgen van de onderwijzersakte menigmaal ernstig in gevaar brengt. Hierdoor is een misstand ontstaan, die naar de meening van den ondergeteekende niet bestendigd mag worden.

Hij is dan ook tot het besluit gekomen te moeten voorstellen, dat niet alleen de bevoegdheid voor nuttige handwerken, maar ook die voor handenarbeid en die voor lichamelijke oefening slechts verkregen wordt door het afleggen van een afzonderlijk examen. Zoowel bij het Staatsexamen als bij het eindexamen der kweekscholen dient dan gelegenheid gegeven te worden die bevoegdheid te verkrijgen in den vorm van een aanteekening op de onderwijzersakte.

Op deze wijze zal voor die kweekelingen, wier gezondheidstoestand een beletsel is naast de studie voor de onderwijzersakte de volle zwaarte te dragen van de voorbereiding voor de nevenbevoegdheden, de gelegenheid ontstaan, zich naar de mate hunner krachten te beperken.

De vrees, dat dit stelsel zou kunnen leiden tot verwaarloozing van de studie in deze speciale vakken, acht de ondergeteekende ongegrond. In de eerste plaats blijft het een belang van elke kweekschool, haar leerlingen zoo volledig mogelijk te onderwijzen. Hiermee gaat samen het belang van de kweekelingen zelf, die door het bezit van een of meer extra-bevoegdheden hun kans op een benoeming bevorderen. Ter voorkoming dat lichamelijke oefening niet langer een integreerend deel van het onderwijs zou blijven uitmaken is het mogelijk

— en de ondergeteekende stelt zich voor dit ook te bevorderen — het als examenvak bij het onderwijzersexamen te behouden, zij het ook dat de eischen daarbij dan niet zoover zullen gaan als voor de afzonderlijke aanteekening of akte. Met name zou daarbij het practisch werken met een schoolklasse achterwege kunnen blijven."

Ongetwijfeld behoort dit punt onder die, waarbij de tegenwoordige regeling de voorkeur verdient.

't Lijkt toch inderdaad te zonderling, dat een akte van onderwijzer *niet* de bevoegdheid zou verleenen onderwijs te geven in de *verplichte* vakken der Lagere School.

De bevoegdheid van de leeraren aan Kweekscholen wordt in 't ontwerp geregeld in Artikel 141. Het luidt aldus:

„1. Aan het hoofd van elke Rijkskweekschool staat een Directeur. De overige onderwijzers dragen den titel van leeraar.

2. Directeur en leeraren moeten de bevoegdheid bezitten, welke vereischt wordt voor het geven van middelbaar onderwijs, voor zoover in het door hen aan de kweekschool te onderwijzen vak een zoodanige bevoegdheid bestaat, of, voorzoover zoodanige bevoegdheid niet bestaat, de bevoegdheid om in het vak lager onderwijs te geven. De Directeur en ten minste de helft der leeraren moeten in het bezit zijn van de akte van bekwaamheid als hoofdonderwijzer.

3. Het vorig lid is niet van toepassing op hem, die bij vacature, ontstentenis of verhindering van een leeraar de open plaats waarneemt, of ingeval in eene bestaande vacature niet behoorlijk kan worden voorzien."

In de toelichting lezen we:

„Het is den ondergeteekende gebleken, dat de algemeene eisch, dat de directeur en de leeraren eener kweekschool voor elk vak, waarin zij onderwijs geven, de bevoegdheid moeten bezitten, welke vereischt wordt voor het geven van onderwijs aan een hoogere burgerschool met 5-jarigen cursus, zooals de Staatscommissie in haar artikel voorstelt, uit practisch oogpunt te ver gaat en voor een goede inrichting van de kweekschool ook niet noodig is. Het is bijv. niet noodzakelijk, dat de leeraren in de vreemde talen de B-akte en die in wiskunde de akte Kv bezitten.

De eisch is dus verlicht, zoodat in het algemeen volstaan kan worden met een bevoegdheid voor middelbaar onderwijs.

Ten einde dit onderwerp aan mogelijk wisselende inzichten bij de interpretatie te onttrekken, is het artikel aangevuld met de

bepaling, dat voor de vakken, waarvoor geen middelbare bevoegdheid bestaat, de leeraar de bevoegdheid voor lager onderwijs in dat vak moet bezitten.

Voor de bepaling, dat de leeraar in handenarbeid in het bezit moet zijn van de akte voor dat vak volgens art. 136, bestaat geen reden; te minder als de bevoegdheid voor dat vak wordt losgemaakt van de onderwijzersakte."

Dat bij dit ontwerp niet gedacht is aan de bevoegdheid tot het geven van zangonderwijs, doet eenigszins vreemd aan. Voor dit vak bestaat geen middelbare bevoegdheid; mogen in de toekomst nu alleen menschen met een onderwijzersakte als zangleeraren worden benoemd en b.v. niet bezitters van een einddiploma Conservatorium?

En hoe is 't met het spreekonderwijs, waarvoor geen enkele bevoegdheid bestaat?

Meer dan bevreemding komt er bij ons op, als over de bevoegdheid van *het* vak aan de Kweekschool geen woord wordt gerept: de paedagogiek.

Daar men van de leerkrachten van de Kweekschool middelbare bevoegdheid vraagt voor een der door hen gedoceerde vakken, was toch ongetwijfeld een eisch op zijn plaats geweest wat betreft de bevoegdheid voor dit vak.

Nu aan al onze hoogescholen paedagogiek wordt onderwezen en ook buiten de Universiteiten door sommige hoogleeraren cursussen zijn georganiseerd, die 't mogelijk maken een — zij het de voorloopig nog officieuse — middelbare akte te behalen, zou het vanzelf sprekend zijn, dat een bevoegdheidseisch ook voor dit vak in de wet ware opgenomen.

Alles saamgenomen is dit ontwerp, wat de opleiding der onderwijzers betreft, één groote teleurstelling.

Het handhaaft de 18-jarige als leerkracht in de school.

Het verbetert in geen enkel opzicht nòch de theoretisch-paedagogische, nòch de practisch-paedagogische, nòch de algemeene vorming der onderwijzers.

Het houdt de hoofdakte vrijwel onveranderd in stand.

Het handhaaft het gebrek aan aansluiting van de Kweekschool met de U.L.O.school.

Het wetsontwerp-Terpstra en de vrijheid van schoolstichting

door A. H. GERHARD.

Met de L.O.-wet 1920 werd uitvoering gegeven aan het grondwettelijk voorschrift, dat de financieele gelijkstelling van het openbaar en het bijzonder onderwijs bracht, in de wandeling de pacificatie genoemd, zooals die vastgelegd was in de zevende alinea van artikel 192 (later art. 195), welke aldus luidt:

> Het bijzonder algemeen vormend lager onderwijs, dat aan de bij de wet te stellen voorwaarden voldoet, wordt naar denzelfden maatstaf als het openbaar onderwijs uit de openbare kas bekostigd.

Hiermede scheen een schoolstrijd beslecht van langer dan honderd jaren en der Staatscommissie [1]), die de bevrijdende formule had gevonden, werd daarvoor alomme lof gebracht, wijl er bovendien integrale verbetering van het geheele onderwijs van werd verwacht.

Voor de mogelijkheid van één bedenkelijk gevolg ten nadeele van het laatste was zij evenwel niet blind, doch zij zag geen kans het afdoende te voorkomen, omdat zij ter wille der nagestreefde „bevrediging" ook de vijfde alinea uit het artikel had moeten ontwerpen:

> De eischen van deugdelijkheid, aan het geheel of ten deele uit de openbare kas te bekostigen onderwijs te stellen, worden bij de wet geregeld, met inachtneming, voor zoover het bijzonder onderwijs betreft, van de vrijheid van richting.

Immers in dat laatste voorbehoud schuilt de mogelijkheid van allerlei kleine scholen, „wil men de gewetens van allerlei varieteiten eerbiedigen", gelijk de heer v. d. Molen het nuttig vond als voorwaarde te stellen. [2])

De heer Tydeman vatte daarop vlam met de woorden: „de heer v. d. Molen heeft nu wel er op gewezen, dat men in ons land gewetens heeft van allerlei varieteiten, maar de Staat kan die niet alle „„met zilver bedienen."" Beperkt men zich hier niet, dan is er met het oneindig groot getal secten geen houden aan." [3])

Uit de rede van den Minister bij de installatie van bovengenoemde Commissie op 8 Januari 1914, als uit het antwoord van den Voorzitter blijkt, dat het hoofddoel inderdaad was een einde te maken aan den

[1]) Bedoeld is de Staatscommissie voor het onderwijs, ingesteld bij K.B. van 31 Dec. 1913 No. 10. In het vervolg van dit artikel aangeduid als de Bevredigingscommissie.

[2]) Notulen der Bevredigingscommissie deel I blz. 173.

[3]) Notulen I bl. 174.

schoolstrijd, [1]) terwijl het bovenvermelde onwenschelijke gevolg eveneens de volle aandacht had, blijkens een latere zinsnede: „Ten einde stichting van te kleine of niet werkelijk noodige scholen te voorkomen, worden van het adresseerende bestuur in tweeërlei opzicht waarborgen verlangd, dat de aanvrage niet lichtvaardig wordt gedaan." [2])

Geheel gerust op het gunstig effect zijn niet alle leden geweest. In de Nota door den heer Tydeman aan het verslag toegevoegd, zegt hij weliswaar: „Mocht de schoolstrijd inderdaad beëindigd kunnen worden, dan zou daarin het groote voordeel gelegen zijn, dat het peil van het volksonderwijs door de samenwerking van alle partijen zou kunnen worden verhoogd." [3]) Hij twijfelt echter aan den uitslag, vreest dat de openbare school in het gedrang zal komen, maar acht de gestelde voorwaarden bovendien onvoldoende: „Het behoeft naar ondergeteekende's meening geen betoog, dat deze bepalingen de oprichting van gewone bijzondere scholen zoo goed als niet beperken en tevens een krachtigen prikkel scheppen, om het voortbestaan der bijzondere school, waar die eenmaal opgericht is, te verzekeren." [4])

Hij was de eenige, die een Nota schreef, waaruit dus opgemaakt zou mogen worden, dat de andere leden wèl het vertrouwen koesterden, dat de „bevrediging" aanstaande was met een voor het onderwijs gunstige beteekenis. Leest men evenwel de notulen der beraadslagingen, dan ontkomt men niet aan den indruk, dat het oogenschijnlijk behaalde evenwicht tamelijk labiel was en bleef, toen n.l. de epineuse vraag aan de orde kwam of men van rechts, als het grondwetsartikel was binnengehaald, ook zou blijven staan voor het verkregen compromis ter zake van de uitvoeringswet. De Voorzitter had er n.l. nog eens aan herinnerd, dat vooral van links dierbare denkbeelden moesten losgelaten worden, doch onder den waarborg, dat dan ook het volksonderwijs een stap vooruit gaat. „Het is dus te doen om de grootst mogelijke zekerheid, dat door wijziging der Grondwet het volksonderwijs aanstonds een stap vooruit doet." [5]). Er waren stemmen van rechts vernomen, die zich de vrijheid voorbehielden, om als t.z.t. de eigenlijke onderwijswet in behandeling kwam, zich niet gebonden te achten aan wat thans als proeve van wet werd aangenomen.

De heer Ketelaar kwam als volgt in de weer: „(hij) acht nog steeds

---

[1]) Verslag der Bevredigingscommissie bl. 3 en 4.
[2]) id. bl. 29.
[3]) id. bl. 82.
[4]) id. bl. 85.
[5]) Notulen II deel bl. 98.

de hoofdzaak het bereiken van bevrediging, zóó dat men in afzienbaren tijd niet zal komen tot hervatting van den schoolstrijd en niet telkens nieuwe regeling zal aanvaarden zoogenaamd „op afbetaling". De schoolstrijd met al zijn nadeelen voor het onderwijs, moet niet hervat worden. Daarom wenscht spreker dan ook te vragen: is het het oordeel van de Heeren van rechts, dat zij na het tot stand komen van dit Grondwetsartikel en de voorstellen der Commissie, toch weer den schoolstrijd met frisschen moed moeten beginnen? Zoo ja, dan is het niet de moeite waard naar bevrediging te streven. Dan komen we niet verder. Spreker wil geen kat in den zak koopen". [1]).

Van den heer ter Laan lezen we o.a. „....En dat er dan ook geen schoolstrijd meer mogelijk zal zijn. Ware dat niet zoo, dan zou hij niet verder willen gaan. Veel liever dan vechten, wil hij echter verheffing van het geheele volksonderwijs...." [2])

Gelijk reeds gezegd is, de heer Tydeman geloofde niet aan vrede. Doch de heer de Savornin Lohman had goeden moed: „Strijd wordt niet kunstmatig in het leven geroepen. Neemt men de bezwaren weg, dan zou spreker er met zijn hoofd voor durven instaan, dat er geen strijd meer zal wezen." [3])[4])

De gevraagde verklaringen zijn niet afgelegd. Vermoedelijk hebben de twijfelaars zich zelven maar overreed door het onbetwistbare feit, dat bestendiging van den heerschenden politieken strijd op schoolgebied funest zou zijn en men dus tot een redelijk bruikbare oplossing moest komen, op hoop van zegen.

De geschiedenis heeft den heer Tydeman niet in het ongelijk gesteld en achteraf klinkt het als een hoon, dat als onafwijsbare voorwaarde in 1916 is gesteld *de verheffing van het volksonderwijs* met het thans aanhangige wetsontwerp als resultaat.

In nauw verband met dit bovenal gehoopte resultaat staat natuurlijk de vrees voor het ontstaan van allerlei onnoodige en uiteraard ongewenschte, wijl ondeugdelijke dwergschooltjes, waarom de Bevredigingscommissie zich uitvoerig met dit vraagstuk heeft bezig gehouden.

---

[1]) Notulen II bl. 101.

[2]) Notulen II bl. 103.

[3]) Notulen II bl. 103.

[4]) In dit verband is de aanteekening van den heer Lustig in de Nederlandsche Onderraad van 16 Sept. '31 zeer op haar plaats. De heer de S. L. zeide n.l. na de wet-Mackay in 1889: Het begeerde ideaal is bereikbaar geworden. Aan velerlei dwaling, laster en kwaadsprekerij is door deze wet een einde gemaakt. Maar ook aan den schoolstrijd, voor zoover die op politiek gebied wordt geleverd.

De negende vergadering was daar in het bijzonder aan gewijd.[1])
Het gold toen de vraag of niet als een rem tegen te kleine scholen een minimum-aantal leerlingen moest gevorderd worden. Allen, niet alleen de leden der linksche partijen, doch ook de heeren Nolens, Lohman en v. d. Molen waren daar voor. Opmerking verdient nog, dat de heer v. d. Molen, de „prulschooltjes" afwijzend, op practische gronden geen te hoog minimum wenscht, maar in elk geval *twee* leerkrachten verplicht wilde stellen, wat ook de heer de Beaufort in overweging had gegeven.

Doch reeds veel eerder, in de tweede vergadering, was dit vraagpunt in discussie gekomen, toen men nog in het algemeen als doel der Commissie mede bepleitte de noodzakelijke verheffing van het geheele volksonderwijs. De heer de Beaufort bijv. vreesde voor de zeer groote stijging der kosten „door splitsing der scholen", terwijl de heer ter Laan op een zeer kwetsbare plek wees, die ook één wondeplek is gebleken: „Tegen het gevaar van te ver doorgevoerde splitsing waarschuwt spreker. Waarom niet de gereformeerde en andere protestantsche scholen ineengesmolten?"[2]) In denzelfden geest liet ook de heer de Meester zich uit: „Ook zullen, wanneer men er toe overgaat aan de bijzondere school het volle pond te geven, de noodige waarborgen gesteld moeten worden, dat bijzondere scholen alleen dan verrijzen, wanneer werkelijk daaraan behoefte bestaat. Tegenwoordig toch kan zich het geval voordoen, is het zelfs reeds gebeurd, dat twee positief christelijke scholen alleen om een klein nuanceverschil in elkanders nabijheid worden gesticht en dit geeft een bedenkelijke verbrokkeling."[3])

Met al deze bezwaren voor oogen is er ijverig gezocht naar een regeling, welke deze bezwaren zooveel mogelijk vermocht op te heffen.

Gelijk bekend, heeft de wetgever van 1920 zich eindelijk bepaald tot twee voorwaarden: de vaststelling van een minimum-aantal leerlingen, dat de school bij de oprichting moest tellen en den eisch van een te storten waarborgsom, terwijl de praktijk ter verzekering van de eerste voorwaarde een lijst verlangde met de handteekeningen van een voldoend aantal ouders of voogden. Eenerzijds wilde men dat minimum zoo hoog mogelijk bepalen, anderzijds zoo laag mogelijk, wat van beider zeer verschillend uitgangspunt heel goed te verklaren is.

---

[1]) Notulen I bl. 171-179.

[2]) Notulen I bl. 32.

[3]) „ bl. 25. En in den tijd, waarvan de heer de Meester sprak, waren aan de stichting van scholen nog geldelijke offers verbonden! (A. H. G.).

Enkele uitlatingen daarbij verdienen wel even vermelding. De heer de Savornin Lohman bijv. was van meening, „dat men z.i. zulke ongewenschte inrichtingen (de gesmade prulschooltjes n.l. A.H.G.) niet moet tegengaan door in het algemeen het minimum te verhoogen, maar met andere middelen". [1])

Welke andere middelen hij toen op 't oog had is verder niet aangegeven. Integendeel; toen de heer Ketelaar waarborgen wenschte, dat niet zoo maar een school wordt opgericht, interrompeerde hij, dat dit feitelijk niet kan [2]), wat geen andere beteekenis kon hebben, dan dat hij zelf niet veel heil verwachtte van „andere middelen." Een gevaarlijk moment was het, toen de heer Troelstra, in de uiterste consequentie van zijn rechtvaardigheidsbesef, meende, dat de gelijkstelling ook zou vorderen, àls men minima wou stellen, dat die voor de openbaar school gelijk zouden zijn aan die voor de bijzondere school. Daartegen kwamen allen van de linkerzijde op, wijl de openbare school die is, waar allen naar toe *kunnen* gaan, wijl ieder steeds openbare onderwijs moet kunnen verkrijgen, of gelijk de heer Tydeman het aangaf: „De openbare school moet er niet zijn omdat zij het ideaal is, maar als toevluchtsoord." [3])

Natuurlijk waren ook de voorstanders het er wel over eens, dat 't niet tot dwaasheden mocht voeren, door bijv. voor één kind een openbare school te vorderen, waartoe de wet van '78 aanleiding had gegeven, doch *als regel* behoorde er overal een te zijn.

De geschiedenis zou aantoonen hoe inderdaad de openbare school in 't gedrang is gekomen.

Er was inmiddels wel een denkbeeld opgekomen, dat een rem had kunnen inhouden, al was het niet bepaaldelijk als zoo bedoeld, maar meer ten behoeve van de methodische verbetering van het onderwijs opgeworpen. De heer de S. L. gaf als zijn oordeel te kennen: „De Minister moet daarom een algemeen, adviseerend college voor het lager onderwijs hebben, hetwelk hem omtrent wenschelijk gebleken verbeteringen kan voorlichten. In zoodanig college kan men zitting geven aan doktoren in de letteren, erkende pedagogen van verschillende richting e.a." [4]) Trouwens de gedachte aan een soort „algemeen college van advies" dook telkens op, ook zelfs, zij 't schuchter, in verband met het vraagstuk der ongebreidelde scholenstichting, wijl deze stellig

[1]) Notulen I bl. 179.
[2]) id. bl. 100.
[3]) id. bl. 139.
[4]) id. bl. 171.

in strijd was met de vooropgestelde verheffing van het onderwijs. De Voorzitter, Dr. Bos, ook sprekende over de meergemelde waarborgen, zeide: „Men moet nu eenmaal dien waarborg in het bijeenbrengen van een zeker kapitaal voor de oprichting blijven zoeken, omdat andere maatregelen, zooals het afhankelijk stellen van de oprichting eener school van de goedkeuring door eene of andere autoriteit op het stichtingsplan, zoo licht aanleiding geven tot het verwijt, dat opzettelijk de ontwikkeling van het bijzonder onderwijs wordt tegengehouden. Daarom gaat het niet aan de oprichting en den steun van bijzondere scholen van het goeddunken van autoriteiten afhankelijk te stellen." [1])

De gedachte bleef evenwel aan de oppervlakte, toen de heer de Beaufort, ondersteund door den heer Troelstra, in bepaalde gevallen advies van een onpartijdig college wenschte, waarop de Voorzitter als volgt reageerde:

„(Hij) heeft ook vroeger reeds het denkbeeld van zulk een onpartijdig college van advies op onderwijsgebied overwogen. De Rechterzijde is nog altijd huiverig uit herinnering aan de dagen van vóór 1848, toen eene vergunning van de Overheid noodig was voor het instandhouden van bijzondere lagere scholen eerste klasse en die vergunning nooit gegeven werd. Maar kan men komen tot de instelling van een gezaghebbend lichaam, dan bestaat voor angst, dat willekeurig opgetreden zal worden, geen reden meer." [2]) Deze beschouwingen voerden tot geen enkele positieve bepaling, ook al werd in beginsel tot de instelling van den Onderwijsraad besloten, wijl blijkbaar de beoordeeling door derden van de oprichting eener bijzondere school nog in flagranten strijd werd geacht met het principe van „vrijheid voor iedere richting".

Op dat principe stuitte elke deugdelijke poging tot regeling af, want de ingevoerde minima vormden wel een rem, doch een onvoldoende. En nu ligt voor ons het resultaat van een nieuwe Staats-Commissie, waarin precies dezelfde kwestiën aan de orde zijn geweest, doch die niet tot eenstemmigheid is geraakt, wijl voor de grootst mogelijke minderheid de afgeloopen tien jaar een te duidelijke ervaring hadden opgeleverd. Een stijging van het totaal aantal scholen in tien jaar met 31 %, terwijl de totale schoolbevolking slechts met 17 % steeg, maande tot ernstige overweging.

Voor een klare voorstelling van het verloop in dien tijd heb ik eenige tabellen samengesteld uit vroegere schoolverslagen en de jongste statistiek.

---

[1]) Notulen I bl. 104.
[2]) Notulen I bl. 179.

I.

Openbaar Onderwijs

Aantallen Scholen op 31 December van

Aantallen leerkrachten	1929	1928	1927	1926	1925	1924	1923	1922
1	213	297	284	242	196	157	132	123
2	624	729	724	739	698	681	630	618
3	586	582	633	613	630	632	623	662
meer	1925	1764	1775	1776	1864	1966	2099	2066
totaal	3348	3372	3416	3370	3388	3436	3484	3469

Bijzonder Onderwijs

1	21	55	42	37	22	12	6	9
2	459	622	588	550	472	406	338	269
3	752	811	786	762	732	698	614	569
meer	2704	2294	2202	1947	1877	1828	1792	1664
totaal	3936	3782	3618	3296	3103	2944	2750	2511

Per 100 van het jaartotaal

Openbare Scholen

1	6.36	8.81	8.31	7.18	5.79	4.57	3.79	3.55
2	18.64	21.62	21.20	21.93	20.60	19.82	18.08	17.82
3	17.50	17.26	18.53	18.19	18.59	18.39	17.88	19.08
meer	57.50	52.31	51.96	52.70	55.02	57.22	60.25	59.55

Bijzondere Scholen

1	0.53	1.45	1.16	1.12	0.71	0.41	0.22	0.36
2	11.66	16.45	16.25	16.69	15.21	13.79	12.29	10.71
3	19.10	21.44	21.72	23.12	23.59	23.71	22.33	22.66
meer	68.71	60.66	60.87	59.07	60.49	62.09	65.16	66.27

II.

Aantallen Gemeenten zonder een enkele Openb. School op 1 Jan. van

1930	1929	1928	1927	1926	1925	1924	1923	1922	1921	1920
187	169	148	121	108	81	66	60	42	73	33

Uit deze tabellen blijkt onmiddellijk, dat het „euvel" der heel kleine schooltjes met één leerkracht („paedagogische Jammergestalten") en zelfs met twee leerkrachten zich het meest vertoont bij het openbare onderwijs, waarop de rechterzijde niet moede wordt te wijzen. Alvorens daarop iets nader in te gaan, stelt schrijver dezes er prijs op te verklaren, dat hij meermalen van die „Jammergestalten" heeft waargenomen, waar voortreffelijke resultaten werden bereikt, dank zij de meer dan gewone toewijding en de didactische talenten van den onderwijzer. Dit doet natuurlijk niets af aan het feit, dat als regel niet meer dan twee klassen aan één onderwijzer mogen opgedragen worden om in elk geval het recht te hebben goede resultaten te verwachten. Nu weer ter zake.

Zelfs in de Mem. van Toel. op het wijzigings-ontwerp wordt op blz. 14 tusschen de regels door te lezen gegeven, dat de groote splitsing der scholen te wijten is voor een goed deel aan het openbaar onderwijs, dat het leeuwendeel der „prulschooltjes" aanwijst. Wie de tabellen echter goed bekijkt, ziet duidelijk, dat de stijging der één-mans-scholen grootendeels het gevolg moet zijn van de oprichting van bijzondere scholen, wat vooral uit de procentuale verhoudingen af te leiden is.

In dit verband is de tabel II niet minder welsprekend, daar de snelle stijging der openbare-school-looze gemeenten uiteraard parallel gaat met de opheffing van kleine scholen, anders waren de cijfers der één-man-scholen nog ongunstiger of wel de restanten voor de openbare school waren zoo gering, dat ze in andere gemeenten ter schole werden gezonden dan wel bij gebrek aan beter naar de bijzondere school overgingen, wat, naar 't schijnt, meer voorkomt dan men denkt.

Leerzaam voor dit punt is nog de volgende tabel III afgeleid en berekend uit de gegevens vermeld in de Statistiek van het G.L.O. op blz. 10. In deze aantallen zijn ook begrepen de U.L.O.-scholen, die echter geen invloed van beteekenis hebben op de eindverhoudingscijfers. Men merke daarbij op, dat tusschen 1920 en 1925 de nieuwe onderwijswet haar invloed deed gelden.

AANTALLEN.

	Openbare scholen	Leerlingen	Per school	Leerkrachten	Per school	Bijz. scholen	Leerlingen	Per school	Leerkrachten	Per school
1915	3368	573625	170	17514	5.2	2346	420751	179	12945	5.5
1920	3457	560907	162.2	19697	5.7	2706	479207	177	15618	5.8
1925	3694	484264	136.1	15685	4.2	3740	592368	158	18369	4.9
1926	3663	480090	131.1	14990	4.1	3889	617947	159	18414	4.7
1927	3682	473205	128.5	14763	4	4152	644820	155	19140	4.6
1928	3636	472432	129.9	14446	4	4293	683448	159	19952	4.5
1929	3610	480970	133.2	15781	4.4	4452	737411	166	22100	5

Tusschen 1920 en 1925 komen er 1034 Bijzondere scholen meer met een bevolkingsaangroei van 113361 leerlingen, terwijl er 237 Openbare scholen bijkwamen naast een *vermindering* in leerlingenaantal van 76643. In dien tijd werden n.l. vele „dubbele" scholen gesplitst in „enkele" zes- of zevenklassige scholen en werden er blijkbaar veel restant-openbare schooltjes geteld. Eén ding staat dus wel vast, dat de groote aantallen kleine openbare scholen het rechtstreeksch gevolg zijn van de wet 1920; menigmaal is een goed werkende 3- of 4-mansschool uiteengerukt in eenige kleine scholen. Eigenlijk kon men daartegen weinig inbrengen, als de splitsing uitliep op een bona-fide confessionneele school. Dat ware de normale pacificatie met een uitslag, die uit een zuiver didactisch oogpunt jammer mocht heeten, doch gelaten behoort te worden aanvaard.

Maar 't is de groote vraag geworden of de splitsing steeds een reëel motief had en of ze niet vaak voorkomen had kunnen worden zonder eenige schade voor welke gewetens ook, met wederzijds wat goeden wil en geneigdheid tot overleg tusschen divergeerende richtingen. Doch de vrijheid van richting, de varieteit der gewetens moest coûte que coûte geëerbiedigd worden en dàt heeft tot dwaasheden geleid. Elkaar fel bekampende gereformeerde groepen in dezelfde gemeente, die elk een eigen school wilden hebben; gemeenten met drieërlei protestantsche scholen op een klein bestek; bijzondere neutrale scholen in gemeenten met goed geregeld, inderdaad neutraal onderwijs; bezwaren tegen onderwijzers of schoolbesturen, die de dissidenten noopten tot een eigen school op te richten; naast elkaar grenzende parochiën, wier geestelijke leiders ieder behoefte hadden aan een eigen leerkudde enz.

Men mag gerust zeggen, dat alle voorstanders der openbare school, die niettemin de gelijkstelling toejuichten, zelfs in het vooruitzicht dat de schoolorganisatie in veel gevallen de dupe zou worden, door de diep gevoelde erkenning werden geleid, dat vele geloovigen oprechte bezwaren koesterden tegen de school, waar het onderwijs niet ingesteld was op een geloofsbasis.

Zij stelden zich dus katholieke en protestantsche scholen voor, doch zeker niet met de in hun oogen dwaze verschillen, welke wij nu aanschouwen, omdat zij niet konden aannemen, dat men de school zou willen maken tot een instituut voor leerstellige twistgronden of een bezitsvorm van territoriale hierarchie. En minst van al konden zij vrede hebben met een toepassing, die met eenige wezenlijke levensbeschouwing niets te maken had. Ik herhaal, dat er kleinere scholen ontstonden is een onvermijdelijk gevolg, doch er is ook een volstrekt overbodige, dus funeste versplintering geweest.

Helaas is het achter ons liggend tijdvak getuige geweest van uit een moreel oogpunt bedenkelijker handeling. Wie heeft zich ooit iets anders kunnen voorstellen, dan dat zij, die een eigen confessionneele school verlangden, daartoe spontaan uit innerlijken aandrang kwamen. In tal van gevallen is die vrije aandrang zeer twijfelachtig geweest. Meermalen gingen in een gemeente kinderen uit zeer verschillende gezinnen gezamenlijk naar de zeer gewaardeerde openbare school, totdat er een nieuwe dominé of kapelaan in 't dorp arriveerde en den geloovigen duidelijk maakte, dat ter redding van hun ziel een bijzondere school moest opgericht. Doch die geloofsijver moge onverdraagzaam zijn, hij kon tenminste oprecht wezen. Maar het wettelijke beproevingsmiddel, n.l. de lijst met handteekeningen der aanvragers, wat men aanvankelijk inderdaad als een betrouwbaar middel mocht beschouwen, is van geringe waarde gebleken, omdat herhaaldelijk handteekeningen zijn verkregen op andere gronden dan het weloverwogen verlangen naar een eigen confessionneele school.

Wat wonder, dat in de Staats-commissie, die het huidige wijzigingsontwerp heeft voorbereid, het vroeger opgeworpen denkbeeld van een adviseerend „onpartijdig lichaam" vasten vorm kreeg en men bovendien maatregelen verlangde, dat bovenbedoelde lijst ten volle aan haar eigenlijk doel zou beantwoorden.

De meerderheid dezer commissie, noch de Minister van Onderwijs, willen in deze richting iets doen. Uit de Nota der grootst mogelijke minderheid halen we het volgende aan:

„De vraag is herhaaldelijk gerezen, of er niet een onpartijdig overheidslichaam zou kunnen worden aangewezen, om te beoordeelen, of

de oprichting van een bijzondere school inderdaad noodig is. Begrijpelijkerwijze moet daarbij in de eerste plaats gelet worden op art. 195 der Grondwet, lid 5, waarbij de vrijheid van richting voor de te stichten bijzondere scholen wordt gewaarborgd.

Gaat deze bepaling nu zoover, mag gevraagd worden, dat daarom iedere school, die door het vereischte minimum-aantal kinderen bezocht wordt, uit de openbare kassen moet worden betaald?

Na ernstige overwegingen zijn ondergeteekenden tot de conclusie gekomen, dat zulks geenszins het geval is. Indien bijv. een paar dorpen op een betrekkelijk geringen afstand liggen, kan zeer wel met één school volstaan worden in plaats van met twee schooltjes van dezelfde richting. De kosten zullen daardoor lager zijn, de inrichting van de school beter.

. . . . . .

Indien aan een openbaar lichaam de bevoegdheden bij de wet zou worden gegeven, in zulk een geval een beslissing te nemen, dan zou daarmede dus naar het oordeel van ondergeteekenden, geen inbreuk gemaakt worden op de bepaling betreffende de vrijheid van richting. De vraag blijft nu, aan welk college bovenbedoelde bevoegdheid moet worden gegeven.

Ondergeteekenden aarzelen niet, daartoe het College van Gedeputeerde Staten als het meest aangewezene te noemen.

Dit college mag, als in zoovele gevallen, geacht worden, op onpartijdige wijze, de daaraan voorgelegde besluiten te onderzoeken en alleen aanvragen tot oprichting van een nieuwe school niet in te willigen, indien ten duidelijkste is gebleken, dat deze oprichting overbodig is.

De gang van zaken zou dan aldus worden.

De gemeenteraad onderzoekt en beslist omtrent de aanvrage tot stichting van een nieuwe school en grondt het besluit op de hem bekende gegevens. Hetzij de beslissing gunstig of ongunstig is, ieder ingezetene heeft het recht bij Gedeputeerde Staten daartegen in beroep te gaan. Tegen de beslissing van Gedeputeerde Staten kan dan weer hooger beroep bij de Kroon worden aangeteekend. Op deze wijze zal zich ook ten aanzien van deze gevallen een jurisprudentie vormen, die in geenen deele het rechtsgevoel der burgerij zal kwetsen en bovendien de bereiking van een der doeleinden, waarmee Uwe Majesteit de Staatscommissie heeft ingesteld, zal bevorderen." [1])

De volgende aanhaling heeft betrekking op de lijst.

---

[1]) De voorstellen der Staats-commissie Rutgers. Uitgave Samson, bl. 25/26.

„Wat echter de lijsten der toekomstige leerlingen aangaat, daaromtrent zijn zeer vele bezwaren aan den dag getreden, waaruit ten duidelijkste blijkt, dat de thans geldende bepalingen onvoldoende moeten worden geacht.

In de eerste plaats bleek herhaaldelijk, dat het verzamelen der handteekeningen van de ouders niet op een wijze geschiedde, die den toets der kritiek kon doorstaan. Colporteurs wekten ieder tot teekenen op, onverschillig, of de ouders of verzorgers tot de richting behoorden, die de stichters van de school aan het onderwijs wenschten te geven. Uitdrukkelijk werd meermalen verzekerd, dat de onderteekenaars hun kinderen niet naar de school behoefden te zenden. Ouders teekenden voor a.s. leerlingen, die bij de opening der school nog niet oud genoeg zouden zijn, of die op dat tijdstip reeds van den leerplicht zouden zijn ontslagen. Handteekeningen van moeders werden verzameld, zonder dat haar echtgenooten daarin waren gekend. Van scholen van geheel gelijke richting werden leerlingen voor de nieuwe school opgegeven, terwijl op de bestaande scholen nog plaats genoeg was. Verschillende andere voorbeelden zouden ondergeteekenden nog kunnen aanhalen, doch zij meenen met de bovenstaande te kunnen volstaan.

Werden de ouders door anderen beter ingelicht omtrent het doel, waarmede hun handteekening was gevraagd en wenschten zij hun handteekening terug te nemen, dan was dit, indien de lijst bij het gemeentebestuur was ingediend, onmogelijk. Wel konden enkele handteekeningen, die bepaald onwettig moesten genoemd worden, door het gemeentebestuur als ongeldig worden beschouwd, zooals een langzamerhand ontstane jurisprudentie had vastgesteld, maar tegen verschillende andere misbruiken op dit gebied was niets te doen.

Ondergeteekenden meenen Uwer Majesteit te mogen verklaren, dat zij een betere regeling voor de vaststelling der geldigheid van de lijsten van aanstaande leerlingen der op te richten scholen als een der voornaamste punten beschouwden, die de Staats-commissie zou moeten tot stand brengen.

In tal van vergaderingen van gemeenteraden en van de Staten-Generaal, maar ook in andere bijeenkomsten en in de pers, bleek duidelijk, dat hier de oude schoolstrijd, waaraan de Bevredigingscommissie door haar voorstellen een einde had willen maken, weer fel oplaaide en dat een wetswijziging tot betere regeling dezer aangelegenheid dringend gewenscht moest heeten.

Met zeer groote teleurstelling hebben ondergeteekenden de beraadslagingen en de besluiten van de meerderheid der Staatscommissie

gevolgd en zij betreuren het ten zeerste, dat hun ernstige waarschuwingen tegen bedoelde besluiten geen doel hebben getroffen.

In plaats toch van te trachten, verbetering in het bestaande stelsel aan te brengen, stelt de meerderheid eenvoudig voor de bepalingen, omtrent het inleveren van de „verklaring" ex artikel 73, te doen vervallen.

Als een der hoofdmotieven voor het vervallen der verklaring, geeft de meerderheid haar uitspraak: „toekomstige feiten bewijzen, mag metterdaad onmogelijk geacht worden".

Ondergeteekenden mogen Uwe Majesteit er aan herinneren, dat de Bevredigings-commissie de verklaring ex art. 73 als eerste voorwaarde verplicht had gesteld. Ook van de verschillende hoogst bekwame rechtsgeleerden, die in bedoelde commissie zitting hadden, mag niet verondersteld worden, dat zij toekomstige feiten zouden hebben willen zien bewezen. Zij bedoelden geheel iets anders.

De meerderheid der tegenwoordige Staats-commissie zelf blijkt trouwens de bedoeling van de bepaling zeer wel te begrijpen, als zij in de Memorie van Toelichting schrijft:

„„Aan die verklaringen kan overigens geen andere beteekenis toekomen dan dat de ouders het voornemen hebben, hun kind naar de te stichten school te zenden.""

Herhaaldelijk is gebleken, dat de ouders dit voornemen niet hadden en dus hun handteekening wenschten terug te nemen.

Ondergeteekenden meenen dan ook, dat binnen een bepaalden termijn, nadat de verklaring bij het gemeentebestuur is ingediend, den ouders de gelegenheid moet gegeven worden, hun handteekening alsnog als niet geplaatst te doen beschouwen.

Al is het doel natuurlijk niet, zooals de meerderheid opmerkt, „„om een gelegenheid te scheppen tot een ambtelijke beoordeeling van de propaganda en tegen-propaganda, in verband met de stichting van eene bijzondere school en om aan den daarover gevoerden strijd een voortzetting te geven in den gemeenteraad"", het doel is wel, dat er ten laste van de openbare kas geen bijzondere school gesticht worde, welker oprichting niet noodzakelijk is en die alleen tot stand kan komen door onttrekking van leerlingen aan scholen van gelijke of nagenoeg gelijke richting, waardoor de oude scholen gedesorganiseerd worden en de nieuwe nauwelijks het bij de wet gestelde minimum bereikt.

Om te beoordeelen, of dit minimum hoogst waarschijnlijk bij de opening der school zal aanwezig zijn, is het volgens ondergeteekenden ook noodig, dat de wijze, waarop de toezegging der ouders verkregen is,

aan een publieke beoordeeling is onderworpen, vooral nu men weet, hoe herhaaldelijk sinds 1920 op dit punt is gezondigd.

De meerderheid der Staats-commissie kan niet volstaan met de opmerking, dat op zoo weinige scholen het minimum-aantal leerlingen bij de opening of later ontbroken heeft; juist de niet te verdedigen middelen tot bevolking der scholen en het feit, dat een aantal ouders, die eenmaal in de nabijheid van zulk een school wonen, uit een zekere laksheid hun kinderen daarheen zenden zonder zich veel om de daar gehuldigde richting te bekommeren, hebben ongetwijfeld meermalen medegewerkt, om toch een voldoend aantal leerlingen te verkrijgen en te behouden.

De meerderheid wenscht te volstaan met in sommige gevallen de waarborgsom te verhoogen en deze in bepaalde gevallen geheel of gedeeltelijk verbeurd te verklaren.

Ondergeteekenden ontkennen allerminst, dat ook hierin een zekere rem voor het te lichtvaardig oprichten van scholen aanwezig is en zij zullen zich tegen deze bepalingen dan ook niet verzetten, maar zij achten daarnaast de verklaring met daaraan te verbinden nadere waarborgen onmisbaar ook voor den geest van waarheid en recht onder ons volk, dat zich te vergeefs zal afvragen, of nu ook niet andere op zichzelf nuttige bepalingen, waartegen bij niet-nakoming straf bedreigd is, moeten worden ingetrokken, omdat zij tot heden niet voldoende doel troffen. Ondergeteekenden zijn van meening, dat in dergelijke gevallen naar verbetering moet worden gestreefd; zij gelooven, dat de ervaring met de wet van 1920 opgedaan, ook duidelijk in deze richting wijst." [1])

De Minister wil van dit alles niet weten en motiveert zijn houding in de M. v. T. (bl. 24) als volgt:

„De ondergeteekende is van oordeel dat (dergelijke maatregelen) lijnrecht in strijd zou(den) zijn met de in de Grondwet gewaarborgde vrijheid van onderwijs, welke het eindoordeel over de noodzakelijkheid van de stichting van eene bijzondere school aan de stichters zelve overlaat en derhalve niet toelaat, dat het geven van bijzonder onderwijs van eenigerlei publieke autorisatie of goedkeuring afhankelijk wordt gesteld. Op dezen grond is het denkbeeld van de minderheid z.i. reeds veroordeeld". Met deze zeer vrijmoedige interpretatie van de bekende vijfde alinea maakt de Minister zich van alle lessen der ervaring af.

Dat men ook in zijn eigen kringen er anders over denken kan, is

[1]) De Voorstellen enz. bl. 22—25.

hem den 26 Nov. 1930 in de Kamer gebleken, toen de zeer bekende Professor Visscher o.a. het volgende zeide ter bestrijding van de versnippering der scholen: „Onze onderwijswetgeving, zooals zij door de pacificatie bepaald is, heeft wel ten doel de consciëntie-vrijheid der ouders bij de opvoeding hunner kinderen te waarborgen, maar is niet ingesteld op het aankweeken van scheuring op grond van persoonlijke verschillen van kerkisme en kleinzielige onderscheidingen, die met de groote levensbeginselen niets hebben uit te staan. Ik wil daarmede niet zeggen, dat ook maar eenigszins de vrijheid van onderwijs aan banden mag worden gelegd, maar alleen, dat de Staats- of gemeentebeurs daarom nog niet onbeperkt tot beschikking mag worden gesteld. Zooals de kerkgemeenschappen vermenigvuldigden, zonder dat dit financiëele gevolgen behoeft te hebben voor Staat of provincie of gemeente, zoo kan ook de Regeering, als er voldoende scholen zijn, waarin onderwijs gegeven wordt op bepaalden religieusen grondslag, tot de dissentieerenden zeggen: Er is zulk onderwijs, gelijk mij blijkt uit de Statuten der reeds bestaande schoolvereenigingen. Indien gij daarmede niet tevreden zijt, dan staat het u vrij om op eigen kosten andere scholen te bouwen, nog zuiverder, nog Gereformeerder of nog ethischer of nog Roomscher dan de scholen, die er zijn. Door inderdaad ernst te maken met de ware gronden, waarop de pacificatie rust, en af te laten van een toegeven aan ziekelijke eerzucht, zal de Regeering een weg kunnen vinden om noodelooze versnippering tegen te gaan, althans voor zoover daarmede de gelden des volks zijn gemoeid." [1])

Een opmerkelijke beschouwing gaf nog Dr. A. van Oven, oud-wethouder van Dordrecht, in de Telegraaf van 3 October 1931 in de volgende aanhaling:

> „Ik schreef meer over dit onderwerp en ik weet, dat velen het met mij eens zijn, al verklaren zij dit niet in het openbaar. Als men den voorstanders van het bijzonder onderwijs duidelijk maakt waar het om gaat, als zij begrijpen, dat het vrijwel ongelimiteerd oprichten van bijzondere scholen ten gevolge heeft, dat een onevenredig groot deel der rijks- en gemeentebelastingen voor onderwijs moet worden besteed, dan zullen zij — wanneer in hun woonplaats niet genoeg kinderen zijn voor twee scholen en voor de meesten openbaar onderwijs wordt verlangd — genoegen nemen met de openbare school, die niet confessioneel is, maar evenmin vijandig staat tegenover den godsdienst. Omgekeerd

[1]) Handelingen Tweede Kamer 1930/1931 bl. 811 eerste kolom.

zullen de voorstanders van de openbare school toegeven, dat het niet juist is voor een minimaal aantal kinderen, naast een bloeiende bijzondere school, een openbaar dwergschooltje in stand te houden, dat het beter is hun kinderen naar de bijzondere school te zenden, waar het volgen van het godsdienstonderwijs niet verplicht is, die wel bestemd is voor kinderen van een bepaalde richting, maar waar men die van andersdenkenden niet kwetst of tracht te bekeeren.

Men moet elkander tegemoetkomen, opdat de onderwijsuitgaven niet zóó hoog worden, dat zij niet meer te betalen zijn. Het is niet mogelijk en ook niet noodig, dat elke richting in elke plaats haar school heeft of krijgt, en daar gaat het heen, als de wet niet ingrijpend gewijzigd wordt.

Een aantal bepalingen, waarvan de strekking is, dat een door het rijk te subsidieeren school niet mag worden gesticht of, in bepaalde omstandigheden, niet mag blijven bestaan zonder toestemming van de Kroon, zou misschien uitkomst kunnen brengen. Wanneer de minister zich dan laat voorlichten door onpartijdige adviseurs, zullen vele scholen verdwijnen of niet worden opgericht, maar het onderwijs zal daarvan geen schade lijden, het principe der gelijkstelling zal worden geëerbiedigd, en — zelfs als er tonnen voor verbetering van het onderwijs worden uitgegeven — zullen er millioenen worden bespaard."

De hierin gegeven raad moge in sommige gevallen wat te gemoedelijk klinken, vast staat, dat het in menig geval wenschelijk ware hem op te volgen, doch waar het op aankomt is, dat ook deze schrijver een hoogere instantie mogelijk acht zonder aantasting van het principe der gelijkstelling.

Bij verschillende gelegenheden hebben wij vernomen, dat voor andere landen onze schoolverhoudingen onbegrijpelijk zijn, niet het minst met het oog op de zware lasten aan onze organisatie verbonden en die tal van gemeenten door de overmatige kosten aan scholenbouw op den rand van faillissement brengen. De eigenaardige fanatieke vormen van geloofsverdeeldheid, die ons land kenmerken en vooral de historische ontwikkeling van ons schoolwezen hebben dezen gang van zaken onvermijdelijk gemaakt. Hoe overtuigd voorstander onzer openbare school schrijver dezes is, hij zou niet gaarne medewerken tot opheffing der gelijkstelling, al is ook hij bitter teleurgesteld in de verwachting, ten aanzien der algemeene verheffing van ons volksonderwijs, die hij aan de pacificatie verbond. Maar, 't kàn niet weersproken

worden, dat hare toepassing vele gebreken vertoont, veel hoogere lasten oplegt dan strikt noodzakelijk zijn en den schoolstrijd weer hevig heeft doen ontbranden.

De Staatscommissie-Rutgers had tot taak een minder kostbare toepassing uit te denken met behoud der pacificatie. Ze heeft wel bezuinigingen uitgevonden, die ons onderwijs vele jaren zullen achteruit zetten. Maar een grondige verbetering der toepassing heeft ze niet gewild. Het werk der meerderheid is een slechte staal van partijpolitiek geworden, ook al zijn er met instemming der minderheid verscheidene technische verbeteringen aangebracht.

Over de vraag of eventueel als onpartijdige hoogere instantie de Onderwijsraad, Gedeputeerde Staten of nog een ander lichaam ad hoc ware aan te wijzen, behoeven wij voor 't oogenblik niet uit te weiden; 't ware, vrees ik, zonder eenig practisch nut.

Het Wetsontwerp-Terpstra en het buitengewoon onderwijs

door P. H. SCHREUDER.

Met het ontwerp-Terpstra wordt vorm gegeven aan de gedachte het buitengewoon onderwijs, nu dit een vaste plaats in het onderwijsstelsel heeft gekregen, een ruimere wettelike grondslag te verzekeren. Als zodanig wordt het in de kringen van het buitengewoon onderwijs gewaardeerd. De wijze waarop aan deze gedachte vorm is gegeven, heeft echter algemeen teleurstelling verwekt.

Om deze waardering en teleurstelling te begrijpen is het gewenst de loop van de wettelike regeling van dit onderwijs in het kort in herinnering te brengen.

Het onderwijs aan doofstommen (Groningen sedert 1790) en aan blinden (Amsterdam sedert 1808) viel volgens de toenmalige Minister onder de wet op het L.O. van 1857. In 1863 nam men dit onderwijs, voor zover dit het toezicht betrof, op in de wet op het M.O. De scholen, verbonden aan idiotengestichten ('s-Gravenhage sedert 1855 en Ermelo sedert 1891) vielen onder de Krankzinnigenwet.

De eerste klassen voor achterlijken aan openbare scholen verbonden (Rotterdam 1896, 's-Gravenhage 1902) werden evenals de eerste openbare school voor achterlijken ('s-Gravenhage 1905) beschouwd te behoren tot het L.O.; in Amsterdam, waar de scholen tot de neutrale

biezondere behoorden (eerste school 1899) rekende men ze gedeeltelik tot het M.O.

In 1905 werd in de L.O.-wet Kuyper bij art. 15 *e* de wet niet van toepassing verklaard op de scholen voor doofstommen, blinden, spraakgebrekkigen, idioten, en zwakzinnigen. Dat onderwijs was daarmee rechtloos, zodat de bepalingen van de leerplichtwet ook niet op de l.l. er van toepasselik waren. De bedoeling was echter afzonderlike subsidiebepalingen voor dit onderwijs in het leven te roepen, waardoor deze scholen meer bewegingsvrijheid ten opzichte van de organisatie zou worden gegeven. Deze toestand duurde tot 1920. Hij had het voordeel dat het onderwijs aan zwakzinnigen, mede door de ruime subsidieregelen, een eigen organisatie-richting vond, al was deze, daar alle leerkrachten uit het lager onderwijs voortkwamen, naar de tans geldende mening nog te sterk naar het L.O. georiënteerd. Hij had het nadeel, dat de l.l. niet aan de Leerplichtwet waren onderworpen en de onderwijzers niet de pensioenverzekering en de rechtspositie van de leerkrachten bij het L.O. hadden.

In 1920 wist Minister de Visser een aannemelike wettelike oplossing te vinden, welke het geschetste voordeel behield en aan de bezwaren, behalve die van de niet-leerplichtigheid der leerlingen, tegemoet kwam. De bij de wet van 1920 in werking getreden toestand staat nu veranderd te worden door het ontwerp-Terpstra. Wat is het essentiële van de nu nog bestaande regeling?

In de L.O.-wet 1920 wordt in art. 3 het schoolonderwijs onderscheiden in:

a. gewoon lager onderwijs;
b. vervolg onderwijs;
c. uitgebreid lager onderwijs;
d. buitengewoon lager onderwijs.

De wettelike omschrijving voor de eerste drie soorten berust op het aantal leerjaren en leervakken van het leerplan en geeft daarmee de *aard van het onderwijs* aan, die voor het buitengewoon onderwijs kenschetst de *aard der leerlingen.*

Art. 3, lid 5, toch luidt:

„Het buitengewoon lager onderwijs wordt gegeven in scholen, „bestemd voor kinderen, die wegens ziels- of lichaamsgebreken „of uit maatschappelijke oorzaak niet in staat zijn geregeld en „met vrucht het gewone onderwijs te volgen of wier gedrag het „noodzakelijk maakt hen buitengewoon onderwijs te doen geven".

De toevoeging „uit maatschappelijke oorzaak" was nodig om

ook het onderwijs aan schippers- en kramerskinderen onder het B.O. te brengen. Hierdoor werden echter ongelijksoortige grootheden onder één hoofd verenigd. Het onderwijs aan deze kinderen toch eist geen uitzonderlike bepalingen omtrent de aard van het onderwijs, alleen een andere organisatievorm is door de maatschappelike omstandigheden geboden. Met afwijkende bepalingen is binnen het kader der wet dit onderwijs te regelen, daar het evenals het gewone onderwijs gericht is op de aan te brengen leerstof. In onze verdere beschouwingen sluiten we daarom dit onderwijs uit, als we spreken van buitengewoon onderwijs.

Voor het overige sloot de wetgever van 1920 zich met de aangegeven omschrijving aan bij de ontwikkeling, welke het B.O. had gekregen. Bij het gewone onderwijs is de leerstof richtinggevend, het buitengewoon onderwijs moet zich aanpassen bij de afwijkingen der leerlingen, zodat hier de aard der leerlingen richtinggevend is. Hierbij moet het verkeerde worden geremd, het goede tot uiting gebracht. Voor elke leerling moet worden aangestuurd op een zo goed mogelike aanpassing bij het maatschappelik leven, een zo volledig mogelik aankweken van arbeidslust en verhogen van levenskracht. Het onderwijs wordt daarmee opgevat als onderdeel der patho-paedagogiek. Het opvoedend element komt sterk naar voren, de invloed op ieder der leerlingen kan voor velen afzonderlike maatregelen ten opzichte van leerstof, methode, behandelingswijze noodzakelik maken.

Vandaar dat de wetgever van 1920 de verdere regeling van dit onderwijs bij „algemene maatregel van bestuur" voorschrijft en alleen in de wet zelf in art. 4, 5, 70 en 71, aangeeft, welke artikelen der L.O. wet eveneens voor het B.O. gelden en ten aanzien van welke punten de algemene maatregel van bestuur voorschriften moet vaststellen. Zo is in de wet zelf vastgelegd: het dwingend recht der Gedeputeerde Staten ten opzichte van de gemeenten wat het aantal scholen betreft (waarvan ten opzichte van het B.O. in deze periode nooit gebruik is gemaakt); de bevoegdheid, de rechtszekerheid en het wachtgeld der onderwijzers; de wijze waarop het leerplan en de tot standkoming er van geregeld moet worden; de provinciën en waterschappen vrijgelaten om uitgaven ten behoeve van het B.O. te doen; de gemeenten verplicht, indien ze uitgaven doen voor het biezonder buitengewoon onderwijs, alle scholen van dezelfde soort op gelijke voet te behandelen. Voor het biezonder buitengewoon onderwijs is een regeling getroffen der vergoeding van kosten door het Rijk, de Gemeenten, het Rijk en de Gemeenten tezamen.

Bij algemene maatregel van bestuur bleef geregeld te worden:
a. de omvang van het onderwijs;
b. het aantal verplichte onderwijzers;
c. de jaarwedden der onderwijzers;
d. de vergoeding van het Rijk;
en met betrekking tot elk der soorten, waarvoor dit noodig zou blijken
e. de opleiding van onderwijzers;
f. het vervolgonderwijs.

De soepelheid van organisatie, de mogelikheid van bij gebleken noodzakelikheid nieuwe soorten van B.O. onder de wetelike regeling te doen vallen, welke voorwaarden de Minister volgens de memorie van toelichting noodzakelik vond voor de ontwikkeling van dit onderwijs, waren bij deze regeling gewaarborgd.

Toch noemden we zoëven deze regeling slechts „aannemelik" en niet „uitstekend". De wet bevat nl. de bepaling in art. 71, dat de algemene maatregel van bestuur dit onderwijs regelen moet „zooveel mogelijk op de voet van de beginselen voor het gewone onderwijs geldende". Bij oppervlakkige beschouwing is dit niet te begrijpen van een wetgever, die overtuigd is, dat het B.O. een eigen karakter moet hebben. In de memorie van toelichting zegt minister de Visser, dat deze kinderen „de behoefte aan een andere behandeling hebben, dan de gewone school kan geven". Met het oog op nieuwe speciale groepen van afwijkende kinderen voegt hij daaraan toe: „Om die reden schijnt het ook nodig, de verder bindende bepalingen tot het strikt nodige te beperken en zoveel als mogelik is aan nadere regeling bij algemeene maatregel van bestuur over te laten".

Waarom werd door dezelfde wetgever, die soepelheid zó noodzakelik vond, tegelijkertijd dit struikelblok op de weg der ontwikkeling in eigen, van het gewone onderwijs afwijkende, richting geschoven? Een blok, dat door de wetgever Terpstra in het onderhavige wetsvoorstel zó wordt vergroot, dat de weg tot eigen ontwikkeling geheel versperd dreigt te raken!

Ter beantwoording van de gestelde vraag moeten we ons, hoewel node, op politiek terrein begeven en iets in herinnering brengen van wat aan de wetgeving van 1920 vooraf ging.

De wet-de Visser was het gevolg van het werk der Staatscommissie voor het onderwijs, ingesteld bij K.B. van 31 December 1913, welke haar verslag bij schrijven van 11 Maart 1916 de Koningin aanbood. Het werk dezer „Bevredigingscommissie" berustte op het

z.g. „politiek accoord" tussen de verschillende partijen gesloten omtrent de rechts- en geldelike gelijkstelling van het openbaar en biezonder onderwijs. De opdracht der bevredigingscommissie was zeer ruim en sprak alleen van het onderwijs der jeugd. Bij de installatierede door de Minister werden de hogescholen uitgeschakeld. Omtrent het voorbereidend hoger en het middelbaar onderwijs meende de Commissie, evenmin als voor het vakonderwijs en het vervolgonderwijs, voorstellen te moeten doen. Zo werden alleen ontwerpen van wet ingediend voor het lager onderwijs, de opleiding der onderwijzers en het bewaarschoolonderwijs. Van het buitengewoon onderwijs is op de vergaderingen der commissies of subcommissies geen sprake geweest. (Men bedenke dat het toen slechts, voor zover het de zwakzinnigen betreft, van geringe omvang was). Tegen de subsidieregeling voor het B. O., zoals deze het uitvloeisel was van de wet-de Visser en de daarop volgende maatregelen van algemeen bestuur is echter nooit in de Kamers der St. Gen. bezwaar gemaakt, doch geldelike gelijkstelling voor het openbaar en biezonder B. O. bracht deze wettelike regeling niet ten volle. Dat de tendens deze regeling zo ver mogelik de 100 % van de gelijkstelling bij het gewoon onderwijs te doen naderen het sterkst sprak bij hen, die meenden dat het buitengewoon onderwijs „als overeenkomende met het gewone lager onderwijs" in politiek opzicht *recht* had op deze gelijkstelling of omgekeerd is vanzelfsprekend. Het aanleunen tegen het gewoon lager onderwijs, het verwerken van het B. O. in de L. O.-wet, geeft aan de wens tot gelijkstelling ook bij dit onderwijs den schijn, alsof het was begrepen in het vergelijk van het „politiek accoord".

In de memorie van toelichting maakt minister Terpstra de beschouwingen van de Staatscommissie (Rutgers) omtrent het B.O. tot de zijne. We vinden met geen enkel woord vermeld, dat de behoefte om het B.O. een meer wettelike basis te verzekeren, de aanleiding tot het voorstel van wetswijziging is, alleen wordt als motief opgegeven dat „aan het voorschrift der Grondwet, dat financiële gelijkstelling van het algemeen vormend biezonder lager onderwijs eist met het openbaar lager onderwijs, wat het buitengewoon lager onderwijs betreft, tot nu toe niet volledig gevolg is gegeven".

Alleen de wens aan de gelijkstelling ook voor het B.O. wettelike sanctie te verlenen is dus het motief van het voorstel-Terpstra, voor zover dit het B.O. betreft. Het politieke recht op deze gelijkstelling staat of valt met het aannemen van de stelling van de minister, dat het B.O. behoort tot het *algemeen vormend lager onderwijs*. Boven is reeds aangetoond, dat de „bevredigingscommissie", die ook het artikel

192 der Grondwet ontwierp, het B.O. daaronder niet rekende. Ze wist toch van het bestaan van dit onderwijs en betrok dit toch niet in haar beraadslagingen. Ook de boven geschetste geschiedenis van de wettelike regeling van het B.O., noch het karakter van dit onderwijs (we herhalen dat het onderwijs aan schippers- en kramerskinderen buiten onze beschouwingen valt) wettigen de aangegeven opvatting van de Staatscommissie-Rutgers. Ook wil men die gelijkstelling alleen voor het onderwijs aan zwakzinnigen en zeer zwakzinnigen, daar de scholen voor doofstommen, blinde, slechthorende, psychopatiese en lichamelik gebrekkige kinderen *op één uitzondering na* (de gemeentelike school voor slechthorenden te 's-Gravenhage) tot de biezondere behoren.

De vraag: Behoren *deze* soorten van onderwijs dan niet tot het algemeen vormend lager onderwijs, bedoeld in de Grondwet? wordt buiten beschouwing gelaten door de Minister, hoewel die éne uitzondering wel aanleiding tot het stellen van die vraag geeft.

Nu is dus in het aanhangige wetsontwerp het onderwijs aan zwakzinnigen en zeer zwakzinnigen verwerkt. Doch hoe?

Om het ontwerp enigszins bestudeerbaar en begrijpelik te maken voor de leden der Staten-Generaal, moest de minister als afzonderlike bijlage van de memorie van toelichting, de tekst geven van de bepalingen der wet, welke volgens het ontwerp zullen gelden voor het onderwijs aan zwakzinnigen en zeer zwakzinnigen en aan schippers- en kramerskinderen. Deze bijlage bestuderende is het te begrijpen, dat het onderbrengen van het gehele B.O., dus ook van dat aan de scholen voor doofstomme, blinde enz., kinderen uit wetgeversoogpunt een totale onmogelikheid zou geweest zijn. Nu reeds was met kunst- en vliegwerk nog geen goede regeling te geven.

De *centrale scholen* voor zwakzinnigen welke in de praktijk gegroeid zijn en waarvan de wettelike regeling, afgezien van de te geringe rijksvergoeding, voldeed, worden weer, zeer ten nadele van deze scholen en met velerlei rompslomp tot de gewone scholen voor B.O. gerekend. In een uitvoerig adres aan de Tweede Kamer hebben de besturen dezer scholen hun bezwaren aangegeven en verzocht deze scholen eveneens buiten de wet te houden. Indien aan dit gemotiveerd verlangen werd voldaan, zou ook dit deel van het B.O. buiten de wetsregeling vallen en dus van het gehele B.O. alleen het onderwijs aan z.z. in dagscholen ter wettelike regeling overblijven.

Het instituut van *streekscholen*, welke bezocht worden door leerlingen uit naburige gemeenten, heeft zich de laatste jaren als een zeer belangrijke en voor het B.O. gewenste schoolvorm ontwikkeld, doch in het wetsontwerp wordt van deze schoolvorm geen melding gemaakt.

De zo nodige stimulans tot verdere ontwikkeling van deze schoolvorm is in het ontwerp dus niet belichaamd.

Door de gewrongen aanpassing bij de wetsartikelen voor het gewone onderwijs is voorts de gehele organisatievorm van het B.O. niet voldoende in overeenstemming gebracht en zou ook bezwaarlik gebracht kunnen worden, met de biezondere eisen van het onderwijs aan zwakzinnigen, welke in de praktijk zijn gegroeid of wenselik gebleken.

Niettegenstaande op dit alles van verschillende, ook van Prot.-Christelike zijden, de aandacht van de Minister is gevestigd en hij de bezwaren ook sterk heeft gevoeld (zie bijlage II van de M. v. T.) kon de Minister geen Wetsontwerp indienen, waarbij het gehele B.O. in een afzonderlik hoofdstuk werd geregeld, al wordt de mogelikheid daarvan door de tans geldende regeling voor het *gehele* B.O. vrijwel uitsluitend bij één algemene maatregel van bestuur bewezen. Daarvoor toch zou de fictie, dat dit onderwijs behoort, zij het dan ook blijkbaar, volgens de Staatscommissie-Rutgers, „gedeeltelik" tot het algemeen vormend onderwijs, waarvoor de gelijkstelling geldt, min of meer moeten worden losgelaten en daarmee zou deze gelijkstelling zelf in gevaar worden gebracht.

Deze politieke zienswijze, belichaamd in het onderhavige wetsontwerp, dreigt ons zich mooi ontwikkeld B.O. voor jaren van zijn eigen karakter te beroven.

Hoe is hieraan te ontkomen?

Op welke wijze kan aan de wenselikheid van afzonderlike regeling [1]), die door de Minister zelf wordt gevoeld, voldaan worden en toch de gelijkstelling veilig gesteld worden, doch dan zonder de wringende uitlegging van de Staatscommissie-Rutgers, dat het B.O. zou behoren tot het algemeen vormend lager onderwijs?

Voorop zij gesteld, dat in *alle* kringen van het B.O. deze gelijkstelling als wenselik voor de ontwikkeling van het B.O. wordt gevoeld. Alleen over de uitwerking verschillen de meningen.

We mogen dus aannemen, dat de voornaamste politieke partijen vóór deze gelijkstelling zijn, ook zonder onderschrijving van de door de Minister nodig geachte uitlegging van het betreffende grondwetsartikel.

Indien vóórdat tot de eigenlike behandeling van het wetsontwerp wordt overgegaan, dus nog voor de politieke gemoederen door de strijd over de kwesties, het gewone onderwijs betreffende, worden

[1]) Zie de brochure van Prot.-Christ. zijde van P. G. Schreuder: „De wettelike regeling van het buitengewoon onderwijs". Uitgave G. W. v. d. Wiel, Arnhem.

opgewonden, door de partijen die in de Bevredigingscommissie hebben samengewerkt, b.v. in een motie, wordt verklaard, dat ze regeling van het B.O., met uitzondering van het onderwijs aan schippers- en kramerskinderen, dat in de wet op het gewone lager onderwijs tuis behoort, in een afzonderlik hoofdstuk van de wet of bij afzonderlike wet wenselik achten, met dien verstande dat *de gelijkstelliag van het gewoon L.O. ook voor het B.O. zal gelden*, dan zou niets een afzonderlike wettelike regeling meer in de weg staan. De wetgevende macht was dan tevens verlost van alle onoplosbare puzzles, welke het tans ingediende wetsvoorstel nog voor haar moet bevatten, al heeft de Minister blijkbaar nog getracht er het beste van te maken, dat er in deze omstandigheden en met de gewraakte inzichten van te maken was.

In een afzonderlik hoofdstuk van de wet op het L.O., nog beter in een speciale wet voor de zorg voor en het onderwijs aan lichamelik- en geestelik afwijkende kinderen, zou langs de aangegeven weg, waarbij ook het politieke recht op gelijkstelling kwam vast te staan, het gehele B.O. geregeld kunnen worden.

Deze wet zou dan kunnen bevatten:

a. *leerplicht.* Door de gelijkstelling zal de mogelikheid B.O. te volgen, toenemen. Alleen het aantal ontheffingen zal groter zijn dan bij het gewone onderwijs.
b. *onderscheiding der schoolsoorten:* landelike-, streek- en plaatselike scholen.
c. *taak der provincien* inzonderheid ten opzichte der streekscholen.
d. *verdeling der kosten* over rijk, provincie en gemeente.
e. *regeling der vervoerkosten* van B. O.-leerlingen.
f. *opleiding der onderwijzers.*
g. *nazorg.*
h. *onderwijs aan dubbel gebrekkigen.*

Zolang de maatschappelike crisis duurt zou de wet kunnen bepalen, dat verschillende onderdelen eerst op nader aan te geven tijdstippen in werking zullen treden of kan regeling bij algemene maatregel van bestuur uitgesteld worden tot gunstiger tijden.

Tans rest ons nog aan te geven (indien het aangegeven middel door de Tweede Kamer niet uitvoerbaar of door de Minister niet aanvaardbaar mocht worden geacht) op welke wijze het ontwerp-Terpstra voor het B. O. verbeterd zou kunnen worden en wat niet verbeterd kan worden, omdat het niet in *dit* wetsvoorstel is onder te brengen.

a. *Leerplicht.* Deze is voor het gewone lager onderwijs bij afzonderlike wet geregeld en kan in deze wet niet worden ondergebracht.

b. *Centrale- en streekscholen.* Deze zijn niet in het wetsvoorstel onder te brengen, zonder ingrijpende wijzigingen of op een voor deze scholen nadelige wijze. Hiervoor is dus regeling bij a.m.v.b. (algemene maatregel van bestuur) aangewezen.
Dit is mogelik door in art. 2, lid 1a, te doen luiden: „*a.* de plaatselike scholen voor zwakzinnigen en zeer zwakzinnigen" en lid d van hetzelfde artikel aan te vullen met „benevens de centrale- en streekscholen voor zwakzinnigen en zeer zwakzinnigen."
Aan art. 2 ware als derde lid toe te voegen een omschrijving van wat plaatselike-, streek- en centrale scholen zijn, n.l.

„Onder plaatselijke scholen worden verstaan scholen, van welke „de helft of meer dan de helft der leerlingen afkomstig is uit één „gemeente; onder streekscholen worden verstaan scholen, van welke „meer dan de helft der leerlingen afkomstig is uit naburige ge„meenten; onder centrale scholen worden verstasn scholen, van „welke meer dan de helft der leerlingen afkomstig is uit het ge„heele Rijk of uit een groot gedeelte van het Rijk.

„Bij geschil omtrent de soort der school beslist Onze Minister."

In verband met de streekscholen zou in art. 70, lid 2, behalve art. 14, lid 4, ook lid 5, 6 en 7 van toepassing op het B. O. moeten worden verklaard, opdat Gedeputeerde Staten dwingend zouden kunnen optreden tot stichting van gemeenschappelike scholen.

Ook art. 8, lid 6, zou moeten worden gewijzigd, opdat ook subsidiëring van centrale- en streekscholen mogelik blijve of worde door het te doen luiden:

„De Provinciale Staten stellen een verordening vast, welke „regelen geeft, volgens welke uit de provinciale kas tegemoet„koming wordt verleend in de kosten van het buitengewoon lager „onderwijs in die provincie en in de kosten van vervoer en huis„vesting van de in de provincie woonachtige leerlingen, die een „school voor buitengewoon lager onderwijs bezoeken".

In art. 3, lid 1, zouden, als ook de streek- en centrale scholen onder art. 2, eerste lid, onder *d* worden gebracht, de woorden:

„Door gemeenten worden geen scholen, als bedoeld in art. 2, „eerste lid, onder *d*, opgericht of in stand gehouden"

moeten vervallen. Ook nog andere artiekelen, b.v. art. 3, lid 2, zouden redactiewijzigingen behoeven.

We geven dadelik toe, dat op deze wijze de gelijkstelling gedeelte-

lik wordt overgebracht naar een a.m.v.b. en niet, zoals in het ontwerp-Terpstra, geheel bij de wet wordt geregeld. We zien echter geen kans op andere wijze binnen het raam van het ontwerp de centrale- en streekscholen haar bestaan en verdere ontwikkeling mogelik te maken, daar van beide soorten openbare- en biezondere scholen bestaan.

c. Opleiding der onderwijzers.

Zolang het Rijk deze opleiding niet geheel voor zijn rekening neemt — de mogelikheid daartoe is te openen door aan art. 70 septies een vierde lid toe te voegen: „De opleiding van onderwijzers bij het buitengewoon onderwijs wordt geregeld bij a.m.v.b." — mag aan het particuliere initiatief de gelegenheid niet ontnomen worden, behalve van het Rijk, ook van Provincie en gemeenten steun te verkrijgen te dezer zake. Daarom worde in art. 3, lid 2, waarbij de uitgaven van de gemeenten worden beperkt, aan de woorden „noch aan bijzondere inrichtingen tot opleiding van onderwijzers" toegevoegd de restrictie: „tenzij van die voor het buitengewoon onderwijs".

De mogelikheid van steun voor de opleiding van onderwijzers bij het B.O. uit provinciale kas zou reeds door de aangegeven verandering van art. 8, lid 6, verzekerd zijn.

d. Inwendige schoolorganisatie.

In art. 70 *quater* wordt in het eerste lid art. 25, lid 1 en 4, der wet van toepassing verklaard. Hieraan moet worden toegevoegd: „met dien verstande dat de woorden „rooster van lesuren" worden vervangen door „werkrooster". Bij individueel onderwijs is het niet mogelik een rooster van lesuren in de gewone zin samen te stellen.

Art. 70 *quinquies* worde lid 3 veranderd in: „Het onderwijs wordt gegeven niet minder dan 40 normale schoolweken per jaar en de schooltijden van elk leerjaar omvatten tenminste 18 en ten hoogste 26 uren per week". Door deze redactie wordt elke twijfel of speeluren ook tot de onderwijsuren behoren, weggenomen en wordt het artikel in overeenstemming gebracht met de practijk, die een speling eist inzake het aantal schoolweken en het aantal schooluren per week.

Zolang de opleiding niet is geregeld, zal de eis van het bezit der hoofdakte voor de mannelike onderwijzers gehandhaafd moeten blijven. Als wellicht tijdelike bepaling zou hieraan bij de slot- en overgangsbepalingen moeten worden voldaan.

In art. 70 *sexies* staan de getallen der leerlingen per onderwijzer in het teken der bezuiniging. Vroeger was het grondgetal van 16 voor de scholen voor zwakzinnigen maatgevend en werd toen reeds algemeen in de kringen van het B.O. te hoog geacht. Het voorgestelde grondgetal 18 is zeker te hoog.

In het gehele wetsontwerp moeten de woorden „fröbelonderwijzer" en „montessorileider" worden geschrapt, evenals de bepalingen hierop betrekking hebbende. Het B.O. stelt andere eisen aan de leerkrachten dan het gewone onderwijs, waaraan echter stellig niet als regel door bezitters van genoemde, particuliere bevoegdheden, kunnen worden voldaan.

e. Nazorg.

Slechts het onderdeel avondonderwijs is onder dit wetsontwerp te brengen als vervolgonderwijs. De avondverzorging komt hiermede slechts gedeeltelik tot haar recht en aan beradende, paedagogiese en maatschappelike hulp voor oud-leerlingen, benevens hulp bij vakonderwijs kan binnen deze wet niet voldaan worden.

Voor het avondonderwijs is het noodzakelik dat wordt aangegeven dat voor het B.O. art. 27, lid 6, eindige bij: „Het mag bovendien andere vakken omvatten". — Het slot van dit artikel toch belemmert de opbouw van dit avondonderwijs door het afhankelik te stellen van het nijverheidsonderwijs.

f. Dubbel-gebrekkigen.

De regeling van het onderwijs aan dubbel-gebrekkigen geschiede bij a.m.v.b. In de slotbepalingen van de wet worde hiertoe de gelegenheid geopend.

De boven aangegeven oplossingen voor verschillende moeilikheden zijn niet fraai en voor een belangrijk deel nog onvoldoende. Naar we hopen, kunnen ze slechts de indruk bevestigen, dat alleen regeling bij afzonderlike wet afdoende uitkomst kan geven voor het gehele B.O. Als deze noodzakelikheid wordt ingezien is zeker ook een weg te vinden om èn de gelijkstelling èn de belangen van onze afwijkende jeugd veilig te stellen.

Het Wetsontwerp-Terpstra en de lichamelijke opvoeding in de lagere school

door J. M. J. KORPERSHOEK.

Historisch-fond.

De lichamelijke opvoeding verovert zich in Nederland niet gemakkelijk en zeer zeker niet snel de haar toekomende plaats in het onderwijs- en opvoedingsplan.

Dit geldt voor alle categorieën van scholen. Men kan hier denken

aan het hooger onderwijs, waar voor de lichamelijke oefening en leiding of voorlichting der studenten noch van overheidswege, noch door de universiteitsorganen zelf, iets gedaan wordt, in tegenstelling met verschillende andere landen, waar deze materie uitnemend geregeld is; we denken aan Amerika en Duitschland, waar de lichamelijke oefening der studenten onderwijskundig-hygiënisch-sportief geregeld is en Engeland, waar ze sportief is geregeld.

Verder denke men eens aan de veel jongere nijverheidsscholen, ambachtsscholen etc. waar ook niets is vastgesteld omtrent de lichamelijke oefening en waar wat er gebeurd van toevallig aanwezig inzicht, bereidheid en mogelijkheid afhangt. Practisch beteekent dit meestal niets of heel weinig.

Voor geen onderwijs-categorie geldt echter de uitspraak: in Nederland verwerft de lichamelijke opvoeding zich zeer langzaam en zeer moeilijk de haar toekomende plaats, sterker dan voor het lager onderwijs.

In 1863 is de gymnastiek reeds verplicht vak bij het middelbaar onderwijs geworden; in 1921 werd het ook verplicht vak in de gymnasia, waar het voordien sinds vele jaren facultatief vak was. Voor beide soorten van scholen gold deze bepaling zonder restricties en werden bevoegde krachten en steeds betere hulpmiddelen voor het onderwijs beschikbaar gesteld.

Voor het lager onderwijs zijn we echter thans nog niet zoover, al dachten we in 1920, dat we het doel bereikt hadden of althans zeer dicht genaderd waren: in 1936 verplicht vak.

Thans deinst men terug voor de laatste stappen en wil men restricties, weer mogelijkheid tot dispensatie.

Het volgende overzicht en de volgende beschouwingen zullen het leeren.

In 1857 was men zoover, dat de gymnastiek in de wet op het lager onderwijs een facultatief vak werd en een examen voor onderwijs in de gymnastiek, in de lagere school werd ingesteld.

Practisch had dit heel weinig effect.

De Maatschappij tot Nut van 't Algemeen was al voorgegaan en stelde geld en scholen voor gymnastiekonderwijs beschikbaar.

Een enkele groote gemeente deed iets — Amsterdam, Den Haag — maar verder kwam het niet.

Bij de wetsherziening van 1889 worden „de vrije en orde-oefeningen" verplicht gesteld en wordt „akte J" in het leven geroepen.

Steeds kon men echter vrijstelling krijgen en dat is eigenlijk tot heden zoo gebleven, terwijl van de pogingen, de onderwijzers geschikt te maken voor het onderwijzen dezer leerstof, niets terecht is gekomen.

De wet-de Visser stelde „de lichaamsoefeningen", dus een veel ruimer stofgebied dan „de vrije en orde-oefeningen", verplicht met ingang van 1936. De balans over de resultaten, met de oude bepalingen bereikt, is vóór het tot stand komen van de wet 1920 opgemaakt.

De bond van Nederlandsche Onderwijzers, het Nederlandsch Onderwijzers-Genootschap en de Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de gymnastiek in Nederland en de Roomsch-Katholieke Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de gymnastiek, vonden in den feitelijken toestand, in de gedurende al die jaren opgedane ervaring reden zich in Dec. 1930 tot den Minister te wenden met het verzoek te willen bevorderen, dat de lichamelijke oefening werd opgedragen aan vakonderwijzers.

In de memorie van toelichting bij dit adres, zijn de resultaten van voorafgaande wetten geschetst, dat zijn dus de resultaten bereikt sinds 1857—1889 tot aan 1920. Men leze:

„Vele jaren nadien werd het resultaat der regeeringsbemoeiing in deze vastgelegd, in verschillende rapporten, o.a. in het jaarverslag 1914 van den Nederlandschen Bond voor Lichamelijke Opvoeding en in het verslag van de Commissie ter bestudeering van de lichamelijke ontwikkeling in het leger, ingesteld bij beschikking van den Minister van Oorlog van *17 December 1917*, welke commissie evenals de Bond v.n., na zeer volledig onderzoek tot de conclusie kwam: „dat de resultaten in lichamelijke opvoeding v o o r den dienstplichtigen leeftijd uiterst bedroevend zijn en het overgroote deel der dienstplichtigen onder de wapenen komt *zonder ooit eenig onderwijs in lichaamsoefeningen te hebben genoten.*"

De het laatst genoemde commissie kwam o.m. nog tot de volgende conclusie: „*In de steden is de toestand in den regel iets beter, hetgeen te verklaren is uit het feit, dat daar meestal, behalve vak J, vak S wordt onderwezen en dat door vakonderwijzers.*"

In 1913—1914 wijdde het schooltoezicht zijn bijzondere aandacht aan het onderwijs in vak J. In het schoolverslag over dat jaar, in 1915 uitgebracht, werden de rapporten van de inspecteurs en van de districtsschoolopzieners bekend gemaakt. Ook in deze rapporten kwam men tot de algemeene conclusie, *dat de resultaten bedroevend waren, het vak werd verwaarloosd.*

Naast deze rapporten zouden nog meerdere vermeld kunnen worden, waaruit eveneens zou blijken, dat de resultaten niet beter konden worden genoemd.

Wellicht gedreven door de treurige ervaringen na de invoering van vak J. ondervonden, gaf Z. E. de Minister van Staat, de Minister van Binnenlandsche Zaken, bij de behandeling der Staatsbegrooting voor het dienstjaar 1916 als zijn meening te kennen: „*dat tot dusver in ons land in velerlei opzicht de lichamelijke opvoeding is verwaarloosd*" en dat „*terwijl toch goede resultaten van onderwijs in lichaamsoefeningen steeds verwacht kunnen worden, wanneer dit in alle lagen der maatschappij, zonder onderbreking, gedurende groote perioden genoten kan worden van het zesde tot het twintigste levensjaar, langs de gebeele lijn een groote achterstand te constateeren valt.*"

Om dien achterstand in te halen, merkt Z. E. op:

„Zouden niet alleen ook zeer groote sommen beschikbaar moeten worden gesteld, maar zouden de thans bestaande wettelijke belemmeringen uit den weg moeten worden geruimd."

Voorts vestigde Z. E. in zijn memorie van antwoord de aandacht er op *„dat om algemeene lichamelijke oefening, zoowel door middel van de lagere als in de op den schoolleeftijd volgende perioden te bereiken, niet alleen moest worden voorzien in de behoefte aan lokalen en terreinen, maar ook moet worden beschikt over een voldoend aantal goed onderlegde leerkrachten."*

Memoreeren wij nog, dat een der onderwijs-inspecteurs in zijn verslag in deze jaren verklaart, dat van het onderwijs in vak J. heel weinig terecht kwam, uitgezonderd in de steden waar gymnastiekonderwijs werd gegeven door vakmenschen.

Ieder, die deze resultaten in dat tijdsverloop, bij dien sterken groei van de aan de lichaamsoefeningen en de lichamelijke opvoeding toegekende beteekenis, leert kennen, moet zich toch afvragen of er iets hapert aan den gevolgden weg, en of niet drastischer maatregelen van den wetgever dringend noodzakelijk zijn.

Conclusies voor art. 16 van het nieuwe ontwerp.

Een ding is gebleken; door middel van de bevoegdheid voor vak J. en het eischen van het bezit van dit diploma bij de sollicitaties en aanstellingen, is niet bereikt: een voldoend aantal bevoegde, geschoolde en practisch-bruikbare leerkrachten, die van deze stof iets wisten te maken en de waarden, welke latent in de lichaamsoefeningen aanwezig zijn, wisten te activeeren en realiseeren.

Verder is gebleken, dat veel gemeenten zich bepalen tot bestudeeren, weinig of niets doen, wanneer ze niet door een bindend wetsvoorschrift zonder mogelijkheden voor afwenteling, gebonden en geboden worden. Als zij niet verplicht worden zonder meer, zijn er altijd financieele en locale excuses te vinden, die de regeering dan nog maar behoeft te erkennen en sanctioneeren en tot heden, althans tot 1920 en tot voor korten tijd, meestal gesanctioneerd en erkend heeft.

Hieruit zijn conclusies te trekken voor het nieuwste wetsontwerp. Allereerst willen wij dan noemen artikel 16 van het ontwerp-Terpstra, want in dit artikel keert de mogelijkheid tot het verkrijgen van vrijstelling van de verplichting om onderwijs te geven in de lichamelijke oefening nà 1936 weer terug. Wij nemen het desbetreffend gedeelte hier over.

„In bijzondere gevallen kan Onze Minister, Gedeputeerde Staten gehoord, bepalen, dat in eene gemeente of in een door hem aangewezen gedeelte eener gemeente het onderwijs in lichamelijke oefening niet

behoeft te worden gegeven, onder voorwaarde, dat althans onderwijs wordt gegeven in de vrije- en orde-oefeningen der gymnastiek".

Zie, Minister de Visser had uit de teekenen der tijden en uit de historische ontwikkeling een andere conclusie getrokken; hij schrijft in de toelichting van zijn wetsontwerp:

„In de vakken van onderwijs moet in overeenstemming met het voorstel van de staatscommissie eene wijziging voorgesteld met betrekking tot de gymnastiek".

„Met de Commissie is ondergeteekende van oordeel, dat aan de lichamelijke opvoeding door de school meer dan thans aandacht moet worden gewijd en dat *algemeene invoering van behoorlijk gymnastiekonderwijs een eisch des tijds is.*"

Zijne Excellentie besefte dus, dat wat tot stand kwam onvoldoende was, ook hij veroordeelde de geringheid der resultaten en de beperking in hetgeen van de lichamelijke opvoeding tot dan wettig geëischt werd. Vrije- en orde-oefeningen vervangt hij door het veel ruimere en meer omvattende, volledige begrip „lichamelijke oefening" en hij wil deze definitief ingevoerd zien in 1936. Voldoende tijd wordt dus weer gelaten om aan de nieuwe eischen te voldoen. Ook de bevoegdheidskwestie der onderwijzers heeft hij onder de oogen gezien, daarover later.

In artikel 195 der wet-De Visser is bepaald:

„Het bij deze wet in art. 2 onder *j* vermelde onderwijs in lichamelijke oefening wordt met 1 Januari 1936 verplicht voor alle openbare en bijzondere scholen als bedoeld in art. 68, bestemd voor gewoon en uitgebreid lager onderwijs."

Vele gemeentebesturen hebben den gestelden termijn ongebruikt voorbij laten gaan, weigerachtig gelden uit te geven en de noodige maatregelen te nemen, hiervoor geen geld beschikbaar stellend, zelfs begon een enkele te adresseeren tegen de verplichtstelling in 1936 en sloten andere zich daarbij aan. Het oude liedje.

En zie nu komt de wet de weigerachtige Gemeentebesturen een eind te gemoet.

De absoluut bepaalde verplichting in 1936 wordt voorzien van een achterdeur: vrijstelling door den Minister, gehoord Gedeputeerde Staten, in bijzondere gevallen.

Te waardeeren in het artikel blijft, dat de vrijstelling beperkt kan worden tot een gedeelte van een gemeente en dat tenminste dan nu voor zulke gemeenten definitief wordt het onderwijs in vrije en orde-oefeningen, hoewel de ervaringen met dit onderwijs en het oordeel omtrent de waarde er van als het gegeven wordt door niet-geïnteres-

seerde en onvoldoend-ingewijde vak-J-bezitters, de waardeering van dit feit wel sterk moeten matigen.

Gezien hetgeen wij tot heden op dit gebied beleefd hebben, is het te begrijpen, dat de voorstanders van: lichamelijke opvoeding in alle lagere scholen voor alle kinderen, tegen dit artikel groote argwaan koesteren.

De Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de Lichamelijke Opvoeding in Nederland heeft zich dan ook met een adres gericht tot de Tweede Kamer der Staten-Generaal, met verzoek het betreffende gedeelte van artikel 16 niet te accepteeren, zoodat het niet in de wet worde opgenomen. (Men zie het orgaan van genoemde vereeniging „De Lichamelijke Opvoeding no. 23, 5 Dec. 1931).

Wij kunnen begrijpen, dat het Kamerlid Gerhard in no. 24 van „De Lichamelijke Opvoeding", 19 Dec. 1931 in een artikel betoogt, dat hij geheel onze zienswijze in deze materie deelt, maar practisch niet zoover zou durven gaan, elke mogelijkheid tot het verleenen van vrijstelling te schrappen. Het kan toch inderdaad wel eens noodig zijn vrijstelling te verleenen. Hij wil daartoe de bevoegdheid om vrijstelling te verleenen omringen met nadere, beperkende bepalingen en binden aan bewijslevering van financieele onmacht en aan een bepaalden termijn.

De achterdeur blijft en de hanteering van het slot blijft aan individueel inzicht van den momenteelen Minister, voorgelicht door de gedeputeerden. Al ligt een billijke realiteitsgedachte aan het denkbeeld van den heer Gerhard ten grondslag en al is zijn nadere binding een vooruitgang op het ontworpen artikel, wij blijven vreezen met groote vrees, dat er veel bewezen zal worden en veel strijd om vrijstelling gestreden zal worden en vaak met negatief effect voor de lichamelijke opvoeding. Men denke aan de historie, aan de jongst gevoerde actie van gemeentebesturen en aan het feit, dat de Vereeniging van Nederlandsche Gemeenten ook reeds gevraagd heeft om soepele toepassing. Als men een goed functioneerend slot kon vinden op de aangebrachte en dan gehandhaafde achterdeur, dat alleen geopend kon worden, als het inderdaad noodig zou blijken, dan zou men daarmede vrede kunnen hebben. Ik geloof echter niet aan die mogelijkheid en ik moet dus concludeeren: weg met dit lid van artikel 16, geen achterdeur. Men vergete ook niet het psychisch effect van het feit, dat er een ontsnapping aan een verplichting mogelijk is; het feit alleen reeds is geschikt de inspanning tot forceering gaande te maken.

De leerkrachten en het gymnastiekonderwijs. Wet 1889-De Visser-Terpstra.

Nog een factor, die mede aansprakelijk is voor de slechte, de ge-

ringe en weinige resultaten in de richting van realiseering der gezochte lichamelijke opvoeding, dient besproken te worden en wel het vraagstuk der leerkrachten. Men heeft het de elkaar opvolgende wetten steeds gezocht in de richting van den klasse-onderwijzer. Het resultaat is bekend. Noch de sollicitatie-eischen, nog de benoemingskansen hebben hier een merkbaar en goed resultaat gehad.

Iets onderwijzen, waar men geen verstand van heeft, iets waarvan men hoogstens wat uiterlijke manupulaties beheerscht, wat leerstof, kan onmogelijk aantrekkelijk zijn, kan nooit over langere termijnen worden toegepast en geeft noch de leerkracht noch den leerlingen eenige voldoening.

Alleen wanneer men een dieper inzicht in het hoe en waarom, in de fundeerende principes en in de verschillende manieren van practische toepassing en verwezenlijking daarvan heeft, zoodat men vrij beslissend, scheppend werkzaam kan zijn ieder uur, iedere les met het volle besef in de juiste richting te streven en te werken, eerst dan is blijvende belangstelling en toewijding van dengeen die onderwijzen moet te verwachten; alleen dan is zijn onderwijs doeltreffend, verantwoord, levend en boeiend; eerst dan is elke onderwijsdaad bevruchtend voor de volgende.

Hiertoe moet men voor het vak lichamelijke oefening een speciale physieke gesteldheid en psychische belangstelling bezitten en tevens volop gelegenheid hebben zich in de practijk en in de theoretische, hygiënische en paedagogische grondslagen te verdiepen. Hiertoe is tijd, studie en oefening noodig. Dit alles te verwachten van elken onderwijzer naast hetgeen van elken onderwijzer gevraagd moet worden in alle andere, intellectueele vakken en in de algemeene paedagogiek en methodiek naast de bijzondere, is de eischen overspannen; slechts enkelen zullen hieraan kunnen voldoen.

Men heeft het dan ook eerst lange jaren in andere richting gezocht. Breng de onderwijzers wat practische kennis bij en wat leerstof uit het gebied der spelen en der vrije- en ordenoefeningen.

Maar hoewel veel onderwijzers zich hieraan en hiervoor gegeven hebben, had niemand er eenig respect voor, zij zelf het allerminst en probeerden zij terecht de uren nuttiger te besteden dan met nutteloze imitaties zonder dieperen zin. Het vak was daardoor bij de onderwijzers gehaat. Men dwong hen echter. Met welke schoone resultaten hebben regeeringsinstanties en alle betrokken kringen vastgesteld; wij verwijzen naar het desbetreffende gedeelte van onze beschouwingen.

Minister De Visser heeft ook hieraan een eind willen maken en de oplossing in andere richting gezocht. De onderwijsbevoegdheid moest de bevoegdheid tot het geven van de lichamelijke oefening in zich sluiten. Het heele vak moest beheerscht worden en de eischen practisch en theoretisch hooger worden gesteld.

Dit te waardeeren streven stuit echter af op onmogelijkheid. Eén mensch kan nu eenmaal niet alle deelen van het onderwijs diep doorgronden en practisch volkomen beheerschen, zeker niet waar aan de in wezen gelijksoortige vakken van het verstandelijk onderwijs een zoo anders geaard specifiek-vak, dat veel lust tot actie vraagt en minder een reflectieve instelling, in zijn vollen omvang zou worden toegevoegd. Met den vollen omvang moest men het dan ook al direct niet zoo letterlijk nemen, een dieper gefundeerd begrip en dieper inzicht werden à priori niet geëischt. Toch zijn deze voor kwaliteit en practijk van het onderwijs en voor het behoud van de noodige toewijding, warmte en verantwoorde zelfstandigheid, van niet geringe beteekenis, ja, ze zijn hiertoe noodzakelijke voorwaarden.

De Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de Lichamelijke Opvoeding in Nederland, heeft er dan ook in talrijke adviezen en beschouwingen op gewezen, dat het niet mogelijk was de studie voor twee bevoegdheden in één actie saam te persen, tenzij met schade voor een of beide der betrokken studie- en arbeidssfeeren.

Bovendien wees zij er op, dat dan natuurlijk in de onderwijzersopleiding veel tijd en ruimte voor de voorbereiding voor het onderwijs in de lichamelijke oefening, naast de eigen lichamelijke oefening der kweekelingen moest worden gegeven.

Dit is niet in voldoende mate geschied en wat brengt nu het wetsontwerp van Minister Terpstra op dit punt?

a. Erkenning dat de koppeling bevoegdheid voor verstandelijk onderwijs en lich. oef. niet voor allen is vol te houden.
b. Verkorting en versobering in plaats van uitbreiding en verbetering van de kweekschool-opleiding.
c. Invoering van aanteekeningen voor lichaamsoefening op de onderwijs-akte.

Deze materie is geregeld in artikel 133, terwijl hier tevens de toelichting van den Minister van belang is. Wij laten een en ander hier volgen.

Artikel 133.

1. Met inachtneming van het bepaalde in de artikelen 132bis en 132ter verleent de akte van bekwaamheid als onderwijzer de bevoegd-

heid tot het geven van anderwijs in de vakken lezen, schrijven, rekenen, Nederlandsche taal, geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur, zingen en teekenen. *Zij kan tevens* bevoegdheid verleenen tot het geven van onderwijs in de lichamelijke oefening, nuttige handwerken en handenarbeid.

De bepaling, dat de onderwijzersbevoegdheid tevens bevoegdheid gaf tot het geven van onderwijs in de lichamelijke oefening, zooals in de oude wet is vastgesteld is hier weggenomen en vervangen door: *„Zij kan tevens enz."*

De Minister merkt naar aanleiding hiervan op:

„De Staatscommissie stelt voor, dat in de onderwijzersakte de bevoegdheid tot het geven van onderwijs in lichamelijke oefening en in handenarbeid begrepen zal zijn; voor lichamelijke oefening alleen niet voor hen, die van het examen in dit vak zijn vrijgesteld op grond van een geneeskundig advies. De bevoegdheid voor nuttige handwerken voor meisjes zal bij wijze van aanteekening op de akte als onderwijzeres verkregen kunnen worden. Met deze voorstellen kan de ondergeteekende zich niet geheel vereenigen."

„Met lichamelijke opvoeding is het anders gesteld. Dit is reeds een verplicht leervak voor alle kweekscholen. Tegen den bestaanden toestand met betrekking tot de examens, dien de Staatscommissie wil bestendigen, zijn echter ernstige bezwaren gerezen. Met volle erkenning van de wenschelijkheid, dat de lichamelijke oefening bij de opleiding van aanstaande onderwijzers en onderwijzeressen een belangrijk onderdeel zal uitmaken, kan men toch niet de oogen sluiten voor het bezwaar, dat velen thans de bevoegdheid voor dit vak verwerven' die daarin bij hun examen onvoldoende worden bevonden, en dat ook het onvoldoende zijn voor dit vak, dat bij het beoordeelen van den totaaluitslag van het examen terecht zwaar weegt, het verkrijgen van de onderwijzersakte menigmaal ernstig in gevaar brengt. Hierdoor is een misstand ontstaan, die naar de meening van den ondergeteekende niet bestendigd mag worden.

Hij is dan ook tot het besluit gekomen te moeten voorstellen, dat niet alleen de bevoegdheid voor nuttige handwerken, maar ook die voor handenarbeid en die voor lichamelijke oefening slechts verkregen wordt *door het afleggen van een afzonderlijk examen*. Zoowel bij het Staatsexamen als bij het eindexamen der kweekscholen dient dan gelegenheid gegeven te worden die bevoegdheid te verkrijgen in den vorm van een aanteekening op de onderwijzersakte.

Op deze wijze zal voor de kweekelingen, wier gezondheidstoestand een beletsel is naast de studie voor de onderwijzersakte de volle zwaarte te dragen van de voorbereiding voor de nevenbevoegdheden, de gelegenheid ontstaan, zich naar de mate hunner krachten te beperken.

De vrees, dat dit stelsel zou kunnen leiden tot verwaarloozing van de studie in deze speciale vakken, acht de ondergeteekende ongegrond. In de eerste plaats blijft het een belang van elke kweekschool, haar leerlingen zoo volledig mogelijk te onderwijzen. Hiermee gaat samen het belang van de kweekelingen zelf, die door het bezit van een of meer extra-bevoegdheden hun kans op een benoeming bevorderen. Maar bovendien is het mogelijk zoowel voor handenarbeid als voor lichamelijke oefening regelen te stellen, die alle gevaar op dit punt zullen uitsluiten. Zoo geeft artikel 157, derde lid onder e, juist omdat handenarbeid niet tot de verplichte vakken der kweekschool zal behooren, een waarborg dat het onderwijs in dit vak op de kweekschool, die het invoert, tot zijn recht zal komen. Ter voorkoming dat lichamelijke oefening niet langer een integreerend deel van het onderwijs zou blijven uitmaken is het mogelijk — en de ondergeteekende stelt zich voor dit ook te bevorderen — het als examenvak bij het onderwijzersexamen te behouden, zij het ook dat de eischen daarbij dan niet zoover zullen gaan als voor de afzonderlijke aanteekening of akte. Met name zou daarbij het practisch werken met eene schoolklasse achterwege kunnen blijven."

Deze aanteekeningen kunnen meer waarde hebben dan de in de onderwijzersbevoegdheid ingesloten bevoegdheid tot het geven van onderwijs in lichaamsoefeningen.

Dat zal dan echter geheel afhangen van de eischen, die men voor het verkrijgen der aanteekening zal stellen. Het feit dat het echter mogelijk is, deze reeds in hetzelfde jaar te verwerven, spant de verwachting niet hoog. Ook de motiveering, dat de onderwijzers gedreven door den wensch hun kans op benoembaarheid te vergrooten, zich gedwongen zullen voelen, deze aanteekeningen te verwerven, stemt niet hoopvol, want dat is de oude motiveering voor alle bijakten, ook voor vak J. en deze heeft nooit tot iets goed geleid. Dat is gedwongen studie, zonder lust of belangstelling, niet om het vak, maar om het papiertje, waarmede men autoriteiten zoet houdt. Men getroost zich voor zoo iets een minimum van inspanning, een minimum van studie. Het vergroot de inkomsten niet, noch geeft het toegang tot andere categorieën van scholen of onderwijs, zooals andere bevoegdheden doen, het vergroot alleen de kans op een benoeming. Hier zitten we eigenlijk in de oude ellende, althans de kans daarop is groot. Geen werkelijke

belangstelling en diepe ernstige studie, al kan die voorkomen, maar de examenzweep en de run om een plaatsje worden hier drijfveeren.

Zoo men de aanteekeningen wenscht, late men dan flinke voldoende eischen stellen, ook op fundeerend theoretisch gebied en laat men de hongerzweep niet als drijfveer hanteeren. Belangstelling, roeping, liefde, overtuiging, diepere ernstige studie zijn betere waarborgen en drijfveeren.

En waar mogelijk zal men dan dusdanige werkelijke onderwijskrachten voor de lichamelijke oefening, wanneer ze aan een school verbonden zijn, wel het allergrootste deel van het gymnastiekonderwijs van de geheele school willen en moeten toevertrouwen en opdragen.

Verhouding vakonderwijzer-klasseonderwijzer bij het lager onderwijs.

Practisch wordt hij dan vakonderwijzer. Zeer reëel en in het belang van het onderwijs zal het dan zijn hem werkelijk vakonderwijs te doen geven, anders lijdt zijn klasse en alle andere klassen onder de sterke mutaties en dat willen juist de tegenstanders van vakonderwijzers in de lagere school voorkomen.

Het wordt tijd, dat deze dogmatici in dit opzicht eens realist worden en uit de nu reeds zoo langjarige en rijke ervaring op dit punt de juiste conclusies trekken.

De minister zegt in de toelichting op zijn wetsontwerp o.a. ook, dat vakonderwijzers tot de uitzondering moeten behooren. Voor het aanstellen van vakonderwijzers zullen bijzondere scholen ook de toestemming van B en W. behoeven. Overigens definieert hij wat vakonderwijzers zijn en regelt hun positie, zoodat ze niet uitgesloten worden.

Voor de lichamelijke oefening zou echter juist gelezen moeten worden, dat men waar mogelijk, vakonderwijzers de voorkeur zal moeten geven en waar dit niet kan, als uitzondering den klasseonderwijzer met het onderwijs in dit vak zal moeten belasten.

Zij, die uit ervaring het onderwijs in dagelijksche en jarenlange aanraking hebben leeren kennen, zij die ook de paedagogische waarde weten te bepalen van den eisch, alle onderwijs in **één** hand en de grenzen van dit principe, dat juist maar tot zekere grenzen juist is, weten te bepalen op grond van hun vakstudie en van hun arbeid, de groote meerderheid der onderwijzers dus, zeggen: „maar de lichaamsoefeningen liefst in handen van een vakonderwijzer."

Men zie hiervoor het reeds genoemde adres van de 4 vakorganisaties. (Men zie: de Lichamelijke Opvoeding, no. 4 van 21 Febr. 1931, verder de brochure van den heer P. A. Diels „De noodzake-

lijkheid van den Vakonderwijzer", uitgave van het Jan Luiting Fonds van de Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de Lichamelijke Opvoeding in Nederland, van hetzelfde Fonds „Het gymnastiekonderwijs in de verschillende leerjaren", door Dr. J. H. O. Reys; Dr. Hamaker in de Lichamelijke Opvoeding van April 1930 en het verslag van het 2de paedagogisch congres, sectie voor lichamelijke opvoeding. (Lezingen van Dr. Hamaker, Diels, Korpershoek en de debatten 1931).

Men onderschatte ook de sociale beteekenis niet voor de gemeenschap gelegen in de actieve werkzaamheid van een vakonderwijzer voor de lichamelijke oefening, die heel het terrein der lichamelijke opvoeding beheerscht en leidend en adviseerend kan optreden voor heel de gemeenschap, ook voor de schoolvrije jeugd.

Men moet de lap-middelen, de hulpjes in den nood eindelijk ook eens eerlijk als zoodanig erkennen en alleen dulden of gebruiken en dan natuurlijk met de noodige waardeering, waar het beslist niet anders kan; deze laatste conclusie trekke men echter minder voorbarig en gretig dan thans en men stelle vast, dat in principe en als norm regel behoort te zijn: een bevoegde leerkracht een vakman, en handele er ook naar. Paedagogisch, gymnastisch-practisch en onderwijs-organisatorisch is hiermede slechts voordeel en winst te behalen, een eventueel enkel nadeel wordt over en overgecompenseerd.

Lokalen, terreinen en oefenmiddelen.

Een ander belangrijk punt is het aanwezig zijn van goede lokalen, goed geoutileerd en goede terreinen, gedurende het geschikte jaargetijde goed bespeelbaar door behoorlijke ligging en draineering, afmetingen en inrichtingen.

In dit opzicht geeft de wet praktische verbeteringen door de bepalingen, betreffende gemeenschappelijk gebruik voor naburige scholen en naburige gemeenten.

Aan afmeting en inrichting moeten voldoende eischen gesteld worden. Dat bij groote afstanden de gemeente voor vervoer moet zorgen lijkt mij een juiste consequentie; technisch is de redactie misschien te verbeteren.

De sterkte der klassen in het nieuwe ontwerp en de lich. oef.

Ten slotte is een belangrijk punt: de sterkte der klassen. De opvoering der klasse-bezetting in het wetsontwerp is voor heel het onderwijs en heel de schoolopvoeding een groot nadeel en een practisch bezwaar. Voor de lichamelijke oefening telt dit volstrekt niet

in mindere mate. De spelen zijn gebaseerd op een normaal aantal deelnemers, dat 24 tot 30 niet te boven moet gaan, wil het aandeel van ieder afzonderlijk niet veel te klein worden, het spel niet aan intensiteit en vormende waarde verliezen; ook kunnen gevaren optreden, vooral als de terreinen klein zijn. Hetzelfde geldt voor de contrôle bij de uitvoering der gymnastische oefeningen en voor het onderwijs in toestel-oefeningen. Ook met het oog op de lichamelijke oefening is de opvoering van het getal leerlingen per klasse ernstig te bestrijden.

Een verbetering is het, dat in de wet een bepaling is opgenomen waardoor zij, die voor een onderwijsbevoegdheid studeeren, zich practisch onder leiding in de school mogen bekwamen. Hiervan profiteeren ook zij, die opgeleid worden voor een gymnastiek-bevoegdheid.

Beteekenis der lichamelijke schoolopvoeding.

Ten slotte nog iets over de waarde der lichamelijke schoolopvoeding, zoodat vast sta, dat de gevraagde offers met reden gevraagd worden.

Helaas kan ik daarover in dit bestek, na al hetgeen is aangevoerd, niet veel meer zeggen.

Allernieuwste en systematische onderzoekingen voortgezet over eenige jaren hebben geleerd, dat vermeerdering en verbetering van de lichamelijke opvoeding, ten goede komt aan het rendement van het onderwijs en aan allen intellectueelen arbeid. Als onderzoekers kunnen hier genoemd worden Dr. Sippel, Schulz, Prof. Rosenbaum, Dr. Sudbrack, G. Schönherr, Prof. Klemm en Dr. J. Meiring, Dr. Schnell en Schneider in Halle. Uren aan lichaamsoefening gewijd worden niet onttrokken aan het verstandelijk onderricht, maar geven met rente, hetgeen in tijd voor verstandelijk onderricht verloren ging, terug.

Doordat zij eischen: handeling als eenling; handeling in een bewegende en ageerende gemeenschap van tegen en mede-strevenden; handeling met zelfstandige beslissingen binnen vastgestelde regels en wetten; handeling met overwinning van angst-voorstellingen, minderwaardigheidsvoorstellingen, handeling met onderdrukking van kleine pijn, moeilijkheids- en inspanningsgewaarwording, zijn zij niet alleen physiek versterkend, maar helpen ook mede aan versterking en vorming van de psychische persoonlijkheid. Zij maken de gestalte schooner, beter uitgegroeid, krachtiger. Zij geven het lichaam meer physiologisch arbeidsvermogen.

Citeeren wij tot slot een uitspraak van Prof. Schlesinger, die na

talrijke, over jaren zich uitstrekkende speciale studie en na specifieke wetenschappelijke onderzoekingen in 1929 schrijft: „De hier geschetste onderzoekingsresultaten over de blijvende uitkomsten (Dauerwirkung) van een ijverig turnen in de school zijn zoo eensluidend, dat als slotconclusie voor de practijk slechts de wensch overblijft, dat zooveel mogelijk alle scholieren, zoowel mannelijke als vrouwelijke, deze gunstige, de ontwikkelingbevorderende werking van een intensief turnen, rijk aan vreugde, deelachtig zullen worden."

Men meene niet, dat het plattelandskind deze werkingen kan missen of minder van noode heeft dan het stadskind; de paedagogische, psychische waarden, de vormende waarde voor houding en beweging, voor gestalte- en bewegingsbeheersching blijven en zijn zeker niet te missen vormings- en opvoedingsfactoren, ook al zou het plattelandskind wat gezonder of minder physiek geschaad of benadeeld zijn. Er zijn meer kanten aan de lichamelijke opvoeding, dan de bloot-hygiënische.

Voor een nadere motiveering moet ik verwijzen naar vaktijdschriften en -werken. Ik wil hier noemen „Doel en Plaats van de Lichamelijke Opvoeding onder de huidige cultuur-omstandigheden", uitgave van Nijgh en van Ditmar te Rotterdam en „Een beter standpunt inzake de lichamelijke opvoeding in de lagere school", uitgave van het Jan-Luiting-Fonds, publicatiefonds van de Vereeniging van Leeraren en Onderwijzers in de Lichamelijke Opvoeding in Nederland.[1]) Beide van de hand van den auteur van dit artikel.

Conclusie: De kosten voor een goed geleide, radicale en volledige lichamelijke opvoeding zijn volkomen gemotiveerd, zijn uitnemend besteed en zeker rentegevend, ze zijn volkomen verantwoord, ja mogen niet langer worden bespaard. De lagere school mag in dit opzicht niet langer worden achtergesteld bij het middelbaar en gymnasiaal onderwijs.

De lichamelijke opvoeding heeft hygiënische, paedagogische, karaktervormende, onderwijskundige, aesthetische en practische waarden, zoowel voor de stads- als voor de buiten-kinderen. Men aarzele dus niet, het wetsontwerp op de aangegeven punten in de aangegeven richting te verbeteren, ook al zou dit de kosten vermeerderen.

---

[1]) Alle Vereenigingsgeschriften hier genoemd zijn aan te vragen bij het secretariaat: N. M. Graafland, Ampèrestraat 94 te Den Haag, of bij den Penningmeester: P. C. van Zuylen, Bilderdijkkade 16a, Amsterdam.

Het Friesch op de volksschool

door G. VAN VEEN.

Centrifugalisme is altijd een groot kwaad in Friesland geweest. Dr. M. de Jong Hzn. [1])

Zooals bekend, is een groeiende behoefte aan internationale samenwerking en onderlinge waardeering niet de eenige vrucht geweest van de wereldoorlog. Deze heeft ook gebracht een versterking van het zelfbewustzijn van nationale minderheden, die vaak met stemverheffing een plaats zijn komen vragen onder de zon, ook daar wel eens, waar ze niet in de schaduw zaten.

Over onze grenzen is het de Vlaamsche beweging geweest, waarin het Nederlandsche bewustzijn en een behoefte aan verbinding met de Groot-Nederlandsche cultuur zijn ontwaakt, maar tegenover deze versterking van Nederlandsche cultuurkracht dreigt in het Noorden een verzwakking daarvan door een centrifugale beweging ten opzichte van de algemeene volkstaal.

Gedurende de oorlog ontstond de Friesch-nationale beweging der z.g.n. „Jong-Friezen". De Friesche dichter Kalma droomde zelfs een oogenblik van een Groot-Friesland, dat West-, Oost- en Noord-Friezen in één staatsverband zou vereenigen. Een afdoend excuus voor den heer Kalma is, dat hij destijds slechts negentien jaren telde en dus nog geen oog kon hebben op reëele verhoudingen.

Sedert echter is de antithetische instelling op Holland blijven werken en deze heeft nieuw voedsel gekregen, doordat ook Calvinisten door de Friesch-nationale gedachte zijn gegrepen. Zij hebben nu hun eigen vereeniging en toonen meer realiteitszin en meer consistentie dan in de vage romantiek van het Kalmatype aanwezig was en de politicus doet daarom verstandig de Friesche beweging in het oog te houden.

Het feit alleen reeds, dat naast de nationalisten uit de jonge organisaties ook de oude, rustige gezelschappen, die reeds tientallen van jaren zonder bijgedachte aan de instandhouding en bestudeering van de Friesche taal hebben gewerkt, mee hebben gedaan aan een adres aan de regeering, waarin voor het Friesch plaats wordt gevraagd op de Friesche scholen, wijst op een veranderde mentaliteit. Deze te prikkelen kan niet de taak zijn van de Nederlandsche regeering. Voorloopig is het aantal wespen, dat om het taalnest bromt en gonst niet groot, maar het is niet onmogelijk, dat door ontactische hande-

[1]) Uit „Friesche Cultuurproblemen" door Dr. M. de Jong Hzn., uitgave Den Boer, Middelburg 1931; een buitengewoon knappe studie, die ik gaarne ter lezing aanbeveel ook aan niet-Friezen. De prijs is slechts één gulden.

lingen van de zijde der Overheid met hun aantal ook hun strijdlust toeneemt. En ook al zullen de leuzen, die dan steeds radicaler zullen worden, vermoedelijk nooit in vervulling gaan, dan krijgen we toch een verwarring in de verhoudingen, die men beter doet te vermijden.

Het zou verleidelijk zijn uitvoerig in te gaan op de vraag, hoe 't komt, dat de groote Friesche stam, die weleer van het Zwin tot over de Elbe de Noordzeekust bezette, geleidelijk is opgelost in de verschillende cultuurgebieden, aan welker omtrek de smalle kuststrook lag. Het toevallige feit, dat de Zuiderzee ontstond, waardoor de West-Friezen zich op dezelfde wijze konden handhaven als de Kelten in Wales, is oorzaak geworden, dat er tusschen het Neder-Frankische taalgebied in Holland en het Neder-Saksische taalgebied in Groningen zich nog een Friesch cultuurgebied kon handhaven. Ik zeg met opzet: een Friesch *cultuurgebied*, omdat men mag aannemen, dat èn in Noord-Holland èn in het Noorden van Groningen het aantal z.g.n. Bloed-Friezen overheerscht. Hier wonen dus geen „vreemdelingen", geen wezensvreemde menschen, enkel menschen, wier taal door 't opdringen van een sterkere cultuur is verdwenen.

En, als na de Middeleeuwen de Hervorming haar entrée maakt in Friesland en daar een vruchtbare voedingsbodem vindt, dan aanvaardt Friesland vrijwillig de cultureele hegemonie van Holland. De Statenvertaling van de Bijbel wordt de kerktaal, omdat de godsdienstige binding met Holland het nationale Friesche bewustzijn overheerscht.

Het zou voor de strijdbare Friesche Calvinisten goed zijn zich eens rekenschap te geven van de vraag, welk een rol het Calvinisme heeft gespeeld in de opbouw van het Nederlandsch volksbewustzijn, en wat voor beteekenis dit volksbewustzijn heeft gehad voor de handhaving van het protestantisme in Europa. Zij zien hun *natuurlijke* wensch, de Friesche stam te redden voor cultureele ondergang, wat te simplistisch als de goddelijke wil. Was het Calvinisme er niet in geslaagd over de separatistische neigingen in de Noord-Nederlandsche gewesten te zegevieren, — Friesland voelde inzake de godsdienst zéér unitarisch en dit gevoel heeft het in staat gesteld aan de opbouw van de Nederlandsche Staat actief mee te werken — dan zouden de Friesche Calvinisten misschien Friezen zijn gebleven, maar zeker geen Calvinisten. „You cannot have your cake and eat it" zegt de Engelschman terecht. De oorzaak van de verzwakking van het Friesch-eigene alleen of in hoofdzaak te zoeken in de nivelleerende tendens van de Fransche revolutie, wat de Friesche Calvinisten doen, is dwaasheid. Het zijn de dominees, die Friesland hebben verhollandscht via kerk en school en zoodanig is dit Kerk-Nederlandsch één geworden met het godsdienstig bewustzijn van veel Friezen, dat ze een preek in het Friesch voelen als een ontwijding van hun geloof, zooals de Katholiek gebeden in het Latijn wijdingsvoller vind dan die in het Nederlandsch.

Nog in een ander opzicht heeft Holland de zege behaald over Friesland. Niet alleen cultureel, maar ook sociaal-economisch ligt het

zwaartepunt van de Nederlandsche Staat in Holland. Wie zich als Fries een modern beroep kiest of zich in oude beroepen wat moderne opvattingen wil eigen maken, moet zijn taalgebied verlaten. Dat valt den Fries heelemaal niet zwaar, want het moderne leven trekt hem en hij gaat graag „de wereld in." Dat hij buiten Friesland de gewestgenoot zoekt en gaarne zijn taal spreekt en hoort spreken, beteekent in 't geheel niet, dat hij graag naar Friesland terug wil. Holland zit vol met Friesche ambtenaren (zeldzaam veel onderwijzers en verpleegsters), die raar op hun neus zouden kijken, als ze ingevolge de leuze „Holland voor de Hollanders" naar het Heitelân verbannen werden. Ik heb in Amsterdam Friezen gekend, die glociden voor de Friesche zaak en zoo'n beetje de indruk wekten, dat ze aan 't IJ zich aan de stroomen van Babylon voelden en .... die voor geen geld naar het Heitelân zouden zijn teruggegaan. Het is de sentimentaliteit van de Nederlandsche Zionist, die ook graag zwemt in een nationalisme, dat niet heelemaal reëel is, al bevat het tal van waardevolle elementen, waarover ik elders al eens heb geschreven.

Ja .... laten wij reêel zijn! De Fries heeft het Nederlandsch zoo goed noodig als de Hollander, wil hij zijn cultureele verbinding met het toch reeds zoo kleine Nederlandsche taalgebied en zijn eigen directe belangen niet in gevaar brengen. De Fries in Friesland weet dat ook zeer goed. Zooals de Friezen, die elkaar buiten het gewest ontmoeten, onder elkaar Friesch spreken, zoo kan de Hollandsche Fries als hij in 't Heitelân komt bij intellectueelen de neiging opmerken telkens en telkens weer het gesprek in het Hollandsch over te brengen. Dit is dan geen ontaarding — zooals het zoo vaak heet. Dit is een behoefte om wat oefening te hebben in het spreken van de taal, die men in de dagelijksche omgang niet gebruikt, maar die zeer groote practische waarde heeft, zoodra men over de grenzen van het kleine Friesche taalgebied heen is. Het is zeer de vraag, of de intellectueele Friezen de invoering van het Friesch in de kerk en vergaderingen van Gemeenteraad en Staten en dan natuurlijk straks ook in de kranten zouden wenschen. Dit zou een sterke atrofie geven van hun kennis van het Nederlandsch en wat voor velen nu al vaak moeilijk is, zou dan heelemaal onmogelijk worden: zich in beschaafd Nederlandsch uit te drukken op een wijze, die de toets der kritiek kan doorstaan. De wijze, waarop nu reeds de Friesche intellectueel — ik denk speciaal aan de Friesche onderwijzers — hun Nederlandsch phonetisch en idiomatisch, zelfs vaak grammaticaal verhaspelen, zonder dat ze er blijkbaar zelf erg in hebben, is wel heel bedenkelijk. Men zou goed doen hen te animeeren, als ze jong zijn, eens een paar jaar buiten de provincie te gaan.

Of men dan het Friesch maar moet laten afsterven? Dat zeker niet. Ik heb op een andere plaats al eens betoogd, dat het Friesch voor de Friezen de gemoedstaal is. De verstandstaal is het Nederlandsch. Troelstra heeft eens gezegd: ik zou geen gedicht kunnen maken in het Hollandsch, geen redevoering kunnen houden in 't Friesch.

Dit brengt zijn consequenties mee. De Friesche soldaat van gewone ontwikkeling, die een brief moet schrijven aan ouders of verloofde,

vindt in het Nederlandsch niet een vorm, waarin hij zijn gevoelens op natuurlijke wijze kan uitdrukken. Men moet deze epistels hebben gelezen, om het onwennige gevoel van de auteurs te kunnen benaderen. Zoolang de dominee in de vertrouwde bewoordingen zijn preeken voordraagt, kan het gehoor de inhoud begrijpen (of de gevoelsbodem op religieus terrein niet verschraald is, zou ik niet gaarne beweren), maar als het een gesprek geldt tusschen den predikant en zijn gemeenteleden, oog in oog en van hart tot hart, dan is het contact wel zeer onvoldoende.

Ik herinner me nog, jaren geleden, van den bekenden vrijzinnigen predikant, wijlen Ds. S. K. Bakker te hebben gehoord, wat hem gebracht had tot het houden van een Friesche preek, voor dien tijd een novum. In zijn standplaats Zwolle kreeg hij van een streng orthodox Friesch vrouwtje, die op het ziekbed lag, dat haar sterfbed zou worden, het verzoek „of dominee (dien ze niet kende) eens wou komen praten." Ze had n.l. gehoord, dat „dominee" een Fries was. Ze beleed hem, dat haar eigen dominee „'t goed meende", maar ze had niets aan zijn bezoeken, omdat ze hem door haar onvermogen zich behoorlijk in 't Nederlandsch uit te drukken, geen deelgenoot kon maken van haar innerlijke moeilijkheden.

Van dat oogenblik, zei me Ds. Bakker, heb ik begrepen, hoe wij met ons preeken in 't Nederlandsch onze eenvoudige Friezen tot passiviteit veroordeelen en dat wij er ook niet in slagen, als we deze taal als voertuig aanwenden, hun gevoelsbodem open te maken, wat toch onze taak is.

Wie dit zoo zien kan — goed begrijpende dat het Nederlandsch voor de eenvoudige Fries een vreemde taal is, die hij zéér, zéér onvoldoende beheerscht — moet instemmen met de eisch, dat iedere Fries zijn „memmetael" moet kunnen lezen en schrijven, niet in oppositie tegen het Nederlandsch, maar naast het Nederlandsch. Want het is niet waar, dat de Saksische en Frankische dialecten tot het Nederlandsch in dezelfde verhouding zouden staan als de Friesche taal. De Hollander, die in Friesland komt, ook als hij intellectueel is, verstaat geen woord van de taal, die evenzeer van het Hollandsch afwijkt als het Engelsch b.v. Misschien, dat hij in den aanvang last heeft met het Groningsche of het Overijselsche dialect, (ik zelf heb daar altijd weinig moeite mee gehad), maar dat is een kwestie van een of meer dagen, dan is men er aan gewend.

Omgekeerd moet dus voor de geboren Fries, die thuis nooit Hollandsch heeft hooren spreken, het aanleeren van Nederlandsch zeer moeilijk zijn.

Iedere Friesche onderwijzer heeft een schat van ervaringen in betrekking tot idiomatische monstra, die zijn leerlingen op dit gebied hebben gedebiteerd.

„Wat deden de geestelijken in de Middeleeuwen voor goeds, Jan?"
„Ze gaven appelmoes aan de arme menschen, meester" (bedoeld was: aalmoezen).

In een stijlboekje (zoo schreef ons nog kort geleden een Friesch collega), moest ingevuld worden: zoo zwart als...., zoo wit als....

en ook zoo grauw als.... De leerling vulde aan: „Zoo grauw als Sybe Klazinga". „Wat zeg je me nu?" „Die weegt meer dan 200 pond, meester" zei de jongen. Grauw was in zijn taal n.l. „dik, zwaar."

Natuurlijk zullen in streken, waar dialecten worden gesproken, ook wel dergelijke geestige vergissingen worden gemaakt, maar dat ze zoo talrijk en zoo fundamenteel zouden zijn als in het Friesch, lijkt mij uitgesloten.

De oplossing kan niet zijn (dit ligt nog al voor de hand), dat men minder tijd aan het Nederlandsch besteedt. Het tegendeel is duidelijk: hier moet, zoo mogelijk, meer tijd aan de algemeene taal worden besteed dan ergens anders. Maar daarnaast dient men voor het Friesch, als in waarheid moedertaal zijnde voor de Friezen, ruimte te maken.

In de eerste klasse, waar de kinderen nog heelemaal geen Nederlandsch kennen, dient een leerkracht te staan, die Friesch kan spreken. In de eerste tijd moet het geoorloofd zijn voor de kleine kinderen zich in de eigen taal uit te drukken en zal de juffrouw m.i. goed doen ze ook in het Friesch tegemoet te komen. Op een gegeven moment (b.v. begin tweede leerjaar), zal het uit moeten zijn met het Friesch. „Als je in de tweede klasse komt, *moet* je Hollandsch spreken." Wordt die eisch niet scherp gesteld en gehandhaafd, dan zullen de kinderen niet tot het Nederlandsch zijn te krijgen. Ik kan me zelfs heel goed voorstellen, dat er leerkrachten zijn, die het Friesch zelfs in de eerste klasse anders dan als hulptaal niet willen toelaten, om het Nederlandsch niet in gevaar te brengen.

In de vijfde en zesde klasse echter zal naast de Nederlandsche taal het Friesch een redelijk aandeel mogen vragen. De leerlingen moeten Friesch leeren lezen. M.i. moeten ze het ook leeren schrijven voor intiem gebruik. Juist, omdat de kinderen de taal spreken, zal het lezen, dat ze uit Nederlandsche leesboeken leerden, in 't Friesch weinig tijdroovend zijn. De spelling kan aan de hand van 't leesboek worden beoefend door middel van dictées. Hier zou het Engelsche systeem van „difficult words" onder elke leerles aangewezen zijn ter beoefening van de spelling. Een bewustmaking van de verschillen in phonetiek, idioom en syntaxis tusschen Nederlandsch en Friesch zou de zuiverheid van beide talen zeer ten goede komen. Wat nu van beide wordt gemaakt, is een niet bijzonder smakelijke hutspot, waarvan de eters zelf de ingredienten niet hebben leeren onderscheiden.

* * *

Naar aanleiding van het adres der vijf Friesche vereenigingen heeft de Onderwijsraad een rapport uitgebracht. Daarin wordt voorgesteld het onderwijs in het Friesch op de volgende wijze mogelijk te maken:

„In streken (of: gemeenten), waar (naast de landstaal of: naast de Nederlandsche taal) nog streektaal of dialecten in levend gebruik zijn, kan bij het onderwijs in lezen, vermeld in het eerste lid onder *d* ook daaraan aandacht worden besteed (of: kan onder lezen, enz. eenige kennis van deze streektalen of dialecten mede begrepen zijn).

Deze oplossing valt geheel in 't kader der wet, die op dezelfde wijze gelegenheid geeft staatsinrichting te onderwijzen onder 't vak geschiedenis en hygiëne onder 't vak natuurkennis.

Deze oplossing lijkt mij te getuigen van een ware Salomo's wijsheid. In de eerste plaats stoot men de Friezen niet voor 't hoofd, wat tot ernstige moeilijkheden zou kunnen leiden. In de tweede plaats wordt formeel aan het separatisme, dat ongetwijfeld bij een aantal voorvechters voorzit, een separatisme, dat ik zonder meer reactionnair zou willen noemen, geen voet gegeven, omdat aan alle „streektalen" (tactisch woord!) gelijke rechten worden toegekend. En in de derde plaats wordt aan de scholen zelf overgelaten (onder verantwoordelijkheid van het schooltoezicht), hoeveel tijd ze aan het Friesch willen besteden.

Men hoeft zich niet ongerust te maken, dat de tijd, die men daarvoor vraagt, te groot zal zijn. Daarvoor zijn èn ouders èn onderwijzers, voorzoover ze niet het gevoel voor verhouding hebben verloren, te diep doordrongen van de waarde van de algemeene landstaal ook voor het Friesche kind. Als de beslissing nu gelegd wordt in de handen van belanghebbenden (ouders dus en onderwijzers), zal het Nederlandsch met hun instemming het overgroote deel van de tijd houden.

In één opzicht verschil ik van meening met de Onderwijsraad. Het schrijven van het Friesch — ik zei het reeds — is wel degelijk van belang. Om die reden zou het aanbeveling verdienen ook een deel van het taalonderwijs aan de Friesche taal te wijden.

Toch kan ik ook de voorgestelde oplossing wel juist vinden, uit een tactisch oogpunt gezien. Ik kan het zeer goed verstaan, dat de Onderwijsraad redeneert: de Friesche kinderen kunnen van hun onderwijs in de Nederlandsche Taal geen uurtje missen. Eerder zou het aantal uren door de bijzondere moeite, die zij er mee hebben, moeten worden vergroot dan verkleind.

Indien het niet mogelijk is dat aantal uren iets uit te breiden (desnoods ten koste van een ander vak, b.v. Rekenen, dat in Friesland altijd veel aandacht heeft), dan moet het mogelijk zijn de van het Lezen afgenomen tijd zoodanig te gebruiken, dat daarbij ook een dictee b.v. geoorloofd is.

In een tijd als deze, waarbij wij Lezen en Taal toch eigenlijk zien als één vak, dat in het centrum van het leerplan moet staan, is een dusdanige interpretatie van het vak lezen alleszins toelaatbaar. Speciaal in het stille lezen moet het weergeven van het gelezene wel worden begrepen, waarbij men het zuiver weergeven van gelezen woorden dan wel zal kunnen opnemen.

Zoo geïnterpreteerd heeft de Onderwijsraad een oplossing gevonden, waarmee hij alleszins kan worden gelukgewenscht. Misschien, dat de leiders van de Friesche taalbeweging niet bevredigd zullen zijn, de Friesche bevolking zelf zal alleszins voldaan wezen.

Want deze wenscht haar verbinding met de Nederlandsche cultuur in geenen deele verbroken te zien.

INHOUD VAN AFLEVERING 4-5.

Bladz.

Komt gij met vrede, door Ph. Kohnstamm 101

De Onderwijzersopleiding in het wetsontwerp-Terpstra, door L. C. T. Bigot 108

Het wetsontwerp-Terpstra en de vrijheid van schoolstichting, door A. H. Gerhard 119

Het wetsontwerp-Terpstra en het buitengewoon onderwijs, door P. H. Schreuder 135

Het wetsontwerp-Terpstra en de lichamelijke opvoeding in de lagere school, door J. M. J. Korpershoek 145

Het Friesch op de volksschool, door G. van Veen 159

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Zoo juist verschenen:

Ds. B. TER HAAR Dzn.
Nederl. Hervormd Predikant te Diepenveen

HEDENDAAGSCHE KARAKTERKUNDE

PRIJS, GEBONDEN . . F 4.50

Zoowel voor de akte Paedagogiek M.O. en de Hoofdakte, als voor een breeder publiek, geeft Schrijver, na een overzicht der geschiedenis, een critische uiteenzetting van de karakterkunde volgens Heymans, Jung, Spranger, Kretschmer, Klages en Ewald.

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en bij den Uitgever.

J. B. WOLTERS
GRONINGEN - DEN HAAG - BATAVIA

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

13e JAARGANG. MAART 1932 No. 6.

TD 3362

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0,75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren a f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Schoolkranten

door IDA HEIJERMANS.

Het is zoo ongeveer anderhalf jaar geleden, dat ik naar aanleiding van een schets in het Handelsblad een schrijven kreeg van een student, die mij iets meedeelde uit *De Schakelaar*, een blad van en voor leerlingen van middelbare scholen in den Haag. Mijn belangstelling werd gewekt. Sedert heb ik alle nummers van het veertiendaagsch tijdschrift, in dien tijd verschenen, gelezen en, zooals het altijd gebeurt, wanneer de opmerkzaamheid naar een zekere richting gaat, als vanzelf kwamen er andere nummers van andere dergelijke uitgaven in mijn bezit.

Waarom een beschouwing er aan gewijd in een tijdschrift, dat slechts voor volwassenen is bestemd?

Omdat zoogenaamde schoolkranten, willen zij aan zekere eischen voldoen, ons helpen beter de jongeren, die er zich in uitspreken, te leeren begrijpen. Ook zullen wij soms, als wij zonder vooroordeelen lezen, zoo nu en dan de hand in eigen boezem steken.

Maar alleen dan heeft die schoolkrant wat tot ons volwassenen te zeggen, wanneer niet „van boven af" het orgaan gecontroleerd wordt, al geschiedt dit ook met de allerbeste bedoelingen om uitspattingen der pennen van de jonge auteurs te voorkomen.

Daarom kan hier een orgaan als b.v. *De Krant* onbesproken blijven, een weekblad voor de leerlingen van gymnasium en H.B.S., onder redactie van prof. R. Casimir, dr. C. P. Gunning, dr. W. H. van der Mels, dr. A. de Vletter, dr. J. A. Vor der Hake en Mr. P. J. F. H. van de Rivière. Een rijtje namen dus van klinkenden paedagogischen klank. Doch het spreekt vanzelf, dat degeen, die zijn oor te luisteren wil leggen aan uitingen der jongeren zelf, van hun geestes- en zieleleven slechts weinig te weten kan komen in een blad, waarvan de redactie slechts gevormd wordt door volwassenen, al zijn ze ook van eerste paedagogische kracht. Zij sturen in een bepaalde richting, al kunnen de jongeren zelf in het orgaan zich laten hooren.

Van gansch andere beteekenis is *De Schakelaar*. De redactie van dit orgaan bestaat alleen uit scholieren der Haagsche middelbare scholen. Er is echter een volwassen raadsman, zooals blijkt uit het nummer, dat 13 September 1930 verscheen, toen het blad zijn vijfden jaargang vierde. Het is dr. W. van Schothorst, die in het feestnummer een woordje schreef, maar aan wien, wat veel belangrijker is, bij dat eerste lustrum in het blad door de redactie een warm woord van hulde wordt gebracht, omdat hij altijd klaar stond te helpen.

„*Hij staat buiten de redactie*, maar toch is hij het van de oprichting

af geweest, wiens steun voor allen, die hun krachten aan de krant wijdden, onmisbaar was. Dr. W. van Schothorst was het, die bij de eerste besprekingen over het oprichten van een gemeenschappelijk Haagsch schoolblad, de leiding gaf; die in tijden van moeilijkheden een soms wat al te wanhopige redactie een riem onder het hart stak, *of in andere omstandigheden een ietwat te volijverig Schakelarist binnen de perken hield.*"

De woorden, in dit citaat onderstreept, zijn dit door mij gedaan, omdat zij van beteekenis zijn. De volwassene raadde en steunde slechts. Hij richtte zich dus tot het inzicht van de redactie, de jongeren, liet hun de beslissing over.

Heeft echter, mag nu gevraagd worden, de schoolkrant reden van bestaan?

Deze vraag kan slechts toestemmend beantwoord worden. Jongeren zijn jongeren. Hun voelen en denken is niet dat van den volwassene. Voor hun uitingen, welke grootere of kleinere litteraire beteekenis die ook hebben, moet er gelegenheid zijn. Bovendien kan het schoolorgaan een veiligheidsklep zijn om al te gespannen verhoudingen wat minder knellend te doen zijn, om eens op de manier der leerlingen wat te kunnen en mogen schrijven over school en leeraar.

Och, laat er met beiden maar eens door de leerlingen gespot worden! Voor beiden is dat soms heel goed.

In het Amsterdamsche blad *Schoolklanken* is er deze ontboezeming van een leerling:

LESBLOEMPJES.

Drie uur letterkunde.

'n Heele rek hoor, zoo drie uur letterkunde op een middag. Eerst Nederlandsch, dan Engelsch en het laatste uur Duitsch. Nou, je begrijpt. Het laatste uur waren we allen zoowat „onder zeil" en de een hing al lamlendiger in de bank dan de ander.

De leeraar las met zeer veel vuur een gedicht voor over een reis langs den Trans-Siberischen spoorweg. Het einde van elk couplet was:

„Fòt-fot-fot, Fòt-fot-fot, Fòt-fot-fot, Fòt." (Het rhytmisch geluid van de wielen, die over de rails loopen).

Bij het einde van het vierde couplet zat de geheele klas zachtjes mee te zingen:

„Fòt-fot-fot, Fòt-fot-fot, Fòt-fot-fot, Fòt."

Eveneens bij het vijfde en zesde couplet.

Dit „meezingen" begon den leeraar te vervelen, hij onderbrak z'n woordenstroom en vroeg:

„Ja maar jongens, ik begrijp niet, dat jullie je er niet voor interesseert. Hoor je dien trein dan niet rijden over de uitgestrekte vlakte van Siberië?" .... waarop een jongen hem in de rede viel met den nuchteren uitroep: „Och meneer, we rijen immers allemaal mee!"

En ook dit gedicht is er in hetzelfde blad te vinden:

PROEFWERK.

Pennen, die krassen en hersens, die kraken,
Leerlingen, die repetitietjes maken.
Oogen, die zoeken naar 't papier van een ander.
Op de achterste bank, kijk, daar helpt men elkander.

De eene leest op van 'n boek op zijn schoot,
De ander, die schrijft zich van vlugheid haast dood.
De leeraar vermoedt het en gaat er eens speuren,
Wie weet wat voor ergs daar nog staat te gebeuren.

De één legt zijn boek als een muis in zijn kastje,
De ander stopt iets in den zak van zijn jasje;
De leeraar weet 't zeker: dat ging daar niet eerlijk.
Hij kan 't niet bewijzen, de klas vindt het heerlijk.

Uit *De Schakelaar* knipte ik:

PROEFWERK.

Proefwerk! De lezer vloekt al binnensmonds, van een proefwerk schijnt men nu eenmaal niets dan kwaads te kunnen zeggen. Dit is toch echter geheel niet noodig.

Hoeveel goede kanten zijn er niet aan. Je verveelt je er nooit zooals onder de les, want je hebt altijd wel wat om over te denken. Bovendien hoor je een uur lang de „vielleicht ein wenig langweilige" stem des leeraars niet. En hoe kan het de scherpzinnigheid niet bevorderen. Je hebt er gewoonweg geen idee van.

Wat een voldoening kan het niet geven, vooral als je met succes gespiekt hebt. Je krijgt eindelijk eens een juist oordeel over het vak: Van te voren heb je je er immers nooit zoo aandachtig, onafgebroken en bij een dergelijke stilte mee bezig gehouden. Dan geeft het je de gelegenheid eindelijk weer eens een oordeel te vellen over het in den regel volgens jouw meening onmogelijke karakter van je leeraar.

Hoeveel keeren hoop je niet voordat je een proefwerk krijgt, dat je je boek kwijt bent en dus met reden niets kunt leeren, dat de

leeraar iets opgegeven heeft wat je niet gehad hebt, dat de goeie man ziek is, dat er geen proefwerk-papier meer is, dat de leeraar het vergeten heeft, dat hij zijn vragen thuis heeft laten liggen en dus letterlijk uit het boek op moet geven, en na afloop dat je een goed cijfer hebt, na vergelijking met je kameraden, dat je een fatsoenlijk cijfer hebt en ten slotte, dat je niet al te erg onvoldoende hebt.

En al gaan al die hopen dan ook stuk voor stuk te niet, zonder hopen kan een mensch niet leven en een proefwerk zet je toch maar aan 't hopen, o zoo! En bovendien, welk een vreugde als het eenmaal eens wel uitkomt, één keer slechts.

Nu hoor, ik vind een proefwerk nog zoo beroerd niet, maar.... alles op zijn tijd.

Doch ook andere grapjes op scholen en leeraren las ik in het laatstgenoemde blad.

Een Kareltje, een eerste-klasser noemt hij zich, vertelt allervermakelijkst, hoe aan de leerlingen, die pas op school komen, gewichtig verzekerd wordt, dat zij nu geen kinderen meer zijn, en dat op de middelbare school „alles keurig netjes en ordelijk toegaat. De flauwiteiten van de lagere school zijn voorbij." Maar vertelt Kareltje: „Uit de klas naast ons steeg toen juist een hoonend gelach op en hoorden we een woedende stem roepen: „Begint dat nu al. D'r uit, vooruit d'r uit."

In een ander schetsje van een anderen leerling wordt verteld, dat elke leerling van elke klasse, die naar den directeur wordt gestuurd, de vermaning hoort, dat deze „het nu eens zal laten gaan," maar dat wegsturen niet hoort bij een leerling van zijn klasse... en in volgorde zijn het discipelen van 1e, 2e, 3e, 4e en 5e klasse aan wie ongeveer hetzelfde gezegd wordt!

In een H.B.S.-alphabet staat o.a.

J dat is de jool, dessert bij 's leeraars preken.
K is de kunst om goed te kunnen spieken,
L is de list om tijdig te gaan zieken.
U is de uitval meestal van 's leeraars zijde en
V is de vreugde waarmee we die verbeiden.

Hetzelfde Kareltje, van wien ik reeds iets overschreef, geeft een allergrappigst verhaal van een bezoek van St. Nicolaas bij hem. Hij vraagt den goeden heilige o.a. verschillende leeraren niet te vergeten, en de wenschen vervuld te krijgen: dat U den wiskunde-leeraar smeekte eens wat meer repetities op te geven,

dat U, dat U.... zoo gaat hij met verschillende spotternijen door.

De verschillende grapjes, in denzelfden geest, vertellen aan dengeen, die ze naar hun beteekenis weet te begrijpen, dat het in onze middelbare scholen nog niet geheel botertje tot aan den bodem voor de leerlingen is.

De schoolcourant is, om het te demonstreeren, een veiligheidsklep. De werkelijk goede verstandhouding tusschen leerling en leider wordt er des te beter door. Het blijkt bijv. uit een protest in het Amsterdamsche *Schoolklanken* naar aanleiding van de zoogenaamde „kindercongressen", waarin degenen, die het schreven, hun school warm in bescherming nemen en den Leidschen rector van het gymnasium toeroepen, dat hij zeker geen school kent, waar de verhouding, als op hun Amsterdamsche, tusschen leerlingen en leeraars uitstekend is.

Laat onze jongeren spotten! Daar zijn ze jong en overmoedig voor. Hun gezond verstand laat hen niet in den steek. In *De Schakelaar* wordt ook allervermakelijkst de spot gedreven met een school, waar alles mag en de leerlingen het maar voor het zeggen hebben. En die spotternij vloeide voort uit de pen van een jongere!

Kareltje, dezelfde die zoo den draak stak met sommige schooltoestanden, verhaalt van een enquête, ingesteld door een journalist, die weten wilde van de jongeren: „wat er leeft onder de moderne jeugd."

„Leest u veel," zei de journalist.

„Reuze," zei Jan.

„Wat?"

„Beknopt leerboek der natuurkunde, Nick Carter, Cinema en Theater, Astra, het Uiltje.

„O," zei de journalist.

„Hebt u idealen?"

„Een hoop," zei Jan.

„Die zijn . . .?"

„Ik zou welleris een sigaret willen krijgen van Guus Weitzel, ik zou een groote band willen dirigeeren, ik zou met Mary Pickford limonade uit één glas willen drinken, ik zou de redacteur van „De humorist van de week" wel eens willen zien, ik zou . . ."

En als de journalist een meisje interviewt over haar lectuur, dan antwoordt zij:

„Ik lees nooit . . . Och ja, wel eens het programma van City theater. Vreeselijk knus . . . D'r staan zeldzaam knollige dingen in over Ramon Navarro en Nilsh Ashter. Zaligaards zijn dat! Wat zegt u?... Wat ik met de overige tijd doe? Nou ja, van alles hè. Een kneuterige gramofoonplaat draaien of zooiets. Danst u? Gut neen? Da's dom

meneer en ouderwetsch ook. Wat zegt u . . . te oud? Ach wel neen, Paps danst ook nog. Die is zestig . . ."

Zoo spot Kareltje, ook met zijn eigen „overtuiging". Hij wil zoo graag „een fascistenpakkie" hebben. Dat vinden de meisjes zoo aardig. „Wie heeft meer sjans. Een jongen in een suf blauw blazertje of een knaap in een fascistenpak met een kalotje met een kwastje!"

Kranten van en voor jongeren, die aldus spotten kunnen, hebben opvoedkundige beteekenis voor hen en voor ons.

Wat er in die jonge menschen leeft, wij ervaren het ook op andere wijze.

Natuurlijk zijn zij critisch tegenover schoolinrichting en wereld. Hoe kan het anders!

In een nr. van het Rotterdamsche orgaan *De Libanon Omroeper* wordt door een der leerlingen critiek uitgeoefend op het soort teekenonderwijs, dat hij krijgt.

Het jonge mensch schrijft:

„Op onze H.B.S.'en en gymnasia en lycea worden door onze zonen en dochteren wekelijks enkele uren doorgebracht met teekenen. Voorzoover dit teekenonderwijs ertoe bijdraagt, den kunstzin bij de hope des vaderlands aan te kweeken en te ontwikkelen, verdient dit punt van het onderwijsprogram alle instemming. Voor zoover — en in de practijk is dat voor 75 pCt. het geval — het „teekenen" echter bestaat in het moeizaam op papier reconstrueeren van vierhoekige sigarenkisten, ellipsvormige soepterrines, ronde hoedendoozen, fantastische kandelabers en onwaarschijnlijke Keulsche potten met en zonder ooren, lijkt ons de tijd, hieraan besteed, lichtelijk verknoeid. Waarom hier niet eens het voorbeeld der Amerikaansche scholen gevolgd, waar men den leerlingen af en toe gelegenheid geeft, hun fantasie te beproeven op het ontwerpen van *reclame-affiches*? Nog afgezien van de mogelijkheid, dat er op dit gebied latente talenten ontdekt worden — en die kunnen wij in Nederland best gebruiken — geeft een dergelijke opgave een heel wat zuiverder kijk op iemands artistieke prestaties dan het staren naar de hierboven gewraakte huishoudelijke artikelen.

Te Chicago werd, naar wij in een Amerikaansch blad lezen, voor korten tijd een wedstrijd georganiseerd in het affiicheteekenen tusschen de leerlingen van 3 verschillende scholen, waarbij de jury punten toekende voor: thema en verkoopswaarde — grafische weergave van de idee — tekst — kleur — techniek — indeeling en uitvoering. Welke Hollandsche school doet iets dergelijks?"

Gansch bescheiden is hij niet met zijn „hope des vaderlands" en

zijn „latente talenten." Maar wat hij zegt, zou overwogen kunnen worden. En zijn stukje typeert op duidelijke wijze, dat schoolorganen hun recht van bestaan hebben om wenschen der leerlingen onder de oogen te brengen van hen, die ze inwilligen kunnen.

In *De Schakelaar* werd in een paar uitvoerige beschouwingen door leerlingen erop gewezen, dat hun schoolbibliotheken volgens hen verouderd waren, omdat er veel te weinig boeken van moderne schrijvers erin opgenomen zijn en veel te veel van het soort, waaraan de jonge menschen zich ontgroeid voelen of werken bevat, volgens hen verouderd.

Er is over het moeielijke probleem heel wat te zeggen door de opvoeders, die de bibliotheken inrichten. Doch het kan slechts goed zijn, wanneer de jongeren zelf de kwestie van uit hun verlangens en hun opvattingen bespreken. En onmiddellijk kwam er óók een ingezonden stukje van een meisjesleerling die haar schoolbibliotheek met de boeken daarin aanwezig met welsprekende woorden verdedigde en in bescherming nam.

Critiek was er ook uitgeoefend in een muurkrant, door leerlingen der school tot opleiding van leeraressen in kinderverzorging en opvoeding te Rotterdam. Ik zag haar in een der lokalen hangen, wist, dat ze feitelijk overbodig was door de goede verstandhouding tusschen leerkrachten en leerlingen. Het werd gedemonstreerd door het ophangen van de krant, terwijl een volgend nr. onmiddelijk tegenspraak en verdediging onder woorden bracht ook van leerlingen.

Van gansch andere beteekenis is datgeen, waarin de jonge menschen klachten uiten over het gezin.

Het is b.v. te lezen in jaargang 1927 van *De Schakelaar*. De jongeman, die het schreef, verdedigt de school tegenover de ouders.

Hij schrijft in antwoord op een uiting van Ds. Kuylman:

„Ds. Kuylman zei eens in een jeugddienst: „We hebben zooveel tijd voor de dingen, als we er liefde voor hebben."

Er zijn er velen onder u, die het te druk hebben om met ons geduld te hebben.

Onderwijs en derde milieu (vereenigingsleven) zullen in dezen tijd veel goed moeten maken en gelukkig, op de scholen en in de vereenigingen groeit weer het vertrouwen in de ouderen. Schoolvereenigingen, voor kort nog prat op hun zelfstandigheid, keeren tot de leeraren terug en groote groepen uit de jeugdbeweging, waar het woord „leider" soms nòg taboe is, zien in, dat onafhankelijke samenwerking met ouderen van groote waarde kan zijn.

Er zijn directeuren, leeraren en jeugdleiders, die bij honderden van

ons de taak der ouders gedeeltelijk hebben overgenomen. Zulke menschen zijn er nu nog te weinig. Wij hopen het weer zelf te kunnen doen, wij zullen onze kinderen niet alleen vrijlaten, maar ook trachten ze dóór de vrijheid te leiden naar de gebondenheid.

Schudt niet het hoofd over ons, maar tracht ons te begrijpen, door u in onze plaats te denken.

Leert ons in u gelooven door ons eerbied in te boezemen, weest onze beste, oudere vrienden.

Als uw egoïsme het gezin dreigt te verscheuren, denkt dan dat u ook voor ons leeft en gaat niet uiteen.

Weest vóór alles en bóven alles onze Vader en Moeder."

In den vorigen jaargang van *De Schakelaar* werd voorts overgenomen het resultaat van een enquête, gehouden op Duitsche middelbare scholen. Acht vragen werden aan ongeveer 1000 leerlingen ter beantwoording gegeven om het standpunt te bepalen „der jongste generatie" tegenover belangrijke kwesties. Zij, die antwoordden, kwamen uit verschillende kringen.

Het valt buiten het kader van deze beschouwingen, om veel uit het belangrijke artikel te citeeren.

Doch deze vraag werd o.a. gesteld: „Zou je hetzelfde leven willen leiden als je ouders?"

Men kon verwachten — en zelfs hopen — dat de antwoorden zeer verschillend zouden luiden. Eensgezind was slechts het antwoord op vraag 4: „Zou je het zelfde leven willen leiden als je ouders?" Met slechts enkele uitzonderingen luidde het: „Neen!" Ofschoon niet allen zoover gaan als een 17-jarig scholier, die verklaart: „In geen geval. Ik begrijp volstrekt niet, hoe ze het kunnen doen en ik geloof, wanneer ik hun plaats was, ik me een kogel door den kop zou jagen!" De opvatting der overigen kan ongeveer als volgt omschreven worden: „Ik zou niet, zooals mijn vader, een beroep willen kiezen, waarbij ik alleen maar kan hopen, dat ik er zooveel mogelijk geld bij verdien, terwijl het me overigens tamelijk koud laat. Ook geloof ik niet, dat ik het, zooals mijn ouders, zou kunnen uithouden, mijn geheele leven in dezelfde plaats te wonen." Karakteristiek is ook het antwoord van een 17-jarig jongmensch buiten Berlijn: „Neen! Want ik vind het leven van mijn ouders te inconsequent en te bangelijk!"

Natuurlijk spreekt bij de antwoorden der scholieren van vervolgcursussen de invloed der economische situatie het sterkst. Een 16-jarige antwoordt kort en bondig: „In economisch opzicht niet!"; een ander van denzelfden leeftijd: „Neen, ik zou het beter willen hebben en gelukkiger willen zijn!" Een jongmensch van 16½ jaar keert zich

tegen het „te materieele leven" van zijn ouders: „Ik zou ook beter voor de bevrediging van mijn geestelijke behoeften zorgen... Ook zou ik mijn woning luchtiger, zonniger inrichten. Ik ben een tegenstander van al wat gekunsteld en overbodig is. Ook sport diende meer beoefend te worden!" In denzelfden geest schrijft een 14-jarige: „Neen, want mijn ouders komen uit „den goeden ouden tijd", staan onsympathiek tegenover sport en willen verhinderen, dat ik met mijn tijd meega."

Het negatieve standpunt ten aanzien van het leven der ouders en de wensch naar een leven met dieper inhoud komen ook in de antwoorden op vraag 1 tot uiting: „Heb je respect voor iemand? Zou je voor iemand respect willen koesteren?" Een groot deel der antwoorden luidt zonder meer: „Neen!"

Het bovenstaande fragment is niet van vroolijke beteekenis, evenmin de overweging, dat een blad voor en door jongeren geschreven, het onder de oogen bracht van zijn lezers.

En alweer dringt het zich als vanzelf aan den volwassene op, die de uitingen der jongeren te begrijpen tracht, dat er een en ander voor hen te verbeteren en te veranderen is.

Indien wat zij zeggen en schrijven zoo nu en dan herinnert aan het doorhollen van het paard, dat niet meer naar de teugels luistert, dan hebben wij, volwassenen, te luisteren en te verklaren.

Ook in *De Schakelaar* wordt soms allerlei wijsheid gedebiteerd, die wat heel jong en wat heel onrijp soms is. De debatten over fascisme, anti-semitisme en wat dies meer zij hebben in sommige dagbladen heel wat stof opgeworpen. Waarom? Het is beter, dat de jonge menschen voor hun opinie uitkomen, al is deze nu bepaald niet bezonken. Het „verdrongene" om in den stijl van Freud te spreken, heeft altijd funeste gevolgen. Alleen de opvoeder, die kent, kan leiden, omdat hij weet welk vleesch hij in de kuip heeft. Laten de jongens en meisjes zich daarom uitspreken. De ervaren leider kan alleen richting geven, wanneer hij door de uitingen der jongeren weet waar gevaren dreigen, wat bestreden moet worden. Voor mij is daarom *De Schakelaar* juist door de meeningen, erin geformuleerd, de debatten erin gehouden over alles en nog wat een tijdschrift van beteekenis voor ons ouderen en oudsten, omdat het zoo eerlijk vertelt, wat er in de auteurs en hun kringen gedacht en gevoeld wordt en naar welke idealen zij zich wenden.

Want idealisme hebben en willen zij. En het is de taak van alle opvoeders om daaraan voedsel te geven. Zij verdiepen zich in kwesties, die later ook van hen een oplossing vragen. Zij verlangen ook leiding,

mits zij die als zoodanig naar haar waarde hebben leeren schatten en ze daarom gewillig aanvaarden.

Ook daarvan geven de schoolkranten die ik las, overtuigende bewijzen door de samenwerking tusschen de jongeren en ouderen in ms. samengesteld door beiden.

Naast mij ligt *Kerstklanken*, door het Amsterdamsche *Schoolklanken* in 1930 uitgegeven.

In dat voortreffelijke nummer staan niet alleen wat bijdragen van de leerlingen zelf, hier en daar wat naïef-zoetelijk van inhoud. Doch, en daaraan ontleent het zijn waarde, het bevat allerbeste beschouwingen van paedagogen uit de kringen der scholen of van anderen. De beteekenis van Kerstmis wordt door dr. Eijkman behandeld.

Meer artikelen in denzelfden geest geeft het nr., maar ook verschillende van anderen inhoud. De beroepskeuze wordt behandeld door Drs. D. J. van Lennep en dr. T. Kuiper.

Dr. W. M. van Popta geeft onder den titel van *Kan het ook anders?* antwoord op zijn eigen vraag door buitenlandsche scholen te behandelen, *waar je niet kunt blijven zitten*.

Voorwaar, de leerling, die, zooals ik reeds vertelde, in een ander nr. van *Schoolklanken* den rector van het Leidsche gymnasium verweet, dat hij met zijn artikels over kindercongressen, bewees geen scholen te kennen, waar de verhouding tusschen leeraars en leerlingen best is, kan op Amsterdam wijzen! Want het is een verblijdend iets in dit *Kerstnummer* na te gaan hoe de verhouding tusschen leerlingen en opvoeders zich wijzigt. Het is nu mogelijk, dat in een nummer voor en door jongeren samengesteld, Dr. Popta hun vertelt over scholen zonder de ellende van zitten blijven, omdat het er niet mogelijk is bij alle vakken, ook die waarin de leerling voldoende is, weer opnieuw met de studie te beginnen van een jaar geleden.

Dr. Popta eindigt zijn beschouwing met deze woorden: „Welnu, ook als jullie je wel eens afvraagt: kan het ook anders? dan weet je nu, dat deze vraag in breeder kring leeft en dat ernstig er naar gestreefd wordt om een antwoord er op te vinden. Nog enkele jaren en ook jullie zullen wellicht geroepen worden om tot de vorming van ons onderwijs bij te dragen. Zweer dan niet uitsluitend bij het oude, maar denk eens terug aan je eigen schooltijd, aan de kritiek die je toen had en voeg je bij hen, die trachten iedere jongere generatie meer en grootere kansen te geven, dan de vorige gehad heeft."

Van ontroerend idealisme en vertrouwen in de jongeren getuigt zulk een beschouwing.

En een Hollandsche jongen, die in Amerika is, illustreert in het-

zelfde nummer de waarde van die samenwerking door te getuigen: „In 't algemeen vind ik, dat daar (Amerika) 't respect en de genegenheid voor onze onderwijzers grooter was dan hier: misschien wel, omdat zij in alles meer met ons meeleefden."

Dat getuigenis van een jongen, het naieve schetsje van een eerste-klasse-leerling, — zij staan tusschen de beschouwing van dr. Popta en een opwekking van prof. dr. D. van Embden, om de jongeren tot den strijd voor ontwapening op te voeden en dan volgt het artikel van N. H. de Graaf: *Is de moderne jeugd te vrijgevochten?* In welsprekende taal legt hij het aan zijn jonge lezers uit, dat zij pas dan vrijgevochten zijn, wanneer zij vechten als groote voorgangers en tijdgenooten gelijk Copernicus en Ghandi, om slechts enkele namen te noemen.

Dan, op dit mooie artikel van rijken inhoud volgt een bijdrage van een meisje, dan een van den directeur der stichting *Hoenderloo*, die van den schaduwkant vertelt aan die jongens en meisjes, welke aan de zonzijde van het leven staan.

Met dit *Kerstnummer* is de schoolkrant op een hoogtepunt van haar ontwikkeling gekomen. Naast de vrije uitingen der leerlingen, de leiding der voorgangers, der leiders, die dat zijn uit kracht van ervaring, liefde en wijsheid en daarom de jeugd vertrouwen. Het groene hout rijpt, weten zij en uit de jeugd met haar fouten groeit de mensch der toekomst.

Haar idealisme heeft voedsel noodig.

Alleen uit de samenwerking tusschen de volwassen leiders en de jonge volgelingen kan een nieuwe en betere wereld groeien.

Ook wie leiding geven aan *De Schakelaar* voelen en begrijpen dit.

Het blijkt uit het *Pan-Europa-* en het *Louis Couperus-nummer*.

Het eerste wordt ingeleid door drie jongeren, drie leerlingen dus der middelbare Haagsche scholen. Zij verklaren, dat zij met het nummer mee willen werken om het ideaal van den wereldvrede te bereiken. Zij brengen dank voor den verleenden steun aan hun adviseur Dr. W. van Schothorst en Ds. G. W. Melchers.

En dan na dit voorwoord volgt er een gansche reeks van korte of lange beschouwingen van schrijvers uit binnen- en buitenland, die zeer bekende namen dragen en allen strijden voor de verwezenlijking van de Pan-Europa-gedachte.

Er is iets verheffends in dit alles, want jongeren, nog zeer jonge menschen openen met eigen vaandel den stoet van hen, die in het nr. de pen voeren en achter hen scharen zich al degenen in de wereld bekend door hun prediking, want zij weten, dat het ideaal, door hen

gediend, slechts verwezenlijkt kan worden door de jongeren van nu, de menschen van heden.

Van soortgelijk idealisme getuigt het Louis Couperusnummer.

Mevrouw Couperus schrijft in haar zeer korte voorrede: „Moge de roepende stem van deze jongeren velen hunner tijdgenooten bereiken, en de geest en het hart van de Jeugd, die de toekomst in handen heeft, ontvankelijk maken voor het groote menschelijke en de onverwoestbare jonge kracht waarvan dit geheele werk doordrongen is."

En in haar inleiding zegt de redactie: „Dit nummer van *De Schakelaar* wil niet anders zijn dan een posthuum eerbewijs aan Louis Couperus, in zijn geboortemaand hem door de jongsten van dit nageslacht gebracht.

Tegenover de meening als zouden wij hem geheel vergeten zijn en zijn werk niet dan voor een eindexamen en dan zeer verdeeld slechts lezen, dit herdenkingsnummer, tot stand gebracht na een goal tusschen 't huiswerk door en in 't vooruitzicht van een schoolrapport."

Het slot van het nummer wordt gevormd door twee bijdragen „der jongste generatie, een tweetal scholieren." De betiteling is van de redactie zelf.

Tusschen dit begin en dat slot een lange reeks van bijdragen, geschreven door hen, die een eerste plaats innemen in de rijen onzer Nederlandsche letterkundigen of tot de vrienden van Couperus behoorden.

Zij allen begrepen dat slechts diegene als schrijver voorleeft, die iets heeft weten te wekken in de ziel van de jeugd.

Zij ging weer in dit nummer vooraan met haar typische schooltermen, — zij sloot het met haar even typische jeugdige uitingen van bewondering.

En tusschen de jongeren in schreven de ouderen met hun pennen, schrijvers van naam.

* * *

Uit al wat door mij in deze beschouwing geschreven werd, blijkt dus dat de schoolkrant van beteekenis is.

Door de uitingen van de meisjes en jongens zelf, hun wenschen en verlangens, hun grappen en spotternijen, hun beschouwingen door overmoed of onrijpheid ingegeven, hun klachten en wat dies meer zij, doen zij zich kennen anders dan het in de school of het gezin mogelijk is.

Zij dragen daardoor bouwsteenen aan voor de wetenschap, die zich grondt op kennis van kind en leerling.

Zij helpen mee aan het bouwen van de brug, waar het oudere en jongere geslacht elkander steeds beter naderen kunnen.

Dat dit geschiedt, het blijkt uit de nummers, door mij besproken, waarin eendrachtig samenwerkten opvoeders en leerlingen, strijders voor idealen en jongeren, welke ze te verwezenlijken zullen hebben, dichters en schrijvers van beteekenis en de jonge, de heel jonge menschen, in wier harten zij willen voortleven.

De schoolkrant is meer dan een of andere kinderuiting.

Zij is veiligheidsklep, die waarschuwt, dat de spanning van zielekrachten onder den druk van volwassenen in den jongere te groot is. Zij is oefenschool voor denken en kunnen. Zij is bodem, waarin het idealisme, door volwassenen gezaaid, ontluiken kan tot krachtigen groei.

Onderwijs-Statistieken

door A. H. GERHARD.

II.

Gewoon en Uitgebreid Lager Onderwijs.

Deze statistiek onderscheidt zich van de andere uit den aard der zaak door den omvang (Een kwarto-boekdeel van 231 pagina's) en bovendien door de rijke verscheidenheid van gegevens. Dit blijkt wel uit de samenstelling van de uitvoerige inleiding en der beredeneerde samenvatting der talrijke tabellen.

De inleiding omvat in 90 pagina's de volgende paragrafen:

1. Algemeen. 2. Historisch overzicht. 3. De Scholen: *a.* aantal; *b.* de grootte der scholen; *c.* de inrichting van het onderwijs; *d.* de schoolgebouwen en terreinen. 4. De leerlingen. 5. De leerkrachten. 6. *a.* Oudercommissies en ouderavonden; *b.* het geneeskundig schooltoezicht. 7. Het huisonderwijs. 8. De naleving der Leerplichtwet. 9. De opleiding en examens voor onderwijzer. 10. Samenvatting.

Voorts zijn er 71 rubrieken van tabellen ten aanzien van: 1°. de *scholen* naar allerlei onderscheidingen, inclusief de lokalen, al of niet in gebruik en met onderscheiding naar de bestemming, de terreinen voor lichamelijke opvoeding en de bibliotheken; 2°. van de leerlingen, gerubriceerd naar leeftijd, geslacht en leerjaar voor g. l. o. en u. l. o. en onderverdeeld voor de openbare school en de soorten van bijzonder onderwijs; 3°. de leerkrachten, eveneens op vele wijzen gerubri-

ceerd; 4°. de onderwijscommissies; 5°. het geneeskundig schooltoezicht; 6°. huisonderwijs; 7°. volstrekt en relatief schoolverzuim en de landbouw-verloven; 8°. opleiding en examens voor onderwijzer.

De voornaamste beteekenis van de statistiek ligt in de mogelijkheid van vergelijking tusschen verscheidene opeenvolgende jaren. Aangezien we nu te doen hebben met de eerste uitgave van dezen nieuwen vorm van publicatie, die een rechtstreeksche vergelijking met vroeger verschenen schoolverslagen niet toelaat, is nu een historisch overzicht in zeer groote lijnen opgenomen en een staat over de jaren 1845—1929.

Ter verheldering van misschien verbleekte voorstellingen haal ik de volgende hoofdpunten aan.

1806—1857. Geen vrijheid van onderwijs, d.w.z. zonder vergunning der overheid mocht niemand een school stichten. De scholen werden, krachtens het Reglement behoorende bij de wet voor het lager schoolwezen en onderwijs van 1806, onderscheiden in:

Openbare scholen: „dezulke, die uit eenige publieke, hetzij Lands, Departementale, Plaatselijke, Geestelijke, Kerkelijke of eenige andere openbare kas hoegenaamd, geheel of gedeeltelijk rechtstreeks onderhouden of ondersteund worden, of behooren tot een Gesticht, hetwelk op eenigerhande wijze uit eene publieke kas onderhoud of vasten onderstand erlangt."

Bijzondere scholen: „dezulke, wier onderhoud, buiten bijdrage of toelage uit eenige publieke kas, gevonden wordt uit bijzondere Kassen, Fondsen, Toelagen of Penningen." Ze werden nog nader onderscheiden in

1°. De zoodanige, die — of bij uitsluiting behooren, hetzij tot eenige Diaconie of eenig Godshuis, van welke Gezindte ook, hetzij tot de Maatschappij: Tot Nut van 't Algemeen, hetzij ook tot eenig ander, geheel op zich zelve staand Gesticht, — of ten eenemale komen ten koste en laste van een of meerdere bijzondere Personen, die zich tot derzelver oprichting en geregeld en toereikend onderhoud verbonden of onderling vereenigd hebben;

2°. De zoodanige, die, zonder eenigerhande vasten onderstand of bezoldiging, haar onderhoud geheel en al vinden uit het provenu van de schoolgelden en kostpenningen der af- en aankomende leerlingen.

De grondwet van 1848 verklaarde het geven van onderwijs vrij, behoudens bij de wet te stellen eischen, van bekwaamheid en zedelijkheid, doch de toepassing daarvan kwam eerst bij de wet van 1857.

1857—1878. *Openbare scholen* zijn die, welke worden opgericht en onderhouden door de gemeenten, de provinciën en het Rijk, afzonderlijk of gezamenlijk.

Bijzondere scholen zijn alle overige.

Invoering van minimum-jaarwedden en voorschrift, dat bij meer dan 70 leerlingen het hoofd door een kweekeling moest worden bijgestaan, bij meer dan 100 door een hulponderwijzer.

1878—1889. *Openbare scholen* zijn die, waarvan de kosten geheel „of gedeeltelijk" door de gemeenten of het Rijk worden gedragen. Een school, die overheids-*subsidie* genoot, kreeg daardoor het karakter van openbaar. Boven 30 leerlingen reeds 1 onderwijzer; boven 70 reeds 2.

1889. Invoering van het beginsel van subsidieering der bijzondere

school met behoud van haar karakter. De getallen 30 en 70 vervangen door 40 en 90.

1900. Invoering van den leerplicht.

1901 en 1905. Successievelijk verdere toepassingen van het subsidiebeginsel tot in

1920 de financieele gelijkstelling bij de wet werd vastgesteld, nadat de grondwet den weg daartoe had gebaand.

De velerlei wijzigingen en schommelingen in deze wetgeving zijn voldoende bekend. Op het leerlingenaantal is vooral van invloed geweest de instelling van het 7e leerjaar, de daarop gevolgde schorsing en ten slotte het herstel ervan, terwijl de schommelingen in de leerlingenschaal zich weerspiegelden in de aantallen der leerkrachten. Dit alles wordt duidelijk gedemonstreerd in de vele tabellen.

Zeer interessant is Staat I, een overzicht der jaren van 1845—1929, dien we hier laten volgen.

Toestand op 31 December	Aantal scholen			Aantal leerlingen			Aantal leerlingen		
	Openbaar	Bijzonder	Totaal	Openbaar	Bijzonder	Totaal	Openbaar	Bijzonder	Totaal
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1845	2410	804	3214	320417	62053	382470	—	—	—
1850	2446	831	3277	322625	74627	397252	3992	1806	5798
1855	2479	946	3425	311429	82522	393951	4164	2290	6454
1860	2490	1049	3539	284440	81272	365712	3862	2455	6317
1865	2565	1058	3623	345186	92073	437259	4544	2659	7203
1870	2608	1119	3727	364394	110054	474448	7016	3897	10913
1875	2688	1119	3807	387877	127258	515135	7696	4279	11975
1880	2774	1109	3883	407807	156808	564615	10006	4168	14174
1885	2923	1174	4097	440851	165684	606535	12644	4678	17322
1890	2959	1299	4258	456509	195521	652030	12869	5199	18068
1895	3052	1390	4442	483898	217954	701852	14559	6840	21379
1900	3127	1480	4607	519136	235857	754993	14070	6565	20635
1905	3255	1687	4942	567764	289371	857135	15825	8092	23917
1910	3303	2060	5363	563047	353547	916594	16449	10261	26710
1915	3368	2346	5714	573625	420751	994376	17514	12945	30459
1920	3457	2706	6163	560907	479207	1040114	19697	15618	35315
1925	3694	3740	7434	484264	592568	1076832	15655	18369	34024
1926	3663	3889	7552	480090	617947	1098037	14990	18414	33404
1927	3682	4152	7834	473205	644820	1118025	14753	19140	33893
1928	3636	4293	7929	472452	683448	1155880	14446	19932	34378
1929	3610	4452	8062	480970	737411	1218381	15781	22100	37881

Ten einde een beeld te geven van de ontwikkeling der bijzondere school naast de openbare school, ontleen ik aan veel uitvoeriger staten onderstaand tabelletje, betreffende de provinciën en de vier groote steden. De aantallen scholen geven overeenkomstige verschillen te zien.

	AANTALLEN LEERLINGEN OP					
	31 December 1919			31 December 1929		
	Openbaar	Bijzonder	Totaal	Openbaar	Bijzonder	Totaal
Noord-Brabant	37595	75210	112805	11527	133215	144742
Gelderland . .	61950	49902	111852	47024	82312	129336
Zuid-Holland .	138123	113492	251615	128104	166506	294610
Noord-Holland	111973	68312	180285	110422	102049	212471
Zeeland	22553	13953	36506	15648	20509	36157
Utrecht	22641	28739	51380	20557	42579	63136
Friesland . . .	32982	25300	58282	30459	31711	62170
Overijssel . . .	43660	24513	68173	34712	46409	81121
Groningen . . .	39852	17504	57356	38310	25758	62068
Drenthe	25786	8216	34002	26886	13832	40718
Limburg	33209	36229	69438	17321	74531	91852
Het Rijk	570324	461370	1031694	480970	737411	1218381
Amsterdam . .	61331	26454	87785	67047	38320	102367
Rotterdam . . .	54114	23901	78015	48635	37804	86439
's-Gravenhage .	27586	20251	47837	26501	34551	61052
Utrecht	9976	12070	22046	9436	14952	24388

Aan hetgeen uit al deze cijfers is af te leiden wordt een ruime bespreking gewijd, mede aan de hand van de berekende percentages.

Eigenaardige verschillen treft men aan ten opzichte der verdeeling in jongens en meisjes. Bij de

Openbare scholen	52.68 %	jongens	en	47.32 %	meisjes
Protest. Christ. scholen . .	51.12 „	id.	en	48.88 „	id.
Roomsch-Kath. scholen . . .	48.94 „	id.	en	51.06 „	id.
Israelietische scholen . . .	61.61 „	id.	en	38.39 „	id.
Overige Bijzondere scholen .	52.51 „	id.	en	47.49 „	id.
Bijzondere scholen tezamen .	49.91 „	id.	en	50.09 „	id.
Alle scholen	51 „	id.	en	49 „	id.

Van de 56970 leerlingen der U.L.O.-scholen zijn deze getallen successievelijk:

	j.	m.	totaal		%		%
Openbare scholen . . .	13873	11514	25387	of	54.64	en	45.36
Protest. Christ. scholen .	8107	6047	14154	„	57.28	„	42.72
Roomsch-Kath. scholen .	7392	7959	15351	„	48.15	„	51.85
Israelietische scholen . .	48	47	95	„	50.53	„	49.47
Overige Bijz. scholen . .	852	1131	1983	„	42.96	„	57.04
Bijz. scholen tezamen . .	16399	15184	31583	„	51.92	„	48.08
Alle scholen	30272	26698	56970	„	53.13	„	46.87

Uit de tabellen, hierop betrekking hebbende, blijkt dat een meerderheid van openbare scholen gevonden wordt in Zuid-Holland, Noord-Holland, Friesland, Groningen en Drenthe. Voorts behooren van de *honderd* scholen in het Rijk voor g. l. o. 45,96 tot het openbaar, 24,08 tot het Protestantsch-Christelijk en 28,22 tot het Roomsch-Katholiek onderwijs, terwijl er 1.74 neutrale bijzondere scholen zijn. Bij het u. l. o. zijn de cijfers wat anders.

Van de 3936 bijzondere scholen voor g. l. o. ontvangen er slechts 28 geen subsidie; van de 516 voor u. l o. 11.

Montessorischolen waren er 22; Daltonscholen 56, terwijl er 12 openluchtscholen waren. Voorts laten verschillende cijfers duidelijk zien, dat *het* Nederlandsche type de school van jongens en meisjes te zamen is, behalve voor de Katholieke bij wie slechts ongeveer 25 % gemengd is.

* * *

Een zeer belangrijke kwestie is die der grootte van de scholen ten aanzien der aantallen leerlingen en in verband daarmede der leerkrachten. Een heele reeks tabellen en staten in allerlei groepeeringen geeft daaromtrent licht. Enkele daaruit afgeleide gegevens mogen hier een plaats vinden.

Richtingen	Scholen met leerkrachten							Totaal
	1	2	3	4	5	6	meer	
Openbaar	213	624	586	578	238	787	522	3348
Prot.-Christ. . . .	9	318	389	274	173	170	421	1754
Roomsch-Kath. . .	9	124	347	351	286	288	650	2055
Overige Bijz. . . .	3	17	16(1)	13	7(1)	26(1)	45(1)	127(4)
Bijzonder totaal . .	21	459	752	638	466	484	1116	3936
Alg. totaal	234	1083	1338	1016	704	1271	1638	7284

De getallen tusschen haakjes wijzen de aantallen Israelietische scholen aan.

Van 100 scholen van elke richting zijn dan voor

	Met 1 leerkr.	Met 2 leerkr.	Tezamen
Openbaar	6.36	18.64	25
Prot. Chr.	0.51	18.13	18.64
Roomsch-Kath. . . .	0.44	6.03	6.47
Overige bijz.	2.36	13.39	15.75
Totaal bijzonder . . .	0.55	11.66	12.19

Een andere rangschikking is naar de aantallen leerlingen. Als voorbeeld ontleenen we aan de statistiek de volgende cijfers voor de openbare scholen en bijzondere scholen tezamen.

	Scholen met leerlingen						
	1—20	21—40	41—60	61—80	81—100	Meer	Totaal
Openbaar ond.	102	243	349	300	291	2063	3348
Bijzonder ond.	10	73	230	279	334	3010	3936
Totaal	112	316	579	579	625	5073	7284

Of in percentages van elke soort afzonderlijk:

Openbaar respec. . 3.05 — 7.26 — 10.42 — 8.96 — 8.69 — 61.62
Bijzonder id. . 0.25 — 1.85 — 5.84 — 7.09 — 8.5 — 76.47

Het openbaar onderwijs telt dus ruim 10 % kleine schooltjes, het bijzonder onderwijs slechts 2.1 %.

Van scholen met 400 leerlingen vindt men slechts 0.21 % bij de openbare, daarentegen 2.18 % bij de Prot. Chr. en 3.04 % bij de Katholieke. Conclusies trekken we voor 't oogenblik niet.

Vanzelfsprekend vindt men overeenkomstige tabellen voor het U.L.O.

Onder de talrijke tabellen zijn er nog enkelen, die hier een plaatsje mogen vinden. De vraag n.l. hoeveel leerlingen een afzonderlijken cursus in de fransche taal volgen.

Gemeenten en gemeentegroepen	Aantal leerlingen per 100 leerlingen telkens uit het			
	4e leerjaar. %	5e %	6e %	7e %
Amsterdam. . . .	8.59	14.41	15.38	12.10
Rotterdam	6.10	12.39	14.63	3.29
's-Gravenhage . .	4.97	19.15	22.11	13.38
Utrecht	2.43	29.44	33.81	9.13
Haarlem	8.19	26.02	27.09	11.65
Groningen	0	9.52	12.32	2.81
50001—100000 inw.	1.27	20.79	23.28	6.68
20001— 50000 inw.	1.43	14.29	19.04	3.94
5001— 20000 inw.	0.60	5.59	7.04	2.06
5000 en minder. .	0.22	1.97	3.59	2.38
Het Rijk	2.14	10.12	12.31	4.01

Men vindt hier verrassende verschillen. Het kleinere percentage voor het 7e leerjaar is begrijpelijk, daar op vele scholen het fransch in het leerplan van dat *jaar* is opgenomen en voorts vele leerlingen uit het 6e jaar naar gymnasium of H.B.S. gaan. Voor de andere vreemde talen zijn de aantallen veel kleiner. Tegenover 41565 leerlingen, die buiten den gewonen schooltijd een cursus in het fransch volgden, waren er 3255, die zóó Engelsch leerden, voor het overgroote deel te Amsterdam en 1260 die Duitsch leerden voor ver meer dan de helft in de zeer kleine gemeenten, grootendeels in Limburg.

Terecht wordt in deze statistiek veel aandacht gewijd aan de vraag hoe de leerlingen naar hun leeftijd over de verschillende leerjaren zijn verdeeld. Talrijke tabellen zijn daarvoor samengesteld en we leiden er het volgende algemeene gegeven uit af.

Als normale leeftijden neemt deze statistiek aan voor het

I leerjaar de *zes-* en *zeven*jarigen; voor het II de *zeven-* en *acht*jarigen enz., tot het X leerjaar de *vijftien-* en de *zestien*jarigen. Uiteraard zijn op de gew. lagere school het VIII, IX en X leerjaar zeer slecht bezet.

De eerste kolom bevat nu voor elk leerjaar, die nog beneden den normalen leeftijd zijn, de 2e en 3e kolom de normale leefjaren, de 4e kolom, die er boven zijn.

Leerjaar	Beneden normalen leeftijd	Aantallen leerlingen			Totalen
		Normale leeftijd		Boven normalen leeftijd	
		1e jaar	2e jaar		
I	8825	134055	47394	10221	200495
II	7119	108649	53858	17600	187226
III	5747	97745	57555	24617	185664
IV	5500	89782	52985	33268	181535
V	5155	65146	51700	39755	161756
VI	2990	58393	50410	29762	141555
VII	1486	35267	42814	4150	83717
VIII	231	2085	424	61	2801
IX	38	27	9	2	76
X	23	—	—	—	23
Niet te verdeelen over leerjaren					16563
Totalen . . .	37114	591149	357149	159436	1161411

Rond 160000 leerlingen zitten er dus in een klasse, die eigenlijk voor hun leeftijd te laag is. Er zijn velerlei redenen waarschijnlijk voor te geven; de voornaamste zal wel te vinden zijn in het zoogenaamde doubleeren.

Ook over dit punt bevat de statistiek een sprekende tabel, welke we om niet te uitvoerig te worden niet overnemen, doch alleen vermelden de uitkomst voor het Rijk.

Uit het 1e leerjaar ging 5.11 % niet op tijd naar een hoogere klasse.
" " 2e " " 9.40 " " " " " " " "
" " 3e " " 13.27 " " " " " " " "
" " 4e " " 18.32 " " " " " " " "
" " 5e " " 24.58 " " " " " " " "
" " 6e " " 20.89 " " " " " " " "
" " 7e " " 4.95 " " " " " " " "
" " 8e " " 2.18 " " " " " " " "
" " 9e " " 2.64 " " " " " " " "

Over dit verschijnsel is nog lang niet het laatste woord gezegd en zeker niet, in hoeverre het te wijten zou zijn aan het stelsel van klassikaal onderwijs, in verband mede met de grootte der klassen per onderwijzer. Ook daarover vindt men een gegeven, waarvan we ook nu weer slechts de algemeene samenvatting geven. Van de 10000 onderwijzers aan de scholen voor g.l.o.:

3341 elk minder dan 31 leerlingen, waaronder 143 zonder klasse, dat zijn dus de ambulante hoofden van scholen.
3963 " van 31—40 "
2240 " " 41—50 "
410 " " 51—60 "
24 " " 61—70 "
16 " meer dan 70 "
6 " onbepaald.

Voor de u.l.o.-scholen worden overeenkomstige getallen verstrekt.

Een punt, dat ook steeds groote belangstelling wekt, is de verhouding van de aantallen mannen en vrouwen bij de leerkrachten. Daarover vinden we o.a. het volgende. Op 31 Dec. 1929 waren aan de

	Hoofden		Onderwijzers		Totaal	
	mannen	vrouwen	mannen	vrouwen	mannen	vrouwen
Openb. scholen	3152	119	5092	6164	8244	6283
Prot.-Chr. "	1636	4	3571	3175	5207	3179
R.-Kath. "	1172	769	3596	5711	4768	6480
Overige bijz. "	85	17	253	362	338	379
Totalen . . .	6045	909	12512	15412	18557	16321

Voor de u. l. o.-scholen waren deze cijfers successievelijk:

	M.	Vr.	M.	Vr.	M.	Vr.
Openb. . . .	249	13	810	182	1059	195
P.-C. . . .	204	11	443	84	647	95
R.-K. . . .	128	131	295	321	423	452
Overige . . .	36	6	59	31	95	37
Totalen . . .	617	161	1607	618	2224	779

Zoodat in totaal werkzaam waren aan alle lagere scholen

18557 + 2224 = 20781 mannen en
16321 + 779 = 17100 vrouwen.

Voor een inzicht in de beteekenis der cijfers is vooral van belang de verhoudingen in vorige jaren, waarvoor we nu alleen aanhalen dat de percentages voor de richtingen waren in

Openbaar	1910	72.85 %	mannen	+ 27.15 %	vrouwen
	1929	58.95 %	„	+ 41.05 %	„
Bijzondere scholen	1910	55.34 %	„	+ 44.66 %	„
	1929	51.94 %	„	+ 48.06 %	„
Alle te zamen	1910	67.24 %	„	+ 32.76 %	„
	1929	54.86 %	„	+ 45.14 %	„

Gelijk reeds gezegd is zijn er nog ettelijke tabellen opgenomen, die op allerlei onderwerpen betrekking hebben en die voor ieder, die den toestand van ons lager onderwijs wil bestudeeren, onmisbaar zijn. Het aangebodene in dat overzicht moge er het bewijs van zijn.

Wij eindigen dus dit artikel met nog slechts de algemeene samenvatting over te nemen, die in de statistiek is vermeld.

Aantal lagere scholen	8062
Aantal lokalen:	
1. leslokalen . . .	39739
2. vaklokalen . . .	3503
Totaal . . .	43242
Aantal leerlingen:	
1. jongens . . .	622566
2. meisjes . . .	595815
Totaal . .	1218381
Aantal hoofden en onderwijzers.	
1. mannen	20781
2. vrouwen	17100
Totaal . . .	37881
Aantal kweekelingen .	2107
Aantal leerlingen bij het huisonderwijs . . .	401

Geneeskundig schooltoezicht.	
1. aantal scholen .	3412
2. aantal leerlingen .	575485
Aantal kweekscholen .	104
Aantal normaallessen .	26
Aantal leerlingen der kweekscholen:	
1. jongens	1142
2. meisjes	1678
Totaal . . .	2820
Idem normaallessen:	
1. jongens	324
2. meisjes	273
Totaal . . .	597

De opleiding der leesjongens bij de Staatsmijnen in Limburg

door GLUCK AUF.

INLEIDING.

Voor hen, die met het mijnbedrijf niet al te best bekend zijn, vereischt het woord „leesjongen" nadere toelichting.

„Leesjongen" is afkomstig van „lezen", d.w.z. schiften of uitzoeken. Met dit woord is de taak van den leesjongen volkomen te omschrijven. De leesjongen heeft niets anders te doen, dan uit de uitgezeefde stukken (grove kolen), welke met een langzaam loopend transportband (leesband genoemd) worden aangevoerd, de steenen en de met steenen „doorgroeide stukken" te lezen.

De leesjongen is minstens 14 jaar oud, als hij op de mijn komt. Vakkennis wordt voor zijn arbeid niet vereischt. Een paar rappe handen, scherpe oogen, en niet te veel speelschheid zijn de eenige voorwaarden, om de opgelegde taak naar behooren te vervullen.

Wanneer hij in het bedrijf komt, heeft de leesjongen niet veel meer dan het gewone lager onderwijs genoten. Uitzondering is het, als hij tevens een of meer klassen eener Muloschool of Ambachtsschool heeft doorloopen. Er zijn ouders, die er de voorkeur aan geven, hun zoon zoo spoedig de wet zulks toelaat, in loondienst te doen treden, inplaats van hem nog enkele jaren vakopleiding te laten genieten. Deze vakopleiding immers, brengt niet alleen kosten met zich mede, die de ouders zich niet kunnen of willen getroosten, doch tevens moeten zij gedurende den tijd der vakopleiding het loon derven, dat hun zoon had kunnen verdienen.

Bij indiensttreding verdienen de leesjongens onmiddellijk een bepaald uurloon, hetgeen stijgt met den leeftijd. Deze uurloonen zijn vastgesteld in de „Collectieve Arbeidsovereenkomst voor de arbeiders werkzaam in het Mijnbedrijf".

Op 16-jarigen leeftijd kan de leesjongen tewerkgesteld worden in de ondergrondsche werken der mijn. Zijn eerste functie aldaar wordt aangeduid met het woord „hulpsleeper". Is hij eenmaal hulpsleeper en verricht hij zijn werk naar behooren, dan biedt de ondergrondsche arbeid vele en goede vooruitzichten, terwijl het loon hooger is dan hetwelk hij bovengronds zou kunnen verdienen in verband met zijn leeftijd en vooropleiding. Dit neemt echter niet weg, dat tot voor eenigen tijd meerdere ouders er tegen opzagen hun jongens naar het leesband te sturen. Het leesband stond immers bij velen in een niet al te goeden reuk.

Een voorman, die bij het einde van het leesband stond, hield toezicht op den arbeid der leesjongens en trachtte er tevens tucht in te houden. Dit systeem gaf aanleiding tot tallooze klachten. Nu eens waren de jongens ontevreden over de behandeling door de voormannen, dan weer bleken de voormannen niet tegen de guitenstreken der jongens te zijn opgewassen. Erger nog dan deze bezwaren, was echter het feit, dat de leesjongen eenmaal mijnwerker geworden, voor wat betreft veiligheid bij zijn werk, orde, gedrag, oplettendheid, vakbekwaamheid, respect voor den meerdere, enz. niet in alle opzichten voldeed. Om vooral ook met dit laatste te breken, werd bij de Staatsmijnen een georganiseerde opleiding der leesjongens ter hand genomen.

Kleeding. Begonnen werd met de jongens van bepaalde werkkleeding te voorzien. Zoolang de jongens in lompen aan het leesband staan, zoo redeneerde men, zullen zij geneigd zijn om dingen te doen, die zij zullen nalaten, wanneer zij behoorlijk gekleed zijn. Sinds de opleiding in werking is getreden, krijgt daarom iedere leesjongen bij zijn indiensttreding twee katoenen overalls, een paar schoenen en een lederen pet. Voldoen de oude kleeren niet meer, dan kan hij ze, mits behoorlijk onderhouden, tegen een nieuw stel inruilen.

Een lederen pet wordt verstrekt, om de jongens reeds vroeg te gewennen aan de dracht van dit stevige zware hoofddeksel, dat ondergronds in verband met de veiligheid van zoo groot belang is. Het dragen van deze pet is verplichtend gesteld.

Wanneer de jongen zijn diensttijd aan het leesband behoorlijk heeft volbracht, krijgt hij een stel kleeren met schoenen, geschikt om daar in den ondergrondschen arbeid te verrichten.

Werktijd. Stonden de jongens vroeger acht uur per dag aan het leesband, in de eene week van 6 tot 14 uur en in de daaropvolgende week van 14 tot 22 uur, nu is hun werktijd-regeling een geheel andere. Volgens de nieuwe regeling staan zij gedurende de eerste week van 6—10 uur aan het leesband. Van 10—11 is schafttijd, waarin zij zich tevens moeten baden en verkleeden. Nadien ontvangen zij van 11—13½ uur les in elementaire mijnbouwkunde, veiligheid bij den mijnbouw, (toegelicht met lantaarnplaatjes), Nederlandsche taal en rekenen, terwijl zij van 13½—14 uur de gymnastiek beoefenen. Gedurende de tweede week moeten de leesjongens behoudens schafttijd van 10—18 uur aan het leesband arbeiden. In de derde week beginnen om 14 uur de gymnastiekoefeningen, die tot 14½ uur duren, van 14½—17 uur wordt les gegeven, van 17—18 uur wordt geschaft en kunnen de jongens zich verkleeden en van 18—22 uur staan zij aan het leesband.

Bij goed weer worden de lessen éénmaal per week afgewisseld met:

voetballen, hardloopen, petjebal, handbal, welke sporten onder leiding op het sportterrein beoefend worden.

Practische oefening. Een gedeelte der jongens, 12 per ploeg, wordt, volgens rooster, aangewezen zich practisch in den mijnbouw te bekwamen. Tot dat doel is de „steenberg", die op elke mijn aanwezig is en zijn ontstaan dankt aan de bij den mijnbouw vrijgekomen overtollige steenen, een oefen- tevens een demonstratie-mijn, men zou het kunnen noemen een „leermijn" door de leesjongens zelf aangelegd. Voor het geven van onderricht in het mijnvak, zijn twee of meer houwers per mijn aanwezig, die niet alleen hun vak uitstekend verstaan, doch er ook pleizier in hebben met jongens om te gaan en daarbij uitgesproken instructieve qualiteiten bezitten, en bovendien goed bekend staan als mensch.

De door de jongens gemaakte leermijn is een getrouwe copie van een werkelijke mijn. Zij is evenals elke andere mijn voorzien van luchtverversching, watergoten, smalspoor, houten- en ijzeren-bouwen. In deze mijn treft men tevens lieren, afbouwhamers, hellingen en dalingen met voetpaden aan en in de toekomst nog opbraken. Verder vindt men er alle voorgeschreven beveiligingen.

Geen wonder, dat de jongens, bij het zien van hun „mijntje" trotsch op hun werk zijn en de instructeurs trotsch op hun jongens. Tijdens het werk in deze mijntjes is er gelegenheid voor de instructeurs om met de jongens ook over andere dingen te spreken, dan alleen over den arbeid. De instructeur, die zijn taak juist opvat, vindt zoodoende een prachtige gelegenheid, om den jongens leiding te geven ten aanzien van hun gedrag en hun werk en hen in te lichten over hetgeen hun later in de mijn te wachten staat. Hij kan hen tevens onderhouden over de wijze, waarop zij thuis hun ouders kunnen helpen, over echte vriendschap, over samenwerking, enz. Dit alles nemen de jongens gaarne van hun instructeur aan, wijl ze hem als een ouderen vriend beschouwen, in wien zij vertrouwen stellen en waarnaar zij met respect opzien. Het is te begrijpen, dat op deze manier een vertrouwensfeer geschapen wordt, die, zooals nader nog zal worden aangetoond, van het grootste belang is voor de toekomst van den leesjongen.

Bovengenoemde maatregelen toonen duidelijk aan, dat de leesjongens, sinds de opleiding bestaat, gedurende ruim een derde van hun diensttijd niet direct productieven arbeid verrichten. Het gevolg hiervan was, dat destijds het aantal leesjongens enorm uitgebreid diende te worden, wilde de arbeid aan het leesband geen stagnatie ondervinden. Daar de leesjongens hun loon tijdens de lessen eveneens vol uitbetaald krijgen, is het te begrijpen, dat hiermede vele kosten gepaard gingen.

Waren er, voordat de opleiding ter hand genomen werd, ca. 400 leesjongens bij de Staatsmijnen werkzaam, thans is dit aantal tot bijna 800 gestegen.

Onderwijs. Het onderwijs in de theoretische mijnbouwkundige vakken is toevertrouwd aan opzichters, die de mijnschool met vrucht hebben doorloopen. Rekenen en Nederlandsch wordt onderwezen door onderwijzers, die de akte lager onderwijs hebben verworven.

Inspectie, regeling, organisatie en contrôle is opgedragen aan een Meester-Opzichter.

Het onderwijs in lichamelijke oefeningen wordt gegeven door daartoe bevoegde personen.

Daar het iets geheel nieuws was, om jongens, die nog nooit een mijn hadden gezien, onderwijs te geven in de grondbeginselen der mijnbouwkunde, moest de noodige leerstof verzameld en tot een geheel vereenigd worden.

De eischen, die aan deze leerstof worden gesteld, zijn:

a. eenvoud, zoodat de jongens alles gemakkelijk kunnen begrijpen, en

b. volledigheid, tenminste in die mate, dat de leerling later bij het uitoefenen van het mijnwerkersvak het hoe en waarom van zijn werk inziet. Tevens moet hij dan op de hoogte zijn van de te geven veiligheidsvoorschriften.

De leerstof is verdeeld in afgeronde lessen, hetgeen het mogelijk maakt iedere week met een nieuw onderwerp te beginnen. Dit laatste is noodig, omdat het geheele jaar door nieuwe jongens worden aangenomen, en anderen aan het ondergrondsche bedrijf worden afgestaan. Jongens, die voor het eerst in de klas komen, kunnen zoodoende het te behandelen onderwerp onmiddellijk eenigszins volgen. Uit den aard der zaak brengt dit komen en gaan van leerlingen toch nog wel moeilijkheden mede voor de opzichters, die met het lesgeven belast zijn; deze konden echter tot op heden overwonnen worden.

Contact tusschen leerkrachten en ouders. Niet alleen geeft de opzichter den jongens les, ook is hem opgedragen de ouders der jongens geregeld te bezoeken. Bij dergelijke bezoeken worden verschillende onderwerpen aangeroerd. Hoofdzaak is evenwel, dat de ouders over hun zoon, zijn werk, zijn vorderingen, vlijt en gedrag worden ingelicht, terwijl er tevens geïnformeerd wordt, hoe de jongen zich thuis gedraagt, wat hij in zijn vrijen tijd doet, of hij plezier in zijn werk heeft, enz. De opzichter vergeet nimmer bij deze bezoeken de ouders om de noodige medewerking te verzoeken, opdat de jongen de lessen hem op de mijn gegeven, ook thuis in practijk brengt.

Er wordt angstvallig voor gewaakt, dat alle ouders bezocht worden

en niet alleen die, wier jongens zich niet goed gedragen. Deed men dit laatste, dan zouden de bezoeken niet erg geapprecieerd worden, ook al omdat de ouders die bezocht worden, bang zouden zijn, door de buren te worden nagewezen. Het bezoek zou dan voor hen een bezoeking worden en dat mag niet.

Om meer inzicht te krijgen in de mentaliteit der hun toevertrouwde leesjongens, maken de opzichters bovendien steeds gaarne gebruik van de inlichtingen, die de dames woninginspectrices verstrekken. Deze dames inspecteeren op regelmatige tijden de verschillende woningen der arbeiders. Bij deze inspectiebezoeken wordt over alles aangaande de huishouding gesproken. Zoodoende weten deze dames precies, uit welk milieu de jongens komen en beschikken dus over een prachtig materiaal, waarvan de opzichters bij de behandeling der jongens gaarne een nuttig gebruik maken.

Administratieve werkzaamheden van den opzichter. De opleiding der leesjongens bracht administratie met zich mede. Deze wordt door den opzichter bijgehouden. Van iederen jongen is een kaart aanwezig, waarop alle bijzonderheden, hem betreffende voorkomen. Op deze kaart staat b.v. aangeteekend welke lessen de jongen heeft bijgewoond, het soort practisch werk, dat hij heeft gedaan, de ervaringen opgedaan bij het huisbezoek, mededeelingen over zijn gedrag, eventueele berispingen en straffen, die hem zijn gegeven, enz.

Verder regelt en controleert de opzichter het werk in de leermijn. Hij doet zulks in nauw contact met de instructeurs en noteert de ervaringen, die deze opdoen. Hij wijst de instructeurs op mogelijke tekortkomingen in de wijze van behandeling der jongens.

Huisvlijt. Ook heeft de opzichter de leiding bij de huisvlijt, welke in den vrijen tijd door de jongens wordt beoefend. Het ligt in de bedoeling de huisvlijt thuis te laten beoefenen. Aangezien de jongens er echter de noodige leiding missen, kan daar voorshands niet toe worden overgegaan. Men beoefent de huisvlijt daarom nog maar alleen in den vrijen tijd op de mijn.

Hierbij is begonnen met houtzaagwerk, daarna werd overgegaan tot houtsnijwerk, nog later tot timmerwerk en binnenkort zal met metaalplastiek een proef worden genomen. Houtbrand en tarsowerk schijnt te veel te vergen van den artistieken aanleg der jongens.

Contact met het bedrijf. De opzichter van de opleiding heeft, behoudens het bovenstaande, tot taak, doorloopend in contact te blijven met zijn collega's uit het bedrijf, immers zoodoende kan hij er zich van op de hoogte stellen, hoe men in het bedrijf oordeelt over de jongens, die in opleiding zijn geweest en vervolgens ondergronds tewerk gesteld werden.

Sparen. Sinds eenigen tijd wordt er naar gestreefd de spaarzin bij de leesjongens op te wekken. Dit deed men op de volgende manier. Nadat enkele rekensommetjes over sparen, rente, enz. gemaakt waren, werd den jongens gevraagd, of zij het mogelijk achtten, dat een houwer f 2400.— kon sparen in den tijd vanaf het begin zijner tewerkstelling tot op zijn 30ste jaar. De meeningen liepen nogal uiteen. Daar werd nagegaan, hoeveel iemand per week moest wegleggen, om op zijn 30ste jaar genoemd bedrag bijeen te hebben. Toen dit was uitgerekend, waren allen het er over eens, dat het mogelijk was. Daarna werd gevraagd, wie van de jongens een spaarbankboekje bezat, welke eigenschappen noodig waren om te sparen, welke voordeelen er mede bereikt werden, enz. en vervolgens is eenige weken later „sparen" in het veertiendaagsche blaadje der leesjongens, met name „Stukkool", meer uitvoerig besproken geworden.

Dat deze eenvoudige, doch practische wijze van onderricht geven inslaat, moge hieruit blijken, dat, toen de opzichter de jongens vroeg, wie op de wijze als in „Stukkool" omschreven wilde sparen, op iedere mijn onmiddellijk een 40-tal jongens bereid waren, met sparen een aanvang te maken. De resultaten van het zoodoende ingevoerde spaarstelsel voor de jongens der Staatsmijnen, dat in hoofdzaak op den aankoop van 5 cents-spaarzegels neerkomt, worden periodiek in „Stukkool" medegedeeld. Dit sparen geschiedt geheel vrijwillig en met goedkeuring der ouders. Voorloopig worden de spaargelden uitsluitend op de Rijksspaarbank gedeponeerd.

Stukkool. Boven werd reeds gesproken over „Stukkool". Dit is een blaadje, dat om de veertien dagen verschijnt en geheel gewijd is aan de belangen der leesjongens. Het draagt als ondertitel „Mededeelingen voor het toekomstige ondergrondsche personeel der Staatsmijnen".

In iedere aflevering van „Stukkool" komt een elementaire beschrijving voor van een onderdeel der mijnbouwkunde. Verder vindt men er in: een opwekkend woord, bijzonderheden over een of ander voorval uit het bedrijf, een verhaaltje met morcele strekking, beschrijvingen ter bevordering der algemeene ontwikkeling, varia, raadsels en opgaven.

De raadsels en opgaven worden door een steeds grooter aantal jongens opgelost. Deze oplossingen zijn dikwijls verlucht met teekeningen en gedichten, die ervan getuigen, dat de jongen den goeden wil bezitten, om er iets goeds van te maken. Dat de kunstzin daardoor bevorderd zal worden, is niet te verwachten, maar wel, dat de jongens handiger worden in het uitdrukken van hun gedachten en dat zij hun vrijen tijd nuttig besteden.

De oplossingen der raadsels en opgaven worden naderhand ook ge-

publiceerd in „Stukkool". De werknummers der jongens, die zeer goede oplossingen inzonden, worden daarbij vermeld, zoomede het aantal behaalde punten. Tweemaal per jaar heeft een prijsuitreiking plaats, waarbij aan een zoo groot mogelijk aantal jongens kleine prijzen ter beschikking worden gesteld. Deze prijzen zijn verdeeld in eerste, tweede, derde, vierde, en soms nog vijfde en zesde prijzen.

Bestonden de prijzen aanvankelijk slechts uit huisvlijtbenoodigdheden, later werden ook andere cadeautjes gegeven, terwijl het ook voorgekomen is, dat de prijzen in den vorm van spaarzegels werden uitgereikt.

Theoretische opleiding in mijnbouwkundige vakken. De theoretische opleiding in de mijnbouwkundige vakken omvat verschillende hoofdstukken, zooals: Het ontstaan van steenkool, het maken van een mijn, het afdiepen van een schacht, het drijven van steengangen, van galerijen, hellingen en dalingen, het maken van op- en neerbraken, het winnen der kolen in pijlers, de storingen, de veiligheid, ondergrondsche machines, de luchtverversching, de perslucht, het vervoer der kolen ondergronds, de organisatie van het ondergrondsche bedrijf, idem van het bovengrondsche bedrijf.

Ontwikkeling van het geheugen. Daar het in het mijnbedrijf van het grootste belang is, dat de werkman een mondelinge opdracht goed uitvoert, of een mondeling gegeven bericht juist overbrengt, worden de jongens in geheugenwerk getraind. Hierbij wordt een aardige methode toegepast, welke op het volgende neerkomt:

Aan de jongens wordt iets medegedeeld, betrekking hebbende op het mijnbedrijf. Nadat hun gedachten even zijn afgeleid, moeten zij het medegedeelde woordelijk opschrijven. Er wordt begonnen met een zin van b.v. 5 woorden, vervolgens 6 woorden, 7 woorden, enz.

Ten einde de leerlingen voldoende af te leiden, wordt deze geheugenoefening veelal gecombineerd met een sportoefening. De jongens worden in twee ploegen verdeeld. De eene ploeg stelt zich op aan het eene einde van een voetbalterrein, de andere ploeg aan het andere einde, beide ploegen verspreid over de breedte van het veld.

Aan de eerste ploeg wordt een opdracht gegeven van een bepaald aantal woorden, daarna wordt „af" geroepen en loopen de jongens den afstand van 100 M. om het hardst. Bij de eindstreep vinden ze een jongen van de andere ploeg, dien zij de opdracht mondeling overgeven en deze loopt weer om het hardst terug. Wie het eerste aankomt en de opdracht goed overbrengt, heeft het gewonnen.

Deze met sport gecombineerde geheugenlessen wekken de animo voor de studie ten zeerste op.

Leiderschap. Ook wordt spel en sport nog voor een ander doel benut.

In ieder bedrijf is het noodzakelijk, de juiste leiders te vinden. Velen nemen aan, dat het leiderschap een gave is, die men bij de geboorte meekrijgt. Mogelijk is het echter ook, het leiderschap aan te kweeken.

Bij wijze van proef wordt op de volgende manier getracht uit de jongens zelf de leiders naar voren te doen komen.

Stel men heeft 150 jongens verdeeld over drie diensten. Op iederen dienst zijn dus 50 jongens. Deze worden weer in 5 groepen ieder van 10 jongens verdeeld. Aan iedere groep wordt gezegd: „Jullie kunt spelen wat je wilt". „Wij zullen er ons niet mee bemoeien, tenminste zoolang alles netjes toegaat." Daarna worden de 5 groepen goed in het oog gehouden. Al spoedig ontpopt zich in elke groep een jongen als aanvoerder, die leiding geeft aan het spel en dit dusdoende ordelijk doet verloopen. De namen der aanvoerders worden genoteerd. Tevens wordt zooveel mogelijk bij een ieder aangeteekend om welke reden hij de leiding kon nemen. De eene is b.v. een schreeuwer, de andere is uiterst bedaard, de derde is door zijn lichamelijke ontwikkeling de aangewezen leider, een vierde is het door zijn intelligentie, enz.

Na eenigen tijd worden de leiders weggeroepen onder voorgeven, dat zij de een af andere opdracht hebben te vervullen. Nu wordt nauwkeurig nagegaan, wat er verder gebeuren gaat. Ontpopt zich geen der overblijvenden meer als leider, dan loopt het spel al spoedig in de war en is ruzie het einde. Is er onder de overblijvenden wel een „leider", dan zal deze de leiding overnemen. Heeft men op die wijze een aantal leiders uitgezocht, dan worden deze tezamen gebracht en wordt nagegaan, wie van hen de leiding neemt. Zoodra deze bekend is, wordt hij weggeroepen en zoo gaat men door tot men de volgorde weet, waarin de jongens de gave van het leiderschap bezitten.

Het is heel goed mogelijk, dat bij een ander spel andere leiders naar voren komen, doorgaans is dit echter niet het geval.

Nu wordt niet beweerd, dat zij, die bij het spel als leiders optraden, later de leiders (de voorlieden, meesterhouwers, opzichters, enz.) in het bedrijf zullen worden. Deze mogelijkheid bestaat echter wel en de toekomst zal leeren in hoeverre de gezichtspunten, die hier naar voren zijn gebracht, juist zullen zijn.

Toezicht. Het is te begrijpen, dat, als men een vijftigtal jongens zonder toezicht laat, ontoelaatbare dingen gebeuren. Om deze reden is als vaste regel aangenomen, dat de jongens nooit zonder toezicht gelaten mogen worden. Bij het gaan naar het badlokaal, bij het verkleeden en baden, bij het gaan naar het werk en naar de school en tijdens het werk, staan de jongens daarom steeds onder toezicht. De personen, die met het toezicht belast zijn, worden met groote zorg uitgekozen. In de eerste plaats

moet op hun handel en wandel niets zijn aan te merken, bovendien moeten zij aanleg, geduld en tact hebben, om met de jongens om te gaan. Er moet iets van hen uitgaan, dat de jongens boeit. In geen geval wordt getracht er militaire tucht in te brengen. Wie verwacht, dat hij deze bij de leesjongens aanwezig zal vinden, wordt teleurgesteld.

De opzet is om „de jongens in vrijheid te dresseeren". Dit ligt meer in den aard van het Nederlandsche volk, dan een streng militairistisch regime.

Met straffen komt men niet veel verder. De boeten, welke vroeger nogal eens werden opgelegd, straffen niet den jongen, maar zijn ouders. Een gemoedelijk, desnoods gestreng onderhoud heeft meer resultaat. Een enkel voorbeeld moge dit toelichten.

Eens bleek, dat de jongens meermalen hun voedsel wegwierpen. In een emmer werden gesmeerde boterhammen met kaas, worst en derg. gevonden. Groepsgewijze werden de jongens toen toegesproken. Hen werd medegedeeld, dat er iets zeer betreurenswaardigs was gebeurd. Dit werd duidelijk en uitvoerig toegelicht, zonder over het eigenlijk gebeurde te spreken. Zoodoende werd de nieuwsgierigheid opgewekt. Vervolgens werd gewezen op de liefde, waarmede hun ouders hen verzorgden en met hoeveel moeite vaak van zuur verdiend geld brood gekocht werd. Nadat dan het eigenlijke feit genoemd was, werd hun aandacht gevestigd op de vele huisvaders, die werkloos waren en dus geen voedsel voor hun kinderen konden koopen, enz. Ten slotte werd het vertrouwen uitgesproken, dat nu de jongens over het slechte van het wegwerpen van voedsel hadden nagedacht, dit niet meer zou gebeuren; met straf werd niet gedreigd, alleen het volledig vertrouwen in de toekomst uitgesproken.

Sinds dit onderhoud is het vrijwel nooit meer voorgekomen, dat brood of andere eetwaren werden weggeworpen.

Een ander voorbeeld is het volgende:

Toen bleek, dat aan den ingang eener mijn enkele jongens voorbijkomende vrouwen en meisjes nariepen en zich onbehoorlijke uitlatingen veroorloofden, werd aan de jongengs gevraagd, of zij wel eens een wandeling met hun moeder en hun zuster hadden gemaakt. Deze vraag werd bevestigend beantwoord.

„Wat zouden jullie doen, als er eens een jongen kwam, die je moeder of zuster beleedigde door hen leelijke dingen na te roepen?" Zij zouden een dergelijke onverlaat er flink van langs geven. Dit werd natuurlijk goedgekeurd, hetgeen met een zekere voldoening werd vernomen. In hun verbeelding waren er al eenigen aan het vechten, hetgeen duidelijk bleek uit de bewegingen van armen en beenen. Toen

dus allen er goed van doordrongen waren, dat zij bij beleediging van hun moeder of zusters er desnoods op mochten slaan, hoe harder hoe liever, mits zij maar geen ongelukken maakten, werd er op gewezen, dat iedere vrouw een moeder kon zijn en ieder meisje een zuster van een jongen, dien zij zelf het recht toekenden er op te slaan! Daar hadden zij nooit aan gedacht!

Zoodoende werd het hun wel duidelijk, dat zij voortaan vrouwen en meisjes met rust moesten laten. Het vertrouwen werd uitgesproken, dat het niet meer zou gebeuren. Geen dreiging met straf of andere maatregelen, als het toch weer gebeurde, neen, de zekerheid werd uitgesproken, dat het niet meer zou voorkomen. En het *is* niet meer voorgekomen. Vrouwen en meisjes kunnen gerust langs een troep van 10 of 15 wachtende leesjongens loopen, zonder dat zij behoeven te vreezen in hun gevoelens gekwetst te worden door minder oirbare opmerkingen.

Ons zijn ten minste nooit meer dergelijke feiten ter oore gekomen.

Wij zullen het bij deze twee voorbeelden laten. Duidelijk is het, dat op de boven uiteengezette manier den jongens kan worden bijgebracht, dat zij gehoorzaam moeten zijn, dat zij eerbied moeten hebben voor ouderen en voor menschen, die met gezag zijn bekleed, enz.

Hulpvaardigheid. De mijnwerker, die bijna steeds in het duister werkt, is aangewezen op zijn kameraden. Hij verwacht van hen, dat hij geholpen wordt, als hij hulp noodig heeft en de anderen verwachten van hem, dat hij hen zal helpen, als zij zijn hulp niet kunnen ontberen. De deugd van hulpvaardigheid dient de toekomstige mijnwerker zich dus eigen te maken. Als leesjongen kan hij beginnen met deze deugd te beoefenen t.o.v. vriendjes, familieleden en kennissen.

Naast hulpvaardigheid moet de leesjongen steeds betrouwbaarheid en eerlijkheid, zoowel in woorden als in daden, betrachten.

Den leesjongen wordt te verstaan gegeven, dat een goed vakman pas dan van groote waarde is voor het bedrijf, als hij tevens ook een goed mensch is. Een goed vakman, die een slecht mensch is, is buitengewoon gevaarlijk voor zijn medemenschen. „Wij kunnen jullie wel vakkennis bijbrengen, maar *jullie moet zelf trachten goede „menschen" te worden.* Wij kunnen jullie er wel op wijzen, de lessen te volgen, nu jullie op het punt staat „mannen" te worden, de goede raadgevingen op te volgen, die jullie ouders en jullie leermeesters jullie gegeven hebben en zullen blijven geven, maar *jullie* moeten ten slotte zelf trachten „mannen" te worden."

Het is meermalen voorgekomen, dat wanneer een opzichter op deze wijze met zijn jongens sprak en voorbeelden aanhaalde, die hen aan

moet op hun handel en wandel niets zijn aan te merken, bovendien moeten zij aanleg, geduld en tact hebben, om met de jongens om te gaan. Er moet iets van hen uitgaan, dat de jongens boeit. In geen geval wordt getracht er militaire tucht in te brengen. Wie verwacht, dat hij deze bij de leesjongens aanwezig zal vinden, wordt teleurgesteld.

De opzet is om „de jongens in vrijheid te dresseeren". Dit ligt meer in den aard van het Nederlandsche volk, dan een streng militairistisch regime.

Met straffen komt men niet veel verder. De boeten, welke vroeger nogal eens werden opgelegd, straffen niet den jongen, maar zijn ouders. Een gemoedelijk, desnoods gestreng onderhoud heeft meer resultaat. Een enkel voorbeeld moge dit toelichten.

Eens bleek, dat de jongens meermalen hun voedsel wegwierpen. In een emmer werden gesmeerde boterhammen met kaas, worst en derg. gevonden. Groepsgewijze werden de jongens toen toegesproken. Hen werd medegedeeld, dat er iets zeer betreurenswaardigs was gebeurd. Dit werd duidelijk en uitvoerig toegelicht, zonder over het eigenlijk gebeurde te spreken. Zoodoende werd de nieuwsgierigheid opgewekt. Vervolgens werd gewezen op de liefde, waarmede hun ouders hen verzorgden en met hoeveel moeite vaak van zuur verdiend geld brood gekocht werd. Nadat dan het eigenlijke feit genoemd was, werd hun aandacht gevestigd op de vele huisvaders, die werkloos waren en dus geen voedsel voor hun kinderen konden koopen, enz. Ten slotte werd het vertrouwen uitgesproken, dat nu de jongens over het slechte van het wegwerpen van voedsel hadden nagedacht, dit niet meer zou gebeuren; met straf werd niet gedreigd, alleen het volledig vertrouwen in de toekomst uitgesproken.

Sinds dit onderhoud is het vrijwel nooit meer voorgekomen, dat brood of andere eetwaren werden weggeworpen.

Een ander voorbeeld is het volgende:

Toen bleek, dat aan den ingang eener mijn enkele jongens voorbijkomende vrouwen en meisjes nariepen en zich onbehoorlijke uitlatingen veroorloofden, werd aan de jongengs gevraagd, of zij wel eens een wandeling met hun moeder en hun zuster hadden gemaakt. Deze vraag werd bevestigend beantwoord.

„Wat zouden jullie doen, als er eens een jongen kwam, die je moeder of zuster beleedigde door hen leelijke dingen na te roepen?" Zij zouden een dergelijke onverlaat er flink van langs geven. Dit werd natuurlijk goedgekeurd, hetgeen met een zekere voldoening werd vernomen. In hun verbeelding waren er al eenigen aan het vechten, hetgeen duidelijk bleek uit de bewegingen van armen en beenen. Toen

dus allen er goed van doordrongen waren, dat zij bij beleediging van hun moeder of zusters er desnoods op mochten slaan, hoe harder hoe liever, mits zij maar geen ongelukken maakten, werd er op gewezen, dat iedere vrouw een moeder kon zijn en ieder meisje een zuster van een jongen, dien zij zelf het recht toekenden er op te slaan! Daar hadden zij nooit aan gedacht!

Zoodoende werd het hun wel duidelijk, dat zij voortaan vrouwen en meisjes met rust moesten laten. Het vertrouwen werd uitgesproken, dat het niet meer zou gebeuren. Geen dreiging met straf of andere maatregelen, als het toch weer gebeurde, neen, de zekerheid werd uitgesproken, dat het niet meer zou voorkomen. En het *is* niet meer voorgekomen. Vrouwen en meisjes kunnen gerust langs een troep van 10 of 15 wachtende leesjongens loopen, zonder dat zij behoeven te vreezen in hun gevoelens gekwetst te worden door minder oirbare opmerkingen.

Ons zijn ten minste nooit meer dergelijke feiten ter oore gekomen.

Wij zullen het bij deze twee voorbeelden laten. Duidelijk is het, dat op de boven uiteengezette manier den jongens kan worden bijgebracht, dat zij gehoorzaam moeten zijn, dat zij eerbied moeten hebben voor ouderen en voor menschen, die met gezag zijn bekleed, enz.

Hulpvaardigheid. De mijnwerker, die bijna steeds in het duister werkt, is aangewezen op zijn kameraden. Hij verwacht van hen, dat hij geholpen wordt, als hij hulp noodig heeft en de anderen verwachten van hem, dat hij hen zal helpen, als zij zijn hulp niet kunnen ontberen. De deugd van hulpvaardigheid dient de toekomstige mijnwerker zich dus eigen te maken. Als leesjongen kan hij beginnen met deze deugd te beoefenen t.o.v. vriendjes, familieleden en kennissen.

Naast hulpvaardigheid moet de leesjongen steeds betrouwbaarheid en eerlijkheid, zoowel in woorden als in daden, betrachten.

Den leesjongen wordt te verstaan gegeven, dat een goed vakman pas dan van groote waarde is voor het bedrijf, als hij tevens ook een goed mensch is. Een goed vakman, die een slecht mensch is, is buitengewoon gevaarlijk voor zijn medemenschen. „Wij kunnen jullie wel vakkennis bijbrengen, maar *jullie moet zelf trachten goede „menschen" te worden*. Wij kunnen jullie er wel op wijzen, de lessen te volgen, nu jullie op het punt staat „mannen" te worden, de goede raadgevingen op te volgen, die jullie ouders en jullie leermeesters jullie gegeven hebben en zullen blijven geven, maar *jullie* moeten ten slotte zelf trachten „mannen" te worden."

Het is meermalen voorgekomen, dat wanneer een opzichter op deze wijze met zijn jongens sprak en voorbeelden aanhaalde, die hen aan

eigen leven en huisgezin deden denken, de tranen overvloedig vloeiden en de neuzen meer gesnoten werden dan anders.

Plichts- en verantwoordelijkheidsgevoel dient de ondergrondsche mijnwerker, die zijn zwaar werk uitsluitend bij het schaarsche licht zijner mijnlamp heeft te verrichten, in hooge mate te bezitten. Het toezicht ondergronds is immers oneindig veel moeilijker dan bovengronds. De arbeider is daarom in zijn doen en laten meer op zichzelf aangewezen. Hiervan dient hij zich dan ook bij elke gelegenheid weer rekenschap te geven, vooral bij het uitvoeren van gegeven opdrachten en bij het beoordeelen van eventueel voorkomende hachelijke situaties. De opzichter moet vertrouwen kunnen stellen in het weten, het kunnen, het verantwoordelijkheidsgevoel en de plichtsbetrachting van zijn werkman. Geeft de opzichter opdrachten, dan moet hij er steeds op kunnen rekenen, dat deze goed uitgevoerd worden. Wetende welk een groote rol plichts- en verantwoordelijkheidsgevoel in het leven van den mijnwerker hebben te spelen, zet de opleiding der leesjongens er alles op, om deze nobele eigenschappen zoo spoedig mogelijk bij de haar toevertrouwde toekomstige mijnwerkers tot ontwikkeling te brengen.

(Wordt vervolgd).

Correctie.

Door bijzondere omstandigheden is het artikel „Komt gij met Vrede" in het vorig nummer niet door den auteur gecorrigeerd. Daardoor zijn een aantal drukfouten blijven staan welker correctie hieronder volgt:

op p. 103 moet noot [2]) vervallen.
op p. 104, r. 18 v.o., i.p.v. bedrijfsleiders lezе men: bedrijfsleiders,
r. 6 v.o., i.p.v. geheel „ „ geheele
op p. 105, r. 5 v.o., i.p.v. zij „ „ wij
op p. 106, r. 9 v.b., i.p.v. wijze „ „ wijze,
r. 4 v.o., i.p.v. Het „ „ „Het
r. 1 v.o., i.p.v. Minister „ „ Minister"
op p. 107, r. 1 v.b., i.p.v. en „ „ een
r. 5 v.b., i.p.v. gezien „ „ gezien van het onlangs verschenen rapport van den Onderwijsraad
r. 17 v.o., i.p.v. schoolbewoners lezе men: schoolhervormers
r. 14 v.o., i.p.v. toond, „ „ toond —
r. 7 v.o., i.p.v. artikelen „ „ artikelen,
op p. 108, r. 19 v.b., i.p.v. allerminst „ „ allermeest

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz.

Schoolkranten, door Ida Heijermans 165

Onderwijsstatistieken` II, door A. H. Gerhard 177

De opleiding der leesjongens bij de Staatsmijnen in Limburg, door Glück Auf 186

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

LOSSE PAEDAGOGISCHE STUDIËN, onder redactie van Dr. J. H. Gunning Wzn. en Dr. Ph. Kohnstamm.

Zoo juist verschenen:

NORMEN TER VERGELIJKING VAN DE RESULTATEN VAN DE EINDEXAMENS DER HOOGERE BURGERSCHOLEN

door

Ir. D. J. KRUIJTBOSCH
Oud-directeur eener Rijks H.B.S. met 5-j. c.

met een woord vooraf van

G. BOLKESTEIN
Inspecteur v. h. Midd. Onderwijs

Prijs . . . . . f 1.25

UITGAVE VAN
J. B. WOLTERS
GRONINGEN - DEN HAAG - BATAVIA

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

13e JAARGANG. APRIL 1932 No. 7.

TB 387

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDe HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

BIBLIOTHEEK RIJKSMUSEUM

0214 0420

De opleiding der leesjongens bij de Staatsmijnen in Limburg

door GLUCK AUF.

II.

Safety first. „Safety first", „veiligheid voor alles", zegt de moderne Amerikaan. Als dit krachtige woord ergens op zijn plaats is, dan is dat voorzeker in het mijnbedrijf. Dient de bovengrondsche arbeider reeds overal de grootste voorzichtigheid en veiligheid te betrachten, voor den ondergrondschen arbeider geldt zulks in nog hoogere mate. In de hem omringende duisternis ligt het gevaar in duizenderlei vormen op de loer. Wijkt hij ook maar even af van de hem voorgeschreven veiligheidsmaatregelen, of denkt hij bij het nemen van een beslissing niet oordeelkundig na, dan is het mogelijk, dat hij in het daarop volgend oogenblik slachtoffer wordt van zijn eigen tekortkomingen. *„Safety first", ondergrondsche arbeider!* Denkt daaraan toekomstige mijnwerkers, herhaalt de opleiding der leesjongens telkens weer.

In het teeken der veiligheid staan daarom ook vooral de bovengenoemde leermijntjes. Hier wordt alles wat met de veiligheid in verband staat nauwlettend beoefend en bestudeerd. Veiligheidsvoorschriften staan b.v. op verschillende plaatsen bijna overduidelijk aangeplakt. De leesjongen wordt hier getraind in; „opmerkzaamheid" zoowel op accoustisch als visueel gebied. Het zachtjes knetteren der kool kan een aanwijzing zijn, dat mijngas te voorschijn treedt, het kraken van hout en steenen bewijst, dat het gebergte zich zet. Bij het afkloppen van het „dak" moet hij onderscheid weten te maken tusschen het kloppen tegen vast gesteente en tegen loshangende steenen, enz.

Veiligheid vindt tevens een waarborg in orde en zindelijkheid. Zoo b.v. dienen de machines ondergronds goed onderhouden te worden. Bevuiling van den schudgootentoer beteekent verminderen van productie-capaciteit en verhooging van arbeidsrisico. Verslechterde ventilatie benadeelt de gezondheid. Deze en duizend andere dingen dient de arbeider in het ondergrondsche bedrijf in het oog te houden. Leert hij vroeg aan de veiligheidseischen voldoen, dan zal hij er naderhand vertrouwd mede zijn, en ze steeds als bij instinct opvolgen. Dit komt niet alleen hem zelf, doch vooral ook zijn kameraden ten goede.

Aankweeken van verantwoordelijkheidsgevoel. In het algemeen geldt, dat hij, die riskante arbeid heeft te verrichten, een sterk ontwikkeld verantwoordelijkheidsgevoel dient te bezitten. Over dit verantwoordelijkheidsgevoel schreven wij reeds terloops. Een manier, hoe dit bij de leesjongens is aan te kweeken, zullen wij hier nader omschrijven.

Reeds lang werd er over gesproken, of het mogelijk zou zijn, de jongens zonder direct toezicht aan het leesband te laten werken. In overleg met de bedrijfsleidingen der Staatsmijnen werd op zekeren dag besloten, eens een proef met een der leesbanden te nemen.

Wellicht is het interessant iets naders van de voorbereidende maatregelen te vernemen. In een der klassen werd het volgende gesprek tusschen een opzichter en zijn jongens gevoerd.

„Vinden jullie het noodig, dat er een voorman aan het leesband staat?" — „Ja meneer." — „Waarom? Wat moet die dan doen?" — „Hij moet maken, dat wij de steenen uit de kolen lezen!" — „Is dat zoo moeilijk, dat jullie dat niet zonder voorman kunnen doen?" — „Jawel, dat kunnen we wel. De voorman is daarvoor niet noodig!" werd door enkelen betoogd. — „Zou je werkelijk meenen, dat de voorman overbodig is?" — „Ja meneer, ja meneer." — „Je kunt hem zeker niet al te best lijden, omdat hij jullie te veel op de vingers kijkt?" — „Neen, dat niet, maar we kunnen het ook wel zonder hem." — „Ik geloof wel, dat jelui één steen, zelfs meerdere steenen, uit de kolen kunt lezen, zonder dat er een voorman bijstaat, maar om ze er allemaal uit te halen, dag in dag uit, dat kan er bij mij niet in. Of zouden jullie dat wel kunnen zonder toezicht?" — „Ja meneer, dat kunnen we!" — „Ik geloof er niets van, daartoe behoort immers wilskracht, ernst en verantwoordelijkheidsgevoel bij iedereen aanwezig te zijn. Er zijn altijd jongens, die liever spelen, vechten of kattekwaad uitvoeren, dan nauwgezet werken." Geen der jongens wist een antwoord te geven. Gelukkig kwam de opzichter op een prachtig idee. „Als we nu eens alleen die jongens aan het band zetten, waarvan we weten, dat ze niet vechten, noch kattekwaad uithalen." Het koor dat toen: „Ja, dat zou mooi zijn", uitriep, was minder sterk als daarvoor. „En als uit die jongens, die we dan zullen aanwijzen, om de beurt twee voorlieden worden aangewezen, zou dat geen oplossing zijn?" Dit vond weer meer instemming. „Maar begrijpt goed jongens, die voorlieden moeten zorgen voor de orde en de rust aan het leesband en zijn tevens verantwoordelijk voor den te verrichten arbeid." Ja, dat begrepen de jongens wel.

„Maar dat beteekent ook, dat wanneer de chef van de zeverij indien noodig, aan deze voorlieden vraagt: „Wie is er lastig geweest en wat is er gebeurd?" die voorlieden gestraft worden, als zij geen afdoend antwoord kunnen of willen geven. M.a.w. die twee voorlieden moeten de orde bewaren en de anderen dienen te gehoorzamen. De voorlieden zijn verplicht de namen van de jongens te noemen, die niet behoorlijk werken en lastig zijn."

„Ja meneer, dat is duidelijk." — „Willen jullie er eens over nadenken en zullen we er nog eens over spreken? Het is toch te mal, dat jullie altijd een volwassen man bij je moet hebben om te kunnen werken.

Als jullie over eenige maanden ondergronds tewerk gesteld zijt, moet je ook je werk doen, zonder dat er altijd toezicht is, dan moet men op jullie plichtsbesef en verantwoordelijkheidsgevoel kunnen rekenen. Zou dat dan nu ook niet mogelijk zijn? Of zou het ondergronds gemakkelijker gaan dan bovengronds? Hoe het zij, wij spreken er nog eens over."

Na eenige dagen werd er weer over gesproken en een maand later werd de bovenbedoelde proef genomen.

Teneinde een objectief oordeel te kunnen vellen over de resultaten dezer proef, werd na eenigen tijd besloten, de wagens met stukken te laten keuren. Hierbij bleek, dat de wagens, geladen door het leesband, waaraan *alléén* jongens stonden, beter waren dan die, waarvan de kolen onder toezicht waren uitgezocht. Dit resultaat werd den jongens, die niet wisten, dat de kolen later gecontroleerd werden, meegedeeld en twee maanden na het begin van de proef liepen er reeds twee leesbanden zonder toezicht op dezelfde mijn. Hierbij zal het voorloopig blijven, daar nieuwe jongens, die nog niet aan tucht gewend zijn en die nog niet bewezen hebben plichtsbesef en verantwoordelijkheidsgevoel genoeg te bezitten, beter onder leiding van een volwassen man kunnen worden opgeleid. De voorlieden moeten er zich van bewust zijn, dat zij instructeurs zijn en de jongens met tact dienen te behandelen. Het regeeren met den knoet is uit den booze en uit de mode. Als de jongen ouder wordt en zich goed gedraagt, komt hij van zelf aan een der beide „vrije" leesbanden en wordt dus op zijn tijd ook „verantwoordelijke jongen". Zoodoende wordt het als een soort promotie beschouwd, om aan het „vrije" leesband te mogen werken.

Lagere mijnschool. Indien men de opleiding der leesjongens bij de Staatsmijnen een andere naam zou moeten geven, zou „Lagere Mijnschool" misschien wel de meest geschikte zijn. Deze Lagere Mijnschool kan in de toekomst mogelijk uitstekende diensten bewijzen, als voorbereiding voor de Mijnschool te Heerlen, welke een Middelbare Nijverheidsschool is.

Resultaten. Evenmin als de resultaten van elke andere opleiding exact kunnen worden uitgedrukt, evenmin kan men dat doen met betrekking tot onze „Lagere Mijnschool". Toch zijn er 3 punten, die als maatstaf in deze goede diensten bewijzen. Vooreerst het peil van ontwikkeling

van den leerling zelf, dan de beoordeeling door derden, in wier bedrijven de leerling, na de opleiding doorloopen te hebben, diensten heeft te verrichten en voorts de waardeering, die de opleiding vooral ondervindt van de zijde der ouders (en leermeesters buiten het bedrijf).

Zij, die met de opleiding der leesjongens belast zijn, ondervinden telkens weer de volle medewerking der ouders, enz. In het mijnbedrijf zelf wordt de leesjongen, na de opleiding achter den rug te hebben, ten zeerste door medearbeiders en superieuren geapprecieerd om zijn aangeleerde hoedanigheden.

Voor het werk ondergronds. Als de leesjongen 16 jaar oud is, mag hij volgens het Mijnreglement ondergronds gaan werken. Het is te begrijpen, dat niet alle jongens van 16 jaar geschikt zijn voor ondergrondschen arbeid. Zij moeten een zekere lichamelijke kracht, benevens volharding en wilskracht bezitten, om het werk, dat hen wacht, naar behooren te kunnen verrichten. Om zulks te controleeren, moet de leesjongen bij het einde van zijn opleiding een proef van bekwaamheid afleggen.

Om met nog meer zekerheid te kunnen vaststellen, of hij in de naaste toekomst voor zwaren arbeid geschikt zal zijn, wordt overwogen, den leesjongen aan een psychotechnisch onderzoek te onderwerpen. De resultaten van dit systeem, vooral in Duitschland en in de Vereenigde Staten bereikt, wettigen een gegronde hoop op succes.

Was het vroeger zeer moeilijk om een jongen van 16 à 17 jaar ondergronds tewerkgesteld te krijgen, (de afdeelingsopzichters maakten met recht bezwaar tegen plaatsing van een dergelijke halve kracht, temeer daar deze meestal tevens onbetrouwbaar en zonder plichtsgevoel was) tegenwoordig gaat zulks minder moeilijk. Het lijdt geen twijfel, of dit is een resultaat der opleiding. De opleiding immers hief niet alleen genoemde negatieve eigenschappen zoo niet geheel dan toch wel in zekere mate op, doch wist tevens daarvoor in de plaats te stellen: vakkennis, wellevendheid, hulpvaardigheid, respect voor den meerdere, betrouwbaarheid, plichtsbesef en verantwoordelijkheidsgevoel.

Bij de tewerkstelling ondergronds, mogen echter niet al te veel jonge krachten in aanmerking komen. Dit zou immers de onderlinge verhoudingen der diverse categorieën te zeer verstoren. Men heeft er rekening mede te houden, dat alle jongens op hun 18e jaar sleeper worden, na hulpsleeper te zijn geweest, op hun 19e jaar kunnen zij hulphouwer worden en reeds op hun 21e jaar houwer, natuurlijk onder voorwaarde, dat zij in alle opzichten voldoen.

Als de jongens, na zich gedurende de opleiding behoorlijk te hebben

gedragen, ondergronds tewerkgesteld worden, worden zij door de opleiding niet meer losgelaten. Zij worden dan nog geregeld bezocht door hun vroegere instructeurs of door een speciaal daarvoor aangewezen vertrouwden en vakkundigen mijnwerker. Deze bespreekt met de jongens de werkzaamheden, schenkt hen goede raadgevingen, tracht met hen moeilijkheden uit den weg te ruimen, met één woord, hij betoont zich op alle gebied een ouderen vriend der jongens.

Deze personen doen tevens navrage naar den jongen, bij den betrokken opzichter, hulp-opzichter, meesterhouwer of houwer. Het resultaat dezer besprekingen wordt in een boek aangeteekend, zoodat men elk oogenblik kan nagaan, hoe de jongens door hun superieuren beoordeeld worden.

Slotbeschouwingen. In het bovenstaande hebben wij een uiteenzetting gegeven van het doel en de werkwijze van de opleiding der leesjongens, welke in het begin van 1929 bij de Staatsmijnen in Limburg werd ingevoerd. Daarbij is komen vast te staan, dat de jeugd, waaraan vroeger geen of weinig aandacht werd besteed en waarvan men daarom ook voor de toekomst geen hooge verwachtingen kon hebben, door de opleiding in een beter spoor geleid wordt. De leesjongen wordt zoodoende tot een nuttiger lid der maatschappij gemaakt. Niet alleen gezonde vaklieden heeft men inhet bedrijf noodig, doch vooral ook „menschen", in den meest edelen zin van het woord.

Het onjuiste begrip, dat een mijnwerker voldoende heeft aan een sterk gespierd lichaam, dient te verdwijnen. Naast spieren en vakkennis zijn noodig: verantwoordelijkheidsgevoel, plichtsbesef, betrouwbaarheid, enz. Deze aan te kweeken, heeft zich de opleiding ten doel gesteld. Tevens bewerkt zij, dat in het Zuid-Limburgsche mijndistrict een grooter aantal jongens opgroeit, aan wie op rijper leeftijd door hun meerderen nog eens wordt voorgehouden, wat goed en wat slecht is, die voor het betrachten der hulpvaardigheid, niet terugdeinzen voor het brengen van een offer, jongens, die hun vrijen tijd nuttig weten te besteden en wellicht later in staat zijn om eenvoudige zaken, noodig voor het huishouden, zelf te maken, jongens, die hebben leeren sparen.

Uit de leesjongens zullen zoodoende mannen opgroeien, die de belangen van het bedrijf op de beste manier kunnen helpen bevorderen.

Door de kennis, welke de opleiding hun betreffende het mijnbedrijf doet verwerven, zullen zij gaan voelen voor hun mijn en er trotsch op gaan, aan haar opbloei te kunnen medewerken.

De Arbeiderskaderschool

door J. HEMELRIJK.

Dicht bij Beekbergen op de Veluwe ligt het Troelstra-oord, een vacantie- en studieoord, gesticht door de Moderne Arbeidersbeweging. Het gebouw heeft twee vleugels, waarin zich een bibliotheek en een aula bevinden, die bestemd zijn voor studiedoeleinden. De aula is een geschenk van de Centrale Arbeidersverzekerings- en Depositobank te 's-Gravenhage, die tevens een jaarlijksch bedrag beschikbaar heeft gesteld voor een Arbeiderskaderschool, die daar gevestigd moest worden. Dit is geschied. Het bestuur der school is in handen van het D.B. van den Algemeenen Raad van S.D.A.P. en N.V.V. (Nederlandsch Vakverbond), die de leiding der school heeft overgedragen aan een curatorium. In dit curatorium namen, naast eenige wetenschappelijk gevormde onderwijsmannen, hoofdbestuursleden uit de politieke en vakbeweging zitting, opdat er een goede samenwerking van theorie en praktijk zou zijn. Dit curatorium heeft een leerplan en lesrooster vastgesteld en heeft de verdere maatregelen genomen, die noodig waren voor het goed functioneeren der school. Het was zich daarbij bewust van het feit, dat althans in de eerste jaren deze school het karakter zou krijgen van een experiment, waarvan het welslagen zou afhangen van de wijze, waarop men met de opgedane ervaringen zou kunnen rekening houden. Omtrent de inrichting der school en haar werkwijze valt het volgende mee te deelen.

1e. *De leerlingen.* De school is bedoeld voor functionarissen uit de arbeidersbeweging en voor hen, die dat kunnen worden.

Zij worden aangewezen door de instanties van de S.D.A.P., de vakbeweging, het Instituut voor Arbeidersontwikkeling en de A.J.C.

Uit de opgegeven candidaten, wier aantal voor dit jaar ± 90 bedroeg, kiest een selectie-commissie uit het curatorium er 25 à 30 uit, die naar haar meening de meeste waarborgen bieden, dat ze het onderwijs met vrucht kunnen volgen. De selectie geschiedt aan de hand van ingewonnen inlichtingen en van uitvoerige schriftelijke antwoorden, door de candidaten gegeven op een 20-tal vragen, die hun worden toegezonden. Deze selectie is uit den aard der zaak gebrekkig. Niet het meerdere onderwijs, door sommigen hunner genoten, geeft daarbij een grootere kans van aangenomen te worden, wel de pogingen, die elk heeft aangewend om zijn kennis en ontwikkeling zelfstandig te vergrooten. De leeftijdsgrens, die daarbij voorloopig is vastgesteld, is die van 20—35 jaar. Aan den eersten cursus, die 5 weken duurde in Januari 1931, namen 25 leerlingen deel, die in hun jeugd grootendeels slechts lager onderwijs genoten hadden, maar op allerlei manieren

getracht hadden hun tekort aan kennis aan te vullen door cursussen en lessen.

Het loont de moeite een opsomming te geven van den dagelijkschen werkkring dezer scholieren. Vier van hen waren bezoldigd bestuurder van een vakvereeniging, één vakvereenigingsbeambte, de anderen waren: Gemeentewerkman, broodbezorger, metaaldraaier, schipper, schilder, kantoorbediende, typograaf, kellner, timmerman, metaalbewerker, monteur, wagenbestuurder, transportarbeider, brievenbesteller, analist. Zoowel in 1931 als in 1932 was er slechts één vrouwelijke leerling aanwezig. Onder de leerlingen van beide jaren bevonden zich o.a. eenige gemeenteraadsleden en één wethouder.

Ongeveer de helft van deze leerlingen was gehuwd. Gedurende den tijd, dat zij zich vrijmaakten uit hun werkkring om de studie op het Troelstraoord te volgen, werd hun in den eersten cursus (1931) de volle loonderving uitbetaald en in den tweeden cursus (1932) 70 % en 50 % resp. voor gehuwden of kostwinners en ongehuwden.

Dat dit een groot bedrag vordert is duidelijk. Bovendien komen daar aan uitgaven nog bij de pensionkosten gedurende het verblijf op de school. De noodzakelijkheid dezer uitgaven staat in verband met het feit, dat zij, voor wie de school bedoeld is, anders om financieele redenen haar niet kunnen volgen. Van de studielustigen en intelligenten onder de arbeiders komen alleen zij, die een verantwoordelijke positie in de arbeidersbeweging bekleeden of waard zijn te bekleeden om hun mentaliteit, in aanmerking om in de gelegenheid gesteld te worden de studie te volbrengen, die noodig is voor het goed vervullen van hun post. Niet zij, die studeeren kunnen of willen, maar zij, die studeeren moeten in dienst der arbeidersbeweging worden toegelaten, als zij daartoe voldoende capaciteiten bezitten. Hun aantal is veel grooter, dan het aantal plaatsen, dat jaarlijks beschikbaar is.

2e. *De leerstof.* Bij de keuze van de leerstof moest het nuttige boven het aangename en het noodzakelijke boven het nuttige gaan.

Vandaar dat vele wenschen, ook gerechtvaardigde wenschen, onvervuld moesten blijven. Het programma moest bevatten die kernvakken, waarvan de leerstof onontbeerlijk is voor elken functionaris in politieke- of vakbeweging.

De vraag kan gesteld worden, of bij de keuze van de vakken ook gedacht is aan de socialistische vorming der leerlingen. Het antwoord daarop is: neen. Zij, die daar komen, kunnen geacht worden een min of meer klare, maar in elk geval hechte socialistische overtuiging te bezitten, gezien de toewijding, die ze betoond hebben in dienst dezer overtuiging. Het meer helder bewust maken hunner socialis-

tische beginselen is de taak der politieke beweging en de taak der politieke kaderscholing. De Troelstraschool heeft zich tot taak gesteld de elementen daarvoor te geven, de juiste methode van studie aan te brengen en den grondslag voor verdere studie te leggen.

Bij de keuze der vakken is dus uitsluitend met de praktijk rekening gehouden. Het spreekt vanzelf, dat bij de behandeling dezer vakken door de leeraren het socialistisch standpunt ten aanzien der problemen wel ter sprake komt. Kennis van staat en maatschappij is in 't kort het doel, dat nagestreefd wordt. Daarvoor wordt onderwijs gegeven in economie, staatsinrichting en staatsrecht, boekhouden en bedrijfshuishouding, Nederlandsche taal en stijl. Voortzetting en aanvulling van deze leerstof vormt het onderwijs in financiën, arbeidsrecht, gemeenterecht en onderdeelen van het burgerlijk recht, zooals handels- en belastingrecht. Veel nadere toelichting behoeft dit programma niet voor hen, die de eischen der praktijk kennen. Dat deze leervakken naast practische kennis ook eenig inzicht in de problemen kunnen en moeten aanbrengen ligt voor de hand. Een nadere uitwerking van de onderdeelen der leerstof is hier niet op zijn plaats.

Hoe de leerstof over de drie cursussen verdeeld moet worden, zal de praktijk leeren. Dit hangt ook af van de wijze, waarop de voorstudie geregeld kan worden en hoe de nazorg in de maanden tusschen de verschillende cursussen kan werken. Dit zijn twee afzonderlijke problemen, die om oplossing vragen.

3e. *De methode.* De methode van onderwijs moet zooveel mogelijk schoolsch en wetenschappelijk zijn; schoolsch, opdat de vermeerdering der kennis zoo veel en grondig mogelijk geschiedt; wetenschappelijk, opdat het inzicht verruimd en methode van critische zelfstudie geleerd wordt. Daarbij moet de methode zich aanpassen aan de eischen van volwassen menschen met ervaring en verantwoordelijkheid, maar zonder oefening en geschooldheid in het studeeren. Dit vraagt bizondere tact en bekwaamheid der leeraren, die temidden der leerlingen als het ware in een socialistische kostschool gedurende eenige weken zich aan die taak wijden. Het leeren zitten is de eerste moeilijkheid voor menschen, die meestal bewegelijke arbeid gewend zijn. Het leeren notities maken en uitwerken, het schriftelijk beantwoorden van vragen, het maken van opstellen en uittreksels zijn onderdeelen der methode, die veel zorg vereischen. De kennis is meestal fragmentarisch en verward en staat verre achter bij de levenservaring en practische bruikbaarheid der leerlingen. Er is in het algemeen een groote wanverhouding tusschen de helderheid en bevattelijkheid van geest en het vermogen om meening en gedachte zuiver uit te drukken.

Maar juist de meerdere rijpheid van geest maakt het mogelijk in korten tijd met harde studie behoorlijke resultaten te bereiken. En aan de wil en volharding hierbij ontbreekt het niet. Deze zijn evenals de goede geest, een uitvloeisel van het gevoel van verantwoordelijkheid, dat de leerlingen als functionarissen bezielt. De vraag van een der leeraren aan den voorz. curator na afloop van den eersten cursus, of men het met deze groep bijzonder getroffen had, kon deze beantwoorden met de opmerking, dat elke groep van verantwoordelijke leiders, zij het dan ook in 't klein, zoo reageerde op de taak, die hun gesteld werd. De vorderingen zijn dan ook met een goede methode sneller dan op elke andere school. Er zijn leerlingen, die na 14 dagen verklaarden, dat zij meer geleerd hadden dan in al de jaren sinds hun lagere schooltijd en die het gevoel hadden, of ze al maanden bezig waren.

4e. *De cursusduur.* In Januari 1931 is de school geopend met een cursus van drie weken en één klas van 25 leerlingen. De cursusduur moest zoo lang zijn, dat daarin met eenige vrucht een afgerond leerplan kon afgewerkt worden. Twee omstandigheden stelden bepaalde grenzen aan dien duur: 1e. de beschikbare financiën, die voor de kosten van drie weken schooltijd toereikend geacht werden; 2e. de noodzakelijkheid voor de cursisten om studieverlof te vragen. Dit studieverlof is voor velen aan niet te ruime grenzen gebonden. Bij een duur van drie weken bleken de moeilijkheden bijna algemeen te overwinnen.

In Januari 1932 is de school voortgezet met een cursus van 4 weken en 2 klassen van resp. 9 en 28 leerlingen. Slechts 9 van de 25 leerlingen van den eersten cursus konden terugkeeren als tweede klasse met een verder gaand programma. Vier van hen, die niet terugkeerden, kwamen wegens hun onvoldoende vorderingen niet voor de tweede klasse in aanmerking. (Een van hen heeft de eerste klasse gedoubleerd). De andere 12 konden òf wegens ziekte òf wegens huiselijke omstandigheden òf wegens den aard hunner werkzaamheden en de onmogelijkheid om weer verlof te krijgen, niet terugkeeren.

Daarbij kwam nog, dat niet van te voren vaststond na den eersten keer of er meer dan één klasse gevormd kon worden, zoodat de leerlingen niet erop ingesteld waren, om eenige jaren achtereen te komen studeeren, hetgeen nu wel het geval is. Er zijn „arbeidershoogescholen" in het buitenland, die een half jaar en langer duren. Welke bezwaren dit meebrengt, is voor ieder duidelijk, die zich rekenschap geeft van de noodzakelijke gevolgen hiervan. 1e. Er kan van vergoeding van loonderving voor zulk een langen duur geen sprake meer zijn, zoodat

verschillende functionarissen, voor wie de school bestemd is, van de deelname uitgesloten worden. 2e. De leerlingen keeren niet in hun werkkring terug, daar hun plaats bezet is. 3e. De mogelijkheid wordt groot, dat men hoopt de studie te kunnen aanwenden voor eigen promotie en het verwerven van een anderen werkkring. — Wat in de naaste toekomst de cursusduur op het Troelstraoord zal worden, staat nog niet vast. De ruimere geldmiddelen voor den cursus-1932, toegestaan door de Centrale Arbeidersverzekerings- en depositie-bank, maakten het mogelijk dit jaar twee klassen 4 weken te laten studeeren. Uit een enquête onder de leerlingen van dit jaar is gebleken, dat een verlenging tot vijf, hoogstens zes weken zonder groote bezwaren voor de meesten mogelijk is. De toezegging van bovengenoemde Centrale maakt het waarschijnlijk, dat het aantal klassen op drie gesteld kan worden.

Zoo krijgt dan de Troelstraschool in dit opzicht langzamerhand een vasten vorm. De leerlingen, die aangewezen worden, kunnen er, als ze voldoende vorderingen maken, op rekenen, dat ze in drie achtereenvolgende jaren gedurende 4 à 6 weken een studie aan deze school mogen doormaken.

5e. *De lesrooster.* In verband met de moeilijkheid om leeraren voor den vollen duur van den cursus vrij te krijgen voor deze school, moet de lesrooster met veel zorg zoo in elkaar gezet worden, dat elk vak het aantal uren krijgt, dat noodig is. De ochtend en de middag worden elk in tweeën gedeeld, zoodat er 4 verschillende lessen per dag gegeven worden. Het huiswerk voor deze 4 vakken wordt 's avonds in de studiezaal gemaakt onder volstrekte stilte en rust. Dat zulk een dagtaak veel vergt van de leerlingen, spreekt vanzelf. Slechts de Zaterdagmiddag en de Zondag zijn vrij voor zelfgekozen ontspanning. Maar steeds gebeurt het, dat ook dan nog velen aan opgegeven taken zitten te arbeiden. Het doel is in deze weinige weken te gaan tot de uiterste grens van mogelijke geestelijke inspanning voor hen, die dat gewend zijn. Het gevolg is meestal een kleine inzinking na een week, die betrekkelijk spoedig weer overwonnen wordt. Een uitvoerige bespreking met de leerlingen aan 't eind van elke week over de gang van zaken geeft aan het curatorium een duidelijk beeld van de indrukken, de wenschen, de klachten en de moeilijkheden door de leerlingen opgedaan en ondervonden bij hun studie. Zij biedt tevens de mogelijkheid ter verbetering van de gebreken en fouten, die gemaakt worden.

6e. *De ervaring.* Na afloop van elken cursus zenden de leerlingen en leeraren aan het curatorium een rapport over hun bevindingen in, waarbij zij de volle vrijheid hebben om alles, wat zij in het belang

van de school achten, op papier te zetten. Een uittreksel uit deze rapporten levert een aardig beeld op van den invloed der school. Uit de meeste rapporten spreekt groote erkentelijkheid voor het voorrecht, dat den leerlingen geboden wordt en voor de resultaten, waarvan zij in hun werk het onmiddellijke nut ervaren. De lust tot studie is bij de meesten na den eersten cursus gewekt of versterkt, het vermogen tot studie vergroot, de juiste weg is hun gewezen naar het doel, dat zij zich meer of minder bewust gesteld hebben.

7e. *De nazorg.* Den eersten keer hebben de leerlingen telkens in de laatste les eene opgave gekregen van de boeken en hoofdstukken, die voor verdere studie in den loop van het jaar werden aanbevolen. De leerlingen der groote steden vereenigden zich tot clubs, die wekelijks onder leiding van een bevoegde een keer voor de studie bijeenkwamen. De anderen behielpen zich en trachtten zich op hun eentje te redden. Er zat te weinig regel en systeem in deze wijze van nazorg. Dit jaar wordt algemeen reeds eenige leiding gegeven. Voor de hoofdvakken hebben de leerlingen een aantal schriftelijke vragen en schemata voor opstellen gekregen, die reeds gedeeltelijk gedurende den cursus uitgewerkt werden en verder in den loop van het jaar om de 14 dagen aan de leeraren uitgewerkt worden toegezonden. Deze zenden het ingeleverde werk gecorrigeerd terug. Dit geschiedt voorloopig voor de vakken economie, financiën en ten deele voor arbeidsrecht.

Nu weten allen, wat zij doen moeten om de studie bij te houden en is er een controle-middel op hun werk. Dit is het uitgangspunt voor een goede regeling van en leiding bij de zelfstudie thuis, die op zichzelf degelijk georganiseerd moet worden, als de studie duurzame beteekenis zal hebben voor de meesten, die blijvend leiding behoeven.

Ook na afloop van den drie-„jarigen" cursus moeten de leerlingen kunnen rekenen op voorlichting en hulp bij hun verdere studie.

8e. *De voorstudie.* Aanvankelijk werden aan de leerlingen, die toegelaten waren, een aantal boeken ter studie opgegeven. Van deze voorstudie kwam niet veel terecht. Immers de *methode* van studeeren moesten de meesten nog leeren. Daarvoor o a. was deze school ingesteld. En zonder dwang en leiding bleef het ook bij het niet of meer oppervlakkig doorlezen der opgegeven stof, temeer daar de meesten naast hun beroep tijdroovende functies bekleedden. Men had de boeken zoo ijverig mogelijk van binnen bekeken, maar met de studie kon daarop niet voortgebouwd worden.

Een middel om uitsluitend voor deze hoogstens 30 nieuwe leerlingen elk jaar de voorstudie goed te organiseeren was er niet, omdat zij over het heele land verspreid woonden en men alleen door monde-

linge lessen kan leeren studeeren. Toen is de gedachte opgekomen om voor deze voorstudie voorbereidende avondscholen op te richten in het heele land met een programma, dat nuttig en bereikbaar is voor vele honderden leerlingen, die er mee van profiteeren en dat tevens bij de a.s. leerlingen van het Troelstraoord een basis voor verdere studie legt, waarop kan voortgebouwd worden op de dagschool daar, zoodat deze van den aanvang of op een hooger plan komt te staan. Als deze gedachte te verwezenlijken is, levert zij een drievoudig voordeel op. Want naast de beide genoemde voordeelen wordt dan de kern gevormd voor een stuk volksontwikkeling van de allergrootste beteekenis. Bij wijze van proef zijn reeds 10 zulke scholen gesticht met 250 leerlingen, waar telkens vier leeraren elk één uur per week les geven in de vakken van het eerste studiejaar op het Troelstraoord, zoodat dit op den duur komt te vervallen. Het curatorium zal in samenwerking met het Inst. voor Arbeidersontwikkeling een belangrijk aantal van deze scholen stichten overal, waar dit mogelijk blijkt. Over de bijzonderheden van dit plan zal in dit orgaan een vervolgartikel verschijnen. Men houde dit goed in 't oog: Wij betreden hierbij geheel nieuwe banen en scheppen geheel nieuwe organen. De practijk moet uitwijzen, in hoeverre deze aan de behoefte voldoen en levensvatbaarheid hebben.

Iets over het werk te Rotterdam onder meisjes en vrouwen uit de kringen der werkloozen

door IDA HEIJERMANS.

Hetgeen er in Rotterdam gebeurt voor de vrouwen uit de kringen der werkloozen, concentreert zich voornamelijk op bemoeiïngen met de echtgenooten der werkelooze mannen. Wat hiervan de oorzaak is, zal in het verloop van mijn beschouwing nagegaan worden.

Het is het „Comité tot ontwikkeling en ontspanning van werkloozen", dat haar binnen zijn kring betrekt en uitgaat van de Volksuniversiteit te Rotterdam, de Vereeniging „Ons Huis", het Rotterdamsch Leeskabinet, het instituut voor Arbeidersontwikkeling, afd. Rotterdam, het Clubhuis „de Arend", den Rotterdamschen Bestuurdersbond, de Arbeiders Jeugd Centrale, den Bestuurdersbond „Rotterdam" van de Nederl. Vakcentrale en het Zuider Volkshuis.

De cursussen worden gegeven door de Volksuniversiteit, zijn ook

voor de vrouwen toegankelijk, doch slechts 50 vrouwen volgen ze, terwijl 359 mannen er aan deelnemen!

Een der oorzaken van dit verschijnsel is dezelfde als die, welke bij het werk onder werkelooze mannen wordt waargenomen. Het is moeielijk om bij menschen, die in de schaduw van de werkloosheid leven, belangstelling te wekken en te onderhouden voor onderwerpen, die voor hen slechts van theoretisch belang lijken. Bovendien kan van volwassenen, die met weinige schoolkennis het leven ingingen en nu den prikkel missen van zich op te kunnen werken door meer kennis in het algemeen, niet verwacht worden, dat zij in de drukkende omstandigheden, waarin zij leven, warm zullen loopen voor het opdoen van allerlei kennis en wetenschap. Dit is in nog sterker mate voor de vrouwen het geval, wier gezichtskring door den arbeid thuis minder verruimd werd dan die der mannen. Haar trekken de ontspanningsmiddagen het meest, waarvan zij genieten kunnen met haar mannen, haar vaders of verloofden.

Voorts lijden de vrouwen en de werkelooze meisjes niet zoo onder de ellende van den tijd, die vooral drukt door gemis aan arbeid, als de mannen. Er is het gezin, waarin gewerkt moet worden. De kinderen dienen verzorgd. Is de dochter buiten werk, dan is zij dikwijls een te waardeeren hulp voor de wasch en al het andere, dat er in een gezin te verrichten is.

Bovendien is er minder werkloosheid onder de jonge meisjes dan onder de volwassenen. Haar behoeft minder loon door den werkgever uitbetaald te worden. Geheel zonder werk zijn zij niet langen tijd. Vandaag worden zij in groot aantal ontslagen en morgen kan werkplaats of fabriek ze weer gebruiken, al is het maar voor een paar dagen in de week. In betaalden huishoudelijken dienst vinden ook nog velen werk.

Ook moet er geconstateerd worden, dat de meisjes en vrouwen voor het allergrootste deel niet georganiseerd zijn in vakvereenigingen. Zij kunnen daardoor minder bereikt worden dan de mannen.

Het is door dit alles als vanzelf gekomen, dat de Volksuniversiteit te Rotterdam de vrouw van den werklooze door lessen, speciaal op haar behoeften ingesteld, binnen haar zorg heeft betrokken.

Want alles wat het gezin van den werklooze ten goede komt, vermindert diens zorg, verheldert zijn horizon.

Daarom heeft de Volksuniversiteit practische lessen georganiseerd in naaien en koken. Wie ze volgen wil, laat zich bij haar inschrijven, waardoor alles van uit één centrum geregeld wordt. Zij verdeelt het aantal inschrijvingen, zendt de cursisten naar de inrichtingen, waar de

lessen gegeven worden en voor haar het makkelijkst te bereiken zijn.

De naailessen worden gegeven in de scholen voor Vrouwenarbeid en het Zuider Volkshuis.

De kooklessen alleen in de eerstgenoemde scholen, omdat die er de keukens voor hebben. Er volgen ± 120 vrouwen de naailessen in het Zuider Volkshuis en ± 130 naai- en kooklessen in de scholen.

Zij behooren bijna allen tot de kringen der modern-georganiseerden. Die van het Zuider Volkshuis bijna hoofdzakelijk tot die der havenarbeiders en de metaalindustrie. Elke cursus bestaat uit tien lessen en wordt gedeeltelijk betaald door de Volksuniversiteit. De leidsters zijn allen leeraressen, met bevoegdheid nijverheidsonderwijs te geven.

In alle lessen richten zich de leeraressen naar de werkelijkheid, waar in het korte tijdsbestek met dien tijd gewoekerd moet worden om zoo gauw mogelijk de noodige kennis aan te brengen. In het Zuider Volkshuis wordt reeds de derde cursus gegeven. Er werd begonnen verleden jaar met 25 cursisten. Dat de lessen in den smaak vallen, het wordt door den groei van het aantal bewezen. Zoo goed als geen verloop is er, evenmin aan de Scholen voor Vrouwenarbeid, waar de eerste cursus nog aan den gang is op het oogenblik, dat deze beschouwing geschreven wordt. Een verklaarbaar verschijnsel! Alle schoolschheid wordt vermeden. Voor een gezellige sfeer wordt gezorgd. De vrouwen naaien onder het genot van een kopje thee. Alles wordt voor haar zoo aantrekkelijk mogelijk gemaakt. Allen naaien een japon, leeren maatnemen, passen, knippen zelf, nadat zij het noodige van de theorie leerden.

Met de leeraressen gaan zij stof koopen, kiezen zelf, al wordt er raad gegeven. Het crisis-comité heeft met den betrokken winkelier een overeenkomst gesloten, waardoor de vrouwen op de stof, die zij koopen, twee gulden korting krijgen.

Door eigen aanschouwing heb ik een indruk van de lessen en de sfeer, die er heerscht, kunnen krijgen.

In een der scholen voor Vrouwenarbeid zag ik een groote groep vrouwen aan japonnen werken, en een andere aan het koken.

Zij, die naaiden, hadden òf voor het eerst een japon onder handen, òf waren reeds wat wegwijs geworden. Er waren jonge vrouwen, maar ook huismoeders, die al wat jaartjes als zoodanig achter den rug hadden. Ingespannen werd er gearbeid. Tijd voor babbelen werd er alleen afgenomen, als er gewacht moest worden op de hulp der leerares. Aardige, degelijke stoffen werden verwerkt naar van de modeplaat zelf gekozen model.

Dezelfde prettige, vriendelijke werkstemming heerschte er in de

kookles. Wie ze volgt, heeft natuurlijk in eigen huishouden allerlei reeds klaar gemaakt, brengt daardoor in de les haar practische ervaring mee, die soms voor de leerares wetenswaardigs bevat. Maar hoeveel moeten al die vrouwen er nog leeren wat betreft behandeling van het materiaal, het belang der voedingswaarde van de spijzen, die zij verwerken en de kunst om zoo weinig mogelijk van die waarde te laten verloren gaan!

In deze lessen leeren zij welke smakelijke spijzen er te bereiden zijn van materialen, binnen het bereik van haar financieele draagkracht, hoe zij afwisseling kunnen brengen in de menu's. Zij eten zelf in de schoolkeuken wat zij klaar maken en geen beter getuigschrift voor dat onderwijs dan de verhalen der vrouwen, dat haar mannen en kinderen smulden aan datgeen wat zij ook thuis nu klaar maakten.

En als in de les de maaltijd bereid is, wordt die gezamenlijk in de schoolkeuken genuttigd. Doch verzorgd eenvoudig wordt de tafel altijd gedekt. Wellicht werkt de een of ander der cursisten de gedachte voor het eigen gezin uit, dat er sfeer uitgaat van de wijze, waarop de maaltijden gebruikt worden.

* * *

In de gesprekken, die ik voerde met de secretaresse der Volksuniversiteit, de directrices van enkele „Volkshuizen", en door alles wat ik zag in de door mij beschreven lessen, kreeg ik den indruk overal, dat er met liefdevol inzicht gewerkt wordt met deze vrouwen.

Laten wij hopen, dat een tijd, als we nu beleven, in de toekomst voor goed tot het verleden zal behooren. Een crisis, als nu doorgeworsteld moet worden, kan zich niet meer voordoen, als productie- en distributie-systeem anders geregeld zal zijn. Ook zal het dan tot het verleden behooren, dat vrouwen, die reeds een gezin hebben, nog zoo heel veel te leeren hebben, zelfs op het gebied van naaien en koken. Sommigen vertelden mij, dat zij vanaf de lagere school, die zij verlieten na zes jaren er gegaan te zijn, niets en niets meer geleerd hadden.

Door schade en schande wordt de mensch wijs. Ook volken en staten zullen we aannemen. Indien de leerschool van het heden doorloopen is, haar lessen ter harte genomen, zullen zeker de vrouwen op andere wijze de gezinstaak op zich kunnen nemen dan zij het nu moeten doen, daar zij het leven ingestuurd werden met niets dan het beetje kennis van een lagere school, die in haar wezen nog zóó eenzijdig schoolsch is.

Sensatie-bladen

door W. EMMENS.

Dostojewski laat Iwan Feodorowitch, de physicus, zeggen: „Wanneer men in de menschheid het geloof aan de onsterfelijkheid vernietigt, verkwijnt in haar ook onmiddellijk niet alleen de liefde, maar ook elke levende kracht, het leven in de wereld voort te zetten; ja, dan bestaat er niets onzedelijks meer en alles is geoorloofd, zelfs de menscheneterij; voor elk individu moet de natuurlijke zedewet onmiddellijk in haar volledig tegendeel verkeeren en het egoïsme zelf moet tot aan de misdaad toe niet alleen de mensch geoorloofd zijn, maar moet in zijn toestand door hem zelfs als onvermijdelijke, ja als de allerwijste, zoo niet zelfs als de edelste uitweg, erkend worden."

Deze jonge man, met de hel in hoofd en hart, wilde zijn leven rekken tot zijn dertigste levensjaar door een kracht, die alles verdraagt, de kracht van de gemeenheid van de Karamasows, en dan misschien in verdorvenheid verdrinken, zijn ziel in ontecring verstikken, of er aan ontkomen op de wijze van de Karamasows, d.w.z. met het devies: Alles is geoorloofd.

Is het een profetie voor zijn eigen land geweest?

Als men de wekelijksche lijst van overvallen, inbraken, diefstallen en moorden bij ons leest, zou men haast geneigd zijn te zeggen: Ook wij zijn dus nu zoo ver; het geloof aan de onsterfelijkheid is vernietigd en de gevolgen daarvan vertoonen zich in al hun schrikwekkendheid. Haast! want rustig kunnen we zeggen, dat ons volk in zijn totaliteit nog niet door een tot ondergang doemend, misdadig egoïsme is aangetast, ofschoon de aanvreting wel begint, niet collectief als in de Sowjet, maar individueel. Diep teleurgesteld is men, wanneer men leest, dat iemand dertig jaar lang een vertrouwenspost heeft bekleed en nu wegens verduistering wordt „opgesloten", zooals de term luidt. Met afschuw vervuld worden we, als we lezen, hoe ouden van dagen afgeslacht worden terwille van een beetje geld. Het „alles is geoorloofd" moet wel wortel geschoten hebben. Een innerlijke rem schijnt voor de misdrijvers niet meer te bestaan. Het wegvallen van deze innerlijke rem beteekent, het niet meer gebonden zijn aan zedelijke normen. En het verlies van deze band beteekent weer het aangewezen-zijn op de lusten en begeerten van het naakte animale leven.

Om deze lusten en begeerten te bevredigen, om — dit is immers het eenigste, wat overblijft — prikkeling van het egoïstisch, dierlijk leven, sensatie in haar ruwste vorm, te ondergaan, grijpt men naar het middel, dat dit kan verschaffen: geld, en nog eens geld. Men zoekt dit machtig te worden door moord en doodslag heen.

En de oorzaak? Geestelijke stroomingen van de laatste tientallen jaren, vooral het historisch materialisme, hebben de band met zedelijke, tegenover ons staande normen verbroken. Velen werden en worden als koeien grootgebracht; volgens hun innerlijk instinct moet alles geoorloofd zijn; alleen materieel eigenbelang, de zedelijke normen van anderen en de justitie doen hen op de weide binnen de aangewezen omheining grazen. Ze hebben slechts één doel: steeds een *betere* weide te zoeken. Innerlijke, geestelijke waarden, niet van menschen afkomstig, bestaan voor hen niet; ze kennen geen levenswaarden naast het materieele.

Voor deze van zedelijke normen ontdane zielen is de huidige tijd wel heel moeilijk; het historisch materialisme woekert als de pest van roode zelfzucht in hun onrijpe geest en de werkloosheid is voor hen „des duivels oorkussen." Het slot is, dat het „alles is geoorloofd" zich aandient.

Maar hoewel het nog een groote stap is van deze gedachte tot de daad, zullen uiterlijke invloeden de niet meer uit zich zelf geremde mensch gemakkelijk daartoe drijven.

Slechte kameraadschap, toespraken van revolutionair-politieke tinnegieters, niet gecontroleerde vertrouwensposten moedigen tot de daad aan, kweeken misdrijf. Van zulke *uiterlijke factoren* kan men niet direct zedelijke zelfverantwoordelijkheid vergen. Maar er zijn andere, waarbij dit wel het geval is.

Onlangs las ik een verslag van een rechtszitting, waarin door de rechtbank aan een handelsagent, die met termijnbetalingen werkte en als getuige gedagvaard was, het „kweeken van misdrijf" werd voorgehouden, omdat hij wist, dat de beklaagde niet bij machte was te betalen. De rechter meende dus van deze handelsagent een zekere mate van zedelijke zelfverantwoordelijkheid te mogen eischen tegenover iemand zonder zedelijke rem.

* * *

Met hoeveel meer recht mag van een redactiestaf van een krant zedelijke zelfverantwoordelijkheid gevraagd worden — vooral in deze tijd. Een krant, die thans speculeert op de sensatielust van het publiek, die thans op het rauwe, animale leven, beroofd van elke zedelijke norm, als een azende gier neerstrijkt, om zijn lezerskring te vergrooten, kan heel gemakkelijk het laatste stootje geven aan een wankele geest, om zijn „alles is geoorloofd" in een daad uit te leven en daarna in wanhoop uit te roepen: Wat heb ik gedaan? Hoe was het mogelijk, dat ik dat gedaan heb! Nee, *ik* was het niet, het was een *ander*...

Onlangs hebben eenige kamerleden aan de Regeering om maatregelen tegen sensatiewekkende kranten gevraagd. 't Is zeer begrijpelijk!

Op hen, die als voorlichters in deze tijd fungeeren, rust een zware verantwoordelijkheid tegenover de zwakke, onontwikkelde geesten. Of deze voorlichters zich dat steeds bewust zijn? Zeker niet! Want meer dan ooit worden phrasen en holle woorden van revolutionnaire strekking met veel pathos over de massa geworpen, waarvan sommige enkelingen dan in de handen van de justitie vallen en boeten voor het politiek gezwendel van ongare „voorlichters", die helaas vrijuit gaan. Meer dan vroeger worden zonder betooning van eenige zedelijke verantwoordelijkheid „sappige" berichten in kranten gelanceerd, die er op berekend zijn, de sensatielust aan te wakkeren, ten einde het aantal abonné's op te voeren. Berichten, die objectief het waar, wanneer, maar vooral het hoe tot in de fijnste griezelwekkende details uitspinnen; berichten, die uit de vijfhoofdige opschriften telkens een hernieuwde prikkel op de sensatielust van het publiek aanwenden; berichten, die het slechte niet opzettelijk verheerlijken, maar die een dergelijke sensationeele terminologie gebruiken, dat een lezer daaruit een vereering voor de misdaad, neen, wat nog erger is, een vereering voor de misdadiger heel gemakkelijk verkeerdelijk kan afleiden. Ik kan niet ontkennen, dat ik bewondering heb voor het vinden van die psychologisch-rake, sensatiewekkende terminologie, waarmee het gebodene in de oogen, hoofden en harten van de lezers wordt geboord.

Maar evenmin kan ik ontkennen, dat ik medelijden heb met en afschuw koester voor de journalistieke geesten, die zich met het „alles is geoorloofd" op de stuurlooze, van zedelijke normen beroofde zwakkelingen, die alleen nog maar hun lusten en begeerten hebben overgehouden, werpen.

In een van de bladen las ik een beschrijving van het doen van Al Capone. Hij wordt genoemd „de koning(!) van de misdaad", „de koning(!) van de onderwereld"; „politie en rechters worden niet gevreesd: die gehoorzamen de bevelen van den oppermachtigen(!) bendeleider en worden omgekocht." Als een „keizer"(!) rijdt hij met zijn escorte door Chicago's straten en „het ging van mond tot mond" (sprookjesachtig zelfs!): „Daar gaat Al". — Na lezing heeft men de indruk, dat de onderwereld gelijk is aan de bovenwereld, alleen met een iets andere nuanceering. Het kan niet uitblijven, dat zoo'n beschrijving op zwakke, avontuurlijke geesten in deze tijd haar invloed uitoefent. Het ergerlijke is niet, dat van „muizen" „olifanten" gemaakt worden, maar dat elke zedelijke zelfverantwoordelijkheid van de schrijver in zoo'n beschrijving zoek is.

Mij viel één nummer van een krant in handen, waarin ik de volgende berichten, sommigen van foto's en vijfhoofdige opschriften voorzien, las. Ik meen niet ver mis te zijn in het weergeven van de indruk, die het op sommige wankele gemoederen moet maken.

a. *Roofoverval te Schipluiden.*

Brandkast geplunderd van de Boerenleenbank.

De kassier neergeslagen.

Een bedrag van 10.800 gulden aan bankpapier en zilver meegenomen.

Aanslag gepleegd door twee mannen. — Een derde stond op den uitkijk. — Daders ontvlucht. — Nog geen enkel spoor ontdekt.

Die derde op de uitkijk? 's Jonge, moet ik toch even lezen!

b. *Aanslag op ex-Keizer van China.*

Bom in mand met vruchten.

Nou, ook een listeling! Gauw even lezen.

c. *Moord op Berlijnsch taxi-chauffeur. In zijn auto doodgeslagen.*

Aan de orde van den dag. Sla je over.

d. *Communisten slaags met Nat. socialisten,*

Nou, ja!

e. *De moord op den notaris te Gorinchem.*

Arrestatie te Woerden.

De politie op een spoor.

Boerenarbeider aangehouden en na nachtelijke huiszoeking overgebracht naar Gorinchem.

Had de vermoorde een voorgevoel?

Interessant, vooral dat voorgevoel. Even lezen.

f. *Door zijn beide „vrienden" neergeslagen en beroofd. Na hem eerst getracteerd te hebben.*

Ook geraffineerd! Maar „vrienden", wat is dat?

g. *Bandieten-overval te Tsientien.*

Aanslagen op stationspolitiepost en paleis van den gouverneur.

Niettegenstaande „stationspolitiepost", sla je over. Chineezen, zoo ver weg.

h. *Lijk gevouden op spoorlijn Maassluis—Hoek.*

Nou, ja.

i. *Na den moord op den Chinees te Amsterdam.*

Al weer een Chinees.

j. *Cassa te Arnhem geplunderd.*

Lees je niet, zoo'n kleinigheid.

k. *Postbesteller overvallen te Eindhoven.*

De aanrander gevlucht.

't Gaat hier al net als in Duitschland.

l. *Serge de Lenz, de grootste gentleman-boef van den modernen tijd.*
Eerzaam Dieppe het slachtoffer.
Vele weeke hartjes en 'n brandkast.
Monseigneur de Guise was wijs met hem.
Al wat speurneus is, thans achter zijn fraai geplooide pantalon gestuurd. . . ,

Nee, dat is journalistiek-opgeblazen. Maar: gentleman-boef, eerzaam, weeke hartjes en die brandkast en die Monseigneur en die geplooide pantalon! Nee, dat moet ik toch even lezen!

. . . En dan het slot: „Een galgebrok, dat is hij, maar wijs me de vrouw eens, die hem kan weerstaan."

Nou?

m. *Nachtelijke inbreker doodgeslagen.*
Door patrouille verrast.

Serge is veel interessanter!

n. *Oplichterstruc, die niet opging.*
„Zoo oude jongen, hoe gaat 't er mee. Ken je me niet meer?"
Aan het verkeerde adres.

Ja, . . . Ik snap het. Even kijken, of 't zoo is!

o. *Een aap opgeleid tot inbreker.*
Mislukt debuut in hotel Weltevreden.

Nou, ze worden al slimmer.

p. *Meesterlijke Dranksmokkelorganisatie van Al Capone, den koning van de misdaad.*
Luxe-hotel zijn generale staf.
Politie en rechters worden niet gevreesd: die gehoorzamen de bevelen van den oppermachtigen bendeleider en worden omgekocht.
Al op zijn hoede voor concurrenten.

Dat is nou je! Sapristi, wat een kerel! Koning van de misdaad! 't Klinkt goed. Heeft zelfs een generale staf! Een zoodje, die rechters en politie. Net als bij ons: de klasse-justitie. Sapperloot, wat een vent! „Zwaar gewapende schildwachten." „Een speciale lijfwacht!" uitgerust met „machinegeweren". Hij gaf „audiëntie", aan vooraanstaande politici en advocaten van Chicago, autoriteiten van het politiedepartement", enz. Rechters bieden Al hun verontschuldigingen aan! — Och, of je nou baas van een fabriek bent — die zuigt zijn lui ook immers uit — of „koning van de onderwereld". Weinig verschil. 'k Was toch nog liever het laatste. En bovendien, je kon die kapitalisten eens een hak zetten. Koning! Je zou er haast een paar jaartjes voor over hebben.

* * *

Gelijk gezegd: deze verzameling komt uit *één enkel* nummer van een krant.

Men kan begrijpen, dat zoo'n nummer van een krant een verderfelijke invloed moet hebben. Maar.... *bewijzen* hebben we niet. Die bewijzen zou misschien de rechtbank kunnen verschaffen. Misschien, omdat bij de behandeling van een misdaad niet steeds de invloeden blootgelegd worden, die tot de misdaad geleid hebben. Maar toch zou ik graag een of meer rechters daarover willen hooren, b.v. Mr. de Bie te Rotterdam, of anderen, die licht in deze vraag zouden kunnen brengen, om te zien, of verband tusschen sensatie-bladen en misdaad duidelijk te constateeren valt. 't Zou voor sommige journalisten een waarschuwing kunnen zijn, waarvan ze schrokken.

Radio en Onderwijs. [1])

Onder bovenstaanden titel geeft ons redactielid de heer G. van Veen, Adjunct-Directeur van het Nutsseminarium voor de paedagogiek, eenige beschouwingen, welke wij hieronder in hoofdzaak laten volgen, omdat wij het gewenscht achten, dat zij een grootere verspreiding vinden.

De schrijver begint met de opmerking, dat hij langs velerlei wegen kennis heeft kunnen nemen van de kritiek, die geleverd is op het denkbeeld om in het onderwijsprogramma der scholen ook vaste uren of halve-uren op te nemen gewijd aan lessen per radio.

Naast de enthousiasten voor dit denkbeeld, die wellicht een weinig oppervlakkig alles en nog wat van deze nieuwe onderwijstechniek verwachten, komen een groot aantal bedachtzamen, die op grond van hun onderwijs- (niet radio-) ervaring een aantal zwaarwichtige tegenwerpingen komen aandragen, die maar niet zoo één, twee, drie opzij te schuiven zijn.

De schrijver neemt ze echter in nadere oogenschouw en het is de moeite waard te zien hoe weinig van deze bezwaren overblijft onder zijn kritisch en met ervaring gehanteerd ontleedmes.

De bezwaren vallen in vier groepen. Zij betreffen *a.* het verlies van *sfeer* en intimiteit; *b.* het gevaar van *passiviteit*; *c.* het *cliché-karakter* dat het radio-onderwijs onvermijdelijk zou moeten dragen; *d.* de *vervlakking* die er noodzakelijk uit zou moeten voortvloeien.

[1]) Uit de Mededeelingen van het Nutsseminarium voor Paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam No. 20, door G. van Veen.

a. Wat de *sfeer* betreft geeft schrijver voorbeelden van twee uitersten. Hij beschrijft een bezoek aan een school waar de jongen, die hem opendeed, hem als 't ware op zijn teenen bezwoer toch maar weer weg te gaan, omdat ze nu net „radio hadden" en waar hij zich bij de volslagen verzonken aandacht van meester en jongens hinderlijk overbodig voelde. Men luisterde naar „den" minister, die een bloemententoonstelling te Aalsmeer opende en de beteekenis van onzen bloemenexport schilderde. Concurreer daar nu maar eens mee met je aardrijkskundeboekje!

Het andere uiterste beleefde schrijver, toen hij in een school kwam, waar onder het werk door de radio als maar jengelde. Goed voor oefening van het concentratie-vermogen, meende de meester!

En schrijvers conclusie dat de „sfeer" ook bij de radio afhangt van hem die het instrument en zijn gebruik beheerscht, kunnen we volkomen onderschrijven. De voorbereiding, de begeleidende houding, het volgende woord, kortom de hanteering van het geheel, daarop komt het aan, is die goed, dan loopt de sfeer geen gevaar.

b. Over *passiviteit en activiteit* maakt de schrijver belangwekkende opmerkingen, die culmineeren in de vraag: *is luisteren passief zijn?* Natuurlijk niet. Men zou zelfs kunnen zeggen: luisteren, goed luisteren vooronderstelt verhoogde activiteit van den geest: „innere Anschauung" zooals Pestallozzi zegt. En de schrijver maakt daarbij de aardige opmerking dat de doove, die het van zijn oog moet hebben alleen (zonder de hulpmiddelen, die een moderne paedagogiek ter beschikking stelt), eenzaam wordt en verdoft van geest. De blinde daarentegen, die bijna alles met het oor doet, heeft een opgewekt zieleleven, juist omdat zijn vermogen tot „innere Anschauung" steeds actief wordt gehouden.

Alles moet dus gedaan worden om de kinderen tot de juiste luisterhouding te brengen. De waarde van de stof voor de school moet natuurlijk vast staan. Een ideaal programma zou daarvoor door een commissie van vakmenschen moeten worden opgesteld. Maar die waarde wordt niet enkel door den inhoud bepaald, maar voor een even groot deel door de voorbereiding door den onderwijzer en door de behandeling *na* de lezing. Een goedgebruikte radio-schoollezing acht schrijver een prachtig hulpmiddel voor het taalonderwijs, dien hoofdschotel van ons schoolmenu.

In gedachten ziet hij de radioles wat de hoogste klas betreft aldus: ieder kind met potlood en papier voor zich wacht met spanning op het moment, dat de lezing doorkomt. De onderwijzer zelf evenzeer zit klaar om het gesprokene te „verslaan".

Wat een inspanning, wat een concentratie, wat een oefening, wat een variatie, wat een bron van misverstand en dus vroolijkheid en goed verstaan, waarlijk men behoeft hier de saaiheid niet te vreezen noch de passiviteit.

c. Maar de uitzending zou slechts *cliché* kunnen geven.

Elke klasse stelt immers zijn eigen eischen, hoe zou men van buitenaf op een willekeurig moment aan die eischen kunnen voldoen?

O.i. ligt hier wel het sterkste punt van aanval van de bestrijders, maar schrijver meent dat het met die fijne nuanceering zoo'n vaart niet loopt en dat er althans een belangrijk tegenwicht ligt in de omstandigheid dat voor elk onderwerp een der beste krachten kan worden gekozen en dat deze beste kracht zijn best zal doen om voor de radio op zijn best te zijn.

Overigens — meent schrijver — spreekt bij al deze bezwaren een zeker verzet tegen het nieuwe mee.

Vele jaren geleden gaf een Amsterdamsch leeraar in de Fransche taal reeds een phonetische cursus door middel van een pathéfoon. Ieder deskundige, die niet per pathéfoon werkte, riep het gezond verstand tot getuige tegen dit mechanisch gedoe!

En nu? Een Amsterdamsch H.B.S.-directeur noodigt de pers in zijn school, om eens een les per linguaphoon bij te wonen. De leeraar, academisch gevormd in zijn vak, zegt: Het is van groot belang, dat de leerlingen hier de vreemde taal met juist accent en goede intonatie hooren spreken en hij gelooft, dat wanneer zij een goede serie platen hebben doorgewerkt, zij een niet al te moeilijke Fransche lezing kunnen volgen. Een journalist schrijft: „Direct valt het als een groot voordeel op, dat de meisjes en jongens deze stem met gespannen aandacht volgen", en hij eindigt met de verwachting, „dat de mechanische stem in de toekomst in de school een belangrijke rol zal spelen."

Zoo weet het leven telkens en telkens weer ons verzet tegen het nuttig-nieuwe te overwinnen!

Het is bekend dat in de school de onervaren onderwijzer maar heel weinig van zijn meer ervaren collega profiteert, dat het overgroote deel der leerkrachten, eenmaal zelf in vaste betrekking, nimmer meer een les van een ander beluistert. Dat nu verder alles zoo goed is als het zou kunnen zijn, zal wel niemand aannemen. Ieder lid van het schooltoezicht zal dat ook weerspreken.

Zou dan, zooals de leeraar in de vreemde taal voortdurend door de linguaphoon geprikkeld wordt zijn uitspraak te verzorgen, de onderwijzer een zorgvuldig gepreparceerde les per radio ook vaak niet kunnen aanvoelen als een modelles, die nu eens niet zijn gevoel van eigen-

waarde bedreigt, zooals opzettelijke didactische demonstraties het in anderen vorm plegen te doen?

Zou niet menigmaal een radioles het didactisch geweten van den onderwijzer kunnen opfrisschen, hem overtuigen, dat een diepere doorleving van de stof dan hem tot dusver lukte, mogelijk is, en een betere methodische behandeling tevens?

Hier is dan ruimte voor hetzelfde werk, dat de linguafoon doet. Als de academisch gevormde leeraar verrukt is met de declamatiemodellen, die dit apparaat geeft, zou dan menig onderwijzer met acte L. O. in een vreemde taal wat zijn uitspraak betreft niet zijn voordeel kunnen doen met wat de radio kan geven? En, als hij zijn kinderen in school laat luisteren, zou dit voor hem geen spoorslag kunnen zijn, om ook stilzwijgende kritiek te voorkomen, niet te zeer beneden het „cliché"-model te blijven?

Zou — zooals in Engeland geschiedt — een goed voorgedragen vers in een klasse niet mee tot navolging kunnen prikkelen en het heele lesonderwijs een opfrissching kunnen geven, die op andere wijze niet te verkrijgen is?

Zoo gezien zou naar den kant van den onderwijzer de radioles zeer goed kunnen meewerken, het doodloopen in de sleur tegen te houden. Menig onderwijzer moge daarin een cliché van fijner structuur vinden dan het cliché, waartoe zijn eigen lessen zoo licht kunnen verstarren, als hij nimmer met proeven van voorbeeldige doorleving en bewerking kennis maakt.

Schrijver herhaalt: dit soort modellessen voor den onderwijzer zou diens gevoel van eigenwaarde nu eens niet behoeven te krenken.

d. Vervlakking. Zij, die de klacht uiten, dat ons moderne leven lijdt aan het euvel der vervlakking, hebben zeker geen ongelijk.

Ook niet zij, die van oordeel zijn, dat de radio dit euvel in de hand kan werken, doordat zoo gemakkelijk de eerbiedshouding tegenover het gebodene verloren gaat. En waar in opvoeding en onderwijs de eerbiedshouding wegvalt, is van verdieping geen sprake meer, alleen maar van vervlakking.

Zoo is het ook — denkt schrijver — in menige huiskamer gesteld. Men raakt er aan gewoon de radio te hooren, men vindt het vreemdstil, wanneer hij lang aaneen zwijgt, maar men raakt er ook aan gewoon daarnaar *niet* te luisteren en een rede, die van de hoorders wat eischt, wordt spoedig als vervelend afgezet. Hier dreigt door een te veel inderdaad de passiviteit als gewoontehouding.

Intusschen mag ook hier niet worden gegeneraliseerd. Als schrijver in zijn geheugen terugroept een aantal avondjes, dat hij in gezinnen

ten plattelande mee naar de radio luisterde, dan heeft hij daar toch wel eerbied voor het radioprogramma gevonden. Daar werd de vraag: „Wat hebben wij vanavond?" nog wel ernstig besproken en werd de voorloopige keuze in onderling beraad vastgesteld. Het heeft hem verbaasd, hoe goed men georiënteerd was omtrent het gehalte van de sprekers en de uitvoerende kunstenaars.

Als men dan ook van vervlakking zou spreken in betrekking tot het platteland tengevolge van de radio, zou men zeker onjuist zijn. Op menig afgelegen dorp, op honderden afgelegen boerenhoeven, waar de vluchtigheid van het moderne leven nog niet de geestelijke concentratie tegenhoudt, heeft de cultuur haar intrede gedaan en wordt het gebodene op serieuse wijze verwerkt.

In de groote stad is de toestand ongetwijfeld minder gunstig. Maar ook hier zal verschil zijn. Waar de ouders 's avonds in den familiekring zijn, nog op de gezinsfeer hun stempel vermogen te drukken en waar, ook intellectueel, ernst wordt gemaakt met de opvoeding, zal de radio zeker nog de levensverdieping ten goede komen. Waar weinig geestelijk verband is en dientengevolge de jeugd zelf baas, vaak doordat de ouders uithuizig zijn geworden, zal het wel tamelijk chaotisch toegaan.

Maar zouden daar zonder de radio de lessen zooveel beter geleerd worden? En is het zelfs waarschijnlijk niet zoo, dat men minder uitgaat, omdat het ook thuis gezellig is te maken met allerlei, wat men anders alleen buitenshuis kon hooren? Klagen onze café's niet steen en been over vermindering van drukte sedert de vroegere klanten de radio in huis hebben? Het mag dan waar zijn, dat er iets van de cabaret- en cafésfeer in de huiskamer is gedrongen, men is dan toch thuis en men is meer bij elkaar dan vroeger. Indirect profiteert zeker de jeugd op deze wijze toch nog van de radio.

Intusschen moet onze aandacht er op gericht zijn ter wille van de volksopvoeding de eerbiedshouding ten opzichte van de radioprogramma's te versterken. En zooals het mogelijk is de leerstof der school door aanraking met het werkelijke leven te verdiepen, zoo lijkt het omgekeerd mogelijk door middel van de school voor een goed gebruik van de radio op te voeden.

Schrijver heeft hetzelfde opvoedkundige thema al eens behandeld ten opzichte van het lezen. Negen en negentig procent van ons lezen is stil-lezen. Voedt de school op voor het stille lezen? Leert zij den kinderen de concentratie, die daarvoor noodig is onder omstandigheden, die in overeenstemming zijn met de practijk van het leven? Leeren wij den kinderen zelfstandig de leesstof op te nemen, te verwerken

en weer te geven, zooals dat in het leven zelf noodig is? Hebben wij hun de gewoonte bijgebracht serieus ernstige stof te lezen?

Schrijver heeft, wat de school betreft, gemeend deze vraag ontkennend te moeten beantwoorden en aangedrongen op veranderingen ten opzichte van het vak lezen, zoodanig, dat eenerzijds niet zooveel tijd werd verkwist, anderzijds de werkelijke eischen van het leven beter voor oogen werden gehouden.

Welnu, wat van het lezen geldt, geldt ook voor het luisteren. Kinderen te leeren met concentratie te luisteren, het beluisterde zelfstandig te verwerken (aanteekeningen!) en daarna het beluisterde woord of schrift weer te geven, is een oefening, die in belangrijkheid het maken van moeilijke sommen en het memoreeren van moeilijke jaartallen verre overtreft. Het is natuurlijk heel goed, dat één leerkracht de ontwikkeling der kinderen leidt, maar evenmin als de onderwijzer er aan denkt alleen te laten lezen, wat *hij* geschreven heeft, omdat ze aan zijn eenvormig stijlcliché niet genoeg zouden hebben voor hun taalvorming, evenzoo moet het goed zijn ook eens *andere stemmen* te hooren en eens een *andere wijze van verwoording* te beluisteren dan die van den onderwijzer alleen.

En als daarbij dan de opdracht komt niet alleen zichzelf, maar ook anderen rekenschap te geven van het beluisterde, dan ontstaat de gewoontehouding van het luisteren, die pas vrucht kan zijn van veelvuldige herhaling en oefening. Uit een oogpunt van intellectueele vorming is deze oefening van het grootste gewicht.

Om dergelijke boeken te kunnen lezen, wat inspanning eischt, moet men kunnen lezen. Niemand zal er aan denken kinderen een moeilijke gymnastische oefening te laten uitvoeren zonder de zekerheid te hebben, dat zij voldoende voorgeoefend zijn. Denkt men, dat de kunst van het lezen uit de lucht komt vallen? De kinderen moeten op stil lezen getraind zijn en ze winnen deze kunst alleen door zelf te lezen onder een contrôle, die op het resultaat toeziet en helpt bij het overwinnen van bezwaren. Pas, als op deze wijze de kunst van zelfstandig lezen met behoorlijke stof is verkregen, mag men verwachten, dat, als de schooljaren achter den rug zijn, de inertie overwonnen kan worden, welke van het lezen van degelijke lectuur terughoudt.

Met luisteren gaat het niet anders. Om met succes te luisteren, moet men leeren verstaan. Een eenigszins ongewone stem, een wat afwijkende zinsbouw, een wat minder vertrouwde stof mag niet dadelijk de aandacht afleiden en de energie verlammen. Kinderen moeten door de besten onder de eigen kameraden ervaren, dat het mogelijk is, een voordracht te volgen en zichzelf in dit opzicht eischen te stel-

len. En als zij dat geleidelijk leeren, is er ook de vreugde van het begrijpen, de vreugde van het kunnen, die slechts ten koste van inspanning kan worden gewonnen.

Heeft de school deze kunst geleerd, dan is er minder kans, dat zij later door gebrek aan concentratievermogen en door gebrek aan energie terugschrikken voor wat degelijke stof eener radiolezing. Menigmaal zal het mogelijk zijn, waar de radio zoo algemeen is geworden, in de hoogste klasse eens als taak op te geven een radiolezing over een speciaal onderwerp, die de onderwijzer in het radioprogramma aangekondigd heeft gevonden, *thuis* te beluisteren, om daarvan op school verslag te komen doen.

Dan zal menigmaal een deel van het gezin meeluisteren en aan de schooltaak meewerken, zooals dat wel vaker geschiedt. En dan komt de opgave aan den luisterernst van het geheele gezin ten goede. Zoo ergens, dan kan op dit terrein de school iets voor het gezin doen, eenerzijds door een geslacht te kweeken van ernstige luisteraars, anderzijds door van het gezin eens een half uur concentratie te vragen.

Ook op andere wijze komt dan vanzelf het onjuiste gebruik van de radio ter sprake. De invloed van den goeden onderwijzer op het schoolgaande kind is groot. Indien naar aanleiding van op school beluisterde radiolessen, de onderwijzer de gewoonte in vele gezinnen, om elk oogenblik over te schakelen of om slechts oppervlakkige stof aan te hooren, kritiseert, dan zal ook deze kritiek zelfs in het gezin haar werking doen. En zoo zou het kunnen zijn, dat de radioles op de school in plaats van het onderwijs te vervlakken, de cultureele werking van de radio in het gezin helpt verdiepen en bevestigen.

Feiten en Pogingen.

Rapport der Regeeringscommissie inzake het Dansvraagstuk.

Bij de Algemeene Landsdrukkerij te 's Gravenhage is verschenen het Rapport der Regeeringscommissie inzake het Dansvraagstuk.

Misschien is het verschijnen wat laat, omdat de groote danswoede al voorbij is. Weliswaar is dit op het platteland nog niet het geval. De commissie zegt in hoofdstuk 6, dat ten plattelande de lust tot geregeld dansen in het openbaar eer toenemende is dan afnemende. Autobus en radio vergemakkelijken daar de dansmogelijkheid.

Maar de groote steden zijn en blijven voorloopig toonaangevend en als de danswoede daar vermindert, zal ook het platteland eerstdaags wel weer ander vermaak zoeken.

Al is dus dit rapport wat laat om richting aan te geven, toch is het buitengewoon belangrijk, omdat het zijn taak zeer ruim heeft opgevat en uitgewerkt.

Verschillende autoriteiten verschaften

gegevens, door vragenlijsten in te vullen over plaatselijke toestanden. Gemeenten, kinderrechters, voogdijraden en de politieautoriteiten der zes grootste steden werkten op deze wijze mee. En de commissie, bestaande uit de heeren Mr. H. de Bie, Mr. G. van Baren, G. van Veen, H. J. Versteeg, Mr. R. J. Th. van der Heyden en Mej. J. M. J. A. Meyer, heeft deze gegevens uitgewerkt en voor de practijk conclusies getrokken, die zijn vastgelegd in eenige bepalingen, die de Regeering worden voorgelegd als minimum-normen.

Naast eenige eischen over de inrichting van de danslokaliteit houden deze bepalingen in: het verbod van minderjarigen beneden de leeftijd van 18 jaar. Verder moet het dansen geleid worden door een daartoe geschikt geacht dansleeraar, die voor de goede gang van zaken mede verantwoordelijk is. Heffing van een toegangsprijs. Wering van ongewenschte elementen. Dit zijn de practische resultaten van het rapport.

Daarnaast geeft het in algemeene beschouwingen een tijdsbeeld en verklaart het dansvraagstuk van hieruit. Het is een groot voordeel, dat het probleem niet geïsoleerd is gesteld, maar in verband wordt gezien met algemeene cultuurproblemen.

En het rapport, dat boeiend en vlot is geschreven, in tegenstelling met veel andere officieele verslagen, is interessante lectuur voor ieder, die zich bezig houdt met problemen van hedendaagsch cultuurleven.

Psychologisch dringt de studie diep door in het probleem van den dans, het omzeilt nergens, maar tracht het belangrijke op te sporen.

Maar juist bij dat cultureele gedeelte, dat we als studie zeer waardeeren, duiken onze bezwaren op.

Eenige er van willen we noemen.

De commissie ziet het dansvraagstuk als een deel van de zedenverwildering, die ontstaat uit verschijnselen, deels van tijdelijken, deels van blijvenden aard. De tijdelijke verschijnselen, die van de na-oorlogpsychose verdwijnen, maar de blijvende verschijnselen, wortelend in de differentieering en specialiseering van het arbeidsproces gaan steeds door. Uitvoerig beschrijft de commissie de invloed van dit proces. Maar ons verbaast het optimisme, waarmee de commissie de mogelijkheid van terugkeer naar vroegere levenswaarden openstelt, terwijl zij aan de andere kant erkent het steeds voortschrijden van de maatschappelijke ontwikkeling in genoemde richting.

Tegenover het vroegere normbewustzijn wordt in ditzelfde hoofdstuk het gevaar van het Amerikaansche Pragmatisme gesteld, de geestesrichting, die enkel de practijk van het leven aanvaardt als toets op het leven.

Het teleurstellende in deze bestrijding van het Pragmatisme is evenwel, dat die bestrijding zelfs nergens boven die gelaakte geesteshouding uitkomt. We hooren niet de stem, die getuigt, van binnen uit, van onvergankelijke levenswaarden, er klinkt nergens een roep, die ons een levend geloof verkondigt, dat ons doet zwijgen door de innerlijke kracht. We vinden alleen gedachten, die ons het „voordeel" van een andere levenshouding verkondigen. Cursief gedrukt, op blz. 12, „Laten zijn aanhangers (hiermee wordt de Americanisatie bedoeld) bedenken, dat wij in Europa niet de arbeidsdrift kennen van „het jonge land der onbeperkte mogelijkheden", geen Europeesche vlag hebben te hijschen, die hypnotiseeren kan, dat er hier geen Europeesch volkslied zal daveren, om uitdrukking te geven aan onze continentale eenheid, dat we hier geen „yells" en „cries" hebben, noch kunnen krijgen, waarin een chauvinisme van „Europe first" ons als naïve kinderen kan binden".

De geestelijke balans is opgemaakt. Het is voor ons niet voordeelig, de Amerikanen te volgen. We moeten het maar laten. Zoo luidt deze bestrijding, die door 't pragmatische karakter weinig overtuigend is als bestrijding van het Pragmatisme.

Een derde bezwaar hebben we tegen de cultuurbeschouwingen in het rapport, een bezwaar, dat we willen noemen voor de lezers van dit tijdschrift, omdat het niet alleen gevoeld wordt in dit verband, maar ook in veel uitingen uit kringen van

menschen, die zich met een of andere gebied van volksontwikkeling bezig houden.

Het rapport klaagt de tijd aan en veroordeelt. Het veroordeelt knap, scherp en vaardig en het wijst terug naar de levenswaarden van vroeger tijd, naar de rustige beslotenheid van het gezin, naar de huwelijkstrouw, naar een zich opnieuw instellen van het jonge meisje voor haar taak als vrouw en moeder, enz.

We willen met enkele opmerkingen hierover besluiten.

Waar halen wij het vermogen vandaan over onze tijd een oordeel te vellen, wij die nog maar nauwelijks meekunnen komen in 't snelle proces, wij, die niet weten, wat we voor ons oordeel moeten vastgrijpen in deze voortstroomende vloed. Hoe kunnen wij overzien, waarheen dit alles voert in een tijd, dat we sterker dan ooit het gevoel hebben, dat de groote veranderingen van binnenuit groeien, zich organisch ontplooien — door ons heen — ondanks onszelf?

Hoe kunnen wij in deze overgangstijd schiften wat waardevol, van wat waardeloos is? Kennen wij de groeiwetten van het leven, dat we durven oordeelen en veroordeelen in een tijd als deze? Wij kennen oude zekerheden en oude waarheden, maar we weten, dat levensvormen zich steeds wijzigen en dat achter elk zalig verleden weer een nieuwheden ligt, dat ook weer het geprezen verleden zal worden ter zijner tijd.

Is het zoo geheel onmogelijk, dat dit algemeen teruggaan naar het instinctieve, wat we als volksopvoeders laken en bestrijden, zou zijn een regeneratie van de menschenziel, die te veel ingesponnen was in windselen van verstard normbewustzijn, die dreigde te verstikken in anorganische omhangsels. Is het geheel onwaarschijnlijk, dat dit teruggaan tot het instinctieve een noodzakelijke reiniging is, een voorwaarde voor onze zielen of die van volgende generaties, om weer eigen krachten sterker, zuiverder, louterder te kunnen laten spreken? We weten het niet — we noemen het als mogelijkheid. En omdat we weten, dat er misschien mogelijkheden liggen, die we als beperkte menschen met onze eigen gebondenheden niet kunnen overzien, daarom kunnen we hoogstens lakend staan tegenover onze eigen levenshouding en daarom worden we in een tijd als deze voorzichtig met veroordeelen van levensuitingen, waarover we niet in absoluten zin hebben te rechten, die we misschien alleen uit maatschappelijk zelfbehoud zouden mogen veroordeelen, als dat noodig bleek.

Dit is, wat mij tegenstaat in het Dansrapport, met alle respect voor de studie, dat het deze tijd veroordeelt en teruggang propageert, zonder de tijd eerst aanvaard te hebben.

Werkelijke opbouw is m.i. niet mogelijk dan na volkomen aanvaarding.

HERMIEN VAN DER HEIDE.

Vereeniging tot stichting van Volkshoogescholen.

Van 13 tot 21 Februari werd te Bakkeveen (Fr.) een ontwikkelingscursus gehouden met 13 leerlingen, waarvan 10 van het platteland en 3 stedelingen.

Er werden inleidingen en besprekingen gehouden over de volgende onderwerpen: Aard en waarde der plattelandssamenleving, Geastlike ûntjowing, Wirk en frije tiid, Kunst en volksleven, Boerenbouwkunst (met lichtbeelden), Volksletterkunde in Denemarken, Vlaanderen en Nederland, Geschiedenis van land en volk, Hwerom, hwerta en ho lêze wy?, Gandhi, Bijenleven, enz.

Ook werden er eenige excursies gehouden, zooals naar de Zwartendijkster schans en naar een Groninger grootboerenbedrijf. Er werd aan sport gedaan; er was een vragenbus met belangrijke vragen, welke door de leiders van den cursus werden beantwoord en waarover in lokaal en bij de wandelingen druk werd gediscussieerd. Een les in declamatie had aller belangstelling. Iederen dag werd met een morgenwoord begonnen, terwijl de dag beëindigd werd met het gemeenschappelijk zingen van volkshoogeschoolzangen op Frieschen en Nederlandschen tekst.

Op Vrijdag 19 Febr. had het bestuur

der vereeniging een inlichtingsvergadering belegd voor de bevolking van Bakkeveen en omstreken. Een volle zaal van belangstellenden werd toegesproken door de heeren J. v. d. Wielen, J. P. Wiersma, Dr. H. G. W. van der Wielen en Ds. Domela Nieuwenhuis á Nijegaard, terwijl ook door enkele cursisten het woord werd gevoerd. De heer Wiersma schilderde het streven der Deensche volkshoogeschool en zette uiteen, waarom het thans meer dan noodig is, dat het volkshoogeschoolwerk ook in Nederland wordt aangepakt. Ds. Nieuwenhuis sprak over Grundtvig en den zegenrijken arbeid van de Deensche volkshoogeschool voor den Deenschen boerenstand. Nadat door de vergadering de volkshoogeschoolliederen gezongen waren, rezen de aanwezigen op en zongen het Friesche volkslied.

De cursus is een succes geworden. Het bestuur hoopt in den volgenden herfst een drietal tiendaagsche cursussen te organiseeren.

De opvoeding van den aan het beroep gebonden mensch.

Fritz Klatt, bij ons ook welbekend, o.a. door zijn boek „Schöpferische Pause", vertelt in zijn boek: *Freizeitsgestaltung. Grundsatze und Erfahrungen zur Erziehung des berufgebundenen Menschen.* 1929 Verlag Silberburg, Stuttgart, over zijn werk in Prerow, een geestelijk centrum aan de Oostzee, dicht bij het eiland Rügen.

Klatt richt zich in zijn werk tot hen, die in hun vrije tijd zoeken naar geestelijke ontwikkeling.

Door cursussen en leergangen van twee of drie weken, die regelmatig terugkeeren, kunnen de bezoekers een basis vinden voor het geestelijk productief maken van hun vrije tijd. En zij keeren na de weken uit Prerow terug, direct versterkt voor hun eigen levenstaak.

Het beroep van de bezoekers vormt doorgaans het uitgangspunt van de besprekingen in Prerow.

In het boek „Freizeitsgestaltung" vinden we verhandelingen over bijeenkomsten van jonge arbeiders, van academisch gevormden, van jonge boekhandelaren, van menschen, werkzaam op sociaal-paedagogisch terrein, enz. Door deze opzet geven de cursussen geen verwijdering van het eigen leven, zooals soms wel door ontwikkelingswerk ontstaan kan, maar het geeft beter besef van groeimogelijkheden in het beroepsleven.

Zeker zijn er ook in ons land allerlei groepen, waarvoor deze gedachten niets nieuws zijn, ik denk aan de beroepskringen in de V.C.S.B. en in de V.C.J.B., aan het werk van de Woodbrookers in Barchem, waar b.v. de zakencursus, die al eenige jaren gehouden is, in diezelfde geest is opgezet — ik denk ook aan wat er leeft in volksuniversiteiten. Maar de wijze, waarop Prerow werkt, is toch voor ons land wel nieuw.

Niet altijd ligt in het beroep het uitgangspunt op de cursussen. Soms zijn er gemengde cursussen, soms aparte studieweken of maanden voor meisjes en vrouwen.

Over de werkwijze zegt een van de medewerkers aan het boek, Wilhelm Ruoff het volgende: „De werkwijze is zonder programma, omdat de afstand tusschen leiders en cursisten van te voren niet bekend is. Zij is organisch, omdat de geestelijke arbeidsgemeenschap uit het samenleven van leeraren en bezoekers ontstaat."

Verder citeeren we de volgende uitspraak, die in het Duitsch meer zegt dan in de vertaling; Die Vergesellschaftung der Hörer ist der Beginn, das Gemeinschaftserleben die Mitte und die bewuszte geistige Mitarbeit das Ende dieses Organismus." Niet altijd wordt het einddoel, de geestelijke medewerking bereikt, soms komt men niet eens geheel aan het beleven van de gemeenschap toe, vaak zijn er dwalingen, vergissingen — en egoisme of zwaarwichtigheid blijven overheerschen.

Maar, zoo troost de schrijver zich dan: gemeenschap wordt vaak daardoor beleefd, omdat zij niet tot stand kwam. Dan ligt de winst in het besef van het niet-bereikt-hebben, maar het toch-bereikbare.

De kracht van het werk ligt in het ernstige zoeken. Men is nog niet klaar.

Men zal nooit klaar komen, omdat men levend is. Men beschouwt en redeneert niet tijdens een cursus, men leeft en schept. Het werk draagt een dynamisch karakter.

Wel heeft de dag een zekere indeeling.

Des morgens vroeg leidt een leidster, geschoold in Lohland, de gymnastiekoefeningen. Dan is er een kort morgenwoord, van eenige minuten, dat de geest bereid maakt voor het werk van den dag, zooals de lichaamsoefeningen het 't lichaam deden.

Op het programma staan verder des morgens geen speciale dingen. Maar de bezoekers doen aan sport en spel, aan zeilen en zwemmen, aan muziek en vooral aan teekenen. Ieder kan datgene doen, waaraan hij behoefte heeft. De mogelijkheid om onder vakkundige leiding in huis, tuin en keuken te werken, staat ook open. Na de middagrust, die volgt op het warme maal, komt de tijd van groote geestelijke activiteit, de werkgemeenschap, die twee of twee en een half uur duurt. De methode van deze werkgemeenschap is het gesprek, dat ook, waar er een korte voordracht of inleiding gegeven wordt, zoo belangrijk geacht wordt, dat het die inleidingen ten allen tijde kan doorkruisen.

Van groot belang acht men in Prerow de dubbe leiding.

Twee personen moeten verantwoordelijk zijn.

Dit beteekent niet, dat allebei steeds voor alles de verantwoording dragen. Maar dat er afwisselend is een voorgaan en een bijstaan. Steeds moet de een den ander helpen. Deze kunst, om afwisselend zich ondergeschikt te maken en dan weer leiding te geven, bij gelijkblijvende verantwoordelijkheid voor allebeide, moet systematisch worden geoefend.

Deze mooie samenwerking wordt uitstekend beschreven in het hoofdstuk: „Ueber die gemeinsame Leitung der Lehrgänge".

Noodig is het, dat beide leiders alle lessen meemaken en zij moeten zoo geplaatst zijn, dat zij elkander goed zien. Beide leiders moeten geheel meeleven in het gebeuren, de assisteerende evenzeer als de leidende. De partner heeft een belangrijke taak, want hij is in zekeren zin het sociale geweten van den leider, die scheppend optreedt en, al scheppende, als een kunstenaar, zichzelf wel eens kan verliezen, zoodat de afstand met zijn toehoorders te groot wordt. Een kleine vraag of opmerking van den partner kan de gedachtengang weer terugbrengen op het plan, dat de anderen verstaan.

Ieder, die in samenwerking met anderen of alleen soortgelijk werk gedaan heeft, zal weten, hoe waar deze opmerkingen zijn. En hij zal ook verstaan, hoe fout het is, klakkeloos menschen bijeen te voegen voor geestelijke leiding, omdat het samenspel van de leiders, het opvangen, aanvullen, voortbouwen, een van de essentieele voorwaarden is van het werk.

In „Freizeitsgestaltung" wordt een groote plaats ingeruimd voor uitspraken van gewezen cursisten, die vaak weer naar Prerow terugkeeren en de band met den leider, Fritz Klatt, aanhouden. Die uitspraken, misschien wel de belangrijkste fragmenten uit het interessante boek, zijn er een sterk getuigenis van, dat het werk van Prerow doeltreffend is, omdat het die impuls geeft, die de bezoekers in staat stelt het leven verder vanaf een stevige grondslag op te bouwen.

HERMIEN VAN DER HEIDE.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

De opleiding der leesjongens bij de Staatsmijnen in Limburg II, door Glück Auf 197

De Arbeiderskaderschool, door J. Hemelrijk 202

Iets over het werk te Rotterdam onder meisjes en vrouwen uit de kringen der werkloozen, door Ida Heijermans . . 208

Sensatie-bladen, door W. Emmens 212

Radio en Onderwijs 217

Feiten en Pogingen.

Rapport der Regeeringscommissie inzake het Dansvraagstuk, door Hermien van der Heide 223

Vereeniging tot stichting van Volkshoogescholen 225

De opvoeding van den aan het beroep gebonden mensch, door Hermien van der Heide 226

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

ZOO JUIST VERSCHENEN:

M. J. KOENEN'S

VERKLAREND HANDWOORDENBOEK DER NEDERLANDSCHE TAAL

(TEVENS VREEMDE-WOORDENTOLK)
vooral ten dienste van het onderwijs
ZEVENTIENDE, VERMEERDERDE DRUK
uitgegeven door
Dr. J. ENDEPOLS
Met medewerking voor het Zuid-Nederlandsch van
Prof. Dr. R. VERDEYEN
PRIJS, GEBONDEN . . . . . f 5.60

Opnieuw is een aantal woorden geheel omgewerkt met gebruikmaking van de sinds de IIde druk verschenen afleveringen van het Woordenboek der Nederlandsche taal. Het Zuid-Nederlandsch werd herzien door Prof. R. Verdeyen, menige leemte op biologisch gebied werd weer opgespoord door den heer G. H. Waage, Prof. C. P. A. van Dam wees vooral op Spaansche peccadilles. De tijden der werkwoorden en trappen van vergelijking zijn thans onmiddellijk achter het titelwoord geplaatst. In verklarende tekst en voorbeelden werd het spellingsbesluit van September 1930 gevolgd.

Verkrijgbaar bij de Boekhandel en bij den Uitgever J. B. WOLTERS
Groningen - Den Haag - Batavia

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

13e JAARGANG. MEI-JUNI 1932 N°. 8-9.

17B 2867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

ONTWIKKELING EN ONTSPANNING VAN WERKLOOZEN

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 1.50

DRUKKERIJ "PATRIA"

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

BIBLIOTHEEK RIJKSGRONINGEN
0214 0438

Geen liefdadigheid maar recht,

door L. S. P. v. d. CHIJS.

De kreet om gerechtigheid is opgekomen in alle landen, gerechtigheid, wij bedoelen niet in den zin van een waarborg, dat contracten zullen worden gehandhaafd en de rechten der eigendommen zullen worden beschermd, maar in den ouden Christelijken zin van een goddelijk beginsel, volgens hetwelk ieder menschelijk wezen, dat geboren gaat worden op aarde, ter wereld komen en gevoed worden kan in een gezonde sfeer, op een gezonde wijze; en behoorlijk opgroeien en eenmaal werkgelegenheid vinden kan; en de mogelijkheid een eigen gezin te onderhouden; en gelijkheid, althans wat aangaat de kans om de vermogens, die hij bezit, zoo goed mogelijk te kunnen ontwikkelen.

De roep om deze dingen wordt gehoord, en velen gaan er open voor worden.

Zou er onder de lezers van „Volksontwikkeling" een zijn, die niet erkent, dat de Staat zich bezig houden moet met moederschapszorg en bescherming van het kind; zien zij het niet allen in, dat allen woningen behoeven, die ruim en licht zijn; dat het onderwijs moet voorzien in de behoeften van ieder; dat allen zooveel moeten verdienen, dat zij zichzelf en hun gezin onderhouden; dat allen een flinke vacantie moeten genieten; en dat allen moesten kunnen werken, die daartoe in staat zijn: dit is de oude eisch der gerechtigheid in haar ouden Christelijken zin, en velen hooren hem aan, en gaan er open voor worden; en het recht tot uitbuiting, en tot opeenstapeling van millioenen ten koste van anderen — wankelt.

De mensch heeft zedelijke rechten. Dit kan toegelicht worden door vele citaten uit de oud-christelijke letterkunde, en door uitspraken uit den modernen tijd.

Ik stel naast elkander, wat Ambrosius schreef: „Het is niet het uwe, dat ge den arme geeft; het is het zijne. De aarde is van alle menschen. Daarom, door aalmoezen te geven voldoet ge een schuld, ge bewijst geen goedheid"; wat Gregorius zei: „want, als wij anderen, die in nood verkeeren, helpen aan hetgeen zij noodzakelijk behoeven, helpen wij hen slechts aan wat hun toekomt; wij betalen eerder een schuld: iets, wat hun rechtens toekomt...."; de woorden, die op naam van Ambrosiaster staan: „Het is een zaak van recht, dat een mensch niet voor zichzelf alleen mag houden, wat van Godswege bestemd is voor allen gelijkelijk"; en hetgeen Dr. K. F. Proost in „de Stroom" schreef: „wat gedaan wordt voor den materieelen, moreelen en geestelijken nood van 35.000 werkeloozen in Rotterdam, is een kleinigheid afdoen van onze totaalschuld". (uit het hoofd geciteerd).

Drie grondstellingen drukken het beginsel uit, waarnaar de oude christenen zich richtten:

in de eerste plaats, dat arbeid van ieder geëischt worden moet, overeenkomstig zijn vermogen: „indien iemand niet werken wil, dat hij dan ook niet ete";

ten tweede, dat een christelijke samenleving verplicht is werk te verschaffen aan allen, die daartoe in staat zijn;

ten derde, dat, waar geen werk gevonden kan worden, waar werkloosheid onvermijdelijk is, of waar de individu te oud is of te ziek, in diens onderhoud moet worden voorzien, naargelang zijn behoeften zijn.

Het beginsel dat achter deze stellingen ligt, intrigeert ons in dezen tijd opnieuw in de hoogste mate, dat van ieder naar zijn vermogen, en ieder naar zijn behoefte.

Communisten waren die oude christenen, waren Ambrosius en Gregorius, besluit ge uit de citaten misschien.

Goed, communisten; maar zij verbonden zich niet aan een politiek stelsel. Zij beweerden slechts, dat de handhaving van wettelijke eigendomsbepalingen alleen gerechtvaardigd worden kan, zoolang voortdurend voor oogen wordt gehouden, wat naar de goddelijke orde is, — dat gelijkelijk verdeeld worden onder allen de goede dingen, die voor het menschenleven noodig zijn. En als zij niet zouden hebben kunnen ontkennen, dat verschillende menschen verschillende behoeften hebben, de een meer en de ander minder, dan zouden zij in ieder geval een verdeeling hebben gewenscht voor ieder overeenkomstig hetgeen hij noodig heeft.

Geen wet, zouden zij hebben gezegd, hebben zij bij voortduring gezegd, geen wet mag aan het recht te kort doen, — dat alle menschen naar één maatstaf beoordeelt.

Aan God behoort alles toe; aan de menschen wordt het toevertrouwt ten bate van de gemeenschap. In den waarachtigen zin is liefdadigheid, gerechtigheid — om de waarde die elke afzonderlijke menschenziel als deel van de gemeenschap heeft. Maar de meesten achten gerechtigheid onvereenigbaar met liefdadigheid; en daartoe is alle aanleiding; wij moeten ons niet er over verwonderen; wij hebben ons onze eigen dwaling en onze eigen schande bewust te maken. Eeuwen door werd liefdadigheid beschouwd als iets facultatiefs, dat met gerechtigheid niets te maken heeft, men zou kunnen helpen in anderen nood of niet kunnen helpen, zonder verantwoordelijk te zijn voor zijn medemenschen. Volstrekt verworden is het begrip liefdadigheid.

In onze geestelijke gesteldheid moet nog heel wat veranderd worden, en vooral moeten wij ons dieper indenken onze verhouding tot en onze verantwoordelijkheid voor de gemeenschap.

Hier ligt het gevaar voor phrase's, in politieke redevoeringen, in litteratuur, in preeken.

Wij moeten ons rekenschap er van geven, wat wij in werkelijkheid er mee bedoelen als wij zeggen, dat het beginsel van gerechtigheid beteekent gelijke waardeering voor iedere menschenziel, en dat niemand het recht heeft, een ander menschelijk wezen te gebruiken als een levende machine voor zijn eigen zelfzuchtige doeleinden. Wat wij in werkelijkheid er mee bedoelen, als wij zeggen, dat het ware welzijn van een volk niet ligt in den overvloed van zijn stoffelijke producten, maar in het gebruik er van — door daarmee allen mogelijk te maken een behoorlijk gelukkig leven. Wat wij in werkelijkheid er mee bedoelen als wij zeggen, dat industrie niet de verrijking van den enkeling tot doel heeft, maar dat zij is vorm van gemeenschapsdienst, een dienen van de samenleving; en dat het welzijn van de gemeenschap moet gaan boven de belangen van den enkeling.

Weinigen mogen deze gedachten tegenspreken, maar nog minderen schijnen ze in zich op te nemen. Dat vraagt ook veel van den individu. De opnieuw ontdekt wordende idee der gerechtigheid in den waarachtigen zin stelt den tennauwste ons eigen karakter rakenden eisch, dat wij als een leidend levensbeginsel allen den gemeenschapsdienst aanvaarden.

Temidden van den zelfzuchtigen bestaansstrijd van onzen tijd is niets noodiger dan het besef, dat ieder mensch, te beginnen met zichzelf, de gemeenschapsidealen weder levend maken moet, in zijn eigen kring, in zijn werk, in zijn ontspanning, in zijn verhouding tot anderen, en eigen nood.

Als een uitdaging staat daar de vraag, hoe wij toonen der menschen onderlinge gebondenheid, in den Godsgeest! hoe wij materieel, moreel en geestelijk elkander steunen, en den Staat dringen de noodige gelden bijeen te brengen en ter beschikking te stellen voor de gemeenschap, op grond van de liefde, die recht is.

Ik eindig met een woord van John Woolman, en groot Quaker, uit zijn „Waarschuwing en vermaning der rijken": „Dat de menschelijke geest ertoe gebracht worde, God lief te hebben in al zijn manifestatie's in deze wereld; en bewogen worde, te werken aan aller bevrijding, van den geest der verdrukking"; de groote roeping van allen....!

Een jaar onderwijs aan jeugdige werklozen

door H. F. P. SANDIFORT.

Het was begin Maart 1931, toen het komitee tot ontwikkeling en ontspanning van werklozen te Rotterdam mij uitnodigde, me te belasten met het algemeen vormend onderwijs aan jeugdige werklozen. M'n kollega Van Rosse kreeg ongeveer gelijktijdig een zelfde verzoek. We hebben beiden met genoegen de taak aanvaard. Jammer, dat kollega Van Rosse, door een benoeming naar elders, vrij spoedig zijn arbeid voor het komitee moest opgeven. Een tweede kracht is niet benoemd, weshalve mij de zorg voor dit onderwijs alleen bleef opgedragen.

Tans schrijven we April '32 en wil ik met genoegen aan de uitnodiging van de redaksie voldoen, en van mijn ervaringen het een en ander vertellen.

Voor ik daar echter aan begin, wil ik in een beschouwing treden over het leerlingen-materiaal en het daarbij aansluitend karakter van het onderwijs.

We leven nu eenmaal in een wereld, waarin veel onverdiend voordeel wordt genoten en veel onverdiend leed wordt geleden.

In dagen van krisis is dat onverdiend leed waarschijnlik het menigvuldigst, maar de ergste vorm, die het aanneemt, is te vatten onder de ene verzamelnaam: werkloosheid.

Hoe goed de steunregelingen ook zouden mogen zijn en hoe groot de uitgekeerde bedragen, ze kunnen aan het grote kwaad, de lediggang, dus de doelloosheid, de nutteloosheid van het leven, niets en niemendal veranderen.

Van mijn jongens, wier leeftijd varieert van 15 tot 25 jaar, zijn er slechts enkelen, die luttele weken steun uit de vakbondskasten genoten hebben. Voor steun van maatschappelik hulpbetoon komen ze niet in aanmerking.

Allen zijn ze, voor zo wat de gehele duur van de werkloosheidkrisis, op inkomsten van andere gezinsleden, vader, moeder, broer of zusters, aangewezen.

Welke gevolgen deze afhankelikheid van anderen, juist op een leeftijd, waarin het verlangen naar zelfstandigheid, het verlangen naar op zichzelf staan, zich zo heftig pleegt te openbaren, hebben moet, laat zich gemakkelik begrijpen.

Van dag tot dag, gedurende de ganse bange periode, leven ze allen, van de jongste tot de oudste, in de heftigste konflikten, de een bewust, de ander onbewust.

Ze gevoelen allen zonder onderscheid de wereld vijandig tegenover zich.

Voor velen is de kans verkeken, nog ooit de finesses van het gekozen vak te leren.

Op de leeftijd, waarop normaliter deze jongens aan een meisje en aan trouwen denken, ervaren ze uitgestoten te zijn, als overbodigen, voor wier jonge krachten geen emplooi is in deze wereld.

Het kan me zo overkomen, als ik m'n troepje overzie, wanneer ze als gehoorzame schooljongens gebogen zitten over d'r werk, een boek of krant, dat ik hun grote leed, hun grote onverdiende leed, diep mee kan voelen. Dan is er heel wat onverschrokken blijmoedigheid nodig om rustig en met de vergevende gelijkmatigheid, waaraan in onze kring zo grote behoefte is, verder te gaan.

Na deze kennismaking zal ieder begrijpen, dat het een finale misvatting is, te menen, dat met zulke jongens op de gewone manier zoet schooltje te houden is. Dat kan wel eens een uurtje, waarin we gebonden zijn aan een „moeilike plaats in de Koran", maar dat kan niet uur na uur en dag na dag.

Als onze arbeid geslaagd is, en ik meen, dat dit het geval is, dan danken we dit aan de onbeperkte vrijheid, die we genoten, om ons werk in te richten in overleg met elkaar en vaak naar de smaak van het ogenblik.

Laat ik beginnen met onze dagverdeling: 's morgens tegen 10 uur beginnen we. Eerst het praatje van den dag. Dat praatje vergroeit vaak tot diskussies, over de moeilikste problemen, waar de geleerdste ekonomen en de gewikste politici geen weg mee weten.

Ja, m'n jongens zijn radikaal en als ik het een enkele maal waag, dat radikalisme te bestrijden, soms zachtaardig, dan weer ook fors en fel, dan is een meewarige blik naar m'n al grijzende baard begrijpeliker dan de welsprekendste redevoering.

Ik mag het hier wel ronduit bekennen, we.... verpraten wel eens een hele morgen.

Maar meestal toch beginnen we tegen half elf met de les, die dan tot half 12, kwart voor 12 duurt.

In 't naastgelegen lokaal, de keuken, heeft de weekdienst intusschen koffie gezet, want de meeste jongens „blijven over".

Aan een behoorlike, gedekte tafel moet het twaalfuurtje er aan geloven.

Meester gaat naar huis koffiedrinken en verschijnt meestal tegen half 2 weer op 't appèl.

De jongens blijven dus alleen in school. Of ze al die tijd wel zoet

zitten, geen kattekwaad uithalen? Ik maak me daarover geen zorg.

Er is gelegenheid tot lezen, schaken, dammen, kaarten en bij goed weer waagt het er ook wel eens een stelletje te voetballen in de tuin.

Maar dat is verboden: kunnen de ruiten niet tegen. 'k Hoor toch al zeggen, dat er meer ruiten breken in 't gebouw, nu wij er zijn, dan toen 't overdag leeg stond. Dat wordt nog een krisis.

Maar natuurlijk, we moeten de voorzichtigheid betrachten.

's Middags duurt de les van 2 tot 4.

Zo gaat dit nu al meer dan een jaar.

Woensdagmiddag en Zaterdag de hele dag zijn we vrij. Bovendien hebben we zo nog wel eens een extra uitje: een middagje naar de Schouwburg of de Bioskoop.

Maar die lessen nu, wat doen we dan?

De lezer kent „de kursus Pleysier"? Het is een uitgave van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, getiteld: De mens in de leerschool van Moeder Aarde.

Meester heeft een abonnement en bespreekt hoofdstuk voor hoofdstuk. 't Is in hoofdzaak beschavingsgeschiedenis, met veel ekonomiese aardrijkskunde, in totaal een beeld van de groei der maatschappelike verhoudingen.

Het allervoornaamste schrijven de jongens naar een diktaat op in een schrift. Kaartjes, statistieken en grafiese voorstellingen tekent meester op het bord, de jongens tekenen het daarvan na en plakken het bij in 't schrift. Daarmee zijn we al van 't begin af bezig. Op 't ogenblik zitten we in de bloeitijd van 't Britse Imperium, aan de val van 't Engelse Pond zijn we nog niet toe.

Er heeft zich, zoals dat trouwens met andere bezigheden ook het geval is, een vaste kern gevormd, die niet graag zo'n les zou verzuimen en die zodoende een stapeltje cahiers met kaarten en plaatjes tussen de tekst, zelf heeft aangelegd, waarvan men de waarde niet moet onderschatten.

Als we „kursus Pleysier" hebben, is de middag zo om.

Dan is er „Staatsinrichting", „Politieke Geschiedenis van Nederland na de Franse Revolutie", „Koloniale Geschiedenis", alles verwerkt in diktaten.

En uit al dat gedoe, is bij velen ontwaakt het verlangen om het Nederlands foutloos te leren schrijven. We hebben er ons aan gezet. Een rijstenbrijbergje van moeilike taalregels hebben we doorgegeten en velen zijn nu reeds aangeland in 't Luilekkerland van een vrijwel foutloos diktee. Natuurlik zijn er ook nog, bij wie 't fouten regent:

„Hele volksstammen, die 't nooit leren" is dan 't weinig troostbiedend bescheid.

Zelfs heeft zich een trouwe groep uit m'n discipelen gekristalliseerd, die de moeilikheden van de Duitse grammatica onverschrokken het hoofd biedt, worstelt met „den" en „dem" met „mir" en „mich", en zich duizend keren vergist. Maar 't doet er niet toe. De lui, die 't nu goed kennen, en we wensen ze geluk, moeten maar eens bedenken, hoe lang ze er zelf voor nodig hebben gehad. Onze bedoeling is, een Duits boek te kunnen lezen en begrijpen: dat doel zullen we bereiken ook. Zoals we trouwens al zo veel bereikt hebben met elkaar.

Als 't stuk, dat we in de schouwburg zullen gaan zien er aanleiding toe geeft, dan bespreken we dat van te voren en ik lees er wat uit voor. Dat was het geval met „De koopman van Venetië", „Hamlet", „De wijze kater". We zitten dan met z'n allen op de hoogste plaatsen in de schouwburg en hebben eer „faine avend". „Haar andere man", „Het Spaanse weeuwtje" en zo, och die verslaan we wel zonder voorbereiding.

Buitengewoon gewaardeerd hebben we onze wekelikse ekskursies. Maar daar zijn we door heen gegroeid. Toch zullen we nog wel weer eens wat verzinnen. „De Rotterdamse Diergaarde", De „Statendam", het G.E.B., de Gemeentelike drinkwaterleiding. de Gasfabriek. Fabriek Van Nelle, de Vuilverbranding enz. Met dankbaarheid denken we nog aan de moeite, die hoofden of chefs van deze inrichtingen zich getroostten, om met hulp van lichtbeelden ons het bedrijf uit te leggen, om ons gelegenheid te geven het daarna ter plaatse zelf met eigen ogen te zien.

Ja, die ekskursies, dat was een best ding.

Jammer alleen, dat er nergens werk voor ons was te vinden.

Ons laatste slachtoffer is de directeur van de Gemeentelike Schoolbioskoop. We hebben al een film over Elektrisiteit, toegelicht met eenvoudige proeven, gehad; meerdere zijn ons beloofd.

Zo doen we, wat onze hand vindt om te doen, en al doende houden we elkaar op de been.

Handen-arbeid, en dat is jammer, ontbreekt ons. Aanvankelik hebben verschillende jongens deelgenomen aan Gemeentelike vaktekenkursussen voor werklozen, maar dat schijnt niet te floreren.

Nu heeft de Nederlandse Jeugd-Herbergen Sentrale ons ontdekt. We zijn te haren behoeve bezig met het verwerken van statistiese gegevens in beeld van lijn of teken. Deze week gaan we een aanvang maken met de bouw van een maquette in hout van het N.B.A.S.-Bondshuis te Oldenbroek. Als dit artiekel verschijnt, hoop ik, dat de maquette voltooid is.

Vanzelfsprekend hebben we ook een leestafel. Dat is zo een hoekje achter in onze grote leszaal. Daar liggen de voornaamste grote dagbladen broederlik naast elkaar. Er zijn jongens, die hele dagen lang niet veel verder komen dan dat hoekje. Dan kan 't er aan 't eind van den dag zo'n heerlike rommel zijn, want kranten lezen en gelezen kranten opvouwen en op d'r plaats leggen, zijn zeer verschillende dingen. „De rektor" moet dan wel es mopperen. Dat is niet zo erg, dat wordt hèm wel vergeven: „de rektor" kan een potje breken bij de jongens en van de weeromstuit de jongens bij de rektor.

't Is wel weinig bemoedigend, maar het slagen van ons werk hangt eigenlik af van de duur.

Leider en jongens moeten elkaar leren kennen en als er onder de lezers van dit artiekel soms mochten zijn, die het werk elders ook willen aanvatten, of er reeds aan begonnen zijn, dan zou ik die wel op 't hart willen binden: probeer vóór alles het vertrouwen der jongens te winnen. Dat is in 't algemeen bij iedere poging tot opvoeding en onderwijs nodig, maar wel zeer in 't biezonder hier. Laat geen middel daartoe onbeproefd, want bedenk dit: dat vertrouwen is nodig tot de gezellige omgang met elkaar, waarbij van „leren" nog geen sprake behoeft te wezen. De werkloze jongen behoeft een omgeving, waar hij eens neer kan strijken, een plaatsje, waar men elkaar op de been houdt.

En als de zomer er is, dan is er gelegenheid van alles te verzinnen. Nog dezer dagen hebben we ze herdacht: onze zwemmiddagen in de Waalhaven met na afloop een partijtje voetbal, waarbij de rektor — bij 't voetballen altans — de liggende toeschouwer was; onze strandwandeling van Wassenaar naar Scheveningen; onze roeiwedstrijd op de Reeuwijksche Plassen.

Maar de glanspunten in ons leven zijn en blijven waarschijnlik: Een week waterkamp in Giethoorn — Augustus '31 — en een kampweek op de Paasheuvel bij Vierhouten — Januari '32. —

Van die beide moeten we nog even getuigen.

Twintig man sterk, hebben we een week doorgebracht ten huize van Geert Hulleman te Giethoorn; de zolder, belegd met een dikke laag stroo, was onze gemeenschappelike slaapkamer. De huiskamer van 't gezin Hulleman was onze eetkamer, vrouw Hulleman onderhield onze gastronomiese lusten.

Van de vroege morgen tot de late avond zwierven we met onze zeilpunters over de wijde waterplassen, waaraan het Land van Vollenhove zo rijk is. Daar hebben we een schier onuitputtelike voorraad levenslust en lichaamskracht opgedaan. Nog is vaak de reis —

per fiets heen en terug — en ons verblijf daar het onderwerp van de genoeglikste gesprekken.

Is er niet iemand te vinden, die ons van 't zomer weer zo iets kan laten beleven?

Door bemiddeling van de A.J.C. waren we deelnemers aan de werklozenkampen op de Paasheuvel bij Vierhouten in Januarie van dit jaar. We waren toen 43 man sterk.

Ook in de winter is de wereld mooi. Vale Ouwe heeft op m'n jongens, bij vriezend, mistig weer in de wonderpracht van z'n berijpte dennen, een onuitwisbare indruk gemaakt.

Daar was het trieste leed van de werkloze jongen in de winter van een wereldstad te vergeten.

Want dit is ten slotte toch de bedoeling van het werk, dat mij is opgedragen.

Onze school moet de jongens steun bieden, moet ze overeind houden, opdat ze niet vervallen zullen in troosteloze apatie. Er moet brandend blijven, al is het dan ook niet steeds met een felle vlam, het vuur van verlangen, mens te zijn.

M'n jongens, ze mogen het dan arm hebben, mogen niet ondervinden, dat hun leven waardeloos wordt, want als er een eind aan de krisis komt, en dat zal toch wel eenmaal het geval zijn, moeten ze allen ongeschonden, als sterke mensen weer gereed staan.

Dat hoop ik te bereiken.

Aan 't eind van alles kan ik me voorstellen, dat sommigen vragen: Over hoeveel jongelui strekt zich dit werk nu uit.

Ziehier dan een statistiekje van begin Maart '31 tot begin Januarie '32.

	ingeschreven	gemiddeld bezoek per dag
begin Maart	62	50
„ April	51	47
„ Mei	36	34
„ Junie	25	21
„ Julie	25	20
„ Augustus	28	19
„ September	38	25
„ Oktober	48	32
„ November	48	37
„ Desember	54	40
„ Januarie	65	48

Er is dus nog al eens verzuim, maar men bedenke, dat het geen

schooljongens betreft, wier ouders de stok van de leerplichtwet achter de deur weten staan. Onze jongens hebben bovendien hun dagen van depressie en dan blijven ze tuis en daarmee uit. Bovendien: een karweitje is altijd welkom. Een paar dagen werk, een week soms, betekenen even zoveel dagen verzuim.

Toch behoeft dit statistiekje nog eenige verdere toelichting.

Als in een bepaalde periode het bezoek per dag + 40 bedroeg, dan wil dat ook al weer niet zeggen, dat ik aan 40 jongens tegelijk les geef. Doorgaans stijgt het aantal deelnemers per les niet boven de 20. Wie geen belang stelt in de Duitse les op Maandag- of Donderdagmorgen, blijft weg, maar is 's middags voor de leergang Pleysier present. Wie weinig lust heeft in Nederlands — meestal diktee, op Dinsdagmiddag — vindt er een gerede aanleiding in, dan te verzuimen, doch is Vrijdagsmorgens, als ik wat voorlees, veelal present.

Zo zit er nog al wat wisseling in m'n gehoor; dat moet trouwens ook wel, want anders zou me het aantal boven 't hoofd groeien.

Ik ben soms blij met het betrekkelik grote verzuim, want wat zou ik alleen met 65 jongens moeten beginnen: 'k heb er niet eens zitplaats voor, om van grote verschillen in kunnen, aanleg en belangstelling maar niet te spreken.

Misschien heb ik wat veel ruimte gevraagd: de redaksie vergeve het me. Ik wilde wel eens uitzeggen, wat ik in een jaar bij de werkloze jongens heb beleefd.

Het werk is moeilik, het is mooi, ik heb het met voldoening verricht en ik hoop, dat het heel gauw niet meer nodig zal zijn.

Werkverband van werkloozen in een veertiendaagsch verblijf op „De Vonk"

door HERMIEN VAN DER HEIDE.

In „De Vonk" te Noordwijkerhout kwamen van 2—16 April vijf en twintig jonge, werklooze mannen tusschen 17 en 28 jaar voor veertien dagen samen, om een werkverband te vormen, dat hun lichamelijke en geestelijke krachten, die onder den druk der omstandigheden moesten verzwakken, op te wekken en te versterken.

Door verschillende organisaties waren zij gezonden. Voor het overgroote deel door het Amsterdamsche Vrijzinnig Protestantsche Comité, dat veel werk maakt van geestelijke zorg voor jeugdige werkloozen.

Verder door volkshuizen en door een werkloozenschool. De jongens kwamen uit Amsterdam, Leiden, Rotterdam en Groningen.

Alle jongens stonden in contact met een of ander ontwikkelings- of ontspanningswerk. Sommigen met speciaal werk in dezen tijd ontstaan ten gevolge van de werkloosheid. Anderen hadden in jeugdbewegingen of volkshuizen al een basis voor ontwikkeling gekregen.

Het waren vogels van diverse pluimage; er waren jongens uit christelijke jongelingsvereenigingen, Katholieken, gewezen Gereformeerden, S.D.A.P.-ers en er waren ook met sterke sympathie voor anarchie en communisme.

Deze heterogene groep kwam twee weken bijeen in een werkverband.

Wie kennis genomen heeft van de ervaringen, die Eduard Weitsch in zijn Volkshochschule te Dreiszigacker maakte met soortgelijk werk, begrijpt, dat we met onzekerheid dit werk aanvaardden, daar we er diep van doordrongen waren, welke moeilijkheden dit werk zou kunnen meebrengen. Maar het bleek ons al gauw, dat onze ervaringen heel anders werden, dat onze moeilijkheden heel gering waren, vergeleken bij die van Dr. Weitsch.

Dit kwam gedeeltelijk doordat we met een selectie van jongens te doen hadden, en ook, omdat de meeste van onze cursisten nog niet zoolang hadden rondgeloopen, waardoor er van geestelijke verwildering, van felle verbittering, van diepgaande haat tegen alle „verzekerden", die geen bestaansstrijd hebben te voeren, alleen maar bij een enkele iets was te bespeuren.

Een kloof tusschen leiders en cursisten, zooals die in Dreiszigacker bijna onvermijdelijk ontstond, was er niet. Nu waren sommige leiders zelf werkloos, wat hen een plaats naast de jonge mannen gaf, maar ik geloof zeker, dat ook met niet-werklooze leiders de kloof niet behoeft te ontstaan bij een groep als de onze.

Wel was het werk voor ons daarom moeilijk, omdat we geen oogenblik van het gevoel bevrijd waren, dat dit werk lapwerk is — een druppel in een onmetelijke zee.

Bij cursussen voor meisjes, zooals we die sinds eenigen tijd op „De Vonk" organiseeren, weten we wat de achtergrond is, waartegen we ons werk stellen. We willen haar kracht en voedsel geven voor het werk in eigen omgeving. En alles, wat opgenomen wordt, moet zich, zij het fragmentarisch, kunnen verwerkelijken.

In elk klein onderdeeltje van deze arbeid met werkloozen, dringt de onnatuurlijkheid door, van de omstandigheden, waaronder dit werk is ontsproten.

Zelfs zonder de bittere vraag van een der cursisten uit de vragen-

bus, op de eerste vragenavond: „Wat moeten wij doen na deze dagen?", een vraag, die mondeling nog op aangrijpende wijze werd toegelicht, voelden we het gebrek aan achtergrond van onze cursus. Telkens immers dook de toekomst van die jonge, krachtige jongens op, die gedoemd waren, als uitgestootenen over de straat te loopen. Telkens gaapte de afgrond, die niet te overbruggen was.

En zooveel liederen, zooveel gedichten, zooveel gedachten, die we anders als hulpmiddelen voor dergelijk werk gebruikten, moesten wij als onbruikbaar ter zijde stellen.

Konden wij, bewust van het verband, waarin we werkten, laten zingen:

„Frisch, als de morgen, zijn kracht bewust,
stroomt door de aad'ren mijn levenslust,
lust om de hand aan de ploeg te slaan?"

Wat bleef er over van de verzen van Adema van Scheltema, die de daad van den werker roemen in verband van werkwilligen, die niet kunnen werken?

En een stukje uit „De Weg tot de Werkelijkheid" van Just Havelaar, dat op zoo zuivere wijze spreekt over de zoekende jonge mensch, die pas door het werk zijn evenwicht vindt, wordt een parodie en een hoon.

Heel eigene werkvormen moeten we zoeken en scheppen in dergelijk verband.

En dan nog, al trachten we dit, dan kan het toch nog telkens gebeuren, dat de tragiek van deze jonge menschenlevens op de meest overwachte momenten spreekt. Als we loopen langs de lachende velden, die in het prille licht van het narcissengoud staan en als we door de werkers op die velden worden beschouwd als „vacantiegangers", maar als dan opeens een schampere opmerking, of een felle blik ervan getuigt, hoe graag die vacantiegangers zouden willen ruilen met de voorovergebogen werkers op de velden, dan gevoelen we hoe onontkoombaar het telkens stuiten op dergelijke ervaringen is.

Dit gevoel, dat werk voor deze jonge mannen, in de kracht van hun bloei, een aalmoes was, die hen onder zeer gunstige omstandigheden misschien eens te beurt zou vallen, gaf aan de cursus èn bij de leiders èn bij een deel der deelnemers een niet-te-ontnemen gevoel van bitterheid, al gaf het aan den anderen kant ook weer een gevoel van verbondenheid, zoodat de stemming, hieruit voortkomend, niet slechts negatief was.

En dit gevoel was gelukkig ook niet een permanente druk. Het gelukte ons ook wel ons in te stellen op het heden en de liederen in vroolijkheid te laten opklinken. En ondanks alles was er humor —

vooral van de Amsterdammers — de humor, die zich stelt boven de omstandigheden, door deze op geestige wijze aan te vallen.

De dagindeeling moest vol zijn. Dit begrepen we vooruit.

En het bleek, dat het goed was, dat we niet te veel ongeorganiseerde vrije tijd hadden op ons programma.

Om acht uur luidde de bel voor het ontbijt.

Eigenaardig was, dat de eerste dagen het geheele leven sloom en traag verliep. Niemand kwam direct, als een bel ging. Langzamerhand druppelde het de eetkamer binnen. En voor de lezingen en lessen toonde men hetzelfde gebrek aan snel reageeren. Klaarblijkelijk was men niet meer gewend, om naar een prikkel van buiten te luisteren voor de indeeling van de tijd. Na een paar dagen hebben we gesproken over deze laksheid en sindsdien was het beter — waarschijnlijk ook, omdat men weer gingen wennen aan de regelmaat van uren, die een eisch stellen.

Na het ontbijt kwamen we bijeen in de huiskamer, waar muziek werd gemaakt en een van de leiders in de eerste week, en later ook enkele deelnemers een kort morgenwoord lazen of spraken. Er was altijd groote aandacht, zoowel voor de muziek als voor het gesprokene. Er werd door de jongens voorgelezen uit Aanklacht van Martien Beversluis, uit gedichten van Adema van Scheltema en naar aanleiding van een gesprek over den Bijbel op een vragenavond, uit Prediker 1 en 1 Cor. 13.

Na het morgenwoord deed ieder het eigen werk in de huishouding.

Er werd afgewasschen, gedekt en gangen, trap en lezingzaal moest in orde gemaakt, aardappelen en groenten werden geschild en schoongemaakt, in den tuin werd gespit en hagen werden gesnoeid. Het werk verliep in uitstekende orde. De aardappelschillers deden luid zingend hun werk. En nog meer dan bij meisjes, werd het werk netjes afgemaakt. Nooit bleven materialen liggen, nooit werd werk in den steek gelaten, voor het tot het einde was volbracht. De slaapkamers, die door de deelnemers zelf werden onderhouden, zagen er keurig uit, dank zij de kamerwachten, die de cursisten zelf hadden benoemd. We gevoelden in al deze dingen het voordeel van een training, die sommige jongens in de militaire dienst hadden gehad en die bij hen als een positief goed werkte.

Na deze dienst, was om tien uur een lezing. Er werden in de ochtenduren allerlei onderwerpen behandeld, Beethoven, Macdonald, Schweitzer, Natuurleven, enz. Na een inleiding werd er koffie gedronken en daarna kwam een, bijna altijd zeer geanimeerde nabespreking. Het hevigst is wel gediscussieerd over rationalisatie en de

invloed van deze crisis op de menschelijke geest. Maar bij alle inleidingen werd belangstelling getoond en ook degene, die aanvankelijk ongeïnteresseerd bij de lessen zaten, met de beenen wijd-uitgestrekt en hoorbaar gapend, merkten we na een dag of tien verandering.

Bijna altijd gingen de discussies door, tot om half een de bel ging voor het middagmaal. Als onze cursus geslaagd mag heeten, dan heeft daartoe zeker medegewerkt het feit, dat de tevredenheid over de materieele kant van onze samenleving groot was. Het is ons eenige keeren overkomen dat, als we, volgens onze gewoonte na elken maaltijd, vroegen wie nog een mededeeling had, een van de jongens opstond, om te zeggen, dat het eten hem zoo goed had gesmaakt. En ook in de korte opstelletjes, die de deelnemers op ons verzoek maakten over den indruk, die de cursus bij hen achterliet, vinden we dergelijke tevredenheidsbetuigingen.

„Het middagmaal, dat heerlijk was, was een pleizier en dat werd verhoogd door de loyale stemming, die steeds aanwezig was," schrijft een deelnemer. En we hebben meer van dergelijke uitlatingen.

Na het eten waren de deelnemers ingedeeld in verschillende theoretische en practische werkgroepen. Ieder werd verondersteld anderhalf uur voor het huis te werken. Voor de rest kon hij theoretische groepen volgen, of de tijd naar eigen keuze gebruiken. De theoretische lessen werden in overleg met de deelnemers vastgesteld. Er waren cursussen in economie, vereenigingsadministratie en Russische Letterkunde.

Het practisch werk was van verschillende aard. Bij onze groep was niets van arbeidsschuwheid te merken. En de ijver was daar grootst, waar men in eigen vak terecht kwam. De timmerman met de spa in den tuin was niet het meest gelukt. We hebben van ons oorspronkelijk plan afgezien, om het werk te laten doen, wat gedaan moest worden, gelijkelijk verdeeld over ieder, maar we hebben zooveel mogelijk de bloemist laten tuinieren, de electricien de schakelaars laten nazien, de meubelmaker bankjes laten timmeren, de loodgieter laten soldeeren, de zilverpoetser bij Mitropa onze messen een beurt laten geven. Er is veel gedaan en er werd in den vrijen tijd veel overwerk verricht. Maar eenmaal is er iemand in de werktijd naar het dorp gegaan en dat was, om een cadeautje voor zijn vrouw te koopen. Bij terugkomst is het werk, dat was blijven liggen, nog door hem verricht.

Na den avondmaaltijd om zes uur kregen we een verslag over de voornaamste persberichten van een van de leiders en daarna was meestal nog wel iets over onze samenleving te bespreken. Er heerschte

een vroolijke, gezellige stemming, waarin men elkander best minder prettige waarheden kon zeggen. De verslaggever kreeg critiek over zijn wijze van verslaggeven, of de redactie van de wandkrant kreeg critiek over het avondblad van den vorigen dag, of een van de jongens deed het voorstel, dat de volgende dag alle kameraden, die tot nu toe gezwegen hadden in de discussies, den volgenden ochtend bij de nabespreking alleen het woord zouden voeren, e.d.

Na het avondeten kwam de wandkrant uit, die geredigeerd werd door vijf redactieleden en die het wel en wee van de Vonksche samenleving weergaf en soms parodieerde. Er waren gedichten, proza en teekeningen en het geheel getuigde van veel scheppende kracht — al was die vaak nog weinig gevormd.

Om acht uur was een avondlezing, meestal met lichtbeelden, een film, een muziekavond of een ontspanningsavond. Muziek werd zeer gewaardeerd. Na de chocolade gingen we soms nog een blokje omwandelen met de liefhebbers van een avondwandeling, terwijl de anderen bleven dammen, schaken, lezen of schrijven.

De dag eindigde altijd met gezamenlijke zang uit de liederenbundel „Liederen, leeft".

Ook zongen we kanons.

Het zingen ging bijzonder goed. De krachtige mannenstemmen vulden de huiskamer met daverend geluid. Er werd altijd te kort gezongen naar de zin der jongens. En het traditioneele avondlied, waarmee we den dag besloten, klonk ingehouden en zacht.

Zoo verliepen de meeste dagen.

Maar soms doorbraken we de gewone gang van zaken. En dan, als de dag eens een enkele keer zonnig was, trokken we er op uit. Dan liepen we door de duinen en we dwaalden langs het strand. We wandelden naar Katwijk en we gingen naar Zandvoort en elk genoot van zeelucht en buiten-zijn.

Als we door dorpen kwamen of langs lange, vervelende wegen, werd het loopen strak en rhytmisch. Het was het voorstel van de cursisten zelf, om geordend te loopen, drie aan drie op de smallere paden, vier en vier op de breedere wegen. En dan werd er op een mondorgel gespeeld en we zongen goede liedjes, verzen, die we leerden, jeugdliederen en schoolversjes. De „Schlagers" hebben eenige dagen door het huis geklonken. Maar na enkele felle aanvallen in de wandkrant zijn ze door de jongens zelf uit de samenleving verbannen.

Hoogtepunten van ons werkverband vormden de Dinsdagavonden, waarin bij het vlammend haardvuur de vragen uit de vragenbus werden behandeld.

De leiders hadden onderling de ingekomen vragen verdeeld en ieder besprak dat, wat hem het meest aantrok. Het was onmogelijk de vragen altijd voldoende te beantwoorden. Meestal was het een gezamenlijk zoeken naar een antwoord, of het scherper stellen van een probleem. De besprekingen waren vaak heel vruchtbaar.

We geven hier enkele vragen, die gesteld werden.

Bestaat het spiritisme of is het fantasie van overspannen geesten?

Wat is cultuur?

Ontstaat cultuur uit den geest of uit noodzaak?

Wat is het verschil tusschen wijsgeerig en historisch materialisme?

Wat is het begrip kunst? Wat valt hier onder?

Hoe kon Kain naar een vreemd land gaan en daar menschen aantreffen. Adam en Eva waren toch maar alleen in het paradijs. Hoe kwam Kain aan een vrouw?

Waarom moet de gehuwde vrouw in een fabriek arbeiden?

Wat is tucht, wat is zelftucht. Moet de tucht van boven af opgelegd worden, of van binnen uit komen? Indien zij niet van binnen uit komt, hoe dan gehandeld?

Wat is het verschil tusschen religie en godsdienst?

Wie is de oorzaak van de wereldcrisis?

Wat is er tegen vegetarisme te zeggen?

Wat is de inhoud van de huwelijkswet?

Is de drooglegging van Amerika een voordeel?

Hoe staan wij arbeidersjongens tegenover de dienstplicht? Wat is onze taak bij een aanvals- en een verdedigingsoorlog?

Naast deze algemeene vragen waren er, die speciaal de samenleving op de Vonk betroffen.

Onze levenshouding en het samenleven in „De Vonk", door welke idealen worden deze gedragen?

Wanneer komt een damwedstrijd?

Waarom zijn er geen speelkaarten?

Waar heeft het gebouw zijn naam aan te danken? Het is mij wat onduidelijk omdat er zooveel ontelbare mooiere namen zijn.

Wilt u eens spreken over het doel van ons bijeenzijn. Het schijnt, dat niet allen dit goed begrijpen?

Sterker dan in welke lezing ook, komt op een vragenavond een gezamenlijk zoeken en gezamenlijk bouwen naar voren.

Op de eenige Zaterdagavond, die we hadden, is een Bonte Avond georganiseerd, die op bijzonder aardige wijze feestelijk gevierd werd.

Een van de leiders, een knap teekenaar, had een film gemaakt van momenten uit onze samenleving; een serie teekeningen, onder de

epidiascoop doorgeschoven. Het jongenskoor „De Wielewaal", waarin een vijftiental cursisten zich onder leiding van een goede zanger onder hen, hadden vereenigd, zong een drietal liederen. Er was een charade, geïmprovieerd tooneelspel, vlot en geestig, de opvoering van Heyermans' „Brief in den Schemer", enz.

Naast deze hoogtepunten, waren er allerlei kleine voorvallen, die het leven doorlichtten, als de geboorte van een geitje, als de verjaardag van enkele cursisten, als het bezoek van de een of ander, die zich elders al voor de jongens had geïnteresseerd.

Die kleinigheden moeten we in dit werk niet geringschatten. Want minstens even sterk als de enthousiaste woorden en de groote gedachten spreken de kleine dingen in het menschenleven. En deze gezamenlijke vreugden — de geboorte van een wit geitje, de viering van een verjaardag met een versierde stoel en het loopen onder de eerepoort en het ontvangen van een cadeautje, gekocht door de bijeengegaarde schamele centen, dit zijn levenswerkelijkheden, die misschien dieper en vaster in het bewustzijn glijden, dan de mondeling uitgesproken levenswaarden. Leven is nog altijd machtiger in zijn werking dan theorie over het leven.

En, wat we voelden in deze groep is een heel sterke behoefte aan zon, vriendelijkheid en gezelligheid — naast de drang naar weten en naar geestelijke inspanning.

De er vrouwelijke leiding was, naast de mannelijke, hebben we daarom als een groot voordeel ervaren.

De laatste avond was een hoogtepunt. Maar, aan den rand van het afscheid werd weer sterk gevoeld de gapende leegte, die bij het vertrek weer voor de meesten zou grijnzen. En het was ook moeilijk passende afscheidswoorden te vinden bij dit vertrek, dat zooveel verschilt van een gewoon afscheid, waarbij ieder weer terugkeert naar eigen werk en zijn schouders opnieuw kan zetten onder eigen taak.

Wat de cursus onder deze omstandigheden uitwerkt weten we niet.

De uitlatingen van de jongens zijn hoopvol en doen zien, dat het werk, zelfs in zijn zeer betrekkelijke waarde, een krachtbron kan zijn, dat het wat geestelijke weerbaarheid kan wekken, dat het wat nieuwe moed kan geven.

We eindigen deze vluchtige beschouwingen met eenige citaten uit de bewuste opstelletjes van de jongens zelf, die beter dan wij kunnen doen, getuigen van dit veertiendaagsch werkverband in het leven van de 25 jonge mannen.

„Toen ik wist, nu twee weken geleden, dat ik naar „De Vonk"

zou gaan voor een werkloozencursus, stond ik er betrekkelijk slap tegenover,

Als je een week zonder werk ben, interesseer je je nog wel voor iets, doch naarmate het langer aanhoudt, die werkloosheid, verslapt langzamerhand die activiteit.

Nu zijn die twee weken om en zeg ik:

Ik vind het een prachtig doel, dergelijke cursussen te stichten. 't Houdt de menschen omhoog. Men zal niet licht verwilderen of afdalen tot het banale."

„Het waren veertien dagen, om nimmer te vergeten voor iemand, die doelloos rondzwierf in een stad als Amsterdam, die geen vreugde biedt.

Leerrijk waren de lezingen, mooi de wandelingen, prettig de goede verstandhouding van deze kleine gemeenschap.

Het waren veertien dagen, die lieten zien, dat er nog iets anders was dan de strijd om het bestaan, waarin wij onder l voet geloopen waren.

Heel graag kom ik nog eens terug."

„Wat heeft de veertiendaagsche cursus voor werkloozen mij gegeven? Ik weet 't niet, ik zit op het oogenblik nog zoo vol van lezingen, vragenavonden, enz. enz., dingen die na ernstige overpeinzingen pas waarde zullen krijgen.

Maar wel weet ik dat de cursus mij iets ontnomen heeft, de ellendige slopende omgeving. Twee weken daarvan los zijn, beteekent veertien vreugdevolle dagen, als men *niet dacht* aan de omgeving, waaruit je kwam, de omgeving, waar honderde jongens doelloos langs de straten loopen, omdat 't thuis niet alles is, met je gewillig en krachtig lichaam te gaan zitten, dat in staat is zooveel productief werk te verrichten.

Ik wil schreeuwen van woede, dat er nog duizende jongens dit niet hebben gehad, zooals ik, en dat ik weer terug moet."

„Ik heb het gevoel, dat ik deze veertien dagen pas voor het eerst geleefd heb."

„Mijn indrukken van mijn veertiendaagsch verblijf op „De Vonk" zijn van dien aard, dat ik werkelijk kan spreken van onuitwischbare indrukken. Het deed mijn idealen, door mijn langdurig werkloos-zijn eenigszins ontmoedigd, frisch en levendig naar voren komen. Ik heb weer moed gekregen de strijd om het bestaan weer onverzwakt voort te zetten.

Wij waren door de fijne samenleving gedwongen, hier steeds gedwongen het goede van ons zelf te geven. De cursussen, die wij hier gevolgd hebben, gaven ons de overtuiging, dat er heel mooie dingen in het leven zijn, die wij ons van te voren nooit bewust waren. Ik heb dan ook de overtuiging dat dit mooie werk later zeer schoone vruchten zal afwerpen, maatschappelijk gezien."

Internaten voor Werklozen

door Dr. W. BANNING.

Meermalen is het als de gespletenheid der moderne wereld gevoeld, dat er twee volken naast elkaar wonen in ieder land, die elkaars taal en gewoonten, elkaars wezen en ziel niet verstaan: het volk aan de zonzijde, d.w.z. het volk van het bezit èn het volk aan de schaduwzijde, de bezitloze arbeiders. In de jaren die wij tans doorleven, vragen wij ons menigmaal met beklemming af, of er niet een derde volk bezig is te ontstaan, dat nog dieper in het donker leeft: dat der bezitloze niet-werkenden. Als kultuurverschijnsel het onmiskenbare bewijs, dat de grondslagen een radikale vernieuwing behoeven.

Naast dit algemeen sociale probleem: de radikale bestrijding van de oorzaken der werkloosheid, ligt er voor sociaal-pedagogiese werkers een onmiddellik persoonlik vraagstuk: hoe kunnen wij altans iets doen, om de mensen die door werkloosheid worden getroffen, te beschermen tegen de geestelike gevolgen daarvan? In de kring van de religieus-socialistiese Arbeiders Gemeenschap der Woodbrookers rees het plan, om werklozen samen te brengen in speciale internaten (soortgelijke pogingen worden gedaan op groter schaal door de A.J.C., bescheiden door het Vrijz. Prot. Verbond te Amsterdam). Ik vertel een en ander van ons eerste proef-internaat te Bentveld gehouden van 15—27 Febr. Wij waren samen met z'n 13en. Een openbare oproep door middel van de pers was niet gedaan: wij hadden slechts een circulaire gezonden aan de leden der A. G. en aan enkele bevriende personen met het verzoek, om de hen bekende werklozen op het internaat attent te maken. Daardoor kwam er een onwillekeurige selectie: men zond ons alleen diegenen, die enigermate ingelicht waren en wisten in welk geestelik milieu zij zouden komen. Niet dat wij van te voren naar enige godsdienstige of politieke overtuiging hebben gevraagd. Er waren zeer uiteenlopende en botsende overtuigingen: van kommunist-

atheïst tot orthodox-protestant, met allerlei schakeringen daartussen. Het enige wat wij van elkaar vroegen in deze twee weken was: eerbied voor elkander en voor het karakter der ontvangende vereniging.

De door ons gevolgde methode bracht dus mee, dat er een geestelik-belangstellende groep mensen samen kwam. De werkkring zowel als de leeftijd liep zeer uiteen: de jongste was 20, de oudste 43 jaar; metaalbewerkers, bouwvakarbeiders, timmerlieden, kantoorbedienden, bakkers, kellner enz. vormden het vrij heterogene gezelschap. Sommigen waren 6 weken, anderen reeds langer dan anderhalf jaar uit het arbeidsproces. De geestelike gesteldheid van deze mensen loopt zeer uiteen, is in het algemeen vrij gevoelig. Op een vraag hoe men in het gewone leven zijn dag doorbrengt, antwoordt een kantoorbediende [1]): „ik had mij heel veel voorgenomen om te doen, maar heb zo bitter weinig nog gedaan. Ik reageer nu veel sterker op alle gebeurtenissen, dan toen ik nog werk had, b.v. op regen, onvriendelikheid enz. Ik ben dikwels lusteloos en neerslachtig. Ik verricht wat kleine werkjes tuis, lees de krant van a—z, ga naar de leeszaal steeds met het plan serieus te gaan werken, maar blader dan liever in diverse werken, ga graag naar lezingen, vergaderingen enz. waar ik met anderen kan praten en doen alsof ik niet werkloos was". Een metaalbewerker die veel houdt van knutselen en tekenen, zegt: „toch komen er ook regelmatig tijden, die 3 tot 6 dagen aanhouden, dat men down is en nergens belangstelling voor heeft."

Het belangrijke nu van internaten voor werklozen is in de eerste plaats, dat men de mensen uit hun omgeving haalt, ze neerzet in een mooi rustig stukje natuur en in een geestelik gerichte sfeer van kameraadschap. „Dat je het gejacht van de grote stad kwijt bent, is al een geluk." Een ander, weer terug in de stad en daar een vergadering bijwonend die nog al indruk op hem maakte, schreef: „maar als we in Bentveld waren geweest, hadden we een nachtwandeling gemaakt naar het Kopje en hadden we geen woord gezegd." De lezingen, die er in zulk een twee-wekeliks verblijf worden gegeven, doen natuurlik wel wat, maar zijn zeker niet het belangrijkste. Wij behandelden met elkaar: geschiedenis van het socialisme in Duitsland en Frankrijk, rationalisatie, alcoholisme en socialisme, Tolstoï, Gandhi, De Chartistenbeweging, Lasalle, Duinvogels en planten, Wat is geloof, terwijl twee boeken: Godzoekers van Rakasoff en de Wandelende Jood van Vermeijlen zijn besproken. Driemaal hadden we een concert, eenmaal

[1]) Wij hebben tijdens en na dit internaat alle deelnemers verzocht, op bepaalde vragen schriftelik te antwoorden; de citaten in dit artikel zijn uit de ingekomen berichten.

van een mandolinegezelschap, eenmaal van het Barchem Koor der Arbeidersgemeenschap, eenmaal van een altzangeres, lid der A. G. Een werkloos boekhouder behandelde met een aantal liefhebbers de beste opzet van een eenvoudige verenigingsadministratie; anderen verrichtten 's middags allerlei lichamelik werk, terwijl wandelen en sport tot de gewaardeerde afwisseling behoorden, wij deden met elkaar de huishouding en kwamen door dit gemeenschappelike als vanzelf tot een saamhorigheid in een wat groot gezin. De zoëven genoemde onderwerpen waren niet door de leiding voorgezet of gekozen, maar uit de wensen der deelnemers zelf naar voren gekomen, terwijl wij dan zoveel mogelik deskundige inleiders zochten. Want terwijl aan de eene kant de inleidingen niet de beslissende faktor zijn, moeten zij aan de andere kant volledig verantwoord zijn en de luisteraars optrekken.

Nu is, voor wie dit soort werk: het opbouwen van geestelik leven in kleine kernen van gemeenschap, kent, een internaat voor werklozen aan de ene kant moeiliker, aan de andere kant ook rijker en dankbaarder dan „gewone" kursussen. Maar voor mijn gevoel komt het belangrijkste er na. De veertien dagen dat men samen is, gaat het met ups en downs, met wat grotere of wat kleinere moeilikheden, natuurlik goed. „Het feit, dat er van ieder persoonlik het beste van zijn wezen wordt verwacht, en dat het gaat om dàt uit hem te trekken, stemt prettig en opbouwend." Natuurlik blijft dit ook op een of andere wijze wel een kracht: „dank zij de veertien dagen, die ik in Bentveld doorbracht, weet ik nu, dat er nog wel mensen zijn, die je begrijpen en met je meevoelen. Het is zo beroerd, als je alles van anderen krijgt en machteloos bent aan anderen te geven." Een ander: „Daar heb ik praktíes de ervaring opgedaan, dat er wel degelik mensen zijn, geschikt om een arbeidersgemeenschap te vormen. Wat mij voorheen onmogelik scheen: om in gemeenschap kameraadschappelik samen te leven met mensen, wiens overtuigingen lijnrecht tegenover elkaar staan, is mij gebleken zeer goed te gaan. Het overweldigende, waarvan ik sprak was: de onbeperkte vrijheid, die ons gegeven werd en m.i. de oorzaak moest zijn van een absolute mislukking, is juist de hoofdoorzaak geworden, dat het niet mislukken *kon*". In deze toon spreken meerdere deelnemers. Maar bij werklozen komt zeer in het bizonder de grote moeilikheid later. Wij laten ze, na veertien dagen met elkaar te hebben geleefd in zeer wisselende en toch steeds bindende stemming: van uitgelaten vrolikheid en onbezorgdheid tot diep bewogen ernst en besef van verantwoordelikheid — wij laten ze dan weer los in de maatschappij waarin ze overbodig zijn en geen perspektief hebben,

dat hun veerkracht oproept — en de vraag is dan vooral: hoe zal het harde leven nu voor deze mensen zijn? Zullen zij, nu zij uit ervaring weten dat mensen ánders kunnen samenleven, niet tot dieper wrok en pessimisme vervallen?

Uitteraard is het moeilik om de inwerking van een werklozen-kursus na te gaan — er werken allerlei onnaspeurlike en onkontroleerbare elementen mee. En het is misschien wel heel goed, dat organisators en leiders van dit soort werk verontrust blijven door de verantwoordelikheid, die zij op zich nemen. Een van onze deelnemers schreef: „ik heb een prachtherinnering aan die tijd van dat kameraadschappelik samenzijn, dat wederzijds vertrouwen; die sfeer die er alleen dan is, wanneer mensen bij elkaar zijn die iets voor elkaar willen zijn, laat zich niet ontnemen, hoe de omstandigheden later ook zijn. Ik beschouw het zelf als de rekstok, waaraan je je met een forse zwaai soms naar boven kunt hijsen." Laat ons hopen, dat meerderen het zo gevoelen. Een ander bekent: „ik ben nog al met een bezwaard hart naar u toe gegaan. Ik dacht ik ga naar een domince en die lui zijn over het algemeen niet zo erg gemakkelik.... Ik had nooit geen morgenwijding meegemaakt, maar ik vond de ochtendwijdingen het fijnste van de dag; vooral die paar minuten stilte. Dan had men gelegenheid om je ziel te onderzoeken en daar is volgens mij je hele leven op gebaseerd." Deze makker heeft scherp gevoeld, waar het ons om te doen moet zijn, willen wij de mensen in hun maatschappelike ellende geestelik helpen; verheldering van inzicht is nodig en best, leven in kameraadschap is nog nodiger en beter, maar het allerbeste is het zich opnieuw bewust worden van innerlike diepten, die de adel van het mens-zijn uitmaken. En de vloek van de werkloosheid is juist, dat de innerlike waarden geschonden, de geestelike krachten gedood worden.

Daarom heb ik na onze ervaringen te sterker de overtuiging: dit werk moet met alle kracht worden voortgezet. Indien de Arbeiders Gemeenschap er de gelden voor vinden kan, is zij van plan elke maand één week haar tehuis in Bentveld hiervoor beschikbaar te stellen. Een speciale kursus voor de vrouwen der werklozen, die nòg meer de ellende voelen dan de mannen, tracht zij voor te bereiden. Andere verenigingen mogen op hun wijze en vanuit hun wezen hetzelfde doen. Elke gedachte aan proselietenmakerij moet hier absoluut worden gebannen — hier geldt maar één motief: wij moeten onze makkers in de ellende tenminste een hand geven en ze trachten op te richten tot besef van mensenwaarde; wij moeten de kultuurondergravende invloed van millioenen geestelik verwilderenden of wegzakkenden altans

enige tegenkracht bieden. Dat daarnaast en ver daarboven uit de grote strijd om maatschappij-vernieuwing roept en blijft, wil ik volmondig erkennen. Wat wij doen, mag nooit in de plaats van deze strijd komen — ons werk is in de grote geestelike nood te gering van omvang, en bestrijdt te zeer alleen gevolgen, dan dat wij het zouden overschatten. Maar ook wanneer het niet anders is en zijn wil dan aan een paar honderd mensen per jaar wat nieuwe levenslust en levensliefde toevoeren, en ze de mogelikheid van een leven in kameraadschap te laten ondergaan, dan heeft dit bescheiden werk een goede zin.

De organisatie van de zorg voor jongere werkloozen te Amsterdam

door Mr. M. J. A. MOLTZER.

De redactie heeft gemeend, dat in het nummer van haar tijdschrift, hetwelk gewijd zou zijn aan den arbeid, die ten bate van de jongere werkloozen wordt gedaan, een beschouwing over de organisatie van dit werk niet mocht ontbreken en mij daarom verzocht een en ander te vertellen omtrent de wijze, waarop deze in Amsterdam is tot stand gekomen.

In iedere plaats, waar de zorg voor jongere werkloozen wordt ter hand genomen, zal dit op eigen wijze geschieden in verband met bestaande toestanden en bijzondere behoeften, en zoo kan de in Amsterdam gevolgde methode zonder meer niet als voorbeeld dienen om aan te toonen, hoe het elders is of moet worden geregeld; dat neemt niet weg, dat misschien daaruit voor andere plaatsen eenige leering is te trekken.

Een enkel woord over de geschiedenis moge voorafgaan.

Bij besluit van Burgemeester en Wethouders van 27 Februari 1931 werd aan een door dit College ingestelde commissie onder presidium van den Directeur der Gemeente-Arbeidsbeurs, den heer W. F. Detiger, opdracht gegeven op korten termijn na te gaan, wat van overheidswege zou moeten worden gedaan ten behoeve van de algemeene ontwikkeling of speciale vakvorming der vooral jongere werklooze arbeiders.

Misschien moet er verband gezocht worden tusschen deze opdracht en het eenige weken vroeger door het N. V. V. gehouden demonstratief congres inzake de werkloozenzorg, waar de vraag, wat ten behoeve van de werklooze jongeren moest geschieden, als een afzonderlijk punt op het programma stond.

In het door genoemde Commissie aan Burgemeester en Wethouders uitgebrachte rapport werden plannen voor vakopleiding, algemeene ontwikkeling en ontspanning ontvouwd en aangedrongen op het in het leven roepen van een centraal bureau, waar aanmelding van candidaten zou plaats vinden, welk bureau tevens de schakel zou vormen tusschen Gemeente en de organisaties, die het werk wilden entameeren.

De Commissie gaf in overweging, dat de kosten voor de eene helft door het Rijk, voor de andere door de Gemeente zouden worden gedragen. De suggestie, dat het Rijk mee zou betalen, was geen slag in de lucht. Immers tusschen het geven en het uitvoeren van de bedoelde opdracht had op 10 Maart 1931 Minister Ruys de Beerenbrouck een circulaire aan de Gemeentebesturen gezonden, waarin mededeeling werd gedaan, dat de Regeering in beginsel bereid was „de uitvoering van plannen, welke practische vakbekwaming en goede ontwikkeling (van jeugdige werkloozen) beoog(d)en, mogelijk te maken door het toekennen van een in elk geval nader vast te stellen subsidie.

Op grond van deze circulaire is door Amsterdam met den Haag overleg gepleegd ten aanzien van de verdere afwikkeling der in het rapport aangeduide plannen. Evenwel, de ambtelijke molens malen niet altijd even snel, zoodat, wanneer er bij het Gemeentebestuur geïnformeerd werd, hoe het met de zaken stond, telkens het antwoord luidde, dat men van den Haag nog niets had vernomen. Dit is aanleiding geweest, dat in de kringen der Vereeniging van Jeugdwerkbesturen, de federatie van de Amsterdamsche jeugdvereenigingen, in samenwerking met den heer H. L. F. J. Deelen, Gemeentelijk Inspecteur voor vrije jeugdvorming en toynbeewerk, het denkbeeld rijpte om op andere wijze geld bijeen te verzamelen ten einde aan het werk te kunnen tijgen of het reeds aangevangen werk te kunnen voortzetten. Waar echter het Bestuur der Vereeniging van Jeugdwerkbesturen op de hoogte was van hetgeen in deze van overheidwege werd beraamd — de Commissie-Detiger had bij dit College advies ingewonnen —, wilde het geen verdere stappen doen alvorens het Gemeentebestuur daarin te kennen. Alleen werden er richtlijnen uitgewerkt, langs welke, naar men oordeelde, moest worden gearbeid.

Twee gelukkige coïncidenties maakten, dat men toch spoedig aan het werk is kunnen gaan. Het Gemeentebestuur, in het bijzonder de Wethouder voor den Maatschappelijken Steun, de heer J. Douwes, kon zich uitstekend met de plannen van de Vereeniging van Jeugdwerkbesturen en met de door haar voor het werk getrokken richtlijnen vereenigen, gelijk bij een onderhoud op 15 December 1931 bleek, en van den Haag was bericht ingekomen, dat op subsidie kon worden gerekend.

Het eerste, wat toen geschied is, is het in het leven roepen van een centrale commissie, die den naam kreeg van Centraal Comité voor jongere werkloozen. Daarin werden naast de bestuursleden van de Vereeniging van Jeugdwerkbesturen enkele buitenstaanders uit de kringen van werkgevers en vakbeweging opgenomen. Ook de heer Deelen trad als lid (secretaris) toe, terwijl als adjunct-secretaris en hoofd van het bureau de heer J. C. van Wijk werd benoemd.

Dank zij het feit, dat in Amsterdam een federatie van jeugdvereenigingen van zeer uiteenloopende kleur (Prot. Chr., Soc., R.K., Joodsche, neutrale enz.) aanwezig was, ondervond het samenstellen van dit comité geen enkele moeilijkheid; integendeel de weg der samenwerking tusschen de jeugdvereenigingen was reeds lang bewandeld, er duchtte dus geen gevaar, dat ditmaal daarvan zou worden afgeweken, terwijl de samenstelling der commissie waarborgde, dat volgens de in de jeugdvereenigingen levende beginselen verder zou worden gearbeid.

De twee voornaamste dezer beginselen zijn de volgende:

In de eerste plaats: de zorg voor de werklooze jeugd is één en ondeelbaar. Het moet niet zijn, dat hier een vereeniging zich benaarstigt de jongeren te ontwikkelen, elders een andere hun gelegenheid biedt zich te ontspannen, terwijl daarnaast zich nog een derde op ambachtsonderwijs werpt. Neen, niet van verschillende zijden zal aan de jongeren worden getrokken om ze hierheen te halen of daarheen, dat moet alles in een bepaalde hand gelegd worden.

In de tweede plaats overheerscht dit beginsel: Wanneer men het eerste principe aanvaardt, ligt het voor de hand, dat het de jeugdvereenigingen zijn, die het werk entameeren. Zij zijn daartoe als het ware aangewezen. Immers, de meeste van deze gaan, o.i. zeer terecht, van de gedachte uit, dat zij dit werk willen aanvatten op voorwaarde, dat zij, zooals het heet, den geheelen jongen of het geheele meisje hebben, dat hun niet een afzonderlijke taak wordt opgelegd als bijv. zorg voor de ontspanning. Zij zijn geen ontspanningsvereenigingen zonder meer en zij willen dat ook niet zijn, al heerscht bij het publiek dikwijls die verkeerde opvatting omtrent het werk dat zij verrichten.

Wil dit zeggen, dat al het werk, dat ten bate der jongeren wordt gedaan, ook door deze jeugdvereenigingen zelf zal worden uitgevoerd? Geenszins. Zij willen gaarne op verschillend gebied gebruik maken van de deskundige hulp, die hun wordt geboden. Zoo gebeurt dit bijv. op het gebied van het ambachtsonderwijs, waarover straks meer. Slechts een enkele jeugdvereeniging als de St. Josephs-Gezellen heeft eigen ambachtsscholen.

Op grondslag van deze beginselen is het Centraal Comité voor jeugdige werkloozen zijn taak begonnen. Hij is het dus niet, die zelf het jeugdwerk op touw zet — dit laat het aan de jeugdvereenigingen over — zijn taak is een andere.

1e. In de eerste plaats vormt het Comité de schakel tusschen de Gemeentelijke overheid en de jeugdvereenigingen. Niet elke jeugdvereeniging zelf klopt bij het Gemeentebestuur aan om steun; dit is geschied en, voorzoover noodig, zal verder geschieden door het Centraal Comité.

De eerste subsidieaanvrage werd in Januari 1932 op grond van de bij het Centraal Comité ingekomen plannen der jeugdvereenigingen bij het Gemeentebestuur ingezonden en mocht in het laatst van April de goedkeuring van den Raad wegdragen. Er werd gerekend voor ontwikkeling en ontspanning op 1000 werkloozen gedurende 10 maanden en voor vakopleiding op 500 gedurende een zelfde periode. Het Comité had gecalculeerd dat, waar de jeugdvereenigingen door het beschikbaarstellen van krachten en lokaliteiten zelf een niet onbelangrijk deel der kosten dragen, met een steun door de overheid van f 0.90 per man en per week voor ontwikkeling en ontspanning en f 1.— per man en per week voor vakopleiding kon worden volstaan. Wat de niet gedekte kosten betreft, zooals van het centraal bureau, het Comité hoopt, dat ook particuliere bronnen voor dit en andere doeleinden kunnen worden aangeboord.

Het contact met de Overheid betreft echter niet slechts de financieele zijde van het vraagstuk. Waar gemeentelijke hulp noodig is voor het verkrijgen van lokaliteiten, terreinen enz., treedt het Comité op, terwijl van zijn zijde het Gemeentebestuur allen, die zich op een of andere wijze willen interesseeren voor dit soort van werk, naar het Comité verwijst.

Het Centraal Comité stelt het dan ook op hoogen prijs, dat Burgemeester en Wethouders twee Gemeentelijke gedelegeerden, t.w. de heeren W. F. Detiger, Directeur van de Gemeente-Arbeidsbeurs en A. Hollaar, Inspecteur van het Vakonderwijs, hebben aangewezen, welke beide heeren zeer actief aan het werk deelnemen en dus voor het Centraal Comité een groote steun zijn.

2e. Een tweede terrein van arbeid is voor het Centraal Comité gelegen in de zorg, dat op de juiste wijze van de organisaties wordt gebruik gemaakt, die de jeugdvereenigingen kunnen helpen, zoowel bij de ontwikkeling en ontspanning als bij het ambachtsonderwijs. Het heeft daartoe in het leven geroepen twee sub-commissies. Eén voor de ontwikkeling en de ontspanning en één voor het ambachts-

onderwijs. Speciaal de sub-commissie voor het vakonderwijs heeft een belangrijke taak en heeft dan ook reeds een groote mate van bedrijvigheid ontwikkeld, al is het voorloopig bereikte resultaat daaraan nog niet evenredig.

De bedoelde sub-commissie onder het presidium van Ir. W. Maas Geesteranus, bestuurslid van de Maatschappij van den Werkenden Stand, afdeeling ambachtsscholen, heeft zich met deze maatschappij alsook met de St. Josephs-Gezellenvereeniging in verbinding gesteld. Reeds zijn onder deskundige leiding cursussen geopend voor metaalbewerkers, electriciëns en timmerlieden, terwijl een cursus voor meubelmakers op het programma staat. Dit onderwijs heeft vooral ten doel om de reeds verworven vakbekwaamheid in stand te houden. In aanmerking komen werklooze jongelieden tot en met den 24-jarigen leeftijd, die een dagambachtsschool hebben doorloopen of minstens twee jaar in een geschoold beroep in het vak werkzaam zijn geweest. Misschien, dat door deze hooge eischen het aantal gegadigden niet zoo groot is als mocht worden vermoed en zal er iets lager moeten worden gegrepen. Reeds is de behoefte ontstaan naar een derde subcommissie en wel een sport-technische commissie.

Hoezeer het ook te prijzen valt, dat allerlei sport-, turn- en athletiekvereenigingen bereid bleken om ten behoeve van de jongere werkloozen werkzaam te zijn, zoo is het van het grootste belang, dat dit maar niet in het wilde weg gebeurt. Niet slechts, omdat daardoor het werk van de jeugdvereenigingen wordt bemoeilijkt, maar vooral omdat de sport en athletiek alleen dan op de juiste wijze worden beoefend, wanneer zij een onderdeel vormen van de zorg in het algemeen. De eerste besprekingen, die op dit gebied met ter zake kundigen hebben plaats gehad, zijn zeer hoopgevend, dat ook op dit terrein de noodige samenwerking en ook de noodige voorlichting zal worden verkregen.

3e. Zeker niet in de laatste plaats behoort tot de taak van het Centraal Comité ervoor zorg te dragen, dat de jeugdvereenigingen onderling elkaar geen ongewilde concurrentie aan doen. Ik spreek van ongewilde concurrentie, want het terrein is zoo groot en helaas het aantal jongere werkloozen zoo uitgebreid, dat heel gemakkelijk naast elkaar kan worden gearbeid, zonder dat men elkaar raakt. Maar in de practijk blijkt, dat de jongeren soms hier, soms daar neuzen en dan van de eene vereeniging wegblijven om voor een tijd te frequenteeren, wat de andere vereeniging biedt. Om dit tegen te gaan, is er een centraal kaartregister aangelegd en is de wederzijdsche afspraak gemaakt, dat de jeugdvereenigingen geen jongeren zullen aannemen, die eenmaal bij een andere vereeniging zijn ingeschreven. Misschien

is er iemand, die daaruit de verkeerde conclusie zou willen trekken, dat de jeugdvereenigingen bezig zijn om op deze wijze proselieten te maken, daartoe is echter geen enkele reden, maar voor de goede orde van zaken is deze maatregel volstrekt noodig geweest. Zonder het te willen zou anders de eene vereeniging de andere tegenwerken. Deze maatregel is bovendien noodig in verband met het ambachtsonderwijs, opdat niet op een tijd, dat er ambachtsonderwijs wordt gegeven, tegelijkertijd de mogelijkheid open staat om aan sport te doen of om cursussen bij te wonen.

Ziedaar in het kort, wat het Centraal Comité voor jongere werkloozen in Amsterdam tot taak heeft. Al is het ongetwijfeld niet het belangrijkste deel van de zorg voor de jeugdige werkloozen — die rust bij de jeugdvereenigingen, waar zelfs de inschrijving plaats vindt — toch is het niet van gewicht ontbloot, dat er in Amsterdam een centraal orgaan bestaat, hetwelk tracht orde te scheppen in het vele, wat ten behoeve van deze categorie wordt gedaan en de onderlinge samenwerking tusschen de verschillende organisaties bevordert. En naar mate het werk zich uitbreidt — er wordt nog maar een klein deel van de jongeren bereikt, immers 1 Mei j.l. waren bij de Gemeente-Arbeidsbeurs 8000 [1]) werkloozen beneden de 25 jaar ingeschreven — zal zich de beteekenis van dit centrale orgaan nog meer doen gevoelen.

[1]) Van deze 8000 waren slechts *767* meisjes, waardoor duidelijk wordt, waarom de zorg voor de jongere werkloozen zich uitsluitend of bijna uitsluitend tot de jongens bepaalt.

Werk voor jeugdige werklozen door de A.J.C. te Amsterdam,

door PH. BARMES.

Bestrijding van mismoedigheid, onverschilligheid en bitterheid tot keering van dreigende zedelike verwildering is de inzet geweest van het werk, dat de afdeling Amsterdam van de Arbeiders Jeugd Centrale ten behoeve van de werkloze jeugdigen heeft aangevat. Zij had in dit opzicht enige ervaring, doordat een jaar tevoren een poging in dezelfde richting werd gedaan, die helaas mislukt is. Deze mislukking heeft evenwel niet nagelaten fouten aan het licht te doen komen, waaruit tans lering kon worden getrokken.

Wat namelik reeds heel spoedig moest worden vastgesteld, is, dat het van een onjuist inzicht getuigt, te veronderstellen, dat de jeugd

in de allereerste plaats behoefte zou hebben om wat zij tekort kreeg aan algemene ontwikkeling, in te halen. En verder, dat zelfs als die behoefte zou bestaan, zij niet in staat zou zijn de kracht en vooral ook het doorzettingsvermogen op te brengen, om van het gebodene op dit terrein een nuttig gebruik te maken. Dit wil niet zeggen, dat men zich zonder meer zou moeten neerleggen bij het feit, dat de reeds ingetreden verslapping onder de langdurig werklozen ertoe leidt, dat de energie, die nodig is om gedurende vele maanden achtereen regelmatig deel te nemen aan ontwikkelingswerk, slechts door heel enkelen kan worden opgebracht. Integendeel! Men zal voortdurend moeten pogen in het persoonlik kontakt met de jeugdige slachtoffers der krisis te bereiken, dat zij zich zelf op dit terrein herzien. Maar het zou van domme eenzijdigheid getuigen, die ons het kontakt met de jeugd geheel zou doen missen, als we niet tevens rekening hielden met de bestaande mentaliteit en daarbij zoveel mogelik trachtten aan te sluiten.

De A. J. C. heeft dat beter ingezien door de mislukking van een vorige poging, die uitsluitend gebaseerd was op ontwikkelingswerk, en zij heeft zich tans op het standpunt gesteld, dat wat de jonge vrienden nodig hebben, is, dat zij gevoelen in deze voor hen vooral zo benarde tijd niet alleen te staan, niet uitgeworpen te zijn. Zij moeten worden opgenomen in een kring van kameraden, zij moeten daar vinden warme belangstelling voor hun noden, zij moeten daar aantreffen een sfeer, zoals zij die helaas in het milieu, waaruit zij zijn voortgekomen, niet of nauweliks meer kunnen vinden. Zij moeten worden bezig gehouden in de goede zin van het woord, opdat hun geloof in het leven niet verloren gaat, opdat hun verantwoordelikheidsgevoel wordt versterkt, waardoor zij gehouden worden buiten de kring van radikalen, van links en rechts, wier rijen op het ogenblik worden aangevuld uit de jongeren, die tot wanhoop zijn gedreven.

De A. J. C. heeft gezegd: werk kunnen we jullie helaas niet geven. Kameraadschap en een beetje levensvreugde; wij willen trachten het jullie te verschaffen. En zij heeft daarbij beseft, dat niet alleen in ideële behoeften maar ook in materiële zou moeten worden voorzien, en voorzover zij dat niet heeft begrepen, heeft de praktijk haar geleerd hoe nodig het was in deze het werk uit te breiden en aan te vullen. De regelmatige maaltijden hebben vanaf het allereerste ogenblik in een dringende behoefte voorzien. Het verstrekken van kleding aan hen, die niets meer hadden, is dringend noodzakelik gebleken, daar de jongens zich niet meer in de kring der kameraden waagden en het is zelfs herhaaldelik nodig geweest geld te geven teneinde sommigen een dak boven het hoofd te verzekeren, omdat zij anders zelfs dat niet hadden.

Wij laten hierbij in de allereerste plaats volgen een overzicht van de indeling van het werk. De bijeenkomsten worden gehouden in de scholen, gelegen aan de Prins Hendrikkade 142, Amsterdam, die door de Gemeente daartoe in huur worden afgestaan.

A. *Ontspanningswerk.*

a. Elke dag wordt gemeenschappelik tee gedronken. Aan elke teedrinkerij wordt deelgenomen door een 150-tal mensen. Aan het eind van een dergelijke bijeenkomst wordt voorgelezen, waarvoor altijd de grootste aandacht bestaat.

b. In een groot lokaal is gelegenheid voor dammen en schaken. Daar worden dam-simultaanseances gegeven en aan het demonstratiebord wordt onderwezen door een hoofdklassespeler. In een apart vertrek wordt gekaart. Vooral in de middaguren bestaat voor een en ander grote belangstelling.

c. Uit het midden der werklozen is een lekenspeltroep gevormd, die reeds op een middag een uitvoering heeft gegeven en overigens in de kampen, die werden georganiseerd, haar medewerking verleende.

d. Regelmatig wordt de bioskoop bezocht indien daar goede films worden vertoond. Eens werd in eigen lokaal een dergelijke bijeenkomst met door het instituut voor Arbeidersontwikkeling ter beschikking gestelde films gegeven.

e. In een daarvoor speciaal ingerichte muziekkamer, is een radio-installatie aangebracht.

f. Er is een leestafel, voorzien van een keur van tijdschriften uit binnen- en buitenland van de meest uiteenlopende soort. Er liggen sporttijdschriften naast ekonomiese, gewone geïllustreerde tijdschriften naast die van veel beter gehalte; en zij worden allen geregeld bekeken en gelezen.

B. *Ontwikkelingswerk.*

a. Er wordt les gegeven in Nederlandse taal, rekenen, geschiedenis, aardrijkskunde, Duits en Engels. De leerkrachten, die hieraan meewerken, geven als regel hun tijd gratis. Het verloop bij de lessen is vrij groot. Velen der besten krijgen werk, en dit beinvloedt natuurlik sterk de geest van hen, die overblijven.

Toch is het resultaat niet ontmoedigend, waarbij vooral niet uit het oog mag worden verloren, dat slechts enkele uren per week voor ontwikkelingsarbeid in beslag mogen worden genomen. Aan een kleine groep werd verder les gegeven in natuurkunde en handwerken.

b. Vakonderwijs. Door de Centrale Kommissie voor Jeugdige Werklozen worden verschillende kursussen georganiseerd teneinde de vakbekwaamheid, voorzover die aanwezig is, te behouden of anders die uit te breiden. Er bestaan enkele kursussen voor metaalbewerkers, elektriciens en timmerlieden. Er is tevens voor de meisjes gelegenheid geschapen een kursus van de huishoudschool te volgen.

c. Voor een kleine kern worden boekbesprekingen gehouden, die tevens dienen als leeslessen.

d. De heer Otto van Tussenbroek hield een hele serie lezingen over kunst, met lichtbeelden, die alle uitnemend geslaagd zijn en waarvoor een grote belangstelling bestond. Verder werden nog lezingen gehouden over een aantal uiteenlopende onderwerpen.

e. Er is een bibliotheek ingericht, tendele bestaande uit boeken van de Openbare Leeszaal en verder uit boeken, die partikulieren daarvoor in bruikleen wensten af te staan. Die boeken werden gelezen in een kleine, daarvoor bestemde zaal. In de algemeene ontspanningszaal waar de kranten en tijdschriften gelezen worden, gedamd en geschaakt wordt, is de stemming daarvoor minder gunstig

f. Er werden, aansluitende aan de lezingen en soms geheel los daarvan, een aantal excursies georganiseerd, die tezamen door enige honderden deelnemers werden bijgewoond. Bezocht werden o.a. de Hildo Krop expositie, Vincent van Gogh tentoonstelling, het Koloniaal Museum, het Veiligheidsmuseum, het Rijksmuseum, het nieuwe Hilversumse Stadhuis.

C. *Lichamelijke Ontwikkeling.*

a. Tweemaal per week wordt onder beproefde leiding gymnastiek beoefend in een schoollokaal. Er blijkt voor lichamelijke ontwikkeling slechts matige belangstelling te bestaan.

b. Eenmaal per week wordt onder leiding aan spel en sport gedaan in de openlucht.

c. In overleg met het Sportfondsenbad wordt er wekeliks gezwommen tegen zeer verlaagde tarieven. Hiervoor bestaat grote belangstelling.

D. *Voeding en kleding.*

a. Gedurende enige maanden werden er gemeenschappelike maaltijden gehouden, waaraan aanvankelik door enige tientallen, later door een honderd mensen werd deelgenomen. Het voedsel werd tegen verlaagde prijs van de Gemeente Kinderkeuken betrokken. De A.J.C. verstrekte het gratis.

b. Des middags wordt bij het meegebrachte brood tee geschonken.

Aan hen, die niet voor brood kunnen zorgen, wordt het verstrekt.

c. Zij, die daarvoor in aanmerking komen en die op geen andere wijze erin slagen het benodigde te krijgen, ontvangen kleding, schoenen en ondergoed. Terwijl ten slotte aan enigen regelmatig geld moet worden gegeven om onderdak te krijgen.

E. *Diversen.*

a. Verschillende vaklieden brachten, deels tegen geringe vergoeding — als het om spoedeisend werk ging —, maar voor het allergrootste deel geheel onbaatzuchtig, het huis in orde. Jammer genoeg moet dit tans tot het uiterste beperkt worden, omdat geen geld meer ter beschikking staat voor het aankopen van materialen.

b. Een grote groep werklozen komt regelmatig stempelen en wordt zodoende buiten de sfeer van de stempellokalen gehouden.

c. Meer dan 150 deelnemers aan het werk namen gedurende een week deel aan verschillende kampen in het kamphuis der A.J.C. te Vierhouten (Gelderland), „De Paasheuvel". In deze kampen werd een deel van de dag doorgebracht met nuttige arbeid: het maken van banken, het schoonmaken van kribben. De rest van de dag werd besteed aan wandelen, spelen en sport. De avond was bestemd voor het luisteren naar wat voorgelezen werd en voordrachten met een serie lichtbeelden.

Men ziet, dat naar differentiatie is gestreefd teneinde zo weinig mogelik belangstellenden, die door hun komst alleen reeds blijk gaven van geneigdheid zich aan volkomen lediggang te onttrekken, af te stoten.

Die differentiatie heeft in een behoefte voorzien. Het aantal vertegenwoordigers van Kattenburg, Wittenburg en van de Jordaan waarmede nu aanraking kon worden verkregen is niet gering. Er werden ongeveer 400 niet-A. J. C.ers ingeschreven als bezoekers, en daarbij zijn zeker 100, die met grote regelmaat gekomen zijn. Het spreekt vanzelf, dat aan het bezighouden van deze jonge arbeiders, die voor een deel behoren tot de jarenlange werklozen, mensen van de soort, die men wel eens geneigd is „sjappies" te noemen, heel andere eisen dienen te worden gesteld dan die zouden zijn gesteld aan een kring der eigen werkloze leden.

Lang niet alle bezoekers bleken direkt in staat deel te nemen aan werk, dat inspanning van hen eist. Toch slaagde men er reeds vrij snel in een kern te krijgen van jonge mensen, bereid om enige verantwoordelikheid voor de goede gang van zaken te aanvaarden. Voor uiteenlopende delen van het werk werden kommissies ingesteld, die in overleg met de leiding belast werden met het toezicht op de uitvoering.

Zij hebben goed werk gedaan. Vooral omdat een behoorlik aantal jongeren zichzelf ingeschakeld voelde in het werk. Het vormen van de kern werd vergemakkelikt door de aanwezigheid in de bijeenkomsten van een aantal leden der A. J. C, die meer dan de anderen gewend aan zekere discipline en tucht steunpunten vormden voor de leiding. Ook op andere wijze is er naar gestreefd het verantwoordelikheidsgevoel te versterken. Zo werd er bij de inrichting van de lokalen zoveel mogelik naar getracht deze vertrekken iets gezelligs te geven, een sfeer te scheppen, welke zo dikwijls ontbreekt zowel in lokaliteiten van dien aard als in de woningen waaruit de meesten komen.

Servies, tafelbekleeding, meubilair, wanden waren, zonder kostbaar te zijn, toch zo, dat men als het ware gedwongen was, zonder dat hierover dag in dag uit behoefde te worden geredeneerd, er meer dan gewone zorg voor te dragen. Dit lukte ook. Met grote voldoening kan worden vastgesteld, dat verreweg de meesten ongetwijfeld mede daardoor grotere zin voor orde toonden, dan wel eens wordt verondersteld aanwezig te zijn. En dit ondanks het feit, dat hier terloops mag worden aangestipt, dat het aantal meer of minder achterliken, overigens zeer begrijpelijk in deze soort bijeenkomsten, percentsgewijze groter is dan in gewone arbeidersvergaderingen. Ondanks het feit ook, dat het geringe percentage vrouwen (minder werkloosheid, niet zo langdurig zonder werk, vastgehouden bij moeder thuis) een ruwere geest in de hand zou kunnen werken.

Een faktor van grote betekenis bij het bepalen van de stemming in de bijeenkomsten is: het niet te hoog opschroeven van het deelnemerstal. De mogelikheid van de leider, persoonlik kontakt te kunnen hebben met de bezoekers, bepaalt voor een niet onaanzienlik deel de geest, die er zal heersen. Uit de persoonlike omgang met tal van mensen, die zich met hun materieële, geestelijke en zedelike noden op den duur durfden te wenden tot de leiding, is veel goeds geboren. Hij is bevorderd door de loyaal verleende medewerking van de zijde de direktie van Maatschappelik Hulpbetoon, die het mogelik maakte, dat van de eerste dag af, ieder die het wenste in de lokalen der jeugdverenigingen kon stempelen.

Uit de aanraking, die daarbij ontstond, is ook voortgevloeid het inzicht, dat geestelike hulp niet te bereiken zou zijn, indien materieële bijstand niet zou kunnen worden verleend. Daardoor zijn al snel de gemeenschappelike maaltijden ingevoerd, later is overgegaan tot de verstrekking van kleding waar nodig.

Door het opmaken van weekprogramma's kregen de deelnemers ook het gevoel, geborgen te zijn, niet één keer, niet een halve dag, maar

zo lang ze er behoefte aan hadden. Dat wil niet zeggen, dat ieder de hele dag kwam. Maar in de middag kwamen toch de meesten, waar ze zich overigens in de loop van de dag mee hadden bezig gehouden, bijeen. Het saambindende element, dat gelegen is in het theedrinken elke middag met 100 tot 150 mensen, zeer verschillend van aanleg en aard, mag niet worden onderschat.

Het sterkst komt de waarde van deze saambinding en de mogelikheid tot het scheppen van persoonlik kontakt tot zijn recht in de weekkampen, die te Vierhouten werden gehouden. In de kleinere gemeenschappen van 50 à 60 werklozen, waar ieder op elk ander is aangewezen, het buitennissig of onbehoorlik optreden van wie ook elk ander stoort, kan veel worden bijgedragen tot het aanleren of het herstellen van zin voor tucht en orde, het ondergeschikt maken van persoonlike lust tot ongebondenheid aan het belang van meerderen.

Het is niet alles zo eenvoudig als in het bestek van deze korte samenvatting, die bedoelt een algemeen overzicht te geven, kan worden geschetst. Er zijn konflikten, vele, omdat terugval herhaaldelik voorkomt. De invloed van de slechte elementen — al zijn ze veel geringer in getal dan de goede — is dikwels beangstigend groot.

Woning en buurt blijven hun stempel drukken, zodat veelvuldig opnieuw moet worden begonnen.

Als men echter afziet van het bereikte op het terrein van de ontwikkeling, omdat dit zeker in zo korte tijd niet te hoog kan worden aangeslagen voor zover het 't algemeen vormend onderwijs betreft en omdat van de resultaten van het vakonderwijs nog niets bekend kan zijn, daar het nu pas begint te lopen, dan is er reden om tevreden te zijn, over wat aan vreugde en hoop, aan kameraadschap kon worden gebracht onder enkele honderden jongeren. Figuurlik en letterlik zijn de naakten gekleed; een aantal jonge mensen, die op de rand van de misdaad leefden of in grauwe alledagsellende ondergingen, konden worden opgeburd en pretentieloos een beetje materieel en zedelik geholpen. Velen werden korte tijd — veel te korte tijd — gehaald uit een omgeving, waarin ze een aan losbandigheid grenzend gevoel voor vrijheid konden botvieren en ze werden eraan gewend met kameraden om te gaan, beginselen van orde en tucht werden hen bijgebracht.

Mensen, die als „sjappies" in de ergste zin van het woord binnenkwamen, mensen die geen verantwoordelikheid meer wilden of konden dragen en geen zindelikheid meer begrepen, die geen zin voor orde meer hadden, zijn op weg geholpen en een groepje der mensen, die zich het best gehandhaafd hadden, geaktiveerd bij deze bezigheid,

waardoor ze zelf niet het minst gediend waren. In de weekkampen vooral en herhaaldelijk in de scholen, welke daartoe van de Gemeente gehuurd zijn en die in verwaarloosde staat werden betrokken, terwijl ze er nu aannemelijk uitzien, kon worden gekonstateerd hoeveel werklust, soms zelfs werkdrift er was onder hen, die men tot werken nauweliks meer in staat achtte.

Moge het onderstaande tenslotte een uit het hart opgewelde ontboezeming van een der jongsten onder de deelnemers, een felle kijk geven op wat er in het leven van een aantal jonge mensen was verwoest door angst voor de toekomst. Moge het tegelijkertijd worden beschouwd als een uiting van wat er ongetwijfeld bij heel velen, die het minder duidelik kunnen zeggen, leeft aan dankbaarheid voor wat er kan worden gedaan om naast hen te staan in de moeilikheden, die ze doormaken.

En laat het de velen, die met bijna onoverkomelike zwarigheden hebben te kampen, om dit door de tijdsomstandigheden opgedrongen werk meester te worden, een genoegdoening zijn, dat op zulke resultaten reeds kan worden gewezen.

Herwonnen Vertrouwen.

Donker ligt de hei. Er boven staat een lucht zonder sterren. Nee, toch, daar ginds boven een heuvel flonkert een ster. Groot, helder. Wij komen Wij stijgen op, boven de donkere hei, ver van de stad van waar we gekomen zijn, ver van die woeling, waar we alleen waren tussen duizenden. Waar alle dagen gelijk waren. Waar geen werk meer voor ons was en waar we steeds gedwongen waren te denken aan later, als we misschien nog eens mochten werken en er dan wellicht niet meer toe in staat zouden zijn, omdat men van ons zou eisen, dat we het zouden doen als die anderen, die niet als wij gedwongen waren geweest te rusten. Daar ginds, waar we steeds moesten denken aan tafel te gaan en te eten, zonder dat we in staat waren er toe bij te dragen om dat eten te verdienen. Tuis, waar we te kampen hadden met wantrouwen, of we wel ons best deden werk te vinden.

Ver zijn we ook van de plaats, waar we het geloof in het leven dreigden te verliezen. Dit alles droegen we mee in ons en het drukte ons bij het gaan.

Maar hierboven is rust. Hier brandt een vuur, dat alles verkwikt, hier mogen we weer werken, hier is vrijheid en hier groeit hoop. Hier is geen wantrouwen. Hier kan ieder zich zelf zijn. Kameraadschap heerst er. We kunnen hier vandaan gaan met nieuwe hoop

en geloof in het leven. Nee, we leven toch niet voor niets.... We hebben geleerd lief te hebben, dit huis, ons huis, de hei, het bos, de zon, de wolken, alles om ons heen, alles wat er toe heeft bijgedragen ons af te wenden van het idee, dat we niet meer van nut zouden zijn, nu niet en later niet. Nee, we leven niet voor niets. We geloven in het leven en het leven staat boven onze zorgen en boven onze twijfel. Wij hebben liefde gevonden. Wij hebben het leven gevonden en wij zullen het uitdragen. Wij zullen geven van onze liefde en zij zal ons in niet te verbruiken hoeveelheid worden teruggegeven.

Ontwikkelings- en Ontspanningswerk voor jeugdige werkloozen in Ons Huis Amsterdam

door A. M. BOS.

Mededeelingen te doen over het ontwikkelings- en ontspanningswerk voor jeugdige werkloozen, uitgaande van de Vereeniging *Ons Huis* te Amsterdam, zou niet goed mogelijk zijn zonder beschouwing van de bemoeiingen, die aan de vestiging van het werk zijn voorafgegaan.

Het zij mij vergund hier enkele feiten in het licht te stellen, die zeker in de volheid van het aan de gang zijnde werk aan de vergetelheid zouden prijsgegeven worden, ware het niet, dat zij blijven getuigen hoe verbonden men is aan invloeden en omstandigheden en hoe moeilijk een begin is.

Na een mislukte poging om in Januari 1931 tot het oprichten van een Amsterdamsch Comité voor Ontwikkeling en Ontspanning van werkloozen te geraken, werd in Februari het eerste verzoekschrift aan het Gemeentebestuur van Amsterdam gezonden om in eerste instantie een extra subsidie voor een werkperiode van 2½ maand en om moreele steun voor het ontworpen programma inzake ontwikkeling en ontspanning van werkloozen, dat als volgt was opgesteld:

Openstelling van Hoofdgebouw en alle afdeelingen (9) iederen werkdag met:

1e. Lees- en Ontspanningszaal.
2e. Lessen in de gewone vakken van het L. O.
3e. „ „ „ huishoudelijke vakken.
4e. „ „ Handenarbeid.
5e. Cursussen in verschillende vakken naar blijkende behoefte of belangstelling.

Toegankelijk voor ouderen en jongeren, zoowel manlijke als vrouwelijke werkloozen.

De inmiddels gevormde gemeentelijke Commissie tot Opleiding van jeugdige werkloozen kon zich echter met dit programma niet geheel vereenigen. Slechts één ontspanningszaal in het Hoofdgebouw als entrée voor de massa werd gewenscht geacht en daarnaast vooral *algemeen vormend onderwijs* voor den leeftijd tot 25 jaar.

Onderhandelingen met genoemde commissie hadden tot gevolg, dat in April wederom een plan werd voorgesteld, thans inhoudende onderwijs in vakken van allerlei aard en een ontspanningszaal in het Hoofdgebouw Rozenstraat.

Voor het onderwijs werd medewerking tegen gering honorarium verzocht aan de leeraren en leeraressen van het M.O., omdat zij meer dan de krachten van het L.O. te beschikken hebben over middag- en morgenuren en hierop werd zeer spontaan gereageerd. Allerlei medewerking werd toegezegd en zelfs had een samenkomst plaats, waarop de plannen meer gedetailleerd werden besproken.

Inderdaad schenen de moeilijkheden zich ten gunste te keeren, in beginsel werd het gewijzigde plan door de Gemeentelijke Commissie goedgekeurd en een definitieve aanvrage kon aan het Gemeentebestuur worden ingezonden. Als nu maar vlug de beslissing kwam, dan....

Dit „dan" is een vrome wensch gebleven, veranderingen in de gemeentelijke commissie, die geen zekerheid over subsidie geven kon, dit alles leidde ertoe, dat het werk tot September moest worden uitgesteld.

De herfstmaanden brachten echter nog geen toezegging van gemeentelijke subsidie, maar wel aan alle kanten verscherpte moeilijkheden in verband met steeds aangroeiende werkloosheid. Wat te doen? Volhouden en toch aanpakken was het parool dat sterker nog was geworden door de stimuleerende invloed van het congres van de Wereldbond voor Onderwijs aan Volwassenen in October te Amersfoort gehouden. Inderdaad kon in November 1931 met verkregen particuliere middelen een bescheiden begin gemaak worden in het Hoofdgebouw.

30 November stonden voor het eerst de deuren open en was alles in gereedheid gebracht om de jeugdige werkloozen aanvankelijk tot 30 jaar te ontvangen. Later werd dit op 25 jaar vastgesteld, doch de geregelde oudere bezoekers werden niet geweerd.

Het werk viel eigenlijk direct in twee helften uiteen, een groote, de lees- en ontspanningszaal omvattende en een kleine voor de lessen en cursussen.

De nieuwe vleugel van het huis 's avonds in gebruik voor het werk onder de fabrieksmeisjes, boodt in z'n frissche kleuren ruime gelegenheid voor ontspannings- en leeszaal. De Openbare Leeszaal en de Centrale Vereeniging voor Reizende bibliotheken stonden een collectie boeken af, couranten en tijdschriften werden verkregen en natuurlijk ook de noodige dam- en schaakspelen, sjoelbakken, etc. 's Morgens werd koffie geschonken, 's middags thee. Gemoedelijk was het wel, dat dit in het begin door de leidsters kon worden gedaan en met behulp van de vrijwilligers onder de jongens. Toen echter het aantal bezoekers meer en meer aangroeide en weldra steeg tot 80—90 en soms meer dan 100, werd hierin voorzien door medewerking van de vrouwenclub, die hiervoor om beurten „dienst" hadden. Toch groeide er uit de geregelde bezoekers een corvéeclub, die hielp met rondgeven en ook na afloop de spelen ophaalde en hielp opruimen.

Het was in dien eersten tijd een ding van belang, dat Kerstmis in aantocht was. Wat een waardevolle krachten zaten er tusschen de jongens en hoe graag namen zij deel aan het versieringswerk, dat stemming en sfeer in het geheele huis bracht. Ik zie nog onze reus staan, Carnera noemden de jongens hem, die alle hooge punten bereiken kon en dan vergenoegd rondkeek alsof hij zeggen wilde, zie, dat heb ik nu weer even fijn gedaan.

Ongetwijfeld zou het goed zijn, indien er voortdurend ook voor de vakmenschen karweitjes in het huis zouden zijn. Het verband wordt dan sterker en het gevoel te bouwen voor algemeen welzijn werkt in hooge mate gunstig en is een opwekking tot gemeenschapsgevoel.

Verreweg het grootste aantal jongens kwam eerst in de ontspanningszaal en gaf zich dan op voor verschillende lessen. Wel heel dikwijls moest bij de inschrijving een aanmoedigend woord gesproken worden ten aanzien van de lessen, de apathische houding tegenover alles had in vele gevallen al de overhand genomen. „Wat heb ik er aan", was schering en inslag. Toch richtte een even doorgaan wel vaak het goede uit, vooral als de gevestigde meening over „lessen" werd weggepraat en hiervoor „club" in de plaats werd gezet. Een club, waar zeker niet minder gewerkt moest worden, maar waar toch de herinnering aan schoolschheid verre bleef en de vrije jeugdvorming werd toegepast.

In de ontspanningszaal heerschte altijd een fleurige, opgewekte stemming, zoo opgewekt echter met het groeiende aantal, dat voor de serieus lezenden geen plaats meer was. Dit noodzaakte een goede maatregel, een tweede zaal in te richten als lees- en studiezaal en ook de schaakspelers verhuisden naar de rust.

Tot nog toe was de organisatie vrij los geweest. Wel moest iedere bezoeker zijn werkloozenkaart toonen bij de inschrijving, maar het bleek, dat deze kaarten ook wel eens werden uitgeleend aan vrienden, die 's morgens een karwei hadden en die dan wel 's middags zonder werk waren, maar toch niet „werkloos". Er werd dan ook besloten een andere regeling te treffen en aan iedere bezoeker een kaart op naam met een bepaald nummer uit te geven, waarop toegang, ook tot de lessen verkregen kon worden.

Tegelijkertijd leidde dit er toe uit de geregelde bezoekers een commissie samen te stellen, een commissie van 5, die verantwoordelijk was voor de goede gang van zaken en die allerlei werkzaamheden te verrichten kreeg. Zelfbestuur, nog wel in primitieven vorm, maar dan toch een poging daartoe.

Voor de lessen werd toenemende belangstelling betoond, vooral wel door hen, die zich met bepaalde wenschen ten aanzien van speciale vakken hadden doen inschrijven.

In Januari liepen de volgende lessen:

Herhalingsonderwijs, Fransch, Duitsch, Engelsch, Esperanto, Gymnastiek, Houtarbeid, Radio,

terwijl ze later werden uitgebreid met:

Boekhouden, Eerste Hulp bij Ongelukken, Teekenen, Pianospel, Figuurzagen, Les in schaken en dammen.

Indien wij het aantal leerlingen van de verschillende lessen met elkaar vergelijken, springt gymnastiek als vanzelfsprekend sterk naar voren (bezoek per week gemiddeld 80), dan Engelsch 32, Eerste Hulp 30, dan de andere talen en herhalingsonderwijs met 20—22 leerlingen. Het minste aantal had de boekhoudles (6), wat misschien als speciaal vakonderwijs niet voor het gehalte van de Ons Huis bezoekers geschikt was. Het bezoek aan de lessen was zeer wisselend. Bovengenoemde cijfers werden in Maart opgenomen en inderdaad liep van Januari tot Maart het bezoek op, d.w.z. het aantal vermeerderde, maar dit wil allerminst zeggen, dat meestal steeds dezelfde leerlingen bleven komen. Van de opgeroepenen verscheen een gedeelte en in de lessen, waar dit mogelijk was werden steeds nieuw ingeschrevenen bijgevoegd (gymnastiek, houtarbeid en figuurzagen, teekenen).

Een Engelsche les verliep als volgt:

Begin-aantal opgeroepenen 21, eerste les aanwezig 20 (1 zond bericht), 2e les 23 ingeschrevenen, aanwezig 16 plus de twee nieuwe, 5 zonden geen bericht, 3e les 37 ingeschrevenen, aanwezig 20 plus de 14 nieuwe, 4e les aanwezig 17, 1 zond bericht, 5e les 13 aanwezig, 6e les 8 van

de 37 ingeschrevenen. De 10e les gaf 3 van de oorspronkelijk ingeschrevenen, 2 die later waren gekomen en 3 geheel nieuwe leerlingen van de 40 ingeschrevenen. Zij die niet meer terugkwamen werden afgevoerd, van de 13 kwamen er op de 18e les 4. Enkelen (niet meer dan 3) kregen werk.

Een les Herhalingsonderwijs:

Eerste	les	8	opgeroepen, aanwezig	5, 1 zond bericht
Tweede	„	8	„ „	6, 1 „ „
Derde	„	8	„ „	3, 5 zonden geen bericht
Zesde	„	9	„ „	3 + 1 nieuwe
Achtste	„	18	„ „	4 + 7 nieuwe
Tiende	„	18	„ „	4 + 4 van de nieuwe
Achttiende	les	12	„ „	5, waarvan 1 van de oorspronkelijke groep, 4 van de later gekomenen.

Een andere goede herhalingsles gaf op de 12e les 12 van de 18 ingeschrevenen, 2 gingen over naar de A. M. V. J. 1 kreeg werk, 1 zond bericht, 2 bleven weg en op de 17e les 7 van de 18 ingeschrevenen, 3 naar de A. M. V. J., 3 kregen werk, 5 verzuimden zonder reden.

De les Eerste Hulp bij Ongelukken werd regelmatig vrij goed bezocht, 30, 28, 15, 23, 22, 32, 28, 21, 17 leerlingen.

Voor deze les bestond blijkbaar veel animo, steeds werden er nieuwe leerlingen toegevoegd. Toch was er ook hier weinig standvastigheid. De 5e les gaf van de 50 ingeschrevenen 22 aanwezigen (incl. 9 nieuwe), de 12e les 17 van de 46 ingeschrevenen, maar hieronder waren er 6 van de eerste groep van 30 ingeschrevenen.

Gymnastiek was eerst de meest gewenschte les — nooit waren er voldoende uren — maar al spoedig bleek, dat, als de leerlingen niet direct geplaatst werden, zij ook na oproeping niet verschenen.

Meermalen kwam de leider slechts voor 2 of 3 leerlingen en ook na oproep in de ontspanningszaal bleek de animo gering.

Enkelen stuurden voor de lessen bericht van verhindering, de meesten bleven zonder bericht weg. De werkloze voelt naar zijn meening de les niet als verband en in 't algemeen alleen als vorm van tijdpasseering. Het is moeilijk te komen tot het besef van sterker geestelijke weerbaarheid en misschien zullen slechts de vakcursussen met hun sterke doelmatigheid de noodzakelijke drang kunnen uitoefenen. Maar dit is ook weer niet algemeen toepasselijk.

Iedere toevalligheid is vaak in staat een les te doen verzuimen, een

voordracht, een excursie van een der andere instellingen, die hetzelfde werk doen, en men denkt niet aan leeraar of leerares, die komt.

Natuurlijk oefent hier de toevallige samenstelling van de groep en de leider een sterken invloed uit. Een gymnastiekles verliep spoedig, omdat er verschillende rumoerige elementen waren, waarover de leider blijkbaar niet voldoende kracht had. Deze elementen waren bovendien „vrienden" van elkaar, hingen, ook in de ontspanningszaal, als klitten aan elkaar en toen een van hen wegens zijn optreden werd weggestuurd, wilden de anderen ook niet meer komen uit „solidariteit".

Ons Huis heeft de wegblijvers geregeld laten bezoeken en zeker heeft dit tot resultaat geleid, dat ze weer op de les kwamen. In den laatsten tijd bleek echter de assistentie in huis met het oog op de schoonmaak erg gewenscht, er werd behangen, geschilderd etc.

Met het Bureau voor Maatschappelijk steun werd een regeling getroffen, dat de deelnemers van de lessen op Ons Huis hun stempel konden ontvangen en dit werd zeer gewaardeerd.

Intusschen deed zich in dit alles wel eens een komisch geval voor. Wat er van te zeggen, dat een jongen, het was een der jongsten, watervlooien moest zoeken voor het tropisch aquarium van zijn vader, juist op den dag, dat zijn les was.

De goede kant hiervan was, dat dit een gereede aanleiding werd om over deze liefhebberij te spreken en de schoonheid, die hierin gelegen kan zijn. Het ontstaan van het plan gezamenlijk naar het aquarium te gaan, vond in deze toevalligheid zijn oorsprong.

Zoo was de bespreking van de houtsoorten in de figuurzaagles aanleiding tot het maken van een begin met de voorlezing van het hoofdstuk Houthakkers en Houtvlotters in het Oerwoud uit het boek Aan den Zoom van het Oerwoud, door Alb. Schweitzer. Even voor het einde wordt vlug samen opgeruimd en met graagte wordt er een kwartiertje extra aangeknoopt. Twee gasten van een andere les voegen zich bij ons en allen zitten dan aandachtig en vol belangstelling te luisteren. Het is te hopen, dat op dezen grond verder kan worden doorgewerkt.

Natuurlijk spreekt het vanzelf, dat een les herhalingsonderwijs b.v. in dit opzicht veel ruimer perspectief biedt. Tal van onderwerpen en besprekingen waren aan de orde van den meest uiteenloopenden aard, maar telkens terug keerden discussies over de politieke verhoudingen en het zoeken naar grond van eigen toestand.

Gedurende de wintermaanden zijn er enkele speciale middagen voor de bezoekers van ontspanningszaal en lessen gegeven, terwijl ook geregeld toegang werd verleend op avondlezingen.

De Amst. Bond v. Lich. Opvoeding stelde enkele voetbalterreinen beschikbaar. Leiders werden gevonden, elftallen geformeerd, maar ook hier had het wisselvallig komen sterken invloed.

Een belangrijk ding was ook de uitgifte van zwemkaarten. Het Centraal Comité voor jongere werkloozen had de beschikking over een groot aantal zwemkaarten voor bepaalde middagen van het Sportfondsenbad. Deze werden over de aangesloten organisaties verdeeld en konden tegen betaling van f 0.10 uitgereikt worden. Hiervan werd veel gebruik gemaakt.

Nog te vermelden valt een groote simultaan-wedstrijd in dammen, die plaats had en door de jongens zelf was georganiseerd. Ook van buitenaf kwamen spelers en zoo had de damleeraar, zelf slachtoffer van de conjunctuur, het op te nemen tegen 124 tegenstanders. Zeker niet een geringe prestatie.

Zijn regelmatige aanwezigheid en damlessen brachten ook in het dammen in de ontspanningszaal veel meer doelbewustheid.

Voor Mei worden thans twee vacantie-weken voorbereid, een in het vacantiehuis te Ede en een op de Leperkoen te Lunteren. Hier kunnen twee groepen van 12 jongens volop genieten van de prachtige natuur, van al het uitkomende jonge groen, van tuinwerk en wandelingen. De keuze voor deze uitzending was moeilijk, maar er werd gemeend, dat het het meest juiste was hen te laten gaan, die geregeld de lessen gevolgd hebben.

De ontspanningszaal is met ingang van Mei gesloten, daar het bezoek, gedeeltelijk door werkverruiming, gedeeltelijk ook door beter weer, dat tot meer buiten zijn aanlokt, sterk is verminderd. De lessen worden echter tot de vacantie voortgezet, voorzoover er voldoende leerlingen zijn.

Ook de afdeelingen in de verschillende stadsgedeelten hebben werk verricht op dezelfde basis.

Indien ik aan het eind van dit overzicht iets wil zeggen over resultaten, dan is dit wel buitengewoon moeilijk. Ongetwijfeld is er tusschen de geregelde bezoekers van de ontspannings- en leeszaal en de leiding een geest van kameraadschap en vertrouwelijkheid gekomen en zoo is het ook met de kerngroepen uit de lessen. Gesteld vertrouwen werd altijd gewaardeerd en vooral een persoonlijk doorpraten en aanvoelen van de verschillende geaardheid en moeilijkheden. Het geheele werk echter, de aanpak en het slagen ervan, is van zooveel factoren afhankelijk, dat het nog een voortdurend tasten en voelen is, of de rechte weg is ingeslagen. Zeker kunnen wij van goede wille zijn en organiseeren en straks met overheidssteun beter organiseeren nog,

maar of ook dit zal leiden tot een positief resultaat is niet te zeggen.

Positief is alleen het resultaat, indien wij met zekerheid kunnen zeggen, dat de geestelijke weerstand van onze jeugdige werkloozen is vergroot, zoodat zij niet geheel zonder steun in deze chaos staan. Daartoe de middelen te vinden, levend en inspireerend in steeds beter en zuiverder vorm, zoo ziet Ons Huis zijn taak.

De werkloozen in „Ons Huis" te Rotterdam,

door E. ESCHAUZIER.

Congressen en groote bijeenkomsten staan bij vele menschen niet in een goed blaadje. Men spreekt van tijdverlies en onkosten en men staat sceptisch tegenover de te verwachten resultaten. Dit moge in vele gevallen waar zijn, zij echter die deelgenomen hebben aan het tweedaags congres te Amersfoort op 17 en 18 October over „De ontwikkeling en ontspanning van werkloozen" zullen zich over hun gang daarheen niet hebben behoeven te beklagen.

Het samen spreken en beraadslagen over een onderwerp dat allen na aan het hart ligt, kan niet missen invloed te hebben op hen die daaraan deelnemen. Er wordt op zoo'n bijeenkomst energie ontwikkeld, die overgebracht op anderen, weer wordt omgezet en gebruikt op een wijze die door de omstandigheden dikwijls wordt aangewezen. Gedachten reeds vaag aanwezig, krijgen plotseling vorm; werk dat ondernomen is, wordt soms uitgebreid of op steviger basis voortgezet.

De Vereeniging Ons Huis had het vorige jaar in samenwerking met verschillende vereenigingen reeds eenig werk voor de werkloozen gedaan. Dit werk bleef echter beperkt tot het ter beschikking stellen der groote zaal voor film-, tooneelvoorstellingen en muziekmiddagen. Verder werd een cursus gegeven voor bespreking van letterkundige onderwerpen en een aantal cursussen voor knippen en naaien voor de vrouwen van de werkloozen. De vraag of Ons Huis daarmee kon volstaan en daarop gerust kon blijven, liet ondergeteekende niet met rust.

De bespreking op het congres over de wenschelijkheid om gelegenheid te verschaffen aan werkloozen, waar zij dagelijks een gezellig onderdak zouden kunnen hebben, opende perspectieven. De moreele inzinking, die het vruchteloos zoeken en zwerven langs de straten tot gevolg kan hebben, zou door dergelijke gelegenheden eenigszins voorkomen of althans beperkt kunnen worden. Hier was een lijn te volgen waar-

langs te Rotterdam nog niet gewerkt werd. Gelegenheid maken voor werkloozen waar zij overdag vrij konden komen, waar zij verwarmde lokalen zouden vinden, lectuur en ontspanningsmogelijkheden. Hiermede zou Ons Huis dus een proef kunnen nemen.

Het eerste werk was aan dag- en weekbladen medewerking te vragen inzake het gratis verstrekken van abonnementen, welke in ruime mate werden toegezegd. Vervolgens werd overleg gepleegd met den bibliothecaris van de Gemeente Bibliotheek, met wien werd overeengekomen de leeszaal van de 4de Bibliotheek, gevestigd in Ons Huis, voor ons doel in te richten. Op deze wijze zou voor de leeszaal, die altijd slecht bezocht werd, reclame gemaakt kunnen worden, terwijl het doel, de werkloozen warm en gezellig onderdak te verschaffen, daarbij gelijktijdig bereikt zou kunnen worden. Ons Huis zou daarbij zorgen voor het schenken van warme dranken en voor toezicht in de leeszaal. Na een bescheiden bekendmaking werd op 9 November deze samenwerking aangevangen. Op den eersten dag kwamen 's morgens 9 en 's middags 20 bezoekers; den volgenden dag 40 en zoo ging het crescendo. Een aangrenzend lokaal moest opengesteld worden, waardoor een scheiding gemaakt kon worden tusschen serieuse lezers en bezoekers die wat meer gezelligheid zochten. Ook deze zaal liep vol en reeds menigeen moest teruggewezen worden. De plotselinge omzetting van de altijd zoo weinig bezochte leeszaal in een drukbezochte, waardoor de rust wel eenigszins in het gedrang kwam, maakte een verandering al spoedig noodzakelijk. De leeszaal werd weer in haar oude rustige toestand van voorheen gebracht door de openstelling van vier lokalen op de eerste verdieping. Hier werd een krantenzaal ingericht en de daaraan grenzende lokalen werden in gebruik genomen door de beoefenaars van dammen, schaken en andere spelen. We telden toen 90 tot 100 bezoekers per ochtend en 's middags liep het bezoek dikwijls weer op tot 75. Tegen 10 uur 's morgens kwamen de stempelaars aanhollen om een goed plaatsje en vooral om een goed dam- of schaakspel te bemachtigen. Dikwijls moesten velen teruggezonden worden, omdat een te snelle uitbreiding niet in het belang van de bezoekers kon zijn. Spoedig bleken de vier lokalen niet meer voldoende en meerdere lokalen werden in gebruik genomen voor gevormde groepen, die rustig bijeen wilden zitten. Het beschikbare spelmateriaal was niet meer toereikend, zoodat men zelf aan het werk toog om damborden te maken. Op den eersten simultaan-wedstrijd konden 24 eigengemaakte damborden in gebruik genomen worden. De heer Pletser, een van de bekende kundige damspelers hier ter stede, heeft reeds de eerste dagen na de openstelling de leiding bij het dammen genomen. Door

het uitschrijven van wedstrijden, het houden van demonstraties en het stellen van problemen werd de belangstelling geprikkeld en de animo er in gebracht. Intusschen trok ook het schaakspel veel belangstelling. Een groepje stelde zich onder leiding van den heer De Haas, die door lessen op het demonstratiebord velen meer inzicht bijbracht.

Een bericht in de couranten, twee weken nadat het werk begonnen was, bracht weer meerdere bezoekers. Maar ook velen kwamen zich aanbieden om te helpen. Men wilde lesgeven, zich met de leiding belasten, toezicht houden, men was tot alles bereid. De groote toeloop had bewezen, dat hier in een behoefte werd voorzien. Het werk dat daaruit voortvloeide, werd door een groeiende staf van menschen met groote liefde en energie gedaan. Dat hier soms heel wat werk verzet is, zal niet nader gezegd behoeven te worden.

Toen 17 December, in navolging van Ons Huis, een tweede gebouw geopend werd, (Theophilus Delfshaven) was ons eerste werk dit gebouw uit onze groote toevloed van menschen te helpen bevolken. Zoo was er dus een tweede welkome oase ontstaan, waar men in de grauwe misère van het werkloozenbestaan een toevlucht kon zoeken.

Uitbreiding van werkzaamheden in eigen huis ontstonden weer door vraag naar lessen in Engelsch en Esperanto. Met het oog op het nuttig effect en in staat gesteld door belangelooze hulp van bevoegde krachten, werden vier kleine (6 tot 9 personen) groepen gevormd voor Engelsch. Voor Esperanto stelden twee leiders uit de werkloozen zich beschikbaar, die een groep van 14 leerlingen tot zich trokken. Ook werd een cursus voor E.H.B.O. aangevangen met 20 deelnemers. Waar kaarten in het algemeen verboden was, werd in een aparte zaal bridgeles gegeven. De leerkrachten zoowel als de helpers en helpsters hebben dezen winter onschatbare diensten bewezen aan allen, die hiervan zooveel genoten hebben en nog genieten.

In Januari werden voor hetzelfde doel in verschillende deelen van de stad lokalen geopend door het Protestantsch Comité voor moreele steun aan werkloozen. Ook deze trokken en trekken nog dagelijks vele bezoekers. Met dit comité werkt Ons Huis samen en uitwisseling van bezoekers werd door ons steeds aangemoedigd en ondernomen. Dat van onze overvloed wat is afgevloeid naar die verschillende gewesten, mag met vreugde geconstateerd worden. Toch hebben we nog 600 tot 650 bezoekers per week, waarbij dan niet gerekend worden de avondbijeenkomsten van gevormde groepen en de algemeene bijeenkomsten. Waar een aantal menschen in zoo'n goede geest dagelijks samenkwamen, konden deze (algemeene) bijeenkomsten niet uitblijven. De vrouwen waren belangstellend te weten waar de mannen de dagen

doorbrachten. Dit bracht ons op het idee een gezellige avond uit te schrijven voor onze werkloozen en genoodigden. Het werd een ware feestavond. Alle medewerkers waren tegenwoordig, onze jongeren voerden een programma uit en onze gasten toonden zich een dankbaar en aangenaam publiek. Op 5 April is weer een dergelijke bijeenkomst gehouden, maar nu met eigen programma. Eenige werkloozen hadden een tooneelgroepje gevormd en onder leiding een paar eenvoudige eenacters ingestudeerd. Met aanvulling van solo- en gemeenschappelijken zang werd deze avond weer gezellig doorgebracht.

Of onze bezoekers weer werk zullen vinden? Wij hopen het en zien hen dan gaarne verdwijnen. Maatregelen zullen echter genomen worden om de lessen dan te laten voortduren. Ook hebben zich twee damclubs en een schaakclub gevormd, die met eigen bestuur hun eigen zaken regelen. Onze lokaliteiten mogen zij gebruiken voor avondbijeenkomsten en wedstrijden. Met Mei zullen we onze tuin openstellen, opdat, indien gewenscht, op warme zomerdagen nog een toevlucht kan gevonden worden.

Er is een werkcommissie, waarin 6 van de werkloozen zitting hebben. De administratie en geregelde werkzaamheden worden verricht door een jonge werklooze, die een schakel vormt tusschen directie en bezoekers en de bezoekers onderling. Een gepensionneerd opzichter van 71 jaar, met strenge blik en ijzeren wil, bewaakt de orde.

Jeugdige personen (opgeschoten jongens) probeeren wel eens de zaken in de war te sturen, maar tijdig ingrijpen heeft meestal het gewenschte effect. Voor deze jeugdige werkloozen ligt voor ons nog een veld open ter bearbeiding. Dit wordt zoo langzamerhand een brandende kwestie, want als die lawaaimakers overal geweerd worden, komt er stellig niets van hen terecht. Jongelui onder 18 jaar kan men echter zoo maar niet in lokalen bijeen brengen. Zij kunnen zichzelf niet bezig houden; zij worden baldadig en hinderen anderen. Ze hebben leiding noodig en slechts goede paedagogen zouden hier nuttig werk kunnen doen. Vormend onderwijs, handenarbeid en gepaste ontspanning, dit alles hebben zij noodig. Ons Huis beschikt over de ruimte; een plan voor 60 tot 80 jongelui, die groepsgewijze zouden kunnen komen, ligt gereed, maar..... wie zal dat betalen?

Voor onze volwassenen hebben we met geringe geldmiddelen kunnen werken, maar met de jongeren zal dat niet gaan. Voor dit werk wachten we dus op hulp van overheidswege.

Een sociaal-paedagogisch crisisvraagstuk

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

Het probleem der werklooze jeugd.

Tot de meest ernstige vraagstukken, waarvoor de economische depressie de wereld en ook ons eigen land stelt, behoort de werkloosheid der rijpere jeugd. Wanneer wij denken aan de werkloosheid der volwassenen, welke ook ten onzent zulk een dreigenden omvang heeft aangenomen, treft ons in de eerste plaats de ernst der materieele gevolgen voor de werkloozen zelf en voor hun gezin en wordt onze aandacht bepaald bij de geweldige financieele lasten, welke dit verschijnsel ons volk te dragen geeft. Zeker, de moreele schade, door een langdurige werkloosheidsperiode toegebracht, weegt zwaar. Wij zoeken naar een uitkomst ook uit dien geestelijken nood. Maar het werkloosheidsvraagstuk is, voor zoover het de volwassenen aangaat, vóór alles een economisch probleem. Omgekeerd vormt de werkloosheid der rijpere jeugd in ons oog vóór alles een opvoedkundig vraagstuk. Hoevele jongeren er in ons land werkloos zijn, is niet nauwkeurig bekend. Men heeft hun aantal op vele duizenden geschat.[1]) Wat zal er groeien van deze jonge menschen, die in den rijpingstijd van hun leven de opvoedende kracht van den arbeid ontberen en zijn blootgesteld aan de gevaren der ledigheid? Wat te doen om de dreigende schade af te wenden, om de ondermijnende krachten te keeren?

Wij willen in de navolgende beschouwingen vooreerst eenige opmerkingen maken over de eigenaardige beteekenis van de periode der rijpere jeugd in het leven van den opgroeienden mensch, daarna over de beteekenis van den arbeid in dezen zoo uiterst gewichtigen levenstijd, om aan de hand van de aldus verworven inzichten na te gaan welke schade van de werkloosheid op het karakter van den jongen mensch is te verwachten en wat de maatschappij kan doen om deze te keeren.

De rijpere jeugd.

De jaren der rijpende en rijpere jeugd zijn in hun beteekenis voor een menschenleven moeilijk te onderschatten. Zij zijn in menig opzicht richting-gevend voor de verdere ontwikkeling daarvan. Zij vormen den tijd, waarin uit het kind de volwassene geboren wordt.

De schooljaren zijn ten einde. De psychologie beschrijft ze ons als een periode van zelfbewuste rust en vastheid.[2]) Het kind is nog veilig

[1]) „Het eerst noodige is een statistiek van den omvang en een analyse van den aard der jeugdwerkloosheid". Aldus terecht E. J. van Del, *Zorg voor de werklooze jeugd als vraagstuk van volksopvoeding*, „De Socialistische Gids", Maart 1932.

[2]) Zie voor de kennis van het schoolkind: Oswald Kroh, *Die Psychologie des Grundschulkindes*, 4—6 Aufl. Langensalza 1930.

verankerd in de sfeer van het gezin. Heel zijn bestaan is samengeweven met de menschen en dingen van zijn omgeving. Het stelt zich daar nog niet bewust tegenover. Het beleeft nog niet de tegenstelling tusschen zijn ik en een andere, daaraan in diepsten zin vreemde wereld, al moet het ook van uur tot uur inbreuken van die buitenwereld op zijn eigen leventje ervaren en al blijkt het ook telkens, dat de eischen van de wereld der volwassenen met de eigen neigingen en gedachten botsen.

De belangstelling is in deze levensperiode nog niet naar binnen gericht. Voor zijn eigen innerlijk leven heeft het kind geen begrip. Zijn geest gaat uit naar de buitenwereld. Zijn streven is haar te leeren kennen. Het kind is realist, het leeft in de wereld der dingen om hem heen en het verlangt niet anders dan steeds meer van die groote werkelijkheid in zich op te nemen. Zijn belangstelling vertoont een opmerkelijke veelvormigheid.

Terecht wordt deze periode als de intellectueele gekenschetst. [1]) Niet het gevoelsleven overheerscht, maar het verstand. Deze tijd is de echte leertijd, de tijd voor de school en het onderwijs.

Thans verovert het kind een massa feitenmateriaal. Maar dit materiaal is betrekkelijk ongeordend. Het vertoont de veelvormigheid en veelkleurigheid van de figuren eener kaleidoscoop. Maar het kind heeft nog geen oog voor de orde, welke deze beelden samen verbindt. Het heeft nog geen inzicht in den zin der dingen. Het mist nog een samenvattend wereldbeeld.

Zoo is het schoolkind.

Het is het grootsche gebeuren der overgangsjaren, dat uit het schoolkind de volwassene gaat voortkomen. Het kind groeit uit tot den mensch, die zijn leven niet inricht naar anderer goeddunken, maar die eigen richtsnoer volgt, die positie heeft gekozen tegenover de groote levensvragen, die zijn eigen arbeid heeft met een zelf-gedragen verantwoordelijkheid, die zijn plichten kent tegenover zijn gezin en tegenover de groote gemeenschap.

Tusschen het kinderland en de groote menschenwereld ligt de moeilijke weg der puberteit. [2])

[1]) Zie o.a. Ph. Kohnstamm, *Persoonlijkheid in Wording*, Haarlem 1929, blz. 307 en vlgg.

[2]) Daaromtrent raadplege men, behalve het reeds genoemde werk van Kohnstamm Boek V, E. Spranger *Psychologie des Jugendalters*, 12. Aufl., Leipzig 1929: O. Tumlirz, *Die seelischen Erscheinungen der Reifejahre*, 2. Aufl., Leipzig 1927, 2 din.: Ch. Bühler, *Das Seelenleben des Jugendlichen*, 5 Aufl., Jena 1929: W. Hoffmann, *Die Reifezeit*, 2 Aufl., Leipzig 1926. Van het werk van Spranger verscheen een Hollandsche vertaling.

Van de bovengenoemde werken werd bij het opstellen der in den tekst volgende schets gebruik gemaakt.

Het is nog niet zoo lang geleden, dat men de beteekenis van den puberteitstijd hoofdzakelijk meende te moeten zien in de lichamelijke veranderingen, welke zich in deze periode bij den jongen en het meisje voltrekken, met name in de ontwikkeling van het geslachtlijke. De geestelijke veranderingen werden als nevenverschijnselen van deze groote physiologische gebeurtenissen verklaard. De nieuwe psychologie wijst aan de ontwakende geslachtdrift niet meer de alles beheerschende rol toe, welke men daarvoor destijds inruimde, al loochent zij niet de groote stuwkracht, welke daarvan ook voor de geestelijke rijpwording uitgaat. Wie de puberteitsperiode alleen maar van uit den gezichtshoek van het sexueele beziet, leert dit tijdvak van het menschelijk leven nimmer verstaan in zijn volle, alle levensgebied omspannende, beteekenis.

Wij zouden de jaren tusschen 13 en 18 aan de hand van de nieuwere psychologische literatuur willen typeeren als den tijd, waarin het eigen ik en vanuit dit ik opnieuw de wereld wordt ontdekt.

Het ik wordt ontdekt. Het persoonlijkheidsbesef breekt door en de belangstelling voor de feiten en de dingen rondom maakt plaats voor die voor eigen ik en andere personen.

Er is geen twijfel aan, dat het schoolkind zichzelf als een eigen persoon beleeft. Maar het kind vindt dat iets zoo vanzelf sprekends, dat het hem niet bewust wordt. Het denkt daar niet over na. In de jaren der rijpwording richt de blik zich naar binnen en daar ontdekt het een nieuwe wereld, onderscheiden en als een eiland voor altijd gescheiden van al wat er verder leeft en bestaat in de wereld van menschen en dingen.

Deze nieuwe wereld wordt geëxploreerd. Er zijn daarin onbekende en onvermoede gebieden. Zij blijkt te zijn vol van raadselen, die om een oplossing vragen en vol van problemen, waarop een antwoord wordt verwacht.

Daarom keert de jonge mensch tot zichzelf in. Hij praat en overlegt met zichzelf. Hij peinst en hij piekert. Tegenover anderen sluit hij zich af. Slechts uiterst zelden zal hij hun een blik in zijn innerlijk leven toestaan. Hij wil zichzelf zijn, op eigen beenen staan, eigen leven voeren. Daarom tracht hij zich ook los te maken uit de omgeving, met welker zeden en gewoonten hij tot dusver was samengegroeid. Hij stelt zich daar tegenover. Hij beschermt zich tegen haar met zijn niets ontziende critiek.

Voor ouders, die niet begrijpen wat zich in het leven van hun zoon of dochter voltrekt, is het een oorzaak van groote teleurstelling, dat hun kinderen zich van hen verwijderen en aan het vreemde de voor-

keur geven. De tradities en gebruiken van anderen zijn altijd beter dan die van thuis. Het oordeel van vreemden weegt altijd zwaarder dan dat uit eigen kring. Het vertrouwen, dat aan de ouders wordt ontzegd, wordt vaak gemakkelijk aan derden weggeschonken. Juister zullen de ouders tegenover de verschijnselen staan, wanneer zij begrijpen dat het de onontwijkbare plicht der opgroeiende jeugd is om zich los te maken. Dan vertrouwen zij, dat de verwijdering slechts een voorbijgaande is en dan kunnen zij het slechts toejuichen, dat bijv. de jeugdleider kan bereiken, wat zij niet vermogen.

Want aan leiding heeft de jeugd in dezen leeftijd groote behoefte. Wie begrijpend tegenover haar staat — en Spranger wijst er ergens op, dat de rijpende jeugd er behoefte aan heeft om begrepen te worden beter dan zij zichzelf begrijpt — zal bij haar een aandachtig oor en een geopend hart vinden. Voor zedelijke autoriteit is de opgroeiende jeugd gevoelig.

In dezen tijd komt ook het zoeken naar een eigen levensvorm. Niet zelden wordt de naam veranderd. In elk geval wordt met huiselijke aanduidingen als „broer" en „zus" afgedaan. De jongens beginnen aandacht aan hun kleeding te schenken, de meisjes ziet men herhaaldelijk voor den spiegel. Het haar wordt anders opgemaakt. De jongen van zestien of zeventien jaar begint „correct" te worden.

Dit zijn echter slechts uiterlijke verschijnselen.

Innerlijk gaat met deze eigenaardigheden een zoeken naar een eigen richting gepaard. De jongen en het meisje trachten hun persoonlijke houding tegenover de levensverschijnselen te vinden. De ongedifferentieerde, ruime belangstelling van het kind voor de dingen, die in zijn sfeer komen, maakt plaats voor eene, welke gericht is op een speciaal gebied. Aan datgene, wat binnen dit belangstellingsveld komt, wordt veel energie gewijd. Aan wat daar buiten valt, wordt daarentegen nauwelijks aandacht geschonken. Ook hierin openbaart zich het zoeken naar eenheid, naar een eigen levensstijl.

Gevoel en intellect ontwikkelen zich thans tot grooter vermogen. Het gevoel van den adolescent onderscheidt zich van dat der kinderen door zijn grootere diepte, fellere kleur en rijkere verscheidenheid. In alle doen en laten spreekt thans de subjectieve gevoelstoon mede. Het verstand overschrijdt de wereld van het aanschouwelijk gegevene. Het vermag abstract, logisch, te denken. „Vóór de puberteit denkt het kind wel, maar het denkt om het resultaat, het denkt niet om te denken. Thans ontwaakt de behoefte aan het ruimere weten en inzien om der inzicht wille en niet voor een uiterlijk resultaat. Maar daarmede is tevens de eisch gesteld van te *begrijpen, overtuigd* te

worden, niet te bukken zonder meer." [1]) Het geheugen, dat de feiten boekstaaft, moet zijn ereplaats ruimen voor het inzicht, dat ze tracht te verstaan. Daarvan wordt voortaan alles verwacht. Het gaat thans niet in de eerste plaats om het *weten* dan wel om het *begrijpen*, niet om *feitenmateriaal* dan wel om een *wereldbeeld*.

In deze levensperiode ontluiken de gevoelens en ontwikkelen zich de krachten, welke den mensch voorbereiden tot het één worden met de(n) ander in een duurzame levensgemeenschap. De opgroeiende persoonlijkheid weet bewust of onbewust, dat zij eerst tot volle ontplooïng zal komen in een twee-eenheid. Het erotisch element treedt in het leven op. Sexueele krachten ontwikkelen zich en een totale verbouwing van het lichaam vindt plaats. Verliefdheid, later liefde, treden op. Zoo worden de grondslagen gelegd voor het huwelijk en het toekomstig gezin.

Thans gaat de jeugd zich ook voorbereiden voor het toekomstig gemeenschapsleven. Het sociaal besef neemt toe. Er ontstaat een bewuste behoefte aan een gemeenschap met kameraden van gelijken leeftijd en gelijke gezindheid. Men spotte niet met de vele vereenigingen, welke worden opgericht en die vaak na een kort bestaan weer ineenvallen, met de minitieuse reglementen, welke daarvoor worden opgesteld, de plechtige vergaderingen, welke worden gehouden. Het is alles vooroefening voor de taak in de samenleving.

Voor nationale- of klasse-idealen begint de jeugd zich warm te maken. Politieke kwesties trekken de aandacht. Maatschappij-problemen vormen punten van onderlinge bespreking en debat. De jeugd staat critisch tegenover het historisch gewordene. Zij ziet scherp de onvolkomenheden en zij gelooft het bestaande te kunnen omwentelen zonder te beseffen, welke moeilijkheden en bezwaren aan de komst van een nieuwe orde in den weg staan. Later zal zij zich matigen, wanneer zij de menschen en de maatschappij heeft leeren kennen, wanneer het oordeel wat meer is bezonken en het idealisme de kritiek van het nuchter verstand wat scherper heeft ondergaan. Maar nu overheerscht de jeugdige overmoed, gedragen door een gevoel van eigen scheppende kracht. Want de jeugd voelt zich schepper van nieuwe waarden.

In den tijd van de rijpwording valt voor de arbeidersjeugd in normale gevallen de opname in het beroep. Reeds in het begin dezer levensperiode wordt praktisch over haar toekomst beslist. Over de verhouding van de rijpere jeugd tot het beroep spreek ik zoo straks

[1]) Zie daaromtrent Ph. Kohnstamm, *Inleiding tot de psychologie der puberteit*, in Christelijk Jeugdwerk I, Utrecht 1924, blz. 6 en vlg.

uitvoerig. Thans slechts dit, dat deze beslissing stellig te vroeg moet worden genomen. De kennis der beroepen, de geestelijke ontwikkeling, de oordeelskracht is bij de jonge menschen van 14, 15 jaar, te gering dan dat zij thans reeds gefundeerd over hun loopbaan zouden kunnen beslissen [1]). W. Hoffmann heeft terecht opgemerkt, dat er in deze voortijdige beroepskeuze iets tragisch ligt [2]). Immers zij plaatst het kind thans reeds voor het conflict, dat in geen leven volkomen uitblijft, het conflict tusschen zijn idealen, zoo warm gekoesterd en de naakte, harde werkelijkheid. De aanpassing aan de nieuwe omgeving is moeilijk. Het kind kan zich nog niet vinden in die hem vreemde wereld van plicht, gebondenheid en stelselmatigen beroepsarbeid. Vele beroepswisselingen getuigen van zoovele teleurstellingen en onbestemdheden. De ernst van het leven is gekomen, vóór de kracht daar was om dien te dragen.

Ten slotte. De rijpingstijd brengt ook veelal een omkeer in het godsdienstig leven. Op dit terrein komt, evenals op de andere reeds genoemde levensgebieden, de rijpende jeugd met haar critiek, welke niet zelden leidt tot een ineen-vallen der overtuigingen, waaraan het kind nimmer had getwijfeld. Ook met betrekking tot hun persoonlijke verhouding tot God en het vraagstuk van de relatie van God en deze onbegrepen wereld, zoeken de opgroeiende jongens en meisjes naar een eigen oriënteering.

Zoo is de levensperiode, welke wij bespraken, er een van voorbereiding. Dan groeit de individueele persoonlijkheid uit tot eigen, zelfstandig leven. Dan valt vaak de groote beslissing omtrent de plaats, die God in dat leven zal innemen. Dan zoeken de jongen en het meisje een eigen houding tegenover onze hedendaagsche cultuur. Dan rust de mensch zich toe — of moet ik zeggen, dan wordt hij toegerust? — voor de taak, die hem wacht in het gezin, in den staat, in de kerk, in de maatschappij.

Zoo groeit uit het kind de volwassene op.

De jaren van 13—18 vormen wel een uiterst gewichtig tijdvak in een menschenleven. Een tijd van ongekende mogelijkheden ten goede en ten kwade. De vraag naar de paedagogische zorg voor de jeugd in dezen leeftijd maakt in 't algemeen wèl aanspraak op ernstige overweging. Hoeveel te meer die van de jeugd, die werkloos is.

De waarde van den arbeid.

Van een groot gedeelte der Nederlandsche jeugd, verkeerende in

[1]) Een uitvoerige materiaal-verzameling geeft Paul F. Lazarsfeld, *Jugend und Beruf*, Jena 1931, met zeer uitgebreide literatuuropgave.

[2]) In zijn boven aangehaald werk.

deze zoo uiterst gewichtige periode van het menschenleven, in dien tijd van ongekende mogelijkheden ten goede en ten kwade, weten wij thans, dat zij werkloos is. Wij willen trachten te verstaan wat dit psychologisch beteekent. Daartoe vragen wij ons af, welke plaats de arbeid in het leven van een mensch inneemt.

Wanneer wij letten op een kind van 3 à 4 weken, dat na het voeden niet meer onmiddellijk inslaapt, maar een korte poos wakker blijft in een toestand van welbehagen, kunnen wij opmerken, dat het met armpjes en beentjes, met vingertjes en teentjes ontelbare vlugge kleine bewegingen maakt zoo snel en zoo veelvuldig, dat het nauwelijks mogelijk is deze nauwkeurig waar te nemen en te beschrijven.[1]) Bij een kind van 2 maanden worden die bewegingen wat langzamer en nu kan men zien, dat het kind bepaalde gedragingen regelmatig rhythmisch herhaalt, vaak 20 tot 30 maal achtereen. Bij een kind van 5 à 6 maanden is het niet anders, slechts beweegt dit niet meer uitsluitend de vingers en handen, het hoofd en het lichaam, maar het beweegt allerhand speelgoed van den meest uiteenloopenden aard heen en weer, het slaat er op, gooit het weg, betast het enz. Niemand zal deze bezigheden arbeid noemen. Het zijn ontladingen van energie, oefeningen van functies. Dit alles behoort nog tot het spel. Reeds na het eerste levensjaar treden bij de ontwikkeling van het kind evenwel nieuwe factoren op, die in den loop van de volgende jaren steeds duidelijker en belangrijker worden en langzamerhand de plaats van het zuivere spel gaan verdringen. Zijn bezigheden richten zich dan op een bepaald materiaal met een zeker voorop gezet doel. Zij zijn gericht op een bepaald effect. Niet meer de werkzaamheid zelve is het gewichtigste, maar de prestatie, welke daarmede wordt beoogd Ziet hier het binnentreden van den arbeid in het leven van den opgroeienden mensch. Tegen het 6de levensjaar bereikt deze ontwikkeling een zekere afsluiting. Ook dan heeft, evenals bij het spel, de bezigheid haar physiologische en psychologische beteekenis als ontlading van energie en als beheersching der lichaamsfuncties; de sfeer, waarin wordt gehandeld, is echter een andere. *Niet* de verrichting zelve is meer doel, maar iets, dat daarbuiten ligt.

De arbeid behoudt daarna in het leven van den mensch een plaats als centrale levenswaarde. Biologisch en psychologisch is hij voor den mensch een levensbehoefte.[2]) Hij schenkt hem schoone vruchten.

[1]) Charlotte Bühler, *Kindheit und Jugend*, 3te Aufl., Leipzig 1931, I. Kapitel.

[2]) Zie dienaangaande Georg Kerschensteiner, *Begriff der Arbeitsschule*, 7 Aufl., Leipzig 1928, Georg Zwiener, *Grundlegung des Werkunterrichts*. Leipzig 1926, Robert Honegger, *Der Bildungswert der manuellen Betätigung*, Zurich 1929, Frits Gülland, *Handbetätigung am sinnlichen Stoff als Bildungsmittel*, Weimar 1929 en Ph. Ballard, *Handwork as an educational medium*, Londen 1915.

Men is gewoon onderscheid te maken tusschen lichamelijken en geestelijken arbeid. Lichamelijke arbeid heeft dan, naar het gangbaar spraakgebruik, de inwerking op de wereld van de stof ten doel. Geestelijke arbeid is daarentegen die werkzaamheid, welke de productie van bepaalde onstoffelijke resultaten beoogt, het mogen dan uitkomsten zijn op het gebied der kennis, van de kunst of van het wilsleven. Men mag echter niet vergeten, dat er geen lichamelijken arbeid wordt verricht zonder een minimum van geestelijken arbeid en geen geestelijke arbeid zonder een minimum van lichamelijke inspanning. Alle arbeid is lichamelijk en geestelijk tegelijk, al vraagt uiteraard de eene arbeid meer lichaamskracht, de andere meer geestelijke energie.

Alle arbeid, welke de menschelijke vermogens niet overmatig belast, draagt de mogelijkheid van geestelijken en lichamelijken winst in zich.

Lichamelijk, omdat hij leidt tot een verbruik van krachten, dat noodig is voor een gevoel van welbehagen. Ons lichaam is ingesteld op een voortdurende wisselwerking tusschen verbruik van kracht en opwekking van nieuw vermogen. Men denke slechts aan het gevoel van onlust, dat zich meester maakt van den gezonden mensch, b.v. een gevangene, aan wien het recht tot arbeiden wordt ontzegd. Voorts draagt de arbeid bij tot de oefening der vermogens en de scholing van vaardigheden.

Grooter is evenwel de geestelijke vrucht van de opzettelijke, doelbewuste inwerking op materiaal.

Immers zij leidt den mensch af van zich zelven en richt zijn geest op het ding buiten hem. Ons werken is nooit een vrij scheppen. Wij bewerken het gegevene. Er is een akker om te bebouwen, een kudde om te verzorgen, een stof om te vormen. Er is een feiten-materiaal om te beheerschen. Er is een probleem om op te lossen. Zoo bevordert de arbeid een onzelfzuchtige, zakelijke instelling. Hij vraagt van ons tucht en volharding, hij oefent onzen wil bij de onderwerping van een weerbarstige stof.

Wanneer al de arbeid op deze wijze het accent van het subject naar het object verlegt, voert zij — en ziet hier een tweede vrucht, welke zij van zich werpt, — weer terug tot dengene, die handelt. Immers hij leidt tot zelfonderzoek en zelfkritiek. Steeds dient het resultaat van het handelen te worden vergeleken, met het doel, dat men zich voor oogen had gesteld. De vraag rijst of men wel juist heeft gehandeld. De arbeid verlangt concentratie, nadenken, nauwkeurigheid.

Wordt vervolgd.

Toen „Ons Huis" gesticht werd - 1892-1911 [1])

door Dr. L. SIMONS.

De eerste en oudste uiting van „Sociaal werk" in ons land is, bedriegt mijn geheugen, dat wat versleten raakt, me niet, de omstreeks 1890 te Amsterdam gestichte vereeniging „Leeskunst" geweest. Aanleiding tot haar stichting was een bericht in Kerdijk's *Sociaal Weekblad* dat een drietal jongeren: Mr. V. K. L. v. Os, Hendrik Wertheim en mijzelf inspireerde tot een soortgelijke poging te Amsterdam. Het werk zelf bestond in de vorming van een aantal clubjes van 10 à 12 man, mannelijke en vrouwelijke arbeiders, die, onder leiding van een onzer, eenmaal per week zouden samenkomen om gemeenschappelijk te lezen en het gelezene te bespreken. Wij vonden een aantal gelijkgezinden bereid, om het werk als „clubleider" te ondernemen: ik herinner me: A. H. Gerhard, dr. P. H. Hugenholtz en zijn dochter Meta, P. L. Tak, J. H. Schook, S. J. Bouberg Wilson, Mevr. Treub-Hoog, J. A. Tours en anderen. Voor zoover wij geen gelegenheid hadden, het werk bij ons thuis te ondernemen — wat in allen opzichte verkieslijk was — of in een verwante en bevriende localiteit, mochten wij van de Gemeente hulp krijgen in den vorm van het gebruik van een schoollokaal, met licht en vuur. Het werk zelf werd op zeer verschillende wijs, al naar de ontwikkeling onzer deelnemers of de geaardheid onzer leiders, ondernomen. Er waren er, die de voorkeur gaven aan het benutten van kranten, weer anderen van bloemlezingen of complete werken. Men las om beurten en de leider (ster) had tot taak, telkens te toetsen, wat van het gelezene werkelijk was opgenomen en dit in samenspreking te verklaren. Veelvuldig werd dit een „potje-door-elkaar": politieke moeilijkheden, historische en economische, wisselden af met artistieke problemen. En hoewel naar onze vereenigingswet „politieke" vraagstukken waren uitgesloten, kon niemand beletten, dat een Multatuliaansche uitdrukking als „een beministerd" koning tot een bespreking aanleiding gaf van onze Staatsinrichting. Economische moeilijkheden brachten de verhoudingen, waarin onze deelnemers zelf leefden, onwillekeurig in het visier. (In mijn club was de overgroote meerderheid van *het* vak, waarin toen nog de 12-urige onafgebroken werkdag heerschte, zoodat het feit op zichzelf, dat

[1]) Als een bewijs van onze belangstelling in de herdenking op 10 Mei van het veertigjarig bestaan van Ons Huis te Amsterdam geven wij bovenstaand artikel. Wij hebben den heer L. Simons verzocht het voor ons tijdschrift te schrijven, omdat wij meenden, dat het belangwekkend was de eerste jaren van het bestaan van Ons Huis beschreven te zien door een man, die deze instelling reeds gekend heeft in de jaren, dat zij nog slechts in ontwerp bestond. (REDACTIE).

men daarna nog lust had, om twee avonduren per week aan „zelfontwikkeling" te wijden, diepen indruk op mij, als leider, maakte!) — Het aantreffen van het woord „clair obscuur" in een bespreking van een schilderij, gaf aanleiding tot een gemeenschappelijk bezoek aan het Rijksmuseum en de beschouwing van in mijn bezit aanwezige reproducties van Rembrandt. En zoo leidde het één tot het andere; altijd met het doel: aan het gelezene inhoud te geven en van het woord tot begrip te brengen.

Toen wij het eerste winterseizoen elk voor ons geëxperimenteerd hadden en wat ervaring opgedaan, besloten wij eens bij elkaar te komen, als leiders, om onze ervaringen te toetsen. En tevens de verspreide deelnemers te vereenigen bij een uitvoering in het „Gebouw v. d. Werkenden Stand", waar een aantal onzer opkomende jongere tooneelspelers — met wie Bouberg Wilson als directeur en ik als leeraar der Tooneelschool, vriendschappelijk in aanraking waren — hun voordracht en spelkunst ter beschikking stelden, zooals Mevr. (Holtrop)-v. Gelder, Alida Klein, Royaards, Herman Schwab. — Wij beschikten over te weinig geldmiddelen, om een echte voorstelling te doen geven. Maar zoo'n slotavond van een seizoen hielp toch altijd het verspreide werk samenbinden.

* * *

En toen kwam op een goeden dag de heer J. A. Tours mij vertrouwelijk spreken over een grootsch opgezet plan, om in Amsterdam, waarschijnlijk in het hartje van de Jordaan, een gebouw te stichten ten bate van heel dat „sociale werk". — Er zouden kleinere clublokalen komen naast een groote zaal, een bibliotheek en leeszaal, een gymnastieklokaal. Het zou iets worden in den trant van „Toynbee-hall" en „the Peoples Palace" in Londen. Maar toch weer geen „settlement" (— wat het 2de trouwens ook niet was! —), daar de afstanden in Amsterdam het zelfwonen in een volksbuurt, naar men meende, niet noodig maakte. Als voorzitter van „Leeskunst" werd ik uitgenoodigd, de voorloopige besprekingen ten huize van dr. C. W. Janssen, wiens vader, de Deli-man, het geld voor de stichting, het onderhoud en het eigenlijke werk had toegezegd, bij te wonen. En daar vond ik, met gastheer en gastvrouw, den heer Tours, bestemd om directeur der stichting te worden, den heer A. H. Gerhard, en die merkwaardige „inspiratrice" van het geheele plan: de tengere, maar zoo zeldzaam geestkrachtige Helene Mercier.

Ik kwam er te laat bij om nog te kunnen bewerken, dat de bouw van *Ons Huis* — zooals Tours en Helene Mercier de stichting al gedoopt hadden — zou worden opgedragen aan mijn vriend Berlage,

die toen juist aan het evolueeren was naar den nieuwen stijl, waarin hij weldra *de Beurs* zou gaan bouwen, zoodat wij deze openbaring van een nieuwen tijdgeest gegoten kregen in een ouderwetschen bouwvorm. Pas bij den aanbouw en verbouw van het jaar 1905 kon ik Berlage de opdracht daartoe bezorgen.

* * *

De jaren 1890—1900 waren voor Amsterdam echt een tijd van gisting. Domela Nieuwenhuis' propaganda voor het vrij-Socialisme werd door de opkomst der aanhangers van Marx en Lasalle gefnuikt en gestuit. Onder de liberalen was het „radicalisme" in wording, onder leiding van Mr. F. W. M. Treub en aanvankelijk P. L. Tak, die eerst later naar het Marxisme om zou zwenken. Deze stroomingen en tegenstroomingen hadden een groeiende belangstelling voor sociale en socialistische lectuur en onderwerpen ten gevolge; ik herinner me hoe een voordracht, die ik op een Zondagmiddag als gast der „Vrijen" in Bellevue over Ibsen's *Volksvijand* gaf, door een gehoor van zeker wel 600 belangstellenden werd bijgewoond. Uit dit oogpunt kon de stichting van „Ons Huis" dus op geen gelukkiger oogenblik gebeuren. Jammer genoeg wekte het feit, dat het kapitaal kwam uit de beurs van een rijk „bourgeois" en de leiding in hoofdzaak in handen zou zijn van „bourgeois"; dat ook door Helene Mercier en Tours alle nadruk er op gelegd werd, dat de beter gesitueerden van hun verworven kennis en levensinzicht den minder maatschappelijk begunstigden moesten meedeelen, heftigen argwaan bij Domela Nieuwenhuis, zoowel als bij de Socialisten-Bond. — Men zag in die stichting een bourgeois-manoeuvre om de ontwaking der „werkende klasse" tegen te gaan, en haar ontwikkeling onder bourgeois-leiding te houden, zoodat aanstonds tegen O.H. gewaarschuwd werd en onze poging, leiding en werk zoo „neutraal" mogelijk te houden, op dezen argwaan afstuiten. — Toch werden de heeren A. H. Gerhard en een kennis van dr. Janssen, de heer Duivenvoorde, lid van het Bestuur van O.H. Maar toen op 15 April 1893 de heer G. (de heer D. had geweigerd) op aandrang van de heer Tours en mej. Mercier een ontvangst van Koningin Emma en Prinses Wilhelmina in Ons Huis bijwoonde, raakten de poppen in den Socialistenbond aan het dansen! — Later, in 1900 trad, uit de sociaaldemocratrische vakvereenigingskringen (de typografen), de heer P. N. Jacobsen tot het Bestuur toe, met wien ik van 1901—1911 (mijn 2de Amsterd. periode) daar prettig in dat bestuur mocht samenwerken en die tot voor kort bestuurder bleef [1]). Want — ik moet het den

[1]) Hij is zoo juist, begin April, op 63-jarigen leeftijd overleden.

lezer maar dadelijk bekennen: in 1893 verliet ik Amsterdam voor Engeland en kwam er niet vóór 1901 definitief terug, zoodat ik van die eerste 9 jaren van *Ons Huis* niets afweet uit persoonlijk meebeleven. Alleen bij mijn halfjaarlijksche bezoek aan het Vaderland had ik weer even contact, en vernam over den gang van zaken.

Het werk, dat men in dit gebouw, dat ten slot in de Rozenstraat, Jordaan, kwam te staan, ondernam, was van velerlei aard. Ikzelf was van die vestiging in de Jordaan niet zulk een groot voorstander geweest. Het publiek daar was, in die jaren, stellig het minst ontwikkeld en had, wat belangrijker was, ook de zwakste behoefte aan ontwikkeling. Ik meen niet te veel te zeggen, als ik hier neerschrijf, dat wij voor het beste werk het minst talrijke publiek uit de eigen buurt kregen. En als toen niet al de tram over de gedempte Rozengracht liep en daarmee, via den Dam, de communicatie met heel de stad vergemakkelijkt had, onze voordrachten, clubs en cursussen, zouden niet zulk staag succes geworden zijn. Het zou toen echter nog 20 jaar duren, eer Amsterdam haar eerste V.U., en nog later haar bibliotheek en Openb. Leeszaal kreeg. En er was in die eerste tien jaren een levendige belangstelling voor voordrachten over sociale onderwerpen; voor andere kon men in die jaren — als ik mij wel herinner — nog niet over Lantaarnplaatjes beschikken, om ze aantrekkelijk te maken. Pas in den tijd, dat ik tot het Bestuur toetrad (1901), begonnen wij de vermoeidheid der belangstelling te bespeuren, die pas weer opbloeide als we over sociale onderwerpen spreker èn tegenspreker konden laten hooren. En toen, in het begin van de eeuw, de „geïllustreerde" avonden met Lichtbeelden, w.o. het *Nut* een heel nuttige verzameling begon aan te leggen, kwamen, werkte dat zéér stimuleerend op het bezoek.

Het meeste „buurtwerk" bleken de vaste kleinere clubs: de gymnastiekavonden, het handwerk, de latere instuif-avonden (toegangsprijs 1 cent) en ook de concerten en tooneeluitvoeringen te worden (al kwamen ook daarvoor velen uit heel andere buurten). Alleen de cursussen moesten het, ook later, nog juist van de niet-Jordaners hebben; die gingen hun meestal „boven hun petje". De pas later — in 1899 — aanvankelijk uit de bezoekers der Leeszaal gevormde Reisclub trokken ook de meerderheid hunner deelnemers van buiten de eigenlijke „Jordaan"grenzen. Maar ik heb — ook in de jaren 1901—'11 — nooit gemerkt, dat onze ligging — feitelijk juist aan de grens van de Jordaan — het bezoek van andere Groot-Mokommers tegenhield. Er heerschte in *Ons Huis*, dank zij allereerst de goedige opgewektheid en vriendelijke tegemoetkomendheid van J. A. Tours

als directeur, een prettige geest, die later door zijn opvolgers dr. P. C. M. Bos (1908) en vooral opvolgster, Mej. C. P. v. Asperen v. d. Velde (1912), met wat minder nadruk, niet minder goed werd volgehouden. Voor mij persoonlijk was Tours immers wel eens wat al te zeer: de goedige, oude heer en gezinsvader, genre Dickens. Doch ik heb nooit bemerkt, dat die toon den bezoekers hinderde; daarvoor voelde een ieder al te zeer dat het hem „van harte afging" en hij het met ieder bezoeker goed meende. Helene Mercier was lang nog de meer intellectueel-kritische drijfkracht achter de schermen. Bij al haar fysieke zwakheid was haar geest reê, ruim en strijdvaardig; ik herinner me onzen strijd in het Bestuur over de zgn. enkele Woensdagavond-voordrachten, die mij persoonlijk, als hulpmiddel ter zelfontwikkeling voor onze hoorders, weinig bevredigden, en die ik liefst vervangen — althans aangevuld zag — door cursussen. Zij zelf verdedigde die „enkele voordrachten" met warmte, als „oogopeners", waarvan zij zelf in haar jeugd zooveel genoten had. Doch vergat hoe veler oogen van onze hoorders na zoo'n enkele voordracht weer gemakkelijk zich sloten.

Bij al haar idealisme had zij echter heel veel gezond verstand en menschenkennis. Ik herinner mij haar verdediging tegenover ons juist genoemd bestuurslid, den heer Jacobsen, van de handhaving van den verkoop, in de pauze, in de Groote Zaal, van fleschjes bier à 5 cent. Als principieel afschaffer was het hem een gruwel, dat in onze stichting alkohol zou worden verkrijgbaar gesteld, al was het bier dan nog zoo licht.

„Wat zou," vroeg zij, „het gevolg ervan zijn, als wij het bier uit ons buffet verdrongen?" — Dat wie nu eenmaal niet buiten hun fleschje bier konden, na afloop elders heen zouden gaan: meer verterend en meer drinkend.

Laten wij hopen, dat men geleidelijk de behoefte zal leeren bedwingen. Onze dwang zou meer schaden dan baten."

En zij won het pleit.

* * *

De „groote bovenzaal" had een tooneeltje — voor muziek en tooneelspel. Voor het laatste was het uitermate gebrekkig. Een kleine ruimte; heel weinig gelegenheid tot changementen; beperkte verlichting en kleedkamers.[2]) Veel „effect" kon dus niet bereikt worden. En bij een entrée van 10 cent bleef de opbrengst per avond zoo bescheiden, dat de kosten — die door die opbrengst gedekt moesten worden — natuurlijk

[2]) Pas in 1928-'29 is de geheele zaak vernieuwd. Ook het tooneel!

uiterst beperkt moesten blijven. Het Zondagsavonds-publiek bestond daarbij meest uit dienstboden met hun „vrijers" en een groepje volwassenen, wier ontwikkeling niet hoog ging. En mijn taak als jarenlang leider van de dillettanten-tooneelclub was nu, ondanks die gebrekkige tooneelinrichting, ondanks de bescheiden krachten mijner dames en heeren speelsters en spelers, ondanks de geringe ontwikkeling van ons publiek, een répertoire te geven, dat de strekking van *Ons Huis* waardig was. Wie het lijstje in bijgaande noot bekijkt [3]), zal moeten erkennen, dat wij het ons zelf niet gemakkelijk maakten. Wij gaven trouwens maar één tot twee voorstellingen per seizoen, omdat ik tot eisch stelde: een voorstelling van ons troepje moet er „geheid" in zitten. Er mocht niet, schoten de krachten ook te kort, dilettantisch „geknoeid" worden: naast begrip van wat we voor te stellen hadden, stelde ik „gang en rhythme" bovenal. Toen het te bedrijf van „*De Erfgename van Rabourdin*" eindelijk „gekend" was, speelde men er 1½ uur over! — Ik stelde vast: „dames en heeren, die tijd moet tot de helft teruggebracht worden!" En feitelijk ging dit bedrijf op den uitvoeringsavond in 40 minuten! Maar ik kroop dan ook altijd zelf in het souffleurshokje, om den gang er in te houden, terwijl een onzer „zaalcommissarissen", een kruier met ervaring van tooneel — de heer Lewis — mee hielp met onzen hulpvaardigen concierge, in de pauzes zorgen, dat onze changementen zoo vlug mogelijk van stapel liepen. Wij begonnen prompt 8 uur en om half elf moest de voorstelling gedaan zijn! — Het is aardig werk geweest, waarbij ik het alleen betreurde, dat mijn herhaalde pogingen, om ons tooneelspelerstroepje te versterken met krachten uit ons eigen publiek, jaar op jaar mislukten. Men kon den eersten avond, waarop onze studies weer begonnen, zich voor het lidmaatschap der Tooneelclub aanmelden! Maar wat een gemis aan cultuur, aan beschaafde uitspraak, aan begrip van wat wij vergen moesten! — Wij zaten soms in stilte te proesten, al was het eigenlijk treurig!

* * *

Een der bezwaren, die ik als Bestuurslid voor mijzelf ondervond, was het geringe contact dat ik met onze bezoekers had en kreeg — anders dan bij onze vroegere Ver. *Leeskunst!* — En daarom greep ik graag de gelegenheid aan, om 's zomers mee te gaan als leider van een reisclubje, een der aardigste bedenksels van onzen directeur Tours, — dat

[3]) Ik noteer: Fragment uit *Vondels Jeftha; dr. P. Bernagie: Studentenleven; Langendijk: Wederzijdsch Huwelijksbedrog, Emants:* Een *Kriezis; J. A. Simons-Mees: Een Moeder; Schlaikjer: Rika v. d. Dominé* en *G. Hauptmann: College Crampton.*

uitgegroeid is tot heel groote dingen, als de *Arbeiders-Reisclub* en de *Nederl. Reisvereeniging*, en die onmiskenbaar er toe hebben bijgedragen, den gezichtkring der deelnemers te verruimen. Wij begonnen bescheiden, met 2-daagsche reisjes naar Zuid-Limburg, die geleidelijk uitdijdden tot tochten van 4 dagen: naar Sauerland en langs den Rijn tot Niederwald. De deelnemers(neemsters) moesten wekelijks hun spaargeld komen afdragen (dat tot niet meer dan f 25.— per jaar mocht stijgen, omdat wij wilden voorkomen, dat zij, die het minder ruim hadden, uitgesloten bleven). Wie als leidster en leider uit ons Bestuur meeging, betaalde natuurlijk de eigen kosten. De opmerkelijkste ervaringen werden opgedaan: de meerderheid dezer Amsterdammers kon niet wandelen (had het zelfs nooit tot het Vondelpark gebracht) en als er geklommen moest worden, was het voor velen, vooral wie een groot gewicht hadden mee te sleepen, een heele rek om mee den top te bereiken: wij hadden eigenlijk een athletieke vóóroefeningsclub moeten hebben, zooals wij voordrachten vooraf gaven over wat men zien zou. Voor de voorbereiding der reis (keuze van hotels vooral) zorgde vooraf de directie. Maar hoewel de geest in de clubjes — nooit grooter dan 30, w.v. dan een leider èn leidster meegingen — opgewekt en goed was, bleef de leiding van zoo'n reis toch een heele inspanning, om allen bij elkaar te houden; tijdig weer op boot en station te krijgen! Wat alles echter goed maakte: was het naïeve enthousiasme der deelnemers over hun ervaringen. Als zij, die nooit boven een duinhoogte waren gekomen, eindelijk van den top van het Zevengebergte, de geheele Rijnvlakte voor zich zagen; of langs den Rijn den eenen tunnel na den andere doorspoorden! Het varen op een Rijnboot — als het weêr wat meewerkte — was altijd een bizonder genot, en om de muzikale eer van ons volk op te houden tegenover de Duitschers, liet ik graag in koor op de school geleerde volksliedjes zingen; wij kregen er herhaaldelijk complimentjes voor en ik lachte in mijn snor, wanneer ik dan als Herr „Chordirektor" werd aangesproken! — Dat gemeenschappelijk zingen werkte uitnemend, om den gemeenschapsgeest van het clubje er in te houden: onze laatste avond was altijd aan zang en dans gewijd, waartoe de hotelhouders graag een zaaltje afstonden. En dan konden wij, als leiders, daarbij, hoe weerstrevend ook, nooit ontkomen aan een hartelijke huldiging: weigeren zou den deelnemers het vervelend gevoel gelaten hebben, dat zij alleen ontvingen, en niet konden teruggeven voor onze inspanning en — versleten kelen.

Heel aardig waren dikwijls de vragen: hoe, als het water van den Rijn stadig naar zee vloeide, het bekken op den duur gevuld bleef; of de bergen, die wij langs onzen weg veelvuldig hadden zien uithouwen,

weer aangroeiden? Veel „natuurkundige aardrijkskunde" had het Lagere Schoolonderwijs blijkbaar niet aangebracht. Aardigst van al was het enthousiasme uit vakkennis geboren: een van mijn trouwe medereizigers was een meubelmaker, die zich op herstel van oude meubels had toegelegd. En wat genoot zoo'n man van ons bezoek aan den Dom te Keulen, die voor de meeste andere reisgenooten een vervelend incident bleef! Ik kon dan niet nalaten mij eens speciaal met hem en zijn belangstelling bezig te houden en de anderen maar te laten naslenteren. Die genoten straks wel weer van de winkeluitstallingen in de Hochstrasse. — Ieder het zijne!

Maar alles bijeen waren deze tochtjes toch echte opfrisschingen voor den leider. Alle „geblasceerdheid" viel van je af; je leerde weer meegenieten als in den tijd van je eigen eerste reisjes. Ik zou, als mijn krachten het toelieten, ze waarlijk nog wel eens opnieuw willen meemaken. Of onze clubleden van heden „anspruchsvoller" zouden zijn? — Velen van mijn getrouwen heb ik nog jaren achtereen bij *Ons Huis*-feesten hartelijk de hand mogen drukken! — Hoe velen zijn mij alweer niet voorgegaan naar de eeuwige rust?

* * *

Er is allerlei soort van *Ons Huis*werk — ook in die dagen — gedaan, waarover ik uit eigen ervaring weinig afweet: de vrouwen- en meisjesclubs allereerst (begonnen in 1899 met 16 leden, nu 350 leden). Van de Maandag-avonden in de Gymnastiekzaal, waar voordrachten met lichtbeelden gegeven werden voor jongens (de z.g.n. „Instuif", toegang 1 cent) herinner ik me een vergeefsch pogen van mijzelf om die jongeren bezig te houden met een voordracht over Londen. Na een half uur begon een deel onrustig te worden en te roepen: „ik wil m'n cent terug!" — Hoewel ze maar recht hadden op een halve — voor de eerste helft hadden zij „waarde genoten" (?) — maakte ik geenerlei bezwaar; de overigen bleven toen rustig verder luisteren. Blijkbaar had ik den slag niet te pakken, zooals mej. v. Asperen.

Omstreeks 1905 drong zich de wenschelijkheid van uitbreiding op; er moest voor de Brandweer een nooduitgang gemaakt worden van de bovenzaal en tegelijk was er een aandrang om een eigen speeltuin aan O. H. te verbinden, voor de ingesloten jeugd uit de buurt. De moeilijkheid van deze — zooals trouwens van iedere andere uitbreiding van O. H.-werk — lag in de voorwaarden door den oude heer Janssen bij de stichting gesteld: er mochten van anderen geen contributies geheven worden, en ook geen Gemeente-subsidie gevraagd! Hij was een

eigenaardig mensch: gul om een zeker doel te helpen bereiken [4]), doch daarna moest men hem voor datzelfde doel niet meer lastig vallen. En zijn zoon, dr. C. W. Janssen, Penningmeester van ons Bestuur, die zijn vaders eigenaardigheden op dat stuk te goed kende, wilde er niet van hooren, hem daarover te gaan spreken. Toen moest hij voor een jaar naar Indië en ik werd benoemd tot waarnemend Penningmeester. In die hoedanigheid moest ik onzen stichter een Jaarrekening en Begrooting voorleggen, met een belangrijk tekort. En ik nam de gelegenheid te baat, hem het vuur aan de schenen te leggen: Ergens anders mochten wij niet aankloppen, om dat tekort te dekken. Wilde hij nu maar zeggen, hoe we dan voort moesten werken? — Ik kreeg een gezicht te zien, waarop een bui broeide. Maar die ging heel gauw voorbij: „U neemt dat penningmeesterschap voor mijn zoon waar en ik wil U daarbij niet in de moeilijkheden laten". — De aanbouw van den noodtrap was voorschrift van de politie en de aankoop van het naastgelegen terrein voor speelplaats behandelde Helene Mercier met hem. Zoo kwam er weer schot in de zaak.

En toen, na zijn dood, het verbod om geld van anderen en de Gemeente te vragen, verviel, kon geleidelijk de energieke opvolgster van Tours de vleugels uitslaan en, vooral dank zij Gemeente-subsidies, het werk over heel Amsterdam uitbreiden, waar nu geleidelijk een getal *Ons Huizen* ontstaan zijn, alle verbonden aan de moeder-stichting in de Rozenstraat. Dat geleidelijk ook *Openbare Leeszalen* en de *Volksuniversiteiten*, in de laatste jaren ook het *Instituut voor Arbeidersontwikkeling* in Amsterdam zijn komen werken, heeft den uitbouw en den bloei van het *Ons-Huis*werk allerminst geschaad. — Er kwamen telkens nieuwe bezigheden op voor Ouderen en Jongeren: — Ouderenavonden met ouders van clubkinderen; bloemenwedstrijden; Zondagshuizen, vacantieschool (300 kinderen, halve dagen in 1913; nu 6000 heele dagen!); een adviesbureau voor O.H.-werk; voedings-

[4]) Een heel kenschetsend verhaal heeft H. M. mij eens gedaan van haar ervaring bij den ouden heer J., toen zij, met zijn zoon en anderen, het eerste plan had uitgewerkt, om in Amsterdam krotwoningen op te koopen en goede en goedkoope woningen te bouwen. Na eenige bezoeken bij andere „ruimschotfelde" Amsterdammers, kwam zij bij den ouden heer J. haar plan uiteenzetten. „En hoeveel is daar nu nog voor noodig? vroeg hij". — „Zoowat 2½ ton". — „En hoe woudt U die bij elkaar krijgen?" „„Natuurlijk door, zooals ik nu doe bij U, ook bij anderen te gaan."" — „Maar dat is toch geen doen voor een zwak menschje als U! Hier, ga nu eenvoudig het restant op mijn kantoor halen." En toen H. M. hem wat beteuterd bedankte, wees hij dat af met het kenschetsende: „Och kom — het komt er toch bij straaltjes in, en het gaat er maar bij druppeltjes uit!"

demonstraties (begonnen in 1918); bioscoopcabine in de groote zaal (1920); uitzetclubs (waar de meisjes in 2½ jaar hun eigen uitzet leeren maken); vacantie-tehuis. En dan watersport met een eigen Boothuis, waarbij de jongelui zelf tot instructeur werden opgeleid; Pinksterkampen voor de rijpere jeugd; Kerstvacantieschool; radioclub; Zanguitvoeringen; Leeswedstrijden; Volksdansen en Rythmische Dansen; Palmpaaschoptocht (1929 begonnen); Moederdagviering; Vliegtochten. En ten slot, in deze moeilijken tijd der Werkloozen: met belangstellenden hulp aan **alle** kanten: bemoeiingen op allerlei wijze voor de Jeugd en de Volwassenen.

Men ziet zelfs uit dit summier overzicht, hoe vooral in de laatste 20 jaren, nadat O.H. uit zijn banden bevrijd was en de nieuwe directrice (opgetreden in 1912) haar ruime energie kon ontplooien, het O.H.-werk (in het hoofdgebouw en de filialen) tot velerlei bemoeiing ten bate van onze jongeren en ouderen, geestelijk en physiek, heeft kunnen leiden. En nog ligt er, volgens mij, een taak voor de jeugd èn de volwassenen, waarbij ik voor mij graag een dusdanig samenwerken tusschen de O. Huizen en de V. U. had zien ontstaan, dat de O. H.'s den grondslag legden voor het werk der V. U.'s en dezen daarop konden voortbouwen. Doch ik ben tot mijn spijt niet bevoegd, dit onderwerp hier verder te behandelen en kon — aan huis gebonden — niet naar Amsterdam gaan, om dit ietwat moeilijk onderwerp met beide partijen te bespreken. Zeker is, dat zulk een samenwerking beiden instellingen — en dus allereerst onzen Amsterdamschen volwassenen — ten goede moet komen. Over den modus quo moet ik echter zwijgen.

In de 40 jaren van zijn bestaan heeft O. H. — ook door het voorbeeld dat het stelde voor andere steden — vooral voor de duizenden jongeren en ouderen, die niet tot een partij behooren, ontzaglijk veel gedaan om den gezichtskring te verruimen en het leven te verrijken; niet het minst ook onder de „kleine burgerij", die in mijn tijd daar sterk vertegenwoordigd en over het geheel al te zeer verwaarloosd was. Zonder eenige „propaganda" heeft de stichting veler oogen geopend en hun den weg gewezen naar een leven boven de mentaliteit van elken dag. De heer Janssen heeft in 1892 zijn geld, toen hij naar de idealen van Helene Mercier en J. A. Tours deze stichting in het leven riep, goed besteed.

Den Haag, April 1932.

INHOUD VAN AFLEVERING 8-9.

Bladz.

Geen liefdadigheid maar recht, door L. S. P. v. d. Chijs . . . 229

Een jaar onderwijs aan jeugdige werkloozen,
door H. F. P. Sandifort 232

Werkverband van werkloozen in een veertiendaagsch verblijf
op „De Vonk", door Hermien van der Heide 238

Internaten voor werklozen, door Dr. W. Banning 247

De organisatie van de zorg voor jongere werkloozen
te Amsterdam, door Mr. M. J. A. Moltzer 261

Werk voor jeugdige werklozen door de A.J.C. te Amsterdam,
door Ph. Barmes 266

Ontwikkelings- en Ontspanningswerk voor jeugdige werkloozen
in „Ons Huis" te Amsterdam, door A. M. Bos 264

De werkloozen in „Ons Huis" te Rotterdam, door E. Eschaurier 271

Een sociaal-paedagogisch crisisvraagstuk,
door Dr. Philip J. Idenburg, I. 275

Toen „Ons Huis" gesticht werd — 1892—1911, door Dr. L. Simons 283

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

GOEDE WOORDENBOEKEN VOOR LAGEN PRIJS

K. R. GALLAS

FRANSCH SCHOOLWOORDENBOEK

Deel I: Fransch—Nederlandsch
Deel II: Nederlandsch—Fransch

Prijs, gebonden in één deel . 3e druk f 5.90

Een fraaie uitgave van Gallas' Schoolwoordenboek, zorgvuldig herzien en aangevuld. Fransch-Nederl. en Nederl.-Fransch, flink gebonden in één deel. Goed papier en zeer duidelijke druk. Het Vaderland.

I. VAN GELDEREN

DUITSCH SCHOOLWOORDENBOEK

Deel I: Duitsch—Nederlandsch
Deel II: Nederlandsch—Duitsch

Prijs, gebonden in één deel . 2e druk f 5.90

....En het is niet slechts goedkooper — een term van betrekkelijkheid — maar werkelijk goedkoop. Zeer gaarne bevelen wij het aan. Laten we niet verzuimen er bij te voegen, dat het ook aanwijzingen omtrent uitspraak enz. geeft, die de moderne woordenboeken zoo veelzijdig nuttig maken. Chr. Schoolblad.

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en bij den Uitgever J. B. WOLTERS Groningen - Den Haag - Batavia

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

13e JAARGANG. JULI 1932 Nº. 10.

VOLKS ONTWIKKELING

T B 3862

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ "PATRIA"

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

BIBLIOTHEEK RIJ GRONINGEN
0214 0446

Het derde eeuwfeest der Amsterdamsche Universiteit.

Een nabetrachting

door PH. KOHNSTAMM.

De feesten behooren alweer tot het verleden; de buitenlandsche gasten zijn vertrokken.

Het zou onkiesch, ja onbehoorlijk zijn geweest in hun tegenwoordigheid de rekening op te maken, de vraag op te werpen of de Universiteit in haar huidige gedaante en gestie aan het Nederlandsche volk, aan Amsterdam, het aequivalent teruggeeft van wat haar zoo gul en ruim wordt geschonken aan belangstelling en bewegingsvrijheid.

Maar nu wij weer zijn „en famille", nu alles is teruggekeerd naar de nuchtere werkelijkheid en tot de maatschappij, die in deze dagen meer dan ooit „de kille maatschappij" verdient te heeten, nu heeft een blad als „Volksontwikkeling" het recht, ja den plicht die vraag te stellen. Of wellicht objectiever, de Redactie voelde die verplichting en zij droeg mij op, als den insider in haar midden, haar hier te formuleeren. Natuurlijk blijft de wijze, waarop dat geschiedt en het antwoord, dat de schrijver geeft, voor zijn persoonlijke verantwoording.

Wanneer ik boven sprak van het opmaken der rekening, bedoelde ik dat in overdrachtelijken zin. Persoonlijk heb ik niet de vrijmoedigheid bezeten, in een tijd waarin het snoeimes der bezuiniging niet alleen alle weelderig uitbottende ranken van het volksleven wegneemt, maar zelfs diep gaat insnijden in vitale deelen, te gaan aanzitten aan den feestdisch der weinigen. Maar ik wil dat geenszins tot een „principe" verheffen. Ik weet maar al te goed, dat de huidige ellende — voor 't eerst in de geschiedenis der menschheid — voortkomt uit de overdadige schatten der natuur, niet uit haar karigheid. Ik weet, dat niemand er mede gebaat zou zijn, wanneer nog meer voorraden opgelegd of onverteerd bedorven zouden zijn, wanneer de paniekstemming en het wantrouwen nog sterker zouden worden aangewakkerd.

Ik begrijp de argumenten van de verantwoordelijke bestuurders van Gemeente en Hoogeschool dus zeer goed, die het doorgaan van de feesten, zelfs in dezen tijd, zagen als het kleinere kwaad. Ik kan hun argumenten waardeeren, al kon ik ze niet tot de mijne maken.

Wat ik bedoel is dan ook iets anders, een diepere peiling dan die van kosten en opbrengst, in geldswaarde uitgedrukt. Ik bedoel de vraag of de Universiteit, naar haar huidigen aard, gelijk die zich weer in deze feesten heeft geopenbaard, getrouw is aan haar roeping:

in ons volksleven de draagster en bewaarster te zijn van de idee der wetenschap.

Of is die omschrijving een illusie, een van die schoone gezegden die goed klinken bij een glas champagne, aan den feestelijk versierden en verlichten disch, maar die wat hol aandoen bij het nuchtere daglicht?

Het kan den schijn hebben, alsof de woorden, die ik neerschreef, lijden aan een innerlijke tweeslachtigheid, een vitium originis, waardoor verwezenlijking is uitgesloten. Wetenschap, dat is de bij uitstek individueele en aristocratische waarde van den geest; zij gaat te gronde als zij wordt beduimeld door de massa; wie haar wil bewaren en verzorgen moet voor alles waken, dat haar zuiverheid, haar uitzonderingskarakter niet worde aangetast. Alleen wie haar angstvallig houdt „van vreemde smetten vrij", verdient haar dienaar te zijn. Hoe is het dan mogelijk te meenen, dat zij zou moeten wortelen in het volk, dat zij open zou moeten staan voor een ieder, die tot haar wil naderen?

Inderdaad hier schuilt een dialektiek, zoo al niet een onverzoenlijke tegenstrijdigheid dan toch een spanning, die voortkomt uit het wezen zelf der zaak. En in het speciale geval der 19e eeuwsche Universiteit, die nog de onze is, wordt die spanning nog verhoogd door het bijzondere karakter van een tijdperk der maatschappelijke ontwikkeling.

Het is ondoenlijk hier in den breede in te gaan op de geschiedenis der Europeesche Universiteit. Met de beknoptheid, die hier geboden is, meen ik haar huidige stadium te mogen aanduiden als een loot van humanisme geënt op kapitalistischen stam. Haar ideologie is humanistisch van aard, in principe is zij algemeen, ja cosmopolitisch, en zij heet zich in dienst te stellen van de menschheid als geheel. In werkelijkheid vertegenwoordigt zij een selectie naar een bepaalden maatstaf. En haar levenssappen trekt zij uit een maatschappij, die zich vóór alles onderwerping en beheersching der wereld ten doel stelt. Vandaar dat de „zuivere wetenschap" weliswaar nooit gemist wordt, waar de Universiteit en haar taak tot onderwerp wordt gemaakt van een academisch debat, maar dat men in haar dagelijkschen aard daarvan veel minder pleegt te merken. Of, juister gezegd, dat er van het humanistische ideaal voor een zeer groot deel der studeerenden in de praktijk weinig overblijft; wat zij aan de Hoogeschool zoeken en daar voor 't meerendeel op uitstekende wijze aangeboden vinden, is voorbereiding voor een toekomstige leidende functie in de maatschappij.

Inderdaad, er is alle reden om met dankbaarheid te erkennen, dat de huidige Universiteiten, en met name de Nederlandsche, goed geschoolde en voor hun taak berekende artsen, chemici, juristen, biologen en apothekers opleveren. Een maatschappij, zoo complex en veelzijdig gestructureerd als de onze, zou zonder zulk een staf van hoogere ambtenaren geen dag kunnen bestaan. Die maatschappij en haar bestuur eischen een zekere bewegelijkheid van geest, een kritische houding ten opzichte der traditie, een bereidheid tot het wisselen van methoden en vormen, die wel niet anders dan door „wetenschappelijke vorming" kan worden verkregen. En wie met den schrijver dezer regelen erkent, dat alle hoogere geesteskultuur slechts mogelijk is, zoo zij wortelt in een zekeren materiëelen welstand, zal zich wel hoeden anders dan met erkentelijkheid van dit alles te gewagen.

Tot die hoogere geesteskultuur behoort ook, en niet op de laatste plaats, het dienen der zuivere wetenschap. In het Athene van Socrates, Plato en Aristoteles is het de slavenarbeid, die de mogelijkheid schept, dat weinigen zich aan dien dienst wijden. De Renaissance en de eeuwen, die er op volgden, maken de wetenschap mogelijk door de gunst van den maecenas; eerst in de 19e eeuw concentreert zich meer dan ooit alles wat de wetenschap dient om de Universiteit, die tevens in een vroeger in die mate ongekende maatschappelijke behoefte voorziet. Ook deze tweede, kultureele, taak is in menig opzicht door de Universiteiten op uitnemende wijze vervuld, en in 't bijzonder de Amsterdamsche mag op menigen naam van wereldvermaardheid met rechtmatigen trots wijzen. Er was dus inderdaad aanleiding tot jubileeren, en ik grijp gaarne deze gelegenheid aan om mijn gelukwenschen te voegen bij de vele, die in de laatste weken zijn aangeboden aan de instelling, waaraan ook ik voor mijn vorming zooveel te danken heb.

Het was dus geenszins alleen in afkeurenden, laat staan in geringschattenden toon, dat ik zooeven het woord „kapitalistisch" bezigde. Zonder de sterke expansie van alle welvaartsbronnen, die het kapitalisme heeft gebracht, zou de opleidingstaak der Universiteit voor een groot deel overbodig, haar krachtige uitgroei in zuiver wetenschappelijken zin finantiëel onmogelijk zijn geweest. Maar ook de minder aantrekkelijke eigenaardigheden der kapitalistische periode ontbreken in het beeld der moderne Universiteit niet. Zij denkt in zuiver zakelijke kategoriën; de mensch als zoodanig interesseert haar niet. Wanneer het waar is, dat een school nooit alleen onderwijsinstituut mag zijn, maar zich ook een opvoedingsdoel behoort te stellen, en dat met name „opvoeding tot de gemeenschap" haar roeping bepaalt, dan.... is het goed, dat ten onzent de naam Hooge*school* begint uit te sterven.

Het zou dwaas zijn te beweren, dat van de moderne Universiteit in 't geheel geen opvoedende kracht uitgaat; de tucht van het denken, die de medicus, de physicus, de civilist en de philoloog noodzakelijk ondergaat bij zijn studie, gaat niet buiten de kern van zijn persoon om. Maar het blijft zuiver individualistische opvoeding; voor zoover in de laatste kwarteeuw aan onze Universiteiten iets van gemeenschapsbesef is gewekt, is het niet door, maar ondanks haar officiëele inrichting en verzorging. Met name de door de studenten zelf in 't leven geroepen organisaties van godsdienstigen of uitsluitend maatschappelijken aard hebben hier belangrijk werk verricht. De Universiteit zelf is zich van een roeping in dit opzicht niet bewust; haar leidende gedachte is die van de concurrentie, van het eenzijdig gewaardeerde individualisme.

Scherp teekent zich die opvatting ook af in de houding, door de Universiteit ingenomen tegenover nieuw opkomende groepen en standen in de maatschappij. Ik heb zooeven gezegd, dat de Universiteit haar taak van voorbereiding voor de leidende functies in de maatschappij uitnemend vervult. Maar die uitdrukking vraagt om eenige beperking. Het zijn de traditioneele, van ouds gangbare maatschappelijke functies, die in haar kring worden verzorgd en erkend. Daarnaast is komen te staan de ingenieur, die meest onontbeerlijke van alle drijvende krachten in het groot-industriëele tijdperk. Al is hij niet kind des huizes in de Universiteit, hij wordt toch als gelijkgerechtigd familielid erkend.

Geheel anders is de houding geweest ten opzichte van de geestelijke vertegenwoordigers van de groote massa, die meer in naam dan in wezen gerekend wordt tot de humanitas, waarop het streven der Universiteit heet gericht. Ik heb in 't bijzonder twee groepen op 't oog, waarbij dat duidelijk blijkt: de bestuurders en leiders van vakbeweging, coöperatie of middenstandsorganisatie en de onderwijzers. Door een schier onoverkomelijke kloof schijnen zij in ons land verwijderd te zijn en te moeten blijven van de brandpunten van wetenschappelijk leven. Van pogingen als Ruskin-College in Oxford of Teachers-College in Columbia University wil men hier niet weten.

Wat de onderwijzerswereld betreft wordt die afwijzing al zeer gemakkelijk, doordat de vakorganisaties — levende niet alleen in, maar ook van onderlingen strijd — het groote gemeenschappelijke en gemeenschapsbelang zelfs nog niet uit de verte hebben verkend. Anders staat het probleem van de wetenschappelijke vorming van den „socialen werker". De couranten hebben ons er over ingelicht, dat niet minder dan drie comité's op dit oogenblik bezig zijn met plannen voor een

Sociale Hoogeschool, althans tot bestudeering van het met die woorden aangeduide vraagstuk. Prof. Kruijt heeft in zijn bekende brochure bepleit, dat deze nieuwe groepen niet afzonderlijk zouden blijven staan, maar dat zij zouden worden verwelkomd, en met graagte verwelkomd aan de Universiteit.

Uit het bovenstaande volgt, dat zijn denkbeeld, hoe groote aantrekkelijkheid het ook bezit, toch ook ernstige gevaren bergt.

Wie een „opleiding" ziet niet alleen als „aanbrengen van kennis", maar vooral als „inleiden in een sfeer", moet helaas erkennen, dat de huidige Universiteit juist datgene mist, wat de sociale werker zoekt: de sfeer der gemeenschap. Hij zou groot gevaar loopen een splitsing van zijn persoon te ondergaan, in de meening te komen dat intellect en sociaal besef onvereenigbare, althans wezensvreemde functies zijn, wanneer hij zonder meer in onze Universiteit werd verplaatst. Wil men den weg op, dien Kruyt aanwijst, dan zal de breedere openstelling der Universiteit, voorafgegaan of althans gepaard moeten zijn met een diep grijpende hervorming.

Maar is deze wenschelijk? Beteekent de eisch aan de Univeriteit gesteld, dat zij ontwake tot sociaal besef, kome tot erkenning van een taak voor de volksontwikkeling als geheel, niet een miskenning, een verkrachting van haar wezen?

Wie het positivistische ideaal der wetenschap, waarin de kapitalistische voedingsbodem, in den loop van een eeuw, de humanistische loot heeft veranderd, nog beaamt en najaagt, zal niet anders dan afwijzend mogen staan tegen deze onbezonnen schennis van den tempel der wetenschap. De menigte blijve in den voorhof; wat zou zij te zoeken hebben of te wachten van een studie die te hooger wordt gewaardeerd, naarmate zij strenger is gespecialiseerd?

Maar is dit posivistische idee van wetenschap, dat ontegenzeggelijk het heerschende is, het eenig mogelijke?

Ongetwijfeld, er ligt een spanning, een tegenstrijdigheid in wat de massa zoekt, en wat de geleerde in noesten en eenzamen arbeid najaagt. De critiek, die een man als Flexner oefent op de Universiteiten van zijn eigen land, hoe eenzijdig en tendentieus ook in sommige opzichten, moet ons desniettemin tot waarschuwing strekken bij te radicale en te snelle wijzigingsplannen.

En toch, juist de grootsten onder de grooten, de baanbrekers der wetenschap hebben altijd geweten, dat zij niet ter wille van de eenzaamheid zelf de eenzaamheid zochten. Met een variatie van het bekende woord van Baco, maar met behoud van de diepste waarheid ervan, kan men zeggen, dat hun voorbeeld bewijst, dat een weinig

wetenschap van den naaste afvoert, maar dat veel wetenschap ons tot hem terugbrengt.

Wetenschap, die alleen zichzelve zoekt, wordt steriel; zij is gedoemd ten onder te gaan. Geen feestvreugde, geen toasten mogen dat besef verduisteren.

Wie zijn oor te luisteren legt, kan niet ontkennen dat er gevaar dreigt van dezen aard. Mogen zij, die de verantwoordelijke leiders zijn, waken, dat geen onheil het gemeenebest der wetenschap treffe.

Een sociaal-paedagogisch crisisvraagstuk

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

II.

Eindelijk schenkt de arbeid, welke aldus met overgave aan de zaak en onder voortdurende zelf-contrôle wordt verricht, de belooning in het resultaat. Hij schenkt de wetenschap van heer over de stof te zijn. Het is eene groote voldoening te weten, dat men een werk goed kan volbrengen en goed heeft volbracht. Dit versterkt het gevoel van eigenwaarde, het drijft aan tot grootere volmaaktheid.

Men meene niet, dat deze voldoening over den voltooiden arbeid speciaal verbonden is aan werkzaamheden, welke een bijzondere vaardigheid of beroepskennis vereischen. Het karakter van den verrichten arbeid is hierbij in het algemeen niet van overwegend belang. Dit blijkt, om ons nu tot de jeugd te bepalen, uit de uitspraken van jeugdige ongeschoolde arbeidskrachten, welke Ernst Lau in zijn *Beitrage zur Psychologie der Jugendlichen*. [1]) heeft verzameld. Een meisje vertelt: „Anderhalf jaar heb ik niets anders in de fabriek gedaan dan cliché's ingepakt en weggebracht, dikwijls 25 tot 30 postpakketten. Het was mooi werk". Een ander meisje deelt mede: „Ik moet den geheelen dag op kantoor brieven opbergen. Het is niet vervelend" en weer een ander: „Ik heb mij aan mijn machine goed ingewerkt en ben heel tevreden".

In het gegeven beeld past het, dat velen, en onder hen speciaal de meisjes, zich over veel werk verheugen. In Lau's geschrift komen

[1]) Langensalza 1930. De hieron volgende citaten zijn ontleend aan het tweede deel: *Die Berliner Jugend und ihr Beruf.*

verscheidene meisjes aan het woord, die bepaald gelukkig zijn wanneer zij veel te doen hebben, ook al is de arbeid nog zoo mechanisch. Een pakster schrijft: „Veel vreugde geeft het mij, wanneer de tafels geheel volgepakt liggen en ik er vroolijk op los pakken kan. Maar verschrikkelijk is het, wanneer er weinig wordt gebracht en ik zoo nu en dan maar iets in te pakken heb". Lau vroeg eenmaal een arbeidster of zij een bepaalden arbeid bijzonder graag deed dan wel vervelend vond. Het antwoord luidde ontkennend: „Ik doe alles graag". Toen hij verder vroeg of zij blij was wanneer zij veel te doen had, antwoordde zij eerst „ja", doch verbeterde zich daarna en zeide: „dat komt weinig voor, meestal heb ik dan het gevoel, dat ik nog niet genoeg gedaan heb". Een ander meisje raakte de kern van de zaak toen zij schreef: „Bij iederen arbeid moet men zijn vreugde hebben, hetzij over het werk zelf, hetzij over wat wij tot stand brengen." Het is hoogst waarschijnlijk de voldoening over het tot stand brengen, welke bij deze meisjes de vreugde over kwantitatief groote prestaties teweeg brengt. Bij ongeschoolde jongens heeft Lau bij zijn onderzoekingen een dergelijken gedachtengang niet aangetroffen, maar wel een algemeene lust en liefde tot den arbeid, al was deze dan ook niet zoo duidelijk uitgesproken als bij de meisjes. Wanneer zij zich 's morgens naar de werkplaatsen spoeden temidden van een grooten stroom van werklieden, komt er over hen een verlangen naar arbeid, wellicht vermengd met een gevoel van gezondheid. Eén van hen begint een opstel aldus: „Toen ik vergenoegd naar mijn werk ging...."

Ik wil hierbij niet uit het oog verliezen, dat er stellig velen zijn, voor wie het werk alle bekoring mist, omdat hun aanleg andere, soms betere bezigheden vraagt. Ook mag niet vergeten worden, dat tal van werkers de voldoening over den volbrachten arbeid missen, omdat zij, belast met een deel-functie, hun rol in het geheel van het productieproces niet verstaan. Het schijnt mij de taak van den bedrijfsleider om, in het belang van de levensvreugde der onder hem gestelde arbeiders, dezen het juiste begrip van het geheel bij te brengen. In sommige groote bedrijven tracht men het personeel de plaats van zijn werk in het geheel te toonen. De werkzaamheden van het *Deutsches Institut für technische Arbeitsschulung* (*Dinta* [1]) en van de *Deutscher Ausschuss für technisches Schulwesen* (*Datsch*) gaan in deze richting. Door de nieuwere onderzoekingen op dit gebied is komen vast te staan, dat indien in vele gevallen de arbeidsvreugde ontbreekt, de oorzaak

[1]) P. C. Bäumer, *Das Deutsches Institut für technische Arbeitsschulung (Dinta)*, München U. Leipzig 1930.

van dit gemis niet in de eerste plaats in de arbeidsverrichting zelf, maar in neven-omstandigheden moet worden gezocht [1]).

Uit het bovenstaande mag daarom worden geconcludeerd, dat het hooge levenswaarden zijn, welke de jeugdige arbeider derft, voor wien de weg tot den arbeid gesloten blijft.

Toch doorgronden wij het vraagstuk, dat ons bezig houdt op deze wijze nog niet in zijn volle beteekenis. Wanneer wij zeggen, dat een groot deel van de rijpere jeugd werkloos is, beteekent dit meer dan dat de jeugd geen werk heeft in den zoo juist beschreven zin. Wij bedoelen daarmede, dat voor dat gedeelte der jeugd de mogelijkheid tot uitoefening van een beroep is afgesneden. Een beroep hebben, is nog iets anders dan arbeid hebben. Arbeid is, gelijk wij gezien hebben, een verschijnsel in den individueelen ontwikkelingsgang der menschelijke persoonlijkheid. De neiging tot arbeidsverrichting treedt op geheel onafhankelijk van de gemeenschap. Zij is een stap in de ontwikkeling van de verhouding van den mensch tot het materiaal. Het beroep daarentegen is een gemeenschapsfunctie. Het treedt eerst later in het leven van den opgroeienden mensch binnen. Er komt een tijd waarop de gemeenschap haar eischen aan den mensch gaat stellen. „Wie niet werkt zal ook niet eten," zegt zij. Zij verwacht van hem, dat hij zich nuttig zal maken voor het geheel, want wie niet zelf iets presteert, komt anderen ten laste. Het hangt van de omstandigheden af, op welken leeftijd het rechte begrip voor deze economische noodzakelijkheid van het beroep tot het kind gaat spreken. Van nature lost het het probleem van zijn levensonderhoud zoo op, dat het om voedsel schreeuwt en om hulp roept. Ware het alleen op zichzelf aangewezen, dan zou het ten onder gaan. Er zijn nog geen nauwkeurige gegevens beschikbaar omtrent de vraag, wanneer het kind begrip krijgt voor de beteekenis van het geld, van geld verdienen, van in zijn onderhoud voorzien, wanneer het begrijpt, dat hier een vraagstuk ligt. In haar interessant werk *Kindheit und Armut* [2]) deelt Dr. H. Hetzer op grond van nauwkeurige waarnemingen van arme kinderen mede, dat het kind tot het 9de levensjaar zijn honger eenvoudig constateert zonder zich af te vragen wat daarvan de oorzaak zou zijn. Nog bij 6—8-jarige kinderen vond deze onderzoekster in 72 % van de gevallen zulk een eenvoudige vaststelling van het feit van

[1]) Het best licht dienaangaande in Hendrik de Man, *Der Kampf um die Arbeitsfreude*, Jena 1927. Deze ontleedt de positief en negatief werkende factoren, op grond van de getuigenissen van 78 industriearbeiders. Van belang is nog steeds: A. Levenstein, *Der Kampf um die Arbeitsfreude*, München 1912.

[2]) Leipzig 1929, zie blz. 140 en volgende.

honger hebben zonder dat daarbij de vraag naar het waarom bij de kinderen opkwam. Eerst bij 9—12-jarige kinderen merkte zij een zoeken naar de oorzaken op. Inzicht in den samenhang van hun toestand met meer algemeene verschijnselen, welke niet eenvoudigweg terzijde gesteld kunnen worden, vindt men eerst bij de 12—14-jarigen. In het algemeen kan men aannemen, dat het begrip voor het feit, dat arbeid een economische noodzakelijkheid is, in die levensjaren tot het kind doordringt. Individueele omstandigheden, gelijk materieele overvloed of gebrek kunnen dit proces eenigermate vertragen dan wel bespoedigen. In geval van normale ontplooïng der menschelijke persoonlijkheid gaat dan omstreeks het 16de—17de levensjaar ook van den individu aan de maatschappij de vraag uit om een plaats in haar midden en een taak in haar dienst. De dagboeken en brieven van jonge menschen in deze levensjaren, welke Dr. Ch. Bühler heeft onderzocht [1]), waren vol van deze klacht: „Wanneer ik toch maar in het leven iets tot stand kon brengen". „Vandaag ben ik 17 jaar oud", schrijft een jongen op zijn verjaardag in zijn dagboek, „wat heb ik nu eigenlijk tot stand gebracht? In het geheel niets!" Een meisje van 16 beschrijft haar eigen levensgeschiedenis aldus: „„Ja, onderwijzeres wilde zij worden, haar geheele leven met kinderen jong zijn.... Vol vertrouwen begon zij alle bezwaren, dat zij niet zou kunnen, dat het werk haar teveel zou worden, en zoo meer, te overwinnen. Zij lachte er om en zeide: „Ik zal het uiterste van mij zelf vragen, dan spreekt het vanzelf, dat ik loon en resultaat verkrijg"". Zoo wil de jonge man en het meisje zich doen gelden. Hij (zij) wil iets tot stand brengen, hij (zij) wil toonen wie hij (zij) is.

Gelijk gezegd, treedt deze ontwikkeling eerst op het 16de—17de levensjaar in. De jeugd, die reeds met 14 jaar in het beroep wordt opgenomen, mist dan nog deze behoefte, om iets te presteeren. Zij ziet slechts de onmiddellijke gevolgen van haar werk, de voor- of nadeelen van haar bezigheden, de eentonigheid of de afwisseling daarvan, of zij vermoeiend zijn, of de tijdsindeeling en andere concrete omstandigheden, waaronder de arbeid wordt verricht, bevredigend zijn. De 3500 leerlingen, wier meening door Bues [2]) werd gevraagd, noemen niet of nauwelijks andere factoren. Eerst bij het ouder worden vond

---

[1]) Zie haar beide bovenaangehaalde werken alsmede *Vom Spiel zum Schaffen*, „Zeitschrift für Berufs- und Fachschulwesen", 1 September 1930.

[2]) Hermann Bues, *Die Stellung des Jugendlichen zum Beruf und zur Arbeit*, Berlin 1926, een omvangrijk onderzoek naar de licht- en schaduwzijden van het beroep, in 't oog der jonge menschen.

de onderzoeker het begrip voor de meer algemeene, indirecte voor- en nadeelen van het gekozen beroep. Het is echter de vraag, welke Lazarsfeld ontkennend meent te moeten beantwoorden, of bij dengene, die zoo vroeg in het beroep wordt opgenomen, het verlangen naar een zich tot gelding brengen in het werk wel ooit tot ontwikkeling kan komen. Wanneer het werk met zijn eischen, aan den tijd en de krachten gesteld, op den jongen man beslag legt, kan zijn wezen in dit opzicht niet meer ten volle uitgroeien. Somber klinkt zijn meening: „Wij kunnen wellicht zeggen: ieder mensch resigneert eenmaal; maar de jaren tusschen het almachtsbewustzijn van de puberteit en het oogenblik der resignatie maakt zijn eigenlijke levensgeschiedenis uit en voor het grootste deel der menschen, die reeds op hun 14de jaar in den arbeid komen, vallen beide momenten schrikwekkend dicht bijeen". [1])

In verband met het voorafgaande is het begrijpelijk, dat voor de 14-jarige jongens en meisjes, over wie het onderzoek van Ernst Lau zich uitstrekte, uits luitendde economische kant van het beroep beteekenis heeft. [2]) Bij hun intreden in de wereld van den arbeid is dit element overheerschend. Een 14-jarige jongen schrijft: „Vanaf je 14de jaar tracht je werk te krijgen. Als je een betrekking hebt, doe je je best die niet te verliezen, want de kans er een te krijgen is tegenwoordig klein. Een betrekking is een onderdak, waar wij dagelijks ons werk hebben. Wij werken slechts om geld te verdienen, om te kunnen leven. Daar het voedsel te duur is geworden, zijn ook de loonen gestegen. Als je je werkdag volbracht hebt, ben je blij in een andere atmosfeer te zijn. De frissche lucht is voor ons lichaam bijzonder goed. Je bent ook blij als het prettig stil is om je, en je niet het lawaai van de machines hoort. Veel jongens vinden het fijn lid te zijn van een gymnastiek- of een sportclub. Als je geen werk meer hebt, moet je je eventueel als werklooze opgeven."

Een 14-jarig meisje laat zich aldus uit: „Iedereen moet eens in zijn leven werken. Als je belijdenis gedaan hebt, moet je al werken om je dagelijksch brood te verdienen. Ik zelf ga al uit werken, want het is fijn, als je je Moeder voor het eerst geld thuis brengt. Ik vind het in mijn betrekking heel prettig. Veel menschen gaan tegenwoordig heelemaal niet werken, en er zijn ook heel veel werkloozen. Ik ga met heel veel plezier naar mijn werk. Als ik erg ijverig ben geweest,

---

[1]) In zijn aangehaald werk blz. 69.

[2]) De volgende citaten zijn wederom in zijn bovenvermeld werk te vinden.

ben ik blij. Volgende week ben ik jarig; daar ben ik blij om. Want ik ben nieuwsgierig wat ik van mijn Moeder krijg. . . ."

Het motief, dat de jongens en meisjes drijft, blijkt duidelijk uit den zin, die tallooze malen in hun opstellen voorkomt: „Wie geen werk heeft, heeft niets te eten". In de verhouding tot het gezin speelt dit element een groote rol. Zij werken niet voor het geld op zichzelf, zooals bij een koopman voorkomen kan, maar geld verdienen, „geld naar huis brengen", zooals een van de door Lau ondervraagde jongens zeide, verzekert hun een goede plaats in het huisgezin. Het beteekent „Nestwarme". Misschien zegt de moeder tot den jongen: „Omdat je werkt krijg je ook goed eten". Zoo nu en dan krijgt hij te hooren: „Je moet er aan denken, dat je in je eigen levensonderhoud voorziet". Het uitbetaalde loon is in hooge mate beslissend voor de arbeidsvreugde. Het is een van die in het bedrijf gelegen omstandigheden, waarvan ook volgens De Man de arbeidsvreugde voor een groot deel afhangt. „Sommige arbeid geeft vreugde, wanneer de arbeidstijd gunstig en het loon voldoende is." „Plezier in mijn werk heb ik heel weinig, want het loon is zoo laag."

Gelijk gezegd, komt de behoefte tot een zich uitleven in den arbeid in vele gevallen bij jeugdige handarbeiders niet tot ontwikkeling. Eenigermate in deze richting wijst evenwel de behoefte aan waardeering van het werk. Men heeft gaarne een bezigheid, welke als van eenig gewicht bekend staat.

Door het beroep treedt de jonge man in contact met de samenleving. Hij vindt daardoor zijn aanraking met zijn mede-arbeiders, wederom een factor van groot gewicht voor de vreugde of den tegenzin, waarmede het werk wordt verricht. Hij komt daardoor in aanraking met den patroon en ook hierin ligt een gewichtige omstandigheid voor de arbeidslust of onlust. Speciaal de meisjes, althans die van 14 jaar, hechten groote waarde aan tevredenheid van den chef. „De werkgever en ook ik verheugen mij over goed werk". „Ik verheug mij, wanneer ik de plichten, die de werkgever mij oplegt, goed verricht". Zoo brengt het werk den jongen mensch in aanraking met steeds breederen maatschappelijken kring. Hij wordt ingeschakeld in het geheele raderwerk, dat de maatschappij is, hij wordt daardoor verbonden met land en volk. Het beroep, dat hem de stoffelijke levensmogelijkheid verschaft, geeft hem tevens sociaal zijn plaats in het geheel, zijn taak en zijn verantwoordelijkheid.

Toch hebben wij met het voorafgaande, noch de jeugd, noch het beroep voldoende gekarakteriseerd. Het is mogelijk en noodig het beroep te zien onder een hooger perspectief. Het Christendom heeft

het beroep leeren verstaan als een taak, door God aan den mensch opgelegd.[1]) Ieder mensch wordt in dit licht gezien als een medearbeider van een God, die niet naar Oostersch begrip een godheid is, die leeft afgescheiden van de wereld der menschen en slechts weinig geïnteresseerd in hun doen en laten, maar een van wie Christus getuigt, dat hij werkt. De arbeid wordt vanuit dezen gezichtshoek beschouwd als het voorrecht om mede te werken aan de uitvoering van Gods plan met de menschheid. Er is geen gezichtspunt van waaruit de hooge waarde van den arbeid dieper wordt verstaan. Ook aan hem, die zin en doel van zijn leven niet op deze wijze kan zien, dringt zich de vraag op naar de plaats van eigen persoon en werk in het wereldbestel. Deze vraag roept om een antwoord. Het is in het bijzonder bij de vrouwelijke rijpere jeugd, dat de gedachte aan den zin van het leven opkomt. Bij de verschillende onderzoekingen naar de beroepswenschen der meisjes of in uitlatingen over haar werkzaamheden vinden wij dit element telkens weer terug. Een meisje schrijft: „Ik vind heel dit werk zoo zinloos. Als men daar tenminste nog maar iemand mee helpen kon. Maar ik vindt dit bureauwerk eenvoudigweg zinloos en stompzinnig".[2]) In het leven van ieder, voor wien het uitzicht op de eeuwigheid niet geheel is afgesloten, wordt deze vraag eenmaal tot een probleem. Bij de meesten geschiedt dit in den rijpingstijd van het leven. Tragisch is, dat het antwoord velen verborgen blijft, zij vinden het in dit leven niet.

De invloed der werkloosheid.

Onze voorafgaande beschouwingen stellen ons in staat om thans over te gaan tot de bespreking van den invloed, welke de werkloosheid heeft op het leven van den jeugdigen arbeider.[3]) Wij beginnen dan weer bij het eenvoudige, ongecompliceerde feit, dat de jonge menschen, die door werkloosheid getroffen worden, geen dagelijksch werk hebben en dus den zegenrijken invloed van den omgang met materiaal missen. Dit beteekent in het licht van het voorafgaande,

[1]) Zie Dr. C. Verloop, De Christelijke Arbeidswaardeering in haar historische ontwikkeling tot Calvijn, diss., Heusden z.j. en W. Cunningham, *Christianity and Economic Science*, Londen 1914.

[2]) Uit Ch. Bühler, *Vom Spiel zum Sebaffen*, zie boven.

[3]) Voor het navolgende heb ik o.m. geraadpleegd:
Werkloze Jeugd, Bemoeiingen en Ervaringen, Amsterdam 1931. Ernst Lau und Mathilde Kelchner, *Die jugendliche Arbeiterschaft und die Arbeitslosigkeit*, „Forschungen zur Völkerpsychologie und Soziologie", Band IV, 2. Hälfte, Leipzig. *Aus der Praxis der Erwerbslosenhilfe an Jugendlichen*, Eberswalde-Berlin 1931. W. Erxleben, *Arbeitslose im Arbeitslager*, „Die Erziehung", April 1932.

dat zij niet meer ervaren de tucht, die van elken degelijken arbeid uitgaat. Zoo merken wij bij dit gedeelte der jeugd op, dat de concentratie vermindert. Er is geen taak, die verlangt, dat de jonge man of het meisje zich met zijn (haar) volle kracht op haar richten. De samentrekking van zijn (haar) geestelijke vermogens op een bepaald punt is overbodig. In denken en doen openbaart zich, naar de ervaring van hen, die met jeugdige werkloozen omgaan, leert deze ongebondenheid ten duidelijkste. Daarbij komt, dat het regelmatig verbruik van krachten, hetwelk voor het geestelijk en lichamelijk welzijn noodzakelijk is, ontbreekt. De jonge menschen worden lui, het gaat er mee, gelijk de Engelschen zeggen: „The young unemployed of today are the „Can 't Works", the „Won 't Works", and the „Don 't Works" of to-morrow." [1]) Wij spraken boven over de Christelijke arbeidswaardeering. In de historie van het Christendom is de arbeid niet slechts gezien als een taak in Gods dienst, maar ook als een middel tot zelftucht. Niets-doen is, in dezen gedachtengang, een oorzaak tot zonde, het baant den weg tot allerlei verleiding van het kwaad. Zoo werd arbeid gewaardeerd als een middel ter bestrijding van het kwaad. De ervaring met de jeugdige werkloozen leert, dat wanneer de regelmatige arbeid ontbreekt, slechte gedachten en gewoonten gemakkelijk vat op den mensch krijgen. Zelf getuigen de jonge menschen, die zich in hun opstellen jegens Lau uitspraken, [2]) daarvan: „Wanneer iemand geen geregelde bezigheid heeft, verboemelt hij en komt op slechte gedachten. Velen worden b.v. tot dieven". „Men moet niet te lang zonder arbeid zijn, anders gewent men zich aan het boemelen". „Wanneer iemand geen werk heeft, loopt hij gevaar aan lager wal te raken, hij komt op slechte paden en zeer verkeerde gedachten. Krijgt hij later weer werk, dan heeft hij er geen lust meer in en bevalt hem het *Rumtreiben* beter". „De werkloosheid brengt de menschen dikwijls op slechte gedachten. Zijn zij onverschillig, dan gaan zij stelen; wanneer zij werken, kunnen zij niet op zulke gedachten komen". Behoeft het nog gezegd te worden, dat in het bijzonder de sexueele gevaren in deze levensomstandigheden zeer groot zijn?

Waar geen werk is, ontbreekt ook de voldoening over den voltooiden arbeid: „Door de werkloosheid verliest men elke vreugde van het dagelijksch leven". De verveling vult een groot deel van den dag. „Men hoort van alle kanten, dat de werkloozen zich steeds

[1]) Aldus W. Mc. C. Eagar and H. A. Secretan, *Unemployment among boys*, London 1925, geciteerd bij Mr. I. N. Th. Diepenhorst, *Juvenile Unemployment and how to deal with it.*, diss., Amsterdam 1931, blz. 12.

[2]) Zie zijn aangehaald werk.

vervelen en het is volkomen begrijpelijk, dat zulke menschen mismoedig worden."

Beter echter verstaan wij de ontstellende beteekenis der jeugdwerkloosheid, wanneer wij bedenken, dat niet slechts de aanraking met het materiaal, doch dat ook de betrekking tot de samenleving wordt verbroken met alle economische en geestelijke schaden, welke daarvan het gevolg zijn. Wij hebben gezien hoe groote rol de financieele factor speelt in de verhouding van den jeugdigen werklooze tot zijn gezin. Wordt een jongen of een meisje werkloos, dan valt hij (zij) zijn (haar) ouders hoe langer hoe meer ten laste. Een geprikkelde stemming van beide kanten is daarvan vaak het gevolg. Ergernis en verbittering doen een toestand ontstaan, waarbij een onbelangrijke moeilijkheid tot een gewichtig probleem wordt, de natuurlijke bereidwilligheid tot het oplossen van conflicten verloren gaat en een vroeger goede verhouding tusschen de gezinsleden zich in haar tegendeel verkeert. Een 18-jarige werklooze, over wien Dr. Herman Wagener, in zijn studie over den jeugdigen industrie-arbeider en het arbeidersgezin [1]) bericht, onderhoudt met zijn gezin gespannen betrekkingen. De oorzaak ligt in de werkloosheid. „Vroeger" — zoo verklaart hij — „had ik dikwijls wel geen pleizier in het werk, maar van de omstandigheden, zooals zij nu zijn, walg ik. Ik bracht vroeger altijd vrij veel geld naar huis en dan ging alles goed. Nu wordt ik altijd scheel aangezien. Wanneer ik eens een cigaret wil rooken verstop ik mij in een hoekje, anders zou dat thuis hommeles geven. Mijn broer (die niet werkloos is) wil altijd de meerdere zijn en wordt thans thuis in alles voorgetrokken. Men kan het zelfs aan het eten merken. Toen ik nog geld verdiende, was dit alles heel anders. Ik had nooit gedacht, dat de toestand zoo zou kunnen worden . . . ". Andere werklooze jongeren verklaren: „Wanneer ik maar werk had, zou ik het met mijn vader wel kunnen vinden" en „wanneer men geen geld meer naar huis brengt, is het met de liefde uit". Zoo lijdt de verhouding tot het gezin ernstige schade. Als men niet op straat gestuurd wordt, vermijdt men het huis toch liever zooveel mogelijk. Ook de breedere maatschappelijke betrekkingen gaan verloren. Terecht wordt gezegd, dat hoe losser de betrekking van een mensch tot zijn beroep wordt, hoe meer zijn gevoel van solidariteit met volk en staat verdwijnt. „Die Arbeitslosigkeit führt so leicht zu völliger gesellschaftlicher Beziehungslosigkeit." De werklooze wordt gemakkelijk tot een individualist, de gemeenschap geeft hem geen taak en ontneemt hem

[1]) *Der jugendliche Industriearbeiter und die Industriefamilie*, Munster i. W. 1931. Het citaat vindt men op bl. 65.

daarmede de mogelijkheid om zich aan haar te wijden. Zoo ontgaan den werklooze ook de eischen, welke de samenleving aan den enkeling stelt. Het past in het beeld der puberteit, hetwelk wij boven hebben gegeven, dat het gezin geenerlei leiding meer vermag te geven. Aan goede omgangsvormen wordt geen waarde meer gehecht. De werkloozen, zoo vertelt men ons, worden slordig in hun kleeding, waaraan het gezin niet veel aandacht meer wenscht te besteden, of door den noodtoestand kan geven. Ook in hun taal worden zij niet meer geremd. In Groningen is voor korten tijd een leeszaaltje voor de werkloozen geweest. Een gezellig honk, goed verwarmd en verlicht, waarheen de werklooze jongeren konden vluchten als het buiten te guur werd. Het heeft slechts korten tijd bestaan. Na den aanvang van verschillende ontwikkelingscursussen begonnen die elementen de meerderheid te vormen, die nergens belangstelling meer voor hebben, zelfs voor geen krant of spelletje. Hun gedrag was dermate onbetamelijk, dat het noodig geoordeeld werd het leeszaaltje te sluiten. Het groepje jonge menschen, dat dit noodig maakte, gaf te zien tot welk een droevig peil jonge menschen kunnen komen als zij lang werkloos, doelloos rondslenteren: er kwam geen fatsoenlijk woord meer van hun lippen. Ook het gevoel voor tijd gaat teloor. De jonge menschen hebben geen voorstelling meer van de waarde van den tijd en missen het begrip voor een goede tijdsindeeling, een omstandigheid, welke bij den arbeid voor de werklooze jeugd weleens moeilijkheden heeft gegeven.

Het gevoel van verantwoordelijkheid wordt ondermijnd en maakt plaats voor een houding van onverschilligheid. Er behoeft weinig te geschieden of het buiten de gemeenschap gesteld zijn maakt plaats voor een verzet tegen haar. Indien groepen van werkloozen tezamen zijn, bindt het gevoel van allen te behooren tot de niet-meer-bruikbaren hen licht tezamen en groeit er in haar midden een oppositie jegens den bestaanden maatschappijvorm. De kleine vernielingen, waaraan jeugdige werkloozen zich somwijlen schuldig maken, zoowel als het weerbarstig verzet tegen de orde bij straatrelletjes, zijn symptomen van deze geesteshouding.

Het somber beeld, dat wij van den jeugdigen werklooze krijgen, treedt uiteraard niet onmiddellijk met het verlies van werk in. Ieder, die zich stelselmatig met de waarneming van de mentaliteit der jeugdige werkloozen heeft bezig gehouden, maakt melding van de volhardende pogingen, bij hen waargenomen, om het afzakken tot zoo betreurenswaardigen staat te voorkomen. Zoo vertelt Dr. Tippelman [1])

[1]) Maria Tippelman, *Ueber die Auswirkungen der Arbeitslosigkeit auf Jugendliche*, „Freie Wohlfahrtspflege." Okt. 1931 u.f.

hoe velen trachten de zedelijke vruchten van den arbeid en het contact met het gezin te behouden door eene groote hulpvaardigheid bij huishoudelijke bezigheden. Zelfs zij, die het thuis als gevolg van hun werkloosheid moeilijk hebben, helpen dikwijls mede. Zij helpen moeder een handje, zij verrichten de kleine huishoudelijke reparaties. Een schildersleerling zet de geheele ouderlijke woning nieuw in de verf. Vele jongens wijden zich aan den tuin. De meisjes maken kleeding voor moeder en zusters. Bij de werklooze jeugd, die in internaten verblijft, merkt men ditzelfde op.

Met alle inspanning van krachten tracht men werk te vinden. De ongeschoolden zijn bereid elk werk, dat hun geboden wordt, te aanvaarden. De geschoolden zijn wat minder soepel. Hun belangstelling is eenzijdiger. Hun kunnen is gewoonlijk minder elastisch. Maar ook bij hen treedt de bereidwilligheid tot werken aan den dag, doordat zij het vak, waarin zij bekwaam zijn en waarin zij oorspronkelijk hoopten te werk gesteld te worden, laten varen en ook voor verwante werkmogelijkheden open staan. Zoo zijn jongelui, die voor den handel werden opgeleid, dikwijls reeds tevreden met bezigheden die een, zij het ver, verwijderd verband met handelsverkeer hebben. Ziet hier een getuigenis, dat een blik geeft in het ontmoedigend, elken dag herhaalde zoeken naar werk, waar geen vinden op volgt. [1]) „Iederen morgen kijk ik onze krant door in de hoop werk te vinden. Maar altijd vergeefs! Hoe kom ik aan werk? Wanneer wordt dit anders? Ik vraag mij dat iederen dag af. Dikwijls kan ik er 's nachts niet van slapen! Steeds vervult mij maar een gedachte: Hoe krijg ik werk? Het vervolgt mij zelfs in den droom, dan zie ik mij zelf meestal aan den arbeid, maar bij het wakker worden blijkt dit bedrog te zijn. Men hoopt dag in dag uit dat het anders wordt." Ook in zijn voorkomen tracht de jeugdige werklooze zich aanvankelijk nog goed te houden. Men verbaast er zich dan over, dat hij er nog zoo fatsoenlijk uitziet. Het is waarschijnlijk de verborgen angst om nog verder af te glijden, welke er de jonge menschen toe brengt om zich althans in hun voorkomen op te houden. Terecht is er op gewezen, dat het zaak is dit gevoel te steunen en in geval van behoeftigheid in het bijzonder op een goede verzorging met kleedingstukken acht te slaan. Een andere wijze, waarop de jeugdige werklooze het contact met de gemeenschap tracht te onderhouden, is de aansluiting bij de politieke partij. In het bijzonder in Duitschland, waar de jeugd in veel sterkere mate dan ten onzent in de politiek werd betrokken, valt dit op te

[1]) Tippelman blz. 365.

merken. En is het dan te verwonderen, dat deze jonge menschen hun keuze speciaal vestigen op die politieke richtingen, welke radicale omwenteling der bestaande maatschappelijke orde in haar program hebben?

Op deze wijze tracht de jonge mensch zich tegen de buitensluiting uit de gemeenschap te behoeden. Wanneer de werkloosheid lang duurt, verslappen deze pogingen. Het vertrouwen, dat de noodtoestand binnen een afzienbaren tijd een einde zal nemen, wordt geschokt. Zegt het spreekwoord niet, dat wanneer de hoop verloren is, al verloren is? Mr. A. M. Hart, hoofd van een klasse voor werklooze jongens in Londen, schrijft: „„Wanneer een jongen zijn werk verliest, voelt hij eerst, dat hij alles moet probeeren om een middel van bestaan te vinden, maar wanneer de tijd voortschrijdt, verandert hij van inzicht en eindelijk doet hij niet anders dan naar den steun vragen. Dit schijnt een uiterst geval, maar ik heb herhaalde malen hooren zeggen: „The Guardians will keep me"". [1]) Ontmoedigingsverschijnselen en minderwaardigheidscomplexen, welke De Man ziet als gevolgen van geremden geldingsdrang, maken zich dan van den jongen en het meisje meester. Alle zelfvertrouwen, elk gevoel van eigenwaarde gaat verloren. De levenslust, het geloof in het leven slinken weg. Deze geestelijke depressie verklaart ook de toenemende criminaliteit en het wassend getal zelfmoorden onder de jonge menschen, welke in Duitschland zijn op te merken. Een cynisme komt over hen. Men beluistere slechts de bittere woorden rond de stempelplaats.

Wat heeft het leven nog voor zin? „Ik gevoel mij thans overbodig en verworpen, sedert ik niet meer behoor tot hen, die werk hebben," schrijft een jeugdige werklooze. [2]) Welke waarde heeft het eigen bestaan? Op deze punten komen de gedachten steeds weer terug: waarom?, waartoe?, waarheen?

Wel terecht wordt gezegd, dat de werkloosheid der jonge arbeiders een ernstige bedreiging vormt van onze geestelijke volksgezondheid en van onze volkskracht. De crisis treft ons volk hier op een van zijn meest gevoelige plaatsen. Want het gaat om de jeugd, die toch immers onze toekomst is en het gaat om die jeugd juist in dien tijd van haar leven, welke beslissend is voor haar verdere ontplooiing.

Hoe wreekt zich thans de verwaarloozing van ons vervolgonderwijs! Na een tijdvak van grooten bloei in de jaren 1919 t/m 1920 is dit geraakt in een periode van inzinking, waarin wij thans nog verkeeren.

---

[1]) De aanhaling is ontleend aan Diepenhorst, blz. 140 vlg.

[2]) Tippelmann blz. 366.

Het Rijk verleent daaraan sedert 1923 geen steun meer. Het wetsontwerp tot regeling van het aanvullend onderwijs voor de rijpere jeugd wordt niet verder behandeld. Van een voorbereiding voor een beteren toestand, b.v. door opleiding van geschikte leerkrachten, is geen sprake. Zoo gaat de groote meerderheid der arbeiders zonder eenig ander onderwijs dan dat van de lagere school — en hoe weinig blijft daarvan hangen! — het leven in. Zij ontvangt geen stelselmatige inleiding tot haar taak in staat en maatschappij, geen voorbereiding tot deelname aan het cultureele leven. „Er zou", zegt professor Francken, „voor mij als het ware geen vraagstuk der werkloosheid onder de rijpere volksjeugd zijn, indien onze jongens en meisjes meer waren ontwikkeld, meer waren gevormd, en indien wij niet het ontzettende, maar onverbiddelijk ware feit moesten constateeren, dat onze volksjeugd, als geheel genomen, zoo arm is aan ontwikkeling, zoo plat in hare idealen." [1]) In dit opzicht is Duitschland ons met zijn *Berufsschule* ver voor. Onvoorbereid staat onze jeugd in het leven. Een toerusting voor haar taak, hetzij deze bestaat in werken of werkloos zijn, werd haar niet medegegeven. En niet alleen zij staat onvoorbereid, noch de Overheid, noch ons organisatieleven is toegerust voor de nieuwe paedagogische taak, welke de jeugd-werkloosheid ons stelt. Het vervolgonderwijs, dat nog gegeven wordt, is zelf een te zwakke plant dan dat daarlangs een nieuwe loot kan worden opgeleid. Geheel nieuwe wegen moeten worden gebaand, nieuwe mogelijkheden moeten worden geopend.

Het reddingswerk. [2])

Wanneer wij thans ook daarover iets gaan zeggen, staat voor ons na het voorafgaande vast, dat het eenige geneesmiddel, dat baat tegen de nooden en gevaren der jeugd-werkloosheid is: arbeid. Niets haalt daarbij in waarde. Slechts stelselmatige dagelijksche arbeid vermag de vruchten af te werpen van tucht en concentratie, van overgave

[1]) *Verslag van de openbare vergadering*, uitgeschreven door het Nederlandsch Jeugdleidersinstituut en de Interdiocesane Jeugdcommissie, gehouden te Utrecht op 27 Januari 1932, De Jeugdleider. Februari 1932. Aldaar ook een literatuuropgave.

[2]) Behalve de reeds genoemde literatuur bericht over het werk in ons land, het *Rapport* van het Christelijk Nationaal Vakverbond, Utrecht 1932. Over werk in 't buitenland: Diepenhorst, die uitvoerig inlicht over de Engelsche Juvenile Unemployment Centres, verder: E. J. van Det, *Zorg voor de Werkloze Jeugd*. „Jeugd en Beroep", Juni 1931, vlgg., Dr. Stahl, *Jugendliche Erwerbslose*, „Die Innere Mission", October 1926 en M. Ehlert, *Berufliche Arbeitslosen-schulung*, „Soziale Praxis," 18 Febr. '32. Over het werk in Düsseldorf: *Im Kampf gegen die Arbeitslosigkeit der Jugend*, Düsseldorf 1926.

van zichzelf, van inschakeling in het gemeenschapsleven, van zelfvertrouwen, kan een zin geven aan een kleurloos leven.

Arbeid voor de rijpere jeugd is in de eerste plaats arbeid voor eigen vorming en ontwikkeling.

Daarom zullen onderwijs en opleiding in elk met beleid opgebouwd werk ten behoeve der jeugdige werkloozen in het centrum staan. Voor jeugdige *geschoolde* handarbeiders is het streven gericht op het onderhouden en verhoogen van hun vakbekwaamheid. Een goed voorbeeld geeft de gemeente 's-Gravenhage [1]). Haar belangrijke tak van werkloozenzorg is niet volgens een tevoren opgesteld, nauwkeurig uitgewerkt plan, in elkaar gezet. Het werk is gegroeid. Op 4 Maart 1931 werd met het onderwijs in een oud-schoolgebouw begonnen, d. w. z. dat men met de timmerlieden een leege ruimte in beslag nam, waarin deze allereerst werkbanken begonnen te maken. Daarna maakten zij ook de werkbanken voor de metaalbewerkers. Deze laatsten werden opgeroepen en maakten hun eigen smidse, die op een ventilatiekanaal der school werd aangesloten, maakten het drijfwerk voor de motoren van draaibank en boormachine, kappen voor de lampen enz. De electriciëns kwamen en konden zelf beginnen met in het gebouw, dat grootendeels met gas verlicht was, de leidingen aan te leggen, te zorgen voor de aansluiting van de motoren der smederij, in de montage-boxen, die weer de timmerlieden maakten, de aansluitingen voor hun eigen werk tot stand te brengen.

Ook de jongens uit de andere vakken, de schilders en de meubelmakers werden aan het werk gezet. Steeds in de eerste plaats met het doel, zelf, al onderwijs ontvangende, het oude schoolgebouw beter en volledíger voor het vakonderwijs geschikt te maken. Altijd was het oog er op gericht om wezenlijk practisch en nuttig werk te vinden, waardoor het gevoel van weer op school te zijn, zooveel mogelijk werd vermeden.

Het theoretisch onderwijs, dat gegeven werd, was steeds van dit praktisch werk het uitvloeisel: timmerlui en meubelmakers maakten eigen werkteekeningen; de geheele benoodigde electrische installatie werd door de electriciëns in teekening gebracht.

Thans vindt men in het gebouw in de Nieuwe Schoolstraat timmerlieden, schilders, meubelmakers en metaalbewerkers aan den arbeid. De inrichting van het gebouw, waarvoor gemeentewerken, het gemeente-

[1]) Prof. Mr. G. A. van Poelje, *Vakonderwijs aan werkloozen te 's-Gravenhage*, „Gemeentebestuur," 31 December 1931. Zijn uiteenzettingen worden ten deele letterlijk gevolgd.

electriciteitsbedrijf, de telephoondienst, en verschillende particuliere ondernemingen materialen, gereedschappen en werktuigen ten geschenke gaven, of voor een geringe vergoeding ter beschikking stelden, werd in het najaar vervolmaakt met een vlakbank en een lintzaag voor de houtbewerkers, teneinde het zuiver machinale en tijdroovende werk te verminderen en om hen, die in de werkplaatsen daar niet toe kwamen, in de gelegenheid te stellen de bediening van en het werken met de machines te leeren. De electrische geleidingen daarvoor zijn weer door de leerlingen aangelegd. Een loods van 9 : 5 M. van ijzer en gegolfde platen ten behoeve van het laschonderwijs is geheel door de leerlingen gebouwd. Voor de meubelmakers vervaardigden de metaalbewerkers een lijmkachel; voor de schilders de meubelmakers 6 dubbele standaards voor penseel- en letteroefeningen.

De resultaten van den arbeid komen zoo het oude schoolgebouw, waaraan heel wat viel op te knappen en het daarin gegeven onderwijs zelf, ten goede.

Niet alleen voor ambachtslieden, ook voor landarbeiders en tuinlieden is het mogelijk bezigheden te bedenken, welke aan hun vakbekwaamheid ten goede komen. Zoo heeft men in Den Haag het denkbeeld opgevat om het gedeelte van een park, dat naar vroegere plannen in afzienbaren tijd niet zou worden uitgevoerd, thans door jeugdige werklooze tuinlieden te doen aanleggen.

Het werkloos kantoorpersoneel kan door cursussen in stenografie, machineschrijven, boekhouden, talen e.d. worden bekwaamd. Een eigenaardige wijze, waarop men de kennis en vaardigheid der jeugdige kantoorbedienden op peil tracht te houden, wordt in Duitschland toegepast. Men heeft daar kantoorruimten tot „schijnfirma's" ingericht, waarin alle in den handel voorkomende werkzaamheden, gelijk inkoop, verkoop, geldverkeer, correspondentie zich voordoen. Op deze wijze tracht men de deelnemers den samenhang van de verschillende verrichtingen te doen kennen en begrijpen.

De meisjes zijn met huishoudonderwijs gebaat, mits dit zoo gegeven wordt, dat het aan de moeilijke toestanden, waarin haar gezinnen verkeeren, is aangepast. Zoo tracht men in Duitschland de meisjes te leeren hoe zij met de weinige geldmiddelen, welke in de huishouding van een werklooze ter beschikking staan, toch nog eenigermate behoorlijk voedsel kunnen bereiden. Men leerde hen goedkoope en toch nog voedzame en smakelijke maaltijden bereiden. Daarnevens is naaionderwijs op zijn plaats. De nadruk moet daarbij vallen op het herstellen van kleedingstukken en het maken van nieuwe kleeding uit de oude. Voorts zal een practische cursus in de behandeling van

zuigelingen en zieken den meisjes in hun later leven ten goede komen. Ook kan men haar eenige beginselen bijbrengen omtrent woninginrichting, waardoor zij in staat zijn nog eenige gezelligheid te brengen in de troosteloosheid van het werkloozen-huishouden. Zij worden daardoor in de gelegenheid gesteld om persoonlijk mee te werken aan de verlichting van den nood thuis.

Het behoeft wel niet uitdrukkelijk gezegd te worden, dat alle onderwijs praktisch moet zijn en aangepast aan de behoeften van hen, die het volgen.[1]) De vaktheorie, welke aan ambachtslieden, tuinlieden, kantoorbedienden en fabrieksmeisjes wordt bijgebracht, moet zich nauw aansluiten bij het praktische werk, dat door hen wordt verricht. Zij moet daarvan een uitvloeisel zijn. Zoo moet ook van de leerkrachten worden verlangd, dat zij ervaring hebben opgedaan in de practijk en dat zij de gave bezitten die ervaring aan anderen mede te deelen. Somtijds zal het mogelijk zijn onder de oudere werklooze arbeiders zulke krachten te vinden. In Den Haag is men b.v. in dit opzicht zeer goed geslaagd.

Een moeilijkheid bij dezen tak van arbeid vormen de *ongeschoolde* arbeiders[2]). Bij hen is er geen, of slechts geringe, kunde en vaardigheid, waarbij men kan aansluiten. In dit verband is het van belang kennis te nemen van de plannen, welke de jeugdcommissie van het Haagsche Crisiscomité in een rapport heeft ontvouwd.[3])

Onder deze jonge menschen, zoo overwoog de commissie, moeten er zeer velen zijn, voor wie het ontwikkelen van eenige praktische handvaardigheid, van eenige geschiktheid in het gebruik van de eenvoudigste gereedschappen, van groot belang kan worden geacht. Zij zullen er in hun later leven, in hun bedrijf of in hun huishouden, slechts practisch voordeel van ondervinden. Zij zullen er door gesteund worden bij de beoefening van liefhebberijen, die zij reeds hebben. Zij zullen er wellicht door tot bepaalde liefhebberijen worden gebracht. Zij zullen, voor zoover aard en aanleg hen niet naar literatuur en meer geestelijke ontspanning drijven, er een voortreffelijk middel in vinden tot het vullen van den ledigen tijd, dien de nood der tijden hun schenkt.

---

[1]) Daarop wijst op goeden grond ook Erna Barschak, *Die Entwicklungsstufen in der weiblichen Pubertät*, „Zft. f. Berufs- und Fachschulwesen", 1 April 1932.

[2]) Zie over werk voor ongeschoolden: Barth — Bode — Erben, *Beschulung der Ungelernten*, Wittenberg 1928 en J. Schult, *Lebens- und Bildungsziele der ungelernten*, Die Erziehung 6: Jahrg. S. 369 ff.

[3]) *Eerste rapport* van de Jeugdcommissie, ingesteld door het Haagsche Crisiscomité, 's-Gravenhage 1932.

Daarom wil de commissie deze jonge menschen doen oefenen in het hanteeren van de meest gebruikelijke gereedschappen. De eenvoudige werkzaamheden, die dezen ongeschoolden aldus kunnen worden bijgebracht, kunnen o.m. omvatten het maken van kratten en stellages, het bevestigen van klampen aan muren, aanbrengen van haken, duimen en oogen, herstellen van fietsen, eenvoudige electriciensarbeid, grondverven, stoppen en oververven e.d. Er wordt op gerekend, dat dit soort van arbeid zeer eenvoudig gehouden zal moeten worden. Wil men 't geleerde in de praktijk gebruiken, dan moet men uitgaan van de gedachte, dat als regel in het eigen huis geen werk- of draaibank beschikbaar is en het dus ondoeltreffend is op den cursus van zulke werktuigen gebruik te maken. Een cursus in 't onderhoud en zelf herstellen van medegebrachte huishoudelijke artikelen valt geheel binnen het schema.

Van zoodanig algemeen onderricht in 't gebruik van gereedschappen en materialen mag verhooging van algemeene practische bruikbaarheid worden verwacht. Dit zal bij de deelnemers kunnen strekken tot sterking van zelfvertrouwen en mitsdien een werkelijken morceelen steun beteekenen.

Het onderwijs, dat aan de jeugdige werkloozen wordt gegeven, zal in vele gevallen ook vakken omvatten, welke tot het algemeen vormend onderwijs worden gerekend, gelijk lezen, Nederlandsche taal, rekenen, aardrijkskunde enz. Wil men dit onderwijs doen slagen, dan is het noodig, dat het op zoodanige wijze wordt gegeven, dat de jonge menschen gaan voelen, dat zij daaraan iets hebben. [1]) Ook hier geldt de eisch, dat het onderwijs vooral praktisch moet zijn. De cursus voor werklooze jongeren moet niet een verlengstuk worden van de lagere school. Deze jonge menschen staan in het leven en zij willen ook dat het leven in het onderwijs wordt teruggevonden. Zoo zal het lezen kunnen bestaan in het volgen van een dag- of weekblad. Tot het voortreffelijk onderwijs aan de rijpere jeugd in de gemeente Lonneker behoorde indertijd een z.g. Haagsche Post-cursus, waar de leerlingen met den leider het weekblad van dien naam bestudeeren. Het onderwijs in de Nederlandsche taal kan omvatten het schrijven van brieven, sollicitatiebrieven b.v., het opstellen van notulen en verzoekschriften. Het rekenonderwijs moet den leerlingen voor opgaven stellen, welke in de praktijk van kantoor en werkplaats voorkomen, gelijk procentsbereke-

[1]) Belangwekkende aanwijzingen geven:
Het Vervolgonderwijs, Rapport uitgegeven door de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, Amsterdam 1929 en *Het Vervolgonderwijs ten plattelande*, id., Amsterdam 1931.

ning e.d. Groote belangstelling toonen de werklooze jonge menschen gewoonlijk, voor vragen samenhangend met den gang van het economisch leven. In onzen tijd worden de problemen, die daaruit voortvloeien, allerwege overdacht en besproken. Het is niet te verwonderen, dat bij de jonge menschen, die zoo hard door den loop der conjunctuur getroffen worden, vragen rijzen naar het waarom van dit alles en dat hun gedachten dikwijls bepaald worden bij de mogelijkheden tot verbetering. Het zal goed zijn met deze eigenaardigheid bij het organiseeren van cursussen voor jeugdige werkloozen rekening te houden.

Tot dusver hebben wij gesproken over den arbeid der rijpere jeugd aan eigen ontwikkeling. Hiernevens is er, naar mijn meening, plaats voor verschaffing van werk, niet speciaal gericht op de eigen ontplooiing, maar op een maatschappelijk nuttig doel. Dit laatste, n.l. dat het doel waardevol moet zijn, is een noodzakelijke voorwaarde voor het welslagen van dit werk. De jongelui moeten niet het gevoel hebben, dat zij worden bezig gehouden, doch moeten weten, dat zij nuttig zijn. Zij moeten in de gelegenheid worden gesteld bij te dragen tot het welzijn der gemeenschap en zoodoende hun ondersteuning te verdienen. In Duitschland heeft men er naar gestreefd de jeugdige werkloozen arbeid te doen verrichten, waarin zij, op de een of andere wijze geïnteresseerd waren, gelijk het inrichten van sport- en speelterreinen met bijbehoorende kleed- en douchegelegenheden, het bouwen en verbouwen van jeugdhuizen e.d. Men kan ook denken aan het aanleggen van proefvelden en het verrichten van ontginningswerk. Paedagogisch is het van groote waarde, dat met zorg wordt toegezien op de kwaliteit van het gepresteerde werk. Zal het iets bijdragen als redmiddel tegen den verslappenden invloed van het niets-doen, dan is het eisch, dat het werk goed en nauwkeurig wordt verricht. Arbeid, welke in samenwerking met anderen wordt uitgevoerd, verdient den voorkeur boven individueel werk.

Nevens arbeid is er behoefte aan gelegenheid tot sport en ontspanning voor jeugdige werkloozen. De sport komt in meer dan een opzicht den arbeid nabij. Zij vraagt activiteit, krachtsinspanning, concentratie en nauwkeurigheid. Zij wordt in veel gevallen in gemeenschap met anderen beoefend. Om deze redenen moet aan haar in het werk ten behoeve van jeugdige werkloozen groote waarde worden toegekend. Wat de sport niet kan geven is de voldoening over voltooiden arbeid en het besef zijn leven nuttig te maken. Daarom zal aan de sport slechts een secundaire plaats in dit werk kunnen worden toegewezen. In aanmerking komen voetbal, korfbal, wandelen en wielrijden. Het organiseeren van de beide eerste sporten voor werklooze

jongeren zal in den regel geen ernstige moeilijkheden opleveren wijl in elke gemeente wel sportvelden beschikbaar zijn, welke op werkdagen (behalve Zaterdagsmiddags) kunnen worden gebruikt. Aan wandel- en fietstochten kan het bezoek aan fabrieken, kweekerijen, buitenplaatsen, handelsinrichtingen, musea, enz. worden verbonden. Nevens de genoemde sporten moeten gymnastiek en athletiek worden genoemd.

Vakcursussen, werkverschaffing en sport zullen niet alle werklooze jongeren tot zich trekken en evenmin den vollen dag van hen, die er aan deelnemen, kunnen vullen. Daarom is het wenschelijk, dat er gelegenheden worden ingericht, waar de jongelui hun onbezetten tijd kunnen doorbrengen met lezen en met gezelschapsspelen, gelijk dammen, schaken e.d. Gezien de vaak beperkte behuizing van vele werkloozen en de dikwijls moeilijke huiselijke verhoudingen is het voor de werklooze jongeren een zegen, wanneer zij zulk een onderkomen vinden, waar vriendelijkheid en gezelligheid heerschen, zoodat zij den langen ledigen dag niet op de straat behoeven door te brengen. In verscheidene plaatsen van ons land is men overgegaan tot het organiseeren van ontspanningsavonden, waar de werkloozen met films, lichtbeelden, voordrachten en muziek worden bezig gehouden. Paedagogisch van groot belang schijnt het mij, wanneer de jongelieden zichzelf met de organisatie van zulke bijeenkomsten belasten en b.v., gelijk te Amsterdam geschiedde, een tooneelstuk instudeeren en opvoeren.

De vraag is gerezen of het niet mogelijk en wenschelijk zou zijn op de jeugdige werkloozen een zekeren dwang uit te oefenen tot het volgen der vakcursussen en het deelnemen aan de werkverschaffing, aan de sportoefeningen en andere zaken, welke voor hen worden ondernomen. In Duitschland heeft men met goed succes het genot van werkloozensteun van deze deelname afhankelijk gesteld. Hierbij heeft zich het eigenaardige feit voorgedaan, dat de kosten van bepaalde maatregelen in 't belang der werkloozen geheel of ten deele werden goed gemaakt door het bedrag der op grond van zoodanige regeling getroffen inhoudingen. Dit feit wordt verklaard, o.m. door te wijzen op de mogelijkheid, dat een aantal gesteunden nog zooveel ongecontroleerde inkomsten zou genieten, dat het voor hen voordeeliger was de korting op de steunuitkeering dan het verlies van die inkomsten te aanvaarden.[1]) Wat nu de mogelijkheid in ons land betreft, dient men te onderscheiden tusschen de werkloozen, die uitkeering genieten krachtens lidmaatschap eener gesubsidiëerde werkloozenkas en de werkloozen,

[1]) De navolgende gegevens zijn ontleend aan het *Eerste Rapport* van de Jeugdcommissie van het Haagsche Crisiscomité.

die zoodanigen steun niet of niet meer trekken en in wier levensonderhoud direct of indirect vanwege de gemeente (Gemeentelijke dienst voor Maatschappelijk Hulpbetoon) wordt voorzien.

Wat de eerste groep betreft. De reglementen der bedoelde werkloozenkassen ontzeggen het recht van uitkeering aan werklooze leden, die nalatig zijn, voor hen passenden arbeid te aanvaarden. Blijkens ministrieele beslissingen, genomen met betrekking tot beroepsschriften, welke werden ingesteld naar aanleiding van vorderingen van gemeentebesturen tot terugstorting van uit gesubsidieerde werkloozenkassen gedane uitkeeringen, kan als passende arbeid beschouwd worden niet alleen arbeid in het eigen vak van den werklooze tegen normaal loon, doch ook arbeid in ander vak of werkverschaffing: *dit intusschen binnen zekere grenzen.*

In elk geval wordt tot nu onder passenden arbeid verstaan arbeid, die *rechtstreeks* minder of meer productief is. Het staat derhalve geenszins vast, dat men binnen het kader der bestaande werkloozenkasreglementen onder passenden arbeid ook zou moeten verstaan het volgen van een leergang. Men zou natuurlijk kunnen trachten de reglementen zoodanig gewijzigd te krijgen, dat deze twijfel zou zijn opgeheven. Aangezien echter de reglementen of hun wijzigingen slechts tot stand kunnen komen door onderling overleg van den Minister van Arbeid, Handel en Nijverheid en de betrokken vakvereenigingen, waarbij bovendien een commissie van advies wordt gehoord, is het geenszins zeker, dat de hier bedoelde wijziging over de geheele linie zou kunnen worden ingevoerd.

Voor de tweede groep van werkloozen geldt in den regel de bepaling, dat steun wordt onthouden aan dengene, die weigert werk te aanvaarden, waarvoor hij lichamelijk geschikt kan worden geacht. Het is duidelijk, dat hier de mogelijkheid bestaat geen steun toe te kennen aan wie weigert een leergang te volgen. Aan werkloozen, die weigeren in werkverschaffing te gaan zal, naar men mag aannemen, reeds thans de steun worden onthouden.

In tegenstelling tot werkloozen-uitkeeringen blijft de werkloozensteun van de gemeente, althans indien deze aan de Regeeringsvoorschriften is aangepast, beperkt tot uitkeeringen aan kostwinners en aan kostgangers. Voor jeugdige werkloozen, die bij hun ouders inwonen, wordt alleen indirect steun toegekend door een verhooging van steun aan een kostwinner. Indien men bij weigering van een werkloozen zoon des huizes om een leergang te volgen alleen op steunverleening van den vader een zekere korting toepast, zal de prikkel om een weigering tot deelname te laten varen betrekkelijk gering zijn.

In verband met een en ander kan men de gedachte aan toepassing van dwang beter vervangen door die aan het toekennen eener belooning, waarbij werkloozenkas-uitkeering of werkloozensteun worden gehandhaafd, doch voor het verrichten van arbeid of het volgen van een leergang een bijzondere toelage wordt toegekend. Intusschen dient dan gelet op de bepaling der werkloozenkasreglementen, dat de uitkeering, verhoogd met eventueel verkregen loon of vergoeding, niet meer mag bedragen dan 70 % van het normale loon, alsmede op de bepaling der steunregeling, dat van inkomsten van den gesteunde of van zijn gezin $^2/_3$ in mindering gebracht wordt op den steun. Bovendien kan zich bij dit stelsel in bepaalde gevallen de vraag voordoen of de betrokkene bij aanvaarding van den arbeid of bij het volgen van een leergang nog wel als werklooze kan worden beschouwd; is het antwoord ontkennend, zoo houdt uitkeering of steun op. Vóór het in uitzicht stellen van zoodanige toelage heeft ook de vergadering op 27 Januari 1932 te Utrecht, belegd door het Nederlandsch Jeugdleiders-Instituut en de Interdiocesane Jeugdcommissie, zich uitgesproken.

Er is nog een ander punt, waarop ik naar het gesprokene in die vergadering kan verwijzen. Het betreft de vraag, van wie het hierboven omschreven werk zal moeten uitgaan. De Regeering heeft in een circulaire van 10 Maart 1931 een beroep op de gemeentebesturen gedaan. Hun hulp kan zeker niet worden gemist. Ditzelfde geldt van andere corporaties: vakvereenigingen, crisiscomité's, organisaties tot ontwikkeling van volwassenen, nijverheidsscholen, land- en tuinbouwscholen. In 't bijzonder echter ligt hier een taak voor het jeugdwerk. Er moet samenwerking komen tusschen de vele lichamen, die thans elk op eigen gelegenheid aan den arbeid zijn. Er moet eenheid en systeem in 't werk komen. Er moet, althans in het gedeelte van het werk, dat zich daartoe leent, een principieele lijn zitten. Ik heb den leeftijd der rijpere jeugd beschreven als den tijd, waarin de opgroeiende jonge mensch een levensvorm zoekt. Hij veracht de vlakke neutraliteit en wenscht, dat er gekozen wordt. Onze jeugdorganisaties kennen deze mentaliteit. Zij hebben ervaring in den omgang met jonge menschen. Zij zijn op principieelen grondslag opgetrokken. Ik kan mij daarom vereenigen met de gedachte, dat bij haar de leiding zal komen te berusten van het complex van diensten, dat de werkloozen jeugd wordt aangeboden. In deze richting ging ook het gevoelen der Utrechtsche vergadering.

Besluit.

Boven dit artikel schreef ik: een sociaal paedagogisch crisisvraagstuk. Nu ik mijn beschouwingen ga besluiten, bekruipt mij de vrees,

dat ik met dezen titel heb misgegrepen. Spraken wij wel over een *crisis*-vraagstuk? Of ging het over verschijnselen, die de huidige depressieperiode zullen overleven en onze maatschappij, in meer of minder scherpen vorm, in de naaste toekomst zullen blijven kwellen? Ik voorzie, dat uit het werk, op vele plaatsen van ons land als crisiswerk begonnen, een blijvende tak van jeugdzorg zal voortkomen, een vorm van arbeid tot ontwikkeling en vorming van jonge menschen, die niet aanstonds in het bedrijfsleven kunnen worden opgenomen. Een reden te meer om aan den opbouw van dit werk de zorg en liefde te wijden, waardoor het wordt bezield en vruchtbaar gemaakt.

De Voorbereidende Arbeiderskaderscholen

door J. HEMELRIJK.

De Arbeiderskaderschool op het Troelstra-oord heeft nu tweemaal een cursus gehouden: de eerste gedurende drie weken in Januari 1931 met 25 leerlingen, en de tweede gedurende vier weken in Januari 1932 met 37 leerlingen over twee klassen verdeeld. Van de laatsten waren 22 gehuwd, 15 ongehuwd, terwijl de gemiddelde leeftijd 28 jaar was. Zes waren werkloos. Vijf van hen waren Gemeenteraadslid, één wethouder. Aan den eersten cursus waren vier, aan den tweeden zeven leeraren verbonden. Gezien het feit, dat deze vorm van wetenschappelijke kadervorming in ons land geheel nieuw is, is het curatorium over de bereikte resultaten zeer tevreden. Zoowel leeraren en leerlingen hebben zich heel gunstig uitgelaten in hun rapporten over deze resultaten. Een uittreksel uit deze rapporten in het pas verschenen schoolverslag van dit jaar geeft een goeden kijk op de uitwerking van dit onderwijs en het enthousiasme, dat het bij de leerlingen wekt. Eén der cursisten schrijft: „Alle ontwikkeling, die ik tot nu toe heb opgedaan voor de vervulling van mijn functies was slechts te hooi en te gras lukraak verworven. Je wist eigenlijk nergens de weg. Maar op deze school was geen noodeloos zoeken, doch aanpakken. Bij economie, recht en boekhouden ging het van den grond af. Duidelijk en klaar werd hier stukje voor stukje opgebouwd. En de resultaten zijn me ontzaggelijk meegevallen. Ik had niet gedacht in zoo korten tijd zooveel te kunnen leeren". „Ik weet nu duidelijker dan te voren, schrijft een ander, dat we nog slechts de eerste stappen op den weg hebben gezet." „Niet dat ik 't weet, zegt een derde, maar ik zie thans de mogelijkheid er meer van te weten te komen. En men merkt door deze studie, hoe weinig men eigenlijk nog weet."

Dat dit werk belangrijk moest worden uitgebreid stond van te voren vast. De vraag was alleen: hoe kan dat geschieden? Aan een goede voorstudie bleek dadelijk een dringende behoefte te bestaan. De organisatie dezer voorstudie is ter hand genomen, eerst bij wijze van proef. Nu deze proef geslaagd is, wordt er spoed gemaakt met de oprichting van voorbereidende scholen over het geheele land.

De proef. In September 1931 betuigde het curatorium zijn instemming met het plan van zijn voorzitter om een aantal plaatselijke kaderscholen op te richten, ten hoogste 10. Bij het slagen van die proef zou een algemeen plan voorgelegd worden ter goekeuring aan den Algemeenen Raad van S.D.A.P. en N.V.V., dat zou uitgevoerd worden door het curatorium in samenwerking met het Instituut voor Arbeidersontwikkeling. De voorzitter heeft met behulp van plaatselijke organen der arbeidersbeweging de voorgenomen tien proefscholen gesticht, die nu allen reeds korter of langer tijd in werking zijn. Welke plaatsen kwamen daarvoor in aanmerking? Dat was voorloopig van ondergeschikt belang. Op plaatsen, waar bestuursleden het initiatief wilden nemen en de noodige stappen wilden doen tot de oprichting van zulk een school, is deze verrezen d.i. in Alkmaar met 29, in Groningen met 30, in Amersfoort met 28, in den Helder met 30, in Velsen met 12, in Wieringen met 20, in Hoorn met 18, in Gouda met 24, in Arnhem met 30 en in Wageningen met 30 leerlingen. De oprichting eischte heel weinig voorbereiding en werd voorloopig een groot succes. Dit is te danken aan verschillende factoren. Terwijl er in het land voldoende gelegenheid is tot het opdoen van algemeene ontwikkeling door het volgen van lezingen, series lezingen en cursussen van langeren duur in een enkel vak, ontbrak elke gelegenheid voor volwassenen om methodisch en systematisch de grondslag te leggen voor een breeder opgezette studie, zooals het Troelstra-oord die ook tracht te geven. De behoefte aan leeren en weten is bij menschen met verantwoordelijke functies veel grooter dan die aan eenige onsamenhangende algemeene ontwikkeling. Men wil zich wel moeite en offers getroosten, vele zelfs, maar men moet het nut en belang ervan inzien en vooral men moet het verband met zijn werk voelen. Als we aan deze voorwaarden voldoen, dan is er kans, dat volwassenen, waaronder zeer vele gehuwden, zich de moeite zullen getroosten, en de volharding zullen bezitten om een studie van twee avonden per week eenige jaren door te zetten, een studie, die zij niet voor hun beroep noodig hebben en die dus niet rechtstreeks winstgevend gemaakt kan worden. Slechts een idealisme, zooals de moderne arbeidersbeweging bij zijn functionarissen weet te wekken, kan tot een dergelijke onzelfzuchtige studie

de stimulans vormen. Aan welke voorwaarden de scholen moeten voldoen, volgt hieruit vanzelf. 1e. Het onderwijs moet binnen het bereik van menschen liggen met goede wil, behoorlijk verstand, veel verantwoordelijkheidsgevoel en weinig voorontwikkeling. 2e. De methode moet zeer afwijken van de op lezingen en cursussen gevolgde. Het systeem van vragen stellen en discussie na een inleiding is nuttig onder deskundigen, maar van onwaarde onder leeken. De lust om lezingen te gaan hooren is dan ook zeer gering bij menschen, die wat willen leeren. Onderwijs met behulp van lessen, leerboeken en regelmatig schriftelijk werk is de eenige methode, die hun bevrediging schenkt en ook de eenige, die blijvend resultaat geeft. 3e. Het program moet het minimum aantal vakken bevatten, dat voor een afgeronde studie noodig is maar toch niets ontberen, wat voor een doelmatige scholing vereischt is. 4e. Aan tijd en kosten mag niet meer van de menschen gevorderd werden dan met hun werkzaamheden en hun inkomen in overeenstemming is.

In hoeverre aan deze eischen bij onze opzet voldaan is, zal blijken uit de praktijk. Het plan tot oprichting van een 50-tal voorbereidende kaderscholen, of zooveel als er noodig blijken te zijn, is door de Algemeene Raad van S. D. A. P. en N. V. V. goedgekeurd en de uitvoering is opgedragen aan een driemanschap uit het curatorium en het Instituut voor Arbeidersontwikkeling.

Karakter der scholen. De scholen hebben een tweeledig karakter. Zij vormen een voorbereiding voor de dagschool op het Troelstraoord en zij leveren jaarlijks de leerlingen voor deze school, die met haar leerstof en methode bij de voorbereidende scholen aansluit. In de tweede plaats bieden zij de gelegenheid aan honderden arbeiders, die voor een studie op het Troelstraoord niet in aanmerking komen om welke reden dan ook, om de door hen gewenschte en voor hun ontwikkeling vereischte grondige studie door te maken. Zij brengen deze studie zooveel mogelijk binnen het bereik van allen, die er prijs op stellen in het geheele land, ook op het platte land, maar daar gecentraliseerd. Naar den aard van hun leerstof, docenten en methode worden zij de Middelbare Avondscholen voor de arbeidersklasse.

Het programma. Eenige duizenden prospectus zijn gedrukt waarop het volgende programma staat:

1. De grondslagen der economie, zooals die b.v. in het boek van Cohen uiteengezet zijn. 2e. Het enkel- en dubbelboekhouden, de balans en de begrootingsboekhouding. 3e. De staatsinstellingen van Nederland en de kennis van grond- en gemeentewet, met een historische inleiding. 4. Oefeningen in het schriftelijk en mondeling gebruik der Neder-

landsche taal, het maken van een opstel, verslag, notulen, rapport, artikel, schema voor een speech enz. Bij een goede behandeling van deze leerstof kan binnenkort de „eerstejaars"-cursus op het Troelstraoord vervallen, doordat deze verlegd is naar de voorbereidende scholen, terwijl tevens deze leerstof op zichzelf een goed afgerond geheel vormt. Toch zijn er reeds plannen om hen, die deze studie hebben doorgemaakt en niet naar het Troelstraoord gaan, in de gelegenheid te stellen hun studie voort te zetten in hun eigen plaats. Alle bijzondere wenschen omtrent de leerstof moeten afgewezen worden; in de behoefte aan letterkunde, geschiedenis, wijsbegeerte enz. kan op deze scholen evenmin voorzien worden als in de behoefte aan studie omtrent het beginselprogram der S.D.A.P., het marxisme, religieus socialisme etc. ter verheldering van het socialistisch inzicht. Voor de eerste meer humanistische richting heeft twee jaar lang een avondschool met 25 leerlingen te Amsterdam gefunctioneerd. Er zijn plannen om meer dergelijke avondscholen met een program, dat omvat Nederlandsch, letterkunde, geschiedenis en economie te stichten, meer gericht op het geven van leiding in de A.J.C. (Arbeiders-jeugd-centrale) en het Instituut voor Arbeidersontwikkeling. De voorbereidende kaderscholen echter hebben met het bovengenoemd programma het maximum bereikt, dat niet overschreden kan worden zonder de draagkracht der leerlingen aan tijd en inspanning te boven te gaan, en dat niet besnoeid kan worden zonder aan de elementaire eischen, die men moet stellen aan menschen met maatschappelijke verantwoordelijkheid, te kort te doen. Deze leerstof wordt afgewerkt in een cursus van ± twee jaar, gedurende 40 weken per jaar op 2 avonden per week met elk 2 lesuren. Met de tijd, die daar aan huiswerk nog bijkomt, eischt dit een ongekende volharding en inspanning var menschen, wier vrije tijd voor een groot deel al in beslag genomen wordt door hun werk in de arbeidersbeweging.

De leeraren. Het is de groote vraag, of voor dit werk voldoende bekwame leeraren te vinden zijn, al is dit tot nu toe zelfs boven de optimistische verwachtingen van de ontwerpers der plannen gelukt. Onderwijzers, leeraren van het Middelbaar Onderwijs, meesters in de rechten, accountants en boekhouders zijn tot nu toe op bijna alle plaatsen, waar dat geprobeerd is, er voor te vinden geweest een uur les per week *gratis* te geven. Want tot Januari 1934 is er geen kans, dat dit onderwijs betaald kan worden bij gebrek aan middelen. De bedoeling is, dat daarna de schoolgelden zooveel opbrengen, dat uit deze, eventueel aangevuld met subsidies, een bezoldiging der leeraren kan uitgevoerd worden, opdat deze scholen op een vast corps van leeraren in de toekomst kunnen rekenen. Dat tot nu toe dit onderwijs ook den leeraren veel voldoening schenkt, doordat zij in deze kringen van leerlingen op een voor hun bijna ongekende belangstelling en ambitie kunnen rekenen, blijkt uit de gevoerde correspondentie, waaruit ik een enkel citaat geef: „Tot dusver loopt alles goed. De menschen werken met lust en toewijding. Het is voor mij en mijn vrienden . . ., een werk dat ons tot dusver groote voldoening schenkt." „Ook in W. bestaat voor deze school veel belangstelling en er wordt in de onderscheiden vakken met veel ambitie gestudeerd."

De leerlingen. De vraag is, of er voldoende leerlingen te vinden zijn, die voor deze studie geschikt zijn en haar waard zijn. De tweede vraag is: hoe zal het verloop van leerlingen zijn gedurende den cursus? Laat ik enkele ervaringen mededeelen: Het bericht uit Wageningen luidt: „We hebben heel wat liefhebbers, vooral uit Wageningen, moeten teleur stellen. Er zijn nu 19 deelnemers uit Wageningen, 5 uit Rhenen, 4 uit Ede en 2 uit Renkum aangenomen." Tezamen 30, dat is het maximum. De scholen zijn ook bedoeld voor de naaste omstreken, vandaar deze verdeeling der „zetels." Functionarissen en jongeren gaan in 't algemeen voor. Uit Groningen luidt het bericht: „We hebben de 30 leerlingen al lang vol en hebben al een aantal moeten afwijzen. Enkelen bevalen zich dadelijk aan voor de volgende cursus. Ik wou dat u die volle klas bij de opening gezien had. Het lijkt mij een heel aardige groep. Wel vonden sommigen het bedenkelijk, dat er huiswerk gegeven werd. En als ik zoo denk aan enkele bestuurders, die tot over hun ooren in het werk zitten, dan weet ik nog niet, of die het wel tot het laatst zullen volhouden." Uit Amsterdam: „We moesten de datum van aangifte verlengen op verzoek van eenige vakbonden en omdat verschillende partijafdeelingen niet op tijd klaar konden komen. Nu is alles binnen, naar wij hopen. Het is al erg genoeg! 126 candidaten. Zelfs, als we aannemen, dat hiervan nog wel een aantal zal afvallen, moeten we rekenen op minstens drie klassen, omdat van selectie moeilijk iets kan komen." De school zal in 't algemeen zelf selectief moeten werken. Er wordt dan ook rekening gehouden met 30 % verloop. De meesten zullen het niet zoo gemakkelijk opgeven, daar ze gebruik maken van een eens geboden kans en zichzelf uit deze studie ook verder automatisch uitschakelen, als ze zonder voldoende reden niet doorzetten. Meer dan de helft, soms zelfs bijna alle leerlingen zijn functionarissen, die een onbezoldigde functie in de arbeidersbeweging vervullen. Onder de 18 leerlingen van één school bevinden zich b.v. de volgende functionarissen: een bestuurslid der metaalbewerkers en S.D.A.P., een secretaris der sigarenmakers, een secretaris en een voorzitter der handels- en kantoorbedienden, een lid van de gemeenteraad, een secretaris der kleermakers, een secretaris der bouwvakarbeiders, een voorzitter van den centralen Ned. Ambtenarenbond, een penningmeester der metaalbewerkers, der sigarenmakers en een voorzitter der schilders.

Deze opsomming geeft tevens een indruk van de verscheidenheid der beroepen, die de leerlingen vervullen. De gemiddelde leeftijd van deze leerlingen is meer dan 30 jaar. Op den duur zal deze natuurlijk dalen, daar het de bedoeling en een noodzakelijkheid is vooral de jongere menschen tot deze scholen te trekken. Nu komen er nog van zeer uiteenloopende leeftijden.

Over deze school van 18 leerlingen luidt het laatste bericht: „de kaderschool gaat goed. Alle deelnemers komen trouw en volgen de lessen met veel animo." Uit den mond van leerlingen heb ik o.a. het volgende opgeteekend: „Dit is nu een onderwijs, waaraan we voor ons werk altijd de grootste behoefte gehad hebben en dat we nooit en nergens hebben kunnen krijgen met onze middelen."

Het schoolbestuur. Plaatselijk staan de scholen onder de afdeeling van het Instituut voor de Arbeidersontwikkeling, die als 't ware de rol van gemeenteraad vervult. Zoodra de school opgericht is, neemt een schoolbestuur de leiding in handen, dat gewoonlijk bestaat uit twee leden van het Instituut-bestuur, een lid van de Plaatselijken Raad (d.i. een combinatie van S.D.A.P. en moderne vakbeweging), één leeraar en één leerling. De laatste int wekelijks het schoolgeld en onderhoudt het contact tusschen leerlingen en leeraren. Landelijk staan de scholen onder het in den aanvang genoemd driemanschap, dat verantwoording schuldig is aan den Algemeenen Raad, die als 't ware in dezen de rol van het Ministerie van Onderwijs vervult. Het schoolbestuur brengt jaarlijks een rapport uit over de school, waarin, naar aanleiding van een gehouden enquête onder leerlingen en leeraren, de antwoorden verwerkt worden, opdat een zoo zuiver mogelijk beeld ontstaat en de statistiek, die natuurlijk van deze scholen in de puntjes bijgehouden wordt, zoo volledig mogelijk is.

De kosten. Een verstandig lezer zal al lang bij al dit fraais gedacht hebben: „Waar halen ze de finantiën vandaan?" Ja, dat hebben we zelf ook gedacht. En de oplossing van deze vraag was niet de gemakkelijkste. Of we op een subsidie van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen kunnen rekenen, weten we n.l. nog niet; hoewel deze ongetwijfld het groote belang van dit werk zal erkennen. Of we voor rijks- en gemeentelijke subsidies in aanmerking komen, is ook onzeker. Althans, we konden niet wachten, tot al deze subsidies ons werden aangeboden, met het op touw zetten van deze arbeid. Daarom zijn we maar vast als volgt begonnen. Elke leerling betaalt — en let op! van loonen, die vaak niet veel boven de twintig of 25 gulden uitkomen voor een gezin — een kwartje per week aan lesgeld plus een kwartje per week als afbetaling op de leerboeken. Van die kwartjes schoolgeld wordt de huur van het schoollokaal, die soms miserabel hoog is, en de administratie betaald. Wat er overblijft en dat is meestal de helft, vloeit in een centraal schoolfonds, waaruit de noodlijdende scholen met weinig leerlingen en hooge onkosten gesteund worden, (want er zijn scholen op 't platte land, waarheen de leeraren uit naburige plaatsen komen lesgeven) en waaruit de bezoldiging der leeraren zal moeten geschieden na Januari 1934. Daarvoor zal noodig zijn, dat, waar dit kan, het schoolgeld verhoogd wordt, met de kans, dat 't aantal leerlingen vermindert; dat de gemeentebesturen toeschietelijk zijn met het beschikbaar stellen van lokalen tegen geen of geringe kosten, (er zijn zelfs gemeenteraden, die lokalen, ook tegen betaling, weigeren) en dat er aanvullende subsidies komen. Wij achten dit onderwijs van zulk een algemeen belang, al is de bedoeling ervan dan ook, dat het de arbeidersbeweging versterkt, dat we gerust een beroep durven doen op alle instanties van onderwijs om dit werk te steunen en op alle leeraren om aan dit werk hun onontbeerlijke medewerking niet te ontzeggen.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

Het derde eeuwfeest der Amsterdamsche Universiteit, door Ph. Kohnstamm 293

Een sociaal-paedagogisch crisisvraagstuk, door Dr. Philip J. Idenburg, II. 298

De Voorbereidende Arbeiderskaderscholen, door J. Hemelrijk 319

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

ZOO JUIST VERSCHENEN:

Dr. J. LUNING PRAK

Psychologisch adviseur te 's-Gravenhage Leider van het Psychotechnisch Laboratorium der Philips-fabrieken

SCHOOL, BEROEP EN AANLEG

Met 14 figuren en 7 buitentekstplaten
PRIJS, GEBONDEN . . . . f 4.50

TESTS

VOOR VERSTANDELIJKE ONTWIKKELING OP DE LAGERE SCHOOL

Vertaald en bewerkt naar de NATIONAL INTELLIGENCE TEST door Dr. J. LUNING PRAK en Mej. J. L. F. H. MEERTENS

SCHAAL A MODEL 1 OF 2
SCHAAL B MODEL 1 OF 2

25 testboekjes van één soort, met 1 stel bijlagen f 3.75
100 " " 2 " " f 13.50
400 " bij 100 van één soort, met 4 stel bijlagen f 48.00
Als proefexemplaar 1 test naar keuze, A 1, A 2, B 1 of B 2 met 1 stel bijlagen (Handleiding + Controlebladen + Klassestaat) . . . . f 0.90

Uitvoerig prospectus op aanvrage verkrijgbaar

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en bij den Uitgever J. B. WOLTERS Groningen - Den Haag - Batavia

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

13e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1932 No. 11-12.

TB3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

DE LAGERE SCHOOL, DE GEMEENSCHAP EN HET BEGINSEL DER „NEUTRALITEIT"

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

BIBLIOTHEEK RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN
0214 0453

Opleiding tot Christelijke en Maatschappelijke deugden

door PH. KOHNSTAMM.

Reeds herhaaldelijk heb ik er op gewezen, dat vrij algemeen de omschrijving van het wezen der „neutrale" school niet op de rechte plaats wordt gezocht. Art. 42 lid 2 geeft niet het karakter aan der openbare school; deze alinea formuleert een eisch — om er in de volgende alinea een poenale sanctie aan te verbinden — die men aan elk opvoeder behoort te stellen, tenzij men op het standpunt staat van den bolsjewistischen Staat, die God als zijn grootsten tegenstander met alle middelen leert te bestrijden. [1])

Het is kenschetsend voor de „negatieve" opvatting van de taak der openbare school, die bij zoo velen, helaas ook onder haar aanhangers, nog op den voorgrond staat, dat bijna elke overweging van de opvoedende factoren in ons schoolstelsel de genoemde alinea tot voorwerp van discussie maakt. Daarentegen wordt verwaarloosd de onmiddellijk voorafgaande bepaling, die niet alleen in de geschiedenis der wetgeving, maar ook systematisch, voor heden en toekomst, de leiddraad diende te zijn voor het onderwerp, dat dit nummer wil bespreken: School en Gemeenschap.

„Het schoolonderwijs wordt onder het aanleeren van gepaste en nuttige kundigheden dienstbaar gemaakt aan de ontwikkeling van de verstandelijke vermogens der kinderen, aan hunne lichamelijke oefening en aan hunne opleiding tot alle christelijke en maatschappelijke deugden", wat houdt dit voorschrift in, wat sluit het uit en wat staat zijn verwerkelijking in den weg? Ziedaar de vragen, die mijn bijdrage tot de gedachtenwisseling onzer Redactie zich wil stellen.

Al aanstonds is het duidelijk, dat zonder de kennis van zijn geschiedenis en van het zinsverband, waarin het daardoor wordt geplaatst, misverstand schier onvermijdelijk is. Ik weet niet zeker wat den wetgever van 1857 bewoog het woord „opleiding" op deze plaats te kiezen; wel ben ik er zeker van, dat in onze hedendaagsche taal — nu, vooral door Gunning's telkens herhaalde waarschuwing ons taalbesef zoo gevoelig is geworden voor het onderscheid tusschen onderwijs, opleiding en opvoeding — niemand in dezen samenhang het woord „opleiding" zou gebruiken. Men kan iemand opleiden tot instrumentmaker of boekhouder — en die opleiding onderstelt reeds de persoonlijke bruikbaarheid — maar de uitdrukking „opleiding tot een deugdzaam mensch"

[1]) Zie o.a. het artikel opgenomen in Individu en Gemeenschap p. 58 en het Aprilnummer 1932 van Paed. Studiën.

doet ons ietwat komisch aan. Trouwens, niet alleen om de „opleiding", maar ook om de „deugd". Wij zijn minder gauw geneigd, dan onze voorvaderen uit het midden der vorige eeuw om dat woord in den mond te nemen. Maar dat wil geenszins zeggen, dat de *bedoeling* van de geciteerde woorden niet actueel zou zijn; integendeel, in de gedachtenwereld van Van der Brugghen drukten die woorden juist uit, wat op 't oogenblik weer alom naar voren komt, bestrijding van een eenzijdig intellectualisme, erkenning dat de school naast en eigenlijk boven haar functie van „onderwijs"-instituut ook een opvoedingstaak heeft en wel een taak van maatschappelijke opvoeding, die nog iets anders is, dan het gezin kan geven. Voor ons huidig taalbesef is daarbij weer ietwat verwonderlijk het gebruik van het verbindingswoordje „en". Wij zijn geneigd te vragen of dan de reeks der deugden, gesteld dat zij kon worden opgesteld, gesplitst kon worden in een christelijk, een maatschappelijk deel en misschien nog eenige meer, die dan niet tot de taak der school zouden behooren. Wij zouden hier dus liever bij een korte formuleering spreken van christelijk-maatschappelijke deugden of, als wij ook de „deugden" wilden vermijden, spreken van „opvoeding tot lid van een christelijke maatschappij" als wij de gedachten van den wetgever van 1857 wilden vertolken.

Want daarover kan geen twijfel zijn: de grondgedachte, die onze schoolwetgeving heeft beheerscht, en die juist de voorstanders van het openbaar onderwijs altijd weer met trots en vertrouwen van hun onderwijs-ideaal heeft doen spreken, is deze, dat de Nederlandsche volksgemeenschap der 19e en 20e eeuw, ondanks diepgaande verschillen, een levenseenheid vormt, die versterkt vermag en behoort te worden door een gemeenschappelijke school-opvoeding. Wie zich op dit standpunt stelt, behoeft allerminst blind te zijn voor de paedagogische bezwaren, die een verschil van sfeer tusschen gezin en school zoo gemakkelijk medebrengt, maar hij offert welbewust die eenheid op, omdat hij het grootere kwaad ziet in een schoolstelsel, dat reeds van prille jeugd af aan het eene deel van het volk in een anti-thetische houding brengt tot het andere. Hier wordt dus ondersteld, — op zichzelf ongetwijfeld een christelijk-maatschappelijke gedachte — dat onze volksgenoot onze naaste is, met wien wij samen hebben te leven, niet alleen uit bittere noodzaak, maar omdat wij gesteld zijn in hetzelfde volksverband en met wien wij dus, ondanks onvermijdelijke spanningen, als met onzen naaste moeten leven. Daarin ligt zeker een moeilijkheid, waarvan „frontmakers van de openbare school" zich lang niet altijd bewust zijn. Voor ouders, die van hun opvoedingsverantwoordelijkheid doordrongen zijn, schuilt er een niet te miskennen

bezwaar in, een stuk van de opvoedingstaak toe te vertrouwen aan iemand, met wien men verschilt in de formuleering van de diepste overtuigingen. Alleen het vertrouwen, dat de gezinsopvoeding zelf sterk genoeg is of dat zij door andere opvoedingsfactoren zóó versterkt kan worden dat die spanning gecompenseerd en misschien zelfs in een voordeel veranderd wordt, kan de vrijmoedigheid geven om het te wagen met het hierbedoelde verschil van huiselijke en schoolsfeer, terwille juist van die volkseenheid, die wij noemden. Maar het is duidelijk, dat die eenheid van het volk dan, ondanks alle spanning, positief gewaardeerd moet blijven, dat men de invloeden, van de andere groepen uitgaande, niet zóó verderfelijk en gevaarlijk mag achten, dat men juist alle aanraking tot het strikt onvermijdelijke wenscht te bepalen.

Daarmede is tevens weer in 't licht gesteld, dat een schoolstelsel zich nooit in abstracto laat ontwerpen. Het voorbeeld van Rousseau, die voor Polen een schoolorganisatie ontwierp, zonder iets van het land zelf te weten, blijkt niet houdbaar. En het was een ouder en wijzer Rousseau, die, om advies gevraagd omtrent een schoolorganisatie voor Corsica, niet naar zijn vroegere geschrift verwees, maar antwoordde met de wedervraag omtrent den concreten toestand op dat eiland.

Willen wij, 20e eeuwsche Nederlanders, ons aan hem spiegelen, dan zullen wij onze oude leuzen telkens weer moeten toetsen aan de vraag, of zij nog passen op land en volk van heden. Ik wees daarop reeds in Volksontwikkeling van Juli 1929: „Het zou dwaasheid zijn te ontkennen dat er teekenen zijn — ik denk bijv. aan het boek van Lindsey en de instemming, die het in sommige kringen heeft gevonden — die mij doen aarzelen bij de voorspelling dat men hetzelfde [1]) over een kwarteeuw nog onvoorwaardelijk zal kunnen volhouden. En het zou struisvogelpolitiek zijn te ontkennen, dat de „separatistische" neigingen, die zich in de laatste jaren geopenbaard hebben, ten deele verband houden met ongerustheid op dit punt van gemeenschappelijke moraal. De crisis in het huwelijksleven, die den grondslag onzer kultuur bedreigt, kan de houding van groepen, die tot dusver in het onderwijs samengingen, antithetisch toespitsen volgens verdeelingslijnen, die geheel anders loopen dan die van den ouden schoolstrijd".

Wij leven snel in onzen tijd; noemde ik drie jaar geleden het boek van Lindsey en de instemming, die het heeft gevonden, als een waar-

[1]) l.c. p. 299.

[2]) n.l. dat er „gemeenschapsdeugden" zijn, die interconfessioneel zijn binnen den kring van een bepaalde gemengde kultuur.

schuwingsteeken, het veel besproken boek van het echtpaar Wibaut, dat de officieele theoreticus van het Marxisme in Het Volk aankondigde als het „verblijdende" boek, is een baken op zee, die ons doet zien, hoe ver wij al weer op dezen noodlottigen weg verder gedreven zijn. Immers, hoe ernstig de bedenkingen ook zijn, die men terecht moest maken tegen het psychologisch volstrekt ondoordachte boek van den voormaligen kinderrechter uit Denver, zijn eerlijke, maar zeer naïeve bedoeling om de grondslagen van de gangbare moraal niet aan te tasten, komt voor den nauwgezetten lezer zijner publicaties toch wel vast te staan.

Het boek van de Wibauts is aanmerkelijk minder naïef, maar het is niet minder eerlijk. Het erkent dan ook ruiterlijk zijn principieele tegenstelling tegen de gangbare moraal, zoo, wanneer het niet alleen het menage à trois goedkeurt, maar nog een stap verder wil gaan. „De „derde" kan een man zijn. Er kan ook waar de „derde" een vrouw is, een „vierde" komen die een „man" is. En omgekeerd. De aanvaarding van ons uitgangspunt sluit deze mogelijkheid in". (p. 44). Waarom de schrijvers hier bij het viertal blijven staan, is niet heel duidelijk, zooals er meer is in dit boek, dat psychologische toelichting vraagt. Maar het is niet de taak van dit artikel, daarop in te gaan, ik hoop daartoe binnen kort elders gelegenheid te vinden. [1]) Voor onzen gedachtengang heeft het geciteerde alleen beteekenis als een illustratie van de volstrekte onvereenigbaarheid van de moraal, die hier wordt verdedigd en die, welke den grondslag vormt van onze samenleving. En van dit inzicht uit dienen wij thans het probleem in zijn vollen omvang te stellen, en daardoor op veel wijder gebied te komen dan het sexueele.

Het merkwaardige, ja verbijsterende immers van dit boek, geschreven door twee auteurs, die terecht tot de geestelijke leiders van het socialisme worden gerekend, is zijn gespeend-zijn van elke gemeenschapsidee; men zal moeite hebben in de „burgerlijke" literatuur een tegenhanger te vinden van zóó op de spits gedreven individualisme. „Volledige eerbiediging van de eigen persoonlijkheid" (p. 8) is de leuze waaronder het is geschreven, en die leuze brengt mee, dat vragen als die naar doel en bestemming van den mensch, naar den zin van het leven als een veelomvattend verband, waaraan de enkeling ondergeschikt is, niet worden gesteld.

„'t Lijkt mij allerminst te boud om te beweren, dat wat de samenleving der menschen tot een waarachtige gemeenschap maakt, juist een levende, door allen gelijkelijk aanvaarde religie is", zoo zegt Gerhard in het slothoofdstuk van zijn boek over Vroomheid. En hij beschrijft

[1]) Het bedoelde artikel verscheen intusschen in Paed. Studiën van Sept. 1932.

— m.i. volkomen terecht — dit begrip van religie als „de behoefte zich rekenschap te geven van de plaats door ons ingenomen, zoowel in de eeuwigheid als in de oneindigheid der dingen". Maar helaas, ik moet hem — of althans zijn betoog van 1924 — te optimistisch achten als hij voortgaat: „Wie dit betoog wel heeft willen volgen, heeft gezien, dat het menschelijk geslacht naar zijn innigsten aard altijd een religie zal hebben, zoolang het als een mensch denken, voelen en begeeren zal, wijl het altijd verband zal blijven leggen tusschen zijn houding in de gemeenschap en het raadsel van het Heelal."

Juist dat besef van religie, van gebondenheid aan hooger Norm, is in onzen tijd in zeer ernstig gevaar, volstrekt niet alleen in Rusland. Het boek van de Wibauts, in de pers, niet alleen de socialistische, als een zoo waardevol getuigenis ontvangen, is daarvan wel een sprekend bewijs. Al wat zweemt naar de erkentenis van die binding, van een „raadsel van het Heelal" is er vreemd aan. De eenige levensmaatstaf is die van het „persoonlijk geluk", mits beperkt door het naar rationeelen maatstaf afgemeten „leed of nadeel van anderen" (p. 107). Elke gedachte, dat ieder mensch een niet-individueele *bestemming* heeft, dat het menschenleven, en dus ook elke institutie der menschelijke samenleving van uit meer-dan-individueele normen regeling zouden behoeven, ontbreekt hier.

In mijn in den aanhef genoemde artikel van Paed. Studiën heb ik slechts kort geleden tegenover Dr. Banning de gemengde school voor zooveel mogelijk alle kinderen van ons volk zonder richtingskeur van het personeel, trachten te verdedigen, al heb ik duidelijk getoond, open te staan voor de bezwaren ertegen, die Dr. Banning in zijn bekende artikel in de Socialistische Gids had geopperd. Ik moet daaraan thans toevoegen, dat Dr. Banning wellicht beter dan ik de stroomingen in zijn partij heeft kunnen gadeslaan.

Beteekent de ontvangst, die men dit boek heeft bereid, dat inderdaad deze principieele a-religieuse houding niet alleen het denken, maar ook het doen van groote groepen van ons volk gaat bepalen, dan zal een verdere versnippering van ons schoolstelsel niet te vermijden zijn. Binnen ons openbaar onderwijs weliswaar, omdat het nog steeds uitgaat van den Christelijken grondslag onzer kultuur, is voor de hier geschetste opvattingen geen plaats, maar de groep die voor haar kinderen het openbaar onderwijs kan aanvaarden, zal opnieuw gaan slinken, als zij voortwoekeren.

* * *

Ik heb getracht in het voorgaande duidelijk te maken, dat onze wettelijke regelingen van de Overheidsschool geenszins het karakter-

looze instituut maken, waarvoor haar tegenstanders haar uitgeven en ook vaak houden te goeder trouw. Helaas, is het gunstige beeld dat ik ontwierp, sprekende de jure, de facto niet even makkelijk verdedigbaar. Maar, ik moet daaraan onmiddellijk vastknoopen, dat die kritiek volstrekt niet alleen, of in 't bijzonder de overheidsschool treft. De opmerking, mij niet lang geleden door den leider van een van onze groote openbare scholen gemaakt, dat ik ten onrechte dezelfde opvoedende kracht van de openbare als van de bijzondere school verwachtte, is niet alleen in theorie niet houdbaar, maar wordt ook, voor zoover mijn ervaring strekt, niet door de feiten bevestigd. Ons gesprek liep over het maar al te befaamde „spieken", en ik trachtte op grond van uitingen van leerlingen eener Christelijke school over dit onderwerp, die mij juist ten dienste stonden, het bewijs te leveren, dat jongens en meisjes in den schoolleeftijd (het gold hier een middelbare school) zeer goed te brengen zijn tot inzicht in het anti-sociale van die verhouding tusschen docent of docenten-corps en klasse die zich uit in de spiek-gewoonte — ik had bijna geschreven in „de spiek-sport". — Hoe weinig de „richtings"-kwestie hier van invloed is, toont niet alleen de vergelijking met een land als Engeland of de Gemeinschaftsschulen in Duitschland, waar het spieken als unfair geldt bij *alle* onderwijs, maar ook de welige bloei ervan aan menige confessioneele school in Nederland. Gelijke oorzaken blijken hier weer eens gelijke gevolgen te hebben, ook als het etiket verschillend is. Een school, waar alles gericht is op rapportcijfers en de daardoor in het leven geroepen concurrentie; een leerwijze die de onderlinge hulp, waarnaar het kind hunkert, niet kan dulden; een paedagogische houding, die op uiterlijke autoriteit niet op onderling vertrouwen is gegrond, dit alles tezamen maakt werkelijke opvoeding tot gemeenschap onmogelijk, wat ook de naam zij, waarmede de school haar richting aanduidt.

In sommige opzichten, het zij toegegeven, is de bijzondere school hier in het voordeel. De noodlottige leer, dat de school niets dan een administratieve eenheid is, die het wezen van de afzonderlijke klasse als geïsoleerd geheel niet raakt, vindt in het bijzonder onderwijs moeilijk voedsel. De zes-klassige lagere school is daar niet voorgeschreven, het hoofd is er niet zelden niet alleen de wettelijke, maar ook de feitelijke leidsman. Dat, binnen het neutrale onderwijs, de bijzondere school meer en meer een ernstige concurrent wordt van de overheidsschool, is waarlijk niet alleen een „standenschool"-quaestie. De behoefte aan nauwer paedagogisch contact van gezin en school speelt daarbij eveneens een rol. Daarmede is niet ontkend dat vele of de meeste neutrale bijzondere scholen uitsluitend of overwegend

zich recruteeren uit bepaalde sociale lagen der bevolking. Terecht wordt elders in dit nummer de opmerking gemaakt, dat het gebrek aan samenwerking tusschen school en huis volstrekt niet eenzijdig aan de school ten laste mag worden gelegd; in heel wat gezinnen wenscht men van al te nauwe aanraking met de school verschoond te blijven. Het zijn in 't bijzonder de progressieve, geestelijk meer beweeglijke kringen, waar men paedagogische belangstelling heeft en nauwer verband met de school zoekt, en het lijdt geen twijfel, dat met die kenmerken tevens een groep wordt aangeduid, die ook sociaal zich eenigermate laat afgrenzen.

Heel wat moeilijker dan het aanwijzen van de symptomen, die toonen dat de opvoeding tot de gemeenschap, door Art. 42 lid 1 onzer schoolwet geëischt, een doode letter is gebleven, is het een remedie te noemen voor de kwaal. Ik behoef mij hier niet aan die taak te wagen, omdat Van Veen in zijn bijdrage tot dit nummer juist hierop in hoofdzaak ingaat; en zijn beschouwingen drukken, als gewoonlijk, uitnemend uit, wat ik ook zou willen zeggen. Slechts twee opmerkingen wil ik mij daarom hier nog veroorloven. De eerste is deze, dat men het paedagogisch tekort, waarop ik wees, niet moet bestrijden met de invoering van een nieuw *leervak*, in den trant van Kerschensteiner's staatsbürgerliche Erziehung of de Civics der Amerikaansche scholen. Ik bedoel met die waarschuwing in 't geheel niet, dat ik geen waardeering zou hebben voor het inleiden in en bespreken van maatschappelijke problemen. In het voortgezet onderwijs, middelbaar en gymnasiaal, en vooral niet minder op kweekscholen en bij vervolgonderwijs, kortom overal waar men te doen heeft met adolescenten, kan dit aanleiding tot zeer vruchtbare gedachtenwisseling opleveren. En mijn beschouwingen, al heb ik ze uitdrukkelijk aangeknoopt aan een art. uit de L.O.-wet, zijn principieel allerminst beperkt tot den thans schoolplichtigen leeftijd gelijk reeds uit het zooeven genoemde voorbeeld blijkt. Maar het nadenken over vormen van gemeenschapsleven kan alleen doeltreffend zijn voor hem of haar, die in de werkelijkheid reeds een gemeenschap heeft leeren kennen; anders blijft het leeg verbalisme.

En hier nu constateer ik het grootste tekort van ons onderwijs, in het bijzonder ons openbaar onderwijs.

Er is geen centrale bezieling en leiding; er is evenmin een gevoel van saamhoorigheid tusschen allen die in dienst ervan staan. De historische verklaring van dat verschijnsel is niet moeilijk; in een artikel in De Opbouw [1]) over de herziening der L.O.-wet heb ik er

[1]) Aug. en Sept. 1932.

nog zoo juist op gewezen, dat de ontkenning van een zelfstandige positie van den klasse-onderwijzer in dit opzicht ontzaglijk veel kwaad heeft gedaan, en dat ook weer de thans aanhangige wets-herziening nalaat, hier nieuwe wegen van samenwerking in te slaan. Daarbij komt de geheel ontoereikende rol, die aan onze inspectie is opgedragen. Instede van stimuleerend werkt zij alleen controleerend, zij heeft geen positief, maar slechts een negatief doel. Ook dit is historisch verklaarbaar; door den schoolstrijd is de angst voor Staatspaedagogiek diep in ons volk ingedrongen, en ons zoo sterke individualisme zet daaraan kracht bij ook in de niet-confessioneele helft van ons volk. Artikelen als die kort geleden in de Amsterdamsche Volksschool over de gemeentelijke inspectie verschenen, zijn wel een merkwaardige illustratie van deze houding. Natuurlijk wil dat niet zeggen, dat wij geen Staatspaedagogiek of didaktiek hebben; integendeel, gelijk ik ook in De Opbouw heb betoogd, wij hebben een zeer gevaarlijke en bedenkelijke, omdat zij onbewust en dus onkritisch is. Maar de voorstanders van de openbare school — waartoe ik mij nog steeds reken — moeten er zich wel bewust van zijn, dat door dit volkomen afwezig zijn van alle leiding, van elken stimuleerenden invloed, op den duur het eene stuk na het andere van ons openbaar onderwijs zal afbrokkelen. Tenzij men zich gaat bezinnen, niet alleen op een in vage en algemeene termen uitgesproken ideaal, maar ook op de middelen om tot gemeenschappelijke verwezenlijking ervan te komen, is m.i. het openbaar onderwijs in ons land bestemd om plaats te maken voor het bijzondere van allerlei richting, ook het neutrale. En als armoedige rest van het eens zoo trotsche gebouw dreigt over te blijven slechts het onderwijs voor die groepen van ons volk, die geestelijk zelf geen initiatief kunnen of willen nemen.

Mijn tweede opmerking is deze. De geest van ons onderwijs, voor zoover het de middelbare en gymnasiale scholen betreft, wordt in hooge mate beïnvloed door onze Universiteiten. En door den druk, dien deze scholen op het L.O. oefenen, werkt die invloed door. Zoolang daarom aan onze Universiteiten het individualisme en intellectualisme der 19e eeuw (twee nauw-verbonden geestelijke eigenschappen) heerschende zijn, zoolang zal ons voortgezet onderwijs opvoeding tot gemeenschap eerder tegengaan dan bevorderen. Ik wees daarop reeds in mijn nabetrachting over de Amsterdamsche feesten.

Gelukkig zijn ook hier de symptomen van een kentering niet geheel afwezig. Wethouder Boekman toonde bij de Amsterdamsche feesten dit gevaar te zien, de Utrechtsche Senaat heeft, in een onlangs gepubliceerd besluit, de vraag aan de orde gesteld of een zuiver specia-

listisch-individualistische opleiding der aanstaande leeraren langer mag worden toegelaten. En terecht heeft hij die vraag gesteld mede in verband met de bestudeering van het vraagstuk: Maatschappij en Hoogeschool.

Maar laten wij om die weinige, ons oog verheugende zwaluwen, nog niet verwachten, dat de zomer spoedig zal aanbreken. Eerst een fundamenteele wijziging in innerlijke gezindheid, waarvan wij in ons onderwijs, van zijn hoogste tot laagste organen „en masse" nog ver verwijderd zijn, zal de school vermogen om te zetten in wat zij nu niet is, noch zijn kan: een plaats van opvoeding in en voor de gemeenschap.

De school en de gemeenschap,

door A. H. GERHARD.

Hoewel de begrippen onderwijs en opvoeding den indruk kunnen wekken van nauw aan elkaar verbonden te zijn, is er toch in vele gevallen een duidelijk streven om ze zoo scherp mogelijk van elkaar te onderscheiden, al zal wel niemand willen ontkennen, dat de grens zeer moeilijk nauwkeurig te trekken is.

Niettemin worden ze ook vaak gevoeld als een tegenstelling en dan moeten we toch een definieering beproeven. We kunnen m.i. daartoe volstaan met onder opvoeding alles te begrijpen, waarbij als onmiddellijk doel of rechtstreeksch gevolg de vorming van het karakter wordt beoogd, terwijl men zich bij onderwijs ten taak stelt het doen verkrijgen van vaardigheden en kundigheden. De huidige terminologie moge niet geheel meer daarop kloppen — men spreekt immers ook wel bijv. van lichamelijke opvoeding — doch practisch is de definitie nog best te hanteeren.

In de geschiedenis van elk volk is stellig een tijd geweest, waarschijnlijk zelfs heel lang, waarin het gezin de eenige plaats was voor de opvoeding, in den ruimsten zin genomen, zonder onderscheiding der beide hoofdelementen. Daarop is een tijd gevolgd, waarin onderwijs in den aangegeven zin een eigen plaats begon in te nemen, doordat het de taak werd van daartoe aangewezen personen. Bij de aanzienlijken werd het een huisgenoot, uitsluitend voor de kinderen uit het gezin. Ook zullen wel kinderen uit verschillende gezinnen daarvoor te zamen zijn gebracht. Dat daarvoor geschikte plaatsen werden in gebruik genomen mag men veilig aannemen, zoodat vastgesteld kan worden, dat het begrip school, naar zijn wezen, heel oud is.

Natuurlijk is het verschil nooit zoo scherp geaccentueerd geweest, dat de gezinsopvoeding geen enkele vaardigheid of kundigheid bijbracht noch dat het gemeenschappelijk onderricht geen invloed had op de karaktervorming. Immers vele vaardigheden en kundigheden eischen naast verstandelijke en lichamelijke eigenschappen ook geestelijke, die tevens den grondslag vormen van het karakter.

Tot bovengenoemde arbeidsverdeeling moest het uiteraard wel komen, daar de bestaanseischen van het gezin niet altijd voldoende gelegenheid lieten om zich opzettelijk te wijden aan het onderricht, terwijl de toenemende ontwikkeling der maatschappij het gaandeweg bezwaarlijk, zoo niet onmogelijk maakte om het gewenschte onderricht met voldoende kennis van zaken te geven. De afstand echter tusschen het gezin en de school is ongetwijfeld eeuwen lang klein gebleven.

De vraag komt nu aan de orde, welke vaardigheden en kundigheden het doel van het onderricht waren. We gelooven ze in twee hoofdgroepen te mogen onderscheiden, al kan hierbij in het geheel geen sprake zijn van een duidelijke grens. De eene groep omvat dan alle vaardigheden, die rechtstreeks dienen om zich de middelen te verschaffen ter bevrediging van de onmiddellijke levensbehoeften.

Onder de andere groep begrijpen we alle overige kundigheden, die meer gericht zijn op een samenleving, zelfs van de allerkleinste, het gezin.

In den zeer primitieven staat kan men zich die eerste groep van zeer eenvoudigen aard denken als jagen, visschen, wapens vervaardigen, strikken zetten, zwemmen, paardrijden e.d. voor de jongens, eten bereiden, landbewerken, kruidenverzamelen, kleeden vervaardigen voor de meisjes.

In strikten zin strekte dit alles geenszins uitsluitend voor eenige individueele behoefte, daar uiteraard ook de belangen van het gezin, als den oervorm eener samenleving in het geding waren; de technische bekwaamheden, die ter instandhouding hiervan, of van verscheidene gezinnen te zamen, gevorderd werden, waren nog weinig gedifferentieerd.

Naarmate de maatschappelijke ontwikkeling voortschreed, dank zij de toenemende verruiming en verrijking der techniek, die een steeds verder doorgevoerde arbeidsverdeeling noodig en mogelijk maakte tusschen allen, die aan de maatschappelijke productie deelnamen, teekende zich het verschil tusschen opvoeding en onderwijs duidelijker af.

Zoodra de samenleving een grooten omvang kreeg, er eene werd van een groot aantal gezinnen in een goed geordend organisch verband,

was er wel niemand meer, wiens vaardigheden en kundigheden zich uitsluitend richtten op de rechtstreeksche en volledige voorziening van eigen behoeften of van die van zijn gezin. Trouwens die behoeften waren reeds van zoodanig verscheiden aard, dat niemand meer bij machte was uit eigen kracht aan alle te voldoen. Ieder moest dus, voor zoover zijn technisch vermogen reikte, bijdragen tot het verschaffen der middelen voor de vervulling der behoeften van de samenleving, zooals hij zelf was aangewezen op de resultaten van het werk van anderen.

Het is waar, dat eeuwen lang deze beschouwing slechts gold voor de jongens, de latere mannen. Het meisje vond haar volledige levensvoorbereiding in het gezin en was bestemd voor een toekomstig gezin. De aangeduide ontwikkelingsgang blijft er niet minder juist om, daar in de laatste eeuwen aan de vrouw een groeiend aandeel in den maatschappelijken arbeid is opgelegd en dus ook voor het meisje dezelfde duidelijke scheiding tusschen gezinsopvoeding en onderwijs buiten het gezin zich ging voltrekken.

Niet minder juist ware de opmerking, dat het eigenlijke beeld van een school, in modernen zin, voor de overgroote massa absoluut nog niet bestond. Inderdaad was voor den jongen de werkplaats de school en voor het meisje het ouderlijk of een ander gezin, waar zij diensten verrichtte. We wenschten echter het volle licht te doen vallen op het feit, dat reeds in een vrij vroeg stadium der sociale ontwikkeling de opvoeding en het onderwijs in onverschillig welke vaardigheid of kundigheid gescheiden waren.

Op de reeds eerder gestelde vraag, wat er onderwezen werd, is het antwoord dus eigenlijk afhankelijk van den stand der maatschappelijke ontwikkeling. Dit antwoord is te allen tijde gegeven, niet door de jeugd, die de eigenlijke, belanghebbende is, doch door de generatie der ouderen, der volwassenen. Deze wordt daarbij geleid, gelijk van zelf spreekt, door wat zij als 't toekomstig belang van haar jeugd ziet en 't ligt volkomen in de lijn der menschelijke natuur, overeenkomstig de dwingende eischen der levenspraktijk, daaronder in de eerste plaats de mogelijkheid te verstaan zich een bestaan te verzekeren.

Als richtsnoer daarvoor beschikt zij slechts over eigen levenservaring. Het belangrijkste resultaat dier ervaring is de wetenschap, dat men deel uitmakende van een samenleving, zijn levensbestaan slechts vinden kan met die vaardigheden en kundigheden, waaraan deze behoefte heeft of welke voor haar van nut zijn, doch dat daarnaast ieder een individueel geluksgevoel begeert, dat voor een overgroot deel afhangt van ieders verhouding tot anderen, van den evenwichtstoestand

tusschen zijn staan *tegenover* die anderen en zijn meeleven *met* en *voor* die anderen.

Het wil mij toeschijnen, dat hier de kern ligt door alle eeuwen heen van de opvatting, die het volwassen geslacht, zich bewust van zijn verantwoordelijkheid, heeft van zijn plicht ten aanzien zijner jeugd: wat de opvoeding betreft, die eigenschappen aan te kweeken, die geschikt maken om goed te leven met en voor en zich staande te houden tusschen de medemenschen; wat het onderwijs aangaat, dat kennen en kunnen aan te brengen, dat nuttig is voor de maatschappij en zóó als deze het behoeft.

De bedenking zou kunnen rijzen, dat het gevoerde betoog voor wat het onderwijs betreft, tot de onderstelling voert, dat er hiervan alleen sprake behoeft te zijn van de levensperiode af, dat de jongens en meisjes, in lichamelijk en geestelijk opzicht, voor de rechtstreeksche voorbereiding van het arbeidsleven geschikt zijn. M.a.w. dat de school, in den meest gewonen zin van het woord, de lagere volksschool, zoo'n gewichtige plaats in het sociale leven is gaan innemen, zou in het aangevoerde geen verklaring vinden. Ten onrechte echter.

Afgescheiden van de vraag, of er niet vele volmaakt overbodige of zelfs schadelijke bekwaamheden in het huidige maatschappelijke verband aan den dag treden, zijn er verschillende vaardigheden en kundigheden, die niet ten dienste komen van een eigenlijke maatschappelijke, d.i. productieve arbeidstaak, doch niettemin als onmisbaar in de samenleving worden gevoeld, geacht worden het deel te moeten zijn van allen, onverschillig welke plaats men straks in het productieproces zal innemen en welker voorbereiding reeds vroeg in het kinderleven ter hand kan worden genomen.

Zoo ontstond vroeg of laat bij elk volk de school voor het jonge kind, hoe gebrekkig ook misschien van inrichting nog, voor hoe klein deel van het geheel doorgaans, doch evenzeer ter wille van de maatschappij. De eischen der samenleving, waaraan het individu moet beantwoorden, op straffe van anders daarin geen bevredigende plaats te kunnen innemen bleef en blijft dus het absoluut in acht te nemen richtsnoer voor het werk der school.

Aldus gezien heeft de school, ook niet voor het jonge kind, geen objectief doel in zich zelf en is de didactisch juiste stelling voor de eigenlijke volksschool: „Geef het kind wat des kinds is" toch te lezen met de aanvulling: „gezien in het licht van wat de samenleving straks vordert." Het begrip school sluit derhalve dat van voorbereiding in voor de zeer concrete eischen der opvolgende maatschappij, al moet „voorbereiding" voor deze school dan verstaan worden in indirecten zin.

De vraag der mogelijke of noodzakelijke scheiding van opvoeding en onderwijs is juist voor deze volksschool van het grootste belang. Laten we dan de verhoudingen eens zien zonder eenige vooringenomenheid noch in confessionneele noch in politieke richting. Ongetwijfeld blijft karaktervorming overwegend de roeping van het gezin, mede ook, omdat het kind reeds in zijn allereerste jaren daar de volle zorg ondergaat. Hoe geschiedt die karaktervorming? Wij formuleeren, dunkt ons, slechts, wat ieder onvoorwaardelijk erkent, als wij stellen, dat de opvoeding tot karakters veel eer verkregen wordt uit het voorbeeld, uit de levenshouding der ouderen, in de sfeer van echte broederlijkheid, waarin het geheele gezin verkeert, in de gewoonte van wederzijdsche hulpvaardigheid, uit den geest van vertrouwen en aanhankelijkheid van de jeugd jegens de ouders, dan in de uitgesproken lessen en vermaningen, van hoeveel belang en effect die, op het juiste oogenblik aangebracht, mogen zijn.

Maar, wij vragen niet of de school zich daarvan moet onthouden, doch wel of de school daar buiten *kan* bestaan? Juist al datgene, waarin de kracht der gezinsopvoeding ligt, bevat tevens het ideaal, dat ieder goed onderwijzer voor oogen staat, waarnaar iedere goede school streven moet, in spijt van alle zoogenaamde neutraliteits-eischen.

Lessen en vermaningen zijn zelfs niet uit te sluiten.

't Is waar, daarin zou het gevaar kunnen schuilen, dat het gesproken woord in de school in conflict zou komen met wat het gezin leert. Is dat gevaar groot? Och, die vraag lijkt zeer onnoozel in een land, waar de heftigste confessioneele- en andere meeningsverschillen zich doen gelden, en waar menigeen zich verplicht gevoelt het kind reeds te doordringen van gevoelens, die eerbiediging en waardeering van anderer gevoelens en levensbeschouwing uitsluit.

Inderdaad is zulk een conflict denkbaar, zoodra de school dingen wil leeren, absoluut in strijd met wat het gezin voorstaat, of zelfs ook in negatieven zin, wanneer de school *nalaat* te leeren wat het gezin onmisbaar acht.

De erkenning der mogelijkheid van zulk conflict, inzonderheid van den negatieven vorm, is de rechtsgrond voor de financieele gelijkstelling der bijzondere school met de openbare, terwijl de andere vorm bij de wet is verboden.

Zonder in het minst iets te kort te willen doen aan het recht van hen, die meenen, dat reeds de school voor het jonge kind van een specifieke, confessioneele strekking doortrokken zij, er is toch plaats voor een andere beschouwing. In de brochure: „De toekomst van ons volksonderwijs" vindt men op bl. 27 dezen zin:

„Ieder mensch behoort een zelfstandige persoonlijkheid, een karakter te zijn; maar evenzeer is noodig, dat hij een goed lid der gemeenschap zij, d.w.z. dat hij zijn aandeel wil dragen in den maatschappelijken arbeid en in alle opzichten tegenover zijn medemenschen als broeder of zuster handelt." We kunnen ook zeggen, dat het doel van alle opvoeding de geestelijke groei tot een zedelijk, tot een goed mensch zij. We denken er niet aan hierbij te betwisten, dat het begrip „zedelijk mensch" bij de onderscheidene confessies en bij de niet-geloovigen onderling afwijkende trekken vertoont, doch de kern der vraag is m.i. deze, of er inderdaad groote verschillen aan te wijzen zijn in wat men algemeen goed of slecht acht, in wat als deugd dan wel als ondeugd wordt gezien. Hierop past een besliste ontkenning. Uit de meergenoemde brochure halen we nog dezen zin op bl. 28 aan: „De waardeschatting van arbeidzaamheid, plichtsbetrachting, eerlijkheid, stiptheid, netheid, orde en regelmaat, discipline en onderwerping aan een grooter geheel is, althans in het huidige West-Europa, in het algemeen niet afhankelijk van de verschillen in levens- en wereldbeschouwing, die de geloovigen onderling en van „ongeloovigen" scheiden.

„Er bestaat voor al die levensbeschouwingen een gelijke bodem van algemeene moraal, zonder welke een samenleving en een gemeenschappelijk volksbestaan volstrekt ondenkbaar ware."

Van deze praemisse uitgaande noem ik de volgende fantasie innerlijk volkomen reëel. Neem een willekeurige groep van kinderen, bijeengegaard uit onverschillig welke milieus en plaats daarvoor een willekeurigen onderwijzer, dan zijn ze allen afkomstig uit en levende in een sfeer van dezelfde algemeene beginselen van zedelijkheid. Verstaat die onderwijzer zijn taak en roeping, dan zal hij door eigen houding en bij passende gelegenheden door het gesproken woord die kinderen van die algemeene beginselen doordringen; m.a.w. hij zal op de wijze, als den pedagoog past en geboden is aan hun zedelijke opvoeding medewerken naast zijn plicht tot hun verstandelijke vorming.

Wij zien hierbij niet over 't hoofd, dat er velen zijn, naar wier overtuiging dit opvoedingswerk onvoldoende is, omdat h.i. de ware zedelijkheid pas denkbaar zou zijn op confessioneelen grondslag. Hoewel ik niet de minste behoefte gevoel om thans hierover een twistgeding te openen, geloof ik toch, dat ook zij bezwaarlijk de oogen kunnen sluiten voor de ervaring, dat als kinderen blijken gevoelig te zijn voor wat in hun terminologie mooi of leelijk genoemd mag worden, als ze reeds besef toonen te hebben van plichten en verantwoordelijkheid, van eerbied voor ouderen, van goed gedrag tegenover anderen, van medegevoel met het lijden van mensch en dier,

dit niet te *danken* is aan eenige voorgedragen confessionneele leerstellingen, doch aan hetgeen ze gezien en ondervonden hebben van hun ouders en huisgenooten in het gezin en.... hopelijk ook van onderwijzers in de school.

Natuurlijk aanvaard ik dadelijk, dat voor den streng-geloovige dit goede begin zijn eigenlijke bevestiging, versterking en goede ontwikkelingsrichting pas verkrijgt met behulp en onder den invloed van eenige bepaalde geloofsleer, doch hij zelfs, zal moeten inzien, dat dit eerst ten volle geldt voor het oudere kind.

Het is immers in het algemeen zoo, dat een kind reeds *gewoon* moet zijn goed te handelen nog voor het zich bewust kan zijn dàt en waarôm aldus te handelen goed heet.

Intusschen, het feit ligt er nu eenmaal toe, dat naar veler opvatting geen opvoeding deugdelijk mag heeten, die niet een uitgesproken confessionneele basis heeft. Voor hen past het gevoerde betoog niet.

Toch gelooven we te mogen vaststellen, dat — waar het in deze beschouwing op aan komt — de bewering, de school *kan* en *moet* ook een opvoedingsinstituut zijn, geen tegenspraak meer ontmoet. Zelfs niet bij de zoo even bedoelde opponenten, want die argumenteeren alleen, dat een niet-confessionneele moreele opvoeding een innerlijke tegenspraak is.

Tot welke gevolgtrekkingen dwingt dan de geaccepteerde bewering? Overzien we daartoe de feitelijke situatie.

Veronderstelt eens, dat allen in een land op het terrein van religie en ethiek in hoofdzaak dezelfde meeningen huldigden en dus de onderwijzers in de school en de ouders der op deze school gaande kinderen van dezelfde geestesrichting zouden zijn.

Dan zouden er geen principieele verschillen aan den dag treden, ook al zou de onderwijzer bij zijn onderwijs tot de formuleering en de al of niet leerstellige motiveering van zedelijke begrippen komen.

Wel zou hij hierbij grove pedagogische zonden kunnen begaan door geen rekening te houden met het geestelijk opnemings- en verteringsvermogen van een kind, wat een heel ernstige fout is, doch tot een gewetens-conflict tegenover de ouders zou het niet behoeven te komen.

De veronderstelling is echter te dwaas. We zijn nu eenmaal verdeeld in een schier eindelooze reeks van godsdienstige en ongeloovige secten, die elkaar, de een in heviger mate dan de andere, doch geene in volstrekten zin uitgezonderd, verketteren.

Het kan moeilijk bevreemden, dat ieder dan hopen *moet*, dat zijn kind het geloof of levensbeschouwing zijner ouders zal blijven aanhangen, wijl er geen angstiger gedachte voor hem kan zijn, dan dat zijn

kind tot een andere of tot geen confessie zou kunnen overgaan, wat in zijn oogen een ramp voor het zielcheil moet worden. Zoo is 't ook begrijpelijk, dat wie in dezen gedachtengang leeft er voor waakt, dat zijn kind zoo vroeg mogelijk in de sfeer worde gebracht en gehouden van het „goede" geloof.

Al wil ik deze mentaliteit geheel in haar waarde laten, voor mij staat het evenwel muurvast, dat 't van gemis aan pedagogisch inzicht getuigt door te meenen, dat de niet te begrijpen noch geestelijk te verwerken confessioneele leerstellingen in de prille jeugd kunnen medewerken aan het zedelijk zijn.

Erkend moet worden, dat onze tegenvoeters op dit punt de historische ervaring kunnen oproepen der confessionneele continuïteit in bijna elk land gedurende ten minste vele eeuwen, en die ongetwijfeld getuigt van de kracht der in de jeugd opgedane geloofsstellingen.

Daartegen voeren we aan, dat dit ten volle geldt van de daarmede samenhangende zedelijkheidsbegrippen, doch dat men zich blind houdt voor het helaas nog lage peil van zedelijk handelen in bijna alle landen, onverschillig welke confessie er in hoofdzaak wordt beleden.

Ons historisch inzicht leert ons juist, dat de verheffing van het zedelijk peil voor ons geslacht niet eerder te verwachten is dan wanneer men bij de *opvoeding* der jeugd zich volkomen los maakt van de *leer* door de ouderen *verkondigd* en zijn volle kracht zoekt bij en zijn vertrouwen stelt in het *leven*, door de ouderen ten *voorbeeld* gesteld.

* * *

We keeren weer terug tot onze situatie-teekening. Gelijk bekend, was bij den aanvang onzer schoolwetgeving de overheerschende begeerte naar ééne school voor allen, om haar het karakter bij uitsluiting te geven van overheids-instelling en haar dus te onttrekken aan het gezag der kerk. Deze, in wezen zuiver staatkundige overweging, noopte tot den eisch der zoogenaamde neutraliteit, die alleen verstaan werd en niet anders kon worden verstaan dan in het voorschrift, de ouders der schoolkinderen niet te kwetsen in hun godsdienstige gevoelens. Religieuse voorstellingen, die bij niemand tegenspraak zouden opwekken, waren dus vrijelijk in de school toegelaten, zelfs in den meest leerstelligen vorm en de vraag, of ze op zich zelven pedagogisch verantwoord zouden zijn, kwam niet eens in 't geding.

De toespitsing tot de zoogenoemde absolute neutraliteit, onder den invloed der voortgaande versplintering van inzichten kon bezwaarlijk uitblijven. Jammer genoeg scheen de logica te vorderen, dat de neutrale school elke illusie moest opgeven tevens de zedelijke opvoeding te

kunnen dienen, wat door haar voorstanders lange jaren achtereen tot haar schade werd toegegeven. De grondfout was, dat de feitelijke algemeene opinie was, dat de zedelijke opvoeding onafscheidelijk verbonden werd geacht aan de verkondiging van godsdienstige of wijsgeerige leerstellingen of liever aan de inprenting daarvan in de jeugd, wat „de" neutraliteit in de school verbood.

Het behoeft wel geen betoog meer, dat een zoodanige omschrijving van de neutraliteit, als de absolute onthouding van wat maar zweemt naar een confessionneele opvatting, niemand op den duur bevredigen kan, zelfs niet hen, die gelooven er voorstanders van te zijn.

Wat wonder dus, dat er steeds en telkens opnieuw over de „ware" beteekenis er van wordt geredetwist. Hoe wil men 't eens worden over een negatie!

Men moet dus trachten een positief kenmerk der schoolopvoeding tot uitgangspunt te nemen en vermoedelijk teekent niemand verzet aan, als we dit vinden in het reeds vroeger gestelde „belang der gemeenschap" (bl. 336 eerste alinea).

Wat we daar schreven is ook als volgt te zeggen: In en door de gemeenschap *moeten* we leven, wat noodwendig insluit dat de gemeenschap ons daartoe in staat stelt. Bij de overweldigende verscheidenheid van aanleg en neigingen zal ieder het best zijn gemeenschapsplicht kunnen voldoen, als hij tot die taak geroepen kan worden, die aan zijn aanleg en neigingen beantwoordt, waarom de gemeenschap in aller gezamenlijk belang er op ingesteld moet zijn aan ieder de ontwikkelingsmogelijkheid daartoe te bieden.

Aanleg en neiging richten zich echter niet uitsluitend op sociaal-economische bekwaamheden, m.a.w. ze kunnen niet tot volle gelding komen als men slechts technische vaardigheden en kundigheden opdoet. Leven vraagt meer dan het stoffelijk bestaan, het beteekent bovenal een persoonlijkheid zijn.

Het moge schijnen, dat thans in het Oosten als het hoogste ideaal gevoeld wordt de rol te vervullen van een nuttig rad in een geweldige machinerie, wij, Westerlingen, vragen meer.

Daarmede ontkennen wij niet, dat door de eeuwen heen de kracht der gemeenschap in haar gestadigen groei hierin voor een goed deel ligt, dat hare leden een bruikbaar rad in de sociale machine vormen. Doch van niet minder waarde voor haar ontwikkeling is het, als ieder lid poogt een „iemand" te zijn, die zelfstandig zoekt naar den zin der dingen, naar de plaats van ons geslacht in het wereldsysteem, naar oorsprong en toekomst van 's menschen bestaan, die zich zelf wil zijn in denken en streven en die daardoor mede de gemeenschap behoedt voor intellectueele en moreele versteening.

Wel verre dus van het steriele ideaal te koesteren der volkomen gelijkheid in voelen en denken van alle menschen, zijn we geneigd in de groote verscheidenheid van levens- en wereldbeschouwingen, een bron van levenskracht, ja van vreugde te zien.

Het noodlot is echter, dat ze in feite slechts de diepe oorzaak vermag te zijn van alle vijandelijke tegenstellingen, van alle doodelijke verscheurdheid in een waanzinnig geworden maatschappij.

Waarom kweeken die verschillen van inzichten dan zoo'n vijandschap?

Bedreigt ons het verwijt van simpelheid, als we de eenvoudige verklaring hierin zien, dat ieder meent *de* waarheid, de eenige waarheid te bezitten en tegenovergestelde meening slechts kan toeschrijven aan boosheid, onmacht of baatzucht; dat we ons consequent zelden of nooit ernstig inspannen de inzichten van anderen te begrijpen, terwijl op waarlijk begrijpen bijna altijd volgen kunnen de erkenning van ongedachte overeenstemming op vele punten, het verheugende vermoeden van sterker medestreven naar algemeen welzijn dan men mogelijk achtte en waardeering voor de oprechtheid van overtuiging.

Och, we willen niet het lied aanheffen van „Waren alle menschen wijs ....." Toch wil ik mij eens indenken, dat niemand geloofde *de* waarheid in pacht te hebben, noch meende, dat zijn voorstelling van het wezen en den loop der dingen voor alle eeuwigheid de eenig juiste zal zijn; dat ieder van een ander wilde aannemen, dat deze ook een eerlijke overtuiging koestert en poogt een goed medemensch te zijn en zijnerzijds dezelfde houding aanneemt.

Zou het dan onmogelijk zijn, dat de wereld zichzelf een betere toekomst voorbereidde?!

Zelfs in de hevigste beroeringen, bij de moorddadigste oorlogen, of de venijnigste vredesonderhandelingen tracht ieder zijn tegenpartij er toe over te halen, of ten minste den schijn te doen aannemen van vrijwillig te erkennen, dat zijn inzichten en wenschen juist en billijk waren. Zegevierend geweld hulde zich te allen tijde graag in het feestkleed der zegepralende rechtvaardigheid.

De vloek der wereld is het eeuwige, schijnbaar onuitroeibare onderlinge wantrouwen; ieder wordt een demon of een beul, als hij er zich sterk genoeg toe waant, uit angst dat hij anders het slachtoffer van een anderen beul of demon wordt.

Zelfs de klassenstrijd is in zijn diepste wezen angst voor het individueel bestaan.

En toch zijn we onderworpen aan de opperste noodzaak, dat we allen met elkander moeten leven, dat allen van allen afhankelijk zijn,

dat alle onderlinge strijd zelfmoord en masse is. Er is geen mogelijkheid om uit den noodlottigen cirkel te komen dan door elkander te leeren verstaan.

Helaas, geen geslacht bezit de zedelijke kracht zich los te maken van ingewortelde neigingen en van vast verankerde angstvoorstellingen, zelfs niet, al leerden al zijn leden inzien, dat ze noodlottig zijn.

Doch wel kan elk geslacht, dat de kwaal leert onderkennen, er voor waken, dat het jonge opgroeiende geslacht aan datzelfde noodlot weerloos wordt overgeleverd.

Het ware een goedkoop genoegen zich van dat alles af te maken met het een utopie te schelden. Er is inderdaad niet de minste scherpzinnigheid of menschenkennis vereischt om toe te geven, dat eenig duurzaam resultaat slechts te verwachten is, zelfs in de allergunstigste verhouding, dan na doorwerking door vele geslachten heen.

Maar wie de verhoudingen ziet als boven geschetst, ook in hun onloochenbaar causaal verband, die *kan* tot geen andere conclusie komen dan dat het de duurste plicht van het heerschende geslacht is niets te verzuimen om zijn jeugd voor te bereiden voor een betere toekomst, die het alleen verwerven kan door eigen kracht in en door de gemeenschap van straks.

Ik zou dàt willen noemen de ware zedelijke opvoeding en wijl die vóór alles slechts beteekenis erlangt in het voorbeeld en de levenshouding der ouderen moest ook de school in haar wezen en leven, in haar inrichting, in haar sociale plaats, in haar getrouwe afspiegeling der gemeenschap daaraan zoo veel mogelijk beantwoorden.

Hiermede sluiten we weer aan bij wat we zoo even als het resultaat van ons historisch inzicht gaven.

In het licht van deze conclusies is het bestaan van allerlei sectescholen naast de openbare, is de tegenstelling van de standenscholen contra de zoogenoemde volksschool onzedelijk; daardoor wordt immers bestendigd en versterkt wat de ramp is der wereld, wijl de menschen vijandig tegenover elkaar worden gesteld op den simpelen grond van geloofsverschil of ongelijkheid in maatschappelijke positie, wat bovendien een al te gulle grond is voor nationalistische oorlogsneigingen.

Hierin ligt geenszins een wraking van een wettelijk recht op een richtingsschool. We willen er alleen mee constateeren de rampzaligheid van het feit, dat men nog steeds zulk recht erkennen moet, waarvan we niet schromen als onze overtuiging uit te spreken, dat het een groot onrecht beteekent, aan een misdaad grenzende, tegenover onze jeugd, d.i. tegenover het geslacht, dat na ons komt.

Als die jeugd haar eigen toekomstig, haar opperste belang kon

begrijpen, dan zou zij onweerstaanbaar verlangen in de school reeds er aan gewend en er toe voorbereid te worden om met allen samen te leven en te werken, elkander te leeren waardeeren bij alle verschil van inzichten en meeningen, zich naar elkander te leeren schikken, opdat zij eenmaal bij alle verschil in levensbeschouwingen, in gemeenschap en onderlinge goede trouw wil beproeven de bestaansmoeilijkheden op te lossen.

* * *

Laat nu niemand meewarig het hoofd schudden over den naieveling, die blijkbaar dwaas genoeg is te meenen, dat we naar zoo'n toekomst moeten streven en die blind schijnt voor het feit, dat de menschelijke natuur zich tegen eene verwezenlijking verzet. Wat weet men echter van die menschelijke natuur en van de groeimogelijkheden, die zij in zich bergt!

Bovendien, wat zin heeft eigenlijk alle opvoeding, als zij zich niet het schoonst mogelijke ideaal ten doel stelt en niet haar kracht tot volhardend pogen put uit de overtuiging, dat het ideaal bereikbaar, ten minste te naderen is, zij 't dan zelfs na ettelijke eeuwen!

Nemen we nu eens den ouder, den onderwijzer, den volwasssene, die zich bewust dat ideaal als richtsnoer voor het leven heeft gesteld en wien het tevens klaar voor den geest staat, dat idealen nooit vervuld worden, als ieder wacht tot allen er voor willen werken, doch dat de stuwende kracht moet uitgaan van het individu, wiens voorbeeld bevruchtend kan en moet werken op de gemoedsgesteldheid van anderen.

Zou ieder hunner het dan niet als een plicht voelen in eigen handel en wandel van die overtuiging getuigenis af te leggen, natuurlijk zoover als menschelijke zwakheid het vallen niet verhoedt, al behoort het opstaan er weer op volgen.

Slechts op deze wijze draagt hij dan een werkzaam aandeel bij in de opvoeding der jeugd.

Kan, wie aan dit alles beantwoordt, anders zijn dan een karakter, een persoonlijkheid, die recht wil doen aan en eerbied bevordert voor elke andere persoonlijkheid, onverschillig de levens- en wereldbeschouwing, die deze aanhangt?

Wie 't zóó ziet — en de menschheid zal slechts een hooger zedelijk peil bereiken naarmate een steeds grooter aantal menschen 't zóó zien — is in zijn ziel niet anders tegenover kinderen in eigen gezin dan tegenover die in de school of van overal elders.

Ziedaar mijn opvatting van neutraal.

Wie zich volkomen vertrouwd heeft gemaakt met deze opvatting, mag gerust zijn oogen wijd open houden voor de verbijsterende verdeeldheid in denken en streven en de allerdroevigst daaruit voortspruitende vijandigheid in onderlinge gevoelens. Hij mag zich deswegen verplicht achten er rekening mede te houden, dat niemand rechtstreeksche tegenwerkende invloeden wil ondervinden in zijn streven om eigen kinderen te zien opgroeien in de wereldbeschouwing, die hem de juiste dunkt, hij zal niettemin, beter dan wie ook, waarlijk deugdelijk opvoedend onderwijs kunnen geven aan kinderen aller gezindten.

En wie 't geheel in zijn onverbrekelijken samenhang vermag te zien, zal voor zijn kind geen ander onderwijs verlangen.

School en gemeenschap en de school als gemeenschap

door G. VAN VEEN.

„Wachter, wat is er van den nacht voor de openbare school en gaat hij (die nacht) voorbij?"

Niemand vermag het duister der toekomst te verhelderen op een wijze, dat ieder menschelijk oog onderscheiden kan. Oude wijsheid heeft geweten, dat er twee putten zijn met levend water, waaruit men drinken kan, om in de toekomst te blikken en men heeft in die putten terecht *de kennis van de natuur* en van de *historie* gezien. Maar over *die* putten — zegt de Bijbel [1]) — werd getwist en tenslotte is er maar één put, waarover men niet met anderen twisten kan: dat is die van *de eigen innerlijke zekerheid*. Deze alleen „maakt ruimte", maar deze innerlijke zekerheid biedt — gelukkig — weerstand aan elke anatomische bewerking en is slechts „à prendre ou à laisser", alzoo niet discussiabel.

Deze laatste „innerlijke zekerheid" speelt in de ontwikkeling van ons schoolwezen een groote rol, maar wie in redelijkheid iets zien wil van de toekomst der openbare school kan niet anders doen dan drinken uit de putten, waarover getwist wordt — m.a.w. hij moet den vermoedelijken gang der ontwikkeling afleiden uit zijn kennis van de menschelijke natuur en den gang der historie, deze in onderling verband trachtende te doorzien met de kans om mis te verstaan.

[1]) Genesis XXVI : 19—22.

[2]) Liberaal scheldwoord uit de schoolstrijd.

Wij zien dan aan het begin der negentiende eeuw een monopolistische staatsschool, die de trots en de hope is der herboren Nederlandsche natie. De psyche dezer natie is op dat moment een zeer bijzondere, modekind van haar tijd en als alle modekinderen weinig diep. Zij wordt gekenmerkt door de woorden *rationalistisch-optimistisch* en is optimistisch in haar rationalisme en rationalistisch in haar optimisme. Zij gelooft (optimistisch) in de natuur van den mensch. maar het is een geloof, dat vertrouwen moet putten uit redeneering. Ze vindt, wie in de sfeer van het absolute niet blijft redeneeren, „een nachtvogel" [2]), wil zelfs de kinderen *braaf* redeneeren door het bekijken van deugdmodellen (Brave Hendrik en Brave Maria) en heeft er nog geen weet van, dat wie zich in geestelijken zin aan de natuur verkoopt, bij het zwartste pessimisme terecht komt (determinisme).

Deze rationalistisch-optimistische levenshouding, ook in onze dagen in bepaalde kringen van „bewusten" nog zeer levendig, kenmerkt zich vanzelfsprekend door een geringschatting van wat anders denkt en voelt en dit land zou niet het psychische realisme van het Calvinisme in zijn bloed hebben moeten opnemen, om zich naar dit moralisme zonder religieuse wortels en naar dit denken in modestijl te voegen. Characterologisch is het Nederland op zijn allerbest, dat den strijd tegen de oppervlakkige Engelsch-Fransche Aufklarung, ons op Duitsch romantische wijze opgedischt, met grimmige vastbeslotenheid aanvaardt. Characterologisch op zijn best... sociologisch op zijn smalst, maar men wijte dit meer aan de verwaten leiders uit „verlichte" kringen in die dagen, die zoo vol van zichzelf waren, dat ze geen moment uit zichzelf konden treden, dan aan de „kleine luyden", aan wie „de nood was opgelegd".

Toch... sociologisch reactie. Immers hier is sprake van isolatie en niet van een nieuwe differentiatie. Er leefde intusschen in den liberalen tijdgeest ook een prachtig stuk sociaal idealisme. Men wou dit van ouds door partijtwist verscheurde land maken tot „ein einiges Volk von Brüdern". Weg met kliekjes- en hokjesgedoe, weg met kerkisme en provincialisme, allen „Nederlanders met elkaar", het oog gericht op het ééne nationale ideaal van den vrijen Nederlandschen staat. Wij zouden niet pas geleden moeten hebben onder een volkonteerende radioruzie, waarin nog een bij uitstek „vooruitstrevend" Nederlander durft uitspreken, dat de eenheid van het Nederlandsche volk een fictie is, die slechts uitdrukking vindt in douanetarieven en buitenlandsche vertegenwoordiging, om niet veel te kunnen meevoelen van het idealisme, dat het begin der negentiende eeuw bewoog.

Wee het volk, waar de menschen elkaar bij alle verschil ook niet

als broeders herkennen, waar, zooals practijk is in dit land, de boerenkindertjes, die een langen weg naar huis moeten afleggen uit hun bijzondere school, onder streng ouderlijk en geestelijk verbod leven, den eenzamen weg af te leggen met kinderen van de „Staatsschool", met wie het hun hoogstens veroorloofd is te vechten.

Het ideaal van één school voor alle kinderen van heel de natie blijft in ons leven. Maar wij weten vierderlei: 1. dat het een dwaasheid is „rechts", zooals gebruikelijk is, met de schuld te bezwaren, dat de dingen den noodlottigen loop namen, dien ze hebben genomen; 2. dat ook heden ten dage de separatistische worm, die knaagt aan de paedagogische eenheid der natie, niet minder verwoestend werkt onder de voorstanders der openbare school dan onder haar tegenstanders; 3. dat wij het rationalistische gelijkheidsideaal der Aufklärung zullen hebben vaarwel te zeggen en in volle overtuiging zullen hebben te aanvaarden het geloof aan een eenheid in verscheidenheid en 4. dat, wil deze eenheid geen leege klank zijn, zij om der kinderen wil dan ook dient te spreken uit de aanvaarding *van wat er aan volkseenheid is*, omdat wij in een ***wat hoort te zijn*** toch weer uiteen zouden moeten gaan.

Indien wij de voorstanders van de openbare school onderzochten op de vraag, of zij, om te komen tot een entente cordiale met hun medeburgers, bereid zijn te erkennen, dat er recht van oppositie was van rechts tegen een vervlakt liberaal rationalisme; dat de openbare school ook nu nog meer schade ondervindt van de partijzucht van zijn voorstanders dan van die van zijn tegenstanders; dat, waar alle opvoeding in de eerste plaats gewetensvorming is, de gewetensspraak in den medemensch als waardevol accent in de groote totaliteit der waarheid dient te worden aanvaard en geëerbiedigd; dat zij zelf metterdaad gelooven in de nationale eenheid van ons volk en die niet enkel schoolpolitiek wenschen te exploiteeren, dan zouden we voorloopig nog zonderlinge antwoorden moeten krijgen.

Maar, als de crisis, die ook ons paedagogisch gemeenebest teistert en die om redenen, die ik niet nader uiteen hoef te zetten, voor de openbare school in 't bijzonder noodlottig zou kunnen worden, ten slotte een winst aan sociaal besef mocht opleveren, uit nood geboren, dan acht ik het mogelijk, dat een wil tot wederzijds verstaan vaardig wordt, die tot *eenheid in verscheidenheid* kan voeren — een eenheid, die ideëel en ook zakelijk geboden schijnt, omdat het per slot van rekening de Staatsgemeenschap is, die ons om haar zelfswil haar middelen ter beschikking stelt en daarom op ons allen moreele rechten heeft.

Om deze inleiding te besluiten. Ik heb verleden jaar naar aanlei-

ding van artikelen van mijn hand over het geschiedenisonderwijs in „Het Kind" o.m. een ernstige correspondentie gehad met „een man van rechts". Wij kwamen daarin vrijwel tot deze conclusie: de fout van links is, dat het steeds waardevolle, maar bijkomstige accenten, die uit den tijdgeest opkomen, *verabsoluteert* en fundamenteeler waarheden negeert — de fout van rechts is, dat het zijn absolute waarheden misbruikt voor keukenrecepten, m.a.w. de eischen, die uit de tijd opkomen, met wantrouwen tegemoet tredende, in de opportunistische sfeer opereert met wat in de absolute sfeer dient te blijven, willen ook niet duizenden, die zich voor de absolute waarheid buigen, maar in den tijd voort moeten, daarvan afkeerig worden tot groote schade van het godsdienstig leven.

Hier is „schuld" naar twee zijden. Indien wij het begrip neutraliteit een nieuwe uitwerking moesten geven, zouden wij het niet willen ontleenen aan de biologie, waar neutraal heet alles, wat zijn scheppend vermogen heeft verloren — maar aan de chemie, waar zuren en basen zich laten neutraliseeren, in een evenwichtstoestand, waar een nieuwe verbinding, een hoogere eenheid ontstaat: *het zout*.

Wie zich realiseert, dat er in de *positief*-neutrale opvoeding tot „Christelijke en Maatschappelijke deugden" één component is, die „in beginsel" vast hoort te liggen en een ander, die steeds wisselt — zal weten, dat slechts het leven zelf hier het ware opvoedingszout kan bereiden, eeuwig actief, eeuwig experimenteerend — en dat de vraag, of wij voor onze volkseenheid het beste zullen bereiken, wat bereikbaar is, afhangt van de vraag, of wij, al of niet op eigen terrein, onze arbeid willen doen „in gemeenschap", van elkaar leerende, elkaar steunende, immer bereid ervaringen uit te wisselen.

Hoe ver die arbeid „in gemeenschap" zal gaan — of niet veel gemeenschappelijk kan worden van wat nu gescheiden geschiedt en niet eenmaal een eenige gemeenschapsschool, naar binnen rijk gevarieerd en met velerlei accent komen zal, zoodanig, dat elke variatie ook in de practijk haar eigen doelmatigheid kan bewijzen, dat is een toekomstvraag.

Wat wij allereerst noodig hebben is *gemeenschapszin*. Maar waar volgens de psychologische litteratuur alle ware opvoeders behooren tot het sociaal-ethische type, is een gemeenschapszin bij den opvoeder, die over de haag van eigen tuin weet heen te kijken en raad weet te geven en te ontvangen, geen overdreven eisch. Misschien — mijn eigen ervaring ten opzichte van de bijzondere school maakt mij optimistisch — zou men zelfs eens in elkaars tuin op visite kunnen gaan, om te ervaren dat er meer „eigen en gelijk" is dan men heeft vermoed.

Het is mijn taak in dit artikel iets over opvoeding tot gemeenschapszin in verband met de toekomst der openbare school te zeggen, een taak, die mij in zooverre niet vreemd is, dat ik als docent in de paedagogiek aan de School voor Maatschappelijk Werk wel verplicht ben aan de opvoeding tot gemeenschapszin immer in 't bijzonder mijn aandacht te wijden.

Gij zult — aldus pleeg ik het probleem tegenover mijn leerlingen te stellen — in uw verderen arbeid met en onder menschen te maken krijgen met vereenigingsleven in velerlei vorm, vanaf het onnoozele breiclubje voor meisjes tot de ontwikkelingsclub tot bestudeering van geestelijke vraagstukken voor volwassenen toe. Gij zult vaak tot de conclusie komen, dat gij maar half, soms in 't geheel niet slaagt en gij zult de oorzaken van uw fiasco moeten opsporen. En immer zult gij voor dezelfde opgave staan: hoe *bind* ik mijn menschen, want waar de binding onvoldoende is, dreigt immer de *ontbinding* in den vorm van verloop of demoralisatie.

Het lijkt ondoenlijk om in betrekking tot zoo veelvormigen arbeid als waartoe gij geroepen zult worden, over de grondslagen uwer leiding iets te zeggen, wat hout snijdt. In werkelijkheid is 't zeer eenvoudig, omdat ten opzichte van die grondslagen de aard van den arbeid, dien gij zult leiden, het bijkomstige is en de onveranderlijke aard van den individueelen en collectief te binden mensch immer dezelfde. Zoo is het dus slechts noodig na te gaan, wat de mensch in gemeenschap actief houdt, om te weten, aan welke eischen een gemeenschap moet voldoen, om zich gezond en krachtig te kunnen ontwikkelen.

Deze eischen zijn eenvoudig en er is niemand, die niet onmiddellijk 't gevoel zal krijgen, dat 't gezond verstand deze eischen reeds „van zelf" kent. Om goed te functionneeren, moet elke gemeenschap voor zijn leden zijn: *a*. werkgemeenschap; *b*. belangengemeenschap; *c*. geestelijke gemeenschap. Dat wil niet zeggen, dat zij voor ieder die tot haar komt, alle drie deze functiën in gelijke mate en op gelijke wijze zal kunnen doen aanvoelen, integendeel het hoofdaccent zal voor den een hier vallen en voor den ander daar, maar sterk gebonden zijn zij pas, als alle drie de aspecten van de gemeenschap voor hen spreken.

Werkgemeenschap. Ieder onzer draagt tengevolge van het simpele feit, dat hij geregeld eet en drinkt en een mensch is, bewust of onbewust physieke en geestelijke spanningen in zich mee. Deze spanningen moeten een uitweg vinden, willen we innerlijk niet op een hopelooze wijze in de knoop raken. M.a.w. we moeten wat doen, actief zijn. Overal waar niets gedaan wordt (natuurlijk behoeft dit

doen zich niet te uiten in zichtbare physieke beweging) en niet gerust wordt na den arbeid, dreigt gevaar voor demoralisatie.

En terwijl wij arbeiden, ondergaan wij een dubbele verrijking — er is een voortdurende vermeerdering van doelmatigheid in onze physieke en geestelijke beweging eenerzijds en anderzijds binden wij ons met steeds sterker banden aan de dingen, die ons bezig houden. „Wij werken aan het werk, maar 't werk werkt ook aan ons," heeft mej. Knappert eens treffend gezegd. En het geestelijk effect van deze arbeid is: *liefde*. Het arbeidersvrouwtje, dat zich spiegelen kan in de kast, die ze dagelijks met nimmer falende vlijt opwrijft, is gehecht aan haar kast als aan een kostbaar bezit. Niet, omdat zij deze kast kocht met moeizaam uitgezuinigde spaarpenningen, ofschoon ook deze „voorarbeid" uitermate waardevol is (hoeveel wordt niet al te gemakkelijk ons *eigendom* zonder voor ons wezenlijk *bezit* te zijn), maar omdat de kast dagelijks het voorwerp is van haar arbeidzame zorg. Zoo zal ze ook met liefdevolle trots haar man en kinderen aanzien, als deze in keurig gewasschen en gestreken kleederen, deels eigengemaakt, deels zorgzaam gespaard, uitstappen als haar „bezit", waarop ze zooveel „vlijt heeft gedaan". En haar daadliefde wordt beloond — want deze vorm van daadwerkelijke sympathie wordt immer begrepen, waar de verhoudingen gezond zijn en eenvoudig. Hebben de Wibaut's aan dit geweldige offer in arbeid van de arbeidersvrouw gedacht, toen zij hun boek schreven en aan de trouw, waarop zooveel actieve toewijding recht geeft boven de sympathie voor een parasiet, die zich volgens hen in de huwelijksgemeenschap der eenvoudigen zou mogen dringen? Arbeid adelt, arbeid bindt en maakt vrij tegelijk. Arbeid is het fundament van elke wezenlijke gemeenschap, het beste preservatief tegen bederf.

Belangengemeenschap. Het klinkt misschien niet erg „idealistisch", maar wil een gemeenschap ons binden, dan moeten wij wat aan haar hebben, wij willen resultaat, succes op onzen arbeid en wij moeten dat resultaat, dat succes voelen als *ons* succes, *ons* resultaat. Naarmate wij eenvoudiger zijn, primitiever, over minder fantasie beschikken, moet het resultaat een tastbaarder vorm hebben en zullen wij ook meer behoefte hebben aan rechtstreeksche erkenning van *ons* resultaat door de leiding, in welke ons streven samenkomt en uitdrukking vindt. Ik herhaal: dit klinkt niet zeer idealistisch, maar de groote massa kan van den idealistischen wind niet leven. Natuurlijk hoeft dat resultaat en die erkenning van resultaat niet immer materieele uitdrukking te vinden, integendeel, betaling zou vaak een al te poover succes zijn — maar (ik denk aan de voortreffelijke maquette van een dorpsschool

met volledige inventaris en omgeving, onlangs op de tentoonstelling „Moeder en Kind" te zien en door *alle* kinderen van een hoogste klasse in wekenlange arbeid samen gemaakt) — het is niet voldoende dat daar het gezamenlijk prachtig resultaat staat, noch dat dit resultaat buiten de school gewaardeerd zal worden, Jantje is gelukkig met het feit, dat *hij* eenige rijen banken maakte, Pietje glorieert in den watermolen, dien *hij* alleen maakte en wordt niet moe er naar te kijken, Gerrit vestigt uw aandacht op het dak, dat zoo mooi bevestigd is — *zijn* idee! — en Marie vestigt schuchter uw aandacht op het feit, dat *zij* de koetjes van klei modelleerde en beschilderde.

En — waarom 't feit te verbloemen — zoo zijn we allemaal, de kleinen en de grooten. De onderwijzer die het heele schooltoezicht in woorden „aan zijn laars lapt", vergeet niet collega's en echtgenoote te vertellen, dat de schoolopziener het schrijven of 't zingen van de klas prima vond. En als hij zijn autoriteit (die hem overigens „niets doet", — „dat moet u goed begrijpen") tegen komt, dan groet hij sympathiek met een gezicht van: „Ja, ja — ik ben die man van dat schrijven of dat zingen — u kent me nog wel".

Wee ons, als wij zoo ver komen, dat het resultaat van onzen arbeid en de waardeering van buitenaf ervan ons onverschillig zou laten. We zouden tot de onopvoedbaren behooren en . . . . . zeker niet meer kunnen opvoeden.

Geestelijke gemeenschap. De dingen, die wij doen, moeten „zin" hebben, zooals alle leven ledig blijft zonder zin. Die zin heeft volstrekt niet steeds het lichtje in den top van onze levenspiramide te ontsteken, maar zij moet ons toch wel 't gevoel geven, dat de lichtleiding binnen die piramide functionneert op een wijze, dat wij vertrouwen, dat daarbinnen alles licht te maken is.

Het is dus niet mogelijk de gemeenschapszin te saneeren met een soort *werkverschaffing*, zelfs al zouden daar materieele resultaten aan verbonden worden. Daarover hoeft maar weinig gezegd te worden: dit hangt samen met onze heele menschelijke structuur, die zich — gelukkig — in het zinlooze niet voegen kan zonder zich in zijn geestelijke waarde geschonden te voelen. Dit is het wat zooveel volmaakt doellooze militaire arbeid zoo gehaat maakt. De grofste smaad, die de Duitsche Feldwebel zijn ondergeschikte kon aandoen, was b.v. bij wijze van straf het vullen van een vat op het kazerneplein, dat nooit dienst deed, met kleine blikjes water (om het vat na vulling onmiddellijk baldadig om te laten gooien) of het laten poetsen van de trap met tandenborstels, die hem hadden geërgerd. Wie denkt hier niet aan onze „strafregels"? Trouwens onze school zit vol van zinlooze arbeid . . . . .

Deze drie criteria — werkgemeenschap, belangengemeenschap, geestelijke gemeenschap — laten zich voor de toetsing van het gehalte van alle gemeenschapsleven aanwenden, of dit betrekking heeft op het gezinsleven, het kerkelijk, het schoolleven dan wel op een van de andere veelvuldige vormen van gemeenschapsleven, die wij in de sociale opvoeding tegenkomen. Hebben wij op deze manier onze diagnose kunnen vaststellen, en zwakke kanten gevonden, dan volgt de therapie gemakkelijker dan wanneer wij de gemeenschapsfuncties niet onderscheiden hebben.

* * *

Voor een volledige behandeling van het probleem, in de titel van dit opstel genoemd, is het noodig te begrijpen, dat de school niet zichzelf genoeg is, zooals altijd nog onderwijzers schijnen te meenen, die zichzelf genoeg zijn, maar dat de school als vooroefeningsinstituut voor het leven, dat leven tot waarde moet brengen, wat wel niet mogelijk is, als de school den zin van dat leven niet verstaat. Zelf geen natuurlijke levenskring, moet ze zich functioneel zoo nauw en goed mogelijk bij de natuurlijke levenskringen aansluiten, om haar werk in organisch verband te kunnen doen op een wijze, die een organisch werkend volksbewustzijn bevredigt. Want pas, als dat volksbewustzijn organisch bevredigend functionneert, zal het in wijder (internationaal) verband in verbanden kunnen ingroeien en zich aan het natuurlijke assimilatieproces onderwerpen. Zij, die het organisch karakter van het volksbewustzijn niet eerbiedigen, mogen in woorden belijders zijn van een broedergemeenschap der volken, er bestaat in de broederschap geen grootbedrijf, dat zich niet in en door het kleinbedrijf ontwikkelde en de deugden, in dat kleinbedrijf gewonnen, niet vasthield.

Welke dus ook de wereldomspannende idealen van de school mogen worden, zij zal nooit of nimmer mogen voorbijgaan aan de gegeven natuurlijke levenskringen en zich bewust moeten maken, dat geen school zich wortelen kan in het volksbewustzijn, die niet haar verhouding ten opzichte van de twee organisch gewortelde structuren, *gezin* en *staat*, heeft bepaald. Zij neemt ten opzichte van deze twee levensvormen een dienende plaats in, ten opzichte van het gezin heeft zij een *completeerende*, ten opzichte van den staat een *opleidings*functie. In haar opvoedingstaak sluit zij aan bij de gezinssfeer. Aan den staat binden haar overwegend utilistische strevingen, ook al is er in de diepte meer dan gevoelsmatig uitdrukking kan vinden.

Ik ben mij bewust, dat hier een lang betoog noodig zou zijn, om stelling te nemen tegen allerlei verouderd liberalisme, dat links en

rechts rondspookt en dat van den staat niet weten wil. Ik heb hiervoor geen ruimte, maak intusschen voor Nederland gaarne Rathenau's ideaal mee tot het mijne: Wir werden einen Staat aufrichten, der sachlicher, organischer, gerechter, freier und leistungsfähiger ist als jeder andere Staat, der sich der neuen Wirtschaftsform anpaszt und alle Krafte der deutschen Arbeit entfaltet" [1])

Wij zullen „front maken" voor een gezond staatkundig en een gezond gezinsleven en de school, elke Nederlandsche school, zal aan beide kanten haar regenereerende werking hebben te doen, zakelijker, organischer, rechtvaardiger, vrijer en practischer dan tot heden, de gemeenschap tot heil.

Wij komen nu in het organisch verband, waarin de school moet worden geplaatst, drieërlei instanties tegen:

I. het opvoedingsobject . . . het Nederlandsche kind.

II. het opvoedingsubject . . . de Nederlandsche onderwijzer.

III. de opdrachtgevers: de Nederlandsche ouders en de Nederlandsche Staat en al deze instanties zullen gezamenlijk moeten meewerken, om de school te maken tot een gemeenschap, zullen zich dus deelgenoot moeten maken in haar werkgemeenschap, haar belangengemeenschap en haar geestelijke gemeenschap.

I. *Het Nederlandsche kind.* Er is, zoo zeiden we, maar *één positief*-neutrale opvoeding acceptabel en dat is die, waarin het leven zelf zich met het opvoedkundig beginsel verbindt en het zout bereidt, dat het bederf nu en later zooveel mogelijk uit het kinderleven kan weren. Het beginsel zelf is in diepste instantie niet discussiabel (al wordt het bediscussieerd), maar hier zal men den boom kennen aan zijn vruchten en, als men op 't gebied van de school over de heele linie het gevoel zou kunnen herwinnen, dat men werkt aan één taak, dan zal men vanzelf oog voor elkaars vruchten krijgen, de kwaliteiten weten te herleiden tot het beginsel en van elkaar overnemen, wat bruikbaar zal blijken en dat zal meer zijn dan men thans vermoedt. Want er is geweldig veel woord-antithese in onderwijskringen, die als men zich wezenlijk voor elkaar openstelde en slechts *daden* liet spreken, zou blijken geen stand te houden.

Het beginsel zullen we dus laten rusten en ons tot het leven zelf wenden, alzoo de vraag een oogenblik onder de oogen zien, in hoeverre de school voor het kind is *levensgemeenschap*, dat wil dus zeggen: ruimte biedt voor actie, nuttige actie en zinvolle actie.

[1]) Walter Rathenau, Der neue Staat p. 71.

a. *Werkgemeenschap*. Het verhaal wordt eentonig, maar het hoeft ditmaal niet lang te zijn. Indien de Nederlandsche onderwijzer zich de simpele vraag voor wilde leggen, wat doe *ik*, dat *het kind zelf* kan doen, waar dring ik mij op en dwing het kind tot passiviteit, dan zou aan de school als werkgemeenschap voor het kind ontzaglijk veel blijken te verbeteren en daarmee aan haar sfeer.

Men kent mijn stokpaardje: *het lezen*. Men hoeft het kind niet te leeren lezen. Dat leert het kind zichzelf met het grootste gemak en het zal in de toekomst nog gemakkelijker gaan, als de globalisatiemethode van Decroly, reeds op Katholieke scholen in Nederland in gebruik, ingang vindt. Maar 't gaat ook met de methodes, die wij hebben, voortreffelijk. Heb ik niet aan de school voor Persoonlijkheidsonderwijs te Amsterdam alle leerlingen in de eerste klasse mogen onderzoeken? De onderwijzeres verklaarde mij buiten het dirigeeren en controleeren van de activiteit, er vrijwel niets aan te hebben gedaan. Ieder bezig, met ijver en vuur. „Mijnheer ik heb dit boekje al voor de zesde maal uit en ik kan het zoo goed. Mag ik u eens voorlezen." En waarlijk het gaat voortreffelijk. Het is haast niet te gelooven, dat dit de vrucht is van enkele maanden zelfstandige kinderlijke arbeid. „Zij kan het nog niet zoo goed, maar ik help haar altijd, ziet u." „Ik ook wel eens" opponeert een ander. Maar degene, die de gunst van „het mogen helpen" uitdeelt, laat duidelijk merken, dat ze liever van Anna geholpen is dan van Marie. En inderdaad Anna lijkt ook veel liever. Maar het kind, dat achter is, heeft geen tijd zich verder met de conversatie af te geven, ze ploetert door. Als ik haar vraag, ook eens voor mij te lezen, vindt ze het heerlijk en, als ik afscheid neem met het welgemeend complimentje, dat „het best gaat" en dat ze met een paar weken er heelemaal bovenop zal zijn, dan is ze door en door gelukkig.

Wat een heerlijke bijenkorfactiviteit! En geen juffrouw, die gromt of snauwt, omdat armen niet over elkaar blijven of voeten schuifelen. Er is leven, maar het leven is organisch en ordelijk. Men wordt er niet moe van. Ook de juffrouw is niet moe. „Nooit — ook niet om vier uur". Ik geloof het graag. Wat het vak zoo enerveerend maakt, is dat eeuwige mennen — dat eeuwige in verband willen houden van wat vrij wil zijn.

Misschien heb ik toch nog één opmerking. Het is mij nog een ietsje te individualistisch. Ik zou nog meer *samen* willen laten doen. Niet op de oude klassikale manier. Iets, dat bestemd was voor allemaal, voor de gemeenschap. Een fijn voordrachtje, waarvan allen genoten — met goede intonatie en passende gebaren gezegd. Waarbij ook de

uitspraak, de heele dictie werd verzorgd. Ik critiseer niet, wat heb ik ten slotte zelf *gedaan*, dat ik zou durven critiseeren? Maar ik heb het *gezien*. Ik heb ook de kinderen actief gezien in *kritiek*, opbouwende kritiek op wat ten beste werd gegeven voor allen. Samen arbeiden — niet enkel in onderlinge hulp, maar *ten dienste van 't geheel*, dat is toch nog het hoogste en biedt het meest.

Leesonderwijs . . . . . ik denk aan de hoogere klassen, aan de eindelooze uren, dat er „luid" gelezen wordt in „doorrenboekjes". Tot verveling van onderwijzers en leerlingen. We laten nu maar buiten beschouwing het feit, dat het psychologisch mis is dat enkel ooglezen van de luisteraars, dat anderhalf maal zoo snel gaat, te willen binden aan het luidlezen van den eenling, die het woord heeft. Psychologisch rammelt dit heele stuk leestraditie. Maar waarom niet elk kind afzonderlijk met stillezen aan 't werk gezet, zoodat het actief is, vragen beantwoordende, aanteekeningen makende en straks een excerpt? Wat een tijdverknoeierij, maar bovenal wat een dwingen tot passiviteit en verveling met alle demoralisatie van dien.

Zullen we over andere vakken spreken? Aardrijkskunde? In mijn herinnering komt een mondelinge aardrijkskundeles, waarin de namen van een provincie geleerd werden; klassikaal. Voorgezegd, herhaald in koor en dan een voor een voor de klasse en een grauwe verveling bij degenen, die van dit stuntelen niets meer hadden te leeren. Alsof de kinderen deze namen niet zonder eenige moeite hoofdelijk leeren in een kwart van den tijd en veel beter!

Ik denk aan de geschiedenisrepetitie, waarover ik in „Paed. Studiën" schreef. „Hoe heetten de koningen van het oude Egypte?" „Rhizoforen", schreef de een, „toendra's" de ander, „hieroglyphen" een derde. Als wrakhout dreven al deze moeilijke woorden in het bewustzijn rond. Waardoor? Omdat de kinderen de stof passief hadden opgenomen en niet actief bewerkt en in *eigen* logische structuur vastgezet.

Er zou nog veel te zeggen zijn, vooral over wat de school gezamenlijk kan doen, niet zooals het klassikaal onderwijs ten individueelen nutte alleen, *maar voor de schoolgemeenschap*. Ik denk aan de schoolmaquette in de inspectie Hoorn, waarover ik sprak, waaraan ieder had medegewerkt als vrijwilliger een onderdeel voor zijn rekening nemende, de een met een bordliniaal in den handwijzer klimmend om de afmetingen precies vast te stellen, de ander den bouw van het schoolhek nagaande en deszelfs lengte en hoogte vaststellende en voor dagen bezet. „Meester", zei een meisje, „ik heb al maar loopen denken, hoe we die wei moeten krijgen. Gisteravond in mijn bed wist ik het in eens. We koopen . . . . . en schilderen met . . . . kijk u eens, ik heb het

met een stukje geprobeerd, precies de kleur van gras, ziet u wel" ....

Inderdaad ..... er is nog wel een en ander te doen, voor wij onze kinderen in school zoo actief hebben gemaakt, dat we „geen kinderen meer aan ze hebben".

b. *Belangengemeenschap.* Ook het kind wil resultaat. En het is zeker heel „verdienstelijk", dat wij dat resultaat geven in den vorm van cijfers, die in het puntenschrift komen te staan. Maar dit resultaat kweekt geen gemeenschapszin, want de waarde er van steunt op het feit, dat anderen *minder* hebben gekregen, is een uitnoodiging tot het kind gericht zich boven zijn „mindere" te verheffen en op zijn meerdere jaloersch te zijn. Gevoelens, die maar al te vaak bewust worden opgeroepen, om de ambitie te prikkelen.

Zoo alleen is het mogelijk die trieste rij van eindelooze dictees, de nog schoonere stijloefeningen of taaloefeningen of hoe al die klungelarij nog meer mag heeten, met een schijn van ambitie te doen doorwerken. Wat zou er van die ambitie overblijven, als niet de eerzucht een beter cijfer te hebben dan de concurrent en de bijgeloovige vrees voor het oordeel der roode inkt de kinderen in de stokken hield? Hoe zouden wij hen het belang van dit alles moeten laten aanvoelen in dit sprokkelhout eener levende taal met een levende functie?

Wie herinnert zich niet de privaatles gegeven aan den man, die een baantje op het oog had, waarvoor hij examen moest doen? Het stuntelig begin en de verbluffende ijver en volharding, die alle moeilijkheden wist te overwinnen en het nog prachtig haalde. Wat veel correctie had de les gegeven, maar anders toch fijn, als ze zelf willen!

Wat doen wij, om de kinderen zelf te laten willen? Ik kom weer op mijn lees-taalonderwijs. Maken wij onze kinderen duidelijk, dat ze later in den maatschappelijken omgang in de eerste plaats getaxeerd zullen worden op grond van hun taalbeheersching? Dat het maar schijn is, dat de portemonnaie den stand bepaalt en dat gedachten en gedachtenuitdrukking, mondeling en schriftelijk het wezenlijk doen? Dat beschaving in de eerste plaats is een lange worsteling met de menschelijke taal, een fijner instrument dan ooit techniek zal kunnen maken? En, dat, van volksverheffing gesproken, deze in de eerste plaats met een verbeterd peil van taalbeheersching, passief en actief, moet worden bereikt?

> „If the teaching of the language were properly and universally provided for, the difference between educated and uneducated speech which at present causes so much prejudice and difficulty of intercourse on both sides, would gradually disappear." [1])

[1]) The teaching of English in England. — Rapport Board of Education — Londen. Pag. 22.

Inderdaad de mate, waarin de mensch zijn taal beheerscht, zal voor 't grootste gedeelte zijn gevoel van eigenwaarde bepalen en het zuivere gevoel van eigenwaarde zal van grooten invloed zijn op zijn levensgang. Maar dan dient de plicht tot zoo intensief mogelijke taalbeoefening als zuivere utiliteitsvraag ook in onderwijzers en leerlingen te leven en moeten alle vormen van beoefening zoo krachtig mogelijk worden aangegrepen. Dan kan het zijn, dat een kind sukkelt met eenvoudige stijlvormen en dat we hem zullen raden: „Neem je boekje met stijloefeningen en werk het door en vraag maar aan Jan of Piet, als je vastzit en als die je niet helpen, kom bij mij." Dan kan het zijn, dat we een ander zeggen: „Het is nog altijd mis met je d's en t's — neem een boekje en werk het door en gebruik je verstand en laten je vrinden je helpen, als je niet voort kan" en weer een ander zullen we met e's en o's, met ij's en ei's laten oefenen, tot hij vast te paard zit, maar al deze dingen zullen in hun doelmatigheid begrepen en door 't kind *gewild* moeten worden.

En we zullen niet meer bij wijze van werkverschaffing vormsommen laten maken, die buiten alle levenswerkelijkheid staan maar alle arbeid zal gewijd zijn aan dingen, die ze werkelijk willen weten. En Willem zal voor ons allen de cijfers van de regenval in Australië nazoeken en ons duidelijk maken, hoe het landschap daar de weerslag van ondervindt met zijn flora en fauna en Dora zal aanteekeningen maken uit de ontdekkingsreizen van Stanley en wij zullen allen kennis nemen van wat zij ons te zeggen heeft, zooals Karel, die van motoren droomt, voor ons wat teekeningen zal maken, om ons duidelijk te maken, hoe zoo'n ding werkt — en wij zullen allemaal noodig hebben „de gewone dingen" te weten — m.a.w. de parate kennis moeten hebben, zonder welke je je niet redden kan.

Zoo zal de doelmatigheid haar entrée maken in het leerproces, geen suggestie van doelmatigheid, maar een zelf leven uit doelmatigheid en het schoolleven zal een élan krijgen, dat het tot dusverre maar te pijnlijk mist. En als wij dan ook dingen doen voor en met elkaar, die nuttig zijn, zal de belangengemeenschap zijn geboren.

c. *Geestelijke gemeenschap.* Hierover wil ik niet veel zeggen, al is de verleiding groot. Maar hier kunnen beschouwingen voorloopig slechts van 't doel afvoeren, want 't betreft de put, waarover men niet kan twisten, zonder het levende water, dat hij inhoudt, te vergiftigen. Geestelijke gemeenschap steunt ten slotte in de eerste plaats op innerlijke ervaring en die is persoonlijk en ontleding kan haar slechts vernielen. Laat ik dan alleen zeggen, dat uit de eerste twee putten, waarvan ik sprak, die van de historie en die van de natuur op school over-

vloedig gedronken kan worden en dat wie het als onderwijzer verstaat in eerbied te naderen en in eerbied te getuigen van den onuitputtelijken rijkdom die ze ons bieden, zeer veel van de waarheid, die achter de dingen leeft, kan doen vermoeden, zoodanig, dat de kinderen ze als een symbool van diepere werkelijkheid kunnen zien. Wie dat kan — maar het is zeer persoonlijk en naar mijn eerlijke overtuiging niet aan een bepaalden godsdienstvorm gebonden, waarmee ik uitdrukkelijk wil zeggen, dat een bewuste godsdienstige doorleving ook voor mij het hoogste blijft — die heeft de kinderen in een geestelijke gemeenschap ingeleid. Waarbij dan nog moet worden uitgesproken, dat diezelfde beleving zich uiten kan en uiten moet in den omgang met wie „naast ons" zijn (onze genooten) en in den eerbied voor de normen, die de omgang met andere levende wezens (menschen, dieren en planten) stelt, waarvoor onze liefde is ontwaakt.

Dit alles hoort tot het ondefinieerbare en ongrijpbare in de sfeer, die ik gevonden heb in de openbare school en in de bijzondere — natuurlijk, omdat van uit het hart de uitgangen des levens zijn en omdat wat het hart in de diepte beweegt, ook nog immer opkomt uit „de gemeene gratie", om met Kuyper te spreken.

Een school, die op deze wijze immanent bewogen wordt, zal niet naar middelen hoeven te zoeken zich kunstmatig met allerlei leuzen te handhaven. Ze zal zichzelf tot leven brengen en in vertrouwen afwachten, wat de toekomst over haar beschikt. Die toekomst zal zijn voor de school, die werkelijk gemeenschap is. Die, welke geen gemeenschap is, zal verliezen — die, welke 't meest gemeenschap is zal winnen en als alle huidige vormen zich handhaven naast elkaar, zal dit slechts bewijzen, dat het mogelijk is om uit verschillende principes tot hetzelfde resultaat te komen. Maar dan is rivaliteit ook niet meer noodig, omdat men dan werkt aan eenzelfde taak en wie in zijn antithetische instelling volhardt, die zal uiteindelijk verliezen, omdat hij een tekort heeft aan gemeenschapszin.

II. *De Nederlandsche onderwijzer.*

a. Werkgemeenschap. Het is niet noodig den Nederlandschen onderwijzer te zeggen, dat het middel, om van zijn school te houden, is voor haar te werken. De echte onderwijzer hoort volgens de litteratuur tot het sociaal-ethische type en dit type is geroepen „verterende te blaken", zich dienende uit te putten. Indien ik het nog niet wist, dan hebben de laatste maanden me wel weer geleerd welke massa's werk in onze scholen door den onderwijzer worden verzet.

Indien ik dan toch nog waag iets te zeggen, is het, om de vraag

op te werpen, in verband met mijn vorige bespreking, of het niet *wat minder* kan, of het goed is zich zoo af te beulen, en of de schoolgemeenschap er niet wel bij zou varen en hijzelf tevens, als de onderwijzer zich wat meer bepaalde tot het dirigeeren van de zelfwerkzaamheid der kinderen. Dan zou er nog genoeg te doen overblijven, want de schoolgemeenschap is als een gezin, „er is altijd wel wat te doen" en „als je niet werkt, dan werk je nog", maar er zou een winst zijn aan vaderlijke vriendelijkheid en belangstelling, die het actievere kind mede niet ontberen kan. Als één ding me duidelijk is geworden uit wat ik heb mogen zien, dan is het dit dat de onderwijzer meer doet voor de gemeenschap naarmate hij zich minder opdringt. Zoo min als de moeders, die alles voor de kinderen wegnemen, de beste zijn, zoo min is het de onderwijzer.

b. Belangengemeenschap. Ook van dit probleem zal ik maar weinig kunnen zeggen, waar dit artikel het mij toegemeten bestek ver te buiten gaat. De vraag, in hoeverre de onderwijzer aan de school als belangengemeenschap is te binden, heeft een materieele en een moreele kant.

Het is buiten alle realiteit van een arbeider te vragen zijn vaderland lief te hebben, als hij daarin verhongert. Omgekeerd is er ongetwijfeld het gevaar, dat men natuurlijke en ideëele sympathie verlamt door alle belangstelling te beleggen in de materieele verhoudingen. De machtsmensch en de economische mensch kunnen in het onderwijs niet aarden.

Maar dit dient buiten allen twijfel gesteld, dat, wil de staat den onderwijzer in gemeenschapzin binden aan de school, hij hem tot aan de grens van zijn vermogen in staat moet stellen zijn zorgen buiten de school te laten en dat kan niet, als in het gezin de materieele zorg op de troon zit.

En wat de moreele kant van de zaak betreft, de onderwijzer bindt zichzelf aan de schoolgemeenschap in de eerste plaats door het resultaat van zijn arbeid, dat tot uiting komt èn in de gezindheid der kinderen èn in hun vorderingen. Hierbij zij echter opgemerkt, dat het resultaten moeten zijn, waarin hij werkelijk gelooft en niet zulke, waarom hij in zijn hart lacht.[1])

Den onderwijzer te binden aan zijn school als belangengemeenschap is echter in niet geringe mate het werk van ouders en autoriteiten. Beide kunnen hier veel doen door hem van hun oprechte waardeering

[1]) Men zie te dien opzichte de droevige uitkomsten van een enquête van het zgn. Beklijvingsrapport, vermeld in Mededeeling III van het Nutsseminarium.

te doen blijken. Als ik me niet vergis, is naar dezen kant de bijzondere school in het voordeel bij de openbare. Deze waardeering, wil ze effect hebben, veronderstelt den familiegeest zoodanig, dat èn de ouders èn de autoriteiten met de school meeleven.

Ik onthoud mij van het geven van feiten, hoezeer in 't bijzonder de openbare school in de hoofdstad in dezen nog een tekort heeft. Speciaal de laatste weken hebben weer een pijnlijk gemis aan saamhoorigheid tusschen onderwijzers en schooltoezicht getoond. Dit kan zoo onmogelijk blijven doorgaan.

c. Geestelijke gemeenschap. Was het ten opzichte van het kind wat moeilijk over de school als geestelijke gemeenschap te spreken, ten opzichte van den onderwijzer gaat dat gemakkelijker. Ook hier intusschen moet ik met een enkel woord volstaan.

In de gemeenschap der school staat de onderwijzer als het *leidende*, het bewuste element. Wil zijn werk zin voor hem hebben, dan moet hij voor zichzelf allereerst zijn arbeid in dieper verband, dat wil dus zeggen in zijn beteekenis voor het kind, voor het gezin en voor de maatschappij doorzien. „Al zou de paedagogiek niet anders doen dan den onderwijzer leeren, hoe belangrijk zijn werk is, dan zou zij reeds een belangrijke taak hebben vervuld", heeft Gunning eens gezegd.

Inderdaad. Maar, zooals wij zeiden het is niet genoeg, dat hij dat zelf voelt, hij dient ook in staat te zijn bij de kinderen gevoel en inzicht voor den dieperen zin van hun arbeid te openen. Daarvoor is noodig, dat hij zelf open is gemaakt.

Waar hij straks ouders en autoriteiten moet inleiden in zijn schoolgemeenschap, heeft men menschen noodig. die ideëel in het hart van 't schoolwerk staan en intellectueel er boven. Dan pas zal het mogelijk zijn ook de ouders van de beteekenis van wat de school is voor 't kind, te doordringen. Maar daarvoor is vorming noodig van den onderwijzer, waarbij minder dan tot nog toe „geleerd" wordt en meer afgestoken wordt naar de diepte, waar de verbanden tusschen de verschijnselen beginnen te spreken.

Opvoering van het peil van den onderwijzer tot een geestelijk levend mensch! Daarvoor ook de deuren van het huis der wetenschap voor hem openen, zoodat hij de paedagogische leiderstaak in de volksgemeenschap aan kan, waarom deze tijd roept. Zoodanig, dat niet alleen de kinderen profiteeren van de school, maar ook de ouders, die vaak nog meer leiding noodig hebben. Ziedaar een eerste eisch, om den onderwijzer in staat te stellen de school als geestelijke gemeenschap te beleven.

III. A. *De ouders.*

a. *Werkgemeenschap.* De ouders moeten voor de school wat doen en de onderwijzer zal hen daartoe in staat moeten stellen. De financieele nood, waarin de staatskas verkeert, zal deze eischen tegen wil en dank in vervulling doen gaan. Het laat zich aanzien, dat de outillage van de school in de komende jaren lijden zal. Er zal gelegenheid te over zijn voor de ouders, om te toonen, dat zij voor de school wat over hebben. De ouders der openbare school, die zich anders dan die der bijzondere, nog weinig rechtstreeks met het belang der school hebben bemoeid, zullen het kunnen en, naar wij hopen, ook willen leeren. Waarom zou er om de openbare school ook niet een fleurig vereenigingsleven kunnen opbloeien, waarvan de school materieel profiteert? Indien zulke vereenigingen werken met centrale kassen, zal men de scholen met een arme bevolking niet voorbijgaan.

Het is maar de vraag in hoeverre ook de openbare onderwijzer er in slaagt de ouders aan de school te binden. Dan zal blijken, dat de ouderhand hier veel te doen vindt en veel doen wil.

b. *Belangengemeenschap.* Het inzicht, dat de school het lot van het kind in handen heeft en dat het schoolresultaat veelszins beslissend is voor zijn verder leven, moet de ouders worden bijgebracht. Zij zullen, zooals ik dat meer dan eens zag, ook periodiek met de resultaten van het onderwijs kennis moeten maken, in 't bijzonder eens moeten kunnen zien, wat hun eigen kind presteert. Een verhoogde belangstelling bij de ouders werkt op den arbeid van 't kind gunstig terug.

Aan den anderen kant — al zal dat voorloopig wel niet veel gewicht in de schaal leggen — zullen de ouders de onderwijzers hun wenschen ten opzichte van de school kenbaar moeten kunnen maken. Dikwijls zullen die getuigen van gebrekkig inzicht. Dan is het goed, dat ze uitgesproken zijn, opdat ze door den onderwijzer kunnen worden rechtgezet. Maar het is zeer wel mogelijk, dat gestimuleerd door ouders (we denken vooral aan 't platteland) het onderwijs veel van zijn formalistisch karakter zou komen te verliezen en zich meer bij de practijk van het leven aanpassen.

c. *Geestelijke gemeenschap.* Deze is aan een bijzondere school gemakkelijker op te bouwen dan aan de openbare, waar zooveel kinderen van diverse geestelijke pluimage onderdak moeten vinden. Maar toch is misschien nergens paedagogische zendingsarbeid meer noodig dan aan vele openbare scholen. Niet op dogmatischen grondslag natuurlijk. Maar er is zooveel wanbegrip, zooveel on- en misverstand bij de ouders, er worden vaak zoo grove fouten gemaakt in de huiselijke op-

voeding, dat een sociaal voelende en een geestelijk rijpe onderwijzerspersoonlijkheid hier prachtig opbouwend werk kan doen.

Is het niet vooral ter wille van dezen kant van het maatschappelijk werk, dat mej. Knappert immer voor een fundamenteele d.w.z. ook geestelijk gefundeerde opleiding der maatschappelijke werksters heeft gepleit? En hoeveel prachtig werk is door deze vrouwen verricht, juist ten gevolge van het feit, dat ze middenin de volksbuurt stonden en tevens er boven, zoodat een stil respect voor haar persoonlijkheid haar invloed verzekerde.

Een sociaal voelende onderwijzer zou geleidelijk de school tot cultureel centrum van de buurt kunnen maken, een geestelijke steun en een lichtbaak voor velen, voor de ouders niet het minst.

III. B. *De Staat.* De staat nadert de school door middel van zijn controleerende ambtenaren. Nadat ik naar aanleiding van het regeeringsverslag 1926/'27 uitvoerig over hun methode van werken heb geschreven, hoef ik daarop nu niet weer in te gaan. Er is zeker geen land aan te wijzen waar de controleerende autoriteit zoo weinig deel heeft aan de school als werkgemeenschap. Uitzonderingen bevestigen den regel. Wat wij in de inspectie Hoorn nog kort geleden mochten zien, heeft onze overtuiging bevestigd, dat niet alleen een actieve samenwerking in Nederland mogelijk is, maar ook, dat zij inspecteur en personeel in hartelijke persoonlijke verhouding brengen kan.

Zoo wordt uit deze werkgemeenschap voor de inspectie een belangengemeenschap geboren. Want door actieve bemoeiïng met de school (we denken nu ook in 't bijzonder aan den Utrechtschen gemeentelijke inspecteur) ondergaat de inspectorale functie een verdieping, die het werk tot een levensvulling maakt, zoo rijk, als waarvan nimmer te voren kon worden gedroomd. Wat al problemen werpen zich op, die om oplossing vragen, in 't belang van de school zeker, maar 't belang van de school wordt nu plotseling hevig mee doorleefd door den inspecteur en daardoor wordt het ook *zijn* belang, heeft hij *deel* aan de belangengemeenschap.

En op den bodem van deze belangengemeenschap ligt de geestelijke gemeenschap met de onderwijzers, met de kinderen (de Utrechtsche inspecteur staat zelf elken dag voor de klasse); met leiders en docenten van scholen voor voortgezet onderwijs en ouders.

En hier komt dan wel het sterkst naar voren de noodzaak, de dingen die men tegenkomt, goed en slecht, te begrijpen, den psychologischen achtergrond van alles te herkennen, juist, om daarover met vrucht met alle instanties te kunnen praten. Wij willen niet meer

kritiseeren dan noodig is, willen alleen de hoop uitspreken, dat in de toekomst bij de benoeming van schoolautoriteiten alleen zij een kans zullen krijgen, die op grond van studie en bekwaamheid waarlijk aan de school als werk-, als belangen- en als geestelijke gemeenschap deel zullen hebben en dat de tijd voorbijgaat, waarin deze belangrijke functies als politieke fooien worden uitgedeeld, waarvoor tot nu toe geen enkele partij zich te goed heeft geacht, tot schade van 't onderwijs en den geest in het onderwijs.

Maar de leiding der school als nationaal instituut berust in hoogste instantie niet bij controleerende ambtenaren, maar bij de verantwoordelijke staatslieden. Een mooi vak werkelijk staatsman te zijn! Hoe velen zijn geroepen, maar hoe weinigen uitverkoren! Hoe velen blijven slechts politicus, zij komen, om met Kjellèn te spreken, niet verder dan „met den wind der politieke driften te zeilen." Hoe velen blijven zich partijhoofd voelen, hoe weinig, leiders van het heele volk. Hebben wij — mogen wij vragen — al wel eens een staatsman gehad, aan wien wij, welke ook zijn partij was, ons allen verbonden wisten over partijtegenstellingen heen? Zooals dat in Engeland mogelijk is.

Zal de school in al haar geledingen worden één nationaal instituut, dan zal er een *staatsman* noodig zijn, die aan elk harer principieel verscheiden deelen aandacht wijdt, die aan elk dezer deelen het gevoel geeft, dat zij „an höchster Stelle" worden gewaardeerd. Maar bij formeele waardeering zal het niet moeten blijven. De leider zal zijn maatregelen zoo moeten nemen, dat deze deelen niet los van elkaar blijven staan, in vijandige gezindheid, maar dat ze gezamenlijk worden opgenomen in den dienst van het volksgeheel, waaraan in eensgezindheid en onderlinge samenwerking een gelukkiger toekomst moet worden bereid.

Pas als men 't met deze sympathie waagt, is de tijd voor loyale concurrentie geboren, waarin hij zal winnen, die de gemeenschapsgedachte het dichtst benadert.

Deze opvoeding tot loyaliteit jegens het kind, jegens de Nederlandsche ouders en jegens den Staat moge in de toekomst ook in den Nederlandschen staatsman, die zich boven partijpolitiek verheft, een in waarheid nationale uitdrukking vinden. Op 't gebied van het onderwijs groeien de verhoudingen in de richting van een eenheid in verscheidenheid. Ik trof in een confessioneel bijzondere school als leerling een dochter van een uitgesproken liberaal medeburger van geestelijke standing en vroeg aan het hoofd, hoe dit kon. De vader was op de school geweest, had met de methode van zelfwerkzaam-

heid kennis gemaakt, de sfeer aangevoeld en had gevraagd, of zijn kind daar op school mocht. De school, waar zijn kind tot nu toe was, maakte haar naar zijn zin niet actief genoeg. Het kind aardde best. Daartegenover ken ik een streng katholieke familie, die in het openbare leven een rol speelt, waarvan de kinderen op de openbare school gaan, die zich bijzonder in de gunst van de familie verheugt.

Sociologisch en paedagogisch beide is dit verschijnsel zeer belangrijk. Het is te hopen dat de scholen haar principiële basis bewaren, maar op deze wijze wordt het reactionaire karakter, dat in haar neiging tot isolatie zat, waarover wij in 't begin spraken, opgeheven. Dan komt ook de tijd, dat de leerkrachten met elkaar op collegialen voet leeren verkeeren en elkaars inzicht en werkmethode kunnen helpen vormen. Bij het Middelbaar en Gymnasiaal onderwijs is zulks reeds in sterke mate 't geval. De leerkrachten van openbare en bijzondere inrichtingen verkeeren met elkaar op den voet van hartelijke collegialiteit en behandelen problemen van gemeenschappelijk belang in voortreffelijke harmonie.

Het is te hopen, dat ook in het lager onderwijs na niet te langen tijd deze verhouding ontstaat. Dan zal men niet meer in een vinnigen schoolstrijd, ingegeven door godsdienstige, politieke of paedagogische meeningzucht zijn kracht zoeken, maar eenvoudig zijn arbeid voor zichzelf laten spreken. Waarbij — wij herhalen — die school het meest zal trekken, die kinderen en ouders het meest door haar sfeer en haar arbeid zal weten te binden.

Aan den werkelijken staatsman blijft de taak voorbehouden door stimuleering tot samenwerking aan den verderen opbouw van den organischen staat in den geest van Rathenau's „Neue Staat" mee te arbeiden.

Kind, gezin, school en gemeenschap

door IDA HEIJERMANS.

De verhouding kind, gezin, school en gemeenschap.

Om de verhouding te bepalen, die er in het bovenstaande wordt genoemd, moet er eerst de vraag beantwoord worden hoe het kind staat tegenover de ouders en hoe tegenover de gemeenschap, of den Staat, de maatschappij, de samenleving, want wat de een met de gemeenschap bedoelt, omschrijft de ander door dé andere woorden.

Het kind is niet het eigendom van zijn ouders, die zelven de erfenis van tallooze voorgeslachten in zich dragen.

Het kind zelf is weer de schakel tusschen verleden, heden en toekomst.

De ouders is de taak opgedragen het te beschermen in zijn hulpeloosheid, de door het leven — de religieuze mensch zal zeggen de door God geroepenen te zijn, — om het hun toevertrouwde op te voeden.

Doch de gemeenschap, door welk ander woord ook omschreven, kan en mag die taak niet aan de ouders alleen overlaten, juist omdat het kind in zich een verleden van eigenschappen en invloeden draagt, erfenis van hen, die voor gingen, en door zijn ontwikkeling de som van geluk en gezondheid, of ellende en ziekte der gemeenschap vermeerdert. Die gemeenschap is het geheel van haar samenstellende individu's. Alle verwording van elk individu wreekt zich op en in haar.

Zij heeft de nooit van haar af te wentelen taak mee te spreken in en toe te zien op de leiding van elk kind.

Daarom de scholen, door haar gesticht en onderhouden.

Doch nimmer kan en mag die gemeenschap het kind aan zijn ouders ontnemen, het opvoeden uitsluitend naar gemeenschapsbeginselen. Want in de ouders zet zich door het kind het leven voort. Zooals het jong van elk dier eerst door het vader- en moederdier beide, of door een van hen gekoesterd en verzorgd wordt, voor het opgaat in de soort, zoo zijn de ouders er eerst voor het kind. Voor hen is het eerste lachje, naar hen strekt het de armpjes uit; een kind zonder de veilige plaats in het gezin is als een plant zonder bodem om te wortelen. Dat gezin is de veilige haven voor het levensscheepje van het kind; de golven van het rumoer en de verwarring der wereld breken daar aan de veilige kust. Het is niet meer een der velen, een der millioenen in de gemeenschap, het is een enkeling in kleinen kring.

Het is het kind van zijn vader en zijn moeder; het is echter ook lid der gemeenschap van heden en morgen.

Slechts die opvoeding kan goed zijn waar de ouders en de vertegenwoordigers der gemeenschap, het huis en de school dus, elkander volkomen aanvullen en begrijpen, van elkanders sfeer doordrongen zijn, elkanders doel trachten te bereiken, weten waar het in beide sferen om gaat.

Ouders, die niet verder kunnen en willen kijken dan het omslotene van het eigen gezin, onderwijzers en leeraars, die het terrein der school zoo afbakenen, dat zij den invloed van de ouders weren, kunnen nooit goede opvoeders zijn. De laatsten niet, omdat zij het kind niet als een geheel zien, de eersten niet, omdat zij in struisvogelpolitiek niet achter den leerling de vader en moeder zien, die in het kind het leven voortzetten.

De school voldoet slechts in de zeldzame gevallen aan haar gemeenschapsplicht.

Niet alle ouders zijn opvoeders, niet in het gezin, en evenmin ten opzichte van de gemeenschap.

Doch nog zeldzamer zijn de scholen, waar van opvoeding sprake is in den zin van samenwerking met het gezin en het wekken en vormen van datgeen in hun leerlingen, wat noodig is om hen tot goede leden der gemeenschap te maken.

De openbare scholen doen het niet, de confessioneele evenmin, de allerbeste scholen voor de meest gegoede leerlingen ook al niet.

Van de openbare willen voor hun kinderen tallooze ouders geen gebruik maken, omdat zij er het positieve van hun geloofsovertuiging missen.

De Roomsch-Katholieke, de orthodox- of vrijzinnig-protestant gerichte, de Joodsche scholen brengen hun leerlingen allen in de sfeer, waarin slechts ademen kunnen zij, welke die bizondere omgeving verlangen.

De standenschool verzamelt slechts troepjes kinderen, wier ouders tot het milieu van de financiëel-sterken behooren.

Zoo worden de kinderen in afzonderlijke groepen grootgebracht, wordt door de ouders al reeds van af de kleuterschool over het kind beschikt.

Van opvoeding, die noodig is voor een gezonde gemeenschap, kan geen sprake wezen in elk der genoemde scholen, wel van een soort „cellenbouw", alleen anders dan het geschiedt in elk levend lichaam van plant, dier en mensch.

Want bij hen wordt het geheel, het lichaam doorstroomd door voedingsvocht of bloedstroom, die afgeven wat elke cel noodig heeft en het onbruikbare wegvoeren.

In den scholenbouw, zooals wij dien kennen, willen ouders en school zelf de kinderen inkapselen. En toch ademen allen dezelfde lucht in, spreken één taal, hebben hetzelfde land lief, moeten dezelfde wetten gehoorzamen.

Ook de wet op het lager onderwijs, die het inkapselen ook daarom bevordert, omdat zij alleen het aanleeren van wat schoolsche kennis verplichtend stelt en voor de rest, waar het gemeenschapsopvoeding betreft, maar Gods water over Gods akker laat loopen.

De wet wil eigenlijk slechts een soort van politietoezicht op de naleving van haar voorschriften.

Zij geeft ouders en scholen het recht tot inkapselen van de kin-

deren, maar nergens eischt zij in duidelijke woorden, dat in het kind de mensch der toekomst, het lid der gemeenschap gevormd en geëerbiedigd wordt, die met anderen in één geheel te leven heeft, één individu is onder de massa der individu's is.

Onze scholen kweeken nu groepen leerlingen openbare scholen, Roomsch-Katholieken, Orthodoxe en Vrijzinnige Protestanten, Joden, menschen uit heel gegoede kringen, maar geen leden eener gemeenschap, geen volk dat één taal spreekt, één land bewoont, geen eenheid in de groote volkerengemeenschap.

Vergrijpen in het groote en kleine tegen de gemeenschap.

Zooals een ziekteproces in het lichaam zich openbaart èn door datgeen wat niets schijnt te beteekenen, èn door symptomen, die wijzen op het vergevorderde ervan, zoo ook herkent de opmerkzame waarnemer aan allerlei verschijnselen, dat in het individu in het algemeen het lid der gemeenschap niet zich ontwikkelde.

Zie hoe in onze groote steden de bloemen in de plantsoenen door afsluitende omheiningen tegen baldadige en roovende handen moeten beschermd worden, ofschoon al het bloeiende toch gemeenschapseigendom is, dus aan aller zorg kan toevertrouwd worden.

Ga na hoe datgeen wat onbeheerd is, onmiddellijk aan vernieling ten prooi staat, soms alleen uit louter zucht om kapot te slaan.

Merk op hoe muren besmeurd worden ook met woorden van obscene beteekenis.

Wandel eens langs banken en plekken in plantsoenen en wat dies meer zij, waar menschen gezeten hebben en aan het eten waren. Overal gewoonlijk ligt er een krans van schillen, afkomstig van „apennootjes," sinaasappelen, bananen en andere vruchten, papier, waarin chocola en brood gezeten hebben, al is de ijzeren mand, waarin vuil gedeponeerd kan worden, in de onmiddellijke nabijheid. De moeite om even op te staan en de afval erin te gooien is nog te veel voor die allen, welke de rommel maar om zich heen strooien. Want de grond, waarop zij morsen, is maar gemeenschapseigendom! Het is een heel gewoon verschijnsel gade te slaan hoe de vaders en moeders en andere volwassenen aan de kinderen naast hen het voorbeeld van het smijt-maar-neer systeem te zien geven, ook in trams en treinen.

Er wordt gespuwd en gerookt, als het maar eenigszins kan en de verbiedende conducteur uit de buurt is, want voorschriften, in het algemeen belang gegeven, gelden voor heel velen alleen dan, wanneer er gevaar geloopen wordt om door een „agent" gesnapt te worden. Als er geen kleedjes geklopt mogen worden op uren, dat de voorbij-

gangers geen stof moeten inademen, gebeurt dat reinigen toch, als de politie niet te zien is.

Degenen onder het publiek, die zich een aanmerking op de wetsovertredingen veroorloven, zijn zeldzame vogels, krijgen scheldwoorden naar het hoofd geworpen. Wat heeft iemand zich te bemoeien met iets als gemeenschapsbelang!

Kinderen kunnen allerlei baldadigheden uithalen, omdat slechts de de een of andere uitzonderingsvolwassene begrijpt, dat er door hen iets misdaan wordt tegenover allen in de gemeenschap.

Radio-overlast ontneemt nachtrust en ontspannende stilte, als er te hard of met open ramen gespeeld wordt. Wie aldus hindert, bekommert zich niet om de menschen in zijn nabijheid, zal soms zich zoo verbergen, dat niet meer na te gaan is vanwaar het lawaai komt.

Auto's toeten midden in den nacht, ook als het niet noodig is om dreigend gevaar te signaleeren.

Motorfietsen en auto's rennen langs de wegen met gevaarlijke snelheid, matigen slechts dan hun gang, als er gevaar geloopen wordt om bekeuringen op te loopen. Als dat niet het geval is, waarom zou dan de snelheids-maniak, de eenling zich bekommeren om anderen? Waarom ook zou hij niet genieten, al chauffeerend, van den alcoholhoudenden drank?

Lucifers, nog brandende stukjes sigaar en cigarette worden overal achteloos neergeworpen. De handen van sommigen doen het overal machinaal: in trams, treinen, schouwburg, bioscoop, in werkplaatsen met licht ontvlambaar materiaal, in bosch en heide, waar één vonk al het droge kan doen ontvlammen! En de aanmaningen tot voorzichtigheid in de bosschen en de couranten helpen niet. Het zou toch immers al te zot wezen het rookgenot even ter wille van anderen op te geven, zich niet enkel eenling te voelen, maar ook lid der gemeenschap, verantwoordelijk tegenover haar!

Wie om zich heen kijkt en door de verschijnselen de oorzaken tracht te kennen, weet, en zeker in ons land, dat noch het gezin in het algemeen, noch de scholen van welke richting ook, het kind leiden in de richting, waar het goed is èn voor het individu, èn voor de gemeenschap.

Ouders en onderwijzers als opvoeders.

Als een kind geleid wordt in zijn ontwikkeling door opvoeders, die dat zijn in de echte beteekenis van het woord, kan het uitgroeien tot een mensch, in wien de vermogens tot eerbiedig bewonderen van al het machtige in het heelal tot wasdom hebben kunnen komen, die al

het wondere om hem met deemoed nadert, tot beleven van het leven in staat is, in en door den arbeid tot zelfverwezenlijking kan komen, door hem in vreugde te verrichten, omdat er aan een levensbehoefte voldaan wordt, even natuurlijk als het lesschen van dorst en honger.

Omdat zoo weinig kinderen tot dien mensch kunnen uitgroeien, is er zooveel onnoemelijk individueele ellende om ons heen, maar ook maatschappelijke. Want de maatschappij, de gemeenschap, is het geheel van hen, welke haar samenstellen, de eenlingen dus. Hoe kan zij gezond zijn, als haar leden geestelijk verschrompelen, lichamelijk niet kunnen gedijen!

Het hangt ook van hun opvoeders af en hoe de kinderen tot volkomen uitgroei kunnen geraken.

De ouders, die niet over de grenzen van het gezin heenkijken, niet begrijpen, dat het gezin de cel is, afhankelijk van het wel en wee der gemeenschap, werken noch voor het heden, noch voor de toekomst.

De onderwijzenden in de scholen evenmin, welke niets dan een luttel beetje kennis kunnen en mogen aanbrengen, aan hun taak meenen te voldoen, wanneer zij zich slechts richten naar het letterlijke van wettelijke voorschriften.

Om anders te kunnen werken is een gansch andere opleiding voor hen noodig. Met onverteerde boekenkennis worden zij de school ingestuurd. Zij hebben niet leeren schiften of peilen, niet leeren rondkijken, noch door onderzoek methodes kunnen vergelijken. Zoogenaamd „afgestudeerd" komen zij in de school. Niemand dwingt hen tot onderdompelingen in het verfrisschende bad tot studie in andere scholen, in andere streken.

Ouders critiseeren maar al te vaak zonder zelf opvoeders te zijn; onderwijzers verzetten zich tegen de „leekencritiek" zonder te begrijpen, dat het gaat noch om een schoolkind, noch om een zoontje of dochtertje uit een of ander gezin, doch om *het* kind, *hetzelfde* kind thuis en op school.

Slechts dan zullen èn ouders èn onderwijzers anders tegenover elkander zich gedragen, wanneer beide categorieën als opvoeders tegenover het kind komen te staan en de onderwijzers leeraars zijn volgens hun beroep, dat zij zoo grondig hebben kunnen bestudeeren, dat zij als zoodanig vanzelf vertrouwen kunnen wekken en behouden gelijk de kundige arts, de bekwame vakman op elk ander gebied.

Hoe kan een onderwijzer van heden reeds als zoodanig gelden? Nog wordt hij gevormd in en met een groep van enkel toekomstige schoolmeesters, kan hij al lesgeven op een leeftijd, dat hij nog leerling moest zijn.

Het kind groeit nu vaak op in een gezin en een school, als centra van opvoeding niet voor hun taak berekend.

Op de ouders kan nog invloed uitgeoefend worden door cursussen en wat dies meer zij.

De onderwijzers hebben echter een gansch andere vorming noodig. Uit het luttele, aan hun opleiding voorgeschreven, blijkt maar al te zeer hoe er van gemeenschapsidealen nog weinig sprake is in het heden, want werd er naar de verwezenlijking gestreefd, dan zou er in de eerste plaats toegezien worden op hun opleiding, want in en door de school hebben zij mee te helpen bouwen aan het heden en de toekomst, aan een gezonde gemeenschap.

Hoe er in de school gemeenschapsopvoeding kan plaats hebben.

Indien in de school alleen in het kind alle ontwikkelingsmogelijkheden van zijn bizonderen aanleg nagegaan en bevorderd worden, loopt het gevaar in zijn individualiteit uit te groeien tot een mensch, die zich niet kan en ook niet wil voelen als een lid der gemeenschap met plichten tegenover en verantwoordelijkheid voor het geheel. Daarom rust er op de school de taak, omdat zij in haar wezen vertegenwoordigster is van die gemeenschap, doelbewust de opvoeding daardoor te verwezenlijken. Het kind dient voor haar èn het in zijn aanleg gegeven individu te zijn, èn de groeiende mensch, die in zich de erfenis der voorgaande geslachten draagt, èn de schakel is tusschen heden en toekomst.

In de school, in de klasse of de groep mag het kind niet meer enkel de eenling zijn. Het is dit, wanneer het slechts voor zichzelf werkt. de moeilijkheden alleen oplost en de klassestilte een geïsoleerd geheel is, dat slechts in enkele momenten met zijn medeburgers te maken heeft, ze niet helpen mag, hun hulp ook niet kan inroepen en soms door dat afzonderings-opvoedingssysteem ze als zijn vijanden-mededingers beschouwt, die met hem streven naar dezelfde onderscheidingen van cijfers, nummers en prijzen. School en klasse worden dan tot een soort kampterrein, waar de overwinning voor de sterksten is.

De gemeenschap wordt alleen gediend in een school, klasse of groep, waar gezamenlijk gearbeid wordt, naast de ontwikkeling van het noodzakelijk individueele, het groepenwerk, waaraan elk zijn taak heeft te verrichten en zijn eigen opgaaf heeft te verrichten, een integreerend deel van de schoolopvoeding vormt. Zwakken en sterken helpen daar elkander, hulp kan worden gevraagd en gegeven door den leerling aan zijn medescholier, want de school, de klasse, de groep kan alleen voor de gemeenschap opvoeden, als zij zelve er een is.

Dan heeft elk kind voor haar een plicht op zich te nemen. De gemeenschap en de leerling dienen elkander in den zin van allen voor een en een voor allen. Er zijn door allen om beurten werkjes te verrichten, die de orde en netheid bevorderen van het lokaal, de school. Met strengheid dient er toegezien, dat die arbeid getrouw en gewetensvol wordt verricht. Wie dat werk niet goed verricht, begaat een verzuim tegenover allen, is geen goed lid van de schoolgemeenschap. Zou kunnen uitgroeien tot een mensch, die tekort schiet in zijn verplichtingen later tegenover de gemeenschap der volwassenen.

In de school moet een kind ook leeren met zorg te behandelen alles wat in en van die school is: het boek, de bank, het gebouw, zuinig te wezen met de materialen, want alles behoort de gemeenschap, zooals aan de gemeenschap der volwassenen de openbare gebouwen, het plantsoen, het bosch en wat dies meer zij. Uit het kind dat zorg leert dragen voor het tijdelijk hem toevertrouwde, kan niet de mensch verworden, die in baldadigheid vernielt en besmeurt.

Maar wijder dan school en gemeenschap is de kosmos, in anderen polsslag nog klopt het alleven.

Van dien kosmos maakt ook het kind deel uit, dat alleven openbaart zich ook in hem.

Hij heeft ook een taak te vervullen, tegenover al wat leeft om hem, Er is altijd voor hem een levensopenbaring te beschermen of te eerbiedigen.

In, om en bij elke school dienen dieren en planten te zijn om waar te nemen en te verzorgen. Reeds zijn er de school- en werktuinen, maar zij hebben slechts plaats voor enkele kinderen uit de kindermassa. Nog zijn die tuinen voor het allergrootste deel overgelaten aan het particulier initiatief, wordt het werk, daar verricht, niet door vitalen band aan het schoolgeheel verbonden.

Van dierenverzorging is in bijna geen enkele school sprake. Er zijn aquaria. Insecten worden soms waargenomen. Maar het wonder, dat het dier is, wordt niet geëerbiedigd. Nog strekt het kind naar het dier al te vaak de hand uit om het te grijpen terwille van het bezit. De vogel is er om hem te vangen, de vlinder om gegrepen te worden; al wat in het water leeft, is er om door hem er uitgehaald te worden. Het kind doodt, wondt en vangt het dier, ter wille van de pret, het in bezit nemen.

Van distelen kunnen ook in opvoedkundig opzicht geen vijgen geplukt worden.

Hoe kan de gemeenschap al het ontstellend wreede, dat in onzen tijd als een gedrochtelijk monster zijn vangarmen uitslaat, ooit in de

kiem bestrijden, als het niet ook in de school met de kinderen begint, ze leert verzorgen, het leven hoeden en beschermen met de daad van de bescherming zelf, het doet in elke school met elk kind naar zijn mate van kunnen en kennen?

Ook tegenover zijn medescholieren. In elke school zijn ouderen en jongeren, in elke groep sterkeren en zwakkeren, zij de tot leiden en zij de tot volgen aangewezenen.

De opvoeding richt zich nog maar al te weinig tot het krachtige, het vermogen tot beschermen of leiden in de kinderen. De school is er de aangewezen plaats voor, omdat daar altijd groepen van kinderen zijn. Daar kunnen de kinderen iets leeren en voelen voor gemeenschapsplichten en deugden, door ze tegenover hun medescholieren in praktijk te brengen. Daar is de ongezochte gelegenheid om individu en groep op elkander te laten inwerken, om de school te doen begrijpen welke schoone en onafwijsbare taak van gemeenschapsopvoedings-orgaan te zijn er op haar rust.

Verbrokkeling tot „vakken".

Dat de school nog geen gemeenschapsinstituut is, het wordt ook bewezen door de versnippering der zoogenaamde leerstof tot „vakken". De wet schrijft het onderwijs er in voor en de allergrootste meerderheid der scholen, zoowel de confessioneele als de openbare, houden er zich stipt aan, geven onderwijs volgens lesroosters, in bepaalde tijdseenheden verdeeld in taal, rekenen, schrijven, lezen, geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur, om slechts datgeen op te noemen wat als het voornaamste beschouwd wordt.

Wat de kinderen leeren moeten, wordt niet als een geheel beschouwd. Er wordt niet uitgegaan van het inzicht, dat alle zoogenaamde vakken in elkander grijpen, er geen grenslijn te trekken is tusschen de taal en al het andere, geen rekenen te leeren is door kinderen, die de woorden niet begrijpen, het schrijven zichtbare vorm van woorden is, het lezen het in zich opnemen van woorden is en pas dan aan zijn doel beantwoordt, wanneer het kind er zich rekenschap van geeft wat het wel en wat niet verwerkt, geschiedenis en aardrijkskunde onmiddellijk met elkander in verband staan en al weer met taal als zoodanig, kennis der natuur organisch verbonden is met die der aarde.

Zoo zou er doorgegaan kunnen worden. Er zij echter nog naar verwezen, dat het goede spreken geen deel uitmaakt van de wettelijke voorschriften, ofschoon toch er heel wat minder begripsverwarring en strijd onder de volwassenen zouden zijn, indien de kinderen reeds

leerden zich naar hun mate van ontwikkeling goed uit te drukken en te begrijpen wat een ander met zijn woorden bedoelt en of het zou kunnen zijn, dat twee, die tegenover elkander meenen te staan, in het wezen der zaak hetzelfde bedoelen, doch zich niet in dezelfde termen uitdrukken.

Bovendien wordt door de vakkenindeeling slechts in zekere mate het intellect ontwikkeld. Het gevoelsleven van het kind wordt niet ontwikkeld. En daardoor groeien er talloozen op tot volwassenen, die met het verstand alles meenen te kunnen doorgronden, niet deemoedig en eerbiedig het wonder, dat zich in het grootste en kleinste van de wereld om en in ons openbaart, weten te naderen, alles meenen te kunnen verklaren of het alleen beschouwen van uit hun, door hen als vaststaande, normen aangenomen. Het kind, dat uit zijn aard zoeker en ontdekker is, zwerftochten onderneemt in de wereld van het hem onbekende, wordt school-leerling, die aanneemt zonder meer.

En dan is er de examendressuur, die vermoeit en doet verschrompelen wie zich aan haar onderwerpen moet. De gemeenschap vraagt zich door middel van haar scholen bitter weinig af wat er nu gebeuren moet met de kinderen, die niet aan de exameneischen voldoen, wat met de duizenden en duizenden anderen, die zij toestaat het leven in te gaan met een miniem beetje kennis zonder meer.

De gemeenschap, die zich als zoodanig voelt, zal alle schoolopvoeding doordringen van haar eenheidsverlangen en het vakkensysteem omwerken tot één geheel, dat niets verwaarloost, doch de deelen als één complex beschouwt, zooals in het lichaam waar uit lucht, licht en voedsel alle organen worden opgebouwd, onderhouden en vernieuwd.

Verdraagzaamheid.

Laten wij het ons niet inpraten, dat een scholensysteem, zooals wij dat in ons land hebben en helaas steeds verder uitwerken, ooit volksgemeenschap zou kunnen bevorderen. Daarvoor moeten de individu's elkander leeren eerbiedigen, begrijpen, dat er ook in anderen dan bijbelschen zin „veel wegen naar het huis des Vaders" voeren.

Wat kan er echter in de practijk van het schoolleven van verdraagzaamheid terecht komen?

Hoe leeren de individu's met elkander omgaan?

Reeds op den kleuterleeftijd worden kinderen van kinderen gescheiden. Het splitsingssysteem zet zich voort in de lagere en de U.L.O. school. Ook in het nijverheidsonderwijs en de middelbare school. Ook in de universiteiten.

Ook in het „derde milieu", bij de padvinders, de jeugdvereenigingen enz. enz.

Laten we dan maar met den mond zingen: „Blijf één, blijf één, mijn Vaderland". Met de daad drijven we alle kinderen en alle jongeren in afgesloten groepen samen en verbazen ons dan over al de onverdraagzaamheid, al den haat, al het onderling verketteren van van de volwassenen.

We kennen de gemeenschapsschool nog niet, omdat de volwassene zich nog niet lid van een gemeenschap voelt.

We kunnen die school alleen voorbereiden doelbewust, wanneer we zoeken naar wat vereenigt, door de kinderen te leeren elkander te begrijpen;

door uit onze school- en leesboeken alles te weren wat eigengerechtigheid der volwassenen beteekent;

door in het geschiedenisonderwijs grooten als grooten te zien, ook als ze het slechts zijn in het licht van hun tijd;

door de aardrijkskunde te doen zijn één voeren in de schoonheid der aarde en haar volheid, en te doen begrijpen waarom dit of dat deel der aarde woonplaats van dit of dat volk moest zijn;

door te wijzen op het schoone in de erfenis der voorgeslachten;

door het onderwijs ervan te doordringen, dat sommige strijders en denkers aan de gansche menschheid behooren;

door zoo nu en dan in daad of in gedachten pelgrimstochten te ondernemen naar plekjes als het Drie-landen-punt bij Vaals, waar men met één voetstap uit ons land in Duitschland, en ook in België is, waar over het kunstmatige van de grenslijn dezelfde heide, plantengroei, alle flora en fauna zich op dezelfde wijze voortzetten en uitbreiden, zoodat oorlog schending van natuur en eenheid is;

door waar het maar kan school met school te doen optrekken in gevoel van saamhoorigheid naar éénzelfde doel, door allen als zoodanig gezien en gevoeld.

De wereld dreigt ten onder te gaan aan verdeeldheid, haat, het egocentrische van het individu, de partij, het provinciale en benauwend opgevatte nationale.

Alleen de gemeenschap kan redding brengen, het bewustzijn, dat allen allen te dienen en te ontwikkelen hebben.

En slechts dan zal de school daartoe meewerken, wanneer zij gemeenschaps-instituut is in haar opvoedingssysteem, haar onderwijsopvatting, haar taak om èn in het kind het individu te vormen ên het lid der volksgemeenschap, der volkereneenheid dus van de gansche wereld.

De school en de nationale saamhoorigheid

door Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.

Deze aflevering is gewijd aan de school en „de gemeenschap". Dat is van huis uit een abstract begrip. Echtgenooten leven al of niet „in gemeenschap van goederen". De Joden, zoo lezen wij Joh. 4 : 9, „houden geen gemeenschap met de Samaritanen" en Paulus wenscht zijn gemeentenaren toe „de gemeenschap des Heiligen Geestes". Het beteekent het samen bezitten, samen genieten of gebruiken van iets, het samen zijn in iets.

Gemeenschap onderstelt dus altijd minstens twee. Maar die twee of meer personen, die iets gemeen hebben of doen, worden nu ook — en ziedaar de concrete beteekenis — een „gemeenschap" genoemd.

Er zijn dus een oneindig aantal gemeenschappen, van kleinen en zeer kleinen tot grooten en zeer grooten omgang toe. Zij kunnen ieder oogenblik willekeurig of onwillekeurig ontstaan of gesloten worden, ontbonden worden of eindigen. Zij kunnen evengoed zijn van voorbijgaanden als van blijvenden aard, evengoed bestaan uit toevallig tezamen gekomen of uit opzettelijk tezamen gebrachte personen.

Is er onder die duizenderlei vormen ook een, die „de" gemeenschap mag genoemd worden? Zoo ja, wat daaronder te verstaan?

Ik heb eens een sociaaldemocratisch arbeider hooren zeggen: „Als ik niet meer werken kan, zal ik van de gemeenschap eischen, dat zij mij onderhoudt en als ik 't schoolgeld voor mijn kinderen niet kan betalen, eisch ik dat de gemeenschap 't voor mij doet. Dat is mijn goed recht, want ik heb altijd voor de gemeenschap gewerkt, zonder evenwel iets over te houden." Wat bedoelde deze man, wat bedoelen allen, die zoo spreken, met „de" gemeenschap?

Practisch zeker de openbare kas(sen). Maar ook theoretisch?

De Duitschers hebben 't tegenwoordig druk over het onderscheid tusschen „Gemeinschaft und Gesellschaft". Het sein gaf het aldus betitelde boek van Fr. *Tonnies*, dat in 1922 verschenen, terstond in duizenden exemplaren verspreid werd; ik bezit de 7e uitgaaf, van het jaar 1926! 't Loont ook voor ons de moeite, even hierbij stil te staan.

Woorden hebben hun eigen — en vaak een zeer eigenaardige — geschiedenis. De vertaling van „Gemeinschaft" levert, zoo schijnt 't althans, geen moeilijkheden op; maar hoe moeten wij „Gesellschaft" vertalen? Daarvoor dienen zich aan: „maatschappij", „genootschap", „vereeniging" en ook „gezelschap", dat, thans in dien zin verouderd, vroeger veel voorkwam in den titel van allerlei vereenigingen, gelijk thans nog, als ik mij niet vergis in den naam van een oude vereeni-

ging van beoefenaren der wiskunde. Toen de leeraren aan nederlandsche gymnasia zich tot een vakbond vereenigden, in 1830, noemden zij dien „Genootschap", evenzoo deden later de nederlandsche onderwijzers. Maar de nog later komende leeraren aan H.B.-scholen stichtten een „Vereeniging" en de jonge klasseonderwijzers een „Bond". Toen in 't heetst van den doleantiestrijd Dr. Kuyper de Ned. Herv. Kerk een doodelijken smet wilde aanwrijven, verkondigde hij zijn volgelingen, dat zij niet een kerk, maar slechts een „genootschap" was. De oude Nieuwenhuyzen noemde zijn „het nut van het algemeen" beoogende stichting een „Maatschappij"; thans kennen wij niet veel meer zulke „maatschappijen", maar des te meer „maatschappijen" voor levensverzekering en drg. Dit woord heeft echter met 't Duitsche „Gesellschaft" gemeen, dat 't ook wordt gebruikt voor de (min of meer) geordende samenleving, waarin alle (min of meer) beschaafde cultuurvolken leven: „de" maatschappij. Dit woord schijnt dus 't meest geschikt om als equivalent voor „Gesellschaft" te dienen.

Hoe onderscheiden zich dan volgens *Tonnies* „gemeenschap" en „maatschappij"? Aan beide is gemeen, dat zij een verhouding, en wel een vaste verhouding en verbinding tusschen menschen en menschen te kennen geven, maar de „gemeenschap" is een *organisme*, de maatschappij een *organisatie*. Dat dit wel wat al te eenvoudig is uitgedrukt, blijkt terstond als men bedenkt, dat men 't onderscheid niet zóó omschrijven kan: een gemeenschap is *gegroeid*, een maatschappij *gevormd*; anders zou men haar geboortedag moeten kunnen opsporen en haar jaar- of eeuwfeesten vieren.

Duidelijker reeds voelen wij 't onderscheid, als wij naast elkaar stellen: „zijn intrede doen in de maatschappij" en „opgenomen worden in de gemeenschap der geloovigen." Maar moeilijker wordt het weer, als wij opmerken, dat b.v. de leden der „Maatschappij tot Nut van 't Algemeen" ongetwijfeld in een zekere gemeenschap met elkaar leven — van hoe los verband overigens ook — en zeer zeker de leden van „de" maatschappij, maar even zeker de leden eener Brandwaarborgmaatschappij niet.

Het maatschappelijk leven, zegt *Tonnies*, pulseert meer in de steden, maar gemeenschap is er meer en beter op 't land.

Eén ding is duidelijk: het begrip „maatschappij" is altijd gemakkelijker en meestal veel gemakkelijker te vatten dan het begrip „gemeenschap", omdat 't in vergelijking daarmede altijd het meer concrete is. Al wordt, gelijk wij in den aanvang opmerkten en straks weer zullen opvatten, „gemeenschap" ook vaak concreet gebruikt, het behoudt als 't ware altijd een onweerstaanbare neiging om tot 't abstracte terug te keeren.

De maatschappij is ontstaan uit de practische levensbehoeften van den mensch, de gemeenschap is noch gevormd noch ontstaan, zij is er altijd geweest, want zij is een essentieel bestanddeel, een zeer diep liggende en vast gewortelde wezenstrek van den mensch. De mensch is niet alleen een kuddedier, niet slechts 't *zooön politikon*, 't staten-vormend wezen, van Aristoteles, maar hij voelt — en dat voelt zelfs de meest verbasterde alsook de meest primitieve mensch — altijd *verwantschap* met zijn soortgenooten; hij voelt en weet, dat zij allen van één geslacht, uit éénen bloede zijn en wanneer dat gevoel zich tot rijpheid ontwikkelt, dan weet hij dat alle menschen *broeders* zijn. De mensch is essentieel een gemeenschapswezen, dat buiten menschelijke gemeenschap eenvoudig niet leven, laat staan tieren kan. Daarom zoekt de mensch altijd instinctmatig gemeenschap.

* * *

Wenden wij ons nu tot de school. Is zij een maatschappij? Ongetwijfeld, met dien verstande, dat zij een maatschappij is in miniatuur. Zij is een vóórafschaduwing van „de" maatschappij, wat sommigen zoo sterk gevoeld hebben, dat zij de stelling verkondigden en soms ook in praktijk brachten, dat de school geheel naar „de" (groote) maatschappij moest worden gemodelleerd. [1])

De school is zeer zeker een organisatie; is zij ook een organisme? Zij kán het zijn; dat zij het ook moet zijn, is iets, dat, zooals wij allen weten, door een machtige en luidruchtige partij onder haar dienaren hartstochtelijk ontkend en bestreden wordt. Welke evenwel tegenover de *klasse* een geheel andere houding aanneemt, waarop wij nog terugkomen.

De school voedt op voor 't leven, zegt men. Ongetwijfeld boudt dat in, dat zij opleidt [2]) voor de *maatschappij*, maar voedt zij ook op voor de *gemeenschap*? In ieder geval vormt zij zelf een gemeenschap, immers de kinderen leven er een vorm van *gemeenschapsleven* — wat nog iets meer beteekent dan gemeenschappelijk schoolgaan — zelfs in die scholen, die slechts uit „cellen" heeten te bestaan.

Als 't waar is, wat wij zooeven opmerkten aangaande het gemeenschapsbesef en de gemeenschapsbehoefte als primitieve menschelijke instincten — en 't is waar — dan is het duidelijk, dat de school óf alle aanspraak op den naam van opvoedingsinstituut moet laten

[1]) Men denke aan de oude schoolrepubliek van Trotzendorf en de moderne van George Williams e.a.

[2]) Mag ik terloops herinneren aan 't onderscheid, dat ik maak, en de waarde die ik daaraan hecht, tusschen „opleiding" en „opvoeding"?

varen òf opvoeden moet tot gemeenschapsleven. Waarachtige opvoeding bestaat niet en is niet bestaanbaar dan als opvoeding voor — de of een — gemeenschap: dat erkent ook de meest overtuigde „Individualpädagog [1])."

* * *

Voor „de of een" gemeenschap, zeiden wij, en moesten wij wel zeggen. Hiermede zijn wij teruggekeerd tot ons uitgangspunt en nemen de draad, die wij slechts schijnbaar hebben laten vallen, weder op om die nu voort te spinnen. Er zijn allerlei gemeenschap*pen* (in concreto), dat is duidelijk, maar er is ook zoo iets als „de" gemeenschap", althans iedereen heeft er den mond vol van. Maar wat er eigenlijk onder verstaan moet worden, is veel minder duidelijk; 't is alleen duidelijk, dat er een zeer sterk gevoelselement in meespreekt. Wie echter redeneeren wil over „de" school en „de" gemeenschap, zal toch wel voor 't minst ernstig moeten trachten zich rekenschap te geven, wat hij daaronder verstaat of verstaan wil hebben.

Daar 't meerdere altijd 't mindere inhoudt, sluit een opvoeden van „de" gemeenschap niet alleen een opvoeden voor „een" gemeenschap niet uit, maar veeleer vanzelf in. En hiermede zijn wij meteen op 't terrein waar wij wezen moeten, op paedagogisch terrein.

Laat ons, nu 't blijkt dat wij 't veilig kunnen doen, dat zoo uiterst vage en ongrijpbaar begrip van „de" gemeenschap even laten rusten, en ons er eerst toe bepalen, dat de school, zoo zij anders opvoedt, althans zeker voor een, en hoogstwaarschijnlijk voor eenige gemeenschappen opvoedt.

Als leerrijke voorbeelden noemen wij twee opvoedingen, waarvan de eene nu haar tijd wel zal gehad hebben en de andere nog maar al te welig tiert, althans en voornamelijk in ons dierbaar vaderland: de standsopvoeding en de sectarische opvoeding. Zulke scholen dragen een exclusief karakter, bestemd als zij zijn voor de kinderen uit een bepaalden levenskring, die door hun ouders bestemd worden om zelf op hun beurt lid van denzelfden kring te worden. Voor dat doel zijn zij ook opzettelijk gesticht en worden zij onderhouden: 't zijn dus willekeurige menschelijke instellingen en dat zijn de gemeenschappen, waarvoor zij hun kinderen opvoeden, in den grond der zaak ook, al dragen zij in het oog hunner leden ook nog zoo zeer het karakter van noodzakelijkheid, ja van onaantastbaarheid. Eén blik in de ge-

[1]) Getuige b.v. Montessori, die niettegenstaande het radicaal individualisme van haar onderwijs, zich er op beroemt, dat juist in haar scholen een gemeenschapszin wordt aangekweekt. Inderdaad leven de kinderen er tezamen en bewijzen elkander diensten.

schiedenis leert, dat zij voorbijgaande levensvormen zijn, die opkomen en verdwijnen. [1])

Hun kunstmatig karakter blijkt ook daaruit, dat, hoezeer zij zich ook beijveren, niets of niemand hun kan waarborgen, dat zij met hun kinderen hun doel zullen bereiken. Dezen kunnen altijd, mondig geworden zijnde, uit den bestaanden kring uit- en tot een anderen toetreden, iets wat wij dagelijks om ons heen zien gebeuren.

Ook kan al hun exclusiviteit niet beletten, dat zij zelf altijd weer in andere levenskringen ingevoegd zijn, waartoe zij dus willens of onwillens hun kinderen ook moeten opleiden.

Want er zijn óók natuurlijke levenskringen, waarin ieder kind geboren wordt en waarin ieder mensch leeft, werkt en sterft. En 't eigenaardige van deze kringen is, dat zij, van 't kind uit gezien, *concentrische* kringen vormen.

De eerste, kleinste en meest natuurlijke van al die kringen is het gezin. Dat er onvolledige en verwoeste gezinnen zijn, dat er vaderlooze kinderen geboren worden en ouderlooze weezen bestaan, gaat ons hier niets aan; in zekeren zin vormt zelfs de ongehuwde moeder een gezin en in ieder geval is 't normale, dat elk kind in een gezin geboren en in een gezin opgevoed wordt.

Bovendien ligt — met weinige uitzonderingen, zelfs in die abnormale gevallen — om dezen eersten kring altijd heen de tweede kring: de familie.

Voor het kind hebben deze kringen het bijzondere, dat het er *zich thuis gevoelt*, een factor, voor de opvoeding van de allergrootste beteekenis.

Onderzoeken wij nu verder welke kleinere kringen er om deze twee eerste heenliggen, dan ontmoeten wij er terstond, die tot de andere boven omschreven categorie behooren, die 't karakter van natuurnoodzakelijkheid missen, nl. het dorp of de stad, de stand en (of) de partij, de kerk en eenigermate ook de school, met dien verstande, dat deze laatste nooit een concentrischen kring om 't gezin heen vormt, een feit, dat haar kunstmatig karakter scherp doet uitkomen. De school heeft in 't kinder- en jeugdleven nooit meer, kàn nooit meer hebben dan een episodisch karakter.

Derhalve is de eerste natuurlijke en werkelijk concentrische kring

[1]) Ieder katholiek zal toegeven, dat dit ook geldt voor de geestelijke orden en congregaties in zijn Kerk. „Maar", zal hij zeggen, „op de Kerk zelf is dat allerminst toepasselijk." Daarover zal natuurlijk hier niet gedisputeerd worden; voor ons doel is 't genoeg op te merken, dat zelfs van de R.K. Kerk de levens*vormen* met de eeuwen veranderen.

die op de familie volgt: de natie. Dat deze tot dezelfde soort behoort als gezin en familie blijkt terstond uit deze twee kenmerken: 1. Dat 't kind er van zijn geboorte af en door zijn geboorte toebehoort en 2. dat 't er zich in thuis gevoelt. Dit vereischt evenwel eenige toelichting, want dit wordt niet algemeen ingezien en erkend, vaak zelfs bestreden.

Het ligt aan de twee factoren, waardoor de nationaliteit bepaald wordt: de taal en de geschiedenis.

De taal is misschien van alle menschelijke vermogens 't meest typische; ze is althans voor zijn ontwikkeling als mensch het meest onmisbare. De niet alleen doofstomme maar ook blinde Helen Keller werd eerst voor hoogere ontwikkeling vatbaar, toen het tot haar doordrong, dat de mensch het vermogen heeft om dingen en denkbeelden uit te drukken in symbolen, die men „woorden" noemt, en waaruit de „taal" wordt opgebouwd. In de taal groeit het normale kind vanzelf in, en die taal noemen wij zijn moedertaal; 't is echter eigenlijk niet de taal van zijn moeder, maar van zijn natie. Dit geldt zonder uitzondering: wanneer een kind van zijn moeder slechts haar eigen taal leert en niet die van zijn omgeving, hetzij omdat die moeder zelf een buitenlandsche is, hetzij omdat het gezin in het buitenland leeft, dan behoort het kind psychologisch ook niet tot de natie, in welker midden het gezin woont, maar tot de natie zijner moeder en hij blijft daartoe behooren, zoolang hij slechts háár taal spreekt. En daar het kind zich alleen thuis gevoelt onder menschen, wier taal het verstaat en die zijn taal verstaan en zich onder een andere taal sprekende menschen vreemd, verlaten en ongelukkig gevoelt, zoo is het nationaliteitsgevoel een der elementairste, een der meest natuurlijke en normale gevoelens van het kind.

En de tweede naast de taal en de eigenlijke natie-vormende factor is de geschiedenis. Dat ziet men 't duidelijkst aan naties met meer dan één taal of meer dan één godsdienst, als de Zwitsersche en de Nederlandsche. De natie is het historische product bij uitnemendheid. Den historischen oorsprong kunnen wij dus noch wegcijferen noch wegschuiven; of 't ons bevalt of niet, wij kunnen er niets aan veranderen, dat elk in normale omstandigheden opgroeiend normaal kind niet alleen als lid van een natie geboren is, maar ook altijd nationaal wordt opgevoed, nog niet eens zoozeer omdat zijn opvoeders lid van een natie zijn — want dat kunnen wel vaderlandslooze gezellen zijn, of althans zich verbeelden te zijn — maar eenvoudig omdat het geheele milieu, waarin het opgroeit, niet slechts de personen maar ook de dingen, woning, huisraad, kleeding, levensinrichtingen en levens-

gewoonten, ja ook de levensopvattingen, omdat het alles historisch is geworden of gewrocht, historisch gekleurd en afgestempeld, hetgeen precies hetzelfde is als te zeggen, dat het den nationalen stempel draagt. [1])

* * *

Rondom dezen, betrekkelijk reeds zeer wijden kring liggen natuurlijk nog andere, wijdere als: het werelddeel, de kring van naties met verwante gelijktijdige cultuur en ten slotte de menschheid. De tusschenliggende kunnen misschien overgeslagen of verwaarloosd worden: de menschheid-kring is even onvermijdelijk en even concentrisch als de drie eerste kringen.

Vragen wij of deze laatste, omvangrijkste kring identisch is met „de" gemeenschap, waarvan wij het begrip trachtten op te sporen, dan zegt ons taalgevoel ons terstond, dat dit niet 't geval is. Maar 't zegt ons niet, waarin dan wel 't verschil bestaat en ik vrees, dat onze voorafgaande onderzoekingen daarover nog niet veel licht hebben verspreid en dat wij de hoop moeten opgeven het langs dezen weg te vinden. Maar dat is niet erg, omdat zij ons, naar ik meen, in ieder geval dat geleerd, resp. duidelijker gemaakt hebben, wat voor ons huidig doel noodig en genoeg is, nl. dat opvoeding voor „de" gemeenschap in concreto niets anders beteekenen kan dan opvoeden voor „een" gemeenschap, en dat voor dat doel de natuurlijke concentrische gemeenschappen 't eerst in aanmerking komen, de meeste waarde hebben en de eenige volstrekt onvermijdelijke en noodzakelijke zijn.

En zulks niet, omdat dit aan de een of andere partij behaagt, of in eenig stelsel past, maar eenvoudig omdat de natuur het zoo wil. En daarom wil het ook de paedagogiek, want de ware paedagogiek leert, dat 't kind moet worden opgevoed volgens de natuur, hetgeen zoowel beteekent overeenkomstig de in de organische wereld heerschende levenswetten als overeenkomstig de algemeene menschelijke en de bijzondere kinderlijke natuur, alsmede, kunnen wij thans er bij voegen, overeenkomstig het historisch karakter der natie. En diezelfde paedagogiek leert ook — en dat is zelfs een van haar zekerste en minst betwijfelde voorschriften, en dat zoowel voor de opvoeding in engeren zin als voor alle onderwijs geldt — dat men steeds moet beginnen met het naastbijliggende, dat men altijd den weg moet volgen van het oude en bekende naar het nieuwe en on- of minder

[1]) Wisseling van nationaliteit kan hier buiten beschouwing blijven. Zij is niet des kinds en behoort niet tot 't gebied der paedagogiek, maar tot dat van recht en politiek.

bekende en niet den omgekeerden, en dat men daarbij steeds zooveel mogelijk den geleidelijken weg moet volgen.

Dus, wat er ook moge te verstaan zijn onder „Opvoeding voor de gemeenschap", in geen geval kan die bij de peripherie beginnen, maar altijd slechts zoo dicht mogelijk bij het middenpunt — dat is in dit geval het kind zelf en zijn naaste omgeving. En daar opzettelijke opvoeding voor het gezin en de familie totaal overbodig is, omdat zij vanzelf geschiedt en in ieder geval geheel buiten het bereik en het vermogen der school ligt, zoo kan de opvoeding voor de gemeenschap door de school, zoodra zij zich gaat uitstrekken boven den beperkten en kunstmatigen kring van de school zelf, zich slechts richten op de natie.

En wat men ook moge verstaan onder saamhoorigheidsgevoel en de opvoeding daartoe, zeker is 't, dat deze door 't kind slechts kan aangeleerd worden door beoefening in een kleineren kring, die zich evenwel gaandeweg moet verwijden. Het is daarom een dwaasheid, en een onvruchtbare dwaasheid, 't kind aan boord te willen komen met internationalisme, met de algemeene broederschap der volken en meer zulke verhevenheden, die ten eenenmale buiten den gezichtseinder van het kind liggen. [1]) Ongetwijfeld liggen internationale gevoelens en algemeene menschenliefde hooger dan „esprit de clocher" en moet dus van dit laatste af naar dat hoogere heen worden „op"-gevoed, maar men moet beginnen bij het begin. Er kan niet ernstig genoeg op gewezen worden, dat de kinderen nationaal worden opgevoed, niet alleen omdat 't, zooals wij boven aantoonden, niet anders kan, maar omdat dit psychologisch en paedagogisch de eenig juiste weg is. Die derde natuurlijke concentrische kring toch voldoet aan alle psychologische en paedagogische eischen, en is voor de ontwikkeling van het kind onmisbaar. Hij is aan den eenen kant klein genoeg, dat 't kind er zich spoedig en vanzelf thuis in voelt en anderzijds ruim genoeg, dat het kind daarom desnoods — ik zeg: desnoods — levenslang kan blijven.

Het is niet meer dan natuurlijk, dat het kind zijn land en volk liefheeft, want daar en daar alleen voelt 't zich thuis en kan 't gedijen. („De liefde tot zijn land is ieder aangeboren", zong onze Vondel). Het is een vaste wet in de plantenwereld, dat iedere plant zich aanpassen moet aan den bodem, waarin zij wortelt, slaagt zij daarin niet, dan kwijnt en sterft zij; slaagt zij daarin goed, dan gedijt zij

[1]) Overigens volstrekt geen nieuwigheid van onzen tijd, maar ijverig reeds beproefd door de Philanthropijnen met hun „Kosmopolitisme". Zeer interessant is de vergelijking, ook in dit opzicht, van Basedow's Dessau met Fröbel's Keilhau.

ook nergens anders zoo goed. Voor het kind geldt dezelfde wet: het kán niet kosmopolitisch opgevoed worden en wie 't beproeft, bezondigt zich aan het kind, vooral wanneer hij dit tracht te doen door het — immers natuurlijke — nationaliteitsgevoel in het kind te bestrijden. Wie dat doet, toont daarmede, dat hij 't kind niet wil opvoeden om des kinds zelfs wil, maar ten bate van eigen theorieën en utopieën; hij neemt het kind niet zooals het is, maar zooals hij zou wenschen dat het was. Zoodoende bindt hij sommige van de beste vezelen af, waarlangs zijn groeikracht moet opstijgen uit den bodem, waarin hij wortelt en kweekt hij ontwortelde menschen, een species, waarvan de tegenwoordige wereld waarlijk al meer dan genoeg heeft.

* * *

Dit alles zou natuurlijk niet klemmen, wanneer vaderlandsliefde eensluidend was met „esprit de clocher" of nog erger met chauvinisme. 't Eerste is pure bekrompenheid, 't tweede zelfoverschatting, aanmatiging en, zooal niet reeds zelf haat, dan toch een vruchtbare bron van haat. Ondeugden dus, terwijl vaderlandsliefde een deugd is. Zij kunnen dus immer iets gemeen hebben en ik heb ook nooit begrepen, wat zij gemeen zouden kunnen hebben. Liefde toch, die zich voedt met minachting of haat tegen anderen, kan nooit ware liefde zijn. Vaderlandsliefde is alleen dan echte liefde, wanneer zij beantwoordt aan de qualificaties van 1 Cor. XIII. Maar wij weten nu immers hoe de zaak ligt. Evenals de kring „gezin" ingevoegd ligt in den kring „natie" en deze weer in den kring „menschheid", zoo ligt ook de vaderlandsliefde ingewikkeld in de algemeene menschenliefde. Fénélon zeide: „ik heb mijn naaste meer lief dan mijzelf, en mijn volk meer dan mijn naaste en de menschheid meer dan mijn volk." Maar hij zeide niet: „ik ben begonnen met de menschheid lief te hebben, heb daaruit geleerd mijn volk lief te hebben, en ben zoo tenslotte aangeland bij de liefde voor mij zelf". Het kind begint van nature bij zichzelf: het is een bij uitstek egocentrisch wezen, zijn eerste levenskring is zelfs nog niet eens het gezin, maar uitsluitend zijn eigen dierbaar en gewichtig persoontje. Maar hoe zal een kind ooit leeren vreemden lief te hebben, wanneer het niet eerst zijn „naasten", zijn ouders, broeders en zusters en huisgenooten heeft leeren liefhebben? En hoe zal iemand de menschheid liefhebben, als hij niet eerst en allermeest zijn eigen volk liefheeft?

* * *

Er zijn nog andere argumenten om te bewijzen dat juist hij, die een waarachtig internationalisme nastreeft, moet beginnen zijn kinderen

en die van zijn volk nationalistisch op te voeden en te doen en helpen opvoeden, maar dat zou ons hier te ver voeren [1]).

Maar wij willen nog langs een anderen weg aantoonen, waarom 't aankweeken van vaderlandsliefde uit den aard der zaak behoort tot de paedagogische taak der school.

Een zeer vooraanstaande plaats onder alle „christelijke en maatschappelijke deugden" — te weten naar haar waarde, helaas niet naar de mate van haar toepassing — wordt ingenomen door de dankbaarheid, door H. Pierson eens genoemd de fijnste en edelste vrucht van het christelijk geloof. Zij is in de kinderziel van nature aanwezig en ligt daar vlak naast de bewondering. Beide gevoelens zijn daarom voor 't kind zoo natuurlijk, omdat het zich klein en hulpbehoevend weet. Het is daarom een weldaad voor het kind hem gelegenheid te geven voor dankbaarheid en bewondering en weinig minder dan een misdaad hem die opzettelijk te onthouden of te ontnemen. Echte vaderlandsliefde nu bestaat voor het grootste gedeelte uit eerlijke bewondering en nederige dankbaarheid. Vaderlandsliefde, dat beteekent, dat wij ons bewust zijn, dat wat wij hebben en zijn te danken te hebben aan onze voorvaderen, die voor ons hebben gezwoegd, gestreden en geleden, dat ons erfgoederen zijn toevertrouwd, die wij zelf niet gewrocht hebben en die wij niet te grabbelen mogen gooien of verslonsen, omdat wij daarmede de menschheid zouden verarmen en ons zelf verlagen; het beteekent, dat wij ons bewust zijn, dat wij een naam hebben hoog te houden, die ons zware verplichtingen oplegt, omdat 't „noblesse oblige" ook onder de natiën geldt. 't Gevoel van nationale saamhoorigheid verbindt ons misschien nog ruim zoo veel met 't voorgeslacht als met onze tijdgenooten. Er is geen beter voedingsbodem voor de natuurlijke bewonderings- en dankbaarheidsbehoeften van het kind, wanneer eenmaal ouders, verwanten en kameraden hun beurt hebben gehad, dan de historie — mits men hem namelijk de geschiedenis geeft van den mensch en niet van de waskaars.

Dit nu brengt ons weder terug naar de school. Want het is vanzelf duidelijk — en wij behoeven daarvoor niet eens te herinneren aan 't geen boven omtrent de natie-vormende kracht der historie gezegd is — dat, indien waarlijk tot de roeping der school behoort, zooals wij meenen te hebben aangetoond, vaderlandsliefde en gevoel van nationale saamhoorigheid te bevorderen en in één woord in echt nationalen geest op te voeden, zij dit in de eerste en voornaamste plaats

[1]) Eenige heb ik behandeld in mijn rede „Internationalisme en Nationalisme in de Opvoeding", afgedrukt in „Het Kind" van 20 Februari 1932, waaraan ik ook 't een en ander voor dit artikel ontleend heb.

zal moeten doen door het geschiedenisonderwijs [1]), dat hierdoor meteen zich zijn eigen plaats gewaarborgd ziet ook op de gewone lagere school. [2]) En dan natuurlijk de geschiedenis van zijn eigen land en volk, want elke andere ligt te ver van hem af, althans van het schoolkind, dat onmogelijk reeds verplichtingen kan voelen aan de eminente figuren van andere natiën. (Ook dat komt later wel).

Het behoeft niet gezegd, dat deze en dergelijke beschouwingen nu juist niet behooren tot 't „ijzeren bestanddeel" der nederlandsche schoolpaedagogiek. De slappe en geestelooze wijze waarop de vaderlandsche geschiedenis op onze scholen maar al te veel onderwezen, of niet-onderwezen wordt, is meer dan ergerlijk en diep betreurenswaardig. Maar het nederlandsche volk heeft ook in dit opzicht het onderwijs, dat het verdient. Het nationaliteitsgevoel was bij ons nooit heel levendig en 't aanwakkeren ervan is na 1831 spoedig in discrediet geraakt, waartoe de litteraire beweging van 1880 zeker 't hare heeft bijgedragen, want uit onze oudere dichters spreekt wel degelijk echt en warm nationaliteitsgevoel. In den laatsten tijd heeft die a-nationale stemming, die juist onder vele onderwijzers zoo sterk heerscht, nieuw voedsel en een schijnbare legitimatie gekregen doordat immers allerwege, min of meer uitgaande van den Volkenbond en door bemiddeling zelfs der regeeringen, de hulp der school ingeroepen wordt voor 't aankweeken van internationalisme. Maar dan is 't toch wel heel merkwaardig, dat op het 3e Intern. Congres voor zedelijke opvoeding, gehouden te Genève 1922, dat geheel gewijd was aan de „solidariteit en de opvoeding" en aan „den geest van internationalisme en het onderwijs in de geschiedenis", juist stemmen zijn opgegaan, en wel zeer gezaghebbende stemmen, die er op wezen, dat de eenige weg om tot 't ware internationalisme te komen, leidt door 't nationalisme heen. Hetgeen geheel past in het kader van ons tegenwoordig betoog.

Die afkeer van, die angst voor, dat smalen op nationale gevoelens en alles wat daarmede samenhangt is, behalve dat het onkinderlijk

[1]) Dat en hoe dat kan en moet geschieden, daarvoor zij verwezen naar de prachtige artikelen van G. van Veen „Rondom het Geschiedenisonderwijs", in den vorigen jaargang van „Het Kind". Zie ook het verslag van de conferentie voor het Geschiedenisonderwijs, verschenen in de „Losse paedagogische studiën", enz.

[2]) In 't voorbijgaan zij opgemerkt, dat dit ook niet in strijd is met de kinderpsychologie. Want het is niet waar, dat het kind alleen in 't heden leeft. Eigenlijk leeft het tot op 11, 12 j. leeftijd nog heelemaal niet in den tijd, maar dat het zeker niet eenzijdig of overwegend georiënteerd is naar het heden blijkt overtuigend uit zijn voorliefde voor sprookjes, sagen en legenden en zijn volmaakte onverschilligheid voor alle „histoire contemporaine".

en voor de kinderziel direct schadelijk is, ook daarom van de zijde van de nederlandsche onderwijzers zoo verwonderlijk, omdat onze vaderlandsche geschiedenis, paedagogisch gesproken, een waar buitenkansje is[1]). Weinig geschiedenissen toch zijn minder bedenkelijk, minder aanstootelijk en rijker aan verheffende elementen dan de onze. Zeker, onze voorvaderen waren ook geen engelen en hebben vele afkeurenswaardige en schandelijke daden verricht, maar alles bij elkaar genomen is ons nationaal blazoen reiner dan dat van welke andere natie ook. Het buitenland en de menschheid zijn heel wat meer aan ons verplicht dan wij aan hen en wij hebben ten allen tijde heel wat meer van hen te lijden gehad dan zij van ons. Niet slechts onze kleinheid, maar ook onze nationale wil heeft ons voor veroveringen behoed[2]) en 't is moeilijk in de geheele profane geschiedenis twee zulke gave en nobele karakters te vinden als onze Prins Willem en onze de Ruijter. Zulke figuren staan boven alle opzettelijke verheerlijking, die men zich dus sparen kan, maar hun zwakheden opzettelijk op te sporen en breed uit te meten is waarlijk geen opvoeding en de kinderen van hun bestaan zelfs onkundig te houden is een onrecht. Wie meent, dat de dan toch onvermijdelijke „histoire bataille" in ieder geval uit den booze is[3]), hij ga eens na hoeveel het kleine Nederland in bijna elke periode van zijn zelfstandig volksbestaan — ook en niet 't minst in onze dagen — gepresteerd heeft in al die dingen, waarin, naar het koninklijk woord onzer Koningin, ook een kleine natie groot kan zijn.

* * *

Hiermede zoude onze taak afgeloopen zijn, ware het niet, dat de eigenaardige schooltoestanden van ons vaderland nog een afzonderlijke beschouwing vereischten. Gelijk wij reeds in den aanvang opmerkten, kweekt de sectarische school wel een zeker gemeenschapsgevoel, maar dat uitsluitend bestemd is voor eigen kring. In ons land nu heeft 't sectarisch onderwijs over de geheele linie gezegevierd en dringt 't

---

[1]) Natuurlijk ook didactisch, van wege haar overzichtelijkheid. Men denke slechts aan de duitsche keizers. En die zijn nog lang zoo niet gereduceerd als de hollandsche graven!

[2]) Meer dan eens heeft het nederlandsche volk aangeboden gebiedsvergrooting ten koste van anderen *geweigerd*.

[3]) Hij zal, behalve van de reeds aangehaalde artikelen van Van Veen, ook veel profijt kunnen hebben van het aardige en toch zoo echt wetenschappelijke boekje van R. Bovet, „L'instinct combattit". Neuchatel 1917 (let op het jaartal!)

zgnd. „neutrale" onderwijs nog steeds meer terug. [1]) De vraag rijst, of zulk een onderwijs nog de mogelijkheid openlaat voor aankweeking van nationaal saamhoorigheidsgevoel, gesteld dat men dit zou willen. Wat zoo nu en dan bekend wordt van het katholiek onderwijs, klinkt niet altijd bemoedigend; nog onbevredigender is voor mijn gevoel, dat de protestantsch-christelijke scholen, die er een eer in stellen, nationale gevoelens aan te kweeken en zelfs dikwijls beweren daarvan het monopolie te bezitten, inderdaad wel nationaliteitsgevoel aankweeken, maar van een zoo sectarisch patroon, dat 't voor geen andere partij of gezindte bruikbaar is, *wat dan ook niet gewild wordt.* Zoodat zelfs onder dezen naam toch eigenlijk meer sectarische eigengerechtigheid dan nationale saamhoorigheid wordt bevorderd.

De eenheidsschool, in welken vorm ook, is in Nederland een onmogelijkheid geworden, zeker voor langen tijd en misschien voor goed. Ja erger, wat de mannen van de Bataafsche Republiek, en zelfs nog de illusionisten van 1857 bedoeld hadden als een cement van nationale eenheid, dat is geworden tot het scherpste wapen om de zonen van hetzelfde vaderland tegen elkaar op te hitsen en van elkaar te vervreemden. Indien althans de toeleg slaagt.

Toch geloof ik, dat de zaak allerminst hopeloos staat, en ik wijs op een aantal moedgevende verschijnselen. Niet alleen dat als 't er op aankomt het natuurlijk en instinctmatig nationaliteitsgevoel tot nog toe bij iedere gelegenheid sterker is gebleken dan alle leer en alle partijpropaganda, maar dat sectarische overtuigdheid en nationaliteitsgevoel elkander allerminst uitsluiten, dat zien wij juist bijzonder duidelijk aan onze roomsch-katholieke medeburgers.

Immers aan de herleving van het gevoel voor nationale waardigheid,

[1]) Tot het sectarisch onderwijs (in den door ons aangegeven zin) behoort ook de vrijzinnig protestantsche school, die wij reeds hebben en de zuiver sociaaldemocratische school, die wij misschien ook spoedig zullen hebben. De in vele opzichten zoo hoogst merkwaardige Hamburger en Bremer „Gemeinschaftsschulen", die zichzelf zoo noemen, hadden zeker in het kader dezer beschouwingen een eigen en een breede plaats verdiend, had de ruimte het slechts toegelaten. Dienaangaande moeten wij volstaan met den lezer te verwijzen naar de artikelen van Prof. Kohnstamm e.a. in dit tijdschrift. Slechts dit. Met helder bewustzijn en diep paedagogisch inzicht heeft men daar om dat zoo uiterst vage en ontastbare begrip van „de gemeenschap" de vaste en zichtbare lijn getrokken van: de geheele schoolbevolking plus de ouders der leerlingen. Daarmede heeft men schitterende resultaten bereikt en echte gemeenschappen geschapen. Maar 't zijn sociaaldemocratische scheppingen en toen ik aan der intelligentste leerkrachten van een dier scholen de vraag stelde: „acht gij zulk een school als de uwe bestaanbaar met niet-socialistische ouders?" was het na een lichte aarzeling gegeven antwoord een eerlijk en overtuigd „neen."

van den eerbied voor historische monumenten, van de belangstelling in en waardeering voor de nationale kunst, die in den loop der XIXe eeuw tot een jammerlijke laagte gezonken waren, hebben vooral katholieken den stoot gegeven. Thans schijnt het niet meer dan natuurlijk, dat het Rijksmuseum te Amsterdam een internationaal aantrekkingspunt is geworden van den eersten rang, maar hoe lang is 't geleden, dat dit museum werd opgericht en hoeveel moeite heeft 't gekost om het tot stand te brengen? Dat herinneren ouderen van dagen als schrijver dezes zich nog zeer goed. En ook, dat wij zijn totstandkoming feitelijk te danken hebben aan 't enthousiasme, de energie en den kunstzin, ja maar ook aan het nationaliteitsgevoel van twee *bons catholiques:* Victor de Stuers en P. J. Cuypers. En was ook Schaepman niet een echt nationale figuur? En wie staat nu bovenaan op de lijst van de medewerkers aan het in 1933 te verschijnen nationale gedenkboek van Prins Willem I? Een katholiek!

Behooren ook onze orthodoxe Joden, die toch eigenlijk leden zijn van een afzonderlijke „natie", niet tot onze warmste en meest betrouwbare vaderlanders? Evenals in Duitschland de katholieken!

En let wel, het patriotisme is bij deze personen geenszins een opflikkering van 't instinctmatig nationaliteitsgevoel als bij de duitsche sociaal-democraten in 1914, en evenmin beteekent het bij hen een breuk met of een ontgroeien aan hun opvoeding. Waaruit dus zonneklaar blijkt, dat sectarische opvoeding volstrekt niet a- of antinationaal behoeft te zijn.

Ten slotte hebben alle nederlandsche scholen te doen met nederlandsche kinderen, die zij — zooals wij hebben aangetoond — toch niet anders dan nederlandsch kunnen opvoeden. Dat doen zij immers reeds daardoor, dat zij zich als werktuig voor het onderwijs van de nederlandsche taal bedienen?[1]) In welke zij ook nederlandsche liederen laten zingen, geen „vaderlandsche" misschien (met aanhalingsteekens), maar dan toch nederlandsche. Wordt niet het overgroote deel van het aardrijkskundig onderwijs besteed aan het vaderland en zijn kolonies, het overgroot deel van het onderwijs in de natuur-

[1]) Curieus is 't, dat juist in diezelfde kringen van onderwijzers, die zich vaak zoo kittelorig toonen op 't punt van nationaliteitszin, zich zoo vele en overtuigde tegenstanders bevinden van de wederinvoering van het Fransch op de lagere school. Terecht betoogen zij, dat 't kind eerst zijn eigen taal goed moet kennen (waarvoor hij jaren noodig heeft) voordat hij een vreemde leert, waarbij zij zich kunnen beroepen op de uitkomst van nieuwere wetenschappelijke onderzoekingen, die leeren hoezeer tweetalige kinderen in 't nadeel zijn — al is 't misschien voor hun later leven een voordeel. Men denke ook aan der Vlamingen taal- en cultuurstrijd.

lijke historie aan inheemsche dieren en planten? En hoe zou 't anders kunnen?

Maar in de opvoeding moeten wij altijd dat wat wij *moeten* doen ook *willen*, anders gedijt onze arbeid toch niet en zaaien wij op het water. De opvoeders ook der nederlandsche „spes patriae" moeten weten, dat het opperste doel der opvoeding de karaktervorming is. Karakter-hebben nu beteekent zich zelf zijn. Maar niemand kan zichzelf zijn, die niet in een vasten bodem wortelt, en dat kan — individueele gebeurlijkheden en uitzonderingen daargelaten, die nimmer een richtsnoer voor de school kunnen zijn — alleen de nationale bodem zijn. Juist van internationaal standpunt is 't noodig, dat Nederlanders ook echte Nederlanders zijn, want wat heeft de wereld anders aan hen?[1]) Gesteld eens, dat wij door een vreemd volk werden overheerscht of ingelijfd — dit behoefde nog niet eens een politieke inlijving te zijn; 't zou ook een geestelijke, een cultureele kunnen zijn en dat gevaar zou veel grooter zijn en ligt veel meer voor de deur — dan zou terstond het geestelijk niveau van ons volk dalen en de eminente talenten, die onder ons geboren zouden worden, zouden zich eerst moeten dépayseeren om iets van beteekenis te worden in de wereld. Zoo hebben b.v. de bewoners van den Elzas, die toch eigenlijk een eigen natie uitmaken met eigen taal en zeden, maar let wel, zonder eigen geschiedenis, eeuwen lang alleen iets kunnen beteekenen, hetzij als Duitscher hetzij als Franschman.[2])

Zonder den nationalen inslag is dus alle schoolopvoeding incompleet, ontbreekt er iets aan haar ruggemerg. Daar nu dit uit den aard der zaak voor alle scholen geldt, zoo rijst de vraag of misschien niet juist hier de weg kan liggen om de verloren eenheid en 't verminderd eenheidsbesef onder ons volk door middel van de school weder te herstellen? Als alle scholen gevoelen en bedenken, dat hun kinderen toch niet slechts nu eenmaal Nederlanders zijn, maar nooit iets van waarachtige beteekenis kunnen worden dan als echte Nederlanders, dat 't nationale saamhoorigheidsgevoel een groote en onmisbare bron van kracht is en in de ontwikkeling van het kind eerder aan de beurt komt en dieper wortelen schiet dan internationalisme of algemeene

[1]) 't Kan misschien tot verduidelijking dienen als ik er bijvoeg: en wat heeft de internationale sociaaldemocratie aan nederlandsche partijgenooten, die geen goede Nederlanders zijn?

[2]) Een voorbeeld uit onze dagen is nog Albert Schweitzer, een oer-Elsasser, die als professor in Straatsburg, dat toen nog Duitsch was, zijn eerste wereldberoemd boek over Bach in het Fransch schreef en nu, door de Franschen gedesillusioneerd, geheel Duitscher is geworden.

menschenliefde, zullen zij dan ook niet tot 't besef komen, dat 't nationaliteitsgevoel niet in een hoek mag worden geduwd, maar ook niet sectarisch behoeft overgeschilderd te worden? Dat die onmisbare nationale inslag toch eigenlijk voor allen dezelfde is, omdat hij niet een politieken of religieuzen, maar een deels psychologischen deels historischen oorsprong heeft? En zal dan niet, als en in zooverre het nationaliteitsgevoel op „de" school in dien zin wordt opgevat en beoefend, de school een zeer belangrijke bijdrage leveren tot herstel en versterking van het gevoel van nationale saamhoorigheid?

Deze gedachten worden aan alle nederlandsche onderwijzers en onderwijzeressen, van welke denominatie ook, bescheidenlijk ter overweging aangeboden.

Het openbaar lager onderwijs en de onderwijzer

door W. EMMENS.

Volgens Mededeeling No. 5, 1932, van het Centraal Bureau voor de Statistiek bedroeg het aantal leerlingen van de openbare lagere scholen in 1929 455.583, in 1930 447.141; dus een vermindering van 8.442. Het aantal leerlingen van de bijzondere lagere scholen bedroeg in 1929 705.828, in 1930 736.009; dus een vermeerdering van 30.181. Deze getallen geven wel de algemeene tendenz van de laatste jaren vóór 1930 aan: terwijl de bijzondere lagere scholen dus een snelle stijging van het aantal leerlingen vertoonen, gaat dit bij het openbaar lager onderwijs langzaam achteruit. Hoewel mij geen statistische gegevens over 1931 en 1932 ten dienste staan, krijg ik evenwel de indruk, dat in deze jaren de achteruitgang van het openbaar lager onderwijs zich met rassche schreden voltrekt. Mocht dit zoo doorgaan, dan zal de tijd komen, dat het bijzonder onderwijs inderdaad regel, het openbaar onderwijs uitzondering zal zijn.

Dat deze snelle groei van het bijzonder onderwijs zich niet beperkt tot het lager onderwijs en dus een gevolg van wijdere cultuurtendenzen moet zijn, blijkt reeds duidelijk, wanneer men het geheel van het onderwijs beschouwt. In de laatste decennia zijn een groot aantal bijzondere onderwijsinrichtingen verrezen: vele R.K. lagere scholen, R.K. hoogere burgerscholen en lycea, de R.K. universiteit, de R.K. handelshoogeschool, vele schakeeringen van Protestantsche lagere scholen, Christelijke hoogere burgerscholen, gymnasia en lycea; Joodsche lagere scholen en hoogere burgerscholen; een Vrijzinnig-Chris-

telijk lyceum; een theosophisch lyceum; een anthroposophisch lyceum en zelfs bijzondere neutrale scholen.

Deze ontwikkeling laat zich voornamelijk verklaren uit twee geestelijke stroomingen. De eene is het individualisatie-proces, dat reeds vóór de wereldoorlog werkte, maar zich door deze oorlog in sneller tempo ontwikkelde. De naties waren zich hun eigen wezen weer bewust geworden; men ging weer terug in het eigen verleden, om de draden met het heden weer aan te knoopen. De naties gingen tot individualisatie over, wat zich zeer duidelijk in de motiveeringen van de onderwijshervormingen tijdens en na de oorlog uitsprak. Deze bezinning op eigen aard en wezen beperkte zich evenwel niet tot een volk in zijn geheel, maar pakte ook groepen en enkelingen. Als gevolg daarvan de oprichting van de Joodsche scholen, van de vele Christelijke schooltjes en van de standenscholen b.v. — De standen in de maatschappij (men kan dit „Allzumenschliches" (?) goed- of afkeuren) bestonden en bestaan. Ook tegen de theoretische gelijkmakingstendenz in handhaaft deze „kapitalistische" levensuiting zich in volle bloei bij de arbeidersklasse. De standenscholen, die men weg wilde hebben, kwamen door het algemeen menschelijke individualisatie-proces vanzelve weer als bijzondere neutrale scholen te voorschijn. — In tegenstelling met Mr. van der Helm [1]), die in de zich ontwikkelende individualisatie een gevaar ziet en daartegen waarschuwt, juich ik elke versterking van het individueele (ook in de opvoeding) toe; elke poging, om de rechten van het individu tegenover de doodende gelijkmakingszucht van de massa te verdedigen, zie ik met welgevallen. — De tweede strooming, die in bovengenoemde ontwikkeling van het bijzonder onderwijs zichtbaar wordt, is de behoefte aan geestelijke verdieping, aan godsdienst.

Zij, die de openbare school nog steeds als de nationale school, als *de* school van de gemeenschap zien en haar prefereeren boven de bijzondere, niet meer, omdat het onderwijs op de eerste beter zou zijn, maar omdat ze door het samenzijn van allerlei gezindten verdraagzaamheid kweekt, moeten zich in hun verdediging van het openbaar onderwijs niet alleen bepalen tot individueele ouderbewerking, want dan hebben ze slechts atoompjes te pakken, maar ze moeten zich ook afvragen, welke cultuurtendenzen thans in de maatschappij werken. En hebben ze dit vastgesteld, dan kunnen ze vragen, of er algemeene maatregelen genomen kunnen worden en zoo ja, welke, om de achteruitgang van de openbare lagere school te stuiten.

[1]) Socialisatie of Individualisatie?

Breekt op een gegeven moment een nieuwe geestelijke tendenz door, dan wordt ze door enkelingen geformuleerd, want de scheppers en dragers van een nieuwe richting zijn individuen en niet de massa. Het lijkt me toe, dat zoo'n nieuwe geestelijke strooming een 30, 40, 50-tal jaren noodig heeft, om tot de onderste lagen van de maatschappij door te sijpelen. Worden de onderwijzers daardoor gepakt, dan zijn ze als 't ware door hun beroep voorbestemd, zoo'n tendenz te idealiseeren, want, ofschoon de openbare school in de eerste plaats was, is en blijft onderwijsinrichting, ze is toch ook in meer of mindere mate opvoedingsinstituut. De onderwijzer is bewust of onbewust ook opvoeder. Hij is geen gramophoonplaat, die alleen zijn kennis afdraait, maar achter zijn onderwijs staat de mensch, de persoonlijkheid, die zich afvraagt: Waartoe geef ik onderwijs en waartoe voed ik op? De onderwijzer, bij wie zich deze vraag in sterke mate doet gelden, vormt zich vanzelve een cultuurideaal, dat zijn onderwijs inspireert, al moet dit op de openbare school achter de neutraliteitslijn verborgen blijven. Zonder zoo'n ideaal is de onderwijzer een leermachine.

Is dit cultuurideaal een gevolg van een breede, machtige strooming in de gemeenschap, dan kan men een opgang van de openbare school verwachten. Dekt zich dit cultuurideaal met een strooming van een gemeenschaps*groep*, dan worden tegenstrijdige groepen daardoor afgestooten en naar 't bijzonder onderwijs gestuwd.

Hoe is in 't kort de ontwikkeling van het cultuurideaal van de onderwijzer der openbare school geweest? En hoe zal de ontwikkeling daarvan hoogstwaarschijnlijk in de toekomst zijn?

De openbare lagere school is een schepping van het liberalisme, dat vijftig jaar geleden een geweldige kracht ontwikkelde, die het putte uit een levensbeschouwing. Deze was in zeer sterke mate positivistisch gericht. Om het bovenzinnelijke bekommerde men zich niet; op de geloovigen zag men met een zeker medelijden neer, de wijsbegeerte was in discrediet; maar de positieve wetenschappen zouden de menschheid verlichten, de raadselen dezer wereld oplossen en goede menschen vormen. Met enthousiasme werd op de basis van deze levensbeschouwing door de onderwijsautoriteiten en de onderwijzers gewerkt, om de beste methoden voor het bijbrengen van kennis te vinden. De openbare school beleefde een tijdperk van groote bloei. Ze was door het beginsel harer schepping in hooge mate onderwijsinrichting en niet zoo zeer opvoedingsinstituut

Maar het positivisme, dat zijn hoogtepunt omstreeks 1880 beleefde, zakte langzaam in elkaar. Het geloof en de wijsbegeerte stegen weer langzaam in eere. En thans? Terwijl vroeger een natuurwetenschap-

pelijk mensch zonder geloof als het type van het navolgenswaardig cultuurideaal werd beschouwd, vindt men thans een professor in de natuurwetenschappen, die tevens geloovig is, het beeld van breede en diepe menschelijkheid.

Naast geloof en wijsbegeerte evenwel schoot een andere tak van het rationalisme welig op: het Marxisme.

Had de positivistische levensbeschouwing enthousiasme in de rijen der openbare onderwijzers gewekt, het godsdienstlooze Marxisme werd met een soort godsdienstig élan door een gedeelte van hen aangehangen en zonder van hun levensbeschouwing voor de klasse te getuigen, putte menige openbare volksonderwijzer uit het Marxisme, of liever, uit het geloof aan een komend aardsch paradijs, de kracht, om met gloed voor het volkskind bezig te zijn. „De onderwijzers, die socialist zijn, zijn de beste leerkrachten", hoorde men meer dan eens. Het was evenwel nog in de tijd, dat socialist-zijn persoonlijke moed en persoonlijke opofferingsgezindheid eischte, twee kenmerken van een goed docent.

Maar het Marxisme heeft de onderwijzers parten gespeeld. In overeenstemming met dit „wetenschappelijk" socialisme verlangden ze godsdienstloosheid van de openbare school, met veel meer kracht en stelligheid dan het liberalisme soms de kleurloosheid eischte. De antithese werd scherp. De groepen van het bijzonder onderwijs maakten deze eisch tot de hunne en verlangden daarom, dat de openbare lagere school alleen mechanische vaardigheden, werktuiglijk lezen, schrijven en rekenen, mocht onderwijzen. Deze eisch van godsdienstloosheid heeft het openbaar lager onderwijs veel kwaad gedaan, te meer daar hij in een tijd gesteld werd, waar het geloof weer begon op te bloeien. En hoe is het thans met de godsdienstloosheid van het Marxisme? In de S.D.A.P. is deze in beginsel al lang overwonnen: Voormannen van de S.D.A.P. kunnen geloovige Christenmenschen zijn. In Duitschland is het niet anders. In het „Vorwort" tot „Über Religion" van Lenin vindt men volgende passage:

Und in den sozialdemokratischen Presseorganen und Revuen (z.B. Sozialistische Monatshefte!) erscheinen Artikel, „dasz sich die Arbeiter ihre religiösen Gefühle nicht verderben lassen sollten", dasz „der Sozialismus mit den letzten ewigen Kräften der Frömmigkeit durchströmt werden müsse." Mit Freude konstatiert man, dasz eine „neue Religiosität in der Arbeiterklasse im Entstehen" sei. „Ungemein zahlreiche unserer Parteimitglieder beteiligen sich aktiv am religiösen Gemeinschaftsleben und wollen weder auf die äuszeren Formen noch auf ihr innerliches Verhältnis zur Kirche und Religion verzichten"

usw. usw. Alleen de *massa* van de S. D. A. P. in Nederland zit nog vast in de godsdienstloosheid van het historisch materialisme, doch de tijd lijkt mij niet ver meer, dat een geestelijke ommekeer zich ook in haar zal beginnen te voltrekken, temeer daar het geloof in een aardsch paradijs en in het materialisme zeer aan het verbleeken is.

Zooals ik boven zei, zijn geestelijke behoeften van onze tijd: de behoefte, om de rechten van het individu tegen de gemeenschap (massa) te verdedigen en de behoefte aan geloof, aan eeuwige waarden.

Gaan we de aanhangers van de openbare school na en dit doen we helaas het gemakkelijkst volgens de politieke indeeling, dan zijn deze: de Liberalen, de Vrijzinnig-Democraten, de S. D. A. P. en de Communisten.

De Liberalen en de Vrijzinnig-Democraten houden nog de rechten van het individu in meer of mindere mate hoog; ze zijn dus in zooverre in overeenstemming met een der tendenzen van onze tijd, maar hun politieke zienswijze bevat niet meer het beginsel van een levensbeschouwing, waaruit de onderwijzer een cultuurideaal in totaliteit kan halen. Uit de beginselen van de S. D. A. P. laat zich wel een politiek program samenstellen, maar geen einheitliche levensbeschouwing meer. Hooren we dan ook, dat ouders, die politiek liberaal of vrijzinnig-democraat zijn, toch hun kind naar een Christelijke of bijzondere neutrale school zenden, dan vinden we dat thans al heel gewoon. Wel een bewijs, hoe zeer de onverschilligheid ten opzichte van de openbare school al in deze groepen is doorgedrongen. Ja, de oprichting van de Vereeniging van vrijzinnig-godsdienstige liberalen bewijst, hoe de wending naar de godsdienst zich hier begint te voltrekken. Zouden we van een S.D.A.P.er in ons land hooren, dat hij zijn kind naar een Christelijke of bijzondere neutrale school zond, dan zouden we nog even opkijken, maar het tenslotte verklaarbaar vinden. Alleen het communisme biedt de atheïstische onderwijzer nog een cultuurideaal, maar een van het in beginsel overleefd materialistisch Marxisme. Nu het rationalisme van 1880 de massa heeft bereikt, geniet het communisme, behalve als politiek beginsel nog, als radicaal atheïsme in meer of mindere mate haar gunst, maar tegenover de opbloei van het geloof en het individueele kan op geestelijk gebied in West-Europa het Marxistisch-communistisch ideaal als achterlijk worden beschouwd. In dit opzicht is „De geestelijke ommekeer en de nieuwe taak van het socialisme" van H. Roland Holst-van der Schalk zeer leerzaam, ofschoon haar aanvallen op het kapitalisme en het Marxistisch socialisme eigenlijk niets anders zijn dan aanvallen op de zondige mensch.

Voor de onderwijzer, die liberaal, vrijzinnig-democraat of S.D.A.P.er

is, doen zich, wat de neutraliteitsidee betreft, geen moeilijkheden voor, want bewust of onbewust leven ze over 't algemeen uit de Christelijke moraal en „de opleiding tot Christelijke en maatschappelijke deugden" nemen ze als vanzelfsprekend. Iets anders is dit voor de onderwijzer, die overtuigd communist is, want hij is een aanhanger van de „Umwertung aller Werte" in anti-christelijke zin. De neutraliteit en de opleiding tot christelijke en maatschappelijke deugden moet voor hem iets ondraaglijks zijn. Er zijn twee oplossingen voor hem mogelijk: òf hij verlaat vrijwillig of gedwongen het onderwijs, òf art. 42 van de lager onderwijswet wordt in die zin gewijzigd, dat hij het recht krijgt anti-christelijke leeringen te verkondigen. Maar stel, dat dit laatste plaats vond, dan zou dit de openbare lagere school meteen morsdood maken.

Niet een van de linksche groepen heeft dus thans voor het openbaar onderwijs een stimuleerende, vruchtbare levensbeschouwing, want deze moet in de eerste plaats religieus gericht zijn. Wil de openbare lagere school met haar tijd meegaan, dan heeft ze in de eerste plaats niet alleen de godsdienstloosheid te laten varen, maar ook positief het godsdienstonderwijs binnen te halen. De wet geeft aan vereenigingen het recht, op de openbare lagere school godsdienstonderwijs te geven. In godsdienstige vereenigingen wordt in de laatste tijd meermalen dat probleem behandeld, zelfs voor de openbare middelbare school.

Stel, dat op de openbare lagere school weer godsdienstonderwijs, in meerdere mate als thans al gebeurt, door een geestelijke op bepaalde uren wordt gegeven — is daarmee de openbare school gered? Ik geloof het niet. De ouders prefereeren een school met een religieuze *sfeer* voor hun kinderen en deze kan alleen door geestelijke gelijkgerichtheid van samenwerkende onderwijzers tot stand komen. Dit zou van zelf leiden tot de bijzondere school, die dan vrijzinnig-godsdienstige onderwijzers tot zich zou trekken. In dit geval zou de school niet alleen onderwijsinrichting zijn, maar tevens en van nature met veel meer recht en kracht dan de openbare school opvoedingsinstituut worden. Voor hen, die deze bijzondere school niet wenschten, zou dan de openbare lagere school in stand moeten worden gehouden.

Uit het bovenstaande blijkt wel, dat ik de openbare school geen groote kans op uitbreiding geef; het openbaar lager onderwijs lijkt me in zeer ongunstige conditie te verkeeren ten opzichte van de groeiende behoefte aan religieuze verdieping. Het neutraliteitsbeginsel past uitstekend bij een levensbeschouwing als het positivisme of het materialisme, waar het bovenzinnelijke wordt uitgeschakeld. Nu even-

wel beide stroomingen in beginsel dood zijn, nu dit rationalisme overwonnen is en het bovenzinnelijke zich weer doet gelden, is het neutraliteitsbeginsel een sta-in-de-weg voor geestelijke verdieping. Ook de mentaliteit van de openbare onderwijzer, die over 't algemeen nog een sterke positivistische of materialistische inslag vertoont, is niet geschikt, om een stuwende kracht in de geestelijke ommekeer te zijn.

Het is kenmerkend voor onze tijd, dat vele ouders, die zich zelf niet aan de oppervlakkigheid van een uiterlijk leven kunnen ontworstelen, toch een sterk verlangen koesteren, hun kinderen een religieuze opvoeding te geven, want..... „zonder *dat* gaat het toch niet". Inderdaad. De behoefte aan geestelijke verdieping als reactie tegen de achter ons liggende periode van het onverschillig positivisme en het grenzenloos oppervlakkig materialisme lijkt me wel zoo sterk te zijn, dat de algemeen menschelijke idealen van goedheid, waarheid en schoonheid *zonder religieus centrum*, waarmee de openbare school zich lange tijd tevreden kon stellen, thans futloos zijn. Is het niet veelzeggend, hoe door de *Vereeniging van vrijzinnig-godsdienstige liberalen* de positivistische politieke neutraliteitslijn van de vroegere liberalen wordt doorbroken?

Voor zoover ik zie, zijn algemeene maatregelen om de achteruitgang van het openbaar lager onderwijs te stuiten, dan ook niet te nemen.

Ja, 't zou me niets verwonderen, wanneer over eenige tijd, evenals thans in Duitschland, een der politieke partijen in ons land met de propaganda voor de opheffing van de openbare lagere school begon.

Iets omtrent den geest op de Openbare Scholen

door H. M. W. BANDEL.

„Het godsdienst-onderwijs vindt over het algemeen een goede plaats op onze openbare scholen."
J. N. Bakhuizen v. d. Brink.

In de nummers 19 en 20 van het „Alg. Weekblad" 8ste Jaargang heeft de oud-secretaris der Synode, Dr. Bakhuizen van den Brink, onder den titel: „Godsdienstonderwijs op de openbare scholen" o.a. bovengenoemd oordeel, dat ik als motto boven dit artikel plaatste, uitgesproken. Dit getuigt er wel van, dat men aan de uitvoering van art. 26 der L.O.-wet 1920 niets in den weg legt. Integendeel, de

wijze waarop men in de openbare scholen „den bedienaren van den godsdienst" tegemoet treedt, ontlokt Bakhuizen van den Brink deze woorden: „Wij prijzen hun houding, die het veelal den van buiten komende gemakkelijk maakt en hem steunt."

Is deze loyale houding, vooral omdat zij de *personen* bij het openbaar onderwijs betreft, geen verblijdend teeken? Zegt ze ons niet, dat we uit de felle periode van de these en de antithese, beide volkomen begrijpelijk, gekomen zijn in de minder eenzijdige phase der synthese?

Zeker, er zullen hier en daar nog wel kleine en „kleinliche" schermutselingen plaats hebben, maar een feit is het, dat het „groote gevecht" gestaakt is en de krachten vrij gekomen zijn voor den opbouw. En dit zoowel rechts als links. Of is het geen verrukkelijk iets, verrukkelijk allereerst om onze kinderen, op te merken, dat ter rechterzijde op zoo'n schitterende wijze de achterstand in methodisch opzicht is ingehaald, zoodat men daar, ik denk b.v. aan het leesonderwijs, kan bogen op het allerbeste?

En is het geen blijmakend teeken, te zien, dat onze R. K. landgenooten den achterstand in paedagogisch opzicht, die er een vijf-en-twintig jaar geleden nog was, hebben weten in te halen en ze nu mee in de voorste gelederen staan?

En ter linkerzijde? 'k Aarzel niet om te zeggen: ook hier bespeurt men dat de krachten bezig zijn aan den opbouw, en dat vooral aan den opbouw van den geest. Van het negatieve keert men zich af, men wil meer het positieve. 'k Hoop daar zoo dadelijk op terug te komen en op enkele verblijdende symptomen te wijzen. Maar eerst moet ik stilstaan bij een moeilijkheid, zoowel voor rechts als voor links.

Voor rechts schijnt mij de groote moeilijkheid (Bakhuizen van den Brink sprak reeds van „hen, die zeggen uit liefde voor het bijzonder onderwijs, aan het godsdienstonderwijs op de openbare scholen persoonlijk niet te kunnen medewerken of sterker nog, niet te mogen medewerken") om nu te kunnen vergeven en te vergeten. We schakelen alle ijveren voor „christelijk onderwijs" uit min edele motieven hier uit, en verstaan dan die moeilijkheid om nu royale medewerking te verleenen aan wie eertijds verdrukte. En toch, er zijn feiten, die ons dringen tot herziening.

In de eerste plaats moeten we bedenken, dat het toch nog wel wat zeggen wil, „dat 50 % onzer gedoopte kinderen op de openbare scholen gaat" (zie no. 19 Alg. Weekblad). Is men hier klaar met te denken: „ziet toe en wordt warm?" Zou men zóó doende, niet het gevaar loopen dat men God en de werking van Zijn Geest, wilde binden

aan een bepaalde (de eigen) organisatie? Een gevaar, waar we allen ieder oogenblik aan bloot staan, maar dat in den grond der zaak toch wel getuigt van een niet-reformatorische houding. Bovendien weet toch iedere insider wel, dat de „eigen organisatie" zich toch niet beroemen kan op 100 procent safety tegenover de „gevaren" der „andere organisatie". Zeide een kenner der Chr. school, als wijlen P. Oosterlee, niet in 1929 nog: „Ook de Chr. school heeft haar karakteristieken levensvorm nog niet kunnen vinden. [1])"

Wèl heeft de Chr. school bepaalde vormen, zij is b.v. school *met* den Bijbel, maar daarom is zij nog niet de school met eigen *levens*vormen, de school *uit* den Bijbel, zooals Prof. Buytendijk dat zoo juist typeerde. De besten hebben begrepen, dat men hier eerst aan het begin staat van een zeer „schwierige Aufgabe," en dat er nog heel wat inspanning noodig is, om op „eigen terrein", het dualisme te overwinnen tusschen „de grondslagen der liberale Aufklärungsschool en de Christelijke details, die men er aan toevoegde."

Prof. Buytendijk ziet dit dualisme tusschen „grondslagen" en „details" zelfs als „noodlottig voor het godsdienstig leven." [2]) Zoo, zich bewust wordend van eigen toestand, is er geen plaats voor *zelfgenoegzaamheid* en zelfverzekerdheid. Dan gaan vanzelf hart en oor open voor wat anderen ons in hun werk toonen.

Kijken we dan nu verder naar de „anderen". Dan is ook hier eerst een groote moeilijkheid weg te werken. En die is, de meening dat de openbare school gebonden zou zijn, aan die „malle caricatuur van neutraliteit", [3]) die b.v. Bijbelkennis uitsluit. Afgezien van het feit, dat het woord neutraliteit in de geheele L.O.-wet *niet* voorkomt, moet ook die opvatting van neutraliteit als „een volstrekt willekeurige wetsinterpretatie" gesignaleerd worden, die in strijd is met den geest der wet. Daarover behoeft nu niet veel meer gezegd te worden en de belangstellende lezers verwijs ik naar de artikelen 2 tot en met 6 uit „Individu en Gemeenschap", alsmede naar 't Aprilnummer van „Paedag. Studiën" 1932, waar Prof. Kohnstamm uitvoerig bij die zoogenaamde neutraliteit stilstaat.

Die opvatting van neutraliteit, die in sterke negativiteit haar kracht

---

[1]) P. Oosterlee: Gesch. van het Chr. Onderwijs" Erven Bohn p. 290.

[2]) Ds. Langman, voorstander van Chr. Onderwijs, zei volgens verslag Alg. Handelsblad 7 April op de Ned. Herv. Pred. Verg. „De resultaten van het christelijk en catechetisch onderwijs zijn miniem" en vroeg: „Is ons onderwijs dan wel in de goede lijn?"

[3]) Prof. Kohnstamm in „Bijbelkennis en Openbaar Onderwijs" Paedag. Studiën. April 1932.

zoekt, vindt niet alleen geen steun bij de groote opvoeders der menschheid, zelfs niet bij de intellectualistisch georienteerde paedagogen der Aufklärung, maar ze onthoudt aan de kinderen het meest innige, warme en kernige der persoonlijkheid van den opvoeder. En zoo wordt de klacht van Dr. Banning begrijpelijk, die vraagt: „Hebben we niet te veel vergeten, dat de openbare school door de neutraliteit nog sterker prakties-technies kennis-apparaat werd dan zij in het 19e eeuwse kapitalisme reeds geworden was?"

Daar zit het bedenkelijke, dat door die negatieve neutraliteits-opvatting de beteekenis der openbare school verschraald wordt tot „praktisch-technisch *kennis*-apparaat" en dus de beteekenis dier school als *opvoedings*-instituut verkleind wordt. Want ook volgens Dr. Banning is de gebiedende eisch voor alle opvoeding neergelegd in deze woorden: „het uitstralen van het leven en het geloof is *voorwaarde* voor het wekken van het leven". Eerst de zonnestralen wekken de aanwezige kiemkracht en brengen die tot volle en rijke ontplooiing.

Nu meene toch niemand, dat de gewraakte neutraliteits-opvatting, aangehangen wordt door *alle* leerkrachten bij het openbare onderwijs. Ook hier is velerlei schakeering. Maar zeker is, dat enkel negatieve neutraliteit *niet* begeerd wordt door al de geloovige R.K. openbare onderwijzers, ook niet door de leden of geestverwanten van de V.C.O.O. (Vereeniging van Christen-onderwijzers aan Overheidsscholen). Evenmin zijn daarvan aanhangers al degenen, die met een warm-humanistischen inslag toch een open oog hebben voor de beteekenis van het reformatorische beginsel, zooals de breede groep der z.g. rechts-modernen, die in den geest van Roessingh-Heering denken en voelen. Ook de religieus-socialisten houden, getuige het artikel van Dr. W. Banning in de Soc. Gids van Jan. 1932, geen pleidooi voor negatieve neutraliteit. Integendeel. Zei niet de heer G. van Veen, destijds (socialistisch) onderwijzer te Amsterdam, thans adj. Directeur van het Nuts-Seminarium, in een conferentie over geschiedenis-onderwijs in 1925: „Gij zult verstaan, hoezeer ik het betreur, vooral om der kinderen wil, dat de loop van zaken er toe heeft geleid, dat de bijbelsche geschiedenis van onze scholen is verdreven, juist, omdat in die geschiedenis het psychische moment in zijn normatief karakter overheerschte. Ik zou u willen vragen, of de tijd niet gekomen is voor ons, om 't pleit voor haar weer op te nemen."

En dat de heer van Veen in dezen niet verzwakt is, maar versterkt, weten allen, die zijn uitgebreide artikelenreeks „Rondom het Geschiedenis-onderwijs" in „Het Kind" Jrg. 1931 gelezen hebben. In zijn slotartikel XVIII van „Rondom het Geschiedenisonderwijs" van 28

November 1931, kolom 577 zegt de heer van Veen na bestrijding van het verziekte groepssubjectivisme, dat de feitelijke toestand altijd zeer vertroebelt (ook van de historie van eigen volk). „Hier is de bijbelsche geschiedenis de ideale stof, omdat hier de waardeering der handelende figuren buiten onze opportuniteit staat, zoodat deze zuiver op hun menschenwaarde kunnen worden getoetst. Zoo gezien is het onderwijs in bijbelsche geschiedenis een uitstekende propadeuse voor de behandeling van nationale- en wereldgeschiedenis, omdat zij zuiverend en verdiepend op ons oordeel werkt, ook *omdat ze* ons *eerbied leert.*"

Maar 'k ga nog verder. Behalve de vier reeds genoemde groepen, zijn er nog meerderen die de negatieve neutraliteit niet begeeren. Voor velen in den lande is openbaar onderwijs nog synoniem met „die rooie Bond van Nederl. Onderwijzers" en dan haast men zich er bij te zeggen: „en die zijn dan toch *allemaal* vóór die absolute neutraliteit, niet alleen in godsdienstig, maar ook in staatkundig opzicht". Dat openbaar onderwijs synoniem zou zijn met „Bond van Nederl. Onderwijzers" is ten eenenmale, denk b.v. alleen maar aan het N.O.G., *niet* waar. Maar dat ook de leden van den „Bond" *allemaal* voor absolute neutraliteit, zoowel in godsdienstig als staatkundig opzicht zouden zijn, weiger ik te gelooven. 'k Ben bang, dat hier tegenstanders, nog uit de periode van these en anti-these, te veel gegeneraliseerd en dus gechargeerd hebben. Nu, in de periode van de synthese, zien we ook andere feiten.

En dan wijs ik erop, hoe in 1907 reeds de „Eerste Reeks" van „Zonneschijn" een serie leesboeken voor de lagere school door T. van Buul, hoofd eener openbare school, verscheen. Later, in de jaren 1920—'23 verscheen een „Tweede Reeks". En véél gebruikt. Van enkele was in 1929 reeds een 20e druk!

En nu de geest dezer boekjes. Beslist niet vol negatie t.o.z. van vaderland en religie. 'k Streepte een 14-tal lessen aan over „Vaderlandsliefde", waaronder ons „Wilhelmus" en het „Wien Neerlandsch bloed" en meerdere „Uit Valerius' Gedenkklank".

Ook in godsdienstig opzicht een weldadige, bouwende sfeer, waarin de geest van Christus hart en gemoed verwarmt en sticht. 'k Streepte een 42-tal lessen aan, waaronder van mannen als Pierson, Schrijver, Oosterlee, Gezelle, Geerten Gossaert, Schaepman e.a. die waarborgen, dat er niet gestreefd is naar negatieve neutrale eenvormigheid, maar dat positieve godsdienstige vorming en verrijking bedoeld is. Ook, Bijbelfragmenten ontbreken niet. Van de zijde van het bijzonder onderwijs oogstte „Zonneschijn" dan ook veel lof.

D. Wouters, destijds hoofd van een Chr. School, prees „Zonne-

schijn" als „de thans wel haast algemeen als de best erkende schoolleesboekjes". En G. v. Andel, hoofd eener Chr. M.U.L.O.-school te Utrecht, schreef: „'k Ben blij, dat de schrijver niet „neutraal" is geweest, want — 't klinke paradoxaal, maar 't is zoo, — ware hij „neutraal" geweest, dan was hij 't niet geweest".

Ook „de Chr. Onderwijzer" en „Het Katholieke Schoolblad" begroetten „Zonneschijn" met sympathie en hadden geen opmerkingen, welke aanschaffing bedenkelijk zouden maken.

En hoe stond nu „De Bond van Nederl. Onderwijzers" er tegenover? Afwijzend? of zachter uitgedrukt: vol reserve? Luister slechts.

P. J. Bol, redacteur van het vooruit strevende maandschrift: „De nieuwe School", dat reeds vele producten der schoolpers gehekeld en afgemaakt had, prees in 1908 de „Eerste Reeks" als „het beste, verreweg het beste leesboek, dat er is". En de bekende schoolman en schrijver Th. J. Thijssen, destijds nog onderwijzer, thans „vrijgestelde" van den Bond van Ned. Onderwijzers, schreef, als mede-redacteur, van „De nieuwe School", in zijn bespreking in 't Maartnummer 1908: „Als ik dit maar bereikt heb, dat veel lezers probeeren de boekjes in handen te krijgen, dan is de zaak gezond; dàn komen de boekjes van Van Buul er wel. En dan komt er in onze scholen een tijd van tintelend leesonderwijs".

Ook uit Thijssens pen kwam nog dit: „Ik ben een beetje moe van al het prijzen, en wou nu wel eindigen over Van Buul. Ik zie geen kans om duidelijk te maken, hoe fijn bijna alle lessen in deze boekjes zijn, ik zou dan een aflevering vol moeten nadrukken". Is dit geen royaal, blijmoedig en juichend binnenhalen? Ook „De Klasseonderwijzer", orgaan van de Afd. Rotterdam en „Openbaar Onderwijs", van de Afd. Leiden van den Bond van Ned. Onderwijzers waren vol lof over „Zonneschijn" en kwamen tot de conclusie: „De leerlingen zullen van de boekjes smullen" en„ Neen, „Zonneschijn" mag op geen school ontbreken."

Waar leden en diverse Organen van den Bond zóó oordeelden, en „Zonneschijn" op *alle* scholen wenschten, daar meende ik met grond te mogen neerschrijven: „Maar dat ook de leden van den „Bond" *allemaal* voor absolute neutraliteit, zoowel in godsdienstig als staatkundig opzicht zouden zijn, weiger ik te gelooven."

Het ziet er dan ook m.i. wat de *personen* bij het openbaar onderwijs betreft, wel wat minder dor, woestijnachtig en negatief uit, dan vele outsiders vermoeden en.... zeggen. En de geest, die toch altijd allereerst afhangt van de personen, is daarmee in overeenstemming. Zoo wordt het dan ook volkomen begrijpelijk, dat men „Zonneschijn"

met gejuich binnenhaalde. Dat Dr. Bakhuizen v. d. Brink de tegemoetkomende en welwillende houding tegenover het „godsdienstonderwijs" kon prijzen. Dat het openbare onderwijsblad „Het Volksonderwijs" in zijn no. van 28 Jan. 1932 kennis van den Bijbel warm kwam aanbevelen en een 6-tal geschikte boeken daarvoor aanwees, o.a. het voortreffelijke werkje van G. Flipse, Hoofd der *Openb.* Lag. School te Kamperland, „Bijbelfragmenten uit het O.T." [1]) en „de Bijb. Gesch. met plaatjes", door Ds. A. A. Sepp, uitgave „Editio" Hillegom.

Wie soms nog mocht meenen, dat misschien in de leesboeken voor de openbare school na „Zonneschijn", tweede reeks in 1923, een andere geest zich liet gelden, dien moge ik hier wijzen op „Oude Verhalen", het uitnemende werkje der H. H. Van der Kleij en Veenbaas, uitgave Wolters, Groningen. In het eerste deeltje worden mythen en sagen behandeld. In het tweede deeltje historische personen. Niet minder dan 70 blz. (meer dan de helft) zijn hier gewijd aan oud-Testamentische personen van Abraham af tot Nebucadnezar toe.

Dan zullen een goede plaats zich gaan veroveren de deeltjes van „Het ruischende Woud" door v. d. Kleij en Ubbink.

Tot nu toe verschenen pas de deeltjes 7 tot en met 10, juist voor de hoogere leerjaren bestemd. 'k Las o.m. stukken van schrijvers als J. Luyken, H. B. Stowe, Andersen, Kingsley, Beets, G. Schrijver, Peter Rosegger, Hille Gaerthé, Gezelle, René de Clercq, Jacq. v. d. Waals, Selma Lagerlöf e.a. Hiermee is de kans op een negatieve neutraliteit wel sterk verminderd. Diepere tonen worden gehoord in „Het ruischende Woud". Mag 'k slechts één voorbeeld geven?

In 't 10e deeltje blz. 102—106 staat een les over „Kerstnacht". Eerst wordt verteld, hoe het Kerstlied „Stille nacht" ontstaan is, hoe de eenvoudige onderwijzer Mohr van zijn vriend Gruber, den dorpsorganist, de bekende melodie kreeg. Dan volgt een episode uit de geschiedenis van dit lied. 't Was Kerstnacht, in den Russisch-Japanschen oorlog (1904—1905). De dagen vóór Kerst waren voor de oorlogvoerenden vol verschrikking geweest. „Maar nu lag het slagveld stil onder den sterrenhemel. Geen geluid werd gehoord. Plotseling spitste ieder z'n ooren. Over de vlakte heen klonk het geluid van een krachtige mannenstem. Eén der Russen was opgestaan uit z'n loopgraaf en zong, overmand door heilige geestdrift, het lied van Mohr en Gruber: Stille nacht, heilige nacht....

Onbeweeglijk stond hij in 't groote, witte veld en zong. Machtig

[1]) Prof. Kohnstamm besprak dit werkje uitvoerig en aanbevelend in „Paedag. Studiën" April 1932. Het is uitgegeven bij Wolters in Groningen, 147 blz. prijs f 0.85.

en schoon was zijn stem en ongetwijfeld had de zanger triomfen behaald in Moskou, St. Petersburg en andere groote steden.

Nu stond hij op 't slagveld, aangestaard door honderden oogen, tegenover de monden van vele kanonnen en geweren, een niet te missen doel voor zijn vijanden.

Maar er waren op dit oogenblik geen vijanden. Er waren alleen maar menschen, kinderen Gods. En die luisterden allen met hijgend verlangen naar het lied van den grooten Vredevorst, die als een Kindeke op aarde was gekomen.

Vrede op aarde, een zaligen vreê,
Deelt nu God aan Zijn kinderen mee....

De zanger zong zijn lied ten einde uit. Toen dook hij in zijn loopgraaf terug. Maar in de harten van allen, die rondom lagen, had hij één oogenblik vrede gebracht; één stonde had hij vriend en vijand gevoerd naar het geluk, dat ze dood hadden gewaand...."

De verleiding is groot dóór te gaan, maar 'k beloofde slechts één voorbeeld te noemen. 'k Wijs nog op de twee deeltjes „Helden van de Dag", waarin „Werkers voor ons allen", zooals Moeder, als „de Delvers van de zwarte diamant", de Zwoegers op het IJ en de Putjesschepper, met groote liefde geteekend worden. En voor welke leerlingen? „Bestemd voor leerlingen van *alle* scholen", zegt de heer Brants in zijn „Inleiding". In deze twee boekjes hebben menschen van verschillende levensrichting hun bijdrage geleverd en de redactie bestond uit een drietal bekende schoolmannen, resp. hoofd van een R.K., een openbare en een Chr. school.

„Primula veris" zong het in me. Een eerste vrucht van synthetisch denken! Oude partijleuzen blijken den zich doorbrekenden geest niet meer juist te benaderen. Een nieuwe lente vol belofte kondigt zich aan. We zijn, ook op schoolgebied evenals op andere terreinen, op weg naar een nieuwe *levens*eenheid.

Feiten en Pogingen

Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut.

In ons nummer van Dec. 1931 hebben wij het rapport van den Onderwijsraad medegedeeld betreffende de vraag, of men in ons land voldoende geoutilleerd is om de noodige gegevens te verkrijgen over onderwijstoestanden en over de voorbereiding van onderwijshervormingen. Wij wezen er daarbij op, dat in het Voorloopig Verslag van de Tweede Kamer over de Onderwijsbegrooting 1932 nadere vragen in verband daarmede waren gesteld. Sedert heeft zoowel bij de behandeling der begrooting in de Tweede als in de Eerste Kamer dit onderwerp een punt van gedachtenwisseling uitgemaakt.

Bij zijn Memorie van Antwoord aan de Tweede Kamer deed de Minister de volgende mededeeling:

„Met belangstelling heeft de ondergeteekende kennis genomen van het aan hem onder dagteekening van 31 Maart 1931 door den Onderwijsraad uitgebracht rapport over de vraag, of men in ons land voldoende geoutilleerd is om de noodige gegevens te verkrijgen over onderwijstoestanden en over de voorbereiding van onderwijshervormingen, zoowel in Nederland als in de landen, welker regeling voor ons land van beteekenis zou kunnen zijn. Uit dit rapport blijkt, dat de Onderwijsraad meent de bovenbedoelde vraag ontkennend te moeten beantwoorden, waarna eenige middelen tot verbetering worden aangewezen. Vooral twee daarvan hebben de bijzondere aandacht van den ondergeteekende getrokken. Ook omdat hij zich over die twee middelen reeds in het kort heeft uitgesproken bij de beraadslaging over de ontwerp-begrooting voor 1931, op 19 Maart 1931 in de Eerste Kamer gehouden, waarnaar nu ook in het Voorloopig Verslag der Tweede Kamer verwezen wordt.

Nadere overweging van dit onderwerp heeft den ondergeteekende in zijne tijdens die beraadslaging geuite meening bevestigd.

Hij kan zich dan ook niet aansluiten bij het denkbeeld, door den Onderwijsraad aanbevolen, dat van Rijkswege er toe zou moeten worden medegewerkt om te komen tot het scheppen van een federatief verband van instellingen voor empirisch-paedagogisch onderzoek. *Het komt hem voor, dat dergelijke wetenschappelijke onderzoekingen moeten en kunnen worden overgelaten aan de instellingen en personen, die zich daartoe geroepen gevoelen en in die richting reeds werkzaam zijn.* De Regeering zal te eeniger tijd er toe kunnen komen van de resultaten der ingestelde onderzoekingen gebruik te maken bij de door haar te nemen beslissingen, maar zij behoort er zich naar zijn meening van te onthouden, door welke medewerking ook, op het verkrijgen van die resultaten zekeren invloed te laten gelden, en daarop dus reeds bij voorbaat een bepaald stempel te drukken.

Anders staat de ondergeteekende tegenover het denkbeeld, dat de Onderwijsraad in de tweede plaats heeft genoemd. Zooals hij ook reeds in de Eerste Kamer heeft opgemerkt, schijnt het hem aanvankelijk toe, dat de inrichting van een centraal-informatiebureau, waar alle feitelijke gegevens betreffende het Nederlandsch onderwijs en de belangrijkste omtrent het buitenland worden verzameld en al deze gegevens voor alle belangstellenden toegankelijk worden gesteld, inderdaad nuttig zal kunnen zijn. De ondergeteekende denkt hierbij niet aan eene Rijksinstelling, al zou medewerking van Rijkswege aan het tot stand brengen en het bevorderen van het voortbestaan van een dergelijk instituut niet uitgesloten behoeven te zijn. Integendeel zou er, naar zijne meening, bij het scheppen van eene dergelijke instelling naar gestreefd moeten worden, dat alle krachten, die op dit gebied reeds werkzaam zijn, zich tot een gemeenschappelijk doel vereenigen. Het spreekt vanzelf, dat het mede van de wijze, waarop een dergelijk informatiebureau zou worden ingericht en zou werken, zal moeten afhangen, of medewerking van het Rijk kan worden verleend.

Op 23 Juli 1931 heeft de ondergeteekende aan den Onderwijsraad zijne hierboven weergegeven opvattingen medegedeeld. Daarbij heeft hij dit college verzocht de mogelijkheid van de inrichting van een dergelijk informatiebureau tot een punt van onderzoek te maken, hem vervolgens over de uitkomsten van dit onderzoek rapport uit te brengen, en hem daarbij tevens zijn advies omtrent eventueele medewerking van Regeeringswege te doen kennen. Dit nader rapport heeft de ondergeteekende nog niet ontvangen."

Bij de mondelinge behandeling werd dit punt door verscheidene afgevaardigden ter sprake gebracht.

De heer Zijlstra zeide daaromtrent:

„Nog wil ik mijn volle instemming betuigen met hetgeen de Minister heeft opgemerkt in zijn Memorie van Antwoord omtrent het scheppen van een federatief verband van instellingen voor empirisch-paedagogisch onderzoek. Dergelijke wetenschappelijke onderzoekingen, zegt de

Minister te recht, moeten en kunnen worden overgelaten aan instellingen en personen, die zich daartoe geroepen gevoelen.

Dergelijke onderzoekingen worden zoozeer beheerscht door de beginselen, van welke men uitgaat, dat volkomen zelfstandigheid noodzakelijk is en wel wordt er slechts van een federatie gewaagd, maar ook zonder bemoeiing der Overheid is uitwisseling van gedachten en strijd van meeningen zeer wel mogelijk. De onderwijspers staat daartoe open en er verschijnen paedagogische theoriecën meer dan genoeg. Veel te veel misschien, als men alles even ernstig zou nemen en 's Rijks schatkist zou moeten dienen om er een grootere werkingssfeer voor te bieden dan goed is, om nu nog maar te zwijgen van het arme kind, dat als experiment vaak dient.

Met het centraal informatiebureau staat het natuurlijk wat anders. Men zou zoo iets moeten kunnen zien, om na te gaan of het noodig is, dat het Rijk er zich mee bemoeit."

Minder voldaan toonde zich de heer Slotemaker de Bruine. Na gewezen te hebben op de talrijke klachten over ons onderwijs en de mislukking van zoo velen, die ongeschikt blijken voor het door hen genoten onderwijs, ging hij aldus voort:

„Wat mij in de klachten over de resultaten van het onderwijs vooral hindert, is het ontmoedigende, dat daaruit volgt en volgen moet, niet alleen voor de ouders, die hun kinderen aan een dergelijke inrichting toevertrouwen, maar ook voor de onderwijzers, die een geheelen levenstijd zich er aan geven. Ik geloof, dat men dien onderwijzers geen dienst doet door hun voortdurend, zonder dat het gebaseerd is, te vertellen, dat zij eigenlijk hun tijd besteden, hun toewijding geven, hun leven wijden aan datgene, wat geen resultaat biedt, dus de moeite van de toewijding niet waard is. Nog afgezien daarvan, dat het onderwijs veel geld kost en dat wij wel waar voor ons geld zouden willen hebben. Maar den moreelen kant bij de onderwijzers en de ouders schat ik hooger dan den financieelen kant.

Nu is de vraag deze: zijn wij en is de Regeering geoutilleerd? Nu heb ik in de Memorie van Antwoord gelezen de houding, die de Minister wil aannemen tegenover gedachten, die gelanceerd zijn door den Onderwijsraad. Ik wil wel zeggen, dat ik van hetgeen hier in paragraaf 3 staat, blz. 5, de alinea, die aanvangt met de woorden: „Anders staat de ondergeteekende tegenover het denkbeeld, dat de Onderwijsraad in de tweede plaats heeft genoemd", met instemming en dankbaarheid heb kennis genomen. De Minister zegt daar, gelijk de geachte afgevaardigde de heer Zijlstra straks heeft herinnerd:

> „dat de inrichting van een centraal informatiebureau, waar alle feitelijke gegevens betreffende het Nederlandsch onderwijs en de belangrijkste omtrent het buitenland worden verzameld en al deze gegevens voor alle belangstellenden toegankelijk worden gesteld, inderdaad nuttig zal kunnen zijn."

Dat is een positieve uitspraak, waarvan ik herhalen wil, dat ik ze waardeer.

Nu heeft de Minister zich veel minder welwillend gesteld, omdat zijn overtuiging hem in een andere richting drijft, tegenover het andere denkbeeld, dat van Rijkswege er toe zou moeten medegewerkt worden om te komen tot het scheppen van een federatief verband van instellingen voor empirisch-paedagogisch onderzoek. Mij persoonlijk zou het aangenamer geweest zijn, wanneer ook te dezer zake de Minister iets meer toegankelijk ware geweest. In de hoop, dat ik misschien op den duur in die richting iets zal kunnen uitwerken, wil ik wel zeggen, dat ik geheel medega met de gedachte van den heer Zijlstra, dat wij bij de quaestie van de paedagogie niet moeten krijgen dingen met een Staatsstempel. Ongeveer deze woorden heeft de heer Zijlstra gebruikt. Terwijl ik dat met hem eens ben, meen ik niet, dat men het Staatsstempel zou krijgen, wanneer men met medewerking van de Regeering zou komen tot een federatief verband van instellingen, als hier wordt bedoeld.

En dat men niet tot een dergelijk Staatsstempel behoeft te komen, lees ik, als ik het zeggen mag, in de alinea, waarvoor ik zoo straks de aandacht van den

Minister heb gevraagd: daar namelijk, waar wordt gezegd, dat bij de quaestie van dat centraal informatiebureau de Regeering wellicht zal kunnen medewerken, zonder dat de Minister er een Staatsstempel op drukt. Ik heb het gevoel, dat, wanneer de Regeering zegt: de Regeering zal wellicht iets kunnen doen in verband met dat centraal informatiebureau, zonder het gevaarlijke Staatsstempel, dat dan op den duur met betrekking tot hetgeen thans de Minister afwijst, er ook iets meer zal kunnen worden bereikt.

Maar ik wil met het betrekkelijk weinige, maar toch positieve, dat nu reeds in de Memorie van Antwoord staat, mij ingenomen verklaren, in de hoop, dat op den duur wij nog iets verder komen; ik herhaal, omdat het niet alleen voor de ouders maar ook voor de met toewijding werkende onderwijzers noodig is, dat wij in Nederland beschikken over de resultaten van studie en onderzoek van leeraren en hoogleeraren — als er nog eens geld is, ook van een hoogleeraar aan een der openbare universiteiten — en over een bewerking dier resultaten. Niet aldus, dat de conclusie wordt vastgesteld bij meerderheid van stemmen en met het Staatsstempel, opgelegd aan de menschen in Nederland, maar opdat wie studeeren wil, het gevoel heeft: Ik weet nu, waar ik een goed gefundeerd oordeel kan vinden of mij kan vormen. En: als wij over tien jaar weer eens te hooren krijgen, dat de resultaten van het onderwijs slecht zijn, dan kan ik antwoorden: inderdaad, dat zijn zij, óf wel: gelukkig is er geen woord van waar; want ik heb hier de bewijzen."

Ook de heer ter Laan achtte het in de Memorie van Antwoord medegedeelde slechts ten deele bevredigend. Hij merkte daaromtrent het volgende op.

„Wat betreft het centraal bureau voor inlichtingen over onderwijstoestanden, zegt de Onderwijsraad in zijn rapport, dat men in Nederland niet voldoende op de hoogte is. De Onderwijsraad wil verder een verband tusschen alle instellingen, die zich daarmede bezighouden. Volgens den Minister moet dit overgelaten worden aan particulieren. Nu wordt mij uit den kring van personen, die van deze zaak buitengewoon op de hoogte zijn, het een en ander medegedeeld, dat ik nu alleen maar zal voorlezen.

Het rapport van den Onderwijsraad van 31 Maart l.l. zegt:

„dat, afgezien van zeer bescheiden hulpmiddelen aan de gemeentelijke en Vrije Universiteit te Amsterdam — door de leiders dier inrichtingen als alleszins onvoldoende gekarakteriseerd —, de outillage aan onze instellingen van hooger onderwijs nog vrijwel alles te wenschen overlaat.

Sedert is:

a. bekend geworden, dat de Vrije Universiteit haar paedologisch instituut tot een goed gefundeerd en breed opgezet instituut uitbouwt;

b. uit de redevoering van den Amsterdamschen rector-magnificus bij de ambtsoverdracht en uit enkele opmerkingen bij de jongste onderwijsbegrooting in den Amsterdamschen raad gebleken, dat de instelling aan de gemeentelijke universiteit — het Nutsseminarium voor Paedagogiek — in ernstig gevaar verkeert.

Zijn den Minister deze feiten bekend en brengen zij geen verandering in zijn standpunt?

Kan de Minister, met alle waardeering, ja bewondering voor het belangrijke werk, dat de Vrije Universiteit onderneemt, het juist achten, dat alleen het onderwijs van de richting, die in de Vrije Universiteit haar geestelijk middelpunt vindt, wetenschappelijke voorlichting kan ontvangen?

Behooren niet ook de andere takken van onderwijs, met name het openbare, over wetenschappelijke voorlichting te kunnen beschikken?

Is de Minister, in het licht dezer feiten, bereid, zijn standpunt in dier voege te wijzigen, dat hij, zoodra de stand der financiën dit toelaat, wil helpen bevorderen, dat door het tot stand komen van zulk een instituut aan een der Rijks-universiteiten, of zoo noodig op andere wijze, andere richtingen van ons onderwijs in dit opzicht niet achter behoeven te staan bij de genoemde?"

Ik laat het hierbij; ik wil er enkel nog aan toevoegen, dat bij dit bureau voor inlichtingen over onderwijstoestanden vooral gelet moet worden op het bureau voor onderwijsadviezen van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers, dat menigeen reeds zoo goed heeft geholpen."

De Minister beantwoordde de sprekers als volgt:

„Verschillende geachte sprekers hebben ter sprake gebracht het rapport van den Onderwijsraad over het centraal informatiebureau. Over het algemeen heeft het toejuiching gevonden, dat ik aan den Onderwijsraad heb geschreven, in te stemmen met de gedachte, om te bevorderen de oprichting van een centraal informatiebureau, waar verschillende objectieve gegevens met betrekking tot het onderwijs hier te lande en in het buitenland zullen worden verzameld ten dienste van elk belangstellende in het onderwijs, zoomede ten dienste van de Regeering. Ik heb den Onderwijsraad verzocht, een onderzoek in te stellen, mij daarvan verslag te doen, en dan zullen wij verder zien.

Verschillende geachte afgevaardigden hebben betreurd — de geachte afgevaardigde de heer Slotemaker de Bruine heeft dat in zachte termen gedaan, zooals wij van hem gewend zijn —, dat ik niet ben ingegaan op een anderen wensch van den Onderwijsraad, welke neerkwam op een federatief verband van instellingen voor empirisch-paedagogisch onderzoek. Hoe nuttig dat kan zijn, zeiden die geachte afgevaardigden, kan blijken uit de veelomstreden vraag, of de resultaten van het onderwijs nog goed zijn. Ik betwijfel, of het noodig zou zijn, voor de beantwoording van een dergelijke vraag aan den wensch van den Onderwijsraad te voldoen. Immers de resultaten van het onderwijs worden elk jaar voor de Regeering beoordeeld door de inspectie. Ik heb hier een drukproef van het Onderwijsverslag over 1929, dat binnenkort zal worden gepubliceerd; daarin wordt o.a. door de hoofdinspecteurs rapport uitgebracht over de onderwijsresultaten en dezen staan volstrekt niet op het standpunt, dat de onderwijsresultaten zoo slecht zijn. De hoofdinspecteur in het Zuiden de heer Truijen deelt o.a. mede, dat naar zijn meening de resultaten van het onderwijs veel beter zijn dan in het verleden.

Is daarvoor nu perse noodig, dat van Overheidswege wordt bevorderd een federatief verband voor empirisch-paedagogisch onderzoek? Ik ben daarom zoo bang voor de vervulling van dien wensch, omdat dat verband te beoordeelen zou krijgen interne aangelegenheden van paedagogischen aard, en nu vrees ik, dat op dat onderzoek, dat ingesteld wordt door een van Overheidswege ingesteld federatief verband, zou gedrukt worden het Staatsstempel, zoodat wij zouden krijgen een Staatspaedagogiek en daarvoor ben ik als de dood zoo bang. Ik weet wel, dat de geachte afgevaardigde dat niet bepleit heeft, maar ik vrees, dat dat de consequentie zou zijn."

Ook in de Memorie van Antwoord aan de Eerste Kamer gaf de Minister dit antwoord, naar aanleiding van herhaald vragen daaromtrent in het Voorloopig Verslag. Merkwaardig genoeg toont echter een andere passage uit die Memorie van Antwoord, dat wij, bij voortduring van den huidigen toestand, veel meer gevaar loopen voor Staatspaedagogiek van een zeer bedenkelijke soort, dan wanneer werkelijk exact-onderzochte en objectieve gegevens over de resultaten van het onderwijs ter beschikking der autoriteiten stonden.

In het Voorloopig Verslag was n.l. met het oog op een subsidie-aanvrage van het Montessori-Lyceum te Amsterdam de vraag gesteld, „welk standpunt de Minister te dezer zake inneemt. Ook zou men gaarne zijne opvatting in het algemeen over de Montessori-methode vernemen". Het antwoord daarop luidde als volgt:

„De proefnemingen met de toepassing der Montessori-methode op de middelbare scholen zijn zóó gering in aantal (voor zooveel den ondergeteekende bekend, volgt men ze slechts aan één school, n.l. te Amsterdam) en hebben nog zóó kort geduurd (bedoelde school werd eerst 10 September 1930 geopend), dat wetswijzigingen op grond van met die methode

verkregen resultaten thans zeker nog niet gemotiveerd zouden zijn. Ook gaven de hoofdinspecteurs van het lager onderwijs als hun meening te kennen, dat de resultaten van het Montessori-onderwijs op lagere scholen niet zeer bemoedigend waren en dat er voorshands geen aanleiding is het in de scholen voor voorbereidend hooger onderwijs in te voeren of invoering daarvan mogelijk te maken. Onder deze omstandigheden moet de ondergeteekende zich zijn oordeel omtrent de hierbedoelde methode nog voorbehouden."

Dit antwoord geeft om meer dan één reden tot opmerkingen aanleiding. Immers, wat zijn de gronden, waarop de hoofdinspecteurs de resultaten van het Montessori-onderwijs op lagere scholen niet zeer bemoedigend achten? In het door ons (April 1931) medegedeelde rapport van den Onderwijsraad wordt twijfel uitgesproken „of de Rijksinspecteurs wel voldoende over tijd en gelegenheid beschikken tot het bestudeeren van Nederlandsche schooltoestanden ....., ja zelfs tot het behoorlijk in studie nemen van gegevens daaromtrent, voor zoover zulke gegevens door anderen worden gepubliceerd, overbelast als zij schijnen te zijn door administratieve beslommeringen en het veel te groote aantal scholen in hunne inspectie." Is nu zulk een onderzoek omtrent de resultaten der Montessorischolen wel ingesteld? En zou het dan niet in hooge mate wenschelijk zijn, dat die nauwkeurige gegevens werden gepubliceerd? Behoorde trouwens naast het oordeel der hoofdinspecteurs van het lager onderwijs niet ook dat der inspecteurs van het M. O., van Lycea en Gymnasia gewicht in de schaal te werpen, en beschikken dezen thans, in strijd met wat het rapport van den Onderwijsraad doet vermoeden, over voldoende *objectieve* gegevens omtrent de uitkomsten van meer individueel onderwijs?

Het is wel duidelijk, dat het standpunt van den Minister in stede van de terecht gevreesde Staatspaedagogiek te keeren, integendeel een willekeurige, op vage indrukken berustende bemoeiing der inspectie met onderwijsmethoden in de hand moet werken, omdat nu eenmaal eenige invloed van de rijksorganen op leerplan, lesrooster en leerboeken onvermijdelijk is en door de wet dan ook wordt geëischt. In dezelfde richting wijst trouwens ook het interview van den afgetreden Amsterdamschen inspecteur, den heer van Ravesteyn, dat wij mede in ons laatste December-nummer publiceerden. Wij lezen daar (p. 90): „Een van de eerste dingen, die ik heb gedaan bij de invoering van het nieuwe leerplan, is mij tegen Thijssens sommenboeken verzetten. Bij het rekenen gaat het niet alleen om 't antwoord, maar in hoofdzaak om de weg, die tot antwoord leidt. Deze tendenz tot mechanisatie vindt u ook bij het lezen. Mijn indruk is, dat de resultaten van het aanvankelijk leesonderwijs voortreffelijk zijn. En juist daarom begint op 't einde van 't derde leerjaar 't kind zoover te komen, dat het over de leesstof kan nadenken. Dan moet er een nieuw element in de leesstof worden gebracht, anders verslapt zelfs de techniek van het lezen."

Deze opmerkingen hebben in een deel der vakpers zeer de aandacht getrokken en sterke bestrijding uitgelokt. Het kan allerminst onze bedoeling zijn, hier partij te kiezen in dien strijd der meeningen. Maar wel dienen wij er op te wijzen, dat hier wederom blijkt, dat de inspectie zich van het ingrijpen in didaktische quaesties niet onthoudt, en ook niet wel kan onthouden, maar dat zij dit thans moet doen, zonder haar ingrijpen anders dan door vage indrukken te kunnen motiveeren.

Wij achten dan ook het laatste woord in deze quaestie van de objectieve studie der onderwijsresultaten nog geenszins gesproken. Voorloopig willen wij ons gaarne aansluiten bij de hulde, den Minister in de Tweede Kamer gebracht, voor zijn bereidverklaring ter zake van een centraal bureau van informatie en documentatie. Ongetwijfeld zal door het tot stand komen daarvan reeds een belangrijke stap in de goede richting zijn gedaan. Wij zien dan ook het daaromtrent gevraagde rapport van den Onderwijsraad met groote belangstelling tegemoet.

Inhoudsopgave van den dertienden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

	Bladz.
Hermien van der Heide, Hoe het gewas in eigen land groeit	1
A. C. Wiersma—Risselada, Wat het platteland noodig heeft en wat het geven kan	16
Ida Heijermans, La cité universitaire te Parijs	27
J. Hovens Greve, Werkloosheid en Volksontwikkeling I	33
P. Voogd " " " II	42
Eduard Weitsch " " " III	56
J. M. van Dugteren, en Prof. Mr. J. B. Cohen " " " IV	63
Mr. J. Cramer, De Centrale Vereeniging voor den opbouw van Drenthe en haar maatschappelijk werk	69
Een lid van het Rijksschooltoezicht (P. J. van Ravesteijn) over zijn ervaringen	84
A. H. Gerhard, Onderwijsstatistieken I, II	92, 177
Ph. Kohnstamm, Komt gij met vrede?	101
L. C. T. Bigot, De onderwijzersopleiding in het Wetsontwerp-Terpstra	108
A. H. Gerhard, Het wetsontwerp-Terpstra en de vrijheid van schoolstichting	119
P. H. Schreuder, Het wetsontwerp-Terpstra en het buitengewoon onderwijs	135
J. M. J. Korpershoek, Het wetsontwerp-Terpstra en de lichamelijke opvoeding in de lagere school	145
G. van Veen, Het Friesch op de volksschool	159
Ida Heijermans, Schoolkranten,	165
Glück Auf, De opleiding der leerjongens bij de Staatsmijnen in Limburg	186, 197
J. Hemelrijk, De arbeiderskaderschool	202
Ida Heijermans, Iets over het werk te Rotterdam onder meisjes en vrouwen uit de kringen der werkloozen	208
W. Emmens, Sensatiebladen	212
[G. v. Veen] Radio en Onderwijs	217
L. S. P. van der Chijs, Geen liefdadigheid maar recht	229
H. F. P. Sandifort, Een jaar onderwijs aan jeugdige werkloozen	232
Hermien van der Heide, Werkverband van werkloozen in een veertiendaagsch verblijf op „De Vonk"	238

Bladz.

Dr. W. Banning, Internaten voor werkloozen . . . 247
Mr. M. J. A. Moltzer, De organisatie van de zorg voor jongere werkloozen te Amsterdam 251
Ph. Barmes, Werk voor jeugdige werkloozen door de A. J. C. te Amsterdam 256
A. M. Bos, Ontwikkelings- en Ontspanningswerk voor jeugdige werkloozen in „Ons Huis" te Amsterdam . . 264
E. Eschauzier, De werkloozen in „Ons Huis" te Rotterdam 271
Dr. Philip J. Idenburg, Een sociaal-paedagogisch crisisvraagstuk 275, 298
Dr. L. Simons, Toen „Ons Huis" gesticht werd, 1892—1911 283
Ph. Kohnstamm, Het derde eeuwfeest der Amsterdamsche Universiteit 293
J. Hemelrijk, De Voorbereidende Arbeiderskaderscholen . 319
Ph. Kohnstamm, Opleiding tot Christelijke en Maatschappelijke deugden 325
A. H. Gerhard, De school en de gemeenschap 333
G. van Veen, School en gemeenschap en de school als gemeenschap 345
Ida Heijermans, Kind, gezin, school en gemeenschap . . 364
Prof. Dr. J. H. Gunning, Wz. De school en de nationale saamhoorigheid 375
W. Emmens, Het openbaar lager onderwijs en de onderwijzer 390
H. M. W. Bandel, Iets omtrent den geest op de Openbare Scholen 396

PERSOVERZICHT BUITENLAND.

Hans Hartman, Volksontwikkeling in Italië door J. M. K(raft) 31

FEITEN EN POGINGEN.

Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut . . 97
Rapport der Regeeringscommissie inzake het dansvraagstuk, door Hermien van der Heide 223
Vereeniging tot stichten van Volkshoogescholen . . . 225
De opvoeding van den aan het beroep gebonden mensch, door Hermien van der Heide 226
Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut . . 403

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

Bladz.

Opleiding tot Christelijke en Maatschappelijke deugden,
door Ph. Kohnstamm 325

De school en de gemeenschap, door A. H. Gerhard 333

School en gemeenschap en de school als gemeenschap,
door G. van Veen 345

Kind, gezin, school en gemeenschap, door Ida Heijermans . . 364

De school en de nationale saamhoorigheid,
door Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn. 375

Het openbaar lager onderwijs en de onderwijzer,
door W. Emmens 390

Iets omtrent den geest op de Openbare Scholen
door H. M. W. Bandel 396

Feiten en Pogingen.
Onderwijsraad en Centraal Paedagogisch Instituut . . 403

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

14e JAARGANG

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.,
IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN,
J. HOVENS GREVE, Secretaris.



MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN · HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM (C.)
1932—1933

14e JAARGANG. OCTOBER 1932 No. 1.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Wat heeft, na de sluiting, de Tentoonstelling „Moeder en Kind" ons nog te zeggen?

door M. E. H. SANDBERG—GEISWEIT VAN DER NETTEN.

„Het is niet het moederzijn op zichzelf, maar het is de moederlijkheid in het algemeen, die geëerd wordt in het moederzijn, door alle tijden heen. De moederlijkheid is de zorg, met voorbijzien van eigen leven, van de soort: het is voor den eenling en voor het heele menschengeslacht de troost en de rust, het is het begrijpen, het aansporen, het waardeeren, het terughouden, het is de zorg en de zachtheid, het is het verwachten en het vergeven, het is herinnering en vooruitzien, verleden en toekomst.

De moederlijkheid is in het wereldproces de brandende fakkel, die doorgegeven wordt van geslacht op geslacht.

Aan deze moederlijkheid als kostbaarst menschengoed, hebben alle vrouwen deel, of zij een kind ter wereld brachten of niet....

Moederzijn is tegelijk opperste levensvervulling en diepste levenstragiek." [1])

J. RIEMENS—REURSLAG.

Schrijven over een tentoonstelling die geweest is vraagt een andere opzet, dan mededeelingen doen over een tentoonstelling die komen zal of die is. Ik wil daarom trachten ook de achtergrond van deze tentoonstelling voor u te doen leven in verband met de diepere gedachten, die haar bezielden en in verband met de Volksontwikkeling, die mede door deze gedachten gedragen wordt; hier en daar zal ik een greep doen uit feiten en cijfers, om voor zoover dit mogelijk is, deze ontwikkeling door voorbeelden te staven; trachten na te gaan wat deze tentoonstelling als uiting beteekende, uit welken geest zij geboren werd, wat men in haar miste en welken wensch voor de toekomst zij daardoor geboren doet worden.

De gedachten, die haar bezielden, vonden uiting in de korte artikels van vooraanstaande mannen en vrouwen, waarmede de catalogus als 't ware doorschoten is. De meesten dezer werkten mede aan den opbouw der tentoonstelling en dus is getracht in de uitvoering die gedachten te belichamen. Het voor het groote doel der tentoonstelling meest typische, dat de inleiding vormt tot de groep „Moeder", staat aan het hoofd van dit artikel en doet voelen wat de moedergedachte in het wereldgebeuren voor levenbewarende en beschuttende kracht heeft, die veel verder reikt dan het feit der geboorte en de verzorging en opvoeding van het kind. Deze gedachte kwam tot uiting in de opzet en in de uitwerking der tentoonstelling. In de cyclus: „Moeder en Kind" uiteengezet in de keurig uitgevoerde en mooi geïllustreerde blauwe brochure, die in 1931 verscheen en waarvan Prof. Dr. J. H.

[1]) Catalogus Tentoonstelling „Moeder en Kind" blz. 39.

Gunning, — een man, die het weten kan — getuigde, dat deze zoo buitengewoon goed doordacht en opgezet was, komt deze gedachte, van het wijdere moederschap tot uitdrukking. Deze cyclus werd op de tentoonstelling in groepen, diorama's, plastische voorstellingen, korte sprekende teksten uitgewerkt, en toonde „de vrouw in haar opgang naar het moederschap en de moeder in verhouding tot haar kind," maar gaf ook aan, hoe het moederlijk gevoel, het zorgende element zich over de geheele maatschappij uitstrekt, beter gezegd de geheele maatschappij, voor zoover deze het toelaat, doortrekt en doorwarmt.

De groepverdeeling van den cyclus is uit deze gedachte opgebouwd, welke vooral naar voren komt in de groepen: II, VII, VIII en X.

Groepverdeeling: I. *De rijpere jeugd*; II. *de vrouw in het maatschappelijk leven*; III. *de moeder*; IV. *moeder en kind*; V. *de zuigeling*; VI. *de kleuter*; VII. *het schoolgaande kind*; VIII. *kinderziekte*; IX. *het gezinsleven*; X. *het abnormale kind*; XI. *moeder en kind in de koloniën*, terwijl aan het geheel was toegevoegd een collectie schilderijen en beeldhouwwerken: *„Moeder en kind in de kunstgeschiedenis"* door Prof. Dr. W. Vogelsang.

De leidende gedachte van deze tentoonstelling werd verzinnebeeld door de over ons geheele land verspreide, buitengewoon geslaagde reclameplaat van v. Woerkom, die in simpele lijnen de silhouet van een moeder en kind geeft, die uitzien, als 't ware, in de toekomst, in het leven; de vragende belangstelling bij het kind, de verwachtende aanvaarding bij de moeder, met even naar boven gewend gelaat, zijn met enkele lijnen heel fijn weergegeven.

Is het bewust of onbewust geschied, dat de kleur van deze plaat, *de kleur der tentoonstelling*, blauw was, de kleur der trouw, die in de moeder haar beste aardsche uiting vindt?

Het cachet van kunstzinnigheid, van afwezigheid van onnoodige versieringen, van goede harmonische opbouw was (op enkele uitzonderingen na) met volhardende schifting en ordening, welbewust over de geheele tentoonstelling volgehouden.

Het was goed gezien, dat het niet en nergens mocht gaan om een vereeniging, een instelling, — een beperkt belang — maar dat het gaan moest om het geheel en dat alles daaraan dienstbaar moest zijn. Dit kwam niet alleen het geheel ten goede, maar was bovendien opvoedend voor hen, die gemeenlijk om de boom het bosch niet zien.

De goed doordachte en verzorgde inrichting, zoowel wat de verdeeling in groote lijnen aangaat, als wat betreft de ordening en inhoud der groepen, de rustgevende verrassing hier en daar van een intieme sfeer, die aan „thuis" deed denken, was het werk van Dr. Joh.

Salomonson, die de ziel en leider was van deze groote onderneming, en wat betreft den bouw van de architecten A. J. Kramer en L. Kalff.

Aan de volgende artistieke medewerkers(sters) was o.a. de uitvoering van onderdeelen opgedragen: Peter Alma, Prof. Huib Luns, Prof. W. Kener, J. Sjollema, W. J. H. B. Sandberg, Jan van Putten, M. Krabbe, Esther van Hoogstraten, Dr. F. van Thienen.

De tentoonstelling heeft jaren van voorbereiding gekost. Het is goed, dat men nooit weet, wat er aan een werk dat men begint, vastzit. Indien men 't wist, men zou nooit den moed hebben een grooten arbeid te ondernemen. Zoo is het ook hier gegaan. De moeilijkheden komen gaandeweg en dagelijks staat men er voor ze te overwinnen, en misschien gelukt het nooit geheel tot eigen en ieders bevrediging. Maar dit staat vast, dat *het Wetenschappelijk gedeelte* (en over dit deel wil ik, op een enkele uitzondering na, alleen schrijven) een enorme werkprestatie geweest is, speciaal van den leider van het geheel, vanaf het verschijnen van bovengenoemde blauwe brochure tot aan den dag der feestelijke opening op 17 Juni 1932, en daarna gedurende de volgende weken.

Prof. Dr. A. H. M. J. van Rooy, voorzitter van het Tentoonstellingsbestuur, heeft in de openingsrede gezegd, dat het doel der Tentoonstelling was „leering en inzicht bieden", ook zou zij bevorderen, dat een volgende generatie opgroeide „in het licht van ons beste en nieuwste weten." [2])

Duizende personen hebben aan dezen oproep gehoor gegeven, door hun komst, en urenlange aandachtige beschouwing van het gebodene. Deze tentoonstelling is een peilschaal geweest van de hedendaagsche kinderverzorging, niet alleen van Nederland, vele buitenlandsche inzendingen, gaven haar een internationaal karakter. Al kan men niet zeggen, dat zij een hygiënisch-medisch stempel vertoonde, hetgeen, gezien de samenstelling van het bestuur, geen bevreemding zou hebben gebaard, zoo was zelfs deze enorme ruimte niet voldoende om b.v. de nieuwere stroomingen bij het onderwijs tot hun recht te doen komen, al was er eerlijk naar gestreefd aan opvoeding, onderwijs en aan de idiëele goederen der menschheid de hun toekomende plaats te verzekeren.

De tegenstelling *„vroeger" en „nu"*, was zooveel mogelijk volgehouden en vertoonde een verblijdenden *groei*, wat betreft: *hygiënisch inzicht, techniek der verzorging, aanpassing aan natuur en aanleg van het kind, verdiept inzicht op het gebied van opvoeding en onderwijs.* (Al dadelijk

[1]) Cat. bl. 15. [2]) Dr. S. bl. 21.

wil ik noemen de meeste frappante tegenstellingen: de oude en nieuwe kraamkamer, weeskamer, woning.)

Niet alzoo met wat het oog bekoort: het speelgoed, de kindermeubels, uit vroeger eeuwen boeiden ons oog door bekoorlijkheid; hoe onpractisch en onhygiënisch zij ook vaak was: de kinderkleeding uit verschillende lang vervlogen tijdperken, toch stonden wij er voor stil, verrast door het geheel en de verzorgde details, zooals zij daar omhulden de levensgetrouwe „geesteskinderen" van Kathe Kruse, gemodelleerd door haar fijne vingertoppen (ik las, dat wie deze ziet het geheim van haar scheppingen kent); deze voorwerpen en kleeding ontstaan uit een bezonken cultuur, ademden geduld en rust; vormen geschapen in gehoorzaamheid aan een innerlijk gebeuren, innerlijk beleven; deze schoonheid vindt men slechts sporadisch in de voortbrengselen van dezen tijd; het technisch juiste, het praktische, het koelzakelijk verstandelijke, nog niet doorademd van de innerlijke beleving, die een kunstwerk schept van het simpelste gegeven, — overheerscht, als wilde men zich eerst ontdoen van de franje en onnoodige versierselen der 19de eeuw en gunde men zich niet den tijd en de rust voor innerlijken groei en bezonkenheid, die schoonheid van vorm doet ontstaan.

En toch! Zijn niet de poppen van Käthe Kruse in dezen tijd ontstaan; gaven zij niet als 't ware het leven terug aan de kleeding uit vroeger tijd?

Was er niet ook schoonheid, zij het van anderen aard in de weldoende sfeer van de plattelandsschool, in de statistieken, in de kinderspeelkamer ontworpen door Paul Bromberg (VI), in de simpele aanvalligheid van de kleeding der Hollandsche inzending, [1]) en van die gezonden uit Amerika, in de details van de inzending der Industriescholen? Gaat het nu niet ook reeds bewust, al kwam dit onvoldoende tot uiting op deze tentoonstelling, in het nieuwe onderwijs om de innerlijke beleving? Een mooi staaltje hiervan was het werk van een volksschool te Hamburg, ingezonden door O: Wommelsdorff, (groep VII en IX). Deze inzending, te groot om in haar geheel geplaatst te worden, deed zien de ontwikkeling van het kind, zooals deze tot uiting komt in zijn teekeningen; er was individueel werk en groepsarbeid, volgens het beginsel, dat het bij onderwijs en opvoeding gaat om „*Ein Erlebnis*, d.w.z. dat arbeiden verbonden is met het geheele wezen van den mensch, van het kind; dat het door dezen arbeid groeit, zich opheft, verder komt; dat het niet in de eerste plaats gaat om het resultaat, maar om wat de arbeid aan den mensch doet, om

[1]) v. Mevr. A. P. J. den Tex—Dikkers.

het Erlebnis". De 5 meters lange friezen zijn ontstaan uit gemeenschappelijke belevingen, in gezamenlijken arbeid, waarbij elk kind zich als vanzelf door de vreugde van het werk inschakelt op de plaats, die hem in het geheel toekomt.

Ditzelfde principe vond men terug in de inzending van de Stichting voor Kinderstudie (VI, VII).

Een grafische voorstelling boven het werk van kleuters (VI) (waaronder ook timmerwerk) toonde aan, welk groot deel van zijn tijd het kind *uit eigen drang* besteedt aan zoogenaamd *scheppend werk*.

Deze kinderlijke uitingen zijn tevens richtsnoeren voor den opvoeder.

„Voor het jonge, normale kind bestaat het leven uit een oneindige reeks van heerlijke onderzoekingen en ontdekkingen. Men moet het kind niet *leeren* spelen, integendeel, het vrije spel geeft de groote lijnen der kinderlijke ontwikkeling aan, waarop de opvoeder bouwen moet." [1])

Van scheppend vermogen der kinderen getuigde ook: de inzending van de beeldhouwster Martha Bergemann—Könitzer uit Jena; zij weet kinderen er toe te leiden zich beeldend te uiten;

en de inzending: het Décroly Onderwijs (VII) (Stichting voor Kinderstudie): „de school moet het kind leeren zelfstandig te onderzoeken, te denken, te handelen." .... „Een werkelijke explosie van werk, en het volharden daarin ontstaat eerst dan, als onderwerp en werkwijze aangepast zijn aan de ontwikkelingsmogelijkheden van het kind op bepaalden leeftijd." [2])

In onze eeuw van bewustwording wordt dus bewust gestreefd ruimte, tijd, materiaal te verschaffen aan het kind, zoodat het de gelegenheid en de *rust* heeft om uit innerlijken drang, — dit fondament van de kunst in alle eeuwen, — te werken; — al zal ook hier de scholing, de volharding, de zelftucht niet mogen ontbreken.

Altijd past het rijke, veelzijdige leven zich weer aan tot de behoeften van den mensch. Waar te midden van de onrust en het jachten om records van een steeds slinkend aantal minuten en seconden, de innerlijke beleving dreigt versmoord te worden, daar wordt zij centraal gesteld in opvoeding en onderwijs.

Van *vroeger naar nu* viel dus in menig opzicht een verblijdenden *groei* waar te nemen, waaromtrent ik hieronder enkele door de tentoonstelling vastgelegde momenten wil aanduiden, die voor de Volksontwikkeling van belang zijn. Ik kan allerminst volledig zijn en moet hier en daar een greep doen.

---

[1]) Cat. bl. 73, [2]) bl. 87,

Groep I gaf aan den groei van het Huishoudonderwijs in de ± 40 jaren sinds de oprichting van de eerste huishoudschool, en daarnaast die van het landbouwhuishoudonderwijs, weergegeven door een kaart van Nederland met vlaggetjes.

In 1910 de eerste landbouwhuishoudscholen te Veendam en Varseveld en nu, 22 jaren later, deze nuttige instellingen verspreid over ons geheele land.

Van de 3 typen van landbouwhuishoudscholen schijnt het type waar wisselend aan groepen van leerlingen, aan elk gedurende 2 dagen wekelijks, onderwijs gegeven wordt, zeer goed te bevallen, omdat deze indeeling rekening houdt met de behoefte aan arbeidskrachten in huis en hof.

Naast de opleiding tot huisvrouw vond de opleiding voor kinderverzorging en opvoeding haar plaats; voornamelijk de opleiding tot leerares in kinderverzorging en opvoeding, en tot leidster voor jeugdtehuizen, zooals deze op 4 plaatsen in ons land gegeven wordt,[1]) op een wijze zooals in het buitenland nog niet geschiedt. Een kaart van Nederland toonde ook hier, dat sinds de eerst gediplomeerden de school verlieten, in 1923, aan ± 103 scholen voor Nijverheidsonderwijs (hieronder begrepen de landbouwhuishoudscholen) onderwijs in kinderverzorging en opvoeding gegeven werd, voorts vele cursussen voor instellingen en vereenigingen.

Ook voor de verzorging en opvoeding van kinderen in tehuizen, vacantiekolonies, volks- en buurthuizen, kleuterklassen wordt steeds meer naar krachten gevraagd, die bovengenoemd diploma van de vereeniging tot bevordering van het onderwijs in kinderverzorging en opvoeding zooals op bovengenoemde kaart werd aangeduid, of van de scholen voor maatschappelijk werk hebben verworven. In deze groep vond ook de beroepskeus haar plaats, die ordenend en schiftend tracht de geschikte man en de geschikte vrouw op de juiste plaats in de Maatschappij te stellen.

Over de tentoonstelling verspreid, werden aangetroffen: een 12-tal schijven,[2]) die verschillende opleidingen voor de vrouw typeerden:

[1]) Aan de Nieuwe Huishoudschool, Gabriël Metsustraat 8, Amsterdam, Directrice Mejuffrouw J. C. van Duyl;

de School voor Kinderverzorging en Opvoeding, 's-Gravendijkwal 26, Rotterdam, Directrice Mejuffrouw G. G. M. de Vos, arts.

aan de R.-K. School voor Maatschappelijk werk te Amsterdam, Directrice Mejuffrouw F. Have;

aan de R.-K. School voor Maatschappelijk werk te Sittard, Directrice Mejuffrouw W. Hillen.

[2]) Cat. blz. 20.

gegevens omtrent vóóropleiding, opleiding, toekomstmogelijkheden, met in het midden de vrouw in de uitoefening van een bepaald beroep; vooral trok de aandacht de schijf verbeeldende: de opleiding der verpleegster (VIII) en de veelzijdigheid van dezen werkkring.

Een groot aantal statistieken, uitgevoerd door verschillende kunstenaars, onder de bekwame leiding van Dr. T. van den Brink, gaf in elke groep een statistisch beeld van de zorg voor moeder en kind, dat zien liet: „groei en resultaten" ook „lacunes en beteekenis van nauwe samenwerking." [1]) Zoo werd b.v. aangetoond, dat op 100 werkende vrouwen in den leeftijd van 15—65 jaar in België, Engeland, Duitschland, Frankrijk en Polen, respectievelijk 31, 38, 51, 62, 73 arbeiden in een beroep, in Nederland 30.

In de stand „Moeder en kind" werd aangetoond dat in 1931 in Nederland niet minder dan 4311 kinderen doodgeboren werden en dat 3032 stierven in de eerste week na de geboorte en dat 562 moeders stierven aan de gevolgen der geboorte. Aandacht werd gevestigd op de preventieve geneeskunde, — wordt niet wat de doktoren betreft, langzamerhand het accent verlegd van „geneesheer" naar „hygiénist", — en in dit verband op de noodzakelijkheid van zich tijdig onder toezicht stellen, gewezen?

Statistisch werd aangetoond dat de dalende geboortefrequentie overal in Nederland en in het buitenland waarneembaar is, in de groote stad, op het platteland, in buurten met hoogen en lagen welstand, in alle groepen van beroepen en van godsdiensten. Er worden ook minder kinderen een jaar na het huwelijk geboren.

Dat de voorbehoeding ook voor besmettelijke ziekte, en bovenal het weerbaar maken van het jonge kind door zon, lucht en een juiste voeding dringend noodzakelijk is, blijkt uit de statistiek (VIII), dat aan mazelen per jaar in Nederland 500 kinderen, aan kinkhoest 600, aan diphterie 450 kinderen sterven, aan ingewandsziekten 900!

Reeds vóór dat zij naar school gaan worden 68 % der kinderen door mazelen, 35 % door kinkhoest, 5,4 % roodvonk, 6,3 % door diphterie aangetast.

Ook werd door 4 wandplaten van T. Raemakers aangetoond welk een invloed alcohol heeft op het nageslacht; naarmate de grootvader meer drinkt, wordt een vermindering geconstateerd van het zoogvermogen bij de kleindochters en van het weerstandsvermogen bij de zuigeling. De hoeveelheid alcohol die de vader drinkt, is van beteekenis op de kans op zenuwlijden en t.b.c. voor zijn kinderen.

[1]) Cat. blz. 20.

Daartegenover deed een grafische voorstelling zien, dat op de 500 zuigelingen er 50 jaar geleden niet minder dan 95 stierven; dit getal is nu 25.

De zuigelingensterfte van kunstmatig gevoede kinderen is ± 3 tot 4 × zoo groot als bij kinderen, die de moeder zelf voedt.

De heilzame werking van de consultatie-bureaux doet zich hier gevoelen. In 250 gemeenten van ons land waren in 1930 reeds 350 consultatiebureaux opgericht. Een modelconsultatie-bureau voor zuigelingen der gem. Amsterdam was in stand V aanwezig.

Dr. van der Zande, onder wiens leiding deze groep werd ingericht, schrijft: „Geen moeder, die in het gelukkig bezit is van een gezond geboren baby, behoeft met de voeding getob te hebben, géén kind behoeft aan een voedingsstoornis te gronde te gaan indien de adviezen van het bureau opgevolgd worden". De vermindering der zuigelingensterfte is de stevige achtergrond waarop deze bewering rust.

Van medische zijde werd mij verzekerd, dat een ander groot voordeel van het consultatie-bureau is dat het de moeders overtuigt van de noodzakelijkheid van het volgen van moedercursussen om meer kennis en inzicht te verwerven.

De geboorteklok wees aan dat elke 3 minuten in Nederland een kind geboren wordt; (van 1870 tot 1880 iedere 2 minuten).

Hoe dat pasgeboren kind hygiënisch te verzorgen, daarover werd men door modellen, diapositieven, platen, foto's, met korte spreuken, waarvan ik hieronder enkele volgen laat, voorgelicht:

„Laat de zuigeling zich vrijelijk kunnen bewegen. Trappelen met de beentjes is voor hen hetzelfde als uit wandelen gaan." [1])

„Buikligging bevordert de ontwikkeling van het spierstelsel."

„Ons kind eet zoo slecht dokter!"

„Drinkt het te veel? Snoept het te veel? Eet het te veel tusschen de maaltijden? Speelt het onder het eten? Zit het te veel thuis? Dwing geen kind tot eten. Honger is de beste kok."

„In den zomer bij groote warmte is voor het kind vochttoevoer gewichtiger dan voedsel."

„Zoo ook bij ziekte. Melk is voedsel. Geeft het kind slappe thee of frisch water te drinken." [2])

In den zuigelingenhoek, door het Nat. Reizend Museum voor ouders en opvoeders ingericht met eenvoudige middelen, binnen het bereik van velen, vonden 10-minuten-cursussen plaats, onder leiding van mej. S. van der Hoop, die veel belangstelling trokken.

[1]) Inz. Hygiëne Museum, Dresden.
[2]) Reichsmuseum Dusseldorff.

Gaven de artistieke sportdiorama's in groep I (wat de jeugdorganisatie betrof, ingericht door het Ned. Jeugdleiders Instituut) een treffend bewijs hoe sport en gymnastiek veredelend werken mits de leiding goed is, in groep II werd de Mensendieck methode, waarvan de grondgedachte luidt: „Er bestaat een schoonheid, die voor iedere vrouw bereikbaar is, de schoonheid harer bewegingen in het dagelijksch leven", aan fotografieën gedemonstreerd, en groep X werd de zegenrijke invloed van deze methode door een inzending bekend gemaakt. Onvergetelijk was de Engelsche foto van een meisje met bochel vóór de behandeling en met een prachtig recht ruggetje erna!

Verblijdend was ook dat in de industrieele stand van „*Ado werkplaatsen*", (Apeldoorn) eindelijk een karretje te koop werd aangeboden waarvan het zitvlak horizontaal blijft, (niet scheef) wanneer het getrokken of geduwd wordt, zulks door het aanbrengen van een scharnier in de stok; hetgeen bevorderlijk is voor de houding van het kind speciaal van de rug.

Ook op andere wijze wordt voor de bevordering der normale ontwikkeling zeer veel gedaan.

In dit verband moet de aandacht gevestigd worden op de, in de afd. *Kleuter* ingezonden: „Zonnepakjes" en „Winterpakjes", door het „Bureau of Home Economics" te Washington. Dit bureau, dat uitgaat van het Ministerie van Landbouw, is een merkwaardige Amerikaansche instelling, die een goed gefundeerden wetenschappelijken grondslag geeft aan de gewone verrichtingen van het dagelijksch leven: zich voeden, zich kleeden, wonen.

Dit wetenschappelijk onderzoek geschiedt door de deskundige, vrouwelijke medewerkers van het bureau. Het vormt de andere helft van het werk der mannen.

Is dit meer gericht op de groote lijnen, organisatie, de belangen der volkswelvaart en alles wat behoort tot de landbouw in 't groot, dit werk van vrouwen verzorgt de, in het groot geheel niet minder waardevolle, détails, die behooren tot het persoonlijk meer intieme leven. Dit Bureau had behalve deze kleeding gemaakt: op „zelfdoen", „zich zelf helpen", „buitenspelen ook in den winter"; „zon doorlaten in den zomer," [1]) ook nog een belangrijke inzending gedaan op het gebied der voeding; (o.a. invloed van vitaminen op den gezondheidstoestand van dieren). [1])

[1]) Van de zonnepakjes zijn nu Butterick patronen verkrijgbaar bij de Firma Homberger te Amsterdam: kinderkleeding op bestelling bij de Firma Hirsch & Co., Leidsche Plein, Amsterdam: een en ander door bemiddeling van het Museum voor ouders en opvoeders, 's Gravendijkwal 26, Rotterdam, waar alle modellen en uitgaven van het Bureau of Home Economics te zien zijn en welk Museum zich voorstelt meer in den trant van bovengen. Bureau te gaan werken.

De noodzakelijkheid van kleuterspeelplaatsen werd gedemonstreerd aan het aantal ongelukken dat den kleuter treft; in dit verband trof de buitengewoon mooie inzending der Amsterdamsche kinderbewaarplaatsen.

Ook de groei van het onderwijs werd, zoover de ruimte het toeliet, met groote zorg gedemonstreerd door de Stichting voor Kinderstudie, reeds vroeger genoemd, en door 4 met groote zorg ingerichte leslokalen; bovenal bleek het streven opvoeding en onderwijs en hygiënische verzorging te doen samen gaan, rechtdoende aan het principe dat deze drie factoren, die het kind beïnvloeden, moeten samenwerken.

De inzending: „Montessori-opvoeding en onderwijs" [1]) (V. O. en L. O.) wilde voornamelijk door haar inrichting. door het tentoongestelde materiaal den nadruk leggen op het baanbrekend besef (ook door Décroly gehuldigd): „dat het feit slechts een moment is in het kennis-proces, geen gekristalliseerde waarheid", dat het dus niet in de eerste plaats gaat om het zich eigen maken van een zoo groot mogelijk aantal feiten; dat het accent verschoven en de nadruk gelegd wordt op onderzoeken en denken. „De taak van de school is dezen onderzoekingsdrang te handhaven door aan het kind de middelen te verschaffen, door welke deze kostelijke gave zich kan ontwikkelen." [2])

Het Frübelonderwijs werd vertegenwoordigd door een klasselokaal V.O. Amsterdam, ook naar de behoeften van het kind aan zelfstandigheid en bewegingsvrijheid, met groote zorg en bekwaamheid ingericht.

Typisch was te zien hoe het Frübel-, Montessori-, Decrolyonderwijs naar elkaar toegroeien, veel van dezelfde uiterlijke kenteekenen vertoonen, zelfs in verschillend opzicht elkaar principieel naderen; ook van elkaars inzicht profiteeren.

Hoe meer het kind, zijn aanleg, mogelijkheden en behoeften, uitgangspunt en toetssteen wordt, hoe objectiever en wetenschappelijker, doorzuiverd van eerbied en liefde voor het levensproces dat in elk menschenkind zich voltrekt, de volwassen leider(ster) staat naast het kind, hoe meer punten van overeenkomst er in de leiding en de inrichting der verschillende scholen zullen zijn.

De aangrenzende kinderkamer, [3]) voor ouders die één ruimte beschikbaar hebben voor kinderen van verschillende leeftijden, gaf de gelegenheid om ook in het huisgezin aan den drang naar zelfwerkzaamheid

---

[1]) Van de Nederlandsche Montessori-Vereeniging.

[2]) Cat. blz. 72.

[3]) Ontworpen door Paul Bromberg, naar gegevens van het museum v. O. en O.; uitgevoerd door de firma H. Pander en Zonen.

te voldoen, om aan het kind thuis eene omgeving, berekend aan zijn behoeften, te verschaffen.

In de afdeeling: Het schoolgaande kind, was onder leiding van den inspecteur van het L. O. Dr. Westerouen van Meeteren een plattelandsschool ingericht, die terecht groote belangstelling trok.

Voor velen was deze school een openbaring dat het zóó kan, een zoo ideale samenwerking van architect (de heer D. Saal) en schoolman. Ook hier samengaan van hygiënische eischen, met die van opvoeding en onderwijs. Ramen, die steeds een geheelen wand van het schoollokaal beslaan, inlijstend een heerlijk stuk Hollandsch landschap, bloemen in de vensterbank; vensters, die in onderdeelen geopend worden, mogelijkheid tot ventileeren gedurende de les, — niet alleen in de pauzen; geen schoollucht! — Ruime gelegenheid tot het wasschen van handen, twee warmwaterdouches in kleine, maar doelmatige badkamers, die ook gebruikt worden voor de verdere bevolking van het dorp. De opvoedende kracht van dit gebouw is bemerkbaar bij drie groepen van menschen: de kinderen, de onderwijzers, de besturen. De kinderen behandelen de mooie lokalen en voorwerpen met zorg; ditzelfde verblijdende verschijnsel, ook door Montessori gereleveerd en benut, vindt men terug bij de arme en vaak verwaarloosde kinderen, die in Weenen worden ondergebracht in het mooie oude slot Wilhelminenberg.

Deze school is het type van de 100 in de laatste 5 jaren in de inspectie Hoorn ingerichte plattelandsscholen. Het is een 4 manschool, deze organisatie bevalt uitstekend. Het werk der kinderen, op de tentoonstelling te zien, stond in het teeken van ernst en arbeidsvreugde; groote zorg werd besteed aan het zich leeren uiten, uitdrukken door teekenen, door de taal. Vak j. en zingen worden als hoofdvakken aangemerkt naast taal, teekenen en handenarbeid.

Vak j. wordt beschouwd als voorbereiding voor het maatschappelijk leven: „het leert samenwerking, nu op het speelveld, later in den gemeenteraad." [1]) Ook hier weder in deze school het vrij maken van wat in het kind leeft: „de lichaamsbewegingen, spontaan verricht, en van binnenuit geregeld en gecontroleerd. Niet op meesterscommando, maar met zijn aansporing op eigen instigatie en initiatief werken!" [1])

Dit levenwekkend principe werd ook gehuldigd in de kleine maar uitnemende inzending kleurig en fleurig knipwerk van kinderen ingezonden door de Nieuwe Schoolvereeniging te Amsterdam.

In groep IX: het gezinsleven, was in de afdeeling: Het Boek, in

[1]) Cat. blz. 90.

een stemmig lokaaltje een belangrijke collectie boeken bijeengebracht door mevrouw J. Riemens—Reurslag, ook litteratuur op het gebied der nieuwe stroomingen in opvoeding en onderwijs.

Nog zij even aangestipt dat ook getuigden van verblijdenden groei de inzendingen betreffende de zorg voor de onverzorgde, verwaarloosde en asociale jeugd, die voor de ongehuwde moeder: U.V.O.M. en de jonge vereeniging F.I.O.M. en die van het abnormale kind.

Wanneer men dit alles nagaat en ook nog zijn gedachten laat gaan over het vele niet genoemde, dan beseft men welk een weg de menschheid vanaf haar primitieven staat heeft afgelegd; van hoeveel geduldig wetenschappelijk werk, aanpassend inzicht, technische bekwaamheid, getuigde niet, wat te zien was op deze tentoonstelling, die stond in het teeken van „Moeder en Kind!"

Terecht schreef de leider der tentoonstelling over een geestelijk pogen: een gestadige vernieuwing en verrijking van het oude, een tijdelijk hoogtepunt. Maar toch was er een leemte, een eenzijdigheid.

Een moeder, sprekende van dezen tijd en zijn groote gezinsmoeilijkheden, zeide tot mij: Ik zie het zóó, dat wij gaan naar het matriarchaat.

Wanneer men in dit licht de tentoonstelling „Moeder en kind" overdenkt, dan zou men bijna kunnen zeggen: zij is de uitdrukking van deze zeker nog niet tot het bewustzijn der massa, ook nog niet tot het bewustzijn van vele vooraanstaande leiders doorgedrongen ontwikkelingsgang, en de mooie reclameplaat „Moeder en kind" zou men dan kunnen zien als een symbool.

Maar men kan en moet deze tentoonstelling eerder zien als een teeken des tijds in een anderen zin. Deze tentoonstelling is de samenvattende afsluiting van een periode van moedervereering. Nu in onzen tijd de man en de vrouw veel meer naar elkander zijn toegegroeid, meer samenwerken, samen genieten, nu er meer eenheid van belangstelling is, ondanks het onverwoestbaar verschil in wezen, — is daar een samengaan, samenwerken ook waar het de volmaking van een der hoogste functies, die van het moederschap betreft, niet begrepen in dezen ontwikkelingsgang?

Waar, kort gezegd, in de opvoeding vroeger, de vrouw de zachtheid, de man het gezag vertegenwoordigde, en deze zachtheid en deze autoriteit meestal als twee gescheiden factoren, elkaar beurtelings afwisselend, temperend op elkaar inwerkten, het kind dit zeer goed aanvoelde (zocht het niet zijn steun bij vader, zijn troost bij moeder, ook niet vaak verzachting van een steviger aanpak bij de laatste?), is het daar niet denkbaar, dat door de samenwerking van man en

vrouw, het kind de ouderlijke invloed meer voelen gaat als één; dat het gezamenlijk overleg, het samen verworven inzicht, voert — zooals het in de beste gezinnen al doet — tot een werkelijk harmonische sfeer, waar de zachtheid krachtig sterk van wezen is, en het gezag liefderijk, steunend, beschermend, en het samengaan van deze, vroeger vaak naast (soms ook tegenover elkaar) werkende elementen, de *vrijheid in gebondenheid* scheppe voor het kind van dit geslacht?

Dan is de tentoonstelling: „Moeder en kind" een sluitsteen, die niet alleen afsluit de periode der moedervereering, maar laten wij hopen ook beëindigd het tijdperk van naast elkaar werken, van gisting, van verwarring, van tegen elkaar botsen. Dat nu ingeluid worde het nieuwe tijdperk, waarin met strijd, moeite en volharding doorgeworsteld zal worden tot een diepere harmonie.

Volkstuinen en Stadsuitbreiding [1])

door Ir. C. H. CLAASSEN.

I. *Wat is een volkstuin en welke voordeelen geeft zijn bezit?*

Een volkstuin is een plekje grond, geschikt voor den groei van bloemen, groenten en fruit, waarop stadsmenschen — geen arbeiders alleen, maar ook middenstanders — de noodzakelijke verpoozing kunnen vinden.

De voordeelen van het bezit van een volkstuin zijn velerlei:

a. hij (de volkstuin) vormt een sociaal economisch middel ter verheffing en verhooging van het levensgeluk van zijn bezitter;

b. hij verhoogt de gezondheid door het vertoeven in de buitenlucht, bevordert de hygiëne;

(Zenuwachtige en bleekzuchtige kinderen ondervinden den kalmeerenden invloed van het buiten zijn en het beoefenen van eenige bezigheden in den tuin. De tuinbezigheid scherpt het oog, ontwikkelt de spierbeweging (been-, romp- en armoefeningen) bij jong en oud).

c. hij versterkt den familieband door gemeenschappelijken arbeid en verpoozing in rustige omgeving;

d. hij werkt mede tot verhooging der spaarzaamheid;

e. tuinarbeid is sport van edelen aard voor oud en jong.

Een volkstuin vormt een kostelijk wapen voor arbeiders en middenstan-

[1]) Korte samenvatting van de rede gehouden bij gelegenheid van het 15-jarig bestaan van het Algemeen Verbond van Volkstuindersvereenigingen in Nederland.

ders in den strijd tegen armoede, alcoholisme, voorkomt den invloed van slechte stadslucht op de gezondheid en het deprimeeren van het zenuwleven door den invloed eener groote stad.

II. *De beteekenis van den volkstuin in ons land.*

Deze neemt voortdurend toe doordien de behoefte aan volkstuinen grooter wordt, naarmate het leven strengere eischen stelt aan den dagelijkschen arbeid, de steden zich uitbreiden en de behoeftebevrediging ten aanzien van verpoozing voor groot en klein, oud en jong meer op den voorgrond treedt. Cijfers omtrent het aantal volkstuinen zijn in ons land nog niet volledig bekend.

Een onderzoek, ingesteld door een commissie in 1913—1915 door de Mij tot Nut van het Algemeen, waarvan Mr. F. Oldeweld te Amsterdam secretaris was, leerde, dat er in 1913—1915 reeds 2153 volkstuinen waren. Sedert dien tijd is dat getal sterk gestegen. Die groote uitbreiding mag voor een belangrijk gedeelte als het gevolg van het bekweeken van oorlogstuintjes gelden. Wat eerst als een noodzakelijkheid gold voor de voedselvoorziening der steden, ging langzamerhand in een vorm over, waarbij hygiënische grondslagen en verhooging van het levensgeluk der bezitters op den voorgrond traden.

Veilig mag men nu aannemen, dat er 10.000 tuintjes in ons land aanwezig zijn.

Oorspronkelijk stonden de volkstuinen in den dienst van Armenzorg. Zij hebben nu daarmede niets meer te maken.

Volkstuiniers zijn zelfstandige, economisch vrije menschen, die een deel hunner behoeftebevrediging door middel van het verzorgen van volkstuintjes dekken.

III. *Vereenigingsleven.*

De belangen der volkstuinders en het volkstuinwezen worden behartigd door de plaatselijke vereenigingen, die lid behooren te zijn van den Landelijken Bond, genaamd Algemeen Verbond van Volkstuindersvereenigingen in Nederland.

De taak van een landelijken bond goed opgevat is: leiding te geven om door overleg en samenwerking, studie en voorlichting voorstellen naar voren te doen komen, die voor overheid en belanghebbenden van beteekenis zijn.

Het nut van den landelijken bond is drieërlei:

Zij is als feit een erkenning van de groote beteekenis van de volkstuinen voor de bevolking onzer steden: arbeiders, zoowel als middenstanders.

Zij is als vorm een uiting van het volkomen juiste inzicht, dat de ontwikkeling van het volkstuinwezen het best mogelijk is door gestadige, deskundige, objectieve voorlichting.

Zij is als prikkel van beteekenis om door een juiste diagnose der kwalen, waaraan het volkstuinwezen lijdt, tot verbetering te komen.

Een landelijke organisatie van plaatselijke vereenigingen van volkstuinders kan buitengewoon nuttig werk verrichten, indien zij haar taak breed, diep en ernstig opvat; dan is de levenskrachtige kiem voor haar verdere ontwikkeling aanwezig en opent zich voor haar werkzaamheid een perspectief, dat in beteekenis zal toenemen, naarmate er meer eischen zullen worden gesteld aan de behoeftebevrediging der menschen.

Wil het bovengenoemde bereikt worden, dan zal die organisatie goed doen zich te verstaan en waar noodig samen te werken met andere vereenigingen, welke zich op aanverwant gebied bewegen, bijv. met:

vereenigingen tot verhooging van het stadsschoon;
vereenigingen tot behoud van natuurmonumenten;
vereenigingen voor jeugdverzorging en -opvoeding;
vereenigingen voor schoolwerktuinen.

Een landelijke organisatie behoort op haar werkprogramma te plaatsen het helpen bevorderen van het in het leven roepen van *een wetgeving, van gewestelijke of gemeentelijke regelingen*.

In ons land bestaan die nog zoo goed als niet, in het buitenland daarentegen wel.

Laten wij in het kort nagaan, welke wettelijke regelingen in het buitenland voorkomen.

Engeland 1908. De Small Holdings en Allotments act, geeft aan, dat gemeentebesturen verplicht zijn perceelen voor de teelt van groenten enz. voor de arbeidersbevolking op aannemelijke voorwaarden beschikbaar te stellen, zoodra er vraag voor bestaat.

Bij wet van 1909 worden de gemeentebesturen gerechtigd dezen grond te koopen of te huren, onder voorwaarde, dat met de verhuring geen winst mag behaald worden.

Door de wet van 1908 in verband te brengen met die van 1875, kunnen graafschappen credieten geven voor den aankoop van benoodigdheden aan plaatselijke volkstuinvereenigingen.

Bij wet van 1925 is aan de Public Works Loan Commissioners het recht gegeven aan goedgekeurde vereenigingen van volkstuiners $^2/_3$ der waarde van den grond te leenen, indien zij dien grond willen koopen. Zij zelf moeten dan $^1/_3$ van de koopsom betalen. Tevens is

bij dezelfde wet bepaald (1925), dat stedelijke besturen volkstuinen mogen aanleggen, al kunnen de inkomsten de uitgaven niet geheel dekken.

De wet van 1922 schrijft voor, dat steden boven 10.000 inwoners een volkstuincommissie in het leven moeten roepen en in 1925 werd deze wet toepasselijk verklaard voor steden met minder dan 10.000 inwoners, mits er 400 volkstuinders aanwezig zijn.

Frankrijk. De stichting van de Ligue du Coin de Terre et du Foyer Federation Nationale des Jardins Ouvriers in 1896 erkend bij de wet van 8 Aug. 1909 was een der belangrijkste mijlpalen in de geschiedenis van het volkstuinwezen in Frankrijk. Deze vereeniging is nog steeds zoowel ziel als lichaam van het volkstuinwezen in dat Rijk.

Bij wet van 5 Dec. 1922 ontving deze vereeniging dezelfde voordeelen als die, welke zijn toegekend aan de Ver. voor Goedkoope woningen.

Openbare diensten der Habitation à bon Marché kunnen volgens deze wet volkstuinen stichten, terwijl zij tevens de mogelijkheid openstelt, op grond van het algemeen nut, op het ontvangen van subsidie van den staat en op credieten tegen bijzonder lage rente.

Duitschland. Het volkstuinwezen vond zijn eersten steun bij wet van 4 April 1916, regelende, dat gemeenten met meer dan 10.000 inwoners de pachtprijzen van de gronden, die beschikbaar moeten worden gesteld, niet hooger dan voor den oorlog mogen vaststellen.

Bij Bondsraadverordening van 12 Oct. 1917 werd bepaald dat door de gemeenten geen opzegging van pacht voor de gronden, waarop volkstuinen zijn aangelegd, mag plaats vinden.

Op 13 Juli 1919 werd een wetsvoorstel aangenomen, geheeten Kleingarten und Kleinpacht-Verordnung, waarbij voorgeschreven is, dat verpachting van gronden eerst behoort te geschieden aan vereenigingen van belanghebbenden, vóórdat particulieren voor het pachten in aanmerking kunnen komen en op 30 Maart 1922 werd door den Minister van Volkswelvaart bepaald, dat elke stad haar eigen grond, voor land- of tuinbouwdoeleinden bestemd, het allereerst ter beschikking behoort te stellen voor volkstuinen.

De landelijke organisaties in het buitenland bewegen zich op een veelzijdig terrein, doordien zij het werk van den arts Schreber, die in 1861 stierf, voortzetten in de door hem bedoelde richting op hygiënisch-sociaal terrein door verhooging van de physische volkskracht en veredeling van het volk.

Zoo bevorderen zij:

1. De jeugdverzorging:

Speelplaatsen München 390.000 kinderen in 1905
Dresden 62.502 kinderen
Breslau 36.172 kinderen
Hamburg 309.010 kinderen

Wandeltochten,
Ouderavonden,
Melk- en badkolonies,
Lezen van goede boeken,
Zang en muziek,
Sparen,
Ontwikkelingscursussen,
Huisnijverheid;

2. Organisatorischen arbeid naar buiten:

Behartigen der belangen van de volkstuinen bij:

Regeering, Fabrikanten,
Provincie, Bouwvereenigingen,
Gemeenten, Spoorweg Mijen.

Een belangrijk deel van de werkzaamheid der landelijke organisatie is het uitoefenen van invloed bij de gemeenten ten aanzien harer uitbreidingsplannen. In het buitenland is het volkstuinwezen bij de wet beschermd, zoodat bij de uitbreiding der steden met zijn belangen wordt rekening gehouden.

Engeland. Bij wet van 1925 is voorgeschreven, dat bij het opmaken van plannen voor stadsuitbreiding rekening moet worden gehouden met de vraag naar grond voor volkstuinen.

Ieder stadsbestuur moet minstens ééns per jaar overwegen *of meer* gronden en *eventueel welke* gronden binnen het gebied der uitbreidingsplannen dienen te worden gereserveerd voor volkstuinen. De stedelijke besturen kunnen grond voor dit doel bestemmen, zelfs vóór er werkelijk vraag naar bestaat, met goedvinden van het Ministerie van Gezondheid, dat te dien opzichte overleg pleegt met het Ministerie van Landbouw.

Het is het stadsbestuur verboden grond voor volkstuinen bestemd te verkoopen, zonder toestemming van het Ministerie van Landbouw, gehoord het Ministerie van Gezondheid.

Duitschland. Op 1 Oct. 1919 werd door de Rijksregeering aan de gemeentebesturen medegedeeld het op hoogen prijs te stellen, als zij er toe wilden overgaan beambten te benoemen, die in verband met

de uitbreiding der gemeenten de belangen der volkstuinen speciaal zullen hebben te behartigen, terwijl bij verordening van den Minister van Volkswelvaart van 27 Jan. 1920 voor Pruisen de aanstelling van deze ambtenaren voor iedere stad en iederen landkring werd bevolen. Op 6 Febr. 1923 werd door den Minister voor de Volkswelvaart opnieuw vastgesteld, dat de gemeenten verplicht zijn in haar uitbreidingsplannen voldoende stukken grond te reserveeren voor volkstuinen *van blijvenden aard.*

Wet van 10 Mei 1920: Reichsheimstättengesets, schrijft voor, dat indien er gemeenten zijn, waarin de behoefte bestaat aan grond voor Heimstätten of volkstuinen, maar daaraan onvoldoende aandacht wijden, de hoogere autoriteiten bevoegd zijn een deel van den gemeentegrond *blijvend* daarvoor te bestemmen of gronden voor den aankoop of de onteigening daarvoor aan te wijzen.

Frankrijk. Dezelfde voordeelen, die de wet op den bouw van goedkoope woningen verleent, geniet het volkstuinwezen, eveneens ten aanzien van haar belangen bij de uitbreidingsplannen der gemeenten.

En hiermede zijn wij aangeland bij de kern van ons betoog: *Volkstuinen van blijvenden aard.*

Hoe was het tot heden? De inbezitname van grond dicht bij de stad door de volkstuinders geschiedde als regel zonder voldoende op de toekomst te letten; onverschillig of de grond van gemeenten of van particulieren afkomstig was. De gevolgen daarvan waren: herhaaldelijk verplaatsen der tuinen naar terreinen verder van het centrum der stad gelegen. Dit vergde groote opofferingen van de zijde der volkstuinders, doordien er jaren overheen gaan éér van weiland goede tuingrond is gemaakt. Maar het veroorzaakte eveneens groote kosten voor de gemeente. De verplaatsing ging dikwijls gepaard met onvoldoende voorbereiding voor den nieuwen tuinaanleg, waaronder de liefhebberij van belanghebbenden lijdt en het aanzien van den aanleg te wenschen overlaat.

Hoe moet het worden in het vervolg?

De opvatting, dat de gemeente door het volkstuinwezen te steunen op de goedkoopste wijze hetzelfde principe behartigt, waarop zij den aanleg van plantsoenen, parken en speelterreinen grondt, heeft nog niet voldoende bij allen postgevat, die geroepen zijn aan de stadsontwikkeling hun beste krachten te wijden.

Aanleg en bebouwing der volkstuincomplexen behooren evengoed aan schoonheidsregelen onderworpen te zijn als het bouwen van alle onderdeelen eener stad.

Het is gewenscht, dat aanleg en bebouwing der volkstuincomplexen de aandacht der schoonheidscommissies niet langer ontbeert.

Wanneer het bovengenoemde werkelijkheid wordt, dan kan het niet uitblijven of:

a. bij den stadsaanleg, de stadsontwikkeling en de stadsuitbreiding zullen de volkstuinen als een onmisbaar deel gelden;

b. zullen de tuinen op een permanente plaats in het stadsbeeld kunnen rekenen;

c. zullen de aanleg, het onderhoud, de versiering der volkstuinen zich zeker zóó in hun voordeel wijzigen, dat deze tuinen door de gemeenten niet gaarne meer zullen worden gemist, om hun schoonheid en sociaal-hygiënisch nut.

Blijvende volkstuinen behooren evengoed in het plan van aanleg, in het plan van ontwikkeling als in het uitbreidingsplan eener gemeente te worden opgenomen, als objecten van stedenbouwkundigen- en van socialen aard, waartoe o.m. behooren: speelterreinen, sportterreinen, wandel- en strandparken, schoolwerktuinen.

Nu wordt er dikwijls onvoldoende aandacht geschonken aan:

de plaatsing en den vorm der tuinhuisjes volgens een vast plan;
de beplanting, zoowel de algemeene als de bijzondere;
de aanwezigheid van slootjes met stilstaand water;
de aanwezigheid van kleine mest- of compostvergaarplaatsen;
de speelplaatsen der kinderen.

Komt hierin de noodige verandering, dan gaan de volkstuinen een deel van de groote gemeentelijke huishouding vormen.

Worden de volkstuinders opgevoed in den aangegeven zin, dan zullen de gemeentebesturen hun taak onvoldoende opvatten, als zij het stichten **van blijvende** *volkstuincomplexen en de instandhouding dezer, niet krachtdadig bevorderen.*

Volksontwikkeling in Sovjet-Rusland,

door HERMIEN VAN DER HEIDE.

Onze cultuur is van de huidige Russische gescheiden door een diepe kloof.

Bij ons onzekerheid, gebrek aan vaste lijn en richting, een afwachtende houding, sterke banden met het verleden, die een groot deel van onze cultuur vertegenwoordigen, diep besef van de schakel die het verleden bindt met het heden en ook met de toekomst.

In Rusland de radicale breuk met het verleden. De nieuwbouw begint nu. Het plan is niet onzeker, het is vast omlijnd. De weg mag onzeker zijn hier en daar, ongebaand en onbegaanbaar. Maar het doel is scherp en van elke weg is met zekerheid te bepalen of die naar het doel toeloopt, ja, dan neen. Zijwegen worden niet getolereerd. Individueele uitstapjes evenmin. Het is een algemeen opgaan in een zeer bepaald voorgeschreven lijn, een verzamelen van krachten voor een vast afgebakende richting. Het verleden ligt ver daarachter als iets, waar men geen rekening mee heeft te houden. Het nieuwe, dat nu in Rusland overheerscht, moet op zichzelf steunen. Het is in de wereldgeschiedenis een eerste gebeurtenis. Het heeft alleen heden en toekomst.

Overgeleverde cultuurwaarden bestaan niet. Alles moet op nieuw getoetst en gemeten. En de maatstaf is er in het groote gezamenlijke doel.

„Cultureel is datgene, wat dienstbaar is aan de revolutie, oncultureel, kleinburgerlijk, wat de revolutie schade aanbrengt", zegt Klaus Mehnert in zijn boekje over de jeugd van Sovjet-Rusland.

In alle levensvormen vinden we een nieuwe oriëntatie.

En veel van wat in onze cultuur vanzelfsprekend is, uit traditie, uit historische groei, uit maatschappelijke noodzakelijkheid, is voor het huidige Rusland verdwenen, omgezet, vervormd.

Zoo is het ook gegaan met de z.g. „volksontwikkeling".

Ph. Künkele heeft in „Freie Volksbildung" een interessante vergelijking gemaakt tusschen Duitsche en Russische volksontwikkeling.

Wij willen uit zijn artikel de voornaamste punten naar voren halen.

De vergelijking heeft ook voor ons waarde, want, tegenover Rusland gesteld, staan wij naast de Duitsche opvattingen. De verschilpunten, die er genoemd worden, gelden evengoed voor onze volksontwikkeling, die zich in hoofdzaak toch beweegt over dezelfde banen als die van onze Oostelijke naburen.

Bij ons zijn aan het begrip volksontwikkeling zeer speciale voorstellingen gebonden, als volksuniversiteiten, volkshoogescholen, volkshuizen, openbare leeszalen, enz. Ook denken we bij het noemen van het woord „volksontwikkeling" aan het probleem van het besteden van de vrije tijd, aan verhouding tusschen arbeid en vrije tijd, enz.

In Rusland zijn er andere associaties. Als men het heeft over volksontwikkeling denkt men allereerst aan het vijfjarenplan. Daar is verder, maar toch direct in verband hiermee en niet als een afzonderlijke waarde, de opheffing van het analfabetisme, het clubwerk, de z.g. leeshutten, enz.

Volksontwikkeling bij ons heeft steeds het karakter gedragen van aanvullend werk. De huidige maatschappij gaf niet voldoende gelegen-

heid aan den mensch om zijn krachten volledig te ontplooien. Hij heeft naast zijn werk iets anders noodig, wat zijn leven versterkt en doordringt.

Aparte instellingen, vereenigingen, organisaties trachten deze behoefte te bevredigen. Zij doen dit elk op haar eigen wijze, vanuit hun eigen levens- en wereldbeschouwing.

De Sovjetstaat erkent niet een dergelijke aparte behoefte. Volgens een vast systeem, vanuit een centraal punt, wordt de volksontwikkeling geleid, deze arbeid houdt in, zoowel het schoolsche werk (volwassenen de kunst van lezen, schrijven en rekenen bijbrengen) als de bewustmaking op politiek-maatschappelijk gebied.

Wij kennen ten onzent een aparte ontwikkeling voor *volwassenen*.

Al weer een verschilpunt met Sovjet-Rusland, dat nergens een speciale scheiding maakt tusschen de verschillende generaties.

Tegenover de geweldige opgave, die het nieuwe Rusland heeft te vervullen op alle levensgebieden, in eigen land zoowel als ten aanzien van het buitenland, is elke burger, oud of jong, onervaren en groen.

Misschien is het zelfs zoo, dat de jongeren ten aanzien van die taak, die hen uiteraard beter ligt dan de ouderen, minder groen en jeugdig zijn, dan zij, die uit een ander tijdperk stammen en die onvermijdelijk veel ideologieën uit dat tijdperk als onnoodige ballast meesleepen.

Ontwikkeling voor volwassenen bij ons is voor een belangrijk deel gedekt door de vraag: hoe kan de vrije tijd productief worden gemaakt als tegenwicht voor de steeds eentoniger wordende arbeid? En daarbij komt in deze crisistijd een nieuwe vraag, n.l. hoe kan aan al degenen die uitgesloten zijn van het productieproces, door de steeds toenemende werkloosheid, een tegenwicht gegeven worden voor de ellendige gevolgen van deze uitsluiting?

Deze vragen rijzen niet in Sovjet-Rusland.

De Rus kent niet meer de tegenstelling tusschen arbeid en vrije tijd, zooals wij die kennen. Doordat het leven sterk vanuit een centraal principe geleid wordt, een principe, dat elk onderdeel van de samenleving doordringt, is de tegenstelling arbeid en vrije tijd opgeheven, of in elk geval in veel minder scherpen vorm komen te staan.

Er is niet meer, als vaak bij ons, een noodzakelijk leven (op fabriek of kantoor) en een „eigenlijk" leven (in de vrije tijd).

De arbeid is niet een noodzakelijk kwaad, dat de enkeling heeft te aanvaarden als een voorwaarde voor zijn bestaan. Arbeid is de opgave, de vervulling van het bolsjewisme. In het productieproces ligt de doorslaggevende factor van het huidige Rusland.

En al de opgaven van het leven worden in deze groote stroom

opgenomen, deze stroom, die geen vertakkingen kent, die geen gelegenheid biedt voor doode armen, zooals een afzonderlijke probleemstelling van het gebruik aan vrije tijd zou zijn.

Nog een verschilpunt wordt door Künkele genoemd.

In onze volksontwikkeling zitten nog allerlei resten van de oorsprong.

Zelfs het feit, dat veel organisaties niet meer van boven af komen, maar uit de betreffende categorieën zelf, heeft niet deze resten geheel kunnen verwijderen, Nog altijd zit er in veel vormen van volksontwikkeling het element van aflossen van schuld door de bevoorrechte klasse tegenover de minder bedeelden.

Deze aflossing bestaat dan uit een cultureele overdracht.

In Sovjet-Rusland gaat de ontwikkeling bijna andersom.

Daar heeft het intellect, de gegoede burgerklasse, geen bevoorrechting meer, waardoor zij zich genoodzaakt voelt, een schuld af te lossen.

Het tegendeel is eerder waar.

De eerste rechten op ontwikkeling hebben de arbeiders en de boeren. De beter gesitueerde komt achteraan.

Maurice Hindus vertelt in zijn belangrijke boek „De ontredderde Wereld" over de plaats van de intellectueel in vergelijking met die van den arbeider.

Volgens de communisten is de intellectueel te veel verindividualiseerd, te zeer bewust van zijn eigen superioriteit, om doordrongen te kunnen worden van den nieuwen socialen geest.

Politiek doet hij daarom vrijwel niet mee. Wil hij lid worden van de communistische partij, dan heeft hij een proeftijd van twee jaar noodig, waar de proletariër met een van zes maanden kan volstaan.

De boer, de communist, de jeugd, hebben allen een nieuw zelfvertrouwen gekregen, een nieuwe waardigheid. Zij hebben hun „ik" ontdekt of teruggekregen. Maar de intellectueel moet zijn „ik" op den achtergrond stellen.

De geestelijke waarden, waarmee hij is opgegroeid, passen niet meer in de nieuwe maatschappij. In plaats van ze anderen mee te deelen, moet hij zich aanpassen. Hij moet zichzelf geheel vernieuwen.

Op het gebied van onderwijs staat alles in de eerste plaats open voor de proletariër. Geen proletariër, die de bevoegdheid heeft, om op de universiteit te komen, behoeft ooit bang te zijn, dat er geen plaats voor hem is en evenmin behoeft hij zich bezorgd te maken over de onkosten gedurende de eerste jaren der studie. Als de centrale regeering alle beurzen, waarover zij de beschikking heeft, al uitgedeeld heeft, zal zijn eigen vakvereeniging hem er wel een verschaffen, zoodat

hij door kan gaan met studeeren zonder zorg voor zijn levensonderhoud.

Zoodra iemand in Rusland een particuliere onderneming heeft, verliest hij zijn burgerrechten. De staat ziet hem niet graag en tracht hem zooveel mogelijk te ontdoen van de economische voordeelen, die hij zich verschafte.

Hindus vertelt enkele treffende staaltjes over de onderwijsmogelijkheid van kinderen van particuliere ondernemers. In een kleine stad is er een oude man, die een theehuis beheert. De achttienjarige zoon van deze man is een boekenwurm. Hij wilde graag naar de universiteit, maar die mogelijkheid was voor hem afgesneden, omdat zijn vader een theehuis in eigendom had. De man was weliswaar arm, maar hij had door dit eigendom zijn burgerrechten verloren en daarmee was er voor de zoon geen plaats op de universiteit, tenzij deze zijn vader niet langer wilde erkennen, zich onafhankelijk verklaarde en een andere naam aannam. Een paar van zijn vrienden hadden dit gedaan, maar hij kon er niet toe komen. Zijn vader was oud en weduwnaar, hij wilde hem niet alleen laten, ook al moest hij dan tot diens dood een paria blijven.

En een schrijfster vertelt het volgende: „Mijn zoon is juist op de middelbare school gekomen. Het is een intelligente en ambitieuse jongen. Hij praat al over de universiteit en over zijn toekomstplannen. Maar hij weet niet, dat ik geen burgerrechten heb, omdat ik niet sympathiseer met de Revolutie en dat daarom de deuren van de universiteit waarschijnlijk voor hem gesloten zullen zijn. Ik heb het hart niet, om het hem te vertellen. Als hij van deze moeilijkheid hoort, zal hij een gewichtige beslissing moeten nemen. Hij zal mij in den steek moeten laten, niet alleen door ergens te gaan wonen, maar ook door mij wettelijk niet te erkennen en anders kan hij de universiteit en een wetenschappelijke carrière vaarwel zeggen."

Bij deze radicale ommekeer in de verhoudingen is er dus niets meer over van de vroegere bevoorrechting van de beter gesitueerde.

Als een laatste verschil tusschen volksontwikkeling ten ontzent en in Rusland is het volgende te noemen.

Volksontwikkeling bij ons wil oriënteering, bezinning op vragen van leven, van mensch en maatschappij.

Volksontwikkeling in Rusland wil het leven niet wegen, wil niet tasten en zoeken naar mogelijkheden en banen, volksontwikkeling in Rusland wil het leven van elken dag meester worden, zij wil de mensch beter uitrusten voor die overmeestering.

Er is geen versnippering in verschillende organisaties van volksontwikkeling. Overal vinden we dezelfde principes, dezelfde scherpe lijn, waarin afgesneden is, wat niet direct tot het doel voert.

Bekijken we vanuit dit licht enkele van de middelen, die in Rusland dienstbaar worden gemaakt aan dat doel, dan vinden we deze gesloten levenseenheid terug in alle uitingen.

Daar is allereerst de strijd tegen het analfabetisme.

In 1897 waren er op 1000 inwoners 22.3 boven de 10 j. die lezen en schrijven konden.

In 1920 was dat getal gestegen tot 319.7, in 1926 tot 445.2.

Maar ondanks deze vooruitgang waren er in 1928 in Rusland nog 18.000.000 menschen (waaronder 17.000.000 boeren) die niet konden lezen en schrijven.

Het is niet alleen het analfabetisme, dat moet worden overwonnen bij deze schare, hun heele cultureele niveau moet worden verhoogd, zoodat zij ook in den vollen zin van het woord burgers van de Sovjetstaat worden, zoodat zij de werkwijze en het doel van het communisme begrijpen en kunnen helpen verwezenlijken. De moezjik, de Russische boer, is zeer achterlijk, zoowel op politiek gebied, als op het terrein van landbouwtechniek en hygiène. Tegelijk met lezen en schrijven moet hij andere dingen leeren. De leermeesters trachten door gesprekken, door behandeling van het loopende nieuws, de boer uit zijn geestelijk isolement op te heffen.

Merkwaardig voor de verhoudingen tusschen de generaties in Sovjet-Rusland is weer, dat het heel vaak de jongeren zijn, die de ouderen onderwijzen. Soms zijn de kinderen de leermeesters van de ouders.

De leerboeken, die worden gebruikt, staan ook weer onmiddellijk in verband met de allesbeheerschende gedachten van de Sovjet. De allereerste leeslesjes gaan over de rol die Lenin speelde in de Russische revolutionaire beweging.

In de groote strijd tegen het analfabetisme ligt dus een waardevol middel voor de machtige propaganda van het centrale beginsel.

Hetzelfde geldt voor het werk, dat in het Roode Leger wordt gedaan. Want in dat Roode Leger worden de 8—900.000 jonge soldaten niet alleen opgeleid voor de krijgsdienst, maar daar krijgen zij een cultureele scholing, waardoor zij, ook als zij de dienst hebben verlaten, behooren tot het kader van de Sovjetstaat. Veel van de politieke ambten (Mehnert zegt dat het er op het land ongeveer de helft zijn) worden bezet door de gewezen soldaten uit het Roode Leger.

Dit wil heel wat zeggen, als we weten, dat de recruten, die aankomen, doorgaans op een zeer lage trap van ontwikkeling staan.

Behalve de militaire training wordt de soldaat in het Roode Leger geoefend in allerlei kundigheden, die de maatschappij noodig heeft. Hij leert een tractor besturen en hij doet mee aan allerlei campagnes, waarin extra hulpverleening wordt gevraagd.

Lucie Wilson vertelt in haar boekje over onderwijs in het nieuwe Rusland, dat de soldaat van het roode leger twee maanden voor hij uit dienst treedt een speciale training krijgt voor zijn taak bij terugkeer in het kleine dorp, waarvan hij meestal komt en waar een cultureele taak hem wacht.

Maar behalve deze speciale training is er de ontwikkeling in zijn geheele diensttijd — een ontwikkeling met diverse hulpmiddelen.

Daar is de onmisbare muurkrant, twee en een halve meter lang en 75 c.M. hoog, die geredigeerd wordt door 3 leden van de Konsomol, de communistische jeugdorganisatie, een partijlid en een partijlooze, een blad, dat de bijeenkomsten van het regiment aankondigt, verslagen geeft van de verschillende kringen voor zelfontwikkeling, oproepen doet voor vrijwillig overwerk voor een of ander maatschappelijk doel, critische en ironische berichten geeft en caricaturen publiceert over het wel en wee van de soldatensamenleving, en aan hooger geplaatsten openlijk verantwoording vraagt over verzuimen of verkeerde handeling. Als een openbaar geweten en als een bron van voorlichting werkt de muurkrant.

Dan is een belangrijk hulpmiddel gelegen in de kringen voor zelfontwikkeling, groepen van 4—30 man, die zoowel de bevelhebbers als de gewone soldaten omvatten. Het toetreden tot deze groepen is geheel vrijwillig. De onderwerpen, die bestudeerd worden, zijn zeer uiteenloopend, politiek, litteratuur, dramatische kunst, radio, muziek, taal, sport, enz.

De bibliotheek van het roode leger is welvoorzien. In 1927 waren er in het geheel voor de soldaten 9546 bibliotheken met gezamenlijk 8.945.000 boeken. Per hoofd was dit 16 boeken.

Dit over het roode leger.

Nu nog iets over boek en tijdschrift als ontwikkelingsmiddel in de Sovjet.

Het roode leger mag dan in het bezit zijn van een uitgebreide boekerij, en over het algemeen is het bibliotheekwezen zeer gegroeid onder het Sovjet-bewind, maar de boeken zijn toch voor een groot deel verdrongen door de tijdschriften en brochures, die in overweldigende massa worden geproduceerd.

Klaus Mehnert geeft droeve schilderingen van het lot van veel boeken, die nog slechts te vinden zijn achterin stoffige bewaarplaatsen of in de hooge kasten van de bibliotheken, waar men alleen met steile ladders bij kan komen.

En de nieuwe boeken, die er toch ook wel zijn, dragen een heel apart karakter. Romans of studieboeken, zij zijn altijd paedagogisch — ook

zij trachten het volk in een bepaalde richting op te voeden en te stuwen.

Beter dan het boek werkt het tijdschrift.

Het tijdschrift, het vlugschrift, dat in honderdduizende exemplaren in het land verspreid wordt, is het opvoedingsmiddel bij uitnemendheid in de Sovjetstaat.

In geen land ter wereld speelt het tijdschrift zulk een rol.

Bij de boekhandelaren vindt men de brochures opgestapeld, in de „leeshutten" zijn altijd de meeste menschen te vinden aan de tijdschriftentafels.

De voor Duitschland uitgegeven catalogus over 1931 van sovjetrussische periodieken bevat alleen al 400 tijdschriften, door de breede massa van het volk gelezen. De kranten zijn hierbij niet opgenomen.

Een van de belangrijkste tijdschriften is de „Jonge garde.

Mehnert heeft de stof uit 24 nummers van de jaargang 1931 eens geordend. En het overzicht, dat hij geeft, doet ons wel een aardig inzicht krijgen in de accenten, die de pers legt.

Onder de 2000 blz. is er geen enkele, waarin men een oogenblik kan uitrusten van de spanning van het politieke en economische leven.

De lyriek was als volgt verdeeld:

arbeidsenthousiasme, arbeidsliederen, beschrijving van arbeid	20	bijdragen
agitatieliederen, revolutionaire pathos	13	„
enthousiasme voor de strijd van het roode leger	11	„
buitenland, wereldcrisis, emigratie, internationale solidariteit, ontkenning van rasverschillen	9	„
vertaling van buitenlandsche rev.gedichten	9	„
aanval op slecht werk en verkeerd aanpakken van den arbeid	5	„
humor	1	„
lyriek in engeren zin	6	„

Deze zes lyrische bijdragen staan toch ook nog niet los van de strijd voor het socialisme. Nauwelijks bezingt men de schoonheid van het landschap of de huidige opgave, het huidige leven dringt zich weer door deze landschapsverheerlijking heen. Een loflied op de Djnepr eindigt onverbiddelijk in het bejubelen van een groot krachtwerk aan de rivier en de morgenstemming in Moskou sluit af met een beschrijving van de fabriekspoort van het werk „Dynamo".

Ook de bioscoop speelt een groote rol bij de opvoeding. Het getal der bioscopen heeft zich sinds 1929 tot 37.800 verdrievoudigd.

In het algemeen werd in 1931 voor volksontwikkeling vier milliard roebel uitgegeven.

Als laatste opvoedingsmiddel willen we de clubs noemen, die veelal bij een fabriek behooren en die aan den arbeider de gelegenheid geven lichamelijk en geestelijk welzijn te behartigen. Veel van het leven, dat zich eertijds in huis afspeelde, is nu naar de club verlegd.

De fabriek heeft voor de sovjetburger het vijandige karakter van een dwanginstituut verloren. Het is niet noodig na afloop van de arbeidstijd zoo snel mogelijk deze werkplaats te verlaten.

Integendeel. De fabriek is het middelpunt van waaruit het leven van den arbeider geleid wordt. Daar liggen de opbouwende krachten van de samenleving, waarvan hij een organisch deel vormt. De moderne fabriek leidt de krachten van den arbeider in zijn vrijen tijd. Daar zijn de sportvelden, daar is de mogelijkheid tot verdere beroepsscholing, daar geeft het bedrijfstheater voorstellingen, daar kan hij met zijn familie goedkoop de maaltijden gebruiken, daar vindt hij het clubgebouw, met de voor elke club onmisbare attributen, n.l. de muurkrant, de Leninhoek, de boekerij, de tijdschriftentafel, het schaakspel, de ontwikkelingskringen voor politiek, techniek, lichaamscultuur, enz.

Dit zijn de fundamenten, waarop wordt gebouwd.

Maar al deze ontspannings- en ontwikkelingsmiddelen staan in directe samenhang met het geheele economische leven.

De sterke samenhang van elk deel van het geestelijk en maatschappelijk leven met het geheel, vormt wel een zeer voornaam onderscheid tusschen de cultuur in Rusland en de onze, een onderscheid, dat zich ook op het terrein van volksontwikkeling doet gelden.

Ontwikkelingswerk te Bakkeveen.

Vereeniging tot stichting van Volkshoogescholen

door J. P. WIERSMA.

Om te beginnen is altijd moeilijk. En pessimisten hadden ons uit den treure voorgehouden, „dat thans de tijden er niet naar zijn, om met volkshoogeschoolwerk te beginnen en de boeren geld uit de zak te kloppen voor het bekostigen van een weekcursus ten behoeve van hun zoons."

En toch!....

Pessimisten hebben nooit gelijk, waar zich een paar menschen tegenover hen bevinden, die op goede gronden geloof hebben in een zaak en bereid zijn met volle toewijding aan haar verwezenlijking te arbeiden. Dus ging men in zee....

Ander bezwaar! „Ja, die meisjescursussen op de „Vonk" slagen nu wel allemaal, maar met de boerenjongens van tegenwoordig valt niets te beginnen. Meisjes zijn zoo ânders: die zijn onzelfstandig, kneedbaar, kunnen alle kanten uit, maar jongens van boven de twintig van het platteland, hou maar, dat zijn *persoonlijkheden*, karakters, gesloten en stroef, en voor jullie mooie idealistische gemeenschap niet geschikt!"

Wij voelden wel, daar zat in die opmerking een kern van waarheid. Soms, op bijeenkomsten van jonge boeren, bekeken wij die blauwoogige, helder gewasschen boerenknapen eens goed, en wij trachten te weten te komen, wat er achter die veelal weinig open gelaten, achter dat gezichtsmasker, waarop naar het scheen enkel norschheid en beperktheid te·lezen was, verborgen zat, wat er zich verschool, heel diep en ongenaakbaar voor vader, moeder, zuster, vriend en vriendin, in zoo'n jongensziel.... Dan overwogen wij wel eens eenigszins beklemd, of met *dit* materiaal het groote werk kon worden aangevangen met eenig uitzicht op succes, die geweldige vormings- en ontwikkelingsarbeid van een boerenstand, van gansch een volk, zooals het Deensche volk dat heeft vermocht. Maar waarom zouden wij beklemd zijn en twijfelen? Is de mensch niet op weg, beweegt de menschheid zich niet naar een ver, verborgen en schoon doel en zijn de mogelijkheden niet onuitputtelijk?

Vooral in Friesland trillen de luchten van beloften.

De spoortreinen, de autobussen en jachtweiden [1]) zijn er vol van gesprekken in zeur- en klaagtoon over crisis en malaise en alle monden spreken op tijd en wijle de sombere woorden van den diepen geestelijken en materieelen nood, die als een triest spook de menschheid omklemd houdt. Doch nooit was er dieper gevoel en inniger gemeenschap tusschen de geesten der menschen, die, van illusie en vrome hoop beroofd, zoeken en tasten naar andere waarden, naar nieuwen bloei en die zelfs tegenwoordig nog bezield kunnen spreken en handelen rondom ideeën, waarvan zij eenig heil voor de samenleving verwachten. Dikwijls moet ik denken aan hetgeen ik onlangs van de hand van een vrouw in een Duitsch tijdschrift las. Zij schreef namelijk over het vieren van het Kerstfeest in Duitschland. Zooals de materieele nood de menschen van het dorp tot elkander brengt, hen tot eenheid, vriendschap en gemeenschap dwingt, zoo ook snoert hij de families hechter aaneen; er is allerwegen versteviging en verinnerlijking van den onderlingen band. Het schijnt mij toe, alsof ons volk nog nimmer

[1]) Gelagkamers (Red.).

zoo „verinnerlicht" het Kerstfeest vierde als in het noodjaar 1931. Men kon geen dure geschenken meer geven ..... toen gaf men zich meer rekenschap van de eigenlijke Kerstboodschap, die men vroeger, in de wieling van het feest, niet had verstaan.

Zoo ongeveer schreef deze Duitsche vrouw. Inderdaad: maatschappelijke nood maakt in dieper liggende gebieden nieuwe krachten en machten los. Zij verschijnen aan de oppervlakte, winnen geluid.... en er zingen zachte beloften in de luchten.

Zoo ooit, dan is voor het volkshoogeschoolwerk in ons land thans de tijd gekomen. De objectieve voorwaarden zijn aanwezig; mislukt het ons, dan zou dat alleen maar beteekenen, dat wij onbekwaam zijn om in de kentering der tijden pionierend werk te doen.

* * *

Op een mooien Zaterdagmiddag in Februari van dit jaar, bij vriezend weer en heldere luchten, kwamen de deelnemers aan in het kleine wouddorp Bakkeveen. Twee van hen hadden op het laatste oogenblik gemeld, dat zij „met het oog op het mooie winterweer de Zaterdag en Zondag gaarne thuis zouden doorbrengen." Natuurlijk was het verlangen om die dagen met schaatsenrijden heerlijk te verdoen, hen te machtig geweest. Wij konden over die eerste teleurstelling spoedig getroost zijn, daar wij wisten, dat er bij sterk ijs in Friesland des Zondags bijvoorbeeld geen kip in de kerken komt ... Van dat besluit, om de eerste dagen weg te blijven, zouden de twee aan het einde der week niets dan spijt gevoelen, want eerstens had de al te kortstondige winter door plots invallenden dooi hun ijsgenot bedorven en tweedens groeide met elken nieuwen dag zoozeer de ingenomenheid met den cursus in hunne harten, dat zij het betreurden dat die vijf dagen geen vier weken konden worden.

Reeds vanaf het eerste uur viel onze kleine gemeenschap — 12 jongens met twee permanente leiders — in twee groepen uiteen: de negen plattelanders waren allen werkzaam in het boerenbedrijf of in de tuinderij en de veehouderij van hun vaders; de andere drie waren werklooze jongemannen uit de stad, van beroep magazijnbediende, werktuigkundig teekenaar en monteur. Uiteraard zochten de boerenjongens elkanders gezelschap op de wandeling en op onbezette tijden; telkens zag men hen troepsgewijze wandelen en redekavelen over onvervalschte plattelandsproblemen: de lage melkprijzen, over koeien en varkens en den nood van het zuivelbedrijf. Zij deden weinig moeite om de stadsjongens in hun midden en hun belangstelling op te nemen, want dezen interesseerden koeien en varkens en al den aankleve in-

derdaad veel minder, terwijl zij hun belangstelling gaarne lieten gaan naar terreinen, waar de boerenjongens slecht thuis waren: als de stedelingen spraken over de bioscoop en „mooie filmsterren", over sportparken en arbeidersbeweging, dan hoorden de boerenjongens ongeïnteresseerd toe en wachtten op een gelegenheid om over het vertrouwde onderwerp: „kij, bargen en lege prizen" (koeien, varkens en de lage prijzen) weer iets anders te gaan zeggen.

Voor de leiding lag hier al dadelijk een moeilijkheid, die nog zwaarder ging wegen door het feit der tweetaligheid, dat overigens duidelijke voordeelen aan den cursus heeft bewezen. De plattelanders spraken steeds Friesch onder elkaar èn met de leiders, die het Friesch evenzeer beheerschten. De stadsjongens spraken daarentegen alleen Hollandsch, dat wil eigenlijk zeggen: „Leeuwardersch", een eigenaardig vergroeid en verwrongen „stadfriesch" dialect. De stadsjongens zeiden „je" en „jou" tegen elkaar en „U" tegen de leiders; de plattelanders spraken elkander aan met het vertrouwelijke „dû" en noemden de leiders (mannelijke en vrouwelijke) „Jo", zooals naar Friesche gewoonte betamelijk is.

Langzamerhand groeide er iets van een gemeenschap. De groepsvorming bleef de eerste twee dagen scherp afgebakend, nochtans kwam er toenadering door de wandelingen, door de lessen-met-vragen en discussie, ja maar vooral ook door het gezamenlijk zingen. Eerst ging het moeizaam; denk eens aan: Friesche boerenjongens die.... zingen! Dat beteekent voor hen: ânders zijn dan thuis, gehéél anders, elke inkapseling wèg, uit-je-zelf-weg-kruipen.... en dan.... zingen! Hoeveel Friesche ouders zijn er niet, die hun kinderen, hun volwassen kinderen, nooit spontaan hooren zingen? Maar later: wat zongen die jongens! Ze vroegen er om, steeds maar weer te zingen. Alle volkshoogeschoolliederen, de vier met Frieschen en twee met Hollandschen tekst. En toen de cursus naar het einde liep, hoe *mooi*, hoe *gevoelvol* en soms allen *ontroerend*, werd er toen gezongen! Het gezamenlijke zingen is voor een dergelijke samenleving van ongemeene beteekenis.

Toen de twee teleurgestelde schaatsenrijders waren aangekomen, ging het beter worden. 't Waren óók boerenzoons, Friesch sprekenden, met neigingen en interessen, die volmaakt plattelandsch waren georiënteerd.

Maar hun belangstelling reikte ook verder en zoo vonden stadsjongens en boerenjongens elkaar tenslotte al debatteerende. De twee nakomers pakten de bespraakter stadsjongens aan, gingen voor de vreemde woorden van de stedelingen niet uit den weg en beantwoordden de agressieve manier van debatteeren van één der stadsjongens met een wijze van betoogen, die even zakelijk als hardnekkig was en nooit afgleed naar grofheden. Van meet af aan werden de gesprekken onderling anders; als de stedelingen met de plattelanders spraken, werd het al spoedig debatteeren, dat de spaanders er afvlogen, maar menigmaal kwamen zij zoodoende tot de kern en stelden al sprekende een probleem soms verrassend zuiver.

Het was een genot te zien, hoe deze twee groepen op elkaar inwerkten, met elkaar streden, doch nooit geheel één werden. Zijn stad

en platteland niet twee polen, historisch gegroeide eenheden en zouden zij wel ooit inéén kunnen vloeien, gesteld dat het wenschelijk was? De stedelingen van onzen cursus waren beter intellectueel ontwikkeld dan de plattelanders, ze waren bewuster, uiterlijk meer beschaafder; men voelde echter in de Friesche boerenjongens meer cultuur, meer innerlijke beschaving en hooger potenties. De stedelingen drukten zich mondeling beter uit, maar het schriftelijk werk was van de plattelanders het beste. Beide groepen tezamen bouwden onzen cursus op, die hen en ons lief is geworden en waaraan wij vele onuitroeibare herinneringen bewaren. Allen voelden de waarheid van de opmerking van één hunner, die uit de anonyme rapporten aan het einde van den cursus werd voorgelezen:

„Deze cursussen van de volkshoogeschool moeten steeds een menging zijn van plattelands- en stadsbevolking, daar dit de gemeenschapsidee bevordert."

* * *

Daar zaten wij op den eersten avond, allemaal vreemde gezichten tegen elkaar aan te kijken! Wij dronken thee in de kamer van de Bakkeveensterherberg, waar wij allen waren ingekwartierd en een uitmuntende verzorging ondervonden van vrouw van der Meer en haar beide vriendelijke dochters. De leider hield een inleiding over de bedoeling van deze week en ging in het kort na de hooge beteekenis, die de Deensche volkshoogescholen voor het Deensche volk hebben gehad. Deze inleiding was wel noodig, want de meeste deelnemers waren volledig onbekend met streven en doel van het ontwikkelingswerk, dat hen naar Bakkeveen had geroepen. In geen kerk, in geen school, in geen vergadering en in geen gezin hadden zij ooit hooren spreken over dit uitermate belangrijke onderwerp. Alleen in de laatste twee jaren was er soms een spreekster of spreker in de vergaderingen van de Jonge Landbouwers en den Bond van oudleerlingen bij het landbouwhuishoudonderwijs verschenen en die had, met een vreemd licht in de oogen en geheel enthousiast, wonderlijke dingen van Denemarken verteld, van Grundtvig en dien zonderlingen Christen Kold, die de boerenjongens op het land naar hun horloge vroeg en henzelven wilde opwinden, dat zij hun geheele leven niet meer zouden stil blijven staan.

En het streven van die beweging, die hier te lande een volkshoogeschool wilde stichten, werd minder vaag; ze zagen reeds enkele lijnen.

Een goede gedachte is het geweest, de medewerking te verzoeken van een oudere kracht, een Friesche boer en ontginner, die in de buurt woont en dien we nu maar Fennema zullen noemen. Deze Fennema is farmer geweest in Australië en in Canada en heeft tal van andere landen bereisd. Niet alleen dat Fennema cosmopoliet is; hij is bovendien een humane persoonlijkheid, die, trots haar grenzen en eigenaardigheden, veel boeiende kanten bezit: in hem maakten de jongens kennis met een door den strijd geadeld mensch, die meer dan gewoon verstaat van den zin en de roeping van het leven. Deze

oudere kracht sprak op den eersten avond over „de volkshoogeschool, die ik in mijn leven heb gehad", en toen kregen de jongens het boeiende verhaal te hooren van zijn jeugd, toen hij tenslotte in Genève was aangeland en daar een jaar temidden van een internationale gemeenschap had geleefd en dagelijks in de gelegenheid was geweest, met de meest uiteenloopende denkrichtingen en geestesstroomingen in contact te komen. Fennema's grondstelling was: „onderzoek alle dingen en behoud het goede" en zoo heeft hij in zijn verder leven de herinnering aan het leven in Genève meegedragen als een kostbaar bezit. Genève was *zijn* volkshoogeschool geweest.

We zullen straks nog eenmaal van dezen bijzonderen en zeer gewaardeerden medewerker spreken; voor een niet gering deel is het aan zijn rustige, zelfs voor een belangrijk deel onzichtbare, medewerking te danken geweest, dat de cursus zoo'n succesvol verloop heeft gehad.

De Zondag ving aan met een tocht dwars door heide en duinen naar de boerderij Allardsoog, waar de theorielessen werden gegeven. Er was gelegenheid voor kerkgang, doch niemand der cursisten, ook niet de gereformeerde jongens, voelde behoefte zich voor een kerkgang af te zonderen. Een der leiders hield een beschouwing over leven en streven van Gandhi; voor de eerste maal vonden cursisten en leiders elkander in een langdurig en vrij heet debat. Wat smaakte daarna de koffie!

Des namiddags ging de cursus op excursie onder leiding van een econoom. Men trok naar de historische Eenerschans in Drente, een wandeling van een half uur, waar de jongens een aanschouwelijke les in de historie kregen.

Welke leerstof er in die week behandeld werd? De lesrooster vermeldde de volgende onderwerpen.

Geschiedenis van de streek en het land. Waarom, waartoe en hoe lezen wij? Geestelijke ontplooiing, arbeid en vrije tijd. Kunst en volksleven (met lichtbeelden). Aard en waarde der plattelandssamenleving (met lichtbeelden). Bouwkunst. Volksletterkunde. Boerenletterkunde uit Vlaanderen, Denemarken, Holland en Friesland. Lezingen over Gandhi en de Deensche Volkshoogeschool. Oefeningen in voorlezen en declamatie. [1])

Er waren twee excursies: naar de Eenerschans en naar een Groninger grootboerenbedrijf. Verder een les over het bijenleven en een feestavond, waaraan ook de dorpsbevolking heeft deelgenomen.

(Wordt vervolgd).

[1]) In het Hollandsch (Gezelle en Multatuli). In het Friesch: uit de Hoara's van Hasting van de Friesche schrijfster mej. S. Kloosterman.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

Wat heeft, na de sluiting, de Tentoonstelling „Moeder en Kind" ons nog te zeggen? door M. E. Sandberg-Geisweit van der Netten 1

Volkstuinen en Stadsuitbreiding, door Ir. C. H. Claassen . . 13

Volksontwikkeling in Sovjet-Rusland, door Hermien van der Heide. 19

Ontwikkelingswerk te Bakkeveen, door J. P. Wiersma . . . 27

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

BESCHIKBAAR

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

14e JAARGANG. NOVEMBER 1932 Nº. 2.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Art. 42 lid 2 L.O.-wet in de praktijk

door Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM.

In den aanhef van mijn artikel in Volksontwikkeling van Aug.-Sept. 1932, heb ik met een enkel woord melding gemaakt van vroegere artikelen van mijn hand over de verplichtingen die het zoogenaamde „neutraliteits"-artikel onzer L.O.-wet den onderwijzer al of niet oplegt, zonder daar verder op deze zaak in te gaan. Immers ik meende, dat er ten opzichte van den uitleg van dat artikel vrijwel een communis opinio was bereikt. Een mededeeling in het Correspondentieblad van de Ver. v. Christ. Onderwijzers, verschenen kort na het schrijven van bedoeld artikel, heeft mij echter van het tegendeel overtuigd. En ik acht het gebleken verschil van wets-uitlegging van zoo groot gewicht voor ons onderwijs, in 't bijzonder ons openbaar onderwijs, dat ik meen het niet onbesproken te mogen laten.

Wat is het geval? Afgaande op mededeelingen van den heer Zijlstra in de Tweede Kamer op 15 Dec. 1931, in hoofdzaak bevestigd door den Minister in zijn daarop gegeven bescheid, in verband met het uitblijven van een rectificatie van deze mededeelingen en de zich daaraan vastknoopende in Volksonderwijs van 28 Jan. 1932, heb ik in een artikel Bijbelkennis en Onderwijs in Paed. Stud. van April 1932 aangenomen, dat zich thans in de praktijk het vroeger door mij ondenkbaar geacht geval had voorgedaan, dat werkelijk een onderwijzer, bij welken tak van onderwijs dan ook *„welbewust van wat hij zegt, zou uitspreken, dat men — nog wel in tegenwoordigheid van kinderen — wèl zou behooren te handelen in strijd met den eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden."*

De tegenspraak, niet uitgelokt door het Tweede Kamerdebat en het genoemde artikel in Volksonderwijs, is nu echter — zij het met een vertraging van enkele maanden — in het genoemde correspondentieblad van 20 Juli l.l. verschenen. De redactie deelt daar mede dat „het oud-hoofd der school te Vierhouten voor zich zelf overtuigd is, dat *nooit* een anti-Roomsch woord over zijn lippen is gekomen. Door hem wordt „afgeven" op iemands geloof als zonde beschouwd."

Daardoor werd natuurlijk de mededeeling van den heer Zijlstra in de Tweede Kamer, die nauw verband legde tusschen het aan dezen onderwijzer verleende ontslag en overtreding van zijn wettelijke verplichtingen ex art. 42, volkomen onbegrijpelijk. Ik heb het daarom, om helderheid in deze zaak te brengen, mijn plicht geacht, een verzoek om inlichtingen te richten tot het Gemeentebestuur van Ermelo, waaronder Vierhouten ressorteert. Uit de mij met de grootste welwillendheid verstrekte gegevens, ben ik gerechtigd het volgende mede

te deelen. De lezing door het Correspondentieblad gegeven, blijkt in alle hoofdzaken juist te zijn. Naar aanleiding van een gerezen klacht heeft de waarnemende inspecteur (niet de inspecteur te Ede, van wien ik in Paed. St. mocht aannemen, dat hij de duidelijke bewoordingen der wet zou naleven) een bezoek gebracht aan de school te Vierhouten. Als resultaat van dat bezoek heeft hij den betrokken onderwijzer een verklaring gevraagd niet omtrent diens wettelijke verplichtingen, maar omtrent de op geen enkel wetsartikel gebaseerde vraag, of hij in staat en bereid was „neutraal onderwijs" te geven. In stede van den inspecteur er op attent te maken, dat dit een uiterst omstreden paedagogisch probleem is, waaromtrent ieder openbaar onderwijzer in Nederland mag zeggen en denken wat hij wil — zoolang de wet de wet is — heeft de betrokken onderwijzer gemeend een mondelinge en schriftelijke verklaring te moeten geven, dat hij daartoe *niet in staat was*.

(Men vergelijke deze formuleering met de boven geciteerde mededeeling, dat hij „afgeven op iemands geloof als zonde beschouwt".)

De inspecteur heeft daarop deze verklaring met een begeleidend schrijven ingezonden bij het Gemeentebestuur van Ermelo; van een werkelijke overtreding van art. 42 gewaagde dit schrijven niet. Na de zaak te hebben onderzocht, kon dit Gemeentebestuur met de wet in de hand dan ook niet anders doen dan als zijn conclusie den inspecteur te kennen geven „dat B. en W. van Ermelo in de destijds door het Hoofd van de school voor Openbaar Lager Onderwijs te Vierhouten gedane schriftelijke mededeeling, dat hij de neutraliteit van de O.L.S. te Vierhouten niet kan noch wil handhaven, geen verband vermochten te zien met het bepaalde bij art. 42 der Wet op het Lager Onderwijs."

Daarmede was de zaak, wat Vierhouten betreft, ten einde. De inspecteur is niet in hooger beroep gegaan, wat hij ook moeilijk had kunnen doen, gezien de onwettigheid van den door hem gestelden eisch. Het ontslag, door het betrokken schoolhoofd enkele jaren later genomen, heeft niet in causaal verband gestaan met deze zaak, evenmin de omzetting van de O.L.S. in een bijzondere.

Wat dit verband betreft wordt de lezing, door den heer Kl. de Vries in Volksonderwijs gegeven, door de naast betrokken autoriteit ten volle bevestigd.

Maar al was daarmede de zaak voor Vierhouten ten einde, voor Nederland is zij dit m.i. nog niet. Het is in het belang van het openbaar onderwijs niet voldoende, dat er rechters te Nunspeet zijn, die een onwettigheid herstellen als hier werd begaan. Wanneer een van

de ambtenaren, met de handhaving der wet belast, zelf subjectieve meeningen in de plaats gaat stellen van den tekst der wet, schijnt het niet overbodig, dat opnieuw de vraag wordt gesteld, in 1908 bij de onderwijsbegrooting tot Minister Rink gericht, of niet „in naam van het neutraliteitsbeginsel eischen worden gesteld, welke toch inderdaad niet uit het beginsel voortvloeien en welke aan de openbare school ernstig afbreuk doen." Minister Rink antwoordde met een aanhaling van den tekst der wet, er uitdrukkelijk op wijzende dat het woord „neutraliteit" daarin niet voorkomt. Het spreekt vanzelf, dat bij een zoo goed wetskenner als Minister Terpstra is, het vragen van zijn interpretatie is een vragen naar den bekenden weg. Toch blijkt dit niet overbodig te zijn, nu èn de tekst der wet èn de ministerieele interpretatie van de daaruit voortvloeiende verplichtingen niet slechts bij een lid van het onderwijzers-corps, maar zelfs bij een lid der inspectie nog in het vergeetboek blijkt te kunnen geraken.

Speeltuinwerk is Volksontwikkeling

door G. PH. SELMAN.

Mocht ondergeteekende in Mei 1931 het genoegen smaken in dit maandblad te mogen getuigen van de op 15 Maart 1931 opgerichte Nederlandsche Unie van Speeltuinorganisaties en een uiteenzetting geven van het doel en streven dezer Unie, thans, nu op een buitengewoon speeltuincongres te Arnhem d.d. 19 December 1931 de statuten en reglementen zijn vastgesteld en deze Uniewetten bij Koninklijk Besluit van 23 Juni 1932 zijn goedgekeurd en in druk zijn verschenen, zal het hem een eer zijn te mogen vertellen van den verderen uitbouw van het toen geschetste speeltuinwerk in stad en lande.

Wel moet de fundeering van dat speeltuinwerk stevig zijn gelegd, wel moet er een bijzondere stuwende kracht schuilen in de Speeltuinvolksbeweging, wars van politieke en materieele tendenzen en belangen, wel moet er een zuiver idealisme sluimeren in die duizenden ouders, nu reeds binnen een paar jaar na de oprichting van de Unie met tal van mooie feiten kan worden bewezen, dat in weerwil van misère en malaise, van teruggang en inzinking op veler gebied, het speeltuinwerk in Nederland alom gedijt, overal groeit en bloeit.

Speeltuinarbeid is volksontwikkeling van de beste soort.

Een stukje geschiedenis vooraf:

Op 27 en 28 Mei 1926 is te 's-Gravenhage een Nationaal Congres voor ontwikkeling van volwassenen gehouden.

Prof. Dr. Ph. Kohnstamm bracht prae-advies uit over de vraag: „Wordt zelfwerkzaamheid van volwassenen door den arbeid van instellingen, die zich hunne ontwikkeling ten doel stellen, voldoende bevorderd?

Zoo neen, op welke wijze ware hierin verandering te brengen."

De erkenning, van de deugdelijkheid onzer mooie Speeltuinbeweging ligt in het prae-advies als een fonkelende diamant vervat. De Nederlandsche Oudercommissies, zoo vertelt Prof. K. lijden meestal een vrij kwijnend bestaan; (en de toestand is nu — 6 jaar later — ondanks Centrale ouderraden en Nederl. Ouderraad met hunne organen niet veel beter! S.) een of twee vergaderingen per jaar, waar men bijeenkomt om te luisteren en een heel enkele een vraag stelt, zijn het meeste wat zij tot stand brengen. Daarentegen lees ik in een verslag over scholen te Hamburg het volgende:

„Wie tatkräftige und selbstlose Arbeit der Eltern vereinigt mit den Lehrern und Schülern hat es ermöglicht, dass 15 Schulen die Gründung eigener Land- und Schulheime verwirklichen konnten, und dass für 5 Schulen Gartenland zur Bearbeitung hergegeben worden ist. — Volgt een opgave van de aantallen uren, die door ouders belangeloos gegeven zijn voor wat wij verstaan onder „speeltuinwerk"."

En prof. K. schrijft na die opsomming:

„Dat deze dingen niet alleen in Hamburg mogelijk zijn, weet ieder, die het werk van den Bond van Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen kent.

„En nu is het mijn vaste overtuiging, dat elke werkelijke massale volksontwikkelingsbeweging aanknoopen moet aan deze natuurlijke activiteit."

Wij verstaan dit geluid en denken aan 't clubhuis en vacantiehuis van „Amsterdam-Zuid" en releveeren de prestatie, die begin 1932 „Buiksloterham" te zien gaf, waar in een paar weken een overdekte speelgelegenheid tot een eenvoudig Tuingebouw voor clubwerk werd omgetooverd. En natuurlijk uit eigen middelen en door eigen speeltuinmenschen.

Daar wordt verteld door eigen menschen, daar is een radio-toestel door speeltuinhanden gemaakt, daar geven de moeders handwerkles en leiden vaders bootjes-, figuurzaag- en houtsnijclubs, daar worden dagjes naar buiten en kinderfeesten voorbereid, daar kan prof. K. de praktijk van zijn overtuiging vinden.

Verderop lezen wij nog:

„Het eigen werk, dat den speeltuinmenschen lief is, daar ligt eigenlijk de kern van het vraagstuk.

„Werkelijke ontwikkeling kan alleen bij iets beginnen, dat ons lief is."

en nog verder schrijft prof. K.:

„Ik geloof inderdaad, dat het van fijne psychologische intuïtie getuigt bij de leiders der speeltuinbeweging, dat zij de ouders samenbrengen voor gemeenschappelijken arbeid, die hun na aan het hart ligt. Zij zetten ze aan het werk voor het gemeenschappelijk welzijn van hun kinderen; ze laten ze niet studeeren, maar dragen ze een taak op. Een taak, die dan achteraf weer tot studie noopt, zooals bijv. de leiding der kinderclubs, waaruit de goed bezochte leiderscursussen voortvloeien, omdat men voelt er behoefte aan te hebben. En dan eerst slagen zij. Op deze wijze wordt het werk der speeltuinvereenigingen evengoed een ontwikkelingswerk voor volwassenen als voor kinderen. En het pakt het eerste op de meest uitzicht gevende wijze aan."

Deze woorden zijn mij, wien de eer te beurt is gevallen de Nederlandsche Unie van Speeltuinorganisaties te mogen leiden, uit het hart gegrepen.

Niet alleen uit de historie van den Bond van Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen, die zich opmaakt op 21 Januari 1933 haar derde lustrum te vieren met een Speeltuinfeestavond in het Concertgebouw, maar bovenal uit mijn persoonlijke ervaringen in de vele gemeenten buiten Amsterdam valt de waarheid van de aangehaalde zinnen te bewijzen.

Bepalen wij ons slechts tot het jaar 1932.

In het tijdsverloop tusschen 23 April en 8 October zijn er niet minder dan 14 nieuwe, keurig aangelegde en uitstekend ingerichte speeltuinen geopend en wel in April te Purmerend, in Mei te Groningen, Hengelo en Utrecht, in Juni te Haarlem en Aalsmeer, in Juli te Meppel, Zwolle, Leiden en Eindhoven, in Augustus te Amsterdam Noord en West, Arnhem, in September te Amsterdam Centrum en in October te Amsterdam Oost.

Mooiere belooning voor zuiver volksinitiatief en schoonere bekroning op het volhardend werken en streven der vele ouders-speeltuingenooten is nauwelijks denkbaar.

In Purmerend was het het Gemeentebestuur, dat het speelterrein aanbood en waren het de ouders der speeltuinkinderen die voor de toestellen en het beheer van den speeltuin zorgden.

In Haarlem Noord aanschouwden wij de resultaten van goed geleid speeltuinwerk in optima forma.

Daar is door de eigen menschen voor de omrastering gezorgd en werden een duizendtal boompjes geplant.

De heer A. W. Bos, gewezen Directeur van Publieke Werken te Amsterdam getuigde eens:

„Omgeven door een plantsoenrand tellen de speeltuinen mede in de onmisbare open ruimten van het stratencomplex en met haar vroolijke stoffeering zorgen zij voor het blijde accent in de steenen omgeving".

Ook in Haarlem heeft men dit begrepen en toegepast.

Daar is een plasvijver gegraven te midden van een stukje natuur, waar de kinderen kunnen genieten in hun spelen.

Daar zijn greppels dichtgemaakt en is een gedeelte der speelweide herschapen in een korfbalveld.

Daar zijn de speelwerktuigen, vervaardigd door werkloozen, opgesteld en is een eigen gebouw verrezen uit de afbraak van het gewezen home eener roei- en zeilvereeniging.

En men heeft nog plaatsruimte opengelaten voor de ongerepte weide, waar de boter- en pinksterbloemen, waar meizoentjes, waar klaver en pluimgrassen kunnen blijven groeien en bloeien tot oogenpracht en natuurgenot.

Leiden toonde overeenstemming met Purmerend en in Eindhoven en Amsterdam Noord volgde men het mooie voorbeeld van de speeltuin-vereeniging Meerlebosch te Haarlem bovengenoemd.

In Mei 1931 schreven wij over Amsterdam, Enschedé, Groningen, Haarlem Oost, Rotterdam, Kralingen en Vreewijk, dat dezen zomer zijn eerste lustrum vierde, over de Zaanstreek met haar 10-tal eenvoudig ingerichte speeltuinen en er zijn nog tal van plaatsen aan te wijzen, waar de speeltuingedachte in kloeke daden van zelfdoen is omgezet.

In Amersfoort zijn de voorbeelden, die aantoonen, dat het aldaar gevestigde Departement van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, onze speeltuinbeweging een warm hart toedraagt; den Weled. Heer Baan hebben wij leeren kennen en waardeeren als een goed Speeltuinvriend.

Mogen er vele departementen het voorbeeld van Amersfoort volgen. De Volkontwikkeling zal er door worden gediend.

Ontwikkeling en ontspanning van werkloozen[1])

door J. HOVENS GREVE.

Indien het waar is, dat ledigheid des duivels oorkussen is, dan liggen thans velen in ons land op deze ongewenschte sluimerrol en zullen we ons hart moeten vasthouden, als de activiteit ontwaakt die in dezen toestand wordt uitgebroed.

Maar een duivel, liggend op zijn oorkussen, is nog iets waarnaar men met een zekere sympathie kan kijken. Men kan in spanning kijken en afwachten en denken: ha, daar ligt hij, welke *daad* is bezig in hem te groeien en hoe zal ik mij daartegen te weer stellen? Welnu, de houding van zich te weer willen stellen is nog de slechtste niet en van den strijd tusschen dezen duivel en ons stel ik mij de beste resultaten voor.

Deze duivel is misschien wel „ein Teil von jener Kraft, die stets das Böse will, und stets dat Gute schafft".

Maar er is iets dat veel erger is.

De ledigheid verwekt — neen, dat woord is mij te actief — laat toe dat alle activiteit, lust tot werken, tot inspanning, verslapt, verschrompelt, vergaat, dat van den ingeschapen drang naar bezig te zijn, die geen gezond menschenkind ontbreekt, niets overblijft dan gemelijke onverschilligheid; dat slapheid en luiheid zich als een dikke slijmerige laag uitbreidt over wat in zijn oorsprong een dan toch maar kostelijke kern van levensdrang was, die kern verstikkend of als een emulsie amorph in zich opnemend.

Wee de amorphen — de vormloozen.

De werkloosheid, die in onze, zich in vicieuzen cirkel bewegende maatschappij, steeds verder om zich heen grijpt, bedreigt het heden en onze toekomst met een geslacht van amorphen.

Verschrikkelijk is het lot van den 50-jarige, die in dezen tijd zijn werk verliest, hij zal tenzij het geluk hem gunstig is, het nooit terug krijgen en steeds op steun van anderen zijn aangewezen.

Verschrikkelijk is het lot van den 40-jarige, wiens kansen beter zijn, maar wiens gezin ook nog meer van zijn leege handen vraagt.

Verschrikkelijk is het lot van den 30-jarige, wien in den eersten opgang tot meerdere welvaart de werktuigen daartoe uit de handen worden geslagen.

Maar zij allen waren reeds door het leven gevormd tot wat zij in hun aardsch bestaan verder zouden zijn. De zware tijd slaat hen hard

[1]) Rede uitgesproken op de Algemeene Vergadering der Mij. tot Nut van 't Algemeen op 18 Mei 1932.

en meedoogenloos, maar hun levensvorm hadden zij, de een meer, de ander minder gelukkig gevonden en zij zullen van hun omstandigheden nog het beste trachten te maken, omdat zij hun verworven vorm hebben te verdedigen tegen instorting.

Erger èn voor hen èn voor onze samenleving zijn de gevolgen van de werkloosheid voor de jongeren onder de arbeiders.

Deze menschen in wording, die hun levensvorm en -houding nog voor een groot deel moeten vinden, zien zich in den tegenwoordigen tijd de gelegenheid daartoe ontglippen.

Immers voor dezen leeftijd is meer dan voor wie ook het arbeidsmilieu waarin ze worden gesteld, hun verder ontwikkelingsinstituut.

Niet dat dit milieu ook vóór den crisistijd ook maar eenigszins voldeed aan bescheiden eischen.

Ieder, die van nabij of uit de verte maar iets hoort van de „opvoeding", die de jonge arbeider na het verlaten van de lagere school in fabriek of werkplaats van zijn oudere makkers ontvangt, zal weten dat hier dingen gebeuren, waarvoor onze samenleving geenszins de verantwoording dragen kan.

Wat voor de opgroeiende arbeidersjeugd door onze samenleving wordt gedaan is verontrustend weinig in verhouding tot de behoefte. Een enkel cijfer moge hier ter illustratie dienen.

Het aantal 14—18-jarigen in ons land bedraagt rond 700.000. Daarvan krijgen rond 200.000 onderwijs in een of anderen vorm. Er is dus een rest van een half millioen, voor wie het arbeidsmilieu voor de verdere vorming moet zorgen.

Met die cijfers voor oogen, durf ik mij niet te scharen onder hen die de invoering van geheel of partieel verplicht voortgezet onderwijs in aan de behoefte aangepasten vorm meenen te moeten ontraden, uit vrees van sabotage van de onwilligen.

Maar hoe dan ook, vóór de crisis kregen ook deze jonge menschen nog vorming door den arbeid!

Het heeft zijn goede zijde, dat wij door den nood dezer tijden ons bewust worden, hoezeer de arbeid op zichzelf, zonder veel opvoedkundige bijmengselen, ten slotte een vormende waarde voor het karakter van den jongen mensch heeft, die oneindig ver uitgaat boven de misvormende waarde van het tot niets doen veroordeeld zijn.

Tegen deze misvorming nu hebben wij te strijden.

Tegen misvorming in lichamelijken zin zijn we gewapend of liever zijn we geneigd in het geweer te treden, omdat ze ons physieke oog treft en via dezen weg ons hart en ons verantwoordelijkheidsgevoel.

De misvorming in geestelijken zin, die een gevolg is van werk

zoeken en niet vinden en van de verbittering, erger, de gelatenheid, erger de onverschilligheid, die daar weer de opvolgers van zijn, openbaart zich niet zoo zichtbaar en direct en is dus een veel grooter gevaar.

Als we bij de onverschilligheid zijn aangeland, is de misvorming zoo ver gekomen, dat de vormeloosheid, waarvan ik daarstraks sprak, intreedt. En een vormeloos mensch zoo goed als een vormloos werktuig is verloren, kunnen we weggooien bij het afval van de werkplaats van onze samenleving.

Onze samenleving vormt verontrustend veel afval.

In onzen tijd kunnen we oprecht bewondering koesteren voor de wijze waarop het afval van fabrieken in steeds groeiende mate tot waardevolle nevenproducten wordt verwerkt en de economie der bedrijven zal er wel voor zorgen, dat dit proces steeds efficienter wordt toegepast. Maar aan den anderen kant hooren wij uit Amerika hoe men steeds onachtzamer omgaat met het afgewerkte product, dat de fabriek heeft verlaten, nadat het eenigen tijd zijn dienst heeft gedaan. Automobielen worden door hun eigenaars op straat gezet en verlaten.

Ze hebben geen waarde meer en aan de gemeenschap wordt overgelaten ze op te ruimen.

Moet het zoo gaan met het menschenmateriaal in onze samenleving, zelfs voordat het product nog zijn voltooiing heeft bereikt, eenvoudig omdat er te veel van is?

Gij zult zeggen: Gij vergeet tot wien ge spreekt. Gij spreekt tot de leden van de Maatschappij tot nut van 't algemeen, ja zelfs tot de afgevaardigden, dus vertrouwensmannen, dus het beste deel van die Maatschappij, die volgens de beginselen van den Christelijken godsdienst het algemeen volksgeluk wil bevorderen!

Het is niet nóódig ons voor te houden, dat menschen-materiaal, dat jeugdig menschen-materiaal het edelste materiaal is, dat ons ter bewerking gegeven is. Het is niet nóódig ons te waarschuwen, dat we het niet als afval hebben te beschouwen.

Goed ..... dat is dus dan niet noodig.

Maar dan spreken we dus af, dat we straks niet zullen zeggen: Waarvoor zouden we ons druk maken; in ons kleine departement zijn maar twintig werkloozen, maar die spugen liever kringetjes, dan dat ze zich geestelijk zouden inspannen. In ons uitgestrekte departement zijn er 200, maar die wonen te ver van elkaar, dan dat je iets voor hen zou kunnen doen. In ons groote departement zijn er 1000, maar de Roomschen willen dit en de Christelijken willen dat en de Sociaal-

democraten willen weer wat anders, maar allen zijn het eens dat het Nut er liever heelemáál maar buiten moet blijven.

Dan spreken we dus af, dat we dit alles en nog veel meer wat nietsdoen kan verdedigen niet zullen zeggen, maar dat we zullen zeggen: Hoe dan ook, er *moet* wat gebeuren!

Het eerste wat de maatschappelijke werker noodig heeft, zal hij stevig werken, zijn feiten en het tweede zijn pogingen.

Met „Feiten en pogingen" zal ik u dus vandaag in kennis hebben te stellen.

Zij zullen zijn van vierderlei aard.

1. Werk in een groote stad; 2. Werk in een middelstad; 3. Werk in een heel kleine stad of op 't platteland; 4. Werk in internaten.

Van de groote stad neem ik als voorbeeld Den Haag, van de middelstad Leeuwarden en Amersfoort, van de kleine Oude Pekela, terwijl ik verwacht dat de afgevaardigden van enkele departementen straks ons van hun ervaringen zullen laten profiteeren.

Het werk in Den Haag is een typisch voorbeeld van weldoordacht grootestadswerk, van breede allure. De lectuur van de rapporten van de Commissie, welke door het Haagsche Crisiscomité is ingesteld, is leerrijk voor ieder die zich met dit werk wil bezighouden, omdat met een schier academische volledigheid allerlei vraagpunten, die in dit werk verscholen liggen, naar voren worden gehaald, terwijl gepoogd wordt een antwoord op die vragen te vinden. De grondgedachte is deze: Wij hebben bij dit werk uit te gaan van den arbeid c.q. het beroep van de in aanmerking komende personen. „Op den voorgrond moet staan, dat zooveel mogelijk de vergrooting van de vakkennis en waar dit niet mogelijk is de verschaffing van waardevollen arbeid bevorderd wordt; de verschaffing van algemeene ontwikkeling en ontspanning komt slechts als aanvulling van den nog overblijvenden vrijen tijd in aanmerking.

De gemeente 's-Gravenhage heeft reeds bijna een jaar geleden z.g. vakcursussen voor werklooze jonge arbeiders ingericht, waar thans onderwijs gegeven wordt in metaalbewerking, electrotechniek, timmeren, meubelmaken en schilderen.

Bovendien is daaraan een afzonderlijke cursus in het autogeen laschen verbonden, die ook door ouderen wordt gevolgd. Deze cursussen zijn als maatregel van werkloozenzorg ingericht en worden als zoodanig ook door het rijk gesteund. Het onderwijs wordt er gegeven door uit de werkloozen zelf gerecruteerde krachten. Het werkplaatskarakter treedt op den voorgrond en er wordt gestreefd naar zooveel mogelijk aanpassing bij de individueele behoeften der leerlingen. Het theore-

tisch onderwijs, voor zoover het gegeven wordt, vloeit uit het practisch onderwijs onmiddellijk voort. Zoo bijv. het vakteekenen. Verder zijn aan deze cursussen verbonden ontwikkelende filmvoorstellingen en bezoeken aan het schoolmuseum.

De leerlingen krijgen 5 dagen per week gedurende 3 uur daags onderwijs.

Met hetgeen er verder nog aan ontspanningsgelegenheid wordt gegeven, zijn de dagen daarmede behoorlijk bezet.

De gemeente heeft voor dit werk een oud leegstaand schoolgebouw in het centrum der stad beschikbaar gesteld. Zooveel mogelijk en dikwijls met groot succes is er naar gestreefd de leerlingen productieven, speciaal voor dit crisiswerk-zelf productieven arbeid te laten doen. Zoo hebben de timmerlieden hun eigen werkbanken en gereedschapskasten gemaakt en zullen ze straks banken maken voor stadsplantsoen, dat door werklooze tuinders wordt aangelegd. Een heele taak waaraan nog voor máánden werk is, vinden zij en andere beroepen in de op- en inrichting van een houten leslokaal in den schooltuin, waar in den komenden winter cursussen zullen worden gehouden. Het spreekt vanzelf dat er evenzeer smeden, als electrotechnici als ververs aan te pas komen. Voor het werk dat hun wacht hebben de smeden alvast twee ovens gebouwd en zien we een jeugdigen timmerman — als hij dien naam ten minste verdient — planken door een electrische schaafmachine schuiven, waaruit ze na een minuut of wat keurig glad vandaan komen.

Toen zijn we eerlijk even geschrokken en we vroegen onzen leidsman, de alles overziende professor Van Poelje, directeur van de afdeeling Onderwijs der gemeente 's-Gravenhage: leert hij daar nu wel wat van en we dachten aan onze eigen jeugdtobberijen om een plank met een handschaaf behoorlijk glad af te leveren. Maar het antwoord luidde: In Den Haag werkt elke timmerman van eenige beteekenis met een electrische schaaf en wordt dus gevraagd aan den werkzoeker: kun je daarmee overweg.

Ik behoef u niet te zeggen wat al vragen en bezwaren door één zoo'n concreet feit in ons worden wakker geroepen, maar daarover gaat het vandaag niet. Toch vermeldde ik het omdat het de werkmethode karakteriseert: nieuwe zakelijkheid. Niet vragen wat zou je goed en aardig vinden, maar wat vraagt de realiteit.

Behalve de bovengenoemde ambachten heeft de Haagsche commissie bij wijze van proef een andere groep werkloozen in haar belangstelling betrokken, n.l. zij die in het bloemisten- of tuiniersbedrijf werkzaam zijn. De directeur der gemeenteplantsoenen heeft daarbij zijn volle

medewerking verleend. Natuurlijk moet hier geen werk verricht worden dat anders door gemeentewerklieden zou worden verricht, maar men heeft in den Haag, dat bezig is een groot park van 100 H.A. aan te leggen, allerlei stukken grond, die in de eerste jaren nog niet onderhanden zouden worden genomen en waar thans een arbeidsveld is te vinden voor jonge werklooze tuiniers of anderen, die voor dezen arbeid lust en geschiktheid bezitten.

Bij mijn bezoek aan deze gronden trof ik het, want er was juist staking! En zoo werd ik weer eens voor de zooveelste maal met den neus op de realiteit der moeilijkheden gedrukt, waarmee ieder die dit werk begint in aanraking komt, Daar stonden ze, een groepje jonge menschen van 16 tot 25 jaar en ze vertelden op rustigen toon, dat ze niet langer wilden Waarom niet? Ten eerste hadden ze gehoopt hiermee althans een klein zakgeld te verdienen; ten tweede sleten hun kleeren en schoenen erg van dit werk; ten derde hadden ze als ze thuis kwamen veel meer honger dan voordat ze dit werk begonnen waren; ten vierde kwam de laatste dagen telkens een oudere vakgenoot langs het terrein, die hun uitschold voor onderkruiper of liever voor „duikboot", een bewijs dat ook in het deftige Den Haag het volk zijn humor niet mist. Maar humor of niet, de jongeman die naast mij stond, verklaarde mij dat zakgeld, kleeren en honger 't ergste niet was, maar „duikboot" dat kon hij niet verdragen.

Later bleek, dat hij die dit duikbootprojectiel gelanceerd had, een teleurgesteld adspirantleider van dit werk was, die als ongeschikt door den directeur was afgewezen. Een verzachtende omstandigheid! Maar daar staat meteen het vraagstuk van de zich aanbiedende leiders duidelijk voor ons. De heer Van Poelje heeft de „stakers" kunnen bevredigen door hun uitzicht te geven op werkpakken en een extra-boterham.

Hij verklaarde mij dat de zakgeld-kwestie van hooger hand in afwijzenden zin was beslist, zeer tot zijn spijt.

Ziedaar weer een nieuwe vraag. Velen zullen zeggen: „Wat een onzin. De werkloozen worden het troetelkind der maatschappij. Kopjes koffie, kopjes thee, zakjes tabak, sigaretten en nu nog zakgeld ook! Laat ze dankbaar zijn, dat ze de kans krijgen, die hun geboden wordt." Ik kan mij die gedachten en gevoelens goed voorstellen, zoo goed, dat ik hier geen positief advies zou durven geven, al mag ik misschien uw aandacht vragen voor de situatie, waarin een jonge werklooze verkeert, die week in, week uit geen cent verdient, die zich dus niets veroorlooven kan, dat geld kost, die alles moet vragen en dan nog wel in een gezin, dat gebaseerd was vermoedelijk voor een deel op

zijn eigen verdienste. Zoo gezien kan in een halven of heelen gulden weekgeld misschien toch ook nog een opbouwend element schuilen, dat men niet veronachtzamen moet.

Ik geloof dat plaatselijke en individueele omstandigheden ons daarbij tot richtsnoer zullen moeten dienen.

Ik moet afstappen van Den Haag, dat intusschen door zijn grooten opzet niet behoeft af te schrikken, maar welks algemeene grondgedachten ook elders kunnen worden toegepast en ik kom nu tot proefnemingen op kleinere schaal.

Onder middelgroote steden van ons land, die zich veel moeite hebben gegeven voor de ontwikkeling en ontspanning der werkloozen, mag zeker Leeuwarden met eere genoemd worden.

Anders dan elders is Leeuwarden niet begonnen met de groote trom te slaan, wat in ons geval beteekent het geven van een voor alle werkloozen toegankelijke uitvoering met aantrekkelijk programma, waarin dan tevens de plannen en mogelijkheden worden uiteengezet. Het Noorden en Friesland zeker, is stil, gesloten, bedachtzaam en afwachtend.

Dit karakter toont zich ook in den eersten opzet van Leeuwarden, dat niets deed dan een mededeeling plaatsen, dat werkloozen die gelegenheid tot ontwikkeling wenschten, zich daarvoor konden opgeven ten stadhuize.

Er gaven zich 40 op, van wie ten slotte practisch 20 kwamen. Dat was een bescheiden begin en zoo wilde het de betrokken commissie, die rustig aan het werk toog en de resultaten hebben bewezen, dat háár opzet in déze omgeving de juiste was, want ten slotte hebben 100 cursisten van dit werk geprofiteerd en nog eens 100 hebben, geen cursus volgende, toch van de localiteiten waar geschaakt, gedamd, gelezen en voorgelezen werd, geregeld gebruik gemaakt.

Aan de Leeuwarder commissie heeft psychologisch inzicht en humor niet ontbroken. Zoo vertelde ons een der bestuursleden, dat de cursus welke Economie, Aardrijkskunde, Duitsch, Engelsch, Esperanto, Eerste Hulp bij ongelukken en Algemeen vormend onderwijs omvatte, gedoopt werd „Politie- en Ambtenarencursus". Men ziet, men kan de commissie scheppende fantasie niet ontzeggen en de werkloozen vonden deze omschrijving van hun cursus animeerlijk en handelden daarnaar. [1])

En wilt gij weten hoe de ongeschoolde werklooze jeugd geïnteres-

[1]) Een ernstig mensch zei mij dat dit toch eigenlijk een misleidende voorstelling is. Men zij gerust, het korreltje zout, waarmee deze term moet worden genoten, zal op de Friesche tafel zeker niet ontbreken.

seerd werd voor de dam-, schaak- en leesmiddagen? Onze tactvolle Commissie heeft ze tot een eigen organisatie weten te brengen onder den naam L.A.C. Leve de L.A.C. Gij raadt het in geen tienen wat dit beteekent; ik heb het ook niet geraden, maar toen ik de oplossing hoorde, heeft mijn hart in zijn binnenste gelachen: De Leeuwarder Amateurs Combinatie. Als dàt niet fleurig en zwierig is dan weet ik het niet, je zoudt er zóó lid van willen worden.

Als gij het niet de moeite waard vindt, dat ik bij zoo'n grapje zoo lang stil sta, dan hebt gij 't mis. Dit werk brengt ons voortdurend in situaties waar juist het foefje of het grapje ons redding brengen kan.

Maar dit is niet het eenige wat de Leeuwarder actie siert.

Ik noem u andere. Het werk is den geheelen winter, door bijna alle leerkrachten gratis verricht. Daarnaast had de gemeente een onderwijzer voor het algemeen leiderschap vrijgesteld.

Deze algemeene leider is naar mij voorkomt voor grootere plaatsen onontbeerlijk. Afgezien van de contrôle die gewenscht is, is het ook aan te bevelen, dat er in een eenigszins omvangrijk werkverband, dat uiteraard toch al een zekere onsamenhangendheid vertoont, er althans één is, die continu het heele zaakje in zijn bewustzijn en zoo mogelijk onder oogen heeft.

Dit werd in Leeuwarden vergemakkelijkt, doordat alles in één door de gemeente beschikbaar gesteld gebouw plaats vond.

Ziehier een practisch punt, dat ook even onze aandacht vraagt. Zal men het werk centraliseeren of zal men het over verschillende gebouwen verdeelen.

De beantwoording er van hangt zoo sterk van plaatselijke omstandigheden af, dat een voor allen geldend advies niet is te geven. Ik herinner in dit verband aan de neiging van de verschillende richtingen om hun kudde apart te houden en aan de begrijpelijke ambitie om een gebouw, dat men als organisatie bezit, voor dit mooie en belangrijke werk beschikbaar te stellen. Uiteraard worden daardoor concurreerende ambities opgewekt en het geval is niet theoretisch, dat men in een gegeven situatie haast te veel localiteit beschikbaar heeft.

Persoonlijk neig ik er toe om centralisatie aan te bevelen. Maar deze zal m.i. practisch alleen mogelijk zijn, indien de gemeente de localiteiten verschaft. Elke vereeniging, die een gebouw beschikbaar stelt, heeft een *richting* of zij is *neutraal* en zooals men weet: dàt is in ons land eerst rècht een richting!

In zoo'n gebouw van een bepaalde richting nu gevoelen de anders gerichten zich niet op hun gemak. Verder hebben wij in Amersfoort bijv. ervaren, dat cursisten zelfs voor het sinds jaren voor allen toe-

gankelijke gebouw der Openbare Leeszaal, waarin tegenwoordig een cursus voor werkloozen gehouden wordt, bleven omhangen totdat de cursusleider kwam en hen meetroonde. Een duidelijk bewijs van de aanwezigheid van allerlei remmingen, waarvan we ons niet bewust zijn en die we nauwelijks kunnen begrijpen.

In Leeuwarden heeft men, doordat de gemeente een gebouw beschikbaar stelde, het richtings-gebouwenbezwaar gelukkig vermeden.

Deze centralisatie heeft de volgende voordeelen:

1. Kosten-besparing van vuur, licht en schoonhouden.

2. Bevordering van het contact en dus overleg en dus samenwerking van de leerkrachten, waardoor het geheel meer een eenheid wordt.

3. Verhooging van de aantrekkelijkheid van het bezoek voor de cursisten en voor de clubgenooten.

Ik noem expresselijk niét bestrijding van den sectegeest, want men moet zich niet verbeelden, dat deze cursussen op dien geest invloed oefenen en zoo men deze gedachte naar voren zou willen schuiven, zou men op hoogst ontactvolle wijze juist de gemoederen ongerust maken.

Ik geloof dat men in veel plaatsen bij dit crisiswerk, juist omdat men het als tijdelijk voelt, de partijtegenstellingen minder sterk naarvoren brengt dan in ons schoolwezen. Een gelukkig verschijnsel, dat we intusschen met tact tegemoet moeten treden en dat we niet moeten willen uitbuiten om er iets blijvends mee te willen behalen. Als axioma kan ook in dit werk wel gelden, dat iedere organisator moet uitgaan van de aanwezigheid der richtingsgevoeligheden en dankbaar moet zijn voor elke bereidverklaring om de scheiding in sectarisch werk niet al te streng door te voeren.

Levert de Leeuwarder organisatie, waar alle richtingen in één gebouw samenwerken, ons in dit opzicht een aantrekkelijk voorbeeld, de organisatie van het werk te Amersfoort, waarover ik thans een en ander vertellen wil, geeft ook een beeld van goede samenwerking van Anti-revolutionnairen, Christelijk-Historischen, Roomsch-Katholieken, Liberalen, Vrijzinnig-Democraten en Sociaal-Democraten.

In dit geval werd deze goede samenwerking verkregen, doordat direct bij den aanvang werd afgesproken, dat elke groep van minstens 6 cursisten, die zich zou aanmelden voor onderricht van een bepaalde richting, in de gelegenheid zou worden gesteld dit te ontvangen. Deze regeling verzoende direct alle medewerkenden, die eerst een beetje schichtig tegenover elkaar stonden en in de praktijk heeft slechts één groep van ongeveer 6 leerlingen hiervan gebruik gemaakt, voor een cursus van algemeen ontwikkelend onderwijs, een getal, dat in het

niet valt tegenover de 200 inschrijvingen voor cursussen, die wij hadden te boeken.

De richtingsmoeilijkheid deed zich verder nog op een tweede punt voor, n.l. bij het geven van algemeene ontspanninningsavonden. De oplossing is hier geweest, dat besloten werd, dat elke daarvoor in aanmerking komende groep of partij het recht zou krijgen op 2 × f 50.— ten bate van twee avonden, welke de betrokken groep mocht geven, geheel naar eigen geest en inzicht, doch zóó dat de andere partijen er met waardeering naar konden luisteren. Een soort van edelen wedstrijd dus tusschen de groepen, die ons een aantal aardige avonden heeft bezorgd, waar het bezoek minimaal 100, maar als regel 3 à 400 tot zelfs 600 toe bedroeg. De werkloozen mochten daar hun vrouwen en eventueel hun meisjes meenemen.

De regeling der cursussen is op de volgende wijze tot stand gekomen. De arbeidsbeurs heeft tot alle ingeschreven werkloozen een vragenlijst gezonden waarop moest worden ingevuld leeftijd, beroep, vooropleiding en gewenschte cursus of cursussen.

Het resultaat was een chaos van wenschen, waaraan we onmogelijk konden voldoen: kapperscursussen, banketbakkerscursussen, kellnercursussen en verschillende andere meer moesten vervallen; ook hier stelden wij het getal van 6 deelnemers als minimum. Daar verschillenden zich voor drie of meer cursussen opgaven en wij zooveel mogelijk ambitie wilden binden, is er naar gestreefd een rooster op te maken, waarin aan de gestelde wenschen zooveel mogelijk werd voldaan en wel zoo, dat elk vak over twee morgens of twee middagen in de week kon beschikken. Een dergelijke lesperiode omvatte ongeveer 2 uur en werd met f 2.50 gehonoreerd.

De volgende cursussen werden gegeven:

Algemeen onderwijs	aan 25	personen.
Vreemde talen	„ 10	„
Machineschrijven	„ 10	„
Stenographie	„ 12	„
Teekenen (algemeen)	„ 16	„
Teekenen (vak)	„ 26	„
Autogeen lasschen	„ 30	„
Autotechniek	„ 20	„
Betonvlechten	„ 10	„
Electrotechniek	„ 6	„
Meubelmaken	„ 6	„
Timmeren	„ 6	„
Schilderen	„ 6	„

Terwijl aan sport en lichamelijke oefeningen ongeveer 30 personen deelnamen.

Deze cursussen, waarvan de voorbereiding plaats vond in Januari van dit jaar, zijn omstreeks 1 Februari begonnen. Tot nu toe kunnen wij er van zeggen, dat voor het algemeen onderwijs, het schilderen en het timmeren geen voldoende blijvende belangstelling heeft bestaan; deze cursussen zijn dan ook vóór of op 1 Mei opgeheven.

De cursus betonvlechten, die reeds in de laatste maanden van 1931 bestond, is niet opgeheven, doch afgeloopen en heeft 8 behoorlijke betonvlechters afgeleverd.

De cursus stenographie, die met 7 leerlingen begon, telt nu 14 en hoopt dezen zomer verschillende cursisten voor een diploma klaar te krijgen.

De cursus machineschrijven begon met 5 en telt er nu 9.

Ik noem deze twee cursussen apart, omdat zij het omgekeerde vertoonen van het gebruikelijke verloop. Het is n.l. een gewoon verschijnsel, waarop ieder die met dit werk begint zich moet voorbereiden, dat het aantal adspirant-cursisten soms vrij groot is, dat dan op de eerste les reeds aanmerkelijk minder verschijnen en dat na een paar lessen dit getal weer aanzienlijk gereduceerd wordt.

Na een week of drie kent men zijn trouwe klanten wel, maar dan komt het eigenaardige aan dit werk inhaerente verschijnsel, dat soms de besten het eerst weer eens een karweitje krijgen en wegvallen, waartegenover dan weer aanvullingen staan van nieuwe werkloozen of nieuw geïnteresseerden.

Voor die zeer gewenschte aanvullingen is de dagelijksche intensieve samenwerking met de arbeidsbeurs onontbeerlijk. In Amersfoort was die samenwerking volmaakt en dit apparaat werkte met een correctheid en regelmaat, waarvoor ik haar hier graag openlijk hulde uitspreek.

U begrijpt, dat wij dan ook niet de minste moeite hebben gehad met het stempelvraagstuk; een door den cursusleider gewaarmerkte presentielijst der cursisten loste die moeilijkheid direct afdoende op.

Een andere samenwerking is ook noodzakelijk, n.l. die met de vakbonden, eventueel bestuurdersbonden.

Behalve aan het begin van onze cursussen hebben wij ook halverwege met hun vertegenwoordigers vergaderd en hun verzocht hun werklooze aangeslotenen, hetzij in een vergadering, hetzij door huisbezoek op te wekken aan de cursussen deel te nemen. Hoewel ons alle medewerking werd toegezegd hebben wij niet den indruk dat het nuttig effect van dezen maatregel heel groot is geweest, echter valt natuurlijk moeilijk te beoordeelen of het verloop zonder dezen

maatregel niet grooter zou zijn geweest. In elk geval ook deze medewerking achten wij voor dit werk onontbeerlijk.

De onontkoombare fluctuaties in het aantal leerlingen, gecombineerd met den verschillenden aanleg en den verschillenden leeftijd maken, dat aan de cursusleiders zware eischen worden gesteld en als men nu bedenkt, dat de leiders voor dit werk maar niet voor het grijpen liggen, dan kàn men wel zeggen: „als een cursus niet slaagt, het ligt aan den leider", maar ik geloof dat we beter zullen doen met te zeggen als een cursus *wèl* slaagt: het ligt aan den leider en dat we dan onzen hoed voor hem of haar mogen afnemen.

Behalve de reeds genoemde cursussen meenen wij te kunnen handhaven dien in het teekenen, autogeen lasschen, autotechniek, electrotechniek en meubelmaken.

In plaats van de sport zullen wij dezen zomer excursies te voet en per fiets houden, om van de natuur te genieten en de merkwaardigheden van onze provincie te bezoeken.

Verder vonden reeds plaats bezoeken aan verschilllende Amersfoortsche fabrieken, ik noem de gasfabriek, een bierbrouwerij, de gemeentelijke slachtplaats en een glasslijperij, telkens met ongeveer 25 personen; sommige moesten dubbel gehouden worden.

Als ik u ten slotte noem twee geslaagde natuur-historische excursies en drie rondgangen in het plaatselijk museum en vermeld dat allerlei vereenigingen gedurende den winter vrijkaarten hebben gegeven van 10 tot 100 per avond voor haar uitvoeringen, dat verder in de volksgebouwen van Roomsch-Katholieke, Christelijke en Sociaal-Democratische en Neutrale zijde steeds gelegenheid was voor schaken, dammen en dergelijke spelen, dan heeft u vrijwel een beeld van wat in een middelgroote plaats in ons land gedurende dezen crisistijd voor de ontspanning en ontwikkeling van werkloozen kan worden gedaan en is gedaan.

Neen, dan ben ik nog niet klaar, want dan moet ik nog vermelden dat de Openbare Leeszaal en Bibliotheek gratis lezerskaarten voor werkloozen beschikbaar stelde, waarvan 60 gebruik maakten, die in totaal 535 boeken lazen in de afgeloopen drie maanden.

Het spreekt vanzelf, dat het niet mogelijk is, het werk op deze schaal ook in kleinere gemeenten uit te voeren. Men kan nu eenmaal geen cursussen op touw zetten, als het aantal geïnteresseerden voor één vak te klein is en daar wij daarmee in een plaats van 40.000 inwoners reeds moeilijkheden ondervonden, zal dit in kleinere plaatsen uiteraard nog veel lastiger zijn. Men moet dan streven naar meer algemeene cursussen en al zijn we hiermee in Amersfoort niet ge-

lukkig geweest, het reeds genoemde voorbeeld van Leeuwarden moge ons troosten en we kunnen daarnaast bovendien de practijk stellen van Oude-Pekela.

In deze gemeente van 7500 inwoners werd gedurende de maanden Januari, Februari en Maart een algemeene ontwikkelingscursus gegeven en wel gedurende twee dagen in de week, telkens twee uur, in de vakken Natuurlijke Historie, Letterkunde, Geschiedenis en Staatsinrichting, Aardrijkskunde en Brievenschrijven. Het aantal deelnemers varieerde in de eerste twee maanden van 25 tot 30 om in Maart geleidelijk te zakken tot 10.

Blijkens het rapport van den cursusleider was de houding der leerlingen uitstekend en de belangstelling zeer bevredigend. Daarnaast bestond een cursus van 22 lessen in het houtzagen, die gemiddeld door 13 cursisten werd bezocht en een in groenteteelt van 6 lessen, waaraan gemiddeld 12 personen deelnamen.

Soortgelijke gunstige berichten kunnen wij vermelden uit Lobith, Delden, Franeker, Hoek van Holland en Bolsward.

Natuurlijk staat daartegenover ook allerlei teleurstellend nieuws. Daar zijn in de eerste plaats onze eigen ervaringen bij het onderzoek naar wat in de departementen in dit opzicht als behoefte werd gevoeld of niet-gevoeld en wat door hen werd gedaan of niet-gedaan. Het jaarverslag van het hoofdbestuur geeft daarvan een beknopt overzicht.

Dan komen de berichten van de departementen, die het werk ter hand genomen hebben en die teleurgesteld zijn: Als voorbeeld noem ik Oosterbeek, dat ook vol goeden wil het werk aanvatte maar zag mislukken. Maar de brief van den secretaris, dien ik j.l. Vrijdag ontving, eindigt met de woorden: „Toch geven wij het nog niet op en zullen het in het najaar nog eens probeeren. Er is nu wat meer ondervinding op dat gebied, de werkloozen staan er niet zoo vreemd meer tegenover en bovendien: alle begin is moeilijk."

Het is niet de bedoeling van onze vergadering om bij mislukkingen lang stil te staan. Zij hebben alleen waarde voor ons als zij tot een nieuwe verbeterde poging leiden en daarom noemde ik even Oosterbeek, omdat dit de goede wijze vertoont waarop men een teleurstelling heeft te dragen. Mogen dus — zoo er straks van teleurstellingen mocht worden gesproken — alleen die worden vermeld, die tot een positieve betere daad zullen leiden.

Ik kom thans aan mijn laatste punt. Een bespreking van wat voor de ontwikkeling en ontspanning van werkloozen kan worden gedaan en is gedaan zou een belangrijke lacune vertoonen, indien niet melding werd gemaakt van de tijdelijke internaten voor werkloozen.

In deze vergadering moet ik daarover kort zijn, want dat een departement er toe zou overgegaan om een dergelijk internaat in het leven te roepen, acht ik practisch uitgesloten. Dat ik er toch over spreek, is omdat ik hier een vorm van werkzaamheid zie, waarbij de invloed van mensch tot mensch aanmerkelijk grooter kan zijn dan bij al wat wij met onze cursussen enz. zullen kunnen bereiken, maar juist daarom hoop ik, dat wat van deze internaten uitstraalt ons ook even verwarmen zal, omdat wij uit deze warmte den lust en de kracht zullen putten in ons bescheidener werk ook iets van die uitwisseling van menschelijkheid te brengen zonder welke elke arbeid aan levende menschen tot dorheid en onvruchtbaarheid is gedoemd.

In het buitenhuis „De Vonk" te Noordwijkerhout kwamen van 2—16 April van dit jaar 25 jonge werklooze mannen tusschen 17 en 28 jaar samen om een werkverband te vormen, dat hun lichamelijke en geestelijke krachten, die onder den druk der omstandigheden moesten verzwakken, weer zou opwekken en versterken.

De jongens kwamen uit Amsterdam, Leiden, Rotterdam en Groningen; het waren Katholieken, leden van christelijke jongelingsvereenigingen, S.D.A.P.-ers en er waren er ook met sterke sympathie voor anarchie en communisme.

Men denke zich eens even in de moeilijkheid om een dergelijk heterogeen gezelschap veertien dagen lang iets te geven, dat ze samenhoudt! Men realiseere zich de moeilijkheid, dat zij, die aan dit samenzijn eenige geestelijke verheffing willen geven, niet eens de heerlijkheid van den arbeid en zijn versterkende kracht, als we in nood verkeeren, op den voorgrond konden plaatsen. De zeer reëele vraag van een der cursisten, die op den eersten vragenavond uit de vragenbus kwam: „Wat moeten wij doen nà deze 14 dagen", is waarlijk wel geschikt om ons de zware taak der leiding in al zijn omvang te doen voelen.

Maar ondanks al die bezwaren en nog veel meer bleef men 14 dagen samen, beleefde men in deze 14 dagen veel momenten van vreugde, van hartelijkheid en vaak kinderlijk vermaak, van humor. Van de laatste hadden de Amsterdammers speciaal het geheim, vertelt ons de leidster van het troepje.

De dagindeeling was gevuld; daarvoor had men gezorgd.

Om 8 uur luidde de bel van het ontbijt.

Na het ontbijt kwam men bijeen in de huiskamer, waar wat muziek werd gemaakt en een kort morgenwoord werd gelezen of gesproken. De eerste week door de leiders, de tweede week door enkele deelnemers.

Na het morgenwoord volgde het noodige huishoudelijke werk. Afwasschen, kamers schoonmaken, aardappelen schillen, groente schoonmaken, enz. Om tien uur volgde een lezing met levendige discussies tot om half een de bel voor het middagmaal ging. Na het eten werden verschillende theoretische en practische werkgroepen gevormd.

Om 6 uur avondmaal en daarna verslag over de voornaamste persberichten.

Om 8 uur nog een lezing of muziek, spel en wandeling. Veel werd gezongen. En — het zingen ging bijzonder goed.

Een hoogtepunt vormden de Dinsdagavonden, waarin vragen uit de vragenbus werden behandeld. Ik geef u hier enkele van de gestelde vragen.

Bestaat het spiritisme of is het fantasie van overspannen geesten? Wat is cultuur? Wat is het verschil tusschen wijsgeerig en historisch materialisme?

Waarom moet de gehuwde vrouw in de fabriek werken? Wat is tucht, wat is zelftucht? *Wie* is de oorzaak van de wereldcrisis? Wat is de inhoud van de huwelijkswet? Hoe staan wij, arbeidersjongens, tegenover den dienstplicht?

Wanneer komt een damwedstrijd?

Waarom zijn er geen speelkaarten?

En als men nu zou willen zeggen: Wat beteekent dit alles, wat zullen al die vragen en haar beantwoording een verwarring stichten in deze ongeschoolde hoofden, dan heb ik daarop maar één antwoord. Dat is het antwoord van de cursisten zelf.

Een schrijft:

Toen ik wist, nu twee weken geleden, dat ik naar „De Vonk" zou gaan voor een werkloozencursus, stond ik er betrekkelijk slap tegenover.

Als je een week zonder werk bent, interesseer je je nog wel voor iets, doch naarmate het langer aanhoudt, die werkeloosheid, verslapt langzamerhand die activiteit.

Nu zijn die twee weken om en zeg ik:

Ik vind het een prachtig doel, dergelijke cursussen te stichten. 't Houdt de menschen omhoog. Men zal niet licht verwilderen of afdalen tot het banale.

Een ander:

Het waren veertien dagen, om nimmer te vergeten voor iemand, die doelloos rondzwierf in een stad als Amsterdam, die geen vreugde biedt.

Leerrijk waren de lezingen, mooi de wandelingen, prettig de goede verstandhouding van deze kleine gemeenschap.

Het waren veertien dagen, die lieten zien, dat er nog iets anders was dan de strijd om het bestaan, waarin wij onder den voet geloopen waren.

Heel graag kom ik nog eens terug.

Een ander:

Wat heeft de veertiendaagsche cursus voor werkloozen mij gegeven? Ik weet 't niet, ik zit op 't oogenblik nog zoo vol van lezingen, vragenavonden, enz., enz., dingen die na ernstige overpeinzingen pas waarde zullen krijgen.

Maar wel weet ik dat de cursus mij iets ontnomen heeft: de ellendige sloopende omgeving. Twee weken daarvan los zijn, beteekent veertien vreugdevolle dagen, als men *niet dacht* aan de omgeving, waaruit je kwam, de omgeving waar honderden jongens doelloos langs de straten loopen, omdat 't thuis niet alles is, met het gewillig en krachtig lichaam te gaan zitten, dat in staat is zooveel productief werk te verrichten.

Ik wil schreeuwen van woede, dat er nog duizenden jongens zijn die niet hebben gehad, zooals ik, en dat ik weer terug moet.

Een ander:

Ik heb het gevoel, dat ik deze veertien dagen pas voor het eerst geleefd heb.

Men voelt het: hier is iets bijzonders gebeurd in het leven der deelnemers.

Anders dan bij het zoo noodzakelijke werk voor de honderden, moge het zijn duizenden, dat ik in het begin van mijn uiteenzetting heb geschetst en dat bijbrengen van kennis en handhaving of verhooging van technische vaardigheid beoogde, is hier de *ziel* der deelnemenden gegrepen.

Wij allen weten, dat de gevoelens en gedachten, die leiding geven aan ons leven, vaak zijn verbonden met een bepaalden sterken indruk, die ons dikwijls slechts voor een kort moment, althans voor een korte periode werd geschonken. Ieder draagt daarvan de herinnering in zijn binnenste.

Zoo is het met deze jonge menschen gegaan en de gevolgen voor hun leven kunnen onschatbaar zijn.

Daarom aarzel ik niet om dit soort werk het allerbelangrijkste te noemen wat voor de opheffing en vorming der werkloozen kan worden gedaan.

Natuurlijk kan slechts weinigen zoo iets te beurt vallen en van onzen plicht om het eenvoudige meer massale werk ter hand te nemen of te ondersteunen, neemt dit werk niets af.

Maar voor het zegenrijke werk van De Vonk of van de Religieus

Socialisten te Bentveld of van de A. J. C. op den Paaschheuvel of van welk ander opbouwend internaat voor werkloozen ook, wil ik wenschen, dat het in het komende jaar zooveel vermenigvuldigd moge worden als .... als het mogelijk zal zijn *leiders* te vinden om dit werk te dragen.

Want zoo ergens, dan komt het hier op de leiders aan. Maar men meene niet, en daarmee heb ik den weg naar het massawerk weer teruggevonden, men meene niet dat ook in onze vak- of ontwikkelingscursussen, die wij in den tijd die voor ons ligt zullen propageeren, steunen of zelf op touw zetten, de vonk die soms onverwacht overspringt van mensch tot mensch, zich niet zou manifesteeren. Maar als hij overspringt, dan is onze cursus gered en ons werk niet tevergeefs.

Als ik nu tot slot nog een conclusie zal formuleeren, waarin de ervaring die op verschillende plaatsen in het afgeloopen werkjaar is opgedaan, wordt neergelegd, dan kom ik tot de volgende stellingen:

1. Het werk voor de ontwikkeling en ontspanning van werkloozen is practisch uitvoerbaar. Zoowel in groote als in kleine steden als op het platteland.
2. In alle drie gebieden zal men het voorloopig nog geheel als crisiswerk moeten beschouwen.
3. Deze beschouwing heeft drie voordeelen:
   a. men behoeft zich niet te pijnigen met de vraag: hoe zal dit werk moeten worden opgezet, als het van blijvenden aard wordt;
   b. men zal ontdekken, dat voor crisiswerk de beurzen, zoowel officieele als particuliere, gemakkelijker opengaan;
   c. men zal op de basis crisiswerk gemakkelijker samenwerk kunnen bereiken tusschen alle richtingen.
4. Bij de organisatie van dit werk dient men van meet af de verschillende instanties der arbeidersorganisaties te erkennen en te interesseeren.

Men zal daarbij in veel plaatsen op een gebrek aan belangstelling stuiten, waarover men zich niet heeft te ergeren, maar dat men heeft te verklaren uit de begrijpelijke bewustzijnsverenging, die een gevolg is van de energie, die moet worden aangewend ten bate van de materieele belangen der vakvereenigingsleden.

5. Naast de vakorganisaties geve men aan het dagelijksch bestuur der gemeente een belangrijke rol, liefst zelfs in dien zin, dat dit bestuur den eersten oproep van zich laat uitgaan.
6. In grootere plaatsen legge men de dagelijksche leiding van dit werk in handen van een daarvoor vrijgemaakte en zoo noodig geho-

noreerde kracht. Contrôle van den gang van zaken is noodig en de vindingrijkheid van iemand, die dagelijks zijn gedachten over het werk laat gaan.

7. Aan practijkcursussen worde de voorkeur gegeven, wat niet beteekent dat theoretische cursussen niet zouden kunnen slagen. Alles hangt van den leider af. Men geve geen cursussen, al is daarvoor de aanvrage groot, als men niet een voortreffelijken leider heeft; zij verloopen anders toch.

8. Het sterke verloop der cursussen, dat voor het weer te werk stellen, vaak juist van de besten, ontstaat, mag niet ontmoedigen.

Proeven dienen te worden genomen met korte cursussen, die toch een zekeren samenhang vertoonen.

9. Men vermijde het samenvallen van excursies en ontspanningswerk met cursussen, omdat men dan gevaar loopt aan de cursussen bezoek te onttrekken.

10. Het werk worde zooveel mogelijk overdag gegeven. Centralisatie in een gebouw verdient aanbeveling.

Geachte afgevaardigden, ziedaar het werk waarvoor het Hoofdbestuur meende uw aandacht opnieuw te moeten vragen.

Het laat zich niet aanzien, dat in den komenden winter het werk voor ontwikkeling en ontspanning van werkloozen minder noodig zal zijn dan tot nu toe. De economische zijde van het probleem der werkloosheid heeft ons vandaag niet bezig gehouden en zal in de discussies moeten worden uitgeschakeld. Maar de geestelijke kant van het vraagstuk, die ten nauwste samenhangt met de problemen van de ontwikkeling der rijpere jeugd en de volwassenen in het algemeen, stelt niet minder eischen aan ons allen. De economische zijde doet de schuldvraag, zij het niet de individueele, onmiddellijk in ons oprijzen, maar daarover niet.

Maar in de geestelijke zijde is de schuldvraag evenmin te ontgaan en wij zullen haar niet vermijden.

Op de vraag: wat hebt gij voor dezen gedaan, kunnen wij niet antwoorden met Kaïns woord: Ben ik mijns broeders hoeder?

Wij allen zijn verantwoordelijk voor wat er voor de werkloozen van dezen tijd gebeurt of niet gebeurt. Voor ons land, voor onze stad, voor ons dorp en als we zoo omvattend werk niet aankunnen, dan toch voor dien éénen werklooze, die wij door onze persoonlijke daad of ons persoonlijk woord steun konden geven.

Moge nóóit het bewustzijn dat we dit nalieten ons behoeven te drukken, als we onze eigen kinderen laten leeren wat ze willen, laten doen wat ze willen, laten worden wat ze kunnen.

Vierde Internationale samenkomst der Volkshuizen te Berlijn van 16-20 Juli

door Dr. K. F. PROOST.

In ons land leiden de Volkshuizen een vrij individualistisch bestaan, van een algemeen programma, éénzelfde werkwijze is niet veel sprake. Stellig heeft dit zijn voordeelen, daar nu naar verschillenden aard en omstandigheden gearbeid kan worden en men zich kan aanpassing aan de typische eigenaardigheden van iedere bevolkingssoort. Stellig heeft dit ook zijn nadeelen, daar bij meerdere eenheid in het werk planmatiger te werk zou kunnen worden gegaan, de invloed grooter zou worden en de beweging sterker. De behoefte aan organisatie heeft ten onzent geleid tot oprichting van den „Bond van Volkshuizen", die nog in haar kinderschoenen staat, maar op den duur zeker resultaten zal bereiken.

Jong is ook nog het internationaal contact, het is pas voor de vierde maal dat, thans te Berlijn, een internationale samenkomst plaats vond. Hebben deze internationale bijeenkomsten zin? Het wil mij voorkomen van wel: contact met het buitenland is altijd goed, al staat het voor mij niet vast dat wij in deze zoo geweldig veel van het buitenland kunnen leeren. Het midden houdend tusschen de opvattingen dat bij ons alles slechter is dan elders en dat bij ons alles het beste is, geloof ik dat het Volkshuiswerk bij ons niet op laag peil staat en dat bij ons ernstig gestreefd wordt naar verdieping en verheffing. Een Duitscher kreeg op de conferentie, nadat hij de Hollandsche afgevaardigden gehoord en gesproken had, den indruk, dat wij zoo „filosofisch" te werk gingen. Het leek mij dat hieruit een juiste waardeering sprak. Veel Volkshuiswerk in het buitenland (en ook nog wel in ons land) berust nog op een verouderde mentaliteit van een vorige periode, waarin de dingen van boven af uitgereikt worden aan de minderbedeelden. Dank zij een zekere neutraliteit in den min gunstigen zin van het woord worden de groote dingen ontweken. De nieuwe mentaliteit wortelt in het geloof in de toekomst der arbeidersklasse, die de cultuur mede zal scheppen. Zij zal er dus op uit zijn de activiteit der bezoekers te ontwikkelen, een beroep te doen op eigen denken en voelen.

Hoe weinig openbaarde zich van dezen geest ter conferentie; eens deels een volslagen „burgerlijke" wijze van denken en voelen, anderdeels een kerkelijke en godsdienstige voogdij in den ouden trant, waaraan wij zijn ontgroeid.

Wil de Volkshuisbeweging niet verstarren, dan zal zij zich ook

met de groote problemen van leven en maatschappij moeten bezig durven houden. Het kan niet ontkend worden, dat de vraagpunten op het congres inderdaad over groote dingen gingen: de werkloosheid, de politieke radicaliseering van de bevolking der groote steden, het ontstaan van voorsteden aan den rand van groote steden. Dit zijn wel de groote feiten onzer dagen. Over het laatste kregen wij merkwaardige mededeelingen van Engelsche zijde. Het eerste treft ons allen. Dat het tweede vooral ter sprake kwam door de Duitsche toestanden, ligt voor de hand. De felheid der verhoudingen daar is maar al te bekend. De politieke radicaliseering is bij ons natuurlijk veel minder sterk, maar bestaat toch evenzeer. Zal het Volkshuis in dezen iets kunnen doen? Mijns inziens wel, als het de feitelijke toestanden maar aandurft. Temidden der partij-verdeeldheid moet er een centraal punt zijn, waar men elkaar vinden kan. Partij-verdeeldheid is niet het hoogste, boven de partijen staat iets bindends In Duitschland schijnt het mogelijk te zijn dat in de Volkshuizen menschen van verschillende partijen elkaar toch vinden. Het zeer tijdelijke karakter van zekere gemoedsgesteldheden schept mogelijkheden, het dikwijls particuliere karakter ook. Gemeenschappelijke bezinning is waardevol. Daarom behoeven de Volkshuizen nog geen allegaartjes te worden.

Wanneer wij nu, na enkele maanden, onze indrukken van het Congres nog even verzamelen, dan zijn wij ons bewust, dat wij wel sterk met de Duitsche toestanden hebben meegeleefd. Het waren juist de bewogen dagen, dat de Pruisische ministers door von Papen werden afgezet, dat groote meetingen werden belegd en nationaal-socialistische relletjes in scène werden gezet. Er was groote spanning in den „Ulmenhof" in een voorstad van Berlijn, een centrum van Volksontwikkeling onder leiding van Professor Sigmund Schulze. Zwaargeladen was deze conferentie natuurlijk ook. Elk uur werd gevuld, al ontbrak de verademing niet geheel door een boottocht over de Müggelsee, door officieele en officieuze tochten naar Berlijn, waar wij vooral vertoefden in Berlijn-Oost, met zijn lange straten en eindelooze kazerne-woningen. Vriendelijk en welwillend stonden de afgevaardigden uit de diverse landen tegenover elkaar, al ontbrak het niet aan gevoeligheden. Meer indruk dan menig referaat maakte het Loeffler-kwartet, een vader met drie dochters, die in ongekende saamhoorigheid musiceerden. Uit de feitelijkheden memoreeren wij nog de voortreffelijke inleiding van de Koe, de benoeming tot algemeen secretaresse van Mej. Knappert. Zonder chauvinisme gelooven wij dat het geen kwaad kan, dat Holland in dit internationaal verband een rol speelt.

Ontwikkelingswerk te Bakkeveen

Vereeniging tot Stichting van Volkshoogescholen

door J. P. WIERSMA.

II (Slot).

Iederen morgen werd met een „morgenwoord" aangevangen. Deze korte toespraak, die niet langer dan 10 minuten duurde en soms een bijbeltekst, in den regel een losse gedachte of een ervaring uit het cursusleven tot onderwerp had, schiep de vereischte sfeer. Wij zongen niet, zooals men pleegt te doen op de meisjescursussen. Meisjes zijn bepaald anders „veranlagt"; die kunnen kwinkeleeren en jolig zijn, om 't even of het ochtend of avond is. Bij mannen of jongens aan de ochtend-ontbijttafel zal men in den regel geen gevoeligheden aantreffen; dan grenst de sfeer aan het nurksche, in ieder geval proeft men den alsem der nuchterheid. Een morgenwoord, dat tot den geest spreekt, sluit zich daar nog het best bij aan. Doch zingen richt zich tot het hart; doet het zulks niet dan is het weinig meer dan onaangenaam gebrom. Dus wij zongen 's morgens niet! Na de koffie kwamen soms de tongen (en de harten!) los. En 's avonds zetten onze jongens àlle registers open en om half elf gingen wij naar bed met het gevoel, in een concert van gehalte te hebben meegezongen.

Het ging niet altijd van een leien dakje! Vooral met één der jongens (toevallig de oudste) hadden wij in het begin moeite. Door opvoeding, milieu en teleurstelling blijkbaar verbitterd, scheen hij aanvankelijk niet geneigd, eigenschappen te toonen, zooals goeden wil, bereidheid, vriendelijkheid, hulpvaardigheid, waar zonder een gemeenschap als deze ten eenenmale tot mislukking is gedoemd. Hij kwam bijna steeds te laat aan tafel, zat ongemanierd te eten, zond zijn opmerkingen als gloeiende uitroepteekens over den disch en men kreeg weinig meer te zien dan een koel, bijna vijandig masker. Vermoedelijk uit gemakzucht of om zijn meerdere gevatheid (die inderdaad, ofschoon enkel op verstandelijk terrein, op velerlei gebied die der grootste helft der cursisten overtrof) te toonen, schreef hij het dictée na de les niet op, hetgeen storend werkte.

Deze jongeman, die kennelijk streed tegen een minderwaardigheidscomplex en wiens cynisme hem helaas telkens de baas werd, was in den aanvang een hinderlijk element, waarmee we voelden te worstelen te zullen krijgen. In hem detoneerde de cursus. Natuurlijk mocht dit niet zoo blijven. Volkshoogeschoolwerk begint niet bij de theorie, maar bij het leven en moet, zal het ooit waarde krijgen, invloed winnen in het persoonlijk leven. Deze hinderlijke elementen, die de

gemeenschap weerstreven, *om* te vormen, hen te maken van opkeerende elementen tot meestuwende invloeden, wordt dan het belangrijkste werk, waarbij de belangrijkheid van gedoceerde leerstof ten achter staat en moet staan.

In dit geval had men het besliste gevoel, dat de moeite niet te vergeefsch zou zijn en dat de jongeman het meer dan waard was, dat er bijzondere aandacht aan hem werd besteed; in het andere geval zou hij natuurlijk uit den cursus verwijderd zijn.

Nu nam een der leiders hem voor een „apartje". De leeraar in letterkunde, die Streuvels „Vlaschaard" behandelde, besprak met zeer duidelijk gelegde klemtonen de hebbelijkheid van boer Vermeulen, die zijn zoon Louis over den schouder zijn bevelen toeroept en zijn vrouw Barbele's naam in al die jaren dat zij getrouwd zijn, nooit heeft genoemd. In het morgenwoord van een anderen leider werd het geval behandeld van den man, die zich bij Kold er over beklaagde, dat er zoo weinig christelijke liefde in de wereld was. Kold, die wist dat de man weinig voor zijn gezin over had, wees den klager op zijn eigen tekort; het gaf niets over de wereld en de menschen te klagen, zoolang men zelf onmachtig bleef, in eigen naaste omgeving daden van liefde te verrichten. Wij hadden het gevoel, dat een en ander op den bewusten cursist niet zonder uitwerking bleef.

Later bleek, dat deze cursist zeer verdienstelijk voorlas en declameerde, wat een kracht ten goede werd. Toen hij werd uitgekozen, als een der beste zangers, bij den zang „Wy geane sjongend troch it lân" telkens het refrein in te zetten, scheen hij voor den cursus gewonnen te zijn en zich voor zijn deel voor den goeden gang van zaken verantwoordelijk te stellen. Zoo werd onze vriend gewonnen en sedert hadden wij in hem een gewaardeerde medewerker, die ook nadien bewezen heeft ons streven zeer gezind te zijn. Waar ik weet, dat hij dit opstel zal lezen, voeg ik er de wensch aan toe, dat hij zich in zijne teekening zal herkennen en de cultiveerende reeks in opwaartsche curven zal voortzetten.

* * *

Over een zoo subtiel ding als *arbeidsvreugde* handelden drie voordrachten, die tenslotte nog een belangrijke enquête opleverden. Wat een mooi onderwerp voor jongens, die het voorrecht hebben, in een zelf gekozen of gaarne aangenomen beroep hun arbeidskracht en -lust te plaatsen. Nog teveel echter wordt de arbeid gedachtenloos en met tegenzin gedaan en overal loopt nog de timmerman van prof. Bolland rond, die met een norsch gezicht door het huis liep met een hamer in zijn hand en riep: „Waar moet ik de rotzooi aanspijkeren?" Om het verband te leeren zien, dat er bestaat tusschen arbeidslust en geestelijke ontplooiing, is op zichzelf reeds zoo nuttig, dat het een cursus als deze rechtvaardigt.

Aardig was het op te merken, hoeveel critiek onze boerenjongens konden verdragen. De stadsjongens lieten zich niet onbetuigd om hun collega's van het land te doen gevoelen, hoe „achterlijk" de boerenstand in velerlei opzicht is. Onze lesgevers spraken voorts zeer critisch

over het nuchtere leven van onze boeren, die hun bedrijven hebben geperfectionneerd, doch bij hun bedrijfstechnische ontwikkeling hun geestelijke en morcele vorming hebben vergeten. Steeds weer werden de boerenbevolkingen van Scandinavië hun als lichtend voorbeeld gesteld. Tenslotte was daar onze lesgever-architect, die in een geestige causerie met lichtbeelden op overduidelijke wijze aantoonde, hoe het platteland zijn bouwkunstig schoon van vroeger tijden heeft verknoeid en thans kan gelden als een toonwinkel van afschuwelijke bouwwerken, welker stijlen men zonder eenig gevoel van schoonheid en verantwoordelijkheid, heeft gemiteerd. Maar wat lachten onze boerenjongens met hun gezonden lach om de zonden hunner vaders! En de architect... had hij wel ooit een aandachtiger en dankbaarder publiek?

Den avond voor het vertrek der cursisten werd er een openbare vergadering gehouden, waar de leiders voor een volle zaal een uiteenzetting gaven van het streven der volkshoogeschoolbeweging. De volkshoogeschoolliederen klonken dien avond uit tachtig kelen. Drie der cursisten gevoelden behoefte om in het openbaar te getuigen van hun voldoening over den cursus.

Er was een ontspanningsavond en een vragenavond.

Tal van vragen waren ingekomen. Wij doen een greep.

Hoe bevordert men het vrije spreken in het publiek?

Wat is Spiritisme? Berust het op natuurwetten, of is het verdwazing, of bedrog?

Hoe denkt men over de lichtzijde van de crisis?

Is er een voortbestaan na de lichamelijke dood. Hoe stelt U zich die voor?

Wat was er eerder: de kip of het ei?

Hoe kom ik aan een degelijke vrouw?

Enzoovoort.

Men is blij met die vragen, omdat men er uit voelt, dat de cursisten worstelen met verschillende problemen, die op hen komen aan stormen. Maar vaak zit men er mee verlegen, want ach, men weet tenslotte maar zoo weinig en soms zou men als leider dezelfde vragen aan wijze menschen willen stellen....

Toch pakt men ze aan, die vragen, en de mooie wisselwerking die er dan ontstaat tusschen zich diep bezinnende leiders en gespannen luisterende leerlingen, die soms onverwachts met een enkele opmerking nieuw licht op een probleem laten vallen, draagt reeds het nut en de stichting van zoo'n vragenavond in zichzelve. Wat nood, als het probleem niet wordt opgelost! Als er maar *getracht* wordt het probleem zuiver te stellen en zijn peillooze diepten iets nader te komen. Als de cursist maar zèlf gaat denken en de sleutel vindt, die past op zijn eigen ziel, zoodat het uurwerk van 't eigen denken nooit meer stil blijft staan.

Met één vraag zaten de leiders eenigszins in verlegenheid. Het betrof de laatste vraag. Was deze vraag als grap bedoeld en achteloos neergeschreven? En zoo niet, is het dan 35-jarigen leiders gegeven, op zoo'n vraag een goed antwoord te geven?

Wij vonden onzen ouderen vriend Fennema bereid, de vraag te beantwoorden. De jongens waren ongeduldig. Het bleek ons dat deze

vraag voor de meesten van hen een buitengewoon interessanten kant bezat, voor een of twee cursisten zelfs een levenskwestie was geworden. Zij verbeidden in ongedurigheid het tijdstip, waarop het antwoord gegeven zou worden.

Voor ons, leiders, die dit tafereel konden aanschouwen, werd dit een bijzonder oogenblik. Daar zat voor de schare jongemannen, met van aandacht stralende gezichten, een oudere man, diep in de vijftig, bebaard gelaat met twee vriendelijke oogen, te doceeren over iets wat hij had beleefd (en dat voor hem een tragische inslag had). En dadelijk was hij bij de kern. Hij zei: „Zie jongens, een vrouw moet bovenal ook je *engel* zijn. Haar moet je zooveel liefde en vereering toedragen, dat ze later in staat zal zijn, veel schoons in je leven te brengen en je te behoeden voor vele dingen, die je gedaan zou hebben, als zij er niet was geweest. Als jullie die vrouw niet kunnen vinden, dan is het beter ongetrouwd door het leven te gaan. Want anders mislukt je huwelijk en wordt je ongelukkig".

Iets van ontroering heeft geblonken in de oogen van hen, die in deze gewichtige vraag om raad en steun zochten. Na de beantwoording bleef het een poosje stil. Even later namen de jongens afscheid van ons.

Wij zongen voor het laatst nog eens al onze liederen.

Toen wij hen nawuifden, scheen het ons alsof zij en wij allen blijder en gelukkiger waren dan een week geleden, toen we elkaar voor het eerst te Bakkeveen hadden ontmoet.

En ik dacht: als met één week reeds dit mogelijk is, wat kunnen internaten met zulke jongens van twee, vier weken en langer dan nog een opbeuring en een schoonheid brengen in vele levens.

En het oordeel onzer jongens? Ziet hier wat ze schreven.

„Alle lessen hadden mijn geheele aandacht, vooral geschiedenis".

„Moeilijk waren de lessen in geestelijke ontwikkeling, misschien omdat ik voor deze onderwerpen nooit veel interesse had gehad; mijn belangstelling is door de lessen wel vermeerderd".

„De inhoud der lessen drong misschien niet altijd tot mij door, maar bij later nadenken begreep ik 't wel weer".

„Mijn persoonlijk gevoelsleven is door dezen cursus zeer verrijkt".

Het zingen stichtte en vestigde een gemeenschapsband, niet het minst om den inhoud der verzen".

Een rapport was onderteekend met: „een cursist, die U dankbaar is voor het vele, dat hem is gegeven".

„Ik zal steeds met lof over dezen cursus spreken".

„Deze cursus moest minstens vier weken hebben geduurd".

Feiten en Pogingen

De landelijke commissie ter bestrijding van de gevolgen van jeugdwerkloosheid [1]) — geformeerd door verschillende jeugdorganisaties — heeft aan den Minister van Binnenlandsche Zaken een schrijven gericht betreffende de organisatie van den arbeid voor de werklooze jeugd voor den a.s. winter.

Bij dit schrijven behooren een viertal rapporten door subcommissies uitgebracht over onderdeelen van het omvangrijke werk. Zij behandelen I de werklooze plattelandsjeugd, II de werklooze industriejeugd, III het zomerwerk voor de werklooze jeugd, IV de werklooze meisjes.

Wij laten hieronder de conclusies volgen, waartoe de verschillende commissies zijn gekomen.

I. Conclusies inzake de plattelandsjeugd.

I. De werkloosheid op het platteland, zoowel onder volwassenen als onder jeugdigen — welke niet alleen veroorzaakt wordt door de huidige crisis — is de laatste jaren sterk in omvang toegenomen en vertoont meer en meer een blijvend karakter.

II. Daar een der belangrijkste oorzaken der toenemende werkloosheid is de rationalisatie en de steeds meer extensief wordende beoefening van den land- en tuinbouw, acht de commissie ter verbetering van den bestaanden toestand het overgaan tot het uitoefenen van verschillende cultures tegelijkertijd op hetzelfde bedrijf, noodzakelijk.

III. Om tot dit doel te geraken, is meerdere scholing der jeugdige landarbeiders noodzakelijk. De commissie beveelt daartoe uitbreiding, moderniseering en meerdere bekendmaking van het bestaande vakonderwijs ten plattelande aan.

IV. De mogelijkheid voor ambachtsonderwijs voor de plattelandsjeugd moet vergroot worden.

V. Voor de meisjes moet ten plattelande huishoudonderwijs gegeven worden.

VI. Naast uitbreiding der vakopleiding, acht de commissie een belangrijk middel ter spoedige verbetering van den huidigen toestand der jeugdige werkloozen, het organiseeren van ontwikkeling en ontspanning.

VII. Tenslotte acht de commissie het verschaffen van bezigheid zooveel mogelijk in den vorm van arbeid, vooral voor de ongeschoolde arbeiders, zeer gewenscht. In dit verband moet worden genoemd de groote beteekenis van kampen en internaten voor werklooze jeugd.

De commissie meent dat voor dit werk voldoende werkobjecten te vinden zijn.

VIII. De commissie spreekt als haar oordeel uit, dat tot doorvoering van alle bovengenoemde maatregelen, krachtdadige steun van de overheid noodzakelijk is.

II. Conclusies inzake de industrie-jeugd.

I. Hoewel geen nauwkeurige gegevens omtrent de jeugd-werkloosheid te verkrijgen zijn, is de indruk der commissie, dat zeker 15% der jongeren, die in de industrie werkzaam zijn geweest, werkloos is.

II. Teneinde in de toekomst over juiste gegevens te beschikken, is het gewenscht dat onderzocht wordt op welke wijze een verplichte melding voor jeugdige werkloozen zou zijn in te voeren.

III. Ter bestrijding van de zeer nadeelige gevolgen, die werkloosheid speciaal voor jongeren kan hebben, noemt de commissie als doeltreffende middelen: het geven van deskundige vakopleiding; het bieden van werkgelegenheid, het organiseeren van ontwikkeling en ontspanning.

IV. Om de jongeren op ruime schaal werkgelegenheid te kunnen bieden, dringt de commissie er op aan in ons land — evenals dit in het buitenland reeds het geval is — tot het stichten van z.g. *arbeidsoefenplaatsen* over te gaan, althans enkele proefnemingen in deze richting te doen.

V. Daar ook bij dit werk de methode der vrije jeugdvorming toegepast zal dienen te worden, acht de commissie de jeugdorganisaties de aangewezen instan-

[1]) Secretariaat Nederlandsch Jeugdleidersinstituut, Plantage Fransche Laan 14, Amsterdam.

ties om — in samenwerking met de vakbeweging — de algemeene organisatie op zich te nemen.

VI. Evenals voor de vakopleiding en het algemeene ontwikkelings- en ontspanningswerk is steun van de overheid, naast die van particulieren, ook hier noodzakelijk.

III. Conclusies inzake het zomerwerk.

I. Het organiseeren van speciaal zomerwerk voor de werklooze jeugd, aanpassend bij de veranderde behoeften gedurende die periode van het jaar, is noodzakelijk.

II. Het verdient aanbeveling ook dit werk — evenals het winterwerk — planmatig op te zetten.

III. Het zomerwerk zal zoo mogelijk uit de volgende onderdeelen dienen te bestaan:

Vakopleiding of andere bezigheid, die het karakter van arbeid heeft.

Ontwikkeling (waarbij behooren excursies).

Ontspanning, waarbij voornamelijk de sportbeoefening in aanmerking komt, mits aan bepaalde eischen wordt voldaan.

Kampeeren, waarbij de verschillende soorten werk gecombineerd kunnen worden.

IV. Financieele steun aan de organiseerende lichamen is dringend noodzakelijk.

IV. Conclusies inzake het meisjeswerk.

I. De indruk der commissie is, dat over het algemeen de werkloosheid onder de vrouwelijke jeugd in ons land minder groot is dan onder de jongens;

dat echter in verschillende streken, vooral waar meer meisjes in de industrie werkzaam zijn, de werkloosheid onder de vrouwelijke jeugd toenemende is.

II. Het inrichten van eenvoudig vakonderwijs voor meisjes is een zeer belangrijk middel tot het wegnemen van de oorzaak der meisjeswerkloosheid en tot het verminderen der werkloosheid onder de manlijke jeugd. De werkloosheid onder de vrouwelijke jeugd — hoewel ontstaan in de huidige economische crisis — is toch slechts kunnen ontstaan, doordat er een overwegend tekort was aan vakopleiding voor de meisjes. Deze is bij de toch dringend noodzakelijke algemeene ontwikkeling van het vakonderwijs, op onnatuurlijke wijze geremd. Het is in principe mogelijk nieuwe werkkringen voor het meisje te vinden; terwijl de overvloed van buitenlandsche krachten in huishoudelijken dienst en het tekort van krachten in het naaibedrijf er op wijzen dat ook binnen de bestaande mogelijkheden vermindering der werkloosheid mogelijk is, zoo er meerdere vakopleiding komt.

Nieuwe mogelijke vormen van vakopleiding zijn:

Opleiding tot tijdelijke hulp in de huishouding.

Opleiding tot kraamverzorgster.

" " naaister.

" " practische sociale werkster op fabrieken.

V. Bij dit vakonderwijs zal de algeheele karaktervorming van het meisje op den voorgrond dienen te staan, om welke reden de opleiding zal moeten geschieden in verband met de organen der Vrije Jeugdvorming. Verder zal aan het onderwijs de mogelijkheid van eenig geld verdienen verbonden moeten zijn, b.v. zooals dit reeds het geval is — sinds de laatste reorganisatie — bij het Nijverheidsonderwijs hier te lande.

VI. Voor de werkloos-zijnde meisjes zal ontwikkelings- en ontspanningswerk moeten worden georganiseerd, waarbij het practische nuttige werk op den voorgrond zal dienen te staan, in verband met de belangstelling der meisjes; en zal de ontspanning slechts als waardevolle afwisseling daarmee moeten worden gezien.

VII. De aandacht der publieke opinie zal gevestigd moeten worden op het vakonderwijs voor meisjes, dat ter bestrijding der jeugdwerkloosheid in het algemeen van de grootste beteekenis is, daar de opleiding der meisjes voor de voor haar geëigende vrouwelijke beroepen, tengevolge zou hebben een werkverruiming voor de manlijke jeugdige arbeiders.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

Bladz.

Art. 42 lid 2 L.O. in de praktijk, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 33

Speeltuinwerk is Volksontwikkeling, door G. Ph. Selman . . 35

Ontwikkeling en ontspanning van werkloozen, door J. Hovens Greve 39

Vierde Internationale samenkomst der Volkshuizen te Berlijn van 16—20 Juli, door Dr. K. F. Proost 57

Ontwikkelingswerk te Bakkeveen, II, door J. Wiersma . . . 59

Feiten en Pogingen:

Conclusies rapporten der landelijke commissie ter bestrijding van de gevolgen van jeugdwerkloosheid 63

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Zoo juist verschenen:

DE CONCENTRATIE-GEDACHTE IN HET MIDDELBAAR ONDERWIJS

TWEE OPSTELLEN

door G. BOLKESTEIN

PRIJS . . . . . f 0.75

Een opstel van den schrijver in „De Opbouw", waarin het streven naar „algemeene ontwikkeling" op de middelbare school werd gecritiseerd, wekte vrij veel belangstelling. Er werd een concentratie in bepleit, die nadere uitwerking eischte. Deze uitwerking wordt samen met een herdruk van het eerste opstel hier gegeven.

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en bij den Uitgever J. B. WOLTERS Groningen - Den Haag - Batavia

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

14e JAARGANG. DECEMBER 1932 N°. 3.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing. Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

In hoever eischt de politieke radicaliseering der grootstedelijke bevolking wijziging van de taak der volkshuizen? [1)]

door A. DE KOE.

Stellingen.

I. *De Feiten.*

a. De verstarring der democratie.

b. Het veldwinnen van een radicaal streven in de arbeidersbeweging.

c. De afnemende beteekenis van de volksvertegenwoordiging en de groeiende macht der wereld van het kapitaal.

d. De opkomst van een nationalistische strooming van burgerlijken huize.

e. De geestelijke ontreddering.

II. *Hun samenhang.*

a. De politieke radicaliseering is het gevolg van I*a* en *c*. In organisatorisch opzicht heeft zij haar welslagen te danken aan de toestanden, welke door de wereldcrisis in het leven geroepen werden.

b. De nationalistische strooming is een uiting van verweer tegen de door de democratie verkregen resultaten. Zij ontleende haar nationalistisch karakter aan de van lieverlede ontstane belemmeringen in het volkerenverkeer, terwijl haar anti-democratische strekkingen steun vinden in de verstarring der democratie en de afnemende beteekenis van het parlement.

c. In deze verschijnselen speelt een eigen rol de geestelijke ontreddering, die zich op elk levensgebied doet gelden en de groote factor is bij het ontbreken van vooruitzichten in den bestaanden chaos.

III. *Onze taak.*

a. De Volkshuizen hebben geen partij te kiezen in den politieken strijd.

b. Tegenover den economischen chaos hebben zij de noodzakelijkheid van maatschappelijke vernieuwing te plaatsen.

c. Tegenover de geestelijke verwildering hebben zij op te komen

---

[1)] Inleiding gehouden op de Vierde Internationale Conferentie van Volkshuizen te Berlijn van 16 tot 20 Juli 1932. (Zie ook Volksontwikkeling November 1932).

voor een levenshouding, die blijvende waarden erkent als algemeene richtsnoeren voor het persoonlijke en maatschappelijke leven.

d. In deze levenshouding zullen de volken niet streven naar een zinnelooze vermeerdering van stoffelijke dingen, maar naar hetgeen den mensch vormt en den mensch dient.

e. Waar deze levenshouding een godsdienstig uitgangspunt heeft, daar dienen de Volkshuizen dit met nadruk te doen uitkomen.

Toelichting.

I. *De feiten.*

Bij de behandeling van de feiten, welke kenmerkend zijn voor den toestand, in welken de Volkshuizen heden ten dage hun werk hebben te verrichten, mogen wij er van afzien afzonderlijk *de* wereldcrisis te noemen. Eenerzijds was de ontwikkeling der dingen in het sociale leven, waarover wij spreken zullen, reeds ingezet, voor dat er van een zoo felle verstoring van het economisch evenwicht sprake was, anderzijds is op elk gebied de toestand door de crisis verscherpt en zal deze dan ook doorloopend in onze beschouwingen verondersteld of genoemd worden.

Slechts in één opzicht schijnt de crisis zich als een afzonderlijk vraagstuk aan de Volkshuizen op te dringen, nl. ten aanzien der geestelijke behoeften-bevrediging van de werkloozenmassa's. Deze vraag rijst thans evenwel niet voor het eerst, al stelt zij zich thans scherper dan ooit. Waar het hier vóór alles op aankomt is, tegenover het geheel der huidige toestanden, de algemeene beginselen te stellen, waaruit de Volkshuizen hun maatschappelijke taak hebben te ontwikkelen.

Zoo beginnen wij dan met hier te wijzen op de teleurstellende werking der democratie. Krachtens de medezeggingschap der velen zou de grootst mogelijke vrijheid in staat en samenleving bereikt worden. Theoretisch onaanvechtbaar, praktisch niet verwezenlijkt. Een partijapparaat werd in het leven geroepen, dat in de werkelijkheid schier alle bevoegdheden van de massa zich toeëigende, dat de partijprogramma's en de candidatenlijsten samenstelt, dat censuur op afwijkende meeningen uitoefent in het partijblad en in de binnenkamer politiek maakt. Op de partijcongressen is de kritiek de stem van den roepende in de woestijn geworden, en de eenige politieke werkzaamheid bestaat voor de velen daarin, dat zij éénmaal in de jaar of 4 hun stem mogen uitbrengen op een candidatenlijst, die voor een persoonlijke keuze zoo goed als geen ruimte laat.

Het vakvereenigingsleven ontwikkelde zich in dezelfde richting. Hier ontstond een ambtenarij, die haar taak meer en meer toespitst op het beheer van het vereenigingskapitaal en op diplomatische onderhandelingen met werkgevers en zustervereenigingen. Vervreemding van den geest der massa is in een tijd van omkeer als deze daarvan het onvermijdelijk gevolg.

Het is gebleken, dat in Nederland, ondanks de toeneming in de laatste jaren van het ledental der Sociaal Democratische Arbeiders Partij en de geestverwante vakvereenigingen, en ondanks de groote uitbreiding der arbeiderspers, de zoogenaamde „moderne arbeidersbeweging" bij een niet onbelangrijk deel der arbeiders en jongeren haar werfkracht verloren heeft. Dit mag immers worden afgeleid uit het boven verwachting groote aantal leden, dat zich, terstond na de oprichting der nieuwe socialistische partij, bij deze aansloot; waarbij de vraag naar de uitzichten dezer partij in het midden gelaten kunnen worden.

De nieuwe partij is echter niet de belichaming van een uiterst radicalisme. Zij houdt de democratische gedachte vast, wenscht echter haar actie niet tot het parlement te beperken. Overigens zal moeten worden afgewacht in welke richting zij zich ontwikkelen zal.

Bovendien wint hier te lande het communisme aan kracht, al is het nog nergens een macht van beteekenis in het politieke leven geworden. Het zijn vooral jongeren die zich tot dezen vorm van radicalisme aangetrokken gevoelen, naast slachtoffers van de crisisomstandigheden.

In een wereld, waar het eigenlijke doel, dat men zich zoo goed als algemeen stelt, de verkrijging van stoffelijke goederen is, ontstaat de mogelijkheid dat, in zekere beslissende momenten, de wezenlijke machthebbers niet zijn zij, die de politieke machtsmiddelen, maar zij, die de kapitaalbronnen tot hun beschikking hebben. De nieuwe geschiedenis gaf hiervan herhaaldelijk voorbeelden, doch wat door de organisatie van de geldwereld heden ten dage mogelijk is gebleken, stelt al het vroegere in de schaduw. Ondanks de versterking van het staatslichaam, ondanks de omvangrijke uitbreiding van de werkzaamheden zijner organen en den groei van het nationaliteitsbesef in de groote massa, weet het bankkapitaal aan de democratische staten zijn wil op te leggen. Zoo blijkt, dat de democratie haar doeleinden niet bereiken kan, zoolang zij zich niet uitstrekt ook over het gebied der economie.

Voor de arbeidersbeweging heeft deze gang van zaken te beteekenen, dat haar actie in de vertegenwoordigende lichamen, gebonden

als deze zijn door een boven de politiek staande macht, niet meer het overgroote belang heeft, dat daaraan tot nog toe werd toegekend.

Een nationalistische strooming van min of meer fascistische strekking tracht zich in den laatsten tijd hier te lande baan te breken. Zij is van burgerlijken huize en kan niet geacht worden krachtigen steun te vinden in den Nederlandschen volksaard. Toch vindt zij zekere, nader aan te wijzen, aanknoopingspunten, die haar een beperkte ontwikkelingsmogelijkheid schijnen te beloven.

Een afzonderlijk verschijnsel in het algemeene beeld van den tijd is de geestelijke ontreddering. Niet minder dan in de wereld der economie staan wij hier voor den chaos, en het is niet ongerijmd beide te houden voor de elkaar aanvullende deelen van één geheel. Bieden niet de conferenties der groote staatslieden over het wereldherstel het schouwspel van geestelijke hulpbehoevendheid en verdwaasdheid?

De jacht op winst vernietigt alle hoogere waarden. In de verwoesting der schoonheid van onze dorpen en steden teekent zij het spoor van haar barbaarschheid af, en met alle andere geestelijke waarden doet zij hetzelfde. In verfijnde, sentimenteele vormen biedt onze beschaving het schouwspel van het bankroet harer waarden, die, in de oogenblikken dat het er om spant, geen reëele krachten blijken te zijn.

In laffe zelfverheerlijking liggen wij op de knieën voor „die Errungenschaften unsrer Technik", terwijl wij onbekwaam zijn deze voor het heil der menschheid te gebruiken. Wij spreken van *onze* techniek, die echter zoo weinig ons eigendom is, dat wij niet alleen haar niet weten te beheerschen, maar haar willooze speelballen geworden zijn.

Wij gaan groot op ons organiseerend talent, welks nieuwste uitkomst de baaierd is. Het organiseeren van den vrede eischt andersoortige eigenschappen dan het voeren van den (economischen en militairen) oorlog. Nu het er op aankomt den wereldvrede en de welvaart der volken te regelen, staan de vertegenwoordigers der mogendheden in vergadering te stamelen en uitvluchten te zoeken. Zij weten het niet en zij kunnen het niet, want hun ontbreekt de zedelijke wil tot den wereldvrede, hun ontbreekt de moed om den sprong te wagen, die nieuwe horizonten openen zal. En dit is in den grond niet anders dan gebrek aan levensmoed. Het leven is geen rekensom, en de volken, die zich heden de beste rekenaars toonen, zullen straks blijken de minste weerstandskracht te bezitten. De opgang der volken is tenslotte afhankelijk van de ongereptheid hunner scheppende krachten.

De onmacht van Genève is de geestelijke armoede der volken. Wat aan onzen tijd ontbreekt is de ordening der geestelijke krachten.

Voorheen vond het geestelijk leven zijn voornaamste organisatie in de godsdienstige gemeenschap, die voor elk gebied des levens draagster der richtsnoeren was. Nieuwe behoeften gaven het aanzien aan politieke partijen, vakvereenigingen, een uitgebreide dagbladpers en instellingen van vermaak, van alle welke een zedelijke beïnvloeding uitgaat, welke buiten hun terrein behoorde te vallen. De bezinning op de richtsnoeren van het leven is in een geordende moderne samenleving de taak van het vrijwillige vereenigingsleven. De daar gevonden normen hebben een algemeene geldigheid, ook voor het terrein van den politieken en economischen strijd. Politieke- en vakvereenigingen hebben hun aanhang te werven op de programma's, die hun doel en middelen bevatten. Dit doel beperkt zich tot een afgebakend deel van het leven, dat een zekeren zedelijken grondslag, heeft die tegelijk met het hoofdoogmerk wordt voorgestaan. Daarbuiten echter behoort zedelijke beïnvloeding niet tot hun bevoegdheid; hiermee wordt slechts verwarring bereikt.

In sterkere mate geldt dit nog van de dagbladpers en de vermaaksinstellingen, die als ondernemingen op winst uit zijn. Dit doel heeft de strekking tenslotte niets te ontzien, indien de winstmogelijkheden slechts gebaat worden. Zoo kregen wij een sensatiepers, bioscopen en theaters, voor wie niets te laag is om er mee voor den dag te komen, terwijl hun elke gedachte of lijn, die een norm zou kunnen wezen, ontbreekt.

Dit is de volslagene geestelijke chaos. Onze maatschappij maakt, krachtens haar eigen economisch beginsel, ondernemingen mogelijk, wier werkzaamheid tenslotte de geestelijke grondslagen der maatschappij ondermijnt. De verwildering, die van dezen chaotischen toestand het noodzakelijk gevolg is, voert regelrecht naar den maatschappelijken ondergang.

II. *De onderlinge samenhang der feiten.*

De politieke radicaliseering is een gevolg van de verstarring der democratie en de afnemende beteekenis van de volksvertegenwoordiging. De verstarde democratie moest falen tegenover de door mechaniseering en rationaliseering in het leven geroepen toestanden, welke tenslotte in de wereldcrisis uitmondden. Terwijl zij vlijtig de belangen behartigde van de vakvereenigingsleden, die in de nieuw ingerichte bedrijven aan het werk konden blijven, verloor zij meer en meer het verband met de duurzaam uitgestootenen en de jongelieden, die jaar op jaar wachten tot de fabriekspoorten ook een keer voor hen zullen opengaan.

Deze twee groepen vormen den vijfden stand, die van de parlementaire werkzaamheid en de vakactie geen duurzaam heil meer verwacht. Voorzoover zijn leden bij de ellende van het uitzichtlooze heden niet al hun maatschappelijke instinkten inboeten, werpen zij zich in de radicale strooming, die uitlaat geeft aan wat er aan opgehoopte kracht nog in hen leeft.

De democratie zal zich op den duur slechts kunnen handhaven, indien zij haar kracht zoekt in de ontwikkeling der massa tot zelfbestuur. In deze haar roeping is zij tot heden tekort geschoten. Dit geldt voor ons democratisch bewind in het algemeen, maar niet van elke daaraan deelhebbende groep in even sterke mate. Het voortstuwende deel onzer politieke partijen heeft bij voortduring den eisch van beter volksonderwijs en -ontwikkeling laten hooren. Dit heeft echter niet kunnen verhinderen, dat dit deel zelf ten prooi is geworden aan den mechaniseerenden invloed van een partijleven, dat niet steunt op de wezenlijke medezeggenschap van een daartoe geschoolde massa. Slechts in die mate, waarin het aan onze democratie gelukken zal rekening te houden met alles wat er leeft in de door haar georganiseerde massa, zal zij aan het uiterste politieke radicalisme den wind uit de zeilen kunnen nemen.

Een nationalistische strooming doet zich hier niet voor het eerst gelden. Slechts is men zich in den laatsten tijd zijn fascistische sympathieën bewust geworden en dientengevolge overgegaan tot afzonderlijke partijvorming.

Van huis uit is deze strooming, als verzet tegen de door de democratie bereikte resultaten, een burgerlijke. De verstarring der democratie en de afnemende beteekenis van het parlement zijn haar als bijkomstigheden welkom.

Meer steun echter vindt deze beweging in de belemmeringen van het wereldverkeer, welke meer en meer elk volk op zichzelf aanwijzen voor de voorziening in zijn behoeften. Bovendien kan zij steunen op het in breede lagen van de bevolking doorgedrongen staats- en volksbewustzijn, als gevolg van de uitoefening van het algemeen kiesrecht en de voordeelen der sociale wetgeving.

Aldus is zij niet zonder kans op eenigen aanhang uit volkskringen. Maar groot kunnen wij haar vooruitzichten niet aanslaan. Door te werken met het revolutiespook zal weliswaar eenig succes te behalen zijn, maar de geheele vakbeweging, van welke richting ook — Roomsch Katholieke, Protestantsch Christelijke en Algemeene — zou zij tegen zich in het harnas jagen, zoodra zij een vinger mocht uitsteken naar de sociale wetgeving. De burgerlijke oorsprong dezer beweging

laat niet toe een breede laag onzer bevolking te omvatten. Zoodat wij niet kunnen aannemen, dat deze strooming een trek van beteekenis worden zal in het geestelijk aspect van Nederland; in elk geval is het daar heden ten dage nog verre vandaan.

Bij alle aandacht, die de politieke en economische omstandigheden opeischen, valt echter te bedenken, dat geen politiek zonder meer en geen economie zonder meer de wereld redden kunnen. De wereld schreeuwt om ordening, maar geen ordening zal daadwerkelijk zijn, als zij niet leeft in het bewustzijn der volken. Welken aannemelijken zin heeft het ons productievermogen al maar te vergrooten, indien daardoor niet de welstand van heel het volk wordt verhoogd? Wat beteekent het, dat het eene volk het goud optast in zijn kluizen, terwijl een arbeidzaam buurvolk van de hand in den tand moet leven? Er bestaat geen ridderlijkheid tusschen de volken, omdat zij leven bij doode dingen. De waarden, welke wij begeeren, zijn stoffelijke dingen; wat geen geld opbrengt heet niet reëel. Op den achtergrond van de armoedige gedachtenwisseling over aanvalswapenen ter ontwapeningsconferentie, weten wij als één der overwegingen te staan, dat aan een zwaar bewapende moderne kruiser meer te verdienen valt dan aan een 200-tons duikbootje.

Geen politiek en geen economie zullen onze wereld redden van den ondergang, zoolang wij niet aflaten van onze verachtelijke houding tegenover dooie dingen, en er niet eindelijk toe besluiten om den Mensch te doen worden, en den medemensch te dienen. Dan eerst zal bij productie en politiek de vraag gelden *alle* menschelijke belangen ten volle tot hun recht te doen komen.

III. *De taak der Volkshuizen.*

De Volkshuizen hebben in den politieken strijd geen partij te kiezen. Partij kiezen wil zeggen zich ondergeschikt maken aan het parool der partij. In de politiek wordt gestreefd naar machtsvorming; daarom hebben de partijen slechts belang bij een volksontwikkeling, die hun de kans opent op vergrooting van hun aanhang. Zoo mogelijk roepen zij daartoe hun eigen ontwikkelingsorganen in het leven.

Het democratische beginsel eischt echter, dat het volk worde gebracht op een ontwikkelingspeil, hetwelk de toetsing mogelijk maakt ook van de eigen partijbeginselen en -taktiek. Een ontwikkelingswerk, dat deze mogelijkheden omvat, behoort tot de taak der Volkshuizen. Zij zijn in waarheid scheppingen der democratie, in het leven geroepen om het volk de bestemming van eigen lot in handen te geven, voorzoover menschelijke wilsbeschikking daartoe bij machte en ge-

roepen is. De richting der politiek en de doeleinden der economische werkzaamheid moeten worden bepaald door de algemeene richtsnoeren voor leven en maatschappij. Het ligt op het terrein der politieke werkzaamheid aan deze algemeene doelstelling de bizondere vormen te geven voor de betrekkingen der individuen in het staatsverband, tegenover elkaar en tegenover het geheel. Maar het is de taak der Volkshuizen het volk er toe te brengen het geheel van leven, maatschappij en kosmos te overzien, hun onderlinge betrekkingen te vinden en de plaats van den enkelen mensch in het algeheel te bepalen.

Een werkzaamheid volgens deze opvatting brengt de mogelijkheid mee van botsing met een staatsmacht, die zelf drager en bevorderaar is van een wereldbeschouwing, of die althans als staatsgevaarlijk elke uiting brandmerkt, welke geacht wordt niet te strooken met doel en middelen van het hoogste gezag. Bolsjewisme en Fascisme beide bewegen zich in de richting van vergoddelijking van het staatsgezag, indien praktisch dit punt niet reeds bereikt is: geen wereldbeschouwing en levenshouding worden geduld, die zich niet bij voorbaat ondergeschikt maken aan het heilige woord, dat van het oppergezag uitgaat.

Zou dit gevaar niet dreigen van den kant eener overwinnende sociaaldemocratie? Het blijft voorshands een open vraag. Niet de omstandigheid, dat de partij zonder wereldbeschouwing is, zal hier den doorslag geven, maar de ontwikkeling der dingen. Uit den loop der dingen zal moeten blijken of niet de voortwoekerende ontbinding van alle maatschappelijke en zedelijke waarden, krachtens eigen noodzakelijkheid, in den strijd om het scheppen van orde tenslotte het gebruik van straf geweld tot uitkomst moet hebben. Een vreedzame ontwikkeling laat zich moeilijk meer denken.

Slechts dit kan met zekerheid gezegd worden, dat de geweldsvormen, in welke de staatsmacht zich in de toekomst zal doen gelden, in hooge mate afhankelijk zullen zijn van wat er aan zedelijke kracht nog over zal wezen.

Daarom is de taak der Volkshuizen tegenover de aangeduide verschijnselen vóór alles een zedelijke, t.w. de herstelling van verbinding met gemeenschapswaarden. Deze taak is slechts te volbrengen in het bezit van een wereldbeschouwing, waarin leven, gemeenschap en kosmos als een levenseenheid worden verstaan.

Tenslotte zal elke maatschappijvorm op zedelijke krachten moeten steunen, en de tusschenkomst van de vrije organen der volksontwikkeling zal in de toekomst te meer door het staatsgezag op prijs worden gesteld, naarmate zij zich in het heden sterker betoond hebben in gemeenschapsvorming.

De hier gevolgde gedachtengang houdt een algemeene strekking in tenaanzien van den maatschappij-vorm. Waar de spreeuwen het van de daken verkondigen, dat wij met onze alomvattende wetenschap en alvermogende techniek fabelachtig in het slop zijn vastgerend, daar wordt in dezen geest als noodzakelijk gezien een maatschappelijke vernieuwing, welke de regeling van menschelijke betrekkingen en de voorziening in menschelijke behoeften niet langer afhankelijk doet zijn van partikulier winstbejag. De verpletterende taal der feiten eischt hier den moedigen sprong.

Tegenover de geestelijke verwildering, die den mensch losmaakt van het algeheel, hebben de Volkshuizen te stellen de Levensmacht, die onvoorwaardelijke gehoorzaamheid aan haar wetten eischt. Het gaat hierbij om dezelfde levenshouding als die, welke de eigenlijke kern is van alle groote godsdiensten. Alleen eischt deze houding in een voortschrijdende maatschappij steeds weer haar nieuwe toepassingen op nieuw ontstane verhoudingen.

In de levenshouding van onzen stervenden maatschappijvorm staat de mensch tegenover den mensch, doordat men de groote waarden in doode dingen gelegen acht. Met geld kan men beslag leggen op de levensbronnen, zoodat weinige machtigen het wapen van den honger hanteeren kunnen tegenover millioenen. Met doode waarden staan wij elkaar in den weg. De Volkshuizen hebben de geesten voor te bereiden op een nieuwe aarde, waarop de Mensch geboren wordt, die den naaste dient.

De hier aangewezen levenshouding is, afgezien van haar formuleering in bijzonderheden, in den grond een godsdienstige. Immers zij denkt zich den mensch in betrekking van afhankelijkheid tot het algeheel als de Levensmacht. Naar onze meening kan levend maatschappelijk werk zonder deze voorwaarde niet bestaan. De mensch verkrijgt de beschikking over de volheid zijner scheppende krachten slechts door bewuste gemeenschap met het Alwezen. Waar deze overtuiging aanwezig is, behoort zij, vrij van alle koudwatervrees, met nadruk tot uiting te komen.

Arbeidersavondscholen van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling,

door P. VOOGD.

Het Instituut voor Arbeidersontwikkeling [1]) heeft van de dag zijner oprichting — 16 November 1924 — af, mondelinge voordrachten op het program gezet. Ook als geheel op zich zelf staande, z.g. losse voordrachten, lezingen, causerieën of hoe men ze noeme, voorzien ze in een behoefte. Wij kunnen ons moeilijk voorstellen, dat ze van de programma's zouden verdwijnen. Ze zullen integendeel als wekkers van belangstelling steeds daarop blijven.

Maar een afdoende en geheel bevredigende vorm van ontwikkelingsarbeid zijn ze niet. Aanvankelijk worden ze wel als zoodanig gevoeld; maar al spoedig ontwaakt bij een kern de drang naar meer intensief werk dan met de losse voordrachten kan worden verricht. Naast de voordrachten komen voor de besten de cursussen, d.z. de voordrachtreeksen; naast de reeksen komen de werkcursussen en de clubs, zoowel bij de op een speciaal doel gerichte scholingsarbeid als bij de meer algemeen gehouden leekenontwikkeling, waar antwoord op levensvragen wordt gezocht.

Voor elke vorm van ontwikkelingsarbeid is ter bereiking van een behoorlijk resultaat noodig, dat de deelnemers althans over een grondslag van positieve kennis beschikken. Dit nu is bij de arbeiders vaak niet het geval. De school laat ze te vroeg los. Juist op een leeftijd, dat de psychische gesteldheid der jongeren hen ontvankelijk maakt voor begrip van de samenhang, het verband der dingen, moeten de meesten de schoolbanken verlaten. Wie arbeidersontwikkeling wil brengen, moet rekening houden met hun tekort aan onontbeerlijke schoolsche parate kennis. Het is een geweldige hinderpaal bij hun vorming.

Deze hinderpaal, die door een goed georganiseerd, van overheidswege gefinancierd vervolgonderwijs had moeten zijn verwijderd, moet nu — bij gebrek aan dit onderwijs — door de particuliere ontwikkelings- en opvoedingsinstituten voor jongeren en volwassenen uit de weg worden geruimd.

Zoo rijpte ook in het Instituut voor Arbeidersontwikkeling bij de verdieping en uitbreiding zijner werkzaamheden het inzicht, dat zonder *fundamentecle* begripsvorming de arbeiders het instrument missen, om op ontwikkelingsgebied verder te komen. Dit Instituut is nu in een stadium getreden, dat alom de behoefte wordt gevoeld aan

[1]) Men vergelijke de opstellen in Volksontwikkeling VI, 126 en VIII, 310.

meer systematische, grondige scholingsarbeid naast het andere werk. Gaandeweg is de belangstelling daar-voor grooter geworden.

Reeds in 1930 werd in een ontwikkelingsconferentie op Troelstraoord de leuze aangeheven: *stelselmatig onderwijs voor volwassenen!*

Een jaar later — op het congres van Juni 1931 — stond het punt op de agenda. Een voor dit doel samengestelde commissie [1]) had een onderzoek ingesteld naar datgene, wat door de overheid op dit gebied reeds was gepresteerd. Het resultaat was bedroevend mager. Sporadisch slechts trof men in ons land een eenigszins bevredigende regeling van volwassenen-onderwijs aan, dat van overheidswege was ingericht of werd gesteund.

Het congres begreep, dat hier de arbeiders zelf moesten ingrijpen. De algemeene richtlijnen van dit onderwijs voor volwassenen werden op het congres aangegeven en aan bovengenoemde commissie werd dit werk ter uitvoering opgedragen.

Duidelijk was de opzet: eenvoudig aanvangsonderwijs. De bedoeling kon echter niet zijn, om hierbij op de duur te blijven staan. Van het begin af aan was het oog gericht op een later verder gaand sociaal onderwijs. Op het eenvoudige onderwijs voor volwassenen zouden lessen moeten volgen in meer vakken en met meer leeraren. Deze verder gaande scholing was voorloopig nog niet in onderdeelen geregeld, daar het Instituut aanvankelijk van plan was slechts met het eenvoudige onderwijs voor volwassenen een begin te maken.

Door het optreden van Dr. J. Hemelrijk kwam echter in dit aanvankelijke voornemen verandering. Als Voorzitter van het Curatorium der Centrale Arbeiderskaderschool op Troelstraoord had hij de noodzakelijkheid gevoeld der stichting van enkele voorbereidende plaatselijke kaderscholen ten behoeve van een betere selectie der leerlingen voor de centrale internaatsschool. [2]) Een proef met de stichting van een tiental kaderscholen slaagde zoo goed, dat door de leiding der moderne arbeidersbeweging, na overleg met het Curatorium en het Instituut werd besloten, die pogingen voort te zetten, teneinde te geraken tot de oprichting van een veertigtal van zulke plaatselijke kaderscholen.

Door deze arbeid, die begin Mei 1931 door Instituut en Curatorium ter hand werd genomen, was de uitvoering van het plan der aanvangsscholen voor volwassenen eenigszins vertraagd. Intusschen slechts

[1]) Bestaande uit de leden H. Ploeg Jr., Aug. Reitsma, Th. J. Thijssen, P. K. Polderman en P. Voogd.

[2]) Zie voor deze inrichting en de voorbereidende kaderscholen de artikelen van Dr. J. Hemelrijk in Volksontwikkeling.

korte tijd. Reeds de volgende maand had het Centraal Bestuur zijn goedkeuring gehecht aan een rapport en aan voorstellen der commissie voor het onderwijs aan volwassenen. Gewezen werd op het schromelijk gemis aan overheidszorg voor het bedoelde eenvoudige lager onderwijs voor volwassenen.

„De plaatselijke kaderscholen — zegt het rapport — kunnen in deze behoefte niet voorzien. Zij zijn bestemd voor een groep, waaraan op studiegebied hoogere eischen moeten en wellicht kunnen worden gesteld.

Voor lagere functionarissen, voor hen, die het worden willen en voor een breedere groep van belangstellende arbeiders en arbeidsters in het algemeen zal echter een eenvoudiger soort van onderwijs welkom zijn, waaraan velen zullen kunnen en willen meedoen en uit welks deelnemers in de toekomst zeker ook candidaten voor de te stichten plaatselijke kaderscholen zullen voortkomen.

De Commissie houdt er zich van overtuigd, dat de tijd rijp moet worden geacht om ook voor hen een onderwijsgelegenheid in het leven te roepen. Met het scheppen van ook deze gelegenheid zal een trapsgewijs opgebouwd systematisch geheel van onderwijs voor volwassenen worden verkregen, dat slechts wacht op belangstelling en werkkracht onzer afdeelingen en de hulp van toegewijde onderwijzers om betrekkelijk spoedig tot ontwikkeling en vruchtdragende resultaten te komen.

De commissie zou aan de naam *Arbeidersavondscholen* de voorkeur willen geven. Zij meent, dat mede met het oog op het andere werk, dat in de arbeidersbeweging van velen verlangd wordt, niet meer dan één avond per week (b.v. van 8 tot 10 uur) aan dit onderwijs zou moeten worden gewijd."

Verder werd voorgesteld, het onderwijs op te dragen aan één bekwame leerkracht. In algemeene trekken werden leerprogramma en organisatie der scholen omschreven en de te nemen maatregelen voor de oprichting vastgesteld.

Het gelukte de commissie eenige deskundige en enthousiaste medewerkers te vinden; programma, richtlijnen en vooruitzichten der arbeidersavondscholen werden zorgvuldig doordacht. Als kern van het leerprogramma werd aangemerkt *Sociale Kennis*, een term, waaraan de commissie de voorkeur gaf boven het Duitsche „Bürgerkunde" of het ten onzent ook wel gebruikte „gemeenschapskennis".

Kort samengevat omvat dit kernvak een inleidende behandeling van de aarde als deel van het zonnestelsel, een nadere beschouwing der aarde met de oceanen en continenten, de planten- en dierenwereld, een algemeen overzicht van Europa en een bespreking van eigen land:

natuurkundig, politiek en economisch. De ervaring moet leeren, wat in 40 weken hiervan met vrucht onderwezen en geleerd kan worden.

Taal en *rekenen* vormen met *sociale kennis* een samenhangend geheel. De taal- en stijloefeningen, maar vooral de reken- en administratie-opgaven hebben er op betrekking. Een aantal berekeningen, grafieken en statistieken sluiten eveneens onmiddellijk aan bij de leerstof der sociale kennis.

Het kiezen en bewerken der stof geschiedt in collectieve samenwerking van een aantal deskundige en paedagogische krachten onder verantwoordelijkheid der commissie.

Centraal worden op deze wijze lesbrieven voorbereid, die door de leerlingen en leeraren op alle arbeidersavondscholen worden gebruikt. Wij zijn op deze wijze verzekerd van een algemeene gelijke grondslag. Daarnaast wordt van centrale zijde op gezette tijden gelegenheid aan de leerkrachten gegeven ervaringen, wenschen, wenken mee te deelen of te ontvangen. Over en weer samenwerkend, brengen allen op deze wijze het materiaal bijeen ter verbetering der lesbrieven, waaruit ten slotte *het algemeene leerboek voor de arbeidersavondscholen* te voorschijn zal komen, dat de toets der kritiek en der ervaring zal hebben doorstaan.

Wij hebben in het voorgaande in zeer grove trekken de opzet van de arbeidersavondscholen geschetst.

Laat ons thans wat meer in détails de organisatie en het leerplan dier scholen nagaan om dan te besluiten met eenige mededeelingen over de belangstelling, die de plannen bij talrijke arbeiders hebben gevonden.

De voorbereiding werd ter hand genomen door toezending van een prospectus, met een plan van actie en een toelichtende circulaire aan de Instituutsafdeelingen. Wij verzochten de afdeelingen *commissies van voorbereiding* te vormen, die prospectussen zouden uitzetten en bij voldoende belangstelling over te gaan tot het benoemen van *schoolbesturen*, welke zorg zouden dragen voor de aanwijzing van een leerkracht en de huisvesting in een schoollokaal. Van de aanvang af werden de gewestelijke comité's van het Instituut bij de propaganda, de voorlichting en de voorbereiding betrokken. Krachtig werd de propaganda gevoerd door circulaires aan de organisatie's, artikelen in de pers, vergaderingen en besprekingen, opwekkingen per radio, aanplakbilletten enz.

In steeds dringender bewoordingen werd de arbeiders onder het oog gebracht, dat zij zich moesten laten inschrijven. In ons prospectus heet het:

Het grootste deel van het Nederlandsche volk ontving en ontvangt in zijn jeugd nog zeer onvoldoende onderwijs. De overheid draagt zoo goed als geen zorg er voor, dat de gebreken van het onderwijs aan de jeugd op oudere leeftijd kunnen worden aangevuld.

Nergens wordt het onvoldoende jeugd-onderwijs zoo sterk gevoeld als een belemmering in het latere leven als bij de leden der moderne arbeidersbeweging.

Duizenden kunnen de manier niet vinden, om de belemmering van de slechte schoolontwikkeling uit de weg te ruimen, hun geest op latere leeftijd te scholen en zich daardoor open te stellen voor de rijkere geestesontwikkeling, waartoe ieder in de gelegenheid moet kunnen worden gesteld.

Het Instituut voor Arbeidersontwikkeling telt onder zijn leden zeer velen, die met deze groote belemmering voor hun geestelijke ontwikkeling hebben te strijden. Zoo lang het bestaat heeft het dus gepoogd door onderwijs aan volwassenen in de eenvoudige schoolvakken dit bezwaar op te heffen. En met veel succes! Voor velen, die deze eenvoudige cursussen van het Instituut volgden, is de weg geopend tot een algemeene ontwikkeling. Men leerde door het Instituut boeken en kranten lezen, studeeren, maar ook met meer begrip schoonheid genieten.

Thans acht het Centraal Bestuur van het Instituut de tijd gekomen, dit eenvoudige onderwijs in het groot te organiseeren, om zoo veel mogelijk arbeiders en arbeidsters de gelegenheid te geven zich verder te ontwikkelen.

In geheel Nederland organiseeren wij *Arbeiders-Avondscholen.*

Onderwijsvakken.

Op deze scholen zal onderwijs worden gegeven in drie vakken:

1. *Nederlandsche taal.* Op een prettige manier, geheel op volwassen kameraden ingesteld, wordt onderwijs gegeven in zuiver schrijven, in stellen, in goed correspondeeren en — niet te vergeten — in het met begrip lezen van moeilijke leerstof in kranten, tijdschriften en goede boeken.

2. *Rekenen en eenige administratieve kennis,* eenvoudig handelsrekenen en de grondbegrippen van het boekhouden. Noodzakelijke kennis voor ieder, die bijvoorbeeld een jaarverslag wil kunnen lezen, voor iedere huisvrouw, om zoo goed mogelijk haar huishoudgeld te kunnen beheeren, voor ieder, die met begrip een eenvoudig economisch artikel in de krant wil lezen, kortom: *voor iedereen!*

3. *Sociale kennis.* Een nieuw vak, maar een leervak, waarin aan ieder volwassene eenige tijd onderwijs zou moeten zijn gegeven. Bij


INSTITUUT VOOR ARBEIDERSONTWIKKELING
ARBEIDERS AVOND SCHOLEN
WORDT
LEERLING
EN
CLUBS
VOORDRACHTEN,
ARBEIDERSAVOND-
KADERSCHOLEN

het lezen van de krant of een boek, bij het bezoeken van vergaderingen, het luisteren naar een radiolezing, zal ieder herhaaldelijk op begrippen stuiten, die hij of zij niet „thuis kan brengen". Eenige eenvoudige voorbeelden uit de „kopjes" van een avondblad:

„Herstel *monarchie* besproken". Wat is een monarchie?

„Overtreding van *wet* en *verordening*". Wat is een wet, wat een verordening, hoe komen zij tot stand?

„*Arbeidsloos inkomen* buiten schot". Wat is arbeidsloos inkomen?

„De *Kamer-fractie* bijeen". Wat is de beteekenis van de Tweede, wat van de Eerste Kamer in ons volksbestaan?

„Vechtpartij in *„Queensland*". Waar ligt Queensland, hoe kan ik dat vinden?

„Zeelieden-*contract* opgezegd". Wat is een collectief arbeidscontract, hoe ontstaat het?

„*Turkije lid van de Bond*". Wat beteekent thans het lidmaatschap van *Turkije* (waar ligt het?) van de *Volkenbond?* Hoe ontstaat de Volkenbond?

Een ingewijde zal vragen: dus een beetje aardrijkskunde, een beetje geschiedenis, een beetje staatsrecht enz.? Wij antwoorden: Inderdaad, maar alles en nog veel meer bij elkaar in één verband. Wij willen *het verband* der „dingen van alle dag" leeren begrijpen. Aan ieder, die op eenvoudige wijze dat verband leerde zien, zal dit inzicht bijblijven.

Verschillende opwekkingen in de pers werden in deze geest gesteld. Er werd op gewezen, dat de arbeidersavondscholen ook voor ander werk van het Instituut een noodzakelijke grondslag beteekenen en dat het onderwijs met dat der herhalingsscholen volgens de oude trant niets gemeen heeft. Hier kon ook, doordat de leerlingen ouder waren, met hun levenservaring rekening gehouden worden. Velen begonnen nu pas te beseffen, van welk groot belang voor hun verder leven goed fundamenteel onderwijs kon zijn. Beschoolmeesterd zonden de leerlingen niet worden. Zij moesten nu alle valsche schaamte op zij zetten.

Deze propaganda had een verrassend resultaat. Het was, alsof groote groepen op deze gelegenheid gewacht hadden. Leerlingen en leerkrachten meldden zich aan. In grooten getale. Schoolbesturen werden gevormd. Aanvragen om schoollokalen aan de gemeenteraden verzonden. Alom trad een verblijdende activiteit aan de dag.

De besturen en leiders der gestichte arbeidersavondscholen werden omtrent organisatie, leerplan en methode ingelicht. De duur van de cursussen werd bepaald op 40 weken per jaar. Voorloopig werd een

leerplan voor een éénjarige cursus ontworpen. Iedere week één avond les gedurende drie maal drie kwartier, eventueel drie kwartier Nederlandsch en vijf kwartier of anderhalf uur Sociale en admistratieve kennis.

Hoewel de scholen een organisatorisch onderdeel werden van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, werden zij toegankelijk gesteld ook voor niet-leden der moderne arbeidersbeweging.

Het schoolgeld werd matig berekend: 15 cent per week voor ieder lid of donateur van het Instituut, 20 cent voor niet-leden. Bovendien hadden de leerlingen f 2.25 te betalen voor de lesbrieven Sociale en administratieve kennis en voor de leidraad Nederlandsch.

Het administratie-materiaal werd centraal ingericht. Driemaandelijksche afrekening geschiedt; de batige saldi worden gestort in een *Centraal Schoolfonds*, waaruit armlastige scholen worden gesteund. Op formulieren van het administratie-materiaal wordt het Centraal Bestuur van het Instituut regelmatig op de hoogte gehouden van de gang van zaken aan iedere school.

Werklooze leerlingen kunnen gedeeltelijk van hun verplichtingen worden ontheven. Voor hen is een bepaalde regeling vastgesteld, teneinde zoo mogelijk te verkrijgen, dat zij aan het werk der school kunnen blijven deelnemen. Soms steunen werkende leerlingen of vakorganisaties; tenslotte kan een beroep worden gedaan op de Overheid of een te stichten reservefonds.

Een minimum-aantal is niet gesteld; de scholen hebben gemiddeld 20 leerlingen.

Over het algemeen verplicht gestelde leerplan en de methode volstaan wij met de volgende mededeelingen:

Voor *Nederlandsch* is een handleiding gegeven, die door alle leerlingen gebruikt wordt. Leidinggevend waren de volgende gedachten: Zoo min mogelijk schoolsche kennis, zoo min mogelijk taalkundige termen; zoo interessant mogelijke leerstof,

De leidraad is verdeeld in tien lessen, die dus in veertig avonden moeten worden behandeld. Elke les is verdeeld in een afdeeling A (werkwoordelijke vormen), B (spelling) en C (stelopgaven).

Wat de *Sociale kennis* aangaat, het doel van dit onderwijs is het brengen van inzicht in en kennis van de voornaamste maatschappelijke verschijnselen in het heden. Deze kennis wordt gewoonlijk in de rubrieken aardrijkskunde, staatsinrichting, economie en geschiedenis ondergebracht.

Als proefprogram voor het eerste jaar werd het volgende schema

vastgesteld, verdeeld over 40 lessen (St. K. beteekent Statistisch kaartje).

1. Inleiding. Iets over groepsvorming.

2, 3. De aarde als hemellichaam. Het zonnestelsel. Afstandsberekeningen en afstandsverhoudingen. Lengtematen.

4. De Aarde. Oceanen en continenten. Gebergten, laagvlakten. Afbeelding in de kaart. (Hoogtekaart der aarde). Oppervlakten. Vlakteverhoudingen.

5. Grove klimaatindeeling. Groote landschappen en rivieren. Meten van temperaturen. Berekenen van gemiddelden (temperatuur, regenval).

6. Groote cultuurgebieden der voornaamste economische planten en dieren. Voornaamste bodemproducten (St. k.). Jaarcijfers over de opbrengsten van de verschillende grondstoffen. Optellingen, verhoudingscijfers, gewichts- en inhoudsmaten.

7. Bevolkingsverdeeling over de aarde (immigratie, emigratie). Migratiedrang als gevolg van de relatieve bevolkingsdichtheid. (St. k.). Berekeningen hierover.

8, 9. Behandeling van *Europa* op dezelfde wijze als de behandeling van de aarde. (St. k.). Hoogtekaart Europa. Natuurkundige kaartkennis. Berekeningen.

10. *Nederland.* Ligging in Europa. Landschappen. Grondsoortenkaart Nederland. Kaartkennis. Berekeningen.

11. *Nederland. Bevolkingsverdeeling.* Voornaamste steden. Kaartkennis. Berekeningen.

12. *Nederland.* Productie en verkeer. Berekeningen, grafieken.

13. *Staat — volk — rijk.* Staatsvormen. De grootste staten. Nederlandsche staat en volk. (St. k.). Staatkundige kaart. Kaartkennis. Allerlei berekeningen.

14. *Staten van Europa. Wereldrijken.* (St. k.). Staatkundige kaart van Europa. Kaartkennis. Berekeningen over bevolkingsdichtheid, totale bevolking enz.

15-23. *Nederlandsche Staatsorganisatie.*

15. Wetgevende en uitvoerende macht. Ministers. Kroon. Volk, Volksvertegenwoordiging.

16. Kiesrecht, kiesplicht, kies-stelsel. Berekeningen!

17-19. *Wet.* Tot stand komen van een wet, Algemeene maatregel van bestuur. Grondwet. Organ. wetten.

20. Taak van ministers en van de Kroon.

21. *Provinciaal bestuur.* Provinciale indeeling. Kaartkennis. Berekeningen.

22, 23. *Gemeentebestuur.* Gemeenten. Indeeling van gemeenten. Kaartkennis.

24, 25. *Economische ontwikkeling* van Nederland, Europa, wereld. (St. k.). Grafieken. Berekeningen.

26. *Goederenverkeer. Geldverkeer.* Practische cijfers en berekeningen.

27. *Economische en politieke ontwikkeling.* Kapitalisme, liberalisme, socialisme. Statistische gegevens. Berekeningen.

28, 29. Ontwikkeling arbeidersbeweging. S.D.A.P. en andere politieke groepeeringen. Statistische berekeningen. Vereenigingsadministratie.

30-32. *Vakbeweging.*

30. Ontwikkeling der vakorganisaties in Nederland en andere landen. (St. k.). Statistische berekeningen. Administratie.

31. *Vakbeweging.* Vormen van centralisatie. Statistische berekeningen. Administratie.

32. *Vakbeweging en Politiek.* Administratie.

33-36. Sociale voorzieningen. Sociale wetgeving. Practische taak van de vakbeweging in dezen (ziekte-, invaliditeits- en ouderdomsverzekering. Werkloosheidsverzekering. Veiligheidswetten. Arbeidsconflict, arbeidsbemiddeling). *Administratie.* Statistische gegevens en berekeningen.

37-40. Eenvoudige boekhoudkundige kennis, noodig voor het met eenig begrip lezen van een jaarverslag en een begrooting.

Rekenen en administratieve kennis sluiten zich zooals reeds is opgemerkt nauw bij de sociale kennis aan. Ze worden daarom samen onderwezen. Geleerd wordt niet alleen grafieken te *lezen,* maar ook ze te *teekenen.*

Het onderwijs in administratie wordt in hoofdzaak gegeven in de vorm van vereenigingsadministratie. Ook invullen van formulieren bij geld- en giroverkeer. Getracht zal worden jaarverslagen en begrootingen van vereenigingspenningmeesters de leerlingen goed te leeren lezen en begrijpen.

De lesbrieven bevatten met het oog op de zelfwerkzaamheid der leerlingen veel verwijzingen, vragen, opgaven en herhalingen. Van aanschouwelijke hulpmiddelen (kaarten, platen. afbeeldingen, lichtbeelden, kranten en tijdschriften) wordt een passend gebruik gemaakt, voor zoover de tijd het toelaat. Ook beeldstatistisch materiaal volgens de Weensche methode van Dr. Neurath, zal bij het onderwijs worden gebruikt.

Het streven is overal er op gericht, het onderwijs der arbeidersavondscholen in één hand te leggen. De nauwe samenhang tusschen de verschillende onderdeelen der stof maakt dit wenschelijk.

In een verder stadium van het onderwijs zullen de leiders der scholen gewestelijk worden samengebracht. Zoowel het contact der leiders onderling als dat van hen met de centrale leiding zal noodig zijn. Voorloopig wordt dit contact onderhouden door „mededeelingen", die regelmatig met de lesbrieven aan de leiders worden verzonden. In deze „Mededeelingen" wordt de leerstof toegelicht. Boeken, die van belang zijn bij het onderwijs worden besproken. Ook de leiders kunnen zelf aan het woord komen en hun opmerkingen, vragen, wenken en critische opmerkingen ten beste geven.

De leerkrachten worden in de gelegenheid gesteld zoo noodig boeken bij de centrale leiding in leen te krijgen, die voor de voorbereiding der lessen goede diensten kunnen bewijzen.

De leerlingen worden aan geregeld maken van huiswerk gewend.

De subjectieve elementen van dit onderwijs liggen in de persoon van de leerkrachten. Zij hebben zich belangeloos en vol idealisme beschikbaar gesteld. Wij verwachten, dat zij de aangewezenen zullen zijn, die sfeer in de scholen zullen weten te brengen en het doel weten te bereiken, waarvoor de scholen zijn gesticht en dat door enkele onzer trouwe medewerkers zóó is geformuleerd:

„het vormen van geestelijk vrijstaande menschen, die toegenomen zijn in technische vaardigheid, noodig voor het opnemen en verwerken van kennis en wier geest ingesteld is op dienst aan de gemeenschap".

Wij spraken reeds vluchtig over de gunstige ontvangst der arbeidersavondscholen bij de georganiseerde arbeiders.

Toen wij met de voorbereiding van dit werk begonnen, in Juli en Augustus van dit jaar, wekten de bezuinigingsplannen-Welter alom groote bezorgdheid. Vooral de afbraakpogingen bij het onderwijs verleidden ons tot het aanheffen van een leuze. Laat ons antwoord op de Welterplannen zijn — zoo zeiden wij — dat vóór 1 Januari 1933 zullen zijn opgericht door het Instituut voor Arbeidersontwikkeling honderd scholen, n.l. veertig plaatselijke kaderscholen en zestig arbeidersavondscholen.

Wij zijn op het oogenblik dat we dit schrijven nog in November, nog meer dan een maand van Nieuwjaar af. En met een zekere trots kunnen wij zeggen, dat er inplaats van veertig ongeveer 50 kaderscholen zullen komen. En wat betreft de arbeidersavondscholen, honderdtwintig zullen wij in de loop van dezewinter zeker halen.

Dan nemen ongeveer 2500 leerlingen aan dit onderwijs deel.

Dat zegt genoeg voor de geestdrift, waarmee dit scholenplan is

begroet en voor de inspanning en de volharding, waarmee de arbeiders hun schouders onder het werk hebben gezet.

Er zullen zich zeer zeker nog verschillende moeilijkheden voordoen eer wij in dit opzicht van een gevestigde reputatie van dit scholenwerk kunnen spreken.

Toezicht en contrôle moeten nog geregeld worden, evenals de financiering, mede met het oog op een geldelijke tegemoetkoming aan de leerkrachten.

Maar wij hebben de gegronde verwachting, dat ook dit ons zal gelukken.

En bovendien biedt dit werk schitterende toekomst-perspectieven voor een latere differentiatie van dit onderwijs, waardoor nog vele verlangens kunnen worden bevredigd, vele behoeften op dit gebied kunnen worden vervuld.

Onderwijs en efficiency

door D. B. BAARSLAG.

In de ontwikkeling der samenleving inzonderheid in de laatste decenniën, komt duidelijk tot uitdrukking een streven in rationeelen zin. Steeds meer breekt zich een geestesrichting baan, die naar doeltreffendheid, zakelijkheid, „nieuwe zakelijkheid" streeft, steeds minder zal gehecht worden aan zinledig geworden vormen, of titels zonder beteekenis.

Deze ontwikkeling der maatschappij is in belangrijke mate het gevolg van de wetenschappelijke wijze van denken, welke streeft naar een objectieve vastlegging van feiten en conclusies. Omgekeerd wordt de ontwikkeling der wetenschap door deze geestesrichting bevorderd. Vooral in de technische wetenschappen heeft het rationeel denken, aangezien daarbij in de meeste gevallen aangaande feiten en conclusies een objectieve zekerheid te verkrijgen is, tot belangrijke resultaten geleid, terwijl ook in de leiding der ondernemingen en industrieën steeds meer naar rationalisatie gestreefd wordt. In het maatschappelijk verkeer echter, in de ontwikkeling van het staatsbestuur, ook in de ontwikkeling van het onderwijs kan men in het algemeen niet op een dergelijke ontwikkeling bogen.

Wat is daarvan de reden. In het algemeen, omdat hier niet sprake is alleen van een objectief vaststellen van feiten en conclusies, maar voorstelling van feiten en opbouwen van conclusies gebruikt worden als wapenen in den belangenstrijd en de meeningen vertroebeld wor-

den door psychologische factoren. Inzonderheid bij het onderwijs en bij den invloed van het onderwijs op de maatschappij kan men vaststellen een gemis aan erkenning van wat de psychologische wetenschap leert en had behooren te leeren. Allerminst is de inrichting van het onderwijs doordrongen van een geest, die objectief psychologische feiten vastlegt en daaruit algemeen aanvaarde conclusies trekt. En dit is te meer merkwaardig, aangezien juist dit onderwijs overal rationalisatie en methodisch zoeken tracht te bevorderen, maar in eigen huis soms de eenvoudigste waarheden voorbij gaat.

Dat komt, zooals ik reeds aangaf, door den belangenstrijd, welke de objectiviteit kruist. Afgezien van de algemeene opvoedende taak van het onderwijs, waarbij soms aangenomen wordt dat karakters gevormd worden, terwijl toch dikwijls slechts het intoomen van de meest hinderlijke uitingen mogelijk is, en welke ik hier verder laat rusten, zouden onze onderwijsinstellingen enkel tot taak dienen te hebben kennis mede te deelen en intellectueele gaven te ontwikkelen. In stede daarvan blijkt mede aan het onderwijs de maatschappelijke taak opgedragen te zijn de toegang tot bepaalde beroepen of functies moeilijker te maken dan met de eischen, welke deze beroepen of functies inderdaad stellen, overeen te brengen is. Dit is irrationeel en wreekt zich in de inrichting van het onderwijs. Ten deele is deze bemoeilijking van den toegang tot bepaalde beroepen ook een gevolg van het overschatten van den factor kennis als zoodanig. Inderdaad is de wetenschap oorzaak van een groote maatschappelijke vooruitgang, deze is echter nimmer veroorzaakt door het opstapelen van kennis in hoofden met encyclopaedistischen aanleg.

De ontwikkeling der maatschappij gaat in het algemeen zeker niet in de richting, welke een groote kennis voor het vervullen van een taak eischt. Verreweg de meeste functies vragen steeds enger specialiceering en daar, waar de machine den arbeid overneemt, steeds minder vaardigheid en wetenschap. Niet ieder jurist kan U in een octrooiproces van dienst zijn. En voor electrisch koken is zeer weinig kennis der electriciteitsleer noodig. In de meeste gevallen ook in technische beroepen koken wij allen ons potje, ook waar het precies luistert, zonder dat wij veel van het hoe en waarom *behoeven* te weten. Voor die functies, waarvoor wel een uitgebreide kennis en algemeene ontwikkeling noodig is, behoeft deze in den regel niet diep te gaan. Gezond verstand en gedachtenconcentratie is bijna steeds noodig, ik heb er desnoods vrede mede, dat men dit tegenwoordig graag wetenschappelijk geschoold denken noemt, als men slechts bedenken wil, dat allerminst door de psychologische wetenschap is aangetoond, dat

het verzamelen van kennis of schoolsche oefening deze eigenschappen bevordert of in sterkere mate bevordert dan het verwerken der problemen, welke het leven zelf stelt.

De glorie der wetenschap heeft geleid tot een overschatten van den factor kennis en van den factor opleiding. Verder komt er nog bij de factor menschelijke ijdelheid. Indien b.v. het beroep tooneelspeler in het maatschappelijk verkeer naar voren komt, gaat men er over denken een hoogeschool voor tooneelspelers te stichten. Men gaat dan voor de uitoefening van een functie, waarin artistieke gaven beslissend zijn, een leergang ontwerpen, die vooral niet korter of minder zwaar zijn mag, als voor beroepen, waarmede men in standing gelijk wil komen. De volgende stap is dan, dat men al of niet met wettelijke maatregelen alle niet academisch gevormden voor dit beroep gaat weren. Voor tooneelspeler zijn wij thans zoover nog niet, voor verschillende andere beroepen is men al aardig op weg, in ieder geval gaat de ontwikkeling in deze richting.

Het steeds volgen van de historische lijn biedt den minsten weerstand, maar leidt tot een verstarren van vormen en opvattingen, waaruit het steeds naar vernieuwing zoekende leven eventueel een gewelddadige uitweg zoekt. Wie geen revolutie, maar evolutie wil, moet trachten verstarring te vermijden en de bakens verzetten, indien een bepaalde ontwikkeling tot vastloopen, tot onredelijkheid leidt. Wie gezond wil blijven, moet gezond leven. Men bereikt enkel een catastrophe met een ongezonde levenswijze en een wet, die ziek zijn verbiedt. En zoo is het ook in het maatschappelijk leven. Elke onredelijkheid leidt vroeg of laat tot verbittering, elke onredelijke scheiding versplintert de volkskracht. Dat komt niet dadelijk uit, er is infectie noodig of ongunstige omstandigheden, maar zij sloopen alleen het niet gezonde lichaam.

Men dient zich af te vragen, door welke middelen bereikt zou kunnen worden, dat de onderwijsinrichting in de maatschappij dienstbaar gemaakt zou kunnen worden aan dat ideaal, waarnaar wij allen onder verschillende leuzen en in verschillende partijen ingedeeld toch bijna zonder uitzondering voorgeven te streven: het ideaal van een maatschappij waarin de krachten, welke daarin gegeven zijn, tot zoo goed mogelijke ontwikkeling kunnen komen, een maatschappij, waarin ieder naar mate van aanleg en ontwikkeling zijn werkkracht ten algemeenen nutte kan aanwenden, opdat met zoo min mogelijk zwoegen en leed een zoo groot mogelijke welvaart verkregen worde. Een rustige ontwikkeling en het belang der maatschappij wordt het meest bevorderd, door elk persoon in de gelegenheid te stellen door be-

kwaamheid en ijver de plaats te bereiken, waartoe deze hem in staat stellen. Een scheiding naar schoolsche diploma's met uitsluiting van volkomen bekwame personen op grond van geringere schoolsche prestaties gedurende hun rijpere en zeer rijpe jeugd, welke prestaties allerminst noodig zijn om deze functies te vervullen, een onlogische barrière stellen voor het te veel aan gegadigden zal op den duur tot verzwakking der maatschappij leiden. Het is verder opmerkelijk, dat de eisch van schoolsche diploma's het minst gesteld wordt in moeilijke bedrijven en omstandigheden, maar het meest bij het meer automatische van sommige ambtelijke functies.

Want niet een maximum aan kennis is eerste vereischte. De in den geest aanwezige en voor een bepaalde functie onnoodige voorstellingen belemmeren de andere in hun vrije werking. Men moet kiezen of deelen. Men kan niet tegelijkertijd een groot staatsman, een goed koopman, een beroemd literator en tevens een veelwetend geleerde zijn, het is psychologisch bijkans onbestaanbaar, al kan men voor genieën een mogelijkheid open houden. En welke aanteekeningen kan men op diploma's zetten, in verband met gevoelscomplexen, vooroordeelen, opleiding in een eenzijdige richting, welke het gezond oordeel meer schaden kunnen dan een gebrek aan kennis.

Voor het uitoefenen van bepaalde functies in het maatschappelijk leven dienen in vele gevallen andere factoren meer te gelden dan het genoten onderwijs. Deze andere factoren, zooals gebleken karaktereigenschappen, gezond en objectief oordeel, de gave hoofd- en bijzaken te onderscheiden, de gave, het bereikbare en het onbereikbare af te wegen, zelfstandigheid, de combinatie van gemeenschapszin en persoonlijk streven, welke den omgang met anderen in juiste banen leidt, dienen veel en veel zwaarder te wegen dan eens — let wel, dan eens geconstateerde kennis.

Elke aanleg, elke studie, elke werkkring brengt mede een bepaalde denkrichting, een zekere eenzijdigheid. Zoo zal, wie steeds geleerd heeft in gemiddelde kostprijzen te denken, niet licht het verschil tusschen gemiddelde zelfkosten en de méérkosten voor een extra productie begrijpen, ook al is hij een kraan in de veel moeilijker differentiaal- en integraalrekening. Zoo zal de technicus, die gewend is in technische eenheden te denken, de financieele resultaten eener centrale afmeten naar de verbruikte caloriën, wat niet steeds juist is. Een administrateur of jurist zal te precies worden en een handelsman te vlot, de wetenschappelijke handelsman zal wereldcrisissen probeeren op te lossen inplaats van tot zaken te komen, de wetenschappelijke bedrijfsleider zal geen oog hebben voor het uit een wetenschappelijk

oogpunt volkomen onbelangrijke dagelijksche gebeuren in zijn bedrijf. Het is lichter dat een kemel gaat door het oog van een naald, dan dat een uitvinder zakenman wordt, of een artist financier of geleerde. Waar onze schat is, daar is onze belangstelling.

De groote geesten, dat zijn zij, die in meer dan één denkrichting kunnen denken. Een zware eenzijdige studie bevordert dit niet, men dient zijn geest ook nog wat vrij te houden. Groote belangstelling voor een bepaald gebied van wetenschap is moeilijk te persen volgens het model van een bestaand systeem. Niet het summum van kennis maar de bepaalde denkrichting, de juridische, de technische, de administratieve, de commercieele, de artistieke is van meer belang. Combinaties zijn zeldzaam, men bereikt ook niets met een bepaalde denkrichting boven alle andere te stellen. Men bereikt iets door samenwerking, niet alleen in zakelijk, maar ook in maatschappelijk opzicht.

Een jeugdstudie, waarbij enkel abstracte kennis opgenomen en verwerkt wordt en een vroolijke studententijd bereidt in den regel niet voor op de 99 % transpiratie en de 1 % inspiratie, welke volgens Edison voor slagen noodzakelijk is. Zoo is het verklaarbaar, dat ondanks de bescherming en den voorsprong, welke de universiteit haar adepten geeft en ondanks de geweldige middelen, waarover zij beschikt, de eigenlijke vindingen en de impuls tot het inslaan van nieuwe wegen dikwijls komen van buitenstaanders, als Edison, Martin en zoovele anderen. De officieele wetenschap heeft zich trouwens ook wel eens vergist en weinig te verwijten aan de rechters van Galilei. Het is een algemeen psychologische menschelijke eigenschap eigen autoriteit te hoog aan te slaan. Men denke slechts aan Priesnitz, Pasteur, Koch, de antiseptische behandeling, de bestrijding der kraamvrouwenkoorts en de houding der officieele wetenschap dienaangaande.

Wat dient de taak van ons hooger onderwijs te zijn. Ons hooger onderwijs dient de wetenschap te bevorderen. Deze taak staat grootendeels naast de taak van opleiding tot maatschappelijke functies, al kan soms de opleiding dienstbaar daaraan gemaakt worden. Men dient zich echter af te vragen, of het registreeren van alle denkbare feiten wel in alle opzichten een maatschappelijk belang is en of ook in dezen niet te veel geëischt wordt. Men kan een oneindig aantal boeken maken, b.v. over alle vergaderingen, wetten of besluiten, die er geweest zijn. Niet alle wetenschappelijk werk is nuttig of belangwekkend.

Verder dient het hooger onderwijs de kennis en ontwikkeling bij te brengen, voor die functies, waarvoor een voortgezette studie gewenscht of noodzakelijk is.

Men vergete echter niet, dat ook de universiteit zwaar gebukt gaat onder haar hoogen ouderdom, onder het zich steeds verder vastwerken in de historische lijn. Moge in de dagen van Plato en ook nog in de middeleeuwen de academie de eenige bron van kennis geweest zijn, die tijd is lang voorbij. In onze dagen is elke kennis, elke vaardigheid voor personen met aanleg ook door zelfstudie te verkrijgen. Dit doet niets af aan het feit, dat studie aan de universiteit zijn groote waarde kan hebben, persoonlijk ben ik enkel dankbaar voor het historisch inzicht, dat ik daar verwierf, maar het is niet en vooral niet de eenige weg of altijd de beste weg.

De universiteit zou zich aan deze erkenning dienen aan te passen en reeds iets in de goede richting presteeren, indien zij er toe overging meer leiding te geven aan zelfstudie, of zelfstudie hooger aan te slaan dan het leveren van het bewijs dat men het pasklaar toebereide allemaal geslikt heeft. Zij zou nog iets verder kunnen gaan in de goede richting en in ruime mate rekening kunnen houden met hetgeen in het leven zelf gepresteerd wordt. Zoo zou zij ook hen, die reeds een dagtaak naar behooren vervullen, in haar sfeer kunnen betrekken. Thans oefent zij eensdeels te grooten invloed op de maatschappij en staat er anderzijds voor een goed deel afzijdig van. Het schrijven van een jeugdwerk, dat somtijds meer blijk geeft van compilatievermogen dan van combinatievermogen en intelligentie wordt thans in maatschappelijk opzicht door den doctorstitel hooger gehonoreerd, met „al de voorrechten welke wet en gebruik daaraan toekennen", dan werkzaamheden in de practijk des levens, welke dikwijls van meer belang zijn en grooter kennis en intelligentie eischen en onopgemerkt voorbij gaan. Men denke slechts aan de groote letterkundigen, die bijna nimmer doctoreeren en al de doctoren in de letterkunde met hun hoogen titel, die van deze letterkundigen leven moeten.

Ik bedoel niet dat het gewenscht is, dat er een instelling bestaat als Staat in den Staat, welke zelfs het hoofd van den Staat of bestuurderen uit eigen autoriteit tot waardigheden kan verheffen of dat in de tegenwoordige omstandigheden de practijk moet worden voortgezet, dat personen, welke buiten de universiteit tot invloedrijke posities gekomen zijn, tot doctor h.c. worden verheven. Bij de geldende omstandigheden wekt dit den schijn, alsof deze personen hun plaats verkregen hadden dank zij de universiteit en is er dus op gericht de invloed der universiteit onredelijk te versterken.

Men zou de noodige waarborgen, dat het Staatsbelang en het algemeen belang niet geschaad werd, niet kunnen ontberen.

Nog beter ware het, indien men er toe kon besluiten de officieele

titulatuur op grond van schoolopleiding geheel af te schaffen, het is wellicht te veel gevergd van de menschelijke ijdelheid. Maar deze ijdelheid leidt er toe, dat in sommige universitaire kringen het streven toeneemt steeds meerdere voorrechten te verbinden aan de studie aan een hoogeschool, er is zelfs en vooral ook bij onze oostelijke buren, waarvan het steeds gemakkelijk naar ons toevloeit, een toenemend streven onder universitaire opgeleiden zich afzonderlijk te organiseeren en zich als een min of meer gesloten maatschappelijke groep te gedragen. Dit is allerminst redelijk, alleen al omdat intellectueele gaven niet steeds erfelijk zijn en de natuur blijkbaar tusschen de hooge golven van intellectueele generaties soms een rustiger generatie noodig acht, zoodat een klasse van intellectueelen slechts kunstmatig bestaanbaar is. Maar het groote gevaar is, dat er een kloof te meer gespleten wordt in die groep der maatschappij, die voor het handhaven van een geordende samenleving in de eerste plaats eensgezind zou dienen te zijn.

Het is verder in psychologisch opzicht opmerkelijk, hoe weinig doordachtheid en consequentie men dikwijls in principieele opvattingen aantreft. Zoo kan de meest verstokte vrijhandelaar, die meent dat aan het vrije handelsverkeer en aan de vrije ontwikkeling der ondernemingen zoo min mogelijk belemmeringen in den weg behooren te worden gelegd, plotseling zeer protectionistisch worden, indien het om onderwijsaangelegenheden gaat. May the best win, bestaat dan niet meer voor hem, de verpakking met ir of ing of geen verpakking, het made in Leiden of Groningen b.v. is dan beslissend.

Door de bijzondere voorrechten aan universitaire diploma's verbonden trekt men steeds meerderen. De verzwaring der eischen, welke bij het geldende barrière-systeem daarvan het gevolg is, komt niet ten goede aan een gezonde ontwikkeling der geestelijke vermogens en van het lichaam, het kweekt personen, die door de moeilijkheden, welke zij zelf ondervonden, diploma's zeer overschatten en deze ook voor anderen eischen, het kweekt personen, die meenen het recht te hebben voor hun overmatige geestelijk inspanning tegenover de maatschappij bepaalde eischen te mogen stellen, het zal op den duur een teleurgesteld intellectueel proletariaat kweeken met al de ongunstige gevolgen daaraan verbonden.

Men zal de studie aan de universiteit, indien men hooge eischen blijft stellen, niet als een eisch voor bepaalde beroepen of maatschappelijke functies mogen stellen, maar hoogstens als een aanbeveling. Of men zal waarborgen dienen te scheppen, dat voor het behalen van diploma's welke tot bepaalde functies den toegang verschaffen,

niet meer *geëischt* wordt dan voor deze functies noodig is. Een beperking in de te stellen eischen zal in het algemeen de geestelijke ontwikkeling ten goede komen, het zal de begaafden tijd laten voor hun eigen richting.

Natuurlijk is voor bepaalden arbeid een zekere hoeveelheid kennis noodig. Maar het is onmogelijk door een schoolsche opleiding alle kennis bij te brengen, welke naderhand in de practijk des levens noodig kan zijn. Het is bovendien ongewenscht hiernaar te streven, omdat een te veel aan voorstellingen schaadt, inzonderheid in die functies, waarin men steeds paraat moet zijn, steeds over enkele voorstellingen snel en zeker moet kunnen beschikken, steeds de belangrijke richtsnoeren klaar en onomneveld voor oogen moet hebben en over een goede gezondheid moet beschikken. Voor deze functies is een zware studie verderfelijk. Daarentegen zijn er ook maatschappelijke functies, die intelligenties eischen, welke op examens nimmer tot hun recht komen. Vlug en oppervlakkig denken geeft door het psychologisch daarmede samengaande vlot spreken een groote voorsprong. De langzame, maar dikwijls weinig oppervlakkig werkende intelligenties, zelfs de esprits de l'escalier, zijn voor arbeid welke niet per half uur betaald wordt, of à la minute af te leveren is, ook van maatschappelijke waarde. De psychologische wetenschap zal in deze dingen ons nog veel moeten leeren. Aangezien eerst in de practijk des levens blijkt, welke kennis noodig is, dient het onderwijs er op gericht te zijn bij te brengen, hoe men zich over een bepaald onderdeel van kennis het best oriënteeren kan, het dient belangstelling te wekken, die noodig is voor het zelfstandig opdoen van de verdere kennis en het bijhouden van de verdere ontwikkeling der wetenschap.

„The proof of the pudding" is niet het recept, waarnaar zij bereid is, „the proof of the pudding is in the eating."

May the best win. De eischen der maatschappij, niet de schooleischen, moeten doorslaggevend zijn.

En daarom dient gestreefd te worden naar een beperking van den eisch van hooger onderwijs en van de mate, waarin dit gevolgd moet worden, tot het noodige.

Ongetwijfeld zal men de hoogeschool dan niet meer kunnen gebruiken als barrière om den toeloop voor bepaalde functies te verminderen. Aan het diploma zijn dan geen rechten, ook geen moreele rechten meer te ontleenen. Maar is dit juist niet de meest gewenschte toestand. Men geeft gewoonlijk grif toe, dat een bepaalde studie of diploma geen geschiktheid waarborgt, zelfs als men meent, dat het een bewijs van bekwaamheid geeft.

Maar hoe is het dan psychologisch verklaarbaar, dat men tegelijkertijd onrustig wordt, omdat niet alle gediplomeerden een hen passenden werkkring vinden. Dit zou dan juist de goede toestand moeten zijn. Vele bekwamen, waaruit men de weinige geschikten zoekt. Maar deze zoogenaamde bekwamen zijn voor lagere functies ongeschikt gemaakt, en ze zijn niet steeds bekwaam. Waarom laat men niet veel meer in de practijk des levens naar voren komen, wie geschiktheid bezitten en geeft, voor zoover dan ruimere kennis noodig mocht blijken, de gelegenheid door het leiden der zelfstudie van zulke personen, om naast hun maatschappelijken werkkring de diploma's te verkrijgen, welke men dan bepaaldelijk noodig acht. Dan zal men zich in zijn eischen echter ook zeer moeten beperken, wil men de hoofdzaak, de maatschappelijke taak, niet schaden.

Men meent ook wel, dat de waarde der universitaire opleiding bijzonderlijk ligt in de overname van goede omgangsvormen, de uitwisseling van gedachten met hoogerstaande personen, de aangeknoopte relaties, enz. Ongetwijfeld valt de waarde daarvan niet te ontkennen, men is echter ook wel eens blind, voor hetgeen het maatschappelijk leven en het bedrijfsleven overigens biedt en zou kunnen bieden. Er zijn ook in dit opzicht veel hobbies. Men dweept met een klassieke opleiding en is blind voor de waarde van een opvoeding met het oude Testament of acht deze negatief. En omgekeerd.

Hetgeen voor het hooger onderwijs gezegd is, geldt ook voor het middelbaar onderwijs. Ten deele bereidt dit voor om het hooger onderwijs te kunnen volgen, ten deele is het einddoel.

Zoodra men niet meer de noodzakelijkheid aanneemt van het tegengaan van te grooten toeloop naar het hooger onderwijs of hierin op andere wijze wil voorzien, is er eigenlijk zeer weinig aan te voeren om voor het met practische resultaten volgen van hooger onderwijs een diploma verplicht te stellen, inzonderheid indien dit ook al weer eischen stelt, welke voor een met vrucht volgen daarvan, niet absoluut noodzakelijk zijn. Grammaticale nauwkeurigheid is niet noodzakelijk om zich op de hoogte te stellen van hetgeen in een bepaald vak van wetenschap in vreemde talen gepubliceerd wordt. En een ruime belangstelling voor andere vakken van wetenschap is, hoewel soms gewenscht, niet altijd noodig.

Voor zoover middelbaar onderwijs einddoel is, is het thans, als gevolg van de diploma-eischen, zeer versnipperd. Men zou één middelbare school dienen te hebben voor al het onderwijs aan de rijpere jeugd, met ruime lokalen, waarin alle vakken tot hun recht konden komen. Men zou in verband met de zeer speciale eischen, welke het

leven stelt, voor elk leerling de mogelijkheid dienen te openen, zooveel of zoo weinig vakken te volgen, als gewenscht wordt. Waarom moet een aanstaand actuaris zich in plant- en dierkunde verdiepen, of zich uitsloven in talenstudie. Ieder wordt met zijn eigen aanleg geboren en voor velerlei aanleg past een bepaalde maatschappelijke functie.

Waarom tracht men eenheidsproducten te kweeken, zelfs ondanks echter juist door de thans bestaande differentiatie in het middelbaar onderwijs. Niet om de algemeen vormende waarde van bepaalde studie, zooals b.v. van plant- en dierkunde of sterrekunde. Zeker er zijn hobbies, ieder heeft die voor zijn eigen veld van belangstelling en dit is goed ook. Maar daarom behoeven anderen niet dezelfde te hebben. Men moet liefhebberijen vrij laten. En waarom is b.v. plant- en dierkunde wel algemeen vormend voor leerlingen van een H.B.S. en niet voor leerlingen van een Middelbaar Technische School of van een Ambachtsschool. Laat men toch voor de geheele rijpere jeugd, ook voor hen, die het handwerk kiezen, de mogelijkheid openlaten hun speciale belangstelling te ontwikkelen. Het zal de maatschappij slechts ten goede komen, vooral indien deze overvloedscrisis slechts internationaal oplosbaar mocht blijken door verkorting van den werktijd.

In het beroep, dat von Papen, de Duitsche Rijkskanselier, dezer dagen op het Duitsche volk deed, kwamen deze gedenkwaardige woorden: Het Duitsche volk is slechts te redden door die geest van saamhoorigheid, waardoor in den oorlog de zoon van den geheimraad en van den boerenarbeider naast elkaar als kameraden hun plicht deden. Men is wat laat met dit inzicht. Want wil men dat werkelijk bevorderen, dan zal men niet eerst in de loopgraven, maar in het geheele maatschappelijke leven naar deze saamhoorigheid moeten streven, dan bestaat de mogelijkheid daden te stellen, in plaats van schoone woorden te uiten. Dan zal men o.a. komen tot één school voor de rijpere jeugd, waar ieder de vakken zal volgen naar het doel dat hij zich stelt en alleen diploma's voor elk vak afzonderlijk te verkrijgen zijn. Vanzelf zal zich dan voor bepaalde beroepen een zekere usance ontwikkelen. De toekomstige actuaris b.v. zal naast wiskunde ook staatsinrichting, de beginselen van het recht, economie en ten minste één vreemde taal nemen en als hij er persoonlijke liefhebberij voor voelt misschien ook plantkunde. En waarom niet muziek of rethorica. Van algemeen vormende waarde van het onderwijs gesproken, waarom is plantkunde belangrijker dan de kunst van behoorlijk spreken en discussieeren. En waarom zou de toekomstige ingenieur er ook niet een ambacht bij nemen.

Het onderwijs ook op de middelbare school zal verder zoo zijn in te richten, dat men rekening houdt met de psychologische waarheden. Men zal in den leeftijd, dat het geheugen het meest geschikt is voor opnemen, wat noodig is memoriseeren en redeneeren en bewijzen verschuiven naar den tijd, waarin de geschiktheid daartoe zich ontwikkelt.

Ook bij het Lager onderwijs is men niet in alle opzichten op den juisten weg. Over de resultaten van dat onderwijs wordt nog al eens geklaagd, ondanks het feit dat de kosten zoozeer gestegen zijn. Komt dit ook niet hier vandaan dat men te weinig met psychologische factoren rekent. De ouderwetsche werkwijze, die mogelijk wat dor en droog was, voelde, zij het dikwijls intuïtief, dat het opnemen van kennis het beste kon geschieden door de aandacht van het kind uitsluitend daarop te concentreeren, terwijl thans soms door een schijnbaar vroolijker en levendiger methode de aandacht afgeleid wordt. Bij het leeren van vreemde talen b.v. leerde men woordenreeksen en kon dan al spoedig eenige eenvoudige en ietwat onmogelijke zinnen maken. Thans komt men onmiddellijk met het levende woord; ik neem aan dat deze methode goed is, indien men het kind daarmede voortdurend en langeren tijd met zijn gedachten in de vreemde taal zou kunnen overplaatsen. Het geeft thans in vele gevallen te veel moeilijkheden te gelijk en is te veel een spel. In het algemeen tracht men ook te veel te verklaren — het voorbeeld is klassiek van den onderwijzer, die in de eerste klas met het axioma der rekenkunde begon. Door het vele doen bij de ouderwetsche methode ontwaakte soms het inzicht bij den leerling. Ongetwijfeld is het te waardeeren, dat de school zooveel aangenamer geworden is, maar voor het bijbrengen van kennis en vaardigheid moet ernstig geconcentreerd gewerkt worden. Men kan trouwens het een en het andere bereiken, indien men de eigenlijke kennis op de ouderwetsche manier aanbrengt en de vele tijd, die dan nog overblijft, aanwendt om belangstelling te wekken. De lagere school heeft bovendien niet uitsluitend de maatschappelijke taak van leerschool, men dient te erkennen, dat haar functie eveneens is, de kinderen een onderkomen en bezigheid te verschaffen in den tijd dat de ouders daarvoor niet zorgen kunnen, wat met het oog op de gezondheid der leerlingen ook door spel en wandeling zou kunnen geschieden.

Ook bij het lager onderwijs geldt verder hetgeen ten aanzien van diploma's hiervoor is opgemerkt. Men kan als onderwijzer door voortgezette studie zijn gezondheid en levensvreugde ernstig benadeeld hebben en dus minder geschikt zijn voor het behoorlijk vervullen van zijn functie en toch het etiket opgedrukt krijgen, dat men thans eerst recht daarvoor geschikt is.

Indien men alleen beschikt over de kennis noodig voor het geven van het eenvoudige onderwijs op de lagere school, vroolijk en opgewekt is, zijn klas boeit, aangeboren tact heeft om met kinderen om te gaan, dan wordt men in onze maatschappij als onvolwaardig en in vele gevallen als onbruikbaar gestempeld. De onderwijzer, die in zijn hoofd allerlei kennis opstapelt, die hem nooit te pas zal komen, die een wandelende encyclopedie wordt, liefst in vele talen, zijn gezondheid schaadt, zijn levensvreugde verwoest, doordat hij zijn ideaal stelt buiten zijn arbeid in eervolle diploma's, die maakt carrière, die betalen we beter, dat is onze man.

Ook het probleem van de opleiding tot onderwijzer zou in belangrijke mate opgelost zijn, indien deze geschiedde aan de ééne middelbare school voor alle onderwijs aan de rijpere jeugd. Trouwens de groote moeilijkheid der beroepskeuze in het algemeen zou daarmede nader tot een oplossing gekomen zijn.

Misschien zou er iets te bereiken zijn, indien een congres van belangstellenden en psychologen eenige desiderata ten aanzien van het onderwijs in verband met de behoeften der maatschappij objectief formuleerde.

Misschien zal men door particulier initiatief tot betere onderwijsinstellingen moeten komen, gezien de stroefheid, welke aan staatsinstellingen in ons land inhaerent is. Het valt niet te ontkennen, dat een sneller handelen mogelijk is bij een meer geconcentreerd staatsgezag.

Men zal in het voorgaande tevergeefs een veelheid van argumenten zoeken. Toen Frederik de Groote een bezoek bracht aan een kleine stad in Pruisen, verontschuldigde de burgemeester zich, dat men hem niet met kanonschoten ontvangen had. Wij hebben hiervoor, Majesteit, twintig belangrijke redenen, sprak de burgemeester, waarvan de eerste is, dat wij geen kanonnen hebben. Mijn grief tegen de tegenwoordige intellectueele en maatschappelijke ontwikkeling is, dat men zooveel aandacht besteedt aan de overige negentien argumenten.

Men moet zoeken naar het eene noodige. En indien de geest van saamhoorigheid en een redelijke ontwikkeling der maatschappij, ook in den onderlingen samenhang tusschen onderwijs en maatschappij eerst komen kan, nadat wij eerst met schade en schande wijs geworden zijn, dan is zeker het juiste oogenblik gemist. De gang van het wereldgebeuren is onverbiddelijk, de bezoldiging der maatschappelijke zonde is de dood. Er is betrekkelijk weinig intelligentie noodig om dit te voorzien.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

In hoever eischt de politieke radicaliseering der grootstedelijke bevolking wijziging van de taak der Volkshuizen? door A. de Koe 65

Arbeidersavondscholen van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, door P. Voogd 74

Onderwijs en efficiency, door D. B. Baarslag 85

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

UITGAVEN VAN
J. B. WOLTERS
GRONINGEN
DEN HAAG
BATAVIA

JAN LIGTHART

VERSPREIDE OPSTELLEN

Eerste bundel . . . . . f 1.50
Tweede bundel . . . . . f 1.50

IN ZWEDEN

Prijs . . . . . f 1.50

OVER OPVOEDING

Eerste bundel . . . . . f 1.50
Tweede bundel . . . . . f 1.50

JEUGDHERINNERINGEN

Prijs . . . . . f 1.50

VERKRIJGBAAR BIJ DEN BOEKHANDEL EN BIJ DEN UITGEVER

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

14e JAARGANG. JANUARI 1933 No. 4.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

De Zwijgerherdenking

door G. VAN VEEN.

Daárom ben ick verdreven,
Om Landt om Luyd gebracht. . . . .
(Wilhelmus van Nassouwen).

Nederland gaat zich tegen 24 April 1933 met de Zwijgerherdenking aan een sociaal-psychologisch experiment onderwerpen, dat ieder, die zijn tijd meeleeft, ten zeerste moet interesseeren en dat den wetenschappelijken onderzoeker der toekomst overvloedig materiaal zal verschaffen voor een diagnose op ons volkskarakter.

Wie de individueel-menschelijke kant der historie in de eerste plaats waardeert, zal denken aan een vroom en ernstig moedertje, dat het leven schonk aan haar eersteling. Indien moeders wisten, wat voor lijdenskelk het leven achter de opperste weelde van het moederschap gereed houdt. . . . . Gelukkig heeft dit jonge vrouwtje niet geweten, toen ze haar borelingske in de koesterende armen had, dat ze hem reeds op elfjarige leeftijd zou moeten loslaten, om hem te zien verdwijnen in de maalstroom van de fel bruisende wereldpolitiek, die niet minder dan *vier* van haar zoons uit haar vredig en landelijk tehuis zou lokken en in doodelijke omarming vasthouden.

Ten slotte zijn de vier zoons strijdende ondergegaan voor een groote zaak en wij kunnen hen op een afstand slechts benijden. De schrijnendste tragiek schuilt in het lot van de moeder, die af moet wachten en stil moet zijn in haar angstig dobberen tusschen hoop en vrees. En wie denkt aan haar, als hij historie schrijft? Laten wij Juliana van Stolberg even gedenken.

Meer imponeert ons de levensgang van den held van het drama zelf, uit wiens leven onder geweldige spanningen de Nieuwe Tijd geboren wordt.

Groot is het aantal van zijn betuttelaars. Maar is niet juist het wonder in dit karakter, dat uit een wuften en wereldschen, hooghartigen en sceptischen jongeman langzamerhand groeit een ernstig en diep mensch van stalen wil — uit den ijdelen bepluimden jongen edelman een vroom huisvader in sjofele chambercloak, wien al de verantwoordelijke zorgen voor een ten doode toe om zijn bestaan worstelende natie gaan door de gegroefde, denkende kop, waarin voor ijdele gedachten geen plaats meer is? En dit alles is pas mogelijk, als de koninklijke en keizerlijke gunsteling, nadat hij hoog geheven is geweest op de verraderlijke toppen van wereldsche glorie, wordt neergesmakt in diepe kolken van stoffelijke en geestelijke ellende. Reeds als zijn tweede vrouw zich ten opzichte van hem misdraagt en zich voor het oog van de wereld vergooit, vertoonen zich de eerste

trekken van een diepere, milde en zwijgzame verdraagzaamheid, die hem haar doet vasthouden, tot het niet meer gaat.

Deze nobele grondtrek zal zich geleidelijk tot sublieme menschelijkheid verdiepen, die hem tot den wijzen leider zal maken van de eeuwig muitende troep, aan welks hoofd hij tot taak had de reactie te weerstaan. Een modern mensch zal hij zijn, die den fellen en beleedigenden Dathenus, wiens bewustzijnsvernauwing Nederland in het verlies zijner Vlaamsche provincies het hart zal kosten, begrijpt in zijn teugellooze strijddrift — die tot woede van de geestdrijvers nochtans banden van persoonlijke vriendschap onderhoudt zelfs met Katholieke geestelijken, in wie hij den mensch blijft zoeken achter een hem niet meer sympathieke leer.

Wie zou den euvelen moed hebben naar dezen Oranje met steenen te gooien, als hij zich het meest kritieke moment uit de historie voor den geest haalt: Oranje ziek en verlaten in het armelijke Delft en de Spanjaarden voor de tweede maal voor het benarde Leiden, dat het eeuwig dwarsboomende particularisme ondanks zijn voortdurend aandringen had verzuimd van leeftocht te voorzien? Deze situatie is een drama op zichzelf — en alleen hij, die zoo een wanhopigen worstelstrijd heeft gestreden, waarin Godszaak en menschenzaak gelijkelijk op het spel stonden, kan verstaan, hoe in uren als deze het goud uit den smeltkroes van deze ziel in glanzende zuiverheid te voorschijn moest komen.[1])

Het is wel de zuiverste toets op de menschelijke persoonlijkheid, wat het leed van den mensch maakt. Bij Oranje heeft dat leed steeds meerdere openheid, steeds grooter verdraagzaamheid, steeds dieper menschelijkheid gewekt en daarin steekt hij volgens ons modern bewustzijn torenhoog uit boven de drijvers, die hij nochtans in hun fanatieke eenzijdigheid de ruggegraat van het verzet wist tegen den onderdrukker. Hij de hersenen, zij gevoels- en bewegingszenuwen beide van den opstand.

Want boven alles blijft hij de Leider. Hij laat zich noch door sympathieën, noch door antipathieën van den rechten weg dringen, herkent ieder accent op zijn waarde en tracht het tot waarde te brengen, al is de drager er van voor zijn open Renaissancebewustzijn nog zulk een verengd wezen. Zijn instelling is bovenpersoonlijk, „sachlich" zeggen we tegenwoordig. Maar dat woord „sachlich" is wel zeer onbevredigend, omdat het groote geheim, velerlei soort van menschen te gebruiken, geen zaak is van techniek, maar van diepste

[1]) Hoe juist schrijft van Vollenhoven in het herdenkingsnummer van „De Gids": Wie 's prinsen voorspoed en onspoed wil meevoelen, wende zich weg van de stad van het succes, naar het stadje der dagen van beproeving. (p. 135).

liefdeverbondenheid aan menschen en roeping beide, die tot doorbreking van alle „Ichhaftigkeit" in staat stelt. Deze slechts maakt bekwaam in het wezen van den intelligente tevens de domheid, in dat van den ijverigen godsdienstige ook het ongeloof, in dat van den „ongeloovige" mede een brandend geloof te herkennen — en in hen allen de bouwstoffen voor een tempel, waarvan de leider zich als bouwmeester geroepen weet.

Dit is alleen den allerdiepst-geloovige gegeven, wiens ziel op het rythme der goddelijkheid zelve meedeint, zonder zich aan overgeleverde gevoels- en gedachtecliché's gevangen te geven. Zóó is Oranje .... geworden en gebleven ondanks het feit, dat het lot hem voerde in de branding der politiek, in welker opportuniteit bij de kleine eer- en heerschzuchtigen zooveel karakterschade wordt geleden en werd geleden in een tijd, dat Macchiavelli de toon aangaf.

Oranje .... de naam is in de wereldhistorie tot een symbool geworden van *positieve* verdraagzaamheid, een psychologisch symbool op de grens van Middeleeuwen en Nieuwe Tijd, dat stralend zijn licht vooruitwerpt over eeuwen, die volgen.

Oranje een symbool, waarin zich het rood van het Renaissancehart, in 't welk zich in steeds sterkere mate de vrije levensliefde zal ontwikkelen, verbindt met het gouden geel van het geloof, dat moet blijven stralen, om de stijgende lijn in de menschelijke ontwikkeling te bewaren. Oranje als kleurensymbool alzoo een synthese, waarin de polaire spanning bewaard is, die de maatschappelijke dynamiek verzekert .... Oranje als persoon de omzetting van dit beginsel in de daad, welke de geboorte beteekent van een levende democratie, waarin geen dictatuur meer aarden kan, omdat de wereld erkent de eeuwige wisselwerking van geest en natuur, van gezag en vrijheid, van wet en geweten, van transcendentie en immanentie.

* * *

Hoe zal Nederland reageeren op de herdenking van het leven van zijn grootsten man, dat samenvalt met het geboorte-uur der natie zelf, en welks beteekenis ver over onze grenzen heenreikt tot in alle landen, waar vroeger of later de worsteling voor de democratie een aanvang heeft genomen?

De houding van doorsnee-intellectueel Nederland is gemakkelijk geteekend:

In matters of history the fault of the Dutch
Is praising too little and blaming too much.

Ons individualisme heeft ons meer dan een ander volk voorbestemd, om op het terrein van de historie de prooi te worden van het criticisme. De „bevindelijkheid" op het terrein van de historie ligt ons

niet, zooals deze den Engelschen ligt, die op dit terrein op het standpunt staan van „good or bad, my country-man". Iedere historische figuur, die de Engelsche geschiedenis mee heeft gemaakt, is „van de familie" en wordt met al zijn gebreken en deugden als familielid geaccepteerd, wordt als „country-man" gezien en gewaardeerd.

Niet alzoo doet de Nederlander, in wien de nationale familiezin zeer zwak is ontwikkeld. In een ander tijdschrift [1]) heb ik de schaduwzijden van ons criticisme belicht. Wij neigen maar al te zeer tot de parafrase van de historie, zijn, helaas, onbekwaam uit het hart dier historie zelf te leven.

Hetgeen een zware nationale zonde beteekent, die zich in onzen ontwikkelingsgang ernstig moet wreken en .... wreekt.

De Engelschman heeft ons in een versje, waarin ik zooeven een paar woorden veranderde, ons gebrek aan royaliteit verweten in geldzaken. Inderdaad wonen wij hier in anderhalve-centjesland. Maar onze zuinigheid mag niet onze ernstigste fout heeten, zou onder omstandigheid een deugd kunnen zijn, als zij maar niet onze zuinigheid aan geestdrift overheerschte, die een veel ernstiger fout is. Ik sprak in den aanvang van een psychologisch experiment van sociaal-psychologische aard, dat de Zwijgerherdenking zal worden. De nazaat zal ongetwijfeld mogen constateeren, dat de natie haar nationale held „op een koopje" heeft herdacht en in de crisis een dankbaar excuus heeft gevonden, om „soberheid" te betrachten. Alsof niet juist in dagen van crisis de accu's geladen moeten worden met energie, die in beter tijden tot effect moet worden gebracht en, alsof het niet goed zou zijn in ruzieland, eens heelemaal tot het besef te worden gebracht, dat er in het verleden op dit kleine stuk grond groote dingen zijn gebeurd, waarin de nationale volkskracht zich verhief en diepgaande sporen naliet in de menschheidsgeschiedenis.

Maar wij zijn te arm.... Te arm aan geestdrift. Inderdaad! Voorzoover die geestdrift tot uiting komt, treedt zij niet buiten het eigen winkeltje. Indien Oranje in deze dagen kon zien, wat er van zijn stichting geworden is, zou hij kunnen ervaren, dat de particularistische geest zich sedert zijn dagen niet heeft verloochend, maar dat zijn herdenking daar slachtoffer van zal worden, zooals zijn breede, verdraagzame politiek daarvan slachtoffer is geweest.

Indien Oranje mij iets zegt, dan is hij voor mij de kampioen voor wat ik in een vorig artikel genoemd heb: „Eenheid in Verscheidenheid".

Nog immer leeft ons volkskarakter uit het beginsel der verscheidenheid alleen, zonder elk der levensaccenten zijn betrekkelijk recht te

[1]) Soc. Gids van 1 Jan. 1933.

gunnen, ook waar men er zelf maar één met overtuiging kan aanhangen.

In Willem van Oranje heeft de moordende dialectiek, die alléén van stooten weet, alleen gelooft in overgang van het eene tot het andere uiterste, zich tot polaire spanning versynthetiseerd, die verschillen erkent, maar tot het inzicht is gerijpt, dat deze spanningen juist de nuttige levensdynamiek verhoogen zonder deze te desorganiseeren. Tot dat inzicht heeft, mag ik zeggen, de moderne psychologie zich opgewerkt, tot dat inzicht reikt het nog immer woekerende Nederlandsche particularisme nog niet.

De Nederlandsche liberaal is in de practijk de man geweest, die een volkseenheid in verdraagzaamheid voorstond, maar dan een verdraagzaamheid, die spanningloos was, omdat hij meende, dat deze zich in zijn wijsheid had op te lossen.

De godsdienstige secten zijn tot op dezen dag van 't geloof, dat zij alleen en voor zich sterk genoeg zijn om een verzekeringspolis af te geven, waardoor het heil der wereld veilig wordt gesteld.

In 't socialisme leeft nog de liberale droom, een structuurlooze eenheid te kunnen grondvesten, maar dan op de basis van het gemeenschapsbezit. Daar heerscht nog het liberale „laisser faire" in psychologischen zin, waarmee men het niet ver zal brengen, helaas.

Als de teekenen niet bedriegen, zal in de herdenking van deze drie groepen het beginsel der verscheidenheid den hoofdtoon hebben en wat wezenlijk in Oranje is, het besef van volkseenheid, zwijgen.

De liberaal zal dus met veel vertoon W. v. Oranje de verdraagzaamheidsrib uit het lijf breken, die hij zijn specialiteit waant, en deze de natie voorhouden als de essentie van Oranjes wezen.

De godsdienstige sectariër zal van Oranje een orthodox geloovige maken in Nederlandschen stijl en hem als geloofsheld karakteriseeren.

De socialist zal hem een revolutionnaire rib uit het lichaam zagen en hem als een opstandige eeren tegen aardsche machten, alsof hij een socialist ware....

En de groote Zwijger zal dit typisch Nederlandsche spel met een ironisch lachje aanzien en constateeren, dat alles nog is als van ouds, toen hij ook Nederlands eenheid niet te redden vermocht. Hij zal daarna de liberaal met een vriendelijk gezicht zeggen: „Inderdaad, ik wàs verdraagzaam, maar niet als gij, want ik was een weinig méér...." En den kerkgeloovige: „Inderdaad, ik wàs godsdienstig, maar niet als gij, want ik was een weinig méér...." En den socialist: „Inderdaad, ik wàs opstandig, maar niet als gij, want ik was een weinig méér...."

„Meer was ik dan gij allen, want ik had tegenover den geweldenaar,

die van mij een „ellendige" (= uit mijn land gebannene) had gemaakt, een verbond gesloten met den „Potentaat der Potentaten" die zijn zon deed opgaan over alle Nederlanders, voor wier lot ik mij op de bres had gesteld, omdat ik mij voor hen allen verantwoordelijk voelde. Dáárom ben ick verdreven... Indien gij mij eeren wilt, gedraagt U dan niet als „ellendeling" (= iemand, die het contact met *de volksziel* verbroken heeft), want, ziet, dat is mijn noodlot geweest, dat ik, ellendige, in mijn leven steeds tegen „ellendelingen" heb moeten vechten, die blind en doof waren voor mijn eenheidsstreven, ook daar, waar ik hun beginselen in werkelijke eerbied ontzag.

Rome zal als stille getuige deze herdenking meemaken, zich niet afzonderen ditmaal en geen kwaad spreken, zooals te veel is geschied. We kunnen het den Katholieken niet euvel duiden, dat zij niet in een jubel losbarsten, omdat er geen groep is, welke de figuur van Oranje meer te denken geeft dan juist de Katholieken.

Aan den persoon van Oranje bindt zich de herinnering aan een tragische worsteling der Moederkerk, om haar eenheid te bewaren. Niemand minder dan Hugo de Groot zou later betreuren, dat die eenheid doorbroken was, wat het sein gaf tot een teugelloos individualisme. Zouden er Katholieken zijn, die begrijpen, dat als de wijze geest van Den Zwijger in de Katholieke Kerk had geheerscht in plaats van een verbond aan te gaan met Spaansch fanatisme, binnen haar muren een eenheid van verscheidenheid in godsdienstigen zin mogelijk ware geweest, welke Oranje in het staatkundige heeft gezocht, een eenheid, die de polaire spanningen, waarvan wij spraken, binnen één kerkverband had gehouden....?

De denkende Katholiek moet, meen ik, met een zekeren weemoed, Oranje's wijsheid gedenken, waaraan het Rome in de noodlottige ure heeft ontbroken. Hij kan Oranje niet verwijten, dat deze geen zachte en milde meester is geweest. Veroordeelde hij niet scherp den moord op de „Gorcumsche martelaren", die in de katholieke geschiedenisboekjes zulk een rol speelt, zonder dat men aan het tegenwicht van kettersch bloed, dat voor rekening komt van katholiek fanatisme, voldoende aandacht schenkt....?

Neen, Willem van Oranje kan den denkenden Katholiek moeilijk hatelijk zijn.... Vooral, als hij denkt aan het vele goede, dat uit zijn geest voor den Katholiek is voortgekomen. Waar leven de katholieken als hier? Zelfs in Romaansche landen? Rome heeft gewonnen, waar het gedwongen was afstand te doen van de geestelijke dictatuur, omdat daardoor pas zijn innerlijke krachten vrijkwamen, die een hoogeren vorm van aanpassing aan het volksbewustzijn mogelijk maakten.

En toch blijft de Nederlander „een ellendeling" — leeft hij schier zonder contact met de volksziel als geheel, stelt er zich tegenover in particularistische eigenwaan of, wat misschien nog erger is, exploiteert ze ten eigen bate en schuwt den andersdenkenden landgenoot. [1])

Als ik dit neerschrijf, is dit voor mij een droeve realiteit. Ik ben niet voor niet tweemaal secretaris geweest van een Nederlandsch Paedagogisch Congres. Ik heb een diepen blik mogen slaan in dat kleingeestige en verfoeilijke particularisme, dat tot cultuurarbeid van werkelijk nationale beteekenis onbekwaam maakt.

Hier is een taak voor onze jongeren. Men zal mij niet verdenken eenige sympathie te hebben voor het fascisme, maar als de behoefte aan nationale binding, die door de jongeren vaart, er in zou mogen slagen, niet om de schuttingen op het vaderlandsche erf omver te halen (daarvoor zijn zij te veel hulpmiddel tot principieele bezinning en als zoodanig bron van volkskracht), maar om deze schuttingen met wijde deuren uit te rusten, die open kunnen, als er een zaak van algemeene beteekenis aan de orde is, dan zal ik gaarne dezen geest onder de jongeren prijzen, want zij zullen er eindelijk in slagen, waar noodig, het volk als geheel te doen functionneeren, wat Oranje's taak is geweest, taak, die hem gedeeltelijk bij de handen is afgebroken.

En als ik hun een tastbaar ideaal zou mogen voorhouden, dan zou het er een zijn van symbolische beteekenis: zorg, dat Amsterdam behalve historisch en cultureel centrum ook bestuurscentrum wordt van 't land en ook, als ge daarin niet mocht slagen — het zal een bijzonder zware opgave zijn, die intusschen met één slag een eind zou maken aan veel verlammend particularisme — zorg er voor, dat op het hoofdplein van deze stad aan dezen nationalen held bij uitnemendheid, wien niemand in redelijkheid iets kan verwijten en dien allen hebben te eeren, een standbeeld wordt opgericht, welks fundament de eeuwen kan weerstaan.

Het particularisme onzer grootsteedsche regenten, die van wat kleinere allure zijn geweest dan De Zwijger, heeft hem dat standbeeld op de eenige plaats, waar het hoort, nooit gegund. Maar dáár in het hart van 't land, op den Dam te Amsterdam hoort het, omdat hij

---

[1]) Nadat ik dit schreef, lees ik in een verslag van een congres van de Unie van Christelijke Onderwijzers, dat haar voorzitter pleitte, voor een gemeenschappelijke herdenking van Oranje als „volksbevrijder" en voor afzonderlijke herdenking daarnaast voor iedere groep, die een bijzonder accent in hem wil eeren.

Dát is inderdaad de oplossing.... hier krijgen eenheid en verscheidenheid beide haar recht, dat ze hebben te bewaren.

zelf niet minder is dan het kloppende hart onzer Nederlandsche historie, het hart, dat gij op een nieuw in te stellen feestdag, waarop de geboorte van de vrije Nederlandsche Staat wordt herdacht, door Oranje ten doop gehouden, weer opnieuw moet laten kloppen.

Niet ter eere van deze of gene partij, van deze of gene kerk, van deze of gene volksklasse, maar ter eere van den Nederlandsche Volksgeest, die in Oranje haar klassieken aanvoerder vond en die eindelijk wel eens tot bewustzijn mag komen van zijn waarde en wezen.

Jong Nederland, wees U zelf in principieelen, socialen en politieken zin, kies partij in alle zaken, waarin een ernstige levenopvatting U dwingt partij te kiezen, maar onttrek U aan den worgenden greep der „ellendelingen", die reeds bij de geboorte der natie als booze feeën gestaan hebben aan haar wieg, zie de middelen te vinden, om naast, wat ons verdeeld houdt en moet houden, in den geest van Oranje Uw geloof in de volkseenheid metterdaad te belijden.

En laat U niet door een beroep op onze nationale armoede intimideeren in tijden als deze. Een volk is zoo arm, als het zich voelt .....

* * *

Zal onze schooljeugd iets van de Zwijgerherdenking merken?

Ik sprak met een uitgever en informeerde of hij veel kinderboeken op de pers had in verband met het jubileum.

Geen één. Hij wou geen risico loopen ..... zag slechts groote stroppen komen .....

Zulke boeken moeten zeer goedkoop zijn en doen het slechts bij massale afname. Hij zou het vooral van de openbare school moeten hebben, maar de ervaring leerde wel, dat de onderwijzers „geen behoefte" voelden.

Het zou wel bij een plaat blijven, wat symbolisch, wat onbegrijpelijk en zéér leelijk, als gewoonlijk in onverschilligheid aanvaard, zoo niet met spot, maar verder zou er niet van komen. De tijden waren er trouwens niet naar, om een risico van beteekenis te nemen.

Ik heb mij bij dat gesprek een weinig opgewonden. Ik zeg niet: wat een uitgever! Want tenslotte heeft elk land de uitgevers, die het verdient. Maar: wat een land! Wat een land, dat de stichter van zijn eigen staat niet waardig keurt, om er zich wat druk voor te maken of er eenig risico voor te loopen! Zoo worden de risico's gehonoreerd, die dezen man den titel van „Vader des Vaderlands" bezorgden!

Is het al te laat? Anders dient alsnog te worden ingegrepen, om

ons van den plicht te kwijten in tijden als deze, dat de psychologische, staatkundige en sociale democratie zoo moeilijke tijden beleven en tot verwording neigen, voor onze kinderen het beeld op te roepen van een man, die voor de volksvrijheid zijn leven heeft ingezet.

Er zijn meerdere middelen, die tot dat doel bruikbaar zijn — maar één middel, dat tot allen spreekt zonder onderscheid, is de film. Het is zeker al te laat een goed tooneelstuk te schrijven, waarvoor zijn leven rijke stof biedt, rijker dan Egmond, die Goethe inspireerde, maar het is niet te laat uit de literatuur onder leiding van historici, letterkundigen en regisseurs een aantal historische tooneelen op het witte doek te brengen, die elk Nederlandsch kind een uurtje kunnen doen opgaan in het leven van onzen volksheld.

Om aan Nederland de vraag te stellen, of in April met minder kan worden volstaan, werd dit artikel geschreven.

Wij wachten met eenige spanning af, of de Regeering in dezen tot initiatief bereid is en misschien zelfs eenige duizenden guldens voor dit nationale doel wil offeren.

Zoo niet, dan zou ik denken, dat deze regeering de natie van „ellendelingen" heeft, die zij verdient..... in tegenstelling met Oranje, die beter aan ons verdiende.

Overheidszorg voor het kleuteronderwijs

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

Het bewaarschoolonderwijs in Nederland, een der oudere takken van onderwijs, geniet de bedenkelijke reputatie van de meest ongeordende tak te zijn. Een wettelijke regeling ontbreekt. Ieder doet wat goed is in zijn oogen.

Er is een klein begin van Regeeringszorg. Daarnevens zijn er gemeentelijke bemoeiingen, zich openbarend in een profusie van methoden en regelingen, waarin ternauwernood eenig systeem valt te ontdekken. Eenige jaren geleden schreef Dr. S. Elzinga over „de chaos" van het middelbaar onderwijs. Het voorbereidend onderwijs maakt aanspraak op een gelijke qualificatie.

De werkzaamheid der Rijksoverheid ten opzichte van dezen tak van kleuterzorg is in enkele woorden samen te vatten. Zij bestaat in het oefenen van hygienisch en paedagogisch toezicht. Erkend moet worden, dat in 't bijzonder de aanstelling der vijf schoolopzieners voor het bewaarschoolonderwijs een belangrijke bijdrage tot den bloei van

het kleuteronderwijs moet worden genoemd. De nijvere, opbouwende arbeid dezer dames ondervindt dan ook algemeene waardeering.

Het mag wel eens worden uitgesproken, dat Nederland, voorzoover betreft de Rijkszorg voor het bewaarschoolonderwijs, bij menig ander land in Europa ten achter blijft.

In *België* [1]) zijn de „ecoles gardiennes" voor zoover de subsidieregeling betreft, met de lagere scholen gelijkgesteld. De *Loi organique de l'Enseignement Primaire* regelt in art. 33 de voorwaarden voor het genieten der Rijkssubsidie. Zij hebben betrekking op de huisvesting, het werkplan, de kosteloosheid van het onderwijs, de nationaliteit en bevoegdheid van het onderwijzend personeel en het toezicht vanwege het Rijk.

De Rijksbijdrage bestaat in de vergoeding der wettelijke salarissen.

In een gemeente met minder dan 1000 inwoners komen volgens *Arrête royal* van 31 December 1928 slechts voor subsidie in aanmerking klassen, die tenminste 20 leerlingen tellen. Voor gemeenten met meer dan 1000 inwoners is het minimum-aantal leerlingen 30. Een tweede klasse mag worden geopend, wanneer het aantal leerlingen tot 40 stijgt, een derde wanneer het op 75 komt, terwijl voor elke 25 leerlingen daarboven een nieuwe klasse mag worden geopend.

De toelatingsleeftijd is 3 jaar; de maximum-leeftijd die waarop de leerplicht begint, d.i. 6 jaar.

De *Fransche Loi sur l'organisation de l'enseignement public* van 30 October 1886 [2]) maakt eveneens melding van „écoles maternelles" en „classes enfantines". Volgens het *Décret organique* van 18 Januari 1887, op dit punt bij decreet van 15 Juli 1921 gewijzigd, kunnen de écoles maternelles worden opgericht in gemeenten met meer dan 2000 inwoners, in kleinere gemeenten worden zij door klassen, verbonden aan de school voor gewoon lager onderwijs vervangen. Het Rijk geeft subsidie voor scholen en klassen in gemeenten met meer dan 1200 inwoners. Ook hier worden bepaalde eischen gesteld aan de inrichting der gebouwen, het werkplan en de bevoegdheid van het personeel.

Het minimum-aantal leerlingen per klasse is hier 25, het maximum-aantal 50.

De toelatingsleeftijd is 2 jaar, de maximum-leeftijd 6.

---

[1]) Zie Léon Bauwens, *Manuel de Legislation Scolaire*, Bruxelles 1926 met *Supplement*, Bruxelles 1929. Voorts James F. Abel, *Education in Belgium*, Washington 1932.

[2]) Zie *Nouveau Code de l'Instruction Primaire*, Paris 1930; Dr. P. Frieden, *Das französische Bildungswesen*, Paderborn 1927 en Otto Völcker, *Das Bildungswesen in Frankreich*, Braunschweig. Berlin. Hamburg 1927.

In de *Engelsche Education Act 1921* [1]) ontbreekt het bewaarschool onderwijs evenmin. De plaatselijke onderwijsautoriteiten zijn bevoegd „nursery schools" op de richten of te subsidieeren. Het Rijk draagt in de kosten der erkende scholen voor 50 % bij. De subsidievoorwaarden betreffen ook hier de schoolinrichting, de werkwijze en het onderwijzend personeel.

De minimum-toelatingsleeftijd is hier 2 jaar, terwijl tenzij de Board of Education ontheffing verleent, de maximum-leeftijd der leerlingen 5 jaar is.

Voorzoover *Duitschland* betreft, wordt de rechtspositie der bewaarscholen in Pruisen beheerscht eenerzijds door de *Staatsministerialinstruktion* van 31 December 1839 tot uitvoering van den kabinetsorder van 24 November 1839, andererzijds door het *Reichsgesetz für Jugendwohlfahrt* van 9 Juli 1922.

Volgens de eerstbedoelde regelen is voor de oprichting van een bijzondere bewaarschool de vergunning der Overheid vereischt. Deze wordt slechts verleend, wanneer aan de stichting van zulk een school behoefte bestaat. Zijn er voldoende openbare scholen, dan wordt de vergunning niet verleend. Ook wordt er bij het verleenen daarvan gelet op de geschiktheid van de leidster, terwijl er van staatswege toezicht wordt geoefend.

Volgens de regeling van het Reichsjugendwohlfahrtgesetz worden de kinderen, die de bewaarschool bezoeken, als Pflegekinder beschouwd. In den regel moet voor het nemen van Pflegekinder vergunning van het Jugendamt worden gevraagd. Daarvan zijn de bewaarscholen vrijgesteld, maar ook krachtens deze wet wordt er toezicht op de scholen geoefend. Dit toezicht betreft zoowel openbare als bijzondere instellingen.

Uit deze nevens elkander staande bepalingen zou in Pruisen een dubbel toezicht kunnen voortvloeien. Onlangs zijn echter maatregelen genomen om dit te voorkomen. [2])

Voor andere landen geldt het Reichsjugendwohlfahrtsgesetz. Het is mij niet bekend of er daarnevens ook nog andere regelen zijn getroffen.

In *Tsjecho-Slowakije* [3]) vinden wij weer een uitvoerige wettelijke regeling. Het *Reichsvolksschulgesetz* van 14 Mei 1869, sedert de totstandkoming een en ander maal gewijzigd, bevat, in onderscheid met

[1]) Zie *The Education Act, 1921*, uitgave Sir John Lithiby, London 1923.

[2]) Zie *Pädagogisches Zentralblatt* 1932, Heft 11, blz. 599 vlgg.

[3]) Zie Kamil Buzek, *Einführung in die Organisation des Volksschulwesens in der Tsjecho-Slowakischen Republik*, Prag 1929.

de wetgeving in andere landen, voor de grootere gemeenten een verplichting tot het oprichten van Kindergärten, waarvoor zij dan staatssubsidie genieten. Overigens gelden ook hier algemeene regelingen voor voorbereidende scholen en klassen, welke op den staat der gebouwen en de bevoegdheid van het onderwijzend personeel betrekking hebben.

De leeftijd der leerlingen varieert hier van 3—6 jaar.

Voorzoover mijne beperkte kennis der buitenlandsche onderwijsorganisatie gaat, bezit *Hongarije*[1]) de meest ingrijpende regeling van het bewaarschoolonderwijs. De wettelijke regeling van de Kleinkinderbewahranstalten vond plaats in het jaar 1891. De naam dezer instellingen zou kunnen doen denken aan crèches, maar de aanduiding van haar taak, welke de wet geeft, wijst op een ruimer arbeidsveld. Hierin is de geestelijke ontwikkeling der kleuters begrepen. Daadwerkelijk worden de kinderen dan ook volgens de methoden van Fröbel of Montessori bezig gehouden. Zij staan daarbij onder leiding van bevoegde krachten.

In Hongarije bestaat niet alleen een verplichting voor de gemeenten om in de oprichting van bewaarscholen te voorzien, maar tevens voor de ouders om de kinderen, voor wie thuis geen doorloopend toezicht is, naar deze scholen te zenden. Op de overtreding van dit voorschrift is een geldboete gesteld. De scholen die kosteloos toegankelijk zijn, staan onder staatstoezicht. De leeftijd der kinderen is 3—6 jaar.

Richten wij het oog thans nog op de *Vereenigde Staten van Noord-Amerika*[2]) dan blijkt het, dat ook daar in het wetboek van bijna alle staten bepalingen omtrent de Kindergartens zijn opgenomen. Slechts in 8 staten bestaan er geen wettelijke regelen dienaangaande. Maar hier vallen de Kindergartens onder de algemeene onderwijswetgeving. De wetten zijn overigens ten deele „permissive" d.w.z. zij machtigen tot het stichten van kleuterscholen onder bepaalde omstandigheden, ten deele „mandatory" d.w.z. zij leggen een verplichting op tot het stichten van zulke scholen, wanneer een zeker aantal (gewoonlijk 25) daartoe bevoegde inwoners, meestal ouders, zulks verlangen. In 34 staten vindt men wetten van de eerste en in 7 staten van de tweede soort. In 2 van de eerstgenoemde 34 staten heeft men voor steden van bepaalde grootte echter een verplichting tot schoolstichting bij gebleken behoefte opgenomen.

In een aantal staten geschiedt de bekostiging der scholen door den staat, in andere door de locale organen.

[1]) Zie Julius Kornis, *Ungarns Unterrichtswesen seit dem Weltkriege*, Leipzig 1930.

[2]) Zie Mary Dabney Davis en Ward W. Keesecker, *State Legislation Relating to Kindergartens*, Washington 1932.

De leeftijdsgrenzen der leerlingen loopen in de verschillende staten uiteen. In 3 staten worden kleuters van 3—6 jaar toegelaten, in 17 staten van 4—6 jaar, in 2 staten van 4—7 jaar, in 2 staten van 4½—6 jaar, in 3 staten van 5—6 jaar en in 1 staat van 5—8 jaar. De overige staten hebben dienaangaande geen regeling getroffen of volstaan met het aangeven van een regeling voor toelating of ontslag.

Genoeg evenwel om aannemelijk te maken, dat Nederland bij andere landen te dezer zake is achtergebleven. Gelijk den lezer bekend zal zijn, werd wel getracht om tot een wettelijke regeling te komen. Bij Koninklijke boodschap van 28 Augustus 1920 heeft de Regeering een ontwerp van wet tot regeling van het bewaarschoolonderwijs ingediend. [1]) Op 21 Maart 1923 werd het evenwel weer ingetrokken. En hoewel sedert dien de aandrang op de Regeering tot het nemen van een nieuw initiatief niet heeft afgelaten, zijn wij thans, naar allen schijn, verder dan ooit van een algemeene regeling dezer materie verwijderd.

Het voorbereidend onderwijs is geheel aangewezen op de zorgen van het particulier initiatief en van de gemeentelijke overheid. Van oudsher was het een arbeidsveld voor vereenigingen en particuliere personen meer dan van overheidsorganen. In 1860 waren er in ons land 68 openbare bewaarscholen met 9480 leerlingen en 655 bijzondere bewaarscholen met 40.037 leerlingen. [2]) Toen bezocht dus 19 % der schoolbevolking een gemeentelijke school en 81 % een bijzondere instelling. Deze verhouding heeft zich in den loop der tijden wel iets doch niet sterk gewijzigd. Volgens de laatste beschikbare gegevens, welke den toestand op 31 December 1930 betroffen, waren er 288 openbare scholen met 39043 leerlingen en 1562 bijzondere scholen met 139644 leerlingen. De percentages leerlingen waren toen voor het openbaar onderwijs 22 % en voor het bijzonder 78 %.

Slechts een klein gedeelte van de kleuters bezoekt de scholen n.l. nog niet een vierde gedeelte van het totale aantal. In de groote steden bedraagt het aantal leerlingen van bewaarscholen omstreeks een derde gedeelte van de bevolking in den kleuterleeftijd. Er zijn nog tal van gemeenten, waar in 't geheel geen voorbereidend onderwijs, openbaar noch bijzonder, wordt gegeven. Van de 1077 gemeenten, welke ons land rijk is, hebben er 408 geen bewaarschool. In Zuid-Holland, Utrecht, Groningen en Drenthe ontbreekt zulk een school in de meerderheid der gemeenten. Veel scholen zijn er daarentegen in Noord-Brabant.

[1]) Koninklijke boodschap van 28 Augustus 1920, Hand. Tweede Kamer 1919-1920, Bijl. no. 550.

[2]) Hier zij met nadruk gewezen op de *Statistiek van het Voorbereidend Onderwijs* 1929, 's-Gravenhage 1930.

In de gemeenten, waar wèl bewaarscholen zijn, zijn de levensvoorwaarden dezer instellingen lang niet altijd gunstig. Ik denk vooral aan de bijzondere scholen. Hoe vaak komt het nog voor, dat deze het geheel zonder steun uit de gemeentekas moeten stellen! Ongeveer $^3/_5$ gedeelte der bijzondere scholen ontvangt zulken bijstand. Van de 641 gemeenten, waar bijzondere bewaarscholen zijn, geven er 445 in eenigerlei vorm subsidies. De overige 196 doen niets.

Een en ander moge nader blijken uit het navolgende staatje. [1])

PROVINCIËN	AANTAL GEMEENTEN			
	met bijzondere scholen voor Voorbereidend Onderwijs waarvan		zonder bijzondere scholen voor Voorbereidend Onderwijs	Totaal
	subsidie verleenen	geen subsidie verleenen		
Noord-Brabant .	85	54	23	162
Gelderland . . .	44	24	44	112
Zuid-Holland . .	55	21	107	183
Noord-Holland. .	53	20	53	126
Zeeland	45	11	53	109
Utrecht	23	12	36	71
Friesland	25	10	8	43
Overijssel . . .	18	16	25	59
Groningen . . .	17	5	35	57
Drenthe	4	6	24	34
Limburg	76	17	28	121
Het Rijk	445	196	436	1077

Onder de gemeenten, die geenerlei steun geven, treffen wij o.a. aan Apeldoorn, Haarlemmermeer, Amersfoort en Lonneker

Letten wij op de bepalingen, welke de verhouding van de gemeente ten opzichte van het kleuteronderwijs beheerschen, dan valt van een ontwikkeling in de richting van eenvormigheid nog weinig te bespeuren. Dit is wel een bijzonder ongunstig terrein voor statistische bearbeiding. Maar anderzijds ligt hier een aantrekkelijke taak voor wie, de vele voetangels en klemmen, die hier liggen, niet schromend, wil pogen door zoo stelselmatig mogelijk weergave van het bestaande den weg tot eenige meerdere eenheid te banen.

Er zijn welgeteld twaalf methoden van subsidieering.

Zij volgen hierna:

[1]) Deze en de navolgende gegevens zijn ontleend aan een artikel van mijn hand: *„De gemeenten en het voorbereidend onderwijs"* in het Weekblad voor Gemeentebelangen 1932, nos. 38 en 39. De verzameling van het materiaal geschiedde door het Centraal Bureau voor de Statistiek.

1. een bedrag per school;
2. een bedrag per leerling;
3. een bedrag per leerkracht;
4. een bedrag als tegemoetkoming in de huisvesting;
5. een bedrag per school en per leerling;
6. een bedrag per school en per leerkracht;
7. een bedrag per school en voor de huisvesting;
8. een bedrag per school, per leerkracht en voor de huisvesting;
9. een bedrag per leerling en per leerkracht;
10. een bedrag per leerling en voor de huisvesting;
11. een bedrag per leerling, per leerkracht en voor de huisvesting;
12. een bedrag per leerkracht en voor de huisvesting

Van deze subsidiewijzen worden de beide eerstgenoemde het meest aangetroffen.

De toekenning van een *bedrag per school* is de subsidiewijze in 248 d.i. meer dan de helft der subsidieerende gemeenten. Vooral de kleinere gemeenten berekenen den steun op deze wijze. Er wordt jaarlijks een vaste som per school op de gemeentebegrooting uitgetrokken. De grootte der bijdrage hangt samen zoowel met den welstand der gemeente als met de grootte der ondersteunde scholen. In 9 gemeenten blijft het bedrag beneden de f 100, in 84 varieert het van f 100—f 249, in 72 van f 250—f 499, in 31 van f 500—f 749, in 9 van f 750—f 999, in 15 van f 1000—f 1249, terwijl het in 9 gemeenten boven het laatstbedoelde bedrag uitgaat. Uit onderstaand staatje blijkt, dat vooral in de Zuidelijke provinciën veel met een vast bedrag wordt gesubsidieerd.

PROVINCIËN	Aantal gemeenten, dat een jaarlijksch bedrag per school verstrekt van								Totaal
	minder dan f 100	f 100—f 249	f 250—f 499	f 500—f 749	f 750—f 999	f 1000—f 1249	f 1250 en meer	onbepaald	
Noord-Brabant	2	28	16	7	2	1	1	3	59
Gelderland	1	5	8	5	1	3	1	3	26
Zuid-Holland	1	4	3	2	1	1	1	3	14
Noord-Holland	2	6	2	4	1	2	2	3	21
Zeeland	2	11	8	7	3	2	1	1	35
Utrecht	1	5	5	1	1	2	1	2	16
Friesland	1	5	4	1	1	2	2	1	14
Overijssel	1	1	3	1	1	1	1	1	3
Groningen	1	2	1	2	1	1	2	1	8
Drenthe	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Limburg	2	18	22	3	2	1	1	3	51
Het Rijk	9	84	72	31	9	15	9	19	248

Hierbij zij aangeteekend, dat indien in een gemeente aan verschillende scholen uiteenloopende bedragen worden toegekend, het gemiddeld bedrag per school is opgenomen. In 19 gemeenten is het bedrag per school niet bepaald. De gemeente voorziet in die gemeenten veelal in het exploitatietekort, blijkend uit de overgelegde rekening van het afgeloopen kalenderjaar. In Utrecht wordt jaarlijks bij de vaststelling der gemeentebegrooting een som voor de gezamenlijke bijzondere scholen uitgetrokken. Dit bedrag wordt onder de scholen naar gelang van het aantal leerlingen verdeeld.

In $^3/_4$ van de vermelde gemeenten wordt de steun verleend zonder voorwaarden.

De tweede subsidieeringsmethode is die, waarbij een bepaald *bedrag per leerling* beschikbaar wordt gesteld. Deze methode wordt in 127 d.i. meer dan een derde van de subsidieerende gemeenten gevolgd. Van de grootere gemeenten, welke hare bijdrage aldus berekenen, noemen wij Breda, Eindhoven, Nijmegen, Gouda, Vlaardingen, Zaandam, Deventer, Enschede, Hengelo (O.), Kampen, Zwolle en Venlo.

Sommige gemeenten hebben een vasten teldatum, andere volgen de telling van art. 28 der Lager-onderwijswet 1920. Voor leerlingen, die gedurende den in de verordeningen omschreven tijd anders dan wegens ziekte afwezig zijn, wordt geen subsidie betaald. Soms blijft de subsidie beperkt tot leerlingen van een bepaalden leeftijd en (of) tot de kinderen der gemeentenaren. De grootte van de bijdrage per leerling varieert per jaar van f 0,75 tot f 55. Bij een na te vermelden meer gecompliceerde subsidieeringsmethode komt nog wel eens een hooger bedrag voor. De frequentie der verschillende bedragen is vervat in onderstaand staatje.

Provinciën	Aantal gemeenten, dat een jaarlijksch bedrag per leerling verstrekt van												Totaal
	minder dan f 1	f 1—f 2,49	f 2,50—f 4,99	f 5—f 7,49	f 7,50—f 9,99	f 10—f 14,99	f 15—f 19,99	f 20—f 29,99	f 30—f 39,99	f 40—f 49,99	meer	onbepaald	
Noord-Brabant	—	2	9	8	1	—	—	—	—	—	—	—	20
Gelderland	—	2	3	3	—	3	1	1	1	—	—	1	12
Zuid-Holland	—	1	3	5	4	6	1	4	2	—	1	3	29
Noord-Holland	—	3	5	6	1	2	3	1	1	—	—	—	21
Zeeland	—	—	1	3	—	1	1	—	1	—	—	—	6
Utrecht	—	—	2	2	—	—	—	—	—	—	—	—	4
Friesland	—	—	—	1	—	—	—	2	2	1	—	—	5
Overijssel	—	—	4	5	—	3	1	1	—	—	—	—	14
Groningen	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1
Drenthe	—	—	—	—	—	—	—	—	—	1	—	1	2
Limburg	—	1	3	6	—	1	—	—	—	—	—	3	14
Het Rijk	1	8	29	38	5	16	7	8	6	2	1	7	128

Somtijds houdt het bedrag per leerling verband met het inkomen der ouders, soms met de grootte van het exploitatietekort der school. Deze gevallen zijn in de kolom „onbepaald" opgenomen.

Bij deze methode van subsidieering zijn in de helft der gevallen subsidievoorwaarden gesteld.

De subsidiemethoden, hierboven genummerd 3 t/m 12, blijven tot enkele tientallen gemeenten beperkt.

In 10 gemeenten wordt uitsluitend een *subsidie* verleend *voor het onderwijzend personeel*. Deze subsidie bestaat gewoonlijk in de vergoeding van de salarissen of een gedeelte daarvan. Somtijds moet daarbij ook gedacht worden aan een bijdrage in de kosten der pensionneering. Tot de grootere gemeenten, welke deze derde subsidieeringswijze volgen, behooren Leeuwarden, Almelo en Maastricht.

Drie gemeenten volstaan met het geven van een *tegemoetkoming in de huisvesting* der bijzondere scholen. Deze tegemoetkoming kan bestaan in een som gelds doch ook, gelijk in Emmen, in de beschikbaarstelling van leegstaande lokalen van openbare scholen.

In sommige gemeenten is indertijd bij de stichting van de bijzondere bewaarschool een bedrag ineens beschikbaar gesteld. Deze gevallen zijn in de opgaven niet begrepen.

Een berekening der subsidie, bestaande uit *een bedrag voor de school in haar geheel, vermeerderd met een bepaalde som per leerling*, vindt men in 2 gemeenten: Katwijk en Hoorn.

Een bedrag per school en een bijdrage in de kosten van het onderwijzend personeel wordt eveneens in slechts een tweetal gemeenten aangetroffen. Onder deze bevindt zich Rotterdam, alwaar een bedrag per school wordt uitgekeerd, hetwelk samenhangt met de grootte der school en een voorziening is getroffen voor de pensionneering der leerkrachten. In Veenendaal betaalt de gemeente een bedrag voor de school in haar geheel en bovendien 75 % van de bezoldiging.

In 13 gemeenten gaat *met de toekenning van een bedrag per school een tegemoetkoming in de huisvesting gepaard.*

Een *subsidieering per school, per leerkracht en voor de huisvesting* treft men in 4 gemeenten aan. Onder deze bevindt zich Groningen, alwaar de gemeente vergoedt: 85 % van de kosten van instandhouding, 85 % van de bezoldiging en pensioensuitgaven en 85 % van de kosten van rente, aflossing en afschrijving bij eigendom of c.q. een gelijk percentage van de huur. Verder behoort tot deze groep o.m. Schiedam.

Eveneens 4 gemeenten geven een *bijdrage, berekend per leerling en per leerkracht.* Dit is o.m. het geval te Arnhem en te Den Helder.

Negen gemeenten berekenen de *subsidie per leerling en voor 't gebouw.* Onder deze zijn: 's-Hertogenbosch, Tilburg, Delft, Leiden en Alkmaar.

Per leerling, per leerkracht en voor de huisvesting wordt subsidie toegekend in 7 gemeenten, onder welke Rheden, 's-Gravenhage, Haarlem, Hilversum en Kerkrade. De gemeente 's-Gravenhage vergoedt aan de bijzondere scholen de salarissen van het onderwijzend personeel, zij geeft voorts per leerling een bijdrage, varieerend tusschen

f 0.25—f 1.25 per kwartaal, afhankelijk van het bedrag van het schoolgeld. Daarnevens draagt de gemeente, in de gevallen, die daarvoor in aanmerking komen, de kosten van verbouwing of verandering van inrichting van bestaande bijzondere scholen en die van de stichting van nieuwe scholen, die in den regel eigendom van de gemeente worden, doch kosteloos voor onbepaalden tijd aan het schoolbestuur in bruikleen worden gegeven. De gemeente Haarlem geeft een tegemoetkoming in de jaarwedden van het onderwijzend personeel tot een bedrag, dat f 300 blijft beneden het salaris volgens de salarisregeling voor de openbare scholen, een bedrag per leerling, varieerend van f 1—f 6 's jaars, samenhangend met het betaalde schoolgeld en een jaarlijksche vergoeding in de kosten van onderhoud en verbouw ten bedrage van 4 % van de geschatte waarde van het gebouw of gedeelte van het gebouw (open terrein hieronder begrepen) voor het onderwijs in gebruik.

Eindelijk wordt een *subsidieering per leerkracht en voor 't gebouw* in 5 gemeenten gevonden, b.v. te Dordrecht, Amsterdam en Heerlen. Amsterdam bekostigt de geheele bezoldiging van het onderwijzend personeel der bijzondere scholen en voorts de rente en aflossing van het met medewerking der gemeente gestichte schoolgebouw of c.q. de huur van het schoolgebouw.

In een 10-tal gemeenten gelden twee subsidieeringswijzen naast elkaar. Zoo had men te Velsen, waar de betreffende verordeningen overigens in verband met den financieelen toestand der gemeente tijdelijk wijzigingen moesten ondergaan, een subsidieregeling voor scholen die wèl, en voor scholen, die niét aan bepaalde eischen voldoen. In Ede subsidieert men de school te Veenendaal met een vast bedrag en die te Bennekom met een bedrag per leerling. In Vlissingen is de subsidieering met een bedrag per leerling regel, doch één school ontvangt bovendien een som ter dekking van het exploitatietekort.

De lezer heeft intusschen reeds opgemerkt, dat van eenige uniformiteit nog niet veel te bespeuren valt.

Er heerschen op dit gebied, het land als geheel beschouwd, nog primitieve toestanden. Voor een deel is dit een gevolg van een gebrek aan inzicht in de beteekenis van het kleuteronderwijs als zoodanig. Het is bekend, dat velen de bewaarschool beschouwen als een bewaar*plaats*, waar de kinderen wat worden bezig gehouden. Anderen zien daarin een vangnet voor de lagere school hunner richting. Dat deskundige leiding in de kleuterjaren voor de geestelijke en lichamelijke ontwikkeling van het kind een zegen kan zijn en dat deze tak van onderwijs zijn waarde in zichzelf draagt, is nog allerminst gemeen goed.

Daarin ligt zeker ook de verklaring van het feit, dat er onder de gemeenten, die tot subsidieering van het bijzonder voorbereidend onderwijs zijn overgegaan, nog zoo weinige zijn, die van deze gelegenheid gebruik hebben gemaakt om door het stellen van voorwaarden het peil van dit onderwijs op te voeren. Toch ligt hierin, zoolang nog geen wet het voorbereidend onderwijs regelt, de eenige wijze, waarop

er waarborgen kunnen worden geschapen voor de behoorlijke qualiteit van het bijzonder onderwijs. Van de 445 subsidieerende gemeenten zijn er slechts 166, welke hare bijdrage van de naleving van bepaalde subsidies afhankelijk hebben gemaakt. In de zuidelijke provinciën en Gelderland verbindt de groote meerderheid der subsidieerende gemeenten aan steunverleening geen enkele voorwaarde. Slechts in Zuid-Holland en Friesland overtreft het aantal gemeenten, dat voorwaarden stelt dat, waar dit niet geschiedt. Gemeenten, waar werkelijk een behoorlijk stel regelen bestaat, vormen een kleine minderheid. Natuurlijk staat dit verschijnsel in nauw verband met de hoogte der subsidie. Wie weinig betaalt mist het recht om veel te verlangen.

In mijn boven aangehaald artikel vindt de lezer ook een analyse van de voorwaarden, welke in de verschillende gemeenten plegen voor te komen. Ik moet van een herhaling van het daar neergeschrevene in verband met de plaatsruimte af zien. In stede daarvan plaats ik hier een vraag. Zou het niet wenschelijk zijn, dat er eens een leidraad werd opgesteld voor de samenstelling van gemeentelijke verordeningen tot subsidieering van bijzondere bewaarscholen? Er heerscht op dit gebied bij de gemeentebesturen nog zeer veel onwetendheid. Bij het concipieeren van een verordening gaat men zelden uit van een weloverwogen systeem, men doet wat naburige gemeenten van ongeveer gelijke grootte doen. Eenige leiding zou, dunkt mij, welkom zijn.

Ten besluite iets over de kosten van het voorbereidend onderwijs. Voor het jaar 1929 zijn deze bekend.

In genoemd jaar is er voor de exploitatie van het voorbereidend onderwijs in ons land uitgegeven f 7.161.755. Hiertegenover stond aan inkomsten f 390.079. Deze inkomsten vloeien, voorzoover het openbaar onderwijs betreft, voornamelijk voort uit schoolgelden en het verhaal van pensioensbijdragen. De netto uitgaven bedroegen dus f 6.771.676. In dit bedrag is f 4.097.470 voor het openbaar en f 2.674.206 voor het bijzonder onderwijs begrepen. Terwijl dus in 1929 de verhouding van het aantal leerlingen tusschen beide takken van onderwijs was als 22 : 78, verhielden zich de gemeenteuitgaven als 61 : 39.

De uitgaven wegens schoolstichting bedroegen in 1929 voor het openbaar onderwijs f 988.979 en voor het bijzonder onderwijs f 229.541.

Wij zullen ons verder echter tot de exploitatiekosten bepalen.

In den navolgenden staat zijn deze voor openbaar en bijzonder onderwijs afzonderlijk per leerling berekend.

Overzicht van de gemiddelde uitgaven en inkomsten der gemeenten per leerling bij het voorbereidend onderwijs in 1929.

Provinciën en gemeenten	Bruto-uitgaven p. leerl. (in gld.)			Inkomsten per leerling (in gld.)			Netto-uitgaven p. leerl. (in gld.)		
	openbaar	bijzonder	totaal	openbaar	bijzonder	totaal	openbaar	bijzonder	totaal
Noord-Brabant . . .	ƒ 19.26	ƒ 2.63	ƒ 2.70	ƒ 6.15	ƒ —.—	ƒ 0.03	ƒ 13.11	ƒ 2.63	ƒ 2.67
Gelderland	114.02	5.63	14.67	8.22	0.002	0.69	105.80	5.63	13.98
Zuid-Holland	128.42	48.54	77.19	7.08	2.04	3.85	121.34	46.50	73.34
Noord-Holland . . .	122.61	31.67	63.23	9.63	0.28	3.53	112.98	31.29	59.70
Zeeland	42.56	9.83	14.76	4.57	—.—	0.69	37.99	9.83	14.07
Utrecht [1]	456 79	6 20	19.08	32.78	0.15	1.08	424.01	6.05	18.—
Friesland	74.96	8.70	29.76	6.68	—.—	2.12	68.28	8.70	27.64
Overijssel	63.71	13.22	28 28	3.99	0.26	1.37	59.72	12.96	26.91
Groningen	83.99	23.82	46.78	8.02	—.—	3.06	75.97	23.82	43.72
Drenthe	81.25	3.29	11.47	8.93	0.20	1.11	72.32	3.09	10.36
Limburg	109.85	9.39	10.02	6.23	1.52	1.55	103.60	7.87	8.47
Gemeenten met: meer dan 100.000 inw.									
Amsterdam	136.06	44.09	90.36	10.90	—.—	5.48	125.16	44.09	84.88
Rotterdam	138 33	72.11	102.07	9.40	5.69	7.37	128.93	66.42	94.70
's-Gravenhage	144.19	74,03	112.22	5.23	—.—	2.33	138.96	74.03	109.89
Utrecht	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]
Haarlem	71.88	33.06	41.13	4.23	0.44	1.23	67.65	32.62	39.90
Groningen	95.34	32.25	65.57	9.38	—.—	4.96	85.96	32.25	60.61
50.001—100.000 inw.	116.75	13.99	28.64	7.82	—.—	1.11	108.93	13.99	27.53
20.001— 50.000 inw.	83.97	22.30	34.06	5.48	1.90	2.58	78.49	20.40	31.48
5.001— 20.000 inw.	56 38	8.26	12.21	5.08	0,13	0.54	51.30	8.13	11.67
5.000 en minder inw.	32.84	3.34	5.75	4.42	0.007	0.37	28.42	3.333	5.38
Het Rijk	ƒ 116.90	ƒ 20,30	ƒ 41.15	ƒ 7.82	ƒ 0.70	ƒ 2.24	ƒ 109.08	ƒ 19.60	ƒ 38.91

[1] In de gemeente Utrecht waren er in 1929 geen openbare scholen; eenige uitgaven kwamen evenwel nog ten laste van de gemeentekas. Een gemiddeld bedrag der kosten per leerling bij het openbaar onderwijs in de gemeente Utrecht kon derhalve niet berekend worden en de overeenkomstige gemiddelde uitgaven per leerling in de provincie Utrecht, alwaar in 1929 nog slechts 214 leerlingen bij het openbaar onderwijs waren, zijn als gevolg van dezelfde omstandigheid abnormaal hoog.

Gemiddeld wordt dus voor het openbaar onderwijs f 109 per leerling (netto) en voor het bijzonder onderwijs f 20 per leerling (netto) uitgegeven. In de grootste drie gemeente zijn de bedragen voor beide takken van onderwijs het hoogst en onder deze weer voor 's-Gravenhage. Er is wel een groote afstand tusschen de f 139, aldaar gemiddeld per leerling voor het openbaar bewaarschoolonderwijs uitgegeven en de f 28 in de groep der kleinste gemeenten! Nog grooter is de afstand naar verhouding tusschen de subsidie van de f 74, aldaar per leerling aan het bijzonder onderwijs toegekend, en de f 3, waarmede in de kleine plattelandsgemeenten wordt volstaan.

Opmerkelijk is overigens ook de verhouding tusschen de gemiddelde kosten van het openbaar onderwijs en de subsidie aan het bijzonder onderwijs in de verschillende gemeenten en gemeentegroepen. Hierop werpt onderstaand staatje licht.

Per f 100, per leerling van het openbaar onderwijs besteed, werd per leerling van het bijzonder onderwijs uitgegeven:

Provinciën	Netto bedrag in guldens	Gemeenten	Netto bedrag in guldens
		meer dan 100.000 inw.	
Noord-Brabant . .	20	Gemeenten met:	
Gelderland	5	Amsterdam	35
Zuid-Holland . . .	38	Rotterdam . . .	52
Noord Holland . .	28	's-Gravenhage . . .	53
Zeeland	26	Utrecht	[1])
Utrecht	[1])	Haarlem	48
Friesland	13	Groningen	38
Overijssel	22	50.001—100.000 inw.	13
Groningen	31	20.001—50.000 inw.	26
Drenthe	4	5.001—20.000 inw.	16
Limburg	8	5.000 en minder inw.	12
Het Rijk . .	18	**Het Rijk . .**	18

Bij de beoordeeling van deze gemiddelden, wachte de lezer zich echter voor een misverstand. Onder de aantallen leerlingen der bijzondere scholen vindt men die van gesubsidieerde zoowel als van ongesubsidieerde scholen. De indruk zou kunnen ontstaan, dat het bedrag per leerling der *gesubsidieerde* scholen was vermeld. In verscheidene gemeenten zijn echter bijzondere scholen, die, wijl zij niet aan de gestelde subsidievoorwaarden voldoen, buiten de subsidieregeling vallen. In Amsterdam waren in 1929 40, in Rotterdam 12, in 's-Gravenhage 5, in Haarlem 2 en in Groningen 5 ongesubsidieerde scholen. De beschikbare gegevens laten een berekening per leerling eener gesubsidieerde school niet toe.

Voor het openbaar onderwijs kan nog een specificatie der kosten worden gegeven. Deze volgt op de volgende pagina:

[1]) Zie de noot bij den vorigen staat.

Provincien en gemeenten	Bruto-uitgaven per leerling (in gld.) voor: personeel	gebouwen en terreinen	schoolmeubelen	leermiddelen	overige uitgaven	totaal	Inkomsten per 1 leerling (in gld.) aan: schoolgelden	verhaal van pensioensbijdragen	overige inkomsten	totaal
Noord-Brabant	ƒ 15.15	ƒ 4.06	ƒ —.—	ƒ 0.05	ƒ —.—	ƒ 19.26	ƒ 5.09	ƒ 1.06	ƒ —.—	ƒ 6.15
Gelderland	76.13	20.54	2.01	3.08	12.26	114.02	2.33	4.62	1.27	8.22
Zuid-Holland	91.87	32.74	1.68	1.45	0.68	128.42	2.66	3.80	0.62	7.08
Noord-Holland	81.40	35.92	1.70	2.65	0.94	122.61	4.40	4.81	0.42	9.63
Zeeland	30.03	10.67	0.33	1.24	0.29	42.56	3.31	1.04	0.22	4.57
Utrecht [1]	308.10	140.84	5.05	2.62	0.18	456.79	7.61	4.45	20.72	32.78
Friesland	58.38	12.97	1.41	1.61	0.59	74.96	3.41	2.63	0.64	6.68
Overijssel	46.55	12.44	1.63	3.03	0.06	63.71	1.84	2.03	0.12	3.99
Groningen	56.81	23.75	0.94	2.23	0.26	83.99	3.79	4.01	0.22	8.02
Drenthe	45.03	33.23	1.02	1.96	0.01	81.25	5.46	3.47	—.—	8.93
Limburg	67.59	39.74	0.39	2.08	0.03	109.83	2.18	4.05	—.—	6.23
Gemeenten met:										
meer dan 100000 inw.										
Amsterdam	91.28	37.74	1.88	2.76	0.40	136 06	4.63	5.99	0.28	10.90
Rotterdam	103.43	31.11	1.87	1.35	0.57	138 33	3.97	4.73	0.70	9.40
's-Gravenhage	96.57	43.94	1.50	1.47	0.71	144.19	—.—	4.63	0.62	5.23
Utrecht	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]	[1]
Haarlem	36.63	17.70	2.57	2.71	12.27	71.88	1 17	0.03	3.03	4.23
Groningen	64.26	27.15	1.09	2.53	0.31	95.34	4.50	4.62	0.26	9.38
50.001—100.000 inw.	83.93	22.19	2.17	2.96	5.50	116.75	4.06	3.66	0.10	7.82
20.001— 50.000 inw.	60.50	18.99	1.65	2.26	0.57	83.97	3.47	1.96	0.05	5.48
5.001— 20.000 inw.	37.87	15.64	0.76	1.53	0.58	56 38	2.87	1.20	1.01	5.08
5.000 en minder inw.	22.77	8.56	0.32	0.83	0.36	32 84	2.93	0.65	0.84	4.42
Het Rijk	ƒ 81.47	ƒ 30.75	ƒ 1.63	ƒ 2.01	ƒ 1.04	ƒ 116.90	ƒ 3.28	ƒ 3.91	ƒ 0.63	ƒ 7.82

[1]) Zie hiervoor.

Gemiddeld werd dus f 91.60 per leerling voor de salarissen en pensioen van het onderwijzend en helpend personeel besteed, d.i. ruim 70 % van de totale kosten, f 30.75 voor onderhoud van gebouwen en terreinen, f 1.60 voor onderhoud van schoolmeubelen, f 2 voor leermiddelen en f 1 voor andere doeleinden. Het gemiddeld schoolgeld per leerling is laag, slechts f 3.30. Het verhaal van de pensioensbijdragen brengt f 3.90 op. De overige inkomsten beloopen f 0.60.

Hiermede ben ik gekomen aan het eind van mijn uiteenzetting. Het is wel gebleken, dat er op het gebied van het bewaarschoolonderwijs nog heel wat arbeid zal moeten worden verzet vóór er van een behoorlijke organisatie sprake kan zijn. Organisatorisch verkeert het kleuteronderwijs nog in het stadium van den zuigeling. Moge het in toenemende mate de zorg deelachtig worden welke aan zulk een pasgeborene toekomt.

In hoever eischt de politieke radicaliseering der grootstedelijke bevolking wijziging van de taak der Volkshuizen? [1])

door E. C. KNAPPERT.

Het antwoord op deze vraag door den vroegeren Directeur van het Rotterdamsche Volkshuis gegeven, bracht het vorige nummer van Volksontwikkeling. Men herinnert zich hoe dit onderwerp de hoofdschotel uitmaakte van het besprokene op de Vierde Internationale conferentie van Volkshuizen te Berlijn in Juli van het vorige jaar.

Door het voorbereidingscomité was dezelfde vraag gesteld aan Duitschland, Oostenrijk, de Scandinavische landen en Finland.

Wij meenen dat het van belang is te zien hoe zij er tegenover staan.

Beginnen wij met de kleinere landen, waar de vraag veel minder nijpt dan in Oostenrijk en Duitschland. Trouwens waar erger dan in deze beide centrale landen?

De *Finsche* afgevaardigde dan besprak achtereenvolgens het werk der volkshuizen in verband met de burgerlijke groepen en het verband tusschen de ontwikkelingscentra en de kerk, wat hier zeggen wil, de evangelisch-luthersche kerkelijke gemeenschap.

[1]) In navolging van A. de Koe gebruiken wij dit woord. Omdat echter onze persoonlijke voorkeur uitgaat naar „radicalisatie", treft men ook dien vorm in dit opstel aan.

Er is een groot verschil tusschen de houding der arbeiders gedurende en kort na den oorlog en nu. Toen was er groote belangstelling voor de sociale boodschap van het Christendom. Nu is die er niet meer. Voor een deel is dit te wijten aan de verdeeldheid onder de arbeiders, voor een ander deel aan het feit, dat de strijd der behoudende partijen tegen de sociaal-democratie vaak wordt gestreden in naam van de kerk. De arbeidersjeugd bekommert zich weinig om politieke en sociale vragen, óf omdat ze te jong is, óf omdat ze te moe is.

Waarom de houding der burgerlijke kringen tegenover de volkshuizen een andere is geworden?

Het werk werd toegejuicht zoolang de bourgeoisie er voor de arbeiders een afleiding in zag van politieke en sociale vragen. Na de omwenteling en den burgeroorlog, waarin de arbeiders het onderspit dolven, wordt, op een paar uitzonderingen na, het werk niet meer gewaardeerd. Wat voornamelijk blijkt uit vermindering van contributies, waaraan de crisis natuurlijk ook haar aandeel heeft.

Het initiatief tot stichting der volkshuizen werd genomen door de kerk: de predikanten kregen daardoor een kans de sociale beteekenis van het Christendom naar voren te brengen. Na verloop van tijd begon men te bemerken dat er in de kerk zelve sprake was van een radicalisatie naar rechts.

Daar uit den aard der zaak het werk, van religieusen geest doortrokken, zich niet kerkelijk oriënteerde, werd de belangstelling van de kerk voor het ideaal der ontwikkelingscentra verlamd. Vandaar deze situatie: de kerk en de conservatieve burgerlijke groepen vinden het werk te rood en te weinig uitgesproken godsdienstig, de arbeiders wantrouwen den behoudenden invloed van de kerk, waarop ten slotte de ontwikkelingscentra steunen.

Deze blijven getrouw aan haar taak: de opwekking van religieuse, sociale en politieke belangstelling.

Door getrouw te blijven aan deze hunne roeping, die geen partijen kent, vermijden zij het best de moeilijkheden die ontstaan door de radicalisatie der verschillende partijen, die hun werk alleen maar kunnen schaden.

Tot zoover de Finsche rapporteur.

Over *Noorwegen* hooren wij het volgende:

De arbeidersjeugd-organisaties zijn de laatste jaren sterk gegroeid: quantitatieve radicaliseering dus. Bovendien is sedert kort in verband met den noodtoestand druk uitgeoefend op de officieele arbeidspartij tot krachtig ingrijpen: qualitatieve radicaliseering dus. Het nationaalsocialisme naar Duitsch model, speelt in Noorwegen geen rol. De

middenpartij is het vaakst regeeringspartij en heeft politiek groote beteekenis. Het begrip van een burgerblok is misschien versterkt omdat de arbeidspartij weigert deel aan de regeering te nemen. De radicaliseering heeft alleen economische oorzaken.

Daar Noorwegen niet de weelde kent der wereldsteden, is hier de bitterheid der arbeiders minder groot. Als agitatiemiddel doet weelde intusschen wel dienst.

Wat nu de houding der volkshuizen betreft tegenover de politieke problemen, daar deze laatste veel ouder zijn dan het eenige Noorweegsche volkshuis, kan van een wijziging in deze houding geen sprake zijn (?)

Dit volkshuis is gesticht door de christelijke studentenbeweging met een dubbel doel.

1o. Studenten de gelegenheid te geven een deel van hun vrijen tijd ter beschikking te stellen van anderen. En ze daardoor een sociale scholing te geven. Het nauwe verband tusschen beide ligt voor de hand. Dit „Settlement" heeft geen politieke kleur. Het heeft dus geen zin om van politieken invloed te spreken. Terwijl er door de bewoners der buurt intense politiek gedreven wordt, zijn bovendien de studenten, die in het volkshuis werken, jong als zij zijn, nog bezig zich een politieke levensbeschouwing te vormen.

Doel van het werk is om door het samenzijn van studenten en arbeiders tot cultureelen gezamenlijken arbeid te komen.

Wat men voor oogen heeft is de ontwikkeling van den enkeling.

In *Zweden* staan de zaken anders. Daar is een sterke radicaliseering naar het communisme toe. Helaas bevechten de Sowjetgroep en de andere elkaar zoo geweldig, dat het prestige der partij bij de andere arbeidersgroepen gering is. De sociaaldemocratie neemt in kracht en in omvang toe, vooral onder de jongeren. Zij heeft sterk radicale groepen, dank zij de toetreding tot de partij van een groot aantal communisten, dank zij ook de studentenvereeniging Clarté, die de partij beïnvloedt.

De gebeurtenissen der laatste jaren, bovenal de Kreuger-zaak, hebben in breede kringen geleid tot de overtuiging, dat de tegenwoordige maatschappijorde op springen staat. De sterk materialistische inslag van het Zweedsche socialisme werkt ongunstig op ideëele strevingen, waarin men tijd- en krachtverspilling ziet. De volksontwikkelingsbeweging heeft zich intusschen betrekkelijk buiten den partijstrijd kunnen houden. Door de vakvereenigingen is de arbeidersontwikkelingsbond ontstaan met zijn studiekringen door het gansche land, welke bezocht worden door arbeiders uit alle partijen. Dit

samengaan vertoont zich ook elders. Vóór twintig jaar gingen de sociaaldemocratische jongeren en vakvereenigingsleden niet licht naar een andere dan hunne eigen volkshoogeschool. Nu bezoekt men ze alle. Den vorigen winter zijn ongeveer duizend arbeiders uit de grootindustrie op volkshoogescholen geweest, die vroeger alleen door boerenzonen en een klein aantal landarbeiders bezocht werden. Wat de radicalisatie naar rechts betreft, nationaal-socialisme en fascisme beteekenen weinig. Maar op de gymnasia en middelbare scholen wordt krachtig propaganda gemaakt. Intusschen heeft de nationale jeugdbond toenadering afgewezen en leiders met fascistische neigingen verwijderd.

Deze nationale jeugdbond neemt sterk in omvang toe. Hij bemoeit zich niet met politiek, maar doet druk aan wapenoefeningen en ziet in militaire maatregelen en tolmuren de beste verdedigingsmiddelen voor het eigen land. Het landvolk ziet zijn jeugd in een zeer grooten bond vereenigd tot behartiging van de eigen belangen en versterking van de liefde tot den grond. De tusschenpartijen nemen af in aantal.

Zelfs afgezien van de politieke partijvormingen is er een grootere spanning dan vroeger tusschen de verschillende maatschappelijke groepen te constateeren. In alle kringen komt een besef tot uiting, dat het met de burgerlijke moraal en met de tegenwoordige maatschappij-inrichting niet meer te houden is.

Van het volkshuiswerk wordt gezegd dat het niet noemenswaard verzwaard is door de gebeurtenissen der laatste jaren. In alle afdeelingen stijgt het aantal deelnemers, haast uitsluitend afkomstig uit de kringen der welgestelde arbeiders die weinig geleden hebben door de crisis.

Politieke belangstelling is onder hunne jeugd niet sterk. Vanzelf sluit zij zich aan bij de sociaal-democratische arbeiderspartij.

De volkshoogescholen worden behalve door sociaal-democraten ook door communisten en syndicalisten bezocht. Daar staan politiek en economie in het middelpunt der belangstelling.

De onderlinge verstandhouding bleef goed en de extremisten kwamen tot meer bezadigde stemming. De belangstelling voor godsdienstige vraagstukken is gering. Er zijn echter een aantal individuen in wie zich sterke godsdienstige opleving openbaart. Een paar weekeinden ter bespreking van vragen op geestelijk terrein werden bezocht door een honderdtal arbeiders: eerlijkheid was van deze bijeenkomsten het kenmerk.

Wat het volkshuis betreft, meent men dat wijziging van standpunt niet begeerd wordt. Natuurlijk bevordert het maatschappelijken her-

vormingsarbeid. Het hoopt op een geweldlooze omzetting van maatschappelijke verhoudingen, meent hiertoe bij te kunnen dragen, en bovendien door een natuurlijk samentreffen in gemeenschappelijken arbeid van menschen uit zeer verschillenden kring, te komen tot een wijdere dan de klasse-solidariteit.

Dit wat de noordelijke landen betreft, *Denemarken* sprak, jammer genoeg, in deze kwestie niet mee.

Dat wij een veel scherper geluid hooren uit de centrale landen, spreekt vanzelf.

Het is niet te verwonderen, dat het *Oostenrijksche* rapport bijna geheel gewijd is aan een uiteenzetting van den sociaal-economischen en politieken toestand van het eigen land.

Wat het volkshuis aangaat en zijn verhouding tot de naar rechts en links steeds radicaler wordende groepen, daarvan hooren wij weinig. Dat het verzoenend optreedt spreekt vanzelf. Het tracht verzoenend werk te doen. Wat het eigen land betreft, beteekent dit, de vormen van den klassenstrijd te verzachten. In een tijd van scherpe toespitsing der tegenstellingen en van politieke en economische verwarring is hiervan niet veel te verwachten. Alle krachten worden bovendien ingespannen om den geest van verzoening en vertrouwen ook over het internationale leven vaardig te maken.

En nu *Duitschland*.

De verslaggever begint met ons ervoor te waarschuwen niet te vergeten dat de toestand in Noord- en Zuid, Oost- en West-Duitschland niet dezelfde is, dat die op het platteland anders is dan in de steden, in deze anders dan in de groote wereldsteden.

En terwijl op het platteland de radicalisatie hoofdzakelijk de arbeiders raakt, komt zij in de steden en in steeds grooter omvang onder werkgevers en werknemers voor. Het gaat natuurlijk hoofdzakelijk om de steden, wijl daar de volkshuizen en „settlements" te vinden zijn. Toen voor twintig jaar de arbeidsgemeenschap Berlijn-Oost ontstond, was de bevolking er hoofdzakelijk sociaal-democratisch, de klassenstrijd werd krachtig gevoerd, maar daarnaast werd gestreefd naar deelneming aan de regeering enz.; dit was nog zoo na den oorlog. Maar toen kwamen de inflatie, de werkloosheid en toen daarop de economische crisis volgde, greep het communisme met steeds grooter kracht om zich heen. Het staat nu zoo, dat jonge menschen tusschen twintig en dertig jaar voor de sociaal-democratie verloren gaan Van de arbeiderswijken in de groote steden geldt, dat de bevolking beiderlei kunne tusschen twintig en vijfendertig jaar communistisch stemt. En dit in toenemende mate. De radicaliseering naar rechts (nationaal-

socialisme) heeft op de arbeiders geen vat; daarentegen in hooge mate op de bezittende klassen, voor zoover men daar nog van spreken kan. De burgerlijke jeugd is even sterk naar rechts opgeschoven als de arbeidersjeugd naar links: tusschen twintig en vijfendertig jaar stemt de eerste nationaal-socialistisch. Waar gedurende de laatste tien jaar, het vertrouwen in de mogelijkheid van een vreedzame oplossing van geschillen, door allerlei bekende oorzaken klap op klap heeft gekregen, hebben de vredesvrienden het steeds moeilijker en vindt de gewelds-theorie meer aanhangers dan ooit te voren sedert den oorlog.

Verzoeningswerk, internationaal zoowel als nationaal, wordt steeds zwaarder. Nederzettingen als die van Berlijn-Oost, welke doelbewust met groote kracht in dezen opbouwend arbeiden, gaan hierbij de laatste jaren beslist tegen den stroom in. Hare vroegere vrienden, hetzij rechtsche, hetzij linksche extremisten, verliezen zij. Uit de burgerlijke kringen ontvangen zij geen werkers meer. Onnoodig te zeggen dat deze houding der burgerklasse een grievende teleurstelling is juist voor dat deel der bevolking, dat zich offers getroost heeft om tot eenstemmigheid te komen. Bitter is het, dat de burgerij het ideaal van een volksgemeenschap schijnt te hebben opgegeven. Deze bitterheid wordt verergerd door het onverantwoordelijke geld-verkwisten der oorlogs-parvenues, die liever aan de grofste en onzinnigste weelde hun geld verliezen dan dat het in handen valt van den belastingheffenden staat. Dat het proletariaat en vóór alles het werklooze proletariaat door deze burgerlijke levenshouding steeds meer tot verzet geprikkeld wordt en om uitkomst den blik oostwaarts wendt, verbaast wel niemand. In deze kringen wordt alleen nog hulp verwacht van een communistische maatschappij-ordening.

Wat zijn onder deze omstandigheden de huidige verplichtingen van volkshuizen en nederzettingen als die van Oost-Berlijn?

Waar de naaste buren van de nederzetting, de arbeidersbevolking uit de wijk, alleen nog heil verwachten van het communisme, voelen zij zich hoe langer hoe meer vervreemd van oude vrienden uit de burgerij. Bovendien heeft voor hen de burgerlijke cultuur de aureool verloren waarmede het proletariaat haar omhangen had; dit verwacht alleen heil van een proletarische maatschappij.

Maar nu is het eigenaardige, dat de grootste moeilijkheid voor het „settlement" en de dragers van zijn arbeid niet hierin ligt, maar in de vijandschap tusschen de sociaal-democraten die trouw blijven aan hun cultureel middelpunt en de communisten uit de buurtschap die er niets mede te maken willen hebben en alleen heil verwachten van Moscou. Het is vanzelfsprekend dat de werkers uit de arbeidsgemeen-

schap zich wenden tot sociaal-democraten en communisten zonder onderscheid.

Maar onder de arbeiders staat het anders. Zij vertrouwen elkaar niet en het grootste wantrouwen komt van de zijde der communisten. De grootste kans om het wantrouwen te overwinnen heeft men onder de jongeren. Het behoeft nauwelijks gezegd, hoezeer onder deze omstandigheden de arbeid verzwaard wordt. Er wordt gezocht naar middelen om de arbeiders in de door de arbeidersgemeenschap belegde bijeenkomsten, cursussen enz. bij elkaar te houden. Zaak is dat geen sociaaldemocratische kliek op den voorgrond treedt. En uit de houding der leiders moet blijken dat ook zij aan de mogelijkheid gelooven dat in het communisme elementen zijn van maatschappelijken opbouw. Hoe de werkers zelven staan tegenover de burgerlijke wereld mag natuurlijk niet verzwegen worden.

In deze verhouding ligt een nieuw probleem, tot welks oplossing de werkelijkheid krachtdadig medewerkt. Want al de burgerlijke werkers, die niet zeer innig met de gemeenschap verbonden zijn, verdwijnen de een voor, de andere na. De oude garde staat natuurlijk pal.

Merkwaardig is het op te merken hoe, gedurende de laatste acht, negen jaren de bijdragen der gegoeden afnemen, die uit arbeiderskringen zelve, toenemen. Noch geld, noch moreele steun, noch arbeid is uit de kringen der gegoeden meer te verwachten. Van pogingen tot verzoening wil men niet meer hooren en de arbeidsgemeenschap moet aanvaarden, dat van deze zijde niets meer te hopen is. Men blijft natuurlijk voeling zoeken, maar met een vanzelfsprekende sympathie voor het werk is het gedaan.

Natuurlijk mag niet vergeten worden dat het werk zich zelf wijzigt, ja dat partij-kiezen onvermijdelijk zou kunnen worden. Kwam het b.v. tot een nationaal-socialistische of communistische dictatuur, dan zou zeker een arbeid niet geduld worden, welke zou trachten beide volksdeelen te vereenigen. Misschien zou een deel van den ontwikkelingsarbeid kunnen worden voortgezet. De arbeidsgemeenschap zou dan voor de vraag komen te staan in hoeverre zij zich bij de regeering zou kunnen aansluiten. Hierop behoeven wij niet in te gaan. Zooveel is echter wel duidelijk, dat men dan in nauwere samenwerking met een kern uit de bevolking zal moeten trachten verder te gaan.

Buurtschap zou dan nog meer gaan beteekenen dan tot nu toe. Bij sterke onderdrukking van het proletariaat zoo goed als in het tegenovergestelde geval zou het wel eens de taak der Duitsche settlements kunnen wezen, binnen het proletariaat zelf vormend werk te verrichten alleen ten bate van het proletariaat.

„Next door to Labour" het Amerikaansche wachtwoord, zou dan ook het Duitsche moeten worden. De arbeidersgemeenschap Berlijn-Oost heeft van den aanvang af den sterksten nadruk gelegd niet op wederzijdsche waardeering der klassen, maar op opbouwend werk in de arbeiderswijk zelve. Hoe meer de politieke hartstocht raast, hoe belangrijker de taak eener volksopvoeding wordt, die tot doel heeft te midden van verdwaasde hartstochten waarheid en gerechtigheid en, zoo mogelijk, wat daarboven uitgaat te verwerkelijken.

Er moet, zij het op nog zoo kleine schaal, een basis gelegd worden, waarop werkers uit alle maatschappelijke kringen en met zeer onderscheiden inzichten, gezamenlijk kunnen werken.

Een arbeid, waaraan de intellectueelen en hunne proletarische buurtgenooten op dezelfde wijze en met gelijke verantwoordelijkheid deel hebben, is door de politieke radicalisatie naar links en naar rechts wel gewijzigd, maar is in den grond toch de oude roeping der Settlements, die te midden van grooter gevaren en nieuwe moeilijkheden moet worden doorgezet.

Ziehier wat Duitschland te overdenken geeft.

Degenen onder ons, die in dagelijksche aanraking zijn met werkloosheid en hare slachtoffers, weten hoezeer Duitschlands problemen, althans in onze groote handelssteden, ook de onze worden, meer en meer.

En dat zij moeten opgelost worden in denzelfden geest, staat althans voor ondergeteekende vast.

Trouwens de voorzitter van het congres, de ook hier te lande bekende Prof. Siegmund-Schultze, kwam tot de volgende samenvatting:

„Al het gezegde loopt hierop uit, dat wij de werkelijkheid in het oog moeten vatten en dat de samenwerking tot één doel voor alle „settlements" gewenscht is. Wij hopen dat de geest der settlements (en volkshuizen) ons ertoe brengt den Joden een Jood, den Grieken een Griek, den Romeinen een Romein te zijn."

Uit de Pers.

International Quarterly of Adult Education I, 3 (Nov. '32).

F. Laack schrijft over de Vrijwillige Arbeidsdienst in Duitschland. De volkeren der wereld staan tamelijk radeloos tegenover de groote werkloosheid en de problemen die zij meebrengt. De werkloosheid tast de grondslagen van het menschelijk bestaan aan. Een geweldig systeem tot bescherming en verzekering tegen de gevaren der werkloosheid is opgebouwd, om althans het gevaar van verhongeren buiten de deur te houden.

In de economisch sterkere staten moge dit een zuiver financieel vraagstuk zijn, in de staten, die door den oorlog en zijn gevolgen zwaarder getroffen zijn,

dringt zich de vraag op: kan men voor de prestatie van den werkloozensteun ook een tegenprestatie in den vorm van arbeid ten behoeve van de gemeenschap verlangen en in de tweede plaats: is het niet noodzakelijk om afgezien van materieele overwegingen, aan de miljoenen werkloozen bezigheid te verschaffen die zin heeft.

Deze vragen zijn bevestigend beantwoord door allerlei vormen van werkverschaffing tegen betrekkelijk normale loonen. Thans dringt de nood om na te gaan of het niet wenschelijk wordt dat arbeid wordt verricht zonder dat hiervoor een materieele belooning van beteekenis wordt betaald.

Het denkbeeld van een verplichten arbeidsdienst, of zoo men wil van arbeidsdienstplicht is in Duitschland na de vrede van 1918, die den militairen dienstplicht, waaraan het Duitsche volk gewoon was, opvolgde, opgekomen, doch niet verwezenlijkt. Bij het stijgen der werkloosheid kreeg deze gedachte nieuw voedsel, maar thans op de basis der vrijwilligheid. In Juli 1931 werd de vrijwillige arbeidsdienst ingesteld.

Drie principes:

1. de dienst moet vrijwillig zijn;
2. het werk moet van publiek belang zijn;
3. het moet enkel aanvullend (zusatzlich) zijn en dus geen enkelen in het werk staanden werk of uitzicht op werk ontnemen.

Het omvat alle werkloozen, manlijk en vrouwelijk tot 25 jaar. Gewerkt wordt 6 à 7 uur per dag.

Wie zijn verantwoordelijk?

Er is een dubbele verantwoordelijkheid:

a. ten aanzien van de deelnemers;

b. ten aanzien van het uit te voeren werk.

De deelnemers staan onder de auspiciën van vereenigingen, federaties e.d. Het werk dat met Rijksgeld gefinancierd wordt, kan alleen worden uitgevoerd door rechtspersoonlijkheid bezittende lichamen, die maatschappelijk nut beoogen of door vereenigingen die groepen van „Arbeidsdienstwilligen" omvatten, verder door staten, gemeenten, waterschappen en dergelijke.

Men kent twee vormen van werkgemeenschap: het open en het gesloten kamp. Het laatste is behalve werk, ook woon- en levensgemeenschap.

Practische arbeid, paedagogische verzorging en weloverwogen gebruik van vrijen tijd zijn hier tot een eenheid gebracht. Deze vorm past meer voor werk op het platteland dan in de steden, waar het „open kamp" toepassing vindt. Hier bestaat meestal alleen werkgemeenschap of hoogstens ook nog „eetgemeenschap".

Welke werkobjecten?

In 1931 aanleg van sportterreinen e.d. In 1932 worden hiervoor in het bijzonder aangewezen in kultuur brengen van woesten grond, draineer-werken, werk aan dijken en bouwrijp maken van gronden. (In hoeverre dit niet in strijd is met principe 3 is niet zonder meer duidelijk. Ref.)

Homogene of heterogene groepen?

Men streeft — en met succes — naar het vormen van heterogene groepen, naar een samenleven van de jongere generatie van het volk, ondanks alle verschillen van partijpolitiek en wereldbeschouwing. Samenleven, samenwerken, begrip voor de tegenstellingen der klassen en levensbeschouwingen, den tegenstander au serieux nemen, enz. worden als voordeelen aangemerkt.

Intusschen valt daarnaast een streven van politieke en kerkelijke groepen te constateeren, welke in deze arbeidskampen een middel zien, om speciaal hun eigen leden te steunen en op te voeden en hun positie als bijzondere volksgroep te versterken, een streven dat van regeeringswege zoo niet tegengegaan, dan toch binnen zekere perken gehouden wordt.

Schrijver meent dat het gewenscht zou zijn dat in iederen staat een centraal lichaam gevormd werd, dat alle geïnteresseerde organisaties in zich zou opnemen, welke dan in de eerste plaats het belang van den arbeidsdienst en niet dat van hun groep zouden moeten beoogen. Hij noemt in dit verband met name het werk in Würtenberg en Hessen. (Wij hopen hierop nog terug te komen.)

Leiderswraagstuk.

Aanvankelijk is veel gediscussieerd over de vraag, op welke wijze voor dit

werk geschikte leiders zouden kunnen worden gevormd. Uiteraard hebben de voorstanders van homogene kampen het recht om de leiders aan te wijzen, voor zich opgeëischt. Door het besluit van den Rijkscommissaris van 5 September 1932, is deze kwestie in een nieuwe phase gekomen. Hij heeft daarbij het vormen van leiders aan zich getrokken. Algemeene richtlijnen zijn voor die vorming uitgestippeld. Het zal belangwekkend zijn te zijner tijd te vernemen, in hoeverre deze maatregel geslaagd is.

J. H. Gr.

Boekaankondiging.

Ernst Haffner, Jugend auf der Landstrasse Berlin. - Verlag B. Cassirer, Berlin 1932; R. M. 4.50.

Schetst leven en avonturen van de Berlijnsche „Jugendclique" Blutsbrüder. Trouw aan elkander is de eenige deugd die ze bezitten, verder staan ze voor niets, volslagen amoreel en dus elke onzedelijkheid accepteerend en zonder aanstoot bedrijvend.

Vlot en boeiend geschreven, vol realistische situaties en gevallen, daardoor ook geschikt als prikkellectuur, waarvoor het niet bedoeld is.

Waardevol voor den volksopvoeder als materiaal voor de kennis van de verwilderde grootestadsjeugd. Bevat tevens een onuitgewerkte tendenz tegen de Jugendfürsorge-anstalten, die de naieve kleine misdadigers(sters) dwingt tot maandenlang samenleven met geraffineerd uitschot van denzelfden leeftijd en daardoor de eersten voor hun leven bederft.

Dat het ook anders kan bewijst het volgende boek.

Albert Lamm, Betrogene Jugend. - Verlag B. Cassirer, Berlin 1932; R. M. 4.50.

Schrijver (teekenleeraar) heeft sinds 1926 met een collega (meubelmaker) gedurende een aantal jaren in Berlijn een Erwerblosen - Jugendheim van de stad verzorgd.

Hij vertelt van eindelooze schier tot wanhoop brengende ondervindingen van ruwheid en onverschilligheid der gaande en komende jongens, een lang verhaal dat door zijn telkens terugkeerende mededeelingen van mislukking en teleurstelling haast vermoeiend werkt, maar daardoor wel een indruk geeft van het schier hopelooze van dit werk.

Toch ontstaat na langen tijd onmiskenbaar een band van vertrouwen en vriendschappelijkheid tusschen de vaste gasten en den leider en krijgt men met dezen het gevoel dat het volhouden ten slotte op niet weinigen van deze verwilderde grootstadsjeugd een invloed ten goede gaat uitoefenen.

Dan komt de groote teleurstelling. Voor deze soort van min of meer vrije Jugendpflege heeft de stad geen geld meer beschikbaar en een nieuwe periode breekt aan, waarin met Staatssubsidie het werk wordt voortgezet. Nu is het uit met de vrijheid van de leiders en hun systeem. Zij moeten zich aan het voorschrift houden dat geen „Jugendpflege" maar vaste driemaandsche cursussen worden gegeven. Wie vroeger reeds een jaar aan het vrije werk deelnam, is thans uitgesloten en wie na drie maanden juist het eerste contact gevonden heeft, moet plaats maken voor een volgende lichting.

Zoo worden wel mooie statistieken van hulpverleening mogelijk en de getallen stijgen en laten zich in een rapport goed lezen, maar de geest is er uit: Betrogene Jugend!

Wie de ervaringen van Weitsch kent, vindt in dit boek niet veel nieuws, behalve dan dat het werk in Berlijn ongetwijfeld nog vele malen moeilijker is dan dat wat Weitsch schildert. Hier is er een typische grootestadssfeer en het werk is daardoor voor onze grootestads-leiders zeker van belang, al was het alleen maar om zich aan te spiegelen en om den moed niet te verliezen.

Bepaalde gelukkige oplossingen voor bijzonder lastige gevallen geeft het niet: de schrijver speelt nooit een mooie rol.

Het boek maakt daardoor een sobberen, eerlijken indruk. J. H. Gr.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

De Zwijgerherdenking, door G. van Veen 97

Overheidszorg voor het kleuteronderwijs,
door Dr. Philip J. Idenburg 105

In hoever eischt de politieke radicaliseering der grootstedelijke bevolking wijziging van de taak der Volkshuizen?
door E. C. Knappert 119

Uit de Pers, door J. H. Gr. 126

Boekaankondiging, door J. H. Gr. 128

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Mededeelingen v/h Nutsseminarium voor Paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam

Zoo juist verschenen:

No. 22

OVER „DENKEN" EN „LEEREN DENKEN"

DOOR

PH. KOHNSTAMM

PRIJS . . . . . f 0.76

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en bij den Uitgever

J. B. WOLTERS - GRONINGEN DEN HAAG - BATAVIA

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . 12.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

14e JAARGANG. FEBRUARI 1933 Nº. 5.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Het misbruik van het Instituut der bijzondere leerstoelen

door Professor Dr. B. J. H. OVINK.

Eenige maanden geleden verscheen onder bovenstaand opschrift van mij in de N. Rott. Courant een klein artikel dat eenige polemiek uitlokte.

Blijkbaar naar aanleiding daarvan verzocht mij de redactie van dit Maandblad hier de kwestie wat uitvoeriger en grondiger te bespreken. Bereidwillig voldoe ik bij dezen aan dit verzoek, daar ik het zeer gewenscht vind, dat in die kringen die zich voor het Hooger Onderwijs interesseeren, met kennis van zaken over dit onderwerp geoordeeld wordt.

Ons land is, voorzoover ik weet, het eenige, waar het Instituut der bijzondere leerstoelen bestaat, d.i. waar „instellingen, stichtingen of rechtspersoonlijkheid bezittende vereenigingen" van de Regeering het recht kunnen verkrijgen om aan de bestaande openbare universiteiten hoogleeraren aan te stellen, die dan „bijzondere" heeten, in tegenstelling tot de „gewone" en „buitengewone" welke door den Staat benoemd worden. Men zou hen, zooals ook wel geschied is, „losse professoren" kunneu noemen, daar zij eigenlijk buiten het universitair verband staan en door de Senaten en Faculteiten niet in hun midden *behoeven* te worden toegelaten.

Dat alleen wij Nederlanders dit Instituut gekregen hebben, hangt samen met den religieus-politieken schoolstrijd, dien wij, zooals nergens anders ter wereld, in de laatste halve eeuw hebben gestreden. Om dit duidelijk te maken, moeten wij teruggaan tot het jaar 1880 toen te Amsterdam door de Vereeniging van Hooger Onderwijs op Gereformeerden grondslag de Vrije Universiteit werd opgericht. Zij was bestemd om de christelijke levens- en wereldbeschouwing, zooals die in een bepaalde kerkelijke geloofsleer was uitgedrukt, ook in de Wetenschap en het Universitair onderwijs tot haar recht te doen komen.

Nu had deze Vrije (d.i. van den Staat vrije) Universiteit gedurende een geruimen tijd voor hare diploma's nog niet den effectus civilis, d.i. de door haar gegradueerde personen (nl. filologen en juristen, want van fysici en medici was toen, en is ook nu nog, geen sprake) konden niet direct krachtens hun diploma in dienst treden van staat of gemeente. Het was nu een der bedoelingen van Minister Kuyper met de in 1902/1903 ingediende voorstellen tot wijziging van de Wet op het Hooger Onderwijs, om aan de Vrije Universiteit den effectus

civilis te verschaffen. Intusschen, lang niet door alle Kamerleden werd deze poging met sympathie begroet. Niet weinigen onder hen — vooral onder de overigens christelijk gezinden — waren van oordeel, dat aan de behoefte om ook andere dan de door de staatshoogleeraren beleden beginselen aan het woord te laten komen, even goed op andere wijze kon worden voldaan, nl. door aan bepaalde stichtingen of instellingen het recht te verleenen om aan de reeds bestaande openbare universiteiten „bijzondere" hoogleeraren voor het geven van onderwijs in afwijkenden geest te benoemen. Om deze Kamerleden tegemoet te komen, heeft Minister Kuyper de Art. 170—184 (het hoofdstuk over de bijzondere leerstoelen aan welke hij zelf niet veel waarde hechtte) in zijn wetswijziging opgenomen.

De Memorie van Toelichting bij het ontwerp (zitting 1902/3 no. 135) zegt hieromtrent: „Het doel van dit hoofdstuk is niet het Rijk te ontlasten door een gedeelte van het onderwijs door instellingen, stichtingen of vereenigingen te laten betalen .... *De strekking is voorstanders van andere dan thans aan de Rijksuniversiteiten meer algemeen beleden beginselen in de gelegenheid te stellen, hunne richting op onderwijsgebied aan de Rijksuniversiteiten meer dan thans het geval is, te doen vertegenwoordigen.*"

In het voorbijgaan zij hier nog aan toegevoegd, dat de wet zooals zij was voorgesteld, door de Tweede Kamer werd aangenomen, door de Eerste daarentegen werd verworpen. Eerst nadat deze was ontbonden en de nieuw gekozen Eerste Kamer haar eveneens had aangenomen, kon de wet in 1905 in het Staatsblad worden gepubliceerd.

Welke bijzondere leerstoelen nu in den loop der jaren *streng in den geest der wet* aan de verschillende universiteiten zijn opgericht, willen wij thans niet nagaan. Dit is zeker, dat er al vrij spoedig eenige werden gevestigd, waarbij van afwijkende religieuse of politieke beginselen niet in het minst meer sprake was.

En het kan niet ontkend worden, dat daartoe enkele behoorden, die, voorloopig een zekere leemte aanvullend, aan het universitair onderwijs inderdaad ten goede zijn gekomen. Als voorbeelden noemen wij die in enkele moderne talen te Utrecht en vooral den leerstoel in de Muziekwetenschap, die, voor een drietal jaren, eveneens te Utrecht, door de Maatschappij tot Bevordering der Toonkunst werd gevestigd. Dezen laatsten zouden wij waarlijk niet meer willen missen. Immers ons land is bijna het eenige, waar de Muziekwetenschap niet aan eenige universiteit is vertegenwoordigd. En daar de Staat

in dezen niet doet, wat op zijn weg ligt, mogen de steeds talrijker wordende personen, die ook in dit belangrijk vak grondig willen geschoold worden en daarin den doctorsgraad behalen, aan de genoemde Maatschappij dankbaar zijn, dat zij door de vestiging van een bijzonderen leerstoel — waarvan wij intusschen hopen, dat hij zoo spoedig mogelijk voor een ordinariaat van staatswege moge plaats maken — aan hun wenschen en behoeften is tegemoet gekomen.

Kon de oprichting van dezen leerstoel, en van nog eenige andere, door de betreffende Faculteiten met ingenomenheid worden begroet, er waren er andere, die hun werden opgedrongen en op zijn best als overbodig, soms zelfs als storend werden gevoeld en dit des te meer naarmate hun aantal steeds toenam.

Immers al spoedig bemerkte men, hoe gemakkelijk een bijzonder professoraat te verkrijgen was. Een kleine groep behoefde maar een geringe som (voor statuten en salaris) bijeen te brengen, zich als curatorium te constitueeren en dan de Koninklijke goedkeuring te vragen, om aan een door hen bewonderd en miskend geacht persoon den professorstitel te bezorgen. De universiteiten waren hiertegen zoo goed als machteloos. Wel moest bij de oprichting van een bijzonderen leerstoel volgens Art. 170 het advies van Curatoren en Senaat worden ingewonnen. Maar deze laatste scheen weinig anders te kunnen doen, dan na te gaan of aan zekere formeele eischen voldaan was. De beslissing berustte tenslotte bij den Minister. Ook deze echter scheen, wanneer de zaak formeel in orde was, moeilijk zijn goedkeuring te kunnen weigeren, zelfs wanneer hij persoonlijk met de oprichting weinig ingenomen was.

Dit was (en is?) althans de algemeene opvatting. Zij is (door den Onderwijsraad) als volgt uitgedrukt: „Volgens de thans geldende wettelijke bepalingen heeft de Regeering alleen zeggenschap over de statuten en reglementen der instellingen. Over de benoeming der bijzondere hoogleeraren en de voorwaarden, waaronder zij benoemd worden, heeft de Regeering geen medezeggenschap. Een onderzoek naar de financiën of naar het wetenschappelijk doel der instelling, die een bijzonderen leerstoel wil vestigen, kan, indien het al wordt ingesteld, in verband met de wettelijke bepalingen, slechts van weinig beteekenis zijn. Iedere kleine groep, die iemand hoogleeraar wil maken, is daartoe feitelijk in staat. Wel is waar bevat de H.O.-Wet in hoofdstuk VI van titel III bepalingen omtrent het toezicht op de bijzondere leerstoelen, doch de leden van de Commissie van toezicht kunnen inderdaad weinig invloed oefenen; hun taak bepaalt er zich toe, dat zij de inaugureele oraties bijwonen en een enkele maal de colleges bezoeken."

Dat deze opvatting geheel juist is, lijkt mij niet boven allen twijfel verheven. Immers het onderzoek, of de statuten en reglementen in orde zijn, kan, zou men zoo zeggen, evengoed door ambtenaren buiten de universiteit geschieden. Daarvoor behoeft toch niet het „advies" van Curatoren te worden „ingewonnen" en de Senaat te worden „gehoord".

Hoe dit nu ook zij, dit is zeker, dat weldra de nieuwe leerstoelen, zooals men pleegt te zeggen, als paddestoelen uit den grond rezen. Personen, die zich in een beperkt onderdeel van een vak eenigermate hadden ingewerkt en vroeger in het gunstigste geval de vergunning verkregen zouden hebben om daarin aan een universiteit als privaatdocent te mogen optreden, werden nu ineens professor, en dat soms zonder dat zij in hun wetenschap iets van beteekenis hadden gepraesteerd en terwijl verreweg het grootste deel van hun tijd en werkkracht door een of andere betrekking werd in beslag genomen. De eenige rem tegen al te lichtvaardige benoemingen lag in art. 173, waarin het bezit van een doctoralen graad geëischt werd. Maar ook hiervan kon dispensatie worden verleend.

Het behoeft geen betoog, dat het voortdurend toenemen van het aantal dezer soort professoraten niet alleen een nog verder dalen van het aanzien en het gezag der staatshoogleeraren ten gevolge hebben moest, maar ook, wat veel zwaarder weegt, lang niet altijd het wetenschappelijk karakter van het universitair onderwijs bevorderde en zelfs menigmaal de studenten verwarde en verstrooide.

Zeer gegrond is de klacht in het Weekblad voor Christendom en Kultuur (4 Nov. 1932): „Doordat het getal docenten aan de Universiteit in sommige Faculteiten op bedenkelijke wijze is toegenomen, zien wij nu gebeuren, dat er een hopeloos gedrang is om aan voldoende college-uren te komen. Er zijn practisch maar een vijftal dagen, waarop college-uren kunnen worden gesteld. Er moet nu op alle mogelijke manieren getracht worden, ergens een plaatsje voor den nieuwen docent te vinden. Als dit eindelijk gelukt is, moet er worden gezorgd voor studenten. Dit lukt lang niet altijd in voldoende mate. In vele gevallen staan de bedoelde docenten voor leege banken. Veel ongelukkiger is nog dit, dat de aandacht der studenten op een hopelooze wijze versnipperd wordt. Het is nu al dikwijls moeilijk de aandacht te concentreeren, omdat er in de academie-jaren zooveel tegelijk op den student afkomt. Maar nu er nog tal van docenten bijkomen, die allen natuurlijk een speciale zending hebben, wordt er op alle mogelijke manieren aan de studenten getrokken en geplukt, zeer tot schade van het eigenlijke onderwijs en van een vast kader van meer geregelde opleiding."

Steeds sterker wordt dan ook beseft, dat wij ons met het Instituut der bijzondere leerstoelen in een verkeerde richting bewegen.

Reeds in 1928 heeft de Onderwijsraad een poging gedaan om het misbruik van het Instituut door het voorstellen van een paar wetswijzigingen te beteugelen. Dit lichaam was overtuigd (en dit o.i. op goede gronden) dat een belangrijke verbetering zou intreden wanneer — wij noemen alleen de hoofdzaken — 1e in art. 170 de bepaling werd ingevoegd, dat de gewenschte leerstoelen ook door lectoren kunnen worden „bezet" (in pl. v. bekleed), 2e in art. 172 van de instelling of stichting bij de indiening van haar verzoekschrift niet alleen verlangd werd de overlegging van de statuten, de akte of het reglement betreffende de oprichting, maar ook een uiteenzetting van de bronnen waaruit en de wijze waarop de kosten van den leerstoel door de instelling etc. zullen worden bestreden, 3e in art. 174 werd imgevoegd: „elke benoeming tot bijzonder hoogleeraar behoeft onze bekrachtiging, de betrokken faculteit of faculteiten gehoord," 4e nog afzonderlijk de bepaling werd opgenomen, dat elk verzoek om aanwijzing „getoetst wordt aan het belang van het Hooger Onderwijs in het algemeen."

Het is duidelijk, dat door de eerste der voorgestelde wetswijzigingen de drang naar een bijzonderen leerstoel terstond aanmerkelijk zou verzwakken. Immers juist om het aanzien en het gezag, dat nog altijd aan den professorstitel verbonden is, is het zeer velen te doen. Een lectoraat wordt lang zoo begeerlijk niet geacht.

Door de daarop volgende wijzigingen zou de invloed van de Regeering en de universiteit op de benoemingen aanzienlijk worden versterkt.

Dit laatste wordt dringend noodig nu van het Instituut geleidelijk iets geheel anders geworden is, dan oorspronkelijk in de bedoeling lag, nl. om afwijkende levensbeginselen tot hun recht te brengen.

In den wetgever van 1905 was het volkomen consequent, dat hij aan de universiteit geen invloed van beteekenis toekende bij de beslissing over al of niet toelaten. Het onderwijs der bijzondere hoogleeraren was immers gericht *tegen* het openbare.

Nu echter het karakter van het Instituut zoo geheel anders geworden is en er leerstoelen worden gevestigd in vakken die niet door den Staat worden verzorgd en waarbij een afwijkende levens- en wereldbeschouwing niet meer in aanmerking komt, nu spreekt het volstrekt niet langer vanzelf: 1e dat de Universiteiten geen oordeel meer zouden mogen hebben over de wenschelijkheid en doelmatigheid van den bijzonderen leerstoel en over de wetenschappelijke competentie

van den te benoemen hoogleeraar en 2e dat de Minister zich niet meer gerechtigd zou mogen achten tot het weigeren eener goedkeuring, wanneer slechts aan zekere formeele eischen is voldaan. Integendeel hij moet, rekening houdend met het advies der universiteit, zich wel degelijk de vraag kunnen stellen, of de aangezochte leerstoel in het belang is van het universitaire onderwijs.

Wat de reden is, dat de in 1928 door een zoo bevoegd lichaam als de Onderwijsraad voorgestelde veranderingen nog steeds niet zijn aangebracht, wij moeten eerlijk verklaren het niet te begrijpen. Het is waarlijk te wenschen dat spoedig tot deze of dergelijke wetswijziging het initiatief wordt genomen, opdat er een einde kome aan de verlegenheid en onzekerheid waarin wij nu verkeeren.

Het Jeugdwerkloozen-vraagstuk op het platteland.

(Rede uitgesproken op het tweede Congres der Landelijke Commissie ter bestrijding der gevolgen van de jeugdwerkloosheid op 30 Januari 1933)

door Dr. H. G. W. VAN DER WIELEN.

Van verschillende zijden zal heden over den nood der jonge werkloozen en zijn bestrijdingswijze gesproken worden en mij is de taak toegedacht meer het jeugdwerkloozenvraagstuk op het platteland in beknopte vorm te behandelen en tijdens deze behandeling aan te geven wat er m.i. gedaan kan worden onder de huidige omstandigheden gezien de tegenwoordige maatschappelijke verhoudingen waar wij onder leven.

Buiten de tewerkstelling der jongeren tegen behoorlijke belooning, waarvoor op het oogenblik de voorwaarden en mogelijkheden dus niet aanwezig zijn, dienen wij naar andere wegen uit te zien, waarlangs wij de talrijke mannelijke jongeren ten plattelande kunnen betrekken in nuttige, zinvolle en vormende arbeid. Zou de werkloosheid ten plattelande, zooals ik haar zelf practisch als theoretisch gedurende een zestal jaren in Friesland ken, uitsluitend een verschijnsel van korteren adem zijn, welk verschijnsel pas nà 1929 opgetreden was, dan zou ik niet zoo sceptisch staan als nu tegenover de ontwikkeling en ontwikkelende ontspanning, met tot uitsluitend doel, let wel, om de jongeren *bezig te houden*. Ontwikkelingscursussen zonder bepaald doel, zonder een streven om iets te bereiken zijn m.i. wel voor korteren

duur mogelijk, doch zullen bij chronisch wordende werkloosheid door het gemis aan belangstelling na enkele jaren zich zelf onmogelijk maken. Ook bij enkele stedelijke ontwikkelingscursussen, waar deze arbeid reeds eenige jaren gaande is, komen zulke verschijnselen reeds voor en we mogen gerust nu reeds zeggen, dat wij het grootste percentage jonge werkloozen, die wij het ééne jaar bij de arbeid betrokken hebben, het volgende jaar hoewel werkloos gebleven niet meer op onze ontwikkelingscursus terug zien. In Leeuwarden was in October 1932 van de cursisten uit 1931/1932 49 % werkloos gebleven, ± 10 % van dit aantal melden zich aan voor de cursus 1932/1933.

Hoeveel te meer is het zaak op het platteland, waarvan bekend is dat de werkloosheid sterk chronische vormen dreigt aan te nemen, geheel andere wegen te bewandelen. Voor dengeen, die met het karakter der werkloosheid ten plattelande niet bekend is, is het goed te weten, voordat men gaat zoeken naar de beste tegemoetkoming in dezen nood, dat de structuur dezer werkloosheid een geheel andere is, dan die der stedelijke. Reeds direct na den wereldoorlog speuren wij haar aanvangen.

De duizenden arbeiders, die tot 1880 een werkkring hadden gevonden in de veenderijen en ontginningen en na de crisis van '80 en de daarop volgende jaren voor een groot gedeelte van het jaar werden betrokken in andere agrarische bedrijven, waar zij ook de buitenlandsche seizoenarbeiders vervingen, óf afvloeiden naar de groot-industriën van Twente en Holland en de zich snel ontwikkelende veenkoloniale nijverheid, óf in de Duitsche landbouw een werkgelegenheid vonden, kwamen na den oorlog opnieuw vrij. De oorzaken hiervan liggen in de toenemende rationalisatie van het landbouwbedrijf, door het invoeren der machinale werkkracht; het teloor gaan van de zooeven genoemde overvloedige werkgelegenheid in Duitschland, het extensivieeren van de landbouw door het geringe rendement der bedrijven en de overmachtige buitenlandsche concurrentie in die takken van het agrarische bedrijf, welke juist veel arbeidskrachten vergden (aardappel, suikerbietenbouw, enz.). Den grooten arbeidsreserves in den Zuidoosthoek van Friesland, in den Zuidwesthoek van Groningen en in de veenkoloniën van het oosten dezer provincie en het aangrenzende Drente werden zoo een gedeelte der bestaansmiddelen onttrokken!

Velen wisten hun boerenbedrijfjes door het gemis der seizoeninkomsten niet meer in stand te houden en vergrooten het leger der plattelandswerkloozen. De hevige crisis, waarin wij op het oogenblik verkeeren, vermeerderde dit aantal opnieuw door de toevoeging van nieuwe groepen; de concentratie in de zuivelnijverheid, het geheel stil-

liggen der bouwbedrijven en metaalnijverheid sloot op het platteland opnieuw tienduizenden, thans meest geschoolden, uit het productieproces. Het is dus niet te verwonderen dat gemeenten als Opsterland met amper 20.000 zielen 700 gezinshoofden, Ooststellingwerf met nog geen 15.000 inwoners 500 gezinshoofden en Emmen met 40.000 inwoners 4000 kostwinners in de werkverschaffing of ondersteuning ook een zeer groot aantal jonge werkloozen hebben, b.v. Emmen een 1600-tal tusschen 18 en 24 jaar. Wat dient er gedaan te worden om deze groepen, waarvan we zeker weten, dat zij de eerst komende jaren geen bestaansmogelijkheden zullen vinden, toch voor algeheele „wegzakken" te behoeden. Ontwikkeling en arbeid, ontwikkelende arbeid met zin en inhoud en geen ontwikkeling zonder systeem, zonder doel is voor hen de aangewezen weg. Wij moeten trachten den jongen werkloozen in deze gedwongen tijd van werkloosheid, meer ontwikkeling en inzicht, in de allereerste plaats practisch bij te brengen, om zoo hun levensmogelijkheden te versterken, hun vakbekwaamheid en handvaardigheid op velerlei gebied te vergrooten, *hen om te vormen*. Alles moet gedaan worden om deze agrarische reserves, die in zoo vele streken van ons land aanwezig zijn en thans voor goed hun bestaansmogelijkheden kwijt zijn, te verminderen en te doen verdwijnen en dit kan uitsluitend door de jongeren een hoogere ontwikkeling bij te brengen, dan uitsluitend het zeer eenvoudige grondwerk, het dollen en spitten, zooals men tot dusver gewoon was, en waar men door gedwongen was zijn levenskansen aan een bepaald bedrijf te binden.

Het Rapport der Landelijke Commissie, waarin ervaren deskundigen op land- en tuinbouwgebied hebben gearbeid, geeft ook de richting en het systeem dezer ontwikkeling aan. Wij lezen daar:

„Wellicht zal het mogelijk zijn de werkloosheid voor een deel te doen verminderen door in de bedrijven te komen tot grootere perfectionneering van elke cultuur, die op het bedrijf uitgeoefend kan worden ....."

„Om de bovengenoemde perfectionneering in het bedrijf door te voeren, zou een veel grooter kwantum arbeiders geschoold moeten zijn dan op het oogenblik het geval is."

En dan geeft men met het oog op de intensivieering van het bedrijf, de noodzakelijke groei der veel fijner gespecialiseerde tuinbouw, welke een groot gedeelte der arbeidskrachten tot zich zal moeten trekken, de wenk naast land- en tuinbouwlessen, practische oefening in proeftuinen in te voeren. Vervolgens met het oog op de extensivieering der landbouw en de rationalisatie, het omgaan met landbouwmachines, motorenkennis enz.

Met dit rapport en de wetenschap van het bovenstaande voor oogen, kan men thans aan de arbeid gaan. Over de opzet van dien arbeid, over de moeilijkheden en haar oplossingen, zooals wij die in Friesland, waar thans 70 % van de gemeenten arbeiden aan hun jeugdwerkloozenopzet, wil ik U iets mededeelen.

Voor dat de passage in de Troonrede was uitgesproken en de tweede ministeriëele circulaire van 10 November j.l. was verschenen, werd er in Friesland reeds een sterke propaganda gevoerd voor doeltreffend ontwikkelingswerk.

Men wist echter niet hoe aan te vangen en daarom was het een heuglijk teeken, dat 50 % van de Friesche gemeenten een vijftal flinke jonge arbeiders uitzonden naar Bakkeveen, waar in het werkkamp het Rapport van de Landelijke Commissie in zakformaat werd uitgewerkt, terwijl aan de oproep om deel te nemen aan de excursie naar dit werk en aan de vergadering waar deskundigen het Rapport der Commissie behandelden, door tal van provinciale autoriteiten, gemeentebesturen, vak- en jeugdorganisaties werd gehoor gegeven. Zoo was men er niet alleen in geslaagd de belangstelling te wekken, doch ook kon men een inzicht verstrekken over een mogelijke opzet van de ontwikkelingsarbeid ten plattelande, terwijl men tevens over een kern van jongeren beschikte, welke, moesten de gemeentebesturen in samenwerking met de desbetreffende organisaties komen tot het inrichten van cursussen, de deelname der jongeren aan de ingerichte cursussen van onderop zou steunen.

Doch hoe te komen tot plaatselijke cursussen? De dorpen liggen immers zoover van elkander en zijn, ieder voor zich, te klein om een cursus van beteekenis, die in aanmerking zou komen voor Rijkssubsidie, te organiseeren. En waar vandaan de leiding te betrekken, zoo'n hoogst belangrijke factor bij het slagen van een cursus, laat staan de lesgevers, die overdag zoo moeilijk te vinden zijn? En dat met de deplorabele toestand waarin de gemeente-financiën zich bevinden. Steeds meer voelde men de noodzaak der concentratie, van de samenwerking van gemeenten in bepaalde centrale punten, waar men beschikte over onderwijsinstituten van eenige beteekenis, waar men lokaliteiten en werkgelegenheid bezat. In Friesland ziet men zoo allerwege de concentratie zich voltrekken, b.v. Leeuwarden werkt met Leeuwarderadeel, Idaarderadeel, Baarderadeel en Menaldumadeel samen in Leeuwarden, waar de cursussen dienen voor een rayon met 80.000 inwoners. Zoo ook in Heerenveen voor een viertal gemeenten, in Bakkeveen voor een vijftal, te Kollum voor een tweetal enz. De voordeelen hieraan verbonden zijn zeer velen, men kan voor een minimum aan financiën het

maximum aan werk bereiken. Temeer omdat men de kwestie van de leiding slechts eenmaal heeft op te lossen. Want met deze kwestie staat of valt zooveel ontwikkelingswerk. De leider moet alle kwaliteiten bezitten, vakkennis zoowel als paedagogische, organisatorische als medelevende eigenschappen. En uit den aard der zaak menschen van deze kwaliteit zijn zoo weinig te vinden, temeer omdat het als een crisisfunctie beschouwd wordt, de bezoldiging laag, het werk zwaar en de vooruitzichten nihil zijn. Veel te weinig wordt m.i. hier op gelet, want het mislukken van het ontwikkelingswerk is veel te wijten aan het ontbreken van eenigerlei leiding of het niet opgewassen zijn van den desbetreffenden leider voor zijn taak. Tal van gemeenten zijn zoo te noemen, waar op deze wijze het ontwikkelingswerk strandt en de gelden alzoo verloren gaan. Beschikt men over een goeden leider, dan kan het werk feitelijk aanvangen, want hij is het die in de practijk de arbeid organiseert en uitbouwt.

Meer en meer gaat men in het Noorden er toe over, gedwongen door de belangstelling der jongens, de practische arbeid in het centrum te stellen en de theoretische cursussen op het practische werk te oriënteeren.

Trekt enkel theorie de aandacht niet, wanneer men daarentegen ziet dat die theorie noodzakelijk is voor de praktijk, onwillekeurig zal ze daardoor doelmatiger en aantrekkelijker worden.

Ook daarom is het noodzakelijk dat er een practisch werkobject komt, dat eenigen zin heeft. Daarom arbeidt men tegenwoordig in „de Leeuwarder Combinatie" aan de inrichting van een eigen gebouw en werkplaatsen, aan de vervaarding van eigen gereedschap, zeilboot en inventaris van de jeugdherberg, in Doniawerstal aan een vereenigingsgebouw voor jonge werkloozen, in Bakkeveen aan het optrekken van een vleugel der volkshoogeschool en in het beplantingsbedrijf, in Ferwerderadeel in de gemeentelijke proeftuinen enz.

Tenslotte over de factor, welke het slagen der geheele opzet beheerscht: de deelname, de vrijwillige deelname der jongens. Wij behoeven ons niet te ontveinzen, dat hoe goed die cursussen voor ontwikkelende arbeid ook zijn georganiseerd, de deelname nog vaak bijzonder veel te wenschen overlaat en het verloop der cursussen nog immer bijzonder groot is, waardoor veel arbeid mislukt. De lessen zelfs van den besten cursusgever boeien niet meer zoodra de schaats kan ondergebonden worden, of de voorjaarstemperatuur naar buiten trekt. Dan verdwijnen de cursisten, dan zijn onze ontwikkelingsinstituten schaars bevolkt.

Wij mogen het hier gerust constateeren: de drang tot ontwikkelen

is onder de jongeren niet groot. Had men op 1 Januari 125 inschrijvingen voor de ontwikkelingscursussen te Leeuwarden, daartegenover stond een 250-tal inschrijvingen voor het ontspanningslokaal.

Welke oorzaken liggen er buiten de tevoren genoemde hieraan ten grondslag en hoe zijn ze te verbeteren.

1. Voor eerst het fabriekssysteem. Het betrekken van jongens van 14 tot 18 jaar bij de sterk gerationaliseerde fabricage tegen voor dien leeftijd niet slechte belooning. De jongens uit die bedrijven gevoelen voor *geen enkele ontwikkeling*, langs die lijn groeit het leger der ongeschoolden met den dag. 80 % van die groote groep ongeschoolden d.w.z. pl.m. 90 man is ook in de zomermaanden van 1932 te Leeuwarden zonder eenige arbeid gebleven.

2. Het ontbreken van eenig zakgeld bij het cursusbezoek. Menigmaal heb ik moeten ervaren dat goed geschoolde krachten en uitstekende werkers op de cursussen, dagen verzuimden om te zoeken naar een handlangersdienstje dat hun eenig zakgeld zou opbrengen. Het bezwaar ontmoet men ook nog veel sterker op het platteland, waar de werkverschaffingsuitkeeringen bij lange na niet toereikend zijn, om de jongens wat zakgeld te verstrekken.

In het geheele werksysteem zou ten zeerste aanbeveling verdienen, dat de cursisten gedurende *enkele uren* practisch konden aan een werkobject tegen betaling van een zeker loon, dat als zakgeld kon beschouwd worden. Het immer zoeken en haast nooit vinden van werk breekt alle ontwikkelingsarbeid radicaal.

3. Het te weinig betrekken van de jongens bij de opzet en de propageering. Het opdragen van een eigen taak, het voelen van de verantwoordelijkheid, het geven van leiding: het zijn zulke belangrijke factoren om de ambitie in de arbeid te doen groeien, en het doorzettingsvermogen sterker te maken. Bijzonder merkwaardige staaltjes zou ik daarvan kunnen mededeelen. Voelen de jongens het ontwikkelingswerk als een stuk van hunzelf, dat mede door henzelf gedragen moet worden wil het slagen en niet als iets dat van bovenaf voor hen georganiseerd wordt, dan slaagt de deelname niet alleen, doch blijft ook het volhouden en de arbeidslust goed. Daarom is het niet alleen zaak om met hen voortdurend alle zaken zoo openhartig mogelijk te bespreken, de conflicten op te lossen, doch ook bij hun een deel van de leiding te laten berusten. Doch dat vereischt van het toezicht de geheele persoon, omdat deze zich juist op dit punt zoo intens en voortdurend moet blijven geven, zonder de zaak te veel los te laten.

Ontwikkeling van jeugdig personeel in dienst van het Staatsbedrijf der P. T. T.

door J. W. GROENEYK,
Chef van de afdeeling Arbeid bij het hoofdbestuur der P. T. T.

De leiding van het Staatsbedrijf der P. T. T. heeft zich voor enkele jaren op het standpunt gesteld, dat vraagstukken, betreffende sociale zorg voor de personen in dienst van het bedrijf, als een integreerend onderdeel van het beleid van de bedrijfsleiding zijn te beschouwen.

Een der belangrijke hierbij naar voren tredende vraagstukken is wel: de ontwikkeling van het jeugdig personeel. In de eerste plaats is hierbij gedacht aan de jongens, die belast zijn met de bestelling van telegrammen en expresse-stukken en enkele lichte werkzaamheden in hoofdzaak bij den kantoordienst. Dit werk is van een dusdanigen eenvoudigen aard, dat het uitvoeren daarvan slechts passend geacht kan worden voor jeugdige ongeschoolde arbeidskrachten; bovendien zou dit werk — ware het aan volwassen arbeiders opgedragen — uitgaven vorderen, die in vergelijk met de beteekenis daarvan te hoog moeten worden geacht.

In het algemeen kan worden gezegd, dat deze jongelingen, zooals zij bij het Staatsbedrijf der P. T. T. worden genoemd, bestemd zijn om op 19- à 20-jarigen leeftijd het bestellers-corps aan te vullen. Niet alle jongelingen kunnen tot besteller benoemd worden. Eenerzijds toch bestaat de mogelijkheid, dat de behoefte aan aanvulling van het corps geringer is dan het jaarlijks voor aanvulling beschikbaar aantal jongelingen, anderzijds zullen er zich onder de jongelingen enkelen bevinden, op wier opname in vast dienstverband zal blijken geen prijs te worden gesteld en weer anderen, die bij een geneeskundige keuring voor besteller ongeschikt worden bevonden, ondanks het feit dat zij bij hunne indiensttreding aan een vóórkeuring worden onderworpen.

Vast staat alzoo, dat een min of meer beteekenend aantal jeugdige personen, die als jongeling bij het Staatsbedrijf in dienst treden, niet voor vervulling van een bestellers-vacature in aanmerking zullen kunnen komen. Zij, die dit lot treft, hebben in dienst van het bedrijf hunne beste jaren, waarin zij zich tot geschoolden arbeider hadden kunnen ontwikkelen, laten voorbij gaan; zij keeren terug op de arbeidsmarkt op een leeftijd, die hun weinig uitzicht meer biedt zich tot vakwerklieden te bekwamen.

Het is de mogelijke oplossing van dit vraagstuk, hetwelk de bedrijfsleiding onder oogen ziet; zij heeft zich bezonnen op het treffen van maatregelen, welke de eventueel nadeelige gevolgen kunnen onder-

vangen voor jeugdige personen, voor wie mogelijk in de toekomst geen plaats in het bedrijf zal zijn.

Door mede deze taak op haar schouders te nemen, ontstaat een tweeledige zorg van de zijde van de bedrijfsleiding voor de ontwikkeling van de jongelingen. Aan den eenen kant: het treffen van maatregelen, waardoor uit den jongeling een goed voor zijn toekomstige taak voorbereide besteller kan groeien; aan de andere zijde: zorg, dat een eventueel niet voor benoeming tot besteller in aanmerking komende jongeling niet op 19 à 20 jarigen leeftijd als ongeschoolde kracht op de arbeidsmarkt terugkeert.

Eerst een enkel woord over de opleiding van de jongelingen in den P. T. T.-dienst, waarvoor laatstelijk in 1930 vaste regelen zijn gesteld.

Volgens het „Reglement voor de jongelingen bij den kantoordienst" treden de jongelingen op 15 à 16 jarigen leeftijd op schriftelijke arbeidsovereenkomst in dienst. Vereischt wordt onder meer, dat zij Nederlander zijn, van goed, zedelijk gedrag en volgens verklaring van een controleerend geneesheer een goede gezondheid genieten. Vóór hunne indiensttreding worden zij onderworpen aan een onderzoek omtrent hun elementaire ontwikkeling.

Uiterlijk zes maanden, nadat zij in dienst getreden zijn, wordt beslist, of gedrag, karakter en geschiktheid van iederen jongeling het voortzetten van de dienstbetrekking rechtvaardigen. Is dit het geval, dan worden de jongelingen in de gelegenheid gesteld, onder de noodige voorlichting zich theoretisch te bekwamen voor de betrekking van besteller bij den postdienst.

Na acht maanden hebben zij een proef van bekwaamheid af te leggen; slagen zij niet, dan wordt nog éénmaal na verloop van vier maanden de gelegenheid gegeven hun bekwaamheid te toonen. Bij nietslagen voor de eerste proef ontvangen de jongelingen een schriftelijke waarschuwing en worden hun ouders of voogden ingelicht.

In de maand Februari van het jaar, waarin de jongelingen den 18-jarigen leeftijd bereiken, worden zij onderworpen aan het geneeskundig onderzoek voor de betrekking van besteller bij den P.T.T.-dienst. Zijn zij geneeskundig goedgekeurd, dan worden zij bij den postdienst in de gelegenheid gesteld hun praktische geschiktheid voor besteller te bewijzen. [1])

Wanneer vorenbedoelde proeftijd zes maanden heeft geduurd, worden de jongelingen van de betrokken groep naar vastgestelde

[1]) In verband met de geringere behoefte, welke zich thans voordoet aan aanvulling van het bestellerscorps, is tot nader order bepaald, dat deze praktische werkzaamstelling eerst een vol jaar na de keuring plaats vindt.

regelen gerangschikt naar hun algemeene geschiktheid. Het bij deze rangschikking verkregen volgnummer wordt aan de betrokkenen medegedeeld. De opgemaakte rangschikking wordt uiterlijk 1 October van elk jaar ter kennis gebracht van den Directeur-Generaal, vergezeld van een voorstel omtrent de aanwijzing van een aantal jongelingen van de betrokken groep, die — gelet op hun algemeene geschiktheid en op de behoeften van den dienst in de toekomst — voor eene definitieve werkzaamstelling bij den postdienst in aanmerking zullen komen. De Directeur-Generaal bepaalt jaarlijks voor elk kantoor hoeveel jongelingen van elke groep in dienst zullen worden gehandhaafd; zij krijgen een aanwijzing als adspirant-besteller. De adspirant-bestellers komen bij behoefte in aanmerking voor benoeming tot besteller, in den regel ter plaatse.

De jongelingen, die geneeskundig niet zijn goedgekeurd en zij, die ingevolge de beslissing van den Directeur-Generaal niet voor eene aanwijzing als adspirant-besteller in aanmerking komen, worden ontslagen met een opzeggingstermijn van drie maanden, welke in bijzondere gevallen met 6 maanden verlengd kan worden.

We komen nu tot het tweede gedeelte van het vraagstuk, n.l. wat is met betrekking tot de ontwikkeling van de jongelingen buiten den postdienst van de zijde van de bedrijfsleiding gedaan en ten deele tot een begin van uitvoering gebracht.

Volgens het bepaalde in artikel 47 van het arbeidsovereenkomsten besluit, wordt aan arbeiders beneden 20 jaar, die dit wenschen, zoo mogelijk op de gevraagde uren, indien de belangen van den dienst zich daartegen niet verzetten, gedurende ten hoogste acht uren per week van den normalen werktijd gelegenheid gegeven de lessen te volgen in inrichtingen van godsdienst-, voortgezet-, herhalings- of vakonderwijs, voor zoover aan die personen zulk onderwijs niet vanwege het dienstvak, waarbij zij werkzaam zijn, wordt gegeven.

Een verzoek om vrijstelling van dienst als hier bedoeld komt van de zijde van de jongelingen slechts sporadisch in.

De bedrijfsleiding is er nu eigener beweging toe overgegaan, voorloopig bij wijze van proef op enkele plaatsen, acht uren per week beschikbaar te stellen voor de ontwikkeling van de jongelingen, hetzij in elementaire richting, dan wel in eenig beroep of ambacht. Zij vordert van de jongelingen, in wier belang de maatregelen getroffen worden, in de eerste plaats medewerking in dezen zin, dat zij van hun vrijen tijd mede acht uren per week beschikbaar stellen voor hunne verdere ontwikkeling.

Eene zich aanstonds hierbij voordoende vraag is geweest, in welke

richting zal de elementaire ontwikkeling moeten gaan en welke zijn de beroepen, die zich voor eene opleiding met redelijke kans op succes, leenen.

Voorlichting in deze werd in de eerste plaats gezocht bij den Inspecteur-Generaal van het Nijverheidsonderwijs, den heer Ir. G. Hofstede. Om meerdere redenen werd het geven van onderwijs in schoolvakken vanwege het bedrijf door hem ontraden. Bijaldien het verkrijgen van dergelijk onderwijs door jongelingen bepaaldelijk wordt verzocht, ligt het uiteraard voor de hand de noodige medewerking voor het verkrijgen daarvan te verleenen.

Van een volledige vakopleiding voor de jongelingen kan bij een beschikbaren tijd van ± 16 uur per week geen sprake zijn; deze tijd wordt nochtans zeer wel voldoende geoordeeld, om bijaldien voor het doel 3 à 4 jaren beschikbaar zijn, jongelingen in de gelegenheid te stellen zich een zoodanige vakkennis en vaardigheid te verwerven, dat zij in sommige beroepen als aankomende krachten verder in de praktijk voldoende routine kunnen bereiken. In dit verband werd gedacht aan een beroep als dat van autogeen- of electrisch-lasscher, chauffeur, auto- en motorrijwielhersteller, schildersgezel, stoffeerder.

Voor de uitwerking van den gedachten maatregel werd in overweging gegeven nader in overleg te treden met den directeur van het bureau voor beroepskeuze te 's-Gravenhage.

Deze directeur, de heer G. Koning, was zoo welwillend de noodige wenken te geven en zijne medewerking toe te zeggen voor de totstandkoming van een ter plaatse te nemen proef tot werkzaamstelling van eenige jongelingen in zich daartoe eigenende bedrijven. De bespreking liep, wat de keuze der beroepen betreft, in hoofdzaak in dezelfde richting als die met den heer Hofstede. De wenschelijkheid werd naar voren gebracht voor den vervolge de jongens direct bij hunne aanmelding voor den P. T. T.-dienst in kennis te stellen met de mogelijkheid tot opleiding voor eenig bedrijf of beroep buiten het dienstvak der P. T. T. en hunne medewerking daartoe te vorderen.

In overleg met den heer Koning kwam eene „Regeling voor de vakopleiding van jongelingen ter voorbereiding van hun overgang in een anderen werkkring in geval van ontslag uit den P. T. T.-dienst" tot stand, welke regeling in het kort op het volgende neerkomt.

De namen van de jongelingen worden onmiddellijk na hun indiensttreding medegedeeld aan den directeur van het gemeentelijk bureau voor beroepskeuze. Den jongelingen wordt opgedragen op een door den directeur vastgesteld uur zoo mogelijk met hun ouders zich aan diens bureau te vervoegen.

De directeur van het bureau deelt het betrokken hoofd van dienst van de jongelingen mede welk advies door hem is gegeven onder opgaaf van de meest gewenschte opleiding. Is geen gelegenheid de jongelingen werkzaam te stellen in eenige instelling van het Staatsbedrijf, zooals de Automobiel-, Motorrijwiel- en Rijwielcentrale of de Centrale Werkplaats, dan wel wordt door het bureau van beroepskeuze werkzaamstelling in een andere richting of in andere bedrijven voor de jongelingen beter geacht, dan verleent de directeur zijne tusschenkomst, om de jongelingen op de meest geëigende wijze te plaatsen.

De jongelingen kunnen verder zoo noodig het onderwijs volgen aan door het bureau voor beroepskeuze aan te wijzen inrichtingen van onderwijs. Indien de theoretische of de praktische vorming kosten medebrengen, worden deze door het Staatsbedrijf voldaan, doch tot een bedrag van ten hoogste f 0.25 per week, door inhouding op het loon verhaald; voor zooveel de kosten boven dit bedrag uitgaan, worden zij door het Staatsbedrijf gedragen. Bedoeld verhaal geschiedt uitsluitend uit paedagogische overweging.

Jongelingen, van wie niet verwacht kan worden, dat zij tot goede ambtenaren zullen opgroeien, of die ook na herhaalde waarschuwing blijk geven niet te willen medewerken met vorenbedoelde in hun eigen belang getroffen maatregelen, behooren zoo spoedig mogelijk te worden ontslagen.

Voorts bevat de regeling bepalingen met betrekking tot den beschikbaar te stellen tijd, zoowel van de zijde van het bedrijf als van den jongeling, als reeds werd vermeld.

Zooals hiervoren is medegedeeld, is het wenschelijk reeds van de indiensttreding van de jongelingen af het oog op hunne ontwikkeling in eenig beroep of bedrijf gericht te houden en daarmede zoo spoedig doenlijk een aanvang te doen maken. De tijdsomstandigheden zijn oorzaak, dat voor het tegenwoordige geen nieuwe jongelingen in dienst worden genomen. Ten einde de gedachte proefregeling nochtans tot uitvoering te brengen, werd besloten een aanvang met de opleiding te maken met eenige reeds korter of langer in functie zijnde jongelingen en wel in de eerste plaats te 's-Gravenhage en te Utrecht.

Te 's-Gravenhage zijn in den loop van den zomer van 1932 tien jongelingen één dag in de week praktisch te werk gesteld en wel een jongeling bij een firma voor het zetten van glas in lood, drie jongelingen op den gemeentelijken vakcursus voor het motorenvak, Nieuwe Schoolstraat 22, vier jongelingen bij de A. M. R. C. (automobiel-, motorrijwiel- en rijwielcentrale) van het P. T. T.-bedrijf. Deze acht jongelingen volgden van October af tevens vier maal per week een

gemeentelijke avondnijverheidsschool. Twee jongelingen werden opgeleid in kantoorarbeid nml. één op de gemeentelijke Handels-avondschool en één op de Haagsche opleidingsschool (tot voorbereiding voor het examen van klerk bij de Departementen).

Tengevolge van een overcompleet aan bestellend personeel te 's-Gravenhage, moest in October 1932 tot het ontslag van 18 jongelingen met de minste anciënniteit worden overgegaan.

Ook zeven van de practisch tewerkgestelde jongelingen waren bij dezen maatregel getroffen; ontslagen werden de drie jongelingen, die den gemeentelijken vakcursus voor het motorenvak bezochten, twee jongelingen werkzaam bij de A.M.R.C. en de beide jongelingen, die voor kantoorarbeid werden opgeleid. Door bemiddeling van den directeur van het bureau voor beroepskeuze werd bereikt, dat de eerste drie na het ontslag den gemeentelijken cursus mochten blijven volgen en dat de beide jongelingen, die bij de A.M.R.C. werkzaam waren geweest, de gelegenheid kon worden geboden hun practische opleiding kosteloos voort te zetten aan den gemeentelijken vakcursus in het motorenvak; een hunner heeft van de gelegenheid gebruik gemaakt. Voorts werden de ontslagen jongelingen, die er prijs op stelden de lessen aan de theoretische avondcursussen te blijven volgen, daartoe in de gelegenheid gesteld. Voor zooveel voor deze cursussen lesgelden verschuldigd waren, — hetgeen voor vier jongelingen het geval was — werden deze voor den duur van den loopenden cursus geheel voor rekening van het bedrijf genomen. Van deze gelegenheid hebben twee jongelingen gebruik gemaakt.

Te Utrecht werden 3 jongelingen in de proefneming betrokken. Aanvankelijk bestond het voornemen één dezer jongens een opleiding te geven buiten het bedrijf, n.l. aan de Nijverheidsschool voor technische vakken. Het slechte gedrag van den betrokken jongeling was evenwel oorzaak, dat van dit voornemen werd afgezien. Hij werd in de gelegenheid gesteld een keuze te doen uit een der beroepen, waarvoor ten kantore gelegenheid tot opleiding bestond, namelijk stoffeerder, rijwielhersteller, timmerman, meubelmaker en schilder. Hij koos het laatste beroep. Zijn opleiding ving in Juni aan. In September werd hij wegens wangedrag ontslagen. De beide andere jongelingen, die eveneens in het bedrijf te werk werden gesteld, daar zij het beroep van rijwielhersteller gekozen hadden, werden in Mei in opleiding genomen. Een van hen volgt tevens een avondcursus in Nederlandsche taal, rekenen, enz. aan de gemeentelijke avondschool voor nijverheidsonderwijs. De opleiding van den anderen jongeling moest in October j.l. worden gestaakt, omdat hij wegens afkeuring

den dienst moest verlaten. Hij heeft thans elders werk gevonden, zonder dat daarbij zijn praktische opleiding tot uiting komt.

In November werden twee andere jongelingen in het bedrijf in opleiding genomen; één als timmerman, de andere als rijwielhersteller.

Nadat alzoo de proefnemingen te 's-Gravenhage en Utrecht op gang waren gebracht, werd besloten hierin mede te betrekken eenige jongelingen werkzaam op de kantoren Eindhoven, Groningen, Haarlem, Leeuwarden, Arnhem en Nijmegen.

In eerstgenoemde vier plaatsen werden in den loop van het najaar met de leiders van de bureaux voor beroepskeuze besprekingen gevoerd, waarbij de te 's-Gravenhage getroffen regeling als grondslag diende. Sommige van deze bureaux konden, in tegenstelling met dat te 's-Gravenhage, zich niet belasten met de zorg van de plaatsing van de jongelingen in eenig beroep of bedrijf. In de eerste plaats zal de hulp daarvoor zijn te zoeken bij de arbeidsbeurs.

Tegen het einde van het jaar waren de onderhandelingen in het algemeen zoover gevorderd, dat verwacht kan worden, dat binnen korten tijd ook in de genoemde plaatsen enkele jongelingen practisch in eenig bedrijf te werk zullen kunnen worden gesteld.

Te Arnhem en te Nijmegen vinden in den loop van de maand Januari besprekingen plaats.

Vorenstaande uiteenzetting geeft een beeld van hetgeen van de zijde van het Staatsbedrijf der P.T.T. wordt beproefd, om te trachten de bezwaren, welke kleven aan de indienstneming van jeugdige ongeschoolde arbeidskrachten, voor wie mogelijk na eenige jaren wellicht geen plaats in het bedrijf zal zijn, zoo niet geheel dan toch voor een belangrijk deel te ondervangen. [1])

Blijkt de bedrijfsleiding met de proefneming op den goeden weg te zijn, dan zal daarop geleidelijk worden voortgegaan.

Wellicht bestaat een volgend jaar de gelegenheid de verkregen resultaten eens aan een nadere beschouwing te onderwerpen.

's-Gravenhage, 16 Januari 1933.

---

[1]) Meerdere malen is op deze bezwaren gewezen, o.a. in het rapport van de Staatscommissie voor de arbeidsvoorwaarden voor de Rijkswerklieden (ingesteld bij K.B. van 19 Mei 1908). Het onderhavige vraagstuk heeft derhalve niet alleen beteekenis voor het Staatsbedrijf P.T.T., doch eveneens voor andere takken van dienst en bedrijven.

Een belangrijke lezing.

(De Daltonmethode bij het Middelbaar Onderwijs),

door G. VAN VEEN.

Over dit onderwerp sprak Dr. W. F. de Groot, Directeur eener Hoogere Burgerschool te 's Gravenhage, op 20 Januari l.l. in het gebouw der Amsterdamsche Universiteit. Indien ik gaarne op enkele punten in deze rede de aandacht vestig en daarover iets in het midden breng, dan is het niet, om een soort van verslag uit te brengen. In alle groote bladen is een vrij uitvoerige samenvatting van het referaat verschenen en het ligt bovendien in de bedoeling van den referent de lezing in druk te geven. Een verslag is dus overbodig.

Maar het zijn enkele kwesties, in rede en debat te berde gebracht, die een wat scherpere belichting alleszins waard zijn. Want daarover bestond bij het te kleine gehoor geen verschil van meening: de rede wás belangrijk. Hoe kon het ook anders: hier kwam een directeur van een H.B.S. verslag doen van een zesjarige Daltonpractijk, een experiment, waaraan zich (de 58 lagere scholen buiten rekening gelaten) nog slechts één Lyceum heeft bezondigd in Nederland.

Ik gebruik dat woord „bezondigd" met opzet. Want het is een zonde in didactisch Nederland iets wezenlijk te willen, en het is een doodzonde iets nieuws te willen. Doodzonde, waarvoor men trouwens als leider gemakkelijk bewaard blijft, wat de uitvoering betreft. Hebben we in Amsterdam niet een H.B.S.-directeur, van wien het een publiek geheim is, dat hij zijn benoeming aan zijn Daltonprincipes dankt en die in vele jaren geen stap in deze richting heeft kunnen doen, omdat hij voor een slagboom staat, die niemand vermag te ontsluiten, ook de autoriteiten niet, die dezen functionnaris benoemden?

Het is een trieste taak in Nederland het probleem der onderwijsleiding te moeten dóórdenken en ik onthoud me daar ditmaal van. Alleen wil ik zeggen, dat de toestand tragisch is. Met welk woord ik wil zeggen, dat hier geen *personen* meer verantwoordelijk zijn, maar dat het *stelsel* verziekt is. Elke hervormingsdrang loopt in 't zand, omdat nergens organische verbanden functionneeren.

Er waren er op de vergadering, die ontstemd waren over het feit, dat geen enkele autoriteit (één vrouwelijk gemeenteraadslid uitgezonderd, die zelf uit de paedagogiek komt,) acte de présence had gegeven, noch van de controleerende, noch van de besturende colleges. Die ontstemming was ongerechtvaardigd. Denkt men soms, dat Nederlandsche Autoriteiten geen *geweten* hebben en voor hun pleizier in aanraking komen met menschen, in wie inzicht en wilsspanning

een revolutionnair verbond hebben aangegaan? Dat ze niet gaarne zouden komen, als ze voor deze menschen iets zouden kunnen *doen?*

In deze bevroren wereld is de heer De Groot een revolutionnair. Niet in de gelïufige zin van het woord, waarin men van revolutionnaire spanning spreekt, als er zware rookverschijnselen optreden en allerlei woordautomatismen worden opgestuwd. Revolutionnaire spanning, de echte, onderstelt tweeërlei: *inzicht* en *wil*. Een van mijn leermeesters placht te zeggen: er is maar één mensch waarlijk revolutionnair en dat is de wetenschapsmensch, omdat hij principieel andere en betere mogelijkheden erkent dan de werkelijkheid, waarin hij staat. Inderdaad: denktraagheid en conservatisme zijn wezensverwant. Maar het is *onvoldoende* (men hoeft maar om zich heen te kijken, om overal de bevestiging te vinden), een scherpzinnig denker te zijn. Want wetenschappelijke drang is maar één kant van den positieven revolutionnair. Hij dient een zielestructuur te hebben, waarin spanningen worden opgeroepen als de Umwelt niet harmonieert met de Innerwelt en het product moet zijn *wilskracht* en *geestdrift*. Wie *beredeneeren* kan, dat de dingen niet in orde zijn, is nog maar een hervormer met lamme handen, hij moet de verandering ook *willen*. Ook dan pas ontstaat het vermogen anderen te inspireeren.

En hierin ligt nu de beteekenis van Dr. de Groot: bij hem zijn inzicht en wil verbonden en geven als natuurlijk product *de daad*. Het is mode in een deel onzer pers (ook al een automatisme?) over „de revolutionaire gezindheid" onzer vaderlandsche paedagogen te klagen. Dit is erger dan „laster".... dat is een absurditeit! Zei ons dezelfde leermeester niet, dien ik boven aanhaalde, dat de omwentelingszucht begint bij nieuwsgierigheid? We weten dat al vanaf de appelhistorie in het Paradijs. Zelfs de nieuwsgierigheid echter is bij de Nederlandsche leerkracht vrijwel afwezig. Voor de vergadering waren 1000 (schrijve en zegge duizend) uitnoodigingen verzonden aan ambtelijk geïnteresseerden. De besturen zaten in angst, of zij de stroom van belangstellenden zouden kunnen opvangen. Dat zou een sneu geval zijn. Hadden ze niet beter gedaan Bellevue te nemen? Het viel mee: de zaal voor tweehonderd menschen was nog niet half bezet met zestig à zeventig bezoekers.

De spreker verweet het Middelbaar Onderwijs zijn conservatisme. Hij sprak van „een chineesche muur", die „van binnen uit ondermijnd" moest worden. Strategisch lijkt me deze opvatting alleszins juist en wij wenschen den spreker succes. Aanvallen van buitenaf zijn zeker tot mislukking gedoemd, al zou het heele overige Azië ten strijde trekken. En dat doet Azië niet....

Alleen ware het wellicht juist geweest er op te wijzen, dat zelfs Chineesche muren één vijand hebben, die machtiger is dan zij en dat is de tand des tijds, die geen bressen slaat, maar bressen knaagt. Het is de maatschappelijke evolutie, die deze tand slijpt, onverdroten. En het eens zoo stoere bolwerk verbrokkelt, zonder dat er één geruchtmakend feit geschiedt. Op zekeren dag trekken „de melaatschen buiten de poort" naar binnen, en zonder gerucht bezetten zij alle strategische punten. Dan wil het wel eens te laat of bijna te laat zijn. De maatschappij heeft de „bijzondere" organen geschapen, omdat haar behoeften onbevredigd bleven en niemand zich de moeite had getroost in zijn valsch gevoel van veiligheid, daarover zelfs maar na te denken. Laat de openbare middelbare school zoomin als de openbare lagere al te gerust zijn op de toekomst. Het zou zéér jammer zijn, als zij de maatschappelijke evolutie niet meer als bedding zouden kunnen dienen. Ik zeg dit niet voor mijn genoegen, maar ik ben wel eens héél bang. En ik ben van nature het tegengestelde van een „défaitist".

Maar Dr. De Groot althans is op nieuwe en hoogere aanpassingen bedacht en mij trof het beeld, waarin hij voor ons zijn inzichten verduidelijkte.

Onze school — het is al meer gezegd — staat eigenlijk psychologisch nog in de Middeleeuwen, leeft uit de gedachte der scholastiek, is dictatoriaal, of zooals Gunning zegt „unilateraal" ingesteld. De wil van de paedagoog is niet alleen in formeele zin wet, maar ook practisch. De leeraar is het eenige kracht- en warmtecentrum, hij staat aan de handle, waarmee hij op elk moment de wil van de leerling kan omzetten en in andere richting dirigeeren. En het menu, dat hij klaar heeft gezet en waarover hij alleen te zeggen heeft — wat gaat hem de spontane belangstelling van de leerling aan? — wordt onder het didactisch motto „Hap, slik!" [1]) verorberd. „Verorberd" is in dit verband natuurlijk een dwaas woord — het wordt de leerling in de keel gestampt op alle uren van de dag, ook als hij kokhalst.

De lezer heeft wel begrepen, dat deze beschrijving van dit „scholastisch-didactisch" proces voor mijn rekening komt, maar niet voor die van Dr. de Groot. Ze geeft intusschen het inzicht van Dr. de Groot volledig weer, alleen wat ongeduldiger. En voor ongeduld is reden.

Een typisch kenmerk van alle Renaissancepaedagogen (de Renaissance wordt bewogen door de spontaniteitsgedachte) is, dat ze tegen het dictatoriale en unilaterale principe in verzet komen en het ver-

[1]) De uitdrukking ving ik op uit de mond van niemand minder dan Theo Thijssen.

vangen door het democratische, bilaterale. Of men Vives leest, Commenius, Pestalozzi, Rousseau, Fröbel, Montessori, Miss Parkhurst (de Renaissance werkt nog altijd door en *begint* in de paedagogiek pas op de practijk in te werken. Tot dusverre waren het maar: words, words.....) bij allen komt de gedachte naar voren: dring je toch niet zoo autoritair aan de leerling op, paedagoog, maar laat het kind tot vrije activiteit, tot zelfwerkzaamheid komen. Men zou zeggen, dat na vierhonderd jaar van propaganda een omzetting in de practijk niet te vroeg komt. Maar het is vooral voor den volwassen *man* heel moeilijk zijn autoritaire positie ten opzichte van den onvolwassene, 't zij kind of pubescent, prijs te geven. Wij mannen zijn zoo flink. Tegenover de rijpende jeugd, voor zoover men haar niet dwingen kan, worden we nu eindelijk liberaal, omdat onze flinkheid daar niet meer ernstig genomen wordt.

Maar tegenover het kind gaat het nog moeilijk. Daar is het voor den volwassene te gemakkelijk de baas te spelen en een unilaterale verhouding te handhaven. De eenige, die hier het onrecht en de psychische verminking voelt, althans daarvoor open is te maken, is de *vrouw*. Vandaar dat Gunning gelijk heeft, als hij zegt, dat de vrouwenemancipatie de grootste paedagogische revolutie is, die ooit heeft plaats gehad. Wat beteekenen namen als Ellen Key, Montessori, Miss Parkhurst? Dat de vrouw voor het kind is gaan staan en voor zijn vrijheid opkomt tegenover den man, dien ze van zijn Middeleeuwsche gezagstroon heeft gehaald. Een mannelijk paedagoog zonder podium.... in wat voor tijden leven wij?

De heer De Groot heeft de „klassikale" leerkracht niet verweten, dat hij in psychische zin nog Middeleeuwer is. Deze interpretatie komt voor mijn rekening. Hij drukte zich „mathematisch" uit en zei, dat het onderwijs de overgang noodig had van de cirkel met het ééne middelpunt naar de ellips met zijn twee brandpunten. De heer De Groot verwerpt terecht het andere unilaterale uiterste, dat als leuze aanheft: „Alles vom Kinde aus". In het eene brandpunt, waarin de leeraar het leerstoflicht doet gloeien, in het andere brandpunt de leerling. „En evenals, wanneer in het ééne brandpunt een warmtebron staat, het andere de stralen opvangt, zoo zullen ook deze twee paedagogische centra onder elkaars invloed staan." Aldus de heer De Groot. Het is de Renaissancegedachte der polariteit, die hier naar voren treedt, de Kantiaansche gedachte der wisselwerking, die het geheim openbaart der cosmische dynamiek, het bilaterale principe, waarvoor Gunning opkomt en, dat — volgens Dr. De Groot — menigen leeraar zoo moeilijk afgaat. Het was al moeilijk voor den man,

die in het centrum van het leven stond en van de vrouw een planeet had gemaakt, voor haar „op te schuiven" en haar te veroorloven tegenover [1]) hem in polaire verhouding een vaste plaats in te nemen. Maar, och, er is zooveel dat eerst onmogelijk lijkt en toch went. Het staatsgezag heeft deze kunst moeten leeren tegenover „het volk". De leeraar zal het leeren tegenover den leerling, zooals.... de school het zal leeren tegenover de maatschappij. Bipolariteit is allerwege de wet van het leven geworden, waarop de maatschappelijke dynamiek steunt. Zelfs de economische dictator, de ondernemer moet langzamerhand wennen aan het denkbeeld, dat een arbeider een wezen is met rechten. Het leerproces is overal pijnlijk, wederzijds.... maar de Renaissance doet haar werk op alle terrein des levens en nergens, waar menschengeest zich zijn waarde bewust wordt, kan hij meer worden gedrongen in de positie van unilaterale afhankelijkheid.

De habitus van den leerling wordt in deze bilaterale verhouding een gansch andere. Hij treedt den leeraar vrijmoedig tegemoet, ziet in dezen zijn helper en raadsman en niet meer den klassedictator. En nu hij op eigen verantwoordelijkheid de stof moet aanpakken, wijkt het schuwe en passieve uit zijn houding. Op het examen maakt hij niet meer de indruk „dóódgeleerd" te zijn en antwoordt met rustige zekerheid. Het is als overal: vrije verantwoordelijkheid sterkt de wil, wekt zelfvertrouwen, de leibandpaedagogiek der passiviteit ondermijnt die, kweekt automaten.

Loopt de tucht geen gevaar? Na de pauze 's morgens beginnen de daltonuren. De leerling kiest de plaats, waar hij werken wil. De eerste tien minuten is het niet geoorloofd zich van die plaats te verwijderen, om een algemeene onrust te voorkomen. Maar dan is men vrij binnen de school te gaan, waar men wil. Men kan naar de leeskamer gaan, waar zwijgend gelezen moet worden en waar toezicht is van een ouderen leerling. Men kan naar ieder der vaklokalen gaan, waar een leeraar is en waar spreken en samenwerken met anderen geoorloofd is. Men kan in een van de nissen in de gang gaan werken buiten eenig toezicht, als men het prettig vindt. En ondanks deze vrijheid gebeuren er geen ongelukken; en de geest is beter dan ooit, van wanordelijkheid is geen sprake. Hier heeft wezenlijke tucht, op zelftucht gebaseerd, de opgedrongen „orde", die nog geen tucht was in paedagogische zin, vervangen. En in de wijze, waarop leeraar en leerling nu op elkaar reageeren, is alle verzetsspanning geweken. Als

[1]) Het is een wonder van psychologisch inzicht, dat reeds in het scheppingsverband in den bijbel de positie van de vrouw wordt gezien als „tegenover" den man.

elke overgang wordt ook hier wat gevraagd van de aanpassing, aanpassing aan practische eischen niet het minst, maar als eens die aanpassing bereikt is, wenscht niemand de oude toestand terug. De leeraar niet en de leerling zeker niet.

Zelfs de uiterlijke krachtmiddelen van zakelijke contrôle laat men geleidelijk schieten. In de eerste twee jaren hebben de leerlingen nog een kaart, waarop voor een afgemaakte taak een paraaf wordt gegeven. Ook dan reeds wordt geen dwang meer geoefend, maar, indien noodig, wil men den leerling kunnen bijwijzen. Er volgt geen straf, als de taken op de daartoe gestelde tijd niet afkomen. De leerling mag een nieuwe beginnen, ook als de oude niet heelemaal af zijn. Onder omstandigheden mag hij taken in vakken, waarin hij goed is, zelfs overslaan, om meer aandacht aan andere taken te wijden. Elke maand wordt voor elk vak een cijfer bij den directeur ingeleverd. En pas, als deze cijfers onbevredigend zijn, worden de eerste twee jaren ter verantwoording geroepen, als de taken in verband met de betrokken vakken niet geparafeerd zijn. Dan volgt geen straf, slechts een ernstige waarschuwing, die wel ter harte wordt genomen.

In de hoogere jaren is geen contrôle meer noodig. Daar bepaalt de taak van de leeraar zich slechts tot hulp en bijstand. Als het wat druk loopt, schrijven de leerlingen, die zich aanmelden, hun naam in volgorde op het bord en als de leeraar met iemand klaar is, leest hij de volgende naam luid op. Wie wachten moet, is intusschen aan het werk gegaan met een andere taak. Niemand is ledig. Het groote geheim van de voortdurende activiteit der leerlingen stelt slechts één eisch. En dat is deze, dat de leerlingen het verband voelen tusschen de taken en het proefwerk, dat op het eind van de maand wordt gegeven. Zij nemen geen genoegen met werkverschaffing. Zij willen nuttigen arbeid en een resultaat op dien arbeid, dat zij terugvinden in hun rapporten. Als de leeraar dat verband legt, loopt alles op rolletjes en denkt niemand aan luieren. [1])

En — nu komen we aan een nog belangrijker kwestie — de taken zijn niet, om te „leeren", maar om te bewerken. Dr. de Groot bleek een groot tegenstander te zijn van het mechanisch memoriseeren, dat op de Middelbare school zulk een rol speelt. De opdrachten leiden er toe, dat allerlei lectuur moet worden nageslagen: romans, reisbeschrijvingen in kranten en tijdschriften voorhanden, handboeken en allerlei andere werken, welke in de leeskamer aanwezig zijn. Hier wordt alzoo „gestudeerd" meer dan geleerd en de resultaten dier studie worden op allerlei wijze schriftelijk vastgelegd.

[1]) Ik vond in de ervaringen van Dr. de Groot bewaarheid, wat ik in het Novembernummer aangaande de school als „belangengemeenschap" opmerkte.

De inleider bleek van meening — en zou deze meening gaarne in een afzonderlijke lezing verdedigen — dat de school tot nog toe veelszins de denkactiviteit der kinderen heeft geremd en hun denkkracht geschaad door hun geheugen te belasten met allerlei materiaal, dat geen fatsoenlijk mensch paraat heeft, noch paraat hoeft te hebben.

Dit was een interessant punt en zooals te verwachten was, kwam in 't debat de antieke opvatting in het geweer, die geheugenoefening aanprees als uitermate belangrijk. Het werd, ook omdat de tijd voor diepere discussie ontbrak, een ja en neenspelletje; zoodat de kwestie niet zuiver gesteld kon worden. Dat iemand zou kunnen meenen, dat mechanistisch geheugenwerk, dat ondoelmatig is en dus zinloos, „vormende waarde" kan hebben, is bezwaarlijk aan te nemen. We moeten dus gelooven, dat de strijd liep over de vraag waar de grenzen van het zinvolle en zinlooze liggen. Wij spraken deze week met iemand, die zijn doctoraal economie had gedaan en die zijn verontwaardiging luchtte over zijn H. B. S., die hem niet het geringste inzicht in de economische evolutie en in economische verhoudingen had bijgebracht en waar het eenen regende, als de leerling niet de uit- en invoercijfers betreffende verschillende landen en verschillende producten uit het hoofd wist op te zeggen. Op dezelfde wijze moesten van tallooze plaatsen de takken van industrie van buiten worden gekend. Een volmaakt zinloos werk, omdat deze dingen een paar maanden later toch weer vergeten zijn. En gelukkig — want is een voorwaarde voor een goed verstand niet dat het veel weet te vergeten? Hier zijn inzicht en werkmethode noodig, zoodanig, dat men de feiten vinden kan en op een behoorlijk niveau verwerken. Dat vermogen te ontwikkelen, is de opdracht welke de school te vervullen heeft en er zal wel geen deskundige zijn, die het gebruikelijke feitenmateriaal geen volledige ballast vindt.

Een kostelijke en bovendien ráke boutade gaf de Spotternij en Sotternijschrijver van „De Telegraaf". Ik vond haar overgenomen in een links staand orgaan van het Lager Onderwijs. Intusschen moet mij van het hart, hoezeer de onderwijzers zelf volharden bij de *negatieve* instelling op het probleem. Wat *doen* zij zelf om het gesignaleerde euvel te bestrijden èn in de lagere school èn in de strijd voor hun „geestelijke emancipatie"?

Ziehier de „Telegraaf"-man en alles geldt woord voor woord voor het M.O.:

> „18 Dec. — Het gaat niet goed met ons onderwijs, zeggen de deskundigen, en wie de klachten leest, die de verschillende examen-commissies voor de hoofdakte slaken, zal de schrik om het hart slaan. Daar wordt de ongelukkige candidaten verweten:

dat zij zoo weinig weten van de literatuur na 1880:
dat zij onze jonge schrijvers niet lezen:
dat hun kennis omtrent Nederland en Tropisch Nederland nogal leemten vertoont:
dat zij van de drooglegging der Zuiderzee niet veel afweten:
noch voldoende op de hoogte zijn van de radio- en vliegdienstverbinding met Indië en ook niets van den verbeterden toestand op Curaçao;
dat zij van de nieuwste geschiedenis alleen wat namen en jaartallen kennen:
en van de geestelijke stroomingen in dien tijd, haar oorsprong en verloop, zoo goed als niets weten:
dat hun kennis van de koloniale politiek uit de jongste jaren te wenschen overlaat:
dat zoo goed als geen enkele op de hoogte was van de bepalingen van het verdrag van Versailles, van de organisatie van den Volkenbond, noch van de beteekenis van het verdrag van Locarno;
dat men slecht op de hoogte is met de verbrandingsverschijnselen:
dat men de allereenvoudigste verschijnselen uit het dagelijksch leven niet voldoende waarneemt:
dat zij van de nieuwere stroomingen op paedagogisch gebied niet veel af weten:
dat de nieuwe psychologische theorieën tal van candidaten niet bekend waren:
dat hun kennis van de lichtgasfabricatie — ik las eerst giftgasfabricatie, maar gelukkig las ik verkeerd — en van het hoogovenproces gering was;
en dan zullen er nog wel een vijf en twintig minder ernstige klachten zijn en nu vraagt men zich als nuchter mensch af, hoe het in de hersenen van een candidaat er moet uit zien, die onze jonge schrijvers kent, die weet hoe je lichtgas maakt en waarom een hoogoven niets met banketbakken te maken heeft, die het Verdrag van Versailles uit zijn hoofd opzegt, precies weet hoe het Twente-Rijnkanaal zal werken op de waterverversching der Zuiderzee en hoe het toegaat op Curaçao, sinds meneer van Slobbe er gouverneur is en bij dit alles nog op de hoogte is van de nieuwste geestelijke stroomingen op psychologisch en cultureel gebied en dan nog geen vreemdeling is op het terrein onzer koloniale politiek, een diplomaat een lesje kan geven als hij het heeft over het verdrag van Locarno en u precies kan uitleggen hoe de nieuwe Philips-lamp werkt. Indien een dergelijke jonge man niet stapelgek is, dan neem ik beleefd mijn petje voor hem af.

Van ons, journalisten, is het bekend, dat wij niets weten en van alles op de hoogte zijn, maar als wij van al de dingen, die een candidaat voor de hoofdakte in zijn hoofd moet proppen, ook maar een tiende met ons meesjouwden, zouden wij totaal ongeschikt voor ons vak zijn. Als wij iets niet weten, slaan wij als een haas een of ander lexion op en klaar is Kees, maar een ongelukkig schoolhoofd moet zich van al die dingen een grondige kennis verworven hebben en als een onnoozel jongetje hem een wijze vraag doet, moet hij er onmiddellijk het juiste antwoord op weten te geven.

Men zegt wel: „honderd schoolmeesters en negen en negentig gekken", maar ik wist niet, dat wij angstig-benauwend hard op weg zijn dit percentage te halen.

Arme, arme onderwijzers! Gelukkig, dat de kinderen zoo verstandig zijn om negen tiende van al die geleerdheid langs zich heen te laten gaan!.....

Tegen dit soort zinnelooze en zinlooze mishandeling ging uiteraard de kritiek van Dr. de Groot en wij herhalen, dat het jammer was dat op dit hoogst belangrijke punt de discussie geen klaarheid bracht, juist, omdat hier een van de allerergste zonden van het Middelbaar Onderwijs werd opengedekt. Wij houden het voor waarschijnlijk, dat

hier een misverstand was tusschen den opponent en den heer De Groot. De eerste stelde de kwestie psychologisch zoo, dat hij onder de verdenking viel de geheugendressuur als zoodanig te appreciëeren en wel om „de vormende waarde". Men moet altijd van zijn medemenschen het beste denken en stellig bedoelde hij het zoo erg niet, als hij het zei, ofschoon het naar de letter genomen héél erg was. Maar hij was docent in een vreemde taal en inderdaad ligt in ieder vak het probleem weer eenigszins anders. Het memoriseeren van woorden b.v., die steeds ter beschikking moeten zijn in de vreemde taal en automatisch moeten willen opveeren, als men die noodig heeft en die vooral voor het type mensch, dat remmingen ondervindt door gebrek aan zelfvertrouwen bij het gebruik der vreemde taal, een vaste, betrouwbare onderlaag moeten vormen in het „woordbewustzijn", dit memoriseeren is wel heel iets anders dan het beruchte jaartallen-, namen- en cijfergedoe in de vakken geschiedenis en aardrijkskunde, dat volkomen zinloos is, dat uit het geheugen verstuift als kaf voor de wind en dat de liefde voor en het inzicht in het vak vernielt.

Ik herhaal: het zou onbillijk zijn den opponent op zijn woorden vast te leggen, waarschijnlijk bedoelde hij het zoo erg niet, als hij het zei, mogelijk ook schoot hij in zijn ijver den nieuwlichter te weerstaan even zijn doel voorbij, wat ons allemaal op onze beurt overkomt of is overkomen (de opponent overdreef toch zeker ook, toen hij de schrielheid van het Amsterdamsche gemeentebestuur inzake de schoolbibliotheken hekelde? Zóó erg is het zeker niet!), maar er bleef uit deze discussies toch wel een beetje een griezelgevoel bij ons achter. Ziedaar twee academici, die met elkaar discussieeren over doel en beteekenis van het mechanisch geheugenwerk op de Middelbare school, dat — we overdrijven zeker niet — de geestelijke gezondheid en de levensvreugde der leerlingen ten nauwste raakt en een van deze intelligente menschen voert de discussie op een peil, waarbij het duidelijk wordt, dat hij doel, methode en waarde van dit geheugenwerk eenvoudig niet onderscheidt, waardoor hij komt tot een dilettantische generalisatie, welke het heele probleem verduistert.

Hier maakte zich een leemte in de opleiding van den leeraar voelbaar. [1])

Hoe instructief deze memoriseerdiscussie intusschen ook was (we hopen zéér, dat Dr. de Groot daarop terug komt) er was een andere

[1]) Het is nu, meenen wij, ruim dertig jaar geleden, dat men op de origineele gedachte kwam, dat het goed zou zijn, als de leeraar ook de theorie van de opvoeding bestudeerde en we zijn nog even ver.

kwestie, waarbij onze ooren wijd open gingen. De heer De Groot sprak over het onderwijs in de Nederlandsche Taal op de Middelbare School. Ik ben in mijn leven eens zoo onverstandig geweest daarover als outsider mijn meening te zeggen en mijn weg is sedert niet op rozen gegaan. Ik bedoelde het zoo goed, al schijn ik het niet altijd op gelukkige wijze te zeggen: ik zou zoo graag het vak Nederlandsch als kernvak op onze Middelbare Scholen zien (ik voel me nu eenmaal Nederlander), een springlevende bron van gemeenschapsleven en ik heb het gevoel, dat het (de goeie docenten niet te na gesproken) zoo dood is als een pier. Ik woonde nog kort geleden een feestavond bij op een H.B.S. Er werd een tooneelvoorstelling gegeven. In één woord voortreffelijk. Wat een leven, wat een élan brengt zulk werk in een school, wat een „verbroedering" tusschen leeraren en leerlingen! De Fransche leeraar glóm, de Duitscher straalde, de Engelschman transpireerde; het is niet gemakkelijk régisseur te zijn... wat een genot in een sfeer te zijn, die geladen is met activiteit en spanning. „Waar is de Neerlandicus?" vroeg ik. „O, die komt nooit". De man, die dit heele werk zou moeten willen dragen, „kwam nooit". Ik vertel dit geval niet, om onaangenaam te zijn — ik vermeld het alleen, omdat het mij typeerend lijkt voor de dofheid van het vak Nederlandsch op onze Middelbare Scholen in het bewustzijn van leeraren en leerlingen beiden.

Zooals ik zei: ik heb hierover wel eens in het publiek een opmerking gemaakt. Maar het is alleen geoorloofd in Nederland zijn liefde voor het vak Nederlandsch te betuigen, indien men vooraf de volmaaktheid van den Neerlandicus als artikel 1 van zijn geloofsbelijdenis aanvaardt. Hetgeen ik inderdaad niet doe en ik zeg met nadruk: met reden.

De heer De Groot aanvaardt artikel 1 ook niet. Maar hij is insider, mag het dus zeggen, zegt het ten minste. Drie Neerlandici aan één school, zoo zei hij, beteekent drie meeningen, die elkaar bestrijden en zich handhaven. De lezer bedenke, wat dit voor een school en voor de leerlingen beteekent: drie meeningen, die zich handhaven. Er is een hopelooze verdeeldheid onder deze specialisten, die pas wijkt, als een outsider een hunner kritiseert. Want dáárover zijn ze het allen eens, ook al zou de kriticus twee derde van de meeningen der vakgenooten mee hebben, dat dát niet te pas komt. De booze outsider maakt kennis met een solidariteit, waarvan de leerling tot zijn schade nooit iets merkt.

Deze opmerking van Dr. de Groot, die onweersproken bleef, bezorgde mij een kleine persoonlijke satisfactie, die ik wel noodig had. Maar van veel diepere strekking waren de beschouwingen, welke de heer De Groot aan het verband tusschen het Nederlandsch en de Daltonmethode als zoodanig verbond. Hij wees er op — en terecht — dat de taalontwikkeling bij de hap-slikmethode van het klassikale onderwijs geen kans krijgt. Dat de taalontwikkeling pas een kans krijgt, als de leerling scheppend ingrijpt in de stof. De methode van stofverwerking bij de taken inplaats van de leerstof op ouderwetsche wijze te „leeren", ontwikkelt niet alleen het denkinitiatief van de leer-

lingen, maar werkt, omdat daarmee die verwerking in de belevingssfeer wordt gebracht, ook bevruchtend op het *vormgevend* vermogen, dat tot uiting dringt inplaats dat er voortdurend van buiten af aan geplukt en getrokken wordt, zonder dat de leerling meewerkt. Dit is de gedachte, welke ons Nutsseminarium niet moe wordt telkens en telkens naar voren te brengen ook voor het lager onderwijs.
Hier ligt ongetwijfeld een van de groote verdiensten van het Daltonstelsel, dat het via de beleving van de stof het taalbewustzijn der leerlingen wekt en activeert. Hier is een „vormende waarde", die van eenige meerdere beteekenis is dan de geheugenoefening, die de opponent van daar straks verdedigde en die slechts in papegaaientaal uitmondt.

De heer De Groot deelde een interessante ervaring mee. Hij had twee Deensche onderwijsdeskundigen op bezoek gehad, die gedurende een langeren tijd studie van het Middelbaar Onderwijs in ons land hadden gemaakt. Een van hen had voor de gelegenheid Nederlandsch geleerd, omdat hij begreep, dat zonder kennis van de taal van het land eenige diepere kijk op ons onderwijs wel niet te krijgen was en hij had niet alleen Nederlandsch leeren *lezen*, maar het ook leeren *spreken*. Deze buitenlander dan was van diep respect vervuld aangaande de massa kennis, die op onze instituten verzet werd — maar in **één** opzicht (zou hij denken) was de Deensche middelbare school de meerdere van de Hollandsche en dat was in het onderwijs in de moedertaal. Een zoo stuntelige stijl, als hij in het schriftelijk werk had aangetroffen — en het was *zéér* frappant, dat deze hèm als buitenlander moest op vallen — een dergelijke stijl zou men in Denemarken zeker niet aantreffen.

Het is natuurlijk niet alléén onze achterlijke didactiek, die zich in de gebrekkige taalbeheersching der M.O.-leerlingen wreekt. In de diepte schuilt hier ook onze algemeene zwakheid in uitingsdurf, wat, zooals ik al meer opmerkte, tegenover de creditposten op de debetzijde van ons calvinisme moet worden geboekt.

Ook spreekt in de gebrekkige waardeering der taal de zwakheid van ons nationaal bewustzijn. Typisch kwam dat tot uiting, toen bij het debat bleek, dat de Deensche middelbare scholen *zes* uur op de lesrooster hebben voor het Deensch en de Nederlandsche .... *twee* voor het Nederlandsch. Maar demonstreert zich alleen in dit urental niet typisch, hoe weinig invloed onze Neerlandicus heeft op de Middelbare School? En zou ook hier niet gelden, dat elk vak ten slotte het aantal uren krijgt, dat het verdient?

De Neerlandicus, die ziek ligt aan individualisme, heeft blijkbaar heel zwakke verbindingen met het volksbewustzijn. Wat voor onze volkskracht niet onbedenkelijk is, reden waarom ook zij, die prijs stellen op een verlevendiging van dat volksbewustzijn (zonder eenige neiging tot chauvinisme) onze leeraren in de moedertaal met aandrang zullen moeten verzoeken voor hun rechten op te komen ten algemeenen nutte en hun oneenigheden op vakterrein bij te leggen en tot eensgezinde arbeid te komen.

Zij in de eerste plaats zouden moeten zien, wat er voor *hen* in het

Daltonstelsel zit en misschien zouden ze willen inzien, dat degene, die ze hun vijanden wanen, hun beste vrienden zijn. Ik althans wensch hun in de strijd voor meerdere uren op het leerplan gaarne succes, ik ken geen belangrijker menschen dan zij.... zouden kunnen worden. Tenslotte nog één kwestie en óók zeer belangrijk. De gedachte der polariteit, waardoor de rede van Dr. De Groot gedragen werd, bepaalde zich niet tot de didactiek *in* de school. Dr. De Groot ziet ook de verhouding: school en maatschappij, in bescheiden omvang: school en gezin. Ook tusschen deze twee grootheden moeten de brandpuntrelaties worden in het leven geroepen, opdat tusschen beide een *actieve* relatie moge ontstaan. Ook dit denkbeeld ondersteunen wij gaarne. De „zin" dezer samenwerking moge dan wat dieper liggen dan wat hoofdzaak werd voor de vergadering: financiëele steun voor de aankoop van nuttige dingen. Ook dit is goed. Een zaak waarvoor men offers brengt, waardeert men. Maar dieper ligt het probleem, dat men in de school de reacties van het gezin moet kunnen aanvoelen en in het gezin met de school meeleven.

In „Volksontwikkeling" is meermalen de samenwerking tusschen „School en Huis" voor de Lagere School bepleit. Het valt niet te ontkennen, dat daar de samenwerking wordt bemoeilijkt tengevolge van het feit, dat op paedagogisch terrein de ouders dikwijls eerst moeten worden opgevoed, voor ze wezenlijk iets te geven hebben. Ofschoon ook deze vorming, deze bespreking van problemen de opvoeding van de kinderen rakende, op zichzelf een cultureel werk van beteekenis is.

Hoeveel gunstiger staat de Middelbare School er voor, die ouders in haar werk kan betrekken, welke voor een goed deel op veel hooger intellectueel niveau staan eenerzijds en die anderzijds zooveel meer behoefte hebben aan contact, omdat de pubescent ook in het gezin vaak zoo moeilijk te leiden is.

Zou bovendien veel van wat nu zoo stroef gaat — wij denken aan het invoeren van kern- en keuzevakken — niet veel vlotter gaan, als de school merkt, hoezeer de behoefte aan een nieuwe orienteering onder de ouders leeft en zou de oplossing van het probleem niet op veiliger basis zijn gesteld, als ze in overeenstemming met de ouders kon worden tot stand gebracht?

We zeiden in de aanvang, dat de Middelbare School ons te gerust leek op haar toekomst, omdat ze ten onrechte in de onaantastbaarheid van de Chineesche muur geloofde, een vergissing, die in de geschiedenis meer is gemaakt. Als de school haar poort ook bij gelegenheid openstelt voor de ouders, zal ze in levenskracht en aanpassingsvermogen winnen. Misschien, dat ook dan de leeraar iets meer behoefte zal krijgen aan paedagogische studie, om zijn prestige te verzekeren, dat dan minder op dictatoriale basis zal rusten.

Moge het zoo worden — en moge Dr. de Groot succes hebben en moge er zelfs te eeniger tijd in Amsterdam de Daltonschool verrijzen, waarvoor wij al vele jaren een directeur hebben.

Heb de moed het eens drie maanden te probeeren, adviseerde Dr. de Groot.

Inderdaad... laten wij moedig zijn. De tijd vraagt moedige menschen.

Feiten en Pogingen.

De A. J. C. heeft in December 1931 en October 1932 twee brochures gepubliceerd, getiteld Werklooze Jeugd, Bemoeiingen en Ervaringen I en II, die tot doel hadden in de eerste plaats de aandacht te vestigen op de moreele nood der werklooze jeugd en de noodzakelijkheid om haar op te heffen uit haar depressie, in de tweede plaats om de mogelijkheden daartoe te zoeken en aan te wijzen en in de derde plaats om door voorbeelden te geven van geslaagd werk, moed en lust te geven dit op meerdere plaatsen ter hand te nemen.

In de eerste brochure vinden we referaten over het begin van dit werk te Groningen, Rotterdam, Zaandam, Amsterdam en Usquert, zooals dit, hetzij door verschillende vereenigingen of comité's van heterogene samenstelling, hetzij door de A. J. C. of andere lichamen van de S.D.A.P. alleen is verricht.

De tweede brochure is uit den aard der zaak — men had nu een jaar werken achter den rug — meer enkel sociaal-democratisch georiënteerd. Het begint met een afdruk van de Radiorede van Koos Vorrink op 9 April 1932 voor de Vara gehouden. De strekking van deze lezenswaardige beschouwing, getiteld: „De Jeugd en de Crisis", is geconcentreerd in deze slotwoorden: „De les die de jeugd uit deze krisis heeft te trekken, kan geen andere zijn dan mee te helpen met al haar geestdrift aan de versterking der socialistische arbeidersbeweging; de algemeen antikapitalistische gezindheid te helpen omvormen tot een positieve wil tot het socialisme."

Daarop volgt eveneens van Koos Vorrink een uitvoerig rapport over het werk der A.J.C.-afdeelingen en van Flip Barmes over het werk van de A.J.C. te Amsterdam, waarover door dezelfde schrijver in V.O. van Mei/Juni 1932 uitvoerig verslag is gedaan.

Leveren bovengenoemde brochures reeds belangwekkend materiaal voor ieder die zich met het vraagstuk van de ontwikkeling en ontspanning van werkloozen in de practijk bezig houdt, dit is in nog meerdere mate het geval met nummer III van deze serie in het laatst van 't afgeloopen jaar verschenen.

Deze ongeveer 70 blz. groote brochure behandelt een bepaalde vorm van werkloozen-ontwikkeling, n.l. de *Kampen*.

Bij al wat tot nu toe over de kampen of internaten voor ontwikkeling en ontspanning van werkloozen is gepubliceerd, of zij nu van neutrale, politieke dan wel van religieuze zijde zijn ondernomen, treft ons één gemeenschappelijke trek, dat is het enthousiasme.

Niet enthousiasme van te voren, maar enthousiasme achterna.

Wij hebben in het afgeloopen jaar veel werk op allerlei plaatsen zien beginnen met „heilig" vuur, maar of het niet meer dan „Flammentanze" waren die de ondernemers uitvoerden, dan wel of het materiaal waarmee gewerkt moet worden al te dof is om zelf ook vuur te vatten (beide komt naar onze ervaring in de practijk rijkelijk voor), in veel gevallen schrompelde het vuur in tot een enkel gloeiend kooltje en in andere was het spoedig geheel uitgelaaid. Waarmee we natuurlijk en gelukkig niet bedoelen te zeggen dat niet in verschillende plaatsen goed en stevig werk is en wordt geleverd.

Maar geen werk is voor een zoo hoog percentage geslaagd als dat der kampen. Volkomen begrijpelijk. Het is niet onze bedoeling de factoren op te sommen die daartoe medewerken: ieder kan ze gemakkelijk vinden.

Van dit enthousiasme is dit mooie boekje vol. Het is een verkwikking er in te lezen. Enthousiasme van de leiders. Enthousiasme van de deelnemers.

Niet minder dan 23 kampen werden gehouden met 1029 deelnemers (900 manlijke, 139 vrouwelijke). Vijf leiderskampen, dus leerkampen voor functionarissen van verschillenden aard, achttien werkkampen.

Met vreugde constateert het hoofdbestuur der A.J.C., dat naast 618 werkloze A.J.C.-leden, 411 niet-leden aan de kampen deelnamen. „Zij hebben zich in overgroote meerderheid bij ons volkomen thuis gevoeld. Zij hebben ons werk eens nader leeren kennen en het ondanks andere politieke en godsdienstige opvattingen, ondanks andere levensgewoonten leeren waardeeren." En een blz. vroeger spreekt het hoofdbestuur

uit, dat er door daartoe geëigende korporaties uit het sociale leven met alle kracht naar gestreefd moet worden de jeugdige werkloozen *het geloof aan de sociale verbondenheid aller volksgenooten* (cursiveering van referent) niet te laten verliezen.

Het zal voor velen die in de A.J.C. ten onrechte in de eerste plaats een politieke strijdvereeniging zien, een openbaring zijn, deze woorden uit dit „kamp" te mogen hooren. Het is niet uitgesloten, dat men ze in strijd acht met de uit de tweede brochure hierboven aangehaalde woorden van Koos Vorrink, men vergete echter niet dat deze in een ander verband werden gesproken.

Over kampen of internaten hebben Hermien van der Heide, Dr. Banning en de heer Wiersma in dit tijdschrift reeds uitvoerig geschreven, wij mogen volstaan met de mededeeling, dat ook hier een rijke bron van waardeering voor dit werk voor ons wordt ontsloten.

Zakelijk — en wie niet zakelijk is, kan dit werk niet doen — is nog interessant, dat voor 7089 man-dagen noodig was f 13.916.—, dus f 1.96 per man per dag. De afdeelingen, particulieren en gewesten droegen tot dit bedrag rond f 6900.— bij, het N.V.V. en de Vakbonden f 2700.—, het Nationaal Crisiscomité f 4000.—.

Niet te vergeten is daarbij dat de A.J.C. voor dit doel het bekende kamphuis „de Paaschheuvel" beschikbaar stelde; het is echter uit de gegevens die in één post van f 4000.— verlerlei samenvatten, niet op te maken of onder onkosten en vergoedingen ook huur is verdisconteerd.

Een belangrijk punt vermelden wij tot slot. Dit zijn de werkobjecten. De kwestie van de werkobjecten beschouwen wij als een van de allerbelangrijkste voor het komende jaar.

Er zal veel tact en tactiek van geven en nemen noodig zijn van de zijde van de vakbonden om deze moeilijkheid royaal en niet al te „gebonden" op te lossen.

In de kamp-dagen te Vierhouten werd een nieuwe schuur gebouwd op het A.J.C.-terrein. Er werden verder een 100-tal houten banken en 50 opvouwbare tafels voor de zomerkampementen gemaakt en een 150 ijzeren militaire bedkribben opgeknapt.

Een groote verdienste zal hij verwerven, die voor het tewerkstellen der werkloozen in ontwikkelings- en ontspanningsverband een ruime voorraad van belangwekkende en animeerlijke werkobjecten weet te bedenken, die aan geen tewerkgestelden werk ontnemen, noch uitzicht op werk vernietigen.

Met de wensch, dat dit blijkbaar zoo goed georganiseerde A.J.C. werk naast het vele andere, dat op het oogenblik in ons land geschiedt voor ontwikkeling en ontspanning van werkloozen in het voor ons liggende jaar op nog ruimere schaal zal kunnen worden toegepast, sluiten wij onze beschouwingen over deze belangwekkende brochurenreeks.

J. H. Gr.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

Bladz.

Het misbruik van het Instituut der bijzondere leerstoelen, door Prof. Dr. B. J. H. Ovink 129

Het Jeugdwerkloozen-vraagstuk op het platteland, door H. G. W. van der Wielen 134

Ontwikkeling van jeugdig personeel in dienst van het Staatsbedrijf der P.T.T., door J. W. Groeneyk 140

Een belangrijke lezing, door G. van Veen 147

Feiten en Pogingen, door J. H. Gr. 169

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Mededeelingen v/h Nutsseminarium voor Paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam

Zoo juist verschenen:

No. 22

OVER „DENKEN" EN „LEEREN DENKEN"

DOOR

PH. KOHNSTAMM

PRIJS . . . . . f 0.75

Verkrijgbaar bij den Boekhandel en bij den Uitgever

J. B. WOLTERS - GRONINGEN

DEN HAAG - BATAVIA

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f1.—

14e JAARGANG. MAART 1933 N°. 6.

ITB 387

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

De Vrijwillige Arbeidsdienst in Duitschland

door J. HOVENS GREVE.



Wenn wir ziehen Seit' an Seit'
Und die alten Lieder singen,
Dass die Wälder wiederklingen,
Fühlen wir es muss gelingen:
Mit uns zieht die neue Zeit!

1. Algemeene orienteering.

Het is niet zonder beteekenis, dat wij een beschouwing die zich bezig zal houden met de nuchtere, ja barre, realiteit, beginnen met een lied, dat ons midden in de romantiek voert. Want aan de Romantiek was eigen, dat zij op allerlei wijze naar den ongezienen kant der dingen keek en het vraagstuk, dat wij hier zullen behandelen, dringt zich wel uiterlijk aan ons op als een probleem van sociaal-economischen aard, maar het zal herhaaldelijk blijken, dat sociaal-paedagogische factoren in niet mindere mate dit probleem beheerschen.

De term Vrijwillige Arbeidsdienst klinkt ons Nederlanders zoo ongewoon in de ooren, dat een kleine toelichting niet overbodig lijkt.

Toen de vrede van Versailles voor Duitschland de algemeene dienstplicht had opgeheven, beteekende dit niet alleen een verpletterende slag voor al wat dit land aan militaire aspiraties bezat, maar men zag zich tegelijkertijd een belangrijk instituut van geestelijke vorming — zij het dan van een bepaalde nuance — ontvallen. Men moge over deze vorming niet al te waardeerend kunnen denken, wie Duitschland en het Duitsche volk kent weet, dat het volk mede aan deze vorming kwaliteiten ontleende, die niet enkel negatief zijn te waardeeren. Geen wonder, dat in Duitschland zelf direct na 1918 velen zich verhieven, die trachtten althans voor het opvoedend element, dat de algemeene (leger)dienstplicht bezeten had, iets anders in de plaats te stellen. Een van de denkbeelden, die daarvoor naar analogie van het verloren gegane naar voren werden geschoven, was dat van de algemeene „arbeidsdienstplicht". Dit denkbeeld heeft — zeer begrijpelijk bij de tegenwoordige maatschappelijke verhoudingen — schipbreuk moeten lijden o.a. op de klippen der economische bezwaren. Hoe de vrije markt zich zou hebben moeten aanpassen bij den regelmatigen stroom van

producten van den geordenden arbeid van een millioen jonge mannen, elk jaar maar weer opnieuw, is ook inderdaad een probleem, waartegen Duitschland in de afgeloopen jaren zeker niet opgewassen zou zijn geweest.

Met de stijgende werkloosheid kon er natuurlijk steeds minder sprake van zijn, dat de voorstanders van den arbeidsdienstplicht een kans kregen, al hebben de nationaal-socialisten in Januari nog een vergeefsche poging in die richting gedaan. [1])

Intusschen het sociaal-paedagogische element, dat in die arbeidsdienstplicht-gedachte vervat was, heeft de geesten niet onverschillig gelaten en heeft het aanzien gegeven aan een instituut dat, nauw met die gedachte verwant, de bezwaren er van in mindere mate vertoont: het instituut van den *Vrijwilligen Arbeidsdienst*.

Wij slaan de verschillende mijlpalen over die den weg van dit denkbeeld sedert 1925 aanduiden en stappen direct naar Juli 1931, het moment waarop de vrijwillige arbeidsdienst wettelijk, zij het dan „notverordnungsgesetzmäszig", werd geregeld.

Als we de illusie van een klandestiene legervoorbereiding, die ongetwijfeld door verschillende politieke groepen gekoesterd wordt in verband met den vrijwilligen arbeidsdienst, terzijde laten, dan blijven twee gewichtige motieven over, de eenige twee trouwens die door de regeering als geldig worden erkend.

Ten eerste het *economische* motief.

De Vrijwillige Arbeidsdienst (V. A. D.) gaat uit van de werkloosheid, hij wil deze trachten te verminderen en verzachten eenerzijds en anderzijds wil hij ook economische waarden scheppen, kapitaalvormend werken dus. Dat beteekent, dat het gaat om ernstige reëele arbeid, niet om een min of meer willekeurig vullen van ledigen uren op aangename of nuttige wijze. Hoezeer dit laatste van beteekenis is — wij in ons land steken nog midden in dit overgangsstadium — in Duitschland is men door de klemmende nood dit stadium te boven, streeft men althans ernstig en gelijk wij zullen zien met resultaat er naar dit stadium te boven te komen. Het is voorzeker niet in de laatste plaats de bedoeling van dit artikel om de aandacht van onze regeering en onze organisatoren (of moeten wij de volgorde omkeeren) op dit werk te vestigen, ter overweging in hoeverre het bruikbare elementen voor ons land bevat. [2])

---

[1]) Sindsdien heeft zooals men weet Hitler in zijn eerste brallende programmarede als Rijkskanselier den arbeidsdienstplicht als een der hoeksteenen van zijn staatsgebouw gekenmerkt.

[2]) Eenige maanden geleden heeft een groep belangstellenden in den Haag hetzelfde onderwerp aan de orde gesteld, maar door ten deele onbekende factoren is er niet de aandacht aan geschonken, die het verdient.

Deze ernstige reëele arbeid — er *moet* per dag 6 uur behoorlijk en onder toezicht aan een duidelijk omschreven taak gewerkt worden — is natuurlijk economisch gesproken een bron van moeilijkheden, waarop we straks nog terugkomen.

Het tweede het *sociaal paedagogische* motief.

Külin, de president van het Arbeitsamt in Stuttgart, waar wij materiaal voor dit vraagstuk verzamelden, drukt dit ongeveer als volgt uit:

Arbeidsdienst voedt op tot volksgemeenschap, door gemeenschappelijk leven, gemeenschappelijken arbeid, kameraadschappelijkheid en een goede en redelijke dagverdeeling. Hij vormt een noodzakelijk tegenwicht tegen de zedelijke nadeelen der werkloosheid en de versplintering in tallooze partijen en partij-nuances van het volk. Iets gemeenschappelijks hebben wij nauwelijks meer, zoo zegt hij, de enkeling wordt in zijn hokje geboren en komt er tot zijn dood niet weer uit. Laat ons aan de Jeugd tenminste voor korten tijd de gelegenheid geven om een gezamenlijken weg te bewandelen tot wederzijds kennen en waardeeren. Bovendien strekt de arbeidsdienst tot ontwikkeling van de persoonlijkheid, terwijl de werkloosheid die vernietigt of in verkeerden banen leidt; hij versterkt het plichtsgevoel en de verantwoordelijkheidszin, het begrip van de beteekenis van het gezag en van de waarde van geregelden arbeid.

Het ethische element speelt bij het instituut van den vrijwilligen arbeidsdienst dus een belangrijke rol. Wij behoeven in den tegenwoordigen tijd waarlijk geen betoog meer te leveren voor de ethische waarde van ernstigen arbeid op zichzelf, maar aan den anderen kant is het duidelijk, dat de organisatoren van den V. A. D., indien zij spreken van plichtsgevoel, verantwoordelijkheidszin en gemeenschapszin, toch ook naast den invloed van den arbeid dien van persoonlijke leiding in het oog hebben, die de in kiem aanwezige mogelijkheden tot al dit moois tot verdere ontwikkeling moet doen komen.

Leiding gedurende de arbeidsuren, maar meer nog leiding gedurende den daartusschen en daarna liggenden vrijen tijd.

Bij de organisatie van den V. A. D. wordt dan ook uitgegaan van de gedachte, dat de dienstwilligen per dag 10 uur tezamen zijn, 6 uur arbeid, 2 uur voor maaltijden en vrije beweging, 2 uur voor ontwikkelingswerk. Als regel wordt gewerkt gedurende perioden van 20 weken achtereen, welke kunnen worden verlengd tot 40 weken. Duidelijk komt bij deze cijfers *de overwegende rol van den arbeid* uit.

II. Organisatievorm.

Als we bedenken, dat het instituut van den V. A. D. op het oogenblik ongeveer een kwart millioen jonge werkers van 18 tot 25 jaar

omvat en dus niet maar een kwestie is van hier en daar een groep werkloozen te onttrekken aan den deprimeerenden invloed van hun bestaan van nietsdoen en afwachten, dan wordt het onmiddellijk duidelijk, dat hier van allerlei zijden bezwaren en moeilijkheden rijzen. Wij zullen ze nader onder de oogen zien, doch geven tot goed begrip eerst een beknopt overzicht van de voornaamste wettelijke bepalingen, die aan den V. A. D. ten grondslag liggen.

* * *

I. De V. A. D. geeft aan den jongen Duitscher de gelegenheid om ten bate van de gemeenschap in vereeniging met anderen (kampen) vrijwillig ernstigen arbeid te verrichten en zich tegelijk lichamelijk en geestelijk-zedelijk te versterken. *Elke* jonge man of vrouw beneden 25 jaar, werkloos of niet, kan zich hiervoor aanmelden, onafhankelijk van ontwikkelingsgraad, maatschappelijke positie, partij of wereldbeschouwing.

II. *a.* Het te verrichten werk moet ten algemeene nutte strekken en „Zusätzlich" zijn, met welke laatste term bedoeld wordt, dat het alleen mag worden uitgevoerd als het een toegift op, niet als het een vermindering van de bestaande of te scheppen werkobjecten van de vrije markt beteekent.

b. De V. A. D. dient de volksgemeenschap in haar geheel; hij mag niet voor politieke doeleinden gebruikt worden.

III. Men onderscheidt „Träger der Arbeit" en „Träger des Dienstes". De „Träger der Arbeit" zijn de economisch verantwoordelijke uitvoerders van het werk. De „Träger des Dienstes" zijn de geestelijk verantwoordelijke leiders van de werkende groep.

De eersten zijn òf publiekrechtelijke lichamen òf vereenigingen en stichtingen ten algemeenen nutte en tenslotte ook vereenigingen van „Arbeidsdienstwilligen". Onder bijzondere beperkende bepalingen kunnen het ook gewone bedrijven zijn.

Voor „Träger des Dienstes" komen behalve bovengenoemde lichamen ook vereenigingen in aanmerking, die speciaal geschikt zijn voor het werk van geestelijke leiding en organisatie, dus vereenigingen van volksontwikkeling, vakbonden en dergelijke. Zij hebben te zorgen voor den goeden geest in het kamp en voor het goed gebruik van den vrijen tijd (lichamelijke en geestelijke oefening).

IV. De kosten worden bestreden uit de openbare kassen (voor een klein deel uit wat de werkloozenverzekeringsdienst uithoofde van deze hulpverleening bespaart, voor een groot deel uit een speciaal hiervoor beschikbaar gestelde Rijksbijdragen, voor een ander deel uit de kas van den „Träger der Arbeit").

De V. A. D. wordt, zooals wij met een enkel woord reeds aanduidden, georganiseerd in kampen, waarbij onderscheid wordt gemaakt in gesloten, half open en open kampen.

Gesloten kampen zijn die, waarbij de deelnemers gedurende dag en nacht worden gehuisvest, gevoed en bezig gehouden, men vindt ze meestal op het platteland. Open kampen zijn die, waar de deelnemers voor voeding en huisvesting naar hun woning teruggaan, zij worden het meest in de groote steden gevonden. Half open kampen zijn die, waarin men den geheelen dag, althans minstens 10 uur tezamen blijft en alleen huiswaarts gaat om te slapen. Wij troffen deze ook op het platteland aan, daar waar geen gebouw beschikbaar was voor gezamenlijke onderbrenging.

De „Träger des Dienstes" die hun taak serieus opvatten, geven aan gesloten kampen verre de voorkeur en achten de open kampen het minst geschikt om den goeden werk- en kameraadschapsgeest te scheppen, welken zij nastreven.

Indien nu ergens belangstelling bestaat voor het instellen van een V. A. D. (en die belangstelling ontwikkelt zich zienderoogen op een wijze die nauwelijks is bij te houden) en men heeft een geschikt arbeidsobject (zie beneden) gevonden, dat voldoet aan de bovengenoemde eischen van „Gemeinnützigkeit" en „Zusätzlichkeit" dan moeten de Träger der Arbeit en de Träger des Dienstes gezamenlijk een verzoek richten tot den voorzitter van het „Arbeitsamt" in de betrokken plaats. Dit verzoek moet aantoonen: 1e. dat het te ondernemen werk „Gemeinnützig" is, 2e. dat het „Zusätzlich is, 3e. waarom het niet als gewone werkverschaffing kan worden uitgevoerd. Verder moet het opgeven wie de technische en wie de geestelijke leiding zal hebben, hoeveel arbeidsdienstwilligen er aan zullen deelnemen en op hoeveel dagwerken van 6 uur de arbeid wordt geschat, verder natuurlijk nog tal van details, die voor ons op het oogenblik niet van belang zijn en last not least een begrooting van het geheel.

De voorzitter van het plaatselijke Arbeitsamt zendt de aanvragen door met zijn advies, dat aan een 10-tal nauwkeurig omschreven vragen gebonden is en de beslissing over de toewijzing van de Rijkstoelagen wordt gegeven door het hoofd van het Landesarbeitsamt, waartoe de betrokken plaats behoort. Deze laatste getiteld Bezirkscommissar is eventueel verantwoording schuldig aan den Reichscommissar, die direct onder den Rijksminister van arbeid staat.

De middelen, die het Rijk voor dit doel beschikbaar stelt, bedragen 2 Mark per man en per dag. Zij strekken voor de zoogenaamde persoonlijke kosten van den V. A. D. welke in totaal voor een gesloten kamp pl.m. 2.50 tot 3 Mark mogen bedragen, het ontbrekende en de kosten van zakelijken aard (technische leiding, werkmateriaal

en dergelijke) moeten worden gedragen door de Träger der Arbeit, dus de gemeente of een ander publiekrechtelijk lichaam enz. die het werk laten uitvoeren.

Daar het van beteekenis is te zien, op welke wijze deze M. 2.50 per dag wordt besteed, geven wij hieronder een overzicht van de onderdeelen met de daarvoor uitgetrokken en in de practijk mogelijk gebleken bedragen (ontleend aan de ervaringen van tientallen kampen in Würtemberg). Men moet daarbij in aanmerking nemen, dat dit bedragen zijn voor een gesloten kamp van 40 man met 125 arbeidsdagen = 5000 dagwerken van 6 uur. Door collectieven aankoop van groote kwantums worden natuurlijk de kosten zoo laag mogelijk gehouden.

	Mark
Zakgeld	0.50
Voeding	1.20

Uitrusting.

a. Kamp.	M.	*b.* Kleeding.	M.
Krib	8.50	1 werkpak	2.—
Stroozak	2.15	1 trui en broek	6.50
Kussen	0.78	1 paar schoenen	6.90
Laken	4.65	1 „ turnschoenen	1.20
Onderlaken	1.95	1 sporthemd	2.10
Sloop	1.28	1 sportbroek	0.95
2 dekens	4.50	1 turntricot	0.73
2 handdoeken	0.70	2 paar sokken	1.40
1 waschkom	0.40		21.78
	24.91		
Afschrijven $^1/_3$	8.22		
Kleeding	21.78		
	M. 30.—		

M. 30.— × 40 : 5000 =	0.24
Leiding (1 leider, 1 hulpkracht kost en inwoning, plus 100 Mark resp. 50 M. salaris gedurende de heele periode)	0.22
Voordrachten, lichtbeelden, enz.	0.10
Administratiekosten	0.05
Ongevallenverzekering	0.02
Wasch en reparaties	0.10
Onvoorzien	0.07
Per arbeidsdag	2.50

Van deze 2.50 Mark kan de Rijksbedrage minimaal 2 Mark vergoeden. Het resteerende bedrag van 50 pf. per man per dag plus alle overige bovengenoemde materieele kosten moeten dus door den

Trüger der Arbeit gedragen worden. Het is natuurlijk onmogelijk voor deze laatste algemeene normen aan te geven.

Bij elk ondernomen werk zijn die verschillend, maar als regel zijn de kosten om het werk tot stand te brengen voor de betrokken gemeente enz. geringer dan wanneer het werk op de open markt of als werkverschaffing zou worden uitgevoerd.

En hiermede zijn we van de wettelijke organisatie aangeland bij de practische uitvoering en de moeilijkheden, die zich daarbij kunnen voordoen, die trouwens niet alleen van economischen aard zijn.

Uitwerking in de practijk.

Gezien het feit dat op sommige tijdstippen een kwart millioen en meer jonge menschen van 18 tot 25 jaar ongeveer in Duitschland zich geworpen hebben in den V. A. D., behoeft het geen betoog, dat de verordening die tot deze werkmethode de mogelijkheid opende, een groot succes is geweest. Het is niet doenlijk om door eigen aanschouwing een volledigen indruk te krijgen van wat op dit gebied op het oogenblik geschiedt en anderzijds is het toch noodzakelijk de vele indrukken, die men zich door lectuur kan verschaffen, aan een aantal objecten der practijk te toetsen en de vragen, die zich vanzelf opdringen, aan menschen die van den beginne af in deze practijk hebben gestaan, te kunnen voorleggen.

Daar wij in de betrokken tijdschriftartikelen herhaaldelijk het „Heimatwerk" in Würtemberg onder leiding van Direktor Bäuerle met bijzondere waardeering zagen vermeld en bovendien de minister van arbeid Dr. Syrup [1]), die met volle stuwkracht achter dit werk stond en den geest ervan voor zoover mogelijk aangaf, zijn werkgebied tot voor kort in Würtemberg vond, meenden wij nergens beter dan hier ons materiaal en onze indrukken te kunnen verzamelen.

De staat Würtemberg telt ruim 2½ millioen inwoners, dus ongeveer 1/3 van ons land. Op het oogenblik van ons onderzoek waren er ongeveer 200 Arbeitslager „in Betrieb", waarvan verreweg de meeste op het platte land.

Nu moet men zich niet, naar analogie van wat wij in ons land met de werkloozenkampen of internaten zien geschieden, denken dat deze kampen zijn samengesteld uit jonge menschen, die uit de steden of althans uit ver uiteenliggende streken naar een bepaald centrum zijn getrokken. Dat kwam in Duitschland in de vroegere periode van de zoogenaamde „Freizeiten" eveneens wel voor, maar nu de kampen met een betrekkelijke dichtheid over het land zijn uitgebreid, ligt het voor de hand dat men de menschen in hun eigen omgeving te werk

[1]) Helaas na het schrijven van dit artikel reeds weder afgetreden.

stelt. Ook de langere duur (20 tot 40 weken) maakt dit gewenscht.

Wij begonnen ons bezoek met een meisjeskamp. Het oude klooster te Denkendorf, waar wij 10 jaar geleden voor het eerst kennis maakten met een meisjes volkshoogeschool min of meer volgens Deensch model, was thans door den nood der tijden omgezet in een meisjeswerkkamp. Waar vroeger de welvarende boerendochters eenige maanden onder goede leiding aan hun geestelijke vorming konden werken, waren nu een 40-tal werklooze meisjes bijeen, die in de eerste plaats met een serieuze dagtaak van zes uur hun kost en hun inwoning en wat zakgeld kwamen verdienen en in de uren daarnaast met spel, lichamelijke oefening, lectuur en ander geestelijk werk boven de misère van hun werkloosheid werden uitgetild.

Onze practisch gerichte vraag: wat laat U twintig weken lang 40 meisjes 6 uur per dag verrichten aan werk, dat zooals wij weten „gemeinnützig" en „zusätzlich" moet zijn, kreeg zijn antwoord onmiddellijk van de wanden der zaal waarin wij stonden Op houten rekken, keurig opgestapeld en geëtiketteerd, lagen de stapels lakens, sloopen, handdoeken en ander huishoudelijk gerief waarmee deze meisjeshanden in voortdurenden arbeid aan de voortdurende behoeften van tal van mannenkampen trachten te voorzien. Een paar lokalen verder vonden wij een flinke waschkeuken met moderne waschketels, waar vermoedelijk slechts een deel van de vuile wasch, die al deze kampen opleveren, kon worden „bewältigt". Zoo stonden we meteen midden in een der vele practisch organisatorische vragen in de oplossing waarvan wij gerust af en toe bij onze oostelijke naburen in de leer mogen gaan.

Het volgende centrum, dat wij bezochten, lag in een dorpje, dat een zekere beruchtheid had wegens den fel communistischen geest, die er heerschte.

Onze begeleider moest dien avond daarheen om de jonge mannen, die zich gemeld hadden en die den volgenden dag beginnen zouden, te orienteeren omtrent de bedoeling van het kamp, dat zij zouden vormen. Hij achtte het niet uitgesloten, dat er zich moeilijkheden zouden voordoen en zoo prepareerden wij ons op een ervaring, die ons in verband met het onderzoek, dat wij benonnen waren, in bijzondere mate interesseerde. Immers de wijze waarop de jonge mannen, die in dit communistische dorp woonden, zouden reageeren mocht als een toetssteen worden aangemerkt voor den graad van waardeering, die de uiterste linkerzijde der bevolking practisch — niet theoretisch — ten opzichte van het werk der V. A. D. koestert.

Met den burgemeester van dit boerendorp begaven wij ons naar het schoollokaal waar de „arbeidsvrijwilligers" samen gekomen waren.

De burgemeester deelde ons al aanstonds mee, dat er 7 jonge-

mannen meer waren dan hij bij dit werk kon plaatsen. De arbeidsinspectie had vastgesteld, dat het ontworpen werk door 25 jongemannen in 20 weken moest worden tot stand gebracht en er hadden zich 32 aangemeld.

Aan den burgemeester viel nu de pijnlijke taak ten deel om 7 van deze 32 aan het verstand te brengen, dat zij niet mee mochten doen.

Hoed af voor dezen eenvoudigen burgemeester en de gemoedelijk Zuid-Duitsche wijze waarop hij in dit met jonge menschen gevulde lokaal zeven van hen even aan zijn tafeltje liet komen en voor ieder, zonder dat de anderen het konden hooren, z'n eigen argument had om hen te overtuigen, dat de andere 25 meer recht op deze begeerde plaats hadden. Hoed af ook voor de wijze waarop de teleurgestelden zich gedroegen.

Wij hebben in dit avonduur in dit boerendorp, dit opstandige communistische boerendorp, verschillende dingen ervaren.

Ten eerste, dat deze vorm van werk sterk begeerd wordt. *Ten tweede*, dat deze begeerte voor een niet belangrijk deel voortkomt uit de overweging, dat kost en inwoning plus 40 pf. per dag en werken heel wat beter is dan niets en niet werken, maar toch ook nog beter dan steun trekken en niet werken. *Ten derde*, dat de eenvoudige gemeenteraadsleden niet in de eerste plaats warm loopen om de ideëele beteekenis van het werken op zichzelf, maar dat zij eerst met leepe oogjes half dichtgeknepen zitten uit te rekenen: wat brengt deze V. A. D. voor materieele voordeelen in ons dorp. En daar dit practisch altijd een plus oplevert, is het platteland willig en inventief ten aanzien van de werkobjecten.

Ten vierde dat, of men communisten dan wel nationaal-socialisten of beide voor zich heeft, indien men van mensch tot mensch sprekende den goeden toon weet te treffen, men altijd rekenen mag op succes. Onze burgemeester en onze leider van dien avond verstonden dat beiden voortreffelijk.

Ons volgende kamp bereikten we in stikdonkeren nacht. Het lag aan een haast onvindbaren achterweg in een klein dorp en was ondergebracht in een paar zeer primitieve loodsen van een leegstaand landhuis.

Hoe primitief het hier ook was — wij hebben sindsdien aanmerkelijk betere onderbrenging gezien — de sfeer was uitstekend, dat zagen we onmiddellijk toen we gewend waren aan het bescheiden licht, dat een drietal petroleumlampen warm over de twintig jonge mannen goot, die hier hun avond met gezang en muziek doorbrachten. Hier heerschten orde en hulpvaardigheid. Welke van deze werkloozen daarvoor zorgde kon ik in 't halfdonker van de eerste minuut niet zien, maar m'n jas hing al aan een spijker aan den muur, voordat ik

wist, dat ik hem uit had. Zoo iets zegt boekdeelen. En toen ik wat gepraat had over den rijkdom van volksliederen van het Duitsche volk en onze betrekkelijke armoede daar tegenover, stelden deze uit het werk gestootenen zich voor mij op en zongen spontaan twee liederen met een uitdrukking op hun gezichten, die mij nu nog het hart verwarmt.

— — — — — — —

fühlen wir: es *muss* gelingen,
Mit uns zieht die neue Zeit!

In dit kamp kwamen wij voor het eerst in aanraking met de uniformiteit der kleeding en wij begrepen plotseling, dat wij de beteekenis daarvan anders moesten beschouwen dan wij nog dien ochtend in theorie gedaan hadden.

Dien ochtend had men ons n.l. op het bureau van den „Verein zur Förderung der Volksbildung" welks kampen wij nu bezochten, verteld, dat de jonge menschen graag een uniforme kleeding droegen in deze kampen. Het was een Hauptmann a. D. die mij dat vertelde en als rasechte Hollander had ik mij daarover een inwendige glimlach veroorloofd. Toen ik nu deze jonge menschen in hun keurige blauwe truien en broeken sportief om mij heen zag staan, voelde ik, dat voor hen in dezen dracht niets militairistisch gelegen is, maar dat wij er voor de meesten van hen niet meer beteekenis aan behoeven te hechten dan de beteekenis die de voetballer hecht aan het costuum van zijn club: het uiterlijk accent der saamhoorigheid.

Wij weten zeer goed, dat deze gemoedelijke opvatting niet overal van toepassing is. Er zijn kampen waarin een kwalijk verholen militairistische geest heerscht en nu Hitler aan het roer is gekomen zal dit er niet minder op worden, maar dit element is zeer zeker niet noodzakelijk inhaerent aan de beweging in het algemeen. De overheid heeft dan ook in haar richting aangevende voorschriften de gedachte aan militaire opvoeding in deze kampen nadrukkelijk afgewezen.

De tijd zal leeren of zij dit standpunt onder Hitler zal blijven handhaven.

Het volgende kamp, dat wij bezochten, miste de romantische primitiviteit van het vorige. Begrijpelijk, want het was een kamp in een voorstad van Stuttgart en kwam in zijn betere uiterlijke verzorging tegemoet aan de hoogere eischen, die de jonge stadsbevolking aan logies en omgeving pleegt te stellen. Het maakte den indruk van een eenvoudige stadsjeugdherberg. Als werkobject had men een nabijgelegen niet meer normaal productieve steengroeve.

Als werkobjecten van de twee volgende kampen, die weer temidden van een volkomen afgelegen landelijke omgeving lagen, diende de aanleg van twee boschwegen voor houtafvoer. Het komt n.l. herhaaldelijk

voor dat afgelegen gemeentelijk boschbezit tengevolge van de lage houtprijzen niet meer loonend te exploiteeren is, omdat de vervoerkosten te hoog zijn. Nieuwe wegen den berg op, die bij een normaal arbeidsloon nooit tot stand zouden komen, worden thans door de mannen van de V. A. D. uitgekapt en voor houtafvoer geschikt gemaakt. Het spreekt vanzelf dat daarvoor geen goed verzorgde chaussées noodig zijn, maar dat een tertiaire weg voor primitief vervoer per houtkar voldoende is.

Hier bracht de practijk ons dus direct in aanraking met enkele van de veelvuldige oplossingen van de vraag, die zich theoretisch en practisch in Holland voortdurend aan ons opgedrongen had: *waar ligt toch het kriterium der „Zusatzlichkeit"?*

Wie uit ervaring weet, hoe moeilijk het in ons eigen land is om serieuze werkobjecten, waar dus wat „in zit", te vinden voor de werkloozengroepen, die in veel gevallen toch maar gedurende een korten tijd te werk moeten worden gesteld en herhaaldelijk gestuit is op de bezwaren die door de vakbonden niet zonder recht worden geopperd tegen de gevaren, die deze objecten leveren of zouden kunnen leveren, wegens werkonttrekking of loondruk, moet wel met extra veel belangstelling uitzien naar de oplossingen, die men in Duitschland voor deze bezwaren heeft gevonden.

Het vraagstuk om voor deze 250.000 jonge mannen, die gedurende periodes van 20 weken 6 uur per dag arbeiden, werkobjecten te vinden, is van een zooveel grootere orde, dat daarbij onze moeilijkheden schijnen weg te vallen.

En nu moge men in organisatorisch opzicht in Duitschland ons land in vele opzichten overtreffen, men verwachte hier niet, dat een ultravindingrijke geest even over de grenzen een oplossing zou hebben gevonden die principieel juist is en dus daardoor beter aanvaardbaar dan de bedenksels, die in het Hollandsch brein zouden kunnen opkomen.

Om het kort te zeggen: nood leert niet alleen bidden, maar ook aanvaarden.

Toen in 1931 van bovenaf de V.A.D. werd ingesteld en de eischen der „Gemeinnützigkeit" en Zusätzlichkeit" waren geformuleerd, spreekt het vanzelf, dat van de zijde der vakbonden ernstige bezwaren werden geopperd. Zij liggen zoo voor de hand, dat wij ze hier niet behoeven te herhalen.

Maar de regeering bleek een practisch open oog te hebben gehad voor de behoefte, die onder de werkelooze jeugd bestond aan de mogelijkheden die zij met deze Verordnung opende en van alle kanten meldden zich overal de arbeidsvrijwilligers aan. Men behoeft over deze „vrijwilligheid" geen lyrische vreugdetonen te slaken, er ligt

een goed stuk materieele nood aan ten grondslag, maar evenmin valt te loochenen het feit dat duizenden zich meldden, die bij deze regeling materieel niet profiteerden, [1]) zoodat wij mogen aannemen, dat ook de behoefte aan regelmatige gebonden arbeid in allerlei graden van intensiteit een krachtig woord heeft meegesproken bij den triumftocht, die de V.A.D. door de Duitsche landen hield.

Daar zagen dus de vakbonden ook *hun* jonge mannen in groote scharen tot dezen dienst toetreden en hun leiders hadden hiermee rekening te houden. Het is voor een goed begrip van den gang van zaken niet noodzakelijk hier in onderdeelen na te gaan, hoeveel procent gewijzigd inzicht en hoeveel procent tactische overwegingen bij de verschillende vakbonden hebben gegolden ter bepaling van hun uiteindelijke houding.

Natuurlijk zijn deze procenten bij den eenen bond geheel anders verdeeld, dan bij den anderen. Maar de informaties, die wij persoonlijk inwonnen bij de zoogenaamde Freie Gewerkschaften en de beschouwingen, die de tijdschriften van de moderne vakbeweging, welke ons in dit verband het meest interesseerden over deze materie leveren, laten geen twijfel over of beide elementen hebben een rol gespeeld.

De V. A. D. is sinds Augustus '32 practisch door de vakbeweging in Duitschland aanvaard en de moeilijkheid, die het begrip der Zusätzlichkeit baarde, is in den koop mee opgenomen.

Natuurlijk dat men zich voorbehoudt elk bijzonder geval kritisch te mogen bekijken, natuurlijk ook dat deze kritiek in de gegeven omstandigheden dus practisch een grootere soepelheid vertoont, dan zij bezit in perioden waarin de kansen op vrijen arbeid of op arbeid op de basis van werkverschaffing gunstiger zijn dan nu. De kwestie is daarbij dus niet, zooals bij ons: waar trekken wij de grens tusschen vrije arbeidsobject en werkverschaffingsobject, maar hier is de vraag in een verder stadium gekomen n.l.: waar ligt de grens tusschen werkverschaffingsobjecten, die immers nog min of meer normaal betaald worden en vrijwilllige-arbeidsobjecten, wier betaling op een aanmerkelijk lager peil ligt. [2])

De theoretische vaststelling van deze grens heeft allerlei reglementen

---

[1]) Een arbeidsdienstwillige die werkloozenondersteuning of crisissteun krijgt, ontvangt deze niet gedurende de periode van zijn tewerkstelling en gaat daardoor soms materieel achteruit. De periode van zijn arbeidsdienst komt echter niet in mindering van de periode van ondersteuning, waarop hij uit anderen hoofde recht heeft.

[2]) Hierbij valt echter op te merken, dat het nuttig rendement van deze werkers aanzienlijk beneden 100 pCt. van dat van ervaren arbeiders ligt en dat bovendien niet 8 maar 6 uren gewerkt wordt, omstandigheden die het kostenverschil minder groot maken.

en voorschriften in het leven geroepen, de practijk echter blijkt heel wat eenvoudiger te zijn dan de theorie en wordt in den regel bepaald door de draagkracht van de gemeente die den arbeid wil ondernemen. Koos men aanvankelijk sportterreinen, zweminrichtingen en soortgelijke vereenigingsdoeleinden als werkobjecten, thans wordt bij voorkeur uitgezien naar zulk werk, dat tastbare economische voordeelen biedt.

Daarvoor komen met name in aanmerking bodemverbetering, drainage, rivier- en beekcorrecties, veld- en boschwegen, boschaanleg, bouwrijp maken van grond en dergelijke. Deze opsomming toont aan, dat in de qualificatie van het object zonder meer nog geen waarborg voor de „Zusätzlichkeit" is gelegen; deze wordt per geval door het betreffende Arbeitsamt vastgesteld.

Op onze vraag aan een der leiders van het Landesarbeitsamt te Stuttgart, dat geheel Zuid-West Duitschland met honderden arbeidskampen omvat, of zich hierbij niet herhaaldelijk moeilijkheden voordeden met de vakbonden, deelde deze ons mede, dat sinds het moment dat de vakbonden dit werk in principe aanvaard hadden, dus sinds ongeveer 5 maanden, slechts tweemaal bezwaren tegen een bepaald werk van hun zijde waren ingediend. Merkwaardig in dit verband is nog het feit, dat, in tegenstelling met hetgeen men op het eerste gezicht zou verwachten, naast de sterke ontwikkeling van de V. A. D.-kampen een sterke toename van werkverschaffingsarbeid valt te constateeren. In het door ons bezochte gewest bedroeg het aantal Notstandsarbeiten (werkverschaffingen) in 1931 4000 en in 1932 niet minder dan 9000.

Het laatste kamp, dat wij bezochten, was speciaal ingericht op de voorziening van de groote, nauwelijks te bevredigen, behoefte aan kampleiders. Het behoeft geen betoog, dat het slagen van een arbeidskamp, ook al wordt verreweg het grootste deel van den dag gevuld met betrekkelijk zware handenarbeid aan de geestelijke leiding hooge eischen stelt. Wel realiseere men zich, dat werken en nog eens werken de hoofdschotel van de dagverdeeling uitmaakt, zoodat bijv. een van onze adviseurs terecht opmerkte: voor velen die daaraan niet gewoon zijn is dit zoo'n inspanning, dat hun *lichaam* althans in de eerste weken niet de minste behoefte heeft aan verdere „oefening". In het werk alleen is in den eersten tijd voor een groot aantal der deelnemers al sport genoeg gelegen. [1])

Dit beteekent, dat ook de uren aan ontwikkeling van den geest gewijd, niet zoo'n groote rol spelen als in sommige van onze kampen van een of twee weken, waar de arbeid niet aan voorgeschreven

[1]) Overigens behoeft men het Duitsche volk maar oppervlakkig te kennen om te weten dat turnen en andere lichamelijke oefening ook in deze kampen met liefde worden beoefend.

quantums gebonden is. Maar dat neemt niet weg, dat de leider van het kamp een belangrijke en moeilijke taak heeft en dat deze leiders dikwijls niet in voldoende mate te vinden zijn.

Men kan zelfs zonder overdrijving van een aanzienlijk tekort aan goede leiders spreken. Eén geval is ons zelfs ter oore gekomen, waar een tijdlang zeven kampen door één leider moesten worden geholpen. Dat is natuurlijk volslagen onmogelijk en een gevaar bovendien. Maar intusschen wordt er hard gewerkt om dit euvel te verhelpen.

Om in de behoefte aan leiders te voorzien, worden door den „Bezirkscommissar" van het Landesarbeitsamt leiders cursussen van zes weken ingesteld. Zoo'n leiderscursus zelf heeft ook het karakter van een kamp, met dit onderscheid, dat men er in plaats van zes uur ongeveer drie uur handenarbeid verricht en de vrijkomende uren besteedt aan cursussen en besprekingen, die onmiddellijk met het leiderswerk in verband staan.

Voor deze leiderscursussen, die ook hoofdzakelijk uit werkloozen, maar dan als regel van een hooger intellectueel peil, bestaan (wij ontmoeten in het onze o.a. studenten, onderwijzers, ingenieurs en architecten) bestaat groote belangstelling. Het kamp dat wij bezochten was gevestigd in een prachtig op een heuvel gelegen oud kerkelijk slot, dat de staat Würtemberg hiervoor beschikbaar had gesteld. Het telde ongeveer 40 deelnemers, die de „Auslese" vormden van 400 sollicitanten!

Daar waren er bij die zelf eerst als gewoon arbeidsdienstwillige hadden gewerkt en ook die reeds als leiders waren opgetreden en dus hun toekomstige problemen reeds aan den lijve of liever aan lijf en ziel hadden gevoeld. In hetzelfde gebouw was ook een gewoon werkkamp ondergebracht, zoodat men voortdurend met de practijk in aanraking bleef.

De veertig aanstaande leiders die hier bijeen waren, behoorden praktisch tot alle politieke en religieuze richtingen. Dit was aan de discussies, waaraan wij deel mochten nemen, zeer duidelijk te merken en het was belangwekkend en soms vermakelijk om de botsingen waar te nemen, die door verschil in stand en opvoeding en politieke overtuiging en wereldbeschouwing aan de discussies na een inleiding van den leider levendigheid verleenden, zonder een oogenblik de goede verstandhouding te verstoren. Het bindend element van den arbeid, van de samenleving, van het gemeenschappelijk doel bleek hier als elders een opvoedende kracht van den allereersten rang.

Wij herhalen *van den allereersten rang*. Want hier in Duitschland, waar in den politieken strijd de partijen zeker niet minder fel tegenover elkander staan, dan is ons land, zien wij het wonder voor oogen — niet als ideaal van iemand, die het gaarne zoo zou zien, maar als

realiteit — dat honderden en nog eens honderden van werkkampen zijn samengesteld uit leden van uit allerlei lagen der maatschappij en wat nog veel meer zegt, uit leden van allerlei religieuze en politieke groepen.

Zonder dat zij harrewarren of elkander bestoken, samen werkend aan één doel, alle verschil van Gesinnung ten spijt, het doel om in ernstigen arbeid ten algemeenen nutte uit te komen boven de wanhoop van lediggang en crisisdruk. Samengebracht door den nood als in een loopgraaf, waar de persoonlijke voorkeur op den achtergrond gedrongen wordt door de gemeenschappelijke bedreiging.

En zoo moge dit artikel, dat wij — ondanks de warmte, die ons bij de herinnering van wat wij beleefden, vervulde — zoo zakelijk mogelijk gehouden hebben, eindigen met een klein brokje ideologie.

In Duitschland bestaan op het oogenblik duizenden werkkampen met tienduizenden werkers. De geestelijke verzorging van de werkkampen is toevertrouwd aan leiders van allerlei nuance. Allerlei politieke en religieuze groepen hebben voor zich opgeëischt kampen naar hun inzicht te mogen inrichten en aan dien eisch heeft de regeering wijselijk voldaan, maar tegelijk heeft zij gedecreteerd: Gij zult deze kampen niet dienstbaar maken aan eenig politiek of ander groepenbelang. Gij zult ze zóó leiden, dat er voor den nationaal-socialist plaats is in een sociaal-democratisch kamp en dat er voor den sociaal-democraat plaats is in een Stahlhelmkamp en zoo verder ad infinitum. En dat dit decreet niet een leeg machtwoord is gebleven, maar *levende werkelijkheid is geworden*, dat hebben wij in dit hevig door den nood dezer tijden getroffen, maar eeuwig krachtige land tot onze bewondering ervaren.

Vragen wij ons nu af: is dit instituut van den V. A. D. in ons land na te volgen, dan zouden wij hiertoe zeker niet zonder voorbehoud willen aansporen. Maar wij zijn overtuigd, dat er alle reden is voor de betrokken autoriteiten, zoowel als voor de vakbonden om hun standpunt te bepalen ten opzichte van de economische vraagstukken die dit nieuwe middel tot bestrijding van de moreele inzinking die een gevolg is van de werkloosheid ongetwijfeld inhoudt.

Dat de economische moeilijkheden, die zich hierbij voordoen, echter niet zonder verband met de zedelijke en opvoedende waarde van de te scheppen arbeidsmogelijkheden zullen mogen worden overwogen en gewogen, meenen wij te hebben aangetoond. Dat de jeugdvereenigingen en de andere instituten voor volksontwikkeling, die ons land in ruime mate telt, het zich tot een dure plicht en tot een eer zullen stellen om eventueele werkgelegenheden tot een zoo hoog mogelijk geestelijk en zedelijk rendement op te voeren, daarvan zijn we overtuigd.

Werk- en ontwikkelingskampen voor jeugdige werkloozen te Bakkeveen,

door J. P. WIERSMA.

In den afgeloopen herfst en voorwinter werden op Allardsoog bij Bakkeveen, op de terreinen van de Vereeniging tot stichting van Volkshoogescholen, drie kampen, van 14 dagen ieder, voor jeugdige werkloozen uit Friesland gehouden. Aan het eerste kamp van 15—29 October namen 36 cursisten deel uit 13 gemeenten; aan het tweede kamp van 1—15 November 56 uit 15 gemeenten; aan het derde kamp van 1—15 December 40 jongens uit 13 gemeenten.

De organisatie van deze kampen berustte bij het werkcomité, dat was samengesteld uit drie leden van de Vereeniging tot stichting van Volkshoogescholen, onder wie twee bestuursleden dier Vereeniging, en drie vooraanstaande leden van het District Leeuwarden van de Maatschappij tot Nut van het algemeen. De dagelijksche leiding berustte bij de heeren Dr. H. G. W. van der Wielen en J. P. Wiersma, terwijl mevr. A. C. Wiersma-Risselada fungeerde als leidster van de kamphuishouding, hierin bijgestaan door vier meisjes, onder wie twee z.g. practikanten van de Opleidingsschool voor landbouwhuishoudleeraressen „Nieuw-Rollecate" te Deventer. De practische werkzaamheden — het maken van de betonfundeering van den vleugel der Volkshoogeschool, graaf-, spit- en pootwerk op de terreinen en in de kweekerij — werden geleid door een bouwkundig opzichter, die een drietal onderopzichters benevens een leider voor het boschwerk tot zijn beschikking had. De verantwoordelijkheid voor den bouw van de school berust bij den architect Jans te Almelo, die voor kweekerij en beplanting bij ir. Pannekoek te Leeuwarden.

De deelnemers aan de kampen waren gehuisvest in de boerderij „Allardsoog", een nog al primitieve boerenwoning met een ruim en licht lokaal, waarin de middagcursussen werden gehouden, terwijl in een kleinere lokaliteit, de z.g. bibliotheek, de lessen, waarbij maar een groep jongens betrokken was, werden gegeven. De bibliotheek diende tevens tot leeszaal en studeervertrek. De voorkamer van de boerderij was bewoond door het vrouwelijk personeel. Voor nachtverblijf van de cursisten deed dienst een groote, solied gebouwde houten loods met 52 ingebouwde bedden. In deze loods waren voldoende brandemmers aanwezig, terwijl zij een electrische verbinding had met de keuken. Ingeval van ziekte kon de patiënt op zijn bed een sein aan de keuken geven.

In deze ontwikkelingskampen paarde zich practische handenarbeid aan geestelijken arbeid, met dien verstande, dat in de ochtenduren in het bosch, in de kweekerij en op de heide werd gewerkt; des namiddags namen de jongens deel aan ontwikkelingscursussen. De avond-

uren waren bestemd voor ontspanning en studie, deels ook werden zij benut voor samenkomsten. Een enkele maal hield men in het kamp een vergadering met de mannen en vrouwen uit de streek, een grensbevolking van Friezen, Groningers en Drenthe. Er was namelijk sprake van de verbetering van een zandweg, een hoofdverbindingsweg naar het kamp, die goeddeels een modderpoel was en onze kampen zeer veel ongerief bezorgde. De gemeente Leek wilde echter alleen onder zeker beding de verbetering van den weg ter hand nemen; er diende door de belanghebbenden een som van vijf honderd gulden bijeen te worden gebracht. Gemeente en Rijk zouden dan gezamenlijk voor de andere kosten staan. Het werkcomité voornoemd had de koe bij de horens gepakt, hetgeen de streekboertjes wisten. Vandaar hun groote belangstelling voor de vergadering, waar de leiders en kampjongens het woord voerden, waar gezongen werd en gedeclameerd, terwijl de inteekenlijst er van hand tot hand ging. Het plan gelukte: thans is de weg zoo goed als gereed en men kan straks althans zonder laarzen het kampement Allardsoog bereiken.

Doch nu terug tot ons onderwerp.

Deze dagindeeling heeft in de practijk goed voldaan. Niet minder dan de ontwikkeling en ontspanning, werd de practische arbeid in de morgenuren door de cursisten gewaardeerd. Met groote lust rukten zij iederen morgen uit teneinde op het bouwwerk en in de kweekerij of op een ander gedeelte van het terrein te werken. Zij vonden de werkobjecten wel zóó boeiend, dat zij er zich totaal aan wijdden; bijgevolg konden hun prestaties steeds op waardeering en stellig ook op lof aanspraak maken.

Om zeven uur was het reveille. Half acht verscheen men aan de lange tafels voor het ontbijt, dat steeds op tijd verzorgd was door de vrouwen, van wie elk als „tafelmoeder" hare verantwoordelijke taak had, wat ongetwijfeld de gezelligheid verhoogde en den goeden toon bij de gesprekken ten goede is gekomen.

Gewoonlijk maakte tijdens het ontbijt een der leiders het programma van den dag bekend. Hierbij sprak ook vaak de humor een woordje mee, want meermalen waren er aardige voorvallen mede te deelen of vielen er kleine tekortkomingen vast te stellen, die dan aanleiding werden tot een open bespreking in vollen ernst ingezet, doch met gezelligen tafelkout als nabetrachting. Steeds werd de dagtaak, hoe slecht het weer soms ook kon zijn, in de juiste opgewekte stemming begonnen. Eigenlijk niemand van de jongens was afkeerig van het practische werk; wel hield ieder er zijn apart tempo op na, dat ook wel eens in lijntrekkerij ontaardde, zelfs was er een drietal dat den geheelen ochtend op de heide aan het zoeken was naar een ..... hamer! Maar over dit voorval hebben de betrokkenen van hun collega's

heel wat moeten hooren en in de kampkrant verscheen er zelfs een gedichtje op met teekening van den kampteekenaar. In den regel wees de thermometer van de werklust in de kampen bepaald hoog. De los- en laadploeg, die voor het transport van de specie voor de betonwerken had te zorgen, meldde zich dikwijls vrijwillig wanneer het werk zulks noodig had; het begrip arbeidsschuwheid bleef in deze kampen een legende.

Kwart na acht luidde de bel; alle cursisten trokken het bosch in, uitgezonderd de corvee, die den geheelen morgen onder leiding der huishoudsters bezig was. De timmerlieden maakten de betonbekisting; de grondwerkers groeven een put, vervoerden zand en grint, of waren aan het stobbe-rooien. In de kweekerij werd gehouweeld, geëgaliseerd en gepoot; het aangekomen plantsoen werd geplant, honderden teere douglas-sparretjes werden op de akkers uitgezet. Een groep jongens richtte op het sportveld tribunes van heidezoden op. Anderen hielpen mee bij het vlechten van betonijzer en bij de verbetering van rijwielpaden.

Tot twaalfuur-vijftien waren de cursisten op deze wijze werkzaam in de open lucht, niet steeds onder aangename en stabiele weersomstandigheden. Klokke één was men weer vereenigd in de groote woonkamer voor het middagmaal. Na afloop werd het middagprogramma aangekondigd. Daarna ging men voetballen of springen, lezen of schrijven.

Om drie uur stond de thee op de tafels te dampen. Tegelijkertijd vingen de lessen aan. Per kamp van veertien dagen werden de volgende lessen gegeven (ieder les een uur):

Nederlandsche taal, 3 lessen.
Friesche taal, 3 lessen.
Nederlandsch-Friesch (vergelijkende taalles), 3 lessen.
Economische Aardrijkskunde, 3 lessen.
Geschiedenis van de streek, 3 lessen.
Staathuishoudkunde, 2 lessen.
Economie, 3 lessen.
Boekhouden, 3 lessen.
Declamatie, 4 lessen.
Zang en Muziek, 4 uur. Theorie en Zangkoor.
Tractorlessen. Iedere cursist ontving theoretisch en practisch les, en leerde zelfstandig den tractor berijden.
Natuurkunde, 2 lessen (inleiding tot de motorlessen),
Motorkennis, 5 lessen (demonstratie-motor was aanwezig).
Bijenkorfvlechten, 5 lessen.
Cursus Eerste Hulp bij Ongelukken

Les in het chauffeeren (auto was aanwezig).

Deze laatste les kon uiteraard aan slechts enkele deelnemers worden gegeven.

Hierbij kan nog het volgende worden opgemerkt. De practische cursus bijenkorfvlechten werd gegeven door een ijmker. De deelnemers leerden zelfstandig een ronden bijenkorf vlechten. Enkele jongens vonden dit werk zoo interessant, dat zij bij hun thuiskomst dadelijk hebben geprobeerd, in hun gemeente een dergelijken cursus te organiseeren. Hun was namelijk duidelijk geworden, dat men voor weinig kosten in het bezit kan komen van een bijenstal, die bescheiden inkomsten kan afwerpen. De cursus Eerste Hulp enz., die gegeven werd door een semi-arts, viel ook zeer in den smaak. Het was jammer dat deze leerkracht zijn lessen niet in alle drie kampen heeft kunnen geven.

Naast de lessen en lezingen door de leiders gegeven, werden er in het kamp voordrachten gehouden door leerkrachten van elders. In elk kamp was er een lezing over de volgende onderwerpen:

Het leven van dieren en planten.
De werkloosheid, nationaal en internationaal.
Het ontginningsbedrijf in Schoterland.
Bodemkennis (met excursie).
Over de coöperatieve gedachte.
De Deensche volkshoogeschool.
Volksleven te Staphorst, met lichtbeelden.
Bouwkunst op het platteland, met lichtbeelden.
Over Suriname en Curaçao, met lichtbeelden, of:
Zendingswerk op Nieuw-Guinea, met lichtbeelden.

Voor de lichtbeelden-avonden trok het kamp 's avonds naar Bakkeveen. Dit was een mooie ontspanning, geschikt voor een prachtige wandeling van vijf kilometer dwars door heide en duinen, tevens was men hiertoe wel genoodzaakt, daar op Allardsoog zelfs het electrisch net nog niet is doorgedrongen. Bakkeveen, hoe nietig op zichzelf ook en hoe afgelegen, was voor het kamp „de wereld".

De overige avonden werden doorgebracht in het kampement. Gewoonlijk was er een programma, hetgeen wel noodig was, gezien de toch niet overgroote ruimte en gelegenheid voor afzondering in groepen. Soms ook was er een vrije avond. Dan zat men bijeen onder de groote olielampen, er werd gedamd, geschaakt, gespeeld en gezongen, terwijl de meisjes chocolade schonken of vreedzaam zaten te breien. Hier en daar zat een jongen stil en aandachtig te schrijven naar huis of aan iemand anders, en dan zag men wel eens, dat op die manier een rest van heimwee werd weggewerkt. Want niet alle jongens konden zich

onmiddellijk afstemmen op de eenzaamheid van deze streek. Men was hier volkomen van de buitenwereld afgesloten; alleen te voet en per rijwiel kan men 's winters in dit oord doordringen.

Niettemin genoot men hier van de natuur, men werd niet moe te staren over de groote bruine heide met de lilliput-meertjes, achter welke immense vlakte de duintoppen en de imposante bosch-coulissen van Bakkeveen oprijzen. Er was hier veel te zien en te vinden voor wie oogen had. Zoo verstilde er veel van het rumoer dat de jongens uit hun steden en dorpen hadden meegebracht. Op de heide vergaten ze vanzelf hun slechte gewoonten om veel cigaretten te rooken en O Kovacs en den bekenden cyclus te zingen. De eigen kampliederen, waaronder vele op Frieschen tekst, wonnen het tenslotte. Er waren jongens, die zich wel eens uitten in dien zin, dat dit verblijf aan de heide een dieper klank in hen had losgemaakt; de stilte en de rust van deze dagen hadden iets in hen hersteld, geheeld. Wat in het verleden misschien vergroofd, verwrongen was, werd door de aanraking met het buitenleven en het onderlinge samenzijn in opwaarts gerichten geest, plotseling tot de juiste verhouding teruggebracht.

In ieder kamp waren er vertelavonden en vragenavonden met zulke heftige en soms ongemeen pittige discussies achterna, dat de kampregel „10.30 naar bed" wel eens met voeten werd getreden. Dan ging men zelfs *in* de kribben nog eens rustig (?) aan het nabeschouwen en tot lang na middernacht werden er heete interrupties over de hoofden afgevuurd. Deze middernacht-intermezzo's bleven den volgenden ochtend nooit onopgemerkt. Dan sliep een aantal jongens door de reveille heen en kwam te laat aan het ontbijt: kleine overtredingen van den kampregel, die door iedereen werden opgemerkt en later met een groote dosis ironisch commentaar overgoten.

Er was ook een avond gewijd aan de volkshoogeschoolgedachte. Dan sprak een der leiders over den cultuur- en beschavingsarbeid van de Deensche volkshoogescholen. De cursisten voelden in den aanvang niets voor een volkshoogeschool, om de eenvoudige reden, dat zij van den inhoud van dat woord niets begrepen en er nooit over hadden hooren spreken, evenmin er van hadden gelezen. Maar tenslotte zagen zij de betonfundeering met den dag sprekender vormen aannemen; er kwamen op den heuvel in het bosch betonstypen te staan, reuze-dingen, waarop je je met eenige fantasie al het gebouw, dat op een plaatje stond, kon denken. En dan kwam er wel eens zoo'n goeie dorpeling naar ons toeloopen, die vroeg: „Je moest ons eens iets vertellen van zoo'n volkshoogeschool. Wat dat nu is, daar weet niemand van ons eigenlijk het rechte van".

Dan voelden we dat het tijd werd op een avond te spreken over de Volkshoogeschool-idee. Tot nog toe hadden we daarover niet uit-

geweid, in het besef, dat de jongens hier in de eerste plaats gekomen waren voor hun zelf en in de tweede plaats om een school mee te helpen bouwen, die in de toekomst voor hen en hun kinderen zou openstaan. Die school van hout en steen hebben wij steeds als iets bijkomstigs gezien; de volkshoogeschool moet allereerst gebouwd worden in de harten en geesten der menschen.

Sprekende en vragen stellende over de Deensche Volkshoogeschool en de mogelijkheid om in ons land een begin met dezen beschavingsarbeid te maken, werden de meeste jongens door deze idee gegrepen. Dan glom het licht van het volkshoogeschool-ideaal, dat van den synthetischen opbouw eener volksgemeenschap, als een zuiver schijnsel door de besprekingen heen. Men voelde het als juist en goed, dat in de volkshoogeschool, en ook in deze kampen, de nadruk werd gelegd op datgene wat allen menschen verbindt, op de idee der wordende gemeenschap onder de menschen, groeiend over alle kunstmatige of dogmatische kloven, scheidingen en begrenzingen heen. Op meer dan één avond werden de besprekingen geheven naar een plan, waarheen de beste eigenschappen en de diepste verlangens der deelnemers reikten; tenslotte voelde niemand het als storend, neen, in hooge mate als wenschelijk en goed, dat jongens van alle richtingen en kerken hier te Bakkeveen bijeen waren. En steeds weer, en hoe langer hoe bezielder zongen zij de volkshoogeschoolliederen, welke deze synthetische, opwaartsch gerichte gedachte ademen. Op de meeste dezer avonden heerschte in het kamp een sfeer, die elkeen dwong zich innerlijk te richten, en bijgevolg rijk was aan oogenblikken van gemeenschapsleven, die tot het beste behooren van wat tusschen menschen mogelijk is.

Ook de lichtere stemmingen hebben in de kampen geenszins ontbroken. De feestavonden aan het slot van ieder kamp, niet te vergeten ook de Sint-Nicolaasavond, waren hoogtepunten van vreugde en soms haast onstuimige pret. Dan liet men de klok maar toertjes maken en na elke langdurige avondpret rezen er plannen voor het maken van urenlange nachtwandelingen tot aan de reveille, plannen die ook weer even snel stierven.

Een paar malen ging het kamp op excursie; men bezocht de historische Eenerschans en maakte een bodem-excursie naar de Bakkeveensterduinen.

De Zondag in het kamp droeg een eigen stempel. 's Ochtends was er gelegenheid tot kerkgang. Dan togen de Katholieke jongens naar de Laatmis te Veenhuizen; de gereformeerde genooten trokken naar de Gereformeerde kerken in de buurt; de vrijzinnigen bezochten de Hervormde kerken in den omtrek. Voor hen die thuis bleven (ongeveer drie kwart) werd na de koffie een wijdingssamenkomst gehouden,

waar een der leiders sprak over „De bergrede en wij", over „Het eeuwige in ons leven" en over de vrouwenfiguur barones Mathilde Wreede.

Ik mag drie belangrijke gebeurtenissen in de kampsamenleving niet vergeten: de voetbalwedstrijd, de afscheidsavond en het verschijnen van de kampkrant. Dat waren hoogtepunten in het kampleven. Zelfs de minst geinteresseerden bleven dan niet onbewogen. Op zulke gebeurtenissen grijpt de herinnering steeds weer terug, want zij maakten mede de kampen tot hetgeen zij voor de cursisten en de leiders zijn geworden: tot onvergetelijke weken. Een *verademing* voor allen, die in den poel der gedwongen werkloosheid zitten en toch, als menschen, naar het betere, het hoogere en zuivere streven en zoeken.

* * *

Tenslotte. Men vraagt mij wel eens: wat is nu het practische nut van zoo'n 14-daagsch verblijf in de kampen te Bakkeveen? Is die tijd niet werkelijk tekort? Heeft het zin, voor zoo'n kamp zooveel geld uit te geven?

Dat kan mijn antwoord het volgende zijn.

Inderdaad is veertien dagen een eenigzins kort tijdsbestek. Was het mogelijk, dan zou men er nog beter een maand van kunnen maken. Twee maanden was ook voor niemand slecht. Doch *tekort* is een 14-daagsch verblijf ook weer niet. Zoo'n kamp brengt de deelnemers min of meer in een bepaalde innerlijke spanning, die voor de kampsamenleving een waarde kan beteekenen, ongeacht den tijdsduur en die ook weer niet te lang mag duren: men kan niet steeds innerlijk gespannen zijn op gevaar af dat de veer zal knappen.

En nu de praktijk. Te Bakkeveen wordt den cursisten bijgebracht, dat het contact tusschen hen en de leiding in de toekomst voort zal duren. Zij, de kampdeelnemers, worden beschouwd als propagandisten voor den opzet van het ontwikkelingswerk voor jeugdige werkloozen *in de eigen gemeente*. Zij brengen verslag uit over het kamp aan hun burgemeester, die van de kampleiding het verzoek ontvangt, de cursisten voor een bespreking te ontvangen en hen gelegenheid te geven zich uit te spreken over den aard en de waarde van de ontwikkelingskampen te Bakkeveen. Waar dit zoo gelegen komt, worden de cursisten in de vergadering van Burgemeester en wethouders toegelaten.

Dank zij het dóórwerken der kampjongens van Bakkeveen, kon in meer dan tien Friesche gemeenten reeds een begin worden gemaakt met den opzet van cursussen. Zij leggen bezoeken af bij de bestuursleden van alle vakorganisaties in hun gemeente, teneinde zich van de medewerking aller verbonden èn van alle jeugdorganisaties te verzekeren.

De kampleiding zorgt harerzijds voor contact met B. en W. en met de Raadscommissies, zoodat van boven af en van onderen op, de zaak van het cursuswerk wordt opgezet. Nu en dan houdt de kampleiding een vergadering met alle cursisten van de drie kampen, in welke bijeenkomsten de resultaten over de geheele provincie worden besproken. Is de kampleiding, van wie één met een speciale opdracht van de „Landelijke Commissie ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid" in het Noorden is belast, er in geslaagd, het cursuswerk met den steun van B. en W. en van de Vakbonden en de Jeugd-organisaties in een gemeente op touw te zetten, dan worden alle jeugdige werkloozen in die gemeente door de kampcursisten van Bakkeveen bezocht en bewerkt.

Reeds thans kan men vaststellen, dat door den invloed van het kampwerk te Bakkeveen, de ontwikkelingsmogelijkheden van de jeugdige werkloozen in Friesland beduidend grooter zijn geworden.

Na het houden der Groningsche en Drentsche ontwikkelingskampen — die in Februari zijn aangevangen — zal voor deze provincies dit werk op de zelfde wijze kunnen worden uitgebouwd.

De waarde van den arbeid in moreel opzicht en de „onvolwaardigen"

door A. H. GERHARD.

Voor het overgroote deel kunnen menschelijke behoeften slechts bevredigd worden met behulp der producten van menschelijken arbeid. Dit geldt uiteraard de materieele behoeften in den ruimsten zin des woords; niet minder evenwel de meer ideëele, welke betrekking hebben op het terrein van ontwikkeling en ontspanning.

De bijna onbegrensde verscheidenheid in bedoelde producten, te danken aan een tot het uiterste doorgevoerde arbeidsdeeling, dwingt tot samenwerking feitelijk van allen, die onze aarde bewonen, terwijl het arbeiden op zichzelf de voorwaarde is voor lichamelijke en geestelijke gezondheid.

De bestendiging van het stoffelijk bestaan van ons geslacht wordt m.a.w. volkomen beheerscht door de mogelijkheid van voldoende productie; de arbeid is voorts de grondslag eener geordende samenleving; zonder hem is een waarachtige gemeenschap zelfs niet denkbaar, terwijl hij tenslotte de hoofdbron is van individueele, alzijdige gezondheid.

Afgezien nu van de feitelijke, chaotische verhoudingen in het vigeerend economisch systeem, zal het wel geen tegenspraak uitlokken, dat de gemeenschap, zoowel als geheel gezien, als ten aanzien van

haar leden afzonderlijk, slechts dan innerlijk gezond mag heeten, als ieder zijn aandeel heeft in het totaal van den socialen arbeid en die taak naar beste weten en kunnen vervult.

Nu mag men veilig de stelling uitspreken, dat het in de natuur des menschen ligt, zooveel mogelijk aan productieven, d.i. op eenigerlei wijze nuttigen arbeid deel te nemen en theoretisch behoefde men zich dus over dit onderwerp verder niet warm te maken.

Doch in de historische ontwikkeling der maatschappij werkten en werken zoovele onderscheidene, tegenwerkende krachten, dat het goed is zich de consequentie van het bovengeschetste wezen der maatschappij weer eens goed voor oogen te stellen.

Die zou aldus geformuleerd kunnen worden, dat op ieder de plicht rust er naar te streven te eeniger tijd zijn behoorlijke plaats in de algemeene productie te kunnen nemen, waartegenover van de gemeenschap kan gevorderd worden, ieder in de gelegenheid te stellen, zich daartoe voor te bereiden en in de toekomst een geëigende plaats te waarborgen.

De ideale toepassing daarvan zou dus zijn, dat kinderen en jeugdige personen nog in 't geheel geen of nog niet ten volle productieven arbeid verrichten, wijl zij nog op den weg ter lichamelijke en geestelijke voorbereiding zijn, de volwassenen in alles moeten voorzien wat de gemeenschap behoeft, terwijl de ouden van dagen, die hun gemeenschapstaak vervuld hebben, niet meer of in slechts geringe mate bijdragen tot den maatschappelijken rijkdom.

Deze ideale toepassing veronderstelt feitelijk geen zieken, zwakken en herstellenden, die tijdelijk niet over hun volle krachten beschikken, doch het begrip gemeenschap zou alle beteekenis verloren hebben, indien het niet tevens in zich sloot den plicht om alles beschikbaar te stellen, wat dienen kan om hen weer tot volledige vervulling van hun maatschappelijke taak in staat te stellen.

En de jeugd, èn de ouden, èn de zieken c.s., zij allen genieten dus van de vruchten van het werken van anderen zonder een tegenprestatie, doch aangezien ieder in deze positie heeft verkeerd of met groote waarschijnlijkheid zal of kan komen te verkeeren, kost het weinig inspanning deze zorg als een verplichting der gemeenschap te erkennen.

Een bijzondere plaats in deze beschaving nemen allen in, die door lichamelijke of geestelijke gebreken het op zijn hoogst zoover kunnen brengen, dat zij ten hoogste nog gedeeltelijk dezelfde arbeidsgeschiktheid bezitten als het deel is van den normalen mensch. Daartoe rekenen we dan ook degenen, die op betrekkelijk nog jeugdigen leeftijd door ziekte of ongeval blijvend hun gewone werk niet meer kunnen verrichten.

Aan deze groep willen we in dit artikel bijzondere aandacht wijden.

Met blijdschap mag dan voor alles geconstateerd worden, dat de belangstelling in het lot en de toekomst der lichamelijke en geestelijke defecten groeiende is, al gaat het dan nog in geen te snel tempo. Hoe grooter die belangstelling wordt, hoe ijveriger men er zich op toelegt in de nooden dezer misdeelden te voorzien, des te duidelijker treedt aan het licht, hoe buitengewoon moeilijk het probleem is hiervoor een goede oplossing te vinden.

Het geldt het vraagstuk der zoogenaamde onvolwaardige arbeidskrachten, dat voor het eerst in vollen omvang gesteld is op het zeer belangrijke A.V.O.-Congres in 1928 gehouden te Amsterdam.

Daar bleek ten eerste duidelijk, dat een bruikbare definitie van het begrip „onvolwaardigheid" nog ontbreekt, voorts dat men nog weinig weet van de aantallen in ons land van hen, die in duidelijken zin onvolwaardig moeten heeten tengevolge van positief gebrekkige vermogens en ten slotte, dat men nog slechts vage voorstellingen heeft van hun werkelijk lot.

Het ligt voor de hand dat er sedert ernstige pogingen in het werk gesteld zijn en worden om van een en ander nauwkeurige gegevens te verkrijgen. Het lezenswaardig orgaan der sedert gestichte A.V.O.-vereeniging verzamelt deze gegevens naar gelang ze verworven worden. In 1931 heeft deze vereeniging op uitgebreide schaal een enquête ingesteld in 't geheele land, om zoo precies mogelijk een overzicht te verkrijgen. Men wil dus allereerst te weten komen hoeveel blinden, halfblinden, dooven, slechthoorenden, tuberculeusen, zwakzinnigen, idioten, krankzinnigen enz. zijn.

En dan komt de vraag aan de orde, hoe ze leven, wat ze willen, wat wordt er voor hen gedaan, doch bovenal, welke plaats nemen zij in de gemeenschap, welk aandeel hebben zij in de algemeene arbeidstaak.

De schier onoverkomelijke moeilijkheid is natuurlijk, dat de groote meerderheid van hen niet bij machte is een volle arbeidsdagtaak te vervullen, overeenkomende met die van een validen arbeider. Zij zijn dus in het arbeidsproces minder waard voor den ondernemer en krachtens het beginsel van loon naar prestatie, kunnen ze dus slechts aanspraak maken op een geringer loon, wat misschien weer onvoldoende is voor levensonderhoud, waardoor de liefdadigheid toch weer moet bijspringen. Maar..... dan dreigt hij een gevaar te worden van de „volwaardige", dus duurdere, arbeidskracht, die vreest verdrongen te worden.

In het Januari-nummer van het A.V.O.-maandblad geeft de heer D. een uitstekende omschrijving van de positie der onvolwaardige ongelukkigen. Ziehier de aanhaling.

„De positie van den niet-volwaardigen arbeider is er onder den invloed der sociale economische sfeer, waarin wij leven, niet beter op geworden. Hun aantal breidt zich uit als gevolg van de steeds scherper eischen, die gesteld worden en niet minder ook als gevolg van allerlei sociale en hygiënische verbeteringen. Het aantal ouderen en zwakkeren, dat in leven wordt gehouden, is grooter dan vroeger; de bevolkingstoename doet voor overbevolking vreezen en het aantal dergenen, die den gruwelijken strijd om het bestaan niet zonder hulp kunnen voeren, vermenigvuldigt zich. De hier genoemde bezwarende factoren wegen niet op tegen het feit, dat het proces der toenemende ontscholing de kans op werk voor de niet-volwaardigen heeft vergroot. In meerderheid zijn de niet-volwaardige arbeidskrachten on- of onvoldoend geschoolden. De vakarbeid stelt als regel te zware eischen aan deze gehandicapten. Hoe meer de vakarbeid wijkt voor den ongeschoolden- en routinearbeid, hoe grooter de markt wordt, waarop de onvolwaardige zijn eenige kans van slagen vindt. Maar ..... hoe grooter ook de concurrentie op die markt wordt met het gevolg, dat de minder geschikte toch weer wordt weggeconcurreerd.

Als men nu in het oog houdt, hoe roekeloos er met den validen arbeider wordt omgesprongen, omdat hij genoeg te krijgen is, dan behoeft het geen lang betoog, dat men in den huidigen maatschappelijken toestand voor den maatschappelijk mindergeschikte geen plaats heeft.

Hoe meer sociale verbeteringen er zijn gekomen, hoe bezwaarlijker het den maatschappelijk mindergeschikten viel, zich een positie te veroveren. Wij wijzen op den invloed der hooge loonen en van de andere arbeidsvoorwaarden. Wij zouden nog kunnen wijzen op de neiging van sommige vakken om zich te sluiten, zooals b.v. het diamantvak vertoont, de typografie gaat vertoonen en andere vakken mogelijk zullen overnemen. Het operatieveld voor mindergeschikten wordt begrensd door zulke maatregelen. De succesvolle strijd tegen de huisindustrie verdient alle toejuiching, maar dat hierdoor aan de maatschappelijk minder geschikten een vrij groot en vaak zeer geëigend arbeidsterrein wordt ontnomen, staat voor ons vast. Het verplichte lidmaatschap werkt in dezelfde richting. Het grootste deel der maatschappelijk minder geschikten staat om redenen, waarop wij hier niet nader hoeven in te gaan, buiten de eigenlijke vakorganisaties. Hoe meer de kwestie van het verplichte lidmaatschap naar voren komt, hoe enger de kansen op arbeid voor de in welk opzicht ook defecten, begrensd worden.

De toenemende geneigdheid tot het vaststellen van een leeftijdsgrens, zoowel door overheidslichamen als particuliere werkgevers treft vooral de werklieden van gevorderden leeftijd. De pensioenregelingen, niet slechts voor publiekrechtelijk geëmployeerden, maar ook voor tal van particuliere ondernemingen geldende, de sociale voorzieningen, als ziekte- en ongevallenwet, verhoogen het risico der tewerkstelling van onvolwaardigen. Ergo worden zij buiten het arbeidsproces gehouden.

Bij de huidige werkloosheidszorg visschen de mindergeschikten ook weer achter het net. Bij de algemeene welvaartspolitiek, het tegenwoordige slagwoord in den strijd tegen de werkloosheid, gaat het om het uitzetten der economische bedrijfsmogelijkheden, om konkurrenzfahige bedrijfsontwikkeling, waarbij de ellebogen- en vuistenpolitiek op de arbeidsmarkt opgeld zal doen. Bij de z.g. werkverschaffingen, waarbij tegenwoordig ook de economie voorop moet staan, vallen de zwakke broeders uit, als er soms een enkele in de werkverschaffingsploegen is verdwaald geraakt. De arbeiders willen nu eenmaal wel voor een vrouw, maar niet voor een man werken. De ondersteu-

ning der werkloosheidsslachtoffers is tegenwoordig gradueel: eerst de verzekering, dan de crisissteun, dan nog eens een bijzondere armenondersteuning voor valide arbeidskrachten en ten slotte voor de laagste categorieën van armenzorg in engeren zin, de echte bedeeling, die men tegenwoordig ook met den weidschen naam van maatschappelijk hulpbetoon betitelt. Natuurlijk hoort de Onvolwaardige Arbeidskracht, die werkloos wordt, als regel thuis in de laagste groep der steuntrekkers. Georganiseerd is hij als regel niet. Ergo kan de werklooze Onvolwaardige nooit verzekerings- of crisisuitkeering ontvangen; daarenboven, tot de valide arbeidskrachten behoort hij ook niet. Wat blijft er voor hem dan anders over dan de echte bedeeling naast den paria en den arbeidsschuwe? Dat brengt geestelijke en moreele deprimatie, pariagevoel en pauperisme. Want men vergete niet, dat vooral deze werklooze al een heel eind gezakt zal zijn, voor hij in de Overheidszorg wordt opgenomen. Ook hier ontbreekt zijn pleitbezorger, de vakvereeniging. Terwijl in vele gevallen bij intijds ingrijpen, ook op andere wijze dan in den vorm van steun, verder afzakken ware voorkomen geworden en daardoor allerlei ernstige euvelen."

Intusschen is deze stand van zaken begrijpelijk, vooral nu in dezen tijd van waanzinnige verhoudingen. Alleen in ons land reeds honderdduizenden valide werkloozen, hunkerende naar eenige werkgelegenheid en die haar dan nog zien weggenomen, zooals zij dat voor zichzelven omschrijven, door hen, voor wie de publieke liefdadigheid toch wel zorgen moet en zal.

Tot zoover schijnt het slechts een economisch vraagstuk te zijn en dus minder geëigend in dit tijdschrift. Doch dan vergete men niet de derde beteekenis van den arbeid, die van de voorwaarde voor lichamelijke en geestelijke gezondheid. Met toenemende duidelijkheid immers treedt aan den dag, dat de ergste ramp van de voortdurende werkeloosheid juist de intellectueele en moreele verwording is.

Hoe absoluut onvoldoende nog, spant men zich toch gaandeweg wat meer in, om dit euvel te bestrijden.

Het meest richt zich dat streven nog op het eminente belang der jeugdige werkloozen, waarover in dit tijdschrift herhaaldelijk mededeelingen hebben gestaan.

Als ooit de diepe ernst begrepen is van het oude woord: „ledigheid is des duivels oorkussen", dan is het nu, waarin voor ontelbare jonge personen elke waarde aan vakkennis en algemeene ontwikkeling verloren schijnt gegaan, wijl elk uitzicht op doelmatig benutten dier kennis ontbreekt, zoodat er zelfs niets meer aan gelegen schijnt te liggen, al gaat alle in den leertijd verworven kennis weer te loor. Juist nú moeten de volwassenen het als den duursten plicht tegenover de jeugd gevoelen, dat deze opkomende generatie behoed moet worden voor moreel en intellectueel verval, opdat zij in de hopelijk komende betere tijden ten volle berekend kunnen blijken voor haar taak.

Dat behoeden is slechts mogelijk aan de hand van nuttigen arbeid

en intellectueel leven in geest en gemoed sterkend gemeenschapsleven.

Het is ongetwijfeld een schier bovenmenschelijke opdracht voor de oudere generaties, doch ze moet vervuld worden wil ons geslacht niet ondergaan en gelukkig zijn er velen, die met inzicht, ijver en toewijding aan die opdracht gevolg trachten te geven.

Wie wordt dan niet met deernis vervuld, als hij zich afvraagt, wat er dan met de „onvolwaardigen" geschiedt, met hen, waaraan »nuchter-economisch" gesproken toch niet zooveel verloren wordt. En toch, meer nog dan bij wie ook, moet men bij hen den arbeid niet in de eerste plaats zien als een economischen factor, doch wel in zijn moreele en therapeutische waarde. Ik weet heel goed, dat de arbeid dan niettemin ook nuttig moet zijn, d.i. economisch verantwoord, waardoor de mogelijkheid van conflict met den validen arbeider steeds dreigt.

Deze dagen deed zich dat in een bepaald geval in acuten vorm aan mij voor. Het lag zóó: Een zwakzinnige jongen had een kleine tiental jaren in een gesticht doorgebracht. Daar was hem een vak, het boekbinden geleerd. Hoewel hij geenszins een volledig vakman was geworden, zijn intellect zal daarvoor ook wel steeds ontoereikend blijven, is hij toch zeer goed bruikbaar, mits onder voldoende leiding. De omstandigheden leidden er nu toe, dat een verder verblijf in het gesticht niet meer noodig was en hij dus in het ouderlijk huis terug kwam, doch gelukkig onder de hoede bleef van de gemeentelijke „nazorg". Een geschikte werkplaats werd gevonden, maar hij moest dan lid eener vak-organisatie worden, want de jongen was op een leeftijd gekomen, dat de werkgever, krachtens overeenkomst, hem niet als ongeorganiseerde mocht aannemen. En nu begon de ellende, noch de moderne, noch de christelijke vakvereeniging wilde hem inschrijven, want hij was geen volle arbeidskracht, wat volkomen juist is, maar ze wilden ook niet toestaan, dat de werkgever hem voor minder loon aan het werk stelde, in overeenstemming met zijn arbeidsprestatie, wijl zij vreesden, dat dan het collectief arbeidscontract gevaar liep.

En het gevolg? De jongen, voor wien geregelde arbeid een heilmiddel is, dat zijn zeer labiel moreel evenwicht in stand vermag te houden, nu een zoodanige lastpost voor zijn omgeving wordt, dat hij naar te vreezen is, weer naar een gesticht terug moet onder ongunstiger geestescondities. Moet hierop gelden het „Tout comprendre c'est tout pardonner"?

In het nummer van December 1931 van meergenoemd blad, wordt de aanhaling gedaan uit het orgaan van den Algemeenen Nederlandschen Typografenbond:

„Zooals onze leden zich misschien zullen herinneren, was ons Hoofdbestuur geen enthousiast voorstander van het in 1928 gehouden A.V.O. congres.

Met deze initialen wordt bedoeld: Nederlandsche Vereeniging tot bevor-

dering van den arbeid voor onvolwaardige arbeidskrachten. Wij stonden vrij onverschillig tegenover het streven van deze vereeniging. Wel achten wij het sympathiek, dat men zich het lot aantrok van de lichamelijk of geestelijk achterlijken. Dat hiermede maatschappelijke en economische belangen gediend werden, konden wij niet toegeven. Om de zeer voor de hand liggende reden, dat wij ook met den besten wil niet konden inzien, dat onze samenleving behoefte zou hebben aan menschelijke arbeidskracht. Er is, jammer genoeg, nog zooveel „Reserve" van deze kracht, gevormd door valide menschen, dat ik de sociale waarde maar niet kan gevoelen der pogingen om door het africhten van invaliden het werkloozenleger te vergrooten".

Een andere aanhaling luidt als volgt:

„Dat ons de heele beweging niet erg sympathiek is, zullen wij niet onder stoelen en banken steken, zoo min als wij ons ten opzichte van andere zaken door iets of iemand laten weerhouden onze meening te zeggen. Dat wij de zorg voor onvolwaardigen, voor zoover die zich beperkt tot het zoeken van arbeid voor dezen, een Spielerei vinden, willen wij hier nogmaals zeggen. Dat is natuurlijk heel wat anders, dan het steunen van de onvolwaardigen. De menschen zoo rijkelijk te steunen als maar eenigszins mogelijk is, daarvan zijn wij groote voorstanders".

We kunnen wel andere uitspraken vinden van vakbestuurders, die zich echter ook op algemeen politiek terrein bewegen, maar de aanhalingen van deze twee bestuurders geven ongetwijfeld weer wat de overgroote meerderheid der georganiseerde arbeiders gevoelt.

Het is niet mijn bedoeling om over zulk gevoelen vonnis te vellen, wijl het in de heerschende economische verhoudingen best te begrijpen is in hen, die slechts hun onmiddellijk eigenbelang zien.

Te betreuren blijft het in hooge mate, dat de ethische waarde van het arbeiden in zoo'n beschouwing volkomen miskend is en ik ben zeer geneigd te gelooven, dat deze miskenning een der voornaamste hinderpalen is voor den groei eener grootsche beweging tot de hervorming onzer maatschappij tot een waarlijke gemeenschap, zooals ik in den aanvang van dit artikel omschreef.

Zoolang steun, „rijkelijke" steun, een gelukkig surrogaat wordt genoemd voor arbeid, voor productieven arbeid, zoolang is het gemoedspeil voor een ware gemeenschap nog niet bereikt.

Hoe verklaarbaar deze mentaliteit ook zij, wie er van overtuigd is, dat het nadeel is voor de maatschappij als belangrijke deelen ervan opzettelijk buitengesloten gehouden worden van de zegenrijke werking van het arbeiden, evenzeer als wanneer het te wijten is aan economische wanverhoudingen, kan er bezwaarlijk in berusten.

Zonder twijfel eischt gezond opportunisme, dat de belangen der „onvolwaardigen" behartigd worden met de meest mogelijke inachtneming van de belangen der valide arbeiders, die steeds bedreigd zijn door het spook der werkloosheid.

Doch krachtig ijveren om alle „onvolwaardigen" een plaats in het arbeidsproces te verzekeren, voor zoover hun krachten en vermogens reiken, beschouw ik als een sociaal-moreelen plicht.

Feiten en Pogingen.

Rijks- en Gemeentesubsidie voor ontwikkelingswerk van werkloozen.

De Minister van Binnenl. Zaken heeft tot B. en W. van de gemeenten welke bij hem plannen hebben ingediend inzake ontwikkelingswerk voor werkloozen, de volgende circulaire gericht:

„Uw College heeft bij mij plannen ingediend inzake ontwikkelingscursussen voor werkloozen. Zooals U bekend is, ben ik bereid, dit ontwikkelingswerk van Rijkswege geldelijk te steunen.

Nu evenwel de tijden tot groote soberheid dwingen en verder — hetgeen ik toejuich — een regelmatig toenemend aantal gemeenten werkzaam wil zijn ten behoeve van het ontwikkelingswerk, acht ik het noodzakelijk, dat ten opzichte van het bedrag, dat Rijk en gemeente *tezamen*, voor het ontwikkelingswerk in 1933 zullen besteden, voor het geheele land, een uniforme regeling geldt.

Als uitgangspunt voor de hierbedoelde regeling zal gelden: 1e. het gemiddeld aantal werkloozen dat Uwe gemeente, volgens de opgaven, welke U mij hebt verstrekt, in het tweede halfjaar van 1932 telde en 2e. een bedrag van f 3.50 per werklooze.

Volgens de onder 1e. bedoelde opgaven, bedroeg het gemiddelde aantal werkloozen voor Uwe gemeente over het tweede halfjaar van 1932.....

In het jaar 1933 mag derhalve in Uwe gemeente van Overheidswege (Rijk en gemeente samen) voor ontwikkelingswerk ten hoogste × f 3.50 is f worden besteed. Van laatstgenoemd bedrag, draagt het Rijk een nader te bepalen deel d.w.z. in geen geval meer dan 75 %. (Wanneer de cursussen in den loop van het jaar beginnen, zal niet het volle bedrag ad f beschikbaar mogen worden gesteld, doch een evenredig lager bedrag).

Aangezien het genoemde bedrag voor *het geheele jaar* 1933 bestemd is en het niet buitengesloten is, dat in den loop van het jaar een toenemend aantal personen aan het ontwikkelingswerk zal deelnemen, raad ik U dringend aan, de door U ingezonden plannen, welke hierbij teruggaan, opnieuw en zeer nauwgezet na te gaan, opdat het door groote versobering, wordt mogelijk gemaakt, dat een flink aantal deelnemers kan worden bereikt.

Eenige middelen welke van belang kunnen zijn om tot bezuiniging in de uitgaven te komen, zijn:

a. belangrijke verlaging huur localiteiten (zooveel mogelijk dienen deze gratis beschikbaar te worden gesteld);

b. trachten de beschikking te krijgen over leerkrachten, die met geen, of desnoods met een zeer bescheiden honorarium genoegen nemen;

c. groote beperking in de uitgaven voor materialen en leerbehoeften (het is m.i. niet noodig dat nieuwe leermiddelen worden gebruikt).

Nadrukkelijk wijs ik er op, dat het Rijk uitsluitend voor ontwikkelingsdoeleinden subsidie verleent.

Ik noodig U uit, de hierbij teruggaande stukken, nadat U ze aan de hand van het voorgaande hebt herzien, opnieuw in te zenden, waarna ik voor een zeer spoedige afdoening zal zorgdragen.

Voor het geval Uwe gemeente cursussen, in 1932 begonnen, dit jaar wenscht voort te zetten, gelieve U den opzet eveneens met het voorgaande in overeenstemming te brengen en mij voorstellen te doen."

Met alle waardeering voor de opwekking, die van den minister meermalen is uitgegaan tot de gemeente om dit ontwikkelingswerk ter hand te nemen, komt het ons voor, dat de Minister ditmaal niet gelukkig is geweest bij het zoeken naar een kriterium, dat het bedrag der ter beschikking te stellen gelden zal bepalen.

De circulaire wekt den indruk, dat de minister eindelijk de krachtige reactie, die zijn vroegere aansporingen trachten te wekken, heeft ontvangen en dat de aanvragen van de gemeenten een omvang hebben gekregen, die men aanvankelijk niet had verwacht. Men is in den Haag te dien aanzien blijkbaar het jaar der proefneming te boven en meent thans op grond van die proefneming een vast systeem van subsidieering te kunnen opstellen.

Naast het groote aantal der aanvragen zal een zekere kwistigheid in den opzet van enkele gemeenten ook een rol bij de overwegingen van den minister hebben

gespeeld; het oogenblik is aangebroken om wat gereserveerder te worden en een zekere tweeslachtigheid in het betoog is daarvan het gevolg, wat men het duidelijkst aanvoelt in het slot van de alinea, die begint met „Aangezien" welk slot de belangstellende maatschappelijke werker zeker twee of driemaal dient te lezen, voor het hem duidelijk is.

Het kriterium waarom het gaat, is dus het aantal werkloozen, dat een gemeente in zekere periode telt of liever geteld heeft; het laatste omdat men blijkbaar in den Haag voor 1933 wil weten waar men aan toe is.

Niet de activiteit die een gemeente ontwikkelt en het aantal cursussen, dat zij in het leven roept, bepalen het bedrag, dat zij beschikbaar mag stellen; ook niet het aantal cursisten dat zij weet te boeien, ook niet het aantal uren dat zij ontwikkelingswerk laat verrichten. Al deze factoren staan er buiten. Als gemeente A 1000 werkloozen heeft, mag zij maximaal f 3500 besteden, als gemeente B 40.000 werkloozen heeft, dan wordt dit getal f 140.000.

Stel A weet 200 werkloozen voor cursussen te vinden en gemeente B vindt er 4000, dan kan A per cursist besteden f 17.50 en B f 35, terwijl B uiteraard gemakkelijk klassen kan vormen van 24 cursisten en A vaak blij zal moeten zijn met klassen van 12.

De kosten van A per cursist zijn dus grooter dan die van B, terwijl het beschikbare bedrag per hoofd juist aanzienlijk kleiner is.

De middelsoort gemeenten worden door deze regeling gedupeerd. De kleine gemeenten, waar per vak te weinig belangstellenden zijn om veel cursussen in het leven te roepen, zullen door een zekere concentratie naar één of twee zeer algemeen gehouden cursussen wellicht bij deze regeling weinig bezwaar ontmoeten. De grootsten, waarbij het percentage der deelnemers tegenover het totaal der werkloozen uiteraard het kleinst is, zullen van de regeling profiteeren.

Ware het nu nog zóó, dat de minister had bepaald dat de *Rijk*sbijdragen tot 75 % van f 3.50 was gelimiteerd, dan kon een actieve en opofferende gemeente toch nog besluiten het ontbrekende zelf aan te vullen. De circulaire spreekt echter van „*Rijk en Gemeente samen*".

Wij willen hopen dat in de practijk deze circulaire een soepele toepassing moge vinden, opdat niet de verleiding te groot worde om met een minimum van activiteit een maximum van ondersteuning na te streven.

Dit zou een uitwisseling van scherpzinnigheid tusschen den minister en de gemeentebesturen ten gevolge kunnen hebben, die mogelijk ons maatschappelijk intellect ten goede zou komen, maar die de goede zaak zou schaden.

Meer echter dan een soepele toepassing van gemelde circulaire zouden wij een andere regeling prefereeren. Een regeling waarin het „man-uur" een rol speelde. Wij zeggen met opzet *een rol speelde*, omdat gelijk wij boven reeds opmerkten, een „man-uur" in een middelsoort gemeente kostbaarder is dan in een groote gemeente en in een kleine gemeente mogelijk weer goedkooper wordt. Dan is de behoefte aan localiteiten in de eene gemeente wel en in de andere niet zonder kosten van beteekenis op te lossen, desgelijks is het met de beschikbare leerkrachten. Voor een redelijke oplossing van de vraag hoeveel een gemeente mag besteden voor dit werk, is feitelijk een bestudeering per geval noodig.

Dat daarbij dan met meer factoren rekening moet worden gehouden, dan die welke de ministerieele circulaire noemt, meenen wij in het bovenstaande te hebben aangetoond.

J. H. Gr.

Openbare vergadering der landelijke commissie ter bestrijding van de gevolgen der Jeugdwerkloosheid.

Onder voorzitterschap van professor F. Frencken heeft bovengenoemde commissie een vergadering in den Haag gehouden, waartoe belangstellenden uit het geheele land in zeer grooten getalen, zijn opgetrokken.

Het ontwikkelings- en ontspanningswerk voor werkloozen mag zich in stijgende belangstelling verheugen en deze belangstelling bepaalt zich uiteraard niet enkel tot de *jeugdige* werkloozen: voor een groot aantal vergaderingbezoekers omvatte die belangstelling alle werkloozen zonder grenzen van leeftijd en,

laten wij er direct bijvoegen, van politieke of religieuse richting.

Nu was met alle waardeering voor het behartigenswaarde, dat er gezegd werd, deze vergadering voor velen een teleurstelling.

Te zeer waren de inleiders ingesteld op de werkloose *jeugd* alleen, ja bij de woorden van enkelen, drong zich met onbehagen de vraag bij velen op: is het doel van deze vergadering eigenlijk om de jeugdwerkloosheid te gebruiken tot versterking van de verschillende jeugdorganisaties, of zijn wij hier om geinstrueerd te worden omtrent de beste methoden om practische nooden op te lossen.

Voor de ingewijden in het werk van de werkloozen was hier geen nieuws te hooren, wat zoo erg niet was, maar voor de oningewijden was de bijeenkomst bijzonder weinig instructief. Dit kan niet gezegd worden van de inleidingen van Dr. v. d. Wielen en den Heer Koos Vorrink, maar daar deze beiden een zeer speciaal onderdeel behandelden, kreeg een groot gedeelte der aanwezigen niet wat het noodig had.

Steeds meer vestigde men dus zijn hoop op de rede van den Heer Deelen, die het zou hebben over „De organisatie van den arbeid voor jeugdige werkloozen in verschillende Nederlandsche gemeenten".

Dit was een onderwerp, voor de vergadering van groote beteekenis, doch helaas deelde de spreker mee, dat hij het gewijzigd had en alleen zou spreken over de organisatie van het werk in Amsterdam, een onderwerp dat min of meer samen viel met dat van Mr. Rozemond.

Door deze verandering van onderwerp kregen veel afgevaardigden uit kleinere plaatsen niet de gegevens en de vingerwijzingen waaraan zij toch zooveel behoefte hebben.

Toch waren ter vergadering, naar wij opmerken konden, verschillende personen aanwezig, die op grond van hun ervaring deze instructie hadden kunnen geven. Wij hopen in ons tijdschrift en elders gelegenheid te vinden om in deze behoefte te voorzien. Een punt dat schijnbaar van theoretischen aard is, maar dat niettemin met de practijk ten sterkste samenhangt, was de vraag of het werk voor ontwikkeling en ontspanning van werkloozen uitsluitend, althans bij voorkeur, moet geschieden in groepen gescheiden naar wereldbeschouwing, dan wel of het hier aanbeveling verdient, respectievelijk mogelijk is, om personen van allerlei richting en wereldbeschouwing samen te voeren en met hen opbouwend werk te verrichten.

De leiding van de conferentie stond uitgesproken op het standpunt van het „getrennt marschieren".

Onze persoonlijke neiging en ook onze ervaring pleit voor het gezamenlijk werken. Wij meenen, dat het een vergissing is, om de methoden der Jeugdbeweging, waarvan men overigens voor dit werk veel kan en moet leeren, „mir nichts dir nichts" over te nemen voor het hiervan zoo sterk afwijkende werk van de werkloozen. Wij weten, dat in het buitenland ongetelde en in ons land reeds meerdere werkloozenkampen zijn uitgegaan van de gedachte, dat het uitstekend is jonge menschen van verschillende wereldbeschouwing samen te voeren. Wij weten, dat zij zich zelf herhaaldelijk met waardeering hebben uitgesproken over het frissche dat door die vermenging wordt verkregen en het is ons bekend, dat verschillenden die kampen van beide soort hebben leeren kennen, zich hebben uitgesproken voor zulke waar verschillende richtingen vertegenwoordigd zijn. De mede onder leiding van de Maatschappij tot nut van 't algemeen georganiseerde kampen te Bakkeveen geven daarvoor welgeslaagde voorbeelden.

J. H. Gr.

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz.

De Vrijwillige Arbeidsdienst in Duitschland, door J. Hovens Greve 161

Werk- en onwikkelingskampen voor jeugdige werkloozen te Bakkeveen, door J. P. Wiersma 176

De waarde van den arbeid in moreel opzicht en de „onvolwaardigen", door A. H. Gerhard 183

Feiten en Pogingen.

Rijks- en Gemeentesubsidie voor ontwikkelingswerk van werkloozen 190

Openbare vergadering der landelijke commissie ter bestrijding van de gevolgen der Jeugdwerkloosheid 191

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

UITGAVE VAN
J. B. WOLTERS
GRONINGEN
DEN HAAG
BATAVIA

Dr. J. LUNING PRAK

School, Beroep en Aanleg

Met 14 figuren en 7 buitentekstplaten

PRIJS . . . . . f 4.50

TESTS

voor Verstandelijke Ontwikkeling op de Lagere School

Vertaald en bewerkt naar de National Intelligence Test door Dr. J. LUNING PRAK en Maj. J. L. F. H. MEERTENS

SCHAAL A MODEL 1 of 2
SCHAAL B MODEL 1 of 2

25 testboekjes van één soort m. 1 stel bijlagen f 3.75
100 „ „ „ „ „ 2 „ „ f 13.50
400 „ bij 100 van één soort, met 4 stel bijlagen . . . . . f 48.00

Als proefexemplaar 1 test naar keuze, A 1, A 2, B 1 of B 2 met 1 stel bijlagen (Handleiding + Controlebladen + Klassestaat) . . f 0.90

VERKRIJGBAAR BIJ DEN BOEKHANDEL EN BIJ DEN UITGEVER

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I

door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II

DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III

HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV

HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

14e JAARGANG. APRIL 1933 No. 7.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, Dr. W. EMMENS, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

De emancipatie van den onderwijzer [1])

door G. VAN VEEN.

In wat ik te zeggen heb, zal een kritische toon klinken. Ik hoop intusschen, dat men van mij zal willen aannemen, dat niet de geringste bedoeling voorzit, om eenige organisatie of eenigen persoon onaangenaam te zijn. Integendeel — bij het uitspreken van mijn gedachten zal ik veeleer het gevoel hebben diep in eigen vleesch te snijden. Maar we leven in een tijd, dat we ons de pijn der zelfkritiek niet mogen besparen. Deze tijd vraagt van ons rigoureus eerlijk te worden, willen we de wereld niet aan gemeenplaatsen en half versleten leuzen te gronde zien gaan.

Moge ieder op zijn terrein probeeren tot een „sachliche" instelling te komen, dan kunnen er bergen van misverstanden worden opgeruimd, die ons nu gescheiden houden en kunnen we gezamenlijk de dingen doen, die noodig zijn.

I.

Het woord emancipatie is van Latijnsche afkomst. Volgens de Romeinsche opvatting was de onvrije *object:* hij werd geëmancipeerd. De heer emancipeerde zijn slaaf, de familievader zijn zoon. De een kreeg vrijheid van beweging, de andere de vrije beschikking over zijn vermogen. Met het opkomen der moderne spontaneïteitsgedachte wijzigt zich de beteekenis. De onvrije wordt *subject:* hij emancipeert zichzelf. Op Romeinsche verhoudingen overgebracht, zou men dus naar de moderne beteekenis zich een gebonden slaaf moeten voorstellen, die met veel inspanning zich eerst een hand weet vrij te maken, om zich daarna geleidelijk verder van zijn banden te ontdoen.

Want het is misschien goed even te bedenken, dat het grondwoord van emancipatie *manus* (= hand) is. De hand is het symbool van de vrije verantwoordelijke handeling, welke het doel is der emancipatie.

Nog een opmerking verdient hier plaats. Volgens ons moderne besef is de emancipatie niet meer een separate daad, maar een *proces*, dat de overgang aangeeft van gebondenheid — niet tot ongebondenheid — maar tot een vrijheid in verantwoordelijkheid, die niet anders dan de hoogste vorm van gebondenheid is. Dit proces doorloopt verschillende fasen, waarin de psychische toestand van het subject zich geleidelijk wijzigt, om tot zelfbeheersching in verantwoordelijkheid op te klimmen. In overeenstemming met de psychische overgangen zullen de gedragingen zich geleidelijk wijzigen.

Die fasen laten zich het treffendst herkennen aan het onsterfelijke emancipatie-epos van de uittocht der Joden uit Egypte.

[1]) Lezing gehouden voor de afd. Amsterdam van het N.O.G. op 10 Maart 1933.

Onredelijke druk wekt een onhoudbare spanning, die bij het gepassionneerde type tot uitbarsting komt. Menige emancipatie begint met een gewelddaad (Mozes begint met doodslag). Dan volgt een verzet-quand-même. Men stelt zich volkomen antithetisch in op den onderdrukker. De sfeer is geladen; plagen komen. In deze fase worden knellende psychische banden doorgesneden.

Dan volgt onder sterke gevoelsspanning en achtervolging de niet-georiënteerde opmarsch. Men leeft van het mannah uit de hemel; d.w.z. de beweging wordt door idealisme gedragen, niet door inzicht geleid.

Als de leider den Sinai bestijgt en de schare, door haar troebel instinct gedreven, nog verraad pleegt aan haar eigenlijke zending, volgen eerst veertig jaren van omzwerving, voor de georienteerde opmarsch een aanvang neemt. Tucht, voorschrift, zelfs minutieuse reglementeering zijn bij deze opmarsch de eerste banden, waarmee de vrijheidsschare zichzelf bindt. Overtreding der eenmaal aanvaarde tucht wordt nu een zware zonde, die streng wordt gestraft.

En tenslotte, als het doel bereikt is, volgt de opbouwende arbeid op het nieuwe arbeidsveld. De romantici voelen zich bedrogen. Ze hadden zich alles zooveel anders voorgesteld. Ze verlangen naar de schoone schijn uit het verleden terug. Bij de Joden volgt als eeuwige tragiek, dat ze straks het teruggevonden thuis weer in onrust brengen en worden uitgedreven, om nieuw lijden tegemoet te gaan.

Het is de taak van elke leiding de vier fasen zoo vlot mogelijk in elkaar te doen overgaan en de groep tijdig op de volgende fase voor te bereiden, wil men tragische verwikkelingen vermijden en niet het doel missen. Helaas, schijnt het noodlot van iedere emancipatiebeweging, dat ze veel te lang in de tweede en derde fase (verzet-quand-même en niet-georiënteerde opmarsch) blijft. Het antithetisch voelen als instinctieve reactie stelt weinig eischen, geeft een romantisch gevoel van kracht, vooral wanneer zich dit door gemakkelijke leuzen laat prikkelen. Duurt deze fase te lang, dan wordt zij tot een zeer onsympathieke vorm van psychologisch parasitisme, dat de tegenstanders met alle zonden der wereld belaadt en alle verantwoordelijkheid nog op hem afschuift in een periode, dat men in feite al lang zijn aandeel in die verantwoordelijkheid draagt.

Onwillekeurig dringt zich aan onze geest op de tragedie, welke zich in deze dagen aan het Duitsche socialisme voltrekt, dat als emancipatiestrijd van het proletariaat moet worden gezien. Ook hier een veel te lang vasthouden aan tweede en derde fase. Werken als

die van Bismarck, Von Bulow, Rathenau en Ludwig hebben ons nu wel doen zien, aan wat voor menschen het socialisme de verantwoordelijkheid vóór den oorlog in handen liet, die het zich tot deugd rekende niet te willen dragen. En als dan de oorlog komt, dan moet men die dragen, schoon men er prat op ging, daarvan los te wezen. Dan merkt men, dat alle theorie grijs is en dat gevoelens, die men heeft geloochend, sterker zijn dan „principieele" woorden. Men bewilligt oorlogskredieten en trekt mee ten oorlog, zal daar later zelfs trotsch op zijn. En na den oorlog mag men de failliete boedel redderen en, als dat moeilijkheden meebrengt, dan wordt men maar te gemakkelijk gedupeerd, omdat tegenstanders zich de negatieve instelling op het volksbewustzijn van vóór den oorlog nog herinneren en daar nu opnieuw hun voordeel mee doen en, helaas, met succes.

De Nederlandsche onderwijzer moge uit deze tragedie leeren, hoe gevaarlijk het is zich door Prinzipiënreiterei van het volksbewustzijn te vervreemden. Dit laat zich niet voortdurend door middelpuntvliedende krachten uiteentrekken. Met absolute zekerheid komt de tijd, dat weer de centripetale krachten inzetten en dan is het niemand wel zichzelf buiten de kring te hebben gesloten.

Hoe ligt nu het emancipatieprobleem bij den onderwijzer? De negentiger jaren vinden een „hulponderwijzer", die onder verantwoordelijkheid van een ambulant hoofd, die de eigenlijke onderwijzer heet der school, niet meer dan een kweekelingenpositie inneemt. Om diens zelfvertrouwen zooveel mogelijk te drukken, heeft men een volkomen kunstmatig rangenstelsel, dat hem in persoonlijke en ambtelijke afhankelijkheid houdt. Zijn opleiding is slecht. Hij is in geestelijke zin product van geheugendressuur en drager van volkomen steriel gemaakte clichékennis, die niets met levende wetenschap te maken heeft. In de oogen van den echten intellectueel is hij dan ook niet anders dan een uitermate geborneerd wetertje zonder wetenschappelijke denkhouding. De filosofische, psychologische, ethische en sociale problematiek, die uit zijn werk naar voren treedt als in geen ander, zijn voor hem een volkomen gesloten boek.

Deze hulponderwijzer nu moet gemaakt worden tot een vrije en verantwoordelijke werker in de school, wiens arbeid beantwoordt aan sociale en wetenschappelijke eischen, evenknie op zijn terrein van medicus en jurist, levende spil van onze volkscultuur, ten volle berekend voor zijn taak in de school, niet alleen zoodanig, dat hij deze in bewustheid kan uitvoeren, maar ook in staat naar buiten rekenschap te geven van zijn arbeid en deze in harmonie met de maatschappelijke ontwikkeling uit te bouwen.

Het staat van te voren vast, dat deze emancipatie niet langs ideëele lijnen kan verloopen. Innerlijke en uiterlijke voorwaarden zijn daarvoor te ongunstig. Ook is het te voorzien, dat de komende worsteling ernstige gevaren zal meebrengen, want deze onderwijzer moet tegenover de publieke opinie verantwoordelijkheid dragen voor een school, die, ofschoon nog in een bloeiperiode, bezig is haar monopolistische positie te verliezen. Tegenover zijn school staat een andere, die als zoodanig in emancipatie is, en die bij die emancipatie gestuwd wordt door een bezielend geestelijk beginsel, dat bij den dienaar der openbare school in volkomen latente toestand verkeert, zoo het al aanwezig mag worden geacht.

Buitenstaanders en ook jongere collega's hebben mij meermalen hun verbazing beleden, dat wij, die omstreeks 1900 onze entree maakten in de openbare school, zoo fel konden reageeren als wij deden. Ik wil onze bewustzijnsvernauwing uit die dagen niet verdedigen, alleen maar constateeren, dat als wij ooit ècht en wáár zijn geweest, we het toen waren. We waren zoo, omdat we, gegeven de innerlijke en uiterlijke omstandigheden, zoo moesten zijn en dit moeten moge dan weinig positieve uitkomsten voor de school hebben opgeleverd, mede door de kortzichtigheid van de leiding, het blijft niettemin waar, dat het sterk ideëel gericht was.

Wie oordeelen wil, moet probeeren te begrijpen. Laat ik iets van mijn eigen ontwikkelingsgang vertellen, die met kleine variaties, de ontwikkelingsgang is van een groot deel van mijn generatie. Dorpsjongen. Uit een arbeidersgezin van bescheiden ontwikkelingspeil. Schoolknap. „Kan afgrijselijk leeren", oordeelde het dorp. Leerde inderdaad *afgrijselijk*: maakte op 14-jarige leeftijd sommen voor de hoofdakte, kende 118 plaatsen in Frankrijk. Het ontbreken van geestelijk tegenwicht, het aanleggen van primitieve geestelijke maatstaven, een begrijpelijke familiestreefzucht, die zich door middel van een knappe zoon tot waarde ziet gebracht, leggen gemakkelijk de grond voor een „ichhafte" levenshouding, die later in de beroepsarbeid in sterke mate voedsel zal vinden. Kostelooze kweekschoolopleiding. Geen huiselijk verkeer op de kweekschool en, voorzoover de kweekeling in zijn kosthuis met het familieleven in aanraking komt en zijn tekort aan omgangstechniek ervaart, vindt hij maar te gemakkelijk aanleiding tot minachting van den kleinsteedschen kleinburger, die altijd op zijn teenen staat en hem een model lijkt van kleingeestigheid. In het kosthuis ligt bij de avondboterham het „Nieuwsblad voor Nederland", één blad voor zes lezers. Niemand van de kweekelingen

leest het. Alleen wordt 's Zaterdagsavonds om „Kikeriki" gevochten. Van wat er buiten in het maatschappelijke leven gebeurt, dringt er niets tot de kweekelingen door.

Op school wordt „geleerd". Het is een buitengewoon goeie school. Wie aanpakt, is zoo goed als klaar voor de hoofdakte. Maar in geestelijke zin zitten alle ramen potdicht. Niemand die er aan denkt op de felle conflicten, die straks zullen komen, voor te bereiden, zelfs maar iets van wat daarbuiten in de vrije maatschappij woelt, te doen voorvoelen. De directeur poseert als een groot vereerder van Rousseau. Maar een van eigen armelijke zakcenten gekochte voetbal, waarmee het studiejaar zich op Zaterdagmiddag op het overigens zeer ongeschikte excercitieveld onschuldig vermaakt, komt onverbiddelijk op de paedagogische index. Heele generaties heeft de directeur door de voetbal ten gronde zien gaan, die van hun boeken vervreemdden en via de kroeg hun leven eindigden in de goot. Wij mogen zoowaar dansles hebben, als onze ouders het goedvinden. Maar een verzoek, om de meisjes van de normaalschool tot de dansles toe te laten, wordt onverbiddelijk afgewezen. Wij dansen alzoo met jongens, wijden elkaar onze reverences. Het is vreeselijk jammer, dat wat wij daar presteerden, niet op een film is vastgelegd. Het zou zoo verlossend op ons werken als wij over ons verleden leerden lachen, ofschoon het in de grond een trieste geschiedenis is geweest.

De aldus „gevormde" onderwijzer begint zijn maatschappelijke taak. Ondanks alles heeft hij een sterk roepingsbesef. Het examen maakt hem tot een gegradueerde, hij „voelt zich", want hij gelooft in kennis. Meestal komt hij op een dorp. Mijn kort verblijf daar lijkt me nog een idylle. Het isolement blijft vrijwel gehandhaafd, maar op school is een vriendelijke, collegiale geest. De oude dorpspredikant is de vriend, met wien veel wordt gepraat. Deels uit erkentelijkheid, deels om stof te hebben voor volgende conversatie, verzuimt de onderwijzer maar zelden de kerk.

Als gezegd, het lijkt een idylle. Maar als ik op een mooie zomermiddag aan de zeedijk bij eb lig te turen over het Friesche Wad, dan is alles wel heel mooi, maar in de westenwind is de stank van rottend wier, dat vast zit op de ondiepe gronden. Verderop is de wereld groot, geweldig — dichtbij is zij ondiep en onfrisch. Ik blijf niet op dit dorp met zijn banaliteit en zijn geklets, ik ga, waar de golven witte mutsen dragen.

In de groote plaats komt het conflict. Ik ben nog maar twintig, nog steeds in mijn puberteitsjaren. Ik kom in een groote industrieplaats. Men vindt er mij uitermate groen. Van de „beweging" heb ik zelfs nooit

gehoord. De onderwijzerswereld is in rep en roer. De autoriteiten hebben iets schoons uitgevonden. Voortaan zullen de onderwijzers verdeeld worden in vier klassen, elk met een eigen salarisschaal. Natuurlijk ben ik hier laagste klasse. Mijn carrière als zoodanig vindt haar grens bij de middelklasse der school. Alle jonge onderwijzers zijn razend vanwege deze opzettelijke kleineering, die in het schoolwerk geen enkele reëele steun vindt. Zij winden mekaar op. In een minimum van tijd kook ik mee. Dat ik een klein salaris krijg als beginneling, dat versta ik best. Maar deze indeeling, waar we allemaal voor precies hetzelfde werk staan, voel ik als je reinste „pesterij".

Ik krijg mijn eerste bezoek van mijn predikant. Hij bevalt me niet erg. Vermoedelijk ben ik zelf veranderd, maar in ieder geval vind ik hem hautain en beschermerig. Mijn puberteitsgevoeligheid stoot zich aan zijn pose. Dan begint hij over mijn „mooie positie als jonge man". Hij beroemt er zich op, dat het denkbeeld van de salarisklassen uit zijn brein is gesproten. Mijn zelfbeheersching en mijn eerbied voor dezen hooghartigen heer houden het niet. „Dan hebt U tenminste genoeg gedaan, om U voor Uw heele verdere leven te schamen" zeg ik in ziedende drift. Hij is doodelijk beleedigd, grijpt hoed en wandelstok. Ik zal hem niet weer zien, zal in geen twintig jaar meer een kerk betreden. Hij zal in zijn kringen verder vertellen van de slechte geest onder de jonge onderwijzers. Ik zal onder de collega's succes hebben, als ik vertel, hoe ik „die vent" zijn vet heb gegeven. Ik word lid van de Bond.

De situatie is duidelijk. De generatie, welke ons jonge onderwijzers vooraf gaat, vindt het in haar zelfgenoegzaamheid niet de moeite waard ons te begrijpen. Was men ons sympathiek tegemoet getreden, had men aan de eene kant met onze gevoeligheid een weinig willen rekenen, aan de andere kant ons *doen* begrijpen, had men het contact met ons bewaard, dan zouden de dingen een gansch andere loop hebben genomen. Maar de arme jonge schoolmeester werd met hooghartigheid en zelfverzekerdheid betaald, buiten elke intellectueele kring gesloten en stelde zich op zijn beurt schadeloos door zich hoog te paard te hijschen.

Ik ben nog twintig als ik in de hoofdstad kom, nog steeds pubescent. De hoofdstad is vol van onderwijzers van mijn leeftijd. De schoolwereld is vol van verhalen over de pas afgeloopen strijd tegen het rangenstelsel en nu vangt de strijd aan tegen het ambulantisme. Wij zien het ambulante hoofd als uiterlijk symbool van onze onmondigheid. Vele jaren later zal men hem nog „onze natuurlijke vijand" noemen.

Heel erg? Ongetwijfeld. Maar ook hier valt het grootste deel van de schuld op de vorige generatie, die het zich met haar bedenkelijke bestuursmethoden, welke wel van alle dieper begrip gespeend leken, te gemakkelijk maakte. Men denke aan onze leeftijd en onze taak. Overgevoelig, van zeer labiel zelfvertrouwen, vol „minderwaardigheidscomplexen", daardoor neigende tot „overcompensatie" moesten wij onze paedagogische houding vinden tegenover volle klassen met vaak moeilijke kinderen en daarbij hard studeeren. Op zeven man personeel is er één zonder vaste taak, die werk moet zoeken. Terwijl de jonge onderwijzer al zijn psychische kracht noodig heeft, om zich een harmonische sfeer te scheppen, wordt die sfeer gedurig doorbroken door het verschijnen van den leider en door opmerkingen, welke hij ten beste geeft. Hij accentueert onbewust op deze wijze de labiliteit, die de jonge leerkracht ondanks alles in zichzelf overwinnen moet.

Van zelf sprekend reageert het ambulante hoofd op de tot overcompensatie neigende houding van zijn „hulponderwijzer" met een hautaine houding, die de Künkelsche duivelskring in actie brengt. Waar dit hoofd niet wetenschappelijk gevormd is, lanceert hij niet anders dan subjectieve meeningen, die naar het oordeel van den onderwijzer niet meer waarde hebben dan andere subjectieve meeningen en minder waarde dan de subjectieve meening van den persoon, die uit eigen inzicht handelen moet en tenslotte practisch de verantwoordelijkheid draagt.

Intusschen zouden deze conflicten psychologisch in hoofdzaak puberteitsstoornissen hebben kunnen blijven en verder op zakelijke basis kunnen zijn uitgestreden, als ouderen, die deze conflicten hadden kunnen remmen, niet zelf zoo sterk onder invloed hadden gestaan van de emancipatiementaliteit der arbeiders, die onder Duitsche invloed het beginsel van de klassestrijd gingen verabsoluteeren. Die ouderen zagen de emancipatiestrijd van de onderwijzers als een onderdeel van die der loonarbeiders, waarbij het deugd heette deze tot het uiterste te verscherpen. „Tempering van de klassenstrijd" was verachtelijk. Aldus werd het hoofd gezien als de vertegenwoordiger van de burgerklasse en streed de onderwijzer de strijd der proletariërs. Het is vooral de socialistische „Volksonderwijzer" die met een fanatiek cynisme dit inzicht de jonge onderwijzers heeft bijgebracht.

Men heeft hier mutatis mutandis hetzelfde verschijnsel, dat men in het groot in Duitschland heeft kunnen waarnemen. Trouwens — ik heb dat in „Het Kind" uitvoerig besproken — wij zijn — onbewust — in sterke mate dupe geworden van Duitsche infectie, waarvan men in deze dagen ervaart, hoe gemakkelijk ze psychotische vormen aan-

neemt. De Duitscher is nu eenmaal ongeremd en emotioneel, als hij niet gedrild wordt. In geen land ter wereld is het dogma van de klassestrijd zoo verabsoluteerd als in Duitschland, nergens heeft het zoo sterk zijn humaniteitsgevoel ingeboet. In de Duitsche zin van het woord waren noch Troelstra, noch v. d. Velde, noch Jaurès, noch Mac Donald Marxisten. Daarvoor waren ze te menschelijk, dachten en voelden te menschelijk.

De oorzaak, dat het humanisme uit de proletariërs in de Duitsche landen zoo volledig kon verdwijnen, vindt haar oorzaak in het feit, dat in het dogma van de klassenstrijd de minderwaardigheidscomplexen van de Joden als verdrukt ras zich vereenigden met die der arbeiders als verdrukte klasse. Waar de Joden niet verdrukt werden, kon deze hardheid niet ontstaan, bleef er altijd eenige ruimte voor een politiek, die zich niet op het wekken van de meeste weerstand richtte. Want typisch voor alle Marxistische politiek is steeds geweest, dat ze de psychologische, „tactische" methoden, die naar de weg van de minste weerstand zoeken, „principiëel" verwierp, waarvoor ze natuurlijk boeten moest, zoodra de tegenpartij haar meerdere werd in „machtsvorming" en daarop haar recht baseerde.

In de emancipatiestrijd der onderwijzers verbinden zich op het engere terrein der opvoeding de emancipatiegevoelens van den pubescent, die zich in zijn recht op zelfbeschikking voelt bedreigd, met de emancipatiegevoelens der arbeiders en nemen daardoor bij hem fanatieker, harder en persoonlijker vormen aan dan men het in „de groote beweging" aantreft, zoo zelfs, dat Troelstra als leider de onderwijzers tot de orde moet roepen. Wat hem trouwens niets geeft, want daarvoor is de bewustzijnsvernauwing te sterk geworden.

Zooals ik zei, eischt de ernst der tijden een rigoureuse zelfkritiek van ons. De raad van onze vrienden hebben wij niet ter harte genomen, wij zullen nu moeten trachten uit de tragische lessen der geschiedenis leering te putten. En dat zal nog moeilijk genoeg gaan.

Wij moeten dan constateeren, dat de wijze, waarop de emancipatiestrijd der onderwijzers is gevoerd als gevolg van het feit, dat ze lang in de tweede en derde fase is blijven steken, ernstige bezwaren heeft meegebracht.

1. Het beginsel der strijdende solidariteit heeft op de scholen dat van de bindende collegialiteit overheerscht. Daaronder heeft de sfeer sterk geleden. Hoe erg dit is, leert de moderne psychologie, die aan een harmonische sfeer in de opvoeding zulk een groote beteekenis toekent. Als men aan een Engelsch onderwijzer vertelt, dat het hoofd van de school hier „de natuurlijke vijand" van zijn onderwijzers werd

genoemd, dan is hij stom verbaasd. Mr. Lynch, de bekende Engelsche daltonist, wien ik dit vertelde en die zelf ambulant hoofd was, antwoordde lakoniek: „Well, I think, Englishmen cannot understand that. I don't think it is sportsmanlike. My colleagues call me „Dick", you know".

Inderdaad, het is geen Engelsche stijl, maar „made in Germany", ofschoon men in Duitschland zelf, waar het individualisme minder sterk is, onze gespannen verhoudingen *in* de scholen, nooit heeft gekend.

2. Tengevolge van de verabsoluteering der tegenstellingen *in* de school, kwam de onderwijzer maar te gemakkelijk tot de verabsoluteering van de tegenstellingen buiten de school in de lijn van de Duitsche opvatting van de klassenstrijd. Daardoor kreeg die onderwijzer een volkomen onjuiste en gevaarlijke sociaal-paedagogische instelling. De volksonderwijzer moet het volk als eenheid kunnen zien. Die eenheid is immers de bestaansgrond van de openbare school. Het is geen wonder, dat, waar hij die eenheid niet in eigen geest beleefde, de populariteit van zijn school daalde.

Dezelfde Mr. Lynch, die ik zoo even noemde, zei me, dat een belangrijk deel van de leiders der Engelsche „Union of Teachers" socialisten waren, maar dat zij er voor zorgden alles te vermijden, wat de school als zoodanig in opspraak kon brengen.

Het gevolg van deze voorzichtige houding en meer nog van het feit, dat de Engelsche onderwijzer *werkelijk* nationaal voelt, is, dat de openbare school in Engeland gestadig groeit. „Our country-men say: if you want religion theoretically, you should send your children to church-schools, if you want religion practically you must send them to the schools of the State".

Waar religie volgens de moderne Engelschman bij uitstek het gevoel is, dat organische verbanden intact houdt, is hiermee het verschil tusschen Engelsche opvatting en Nederlandsche (Amsterdamsche) practijk wel heel scherp gesteld.

3. In de practijk bevorderde de Nederlandsche openbare onderwijzer door zijn houding het sectarisme. Hij was een slecht rentmeester van de erfenis, die het liberalisme in zijn handen had gesteld. Ook al kan men hem als excuus aanrekenen, dat hij zich in de school emancipeeren moest en gedurende deze periode weinig oog kon hebben voor sociale verantwoordelijkheden, dan nog moet men betreuren, dat hij in zijn negatieve houding volhardde, lang, nadat van werkelijke druk in de school sprake was. Er is geen tweede land in Europa, waar de onderwijzer in de school zoo vrij leeft als hier.

4. De strijdende vakvereeniging, die bewust of onbewust uit het Marxisme leeft, biedt een ongunstig geestelijk klimaat voor den paedagoog. Dat marxisme n.l. leidt de aandacht af van den mensch als zelfstandige geestelijke waarde, ziet deze veeleer als massaal product van maatschappelijke verhoudingen in plaats van als schepper van eigen en maatschappelijk leven. De Marxist denkt enkel in „machtsverhoudingen". Vandaar dat dit Marxisme paedagogisch ook volkomen steriel is gebleven, vóór de opkomst van het revisionisme paedagogisch niets, daarna weinig presteerde.

Ook de Nederlandsche vakbeweging heeft paedagogisch niets gepresteerd, kan noch innerlijk tot paedagogische werkzaamheid komen, noch naar buiten een paedagogisch tijdschrift op de been brengen, als daartoe pogingen worden aangewend. Ieder uitgever van paedagogische lectuur beklaagt zich over het gebrek aan belangstelling bij de onderwijzers.

5. Een van de oorzaken, dat de onderwijzer niet meer in geestelijke beweging is te brengen is het feit, dat het beginsel van de leiding in de scholen totaal is vernield. De heer Thijssen heeft deze toestand geïdealiseerd door de school voor te stellen als een conglomeraat van „cellen", die paedagogisch niet meer met elkaar te maken hebben dan de eenmansschooltjes in een zelfde gemeente, behalve, dat zij voor de goede gang van zaken wat uiterlijke ordemaatregelen moeten treffen. Deze celtheorie is uitermate bedenkelijk, omdat zij ieder onderwijzer op zichzelf stelt en de bewegingszenuw in het onderwijsorganisme doorsnijdt, dat zich dan ook inderdaad niet meer bewegen kan.

6. Tengevolge van al deze omstandigheden is een toestand ingetreden, die men het best kan aanduiden met „psychische fixatie". Men kent in de Duitsche jeugdbeweging het verschijnsel van de jonge man, die tot zijn rijpere leeftijd in deze jeugdbeweging blijft hangen en dan op zijn vijftigste jaar redeneert, gebaart en kijkt als een „frissche" achttienjarige. Een buitengewoon onfrisch verschijnsel. De maatschappij kan niet gezond blijven, als niet elke leeftijd zijn natuurlijk aandeel levert in de publieke opinie.

Wie een deel der onderwijspers leest, ontkomt niet aan 't gevoel, dat de leiders menigmaal vergeten, wat zij aan hun leeftijd schuldig zijn. Zoo wordt er een ruzieromantiek levend gehouden, die mogelijk bij den pubescent in de smaak valt, maar die toch de mensch van rijpere leeftijd onpasselijk zou moeten maken. Deze puberteitsliteratuur wekt bij mij herinneringen aan mijn eerste onderwijzersjeugd, toen wij allen vol zaten van het jagerlatijn der emancipatie en elkaar de

kranige zetten vertelden, waarmee wij onze bovenmeester schaakmat hadden gezet. Nu ik rustig achter mijn bureau deze dingen kan bekijken, vraag ik me af, hoe de wereld er zou uitzien, als elke categorie zijn kleine menschelijke en klein-menschelijke ruzies aan publiciteit prijs zou geven. Dat de jongeren, die nog wel behoefte aan kranigheden zullen hebben, daarin smaak vinden, is bij hun leeftijd te verstaan. Dat de ouderen zich daartegen niet al lang hebben verzet, is alleen te begrijpen, als men aanneemt, dat ook zij daarin nog genoegen vinden. Maar dan is dat heel erg en heeft het publiek goede reden daarover een scherp oordeel uit te spreken.

Zou men zich het Weekblad van het Middelbaar Onderwijs een dergelijke vuile-waschbehandeling van interne aangelegenheden, welke toch ook het M. O. wel kent, kunnen voorstellen? De onderwijzer toont hiermee op de weg van het werkelijke zelfrespect, dat de beste graadmeter is voor de innerlijke emancipatie, nog maar zeer weinig te zijn gevorderd.

Ik wil uitdrukkelijk zeggen, te weten, dat de rijpere geesten in het corps dit soort lectuur al lang beu zijn, maar dan is hun taak ter wille van de reputatie van het corps te vragen, dat dit soort „malicieus divertissement" voor achttienjarigen niet meer als officieele uiting van het cultureele peil van den onderwijzer in het algemeen wordt gepresenteerd.

Is er dan niets bereikt met de emancipatie? Formeel genoeg, om er een bloeiend paedagogisch leven mee overeind te houden. Het fatale intusschen is, dat men met zijn „overwinningen" niets heeft gedaan, omdat de constructieve gezindheid totaal afwezig was.

De onderwijzers hebben hun vurig begeerde en met nadruk geëischte schoolvergaderingen gekregen. Zij zouden voor het interne schoolleven groote beteekenis kunnen hebben, maar er is geen behoefte aan samenspreking en dus doet men met schoolvergaderingen ook niets.

Het Amsterdamsche schoolparlement, waarvan voorzitters en secretarissen der schoolvergaderingen lid zijn, ook een instituut, waarvoor krachtig is gestreden, stelde mede te leur. Belangrijk werk wordt er niet gedaan. Een enkel rapport, dat uitkwam, was van zeer bescheiden kwaliteit. Hierbij moet billijkheidshalve worden opgemerkt, dat goede arbeid ook wel heel anders moet worden opgezet en hulpmiddelen eischt, waarover dit instituut niet beschikt.

De eenige cultureele strooming, welke uit de emancipatiestrijd van den Nederlandschen onderwijzer is voortgekomen, is de Nieuwe-School-beweging geweest onder leiding van Theo Thijssen en P. Bol. Ik heb

met den eerste, den eigenlijken leider, wel eens meeningsverschil gehad, omdat ik vond, dat hij te individualistisch was. Waar de onderwijzerswereld geen zakelijke verschillen kent en alle meeningsverschillen in het emotioneele overbrengt, meent de Amsterdamsche schoolmeester, dat ik een antipathie heb tegen Thijssen. Niets is minder waar. Ik heb een groote, oprechte waardeering voor hem. Hij is man van zeldzame paedagogische intuïtie, heeft een zeer nuchter oordeel en een helder inzicht in algemeene situaties, waarin de onderwijzer in het algemeen niet uitmunt, wat Thijssen's taak als leider moeilijk maakt.

Men denke aan het advies, dat ongetwijfeld op inspiratie van den heer Th. inzake de Willem de Zwijgerherdenking door het Hoofdbestuur van de Bond is uitgegeven en de wijze, waarop dit verstandige advies in Amsterdam is gestrand.

De inzet van de Nieuwe-Schoolbeweging was niet minder dan geniaal. Zij was een aanval op de verkalkte Aufklärungsmethodiek en nooit is een breekijzer met meer bekwaamheid gehanteerd. Thijssen greep intuïtief reeds vooruit op een psychologie, die nog geboren moest worden: de structuurpsychologie, hij stelde den onderwijzer tot het levende middelpunt van een levende klasse. Er had in Nederland een wonder kunnen gebeuren, als naast en in harmonie met de emancipatiebeweging der strijdende vakvereeniging een paedagogische beweging was opgebloeid, die Thijssen's ideeën tot een nieuwe onderwijspractijk had uitgewerkt. Waarschijnlijk was Nederland dan het eerste land in de schoolhervorming geworden, waar het nu het laatste is.

Het heeft niet zoo mogen zijn. De Nieuwe Schoolbeweging heeft zich geleidelijk bij het strijdsentiment van den onderwijzer aangepast in plaats van zijn paedagogisch sentiment te ontwikkelen. En naarmate dit proces van aanpassing voortschreed, kwamen de gedienstigheden van de dagelijksche practijk meer op den voorgrond en werd het practisch resultaat meer een versterking van dan een reactie tegen de routine, als hoedanig ze was opgezet.

En zoo stierf in 1918 De Nieuwe School op het toppunt van haar abonnentental een roemlooze dood, zonder dat er iets wezenlijks in onze scholen was veranderd. Het schooltoezicht is van meening, dat de Nederlandsche schoolmeester meer slaaf van zijn leesboekjes is dan ooit. Ik denk er niet aan hier een hooghartig oordeel over deze betreurenswaardige gang van zaken uit te spreken. Als een persoon van het formaat van den heer Thijssen, kunstenaar-paedagoog van beteekenis, ten slotte zijn levenswerk prijs moet geven en onderduiken in den vakvereenigingsman, dan moet hier sprake zijn van een fataliteit, welke niet te keeren was. Ik verbeeld me de factoren, welke deze

fataliteit hebben beheerscht, in het voorgaande te hebben ontwikkeld, ook al bleef een belangrijke: de strijd voor de materieele positie, die zooveel andere belangstelling moest dooden, onbesproken.

Maar misschien is de situatie, waarin de maatschappij op dit oogenblik verkeert, in staat, om deze fataliteit te breken. Verbeteringen in materieele positie zijn voor lange tijd uitgesloten, kans op plaatsing bij andere takken van onderwijs door het halen van middelbare bevoegdheden is er practisch niet, de positie van de openbare school eischt van binnenuit dringend versterking, de emancipatie van den onderwijzer heeft zich nog maar voor een klein deel voltrokken. Hier moeten dus andere, meer geestelijke wegen worden gezocht.

En daarmee kom ik aan het opbouwende deel van mijn uiteenzetting.

(Wordt vervolgd).

Economische moeilijkheden bij den arbeid voor onvolwaardigen

door ALBERT DAAN, arts a/d Nazorginrichtingen te Gennep.

De eeuw waarin wij leven heeft zich tot dusverre gekenmerkt door een sterk stijgende lijn in de maatschappelijke belangstelling voor sociale problemen van economischen, bedrijfstechnischen en hygiënischen aard. Het ligt voor de hand dat de desbetreffende maatregelen naast de verbetering der bestaande toestanden, vooral de voorkoming van nieuwe ellende beoogden. Deze maatregelen hebben dan ook vanaf den beginne medegewerkt tot behartiging van de belangen der zoogenaamde „onvolwaardigen" in zooverre er op de toename van dit deel der menschheid een remmende invloed werd uitgeoefend. De groote groep wegens lichamelijke en geestelijke tekorten van het maatschappelijk bedrijfsleven uitgeslotenen, genoot pas in het laatste decennium „als groep" de belangstelling, die zij verdiende. Vermoedelijk spelen vele factoren hier een stimuleerende rol. In de eerste plaats werden de landen, die aan den wereldoorlog deelnamen, na 1918 overstroomd met een leger onvolwaardigen, wier verzorging en lotsverbetering niet op zich kon laten wachten. Verder leidden de belangen der groote verzekeringsorganen tot een statistische omvatting van de bedrijfsmatig ontstane invaliditeit en de mogelijkheid harer verbetering. Instituten, vereenigingen, medisch-paedagogische organen, begonnen zich voor de maatschappelijke belangen der aan hun zorg toevertrouwde bijzondere groepen van onvolwaardigen warm te maken en

het samenvloeien al dezer rivieren tot een zee van meeningen omtrent het „vraagstuk als geheel" kon niet uitblijven. Hier te lande is het A.V.O.-congres te Amsterdam in den jare 1928 bijeengekomen, waar zich de meeningen der uit verschillend oogpunt belangstellenden hebben uitgekristalliseerd. Het is daarbij al dadelijk gebleken, dat het probleem der onvolwaardigen als één geheel behoort te worden gezien. Op het eerste gezicht is dit niet plausibel. Het vraagstuk heeft namelijk als ieder sociaal probleem vele facetten, het raakt als zoodanig de economische, de sociologische, de politieke en godsdienstige inzichten en anderzijds brengt de bijzondere verzorging der maatschappelijk onvolwaardigen ons op het gebied van den geneeskundige en den paedagoog. Dat er ondanks dit veelvoudig contact met andere eenheden van maatschappelijk streven klemmende reden is voor een organische samenvatting der onvolwaardigen-zorg, moge afgeleid worden uit twee feiten, die uit het congreswerk als bakens voor het verdere handelen te voorschijn kwamen. Deze zijn:

I. De voor alle groepen van onvolwaardigen gelijke en voornaamste algemeene maatschappelijke zorg is die der *arbeidsbemiddeling* onder bijzondere medische of paedagogische voorwaarden.

II. De in de verschillende groepen van onvolwaardigen, op verschillenden leeftijd en op verschillende plaatsen te treffen bijzondere medisch-lichamelijke, psychiatrische en paedagogische maatregelen, vereischen alle als grondslag de *keuring*, medisch, paedagogisch-empirisch, eventueel psychotechnisch.

Hieruit concludeeren we tot de wenschelijkheid van de uitvoering dezer beginselen door een stelsel van keurings- en bemiddelingsbureaux, dat een „einheitliche" uitbouw van het reeds bestaande vormt met een dusdanige werkwijze, dat geen individu, dat deze zorg behoeft, aan de leiding kan ontsnappen.

Ter toelichting van de arbeidsquaestie zij er aan herinnerd, dat het congres in '28 zich wijselijk beperkte tot den onvolwaardigen *arbeidskracht*, wat behelst, dat men opzettelijk den wegens ziekte, ouderdom, zware vormen van krankzinnigheid en dementie tot *geen arbeid* geschikte buiten de beschouwing heeft willen laten. Zonder dat dit wil impliceeren, dat deze laatste groepen voldoende zorg genieten. Zoo er ergens reden is zich te beperken dan is het wel hier. Moeilijker dan de grens naar het absoluut ongeschikte, is echter die naar het volwaardige te bepalen. Naar verschillende gezichtspunten gegeven, valt dan ook de definitie der O.A.K. zeer verschillend uit en daarmee de hoeveelheid onvolwaardigen. Het alleruiterste criterium zou b.v. kunnen worden gegeven door de tendenz der werkgevers-keurings-

diensten, die op medische of psychotechnische gronden nog slechts de allerbeste werkkrachten aannemen en in tijden van lage conjunctuur het leger der werkeloozen vermeerderen met al degenen, die onder den tijdelijk hoog liggenden norm blijven, en die dus onvolwaardig voor de markt blijken. Theoretisch is dit criterium niet te aanvaarden wegens zijn labiliteit, practisch niet, omdat daarbij iedere zorg voor het dan zeer groote leger van onvolwaardigen — bij veronderstelde algeheele beroepsselectie — met de oplossing van het werkeloosheidsvraagstuk zou samenvallen. De draagwijdte harer voorzieningen zoo ver uit te strekken zal zeker niet het verlangen van eenige onvolwaardigen-zorg zijn. Zelfs het criterium van de beperking dezer zorg tot allen, die om welke reden ook, in hun werk onder den bedrijfs*adat* [1]) blijven, is te ruim gesteld, zelfs wanneer men onder dien adat verstaat het minimum, dat krachtens ervaring en traditie van een arbeider verwacht mag worden. Wij houden veeleer deze beperking van het begrip der onvolwaardigen voor practisch, dat als oorzaken hunner minderwaardigheid door ervaren medisch-psychologische keuringsdiensten duidelijk aantoonbare lichamelijke of geestelijke tekorten worden vastgesteld.

Hiermee komt men dan terug tot al de bijzondere groepen van onvolwaardigen, die oorspronkelijk aanleiding waren tot het opwerpen der stof: blinden, doofstommen, verminkten, gebrekkigen, tuberculeuzen, achterlijken en lijders aan vallende ziekte, personen met geestelijke afwijkingen. Weliswaar is nu hiermee het begrip beperkt en gedefinieerd, maar de moeilijkheid eenvoudig verplaatst naar den geneeskundige, resp. den psychologisch deskundige, die thans telkens weer de vraag zal hebben te beantwoorden, in hoeverre de geconstateerde tekorten in voldoende mate ziekelijk mogen heeten (karakterfouten!) om de onderzochte personen van de zorg voor O.A.K. te laten profiteeren. Zoomin als dit in de maatschappij het geval is, zoomin is er medisch-lichamelijk of psychologisch ergens een scherpe grens te trekken. In grensgevallen zal men veelal te maken hebben met een *betrekkelijke onvolwaardigheid*, d.i. ongeschiktheid voor een bepaald beroep. Zoo zal iemand met een platvoet of een onaangename karaktereigenschap, geenszins als ziekelijk kunnen worden beschouwd, zijn arbeidskracht niet als onvolwaardig. Het komt er hier slechts op aan, een juist beroeps- en milieuadvies te verstrekken, dat den onvolwaardige hier geheel tot volwaardig kan maken. Moet het keuringsbureau zich hiermee

[1]) C. v. d. Lende. Arbeidsvoorwaarden en O.A.K. (van Werknemersstandpunt) A.V.O. Congres, A'dam 1928.

zeer zeker bemoeien, zoo beteekent dit meteen, dat er geen natuurlijke grens voor zijn bemoeienissen te vinden is. Men mag in het algemeen toch aannemen, dat er onder de niet kennelijk onvolwaardige arbeidsloozen heel wat zijn, die hun ontslag hebben te danken aan een of ander tekort in arbeidsqualiteit, dat door een ervaren beroepskundige instantie met behulp van keuringsuitslagen en psychotechnische gegevens aantoonbaar ware. Het is duidelijk, dat in een verre toekomst men zich niet zal kunnen onttrekken aan het adviseeren in al deze gevallen. De positieve adviezen voor de soort van arbeid zullen dan voor ieder verkrijgbaar moeten zijn ter voorkoming van relatieve onvolwaardigheid.

Met het oog op deze toekomstige zeer belangrijke functie van de organen voor beroepsadvies annex keuring en psychotechnisch onderzoek, lijdt het geen twijfel, dat men te eeniger tijd over zal moeten gaan tot de verplichte keuring van alle individuen, waarbij gebreken tijdig kunnen worden vastgesteld. Dit zal ook nu, waar we voorloopig op de kennelijk zieken onze aandacht richten, van nut blijken. Immers zoowel bij de tuberculose-bestrijding, waar talloozen aan het tijdig herkennen hunner ziekte en de zorg door de consultatie-bureaux ontsnappen doordien het bezoek hiervan uit vooroordeel, onkunde, onvoorzichtigheid enz. nagelaten wordt, als bij de blinde kinderen, waarvan meer dan de helft thuis verkommert door onwetendheid en verkeerd bestede liefde der ouders, blijkt hoe noodzakelijk de plicht tot het bezoeken der keurings-bureaux is.

Zoo is het bijkans met alle groepen van O.A.K. Tuberculose-artsen spraken de wenschelijkheid uit van regelmatig contrôle voor allen, die bij een middelbare school of een universiteit aankomen, die in militairen dienst treden enz. Vakmenschen in de blinden- en doofstommenopleiding adviseeren, den huisdochter plicht tot melding van gevallen op te leggen teneinde allen te bereiken met een zegenrijke speciale opleiding. Het is duidelijk, dat hier uniforme regeling der keuringen oplossing brengen kan. Slechts op die wijze zal men zeker kunnen zijn, dat ieder geval van aangeboren of verkregen onvolwaardigheid binnen het bereik van een paedagogische of geneeskundige validiteitsverbetering treedt.

In groote trekken houdt deze verbetering in een geschikt maken tot arbeid, resp. een verhooging van de arbeidskracht. Wij kunnen niet nalaten hier al dadelijk op de tweeledigheid dezer doelstelling te wijzen. Men dient hier namelijk wel het belang van het *individu* van het *maatschappelijke* te onderscheiden, ongeacht de wisselwerking die er tusschen beide bestaat. De oplossing van de vele moeilijkheden,

die zich op het terrein der arbeidsgelegenheden voor onvolwaardigen voordoen, kan sterk beheerscht worden door de vraag, welke beteekenis van den arbeid men nu op den voorgrond stelt. Al de sociologische en economische beschouwingen omtrent het verlies aan maatschappelijk productievermogen, gelegen in de onbruikbaarheid der onvolwaardigen, kunnen ons niet overtuigen van het belang van dit gezichtspunt, zoolang bij de bestaande economische ordening de arbeidscapaciteit van zoovele validen braak ligt en de zakelijke rijkdom der aarde grooter is dan ooit tevoren. Als alle bronnen dreigen te verdrogen en alle hens aan dek worden gecommandeerd, dan pas zullen we ook om die reden warm kunnen loopen voor den onvolwaardigenarbeid. Voorloopig moeten wij in dien arbeid vooral een humanitair belang van het individu zien. Het is toch niet omdat op de mandenmarkt de vraag het aanbod overtreft, dat wij onzen blinden het vlecht- en rietwerk leeren? Wel echter gaat het er om, degenen, die door lichamelijk en geestelijk tekort toch al zooveel moeten ontberen van wat het leven biedt, te laten profiteeren van de zegeningen van den arbeid voor lichaam en ziel en zoo mogelijk een bestaan te verzekeren uit verdienste.

Ook voor hem die niet over ervaring, kennis of cijfers op dit gebied van maatschappelijke werkzaamheid beschikt, zal het priori duidelijk zijn, dat de arbeid door den onvolwaardige verricht, in het algemeen niet genoeg op kan brengen, om hem in eigen onderhoud, in het bijzonder in gezinsonderhoud te laten voorzien. Dit gelukt slechts in enkele gevallen en bij bijzondere groepen, waar door aanpassing geen economische onvolwaardigheid meer bestaat, nog wel een lichamelijk-geestelijke. Zoo kan een bekwaam kleermaker, ondanks een houten been, natuurlijk de concurrentie op de arbeidsmarkt doorstaan en zal het eenvoudig element der beroepskeuze hier het vraagstuk afdoende oplossen. Bij de blinde werklieden, die in de Siemens-Schuckert-Werke aan beveiligde machines een bekwaamheid kunnen verwerven, die hen boven het normale loonpeil doet klimmen, is het probleem eveneens opgelost, hier weliswaar door speciale opleiding en intensieve arbeidsbemiddeling. In al deze tot bevredigende resultaten voerende gevallen kan men uiteindelijk een relatieve volwaardigheid vaststellen.

Het is in het bijzonder deze groep, die zonder meer goed in het vrije bedrijf geplaatst kan worden onder toezicht van een keurende en beroepskundige centrale. Weliswaar zullen af en toe bijzondere voorzorgen en maatregelen worden gevraagd (b.v. beveiliging der machines) van de werkgevers en indien dit met grootere kosten ge-

paard zou gaan, beteekent dit een omstandigheid, die bij het economische resultaat in aanmerking moeten worden genomen. Indien de werkgever dit n.l. voor zijn rekening neemt, is dat niet anders dan philantropie. En het kan geen verwondering wekken, dat in vele gevallen deze maatregelen te bezwaarlijk zullen blijken voor het gewone bedrijf. De meeste tegenstand zal hier komen van den kant der middelgroote bedrijven. De grootste zijn weliswaar door intensievere selectie (psychotechnisch) op toppraestaties gesteld, maar zullen deze juist bij bepaalde onvolwaardigen kunnen vinden. Zij vragen bij steeds verder gaande arbeidsverdeeling steeds minder een all-round werkman en zullen anderzijds het treffen van bijzondere maatregelen voor een bepaalde invalidengroep niet schuwen (Siemens-Schuckert). De kleine bedrijven daarentegen zijn uit een oogpunt van humaniteit en persoonlijke betrekkingen dikwijls te vinden voor tewerkstelling van onvolwaardigen.

Veel moeilijker wordt het vraagstuk der tewerkstelling in de vrije bedrijven, zoodra een O. A. K. zich in praestatie niet kan meten met een validen arbeider. Gaat men hier uit van het thans wel onomstreden standpunt, dat het loon in verhouding moet staan tot het arbeidsresultaat, wil eenerzijds geen loondruk, anderzijds geen philantropie ontstaan, dan is het duidelijk, dat er voor de aanvulling van dat loon tot een minimum levensonderhoud een toelage noodig is uit een of ander fonds. Een dergelijke toelage is in sommige gevallen de invaliditeitsrente van de R. V. B. In de meeste gevallen zoekt men evenwel tevergeefs naar een fonds, waaruit de onvolwaardige kan putten. De noodzaak van het vormen van een dusdanig fonds in den geest van het „Gemeene fonds" in België, — dat weliswaar alleen opleiding en geneeskundige aanpassing der onvolwaardigen beoogt maar gemakkelijk op dezelfde manier uit te breiden ware voor verdere hulpverleening aan de ontslagen personen — kan niet in twijfel worden getrokken. Bij de bestaande verhoudingen echter is het zeer moeilijk toelagen te verkrijgen uit verschillende particuliere en philantropische bronnen en zal het dikwijls gemakkelijker zijn, de betrokken onvolwaardigen in speciaal voor hen opgerichte werkplaatsen of inrichtingen te werk te stellen. Werkplaats en instituut staan hier ongeveer tegenover elkaar als externaat en internaat.

Wat nu de werkplaats voor onvolwaardigen betreft, economisch staat de zaak er hier niet beter voor dan in het vrije bedrijf. Alleen de gelden voor de toelagen op de loonen kunnen hier gemakkelijker loskomen, wijl het steun aan een inrichting betreft en geen steun

aan het individu. In het algemeen worden de genoten rente's enz. daarbij door de leiding geïnd en met het loon samen als één geheel uitbetaald. Hier spreekt sterk de moreele waarde van arbeid en loon, die den ongelukkige bevrijdt van zijn minderwaardigheids- en onnuttigheidsgevoelens. De practische verwerkelijking der „nazorg" door middel van plaatselijke werkplaatsen ondervindt bezwaren van velerlei aard. Ten eerste zal zij slechts in de groote steden over een voldoende reeks van arbeidsmogelijkheden voor alle groepen van onvolwaardigen kunnen beschikken — ofwel zij zal zich kunnen splitsen in even zoovele speciale afdeelingen. In kleinere plaatsen en op het platteland is dit onmogelijk.

Voor een zeer groote groep blijft derhalve voorloopig het internaat de aangewezen weg. In het algemeen zijn werkgelegenheden van dezen aard òf verbonden aan de scholen, de sanatoria enz. waar het valide-maken door opvoeding, scholing, geneeskundige behandeling geschiedt, òf aan de inrichtingen en gestichten, waar de geheel arbeidsongeschikten verpleging en verzorging voor het leven vinden. De banden zijn duidelijk: in de buitengewone scholen en de sanatoria rijpte de gedachte van de waarde van den arbeid snel. Hier werkten de belangstellende en kundige leiders, hier was reeds het onderwijs- en werkmateriaal, bestemd om de arbeidsgeschiktheid te verbeteren. Van hier ging derhalve ook de „nazorg" dikwijls uit. In de tuberculose-sanatoria kwam daarbij het wisselende verloop van de ziekte, waardoor de verlengde sanatoriale arbeidskuur, bestemd om geleidelijke aanpassing van het ranke gestel aan den arbeid te verkrijgen, dikwijls onderbroken werd, aldus tot een zeer langdurig verblijf leidde en tenslotte ongemerkt overging in een permanente nazorgperiode. Hier aan grenzen te denken is zuiver theorie. Zoo werden de eerste sanatoria naast hunne afdeelingen voor diagnostische observatie en klinische behandeling eerst verrijkt met een afdeeling voor z.g. arbeidstherapie. Hieruit werd de verlengde sanatoriale arbeidskuur geboren en tenslotte meenden enkele sanatoria zich niet te kunnen onttrekken aan permanente huisvesting dier onvolwaardigen, die er redelijk werk leverden en anderzijds behoefte hadden aan blijvende medische observatie. Zoo ontstonden aan het sanatorium Berg en Bosch te Apeldoorn en Maria-Oord te Gennep, Nazorgafdeelingen. Het feit dat er zelfstandige Nazorginrichtingen en -kolonies verrezen buiten de sanatoria om, impliceert geen ontkenning van de organische saamhoorigheid van den geneeskundigen en den bedrijfskant. Tenslotte hebben ook Zonnestraal, in Engeland Papworth, de Clinique Manufacture van Rollier den medischen dienst op den achtergrond. Analoog

is de verhouding bij de werkinrichtingen voor achterlijken (Rekken b.v.). En hoewel nu de aanwezigheid van een staf van leiders, die de geestelijke eigenaardigheden van de aan hun zorg toevertrouwde O. A. K. kennen, ook aan den bedrijfskant niet anders dan ten goede kan komen, is het toch gewenscht, de arbeidsafdeelingen afzonderlijk te exploiteeren, wijl hier een belangrijk oogmerk naast het hygiënische optreedt: de rentabiliteit.

Als nu verschillende internaten arbeidsafdeelingen bezitten, die economisch beter werken dan plaatselijke nazorgwerkplaatsen, zal dit doorgaans zijn reden vinden in de grootere bezetting dier internaten. Heel veel hangt hier af van de ervaring der leiders met de bijzondere geschiktheid hunner toegewezenen. Zoo levert bv. het ontginningsbedrijf der Rekkensche inrichtingen voor achterlijken naast rente van het kapitaal zelfs een behoorlijke winst. Meteen echter leert ons dit voorbeeld, hoe sterk het rendement af zal hangen van den aard der invaliditeit. De tuberculose bv. is in tegenstelling met achterlijkheid, blindheid, doofstomheid, een aandoening die in zijn uitwerking op de arbeidsgeschiktheid van het lichaam geenszins constant is. Veeleer zijn de ups en downs van dit ziektebeeld juist fnuikend voor een geregelde opleiding, zoowel als een regelmatige productie. Zoo ergens, dan is hier het contact met den medicus een voortdurende eisch. Een der gevolgen van dien stand van zaken is het onregelmatige beeld, dat een tuberculose-nazorginrichting biedt in tegenstelling met die voor de andere groepen (psychosen wellicht uitgezonderd).

Er zijn nog verschillende factoren, die veroorzaken, dat een nazorginrichting voor t.b.c. dikwijls ten opzichte van de arbeidspraestatie niet zooveel verschilt van een sanatorium, waar enkelen werken. De voornaamste factor in deze is m.i. echter de finantieele. Immers zoowel de zelfstandige inrichting als de arbeidsafdeeling van een sanatorium kosten geld. Aan een sanatorium, waar deze afdeeling de minste medische zorg, de minste kosten voor onderbrenging meebrengt en aan den anderen kant zekere eigen inkomsten heeft, kan men hoogstens spreken van de minst dure afdeeling en den werkenden patiënten een reductie op den verpleegprijs toestaan. Dit behoort nu eigenlijk individueel zoo geregeld te worden, dat bij stijgende arbeidspraestatie de verpleegprijs afneemt tot nul op het oogenblik, waarop de verdiensten opwegen tegen de kosten van het verblijf en de medische verpleging. Pas daarna kan bij stijgende praestatie een loon worden toegekend.

In de practijk nu zal een dergelijk loonsysteem alleen in die kolonies opgaan, waar een groot percentage der bezetting behoorlijken

arbeid verricht, en waar alle tekorten uit een daarvoor bestemd fonds worden geput. Waar dit niet het geval is, zal van de leiders een groote mate van handigheid en koopmanschap gevergd worden, welke door middel van bijzondere finantieele evoluties in ieder bijzonder geval van opname of ontslag het voortbestaan der inrichting mogelijk maken.

Bij de tuberculose met haar wisselend verloop komt het b.v. dikwijls voor, dat een patiënt, die maandenlang vier à vijf uur per dag kon arbeiden en dus naast zijn invaliditeitsrente nog voor extra loon in aanmerking kwam, plotseling in een minder goede lichamelijke toestand geraakt, waardoor weer maandenlang de arbeid stil ligt. Men zou zich nu deerlijk vergissen door te meenen, dat in een dergelijk geval de instanties, die de vroegere verpleging bekostigden, zich nu direct weer beschikbaar stellen voor het geven van een nieuwe toelage. Er zijn enkele groote gemeenten en een enkele meer vermogende vereeniging, die zulks onmiddellijk zouden accepteeren. Op zijn best kan het benoodigde geld met groote moeite door de leiders her en der bijeen worden geschraapt en in vele gevallen zal zelfs dit niet gelukken. Het is begrijpelijk, dat juist dezulken, die zich langen tijd door plichtsbetrachting en gemeenschapsgevoel verdienstelijk hebben gemaakt voor de geheele kolonie, moeilijk op straat kunnen worden gezet. Ondanks het feit dus, dat tijdens een periode van werkkracht een vergelijking van de economische voorwaarden van de patiënt met verhoudingen in de gewone maatschappij ongunstig uitvalt, kan de geheele verpleging een schadepost voor de inrichting beteekenen. Het ligt dus voor de hand, dat met het oog hierop een zeker recht ontstaat, den sterke voor den zwakke te laten opkomen en de finantieele instanties voor verschillende andere patiënten iets langer den vollen verpleegprijs te laten betalen, dan met de toename van hun werkkracht overeenkomt.

Wanneer men nu hierbij aansluit de moeilijkheid, om patiënten, waarvoor wordt bijgedragen, een loon uit te betalen, — immers het uitzendend lichaam zou onmiddellijk zulks in mindering willen brengen op den verpleegprijs — dan is het duidelijk dat in de inrichting zekere willekeurige verhoudingen moeten ontstaan, waarbij de zwakke broeder voor den nog zwakkere opkomt, hetzij geldelijk, hetzij door zijn arbeid. Het is duidelijk, dat dit devies: de zwakken voor de zwakkeren, snel plaats moest maken voor het oude beginsel: de sterken voor de zwakken, d.w.z. de gemeenschap voor den onvolwaardige. M.a.w. het is de hoogste tijd, dat er een fonds wordt opgericht van staats-, provincie- en gemeentewege, waaruit het geneeskundig resp. paedagogisch op peil

brengen van den O.A.K. in werkplaats en internaat worden bekostigd. Zoolang hierin niet voorzien wordt, zal het dragen van de verplegingskosten in de internaten door vereenigingen met beperkte fondsen, immer lapwerk blijven. Immers de meeste O.A.K. hebben den steun blijvend van noode, en hoewel de verpleegkosten in inrichtingen voor onvolwaardigenarbeid met het oog op de vruchten van dien arbeid, gaarne iets lager gesteld worden dan in gewone sanatoria, blijkt toch meestal slechts van tijdelijke onderbrenging sprake te kunnen zijn. Indien men hierdoor moeite heeft de plaatsen bezet te houden, wat voor het welslagen der onderneming zeer belangrijk is, komt de medicus licht tot de aanvaarding van gevallen, die eigenlijk niet volkomen in zijn inrichting thuis hooren: hetzij, omdat de patiënten daarvoor in te slechten toestand verkeeren en er geen arbeid gevraagd kan worden, hetzij omdat de ingekomen zieken nog geen volle sanatoriumkuur hebben doorgemaakt en deze dan eerst behoeven. De uitzendende instanties houden dikwijls minder rekening met de bedoeling van de inrichting, dan met het lage dagtarief. Het is nu na alles, wat hierover vroeger reeds gezegd werd door vakmenschen, duidelijk, dat de enkele arbeidsuren die zich aan het einde van een gewone sanatoriumkuur inschakelen in het dagprogram, beschouwd moeten worden als een medische maatregel ten nutte van de zieke en dus niet voor belooning in aanmerking komen.

Door al de aangevoerde feiten: de vlottende bezetting, de arbeidstherapie in engeren zin, d.i. als deel der kuur, de wisselende toestand der patiënten, de onzekerheid en het risico, die voor de inrichting ontstaan uit de zwakte der betalende fondsen, kan in de nazorginrichting voor tuberculeuzen thans niet gedacht worden aan een regelmatig doorgevoerd systeem van belooning. Ook in de kolonies is men thans nog verplicht, in het werk voornamelijk een „verlengde sanatoriale arbeidskuur" te zien, wier tijdelijk karakter de onregelmatige finantieele verhoudingen wettigt en zekere individueele onrechtvaardigheden doet verdragen. Pas na langen observatietijd zal kunnen worden uitgemaakt of een naar allen schijn blijvende kracht voor loon in aanmerking komt. Voordien wordt vanuit het gezichtspunt der trainingswaarde en den prikkel der gemeenschapszin de arbeid zonder loon verricht. Men kan om practisch te blijven den werkers af en toe een genoegen, een uitstapje, een feestje aanbieden als blijk van waardeering voor het werk.

Summa summarum moet er ten opzichte van het vraagstuk van den onvolwaardigenarbeid één conclusie worden uitgesproken: dat hij krachtens de alom erkende paedagogische, trainende en moreele waarde

voor alle groepen ook in een tijd, waarin het economisch motief door een overvoerde markt vervalt, aanspraak maakt op een tegemoetkoming in de kosten uit de middelen der gemeenschap.

Het feit, dat het particulier initiatief voorloopig zeer nuttig werk zou kunnen doen door propaganda te maken voor de gedachte, door het oprichten van bijzondere afdeelingen der arbeidsbeurzen met beroepskundige en keuringsbureaux, door het ondersteunen van plaatselijke werkplaatsen en internaten voor O.A.K., ontheft ons niet van de plicht, een wettelijke regeling van het vraagstuk te stimuleeren, die voor tewerkstelling van een deel der O.A.K. in het vrije bedrijf zorg draagt, die een fonds vormt voor universeele bekostiging van het economisch tekort bij dien arbeid en die eventueel een voor den geheelen staat geregelden dienst van keuring, beroepskeuze en arbeidsbemiddeling brengt. Voorloopig herinneren wij hier aan het bestaan van het machtige invaliditeitsfonds. Het is althans verheuglijk, dat in de kringen van den Raad van Arbeid het inzicht rijpt, dat globale steunverleening door dat lichaam te prefereeren is boven het verstrekken van verpleeggelden in bijzondere gevallen. Wij wachten met belangstelling af, in welke mate de nazorginrichtingen, die toch ook als hoofddoel bezitten: het herstel der volwaardigheid, zoo mogelijk in het oude beroep, van de millioenen van genoemd fonds mee zullen profiteeren.

Een belangrijk pleidooi voor het muziekonderwijs op de scholen

door HERMAN RUTTERS.

Het is voor de toestanden in onze muziekwereld van omstreeks een eeuw geleden typeerend, dat een buitenlander — Hoffmann von Fallersleben — de Nederlanders moest herinneren aan hun eigen rijkdom van volksliederen; dat twee buitenlanders — Kiesewetter en Fétis — gingen strijken met de bekroning voor hun antwoorden op een prijsvraag, met welke antwoorden zij voor de Nederlanders een bloeitijd ontdekten van nationale muzikale cultuur uit een ver verleden.

Dit geschiedde in de periode van plotseling ontwaken van ons nationaal bewustzijn, dat bij velen tevens het verlangen deed opvlammen naar een herleving van vaderlandsche muziekcultuur. Een verlangen, dat onder meer het aanzijn schonk aan de in 1829 opgerichte „Maatschappij tot bevordering der Toonkunst".

De lange tijd van, laten wij zeggen Jan Pietersz. Sweelinck's dood (1621) tot de oprichting van de M.t.b.d.T. is voor ons land een tijd van diepe muzikale inzinking geweest. Waarmee wij niet willen zeggen, dat ten onzent geen sprake was van muziekbeoefening: integendeel. Gezongen en gespeeld werd er steeds naar hartelust; op allerlei manieren, onder alle standen en bij alle mogelijke gelegenheden. Maar het musiceeren in Nederland geschiedde zoo heel anders dan in den vreemde, waar kunstlievende kerken, hoven, aristokratische paleizen en patriciërswoningen stuwkrachtige centra waren van een levendige muziekcultuur. Vergeleken met landen als Duitschland, Frankrijk en Italië had de beoefening der muziek in ons land een veel minder belangrijke, vrij onbeduidende functie. En zij miste daarbij, ten deele ook daardoor, elk nationaal karakter. Onze voorvaderen verzamelden kostbare schilderijen, doch onderhielden geen huiskapellen; de toonkunst was geen onontbeerlijk décor. Nog veel minder een factor in de algemeene ontwikkeling. Op een gezellig avondje bij de familie Stastok reciteert mevrouw Dorbeen „Het Rijntje" van Borger en declameert Hildebrand „Als 't kindje binnen komt" van Victor Hugo; de muziek komt, bij wijze van verrassende „aardigheid" uit.... een speeldoos, verborgen in een lamp-torsende bronzen olifant. Repertoire: „Ach du lieber Augustin" en „Où peut-on être mieux". Dit typeert heel raak en scherp de plaats der muziek in het huiselijk leven der Nederlanders van omstreeks een eeuw geleden.

Thans, een eeuw later, zijn de toestanden wel heel anders geworden; in sommige opzichten kan men zelfs van een radicale wijziging spreken. In de eerste plaats ten aanzien van het uitvoeringswezen, dat, vooral sinds de laatste vijftig jaar, tot een niveau is gestegen, dat aan ons land zelfs een internationale reputatie heeft geschonken en niet alleen een sterke aantrekkingskracht uitoefent op de grootste buitenlandsche beroemdheden, maar ook tal van Nederlandsche krachten in den vreemde tot gaarne gehoorde verschijningen maakt. In de tweede plaats ten opzichte van de maatschappelijke positie en het maatschappelijk aanzien van den beroepsmusicus. De muziekproductie moge hier in het algemeen buiten beschouwing blijven; alleen wil ik constateeren, dat de verhouding tusschen import en eigen voortbrenging zich ten gunste van laatstgenoemde wel sterk gewijzigd heeft en dat speciaal op het gebied van het volkslied de groei van het nationaal besef zich heeft laten gelden.

Deze verheugende symptomen ten spijt moet men zich toch afvragen, of hier inderdaad aan een essentieele verandering gedacht mag worden en niet al van buiten het eigenlijk muzikale staande factoren mede

hun werking hebben uitgeoefend. Met andere woorden: of de ontwikkeling van het Nederlandsche muziekleven uitsluitend, zelfs in de voornaamste plaats, mag geïnterpreteerd worden als een manifest worden van Nederlandsche muzikaliteit, die door zekere noodlottige omstandigheden gedurende ongeveer twee eeuwen latent is gebleven en een stadium van laagconjunctuur heeft doorgemaakt. Er zijn tal van verschijnselen, recente verschijnselen zelfs, die m.i. voedsel geven aan rechtmatigen twijfel te dien opzichte. Doch ik wil hierop niet nader ingaan, omdat hetgeen de rechtstreeksche aanleiding tot het stellen van deze vraag gaf, iets is, wat voor velen dien twijfel juist zou kunnen opheffen en het eigenlijk onderwerp van de hier volgende bespreking vormt. Namelijk een rede, uitgesproken ter 102de Algemeene Vergadering van het „Genootschap van Leeraren aan Nederlandsche Gymnasiën" den 2den September 1932 door dr. H. E. Becht, leeraar aan het Stedelijk Gymnasium te Amersfoort, welke rede onder den titel „Waarom Muziekonderwijs?" onlangs in druk is verschenen. [1])

Laat ik deze, inderdaad zeer belangwekkende rede, eerst zoo beknopt mogelijk resumeeren.

Dr. Becht stelt met deze rede voor het eerst in den kring van bovengenoemd Genootschap aan de orde het gewichtig vraagstuk van „wettelijke erkenning en voorbereidende maatregelen bij geleidelijke invoering van algemeen-vormend muziekonderricht — wèl te verstaan onderscheiden van muzikaal vakonderwijs! — op den lesrooster van „scholen van Voorbereidend Hooger en Middelbaar Onderwijs," dat evenwel onderdeel is „van de kwestie der gehééle algemeen-muzikale scholing van ons volk", tegenover welk vraagstuk men zich in gymnasiale kringen tot nog toe geheel afzijdig heeft getoond.

De eigenlijke rede begint met de aandacht er op te vestigen, dat ook in de onderwijswereld ten aanzien van algemeen muziekonderwijs een zekere kentering is te bespeuren; dr. B. noemt 24 scholen van voortgezet onderwijs (3 Gymnasia, 8 Lycea en 13 Middelb. Scholen), die in eenigerlei vorm muziek, resp. muziekgeschiedenis op hun programma hebben. Tot voldoening stemt dit nog geenszins, wanneer men zich rekenschap geeft van den omgekeerd-evenredigen strijd, welken dit „nog sporadisch resultaat" heeft gekost. En hier zinspeelt dr. B. op de actie van de M.t.b.d.T. in het belang van algemeen muziekonderwijs, van welke geschiedenis hij dan een uitvoerig overzicht geeft. Een lijdensgeschiedenis, „welke ten duidelijkste toont, dat ons land op dit punt *een unicum is van achterlijkheid*". Wel hoort men in het

[1]) Bij G. J. van Amerongen & Co., Amersfoort.

buitenland ook klachten, doch die zijn van geheel anderen aard; daar bestaat in verschillende landen georganiseerd algemeen-vormend muziekonderricht; wij daarentegen *moeten het eerste begin nog krijgen*, behoudens dan het meerendeels onbevredigende zingen op de L.S.; wij hebben tweeërlei *tegelijk* te doen: 1e. den geweldigen achterstand bij het buitenland inhalen, 2e. terstond het eventueel in te voeren onderwijs op modernen — althans niet verouderden — voet te organiseeren.

Dr. B. keert zich dan tegen hen, die onzen achterstand als normaal beschouwen, omdat het Nederlandsche volk h.i. niet muzikaal is. Hij wijst er op, dat bij het begrip muzikaliteit de drang tot musiceeren wordt verward met de technische bekwaamheid, die ertoe in staat stelt. Met de beweerde onmuzikaliteit van den Nederlander acht dr. B. het bestaan van zoo vele muziekgezelschappen, zangvereenigingen e.d. in lijnrechte tegenspraak. Dit getuigt toch van een sterken drang. De capaciteit, de zang*kunst* is evenwel een teer punt; de gemiddelde Nederlander *weet niet, wat zingen is;* hij heeft het *in zijn jeugd niet geleerd*. De ouders, die hun kinderen wèl muziekonderricht kunnen geven, zetten hun kind zoo gauw mogelijk aan een instrument, opdat het met spoed leert „een stukje te spelen".

Voor rechtsgelijkheid van het muziekonderwijs op de scholen voert dr. B. niet minder dan acht argumenten aan. Deze zijn:

1. De muziek is essentieel en overwegend *kunst*, maar heeft ook een technische, een *wetenschappelijke* zijde. Het contrast tusschen *kunst en wetenschap* is kunstmatig te zeer toegespitst; de kunst kan het zonder kennis, wetenschap, vakmanschap evenmin stellen als de wetenschap zonder fantasie, inventie, inspiratie en intuïtie. De muziek eischt, tot recht verstand, even goed als andere uitingen van den menschelijken geest *kennis van elementa*, die vermeesterd moeten worden.

2. De muziek heeft tot voertuig een taal, de meest internationale van alle, verstaanbaar voor ieder, die gelegenheid kreeg, haar te leeren. *Is die taal het leeren harer „elementa" op onze scholen niet waard?*

3. De muziek is een kracht van hooge orde in het leven van iederen mensch, die eenigermate in haar werd ingewijd, een kracht tot onwaardeerbaren moreelen steun, tot troost, tot verhooging van zijn energie onder alle omstandigheden. Dr. B. noemt hier speciaal de werking van het arbeidslied en herinnert aan de erkende waarde der muziek voor de *geestelijke* hygiëne van den mensch.

4. In de muziek schuilt een krachtig element van *discipline*, van *zelftucht*. Het besef samen met anderen..... met toewijding te trachten een koorlied (resp. instrumentaal muziekstuk) te verklanken — het

aankweeken van dàt gevoel is van de allergróótste waarde, omdat daarmee den jongen menschen geleerd wordt, *buiten eigen ikheid* te treden, vrijwillig te gehoorzamen aan een geheimzinnigen wil, die zich eens in het gegeven kunstwerk concentreerde, te leeren verstaan „das Wichtigste, das nicht in den Noten stekt", d.i. den *geest* van het werk en van zijn dichter.

5. Er is een drang naar zelfwerkzaamheid in de school. Merkwaardigerwijze wordt juist dàt vak over het hoofd gezien, dat bij *uitstek* geschikt is voor *collectieve* zelfwerkzaamheid: de *muziek*.

6. De muziek blijft, tot schoolvak verheven, niet langer „agrément" (de waardeering der 18e en 19e eeuw), maar wordt *ontwikkelingsmogelijkheid, psychisch criterium* tevens.

7. Een argument van physieken aard: het belang van een oordeelkundig gebruik van de stem. Voor ieder individu is het van groote hygiënische beteekenis, longen, keel en stembanden op de juiste manier te beoefenen.

8. Ten slotte een argument van economischen aard. Veel ouders moeten, om hun kinderen *iets* van muziek te laten leeren, zich groote opofferingen getroosten. Wordt elementair muziekonderricht bij het algemeen muziekonderwijs ingelijfd, dan worden daarmee twee belangen gediend: àlle leerlingen krijgen een kans op elementair-muzikale ontwikkeling en leerlingen, die van begaafdheid blijk geven, kunnen vroegtijdig onderkend en eventueel naar muziekscholen of het particulier onderricht worden verwezen voor verdere vorming.

Dr. Becht acht op grond van verschillende ervaringen en uitspraken voldoende muzikaliteit in allerlei vormen aanwezig, om muziekonderricht op de scholen te wettigen, evenzeer als hij ervan overtuigd is, dat dit onderricht door de jeugd van heden zou gewaardeerd worden. Er zijn stellige aanwijzingen van behoefte aan musiceeren van beter gehalte. Houdt men nu de school gesloten voor algemeen-muzikale elementaire ontwikkeling, geleid door competente leerkrachten, dan staat te vreezen, dat de jeugd zich op den duur zal helpen *buiten de school* òm, in toenemende mate *tot schade van het intellectueele schoolwerk*, en meestal *zonder bevoegde leiding*, met als onvermijdelijk gevolg: *algeheele muzikale verwildering. Mogen wij dit werkeloos aanzien, mogen wij die medeverantwoordelijkheid aanvaarden?* vraagt dr. B.

Vervolgens bespreekt dr. B. de ervaringen van den muziekcursus in de jaren 1919/21 aan de gemeentelijke H.B.S. te Schiedam, waaraan een eind moest komen, toen die school van de gemeente naar het Rijk overging en de regeering er geen geld voor kon voteeren, maar welke cursus intusschen de mogelijkheid en vruchtbaarheid van

goed georganiseerd en geleid *verplicht muziekonderwijs* op scholen van voortgezet onderwijs eens en voor goed bewees. Verder het belangrijk Rapport Juni 1930, uitgebracht aan den Minister van O. K. en W., om daarna nog een en ander mee te deelen over de organisatie en de resultaten van de z.g. „Dürer-Schule" te Dresden, waar het muziekonderwijs in eersten aanleg is gebaseerd op het volkslied en de volksmuziek, en tevens gericht op medewerking tot het doen herbeleven van het oude, teneinde daarbij aan te sluiten met eigen nieuw werk, een soort „leekenmuziek" dus. Om ten slotte als gevolgen van een eventueele wettelijke invoering van schoolmuziekonderricht voor ons volk op te sommen:

1. Iedere Nederlander, ongeacht gezindte, politieke richting of levensmilieu, zal in de toekomst gelegenheid krijgen vanaf zijn prille jeugd zijn *gehoor* te oefenen, het hem geheel eigen en meest intieme instrument, de „vox humana" goed, hygiënisch en beschaafd te gebruiken voor *kerk-*, *volks-*, of (bij uitzondering) *kunst*zang.

2. Iedere Nederlander met eenige muzikaliteit, hoe bescheiden in graad oogenschijnlijk ook, zal die kunnen ontwikkelen in de jaren doorgebracht bij Voorbereidend, Lager en Voortgezet onderwijs in een gecontinueerde opleiding van plm. twaalf à veertien jaar.

3. Resultaat van het sub 1 en 2 geformuleerde zal zijn: aanmerkelijk hooger peil van den koorzang door ruimere keuze van goedgeschoolde, meer intelligente, en zuiverder muzikaal-voelende zangers.

4. Deze *actieve* opleiding zal vanzelf meebrengen een verhoogde persoonlijk-*passieve* scholing, dientengevolge een veel uitgebreider, beter onderlegd, meer ingewijd publiek kweeken, dan tot dusver aan het muziekleven pleegt deel te nemen, aangezien de praestaties der uitvoerende kunstenaars *in verband met de ten gehoore gebrachte kunstwerken* door de *luisteraars* (geen *hoorders* meer alleen!) beter naar waarde zullen kunnen worden geschat.

5. Voor de *musici* zal — nàást een meer meelevend, hooger ontwikkeld publiek — voorzoover zij paedagogische aspiraties en talenten bezitten, ruime gelegenheid bestaan, zich te verzekeren van een vaste positie door de vele muziekonderwijzers- en -leeraarsbetrekkingen, die op den duur zullen zijn te bezetten. Deze paedagogische werkzaamheid zal veel nauwer contact brengen tusschen de musici en het opgroeiend geslacht, via de leerlingen wederom met de wereld buiten de toonkunstenaarskringen, een contact véél directer en veelvuldiger dan nu alleen vanaf het concertpodium mogelijk is. De dwaze, onberedeneerde heldenvereering naar opvallende *uiterlijk*heden in persoon

of praestatie van nù zal plaats maken voor echte, wàre hoogschatting, op grond van meer *begrip* van *innerlijke* individueele begaafdheid en *waarachtig* kunstenaarschap.

Er zullen zich dus voor zeer vele degelijke musici, die nu hun gaven verknoeien en moreel te gronde gaan in bioscoop, tingeltangel of danshuis, veel gunstiger perspectieven openen van gelukkiger, menschwaardiger toekomst.

6. Van nature reeds muzikale kinderen, die bovendien privé, op particuliere-, „Toonkunst"- of volksmuziekscholen, in het algemeen buiten het schoolmuziekonderwijs, gelegenheid krijgen tot *instrumentale* ontwikkeling, zullen door hun meerjarige deugdelijke *algemeen*-muzikale onderlegging, in het instrumentale veel sneller vorderingen maken, tot bevrediging van henzelven en tot voldoening van hun docenten, die tot steeds verhoogde onderwijspraestaties zich geprikkeld zullen gevoelen, voor vakleerling of amateur om het even.

Aldus een uittreksel van de inderdaad belangwekkende rede, waarvan ik de volledige kennismaking niet anders dan warm kan aanbevelen. De strekking ervan is den lezer wel duidelijk geworden; zij komt heel eenvoudig neer op een vurig pleidooi voor wettelijke invoering van het muziekonderricht op de scholen — van L.O. tot H.O. toe. Dit verlangen, om niet te zeggen: deze eisch, is eigenlijk de tenor van het betoog.

Een betoog, dat inmiddels niet alleen om zijn propagandistische strekking aller aandacht en ernstige overweging verdient, maar ook om andere redenen uiterst leerzaam is. Men kan er vooreerst uit vernemen, dat ten aanzien van de invoering van muziek als verplicht vak in het schoolleerplan, van de erkenning der muziek als nuttig, om niet te zeggen: onontbeerlijk element in de algemeene ontwikkeling, een eeuw van hardnekkigen strijd nog bitter weinig heeft opgeleverd, zóó weinig, dat dr. Becht volmaakt terecht moet constateeren: „Wij moeten het eerste begin nog krijgen." Aan goeden wil, sterke overtuigingskracht en taaie vastberadenheid heeft het ten onzent werkelijk toch niet ontbroken; dat alles heeft echter steeds het karakter behouden van individueelen arbeid — van enkelingen of bepaalde groepen, om het even — die op de gemeenschap evenwel geen indruk kan maken en zeker niet tot dat besef kan doordringen, dat zijn exponent vindt in regeering en wetgevende lichamen. Mag men zich erover verwonderen, dat deze ervaring min of meer ontmoedigend werkt en menigeen de vraag heeft doen stellen, of de oorzaak niet ligt in een nationale, resp. ras-eigenschap, waaraan men nu eenmaal

niets kan veranderen? Dat menigeen zich twijfelmoedig gestemd gevoelt betreffende de kansen van overheidszorg voor deze materie bij een volk als het onze, dat meer dan eenig ander geneigd is, nationaal belang te verwarren met groepsbelang en cultuurwaarden dienstbaar te maken aan politieke doelstelling? De hemel moge er ons voor bewaren, dat men de muziek op de scholen zou verlagen tot politiek strijdobject, doch heeft zij veel kans, als men er geen politiek in ziet?

Misschien houden zij, die er aldus over denken, er een te sombere zienswijze op na. Men kan het geval ook anders bekijken en meenen, dat ondanks het enthousiasme, dat o.a. aan de Maatschappij tot bevordering der Toonkunst het leven schonk en deze instelling voortdurend de kracht gaf tot den strijd ook voor degelijk volksmuziekonderwijs, het intellectualisme der negentiende eeuw als geduchte rem heeft gewerkt, een intellectualisme, dat op ons volk bijzonder vat moest hebben.

Tot deze opvatting gevoelt men zich misschien te meer geneigd, indien men denkt aan de verwoestingen, welke het rationalisme in een muzikaal sterker land jegens Duitschland in de muziekcultuur heeft aangericht. En dat zou voor ons weer hoop kunnen geven, omdat er ook hier een strooming merkbaar wordt, die zich van het overwegend intellectualisme — evenzeer ten aanzien van het onderwijs in het algemeen — afwendt, en den bodem voor de muziek ontvankelijker maakt.

In elk geval is de beteekenis van de rede van Dr. Becht als symptoom allerminst te onderschatten. Tot dusver dacht men bij het muzikaal school-onderricht nagenoeg uitsluitend aan het L.O. De belangwekkende z.g. „Schiedamsche proef" was te danken aan het initiatief van den toenmaligen directeur, de heer Horn, die, als lid van het hoofdbestuur der M. t. b. d. T. met de muzikale kringen rechtstreeksch contact had. Bij dr. Becht is dit, voorzoover ik weet, niet het geval. Hij maakt de quaestie der inlijving van de muziek in de algemeene opvoeding aanhangig in de kring van leeraren bij het V. H. O. En als men deze rede weer beschouwt in verband met het feit, dat een aantal Gymnasia, Lycea en Middelbare Scholen de muziek vrijwillig op hun vast programma hebben gebracht, als men denkt aan den arbeid van den directeur der Nieuwe Meisjesschool te 's Gravenhage, de heer M. van Crevel, als men denkt aan de „Vereeniging van Muzikale Ontwikkeling der Schooljeugd" te Amsterdam en het door deze vereeniging opgericht Bureau voor Schoolmuziek — dan komt men er toe, aan het optimisme van hen, die in dit alles de verschijnselen van een definitieve kentering zien, ver-

trouwen te schenken en te verwachten, dat de stem van dr. Becht sterker weerklank zal vinden dan die eens roependen in de woestijn.

Wat mij in de rede van dr. Becht, behalve de grondige kennis van zijn onderwerp, vooral treft, is de bezonken zin voor de werkelijkheid, die den gloed zijner overtuiging en de kracht van zijn betoog niet in het minst tempert. Een werkelijkheidszin, die des te grooter vertrouwen wekt. Dr. Becht is volstrekt niet blind voor de enorme bezwaren, die aan de vervulling van zijn desiderata — hij spreekt van necessaria, noodzakelijkheden — zijn verbonden. Hij draaft niet door met den mateloozen ijver van een fanaticus; hij toont te veel prachtischen zin, te veel uit ervaring geputte wijsheid, om te veel in eens te willen, al staat het einddoel hem ook helder voor den geest; hij is zeer terecht ervan bewust, dat een en ander slechts langs lijnen van geleidelijkheid kan bereikt worden en dat men aan taaie volharding ook veel geduld moet paren. Het is geen vier- of vijf jarenplan, dat hij in zijn rede uiteenzet; hij vraagt ten minste een kwart eeuw tijd om althans op den goeden weg te komen, maar eischt dan ook terecht, dat men terstond de hand aan den ploeg moet slaan.

En ten slotte is het ook sympathiek en vertrouwenwekkend, dat dr. Becht nergens blijk geeft van hoogdravend en overspannen idealisme, waaraan zoovele hervormingsplannen te gronde gaan. Dr. Becht droomt niet van een „roemrijke toekomst", wil niet Nederland „opstooten in de vaart der volkeren" of iets dergelijks, dat rhetorisch heel aardig klinkt, doch au fond weinig beteekent. Hij laat de delicate quaestie van de Nederlandsche productiviteit volstrekt buiten het geding. Hij vraagt alleen om iets, wat een machtig middel is voor een evenwichtigen vorm van den geest, voor verhooging van de kansen op geestelijk weerstandsvermogen en levensvreugde. Niet een onderwijs, dat er op gericht is — zie hier ook een fataal misverstand — nog meer musici te kweeken. Hij beseft de waarheid van „chi va piano, va sano; chi va sano, va lontano." Langzaam gaat zeker. Verstandig aanpakken. Maar dan ook: aanpakken. Kalm, maar flink. Bezonnen, maar niet treuzelen.

Zeer terecht legt hij ook den nadruk op de goede organisatie. Die tot dusver in veel opzichten niet goed, of eigenlijk in het geheel niet is geleid en waaraan men men wellicht ook voor een groot deel de mislukking van talrijke pogingen kan wijten, ondanks hun goede bedoelingen. Een der cardinale fouten lijkt mij wel de neiging van den Nederlander, om van boven af te hervormen, van boven af te decreteeren en dicteeren, om precies aan het verkeerde eind te beginnen.

Terwijl men het muziekonderwijs op de L.S. in gebrekkigheid laat voortsukkelen, en zich om dat onderricht bij het voorgezet onderwijs totaal niet bekommert, sticht men aan een der Universiteiten een leerschool voor muziekwetenschap. Terwijl men de schooljeugd ten aanzien van elementaire muziekkennis volmaakt in den steek laat, organiseert men jeugdconcerten met hoogst onvoldoende en van de wijs brengende toelichtingen — men zou bijna evengoed Vondel of Shakespeare aan analphabeten kunnen vertoonen of hen met Goethe willen stichten. In de volkszangbeweging gedraagt men zich nog veel te zeer *ex kathedra* in plaats van te peilen naar hetgeen in het volk leeft. En over het algemeen verwart men nog te zeer kennis met feitenbagage en cultuur met dressuur.

Dr. Becht heeft met zijn rede zonneklaar aangetoond, in die fouten niet te vervallen en van een heel andere, gezondere praemisse uit te gaan. Zijn rede heeft te meer waarde, omdat men deze allerminst voor een *oratio pro domo* kan houden, omdat zij uitgesproken is door een man van algemeen paedagogische ervaringspraktijk, die niet den eenzijdig-muzikalen kijk heeft, doch als amateur de mentaliteit van den amateur kent. En, door zijn dagelijkschen omgang met de amateursjeugd, uit ervaring kan weten, wat deze wil, verlangt en kan.

Zal zijn rede misschien eens blijken, een nieuw tijdperk ingeluid te hebben? Men kan het niet anders dan vurig wenschen.

Ook omdat wij dan des te meer kans krijgen, dat er eindelijk weer eens een gezond muziekdilettantisme zal komen en de kloof tusschen scheppend kunstenaar en publiek zal worden overbrugd — een kloof, die een der noodlottigste kwalen is van ons door en door verworden en onnatuurlijk muziekleven, kans ook, dat er een gezond tegenwicht wordt gekweekt tegen de fatale excessen van radio en jazz. En omdat er een beter publiek komt met zuiverder appreciaties dan die van heldenvereering, (zie de Solistencultuur!) waarover dr. Becht zoo'n raak en behartigingswaardig woord zegt.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

Emancipatie van den Onderwijzer I., door G. van Veen . . 193

Economische moeilijkheden bij den arbeid voor onvolwaardigen door Albert Daan 205

Een belangrijk pleidooi voor het muziekonderwijs op de scholen, door Herman Rutters 215

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

14e JAARGANG. MEI 1933 No. 8.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

De emancipatie van den onderwijzer

door G. VAN VEEN.

II. (Slot).

Indien het eigenlijke doel der emancipatie is, de groep, welke door haar in beweging wordt gebracht, te brengen tot de vrije, verantwoordelijke daad, dan is het duidelijk, dat omzetting van de uiterlijke sociale machtsverhoudingen één van de voorwaarden kan zijn, welke tot vrijheid in verantwoordelijkheid kan voeren, maar dat dit vrijwel nog slechts de *negatieve* zijde van het emancipatie-probleem is. Het niet meer gehinderd zijn door oude verbanden impliceert nog volstrekt niet de *positieve* wil van de verkregen vrijheid een gebruik te maken overeenkomstig de eischen, die de nieuwe situatie stelt. Voor den psychologisch geschoolde is het bovendien vanzelfsprekend, dat deze verantwoordelijkheid niet wortelt in de collectieve wil van eenige groep, maar in laatste en hoogste instantie in de individueele wil van degenen, welke van die groep deel uitmaken. Ook is het duidelijk, dat, waar het werk van den onderwijzer naar moderne opvattingen zoozeer eischen stelt van *inzicht*, hier in de individuen zelf een groote verandering moet intreden, willen ze die „sachliche" instelling krijgen ten opzichte van hun taak in de school en van de taak der school ten opzichte van de maatschappij, welke men „wetenschappelijk" noemt. De gevoelsmatige empirie, die vooral op routine steunt, zal moeten worden omgezet in een werkmethode, gebaseerd op zakelijke zekerheid, welke naar wetenschappelijke eisch zich bewust maakt, dat er vele andere mogelijkheden zijn dan de werkelijkheid, waarin men staat en dat het goed is uit de vele mogelijkheden met bewustheid de meest doelmatige te kiezen. Waarbij de vraag der doelmatigheid op zichzelf weer een aantal problemen zal oproepen, welke zich slechts aan de hand van de wetenschap laten oplossen.

Vraagt men nu: wat heeft de Nederlandsche onderwijzer naar deze kant gedaan, om zijn stand op verhoogd geestelijk niveau te brengen, zoodanig dat hij door de mannen der wetenschap voor vol kan worden aangezien, dan zeggen we: *niets*.

Het is duidelijk, dat deze weg voert naar de poort van de universiteit en dat slechts daar de oplossing kan worden nagestreefd van de vragen, waarvoor hij als vrije, verantwoordelijke werker zal worden gesteld.

Het is ten onzent de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, die een vijftien jaar geleden onder de indruk van wat in dit opzicht in het buitenland werd gedaan, initiatief nam voor het stichten van een bijzondere leerstoel in de paedagogiek te Amsterdam, welke leerstoel

daarna werd gevolgd door leerstoelen aan andere openbare en bijzondere Universiteiten. En het is alweer deze Maatschappij, die in tweede instantie, daarbij financieel gesteund door het Amsterdamsche gemeentebestuur, een soort van laboratorium opende, dat zich de bestudeering van didactische vraagstukken ten doel stelde.

Het zou wel zeer ondankbaar zijn, waar een groot aantal studenten voor het overgroote deel uit onderwijskringen, met enthousiasme de lessen volgt, een pessimistische toon aan te slaan. Maar het stelt droevig te leur te weten, dat de vakvereenigingen, die zich toch wel in hoofdzaak, zoo niet uitsluitend, draagsters der emancipatiebeweging hebben gevoeld, blind en doof zijn voor wat daar gebeurt en zich in de strijd voor de emancipatie der paedagogiek aan de Universiteit zelf, volkomen onbetuigd laten. De tweeëntwintig Mededeelingen, welke door het Nutsseminarium werden uitgegeven, werden kennelijk systematisch doodgezwegen en zoo moet men zeggen, dat tengevolge van een onjuiste oriënteering, de strijd voor de geestelijke verheffing van de stand zich voltrekt *ondanks* de vakvereenigingen en goeddeels tegen de geest der vakbeweging in. Men krijgt ook uit persoonlijke gesprekken de indruk, dat de „vooruitstrevende" onderwijzer dikwijls in bewustzijnsvernauwing deugd ziet en van een soort ruimtevrees bevangen wordt, als anderen probeeren, de luiken voor zijn vensters weg te nemen.

Tweeërlei vraag dringt zich nu op. De eerste is deze: Wat is de diepere grond van de minachtende houding, welke de man der officeele wetenschap zich gaarne nog altijd ten opzichte van de paedagogiek permitteert? en ten tweede: Hoe zijn de weerstanden bij den paedagogischen practicus zelf te verklaren?

Wat de eerste vraag betreft, zij opgemerkt, dat de wetenschap product is van arbeidsdifferentieering. In de primitieve maatschappij waren denken en doen één. (Zooals dat bij de practische paedagogiek goeddeels nog het geval is). Maar de zonde van het denken zit den mensch in het bloed en weldra stelt hij zich denkende tegenover zijn arbeid. En de enkeling vindt, dat het niet goed is. Deze geraakt in een soort gevoelsspanning, wordt „revolutionnair". Maar de groote massa staat op de bres voor de adat, welke zij heilig verklaart. Geleidelijk neemt het aantal denkende zondaren toe en, waar zij de utiliteit aan hun zijde blijken te hebben, winnen zij onherroepelijk het pleit. Het denken over de arbeid zet zich bij de intelligentsten geleidelijk vast als een gewoontehouding en in een stadium van gevorderde differentiatie zal deze groep „inventieven" een eigen taak

krijgen. De groote massa van „executieven" zal uitvoeren, wat de „inventieven" doelmatig oordeelden en in een nog verder stadium zullen die „inventieven" zich als mannen van wetenschap volkomen isoleeren en er trots op zijn aan hun eigen problemen te werken buiten direct verband met de practijk en een nieuwe groep van arbeidsingenieurs, die der „directieven" zal opkomen en de uitkomsten der inventieven pasklaar maken voor sociaal gebruik, om door de executieven te worden uitgevoerd.

Nu zit de „inventieve" in zijn ivoren toren. Zijn waarheidstoets is voor intern gebruik en buiten bereik van den executieve, die daaraan raken mag, noch raken kan. Indien zijn werkmethode, op persoonlijke ervaring ten opzichte van zijn materiaal gebaseerd, den wetenschappelijken zoeker, niet tot een individualist zou maken (hij leeft bovendien zuiver uit het criticisme), dan zou zijn sociale afgescheidenheid op zichzelf dit effect oproepen.

Als deze aristocraat der exactheid met een paedagoog in aanraking komt, die immer een sociaal gericht werker is, dan vindt hij bij dezen wetenschappelijk vele dingen niet in orde. De quantificeeringsmethodes aan de hand van tellerij en meterij spelen, meent hij, in de paedagogiek een te kleine rol. Dit tellen en meten kent de paedagogiek in sterke mate, maar de uitkomsten moeten maar te vaak „intuïtief" verwerkt en versyntheseerd worden, om tot een bruikbare arbeidshypothese te kunnen voeren. Dat synthetiseeren even „wetenschappelijk" is als analyseeren en dat hij 't zelf in zijn beste momenten ook doet, als hij de feiten vatten en omramen wil, dat zal misschien de werker uit de natuurwetenschappelijke school nog willen toegeven, maar nu komt een ander element hem in de arbeid van den paedagoog verontrusten.

De exacte natuurweterschappelijke werker is dictator. Wat zijn experimenten hem bij herhaling toonen, is *bewezen* en welke executieve zou het in zijn hoofd durven halen daaraan te twijfelen? Dezen blijft slechts de uitvoering volgens voorschrift.

Bij den paedagoog staat de zaak anders. Hij mag aan de hand van het meest uitgebreide feitenmateriaal evidente onjuistheden in gevolgde werkmethodes kunnen aanwijzen en de sterkste gronden kunnen aanvoeren voor een andere methode, die meer succes belooft, hij blijft afhankelijk van den practischen paedagoog, die zijn uitkomsten waar moet *maken*. Pas, als deze toegankelijk blijkt voor zijn inzichten en bereid en in staat met overtuiging en geloof die inzichten te verwerkelijken, komt er wat van terecht en is het bewijs van de superioriteit van zijn standpunt te leveren.

M. a. w. de paedagogische waarheid komt pas tot effect, wanneer inventieve, directieve en executieve daarvoor gezamenlijk opengaan. Elke executieve is in staat de arbeid van den wetenschappelijken vorscher in zijn vak tot onvruchtbaarheid te doemen en, als hem dit gelukt, neemt hij het recht uit te spreken, dat het wetenschappelijke standpunt „onwaar" is en een onwezenlijk product van de studeerkamer.

En de „men" in de straat trekt daaruit de voorbarige conclusie, dat „dus" de vondsten der theorie geen waarde hebben en dat men naar de practijk moet gaan, om de bron der waarheid te openen. Hij vergist zich: de executieve was voor de waarheid niet open te maken en *daarom* kon zij niet tot effect worden gebracht, maar daaruit volgt geenszins, dat nu uit de arbeid van den practischen werker de waarheid zich puur zou openbaren.

Het is te begrijpen, waar blijkens mijn ervaring de man der „echte" wetenschap volstrekt niets verder is, dan de man in de straat, dat hij met dezen de hoogmoedige houding ten opzichte van de paedagogiek gemeen heeft en, dat hij als het aan hem lag, de paedagogiek ten eeuwigen dage als „onwetenschappelijk" buiten de poort der universiteit zou willen houden.

Wij staan er iets anders tegenover. Wij voelen ons geenszins zijn mindere. Integendeel, wij weten, dat ons in de paedagogiek een wetenschappelijk vak gegeven is, dat alleen bij een werkelijk sociale instelling van zijn beoefenaren functionneeren kan. [1]) Van dat soort vakken heeft de wetenschap er, helaas, maar te weinig en dat is een van de oorzaken, dat zij zoo sterk ontbindend op onze sociale structuren heeft gewerkt.

Het is dus volkomen juist, als wij een oogenblik (we zullen ons zelf zoo meteen corrigeeren) den professor in de paedagogiek als „inventieve" mogen zien, den onderwijsinspecteur als „directieve" en den onderwijzer als „executieve", dat noch inventieve, noch directieve iets vermogen ten opzichte van het onderwijs, als de executieve niet meewerkt. Maar we kunnen de zaak ook evengoed omkeeren en zeggen: als de onderwijzer zich uitsluitend executief instelt, dan is elke mogelijkheid, om ons verstarde schoolstelsel ooit op een andere en hoogere basis te brengen ook voorgoed verkeken, omdat de psychologisch-didactische processen, waarmee hij werkt, voor hem een gesloten boek blijven, dat hem door den wetenschappelijken werker alleen maar geopend kan worden. Hij zal nooit zijn school in het

[1]) Er zijn er wel meer, die zich laten socialiseeren. Ik denk b.v. aan de taalwetenschap, welke ik reeds de eer had (misschien wat te scherp) haar onsociale instelling te verwijten.

maatschappelijke kader kunnen inschakelen op een wijze, die sociologisch juist is, wat de taak van den directieve is, omdat naast wat hij doet in zijn klasse, de studie der sociale problemen boven zijn krachten gaat.

Hier kan alleen een eerlijk sociaal zich instellen tot het doel voeren. De inventieve, de directieve en de executieve hebben te verstaan, dat ze elkaar noodig hebben, dat ze *samen* werken aan één taak, die mislukt, zoodra een van de drie coöperatoren zijn plicht verzaakt of de samenwerking verbreekt. Maar daar volgt onmiddellijk uit, dat de paedagogiek de *democratische* wetenschap par excellence is — dat hier alleen op voet van gelijkheid en collegialiteit resultaat is te bereiken.

En nu kom ik dan meteen tot mijn correctie. Zakelijk mag er iets voor de indeeling inventief, directief, executief mogen pleiten, in zoo verre taken zijn onderscheiden (bestudeering der problematiek, organisatie, practisch-paedagogische arbeid) psychologisch is deze onderscheiding zeker niet mogelijk.

In andere vakken volgt de indeeling de intelligentiegeleding van de massa, in verschillende intelligentiequotienten uit te drukken — daar wordt de inventieve (de èchte) tot de oorspronkelijke denker en superintellectueel, de directieve tot de man van groote combinatorische gaven en de executieve tot de „kleine man" in geestelijke zin.

In de paedagogische arbeid gaat deze onderscheiding zeker niet op. Aan de directieve en inventieve functie van den practischen paedagoog worden van moment tot moment, wanneer hij althans op iedere situatie gewapend zal zijn, hooge eischen gesteld. Hij *moet* een intelligent mensch zijn. Prak rekent — blijkens een persoonlijke informatie — een intelligentiequotient van 125 volstrekt niet boven zijn maat. Dat heeft hij ook hierom noodig, omdat alles, wat door den inventieve en den directieve heengaat, door hem *begrepen* en *gewaardeerd* moet worden, wil hij het in zijn werk tot waarde brengen. Hij neemt dus ten opzichte van „inventieve" en „directieve" beiden dezelfde positie in, die op andere terreinen de directieve moet innemen tegenover den inventieve. De eerste moet ook alles begrijpen van wat de inventieve hem voorlegt en hij moet bovendien alles in bruikbare vormen verwerken. Het blijft de taak van elk practisch schoolman, om ten slotte, wat de theorie suggereert en de leiding wenschelijk oordeelt, in practische vormen te gieten, die een vruchtbare arbeid kunnen dienen.

Met een en ander is meteen gezegd, dat een antipathieke verhouding tusschen de drie instanties, welke in Nederland vrij algemeen is (al komt ze niet altijd tot openbare uitdrukking) voor het onderwijs

funest is. Hier moet in de practijk een hartelijke samenwerking komen wil het het onderwijs als geheel goed gaan.

Dan pas is het onderwijs op wetenschappelijk peil te brengen. Dan pas is het mogelijk het onderwijs in de waardeering van het publiek te maken tot een vak van intellectueele standing. Als tot nog toe de openbare meening dat onderwijs als een zaak heeft gezien, die aan zijn beoefenaar zeer bescheiden intellectueele eischen stelt, dan is dat voor een groot deel het gevolg van het feit, dat dit onderwijs zichzelf in onverstand voor het proces de wetenschappelijke structureering opzettelijk heeft afgesloten.

Waarmee de practicus dus al heel naief het dédain van den man der „ware wetenschap" heeft overeind gehouden, dat zonder zijn negatieve instelling reeds lang zou zijn overwonnen.

In de tweede plaats — zoo zei ik — ondervindt de ontwikkeling van de paedagogiek weerstand van de practici, die uit de „adat" leven en aan alles wat zich buiten die adat beweegt werkelijkheidswaarde ontzeggen. Natuurlijk zit er waarheid in wat ik eens den heer Thijssen hoorde betoogen, dat het feit, dat een zekere paedagogische practijk zich een paar geslachten kon handhaven, op zichzelf getuigenis aflegt van zijn werkelijkheidswaarde. Het is een waarheid van Pragmatisme en Behaviorisme, dat ten slotte de toets op de waarheid het leven zelf is. Maar het zou al een zeer barbaarsche levensverenging zijn, als men daarmee zou willen uitspreken, dat datgene, wat nog *niet* in de practijk beproefd werd, nu ook ipso facto *onwaar* zou zijn. Dit zou immers beteekenen, dat de inventieve geen taak had, dat alle geloof in de vooruitgang moest worden opgegeven. Het onderwijs is van huis uit conservatief genoeg (*moet* – dit tusschen haakjes – als alles wat sociaal voelt, gematigd conservatief blijven, om de vastheid van lijn te bewaren, die slechts vaste structuren in de „Gestaltung" van individu en gemeenschap waarborgt), om weerstand te bieden tegen bellenblazerij. Niemand kan deze trouwens hartgrondiger haten dan ik, maar er liggen te veel reëele vraagstukken op oplossing te wachten dan dat de practicus verantwoord zou zijn den theoretischen werker te blijven honen en dwarsboomen.

Laat ik een problemenserie mogen noemen, waar m.i. alles op losse schroeven staat. Zij betreft de doelstelling van onze lagere school in het algemeen en van de openbare lagere school in 't bijzonder. Wij doen maar zoo wat. Dat alle opvoeding stelling moet nemen ten opzichte van drie vragen t.w. van het religieuse principe, van het sociale principe en van het biologische principe in het onderwijs, tot hoevelen van ons dringt het door?

De meesten van ons bepalen zich tot een typisch onwetenschappelijke afweerreactie, zoodra het begrip religie paedagogisch aan de orde komt. Dat religie volgens modern begrip is de reactie van den mensch als wezenseenheid op het leven als wezenstotaliteit en dat door de wijze, waarop gereageerd wordt, de levensgang van het individu goeddeels wordt bepaald, het dringt niet tot ons door, niemand heeft er ons trouwens ooit over gesproken, want zelfs de eenvoudigste filosofische noties ontbreken ons. Men heeft ons dus niet eens tot het begrip gebracht, dat een bewuste stellingname in deze voor den opvoeder uitermate gewenscht is.

Dat alles wat in school wordt onderwezen, de wijze, waarop wordt onderwezen en de sfeer, waarin wordt opgevoed, *sociaal* verantwoord moet worden, omdat onderwijs, dat niet positief sociaal gericht is, de uitgroei van de sociale gemeenschap belemmert, misschien zelfs in gevaar brengt, wie onzer, die daar ooit een vraagstuk heeft gezien? Trouwens wie onzer heeft ooit iets aan sociale paedagogiek gedaan?

En dat er ten slotte is een individueel-biologische en sociaal-biologische eisch, waarbij eerbied voor de immanente krachten in individu en maatschappij wordt verondersteld en een recht op zelfontwikkeling, tegen gewelddadige mechanistische tendenzen in, welke individu en gemeenschap bedreigen, wie onzer, die zich daarover druk maakt?

En wij verdedigen de openbare school als *je* en *de* school. Uitstekend. Maar wie van ons kan het pleit voor die openbare school op een behoorlijk geestelijk niveau voeren? Wie van ons kan de principieele grondslagen der openbare school in een behoorlijk wetenschappelijk debat verdedigen tegenover den wetenschappelijken katholiek en den wetenschappelijken calvinist? Wij zijn „neutrale" onderwijzers, zouden natuurlijk, om wezenlijk neutraal te zijn, de filosofische, ethische, sociale standpunten van de verschillende richtingen moeten kennen. Ook om onze standpunten paedagogisch daartegenover af te kunnen grenzen, en in groote stijl daarvoor opnieuw de cultuurkamp te kunnen opnemen. Maar, als er iemand in geestelijke onbewustheid leeft van de diepere zin der geestelijke stroomingen, dan is het — dank zij zijn onwetenschappelijke opleiding — de Nederlandsche onderwijzer.

En als hij dan ook zijn school als van ouds verdedigt, dan doet hij het volgens het oude antithetische recept, dat als dom en slecht ziet, wat zich buiten de psyche van de eigen groep beweegt. Ik ben blij, dat er een voorstel voor de algemeene vergadering van het N. O. G. is, om eens te onderzoeken, wat nu eigenlijk wel de inhoud is van dat ongelukkige woord „neutraal", dat nog altijd als vlag boven onze school waait. Het wordt tijd, dat we daar eens over studeeren.

Belangrijker echter is nog de stellingname van den onderwijzer tegenover de wetenschap in verband met zijn dagelijksche practijk. Uit den treuren hoor ik nog uit de mond van de practici, die zich ver boven het wetenschappelijk gedoe van het Nutsseminarium verheven wanen, dat intuïtie en ervaring de toon aangeven in het onderwijs en dat de schoolmeester eeuwig minachting zal houden voor de theorie, omdat ze grijs ziet.

Als deze practici genoeg van de theorie wisten, zouden ze weten, dat een van haar axioma's is, dat de theorie den schoolmeester niet maakt. Dat er een intuïtieve aanleg moet zijn, om paedagogisch te leeren denken en voelen, zooals er een muzikale en wiskundige aanleg moet zijn, om musicus en mathematicus van beteekenis te worden.

Maar zoo min als de musicus en de mathematicus het in hun hoofd zullen halen, om „de geregistreerde ervaring" (want dat is wetenschap) van anderen en hun conclusies, daaruit getrokken, links te laten liggen, zoo min kan de paedagoog het zonder geverifieerde ervaring van bewuste zoekers en bewuste denkers stellen. Niet hij, die in Rusland geweest is, is bekwaam over Rusland te oordeelen, veel meer hij, die door „duizend oogen" heeft gekeken en tot zich heeft genomen uit wetenschappelijke lectuur, wat deskundige onderzoekers aan zorgvuldig gezifte feiten en cijfers hebben bijeengebracht. Natuurlijk zullen we hem daarnaast raden ook Rusland zelf te gaan „meeleven", maar in persoonlijke beleving kan men slechts een beperkt aantal en dan nog slechts eenzijdige indrukken vermeesteren.

Als, om een voorbeeld te noemen, de litteratuur tien typen van kinderleugens onderscheidt, welk paedagoog zou dan durven zeggen, dat hij in elk dezer typen ervaring heeft, wie zoo verwaand genoeg zijn, om als hij bepaalde gevallen uit zijn ervaring herkent, te beweren, dat hij in de practijk steeds het geval op juiste wijze heeft geïnterpreteerd en behandeld? Daarvoor zijn menschelijke vermogens te beperkt, is ook individueele ervaring te gering. Maar als wij dan voor het eerst een geval tegenkomen, is dan niet van belang, dat wij dat „thuis" kunnen brengen, omdat wij het reeds uit de litteratuur kenden?

Er wordt met het woord intuïtie allergekst gescharreld door degenen, die met breed gebaar den paedagoog tot artist verheffen. Intuïtie onderstelt meerderlei: openheid en gevoeligheid (als liefde voor het kind zich uitende), maar heel wezenlijk ook (zij 't dan ook onbewust vaak) ervaring. Zonder ervaring grijpt de paedagoog voortdurend mis. Hij moet intuïtief het geval waarvoor hij staat herkennen, om er zijn houding tegenover te bepalen. Maar herkennen is *weer* kennen. Er moet dus een beeld zijn, waaraan getoetst kan worden. En het

is de taak van de wetenschap het bewustzijn (en het onderbewustzijn, want veel „vergeten" kennis blijft werken) met veelzijdige ervaring te vullen.

De minachting van den onderwijzer voor de wetenschap is in de practijk niet anders dan minachting voor de ervaring.... van anderen. Hoe rijk zou de paedagogische wetenschap kunnen worden, als alle practici systematisch hun ervaringen in de wetenschap zouden willen indragen. Daarmee zou de schoolmeester zichzelf tot hoofdaandeelhouder kunnen maken in een zaak, waarin anderen de verwerking van het materiaal was toegewezen.

Wat moet er *practisch* gebeuren in het belang van de emancipatie van den onderwijzer? De zaak is heel eenvoudig. De hoofdakte moet weg. De onderwijzer heeft genoeg „geleerd", als hij zijn kweekschool achter den rug heeft. De academicus begint ook na H.B.S. en Gymnasium aan zijn eigenlijke vak en de algemeene kennis van den onderwijzer is voldoende, als hij zijn kweekschoolopleiding heeft gehad, die niet veel achter hoeft te staan bij H.B.S. opleiding, indien dit tenminste nog het geval mocht zijn.

Ik acht het ook voor de werkelijke liefde tot de studie funest, als na de kweekschoolopleiding de „leerderij" voor de hoofdakte opnieuw doorgaat. Ik heb genoeg examinatoren voor de hoofdakte gesproken, om te weten van welk gehalte de daar gepresteerde kennis is. En ik acht het geen winst voor het onderwijs, als het eenige resultaat van de instamperij is, dat men zielsverheugd is, dat men voor goed van „die rotzooi" af is. Wij hebben onderwijzers noodig, die uit werkelijke belangstelling blijven lezen in de vakken, waarin ze zijn opgeleid, niet zulke, wier ambitie binnen enkele voorgeschreven boeken besloten is geweest, welke ze hebben moeten afrossen en wier belangstelling verder is geparalyseerd.

Na de kweekschool gaat men dus in de practijk, maar dan begint aan de hand van de practijk de eigenlijke wetenschappelijke vakstudie. De vakstudie op de kweekschool moet er zooveel mogelijk op gericht zijn, dat de onderwijzer *practisch* voort kan; daarna zal hij zich *bewust* moeten maken wat hij doet, om meer te worden dan routinier. Er is geen reden de verdere studie voor de volledige bevoegdheid op minder dan vier of vijf jaar te stellen. Voor den academicus is dat ook het minimum. In verband met zijn practische werkzaamheden zal hij universitaire cursussen moeten kunnen loopen op Woensdag- en Zaterdagmiddagen in de grondwetenschappen filosofie, psychologie, biologie, sociologie (alles in verband met zijn eigenlijke vak) en natuurlijk in het hoofdvak paedagogiek.

Hiervoor zullen de Universiteiten voor hem geopend moeten worden, die uiteraard volledig geoutilleerd zijn of geoutilleerd moeten worden. Maar voor veel onderwijzers zullen universiteiten te afgelegen zijn. Voor hen is het noodig, dat vanwege de universiteiten dependances worden gesticht in een of meer plaatsen der provincies, die geen universiteit hebben. Daar zullen lessen kunnen worden gegeven door lectoren, die dus het onderwijs op universitair peil kunnen geven.

De studie zal geen actenjagerij mogen zijn. Er zal in universitaire stijl moeten worden gestudeerd, zoodanig, dat denkdynamiek en inzicht het examen beheerschen en niet parate kennis, op geheugen gebaseerd. Een stelsel van tentamens moet het eigenlijke examen voorbereiden zooals aan de universiteit.

Voorloopig kunnen misschien de bestaande Middelbare bevoegdheden, al of niet herzien, als einddiploma worden uitgereikt. De mogelijkheid voor promotie moet echter open blijven, vooral ook, om krachten te kweeken, die straks de professoren en lectorenplaatsen kunnen bezetten eenerzijds en de directieve functies anderzijds.

Zoodoende zullen alle onderwijskrachten met volledige bevoegdheid geestelijk uit dezelfde bron gevoed zijn en kan de collegiale sfeer tusschen de instanties ontstaan, die wij eerste voorwaarde hebben genoemd voor de ontwikkeling van ons opvoedingsstelsel.

Wat de economische positie van den onderwijzer betreft, zou ik willen zeggen, dat hij met vertrouwen zijn toekomst kan afwachten, als zich op de geschetste wijze zijn geestelijke emancipatie heeft voltrokken. In de eerste jaren is weinig te verwachten, ook al blijft hij het oude hulpmiddel van propaganda en demonstratie te baat nemen. Een komende tijd van opleving moet een onderwijzer vinden, die zich naast de andere leidende intellectueele krachten in het volk kan stellen. Ik ben van meening, dat deze onderwijzer een bijzonder recht op behoorlijke salarieering kan laten gelden. De onderwijzer toch, die zijn taak goed zal doen, moet zich *dienend* kunnen geven, moet zooals in de litteratuur uit den treuren wordt betoogd *sociaal-ethisch* gericht zijn.

Door de ambities van den onderwijzer te doen opgaan in machts- en loonstrijd raakt deze gedenatureerd, wordt hij van sociaal-ethisch type als van zelf machtstype, wat hij niet mag zijn op straffe van ongeschikt te worden voor zijn taak.

Het is een eisch van goede politiek den onderwijzer voor denatureering te behoeden door hem een behoorlijke sociale positie te verzekeren. Een gedenatureerde onderwijzer beteekent een gedenatureerde volksopvoeding.

En hiermee ben ik aan het eind gekomen van mijn taak. De dingen, die wij bespraken, gaan ver uit buiten het engere groepsbelang van den onderwijzer. Zij raken het hart van ons volksleven zelf, waarvan de onderwijzer de spil moet zijn.

Als onder de onderwijzers voor deze denkbeelden voorloopig nog geen algemeene belangstelling mocht zijn te verwachten de apathie is zeldzaam groot en ik ben dus wel wat bang — dan mag ik zeker de aandacht vragen van hen, die oog hebben voor groote algemeene volksbelangen buiten de kring der volksopvoeders.

In meer dan één opzicht dreigt in deze tijden ontworteling bij de massa. Een zeer groot deel is van alle geestelijke leiding vervreemd; economische omstandigheden werken sterk in de richting van demoraliseering.

Meer dan ooit is het noodig te werken aan de geestelijke structureering van ons volk. Geen groep kan bij die structureering een zoo groote en gezegende rol spelen als de onderwijzer — geen groep kan ook, indien men ze verwaarloost, in de dislokatie van het volksbewustzijn passief een grootere rol spelen.

Daarom eischt een wijdzichtige politiek, dat de staat werkt aan de verheffing van het peil van den onderwijzer, opdat inzicht en en verantwoordelijkheid verder zijn schreden kunnen leiden tot heil van ons volk.

Een gedenkboek der leeszaalbeweging

door C. A. STEENBERGEN.

Geschiedenis der Leeszaalbeweging in Nederland. Gedenkboek, uitgegeven ter gelegenheid van het vijf en twintig-jarig bestaan der Centrale Vereeniging voor Openbare Leeszalen en Bibliotheken. Door *Dr. H. E. Greve*, secretaris der C.V. 's-Gravenhage 1933.

De couranten brachten het verslag van de feestvergadering der C.V.O.L.B. in de Ridderzaal te 's-Gravenhage op Dinsdag 18 April, den 25en verjaardag van haar oprichting, waarin haar voorzitter, Jhr. Mr. Dr. E. A. van Beresteyn, de herdenkingsrede uitsprak, waarna het bestuur o.a. door den Minister van Onderwijs werd gehuldigd. Een hulde, ten volle verdiend. Immers de C. V. heeft het geluk gehad, twintig jaar lang een man van groote voortvarendheid en ondernemingsgeest, die meer dan iemand anders den stoot gaf tot

haar oprichting, tot voorzitter te hebben, en daarnaast in Dr. Greve een secretaris te bezitten, die van den aanvang af zijn organisatorische bekwaamheid, groote vakkennis en even groote werkkracht in den dienst van de leeszaalbeweging heeft gesteld. Van deze voortreffelijke eigenschappen getuigt mede dit gedenkboek, dat aandachtige bestudeering verdient in den kring der belangstellenden in onze geestelijke volksontwikkeling, die immers in hooge mate wordt bevorderd door de openbare leeszalen.

De eerste drie hoofdstukken (Aard en taak der C.V. — De leden der C.V. — De instellingen der C.V.) raken over het geheel de meer interne aangelegenheden, die vooral belangstelling zullen vinden bij leeszaalbesturen en -personeel. Maar ook buitenstaanders zullen veel kunnen leeren uit dit helder gegroepeerd en gedetailleerd overzicht van het ontstaan en den groei dezer vereeniging, met de onvermijdelijke strubbelingen tengevolge van conflicten tusschen de belangen der verschillende leden-groepen en in verband o.a. met de opleiding der leeszaal-ambtenaren. De C.V. ontving reeds bij haar opzet een zeer eigenaardig karakter, waarvoor althans in ons land moeilijk een parallel zou te vinden zijn. Zij was niet, zooals licht te vermoeden ware, eenvoudig een centrale organisatie van de bij haar oprichting bestaande zes leeszalen — zij was ook niet uitsluitend een propaganda-vereeniging tot uitbreiding van de „leeszaalbeweging" in ons land; zij was het een èn het ander, maar daarnevens en daarboven werd zij door haar oprichters dadelijk gezien als een intermediair lichaam tusschen de Regeering, wier — zedelijke en financieele — steun zij voor een gunstige ontwikkeling der leeszaalbeweging onmisbaar achtte, en de individueele leeszalen. Dit doel werd door de beleidvolle actie van het bestuur, ondanks vele, soms bijna onoverkomelijke moeilijkheden, in den loop der jaren meer en meer gerealiseerd, zoodat de C. V. thans reeds sinds jaren de positie inneemt van uitsluitend, semi-officieel adviseur der Regeering in alle leeszaalaangelegenheden, van controle- en vertrouwenslichaam tegenover, maar ook voor de leeszalen.

Deze opzet kwam reeds dadelijk tot uitdrukking, werd daarnaast ook bevorderd door de samenstelling van het bestuur, waarin behalve vertegenwoordigers der leeszalen en enkele vakkundigen op bibliotheekgebied, politici van beteekenis en invloed werden opgenomen, waaronder de te vroeg verscheiden vrijzinnig-democratische leider Dr. D. Bos, die van 1908-1913 de C.V. als voorzitter leidde, voorts Dr. J. Th. de Visser, van 1909-1917 bestuurslid, tevens voorzitter van de Commissie van toezicht op de leeszalen; Mr. V. H. Rutgers, bestuurslid van 1913-1926, in tegenstelling tot velen van zijn partijgenooten

een warm voorstander der leeszaalbeweging, ten slotte ook Mr. M. A. M. Waszink na zijn aftreden als Minister van Onderwijs. Ook vooraanstaande sociaal-democratische figuren, onder wie Dr. Th. Stoop te Dordrecht, die tot 1927 de financiën der C.V. behartigde, hadden zitting in haar bestuur.

Deze namen zijn een welsprekend getuigenis daarvoor, dat het aan de C.V. gelukt is, tegenover de politieke en godsdienstige richtingen een positief-neutraal standpunt in te nemen; zij streefde er steeds naar, aan de billijke eischen en verlangens van elke richting zooveel mogelijk tegemoet te komen. Ondanks allerlei wrijvingen en conflicten slaagde zij er daardoor in, zoowel de R.K. Leeszaalbeweging, die zich in 1916 tot „Bond van R.K. Leeszalen in Nederland" kristalliseerde, als ook de veel later ontstane, orthodox-protestantsche „Christelijke" leeszaalbeweging tezamen met de „algemeene" openbare leeszalen onder haar leiding te houden, zeer ten voordeele van de vele gemeenschappelijke belangen, die aan al deze leeszalen eigen zijn.

In het vierde hoofdstuk van zijn Gedenkboek: „De overheid en de leeszalen" schetst Dr. Greve de wordingsgeschiedenis van de uiterst ingewikkelde financieele verhoudingen tusschen de leeszalen en het Rijk, de provincies en de gemeenten. Mede door de beleidvolle bemoeiingen van de C.V. heeft de regeering niet alleen in den loop der jaren de leeszalen met steeds aangroeiende bedragen (met een kleine inzinking van 1922-1927 en helaas weer sinds 1932) gesteund (van f 1000 in 1908 tot f 240.000 in 1931), maar bovendien werkte deze regeeringssteun door de daaraan verbonden voorwaarden stimuleerend op de subsidies der provincies en gemeenten, die in 1921 een bedrag van f 117.500, resp. f 958.700 bereikten. Daartegenover groeiden de bijdragen van particulieren van f 535 in 1899 tot f 466.000 in 1931. Van ingrijpende beteekenis voor deze financieele verhoudingen waren de onder Minister de Visser in 1921 en Minister Waszink in 1928 vastgestelde Rijkssubsidievoorwaarden voor de O.L.B.

Naast de financieele zijde van de rijksbemoeiing staat het controleerend toezicht, dat de C.V., aanvankelijk door een commissie ad hoc, sinds 1920 in hoofdzaak door haren inspecteur Dr. P. C. Molhuysen op de leeszalen heeft uitgeoefend. Als richtsnoer daarbij werd aangenomen, dat alle (dus ook confessioneel gerichte) leeszalen aan bepaalde eischen (ten aanzien van lokaliteiten, uren van openstelling, geschooldheid van het personeel, overvloed en veelzijdigheid van de aanwezige boeken en tijdschriften, wering van eenzijdig tendentieuse en in zedelijk opzicht minderwaardige lectuur, enz.) moeten voldoen, om voor rijkssteun in aanmerking te kunnen komen.

Resumeerend kan wel worden vastgesteld, dat een zoo doelmatige en krachtige centrale organisatie van het openbare bibliotheekwezen nauwelijks in een ander land wordt aangetroffen en dat de bloei van dit bibliotheekwezen met zijn 84 O.L.B. en 27 filialen in alle plaatsen boven 20.000 inwoners en niet weinige beneden die grens, voor een zeer groot deel aan de werkzaamheid der centrale organisatie te danken is.

In het laatste hoofdstuk „De leeszaalgedachte in Nederland" begeeft de auteur zich buiten de grenzen van het eigenlijke werk der C.V. en betreedt hij een terrein, uitermate aantrekkelijk ook voor een ruimer publiek van ondeskundigen. De groei der leeszaalgedachte met de daaraan verbonden, deels nog onopgeloste, ja in wezen onoplosbare problemen wordt hier gezien in samenhang met de geestelijke en sociale stroomingen van het midden der vorige eeuw tot op onzen tijd. Ook in de opkomst der leeszaalbeweging zijn we getuige van het samenstooten tusschen het 19e eeuwsch liberalisme en individualisme met het opkomende socialisme en de democratie der 20 eeuw. Wij kunnen ons thans nauwelijks meer voorstellen, dat men vóór 50 jaar in economische en cultureele aangelegenheden nog alle heil verwachtte van het particuliere initiatief en dat de bourgeoisie nog geheel leefde in het oude standenbewustzijn, dat alleen aan standenbibliotheken in haar beide typische vormen: het alleen voor leden toegankelijke, zich zelf bedruipende „leeszaalmuseum" voor den gezeten burger, daartegenover de op philantropische basis geschoeide „volksbibliotheek" voor den „kleinen man", het aanzijn kon geven. Zonder begrip of waardeering stond de groote meerderheid ook der intellectueelen ten onzent tot de allerlaatste jaren der eeuw tegenover het nieuwe zuiver democratische bibliotheektype, dat reeds omstreeks 1850 in Amerika was opgekomen en omstreeks 1875 in Engeland navolging had gevonden en dat in het eene woordje „public" een nieuwe kultuurgedachte: „Door de gemeenschap voor de gemeenschap" prachtig uitdrukte. Hoe jammer, dat de Maatschappij tot nut van 't algemeen, het geesteskind en de belichaming van een anderen tijd van nieuwe, groote denkbeelden, 100 jaar later de teekenen der tijden misverstond en liever aan de oude beproefde traditie van haar volksbibliotheken, die eertijds een hooger doel hadden nagestreefd, bleef vasthouden.

Zooals elke nieuwe beweging had ook de openbare-leeszaal-gedachte ten onzent haar voorloopers, onder wie bovenal Mr. B. W. A. E. Baron Sloet tot Oldhuis, die reeds in 1850 in de Tweede Kamer aandrong op het instellen van een bibliotheekwet, waarbij de ge-

meenten tot het onderhoud van openbare bibliotheken verplicht zouden worden. Maar zijn verziende bedoelingen bleven nagenoeg geïsoleerd; enkele verwante pogingen bleken evenzeer tot mislukken gedoemd. Eerst in het laatste decennium der eeuw — den tijd van de opkomst der Volkshuizen — brak de leeszaalgedachte definitief door, schuchter eerst in de aanvankelijk nog in Toynbee-geest geconcipieerde Utrechtsche Openbare Leeszaal (1892), welbewust voor het eerst te Dordrecht (1898), in de eerste jaren der twintigste eeuw gevolgd door Groningen, 's-Gravenhage en Leeuwarden, terwijl de oude Rotterdamsche stadsbibliotheek zich in dezelfde jaren tot Openbare Leeszaal omzette. Intusschen was met het gloren der eeuw ook de publieke belangstelling voor de openbare bibliotheek ontwaakt, en een stroom van tijdschriften- en conrantenartikelen hield zich met het nieuwe onderwerp bezig. Zeer veel invloed op den groei der beweging had het in 1900 gepubliceerde boek van den Hamburger bibliothecaris Dr. E. Schultze „Freie öffentliche Bibliotheken". In 1906 volgde de dissertatie van Dr. Greve: „Openbare leesmusea en volksbibliotheken", dat ook in het Duitsch werd vertaald en, hoewel thans in menig opzicht verouderd, nog altijd ons eenige standaardwerk over deze materie is gebleven. Inmiddels hadden de zes eerste leeszalen tezamen een Centraal-bureau gesticht, dat het uitgangspunt werd voor de stichting der Centrale Vereeniging. De leeszaalgedachte had tastbaren vorm verkregen en sloeg haar wortels en takken in vele richtingen uit.

Wij volgen nog met Dr. Greve den groei van enkele der voornaamste vertakkingen. Over de confessioneele leeszalen werd reeds boven gesproken. Terwijl de Roomsch-Katholieken op principieele gronden bezwaar hadden tegen het beginsel van het vrije onderzoek: het ter lezing geven aan personen boven 18 jaar van boeken en tijdschriften van de meest uiteenloopende levensrichting, in de verwachting, dat volwassen lezers tot zelfstandig denken en schiften in staat zullen zijn — een standpunt, dat noodzakelijk moest voeren tot de stichting van afzonderlijke R.K. Leeszalen, die uitdrukkelijk alle tegen het R.K. beginsel strijdende lectuur uitsluiten — stelden zich de voorstanders der (Protestantsch) Christelijke leeszalen (waarvan er thans in den lande een tiental bestaan, slechts vier met rijkssteun) op het minder exclusieve standpunt, dat wel boeken van afwijkende levensrichting in de leeszaal toelaatbaar zijn, mits leeszaalbestuur en -personeel ook op den volwassen lezer naar den graad van zijn geestelijke rijpheid in den geest der orthodox-christelijke levensbeschouwing invloed oefenen bij de keuze van de voor hem geschikte boeken. Hier

staat dus wereldbeschouwing tegenover wereldbeschouwing: geen wonder, dat in de zooeven geschetste tegenstellingen in de verhouding tusschen bibliotheek en lezer het eigenlijke kernprobleem der openbare leeszaal wordt geraakt, een probleem, dat niet voor eenduidige oplossing vatbaar is.

Een ander probleem van weinig minder ingrijpende beteekenis, dat in den loop der jaren telkens naar voren kwam en herhaaldelijk in de opeenvolgende organen der C. V. (De Boekzaal van 1908-1912, het Maandblad voor Bibliotheekwezen 1913-'15, Bibliotheekleven sinds 1916) werd besproken, was het zoogenaamde romanvraagstuk. Dat de openbare leeszaal naast studie- en ontwikkelingslectuur ook romans zou uitleenen, stond van den aanvang af boven discussie. De groote moeilijkheid lag in het trekken van de juiste grens tusschen de romans van aesthetische of ethische waarde, van welke men een positieven, opbouwenden invloed mocht verwachten, en de zoogenaamde „zuivere ontspanningslectuur", die over 't algemeen als ontoelaatbaar naar de volks- en huurbibliotheken werd verwezen. Bijzonder moeilijk bleef ook steeds de beslissing over de vraag, hoe te handelen met boeken van kunstwaarde, die desondanks moreel gevaar kunnen opleveren voor een deel der lezers. Ook over deze problemen zal het laatste woord lang ongesproken blijven, al wijst de ontwikkeling der discussies op een voortdurende verdieping der probleemstelling, vooral door de hedendaagsche „lezerpsychologie", waartoe de Leipziger bibliothecaris Walter Hofmann en Dr. D. Bartling, directeur der O. L. B. te Doetinchem (artikelenreeks „Sensatiegenot" in Bibliotheekleven 1927) zulke belangrijke bijdragen hebben geleverd.

Uit den rijken inhoud van het laatste hoofdstuk van het Gedenkboek moge hier nog een derde belangrijk onderwerp worden aangestipt, door Dr. Greve uitvoerig behandeld: de uitbreiding van het leeszaalwerk tot het platteland door middel der provinciale leeszaalbonden (waarvan in de laatste vijftien jaar slechts vijf (Friesland, Zuid-Holland, Utrecht, Gelderland en Groningen) tot actie kwamen), in den vorm van door de leeszalen in de omringende kleinere plaatsen gevestigde „correspondentschappen", die ook voor dorpsbewoners de mogelijkheid openstelden, om van de weldaden der naburige O.L.B. te profiteeren. Pioniers waren hier de leeszalen te Sneek (1912) en Alkmaar (1914). In 1920 werd, dank zij alweer de bemoeiingen der C. V., een Rijksregeling verkregen, waardoor, in verhouding met het aantal inwoners buiten de grootere plaatsen in elke provincie, een rijkssubsidie aan elken provincialen leeszaalbond voor dit doel werd toegezegd, onder voorwaarde, dat ook de Prov. Staten een evenredigen steun zouden

verleenen. In hetzelfde jaar werden ook de in 1904 door den heer B. Bymholt opgerichte, in hun prille jeugd (1907) door het „Nut" geadopteerde en tot bloei gebrachte „reizende bibliotheken" als zelfstandige „Centrale Vereeniging voor de R. B." in de Rijkssubsidieregeling voor de plattelandslectuurvoorziening opgenomen; zij vullen het buitenwerk der leeszalen aan, door jaarlijks een 160-tal der kleinste en meest afgelegen dorpjes met een miniatuurbibliotheek te voorzien.

Tal van andere, niet minder belangrijke vormen en vertakkingen van het leeszaalwerk, waarvan het Gedenkboek melding maakt, moeten hier helaas onbesproken blijven. Maar de rijke inhoud der „Bijlagen" mag niet met stilzwijgen worden voorbijgegaan. Geheel in overeenstemming met de zorgvuldige documentatie van het geheele boek, neergelegd in een overvloed van noten onder welhaast elke bladzijde, geven die Bijlagen ten eerste een reeks tabellen en grafische statistieken, waaruit de prachtige groei van de leeszaalbeweging op overduidelijke wijze blijkt. Zoo klom het totale boekenbezit der leeszalen tot ruim 1.780.000, dat der jaarlijksche bezoeken tot ruim 2.100.000, dat der jaarlijksche uitleeningen tot meer dan 5.365.000. Het totaal der inkomsten bedroeg in 1931 ruim f 1.780.000. Een kaartje van Nederland toont de tegenwoordige verspreiding der leeszalen, correspondentschappen en reizende bibliotheeken, waarbij duidelijk in het oog springt, hoe slechts enkele landsdeelen: het noorden der Veluwe, de oostelijke helft van Zeeuwsch-Vlaanderen, een groot deel van Noord-Limburg, nog van de voorziening door openbare bibliotheken verstoken zijn. Ten slotte de Prenten-atlas; een historische portrettengalerij van voorloopers, bestuursleden, schenkers, leeszaalpioniers en: een alleraardigste, complete verzameling van Leeszaal-Nederland in beeld: Gebouwen van de buitenzijde, de oudste leeszalen ook inwendig, kiekjes van jeugdleeszaalwerk en tentoonstellingen.

De epiloog van het Gedenkboek is wegens den nood der tijden in mineur gesteld. Maar beluisteren wij het slotwoord:

„Ongunstige seizoenen heeft ons leeszaalwezen gekend en tegenspoed meer en zwaarder dan een nog jong leven ongestraft kan ondergaan. Toch is de leeszaalgedachte niet ondergegaan."

. . . . . „Ondanks ook dezen nieuwen aanval op haar bestaan. De geheele leeszaalgeschiedenis in Nederland is vol „ondanksen"; menige paragraaf van dit gedenkboek kon met „ondanks" aanvangen. Het zijn niet de onbelangrijkste levens, waarin het woord „ondanks" vaak terugkeert."

„Ondanks dalende inkomsten, stijgend gebruik. Ondanks kortingen, ruimer arbeid. Ondanks minder boeken, meer menschen. Ondanks alles: Leeszalen."

De Volksmuziekschool te Amsterdam

door WILLEM GEHRELS, directeur dezer instelling.

In het Aprilnummer van Volksontwikkeling besprak Herman Rutters de uitstekende rede van dr. H. E. Becht „Waarom Muziekonderwijs?" [1]) in een artikel: „Een belangrijk pleidooi voor het muziekonderwijs op de scholen." Dit moge aanleiding zijn thans te spreken over een der pogingen (tot mijn spijt niet genoemd door Rutters) om tot een betere muzikale ontwikkeling te komen, n.l. de Stichting „Volksmuziekschool" te Amsterdam.

Het is niet wel doenlijk één kant van de muzikale ontwikkeling te bespreken zonder aandacht te wijden aan de vele andere kanten.

Het zou trouwens een ernstige fout zijn bij den opzet eener Volksmuziekschool en bij mededeelingen over dit nieuwe instituut deze verbanden uit het oog te verliezen. Echter kunnen zij hier ter plaatse slechts aangestipt worden. Voor een meer uitvoerige behandeling ben ik zoo vrij te verwijzen naar mijn studie „Muziek in Opvoeding en Onderwijs", verschenen als mededeeling No. 12 van het Nutsseminarium voor Paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam.

* * *

De tegenwoordige toestand, dat de lagere school een uiterst minimale hoeveelheid muzikale ontwikkeling bijbrengt en dat het voortgezet onderwijs, U.L.O., M.O., V.H.O., enz., in 't geheel niets doet, heeft — terecht — reeds vele pennen in beweging gebracht.

Doch ook met de muzikale ontwikkeling nàást de school is het niet in orde. Gezwegen van het feit, dat het particuliere muziekonderwijs geheel los staat van de school en bovendien zonder eenige wettelijke beperking door Jan en alleman bedreven kan worden, in 't midden gelaten of het — dientengevolge — met groote fouten behept is, dient voor alles geconstateerd te worden dat het *onbereikbaar is voor het overgroote deel van de Nederlandsche jeugd*, voor zeer zeker wel **90 %**.

Viool-, piano-, fluitles, enz. kan slechts als privaat-onderricht gegeven worden, altbans niet in klassen van eenige grootte. Daardoor is het alleen voor de kinderen van hen, die een tamelijk ruim inkomen genieten. Zoo is de muziek geworden een luxe, uitsluitend voor een kleinen kring van fijnproevers. Toetreding tot dien kring is afhankelijk van maatschappelijken welstand. De groote massa blijft van behoor-

[1]) Wordt op aanvraag gratis toegezonden door het Bureau voor Schoolmuziek, Prinsengracht 708, Amsterdam C.

lijk muziekonderwijs verstoken of valt, wat nog erger is, in handen van beunhazen. Voor haar is de tingel-tangelmuziek, de straat- en operettedeun. Dat een enkeling zich daaraan ontworsteld heeft, doet aan de algemeenheid dezer uitspraak niets af.

Men mag dezen toestand veilig qualificeeren als een *wantoestand*. Er bestaat voor het volkskind op elk gebied gelegenheid zich voor weinig of geen geld te bekwamen. Men denke aan teeken-, kook-, huishoud-, kunstnijverheidscholen, enz. enz. Alleen op 't gebied der muziek bestaan deze inrichtingen nog niet.

Maar er zijn toch volkszangscholen? Inderdaad. Doch in de praktijk blijken deze niet veel anders te zijn dan kinderkoren, met al het verwerpelijke daarvan, als: muzikale dressuur, groote-menschen-concerten-in-zakformaat, persoonlijke eerzucht van den dirigent, enz. Ik kan op deze plaats niet anders dan — zonder bewijs — signaleeren.

Hoe men er ook overigens over denken moge, vast staat, dat zij geen doelbewuste muzikale ontwikkeling nastreven en geen gelegenheid geven tot instrumentaal muziekonderwijs.

* * *

Ik kan mij na het artikel van Rutters over de rede van Dr. Becht ontslagen achten van den plicht aan te toonen, dat muziek méér is dan een luxe, of om te bewijzen, dat wettelijke erkenning van de *muziek als schoolvak* een gebiedende eisch is.

Ondanks alle officieele afzijdigheid echter, wordt er door het „volk" aan muziek gedaan. Men denke aan de rol, die de muziek, ook bij ons, in de jeugdbeweging speelt. Nog lang niet is men daar zoover, dat — zooals b.v. in de A.J.C. — de onmiskenbare begeerte der jeugd naar muziek getracht wordt in goede banen te leiden. De muzikale prestaties van tal van jeugdvereenigingen zijn maar al te vaak van dien aard, dat ze met een gerust geweten abominabel genoemd mogen worden. De echte musicus voelt dan ook een diepe minachting voor dit gedoe, inplaats van in te zien, dat hier een vruchtbare akker braak ligt.

Verder de vele koorvereenigingen en liedertafels. Doch wat hier nog bereikt wordt is een gevolg van eindeloos voor- en nadoen, zonder eenig muzikaal begrip. Hoor slechts de algemeene klacht der dirigenten over het gebrek aan de meest-elementaire muzikale ontwikkeling.

Bij de muziekgezelschappen is de toestand niet beter. Ook hier wel de vreugde van het zèlf-muziek-maken, doch steeds in zijn meest primitieven vorm. Slechts dressuur leidt tot eenigszins aannemelijke resultaten.

We raken hier problemen, die voor de volksontwikkeling van het grootste belang zijn. Daar is b.v. het vraagstuk van den vrijen tijd, dat van het gebruik (misbruik) van gramofoon en radio, in hoeverre een muzikaal-ontwikkeld publiek invloed uitoefent op de muzikale scheppende en herscheppende kunst. Alle onderwerpen, die een artikel voor zich eischen.

* * *

In „De Muziek" van 29 Nov. schreef ik:

„Echter, gesteld dat op de school inderdaad het muziekonderwijs zijn intrede doet, dan nog zal daar slechts een elementair begrip van de muziek gevormd kunnen worden. Wordt dit goed gegeven, dan zullen de leerlingen de school verlaten met een ontwaakte belangstelling voor muzikale uitingen, ondersteund door een min of meer bescheiden kennis van theoretische zaken. Elders heb ik een onderscheiding gemaakt tusschen

a. *Muzikaal-gevoeligen*, en

b. *Muzikaal-begaafden*,

waarbij men dan tusschen de uitersten: absolute onmuzikaliteit en muzikale genialiteit een zeer groot aantal variaties aantreft. Op zekere hoogte nu is een lijn te trekken, die de grens vormt tusschen bovenstaande groepen.

Op de muzikaal-gevoeligen zal de school (lagere zoowel als middelbare) zich dienen in te stellen. Doch onder hen schuilen ook de muzikaal-begaafden; wanneer zij de gewekte belangstelling in daden willen omzetten en naast of na de school actief willen gaan musiceeren door instrumentaal muziekonderwijs te nemen, dan vinden zij daartoe, als de geldelijke positie hunner ouders het tenminste niet toelaat, geen gelegenheid. M.a.w. geen geld, geen muziek.

Dat voor een enkelen hoogst-begaafde wel een weg te vinden is, doet aan de algemeenheid dezer uitspraak niets af.

Wij eischen tegenwoordig, dat elk individu de gelegenheid zal krijgen de talenten, die het van nature meegekregen heeft, te ontwikkelen. Welnu, de muzikale talenten van het volkskind zijn gedoemd om te verschrompelen, ook al zou de school in de toekomst zich voor de algemeene muzikale ontwikkeling meer interesseeren dan heden ten dage."

Geleid door bovenstaande overwegingen riep, op voorstel van Mevr. G. Polak—de Meyer en mij, de afdeeling Amsterdam van de Kon. Ned. Toonkunstenaars-Ver. (toenmaals Muziekpaed. Verbond) een commissie in het leven, die opdracht kreeg het vraagstuk van volksmuziekscholen onder de oogen te zien en zoo mogelijk tot oplossing te brengen. Deze commissie, bestaande uit de voorstellers en de heer P. Bronkhorst, stelde zich in verbinding met verschillende vereenigingen en personen, werkzaam op maatschappelijk, muzikaal en paedagogisch gebied. Reeds spoedig bleek, dat er groote belangstelling bestond voor dezen kant der muzikale opvoeding, zoodat een grooter

comité gevormd kon worden, dat zich ten doel stelde tot oprichting van een volksmuziekschool te komen.

Midden 1931 waren de voorbereidingen zoover gevorderd, dat de notarieele acte van de Stichting Volksmuziekschool (V.M.S.) gepasseerd kon worden. Het voorloopig comité werd in zijn geheel genoemd als Raad van Toezicht; deze koos uit zijn midden tot bestuurders: Mr. J. H. Polenaar, voorzitter (A'damsche Kunstkring „Voor Allen"), Mevr. G. Polak—de Meyer, secretaresse (Ver. v. Muz. Ontw. der Schooljeugd), Mevr. E. Reens—Gerzon, penningmeesteresse, Dr. P. Cronheim (Mij. t. Bev. der Toonkunst), Dr. W. L. Hendriks (Dir. afd. Onderwijs).

De Raad van Toezicht werd gevormd door: W. A. Hamelberg, voorzitter (Mij t. Nut van 't Algemeen), mr. H. Fortuin, secretaris, mevr. C. P. van Asperen v. d. Velde (Ons Huis), mevr. H. van Dam van Isselt (ref. Afd. Kunstzaken), J. du Bois (Bond v.A'damsche speeltuinver.), H. L. T. J. Deelen (inspect. Vrije Jeugdvorming). Sem Dresden (dir. A'damsch Conservatorium), mr. M. J. A. Moltzer (Jeugdwerkbesturen), P. F. Sanders (muziekred.), G. van Veen (Nutssem. v. Paed.) en Dr. F. M. Wibaut (oud-weth.).

Hoewel de tijdsomstandigheden voor het inwerkingstellen van het nieuwe instituut allesbehalve gunstig waren, werd toch besloten te beginnen, zij het op bescheiden schaal. Achteraf is gebleken, dat deze maatregel uitstekend was, omdat de interne moeilijkheden niet gering waren. Bovendien is het geheele te bestrijken terrein nog terra incognita.

Dank zij een niet onbelangrijk subsidie van de Maatschappij tot Bevordering der Toonkunst en de bijdragen van particulieren (later ook van de Afdeeling Amsterdam van het Nut) kon een oproeping van leerlingen plaats vinden. De eerste vraag, of er in „volkskringen" eigenlijk wel voldoende belangstelling voor dit onderwijs bestond, werd afdoende beantwoord, toen zich, na een bescheiden propaganda, voor 5 te vormen groepen niet minder dan 311 candidaatjes aanmeldden.

Januari 1932 werden 175 jongens en meisjes van 10 en 11 jaar geplaatst in de groepen Trompenburg, Hortus, Muiderpoort, Stadion en Nieuwendammerham, namen ontleend aan de buurten, waar de groepen in gebouwen van Ons Huis of van speeltuinvereenigingen waren ondergebracht. Daar besloten was de school van onder af op te bouwen, werd begonnen met elementair muziekonderricht, te verdeelen over 2 jaar. Daarna zou eerst het instrumentaal-onderwijs aan de orde komen.

Door het stellen van een inkomengrens aan de ouders werden slechts leerlingen aangenomen, die het onderwijs aan bestaande muziek-

scholen of van particulieren niet konden betalen, terwijl vakopleiding uitgesloten werd. Hierdoor was concurrentie met andere instellingen buitengesloten.

Elke groep kreeg haar eigen (gediplomeerde) muziekleeraar of -leerares. Onder leiding van den leeraar-directeur vormde het personeel met enkele belangstellenden een werkgemeenschap, waar het leerplan, de methode en alle verdere kwesties besproken werden.

* * *

Reeds van te voren stond vast, dat aan de V.M.S. niet de gebruikelijke methoden van voorbereidend muziekonderwijs (Solfège) konden worden gevolgd. Het was voor alles zaak de kinderen te boeien en te binden. Geschiedde dit niet, dan zou de zaak verloopen. Immers, op dwang van de zijde der ouders kon maar zeer weinig gerekend worden en het zou een heele opgave worden de stof zóó interessant te maken, dat de leerlingen 2 maal per week van de dagschool nog een uur op de V.M.S. zouden komen. De praktijk heeft geleerd, dat de straat een niet te onderschatten concurrent is. Vele andere moeilijkheden, niet voorzien of onderschat, deden zich voor, maar aan het einde van het eerste jaar kon met voldoening geconstateerd worden, dat de proef geslaagd was. Op 1 Jan. '33 werden 4 nieuwe groepen gevormd, terwijl het aantal leerlingen van 1 groep zoodanig teruggeloopen was, dat deze opgeheven werd. Bij het schrijven van dit artikel telt de school plm. 200 leerlingen. Het schoolgeld, dat aanvankelijk 6 gld. per jaar bedroeg, werd voor 1933 verhoogd tot 8 gld. Echter is geheele of gedeeltelijk ontheffing in bizondere gevallen mogelijk.

Thans eenige bizonderheden over het onderwijs. Uitgangs- en middelpunt van dit voorbereidend muzikaal onderricht is: *het zingen*. Slechts vanuit het zingen worden theoretische kwesties behandeld. De tegenstelling „vervelende theorie" en „prettig zingen" is uit den booze. Wat van onze oude volksliederen voor kinderen geschikt is, wordt hierbij betrokken. De V.M.S. wil niet alleen een *muziekschool* zijn voor het *volk*, doch ook een *school* voor *volksmuziek*. Bij het voortgezet onderwijs zal dit nog beter tot zijn recht kunnen komen. Veel wordt ook gedaan aan het *Canon zingen*, zeer ten genoege der leerlingen.

Op een voor ons land waarschijnlijk geheel nieuwe manier wordt het *notenschrift* aangeleerd volgens het solmisatiesysteem. Met zoo'n succes, dat na een half jaar de leerlingen een zeer eenvoudige melodie „van 't blad" zongen. Geleerde liederen en canons worden in

muziekboekjes ingeschreven, terwijl het cijferschrift volledig gebannen is.

Van de tonica-do-methode hebben we de voorstelling van elk der noten do, re, mi, enz. door een handbeweging overgenomen, hetgeen de aanschouwelijkheid en de trefzekerheid ten goede komt.

Het is hier niet de plaats om de methode in bizonderheden te beschrijven, noch de wijze, waarop wij gehoor- en trefoefeningen, ademhaling en uitspraak behandelen. Wel lijkt het me vermeldenswaard, dat we veel laten *improviseeren*. Een melodietje, als vraag gegeven, wordt door de kinderen beantwoord, op een kort zinnetje bedenken ze een wijsje, op een wijsje woorden. Op deze wijze leeren ze met de noten omgaan als een timmerman met zijn gereedschap.

De door kinderen zoo begeerde activiteit laten we tot uiting komen door rhythmische oefeningen in het klappen en loopen, door het uitvoeren van liederen met eenvoudige pasjes en eenvoudige volksdansjes. Hierin zit tevens een voorbereiding voor de eventueel later te beoefenen rhythmische gymnastiek en volksdans.

Ten slotte hebben we onze *luisteroefeningen*, die ten doel hebben om te komen tot passief muziekgenot. Hierbij speelt de leeraar iets voor, dat besproken en zoo mogelijk onder woorden gebracht wordt.

Op deze manier trachten wij alles wat in het kind leeft aan muzikaliteit tot uiting en ontwikkeling te brengen.

Merkwaardig is het om te zien, hoe verschillend de kinderen op diverse elementen reageeren en dit geeft ons een goed denkbeeld van hun muzikale begaafdheid. Dat hebben we noodig, want aan 't eind van het tweede jaar wordt de gelegenheid opengesteld tot het volgen van instrumentaallessen. Slechts leerlingen, die voldoenden aanleg bezitten, worden n.l. tot dit onderwijs toegelaten. De andere worden in zanggroepen vereenigd, of in groepen waar volgens Dalcroze aan de muzikaal-rhythmische opvoeding gearbeid wordt. Daarnaast komen, indien er voldoende belangstelling is, volksdansgroepen.

Op welke instrumenten les gegeven zal worden is weer een vraagstuk op zichzelf. Aan de gewone muziekscholen domineert de piano in hevige mate. De V.M.S. zal een ruime plaats inruimen aan de samenspelinstrumenten als fluiten, blokfluiten, strijkinstrumenten, misschien zelfs occarino's e.d. Eén groote gedachte zal echter allen moeten omvatten, één gedachte, die tot uiting komt in het gemeenschappelijk musiceeren. Bovendien komen er voor allen verplichte uren, waar theoretisch verder gewerkt en de ontwikkelingsgang der muziek bestudeerd wordt.

Feitelijk begint dus eerst met Januari a.s. de eigenlijke V.M.S. Zonder een centraal punt, een eigen gebouw, hoe bescheiden ook, zullen we het niet kunnen stellen. Het zal voor het Bestuur een zware taak zijn in dezen tijd de daarvoor benoodigde gelden van overheid en particulieren te verkrijgen.

Doch het succes, dat reeds geboekt is, de belangstelling, die ouders en kinderen, autoriteiten en particulieren getoond hebben, zijn een sterke stimulans om te trachten de komende moeilijkheden te overwinnen. Het feit, dat hier methodes en principes aan de praktijk kunnen worden getoetst, dat aan de V.M.S. *muziekpaedagogisch geexperimenteerd* wordt, maakt de zaak ook voor het officieele onderwijs van belang. De nuchtere onderwijsman vraagt bij elke hervorming naar een stuk praktijk om hem te overtuigen. Welnu, dat kan de V.M.S. hem geven.

Er is ontzaglijk veel geredeneerd en geschreven en het aantal commissies in den loop der jaren is legio. Doch hier wordt een daadwerkelijke en krachtige poging gedaan om — zij 't vooralsnog op bescheiden schaal — het muzikale peil van het Nederlandsche Volk te verhoogen. *Het muzikaal-analphabetisme van den Nederlander is voor onze volksontwikkeling een schande, die hoe eer hoe beter uitgewischt dient te worden.*

Het bed van Procrustes

door Dr. J. LUNING PRAK.

Van het begin dezer eeuw af hebben de kinderpsychologen gehamerd op het aambeeld van de individueele verschillen tusschen de schoolkinderen en de noodzaak daarmee meer rekening te houden, dan in een eenvormig klassikaal onderwijs mogelijk is. En het pleidooi van deze brillante reeks van onderzoekers — ik noem slechts als sterren van de eerste grootte Alfred Binet, Lewis Terman, Cyril Burt en Ovide Decroly — is ingeslagen.

Het vorig jaar betoogde Claparède, de bekende Geneefsche hoogleeraar, bij een paedagogische lezing in Den Haag, hoe de mensch tevreden voortleeft in zijn gewoontebestaan zoolang de harmonie gehandhaafd blijft en hoe pas wanneer een ernstige verstoring dier harmonie dreigt of een stuk van zijn illusiewereld in duigen is gevallen, hij moeizaam en zuchtend aan de pijnlijke taak begint zijn biologische reserves in het strijdperk te brengen, n.l. te denken. In

deze biologische beschouwingswijze is het denken dus de heelmeester, die de wonden en ziekten, bestaande in aanpassingstekorten tusschen wensch en werkelijkheid, moet genezen of voorkomen. Zoolang het individu gezond is maalt hij nergens om: maar pijn en zwakte richt zijn geest op middelen om de gezondheid, de levensharmonie te herstellen.

Ongetwijfeld zit er aan het denken zulk een biologische kant en ten aanzien van het onderwijs vinden we daarvan zeer schoone demonstraties. Want bovengenoemde leer van de differentiatie der leercapaciteit is haar zegetocht niet begonnen als een academisch inzicht. Weliswaar hadden Galton e.a. deze leer op geniale wijze theoretisch ontwikkeld, maar hun leering is vooreerst steriel gebleven. Tot een practisch-paedagogische vrucht rijpte zij pas door het geploeter en gezwoeg met de zwakzinnige kinderen, die totaal incapabel waren van het schoolsche onderwijs te profiteeren en als remblokken aan den onderwijswagen hingen. Naast Itard en Seguin, is Binet's naam onverbrekelijk met dit vraagstuk verbonden.

En men kan nu erkentelijk constateeren dat, althans in theorie, het speciale onderwijs voor zwakzinnigen in alle cultuurlanden als de juiste oplossing is erkend. Zij het ook dat in de schoolpraktijk meestal slechts een derde deel of nog minder der debiele kinderen van deze speciale opvoedkundige verzorging profiteert. Nu de ergste paedagogische pijn weer voorbij is, men althans den naam van het geneesmiddel kent, hervat het routineleven in de school zijn rol.

Weliswaar heeft men in Amerika verder doorgedacht en juistere consequenties getrokken uit die leer der individueele verschillen, is ook in Duitschland de onderwijsdifferentiatie in tal van plaatsen verder doorgevoerd, en ziet men sporadisch nog elders verdienstelijke pogingen in deze richting, maar een communis opinio als ten aanzien van dat ergste fiasco, het normale onderwijs aan abnormale kinderen, bestaat niet. Hier te lande meent men veelal naïef, maar geheel te goeder trouw, dat na de segregatie van die 1 of 2 % zwakzinnige kinderen, er verder geen reden is tot onderwijsdifferentiatie.

En juist door het onderbrengen dier zwakzinnige kinderen in speciale scholen en de graag gekoesterde illusie, dat het daarmee nu in orde is, heeft dit eenigste concrete voorbeeld van onderwijsdifferentiatie voor tal van leidende paedagogen zijn mogelijke waarde als exempel en richtsnoer ingeboet. Zij hebben er eenvoudig geen weet van. Daar komt nog iets anders bij.

Er bestaat in ons land een tamelijk diepe kloof tusschen het praktisch onderwijs geven en het theoretisch beoefenen der paedagogische

wetenschap. De leerkracht heeft meestal, om het maar eens elegant uit te drukken, als de bel gaat zijn buik er vol van en besteedt den hem resteerenden tijd aan ontspanning, huiselijke zorgen, privaatlessen, vakstudie (die „per definitionem" nooit paedagogiek is), leerboekencompositie e.d. En slechts zij die geen praktische uitlaatklep hebben voor hun paedagogische driften, razen zich uit in inktstroomen over geduldig papier. Zooals ik dat nu b.v. hier doe.

En die kloof, die wel eens wat nader mag worden verkend, is in Nederland zoo groot, dat onze academische docenten in de paedagogiek voor het meerendeel praktische onderwijservaring, buiten de hoogeschool dan, missen. In angstige droomen wekt onze paedagogiek bij mij dan soms ook middeleeuwsche reminiscenties.

Onder de strakke alleenheerschappij der theologie werd in de middeleeuwen ook de natuurwetenschap naar analogie der theologische wetenschap beoefend. Het was een vanzelfsprekend tamelijk verachte discipline, waaraan nog eenige standing kon worden bijgezet door het citeeren van kerkvaders, klassieke schrijvers e.d. autoriteiten. Met proefnemingen zou men zich natuurlijk niet aflaten, op een enkel goudbegeerig alchimist na; maar een geleerd debat over de physica, waarbij Paracelsus en Aristoteles, Albertus Magnus en Raimundus Lullus in het gevecht werden gebracht, kon als een tijdelijke verpoozing van nobeler overpeinzingen en redetwisten worden gesavoureerd. Vanzelfsprekend was het beste citatenkanon en de listigste debater dus de knapste natuurkundige.

In den beroemden roman van Mereschkowski over Leonardo vindt ook de wijsgeerig niet geschoolde dezen grappigen toestand fel belicht door het protest van da Vinci, die zelf wil onderzoeken, begrijpen en weten, zelf wil putten uit de schatkamers der natuur, en het vermaan zijner vrienden om zich toch te verdiepen in de onfeilbare klassieken, in de ware wetenschap, en af te laten van zijn verdwaasd streven naar eigen en nieuw inzicht.

Het is nog geen drie eeuwen geleden, dat omstreeks den tijd van Cromwell een geheim genootschap, dat even later tot de Royal Society werd gepromoveerd, om de tafel plaats nam om de toen verbreide leer te toetsen, dat een spin, geplaatst in een magischen cirkel van „eenhoornpoeder" daar niet uit zou kunnen komen. De spin wandelde doodgemoedereerd over de magische cirkel heen en deze „leer" was ontploft. O.a. zaten aan die tafel Robert Boyle en Isaäc Newton.

Wat een afschuwelijk bijgeloof! Neen, wat een grootheid in het kleine, wat een schitterende triumf van werkelijkheidszin en intellectueele nieuwsgierigheid over leeg verbalisme en verschaalde dogma-

tiek. Want die simpele zwenking, om het nu eindelijk ook eens aan de *spin* te vragen, in plaats van aan een dozijn kerkvaders en klassieken, daarop was men in eeuwen niet gekomen.

In Molière's Malade Imaginaire vindt men, naar een door Plautus reeds gecreëerd prototype, een juweel van een parallel van dit goochelen met leege termen en begrippen op medisch terrein. Wat meteen aanduidt, hoe deze simulatie van inzicht en wetenschap de eeuwen trotseert en wel onuitroeibaar zal zijn. Ik meen dat op goede gronden is vol te houden, dat het huidig stadium der Nederlandsche paedagogiek van deze smetten nog lang niet vrij is, al mag wel de hoop worden gekoesterd, dat we het culminatiepunt hebben overschreden.

De verzoeking is ook wel groot! Tal van interessante en strijdige opvattingen worden verdedigd. Theologie, philosophie en psychologie nemen beurtelings de stuurlooze paedagogiek op sleeptouw. En waar moet de arme schoolmeester zich bergen, als een orthodox Montessoriaan, een eclectisch psychoanalyst, een kampioen der Gestaltpsychologie, Piaget, de Eidetik, de anthroposofie en nog een dozijn andere in onoverzichtelijke warreling hem beurtelings aan zijn jasje komen trekken? En dan, ze zijn zoo verraderlijk interessant, al deze „geestesstroomingen"! Een nuttig huismiddeltje is, tusschen twee haakjes, zich altijd consequent af te vragen: kan ik dit dikke boek of dit lijvig artikel ook even indeelen naar a. verzameld materiaal (hoeveel en hoe verzameld), b. verklaringshypothese(n), c. verificatie, d. beteekenis en grenzen. Het is frappant hoe weinig er dan bij enkele der momenteel luidst klinkende namen overblijft. In kolom a. en c. soms vrijwel niets. Maar daarvoor heeft de practische onderwijsman meestal tijd noch lust.

En dus gaat hij met de paedagogiek te werk, zooals de onderwijzer met zijn van buiten geleerd schoolboek over de paedagogiek: hij negeert dit vak volkomen bij zijn schooltaak. Die schoolboeken over de paedagogiek zijn trouwens wel haast even erg als de middeleeuwsche natuurkunde: een excerpt uit leerstukken, historische bijzonderheden, dozijnen autoriteiten en methoden, waarvan alleen het inzien al duizelig maakt. Het is niet te verwonderen, dat de oudleerling van de kweekschool dezen verbalen ballast bij de intrede in de schoolklas terzijde stelt en precies handelt alsof hij of zij nooit van paedagogiek gehoord had.

Men kan het ook zoo zeggen. De schrijftafelbeoefening der paedagogiek biedt vele gevaren. Slechts zeer superieure geesten kunnen uit de overstelpende veelheid van geschriften, waarin elke meening met haar volkomen tegendeel in volle overtuiging wordt geponeerd, het

zwakke geluid der waarheid opvangen. En hoe groot is niet het gevaar, dat men de lectuur selecteert in de richting van een sympathie.

Met restricties voor uitzonderingen naar beide kanten, kan men zeggen dat de Angelsaksische paedagogiek zich tamelijk goed vrij heeft weten te houden van deze verbale strikken en zich in het algemeen op verdienstelijke wijze aan de werkelijkheid heeft vastgeklemd; in Duitschland daalde de meer of minder succesvolle philosoof tot de paedagogiek af, bleef het de illusie zelfs van den kinderpsycholoog, om nog eens als philosoof „anerkannt zu werden", en zijn hierdoor merkwaardige déraillementen ontstaan, waarvan we in Nederland jammer genoeg meer schade en schande hebben ondervonden, dan de Angelsaksische nuchterheid en empirie ons tot nog toe voordeel brachten.

Er is slechts één afdoende remedie tegen deze verbale aberraties, het *bad in de schoolsche werkelijkheid*. Putten aan de bron zelf, zich verdiepen in den nood der schoolkinderen, klassikaal en individueel. En het zal ook niet zoo lang meer duren, dat de wetenschappelijke paedagoog meer op den medicus gaat gelijken. Dat men hem zal waardeeren niet naar zijn belezenheid of debatersqualiteiten, maar naar zijn ervaring en kunde als onderzoeker. Vragen als: *a*. wat vindt U van de globale methode van leesonderricht; *b*. wat denkt U van intelligentietests; *c*. zou volgens Uw opinie onderricht in handenarbeid het latere nijverheidsonderwijs ten goede komen?, — moeten plaats maken voor: A. welke ervaring deed U zelf op met de globale leesmethode, met hoeveel kinderen, van welken leeftijd, met welk I.Q., hoe zijn de leesresultaten bepaald; B. heeft U niet indertijd 10 eerste klassen gebinetteerd, en nu ze drie jaar later met een klassikalen intelligentietest zijn onderzocht, welke verschillen doen zich nu voor in de variatie der resultaten, zijn de afwijkingen het grootst bij de achterlijken of bij de begaafden; bij de jongens of bij de meisjes; welke test sluit zich het dichtst aan bij de schoolsche rekenprestaties, welke bij het leesonderricht etc.; C. hoeveel leerlingen in handenarbeid onderwezen heeft U gevolgd op de nijverheidsschool, welke verschillen heeft U geconstateerd met leerlingen zonder deze training, in welke vakken, voor welke niveaux van bekwaamheid . . . ? Zooals gezegd, nemen de verblijdende symptomen van dezen nieuwen geest gelukkig hand over hand toe.

Dit betreft de beoefening der theoretische paedagogiek. Maar ook ten aanzien van den practischen schoolmeester stonden en staan wij psychologen steeds voor raadselen, waarvan ik nu een als hoofdthema van dit artikel ga ontvouwen.

In een tijdvak van ruim 30 jaar hebben wij nu millioenen kinderen en volwassenen onderzocht met onze zoogenaamde intelligentietests. En met alle verschil van proefmateriaal, methode en resultaat, over dit punt waren we altijd geheel eenstemmig: *de verschillen tusschen de menschen in verstandelijke gaven zijn veel grooter dan de publieke opinie of de school tot nu toe heeft ingezien.* Die verschillen zijn, om het met een enkel voorbeeld duidelijk te maken, zoo groot, dat een juist beginnende eerste klas met zesjarige kinderen als regel meerdere leerlingen bevat, die het intellectueel niveau van vijfjarigen nog niet bereikt hebben en evenzeer een groepje, dat het verstandelijk peil van zevenjarigen reeds overschreed, terwijl één leerling zoo achterlijk is, dat hij met een vierjarige overeenkomt, en een ander al de achtjarigen op zij streeft. Een groote divergentie dus, die in opvolgende klassen waaiervormig uitgroeiend, steeds erger zou worden, indien niet het zitten blijven de verschillen bijknipte. Niettemin is in elke klas een spreiding in intelligentie over vier jaren verstandelijken leeftijd de regel.

In den loop der laatste 12 jaren onderzocht ik zelve of liet door mijn assistenten onderzoeken ongeveer 55000 personen, candidaten voor, leerlingen of abituriënten van Nederlandsche scholen, van praktisch alle schooltypen, varieerend in leeftijd van 3 tot 50 jaar, in verstand van imbecil tot hoog begaafd, afkomstig uit alle streken des lands. En in elke groep, in elke klas vonden wij weer die forsche verschillen, nimmer gelijkheid.

Het onderwijs wendt krampachtige pogingen aan tot nivelleeren, die zoo weinig resultaat hebben, dat na 6 of 7 jaar onderwijs, de eene recruut 20 eenvoudige sommetjes af en goed maakt, en de ander slechts 2 oplost en beide fout, in denzelfden tijd. Alle sprookjes over de uitgestorven analphabeten ten spijt.

De taak van den onderwijzer komt dus neer op het aantrekken van een en hetzelfde schoolsche confectiepakje aan jonge reuzen en jonge dwergen. En men zou verwachten dat elke onderwijzeres of onderwijzer op haar of zijn achterste beenen stond te protesteeren tegen een dergelijke dwaze opdracht en een zoo ridicule schoolorganisatie. Onze ooren moesten tuiten van de vehemente invectieven tegen dit gelijkheidsdogma en deze kalenderverdwazing!

In stede daarvan kabbelende rust en algemeene tevredenheid. Wel zijn er andere punten, die worden bediscussieerd (behalve natuurlijk enkele vitale, niet-paedagogische interesses), zooals didactiek, leermiddelen, programma's, aansluiting met het voortgezet onderwijs a.d., maar deze kardinale kwestie schijnt voor de leerkrachten niet te bestaan.

En daarom is het met groote voldoening, met innige blijdschap, dat ik kan getuigen dat bovenvermelde conclusie voorbarig en onjuist is. Dat deze problemen wel degelijk springlevend zijn voor elke leerkracht die ze maar wil zien, wordt ad oculos gedemonstreerd door het voortreffelijk vlugschrift van den heer D. Tiemersma, hoofd der school te Amsterdam: Het Eenheidskind, Product van het Klassikale Stelsel,[1]) met den ondertitel: Wat doet de Lagere School met de begaafdheid van ieder kind?

Hier hebben we nu het uiterst zeldzame, niet genoeg te waardeeren schouwspel, dat een praktisch schoolmeester, die naar het schijnt van alle psychologische en statistische smetten is vrij gebleven, scheppend slechts uit eigen waarneming in eigen klas, deze fundamenteele onderwijsfout volkomen doorziet en op moeilijk te overtreffen wijze aan den schandpaal nagelt.

En er is reden om ons applaus nog tot een da capo te doen aanzwellen, want de heer Tiemersma richt zijn aandacht nu eens niet op de achterlijken — die zeker ook hulp behoeven, maar al tal van kampioenen hebben gevonden, zoowel amateurs als professionals —, maar houdt een vurig pleidooi voor de steeds verwaarloosde begaafden, wier misdadige miskenning hem met gerechtvaardigde ergernis vervult. En daarin is hij niet alleen een opmerkelijk begaafd waarnemer, maar ook een baanbreker hier te lande. Ik kan niet beter doen dan den heer Tiemersma zelve het woord te geven.

„..... maar de verwaarloozing waar we ongemerkt *allen* aan meedoen, geldt een geheel andere groep van kinderen.

Het zijn niet de mismaakten, de achterlijken, de misdeelden, maar juist de *vluggerts*, de *intelligenten*, de *begaafden* in de klas.

Deze worden verwaarloosd, schromelijk verwaarloosd, en — wij onderwijzers merken het zoo niet — en — de ouders, — ze weten het niet.

Waar voor achterlijke kinderen aparte scholen voor buitengewoon onderwijs worden ingericht, waar van een zwakken broeder in de klas extra notitie wordt genomen, voor hem extra moeite wordt gedaan, wat alles zeer prijzenswaard is, meen ik, dat we ook wel eens onze volle aandacht mogen schenken aan het begaafde kind en ons afvragen, of we hem of haar wel geven, wat het noodig heeft.

En zeg nu niet te gauw: ..... maar *dat* kind komt er wel, *die* heeft geen aparte zorg noodig, want ....., als we zeggen: „dat kind komt er wel," dan bedoelen we, dat het met 6 of 7 jaar met loffe-

[1]) Uitgave J. Muusses, Purmerend. Prijs f 1.25.

lijk ontslag de school kan verlaten of met gunstig gevolg het toelatingsexamen voor een andere onderwijsinrichting aflegt, maar ..... is dat een waarborg, dat we aan *dit* kind hebben gedaan, wat er aan gedaan *kon* worden, dat dit kind zich heeft ontwikkeld, zooals het zich in overeenstemming met zijn ontvangen talenten *kon* ontwikkelen?

Immers neen!

En — wie ons hedendaagsch systeem *kent*, weet maar al te goed, dat we met dit kind eigenlijk niets anders hebben gedaan, van den eersten schooldag af, dan remmen — remmen — remmen."

„Ik wil trachten het nog anders te zeggen:

a. Menig begaafde jongen komt met zijn zesde levensjaar op school en kan dan reeds tot 100 tellen, herkent de hoeveelheden van 1—5 direct, kan zelfs eenvoudige optellingen en aftrekkingen maken, heeft de cijfers reeds van de klok geleerd — en als hij oudere broertjes en zusjes heeft — heeft hij nog veel meer geleerd.

Komt deze leerling in de eerste klas onder den adem van het streng klassikale systeem bij een ijverige onderwijzeres, die het als haar taak beschouwt, het programma af te werken en die probeert *alle* kinderen na 52 weken in de tweede klas te krijgen en die daarom maanden besteedt — het fundament moet toch goed zijn — aan wat bovenbedoelde leerling met een paar lesjes reeds zou weten, dan zal ieder me toch toestemmen, dat hier kostbare tijd voor een begaafden jongen verloren gaat en dat — wat veel erger is — *leergierigheid, werklust, enthousiasme voor schoolwerk* reeds in de eerste schoolmaanden wordt *versmoord. Verwaarloozing!*"

„Langzaam aan, niet te haastig. Niet te vlug. We komen er wel. We moeten allemaal mee. Kalm, kalm. Wacht maar even.

Ja, zóó erg is het, dat zelfs de begaafde leerling niet aan de invloed van het onverbiddelijke stelsel ontkomt, en zich ook aan gaat passen in de zoete *rust* en deze zetten tot in lengte van jaren voort, wat ze reeds in de eerste klas op zes-jarigen leeftijd hebben aangeleerd: „het op hun slofjes af te kunnen."

Zonder strijd noch kroon, want ze hebben zich nooit behoeven in te spannen — echt inspannen, zooals de jeugd zich zoo gaarne geheel aan zijn werk geeft, — ze gingen altijd met voldoende cijfers op het rapport naar huis en kregen na zes jaar loffelijk ontslag.

Kalmte en rust.

Maar juist dat heel kalme rustige renteniers-achtige, zegt me, dat in den begaafden jongen iets is kapot gemaakt, van zijn zesde levensjaar af iets systematisch is verstikt, wat ik kort jeugdig, vurig enthousiasme voor *werken, zoeken* en *denken* zou willen noemen."

„Het Procrustesbed:
de vlugge leest 1 minuut. Hij is 1½ minuut „te groot",
de achterlijke leest 4 minuten. Hij is 1½ minuut „te klein",
de gemiddelde leest 2½ minuut. *Hij past!*

Een tweemansschool aan te bevelen boven een 6-mansschool?

Voor een jongen als Piet en met een stelsel als het klassikale in allen ernst .... *ja!*

In een tweemansschool *moet* men tenminste eenigszins met het stelsel breken, al is men nog zoo verstokt conservatief, en daar pikt de vlugge leerling nog eens een extraatje op door de aanwezigheid van andere klassen".

Wordt vervolgd.

Het leekenspel in de Rotterdamsche Volkshuizen

door IDA HEIJERMANS.

Toen den 17en Maart in het Rotterdamsche „Ons Huis" voor het eerst *De roep der stad* van Henriëtte Roland Holst werd opgevoerd, sprak dr. K. F. Proost, de directeur, een inleidend woord. Hij vertelde, dat het leekenspel ten tooneele werd gebracht door de ontwikkelingsclubs van „Ons Huis", het Zuider- en het Kralingsche Volkshuis en dat dit spel is geboren uit den geest dezer volkshuizen en hun sfeer.

Inderdaad! En het merkwaardige is het bovendien, dat *De roep der stad* het derde is in de serie der leekenspelen, geschreven voor de Rotterdamsche inrichtingen, en zij alle drie op analoge wijze ontstonden, waardoor een lijn is aan te wijzen in hun ontwikkelingsgang, maar tevens een verschil, niet alleen het gevolg der individualiteit van hen, die het schreven, maar ook van den tijd, waarin zij ontstonden.

A. de Koe, de eerste directeur van „Ons Huis", is de stichter der ontwikkelingsclubs geweest. Door het nauwe contact dat er tusschen hem en hen ontstond, is het mogelijk geworden, dat wat in deze clubs werkte en woelde, zijn geestelijken neerslag vond in het merkwaardige orgaan *De Brandaris*, dat verslagen brengt en bracht van lezingen, besprekingen, beschouwingen, van alles wat om oplossing vraagt in het denk- en gevoelsleven van de leden der clubs.

Daardoor kon het ook, dat de Koe *Winterzonnewende* schreef, een

zinnebeeldig midwinterspel, zooals hij het zelf betitelt, en waarvan hij in het laatste nummer van *Wording* zegt: „Dit spel ontstond als neerslag van geestelijk samenstrijden met de kameraden van de Ontwikkelingsclub in Ons Huis te Rotterdam."

Verschillende keeren is het spel opgevoerd, elk jaar in den tijd der zonnewende.

Toen schreef G. J. Lindemans het *Lentespel*, dat op een zonnigen Junidag voor het eerst werd gespeeld het afgeloopen jaar in de duinen van Wassenaar. Doch ook hij gaf vorm aan gezamenlijk beleven. In hetzelfde nummer van *Wording*, waarin de Koe's spel is opgenomen, staat het andere en er wordt bij vermeld: „De woorden van dit spel zijn van G. J. Lindemans. Geest en gedachte zijn echter geheel voortgekomen uit de O. C. van Ons Huis te Rotterdam en tot een spelschema gemaakt door dr. J. C. Proost-Thoden van Velzen."

Samenwerking heeft er eveneens plaats gehad tusschen de dichteres van *De roep der stad* en het Rotterdamsche „Ons Huis". Aan het spel werd door haar vorm gegeven in Februari—November 1932, in overleg met de leiding van „Ons Huis" en de ontwikkelingsclubs.

Het spreekt dus vanzelf, dat het niet iets toevalligs is, dat er eenheid is te bespeuren in de beschouwingen, waarmede de drie leekenspelen eindigen. Alle drie zijn ontstaan in tijden van strijd, leed en ellende.

In *Winterzonnewende* zegt de Verkonder: „Leven is sterker dan moedeloosheid waant" en hij zegt tot den mensch: „In u-zelf, broeder, groeien geweldige krachten, geboren in diepten van 't levende Al."

En de massa begrijpt het en roept uit: „Heil dan het Leven, de eeuwige stijging, de eeuwige druk en de eeuwige bevrijding."

Van invretender leed spreekt het *Lentespel*. Dat kon niet anders, want het werd in later jaren geschreven dan het spel van de Koe, in dezen tijd van crisis en werkloosheid, van het zich steeds meer voltrekkende proces der mechanisatie van den arbeid. In de bloeiende lente, voelt de massa zich uitgestooten. De geleerden roepen haar toe, dat er geen uitkomst voor haar is, omdat „de onontkoombre wet" de vernietiging wil van wie te veel zijn.

Doch het geloof brengt een andere boodschap: „Het Leven is de een'ge, eeuw'ge bron van krachten. Mijn roep, die dienend strijden, wijding vraagt, schenkt u den vrede, die uit werkend strijden daagt."

Aan climax van leed en vertwijfeling is vorm gegeven door Henriëtte Roland Holst, want in *De roep der stad* uit zich èn het leed van den enkeling, èn het verwarrende der groote stad, van Rotterdam, dat in betrekkelijk korten tijd groeide van stadje tot het groote

centrum, hetwelk het nu is en duizenden van het platteland tot zich trok. Dit leekenspel werd dus tot iets, dat als het werkelijke kon aangevoeld worden door wie het gaven, hen die het speelden en de anderen, welke het opvoeren zagen.

Een kenmerkend verschil bij alle overeenkomst was er daardoor tusschen dit spel en de beide vorige. Andere vragen werden in hoofd en hart van uitbeelders en toeschouwers gesteld. In anderen tijd verplaatste het, omdat in de periode, die we nu beleven, elke dag van heden verschilt van dien van gisteren.

In al het beklemmende van de groote stad, in al de overtuigingen, die om aanhangers strijden, is de mensch, welke naar de stad gelokt werd door haar belofte van werk, haar licht en vermaak, als verbijsterd, hij gaat onder in de zuiging van eentonigen arbeid, wordt meegesleept in draaikolken van ontaardend genot, vindt geen steunende hand, die wegtrekt van den ondergang.

Voor de rust en de eenheid van het dorp is de versplintering in de plaats gekomen.

Maar ook nu is troost en bevrijding te bieden door wie schouwend en begrijpend waarneemt. Eenheid en kameraadschap uitten zich, toen in de botsing tusschen de bemanning van schepen en de leiders der Holland-Amerika lijn geen daad van geweld hoefde te geschieden of gestraft te worden; — de stad brengt ook bevrijding, omdat zij den mensch voert naar wijder verband van menschen. De dorpeling, gevangen in kleinen kring, komt tot dieper schouwen: „Ik voelde het leven godlijk; ik voelde God worden, in de sterre', in den mensch, in al wat groeit en vergaat."

Weer begrijpt de massa, voelt zich getroost en gelouterd: „Gij leeft in ons, in U leven wij, zoo wordt breeder de stroom en voller het tij."

Wie dit alles zag en hoorde, zich gegrepen voelde, weet, dat er in het Rotterdamsche „Ons Huis" door en met deze leekenspelen iets zeer merkwaardigs zich heeft ontwikkeld.

Zij, die aan deze spelen vorm gaven, beluisterden wat er omging in hen, die ze opvoerden en degenen, welke naar ze luisterden. De brug werd geslagen tusschen tooneel en publiek.

Het spel krijgt er de beteekenis, die het had in alle tijden, toen het voortkwam uit het leven zelf en wie schouwde in wat hij zag eigen beleven terugvond.

„Het is niet om kunst te doen, niet om mooiheid of schoonheid, doch het spel brengt innerlijk leven naar buiten en wordt met innerlijke overtuiging gespeeld," zei dr. Proost in zijn inleidend woord.

Aan deze woorden is weinig toe te voegen. Sfeer was er in de

opvoering, sfeer in de zaal, in de stilte, waarin geluisterd, in de ontroering, waarmee gevolgd werd.

Onze grootste dichteres heeft het niet beneden zich geacht vorm te geven aan hetgeen wat haar gevraagd werd om uit te beelden voor de eenvoudigen, die speelden en luisterden. Hoe zou het ook anders gekund hebben! Want meer dan ooit is er wijdheid van schouwen en diepte van voelen noodig om boven het martelende van dezen tijd uit te komen.

De drie leekenspelen van het Rotterdamsche „Ons Huis" dragen een toekomstbelofte in zich èn door wat zij zeggen, èn door hun uitbeelding.

Met de eigen menschen werd *De roep der stad* ingestudeerd, opgevoerd; jongeren en ouderen speelden met elkander: de leden der ontwikkelingsclubs, zij ook, die functies hebben bij den gewonen arbeid van de stichting, spelers uit de drie deelen der stad: het centrum, het Zuiden en het Oosten, als een groot gezin voor de grootere eenheid, die de stad is.

Ook in dat opzicht was er climax in den ontwikkelingsgang der drie leekenspelen.

Het herstel van een nationaal recht voor de belangrijkste tak van de volksontwikkeling, het lager onderwijs,

door **W. EMMENS.**

Het is van algemeene bekendheid, dat het openbaar lager onderwijs in de laatste jaren met snelle schreden achteruitgaat. De voorstanders van het openbaar onderwijs schrijven dit aan verschillende oorzaken toe; een van de voornaamste oorzaken, die gewoonlijk niet wordt genoemd, ligt m.i. in het optreden van de onderwijzers.

De redactie van „Volksontwikkeling" heeft meermalen opstellen gepubliceerd over het openbaar onderwijs, maar dit optreden buiten bespreking gelaten.

In de redactie stelde ik voor, naar aanleiding van een artikel van iemand, die in de N.R.C. over de houding van de onderwijzers zijn meening had uitgesproken, de inzender van dit artikel uit te noodigen, daarover in „Volksontwikkeling" te schrijven. Men achtte dit niet gewenscht.

In de redactie stelde ik daarna voor, dat deze zelf artikelen over de houding van de onderwijzers zou publiceeren. Hiertoe bestond wel eenige neiging, maar om redenen, waarmee de redactie als zoodanig niets had te maken, meende men, het toch niet te moeten doen.

In de redactie stelde ik tenslotte voor, een uiteenzetting te geven van art. 42 van de wet op het lager onderwijs, om in verband daarmede te eischen, dat alvast de onderwijzers, aangesloten bij de communistische partij, uit het onderwijs werden verwijderd. Art. 42 stelt namelijk aan de onderwijzers de eisch: „opleiding tot alle christelijke en maatschappelijke deugden." Daar een onderwijzer door zijn aansluiting bij de communistische partij, openlijk getuigenis aflegt van zijn strijd tegen elke godsdienst en inzonderheid tegen het christendom, van zijn strijd voor gezinsontbinding en voor de ondermijning van het gezag, is hij niet in staat aan de in art. 42 gestelde eisch te voldoen, en moet daarom op grond van hetzelfde artikel worden geschorst. De voorstanders van het openbaar onderwijs hebben op grond van art. 42 het recht, voor hun kinderen onderwijzers te verlangen, die niet de christelijke leer bestrijden en niet het gezag ondermijnen of helpen ondermijnen.

Meer dan ooit ben ik na de woorden van den voorzitter van de Vereeniging van Hoofden van Scholen in Nederland, uitgesproken op de 35ste algemeene vergadering, overtuigd, dat al lang ingegrepen had moeten worden. In de N.R.C. van 15 April 1933 (Avondblad) staat namelijk het volgende:

„Waar het hoofdbestuur ook komt, in dorp of stad, overal treft het ons," aldus ging spr. (= de voorzitter van genoemde vereeniging) voort, „dat de rijksinspecteur in bepaalde gevallen de macht tot ingrijpen ontbreekt. Toen er jaren geleden, andere verhoudingen waren en het ambtelijk gezag ook ambtelijk overwicht beteekende, waren er ook geen wettelijke bepalingen noodig, die een ingrijpen van den inspecteur mogelijk maakten. Doch nu alles op zijn grondvesten schudt en de verhoudingen uit het oog worden verloren, nu bovendien het besturen vaak veranderd is in bestuurd worden door de vakorganisatie van dezelfde kleur, nu betreuren wij het, dat er geen man is, die namens de regeering een gebiedend „Halt" kan doen hooren. Gij allen hebt onlangs een artikel kunnen lezen van het bestuur der afdeeling Amsterdam over het optreden van een onderwijzer, die zich niet ontzag, onder schooltijd een intimideerend briefje te schrijven aan zijn onmiddellijken chef en die bovendien in het orgaan van de afdeeling Amsterdam van den Bond van Nederlandsche Onderwijzers een stukje plaatste, dat alle perken van beschaving en ambtelijke verhouding te buiten gaat. Wij betreuren het, dat de autoriteiten hierbij werkeloos blijven of moeten blijven."

Is dit niet muiterij aan boord van het schip van het lager onderwijs?

Ik juich het daarom van harte toe, dat niet meer, zooals nog kort geleden, door afzonderlijke personen, maar thans door een georganiseerde groep openlijk de eisch wordt gesteld, dat „de roode onderwijzers" (bedoeld zal zijn ook de roode elementen in het overige onderwijs) uit het openbaar onderwijs verdwijnen, om een nationaal openbaar onderwijs weer tot een denkbare mogelijkheid te maken.

Daar de overige leden van de redactie hebben gemeend, geen enkele mijner pogingen in deze richting te kunnen steunen, al zijn ze ook allen voorstanders van het openbaar onderwijs, treed ik uit de redactie van „Volksontwikkeling".

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

	Bladz.
Emancipatie van den Onderwijzer II., door G. van Veen . .	225
Een gedenkboek der leeszaalbeweging, door C. A. Steenbergen	236
De Volksmuziekschool te Amsterdam, door Willem Gehrels .	242
Het bed van Procrustes, door Dr. J. Luning Prak	248
Het leekenspel in de Rotterdamsche Volkshuizen, door Ida Heijermans	256
Het herstel van een nationaal recht voor de belangrijkste tak van de volksontwikkeling, het lager onderwijs, door W. Emmens	259

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

14e JAARGANG. JUNI 1933 No. 9.

TTB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, C. G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Nationaal Recht en Volksontwikkeling.

In ons vorig nummer moesten wij er mee volstaan, het bericht te brengen omtrent de uittreding van Dr. Emmens uit onze redactie; want het bereikte ons te laat om er aanstonds een redactioneele verklaring aan te kunnen toevoegen. Thans zien wij ons genoopt tot de volgende uiteenzetting van ons standpunt.

Wij kunnen de omschrijving daarvan, die Dr. Emmens geeft, niet als juist erkennen. Wij moeten de voorstelling wraken alsof onze Redactie geen plaats zou willen verleenen aan artikelen, die een verkeerden geest bij een deel der openbare onderwijzers bestrijden.

Dat wij zulk een critiek in het belang van de openbare school gegeven, niet hebben geschroomd, moge blijken uit het artikel „De emancipatie van den onderwijzer", waaruit in de groote pers aanhalingen zijn verschenen en waarin één onzer leden op de fouten van een belangrijke groep openbare onderwijzers heeft gewezen. Het ligt trouwens in onze bedoeling, binnenkort nog nader op het vraagstuk van de onderwijsleiding en wat daarmee in verband staat, terug te komen. *Maar het geschil, waartoe zich geleidelijk, in besprekingen binnen de redactie-vergadering en daarbuiten, het meeningsverschil tusschen Dr. Emmens en ons toespitste, was van geheel anderen aard; het betrof in wezen tenslotte de vraag, of in Nederland de wet de wet zou blijven, dan wel met uitschakeling van het wettelijk gezag, gebogen zou worden naar den wensch van een kleine groep, die ook in Nederland de dictatuur wil zien verwezenlijkt.* Het is waar, dat onze huidige redactie eenstemmig en met de grootste beslistheid geweigerd heeft Dr. Emmens ook maar één stap te volgen op dien weg.

Dr. Emmens zegt een beroep te willen doen op „nationaal" recht voor een „nationaal openbaar onderwijs". Wij zijn integendeel overtuigd, dat niets zoo on-Nederlandsch is als de elders veld winnende strooming om het recht ondergeschikt te maken aan de willekeur van wie de macht bezit. De discussie over de hiermee samenhangende vragen bracht een zóó sterke divergentie van meeningen tusschen Dr. Emmens en de overige leden van de redactie aan het licht, dat onze wegen moesten scheiden.

DE REDACTIE.

Het bed van Procrustes

door Dr. J. LUNING PRAK

II

De heer Tiemersma komt ook tot prachtige détailkritiek op de schoolmethode. De vader van kleine Piet in de tweede klas is koopman en komt met de juffrouw praten, want met Piet gaat het heelemaal niet naar wensch. Piet is een begaafd ventje, die zich suf verveelt bij het herkauwen der leeslesjes, en steeds standjes oploopt. Dit tafereel is naar het leven geteekend; elk ouder van een meer intelligent kind zal zeggen, hè ja! Ziehier het slot van den dialoog:

„Vader..... Hoeveel boekjes lezen de kinderen in de tweede klas zoo met elkaar uit?

Onderwijzeres. Ik heb voor de tweede klas 6 stel, maar doorgaans neem ik eerst nog eens de laatste 2 boekjes van de eerste klas, dat wordt dan 8 stel.

V. En doen ze daar een geheel jaar over?

O. (een beetje vinnig) Ja mijnheer, dat is de leesstof voor het tweede leerjaar en als ik daarmee klaar kom, dan ben ik heel dankbaar.

V. U moet niet boos worden juf, ik zei U reeds, dat ik van onderwijszaken geen verstand heb, maar als koopman dacht ik zoo: Als U in plaats van 6 × 45 gelijke boekjes eens enkel 45 verschillende boekjes had, dan was de school goedkoop uit, en de kinderen best af. De leesboekjes kosten 6 × zoo goedkoop en de kinderen lazen 7 × zooveel. Als belastingbetaler lijkt mij het eerste wel aantrekkelijk, en als vader van Piet lijkt mij het tweede wel gewenscht; maar.... het is natuurlijk erg dom van mij, want als het werkelijk zóó eenvoudig was, dan zou de een of andere schoolmeester dit allang hebben uitgevonden.

O. Nu mijnheer, dat zijn dingen, die U beter met het hoofd kunt bespreken, maar die is al 40 jaren in het vak en zal wel niet veel ooren hebben naar al die dwaze nieuwigheden, zooals hij ze pleegt te noemen."

Ter verlevendiging van zijn betoog laat Tiemersma een kosterschoolmeester van 1810 uit zijn graf herrijzen voor een tweespraak met den heer Paeda uit 1932, schoolhoofd te Amsterdam. De koster is vol bewondering voor de mooie school, de prachtige leermiddelen, de velerlei geleerdheid der leerkrachten, maar hier en daar ziet hij nog aanleiding tot kritiek.

„Koster. Die vertelling, ik bedoel Uw eerste les, was buitengewoon. Zoo iets hebben onze kinderen toch moeten missen helaas. Wat een ingespannen belangstelling bij de kinderen, maar het viel mij op, dat

U zoo plotseling afbrak, als met een schrik ophield. U keek op Uw horloge, liep naar zoo'n ingelijste staat aan de muur en begon met Aardrijkskunde.

Paeda. Ja, ik dacht plotseling aan den tijd, en zag op mijn horloge, dat ik al 5 minuten over tijd was.

Die staat aan de muur is onze rooster, waarop staat, welk vak van les tot les aan de orde is en zoo zag ik, dat wij Aardrijkskunde moesten doen.

K. En was dat erg, dat U even over tijd was?

Ik kon aan de kinderen merken, dat ze het erg jammer vonden, dat U zoo onverwacht afbrak.

Moet U zich zoo vreeselijk stipt aan dat „schilderijtje" houden? Als ik het wel heb, dan fabriceert U dat ding toch zelf?

P. Of ik dat ding zelf in elkaar zet! Menige vacantie was er mee gemoeid en bedorven.

Maar U moet niet vergeten, dat het onderteekend is door het bestuur en door den *Inspecteur*, en dat is geen gemakkelijke baas.

K. Nu, als ik dien mijnheer Inspecteur eens tegenkom, zal ik hem toch zeggen, dat hij gerust aan Uw bekwaamheid over kan laten, om te bepalen, hoe lang elke les mag duren.

Ik vond het zonde, dat verhaal zoo ontijdig af te breken.

Het is toch te gek, dat zoo'n stukje papier tot zulke dingen in staat is.

Als ik het goed zie, dan bent U de slaaf van de rooster en worden de kinderen de dupe van Uw rooster.

Neen, mijnheer P. bewondering voor Uw rooster heb ik niet".

„K. Ja, ik moet U toestemmen, dat het mij ook wel erg gemakkelijk voor de onderw. lijkt, allen precies over dezelfde kam te scheren, maar ik vraag mij toch af: *mag* dat?

Het lijkt mij zoo onnatuurlijk te veronderstellen, dat allen precies hetzelfde en evenveel noodig hebben.

Het lijkt mij zoo in strijd met wat ik in mijn practijk altijd heb waargenomen, dat de kinderen zoo veel verschillen in aanleg en begaafdheid, en dat je de een 10 keer moet zeggen, wat een ander al van zijn vriendje heeft geleerd.

U moet het mij niet kwalijk nemen mijnheer P., maar ik vind het een afbeulen van die stakkers, die niet kunnen, en misdadig voor de vluggen, die al dat herhalen en repeteeren niet noodig hebben".

Een protest tegen de kalenderdwingelandij:

„De een is geboren 24 uur voor den fatalen datum, en het kindje, zwak naar lichaam en geest, ziet zich de deur geopend.

De ander, twee dagen later zag hij het levenslicht, die, gezond en sterk naar lichaam en geest, de vreugd en trots van de onderwijzeres zou zijn, hij wordt geweerd en is nog een jaar zijn moeder tot last.

Deze klacht moet dus blijven, zoolang men aan het kl.st. vasthoudt, en de toelating afhankelijk stelt van een datum, alsof die datum beslissend is, of een kind geschikt is voor het onderwijs op de L.S.

Breek met het stelsel en geef minsten 4 maal per jaar gelegenheid om in het voorbereidende klasje te worden geplaatst en houdt ze daar, totdat ze werkelijk geschikt zijn voor L.O."

„Een eenheidsschool, met een eenheidsleerplan, bevolkt met eenheidskinderen is een utopie, omdat men wel zoo'n school kan bouwen, wel zoo'n leerplan in elkaar kan zetten, maar van de levende verscheidenheid: de kinderen, niet een eenheid kan maken."

Deze zienswijze lijkt mij zoo juist, zoo treffend, dat ik den inspecteur der kweekscholen zou durven adviseeren, de kostelijkste bladzijden uit deze brochure in de hoogste klas der kweekschool wekelijks te laten voordragen. Daarvoor zou ik het encyclopedisch handboek der Paedagogiek volgaarne willen opofferen.

Maar de schrijver is niet tevergeefs een man van de praktijk. Hij geeft niet enkel kritiek, maar komt ook met praktische voorstellen, zelfs met een concreet plan voor een school, die, in het Vondelpark geprojecteerd, ons al in de duidelijke ontwerpen van den architect Johan Brouwer voor oogen wordt gesteld.

De paedagogische geloofsbelijdenis van den heer Tiemersma vinden we op pagina 55.

„Meer individueel onderwijs met los klasse-verband, daar moet het heen!

Waar ik spreek van individueel onderwijs bedoel ik niet dat er geen enkele klassikale les meer zou gegeven mogen worden. Integendeel, ondanks de gebreken van het oude systeem moet toch erkend, dat er ook voordeelen aan verbonden zijn, die zooveel mogelijk benut moeten worden in de nieuwe school.

Daar is het groote economische voordeel, dat het goedkooper is eenzelfde onderwerp of moeilijkheid voor 40 à 60 leerlingen tegelijk te behandelen dan dit voor ieder der leerlingen afzonderlijk te doen.

Hieruit volgt reeds, dat ik de taak van den onderwijzer als docent niet geheel over boord gooi, al wil ik hem veel van de praatgelegenheid ontnemen.

Een groote plaats vraag ik ingeruimd voor de zelfwerkzaamheid — zelf denken, zelf zoeken, zelf doen — alsmede voor onderricht door

de kinderen onderling, maar dat de leerlingen alles beter en gauwer zouden leeren, wanneer ze onderricht werden door medeleerlingen, inplaats van door den ervaren en bekwamen onderwijzer, ontken ik ten stelligste.

Dit economisch voordeel zal vooral benut worden bij de vakken aardrijkskunde, geschiedenis, plantkunde, dierkunde, natuurkunde en aanschouwingsonderwijs.

Ook enkele klassikale leeslessen acht ik noodzakelijk. Het doel is dan niet oefening in het technisch lezen te geven, want dat gaat veel beter en vlugger individueel en in clubverband, doch het luid lezen van reeds eerder gelezen gedeelten, het reciteeren van mooi gevonden gedichten enz."

Zeer tot mijn spijt kan ik met de concrete plannen van den heer Tiemersma niet geheel meegaan, en moet ik nu ook een enkel woord van kritiek invlechten, al overwegen voor mij de positieve zijden van deze brochure honderdvoudig boven de negatieve.

In het kort komt deze kritiek hierop neer, dat de heer Tiemersma te zeer vervuld van de miskenning van de begaafden (eigenlijk kan momenteel geen onderwijsman daarvan te sterk vervuld zijn), te warm pleitend voor de ontplooiing der begaafheden (even onmogelijk), niet voldoende aandacht heeft overgehouden voor de miskenning der achterlijken en de ontplooiing der onbegaafdheid.

Hij ziet de differentiatie te veel als een differentiatie van talenten, te weinig als een variatie van idioot, via imbecil, debiel, dom, middelmatig, vlug, knap, begaafd tot hoogbegaafd en geniaal. Teveel als een anders, te weinig als een meer en minder.

Indien de heer Tiemersma zich in dorre handboeken der kinderpsychologie had verdiept of in de nog saaier folianten der statistiek, dan zouden zijn voorstellen er anders hebben uitgezien. Ik vrees dat hij dan ook zijn prachtig élan zou hebben verloren, en betreur het dus geenszins dat hij in dit heele vraagstuk slechts op eigen waarneming en inzicht heeft gebouwd. Maar een volledig plan voor onderwijshervorming moet nu eenmaal de volle werkelijkheid in het oog vatten. Enkele illustraties om mijn bedoeling te verduidelijken.

De variatie in leestijden van 1 tot 4 minuten, die de schrijver noteert en welke het Procrustesbed tot 2½ moet rekken en comprimeeren, is juist. Maar op pag. 92 schildert Tiemersma de ontwikkeling van 2 normale kinderen en een minder begaafde leerling.

En zijn eenzijdigheid, wellicht voortspruitend uit het meer begaafde leerlingenmateriaal zijner school, (U.L.O.) springt hier duidelijk in het oog.

De twee normale kinderen n.l. zijn gemiddeld een jaar verder dan hun kalenderleeftijd, de achtjarige heeft in vier vakken het peil van 8 jaar, in 5 van 10 jaar bereikt. Wij zouden zeggen een I.Q. van 115, niet van 100. Ook de normale B. is met zijn 9 jaar op het peil van 10 beland, terwijl de minder begaafde C., 10 jaar oud, die bij het klassikale stelsel volgens Tiemersma 2 maal had moeten blijven zitten, gemiddeld zooveel presteert als een jongen van 9½ jaar, een I.Q. van 95 dus. We missen hier den rijkdom der werkelijke variatie, die ons in elke school kinderen toont van 10 jaar, die gemiddeld in hun schoolvakken zooveel bereiken als een 7-jarige, naast begaafden, die met 10 jaar al evenveel presteeren als een 14- of 15-jarige.

Verwant hieraan is Tiemersma's onjuist oordeel over het zittenblijven.

Pag. 12 „Het percentage zittenblijvers op de lagere school is, vooral in de lagere klassen, zeer klein." Vindt U 10—15% zittenblijvers per klas zoo'n klein percentage?

Pag. 13, ... en het aantal zittenblijvers in een eerste klas van nul of één op de 40 leerlingen behoort niet tot de uitzonderingen." Toegegeven, maar van 8 of 10 ook niet.

Pag. 43. „Voor ongeveer 90% is het gedurende 6 jaar, hetzelfde onderwijs in hetzelfde tempo." Pardon, voor 40% slechts. En 30% blijft 2 tot 10 maal zitten. Zie, o.a. voor Amsterdam, hierover mijn brochure: De school in Cijfers, Uitg. Wolters, pag. 17.

Het baart eenige verwondering dat prof. Waterink, hoogleeraar in de paedagogiek aan de Vrije Universiteit, die deze brochure van een inleidend woord voorzag, zich niet geroepen heeft gevoeld den auteur op deze elementaire misvattingen attent te maken. Maar dat heeft hij blijkbaar verzuimd. En het gevolg is dat de heer Tiemersma, de capaciteiten der kinderen eenzijdig overschattend, in zijn constructief betoog op deze wrakke basis een praktisch onuitvoerbare schoolorganisatie heeft gebouwd.

Ik meen dat de plannen van den heer Tiemersma voor het bijeenbrengen van alle leerlingen in groote werklokalen en werkzalen slechts uitvoerbaar zijn voor de meer begaafde leerlingen, zegge de I.Q.'s boven de 110, en dan nog slechts boven de 8 jaar.

De jonge kinderen, en de middelmatige en achterlijke duurzaam, hebben veel meer behoefte aan leiding en steun dan hun in zulk een organisatie ten deel kan vallen. De vrije vorming van clubjes is heel aantrekkelijk, maar I. Q's van 80 en 120 hebben elkaar in clubjes ook niet veel te zeggen. De rondgaande leermeester als hulpvaardig vriend (bij het Nijverheidsonderwijs kennen wij hem al tientallen jaren) is voortreffelijk, maar gedeeld op 60 leerlingen geeft dat 1 minuut

per kind per uur, d.w.z. dat ze niet elke week aan de beurt kunnen komen. De schrijver bedenke ook, dat de klassen bij het B. L. O. in doorsnee slechts 15 leerlingen hebben en dat 30 pCt. der schoolkinderen dichter bij deze leerlingen staat in bevattelijkheid dan bij de begaafden, die hij in het oog heeft gevat.

Maar ook van deze constructieve paedagogische denkbeelden van den heer Tiemersma zou een dankbaar gebruik gemaakt kunnen worden, wanneer eerst door een rationeel onderzoek der leerlingen en een doelmatige classificatie of schooltoewijzing, in aansluiting bij den geconstateerden aanleg, meer homogene groepen zijn gevormd. En dan ben ik het geheel met hem eens, dat de groep der meer begaafden, waarop hij speciaal het oog heeft gevestigd, in zulk een school, waar initiatief en activiteit worden geprikkeld en zelfstandigheid wordt aangemoedigd, een veel passender milieu zullen vinden dan in het bestaande Procustesbed. En tevens, dat het de hoogste tijd wordt, dat de school zich bewust wordt van haar zware schuld ten aanzien der begaafde, geknotte en geremde kinderen.

Ik hoop, dat de heer Tiemersma de voldoening moge beleven, dat zijn klaroengeschal de oude dogma's doet ineenstorten en den weg vrij maakt voor een betere aanpassing van het schoolsch milieu aan de individueele eigenaardigheid der leerlingen.

Ik wil eindigen met alle ouders en leerkrachten ten sterkste te adviseeren deze brochure aandachtig te lezen en rustig bij zichzelf te overwegen of de bezwaren van den schrijver tegen het klassikale onderwijs in zijn huidigen vorm niet maar al te wel zijn gefundeerd. Zoo gauw deze overtuiging breeder veld wint, kan dan de opbouw beginnen.

Ervaringen in het ontwikkelingswerk voor jeugdige werkloozen in het noorden van het land,

door Dr. H. G. W. v. d. WIELEN, Bakkeveen.

Wij willen in dit artikel een begin maken met mededeelingen omtrent ervaringen, welke wij in het korte bestek van enkele jaren hebben opgedaan bij de organisatie van den arbeid voor jonge werkloozen in tal van plattelandsgemeenten.

Op zekeren nacht werden op de betonfundamenten van ons Volkshoogeschoolgebouw te Bakkeveen geschreven de leuzen: „Weg met de werkloozenkampen" - „Uitsluitend arbeid tegen vol loon". Even

verder op de werkloods stond de onderteekening: Hamer en Sikkel. Vanzelfsprekend stemmen dergelijke opschriften tot nadenken en zijn ze de overweging meer dan waard, omdat hier naar voren komt iets van de sfeer, waarin vele der jonge werkloozen, vooral de ongeschoolden, leven, hoewel zij (de opschriften) hier door een bepaalde groepeering naar voren gebracht worden.

Natuurlijk zijn velen het er over eens, dat voor groepen jongeren de volle arbeid tegen behoorlijke belooning het meest juiste zou zijn. Men streeft er naar, of dient er ten minste naar te streven, en een ieder naar zijn opvattingen en op zijn manier de nieuwe maatschappelijke vormen te ontwikkelen in dien zin, dat allen weer een plaats in het productie-proces kunnen krijgen en dat voor de jongeren de mogelijkheid geschapen wordt, door het deelnemen aan den arbeid, een gezin te vormen en te onderhouden. Doch momenteel staat men slechts voor een langzame omvorming van dit maatschappelijk leven, in een periode van langdurige ziekte, van crisis, waardoor het feit geschapen wordt, dat bijna 120.000 jonge mannen en vrouwen dag in dag uit zonder arbeid rondloopen en iets van het allernoodzakelijkste op geestelijk en stoffelijk gebied missen, n. l. werk, dat voor henzelf en voor het gezin, waaruit zij voortkomen, vruchten afwerpt.

Daarom schuilt er in deze opschriften inderdaad een kern van waarheid, doch, onder de huidige omstandigheden toegepast, moeten zij onvermijdelijk leiden tot een totale opoffering van een groot gedeelte onzer jeugd, want de duur der werkloosheid vernietigt alle wilskracht, doet alle idealen en ideeën vervagen in een nevel van doffe onverschilligheid, maakt, dat de handvaardigheid en vakbekwaamheid sterk verminderen.

Het heeft al veel te lang geduurd, voor men ertoe gekomen is, een aanvang te maken met het aanpakken van dit vraagstuk, waarmede de toekomst van onze maatschappij staat of valt. Reeds veel te lang heeft men gewacht, zich ook ingaande met deze problemen te bemoeien, — heeft men de jongens aan de straat overgelaten, levende in het geloof, dat deze crisis van voorbijgaanden aard zou zijn.

Men dient dus zoo spoedig mogelijk te komen tot het scheppen van iets, dat den werkelijken arbeid zooveel mogelijk nabijkomt, — van een surrogaat van den arbeid. Vandaar dat het allernoodzakelijkst is, dat het practische werk in het centrum van de aandacht der menschen, die zich met ontwikkelingsvragen bezighouden, staat. Tegenover het gemis aan belooning, dient men zooveel mogelijk een vervanging te stellen, deels in den vorm van zakgeld, deels in den vorm van geestelijke ontwikkeling en algemeen-vormenden arbeid, welke

ten deele betrekking heeft op het practische werk, dat de jongens verrichten.

Tal van voorbeelden uit de praktijk bewijzen echter, dat, hoe goed ook de arbeid in dezen zin wordt opgezet, toch de animo bij de jongens zelf spoedig verflauwt, de deelname na aanvankelijke belangstelling afneemt en vaak tot nul gereduceerd wordt. Zelfs bij het vak, dat algemeen de aandacht van de jongens vraagt — het motorvak — bepaalt zich de aandacht vaak uitsluitend tot het laten draaien van den motor, het chauffeeren enz., — tot de sensationeele zijde. Maar zoodra het aankomt op langzame, geduldige montage, verdwijnen velen van de cursussen en bepaalt hun medewerking zich hoofdzakelijk tot af en toe de vraag: „of de motor al klaar is" — „of hij al weer draait" enz.

Ook kent men al voorbeelden, dat op zekere plaatsen in het Noorden van het land met de vervaardiging van een grooter werkobject begonnen is, doch dat de belangstelling zoo tanende was, dat men betaalde vakwerklieden den arbeid zelf moest laten voltooien.

Dus, het allerbeste in deze richting is wel eens bewerkstelligd, doch ook vaak mislukt. Is daarmede de arbeid veroordeeld? Waarom strandde die deelname?

Verschillende oorzaken zijn daarvoor aan te wijzen. Men moet zich even indenken, welke jongens aan die cursussen deelnemen en onder welke omstandigheden. Na eerst op school of ambachtcursus onder leiding te hebben gewerkt, komen zij bij den baas, op de fabriek of elders, waar zij zich geheel te gedragen hebben naar de aanwijzingen, welke gegeven worden vanuit een centraalpunt of door den werkbaas of opzichter; of in sterk gerationaliseerde bedrijven zijn ze gedwongen, zich geheel en al in te stellen op de machine, welke hen zoowel handeling als tijdsduur voorschrijft. 't Sprankje initiatief, verantwoordelijkheidsgevoel en eigen inzicht, waar vele menschen zoo weinig van bezitten, wordt vaak op zoo'n manier geheel gedood. Nu komen deze jongens ineens zonder arbeid te staan, komen dus in een toestand op straat, welke van hen vereischt, zelf in het leven een initiatief te nemen en te dragen, — van hen vraagt eigen verantwoordelijkheid. Men kan zich begrijpen, dat een dusdanig besef, hetgeen alleen dan aanwezig is, als het zich door ervaring en omstandigheden gevormd heeft, juist bij deze jonge menschen, waar bovengenoemde voorwaarden niet of slechts ten deele vervuld zijn, totaal ontbreekt.

Hoeveel studenten kunnen, wanneer zij voor zichzelf moeten arbeiden, zonder dat een examen in zicht is, regelmatig tot zelfstudie en bezigheid

komen? Hoeveel te minder mag men dit dus hier eischen! Bij de allerbesten is dit waar te nemen, — misschien maar enkelen op de groote massa. Daarbij komt tegelijkertijd een uitermate groote gevoeligheid, een sterk groeiend minderwaardigheidscomplex: men ziet zich uitgeschakeld, men denkt zich onnoodig in het maatschappelijk gebeuren, terwijl de ontwikkeling, waarmede men zich bezig houdt, door weinigen gewaardeerd wordt, ja, vaak zelfs door de ouders met „onnut" bestempeld en daarom tegengewerkt wordt, zoodat voor het regelmatig volgen der cursussen in hooge mate wilskracht vereischt is. Uit het verloop van veel cursussen blijkt, dat deze wilskracht sporadisch bestaat.

Zoo begrijpt men, dat, zoowel aan den arbeid, als aan de leiding, de hoogste eischen dienen te worden gesteld.

Vooreerst wat den arbeid betreft. Noodzakelijk is het, practisch werk te vinden, b.v. een belangrijk arbeidsobject, dat geen conflicten oplevert met de vakbeweging noch met de bestaande of te concipieeren plannen van werkverschaffing, doch dat tevens handenarbeid met een ideaal doel op zichzelf vertegenwoordigt, tot de massa spreekt, waar „men" belang in stelt en wat men erkent als sociaal nuttig, zoodat de werker zich weer opgenomen gevoelt in het maatschappelijk leven en daar weer een plaats inneemt, die hem de achting van allen bezorgt. En dan dient bij dezen practischen arbeid en de theoretische lessen, welke daarop betrekking hebben, steeds in het oog gehouden, dat een schoolsch karakter hiervan geweerd moet worden, dat de cursist telkens en telkens weer in het geheel betrokken wordt en zich op zoo'n wijze verantwoordelijk gaat gevoelen voor het geheel, — de zaak als eigen zaak mee gaat dragen en uitbouwen. Daarvoor is een leiding noodzakelijk, die de nooden en toestanden der jongens volkomen aanvoelt, niet idealiseert, maar begrijpt en góéd begrijpt, die weet een zeker verantwoordelijkheidsgevoel op hen over te dragen, hun initiatief te prikkelen, hen weet te doen volhouden, ook als er zich in het werk moeilijkheden voordoen.

De leiding behoort niet in de allereerste plaats te berusten bij den vakman, maar veel meer in handen van den paedagoog te zijn, — in handen van iemand, die sfeer weet te scheppen, met de menschen spreekt over hun moeilijkheden, hen steeds opnieuw tot arbeiden aanzet door hen het doel, waarvoor ze arbeiden, voor oogen te houden.

Het vraagstuk dient dus allereerst van den moreelen kant gezien te worden en daarna moet men het gaan beschouwen vanuit het oogpunt van behoud van vakbekwaamheid, handvaardigheid enz.

Weliswaar is de aanwezigheid van den vakman onontbeerlijk,

maar hij mag geen leiding geven, wanneer hij de andere, zoo even genoemde eigenschappen niet bezit. Het oppertoezicht dient dan elders te berusten. Daarom ook, dat voorop dient te worden gesteld, dat de geest der jeugdbeweging in het werk moet tot uiting komen. De leiding moet dan niet alleen op de hoogte zijn van de beginselen der vrijere jeugdvorming, doch ook in wezen daarvan doordrongen.

Het is voorshands niet mogelijk, dat hier in het Noorden de jeugdvereenigingen den arbeid organiseeren. Men beseft wel, dat men daartoe organisatorisch niet in staat is. Doch haar principes dienen, zooveel als eenigszins mogelijk is, bij het werk in acht te worden genomen.

Daarnaast moet aan de vakorganisaties bij den opzet en het verloop van den arbeid een groote plaats worden toegekend. Bij hen zijn de werklooze leden ingeschreven. Zij kunnen door propaganda, huisbezoek enz., invloed uitoefenen op de ouders van vele werklooze jongeren. Zij weten welke arbeid verricht moet worden en zij zullen ook in de toekomst, nu de crisis blijft aanhouden, meer en meer een vast plan moeten vaststellen van door de jongeren te verrichten werkobjecten. Men mag niet blijven berusten in het uitvoeren alleen van de stereotiepe jeugdherberg, doch men dient geheel in de lijn der door de Landelijke Commissie vastgestelde besluiten te komen tot een plan, dat meer gedétailleerd en uitgebreider uitgewerkt aangeeft, welke objecten naast de jeugdherberg in de toekomst de jongeren ten goede komen.

De ervaring heeft ons geleerd — de heer Molendijk en anderen hebben dit zoo duidelijk te kennen gegeven op de j.l. Noorderdistrictsvergadering voor werkloozenzorg te Leeuwarden — dat wij er niet zullen komen met het hoofdzakelijk blijven uitvoeren van arbeid, zooals momenteel op de cursussen gedaan wordt, b.v. houtsnijwerk, figuurzagen, het vervaardigen van eigen gereedschap, speelgoed, enz. Telkens kwam op deze vergadering tot uitdrukking, dat men werk van langeren adem moet aanpakken. Enkele gemeentebesturen waren deze richting reeds opgegaan.

Onze ervaringen over de medewerking der vakvereenigingen in deze materie zijn, met zeer loffelijke uitzonderingen natuurlijk, niet immer schitterend te noemen. Veelal hebben zij hun taak beperkt tot het zenden van een adres aan den Raad, zonder te beseffen, dat dan pas de arbeid aanvangt.

Dringend noodzakelijk is het, de aangeslotenen, vaak ouders, tot de overtuiging te brengen, dat zij moeten medewerken aan het welslagen van het doel, waarvoor het werk begonnen is.

Deze opmerkingen bevatten geen enkel verwijt aan de bestuurders

der organisaties, daar wij, beter misschien dan wie ook, weten, welke arbeid in crisistijd op hun schouders neerkomt, maar in hoofdzaak zijn ze bedoeld om aan te geven, waar hun aandacht in de toekomst op moet geconcentreerd worden, zoodat men van de leden, meer dan tot dusver het geval was, daadwerkelijke en niet enkel sympathiseerende medewerking, welke zich tot woorden bepaalt, ontvangt.

Achtereenvolgens hebben wij nu den arbeid, de leiding en de propaganda voor het werk terloops besproken. Er zou nog veel meer hiervan gezegd kunnen worden, doch voorwaarde voor het welslagen van den arbeid in dit opzicht is en blijft, nu het crisiswerk permanent dreigt te worden, een behoorlijke financieele basis van den opzet en men zal er op den duur niet buiten kunnen, de leiding, welke moreel aan de hoogste eischen moet voldoen, beter te bezoldigen dan nu geschiedt. Onmogelijk is het, jaar in jaar uit gratis gebruik te maken van een groep van menschen, welke om zoo te zeggen dag aan dag met den arbeid moeten bezig zijn. Ook voor grootere werkobjecten dienen van overheidswege gelden beschikbaar te worden gesteld om de technische en vakkundige uitvoering zoo goed en degelijk mogelijk te maken, opdat de arbeid ook zijn opvoedkundige waarde niet mist en het werk niet uitsluitend kleinwerk blijft, waardoor noch de fantasie noch de arbeidslust van den cursist geprikkeld wordt.

Ook de belooning van den deelnemer aan het werk dient in studie genomen te worden. Wij moeten ons even indenken, hoe op het platteland hier in het Noorden de werkeloosheid zeer omvangrijk is en dat de werkverschaffing, waarin de gezinshoofden geplaatst zijn, met allerlei toeslagen, hoogstens een wekelijksche uitkeering waarborgt van f 12.— tot f 15.— per week en f 8.— in de rouleerweek. Grootere gezinnen verkeeren hierdoor in zeer slechte financieele omstandigheden, zoodat het niet mogelijk is, de oudere jongens, die bij huis omloopen, eenig zakgeld te geven. Men is gedupeerd door het gemis aan werk en men voelt dit dagelijks nog te meer als men bij moeder of vader of bij het meisje geld moet vragen voor haarknippen, schoenlappen of sigaretten. Het spreekt vanzelf, dat men hiertoe slechts noodgedwongen overgaat en alles tracht te doen om wekelijks een zakgeld bij elkander te zoeken. Het is soms een zielige vertooning als men werkelijk kundige vaklieden de cursussen ziet onderbreken om een vrachtje te kruiën, een koffer te dragen of dergelijke bezigheden te verrichten. Het slechte verloop van de cursussen valt ook hieraan te wijten, omdat men bij eenmaal missen al het verband kwijt raakt.

Aan het geven van zakgeld is dus niet te ontkomen, wil men het tot dusver wankele en moeilijke werk bestendigen en doen slagen.

Op andere wijze zouden ook de sociale lasten van het gezin, waaruit

de cursist voortkomt, verlicht kunnen worden, door b.v. het onderhoud van laatstgenoemde te bekostigen.

De richting, welke het werk moet worden uitgestuwd, is die van de z.g. „open werkkampen", kampen, welke in de nabijheid van de stad of het dorp gelegen zijn, waar men de jongere werkloozen dagelijks in grootere of kleinere groepen kan samentrekken en waar in de morgenuren wordt gearbeid op bovengenoemde wijze aan de vervaardiging van een grooter werkobject, voor welken arbeid dan als zakgeld een behoorlijk uurloon wordt uitgekeerd, terwijl de middaguren gewijd zullen worden aan theoretische lessen, betreffende de practische vakken.

Langs dezen weg verkrijgt men, dat alle voorwaarden voor het welslagen aanwezig zijn: arbeidsobject, onderhoud, zakgeld enz.

Eveneens gaat men de moreele gevaren, welke geschapen worden door een langer samenbrengen van groote groepen jongens van dezen leeftijd in een internaat, zooals de vrijwillige arbeidsdienst in Duitschland te zien geeft, tegen, door den band met het gezin niet te verbreken.

Hiermee zijn natuurlijk niet veroordeeld de twee- tot zesweeksche internaten, welke tot dusver op sommige plaatsen van het land voor jongere werkloozen worden gehouden. Zij zijn juist noodzakelijk als stimulans voor het slagen van de open-werkkamp-idee. Want hoe verfrisschend werkt het niet, als men eens voor eenigen tijd onttrokken wordt aan het gezin, waar men toch op den duur, bij langere werkloosheid, vaak als „onnuttige opvreter" beschouwd wordt.

Hoe verheugend is het niet, dat de regeering in troonrede en ministerieele circulaire de noodzakelijkheid van het ingrijpen in den toestand der jeugdwerkloosheid erkend heeft. Zij wordt in dezen geruggesteund door de publieke opinie. Bijna alle volksgroepen staan in dezen achter haar, zoodat zij de volle instemming zal ontvangen, wanneer zij dezen arbeid krachtig moreel en financieel steunt.

Prof. Frencken haalde bij de opening van de j.l. gehouden bijeenkomst der Landelijke Commissie een woord aan van Kardinaal Bertram uit Breslau, waarin hij de zorg voor de jeugdige werkloozen als eerste staatszorg betitelde.

In dit artikel hebben wij het resultaat medegedeeld van de ervaringen, die wij hebben opgedaan in het ontwikkelingswerk onder de werklooze jongeren ten plattelande.

Natuurlijk kan men, gezien de resultaten, over de bovenomschreven werkwijze bezwaren te berde brengen bij de oplossing van dit vraagstuk, of zelfs totaal van meening verschillen. Om enkele van die practische bezwaren te ondervangen, is het wenschelijk, dat in een volgend artikel deze arbeidsmethoden meer in bijzonderheden worden besproken.

Wording en groei der Volkshuizen en Dorpshuizen in Nederland

door E. C. KNAPPERT.[1])

Van twee dingen behooren wij ons bewust te zijn. Dat wij ons noch door het verleden mogen laten binden, noch ons gedragen alsof er geen verleden was en wij op een nieuwe aarde stonden. Wilt gij het hooren uit den mond van mannen van gezag?

Nietzsche in zijn: „Vom Nutzen und Nachteil der Historie für das Leben", waarschuwt ervoor dat er een waardschatting is van het historische, waarbij het leven verkommert en ontaardt.

En Hendrik de Man in zijn „Opbouwend Socialisme", leert ons dat „het socialisme (op het terrein dat ons bezighoudt) niets anders deed dan den strijd verder voeren voor doeleinden, die eens de burgerij de kracht verleenden, een afstervende genotscultuur door een bijzondere levenskrachtige en scheppende arbeidscultuur te overwinnen."

Het is natuurlijk niet mogelijk in een korte uiteenzetting als deze, dieper in te gaan op de beteekenisvolle vraag wat de aanleiding of aanleidingen waren dat in Engeland eerst, kort daarop in Amerika, in Nederland, in Duitschland het besef rijpte en in daden tot uiting kwam van het onrecht aan de volksklassen de eeuwen door aangedaan, door ze buiten de cultuur te plaatsen. Alleen zij gezegd, dat de ontstellende gevolgen van de industrieele revolutie, die het fabrieksproletariaat in het leven riep, hier een groote rol speelden.

Groeiende rijkdom en weelde en comfort ter eene, stijgende armoede, ellende, ontbering en als gevolg verwording, ter andere zijde schiepen tegenstellingen, die zich in de verbeelding vasthaakten en steeds meerderen niet met rust lieten.

Het was de tijd, waarin de oogen open gingen voor ondragelijke woningtoestanden en hunne gevolgen, voor den ziel en lichaam verwoestenden invloed van het zoogenaamde sweating-system, voor de volslagen hulpeloosheid van duizenden en millioenen door onkunde en gebrek. Van hen, die deze dingen zagen en ze onduldbaar achtten, zetten sommigen al hunne krachten in tot verbetering van woningtoestanden, bevordering van hygiëne, bestrijding van tuberculose, verbod van kinderarbeid, verkorting van arbeidsduur. Anderen concentreerden zich met al hunne macht op de taak der volksopvoeding.

[1]) Inleiding tot een bespreking van de plaats die de Volks- en Dorpshuizen in ons land innemen, gehouden op 22 April te Rotterdam, op de Conferentie v. d. Bond van Volkshuizen.

Dat daarvoor opzettelijk daartoe geschapen gebouwen noodig waren, werd overal gevoeld. En zoo verrees in 1884 Toynbee-Hall in Londen, in '89 Hull House in Chicago, in '91 Ons Huis in Amsterdam. In '90 begon Dr. Walther Classen zijn arbeid in Hamburg, zonder een dergelijk middelpunt.

Men gevoelt, er zat iets nieuws in de lucht; een nieuw inzicht in menschelijke verhoudingen en menschelijke verplichtingen wordt geboren.

Wat ons land betreft zijn wij in den tijd der sociale wetgeving, uitvloeisel van een humanistische sociale ethiek. En niemand uwer zal zich verbazen op dit gebied en op dat der volksopvoeding telkens dezelfde namen te ontmoeten.

In 1886, dus bijna een halve eeuw geleden, werd opgericht het Sociale Weekblad, onder redactie van het radicale Kamerlid Mr. A. Kerdijk.

Een jaar te voren was, gelijk wij zagen, in Londen's Oosteinde Toynbee-Hall gesticht, het eerste settlement ter wereld, d.w.z. de eerste nederzetting in een opzettelijk daarvoor gebouwd huis of huizencomplex in het hartje van een arbeiderswijk, waar intellectueelen zich metterwoon vestigden om in hun vrijen tijd als buren met hunne buren om te gaan, en in de hoop te gelegener tijd in openbare lichamen, naast de élite van de wijk: herbergiers, huisjesmelkers, winkeliers, zitting te krijgen en medezeggingschap in zaken van openbaar belang. Jaar op jaar nam het aantal settlements in Engeland toe.

Hier bij ons, juist als in Engeland, hadden boeken en tijdschriftartikelen het publiek voor zoover het voor deze dingen openstond, voorgelicht. In '91 verschenen Hélène Mercier's Verbonden Schakels, in '93 haar Sociale Droomen en Daden, in '97 hare Sociale Schetsen. Terwijl hare artikelen over de werken van den Franschen econoom Le Play in het Sociale Weekblad in ruimen kring de aandacht trokken. Wie toen jong waren en gekweld werden door de sociale misstanden grepen met begeerige handen naar het Sociale Weekblad, dat zaterdagsmorgens op de ontbijttafel lag. Persoonlijk herinner ik mij hoe ik herhaalde malen, niet zonder iets van gewetens-onrust, het blad ter hand nam vóór de Hervorming, dat andere vertrouwde weekblad van den zaterdagmorgen.

In 1892 verscheen het Nutsrapport over „Persoonlijke bemoeiingen van meer ontwikkelden in 't belang van minder ontwikkelden, met als ondertitel tusschen haakjes: (Toynbeewerk).

De commissie van onderzoek die het rapport uitbracht, bestond

uit leden der liberale en radicale partij Mr. A. Bloembergen, W. J. Blijdenstein, Mr. F. N. Sickenga, Dr. W. Pleyte, met als secretaris-rapporteur Mr. A. van Gijn, de eenige, naar ik meen, die nog in leven is. [1])

In hetzelfde jaar schreef Prof. v. d. Vlugt zijn bekende drie Gidsartikelen, waarbij hij in Engeland de grootste eer gaf aan Lord Shaftesbury en de zijnen, o.i. ten onrechte.

Een jaar te voren dan werd in Amsterdam, in de Jordaan het eerste volkshuis gesticht „Ons Huis". In '93 volgden Middelburg en Den Haag, in '96 Schiedam, in '99 Leiden, Rotterdam eerst in 1909. In Amsterdam woonde P. W. Janssen, in Middelburg F. Wibaut, in Den Haag A. Kerdijk, in Schiedam M. C. M. de Groot, in Leiden H. L. Drucker. Zooals immer waren eerst bepaalde individuen dragers van het nieuwe inzicht. Walter Besant had niet mogen zeggen: „Not your money, but yourself" waarmede hij, terecht, opkwam tegen de gangbare philanthropie — want wij zouden nooit bereikt hebben wat nu verkregen is zonder den zeer krachtigen geldelijken steun van de genoemde mannen. De meesten hebben ook hun persoonlijk aandeel in het werk gehad. In die dagen vond het slechts belangstelling in kleinen kring. Allermeest, zoo niet uitsluitend, onder de radicalen, wat later de vrijzinnig-democraten werden en onder de vrijzinnig-godsdienstigen. De Protestantenbond b.v. met zijn commissie voor maatschappelijke belangen, slaagde erin in vele harer afdeelingen ontwikkelingswerk tot stand te brengen. Van een „beweging" zooals in Engeland en in Amerika kan men intusschen ten onzent niet spreken. Die warm geloopen waren, bleven warm. Maar „men" trok zich van al deze dingen weinig aan, meestal niets. Kenmerkend voor ons land is daarbij, dat de mannen die voor volksopvoeding op groote schaal opkwamen, niet in mannen, maar in vrouwen hunne talrijkste, zoo niet eenige, helpers vonden. In Engeland was dit anders èn tengevolge van geheel andere toestanden bij het hooger onderwijs, waardoor van een kloof tusschen de mannen der wetenschap aan den eenen kant en den handelsman en bedrijfsleider, die direct met den arbeider te maken heeft aan de andere zijde, geen sprake is en omdat daar sedert de industrieele revolutie de arbeidstoestanden zóó ontstellend ellendig waren, dat mannen in breeden kring, economen en anderen zich ermee moesten bezig houden. Bij ons is het de eerste 25 jaar zoo geweest: In de besturen een groote meerderheid van mannen, in den daadwerkelijken arbeid het tegenovergestelde. En de

[1]) Mr. v. Gijn is dezer dagen overleden.

mannen, die in de practijk mede-arbeidden, waren meestal gewezen predikanten en studenten in de theologie. Levendig herinner ik mij mijn vreugde toen in het Leidsche Volkshuis de eerste niet-theologische student zijn intree deed als clubleider, het was Mr. A. M. Joekes. Dit leek mij als symptoom daarom zooveel waard, wijl eruit bleek, dat het besef van verantwoordelijkheid tegenover de massa ook doordrong buiten den kring van hen, van wie men een dergelijk inzicht als 't ware automatisch verwachtte. Natuurlijk mag niet vergeten worden dat het clubwerk met kinderen, met meisjes, gaven en talenten onderstelt die meer onder vrouwen, dan onder mannen worden aangetroffen. Wat hier oorzaak, wat gevolg is, is intusschen moeilijk te zeggen. Toen mij gevraagd werd de leiding van het Leidsche Volkshuis op mij te nemen, en ik den Heer Tours, directeur van het Amsterdamsche „Ons Huis", raadpleegde of een vrouw voor deze post geschikt was, kwam de wedervraag, of ik, zoo noodig, bij machte zou zijn een dronkaard te verwijderen! Dat een vrouw in die dagen, en nu nog, in het algemeen gesproken, minder belangstelling heeft voor maatschappijleer en al wat er mee samenhangt, zich minder rekenschap geeft van algemeene toestanden, wilt gij misstanden, en daardoor eer het groote verband der dingen uit het oog verliest en de beteekenis van het groote voor het kleine, van het algemeene voor het bizondere, daaraan werd niet gedacht. En toch is dit feit zéér ver reikend in zijne gevolgen geweest.

Als ideaal hebben wij steeds gezien de samenwerking van man en vrouw. Afgezien hiervan zullen wij echter voorwaar niet vergeten dat er dingen waren die men vóór 30, 40 jaar niet zien kòn en die ons nu duidelijk zijn.

Met het groote aandeel dat vrouwen, in den aanvang vooral, in het Volkshuiswerk gehad hebben, hangt naar wij meenen, nog iets anders samen. De vrouw dan is steeds meer op de praktijk gericht dan de man, bekommert zich minder om theorieën en beginselen. En waar het nu bij alle pionierswerk aankomt op de daad, waar bovendien ieder Volkshuis zich vormt naar zijn onmiddellijke omgeving, daar is het voorwaar geen wonder, dat volkshuizen en dorpshuizen overal op zich zelf staande grootheden geworden zijn. Waarbij van een algemeen beginsel nauwelijks sprake kon wezen. Waarbij nog bovendien met tal van Hollandsche eigenaardigheden moet gerekend worden. Heeft het bv. hier niet veel langer dan elders geduurd, vóórdat een Bond van Volks- en Dorpshuizen tot stand kwam?

En stellig willen wij ons ook nu nog voor oogen houden dat, zelfs onder de rook van Amsterdam, nog feudale toestanden en verhoudingen

bestaan, dat overal en altijd de grootstad, de provinciestad, het platteland, in verschillend tempo opmarcheeren naar toch eenzelfde einddoel. Wat dat einddoel was? In de laatste decenniën van de vorige en in de eerste van deze eeuw, rees bij Mr. Kerdijk en de zijnen het verlangen, de klassen nader tot elkaar te brengen en wederzijdsch vertrouwen te wekken. De wereld, zoo meende men, zou er anders uitzien wanneer de arbeider uit het oosteinde en de heer uit het westeinde elkaar leerden kennen en waardeeren, afgezien van wederzijdsche persoonlijke waardeering, doch maatschappelijk gezien. Dat dit een illusie is gebleken, weten wij. Anderen echter, met name Prof. Drucker, zagen verder en dieper. Ik herinner mij hoe ik een zeker Leidsch hoogleeraar voor deelname aan ons werk meende te kunnen winnen door er op te wijzen, wat de volkshuizen voor de ontwikkeling en bewustwording der massa zouden kunnen beteekenen en hoe de stichter van het Leidsche Volkshuis met teleurstelling in zijn stem, de opmerking maakte: „Dan doet hij het eerst recht niet."

Maar er is iets anders, mijns inziens, bedenkelijker, al erkent ieder eerlijk mensch met historischen zin, dat ook dit een tijdsverschijnsel is. In het reeds genoemde Nutsrapport, wordt als grondslag en doel der beweging deze stelling gegeven:

„Elk mensch, zedelijk of verstandelijk hooger staande dan een ander, moet trachten dien ander tot dezelfde hoogte op te heffen." Zie hierin de noodlottige erfenis van de in menig opzicht zoo groote 19e eeuw.

Slechts zeer weinigen in die dagen zijn aan dit gevoel van meerderheid ontkomen. Geen wonder, in een tijd en in een land waarin het kennen van andere talen dan de eigene plus de grootst mogelijke voorraad van parate kennis, het individu stempelden tot een meerderwaardig wezen, waarbij inzicht, wijsheid, karakter òf in de tweede plaats kwamen òf heel geen plaats vonden. In een tijd, die in „succes" verdienste zag, en in bezit het brevet van menschwaardigheid, en die van de geweldige vormende invloeden, die milieu en opvoeding heeten, alleen nog maar uit boeken wilde weten.

Waren het niet alleen de radicalen die den eisch stelden dat gelijke mogelijkheden tot ontwikkeling voor ieder kind zouden worden in het leven geroepen? „Tot ontwikkeling", verder zag men niet. En daarom meende men dat gelijke mogelijkheden gelijke kansen gaven. Onze tijd, die het om „menschvorming" te doen is, ziet meer, verder en dieper. En vraagt daarom meer.

In Engeland, het eenige land waar het Ministerie van Onderwijs, Ministerie van Opvoeding heet, waar bovendien Ruskin gepredikt had dat succes in levenswijze — in living — meer was dan succes

in de wereld — in life — waar William Morris daadwerkelijk geloof beleed in den adel van het handwerk, waar bovendien toen haast niemand een levende taal kende behalve de eigene, waarmede een aanleiding tot zelfverheffing verviel, en overschatting van den intellectueel door den proletariër, in Engeland dan heeft men nooit veel last gehad van de overschatting van algemeene ontwikkeling. Zij was geen criterium van cultuur.

Canon Barnett, de schepper van Toynbee-Hall, noemt de taak van het settlement niet loons-, maar levensvreugde-verhooging. „To add joy to life not pence to wages". Wat in onze taal en naar Hollandsch begrip overgezet, voor de Volkshuizen beteekent: dat het bijbrengen van kennis, die stoffelijk voordeel afwerpt, ondergeschikt behoort te wezen aan het binnen bereik van den arbeider brengen van al datgene, wat warmte brengt en schoonheid, inzicht en begrip, wat volheid van leven geeft.

Door het Leidsche Volkshuis is in 1899 beslist een keuze gedaan voor het laatste, d.w.z. voor menschvorming, waaraan verstandelijke ontwikkeling ondergeschikt werd gemaakt.

In Leiden, dat met vele universiteitssteden gemeen heeft, men denke aan Oxford, dat de stad uit twee helften bestaat die van elkaar zoowat niets af weten, in Leiden dan met zijn zoo talrijke fabriksbevolking, was Mr. Steinmetz reeds verscheidene jaren vóórdat het Volkshuis gesticht werd, met ontwikkelingswerk onder arbeiders begonnen, terwijl een dozijn jonge vrouwen uit den kring der „Modernen" clubwerk met fabrieksmeisjes hebben aangevangen.

Later, in 1894, werd in het hartje der fabriekswijk, dank zij den geldelijken steun van de stichters van het Amsterdamsche en van het Leidsche Volkshuis, een wijkgebouw geopend door de zeer talrijke groep van hen, die wel in zooverre kinderen van hun tijd waren dat zij de vormende beteekenis van verstandelijke ontwikkeling overschatten, maar die daartegen een krachtig correctief hadden in de zekerheid, dat 's levens grondslag een geestelijke is. Aan dit wijkgebouw, waaraan weldra een polikliniek met wijkverpleging verbonden werd, hebben de latere redacteuren van De Blijde Wereld hunne eerste kennismaking te danken met het fabrieksproletariaat. Voor de stichters van het wijkgebouw is het een bittere teleurstelling geweest, dat het vrijzinnig protestantisme als geheel zich nimmer verantwoordelijk heeft gevoeld voor de opheffing van de massa. Zij boden de Leidsche afdeeling van den Ned. Protestantenbond de stichting aan, een gebaar dat tot niets heeft geleid. Vele jaren later werd, op een jaarvergadering te Arnhem, bij monde van Prof. Eerdmans, verklaard dat deze

arbeid den Bond als zoodanig, niet aanging. De vergadering beaamde dit. Wat niet heeft verhinderd dat het Leidsche wijkgebouw als paradepaard al die jaren heeft dienst gedaan. Dat individuen uit dezen kring voortgekomen, in den aanvang het grootste aandeel gehad hebben aan de taak der volksontwikkeling, is bekend.

Geen wonder, want hier sprak, zij het zonder woorden, het religieus humanisme, dat een van de pijlers is van het vrijzinnig protestantisme. Waar dit dus nimmer cultuur en religie heeft kunnen scheiden, noch minder zich ooit heeft kunnen afwenden van de cultuur, waar het bovendien een scherp onderscheid maakte tusschen een historischen, wilt gij, institutioneelen godsdienst en religie, waar het deze voor het meest waardevolle bestanddeel houdt in gene en propaganda maken voor een bepaalden godsdienstvorm haar, niet uit onverschilligheid maar uit beginsel, vreemd is, daar ligt het voor de hand dat uit het midden zijner belijdenis een groot aantal arbeiders op dit terrein voortkwamen.

Van de vele volkshuizen, die voor en na verrezen, zijn het meest op den voorgrond getreden Amsterdam, Leiden en Rotterdam. Daar zijn vele oorzaken voor aan te wijzen. Wij volstaan met er ééne te noemen, waaraan men niet in de eerste plaats denkt en die, meen ik, van groote beteekenis is. Deze drie steden zijn de eenige, waar voor de nieuwe onderneming een eigen huis gebouwd is. Dat men daar dus rekening heeft kunnen houden met de zeer aparte behoeften, waaraan een volkshuis moet kunnen voldoen, is van groot belang. Maar onzes inziens weegt nog zwaarder, dat maandenlang de volksverbeelding zich ermede heeft bezig gehouden, ja ermede vervuld is geweest, dat de plaatselijke bladen er telkens aandacht voor vragen, goed- of afkeurend. En dat daardoor het Huis en alles wat ermee samenhangt, reeds een plaats in het gedachten- en verbeeldingsleven der arbeiders had ingenomen, vóórdat zij het betraden. Deze drie volkshuizen zijn van invloed geweest, ieder op eigen wijze, op de verdere ontwikkeling van het werk in ons land.

Wat er van een Volkshuis wordt, hangt af van het milieu, d.w.z. van de plaatselijke gesteldheid en van de persoonlijkheid van den hoofdleider.

Op menig Volkshuis, hier en elders, heeft intusschen het eerste hoofd een stempel gedrukt van wellicht blijvenden aard. Overal heeft men het wantrouwen der bevolking moeten overwinnen. Doch in deze heeft A. J. Tours, als directeur van het eerste Volkshuis in Nederland, het spits moeten afbijten. Hangt het wellicht hiermede samen dat, naar het ons toeschijnt, Amsterdam steeds het opportunisme

huldigt, terwijl Leiden en Rotterdam meer principieel te werk gaan? Waarbij in Leiden meer Engelsche, in Rotterdam meer Duitsche tendenzen tot uiting komen of kwamen. Hoe dan ook, van deze Volkhuizen werd iets verwacht voor het werk elders in den lande.

Wij spraken over den wordingstijd der volks- en dorpshuizen, waarvan de laatste vooral steeds in aantal toenemen. Dat wil zeggen de tijd toen een groeiend aantal denkende menschen onder de niet-Marxisten tot het inzicht gekomen waren van den samenhang tusschen materieele en ideëele cultuuruitingen, toen men van een „proletarische" cultuur nog niet hoorde, en toen er — in het algemeen gesproken — bij niemand twijfel bestond aan de waarde der bestaande cultuur, toen wij allen het inderdaad vanzelfsprekend vonden, dat wij aan de minderbedeelden geen grooter dienst konden bewijzen, dan hen aan onze cultuurgoederen deel te doen hebben. Van persoonlijk inzicht hing af of men reeds onderscheidde tusschen cultuur en beschaving. Er waren volkshuizen, waar men b.v. diep voelde hoe nauw waarachtige cultuur met natuur samenhangt en hoe „beschaving" van natuur verwijdert. Waar men angstvallig buiten de muren van het volkshuis hield wat naar de maatstaf van het publiek en dus van het volkshuispubliek, waardevol was. Er waren andere waar men meedeinde met de publieke opinie.

Niemand verzette zich tegen het een of tegen het ander. Of liever, het laatste sprak vanzelf. Het eerste gold voor een persoonlijke eigenaardigheid. „Men" zag niet wat „men" nu moèt zien en ziet, zij het vaak tegen wil en dank. Wat intusschen helaas niet zeggen wil dat, om met Hendrik de Man te spreken, „hoogachting van den met ontwikkeling gepaard gaanden arbeid" reeds weder overal de plaats heeft ingenomen van „de hoogachting van den door de beschaving verfijnden lediggang". Maar ook in die kwade tijden ontbraken niet de menschen voor wie wat men *is* zwaarder weegt dan wat men *heeft*, ook uit het oogpunt van cultuur. Doch algemeen gold het inzicht dat de maatschappelijk hoogere aan den maatschappelijk lagere iets te brengen had, iets zeer waardevols geven kon. Er moesten mogelijkheden geschapen worden dat geen Giotto onder de schaapherders mocht verloren gaan. Aan het begrip dat in ieder menschenkind iets van een Giotto steekt, daaraan was men niet toe. En nog veel minder — een vergelijking met wat zich hierbij op onderwijsgebied voordoet dringt zich vanzelf op, — nog veel minder aan het inzicht, dat ieder schepsel een schepper inhoudt.

En toch zullen ongetwijfeld de meeste proletariërs, die door de vóór-oorlogsche volks- en dorpshuizen zijn heengegaan, erkennen dat,

zij daaraan te danken hebben een wezenlijk aandeel aan de cultuurgoederen. Vergeten wij intusschen niet dat, reeds eenige jaren vóór 1914, dank zij de burgerlijke jeugdbeweging, allereerst in Duitschland, krachtens het deel hebben aan waarachtige cultuurgoederen, aan de „beschaving", de valsche beschaving der grootstad, de oorlog verklaard was.

Het is echter zeker niet zonder beteekenis dat reeds in 1909 een onzer volkshuizen met proletarische jeugd naar buiten trok, niet als dagjesmenschen, maar voor een weekeinde. En dat het al vóór 21 jaar een volkshuis gelukt werkgevers te bewegen aan deze jeugd een volle vacantieweek toe te staan, zij het — op één uitzondering na — zonder behoud van loon. En hoe lang reeds hebben althans de voornaamste volkshuizen hun buitenverblijven!

Het is waar, deze jeugd ging naar buiten onder leiding. Maar is het een verouderd begrip dat uit de goed-geleiden de beste leiders voortkomen?

Voor de continuiteit in het sociale beleven waarvan de Man spreekt, had hij ook bewijzen kunnen vinden in het Volkshuis-wezen van voorheen en thans.

Dat de volkshuizen ontstaan zijn in een tijd met overwegend individualistische tendenzen kwam misschien het sterkst uit bij de werkers.

De V. H. bezoekers, althans een groot aantal hunner, waren niet rijp voor een dieper gemeenschapsbesef. Immers, wil er uit het kuddedier een gemeenschapsmensch worden, dan moet daartusschen het stadium liggen van individualisatie.

Pogingen om onder de werkers iets van een gemeenschappelijk inzicht te kweeken, zijn toen vrijwel mislukt. De meesten deden hun werk uit plichtsgevoel. Van het besef gemeenschappelijk toekomstwerk te verrichten, merkte men niets. En dus was er noch de vreugde, noch het saamhoorigheidsbesef van wie gezamenlijk de schouders zetten onder eenzelfde taak. En zeker waren er zéér weinigen, indien al, die zich één voelden, wezenseen met de volkshuis-bezoekers. Wie het wel voelden en den overgang naar andere tijden hebben meegemaakt, weten te spreken van levensverruiming en levensverrijking, toen zij niet langer voor maar met de arbeiders in hun volkshuis konden werken. Hierin nu ligt, meen ik, het groote, principieele verschil tusschen voorheen en thans.

Maar ook hier vergete men nimmer dat het dorp en de stad, dat het eene deel van het land en het andere niet tegelijkertijd tot inzichten komen, die — als niet alles bedriegt — tot gemeenschappelijk bezit moeten worden.

Wat niet beteekent dat alle volks- en dorpshuizen onder één vlag varen: verre van dien. Nooit mag op alle hetzelfde stempel gedrukt worden .Het is b.v. mijn vaste overtuiging dat Rotterdam met zijn drie volkshuizen in federatief verband, die alle een eigen karakter hebben en in verschillend volkscentrum werken, meer beantwoordt aan de eischen van heden en toekomst dan Amsterdam met zijn haast krampachtige centralisatie. En men behoeft tegenwoordig waarlijk geen Marxist te zijn om van een dorpshuis te midden van een landbouwende bevolking iets anders te verwachten dan van een huis in het hartje van een industrie-centrum. Maar wat wij wel kunnen hopen, zoo niet vragen is, dat meer en meer in ieder volkshuis, groot of klein, in stad of dorp, het werk worde opgebouwd door de bezoekers zelven. Wij gelooven dat leiding daarbij onontbeerlijk blijft en van ingrijpende beteekenis, een leiding echter die leidt van binnenuit in plaats van van bovenaf. Zooals hier en daar reeds geschiedt.

Van een breuk met het verleden behoeft bij de nieuwe koers geen sprake te zijn.

Een gebrand raam in de cathedraal van Chartres stelt de vier evangelisten voor, gezeten op de schouders van de vier groote profeten. Zij zien verder, veel verder. Dank zij dezen.

Als wij, uit de twintigste eeuw, in dezen even wijs zijn als de dertiende-eeuwers, dan meen ik, dat voor het Nederlandsche volks- en dorpshuis een toekomst van krachtig opbouwend werk is weggelegd.

Doel en grondslagen van het Volkshuis

door A. DE KOE.

I. Het Volkshuis heeft de volksontwikkeling dienstbaar te maken aan de vorming van een geestelijke volksgemeenschap.

II. Het gaat daarbij uit van de erkenning, dat in het bewustzijn van geestelijke waarden de wezenlijke krachten tot gemeenschapsvorming gegeven zijn.

III. Het vormt daartoe werk- en levenskringen, waarin de persoonlijke verwerving van geestelijke waarden gericht wordt op het dienen der gemeenschap.

I. *Het doel.*

De benamingen Volkshuis, Ons Huis, geven reeds een doel aan: te vormen gemeenschap, volk, te binden menschen aan elkaar, zoodat zij een samenhangend volk worden.

Ondanks velerlei verschillen tusschen de samenhangende deelen van een volk, bestaat er toch een zoodanige overeenkomst in opvattingen

en gedragingen, dat er reden is te spreken van een eigen volksaard, een eigen volkspersoonlijkheid.

Het is niet twijfelachtig, dat in dezen zin het Nederlandsche volk een persoonlijkheid is. Ons kunnen in wetenschap, kunst, zeevaart, scheepsbouw, waterbouwkunde, land-, tuinbouw, industrie en koloniaal bestuur geven ons een vooraanstaande plaats in de werken der beschaving. Bovendien heeft onze geschiedenis een krachtigen, zeer bizonderen volksaard geopenbaard.

Daarom past ons een zelfbewustzijn, dat er toe drijft ons als volk te handhaven in een zelfstandig bestaan met eigen beschavingsvorm. Dit bewustzijn plaatst ons niet tegenover andere volken, maar het leert ons, dat er grenzen bestaan, die niet uitgewischt moeten worden: grenzen op de kaart, in de taal en in onze beschaving. Deze grenzen worden maar al te zeer bedreigd.

Wat is het, dat menschen tot een volk maakt?

Hun verkeer met de natuur van hun land: heiden, bosschen, moerassen, weiden, meren, zee en duinen; de wijze, waarop zij hun huizen inrichten, hun bouwtrant, de aanleg van hun dorpen en steden, alles wat zij gemaakt hebben van het land, waarin zij eeuwenlang hun levensstrijd hebben gevoerd; en dan het geestelijk stempel, dat die strijd aan hun wezen heeft ingedrukt, de daaruit gegroeide taal, de waarde, die zij aan het huisgezin hebben toegekend, hun zeden en gewoonten, hun levenshouding, — dat alles is het wat in zich bevat de samensmedende krachten, die ons tot een volk maken.

De nauwe verbinding met de menschen, die op dit stukje grond leven en geleefd hebben sinds vele eeuwen van zwoegen en strijd, heeft gemaakt, dat er ontstaan is wat wij de Nederlandsche volksaard noemen.

Wanneer kapitein Klinge van de sleepboot, die onlangs het wrak van de Atlantique naar Cherbourg gebracht heeft, zijn scheepsvolk „water- en vuurduivels" noemt, dan roept dat woord bij elkeen, die geleefd heeft aan onze kusten en havens, tientallen van zulke menschen voor oogen.

Wanneer een beroep gedaan wordt op onzen volksaard, dan rijst voor den geest een wolk van getuigen uit onze geschiedenis, die met dergelijke daden aan een klein land een eervolle plek in de wereld verzekerd hebben.

Een beroep op onzen volksaard is niet iets nevelachtigs, het wordt in eens verstaan, omdat deze aard zich door daden in de geschiedenis heeft doen kennen. Het is een beroep op het beste, dat zich in ons volk heeft geopenbaard. Elk van ons weet daarvan en heeft er in zijn ziel deel aan.

In den eersten tijd na den wereldoorlog — het was in de moeilijke inflatiejaren — waren wij van de Ontwikkelingsclub in Ons Huis te Rotterdam met Duitschers en Luxemburgers te Brühl bijeen voor een 7-daagschen vacantiecursus. Met deze en dergelijke cursussen poogden de Duitschers de verbroken banden tusschen de volken opnieuw aan te leggen. Toen wij op een der gezellige avonden daar onzen Peerdesprong, Schotsche Trije en derg. dansten, maakte dat

op de Duitschers een onverwacht grooten indruk. Een gestudeerde dame van historische en kunstzinnige ontwikkeling uitte zich daarover in deze woorden: „Jetzt verstehe ich das Holländische Volk".

Men ziet ons in het buitenland graag zooals de regeerende geslachten van ons volk waren in den tijd van nationaal verval: sloom en deftig. Hier echter — in ons dansen — werd een openbaring van kracht gegeven: de ingehouden kracht, die zich als spanning voelbaar maakt, van den Frieschen dans, de zich meer uitgevende kracht van den Neder-Saksischen Peerdesprong. Daaruit ging men verstaan de taaie volharding en de bruisende kracht van onzen volksaard.

Dit geldt in nog sterkere mate van de taal. Het voornaamste en zuiverste teeken van het wezen van een volk is zijn taal. Want zij is de rechtstreeksche uitdrukking van zijn innerlijke worstelingen met het leven en van zijn geestelijke verbindingen met de volksgenooten. Met de eigen ervaringen van het volk op het deel van den aardbodem, waarop het eeuwenlang leefde, in de leerschool, die het doorloopen moest om te gewennen aan geregelden beschavingsarbeid, onder de slagen van het leven, in zijn kleinheid tegenover de groote macht van het Al, onder het groeien van zijn vermogens en zijn overwinningen, — met dat alles werden de klanken geboren waarmee de ziel van het volk daarop haar antwoord gaf. In deze klanken en vormen van de taal leerde het volk al dat gebeuren en zichzelf verstaan, en zoo groeide het steeds meer met zijn geschiedenis en de aarde samen.

Snijd deze wortels van taal en van bodem af, wat gebeurt wanneer menschen zich vestigen onder een vreemd volk, en verlies van geestelijke kracht zal er gevolg van zijn. Als voorbeeld kan hier gelden de brutaal op het stoffelijke gerichte geest van het volkerenmengelmoes Amerika.

Maar ook het afsnijden van één dezer wortels kan al voldoende zijn. Laat onze menschen zich vestigen in Ned.-Indië; alleen reeds door de geheel andere toestanden van het klimaat heeft het tengevolge, dat de geest zich niet meer naar zijn aard ontplooien kan.

Verlies van de eigen taal heeft dit gevolg in nog sterkere mate. Want zonder eigen taal sluiten zich de toegangen tot het innerlijk leven: zij openen zich slechts op de klanken, die eenmaal opwelden in diepe, heilige ervaringen van het voorgeslacht. Het heilige laat zich alleen verstaan wanneer wij het in alle echtheid naderen, zóó als wij wezenlijk zijn. Zóó zijn wij alleen met het eigen, zelfgeschapen woord van ons volk. Het is onwaarheid en schande het Heilige te naderen in het confectiepak van aan den vreemde ontleende klanken.

Dat is het groote gevaar van den stroom van vreemde uitdrukkingen, die men, in ontaardende slapheid, tegenwoordig over onze grenzen binnenlaat. Het is de afbraak van het beeldend vermogen onzer eigen taal, het voert daar bestanddeelen in, die alleen bruikbaar zijn aan de oppervlakte van het leven, en daarom versterkt het de krachten, die zich op het stoffelijke belang, en niets anders dan dat, richten. Want schending van de taal is schending van ons wezen. Waar de taal verbastert, daar verbastert het volk. De verbastering,

die de Nederlandsche taal bezig is te ondergaan, is de uiting van een onbeschaamde vervlakking, die op letterlijk elk gebied de gezonde levenskrachten opzuigt.

Handhaving van de taal in zuiverheid van aard is rechtstreeks noodzakelijk voor de handhaving van ons geestelijk peil als volk, en dientengevolge van ons zelfstandig volksbestaan. Onder de volken heeft alleen het eigene recht op zelfstandigheid.

Wat kan voor de wereld de zelfstandigheid beteekenen van een Nederland, dat voortgaat zijn taal — en in de taal zichzelf — te ontmannen, zijn bioskopen en tooneelzalen te openen voor den geestelijken en zedelijken afval van rondom, en de vormen van andere volken klakkeloos na te bauwen?

Een klein volk kan op den duur zijn zelfstandigheid slechts bewaren, wanneer het eigen hoedanigheid als een bizondere waarde aan de algemeene beschaving weet toe te voegen, wanneer het de waarden dier algemeene beschaving weet om te smelten en te stempelen tot eigen munt, wanneer het niet overneemt, maar geeft, wanneer het de waarden, die van elders komen, eerst keurt, dan schift, om tenslotte het bruikbare te dwingen in zijn eigen vormen.

Een volk moet heerscher zijn op eigen gebied, geen slaaf in eigen huis. Niets is het onze, dat niet uit ons geboren is, niet uit onzen geest zijn gestalte ontvangen heeft. Al het andere laten wij ons in verdoemelijke slapheid opdwingen, het verkracht ons volkswezen en doet ons de aanspraak op onze rechten als volk verliezen.

En nu begrijpe men uit dit alles wel, dat zich daarin niet een vijandige gezindheid jegens andere volken uit. Het gaat hier om het vaststellen van een werkelijkheid: de werkelijke beteekenis van het volkseigene. Theorieën over internationalisme kunnen daar niets aan veranderen. Het volkseigene in zijn groote beteekenis is een vast gegeven, het internationalisme is daartegenover niet meer dan een schim. Bij deze schim valt niet te leven. Het bestaan van verschillend geaarde volken is een gegeven van het wereldleven, evenals men in planten- en dierenwereld soorten en ondersoorten kent. Internationalisme in den zin van gelijkmaking der volken zou opstand tegen een goddelijke orde zijn. Internationalisme kan alleen zin hebben als streven naar vreedzame verbindingen en samenwerking met andere volken, ook tot het in het leven roepen van gemeenschappelijke instellingen. Een en ander evenwel op den grondslag van een vreedzamen wedijver, omdat slechts daarin de goddelijke wet der ontwikkeling betracht kan worden.

Zoo heeft dan het Volkshuis als hoogste doel: de geestelijke volksgemeenschap, die, getrouw aan haar wezen, eigen beschavingsvormen schept, en daarmee haar zelfstandige bijdrage levert tot den opgang der menschheid.

II. *De grondslag.*

Onze tijd is een andere dan die, waarin het Volkshuis ontstond. Men kan echter zeggen, dat in dezen algemeenen zin het doel, dat men zich gesteld heeft, hetzelfde gebleven is: dat men de geestelijke

beschaving algemeen wenschte te maken. In den beginne echter gold daarbij het inzicht, dat aan de eene zijde der maatschappelijke kloof deze beschaving aanwezig was, en dat haar dragers tot plicht hadden deze over te brengen naar hen, die aan de andere zijde daarvan verstoken waren.

De arbeiders hebben deze weldaad niet geestdriftig aangenomen. Toen eenmaal de arbeidersbeweging in kracht was gaan groeien, mengde zich vijandschap in de aanvankelijke onverschilligheid en aarzeling, die wel uit een zeker wantrouwen waren voortgevloeid. Maar de vijandschap heeft het pleit toch niet gewonnen in dezen zin, dat men het streven van het Volkshuis en verwante bemoeiingen beslist en in den grond heeft afgewezen. In de houding der arbeidersbeweging is te dezen aanzien nimmer klaarheid gekomen, want de vraag, welke het hier geldt: hoe staat zij tegenover de gegeven beschaving? deze vraag heeft zij in den grond nòg niet beantwoord. Weliswaar streeft men naar een nieuwen maatschappijvorm, maar waar is het geestelijk beginsel, dat de beschaving van de nieuwe maatschappij zal dragen? Indien wij daarheen inderdaad op marsch zijn, zoo moeten de duidelijke aanwijzingen van het nieuwe beginsel nu toch wel voorhanden zijn. Maar dat is het geval niet!

Het nieuwe geestelijke beginsel is in de arbeidersbeweging niet aanwezig: met een nieuwen maatschappijvorm op papier leeft en streeft men in werkelijkheid uit wat het geestelijk beginsel is van het kapitalisme. Wij mogen hier deze dingen niet stilzwijgend voorbijgaan: onze taak ligt op het veld van het geestelijke leven; wij hebben daarom dit leven in zijn verschijningsvormen van stap tot stap te volgen.

In den burgerlijk-kapitalistischen maatschappijvorm geldt als beginsel de persoonlijke vrijheid van den enkelen mensch om zijn belangen met alle krachten te doen gelden. De eerste verkondigers van dit beginsel verwachtten daarvan het grootste welzijn voor het grootst mogelijke aantal menschen. Nu het echter meer dan een eeuw is toegepast geworden, is het duidelijk als de dag geworden, dat maatschappij en beschaving ermee ten gronde gaan. Want de persoonlijke vrijheid heeft in den economischen wedijver zoozeer de aandacht op het stoffelijke gericht, zoozeer zelfzucht en genotzucht aangewakkerd, en deze levenshouding is allengs in alle kringen der bevolking, ook in die van de arbeidersbeweging, zoozeer de gangbare geworden, dat een algemeen verval van bindende geestelijke waarden het gevolg is geweest, met verscherping der tegenstellingen tusschen menschen, groepen en volken. Zoodat wij niet alleen te doen hebben met een crisis, die de welvaart van alle volken bedreigt, maar bovendien met het gevaar, waarin heel de beschaving der westersche menschheid verkeert.

Het geestelijk beginsel van het kapitalisme, dat de levenshouding grondde op de belangen van den enkelen mensch, heeft den levensader van den godsdienst afgesneden en daarmee aan alle ontbindende krachten vrij spel gegeven.

De algemeene verlegenheid tegenover de groote vragen van wereld-

verkeer, oorlog, vrede, legt reeds de kwaal bloot, die diep in ons voortwoekert en onze kracht tot zedelijk en redelijk handelen verlamt. Het is onze geestelijke verscheurdheid, het is, dat ons leven niet is een gaaf geheel, hetwelk in één geestelijk middelpunt wordt samengevat en daarvandaan zijn orders aanneemt voor elk levensgebied. Alles ligt bij ons uit elkaar: het hoofd weet niet wat de hand doet en het been gaat alleen op stap. Wij zijn beginselloos geworden, in ons doen en laten worden wij niet meer beheerscht door één machtige stuwkracht, die bij elk ding de richting bepaalt.

Zoo is het in het persoonlijke, zoo is het in het maatschappelijke. Wetenschap, techniek, politiek, godsdienst, kunst, sport, — elk hunner gaat eigen wegen, elk heeft zijn eigen levensgebied, waarop bij geen inspraak van buiten duldt. Zij vormen niet tezamen een levend lichaam, maar zijn afzonderlijke gebieden geworden, waar elke beoefenaar geheel in kan en mag opgaan. Men heeft het besef verloren van de armoede van levens, die aldus maar een breuk van het leven kennen, en de verbeelding reikt niet tot de voorstelling van de rijke geestelijke eenheid, die al deze gebieden in zich zou kunnen vereenigen.

Maar het moet op den duur op ondergang uitloopen, wanneer er niet één doel is, waar alle leden van het maatschappelijk lichaam op aansturen. De grove geweldpolitiek, die in Europa triomfen viert, is de noodzakelijke uitkomst van onze maatschappelijke verwording. Wij hebben hier niet goed- of af te keuren. Hier valt slechts te erkennen, dat het zoo komen moest, onverbiddelijk, krachtens de wetten van het leven.

Laten wij ons aan een paar voorbeelden nader rekenschap geven van den toestand, waarin wij geraakt zijn.

In de eerste plaats dan de techniek. Zij heeft een reusachtige opvoering der voortbrengingsmogelijkheden gegeven. Bewogen daartoe was het persoonlijke belang bij het neerdrukken der voortbrengingskosten, teneinde voorsprong te krijgen in de mededinging.

De vraag dient hier gesteld te worden of vergrooting van de voortbrengingskracht der bedrijven gepaard gaat met verbetering der algemeene welvaart? Volgens de liberaal-economische leer zou dat niet betwijfeld kunnen worden. Wij ondervonden echter, dat de technische maatregelen van den laatsten tijd de blijvende werkloosheid van ontzachlijke aantallen arbeiders tengevolge hadden, wier koopkracht tegenover de vermeerderde productie daardoor grootendeels wegviel.

Men heeft voor dezen zelfvernietigenden gang van zaken het woord rationalisatie ingevoerd, d.i. het inrichten van de voortbrenging op den grondslag van redelijk werken. Maar is het dan redelijk, dat wij het klaargespeeld hebben met onze zoogen. verbeteringen, millioenen van de goed gedekte tafel verre te houden? De redelijkheid van onze beschaving is onredelijk geworden.

Zelfs zouden wij aan de onredelijkheid niet ontkomen wanneer men te eenigertijd, met verkorting van den arbeidsdag, al die werkloozen weer in het bedrijf zou willen opnemen. Want in tal van belangrijke fabrieksbedrijven, naar den nieuwsten maatstaf ingericht, is de behoefte aan handenarbeid zoo grondig uitgerationaliseerd, dat dan een

zoo radicale verkorting van den werkdag zou moeten volgen, dat de arbeid nog slechts spel zou zijn.

Onze redelijkheid is onredelijk geworden, ons goed in kwaad verkeerd. Dat is het noodlot van een maatschappij, die de paden van het leven verlaten heeft.

Andere voorbeelden levert ons het platteland.

Bij den Bond van Volkshuizen zijn verschillende instellingen aangesloten, die hun werk verrichten op het platteland. Men is in dezen kring wel eens van meening, dat beschouwingen als de hier gegevene hun niets te zeggen hebben tegenover de vragen van hun dagelijksch werk. Deze meening is een dwaling: de verscheurdheid van het leven doet haar werk vlak vóór de deur van het Dorpshuis, ja er middenin.

Want wordt er binnen zijn muren geen landbouwonderwijs gegeven? Er is een huishoudkunde ook van landbouw en veehouderij: grondslag der huishouding van een veehouderij-bedrijf is een goed veeslag, en hiervan die dieren die sterk en gezond zijn. Slechts van deze is bij goede verzorging groote opbrengst te verwachten.

Daarnaast worden kunstmiddelen toegepast om het vee te prikkelen tot doorgaande groote melkopbrengst, ook in den winter, dien de natuur als rusttijd voor het vee aanwijst. De kunstmiddelen bestaan hier in de toediening van krachtvoeder en de verwijdering van het kalf, onmiddellijk na de geboorte. Verder is men er op uit de weidestukken zoo klein- en zoo dicht mogelijk bij elkaar, aan te leggen, opdat zij in korten tijd worden afgegraasd en daarna opnieuw bemest kunnen worden voor een tweede weidebeurt. Bovendien wordt zoodoende tijd uitgespaard bij het overbrengen van het vee van de eene weide in de andere. Naast de toediening van krachtiger voeding wordt de bewegingsvrijheid van het vee met deze nieuwe practijken tot zeer kleine grondstukken beperkt.

Dit wegduwen nu van de natuurlijke winterrust — zoo verzekert mij een deskundige —, dit opvoeren van de levensspanningen bij het vee tot een hoogtepunt en het beperken van zijn lichaamsbeweging tot het allergeringste, zij ondermijnen op den duur de krachten van het vee, zoodat het voor de hand ligt hier verband te zoeken met het verderflijke mond- en klauwzeer, dat vroeger om de zóóveel jaren verscheen, doch tegenwoordig aan de orde blijft. En ook de tuberculose tiert vanzelfsprekend welig op dezen bodem van lichaamsverzwakking.

In sterkere mate nog geldt dit van de kippenhouderij. De behoefte aan winterrust wordt hier volkomen ontkend: met electrische verlichting en krachtvoer, waardoor de dieren er toe aangezet worden ook in de lange winternachten voedsel tot zich te nemen, wordt de eieropbrengst zoo hoog mogelijk opgevoerd. Bovendien worden de dieren na den eersten, voordeeligen, leg afgeslacht, zoodat er geen broedeieren van den tweeden leg, het krachtigste levenstijdperk, in voldoende hoeveelheid beschikbaar komen voor het opkweeken van nieuwe, sterke geslachten.

Ook hier woekeren besmettelijke ziekten zoo welig voort, dat ettelijke groote hoenderparken er aan ten gronde gingen. En het is te voorzien, dat het op dezen weg eerlang zoover komen zal, dat dit bedrijf als grondslag van een bestaan onmogelijk wordt.

Deze voorbeelden wijzen op een uitbuiting van de natuur, een roofbouw, die in haar kortzichtigheid tenslotte de eigen bronnen van bestaan vernietigt.

De westersche beschaving heeft den strijd aangebonden tegen de natuur — ook tegen de menschelijke — om haar de baas te worden. Predikt men niet van de daken, dat wij met onze techniek haar al onder de knie hebben? Deze opvatting is, behalve een grove dwaling, het teeken van een diep-armoedige levenshouding. Zijn wij dan geen deelen meer van de natuur, leven wij dan niet haar leven? En zou dan de pink het lichaam regeeren? Als de natuur onredelijk is, waar halen wij dan redelijkheid vandaan? Indien haar wetten ons niet zullen leiden, waar zijn dàn betrouwbare richtsnoeren voor het leven te vinden?

In het Alwezen leven wij, bewegen wij ons en zijn wij. Daar ligt de grondslag van ons bestaan, daarheen wijst het kompas van ons leven, daar welt de bron van alle levens- en geesteskracht. Ons leven ligt aan brokstukken, omdat wij aan deze bron onze kracht niet zoeken. Vandaar die machteloosheid tegenover den nood van den tijd. Zij is de onvermijdelijke uitkomst van de dwalingen, waarmee de burgerlijke levensopvatting ons belast heeft. In onderwerping aan het Alwezen zal ons leven weer een *heel* leven kunnen zijn, sterk en gaaf. De Eeuwigheid moet ademen over het leven heen, zoodat alles weer gedaan kan worden als een heilig dienstwerk: staatkunde, stoffelijke behoeften-voorziening, wetenschap, kunst, ontspanning en geestelijke verheffing.

Onder den adem der Eeuwigheid zal eindelijk afgerekend kunnen worden met dien armzaligen, wansmakelijken, levenslaffen kultuurafval, waar de ontreddering van den tijdgeest haar zwanenzang bij zingt. In een nieuwe verbinding met den Eeuwige krijgt de westersche beschaving haar laatste kans. Grijpt zij deze aan, dan zal het leven weer rijk kunnen worden, en de opbouw kunnen aanvangen van den tempel, waar de Mensch, zoon van God, in wonen zal.

Wat beteekent in dezen staat van zaken de klassenstrijd? Wanneer de arbeidersbeweging niet de draagster is van een geestelijk beginsel, dat de kracht in zich heeft leven en samenleven te vormen tot een in alle deelen samenhangend geheel, wanneer zij integendeel, het, leven en samenleven verscheurend, beginsel van de burgerlijke wereld aangenomen heeft, dan zal de arbeidersklasse even onmachtig tot den opbouw van een nieuwe wereld zijn als de kapitalistische. En dan zijn wij dus allen het spoor bijster en dringt zich de noodzakelijkheid op, dat zich een massale wil vorme om te vinden die hooge kracht, die in staat is leven en maatschappij te richten en te vormen, door beide te stellen, niet onder het welbehagen van den mensch, maar onder den wil van de Almacht.

De klassenstrijd is dus een uitgebrande vulkaan, als vulkaan onwerkelijk geworden. Als leer zal hij voortaan slechts een leeg dogma zijn. Als strijd voor groepsbelangen binnen het gegeven bestel heeft hij nog recht van bestaan, maar gevoerd als middel tot verwezenlijking van een principieel nieuwe orde, kan hij slechts de ontbinding bevorderen en een chaos zonder verschiet teweeg brengen.

De strijd, dien wij nu op te nemen hebben, gaat tegen de valsche leer, dat daar een vrijmachtige mensch zou bestaan in een schepping vol eeuwig krachten.

De strijd gaat tegen de ontbinding van het volkswezen, tegen de tuchteloosheid en de zelfzucht van menschen en groepen, tegen een vernederend vermaaksleven op tooneel, in bioskoop en danszaal, tegen de ongebondene genotzucht, tegen het zedenbederf in alle lagen, en tegen de algemeene stuurloosheid.

De strijd gaat vóór: onderwerping aan den Eeuwige, vóór dienen, vóór offeren. Verder dan ooit is onze wereld van het offer vervreemd, en toch berust elke maatschappij op het offer van de moeder, die kinderen voortbrengt en opvoedt. Maar zelfs dit offer wordt niet meer algemeen aanvaard. Dit is het teeken aan den wand, dat misschien wel het sterkst naar onzen ondergang heenwijst.

Verder zijn er offers te brengen van genot, gemak en voordeel. Nieuwe geestelijke bewegingen van beteekenis zijn altijd gekenmerkt geweest door onthouding en gewilde soberheid, niet terwille van zichzelf, maar ter verkrijging en handhaving van geestkracht. Wie met aandacht het gebeuren van dezen tijd volgt, zal, misschien wel met schaamte, een ontstellend gebrek aan zedelijke kracht hebben waargenomen daar, waar hij het niet zou hebben verwacht. Ons genotzuchtig geslacht heeft niets zoozeer noodig als geestkracht. Geen stoffelijke nood is onder ons zoo diep en tragisch als de geestelijke. Slechts in geestelijke kracht kunnen wij ons geven aan de gemeenschap, door het offer groeien en zegevieren groote bewegingen.

Dit is dus de groote strijd: die krachten onder ons te doen ontwaken, die, vereenigd, tenslotte *alles* zullen moeten doen. Want eerst in het bezit van deze krachten zullen wij macht hebben om een nieuwe orde in te stellen op den veranderden economischen ondergrond van ons samenleven.

Voor het Volkshuis leidt deze beschouwing tot de gevolgtrekking, dat het, voor zijn arbeid aan de geestelijke volksgemeenschap, zich heeft te laten leiden door het beginsel der verbondenheid met het bovenmenschelijke. In het dienen van de hoogste werkelijkheid ligt het beschavingvormend beginsel van het Volkshuis.

III. *Door middel- van werk- en levenskringen.*

Evenals in leven en samenleving moet het beginsel der godsdienstige gebondenheid in het Volkshuis vormgevend zijn voor alle onderdeelen van het werk. Alles wat gedaan wordt moet zijn noodzakelijkheid hebben in het groote werkplan. En dan moet afgerekend worden met de oude dwaling, dat er een bepaalde groep van personen onder ons zou bestaan, met name de intellectueelen, die als zoodanig in staat zouden zijn uit hun geestelijk bezit aan anderen te geven wat hier als doel wordt nagestreefd.

Deze opvatting is in strijd met de werkelijkheid van onze in ontbinding verkeerende beschaving. Ons heeft het besef te leiden, dat elke maatschappelijke groep in geestelijken nood verkeert, en dat wij

slechts door gezamenlijk trachten en worstelen op de vereischte hoogte kunnen komen.

Daarom moet dit werk — en hier wordt in het bizonder bedoeld dat deel van het werk, waarin men zich bezint op de grondslagen van leven en samenleven — in kameraadschap worden gedaan. Langs dezen weg wordt de persoonlijke ontwikkeling tot een gemeenschappelijke waarde gemaakt: elke deelnemer levert door zijn medearbeiden zijn deel aan de ontwikkeling der anderen, ieder wordt zich bewust van de anderen te ontvangen.

Ieder dient, en ondergaat aan het eind de verwondering meer te hebben ontvangen dan gegeven.

Zoo ontstaat tusschen de muren van het Volkshuis de ontwikkelingsgemeente. En zoo maakt het zijn deelnemers bekwaam tot het dienen der volksgemeenschap.

Tenslotte kan het doel van het Volkshuis derhalve aldus uitgedrukt worden: persoonlijke ontwikkeling als middel tot de vorming van geestelijke volksgemeenschap.

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

	Bladz.
Nationaal Recht en Volksontwikkeling, door de Redactie . .	261
Het bed van Procrustes II, door Dr. J. Luning Prak . . .	262
Ervaringen in het ontwikkelingswerk voor jeugdige werkloozen in het noorden van het land, door Dr. H. G. W. v. d. Wielen	267
Wording en groei der Volkshuizen en Dorpshuizen in Nederland, door E. C. Knappert	274
Doel en grondslagen van het Volkshuis, door A. de Koe . .	283

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd: voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

14e JAARGANG. JULI 1933 Nº. 10.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Onderwijsleiding

door Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM.

Bij de debatten over de jongste Regeerings-verklaring heeft de heer de Geer ook de toen nog aanstaande benoeming van een directeur-generaal van onderwijs ter sprake gebracht. Hij deed dit — blijkens de courantenverslagen — door „in verband met de aanstelling van een directeur-generaal van onderwijs het kabinet den vriendschappelijken raad te geven de voorbereidingen tot de bezuiniging niet al te kostbaar te maken". Het verslag vermeldt hierbij: Groote vroolijkheid. En wie zou zich, juist in dezen zwaren tijd niet hartelijk verblijden, dat de leden der Tweede Kamer den bij uitstek Nederlandschen zin voor humor nog niet verloren hebben?

Maar de benoeming van een nieuwen, hoogen functionaris aan ons Departement van Onderwijs heeft toch ook, wat de Engelschen zouden noemen „its more serious side" en het is daaraan, dat ik hier enkele bladzijden zou willen wijden.

Toen, ruim vijftien jaar geleden, J. H. Gunning afscheid had genomen van zijn ambt als schoolopziener, haalde hij in een interview over zijn ervaringen als kenmerkend voor het Nederlandsche onderwijsstelsel een woord aan van wijlen zijn chef, den hoofdinspecteur Fabius: Boven ons is het luchtledige. Het was dezelfde indruk, waaraan wijlen Dr. Bos in de Tweede Kamer uiting gaf, toen hij bij een van de debatten, die geleid hebben tot instellen van een Departement van Onderwijs, den aanstaanden leider daarvan den raad gaf: „De Minister verzorge vóór alles het instrument waarmede hij werken moet, zijn departement".

Onze eerste Minister van Onderwijs heeft dien raad in den wind geslagen, en zijn beide opvolgers, uit de beide andere partijen van rechts, hebben den geschapen toestand bestendigd. Men mag dit zeggen, zonder in 't minst te kort te doen aan de waardeering voor de bekwame, ijverige en steeds hulpvaardige mannen, die tot een der hoogere posten aan het departement werden geroepen; dezen zou men veeleer onrecht doen door het tegendeel vol te houden, omdat dan een groot deel van de ontegenzeggelijk — lang vóór de wereldcrisis begon — in Nederland heerschende onderwijs-malaise mede op hun rekening zou kunnen, ja zou moeten worden geschreven, een boeking in klaarblijkelijken strijd met hun opdracht, die niet onderwijs-leiding maar onderwijs-administratie inhield. Niet een personen-, maar veeleer een beginsel-quaestie is hier dus naar onze opvatting in 't spel, en die opvatting wordt versterkt door het feit, dat de opvolger van Dr. Bos als leider der vrijzinnig-democratische Kamerfractie, tot het Minister-ambt ge-

roepen, door zijn eerste ministerieele daad toont, den wenk van dien voorganger ter harte te nemen.

Dat die voorganger tevens de door alle politieke partijen betreurde voorzitter der Pacificatie-Commissie — de eigenlijke vader van de Onderwijs-Pacificatie in Nederland — was, bewijst afdoende, dat geen onderwijs-„politiek" in kleineerenden zin wordt bedoeld. Maar wel had Dr. Bos — naast het goede recht van omstreeks de helft der Nederlandsche ouders op onderwijs voor hun kinderen, niet in strijd met hun beginselen — in zijn wensch naar pacificatie zeer beslist ook een specifiek Openbaar-onderwijs-belang in het oog.

De schoolstrijd toch had, gelijk iedere vinnige concurrentiestrijd, het wederzijdsch wantrouwen der strijdenden fel doen oplaaien

Beweerde men ter linkerzijde, dat alleen het „denkend deel der natie" op goed onderwijs gesteld was, en dat dus vóór alles krachtige *waarborgen* moesten worden verlangd om te beletten dat het bijzonder onderwijs z'n peil niet opzettelijk zou doen zakken, van de andere zijde werd in iedere bemoeiing van staatsorganen met onderwijszaken een onduldbaar ingrijpen in de *richting* van het onderwijs, ja een aanslag op het beginsel-zelf van het Bijzonder onderwijs gevonden. De in Nederland — in afwijking van alle andere mij bekende landen — nog thans heerschende opvattingen over de taak van de onderwijsinspectie, werden daaruit geboren; in stede van een stimuleerend, leven-wekkend werd zij een zuiver controleerend orgaan. En daaruit moest noodzakelijk het geestelijke vacuum voortvloeien, in de boven geciteerde uitspraak van „insiders" gesignaleerd.

De hoop mocht worden gekoesterd, dat een principieele onderwijspacificatie hier verandering zou brengen. Wanneer eenmaal beide takken van het onderwijs als onmisbaar in een Nederlandsch onderwijsstelsel en daarom gelijkgerechtigd waren erkend, scheen ten opzichte van zijn didaktische en paedagogische efficiëncy de zorg voor het bijzonder onderwijs gerust aan zijn eigen leiders te kunnen worden overgelaten, maar omgekeerd ook de daardoor vrijkomende energie der overheidsorganen te kunnen worden besteed aan een werkelijke didaktische en paedagogische zorg voor het overheidsonderwijs, zonder dat redelijkerwijs dit streven met wantrouwen door de voorstanders van bijzonder onderwijs mocht worden begroet, laat staan worden tegengewerkt.

De eerste gedachte is inderdaad voor een deel in vervulling gegaan; het bijzonder onderwijs der verschillende richtingen heeft een eigen inspectie en centrale organen van advies opgebouwd.

Tegen wat met name door het R.K Centraal Bureau voor Onderwijs

en Opvoeding is en wordt verricht, ziet de voorstander van openbaar onderwijs op, met bewondering gemengd met wat naijver. Want van de *dubbele* functie der overheidsorganen op onderwijsgebied, hun stimuleerende functie voor het eigen onderwijs naast de algemeen-controleerende voor alle onderwijs is — met uitzondering van het Nijverheidsonderwijs — onder het bewind der vroegere ministers wel heel weinig terecht gekomen. Veel meer dan de gewoonlijk naar voren gebrachte bezwaren schijnt dit mij een reden voor de voorstanders der openbare school om zich teleurgesteld te achten door de uitkomsten der bevrediging.

Billijkheidshalve dient aan deze constateering echter onmiddellijk te worden toegevoegd, dat de schuld ervoor volstrekt niet alleen de voorstanders van het bijzonder onderwijs treft. Met name de vakorganisaties op het gebied van het openbaar onderwijs hebben uit een valsch gevoel van „vrijheid in het onderwijs" de bestendiging van dezen hoogst onbevredigenden toestand, om het zacht te zeggen, eer bevorderd dan bestreden. „In geen enkel land heeft het onderwijs dan ook zooveel vrijheid als hier. Dat hangt ook weer samen met de psyche van onze onderwijzers, aan wier vrijheid men niet raken mag," zoo verklaarde een ander scheidend lid der inspectie ter verklaring van het feit, dat in Nederland het Centrale gezag paedagogisch inderdaad geen gezag heeft, maar in hoofdzaak zich met administratie en geldzaken bemoeit.[1]) Dientengevolge heerscht in ons onderwijs in elk van zijn geledingen een individualisme, dat den buitenlandschen deskundige met de grootste verbazing vervult, wanneer hij bijv. op zijn vraag naar het Nederlandsche aequivalent van Richtlinien, Suggestions en andere publicaties van overheidswege op didaktisch en methodisch terrein ten antwoord krijgt, dat de Nederlandsche overheid voor haar onderwijs zich bepaalt tot de publiceering van wet-teksten en Koninklijke Besluiten, en een jaarverslag, dat eerst in den allerjongsten tijd een andere bestaansreden verraadt dan een grondwettelijk voorschrift.

Maar daar een caricatuur nu eenmaal nergens levensvatbaar is, beteekent zulk een toestand allerminst werkelijke vrijheid. Hetzelfde interview, dat zoo den nadruk legde op de absolute vrijheid van den onderwijzer in Nederland, deelde ons eenige bladzijden[2]) verder zoo ter loops mede: „Een van de eerste dingen, die ik heb gedaan bij de invoering van het nieuwe leerplan, is mij tegen Thijssen's sommenboeken verzetten." Het resultaat is geweest, dat de Amsterdamsche onderwijzers met al hun theoretische vrijheid in de praktijk

[1]) Volksontwikkeling van Dec. 1931 p. 85.
[2]) l. c. p. 90.

het recht hebben tot de keuze uit twee rekenmethodes, die naast goede ook wel zeer betwistbare eigenaardigheden vertoonen en die vele onderwijzers gaarne zouden vervangen. Maar zelfs een motiveering van dit verlangen is niet gemakkelijk, omdat ook de motieven voor de voorgeschreven methodes volstrekt onbekend zijn; deskundige kritiek en gedachtenwisseling is uitgesloten.

Wil men een ander voorbeeld. Wij zijn in Nederland zóó vrij, dat zelfs een dispensatieartikel in de wet experimenteer-scholen schept, die van lesrooster, leerplan en wat dies meer zij, zijn vrijgesteld, om hun eigen methodiek te kunnen volgen. Maar het werkelijk principiëel gebruik maken van die vrijheid zou het personeel aan zulk een school slecht bekomen. Want de resultaten ervan worden niet beoordeeld naar immanente maatstaven, door deskundigen ontleend aan het didaktisch-paedagogische stelsel waarvoor die scholen zijn opgericht, maar naar de „vorderingen" in schoolboekjes, die lijnrecht tegen de grondgedachten van dat stelsel in gaan. Als dat niet geschiedt door de autoriteiten, dan in elk geval door de school van voortgezet onderwijs, waaraan de eerste haar leerlingen moet afleveren. Want omdat ieder „vrij" is, mogen daarbij alle, ook de meest onpsychologische en ondeskundige eischen worden gesteld, en men pleegt van die „vrijheid" bij onze toelatingsexamens een ruim gebruik te maken.

Een Nederlandsch onderwijzer moest het eens in zijn hoofd krijgen, zijn vrijheid te gebruiken om werkelijk *taal*onderwijs te geven in plaats van *spelling*onderwijs, door te handelen naar de regels over spelling, die de Pruisische Richtliniën für die Lehrpläne der Volksschulen bevatten: „Die Einprägung von Rechtschreibregeln ist tunlichst zu beschränken. Auf Spitzfindigkeiten wie sie besonders bei der Groos- und Kleinschreibung und bei der Schreibung gleichklingender Wörter vorkommen, ist kein Gewicht an legen. Als Hilfsmittel zur Vermeidung von Fehlern und zur Befestigung der Rechtschreibung ist auch das Wörterbuch von den Schülern zu benutzen." Zijn leerlingen zouden onfeilbaar het kind van de rekening worden.

Doordat het eenige, wat officieel over taalonderwijs vaststaat, de *naam* van het vak is, volgens art 2 1*d*, is zoo de vrijheid van den Nederlandschen onderwijzer in het belangrijkste deel van het leerplan niet gewaarborgd, maar aan banden gelegd op een wijze, die de „onvrije" buitenlandsche onderwijzer niet licht zou dulden.

Men zegt terecht, dat onder de dictatuur van den „sterken man" het regeeringsstelsel is: tyrannie, getemperd door revolutie; zoo is in een regelloos schoolstelsel het heerschende principe: anarchie, getemperd door individueele willekeur.... van den ander. Want een

werkelijk schoolstelsel onderstelt nu eenmaal altijd een gemeenschap, dus samenwerking van velen.

En dit „principe" doordringt — het zij nog eens uitdrukkelijk gezegd — ons geheele onderwijs; het geldt volstrekt niet alleen voor één tak ervan. Wat bijv. het toelatingsexamen M.O. voor de L.S. doet, bewerkt het eindexamen voor de M.S. of het Gymnasium. Ja het verband op de school voor voortgezet onderwijs pleegt door het heerschende individualisme, gecombineerd met het vakleeraren-stelsel, nog veel meer te ontbreken en daarmede de kans daar werkelijk vruchtbaar onderwijs te geven veel kleiner te zijn dan die onze huidige lagere school pleegt te bieden.

* * *

Er is nog een tweede omstandigheid, die ten nauwste samenhangt met de boven aangehaalde constateering, dat er in Nederland geenerlei centraal paedagogisch gezag bestaat. Wiens dagelijksche taak opgaat in administratieve en finantieele controle, die kan — als hij zich eens op ander terrein begeeft — nog wel *macht* uitoefenen, maar geen gezag. Want gezag onderstelt niet alleen deskundigheid, de deskundigheid moet ook gelegenheid vinden om tot uiting te komen. Dat die gelegenheid in het Nederlandsche onderwijs-stelsel ontbreekt, heeft voor sommige onderdeelen het rapport van den onderwijsraad [1]) over de „kennis van onderwijstoestanden" met een in officieele staatsstukken vrij zeldzame openhartigheid uitgesproken. Dat dezelfde omstandigheid zich op andere terreinen nog veelvuldiger voordoet is, helaas, een secret de Polichinelle.

Men heeft aan de redactie van Volksontwikkeling verweten, dat zij geen oog zou hebben voor de eischen van het gezag in het onderwijs. Het tegendeel is waar. Ik meen te mogen spreken namens de geheele redactie wanneer ik zeg, dat wij niets liever zouden willen dan een zeer krachtig *gezag*, dat wil dus zeggen, macht berustende niet op geweld, maar op recht en inzicht. Naast deskundigheid moet dus altijd aanwezig zijn de gezindheid om het recht van den ander te eerbiedigen, die gezindheid vloeit niet zonder meer voort uit de deskundigheid, maar ze heeft zonder deze geen beteekenis. Al ware het alleen, omdat zonder die deskundigheid noch de afbakening van bevoegdheidsgrenzen, noch een op *overtuiging* van den ander gerichte invloed mogelijk is.

In zeer bijzondere mate geldt dit van een contrôle van onderwijsresultaten, die nooit mechanisch kan worden uitgevoerd. Reeds daar-

[1]) Volksontw. van Dec. 1931 p. 97.

om, omdat het resultaat even sterk afhangt van de klasse of den leerling, als van den docent. Een heel groot stuk van de conflicten op dit gebied zouden vermeden worden als iedereen in het onderwijs doordrongen was van het besef, dat onderwijzen niet is „ingieten van leerstof," maar een taak, waarbij het op wil en vermogen van den leerling minstens evenveel aankomt als op de zoo veel — en niet ten onrechte — geprezen „persoonlijkheid van den man voor de klas". Een billijke beoordeeling is daarom alleen mogelijk met behulp van een objectiveering der maatstaven, zoowel van de bereikte resultaten, als van aanleg en milieu der klasse, waarvan wij in Nederland door het heerschende anarchisme verder verwijderd zijn dan in eenig ander mij bekend land. Niet minder behoedzaam dient in onderwijsbeoordeelingen de omstandigheid te maken, dat wereldbeschouwingsvragen en technische beoordeeling hier moeilijker te splitsen zijn dan op eenig ander gebied. Juist daarom dient vast te staan dat van eenige staatspaedagogische inmenging, die niet door de wet wordt vastgelegd, geen sprake mag zijn.

De inrichting van het bijzonder onderwijs dient dus onder de huidige wetgeving [1]) practisch geheel aan dat onderwijs te worden overgelaten; alleen de wettelijk vaststaande verplichtingen dienen, gelijk tot nu, te worden gecontroleerd, omdat in een groot corps misbruiken altijd mogelijk zijn. En natuurlijk zal niets het bijzonder onderwijs verhinderen, uit eigen vrije keuze zijn voordeel te doen met den stimuleerenden invloed, die ook van overheidsorganen kan uitgaan; het voorbeeld van het nijverheidsonderwijs wijst die mogelijkheid reeds aan. Maar het zou zeker in hooge mate onbillijk, en in lijnrechte tegenspraak met de idee der gelijkstelling zijn, op dezen grond ook voor het overheidsonderwijs de vervulling van een dringende behoefte te verhinderen, waarin het bijzonder onderwijs langs zijn eigen methode voorziet.

* * *

De groote vraag zal nu zijn: beteekent de jongste wijziging op het

[1]) Wanneer ik deze restrictie maak, is dat omdat bij de huidige verwildering op geestelijk gebied de vraag rijst of wij de jure constituendo de bestaande bijna volstrekte vrijheid voor het bijzonder onderwijs zullen kunnen volhouden. Ik bedoel, of niet een bepaling als die van art. 42 omtrent de „christelijke en maatschappelijke deugden" zij het in anderen vorm, ook voor het bijzonder onderwijs zal moeten worden voorgeschreven, ter aanvulling van de bepalingen over ergerlijk levensgedrag en onderwijs strijdig met de goede zeden of aansporende tot ongehoorzaamheid aan de wetten des lands, die art. 10 thans reeds voor *alle* onderwijs verbindend stelt.

Bezuidenhout slechts een persoonswisseling dan wel een verandering van stelsel. Het verleden zoo van den nieuwen Minister, als van zijn directeur-generaal geeft recht tot de laatste veronderstelling. De heer Marchant heeft in den korten tijd van zijn wethouderschap in Den Haag getoond, dat hij niet slechts een scherpzinnig en geestig criticus is, maar doortastend zijn wil weet te doen gelden, ook bij maatregelen die hem tijdelijk onpopulair kunnen maken. Aan die karaktereigenschap zal hij groote behoefte hebben in de moeilijke jaren, die met onze geheele staatshuishouding het onderwijs tegemoet gaat. Maar zijn groote zin voor rechtvaardigheid en zijn stoere democratische overtuiging waarborgen, dat hij de juist bij het onderwijs noodzakelijke sfeer van bewegingsvrijheid zal eerbiedigen, haar eerder door omschrijving zal bevestigen en beveiligen, dan de toestand van anarchistische schijn-vrijheid te bestendigen, waaronder ons openbaar onderwijs in de laatste decennia heeft geleefd.

Van den heer van Poelje is het bekend, dat hij zijn kracht als leider der Haagsche onderwijs-afdeeling niet heeft gezocht in het administreeren, maar in het organiseeren. Uit een onderwijs-milieu voortgekomen, heeft hij zijn liefde verpand aan den inhoud, niet alleen aan den wettelijken vorm van het onderwijs. Men mag aannemen, dat hij het ambt van directeur-generaal niet zou hebben aanvaard, als het dirigeeren zich alleen tot den titel, en niet tot de werkelijkheid zou mogen uitstrekken. Anderzijds waarborgt zijn verleden als belangstellend en actief leider van een groot onderwijs-complex, dat hij niet onnoodig autonomie aan banden zal leggen. Hij weet bijv. uit eigen ervaring, hoe pijnlijk het voor zulk een leider is, wanneer grondig voorbereide en weloverwogen maatregelen voor een aaneensluitings-regeling plotseling doorkruist worden door een K.B., door een scheidend Minister op de valreep uitgelokt en zoo haastig in elkaar gezet, dat de zinstorende drukfouten het nu nog tot de risée van den goeden verstaander maken.

Herhaling van soortgelijke gebeurtenissen mag wel als uitgesloten gelden, zoolang hij bij de wisselingen in het politieke Ministersambt als ruhender Pol fungeert in der Erscheinungen Flucht.

Natuurlijk kunnen, zoomin als een zwaluw den zomer kan maken, zoo min twee dignitarissen, zelfs in de hoogste functies, jeugdige bewegelijkheid brengen in ons door vele winters stram geworden onderwijs-stelsel. Maar dat zal ook niet noodig zijn. Naast veel open en nog meer stil verzet zullen zij krachtige medewerking vinden. Er zijn gelukkig in alle takken van ons openbaar onderwijs en in al zijn geledingen — inspectie, directeuren en hoofden, leeraren en onder-

wijzers — tal van mannen en vrouwen doordrongen van het besef, dat een nieuwe tijd, met ongekende eischen aan de gemeenschap, ook een nieuwe geest in het onderwijs vraagt; dat met name de tijd van het extreme individualisme achter ons ligt, dat leiding, welbewuste en bezonnen leiding de kracht der persoonlijkheid en haar werkingsveld niet vermindert, maar — juist in het onderwijs — pas tot haar recht brengt. Er zijn, naast vele lofredenaars van den tijd die achter ons ligt, een groot aantal hervormingsgezinden, die beseffen, dat Nederland niet alléén kan blijven staan bij de onderwijs-inrichting uit een voorgaande eeuw. Misschien zal zelfs in sommige opzichten de bezuinigingsnood een deugd blijken te zijn. Inderdaad, met meer recht dan ooit mag in dezen tijd worden gevraagd, dat de millioenen voor Onderwijs wèl worden besteed.

En zelfs als — wat ik lang niet onmogelijk acht — de aandacht van den wetgever in de eerstvolgende periode het meest door het meest dringende, economische en sociale vragen, in beslag wordt genomen en grondige wijziging onzer wetgeving, hoe noodig ook, daardoor gehandicapt zal worden, dan behoeft de vernieuwing van ons openbaar onderwijs daarop niet te wachten. Nog meer dan de wetgeving heeft alle interne regeling en bemoeiïng, de geest van het geheel, behoefte aan verlevendiging en vernieuwing. Ieder insider kan tal van punten aanwijzen, wier regeling niet wacht op vernieuwde wetgeving, maar slechts op een even krachtigen als bewusten en bezonken centralen wil. Moge de toekomst bewijzen, dat die wil zijn intrede op het Bezuidenhout heeft gedaan.

De plaats der Volkshuizen in het oeconomisch-sociale leven van onzen tijd [1])

door Dr. K. F. PROOST.

De opdracht om te spreken over de plaats, die de Volkshuizen in het oeconomisch-sociale leven van onzen tijd innemen, is zeer vereerend, maar de uitvoering ervan niet zoo eenvoudig en gemakkelijk. Is de formuleering van de opgave niet wat arrogant en zouden wij niet huiverig worden deze plaats te bepalen? Is niet oprechter de vraag: hebben wij Volkshuizen wel een plaats? Beteekenen wij iets of zijn wij eigenlijk niets? Deze vraag, die ons reeds lang kon plagen, kwam

[1]) Referaat, uitgesproken op de conferentie van den Bond van Volkshuizen, op 22 en 23 April l.l. te Rotterdam.

wederom bij ons op, toen de opvoering van „De Roep der Stad", gisteravond door u bijgewoond, door het liberale blad „De Nieuwe Rotterdammer", als gevaarlijk socialistisch werd gesignaleerd, een positief oordeel, dat echter weer dadelijk teniet werd gedaan door de socialistische pers die bij monde van de „Voorwaarts", het slot van dit stuk toch maar „zoetsappig" werd geacht. Hetgeen tezamen de conclusie rechtvaardigen zou: wij staan toch nergens en zijn blijkbaar niets. Een conclusie, die de doorsnee-mensch toch niet zonder bitterheid trekt!

Vragen wij echter of er geen reden is „niets te zijn en nergens te staan" geacht te worden, dan kunnen wij daarop moeilijk geheel en al ontkennend antwoorden. Dit vloeit dan niet zoozeer hieruit voort, dat er verschillende stroomingen door het werk van de Volkshuizen gaan, als wel uit het verleden, dat elke beweging nu eenmaal als een blok aan het been heeft mee te sleepen. Maar daar het verleden nooit op een bepaalden datum ophoudt, integendeel voortwerkt in heden en toekomst, kunnen wij toch wel weer spreken van diverse stroomingen in het Volkshuiswezen.

Echter... een last uit het verleden drukt ons wel. En wel de constellatie van de maatschappij. Daarom ontkomen wij niet aan een blik op het verleden der Volkshuizen, dat wij kunnen zien als een historie van mannen en vrouwen, die ze tot stand brachten, maar dat wij ook in zijn algemeenheid, als toestand en verhoudingen, kunnen beschouwen. En dan waren de verhoudingen in het maatschappelijk leven der 19de eeuw zoo, dat er was een burgerij, door worsteling en revolutie naar boven en tot heerschappij gekomen, en een onderliggende klasse van arbeiders, het proletariaat, dat materieel en geestelijk, een jammervol bestaan leidde. Het is hier niet de plaats u dit in alle uitvoerigheid te schilderen, ik geloof ook niet dat het noodig is, want is er nog wel iemand die zou willen ontkennen, dat het lot van het proletariaat meer dan vreeselijk is geweest? Maar de burgerij was toch niet heelemaal gewetenloos en „het geweten", zegt Hendrik de Man in zijn werk „De Socialistische Idee", speelt in het sociale leven een veel grootere rol, dan de meeste menschen gelooven: „Sinds een eeuw zijn er geen bezitters meer, bij wie de geheime onrust van het geweten niet is binnengeslopen." Resultaat van het veronruste geweten der burgerij is de liefdadigheid, de weldadigheid, de filanthropie. Resultaat van het verontruste geweten zijn —. ook de Volkshuizen. Er moest iets gedaan worden voor misdeelde kinderen, voor de op straat zwervende jeugd, voor de ouderen, die iets meer wilden van het leven dan het neerdrukkende arbeidsbestaan van elken dag, en die

toch ook wel eenig deel mochten hebben aan wat wij noemen de „cultuur". Uit liberaal-socialen geest werden de Volkshuizen geboren en gedreven. Zij waren „voor de arbeiders", zooals het Leidsche Volkshuis uitdrukkelijk in zijn statuten heeft vastgelegd, blijkbaar minder optimistisch dan verschillende andere statuten, die blijmoedig gewagen van „bevordering van den omgang tusschen de verschillende kringen der samenleving." Volksontwikkeling kon men het algemeene doel der Volkshuizen noemen. Maar als een gift, een geschenk, als bevoogding. De voorzichtigheid moest daarbij worden betracht, anderer gevoelens moesten worden ontzien, er moest ruimte zijn voor een ieder, ontwikkeling voor ieder, van welke politieke of godsdienstige overtuiging ook. — Dit alles hebben wij te zien in het licht van het verleden, het einde der 19de eeuw, het begin der 20ste. — Sindsdien is er in het maatschappelijk leven veel veranderd. Twee dingen zullen hier in het bijzonder naar voren moeten worden gehaald.

Ten eerste de ontwikkelingsgang der arbeidersklasse. Het wonder is geschied dat zij zich bewust werd van haar minderwaardigheidspositie en zich bevrijden wilde. Begeerte raakte haar aan en zij stond op om haar deel van leven te veroveren. En alweer: ik behoef U dit niet ook maar eenigermate uitvoerig te schetsen, omdat het ons allen bekend is. Er kwam bewustwording van maatschappelijke waardigheid, van mee te willen tellen. Zij wilde niet meer zijn de verachte, de begenadigde. Door strijd en offering heen steeg zij omhoog op den maatschappelijken ladder: meer loon, beter woning, verkorting van den arbeidstijd werden haar deel, maar geen klasse verheft zich maatschappelijk zonder meer, elke opkomende en opgekomen klasse schept cultuur, schenkt nieuwe *waarden* of, bescheidener gezegd, zoekt naar nieuwe cultuurvormen. Daarom moest de arbeidersklasse ook een nieuwe geesteshouding aannemen. Het probleem kwam tot haar, toen de vrije tijd haar de mogelijkheid bracht, zich met andere vragen bezig te houden, die wij kortweg de geestelijke noemen. Zij moest cultureelen *inhoud* geven aan haar leven, dat jarenlang, na het ontwaken, den inhoud door den strijd had gekrijgen.

Had zij een *nieuwe* cultuur te verwerkelijken tegenover haar voorgangster de burgerij? Het woord „burgerlijk" en burgerlijke cultuur als iets verachtelijks ligt velen in den mond bestorven. In zooverre hebben deze velen gelijk, als zij burgerlijk door „bourgeois" en cultuur door beschaving vervangen. Stellig had de burgerij eenmaal hooge idealen gehad („vrijheid, gelijkheid, broederschap"), maar zij heeft ze niet verwezenlijkt, zij heeft gebracht de cultuur van het

bezit en daaraan alle waarden afgemeten. Aan het latere stadium van het „burgerlijke" leven heeft de arbeidersklasse weinig of niets te ontleenen, haar grootste taak is veeleer te waken voor „verburgerlijking". Zoo heeft de arbeidersklasse te zoeken naar stijl, naar vorm in het licht, niet van het verleden, maar van de toekomst. Want zij droomt van een toekomst, ook nog in onze benarde en benauwde dagen, waarin een betere maatschappij, een hoogerstaande menschheid, een zuiverder cultuur zullen worden verwerkelijkt. Ook in onze benauwde en benarde dagen, waarin wij ons door het ingewikkelde, reactionaire, niet van de wijs zullen moeten laten brengen, maar dat geloof bewaren. De ontwikkeling, de rechtlijnige, waarin velen misschien geloofd hebben, moge onderbroken zijn; zij moge tragischer, door op- en ondergangen, zich voltrekken, het geloof in een betere wereld laat zich niet schokken.

Deze uitweiding was noodzakelijk om te komen tot de plaatsbepaling voor de Volkshuizen. Men kan meer of minder sceptisch staan tegenover de toekomst; meer of minder sceptisch tegenover de hoeveelheid en hoedanigheid der door de arbeidersklasse gebrachte cultuur, het *willen* en het *verlangen* kan men niet loochenen. Er mogen nog de massa's zijn, die zich vergapen aan den schijn der „burgerlijke" cultuur, er *is* een arbeiderscultuurbeweging. En nu herinner ik wederom aan het feit, dat de Volkshuizen zijn opgericht voor de arbeiders en wordt de vraag: zien wij de verandering der tijden zullen wij dan de conclusie niet willen aanvaarden, dat wij de ontwikkeling niet meer als een *geschenk* van uit onze hooge ontwikkeling hebben te brengen, maar dat wij nu *met* de arbeiders als medescheppende kracht, aan de cultuur hebben te arbeiden? *Door* en *met* de arbeiders zal zij gevormd moeten worden. Dan zal ook het werk in de Volkshuizen, voor ouderen en jongeren, in dit teeken moeten staan en anders moeten zijn of worden dan zooveel jaar geleden bij een andere mentaliteit. Wij zullen gedragen moeten worden door ons geloof in de arbeidersklasse en de intellectueel, die dit geloof heeft, zal als genoot-leider hier zijn werk kunnen verrichten. Maar hij zal aan haar zijde moeten staan en zich de gelijke moeten voelen. Hij zal moeten beseffen dat wij in dezen tijd van nood, van afbrokkeling en verbrokkeling samen hebben te zoeken naar de wereldbeschouwing en de levenshouding, die niet kan bestaan in het zoeken naar een verzekerd burgerlijk bestaantje, burgerlijke levenswijzen en burgerlijke in- en uitspanningen. De cultuur, die wij hebben te zoeken en te verwerkelijken, zal moeten zijn: *gemeenschapscultuur*. Dit is, wij geven het gaarne toe, een groot woord. De oude wereld ging onder in

atomisatie, mechanisatie, specialisatie; de nieuwe zal hebben te zoeken naar binding, eenheid, samenhang, broederlijkheid, zal hebben te zijn humanistisch in dien zin, dat de menschheid geldt en haar leven vindt in het productieproces. De oude wereld heeft den mensch van zijn waarde als mensch beroofd en ondergeschikt gemaakt aan de veruiterlijking. Het bezit zal niet gelden, maar de arbeid zal gelden. U zult mij ten goede houden, dat ik hier niet inga op het probleem van de verhouding individu en gemeenschap, het is een vraag op zichzelf en stof voor meer dan één referaat.

Ten tweede wijs ik u op een anderen ontwikkelingsgang en dat is deze: dat de verhoudingen tusschen de menschengroepen scherper zijn geworden. Het ideaal der verdraagzaamheid van de 18e eeuwsche verlichting en het 19e eeuwsche liberalisme is zoo goed als teloor gegaan en het weinigje dat er nog van rest, is bezig te verdwijnen. Dit is een belangrijk punt voor de Volkshuizen. Even belangrijk als het feit, dat de arbeidersklasse, hoewel zij als geheel wel tot bewustwording kwam, geen eenheid is geworden. Het „Proletariërs aller landen vereenigt u," is niet vervuld. Verschillende geestelijke structuur loopt door de arbeiders heen. De scherpere verhoudingen van de verschillende groepen in een volk hebben wij te aanvaarden. Verdraagzaamheid is trouwens volstrekt niet altijd zoo'n verheven en prachtig ding. Zij kan zijn: beginselloosheid, slapheid, scepticisme; onverdraagzaamheid kan zijn groot en diep waarheidsbesef, strijdlust voor de waarheid, overtuigd zijn. Wie zou in dezen tijd van geweldige botsingen het leven zoo van zijn waarden en overtuigingen willen en kunnen berooven, dat wij wel allen gemoedelijk naast elkaar konden vegeteeren? Wij moeten wel heel aan den buitenkant met elkander omgaan en wel bijzonder bekwaam zijn in het verbergen van diepste overtuigingen, om niet te botsen. Een deel van ons leven zou dan verloochend worden, en men wane niet dat dan juist het hooge algemeen-menschelijke gevonden zou zijn!

Scheidingen zullen wij dus als een werkelijkheid hebben te erkennen; en het bijeenbrengen van allen behoort tot de onmogelijkheden; de tijden dat Katholieken in een algemeene vereeniging zaten, zijn lang voorbij. Van dien kant heet het dat hij, die in een niet-Katholieke vereeniging zit, niet waard is, dat hij de sacramenten ontvangt; de Orthodox-Christelijken hebben zich afzonderlijk georganiseerd en zoo hun geloof hun wat beteekent, vinden zij alleen in eigen samenzijn de sfeer die hen bindt en geestelijk voedsel biedt.

Uit liberaal-socialen geest stammend, is dus van den beginne af een linksch stempel op de Volkshuizen gezet. Linksch is ook de

historische ontwikkeling geweest, een enkel jong Katholiek kind moge er nog eens verdwalen, het moment komt waarop het verdwijnen moet; Orthodox-Christelijke jongens blijven iets langer, maar verdwijnen eveneens na korten of langen tijd. Voor zoover mij bekend zijn de besturen der Volkshuizen geheel of bijna geheel van zoogenaamd linksche huize. De historische ontwikkeling brengt dus een linksch aspect en deze historische ontwikkeling hebben wij te aanvaarden, willen wij niet moeten afdalen tot een werk, dat volslagen aan den buitenkant van het leven zou komen te liggen.

Maar ook linksch is allerminst een eenheid; gelijk bij alle bewegingen die op de toekomst gericht waren of zijn, zijn ook onmiddellijk in de arbeidersklasse verschillen opgekomen. Deze verschillen betreffen vooral de methodes waarop zij strijden voor de nieuwe wereld, de inzichten in den weg. Verschillen, die, vooral in de latere jaren jammerlijke afmetingen hebben aangenomen. Het ligt ook alweer in de lijn dezer fel-bewogen tijden, dat de arbeiders meer dan ooit verdeeld zijn. Men kan die verdeeldheid betreuren, maar zij is niet zoo maar ontstaan.

Het zal echter de taak der Volkshuizen zijn, de groote lijnen in dezen te blijven zien, zich niet te verliezen in tijdelijke formaties en min of meer toevallige groepeeringen. Zij zullen niet achter een bepaalde politieke partij mogen aanloopen. Partijen en dergelijke groepeeringen zijn voortreffelijke dingen, niet als zoodanig, maar omdat zij verbinden en een kracht zijn. Echter staat vast dat alle partij-leven mythologisch vereeringsobject wordt, dat partij partij-tactiek meebrengt, dat het bij partij-formatie maar weinig om cultuur-vraagstukken gaat. Partij draagt de noodzakelijkheid der verenging in zich. Er kunnen tijden zijn dat partijen alles zijn, dat het dienen van de partij levenvervullend kan zijn; maar vroeger of later wil iemand meer dan de partij. En met alle waardeering van de partij, blijft waar dat zij een tijdelijk karakter draagt en begrensd is. Wanneer dus meerdere partijen langs verschillende wegen naar het één doel jagen, moet er een mogelijkheid zijn elkander boven de partijen uit te vinden. En hierdoor blijft het de mooie taak in hoogere eenheid de arbeidersklasse elkaar te doen vinden, al moet men zich ook hier niet voorstellen dat het zoo gemakkelijk is de uitersten, ook niet in de linksche groepen, te vereenigen.

De bedoeling van deze vereeniging kàn niet zijn den arbeider van zijn maatschappelijken strijd af te houden. Integendeel het Volkshuis bezielt hem ertoe. Erg is het als er arbeiders zijn die niet actief in den strijd voor hun klasse en voor de menschheid staan en de Volks-

huizen als een vluchtheuvel en een genoegelijk thuis zouden beschouwen. Het Volkshuis zou ze moeten leeren dat ze een plaats in de strijdgelederen hebben in te nemen. Het Volkshuis is er ook niet om zoo met de menschen te filosofeeren, dat zij hun strijdvaardigheid verliezen. Dit gevaar is er en de vrees van de arbeidersbeweging, dat wie naar een Volkshuis gaat, verloren is, heeft een kans niet geheel ongegrond te zijn. Wie filosofeert en de dingen van alle kanten bekijkt, loopt gevaar zijn daadkracht verloren te zien gaan, zich niet meer warm voor iets te maken. Is het niet in zekeren zin de vloek der intellectueelen, dat zij zoo veel kanten zien en daardoor nergens komen te staan? Maar er is ook een andere mogelijkheid, n.l. deze dat het Volkshuis waakt voor al te groote koestering en gezelligheid; inplaats van de straat afhoudt, de straat opjaagt om in het wijdere levensverband der wereld op te gaan. De ongelukkigste arbeider is hij, die geestelijk boven zijn stand leeft, zich verdiept in allerlei, wat toch zijn leven niet raakt, hij is de *meest* ontwortelde. Deze ontwikkeling is niet schoon. De „geleerde" arbeider is een misproduct, de arbeider moet zijn leven leeren begrijpen, zijn plaats in het productieproces weten, iets van de wereld om hem heen leeren verstaan, hij moet *arbeider* willen zijn.

Tot dit leven heeft het Volkshuis op te wekken en te bezielen, dan eerst vervult het zijn taak: een doorgangshuis tot het leven en de wereld te zijn. Het moet ontwikkelen, loswikkelen, krachten losmaken in den mensch, die zijn leven zin en inhoud geven.

Deze ontwikkeling is van gansch anderen aard, dan de negentiendeeeuwsche, die typisch intellectualistisch getint was, in den stijl der eeuw, wier leuze was: kennis is macht. Toegegeven dat een zekere mate van kennis voor het begrijpen vooronderstelt moet worden, kan echter het doel nooit *kennis* zijn. Hoogstens zal zij middel zijn. Het inzicht dat kennis niet het einddoel mag zijn, begint zich baan te breken, maar het menschdom is nog zoo vertrouwd met dit streven naar kennis, dat het de grootste moeite schijnt te kosten, het stempel der kennis kwijt te raken en in den grond anders te worden. De onderwijswereld levert wel een beeld van den taaien strijd om een andere instelling. Het is, geloof ik, in dit verband geen al te stoute bewering, dat het Volkshuis als ontwikkelingsinstituut een geheel eigen plaats inneemt en kan blijven innemen. Deze eigen plaats hangt ten nauwste samen met het feit, dat ontwikkelingswerk in een *eigen gebouw* van bijzonderen aard kan zijn. Dit gebouw is de centrale plaats, waar alles geschiedt. In het bezit van een centrum zit de groote beteekenis van het samenhangend geheel, zit de mogelijkheid

cultuurgemeenschappen te vormen in dienst van de gemeenschapscultuur. Zonder in te gaan op den aard van de werkwijze van b.v. de Volksuniversiteit en het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, kan het Volkshuis zich tusschen dergelijke instellingen volkomen handhaven. De Volksuniversiteit schept geen vaste verbanden der deelnemers onderling, men kan haar cursussen volgen en doet dit als eenling. Een korte poos zit men toevallig bijeen, om straks weer zijn eigen gang te gaan. Als vreemden gaan de deelnemers elkander in het leven voorbij. De volgers van de cursussen van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling zijn wel gebonden door min of meer dezelfde levens- en wereldbeschouwing, maar de zin der cursussen kan moeilijk als gemeenschapvormend worden beschouwd. Waarbij komt dat beide instellingen de ontwikkeling zoeken door kennisvermeerdering.

Het bezit van een vast huis is dus inderdaad van bijzondere beteekenis voor de gemeenschappelijke vorming; het elkaar geregeld in clubverband terugzien, het vertrouwd raken met elkander noopt tot zich geven en zich openstellen. En waar het dan niet gaat om enkel de wijsheid over zich te laten uitstorten, is de mogelijkheid zich te vormen veel grooter.

Te grooter nog, waar een van de belangrijkste werkzaamheden van het Volkshuis behoort te zijn: werken op de activiteit, niet alleen in het overdenken en bespreken, maar ook in het doen. Het knoopt in dit opzicht aan bij oude tijden, toen in den drang tot zelfontplooiing, in het *gezamenlijk doen*, een brok cultuurleven bloeide, dat later in den cultuur-loozen tijd wel verloren moest gaan. Wanneer in de Volkshuizen gedaan wordt aan dansen, zingen, leekespel, sport, dan hebben wij hier te doen met een stuk levende volkscultuur, waarbij de mensch handelend en bewegend innerlijkheid naar buiten brengt. Hierin zie men geen reactie of conservatisme, integendeel. Zoekend naar een nieuwe gemeenschapscultuur in een nog overwegend individualistische periode, was het nieuwe nog niet aanstonds aanwezig, het moest nog groeien. En men moest, als aanloop, wel terug naar tijden, waarin de gemeenschap meer beteekend had en het individueele leven meer moest opgaan in het collectieve. Het uitgangspunt in het oudere nemend, maar daar doorheen groeiend, wordt gearbeid aan een gemeenschapscultuur van den nieuwen, komenden tijd, waarin de collectiviteit overheerschen zal.

Het huis alleen is in staat op deze wijze bindend te werken, kleine cultuurgemeenschappen te vormen, die iets verwerkelijken van toekomstige mogelijkheden. De mensch vormt zich aldus tot gemeenschapswezen, door dat leeft en doet *met* anderen. Alle spelen, alle dansen

enz. dwingt den mensch in verbanden, doet hem zich onderschikken in een geheel.

Het is mogelijk dat met deze wijze van werken de Volkshuizen nooit de groote massa bereiken en medewerken aan de vorming van een zekere élite. Natuurlijk heeft het vormen van een élite zijn schaduwzijde, wie zou het ontkennen? Om één groot gevaar te noemen, hoovaardij, zich superieur voelen kan dreigen. Maar geen beweging, wil zij niet onder massale vervlakking gedrukt gaan, kan ontkomen aan deze élite-vorming, die wij liever zouden noemen *kern*vorming. In elke beweging moeten kernen zijn, die sterker nog dan de massa, de groote gedachte der beweging dragen. In deze kernen wordt de gedachte zuiverder bewaard; aan hen, die aan haar deelnemen, worden grootere eischen gesteld, zij zijn de dragers der gedachte. Van hen uit gaan stroomen van leven naar de periferie In den zuiveren wil ligge het waken tegen de hoovaardij en het superioriteitsgevoel. Zijn dit voor de Volkshuizen al te groote woorden? Gij kunt het leven in hen zoo laag of zoo hoog taxeeren als ge wilt, in den grond doet dat aan het hierboven betoogde niets af. En wederom geldt ook in dit opzicht de eisch, dat men het leven niet enkel zoeke in zijn Volkshuis, maar dat men met het daar veroverde als levend mensch in de wereld, in zijn omgeving sta. En bovenal gelde dat men in het Volkshuis zichzelf inbrenge in de gemeenschap, niet enkel er kome om te halen, wat er te halen valt.

Uit al het bovengenoemde moge blijken, dat het ideaal van het Volkshuis moet zijn: te zoeken naar normen, het leven te brengen vanuit een bepaalden doordachten geest, een *organisch geheel* te zijn, waarin geen plaats is voor toevalligheden. Daarmede parallel gaat een democratische geest en een democratische organisatie; de deelnemers aan het werk bepalen met hun leiders zelf den geest, zij organiseeren zelf de werkzaamheden, niet in dien zin dat de helft plus één de zaken regelt, maar met het gevoel een gemeenschap, in den waarachtigen zin van het woord, te vormen en getrouw te moeten blijven aan den zelfbepaalden geest, die evolueeren kan, maar niet mag worden verloochend. Het spreekt vanzelf dat dit zelf bepalen van den geest en de organisatie weer samenhangt met het mondig worden van de arbeidersklasse, die de dingen niet meer alleen ontvangt en geschonken krijgt.

Aan dit organische geheel mogen ook de hoogste besturen niet ontrokken zijn. De wenschelijkheid daarvan wordt hier met nadruk naar voren gebracht. Ook in dit opzicht kan het verleden als een last optreden. Het lag voor de hand, dat in den tijd toen de Volkshuizen

en andere instellingen door de burgerij voor de arbeiders werden opgericht, de besturen door de burgerij zelf werden gevormd. Het ligt in de lijn der ontwikkeling dat hierin verandering is gekomen en komt. Tusschen allerlei besturen en het werk in de Volkshuizen is een groote afstand ontstaan, doordat zij zich alleen maar bestuurderen voelen. Hun bedoelingen mogen goed zijn, de zaak zelve is niet in orde. Wie van het werk niets weet, wijze de eer af bestuurder te zijn. Tot eigen schrik bemerken zij den een of anderen dag dat de veranderingen in het maatschappelijk leven, die hun niet zijn ontgaan, zich ook voordoen in hun eigen vereenigingen. Zij waanden dat alles nog ging op de oude gemakkelijke wijze. Dat was die van de ongevaarlijke geestelijke filanthropie.

Is het een al te groote eisch, dat wij willen mee-levende, begrijpende besturen? En dat zij die bestuurders zijn, er ook werken zullen en van het werk iets zullen weten? Is het een te groote eisch, dat er contact zal zijn tusschen bestuur en huis? Wie buiten het werk staat, ambieere eenvoudig ook dergelijke leidende functies niet. Deze bevoogding is uit den tijd en hebbe afgedaan!

Zooals wij de (min of meer) geestelijke filanthropie afwijzen, zoo wijzen wij ook de zakelijke af. Filanthropie nemen wij hier in de min gunstige beteekenis, de niet belangelooze, de niet onbaatzuchtige, die weet dat voor wat iets hoort, en er van uitgaat dat slechts onder zekere voorwaarden gegeven kan worden. Nu eens minder parlementair gezegd: dat bepaalde gezindheden gekocht kunnen worden. Bij het scherper worden der maatschappelijke verhoudingen moet men zich hier alweer niet te zeer over verbazen en wij kunnen ons begrijpen, dat men alleen geestverwante instellingen met zijn geld steunt.

Zal de burgerij dus haar handen aftrekken van de Volkshuizen, haar eigen stichting, wanneer dezen een door haar niet-gewilden kant uitgaan en geen steunpilaar der oude maatschappij meer zijn? Het is mogelijk, al zijn er gelukkig ruim denkenden die oog hebben voor de historische ontwikkeling en begrijpen dat er nu eenmaal groei en verandering in de maatschappelijke constellatie zit, die zij aanvaarden. Door deze ruimen-van-geest is en wordt goed werk gedaan en wij weten dat ten volle te waardeeren.

Maar mochten de Volkshuizen door de verscherpte verhoudingen in den druk komen, en mochten de arbeiders ze niet zelf in stand kunnen houden, nu, dan hebben wij ze toch liever niet dan als filanthropische instituten, waar zoet- en beziggehouden wordt.

Ten slotte: men zie in dit referaat geen romantische verheerlijking der arbeidersklasse; deze is ons verre. Wij trachtten veeleer de wer-

kelijkheid te zien. Maar op de basis der werkelijkheid gelooven wij in de beteekenis van de Volkshuizen voor de toekomst. Op bescheiden wijze kunnen zij een stukje cultuur-arbeid verrichten, wanneer arbeiders en intellectueelen ze tot levende instituten weten te maken.

Een belangrijk onderzoek

door IDA HEIJERMANS.

Waarom hier geschreven over *De lagere school en het stil-lezen* (Een onderzoek inzake het zelfstandig verwerken van leesstof door leerlingen der hoogste klassen van lagere scholen in de gemeente Utrecht), verschenen bij Wolters als no. 23 der Mededeelingen van het Nutsseminarium voor paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam, en samengesteld door A. H. van der Hoeve, Ph. Kohnstamm en G. van Veen? Omdat de studie, de resultaten van het onderzoek, verre uitreiken boven een kwestie van didactiek, doch in het wezen der zaak nauw verbonden zijn met de wijze, waarop de volksontwikkeling op de lagere school te dienen is, door het soort onderwijs er gegeven, èn ten opzichte van de selectie voor de bevolking der middelbare scholen, èn voor de leerlingen, voor wie de lagere school nog eindonderwijs moet geven.

Op bladz. 28 lezen we: „Niet wat een kind *weet en zelfstandig in staat is te verwerken op een gegeven oogenblik* kan een diagnose geven omtrent toekomstmogelijkheden, maar alleen de wijze, *waarop zijn denken zich heeft ontwikkeld gedurende een zeker tijdsverloop* kan indicatie geven omtrent hetgeen we van hem kunnen verwachten."

En blz. 34: „Aldus hebben in het verleden de examens in sterke mate het onderwijs op de Lagere School beheerscht en blijven zij daarop groote invloed uitoefenen, zooals zij dat op de ontwikkeling van de wetenschap in het algemeen hebben gedaan. Wanneer dus in deze examens veranderingen worden aangebracht, zoodanig dat duidelijk blijkt, dat men op de gebruikelijke ballast van parate kennis bij de opneming geen prijs meer stelt (afgrenzing zou hier zeer wenschelijk zijn), maar dat men daarentegen gaarne ervaart, dat kinderen eenvoudige opgaven, die niet kunnen zijn ingeoefend, zelfstandig kunnen verwerken, dan moet dat op het Lager Onderwijs een gunstige invloed hebben en zal dit van de gebruikelijke over-mechanisatie afstand doen ten gunste van de dynamiseering van het kinderlijke denken."

Blz. 38. „Een school, die zich op deze kant van 't examen zou instellen, houdt ook op, de kinderen te dupeeren, voor wie het Lager

Onderwijs eindonderwijs is. Want dat is van belang voor alle kinderen: de ontwikkeling van deze denkdynamiek houdt haar waarde in alle levenskringen, opent voor het individu alle mogelijkheden, wat de mechanisatie niet doet."

En in de *slotconclusies en perspectieven* lezen we blz. 195: „Wie het wel meent met de volksopvoeding — en noemen wij ons niet allen „democraat"? — kan niet met onverschilligheid voorbijgaan aan resultaten, als wij in hoofdstuk III overlegden. Hij kan niet blind blijven voor de waarheid, dat in de school de schoone schijn een kostbaar altaar heeft, maar dat die school in de eerste geestelijke behoefte van ons volk, dat lezend moet kunnen opnemen en verwerken en zijn gedachten mondeling en schriftelijk moet leeren uitdrukken, — een vermogen, dat niet boven de krachten ligt van den normalen mensch — te kort schiet. Te kort schiet op een wijze, die, ware ze niet vatbaar voor correctie, onverbiddelijk een vonnis zou beteekenen voor onze democratische Staatsinstellingen, welke zich alleen kunnen handhaven, als ze kunnen rekenen op burgers, die geleerd hebben, op een behoorlijk niveau zelfstandig te denken.

„Als de Staat zal kunnen rekenen op het verantwoordelijkheidsgevoel zijner burgers, geen kans wil loopen, dat ze aan allerlei psychosen ten offer vallen, dan moet de denkdynamiek onzer leerlingen worden ontwikkeld, dan moeten ze leeren op eigen oordeel te vertrouwen, ook al weten we heel goed, dat hun denken op een basis van beheerschte kennis moet steunen, waarvoor ook dressuur tot op zekere hoogte onmisbaar is."

En ten opzichte van zakelijke lectuur staat er blz. 197: „Daarbij zullen we tot de erkenning moeten komen, dat, evenzeer als voor den a.s. H.B.S.-scholier deze belangstelling noodig is, ze voor de oudere leerlingen gewenscht is. Zouden kinderen, van school gaande, niet verder zijn gebracht, dan dat ze alleen kunnen denken over wat hen emotionneert, dan zouden we voor hun zelfontwikkeling van het verdere lezen weinig mogen verwachten. We zullen hen dus reeds op de Lagere School met zakelijke stof moeten bezig houden, om ze niet aan de z.g.n. „leeshonger", die zich maar te gemakkelijk op sensatielectuur werpt en niet tot rustig critisch denken voeren kan, ten prooi te zien vallen."

Deze weinige citaten — mijn potlood schrapte er véél meer aan — doen zien, dat de studie der drie schrijvers op heel wat meer het onderzoeklicht doen vallen dan op de kwestie van het stillezen op zich zelf genomen. Hoe zou het anders te verwachten zijn, waar samenwerkten de drie onderzoekers, wier werkkring en individuali-

teit elkander aanvulden, zoodat een resultaat is verkregen, dat dit lijvige boek tot iets zeer bizonders stempelt op het terrein onzer Hollandsche geschriften op het gebied der opvoedkunde!

Het is hier niet de plaats om de wijze van werken der drie onderzoekers op den voet te volgen, omdat die valt buiten het kader van ons tijdschrift.

Slechts mag er op gewezen worden, dat met wetenschappelijke voorzichtigheid conclusies zijn getrokken en het resultaat der onderzoekingen van alle kanten belicht werd. Eerst had er een vooronderzoek plaats om hen, die conclusies wilden trekken, ervan te overtuigen of de leesstof wel of niet goed gekozen was, Met uiterste nauwgezetheid werd nagegaan in hoeverre er voor de beoordeeling van het werk der kinderen éénzelfde maatstaf kon aangelegd worden door de drie beoordeelaars. En aangetoond wordt, dat de leerling niet enkel mag beoordeeld worden naar wat fout is volgens het oordeel der volwassenen, want lezen we blz. 201: „Men kan eerst rustig bestudeeren, waar de leerling te kort schoot en welke vragen hem in verband daarmee zullen moeten worden gesteld, om de oorzaak van zijn in gebreke blijven na te gaan. Dan pas zal men merken hoe onjuist het is, fouten alleen maar te tellen en niet tot hun oorsprong in het denkproces van den leerling zelf door te dringen. Bij een deel zal de fout in absolute onmacht liggen; anderen zullen volledig hebben begrepen, maar bij de verwoording hebben gefaald; weer anderen, die gemakkelijk op het goede spoor zijn te brengen, zullen slachtoffer blijken van een klein defect in hun concentratie, dat bij kinderen zoo gemakkelijk optreedt."

Voor hun onderzoek konden de schrijvers beschikken over klassen leerlingen der verschillende Utrechtsche scholen. Zij lieten hen verschillende stukjes stil lezen; de kinderen moesten òf allerlei vragen schriftelijk beantwoorden, òf het geheel weergeven, nadat zij voldoenden tijd hadden gehad om den inhoud te verwerken en aanteekeningen te maken om het geheugen steun te geven. De onderwerpen waren van zakelijken of emotioneelen aard.

Er kan slechts een woord van hulde worden neergeschreven over de wijze, waarop alles in elkaar werd gezet, zoowel waar het ging om den graad van intelligentie der leerlingen, als om hun reactie op het emotioneele, hun voorstellingsvermogen en het zich indenken in de verschillende situaties.

Voorts werd het onderzoek getoetst aan het maatschappelijk milieu der kinderen.

We lezen in een vergelijking tusschen werk van kinderen uit verschillend milieu:

„In deze reeks springen alleen de kinderen van de hoogstaangeslagenen uit de band. We mogen in verband met het geringe aantal daar zeker geen verbindende conclusie uit trekken, al zal menig onderwijzer van oordeel zijn, dat een overschrijding van een zeker welstandspeil den kinderen lang niet altijd meer ten goede komt. Daar schijnt het in bijzondere gevallen nog wel eens voor te komen, dat de gezinsband verslapt en dat het gezin als werk-, als belangen- en als geestelijke gemeenschap de kinderen niet meer zoo solide omvat houdt," (blz. 175).

Dan wordt erop gewezen, dat kinderen van academici hoog genoteerd konden worden voor hun werk, ook die van ambtenaren, terwijl de kinderen uit gezinnen van handwerkers en neringdoenden, en die der „losse arbeiders" in hun arbeid minder hoog aangeslagen moesten worden.

Maar de onderzoekers wijzen er op, dat omtrent de resultaten bij dit vergelijkend onderzoek het „terrein vol voetangels en klemmen" ligt, zoodat in dit opzicht alles „nog eens op breeder schaal zal moeten worden herhaald."

Meer positief zijn zij in de vergelijking van de resultaten door den arbeid, geleverd door jongens en meisjes. Uit die vergelijking der cijfers blijkt, dat over de geheele linie de meisjes achter bleven bij de jongens. Doch voegen de drie onderzoekers aan hun beschouwingen hier aan toe: „De aard van de stof was misschien meer in de mannelijke dan de vrouwelijke linie en het ligt voor de hand, dat de meisjes, indien een „meisjesopstel" gegeven was, de jongens achter zich zouden hebben gelaten. In ieder geval blijkt in het emotioneele opstel de kracht van het meisje te liggen," (blz. 180).

Het lijkt mij toe, dat deze uitspraak onderschreven kan worden, misschien in minder sterke mate voor den laatsten geciteerden zin, want ook de zakelijke vertelstof had een overwegend mannelijken inslag. Het meest de drie stukjes *Eendenkooi*, *Spion* en *Veluwe*, die veel meer de belangstelling van jongens dan van meisjes moeten wekken. In het weergeven van deze drie zijn de meisjes dan ook het meest bij de jongens achter gebleven, wat wellicht verwondering wekt voor *Eendenkooi*, omdat dit stukje toch ook een „emotioneelen" kant heeft. De kinderen moesten hier in het tot in bizonderheden afdalende stukje nagaan hoe de eenden gevangen worden, ze in de hokjes terecht komen, tot ten slotte de kooiker komt en „in letterlijken zin met een „handomdraai" een eind aan hun leven maakt." Verteld wordt eveneens hoe de tamme eenden de wilde lokken en een hondje, door de nieuwsgierigheid van de wilde eenden, de vogels met zich mee troont en hun den terugweg afsnijdt.

Het wil mij voorkomen, dat dergelijke stukjes, hoe ze ook best materiaal leverden, bekeken uit het standpunt der onderzoekers, niet in kinderlectuur in het algemeen, en schoolleesstof in het bizonder, op hun plaats zijn. Dat, ondanks het emotioneele element, de meisjes hier de minderen bleken van de jongens, zou misschien ook daardoor verklaard moeten worden, dat zij, om zich in deze materie in te werken, meer innerlijken weerstand moesten overwinnen dan de jongens.

Ik meen, met de onderzoekers dus, dat het resultaat van vergelijkend onderzoek tusschen de prestaties van jongens en meisjes, alleen zuiver zal zijn, wanneer de stof zoo gekozen is, dat beiden er volgens hun psyche op reageeren kunnen, en ook voor beiden de tegenproef genomen wordt, nl. de reactie van den jongen op het meisjesopstel en die van haar op het jongenswerk.

Doch het voornaamste is, dat de studie der drie heeren wijde perspectieven opent, zij met hun belangrijk onderzoek aangetoond hebben, dat in onderwijs en opvoeding niets op zichzelf staat. Van ongeveer zeshonderd leerlingen konden zij den arbeid nagaan; zij bewezen, dat de kinderen ontstellend slecht soms vermochten te lezen, en heel veel moeite hadden, wanneer zij in het opgegeven werk onverwacht kwamen te staan voor moeilijkheden, niet enkel op taalgebied liggend. Zij lieten echter ook zien, dat betrekkelijk veel kinderen toch ook wat terecht brachten van het werk, al kwamen zij door de soort opgaven er voor het eerst mee in aanraking.

Het komt er dus op aan de natuurlijke denkkracht en het vermogen tot oordeelen te ontwikkelen. „Het onderwijs dient gehaald te worden in de *belevingssfeer*, de onderwijzers moeten *geplaatst worden te midden van levende kinderen*." Zoo staat het op blz. 31 en op blz. 40: „Het kind moet, meenen wij — uit eigen kracht de stof naderen, daarin met eigen vermogen doordringen, zooveel mogelijk volgens eigen methode verwerken en in eigen vorm uitdrukken."

Inderdaad, en nog eens inderdaad.

Beelden uit mijn eigen lange jaren in het onderwijs duiken op.

Ik zie mij nog als jonge onderwijzeres fouten en zinswendingen in het werk der leerlingen zelf verbeteren, — ik denk terug aan de uren van grijze verveling met acht- en negenjarigen, toen zij hetzelfde lesje met de kleine handjes uit den treure moesten bijwijzen en ik als een politieagent bijwijs-overtredingen moest „bekeuren". Welk een marteling voor de kinderen en mij!

Toen werd ik leerling in de school van het leven, kon en mocht vrijheid veroveren in mijn wijze van werken.

Ik verbeterde zelf geen fouten meer, streepte slechts bescheiden

aan, liet elke leerling bij mij komen om mij te laten zien hoe zij zelf verbeterd had, of te vragen dat wat zij niet begreep. En „de schuldige" ging alleen dan met een „terechtwijzing" naar haar plaats, wanneer zij aan de eigen fouten niet genoeg aandacht had besteed.

En als zij door een schooluitstapje iets werkelijk „beleefd" hadden, wat verstonden mijn jonge schrijfsters dan de kunst van „opstellen" maken!

We lazen niet meer hetzelfde uit den treure. *Ik* vroeg niet meer naar wat zij wel of niet begrepen, maar zij moesten noteeren uit opgegeven bladzijden wat zij niet begrepen.

En de belevingssfeer kwam in ons werk, want de mensch voor de klasse was alleen „boos", wanneer de „studenten" zich niet afvroegen wanneer zij wel, en wanneer niet de woorden uit het boek begrepen, hun eigen schat van woorden en begrippen niet toetsten aan die van de menschestem uit de bladzijden.

Het was voor mij een vreugde door de studie van de drie onderzoekers aan die uren van echten arbeid met mijn meisjes herinnerd te worden.

In de donkere tijden, die we beleven, is het werk der heeren van der Hoeve, Kohnstamm en van Veen een lichtpunt. Zij bewijzen in duidelijke taal, dat het leesonderwijs oneindig meer beteekent dan een kwestie van methode of didactiek, zij wijzen op de leemten van ons onderwijs, ook in zijn opbouw, en toonen aan, dat het kind denken kan en wil; zij hebben hun betoog overtuigend helder en scherpzinnig opgebouwd.

De voorspelling is niet gewaagd, dat er naar hen geluisterd zal en moet worden.

De Jeugdbeweging en de school der toekomst.

Voordracht gehouden voor de oudervereeniging van de 5de H.B.S. te den Haag,

door Dr. W. F. DE GROOT.

Er zijn drie groote bewegingen, die de structuur onzer samenleving sterk beïnvloeden en wijzigen. Dat zijn de arbeidersbeweging, de vrouwenbeweging en de jeugdbeweging. Deze drie bewegingen hebben dit gemeen, dat een bepaalde groep van personen, die in de samenleving volgens traditie, behoort tot de klasse der gesubordineerden of overheerschten, minstens streeft naar gelijkrechtigheid met de overheerschende groep of klasse. Men mag over deze bewegingen denken

zooals men wil, één ding is zeker, dat men ze niet meer weg kan redeneeren en dat ze hun stempel hebben gedrukt op de huidige samenleving en het maatschappelijk gebeuren. Hoe interessant het ook zou zijn om de drie genoemde bewegingen in verband met elkaar te beschouwen en de overeenkomstige trekken naar voren te brengen, het zou ons veel te ver voeren en wij zullen ons dan ook beperken tot het naar voren brengen van eenige essentiëele momenten uit de jeugdbeweging en dan nog alleen die, welke met de school verband houden. Zij, die er meer van weten willen, verwijs ik naar het werk van Prof. Mathilde Vaërting, „Die Macht der Massen", waaraan ook het een en ander voor deze voordracht is ontleend. In de jeugdbeweging heeft men te zien een protest tegen de overheersching der ouderen over de jongeren. Het is niet zoo zeer een strijd tusschen de jeugdopvattingen en die der volwassenen, als wel een verzet tegen het streven der ouderen om hun opvattingen aan de jongeren op te dringen.

Het is natuurlijk niet toevallig, dat wanneer wij den zin en de beteekenis der jeugdbeweging goed willen uitgedrukt zien, wij onze aandacht hebben te schenken aan hetgeen op dit gebied bij onze oostelijke naburen plaats vindt. Daar is de jeugdbeweging het allereerst aangevangen en heeft zich er het snelst en krachtigst ontwikkeld. Twee oorzaken zijn daarvoor aan te wijzen:

Ten eerste werd in Duitschland de jeugd sterker gemasregelt dan elders en ten tweede hebben de tragische gevolgen van den wereldoorlog op maatschappelijk en economisch gebied, het vertrouwen van de jeugd in de leiding der ouderen sterk ondermijnd.

In Duitschland is de jeugdbeweging reeds voor den oorlog aangevangen met de „Wandervögel". Groepen jongelui trokken er in de vacantie gezamenlijk op uit en schudden in die periode van zwerven en trekken, het voogdijschap der ouderen van zich af. Hier zijn zij op hun eigen terrein en kunnen hun natuurlijke, doch door de ouderen bedwongen neiging tot autonomie en zelfregeling van harte botvieren. Maar de jeugd, die op deze manier van de vrijheid heeft geproefd en die bovendien heeft ervaren, hoe dit leven veel meer aanpast bij hun behoefte aan activiteit, spontaniteit, krachts- en wilsontplooiing schikt zich niet meer zoo gemakkelijk tot de passieve en ondergeschikte houding, waartoe de school haar geneigd is te dwingen. En het kan ons niets verwonderen, dat vooral in Duitschland met den groei der jeugdbeweging, ook het karakter van de school sterk aan het veranderen is. In het algemeen is er een krachtige strooming waar te nemen, die ook in de schoolorganisatie rekening wil houden met de behoefte

der jeugd aan autonomie en zelfregeling en die de oude verhouding van den leeraar tot den leerling, welke er één was van de autoriteit tot den onmondige, wil omzetten in één van kameraadschappelijkheid. Ik kom hier straks uitvoerig op terug, alleen wil ik nog even naar voren brengen, dat als typische uiting van de gewijzigde verhouding van den leeraar tot den leerling op sommige Duitsche scholen de leerlingen niet meer spreken van hun leeraar, maar van den Mitarbeiter. Allicht zullen velen van u vragen, waarom ik hier zoo sterk Duitsche voorbeelden naar voren breng. Wij hebben toch te maken met de Hollandsche jeugd en met haar belangen. Wanneer ik dat doe, dan is het omdat wat zeer zeker ook in onze Hollandsche jeugd leeft en werkt, door de bijzondere omstandigheden in Duitschland veel sterker tot uitdrukking komt dan bij ons.

De golven der revolutie slaan nu eenmaal in Holland niet zoo hoog op als in het buitenland, dat hangt samen met onzen nuchteren volksaard en ook met de omstandigheden, die hoewel niet rooskleurig, toch altijd gunstiger zijn dan bij onze oostelijke naburen. Daardoor voltrekt zich bij ons de evolutie op alle cultuurgebieden, ook op dat van opvoeding en onderwijs in een kalmer, rustiger tempo dan elders. Wij zijn gemeenlijk een phase verschil achter en hoewel ik dit in het algemeen niet zoo'n nadeel vind, acht ik voor de opvoeding en het onderwijs thans wel het moment gekomen, om dit verschil in phase in te halen. Ik zal mij beperken tot de opvoeding der rijpere jeugd en dit weer zoover het betreft de jeugd, die haar opleiding geniet op een middelbare school. De behoefte der rijpere jeugd naar autonomie en zelfregeling, het verlangen naar een terrein, waar men verlost is van de voogdijschap der ouderen, heeft in Holland onder meer geleid tot de oprichting van schoolvereenigingen.

Ik herinner mij nog levendig, dat in het laatste jaar van mijn H.B.S.-tijd deze beweging een aanvang nam. Het verzet van vele leeraren was niet gering, sommige waren sceptisch, andere ironisch gestemd, verscheidene onverschillig, weinige bemoedigend. Het streven kwam te veel in conflict met het geliefkoosde beeld van den bescheiden, volgzamen leerling, wien het in gepast besef van eigen onvolkomenheid en nietigheid niet anders betaamt dan voorloopig op den achtergrond te blijven. Velen leeraren en opvoeders ontging het en ontgaat het nog, dat de geheele beweging een symptomatisch karakter draagt. In die behoefte om naar voren te treden en in doen en laten het groote-menschengedoe te imiteeren, hebben wij niets anders te zien dan een symptoom van de zeer begrijpelijke en natuurlijke neiging om de eigen krachten te ontplooien en te ontwikkelen en ze te bevrijden van de dwingende

en vaak belemmerende macht der ouderen Het is een vaak nog onbewuste instinctieve drang naar activiteit en zelfopvoeding, een protest tegen de gedwongen passiviteit waartoe de eenzijdige opvoeding en leiding van ouderen noodzakelijkerwijs voert. Hiertegen komt de jeugd in haar puberteit en ook in de napuberteit in opstand, een opstand, die niet gebroken, maar wel in goede banen moet worden geleid, omdat deze opstand een volkomen natuurlijk en gezond karakter draagt. Het is de periode, dat het zelfontwikkelings-principe op krachtige wijze doorbreekt, waarmee onherroepelijk gepaard gaat een poging om zich te bevrijden van autoriteits- en opvoedingsdwang.

Op een van de vorige ouderavonden, toen ik sprak over den moeilijken leeftijd, heb ik in herinnering gebracht welke moeilijkheden en conflicten in deze periode in het gezin ontstaan, ik wil daar niet op terugkomen, ik wil alleen nog maar naar voren brengen, dat huilende, weeklagende moeders en donderende vaders het conflict niet tot zijn oplossing brengen, doch veeleer verergeren. Maak U goed duidelijk, dat de puberteit en de napuberteit de perioden zijn, waarin het individu strijdt om zijn bevrijding, en dat alle uitingen, hoe onbegrijpelijk en pijnlijk soms, niets anders zijn dan symptomen van dien strijd. Doch genoeg hiervan, keeren wij weer terug naar de schoolvereeniging, die wij in al haar uitingen, hetzij deze ons sympathiek dan wel onsympathiek zijn, ook hebben te beschouwen als een symptoom van het doorbreken der zelfstandigheidsneiging. De bezwaren, die door de tegenstanders van een schoolvereeniging werden uitgesproken, kwamen hierop neer, dat men vreesde, dat de eenvoud der kinderen gevaar zou loopen en dat behoeften en verlangens zouden worden gewekt, die met hun leeftijd niet te vereenigen zijn. Het moet erkend worden, dat zij, die deze gevolgen voorzagen, inderdaad gelijk hebben gekregen. Het zal nu ongeveer acht jaar geleden zijn, dat de overheid heeft ingegrepen door de bepaling, dat avonden gegeven door schoolvereenigingen, in het algemeen niet langer mochten duren dan tot 12 uur, waardoor in eens een eind werd gemaakt aan de zeer bedenkelijke gewoonte van het souper, dat gemeenlijk op dien tijd aanving en eerst om 2 of 3 uur in den nacht eindigde. Deze bepaling werd in het algemeen bij alle ouders en leeraren met bijzondere sympathie begroet. Ik behoef U niet te schilderen, tot welke ongewenschte praktijken de gewoonte om een meisje voor het souper te vragen aanleiding gaf. Hoewel door de vervroeging van het sluitingsuur een groote uitwas van de avonden der schoolvereenigingen was weggenomen, liet de geest en het peil der avonden voor vele ouders nog zooveel te wenschen over, dat zij zich er nog steeds niet mee konden vereenigen

en daarvan blijk gaven door er nooit te verschijnen en zich er ook niet mee te bemoeien, een houding waarbij vele leeraren zich aansloten. Deze houding acht ik onjuist en onbillijk, onjuist omdat het hier een kwestie geldt die ook ons raakt, onbillijk omdat in den grond van de zaak de volwassenen zelf de schuld zijn van die verkeerde ontwikkeling. Wat toch is het geval? Uit gebrek aan eigen inhoud en gemis aan vermogen om zelf richting te geven, neemt de jeugd haar toevlucht tot de nabootsing. Haar amusementsleven is een navolging van dat der volwassenen en wat wij daarin hebben af te keuren komt voor onze rekening. Sterk heeft mij dan ook steeds de onbillijkheid getroffen om de jongeren verantwoordelijk te stellen voor het inderdaad vaak lage peil hunner feestavonden, reden waarom ik het voor eenige jaren op een ouderavond voor de jeugd heb opgenomen.

Nadat ik gewezen had op de gegrondheid der klachten over het karakter der jeugdsamenkomsten, waarvan eigenlijk de dans, vaak niet in onbedenkelijken vorm het hoogtepunt vormt, stelde ik de vraag, wie wij hiervoor eigenlijk een verwijt hebben te maken. Na het voorgaande vermoedt U natuurlijk wel, hoe het antwoord uitviel. Wanneer, zoo betoogde ik, een jeugdgemeenschap gebrek aan ernst en dieper levensbesef aan den dag legt, wanneer zij geen hooge beginselen of wijding kent, dan is daarmee uitgesproken, dat de samenleving der volwassenen, die zij imiteert al deze deugden mist.

Juvenalis, een Romeinsch dichter uit de eerste en tweede eeuw onzer jaartelling, die in tal van satirische geschriften de zeden van het in verval zijnde Romeinsche rijk hekelde, heeft de merkwaardige woorden gesproken: Maxima debetur puero reverentia et cura. Wij zijn onzen kinderen de grootste achting en zorg verschuldigd.

Wij leven in een tijd, dat deze leuze dezelfde waarde en beteekenis heeft als ten tijde van Juvenalis. Want wij hebben wel te bedenken, dat de jeugd van nature tot ernstige dingen is geneigd en een kiem tot hooger leven in zich draagt. Zoo deze niet tot ontwikkeling komt, ligt het aan de omstandigheden, die voor de ontplooiing ervan ongunstig waren. En voor die omstandigheden zijn wij verantwoordelijk. Zoo ongeveer sprak ik voor eenige jaren op een ouderavond. Sindsdien heeft het probleem van de schoolvereeniging mij geen rust gelaten, want hoewel ik de overtuiging had de diagnose juist te hebben gesteld, had ik toch het gevoel de oplossing van dit moeilijke probleem niet gegeven te hebben. Deze is mij eerst voor kort duidelijk geworden. De oplossing is deze, dat de schoolvereeniging niet moet zijn een vereeniging naast de school, de school zelf moet de schoolvereeniging zijn, en alles wat zij naar voren brengt, moet uit de school zelf op-

bloeien. Zoolang de schoolvereeniging een organisatie blijft naast de school, waar de kinderen hopen te vinden, wat zij op de school zelf missen, n.l. de vrijheid der zelfbepaling, zoolang de schoolvereeniging de plaats is, waar de leerlingen zich met een zucht van verlichting van de school bevrijd en verlost gevoelen, is het de school nog niet gelukt om de psyche van de jeugd te verstaan in den moeilijksten tijd van hare ontwikkeling, wanneer ze onze hulp zoo dringend noodig heeft. Deze hulp moeten wij haar op onbekrompen wijze geven en niet rusten, voordat de school zich zoo aan de jeugd en haar natuurlijke eischen en redelijke verlangens heeft aangepast, dat de vraag naar een vereeniging naast de school vanzelf verstomt.

Thans komt de vraag hoe de school zich heeft te ontwikkelen, opdat zij inderdaad zooveel mogelijk aanpast bij de ontwikkelingseischen der rijpere jeugd.

Hoe was het in de oude school? De school van onze jonge jaren? Daar werd geëischt gehoorzaamheid en autoriteitsgeloof en achter deze eischen stonden de tuchtmiddelen. De leerling had zich te richten naar den leeraar, niet de leeraar naar den leerling, dit hield verband met de machtspositie van de ouderen over de jongeren.

Wat echter de gehoorzaamheid is voor den wil, dat is het autoriteitsgeloof voor het denken, beiden belemmeren zij de ontwikkeling der zelfstandigheid, die dan ook door de ouderen, in zooverre zij tegenover de jeugd hun machtspositie willen handhaven, geenszins wordt gewenscht. Zulk een machtsverhouding vermag echter weinig bij te dragen tot een werkelijke karakterontwikkeling der jeugd, die is alleen mogelijk wanneer tusschen ouderen en jongeren een menschelijk-persoonlijke verhouding bestaat. Iemand die tegenover een ander een machtspositie inneemt, werpt tusschen hem en zichzelf een scheidsmuur op, van een wederzijdsch begrijpen of zelfs maar aanvoelen kan slechts zeer gebrekkig sprake zijn. Zooals reeds is opgemerkt, heeft de rijpere jeugd van nature behoefte aan autonomie, zoowel wat de wilsuitingen als wat het denken en oordeelen betreft. Men moet niet bang zijn voor deze neiging en ze in zijn angst geweld aan doen. Veeleer heeft men in deze neigingen de middelen te zien, die de natuur aanwendt om den wil en het denken te oefenen en tot zelfstandigheid te brengen. Worden wij in de opvoeding te veel beheerscht door de zorg voor onze eigen machtspositie, dan leidt dit vanzelf tot een onderdrukken en neerslaan van de volkomen natuurlijke en vanzelfsprekende behoefte der jeugd aan een van binnen uit gerichte activiteit; zulk een opvoedingssysteem, dat in den grond der zaak een dwangsysteem is, maakt de jeugd passief. Elk opvoedings-

systeem, dat berust op de leuze „dwingt ze om in te gaan", is er op uit de jeugd er aan te gewennen om te ondergaan en te dulden, inplaats van te handelen en zelfstandig te denken. Zulk een dwangsysteem maakt òf de jeugd opstandig òf het bereidt den bodem voor tot onderworpenheid, in zooverre de wil niet ontwikkeld wordt tot eigen gebruik, maar tot dat van anderen.

Derhalve zal bij een opvoeding, waarbij de opvoeders een machtspositie innemen tegenover de opvoedelingen, niet het karakter worden gevormd van een vrij mensch, maar dat van één, die in willen en denken een sterke afhankelijkheid van anderen toont.

Is zulk een opvoeding reeds in het algemeen af te keuren, zeker gaat ze lijnrecht in tegen het streven dat aan de H.B.S. opleiding mag worden toegeschreven, n.l. de leerlingen voor te bereiden tot verantwoordelijke en leidende functies in onze samenleving. Functies, die menschen vragen welke iets op eigen verantwoording durven te ondernemen, menschen met den moed van een eigen oordeel en een eigen wil. De opvoeding tot gehoorzaamheid en onderworpenheid vormt ook de voedingsbodem van vele en velerlei karakterfouten. Want machteloos als de kinderen zijn om openlijk de strijd aan te binden tegen hun overheerschers, nemen zij hun toevlucht tot verborgen middelen. De machtmiddelen van hen, die machteloos zijn om met open vizier te strijden, zijn leugen en huichelarij en wanneer door de eenzijdige machtspositie der ouderen de jeugd voortdurend gedwongen wordt haar toevlucht te nemen tot ondergrondsch verzet, kan zij voor goed worden bedorven. Een enquête op Duitsche scholen gehouden heeft uitgewezen, dat de onoprechtheid het weligst tiert op de strenge scholen.

Uit het voorgaande blijkt wel duidelijk dat de opvoedingsmiddelen, die door de ouderen worden toegepast, wanneer zij daarbij een machtspositie innemen en laten gelden, verre van paedagogisch zijn, zij zijn niet aangepast aan den eigen aard der jeugd en ook niet bedacht om hun karakter te ontwikkelen, doch alleen om ze er onder te houden.

Machtmiddelen zijn geen opvoedingsmiddelen.

Hoe komen wij uit de moeilijkheid? Alleen doordat wij in de opvoeding de verhouding boven-onder prijs geven en haar alleen baseeren op het beginsel der gelijkgerechtigdheid. Wanneer wij een open en eerlijke jeugd willen opkweeken, zonder achterbakschheid, een jeugd die met vreugde en vanzelfsprekendheid haar opvoeding ondergaat, omdat zij er zelf actief aan deelneemt, dan moeten wij den moed hebben om onze machtspositie prijs te geven, dan moeten wij den durf hebben om van ons voetstuk af te dalen en dit dalen zal vaak

blijken in den eigenlijken zin des woords, een stijgen te zijn. Het is in den grond foutief de jeugd te beschouwen als onvolkomen volwassenen. De jeugd is niet het stadium der onrijpheid en onmondigheid, die er geen eigen wil en oordeel op na te houden heeft, maar zich slechts heeft te richten naar de volwassenen. De jeugd is wel is waar een phase in de ontwikkeling, maar één met eigen wetten en eigen geaardheden. Haar onzen wil en ons oordeel op te dringen zou gelijk staan met van een rozenknop te verlangen, dat ze dezelfde kleuren draagt als de bloem. Prof. Gunning noemt het kind in de puberteitsjaren dan ook „het volwassenkind".

De vraag rijst natuurlijk of opvoeding volgens het beginsel van gelijkrechtigdheid practisch doorvoerbaar is.

Voor de beantwoording van deze vraag hebben wij reeds een aanwijzing in de richting, waarin het onderwijs en de opvoeding bezig zijn zich te ontwikkelen. Wanneer men de verhouding van ouderen en jongeren, zooals die heden is, vergelijkt met die, toen wij zelf nog de school bezochten, dan neemt men reeds een sterke ontwikkeling in de richting der toenadering waar en dat de jeugd daar in gunstigen zin anders van wordt, is ook duidelijk waar te nemen.

Verschillende malen heb ik door leeraren de opmerking hooren maken, dat de jeugd van heden het in openhartigheid en eerlijkheid verre wint van die van vroeger en zelf ben ik er vast van overtuigd, dat dit inderdaad zoo is. Daarnaast hoort men ook weer vaak de verzuchting slaken, dat de jeugd van heden voor niets en niemand meer respect heeft; de laatste meening is in haar eenzijdigheid volkomen onjuist en onwaar. De zaak staat zoo. De jeugd laat zich door ons geen respect meer opdringen of suggereeren, zij laat zich de waardemeter voor het respect niet meer door ons in de hand duwen, zij wil zelf oordeelen. Den eerbied voor de ouderen, alleen omdat zij meer jaren tellen dan zij zelf, verwerpt zij, en volkomen terecht. Maar een persoon met grootmenschelijke hoedanigheden, die weet zij niet alleen te respecteeren, maar zelfs te vereeren en te verafgoden, geheel in overeenstemming met den idealistischen aanleg, die de jeugd eigen is. Het respect is dus niet bij de jeugd verloren gegaan, geenzins, zij is alleen wat kritischer geworden, iets wat wij hebben toe te juichen, en waarvan wij bovendien zelf de schuld zijn. Want vergeet niet, dat wij ouderen zelf reeds begonnen zijn om een gedeelte van onze machtspositie prijs te geven, doordat wij onzen kinderen toestaan ons met het gemoedelijke „jij" aan te spreken, inplaats van met het ontzag en eerbied aanduidende „u". Hierdoor werd de afstand tusschen ons en onze kinderen verkleind en is in onze kinderen vanzelf een geest wakker geroepen, die zich keert tegen elken vorm van opvoeding die nog aan onze oude machtspositie herinnert.

De behoefte der jeugd aan een eigen terrein, of kortweg de jeugdbeweging in al haar verschijningsvormen, is dan ook niets anders dan een protest tegen de overgeleverde vormen der oude overheerschingsopvoeding en de krachten, die zich bij dat streven naar zelfstandigheid openbaren, zijn door ons zelf vrijgemaakt.

Maar opdat die krachten elkaar niet vernietigen, doch een goed

gerichte resultante opleveren, is het noodig dat wij ouderen de jeugd de hand reiken. Onze hulp zal zij echter alleen aanvaarden, wanneer wij consequent de verhouding van boven-onder prijsgeven en ons stellen op het standpunt der gelijkgerechtigdheid, d.w.z. wanneer wij opvoeding en onderwijs baseeren op het beginsel der kameraadschappelijkheid. In Duitschland zijn op verschillende scholen proefnemingen gedaan met een onderwijs, waarbij de leeraar niet meer is de zich op een voetstuk stellende docent, maar de kameraad der jongeren, de „Mitarbeiter". Een van de zuiverste voorbeelden is de Odenwaldschule bij Heidelberg, van Paul Geheeb.

Voor eenigen tijd vertelde Dr. C. P. Gunning op een bijeenkomst van deze school en eenige dagen daarvoor was ik toevallig in de gelegenheid om mij te laten voorlichten door een oud-leerling der school. Het is de school die zichzelf regeert. Er zijn natuurlijk regelen, waaraan een ieder zich heeft te houden, die regels worden echter niet van bovenaf voorgeschreven, doch ze worden als het ware vanzelf uit het gemeenschapsleven geboren en door iedereen aanvaard. Zelf schrijft Geheeb van zijn school het volgende: Er is geen heerscher over de geheele gemeenschap, er is noch een chef, noch een ondergeschikte, men hoort nergens bevelen of instructies geven, men strijdt niet met elkaar om rechten, allerminst tusschen volwassenen en kinderen. Het stemrecht voor de schoolgemeenschap is algemeen en gelijk voor jong en oud. Evenals bij de leerlingen is ook bij den leeraar elke bevoorrechting op grond van de meerdere jaren uitgesloten. De leeraar is van elke uiterlijke macht beroofd en moet zich geheel verlaten op zijn innerlijke krachten en zijn persoonlijkheid.

Hetgeen de hierboven vermelde oud-leerling mij van zijn ervaringen vertelde, was vrijwel met de beginselverklaring van Geheeb in overeenstemming. Wij hebben op deze school dus te doen met de verstdoorgevoerde toepassing van het gelijkgerechtigdheidsbeginsel.

De zoogenaamde krachtige hand ontbreekt geheel, zoodat de gemeenplaats, dat de jeugd bij haar opvoeding daarnaar zoo sterk zou verlangen of ze noodig zou hebben, niet in allen deele waar schijnt te zijn. Het is misschien mogelijk, dat de jeugd, die volgens de boven-onder opvoeding wordt grootgebracht, door gebrek aan zelfstandigheid naar de sterke hand verlangt, maar het is de vraag of dit verlangen ook aanwezig is bij een kind, wiens psyche nog niet is vervormd door de voortdurende rol van ondergeschikte en onmondige. Zeker is het, dat de leerlingen op de Odenwaldschule absoluut geen verlangen hebben naar de sterke hand.

Künkel zei eens op een lezing: „Verantwoordelijkheidsgevoel voor de gemeenschap moet worden aangekweekt, maar daarvoor is noodig dat alle leden van een gemeenschap op dezelfde trap staan. Dit is vooral van belang voor den leeraar. Wanneer hij op deze basis van gelijkheid samen kon werken met zijn leerlingen, zouden vele problemen van gezag en orde verdwijnen en veel slapelooze nachten gespaard worden." Hoe gemoedelijk de verhoudingen op de Odenwaldschule zijn wordt geteekend door het feit, dat de leerlingen den directeur aanspreken met „lieber Paulus".

Opdat u nu nog verder met gerustheid naar mij zult luisteren geef ik u de verzekering, dat ik niet van plan ben om een dergelijke proefneming hier op de H.B.S. te nemen, daar zijn wij nog ver vandaan, de titel van mijn voordracht luidt dan ook: de school der toekomst. Bovendien ben ik mij er volkomen van bewust, dat wij de toestanden, die op de Odenwaldschule heerschen, zoo maar niet op Hollandschen bodem kunnen overplanten, nog afgezien van de vraag of de paedagogische proefnemingen van Geheeb in alle opzichten navolging verdienen.

Als het essentieele in de school van Geheeb beschouw ik dit, dat zij meer hecht aan de gezindheid dan aan den uiterlijken vorm en wat dat betreft kan zij voor de ontwikkeling van ons onderwijs en onze opvoeding richtinggevend zijn. In de oude school met de straffe van boven opgelegde orde is de verhouding precies tegenovergesteld, daar offert men de gezindheid aan den uiterlijken vorm op. Want hoe strenger de orde, des te meer wordt het ware gezicht van de leerlingen voor ons verborgen. Hoe strenger het regime, hoe meer de leeraren en de leider beschouwd worden als een vijandige macht, waartegen men zich heeft te weren en aan te sluiten.

Het geval van de klas, die zich in het verzet tegen een leeraar solidair verklaart is algemeen bekend, zulk een aansluiting heeft dus een ondergrond, die verre van idëeel is.

„Das äussere Bild der Klasse ist musterhaft, eine Freude für jeden Schulrat alten Stiles. Aber im Inneren gärt ein Sumpf der den Charakter der Schüler vergiftet. Die Einheit des Charakters wird von Grund aus durch diese Gewöhnung zur Doppelgesichtigkeit gestört. Der Mensch wird falsch und zwiespältig weil sein Denken und Handeln, seine äussere Haltung und seine innere Gesinnung, beständig in Widerstreit stehen".

De opvoeding op de basis der gelijkrechtigdheid met de daarmee samengaande natuurlijke en kameraadschappelijken omgang tusschen leeraar en leerling zal ook een gunstigen invloed hebben op de verhouding van de leerlingen onderling. Jongere leerlingen zullen zich eerder een vermaning van een oudere laten welgevallen, dan bij de boven-onder opvoeding. Herhaalde malen is men in de gelegenheid om te constateeren dat een opmerking van een ouderen leerling aan een jongeren door den laatste als aanmatiging wordt opgevat gewoon als hij is om in een vermaning niets anders te zien dan een machtsuiting, waartoe hij zijn ouderen broeder nog niet gerechtigd acht.

De groote beteekenis van de opvoeding die berust op wederzijdsch vertrouwen is wel dit, dat de kinderen uit de sfeer der machtsverhouding worden overgebracht in de sociale sfeer. De gelijkgerechtigdheidsbewegingen leiden uit den aard der zaak tot zelfregeering, welke in de jeugd twee goede hoedanigheden ontwikkelt, ten eerste gemeenschapszin met idëeelen grondslag, n.l. het gemeenschappelijk iets tot stand brengen en niet zooals bij de boven-onder opvoeding het zich gezamenlijk keeren tegen een overmacht en ten tweede de autonomie, namelijk het handelen op eigen verantwoording. Men leert zijn individueele kwaliteiten in dienst stellen van de gemeenschap, d.w.z. men ontwikkelt zich tot persoonlijkheid.

Dat het hier nog toekomstmuziek betreft, behoeft geen betoog, want dit nieuwe karakter der school veronderstelt ook een evolutie in de inzichten en opvattingen van de opvoeders zelf, onze eigen houding moet een belangrijke wijziging ondergaan in dien zin, dat wij ons niet alleen docent maar ook leider voelen, en dan weer niet een leider, die aan de groep zijn wil opdringt, maar veel meer de leider, die zich weet te schikken naar de groepswil, begrijpende dat opvoeden niet beteekent ingrijpen, maar laten ontwikkelen. Hij heeft alleen te zorgen, dat de voorwaarden voor een goede ontwikkeling zoo gunstig mogelijk zijn en onder die voorwaarden behooren zeker de gaven zijner eigen persoonlijkheid. Er is een ding, waaraan wij ouderen niet zoo gauw zullen wennen, namelijk om de autonomie onzer leerlingen niet als iets laakbaars of strafbaars te beschouwen.

Hieraan zijn wij in de boven-onder opvoeding maar al te zeer gewend geraakt. Autonomie, d.i. den drang om den eigen wil te volgen, is iets vanzelfsprekends en natuurlijks. Het is het door de natuur gegeven middel, waarvan het individu zich bedient in zijn strijd om de bevrijding der eigen persoonlijkheid. De strijd, die in alle eeuwigheid gestreden zal worden door de jonge persoonlijkheid, die zichzelf bewust wordt en zich los wil maken van de voogdijschap van hen, die haar grootbrachten.

Het is dus onnatuurlijk om autonomie in welken vorm dan ook te bestraffen, zij moet uiterst omzichtig en tactvol geleid worden, doch ik voeg er aan toe, dat eer dit inzicht gemeengoed is geworden, wij vele jaren verder zullen zijn.

Nu ik het toch over het straffen heb, is het wel interessant eens te laten hooren, wat hierover door een Duitsch paedagoog is geschreven, benevens over den tegenhanger van de straf, namelijk de belooning. Het is niet alleen zedelijk waardeloos, aldus Lippe, maar zelfs zedelijk verwerpelijk, wanneer men de egoïstische gehoorzaamheid tot grondprincipe der opvoeding maakt.

Doordat men dit doet, maakt men de zedelijke blindheid tot beginsel. Men heft het onderscheid tusschen goed en kwaad op en stelt daarvoor in de plaats het persoonlijk voordeel en nadeel. Men vernietigt de zedelijke gezindheid, men doodt de zedelijke persoonlijkheid. Wie slechts met uitzicht op voordeel en nadeel op belooning of straf het goede doet, is eveneens bereid om om dezelfde redenen het kwade te doen." Hiertegen valt niet veel in te brengen en het gaat er alleen maar om dat wij den moed hebben er in de practijk meer rekening mee te houden, dan gewoonlijk geschiedt. Onwillekeurig zal bij u de vraag bovengekomen zijn, of het den kinderen dan maar vrijstaat om te doen en te laten wat zij willen en of het — omdat wij nu eenmaal met kinderen te doen hebben — niet vanzelfsprekend is, dat vergrijpen en ontsporingen van allerlei aard plaats hebben. Natuurlijk komen die voor. Maar het gaat alleen maar om de manier, hoe er op gereageerd wordt, deze wordt bij een opvoeding volgens het beginsel der gelijkgerechtigdheid tusschen ouderen en jongeren een geheel andere, dan bij de boven-onder verhouding der oude opvoeding.

Het nieuwe middel in de karakteropvoeding is namelijk geworden

de zelfregeering. Het is niet de leeraar, die de geboden bepaalt en regelt, maar de schoolgemeenschap stelt zelf in samenwerking met de leeraren de schoolbepalingen en wetten vast. Niet de leeraar heeft het toezicht op de goede navolging der voorschriften, doch de gemeenschap zelf. Het is weer niet de leeraar, die de overtredingen en vergrijpen straft, doch ook dit ligt in handen der gemeenschap.

In deze overdraging van de orde handhaving aan de gemeenschap zelf ligt het groote geheim der gelijkgerechtigdheid. Deze overdraging zet de straffen van geweldmiddelen om in paedagogische middelen. Want wanneer een kind door den leeraar wordt gestraft, dan wordt zijn individueele wil beperkt door een anderen maar machtiger individueelen wil. In den strijd tusschen twee individueele machtsuitingen lijdt het kind als de zwakkere de nederlaag. Wordt het kind door de gemeenschap gestraft, dan is die straf geen symptoom van de inperking van den wil van den zwakkere. Het gaat hier niet meer om een machtsconflict tusschen twee persoonlijke wilsuitingen, maar het gaat hier om een conflict tusschen twee beginselen, namelijk de egoïstische zelfbepaling tegenover de eischen der gemeenschap. Zoo opgevat, worden de disciplinaire hulpmiddelen algemeen aanvaarde vanzelfsprekendheden en noodzakelijkheden.

Wij zouden vooral uit Duitschland velerlei voorbeelden kunnen aanhalen, die er op wijzen, dat bij de nieuwe onderwijs- en opvoedingsstroomingen steeds weer het beginsel wordt gepropageerd, om de opvoedingsmiddelen uit handen der ouderen in die der jeugd te doen overgaan, en waar dit geschiedt verandert het passieve opgevoed worden door de ouderen in een actieve zelfopvoeding. Zoowel in de oude als in de nieuwe opvoeding, is ook nog plaats voor de natuurlijke straf en het verstandige, vertrouwelijke onderhoud, „das vernünftige Zureden". Beide methoden hebben dit voordeel, dat zij niet zooals bij de straf door den leeraar gegeven, tusschen dezen en zijn leerling onwillekeurig een scheidingsmuur opwerpen, die een toenadering blijvend in den weg kan staan.

Het spreekt vanzelf, dat op de nieuwe school, waar de leerlingen een meer actieve rol zullen spelen dan tot heden werd toegestaan, de leermethoden en de keuze der leerstof daarvan den invloed zullen ondervinden, dit is nu al bij de Daltonmethode merkbaar Met voorspellingen op dit terrein zal ik mij hedenavond niet bezighouden, het zou ons te ver voeren.

Ik hoop er voldoende in geslaagd te zijn u te overtuigen van de wenschelijkheid en de mogelijkheid eener schoolorganisatie, die veel meer dan tot heden het geval is, de gelegenheid biedt om aan de zoo natuurlijke neigingen tot activiteit en zelregeling der leerlingen tegemoet te komen. De paedagogische winst, die door den veranderden geest in het H.B.S.-onderwijs te boeken valt, is zeer veelzijdig.

Ten eerste wordt de school behalve de plaats waar men zich kundigheden verwerft, een kweekplaats van goede en bruikbare karaktereigenschappen, waaronder zoodanige zijn te verstaan die een zekere harmonie vertoonen tusschen de neiging tot autonomie en gemeenschapszin, een evenwicht tusschen de individueele en sociale hoedanigheden.

Maar ten tweede en dat is in verband met het onderwerp van dezen avond wel het voornaamste: de jeugd heeft naast de school, geen eigen terrein meer noodig, de stroomingen die zich in de jeugdbewegingen kenbaar maken, worden opgevangen in de bedding der school zelf. Dat is de groote winst. Heeft men thans op de meeste scholen, naast de school een schoolvereeniging, — het autonome terrein der leerlingen — de nieuwe school moet zelf dat terrein worden. De bezwaren van zulk een eigen terrein heb ik in den aanvang reeds uiteengezet, wij kunnen er nog aan toevoegen de voortdurende aanleiding tot conflicten tusschen de school en de leerlingen, waaraan nooit een einde kan komen, zoolang de leerling in zijn leeraar niet een kameraad maar zijn meerdere blijft zien, onder wiens toezicht hij staat, zoolang er dus nog sprake is van een machtsverhouding en niet van een verhouding die gebaseerd is op wederzijdsch vertrouwen. Het geeft wel te denken, dat in Engeland, waar vooral door de sport een nauwe band ontstaat tusschen leeraar en leerling, de jeugdbeweging niet is begonnen, maar wel in Duitschland, waar op menige school een soort van kadaverdiscipline heerschte.

Ik wil in dit verband nog wijzen op de Daltonmethode, die er niet weinig toe meewerkt om de nieuwe school voor te bereiden en wel in hoofdzaak om twee redenen. Ten eerste schept de Daltonmethode voortdurend de gelegenheid dat de leerlingen hun aandeel krijgen in de organisatie en de inrichting der school en ten tweede komen de twee partijen, leeraren en leerlingen, nauwer tot elkaar, zoodat de school meer en meer het karakter gaat krijgen van een groote werkgemeenschap, waar leeraren en leerlingen meer met elkaar samenwerken aan *één* gemeenschappelijk doel, dan dat de *ééne* partij er door de andere bewerkt wordt. Keeren wij nog een oogenblik terug naar de Oldenwaldschule van Paul Geheeb en schenken wij onze aandacht aan het antwoord, dat Geheeb gaf op de volgende vraag van Dr. Gunning: „Hoe staat U tegenover de taak der ouders in de opvoeding?" Het antwoord kunt U lezen in het verslag van de lezing in het Ochtendblad van het Vaderland van 21 April. De ouders, aldus het verslag, sluit Geheeb geheel en al uit; de taak der ouders acht hij afgedaan, zij hebben niet den tijd en het eindelooze geduld voor de kinderen. Kinderen opvoeden is zich op de hoogte van alle psychologische kennis stellen, meeleven met de jeugd, dat kan een ouder van dezen tijd niet. Daarom moet het kind zoo spoedig mogelijk worden toevertrouwd aan den opvoeder bij gratie.

Tot zoover Geheeb. Dr. Gunning kon zich echter met deze meening niet vereenigen en het deed zoo warm aan, dat hij opmerkte: „Ik kan dat niet aanvaarden, wanneer ik denk aan wat ik zelf van huis uit heb mede gekregen". Ik sta geheel aan de zijde van Dr. Gunning. Inderdaad moet worden toegegeven, dat de taak der ouders een buitengewoon moeilijke is en dat velen nog maar weinig besef hebben van de groote problemen waarvoor zij in de opvoeding geplaatst zijn, maar in plaats van het gezin bij de opvoeding uit te schakelen, moeten wij een aanvang maken met ons zelf op te voeden. Ik weet niet wie het geweest is, maar er is iemand die de juiste en

rake opmerking heeft gemaakt, dat de opvoeding der kinderen bij de ouders aanvangt. Nu is het inderdaad waar, dat voor het geringste ambacht of ambt altijd een zekere voorbereiding wordt gevraagd, hoe veel te meer is dit dan noodig voor het moeilijke en belangrijke ambt van opvoeder. En wanneer wij dan denken aan onze onkunde omtrent de problemen der jeugdopvoeding en aan onze hulpeloosheid bij zoovele conflicten, dan zegen ik nog steeds het oogenblik waarop ik het initiatief nam tot deze oudervereeniging, waarvan het hoofddoel moet zijn om in samenwerking met de school verheldering en voorlichting te brengen in de vele, moeilijke, maar tegelijk zoo interessante problemen der kinderpsychologie. Het gezin kan en mag bij de opvoeding niet worden uitgeschakeld en in zooverre het nog niet voldoende theoretisch is voorgelicht, wat intusschen niet wegneemt, dat vaak instinctief de juiste weg wordt ingeslagen, dienen wij er met elkaar toe mee te werken, dat door onderlinge besprekingen en gedachtenwisselingen dit theoretisch tekort zoo snel mogelijk worde aangevuld. Want hij die in de opvoeding het gezin zou willen uitschakelen, onderschat de paedagogische kracht van de lamp in de huiskamer.

De jeugd voor wie deze niet heeft geschenen, mist in haar latere leven alle herinnering, waaraan zij zich kan verwarmen. School, gezin en jeugd vormen een onverbreekbare drieëenheid, drie in getal, maar één in den geest, waar het betreft het gemeenschappelijk doel om autonome en tegelijk sociaal voelende menschen te vormen, d.w.z. menschen die hun individueele hoedanigheden in dienst stellen van de gemeenschap. Doch dit is slechts mogelijk wanneer geen der drie partijen een machtspositie inneemt, de samenwerking moet wederzijdsch vertrouwen tot basis hebben, want alleen in deze sfeer kan het eigen leven van het kind zich ontplooien en toont het ons zijn ware gezicht. Zedelijke krachten, waardoor al het menschelijk handelen gedragen moet worden, worden nu eenmaal alleen in een geestelijke gemeenschap gekweekt.

School en gezin zijn en blijven de aangewezen kweekplaats voor die zedelijke krachten, zij moeten door hun aard, hun inrichting en hun sfeer de jeugd dusdanig aantrekken, dat de behoefte en de drang naar een derde centrum van zelf verflauwt. Die drang is een uitvloeisel van het instinctieve gevoel der jeugd, dat de school haar niet geeft waarnaar zij verlangt en waarop zij recht heeft.

Zij verlangt van haar dat zij meer is dan een woordschool, meer dan een conglomeraat van vakken, zij verlangt instinctief, dat de school zal zijn een levensschool, een oefenplaats zoowel voor hun geestelijke als zedelijke krachten. Zulk een school is niet met eenige bepalingen in het leven te roepen, zij moet worden voorbereid. Aan die voorbereiding, aan die ontwikkeling moeten wij gezamenlijk werken in de overtuiging dat het doel waarnaar wij streven bereikbaar is en binnen afzienbaren tijd bereikt moet worden.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

Onderwijsleiding, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 293

De plaats der Volkshuizen in het oeconomisch-sociale leven van onzen tijd, door Dr. K. F. Proost 300

Een belangrijk onderzoek, door Ida Heijermans , ... 310

De Jeugdbeweging en de school der toekomst, door Dr. W. F. de Groot 315

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . 12.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE. Rapport . f 1.—

14e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1933 N°. 11-12.

ITB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen.

is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

De Wereldcrisis [1])

door Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM.

Waar staan wij? Staan wij nog wel, of drijven wij, onmachtig en stuurloos voort naar een ongekende en ongewilde toekomst? Dat zijn de kwellende vragen voor ieder, die met open oog dezen benauwenden tijd beleeft. Ons hoofdbestuur heeft mij verzocht, iets, dat lijkt op de voorbereiding althans van een antwoord, hier te geven. Ik voel mij genoopt verantwoording af te leggen, waarom ik die taak niet, als te zwaar, heb afgewezen.

Menigeen zal meenen, dat over de oorzaken der wereldcrisis en het wereldperspectief alleen of allereerst de econoom als vakman aan het woord moet komen. Ik denk er natuurlijk niet aan mij hier als specialist in zijn plaats te stellen, maar ik ben overtuigd, dat de diepste oorzaken van wat ons bezig houdt, niet liggen op zijn traditioneel vakgebied. Zie ik het wel, dan is de gisting om ons heen slechts een symptoom er van, dat de eeuwenoude strijd tusschen Natuur en Mensch is getreden in een nieuwe phase. En nu is het juist „het Nut" geweest, dat mij, geschoold in de studie der Natuur, geroepen heeft tot de studie van den Mensch. Die opdracht en de gelegenheid, die ze inhield, is een van de groote vormende krachten in mijn leven geworden. Ik ben overtuigd, dat de synthese van die beide studiën den blik scherpt voor mogelijkheden, maar ook voor gevaren, waaraan de specialist te gemakkelijk voorbij gaat. En ten slotte, als wij spreken van Wereldcrisis, bedoelen wij inmmers niet alleen, zelfs niet allereerst, de materieele ontwrichting, maar den menschelijken nood, die er uit voortvloeit. En de diepste nood, juist van dezen tijd, ligt op geestelijk terrein.

Daarmede is natuurlijk allerminst gezegd, dat wij bij het zoeken naar de oorzaken van de Wereldcrisis niet zouden moeten *beginnen* op economisch gebied. Integendeel; hoe ver ik ook van het Marxisme als wereldbeschouwing ben verwijderd, ik ben diep overtuigd van onzen plicht van dankbaarheid jegens Marx, dat hij, met een vóór hem ongekende scherpte en hardnekkigheid, ons heeft gewezen op de nauwe vervlechting, ook in het economisch leven, van het stoffelijke en het geestelijke. Hoe eenzijdig hij dat verband ook heeft

[1]) Het hier volgende is een schriftelijke uitwerking van de aanteekeningen, die ten grondslag lagen aan mijn rede op de Alg. Verg. onzer Maatschappij op 7 Juni l.l. Het komt dus in de details niet overeen met het geïmproviseerde, gesproken woord. Toch heb ik, hier en daar wat verduidelijkende en aanvullende, gemeend het karakter van het geheel te moeten bewaren, hoe fragmentarisch en onvolledig dat ook zij.

gezien en beschreven, ons inzicht, dat er een wisselwerking is van arbeidsproces en moraal, ja van arbeidsproces en wereldbeschouwing, danken wij toch voor een goed deel aan den nadruk, waarmede hij het probleem van den samenhang heeft gesteld.

Laat ons dan beginnen met een oog te werpen op de bronnen van de stijgende welvaart in het voor-oorlogsche West-Europa. Zie ik wel, dan dient men er vier te onderscheiden.

West-Europa is de geboorteplaats van de menschelijke overheersching van de natuur door de machine. Het voorbeeld van Groot-Brittannië volgende, hebben de andere landen van West-Europa — zij het ook op zekeren afstand — mede geprofiteerd van de vrijmakende kracht dier overheersching. De berichten uit den tijd, toen de machine nog niet als de trouwe helper van den mensch optrad en die uit den overgangstijd, klinken ons thans als een sprookje in de ooren. Veertien- of zestienurige arbeidsdagen, kinderarbeid als onmisbare aanvulling der productie, hoe ver schijnt dit alles achter ons te liggen!

Toch zou de machine een eeuw geleden nog niet in staat geweest zijn om geleidelijk het welvaartspeil sterk te verhoogen, wanneer er niet groote onontgonnen terreinen waren geweest, die in den loop der 19e eeuw in exploitatie konden worden genomen. Zij werkten als het ware als de buffers, die den schok braken van een te snelle uitzetting der productie. Telkens als de oude landen „verzadigd" gingen worden met goederen, kon men nieuwe landen voor het wereldverkeer gaan openen.

En aan die „opening" van nieuwe landen, hetzij door het ontginnen van maagdelijken bodem, hetzij door het intensiever in kultuur nemen van tropische gewesten, bestond tevens groote behoefte voor de voedsel-voorziening van de snel groeiende Europeesche bevolking. Het in dienst stellen der machine was slechts een van de gevolgen van de groeiende natuurbeheersching. Een ander was de opkomst der hygiëne en ziektebestrijding, die in ongedacht tempo de sterftecijfers deed dalen. Ik behoef hier geen bevolkings-statistieken te vermelden; het feit is bekend genoeg.

Daarentegen heeft m.i. ook bij de economen de vierde omstandigheid, die ik wil noemen, nog niet al de aandacht gevonden, die ze verdient. Ik bedoel het rustige, ononderbroken tempo der uitvindingen, waardoor elke volgende generatie als het ware haar aangewezen taak kreeg. Of juister, het tempo der uitvindingen was nog zoo gematigd, dat iedere generatie niet geschokt, maar integendeel bevestigd werd in haar verwachtingen iets voor de eeuwigheid te bouwen. Wie van de bouwers van de spoorwegnetten der wereld, met al

wat er aan vast zat, zou niet verontwaardigd de bespottelijke veronderstelling hebben afgewezen, dat binnen een eeuw dit ultra-moderne verkeersmiddel den concurrentiestrijd zou moeten opgeven? Wie van de groote en kleine Nederlandsche spaarders, die in het derde kwart der 19e eeuw het Amerikaansche net hielpen bouwen, was niet overtuigd, dat een solide geldbelegging iets was, dat op verre nageslachten kon worden overgedragen?

En toen na den stoom en het gas de electriciteit kwam, en na de electriciteit de motor, toen scheen daardoor niets anders te gebeuren, dan dat nieuwe productie-mogelijkheden, tevens ook nieuwe arbeidsmogelijkheden werden geschapen, die in het minst geen afbreuk behoefden te doen aan het reeds bestaande. Een nieuwe uitvinding scheen op den duur nooit iets anders te kunnen doen, dan de reeds heerschende welvaart te doen toenemen. Het was een rustige en veilige tijd, die vrijwel onbeperkt scheen te kunnen doorloopen.

Eigenlijk waren er slechts twee groote zorgen, die zijn economen kwelden. Het eerste was het bevolkingsvraagstuk. Malthus had er reeds in de eerste helft der eeuw op gewezen, dat de toename der voedingsmiddelen onmogelijk gelijken tred kon houden met die der bevolking, en de uitkomsten schenen hem volledig in het gelijk te stellen, ook al was door de toename van het ontgonnen gebied de direkte dreiging nog uitgebleven. Desniettemin bleef uitbreiding der productie door uitbreiding van productie-middelen, niet alleen het door eigenbelang voorgeschreven doel, het was ook idieëel beschouwd het volstrekt noodzakelijke. Daarom was alles welkom, wat de productie kon bevorderen, alles verderfelijk wat haar kon belemmeren. Wereldverkeer en de daarmede onverbrekelijk verbonden verdeeling van arbeid was het wachtwoord van den tijd, spaarzaamheid haar groote deugd. En door die spaarzaamheid en het gebruik van zijn werkkracht kon iedere arbeider zich een bestaan verschaffen; de arbeidsmogelijkheid was immers onbegrensd; de „fatsoenlijke" arbeider kon dan ook — theoretisch, en meestal feitelijk — altijd werk vinden, mits hij zijn eischen niet te hoog stelde, want de karige natuur gaf nu eenmaal niet genoeg om ieder in rijkdom te doen leven.

En daarmede heb ik de tweede reden tot bezorgdheid genoemd van de officieele economie van dien tijd: het arbeidersvraagstuk. Men gunde den gezeten werkman een behoorlijk bestaan, maar hij diende te begrijpen, dat de menschheid is gesteld in zoodanige omstandigheden, dat haar groote meerderheid te allen tijde het niet breed zal hebben. Door sterke uitbreiding van de productie kon men zorgen, dat het peil niet daalde, ja zelfs steeg, maar dan diende ook de

grootste inspanning gericht te worden op de uitbreiding van het bezit aan *productiemiddelen*. Het groote middel daartoe scheen de concurrentie der ondernemers, die er voor zorgde, dat het bespaarde kapitaal aan den besten en krachtigsten werd ter beschikking gesteld, om het te gebruiken op de voordeeligste wijze voor de gemeenschap. Alleen langs dien weg kon ook het lot der „werkende klasse" worden opgevoerd.... en aan een klasse van werkeloozen dacht nog niemand.

Niemand, behalve wellicht de scherpzinnige denker, dien ik reeds heb genoemd. In elk geval heeft Marx duidelijk doorzien, dat een stelsel van productie, niet principieel op consumptie (en de daarvoor benoodigde hulpmiddelen) gericht, maar waarvan de leiders door andere oogmerken worden geleid, op den duur onherroepelijk tot een katastrofe moet leiden. Het punt waar hij gefaald heeft en onherstelbaar gefaald, betrof niet de psychologie van den ondernemer, maar die van de massa.

Eigenlijk gaan hij en zijn volgelingen uit van dezelfde leer van den mensch, die ook aan het stelsel van zijn liberale tegenstanders ten grondslag lag. Beiden hebben uit de 18e eeuw als uitgangspunt overgenomen de opvatting, dat de mensch van nature goed is. Als men hem maar laat werken in het juiste maatschappelijke stelsel, zal dus alles vanzelf op harmonie uitloopen, althans op de meest harmonische wereld, die in dit ondermaansche denkbaar is. Alleen ten opzichte van dat stelsel staan de opvattingen diametraal tegenover elkaar. De klassieke economie gelooft in een ideale klasse van leiders, die de menschheid als geheel, niet alleen zichzelf, tot steeds grooter welvaart kan brengen, het Marxisme in een ideaal rijk van den vrede, dat aangebroken zal zijn zoodra de klassestaat zal plaats gemaakt hebben voor de klasselooze maatschappij.

In de praktijk was de laatste misvatting de gevaarlijkste, misschien reeds doordat de eerste door de macht der feiten beter kon worden gecorrigeerd. Want een oppermachtige ondernemersklasse kon men van betrekkelijk nabij gadeslaan, over een klasselooze maatschappij alleen maar speculeeren. Een feit is het, dat de theorie van den socialen mensch, die alleen bedorven wordt door maatschappelijke verhoudingen, een propaganda-methode en politiek hebben ontketend, waarbij vóór alles gewerkt werd op de instinkten van aggressie en haat van de massa. Zelfs de *groepen*, die door die prediking ontstonden, vakvereenigingen en politieke partijen, leefden meer uit den strijd tegen een gemeenschappelijken vijand, dan uit een gemeenschappelijke positieve visie. Karakteristiek daarvoor is de gemakkelijkheid, waarmede men zich afmaakte van de vraag, wat men zou doen

„den dag na de revolutie". Kautsky voorspelde alleen, dat er dan een drie-urige werkdag kon worden ingevoerd; dat daarmede misschien een vloek in plaats van een zegen was beloofd, toonde hij nog volstrekt niet te beseffen.

Trouwens, het is heel wat gemakkelijker thans dit probleem te ontdekken, dan een kwart of een halve eeuw geleden.

Wij moeten ons realiseeren, dat de vraag naar de beteekenis van den *arbeid* voor den mensch eigenlijk eerst van recenten datum is. In de geheele Oudheid en Middeleeuwen door is arbeid — ik bedoel: in materieelen zin productieve arbeid — een bittere noodzakelijkheid, bitter ook en vooral door de lage sociale waardeering, die men er door vindt. De heerschende standen doen er niet aan mee; hun tijd wordt op andere wijze besteed, zonder dat men tot het bewustzijn komt, dat hier een probleem zou kunnen liggen.

Een begin van verandering brengt eerst de overgang der Middeleeuwen naar den „Nieuwen Tijd", die nu weer achter ons schijnt te liggen. Ik laat de m.i. onoplosbare, immers verkeerd gestelde vraag liggen of in de nieuwe waardeering van den arbeid de geestelijke verandering oorzaak was van de economische, dan wel omgekeerd. Een feit is het, waarvoor eerst Max Weber onze oogen ten volle heeft geopend, dat met de 16e eeuw een radikale verandering begint in levensgevoel en doelstelling der West-Europeesche menschheid. Van een noodzakelijk kwaad wordt arbeid — ook arbeid in dienst der materieele productie — het eigenlijke levensdoel, dat den waren adel van den mensch bepaalt. Natuurlijk heeft zulk een fundamenteele herziening van de diepste levenshouding langen tijd noodig om zich consequent uit te werken. In de Parijsche salons der 18e eeuw, de brandpunten der toenmalige beschaving, merkt men er nog niet heel veel van. En toch beteekent de Fransche Revolutie feitelijk, dat de heerschappij in den staat overgaat van de niet productief bezige standen op de „nijvere burgerij". Daarmede zijn de politieke en maatschappelijke factoren geschapen voor de ontwikkeling in de 19e eeuw, die wij reeds leerden kennen.

Inderdaad, wat men ook voor kwaads van dit nieuwe leiderstype — den groot-industrieel of den bankier b.v. — zou kunnen zeggen, het is onzuivere en onwaarachtige demagogie hen ervan te betichten luierende genieters te zijn, die zooveel consumptie-goederen voor zichzelf, hun familie of onderhoorigen verkwisten, dat *daardoor* de levensstandaard van de groote massa zou worden gedrukt. Sombart heeft deze verandering van de seigneuriale in de burgerlijke levenshouding meesterlijk beschreven. Hij laat ons zien, dat zij moet leiden tot een her-

ziening van alle moreele beoordeeling. De oorlog en de lichamelijke strijd zijn niet langer levenstaak van den heerschenden stand; zij zijn een misschien onvermijdelijk, maar toch barbaarsch overblijfsel uit den ruwen vóórtijd. Gelijk binnenslands niet geweld maar redelijke verstandhouding moet heerschen, zoo zal groeiende internationale rechtspraak meer en meer vrije baan maken voor een vreedzamen wedijver naar steeds grooter welvaart. Ik bedoel allerminst te zeggen, dat parlementaire democratie en internationale verstandhouding geen diepere geestelijke wortelen zouden hebben, maar voor velen beteekenden en beteekenen zij toch niet meer, dan een praktisch middel om „het vechten over te slaan" en aanstonds de handen vrij te hebben voor een materieele productie.... waarvan het nut twijfelachtig begint te worden.

Want ziedaar de tragische uitkomst waarvoor wij staan: de mensch dreigt te gronde te gaan aan zijn overwinning. Hij heeft de Natuur volledig in zijn dienst leeren stellen, maar hij heeft het stuur over zichzelf verloren, omdat hij den vijand in eigen boezem heeft onderschat. Zoo schijnt hij thans bezig de menschheid te gronde te richten.

Reeds tegen het einde der 19e eeuw, en in het eerste decennium van de onze, beginnen de voorteekenen te spreken voor wie ooren heeft om te hooren. De groote industrieele voorsprong van West-Europa is aan het afnemen; de gemakkelijk te ontginnen terreinen beginnen vol te raken, na de sterftecijfers beginnen ook de geboortecijfers [1]) den invloed der rationaliseering te vertoonen, altemaal redenen om een verdere uitbreiding van ons productie-apparaat, van de industrie vooral, zoo niet overbodig te maken, dan toch ze als een probleem te zien.

Scherp werd dat belicht in een boek van Hildebrand, in 1910 verschenen, dat tot titel voert: Die Erschütterung der Industrieherrschaft und des Industriesozialismus. Tegen omstreeks 1925 voorspelt hij een katastrofe voor West-Europa, omdat het geen uitbreidingsmogelijkheid meer voor zijn industrie zal vinden. Ik herinner mij het boek zoo goed, omdat ik in den eenigen verkiezingsstrijd, dien ik voerde, nu juist twintig jaar geleden, mede- en tegenstanders telkens

[1]) Ik kon in het kader van mijn voordracht niet ook nog plaats vinden voor de bespreking van dit fundamenteele feit. Neemt men aan, dat het slechts van voorbijgaanden aard is, dan openen zich weer geheel andere perspectieven, dan waarover hier wordt gesproken. En het blijft natuurlijk denkbaar, dat zelfs in een sterk gerationaliseerde samenleving, de geboortecijfers weer een stijgende lijn zullen inslaan, zoo sterk, dat het probleem van Malthus weer zou opleven. Maar vooralsnog ontbreken daarvoor alle aanwijzingen in de werkelijkheid; ik heb daarom gemeend die mogelijkheid hier verder onbesproken te mogen laten.

weer poogde er op te wijzen. Maar men had er nog geen oog voor. Trouwens ik moet thans erkennen, dat ook de schrijver op één belangrijk punt te kort schoot, hij voorzag niet — en kon toen ook nauwelijks voorzien — dat de natuurbeheersching zich evenzeer zou doen gelden op het gebied der agrarische, als der industriëele productie en door dit feit is zijn voorspelling van een welvarenden boerenstand op het tegendeel uitgeloopen.

Aanvankelijk ziet het er na 1913 echter niet uit, alsof er een arbeidstekort dreigende zou zijn, in stede van een te veel: de oorlog breekt uit. Ik laat nu daar, of ook dit feit in wezen reeds een bevestiging is van Hildebrands theorie; al heeft de strijd om „afzetgebieden" een rol gespeeld in het complex van oorzaken, dat tot den oorlog leidde, de eenige oorzaak was hij zeker niet. Maar in elk geval is er nu voor een aantal jaren werk in overvloed en van allerlei aard. Geweldig is de toename der behoeften — schepen, wapenen, ammunitie vooral — en dat terwijl tientallen millioenen jonge arbeidskrachten aan de productie worden onttrokken. In alle landen worden daarom de beste geesten aan het werk gezet om arbeidsbesparende machines en methoden te verzinnen. En men slaagt erin, den uitval dier arbeidskrachten meer dan te compenseeren. Zoo heeft de oorlog de in kiem reeds aanwezige structureele crisis slechts in schijn vertraagd; de geweldige krachtsinspanning, waartoe hij dwong, heeft haar vermoedelijk nog eerder, in elk geval nog feller doen uitbarsten.

Men komt nog heel vaak de meening tegen, dat de oorlog de wereld heeft „verarmd", dat wij thans leven onder de naweeën van materieele verkwisting in dien tijd en dat wij dus door zuinigheid en sparen deze crisis, zooals haar voorgangsters, zullen moeten overwinnen.

Laat mij eenige cijfers noemen om die stelling te toetsen. Ik ontleen ze voor het meerendeel aan de Structurwandlungen der deutschen Volkswirtschaft, een reeks verhandelingen in 1929 uitgegeven onder leiding van Prof. Bernard Harms, leider van het Weltwirtschaftliche Archiv in Kiel.

Ik lees daarin het volgende: „Sedert het jaar 1907 werkten in de Duitsche bedrijven ongeveer 11.4 mill. paardenkrachten meer. Dat beteekent een inschakeling, die gelijk staat aan 50 mill. levende paarden (de helft van alle paarden op de wereld) of berekend naar menschenarbeid, zooals ze door de bouwers van de pyramiden, maar ook door de Middeleeuwsche kerkenbouwers nog gebruikt werd, van honderden millioenen menschelijke slaven. We staan niet aan het einde, maar zeker eerst aan het begin van dit proces."

„De verkorting van den werktijd (in 1919) is door hoogere kapitalisatie en betere organisatie der bedrijven ingehaald. De werkkrachten, die meer ter beschikking stonden, hebben waarschijnlijk er toe gediend, die productiemiddelen te maken, die noodig waren ter vervanging van den verminderden werktijd."

„De productie per dag van een werkman in de ijzerindustrie steeg, als men die in Januari 1925 100 noemt, in 1926 op 120, in Mei 1927 op 140."

„In de Duitsche mijnen was de arbeidsbesparing van 1926 tegenover 1913: 62 %. Ondanks den verkorten arbeidstijd produceerde daarom elke arbeider, terwijl in 1924 de opbrengst per hoofd 90 % van die van 1913 was geweest: in 1926 118, in 1928 126, in 1930 152."

„In de margarine-industrie was in 1929 slechts $^1/_8$ deel van het personeel voor verpakking noodig als in 1910."

„Men zou gemakkelijk kunnen aantoonen, dat er op verscheiden gebieden vol-automatische machines zijn, met wier productievermogen op onafzienbaren tijd de consumptie niet gelijken tred kan houden."

Nog sterker dan de cijfers van het „verarmde" Duitschland spreken die van het „rijke" Amerika. Keynes schrijft ervan (in Oct. 1930): „In 1925 werd 40 % meer geproduceerd dan in 1919. In zeer weinige jaren zullen wij het beleven, dat ter verschaffing van alle voedingsmiddelen, grondstoffen en produkten een kwart voldoende is van de arbeidskrachten waaraan wij gewend waren."

Wij hebben het beleefd, en wij behoeven ons dus niet te verwonderen, dat er 30 millioen werkloozen in de wereld zijn. Eigenlijk moesten wij ons verbazen, dat er niet nog veel meer zijn. En nog verwonderlijker is het, dat dit alles beheerschende feit niet in het middelpunt van alle crisis-beschouwingen wordt gesteld. Telkens en telkens verzekert men ons, dat er geen „algemeene overproductie" kan bestaan en men herinnert er ons aan, dat er millioenen en millioenen zijn, die te kort komen, ja honger lijden.

Dat zal wel waar zijn! Maar is de menschheid bereid en in staat, om als eenheid georganiseerd, aan hen die gebrek lijden gratis uit haar overvloed te schenken? Koffie uit Brazilië, suiker en tabak uit Indië, eieren en zuivelproducten uit Nederland, vleesch uit Argentinië, graan uit Canada, getransporteerd in thans opgelegde schepen, bemand door nu werklooze zeelieden? Het zijn niet materieele, maar psychische weerstanden, die dit verhinderen. Wij vragen, collectief genomen, als tegenpraestatie van de stakkers en tobbers, die niets hebben of kunnen produceeren, *een gelijke waarde* en wel met de onuitgesproken, maar onverbiddelijke voorwaarde, dat wij die waarde

niet in gebruiksgoederen willen ontvangen. Want voor één ding zijn wij, allen gezamenlijk, die thans leven, nog meer bevreesd dan om iets weg te schenken, dat is: iets om niet te krijgen. Dat bleek al aanstonds, dadelijk na den oorlog, bij de zoogenaamde „herstelschulden". Met hand en tand heeft men in Frankrijk zich er tegen verzet, dat de Duitschers werkelijk in Frankrijk aan het herstellen zouden gaan; dat werk wilde men zelf doen. En — dat is juist het tragische en verbijsterende — niet geheel ten onrechte.

Want hierin onderscheidt zich deze crisis van iedere voorgaande, dat wij lijden aan onzen overvloed. Wij hebben aan niets te kort voor materieele productie. Er ontbreekt ons geen grondstof, geen productiemiddel, geen energievorm, geen kennis van productiemethode en allerminst arbeiders. Wij hebben integendeel een productie-apparaat, zoo groot, dat het volbelast werkende de geheele menschheid in comfort zou kunnen doen leven. En wat nog ontbreekt, allereerst op het gebied der huisvesting, zouden wij in weinige jaren, hoogstens een generatie, kunnen aanvullen. Wij hebben immers in de weinige jaren na den oorlog in Nederland ongeveer een kwart van de huizen gebouwd, die er thans staan. De natuur is ons onderdanig in al wat wij wenschen; zij schenkt niet meer karig, maar uit gullen overvloed. Onmetelijke rijkdommen bergt zij nog, die open staan voor menschelijk vernuft. Wat ons ontbreekt is „slechts" de heerschappij over menschelijke instincten en hartstochten. Want zonder die heerschappij moeten wij in Brazilië wegen aanleggen met koffieboonen, elders graan verstoken, melkkoeien slachten en werkloozen laten kleumen in de kou, terwijl de mijnen stilstaan, omdat alle kolenbergplaatsen vol zijn en de onverkoopbare olievoorraden wegvloeien.

En het benauwde, nachtmerrie-achtige van deze situatie is, dat wij haar niet kunnen keeren door den goeden wil van den enkeling of van een kleine groep. Alleen gemeenschappelijke productie- en consumptieregeling kan helpen. Maar van die harmonische samenwerking is de menschheid verder dan ooit verwijderd. Want zij is bevangen in een paniek voor wat haar nog meer ter harte gaat dan voeding en kleeding en woning. Nog nijpender dan de materieele nood, die wij alom aanschouwen, is de algemeene arbeidsnood. En natuurlijk, die zouden wij niet de wereld uit helpen als wij de tariefmuren slechtten en het wereldverkeer herstelden en den arbeid weer verdeelden. Want al die maatregelen dienen immers juist om arbeid te besparen, om met minder arbeid dezelfde hoeveelheid productie te bereiken. En wij hebben producten te over, en arbeid te kort. Daarom tracht ieder van de geïndustrialiseerde volken — en dat worden er meer en meer —

voor alles zijn kostelijkste goed, zijn arbeidsmogelijkheid te beschermen.

De oude economie moge schoon gelijk hebben, dat het een voordeel en nooit een nadeel kan zijn, wanneer het buitenland ons vrijwel om niet wil bedienen, aan de moordende psychologische uitwerking van de vermeerderde werkeloosheid heeft zij niet gedacht, omdat zij onwrikbaar vasthield aan het dogma van de oneindige uitbreidingsmogelijkheid van materieele productie.

Maar de feiten dwingen ons thans af te zien van die simplistische oplossing; we beginnen iets te doorzien van de volle gecompliceerdheid van het probleem. Daar is allereerst de oncontroleerbaarheid van de groote fundamenteele uitvindingen. Het is zeker denkbaar, dat onze natuurbeheersching steeds blijft groeien in dier voege, dat ze ook steeds nieuwe werkgelegenheid schept, zooals het gegaan is in den tijd van stoom en gas, van electriciteit en benzinemotor, van kunstmest, radio, film, auto en vliegtuig. Het is natuurlijk denkbaar, dat 99 % van onze achterkleinkinderen een alleszins bevredigende werkgelegenheid zullen vinden in de voorbereiding van een grootsch plan tot kolonisatie op Mars of Jupiter, of wat mij betreft, in nog verdere deelen van het Heelal, terwijl de overige 1 % in een rustige werkweek van dertig uur zorgt voor de bevrediging van al de behoeften, die wij thans kennen. Maar twijfel aan deze of een dergelijke oplossing blijft toch niet uitgesloten. Ernstiger nog is het feit, dat het ontijdig komen van groote uitvindingen, in onze huidige maatschappij althans, nog gevaarlijker en ontwrichtender kan werken, dan het te lang uitblijven. De nood van den landbouw, die zoo scherp afsteekt bij wat zich twintig jaar geleden liet verwachten, is zeker voor een zeer belangrijk deel het gevolg van de industrieele vastlegging van de stikstof uit de lucht en ons vermeerderde biologische inzicht, die samen de opbrengst per hectare zoo geweldig hebben verhoogd. Wat zou het gevolg er van zijn, wanneer we, in plaats van stikstof tot kunstmest te verwerken, morgen aan den dag leerden de kip, de koe en den tarwe-halm „over te slaan" en voedingsmiddelen direct uit de anorganische natuur te produceeren? Het is duidelijk, dat we een crisis zouden beleven, waarbij de huidige nog slechts kinderspel is, wanneer althans de exploitatie van zulk een uitvinding werd overgelaten aan het ongebreidelde winstbejag van den particulieren ondernemer, of zelfs van een geheele natie. Heilzaam voor de menschheid als geheel zou zulk een uitvinding slechts kunnen zijn als zij zeer geleidelijk, in den loop van minstens een of twee generaties, kon worden ingevoerd, opdat de menschheid als geheel zich zou leeren aanpassen aan de nieuwe verhoudigen.

Maar soortgelijke ontwrichting, zij het op kleiner schaal, kan ook het gevolg zijn van een reeks van elkaar in snel tempo volgende verbeteringen van bestaande productiemiddelen, als de toepassing er van alleen door particulier of partieel winstbejag wordt beheerscht. Onder zulke omstandigheden *schept* de nieuwe uitvinding alleen waarde in beperkten kring; voor de gemeenschap *vernietigt* zij meer dan zij schept n.l. het oude productiemiddel. De mogelijkheid bestaat zelfs, dat langs dien weg de wereldproductie blijvend zou worden gericht in de eerste plaats op steeds moderner en rationeeler productiemiddelen, terwijl die van enkele jaren geleden waardeloos zijn geworden en de overgroote meerderheid van de menschheid, hetzij binnen of buiten het arbeidsproces, in het leven wordt gehouden op een welvaartspeil, ver beneden de gemiddelde opbrengst van een arbeidsdag bij beter geleide productie.

Misschien moeten wij zelfs in de heerschende crisis reeds een begin van zulk een chronische dreiging zien. Toen ik boven wees op het groote verschil in levenshouding tusschen den seigneur en den bourgeois als maatschappelijk leider, bedoelde ik volstrekt niet den laatste als een moreeler, minder zelfzuchtig type ten koste van den eerste te verheffen. Niet de menschelijke aard is veranderd, maar de middelen, door welke men zijn machtige positie uitdrukt. De moderne ondernemer omringt zich niet met een stoet cliënten of slaven, zooals de Romeinsche patriciër of met een bende gewapende krijgslieden, zooals de Middeleeuwsche edelman of vorst. Het zou belachelijk schril afsteken bij zijn gerationaliseerden persoon en hem slechts lastig zijn in zijn werk. De teekenen van *zijn* overmacht over menschen, waarop hij prat gaat en waarin hij voldoening zoekt, zijn steeds groeiende ondernemingen.

Dat beteekent, van uit de gemeenschap gezien, dat de grandseigneur ook en niet in de laatste plaats schoonheid bevordert. Hij maakt een park of een kasteel, als hij groote macht heeft bouwt hij zelfs een pyramide of een kathedraal. De moderne ondernemer daarentegen bouwt een nieuwe fabriek, met nieuwe machines, waarin hij eenige procenten goedkooper kan produceeren dan in de vorige, omdat er slechts door drie kwart of de helft van de arbeiders in wordt gewerkt. Misschien zou hij zelf trouwens wel anders willen, maar hij kan veelal niet, want met de verouderde fabriek is de concurrentie niet vol te houden.

Zoolang nu de technische vernieuwing, dat wil in laatste instantie zeggen: de natuurbeheersching, nog vrij langzaam groeiende was, konden de ondernemer en de beleggers, die hem de uitvoering van

zijn plannen mogelijk maakten, zich de weelde veroorloven nog een deel van de winst op seigneuriale wijze te besteden, wat altijd beteekent dat men aan andere menschen niet alleen levensonderhoud, maar ook een taak en een levensdoel geeft. Maar naarmate het tempo van de toename in natuurbeheersching zelf toeneemt, moet er onder den druk der concurrentie sneller afgeschreven worden om de onderneming staande te houden. Zoo verdwijnt de winst en de veilige belegging en daarmede de laatste rest van seigneuriale levenshouding. Ieder gaat op alles bezuinigen en juist de niet-direkt-productieve arbeid wordt verminderd, de werkloosheid en doelloosheid van het leven klimt in steeds stijgende mate. En de gemeenschap houdt alleen ruïnes van fabrieken over in plaats van natuurmonumenten, kathedralen en pyramiden.

Hier blijkt, dat door de combinatie van steeds sneller voortschrijdende techniek en „vrije" concurrentie de mensch in nog anderen zin slaaf wordt van de machine dan het Marxisme voorzag. Niet alleen de arbeider wordt haar slachtoffer, ook de overvleugelde ondernemer en de „rentenier", die zijn dividenden ziet passeeren en zijn coupons waardeloos worden. De nuttigheid, tot hoogste levensdoel verheven, blijkt ten slotte voor ieder onnut. Ik bedoel daarmede geen veroordeelend vonnis te vellen over den tijd, die achter ons ligt. Niet alleen zou napleiten dwaasheid zijn, misschien zou er ook bij allen goeden wil geen beter middel zijn geweest om zoo snel op een verhoogd welvaartspeil te stijgen als wij in de 19e eeuw hebben beleefd. Maar het is duidelijk, dat wij thans ons niet meer kunnen laten leiden door de fictie van den „economischen mensch". Een psychologie, die den uitweg kan wijzen uit de wereldcrisis, moet rekenen met den vollen werkelijken mensch.

Wat die mensch noodig heeft: een taak, een doel, een ideaal, is niet of niet meer te vinden op het gebied der materieele productie alleen. Dat hebben de leiders begrepen van de groote bewegingen, die om ons heen de macht hebben veroverd en ook in onze eigen omgeving snel aan krachten winnen. En deze bewegingen staan, psychologisch gesproken, zooveel sterker dan het burgerlijk humanisme, omdat zij evenmin schromen als het Marxisme om alle aggressieve, negatieve instincten in hun dienst uit te buiten. Van het Marxisme nemen ze de methode over van den klassenstrijd, maar ze richten haar op een doel dat voor de massa veel meer nabij ligt dan de abstracte menschheid: op het volk of het ras. In het „heilige egoïsme" van het fascisme komt die tweeledigheid tot uiting; er is een doel dat boven ons staat, waarvoor wij ons mogen en moeten inspannen

en dat het uitleven van al onze haat en afkeergevoelens rechtvaardigt. En nog veel inniger zien wij die versmelting in het nationaal-socialisme onzer Oostelijke buren, dat met een en dezelfde, naar haar demagogisch effect beoordeeld meesterlijk gevonden en geëxploiteerde leuze den middelmatige vertegenwoordiger der kleine burgerij vleit in het besef van het „heilige bloed", dat door zijn aderen stroomt, zijn aggressieve instincten weet te richten en te concentreeren op den haat tegen den geest, dien hij niet begrijpt en den sterkeren concurrent, dien hij vreest, en deze motieven tezaamverbindt in een beroep op zijn offervaardigheid en bereidheid, alles, zijn leven zelfs veil te hebben voor het hooge goed van het vaderland. Tot een werkloos „stempelaar" heeft de geest van de 19e eeuw hem gemaakt of dreigt ze hem elk oogenblik te maken. Het nieuwe Rijk belooft hem bescherming tegen alle gevaren en een menschwaardig bestaan in den dienst van een idee, die hij begrijpt.

Ik ben er verre van den groeienden afkeer van de parlementaire democratie en de neiging tot de dictatuur uitsluitend uit ontwrichte arbeidsverhoudingen te verklaren, maar dat deze den drang in die richting krachtig hebben bevorderd, schijnt mij niet wel betwijfelbaar. Hoe sterk ook elders dan in de bedoelde landen, die geen democratische traditie bezaten, de arbeidsnood de 19e eeuwsche grondslagen der maatschappij aantast, blijkt trouwens ook daar waar die arbeidsnood niet vervlochten is met en verscherpt is door de minderwaardigheidsgevoelens van een verslagen volk. Wie had nog weinige jaren geleden durven voorspellen, dat de Bank of Engeland haar verplichtingen zou kunnen herroepen, dat het schatrijke Amerika, nog rijker geworden in en door den oorlog, desniettemin zou breken met alle tradities van den soliden koopman.

Laten wij, liever dan te moraliseeren of onszelf te verhoovaardigen, erkennen dat hier aardverschuivingen werken in de fundamenten onzer maatschappij. In laatste instantie zijn al de verbijsterende maatregelen van de laatste paar jaren op economisch gebied psychologisch ten nauwste verbonden met de paniek van een menschheid, die niet haar materieele bestaan, maar haar arbeidsmogelijkheid ziet bedreigd, die zij als den zin van het bestaan zelf is gaan waardeeren.

Zoo dreigt de nieuwe tijd aan alle kanten in gevaar te brengen, wat ons vroeger onwankelbaar scheen. Maar wat wij individueel niet kunnen bereiken, den voortgang der arbeidsvermindering aan banden te leggen en daarmede de uitschakeling van den mensch uit de productie, dat kan de georganiseerde volkswil, de nationalistische staat. Het streven naar autarkie is op dit doel gericht; tevergeefs wijst de

klassieke economie er op dat dit streven irrationeel is, dat wij aldus duurder produceeren, meer arbeid moeten geven voor wat met minder inspanning elders gemaakt zou kunnen worden. Want het is de huidige generatie niet meer om arbeidsbesparing, om *vermindering* van inspanning te doen. Integendeel, wat zij zoekt met alle kracht van de wanhoop is een taak, die aan de menschelijke inspanning weer een sterk sprekenden inhoud geeft. Kan het zijn op den weg der productie; zoo niet dan op den weg der destructie. En daarom kan men de gevaren, die de toekomst bergt, ook niet keeren door te wijzen op den nieuwen oorlog, die meer en meer dreigt, naar mate de landen zich chauvinistisch gaan afsluiten. Het is nog altijd beter te sterven in dienst van een idee, dan het naakte leven te rekken zonder inhoud of zin.

Volgt men dezen weg, dan komt men tot een maatschappelijke orde, die de idee van den grandseigneur onder nieuwe omstandigheden verwerkelijkt. Wat zijn de S.A.-troepen anders dan de tot honderdduizenden gegroeide stoet van dienaren, die den zin en den inhoud van hun leven vinden, in den wil van den leider allereerst, in het zoete besef van macht over hun medemenschen bovendien? Wat zullen straks de millioenen van den „arbeidsdienstplicht" beteekenen? Niet op „arbeid" in den zin der 19e eeuw zijn zij gericht; integendeel, hun organisatie en encadreering ontlast de arbeidsmacht van overtollige handen. Maar ook zij voelen zich niet als werkelooze stempelaars, die leven van aalmoezen, maar als de aanstaande heeren en machthebbers der wereld, omdat hun leider hen daartoe bestemt.

Wie die mentaliteit ziet groeien, haar oorzaken doorziet en haar gevolgen bevroedt, kan niet meer volstaan met de aanbeveling van oude oplossingen. Willen wij de idealen der democratie van een zelfstandige, vrije menschheid niet opgeven, dan zullen wij moeten beseffen, dat de mensch van brood alleen niet kan leven, dat de grootste nood, die deze wereld-crisis openbaart, die van een levensdoel, van zinvolle menschelijke bezigheid is. Wie hier geen weg weet aan te wijzen, heeft niet het recht te verwachten, dat de menschheid, de jeugd bovenal, hem zou volgen. Beter zou het zijn, overal terug te keeren tot productievormen, die wij lang verlaten waanden, tot primitieve arbeidsverhoudingen op allerlei gebied, dan in een technisch volmaakte wereld een groot deel van de menschheid geestelijk te zien ondergaan. Zoo krijgt plotseling een oud, te lang vergeten woord volle actueele beteekenis: Wat baat het een mensch, zoo hij de geheele wereld wint, maar schade lijdt aan zijn ziel?

Maar is het niet een dwaze utopie te verwachten, dat men langs

dien weg een oplossing zou kunnen verkrijgen? Kan men de wijzers van den tijd achteruitzetten? Inderdaad, ik geloof niet dat het kan, maar ik geloof ook niet, dat het noodig is. De mensch leeft niet om te werken, hij werkt om te leven, zoo wij althans onder „werk" alleen de vervulling der materieele behoeften verstaan. En al mogen deze eindig zijn en haar bevrediging met stijgende natuurbeheersching slechts een dagtaak van luttele uren eischen, anders staat het met den arbeid voor geestelijke goederen. Onbegrensde mogelijkheden staan hier open, veel rijker terreinen dan de 19e eeuw ooit heeft ontgonnen. En naarmate wij meer aandacht en studie aan deze problemen geven, naar die mate zullen wij er nieuwe, onverwachte mogelijkheden ontmoeten.

Ik weet, dat wat ik hier zeg, niet wetenschappelijk bewezen kan worden, al zouden tal van wetenschappelijk gefundeerde voorbeelden en illustraties tot staving er van gegeven kunnen worden. Maar in laatste instantie wordt onze levenskeuze niet geleid door wetenschap, maar door geloof en vertrouwen. Gelooven wij in het diepst onzer ziel aan een menschheid, geroepen niet om haat en geweld te vereeuwigen, maar aan een menschheid, bestemd om in vrede geluk te vinden? Het antwoord, dat ik geef, ontleen ik aan Hem, die mijn Leider is en bij Wien ik mij veiliger weet dan bij een der goden van deze eeuw: Zoekt eerst het Koninkrijk Gods en Zijn gerechtigheid en alle deze dingen zullen u toegeworpen worden. Dat heeft Hij mij geleerd.

Het is een verbijsterend woord. Hoe vaak heb ik, hebben millioenen anderen er naar geluisterd als naar een verre, vreemde boodschap van verborgen, nauwelijks verstaanbaren zin. Want wie zou gewaagd hebben te beweren, dat het niets dan simpele, letterlijke waarheid bevatte? De mensch stond immers tegenover een overmachtige natuur, die hem van alle kanten met verplettering bedreigde; slechts met de uiterste krachtinspanning kon hij zich tegenover haar staande houden. Wat vermocht de richting van zijn wil tegenover bovenmenschelijke krachten?

En ziet, in weinige tientallen van jaren is dat anders geworden. Het is het teeken van dezen tijd, dat de natuur niet meer onze vijand is, maar onze trouwe onderdanige dienaar. Niets zou ons ontbreken — ik wees er reeds op — als wij den vijand in ons zelf meester waren, als wij, in stede van de instincten van concurrentie, van aggressie en haat, de gevoelens van saamhoorigheid en dienstvaardigheid, van een edelen wedijver tot het beginsel onzer samenleving maakten. Een arbeidsdag van weinige uren bevredigt alle vitale behoeften van huisvesting, kleeding, voeding rijkelijk; in den schoot der natuur zijn nog onmetelijke, onafzienbare mogelijkheden verborgen.

Zouden wij dan moeten wanhopen de wegen te vinden om den van de natuur vrij geworden mensch te leeren zijn leven te stellen in dienst van een hooger taak dan het vernietigen of vertrappen van den naaste? Zouden wij niet mogen hopen, dat de mensch, geschapen naar Gods beeld, zoo hij ernstig wil, de kracht zal krijgen de wereld te winnen zonder zijn ziel aan haar te verliezen?

Maar zal hij willen? Ziedaar de groote decisie, waarvoor de Wereldcrisis de menschheid plaatst.

Die nationale Revolution in Deutschland und die Volksbildung

door Dr. HANS MÜHLE, Volkshochschulleiter, Berlin-Wilhelmshagen.

Kein Staat kann auf die Mitwirkung der Volksbildung verzichten, um den rechten Staat aufzubauen. Denn Staat ist ja nur um des Volkes willen da, Staat muss sich daher dauernd fragen: „Woher nehme ich die Krafte zur Bildung des Volksbewusstseins". Die deutsche Verfassung hat daher im Artikel 148, Absatz 4 festgelegt: „Das Volksbildungswesen, einschliesslich der Volkshochschulen, soll von Reich, Ländern und Gemeinden gefördert werden". Dementsprechend hatte sich bald nach dem Weltkriege eine, man könnte geradezu sagen *Bewegung* der deutschen Volksbildung entwickelt, die nach einem anfänglichen, etwas fieberhaften Anfang, insonderheit bei den Abendvolkshochschulen, in eine starke, immer besser fundamentierte Arbeit hineinging und weit über die deutschen Grenzen die Augen der Welt auf sich zog. Das Besondere war, dass der Weg gefunden wurde von dem Vorkriegs-Typ der Volksbildung, die mehr in der Vermittlung von Kulturgütern als Abendunterhaltung bestand, zu einer vertieften Erfassung der besonderen seelischen und geistigen Situation des modernen Staatsbürgers. Die Abendvolkshochschulen wurden der Ort, auf dem alle Stande und Parteien sich finden konnten, um zusammen die brennenden Fragen der Zeit durchzukämpfen. Es ging also um den *Menschen*, um den *deutschen* Menschen in seiner gesamten Situation. Am stärksten beweisen die Volkshochschulheime, die den Menschen sogar für ein halbes Jahr ganz loslösten von seinem Beruf, seiner Familie und seiner Partei, um ihn bewusst werden zu lassen, welche Verantwortung aus der Schicksalslage ihm das Volk auferlegt. An 70 solcher Heime entstanden und übten ihren Einfluss zuzammen mit den Abendvolkshochschulen aus. Es entstand hier für Tausende und Millionen eine geistige Heimat.

Dann kam die Wirtschaftskrise, Einsparungen wurden immer dringender. Es wurde von gewissen Seiten gesagt, die Volksbildung geht kaputt, weil vielleicht hie und da ein Abschnitt aufgegeben werden musste. Oder es hiess: „Die Volkshochschulen halten sich *nur* noch durch die *Arbeitslosen*". Dieses „Nur", ist gerade der stärkste Beweis für die rechte Volksbildung. Denn wer hatte es nötiger, zum „Volke" zu werden als die arbeitslosen Massen, die, mit ihrer Entwurzelung, geistigen und seelischen Verödung und ihrem Minderwertigkeitsgefühl, Staatsbürger II. Klasse zu sein, vielleicht die grösste Gefahr für Volk und Staat bildeten. Nachweisbar schwoll die Volksbildungsarbeit in dem gleichen Verhältnis an, wie die Mittel abnahmen. Schon von der letzten Regierung wurde auf Verlangen des Finanzministeriums der Referent für Volksbildungswesen im Ministerium des Inneren abgebaut, aber die Arbeit wurde ausgebaut. Es wurden Tagesschulen für die Arbeitslosen eingerichtet, die Kurse wurden vermehrt, ja es gelang im letzten Winter sogar, in Querbach in Schlesien eine neue Heimvolkshochschule, die in besonderer Weise den Arbeitslosen diente, einzurichten.

Neben dieser Volksbildungsarbeit, die den Namen trug, gab es aber eine Volksbildung, die von den Parteien aus geschah. Insonderheit war es die kommunistische und nationalsozialistische Partei, die jeden freien Augenblick im Leben ihrer Parteigenossen zur Schulung benutzten. Der Vorzug war dabei, das ganz scharf umrissene Ziele greifbar nahe lagen, die nationale oder proletarische Revolution. Das gab für Hundertausende, insonderheit von der arbeitslosen Masse eine Möglichkeit, einer Idee kampfend zu dienen, die ihnen die trostlose Oede hoffnungsloser Arbeitslosigkeit erhellte. Das Bildungsprogramm dieser Parteien war bis ins Letzte abgestimmt auf die Psyche der Massen. Da es im täglichen Kampf mit dem Gegner, sei es der bestehende Staat oder die gegnerische Partei ganz praktische Aufgaben zu lösen gab, war ein lebendiger Schwung in der Arbeit. Alles strömte aus dem Leben und hatte auch ein praktisches, politisches Ziel. Das war von Tag zu Tag festzustellen. Sei es, dass die Parteigenossen zunahmen, wodurch neue Aufgaben entstanden, sie hineinzuführen in die Idee, oder man sah, wie politische Ziele wirklich erfochten wurden. Dazu kam die Uniformierung, die das Gefühl der Verbundenheit ungemein stärkte. Während die Volksbildung ihren Weg seit 1918 ungehindert gehen konnte, mussten die beiden Flügelparteien unter Druck und Verfolgung arbeiten. Das entwickelte Kräfte der Hingabe.

Während die politische Arbeit der kommunistischen Partei sich

lediglich auf die Arbeiterklasse und die Erkämpfung ihrer Herrschaft richtete, hatte Hitler das Ideal der *Volksgemeinschaft* aufgezeigt, eine Idee, die aller Volksbildung zugrunde liegt. Daher waren die Ziele der N. S. D. A. P. im grunde die *gleichen* wie bei den Volksbildnern. Nur war der Weg ein ganz anderer.

Hitler kam vom Volke, war unbelastet durch akademisches Gepäck und ging nur mit dem Sturmgepäck seiner politischen Idee hinein in die Masse. Er kam aus der Masse, er kam aus dem feldgrauen Heer als der unbekannte Gefreite und hatte etwas wie das zweite Gesicht für das, was die Masse wollte. Seine Erfolge machten ihn zu „dem Führer", der die Geschicke der Millionen von sehnsüchtigen Menschen aus dem Grau des Alltags in eine grosse starke Erlebnismöglichkeit brachte. Er schenkte Abertausenden, die am Rande seelischer Verzweiflung standen, einen neuen Glauben an das Leben, und dieser Glauben hiess: Volk. Tausende und Abertausende formierten sich in der braunen Armee zu einer Kameradschaft, die ein Stück Volk war. Die Schulungsarbeit umfasste Gebiete, die auch in der Volkshochschule behandelt wurden. Auch dort gab es Kurse über Rassenfragen, über das Volkstum, über den Faschismus und Kommunismus. Aber der Gegensatz war, in dieser *braunen Armee* wurde das alles unter kämpferischem Aspekt betrachtet, es wurden praktische Tagesparolen daran geknüpft, alles, was man erarbeitet hatte wurde vielleicht schon auf der nächsten Wahlversammlung, bei der nachsten Diskussionsrede verwandt als Waffe oder Wehr.

Auch der Mensch stand in Vordergrund, aber in einem ganz bestimmten Sinne: Der deutsche Mensch als Kampfer für das dritte Reich. Alle Charaktereigenschaften, die dafür gut waren, wurden ausgebildet. Also zunachst in geschichtlicher Anknüpfung an die Militartradition des Volkes, alles, was zum Führen der Waffe, zum Strassenkampf oder auch zum Kampf im Gelände dienen konnte. So wurde die Disziplin, der Gehorsam, das Schauen in festem Vertrauen auf den Führer als Charakterschulung mitgeteilt. Das waren keine kleinen Dinge, wenn man bedenkt, dass diese Jugend zum grossen Teil der heilsamen Zucht und Bändigung der Arbeit entbehrte. Wenn man weiss, wie vielen der Vater während des Krieges fehlte und wieviele überhaupt nur von der vielleicht zu weichen Mutterhand erzogen worden waren. — Dazu kommt, dass unserem Volke seit Beginn seiner Geschichte ein soldatischer Zug zu eigen ist als *National-Eigentümlichkeit*. Die römischen Legionen hatten blonde Germanen, die deutschen zogen in der Völkerwanderung durch die ganze bekannte Welt, immer Kämpfer. Die Landsknechte sind ebenso wie

die Ritter undenkbar ohne Deutschland. Der preussische Drill hat bis in den Weltkrieg hinein den besten Soldaten der Welt mit gebildet. Und nun, diese Welt der Waffenfreudigkeit ohne Wehrpflicht, überall gebunden, — da musste es eine Reaktion geben. Und es war die Jugend selbst, die sich von den freieren, individuelleren Formen der Jugendbewegung immer mehr abwandte, um wieder in Marschkolonnen, in Uniformen für eine Idee marschieren zu können. Es steckt darin eine grosse Hingabebereitschaft bis zum Letzten.

Diese Welle soldatischer Disziplin fand jetzt eine Verbindung mit der Volksbildung durch den *Arbeitsdienst*. Der Freiwillige Arbeitsdienst ist entstanden von den Heimvolkshochschulen her und den von der Jugendbewegung geleiteten Bünden. Das erste Arbeitslager fand statt Ostern 1925 in Colborn und verband die Kräfte des Alt-Wandervogels durch 3 Aufgaben: Werkarbeit, geistige Auseinandersetzung in Arbeitsgemeinschaften und musischen Uebungen. Das *Volkshochschulheim Boberhaus* in Schlesien ist dann insbesondere Träger der Idee des Arbeitslagers gewesen. Von da aus hat man die Erfahrungen in Bulgarien gesammelt. Der jungdeutsche Orden, und der Stahlhelm griffen auch sehr schnell diesen Gedanken auf und die Heimvolkshochschulen wurden die gegebenen Plätze für die Führerschulung. Der Staat erkannte, dass er hier eine aus der Jugend selbst entwickelte Form vorfand, die zur Betreuung der arbeitslosen Jugend sehr viel helfen konnte und nahm daher die gesamte Arbeit in seine straffe Hand, so dass schon vor der nationalen Revolution an 300.000 Arbeitsdienstfreiwillige aus dem werklosen Heer abwanderten in die Arbeit. Hier ist von J. Hovens Greve schon so ausführlich auf den Arbeitsdienst eingegangen, dass ich mich darauf beschränken kann. Die neue Regierung fand diese, vielleicht im Augenblick bei der Arbeitslosigkeit der Jugend beste Möglichkeit der Volksbildung vor. Die nationalsozialistische Jugend war nicht die Schöpferin dieser Idee, ihre ganze Kraft hatte sie auf den rein politischen Kampf verwandt. Der neue Staat erkannt aber sofort, dass hier ein Ansatzpunkt fruchtbarer Volksbildungsarbeit gegeben war, den er mit vollem Herzen bejahen konnte. Man kann sagen, dass die nationale Revolution *keinem anderen Zweige* der Volksbildung *so sympatisch* gegenüber steht wie gerade dem Arbeitsdienst.

Das Arbeitslager fordert Zucht, Kameradschaft, Unterordnung unter die Lagerleitung, es ist daher ganz natürlich, dass hier vieles anklingt. Infolgedessen wurden alle Massnahmen für die Weiterentwicklung des Freiwilligen Arbeitsdienstes unterstützt, ja es wurde die Forderung des Arbeitsdienstpflicht aufgestellt. Zunächst aber ist

es noch nicht so weit, denn es sind dazu ganz ausserordentliche Mittel erforderlich. Es ist aber alles so eingerichtet, dass eine Ueberführung in die Arbeitsdienstpflicht vielleicht schon im Herbst stattfinden kann. Es ist alles in Fluss, man kann daher nichts Abschliessendes sagen. Im Augenblick zeichnen sich 4 Gruppen ab. Die nationalsozialistischen Lager, die ihre Lebensform natürlich sehr der S.A. annähern. Sodann das Stahlhelmlager, das ja schon eine gewisse Geschichte hat. Schliesslich die evangelischen und die katholischen Lager. Es sind jetzt für alle Lager 7 Stunden Arbeit vorgeschrieben, dazu kommen noch mehrere Stunden wöchentlich für Ordnungsübungen. Wenn wir den Ausgangspunkt der Lagerbewegung beachten, sehen wir, dass die Arbeit und die Ausbildung zu straffer Disziplin sehr verstärkt ist. Natürlich hat dafür die geistige Auseinandersetzung und die musische Möglichkeit an Spielraum erheblich verloren. Denn bei 7 stündiger Arbeit, verbunden mit Marschübungen, straffen Sport, ist selbstverstandlich bei den meisten ein solcher Grad von Müdigkeit vorhanden, dass es zu den geistigen Bildungsmöglichkeiten weit weniger als früher kommen kann. Es wird dadurch erreicht, dass jeder, auch der *gar nicht geistig Aufgeschlossene* mitmachen kann, wir nahern uns damit dem Ideal unseres Volksheeres von früher, in dem der einfachste Knecht vom Lande mit dem Akademiker in der Hauptsache zunächst einmal ganz die gleiche Ausbildung durchlaufen musste.

Das neu eingerichtete *Werkhalbjahr* für *Abiturienten* entspricht auch dem Prinzip. Die Abiturienten sollen nicht sogleich auf die Universität, sondern sie sollen zunachst mit Arbeitern, Handwerkern und Angestellten zusammen in ein Arbeitslager gehen. Hierdurch sollen sie keine Nachteile im Studium haben, sondern ebenso gestellt werden wie die anderen. Man will dadurch eine stärkere Verbindung der späteren Akademiker mit dem Volke erreichen. Das ist sicherlich eine *noch bessere Möglichkeit* als das frühere Einjährigen-Jahr, bei dem doch durch das ausserhalb der Kaserne wohnen, im Kasino essen, einen Putzer haben so viele Unterschiede waren in der Lebensführung, dass die Gelegenheit nicht so günstig war wie jetzt beim Arbeitslager, wo das *ganze* Leben geteilt wird.

Wie lange der Arbeitsdienst bleiben wird, ist nicht zu sagen, man kann ihn als Vorstufe zur allgemeinen Wehrpflicht, zu der heute viele Kräfte wieder hindrängen, auffassen, man kann ihn aber auch neben einem Dienst mit der Waffe bejahen und man kann ihn beibehalten auch in Zeiten voller Arbeitsmöglichkeiten als eine neue, uns aus der Not geschenkte Volksbildungsmöglichkeit, wie wir sie in dieser Breite kaum bisher besassen.

Auf der Linie des Arbeitsdienstes hat sich also die nationale Revolution voll mit der Volksbildung verbunden, allerdings nicht ohne den Arbeitsdienst wesentlich zu verändern. Wieweit die Erfahrungen in der Praxis wieder zurückführen zu den Ergebnissen der Volksbildung bleibt abzuwarten.

Auf dem übrigen Gebiete der Volksbildung wird es um folgende Grundfragen gehen:

1. Ohne finanzielle Hilfe des Staates und der Kommunen werden weder die Abend-Volkshochschule noch die Heimvolkshochschule ihre Arbeiten in vollem Umfange durchsetzen können. Oftmals sind nun Vorwürfe laut geworden, dass diese Institute dem Marxismus und dem Liberalismus Vorschub geleistet hätten. Gelegentlich ist auch von einem hochgezüchteten Intellektualismus gesprochen worden. Zuzugeben ist, dass entsprechend dem Volke, das zu den Volkshochschulen kam, der Marxismus an vielen Stellen auch mit als Arbeitsgemeinsschaft behandelt wurde. Aber das war ja notwendig, wollte die Volkshochschule wirklich Volksbildung treiben, also für *alle* Volkskreise da sein. Aber man muss sagen, dass die Volksbildungsinstitute immer wieder versucht haben, politisch neutral zu sein. Weiter war ihre pädagogische Haltung auch so, dass sie immer versuchten, für die sämtlichen Parteien da zu sein. Sie wollten den vielfachen Chor des deutschen Volkslebens zusammenfassen und jedem zu eigener Vertiefung verhelfen. Selbst wenn der Staat aus diesen Gründen den Instituten alle Mittel entziehen würde, ist es gut möglich, dass die Volkshochschulen als eine Notwendigkeit bestehen bleiben werden. Denn sie würden der Platz sein, wo Tausende von Suchenden Antworten finden würden auf die Fragen nach dem Sinn des Lebens, und insonderheit ihres persönlichen Lebens. Aber gerade der Deutsche, der den faustischen Trieb in sich hat, der ein geborener Philosoph der Freiheit und des Individualismus ist, braucht die Vielfarbigkeit der Volksbildungsarbeit, wie wir sie in Deutschland entwickelt haben. Das wird jeder Staat binnen kurzem spüren und wird daher die Erfahrungen der Volksbildung zu verwerten haben. Es ist daher damit zu rechnen, dass im Rahmen der möglichen Mittel auch in diesem Staate die finanzielle Hilfe bleibt.

2. Die Frage der *Selbständigkeit* ist sicherlich ebenso wichtig. Es kommt bei der Volksbildung alles darauf an, dass sie *echt, wahrhaftig* und *natürlich* wächst. Sie ist ein organisches Lebewesen, das sich aus dem Volksboden entfaltet und daher mechanische Dinge nicht gebrauchen kann. In einer wundervollen Vielheit hat sich die deutsche Volksbildung entwickelt. Die durch Konfessionen gebundene Arbeit ist vielleicht

durch ihre religiöse Bezogenheit auch in Zukunft ganz frei. Denn das muss deutlich gesagt werden, dass im deutschen Volke eine gewisse verstärkte *religiöse Bereitschaft* sich immer mehr zu entfalten scheint. Desgleichen werden die ländlichen Volkshochschulen, die stark von Grundtvig her bestimmt sind, ihren Weg hinein ins Bauernvolk in voller Freiheit fortsetzen. Aber man wird sicherlich auch bei der städtischen Volksbildungsarbeit den anderen sozialen Verhältnissen Rechnung tragen. Professor *Eduard Spranger* betont in einem „Marz 1933" überschriebenen Aufsatz in „Die Erziehung", dass wir in Deutschland nicht einen *„Erziehungsdiktator"* brauchen, sondern einen ungezwungenen Geist, der aus den gesunden und echten Tiefen wahrhaft deutschen Lebens herauswächst. Es ist ein besonderes Verdienst der deutschen Erwachsenenbildung, den Kampf der Ueberzeugungen als eines der wichtigsten pädagogischen Mittel der Volksbildung erarbeitet zu haben. Dazu bleibt weiterhin die freie Volksbildung einer der besten Kampfplätze, hier kann um Wissen, Glauben und Tun in den verschiedensten Arbeitsgemeinschaften gerungen werden, und jeder kann einen Schritt weiter in das Lebenszentrum tun. Denn jenes Motto: *Deutsch sein, heisst eine Sache um ihrer selbst willen tun,* ist ja ein unsichtbares Symbol der Volksbildung gewesen. Wenn jetzt Millionen von Menschen sich mit grosser Hingabe dem Volkstum zu wenden, ohne aber durch eigene Erfahrung oder eigenen Kampf dahin gelangt zu sein, dann kann gerade die Volksbildungsarbeit an die *Front gerufen werden, um diese Massen zu vertiefen, zu verinnerlichen* und so zu *bewussten deutschen Menschen* zu machen. Denn alle Volksbildung hat ja nur den letzten Sinn in der *Volkwerdung*. Wir Deutschen werden spät ein Volk, das haben unsere Besten immer gewusst, darum brauchen wir viel Geduld. Niemand kann aber den Staat bei dieser geduldigen, zähen Arbeit besser helfen als die Volksbildung, deren *Erfahrung* so gross ist wie ihre *Liebe* zum *ganzen deutschen Volke*.

Indrukken van het Onderwijs in de Unie van Zuid-Afrika

door H. G. C. KREIKEN.

Mijn bezoek aan Zuid-Afrika was slechts zeer kort. Door de groote hulp van autoriteiten, die mij steeds in de gelegenheid stelden, zooveel mogelijk te zien en die mij op de allervoorkomendste wijze

allerlei inlichtingen verstrekten, heb ik van den beschikbaren tijd een nuttig gebruik kunnen maken. Ik voel mij gedrongen, daarvoor nog eens openlijk mijn dank uit te spreken. Maar ik gevoel diep, dat men, om een goed oordeel over het onderwijs in Zuid-Afrika te vellen, even veel of meer jaren zou noodig hebben, als ik weken gebruikt heb. In het onderstaande mag men dus niets anders zien dan den oppervlakkigen indruk van een belangstellend bezoeker, van iemand, die zijn geheele leven in het lager onderwijs in Nederland heeft doorgebracht en die thans eenige weken vol eerbied heeft toegezien naar het prachtige ontwikkelingswerk, dat in de jonge Unie van Zuid-Afrika tot stand komt.

Het onderwijs der jeugd heeft in Zuid-Afrika altijd veel belangstelling gewekt. In 1651 stichtte Jan van Riebeek de volkplanting aan de Kaap de Goede Hoop met ongeveer 100 personen. Dit getal nam heel geleidelijk toe en bedroeg 25 jaar later eerst pl.m. 600. Het eerste werk der kolonisten is geweest, landbouwgewassen te kweeken en vee te telen ter proviandeering van de schepen naar of van Indië en om een fort te bouwen om de nederzetting te beschermen. Toch heeft men in dien moeilijken begintijd, toen het aantal kinderen aan de Kaap stellig heel gering moet geweest zijn, reeds aan het onderwijs gedacht: de eerste school is in 1663 geopend met 17 leerlingen. Een eigenlijk schoolgebouw was er nog niet: het onderwijs werd gegeven in een soort schuur, die meteen als verblijf moest dienen voor passagiers en schepelingen, als een vloot de haven binnen liep. Gebeurde dat, dan werd de school zoolang gesloten; na het vertrek van de vloot ging het onderwijs weer door. Waarschijnlijk zal het ambt van onderwijzer en cathechiseermeester, misschien zelfs wel van predikant, in één hand geweest zijn. Maar wanneer men bedenkt, hoe primitief toen nog de onderwijstoestanden in het moederland waren, getuigt het bestaan van deze school toch van de groote belangstelling, die de nieuwe kolonie van het begin van haar bestaan af voor het onderwijs der jeugd gehad heeft.

Ik kwam in Zuid-Afrika voor het eerst in Durban aan wal. Terwijl wij wachtten op het verlof om van boord te mogen gaan, stond ik in bewondering voor het mooie panorama. Prachtig loopt de stad op tegen een heuvelrij; tusschen de roode daken der huizen straalt het groen der parken; de eerste indruk, dien men zóó van het vreemde werelddeel krijgt, is buitengewoon bekoorlijk. Een groot gebouw verheft zich boven alles uit en trekt dadelijk de aandacht. Iemand, die naast mij over de verschansing geleund stond, wist mij

te vertellen, dat dit Howard College is, een soort middelbare of hoogere school. Hij vertelde er zelfs bij, dat de grond door het Gemeentebestuur van Durban gegeven was, maar het gebouw was geschonken door een particulier, den heer Davis. Deze, die zelf slechts tot zijn negende jaar school gegaan had, was als scheepsjongen in Zuid-Afrika gekomen, had zich daar opgewerkt en had in den wereldoorlog veel geld verdiend met het transport van soldaten en paarden, maar ook zijn zoon verloren. Zijn vorstelijk geschenk was een poging, om andere jongelui de voordeelen te laten genieten, die hij zelf in zijn jeugd gemist had. Mijn vriendelijke zegsman wees mij verder verschillende schoolgebouwen aan, die meestal half in het groen verborgen lagen. Een oogenblik later, toen wij verlof kregen om te debarqueeren, bleek hij de chauffeur te zijn van den wagen, die mij naar mijn hotel zou brengen. Onder weg maakte hij mij nog op een paar scholen opmerkzaam en, bij het hotel gekomen, wilde hij geen fooi aannemen: het was hem een genoegen geweest, iemand te mogen rijden, die belang stelde in het onderwijs van zijn volk. Dat was dus mijn eerste kennismaking met het onderwijs in het nieuwe land.

In Bloemfontein genoot ik veel vriendelijkheid van iemand, die vroeger onderwijzer geweest was. Hij vertelde mij, hoe hij, na reeds eenige jaren ergens anders in Zuid-Afrika geweest te zijn, in 1902 in Transvaal gekomen was. De groote Boerenoorlog was toen juist geëindigd: het geheele land was verwoest. De boerderij, waar hij kwam, was afgebrand; hij moest zijn onderwijs beginnen onder een afdakje. Maar 't allereerst werd een gebouwtje opgezet, waarin hij school zou kunnen houden: de eigenaar van de plaats vond het onderwijs voor zijn kinderen van meer belang dan zijn eigen huisvesting!

't Zijn alle drie slechts losse opmerkingen, maar zij bewijzen toch wel, hoe groote belangstelling het onderwijs in Zuid-Afrika geniet en steeds genoten heeft. Geen wonder, dat in dit land leerplicht heerscht voor vrijwel alle blanke kinderen van 7 tot 13, vaak zelfs tot 15 of 16 jaar. In dit land met zijn ver verspreide bevolking, waar velen leven ver buiten de maatschappij, op mijlen afstand van een schoolgebouw, telt men onder de blanken bijna geen analphabeten: volgens de laatste beschikbare cijfers kan 94 pCt. der bevolking boven de 7 jaar lezen en schrijven, 1,6 pCt. alleen lezen en slechts 2,7 pCt. noch lezen, noch schrijven! Dat doet aan Noorwegen denken, waar ook een kleine bevolking over een reusachtig land verspreid is, waar schoolbezoek moeilijk en soms zelfs onmogelijk is, en waar toch de volksontwikkeling op hoog peil staat.

Aan de verschillende Universiteiten in de Unie van Zuid-Afrika

studeerden volgens het laatste jaarverslag 6829 studenten. Dit waren allen blanken. De totale blanke bevolking bedroeg toen 1825636 personen. Naar die verhouding zouden er in Nederland meer dan 28000 studenten moeten zijn! Zelfs als men in aanmerking neemt, dat men onder een Universiteit in Zuid-Afrika niet in alle opzichten hetzelfde verstaat als in Nederland, lijkt dit aantal studeerenden abnormaal hoog. Maar men moet bedenken, dat de blanke bevolking hier heerscht en heerschen wil en voor langen tijd ook nog heerschen moet over een massa van plm. 8000000 anderen: zij moet dus in haar ontwikkeling een groot overwicht bezitten. Het geheele openbare leven van een volk van 10 millioen moet gaande gehouden worden door nog geen 2 millioen. Niet voor ieder is daarvoor een Universitaire opleiding noodig — gelukkig niet. Maar wel moet iedere blanke beschikken over een groote mate van algemeene ontwikkeling, van vakkennis, van bekwaamheid in een beroep. De tijd, dat de blanke volstaan kon met een zeer extensief veeteeltbedrijf, is voor goed voorbij: de weinigen, die dat niet begrepen hebben, zijn afgedaald tot een hopeloos pauperisme. Meer nog dan in Europa bestaat er behoefte aan goed onderwijs in elke richting: goed lager onderwijs, goed landbouwonderwijs, goed huishoudonderwijs voor meisjes, goede technische opleiding, goed middelbaar onderwijs en goed hooger onderwijs. In Zuid-Afrika hangt het bestaan van den blanke onmiddellijk af van zijn bekwaamheid: de mogelijkheid om met een minimum van ontwikkeling als ongeschoold arbeider door het leven te komen, vervalt hier, omdat hij dan den inboorling op zijn weg vindt, die zich met zijn veel geringer behoeften met een heel laag loon tevreden stelt. Hij moet boven den inboorling staan, of hij kan niet bestaan.

Verklaarbaar is het dus, dat de Regeering onder deze omstandigheden haar aandacht wel wat heel sterk concentreert op de blanke bevolking. Het onderwijs van de inboorlingen is voor het grootste gedeelte in de handen van kerkgenootschappen of vereenigingen van godsdienstigen aard, die voor haar werk dikwijls subsidie van de Regeering ontvangen. De Indiërs, die vooral in Natal, doch in mindere mate ook in Kaapland en Transvaal voorkomen, zijn meestal zelf zeer gesteld op het onderwijs van hun kinderen en wijden daaraan veel zorg; ook de Regeering steunt daarin. Maar in hoofdzaak richt zich de aandacht op het onderwijs van den blanke, en ik persoonlijk heb alleen daarmee kennis gemaakt.

Tot de scholen voor blanken worden alleen kinderen toegelaten, die bewijzen kunnen, minstens drie generaties lang van onvermengd Europeesch bloed te zijn. Waar de registers van den Burgerlijken

Stand niet altijd uitmuntten door nauwkeurigheid, vooral niet in een tijd, die nu een 60-tal jaren achter ons ligt, zal er met dat bewijs nog al eens de hand moeten gelicht worden. Ik kreeg den indruk, dat in Kaapland de scheidingslijn naar huidskleur minder scherp getrokken werd.

Volgens de informatie, die ik van iemand ontving, die zeer zeker tot oordeelen bevoegd is, staat de Afrikaansche jeugd in intelligentie stellig niet achter, maar waarschijnlijk wel iets boven de Europeesche jeugd in Holland en Engeland. Helaas voegde mijn zegsman er aan toe, dat de intelligentie in de laatste jaren, na den grooten wereldoorlog, afnam; waarschijnlijk doordat een ander gehalte van immigranten zich thans in hun land vestigde. In hoeverre dit laatste waar is, of dat wij hier alleen weer te maken hebben met een algemeene klacht over achteruitgang, zooals men die thans over de geheele wereld hoort, kan ik niet beoordeelen. In elk geval mag men dan toch wel aannemen, dat de Afrikaansche onderwijzer geen slechter leerlingen-materiaal te bewerken krijgt dan zijn Europeesche collega.

De „grondwet" van de Unie van Zuid-Afrika dateert van 1910. Vóór dien tijd regelde ieder van de vier staten (thans provincies genoemd), waaruit de Unie bestaat, haar eigen onderwijs. De grondwet van 1910 heeft dat gedeeltelijk zóó gelaten: het lager en middelbaar onderwijs staat onder de provincie, het hooger onderwijs onder de Unie; eveneens het landbouw- en technisch onderwijs, de tuchtscholen en de rijksopvoedingsgestichten. Naar het mij toescheen, bestaat er een neiging om de bemoeienissen van de Unie verder uit te strekken, die van de provincie te beperken.

Mijn persoonlijke belangstelling ging niet uit naar datgene, wat wij in ons land Hooger Onderwijs zouden noemen; ik heb niet één inrichting van dien aard bezocht en kan hierover niets mededeelen. In hoofdzaak moet ik mij tot het lager onderwijs bepalen.

De inrichting van het lager onderwijs is dus in de vier provincies niet in alle onderdeelen gelijk: de kosten per leerling, de wijze van benoemen der onderwijzers, de salarieering enz. toonen verschillen. Toch is er in hoofdzaken zooveel overeenstemming, dat men in het algemeen wel van één onderwijsstelsel spreken kan.

Het land is verdeeld in districten; in elk district is een schoolraad. Deze heeft het recht verordeningen uit te vaardigen en voorschriften te maken; ook besluit hij tot oprichting van nieuwe scholen en heeft de beslissing in financieele kwesties. Elke school heeft een schoolcommissie, die de belangen van die school behartigt; zij behoeft

volstrekt niet uit ouders van leerlingen te bestaan en verschilt daarin van onze „oudercommissies", op wie zij anders wel gelijkt. De schoolraad heeft verreweg den meesten invloed: hij benoemt ook de onderwijzers, maar daarna moet de Regeering de benoeming nog bekrachtigen en het salaris vaststellen. In de meeste gevallen bestaat er volledige samenwerking tusschen het hoofd der school en den schoolraad. Voor ons, Nederlanders, is het opvallend, dat in het beheer der school de gemeenteraad dus geheel uitgeschakeld is; al kan hij wel door een of meer leden in den schoolraad vertegenwoordigd zijn.

In 't algemeen gaat men van de zesklassige grondschool uit, maar daarop zijn veel variaties mogelijk. Heel dikwijls zijn er nog één of twee klassen beneden de aanvangsklasse: men spreekt dan van substanderd A en B; daarop volgen dan standerd 1 tot en met 6. Bewaarscholen zijn er in Zuid-Afrika heel weinig (ik heb er zelfs nooit anders dan het Duitsche woord Kindergarten voor gezien of gehoord!); in zeker opzicht nemen de substanderds die rol over, maar er wordt toch ook al gelezen en geschreven. Als een kind dus op zevenjarigen leeftijd in substanderd A komt, kan hij regelmatig overgaan en toch eerst op 15 jaar standerd VI doorloopen hebben. Dit is echter een heel ongunstig geval; meestal wordt er wel één substanderd overgeslagen, vaak wel beiden — ik heb ook wel 11-jarige leerlingen in standerd VI aangetroffen.

Naar boven wordt de school vaak verlengd met een zevende klasse. Soms komen er zelfs nog wel vier klassen, zoodat de school dan het karakter van onze M.U.L.O.-scholen krijgt. Op kleinere plaatsen heeft men nog wel eens een ander systeem: in een gebouw vindt men twee infant-classes, (substanderd A en B) en vier junior-classes, (standerd I—IV) terwijl dan in een ander gebouw de hoogere klassen samengevoegd zijn.

Maar ook in dat geval blijft standerd VI haar beteekenis behouden: aan 't einde van die klasse wordt een examen afgelegd en de leerling, die daaraan voldaan heeft, is vrij van de verplichting van de leerplichtwet, ook al is hij nog geen 15 jaar.

In 't algemeen is het onderwijs kosteloos, maar soms krijgen schoolcommissies vergunning een zeker schoolgeld te heffen, dat dan gebruikt wordt ten behoeve van die bepaalde school. Kinderen, die dat niet betalen kunnen, mogen echter niet verwijderd worden. Boeken en andere schoolbehoeften worden gratis verstrekt, in elk geval in de lagere leerjaren; hier en daar moeten de ouders ze betalen van standerd IV af en vrij dikwijls geschiedt dit in de klassen boven standerd VI.

Gewoonlijk is er vijf dagen per week school; de Zaterdag is vrij. De schooltijden verschillen nog al, maar als een gemiddeld voorbeeld kan een regeling dienen, waarbij de school begint om acht uur en eindigt om half drie, onderbroken door twee pauzen voor de geheele school, één van 10.30 tot 10.45 en één van 12.15 tot 1 uur, dus 6½ uur per dag, waarvan dan één uur pauze afgaat. Per week wordt dat 27½ uur of met de pauzen mee 32½ uur; vaak gaat de hoogste klasse in den winter nog een kwartier later naar huis. In 't algemeen wordt er weinig huiswerk gegeven, meestal alleen in de zesde klasse; enkele scholen vinden echter huiswerk beslist noodzakelijk. Zij motiveeren dan, dat „dit hom moet leer om tuis navorsingswerk te doen en bij hom 'n verantwoordelikheidsgevoel moet ontwikkel"; een motiveering die zeker overweging waard is.

De vacanties zijn langer dan bij ons; ik denk, dat 40 schoolweken per jaar wel het maximum is. Daarentegen wordt er nooit vrij gegeven voor warmte, ofschoon de hitte weleens erg hinderlijk kan zijn, en natuurlijk bestaat er geen „ijsvacantie".

In Nederland beheerscht het verschil tusschen openbaar en bijzonder onderwijs een groot deel van de binnenlandsche politiek, en in Zuid-Afrika bestaat dat verschil vrijwel niet. Zoo goed als alle scholen ontvangen een zelfde subsidie van de Regeering, berekend naar het aantal leerlingen. Op alle scholen, die wij gemakshalve maar even openbare zullen noemen, wordt het Onze Vader gebeden, worden Christelijke liederen (psalmen en gezangen) gezongen en wordt godsdienstonderwijs gegeven. Er zijn wel heel veel verschillende kleine kerkgenootschappen, maar de geestelijken dier verschillende gezindten gaan meestal vriendschappelijk met elkaar om en streven in onderwijszaken naar overeenstemming. De neiging tot het oprichten van sekteschoten is gering, al wordt er van zekere zijde wel eens op aangedrongen. Op een overwegend R.K.school treft men ook wel Protestantsche leerlingen aan. In 't algemeen kan men zeggen dat een lagere school in Zuid-Afrika altijd eenigszins Christelijk getint is, maar zeer zelden een bepaalde confessioneele kleur draagt.

Het aantal leerlingen per onderwijzer varieert een weinig in de verschillende provincies, maar bedraagt gemiddeld 30 à 33. Dat wil niet zeggen, dat de klassen nooit grooter zijn; ik heb ook wel 50 en meer leerlingen in één lokaal aangetroffen. Over het geheel is de klasseformatie losser dan bij ons: de onderwijzer beperkt zich niet zoo uitsluitend tot één leerjaar. Het komt voor, dat een leerkracht het aardrijkskunde-onderwijs in drie of meer klassen geeft; een ander geeft dan in zijn klasse b.v. zingen of teekenen. Vakonderwijzers(essen),

zooals bij ons voor nuttige handwerken, gymnastiek of teekenen heb ik in de klassen beneden standerd VII nooit aangetroffen; ook niet voor slöjd, dat toch wel dikwijls onderwezen wordt. Op die manier komt zelfs in de lagere school al iets van het leeraarssysteem onzer middelbare scholen; beneden standerd III wordt echter zelden gewisseld.

Op grootere scholen (ik trof er een van 486 en zelfs een van 700 leerlingen) is het hoofd ambulant; gewoonlijk heeft hij dan toch een of meer vakken in enkele klassen voor zijn rekening. Ook is er dan vaak een secretaresse voor den geheelen of den halven schooltijd, die de administratie bijhoudt. Aan vele scholen is ook een schoolknecht, soms met zijn vrouw; zij kunnen dan niet alleen het gebouw schoon houden, maar verleenen ook hulp bij het huishoudonderwijs der meisjes op de gemengde scholen. (De meeste scholen worden door jongens en meisjes gezamenlijk bezocht).

Een groote moeilijkheid levert de talenkwestie op. Officieel zijn de twee talen, Engelsch en Afrikaansch, gelijk gesteld, d.w.z. dat elk kind in beide talen onderwezen moet worden. In de grootere plaatsen zijn er meestal afzonderlijke scholen voor leerlingen, wier omgangstaal thuis Engelsch is en voor hen, die thuis Afrikaansch spreken: op zulke scholen wordt dan in de laagste leerjaren alleen les gegeven in de taal, die het gezin spreekt, en komt er later de andere taal bij, soms één les per dag, soms slechts een paar uur per week. In kleinere plaatsen levert die kwestie nog meer moeilijkheden op. De Afrikaansch-sprekenden zijn meestal felle strijders voor de rechten van hun taal, maar gevoelen nog te veel de behoefte aan kennis van Engelsch om dit onderwijs te verwaarloozen; de Engelschsprekenden zijn meestal, bewust of onbewust, zóó overtuigd van de superioriteit van hun taal, dat zij voor geen andere iets voelen kunnen.

Een aardig staaltje van die mentaliteit mag ik hier misschien inlasschen. In een gezelschap van ontwikkelde menschen liep het gesprek over de behoefte aan een wereldtaal in onze dagen, nu ieder minder dan vroeger aan zijn eigen land gebonden is. Men sprak over Volapuck, over Esperanto, tot een dame zei: „Maar waarnaar zoekt men toch eigenlijk? Er is toch Engelsch"! Dat haar opmerking op dat oogenblik zeer ongepast was in het gemengde gezelschap, dat alleen uit beleefdheid tegenover de Engelschen, die geen Afrikaansch verstonden, Engelsch sprak, ontging haar geheel; zelfs toen zij op haar fout opmerkzaam gemaakt werd, kon zij die niet inzien. Bij dien toestand is het te begrijpen, dat de „taalkwestie" altijd een netelig onderwerp blijft: de Afrikaander voelt zich altijd bedreigd en blijft strijdvaardig; de Engelsch-

man neemt als de natuurlijkste zaak van de wereld kalm te veel, tot hem er op gewezen wordt. Over dat onderwerp zou, ook los van de scholen, nog heel wat te zeggen zijn.

Het is heel moeilijk een oordeel te vellen over de resultaten van het onderwijs, wanneer men slechts een zeer klein aantal scholen bezocht heeft en uit den aard der zaak slechts een vluchtig kijkje in het werk heeft kunnen nemen: de volgende opmerkingen geef ik dus onder veel reserve. De leesstof in de middel- en hoogere klassen is beslist moeilijker dan bij ons: zelfs komen in standerd V en VI klassieke werken uit de wereldliteratuur voor, min of meer pasklaar gemaakt voor de jeugd. Soms trof ik een zekere neiging tot schematiseeren aan: „Wie dit boek kan lezen, behoort in standerd VI enz." maar op een andere school keurde men die wijze van beoordeelen sterk af.

Over het taalonderwijs durf ik mij in 't geheel niet uitspreken: „stellen" besloeg nog al een ruime plaats op den lesrooster; er werden veel opstellen gemaakt, waarbij de leerlingen de noodige vrijheid hadden in keuze van onderwerp en wijze van behandeling; — toch trof ik ook nog wel ouderwetsche „stijloefeningen" en bleek het in Afrika ook al moeilijk te zijn om kinderen tot behoorlijke mondelinge uitdrukking van gedachten te brengen. Ik zou geneigd zijn om het taalonderwijs daar toch iets hooger aan te slaan dan hier. Rekenen leek mij heel beslist minder ver dan bij ons: een gedeelte van de oorzaak ligt naar mijn meening in het onlogische stelsel van maten en gewichten en het ingewikkelde geldsysteem. Aardrijkskunde en geschiedenis zijn zóó anders dan in Nederland, dat vergelijking niet mogelijk is en evenzoo is het met kennis der natuur. Ik zou zeggen, dat men van deze drie vakken, als afzonderlijk leervak beschouwd, niet zoo veel terecht brengt, maar dat men in plaats daarvan een mate van „algemeene kennis" aanbrengt, waarop de meeste van onze leerlingen jaloersch zouden mogen zijn.

Iemand, die door zijn geheelen levensloop stelling tot oordeelen en vergelijken bevoegd is, zei mij, dat de Afrikaander van 14 jaar ongeveer 20 pCt. in kennis achter staat bij den Nederlander van dien leeftijd. En toch betwijfel ik dat, en wel om de volgende reden.

Aan het einde van standerd VI wordt een examen afgenomen ter verkrijging van het zoogenaamde Junior Matriek, dat toegang geeft tot allerlei inrichtingen van voortgezet en middelbaar onderwijs en dat een einde maakt aan de verplichting van de leerplichtwet. In dat examen hebben klasse-onderwijzer, hoofd der school en inspecteur allen wat te zeggen: ieders aandeel is in de verschillende provincies

niet geheel gelijk en over de grenzen van ieders bevoegdheid bestaat wel eenig verschil van meening, maar in elk geval bestaat dat examen. Ik heb de opgaven van 1932 voor mij liggen en wil ze graag aan 't einde van dit artikel afdrukken, als de Redactie mij plaatsruimte kan toestaan. Ieder vakman zal dan moeten erkennen, dat er een storm zou opgaan tegen een H.B.S. in Nederland, die het zou durven bestaan, zulk moeilijk werk te eischen voor het toelatingsexamen. Laten wij nu toegeven, dat standerd VI in Zuid-Afrika wel een half jaar hooger geschat mag worden dan de zesde klasse in ons land, dan moeten wij toch bevestigen, dat een school, die zich zelf zulke eischen durft stellen voor zijn eindresultaat, op hoog peil moet staan. En als men dan nog weet, dat ieder onverbiddelijk afgewezen is, die niet minstens 40 pCt. van de sommen goed heeft, wordt men toch ook weer voorzichtiger in zijn oordeel over het rekenen. Zoo'n school staat niet 20 pCt. lager, maar minstens 25 pCt. hooger.

Maar nu weer omgekeerd. Volgens officieele statistieken verlaten in Zuid-Afrika jaarlijks ongeveer 24000 Europeesche (= blanke) leerlingen de scholen; daarvan hebben 16000 standerd VI niet bereikt, 3200 hebben standerd VI doorloopen en 4800 zijn nog verder, dus vertrekken uit standerd VII of hooger. Dit wil dus zeggen, dat $^2/_3$ der leerlingen de school verlaten, zonder te voldoen aan het Junior Matriek. Dat wijst op iets anders. Onze Nederlandsche onderwijzers zijn heel sterk ingesteld op de middelmaat: zij streven naar zoo veel mogelijk gelijk peil van vorderingen der geheele klasse, en dan kan dat peil niet heel hoog zijn. De Zuidafrikaansche onderwijzer kijkt meer naar zijn betere leerlingen: hij geeft hun meer gelegenheid om vooruit te komen en bereikt dus met hen meer. Met heel veel schroom waag ik het te vragen, of de Afrikaan misschien onbewust voelt, welk een groote behoefte zijn volk aan leiders heeft, en of de Nederlander niet misschien onbewust te veel hecht aan het dogma der gelijkheid van alle menschen.

Het leerplan der Afrikaansche scholen laat meer vrijheid toe dan het Nederlandsche. Ook dat heeft zijn voor- en zijn nadeelen. Bij het geschiedenis-onderwijs komt daardoor het doorloopend verhaal der gebeurtenissen weinig tot zijn recht, maar een bepaald onderdeel of tijdvak wordt beter behandeld. Bij aardrijkskunde hecht men weinig aan een gelijkmatige behandeling der leerstof: een onderwijzer, die zelf uit Australië komt, vertelt zijn leerlingen veel van Nieuw-Holland en weinig van Engeland; en als een volgend jaar diezelfde klasse in handen van een Schot is, wordt de leerstof geheel anders gekozen: de eenheid van behandeling in dezelfde school laat dikwijls

veel te wenschen. Daar staat tegenover, dat het eigen initiatief van den onderwijzer veel meer beteekent. Naar wat ik gezien heb, zou ik zeggen, dat er in Zuid-Afrika veel meer nieuwe methodes geprobeerd worden dan in Nederland: men ziet Dalton-systeem, Decroly, Montessori, script-writing en nog modernere dingen mooi toegepast, maar — dikwijls niet in een school, doch in een klasse. Naar mijn meening bereikt een goed onderwijzer meer en komt zijn persoonlijkheid beter tot zijn recht in Zuid-Afrika dan bij ons, maar een matig onderwijzer bereikt er minder en werkt er verslappender op zijn leerlingen. Is hier misschien ook het jonge land met zijn groote ruimte en met zijn vele mogelijkheden te zien tegenover het oude land, waar men elleboog aan elleboog met zijn buurman staat?

In *één* ding staan de Afrikaansche scholen heel beslist hooger dan de Nederlandsche, en wel in orde en tucht, het laatste woord in zijn ware beteekenis genomen van „trekking naar het goede". Om mijn meening duidelijk te maken, vertel ik een paar kleine bijzonderheden. In Kaapstad zou ik op bezoek komen bij iemand, die een oud-leerling van mij is. Zijn beide zoons waren heel nieuwsgierig mij te zien: een Nederlander en daarbij oud-onderwijzer van hun vader moest wel iets merkwaardigs zijn in hun oog. Bij mijn aankomst haalde de vader mij af: hij verontschuldigde zijn oudsten zoon, die eerst een uur later zou thuis komen, want hij moest meedoen in een schoolcompetitie en hij kon toch zijn klassegenooten niet in de steek laten! De saamhoorigheid met zijn klasse had het van zijn nieuwsgierigheid gewonnen! Toen ik een paar dagen later in die school geweest was, zei ik tegen de zoons: „Wel, jongens! wat was het aantreden van de klassen na de schoolpauze gisteren goed. Dat was model, hoor!" En een der jongens antwoordde: „'t Zou ook wel schande geweest zijn, als 't anders was". Dat gevoel ontbreekt bij onze Hollandsche jongens: het gevoel van verantwoordelijkheid voor het gedrag van eigen klasse. In Durban zag ik klassen zonder eenig toezicht van een hoogere verdieping gaan naar een lokaal in een ander deel van het gebouw, in absolute orde en zonder dat er anders dan gewoon, zacht tegen elkaar gesproken werd. In Bloemfontein zag ik een geheele school in het vrije kwartier buiten, vrij spelend, met een verrassend minimum van toezicht, zonder die dwaze luidruchtigheid, die bij ons bij elk spel noodig schijnt. In Kaapstad reed in de pauze een ijswagen het speelterrein op en de leerlingen kochten ververschingen, zonder gedrang en zonder onderling gekijf, terwijl toch niemand van de onderwijzers naar het geval omkeek. Is daar een hoogere mate van orde bereikt door invloed van de school, of

ligt het aan 't gezin, aan den volksaard? In Pieter Maritzburg kwamen op een middag, dat ik in het Museum was, herhaaldelijk kinderen binnen, zonder dat de portier het noodig vond, hen extra te vermanen, zonder dat de suppoosten in de zaal meer notitie van hen namen dan van iemand anders. Zij gedroegen zich onberispelijk, liepen bedaard, raakten de opgezette dieren niet aan, leunden niet op de ruiten, schreeuwden elkaar niets toe, al spraken zij misschien wel iets luider, dan een volwassen bezoeker dat in een museum doet. In Durban zag ik hetzelfde. In Nederland komen kinderen zonder geleide niet naar een museum, en als er nog eens een binnen komt, weet hij zich niet te gedragen. Van een hoog geplaatsten persoon, die een functie bekleed heeft in vele landen, vernam ik, dat de Nederlandsche handelsman het herhaaldelijk aflegt tegen den Engelschen concurrent, ofschoon hij waarschijnlijk wetenschappelijk beter onderlegd is en misschien een beter artikel aanbiedt, door een gebrek aan savoir-vivre, van uiterlijke beschavingsvormen — is dat niet een andere kant van dezelfde zaak? Is het een uiting van ons volkskarakter, is het een gebrek in de opvoeding? Ligt het aan de school of ligt het dieper? In elk geval kan ik verklaren, dat ik herhaaldelijk in Zuid-Afrikaansche scholen een gevoel van jaloerschheid niet heb kunnen onderdrukken, dat hier iets bereikt is, wat wij missen of wat tenminste in Nederland te zelden voorkomt.

Dat op Afrikaansche scholen lichaamsstraffen nog officieel toegelaten zijn, lijkt mij vreemd bij een systeem, dat zoo direct en met zoo veel succes een beroep doet op het eergevoel der jeugd. Toch kan het daar voorkomen, dat een jongen van 14 jaar een paar gevoelige slagen op zijn zitdeelen krijgt, waarbij hij voorover gebogen staat met de handen op de voeten. Zulk een straf schijnt geen gevoel van opstandigheid te wekken tegen den onderwijzer, die ze toepast. En de onderwijzer schijnt geen gevoel van wrevel tegen zich zelf te gevoelen, dat hij nog zulk een middel noodig heeft! Wat is het toch moeilijk, zich in andere opvoedingsmethoden in te denken.

Ook in leermiddelen verschilt Zuid-Afrika aanzienlijk van Nederland. Wandplaten zijn er veel minder, ik heb niets gezien, dat op gelijke lijn kan gesteld worden met onze artistieke platen voor aardrijkskunde en geschiedenis, voor plant- en dierkunde; ook zag ik opvallend weinig platen voor aanschouwingsonderwijs. Wandkaarten zijn er ook minder dan bij ons; daarentegen zag ik eenige malen door den onderwijzer gemaakte reliefkaarten van verrassend goede kwaliteit. Soms heeft een onderwijzer(es) met behulp van de leerlingen heele verzamelingen bijeen gebracht van prentbriefkaarten, platen uit

tijdschriften, uitknipsels uit kranten enz., die juist aan de samenwerking der geheele klasse een waarde ontleenen, die meer dan vergoedt, wat er aan stelselmatigheid en kunstzinnigheid ontbreekt. Ook in dit opzicht kan men opmerken, dat de onderwijzer meer op zijn eigen initiatief aangewezen is, en dat velen dat uitstekend in 't werk weten te stellen. De dure teekenplaten uit ons land ontbreken: toch heb ik in een paar klassen buitengewoon goed teekenwerk gezien en juist dat ging in vrijere richting dan bij ons meestal het geval is. Ook zag ik atlassen, die goed op Zuid-Afrikaansche scholen berekend waren, geen bloote copieën van Nederlandsch of Engelsch kaartwerk. Daarentegen bleek een leesplankje, dat ik in een aanvangsklasse aantrof, al heel nauw verwant met een Nederlandsche uitgave. Voor de schoolbibliotheek schijnt meer geld beschikbaar dan bij ons: een hoofd vertelde mij op mijn vraag, dat hij daarvoor £ 25 per jaar besteden mocht. Dit is een hooger bedrag dan ergens in ons land. Zit ook in dit verschil weer de neiging verborgen om de jeugd tot grootere zelfwerkzaamheid aan te sporen?

In een zoo uitgebreid gebied, waarin moderne steden en eenzame steppen liggen, verschillen de schoolgebouwen natuurlijk onderling veel. In sommige streken kunnen alle verwarmingstoestellen ontbreken, in andere kent men toch ook wel tijden, dat een kachel heel aangenaam is. Maar overal schijnt de zon krachtiger dan bij ons. Waar wij dus in ons land zoeken naar veel en groote ramen, stelt men in Zuid-Afrika andere eischen. De ramen zijn kleiner, en, wat ons heel weinig gewenscht schijnt, dikwijls in twee zijwanden aangebracht, zoodat het licht zoowel van rechts als van links invalt. Een bepaald stelsel van ventilatie heb ik zelden aangetroffen; meestal stonden eenvoudig deuren en ramen open. Bij ons is een schoolgebouw een verzameling van klasselokalen van gelijke grootte; in Zuid-Afrika, waar de klasseformatie zooveel soepeler is, treft men lokalen van allerlei grootte in één gebouw. Aan de voorschriften, die bij ons bestaan over de plaatsing der banken, stoort men zich weinig; misschien bestaan ze daar ook niet en in elk geval zouden ze daar al heel moeilijk uitvoerbaar zijn: de afstand van de laatste bank tot den achtermuur of tot den werkmuur is volgens onze opvattingen vaak foutief. Bij de banken zelf wordt ook minder op de eischen der hygiëne gelet. In de Nederlandsche moderne schoolgebouwen zijn de schoolborden meestal beter, maar in Afrika ziet men het voordeel van betere wandborden ook wel in. De losse borden op ezels verdwijnen ook daar.

In 't algemeen zien de gebouwen er wat minder smaakvol uit. Daar

tegenover staan ook weer heel belangrijke voordeelen. In de Afrikaansche scholen is meestal wel een lokaal te vinden voor het onderwijs in slöjd en in huishoudkunde voor meisjes. Er is meer ruimte voor het bergen der leermiddelen, meer magazijnruimte. Heel veel Nederlandsche onderwijzers zouden opgetogen staan bij den aanblik van de „hal", die in Afrika dikwijls voorkomt, een zaal, waarin alle leerlingen gelijktijdig plaats kunnen vinden en die voor verschillende doeleinden gebruikt kan worden, zoowel voor het uitspreken van het morgengebed als voor een koorzangles, een gymnastiekles of een schoolfeestje. En wanneer wij de speelplaatsen en sportterreinen in Afrika vergelijken met de onze, dan legt Nederland het hopeloos af, dan staan wij vèr, vèr achter! Bij een kleine school vond ik b.v. een speelplaats van plm. 2.5 h.a.; de slechtst bedeelde school, die ik bezocht, had toch nog 2000 M². Hier speelt de lagere prijs van den grond natuurlijk een rol, maar toch ook de veel grootere plaats die de sport, de lichaamsoefening in de geheele opvoeding inneemt. Ook is de onderwijzer gewoonlijk meer direct bij de sport der jeugd betrokken dan bij ons, en wordt daardoor de speelplaats als een onmisbaar toevoegsel van het schoolgebouw gevoeld. Zou er misschien verband bestaan tusschen het groot aantal speelterreinen en sportvelden in Zuid-Afrika en het feit, dat ik nergens voetballende jongens in de straten der steden gezien heb?

Er zijn in Zuid-Afrika veel meer onderwijzeressen dan onderwijzers. Waarschijnlijk moet de verklaring van dat verschijnsel gezocht worden in de hooge loonen, die een werkman verdienen kan. Tot voor een paar jaar was 15 shilling per dag een gewoon loon voor een werkman; zelfs kwamen loonen voor van £ 40 en £ 50 per maand. Onder zulke omstandigheden gingen de ouders er niet gemakkelijk toe over, hun zoon voor onderwijzer op te leiden; voor de dochters was dat wat anders. Deze schaarschte aan manlijke leerkrachten verklaart, dat men aan een groote, gemengde school wel eens een vrouwelijk hoofd kan vinden; is er een man aan het hoofd, dan is hij gewoonlijk niet in Zuid-Afrika geboren; van 62 scholen in Pretoria en Johannesburg komen 58 hoofden van over-zee. Ook kon men vroeger aan de opleiding niet zulke bijzonder hooge eischen stellen: men was al vrij spoedig tevreden met de kennis van den onderwijzer. Op de weinige kweekscholen kwamen bijna alleen vrouwelijke leerlingen voor. Dit is in korten tijd grondig veranderd, en men behoeft geen Marxist te zijn om te gelooven, dat economische factoren daarin van belang geweest zijn, al valt ook een meer ideëel streven daar naast niet te miskennen, wat vooral blijkt uit de verbetering van de opleiding en

uit den wensch om contact te krijgen met de Universiteit. De kweekscholen tellen op dit oogenblik ook heel veel manlijke leerlingen; de eischen voor toelating omvatten meestal na het „matriek" nog een paar jaar bezoek aan een „College" of „University" of aan een middelbare landbouwschool. De eigenlijke kweekschool-opleiding is dan slechts kort (twee jaar). Er wordt vijf dagen per week les gegeven, elken dag 7 lessen van 40 minuten. De sport, waaraan toch alle leerlingen deelnemen, valt buiten dien tijd. Aan kennis van geschiedenis der opvoeding wordt veel gewicht gehecht. De opleiding in de practijk vraagt twee schooltijden per week; daarenboven moeten de kweekelingen in de lange voorjaarsvacantie trachten in een of andere school werkzaam te zijn. Een hoofdakte, als bij ons, bestaat niet. Daarentegen trachten veel onderwijzers een middelbare bevoegdheid te verkrijgen: zij moeten dan echter eerst B.A. worden, en dat is zonder bezoek aan de Universiteit niet mogelijk. De opleiding der onderwijzers gaat dus in Zuid-Afrika niet meer geheel buiten het Hooger Onderwijs om. Op dit oogenblik is er, evenals bij ons, een overcompleet aan onderwijzers: daardoor nemen menschen met middelbare bevoegdheid graag een lagere betrekking aan. Voor onderwijzers uit Europa is er dus thans geen plaats; zelfs is het de vraag of hun akte nu nog als geldig geaccepteerd zou worden. In elk geval is grondige kennis van Engelsch voor den Nederlandschen onderwijzer onmisbaar. Voor iemand met hoogere bevoegdheid dan alleen de akte als onderwijzer zou er misschien op den duur nog wel een plaats te krijgen zijn, als hij zich eerst een paar jaar aan 's lands zeden leerde aanpassen in een ondergeschikte betrekking.

De salaris-regeling verschilt veel met de onze, en is in de afzonderlijke provincies ook niet gelijk..

Opvallend is het groote onderscheid tusschen manlijke en vrouwlijke leerkrachten. De regeling is als volgt:

Manlijke.	Aanvang.	Jaarlijksche verhooging.	Maximum.
Transvaal . . .	£ 200	£ 17-10-0	£ 540
Natal	„ 196	„ 17-10-0	„ 500
Oranje-Vrijstaat	„ 170	„ 15- 0-0	„ 460
Kaapland . . .	„ 120	„ 15- 0-0	„ 405
Vrouwlijke.			
Transvaal . . .	„ 170	„ 12-10-0	„ 420
Natal	„ 165	„ 10- 0-0	„ 330
Oranje-Vrijstaat	„ 160	„ 10- 0-0	„ 360
Kaapland . . .	„ 120	„ 7-10-0	„ 270

Alle salarissen van ambtenaren, dus ook van onderwijzers, zijn tijdelijk verlaagd, ik meen met 5 pCt.; in April '33 is die verlaging voor de meeste ambtenaren ingetrokken, maar voor onderwijzers niet.

De verlofsregeling bij ziekte is gunstig. Het pensioen, op 60-jarigen leeftijd, kan ongeveer de helft van het salaris bedragen. Weduwen- en weezenpensioen bestaat niet, en wachtgeld ook niet.

De positie van den onderwijzer is vrij vast; behalve bij vermindering van het aantal leerlingen, loopt zijn betrekking weinig gevaar. Ontslag, behalve op eigen verzoek, is verder natuurlijk mogelijk bij slecht levensgedrag of onzedelijkheid. Geven de resultaten van zijn werk in school reden tot ontevredenheid bij ouders en autoriteiten, dan kan ook tot ontslag overgegaan worden, maar de eene provincie treedt in dit opzicht veel sneller en krasser op dan de andere.

Op 't gebied der onderwijzers-vereenigingen bestaat minder verdeeldheid dan bij ons: in Oranje-Vrijstaat bestaat slechts één vereeniging; in andere provincies zijn er meer, soms gescheiden naar de taal, soms naar de plaatsing aan lagere of middelbare scholen. Instellingen als spaarbank, ondersteuningsfonds, weerstandskas bestaan daar als bij ons. De andere omstandigheden hebben meegebracht, dat vereenigingen zich soms ook belasten met het verrichten van inkoopen voor de leden of zelfs betrokken zijn bij woningbouw.

Vroeger bestonden in Nederland zoogenaamde arrondissementsvergaderingen, waar onderwijzers en schoolopziener gezellig samenkwamen en onderwerpen, meest van paedagogischen aard, bespraken; in verschillende streken van ons land bestaan zij als inspectie-vergaderingen nog. Ook Zuid-Afrika kent dergelijke samenkomsten; de besprekingen schijnen er een zeer practisch karakter te dragen; voor de aardigheid copieer ik de agenda van een vergadering op 17 en 18 Maart j.l. die in ons land stellig geen slecht figuur zou maken.

Onderwerp: *Die Skool en die Lewe.*

Vrijdagoggend: 1. Hoe bring ons die skool en die lewe bij mekaar?

2. Hoe leer ons die kinders op die primêre skool die gezondheidsreëls en -gewoontes sodat hulle die in die later lewe nog sal onthou en toepas?

Vrijdagnamiddag: 1. Hoe sal die skool sorg vir die intellektuele ontwikkeling van die kind sodat hij nog sal groei en ontwikkel nadat die skooldae agter die rug is?

2. Hoe kan die skool karakter opvoed sodat die kind, as hij groot geword het, man van karakter sal wees?

Saterdagoggend: 1. Hoe moet die skool help om die nasie se kultuur te bevorder?

2. Hoe moet huisgesin, kerk, skool en samelewing saamwerk om dit alles te verkrij?

Dergelijke onderwerpen brengen er ons van zelf toe, nu eens naar het gedeelte van het onderwijs boven klasse VI te kijken. En dan wordt de vergelijking nog moeilijker. Op een groote en zeer goede school, die ik bezocht, werden alleen jongens toegelaten, die standerd VI doorloopen hebben; geen der leerlingen was beneden de 13 jaar. De school stond dichter bij een Nederlandsche U.L.O. dan bij een H.B.S. Evenals bij ons leed de inrichting onder het sterke verloop; in de laagste klasse, die men dan standerd VII zou kunnen noemen, zaten 158, in VIII 90, in IX 55 en in X 45 leerlingen. Het hoofd (of de directeur) vond dat niet abnormaal en helaas moet ik zeggen, dat het in Nederland ook niet abnormaal zou zijn. Eigenlijk bestond de inrichting uit twee scholen, een afdeeling A, die opleidt voor nog verder gaand onderwijs, dus voor de University, en een afdeeling B, die meer handelsafdeeling is. In A zijn de vakken van onderwijs 1. Engelsch, 2. Afrikaansch, 3. Geschiedenis, 4. keuze tusschen Wiskunde of Letterkunde, welke laatste dan nog weer Afrikaansche of Nederlandsche kan zijn, 5. Natuurkunde, wat nog weer keuze toelaat uit plant- en dierkunde of scheikunde, 6. een derde taal, die dan Latijn of Duitsch kan zijn. In B worden dezelfde vakken onderwezen, maar in plaats van 4. Wiskunde, komen Boekhouden en Handelsrekenen, en inplaats van de derde taal komen Stenografie en Typen. Er zijn 5 dagen van 7 lessen per week, elke les 40 minuten. Door de groote variatie in vakken is er telkens een andere groepeering van leerlingen; aan deze school zijn 15 onderwijzers (leeraren) verbonden, die van 28 tot 35 lessen geven, gemiddeld 32. De leeraar, die minder dan 35 lessen geeft, is belast met bibliotheek, correctie enz. Bij de salarieering wordt geen verschil gemaakt tusschen de leervakken. Nog meer dan op de gewoon lagere school krijgt men hier den indruk, dat men er niet op uit is „to cram some technical course into the boys, nor to railroad them through the bookknowledge of some profession", maar om hen in een atmosfeer van boeken en wetenschap te brengen, om hen allerlei mogelijkheden aan te bieden, waarvan velen geen gebruik zullen weten te maken, maar waardoor de besten gelegenheid krijgen tot ontwikkeling naar hun gaven en krachten.

De korte tijd van mijn verblijf in Zuid-Afrika liet mij helaas niet toe, veel kennis te nemen van de verschillende vormen van voortgezet onderwijs. Er zijn volledige ambachtsscholen in Johannesburg en

Benoni, in Pretoria en Pietermaritzburg, en een eenigszins gewijzigd type in Kaapstad. In 't algemeen moeten de leerlingen bij toelating standerd VI doorloopen hebben, maar de mogelijkheid om na standerd V toegelaten te worden, is niet geheel afgesloten. De cursus duurt twee jaar: als doel wordt opgegeven „van een jongen een bekwaam werker en denker in zijn vak te maken."

Evenals bij ons betrekken deze scholen hun leerlingen uit de plaats zelf. Daarenboven zijn er echter amhachtsscholen, waaraan meteen een internaat verbonden is, te Worcester, Oudtshoorn. Karreedouw, Knysna, Uitenhage, Adelaide, Ficksburg, Kroonstad, Bloemfontein, Jacobsdal, Potchefstroom, Wolmaransstad en Middelburg. Deze scholen zijn dus bestemd voor jongens uit kleinere plaatsen en van het platte land. Er wordt £ 12 per jaar schoolgeld en £ 24 kostgeld betaald, waarvan geheele of gedeeltelijke ontheffing mogelijk is.

In een land, waar een groot deel van de bevolking nog op het platte land woont en landbouw en veeteelt zeer belangrijke middelen van bestaan zijn, kunnen landbouwscholen niet ontbreken. Dergelijke scholen zijn te Augsburg, Oakdale, Marlow, Tweespruit, Brits en Weston. Natuurlijk hebben deze scholen alle internaten, daar de jongelui voor het meerendeel op vrij grooten afstand wonen.

Wat de landbouwscholen en de ambachtsscholen met hostels (= internaten) voor de jongens zijn, zijn de huishoudscholen (Housecraft Schools) voor meisjes te Riebeek West, George, Adelaide, Bethlehem, Tweespruit, Christiana, Wolmeransstad, Potchefstroom, Hartebeestpoortdam en Lagersdrift. Daarenboven is er nog een dergelijke school in Ladybrand, die zich geheel op de boerderij specialiseert.

Ik heb het genoegen gehad, één landbouwschool en één huishoudschool te bezoeken. Op de huishoudschool waren 104 meisjes, die alle standerd VI, maar verschillende ook standerd VII en zelfs VIII doorloopen hadden.

De cursus is driejarig, maar na twee jaar verdwijnen heel wat leerlingen. Bij het onderwijs wordt vooral rekening gehouden met de huishouding van een degelijke Afrikaansche Boerenvrouw, maar een gedeelte der meisjes gaat toch ook wel in betrekking. 's Morgens van 8 tot 9.30 worden de gewone schoolvakken onderwezen; later op den dag koken, wasschen, strijken, huidenbereiden, naaien, costuumnaaien enz. De verschillende bezigheden nemen een groot deel van den dag in beslag, al blijft er natuurlijk nog wel eenige tijd over voor ontspanning en voor werk naar eigen verkiezing. De meisjes slapen in kamertjes voor 2 personen, heel eenvoudig, maar uitstekend in orde. De gebouwen in 't algemeen zijn veel eenvoudiger dan in

ons land. Buitengewoon veel wordt overgelaten aan het beleid der onderwijzeressen, maar vooral van de directrice, niet alleen wat het onderwijs betreft, maar ook wat de inrichting der gebouwen aangaat. 't Is hier, zooals zoo dikwijls in Zuid-Afrika: iemand, die de gave van organisatie heeft en die daarvoor voelt, heeft er een taak, die van hem(haar) meer eischt maar ook meer voldoening geeft dan in Nederland, doch een zwakke, ongeschikte persoon doet er meer kwaad.

Op de landbouwschool, die ik bezocht, viel dat ook zeer duidelijk op: hier werden zelfs sommige gebouwen door de jongelui zelf opgericht, onder leiding natuurlijk van het hoofd. Er waren weinig leermiddelen, die in den handel verkrijgbaar zijn, daarentegen waren er groote verzamelingen bij elkaar gebracht door eigen initiatief: bodemsoorten, kunstmeststoffen, landbouwgewassen, nuttige en schadelijke dieren, ziekten onder planten en vee, enz. Het onderwijs was geheel gedaltoniseerd; de „taken" stonden alle in verband met den landbouw of de veeteelt. Er werden waarnemingen gedaan over temperatuur, wind en regenval, er was een onderzoek naar de rentabiliteit van verschillende schapenrassen, het vee werd „gedipt" voor ziektebestrijding, er was een meer intensief en rendabel pluimveebedrijf, er waren proefvelden voor tabak en andere landbouwgewassen, er was een jonge boomgaard. Maar boven alles stond, dat er op de geheele school een heerlijke geest was van werklust en van bevrediging in den arbeid. Bij het middagmaal heb ik mee aangezeten. De geheele school was bijeen in één groote zaal. Voor tafel sprak de dominé een kort gebed uit, dat allen staande en eerbiedig mee baden; diezelfde dominé vreesde niet aan zijn waardigheid te kort te doen als hij met de jongelui voetbalde! Ik ben overtuigd, dat op deze landbouwschool en op deze huishoudschool heel veel bereikt werd voor de opvoeding van een goed geslacht.

Tot mijn spijt heb ik niet meer kunnen zien van het onderwijs aan leerlingen boven den leerplichtigen leeftijd, al is er ook op dit gebied in Zuid-Afrika nog heel wat meer opmerkelijks. Een paar inrichtingen voor verwaarloosde en misdadige kinderen, die ik bezoeken kon, getuigen van de groote belangstelling van de Regeering en van de ernstige wil, de jeugd te beschermen tegen haar eigen afdwalingen en tegen de nalatigheid of het onverstand der ouders; maar gelukkig vallen deze scholen nog buiten het gewone kader van het onderwijs en kunnen zij hier dus beter onbesproken blijven. Dichter bij ons gewone onderwijs staan echter een openluchtschool en een „opportunity-school" zoodat ik misschien daarover nog iets meedeelen kan.

In dit land van groote ruimten, waar de steden op een enkele

uitzondering na nog geen menschenagglomeraten geworden zijn, en waar de wind nog over groote open velden strijkt, is de behoefte aan openluchtscholen gering: in geheel Zuid-Afrika is er slechts één, en wel in Durban. De ligging is schitterend, iedere school in ons land zou jaloersch kunnen worden op het open terrein om het gebouw. Dat de inrichting van de school anders is dan bij ons, ligt in den aard der zaak. Behalve de zwakken en de pre-tuberculosen, die daar als bij ons de meerderheid uitmaken, worden ook nog allerlei kinderen toegelaten, wier ziekte van zoodanigen aard is, dat een gunstige inwerking verwacht kan worden van een eenigszins ander schoolregime en een verblijf in de buitenlucht. Een kind met een beugel om het been, een spraakgebrekkige, een horrelvoet zou men bij ons naar andere inrichtingen verwijzen, omdat in ons land veel grooter specialisatie mogelijk is. Maar als men dergelijke kinderen opneemt, moet men zich ook daarnaar inrichten en zoo treft men er gecompliceerde toestellen aan, die wij missen. Daarentegen zijn de gewone dingen, de schoolbanken, de rustbedden enz. bij ons veel practischer en beter. Ook de voeding is bij ons steviger: misschien dat een ander klimaat andere eischen stelt. Er is een eigen keuken en men meent, dat de spijzen op die manier smakelijker kunnen zijn en dat er meer variatie mogelijk is. Er is één kuipbad en één douchebad, zoodat de geheele school zelfs niet eens per week een bad kan krijgen. Daarentegen maakt men een zeer ruim gebruik van zonnebaden. Er zijn 54 leerlingen, jongens en meisjes van 7 tot 15 jaar; verdeeld over vier klassen; jongens boven de 14 jaar worden niet meer opgenomen. De leerlingen worden aangewezen door een medicus; daar er echter slechts één geneeskundige inspecteur voor geheel Natal is, kan hij slechts zelden de scholen bezoeken; de onderwijzers der gewone scholen mogen hem echter wel op een geval attent maken en zijn hulp inroepen. De schooltijden zijn van acht tot half drie, met een flinke pauze in het midden. De leerkrachten worden eenvoudig door de autoriteiten aangewezen en ontvangen geen extra belooning.

Deze school kan op dit oogenblik de vergelijking met een goede openluchtschool in Nederland, b.v. met die in Rotterdam, niet doorstaan; toch lijkt mij de organisatie in beginsel goed. Wanneer de bevolking in Natal toeneemt, de behoefte aan openluchtscholen grooter en daardoor meer differentiatie mogelijk wordt, kan uit dit begin iets heel goeds worden.

De opportunity-school daarentegen lijkt mij een inrichting, die niet in ieder opzicht wel overwogen is. De grondgedachte is, kinderen, die op een of andere manier achter zijn, een gelegenheid (= oppor-

tunity) te geven, weer het gewone onderwijs te kunnen volgen. Dit lijkt zoo op het eerste oog heel mooi. Maar de uitvoering is naar mijn meening al wel heel vreemd. Ik zag b.v. vier achterlijken, typische Mongooltjes, van wie het absoluut uitgesloten is, dat zij ooit gewoon onderwijs zullen kunnen volgen, één epileptisch meisje, één met Natalzweren aan de beenen, één hoorstomme, vijf doofstommen (en dat nog wel, terwijl er een goede school voor doofstommen in Kaapstad, in Worcester en in Kingwilliamstown is!) één zeer bijziend kind, één kind met een geheel misvormden mond — en er waren ook vrij normale kinderen, die op 15-jarigen leeftijd waarschijnlijk wel standerd VI doorloopen zouden hebben. Een groep groote meisjes kreeg huishoudonderwijs, voor de jongens is er houtslöjd. Volgens de bedoeling moeten de klassen hoogstens 15 leerlingen tellen, maar ik zag er af en toe veel meer in één lokaal. Coëducatie lijkt mij in een dergelijk milieu ook niet altijd wenschelijk. De schooltijden zijn van 8.30 tot 1.15, tweemaal onderbroken door een pauze van 10 minuten. De leerkrachten worden door de autoriteiten aangewezen en krijgen geen hooger salaris. Deze school leek mij niet voor navolging aan te bevelen: zij doet te veel denken aan een hond, die achter veel hazen tegelijk aanloopt, en er dus niet één vangt.

Mijn opmerkingen over het onderwijs in Zuid-Afrika mogen niet met een dissonant afsluiten. Ik heb getracht, mijn indrukken, onvolledig en oppervlakkig als ze zijn mogen, zoo getrouw mogelijk te geven. Ik beeld mij niet in, altijd juist gezien te hebben, nog veel minder heb ik de dwaze arrogantie te meenen, dat mijn critiek daar iets verbeteren kan. Maar wel hoop ik, dat wij in Nederland er nog eens weer aan herinnerd zullen worden, dat ons onderwijsstelsel niet het eenig mogelijke is. In een ander land vervallen eenvoudig eenige verschilpunten, die ons dingen van primair belang schijnen en komen weer andere voor, die wij niet kennen. Men tracht er langs andere wegen het ideaal te benaderen: een geslacht op te kweeken, dat intellectueel flink ontwikkeld is, moreel hoog staat en kracht en lust gevoelt tot handelen. Naar mijn meening blijft Zuid-Afrika niet verder beneden dat ideaal dan wij in Nederland, zelfs kan het oudere land, dat tot sleur en zelfvoldaanheid neigt, nog wel wat ontleenen aan het jongere frisschere op het zuidelijk halfrond. Het jonge land zal voor zijn cultuur voorloopig nog steun moeten zoeken bij Engeland en, naar men mag hopen, vooral bij Nederland. Maar als iets van zijn frischheid, zijn jeugdig élan, zijn waardeering voor persoonlijkheid en karakter kan overgaan naar het oude Europa, betaalt het daarmede dien steun ten volle af.

AANHANGSEL

Eindexamen Standerd VI 1932.

Rekenkunde.

Vraestel A. (Veertig minuten).

1. Vereenvoudig $\frac{1^1/_7 - (^{11}/_{14} - {}^1/_8)}{1^1/_8 - {}^1/_4}$

2. Skrijf in £ s. d.: £ 7.683.

3. Hoeveel is 64 persent van 475?

4. Wat is die gemiddelde van —
9 jr. 3 mde; 8 jr. 8 mde; 8 jr. 2 mde; 7 jr. 10 mde, 9 jr. 5 mde?

5. Wat is 5 persent van 5 ghienies?

6. Soek die enkelvoudige rente op £ 24 vir 3 maande teen 7½ persent per jaar.

7. 'n Munisipale belasting is 3¾ d. in die £. Hoeveel word betaal op eiendom gewaardeer teen £ 960?

8. Bereken in kubieke voet die volume van 'n muur 100 jrts lank, 6 voet hoog, 15 dm dik.

REKENKUNDE

Vraestel B. (Anderhalwe uur).

1. Die totale Uniale opbrengs van goud in 1925 was 9.597.581 onse. Bereken die waarde hiervan teen £ 4 4 s 11 d. die ons.
(Antwoord moet korrek wees tot die naaste £.)

2. Op 3 Mei betaal 'n bank £ 370. 10 s uit vir 'n wissel van £ 375 wat op 15 Maart getrek is vir 4 maande. Watter rentekoers per jaar het die bank gevra?

3. 'n Man leen £ 125 teen 6½ persent per jaar. Bij die ent van die eerste jaar betaal hij die verskuldigde rente en £ 50 van die skuld. Bij die ent van die twede jaar betaal hij die balans van die skuld. Hoeveel betaal hij:
(a) bij die ent van die eerste jaar?
(b) bij die ent van die twede jaar?

4. 'n Motor loop teen 'n spoed van 20 mijl per uur vir 30 minute, en daarna teen 'n spoed van 25 mijl per uur vir 15 minute. Wat was die gemiddelde spoed in mijl per uur vir die hele afstand?

5. 'n Agent koop 50 lb. botter teen 1 s 3 d. die lb., en verkoop dit teen 1 s. 8 d. die lb. op die mark. Hij betaal 5 persent kommissie op die verkoopprijs. Bereken
(a) sy totale wins;
(b) sy wins persent.

6. Watter gewig water val op 'n vierkantige veld waarvan die

sij 100 jaarts lank is, gedurende 'n reënval van 5 dm? 1 k vt. water weeg 62,5 lb. Gee jou antwoord in lb.

7. 'n Man koop 'n huis vir £ 1.250. Hij betaal dorpsbelasting tegen 3 d. in die £ en verhuur die huis teen £ 8 per maand. Watter rentekoers per jaar ontvang hij op die koopprijs?

8. As een man 40 skape in een dag kan skeer, en as 3 man net so veel skape in 4 dae kan skeer soos 4 seuns in 5 dae kan skeer, hoe lank sal 10 man en 5 seuns neem om 2.600 skape te skeer?

AFRIKAANS AS EERSTE TAAL

(Een uur en 'n half).

1. Maak 'n opstel van omtrent 25 tot 30 reëls oor *een* van die volgende: —

(a) 'n Ou skoolbank vertel van interessante gebeurtenisse waarvan hij in sij dae getuie gewees het.

(b) Die woeligste dag op ons dorp.

(c) 'n Bosrijke omgeving — 'n vlugtende bandiet — 'n bandietwagter met sij geweer — drie seuns met hulle windbukse. Vertel wat gebeur het.

(d) Die lafhartigste daad, waarvan ek nog ooit gehoor heb.

(e) 'n Samespraak tussen 'n boer en sij veewagter. Laasgenoemde, wat anders 'n baie getroue ou skepsel is, het gister van die bokke laat wegraak.

2. Skrijf *een* van die volgende briewe: —

Jij het verlede jaar standerd VI gemaak, Jou prinsipaal (prinsipale) skrijf dat hij (sij) 'n betrekking vir jou in die posdiens kan krij. Skrijf nou 'n *kort saaklike* antwoord op die brief.

Of:

Weëns die droogte moet jou vader met sij kleinvee trek. Skrijf 'n kort saaklike brief aan 'n bekende in 'n naburige distrik om vir weiveld te vra. Geef, en vra vir, besonderhede.

3. Lees die onderstaande stukkie noukeurig deur en beantwoord dan die vrae daaroor:

„Die bewoners van IJsland was 'n bevolking van boere en het verspreid gewoon; gedurende die lang en kou wintermaande veral teen Kersmis, het hulle bijmekaar gekom en die tijd veraangenaam deur verhale van famielievetes [vetes = twiste] en doodslag, maar bij hierdie romantiese stof het ander verhale gekom waarin hulle nog meer belang gestel het: die geskiedenis van hulle roemrijke voorvaders, wat die oorweldiger getrotseer (= weerstaan) het en liewer na IJsland gevlug het as om sij slarve te word".

(1). Watter omstandigheid het die lewe van hierdie boere minder aangenaam gemaak?

(2). Uit watter woorde kan jij opmaak dat IJsland ten noorde van die ewenaar lê?

(3). Waarom, dink jij, het die bewoners van IJsland veral teen Kersmis bijmekaar gekom?

(4). Waarom was hulle trots op hulle geskiedenis?

(5). (*a*). Noem 'n tijdperk uit die geskiedenis wat jij as *roemrijk* beskou; (*b*). Noem die naam van 'n *oorweldiger* uit die Suid-Afrikaanse geskiedenis.

4. Kies *vijf* van die volgende, en verduidelik hulle betekenis, of gebruik hulle in sinne sodat die betekenis duidelik uitkom:

Iemand onder vier oë sien — met die mond vol tande staan — voet bij stuk hou — hare op die tande hê — iemand die kop was — kop in een mus wees met iemand — die voete onder 'n ander man se tafel insteek — met twee monde praat — iemand op die vingers tik — teen die bors stuit — uit die veld geslaan — iemand roskam.

5. (*a*). Skrijf die teenoorgestelde van die woorde wat gekursiweer is:

Die gevaar neem *af*.

Hij is op 15 Oktober *aangestel*.

Toe die linkervleuel wijk, het hij moed *verloor*.

Hij was die *wakkerste* seun in die klas.

Iemand *vertrou*.

(*b*). Wat is die betekenis van die voorvoegsels in die volgende woorde:

Herdruk, verdwaal, onwetend, bemoedig, misluk.

6. Skrijf *vier* bijsinne uit die volgende stukke en sê in watter betrekking hul staan tot die sin waarvan hul afhanklik is:

Mij grootste belang in al die dinge was om saam te gaan met die kommando want ek dog dat as die Herero's verslaan word daar vir mij 'n kans sou wees om deur te kom na mij ouers toe. Ek laat mij dus omhaal van die Hottentots, en die kommando val in die pad met luidrugtigheid, lawaai en stofwolke. Maar in plaats van na Okahandje te gaan, soos die oorspronkelike plan was, swink hulle af na Barmen, wat in die dae 'n sendingstasie was.

7. Diktee.

ENGLISH AS FIRST LANGUAGE.

(One hour and three-quarters).

1. Your composition should be about 25 lines long and should be

written in paragraphs. You may choose any one of these four subjects:

(*a*). Two families spent a holiday camping out in a thickly wooded valley. Imagine that you were one of the party. Write a letter to a friend and describe the camp-site, the daily routine, and any exciting incidents that occurred.

(*b*). A former school-fellow has invited you to spend the long holidays with him (or her). Reply by letter, explaining why you can accept the invitation for a fortnight only, suggesting that your friend should return to your home with you, and telling what you propose to do to make his (or her) visit enjoyable.

(*c*). Two boys went fishing in a small rowing boat and were carried out to sea in a sudden squall. When in danger of sinking, they were rescued by a motor-launch. Let one of the boys relate their experiences.

(*d*). You have been chosen by your class-teacher to speak for five minutes on your favourite out-of-school occupation, e.g. carpentry, cookery, gardening, rabbit-keeping, stamp-collecting, etc. Write down what you would say on one topic only.

2. Supply suitable words to complete these sentences:

This carriage is .... for ladies only. Trespassers will be.... The aeroplane .... at the aerodrome. The members must now .... a new president, as Mr. X. has .... the position. On seeing the lions, we .... a hasty retreat.

3. Read the following passage and write down the word in each bracket that best completes the sense. Do not copy the passage. Your answer wille consist of nine words only:

The traveller sheltered from the rain in a doorway against which he (bent, bowed, leant) heavily, for his weary tramp had thoroughly (excited, exhausted, extended) him. The house itself seemed to be (occupied, unoccupied): no lights shone from the windows and no (sights, signs, sounds) echoed from within. He was therefore astonished when a hoarse whisper (arose, aroused, raised) him from the (daze, doze) into which he had fallen and the rays of a candle shone through a barred opening in the door itself. As he started upright, this (flung, hung, swung) open on its hinges and he was invited to enter. This he did with some (superstition, suspicion), and he was (refreshed, relieved, revived) to find inside a couple of harmles, old women who acted as caretakers.

4. Read the following paragraph and answer the questions upon it. Letter your answers correctly:

Still disguised as a washerwoman, Mr. Toad gave the name of the station nearest the village where he lived, and mechanically put his fingers, in search of the necessary money, where his waistcoat pocket should have been. But here the cotton gown intervened and frustrated his efforts. In a sort of nightmare he struggled with the strange uncanny thing that seemed to hold his hands and laugh at him, while other travellers, forming up in a line behind, waited with growing impatience.

(*a*). How many main (principal) clauses are there?

Write down their verbs.

(*b*). Two clauses are connected with the word *where*, and one with the word *that*. Name their kind, and say how each clause is related to its own main (principal) clause.

(*c*). What is the difference between a clause and a phrase. Find two kinds of phrase in the paragraph. How would you describe each of these phrases if you were analysing in detail the clause in which it occurs?

(*d*). Give the meaning of the prefixes in the words *intervene* and *impatient*. Give two other words containing the same prefixes.

5. (*a*) Write down on your answer paper the words needed to complete the following sentences. Do not copy the sentence:

You seem to be taller than (he or him).

I invited her to accompany Jack and (I or me).

Mij mother does not like (our or us) sitting up so late.

The heavy rain has (laid or lain) the dust.

You (shall or will) not harm the poor creature, I (shall or will) not allow it.

(*b*). By using suffixes form:

Adjectives from the nouns: *advantage; decision, intellect, number.*

(*c*). By using prefixes form.

Verts with the opposite meaning to: *encourage; fire inhale, wrap.*

6. Report the following conversation in the third person and the past tense. Begin your answer with the words: *The master ordered John....*

„Come here, John", said the master, „and empty your pockets on to the table." „Before I do that, sir", answered the servant, „I wish to know why you have called me from my work, and what right you have to examine my property". „I will explain all that later," said Mr. P. „You may disobey my order if you choose, but in that case you will have to accept a week's pay instead of notice, since I never employ a man I cannot trust."

Voor geschiedenis in aardrijkskunde worden dezelfde vragen in 't Engelsch en in 't Afrikaansch gedaan en kunnen naar keuze in een dier talen beantwoord worden. Ik geef alles hier in 't Afrikaansch.

GESKIEDENIS.

Een uur en 'n half.

Afdeling A. — Vaderlandse Geskiedenis
(Beantwoord die volgende vrae).

1. *a.* Wie was die eerste sendelinge wat die Hottentotte bearbei het?
b. Watter sendingstasie is deur hulle gestig?
c. Tot watter sendinggenootskap het Dr. Philip behoor?
d. Waarom is hij soms 'n „Politieke Sendeling genoem?"
e. Noem enige gebeurtenis wat jij met sij naam verbind.
f. Watter sendeling was onder die Betsjoeana werkzaam?
g. Wat is die naam van die sendingstasie deur hom gestig?
h. Wie was die groot ontdekkingsreiziger onder die sendelinge?
i. Watter deel van Afrika het hij deurreis?
j. Wat was sij doel?

2. *a.* Waarom is slawe in die Kaap ingevoer?
b. Waarom is die invoer na 1807 gestaak?
c. In watter opsig is 'n stelsel van slawernij nadelig in sij invloed op slawe-eienaars?
d. In watter jaar is slawernij in alle Britse bezittings afgeskaf?
e. Wie se naam verbind jij met hierdie gebeurtenis?
f. Waarom was die Kaapse boere oor hierdie maatreël ontevrede?
g. h. Wie het die meeste gelij — veeboere of landbouers? Waarom?
i. Was die vrijsetting van slawe 'n belangrike oorsaak van die Groot Trek?
j. Noem 'n rede vir jou antwoord.

3. Sê van *vijf* van die volgende jaartalle waarom jij hul *belangrik* vind:
1486—1510—1652—1657—1688—1795—1820—1872—1902—1910.
Hoe het die volgende gebeurtenisse die Kaap beïnvloed:
(*a*) Die strijd tussen Holland en Philips II van Spanje.
(*b*) Herroeping van die Edik van Nantes deur Lodewijk XIV.
(*c*) Die Franse Omtwenteling.
(*d*) Die Napoleontiese Oorloë.
(*e*) Die Krim Oorlog.

4. (*a*) Hoe het die Basoetoe stam ontstaan?
(*b*) Wie was die stigter en groot opperhoof van hierdie stam?
(*c*) Wat was die naam van sij vesting?

(*d*) Waarom was hij gedurig in strijd met die trekkers Noord van die Groot rivier?

(*e*) Watter poging tot 'n oplossing is deur Sir Harry Smith in 1848 gemaak?

(*f*) Noem op twee gevegte (1851 en 1852) waarin die Basoetoes oorwin het.

(*g*) Hoe het hierdie gebeurtenisse Britse politiek ten Noorde van die Grootrivier beïnvloed?

(*h*) Wanneer is die Basoetoe vraagstuk finaal opgelos?

(*i*) Hoe is Basoetoeland gered van inlijwing deur die Vrijstaat?

5. Antwoord (a) of b).

a. Wie verteenwoordig die Koning in Suid-Afrika?

Deur wie word hij benoem?

Die Unie-Parlement bestaan uit twee Huise — noem hulle.

Wat is die vernaamste werk van elk?

Wie stel die Eerste Minister aan?

Deur watter beginsel word hij in sij keuse gelei?

Vir hoelank blij die Uitvoerende Mag. of Regering, gewoonlik aan die bewind?

Wie is die plaaslike Parlementslid?

b. Watter dienste staan onder beheer van Provinsiale Rade?

Vir hoelank word die lede gekies?

Uit wie bestaan die Uitvoerende Komitee?

Wat word die wette, wat Provinsiale Rade maak, genoem?

Deur wie word die Administrateur aangestel?

Wie is die plaaslike Provinsiale raadslid?

Noem die plaaslike liggame in die Kaapprovinsie wat vir die volgende dienste verantwoordelik is:

Primêre en Sekondêre Onderwijs, Publieke paaie en brûe: Verligting en sanitasie in dorpe; Hospitale.

Afdeling B.

(Beantwoord *vijf* van die volgende vrae).

6. Wie was die eerste vors wat die Westerse beskaving in Rusland ingevoer het? Teen wie moes oorlog verklaar word om Rusland tot aan die Noorde te laat uitbrei? Wie het die Krim in 1782 vir Rusland geannekseer? Wie het die eerste Russiese parlement bijeengeroep? Wie was die bondgenote wat Turkye teen Rusland in die Krimoorlog gehelp het? Watter stad het die bondgenote beleër? Noem een van die gevegte. Waar was vrede na die oorlog gesluit? Wat is die regeringsvorm in Rusland vandag?

7. Watter moondheid het 'n spoorweg van Europa na die oostelike kus van Asië gebou? Deur watter provinsie van Sjiena het die spoorweg geloop? Aan watter Europese moondhede het enige twee van die volgende behoor: Port Athur, Vladiwostok, Wei-hai-wei? Wat noem ons die opstand in Sjiena teen die verdeling van Sjiena deur die Europese moondhede? Noem twee moondhede wat troepe gestuur het om die opstand te onderdruk. Watter moondheid was begerig om Mantsjoerije in besit te neem? In die oorlog tussen Rusland en Japan, wie het gewon (*a*) op land, (*b*) op see?

8. Wie was die stigter van die Verbond van Jong-Italië? Wat was die doel van die Verbond? Noem een van die gevegte in die oorlog tussen Albert en Oostenrijk. Wat was die gevolg van die oorlog? Wie was Koning van Sardienie na Albert? Watter Europese moondheid het die Italianers teen die Oostenrijkers gehelp? Die bondgenote het die Oostenrijkers in twee gevegte verslaan, noem een van hulle. Gee die naam van die staatsman wat so veel gedoen het vir die unifikasie van Italië: Wie het Napels en Sisielië verower? In watter jaar het die eerste Italiaanse parlement vergader?

9. Wie was die president van die Verenigde State van Amerika toe die burgeroorlog uitgebreek het? In watter jaar het die oorlog begin? Watter state het slawernij verdedig, die Noordelike of die Suidelike? Noem een van die generaals van die Suidelike troepe? Wat slawernij betref, wat was die gevolg van die oorlog? Wat het aan die end van die oorlog met Abraham Lincoln gebeur? Watter groot kanaal is deur die V.S.A. gebou, en in 1914 geopen? Van wie het die V.S.A. die Filippijnse eilande geneem? Watter president van die V.S.A. is verantwoordelik vir die stigting van die Volkebond? Is die V.S.A. een van die vernaamste lede van die Volkebond?

10. Noem twee Europese moondhede wat kompanjies gevorm het om handel met Indië te drijwe. Wie was verantwoordelik vir die Swart Hol van Kalkutta? Waar het die Engelse wraak geneem vir die wrede misdaad? Wie was die Engelse leier? Watter wet het die bestuur van siviele en militêre sake onder die Engelse parlement gebring? In watter jaar het die Indiese opstand uitgebreek? Wat was die gruweldaad van Nana Sahib? Watter verandering in die regeringstelsel van Indië het na die onderdrukking van die opstand plaatsgevind? Wie is vandag die Indiese leier van die beweging vir self-regering?

11. Waarmee staan die naam van elk van die volgende goed bekend: James Watt, John Howard, Marconi, die gebroeders Wright,

Lord John Russel, Edison, Elizabeth Fry, Mme Curie, Stephenson, Röntgen?

12. Watter Vrede het die wêreldoorlog beëindig? Watter Bond is na die oorlog gevorm? Waar is die setel van die Bond? Watter twee lede van die Bond het vanjaar teen mekaar oorlog verklaar? Wie se kolonies is na die wêreldoorlog deur die Bond as mandaatgebied uitgegee? Wat moet elke mandataris elke jaar aan die Bond lewer? Watter gebied word deur die Unie, as mandataris van die Bond, bestuur? Waar het die Europese moondhede bijmekaar gekom om reparasies en oorlogskulde te bespreek? Waar het die moondhede ontwapening bespreek? Waar het die Britse rijk 'n konferensie gehou vanjaar?

AARDRIJKSKUNDE.

Een uur en 'n half.

(N.B. Bij die beantwoording van Vrae 1 tot 50 moet die bijgaande kaart gebruik word).

1 tot 10. Gee die name van die stede wat van 1 tot 10 genommer is.

11. In watter land lê die stad wat 4 genommer is?

12. In watter land lê die stad wat 2 genommer is?

13 tot 18. Benoem die riviere *a. b. c. d. e. f.*

19. Watter nadeel het die rivier *c.* as 'n hoofweg van handelsverkeer.

20. Gee die lengtegraad van die stad wat 8 genommer is.

21. Waarom is die streek A digter bevolk as die streek B? (Beantwoord in 'n paar woorde).

22. Watter streek, D of E, krij die swaarste reënval?

23. Wat is die vernaamste voedselgewas wat in streek D verbou word?

24. Wat is die vernaamste voedselgewas wat in streek E verbou word?

25. Watter belangrike fabrikaat word vervaardig in die stad wat 6 genommer is?

26. Die streek C, hoewel digbij die ewenaar, is taamlik geskik vir blanke nedersetting. Geef die rede in 'n sin.

27. Wat is die vernaamste gewasse wat in streek F verbou word.

28. Wat is die vernaamste nijwerheid van die streek G?

29. Suikerriet word in die streek H verbou. Geef die rede in 'n sin.

30 tot 38. Vul die ligging in, op die kaart, van die volgende stede.

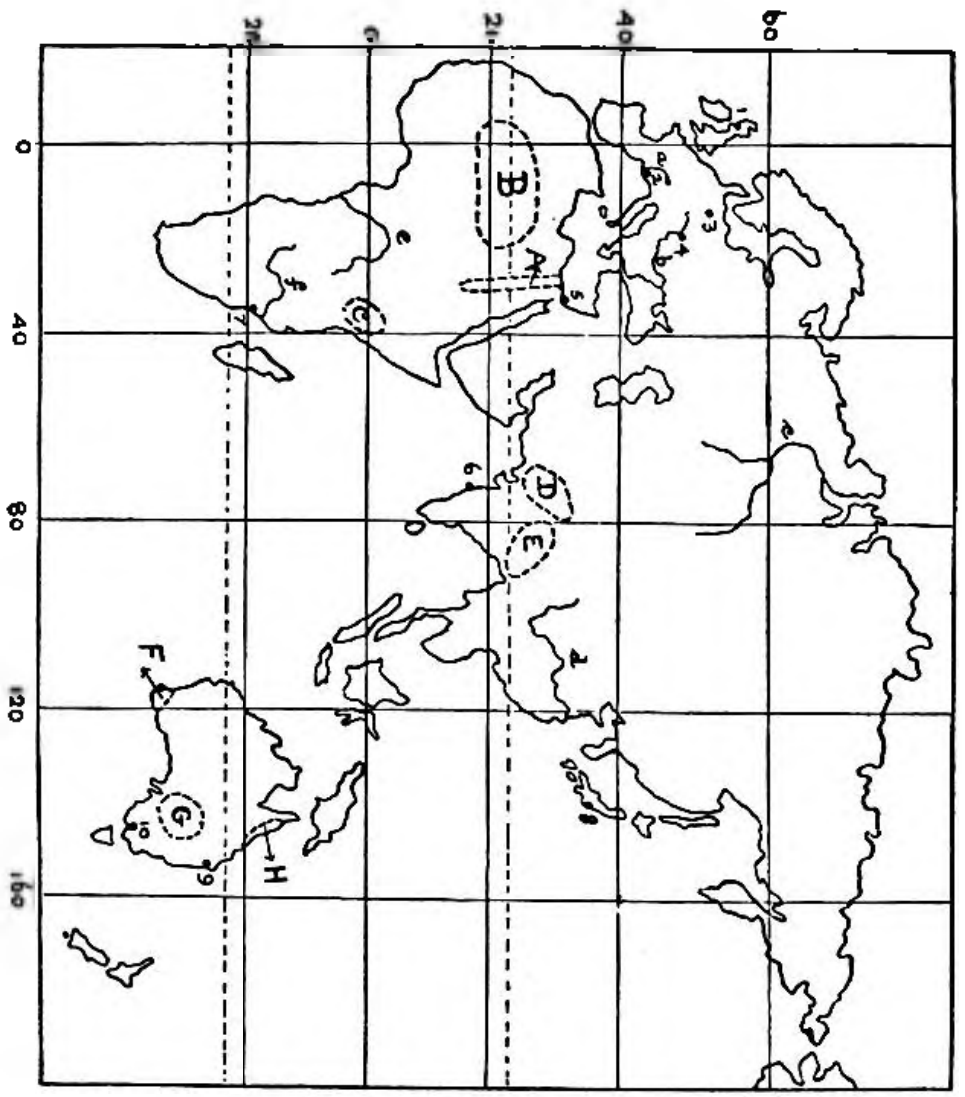
0
40
80
120
160
B
C
D
E
F
G
H

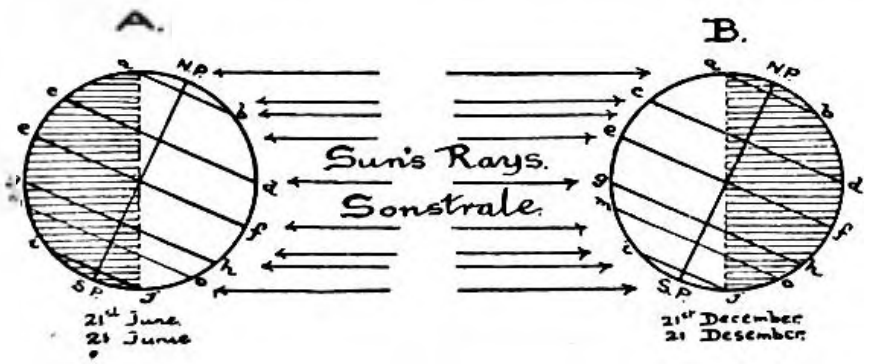
A.
B.
NP
Sun's Rays.
Sonstrale.
21st June.
21 June
21st December.
21 December

Moenie name inskrijwe nie; merk die ligging van elke stad deur 'n stippeltjie en plaas naasaan elke stippeltjie, die nommer wat tussen hakies staan. Bijvoorbeeld, merk die ligging van Hull deur 'n stippeltjie en naasaan die stippeltjie, plaas die nommer 30; naasaan die stippeltjie wat Moskou aandui, plaas die nommer 31 en so voort: Hull (30), Moskou (31), Karachi (32), Rangoon (33), Peking (34), Singapore (35), Aden (36), Madras (37), Wellington, N.S. (38).

39. Merk op die kaart, met 'n klein kruisie (×) die ligging van 'n stad in breedtegraad 60° N., lengtegraad 30° O.

40. Gee die naam van hierdie stad.

41 tot 48. Dui op die kaart aan, deur middel van die nommers wat tussen hakies gedruk staan, die ligging van die volgende: Behringstraat (41), Baai van Bengal (42), Stille Oseaan (43) Middellandse See (44) Spanje (45), Tibet (46) China (47) Goudkus (48).

49. Dui aan deur pijltjies op die kaart te teken, die Suidwestelike Moesson wat oor die Arabiese See waai.

50. Dui die Benguala-stroom en sij rigting aan, deur middel van pijltjies.

(Vrae 51 tot 65 moet deur verwijsing na die Diagram beantwoord word. N.B. Die lijne ab, cd. ens., is Breedtelijne.)

51. Watter een van die twee posisies, A of B, toon winter in die Suidelike Halfrond?

52. Watter naam word aan die breedtelijn ab gegee?

53. Watter naam word aan die breedtelijn cd gegee?

54. Kalkutta en Kanton lê op cd. Gee die breedtegraad van gemelde stede.

55. Benoem die breedtelijn gh.

56. Langs watter breedtelijn val die sonstrale vertikaal op 21 Junie?

57. Langs watter breedtelijn val die sonstrale vertikaal op 21 December?

58. Op watter dae sal die son reg bokant die ewenaar wees?

59. Langs watter breedtelijn sal die son sij hoogste punt bereik op middag van 21 Junie (cd, ef of gh)?

60. Langs watter breedtelijn sal 'n skaduweestok geen skaduw werp nie op ware middag van 21 December?

61. Geef die redes vir u antwoord op Vraag 60.

62. Vir hoelank is die son bokant die horison langs ab op 21 Junie?

63. Vir hoelank is die son bokant die horison langs ij op 21 Junie?

64. Die lijn mo toon die breedtelijn waarop Kaapstad lê. Is die son ooit reg bokant Kaapstad?

65. Geef die rede vir u antwoord op Vraag 64.

66. Watter verandering in lugdruk word deur die stijging van 'n barometer aangedui?

67. Watter soort weer kan verwag word as die barometer vinnig sak?

68. Uit watter rigting waai die winde wat vir die Suidwestelike streek van die Kaapprovinsie reënt bring?

69. As sonsopgang te Kaapstad (18½ ° O.) op 'n sekere dag om 7 v.m. is en sonsopgang te Grahamstad op diesefde dag om 6.28 v.m. is, wat is die lengtegraad van Grahamstad?

70. Benoem die grootste stad in die Verenigde State van Amerika.

71. Benoem die langste rivier in die Verenigde State van Amerika.

72. Wat is die vernaamste stad in die mieliestreek van die V.S.A.?

73. Wat is die vernaamste katoen-hawe in die V. S. A.?

74. Watter nijwerheid is veral aan Pittsburg verbonde?

75. Watter kosbare delfstof word uit die woestijnstreek van Chili verkrij?

76. Benoem die vernaamste bergreeks in Suid-Amerika.

77. Wat is die vernaamste gewas wat in die Sao Paulo-streek van Brazilië (d.i. die Suidoostelike deel van die Brasiliaanse Hoogland) verbou word?

78. Benoem die grootste stad in Kanada.

79. Watter Provinsie in Kanada is veral belangrik om zij grootvee boerderij?

80. Wat is die westelike terminus van die Kanadese Transkontinentale Spoorweg?

81. In watter Kanadese Provinsie is Ottawa?

82. Om watter nijwerheid is die Kus van Newfoundland belangrik?

83. In watter land is Geneve?

84. Waarom is Geneve 'n stad van internationale belangrikheid.

85. Wat is die hoofstad van die Ierse Vrijstaat?

86 tot 88. Watter nijwerhede is veral verbonde aan: Manchester, Leeds, Belfast?

89. Van watter hawe in Engeland seil die stoombote van die „Union-Castle"?

90 tot 92. Sê uit watter lande Suid-Afrika die volgende invoer: Stewels en skoene, gekondenseerde melk, blikkies vis. (Gee een land vir elke invoerartiekel).

93. In watter stad in die Unie van Suid-Afrika kom die Parlement bijeen?

94. Watter deel van die Kaapprovinsie is veral belangrik om sij wijnbou?

95. Gee die rede vir u antwoord op vraag 94.

96. Watter van die volgende dorpe lê die hoogste bo die seespieël: George, Pretoria, Paarl?

97. (*a*). Watter streek is Suid-Afrika is belangrik om sij basbome? (wattelbome).

(*b*). Waarvoor word die bas van die bome gebruik?

98. Wat word die inboorlinge van Nu-Seeland genoem?

99. Wat is die vernaamste nijverheid van die Canterburyvlaktes van Nu-Seeland?

100. Gee die vernaamste uitvoerartiekels aan van Nu Seeland.

Vakopleiding met behulp van radio

door R. C. VAN REE.

Aan de overweging, of het wenschelijk is het hier te lande bestaande vakonderwijs uit te breiden door daaraan toe te voegen een systeem van vakonderwijs met behulp van radio, dient vooraf te gaan de beantwoording van de vraag, welke beteekenis het vakonderwijs voor ambacht en industrie in de naaste toekomst zal hebben. Bij de aanzienlijke wijzigingen die zich in de techniek der voortbrenging voltrekken en voltrokken hebben, wijzigingen, die van grooten invloed waren en zijn op de eischen, die aan den geschoolden arbeider — en daarmede aan het vakonderwijs — moeten worden gesteld, kan men zich niet blijven beroepen op ten deele verouderde inzichten.

Zoolang, gelijk dat tot nu toe (afgezien van de crisis) in Nederland het geval is, de vraag naar geschoolde en goed opgeleide vaklieden het aanbod beduidend overtreft, kan de geschoolde arbeider een beter loon bedingen; hij zal ook minder bedreigd worden door werkloosheid. Naarmate vraag en aanbod in deze meer in evenwicht komen, zullen deze persoonlijke voordeelen, verbonden aan vakonderwijs (en mogelijke andere goede vakopleiding), aan beteekenis verliezen en grootendeels verloren gaan. Eenerzijds neemt de capaciteit van het vakonderwijs toe, anderzijds tracht de industrie steeds meer geschoolden arbeid te elimineeren. Het aanbod zal dus toenemen, de vraag waarschijnlijk niet of in mindere mate en zoo schijnt de tijd niet ver, dat men bij de propaganda voor vakonderwijs het persoonlijke materieele voordeel niet meer als argument zal kunnen bezigen.

Daar komt bij een strooming naar een zekere nivelleering van de arbeidsvoorwaarden voor allen, die in het maatschappelijk leven een taak vervullen, ongeacht of die taak veel of weinig van de capaciteiten van de betrokkenen vraagt. Het groote en ten deele ongemotiveerde verschil in appreciatie van hoofd- en handenarbeid, van geschoolden en ongeschoolden arbeid, schijnt wel te zullen vervlakken. De sterke stijging der productie per hoofd schept de mogelijkheid voor een goed bestaan voor allen.

De persoonlijke materieele factor kan dus voor hen, die over twintig, dertig jaren in het volle bedrijfsleven zullen staan, niet meer den doorslag geven bij de overwegingen van het voor en tegen van een vakschoolopleiding. Andere overwegingen zullen voor hen de voorkeur voor het vakonderwijs moeten bepalen.

Wanneer men dan gadeslaat den heilzamen en bevruchtenden invloed van arbeidsvreugde, liefde voor de dagelijksche taak, verantwoordelijkheidsgevoel bij den arbeid, op het geestelijk leven van het individu, komt men spoedig tot de erkenning, dat volledige en harmonische geestelijke ontplooïng slechts mogelijk is, als de mensch staat in de juiste verhouding tot zijn dagelijksche werk. Iedere mensch op de juiste plaats in het productie-apparaat en die plaats bepaald door de kennis en vaardigheid, door de psychische en physische eigenschappen en zoo mogelijk ook door de adspiraties van de betrokkenen, is dan een voor de hand liggende, schoon moeilijk te verwezelijken eisch. Maar om dit te verwerkelijken zijn een doeltreffende beroepskeuzevoorlichting en daarnaast een weloverwogen vakopleiding onmisbaar.

Met arbeidsvreugde en belangstelling voor het werk gaan parallel levensvreugde, maatschappelijk verantwoordelijkheidsgevoel, gemeenschapszin; het persoonlijke belang is daarbij in hooge mate betrokken. Maar de som van wat van dit alles leeft in hoofd en hart van alle werkers, is bovendien van de grootste beteekenis voor staat en samenleving.

Daarnaast heeft het vakonderwijs de taak, aan industrie en ambacht de geschoolde krachten toe te voeren, waaraan behoefte bestaat.

De industrieele voortbrenging, ontstaan uit en oorspronkelijk geheel gericht op het handwerk, langzamerhand en aarzelend zich daarvan vrijmakende, dan volgende zich steeds duidelijker afteekenende lijnen en meer en meer zich uitkristalliseerende principes en thans — in de laatste jaren — geheel gericht op wat de moderne bedrijfswetenschap in zoo forsche contouren aangaf, steunende op een zich snel ontwikkelende techniek, die haar meer en meer de noodige middelen — energie en werktuigen — verschafte, uit iedere mogelijkheid weer nieuwe mogelijkheden scheppende, heeft ook de plaats, het aandeel en de taak van den mensch in het productieproces geheel gewijzigd. Voor een groot aantal werd het aandeel in den arbeid teruggedrongen tot slechts eenige nagenoeg onmiddellijk aan te leeren handgrepen. Daarnaast werd de arbeid van de vaklieden eenerzijds vereenvoudigd, maar andererzijds werden daaraan nieuwe en deels veel hoogere eischen gesteld.

Ook het ambacht bleef niet onberïnvloed. Het nam machines over, waardoor hier moeilijk, daar zwaar werk werd vergemakkelijkt. Het ging industrieele voortbrengselen toepassen, waarvan de aanmaak vroeger veelal topprestaties vergde. Aan den anderen kant moeten den ambachtsman van dezen tijd eischen van vaardigheid, maar vooral van kennis worden gesteld, waar men vroeger niet aan dacht.

De splitsing van den menschelijken arbeid in de industrie en de omstandigheid, dat hetgeen wellicht eeuwen als het moeilijkste werk heeft gegolden, thans niet meer van den vakman wordt gevraagd,

spreekt tot de fantasie; zoo werd de „ontscholing" van den arbeid tot een axioma verheven, waarbij men echter wat al te makkelijk over het hoofd zag, dat alleen een uitgebreid onderzoek kan bevestigen, of die ontscholing inderdaad de afmetingen aanneemt, die men geneigd is te veronderstellen.

Nauwkeurige gegevens van recenten datum zijn niet ter beschikking. Zij zijn ook moeilijk te verkrijgen, omdat het beeld sterk vertroebeld wordt door allerlei tusschenvormen, die het nagenoeg ondoenlijk maken, een scheidingslijn consequent te trekken. Het is eenvoudig genoeg geschoolden arbeid te omschrijven als arbeid, waarbij het denken en handelen van den betrokken arbeider van doorslaggevenden invloed op kwaliteit en kwantiteit van het werk is. Maar als men dan in de bedrijven iederen afzonderlijken arbeid aan dit criterium gaat toetsen, blijkt direct hoe vaak het (vrij willekeurige) persoonlijke inzicht bij de indeeling te pas moet komen. Dit alles neemt echter niet weg, dat het aantal geschoolde arbeiders in de Nederlandsche nijverheid (hieronder te verstaan de industrie en het ambacht) wel ten naaste bij is te benaderen.

Ongeveer de helft van de hier te lande in de nijverheid arbeidende personen werkt in de ambachtsbedrijven. Uit den aard der zaak zijn dit nagenoeg alle geschoolde personen. De verhouding ambacht: industrie is in deze vrij permanent. Met de uitbreiding van de industrie ging die van het ambacht samen. De automobielindustrie maakte overal (geschoolde) autoherstellers noodig. De electrotechnische industrie — die ook hier te lande zoovelen in het grootbedrijf concentreerde — gaf tevens in ieder dorp aan (geschoolde) installateurs en monteurs werk. Naast minder sterk sprekende maar soortgelijke verschijnselen in de rijwiel-, de schoenen- en de kleederbranche staan een paar voorbeelden van relatieven achteruitgang: hoefsmederij, wagenmakerij; gevolgen van de toenemende motortractie. Het laat zich niet aanzien, dat in ons land, met zijn platteland van groote economische beteekenis, binnen afzienbaren tijd een belangrijke verschuiving van de ambachtsbedrijven naar de industrie zal plaats hebben en zoo kan wel aangenomen worden, dat alvast de helft van de in de nijverheid werkzame personen blijvend bij de groep geschoolden zal moeten worden ingedeeld. Nagenoeg zonder uitzondering komen de leden van deze groep voor vakonderwijs en vakopleiding in aanmerking.

Van de andere helft — die dus in fabrieksmatig werkende bedrijven is ondergebracht — behooren veel meer personen tot de groep geschoolden, dan gewoonlijk wordt aangenomen. Dat geldt zelfs voor de bedrijven, waarin de arbeidssplitsing het verste is doorgevoerd. Ten deele nemen zij rechtstreeks aan de productie deel, maar een grooter gedeelte is noodig, om den productieven arbeid mogelijk te maken, t.w. bazen, opzichters, controleurs, instructeurs, machinisten, machineherstellers, monteurs, machinebouwers, gereedschapmakers, timmerlieden, modelmakers, enz. enz. Steunende op vroegere onderzoekingen, kan wel worden aangenomen, dat in de Nederlandsche industrie gemiddeld tusschen 45 en 50 % van het personeel geschoold is.

Aldus komt men tot een totaal van 70 à 75 % geschoolden voor

de geheele Nederlandsche nijverheid, een cijfer, dat door den relatieven teruggang van de geschoolde vaklieden in de industrie slechts weinig daalt, tengevolge van de stabiliteit van de ambachtsbedrijven.

Tegenover een langzaam relatieven achteruitgang staat in tijden van gunstige conjuctuur een nummerieke stijging, door de sterke toename van het aantal in de nijverheid te werk gestelde personen. Zoo steeg in het tijdperk 1922—1929 het aantal in de Nederlandsche nijverheid werkzame personen (afgezien van alleenwerkende patroons in bedrijven zonder krachtwerktuigen) met rond 180.000 (bijna 26 %). Het aantal bedrijven nam toe met rond 20.500 (ruim 19 %). Het gemiddelde aantal arbeiders steeg van 6,75 op 7,1 (hoofdzakelijk als gevolg van personeeltoename in de metaalvakken en in de textielindustrie).

Zoolang deze groei aanhoudt zal er geen sprake zijn van een afnemende vraag naar geschoolde krachten. Komt hij eenmaal tot staan, dan zal de vraag in het ambacht nagenoeg permanent blijven, maar die in de industrie wellicht gaandeweg terugloopen.

De stelling, dat het vakonderwijs en de vakopleiding in de naaste toekomst hun beteekenis geheel of grootendeels zullen verliezen is dus geheel ongegrond.

De capaciteit van het lagere nijverheidsonderwijs voor jongens hier te lande blijkt uit het volgende staatje, dat werd samengesteld uit gegevens, voorkomende in het Verslag van den staat van het onderwijs over 1928—1929.

SCHOLEN	Totaal aantal leerlingen in 1928	Toegelaten in 1928	Ontslagen in 1928, na den geheelen cursus te hebben doorloopen
Ambachtsscholen (dagscholen)	18389	8042	4941
Vakscholen met volledigen cursus [1]) . .	1392	1194	423
Avondscholen met volledigen cursus, (meestal alleen theoretische vakken).	21401	11033	2562
Vakscholen met beperkt leerplan . .	1692	207	40
Avondteekenscholen .	14356	6663	1627

Aangezien een aantal, gelijk aan rond 10 % der aanwezige leerlingen de scholen tusschentijds verliet, blijkt uit vergelijking van het

[1]) Onder vakscholen worden hier verstaan de scholen die — gewoonlijk in verband met ter plaatse gevoelde behoefte — voor een bepaald vak of wel voor een paar verwante vakken opleiden: schoenmaken, leerlooien, textiel, kleibewerking, kleermaken, instrumentmaken, goud- en zilversmeden, horlogemaken, typografie, grafische vakken, banketbakken, behangen, rietvlechten, enz.

aantal opgenomen leerlingen met het aantal aanwezige en ontslagen leerlingen een niet onbelangrijke toename t.o.v. de voorafgaande jaren. Voor wat betreft de ambachtsscholen en de avondscholen met volledigen cursus is dat nagenoeg geheel een gevolg van het opnemen van meer leerlingen en niet van uitbreiding van het aantal scholen. Het aantal van deze scholen stijgt slechts weinig meer; in de in aanmerking komende bevolkingscentra bestaat een school. Wel worden in de laatste jaren verschillende van deze scholen vergroot; zij zijn dan ook altijd nagenoeg geheel bezet. Door de hooge kosten van het Nijverheidsonderwijs in het algemeen is de geneigdheid om de scholen uit te breiden niet groot, ook al omdat dit meestal zeer ingrijpende verbouwingen met zich brengt.

Het getal van rond 7500 leerlingen, dat in 1928 de scholen verliet, na min of meer volledig theorethisch vakonderwijs te hebben genoten (leerlingen van ambachtsscholen en vak- en avondscholen met volledigen cursus) kan bij de tegenwoordige grootte van de scholen opgevoerd worden, wanneer met een verloop van 10 % wordt gerekend, tot ca. 19000. Door uitbreiding van het leerplan van de teekenscholen en door omzetting van de vrij algemeen ingevoerde driejarige cursussen van de ambachtsscholen in tweejarige en vijfjarige (winter)cursussen van de avondscholen in vierjarige, kan het aantal leerlingen dat bereikt wordt, belangrijk worden vergroot. Het eerste stuit in hoofdzaak af op gebrek aan geschikte leerkrachten ten platte lande, tegen het tweede worden van de zijde van het onderwijs zooveel bezwaren aangevoerd, dat zeer stellig mag worden aangenomen, dat voor nagenoeg alle scholen met name voor de dagscholen, deze omzetting beduidend grootere nadeelen dan voordeelen zal geven. Opvoering van de efficiency van het nijverheidsonderwijs schijnt wel mogelijk, maar deze moet eerder gericht zijn op vermeerdering van parate kennis, inzicht en vaardigheden, dan op verkorting van den cursusduur.

Voor velen is tenslotte het bezoek van een nijverheidsschool uitgesloten door de ligging van de woonplaats ten opzichte van de plaats, waar een school gevestigd is. Alles bijeengenomen komt men tot de conclusie dat een belangrijke uitbreiding van de capaciteit van het nijverheidsonderwijs binnen afzienbaren tijd niet is te verwachten.

In de laatste normale jaren werkten in de Nederlandsche nijverheid ca. 40.000 jongens van 17 jaar. Daarvan zullen er dus een kleine 30.000 voor geschoolden arbeid bestemd zijn. Er blijft dus ongeveer een derde van de personen, die daarvoor in aanmerking komen, van het noodige vakonderwijs verstoken. Ruim de helft daarvan krijgt op de avondteekenscholen wat teekenonderwijs en verder gewoonlijk voortgezet lager onderwijs.

Men kan groote waardeering hebben voor het werk, dat op deze teekenscholen wordt verricht, maar daarnaast erkennen, dat hier van theoretische vakopleiding slechts weinig sprake is. Vooral op de dorpen wordt het teekenonderricht gegeven door een persoon, die het vak van een deel van zijn leerlingen niet zelf beoefent. Ook het onderwijs in meetkunde, natuurkunde en rekenen, gewoonlijk gegeven door een

onderwijzer van een lagere school, kan slechts in beperkte mate op het vak van de leerlingen zijn gericht. De teekenscholen in de steden mogen er wat beter voor staan, geheel ontkomen zij toch ook niet aan deze bezwaren. Bovendien is het leerplan te beperkt.

Wanneer men dit alles overziet, is het verklaarbaar, dat uitgezien wordt naar methoden, die zooveel mogelijk in het bestaande tekort voorzien. Aldus kon correspondentie-onderwijs ontstaan en zoo lag het voor de hand, dat overwogen werd of van de mogelijkheden die door den radio-omroep geboden worden, gebruik kan worden gemaakt. Dat laatste leek al direct aantrekkelijk, omdat zoo alle ver van de bevolkingscentra wonende personen bereikt kunnen worden. Het is geenszins toevallig, dat het eerste geregelde vakonderwijs door middel van radio hier te lande voor de schippers werd gegeven (sedert 1926).

Dat dit onderwijs voor bepaalde vakken met succes kan worden gegeven aan personen, die de schoolbanken zijn ontgroeid, is wel bewezen met de cursussen in vreemde talen. Ook meer op de praktijk gerichte vakken als koken, naaien, knippen, e. d. blijken uitstekend voor de microfoon behandeld te kunnen worden. Al is het uit der aard moeilijk de resultaten van bepaald onderwijs te overzien (en zeker bij het beperkte contact dat het radio-onderwijs schept), men behoeft slechts de moeite te nemen, eens naar een paar van die lessen te luisteren, om tot de overtuiging te komen, dat dit systeem goed is. Informatie bij personen, die dergelijke cursussen volgen, bevestigen dit algemeen.

Niemand zal beweren, dat vakonderwijs met behulp van radio in de schaduw kan staan van schoolonderwijs, zelfs niet, wanneer hetzelfde aantal lesuren beschikbaar zou zijn. Maar zonder twijfel kan zelfs een beperkt aantal radiolessen in de theorie van het vak, aan de vakopleiding van toekomstige ambachtslieden en geschoolde vakarbeiders in de industrie, zeer ten goede komen.

Daarvoor is evenwel noodig — het spreekt wel haast vanzelf, maar bovendien heeft de ervaring het reeds bewezen, — dat zoowel aan de methode van onderwijs als aan den leeraar en aan den leerling bijzondere eischen moeten worden gesteld.

De methode van onderwijs wijkt geheel af van die van de nijverheidsscholen. De beschikbare tijd dwingt tot groote beperkingen, zoodat iedere uitwijding moet worden vermeden. Men dient er zich nauwkeurig rekenschap van te geven, wat de leerlingen absoluut noodig hebben en dat te geven, ontdaan van alle franje. Het ontbreken van een persoonlijk contact tusschen docent en cursist, maakt een geheel van de schoolpraktijk afwijkende wijze van uitleggen noodig, veelal met behulp van speciaal voor dit doel ontworpen teekeningen en schetsen. Een voordeel is dat men, veel meer dan op de scholen, bij deze, grootendeels reeds in het betreffende vak werkzame leerlingen, kan steunen op en verwijzen naar dat, wat iederen beoefenaar uit de praktijk van het vak bekend is. Zoo kan iedere uitzending — en dat is dringend noodig ook — aansluiten op de praktijk van het vak.

Met lezingen alleen komt men er niet. Het gesproken woord, hoe

noodig ook om niet aan studie gewende personen te onderwijzen, laat daarvoor niet voldoende indrukken achter. Rustig nalezen en herlezen van het behandelde is gewenscht en het is daarom noodig, dat de leerling na afloop van de les een uitvoerig overzicht daarvan tot zijn beschikking heeft. Vooraf dient hij de teekeningen, schetsen, schriftelijke aanwijzingen e.d. te ontvangen, die in de les zullen worden gebruikt.

De leeraar dient groote ervaring te hebben. Indien eenigszins mogelijk, zal hij hetzelfde onderwerp voor een klas met leerlingen van ongeveer gelijke capaciteit moeten hebben behandeld. Dan alleen is te verwachten, dat hij geheel zal aanvoelen wat moeilijk en wat gemakkelijk wordt opgenomen, m.a.w. wat hij uitvoerig moet toelichten en waar hij gemakkelijk overheen kan glijden. Hij moet een goede spreker zijn, die zijn vak geheel beheerscht; alleen dan zal hij zijn gehoor een half uur achtereen kunnen boeien. Hij moet voldoende boven de stof staan om zich geheel los te kunnen maken van de schoolpraktijk.

Van de leerlingen eischt dit onderwijs volharding, doorzettingsvermogen, concentratie bij het luisteren en de ernstige wil, het behandelde zooveel mogelijk in zich op te nemen. Bij te jonge personen zal daaraan meestal nog zooveel ontbreken, dat het niet te verwachten is, dat een vakcursus een redelijk effect zal hebben, te meer niet, omdat zij meestal de groote beteekenis van het vakonderwijs nog niet inzien. Dat is wel het geval bij personen van ca. 16 tot 20 jaar; vooral onder deze zullen de cursisten moeten worden gezocht. Zij leerden reeds inzien, dat een tekort aan theoretische vakkennis een rem vormt, zij hebben verder voldoende inzicht in de praktijk van het vak gekregen, om de beteekenis van wat zij leeren aan te voelen en aan den anderen kant liggen de schooljaren nog niet zoo ver achter hen, dat niet ten deele op het lager onderwijs kan worden voortgebouwd. Deze overwegingen sluiten natuurlijk allerminst uit, dat ook oudere personen vaak met succes een radio-vakcursus zullen kunnen volgen.

Behalve op de hier besproken manier kan het vakonderwijs stellig ook op andere wijze van den radio-omroep profiteeren. Hier wordt allereerst gedacht aan het onderwijs voor meisjes, wellicht minder gericht op kennis, noodig voor het beroep dan op die van huishoudelijke bekwaamheden. Daarnaast kunnen schooluitzendingen worden georganiseerd, waarin specialiteiten bepaalde vakonderwerpen voor de nijverheidsscholen kunnen behandelen. Bepaalde, op zichzelf staande lezingen voor oudere personen kunnen, in den vorm van vakvoorlichting, veel nut afwerpen. Hoofdzaak zal echter blijven moeten de verzorging van cursussen voor jongelieden, die niet op andere (betere) wijze theoretisch vakonderwijs kunnen krijgen.

Van groot belang zal het daarbij zijn, dat de (plattelands) teekenscholen meewerken. Daar komen jongens uit alle ambachten samen. Zeer goed kunnen de jongens voor een bepaald vak, onder leiding van den, gewoonlijk in dat vak niet deskundigen teekenleeraar, aan den cursus voor dit vak deelnemen. De leider kan zijn klas obser-

veeren, bij kan na afloop mogelijk nog eens wat verduidelijken en verder eventueel opkomende vragen aan den docent doorgeven. Zij die voor deze methode wat huiverig waren, kregen reeds ongelijk. Zij wordt al eenige jaren op de schippersvakscholen toegepast en geeft daar zeer bevredigende resultaten. Zij biedt nog het niet te onderschatten voordeel, dat de plaatselijke leeraar op een ongezochte manier het een en ander uit het vak van zijn leerlingen wordt bijgebracht.

De „Vereeniging tot bevordering van de vakopleiding voor handwerkslieden in Nederland" heeft voor een paar jaren het initiatief genomen tot de oprichting van een federatie van belanghebbende en belangstellende vereenigingen, welke tot taak kreeg, het vakonderwijs door middel van radio in den beschikbaren zendtijd te organiseeren en te verzorgen. Alle belangrijke, direct bij het vakonderwijs betrokken vereenigingen zagen aanstonds het belang van dit werk in en traden tot de federatie toe. Ook van de zijde der vakorganisaties werd een verheugende belangstelling ondervonden; drie belangrijke vakcentrales zijn bij de federatie aangesloten, benevens het verbond „Patrimonium". Verder traden toe twee groote omroepvereenigingen, de K.R.O. en de V.A.R.A. Behalve de met name genoemde vereenigingen zijn thans lid: de „Bond van vereenigingen tot het geven van nijverheidsonderwijs", de „Vereeniging van directies van nijverheidsscholen", de „Nederlandsche bond van leeraren en leeraressen bij het nijverheidsonderwijs", de „R.K. Bond van directeuren, directrices, leeraren en leeraressen bij het nijverheidsonderwijs St. Bernardus", het „R.K. Werkliedenverbond", en het „Nederlandsch verbond van vakvereenigingen". Het mag wel een zeer heugelijk feit genoemd worden, dat vereenigingen van personen van zoo uiteenloopende levensrichting bij dit werk tot samenwerking kwamen en thans in de beste harmonie het doel, dat deze federatie gesteld werd, trachten te verwezenlijken.

De federatie kreeg den naam „Federatie voor radiovakonderwijs in Nederland". Zij begon haar werkzaamheden onder zeer gedrukte tijdsomstandigheden.

De belangstelling van de direct belanghebbenden voor vakonderwijs en vakopleiding is op het oogenblik minimaal. Men vraagt zich af, waartoe vakonderwijs zou dienen, nu het vak zijn beste beoefenaars bij honderden afstoot en velen waarschijnlijk voorgoed de kans ontnomen heeft, het ooit weer op te vatten. Er behoort inderdaad moed toe onder arbeiders de vakopleiding te propageeren in dezen tijd, nu een groot deel van hen, die zoo goed voorbereid de vakscholen verlieten, reeds jaren rondloopen, zonder aan den slag te kunnen komen.

Maar toch zal, wanneer eenmaal het economische getij keert, de vraag naar geschoolde krachten opleven, wellicht sterker dan ooit. Het is te voorzien, dat bij zeer velen, door het gedwongen ledigloopen, de vakvaardigheid zoodanig is teruggegaan, dat zij voor hun taak niet meer berekend zullen zijn. Meer nog dan anders rust op het vakonderwijs de taak, paraat te blijven en te zorgen, dat het niet met nagenoeg ledige handen staat, wanneer straks ambacht en industrie weer gaan roepen om geschoolde krachten.

Het is daarom ook in hooge mate te betreuren, dat de federatie

door gebrek aan middelen in dezen tijd niet met haar voornaamste werk naar buiten kan aanvangen. Een cursus, die in het algemeen ca. 20 lessen zal dienen te omvatten, brengt zooveel kosten met zich, dat er ca. 500 betalende cursisten aan dienen deel te nemen, om uit te komen. Het cursusgeld moet zoo laag mogelijk gesteld worden, werkloozen dienen van het betalen van een bijdrage te worden vrijgesteld en zoo is het wel uitgesloten, tot een voldoende deelname te komen. Ook is het geen tijd, om voor dit werk subsidie te vragen. Zoo is de federatie, na een paar pogingen, die niet tot een voldoende deelname leidden, wel gedwongen, gunstiger tijdsomstandigheden af te wachten.

Inmiddels meende het bestuur, dat een poging kan worden gedaan, iets voor de werkloozen te geven. Met de medewerking van de plaatselijke commissies voor ontwikkeling en ontspanning van werkloozen is dat gemakkelijk te verwezenlijken. Deze commissies kunnen de in aanmerking komende werkloozen in een lokaal met een ontvanginstallatie of een aansluiting op het plaatselijke radio-distributienet verzamelen, onder leiding van een geschikten persoon. Na afloop kan misschien nog wat over het behandelde nagepraat worden, waarbij eventueele vragen voor den docent kunnen worden genoteerd. Er kan voor gezorgd worden, dat iedere luisteraar tijdens de les voor zich heeft de schetsen, teekeningen, enz., die behandeld worden. Tevens kan hem een uitvoerig resumé van het behandelde ter hand worden gesteld.

Na ampele bespreking heeft het bestuur der federatie met haar onderwijscommissie besloten, bij genoegzame deelname, voor de werkloozen een cursus in het lezen van teekeningen te geven. Vaardigheid in het lezen van teekeningen is voor ambachtslieden en geschoolde vakarbeiders een voorname eisch. Alle geschoolde metaalbewerkers, houtbewerkers, bouwvakarbeiders, betonwerkers, monteurs, enz. moeten vlot een werkteekening kunnen lezen. Op de teekening is alles aangegeven, wat zij moeten weten, iedere vorm, iedere afmeting. Zonder iets te vragen kan de vaardige vakman van de teekening het werk maken. Ontbreekt evenwel die vaardigheid in het lezen (het begrijpen) van een teekening geheel of ten deele, dan heeft dat in de werkplaats een eindeloos vragen, met daaraan verbonden heen- en weer loopen tengevolge. Bovendien worden dan vaak verkeerde conclusies getrokken en vergissingen gemaakt en dat brengt gewoonlijk mislukking van het werk, tijd- en materiaalverlies mee. Zoo heeft de vakman, die behoorlijk een teekening kan lezen een grooten voorsprong op zijn collega, die deze vaardigheid mist. De laatste wordt achtergesteld en bij voelt dit tekort in zijn vaardigheden gewoonlijk als een ernstig gemis.

Andererzijds is het kunnen lezen van teekeningen noodzakelijk, om vaklitteratuur te volgen. Nagenoeg altijd wordt daarbij als voorbeeld en ter toelichting gebruik gemaakt van schetsen en teekeningen met aanzichten en doorsneden, die voor een niet ter zake kundige nagenoeg geheel onbegrijpelijk zijn. Hoeveel eenvoudige vakmenschen zouden daar niet op gestrand zijn, wanneer zij eens een vakboek ter hand namen?

Zoo wordt bij de belanghebbenden wel algemeen ingezien, dat lezen

van teekeningen voor hen van groote beteekenis is. Dat verklaart de flinke bezetting van de avondteekenscholen en dat maakt het waarschijnlijk, dat voor deze radiocursus ook voldoende belangstelling zal komen. Voor het bestuur leek deze cursus ook aantrekkelijk, omdat het er bij mogelijk is, gelijktijdig voor alle vakken het noodige te geven en verder, omdat daarbij op ongezochte wijze tal van op de verschillende vakken betrekking hebbende wetenswaardigheden kunnen worden verteld en toegelicht. Dat maakt het luisteren gemakkelijker, houdt de belangstelling wakker en het kan tevens de in deze tijden van gedwongen lediggang zoo tanende intresse voor het vak wat verlevendigen.

De federatie is met het voorbereidende werk voor dezen cursus gereed. Het wachten is nu op de plaatselijke commissies voor ontwikkeling van de werkloozen. De offers, die van hen worden gevraagd, zijn gering. Een lokaal met een leider voor een uurtje per week en een kleine geldelijke bijdragen ter bestrijding van de kosten van uitzending en drukwerk, dat zal wel nergens op bezwaren stuiten. Om de belanghebbende bijeen te krijgen zal meer een beroep moeten worden gedaan op persoonlijke offervaardigheid. Men mag dan al kunnen wijzen op een cursus, die voor hen van veel beteekenis kan zijn, zij mogen zelf het belang ook inzien, het is eenmaal moeilijk personen die de kinderschoenen ontgroeid zijn, voor onderwijs te verzamelen. Maar het werk, dat in plaatsen waar men het ernstig ter hand nam tot stand kwam, is toch een bewijs dat het kan.

Een opwekking om de federatie bij deze taak in het persoonlijk belang van de werkloozen allereerst, maar toch ook indirect in het belang van de geheele samenleving te steunen, gericht tot allen, die inzien dat dit werk een groote draagwijdte en beteekenis kan hebben, mag hier niet ontbreken. Mogen in iedere plaats in Nederland personen worden gevonden, die onder dit werk hun schouders zetten. Dan is het succes verzekerd!

Inhoudsopgave van den veertienden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

	Bladz.
M. E. Sandberg—Geisweit van der Netten, Wat heeft, na de sluiting, de Tentoonstelling „Moeder en Kind" ons nog te zeggen?	1
Ir. C. H. Claassen, Volkstuinen en Stadsuitbreiding	13
Hermien van der Heide, Volksontwikkeling in Sovjet-Rusland	19
J. P. Wiersma, Ontwikkelingswerk te Bakkeveen I, II	27, 59
Prof. Dr. Ph. Kohnstamm, Art. 42 lid 2 L.O. in de praktijk	33
G. Ph. Selman, Speeltuinwerk is Volksontwikkeling	35
J. Hovens Greve, Ontwikkeling en Ontspanning van werkloozen	39
Dr. K. F. Proost, Vierde Internationale samenkomst der Volkshuizen te Berlijn van 16—20 Juli	57
A. de Koe, In hoever eischt de politieke radicaliseering der grootstedelijke bevolking wijziging van de taak der Volkshuizen	65
P. Voogd, Arbeidersavondscholen van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling	74
D. B. Baarslag, Onderwijs en efficiency	85
G. van Veen, De Zwijgerherdenking	97
Dr. Philip J. Idenburg, Overheidszorg voor het kleuteronderwijs	105
E. C. Knappert, In hoever eischt de politieke radicaliseering der grootstedelijke bevolking wijziging van de taak der Volkshuizen	119
Prof. Dr. B. J. H. Ovink, Het misbruik van het Instituut der bijzondere leerstoelen	129
H. G. W. v. d. Wielen, Het Jeugdwerkloozen-vraagstuk op het platteland	134
J. W. Groeneijk, Ontwikkeling van jeugdig personeel in dienst van het Staatsbedrijf der P.T.T.	140
G. van Veen, Een belangrijke lezing	147
J. Hovens Greve, De Vrijwillige Arbeidsdienst in Duitschland	161
J. P. Wiersma, Werk- en ontwikkelingskampen voor jeugdige werkloozen te Bakkeveen	176
A. H. Gerhard, De waarde van den arbeid in moreel opzicht en de „onvolwaardigen"	183
G. van Veen, Emancipatie van den Onderwijzer I, II	193, 225
Albert Daan, Economische moeilijkheden bij den arbeid voor onvolwaardigen	205

Herman Rutters, Een belangrijk pleidooi voor het muziek-onderwijs op de scholen 215
C. A. Steenbergen, Een gedenkboek der leeszaalbeweging . 235
Willem Gehrels, De Volksmuziekschool te Amsterdam . . 242
Dr. J. Luning Prak, Het bed van Procrustes I, II . 248, 262
Ida Heyermans, Het leekenspel in de Rotterdamsche Volks-huizen 256
W. Emmens, Het herstel van een nationaal recht voor de belangrijkste taak van de volksontwikkeling, het lager onderwijs 259
De Redactie, Nationaal Recht en Volksontwikkeling . . 261
Dr. H. G. W. v. d. Wielen, Ervaringen in het ontwikkelings-werk voor jeugdige werkloozen in het noorden van het land 267
E. C. Knappert, Wording en groei der Volkshuizen en Dorps-huizen in Nederland 274
A. de Koe, Doel en grondslagen van het Volkshuis . . 283
Prof. Dr. Ph. Kohnstamm, Onderwijsleiding 293
Dr. K. F. Proost, De plaats der Volkshuizen in het oecono-misch-sociale leven van onzen tijd 300
Ida Heyermans, Een belangrijk onderzoek 310
Dr. W. F. de Groot, De Jeugdbeweging en de school der toekomst 315
Prof. Dr. Ph. Kohnstamm, De Wereldcrisis 329
Dr. Hans Muhle, Die Nationale Revolution in Deutschland und die Volksbildung 344
H. G. C. Kreiken, Indrukken van het Onderwijs in de Unie van Zuid-Afrika 350
R. C. van Ree, Vakopleiding met behulp van radio . . 383

PERSOVERZICHT BUITENLAND.

F. Laack, De Vrijwillige Arbeidsdienst in Duitschland, door J. H. Gr. 126

BOEKAANKONDIGING.

Ernst Haffner Jugend auf der Landstrasse Berlin und Albert Lamm Betrogene Jugend, door J. H. Gr. . . . 128

FEITEN EN POGINGEN.

Conclusies rapporten der landelijke commissie ter bestrijding van de gevolgen van jeugdwerkloosheid 63
Bemoeiingen en ervaringen werklooze jeugd, J. H. Gr. . 159
Rijks- en Gemeentesubsidie voor ontwikkelingswerk van werk-loozen 190
Openbare vergadering der landelijke commissie ter bestrijding van de gevolgen der Jeugdwerkloosheid 191

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

Bladz.

De Wereldcrisis, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 329

Die nationale Revolution in Deutschland en die Volksbildung. 344

Indrukken van het Onderwijs in de Unie van Zuid-Afrika, door H. G. C. Kreiken 350

Vakopleiding met behulp van radio, door R. C. van Ree . . . 383

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 26.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG. OCTOBER 1933 N°. 1.

ITB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

GRONINGANA

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Zomergenoegens

door Dr. K. F. PROOST.

Zooals men ziet bevat dit nummer van Volksontwikkeling een aantal artikelen, die gewijd zijn aan den cultureelen zomerarbeid van verschillende organisaties. Aanleiding om een dergelijk nummer samen te stellen waren enkele indrukken, die de schrijver van dit inleidende artikel zoo in den loop van den zomer ontvangen had in verband met wat zoo'n zomer aan de massa biedt en wat de massa zoekt, en dat weer van uit het oogpunt van de cultureele, de volksontwikkelende waarde. En juist deze zomer moest wel tot bepaalde indrukken leiden, omdat hij zoo buitengewoon mooi was en zoovele kansen en mogelijkheden bood. En niet alleen dat hij mooi was, hij was harmonisch en van een egaalheid, als wij zelden beleven.

Welke die indrukken dan waren?

Stellig moest de eerste en meest domineerende wel zijn, dat naar den uiterlijken kant in de menschenwereld en in het bewegen der menschen, van dat harmonische, dat in de natuur heerschte, buitengewoon weinig te bespeuren was. Integendeel, het algemeene aspect was dat van rumoer en lawaai; van eindeloos gejacht en ontstellende onrust. Onze steden en stedekens waren vol van er uit- en er doorjagende menigten, de groote wegen waren er van overvuld. Indruk van geschetter en getoeter, van geraas en davering, één groote lawaaiprestatie die aansloeg tegen de velden en de huizen.

En waarvoor dit alles? Om uiteindelijk de rust buiten te vinden? Om, uit afschuw voor de stad, waaruit men is losgebroken, de louterende aanraking met de natuur te zoeken, zich te verdiepen, nieuwe lichamelijke en geestelijke krachten op te doen? Voor een kleiner gedeelte allicht wel, maar gering is betrekkelijk het aantal van hen die het eenvoudige zwerven door de natuur waarachtig liefhebben en zoeken. En voor hoevelen is het onmogelijk zich los te maken van onze geciviliseerde samenleving! Hoevelen blijven zich daarbuiten gedragen als de stadsmensch, die niet zonder zijn steedsche genoegens leven kan. Men breekt los uit de stad, zeker, maar eigenlijk is het toch zoo, dat men de „cultuur" overplant naar het land.

Zoo maakt dit geheele zomerbedrijf den indruk van leegheid en holheid, als men geen erger woorden ter qualificatie gebruiken wil. Wat voor zin heeft het als een pas geopend natuurbad in twee dagen 30.000 bezoekers trekt, zoodat de badende menschen „als waterlelies" naast elkaar staan? Het zou naïef zijn te meenen, dat dat ook maar iets te maken had met natuurgenot of met een terugkeer tot de natuur. Het gaat om de conversatie, het badpak, het bijbe-

hoorende restaurant, om het bewaren van het mondaine en ontaardt straks in erger dingen. De genoten en te genieten genoegens van het buitenleven behoeven hier niet opgesomd te worden; aan onze zeestranden en andere centra van zomerleven vindt men ze in allerlei variaties: danspartijen, muziek, men bridget, straperloot, ja dit laatste is het allernieuwste en blijkt een wonderbare attractie. Een ongekende speelwoede heeft zich dit jaar ontketend in ons landje, dat daar anders niet zóó veel aan pleegt te doen. En aan dit alles worden dan de schoone herinneringen ontleend, waarmede men den winter ingaat. Men kan dit alles zien als de elementen eener ondergaande cultuur, die in het dagelijksch leven geen stijl meer brengen kan en bestempelen met den naam van burgerlijk. Men zal dan niet ver van de waarheid af zijn. Of is dit pessimistisch gezien en is het eigenlijk altijd zoo geweest? Het wil ons toch voorkomen dat, omdat het alweer zoo begrijpelijk is — dit jaar het proces der leegheid, der innerlijke leegheid, duidelijker is dan vroeger jaren. Begrijpelijk in het licht der wereldsituatie, die steeds spannender en dreigender wordt. Want ook weinig zomers brachten interessanter dagbladen, weinig zomers waren zoo vol van angstig gerucht en ontreddering. En op een vulkaan danst men graag. Men vlucht in de holheid der luidruchtigheid om de werkelijkheid te ontgaan. De ziel kan de spanning niet dragen en zoekt zich te redden in de luchtigheid. In een wereld van matelooze ellende laait de schijnvreugde te hooger op. Maar zij is geen triumf over het leven, negatieve wanhoopsuiting. De geest kan weinig verdragen. Alleen het vluchtige trekt nog. Men zoekt sensatie, de sterke prikkeling. Sensationeel zijn de wereldgebeurtenissen, sensationeel de dagbladen, ook al in hun uiterlijk, sensationeel de vermaken, het is alles kermis. Maar het is geen waarachtige cultuur, het is zonder eenigen wezenlijken stijl. De decadentie ligt er dik boven op. Untergang des Abendlandes.

Boven teekenden wij een en ander van wat gezocht wordt door de menigte en wij wezen er in het bijzonder op dat het alles zoo „onnatuurlijk" is in den tijd, dat de natuur hoogtij viert en het leven eigenlijk zoo anders ingesteld moest zijn. Is het echter billijk den nadruk te leggen op het *zoeken* van deze genietingen? Moet hier niet meer de nadruk vallen op wat *geboden* wordt? Want wij moeten niet vergeten, dat het hier eigenlijk alles ondernemingen geldt. Onderneming is het lunapark, onderneming in het strand, onderneming is het villadorp, onderneming is de dierentuin, onderneming zijn de treinen en de autobussen, onderneming is de grond. En voor de onderneming is geld noodig en voor het slagen van de onderneming is winst noo-

dig. De genieting is winst-object van den ondernemer. Er wordt gespeculeerd op wat in een mensch zit aan lagere instincten. Hoe geraffineerder, hoe meer winst. Een stuk natuur exploiteeren is een groote kunst, een badplaats tot bloei brengen vereischt veel hoofdbrekens. Het gaat niet om de schoonheid en de diepere beleving, de exploitatie moet kloppen. Als het seizoen voorbij is, verhalen de dagbladen niet van de schoonheid van den zomer om de schoonheid zelve, maar bepalen zij zich tot de winst die door het mooie weer kon worden behaald. Er is maar één maatstaf en die is het geld dat er uitkwam. Wij behoeven ons daarover niet te verbazen in een wereld, waarin alles tot waar is gedegradeerd. Waarom zouden wij het gewoon vinden dat een fabiek er niet is om artikelen voort te brengen, maar om winst te maken en er ons wel over verwonderen dat de zee of een bosch als waar werd beschouwd? Ook dat is al een oud verschijnsel. Maar het wordt een mensch toch wel eens angstig te moede, dat er langzamerhand geen stukje grond meer is, waar niet op de een of andere wijze uitgehaald is wat er aan geld in zit en dat alles in handen van ondernemers valt. Wij doen echter goed om deze dingen te zien, zooals zij zijn, ons geen illusies te maken en te weten dat wij telkens weer met vermomming te doen hebben. Om alweer maar geen erger woorden te gebruiken.

Is ook in dit opzicht deze zomer erger geweest, al is het verschijnsel al oud? Natuurlijk wel, in verband met de wereldsituatie. Het bedrijfsleven kwijnt, uiterste list moet worden gebruikt om nog wat te verdienen. Geen wonder dat men zich met alle kracht op zomergenoegens toelegt. Er zit nog wel geld bij de menschen, het is maar de kunst ze er van te ontdoen. Daarom wordt alle reclame nog wat brutaler en schetterender om haar suggestie nog sterker te maken. Daarom worden alle feest-mogelijkheden uitgebuit. Dit jaar was den ondernemers mee, allerlei steden konden hun zooveelhonderdjarig bestaan vieren; dank zij den nood der tijden gelukte het om hier en daar de kermis in eere hersteld te krijgen, konden concessies gemakkelijker verkregen worden. Overal stranden, overal dierenparken en wat niet al. De ondernemingen bloeiden. En tegelijk heette het dat men allerlei gevoelens van dieperen aard diende! De prijzen werden laag gesteld, zoo laag dat er bijna geen winstmarge bleef. Maar toch, men wist er leven in te brengen.

En de zomer daverde van gerucht.

Er werd dus veel geboden. En de psychische gesteldheid der menigte werkte mede om overal de ondernemingen te doen slagen. Zij werd — het woord is niet fraai — een gemakkelijke prooi, daar de

weerstand steeds geringer wordt. Wij wezen er boven reeds op. Wij zijn ontredderd. In alle opzichten, in alle kringen. De tijd kan alles brengen. Fascisme, oorlog, revolutie, communisme. Nergens is eenig houvast. De misère waart overal om ons heen. Elke dag brengt verrassingen. Geniet dan ook maar den dag, pluk het oogenblik. Aanpassing in de chaotische verwarring is onmogelijk, want waar zouden wij ons bij aanpassen? Bij het eenig zekere van dezen tijd, het versnellende tempo, blijken wij ons niet te kunnen aanpassen. De wereld is een dolhuis: de eene helft werkt zich een ongeluk, de andere helft loopt leeg. Alle groepeeringen veranderen, wie vroeger vrienden waren, zijn nu vijanden. Er is een schijn van rust in de verhoudingen, inderdaad verscherpen zij zich, de wrok tast zich op. Tot de brand uitbreekt. Innerlijk is de wereld voos en staat zij op instorten.

En wij straperloën en bridgen en dansen en staan als waterlelies naast elkaar!

Zomer 1933.

De onderneming bloeit!

Is dit alles te pessimistisch en wat heeft het met de volksontwikkeling te maken?

Te pessimistisch, ja, als wij niet naar het algemeene, maar naar het bijzondere kijken. Het is mogelijk dat wie in zijn kring rondziet, een geheel ander beeld geeft. Hij zal zich misschien verheugen in de dingen, die in zijn kring mogelijk zijn en bloeien. Hij stelt zich buiten de leegte van het mondaine, geciviliseerde gedoe. Voor hem geldt misschien: zoo is de wereld nu eenmaal, wij zijn in de bezinning bijeen. Hij kijkt slechts naar wat er in zijn omgeving leeft.

Een en ander is er natuurlijk wel. Wij kunnen ook denken aan de vele openluchtvoorstellingen, op tal van plaatsen met ernstige bedoelingen gegeven. [1]) Wij denken hier in het bijzonder aan een belangrijke gebeurtenis als de vertooning van „Mariken van Nieumeghen" op het marktplein te Nijmegen, met zooveel toewijding gegeven en door zoovelen bijgewoond.

Wij kunnen ook denken aan de honderden, misschien wel duizenden, die werkelijk de natuur introkken, inderdaad iets beleefd hebben van schoonheid en vreugde, van wijding en ontroering, voor wien het niet ging om de jazz of om het pension, dat meer of minder bood.

Wij kunnen ook denken aan de velen, die in hun vacantietijd de combinatie zochten van het genieten van de natuur en het overdenken van belangrijke levensproblemen, die verdieping en genieting zochten

[1]) Hierover hoopt de redactie van Volksontwikkeling nog een afzonderlijk artikel te publiceeren.

en vonden en voor wie zomerdagen een bron geweest zijn van geestelijke verdieping en van groote ontspanning. Daarvan zullen de volgende artikelen getuigen.

Maar om dit plus en min, om kleinere groepen gaat het hier toch in den grond niet. Tenslotte gaat het — en hiermede komen wij tot het verband van onze opmerkingen met de volksontwikkeling — om de gebrokenheid van den levensstijl. De volkeren hebben geen stijl, geen cultuur meer. Het volksleven is inhoudloos geworden, humbug en snobisme. En nu houde men in het oog dat volksontwikkeling niet is een ding van zwaarheid en gewichtigheid, van kennisvermeerdering of geleerdheid. Eenvoudig gezegd: volksontwikkeling is evenzeer een zaak van ontspanning, van blijheid. Ook feestvieren, feestelijk gestemd zijn op de juiste wijze, is een zaak van cultuur, van stijl. In ondernemershanden kan daar natuurlijk niets van terecht komen, want daar zoekt men geen stijl en geen blijheid, daar zoekt men winst. En om winst te behalen, moet men niet op het beste in den mensch werken, maar op zijn lagere instincten.

Het is niet waar. dat de menigte niet iets beters zou willen. Als men het betere maar bood, of liever, als de structuur van den tijd een andere was en de maatschappelijke verhoudingen op een andere basis waren opgebouwd. Maar zoover, dat er een nieuwe cultuur, een het volk omvattende cultuur zou kunnen bestaan, zijn wij nog lang niet. Verdeeldheid en verbrokkeldheid beheerschen onze wereld.

Homo homini lupus, de mensch een object van winst, modern gezegd. Omdat het vanzelf oprijzende er niet is, moet er geboden worden. Het is dwaasheid te beweren, dat het goede gebodene niet zou worden aanvaard. Een menigte kan tot massa in de beleving van iets groots en schoons worden. Maar het meeste gebodene raakt niet de kern van het leven, van het algemeene leven. Wat wordt b.v. op het tooneel vertoond, dat het hart van het volk raakt?

En nu is de groote vraag, als wij ons daarbij tot den zomer bepalen, valt er iets te doen en wat valt er te doen? Overdreven illusies moeten wij ons daarbij niet maken. Wie zou meenen de winzucht te kunnen keeren, te kunnen concurreeren met de „onderneming"? Zoolang er concurrentie is tusschen den ondernemer en den cultuur-idealist, blijft de zekerheid dat het ideëele het niet massaal wint. En evenmin zullen wij gelooven dat bij de huidige spanning en dreiging der wereldsituatie de ziel der menigte zich op het goede zal instellen.

Er zou echter misschien toch iets kunnen gebeuren. Waarom zouden niet reizende spelers onze steden en dorpen in den zomer kunnen afreizen

en buiten voorstellingen geven? Maar dan ook van stukken die iets van den zomer uitdrukken, van zijn blijheid en heerlijkheid. Waarom zouden geen dansfeesten georganiseerd kunnen worden? Maar dan geen jazz en dergelijke zaken, maar wat bij het land en de omgeving past. En waarom zouden stedelingen èn dorpelingen geen zinrijke uitvoeringen en vertooningen kunnen geven, als resultaat van gemeenschappelijken arbeid? Waarom zou geen muziek en zang massaler kunnen bijdragen tot het strijdvolle leven? En waarom zouden geen sportfeesten kunnen plaats vinden, waarin iets van de nobelheid des levens zich openbaart? Natuurlijk niet op de zinlooze wijze, waarop bijna alle sport wordt bedreven, in den stijl der concurrentie.

In de dingen die wij noemden is het vooral de uitbeelding van het leven door de menschen, die op den voorgrond treedt. Openbaart echte cultuur zich niet steeds door de activiteit, die de krachten in ons losmaakt? Wij zouden ons dit willen voorstellen grootsch en massaal. Hier zou iets te organiseeren zijn.

En dan zou er iets van zomer-cultuur kunnen groeien.

Het zomerwerk van het Nederlandsch Jongelingsverbond,

door H. GORDEAU.

Ofschoon het Nederl. Jongelingsverbond juist op 23 October voor de tachtigste maal zijn Stichtingsdag hoopt te herdenken, — daarmee de oudste protestantsch christelijke jeugdorganisatie is en bereids een heele historie achter den rug heeft, — zijn Zomerwerk dateert pas van omstreeks 1911, toen voor het eerst, op de terreinen der bekende Stichting „Hoenderloo" het eerste Jongenskamp gebouwd werd.

Sindsdien heeft deze speciale arbeid zich al meer uitgebreid, zoodat thans gedurende de zomermaanden in het mooie Buitenhuis *„de Ernst Sillem Hoeve"* aan den rijksstraatweg van Bilthoven, of den Dolder naar Soestdijk, en op de beide Kampterreinen te *Hulshorst* (voor jonge mannen) en te *Oud Leusden* bij Amersfoort (voor jongens van 12—16) honderden jongeren gelegenheid vinden hun vacantiedagen of weken zóó door te brengen, dat ze na afloop en in herinnering nóg dankbaar en blij kunnen zijn, om de fijne wijze, waarop ze uit zijn geweest.

Om te preciseeren: het Jongenskamp zag alleen dezen zomer 1000

gasten (846 jongens met 154 man staf) het Jongemannenkamp te Hulshorst 300 man (waaronder 125 werkloozen, waarop we nader nog terug komen, en een 25 man staf), het Zomerhuis had 4000 mandagen, terwijl eindelijk nog aan de door het Verbond georganiseerde reizen, naar Zuid-Limburg en het Sauerland, ongeveer 50 man deelnamen. We schatten dus zeker niet te hoog, wanneer we stellen, dat gedurende dezen zomer meer dan 2000 jonge menschen voor langer of korter tijd, onder de leiding van Bondswege hun vacántietijd hebben doorgebracht, op een manier, die de kans open laat, dat het opbouwende en karaktervormende element volkomen tot zijn recht komen kon.

Hoe mooi dit getal op zichzelf is, in vergelijking tot het totaal van 32700 georganiseerden (18900 jongemannen en 13800 jongens) gaat het toch slechts om ruim 6 pCt.; een feit, dat als vanzelf de beide vragen rijzen doet: „Hoe dat zoo komt; en of dat zoo blijven kan".

Laat ons allereerst vaststellen, dat de aantallen, ondanks crisis en malaise zelfs, van jaar tot jaar rustig stijgen. Voor het Jongenskamp bedroeg deze stijging, dank zij een intens gevoerde propaganda, zelfs 25 pCt. En de prachtige zomer heeft voor Hulshorst en E.S. Hoeve het bezoek eveneens gunstig beïnvloed. Maar — voor honderden onzer leden bestaat er nog steeds geen gelegenheid om vacantie te nemen. Nu en dan een vrije dag is al mooi. En de heerschende werkloosheid maakt het lastiger, dan ooit werk, dat men nog heeft, door het stellen van eischen ten deze in de waagschaal te gaan stellen. Een tweede oorzaak, van heel wat gunstiger aard trouwens, welke remmend inwerkt op het Bondszomerwerk, schuilt in het feit, dat het Verbond doelbewust zelf telkens weer den nadruk legt op de groote beteekenis van het gezinsleven, en er zeker geen kritiek op uit wil oefenen, wanneer ook de opgroeiende kinderen mét Vader en Moeder samen uittrekken gedurende de vacantie. Eindelijk nog vindt verreweg het grooter deel der Bondsleden zijn woonplaats ten plattelande, waar de behoefte om eindelijk weer eens tot de natuur terug te keeren, uit den aard der zaak niet bestaat, ook al blijft daar de verandering van omgeving en gezelschap aanlokkelijk genoeg. Gaan we voor de Kampen de herkomst der gasten na, dan blijkt ook, dat uit de steden het grootste contingent wordt aangevoerd. Voor het Jongemannenkamp b.v. 70 uit Rotterdam, 30 uit Amsterdam, 40 uit Twenthe, 20 uit Schiedam, 15 uit Vlissingen, 10 uit Weesp; waaronder 85 kantoorbedienden, 65 vaklieden, 40 fabrieksarbeiders, 20 onderwijzers; voor het Jongenskamp zijn de getallen Rotterdam 166, Amsterdam 115, Schiedam 43, Haarlem 42, Scheve-

ningen 41, Utrecht 25, Enschede 23, Hilversum 21, Hillegersberg 21, Delft 20, Deventer 19, Dordrecht 19, den Helder 14, Weesp 13, Groningen 12, Vlaardingen 11, Ridderkerk 10, terwijl dan nog een 231 jongens resteeren uit diverse plaatsen, die alleen kwamen of in groepjes van 2 en 3.

Zeker is het, dat het Nederl. Jongel. Verbond, wanneer het, door intensiever propaganda over de geheele linie, zijn Zomerwerk nog zou willen opvoeren, over een aanzienlijk achterland beschikt, dat als terrein van arbeid zijn dankbare vruchten wel zou geven. Maar, bij Buitenwerk wellicht nog sterker, dan in den gewonen arbeid binnenshuis, komt het in hooge mate op de leiding aan, *goede* leiding, welke veel moeilijker te vinden is, dan de gasten. Vandaar, dat we op de vraag: „Of dat zoo blijven kan?" antwoorden: „Er is rustige groei; we hebben er geen behoefte aan ook maar in iets kunstmatig op te gaan jagen."

Deze rustige houding vloeit goeddeels voort uit de visie, welke we op heel dit Zomerwerk hebben. En het zal wellicht de moeite loonen iets dieper in te gaan op de vraag: „Wat we met dit Zomerwerk bedoelen?"

Volwaardige vrije-tijds-vulling. Zóó is het wel op z'n allerkortst saamgevat; maar levensbeschouwing, milieu en persoonlijke geaardheid maken een dergelijke tijdsvulling voor verschillende groepen toch wel zeer verschillend.

Zoolang het leven, ook van jonge menschen zoo goed als geheel door arbeid in beslag genomen werd — in 84-urige werkweken b.v. waarnaar we stellig niet meer terug verlangen — was heel de vraag van goede vrije-tijds-besteding en haar beantwoording van niet meer dan academische beteekenis. Sinds echter de achturige arbeidsdag, met vrijen Zaterdagmiddag, vrijwel gemeengoed werd voor duizenden, werd vooral voor jeugdorganisaties, diezelfde vraag dringend en haar beantwoording noodzakelijk. Nu duizenden jonge menschen week na week en maand aan maand werkloos ombangen is voor iedere meelevende jeugdleiding de kwestie: hoe vullen we al den leegen tijd dezer jonge menschen? haast tot een obsessie geworden. En voor een zeer klein gedeelte slechts trachten we dan het gewenschte antwoord te vinden in ons Zomerwerk, dat in het N. J. V. voor de meeste deelnemers slechts een periode van **één** week omvat, voor sommigen zelfs zich niet verder uitstrekt, dan een enkel week-end.

Er zijn menschen genoeg, die twijfelend vragen, of een dergelijke spannetijds uberhaupt wel iets beteekent tegenover de troosteloosheid van al de overige weken. Met stelligheid antwoorden we hen: „Ja!

Ge moest er de jongens, werkloos of niet, zelf maar eens van hooren getuigen, hoe een enkele week van gezellig verkeer, in waarachtige vriendschap, met onderling begrijpen en in een sfeer, die allen bekend en geliefd is, voor maanden weer moed geeft en kracht tot verder dragen.

Meteendoor is daarmee reeds gezegd, wat we met ons Zomerwerk bedoelen. Het woord „sfeer" is er een, dat onder ons veel en graag wordt gebruikt en naar we meenen, terecht; al valt het dikwijls moeilijk anderen duidelijk te maken, wat we er mee bedoelen. Toch dient ook hier de poging nog maar eens gewaagd. We willen zoo graag, dat de jongen of de jongeman, die in een gezond gezinsmilieu opgroeit en verkeert, het beste van de positief bouwende elementen uit die omgeving óók terugvindt in zijn zomer-ontspanningsleven. Nu is het volkomen duidelijk, dat de intensiteit van genieting volstrekt niet wordt bepaald door de hoeveelheid geld, of door de overdaad, welke eraan ten koste wordt gelegd. Integendeel, waarachtig genot wordt eerder gehinderd dan bevorderd door smulpaperij, fijne dineetjes en prikkelende dranken. Vandaar dat we naar het stoffelijke zooveel waarde hechten aan *soberheid en eenvoud*, wat het smakelijke en smaakvolle allerminst uitsluit. Ook in gezond gezinsleven wordt daarop immers gelet? En wat we met ons Buitenwerk, zoo goed als met onze Woonhuizen voor vrijgezellen, allereerst vóór hebben is dit: een *echt gezond christelijk gezinsleven zoo dicht mogelijk te benaderen.*

Dat openbaart zich echter niet uitsluitend, zelfs niet in de eerste plaats, in het stoffelijke. Dat is dan ook slechts de omlijsting of omvatting van *„de sfeer"* waarover we het reeds hadden. Die sfeer zelf wordt geschapen uit geestelijke, uit gevoels- en uit verstandelijke elementen.

Is het in het christelijk gezin gezonde gewoonte iederen maaltijd met gebed te beginnen, met dankzegging te sluiten, waarom zouden we datzelfde dan ook op reis, in het Kamp, of binnen de muren van ons Zomerhuis niet volhouden! En de jongeman, die gewend is op Zondag geregeld zijn kerkgang te maken, dient ook in onze ontspanningsoorden daartoe gelegenheid te vinden. Het is duidelijk, dat de jongen of jongeman zelf het van deze levenshouding niet af laat hangen, of hij zal komen of niet. Evenmin stelt het Ned. Jongel. Verbond het als eisch, dat men deze levensbeschouwing geheel deelen moet, om in Zomerhuis of Kamp te worden ontvangen. Graag wil het voor ieder jong leven, ook door zijn Zomerwerk, tot een zegen zijn.

Wat wel wordt geëischt van iederen gast, dat is: *eerbied voor het heilige, vertrouwen in de leiding, aanpassing bij het milieu.*

Er bestaan menschen genoeg, die ondanks eigen geloof in breedheid van blik, toch betwijfelen, of een dergelijke voorwaarde het verblijf van eenig andersdenkende in den N. J. V.-kring niet onmogelijk maken moet. Feit is evenwel, dat toch voor een groot deel de zomergasten uit niet-christelijken kring komen en zich echt op hun gemak gevoelen. Een zekere affiniteit tusschen gast en omgeving dient er ondertusschen wel te bestaan; evenals tusschen gast en gast; en tendeele wordt dit alles ook door levensbeschouwing beheerscht. Maar tenslotte wordt iemands waarde vooral door zijn omgeving niet allereerst beoordeeld, naar hetgeen hij *leert*, maar naar hetgeen hij blijkt te *zijn*. En indien jong christendom om de ziel het lichaam zou vergeten, wanneer het niet vol blijdschap kon wezen, evenzeer als vol ernst, dan was het reeds daarmee geoordeeld.

Bij al de eenvoud van levensmilieu, voeding, kleeding, tractatie, bij de wijding, welke hier voor iederen dag onmisbaar wordt geacht, weerklinkt de vroolijke lach, het lustige lied, de geestige scherts volop. Aan het jonge lichaam wordt voldoende rust gegund, maar de Spelleiders, die geen enkele week ontbreken, durven ook bij *sport*, *spel* en *morgengymnastiek* een pittige inspanning te vragen. En het moet al heel ongunstig weer zijn, wanneer het dagelijksche *zwemmen* achterwege moet blijven. Met den meer of minder uitgestrekten *zwerftocht* te voet of per fiets, met een spel dam, schaak, sjoelbak of ping-pong wordt zoo de langste dag zelfs makkelijk gevuld.

Toch zijn waarschijnlijk de oogenblikken en kwartieren en zelfs halve uren tusschen dat alles in van de grootste beteekenis. En het is stellig niet aan den buitenkant te zien, en nog minder in de eerste uren, wat een jongen of jongeman inwendig bezig houdt, beweegt, ontroert of zelfs kwelt. Op het onverwachtst echter, als terloops tusschen een grap en een lied in, wordt door den een of ander een opmerking gemaakt, een woord losjes daarheen geworpen, dat op eenmaal in het hart van een ander nauwelijks-onderdrukten-strijd weer op doet laaien, of ook wel dat een lichtstraal werpt op een vraag, die lang onoplosbaar scheen. En dan zoekt de wakker-geschrokkene straks gelegenheid tot een gesprek met een vriend, met een leider, dat tusschen die beide als vertrouwelijkheid verzwegen blijft, of ook wel aanleiding geeft tot een plotselinge algemeene en diepgaande bespreking over vraagstukken, welke hemel en aarde, tijd en eeuwigheid, persoonlijk of heel het maatschappelijk leven kunnen raken. Vooral het avonduur, wanneer de absolute stilte heerscht onder de bestarnde lucht, leent zich tot dergelijke besprekingen, waarbij de luisteraar soms nog meer opsteekt, dan zij die spreken.

En onmiddellijk na zoo'n bespreking sluit een dagsluiting prachtig aan. Maar het is evengoed mogelijk, dat alle ernst, alle zwaarwichtigheid ook weer door een enkele grap wordt weggevaagd.

Zit juist in die sterke afwisseling van lijfs- en zielsbevrediging, van ernst en luim, van sportieve inspanning en heerlijk luieren ..... de wondere bekoring voor onze jonge menschen van heel dit zomerleven, in welken vorm dan ook?

De jongens zelf zullen op een dergelijke vraag, welke hun nimmer gesteld moet worden trouwens, wel geen antwoord geven. De fijnste levenservaringen worden door jonge menschen zeker niet onder woorden gebracht. Slechts een extra stevige handdruk of een enkele blik getuigen ervan, dat de vacantie-week wel iets heel bijzonders is geweest.

In deze crisisjaren geldt dat wel in bijzondere mate voor hen die werkloos zijn en toch een week in de Kampen, een week in ons Zomerhuis komen doorbrengen.

De deelnemers van een dergelijke week weten niet van elkaar, wie nu voor eigen rekening komt, of wie er door de vrijwillige bijdragen van zijn medebondsleden toe in de gelegenheid werd gesteld.

In de eigenlijke werkkampen, waarvan we er in dezen zomer een drietal hadden, is dat natuurlijk anders.

De deelnemers kwamen ditmaal uit Twente, Rotterdam, Amsterdam en Vlissingen. Verreweg de meesten waren reeds meer dan een half jaar zonder en er zaten textielarbeiders onder en scheepsbouwers, bouwvakarbeiders en kantoormannen.

Men moet niet naar het uiterlijk oordeelen, wanneer men hun moeilijkheden wil leeren kennen. Er zijn er onder, die met een veel gebruikt confectie-pak toch „mijnheer" blijven. De moedeloosheid van houding, de matheid van toon en het neergeslagen oog, zeggen meer.

In het algemeen gesproken vinden ze een week in kamp of zomerhuis juist daarom zoo fijn, omdat er dan niet over werkloosheid gesproken wordt. Maar het wordt hun zelf meestal te machtig; heelemaal hun leed verzwijgen kunnen ze niet. En wanneer ze over hun toekomst beginnen, zonder eenig uitzicht; over hun verlovingsjaren, zonder kans op een huwelijk, over hun ouderlijk huis, waar ze niets inbrengen, dan schiet een mensch het hart vol. Dan laat de moedeloosheid zich niet meer terug dringen en gluurt het spook van de armoede om den hoek. En wat het meest verbaast, dat is, dat de jongens nog zijn, zooals ze zijn! Wel heel sterk blijkt dat hun C. J. M. V. en hun Verbond onuitputtelijke bronnen voor hen zijn van conversatie en vriendschapsleven, maar ook dat hun moeilijk leven erdoor wordt beschermd en bemoedigd.

Brengen hun onbekende makkers de verblijfkosten voor hen bij elkaar, de Vrienden uit de eigen plaatselijke Vereeniging zorgen voor de reiskosten en wat zakgeld. Dit soort vereenigingsleven lijkt ons van nog hooger waardij, dan het methodisch op z'n best in elkander gezette programma: het getuigt van echt christelijke solidariteit.

Met werklooze jongens zoo tot zestien jaar hebben we gelukkig nog niet te rekenen. Maar de zoons van werklooze vaders dan? Ja, ook zij zijn tot een bepaald aantal, in onze Jongenskampen te gast geweest, doordat de andere jongens voor hen betaalden.

Het slotwoord kan zeer sober zijn, schoon we het niet willen laten ontbreken.

We handelden over het Zomerwerk van het N. J. V. zooals het zich openbaart, zooals het door de beginselen van eenvoud, lichaamsnaast karakterverzorging, eerbied voor het heilige, vertrouwen in de leiding, aanpassen bij de sfeer, benadering van gezond christelijke gezinsleven en het denk-om-je-buurman! beheerscht wordt.

Maar het begint niet pas als het begint; en als de laatste gast vertrekt is het niet afgeloopen.

Het eischt een ontzaglijk stuk voorbereiding in vorming van leiders, in correspondentie, in onderling overleg, in bouw, verzorging van het materieel en inkoop. En de leiding, wanneer alles eenmaal draait is geen kleinigheid, en een spannende, vermoeiende bezigheid tevens.

De jongere komt, omdat hij vacantie heeft en „een vrij, blij leven" wil hebben, wat z'n volle recht is.

De leiding draagt de verantwoordelijkheid, bij dag en bij nacht; als de zon schijnt en wanneer het een week lang niets doet, dan al maar regenen.

En toch klaagt ook de leiding niet.

Want het is anderzijds toch ook weer zoo'n mooi, zoo'n goed, zoo'n waardevol werk, jonge menschen in een week van ontspanning, eerlijke vreugde, en occasioneelen ernst, weer moed te mogen geven en kracht voor een jaar van wie weet, hoe moeilijke omstandigheden.

Het Zomerwerk van de Vrijzinnig Christelijke Jeugd Centrale

door J. M. VAN VEEN

De Vrijzinnig Christelijke Jeugdbeweging heeft haar eigen jeugdwerk, haar eigen jeugdzorg geschapen. Het waren leden van de Vrijzinnig Christelijke Studentenbond (V. C. S. B.) en van de Vrijzinnig Christelijke Jongerenbond (V. C. J. B.), die het kampwerk begonnen en aan verschillende andere soorten van werk voor de jeugd mee gingen doen.

Dat ligt in de aard der rede. In de Studentenbond en de Jongerenbond waren jonge menschen tot God gekomen. Zij waren tot religieus leven geroepen. En het is in de geschiedenis nog altijd zoo geweest, dat daar, waar menschen deze roepstem vernemen en volgen, zij andere menschen tot datzelfde willen brengen, wat zij tot hun vreugde en heil hadden gevonden. Maar dit „roepen" van andere menschen beteekent ook voor henzelf iets geweldigs; zij vinden namelijk op deze wijze een vorm, die hun gelegenheid geeft, hun eigen tot bewustzijn gebracht religieus leven waar te maken, concreet en reëel te vormen.

Het zijn deze twee elementen, die b.v. in de uit- en inwendige zending der Christelijke kerken tot uiting komen. Want de zending hebben we niet alleen te beschouwen als een middel tot uitbreiding der religie, maar ook als een middel, waaraan de religie der Christenen zich kan „bevestigen", vormen. Het werk in de achterbuurten van het Leger des Heils doet niet alleen goed werk aan de paupers, maar ook aan *eigen* leden, die een concreet arbeidsveld, werkobject hebben op deze manier. En zonder werkobjecten wordt religie steriel en abstract. Trouwens waarachtige religie schept zich deze werkobjecten vanzelf.

Het jeugdwerk der Vrijzinnig Christelijke Jeugdbeweging beteekende voor haar leden een werkobject. Dat was van minstens even veel beteekenis als haar pogingen om door het jeugdwerk jongens en meisjes tot God te brengen. Want menschen te wekken voor religieus leven, ach, het is onze ervaring, dat dat, van de menschelijke kant gezien, niet zoo lastig is. Naar de wekroep willen de jongeren best luisteren. Zelfs wanneer wij in ons jeugdwerk het beginsel van onze arbeid meer concreet stellen, dat we principieel mogen noemen: de medearbeid aan de komst van het Godsrijk op aarde. Wat echter *wel* zeer moeilijk is, dat is het realiseeren, het levend maken van de wekroep in het leven der jongens en meisjes, zóó dat de geestdrift van „het eerste oogenblik" wordt tot duurzame trouw aan religieuze waarden. En nu is het toch wel leerzaam, dat zij, die onder gunstige

omstandigheden hebben mogen werken of leiden in een kamp of een club over het algemeen voor goed gewonnen zijn voor onze beweging. Zij hadden gelegenheid hun Christendom gestalte te geven.

Ons jeugdwerk wil het religieuze leven van jongens en meisjes wekken; het wil de leiders voor God behouden.

Ons zomerwerk nu is voor de eene helft jeugdwerk, voor de andere helft jeugdbewegingsleven. Wat het eerste betreft: het zomerwerk van onze „Centrale Raad voor Vrijzinnig Christelijk Jeugdwerk" (het lichaam voor jeugdwerk van de V. C. S. B. en de V. C. J. B.) bestaat grootendeels uit kampwerk. De laatste jaren worden op verschillende plaatsen in het land (b.v. Sleen, Diever, Leersum, Texel, Renesse, Lochem, Ardennen) ± 20 kampen voor jongens en 20 kampen voor meisjes georganiseerd met 1400 à 1600 deelnemers, meest leerlingen van de middelbare scholen. Ge kunt u dat wel ongeveer voorstellen: veertig kampen met mooi weer en slecht weer, met veel sport en veel honger, veel getier en lawaai, 's avonds een inleiding, 's Zondags een preek, 'smorgens de vlaggen hijschen, een lied en een wijdingswoord, veel persoonlijke gesprekken tusschen leiders en kinderen. Want daar zijn twintig à zestig kinderen met al hun moeilijkheden en eigenaardigheden, met al hun misère thuis of op school, met al hun zoeken naar houvast en geluk. En nu heb je ze voor een dag of tien ver van alle bioscopen en zonnebaden, ver van alle sensatielectuur en liefdesavonturen.

Je wilt probeeren ze deze dagen iets te geven van stevig houvast en echt geluk, nu je ze ver van de stad ergens in een stukje natuur onder je hoede hebt. Want aanstonds strijkt de bedwelmende grootestadslucht weer over hen neer. Velen komen dan ook een volgend jaar niet meer terug. Het doorsnee-zomerleven biedt immers zooveel sensatie, die wij in onze kampen niet willen bieden. En er zijn zooveel ouders die, zelf gewend aan amusement en avontuur, de sensatiedrift van hun kinderen niet weten te overwinnen en te beteugelen. Alleen de besten worden dan ook blijvend gegrepen, maar om de meerderheidsjongens en -meisjes, die bij toeval in het kamp komen of gestuurd door ouders, die op reis willen gaan en nu onze kampen beschouwen als veilig en goedkoop pension voor hun kinderen, blijvend te grijpen, dat is ons grootste ideaal. En dan worden we wel eens pessimistisch. Toch houden we met alle kracht de strijd tegen de doorsnee zomergenoegens en de demoraliseerende grootestadspleziertjes vol. „Wij hebben frisschen moed aan te kweeken om in de wereld aan te pakken, onrecht in recht te verkeeren; heelemaal: een geloof in de *overwinning* der *ethische* krachten. Doen wij dat niet, dan kunnen wij onze kampen net zoo goed niet houden". (Prof. Dr. L. J. van Holk in ons „Kampleidersboek", Assen, 1929, blz. 16).

Het is onze door de jaren gerijpte ervaring, dat de strijd tegen de ontbindende krachten van het gemiddelde zomerleven buitengewoon moeilijk is en steeds moeilijker wordt. Dat is ook de ervaring van andere bewegingen, die eerlijk durven zijn. Daarnaast wordt de mentaliteit der jongeren met het jaar anders, zakelijker, of hoe men dat noemen wil. Sommige bewegingen probeeren het met actueele, nieuwe vormen. Wij ook. Het is bijvoorbeeld onze ervaring, dat de jongeren tegenwoordig zelfwerkzaamheid willen. Wij voeren de zelfwerkzaamheid steeds meer in onze kampen in. Maar wij wenschen geen methoden in te voeren, die in strijd zouden komen met de inhoud van onze Vrijzinnig Protestantsche beginselen. Wij staan zeer voorzichtig tegenover alle vormen van „zending" als uiterlijk middel om de jeugd toch maar te winnen. Het Vrijzinnig Protestantisme erkent de vaak schitterende resultaten der „zending". Zeker, maar is steeds bang geweest voor zendingsarbeid, die tot het uiterlijke beperkt blijft. Waarachtige opvoeding moet er mee gepaard gaan. Het is ons bij ons kampwerk te doen om opvoedingsarbeid, de langzame omvorming van jongeren tot een innerlijke gezindheid en diep verantwoordelijkheidsgevoel.

Een zeer geliefde zendingsvorm van jeugdwerk is tegenwoordig het overnemen van gebruiken en methoden uit het soldatenleven. Heel veel jongens willen dat wel. Nu is er onder de jongens van Nederland heusch nog wel plaats voor iets meer orde en tucht, maar de steeds meer veld winnende militairisatie achten we een groot gevaar. Zoo licht wordt het middel tot doel. En dan gaat een physiek-militaire levens- en wereldbeschouwing zich absoluut stellen. Hetgeen op den duur de vorming van alle persoonlijke zelfstandigheid in denken, oordeelen en handelen in de kiem smoort.

Deze opvoedingsarbeid in de kampen eischt goede en stevige leiding. We zetten dan ook nooit kampen op, als we niet verzekerd zijn van behoorlijke leiding.

Het groote voordeel van kampen onder goede leiding boven het individueele trekken langs jeugdherbergen, of het individueel kampeeren met een eigen tent, springt terstond in het oog. De hoofdleiding van onze kampen berust in handen van predikanten, leeraren en de gewone leiders zijn studenten, onderwijzeressen, enzoovoort, die met veel zorg worden uitgekozen.

Als wij deze opvoedingsarbeid zoo hoog stellen, dan spreekt het vanzelf, dat wij ijverig contact zoeken met de opvoeders in het eerste en tweede milieu. Nog steeds zijn het gezin en de school dè gelegenheden tot religieuze opvoeding en persoonlijkheidsvorming. Wij hebben onze Raden van Ouderen, aan wie wij voortdurend om advies vragen

en in het voorjaar vindt al sinds drie jaren in Barchem een conferentie plaats, waarvoor wij ouders van kampkinderen en onderwijskrachten uit de omgeving van ons werk uitnoodigen. Zoo blijft er voortdurend contact en is er redelijke kans, dat onze groote en verantwoordelijke aanvullende taak zoo goed mogelijk wordt vervuld.

Het is elk jaar weer een vreugde leider te zijn in een kamp, om de natuur en het slapen in een tent, om de ernst en de pret, om de sportwedstrijden en het kampvuur aan het eind van de kampdagen, bovenal om de jongens en meisjes zelf. In elk goed kamp wordt een gemeenschap geboren tusschen de deelnemers, die veel verkeerd individualisme der puberteit en veel egocentriciteit weet te breken. In elk goed kamp werken reëele krachten van vernieuwing.

Naast het kampwerk — ons jeugdwerk in de zomer — zijn er de tallooze conferenties, landdagen, fietstochten en vacantiereizen voor de ouderen, voor de leden van de V.C.S.B., de V.C.J.B. en de „Rijzende Kerk" (een organisatie vooral uit jongeren op het platteland bestaand).

De V.C.S.B. heeft jaarlijks zijn achtdaagsche zomerconferentie in Leersum waar gemiddeld ruim honderd studenten aan deelnemen en waar over allerlei onderwerpen in een bepaald verband lezingen worden gehouden.

De V.C.J.B. heeft gedurende de Pinksterdagen overal in het land zijn Pinksterconferenties en organiseert in Juli en Augustus voor zijn leden vacantieweken in onze Bondshuizen en z.g. Bondsreizen in binnen- en buitenland.

De „Rijzende Kerk" houdt haar landdagen, fietstochten en kampementen. Op verschillende plaatsen in den lande op den Zondagmorgen ergens in de hei een predikant, die achter een geïmproviseerd katheder voor een schare, per bus of fiets gearriveerd, het woord voert en op den Zondagmiddag leekenspelen en wedstrijden.

Het is een bont geheel, ons zomerwerk, al naar de behoeften en mogelijkheden die er zijn. Maar het vindt alles zijn eenheid in één grondslag van geloof en in één doel: „de vernieuwende kracht van het vrije Christelijk geloof te versterken in het persoonlijk leven onzer leden en in het leven der gemeenschap". (Uit Beginselprogram der V.C.J.C.) Gelijk uitgesproken is in onze insignespreuk:

„Verbonden met allen, die van goeden wille zijn,
Gedragen door hooger kracht,
Geroepen tot vernieuwing van de wereld en van ons leven,
Willen wij God met al onze krachten dienen."

Gedurende de Pinksterdagen van dit jaar vond de eerste landelijke bijeenkomst plaats van alle vier organisaties, aangesloten bij de V C.J.C. Samen ongeveer 1750 deelnemers waren er te Soesterberg. Mede begunstigd door fraai weer was dit Pinksterkamp een hoogtepunt in de, zij het dan nog korte geschiedenis der Vrijzinnige Jeugdbeweging. Jongeren uit alle standen en lagen der maatschappij waren daar bijeen, één in hun zoeken en vereeren van God.

Wij waren er trotsch op, dat dit mogelijk was: al deze jongeren van zóó verschillende geaardheid, van zóó verschillende plaats in de cultuur afkomstig, toch werkelijk één groote gemeenschap. Wij beschouwden het als een positieve bijdrage tot het vormen van de ideale volksgemeenschap, die uitgaat boven alle verschillen in ontwikkeling en stand onder de Nederlandsche jongeren. Zoo beschouwd was dit Pinksterfeest zeker het schoonste stuk zomerwerk, dat wij tot dusver gehad hebben in de Vrijzinnig Christelijke Jeugdbeweging.

Katholiek Zomerwerk

door BERNARD VERHOEVEN.

Aan het verzoek der Redactie van „Volksontwikkeling" om iets mede te deelen over aard en omvang van het geestelijk Zomerwerk in Katholieken kring voldoe ik gaarne, al gaat met deze bereidwilligheid een groote mate van bescheidenheid gepaard. De beschikbare gegevens zijn op dit gebied betrekkelijk schaarsch. Op volledigheid kan ik allerminst staat maken. Het Zomerwerk toch, zooals men dit in de latere jaren is gaan verstaan en beoefenen, en zooals dit in de kringen van A.J.C-ers en Vrijzinnig-Christelijke Jongeren reeds een periode van ontwikkeling doormaakte, verkeert bij de Katholieken nog in een aanvangs-stadium. Allerlei initiatieven ontwaken op dit terrein. Het spreekt vanzelf, dat de prille groei van deze kiemen dikwijls ook aan een nauwgezetten speurzin ontsnapt. Men kan zelfs verder gaan en zeggen, dat dit begin van een klaarblijkelijk nieuw groeiproces eerder op de verborgenheid dan op de openbaarheid aanspraken kan laten gelden.

Ongetwijfeld verspreidt zich het Zomerwerk, ook bij ons, zeer snel in de breedte. De grenzen ervan zijn moeilijk te bepalen. Het is bijvoorbeeld de vraag, of de Verkennersbeweging met haar tallooze periodieke Zomerkampen binnen die omheining vallen. Is dit bepaalde seizoen-arbeid van een bepaalde Jeugdbeweging of organisatorisch

cultureel Zomerwerk? We laten het antwoord voor wat het is. In elk geval mag geconstateerd worden, dat door de buitengewoon snel opbloeiende Katholieke Verkennerij een ideaal Zomerwerk voor duizenden jongeren wordt verricht. En anderzijds, dat deze zomertrek naar de natuur, deze sportieve gemeenschapsuiting in de open lucht ook op andere kringen stimuleerend werkt.

Een andere factor mag niet over het hoofd worden gezien. Sinds jaar en dag bestaat en bloeit onder de Katholieken het Retraite-wezen. Het is onder hen een veelvuldige gewoonte, zich jaarlijks een drie tot viertal dagen in een z.g. geestelijke retraite af te zonderen, en zich op de diepste levenswaarheden te bezinnen. Verschillende retraitehuizen bergen jaarlijks vele duizenden retraitanten. Dit is vanzelf geen essentieel Zomerwerk, maar practisch komt voor verreweg de meeste deelnemers alleen de Zomervacantie voor een dergelijke geestelijke oefening in aanmerking. Het is logisch, dat wat andere kringen voor hun diepste zielsbehoeften in Zomerbijeenkomsten, en dan dikwijls in den vorm van vrijere en met meer sier verluchte gemeenschappen zoeken, voor vele Katholieken in de retraites wordt gevonden. Natuurlijk is dit geen cultureel Zomerwerk in den eigenlijken zin, maar het geeft een verklaring voor het feit, dat de opbloei van dit werk daardoor werd beperkt en vertraagd. Het is overigens duidelijk, dat beide naast elkander kunnen en zullen bestaan.

Het Zomerwerk is in diepsten grond o.i. een groei naar het organische. Langen tijd gold de Winter als het geëigende domein voor Ontwikkeling, terwijl de Zomer geen andere bedoeling had dan een orgelpunt van verpoozing en verstrooiing te zijn. Deze slagboom tusschen de seizoen-tijdperken van het eene, ondeelbare leven is, als onlogisch en ondoelmatig, weggenomen. Het besef drong door, dat de Zomer zooveel andere en eigene mogelijkheden bood voor een gemeenschapsleven, en dat met name in de verbondenheid met de natuur en in de feestelijkheid van het zomersch ontspanningsleven andere levenswaarden in het ontwikkelingswerk naar voren konden treden. Dat de ontwikkeling hier de kanalen van de zelfwerkzaamheid kon volgen, dat hier ruimte was voor speelschheid en geadeld vermaak, en dat dikwijls meer dan in den winter de verstandelijke ontwikkeling zich kon bewegen naar de cultureele vorming, de Volksbildung. Dit organisch karakter van de Ontwikkeling, of liever het sterke accent daarop in het Zomerwerk, is daarvan o.i. de nieuwe bate en de eigen waarde.

Om thans tot het concrete over te gaan.

Een bijzonder opmerkelijk verschijnsel is de werkzaamheid der Katholieke Studentengilden. Deze organisatie-vorm is in andere kringen,

naar we meenen, onbekend. De gilden zijn losse groepeeringen in de officieele Katholieke Studenten-vereenigingen. Ze zijn provinciesgewijze gerangschikt — zoo bestaat er een Brabantsch, een Hollandsch, een Limburgsch gilde — en bekennen zich tot hun bloed, hun stam, hun volk. Zij zoeken juist het contact met het volk van de streek, waar zij hun kamp- en studiedagen houden. Zij willen dat hun onderlinge samensprekingen over problemen van Kerk, Land, Gouw een volkschen inslag hebben en zoo mogelijk weerklank vinden in het volk. Daarom ook wordt meestal door de kampeerende gildegenooten een Leekenspel in de open lucht voor het volk opgevoerd.

Het zij ons vergund als voorbeeld van deze werkzaamheid een enkel kampprogramma — van het Brabantsche studentengilde van Onze Lieve Vrouw — te vermelden.

Eerste dag: „Het volksleven in Brabant, fundament van de gilde"
„De geschiedenis van de gildebeweging", Vital Haesart.
Tweede dag: „De sociale instelling in het Brabantse", Dr. A. C. B. Arts.
Derde dag „De Brabantse Kultuur", Gerard Knuvelder.
„Nationale Opvoeding", Theo Peters.

Landdag 30 Juli te Huybergen. Feest voor heel het volk. Pater Dr. Jacobs spreekt over het Volkstooneel in de openlucht.

De Zomer is bij uitstek de tijd voor Studiedagen of -weken. Deze worden meestal in pensionaten en studiehuizen gehouden. Zoo vindt jaarlijks een Sociale Studieweek te Rolduc plaats, waar onder leiding van Mgr. Dr. Poels door vooraanstaande persoonlijkheden actueele sociale kwesties worden besproken, en waar naast den voorman de gemeene man zich onder het gehoor bevindt.

We noemen voorts in deze categorie een Katholieke Paedagogische Week, een Liturgische Week en een Missiecursus als vaste jaarlijksche programnummers.

Het Weekendwezen beleeft een snellen voortgang, met name in de kringen der Jeugdbeweging. Zoo organiseerde de Jonge Werkliedenbond in het Aartsbisdom Utrecht een dubbele reeks van drie weekends, gehouden in een tweetal retraite-huizen, waar naast onderwerpen van religieuze en sociale ontwikkeling, ook cultureele thema's aan de orde kwamen. Op dit gebied ging de gelijksoortige organisatie in het Bisdom 's Hertogenbosch verder, en belegde een cursus van 5 Weekends te den Bosch en Eindhoven, geheel gewijd aan cultureele zelfwerkzaamheid onder beproefde leiding: Leekenspel, Spreekkoor, Volksdans, Volkslied enz. De hier vermelde pogingen zijn zeer geslaagd, en zullen ongetwijfeld door een groote reeks van dergelijke samenkomsten, ook in andere takken van jeugdbeweging, worden gevolgd.

De hoofdleiding van deze werkzaamheid zal wellicht voor een belangrijk deel toevallen aan het op te richten Gemeenschapsoord voor Katholieke Cultuur, dat vermoedelijk komend jaar door jonge werkloozen zal worden opgebouwd, en dat bedoeld is als het cultureele centrum voor Zomerwerk en cultureel georienteerd vacantiewezen. Aan een dergelijk centrum, en mede aan een stijlvolle huisvesting voor het Zomerwerk, is op het oogenblik dringend behoefte.

Een voorlooper heeft het Gemeenschapsoord reeds gevonden in een Gemeenschapshuis dat werkelooze Studenten van middelbare technische scholen te Groesbeek zelf hebben gebouwd.

De Idee leeft, en het Zomerwerk in den besten zin van het woord heeft thans onder de Katholieken een goede levenskans.

Waarschijnlijk zal over enkele jaren een artikel met heel wat rijker feitenmateriaal te schrijven zijn, dan dit sobere relaas mag aanbieden.

Woodbrookers-zomerwerk

door Dr. W. BANNING.

Het is wel een eigenaardig bont gezelschap, dat in de loop van een zomer door de kursussen der Woodbrookersvereniging en haar werkverbanden heengaat, gevolg voornamelik van de differentiatie die deze organisatie vanuit haar ondogmatiese religieuze grondslag heeft weten toe te passen.

In de vroege zomer, het was nog Juni, zetten wij in met twee kursussen te Barchem, beide van 12 dagen, die tot ons z.g. „Ontwikkelingswerk" behoren onder leiding van de daarvoor speciaal werkzame directrice, Mej. Wilbrenninck. Dit ontwikkelingswerk bedoelt breder en langduriger verblijven in de geest van Volkshogescholen voor te bereiden. De eerste der hier bedoelde kursussen was speciaal voor sociale werksters: leidsters van vacantiekolonies, leerling-verpleegsters, leidsters van Nutswerk, Zondagschoolleidsters, in totaal 16 jonge vrouwen, die zich met elkaar verdiepten in kinderlektuur, kinderwetten, sociale hygiëne, religieuze opvoeding, plattelandsjeugdwerk — duidelijk is, dat de behandelde onderwerpen rechtstreeks met het werk der deelnemers in verband stonden. Een tweede kursus met 11 deelneemsters van het platteland trachtte haar te helpen bij het begrijpen van eigen plaats in het volksleven — prachtig werk, dat wij met te groter kracht trachten vast te houden, nu de ekonomiese

omstandigheden speciaal de plattelanders zozeer remmen in hun ontwikkelingsmogelikheden.

De Julimaand bracht een derde internaat eveneens onder leiding van Mej. Wilbrenninck, „ten dienste van de Jeugdbeweging" zoals het heet; 27 jongens en meisjes uit verschillende jeugdorganisaties en levenskringen wagen het om 9 dagen met elkaar samen te leven. Wij hadden ditmaal: vrijzinnig christeliken, blauwe jeugd, A.J.C.-ers, N.B.A.S. en ook tot onze groote vreugde een nationaal-socialist. Het was wel eens moeilik, om elkaar werkelik naar de zuiverste motieven te verstaan — maar wat is het prachtig, als men eens door de scheidsmuren van politieke en andere organisaties heen breekt tot die sferen waar de klop van het hart wordt verstaan. Ik zou mij graag honderd zulke plaatsen wensen, waar men elkaar uit zeer verschillende kampen kan ontmoeten èn leren waarderen; het zou de strijd om beginselen zoveel geesteliker en waardiger maken.

Ik kom nu tot de algemene kursussen der Woodbrookers. Eerst de z.g. „zakenkursus", ditmaal handelend over de „ordening van het maatschappelik-ekonomies leven" en ook nu slechts toegankelik voor wie in het zakenleven staan. Eigenaardig: zeer overwegend mannen, allen uit de felle maatschappelike werkelikheid van een wereld in krisis en nood: fabrikanten, bedrijfsleiders, bankdirecteuren, ingenieurs enz. En daar tussen door een paar professoren (prof. Frijda, die sprak over de z.g. Planwirtschaft; prof. Josephus Jitta, handelend over Nationalisme en Internationalisme; mr. Boasson, die Hitler en Stalin schilderde als voorbeeld en waarschuwing) en een paar dominees — en elk jaar gaat het goed, in die diepere zin waarin men het in Barchem bedoelt: dat men objektief erkent dat het maatschappelik leven geestelike richtlijnen en krachten behoeft, dat men subjektief beleeft welk een grote geestelike waarde een ontmoeting betekent in een geestelik gerichte sfeer. In het geheel dit jaar 70 bezoekers.

Daarop volgde dan een theologies-wijsgerige kursus, over het anthropologies probleem. Als deelnemers overwegend predikanten (40); men was gewaarschuwd: het zou studie worden, opwerpen en doordenken van problemen: de mens in de verschillende verbanden (het biologies, psychologies, sociologies, kultureel en theologies verband). Deze kursus droeg dus meer het karakter van een leergang.

Er waren ditmaal drie „gewone" Barchem-kursussen, bijeenkomsten waar ieder welkom is die komen wil „in oprecht verlangen naar God". Hier wordt geen onderscheid gemaakt naar werkkring, studierichting, politieke of godsdienstige overtuiging. Een dezer kursussen was gewijd aan de mens als natuur- en kultuurwezen, een andere besprak de

velerlei moeilikheden, teleurstellingen en rijkdom die er liggen kan in de omgang met mensen; de laatste stelde de vraag naar richting zowel in het persoonlik als in het gemeenschapsleven; zij telden in het geheel ruim 200 bezoekers, mensen die kwamen om versterking en verrijking van hun godsdienstig leven te zoeken.

Het Werkverband voor modern religieuze bewustwording, gemeenschap en kultuur, dat op uitgesproken religieus-monistiese grondslag zijn werk verricht, hield een korte leergang voor 27 deelnemers, die van dr. Van Senden een inleiding in het religieus-monisme te horen kregen; het organiseerde verder een kursus over enkele kultuurproblemen: gekleurde rassen, demokratie, jeugd, zakelikheid, waarvoor zich een 20-tal belangstellenden hadden gemeld. Enkele tussenliggende dagen werden besteed aan wat wij, zolang geen beter woord gevonden wordt, „retraite" blijven noemen: een intiem, geestelik gericht en gekoncentreerd samenzijn, waarin de geest rust zoekt in zijn Grond.

Het andere Werkverband, de Arbeidersgemeenschap, verrichtte zijn religieus-socialistiese arbeid zowel te Barchem als te Bentveld. Reeds gedurende vele jaren staan er „leergangen" op het programma; dit jaar twee, beide van ruim een week, met telkens 30 deelnemers. De eerste ging over het boek van schrijver dezes: „Marx..... en verder". Wij zitten dan met z'n allen in de morgenuren in de werkkamer van „Heidehof" gebogen over het boek, waarvan een bepaald gedeelte doorgewerkt moet worden; er heerst een echte werkstilte, slechts nu en dan onderbroken, wanneer een vreemd woord of een duistere zin uitleg behoeft. 's Middags komen drie der deelnemers een resumé geven en leiden daarmee de algemene bespreking in. Het gezelschap was gemengd: een paar academici, een paar onderwijzers, een aantal arbeiders, ook werklozen, een paar plattelanders, die niet anders dan Lager Onderwijs genoten — en elke keer gaat het goed. Dit keer beleefden we een paar dankbare verrassingen, toen bleek dat twee plattelandsmeisjes een resumé leverden zo voortreffelik, dat geen doctorandus in ekonomie of filosofie het zou kunnen verbeteren. Er komt juist in zulk een werkgemeenschap van een leergang dikwels prachtig materiaal naar voren! De tweede leergang behandelde de vraagstukken van de demokratie, haar wezen en waarde, de mogelikheden van uitbouw door nieuwe organen, haar samenhang met socialisme en religie. Behandel deze onderwerpen in socialistiese kring (ook hier: intellektuelen en arbeiders) en er zit meteen die spanning in van het besef: hierbij gaat het om ons leven. En als er de mogelikheid getoond wordt van een doorgevoerde, radikale demokratie die opbouwt

en vernieuwt, dan is er de weldadige ontspanning van het uitzicht.

Behalve dan deze leergangen van sterk gekoncentreerde werkzaamheid gaf de Arbeidersgemeenschap drie gewone vierdaagse kursussen; een die de rechtvaardiging en verdediging van het religieus-socialisme aan de orde stelde; een tweede wierp de vraag op naar de mens: wat heeft de maatschappij van hem gemaakt, wat heeft God met hem bedoeld; een derde vroeg aandacht voor de taak van den enkeling in maatschappelike en geestelike verbanden. Deze drie kursussen telden te samen een 150 deelnemers.

In Bentveld, waar de Arbeidersgemeenschap haar eigen gebouwen bezit, ging zij in de zomermaanden door met haar bijeenkomsten van een week voor werklozen, mannen en vrouwen. In de maanden Juni, Juli en Augustus hadden wij 5 van zulke weken, drie voor vrouwen, twee voor mannen; elke week logeren er dan 50 mensen in ons huis. Onderwerpen, waarover telkens gesproken wordt met al de nood van zoekende, worstelende, dikwels ook aan de rand van wanhoop levende menschen: demokratie, diktatuur, fascisme, geweld, krisis. En daarachter leeft zo dikwels de vraag naar de zin van het leven, juist bij hen die zich uitgestoten gevoelen en toch hun menselike waarde willen redden en behouden. Over de invloed, die deze internaten op de werklozen hebben, werd in een vorige jaargang van dit tijdschrift uitvoerig bericht.

Ziedaar in vogelvlucht iets van ons Woodbrookerswerk in de zomermaanden, waartoe zich ongeveer 700 mensen aangetrokken hebben gevoeld. Mensen van zeer verschillende leeftijd: ouders en volwassen kinderen, soms ook grootouders en kleinkinderen kunnen in de verschillende onderdelen van het werk met dezelfde vereniging in aanraking zijn gekomen. Mensen ook uit zeer verschillende levenskringen: fabrikanten, professoren, werklozen, sociale werkers, dominees, jeugdbewegers, huisvrouwen, ingenieurs — zij hebben deze zomer elk op eigen wijze iets meegenomen van de intimiteit en de rust van het Achterhoekse landschap, van de zedelike verantwoordelikheid en religieuze ernst die Barchem voor hen betekent. Op een van de kursussen is het door een leider in zijn openingswoord gezegd: valt ons werk hier — als wij denken aan de ekonomiese chaos, zedelike ontwrichting, de dreigende oorlogsmogelikheden — niet te vergelijken met de druppel op een gloeiende plaat? Op een andere bijeenkomst werd in de sluiting gezegd: er kan ook een groot gevaar in liggen, om zo een week geestelike luxe en fijnproeverij te bedrijven. Stellig zijn deze kanten er. Aan de andere kant weten wij dat velen innerlike veerkracht opdeden en met versterkte verstilde moed weerkeerden naar

hun plaats in het leven. En — als het geoorloofd is met een persoonlik woord te sluiten — mij is dit jaar scherper dan ooit bewust geworden, hoe bitter nodig plaatsen zijn waar men bereid is in openheid te zoeken naar het hoogste. In een wereld van zinloze leegheid ener-, felle hartstochtelike haat, negatie en bruutheid anderzijds, zijn plaatsen waar de majesteit van het objektieve wordt beleden en scheidsmuren tussen mensen kunnen wegvallen, een zegen. Zij het dan dat zij te weinigen verzamelen en hun stem in het rumoer des tijds wordt overschreeuwd. Regenerende krachten echter ontspringen steeds op stille eenzame plaatsen.

Uit het zomerwerk der moderne Arbeidersbeweging,

door P. VOOGD.

Hoe nu reeds velen hun vacantie doorbrengen.

Het Instituut voor Arbeidersontwikkeling heeft het initiatief genomen tot het houden van een enquête naar de wijze, waarop de vrije tijd door de bevolking van ons land wordt doorgebracht.

Onder leiding van deskundigen (sociografen) zijn en worden vragenlijsten samengesteld, die onder verschillende bevolkingsgroepen worden uitgezet en welker beantwoording over dit belangrijke vraagstuk meer licht zal verspreiden.

Het onderzoek zal zoo objectief mogelijk worden geleid. Wij loopen er niet op vooruit. Wanneer de uitkomsten bekend zijn, zal de gelegenheid zeker ook wel in dit tijdschrift worden geboden om ze nader te publiceeren en er commentaar op te leveren.

Hier willen wij slechts eenige aanwijzingen geven over werk, dat voor en door arbeiders, zoowel jonge als oude, in de loop van deze zomer is georganiseerd.

Ik geloof niet te veel te zeggen, wanneer ik beweer, dat nu reeds velen hun vacantie en in 't algemeen hun vrije tijd in de zomer op een voortreffelijke wijze doorbrengen. Het betreft werk, dat zeker ook in andere kringen dan de hier bedoelde wordt verricht. Wanneer dit laatste hier niet wordt genoemd, dan is het niet een bewijs van gemis aan waardeering, doch dan spruit het voort uit de noodzakelijkheid mij te beperken tot die werkzaamheden, waarmede ik krachtens mijn werk in de moderne arbeidersbeweging eenigszins van meer nabij bekend ben.

Allereerst dan het zomerwerk voor de arbeidersjeugd, in het bijzonder dat der A. J. C. Het werk verdient een uitvoeriger bespreking dan de schetsmatige aanduiding, die hier kan worden gegeven. Er is in de laatste tijd zeker door de vakvereenigingen en door de arbeiderssportbond meer aandacht gewijd aan het zomerwerk der jonge leden dan vroeger het geval was, maar speciaal op het gebied van het wandelen

en kampeeren is het de A. J. C., die dit belangrijke opvoedkundige werk hoe langer hoe krachtiger heeft georganiseerd.

In de afgeloopen zomer heeft weer een groot aantal jongeren gekampeerd. Wie kennis neemt van hun talrijke feesten, zwerf-, conferentie-, vrijheids-, vacantie- en kinderkampen, wie uit de kampkranten volgt op welk een systematische en aantrekkelijke wijze dit werk wordt voorbereid en uitgevoerd, moet onder de indruk komen van de groote beteekenis voor de opvoeding, welke deze kampen bezitten.

Voor bepaalde groepen zijn ze dienstbaar gemaakt aan de bevordering van leekenspel, zang en muziek, volksdans en tooneel. In het bijzonder moet vermeld worden het oefenkamp van 1—8 Juli, toen niet minder dan 120 leekenspelers, dansers en muzikanten een week lang op de Paaschheuvel te Vierhouten onder deskundige leiding bijeen waren om door gemeenschappelijke besprekingen en oefeningen het peil der feestcultuur dezer jongeren te verheffen.

Daarnaast verdienen de spel- en sportcursussen in de verschillende gewesten de aandacht, waar de leiders van vrije en behendigheidsoefeningen, en van balspelen worden gevormd, mede onder bevoegde leiding. Ook de natuurhistorische leidersvorming wordt in de zomer behartigd.

Het totaal aantal kinderen en jongelieden, die aan de onderscheiden kampen in Vierhouten, Havelte en Blaricum deelnamen, bedroeg meer dan 2500.

Wie zich de vraag stelt, hoe het mogelijk is, dat op zulk een uitgebreide schaal deze kampen kunnen worden georganiseerd voor groepen van verschillende leeftijd en voor uiteenloopende practische en theoretische scholing, herinnere zich, dat de A. J. C. haar leden reeds gedurende een reeks van jaren heeft opgevoed in offervaardigheid. Het kampfonds, dat het aanzijn heeft gegeven aan een aantal kamphuizen en terreinen, is door de geregelde bijdragen der leden in de loop der jaren gegroeid tot een belangrijk bezit. Aan dit werk der A. J. C. wordt m. i. door velen, die zich voor opvoedkundige dingen interesseeren, nog veel te weinig aandacht geschonken. Het is daarom, dat ik op deze tak van werkzaamheid meen te mogen wijzen.

* * *

Voor de volwassen arbeiders, die hun vacantie zoo goed mogelijk wenschen door te brengen, werkt naast de bevriende vereeniging „Zomers buiten" o. a. de stichting „Troelstraoord".

Zij is op 3 September 1926 opgericht. Het hoofdgebouw te Beekbergen werd op 14 Augustus 1927 in gebruik genomen. Het bedrijf werkt nu dus ruim zes jaar. Van de aanvang af bleek de behoefte aan logiesruimte zoo groot, dat men spoedig tot uitbreiding moest overgaan. Deze uitbreiding beperkte zich niet slechts tot de gebouwen, maar strekte zich ook uit over de terreinen.

Het Troelstraoord is niet alleen vacantie-, doch ook studieoord. Men heeft gemeend de groote leider, ter eere van wie de stichting is opgericht, door deze dubbele bestemming het best te kunnen gedenken.

Zelf heeft hij slechts korte tijd op het Troelstraoord mogen door-

brengen. Zijn verblijf beperkte zich tot eenige weken in de zomer van 1928 en 1929.

Hij overleed op 12 Mei 1930.

Verschillende organisaties beleggen er conferenties en ook cursussen van langere duur. Over de Arbeiderskaderschool, die er 's winters wordt gehouden, is in dit tijdschrift reeds vroeger melding gemaakt. Behalve een aula bevat het gebouw nog twee vleugels voor logeergasten en een bibliotheek.

Het Troelstraoord is een bewijs van de groote vereering, die de moderne arbeidersbeweging voor haar leider koesterde. Talrijk zijn de geschenken van haar organisaties en van verschillende personen.

Deze vereering spreekt het duidelijkst uit de sfeer, die in Troelstraoord heerscht en het een heel ander karakter geeft dan een gewoon hotel of pension bezit. In binnen- en buitenland zal men tevergeefs zulk een prachtig studie- en vacantieoord voor arbeiders zoeken.

Uiteraard wordt in de zomer het meest gebruik gemaakt van de inrichting. Er is nu plaats voor ongeveer 120 gasten.

Gedurende het vacantieseizoen organiseert het Instituut voor Arbeidersontwikkeling meestal eenige vacantieweken op het Troelstraoord. De groepen logé's staan dan geheel onder leiding van het Instituutsbestuur.

De bedoeling met deze weken is die der z.g. „Freizeiten", n.l. te doen zien, hoe op de beste wijze de vrije tijd der arbeiders gedurende de vacantie kan worden besteed voor degenen, die prijs stellen op een nauwer onderling verband der deelnemers en eenige meerdere artistieke opluistering.

Vermelden we nog de aanwezigheid van een steunfonds, bestaande uit vrijwillige bijdragen en de jaarlijksche verlotingen, wier opbrengst de exploitatie ten goede komt.

Krachtens een subsidie van het Nederlandsch Verbond van Vakvereenigingen is het Stichtingsbestuur in staat jaarlijks aan een aantal leden der beweging gratis pension te geven, terwijl de besturen der aangewezen organisaties, waarvan deze leden deel uitmaken, de reiskosten dragen. Op deze wijze kan ook gezorgd worden, dat een aantal personen, die anders niet in staat zouden zijn, Troelstraoord te bezoeken, daar nu met hun vrouw eenige dagen kosteloos kunnen doorbrengen.

Troelstraoord is een instelling, waarop de arbeidersbeweging, die haar schiep, terecht trotsch mag zijn.

In de zomer van dit jaar is de stichting nog een tweede gebouw rijker geworden.

Het is het vacantieoord te Egmond aan Zee, dat een geschenk is der vakvereenigingen aan het bestuur van het N. V. V.

Hiermede is een lang gekoesterde wensch van vele arbeiders, op een wijze als te Beekbergen geschiedt, hun vacantie aan zee door te brengen, in vervulling gegaan. Er is plaats voor ongeveer 60 gasten. Ook hier organiseerde het Instituut voor Arbeidersontwikkeling een paar z.g. Instituutsvacantieweken.

Naar het zich laat aanzien, zal dit gebouw spoedig te klein blijken. Gelukkig is er ruimte voor uitbreiding.

Wie de wijze, waarop de arbeiders vroeger hun vrije tijd doorbrachten, voorzoover ze die bezaten, vergelijkt met de mogelijkheden, die het Troelstraoord te Beekbergen en te Egmond aan Zee biedt, zal beseffen, welk een groote cultureele vooruitgang zich daarin manifesteert.

Vergelijkt men echter de behoefte der arbeiders om naar buiten te trekken en daar gezondheid, kracht en moed op te doen met de bestaande mogelijkheden, dan zal men tot de erkenning moeten komen, dat er op dit gebied nog zeer veel moet worden gedaan.

Vooral zullen er in de trant der jeugdherbergen veel gelegenheden voor volwassenen moeten komen om hen op een nog goedkooper wijze buiten te doen verblijven en hen zoo van de regenereerende krachten der natuur te doen genieten.

Een begin met dit werk is in de kring der moderne arbeidersbeweging gedaan door de organisatie der Natuurvrienden, onderdeel van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling. Een nadere bespreking van dit werk, dat bij voorkeur zomerwerk is, moeten wij ons echter tot een volgende gelegenheid voorbehouden.

De programma's der Volksuniversiteiten 1933-'34 [1]),

door H. CH. G. J. VAN DER MANDERE.

Ongeveer twintig jaren geleden heeft de beweging voor University Extension, waarvoor reeds in de negentiger jaren, in het bijzonder door het Nut, aandacht was gevraagd, ook in Nederland wortel geschoten. Onder den naam van Volksuniversiteiten zijn eerst in de groote, later in de kleinere steden instellingen opgericht, die de ontwikkeling van volwassenen op elk denkbaar gebied beoogen. Zij dragen den naam van Volksuniversiteiten; een naam, die wel eens en niet geheel ten onrechte onjuist wordt geheeten. Maar zij zijn gegoten in een vorm, waardoor de University Extension bij Nederlandsche tradities en Nederlandsch volkskarakter is aangepast. Amsterdam stichtte in 1912 de eerste Volksuniversiteit; Groningen volgde; Den Haag en Rotterdam komen dicht daarna in de lijst, die thans 21 Volksuniversiteiten omvat, vereenigd in den Bond van Volksuniversiteiten. Daartoe behoort thans voor het eerst ook die te Antwerpen, welker leergangen geheel in de Nederlandsche taal worden gegeven, gelijk, tengevolge van een omwerking der statuten van den Bond, ook andere Volksuniversiteiten, hetzij over zee, hetzij in vreemde landen gevestigd, tot dezen Bond kunnen toetreden, voorzoover zij overwegend Nederlandsch karakter hebben. Dat echter bepalingen zijn getroffen om te waarborgen, dat de in Nederland gevestigde Volksuniversiteiten in den

[1]) Rede gehouden voor de Radio-Volksuniversiteit.

Bond en in zijn bestuur blijven overwegen, zal door ieder als begrijpelijk en als eisch van goede organisatie worden gevoeld.

De Volksuniversiteitsbeweging ving met een niet te miskennen elan en enthousiasme aan. Zij breidde zich gedurende de oorlogsjaren snel uit; toen werd gevoeld, wat in dezen crisistijd langzamer tot de menigte doordringt, dat instellingen als de Volksuniversiteiten de beste vrienden zijn van hen, die door de crisis in moeilijke omstandigheden of in nood verkeeren, omdat zij eene intellectueele afleiding schenken, die nimmer nalaat den hoorder geestelijk rijker te doen vertrekken dan hij is gekomen. Het valt niet te ontkennen, dat het met de uitbreiding van het aantal der Volksuniversiteiten niet is gegaan zooals men, op grond van het opwekkend begin, mocht hopen. Maar de Volksuniversiteiten, die zich vestigden, zijn zoowel in de groote als in de kleine plaatsen veerkrachtig gebleken. En het stemt zeker tot voldoening, dat men, het laatst verschenen Jaarboekje van den Bond der Volksuniversiteiten doorbladerende, bemerkt, dat van achteruitgang in den gewonen zin des woords geen sprake is. Zeker, vooral in de tweede helft van 1931 hebben ook de Volksuniversiteiten teruggang van ledental en van aantallen cursisten ondervonden, maar de programma's konden toch als gewoonlijk worden uitgevoerd, en de terugslag, ditmaal van opbouwenden aard, is in vele gevallen niet achterwege gebleven. Wanneer wij dan ook de programma's 1933—'34 bijna volledig voor ons hebben liggen, constateeren wij een dubbele zorg voor het innerlijk en het uiterlijk dier programma's; een poging om op elk gebied datgene te brengen wat de Volksuniversiteit dient te brengen: van veelzijdigen aard, niet specifiek, een vraagstuk beheerschend, maar zeker niet uitputtend. Wanneer men zoowel van de Jaarverslagen als van de programma's kennis neemt, ontkomt men niet aan het gevoel, dat juist thans het werk der Volksuniversiteiten wordt gewaardeerd in kringen, die wellicht vóór de crisis daarvoor geen oor en geen oog hadden, en doet zich opnieuw de vraag gelden of niet uitbreiding voor de Volksuniversiteitsbeweging, in welken zin ook, in ons land mogelijk is.

Het gaat niet wel aan om van deze 21 programma's een overzicht te geven, en zeker niet een, dat ook maar in het minst op volledigheid aanspraak mag maken. Noodig is het daartoe de Volksuniversiteiten in een drietal groepen te splitsen. Die der groote, welke een volledig programma kunnen uitvoeren; die, welke zich toeleggen op het, zij het ook in beperkten vorm, samenstellen van zoodanig volledig programma; die, welke het eene jaar op dit, het andere jaar op dat gebied tot haar leden en niet-leden komen met zoowel onderwerpen als sprekers, die de moeite waard zijn. Vestigen wij de aandacht van de luisteraars te Alkmaar, te Apeldoorn en te Zwolle op de daar bestaande Volksuniversiteiten, welker programma's niet voldoende uitgewerkt in ons bezit zijn, gelijk ook met de R.K. Volksuniversiteit te Nijmegen het geval is. Maar wanneer wij zien het programma van Amersfoort, mag gewezen worden op een cursus van Otto van Tussenbroek over de „nieuwe kunst", en van Dr. Brandt over „de wereld na den oorlog van 1914 tot heden". Van Almelo vermelden wij een cursus van Siegfried van Praag over Joodsche

letterkunde, maar ook de bij uitstek verzorgde filmvoorstellingen, die in haar programma zijn opgenomen. Van Assen een aantal belangwekkende cursussen, maar ook een verzorgde uitvoering van Egmont, waaraan de Groninger Orkest Vereeniging medewerking verleent. Van Eindhoven, waar Volksuniversiteit en Departement van het Nut één zijn, cursussen van Ds. van Senden over „Cultuur en Culturen" en van Prof. van Mourik Broekman over „het moderne gezinsleven". Van Naarden-Bussum cursussen van Dr. Banning over „wijzigingen in de sociale moraal", van Prof. Bolkestein over den „ondergang der Romeinsche beschaving als spiegel voor onzen tijd". Van de Algemeene Volksuniversiteit te Nijmegen, cursussen over „socialisme en levensbeschouwing" van Ds. Horreus de Haas en over het „vraagstuk van het leven" van Prof. Jordan. En van Hengelo, cursussen van Prof. van Holk over „moderne religieuse stroomingen", en van Mej. Labberton over „moeilijkheden in kinderlevens". Waarbij wij aanteekenen, dat Hengelo, gelijk een groot aantal andere Volksuniversiteiten, op hare programma's missen den jaarlijkschen leergang van Herman Poort te Groningen, te vroeg aan de zijnen, aan zijn werk, ook aan de Volksuniversiteiten ontvallen. Met zijn kennis, zijn humaan inzicht en zijn enthousiasme was hij een docent voor het Volksuniversiteitspubliek in den besten zin des woords, die bij velen niet licht zal worden vergeten.

Komen wij tot een tweede groep, dan vragen wij aandacht voor Arnhem, Enschedé, Groningen, Haarlem, Hilversum en Utrecht met programma's, die uitgewerkter zija. Ook hier, gelijk bij de voorgaande, slechts een enkele greep, in het bijzonder om het steeds gevarieerd karakter van die programma's te doen zien. In Arnhem cursussen van Dr. Dudok over Galsworthy en van Dr. H. E. van Gelder en den heer Feenstra over het „binnenhuis onzer voorouders" tegenover het „hedendaagsche binnenhuis". Te Enschedé, welks Volksuniversiteit een bijzondere attractie heeft in zijn goed verzorgd orgaan, cursussen over de aieuwe Nederlandsche letteren door verschillende vooraanstaande literatoren: over het „instinct bij de dieren" door Prof. Buytendijk: over de „leer van geld-, crediet- en bankwezen" door Prof. Bordewijk; over het „aspect van den tijd" door den heer Riccardo. Te Groningen een cursus van Mr. N. Stufkens over het „Duitsch nationaal-socialisme, zijn algemeen geestelijke grondgedachte en historische en sociale voorbereiding". Te Haarlem een cursus van den heer Verkruysen over kleine Italiaansche steden met eigen filmopnamen, daar gewaardeerd gelijk elders. Te Hilversum cursussen over Spaansche cultuur van de Professoren Van Dam en Huib Luns, de laatste ook een gaarne gehoorde Volksuniversiteit-spreker; van Prof. Cohen over een reis naar Griekenland; van den heer Sigtenhorst Meyer over Sweelinck's muziek, die bij zoo gaarne nader tot velen brengt. Te Utrecht cursussen van een drietal vooraanstaanden over de „Staatsrechtelijke en maatschappelijke positie van de Joden buiten Palestina", van Dr. van der Waerden over „mensch en machine"; van den heer Pleijsier over een bij uitstek actueel onderwerp als de „belangenstrijd op en om den grooten Oceaan". Tal van malen komt

men op deze programma's gelijke namen tegen, ook van een man als de heer van der Sleen, die onvermoeid naar Indië en naar andere landen reist om daarvan te vertellen. Het duidt aan, dat er in elken kring der wetenschap, op theoretisch en praktisch gebied, personen worden gevonden, bij uitstek geschikt om voor een Volksuniversiteitspubliek te spreken.

Luisteraars te Amsterdam, te Rotterdam, te 's-Gravenhage, evenals die te Antwerpen, kunnen ervan verzekerd zijn, dat zij, wanneer zij zich tot het secretariaat der Volksuniversiteit te hunnent wenden, een programma ontvangen, dat elk jaar volledig kan worden geheeten, al hangt het elken keer van de hoorders, die zich aanmelden, af of het ook volledig kan worden uitgevoerd. Treft men op de Nederlandsche programma's cursussen aan om Vlaanderen tot Nederland te brengen, dat te Antwerpen bevat er een over Nederlandsche kunstgeschiedenis. Maar daarnevens cursussen over het wezen van het Vlaamsche volk, zijn psychologie, zijn roman, de jongste sociale stroomingen, en tal van andere onderwerpen. Het is te waardeeren werk, dat door de Antwerpsche Volksuniversiteit wordt ondernomen met groote stuwkracht en inspanning. Zij heeft kunnen leeren van de ervaringen der ouderen in Nederland. Zoo in ruime mate van die te Amsterdam, die ook dit jaar een programma geeft, waarop zoowel natuurwetenschappen als techniek; geschiedenis, land- en volkenkunde als sociale wetenschappen en hare toepassing; geestelijke wetenschappen als opvoeding tot kunstgenot voorkomen. Verschillende van de docenten, die trekken naar de Volksuniversiteiten in de kleinere plaatsen, doen zich te Amsterdam gelijk ook in andere groote plaatsen hooren; het doen van een greep uit deze programma's is in de groote plaatsen nog moeilijker dan in de kleine. Wellicht mag er, wat het Amsterdamsche programma betreft, de aandacht op worden gevestigd, dat dit ruimer dan andere programma's aan geschiedenis aandacht schenkt: algemeene, landelijke en plaatselijke geschiedenis, maar ook, zij het meer in sociaal opzicht, aan de internationale gemeenschap door twee cursussen, gewijd door den psychiater Groeneveld aan het vraagstuk van den modernen oorlog in het algemeen, door den oud-artillerist van Warmelo aan het wezen van dien modernen oorlog. Velen, die maar al te gauw vergeten schijnen te zijn welke ellenden de groote oorlog over geheel de wereld bracht, zullen goed doen deze leergangen te overwegen.

De Rotterdamsche Volksuniversiteit is veelzij naar lle kanten.diga Niet slechts door middel van leergangen voedt zij hare leden en een groot deel van het Rotterdamsche publiek op, maar ook door haar met zorg uitgekozen tooneelvoorstellingen; opera's, voor den a.s. winter voorgenomen; muziek. Zien wij haar programma, dan is dit, gelijk ook te Amsterdam en te 's-Gravenhage, te splitsen in twee deelen: dat der luistercursussen en dat der werkcursussen. De namen spreken voor zichzelf; komt men naar de leergangen uitsluitend om te luisteren, wellicht om aan het einde den docent een enkele vraag te stellen; op de werkcursussen werkt men ook thuis. Die werkcursussen zijn te Rotterdam, als te 's-Gravenhage de studiekringen, veelal aan de

talen gewijd en omvangrijk is langzamerhand het gebied, dat de Volksuniversiteiten betreden, want het omvat niet slechts Fransch, Duitsch en Engelsch, maar Spaansch en Italiaansch, Grieksch en Latijn, ja ook Russisch en vanzelfsprekend hier en daar Esperanto. Zooveel mogelijk heeft Rotterdam zich aangepast bij het werkzame leven van de havenstad; zoo zijn er naast de avondleergangen, die het hoofdbestanddeel van het programma vormen, Zaterdagmiddagcursussen. Hier is het programma werkelijk te groot om ook maar een enkele greep te doen; wie er meer van weten wil raadplege het programma, dat reeds door zijn uiterlijk tot bestudeeren uitnoodigt. De Volksuniversiteit te Rotterdam heeft het voordeel zoo aangenaam gevestigd te zijn in het, toch nabij het stadscentrum gelegen ruime buitenhuis op de Westzeedijk; vandaar gaat een stroom van cultureel leven over Rotterdam uit, maar al te graag geneigd dezen te ontvangen.

En tenslotte 's-Gravenhage, ten aanzien waarvan deze spreker zich moet beperken, teneinde niet met een goed Hollandsch spreekwoord, dat zou noodzaken ramen en deuren open te zetten, in conflict te komen! Maar ook hier een programma, dat volledig kan worden genoemd. Een programma, waarvan de Haagsche luisteraars op het hart kan worden gebonden om, indien zij dit nog niet in bezit hebben, het aan te vragen bij het Secretariaat, gevestigd Laan van Meerdervoort 49, geopend elken dag. Een programma, dat godsdienst en wijsbegeerte naast beeldende kunst, tooneelkunst, muziek en letterkunde bevat; geschiedenis naast staats- en rechtswetenschappen en economie; techniek en natuurwetenschappen naast land- en volkenkunde en Nederlandsch-Indië. Een programma, dat zich tracht bij den tijd aan te passen door niet alleen het oor te hooren, maar ook het oog te zien te geven. Vandaar een leergang als die van Cor van der Lugt Melsert, die kijkjes achter het tooneel vergunt; als die betreffende de kunst van Venetië en zoo straks wellicht een over Finland, waarbij reizen daarheen aansluiten; vandaar bezoeken aan fabrieken en aan sociale instellingen, waarover velen wel spreken maar zonder er veel van te weten. Hier aandacht aan literatuur, niet slechts door Nederlandsche literatoren van dezen tijd uit eigen werk te doen voorlezen, maar door vooraanstaande figuren als Mevrouw van Wageningen-Salomons en Mevrouw Boldingh-Goemans. Ook hier geschiedenis, behandeld door een man als Dr. Japikse, en naast dezen een Bothenius Brouwer, een Enthoven en op parlementair gebied een van Raalte. Ook hier de practijk van het leven: op het gebied van het burgerlijk recht, waaraan de heer Veegens aandacht wijdt: van de gezinshygiëne, van de kennis van het menschelijk lichaam, van de electriciteit in huis en toestel, van de verklaring van de radio, van de planten in huis en tuin, ja van wat al niet. Ook hier gelijk elders een den Dolaard over zijne omzwervingen in den Balkan; ook hier de heer van der Sleen over Zuid-Amerika; ook hier een reeks belangwekkende voordrachten over Vlaanderen. De Haagsche Volksuniversiteit geeft, gelijk in de stad van het Vredespaleis gebruikelijk te doen is, meer aandacht wellicht dan andere aan internationale vraagstukken; zoo is er een leergang over „politieke vraagstukken van dezen tijd," die zeker Nederland

niet direct, maar toch van zeer nabij raken; vraagstukken, waarover een ieder wel spreekt, maar waarvan men niet zoo heel veel weet.

Dat mag vermeld worden, omdat bij het doorbladeren van programma's het dengene, die zich met deze internationale vraagstukken bezighoudt, opvalt, dat in dit opzicht de leiding, door de Volksuniversiteiten gegeven, nog niet veel beteekent. Het daartegen gehoorde argument, dat de belangstelling daarvoor gering is, is evenmin afdoende tegenover deze vraagstukken als tegenover eenig ander; het is juist aan de Volksuniversiteiten om te trachten die belangstelling te wekken!

De Bond van Volksuniversiteiten begint dit jaar met een reeks programma's, die voor de hoorders aantrekkelijkheid te over hebben. Maar begint ook met een eigen orgaan, waartoe het tijdschrift „Leven en Werken", door de Wereldbibliotheek uitgegeven en tevoren voor vrouwen en meisjes bestemd, is getransformeerd. De redactie ervan is uitgebreid, wat op zichzelf weinig zegt, maar de inhoud zal, gezien het nieuwe karakter van het tijdschrift, worden gericht op de algemeene behoeften der Volksuniversiteiten. Leden der Volksuniversiteiten krijgen dit tijdschrift voor f 6.50 per jaar, een niet onbelangrijke reductie op den gewonen abonnementsprijs van f 8.50. Betalen zij onmiddellijk f 7.50, waartoe zij zich bij elke Volksuniversiteit kunnen aanmelden, dan ontvangen zij het tijdschrift van 1 October a.s. tot 31 December van het volgend jaar.

Moge het laatste woord een woord van opwekking zijn. Opwekking om te verstaan, dat in deze moeilijke tijden men er noch komt met klagen of bij de pakken neerzitten, noch met zich verstrooien alleen om den tijd te dooden. Want zulke verstrooiing brengt mede, dat op den duur de ledigheid van het innerlijk eer toeneemt dan vermindert. De Volksuniversiteiten trachten afleiding te brengen aan den geest van velen, die met groote zorg is bezet. Maar die afleiding is middel en geen doel; doel is, dat kennis wordt bijgebracht, inzicht gegeven in tal van dingen, het nuttige gepaard aan wat men het aangename noemt, maar het aangename voor een ontwikkeld oog en oor. Wie de Volksuniversiteit nog niet kent, begeve zich daarheen en vrage een programma; geen twijfel of hij of zij zal zich gedrongen gevoelen tot meer!

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

Zomergenoegens, door Dr. K. F. Proost. 1

Het zomerwerk van het Nederlandsch Jongelingsverbond, door H. Gordeau 6

Het zomerwerk van de Vrijzinnig Christelijke Jeugd Centrale, door J. M. van Veen 13

Katholiek zomerwerk, door Bernard Verhoeven 17

Woodbrookers-zomerwerk, door Dr. W. Banning 20

Uit het zomerwerk der moderne Arbeidersbeweging, door P. Voogd 24

De programma's der Volksuniversiteiten 1933—'34, door H. Ch. G. J. van der Mandere 27

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0,60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG. NOVEMBER 1933 N°. 2.

TB 3567

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

UNIVERSITATIS BIBLIOTHECA

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

UNIVERSITEITS BIBLIOTHEEK GRONINGEN

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Arbeid en vrije tijd als sociologies probleem

door Dr. J. P. KRUIJT.

Toen een Frans sociaal onderzoeker, *Paul Rives*, enige jaren na de invoering van de 8-urige arbeidsdag in de Franse fabrieken, een enquête instelde naar de besteding van de vrije tijd door de arbeiders, was het resultaat van zijn onderzoek niet zeer bemoedigend. Men was gewend aan de eeuwenoude tijdsbesteding van werken, slapen en zo nu en dan feestvieren. Werd de werkdag verkort, dan gebruikte men de vrijkomende tijd voor de beide andere genoemde categorieën, zolang niet de behoefte was opgewekt, die tijd anders te benutten. Bij zijn ondervraging kreeg de schrijver o.a. van een 30-jarige arbeider als antwoord: „Ja, wat of ik doe, wanneer ik niet in de werkplaats of in de kroeg zit? Wel, dan slaap ik. En als ik niet slaap? .... Nou, dan .... zeg eens vrouw, wat voer ik eigenlijk uit als ik niets te doen heb?" En de schrijver voegt er aan toe: „Créer des institutions ce n'est que mi-besogne; en apprendre l'usage, voila l'essentiel" [1]).

Niemand zal ontkennen dat, waar zulke toestanden bestaan, de besteding van de vrije tijd een practies probleem is geworden, naar welks oplossing de leiders van een volk krachtig behoren te streven. Het is niet de bedoeling van dit artikel te betogen, dat in Nederland het vraagstuk der besteding van de vrije tijd even dringend om een oplossing vraagt. Zeer waarschijnlik bestaan toestanden als bovengeschetste in veel mindere mate bij ons dan in Frankrijk. Maar zekerheid kan hier ook slechts een enquête geven, die dezer dagen door het Instituut voor Arbeidersontwikkeling over ons gehele land wordt ingesteld, en welker resultaten te zijner tijd hopelik duidelik maken zullen, wat er bij ons in dit opzicht nog valt te verbeteren.

Is de voorarbeid van enquêtes e.d. nodig voor de oplossing van het *practiese* probleem, nog meer voorarbeid wordt vereist voor de beantwoording van het *theoretiese* probleem: welke invloeden werken op de grootte en de wijze van besteding van de vrije tijd, vroeger en nu, bij ons en bij andere volkeren? De behandeling daarvan is zeker ook van belang voor practici: ze opent hun de ogen voor de problemen, die aan het gehele vraagstuk vastzitten, ze geeft hun het vereiste geduld, om rustig de resultaten van hun maatregelen af te wachten en niets te forceren, ze maant hen tot bescheidenheid, om in afwachting van die resultaten niet al te veel van hun arbeid te

[1]) Paul Rives, La Corvée de joie. Paris 1924 (Les Presses universitaires de France). Geciteerd in: Depasse en André, L'organisation des loisirs du travailleur en Belgique et à l'etranger. La Louvière. z.j., p. 63.

verwachten, ze verrijkt allicht ook hun kennis van eventueel te benutten middelen, die tot verbetering kunnen leiden.

De voorarbeid, nodig voor de behandeling van zulk een sociologies probleem, zou o.a. moeten bestaan in een inductief onderzoek bij natuurvolken, en bij kultuurvolken in verleden en heden, m.a.w. in een ethnologies, histories en een sociografies onderzoek. [1])

Waar dit bij ons weten nog zo goed als niet heeft plaats gehad, kan hier slechts een eerste oriëntering van het probleem worden gegeven, en in verband met het korte bestek van dit artikel ook nog slechts volgens enkele gezichtspunten.

Voorop moet staan, dat, al kan het resultaat van het onderzoek natuurlik anders leren, te verwachten is een veelheid van beïnvloedende factoren. Wie zonder vooringenomen standpunt sociologiese problemen heeft bestudeerd weet, dat deze verwachting al zo vaak bevestigd is, wanneer het onderzoek op voldoende wijze van een ruim materiaal gebruik maakte, zodat de veelvuldig gekonstateerde algemene wisselwerking der verschillende sociale verschijnselen met recht als de hoofdwet van de sociologie wordt beschouwd.

Het ligt voor de hand, dat de grootte en de wijze van besteding van de vrije tijd samenhangt met de aard van de arbeid, die een volk moet verrichten om te kunnen bestaan. Zelfs kan men zeggen, dat de aanwezigheid van vrije tijd mede veronderstelt die van een „gedwongen" (beter wellicht: een „gebonden") tijdsbesteding aan de arbeid voor het levensonderhoud. Wie niet arbeiden hoeft of mag of kan — de rentenier, de werkloze, de invalide — heeft dus, paradoxaal uitgedrukt, met alle overdrijving aan paradoxen gemeen, geen vrije tijd, omdat hij niets dan vrije tijd heeft. Uit een dit jaar verschenen publicatie betreffende de resultaten van een onderzoek naar de gevolgen van de langdurige werkloosheid in het Oostenrijkse fabrieksplaatsje Marienthal is duidelik gebleken, dat de gedwongen „vrije" tijd van deze werklozen bijna niet gevuld wordt. „Das Nichtstun beherrscht den Tag". Typies is in dit verband een antwoord van één dier werkloze arbeiders: „Ich hab früher weniger Zeit für mich gehabt, aber mehr für mich getan" en van een ander: „Was sol ein Arbeitsloser denn mit seiner Zeit machen?" Vroeger, toen men nog arbeid had, bezat men in beperkte mate vrije tijd, die met overleg werd besteed — nu heeft men een zee van tijd en.....

[1]) Enig sociografies materiaal met een voorlopige typologie der vrije-tijdsbesteding geeft A. Sternheim, Zum Problem der Freizeitgestaltung (in Zeitschr. für Sozialforschung 1932, p. 336—365).

voert men niets uit: „Was man vor dem Essen unternehmen möchte, kann ja ebensogut nachher geschehen, oder am Abend; und plötzlich ist der Tag um, ohne dasz es geschehen wäre" [1]).

In tweeërlei opzicht, objectief en subjectief, heeft de arbeid van een volk betekenis voor de grootte en de besteding van de vrije tijd. In de eerste plaats objectief: de arbeid is de bron van de welvaart, zonder welke geen menswaardige besteding van de vrije tijd denkbaar is. Nog sterker uitgedrukt kan men zeggen — ook zonder het histories materialisme te aanvaarden — dat de aard van het bestaansmiddel, dat een volksgroep uitoefent, van grote betekenis is voor zijn gehele verdere kultuur, dus ook voor de aard van zijn vrije-tijds-besteding. Bovendien: van de productiviteit van de arbeid hangt af, of er nog vrije tijd overblijft en hoeveel. In de tweede plaats is de arbeid subjectief van betekenis: de wijze waarop de arbeid bij een gemeenschap — en bij het individu! — staat aangeschreven, beïnvloedt sterk de waardering van de vrije tijd, gelijk natuurlik ook omgekeerd.

Wij willen eerst de betekenis van de arbeid, afgezien van haar waardering, nader beschouwen. Zonder arbeid geen menswaardig bestaan, geen kultureel leven, geen verheffende vrije-tijds-benutting, dit alles natuurlik, wanneer we de gehele gemeenschap op het oog hebben. Latere differentiëring maakt het mogelik, dat arbeid en vrije tijd over de verschillende individuen ener zelfde gemeenschap al zeer ongelijk verdeeld worden. Maar ook de betekenis van de arbeid voor de gehele groep is sterk uiteenlopend. Hoe verschilt niet de productiviteit van de arbeid, als we de primitieven vergelijken met de moderne kultuurvolken! Tussen de Bosjesman in de Kalahari, die moeizaam zijn kostje opscharrelt, levend van de hand in de tand, van knollen, wortels, vruchten en kleinere dieren, — die na een dag vlijtig verzamelen blij is, als hij die avond tenminste zijn honger stillen kan — en de Amerikaanse farmer, die, geholpen door een enkele knecht, met zijn „combined harvester" een zeer grote hoeveelheid graan maait, dorst en zuivert op één dag, ligt een geweldige afstand.

Het verschil verklaren tussen die beide uitersten, dat betekent uiteenzetten de gehele ontwikkeling van het sociaal-economies leven. Door steeds meer om zich heen grijpende arbeidsvereniging en arbeidsverdeling — coöperatie en differentiatie — neemt de productiviteit van de arbeid toe. Maar dit geschiedt lang niet overal in dezelfde

[1]) Dr. Marie Lazarsfeld-Jahoda und Dr. Hans Zeisl, Die Arbeitslosen von Marienthal, Leipzig 1933, p. 59-69.

mate. Zeker hebben de natuurlike faktoren — het physies milieu — meegewerkt om deze verschillen te veroorzaken. Waar de natuur al te vijandig was: in de koude poolstreken en in de droge woestijnen, in de ongezonde tropiese oerwouden en de hogere delen der hooggebergten, was de opbrengst van de arbeid klein, en daardoor bleef de bevolkingsdichtheid gering, de beschaving laag. Een goed voorbeeld vormen de Australiese negers, de inboorlingen van Nieuw-Holland. Hun kultuur is wel buitengewoon laag: ze kennen geen landbouw en geen veeteelt (wanneer we afzien van de getemde dingo, de Australiese hond). Ze dragen zo goed als geen kleding en hun woning bestaat slechts uit een simpel windscherm van boomschors, met wat takken in de grond bevestigd. Het zijn verzamelaars en jagers: de vrouwen verzamelen knollen, wortels, bessen en maden, de mannen jagen op kangoeroes, vogels en hagedissen. Maar slecht is dan ook het hen omgevende physiese milieu: voor een zeer groot deel bestaat het uit woestijnen en steppen, de gevolgen van het klimaat worden nog verergerd door gloedwinden, stofstormen, droge, van alle regen verstoken jaren, en door de geringe aanwezigheid van waterrijke rivieren. Grote stukken zijn zonder vegetatie of slechts bedekt met het oneetbare spinifex. De inheemse fauna is niet overvloedig en levert geen tembare dieren op en ook zeer weinig soorten, die een goede jachtbuit vormen. Zo moest de inboorling in dit ongunstige woongebied wel op een laag peil van beschaving blijven staan. Verandering bracht eerst de komst van de Europeaan, die zijn kultuurplanten en dieren invoerde en daarmee landbouw en veeteelt mogelik maakte, ook door zijn techniek: irrigatie, stuwen, artesiese bronnen, „dry farming" — en zelfs daarmee gewapend voert de blanke nog een harde strijd tegen de ongunstige natuur.

Voor zulke primitieve stammen is de arbeid soms buitengewoon zwaar: de jacht op een kangoeroe, bovendien niet zonder levensgevaar, kan uren duren, voor het de Australiër gelukt, het achtervolgde dier met een knuppel te doden. En welk een tijd en geduld moeten ze niet besteden aan de vervaardiging van hun zeker niet zo primitieve stenen en houten wapenen: speren en speerwerper, schilden, boemerang, en messen van kwartsiet. Zo is de arbeid bij deze natuurvolkeren al niet zonder betekenis, maar toch nog weinig productief. Arbeidsvreugde is hier zeker aanwezig, ongedifferentieerd als de arbeid op deze trap is, is ze niet eentonig en geeft volle bevrediging, bovendien: de nood is vaak groot, de prikkel dus sterk. Feitelik kunnen we hier arbeidstijd en vrije-tijd nog niet scheiden, zo min als we dit bij het in het wild levende dier kunnen doen. Het is juist

de tragiek in het lot van primitieve stammen, dat ze enerzijds veelal ongeschikt blijken om zich te laten temmen in het gareel van de regelmatige, eentonige arbeid, die de hogere arbeidsvormen vereisen, en dat anderzijds die hogere arbeidsvormen, welke meer en meer op het grondgebied van de gehele aarde beslag leggen, hun geen ruimte meer laten — dan alleen de alleronherbergzaamste streken — om hun moeizaam, maar veel meer afwisselend zwervend leven te blijven leiden.

De vijandschap van een ongunstig milieu is dus één der factoren ter verklaring van de lage arbeidsproductiviteit van primitieve volkeren. Waar de natuur maar even een kans gaf, werd die echter aangegrepen en benut: de inboorlingen van Noord-Australië, waar de visvangst veel oplevert, staan al dadelik op een hogere beschavingstrap dan die in Centraal Australië; evenzo maakte de rijkdom der arctiese fauna het aan de Eskimo's, dit merkwaardig aangepaste volkje, mogelik te leven — en gelukkig te leven! — in een buitengewoon slecht klimaat.

De grote vooruitgang in de arbeidsproductiviteit vond plaats in de oudste centra der beschaving, bijv. in China, Voor-Indië, Irak en Egypte, in streken, waar enerzijds de natuur niet vijandig was — vruchtbare bodem, warm klimaat, voldoende regen of aanwezigheid van grote rivieren — maar waar anderzijds de voordelen van het physies milieu eerst dan goed uitgebuit konden worden, wanneer men overging tot irrigatie, die de arbeidsopbrengst enorm verhoogde, die echter ook alleen mogelik was, wanneer de mens getemd werd tot geduldige, regelmatige arbeid. Alleen reeds de uitvinding van de landbouw verbreedde zeer de levensbasis, maar nog meer die van landbouw met irrigatie. De bevolking nam in aantal toe, daarmee weer de maatschappelike differentiatie en het beschavingspeil, die op hun beurt de arbeidsproductiviteit weer vergrootten.

Indien we in het bovenstaande recht hebben laten wedervaren aan de betekenis van het geografies milieu, volgt daaruit nog niet, dat dit een beslissende of zelfs een belangrijke factor is ter verklaring van de ontwikkeling van het sociaal-economies en kultureel leven. Zo wordt dikwijls betoogd, dat bij de verspreiding van de kultuur over de aarde het klimaat een beslissende factor is en dat een poolwaartse verschuiving van de kultuur vooruitgang meebracht, maar een verschuiving naar de evenaar tot achteruitgang leidde. Meestal wordt dan gewezen op het rijtje: Egypte, Mesopotamië, Perzië, Griekenland, Rome, Frankrijk, Duitsland, Engeland, Scandinavië. Dank zij de hogere arbeidsproductiviteit ten gevolge van de gestegen

beschaving en dank zij groter mogelikheden tot aanpassing, zo redeneert men dan verder, kon de mens een steeds koeler klimaat trotseren. Daar dit koudere klimaat de vervulling van meer behoeften vereist, neemt de betekenis van de arbeid door de Noordwaartse verschuiving van de beschaving toe en daarmee de gehele cultuur, eveneens doordat dit koelere klimaat gezonder is en de arbeidslust beter aanwakkert. Gewezen wordt dan op volkeren als de Schotten, de Zweden en Noren, de IJslanders en Finnen. Maar men zwijgt over..... Lappen, Eskimo's, Samojeden enz. Dit gebrek aan volgehouden inductief onderzoek schijnt het fatum te zijn van alle geografiese deterministen, of misschien nog beter: van alle eenzijdige theoretici.[1]) Men kan alleen met zekerheid zeggen: naarmate de beschaving stijgt, breidt ze zich uit over gebieden, die eerst onbewoonbaar waren, niet alleen over gebieden die kouder zijn, maar ook over warmere of drogere gebieden, dank zij de toegenomen aanpassingsmogelikheden ten gevolge van de verbeterde techniek.

Evenzo kan men moeilik uitmaken of de lage beschaving van sommige volkjes in de tropen — de Koeboe's op Sumatra, de Wedda's op Ceylon, de Papoea's op Nieuw-Guinea enz. — een gevolg is van de geringe behoeften ten gevolge van het warme klimaat, waardoor zij niet tot inspanning worden aangespoord, of dat het klimaat zelf rechtstreeks de arbeidskracht vermindert — wat nog door de tropiese ziekten wordt verergerd — óf dat tenslotte de geringe energie een aangeboren trek, een deel van het raskarakter is, waarbij natuurlik weer de vraag oprijst, hoe die rasverschillen dan weer ontstaan zijn. Hoe het zij, zelfs een uitgesproken anthropogeograaf — d. i. een aanhanger van de leer, die de physiese, psychiese en sociale verschillen der mensengroepen wil verklaren uit de verschillen in het physies milieu — als Huntington[2]), die het klimaat beschouwt als de belangrijke factor in het vormen van de beschavingsverschillen, neemt naast dit klimaat ook het raskarakter en de accumulatie van de kultuur als verklaringsfactoren aan. Dat men er met de anthropogeografie alleen niet komt, blijkt bijv. ook uit het feit, dat de Amerikaanse inboorlingen in het prae-Columbiaanse Amerika zo goed als niet gekomen zijn, gelijk in de Oude Wereld, tot de belangrijke uitvindingen van het smeden van ijzer en van de veeteelt, hoewel de natuurlike voorwaarden (aanwezigheid van ijzererts en van tembare dieren, bijv. het rendier) vervuld waren.

[1]) Zie voor kritiek op de overdreven beweringen van de geografiese school in de sociologie: Sorokin, Contemporary sociological theories, 1928, p. 99 en vlgd.

[2]) Civilization and Climate, 3d ed. (1924) p. 387.

Ongetwijfeld is ook de kultuuraccumulatie van zeer groot belang voor de verklaring van de opvoering der arbeidsproductiviteit en daarmee van de mogelikheid tot vergroting van de vrije tijd. Duidelik blijkt dit uit onze economiese geschiedenis van de laatste 100 jaar. De moderne wetenschap maakte de moderne techniek mogelik en de arbeiders in de daardoor ontstane moderne industrie hadden, ook al waren hun arbeidsdagen nog lang, één groot voordeel boven de werkers, waaruit zij werden gerecruteerd — boertjes, handwerkslieden in ambacht of manufactuur, huiswerkers — dat zij *regelmatig* vrije tijd hadden, afgezien dan van het feit, dat die vrije tijd nog veel te kort was, en hun welvaarts- en ontwikkelingspeil te gering om er goed gebruik van te maken. De eerste fabriekswevers van Twente werkten in de fabrieken in het begin misschien niet zo veel korter, maar zeker veel regelmatiger dan de huiswevers, tevens keuterboertjes [1]). Ook de Zaanse arbeiders, voortgekomen uit de groep der vroegere molenknechts, maakten in de fabrieken aanvankelik lange dagen, maar waren toch ook bevrijd van de buitensporig lange werktijden der arbeiders op de molens bij gunstige wind.

Tweeërlei tendentie had de machinale industrie: enerzijds verlenging van de arbeidstijd, en invoering van nachtarbeid, om de rentabiliteit der machines te verhogen en continu-arbeid mogelik te maken, anderzijds verdwijning van veel zware en vervelende handenarbeid, versnelling van het tempo en dus verhoging van de opbrengst en daarmee later, toen de arbeiders door eigen machtsvorming en hulp van de staat een groter aandeel van deze verhoogde opbrengst verkregen, verhoging van hun welvaartspeil, verkorting van de arbeidsdag en voor alles, zelfs onder de slechte arbeidsvoorwaarden van de beginnende industrie, regelmaat in hun arbeidstijd, de mogelikheid op geregelde tijden vrij te hebben, wat zo belangrijk is voor de ontwikkeling van het verenigingsleven. Is de arbeider eenmaal de fabriekspoort uit, dan is de overblijvende tijd — hoe kort ook aanvankelik — geheel eigen bezit. Zelfs zijn gedachten hoeven zich niet met de fabriek — die niet zijn eigen bedrijf is, als bij de handwerkersbaas — bezig te houden. Hoe zeer steekt dit af bij de in principe alle tijd en aandacht in beslag nemende arbeid van huiswerkers, van keuterboertjes, ook van landarbeiders, vooral wanneer deze zelf nog een stukje grond voor eigen rekening bewerken. Zelfs maakt de moderne techniek voor agrariese werkers deze regelmaat mogelik: de farmer

[1]) Dr. A. Blonk, Fabrieken en menschen, een sociografie van Enschede, 1929, p. 188.

in Amerika, die een „combined harvester" bezit, kan in de oogsttijd eerst 's morgens 8 of 9 uur beginnen, als de dauw op het land is opgedroogd, en moet al weer ophouden, wanneer de avonddauw neerslaat; hij houdt dus zelfs in de drukste tijd nog vrije uren over.[1]) En wat heeft de zuivelfabriek niet de boerin en haar personeel ontlast van een buitengewoon zware en neerdrukkende taak!

De aard van de arbeid heeft nog een andere invloed op de wijze van de vrije-tijd-besteding: veel hangt af van de bevrediging, die de arbeid geeft aan de geestelike behoeften; worden die niet gedurende de arbeid zelve bevredigd, bijv. bij afstompende, geestdodende arbeid, dan wordt instinctief compensatie gezocht in de vrije tijd, gelijk een arbeid, die de behoefte aan lichaamsbeweging niet voldoende bevredigt, ter compensatie de lust tot sport e.d. opwekt. Aangetoond is, dat de rationalisering, die de arbeid intensiever en daarmee vermoeiender heeft gemaakt, de zucht bevorderd heeft, in de vrije tijd de lectuur te beperken tot lichte, geen inspanning vereisende lektuur.[2]) Evenzo is bekend, dat lange werktijden het misbruik van alcohol en het kroegbezoek bevorderen, terwijl gebleken is, dat na de invoering van de 8-urige arbeidsdag dit misbruik afnam.[3]) In Duitsland is aangetoond, dat het bioscoopbezoek in het algemeen bij verlenging van de arbeidstijd toenam.[4])

Niet slechts objectief heeft de arbeid grote betekenis voor de vrije tijd. Ook de plaats, die hij inneemt in de levensbeschouwing, in casu de betekenis, die men hecht aan de arbeid, het motief, waarom men arbeidt, en tenslotte ook, met het vorige samenhangend, de waardering van tijd in het algemeen, van vrije tijd in het bizonder, in het kort: de „economiese geest" — om het veel gebruikte Duitse woord „Wirtschaftsgeist" maar letterlik te vertalen — heeft invloed. Van grote betekenis is voor dit alles de principiële onderscheiding, die de sociologie in navolging van *Max Weber*, *Sombart* e. a. maakt: ze ziet twee hoofdtypen in de verschillende schakeringen van de economiese gezindheid der volkeren (of individuen): enerzijds het streven om door arbeid in

[1]) Johann: Amerika, Untergang am Ueberfluss, 1932, p. 108.

[2]) Zie Sternheim t.a.p. p. 339, 350.

[3]) Over dit verband tussen arbeidsduur en alcoholisme voor de Nederlandse arbeiders voor de oorlog: Arbeidsduur in Nederland. Rapport eener enquête gehouden door de soc. dem. studie-club, A'dam 1904. Over dit verband na de oorlog: zie het „Jahresbericht" 1928 van de Directeur van het Int. Bureau v/d. Arbeid.

[4]) Margarete Adams. Ausnutzung der Freizeit des Arbeiters, Köln 1929. p. 70.

het levensonderhoud te voorzien, het nodige — en niet meer dan dat — te verdienen om bepaalde, door de traditie binnen zekere grenzen gehouden behoeften te dekken: het „Bedarfdeckungsprinzip" — anderzijds het streven, zoveel mogelik geld te verdienen, verre uitgaande boven datgene, wat nodig is voor de bevrediging van eigen behoeften: het „Erwerbsprinzip", het laatste, om met *Max Weber* te spreken, de uiting van de kapitalistiese, het eerste die van de voorkapitalistiese geest. Er moge over dit alles een felle pennestrijd ontbrand zijn: of deze kapitalistiese geest gevolg of oorzaak was van het kapitalisme, of ze sterk beïnvloed is door religieuze dan wel meer door economiese factoren, of misschien zelfs door psychiese verschillen tussen rassen en volkeren — de genoemde onderscheiding blijft belangrijk, ook al zijn beide begrippen slechts abstracties, die nergens met volledige zuiverheid door concrete vormen gedekt worden. Een bevestiging van deze belangrijkheid vinden we in de sociografiese studiën van *Alfred Rühl* over de Wirtschaftsgesinnung van enige volkeren. Het „Bedarfdeckungsprinzip" vinden we in de economiese geest van de Oriënt, maar ook nog in die van de Spanjaarden: de arbeid staat er niet hoog aangeschreven, wordt als een noodzakelik kwaad beschouwd. Eerder ziet men in de vrije tijd, gevuld met conversatie, roken, dromend mijmeren of langzaam slenteren het eigenlike doel van het leven. „Time is money" is er een onbekend, in elk geval onbegrepen spreekwoord, eigenlik ontbreekt er geheel ons moderne begrip, dat tijd een economies goed is, gelijk dit ook ontbrak aan onze Middeleeuwse voorouders. Nergens vindt men er het jachtige tempo van ons economies leven, noch in het zakenleven, noch in het spoorwegverkeer [1]).

Hoe geheel anders is dit in de Verenigde Staten, waar „in der Scala der Lebenswerte die wirtschaftlichen die höchste Stufe erhalten haben", waar arbeid de vulling en vervulling van het leven is, waar het arbeidstempo sneller is dan in Europa. Maar daar gaat men in het algemeen ook zo geheel in het „business"-leven op, dat men geen tijd heeft aan het kulturele leven deel te nemen en dit ook niet als een gemis voelt. In vroeger tijd, toen de Puriteinse geest nog zijn stempel drukte op de bevolking in het Oosten van de Verenigde Staten, werd daar alle lediggang als een doodzonde beschouwd. Wel mocht er 's Zondags niet gewerkt worden — de Zondagsheiliging was er uiterst streng — maar voor ontspanning mocht ook deze dag niet worden benut: „niemand arbeidde, maar ook niemand scheen te

[1]) Rühl, Vom Wirtschaftsgeist in Spanien, 1928, pagina 23—29; id., Vom Wirtschaftsgeist im Orient, 1925, p. 54.

leven". Dit laatste is nu ook in Amerika wel zeer veranderd, het beroep van rentenier is er al lang niet meer onbekend, de sport, de auto, de bioscoop is niet meer weg te denken uit het Amerikaanse leven. Toch zal de echte Amerikaan nog immer de vrije tijd utilisties en rationalisties beoordelen en dan alleen goed besteed achten, wanneer hij wordt gebruikt om gezondheid en arbeidskracht te verhogen.[1])

Hoe deze zeer grote verschillen in de „Wirtschaftsgeist" verklaard moeten worden, is weer een zeer moeilik probleem. Anthropogeografen zoeken de oplossing in het verschil in klimaat, maar gaan daarbij zeker veel te ver, zoals bijv. *Philippson*, die aan de geringere huiselikheid van de bewoners van het Middellandse zeegebied tengevolge van het warmere klimaat, vergeleken bij de huiselikheid der inwoners van het minder warme Noorden, een gehele rij van gevolgen toeschrijft, waaronder zelfs trekken van het volkskarakter, zonder te bedenken, dat omgekeerd dit laatste ook wel eens invloed op de levenswijze zou kunnen uitoefenen.[2]) Duidelik blijkt de fout van deze eenzijdige verklaring, indien we bedenken dat in Algerië twee volksgroepen, levend in hetzelfde klimaat als de rest der Algerijnse bevolking, boven deze uitsteken in arbeidzaamheid, n.l. de Kabylen en vooral de Mozabiten.[3]) En het „arbeidsfanatisme" van de Yankees toe te schrijven aan de tot energie prikkelende grote temperatuurswisseling van het Amerikaanse klimaat is al even eenzijdig; andere factoren: de aktiviteit, die het emigrantentype veelal kenmerkt, de invloed van de Puriteinse geest met zijn „innerweltliche" askese en de snelle ontplooiing van het kapitalistiese productiesysteem in dit land der onbegrensde mogelikheden hebben ongetwijfeld ook medegewerkt.

Tussen de bovengenoemde twee opvattingen en waarderingen van de arbeid en de vrije tijd — die van de Oriënt en die van het Puriteinse Amerika — ligt de onze in, waar precies is moeilik te zeggen. De een zal oordelen, dat er een een golf van genotzucht onder de huidige generatie is waar te nemen, de ander, dat nog te veel levens versomberen in de tredmolen van de dagelikse arbeid. Tussen beide klippen door te zeilen is moeilik, en zwaar is de taak van de volksopvoeders, die tot het gelukken daarvan veel kunnen bijdragen. Niemand zal echter de noodzakelikheid van een flinke vrije tijd voor alle huidige werkers kunnen ontkennen, als correctief van de intensieve arbeid onzer gemechaniseerde en gerationaliseerde bedrijven en als compensatie voor de vermindering — hoewel niet ver-

[1]) Rübl, Vom Wirtschaftsgeist in Amerika, p. 22—39, 90—91.
[2]) Das Mittelmeergebiet, 4te Aufl. 1922, p. 196—202.
[3]) Rübl, Vom Wirtschaftsgeist im Orient, p. 55, 84, 92.

dwijning — der arbeidsvreugde ten gevolge van de steeds verder gaande differentiëring van de arbeid.

Deze differentiëring van de arbeid is een onderwerp, dat we nog nader dienen te beschouwen. Immers, tot dusverre bezagen we de objectieve en subjectieve betekenis van de arbeid in hoofdzaak voor de *gehele* gemeenschap: zijn productiviteit voor de groep in haar geheel, zijn waardering in de publieke opinie. Maar de arbeidsverdeling bracht juist met zich mede een diep ingrijpende sociale differentiëring, in standen en klassen, die, binnen een zelfde gemeenschap, al zeer verschillend begiftigd werden met vrije tijd: enerzijds als uiterste de, in zuivere vorm zeker weinig talrijke, niet-arbeidende personen, de „fainéants", de „leisure class", anderzijds de vrije-tijdlozen, die ook in geheel zuivere vorm zeldzaam zijn. Maar door heel de economiese geschiedenis treffen we toch groepen aan, die het laatste type benaderen: hetzij de mijnslaven van Attica in het oude Athene, of de plantageslaven der Romeinse latifundia, de Engelse fabrieksarbeiders in het begin van de 19de eeuw, of de wevers in de huisindustrie van Silezië in het midden van die eeuw, gelijk *Hauptmann* ze heeft beschreven. Deze differentiëring is van grote betekenis, want niets heeft er meer toe meegewerkt, naast het verschil in welvaart, dan juist dit kwantitatieve verschil in de vrije tijd, welke weer kwalitatieve verschillen — in de aard der besteding — met zich meebrengt, om het grote onderscheid in het beschavingspeil der verschillende klassen te bestendigen. Het is ongetwijfeld niet toevallig, wanneer de geschiedsschrijver van de Nederlandse arbeidersklasse van vóór 1870, *Dr. J. H. Brugmans*, konstateert, dat de werkdag van deze arbeiders veelal zeer lang was, en tevens hun beschavingspeil laag.[1]) Een vergelijking van de vrije-tijds-besteding der toenmalige veralcoholiseerde en merendeels analfabetiese arbeiders en de huidige met hun veel groter aantal vrije uren, valt onmiskenbaar in het voordeel van laatstgenoemde uit.

Dat die vroegere Nederlandse arbeiders zich niet eerder verzet hebben tegen de lange arbeidsdagen, wordt na lezing van Brugmans boek volkomen begrijpelik: onderlinge aansluiting was van deze slappe, ondervoede en door alcohol gedemoraliseerde werklieden met hun volkomen gemis aan klassebesef niet te verwachten. Daartoe werkte ook mede de patriarchale verhouding, die er bestond tussen arbeider en patroon. Heel veel arbeiders woonden ook bij de werkgever in,

[1]) De arbeidende klasse in Nederland in de 19de eeuw. 1929. p. 104. en het 4de hoofdstuk.

of in woningen, vlak bij de werkplaats staande en aan de patroon toebehorende, wat de patriarchale verhouding nog versterkte. Het dagelijks elkaar zien, het meeleven in elkaars vreugde en leed vergoedde veel van de ellende der lange arbeidsdagen en lage lonen. Ook hier is echter de differentiëring voortgeschreden. Werkgevers en werknemers werden twee scherp gescheiden klassen, met weinig onderlinge omgang, met verschil in belangen en in belangstelling, zelfs dikwijls met verschillende woonplaatsen: het forensenwezen heeft gemaakt, dat vele werkgevers zich vestigden in streken, met meer natuurschoon bedeeld dan de standplaats hunner fabrieken. Zo verdween de patriarchale verhouding om vervangen te worden door een meer zakelike, die alle omgang van werkgever en werknemer gedurende de arbeidstijd tot een minimum herleidt, en in de vrije tijd van de arbeider zelfs geheel verdwijnen doet. En vele verschijnselen wijzen er op, dat men wederzijds de oude toestand niet terugwenst: men denke aan de uitlating van een grootondernemer als *Ford*, dat in de industrie voor patriarchalisme geen gelegenheid is, en wat de werknemers betreft: het is bijv. een bekend feit, dat de landarbeiders, die nog het langst in patriarchale verhouding tot hun werkgevers hebben gestaan, hoe langer hoe minder geneigd zijn, vast arbeider te worden, en er de voorkeur aan geven, „los arbeider" te zijn, omdat de eerste positie te veel bindt en te weinig vrijheid geeft juist door de nauwe patriarchale betrekking tot de boer. Toch laat ook de huidige zakelike verhouding tussen werkgevers en werknemers nog de mogelikheid over van belangstelling en bemoeïngen van de patroon met de vrije tijd, zo niet van elke werknemer individueel, dan toch van de collectiviteit der arbeiders: het oprichten van personeelsmuziek- of voetbalclubs, van parken, sportterreinen, recreatiezalen, fabriksscholen of cursussen enz. [1])

Hoewel het bovenstaande niet de pretentie had, een inductief onderzoek te zijn, mogen we er toch wel uit concluderen, dat belangrijke factoren, die de grootte of de wijze van besteding van de vrije tijd hebben beïnvloed, juist die zijn, welke op het verloop der gehele kultuurgeschiedenis inwerkten: de arbeidsverdeling met als gevolg de toeneming der arbeidsproductiviteit en die der sociale differentiëring. Factoren als het physies milieu en het ras hebben indirekt meege-

[1]) Zie de „Studien über die Beziehungen zwischen Arbeitgebern und Arbeitnehmern" van het Internationaal Bureau van de Arbeid te Genève (Reihe A, No. 33 en 35), waarin ook de toestanden op de fabrieken van Philips worden besproken.

werkt door hun beïnvloeding van het arbeidsproces. Of ze ook direkt hebben ingewerkt? Een voorbeeld van direkte inwerking van het physies milieu op de besteding van de vrije tijd hebben we misschien in het verband, dat dikwijls wordt gelegd tussen de zachte winters in Engeland en de populariteit van de sport bij de Engelsen.[1]) We denken ook aan het verschil in betekenis van de ijssport in Friesland en Holland vergeleken met andere, minder waterrijke delen van ons land. Evenzo is misschien in sommige gevallen het *ras*-, resp. het *volks- of streek-karakter* van invloed: wellicht verklaart een aangeboren grotere muzikaliteit het feit, dat in ons land in de provincies Noord-Holland en Noord-Brabant meer dan elders de muziekverenigingen van dilettanten tot bloei zijn gekomen. De aloude spreuk: Frisia non cantat — al of niet waar voor het heden — laat in elk geval zien, dat tussen volkskarakter en vrije-tijds-besteding al eerder verband is gelegd. Sommige volkeren of rassen kenmerken zich door een merkwaardige lust om uren te redekavelen, en daarin het grootste genot te vinden, bijv. de negers: *Pechuël Loesche* konstateerde het al heel sterk bij de Bafioti in de Franse Kongo, met hun eindeloze „palavers", hun praatbijeenkomsten [2]).

Ook zal bij een nader onderzoek niet verwaarloosd mogen worden na te gaan de invloed van de grote sociale collectiva op de vrije tijd, vooral van de staat, de kerken en de partijen. De politieke partijen der arbeiders en hun vakverenigingen hebben jaren lang zich hoofdzakelik bezig gehouden met succesvolle pogingen tot vergroting van de vrije tijd hunner leden, tot tenslotte na de wereldoorlog de wetgeving in verschillende landen deze arbeid bekroonde met de invoering van een wettelike achturendag, zij het niet voor alle arbeiders en zij het ook hier en daar gevolgd door een stapje terug. Daarna begonnen de arbeiderspartijen eigenlik pas goed aan de moeilike taak, ook de *besteding* van de vrije tijd te beïnvloeden. Terwijl in vele landen de vrije organisaties (politiek of niet-politiek) hierbij de belangrijkste rol spelen, zijn er weer andere landen, waar de staat op de voorgrond treedt. In het huidige Italië staat een belangrijk deel van deze arbeid onder toezicht van een officiëel lichaam (de „Opera nazionale del Dopolavoro"), dat in de eerste plaats het staatsbelang, niet dat van het individu in 't oog houdt [3]). In het nationaal-socialistiese Duitsland schijnt de organisatie van de vrije-tijds-besteding nu in dezelfde richting te gaan. In de Angelsaksiese landen, speciaal in de Verenigde Staten,

[1]) Bijv. door Dr. Halbfass in: Handbuch der Englandkunde, 1928, deel I p. 9.
[2]) Volkskunde von Loango 1907, p. 90/1.
[3]) Sternheim, l.c.p. 343.

spelen de kerken hierbij een grote rol, en ook in ons land en in België is het kerkelijk verenigingsleven van grote betekenis. Toch is in het algemeen de invloed van de kerken op de vrije-tijdsbesteding veel geringer dan vroeger, getuige in de eerste plaats reeds het verminderd kerkbezoek en het toegenomen gebruik van de Zondag voor sport, toerisme en andere ontspanningen.

Ook negatief hebben de grote collectiva invloed uitgeoefend — of *pogen* uit te oefenen — op de besteding van de vrije tijd, n.l. door bepaalde ontspanningen te verbieden, niet altijd met succes. De geschiedenis van de Hervormde Kerk in 17de en 18de eeuw wemelt van het vermelden van zulke verbodsbepalingen, tegen het kaartspel, tegen het dansen, tegen de comedie, tegen de kermis, alles op straffe van onthouding van het avondmaal. En de burgerlike overheid sanctioneerde dit in sommige gevallen met haar plakkaten, die dikwijls al evenmin hielpen als de verbodsbepalingen van de kerk. Toch zijn deze zeker niet zonder invloed geweest: men vergelijke maar eens de mentaliteit van de bevolking van overwegend Protestantse streken met die, waarop de Katholieke Kerk, welke minder streng tegenover bovengenoemde vermaken stond, ook na de Hervorming haar stempel is blijven drukken.

In het bovenstaande hebben we enige voorlopige conclusies neergelegd, aan de hand van een slechts klein aantal feiten, omtrent het verband tussen vrije tijd en andere maatschappelijke verschijnselen. Een diepere behandeling van het probleem zal alleen mogelijk zijn, wanneer over de huidige vrije-tijds-besteding veel meer materiaal is verzameld dan tot dusverre is geschied. Dit is een arbeid, waartoe de sociografie zeker belangrijke bijdragen kan leveren. Wat ons land betreft, hopen we, dat de Nederlandse sociografen in dit opzicht binnen korte tijd meer van zich zullen laten horen.

Werkloozenzorg in Nederland

door J. A. BERGER.

1. *Werkloozenzorg door middel van arbeid.*

De economische depressie heeft een ontzaglijke werkloosheid tengevolge gehad in alle landen van de wereld.

Elke regeering is gedwongen geworden zich met de werkloozenzorg, de bestrijding der werkloosheid en de leniging van de nood der werkloozen bezig te houden.

Elke regeering heeft plannen gemaakt en naar de aard van het land met meer of minder bombarie aangekondigd.

Ook onze dagbladen bevatten regelmatig in de buitenlandsche kronieken plannen van die Regeeringen en cijfers omtrent de kosten.

Opmerkelijk evenwel dat over hetgeen in ons land geschiedt slechts sporadisch iets in de bladen verschijnt. Soms vindt men een klein berichtje onder gemeentenieuws, maar een geheel van wat er in ons land geschiedt trof ik de laatste jaren niet aan.

Hoe staat het nu in ons land. Zijn wij minder doortastend dan andere landen, geschiedt er in ons land niets? Moeten wij niet eens een kijkje gaan nemen in andere landen?

Wij, in ons land zijn pioniers op dit gebied, zoo zelfs dat èn Amerikanen èn Duitschers bij ons zijn komen kijken en indien de berichten in de dagbladen betreffende de Duitsche en Amerikaansche plannen juist zijn, hebben deze landen ons voorbeeld nagevolgd.

Reeds een jaar of veertien kennen wij in ons land tewerkstelling van werklooze arbeiders. Geen steun, maar arbeid. En geen werkverschaffing in de oude slechte beteekenis van het woord.

Duizenden hectaren woeste grond zijn door werklooze arbeiders ontwaterd en ontgonnen. Wij denken aan het Weenderveld, het Rheederveld, de Eelder- en Peizermaden, de Tolberterpetten, de ontginningen bij Bourtange en Jispinghuizen. Alle werken in Groningen.

In Friesland de ontginningen bij Wolvega, terwijl nu weer het Mandeveld bij Bakkeveen is aangekocht om ontgonnen te worden door werklooze arbeiders.

Wij willen wijzen op de ontginning van het Witteveen waar een geheel dorp uit de grond verrees, de ontginning van het Zwinderscheveld, beide ontginningen in Drenthe.

In Overijsel kennen we de ontwatering en ontginning van het Staphorsterveld en de Staphorsterhei en de ontwatering en ontginning van de Weitemanslanden bij Vriezeveen, waar straks ook een geheel nieuw dorp verrijzen zal.

In Brabant wordt de Peel ontgonnen.

Deze opsomming van ontginningswerken is onvolledig. Groote werken, de tallooze ontginningen door werkloozen, waarbij de leiding in handen van particulieren is, zijn niet genoemd.

Uitgestrekte bebosschingen in Drenthe en bij Hardenberg en Staphorst worden in werkverschaffing uitgevoerd.

Kanalisatie van riviertjes, zooals de Schoonderbeek, de Regge, de Schipbeek, de Bolkschebeek, de Eefschebeek, de Buurschebeek, verschillende beken in Limburg en Brabant, is of wordt uitgevoerd in

werkverschaffing. Door deze kanalisatie worden gehecle streken bevrijd van last en schade, regelmatig aangericht door deze riviertjes.

De dijken van den Rijn bij Maurik en Lienden, van de Waal bij Tiel worden verzwaard in werkverschaffing.

De bochten in de Maas bij Lithoyen zullen worden afgesneden, het werk wordt in werkverschaffing uitgevoerd.

Het Rijn-Twenthe-kanaal wordt voor het grootste gedeelte in werkverschaffing uitgevoerd.

De Hollandsche Biesbosch werd in werkverschaffing droog gemaakt.

Zijn de bovengenoemde werken groote werkverschaffingen, waarbij arbeiders uit een aantal gemeenten zijn geplaatst, daarnaast willen wij wijzen op de gemeentelijke werkverschaffingen. Duizenden kilometers zandwegen werden verbeterd, talrijke tertiaire wegen verbeterd.

Honderden zwemscholen werden in werkverschaffing gemaakt, talrijke sportvelden in werkverschaffing aangelegd, meerdere stadsparken gesticht.

Werken van groote, blijvende waarde voor ons volk, werken van groote cultureele beteekenis.

* * *

Hoe heeft ons volk dit gefinancierd. De *loonen*, uitbetaald aan de werklooze arbeiders, zijn evenals de gelden, noodig voor de steun, betaald door de gemeentebesturen uit de loopende begrooting, terwijl de kosten van materialen in een kort bestek (meestal 5 jaren) bestreden moeten worden.

In deze tijd van ontzettende malaise zijn wij erin geslaagd groote, kostbare objecten in het leven te roepen, werken van blijvende beteekenis, ook en in de eerste plaats, voor ons nageslacht, maar wij presenteeren de kostenrekening *niet* aan het nageslacht, zelfs niet een deel, hoewel dat bij een financieel conservatieve politiek geoorloofd en verantwoord zou zijn.

* * *

In den aanvang van ons artikel betoogden wij, dat deze tewerkstelling van werklooze arbeiders geen werkverschaffing zou zijn in de oude beteekenis van het woord. Geen zand verzetten van de eene kant van het terrein naar de andere kant en terug.

Geen keienklopper, geen houtjeshakken, geen vuuraanmakers maken, geen straatwieden.

In de werkverschaffing wordt — ook van de arbeiders die nimmer grondwerk verrichten — arbeid en flinke arbeid verlangd. Loon naar prestatie, arbeid in tarief.

Het is wel zeer te bejammeren, dat zoo dikwijls nog de meening wordt gewekt — al of niet tendentieus — dat de arbeid in de werkverschaffing een peulschilletje zou zijn.

Zelfs de heer Zaalberg, oud-directeur-generaal van den Arbeid, moest bij alle kritiek die hij op de werkverschaffing in het algemeen had, en op een bepaalde gemeente in het bijzonder, toch verklaren:

„Laat ik daar dadelijk tegenover plaatsen de werkverschaffingen, waar de leiding zoo goed is, dat de aannemers van grondwerk hun arbeiders uit zoo'n werkverschaffing halen, omdat ze er goed hebben leeren werken en aan orde en tucht gewend zijn geraakt. Ik durf hier wel noemen den aanleg van het Leidsche Hout, de inpoldering van een stuk Biesbosch en vele ontginningen en ontwateringswerken onder leiding van de Ned. Heidemaatschappij of de Grond Mij." (Voordracht gehouden door den heer C. P. J. Zaalberg in de vergadering van de afdeeling voor Technische Economie v. h. Kon. Instituut van Ingenieurs, 4 Maart 1933, zie de Ingenieur, 1933, no. 12, technische economie).

Dit gunstige oordeel van den heer Zaalberg geldt dus vrijwel voor alle werkverschaffingen, omdat zoo goed als alle, zeker 95 pCt., van de werkverschaffingen onder leiding van genoemde maatschappijen worden uitgevoerd.

Het aantal tewerkgestelden in de werkverschaffing is niet gering. Deze cijfers volgen hieronder:

1933	Geheel werkloos	Gedeeltelijk werkloos	Aantal personen geplaatst bij werkverschaffing	Aantal personen gesteund krachtens een steunregeling
Januari	403.697	24.349	47.690	139.795
Februari	384.030	23.401	53.790	165.945
Maart	347.310	21.631	58.097	155.479
April	312.119	19.913	54.140	144.633
Mei	294.249	20.077	51.893	137.575
Juni	270.936	18.408	45.498	129.296

Wij vermoeden dat vele lezers zich nimmer gerealiseerd hadden, dat dergelijke groote aantallen arbeiders werden tewerkgesteld.

* * *

Hier dient erop gewezen te worden, dat de vakbeweging in Neder-

land, althans de vakcentralen van beteekenis, niet alleen niet afwijzend tegenover de werkverschaffing hebben gestaan, maar integendeel steeds aangedrongen hebben op het in werkverschaffing uitvoeren van deze werken.

Nog onlangs werd door het Nederlandsch Verbond van Vakvereenigingen een adres aan de Regeering gericht, in welk adres o.a. werd aangedrongen op werkverschaffing. In dit adres werd, nadat gewezen werd op de mogelijkheid en wenschelijkheid van groote werken als vrij werk, het volgende opgemerkt:

„Zooals wij hierboven reeds betoogden, meenen wij, dat arbeid ver de voorkeur verdient boven steun." (blz. 14).

En op blz. 15 van dit adres wordt gezegd:

„Wij meenen dan ook, dat aan de gemeentelijke werkverschaffingen met Rijkssubsidies veel meer aandacht dan tot dusver het geval is geweest, zal moeten worden besteed, om de werkloozen te helpen.

„Daarnaast is evenwel het aantal werkloozen zoo groot en de werkloosheid in bepaalde streken reeds van zoo lange duur, dat wij de aandacht van uw regeering vragen voor de uitvoering van een aantal groote objecten in werkverschaffing, vooral omdat te voorzien is, dat in bepaalde streken de werkloosheid slechts zeer langzaam zal afnemen."

In het adres wordt dan de volgende lijst van werken, die in werkverschaffing zouden kunnen geschieden, genoemd.

Inpolderingen in West Noord-Brabant.

Inpoldering van het Zwin in Westelijk Zeeuwsch-Vlaanderen.

Verbetering Overijsselsch kanaal.

Voortgaande ontwatering van groote streken bij Staphorst.

Voortgaande ontwatering bij Giethoorn.

Ontwatering en ontginning van heide bij Varsseveld.

Ontwatering van het Koornburgerveen bij Winterswijk.

Kanalisatie van de Dinkel.

Verbetering afwatering in Zeeland, Zuid-Holland, Noord-Holland en Utrecht.

Sneller in uitvoering nemen van de dijkverhooging en verzwaring in de Betuwe.

Drooglegging van de Brabantsche Biesbosch.

Landaanwinning in de Dollard en Wadden.

Bebossching van de Oirschotsche hei.

Ontginning van de heide bij Losser en Overdinkel.

Bebossching in Groningen, Friesland, Drenthe, Overijssel en Gelderland.

Bebossching van de duinen van Hoek van Holland tot den Helder en op de Zeeuwsche- en Wadden eilanden.

Beplanting van de wegen, zoowel primaire, secundaire, tertiaire en binnenwegen.

Beplanting van niet-waterkeerende dijken."

Zooals men ziet, wordt hier de voorkeur werk boven steun positief uitgesproken en zelfs een aantal werken genoemd.

Wij meenen met het bovenstaande in vogelvlucht gegeven te hebben een overzicht van wat er in ons land gebeurt en wij meenen, dat inderdaad het niet te boud is, als wij constateeren, dat ons land op dit gebied de andere landen ver vooruit is.

De bovengenoemde hulp aan werkloozen betrof alleen de ouderen, de arbeiders, die een gezin te verzorgen hebben.

* * *

II. Zorg voor de werklooze jeugd.

De Regeeringsbepalingen laten niet toe aan ongehuwde arbeiders en arbeidsters steun te verleenen. Evenmin staat de Regeering toe, deze jonge, ongehuwde arbeiders in de werkverschaffing te plaatsen.

Deze jonge arbeiders, die voor een groot deel reeds in het vrije bedrijf een plaats hadden gevonden en ten deele geheel of gedeeltelijk economisch onafhankelijk waren, hebben dus geen eigen inkomsten.

De ouders zijn in een aantal gevallen werkloos, moeten dus met het geheele gezin leven van hetgeen de vader in de werkverschaffing verdient of als steun ontvangt. Voor elke uitgave, die de jonge arbeider heeft, moet hij bij de ouders aankloppen. Dit geeft, bij de zeer beperkte inkomsten der ouders, telkens moeilijkheden in het gezin.

Het ontbreken van eenige inkomsten bij de jonge arbeiders zal op den duur moeten leiden tot een zeer sterke stijging der jeugdcriminaliteit en tot andere uitwassen.

Daarnaast dreigt een zeer sterke achteruitgang van de vakbekwaamheid dezer jeugdige werkloozen. Juist immers in de eerste jaren in het bedrijf krijgt de jonge arbeider, ook al heeft hij een ambachtsschool doorloopen, de noodige handvaardigheid en de practische ervaring.

In de eerste plaats is dat van belang voor den arbeider zelf, in de tweede plaats is het van het allergrootste belang voor het bedrijf, dat men kan beschikken over een groot aantal geschoolde arbeiders, als eenmaal de crisis weer wijkt.

Sommige gemeentebesturen zijn er reeds in den aanvang van de crisis toe overgegaan om mogelijkheden te scheppen, dat de jeugdige arbeiders althans hunne theoretische vakbekwaamheid konden verhoogen. In enkele plaatsen werden cursussen geopend in zoo'n groot aantal, dat a.h.w. complete ambachtsscholen ontstonden.

Voor de ongeschoolde jonge arbeiders werden algemeene ontwikkelingscursussen ingesteld en handvaardigheidscursussen.

Met den langen duur der crisis nam evenwel toe het gemis aan eenig zakgeld, zoo zelfs dat de theoretische cursussen moeten verloopen.

De jonge arbeiders zijn bereid voor eenig geld elke arbeid te aanvaarden en laten, indien zij daarin slagen, de cursus schieten.

Indien dit normale regelmatige arbeid is, ook al is deze buiten hun beroep, dan is dit toe te juichen. Maar indien onze jonge arbeiders gaan venten met allerlei mogelijke waren, indien zij de karweitjes gaan vervullen, in normale omstandigheden verricht door a-sociale en onsocialen in onze maatschappij, dan is dit een groot maatschappelijk gevaar, omdat de kans zeer groot is, dat een aantal dezer jonge arbeiders later de kracht zal missen zich op te heffen, zich opnieuw aan te passen aan en in het bedrijfsleven.

Men verlieze toch niet uit het oog dat de jonge werklooze, zoolang buiten het bedrijf, geen enkele regel meer in het leven heeft; alle orde en regelmaat is verstoord. De jonge werklooze arbeider is zelfs niet meer in staat van de mooie natuur, van het mooie weer te genieten.

Ook voor onze jonge arbeiders is arbeid dringend noodig. Evenwel niet vrijwillige arbeidsdienst.

Mijn grootste bezwaren tegen deze vrijwillige arbeidsdienst, zooals die bij onze naburen bestaat, zijn:

1e. De grootste werkverschaffingen hebben wij noodig voor onze oudere arbeiders;

2e. Is het al niet wenschelijk de oudere arbeiders in kampen onder te brengen en buiten het gezin te doen leven, voor de jongere arbeiders is dat bezwaar nog grooter. Juist in de jeugdjaren kan de jonge arbeider het gezinsverband niet missen;

3e. Ontginningsarbeid, welke dan veelal door deze jongere arbeiders wordt uitgevoerd, is minder geschikt, omdat:

a. hun vakbekwaamheid niet wordt verhoogd, eerder achteruit gaat, hetgeen blijvende schade voor de jonge arbeider en voor het bedrijfsleven beteekent;

b. het gevaar bestaat, dat, indien de jonge arbeider deze grondarbeid verstaat, hij geneigd zal zijn zijn vakarbeid in de steek te

laten en tijdelijk grondarbeider zal worden in het vrije bedrijf. Bij het stijgen der jaren komt hij dan terecht bij de groep losse arbeiders.

Beter komt het ons dus voor, onze werklooze jeugd voort te laten gaan op den ingeslagen weg, daarnaast evenwel ook door deze jonge arbeiders, arbeid te laten verrichten, zooals die in hun eigen bedrijf wordt verricht.

Er zijn tal van objecten die door onze jeugdige werkloozen zouden kunnen worden uitgevoerd, n. l.:

1. Jeugdhergen.
2. Gemeentelijke jeugdvereenigingsgebouwen.
3. School- en werktuinen.
4. Kinderspeeltuinen.
5. Speelweiden.

Zooals men dus ziet, werken *ten algemeenen nutte en de jeugd zelf ten goede komende.*

Het nut van jeugdherbergen behoeft niet te worden betoogd.

De gemeentelijke jeugdvereenigingsgebouwen vereischen wel eenige toelichting.

Onze jeugd voetbalt, tennist, speelt hockey, handbal, korfbal, turnt, enz., daarnaast zijn ze lid van een jeugdvereeniging, van een H.B.S.-club, enz. Dit brengt met zich mede vergaderingen, bijeenkomsten, lezingen, enz. Gebouwen waarin zij kunnen vergaderen bestaan bijna in geen enkele stad. Meestal wordt vergaderd in ongezellige, rookerige lokalen, zelfs niet alcoholvrij.

Een groot aantal arbeiders maken vooral daarom bezwaren tegen het deelnemen door hun kinderen aan dergelijke vereenigingen.

Naar onze meening bestaat aan een gebouw, waarin dergelijke vergaderingen kunnen plaats vinden, groote behoefte, terwijl deze gebouwen rendabel beheerd kunnen worden.

In tal van gemeenten werd de noodzakelijkheid van school- en werktuinen reeds ingezien. In een aantal ontbreken deze nog.

Speeltuinen behoeven m. i. geen toelichting.

In onze jeugd, bij minder snelverkeer, was er in elke stad of elk dorp wel een plaats te vinden, waar de jeugd naar hartelust spelen of voetballen kon.

Dit is thans anders. Er zijn wel in elke plaats mooie, goed ingerichte sportvelden. Alleen deze velden zijn eigendom van of gehuurd door een club. Men moet lid zijn van een club, om in clubverband op de bepaalde speelavond van het veld gebruik te mogen maken.

Dringend behoefte is er in elke gemeente aan desnoods tijdelijk ingerichte speelweiden, waar onze jeugd kan spelen.

Bij uitvoering van de bovengenoemde objecten kunnen metselaars, timmerlieden, betonvlechters, schilders electriciens, metaalbewerkers, worden tewerkgesteld. De ongeschoolde arbeiders kunnen bij het grondwerk worden geplaatst.

Indien men dan b.v. nog het theoretisch gedeelte en het praktisch gedeelte als een geheel ziet, zullen onze jonge arbeiders beter geholpen worden, dan op de wijze als de vrijwillige arbeidsdienst dit doet.

Een cursus zou als volgt kunnen worden ingericht:

8 uur aanvang cursus voor geschoolde en ongeschoolde arbeiders.

Geschoolde arbeiders theoretisch vakonderwijs tot 12 uur.

Ongeschoolden algemeene ontwikkelingscursussen. Men moet ervoor waken deze cursussen te maken tot voortgezet lager onderwijs. Indien men dit doet, moet de cursus mislukken.

De aandacht dezer jonge arbeiders moet opgewekt worden, belangstelling moet worden gekweekt.

Pas indien dit is geschied, zal men de jongens meer schoolonderwijs kunnen gaan geven. Uit den aard kan een plaats worden ingeruimd voor sport.

's Middags worden de jongens tewerkgesteld op het werk.

Zooveel mogelijk moeten de gebruiken van het vrije bedrijf gevolgd worden.

Het is noodig dat de jongens aan het bedrijfsleven gewoon blijven.

Er moet dus goed gearbeid worden.

Van het grootste belang is het dat op het werk eenige zeer vakbekwame arbeiders zijn, die de jongens voorlichting en leiding geven.

Zooals wij reeds betoogden is het noodig dat aan de jongens eenig geld gegeven wordt. Het stuit op verschillende bezwaren af de jongens loon te geven.

Evenwel moet in elk geval een vergoeding voor het gebruik van rijwiel en gereedschappen gegeven worden, terwijl ook een vergoeding voor de slijtage van werkkleeding noodig is.

Het is ons bekend, dat in Emmen de jeugdherberg op de door ons geschetste wijze werd gebouwd.

In andere gemeenten is men bezig aan het maken van speelweiden met kleedkamertjes, enz. Steenwijk, Zutphen.

Wij zouden er nog op willen wijzen dat het natuurlijk mogelijk is dat een aantal gemeenten samenwerken, in Emmen werkten b.v. aan de school jongens uit omliggende gemeenten. Er waren jongens bij, die 20 K.M. 's ochtends en 's avonds fietsten.

Wij weten dat in meerdere gemeenten plannen voor dergelijke werken in uitvoering zijn.

Rotaryclubs, afdeelingen van 't Nut, particulieren steunen daarbij de gemeentebesturen en org. van werkgevers en arbeiders.

Wij gelooven dat op deze wijze het werk voor de werklooze jeugd aangevat, beter en doeltreffender is dan de vrijwillige arbeidsdienst.

In het voorgaande is vrijwel alleen sprake geweest van de werklooze jeugd in de steden. Ook voor het platteland zijn er mogelijkheden.

De vakbekwaamheid der landarbeiders, tuinders, tuinlieden en arbeiders in de fruitcultuur, is sterk achteruit gegaan.

Alles wijst er op, dat willen wij onze plaats op de wereldmarkt behouden, onze fruitcultuur intensiever zal moeten geschieden, het fruit beter verzorgd.

Hetzelfde geldt voor onze tuinders.

Door de Ned. Mij. voor Tuinbouw en Plantkunde (secr. de heer J. C. M. Mensing te Aalsmeer), is een regeling van het leerlingwezen in het tuinbouwvak getroffen.

Deze regeling is als volgt:

a. Vanwege de Kon. Nederlandsche Maatschappij voor Tuinbouw en Plantkunde is een regeling ingesteld, beoogende leiding te geven bij de opleiding van jongelieden, die daarvoor aanleg toonen te bezitten, in de practijk van de verschillende takken van Tuinbouw; waarvan de uitvoering volgens algemeen geldende bepalingen aan de afdeelingen der Maatschappij is toevertrouwd.

b. Elke afdeeling kan daartoe een vakcommissie benoemen, die tegelijkertijd mede optreedt als commissie van Toezicht op de Wintercursussen, bestaande uit vijf leden, die practisch een tuinbouwbedrijf uitoefenen, of wel van wie bekend is, dat zij op de hoogte zijn van het vak. Opname van één of meer erkend bekwame en geschoolde werknemers zal in bepaalde gevallen van goede invloed kunnen zijn.

Bij uittreding van één of meer leden, worden dadelijk evenveel anderen in hun plaats benoemd.

c. Op plaatsen, waar naast de Afdeeling een andere tuinbouworganisatie is gevestigd, kan in samenwerking daarmede een dergelijke commissie worden samengesteld, bestaande uit twee leden, door die vereeniging, en drie leden door de Afdeeling te benoemen. Op plaatsen, waar geen Afdeeling bestaat, zal 't op prijs worden gesteld als andere vereenigingen dit systeem overnemen.

d. De vak-commissiën hebben tot taak, de jongelieden, die zich als leerling bij de Maatschappij hebben laten inschrijven, voor te lichten en te helpen ten aanzien van plaatsing op een kweekerij, verandering van werkkring, zoowel ter plaatse als naar buiten en voorts aangaande alles, wat in het belang van de leerling kan worden geacht.

Voor dit doel kan in onderling overleg door de vak-commissie een plaatsing- en uitwisselingsysteem voor toekomstige tuinbouwers worden gevolgd, waarbij plaatsing en uitwisseling alleen geschiedt op grond van goede en betrouwbare getuigschriften. Om daartoe te geraken, is samenwerking tusschen theorie en practijk noodzakelijk, waartoe de vakcommissies zich op de hoogte van de kweekers stellen, die bereid zijn met de vak-commissie mede te werken en voeling houden met vak-commissiën in andere plaatsen.

e. Bij het uitreiken der getuigschriften van de Tuinbouw-Wintercursus wordt door de vak-commissie ook een aanteekening voor practische bedrevenheid gegeven.

f. Jongelieden, die de leeftijd van 14 jaren hebben bereikt, kunnen zich als leerling laten inschrijven, waartoe zij zich aanmelden bij de secretaris eener afdeeling der Maatschappij. Desgewenscht kunnen de jongelieden zich ook laten inschrijven bij de secretaris van een met de afdeeling te dezer zake samenwerkende vereeniging.

g. De vak-commissies vergaderen ten minste twee maal per jaar, ten einde de belangen der ingeschreven leerlingen te bespreken; deze laatsten kunnen naar gelang hunne belangen dit wenschelijk maken, zich tot een der leden van de commisie wenden, terwijl ook de leden der commissie van tijd tot tijd de leerlingen en hunne patroons bezoeken.

h. Iedere jongeling, die als leerling bij de Maatschappij wordt ingeschreven, krijgt van de vak-commissie bij de inschrijving een exemplaar van het Leerlingwezen in het Tuinbouwvak en de examenprogramma's voor 1ste en 2de knecht. Het bewijs van 2de knecht kan de leerling behalen, door zich, na minstens 3-jarige, onafgebroken werkzaamheid in de practijk, aan een vakkundig onderzoek te onderwerpen, waarvoor de meest voorkomende practische werkzaamheden handig en vlot moeten verricht. Voor dit onderzoek, dat jaarlijks ten overstaan der vak-commissies wordt gehouden, worden door het Hoofdbestuur der Maatschappij, overeenkomstig de behoeften der practijk, eischen vastgesteld.

i. Jongelieden, die het bewijs van tweede knecht hebben verworven, kunnen zich op dezelfde wijze bekwamen voor eerste knecht en na drie jaren voortgezette arbeid in de practijk, het diploma voor eerste knecht behalen, door te voldoen aan de eischen voor practische bedrevenheid en technische bekwaamheid in het vak, welke eischen evenzoo bij algemeene maatregel door het Hooldbestuur der Maatschappij worden vastgesteld.

Dit onderzoek, waarvoor de candidaten vooraf een nader te bepalen bedrag moeten storten, wordt éénmaal per jaar op vaste plaatsen der Rijks gehouden door een commissie, daartoe jaarlijks door het Hoofdbestuur te benoemen.

Zij, die niet in de gelegenheid zijn geweest 't examen voor tweede knecht te doen, kunnen ter beoordeeling van 't Hoofdbestuur, op voorstel van een plaatselijke vak-commissie, tot het examen voor eerste knecht worden toegelaten.

j. Aan iedere ingeschreven leerling wordt een *Dagboek* uitgereikt, waarin de leerling van dag tot dag de door hem verrichte werkzaamheden moet vermelden. Het dagboek wordt door de patroon eens per week voor gezien geteekend en bij bezoek van een lid der Vakcommissie gecontroleerd.

In verband met deze regeling heeft de gemeentelijke commissie voor de bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid te Emmen tot de Koninklijke Nederlandsche Maatschappij voor Tuinbouw en Plantkunde te Aalsmeer het verzoek gericht, om als afdeeling van genoemde Maatschappij te worden erkend. De erkenning is verkregen. Vervolgens heeft de gem. commissie als erkende afdeeling een vakcommissie in het leven geroepen, zooals in de regeling van het leerlingwezen in het tuinbouwvak wordt aanbevolen. De vakcommissie te Emmen bestaat o.m. uit de drie chefs der onderscheidene proeftuinen. Door middel van een ingezonden stuk in de Emmer Courant heeft de gemeentelijke commissie de ouders gewezen op de mogelijkheid om jongens van 14—16 jaar in de verschillende tuinbouwbedrijven enz. te plaatsen. Het gevolg van het een en ander is geweest, dat thans reeds 14 jongens onder toezicht van de vakcommissie staan.

Aan iedere jongen is een dagboek, waarin hij de verrichte werkzaamheden van dag tot dag moet opteekenen, uitgereikt. De vakcommissie controleert het dagboek. Twee dagen in de week volgen de jongens de lessen op de tuinbouwschool te Nieuw-Amsterdam.

De jongens ontvangen wekelijks een vergoeding van f 1.— à f 1.50 voor de door hen verrichte arbeid. Kan de werkgever geen vergoeding geven, dan geschiedt dit door de gemeentelijke commissie, welke het bedrag dan uitbetaalt aan de werkgever en deze weer aan de jongen.

De jongen moet: *a.* een goede gezondheid genieten;
b. goed lager onderwijs genoten hebben;
c. geschikt zijn voor de tuinbouw;
d. tuinbouwschoolonderwijs volgen.

Uiteraard zijn de jongens alleen op die bedrijven te werk gesteld, welke door de vakcommissie zijn goedgekeurd.

Ten slotte wil ik er nog op wijzen, dat in deze geregeld overleg is gepleegd met de Rijkstuinbouwconsulent van het betrokken gebied.

Naar mijn meening zou een dergelijke regeling in tal van gemeenten in ons land kunnen worden opgezet. Overal wordt de behoefte aan vakbekwaamheid in de tuinbouw gevoeld. Ook voor onze jonge arbeiders in de vruchtenkweekerijen en in de landbouw zou wellicht een dergelijke regeling getroffen kunnen worden.

Wij meenen hiermede van het vraagstuk der jeugdwerkloosheid te mogen afstappen. Wij willen als onze meening uitspreken, dat, indien het vraagstuk der jeugd-werkloosheid in ons land op een dergelijke wijze als boven geschetst zou worden aangepakt, dit de hulp aan de jonge werkloozen doeltreffender zou maken en voor het bedrijfs-

leven betere resultaten zou afwerpen dan arbeid, opgezet zooals dit in de vrijwillige arbeidsdienst wordt bedoeld.

Voor de jonge werklooze meisjes zou het werk op een dergelijke wijze kunnen worden opgezet, terwijl bovendien aan het huishoud-onderwijs en eventueel industrie-onderwijs aandacht zou kunnen worden geschonken.

In het bovengenoemde adres van het N.V.V. werd een groote plaats ingeruimd voor het vraagstuk der jonge werkloozen. Niet alleen dat op het hierboven ontwikkelde de aandacht der Regeering werd gevestigd. Het adres vroeg bovendien:

„Bovendien ware te overwegen, ongeschoolde jonge arbeiders, die om bepaalde redenen niet geschikt zijn voor het volgen van ontwikkelingscursussen, gelegenheid te geven, arbeid te verrichten in normale werkverschaffingswerken, zooals zulks thans door oudere werkloozen geschiedt. Voor jeugdige werkloozen zouden dan speciale kampen zijn in het leven te roepen. Deze jeugdige arbeiders kunnen evenwel na het beëindigen van hun dagtaak niet aan hun lot worden overgelaten. Zou dit geschieden, dan zal ongetwijfeld de kans groot zijn, dat de proef mislukt.

Wij meenen dan ook, dat deze jeugdige arbeiders naast de mogelijkheid om zich te ontwikkelen, gelegenheid moet worden geboden tot een goede ontspanning. Willen deze werkkampen slagen, dan zal naast een voor zijn taak berekende technische leider een persoon moeten worden aangewezen, de geestelijke leider van het werkkamp, geschikt en bekwaam door langdurige ervaring, om de jeugdige werkloozen ook na de arbeid te leiden."

Wij meenen, met dit adres, dat dit niet afgewezen behoeft te worden, alleen zouden wij deze kampen in de eerste plaats willen bestemmen voor de jongere arbeiders, die werkloos zijn en als kostganger moeten leven. De steun aan deze kostgangers, die van f 5.50 tot f 7.— per week varieert, naar de grootte der gemeenten, is absoluut onvoldoende om eenige kleeding enz. te koopen.

Deze jonge arbeiders, die toch reeds buiten het gezinsleven staan, zouden in de eerste plaats voor deze kampen in aanmerking komen.

Gezonde groei der Nederlandsche Speeltuinbeweging

door G. PH. SELMAN.

Op 25 Mei l.l. (Hemelvaartsdag) heeft de Nederlandsche Unie van Speeltuinorganisaties, wier grondslagen en beginselprogramma wij in dit Tijdschrift voor Volksontwikkeling reeds hebben mogen ontvouwen, haar congres gehouden in de Tuinzaal van het Gemeentelijk Concertgebouw te Haarlem.

Daar kwam o.m. het jaarverslag 1932 in behandeling en kon ten aanzien van dit loopende jaar, op grond der verblijdende mededeelingen over de opening van nieuwe Speeltuinen in April j.l. te IJmuiden („De Moerberg") en te Hengelo (O.) worden geconstateerd, dat de gezonde groei der Nederlandsche Speeltuinbeweging, voor en na de oprichting van de N. U. S. O. d.d. 15 Maart 1931, zich krachtig openbaart.

Talrijk zijn de feiten, die aantoonen, hoe in het initiatief der ouders een bron van gezonde volkskracht ligt, die begeesterend werkt en kan leiden tot Volksopvoeding en Volksontwikkeling van de beste soort.

Merkwaardig is het verschil in tijd en tempo, dat ten aanzien van de vestiging en uitbouw der speeltuinbeweging valt waar te nemen tusschen Amsterdam en Rotterdam.

Amsterdam, waar reeds meer dan 50 jaar geleden, op initiatief van den WelEd. Heer N. Tetterode, door de Vereeniging tot Veredeling van het Volksvermaak een tweetal Speeltuinen, één in het Weteringplantsoen en een aan de Marnixstraat werden ingericht en toegankelijk gesteld voor buurtkinderen en scholieren, die een kaartje hadden verdiend of „gekocht".

Op Zaterdag 12 Mei 1923 werden deze oudste hoofdstedelijke Speeltuinen officiëel overgedragen aan den in 1917 opgerichten Bond van Amsterdamsche Speeltuinvereenigingen, die ze in vol vertrouwen in dagelijksch beheer gaf aan de Vereenigingen Wetering- en Rozenkwartier.

Amsterdam, dat momenteel 36 speeltuinen plus 5 zandspeelplaatsen telt, waarvan de weled. Heer A. W. Bos, gewezen Directeur van Publieke werken getuigde, dat zij (de speeltuinen), omgeven door een plantsoenrand mededellen in de onmisbare open ruimten van het stratencomplex en met de vroolijke stoffeering zorgen voor het blijde accent in de steenen omgeving.

De oude gevels in de Jordaan buigen zich naar de veilig spelende kinderen in den *Noorder*speeltuin aan het Karthuizerplantsoen.

In de Czaar Peterstraat, op een der Oostelijke eilanden, dichtbij den eemig overgebleven Amsterdamschen Molen „de Gooyer" ligt de „*Oosters*peeltuin".

Op de westelijke eilanden met de namen, ontleend aan den oud-Hollandschen glorietijd der ontdekkingen, op het Barendsplein bevindt zich de „*Zuiders*peeltuin" en aan het einde van den Overtoom, op het J. J. Cremerplein bloeit sedert 1908 de welhaast jubileerende „*Westers*peeltuin".

In Amsterdam benoorden het IJ, zijn niet minder dan 6 speeltuinvereenigingen met name: „Nieuwendammerham", die een inpandigen speeltuin beheert in de Vogelbuurt; „Buiksloterham", die een tuin heeft tusschen den Heimansweg en de Ranonkelkade; „Ons Belang-Zomers Buiten", die een der nieuwste tuinen in beheer heeft, gelegen aan het einde van den Wingerdweg in het Florapark; „Tuindorp-Oostzaan", die op het Plejadenplein gevestigd is; „Tuindorp-Nieuwendam" en „Tuindorp-Buiksloot", gelegen in de Gemeentelijke Woningcomplexen tusschen de Nieuwendammer- en Buiksloterdijken in de voormalig zelfstandige en thans door Amsterdam geannexeerde dorpen Nieuwendam en Buiksloot.

Evenals de „Noorder"-, „Ooster-", „Zuider-" en „Westerspeeltuin" geven „Nieuwendammerham", „Buiksloterham", „Ons Belang-Z.B." en „Tuindorp-Oostzaan" reeds een reeks van jaren een eigen maandblad uit.

In het huidige Oosten van onze vergroote speeltuinhoofdstad hebben domicilie gekozen: 1o. de vereeniging „Oosterpark-O.B." in 1908 opgericht, die jarenlang in het Oosterpark een terrein heeft beheerd, waarop thans een prachtige openluchtschool staat en die voor dat verlies aan speelruimte ruimschoots schadeloos is gesteld door de toewijzing van den prachtigen nieuw aangelegden tuin in het Oosterpark; 2o. de vereeniging „Insulinde", die den mooien ruimen tuin op het Makassarplein beheert; 3o. de vereeniging „Het Oosten", met een speeltuin aan de Joubertstraat; 4o. de vereeniging „Amsterdam-Oost" met den fraai gelegen en uitstekend ingerichten speeltuin aan het Onderlangs; 5o. de vereeniging „Fahrenheit", die in de Schagerlaan sinds 1931 een speeltuin beheert; 6o. de vereeniging „Linnaeusparkkwartier", aan wie op 8 October 1932 door het Gemeentebestuur den keurigen speeltuin op het Mariotteplein in beheer is geschonken.

In „Zuid" zijn gevestigd de vereenigingen „District V" in 1913 opgericht, die haar maandblad „Het Kinderbelang" doopte en een speeltuin bezit op het Henrick de Keyserplein, alsmede de vereeniging „Amsterdam-Zuid" met een speeltuin en eigen clubgebouw aan het einde der Trompenburgstraat.

In het Westen van Amsterdam werken de vereenigingen Westerkwartier met haar speeltuin op het Van Beuningenplein. Het Spaardammerkwartier op het Zaandammerplein, Jacob Maris op het Columbusplein. Plan West in de Van Speyckstraat, Sportpark De Ruyter bij de Zeven Provinciënstraat, Sloterdijk aan het einde van den Adm. de Ruijterweg en Sloten, met een tuin aan den Akerweg.

Deze vier stadskwartieren tellen samen 25 speeltuinen.

In 't Centrum der stad zijn gevestigd: de vereeniging „Centraal" met den speeltuin aan het Droogbak; de vereeniging „'t Centrum" met den tuin op het Waterlooplein; „Kattenburg" met den tuin op Kattenburg; „Wittenburg" met een tuin in de Groote Wittenburgerstraat en „De Waag" met haar speeltuin aan de Oude Schans.

Volledigheidshalve dienen wij nog te vermelden de zandspeelplaatsen:

a. in het Bilderdijkpark;
b. aan den Buiksloterstraatweg;
c. aan de Pontanusstraat;
d. aan de Oostenburgervoorstraat;
e. aan de Laagte Kadijk.

Bovendien zijn er nog een 4-tal speeltuinen in beheer van den R.K. Bond van Speeltuinvereenigingen, welke zijn gelegen:

1. aan het Slatuinenpad;
2. in de Indische buurt (Tidorestraat);
3. aan den Spaarndammerdijk;
4. naast het R.A.I.-gebouw.

Amsterdam als speeltuinstad bij uitnemendheid, staat aan de spits der Nederlandsche Speeltuinbeweging.

Rotterdam ontwaakte in 1927.

Toen werden, kort na elkaar, in het prachtig aangelegde nieuwe Tuindorp „Vreewijk" aan de overzijde van de Maas en in het Oude Kralingen aan het einde van den „Oostzeedijk" de speeltuinvereenigingen „Vreewijk" en „Kralingen" opgericht.

Een poging, om door middel van een lezing met lichtbeelden, de buurtbewoners om „Ons Huis" in de Gouvernestraat warm te maken voor het speeltuinwerk, mislukte door totaal gemis aan belangstelling en wij vroegen ons af, hoe 't mogelijk is, dat wat in Amsterdam als vanzelfsprekend in iedere buurt zonder opzettelijke propaganda gedijt, in Rotterdam niet schijnt te kunnen en willen groeien uit het eigen initiatief der ouders.

Wien de leiding van een groeiende beweging ten nutte van onze spes patriae is opgedragen, laat men niet veel tijd voor bespiegelingen over de verschillen in psyche en karakter, in uitingen en daden der

tallooze soorten van landgenooten en het Rotterdamsche „raadsel" bleef onopgelost, tot wij eind 1932 een verzoek uit R. ontvingen om aan ons radiokwartiertje over „De vooruitgang der Speeltuinbeweging sedert 15 Maart 1931", een opwekking toe te voegen aan de Rott. luisteraars in „Crooswijk", om lid te worden van de gelijknamige speeltuinvereeniging, aan welk verzoek wij gaarne op 17 December voldeden.

En het wonder is geschied!

Half Mei 1933 schrijft de secretaris dier vereeniging ons, dat het ledental is gestegen tot 525, dat de flinke werkploeg met man en macht, dag in dag uit, bezig is, om met medewerking van Gemeentebestuur en Rotterdamsche Bond voor Lichamelijke Opvoeding, gesteund door pers en particulieren, een speeltuin aan te leggen, die zal klinken als een klok, dat de vereeniging „Crooswijk" een eigen maandblad en kinderkrant uitgeeft en uitmuntend geleide cursussen en clubs heeft ingesteld.

Dus speeltuinwerk in optima forma!

Geestelijke volkskracht, welke door zelf aanpakken, door zelf doen, zal leiden tot volksontwikkeling, ter bevordering van de geestelijke en lichamelijke paraatheid onzer kinderen.

Althans één lichtpunt in deze tijden van donker en zwartgallig pessimisme!

* * *

Het jaarverslag 1932 van de Nederlandsche Unie van Speeltuinorganisaties getuigt van een gezonden groei en bloei der Speeltuinbeweging.

Uit hetgeen wij schreven over Amsterdam en Rotterdam concludeere men niet, dat speeltuinwerk zich beperkt tot de groote steden en alleen daar in een behoefte voorziet.

Niets is minder waar.

De staat der N.U.S.O. geeft aan:

a. **Centrales:**

1.	Amsterdam	met 34	vereenigingen.
2.	Arnhem	„ 3	„
3.	Groningen	„ 8	„
4.	Kennemer Bond	„ 5	„
5.	Leiden	„ 4	„
6.	Rotterdam en Omstr.	„ 3	„
7.	Velsen	„ 3	„
8.	De Zaanstreek	„ 5	„

Totaal 65 vereenigingen.

b. **Verspreide vereenigingen:**

	Transport 65	vereenigingen.	
Amersfoort	met	4	"
Alkmaar	"	1	"
Beverwijk	"	1	"
Ede	"	1	"
Eindhoven	"	1	"
Enkhuizen	"	1	"
Heerlen	"	1	"
Meppel	"	1	"
Purmerend	"	1	"
Utrecht	"	1	"
Vlissingen	"	1	"
Weesp	"	1	"
Zwolle	"	1	"
	Totaal 81	vereenigingen	

waaraan nog moeten worden toegevoegd:
Alphen, Aalsmeer en Hengelo (Overijsel), terwijl aan de Centrale Velzen de speeltuinvereeniging De Moerberg te IJmuiden moet worden verbonden en nog een tiental vereenigingen in andere plaatsen buiten het N. U. S. O.-verband zijn gebleven, of zooals een 4 tal vereenigingen te Enschedé en 1 te Dordrecht hebben bedankt, naar wij hopen, tijdelijk.

De centralisatie der speeltuinvereenigingen naar het mooie Amsterdamsche voorbeeld heeft haar bijzondere beteekenis.

Waar een Gemeentebestuur zetelt, dat een subsidie beschikbaar stelt en dit uitkeert aan het Centrale Bestuur loopt de zaak uitstekend, waar dit nog niet of niet meer het geval is, gaat alles niet zoomaar op rolletjes.

Eensgezindheid in een bepaalde buurt ten aanzien van het speeltuinwerk beteekent nog geenszins volslagen harmonie tusschen alle buurten en ter bevordering van die eenheid valt voor de N. U. S. O. nog veel en nuttig werk te doen.

Het jaarlijksche congres is naast het gemeenschappelijke orgaan een uitstekend bindmiddel voor alle centrales, waartoe thans ook Amersfoort gerekend moet worden, en de verspreide vereenigingen.

Ook het stelsel der Gewestelijke Centrales, waartoe de Kennemer Bond, Rotterdam e.o. en de Zaanstreek behooren, geeft in de practijk moeilijkheden en brengt kosten mede, die in de Gemeentelijke Centrales minder nijpen.

Zoo behooren tot den Kennemerbond de vereenigingen „Patrimonium" en Goed Wonen" te Hillegom en „Oosterkwartier", „Flora" en „Meerlebosch" te Haarlem; tot Rotterdam e.o. behoort Gouda en tot de Zaansche federatie: „Het Zuiden" te Zaandam, De Stationsbuurt te Assendelft, „Onze Jeugd" te Zaandijk, „Zuid" te Westzaan en de Wormerveersche Speeltuinvereen. te Wormerveer.

't Zijn vooral de Zaansche vereenigingen, die folkloristische ge-

bruiken in stand houden en voorzoover noodig, wij denken aan de Luilakviering, weten te beschaven.

* * *

Konden wij in 1931 slechts in geheel Nederland een aanwas van 6 nieuwe speeltuinen boeken, voor 1932 was de winst 17 nieuwe tuinen in de volgende chronologische rangorde:

2 April: Groningen (Noorderpark).
23 April: Purmerend (Kindervreugd).
7 Mei: Groningen (Oranjewijk).
7 Mei: Hengelo (De Hengelosche Esch).
28 Mei: Utrecht (Indische Buurt).
27 Juni; Haarlem Noord (Meerlebosch).
27 Juni: Aalsmeer.
2 Juli: Meppel.
15 Juli: Zwolle.
16 Juli: Leiden (Noorderkwartier).
30 Juli: Eindhoven (Kindervreugd).
6 Aug.: Amsterdam (Tuindorp Buiksloot).
27 Aug.: Arnhem West.
4 Sept.: Amsterdam (De Waag).
8 Oct.: Amsterdam (Linnaeusparkkwartier).
2 Nov.: Santpoort.
12 Nov.: Leiden (Oosterkwartier).

Op deze eerelijst komen Amsterdam driemaal, Groningen en Leiden elk tweemaal en ieder der andere plaatsen eenmaal voor, zoodat Amsterdam, waar ieder jaar minstens één nieuwe tuin werd geopend, de traditie heeft overtroffen, zonder van plan te zijn om nu maar eens een paar jaar over te slaan.

De opening dier speeltuinen ging natuurlijk met eenvoudige feestelijkheden gepaard, waarvan het in bezit nemen der Tuinen door de kinderen, het hoofdmoment van vreugde vormde.

Wie het heerlijke voorrecht hebben gehad een of meer van die feesten te mogen bijwonen en meevieren, zullen met recht en reden kunnen getuigen van de saamhoorig- en opofferingsgezindheid der ouders en de stralende blijdschap der kinderen.

Speeltuinwerk is opvoeding buiten schoolverband.

Een jaarlijksch congres dier beweging leent zich bij uitstek tot het aan de orde stellen van een opvoedkundig onderwerp.

Dit jaar vermeldde de agenda een referaat over: De taak van de Speeltuinbeweging ten opzichte van de opvoeding der rijpere jeugd.

Daarover zullen wij thans niet gaan uitweiden.

Ons Hoofdbestuur stelt zich voor een studiecommissie te benoemen en haar rapport aan het oordeel van een der volgende congressen te onderwerpen.

Inmiddels gaat het eenvoudige speeltuinwerk voor de jongens en meisjes zijn gewonen gang en zal het ons een eer en genoegen zijn, te zijner tijd wederom het een en ander te mogen mededeelen over den gezonden groei onzer Nederlandsche Speeltuinbeweging.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

Bladz.

Arbeid en vrije tijd als sociologies probleem, door Dr. P. J. Kruyt 33

Werkloozenzorg in Nederland, door J. A. Berger 46

Gezonde groei der Nederlandsche Speeltuinbeweging, door G. Ph. Selman 59

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG. DECEMBER 1933 Nº. 3.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Arbeid en vrije tijd in den loop der eeuwen

door Prof. Dr. CARL MENNICKE.

De mensch is een wezen, dat met behulp van zijn geestesgaven in staat is in zijn levensonderhoud te voorzien, door middel van een voortdurende, steeds sterker doorgevoerde organisatie van de arbeid.

Ook bij de primitieve jagers- en visschersvolken kan men al een begin van deze planmatige organisatie vinden, hoewel daar de afhankelijkheid van allerlei toeval in de natuur en van de natuurlijke staat van het bewoonde land zeker de grootste invloed hebben. Duidelijker treedt deze planmatigheid echter op, wanneer de mensch ertoe gekomen is in zijn levensonderhoud te voorzien door landbouw en veeteelt. En een steeds snellere ontwikkeling van deze organisatie zien we, wanneer het handwerk zich losmaakt van de gesloten huishouding der Vroonhoeve en zich zelfstandig in het stedelijk gildebedrijf organiseert.

Het ligt voor de hand, dat arbeidstijd en vrije tijd twee sterk gescheiden waarden worden, een scheiding die toeneemt, naarmate de arbeid door een bepaalde organisatie beheerscht wordt. Het is zeker zeer natuurlijk, dat de mensch zijn arbeidsprestatie beperkt, wanneer hij weet, dat zijn levensbehoeften bevredigd zijn, want hij heeft een natuurlijke behoefte aan rust en gezelligheid. Omdat hij bovendien een geestelijk leven heeft en naast zijn materieele- ook geestelijke en psychische behoeften voelt, zal hij tevens trachten deze in de vrije tijd, die hij tot zijn beschikking heeft, te bevredigen. Men kan de aard van deze behoeften en de wijze waarop ze bevredigd worden, natuurlijk slechts begrijpen in verband met de kultureele toestand van de tijd, waarin ze optreden.

In het algemeen kan men zeker zeggen, dat met betrekking tot de verhouding van de arbeid en de vrije tijd de toenemende mechaniseering van het arbeidsproces en de differentiatie in de kultureele verhoudingen groote problemen naar voren brengen, die hoe langer hoe meer vragen om vorming en organisatie.

Het hieronder volgende historische overzicht bepaalt zich tot de verhoudingen van de westersche geschiedenis van de middeleeuwen tot de tegenwoordige tijd.

I.

We moeten beginnen met een korte beschouwing van de groepen van menschen, waarop de veranderingen, die in de loop der tijden ontstaan zijn, de minste vat hebben gehad, n.l. bij de boeren. Bij hen is de verhouding van arbeid en vrije tijd vrijwel onveranderd. De

boerenarenarbeid verschilt van die van de handwerks- en industriearbeid, omdat de eerste zich moet aanpassen aan het rythme van de jaargetijden. Hiermede hangt samen, dat de boer een groot deel van het jaar van 's morgens vroeg tot 's avonds laat aan het werk is en dus in zijn vrije tijd ongeveer geen andere behoefte kan voelen, dan die van te slapen. Dan komen de wintermaanden, als de arbeidsmogelijkheden zeer beperkt zijn en hij dus werkelijk zeer veel vrije tijd heeft. Er is natuurlijk op de boerenhofstede, zeker op die waar alle arbeid nog met de handen verricht werd, en dat was tot het begin van de vorige eeuw nog overal het geval, wel „altijd iets te doen". Maar in de winter zijn dat toch meestal dingen, die wel uitgesteld kunnen worden en waarmee men gewoonlijk wacht tot het weer gunstig is. De wintermaanden leveren dus voor de boerenbevolking altijd een prachtige bodem, waarop een besteding van de vrije tijd zich kan ontwikkelen. Uit de vele verhalen over het boerenleven blijkt dan ook duidelijk, dat deze bodem vruchtbaar gemaakt is.

Als men een goed inzicht wil krijgen in de inhoud van deze vormen van de vrije tijd, moet men zeker in het oog houden, dat de boer tengevolge van het feit, dat hij het grootste deel van het jaar door harde lichaamsarbeid in beslag genomen wordt, niet tot geregelde geestelijke inspanning kan komen. Dientengevolge is het voor den boer niet mogelijk om de besteding van de vrije tijd een geestelijke inhoud te geven. De vorm, die deze aanneemt is soms van gezellige, soms van psychische aard. Vooral de vormen van gezelligheid kent men bij de stedelingen. Iedereen kan meepraten over de kamers, waar gesponnen wordt, over de avonden, waarop de jongens en meisjes dansen, of wat de vormen van het „zoet verzamen" ook anders mogen zijn. Hierbij worden dan sprookjes verteld, liederen gezongen, spelletjes gedaan of gedanst, zooals dat in de omgeving gewoonte is. Deze dingen zien we in de tegenwoordige tijd op de film en juist hierdoor hebben we er een voorstelling van gekregen, hoe de boeren feestvieren. We zien hoe dagen-, ja soms wekenlang de voorbereidingen getroffen worden en hoe een dergelijk feest dan plaats heeft geheel volgens de traditie. Het spreekt natuurlijk vanzelf, dat niet alle vrije tijd op deze wijze besteed wordt. De mensch, die lichaamsarbeid verricht en geestelijk niet gewekt en geschoold is, heeft nog heel andere gaven, dan de onrustige en bewegelijke stedeling; hij kan n.l. eenvoudig stilzitten, niets zeggen en niets doen. De zuinigheid, waarmee de boeren in de herberg met hun woorden omgaan, is bijna spreekwoordelijk.

Minder bekend zijn de hoogere vormen van het gebruik van de vrije tijd bij de boeren, die bijna altijd van religieuze aard zijn. De

oorzaak hiervan is, dat het geheele geestelijk leven van den boer bepaald wordt door de traditie en dat deze traditie een kerkelijk-godsdienstig karakter heeft. Vele volksspelen, die door de jeugdbeweging weer tot nieuw leven gewekt zijn, zijn van boerenoorsprong en hebben in het boerenleven een groote rol gespeeld. Gebeurtenissen, zooals de spelen van Oberammergau, die nu wereldberoemd zijn, kwamen in de middeleeuwen bij de boeren veel voor, hoewel de vormen natuurlijk veel primitiever waren. Ook de opvoering van kluchten was algemeen. Daarbij en ook zelfs bij religieuse feesten werd altijd gegeten en gedronken, gedanst en gespeeld.

Ten slotte moet erop gewezen worden, dat veel van de boerenkunst product van de vrije tijd is. Waar tijd en rust is, zooals gedurende de stille winterdagen en de lange avonden in het dorp, daar kan het oorspronkelijke talent zich zelfstandig ontwikkelen. Daar wordt de wol bizonder fijn gesponnen, daar heeft de fantasie volop gelegenheid zich in het weef- en borduurwerk, in het breien en naaien uit te leven. Daar beginnen de handen met boetseeren en houtsnijwerk en wordt het huis en de huisraad op allerlei manieren versierd en verfraaid. Deze werkjes zijn algemeen en worden van geslacht op geslacht voortgezet en zóó ontstaat een primitieve, maar zeer vruchtbare kultuur van het kunstwerk, dat op geheele dorpen en zelfs streken een zeer speciaal en aantrekkelijk stempel drukt.

Het behoeft niet verder uiteengezet te worden, dat deze vormen van het gebruik van de vrije tijd in de loop van de laatste 50—60 jaren in onbruik geraakt is en gevaar loopt geheel te verdwijnen. De oorzaken hiervoor liggen voor de hand: de ontbinding van de gesloten-huishouding der boeren ten gunste van de algemeene deelname aan de vrije markt en het binnendringen van de technische arbeidsmiddelen in de boerenbedrijven.

De boeren komen nu in aanraking met de moderne verkeersmiddelen en de nieuwere maatschappelijke cultuur en dat heeft tengevolge, dat ze hun eigen ontwikkeling als achterlijk en omslachtig gaan zien. De arbeid wordt gerationaliseerd en geordend en daardoor wordt de verhouding van de arbeid en de vrije tijd meer onafhankelijk van de wisseling van de jaargetijden.

In Zweden, Denemarken, Duitschland en Holland is een tegenbeweging ontstaan om deze ontaarding te keeren. Deze tracht door systematische oefening en scholing de oude traditie weer tot nieuw leven te brengen. Natuurlijk houdt men hierbij rekening met de nieuwere levens- en arbeidsvormen.

De Deensche volksuniversiteit voor boeren doet in dit opzicht

bizonder mooi werk. Zonder twijfel zijn al deze pogingen zeer belangrijk, hoewel ze voortdurend gevaar loopen om in een soort romantiek te ontaarden.

II.

De verhouding van de arbeid en de vrije tijd in de arbeidswereld van de steden is geheel een zaak van de historische ontwikkeling. Want de vorm van het arbeidsproces in de steden is voortdurend veranderd en samenhangend daarmee is de geheele levensstijl van de menschen anders geworden.

We zullen eerst de verhoudingen in het tijdperk van de echte middeleeuwen beschouwen: ook tijdens deze epoche hebben er ingrijpende veranderingen plaats, maar wij zullen ons tot de kern van de dingen bepalen.

Het is algemeen bekend, dat het handwerk in de middeleeuwsche stad in gilden georganiseerd was. Dat kwam omdat de arbeid in overeenstemming met de nieuwe vorm van het samenwonen in de stad geregeld moest worden, en alleen de arbeidende bevolking zelf kon deze regeling geleidelijk tot stand brengen. Het gilde zelf oefende de contrôle uit, waakte over de kwaliteit van de arbeid, over de arbeidsverdeeling en de prijsvorming en zelfs over de ontwikkeling en vorming van de arbeidsvoorwaarden, die het als het noodig was zelf precies voorschreef. De historische voorwaarden voor deze contrôleerende organen waren te vinden in de traditioneele boerencoöperaties, die in dezelfde geest werkten, als de nieuwe groepen. De arbeidsvoorwaarden van leerling en gezel konden minder goed zijn, omdat hen allen in de toekomst het meesterschap toelachte en omdat de hoop op het genot van de burgerlijke „vrijheden" maakte, dat ze eenige onderdrukking en beperking van hun vrijheid wel verdragen konden.

Het spreekt eigenlijk vanzelf, dat bij de arbeidsvoorwaarden niet de regeling van de arbeidstijd behoort. De Meester toch is geheel baas over zijn tijd en het wordt aan hemzelf overgelaten of hij werkzaam of lui wil zijn.

De leerlingen en gezellen moeten aan de bevelen van den Meester gehoorzamen, hij heeft de paedagogische verantwoording en het is het vanzelfsprekende recht van den meester, dat hij hun arbeidskracht gebruiken kan voor zoover de natuur en de omstandigheden het toelaten. Hierbij moet men er rekening mee houden, dat ook het handwerk voor een groot deel afhankelijk is van het seizoen en dat dus de tijden van verhoogd arbeidstempo door tijden van matige arbeidsprestatie afgewisseld worden. De meesters komen meestal iedere

morgen samen voor een soort „Morgensprache", waar allen moeten verschijnen, waar allerlei nieuws besproken wordt, grappen verteld worden en tenslotte ook de belangen van het gilde behandeld en geregeld worden. De gezellen krijgen in de regel een rusttijd, waarover ze naar believen kunnen beschikken. Veel mogelijkheden zijn er echter voor hen niet, omdat ze bij den meester inwonen en zich aan de leiding van den meester en zijn vrouw te onderwerpen hebben.

Men zal dus kunnen begrijpen, dat onder deze omstandigheden het streven van de middeleeuwsche handwerkslieden, vooral van den gezel erop gericht was, zooveel mogelijk dagen te veroveren, waarop hij niet behoefde te werken.

Het algemeene streven van die tijd gaat overigens in diezelfde richting, maar tevens gaat het hier om de speciale verhoudingen in het handwerk en wordt met dit streven het begin van een zekere spanning tusschen meesters en gezellen ingeluid.

In de middeleeuwen beteekent „arebeit" moeite en last. Het doet ons eigenaardig aan te zien, dat de middeleeuwsche mensch, die in zijn handwerk zeker een veel rijker en volmaakter arbeidsbevrediging kon vinden, dan de arbeider van tegenwoordig, geen arbeidswaardeering in onze zin kent, maar werkelijk meent, dat arbeid dwang en „vloek" beteekent. We zien ook met verwondering, dat hij iedere gelegenheid te baat neemt om de arbeid te onderbreken en feest te vieren. Die gelegenheid komt vanzelf voort uit de religieuse opvattingen en gebruiken van die tijd, waarin de hemel met een voortdurend aantal heiligen bevolkt wordt, die allen hun speciale feestdag hebben en die men meent op de meest grootsche wijze te moeten gedenken. Hierbij komt dan, dat ieder gilde zijn schutspatroon bezit, die zijn hem gewijde feesten heeft, waaraan de andere gilden ook deelnemen. Ook de doopfeesten, bruiloften, begrafenissen, het verkrijgen van de gezellen- en meestertitel scheppen alle een welkome gelegenheid tot feestvieren. Deze feesten worden met bijzonder ceremoniëel gevierd en gaan gepaard met allerlei traditioneele gebruiken; het spel, de klucht en de eet- en drinkgelagen spelen een groote rol. Ook het gedicht en de meesterzang ontwikkelen zich in die tijd; hoewel de kluchten van Hans Sachs op zichzelf staan, moet men ze toch in samenhang met de algemeene verschijnselen zien, omdat de opvoering van volkskluchten bij alle feestelijke gelegenheden ook bij de bevolking van de steden in zwang was. Ook de meesterzang was geen algemeene zaak van de stedelijke omgangsvorm, maar toch ook een symptoom ervoor, dat naar een edeler kunstvorm in het gezellige verkeer gezocht werd, toen de handwerks- en koopmansstand tot bloei kwam.

Er is reeds op gewezen, dat de gezellenvereenigingen, die zich meestal als religieuse broederschappen aandienden, aan deze vorming van de besteding van de vrije tijd een levendig aandeel namen. Zij hebben echter eeuwen lang gestreefd naar de verovering van een eigen domein van bewegingsvrijheid, waarin ze zich zouden kunnen uitleven. Deze neiging hangt ongetwijfeld samen met het feit, dat ze ongetrouwd waren en zich moeilijk vrij konden bewegen. Men ging dus op de „Wanderschaft" en de strijd om de „blauwe Maandag" ging een groote rol spelen. Nog wel tot het einde van de negentiende eeuw kan men de overblijfselen van deze strijd vinden.

Men kan er zich tegenwoordig moeilijk een voorstelling van maken, hoe straf de gezellen aan het einde der middeleeuwen georganiseerd waren. Als voorbeeld hiervan diene, dat de bakkersgezellen aan het eind van de 15de eeuw tien jaar lang een boycot tegen de stad Colmar hebben volgehouden. Voor onze opvattingen ging het om belachelijk kleine dingen, had met loon en arbeidstijd niets uit te staan, maar betrof de plaats van de bakkersgezellen in de processie op de sacramentsdag. Het rondtrekken van de gezellen ging ook maar niet zóó in het wilde weg, maar geschiedde volgens vaste, georganiseerde vormen. Het overnachten bij partikulieren en in herbergen, de aanmelding voor de arbeid, het opgenomen worden in de werkplaats, het opzeggen van het werk en het verder trekken, het pakken van de ransel, de groet bij de ontmoeting van andere handwerkslieden, al deze dingen ontwikkelden zich volgens vaste overlevering en boden onuitputtelijke mogelijkheden om de trek- en speellust van de menschen op een bepaalde wijze te bevredigen. Uit de nieuwere studies over deze verschijnselen weten we, dat deze vormen van gezellig verkeer ten deele van zinnelijke, soms zelfs van uitgesproken sexueele oorsprong waren.

Zooals gezegd is de blauwe Maandag altijd een onderwerp van strijd geweest en zeker niet in de eerste plaats omdat de meester de arbeidstijd, die hiermede verknoeid werd, zoozeer betreurde. Men kende nog geen stukwerk en als de behoeften op bepaalde oogenblikken bizonder groot waren, begon het werk vroeger en eindigde later. Maar men verzette zich tegen de blauwe Maandag, omdat de aandrang, die de gezellenbonden uitoefenden dikwijls lastige, ja zelfs ruwe vormen aannam. In alle kringen van de bevolking werd in die tijd veel gedronken, en zeer dikwijls werd er ook gevochten. De eene gezellenbond trok op tegen de andere en het kwam vaak tot veldslagen, die natuurlijk als regel niet met de wapens, maar met stokken, steenen en vuisten gevoerd werden.

III.

De geheele tijd van het eind van de middeleeuwen (midden van de 16de eeuw) tot ongeveer het einde van de negentiende eeuw toe moet men beschouwen als een overgangstijd, waarin het economisch en maatschappelijk organisme voortdurend in beweging is en waarin de arbeidende mensch zich telkens voor nieuwe problemen gesteld ziet. Dit geldt ook voor de verhouding van de arbeids- en de vrije tijd. Tegen het midden van de 16de eeuw beginnen het verlagsysteem en de manufactuur op te komen en aan het eind van de 18de eeuw, wanneer de maatschappij eigenlijk de nieuwe arbeidsmethode nog niet beheerscht, ontwikkelt zich, samen met de stoom en de electriciteit, de machinale industrie en begint haar triomftocht over de aarde. Tegenwoordig zien wij deze onrust, die voortkomt uit de voortdurende wisseling van het arbeidsproces, alleen maar in het economische. Psychologisch zijn we er reeds lang op „ingesteld". Toch zijn de moeilijkheden, die de menschen aan het begin van dit tijdperk hebben moeten overwinnen, ongetwijfeld van psychologische aard. De verstoring van het kalme rythme, waarin ze zich tot die tijd toe bewogen hadden, heeft hen ten deele van de arbeid afkeering gemaakt en vervreemd. Er zijn sterkere en meer dwingende maatregelen van overheidswege noodig geweest, om de menschen aan het werk te houden of weer aan het werk te zetten. Dit heele tijdperk wordt er dan ook door gekenmerkt, dat de oude vormen van de besteding van de vrije tijd verdwijnen, al is het dan ook zeer langzaam en dat de nieuwe vormen zich slechts schaars ontwikkelen. Verandering op dit gebied zien we eerst omstreeks 1900 ontstaan. Deze en de tendens, die daarmee samengaat worden in hoofdstuk IV nader behandeld.

„Industria" beteekent vlijt en de keuze van dit woord doet reeds vermoeden, dat de geestelijke veranderingen, die samengingen met de opkomst van „verlag" en manufactuur, een nieuwe arbeidswaardeering meebrachten. Vooral de dogma's van de Calvinistische kerk ontzegden de geloovigen het aardsche genot, dat in de middeleeuwen ieder, die geen monnik was, van harte gegund werd. De kerk legde zijn leden op, om door ascetische ijver hun gemeenschap met de geloovige gemeente te bewijzen. Hierdoor wordt de arbeid van „dwang en vloek" tot „zegen en deugd" en deze gedachte kweekt de communis opinio, dat er voor den mensch niets heilzamer is, dan zooveel mogelijk arbeid. Daar ook het principe van de vrije concurrentie opkomt, samengaand met de industrieele ontwikkeling, groeit economisch gezien het belang van een grootere arbeidsprestatie en hierdoor verdwijnt

langzamerhand het oude begrip van de vrije tijd en is er zeker geen sprake meer van de vorming van een nieuw begrip te dien opzichte. Zelfs de Zondag wordt nuttig besteed en gewijd aan het één of ander onderwijs.

Bij dit alles komt, dat, zooals reeds even aangestipt is, de eerste periode van deze tijd nog sterk in beslag genomen werd door de strijd van de oude arbeidsorganisatie en -methode tegen de nieuwe. Men ziet ook, dat in de oude organisatie de onderlinge spanning hoe langer hoe grooter wordt en dat ze zichzelf een graf graaft, door in een soort verstarring te vervallen, waardoor ze haar invloed op de maatschappelijke levensvormen meer en meer verliest. De gilden, die gedurende de geheele middeleeuwen een voortdurende, levendige groei vertoond hebben, gaan zich afsluiten. Ze eigenen zich een soort monopolie toe, beperken de mogelijkheid om meester te worden door de meesterproef te verzwaren en het aantal meesterplaatsen in te krimpen en veroordeelen hierdoor de gezellen meer en meer tot een levenslang gezel blijven.

In verband met de toenmalige rechtspositie beteekende dat bovendien ongehuwd blijven, en het is dus zeer begrijpelijk, dat het georganiseerd verzet van de gezellen tegen de meesters hoe langer hoe feller werd en de strijd van de beide groepen tegen elkaar, meer en meer een strijd om de arbeidsvoorwaarden wordt. De strijd om de blauwe Maandag wordt tevens nog agressiever, omdat de Hervorming het aantal feestdagen sterk besnoeid heeft.

In de eerste twee eeuwen van deze strijd staan we dus in zekere zin voor twee tegengestelde bewegingen. Het handwerk, dat in de gilden georganiseerd is, brengt het tot een monopolie-positie, die zijn productiviteit verlamt en het kalme tempo van de meesters tot traagheid vervormt. Omdat de gildevormen, zooals alle vormen in die tijd, verstarren en ten deele slechts formaliteiten worden, krijgt de vrije tijd veelal een sfeer van gewichtigheid en kleinburgerlijkheid, waarin het hoofdthema de wederzijdsche contrôle op het handhaven van de traditioneele vormen is. De feesten en plechtigheden krijgen op deze wijze meer en meer een representatief karakter en worden dus ook hoe langer hoe kostbaarder. Alleen menschen, die geld hebben, kunnen nog meester worden, omdat het meesterstuk uit zeer duur materiaal gemaakt wordt en de meesterfestijnen met goud betaald moeten worden. Op deze wijze vervalt ook de deelname aan de feesten door de gezellen en de leerlingen, die vroeger vanzelf sprak; en wanneer deze nog op de feesten verschijnen, vertegenwoordigen ze een sociaal-laagstaande groep, waarmee men het met primitieve genotmiddelen wel klaarspeelt.

Hierbij moet men dan ook bedenken, dat de Hervorming de volksfeesten van hun religieuse symboliek beroofd had en dat ze daardoor vanzelf al vervlakt waren. Daarom ook werden de vormen van het gezellenwezen ruwer en uiterlijker, zoodat ze een toenemende plaag werden en men er in de loop van de 18de eeuw toe moet overgaan ze van staatswege te onderdrukken. [1])

De tegengestelde beweging voltrekt zich in de „verlag" en de manufactuur, welke vorm van industrie sterk bevorderd werd door het feit, dat de meesters zich tengevolge van de uitsluiting van de gezellen een monopolie-positie veroverd hadden. De ondernemer(verleger) voert zijn strijd in de vrije concurrentie en wordt hierin door de Staat gesteund. De arbeider voelt deze vrije concurrentie aan den lijve, omdat de hieruit voortvloeiende verlaging van de prijzen, het loon en de arbeidsvoorwaarden drukt. Ik heb er al op gewezen, dat sommige geestelijke richtingen het harde lot, dat den arbeider beschoren was, verdedigden, (waarbij men dan moet bedenken, dat ook de ondernemer vlijt en onverflauwbare activiteit aan de dag legde). Er waren heelemaal geen beperkende bepalingen, juist omdat zelfs het begrip van de vrije tijd eigenlijk niet bestond. Het was juist het lot en de plicht van de menschen om van de vroege morgen tot de late avond te werken. Nieuwe economische onderzoekingen hebben geconstateerd, dat er in de 17de en 18de eeuw geen sprake was van een te groot aanbod van arbeidskrachten, maar dat men eerder van een tekort kon spreken. Niettegenstaande dat doet het feit zich voor, dat de werkelooze arbeiders in steeds grooter getale gaan zwerven en de landlooperij en bedelarij sterk toeneemt. Dit is een verschijnsel, dat men psychologisch alleen verklaren kan uit de moeite, die de menschen hebben om zich aan de nieuwe industriëele eischen aan te passen. Er moeten scherpe dwangmaatregelen genomen worden, om de menschen te wennen aan de nieuwe toestand.

De Staat deporteert massa's arbeiders naar de industriegebieden, die er behoefte aan hebben, ze bouwt zelf werkhuizen, waarin de landloopers worden opgenomen, ze steunt en sticht industrieschoolen, opdat reeds de kinderen aan eentonige en voortdurende arbeid zullen wennen.

Zelfs de kerkelijke en humanitaire armenzorg gaat er hoe langer hoe meer toe over (in tegenstelling met de katholieke wereld van de middeleeuwen) om aan de ondersteuning een eisch voor arbeidspres-

[1]) Wanneer men deze geschiedenis rechtvaardig wil bezien, moet men zeker in het oog houden, dat de gezellenverbonden zich in een bizonder benarde positie bevonden, die heftige reacties mee moest brengen.

tatie vast te knoopen. Als er geen productieve arbeid verricht wordt, tracht men toch op zijn minst nuttig onderwijs te organiseeren en zelfs op Zondag geniet men niet van de vrije tijd en doet geen frissche moed op voor de komende arbeidsweek, maar wijdt zich aan nuttige werken in het belang van de hemel of de aarde. De Zondagsscholen omvatten in die tijd ook meer dan het gewone godsdienstonderwijs aan kinderen.

Zeker is het, dat al deze dingen met de ontwikkeling van de machinale industrie enorm verscherpt werden, omdat de industrieele mogelijkheden zich zoo snel uitbreiden. Reeds spoedig wordt niet alleen de arbeid van de mannen, maar ook de vrouwen- en kinderarbeid „georganiseerd", d.w.z. dat de krachten van de industriearbeiders tot het uiterste gebruikt worden, zoodat de vrije tijd slechts ternauwernood lang genoeg is om te slapen. We weten tegenwoordig, dat sommige zins- en genotsbehoeften essentieel zijn voor de menschelijke natuur en alleen in zooverre van minder beteekenis voor den mensch kunnen worden, als hoogere psychische en geestelijke krachten in hem tot ontwikkeling komen. Het is dus niet te verwonderen, dat in de industrie-wijken van de groeiende steden de drankzucht en de sexueele losbandigheid in een tot hiertoe onbekende mate tierde. De vrije tijd, die zich niettegenstaande alles nog handhaaft, dient alleen voor de bevrediging van de instincten, omdat voor hoogere dingen alle voorwaarden ontbreken.

De oppositie tegen deze toestand is van drie verschillende zijden gekomen. Ten eerste van de politieke- en overheidsorganen, die inzagen, dat de gezondheidstoestand van deze menschenmassa's bedreigd werd, ten tweede van de humanitair voelende persoonlijkheden, die de noodzakelijkheid van verheffing van de industriearbeiders inzagen, en tenslotte van de zijde van de arbeiders zelf, eerst zeer langzaam en daarna in steeds toenemend tempo.

De werkzaamheid van de staat beperkt zich in hoofdzaak tot maatregelen in het belang van de gezondheid, vooral tot de beperking van de vrouwen- en kinderarbeid. Het streven van de menschlievende personen gaat in dezelfde richting, maar houdt zich ook bezig met de zedelijke en geestelijke verheffing van de handenarbeid-verrichtende bevolkingsgroepen. Een voorbeeld hiervan is het werk van Robert Owen, die de kinderarbeid afschafte en onderwijs en spel ervoor in de plaats stelde (in zijn eigen bedrijf in New Lamark), die ook de arbeidstijd van de volwassenen verkortte en zorgde, dat vriendelijke woningen de behoefte aan het tehuis en de „Feierabend" deden stijgen. In Duitschland heeft Schulze-Delitsch arbeidersvereenigingen in het

leven geroepen, die weliswaar voor handwerkslieden bedoeld waren, maar in ieder geval in de moderne industriëele wereld een eerste begin waren voor de bewuste besteding van de vrije tijd.

Wetenschap en ontwikkeling zijn de tooverwoorden, die als leuze voorop staan bij de strijd van de arbeiders zelfs om de verovering van de vrije tijd. In het begin vecht men nog niet altijd voor cultureele belangen, maar men tracht een zekere geestelijke ontwikkeling te bereiken, omdat men persoonlijk daarmee in het maatschappelijk leven beter vooruit denkt te komen of de positie van de groep (zooals in de vakbeweging), of van de klasse (zooals in de socialistische beweging), hiermee op een hooger peil hoopt te brengen. Alle pogingen van de industrieele arbeiders om de vrije tijd te veroveren, zijn de geheele 19de eeuw door bezield geweest van deze gedachte.

Als wij ons een zuiver beeld van deze epoche willen maken, moeten we nog een verschijnsel naar voren brengen, dat weliswaar speciaal behoort tot de 19de eeuw, maar dat juist voor de principieele beschouwing van ons probleem van bizondere beteekenis is. Wij bedoelen het voor de 19de eeuw zoo karakteristieke type van de „halfontwikkelden", die een product zijn van het streven naar volksontwikkeling. Ik heb reeds duidelijk gemaakt, dat in die tijd de gebruikelijke levensvormen voor de kleinburgerlijke wereld langzaam aan verdwijnen. Dit verval van de oude zede zet zich sterker door in het begin van de 19de eeuw, als de industrie vrij gelaten, de handenarbeid naar het platteland verplaatst wordt en de bevolking in de groote steden toeneemt. Hierdoor worden ook historisch de traditioneele vormen, waarin de vrije tijd doorleefd werd, van hun inhoud beroofd. De „ontwikkelden" gingen de boventoon voeren, men geloofde in dit tijdperk aan de vooruitgang en aan de kennis, en dus nam men gretig de gepopulariseerde wetenschap, die door vereenigingen voor volksontwikkeling, populaire uitgaven en voordrachten geleverd werd, tot zich. En omdat alle mogelijkheden, tot de werkelijke verdieping en het verwerken van de geboden leerstof ontbraken, ontstond het onaangename „geen visch en geen vleesch" product van de „halfontwikkelden", waaraan God, noch de menschen noch zijzelf eenige vreugde beleefden.

IV.

De 20ste eeuw houdt de belofte in om de eeuw van de nieuwe vorm van de vrije tijd te worden. Er zijn verschillende teekenen, die erop wijzen, dat het probleem van de arbeidsorganisatie in de toekomst meer en meer tegelijkertijd het probleem van de vorming van

de vrije tijd voor den arbeider zal worden. Dit verschijnsel heeft de volgende oorzaken.

Niet alleen, dat de techniek in de industrie hoe langer hoe meer vooruitgaat, zoodat voortdurend meer handen overbodig worden, het is ook gebleken, dat een goede behandeling en het ontzien van de menschelijke arbeidskracht gunstig op de productie gewerkt heeft, omdat de grootste arbeidsprestatie niet met een overmatig lange arbeidsdag, maar integendeel in de regel met een sterk verkorte (7 tot 8 uur per dag) bereikt wordt. (Dit kan natuurlijk alleen doorgevoerd worden in verband met een straffe organisatie van de arbeid). Een groot deel van de dag wordt op deze wijze dus niet door de arbeid ingenomen. Als men de tegenwoordige werkeloosheid door een doelmatige organisatie van de arbeid zou kunnen opheffen, zou het stuk van den dag, dat vrij bleef, nog veel grooter zijn, dan het nu is.

De menschen vinden in hun arbeid zelf slechts zelden een uitgangspunt voor het gebruik van hun vrije tijd. In de oude handwerktijd, was dat juist als regel wel het geval. Toen was het werk en de kultureele levenssfeer (ook het gezin, het sociale verkeer, het recht, de weerbaarheid, de godsdienst behooren hierbij) een eenheid. In de tegenwoordige tijd, nu het principe van de rationaliseering van de arbeid zich over de geheele linie doorgezet heeft, liggen de sfeer van de arbeid en die van de kultuur ver uiteen. De prikkel om de vrije tijd goed te gebruiken moet nu dus uit de kultureele sfeer komen.

Hier ligt een principieele moeilijkheid, die men nog veel te weinig kent, maar waarvan de kennisname ongetwijfeld tot de taak behoort, die ons deze met problemen overvoerde tijd stelt.

Zoowel in de kringen van de ontwikkelde burgerij, als in die van de Marxistisch-socialistische beweging heeft men gemeend, dat de oplossing van het probleem eenvoudig was. Het kwam er maar op aan, dacht men, dat men het bewustzijn van de menschen bracht op het peil van het algemeen wetenschappelijk en kultureel inzicht. De menschen zouden dan in staat zijn, om bewust aan het algemeene wetenschappelijke en kultureele streven deel te nemen, en ze zouden daarin ook de inhoud van de steeds toenemende vrije tijd kunnen vinden. De ervaring, die de twintigste eeuw ons gebracht heeft, bewijst ons, dat deze opvattingen op een volkomen vergissing berusten. De psychologische onderzoekingen hebben het onderscheid tusschen de praktische en de theoretische intelligentie aangetoond en bewezen, dat het praktische intellekt verre overheerscht en dat werkelijke theoretische begaafdheid een relatief weinig voorkomend verschijnsel is. Ook de psycho-technische onderzoekingen hebben

duidelijk doen uitkomen, dat de zuiver geestelijke behoeften van de menschen zeer gering zijn. Tenslotte hebben alle practische pogingen voor de vrije ontwikkeling, die in de laatste tientallen van jaren gedaan zijn, bewezen, dat de lichamelijke, de psychisch-lichamelijke en de gevoelsbehoeften van den mensch veel sterker zijn, dan de werkelijk geestelijke. Het is natuurlijk wel waar, dat in een tijd als de onze, waarin zooveel levensopvattingen opduiken, ook de behoefte aan geestelijke voorlichting bij velen leeft. Deze behoeften mogen zeer zeker niet verwaarloosd worden. Integendeel moeten ze zooveel mogelijk bevorderd worden en er moet op alle manieren gestreefd worden naar hun bevrediging. Maar ook dáár heeft de praktijk van het werk van de volksuniversiteiten ons geleerd, dat de theoretische methode van de wetenschap, ook in populaire vorm, voor de meeste menschen tot op zekere hoogte een gesloten boek is. Men moet zich voor dit werk veel meer toeleggen op de speciale vorm van ontwikkelingsarbeid in werkgroepen zooals deze ook in Nederland hier en daar met succes wordt georganiseerd. In Duitschland heeft zich, onder leiding van de Hohenrodter Bond, deze „intensieve" arbeid voor de volksontwikkeling gevormd, in tegenstelling met de „extensieve" van de vorige eeuw. Het Hitlerregiem heeft deze veelbelovende pogingen, evenals vele andere, helaas geheel vernietigd.

Er moet nog eens uitdrukkelijk op gewezen worden, dat tot de tijd van de industrialisatie toe alle „kultuur" van de menschen, die in het arbeidsproces waren opgenomen, verband hield met de lichamelijke arbeidssfeer, dat deze kultuur de uitdrukking was van de ziel, waarin naast de religie, met haar symboliek, het oog en de hand de uitvoerende organen van de praktische intelligentie, een veel grooter aandeel hadden, dan de „geest" in de gebruikelijken zin des woords. [1])

De nieuwe psychologische onderzoekingen, waarop reeds gewezen is, hebben ons dit inzicht bijgebracht. Al is nu, op grond van de veranderde maatschappelijke structuur, de weinige verbinding tusschen arbeid en kultuur in het algemeen verstoord, toch moet men in ieder geval bij de beschouwingen over de vormen van de vrije tijd rekening houden met al deze voorwaarden, die misschien wel in de loop van honderden en duizenden jaren, maar niet in de eerstkomende jaren principiëel zullen veranderen. De lichamelijke, lichamelijk-psychische en de psychische ontwikkeling moet dus evenzeer gecultiveerd worden, als de speciaal geestelijke.

[1]) Ik wijs er op, dat dit beperkte gebruik van het woord „geest", eigenlijk onjuist is. Natuurlijk is het versieren van de huisraad van boeren en handwerkslieden, zijn de ethische en sociale zeden en gebruiken tenslotte van geestelijke aard.

In de zuiver psychische sfeer behoort natuurlijk in de eerste plaats de godsdienst thuis. Er is immers op dit gebied bij de bevolking van de groote steden zeer zeker zooveel verwoest, dat alleen door zeer voorzichtige, maar door veel initiatief gedragen arbeid nog iets bereikt kan worden.

In de tweede plaats gaat het hier om de gebieden van de kunst en wel voornamelijk van de kunst, die zoekt naar lichamelijk-psychische uitdrukkingsvormen: de dichtkunst en de muziek. De nieuwere ervaringen van de paedagogiek wijzen er weliswaar op, dat ook de beeldende kunsten misschien nader tot de menschen gebracht kunnen worden, dan men tot nu toe heeft aangenomen, maar de muziek en wel voornamelijk de zang is toch de kunst, die het sterkst spreekt tot de ziel van den mensch en die voor de vrije tijd de grootste beteekenis kan hebben. Ook de dramatische kunst, vooral het leekenspel en de moderne spreekkoren, gaan een belangrijke plaats innemen. Met name de jongere menschen kunnen hierdoor sterk gepakt en jarenlang vastgehouden worden.

Muziek en dichtkunst houden wel verband met de plastische uitingswijze, maar veel meer geldt dit voor het spel, de gymnastiek en de dans. We kunnen hier alle vormen van het lichamelijke gezelschapsspel, van de gymnastiek en de dans bij betrekken, van de eenvoudige oefeningen en de primitieve volksdans af, tot de meest ontwikkelde vormen van de lichamelijke rythmiek en dansvorm toe. Hierbij treedt ook een nieuwe choreografische uitdrukkingswijze op, die bij de feesten van de massa een groote werking kan hebben. Men moet dan ook zeggen, dat zich door al deze dingen een nieuwe cultus van het feest ontwikkelt.

Ten slotte komen we bij de breedere sfeer van de werkelijk uitsluitend lichamelijke uitdrukking: het turnen en de sport. Het is zeker een groot geluk van de tegenwoordige tijd, dat op dit gebied overal het ijs gebroken is en dat de overheid zoowel als de leidende maatschappelijke kringen de beteekenis van de lichamelijke ontwikkeling ingezien hebben en bereid zijn de voorwaarden ervoor tot stand te brengen. Voor de geheele kultureele ontwikkeling is het van belang, dat men bij de bevordering van de sport niet alleen aan de lichamelijke ontwikkeling denkt, maar ook aan een bepaalde vorm van het gebruik van de vrije tijd. De lichamelijke ontwikkeling kan tot zekere hoogte ook door dril en mechanische disciplineering bereikt worden. De lichamelijk en lichamelijk-psychisch aangelegde mensch moet de mogelijkheid hebben om aan een voor hem geëigende uitdrukkingssfeer deel te nemen en daarom moeten alle pogingen tot het vormen van

een lichaamskultuur gezien worden in het licht van het ontwikkelingswerk voor den geheelen mensch, zoodat ook turnen en sport, in deze humanistische zin, ontwikkelingswerk is, (zooals het in de klassieke oudheid ook was).

Er is over deze onderwerpen nog veel te zeggen. Men zou de pogingen kunnen noemen om de vorming van de vrije tijd in direct verband te brengen met het bedrijf of die; om door werkkampen de oude eenheid van geestelijke en lichamelijke arbeid weer tot stand te brengen. Men kan denken aan de mogelijkheid van een sterk familieleven, waarbij de ouders meer dan tot nu toe deelnemen aan het leven van hun kinderen en daarin een onuitputtelijke bron vinden voor de vulling en de vreugde van hun vrije tijd. Maar de ruimte ontbreekt om op deze punten een volledige uiteenzetting te geven. Mijn bedoeling was, om in deze bladzijden de samenhang aan te toonen van de vrije tijd en de geheele kultureele ontwikkeling. Zeker zijn de problemen van de economische organisatie, de planmatige vorming van de productie en de consumptie in deze tijd de allerbelangrijkste. Wanneer deze niet tot een oplossing gebracht worden, blijft de maatschappij in haar bestaan bedreigd. Men moet echter niet meenen, dat deze dingen maar op zichzelf staan. In ieder uur van de geschiedenis leven wij menschen geheel, wat ook onze toestand of ons lot zijn moge. En als we geen levenskracht, geen levensvreugde en levensvertrouwen meer hebben, dan kunnen we eerst recht niet tegen de moeilijke vraagstukken van de economische organisatie opgewassen zijn. Wat ons nog aan kracht overblijft, zullen we moeten gebruiken om een goede vorm te vinden voor de vulling van onze vrije tijd. Want juist in deze sfeer van de vrije tijd kunnen de meeste menschen veel beter dan in hun arbeid zich bewust worden van de zin des levens, die zij toch moeten kunnen aanvoelen, om de moed tot het leven te behouden.

De feesten van de Decembermaand,

door E. C. KNAPPERT.

> Voor het feest is niets zoo onmisbaar als stijl. Huizinga.

En het is juist stijl, die aan het Sinterklaasfeest en aan het Kerstfeest, zooals het thans in ons land in vele gevallen gevierd wordt, totaal ontbreekt. De oorzaken zijn niet ver te zoeken. Beide feesten

zijn massaal geworden; de massa heeft zich ervan meester gemaakt, vanuit de woning zijn zij op de straat gekomen. Of juister misschien, voor de massa zijn zij op de straat begonnen.

En dat een massaal feest veel hoogere eischen stelt dan het gezins- en familiefeest, dat springt in het oog.

Reeds daarom alleen, wijl bij de beide eerste jong en oud vervuld is van dezelfde gedachte, waardoor zoo al niet stijl, althans stemming gewaarborgd is. Waardoor tegelijk de voorwaarde aanwezig is voor die éénheid in bedoelen, die éénheid in aanvoelen, welke de eerste voorwaarde is, waarop iets van „stijl" kan worden verwezenlijkt.

Wij behoeven ons hier niet te verdiepen in de oorzaken, die de massa naar voren brachten, die haar binnen het gemeenschapsleven trokken en den massamensch in het leven riepen. Een in de laatste jaren veel besproken boek licht hierover in. [1])

Wij staan voor het feit, dat het massale zich overal gelden laat als misschien nooit te voren: in den monumentalen bouw van kerken, beurzen, musea, warenhuizen, in het bestaan van huurkazernes, in het karakter van het publieke vermaak, in de sportbeoefening en hare verbijsterende uitwassen vooral, treedt het massale naar voren en laat het zich gelden.

En dan ook in de wijze van feestvieren.

Sinterklaas. Men meene niet dat het aloude feest van den vijfden en zesden December [2]) van meet afaan een huiselijk feest is geweest in dien zin, dat het zich tot het gezin bepaalde. Verre van dien. De groote populariteit, die Sinterklaas — Sint Her Claes — heilige Heer Klaas bij ons vanaf den ouden tijd genoten heeft, dankt hij, zooals men weet, aan zijn meest karakteristieke eigenschappen; al zijn levensdaden, ook de onmogelijke en de gefingeerde, getuigen van mildheid, goedgeefschheid, barmhartigheid en edelmoedigheid.

Dat hij ook de schutspatroon der zeevarenden is, zal met deze populariteit ook wel iets te maken hebben. En zoo is het zeker geen toeval dat hij de beschermheilige is van steden, die aan groote rivieren of nabij de zee liggen. Ook dat daar kerken zijn naam dragen. Men denke aan Amsterdam, Dordrecht, Deventer, Kampen, Middelburg, Staveren, Muiden enz. enz.

Intusschen hebben wij de bewijzen dat hij hier te lande reeds zeer

---

[1]) José Ortega y Gasset: „La rebellion de las masas." Thans ook in het Hollandsch vertaald onder den niet juisten titel van „De opstand der horden."

[2]) Alle groote kerkelijke feesten beginnen den avond te voren, de vigilia. Men denke aan de beteekenis van Kerstavond, 24 December.

vroeg voornamelijk als kinderheilige vereerd en gevierd is [1]). Met name in Dordt, dat een aan hem gewijde en naar hem genoemde kerk, gasthuis en gilde bezit. En deze viering had niet plaats in het gezin. Uit een Dordtsche rekening van 1360 blijkt dat de scholieren op 6 December vacantie hebben en getracteerd worden, Dit schijnt regel te zijn geworden, want in 1403 wordt een uitdeeling vermeld van „honinc, claescoeck en taart" op den zesden December.

Uit de kerkelijke rekeningen van Utrecht uit de 16e eeuw blijkt dat op Sinterklaas al uitdeelingen geschiedden aan de armen.

Schoolkinderen worden bovendien getracteerd en de vier kinderen van een weduwe krijgen ieder twee paar schoenen, waar geldstukken in verstopt zijn. Hier en daar was het gewoonte dat de schoolmeester een armen schooljongen tot kinderbisschop koos. De hoogere geestelijkheid was gehouden den jongen in de kleeren te steken. Bovendien rustte op de kanunniken de plicht hem bij beurten een dag te eten te geven van Sinterklaas tot Onnoozele Kinderendag, dus van 6 tot 29 December. In Deventer was de rector gehouden den kinderbisschop te onderhouden gedurende het gansche Decemberfeestgetij. Men brengt deze instelling terug tot den tijd van Geert Groote en zijne Broeders des gemeenen levens" [2]).

Dat het feest niet ten gevolge van de Hervorming alleen, maar door samenwerking van allerlei oorzaken, steeds losser werd van kerkelijke instellingen, is een verschijnsel dat het deelde met allerlei middeleeuwsche inzettingen. Het kwam in handen van de burgerij, steeds grootere groepen namen er deel aan, het verloor daarmede zijn vaste vormen en verwilderde. En zoo wordt het begrijpelijk dat hier en daar, zooals in 1657 in Dordt, op aandringen van den kerkeraad de regeering het vieren van het Sinterklaasfeest verbiedt. De ruwheden, die met de viering gepaard gingen zijn, naar het schijnt, de aanleiding geweest, tot het verbod. Bovendien begon men in verband hiermede, bezwaar te maken tegen de kosten.

Aan hervorming schijnt niet gedacht, verbieden is gemakkelijker. Is het aan deze overheidsverboden te danken of te wijten — de lezer kieze hier voor zichzelf — dat het aloude feest zich terugtrok in het gezin?

---

[1]) Voor wat hij deed ten bate van kinderen en jeugd zie men de „Legenda aurea" de Gouden Legenden, tegen het einde der 13e eeuw verzameld door den Genueeschen bisschop de Voragine.

Men kan dit ook aflezen van oude geschilderde kerkramen of van het beeldhouwwerk van Gothische kerken (Chartres).

[2]) Bizonderheden door mij ontleend aan Dr. Eelco Verwijs' „Sinterklaas" (1863).

Het bewijs ervan hebben wij o.a. in Breeroo's Moortje. Men herinnert zich de opsomming van alles wat „onze Arent" in zijn schoen vindt, „alsset Sinter Klaes was". Hoe kon het ook anders, waar gebruiken door oud-Germaanschen en oud-Christelijken oorsprong beide, diep ingeworteld zijn in het volksleven.

Of er een tijd is geweest dat het alléén een huiselijk feest was, dat weten wij niet.

Maar wie weet niet hoe in onze academiesteden de gewoonte bestaat, dat een der daartoe uitverkoren leden van de medische faculteit in vol ornaat de stedelijke ziekenhuizen bezoekt, om van bed tot bed te gaan en oud en jong door zijn gulle goedgeefschheid te verteederen of te verblijden?

En wie kent niet in onze steden de optochten van den „goed heilig man" te paard, met den zwarten knecht achter zich en jubelende kinderen er omheen?

Doch er is meer. Reeds sedert een tiental jaren, ja langer wordt in toenemende mate het Sinterklaasfeest binnen- èn buitenshuis gevierd, het laatste vooral. Het eerst plaatste de school zich naast het gezin. Naar wij meenen, ten onrechte. Veel van wat de school heden ten dage hare leerlingen aandoet, voelen wij als usurpatie. Het behoort thuis, in het gezin of in de jeugdvereeniging, immers „het derde milieu". Wij meenen dat allerlei instellingen, waarvan het Volkshuis het prototype is, dat dus dorpshuizen, clubgebouwen, enz., enz., voor zoover ze het kind den weg wijzen en helpen om het gezins-Sinterklaasfeest te vieren, steviger opbouwend werk verrichten. Voor de scholen der armsten, van die kinderen welke nog slechts bij uitzondering hun weg vinden naar de daareven genoemde instellingen, mag misschien nu nog een uitzondering gemaakt worden. Doch wee als zij het afzetgebied worden voor afgedankt speelgoed, voor poppen met één arm en wagens op drie wielen, voor locomotieven die niet meer fluiten kunnen en blokkendoozen of legkaarten waar stukken aan ontbreken.

Of er nog gezinnen zijn waar het bevoorrechte kind, vergezeld van een kunstig vers, het eigen oude speelgoed hersteld als surprise terug ontvangt? Op zoo'n schoolfeest komt het onvermogen tot vormgeving wel zeer sterk uit. Goochelaars zorgen hier voor „surprises". Het is waar dat men een kindervriend eeren kan alleen maar door kinderen een pretje te bezorgen, maar waar blijft dan de eigen-aard van het feest?

Iets meer wordt daarvan verwezenlijkt, waar de heilige zelf tegenwoordig is en het hem gelukt met waardigheid zijn rol te spelen, grappen en dwaasheden overlatend aan zijn knechtje.

Maar in welk kind dat thuis voor den Sint verschenen is en door hem met zachten ernst werd onder handen genomen, persoonlijk, óó dat het alleen hemzelven gold, in welk dergelijk bevoorrecht kind zal niet iets van binnen knagen of schrijnen bij deze massale nabootsing?

O, de vloek van het massale! Konden niet duizenden kinderen, op elkaar gedrongen op een groot stationsplein, vier, neen zes, zeven St. Nicolazen, allen met denzelfden trein aangekomen, uit het stationsgebouw zien stappen?

Waar is hier zich rekenschap gevende samenwerking? Gaat het hier om de bevrediging van het kinderverlangen of om die van vereenigingsbesturen?

En het is toch niet ondenkbaar dat het anders zou gaan. Daar zijn buurt- en speeltuinvereenigingen die zich rekenschap geven van de eerste eischen, die aan een massafeest moeten gesteld worden. Eischen van orde en van tucht allereerst, een orde en een tucht, die van binnenuit verzekerd worden, waar alle deelnemers, jong en oud, zich verantwoordelijk voelen voor het welslagen; beter nog, waar zij zich bewust zijn dat zij het feest maken. Dan wordt het een verheugend schouwspel de deelnemers, oud en jong, in optocht te zien optrekken naar het door vertrouwenspersonen uit eigen kring gereed gemaakte feestlokaal. En als dan daar de hooge weldoener begroet wordt met den schoonen zang van door voorgeslachten reeds gezongen liederen, als voor hem echte nationale volksdansen worden uitgevoerd, als misschien een spreekkoor van ouderen zijn roemruchte daden verkondigt waarvan al de kinderen immers weten, ja dan is het denkbaar dat ook hier iets van „stijl" ontstaat, zooals bij een heel enkel lentefeest reeds ontegenzeggelijk het geval is. Of het mogelijk zal wezen in ruimen kring, op het massafeest, te verwezenlijken wat het gezinsfeest zoo groote bekoring geeft? Dat weken te voren, het „een vóór allen en allen voor één" verwezenlijkt wordt in daden? Dat iedere enkeling en de groep als geheel, weldoener en beweldadigde tevens is? Dat dus de idecële gezinsmoraal gelde in het grootere geheel? Wie in het ideaal van gezinsleven een overblijfsel ziet uit vergane werkelijkheid, glimlacht meewarig. Wie er een profetie in ziet van toekomstig heil, spant zijn kracht.

Men meene niet, dat in het massale op zichzelf het bedenkelijke gelegen is. Het is alleen maar zoo moeilijk de massa te hanteeren. Het gevaar ligt in den massamensch. Die is er altijd geweest, maar in de massa vindt hij zijn gevaarlijksten voedingsbodem. Vóór enkele jaren werden in een groote stad in ons land, per post kaarten verzonden met de mededeeling dat men voor zoo en zooveel bij die en

die een volledig uitgedosten bisschop met knecht bestellen kon. Per auto zouden de heeren arriveeren en, na verrichten arbeid, op dezelfde wijze vertrekken. Of de massamensch, die dit voor elkaar bracht, genoeg massamenschen gevonden heeft om de proef te doen gelukken, weten wij niet. De profanatie ligt hier niet in de auto, maar in het loslaten van den huurling op het heiligdom. Zal Sinterklaas in en buiten het gezin een stijl- en zinvol feest zijn, dan geve men zich allereerst rekenschap van zijn inhoud. Het moge te betreuren zijn dat geweigerde of verminderde subsidies op vele plaatsen school- en vereenigingsfeesten onmogelijk hebben gemaakt, zijn goeden kant heeft het zeker. Het dwingt tot eenvoud en het werkt vindingrijkheid in de hand.

En voor alle partijen beteekenen beide geluksvermeerdering.

Het geheel anders geaarde feest van de Decembermaand is Kerstmis. Of moet ik zeggen was Kerstmis? Want is het niet mede betrokken in het algemeene nivelleeringsproces dat niet het lagere tot het hoogere opheft, maar het hoogere tot het lagere neertrekt? Is niet Kerstmis bij ons een verkapt Sinterklaasfeest geworden? Er moge een waas van plechtigheid over liggen, dat is niet meer dan de saus, die van hetzelfde gerecht gansch iets anders maken kan of van verschillende gerechten hetzelfde.

De oorzaken zijn, naar het mij toeschijnt, niet ver te zoeken. De nabijheid van het land van den „Tannenbaum" en onze neiging om het vreemde te verkiezen boven het eigene, verklaren niet alles. Maar voor het grijpen lag daar voor duizenden, die vervreemd zijn van alle kerkelijk leven, een mogelijkheid, om van een innerlijken drang naar stichting en opbouwing, misschien meer nog een behoefte aan poëzie in het leven van al den dag, te voldoen. Want het schijnt wel of, naarmate de kerstgedachte meer naar voren treedt, naarmate de kern meer geestelijk wordt gezien, voor een toenemend aantal menschen de kersttijd een aparte, in zekeren zin heilige tijd wordt. Van een uitsluitend christelijk, wordt het meer en meer een menschelijk feest. Er is verband tusschen de sterke uitbreiding van de buitenkerkelijke kerstviering en het naar voren treden van de eeuwige algemeen-menschelijke waarden, die in Kerstmis liggen opgesloten. Zoo is voor duizenden Joden Kerstmis het feest geworden van het Licht, dat de duisternis doorbreekt. En stellig is het verrijking om met Gezelle het natuur-gebeuren en het historisch-gebeuren in wederzijdsch verband te zien. De kersttijd met de twaalf moedernachten krijgt daardoor diepen zin.

Maar het kan en het is helaas ook anders. Daar de vele en velerlei St. Nicolaasfeesten niet alle op een dag kunnen vallen, gaan voor velen, voor veel jeugd vooral, Sinterklaas en Kersttijd haast ongemerkt vanzelf in elkaar over. Even gemakkelijk als men met rood papier het winkelaspect verandert. En nu wordt de kerstboom kapstok voor geschenken. Om hem voor gebruik geschikt te maken, heeft men hem van zijn wortels moeten berooven, maar dat blijft voor het oog verborgen. Slechts waar men den boom behandelt met al den eerbied, aan het symbool verschuldigd, is men tevreden met een jong exemplaar dat later in den tuin geplant, bij de kinderen telkens weer de glorie van den kerstavond voor de verbeelding roept.

Met het Kerstfeest is het bij ons te lande juist andersom gegaan als met Sinterklaas. Is de Sint den huisdrempel overschreden van binnen naar buiten, de kerstboom is van buiten naar binnen gekomen. Wij ontmoeten hem in ons land immers het eerst in allerlei localiteiten, waar zondagscholen gehouden worden. Al langer dan een halve eeuw is daar geen kerstfeest denkbaar zonder den boom. Later wordt hij toegelaten in de kerk, een passender omgeving voor het groote feest. En nu heeft hij sedert eenige jaren zelfs hier en daar ook in ons land een plaats gekregen onder den blooten hemel, dank zij de mogelijkheid hem te verlichten met electrische kaarsen. Of hij daar als symbool tot zijn recht komt? Wij betwijfelen het. Men moge gedacht hebben aan den dakloozen zwerver, den vagebond, den eenzame niet langs den weg, maar tusschen beschermende muren te midden van menschen, die makkers zijn kunnen, zal de lichtende boom hem geheimenissen vertellen die troosten en opbeuren en hoop geven.

Dat omgekeerd steeds meerderen, onder de jeugd vooral, tot wie de oude symbolen van het feest van het Licht spreken gaan[1]) de beschermende muren verlaten om in den heiligen kerstnacht onder de sterren de aloude kerstliederen te zingen, dat is zeker bewijs van groeiend innerlijk leven en van hernieuwd besef van de symbolische waarde van oude gebruiken en gewoonten. Naaldhout en klimop, hulst en mistel, kerstblok, kerstlicht, kerstvuur, kerstklokken die klinken hoog in de kerktorens of langs de wegen geluid worden door de jonge mannen uit de streek, dit alles wordt levend zinnebeeld van

[1]) Sedert vele jaren, het eerst in 1919 bij de winterzonnewende, worden in Halle natuurfeesten gehouden, die door duizenden, vooral jongeren, worden bijgewoond. Men zegt, dat in 1921 aan deze voor een deel oud-Germaansche plechtigheden ongeveer 20.000 menschen hebben deelgenomen.

wat als hoop en verlangen en als gedeeltelijke verwezenlijking leeft en altijd geleefd heeft en altijd leven zal in het menschenhart.

Velerlei staat buitenkerkelijke gemeenschappelijke kerstviering in den weg. Maaltijden als bereid worden aan de allerarmsten, aan de Chineesche crisis-slachtoffers, kunnen hier nauwlijks genoemd worden; barmhartigheid is nimmer feestmotief. Alleen van een geestelijke herleving is iets te verwachten. Een geestelijke herleving ook in dezen zin, dat de beteekenis van het feest uitgangspunt is van de wijze van feestviering, dat men niet eromheen feestelijkheden organiseert, maar dat van de kern uit gevoeld, gedacht, uitgebeeld wordt. Dat monstruositeiten als een kerstbosch van een dozijn kerstboomen of met caricaturen beschilderderde paascheieren dan uit den aard der zaak onmogelijk zijn geworden, dat van de verwisseling van kersten paaschsymbolen dan geen sprake meer zijn kan, zij in het voorbijgaan opgemerkt. Andere dwaasheden zullen dan ook tot de ondenkbaarheden gaan behooren; men zal geen Kerstmis meer vieren buiten den kersttijd: de data van 24 December en 6 Januari zullen weder de grenzen aanwijzen.

Bovendien vraagt de schoonheidswaarde van eenvoud en van begrip om volle erkenning, vóórdat uit spontane aandrift door samenwerking iets goeds is te verwachten. Beschikte het volksfeest vroeger alleen over lied en dans en tooneel als uitdrukkingsmiddelen, tegenwoordig zijn spreekkoor en leekenspel een aanwinst van beteekenis.

Als het naar voren komen van de massa uiting is van een groeiend gemeenschapsbesef, dan zal het feest opnieuw een sociale functie te vervullen hebben en het organisch samenvallen van de hoogtepunten van het natuurlijke met het kerkelijke jaar bij inhoud en vormgeving een groote rol spelen. Doch een dergelijk proces ontwikkelt zich langzaam, gelijk alles wat groeit op natuurlijke wijze. Vooralsnog zal Kerstmis nog wel vooral een huiselijk feest blijven, niet in de laatste plaats voor de onkerkelijken. Er zijn intusschen al symptomen die wijzen op de behoefte om in ruimeren kring van geestverwanten de geestelijke zonnewende die Kerstmis heet, te gedenken. Het zou niet de eerste maal zijn — men denke aan de openbare liefdemaaltijden van het Frankrijk der Groote revolutie — dat in een tijd als de onze, in tijden van kentering, van vernieuwing der gemeenschap, het volksfeest als uiting van levend geloof, nieuwen inhoud vond en nieuwe vormen.

Of in deze dagen van benauwenis het religieus humanisme, geworteld als het is in de kerstgedachte, krachtig genoeg zal blijken tot de scheppingsdaad van nieuwe vormgeving?

Schoolvereniging en Jeugdbeweging,

door WILLY HARTTORFF

Het belangrijke artiekel van Dr. W. F. de Groot in het Julie-nummer van dit tijdschrift heeft me aanleiding gegeven het vraagstuk schoolvereniging-jeugdbeweging eens opnieuw te doordenken. Want met welk een zorg en welk een liefde het genoemde artiekel ook is geschreven, het wezen van de schoolvereniging, noch dat van de jeugdbeweging is er m.i. scherp genoeg in belicht.

In het begin van zijn artiekel, komt Dr. de Groot tot de uitspraak, dat — analoog aan het ontstaan der Wandervögelbeweging in Duitsland — „de behoefte der rijpere jeugd naar autonomie en zelfregeling, het verlangen naar een terrein, waar men verlost is van de voogdijschap der ouderen, in Holland onder meer (heeft) geleid tot de oprichting van schoolvereenigingen" (pag. 317).

Als ik me de tijd in herinnering breng, waarin wij met grote geestdrift op onze H.B.S., schoolverenigingen van allerlei soort oprichtten, lijkt me de bovenaangehaalde uitspraak in het algemeen wel juist, al waren ons de motieven dan ook veel minder bewust.

Onjuist komt het me echter voor, deze uitspraak te generaliseeren; d.w.z. jeugdbeweging en schoolvereniging op **één** lijn te *blijven* stellen.

Dit is m.i. volstrekt onhoudbaar, als men de ontwikkeling van de vrije jeugdvorming in de loop der jaren nagaat.

De oorspronkelike zelfstandige jeugdbeweging werd inderdaad — in Holland evenzogoed als in Duitsland en hier niet veel later dan daar — geboren uit verzet tegen het ouderen-regime van onderdrukking, van „boven-onderopvoeding", zoals Dr. de Groot het zo aardig noemt.

Ieder die iets weet van de geschiedenis der jeugdbeweging, is bekend met het feit, dat in de aanvang de doelstellingen — voorzover men daar dan van kon spreken — zuiver negatief waren. Dat men trots was op zijn programloosheid. Maar deze fase is in Duitsland lang voorbij en ook voor Holland is dit een stadium waaraan men ontgroeid is, al geldt dit nog niet voor *alle* jeugdorganisaties. Het is in de kringen der jeugdbeweging gangbaar om over de verschillende *perioden* der beweging te spreken. En al bestaan hieromtrent uiteenlopende opvattingen, algemeen aanvaard wordt toch in elk geval dat er van perioden gesproken kan worden, en dat de eerste — die der vage programloosheid — reeds ver achter ons ligt.

Hét grote probleem waarmee jeugdorganisaties van allerlei richting op het ogenblik zitten, of ze nu N.B.A.S., J.G.O.B., J.V.O. of V.C.J.B. heten is juist de vormgeving. Waarmede niet bedoeld wordt de vormgeving van de buitenkant, maar de innerlike „Gestaltung".

Dr. de Groot zegt in zijn artiekel, dat „de tragische gevolgen van de wereldoorlog op maatschappelijk en ekonomisch gebied het vertrouwen van de jeugd in de leiding der ouderen sterk heeft ondermijnd."

Dit is juist, al zou ik in verband met het toen reeds bestaan der jeugdorganisatie liever zeggen, dat het vertrouwen in de ouderen *nog sterker* is ondermijnd door de wereldoorlog, dan het al was. Maar de oorlog en vooral de tijd van krisis en chaos die er op volgde, hebben meer veroorzaakt. Ze hebben de jeugd in het algemeen ouder, minder week gemaakt, d.w.z. minder tevreden met ongevormdheid. In de zelfstandige jeugdbonden, de *vrije* jeugdbeweging, zoals ze zich zo graag noemen, wil men die vage vrijheid in de zin van negativiteit en ongebondenheid, reeds lang niet meer.

Men wil positiviteit, opbouw. Wie zich hieromtrent nader wil oriënteren leze de jeugdkranten van de laatste twee jaren. Overal is de doelstellings-wijziging aan de orde van de dag. Doelstellings-wijziging in de zin van positivering der doelstelling, hetzij naar de kant der levensbeschouwing, hetzij naar die der politiek.

Bovendien zag men de laatste jaren en ziet men nog steeds, hoe de zuiver politieke jeugdorganisaties in omvang toenemen.

Deze gehele toestand af te maken met het oordeel „dat is onjeugdig" zou van een andere geest getuigen, dan waarin het hier aangehaalde artiekel is geschreven. Vandaar ook dat we iets dieper op dit vraagstuk willen ingaan.

Uit de drang naar meer positiviteit, naar strakkere vormgeving, blijkt nu een behoefte bij de jongeren aan richting, aan „lijn". Waar men in ons land vroeger de jeugdorganisaties kon onderscheiden in de grote, door ouderen geleide, konfessionele verenigingen, en de vrije zelfstandige meest neutrale (dikwijls blauwe) jeugdbonden, zou deze onderscheiding op dit ogenblik veel en veel te algemeen, te grof zijn.

Want juist in de zelfstandige organisaties heeft een vrij wezenlike splitsing plaats gehad. De zuiver neutrale verenigingen zijn sterk in aantal en omvang achteruitgegaan. In zoo goed als alle, in elk geval in de „levende" bonden, is zwaar over de houdbaarheid der neutraliteit gediskussieerd.

Daartegenover zijn de organisaties, wier werk vanuit een bepaalde principiële basis werd gedaan, in aantal, omvang en betekenis toegenomen.

In het algemeen gezegd: de kronketisering der doelstellingen heeft zich sterk ontwikkeld in de jeugdbeweging, terwijl in de konfessionele organisaties een vernieuwing en versterking der principialiteit, c.q. der religiositeit valt te konstateren.

Om het wezen en de ontwikkeling der jeugdbeweging te kunnen

begrijpen en volgen is het nodig, dat men de bovengeschetste ontwikkeling als feit aanvaardt.

Wanneer wij dit echter doen, zullen wij ons met een uitspraak als van Dr. de Groot: „de jeugd heeft naast de school geen eigen terrein meer noodig, de stroomingen die zich in de jeugdbeweging kenbaar maken worden opgevangen in de bedding der school zelf", niet kunnen verenigen.

Hieraan ligt een te statiese beschouwing der jeugdbeweging ten grondslag.

De uitspraak zou misschien aanvaardbaar kunnen zijn, als de jeugdbeweging haar oorspronkelik karakter behouden had. Aangenomen dan, dat de school zich zou kunnen wijzigen, in de zin als door Dr. de Groot gedacht en gehoopt wordt. Nu de jeugdbeweging echter langzamerhand geheel van karakter veranderd is, nu haar wezen niet meer alleen maar reaktie is, maar nu het inderdaad een *derde milieu* op zichzelf is geworden, nu is het m.i. onmogelik dat de school haar zou kunnen vervangen.

Tenzij men natuurlik een principiële geleding van de middelbare schoolwereld zou wensen te aanvaarden, hetgeen blijkbaar niet door Dr. de Groot is bedoeld, althans niet is gezegd.

Blijft men vasthouden aan de gedachte van de neutrale middelbare school, dan zal men tevens moeten blijven aanvaarden de gekleurde jeugdbeweging. Omdat in het kort herhaald, de moderne rijpere jeugd ruggegraat, lijn, vorm, principialiteit wenst. (Waarmede nog niet gezegd is, dat de jeugdbeweging overbodig zou zijn, indien men principiëel middelbaar onderwijs zou hebben).

De jeugdbeweging is dus m.i. niet te vervangen door de school, en dus ook niet door de school*vereniging*. Het typiese van een schoolvereniging is immers juist, dat ze de leerlingen bijeenbrengt op grond van hun leerling-zijn. Dit is zeer belangrijk en ik juich van harte toe, dat Dr. de Groot zijn krachten geeft aan het bereiken van het ideaal der school*gemeenschap*. De schoolvereniging zal dan zelfs geen reden van bestaan meer hebben, zoals Dr. de Groot zelf ook zegt. „De schoolvereniging moet niet zijn een vereeniging naast de school, de school zelf moet de schoolvereeniging zijn". (pag. 319) Daarnaast echter zal de rijk geschakeerde jeugdbeweging ongetwijfeld behouden moeten blijven; ook voor de jeugd, die de middelbare scholen kan bezoeken. Laten we hopen dat het — als de school een gemeenschap is geworden — mogelik zal zijn beter kontakt tot stand te brengen tussen de school en de jeugdbeweging, dan nu het geval is. *Hiervoor zal zeker nodig zijn de ouders, maar vooral ook de leraren te overtuigen van de grote opvoedkundige betekenis van het derde milieu.*

Een belangwekkend Rapport

door Dr. J. LUNING PRAK

Voor mij ligt een proefschrift over „Zwakzinnigheid bij Kinderen" van den heer J. H. M. Koenen, psychiater aan het gesticht „Voorburg" te Vught.[1])

Het is het verslag van een onderzoek in opdracht van de Provinciale Commissie voor Zwakzinnigenzorg in Noord-Brabant door dr. Koenen ingesteld in vijf Brabantsche gemeenten, waarvan Waalwijk en Vught de grootste waren.

Gezien dat in dit rapport algemeene onderwijskwesties van fundamenteel belang worden aangesneden, heeft het aanspraak op belangstelling in ruimer kring. Een enkel citaat uit de inleiding ter motiveering.

„Er is wel geen maatschappelijk euvel, dat zoozeer in het middelpunt van de tegenwoordige belangstelling staat als de zwakzinnigheid....

Werkeloosheid, armoede, alcoholmisbruik, prostitutie en nog vele andere ellenden, vinden stelling veelal hun oorzaak in zwakzinnigheid....

Mogen de beschouwingen tot welke dit onderzoek heeft geleid, bijdragen tot het nemen van die maatregelen, welke noodzakelijk zijn moeten in het belang van het zwakzinnige en zwakbegaafde kind, als in het belang van de kinderen aan wie een normale of bijzondere begaafdheid werd toebedeeld."

De onderzoeker zocht eerst de kinderen bijeen, die als „vermoedelijk achterlijk" mochten worden gequalificeerd. Den hoofden van scholen werd een opgave verzocht van die leerlingen, welke twee of meer leerjaren ten achter waren benevens diegene, welke, hoewel nog geen twee jaar achter, waarschijnlijk de school niet zouden kunnen volgen.

Met een uitvoerige vragenlijst en een grondige bespreking met het schoolhoofd en elke klasse-onderwijzer(es) werd deze verkenning gecompleteerd. Al deze leerlingen werden onderzocht (gebinetteerd etc.) terwijl voor elk geval huisbezoek de sociale, economische en biologische achtergrond in het licht stelde.

Op 1956 leerlingen van 7 tot en met 14 jaar (in Vught met 1045 leerlingen werd een andere methode gevolgd) vielen 258 leerlingen in deze rubriek = 13%. De onderzoeker splitst dit materiaal in een groep A, bestaande de leerlingen wier klasseachterstand *niet* te wijten was aan te geringen verstandelijken aanleg, en een groep B, waarbij dit wel het geval was.

A omvat 33, B 225 leerlingen. Deze analyse bevestigt ten volle de stelling, die de recensent neerschreef in „De School in Cijfers",

[1]) Uitgave Antoon Tielen. Waalwijk 1933. 74 pag.

dat n.l. het doubleeren wel wordt veroorzaakt door een lange reeks van omstandigheden, maar dat een tekort aan verstandelijke gaven daarbij verre domineert Bij de achterblijversgroep van dr. Koenen valt 87 % der gevallen op rekening van het verstandelijk tekort.

Interessanter is echter den onderzoeker te volgen op zijn pad.

In de kleine groep, die achterblijft zonder intellectueele debiliteit, vindt hij twee meisjes met een ernstig tekort aan gezichtsscherpte, 12 leerlingen, die veelvuldig de school hadden verzuimd wegens ziekte, 5 die zich moeilijk konden aanpassen aan de hun vreemde omgeving, 2 verwaarloosden, 2 slechte rekenaars en 7 die faalden door verhoogde afleidbaarheid.

Onder groep B telt dr. Koenen 37 zwakzinnigen of „levensdebielen", 7 dubieuse gevallen en 181 „leerbedielen".

Alvorens verder te gaan moet ik een enkele kritische opmerking invlechten. Over het heele terrein bevindt de onderzoeker op ongeveer 3000 schoolkinderen 64 zwakzinnigen oftewel 2,2 %. Hieronder 45 jongens en 19 meisjes.

Ik betreur het, dat dr. Koenen ons niet overtuigt van de juistheid van dit percentage. Zijn uitgangspunt is het resultaat en oordeel van de school. Zelve toont hij aan hoe gebrekkig dit oordeel wel is. Bij de huidige opleiding der leerkrachten en de gangbare schoolorganisatie kan 't m.i. ook moeilijk anders. Het was nu een betrekkelijk geringe moeite geweest een dozijn klassen eens totaal te testen met een groeptest om te zien of er langs dezen weg geen verborgen zwakzinnigen zouden worden opgespoord. Ik acht het zeer waarschijnlijk dat het percentage van 2,2 % dan beduidend zou zijn gestegen. Ter vergelijking wijs ik op het hoofdstuk over Begaafde Kinderen in mijn „School, Beroep en Aanleg" pag. 169 en 170. Bij een geheel analogen opzet van Terman c.s. bracht een volledig testonderzoek nog 20 % begaafden meer aan het licht.

De onderscheiding van *leerdebiel* en *levensdebiel* heeft zeker reden van bestaan. Maar m.i. ontkomt dr. Koenen niet geheel aan het gevaar hierbij te overdrijven. Ik heb opgemerkt dat artsen, en wellicht speciaal gestichtsartsen, er toe neigen de zwakzinnigheid als een biologische minusvariant enkel te willen bepalen aan het levenssucces. M.a.w. men wil de diagnose van „het leven" als beslissend aannemen.

En waar ik als adviseur over beroepskeuze en personeelaanname met dit levenssucces of levensfiasco meer.daadwerkelijk in aanraking ben gekomen, op ruime schaal zelfs, meen ik goed te doen een waarschuwend woord te laten hooren. Al te strikt zal niemand dezen maatstaf willen nemen; anders zouden een 25 millioen werkeloozen in

de wereld nu debiel zijn, die in 1929 nog een goede aanpassing aan het economische leven wisten te bereiken.

Er zijn echter tal van achterlijken, die geenszins capabel zijn op de vrije arbeidsmarkt te concurreeren, maar wel bij een familielid of een zeer humaan patroon onder voortdurende leiding en toezicht een beetje kunnen meehelpen en zoo vrijwel in eigen onderhoud voorzien.

Zoo gauw deze gunstige situatie ophoudt blijkt hun debiliteit weer naar buiten. En als ouders — ook een levenstest — blijven ze èn paedagogisch èn biologisch een ernstig gevaar.

De heer Koenen geeft enkele voorbeelden, waar op een miserabel schoolresultaat een zijns inziens voortreffelijk levenssucces volgt:

„Een jongen van $12\,^{2}/_{12}$, met een verstandelijk niveau van $9\,^{3}/_{5}$ jaar had de klassegang 1,1,2,2,3,3,4. Hij was een ijverige en ambitieuze hulp van zijn vader die tuinder is en is thans, nu hij de school verlaten heeft, een zelfstandige en harde werker in het bedrijf van zijn vader.

Een jongen van $11\,^{2}/_{12}$ jaar met een Intelligentie Quotiënt van 86 en een klassegang 1,2,2,3,3,4,4, kon de klas onmogelijk volgen. Thuis was hij een goede hulp in de bakkerij van zijn vader: hij bezorgde het brood aan de klanten, nam het geld in ontvangst, onthield de achterstallige betalers en de nog te betalen bedragen en slaagde er voortreffelijk in lastige wanbetalers tot betalen te bewegen en hen desondanks als klant te behouden."

Nog afgezien van het feit, dat deze leerlingen zich ook volgens den psychologischen maatstaf boven de zwakzinnigengrens verheffen (I.Q. 79 en 86), deel ik het optimisme van den heer Koenen niet. De epitheta ornantia in deze beschrijvingen zijn n.l. allicht afkomstig van de ouders zelve, die na de schoolmisère graag anderen en zichzelf willen bewijzen, dat hun kind toch zoo capabel is. De ware levenstoets komt m.i. pas, wanneer deze zoons hun vader moeten opvolgen en zelfstandig beheeren.

Een ervaring met honderden grensgevallen van dibiliteit in het praktische bedrijfsleven heeft mij het gevaar van te veel optimisme doen inzien. Ook de latere carrière der oud-leerlingen B.L.O., speciaal van die meest capabele, welke zgn. een vak hebben geleerd, maant tot voorzichtigheid. En het komt mij veel reëeler en doelmatiger voor in dergelijke gevallen te spreken van lichtdebielen, die tijdelijk in een beschutte en beschermde levenssituatie zich kunnen handhaven. Anders dwingt een conjunctuurwisseling of het overlijden van den beschermer ons plotseling de diagnose zwakzinnigheid te stellen.

Wat is nu het lot der ernstig zwakzinnige leerlingen in plaatsen waar geen Buitengewoon Lager Onderwijs bestaat?

„De debiele kinderen bezochten alle zonder uitzondering de gewone Lagere School. Van de imbeciele jongens werd er één thuis verzorgd, één zat in de bezinkingsklas van een school voor Buitengewoon Onderwijs en de derde was een jongen van 10½ jaar met een I.Q. van 55, die nog steeds in de eerste klas van de Lagere School zat, waar men hem beschouwde als een deel van den inventaris van het leslokaal. Het imbeciele meisje was 12 jaren oud, had een I.Q. van 47 en zat in de tweede klas van de Lagere School."

Uit „De School in Cijfers" kan men lezen hoe frequent dergelijke gevallen nog zijn. In de eerste klas L.O. zaten in 1929 300 l.l. van 11 jaar, 230 van 12, 150 van 13 en 65 van 14—16 jaar.

Het belangrijkste en interessantste deel van dit rapport acht ik ongetwijfeld de algemeene paedagogische beschouwingen. En het is zeer treffend, hoe ook deze onderzoeker weer precies dezelfde ervaringen opdoet van ieder, die in de scholen een objectief onderzoek instelt. Ervaringen, die zoo hemelsbreed afwijken van de beschouwingen van hen, die alleen maar over de paedagogiek praten en schrijven. Men sta mij enkele citaten toe.

„Bij de toetsing van mijn oordeel aan het oordeel dat de onderwijzer zich over het kind gevormd had, gelukte het nagenoeg steeds om, bij aanvankelijk meeningsverschil, tenslotte tot overeenstemming te komen. Dat de differentiatie tusschen vlijt en intelligentie, evenals het onderscheid tusschen intelligentie en schoolkennis voor den onderwijzer somtijds moeilijk is, werd reeds in een voorafgaand hoofdstuk besproken. Ook ontgaat het den onderwijzer wel eens, dat gebrekkige vorderingen in de klas slechts het gevolg zijn van een gemis aan oplettendheid door gemis aan belangstelling, welke misschien door andere dingen is geboeid. .... Ik vond begaafde leerlingen die voor dom gehouden werden en bij wie de onoplettendheid te wijten was aan het tempo van het onderwijs, een tempo dat niet berekend was op hun capaciteiten maar op die van de groote middelmaat en dat misschien somtijds werd bepaald door de domste leerlingen van de klas.

Doch meestal was het uiteenloopen van ons beider oordeel het gevolg daarvan, dat de onderwijzer bij de beoordeeling van den verstandelijken aanleg niet voldoende rekening hield met den leeftijd van het kind. Wanneer bijv. een kind van 11½ jaar met een klassegang 1,1,2,2,3,3, wanneer zoodanig kind met een I.Q. van 70 de derde klas goed kan volgen, dan kost het aanvankelijk wel eens moeite om den onderwijzer tot het inzicht te brengen, dat zulk een leerling mogelijk beter op zijn plaats is in een school, waar onderwijs van geheel anderen aard op een geheel andere wijze gegeven wordt.

....In de lagere klassen kwam het voor, dat de onderwijzer ten onrechte die kinderen als zwakzinnig beschouwde, voor wie de overgang van het leven in de volle vrijheid naar het leven binnen het stramme schoolgareel te groot was en die zich nog niet hadden aangepast aan den voor hen zoo geheel nieuwen toestand. Niet zelden komt het op de kleine dorpen voor, dat een kind voor de eerste maal het ouderlijk erf verlaat, wanneer het zijn intrede doet op de school. Ook bij kinderen die met overdreven zorgen waren grootgebracht en bij wie de omgang met andere kinderen geheel of nagenoeg geheel vermeden was, zag ik deze onvoldoende aanpassing welke tot schijndebiliteit leidde. Deze schijndebielen leven op school onder een voortdurenden druk, zij spreken niet of nauwelijks en missen de gesteldheid, welke onvoorwaardelijk noodig is om van het onderwijs profijt te kunnen trekken. Op de speelplaats staan zij in een hoekje en oogenschijnlijk maken zij den indruk achterlijk te zijn, een indruk welke door de bij het psychologisch onderzoek verkregen bevindingen wordt gelogenstraft en welke, zooals bij het huisbezoek dan blijkt, allerminst overeenstemt met de gedragingen van het kind in de vertrouwde huiselijke omgeving. Van de moeder kan men dan vernemen dat het kind thuis levendig is, dat het actief deelneemt aan het spel van de broertjes en van de zusjes en dat het behulpzaam is en handig."

Hoofdstuk IV is gewijd aan ons Lager Onderwijs. Wat dr. Koenen hier te berde brengt moest elke onderwijzer, elke inspecteur, elke leeraar in de opvoedkunde en ieder die zeggenschap heeft over het onderwijs, zich inprenten.

„Dat het onderwijs, zooals het op onze Lagere Scholen gegeven wordt, veel te moeilijk is voor een groep leerlingen die, zonder zwakzinnig te zijn, toch door een te geringen verstandelijken aanleg dit onderwijs te kunnen volgen, is bekend en uit mijn onderzoek is gebleken, dat deze groep minstens 10 % van de schoolbevolking uitmaakt. Dat dit zelfde onderwijs voor een andere groep van leerlingen, de zeer begaafden, te gemakkelijk is, is evenmin aan twijfel onderhevig. De principieele en ernstige fout van ons Lager Onderwijs is, dat het zich niet heeft aangepast aan de natuurlijke verschillen in verstandelijken aanleg. Deze verschillen toch zijn bij de kinderen zoo groot, dat de school haar heil moet zoeken in een gedwongen aanpassing, welke zij tevergeefs tracht te bereiken door de minder begaafden te laten zitten, een maatregel welke óók niet leidt tot datgene wat men zou wenschen, n.l. homogene klassen met kinderen van gelijken verstandelijken leeftijd en aanleg. Te veel gaat de school uit van het imaginaire éénheidskind

en te weinig kan zij zich abstraheeren van den chronologischen leeftijd als basis voor de rangschikking van het haar toevertrouwde kostbare leerlingenmateriaal. Een rangschikking naar het jaar van het gewas moge rationeel zijn bij het vakkundig ordenen van een welvoorzienen wijnkelder; voor de verdeeling van de leerlingen over de verschillende leerjaren mocht een juistere basis gelden en wel de intellectueele leeftijd en aanleg.

.... Naar mijn meening behoeven de levensdebielen onderwijs dat in de allereerste plaats gericht is op de behoeften van de praktijk en dat rekening houdt met de persoonlijkheid van den leerling. Met andere woorden, de levensdebielen behooren op onze scholen voor Buitengewoon Onderwijs. De leerdebielen daarentegen kunnen een overwegend theoretisch onderwijs ontvangen dat, wat de methodiek betreft, nauw verwant is aan de methoden van het Buitengewoon Onderwijs, doch welks leerprogram groote verwantschap heeft met het leerprogram van de Lagere School, en zij dienen dit onderwijs te ontvangen in een aan de gewone Lagere School verbonden, specialen leergang.

.... Wanneer wij ons houden aan het minimum getal van 10 % leerlingen die, zonder zwakzinnig te zijn, de Lagere School niet kunnen volgen door een tekort aan verstandelijken aanleg (ik wees er reeds eerder op, dat dit percentage stellig grooter is), dan wil dit zeggen dat van de 107 millioen gulden (bijna een vijfde van het budget), welke de overheid in 1932 ten dienste van het Lager Onderwijs besteedde, voor 10,7 millioen gulden aan schoolwijsheid grootendeels in den wereldaether is verloren gegaan, omdat voor 120.000 leerlingen op de verkeerde golflengte werd uitgezonden.

Door hun aantal, door de groote gevaren die deze kinderen bedreigen, door de grootte van de sommen die wel worden uitgegeven, doch geen evenredig nuttig effect sorteeren, door den remmenden invloed die deze kinderen uitoefenen op het voor anderen bestemde onderwijs, door het onnoemelijk leed dat het herhaalde zitten blijven beteekent voor het kind en voor het gezin, door het feit dat voor deze kinderen door de overheid niets gedaan wordt, door dit alles hebben zij recht op een ernstige proefneming om te trachten ook hen een onderwijs te geven, dat hen zoo goed mogelijk paraat maakt voor hun levenstaak.

Ik zou een proefneming in een onzer groote steden willen aanbevelen, door samenvoeging van verschillende scholen tot één groote school met gedifferentieerde leergangen, waaronder ook een leergang voor de levensdebielen.

.... Wat moet worden gedaan voor de bijzonder begaafde kinderen, voor wie het onderwijs op onze Lagere Scholen dikwijls een bron van

eindelooze verveling is, wier aandacht niet getrokken wordt door de voortdurende herhaling van hen reeds lang bekende feiten en door de zich steeds herhalende oplossing van moeilijkheden, welke voor hen geen moeilijkheden meer zijn, deze vraag valt buiten het bestek van dit onderzoek, dat zich richtte naar de minder begaafden. Wat deze kinderen op de school stellig kunnen leeren, is hoe zij zich niet behoeven in te spannen en hoe zij hun tijd kunnen verdroomen. Zij loopen gevaar dat zij de school verlaten, niet slechts met veel minder kennis en hersentraining dan deze hen had kunnen geven, maar wat erger is, met groote schade aan hun karakter."

Het slothoofdstuk is aan de sociale beteekenis der zwakzinnigheid gewijd en in zijn praktische consequenties nogal zwak. Vooral de bespreking der eugenetiek is meer theoretisch dan wetenschappelijk. Daar wij hier aan het teere gebied van uiteenloopende wereldbeschouwingen raken, zou ik den auteur slechts willen adviseeren eens kennis te nemen van de ideëen van pater Muckermann, S. J.

Maar elke koe heeft wel een vlekje en dit neemt niet weg dat de korte, levendige, goed geschreven brochure van dr. Koenen voor alle paedagogisch geinteresseerden de lezing dubbel waard is. Principes, die even natuurlijk als wetenschappelijk bewijsbaar zijn, en die slechts door den sleur, waarin ons onderwijs raakte, de gebrekkige opleiding der leerkrachten en het nog altijd aangehangen gelijkheidsdogma, zoolang konden worden miskend, die beginselen worden hier duidelijk en klaar bewezen en verdedigd.

In een jaar tijd hebben we nu de brochure Tiemersma over het éénheidskind en het verslag van dr. Koenen zien verschijnen. Dr. Herderschee uitte zich reeds herhaaldelijk in dezelfde richting. Ook de recensent heeft zich met meerdere geschriften niet onbetuigd gelaten. Onderwijzer, arts en psycholoog hebben nu eenstemmig en krachtig dit lied der individueele verschillen aangeheven met het refrein van de noodzakelijke schoolhervorming. Wanneer valt het koor in?

N0.1571

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

Arbeid en vrije tijd in den loop der eeuwen,
door Prof. Dr. Carl Mennicke 65

De feesten van de Decembermaand, door E. C. Knappert . . 79

Schoolvereniging en Jeugdbeweging, door Willy Harttorff . . 87

Een belangwekkend Rapport, door Dr. J. Luning Prak . . . 90

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG. JANUARI 1934 No. 4.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 5.— en een abonnement van 15 series per jaar nemen voor f 30.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

De groei van den vrijen tijd,

door N. C. WINKEL.

Het doet in een tijd, waarin zoovelen gedoemd zijn tot gedwongen ledigganq, eenigszins vreemd aan om een verzoek te ontvangen een overzicht te willen geven van den groei van den vrijen tijd. Een dergelijk onderwerp toch doet onze gedachten teruggaan tot de jaren, waarin de groote massa der arbeiders in industrie, landbouw, visscherij, in de ondernemingen werkte van den vroegen ochtend tot den laten avond en tot de omstandigheden, die langzamerhand den werktijd deden inkrimpen, zoodat ook andere belangen, dan die van het bedrijf en het in stand houden van het leven van den arbeider konden worden behartigd.

Thans zijn de zedelijke gevaren voor den werkelooze veel belangrijker voor hem en voor de samenleving, dan de vragen betreffende den vrijen tijd van den regelmatig arbeidenden mensch.

Evenwel vraagt men zich tegenwoordig ook af, of de veranderingen, die in het leven van groote groepen arbeiders in de achter ons liggende jaren zijn tot stand gekomen en waardoor deze zooveel beter toegerust de huidige crises zijn ingegaan, dan bij vroegere crises het geval was, wel zullen kunnen blijven bestendigd. De stelling, dat het levenspeil van ons volk — en daarbij denkt men niet in de laatste plaats aan de arbeiders — naar omlaag zal moeten, wordt meer en meer aanvaard.

Hiermede rekening houdende is er op het oogenblik zeker reden om de beteekenis van den vrijen tijd, beschouwd als een onderdeel van de sociale positie der arbeiders, naar voren te brengen en daarbij stil te staan bij de geschiedenis van dien vrijen tijd.

Een moeilijkheid is gelegen in de omstandigheid, dat door het uitlichten van zoo'n enkel onderdeel, de verschillende gebeurtenissen worden beoordeeld naar de waarde, die zij voor dezen kant van de zaak hebben en dat uit het oog wordt verloren, hoe de ontwikkeling van den vrijen tijd slechts kan worden verstaan als met elken vezel te zijn vergroeid met de geheele sociale geschiedenis der arbeiders en daarvan nimmer te kunnen worden losgemaakt of afgescheiden.

Het hier volgende overzicht moet dan ook worden beschouwd als een aanduiding van enkele markante punten, welke zich in de ontwikkelingsgang van het sociale leven der arbeiders hebben vertoond en die eenigermate als wegwijzers kunnen dienst doen, om den groei van den vrijen tijd te kunnen volgen.

Naast den tijd van inspanning moet staan de tijd van ontspanning; op de uren van verplichten en dikwijls onbevredigenden arbeid, moet

volgen de tijd voor de zelf gekozen werkzaamheden; tegenover een toenemende eentonigheid van den arbeid moet staan een afnemende arbeidsduur; naast den tijd voor de zorgen voor het dagelijksch brood, de tijd voor de geestelijke ontplooiing van den mensch.

De vanzelfsprekendheid, waarmede thans het bestaan van vrijen tijd wordt aanvaard, geeft een eigenaardig beeld van de groote veranderingen, die in dit opzicht in de gedachten van de menschen zich hebben voltrokken. Immers omstreeks 1860 was voor nagenoeg geen enkele categorie van arbeiders sprake van eenigen vrijen tijd, behalve wat betreft den vrijen Zondag, hoewel ook deze niet algemeen werd genoten. Arbeidstijden van 16 en meer uren waren geen uitzondering en zelfs kinderarbeid van dezen duur kwam voor. Wel was dikwijls de arbeidstijd voor vrouwen en kinderen korter dan voor mannen — voor zoover althans de gang van het bedrijf dit toeliet — maar ook hier was de arbeidsduur naar hedendaagsche begrippen ongeoorloofd lang.

In het algemeen kan van dien tijd gezegd worden, dat de arbeidstijd in normale gevallen 12 tot 14 uur per dag bedroeg en dat tengevolge van extra drukte deze werktijden dikwijls nog belangrijk werden overschreden. Rekent men hierbij aan rusttijden tusschen de arbeidsuren ongeveer 2 uur per dag in totaal, dan komt men tot het resultaat, dat de arbeiders, die 6 uur 's morgens in de fabriek gingen, deze om 8 uur 's avonds weer verlieten en soms nog langere dagen maakten. Dat onder deze omstandigheden van vrijen tijd geen sprake is, is zonder meer duidelijk. Moeilijker is het om zich een reëel beeld te scheppen van de omstandigheden, waaronder toen werd geleefd en een bevredigend antwoord te vinden op den vraag, hoe dergelijke toestanden konden voortduren zonder een storm van verontwaardiging te wekken, zonder tot wanhopigen massalen opstand te leiden, zonder de aandacht van de kerken te trekken.

Het kinderwetje-Van Houten van 1874 bracht in deze toestanden slechts weinig verandering. Het hield uitsluitend in een verbod van het in dienst nemen of hebben van kinderen beneden 12 jaar en was bovendien niet toepasselijk op huiselijke en persoonlijke diensten noch op veldarbeid. Belangrijk was dit wetje in zooverre als het gold als uitgangspunt voor het streven naar een meer omvattende arbeidswet, welk streven van de regeering evenwel zeer weinig steun vond bij de leden van de Tweede Kamer. Slechts werd bereikt de instelling van een parlementaire enquête in 1886 naar de werking van de kinderwet, naar de vraag of aanvulling en uitbreiding noodzakelijk was en naar de toestanden in fabrieken en werkplaatsen.

Deze enquête, die de overmatige werktijden nog weer eens scherp in het licht stelde, gaf onder meer aanleiding tot het verhoor van een glas- en aardewerkfabrikant, die op onbegrijpelijk cynische wijze mededeeling deed van het feit, dat in zijn fabriek de arbeiders jaarlijks vier vrije dagen genoten, met uitzondering van de stokers, die geen enkelen vrijen dag hadden. Ook op de Zondagen werd derhalve regelmatig doorgewerkt. Zelfs werd door dezen fabrikant medegedeeld, dat de arbeiders een wekelijkschen vrijen dag niet zouden wenschen.

Uit de enquête bleek tevens, dat de arbeidstijden ten opzichte van die, welke omstreeks 1860 golden, nog geen enkele verkorting hadden ondergaan. Evenals toen bleek een 12- tot 14-uren-arbeidsdag normaal te zijn en waren de gevallen, waarin langer gewerkt werd, geen uitzondering. Zoo werd b.v. in bakkerijen gemiddeld pl.m. 100 uren per week gewerkt, ongeveer tusschen 's avonds 7 uur en 's middags 12 uur.

Op deze enquête volgde vrij spoedig een practisch resultaat: de arbeidswet van 5 Mei 1889 tot het tegengaan van overmatigen en gevaarlijken arbeid van jeugdige personen en vrouwen. Deze wet, die volgend het voetspoor van het kinderwetje van 1874, niet van toepassing was op de bedrijven van landbouw, tuinbouw, boschbouw, veehouderij en veenderij, noch op huishoudelijke diensten, handhaafde het verbod van kinderarbeid voor kinderen beneden twaalf jaren. Daarnaast beperkte deze wet de arbeid voor personen beneden 16 jaar en voor vrouwen tot ten hoogste elf uren per etmaal en schreef voor, dat hun arbeidstijd moest zijn gelegen tusschen 5 uur 's morgens en 7 uur 's avonds. Uitzonderingen hierop konden bij algemeenen maatregel van bestuur worden vastgesteld, terwijl de mogelijkheid werd geopend voor het verleenen van overwerkvergunningen. Ook de Zondagsrust werd als regel voor jeugdige personen en vrouwen voorgeschreven.

Practisch was hiermede uit een oogpunt van „vrijen tijd" nog weinig bereikt. Trouwens bij den geheelen opzet was allerminst van de gedachte uitgegaan, aan een kleiner of grooter deel der arbeiders een recht op vrijen tijd te verzekeren. Men was nog niet verder, dan het treffen van enkele maatregelen om de grootste excessen, welke als gevolg van de onbeperkte arbeidstijden voorkwamen, eenigermate tegen te gaan. De bescherming strekte zich slechts uit tot de zwakkere arbeiders en op zeer bescheiden wijze. Het verbod van nacht- en Zondagsarbeid van de beschermde personen was misschien nog wel de belangrijkste bepaling.

Wanneer iemand als W. H. Vliegen in „De Dageraad der Volks-

bevrijding" zegt: „Dat onze tegenwoordige (1904) arbeiders, vooral de jongeren, niet zóó gedwee, niet zóó uitgeput zijn als het vorige geslacht, dat is zeker voor een deel aan die arbeidswet te danken", dan is in het licht van de tegenwoordige toestanden al weer zeer moeilijk in te denken, hoe toch de omstandigheden waren vóór de wet van 1889, wanneer die bescheiden beperkingen reeds zoo'n verbetering tengevolge hadden.

De eigenlijke strijd om „vrijen tijd" vangt in de nu komende jaren aan. De zich meer en meer consolideerende vakbeweging stelt bij de herhaaldelijk voorkomende arbeidsconflicten naast eischen van hooger loon ook den eisch van een 10-urigen arbeidsdag. Hoe weinig serieus dit verlangen naar een beperkten arbeidstijd door de werkgevers aanvankelijk werd genomen, moge blijken uit het antwoord, dat de Rotterdamsche fabrikanten in een conflict met de arbeiders aan het bestuur van de smidsgezellenvereeniging St. Eloy gaven: „De vergadering van fabrikanten en patroons met het bestuur der smidsgezellenvereeniging St. Eloy, erkent de wenschelijkheid, dat het peil van den Nederlandschen werkman zoodanig wordt verhoogd, dat zij met een werktijd van 10 uur per dag voldoende in hun onderhoud kunnen voorzien, en tevens de werkgevers met vrucht hunne zaken kunnen voortzetten".

In „De Geschiedenis der zelfstandige vakbeweging in Nederland" noemt J. Oudegeest dit een platonische verklaring, waarin slechts geconstateerd wordt, dat de Nederlandsche werkman niet bekwaam, niet vlijtig en niet volhardend genoeg is, om voldoende in zijn onderhoud te kunnen voorzien bij een werktijd van 10 uur. In ieder geval blijkt hieruit, hoe weinig het recht op vrijen tijd voor de arbeiders in die jaren werd erkend.

Naast de vakbeweging begint ook de Sociaal Democratische Bond en na 1894 de S.D.A.P. zijn actie voor een beperkten arbeidstijd ook voor volwassen mannen, gesteund door het besluit van het internationale socialistische congres te Parijs in 1889 gehouden, waarin tot den strijd voor een 8-uren-dag werd aangespoord.

In 1906 wordt een succes geboekt op internationaal gebied door het tot stand komen van de conventie van Bern. Hierbij werd voor de nijverheid voorgeschreven, dat in bedrijven, waarin meer dan 10 arbeiders of arbeidsters werkzaam zijn, door vrouwen geen nachtarbeid mag worden verricht. Daartoe moest de nachtrust tenminste 11 uur bedragen, terwijl in geen geval arbeid mocht worden verricht tusschen 10 uur 's avonds en 5 uur 's morgens. Deze conventie was voor de regeering aanleiding tot het voorbereiden van een wijziging

van de arbeidswet. Gelijktijdig trachtte de S. D. A. P. in samenwerking met het N. V. V. een wettelijken 10-uren arbeidsdag te bereiken en daarbij werd niet alleen geageerd tegen de excessen van een overmatigen arbeidsdag, maar werd zeer positief naar voren gebracht de beteekenis van den vrijen tijd. In een congresrede werd dit door Troelstra aldus weergegeven (Gedenkschriften, 3e deel): „Als wij zien arbeidsdagen van 11, 12, 13 en 14 uur en langer en daarbij rekenen den tijd van gaan en komen naar en van de fabriek, dan zeggen wij: voor het gezin, de ontwikkeling, het staatsburgerschap blijft zoo goed als niets over. In de arbeidersklasse is doorgedrongen het fiere besef: wij zijn wat anders dan een werkmachine van onzen meester, wij willen zijn mensch; nu gevoelen zij: het stukje, afgenomen van onzen arbeidsdag, zijn jaren, toegevoegd aan ons leven."

Inmiddels was krachtens de op 1 November 1906 in werking tredende Mijnwet 1903 een verbod van vrouwen- en kinderarbeid voor de mijnen uitgevaardigd; bij de bovengrondsche werken werd een minimum-leeftijd van 13 jaar en bij de ondergrondsche werken van 16 jaar gevorderd om tot den arbeid te kunnen worden toegelaten. Voor kinderen beneden 16 jaar werd als norm gesteld een maximale arbeidstijd van 10 uur per etmaal tusschen 6 uur 's morgens en 6 uur 's avonds, terwijl ten opzichte van de overige arbeiders slechts werd bepaald, dat deze niet langer dan 8½ uur per etmaal in de ondergrondsche werken mochten verblijven. Ten opzichte van den vrijen tijd was van belang het verbod van Zondagsarbeid, dat ook gold voor algemeen erkende Christelijke feestdagen.

Toch stond dit alles nog zeer ver af van een wettelijk geregelden arbeidsduur. De actie voor den 10-uren dag had aanvankelijk geen ander resultaat, dan dat allerlei enquêtes werden gehouden, zoowel door de regeering als door S. D. A. P. en N. V. V. om de noodige gegevens te verzamelen, waarbij ook de vraag naar de economische mogelijkheid van een 10-uren dag een groote rol speelde. Het is evenwel moeilijk om uit de in dien tijd verzamelde gegevens een indruk te verkrijgen omtrent de mate, waarin een 10-uren dag reeds ingang had gevonden buiten den wetgever om.

Zoo geeft b.v. F. van der Wal in zijn beschrijving van het ontstaan en de vijftigjarige werkzaamheid van den Algemeenen Nederlandschen Typografenbond aan, dat in 1908 „op onderscheiden plaatsen in het land de 9½-urige, ja op sommige zelfs de 9-urige arbeidsdag was ingevoerd". Daarentegen vermelden de door J. G. Keesing en J. v. d. Tempel bewerkte gegevens, verkregen van de vakvereenigingen en verzameld in „Arbeidersleven in Nederland", dat in de drukkerijen

„een soort van schijn-10-urige arbeidsdag gedurende een deel van het jaar" voorkomt door het vele overwerk. Ook bleken sommige arbeidersvakvereenigingen geenszins op een verkorten arbeidstijd te zijn gesteld, op grond van de financieele nadeelen voor hen daaraan verbonden. Dit was o.a. het geval bij de Zaandamsche bootwerkersvereeniging. Toch blijkt wel, dat hier en daar groepen arbeiders reeds een 10-uren dag genoten en sommigen zelfs kortere werktijden hadden. Van de pl.m. 10.000 arbeiders in de Geldersche steenfabrieken, werkten ongeveer 4000 korter dan of ten hoogste 10 uur. In verschillende gemeentebedrijven (waterleiding, gas, electriciteit) kwamen 10-urige arbeidsdagen voor. Dezelfde werktijd gold in de diamantslijperijen. In de verslagen der Arbeidsinspectie over 1909 wordt vermeld, dat in ongeveer 9000 nijverheidsbedrijven met 10 of meer arbeiders en waar in totaal ruim 300.000 personen werkzaam waren, 42 % der arbeiders 10 uur of minder werkte.

Door de inmiddels aan het bewind gekomen Minister Talma, werd de sociale wetgeving krachtig bevorderd en kwam de gewijzigde arbeidswet tot stand. Deze arbeidswet 1911 bracht de leeftijd, waaronder een kind geen arbeid mocht verrichten — met uitzondering van arbeid in landbouwbedrijven e.d. — van 12 op 13 jaar. Verder gaf de wet aan als norm voor den arbeidstijd van vrouwen en jeugdige personen 10 uur, welke werktijd gelegen moest zijn tusschen 6 uur v.m. en 7 uur n.m.

Nog steeds bleef iedere beperking van den arbeidstijd voor mannen uit, al meende het lid van de Tweede Kamer, Aalberse, dat de wet practisch toch indirect de fabrieken met zoowel mannelijke als vrouwelijke arbeidskrachten verplichtte, om voor het geheele personeel een arbeidsdag vast te stellen, zooals de wet ten opzichte van de vrouwen voorschreef. Dat de socialistische Kamerleden een geheel andere wet noodzakelijk achtten, bleek uit het door hen tijdens de behandeling der arbeidswet in de Tweede Kamer ingediende wetsontwerp, waarbij een algemeene 10-uren werkdag werd voorgeschreven, doch dat evenwel nimmer in behandeling is gekomen.

De in 1913 in werking tredende Steenhouwerswet bracht den vrijen tijd voor alle in dit bedrijf werkzame arbeiders. Hierbij werd de arbeidstijd beperkt tot een kwartier vóór zonsopgang en een kwartier ná zonsondergang, met dien verstande, dat de werktijd in ieder geval gelegen moest zijn tusschen 6 uur v.m. en 7 uur n.m. Na een overgangstijdperk was de arbeidsduur van personen beneden 17 jaar vastgesteld op $7^1/_2$ uur, die van arbeiders van 17 jaar en ouder op 9 uur. Toch had bij deze wet geenszins de bedoeling voorgezeten

om een langdurigen arbeidsdag op zichzelf tegen te gaan; de wet bestreed de gevreesde steenhouwersziekte door bepalingen vast te stellen in verband met de bijzondere gevaren voor veiligheid en gezondheid verbonden aan steenhouwersarbeid. De noodzakelijkheid van dergelijke maatregelen was niet alleen van medische zijde bepleit, maar ook door technische vereenigingen naar voren gebracht en door vakvereenigingen bevestigd. Ook de Arbeidsinspectie had over dit onderwerp veel gegevens verzameld en de ernst van den toestand moge blijken uit enkele der in de verslagen der Arbeidsinspectie over de jaren 1903 en 1904 voorkomende mededeelingen:

„Aan het Seminarium te Nijmegen werd zeer veel Pilsener zandsteen in accoord verwerkt, waarbij zeer zware stukken, die men zich den tijd niet gunde te keeren en behoorlijk nat te houden. Vele steenhouwers zijn kort na het werk gestorven aan longtering.

Bij de restauratie der Groote Kerk te Zwolle zijn ruim 10 steenhouwers beneden de 30 jaren bezweken, die gezond begonnen.

De restauratie van de Groote Kerk te Deventer duurde 1 jaar; er werd zandsteen verwerkt in een niet-geventileerd, klein pakhuis in een voortdurende stofwolk; veel overwerk; hierna zijn 10 man gestorven."

De motieven, die leidden tot de Steenhouwerswet, lagen derhalve op hygiënisch terrein. De eerste wet, die als norm de 10-uren dag voor mannen bracht en daarbij de bedoeling had om arbeiders een zekere mate van vrijen tijd te verzekeren, was de Stuwadoorswet, die 1 November 1916 in werking trad. Deze wet heeft betrekking op werkzaamheden, bestaande in het laden en lossen van schepen en hetgeen daarmede rechtstreeks verband houdt. Behalve den 10-uren dag voor mannen, bevatte de wet een verbod van vrouwenarbeid en van arbeid van personen beneden 18 jaar.

Minister Talma was inmiddels sinds eenige jaren afgetreden. Zijn strijd voor de rechten van den mensch en voor de erkenning van ethische waarden heeft op wetgevend gebied slechts een klein resultaat nagelaten, vergeleken bij het vele werk, dat door hem is voorbereid en uitgevoerd. Door de tegenwerking van degenen, die politiek met hem verbonden waren, werd zijn arbeid ernstig bemoeilijkt en in vele gevallen practisch onmogelijk gemaakt, zooals kan blijken uit het verworpen ontwerp-bakkerswet en de niet ingevoerde ziektewet.

De motieven, welke den grond vormden van zijn sociale wetten, waren wel van een geheel ander karakter, dan die, welke in 1919 leidden tot de aanneming van de Arbeidswet 1919, welke zoo'n enorme verandering voorschreef van de arbeidstijden van groote groepen van

arbeiders, werkzaam in fabrieken, winkels, kantoren, apotheken, hotels, enz. In plaats van den wil om sociale consequenties te trekken uit het Christendom, gold in 1919 de algemeen erkende noodzakelijkheid, dat de samenleving anders moest worden, dan zooals de wereldoorlog deze had doen kennen. Daarbij kwam bij velen de vrees, dat langs revolutionairen weg de veranderingen zich zouden kunnen voltrekken, als niet vergaande concessies werden gedaan o. a. ten opzichte van een vooruitstrevende sociale politiek. Zoo was het mogelijk, dat de Arbeidswet 1919 in de Tweede Kamer werd aangenomen met 69 tegen 3 stemmen (deze 3 stemmen van de meest linksche leden), terwijl toch de invoering van de bepalingen dezer wet slechts zeer langzaam plaats vindt, omdat inmiddels deze vrees voor socialistisch-revolutionaire daden geheel is geweken. Op grond van de tegenwoordige arbeidswet bestaat een arbeidsverbod voor kinderen beneden 14 jaar voor zoover het werkzaamheden betreft buiten landbouw- en soortgelijke ondernemingen. De belangrijkste bepaling uit de arbeidswet is wel de beperking van den arbeidsduur voor alle arbeiders in fabrieken of werkplaatsen tot 8½ uur per dag en 48 uur per week (aanvankelijk was bepaald 8 uur per dag en 45 uur per week), gelegen tusschen 7 uur v.m. en 6 uur n.m. met daarnaast de voorgeschreven vrije Zaterdagmiddag en de Zondagsrust. Wel zijn op deze algemeenen regel vele uitzonderingen gemaakt, maar dit kan den vrijen tijd van de arbeiders in de industrie in groote lijnen niet aantasten. Voor de bakkersgezellen werd een afzonderlijke regeling getroffen, waarbij hun eveneens een 8-uren dag verzekerd werd, met afschaffing van den nachtarbeid. Sinds 1 Januari 1930 geldt voor het winkelpersoneel als norm de 9½-urige werkdag (53 uur per week) met een halven vrijen dag per week en in het algemeen de Zondagsrust. Voor nog enkele kleinere groepen van werknemers is de arbeidswet in werking, o. a. voor ziekenhuispersoneel en voor arbeid in apotheken, maar groote groepen van arbeiders voor wie deze wet beperkende bepalingen omtrent den arbeidsduur aangeeft, wachten nog tevergeefs op invoering dezer voorschriften, zooals het volwassen kantoorpersoneel, en de werknemers in het koffiehuis- en hotelbedrijf.

Gelijktijdig met de arbeidswet 1919 werd voor enkele groepen van arbeiders, die buiten deze wet vielen, een overeenkomstige arbeidstijd vastgelegd; dit was o. a. het geval met de havenarbeiders, steenhouwers en mijnwerkers.

Zoo zijn door de tegenwoordige arbeidswet groote groepen van arbeiders in het bezit van vrijen tijd gekomen, maar daarnaast staan nog velen die van iedere behoorlijke regeling van hun vrijen tijd zijn

verstoken, waartoe — naast reeds genoemde groepen — de arbeiders bij het vrachtvervoer, in den landbouw en bij de binnenscheepvaart behooren.

Van den laatsten tijd zijn de vacantieregelingen voor de arbeiders. Dergelijke regelingen komen o. a. voor in overheidsbedrijven, bij winkel- en kantoorpersoneel en dringen ook meer en meer door in fabrieken en werkplaatsen. Soms zijn de vacantieregelingen in collectieve contracten min of meer geconsolideerd, zooals in de typografische vakken, waar tegenover het recht op vacantie evenwel de plicht tot een aanzienlijk aantal overuren staat. Ook in de bouwvakken kent men de vacantiedagen. Door de halsstarrige weigering van de arbeiders om een plicht tot overwerk te aanvaarden als compensatie voor het recht op vacantie, leidde de strijd om vrije dagen, die enkele jaren geleden in de Twentsche textielindustrie werd gestreden, tot geen enkel resultaat.

Wanneer wij de voornaamste gebeurtenissen, die den groei van den vrijen tijd zichtbaar maken overzien, dan blijkt dat hier veel meer sprake is van een „strijd", dan van een „groei" en dat deze strijd nog geenszins heeft geleid tot een volledige overwinning. Wat zullen wij in dit opzicht van de toekomst mogen verwachten? Een doorgaande groei, een hernieuwde strijd?

Het is thans allerminst een tijd om voorspellingen te doen. De sociaal-democratie, die zulk een belangrijke rol heeft gespeeld in den strijd om vrijen tijd, twijfelt thans aan hare grondslagen, weifelt in hare practische politiek en wordt voor een deel beheerscht door de vakbeweging, waardoor veel van haar stuwende kracht is verloren gegaan. De moderne vakbeweging heeft zich weliswaar wijd vertakt, maar haar sfeer is te begrensd om een idieelen strijd te voeren. De sociaal-vooruitstrevenden in de Christelijke groepen van verschillende geloofsovertuiging zijn klein in aantal. Zoo mist tegenwoordig de strijd om den vrijen tijd een sterken voorvechter. Bovendien hebben de economische omstandigheden een zoodanigen invloed, dat het heel goed mogelijk zou kunnen zijn, dat de groei van den vrijen tijd voor lange jaren is stopgezet, ja, dat een deel van hetgeen is bereikt weer te niet gaat.

Voor zoover het in den strijd om den vrijen tijd ging om de erkenning van de waarde van ieder mensch, zal deze strijd evenwel in bekende of nog onbekende vormen opnieuw uitbreken, zoo lang het Christendom zich in de wereld doet gelden.

Freizeit und Leibesübungen

von K. GAULHOFER.

Arbeit und Freizeit sind oft als Gegensätze empfunden worden. So gibt es Zeiten, in denen man allgemein die Arbeit als Mühsal und Strafe angesehen hat, die Freizeit als das allein menschenwerte Leben. Andere Zeitalter, denen ein würdiges Menschenleben nur aus Arbeit bestand, während die Freizeit als Diebstahl und Sünde galt. Diese Anschauungen spiegeln sich natürlich auch im Bildungswesen wieder. Die hellenische Hochbildung baute sich auf dem Spiel auf; die Industriepadagogik des 18. Jahrhunderts und die Pädagogik des 19. Jahrhunderts wollten die Bildung ausschliesslich auf der Arbeit aufbauen.

Wir fassen heute Arbeit und Freizeit als die beiden zusammengehörigen und gleich notwendigen Seiten eines vollen Menschenlebens auf und können uns dementsprechend eine Vollendung der Bildung nur denken, wenn beide gestaltet werden.

Dabei haben wir unseren Begriff von „Bildung" wesentlich verändert. Bekanntlich nannte man früher jemanden gebildet, wenn er am gelehrten Wissen teil hatte und ungebildet, wenn ihm dieses Wissen fehlte. Auf dieser Anschauung ruht die ganze ältere Volksbildungsarbeit mit allen ihren Unterrichtskursen und populärwissenschaftlichen Schriften. Jeder sollte auf diesen Wege an den Wissenschaften teilnehmen können und dadurch gebildet werden. Das Ergebnis war, wie wir jetzt langst eingesehen haben, Halbwissen und Ernüchterung auf beiden Seiten.

Den neuen Begriff von Volksbildung hat zuerst *Nietzsche* geprägt. Er nennt ein Volk gebildet, das Einheit des Stils in allen seinen Lebensausserungen zeigt, bis in die Kleinigkeiten des Daseins hinein. Bildung dieser Art ist ein Ganzes und ist konkretes Leben. Die Kulturkritiker haben seither immer wieder ausgeführt, dass die europäischen Völker trotz ihrer Kulturleistungen nicht als gebildet bezeichnet werden dürfen.

Mit der Aenderung der Idee von Volksbildung muss sich natürlich auch ihre Arbeitsweise verändern. Mit schulmässiger Organisation kann man zwar Kenntnisse vermitteln, nicht aber einen Stil schaffen und die ganze Lebenshaltung verändern. Die gewinnt man nur im Leben selbst, und in allen seinen Bezügen. In die konkreten Lebensverhältnisse muss daher die Volksbildungsarbeit eingreifen, wenn sie wirken will, in den Altag, die Arbeit und in Spiel und Fest; in Familie, Werkstatt, Bureau und Fabrik; in das private und das öffentliche Lehen. Sie hat tausend verschiedene Ansätze und ebensoviele

Wege, aber doch nur ein Ziel, das Leben überall mit Geist und Haltung zu erfüllen, es zu gestalten.

Es ist wesentlich falsch, wenn man die unterscheidbaren Ansätze und Bildungsrichtungen für selbständig und voneinander getrennt hält, also etwa nicht einsieht, dass geistige, seelische und körperliche Bildung eine Einheit sind, nicht nebeneinander Bestehendes oder gar Gegensätze. Allerdings scheint manches in der Gegenwart dem zu widersprechen; Menschen hoher geistiger Kultur haben vielfach nichts für körperliche Bildung übrig, und Menschen feinster körperlicher Bildung scheinen oft ganz ungeistig zu sein. Zahlreiche Menschen halten das geradezu für gesetzmässig, für unvermeidlich.

Höchstbildung nach der einen Seite müsse eben mit Minderbildung nach einer anderen oder allen anderen erkauft werden. Das ist eine kleine Wahrheit und ein grosser Irrtum. Spezialistische Höchstleistungen kommen allerdings zumeist nur auf *einem* Gebiete zustande, dem man sich ausschliesslich widmet und dabei können alle anderen Gebiete des Lebens verkümmern. Beispiele sind manche Gelehrte, Spezialarbeiter in der Industrie, Virtuosen, Sportgrössen. Wenn man das einzelne Individuum nur als Zweck im Dienste eines sozialen Gebildes, z. B. des Staates ansieht, dann erscheint seine Leistung als absoluter Wert; nicht aber, wenn man das Menschentum voran stellt. Die Leistung hat dann nur beschränkte Geltung, ja sie muss sogar als Unwert angesehen werden, sobald sie nur mehr auf Kosten des Menschseins möglich ist. Je spezialisierter ein Mensch ist, desto mehr büsst er an plastischer Kraft ein und an Einheit seines Lebens. Das ist nicht nur die Ansicht der Kulturkritiker und der Volksbildungskreise, auch die breitere Menge urteilt gefühlsmässig so. Sie nimmt einen Gelehrten nicht für menschlich voll, der sich z. B. körperlich vernachlässigt; es besteht so etwas wie ein körperlich-seelisch-geistiges Bildungsideal an dem der einzelne gemessen wird. So lösen sich die Widersprüche auf: wir verstehen, dass ein Mensch reichstes Wissen besitzen kann ohne geistige Bildung; ein anderer kann körperlich ausserordentlich leistungsfähig sein, ohne aber körperliche Kultur zu besitzen. Wirkliche Bildung ist eine Ganzheit, die sich sowohl geistig als seelisch-körperlich ausdrückt.

Die Frage nach dem Anteil, den die Leibesübungen an dem Leben des einzelnen Menschen oder dem einer Gruppe, eines Volkes haben, ist daher immer in erster Linie eine Frage nach der menschlichen Bildungshöhe und nach der Kultur. Wo Leibesübungen als kulturelle Forderung auftreten kann man mit Sicherheit annehmen, dass nicht nur die körperliche Bildung empfindliche Mängel und offenbare Schäden

aufweist, sondern dass die gesamte Bildung sich in einer Krise befindet.

Diese allgemeinen Betrachtungen mussten notwendigerweise vorausgeschickt werden, da man nur mit dem Blick auf das Ganze der Volksbildung die Frage besprechen kann, welchen Anteil die Leibesübungen an der Gestaltung der Freizeit haben sollen. Diese Art der Anschauung ist oftmals verdunkelt worden. Gerade die Leibesübungen hat man gerne nach den äusseren Zwecken angesehen, denen sie dienen sollen, oder sie wurden fast ausschliesslich biologisch, psychologisch und soziologisch beurteilt. Das gibt wohl die unerlässlichen positivistischen Grundlagen, ersetzt aber nicht die Gesamtschau.

Für gewöhnlich macht man sich nicht ausreichend klar, welche Tätigkeiten den Leib üben, was daher alles zu den Leibesübungen gerechnet werden muss. Man denkt zumeist nur an körperliche Spiele oder an bewusste schulmässige Uebungen; das ist viel zu eng.

Die körperliche Uebung und Bildung erfolgt durch die Alltagsbewegungen, durch Arbeit, Kampf, Spiel und mitunter noch durch eine eigene planmässige Schulung die wir Schulturnen oder Gymnastik nennen. Dazu sind einige Erläuterungen nötig.

Unter *Alltagsbewegungen* verstehen wir alle Tätigkeiten, die jeder Mensch, auch wenn er nicht wirtschaftlich arbeiten muss, zur Erhaltung seines Lebens durchführen muss. Daher gehören z. B. das Gehen, Stehen, Sitzen, die Bewegungen bei der Nahrungsaufnahme, der Reinigung, die Zeichen und Gebärden im gesellschaftlichen Verkehr, wie z. B. das Zeigen, das Grüssen, das Abweisen usw. Alle diese Handlungen und Symbole lernt der Mensch in der Familie und in allen den anderen sozialen Verbänden und Gruppen, denen er angehört, durch Selbstbildung und Gewöhnung. Er lernt zie in den durch Tradition und Sitte bestimmten Formen und wird durch ihre Beherrschung in die Lebens- und Verständigungsgemeinschaft aufgenommen.

Eine zweite Wurzel körperlicher Ausbildung ist die *Arbeit*, soweit sie körperliche Arbeit ist. Solange die Menschen zu ihrem Lebensunterhalt vielseitige Arbeiten verrichten müssen, bekommen sie durch die Arbeit auch eine vielseitige körperliche Uebung und Ausbildung. Wird die Arbeit einseitig oder übergross, so gibt sie nicht mehr die nötigen Formungsreize oder wirkt sogar körperlich schädlich. Die fortschreitende Spezialisierung der modernen rationalisierten Arbeit, besonders der industriellen hat der wirtschaftlichen Arbeit grösstenteils den Wert eines körperlichen Bildungsmittels genommen.

Auch der *Kampf* ist unter den heutigen Kulturverhältnissen nicht mehr die körperliche Uebung die er in früheren Kulturen für alle

Männer oder doch für die Adelsschicht bedeutete. Nicht etwa, weil die Menschheit befriedet wäre, denn das ist sie leider nicht, sondern weil die Kriege technisch-maschinell und chemisch geführt werden und nicht mehr von Mann zu Mann. Die Wehrhaftigkeit eines Volkes hangt vornehmlich von seinem technischen Rüstungsstand ab und von der spezialistischen technischen Ausbildung der Soldaten; die Kraft und Gewandtheit des Ritters oder Fusskämpfers alter Zeiten ist nicht mehr ausschlaggebend. Damals war Kampf und Verteidigung die wesentliche Ursache und das Ziel der körperlichen Ausbildung der Männer.

Das körperliche *Spiel* steht allen diesen zweckhaften Tätigkeiten polar gegenüber. Es ist zweckfreie und doch sinnvolle Tätigkeit, spontan, triebhaft, lusterfüllt. Sowie das Spiel grossen Anteil hat an allen menschlichen Kulturschöpfungen, so ist es eine der Hauptquellen der Bildung und Uebung des einzelnen Menschen. Zur vollen Menschenbildung kommt niemand allein durch Arbeit, sondern nur durch Arbeit und Spiel. Das gilt natürlich auch für die körperliche Ausbildung und Uebung; und es gilt für alle Lebensstufen, das Kind, den Jugendlichen und den Erwachsenen. Es ist durchaus keine Uebertreibung, wenn einzelne Sozialpädagogen, wie z.B. *Nieuwenhuis* als Hauptursache und zugleich Merkmal der Kultur- und Bildungskrise das gestörte Verhaltnis zwischen Spiel und Arbeit im europäisierten Leben ansehen, und daher der Wiederherstellung des Gleichgewichtes dh. hier also dem richtig spielen lernen so grosse kulturelle Bedeutung zumessen.

Spiel ist nur in der Freizeit möglich; richtige Gestaltung der Freizeit heisst deshalb der Hauptsache nach richtig spielen können.

Darüber soll spater noch mehr gesagt werden. Vorher müssen wir uns noch vor Augen halten, dass jedes Gebiet menschlicher Arbeit und Zwecktätigkeit inhaltlich der Ausgangspunkt für das Spiel sein kann.

So spielen wir mit der Alltagsbewegung. Das Stehen und Gehen, und Grüssen wird zu Schmuck- und Kunstformen weitergebildet, zu Mitteln der ästhetischen Darstellung. Zeremoniell und Stil der Gesellschaft bei verschiedenen Völkern und zu allen Zeiten sind die Ergebnisse dieses Spiels.

Wir spielen mit der Arbeit; wandern und laufen und reiten und schwimmen, springen, klettern, und werfen „spielend", das heisst ohne äusseren Zweck.

Wir spielen auch mit dem Kampf, wenn wir ringen und boxen und fechten, nicht um dem Gegner Schaden zuzufügen, sondern in weckfreier Spielhaltung.

Die Gegensatzpaare Spiel-Arbeit und Spiel-Ernst beziehen sich zunächst nur auf die Tatsache, dass der Spiel stofflich an Arbeit und Kampf anknüpft aber seine eigene innere Haltung hat. Man meint damit aber auch oft eine Wertung, stellt also der wertvollen ernsten Arbeit die ein brauchbares Ergebnis liefert, die wertlose Spieltätigkeit gegenüber.

Auch vom Standpunkt der körperlichen Uebung aus muss man das Spiel werten. Sehr viele Spiele zeigen sich dann als wertvollste körperliche Bildungsmittel, während andere zwar echte Spiele sind, aber nicht bilden, sondern verbilden und schädigen. Dem Spieltrieb wohnt keine Selbstbildungstendenz inne, wie *Groos* meinte, diese Wertung tragen wir nur von aussen hinein. So ist ein Ritterturnier oder ein studentisches Duell Spiel, obgleich es dabei Verwundete und Tote gibt. Auch ein Wettringen oder ein Sechstagerennen kann noch Spiel sein, während niemand sie als körperliche Bildungsmittel ansprechen würde.

Die Formen des Spieles und ihr Stil sind ferner zeit- und kulturgebunden. Jedes Land und Volk, jeder Stand und jede Gruppe, jedes Lebensalter entwickelt seine eigenen Spiele, die nicht beliebig übertragbar sind. Ueberaus kennzeichnend für unsere Maschinenzeit ist die Entwicklung des Wettkampf-Sports, der eine Uebertragung der Prinzipien der technischen Rationalisierung und der Höchstleistung in die Sphäre des Spieles darstellt. Darum sehen viele moderne Sportspiele der Arbeit so zum Verwechseln ähnlich, ohne deswegen Arbeit zu sein.

Der moderne Sport hat daher keine Parallelen in früheren Zeiten. Man kann sich kaum einen grösseren Gegensatz denken, wie den zwischen einem Sportkampf um irgend einen Rekord und den religiös gebundenen Tänzen und Kampfspielen magisch denkender Zeiten und Völker.

Wir sind gerne bereit, ein Gesamtfest, in dem sich alle Arten der Darstellung und des Ausdrucks zeigen, als Steigerung und Höhepunkt des Spieles anzusehen, während wir die Entwicklung des Spieles zum modernen Höchstleistungssport eher als eine Entartung des Spieles bezeichnen möchten. Dabei tun wir, wie bereits gezeigt wurde, unrecht. Auch das technisierte und rationalisierte Spiel ist Spiel und echter Ausdruck unserer Zeit, soweit und solange sie Maschinenzeit ist. Nur wenn wir die Maschine überwinden werden wir auch die Spiele überwinden, die wir heute bereits als Sportentartungen empfinden.

Schliesslich noch einige Worte über *Schulturnen* oder *Gymnastik*, also die bewusste und planvolle schulmässige körperliche Durchbil-

dung. Sie ist in Europa kaum 100 Jahre alt und hat, wie die jüngste Zeit lehrt, noch immer keinen fest gesicherten Platz im Schul- und Bildungswesen mancher Staaten. Man macht sich nicht einmal das Verhältnis zur freien Selbstbildung richtig klar. Sonst wäre es nämlich nicht möglich, dass man immer wieder glaubt, auf das Schulturnen verzichten zu können und seine Aufgaben der Familie der Jugendgruppe, dem Verein übertragen zu dürfen. Das wäre nämlich nicht einmal dann denkbar, wenn die Familien- und Volkskultur in körperlicher, vitaler Hinsicht einwandfrei wäre, wenn wir eine durchgreifende Spielkultur hätten, gute Spielsitte und Festüberlieferung. Die Frage darf nicht lauten Schulturnen *oder* freie Körperbildung sondern Schulturnen *und* freies Spiel. So fällt es heute doch niemandem mehr ein, den Unterricht in der Muttersprache aus der Schule herausnehmen zu wollen, weil man ihren Gebrauch im täglichen Leben lernen kann. Was die Schule an bewusster Sprachschulung geben kann, würde im freien Erwerb nur selten und zufällig errungen werden können. Und genau so ist es auch mit der Körperbildung. Was die Schulung an der Bewegung über die Körpergesetzlichkeit lehrt und damit an formaler Bildung vermittelt, kann man im freien Spiel mit der Bewegung nur ausnahmsweise einmal unter besonders günstigen Umständen erringen. Der Missachtung des Schulturnens steht aber auch seine Ueberschätzung gegenüber. Besonders die Vertreter verschiedener gymnastischer und tänzerischer Systeme sind zum Teil im guten wenngleich naïven Glauben, zum Teil aber aus geschäftlichen Gründen nicht müde geworden zu verkünden, dass das Heil der Menschheit allein von schulmässigen Uebungen abhange, etwa von einigen Atemübungen, verschiedenen tänzerischen Schwüngen und dergleichen mehr. So einfach liegen die Dinge nicht. Zuerst muss die Fülle der freien Bewegung da sein, hervorgebracht aus dem Lebensgefühl, unbewusst, spontan, spielhaft; dann erst kann planvolle formende Arbeit einsetzen, kann das Spiel in Pflege genommen werden und es kann eine Körperkultur entstehen, nicht als ein selbständiger Teil der Kultur, sondern als eine Seite an ihr. Denn die Prinzipien nach denen diese Formung erfolgt, werden einem Idealbild der Gesamtpersönlichkeit entnommen, nicht einem ausser ihr liegenden Zweck.

Klassische Beispiele solcher geistgeformter Körperlichkeit als Bildungsideal finden wir in der hellenischen Adelserziehung, in der mittelalterlichen Ritterbildung, und wenn auch bereits in starker Veräusserlichung, im höfischen Cavalier —, und im weltmännisch-bürgerlichen Gentlemanideal. Der grosse Volkserzieher Jahn erweckt dann zu Beginn des 19. Jahrhunderts die deutsche Turnbewegung, deren Bedeutung

darin liegt, dass sie ebenfalls ein Ideal männlicher Persönlichkeit aufstellte, dessen Körperbildung geistgeformt und durch ein Ethos getragen war. Die materialistische und technisierte Turnerei der späteren Zeit hat natürlich mit dem Jahnschen Bildungsideal nichts gemeinsam.

Unverkennbar strebt auch unsere Zeit nach Körperkultur. Ein entscheidender Unterschied gegen frühere Zeiten ist aber der, dass es sich nunmehr nicht um die Bildung einer führenden Schicht handelt oder nur um den männlichen Teil der Bevölkerung, sondern um beide Geschlechter und um die gesamte Bevölkerung aller Stände und Berufe; nicht mehr um eine Spitzenkultur, die von wenigen getragen wird und denen die breite Masse der Nicht-Gebildeten gegenüber steht, sondern um Gesamtkultur, an der jeder einzelne aktiv als ihr Träger teil hat.

Wer optimistisch veranlagt ist und aus einzelnen Erscheinungen rasch allgemeine Schlüsse zieht, wird mit der Gegenwart zufrieden sein. Er stellt fest, dass die Leibesübungen einen Teil der Schulerziehung bilden, dass sich um die weitere körperliche Ausbildung des Jugendlichen beider Geschlechter zahlreiche Vereinigungen und Bünde der Jugendpflege kümmern, dass die Sportvereinigungen eine rasch zunehmende und ansehnliche Zahl von Mitgliedern haben, dass alte Volksspiele und Tänze durch eigene Kreise wiederbelebt worden sind, dass überall im Lande neue Schwimm- und Badeanstalten entstehen, die einen gewaltigen Besuch ausweisen können, dass viele Menschen das Wochenende mit Wandern, Rudern, Segeln, Kampieren verbringen und nicht zuletzt, dass sportliche Wettkämpfe viele Tausende von begeisterten Zuschauern finden und dass eine Tageszeitung ohne umfangreichen Sportteil nicht mehr bestehen könnte.

Das sind durchaus erfreuliche und einwandfreie Anzeichen einer starken allgemeinen Volksbewegung — und Gesinnung, eines neuen körperlich bestimmten Lebensgefühls. Bei nüchterner Betrachtung muss man aber seine Zufriedenheit wesentlich herabstimmen, wenn man sieht, wie viele Lücken das Netz noch hat und wie zweifelhaft der Wert vieler dieser Bestrebungen für die Körperkultur ist.

Tatsächlich geht in den Niederlanden noch ein grosser Teil der Kinder durch Schulen, in denen die Gymnastik keinen Teil des Schulprogrammes bildet oder in denen die Leibesübungen zeitlich und inhaltlich ganz unzureichend sind. Für die schulentlassene Jugend in den Entwicklungsjahren besteht keine durchgreifende Fürsorge. Durch die verschiedenen Vereinigungen wird nur ein kleiner Bruchteil der Jugendlichen erfasst und was darin an Leibesübungen getrieben wird, ist wohl immer gut gemeint, aber häufig wenig sachgemäss und wert-

voll. Die Sportklubs und Spielvereinigungen haben wohl zahlreiche Mitglieder, die aber im Verhältnis zur Gesamtzahl der Bevölkerung doch nur eine Gruppe darstellen, und zwar eine besondere Auslese nach der sportlichen in manchen Zweigen auch nach der finanziellen Leistungsfähigkeit.

Das Badeleben in den neu entstehenden Strandbadern wird von der Gefahr bedroht, ein modisches Vergnügen der Grosstädter zu werden, die alle zweifelhaften Unterhaltungen mit dem ganzen Café- und Barbetrieb, mit Toiletten und Flirt einfach zur Abwechslung an das Wasser verpflanzen. Und der sportliche Wettkampfbetrieb stimmt uns bedenklich, wo er passive Zuschauermassen anlockt, denen es auf die Sensation ankommt. Denn hier droht der Sport ins Geschäft abzugleiten.

Doch wie immer man sich zu dieser Bewegung stellt; für die Volksbildung besteht kein Zweibel darüber, dass sie beeinflusst, gelenkt und planmässig gestaltet werden muss.

Wie diese Arbeit geschehen kann, soll hier nur an *einem* besonderen Beispiel näher beleuchtet werden, nämlich dem des Industriearbeiters. Er eignet sich für eine solche Schilderung besonders gut, da er als Repräsentant des Maschinenzeitalters angesehen werden muss, der die ganze Schwere der Rationalisierung und Mechanisierung des Lebens erfahren hat; als Neuankömmling in der europäischen Gesellschaft, der bisher nicht reibungslos eingegliedert werden konnte. Hier besteht echte pädagogische Spannung. Der Arbeiterschicht will an allen Gütern der Kultur teil haben und aus der Schicht der bürgerlichen Kulturtrager kommt ihnen der Wille zum Helfen entgegen.

Wie schon oft genug aufgezeigt worden ist, hat die industrielle Arbeit einen geringen Bildungswert. Vielfach können Arbeiter mit ganz kurzer Anlernzeit, sogenannte ungelernte Arbeiter, verwendet werden. Sie haben oft nur einige stets wiederkehrende Handgriffe zu verrichten in einem Tempo, das die Maschine oder das laufende Band vorschreibt. Körperlich ist solche Arbeit zwar ermüdend aber höchst unzureichend und einseitig. Geistig ist sie unbefriedigend, denn niemals plant der Industriearbeiter, so wie der Handwerker sein Werk und niemals führt er es ganz durch bis zum fertigen Produkt. Aus der Arbeit selbst vermag der Industriearbeiter also weder körperlich noch geistig die Bildungswerte zu ziehen, die er braucht. Dadurch wird die Arbeit meist nur als blosse Erwerbsquelle angesehen, nicht aber als Erfüllung und Objektivierung des Lebens. Dennoch besteht, wie wir heute wissen auch beim Industriearbeiter die Arbeitsfreude, die zum grössten Teil wohl auf der jedem Menschen

eigenen Freude an der Tätigkeit ruht, zum anderen Teil aber durch das Kollektivbewusstsein der Arbeiter ermöglicht wird. Sie fühlen ganz bewusst den Wert ihrer gemeinsamen Arbeit, wenn sie selber auch nur einen Teil davon verrichten können. Auf diesem Arbeitsstolz erwuchs sogar die sozialistische Bildungsthese des 19. Jahrhunderts, die die Bildung ganz auf die Arbeit gründen wollte, wie das im 18. Jahrhundert bereits die Industriepädagogik versuchte.

Die Freizeit musste nach dieser These dazu verwendet werden, um Wissen, Kenntnisse und Fertigkeiten zu sammeln, die die Fabriksarbeit nicht bietet, die aber im sachlichen Zusammenhang mit ihr stehen.

Das bedeutete eine falsche Verabsolutierung der Lebensform „Arbeit", und das vollständige Uebersehen der anderen nicht minder wichtigen Lebensform „Spiel". Man versteht sehr gut, dass bei dieser Einstellung auch die Leibesübungen im Dienst der Arbeit gesehen werden. Sie haben dann den Zweck, die Arbeitsleistung unmittelbar zu steigern, oder mittelbar, indem sie Schäden wegräumen, die durch die industrielle Arbeit entstehen. Diese Möglichkeit der Intensivierung der Arbeit durch Leibesübungen wurde und wird noch von Vorkämpfern der Leibesübungen als ein Werbemittel gebraucht. Man könnte sich ganz gut denken, dass ein Arbeitgeber aus diesem rein wirtschaftlichen Zweck heraus für seine Arbeiter Leibesübungen einführt. Tatsächlich scheint das der Antrieb zu sein, wenn z.B. in Fabriken, in grossen Warenhäusern oder im Telephondienst für die Angestellten in einer besonderen Arbeitspause ausgleichende und erholende Leibesübungen durchgeführt werden. Hier mangelt natürlich jede Bildungsabsicht, was aber nicht besagt, dass solche Uebungen keine bildende Wirkung haben. Auch für die Leibesübungen in der Schule besteht ja manchenorts kein höherer Antrieb. Man gesteht sie den Schülern nicht zu, wiel sie einen eigenen Bildungswert haben, der durch nichts anderes ersetzt werden kann, sondern als Erholung nach dem Schulsitzen, damit dieses dann wieder länger ausgehalten werden kann. Nicht uninteressant ist es zu sehen, wie in beiden Fällen die gleichen schulmässigen Turnübungen für das richtige Mittel gehalten werden. Das Pausenturnen in der Schule und im industriellen Betrieb beschränkt sich auf möglichst rationalisierte Bewegungen mit Zielen, wie Beförderung des Blutkreislaufes, Ausgleich von Sitz- oder Stehschäden, also Kräftigung örtlich geschwächter Muskulatur usw. Man hat dafür ähnlich wie die Zimmergymnastiksysteme Gruppen von Uebungen aus der schwedisehen Gymnastik ausgewählt, die ja das echte Seitenstück der rationalisierten Arbeit ist.

Obgleich nun jede kraftige körperliche Bewegung an sich ein Freudenbringer ist und das Wohlbefinden und damit die Arbeitsfähigkeit erhöht, haben derartige Pausenübungen erfahrungsgemäss nur ein kurzes Leben. An den Schulen hat man es längst aufgegeben, die Pausen zwischen den Lernstunden mit organisierten Freiübungsgruppen auszufüllen, man lässt die Jugend sich frei tummeln und spielen. Und auch in Fabriken und Betrieben kommt man allmählich zu anderer Einsicht, und füllt die Pausen mit körperlichen Spiel und Tanz aus. Das sagt natürlich nichts gegen den Wert und die Bedeutung von irgendwelchen ausgleichenden gymnastischen Uebungen. Sie sind aber fehl am Platz, wenn es sich um die Ausfüllung einer kurzen Freizeit zwischen angespannten Arbeitsstunden handelt. Hier kann der Ausgleich nur in Spiel bestehen und zwar vornehmlich im Spiel mit der Bewegung. Aber auch diese spielende Erholung bedarf der fachlichen Leitung, besonders weil es sich um kurze Zeiträume handelt, die so gut als möglich ausgenützt werden sollen.

Hier wird gewiss noch eine grosse Entwicklung kommen. So wie heute bereits mancher industrielle Betrieb für seine Arbeiter und Angestellten besondere Räume für die Erholung, zum Ausruhen, Lesen, Essen, Reinigen zur Verfügung stellt, wird man auch Uebungsraume in den Betrieben selbst schaffen. Sie bestehen da und dort bereits. Ein leerer Saal genügt für Saalspiele, Gymnastik, Tanz, ein kleiner Hof mit gutem Boden oder ein flaches Dach gestatten bei gutem Wetter das Ueben im Freien. Und auf manchem Fabriksgelände kan sicher ein ausreichendes Spielfeld für grössere Spiele freigegeben werden. Diese Verbindung der Uebungsstätten mit dem Arbeitsort hat grosse Vorzüge. Man erspart Zeit, und gewinnt die Uebungsmöglichkeit, die der einzelne Arbeiter nicht schaffen kann, in guter Form und unter guter Leitung. Aber das sind bereits organisatorische Einzelheiten. Ich muss doch noch näher begründen, warum ich für die Gestaltung der Freizeit des Arbeiters das Spiel für derart wichtig halte. Das Spiel ist ein Höhepunkt des menschlichen Daseins. Die vielbewunderte griechische Nationalkultur beruht auf dem Spiel. Die Griechen sahen in zweckfreien Tun das eigentlichen Wesen alles höheren geistigen Lebens, den Schöpfer aller wahrhaft grossen Taten und Werke. *Nohl* sagt [1]): „Man kan ohne Uebertreibung sagen, dass ohne diese breite Spielerfahrung das höhere zweckfreie Leben und die Freude, die in ihm gelegen ist, nie zutage getreten wäre. Das gilt auch

[1]) H. Nohl. Theorie der Bildung in Handbuch der Padagogik. Bd. I Beltz. Langensalza 1933. S. 57.

noch für den einzelnen Menschen. Landkinder und Proletarierkinder haben meist nicht spielen gelernt, und so bleibt ihnen auch später die freie Geistigkeit verschlossen."

Eine wahre Körperkultur ist demnach ohne Spiel nicht erreichbar. Es hängt allerdings alles davon ab, *wie* man spielt. Das Spiel kann sich so weit aus den übrigen Lebensbezügen lösen und selbständig machen, dass es zum „blossen Spiel" und zum „Sport" wird. Diese Gefahr besteht besonders stark bei einem Industriearbeiter, weil bei ihm das Spiel nicht aus seiner Arbeit herauswachsen kann, weil seine Jahresarbeit zwar einen Takt hat, nicht aber einen Rhythmus, wie die Arbeit des Bauern, die ja vom Lauf der Natur bestimmt wird. Der Arbeiter wird daher nie Leibesübungen und Spiele betreiben können, die in seiner eigenen Lebenssphäre gewachsen sind. Er muss sie aus anderen Lebenskreisen übernehmen.

Das birgt manche Gefahr. Bei aller bewussten Betonung des Strebens nach eigener Arbeiterkultur, ist doch die Abhängigkeit von der adeligen und Bürgerkultur unvermeidliches Schicksal. Was dort besteht, gilt als erstrebenswert, auch wenn es wertlos ist. Das trübt die ohnehin geringe Fähigkeit, echtes von unechtem, gutes vom schlechten zu unterscheiden. Man ahmt zuerst blind nach. Ratschläge irgend etwas zu unterlassen, die in bester Absicht gegeben werden, nimmt der Arbeiter oft mit dem scharfen Misstrauen auf, man wolle ihm etwas vorenthalten. Das haben z. B. Margarete Streicher und ich in den Jahren nach dem Weltkrieg in Wien erfahren. Damals stand Wien in einer Hochwelle der rhythmischen Gymnastik und des Tanzes. Auch in den sozialistischen Vereinigungen verschiedenster Art wurde es üblich, die jungen Mädchen scharenweise zu übelsten Bühnentanzen in allerlei Flitterkram zu dressieren. Unsere Warnung wurde uns vielfach so ausgelegt, als ob wir tanzfeindlich wären, oder zumindest den Arbeiterkindern so etwas vornehmes nicht gönnen wollten. Wahrscheinlich wird man überall die gleiche Erfahrung machen, wenn man Arbeiter zur tänzerischen Darstellung und Bewegungskunst führen will. Hier liegt ein grosses und verheissungsvolles Arbeitsgebiet auf dem es schon manche Ansätze gibt. Ich denke an die Bewegungschöre von Laiengruppen wie man sie immer öfter bei Festlichkeiten zu sehen bekommt. In der Verbindung mit Sprechchören, Musik und Gesang tragen sie zu einer neuen guten Festgestaltung bei, die bereits einen bestimmten Stilwillen erkennen lässt, und stark auf die Menschen wirkt.

Natürlich bedürfen Lehrgänge in der Bewegungskunst einer besonders geschickten und künstlerisch feinen Führung, sonst überwinden besonders die Männer nicht die Scheu vor der körperlichen Darstel-

lung. Niemals darf das Ziel der Arbeit in einer Bühnenvorführung erblickt werden; es kommt ja darauf an, was die Tanzenden selber von dem Tanzen haben. Es ist aber nichts dagegen einzuwenden, wenn das gewonnene Können gelegentlich in den Dienst eines Festes gestellt wird, denn das kann Steigerung und besondere Weihe bedeuten.

Ob sich die Hoffnung folkloristischer Kreise, die mit Eifer an einer Belebung der alten Volkstänze arbeiten, im Arbeiterkreis erfüllen kann, wage ich nicht zu entscheiden. Es spricht vieles dagegen, vor allem die historisch belegbare Tatsache, dass der Gesellschaftstanz ständig nach innerem nicht regelbaren Gesetz seine Formen wechselt, dass niemals eine Rückkehr zu alten Formen beobachtet werden kann und dass eine neue Entwicklung niemals durch Verbote, durch ästhetisches oder sittliches Aburteilen aufgehalten werden konnte.

Die Volkstanzbewegung besteht und blüht zwar in fast allen Ländern. Sie wurde erweckt und getragen von der städtischen Jugend und ist nirgends über diesen Kreis wesentlich hinausgewachsen. Nur die bäuerliche Bevölkerung, aus der die Tänze ja ursprünglich zumeist stammen, nahm sie unter glücklichen Umständen auf und brachte sie manchenorts wieder zu neuem Leben. Die grosse Menge der Stadtbevölkerung und mit ihr die Industriearbeiter bleiben doch abseits stehen, ausgenommen kleinere Kreise von Menschen, die ähnlich wie die Jugend noch starke Bindung zum bodenständig Heimatlichen haben, oder doch die Sehnsucht darnach in sich tragen.

Ach hier geht es nicht ohne gute klare Führung. Wir haben es in Oesterreich erlebt, dass grosstädtische Arbeiter z.B. eigene Vereine gründeten, die das „Schuhplatteln", einen alpenländischen Burschentanz pflegten. Was dabei an übler Maskerade und an bühnenmässiger Verzerrung herauskam, lässt sich kaum beschreiben. Solche ganz stark ortsgebundene Tänze lassen sich eben einfach nicht beliebig in jeden Kreis übertragen und wenn man es versucht, werden sie zum Theater.

Vom Standpunkte der Körperbildung aus liegt der Sinn des Tanzens und der tänzerischen Bewegungsspiele in der Befreiung von Hemmungen, im Aufwecken der Bewegungs- und Ausdrucksinstinkte. Ein starkes Körpergefühl und Freude an der Bewegung kann durch diese Uebungen entstehen. Während der Körper in der Arbeit stets nur das Werkzeug ist, das die vom Willen diktierten Bewegungen auszuführen hat, gewinnt er hier seinen Eigenwert, entdeckt seinen eigenen Rhythmus und Schwung. Aber nur dann, wenn der Tanz bewegungsgesetzlich, körperlich gut ist. Sonst gibt er nicht Befreiung, sondern nur andere neue Fesseln.

In jeder guten Gymnastik für einen Arbeiter muss etwas von tänzerischer Freiheit und vom Spiel mit der Bewegung sein, aber nicht nur Freitheit allein, denn das wäre einfach Auflösung. Die Bewegung muss Spannung haben und doch dabei frei sein; oder mit anderen Worten, sie muss geformt sein.

Ich halte deshalb die alten Formen des deutschen und schwedischen Turnens oder die der Militarerziehung für ganz ungeeignet. Ihr Ziel war, jede Beweging der strengsten Disziplin des Willens zu unterwerfen, sie in allen Einzelheiten vorzuschreiben und zwar von aussen her, so dass die Bewegung in jedem Augenblick beherrscht, gespannt, gehorsam ist. Das ist auch das Prinzip der technisierten Arbeit, die ja auch den Körper nur als Knecht und Diener braucht. Sie hat vor den rein formalen Turnbewegungen aber sogar den Vorteil, dass ihre Bewegungen wenigstens äusserlich zweckhaft verlaufen.

Es kommt also auch bei Turnen und Gymnastik nicht nur darauf an, dass der Arbeiter sie in seiner Freizeit treibt, sondern wie er sie treibt. In den Arbeiter-Turn- und Sportverbänden ist da noch viel Arbeit zu tun, da sie noch mehr als die älteren bürgerlichen Verbande an guten Leitern Mangel haben. Andererseits ist es für diese jüngeren Vereine wieder leichter, sich zu einer guten Arbeitsweise zu bekehren, weil sie keine Tradition mit sich schleppen, die auch das schlechte Alte gerne bewahren möchte. Das von Arbeitern immer gerne gebrauchte Schlagwort vom „Fortschritt" ist, wie wir oft sehen konnten, ein starker Helfer bei solcher Reformarbeit.

Während vermutlich immer nur kleinere Gruppen der Arbeiter ihre Freizeit zu Tanz, Gymnastik, Turnen verwenden dürften, widmet sich hente schon eine weit grössere Anzahl dem Sport in irgend einem Zweig.

Der Sport hat schon deswegen eine grosse Anziehungskraft, weil er öffentlich so hoch im Ansehen steht; ein jüngerer und kräftiger Mann hat sicher den Wunsch, an diesem spielenden Messen der Kräfte teilzunehmen, wobei er seine Energie entfalten kann, wobei Mut, Initiative, Kraft und Ausdauer, Ehrgefühl und Selbstvertrauen zur Geltung kommen. Durchwegs Eigenschaften, die in der industriellen Arbeit wenig zur Entfaltung kommen können. Es ist daher nicht so wichtig, welches Sportgebiet sich ein Arbeiter wählt. Das was er dort sucht und findet ist die Entfaltung der Energien im Wetteifer mit anderen; die Befriedigung und Lebensfreude, die in der höchsten Anspannung der Kräfte liegt, mit dem Sieg als Lohn für den bestandenen Kampf. Bekanntlich ist der Wetteifer und Wettkampf vom Sozialismus lange Zeit theoretisch abgelehnt worden,

weil er individualistisch sei. Die Arbeiter wollten bewusst dem Gipfelsport einen Massensport entgegenstellen, bei dem man sich offenbar den Wettkampf, wenn nicht ausgeschaltet, so doch wesentlich gemildert vorstellte. In der Praxis hat aber sogar Sowjetrussland den sportlichen Wettkampf gerade wegen seiner sozialen Wirkungen in Pflege und Uebung genommen. Der richtige Wetteifer stört nicht die Gemeinschaft er ist ja ohne Achtung vor dem Gegner kaum möglich. Er ruht auch nicht ausschliesslich auf dem Vergleich mit anderen, sondern er ist immer zugleich ein gemeinsames Ringen nach einem Ziel, nach der Vollkommenheit, die sich im Rekord zeigt.

Es wäre eine traurige Verarmung des körperlichen Spieles, wenn man den Wettkampf ausschalten wollte. Bei der gegenwärtigen Geltung des Sportes ist das ohnehin nicht möglich, angstliche Pädagogen möchten allerdings immer wieder auf den Wetteifer wenigstens in der Jugenderziehung oder doch bei Mädchen verzichten. Sie fürchten, dass dabei zum Beispiel der Ehrgeiz aufgestachelt werden könnte, oder dass in den Unterliegenden das Minderwertigkeitsgefühl gestärkt werden könnte. Beides zu Unrecht; diese Gefahr droht nur, wenn der Wettkampf nicht im richtigen Geist geführt wird, wenn er aus der Sphäre des echten Spieles abgleitet. Ehrgeizige Strebernaturen entstehen nicht durch den Sport, sie zeigen dort nur ihre Anlage unverhüllter und können eben deswegen erzieherisch beeinflusst werden; sie kommen im Kreise der Sportkameraden als Spielverderber nicht hoch. Und das Unterliegen wird bei richtiger sportlicher Haltung niemals als Demütigung empfunden.

Richtiger Sport trägt also zweifellos grosse Bildungswerte in sich. Dass auch das sportliche Spiel entarten kann, so wie jedes Spiel, sagt nichts gegen Sport und Spiel im allgemeinen. Er darf nicht zum Geschäft, zur Schaustellung, zum äusserlichen Betrieb werden, er darf nie die Menschenwürde verletzen. Solche Entartungserscheinungen bekämpft man mit Recht.

Tausende junger Menschen auch aus den arbeitenden Kreisen finden heute bereits im Sport die Befriedigung ihres Spieltriebes. Wenn aber der Sport wirklich Volkssache worden soll, so ist noch eine gewaltige innere und äussere Organisationsarbeit nötig. Heute könnten die Uebungsstätten, die der Sport besitzt, nicht einen Bruchteil der arbeitenden Schichten aufnehmen. Wahrscheinlich lässt sich die Freizeitgestaltung durch Sport nur dann wirklich verallgemeinern, wenn einmal der Bau zahlreicher, wenn auch einfacher Uebungsstätten planmässig durchgeführt wird. Reich, Städte und private Kreise haben hier eine gewaltige Aufgabe gemeinsam zu lösen.

Viele Sportzweige sind nur dem jugendlichen Arbeiter zugänglich. Wie soll dann der ältere Arbeitsmensch seine Freizeit körperlich gesund verwenden? Er braucht nicht die Spannung des Wettkampfes, sucht nicht die höchste Anspannung seiner Kräfte und Energien, will aber doch teil haben an den Wohlgefühl erhöhten Lebens, das aus dem körperlichen Spiel kommt. Hier kommt das Wandern und Lagern zu seinem Recht, alles was in die Natur hinausführt. Seit der grossen Entwicklung der Stadte hat diese Wander- und Wochenendbewegung der Städter begonnen. Sie erfasst immer weitere Kreise und in manchen Ländern auch einen grossen Teil der Industriearbeiter. So findet man z. B. in der schönen Umgebung Wiens bei gutem Wetter Tausende von Arbeitern mit ihren Familien im Freien. Jede Wiese im Wienerwald und an der Donau ist mit fröhlichen spielenden jungen und alten Menschen besetzt. Ich glaube, dass diese Bewegung in der Umgebung der niederlandischen Grosstädte noch nicht im gleichen Ausmass zu bemerken ist. Nur bei Eiswetter wird alles lebendig. Das mag zum Teil in der Landschaft liegen, nicht weil sie nicht zum Wandern einladen würde, sondern weil ihre schönsten Teile als Privatbesitz dem öffentlichen Verkehr entzogen sind. Das Aufsuchen der „Erholungslandschaften" ist dadurch mühsamer und kostspieliger als anderwo. Dennoch glaube ich, dass man auch hier in den kommenden Jahren eine rasche Entwicklung des Wanderns im weitesten Sinne erwarten muss, wenn erst einmal der Industriearbeiter dafür gewonnen ist. Ich halte die Wanderfahrt für die Krone aller Leibesübungen, ob sie zu Fuss gemacht wird, oder auf dem Fahrrad, mit dem Ruderboot oder auf Schlittschuhen. Eisenbahn und Auto scheiden natürlich aus. Man bedenke nur einmal, was in früheren Jahrhundert das Wandern in der Ausbildung der Menschen bedeutete. Nicht nur musste jeder Handwerksgeselle reisen, bevor er Meister werden konnte, auch die Studenten bezogen wandernd die hohen Schulen. Diese lebendige Erfahrung und Bildung wird durch Zeitung und Bioskop unserer Zeit sicher nicht ersetzt. Würde nicht vieles besser werden, wenn auch heute noch jedem jungen Man eine Wanderzeit mit Stock und Ränzel vorgeschrieben werden könnte? Es bedarf durchaus nicht weiter Reisen in ferne Länder; was am Wandern menschlich wertvoll ist, gewinnt man auch, wenn man durch die eigene Heimat zieht: eine richtige Wanderkultur.

Damit kann ich wohl diesen Rundblick über die Leibesübungen schliessen, die für die Freizeit des Arbeiters in Frage kommen. Ich habe bewusst darauf verzichtet, in Einzelheiten der Organisation einzugehen und ich habe die Frage der jugendlichen Arbeiter, der Arbei-

terinnen kaum, die der Werklosen überhaupt nicht berührt. Viel mehr kam es mir darauf an, das Grundsätzliche der Frage herauszuarbeiten, den Geist zu zeigen, in dem Leibesübungen getrieben werden müssen, wenn sie etwas für die menschliche Kultur bedeuten sollen. Wenn mir das gelungen ist, wird der Schritt zur praktischen Gestaltung nicht schwer sein. Denn es ist doch auch hier der Geist, der sich die Form schafft.

Een geslaagde poging tot tewerkstelling van jeugdige werkloozen

door het Comité „Practisch Werken Amsterdam"

door J. A. JOSEPHUS JITTA w.l.

Onder de onrustbarende gevolgen van de werkloosheid in Nederland neemt de moreele en physieke achteruitgang der jeugdige werkloozen zeker niet de laatste plaats in. Het is waarlijk geen wonder, dat jonge menschen, die reeds verscheiden jaren achtereen werkloos zijn, het gevoel krijgen, dat zij eigenlijk overbodig zijn, dat op hen in de maatschappij niet meer gerekend wordt, ja, dat de maatschappij iets tegen hen heeft. Zeker is het heel mooi, de jeugdige werkloozen bezig te houden door ze vakonderwijs te geven, maar werk, waar het tenslotte bij het meerendeel der jonge menschen om gaat, is het niet.

De overtuiging, dat jeugdige werkloozen, die geen bijzonderen aanleg tot studie hebben, door het verschaffen van werkgelegenheid het best behoed kunnen worden voor moreele en physieke depressies, was aanleiding, dat eenige personen in Amsterdam zich tot een comité aaneensloten en zich ten doel stelden, jeugdige werkloozen in den leeftijd van 17 tot 25 jaar, die van elken steun verstoken zijn, nuttigen arbeid te laten verrichten tot heil van zich zelf en ten bate van de gemeenschap. De nadruk valt dus zoowel op practisch als op werken. Deze vorm van werkloozensteun staat dus tegenover de ontspannings- en ontwikkelingscursussen, welke door andere comité's op meerendeels zeer lofwaardige wijze georganiseerd worden. Ik stel dus tegenover elkaar: „laten werken" en „bezig houden".

Bovenal stellen wij aan onze objecten den eisch, dat zij van algemeen nuttigen aard zijn en dat de zekerheid bestaat, dat de middelen ontbreken om deze binnen afzienbaren tijd door geschoolde en betaalde werkkrachten te doen uitvoeren. Deze laatsten zullen dus nooit benadeeld worden.

In aanmerking komen zoowel nieuwe projecten als de verbetering van bestaande. Naar samenwerking met het Gemeentebestuur moet zooveel mogelijk worden gestreefd. Zoodra een geschikt object gevonden is, moet door eenige deskundige leden van het Comité een werkplan worden opgemaakt.

Bijzonder gelukkig zijn wij geweest met ons eerste object: de verbetering van het Vondelpark, dat, zooals men weet, het eigendom is van de Vereeniging tot Aanleg en Instandhouding van een Rij- en Wandelpark te Amsterdam.

Helaas is het met de middelen van deze Vereeniging zoo slecht gesteld, dat zij onmogelijk meer personeel in dienst kan nemen. Ook de Gemeente Amsterdam is niet in staat een subsidie voor de zoo noodzakelijke verbetering van het Park ter beschikking te stellen. De laatste jaren zag het Park, waarvan rijk en arm, jong en oud, dagelijks genieten, er dan ook verwaarloosd uit. Het vaste personeel van deze instelling vond geen tijd de bosschages schoon te houden, het doode hout te verwijderen, de paden en grasvelden te ontdoen van onkruid, het strak afsteken van grasband en gazons, het schoonhouden van heesterbeplantingen, het bijwerken van vijverranden en het dagelijks opruimen van papier en rommel uit het Park. Deze taak nam onze eerste ploeg jeugdige werkloozen voor hare rekening en de praktijk leerde ons, dat wij voor het onderhoud en schoonmaakwerk zeker drie jaar, 50 jongens aan het werk kunnen houden.

Men begrijpt, dat daarvoor in de eerste plaats geld noodig is. Het Comité P. W. A. tracht op de volgende wijzen aan de zoo noodige middelen te komen:

a. door het schrijven van persoonlijke brieven met verzoek om steun in geld of in natura;
b. door het bezoeken van philantropen met hetzelfde doel;
c. door het instellen van een comité van aanbeveling uit diegenen, die op belangrijke wijze ons werk steunen;
d. door het kweeken van belangstelling bij officiëele instanties;
e. door het zoeken van contact met andere vereenigingen, welke zich de behartiging van jeugdbelangen ten doel stellen;
f. door het distribueeren van circulaires in de geïnteresseerde stadswijken, gevolgd door geldinzameling, in ons geval bij de omwonenden van het Vondelpark;
g. door het publiceeren van persberichten en foto's;
h. door het houden van radiocauserieën;
i. door het uitgeven van brochures over het werk van ons comité;

j. door het organiseeren van officiëele bezichtigingen van het verrichte werk voor pers, begunstigers en belangstellenden;
k. door het aanbrengen van opschriften, welke de vorderingen van het werk aangeven;
l. door het organiseeren van bijzondere demonstraties, zooals wedstrijden, tentoonstellingen en feesten voor iedereen toegankelijk.

Na een beroep gedaan te hebben op een aantal Amsterdammers, werd het noodzakelijke aanvangskapitaal bijeengebracht om 15 jongens drie maanden aan het werk te kunnen houden. Deze deelnemers werden, teneinde een goede kern te vormen, gerecruteerd uit gezinnen, welke den comitéleden persoonlijk goed bekend of hen aanbevolen waren door besturen van weeshuizen van alle gezindten, St. Jozefsgezellenvereenigingen, Amsterdamsche Mij. Voor Jongemannen, Padvindersorganisaties enz. Het spreekt vanzelf, dat jongens uit alle organisaties toegelaten kunnen worden tot ons werk.

De jongens hebben zich aan een medische keuring te onderwerpen. Uit het rapport van onzen medischen adviseur blijkt, dat van 44 jongens, die hij gekeurd heeft, er 20 geheel gezond waren en de overigen meer of minder afwijkingen vertoonden, die een gedeeltelijke medische controle noodzakelijk maakten.

Bij aanneming moeten de deelnemers aan ons practisch werk aan de volgende voorwaarden voldoen:

1. erkenning van het wettig staatsgezag;
2. onderwerping aan de tucht van de leiding van het Comité, zoowel als aan die van de leiders in Park en smederij;
3. blijk geven van groote werklust.

Wanneer deze drie factoren aanwezig zijn en onze middelen zulks mogelijk maken, wordt de nieuweling op proef aan het werk gezet. Indien hij 14 dagen bewezen heeft in alle opzichten te voldoen, wordt hij definitief aangenomen.

Het Comité verschaft hare deelnemers werkkleeding en schoenen in bruikleen, dank zij de medewerking van verschillende groote Amsterdamsche firma's.

De jongens ontvangen van het Comité geen loon, wel een tegemoetkoming van f 5.— per week, die hen in staat stelt hunne kleine wekelijksche onkosten te bestrijden. Van deze f 5.— wordt f 3.— in contanten uitgekeerd en f 2.— gestort op een spaarbankboekje op naam bij de Spaarbank voor de Stad Amsterdam. Na drie maanden wordt het Spaarbankje aan de deelnemers overhandigd. Onze deelnemers zijn zich wel bewust, dat zij bevoorrecht zijn boven de velen,

die met vlijt de ontwikkelingscursussen volgen, welke op zoo voortreffelijke wijze georganiseerd zijn door vereenigingen en comité's als: A. M. V. J., St. Jozefsgezellenvereeniging, A. J. C., Centraal Comité voor jeugdige werkloozen, Gemeente Amsterdam enz. Onze deelnemers weten echter ook, dat zij hiertegenover een behoorlijke arbeidsprestatie moeten geven.

Met een stijging der inkomsten kon het aantal deelnemers tot ruim 50 worden uitgebreid. Daarbij is er steeds op gelet, dat de kasmiddelen voldoende waren om de deelnemers minstens 3 maanden aan het werk te kunnen houden. Deze stijging der inkomsten werd door ons verkregen door de groote medewerking van de pers, van philantropische instellingen en door ons reeds vermelde succesvolle beroep op de directe belanghebbenden, in ons geval de omwonenden van het Vondelpark.

Het verdiende bij den aanvang der werkzaamheden reeds aanbeveling naar een behoorlijk onderdak voor de deelnemers om te zien, waar zij zich konden kleeden, wasschen en hun maaltijd om 12 uur konden gebruiken en waar tevens werkkleeding, schoeisel en gereedschap opgeborgen worden.

Wij gedenken met dankbaarheid de vier maanden gastvrijheid, die wij genoten hebben in het Clubhuis van de padvinders in het Vondelpark. Nu ons aantal deelnemers tot ruim 50 is uitgegroeid, hebben wij een eigen doelmatig clubhuis noodig geacht. Door onze jongens werd dit Clubhuis uit materialen, die gratis door diverse handelaren ter beschikking werden gesteld, in eenige weken opgebouwd. In het ruime schaftlokaal bestaat gelegenheid tot het geven van onderricht in de beginselen van den tuinbouw. Dit onderricht moet beschouwd worden als elementair tuinbouwonderwijs en dient om de jongelui aan te moedigen tot den aanleg en het onderhoud van een z.g. volkstuintje.

Het Clubhuis bevat tevens een waschlokaal met 6 waschbakken en een spoelbak, waar de cantinemeester het gebruikte vaatwerk kan omwasschen. Een klein kantoor, een gereedschappenhok en 2 W.C.'s completeeren het inwendige van het Clubhuis. Aardige platen aan de wand geven het geheel een vroolijk karakter. Een groote kachel zorgt voor de verwarming.

De dagelijksche bezigheden van het grootste deel van onze jongelui, zij, die tuinwerk verrichten, heb ik reeds in het kort uiteengezet. Deze werkzaamheden worden verricht onder leiding van een tuinbouwkundige, bijgestaan door een voorman.

Het andere deel der jongens verricht onder deskundige leiding

smeedwerk in de aan den Overtoom gelegen werkplaatsen van ons Comitélid A. J. Dingemans, alwaar reeds een 80-tal papiermanden, vele K.M. grasbandrand en een 70 M. lang hek om het standbeeld van Vondel werden vervaardigd. Ook wordt den jongelui het autogeen lasschen geleerd. Onnoodig te zeggen hoe voortreffelijk al dit werk tevens als opleiding mag gelden.

De animo voor de werkzaamheden is zoo groot, dat een lange lijst van deelnemers, die op plaatsing wachten, is aangelegd. Wij kunnen tot ons leedwezen onmogelijk aan de talrijke aanvragen om plaatsing voldoen. Zij bereiken ons van verschillende zijden. In de eerste plaats natuurlijk van jeugdige werkloozen zelf. Soms ook van werkloozen, die steun genieten en deze gaarne willen missen om bij ons toch maar aan het werk te komen, terwijl die steun vaak meer bedraagt dan het bedrag, dat wij vergoeden. Als voorbeeld noem ik het geval van een jongeman, die van maatschappelijken steun een wekelijksche ondersteuning van f 8.— ontving en deze gaarne wilde opofferen om bij ons voor een veel kleiner bedrag aan het werk te gaan. Het is uiterst jammer, dat wij dergelijke jongelui niet aan het werk kunnen zetten. Wij moeten ons, hoe gaarne wij ook anders zouden willen, voorloopig bepalen tot het tewerkstellen van jeugdige werkloozen, die van allen steun verstoken zijn. Wij krijgen ook brieven van ouders, artsen en instellingen, die zich op het gebied van jeugdarbeid bewegen, om plaatsing van jongens. Uit dezen stroom van aanvragen mogen wij concludeeren, dat ons werk voor een grootsche uitbreiding vatbaar is.

Het werk van het Comité staat in de volle belangstelling van het Amsterdamsche Gemeentebestuur en het Amsterdamsche publiek. Ook de Minister van Sociale Zaken toonde zijn belangstelling door zijn bezoek aan het werk in het Vondelpark aan te kondigen.

Uit andere steden hebben ons reeds vele aanvragen om inlichtingen bereikt, zooals uit Leiden, Enschedé, Arnhem, Rheden, Bergen op Zoom enz.

De winter heeft het Comité in zijn werkzaamheden plotseling overvallen, zoodat het onmogelijk werd in het Vondelpark te werken. De harde grond en de gure wind dwongen tot het onderbreken van de werkzaamheden. Daarbij kwam, dat de middelen niet voldoende toereikend waren, om den geheelen winter door te komen. Ten behoeve van de uniformiteit werd ook het werk in de smederij tijdelijk stopgezet.

De zoo noodzakelijke financieele campagne wordt onvermoeid voortgezet en het Comité vertrouwt spoedig den aangevangen arbeid, zoo mogelijk op grootere schaal, weder op te vatten.

De beteekenis van sommige feesten voor kind, jongere, volwassene en gemeenschap

door IDA HEIJERMANS.

Van de talrijke schoolfeesten, welke ik in den loop der jaren heb mogen bijwonen, zijn als de best geslaagde in mijn herinnering blijven voortleven, die waarbij niet een enkel groepje voor de rest van de schoolgemeenschap wat, zij het zorgvuldig ingestudeerde, voordrachten, tooneelstukjes of muziek ten beste gaf, doch die, waarbij van hoog tot laag ieder van de de schoolgemeenschap, zoowel leerling als leerkracht, deel had aan het feest, niet alleen passief maar evenzeer actief.

Zulke feesten zijn gemeenschapsopvoeding in de beste beteekenis van het woord. Het individu voelt zich lid van een geheel, ziet het in hem levende en ervarene als geprojecteerd buiten zich, doch in andere belichting.

Het schoolfeest krijgt dan dezelfde beteekenis als bij elke groep van gelijk gezinden, omdat de eenling zich opgenomen voelt in het groote gezin van wie mee feest vieren.

* * *

Van soortgelijke beteekenis zijn de verschillende feesten in het Rotterdamsche Ons Huis. Ook daar uit zich steeds meer een groeiende eenheid in de feesten.

Steeds meer wordt ook daar gezocht naar een vormgeving, die het geheel omvat, zoowel bij de eigenlijke kinderfeesten, als bij de opvoeringen, voor jongeren.

De lentefeesten voor de kinderen geven minder een aaneenvoeging van verschillende nummertjes en stukjes, waarbij geen andere draad door het geheel loopt dan die van vreugde en lenteblijheid, doch bieden meer een geheel, dat ook ontspringt aan de blijheid der lente, maar toch alles als een afgerond iets tracht te geven, waardoor meer de eenheid van spelers en kijkers gevoeld en dus gediend wordt.

Dit streven werd ook belichaamd in het laatste Sint-Nicolaasfeest, toen het vertoonde niet uit losse stukjes bestond, doch één en hetzelfde uitbeeldde: vormgeving van de Sint-Nicolaasgedachte, die het bereiden en ondergaan van vreugde beteekent.

En op andere wijze was er ook van één geheel sprake. Niet enkel kinderen speelden, doch ook volwassenen en soms werd de geheele zaal in het spel betrokken.

Ten slotte ging het vertoonde over in het eigenlijke Sint-Nicolaasfeest, zoodat Sint Nicolaas en zijn knecht, die eerst in het spel meegespeeld hadden, als vanzelf de rol op zich konden nemen van uitdeelers der geschenkjes, door de leiders der kinderclubjes voor de kinderen vervaardigd.

Alles werd tot één groot feest voor allen. Het vertoonde werd in de zaal beleefd.

Als in de andere feesten van Ons Huis voor de jongeren en de volwassenen.

Reeds werd er door mij gewezen op de leekenspelen voor volwassenen, door leden van *Ons Huis* opgevoerd: de Koe's *Midwinterspel*,

Lindemans' *Lentespel* en *De Roep der Stad* van Henriëtte Roland Holst, alle drie verweven met natuur- en menschenleven, of sfeer en gebeurtenissen, waarbij spelers en auditorium voor het meerendeel nauw betrokken zijn.

Sedert zijn er een paar nieuwe leekenspelen vertoond, ook geschreven voor Ons Huis.

Het eene, een sportspel, dat in beeld bracht iets van het ontaardende en de minder goede practijken, die het gevolg zijn van een sport, niet meer beoefend alleen voor de gezonde lichaamsoefening, doch ter wille van eerzucht en winstbejag, werd ten tooneele gevoerd voor en door de sportclubs van *Ons Huis*.

Het tweede spel bracht voor het eerst de opvoering van een midwinterspel voor de jongeren van de Volkshuizen, die tot den kring van het eigenlijke *Ons Huis* behooren.

Op andere wijze behandelde het de grondgedachte, die aan de Koe's spel ten grondslag ligt: de overwinning van het licht op de duisternis, het donkere van ellende en leed der menschen, dat zich richt naar het gloren van hoop en vertrouwen.

Het gaat niet om de vraag of deze beide midwinterspelen van gelijke waarde zijn, of dat voor de jongeren niet te hoog greep.

Waar het wel om gaat is dit: in het Rotterdamsche *Ons Huis* wordt bewust naar een lijn gezocht, die door alles heen loopt, naar een draad, die al het vertoonde verbindt, zoowel dat voor kinderen, als voor volwassenen.

Doelbewust wordt ernaar gestreefd in allen te wekken en te versterken het gevoel van samenhoorigheid: in de verschillende kleinere kringen van kinderen tot die der volwassenen, die allen behooren tot den grooteren van het Volkshuizen-geheel, — want de allen omvattende gemeenschap, die de samenleving is, kan nooit gezond zijn of worden, als het gemeenschapsgevoel niet alle enkelingen omvat.

Voor het eerst zag ik het Midwinterspel van de Koe ten tooneele gebracht en den zwaarddans uitvoeren.

Ik constateerde hoe het mogelijk is geworden, dat al de volwassenen, die speelden en luisterden, onder de betoovering van het spel raakten, als werd het voor het eerst opgevoerd. Een schoone en zinrijke traditie was iets door leven bezield geworden èn voor uitvoerenden èn voor toeschouwers. En symbolisch was ook het samenzijn aan lange tafels, waarop later de in *Ons Huis* zelf gebakken oliebollen verschenen, waarvan ieder zich bedienen kon en ook genieten van de thee.

Welk een afstand van het feest voor de kinderen tot dat der volwassenen uit de Ontwikkelingsclubs! Hoeveel moest er in allen gewekt worden om uit te groeien van de vreugde, die van het kind is, tot de wijding en traditie van het Midwinterspel! Welke innerlijke groei was er naar buiten zichtbaar om het kind, dat in *Ons Huis* was, te doen worden tot den mensch, die lid was van de Ontwikkelingsclubs, er zijn feesten vierde, en alles bespreken kon, wat aan vragen opdook in hoofd en hart.

* * *

De goede feesten zijn voor kind en volwassene een factor van groote vormende beteekenis in elk opzicht.

In deze beschouwing is slechts aandacht besteed aan enkele, en die, welke geheel op kerkelijken of politieken grond wortelen, zijn niet binnen den kring der bespreking getrokken, al heb ik ook er verschillende van bijgewoond in den loop der jaren.

Het was mij slechts te doen om de categorie, door mij behandeld, daar zij vallen binnen het kader van ons tijdschrift, ook, omdat er nog een andere kant aan is verbonden, waar de aandacht op dient gevestigd.

Al deze vertooningen zijn onverbrekelijk verbonden aan de ontwikkeling in het algemeen. Zij dienen niet alleen het gemeenschapsgevoel, maar vragen van den toeschouwer begrijpen en meeleven, van den vertooner, gelijk reeds gezegd, oefening van lichaam en geest.

Muziek en dans, declamatie en samenspel zijn van groote, vormende en beschavende kracht, van diepe beteekenis voor de ontwikkeling van mensch en menschheid.

Zij alle zijn echter een soort van asschepoesters in ons opvoedingssysteem.

In onze scholen wordt er geen of een minimum van tijd voor vrijgemaakt.

Schoolfeesten beteekenen echter in dezen tijd voor hen, die ze leiden en voor de kleinere of grootere vertooners een koortsachtige jacht naar beschikbaren tijd.

En voor inrichtingen als *Ons Huis* is dat zeker voor velen der vertooners ook het geval.

Waarlijk, het opleiden voor en het besteden van vrijen tijd, vindt in alles wat annex is met feesten voor de geheele school, voor uitvoeringen van vereenigingen met cultureel doel, stof als voor het grijpen om kind, jongere en volwassene te vormen tot zangers, dansers, orkestleden, voordragers enz.

Wat minder doode stof, wat minder geleerdheidsrommel en examendressuur in onze scholen en wat meer al het levende erin, dat in kind en jongere zielekrachten wekt of voedsel geeft.

Niet in uurtjes, met moeite en ten koste van vermoeidheid veroverd, moet blijven geschieden al datgene wat voor de goede opvoeding noodig is, doch met volle aandacht in daarvoor uitgetrokken tijd om al datgene te leeren wat voor elken mensch noodig is om eigen gaven te ontwikkelen en die van anderen naar waarde te kunnen schatten.

Het is in het wezen der zaak een kwestie van volksopvoeding. Haar beteekenis is echter nog niet doorgedrongen tot de machthebbenden. Ons gansche scholensysteem zou er van doordrongen zijn, indien begrepen werd, dat goede feesten van vitale beteekenis zijn voor mensch en gemeenschap.

Hoeveel krachten er sluimeren in den mensch, het wordt bewezen door het gehalte van sommige vertooningen door kinderen, jongeren of volwassen leeken.

Waar echter in dat opzicht de smeulende vlaswiek in den mensch gedoofd werd, daar wordt hij de innerlijk verdorde, die alles grijpt zonder te begrijpen, omdat hij zielloos door het leven gaat.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

De groei van den vrijen tijd, door N. C. Winkel 97

Freizeit und Leibesübungen von K. Gaulhofer 106

Een geslaagde poging tot tewerkstelling van jeugdige werkloozen, door J. A. Josephus Jitta 121

De beteekenis van sommige feesten voor kind, jongere, volwassene en gemeenschap, door Ida Heyermans 126

[illegible] GELUK GEBOREN



[illegible] titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen [illegible] uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. [illegible] deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot [illegible]. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. [illegible] hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste [illegible] 1 September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; [illegible] paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor verenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG. FEBRUARI 1934 N°. 5.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—): Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—. van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Creatieve werkloosheid

door G. VAN VEEN.

I.

Werkloozen ..... Hoevelen gebruiken het woord als onderwerp van dagelijksch gesprek. Hoe weinigen doorgronden, wat werkloosheid naar den geestelijken kant inhoudt. O, zeker, — het wordt uit den treuren betoogd door wie niet werkloos zijn, dat de positie van den werklooze de laatste decennia wel zeer is verbeterd.

Allereerst stoffelijk. Het is niet te ontkennen, dat vergeleken bij vroeger — ik herinner me nog de agrarische crisis der negentiger jaren in Friesland — de positie van den werklooze beter is geworden. Laat ons zeggen, dat ze bij lange na niet is, als wij haar zouden wenschen, dan nog hebben de ouden van dagen reden te verzuchten: „Was het in onzen tijd zóó geweest!"

En geestelijk is het lijden in zooverre minder geworden, dat de werklooze opgehouden heeft een paria te zijn. Het verband tusschen werkloosheid en conjunctuur, dat vorigen geslachten slechts schemerig voor oogen stond, is thans ieder duidelijk geworden. Daarmee heeft de groote onbarmhartige „men" opgehouden den werklooze het odium van luiheid en ongeschiktheid op te leggen en, voorzoover de armoede dreigt, van zorgeloosheid. Niemand onzer voelt zich boven den werklooze verheven, omdat, wat hem heeft getroffen, duizenden anderen kan treffen, als de omstandigheden ongunstig mochten worden, ook onszelf. Zelfs de bewering, dat bezit beveiligt tegen ondergang, is een ouderwetsche bewering geworden sedert staatsschulden worden geannuleerd, de munt zijn waarde kan verliezen, rentegevende papieren in snel tempo blijken te kunnen zakken. Leefden we een vijftien jaar geleden in een wereld, waar de nonveaux-riches het dagelijksch onderwerp van gesprek waren, thans kunnen we ons met een heel wat grooter aantal nonveaux-pauvres bezig houden en, als zoovelen van dezen zich aan de belangstelling weten te onttrekken, dan is het, omdat honderden met waren heldenmoed weigeren zich als arm te laten ontdekken. Wie kennissen heeft onder belastingambtenaren intusschen, weet hoeveel bergen in dalen zijn verkeerd, die een wanhopige poging doen het oude prestige te handhaven.

Het is niet meer de arbeider alleen, die lijdt, ook al lijdt hij het luidst. Ja, het schijnt mij zelfs een uiterst bedenkelijk symptoom van deze crisis (en deze fataliteit vloeit dan voort uit de tendenz van rationalisatie), dat zij haar slachtoffers zoekt onder de meest waardevolle elementen onzer maatschappij. De heele tendenz van economische efficiëncy drijft naar het uitsparen van kostbare werkkrachten en

hun vervanging door on- of mindergeschoolden, die goedkooper zijn. Menig bekwaam vakman wordt afgedankt, omdat de patroon in staat is zijn werk tot mechanische procédé's te herleiden, die na geringe oefening door jonge ongeschoolden kunnen worden gedaan, welke nog niet een kwart van het loon verdienen.

Of ten slotte een maatschappij, welke op deze wijze haar bekwaamste krachten aan den kant zet, straks niet voor moeilijkheden zal komen te staan, als nieuwe omstandigheden een snelle aanpassing eischen — het ligt niet aan mij ter beoordeeling, al zegt mijn leekenverstand, dat hier in psychologischen zin een roofbouw wordt gepleegd, welke zich te eeniger tijd wreken moet.

Maar, hoe het zij, werkloosheid is geen geesel meer voor den minderwaardige, wat zij vroeger heette — zij treft zonder aanzien des persoons ieder, die oogenblikkelijk gemist kan worden in een arbeidsproces, waarin alleen het oogenblik schijnt te gelden.

Bij alle ellende, die deze toestand meebrengt intusschen, spreken twee factoren, die de positie van den werklooze moreel zooveel sterker maken dan vroeger, duidelijk. Sedert het aantal non-valeurs onder de werkloozen verhoudingsgewijs zooveel geringer is geworden, heeft het publieke oordeel het begrip van schuld ten opzichte van den werklooze losgelaten. Hij is slachtoffer van maatschappelijke verhoudingen en als deze maatschappij gewend was de taal van het gevoel te spreken, wat helaas niet het geval is, dan zou ze eerder den werklooze met een woord van *excuus* moeten naderen dan met een van *verwijt*.

En daarmee heeft de ondersteuning, welke hij ontvangt, tevens opgehouden een *aalmoes* te zijn; ze is tot een *recht* geworden ter (gedeeltelijke) compensatie van het groote onrecht, dat den werklooze wordt aangedaan in een bedeeling, die hem geen arbeid weet te verschaffen.

En de tweede factor, die het moreel van den werklooze gunstig moet beïnvloeden, is, dat, naarmate de geestelijke kwaliteit onder de werkloozen stijgt, de mogelijkheid moet stijgen onder de werkloozen den moed er in te houden.

Ik spreek van mogelijkheid, want ik zou niet graag beweren, dat deze mogelijkheid een feitelijkheid is. Ik wil zelfs nog wel verder gaan en toegeven, dat de hoeveelheid psychisch leed bij de huidige werkloosheid oneindig veel grooter moet zijn, dan ooit het geval was. Bij groepen, die als vroeger het geval was, op de rand van het pauperisme leefden, kan het wegzinken in armoede en ellende nog met een zeker fatalistisch gevoel worden gedragen. Armoede was nu eenmaal

het lot van de mindere standen, als de economische wind ongunstig was. Tegenwoordig worden tal van menschen, die het jarenlang goed, zelfs zeer goed hebben gehad, tot een bestaansminimum neergedrukt. Dat moet deze groepen oneindig zwaarder treffen. Ook is het psychische leed voor hen, die het voorrecht hebben gekend, hun arbeidsdrift aan hooger gekwalificeerde arbeid uit te leven, voor hen, die dus min of meer scheppende arbeid hebben mogen verrichten, moeilijker te dragen dan voor hen, in wie geen scheppingsdrang leefde en wier initiatief in het productieproces geen kans werd gegeven.

Het is intusschen de vraag — een belangrijke sociaal-paedagogische vraag — of deze zee van leed, die over onze werkloozen is gekomen, een maatschappelijk nuttig effect kan hebben, of dat dit leed slechts kan strekken de chaos te vermeerderen.

Aan de chaos wordt gewerkt overal, waar jammerklacht en zinlooze agitatie het woord houden. Jammerklachten demoraliseeren de klagers en werken op den duur fnuikend op de sympathie der welgezinden. Elke agitatie, die geen redelijke wegen weet te wijzen, verlaagt den werklooze tot object van exploitatie. Want het mag waar zijn — en het is waar — dat het kapitalisme den mensch exploiteert, er zijn ook anti-kapitalistische vormen van exploitatie, die den mensch in den werklooze niet minder schenden.

Als ik dit schrijf, is het uit de behoefte uitdrukking te geven aan mijn overtuiging, dat hij, die meewerkt het gevoel van eigenwaarde en zelfvertrouwen, het gevoel van initiatief en geestelijke productiviteit bij den werklooze overeind te houden, daarmede dezen den grootsten dienst bewijst, die denkbaar is. Praat hem ongelukkig en hij is rampzalig, praat hem zwak en hij is krachteloos — zeg hem, dat hij een redelijk en zedelijk wezen is en den strijd heeft te voeren in en tegen zichzelf, om niet weg te zinken en hij zal worstelen. Hij zal worstelen en anderen in dat worstelen kunnen bijstaan, omdat de werklooze van het jaar 1933 een hooger, sterker menschentype vertegenwoordigt dan die van het jaar 1890.

In mij is levendig een gedachte, die Künkel verleden jaar uitsprak. Men bedenke daarbij, dat Künkel toen nog sociaal-democraat was. „Ik geloof niet meer", aldus Künkel — „en de werkelijkheid is voor mij in Duitschland een harde leermeesteres geweest —, dat de vooruitgang het moet hebben van het proletariaat in eigenlijken zin. Hoezeer ik ook begrijp en billijk, dat deze groep van armere existenties voor haar bestaan strijdt, ik heb toch geen vruchtbare ideeën voor maatschappelijke hervormingen uit deze kringen zien opkomen. Ik neig veeleer tot het inzicht, dat de duizenden, die onder een gunstige

maatschappelijke conjunctuur hebben geleefd, maar die bij de ongunst der tijden worden neergestooten in bestaansonzekerheid en ontbering, dat van dezen in dagen van crisis de stoot omhoog zal uitgaan. Want hij, wiens geest een mogelijkheid als werkelijkheid kan voelen, zal slechts ware kracht ontwikkelen.

En het is bij name een geweldige schare van intellectueelen, die wat heden land van belofte is geworden, hebben gekend, die niet zullen rusten voor het is herwonnen en met nieuwe middelen en methoden tot veilig bezit gemaakt. Van dezen, die nooit gedroomd hadden, slachtoffer van een katastrofalen toestand te kunnen worden, zal de oplossing van de nieuwe problemen moeten worden verwacht."

Ik wil graag erkennen, dat deze kijk op de situatie voor mij nieuw was. Maar ik geloof — nu nog meer dan toen — dat hij juist is. Maar dan houdt deze kijk een maanwoord in aan alle werkloozen en speciaal aan de intellectueele en scheppende krachten onder hen. Laten zij niet versagen — laten zij bij elkaar er den moed in houden niet alleen, maar laten zij geestelijk arbeiden, opdat nieuwe mogelijkheden opengaan, die door doffen van geest niet kunnen worden ontdekt en gezien en laten zij allen naar zich toehalen onder de werkenden, die de vuren der hoop brandende weten te houden. Het succes van Hitler ligt grootendeels in het feit, dat hij die vuren van hoop en vertrouwen in de massa heeft weten te ontsteken, die anderen hadden laten uitgaan.

* * *

Hoe ik tot deze ontboezeming ben gekomen? Ik sprak kort geleden voor een jonge groep van werkloozen. Voordat ik naar de zaal ging, zat ik een poos te praten met den leider van het ontwikkelingswerk. Het leven — zoo zeide hij — was zoo troosteloos voor deze jonge menschen, zoo geheel zonder uitzicht. Er waren dan ook zoovelen, die geheel in mekaar waren gezakt. Wat is een leven zonder doel, wat wordt er van een mensch, die geen deel meer neemt aan het arbeidsproces? Het leven is voor den werklooze zinloos geworden. Welke mensch kan een leven verdragen zonder zin? Is het niet de kroon van ons mensch-zijn, dat wij het zinvolle noodig hebben, om psychisch gezond te blijven?

Hij deed me een verhaal van trieste misère. Het is ook inderdaad erg. Woorden schieten te kort en men heeft een gevoel van schaamte bijna als men in het gelukkig bezit van een arbeidstaak en roepingsbesef bij deze gestranden binnenstapt....

Toch, zei hij, toch is het wonderlijk. Er zijn er een aantal onder

deze jonge menschen, die niet te knakken zijn. Ze zijn als levende krachtscentra in den kring, immer actief, altijd belangstellend en, als het eene niet meer gaat, pakken ze onverdroten wat nieuws aan. Het is, of een gezond instinct ze zegt, dat in activiteit en initiatief hun geestelijk behoud ligt. Discretie verbiedt mij een inderdaad treffend geval van dezen aard te beschrijven, zooals het mij verteld werd. De jonge man, wien het geldt, zou er waarschijnlijk niet gelukkig mee zijn en er niet op gesteld zijn, zijn makkers als een voorbeeld te worden voorgehouden.

Probeer — aldus mijn gastheer — vooral deze fijne, energieke jonge kerels een hart onder de riem te steken. Zij hebben het zoo noodig en wat je aan hen gedaan hebt, dat heb je aan de heele groep gedaan.

Het doet er niet toe, wat ik gezegd heb. Hoofdzaak is, dat met dezen wensch van den leider een gedachte werd uitgesproken, die maar te weinig uitdrukking vindt. Wij zijn in sterke mate slachtoffers van een levensbeschouwing, die de menschelijke ziel ziet als product van omstandigheden. De ziel is het organisatiepunt, waarin inwendige physische en psychische prikkels samenkomen, waarin tevens milieuindrukken worden opgevangen en met de eerste verwerkt tot een eenheidsbeleving, die we ikbewustzijn noemen. Dat ikbewustzijn is alzoo *product* van innerlijke en uiterlijke factoren, .. Wij *worden* door deze geleefd. Om het in moderne stijl te zeggen: De mensch is het slagveld, waarop de talrijke tendenties van zijn driftleven elkaar partij geven en de overwinning hangt af . . .

Ja, waarvan? Is in deze visie niet een potentie vergeten? Is de ziel niet soms *schepper* van omstandigheden, grijpt zij soms niet scheppend in op innerlijke en uiterlijke omstandigheden? En is het niet de koningsmensch, die tot het laatst toe het stuur omklemd houdt, orders uitgeeft, op de brug blijft? Heeft het slagveld, waarvan ik zooeven sprak, alleen maar drift . . . heeft het ook de *generaal* niet? En is het niet de onwijsheid van de moderne levensbeschouwing, dat het de veldheerstalenten in den mensch verwaarloosde?

Weer zie ik die jongelui voor me. Er waren vele gebluschte oogen onder, al weet ik, dat ook bij hen het vuur weer onder de asch kan gaan glimmen, maar er waren gelukkig ook anderen, die den strijd bleven strijden tegen de neerdrukkende krachten in hen zelf en buiten hen.

Doen wij genoeg, om deze krachten den strijd mogelijk te maken en die te verlichten? Doen wij niet beter onze litanieën voor ons te houden, die ze nu langzamerhand wel kennen en zooveel mogelijk naast hen te gaan staan, zoodat ze moed putten uit onze nog niet

beproefde kracht, ook, doordat ze merken, dat *hun* problemen *onze* problemen zijn?

En doen zij van hun kant niet wijs zooveel van ons naar zich toe te halen als ze kunnen gebruiken bij het uitdenken en uitwerken van arbeidsprojecten?

Jaren geleden las ik eens een Engelsch werk, waarin over de jeugdmisdaad in Londen werd gehandeld. De schrijver toonde met de cijfers aan, dat de frequentie van de jeugdmisdaad op en neer gaat met de welvaart der bevolkingsgroepen. Zoo nauw was de relatie, dat men een kaartje kon teekenen van Londen en het kleuren naar de frequentie van de jeugdcriminaliteit in verschillende districten en daarnaast voor de verschillende districten een inkomengemiddelde vaststellen. Als men dan van boven naar beneden rekende met de misdaadfrequentie en van beneden naar boven met de inkomengemiddelden en achtereenvolgens met dezelfde tinten de districten kleurde, dan zou men hetzelfde gekleurde kaartje van Londen krijgen.

Wel een bewijs, dat „het maatschappelijk zijn het bewustzijn bepaalt", niet waar? Pardon, deze conclusie is onjuist. Men zou haar slechts mogen trekken, als *alle* jeugdigen in „poorer London" ontspoorden en alle beter gesitueerden braaf waren. Maar noch het een noch het ander is het geval, aangezien de mensch nog meer is dan *product* van omstandigheden.

Een mensch heeft ook nog consistentie, kan zich handhaven. En in dit feit, dat de besten onder ons hun innerlijke bestemming volgen durven tegen alle ongunstige omstandigheden in (vaak, dank zij zulke omstandigheden, die in hen sterke innerlijke spanningen oproepen), ligt de voorwaarde voor regeneratie eener zieke maatschappij. Want de demoralisatie moge in „poorer London" grooter afmetingen aannemen dan ergens anders, wanneer straks aan de saneering kan worden begonnen, *dan zijn het de gaaf gebleven elementen, bij wie moet worden aangeknoopt voor een algemeene opheffing, dan vormen zij de levende kernen van waaruit het regeneratieproces zich doorzet.*

Elke bedoeling is mij verre de werkloozen qua talis te vergelijken met de ontspoorde Londensche jeugd. Het gaat hier om het regeneratie*principe*. Al zou ik desnoods moeten toegeven, dat het zinlooze bestaan van de werkloozen 95 % hunner doemt tot innerlijke verlamming, dan zal ik blijven volhouden, dat 5 % hunner de innerlijke bestemming in zich draagt over alle neerdrukkende tendenzen heen de gist te zijn, waaruit zich het leven kan herstellen. Meer nog, dat de sterksten onder hen het vermogen hebben de 95 % tot 25 % te reduceeren en dat deze 25 % moedigen dan weer het vermogen hebben iets meer licht te brengen in het lot der overigen.

Wij niet-werkloozen meenen het zoo best en we vinden onszelf al zeer verdienstelijk, wanneer wij aan het algemeene klaaggeschrei eenige nieuwe zuchten en kreten hebben toegevoegd. Ik las dezer dagen een stuk in een onderwijzersblad, waarin deze zuchten vermengd waren met litanieën over lekke schoenen en gerafelde pantalons. Niet, dat de schrijver ze draagt, maar hij heeft het gevoel, dat hij ze meedraagt, als hij ze voor het raam te kijk zet en de voorbijgangers onder de indruk brengt van zijn „sociaal gevoel". Maar hij is niet sociaal, want deze sentimentaliteit, die de slachtoffers slechts nog dieper in de put kan helpen, gaat dan gepaard met een opwekking aan de jongeren niet meer over de problemen van het vak te denken. Het geeft toch allemaal niks. Reëel zijn slechts de lekke schoenen en de gerafelde broek.

Dit soort anti-sociale sentimentaliteit moet, meen ik, scherp worden afgewezen. Afgewezen, omdat daarmee èn de slachtoffers èn de maatschappij nog maar dieper in de put worden geholpen en alle regeneratiekrachten worden lam gelegd. Die sentimentaliteit vloeit voort uit een psychisch pauperisme bij degenen, die voorloopig nog geen krimp hebben en ondanks alle (betreurenswaardige) kortingen nog immer bevoorrecht zijn boven negen tiende deel der bevolking, ook al zullen ze 't nimmer toegeven, omdat het martelaarschap nu eenmaal een levenshouding bij ze is geworden.

Laten we nog een ding vaststellen. Er is momenteel gebrek aan arbeidsobjecten. De rationalisatie heeft in de materieele productie duizenden overbodig gemaakt. In de toekomst zal dit proces zich doorzetten en alleen door een steeds sterkere inkorting van den arbeidsdag kunnen worden gecompenseerd.

Het lijkt dus wel, alsof wij op weg zijn naar een maatschappij, die steeds minder van onze menschelijke arbeidskracht zal vragen, omdat de machine onze taak overneemt.

Intusschen is het de noodlottige eenzijdigheid, waarmee wij onze aandacht op de materieele productie en productieverhoudingen zijn blijven richten, die gemaakt heeft, dat wij vergeten hebben, dat een nieuw arbeidsveld is bezig open te gaan, een veld, dat geen arbeidsgrenzen kent, noch ooit zal kennen.

Dat arbeidsveld is de vorming en opvoeding van de massa in den ruimsten zin van 't woord. Een massa, die psychisch niet te structureeren zou zijn, die chaotisch zou blijven als de huidige massa is, kan geen geordend productieproces dragen. Er moet komen een algeheele mobilisatie van leidende krachten, die naast het materieele een ander arbeidsproces gaat organiseeren, waarin ieders hand meewerkt, ieders

hoofd meedenkt en ieders hart meevoelt met wat als gemeenschapstaak ieder voor oogen staat. Ik heb de eerste sporen gezien in Twente, waar rappe handen van werkloozen op gemeentegrond een clubhuis bouwden (in Glanerbrug), waar andere werkloozen een openluchttheater bouwden, waarvan ze de speeltroep zelf gaan organiseeren (Lonneker), waar werkloozen een kinderbad graven ten dienste van een school in de buurt (Lonneker), waar door werkloozen de meubelen van een Fröbelschool worden gemaakt (Lonneker). Bij al dit werk heb ik blijde gezichten gezien en ik had het gevoel, dat hier meer was gedaan dan gegraven en getimmerd aan tijdelijke werkobjecten, dat hier gebouwd werd aan een nieuwen tijdgeest. Wij hebben een groote schuld aan de werkloozen, maar wij werkenden zijn ook maar enge beperkte menschen. Wij geven hun uit eigen beweging niet wat wij kunnen, noch materieel, noch geestelijk. Wij zouden wel *willen*, wij zouden, als wij wilden, zeker veel en veel meer *kunnen*, waardoor het leven van onze werkloozen lichter zou worden en.... (dat is de hoofdzaak) zinvol.

Maar de beste elementen onder hen moeten zelf de hand aan de ploeg slaan. Zij hebben de tijd en zij hebben er belang bij. Productieve geesten moeten werkobjecten bedenken, gericht op gemeenschapsbelang en opvoeding tot gemeenschapszin. En zij mogen ons niet met rust laten. Zij moeten ons de vraag in het geweten branden: „Wat hebt gij voor de werkloozen gedaan? Hebt gij uw broederplicht aan de werkloozen vervuld?"

Nogmaals — men wachte niet op ons initiatief. Men moet het niet hebben van philantropen. Werkloozen moeten uit zichzelf kracht ontwikkelen, beseffen, dat van hen zelf de stoot moet uitgaan, die de gemeenschap moet heffen op hooger plan. Künkel heeft het goed gezien.

En als dan een groote Bond van Werkloozen van alle gezindten onder goede, constructieve leiding plannen opzet en menschen met verantwoordelijkheid in zijn werk betrekt, dan zal het goed gaan.

Van kankeren en jeremieeren is niets te verwachten. De werklooze zij op zijn hoede voor de anti-sociale jammeraars en de machtelooze kankeraars. Deze zijn zijn ergste vijanden. Mogen onze werkloozen alle scheppende krachten onder hen gaan mobiliseeren met de wetenschap, dat de mensch tot heerschappij over de omstandigheden geroepen is.

Ik eindig met een vraag: Waar zijn de werklooze ingenieurs, advocaten, leeraren, onderwijzers, vakarbeiders, die een organisatie in mekaar timmeren, die in staat is in constructieve gezindheid tot hun lotgenooten van alle rangen en standen te gaan en hun arbeidsplannen

voor te leggen, die het leven der werkloozen inhoud kunnen geven door het scheppen van werkobjecten ten bate van de gemeenschap en die voor dit nationale doel de beurzen van alle welgezinde, niet werklooze Nederlanders weten te openen?

Dat zij in Künkel's naam naar voren komen en ons tot luisteren en... medewerking dwingen met de middelen, die het roepingsbesef ter beschikking stelt van iederen mensch van sterke en goede wil. Laat het een groot en geniaal plan zijn van opbouw, dat de volksopvoeding in algemeenen zin ten goede komt, opdat zij van ons de gemeenschapsmenschen maken, die we nog zoo weinig zijn.

In een slotartikel wil ik nog iets concreter zijn.

Het vraagstuk van den vrijen tijd en de school

door A. H. v. d. HOEVE.

Het vraagstuk van den vrijen tijd is al oud. Hoe oud zouden wij niet kunnen zeggen. In geen geval verliest het zich in het grijs verleden. Tenminste niet als probleem, zooals onze tijd dit kent. Het „onze" is waarschijnlijk niet ouder dan ongeveer 1890. En toen bestond het nog slechts in theorie. De vraag, hoe het practisch op te lossen, was nog geenszins urgent. Hoe kon het ook anders? De werktijden varieerden nog tusschen de 13 en de 16 uren. Als er toentertijd van een vrije-tijd-quaestie sprake zou zijn geweest, dan ware het uiteraard niet de vraag geweest, hoe zal de arbeider zijn vrijen tijd besteden, maar hoe komt hij aan eenigen vrijen tijd. En het is eerst in 1890 ongeveer, dat hierover met eenigen ernst wordt.... gedacht, terwijl dan terzelfder tijd het vraagstuk, dat ons in dit artikel zal bezighouden, min of meer losjes wordt opgeworpen.

J. H. Schaper vertelt in het eerste deel der „Herinneringen" hieromtrent eenige bijzonderheden, Het was dan in het jaar 1890, zoo schrijft hij, dat de groote enquête werd gehouden naar den toestand der arbeidende klasse. „Als secretaris der afdeeling Groningen van den Sociaal-democratischen Bond had ik een overwegend aandeel in de samenstelling van dit rapport" Maar bij een schriftelijk rapport bleef het niet. „Op 19 Februari 1891 werd ik nader mondeling gehoord. Voorzitter was de latere minister Mr. J. D. Veegens; de heeren Van Alphen, Reeling Brouwer en Van Swinderen waren bijzitters."

Nadat in dit vraaggesprek het een en ander over den toestand, waarin de arbeiders toentertijd verkeerden en hun werktijden was

gesproken en de wenschelijkheid van een inkorting b.v. tot 10 uur van deze was geuit, wordt onmiddellijk de quaestie opgeworpen: maar als de arbeiders maar tien uur worden opgeroepen naar werkplaats of fabriek, wat moeten zij tijdens de andere daguren uitvoeren? Zullen zij dan niet met hun ziel onder hun arm loopen en tot allerlei verkeerds vervallen? Immers ledigheid is des duivels oorkussen. Nu zijn wij geneigd te lachen in verband met dien „slechts 10-urigen arbeidsdag" over deze vrees en deze bezorgdheid, maar het is geenszins uitgesloten, dat binnen afzienbaren tijd de toestanden zoodanig zullen zijn, dat een dergelijke vrees als in 1890 tot uiting kwam, geenszins ongegrond zal blijken en dat ernstige bezorgdheid voor de geestelijke volksgezondheid in geenen deele misplaatst zal zijn.

Maar nu de vragen en antwoorden:

Vraag 794: De heer Reeling Brouwer: „Zoudt gij niet meenen, dat die lange vrije tijd aanleiding zou geven tot onregelmatigheden of verkeerde zaken? Ik geloof, dat wanneer de werktijd maar acht uur was, men tot toestanden zou komen, die voor de werklieden niet best zijn.

Antwoord: Gij bedoelt zeker, dat de arbeiders op plaatsen zouden komen, waar zij niet behooren, omdat zij te veel tijd hadden. Dit zou *misschien* in den eersten tijd gebeuren, maar verscheidene arbeiders loopen wel den geheelen winter ledig. Bij regenachtig weer, des zomers, dan hebben de metselaars soms dagen lang geen werk. Waar blijven die menschen dan? Zij komen bijvoorbeeld bijeen en spelen een kaartje voer een kleinigheid. De jongere werklieden zouden er al licht toe komen om zich wat te ontwikkelen, waar zij nu geen tijd voor hebben,

Vraag 795. Wordt er nog al veel gelezen? Is er ruim gelegenheid om gebruik te maken van de bibliotheken?

A. Ja. Men heeft hier bijv. de bibliotheek van het Nut. Doch de meeste menschen lezen dan alleen maar romans en novellen, dat is altijd beter dan niets, maar tot ontwikkeling doet het weinig onder hen; voor wie aan het vereenigingsleven deelnemen, begint het te beteren. Zij, die dit niet doen, lezen weinig, of het moesten roovеrromans zijn, waarin men elkaar vermoordt of iets dergelijks.

* * *

Uit dit gesprek blijkt, dat het vraagstuk hier opgeworpen, nog niet bij deze enquête tot oplossing is gebracht, wat ook niet was te verwachten. Ten eerste was deze nog niet urgent, want de arbeiders waren meer om dan met vrijen tijd verlegen, zooals wij reeds aanstipten, ten tweede: de oplossing is zeer moeilijk. Zóó moeilijk, dat

er nog geen sprake is van een ook maar eenigszins bevredigende beantwoording van de vraag, hoewel het vraagstuk oneindig meer urgent is dan in de negentiger jaren van de vorige eeuw,... en binnen afzienbaren tijd zeer zeker nog veel urgenter zal worden.

* * *

Sinds 1890 toch is er zeer veel veranderd. Het arbeidsproces is oneindig versneld en de machine neemt een steeds grootere plaats in, waarmee gepaard gaat een voortdurend meer verdringen van de levende arbeidskracht.

De geweldigste natuurkrachten heeft de menschheid in haren dienst weten te stellen en deze dienen haar als goedmoedige reuzen. Zij mogen een enkele keer eens balsturig zijn, uit den band springen en dan een katastrofe veroorzaken, maar in het algemeen dragen zij het gareel geduldig en werken als „paarden", ja, als millioenen en nog eens millioenen paarden. In de Duitsche bedrijven werkten in 1929 11.4 millioen paardekrachten meer dan in 1907.

Hier staat echter iets tegenover. Gelukkig, want anders ware misschien geen enkele arbeider om zoo te zeggen meer noodig om het productieproces aan den gang te houden, welke gedachte mij een paar jaar geleden plotseling overviel bij een bezoek aan 't groote krachtstation aan de Trolhättan watervallen in Zuid-Zweden, waar ik temidden van een groot aantal reusachtige en als reuzen werkende turbines, slechts *één* levende werkkracht zag — en deze zat temidden van deze ontzaglijke machines, die altijd maar doorwerken.... aan een tafeltje staten in te vullen!

Er is wat gewijzigd. Met en wellicht door het toenemen van het productievermogen, dank zij de steeds meer vervolmaakte techniek, zijn ook de behoeften der menschheid enorm toegenomen. Maar hoe deze ook gegroeid zijn met de snelheid van groei van den wonderboom van wijlen Jona, den profeet, (wij denken slechts aan de gramofoon, de radio, de auto), de mogelijkheid ze te bevredigen houdt met deze *méér* dan gelijken tred. Als over eenigen tijd de menschheid nog twee- of driemaal meer behoeften zou hebben, te verwachten is dit niet, want door den chaos waarin de wereld verkeert, moet ieder zich althans voorloopig beperken, „de wal keert op 't oogenblik het schip", maar als de groei toch doorging, van de behoeften wel te verstaan, wij zijn er van overtuigd: het aanbod zou evenredig zijn aan de vermeerderde vraag. De productie-mogelijkheden grenzen aan het wonderbaarlijke. De moderne mensch kan wat het produceeren van goederen betreft, wat hij wil. En niemand zal durven beweren, dat wij aan 't einde der mogelijkheden zijn. Een dertigtal jaren ge-

leden schreef iemand eens: de uitvindingen en de ontdekkingen volgen elkander op als de bliksemstralen op een zwoelen zomeravond, ... het onweer is nog steeds niet van de lucht, woedt nog met onverminderde kracht. Het zou dwaasheid zijn ook maar een poging te doen alles wat aan ontdekkingen zich heeft aangemeld op te sommen. Nog dwazer zich aan voorspellingen te dezen opzichte te wagen. Bij de eerste zouden wij wel zeer onvolledig blijven; over de tweede zou een volgend geslacht zich stellig vroolijk maken over onze wel zeer troebele „helderziendheid".

De mechanisatie gaat steeds verder en daar is geen macht ter wereld die haren gang kan stuiten. Wij mogen nog zoo jammeren, dat de arbeider steeds meer een quantité negligeable wordt in het arbeidsproces, het zij zoo .... de tijd, dat de levende arbeidskracht de eerste en tweede en derde was in 't productie-proces „kommt niemals wieder".

* * *

Tengevolge van dit alles is een groot deel van de arbeiders overbodig geworden. Bij millioenen loopen ze werkloos rond in alle deelen van de wereld. Het is tot een crisis gekomen, zooals wij er nog nooit een hebben gekend. In dubbelen zin. Niet alleen wat haar omvang betreft, maar ook wat haar karakter aangaat. Want er is niet een tekort aan goederen. De gemeenschap is zoo rijk, dat zij in staat blijkt alle werkloozen in het leven te houden, en zij zou op nog royaler wijze dezen allen van het noodige kunnen voorzien als de distributie der goederen niet aan zoo ernstige storingen leed. Immers, terwijl hier nog van allerlei gebruikt zou kunnen worden, worden elders producten vernietigd, omdat er op de wereldmarkt geen prijs voor te maken is.

Er is niet te weinig. Er zou wellicht nog een teveel blijken, als elkeen van 't noodige was voorzien. En mocht dit niet 't geval zijn, 't kost de produceerende wereld geen handomdraaien om het tekort aan te vullen. En dit terwijl millioenen geen emplooi meer hebben, geen rol in 't productieproces meer behoeven te vervullen.

Ieder gevoelt het ontzettende van dit probleem. Hoe 't op te lossen? Tot oudere productievormen terugkeeren? Geen motorploegen meer gebruiken, maar 't land met de spade bewerken en nog eenige van zulke dingen? Of zooals de Telegraaf spottend in 't avondblad van 30 December j.l. voorsloeg: machines uitvinden, die het werk doen van 1 man, maar wier bediening een man of 6 vordert? Dwaasheid is het terug te blikken en te verlangen. Maar zoo blijven kan het ook niet.

Verlang van mij niet en verwacht zeker van mij niet, ook maar

de meest schuchtere poging over dit probleem en zijn oplossing ook maar eenige wijsheid te debiteeren. Ik bezit in dezen geenerlei wijsheid. Alleen dit: er moet een oplossing mogelijk zijn en zij moet worden gevonden. Het moet. Want werkeloosheid is erger nog dan de ergste middeleeuwsche epidemie. Zij brengt ook den dood als deze aan duizenden, maar een nog veel ergere dan den lichamelijke, den geestelijken dood. De gedachte overbodig te zijn, is wel zeer zwaar te dragen. De mensch kan niet werkloos zijn. Hij moet een taak hebben. Hij moet een uitweg hebben voor zijn energie. Aan zijn arbeidsbehoefte moet hij bevrediging kunnen schenken. Want arbeid is het levensdoel, dat den adel van een mensch bepaalt. Dit is ten minste een feit voor den Westerling, in elk geval den modernen Westerling. In een Indische schets van Augusta de Wit wordt een Indisch meisje geteekend, die in een zalig stilzitten en voor zich uit turen en droomen haar zaligheid vindt en bij wie een Europeesche jongeman velerlei pogingen aanwendt smaak in lezen en studeeren bij te brengen. Hij tracht haar passiviteit in activiteit om te zetten. En wat klaagt ze dan? Die menschen uit Europa willen ook altijd wat doen!

Hiermee willen wij te verstaan geven, dat 't probleem, waar wij mee bezig zijn, bepaaldelijk een modern-Westersch vraagstuk is. Maar ter zake. Wij weten nu hoe de toestand is. De productie kan zooals in dezen crisistijd blijkt met een beperkt aantal menschen in gang worden gehouden en in de naaste toekomst misschien met nog een kleiner aantal, daar de ingenieurs wel voort zullen blijven gaan met hun pogingen de industrie te perfectionneeren door mechanisatie.

Nu zie ik twee mogelijkheden uit de impasse te geraken. Er ontstaat langzamerhand een menschen-type, in wien 't verlangen naar arbeid is uitgedoofd. Er groeit een massa op die eenvoudig vegeteert en door de betrekkelijk weinigen, die voor 't productieproces noodig zijn, wordt gevoed en gekleed, òf en aan dat „of" geloof ik, omdat het wegzinken van groote massa's in de passiviteit mij iets verschrikkelijks lijkt, in elk geval iets mensch-onwaardigs, òf er wordt een ordening getroffen, waarbij het mogelijk is allen bij 't arbeidsproces te betrekken. Natuurlijk ieder slechts voor eenige uren per dag, b.v. 3 uur of 15 uur per week, zooals door sommigen wordt voorspeld, dat het alom zoo zal zijn voor het einde dezer eeuw. Dat moge weinig zijn, maar het zou een gezegende toestand wezen vergeleken bij den tegenwoordige. Een mensch zonder taak, al is het maar een eenvoudige, beperkte, korte, is geestelijk verloren. Ieder beseft, dat 't zoo zal gaan, althans moet gaan. De eenige moeilijkheid is de

overgangstijd: hoe allen weer in te schakelen in 't arbeidsproces, in het bijzonder in verband met het bepalen van het arbeidsloon en de internationale concurrentie, maar dit kan gevonden worden, om de eenvoudige reden, dat er nu ook genoeg is voor allen, althans genoeg te maken is met eenige nog meerdere krachtsinspanning der machines en nog intensievere bebouwing der gronden.

Dit probleem en zijn oplossing endosseeren wij in vol vertrouwen aan de economen. Voor ons is er het andere probleem, dat van niet geringere beteekenis is: het probleem van den vrijen tijd, dat dan niet het abnormale karakter meer zal dragen van heden in dezen crisistijd. Immers dan zal niemands leven meer doelloos zijn, d.i. zonder arbeid, zonder welken de Westerling niet kan bestaan. In 't paradijs-verhaal heet het gebod, dat de mensch voortaan in 't zweet zijns aanschijns zijn brood zal moeten eten, een vloek. Onder ons is het tot wijsheid geworden, dat arbeid adelt en is 't feit vastgesteld, dat ledigheid des duivels oorkussen is.

* * *

Ziehier het probleem dat wij willen bespreken. Ieder heeft een taak, maar eene, die hem slechts weinige uren per dag opvordert. Het ligt toch niet in ons bedoelen het werkloozen-vraagstuk van heden te bespreken; hoe den arbeider te redden uit de demoralisatie-dreiging van het niets-doen, van het overbodig zijn. Ten eerste is de oplossing van deze vraag schier onmogelijk, „hoe vullen wij een volstrekte ledigheid?", maar wij hebben ons geplaatst op het wel optimistische, maar geenszins fantastische standpunt, dat deze crisis voorbij zal gaan, en dat dan de toestand permanent zal zijn, dien wij boven schetsten.

Hoe zal 't dan gaan met den arbeider en zijn vrijen tijd. Dit te bespreken heb ik ook gemeend dat mijn opdracht eigenlijk is.

* * *

Als de ordenende krachten den huidigen economischen chaos zullen hebben overwonnen, zal er veel gewonnen zijn voor den arbeider, zooals wij reeds opmerkten. Deze victorie zal beteekenen een zekere regeneratie van millioenen. Maar drie of vijf uur per dag slechts werken is niet genoeg om den mensch afdoende voor toch weer dreigende degeneratie te behoeden. En ook, een mensch kan bij arbeid alleen niet leven. In geen geval bij den althans voor de massa vrijwel zuiver mechanischen arbeid in 't huidig productie-proces. In dezen arbeid ligt te weinig opwekkends; bijna niets, dat voedsel is voor den geest, dat het leven vullen kan met geestelijken inhoud. En zie, zonder dezen

is 't leven wel te leven natuurlijk, duizenden doen het zonder geestelijke vulling, maar hoe? In geen geval kunnen en mogen wij vrede hebben met een zoodanig bestaan van massa's. Wij hebben te waken voor de geestelijke volksgezondheid.

Uit dit alles blijkt, dat het probleem, bepaaldelijk voor de nu nog werkende, ongeschoolde arbeiders, en welk percentage vormen deze niet van het arbeidsleger, ook heden reeds een groot probleem is. En de ongeschoolden zullen wel altijd in 't middelpunt moeten staan van onze zorgende aandacht. Immers, voor een goed ontwikkeld, geschoold arbeider, een die zijn vak verstaat en liefheeft, staat de zaak anders. Die heeft stimulans genoeg in zich zelf zich bezig te houden, zijn kennis te vermeerderen, zich in zijn praktijk te vervolmaken. Wie in zich zelf belangstelling heeft, behoeft geen hulp.

't Gaat voor alles om hen, die „dommen" arbeid hebben te verrichten en deze vormen te zamen een groote massa en waarschijnlijk zal deze massa relatief nog grooter zijn in de toekomst.

Wat moeten dezen doen in hun vrijen tijd: in de 10 à 11 uur, dat de arbeid en de slaap hen niet opeischt in een wellicht zeer spoedige toekomst. In de bekende film „A nous la liberté", gewijd aan de mechanisatie van den arbeid, wordt ons probleem ook behandeld en ..... opgelost. De arbeiders en arbeidsters vullen den vrijen tijd met visschen en steppen en in stille onbewustheid genieten van de waarneming der oneindige ruimte boven zich. Ziehier een oplossing der dwaasheid. Het vrije leven dezer film-arbeiders deed mij denken aan de menschheid vóór den zondvloed, toen feesten en dansen het leven vulden. Een van de bekende platen van Doré, waar wij als kinderen schier dagelijks van genoten, geeft dit leven in beeld. Het was kort voor den ondergang der toenmalige wereld. Welnu, deze film-oplossing zou ook tot den ondergang voeren.

Eene werkelijke oplossing moet de middelen aangeven, om tot werkelijke levensvulling te komen en zij mag niet „geistlos" zijn, en een tweede voorwaarde, die noodzakelijk moet zijn vervuld: zij mag niet van buitenaf in den mensch ingedragen worden. De mensch mag ze niet passief ontvangen, hij moet zijn levensrijkdom actief veroveren.

Deswege is het bezighouden van den arbeider in zijn vrijen tijd principieel onjuist. In dit licht bezien is het bioscoopbezoek en het luisteren naar de radio uit den booze. Wel te verstaan: in dit licht bezien. Want dat film en radio geen waarde zouden hebben, zou ik niet durven beweren. Als ik moe ben en niet over de noodige energie meer beschik iets nieuws te ondernemen, acht ik wat luisteren naar de radio en wat verstrooiing zoeken in het bioscoop-theater geenszins

uit den booze. Velen die 't druk hebben, is het zich verlustigen in wat luisteren en zien, meermalen een verkwikking. Het is een kostelijke afwisseling in de reeks van actieve handelingen, die 't leven ons oplegt, omdat het wezen van zoodanig genieten voor een belangrijk deel passiviteit is. De klanken en beelden laat men aan zich voorbijtrekken.

Iets anders is als men deze dingen zoekt om de leegheid des levens te vullen. Dit is vergeefsche moeite. Ledigheid laat zich niet passief vullen. Ledigheid moet men zelf vullen. Ook is 't zelfs voor de doode, leege zielen geen ontspanning, want ontspanning geeft voor dezen alleen de inspanning. „Wat de massa in de bioscoop zoekt is geen kunst, want echte kunst eischt inspanning en juist de inspanningslooze sensatie, de passiviteit is het, die de groote menigte naar de bioscoop drijft." Het is 't emotioneele, niet de begeerte zich wat waardevols toe te eigenen, dat trekt.

Om kort te gaan: in deze richting moeten wij de oplossing van het probleem van den vrijen tijd niet zoeken.

Het gaat om de vraag, hoe wij den arbeider zullen activeeren, zoodat hij van binnen uit gedreven, iets zoekt en vindt en doet. Want te vinden is er altijd iets, Ook op dit levensterrein geldt het woord van het Evangelie: Wie zoekt, zal vinden.

Nu is gelukkig bij velen wel de noodige activiteit voorhanden, zoodat er geen reden is tot een vrees, zooals deze spreekt uit de vragen van den heer Brouwer in 1891 tot den heer Schaper gericht, dat alle arbeiders de gevaren der ledigheid zullen loopen. Er is sinds deze negentiger jaren veel veranderd in de mentaliteit der arbeidende klasse. De arbeidersbeweging heeft haar ontegenzeggelijk op hooger peil gebracht en de jeugdbewegingen van allerlei aard en kleur hebben ook 't hare er toe bijgedragen en dragen er nog steeds 't hare toe bij, de jeugd te activeeren, d.i. de geestelijke mogelijkheden in actie, in beweging te brengen. Maar dit betreft toch slechts altijd nog een minderheid. De meerderheid, hoewel zij natuurlijk eenigszins mee opgetrokken is, moet toch nog „bewerkt" worden om in werking te komen. Wij bedoelen dit niet in politieken zin, dit om misverstand te voorkomen, maar in algemeenen zin, in den zin van iets willen doen, door inne lijken drang gedreven. En 't is juist deze meerderheid, waarover het gaat in het probleem van den vrijen tijd.

* * *

De groote moeilijkheid is aanknoopingspunten te vinden, of juister de gevoelige plaatsen, waar de „innerlijke" motor aangezet kan worden. En ten tweede is daar de vraag: zijn er bezigheden, lief-

hebberijen, die buiten het vak of beroep, den dagelijkschen, dikwijls eentonigen, wijl mechanischen arbeid om, den geest kunnen vullen?

Er zijn velen, die aan de mogelijkheid van activeeren van den massamensch twijfelen. Zij meenen, dat de geestelijke mogelijkheden bij velen zoo weinige zijn en zoo poover in wezen, dat alle pogen in dezen iets te bereiken vruchteloos moet blijven. Dit zijn de pessimisten. Dezen geloof schenken is gevaarlijk. Want er is geen oordeel zoo bevoor-oordeeld als het pessimistische, opgebouwd als 't gewoonlijk is uit allerlei gegevens, die met de werkelijkheid maar weinig verband houden, maar uit allerlei emoties, samenhangend met stands-gevoelens of gevoelens van teleurstelling, ontstaan. Daarom heeten zulke oordeelen dan ook vóór-oordeelen, omdat zij zich reeds vormden, vóór 't oordeel, 't denken over de werkelijkheid, zich met 't probleem ging bemoeien.

Maar dit terzijde. Ik ben geen pessimist. Ik ben ook geen optimist. Ik zeg dit nadrukkelijk om mij zelf te vrijwaren voor een kritiek op mijn oordeelen van ongeveer denzelfden aard als boven gegeven op den pessimist. Ook liefde kan blind maken.

Ik ben realist, een nuchter werkelijkheidsmensch en mijn waarneming en ervaring hebben mij overtuigd, dat er in den mensch, ook in den zoogenaamden massa-mensch meer mogelijkheden schuilen dan gewoonlijk zich openbaren. Maar als dit zoo is, vraagt ge, waarom komt er dan bij zoo velen van dit alles zoo weinig tot uiting, ja, zoo bitter weinig, dat het lijkt of alle innerlijkheid ontbreekt?

Mijn antwoord luidt: Omdat de mogelijkheden niet of te weinig tot ontwikkeling zijn gebracht. De geestelijke krachten blijven bij velen te lang in embryonalen toestand en als deze toestand te lang voortduurt, sterven ze af. Wat van de geringste spier in ons lichaam geldt, geldt ook voor elke geestelijke kracht: als er geen oefening is, treedt er athrophie in.

De mogelijkheden moeten gelegenheid krijgen tot ontwikkeling te komen, zich te verwerkelijken; wel te verstaan zichzelf te verwerkelijken. Ontwikkeling komt altijd van binnen uit. Een ander kan dit werk niet overnemen. Maar wat wel mogelijk is, ja noodzakelijk, is het scheppen van de voorwaarden, waaronder de mogelijkheden zich kunnen verwerkelijken. En dat dit zoo jong mogelijk moet gebeuren, behoeft na het voorgaande geen betoog. En dat de school hier, althans hoofdzakelijk, voor heeft te zorgen, behoeft ook niet nader uiteengezet. Hier ligt juist haar taak. En belangrijker taak is er bijna niet. Als de school de mogelijkheden in hare leerlingen ontdekt, en als deze onder haar zorg tot ontwikkeling komen, en de kinderen

later, groot geworden in de school des levens, de verstandelijke hulpmiddelen, die ze zich in en door de school hebben weten te verschaffen, gebruiken, dan is het probleem van den vrijen tijd voor een deel althans, d.i. voor velen opgelost.

Maar, helaas, de school doet in dezen te weinig. Dit is geen luiheidsverwijt. Dit zij verre. Er wordt in de school in het algemeen hard gewerkt, door de leerlingen zoowel als door de leerkrachten en de hoeveelheid kennis, die de school den kinderen bijbrengt, is niet gering. En toch klaagt de „buitenwacht" voortdurend over de poovere resultaten van het onderwijs. En telkens als deze klacht tot de school doordrong, beijverde zij zich de jeugd nog meer kennis bij te brengen, deed zij er nog „een schepje op", met het gevolg, dat de klachten zoo mogelijk nog talloozer werden.

De school bleek het leven niet te begrijpen. Dit toch klaagt niet over een tekort aan kennis, maar hier klaagt het over, dat de kinderen na zooveel jaren leerens nog zoo weinig weten, d.i. niet hun kennis zoo weinig weten uit te richten, zoo onbeholpen blijken.

„De leerstof," zegt het rapport van de commissie voor doelmatige onderwijsorganisatie, ingesteld door de Nederlandsche Maatschappij voor Nijverheid en Handel, „is in de lagere school onvoldoende verwerkt; de kennis der Nederlandsche taal is slecht en onvoldoende. Een overgroot deel van de leerlingen, die lager eind-onderwijs hebben genoten, is niet in staat zich op eenigszins behoorlijke wijze mondeling of schriftelijk in de Nederlandsche taal uit te drukken; wat op school geleerd wordt is te weinig gericht op het praktische leven."

Dit oordeel stemt overeen, hoewel 't hier in eenigszins anderen zin wordt bedoeld, met wat in No. 23 van de Mededeelingen van het Nutsseminarium voor Paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam blz. 32 wordt medegedeeld: „We zijn van meening, dat het parate weten een meer dan voldoende hoogte heeft bereikt en verbazen ons telkens weer, dat de onderwijzer er in slaagt, dank zij een inspanning, die op zichzelf recht heeft op groote waardeering, zijn pupillen tot dit uiterlijke resultaat te brengen. Maar wij vinden het weinig minder dan tragisch, als wij ons tot nuchter oordeelen zetten over de innerlijke beteekenis van dit resultaat", — want dit is niet groot.

Maar nu de oorzaak of oorzaken.

Het ligt niet aan den ijver der leerkrachten, noch aan den ijver der leerlingen. Ook niet aan een door sommigen onderstelde, grootere „domheid" der kinderen van dezen tijd vergeleken bij vroeger. Deze veronderstelling klopt niet met de werkelijkheid. De fout schuilt ergens anders. Zij schuilt in het karakter van het onderwijsstelsel.

Het zij mij vergund dit in het kort aan te geven.

De school doet te weinig een beroep op de zelfwerkzaamheid der leerlingen; zet het te zelden zelfstandig voor een taak; laat hen te weinig „worstelen" met de leerstof. De leerkrachten doen te veel zelf; praten te veel zelf; doen te veel voor. Zij trachten langs lijnen van de grootste geleidelijkheid den leerlingen allerlei problemen te leeren oplossen. Voorwaar, een menschlievend streven de kleine menschenkinderen zonder veel inspanning hunnerzijds en zonder te veel schokken en sprongen datgene bij te brengen, wat de school altijd nog beschouwt als haar eigenlijke taak: het bijbrengen van kennis. Maar het is even dom als menschlievend. Immers het verstand wordt niet sterker doordat het opgevuld wordt met vele wetenswaardigheden. Het groeit alleen, als het zelf die wetenswaardigheden tracht te bemachtigen. Slechts in momenten, waarin de weetlust uit eigen aandrift zich ergens op richt, trekken zich alle gedachten en alle energie op het werk samen. Alle belangstelling vloeit naar **één** punt; alle krachten richten zich op het zelfde, vormen een machtige véél-eenheid en dan gebeurt het wonder. Dan groeit er iets. Dan breekt het inzicht door. Dan schieten als aan een plant nieuwe loten uit. Dan is het lente-groeitijd.

Een paar jaar geleden deed een meisje, dat opgeleid was aan een Montessorischool, maar het laatste leerjaar meemaakte aan een school met gewoon klassikaal onderwijs, om meer zekerheid te hebben bij toelatingsexamen voor een H. B. S. te zullen slagen, na een paar maanden bij haar vader haar beklag, dat „mijnheer" bijna altijd praatte en dit vond zij zoo storend; daardoor kon zij zoo moeilijk voor zichzelf denken.

Hier schuilt de fout: de leerkracht doet te veel voor, de leerlingen doen te veel nà. Hun denken wordt te uitsluitend in bepaalde schoolsche banen geleid, met het gevolg, dat het terrein buiten deze wegen onbearbeid blijft: woest en ledig,.... en het leven beweegt zich niet langs schoolsche banen!

Of om de fout der school op nog andere wijze te omschrijven, meer concreet: zij leert den leerlingen niet lezen, d.i. niet zelfstandig de leerstof in zich opnemen en er mee werken. En omdat zij dit niet, of althans te weinig doet, beschikken de kinderen later niet over de noodige intellectueele hulpmiddelen zich zelf verder te ontwikkelen. Na het verlaten moeten zij in staat zijn, zonder hulp van anderen, iets voor zich zelf lezende te begrijpen. En zie, hier ontbreekt ontzaglijk veel aan. „Het gemis aan begrip en het onvermogen om de eenvoudigste redeneering te volgen, grenst bij sommige leerlingen aan het onmogelijke", luidt een oordeel, geveld over leerlingen, die tot de H.B.S. waren toegelaten, dus over de upper-ten. De lagere school

zelf laat trouwens ook dikwijls dezelfde klacht hooren „zij kunnen niet lezen", op een toon, waaruit duidelijk blijkt, dat zij niet beseft, dat zij het den stakkerds niet heeft geleerd. Als zij hiermede een ernstig begin maakte en hierbij leerstof gebruikte, waarbij inderdaad iets te denken was, de klachten zouden spoedig, althans voor een niet gering deel, verstommen. Het is mogelijk. Leeren lezen behoort tot de leerbaarheden.

Dit tekort der lagere school heeft zich gewroken en wreekt zich nog dagelijks in het leven van zeer velen, in 't bijzonder uiteraard voor wie het lager onderwijs eindonderwijs was. Wij behoeven ons er geenszins over te verbazen, dat de „meerderheidsjongen" en later de „massa-mensch" bijna nooit naar een boek grijpt, waar hij wat aan zou kunnen hebben of als hij het gegrepen heeft, spoedig ter zijde legt. Het pakt hem niet. Hij kan er niet bij. Hij heeft er niets aan. Het is mogelijk, dat het in een zeker aantal gevallen ligt aan een tekort aan intellect, maar ik ben er van overtuigd, dat het in meerdere gevallen ligt in het feit, dat hij niet heeft leeren lezen; den inhoud van een stuk leesstof zich toe te eigenen; een logischen gedachtengang te volgen. Dus legt hij zijn ontwikkelings-lectuur aan den kant en grijpt naar een detective-roman of iets van dergelijken aard. Daar kan hij wel bij, omdat de inhoud van zulk soort boeken hem kan emotioneeren en aldus eenigermate ook intellectueel kan activeeren. Het is nog dezelfde geschiedenis als waarvan Schaper in 1891 gewag maakt: „Zij, die dit niet doen, lezen weinig of het moesten roovverromans zijn, waarin men elkaar vermoordt of iets dergelijks ....." En Hendrik de Man schrijft in „De Psychologie van het Socialisme": „Ik heb het dikwijls opgemerkt, dat in streken met een overwegend contingent ongeschoolde arbeiders en daarmee gepaard gaande slechte arbeids- en woningtoestanden, de bioscoop-programma's nog aanmerkelijk „bloediger" zijn, dan in die van een gemengde arbeidersbevolking!"

De mentaliteit van den arbeider, speciaal de ongeschoolde, kenmerkt zich door de zucht naar bezig gehouden worden zonder inspanning. Dit is niet als verwijt bedoeld, wat uit het voorgaande duidelijk genoeg zal zijn. Maar het is wel een droevig feit. Een reorganisatie van het lager onderwijs, zoodat het meer gericht is op leeren lezen en denken, op denkend lezen is een conditio sine qua non voor het oplossen van het probleem van den vrijen tijd. Immers er is op het gebied van de lectuur, ontwikkelings- en goede ontspanningslectuur zoo ontzaglijk veel te genieten, dat het hebben van tijd om er voldoende van te kunnen genieten, een buitenkansje is.

Er zijn evenwel nog andere mogelijkheden in den mensch dan de min of meer zuiver intellectueele en hiermee correspondeeren nog velerlei andere mogelijkheden den vrijen tijd te benutten, — maar helaas, ook in dit opzicht schiet de lagere school dikwijls te kort.

Wij willen trachten zoo kort mogelijk uiteen te zetten, wat wij bedoelen. In de algemeene toelichting tot het onderwijsprogramma der Oostenrijksche lagere school lezen wij:

Den kindlichen Geist erfüllt ein lebhaften Verlangen nach Bewegung, nach Tatigheit; er quillt über von Arbeidslust und Schaffensfreude; diese Kräfte, planmässig beschäftigt und ausgenützt, wirken als stärkster Antrieb zu geistiger Entwicklung, während der Zwang zu passiver Aufnahme dargebotenen Lehrstoffes sie brachlegt und verkümmern lasst. Daher ist Selbsttätigheit des Geistet und der Hand oberster Grundsatz eines naturgemässen Kinder-unterrichtes, wobei insbesondere die Handbetätigung ein wertvolles, bisher allzusehr unterschätztes Erkenntnis- und Bildungsmittel darstellt.

Hiermede is in overeenstemming, wat Dr. Willy Schohaus schrijft in „Donkere schaduwen over het schoolleven".

„De school verstaat te weinig de kunst om haar werk te doen uitgaan van de natuurlijke activiteit van de kinderen en laat ze dikwijls wegkwijnen.

Als wij kinderen van vóór den leerplichtigen leeftijd b.v. bij het spelen op een hoop zand gadeslaan, dan brengen het volle temperament, de levendige fantasie, de taaie wil, de rijkdom aan gevoel en de ontroerende vreugde in het scheppen van de kleine bouwmeesters ons telkens in verrukking. Dergelijke indrukken krijgt iedere vader, die zijn jongen in de werkplaats bij gelegenheid de vrije beschikking geeft over wat gereedschap. Iedere moeder, die haar dochtertje zonder pressen en bedillen in de keuken naast zich haar gang laat gaan, is getuige van zoo'n geluk te mogen werken en zoo'n ambitie.

De school is echter meestal nog verre verwijderd om de ontzaglijke mogelijkheden, die in zoo'n speelsche ontplooiing van de jonge kracht aan den dag treden, serieus aan te grijpen en profijt van te trekken."

Dit is te meer te betreuren, omdat voor vele kinderen „het leeren door doen" de eenige, althans de meest aangewezen weg is om tot verstandelijke ontwikkeling te komen. Het zijn de kinderen met een tekort aan dàt soort leerverstand, waaraan de school geregeld en vrijwel uitsluitend appelleert, en die deswege als „dom" beschouwd worden, terwijl zij het geenszins werkelijk behoeven te zijn. Want meermalen hebben zij iets anders, een ander soort verstand dat van

niet geringe waarde is, dan leerverstand, n.l. levensverstand, d.i. het aanpassingsvermogen aan hun maatschappij: het bezit van hoedanigheden als vlotheid in den omgang, handigheid in het aanpakken, ijver, volhouding. Dr. Koenen geeft in zijn proefschrift: Zwakzinnigheid bij kinderen" van dit soort de volgende typeering: „Het is genoegzaam bekend, dat een aantal zwakbegaafden tegenover de eischen van het leven in de maatschappij veel en veel beter voldoet dan tegenover de eischen, die de school aan hen stelt. Het zich bezighouden met concrete dingen, dingen, welke men betasten, zien en hooren kan, ligt dezen kinderen beter dan het abstracte denken op de school en bij voldoenden ijver en voldoende mogelijkheid tot concentratie, is het een groote groep van de zwakbegaafden, die het onderwijs op de lagere school niet kan volgen, toch mogelijk om zich zonder steun van anderen in de maatschappij staande te houden. *Practisch kunnen is ook een intellectueel vermogen*, evenzeer als inprenting, geheugen, aandacht, het rangschikken van nieuwe ervaringen in den reeds vergaarden schat, evenzeer als phantasie, oordeel en nog meer. Een beduidend aantal kinderen, dat door een verstandelijk deficit niet in staat is het gewone lager onderwijs te volgen, geeft buiten het schoollokaal geen enkel teeken van achterlijkheid, en deze kinderen kunnen, in den regel, in het leven zeer wel slagen ondanks de zeer onvoldoende verstandelijke training, waarmede de school hen aan de maatschappij overlevert."

* * *

Tot degenen, die niet bij machte zijn het zuiver theoretisch onderwijs te volgen, behooren behalve deze door Dr. Koenen genoemde zwakbegaafden nog zeer vele anderen. Wij treffen ze bij groote aantallen aan op de zoogenaamde volksscholen, hoewel ze op de scholen voor de beter gesitueerden geenszins ontbreken. Ze hebben niet veel aan het onderwijs. De meeste schoolwijsheid gaat voor hen verloren. Zij wordt hun opgediend in een voor hen ongenietbaren vorm. Toch zijn ze intellectueel wel te ontwikkelen. Maar op andere wijze dan de gebruikelijke. Hoe ligt na het voorgaande voor de hand:

„Er moet, waar het leerverstand te kort schiet, een beroep worden gedaan op het levensverstand, want „het zich bezighouden met concrete dingen, dingen, welke men betasten, zien en hooren kan, ligt dezen kinderen beter dan het abstracte denken op de school". Ze hebben wel intellect, immers praktisch kunnen is ook een intellectueel vermogen, maar de juiste middelen om het te activeeren worden maar zelden aangewend. Onderwijs, dat niet appelleert aan de kinderlijke belangstelling, met de hieraan organisch verbonden concentratie van

gedachten, is tot onvruchtbaarheid gedoemd. En bij deze kinderen gaat de belangstelling uit naar het concrete en het zich bezig houden met het concrete.

Arbeid, arbeid met de handen, praktische werkzaamheid bevordert de ontwikkeling van het praktisch kunnen en daar praktisch kunnen wezenlijk een intellectueel vermogen is, de ontwikkeling van het intellect. Dit is de weg en voor vele kinderen de eenige, althans de meest gewenschte.

Zoodanig onderwijs als bovengeschetst heeft echter nog een ander, zeer belangrijk voordeel en hiermee keeren wij terug tot ons onderwerp: de liefde tot den arbeid, eenmaal gewekt en ontwikkeld, blijft den meesten kinderen bij, blijft een factor van belang tot levensvulling. Bezig kunnen zijn toch is van groote waarde. En de handenarbeid, door sommigen wellicht opgevoerd tot arbeid in de richting van kunstnijverheid, boekbinden, leerbewerking, weven, batikken, ontwerpen van patronen, heeft mede dit voordeel dat het in staat stelt thuis bezig te zijn, en met zijn kinderen thuis bezig te zijn. Dat dit van groote beteekenis is voor 't behoud van het gezinsleven behoeft geen betoog. En nietwaar, de waarde van een gezellig innig gezinsleven kan niet licht worden overschat. Het onderwijs in handenarbeid is deswege behalve als factor voor de verstandelijke ontwikkeling, van groote maatschappelijke beteekenis, wijl er belangrijke geestelijke waarden veilig door worden gesteld.

* * *

Ten slotte nog een enkel woord over nog eenige mogelijkheden den vrijen tijd te vullen, of juister goed en vruchtbaar te besteden.

Daar is ook nog de sport en het spel. Maar hierover is reeds door professor Gaulhofer in deze serie geschreven, zoodat wij ons ontslagen achten van de plicht dit onderwerp hier nog eens in het bijzonder te behandelen.

Anders staat het met het aankweeken van liefde tot de natuur. „Ons onvolprezen Hollandsch landschap wordt ook als opvoedingsmiddel tot dieper leven, nog veel te veel verwaarloosd. Beseffen wij voldoende, wat het beteekent, dat een groot deel van onze stadsjeugd nauwelijks weet, wat een bloeiende boomgaard is of een rijp tarweveld, of een riviergezicht in gouden avondzon of bij een dreigend onweer? Men zegge niet, dat de stadskinderen over deze dingen niet ontvankelijk zijn, de ervaring leert anders. Ongetwijfeld geldt ook hier, dat het stadskind tot deze dingen opgevoed moeten worden, hetgeen langzaam gaat. Maar ook dit behoort tot de „ontwikkelbaarheden . . . . ." schrijft Kohnstamm in zijn opstel „De vrije tijd".

Wij herinneren ons met vreugde, hoe eenige schoolmeisjes den derden dag van de 14-daagsche vacantie-ontspanning te Utrecht, na zich voldoende te hebben georiënteerd op een sportterrein te midden van uitgestrekte boomgaarden, tot elkaar zeiden in echte blijdschap, want het was een verrassende ontdekking: wat is het hier mooi! Hun oogen waren open gegaan, voor het eerst voor de natuur.

Helaas zijn zeer veel volwassenen nog nimmer tot de ontdekking gekomen van haar pracht. Zij weten niet wat weelde er in is gelegen door bosschen te zwerven en over de hei; en te wandelen langs onze mooie wateren met hun wuivende rietpluimen. En om te genieten behoeft het volstrekt niet altijd mooi weer te zijn. Opworstelen tegen een loeienden storm; er goed op gekleed dwars door regen en wind stappen, geeft een voor velen helaas ongekend genot. Verschillende Jeugdvereenigingen doen in dezen goed werk. Bij troepen trekken de jongens en de meisjes in alle getijden naar buiten; flink den stap er in. Een lust om te zien. Die jongens en meisjes zullen later groot geworden iets hoogers kennen dan 't bioscoopgenot. Maar het aankweeken en onderhouden van den lust in de natuur heeft behalve het voordeel voor den enkeling nog dit groote voordeel, dat onze jongens en meisjes later er met hun kinderen op uit zullen trekken, en zie, ook dit is een belangrijke factor voor de samenbinding en het samenhouden van het gezin.

Helaas zijn er nog zoo weinige ouders die er met hun kinderen op uittrekken. Mijn vrouw en ik, die veel wandelen, zeggen zoo dikwijls tegen elkaar: „In de mooiste streken kom je de minste menschen tegen." Ze wandelen 's zondags het liefst, waar ook andere menschen en liefst veel andere menschen flaneeren. De massa-mensch gevoelt zich blijkbaar buiten de massa ongezellig. Wij hebben met onze kinderen en die van buren en kennissen, men noemde ons vroeger als wij uittrokken „de kostschool", zeer veel gewandeld en genoten en genieten er bij den terugblik nog van. Samen zich inspannen en samen genieten bindt.

* * *

Ten slotte is daar voor den groote-stadsbewoner nog een andere mogelijkheid van de natuur te genieten: tuinieren. Ook dit kan een stuk levensinhoud geven. Wie een stukje land bebouwt, — hoe gering ook — voor dien kunnen de woorden „inpanning" en „arbeidsvreugde" niet zonder inhoud blijven." Gelukkig breiden zich de gordels van arbeidstuintjes om onze groote steden voortdurend uit en speciaal de Vereeniging voor schoolwerktuinen doet hier voortreffelijk werk.

Zoo zijn er vele mogelijkheden om den vrijen tijd te vullen, of

juister goed, vreugdevol te besteden. Maar ze moeten worden aangegrepen en ze zullen worden aangegrepen als aan de geestelijke mogelijkheden, die in den mensch schuilen, gelegenheid wordt gegeven tot ontwikkeling te komen. Daar kunnen de jeugdorganisaties veel aan doen en de school. Maar dan moet deze een ander karakter aannemen. „De huidige school (toch) is meer gericht op passief opnemen, dan op actieve inspanning en de handvaardigheid, de executieve vermogens worden door haar vrijwel geheel veronachtzaamd." (Kohnstamm).

Dit moet anders worden. Want alleen door inspanning is er werkelijke ontspanning.

Vrije tijd

door J. A. SELLENRAAD. [1])

Er is een ziekte, die arbeid in dienst der volksontwikkeling ten zeerste belemmert. Ze is gebrek aan belangstelling bij de massa voor alles, wat geestelijke verheffing betreft. Was het maar mogelijk, hiervoor een universaalpil samen te stellen, die in dit opzicht gunstig zou kunnen werken. Het is echter onze taak, de oorzaken van deze ziekte nader onder 't oog te zien, teneinde haar met kracht aan te pakken. Mogelijk is dan toch wat te bereiken.

Laat ons beginnen met: „de interesse voor het eigen beroep." Helaas ontbreekt in het algemeen de beroepsliefde en daarmee de zoo noodige levensvreugde.

De beroepskeuze werd tot nu toe minder bepaald door voorliefde of geschiktheid voor een bepaald vak, dan wel door de mogelijkheden, die de arbeidsmarkt bood. Door de groote werkloosheid zijn deze factoren op het tweede plan gekomen. Daarom moet de aandacht van de arbeidsmarkt als voornaamste factor worden afgeleid en kan de vraag van den invidueelen mensch zelf op den voorgrond komen.

Velen rekenden hun leven uit. Wat geeft deze of die studie later? Wat kan ik meer verdienen, wanneer ik dit of dat ga leeren?

Die vragen hebben afgedaan. Niemand kan momenteel zeggen, wat gedaan moet worden. Een ding is noodig: vertrouwen in het leven. Vertrouwen dat, wanneer we woekeren met onze gaven, de maatschappij per slot van rekening deze gaven ook zal accepteeren en waardeeren.

Wij kunnen niet aanleeren, wat we niet bij onze geboorte in aanleg hebben meegekregen. Wat beteekent voor de wereld b.v. een bestudeerd paedagoog, die geen opvoedingsintuitie heeft, die tact mist? De studie kan den mensch niet tot opvoeder maken, wel den geboren opvoeder verdiepen.

Zoo is het met meerdere gebieden gesteld. Wat in de ziel, in den

[1]) Verkorte inleiding, gehouden voor het Twentsch Instituut voor opvoedingsvraagstukken.

aanleg leeft, is primair. Dat moet in dienst worden gesteld van de maatschappij, die meer dan genoeg lijdt onder de roepingsloozen in allerlei ambten.

Het is nu de tijd, de werkelijk bestaande aanleg te ontdekken. Dit klemt te meer, wanneer men aanleg tot de zeldzaamheden rekent. De bestaande krachten der menschen moeten worden gebruikt. Want er gaat veel verloren!

In dit licht gezien, willen we nu nagaan, wat gedaan kan worden voor de verschillende groepen der menschen.

We maken de volgende verdeeling:

a. de werkenden.
b. de werkloozen, die een beroep hebben uitgeoefend.
c. de jeugdige werkloozen.
d. de werkloozen zonder interesse.

a. de werkers, dat zijn dus zij, die niet door de werkloosheid getroffen zijn, waarbij we afzien van het feit, of deze werkers een door hen begeerd of een opgelegd beroep uitoefenen.

Verdieping van het verplicht uit te oefenen beroep is hier de voornaamste eisch, verdieping in dien zin, dat alles, wat met het beroep in verband staat, moet worden onderwezen. Het is ermee als met een wetenschap met haar hulpwetenschappen: het verruimt het inzicht. En bij de beroepen verruimt men de levenstaak en schept mogelijkheden tot vernieuwde interesse.

Welhaast in elk vak bestaan dergelijke mogelijkheden, er bestaan cursussen op elk gebied. Vele menschen hebben soms maar een enkel duwtje noodig. Maar dan ook kan een goede kern worden gekweekt, die voor de geheele opbouw groote waarde heeft. Aansporende leiding is hier van groot belang.

Is voor deze zijde der beroepsvorming wel gezorgd en bestaat dus voor den geïnteresseerde gelegenheid voor ontwikkeling in ruime mate, een tweede categorie verdient speciale aandacht:

b. de werkloozen, die een beroep hebben uitgeoefend.

Ook bij deze werkloozen moet worden aangespoord zich verder te bekwamen, ook hier moet de gelegenheid geboden worden tot verruiming en verdieping. Op goedkoope wijze moet men zich kunnen ontwikkelen. Ik denk hier b.v. aan de schriftelijke cursussen van de P.B.N.A. te Arnhem. Cursussen voor werkloozen, zooals men die in Hengelo had, waar belangeloos werd les gegeven door meer bestudeerden en de correctie tevens door dezen werd verzorgd, geven aan, in welke richting men moet zoeken. Dit is geen lapwerk, maar komt aan de lust en ijver van werkloozen tegemoet.

Zoo overweegt het Twentsch Instituut, gelegenheid te scheppen aan jonge onderwijzers en onderwijzeressen, om na de kweekschool-opleiding zich wat in de wereld te leeren bewegen. Daartoe zouden ze kunnen meehelpen aan arbeid voor het Instituut en ook namens het Instituut bezoeken kunnen afleggen en besprekingen kunnen voeren. Daardoor komen ze dan met vele en velerlei menschen in contact, hetwelk een goede invloed kan hebben op de algemeene vorming.

c. Voor de jeugdige werkloozen, die van de lagere school gekomen nog geen beroep hebben uitgeoefend, staat de zaak eerst recht vrij. In de eerste plaats moeten worden onderscheiden diegenen onder hen, die duidelijke voorkeur hebben voor een bepaald vak. Zij moeten gebruik kunnen maken van ingestelde cursussen voor jeugdige werkloozen, waardoor zij hun aanleg kunnen ontwikkelen. Afgezien van het feit, of later gelegenheid zal bestaan, tot deze taak in de maatschappij geroepen te worden, staat hier de waarde voorop van het *zelf doen*, van het groeien van eigen aanleg. De jeugd heeft nog idealen en het is misdadig, deze te verzwakken of weg te nemen. En waar dat idealisme toch al niet zoo sterk meer is, moge men wel dubbel voorzichtig zijn met het onthouden van steun daaraan. Ik geloof, dat de vooruitgang der beschaving nog steeds een belangrijke stuwing ontvangt van in de jeugd levende idealen.

In de tweede plaats moet nu gedacht worden aan de zeer groote groep van jeugdige werkloozen, die *geen uitgesproken beroepsinteresse* hebben, die niet weten wat ze willen worden. Deze zijn steeds oorzaak geweest van de wijd verspreide meening, dat de jongeren vanzelf in het beroep komen, waar de ouders ze wenschen. Waar uitgesproken voorkeur ontbreekt, is een inleving in een van buitenaf aangewezen beroep zeker beter mogelijk, dan waar die voorkeur duidelijk op een ander beroep is gericht. Want in het laatstgenoemde geval komen we in de practijk tot voorbeelden die menigmaal heenwijzen naar ernstige conflicten tusschen ouders en kinderen. De tijd heelt wel alle wonden en de scherpe kantjes gaan er op den duur af, maar ze zijn er toch geweest en daarvoor de oogen te sluiten, is verkeerd.

Voor diegenen dus, die geen voorkeur hebben, verdient het aanbeveling, excursies te houden en voordrachten over de verschillende beroepen. In verband hiermee is de idee toe te juichen, die mannen als hoofdinspecteur Brants ertoe hebben geleid, boekjes uit te geven als „Helden van den Dag", waarin de beroepen op duidelijke wijze worden beschreven. Komt er dan een keuze uit voort, dan zijn de eerstgenoemde cursussen aangewezen voor de verdere voltooiing.

Hetzelfde type komt ook voor in onze vierde groep:

d. de groote groep van oudere werkloozen zonder bepaalde beroepsvoorkeur. Voor hen passen in dezen tijd van werkloosheid de gemeenschappelijke werkobjecten. Zonder prestatie kan een mensch moeilijk leven. Iets gepresteerd te hebben geeft houvast en levensmoed. Iemand de gelegenheid geven tot presteeren is van zedelijk belang. Maar waar de massa zelf weinig of geen vermogen tot initiatief bezit, moeten anderen daarvoor zorgdragen. Aan de opvoeders is hiermede een groote taak gegeven. De beteekenis van het gezamenlijk scheppen en uitbouwen is van groote vormende waarde.

Zulk een werkobject moet ook de beteekenis krijgen voor de menschen zelf, niet individueel, maar gemeenschappelijk. Een groot obstakel is het algemeen heerschend wantrouwen, dat de jeugd wordt gepredikt, waardoor reeds bij voorbaat veel goede ontwikkeling wordt verhinderd.

Wil men b.v. komen tot het bouwen van een clubhuisje, waarin

de werkloozen hun cursussen en ontspanningsavonden zullen mogen houden, dan loopt men gevaar, de opmerking te hooren dat de gemeente zeker een nieuw stempellokaal behoeft. Het plan tot bouwen van een openluchtspel voor algemeene volkscultuur in den zomer werd begroet met de vraag, van wie het dan wel zou zijn, wanneer het klaar was.

Dit zijn zeer ontmoedigende ervaringen, maar men moet ze ook in het licht der werkelijkheid zien. En dan moet erkend worden, dat hier begrijpelijke overwegingen gelden. Immers missen deze menschen alle eigendomsrecht, wordt te veel misbruik gemaakt van de omstandigheid dat ze werkloos zijn en dus wel geneigd zullen zijn, het een of ander werk gratis op te knappen, waardoor de gemeenschap op goedkoope manier, d.w.z. zonder eenige opoffering van eigen kant dit offer geheel legt op de gemeenschapszin van enkelen. Het is schrikwekkend, hoe gemakkelijk over werkloozen en hun bereidwilligheid geoordeeld wordt. Het is goed de grenzen scherp in het oog te houden en de werkloozen te beschermen tegen exploitatie. En omdat ze die bescherming wellicht nooit ervaren, worden ze zelf in hun houding afwijzend. Dat een en ander minder aangenaam aandoet voor iemand, die werkelijk alleen het bestwil voor oogen heeft, voor den opvoeder, die alleen uit liefde deze arbeid verricht, moge te betreuren zijn, het feit is alleszins verklaarbaar.

Het vertrouwen te winnen is dus een eerste vereischte. En wanneer men dat heeft, kan men verder gaan. Wel trekt men uiterst kleine groepen met dezen arbeid, maar dit verschijnsel zal zich steeds voordoen. Zijn het ook niet altijd de enkelen, die de dingen tot stand brengen en blijft de massa der menschen niet liever in de passieve houding met de sigaar achter de kachel toekijken en critiseeren? Hoe minder men zelf presteert, hoe ongenadiger de critiek is. Dat weet een ieder, die zelf het nieuwe aandurft en doorzet. Waar dit in de gewone maatschappij een dagelijksche ervaring is, moet men zich niet verwonderen, wanneer men ook bij de groote getallen werkloozen er slechts enkelen vindt, die interesse krijgen in opbouw.

Als die enkelen dan maar een kans krijgen. Daar gaat het om. Die kans kan zijn het ontwerpen en bouwen van objecten als bovengenoemd, waarbij grondwerkers, teekenaars, timmerlieden, metselaars, electriciens, tuinders en wat al niet meer gelegenheid krijgen, niet iets fictiefs, maar iets reëels te stichten.

Dat voelen de menschen als iets eigens. Dat is hún clublokaal, hún tooneel. Ze moeten er zelf het bestuur van vormen. Enkele leden uit de officieele commissiën vormen de Raad van Toezicht, die bij alles de goedkeuring heeft te geven, waardoor de weg naar uitwassen is afgesneden. De werkloozen zelf hebben dat gaarne, het geeft wat goede vorm eraan en men is verzekerd, dat het niet door twist of tweedracht plotseling kan ophouden te bestaan. Dat onderling gekrakeel komt veel voor en een college, dat autoriteit heeft, kan hier mooi werk doen. Als de club maar het gevoel heeft, dat ze daar nu eens echt kunnen zijn zonder de toeziende voogd. Vandaar, dat men de club veel vrijheid moet schenken. Een eigen reglement, een eigen bestuur gaat hier in de goede richting.

Dergelijke scheppingen behouden waarde voor de volksopvoeding ook na dezen tijd van werkloosheid. In die richting moet het verder gezocht worden. Wat zou het b.v. een goed ding zijn, wanneer door de samenwerking van een aantal Twentsche gemeenten door de gezamenlijke werkloozencursussen uit dezen ellendigen tijd een z.g. volkshuis kon ontstaan, dat zou kunnen dienen voor kindervacantieoord, conferentieplaats en voor allen arbeid, die niet in dienst der kennisvermeerdering, maar der levensverdieping staat. De menschenkudde is steeds gevaarlijk. De mensch, die bewust leeft, is echter voor de kudde grootendeels verloren gegaan en krijgt persoonlijke waarde.

Samenarbeid en resultaat, zij geven den mensch moed tot leven. Treffend waren tenminste uitdrukkingen van werkloozen bij het einde der werkzaamheden: „Jammer, dat het klaar is; hebt U niets meer te doen? Hier waren we onze ellende vergeten, die ons thuis den ganschen dag tegemoet grimt."

Samengevat, moge ik herhalen, dat de interesse van den beroepsaanleg móet worden gewekt en ontwikkeld en dat voor het overblijvende deel door de opvoeders getracht moet worden te activeeren door schepping van nieuwe objecten. Een zware taak.

Naast de beroepsinteresse noem ik de *vrije* interesse. Deze gaat in de meeste gevallen buiten het dagelijksch beroep om en heeft tot arbeidsveld het gebied, dat door het beroep niet op de een of andere wijze wordt gebruikt.

Elk mensch heeft wel iets wat hij graag doet: verzamelen, knutselen. Men lette er op, dat het ook hier gaat om een prestatie: men kan wat toonen.

Onze aanleg is altijd wat eenzijdig, ieder gaat min of meer een bepaalde richting uit. Tenslotte is dat toch een gegeven, waarmede we rekening hebben te houden. Doen we dat niet, dan bewegen we ons op een gebied, dat buiten de werkelijkheid ligt. En wanneer nu die eenzijdigheid gegeven is, moet gezocht worden naar de meest geschikte uiting.

Daarvoor is in de vrije maatschappij reeds vanzelf gezorgd. Honderden *vereenigingen* zijn de evenzoovele uitingen van levende interessen onder de menschen. En wanneer we vereenigingen willen zien als verzamelplaatsen, waar gelijkgerichte interesse elkaar vindt om tot grooter activiteit en tot grooter resultaat te komen, dan zulks bij alleen streven mogelijk zou zijn, dan is ons in dien zin duidelijk geworden het recht van bestaan van een kanarievereeniging naast een fietsclub, naast een vereeniging voor wijsbegeerte.

De gezelligheid is hier een bindkracht van niet te onderschatten beteekenis. Zij bindt de menschen samen om hun activiteit te doen stroomen in een kanaal, dat van groot maatschappelijk nut is.

Te wijzen op bestaande vereenigingen is een belangrijke taak voor de pers. De pers geeft in den loop van het jaar een revue van berichten, waarin feesten en vergaderingen worden vermeld van allerlei vereenigingen. Het zou een goed ding zijn, wanneer we eens een overzicht konden krijgen van alle bestaande vereenigingen. Zulk een

overzicht zou geraadpleegd kunnen worden door een ieder, die niet weet, waar hij gelijkgestemde medemenschen kan vinden.

Naast de bibliographie is voor een dergelijk overzicht zeker plaats. Naast de jeugdcentrale, waar men inlichtingen kan bekomen omtrent bestaande jeugdvereenigingen, zou een administratief lichaam als een vereenigingscentrale groot nut hebben.

Zeer moeilijk wordt het probleem echter bij menschen, die *zonder eenige interesse* schijnen te zijn. Zulk verschijnsel constateeren we b.v. op avonden, waar jonge mannen van 20 tot 30 jaar uren achtereen zich vermaken met een gramafoonplaat, waar telkens een herhaling voorkomt van hoi, hoi, waar men van verveling niet weet wat te doen en wel twaalf handen een harmonium trachten te misbruiken. Hier ervaart men eerst recht dat de groote leegte, die er is, voortkomt uit *gebrek aan scheppingskracht*. De massa, zoowel rijk als arm, mist scheppingskracht, ook de jeugd. Men heeft indertijd wel gesproken van jeugdbeweging, maar deze is een fictie geweest, alleen bestaanbaar door de kracht van zeer enkelen, waarop de groote hoop steunt. Dit gemis vooral maakt de vrije tijd tot een probleem. Want daaruit komt telkens weer de roep om leiders voort, leiders die moeten kunnen scheppen, ideeën geven, activeeren tot uitvoering, die kunnen aanvoeren en aanvuren.

Er is nog veel te doen. Vooral ook in niet direct opvoedkundige kringen. Ik denk hier aan b.v. de bezitters van oude gebouwen en landgoederen. Wat is een oud en vervallen huis voor onze jeugd waardevol. Het is bekend hoe de jeugd voortdurend reorganiseert. Een clublokaal wordt na bepaalden tijd steeds weer veranderd. Reorganisatie zit ze in het bloed. Laat ze daar experimenteeren en doen. Dat is niet verloren. Wat de jeugd in zijn jaren doet, wordt later in het groote leven op ruimer schaal tot stand gebracht. Laat de jeugd in haar gebouw musiceeren, zingen, vertellen, versieren, gymnastiseeren, teekenen, in zelfgekozen kleeding loopen. Hoewel al deze dingen niets op zichzelf beteekenen, vormen ze de speelruimte van leven. En wie in deze speelruimte leven kan, oefent zich in beheersching van het leven en maakt zich vrij van verharding en dufheid, die onontvankelijk maakt voor alle hooger leven (zie Aloys Henn, Zur Pädagogik der Freizeit).

Tijd is geen geld, maar *tijd is scheppingskans* althans voor de zedelijke wereld. Fritz Klatt noemt de vrije tijd scheppende pauze (Freizeitgestaltung. Grundsätze und Erfahrungen zur Erziehung des berufsgebundenen Menschen. Stuttgart 1929. Silberburg). De vrije tijd moet de gelegenheid worden tot ontplooiing van ons geheele leven, opdat de samenleving zooveel mogelijk voordeel kan hebben van het ontzaglijk vele, dat in menschenaanleg is gegeven. De gelijkenis van de talenten, door Jezus eenmaal gegeven, geldt ook voor onzen tijd. Er mag niets verloren gaan. Gelegenheid moet geschapen worden, opdat de menschen hun krachten mogen ontplooien.

We hebben ons gehouden aan de algemeene lijnen van opvoeding door vrijen tijd, zooals die ons gegeven zijn voor de groote massa

des volks. Daarom hebben we het *gezin* niet genoemd. Daarvoor verwijzen we gaarne naar het congres der Vereeniging voor Kinderverzorging en -Opvoeding in 1933 te Arnhem gehouden en waarvan de handelingen zijn opgenomen in het tijdschrift der vereeniging, jaargang 1933, No. 4.

Ik heb hier enkele ideeën uitgesproken. Dat veel activiteit gewekt mag worden teneinde te bevorderen, dat het volle rijke menschenleven door steeds meerderen wordt geleefd op een wijze, een mensch waardig.

Boekbespreking

Koos Vorrink, Om de vrije Mens der Nieuwe Gemeenschap Arb. Jeugd-Centrale, Amsterdam 1935. 288 p.

Als Eerste deel van een Handboek ten dienste van de Vrije Jeugdvorming geeft de schrijver dit boek met den ondertitel: Opvoeding tot het demokratiese socialisme. Het behandelt, in overeenstemming daarmede, in een Algemeen Gedeelte eerst principieele vragen van doelstelling in drie hoofdstukken: Het wezen der kapitalistiese beschaving. De demokratie als kerngedachte der Westerse kultuur. Het wezen der Jeugdbeweging, in dit laatste niet nalatende, in een afzonderlijke paragraaf, de jeugdbeweging als symptoom der demokratiese ontwikkeling te waardeeren.

Dan volgt het Zielkundig en Opvoedkundig gedeelte met hoofdstukken o.a. over De Puberteit en de variaties daarin, over Opvoeding tot zelfverantwoording. Opvoeding tot socialistiese gezindheid en Sexuele Opvoeding.

Voor den nauwlettenden lezer wekt reeds deze korte opsomming het vermoeden, dat hier een nieuw geluid te beluisteren valt. En de Inleiding doet elken twijfel daaromtrent ophouden. „Niet ontkend kan worden, dat in de beschouwingen der officieele sociaaldemokratie vrijwel uitsluitend de socialistiese idee als de eigenlike en wezenlike doelstelling der beweging werd begrepen. Noch aan vorm, inhoud en waarde der demokratiese gedachte, noch aan de verhouding tussen demokratie en socialisme, werd, met weinige uitzonderingen, meer dan zeer oppervlakkige aandacht geschonken..... In dit boek is demokratie niet begrepen en gewaardeerd als de ideale wegbereidster voor het socialisme. Zij grijpt verder en dieper. De demokratie is verstaan als de kerngedachte der westerse kultuur, waarvan in de historie telkenmale zoveel verwezenlikt werd, als de politieke en sociale verhoudingen mogelik maakten..... Pas van uit deze gedachtegang verkrijgt naar mijn overtuiging, de sociaaldemokratie een eigen geestelik fundament. Pas dit inzicht geeft haar strijd voor instandhouding der demokratiese volksrechten de diepte en de kracht, die onoverwinnelik maken. Pas dit principieele standpunt maakt een klare onderscheiding mogelik tussen het demokratiese socialisme en welke vorm van diktatoriaal- of staatssocialisme dan ook".

Wie mijn geschriften over Democratie kent, zal begrijpen hoe sympathiek mij deze gedachten zijn. En dat te meer nu de Wereldcrisis[1]) mij geleerd heeft, dat zonder diep gravende wijziging in de beginselen waarop de tegenwoordige volkshuishouding is gebouwd, geen verwezenlijking dezer idealen denkbaar is.

Deze overeenstemming beperkt zich ook niet tot de doelstelling. Lichamelike tucht, geestelike tucht, zedelike tucht worden ons als middelen tot dit doel aangewezen in het hoofdstuk over de Opvoeding tot socialistiese gezindheid, omdat alleen door die drievoudige tucht kan worden bereikt „het uiteindelike doel: op eigen benen leren staan en het leren dragen van verantwoordelikheid". Maar die tucht wordt eerst „bereikt door het kind zoveel mogelik positieve ondervindingen te verschaffen". En het zal wel geen toeval zijn, maar uitvloeisel

[1]) Verg. mijn artikel in Volksontwikkeling van Juli l.l.

van dit juiste psychologische inzicht, dat ik het woord „klassenstrijd" in dit hoofdstuk niet heb kunnen vinden, trouwens in het heele boek alleen op p. 22 (er is geen register om het te controleeren). En ik vermoed dat het met dit „positieve" ook wel zal samenhangen, dat wij op p. 216 lezen: „De strijd voor het socialisme moet in alle landen op nationale bodem worden gevoerd. In de toekomst wellicht nog meer dan in het verleden. Dat kan slechts met succes gebeuren in organies verband met het histories gewordene door aanvaarding van de nationale eigenaard en traditie als uitgangspunt voor de nieuwe ordening van het politieke, sociale en kulturele leven. In landen met een demokratiese traditie kan een geaccentueerde anti-nationale houding de ontwikkeling van het socialisme in het eigen land en daarmee in de gehele wereld slechts belemmeren." Maar juist om dit groote gevaar had ik dit punt graag wat meer uitgewerkt en toegepast gezien. Het is immers duidelijk, dat met de hier verdedigde democratische gedachte, als berustende op eerbied, eerbied voor eigen maar ook anderen aard, een „uitwissching van alle grenzen" volstrekt en principieel onvereenigbaar is.

Zeker berust het geheele hoofdstuk over sexueele opvoeding op de genoemde houding van tucht en verantwoordelijkheid. Om niet te uitvoerig te worden, citeer ik slechts twee zinnen, die echter welsprekend genoeg zijn. „Waar (eerbied voor de persoonlikheid en dienstbereidheid) ontbreken is de weg vrij, voor wat in het sexuele leven, zoowel in als buiten het huwelik, het kenmerk is der onzedelikheid, het misbruiken van een mens, eventueel het elkaar misbruiken, als middel tot bevrediging van zinnelike behoeften, dat wil zeggen, deze bevrediging los gezien van *wat haar wezen uitmaakt, dus los van een universele, alles doordringende eenheidsbeleving* van twee menselike zielen op grond van een groot menselik vertrouwen" (p. 238). En „Jonge mensen moeten weten, dat het huwelik een *opgave is, die veronderstelt, dat twee mensen bereid zijn onvermijdelike teleurstellingen moedig het hoofd te bieden en er niet voor op de vlucht te slaan.*" Het zijn de hier door mij gecursiveerde woorden, die ik en andere bestrijders der Wibauts in hun boek juist zoo smartelijk hebben gemist. Alleen had ik ook hier den samenhang met het dragende beginsel graag nog wat meer uitgewerkt gezien. Er kan immers geen twijfel over zijn, dat de „emancipatie der vrouw" niet minder dan die van de jeugd en den arbeider uitwerking en gevolg is geweest van dat beginsel.

En daarmede nader ik ook het punt, waar m.i. iets nog diepers ontbreekt, misschien voorloopig nog ontbreken moet. Van het wanbegrip omtrent godsdienst, in „Marxistische" geschriften zoo gangbaar, is in dit boek natuurlijk niets te vinden. Integendeel, we vinden er (p. 56) deze op diep inzicht berustende woorden: „Het Christendom is gebaseerd op de gelijkheid van alle mensen voor God en op de persoonlike verhouding van mens tot God." En onmiddellijk daaraan voorafgaande de uitspraak „dat de demokratiese gedachte krachtens haar oorsprong het resultaat (is) van het samentreffen der oud-Germaanse kultuur en het Christendom." Wat de eerste betreft, ik heb ook wel eens gedacht, dat die meegewerkt heeft; ik ben in den laatsten tijd onder den invloed van het Neo-oer-Germanisme daaromtrent wat schichtig geworden. Den invloed van het laatste neem ik, met Vorrink, op het voetspoor van Kuyper en Bavinck onvoorwaardelijk aan. Maar legt ons dit nu niet voor „demokratiese opvoeding" twee niet slechts gewichtige, maar allesbeheerschende vragen voor? Hoe komt het, dat nergens buiten den invloedssfeer van den Bijbel democratische gedachte en democratische levenshouding is ontstaan? En wat heeft dit onloochenbare feit ons te zeggen ten aanzien van de toekomst der democratie en dus van de eischen van democratische opvoeding?

Die vragen worden in dit boek niet gesteld, laat staan beantwoord. Ik zeide reeds: misschien is het goed zoo. Zij die gelooven haasten niet. Men mag dit ook omkeeren: Zij die haast hebben, zijn kleingeloovig. Het zou teveel gevergd zijn in één boek, dat reeds zooveel had recht te zetten, ook dit nog te verwachten. De invloed van dit boek op het herstel van een waarlijk Nederlandsche kultuur zou er misschien schade door geleden hebben. Laat ons dus niet ontevreden en kleingeloovig zijn. Ph. K.

M0.15 75

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

Bladz.

Creatieve werkloosheid, door G. van Veen 129

Het vraagstuk van den vrijen tijd en de school, door A. H. v. d. Hoeve 138

Vrije tijd, door J. A. Sellenraad 163

Boekbespreking.

Koos Vorrink. Om de vrije Mens der Nieuwe Gemeenschap, door Ph. K. 159

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG. MAART 1934 N°. 6.

VB 3569

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

UNIVERSITATIS GRONINGANA BIBLIOTHECA

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—. van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Creatieve werkloosheid

door G. VAN VEEN.

II.

In onze moeilijke tijd, nu de staatsinkomsten op bijna catastrofale wijze zijn gedaald, moet er op de uitgaven worden besnoeid. Wie ten opzichte van deze noodzaak den struisvogel uithangt, zoogenaamd ter wille van sociale belangen, ziet de eenvoudige waarheid voorbij, dat, waar het geheel niet meer zou kunnen functionneeren, de nevenfuncties, hoe belangrijk ook, vanzelf tot stilstand komen.

Zoo valt onder het snoeimes in deze dagen van overheidswege elke voorziening, die niet van centrale beteekenis voor het algemeen welzijn wordt geacht.

En dat is juist *nu* vaak heel erg. Niet alleen, omdat de staat op deze wijze, evenals de particuliere werkgever, aan het leger der werkloozen groote aantallen slachtoffers toevoegt, maar hij bezuinigt juist op de diensten, die tengevolge van de werkloosheid noodiger zijn dan ooit.

Terwijl — om een voorbeeld te noemen — tengevolge van de werkloosheid de sociale werkster in volle actie diende te komen, omdat zich afgronden van demoralisatie openen, gaan de voortreffelijk opgeleide leerlingen van de scholen voor maatschappelijk werk een ontredderde maatschappij in met de zekerheid geen emplooi te vinden. D.w.z. het emplooi is er wel, maar de middelen het op de meest bescheiden voet loonend te maken, ontbreken en daarmee ook aan de meest toegewijde onvermogende de kans een werk te doen, waaraan meer behoefte is dan ooit.

Wie er van houdt over de samenhang der dingen te denken, vindt hier een probleem, dat het overdenken waard is.

Wat is in de diepte de oorzaak van deze misère? Is er werkelijk geen geld? [1]) Dwaasheid. Kijk om u heen en zie, hoe allerwege de Nederlandsche burger geld blijkt te hebben voor de meest ijdele genoegens eenerzijds en voor vormen van streven, die beantwoorden aan zijn persoonlijke ambitie, anderzijds. Men denke, wat het eerste betreft, aan de kapitalen, die de Nederlander jaarlijks voor zijn genoegen in rook omzet of aan de recettes van bioscopen en wedstrijden — wat het tweede betreft aan de sommen, die hij bereid is bijeen te brengen, als er een beroep op de groepsgedachte wordt gedaan, die hem innerlijk beweegt: collectes voor kerk, school of partij.

[1]) Ik zag nog kort geleden cijfers, waaruit bleek, dat in Duitschland 3 à 4 maal zooveel wordt uitgegeven aan tabak en alcohol als aan lager, middelbaar en hooger onderwijs te zamen!

Ons sociaal gevoel blijkt nog te zwak ontwikkeld, om een deel van het geld, dat wij voor onze particuliere genoegens reserveerden, op het altaar der gemeenschap te leggen; onze gemeenschapszin houdt op te werken buiten de groep, waarin wij het doorknippen van de natuurlijke verbindingsdraden met onze medeburgers als een levensopgave zien.

De staat, die ons ten deze met wat straffe hand aan onze plicht zou herinneren, vindt dan allen tegenover zich. Want die staat heeft in onze levensvisie allerminst de positie van „gemeenebest", die hij diende te hebben.

Hier wreekt zich onze verwaarloosde politieke opvoeding op onszelf.

Eenerzijds hebben politieke groepen ons de staat als machts- en dwangstaat voor oogen gesteld. („de staat verdrukt, de wet is logen"), dien het nochtans de moeite loont te veroveren, opdat hij ons een maximum van profijt kan verschaffen bij een minimum van offers.

Anderzijds hebben groepen, eveneens van negatieve gevoelens vervuld, zich tegen den „socialen vorm van staatsexploitatie van den burger" te weer gesteld en meenen: „De staat zet af, de wet, die knevelt, de ambtenaar leeft gezellig voort".... op onze kosten. Hier zijn pijlen afgeschoten, „die dwalend de schutters zelf hebben verwond". Ik heb elders te duidelijk mijn bezwaren tegen het fascisme uiteengezet dan dat ik van sympathie voor zijn geesteshouding kan worden verdacht. Maar ik aarzel niettemin geen oogenblik uit te spreken, dat wij in dat fascisme de natuurlijke straf ontvangen voor de grove fouten, welke in het verleden werden gemaakt. Het is geen toeval, dat een te krachtig centripetaal werkend fascisme, dat de vrije persoonlijkheid belaagt, eenerzijds zich met woede keert tegen een op de spits gedreven individualisme, waarmee het het liberalisme vereenzelvigt, anderzijds zich keert tegen een het algemeen belang negeerend groepsegoïsme als hoedanig het het Marxisme ziet. Beide richtingen werken ontwrichtend op de sociale functie van den staat, die voor ons allen levensgemeenschap is, althans moet worden.

En als dan ook de regeering geen nieuwe en hoogere lasten durft opleggen ten algemeenen nutte, ondanks het feit, dat, *objectief* gesproken, de mogelijkheid daartoe bestaat, dan is het, omdat zij in de massa des volks *subjectieve* weerstanden ontmoet, die op kunstmatige wijze zijn gewekt dank zij een enghartige partijpolitiek, die de staat als „de andere" heeft gepropageerd in plaats van als „de eigene".

Liefde voor het eigen land, toewijding aan de eigen staat is de eenige bodem, waarop sociale veiligheid kan groeien voor allen. Waar die is, kan de staat op ons allen een beroep doen in tijden van nood

en kunnen de duizenden, die in gevaar zijn, verzekerd zijn, dat hun nood in aller verantwoordelijke handen veilig is. Waar wrok en weerzin vruchten moeten leveren, kunnen toch slechts distels rijpen, die het leven van de misdeelde kunnen rekken, maar geen voedzame vrucht van *sociaal* voelen mogen heeten.

Wie in het heden of in de toekomst een belangrijke taak voor den staat ziet weggelegd, dient te begrijpen, dat die taak slechts vruchtbaar kan zijn als zij kan steunen op positieve gevoelens van toewijding van den burger jegens den staat.

Het is een anomalie te verwachten, dat men op een staat, over welke men slechts gal en edik heeft uitgestort, „moreele rechten" zou hebben. Dat doet denken aan die primitieve Spanjaarden, die een heilige, van wien zij tevergeefs iets hebben verwacht, gaan uitschelden en zijn beeld met vuil werpen. Heiligen plegen slechts gebeden te verhooren, die uit zuivere bronnen vloeiden en dat men burgerdeugd zou kunnen brouwen in een pot, die met het vuur van de wrok wordt gestookt, is een psychologische vergissing. Een vergissing, die men langzamerhand moet leeren corrigeeren, opdat het iederen burger welga....

* * *

Intusschen — het staat vast, dat de staat, die product is van onze eigen onwelwillendheden en niet het minst van die van hen, die hem de hoogste eischen zouden willen stellen, *subjectief* niet in staat is meer gelden voor sociale doeleinden beschikbaar te stellen. Deed hij dit, dan zou hij politieke weerstanden oproepen, welke de sfeer nog meer zouden vertroebelen dan momenteel het geval is.

Maar, al kan de staat geen meerdere aanspraken op saamhoorigheidsgevoel doen gelden, dat beteekent volstrekt niet, dat dit saamhoorigheidsgevoel niet op andere wijze zou zijn te activeeren, zoodanig, dat ook de werklooze daarmee zijn voordeel kan doen.

En zoo kom ik dan aan mijn concrete mogelijkheden, zooals ik ze met meer dan één belanghebbende werklooze heb doorgepraat, waarop als bescheid kwam: „Het moet kunnen." Waarop ik meende goed te doen op te merken, dat, indien het *kan*, het ook inderdaad *moet* gebeuren.

Eerste probleem: de zaak van het voorbereidend onderwijs. Ik ben nog versch onder den indruk van de film „La Maternelle." Laat toch geen sociaal voelend mensch vergeten die te gaan zien, om zich in het hart te laten branden, dat de *kleuter*opvoeding een van de eerste problemen is onzer *volks*opvoeding. Wij paedagogen hebben in de laatste jaren onze waardeeringsaccenten moeten verleggen. Het Lager

Onderwijs is voor ons geworden het tijdperk van de intellectueele dynamiek, waarbij behoudens het feit, dat goede denk- en werkgewoonten veel ontsporingen kunnen voorkomen, toch niet in de eerste plaats aan de moreele fundeering van de kleine persoonlijkheid wordt gedacht.

De fundeering van de individueele instelling op het leven en de sociale levenshoudingen zien wij wel in sterke mate, waar de puber onder goede leiding en in een goede sfeer zich kan ontwikkelen.

Maar wat vroeger bijzaak was, is thans bijna hoofdzaak geworden: de kleuterleeftijd. Of het kind gedurende dezen leeftijd open gaat of niet, beslist over de vraag, of het kind positieve moreele eigenschappen zal ontwikkelen van dynamisch vermogen, of zijn geest zich in vrijheid zal ontplooien.

Waar de kleuter zich in liefde en veiligheid opent, zooals de bloem zich opent onder de koesterende stralen van de zon, daar krijgen vele mogelijkheden een kans, die anders meestal duurzaam worden vernield. De uitspraak van een Münchener psychiater moge niet geheel vrij zijn van eenzijdigheid, ze accentueert op treffende wijze van welk overheerschend belang heden ten dage de kleuterleeftijd wordt geacht. „Geef mij" — heeft hij gezegd[1]) — „het kind van den misdadiger, voor het 18 maanden is geworden, stel mij in staat het in een zuiver paedagogisch milieu te plaatsen en ik garandeer U, dat er geen misdadiger uit groeit."

Onvergetelijk zal voor duizenden blijven het scènetje uit de zooeven genoemde film, waar Rose met moederlijk mededoogen het verschrompelde, duistere kinderzieltje, dat negatief tot uitdrukking komt in een verkommerd, gedegenereerd, morsig gelaat „dat niet lachen kon", gadeslaat en hoe ze moeilijk, o, zoo moeilijk onder de zegenende straling van haar blik eerst een kleine nerveuse lachtrilling op de bovenlip van haar protégé oproept. Men ziet de lach, zwakjes nog, hooger en hooger klimmen, tot eindelijk het doffe oog begint te glanzen. Ze heeft voor de zooveelste maal een klein menschenkind in het licht geheven, dat in het duister van armoede en liefdeloosheid verkommerde en, al zal dit kind sterven, wij gelooven in het wonder, dat onder de straling van Rose's liefde had kunnen opbloeien.

Wie zal zeggen, wat de werking is van een liefdevolle leiding op de kleuterschool in zoo menig kinderzieltje, dat thuis zoo te kort is gekomen?

Maar ook, al willen we niet in de eerste plaats aan verwaarloozing

[1]) Medegedeeld door Dr. Isemann in zijn verleden jaar te Amsterdam gehouden lezing.

denken ten opzichte van den kleuter, voor hoeveel kleinen, die thuis al te broeierig worden ingepakt, al te bewust gevormd door overbezorgde of overbewuste moeders, is de vrije argeloosheid, die opbloeit uit den omgang van kleine genooten het middel, om de gevaren van een overprikkelde ikkerigheid te ontgaan en zich in sociaal verband thuis te gaan voelen? Voor hoevelen is deze eerste kuur gedurende de gevoelige periode het middel om een opsluiting in het eigen ik te ontgaan, waardoor op lateren leeftijd zooveel krachten kunnen worden aangewend, die zich anders niet op de werkelijkheid laten monteeren? Inderdaad, hier ligt een belang, dat ook onder de moeilijkste omstandigheden behartiging verdient en in tijden van crisis het meest, omdat de schaduw van deze crisis het kinderleven meer dan ooit verdonkert. Wie aan dit kinderbelang aandacht schenkt, bouwt aan de volkskracht. En, indien de staat momenteel bereid noch in staat is, aan dit belang recht te laten wedervaren, waarmee zouden we dan bij ouders meer succes hebben, als de snaren op de juiste wijze worden geraakt? [1])

Indien dit voor één belang mogelijk is, dan moet het doenlijk zijn hiervoor het particulier initiatief in beweging te brengen.

Ziedaar dan één werkobject voor den Bond van Werkloozen, waarover ik de vorige maal sprak: iedere stad, ieder dorp uit te rusten met de noodige kleuterscholen.

De gemeentebesturen of welwillende particulieren geven een stuk grond, werklooze architecten maken eenvoudige plannen, steenfabrikanten, die zuchten onder hun overproductie, leveren tegen minimale prijzen, schippers vervoeren tegen billijke vracht, een inschrijving voor andere bouwmaterialen voor dit sociale doel wordt geopend, werklooze arbeiders stellen zich beschikbaar, het Rijk houdt de werkloozenpremie niet in en het leidende comité zorgt plaatselijk en landelijk voor zoodanige fondsen, dat een toeslag op die premie de arbeid in dienst van de gemeenschap bij allen, die er deel aan hebben, ten goede komt en elke aldus gebouwde school krijgt een gedenksteen: „Gebouwd in dagen van werkloosheid door werkloozen met de steun hunner medeburgers" als een monument, dat de Nederlander in staat is geweest een gedwongen rust in nuttige arbeid om te zetten.

En, als eenmaal de scholen er staan, dan komt de exploitatie. Iedere school komt in handen van een vereeniging, die tracht permanente bijdragen te krijgen uit de eigen woonplaats. Wie het betalen kan, betaalt een redelijk schoolgeld. De onderwijzeres, zoonoodig door

[1]) Men bedenke, dat de bijzondere protestantsche scholen in Nederland oorspronkelijk alle uit bijdragen van veelal smalle beurzen zijn gebouwd.

vrijwilligers onder ongehuwde en gehuwde vrouwen geassisteerd, neemt aanvankelijk met een klein salaris genoegen. Als straks de tijden beter worden, komt alles in orde. Dan willen ook de openbare lichamen wel weer subsidieeren.

Zouden de vele werklooze sociale werksters, de vele werklooze onderwijzeressen bij het voorbereidend onderwijs, indien eerst een organisatie van werkloozen zou zijn gesticht, die propagandafondsen bijeen had gebracht, niet goed doen het land in te gaan en dit wakker te schudden en het particulier initiatief in gang te zetten? Op ouderharten is nog nooit vergeefs een beroep gedaan en waar de film, waarover ik boven sprak, haar werk heeft gedaan, moeten de kansen voor constructief werk gunstig zijn.

Tweede probleem. Als een slag uit een heldere hemel is het ontslag van tientallen lichamelijke opvoeders gekomen. Amsterdam, wel wat al te royaal, had net zijn derde uur gymnastiek ingevoerd. De Academie voor Lichamelijke Opvoeding was breed opgezet onder den onvergetelijken Nieuwenhuis. Hij droomde van nieuwe grondslagen voor de Volksopvoeding. Speciaal de proletariërskinderen moesten frissche lichamen hebben. Dit lichaam onder tucht te brengen aan de hand van strenge disciplineering moest hun een vreugde worden. Dan zou een blij levensgevoel en een sterke wil de grondslag worden ook voor geestelijke cultuur. Zoo had hij het in de tropen gezien, waar tot dusver mede onder de invloed van groote warmte en een te vroeg geprikkelde sexualiteit, wilsconcentratie en daadkracht onbereikbaar schenen. Hoe enthousiast kon hij vertellen van de staling van den oosterling op de basis van lichamelijke training, hoe zag hij de kracht van Japan, de toekomst van China op deze basis verzekerd.

Het probleem blijft open, ook al zijn de lichamelijke opvoeders als door een catastrofe getroffen.

Maar zij — juist zij — hebben te overwegen, of nu reeds niet veel mogelijk is, wat naar een verre toekomst schijnt verschoven. Ik weet, dat reeds een enkele aan het werk is, maar ook hier schuilen mogelijkheden voor een beweging ten bate van de algemeene volksopvoeding.

De Veluwe is groot en de lucht is er frisch, frisscher dan in eenig Amsterdamsch gymnastieklokaal. Reeds nu wordt het meer en meer gebruik onder de rijpere jeugd de natuur in te gaan. De jeugdherbergen bloeien. De stichting „Het Vacantiekinderfeest" heeft haar vacantiehuisjes, waar kinderen enkele dagen kunnen doorbrengen. Ook deze stichtingen moeten zelfsupporting zijn of zullen het moeten worden. Is het niet mogelijk, dat onze lichamelijke opvoeders het land overdekken met kampen, waar kinderen uit de vijfde en zesde klasse ge-

durende minstens twee weken per jaar aan goed geleide doelmatige lichamelijke oefening doen, zoodoende het derde uur op de scholen, dat ze nu moeten missen, inhalende onder heel wat gunstiger conditie?

Hoe prachtig zou het zijn, als deze kinderen op deze wijze een voorproefje kregen van wat ze later door middel van de jeugdherbergen zouden kunnen genieten, ook reeds de goede manieren zich eigen maakten, die nu nog niet altijd bij de trekkers worden aangetroffen.

Zeker zeven maanden in het jaar zou men op deze wijze in de kampen bezet zijn, indien het er niet spoedig twaalf zouden worden. Want ook herfst en winter zijn mooi.

Dat men op deze wijze ook aan de geestelijke volksgezondheid werkt en speciaal een tekort in den grootstedeling zou helpen aanvullen, het hoeft nauwelijks betoog.

En wie zou meenen, dat hiervoor het geld niet te vinden was? Dat ondernemende lieden niet reeds bij voorbaat de bouwplannen zouden willen maken en de gelden bijeenbrengen, indien slechts de autoriteiten de medewerking beloofden, die deze plannen zouden verdienen?

Men hoeft zich heusch niet bezorgd te maken, dat de ouders, wier kroost van deze plannen zouden profiteeren, geen financieel offer voor deze beste van alle ontspanningen zouden willen brengen. Ook onze Middelbare Scholen en Gymnasia, kweekplaatsen van anaemie, zouden er wel bij varen. Men zou natuurlijk moeten zorgen, dat de arme kinderen hun deel kregen ook zonder betaling.

Derde probleem. De Volkskunst. Ik weet niet, wie het initiatief heeft genomen voor het aanleggen van het Twentsche Openluchttheater, door werkloozen tot stand gebracht. Maar toen ik er stond in gezelschap van den actieven en enthousiasten heer Sellenraadt, toen werd ik mij ineens scherp bewust, welke mogelijkheden hier opengingen.

Het is, om te beginnen, wel een rare opvatting, dat wij onze — vaak zoo zwoele — kunst moeten genieten in bedompte zalen. Zal een mooi stukje natuur, waarover de zon straalt, waar de boomen ruischen of de stilte van de avond ligt, niet meer zuiverend werken op onze smaak en kunstopvattingen dan allerlei beschouwingen van „bevoegde personen", die „het volk" tot hun (dikwijls twijfelachtige) „hoogte" willen optrekken.

Wat trekt het volk zich aan van de officieele aestheten?

Heeft het volk die aestheten noodig? Deze verbeelden het zich. Maar was niet van ouds „de stem van het volk de stem van God?" De stem van dat volk, dat nog leefde aan de boezem van moeder natuur, waar de conventieele leugen zich niet thuis voelt?

Is niet allereerst noodig, dat men het volk terugbrengt in zijn eigen sfeer in de sfeer van natuurlijkheid .... d.w.z. in de natuur?

Deze zomer was ik in Valkenburg en wij wilden het openluchttheater bezoeken. We troffen het niet, meende onze hôtelier: de vorige week was er een bekend gezelschap geweest en de volgende zou er weer een komen. We zouden nu maar leeken kunnen hooren. We zijn toch gegaan en het publiek was — natuurlijk — slechts in geringen getale opgekomen ondanks den onvergelijkelijk fijnen avond.

Voor mij zal de avond onvergetelijk blijven. We zagen een Vlaamsch volksstuk, wat braaf, wat romantisch zou de cynicus zeggen. Maar het werd gespeeld op een wijze, die in haar echtheid bewees, dat hier de ziel van het volk zelf sprak in haar natuurlijke eenvoud en ik vroeg mij af, of hier in de verheerlijking van de almacht van de liefde tusschen twee menschen, die elkaar in veel lijden en weder-waardigheid vonden, niet dieper kunst gegeven wordt dan in het problematische: „Heeft Constance gelijk?", waarin de doolhof diepzinniger heet dan toewijding en overgave.

Het openluchttheater: Zou het niet het begin kunnen worden van de renaissance der natuurlijkheid? Ook wat de stof betreft? Zou hier het volk zijn eigen taal niet gaan spreken, zich niet bezinnen op zijn eigen aard, op zijn deugden en tekortkomingen? Zou hier het dialect niet in eere hersteld worden, waarin het volk slechts zijn gevoelsleven vermag te uiten? Zou dat zelfs niet de eenige weg zijn, om het volk tot de hoogere kunst te brengen, die wij het willen aanpraten, maar waarvoor het totaal onverschillig blijft?

Een Engelsche commissie schreef in haar rapport: Het volk kent Shakespeare niet. De mensch uit Yorkshire, die in zijn eigen dialect voelt en denkt, moet via zijn eigen sprake, via zijn eigen kracht tot ontwaking worden gebracht; dan pas hebben wij kans, dat hij gevoelig wordt voor de glans, die op de hoogere toppen der kunst ligt, waar eens een Shakespeare heeft gewandeld.

En nu is een openluchttheater in dubbele zin van beteekenis. Het opent de gelegenheid, om zonder groote kosten, dus zonder zware entrees de eigen bevolking bijeen te krijgen; het geeft tevens gelegenheid sluimerende aesthetische krachten dramatisch en musicaal zich te doen ontwikkelen.

Slechts daar, waar een resonantiebodem is in het publiek, wordt de inspiratie bij den scheppenden kunstenaar gevoed. Deze inspiratie ligt slap en zielloos ter neer, omdat de vreugdeindustrie het woord heeft gekregen onder ons, die ons van de natuur, ook van eigen natuur, heeft vervreemd.

Ik zou door kunnen gaan en spreken over zwemgelegenheden en sportvelden en zooveel meer, waaraan behoefte is. Het is niet noodig. Indien slechts — als een moderne zendelinge — één sociale werkster van de kwaliteit, zooals onze scholen voor Maatschappelijk Werk die afleveren, ontwikkelde vrouwen, die nochtans tot dienen bereid zijn en het milieu, waarin ze worden geroepen, nemen zooals het is, niet met een gevoel van eigen superioriteit, maar met het echte democratische gevoel, dat elke levenssfeer haar waarde in zichzelf draagt en slechts van uit die waarde is te ontwikkelen, indien slechts één zoo'n werkster haar zendingsarbeid zou kunnen aanvangen in elk onzer Nederlandsche dorpen en men wilde haar voorloopig tot een sober leven in staat stellen, dan zouden de mogelijkheden voor sociaal-paedagogische arbeid open gaan. En dan een hoofdbestuur van een Bond van Werkloozen, dat de centrale leiding houdt, die 't land kan overzien, zijn propagandisten uitzendt, zijn opdrachten geeft, bondgenooten zoekt . . . . .

Het *moet* kunnen en het kan.

Werkloosheid en Jeugd

door Drs. J. C. VAN WIJK.

Blijven de crises min of meer periodiek elkaar opvolgen, (en het ziet er ondanks toenemende restricties voorloopig nog niet naar uit, dat er een algemeene lijn getrokken wordt in de richting van een geordende productie), dan dient de Overheid zich hierop in te stellen.

Nu het productie- en distributieapparaat van alle landen als ketting- en inslaggaren in elkaar geweven is, ontstaat er bij een crisis in dit wereldweefsel een scheur, waardoor alle landen getroffen worden. Geheel anders stond het vroeger, toen dit ineengevlochten wereldweefsel nog niet bestond; toen werd op zulk een tijdstip niet een geheele wereld ernstig gettoffen, doch alleen de verkeerscentra werden hevig aangetast.

Ons land b.v. werd bij de crisis van 1825, toen de Hollanders aan het wereldverkeer ongeveer niet deelnamen, niet ernstig beroerd; bij de studie over deze crisis vraagt men zich zelfs af, of niet juist daardoor onze positie versterkt is.

Is men het er over eens, dat bij dit dooreengestrengeld economisch leven een crisis alle beschaafde landen aantast en dat zij min of meer periodiek terugkeert, dan is het ook de taak der Overheid zich hierop

in te stellen en derhalve maatregelen te treffen in het vooruitzicht op vette en magere jaren.

Ik bedoel hier niet, dat er voedselvoorraadschuren moeten gevuld worden; hiervoor heeft de ongebreidelde productie, die op rein speculatieve winstverwachting gebaseerd is, dan nogal weelderig gezorgd. Doch de Overheid heeft bij een langdurige crisis gebrek en steeds meer gebrek aan geldmiddelen en aan werkgelegenheid.

Er wordt bij een oploopende conjunctuur door de Overheid onvoldoende gespaard. De zware belastingen, die remmend werken bij den overgang van baisse naar hausse, moeten dan inderdaad worden verminderd; doch men mag niet aldoor voortgaan met de belasting te verlagen, eenvoudig, omdat er op een gegeven oogenblik gespaard kan en moet worden.

Het is vervolgens niet moeilijk voor de Overheid, in tijd van hoogconjunctuur prachtwegen aan te leggen, sport-stadia, luxe parken, bosschen in de omgeving van steden, badhuizen te bouwen, gelegenheden voor watersport, enz.; doch dit beteekent in dien tijd een wegtrekken uit het productieapparaat van krachten, die volop aan de ontplooïing daarvan kunnen medewerken; het is tevens een opsoupeeren van werkgelegenheden, waaraan straks behoefte bestaat, als de productie der wereld te groot is geworden. Het is tegelijk een opsoupeeren van de gelden, welke de overheid had moeten besparen voor een zoogenaamd crisisfonds, om bij een toekomstige inzinking te beschikken over financiën, welke noodig zijn om dan werken als bovengenoemd te kunnen uitvoeren. In plaats van te sparen voor een groot reservecrisisfonds, heeft men nog dikwijls de eene leening op de andere gestapeld, zoodat men dan diep in de schulden steekt; men heeft tegen hooge rente het geld geleend, dat in dien tijd weinig koopkracht bezat, doch waarvan, met geld dat veel koopkracht bezit, rente en aflossing betaald moet worden.

Ook thans bestaat er groote behoefte aan geld en werk.

Kortstondige werkloosheid zal er altijd blijven bestaan; bij zulk een geval bestrijdt men de gevolgen, welke hoofdzakelijk van financiëelen en moreelen aard zijn. Ten opzichte van de financiëele gevolgen is men dikwijls verzekerd en eventueel dient een ieder hiervoor verzekeringsplichtig te zijn; ten opzichte van de moreele gevolgen is het voldoende zich in te stellen om den vrijen tijd goed te bezetten, voorzooverre het individu zelf hiervoor den weg niet weet.

Heden staan wij echter te midden van een langdurige ernstige werkloosheid zonder een fondsvorming, die aan zulk een crisis geëvenredigd is en deels tengevolge hiervan zonder voldoende werkobjecten.

Ten behoeve van gezinshoofden, kostwinners enz., heeft men milioenen uitgegeven, zonder dat daardoor algemeen nut geschapen werd en tevens zonder dat het individueel belang gediend werd, omdat dit geld, tenslotte een aalmoes, verstrekt werd zonder dat men de menschen trainde op den nieuwen strijd om het bestaan, welke het alleen kan strijden door zijn arbeidskracht te bewaren.

Voor de jeugd staat echter alles veel en veel bedroevender dan voor de volwassenen.

De leertijd gaat voorbij, zonder dat men zich vakbekwaamheid of tenminste routine in eenig werk kan verwerven; ja zelfs zonder te leeren werken. In het jonge leven zonder eenig perspectief zijn dikwijls alle idealen gedoofd; er heerscht een diepe psychische depressie, waardoor een groot deel der jeugd geheel verslapt is. Zij staat daarom bloot aan ontelbare moreele gevaren en open voor allerlei excessen.

Men had zich ingesteld op een kortstondige jeugdwerkloosheid; men trachtte den ledigen tijd te vullen door intellectueeele ontwikkeling en eenige ontspanning; op den duur ontstonden er voor een gering deel van deze jeugd vakscholen, waar practisch werk werd verricht en waarmede in een dringende behoefte voorzien werd.

Men treft echter voor de massa dezer jeugd de kwaal niet in het hart zonder werkverschaffing.

Wij vinden het een vooruitgang van beteekenis, wanneer er aan eenige honderden werkgelegenheid wordt geboden in kleinere werkobjecten, zooals thans geschiedt; wij begroeten met vreugde een zoodanige verbetering van inzicht in dit probleem; doch tegelijk pleiten wij met nog meer aandrang voor de massa, die weer op gang gebracht moet worden door arbeid, waarbij zij wederom het besef krijgt in de Maatschappij nuttig werk te kunnen verrichten.

Voor de massa is noodig Rijks-werkverschaffing en wel liefst een afzonderlijke voor de jeugd: zoo zulks echter voor de uitvoering hiervan groote moeilijkheden meebrengt, dan dient er toch op gewezen te worden, dat men jeugd en volwassenen ook in dit werk niet moet gelijkschakelen; de jeugd heeft behalve behoefte aan technische- ook behoefe aan paedagogische leiding; werkverschaffing voor de jeugd heeft een diep geestelijken inslag.

Werkverschaffing speciaal voor de jeugd is mogelijk. Elders heb ik een lans gebroken voor het aanleggen van een zeeweg over de duinen van IJmuiden naar den Hoek van Holland, waaraan eenige duizenden werk kunnen vinden, dat zij van gewicht achten. Nogmaals vestig ik de aandacht op de ontginning van heidegrond, met daarbij het perspectief, dat deze grond eigendom kan worden van de werkers zelf.

Overigens accepteeren wij het gaarne, wanneer jeugdige personen ingeschakeld worden in de werkverschaffing der volwassenen, mits het paedagogisch element niet verwaarloosd wordt.

Daarnaast dienen er andere mogelijkheden onderzocht te worden als b.v. emigratie naar Oost en West of b.v. overplaatsing van takken van industrie naar Oost-Indië. Wat speciaal de Textiel-industrie betreft, verkeert men thans ten opzichte van Japan vrijwel in dezelfde positie als een eeuw geleden ten opzichte van Engeland. Toen heeft men door protectie en geheime subsidies de concurrentie met Engeland mogelijk gemaakt.

Wanneer de omstandigheden b.v. de toestand van het water enz. in Indië gunstig zijn, zou men jonggehuwde textielarbeiders kunnen uitzenden met behoud van steun en een toeslag, en de jonge industrie kunnen steunen door invoerrechten.

De mogelijkheid moet tenslotte overwogen worden van een leerlingreglement voor de particuliere en openbare bedrijven.

Voorts dienen belangrijke onderwerpen als b.v. de beroepskeuze voor de jeugd, welke de school verlaat, de vorming van een voldoend aantal vakmenschen enz. nader bestudeerd te worden.

Te midden van dit alles is het een gelukkig verschijnsel, dat blijkens de laatste circulaire van het Departement van Sociale Zaken aan de Gemeenten, aldaar een nieuwe wind waait.

Wij mogen thans terecht hopen, dat spoedig werkgelegenheid in het klein voor weinigen en in het groot voor de massa der jeugd wordt geboden.

Het ligt daarbij m.i. op den weg van de Comité's voor jongere werkloozen om hiervoor ook een beroep te doen op den steun van de particulieren, die nog salaris genieten of althans over een vast inkomen beschikken.

Overwogen zou kunnen worden of het mogelijk is door kleine wekelijksche of maandelijksche bijdragen een deel voor de noodige financiën bijeen te brengen. Het particulier initiatief kan hier stuwend werk verrichten.

Onderwijs-Statistieken

door A. H. GERHARD.

I.

Nijverheidsonderwijs.

Aansluitende aan onze overzichten in den 13en jaargang constateeren we allereerst met vreugde, dat deze uitgaven op voortreffelijke wijze worden voortgezet. De statistiek, die we thans willen bespreken, is weer de eerste in haar soort. Wie wel eens genoodzaakt is geweest uit de vroegere onderwijsverslagen te beproeven zich een beeld te vormen van het nijverheidsonderwijs in ons land en daar nooit voldoende in kon slagen, zal met bijzonder genoegen dit boekdeel ter hand nemen.

Er ligt weer een ongelooflijke hoeveelheid aan ten grondslag van geduldig naspeuren en kritisch beoordeelen van wat licht kon geven, maar verborgen ligt in tallooze verspreide publicaties.

Men krijgt ook respect voor de weloverwogen methode, die gevolgd is, om zoo betrouwbaar mogelijke gegevens te verkrijgen ten einde in cijfers den huidigen toestand vast te leggen.

Hoeveel bezwaren aan alles verbonden waren is af te leiden uit de sober gehouden verontschuldiging in het voorwoord van den directeur van het Centraal bureau der Statistiek. Ik bedoel deze twee zinnen: „Deze eersteling moet worden beschouwd als een bescheiden stap in de richting van een doelmatig statistisch overzicht van ons nijverheidsonderwijs" en dezen anderen zin: „Uit het bovenstaande blijkt wel dat ik er van overtuigd ben, dat het gebodene nog geenszins volmaakt is."

Evenals bij de reeds vroeger besproken uitgaven, wordt dit deel geopend met een historisch overzicht van dezen bijzonderen tak van onderwijs.

Het aandeel, dat de wetgever in de organisatie van dezen tak genomen heeft, is eigenlijk pas van beteekenis geweest sedert 1920. De Inleider memoreert art. 3 uit het Reglement, dat behoorde bij de wet van 1806, een Kon. Besl. van 1817, aangevuld in 1829, terwijl de wet op het M.O. van 1863 met de instelling van burgerscholen (naast de hoogere burgerscholen) bedoelde aan de behoefte aan vakonderwijs te voldoen.

Dit is echter op een volkomen mislukking uitgeloopen. Daarentegen ontwikkelde zich geheel buiten de wet om, zuiver langs den weg van

het particulier initiatief, het nijverheidsonderwijs, aangepast aan de eischen der praktijk en het kwam tot betrekkelijk grooten bloei. De burgerscholen met haar sterk op den voorgrond gehouden algemeen vormend karakter, bevredigden eigenlijk niemand en verdwenen gaandeweg automatisch.

De wet, die 1 Januari 1921 in werking trad, bracht door het voorschrift, dat Rijk en gemeente te zamen elke noodig verklaarde nijverheidsschool ten volle subsidieeren moest, voor dit onderwijs een snelle en gestadige uitbreiding.

Dat dit onderwijs reeds te voren een vlucht van beteekenis had genomen, blijkt uit de volgende opsomming der in 1920 bestaande inrichtingen:

Dagambachtscholen sedert 1861.
Vakscholen voor jongens sedert 1902 en 1904.
Burgerdagscholen 1870 nog 5, 1890 nog 1 en 1905 geen.
Burgeravondscholen 1870 nog 33, 1910 nog 49 en 1920 nog maar 35.
Teekenscholen reeds lang; in 1905 voor het eerst statistisch bewaard, in 1920: 326 met 24546 leerl.
Avondnijverheidsscholen in 1921: 371 scholen met 33949 leerl.
Leerlingstelsel eerst geregeld sedert 1892.
Kunstscholen sedert 1797.
Technische scholen sedert 1851 en 1859, aanvankelijk als aanvulling der kunstscholen.
Scholen voor de zeevaart sedert 1785.
Scholen voor de zeevisscherij sedert 1878.
Scholen voor de binnenvaart sedert 1900.
Scholen voor scheepsmachinist sedert 1893.
Scholen voor meisjes sedert 1865 en 1887.
Landbouwhuishoudscholen sedert 1909.

Voor een goed inzicht in het geheele verloop en in verband met het groote verschil in de volledigheid der verzamelde cijfers worden de verstrekte gegevens in drie rubrieken onderscheiden:

a. de gegevens over de jaren 1870—1920.
b. de gegevens over de jaren sedert de invoering der wet dus 1921—1931 en
c. de volledig uitgewerkte gegevens over de jaren 1930 en 1931, die rechtstreeks door het Centraal Bureau zijn ingewonnen.

Als een samenvatting van verschillende opgaven nemen we dit staatje op.

	Scholen	Cursussen	Totaal der opleidingen	Leerlingen
1870	50	[1])	50	3841 [2])
1880	95	[1])	95	8765 [2])
1890	113	[1])	113	10810 [2])
1900	167	[1])	167	20672 [2])
1905	277	[1])	277	30186 [2])
1910	418	23	441	40097 [2])
1915	423	109	532	51258 [2])
1920	481	142	623	75134 [2])
1931	707	1563	2270	131559

[1]) Deze aantallen onbekend.

[2]) Deze aantallen zijn onvolledig, doordat bovendien de landbouwhuishoudcursussen en sommige opleidingen voor scheepsmachinist niet medegeteld zijn kunnen worden.

De aanwas der aantallen scholen en leerlingen was sedert 1920 vrij gestadig en regelmatig.

De 48 tabellen en 7 staten benevens 2 grafieken bevatten een rijke bron van gegevens, met behulp waarvan men een tamelijk volledig beeld krijgt van wat er aan economische opleiding de gelegenheid wordt geboden.

In den gestadigen groei van dit geheel is echter een bedroevende stagnatie ingetreden onder den invloed van de huidige crisis, die waarschijnlijk pas duidelijk waargenomen kan worden in volgende statistieken. Er mag echter zeker, ook te dezer plaatse, op gewezen worden, hoezeer deugdelijk en uitgebreid vakonderwijs, juist in dezen tijd van het hoogste belang zal blijken voor de toekomst.

Een volledig overzicht van den inhoud te geven is natuurlijk uitgesloten; doch enkele grepen er uit kunnen dienstig zijn om de rijke geschakeerdheid van dit soort onderwijs te doen uitkomen.

In het voorwoord wordt er al op gewezen, dat de rubriceering der scholen buitengewoon bezwaarlijk was èn door de groote verscheidenheid in de vakken van onderwijs èn door de zeer ongelijke combinaties daarvan, door de leerlingen gevolgd èn door den zeer ongelijken duur der verschillende volledige schoolopleidingen èn door de opmerkelijke verscheidenheid in de aantallen lessen, die per week worden gegeven.

Voorbeelden daarvan vindt men o.a. in de dagambacht- en vakscholen voor jongens: tabellen 5—7. 23407 jongens kregen op 104 scholen in 1930 onderwijs in 42 theoretische en 43 practische, te zamen 85 vakken ter opleiding voor 34 verschillende beroepen.

De duur dezer opleiding varieerde van 3 maanden tot 5 jaar!

De tabellen 8—14 hebben betrekking op de avondnijverheidsscholen voor jongens ook over het jaar 1930.

Daaruit vinden we dat 39901 leerlingen in 355 scholen onderwijs ontvingen in 54 theoretische en 32 practische vakken, die op even zoovele verschillende beroepen wezen. Van deze scholen telden 54 minder dan 26 leerlingen, terwijl 17 er meer dan 400 herbergden, waarvan 7 boven de 500 leerlingen kwamen. Op 11 scholen duurde de opleiding 1 jaar; op verscheidene langer; op 198 zelfs 5 jaar, op 5 bleef men 6 jaar en op 1 zeven jaar. Daarnaast valt op te merken, in elken jaarcursus afzonderlijk op sommige scholen 17 weken werd gewerkt, tot in andere 52 weken met een verscheidenheid van 18 diverse aantallen weken.

De tabellen 30 tot 35 verschaffen inlichtingen ten aanzien der meisjes gedurende 1930.

Toen vonden 45045 meisjes onderricht op 169 scholen in 55 verschillende vakken om zich te bekwamen voor 24 diverse beroepen.

Ook bij haar treft men zeer uiteenloopende gevallen van school- en cursusduur; 22768 genoten onderwijs over dag, 19879 's avonds en van 2398 bleef het onbeslist.

Met weglating van tal van nog andere groepen verdient nog een aparte vermelding het leerlingwezen, dat ook in de wet van 1920 geregeld is, doch nog weinig toepassing heeft gevonden. Een toepassing dan, zooals de wetgever die bedoelde. Op 31 December 1931 (tabel 18) waren daaronder begrepen 2475 leerlingen, deelnemend aan 29 onderscheidene opleidingen onder het toezicht van zes vereenigingen en in opleiding gegeven bij 959 werkgevers.

Gedetailleerde opgaven kan men er in vinden omtrent de uitslagen der examens voor het verkrijgen van 9 acten van bekwaamheid voor lager nijverheidsonderwijs, van 30 acten voor middelbaar nijverheidsonderwijs en van 9 aanteekeningen voor bepaalde vakken op andere acten.

In de allermeeste gevallen waren de aantallen afgewezenen tamelijk groot.

Ten slotte mogen we nog eenige sprekende getallen geven, die betrekking hebben op het geheele Rijk.

I. Aantallen leerlingen in het Rijk op	31 December 1930	31 December 1931
1. Dagambachtscholen	20080	22007
2. Dagvakscholen voor jongens	1257	1400
3. Speciale cursussen	625	648
4. Cursussen voor voorb. midd. techn. ond. enz.	748	850
5. Avondnijverheidsscholen voor jongens	39901	39825
6. Middelbare technische scholen e.d.	3268	3478
7. Kunst- en kunstnijverheidsscholen	1882	2169
8. Opleidingen voor de binnenvaart	2672	2810
9. Idem „ „ zeevisscherij	410	449
10. Idem „ „ zeevaart	1160	1162
11. Idem „ scheepsmachinist	1128	1112
12. Opleidingen voor meisjes	21615	23258
13. Cursussen voor meisjes	23430	24703
14. Opleidingen landbouwhuishoudschool	293	505
15. Cursussen landbouwhuishoudschool	6594	7183
Totaal	125063	131559

II. Aantallen mannelijke en vrouwelijke leerlingen.

	1930	per duizend inwoners	1931	per duizend inwoners
Mannelijke	72278	18	74989	19
Vrouwelijke	52785	13	56570	14
Totaal	125063	16	131559	16

III. De leeftijden der leerlingen in 1930.

jonger dan 12 jaar	2	
12 „	3219	
13 „	10037	
14 „	16474	
15 „	16391	
16 „	16067	
17 „	12678	
18 „	9509	
19 „	6061	
20 „	4125	
ouder	12351	
onbekend	18149	totaal 125063.

[1]) Een paar opmerkingen wil ik mij nog veroorloven. De grafiek op blz. 10 klopt voor 1900 niet met die op blz. 12. Voorts zijn in tabel 22 de fransche vertalingen der woorden „Dagonderwijs" en „Avondonderwijs" verkeerd geplaatst.

IV. Dag- en Avondonderwijs in 1930.

Dagonderwijs	51512
Avondonderwijs	67526
Afwisselend of onbekend	6025
	125063

N.B. Waar geen mededeelingen over 1931 zijn vermeld, beschikte het bureau blijkbaar nog niet over de noodige mededeelingen.

Wordt vervolgd.

Paedagogiek en Beroepskeuzevoorlichting

door H. v. d. VLIST.

De vraag of er in beroepskeuzevoorlichting een paedagogies element schuilt, waardoor aanhangers van een bepaalde konfessie de uitoefening van die voorlichting ieder voor hun richting opeisen, is in het biezonder van Protestants-Kristelike en Rooms-Katolieke zijde nadrukkelik bevestigend beantwoord. Het gevolg hiervan is, dat in sommige plaatsen drie beroepskeuze-voorlichtings-instanties in het leven geroepen zijn.

In het onderstaande wordt een beeld gegeven van de paedagogiese vragen, die zich bij de beroepskeuzevoorlichting voordoen en getracht desondanks de mogelikheid van sentraal geregelde beroepskeuzevoorlichting aan te tonen.

Het doel van de beroepskeuzevoorlichting is de ouders in staat te stellen tot het kiezen van het juiste beroep voor hun kinderen, ten einde voor het betrokken individu de arbeid te vinden, waarvoor het krachtens zijn aanleg het meest geschikt is, en het een zo groot mogelike kans heeft op maatschappelik slagen en innerlike vrede.

De zin ervan is, dat individu en gemeenschap er de vruchten van plukken.

De beroepskeuzeadviseur moet zich, om de gewenste voorlichting te kunnen geven, orienteren op het gehele terrein waarvan de beroepsarbeid deel uitmaakt, dus het zeer ingewikkelde samenstel van het maatschappelik leven. Faktoren van zeer uiteenlopende aard (ekonomies, sosiologies, psychologies, paedagogies) hebben invloed op het wezen van het beroep en beheersen al naar hun sterkte de aard ervan. Een beroep heeft niet een vast omlijnd, voor altijd bepaald karakter, doch kan veranderen zodra de beinvloedende factoren zich wijzigen.

Daarnaast moet de beroepskeuze-adviseur zich zo uitgebreid mogelike kennis verschaffen omtrent het wezen van het individu (psychies zowel als physies) om daaraan te kunnen vaststellen of er overeenstemming is aan te wijzen in de eigenschappen, die voor de goede uitoefening van bepaalde beroepen vereist zijn en de aanleg van het individu, dat zijn raad vraagt.

Ten slotte zal hij er rekening mede moeten houden, dat het wezen van het individu, zowel door eigen groei als door veranderende milieufactoren, wordt beinvloed en zich binnen zekere grenzen kan wijzigen.

De tijd, dat de beroepskeuze-adviseur voor zijn adviezen voldoende materiaal meende te bezitten in een overzicht van de stand van de arbeidsmarkt, de sijfers van het schoolrapport en zijn eigen intuïtieve kijk op het individu, is nagenoeg voorbij.

Ook aan de resultaten van een onderzoek naar het geheugen, de reaktie-snelheid, de opmerkzaamheid, afzonderlike delen van de intelligentie enz., heeft hij niet voldoende. Niet alleen de vermogens zijn van betekenis, ook de wijze waarop de proefpersoon zich daarvan bedient, is belangrijk. Nog veel belangrijker echter is de kennis van de diepere lagen der persoonlikheid, door de struktuur, waarvan het gedrag in de buitenwereld wordt bepaald en ook de wijze, waarop iemand tegenover zichzelf staat. Doch ook deze struktuur is niet „bevroren". Zij is produkt van de aanleg en de invloeden van de buitenwereld. Deze invloeden van de buitenwereld blijven werkzaam en het ik (het sentrum van de persoonlijkheid) moet zich steeds weer opnieuw aan struktuur en buitenwereld toetsen, waardoor veranderde instelling door het opdoen van levenservaring mogelik is.

De beroepskeuze-adviseur zal zich dus bij het beoordelen van de persoonlijkheid en van de milieu-invloeden, die van de uitoefening van een beroep kunnen uitgaan, van te voren een oordeel moeten trachten te vormen over de reaktie van het individu op dat milieu, in hoeverre het karakter voldoende veerkracht zal bezitten in de gewijzigde omstandigheden zichzelf gelijk te blijven en(of) zich voor zover nodig daaraan aan te passen.

Hier komt vanuit het probleem der beroepskeuzevoorlichting zelve de noodzaak van paedagogiese bezinning naast de psychologiese naar voren.

Overigens is het aantal gevallen, waarbij naast de vraag naar het meest geschikte beroep, ook paedagogiese raad verlangd wordt, heel groot.

Ook komt het voor, dat bij nader onderzoek de wens om van beroep of opleiding te veranderen, niet zoozeer blijkt te steunen op

psychiese ongeschiktheid voor het tot nu toe beoefende beroep of de gevolgde opleiding. Veeleer blijkt deze ontstaan te zijn door karaktermoeilijkheden.

De beroepskeuze-adviseur staat daardoor herhaaldelik voor de noodzaak naast het eigenlike advies inzake de keuze van beroep of opleiding, raad te geven van psycho-therapeutiese en paedagogiese aard.

Een aantal voorbeelden uit de praktijk moge dit aantonen.

A. Jongen, oud 16½ jaar, zit in de 3e U. L. O. klasse, wil graag machinist ter koopvaardij worden. Volgens de vader wordt het de laatste tijd zienderogen minder met zijn vorderingen op school. Hij kan wel, maar doet zijn best niet. Heeft niet veel zin zijn huiswerk te maken, leest veel in de krant en veel boeken, besteedt heel veel tijd aan wandelen, maakt lange marsen, maar loopt ook veel zonder bepaald doel. De vader (kort aangebonden militair) drukt zich lang niet mals over hem uit, vindt hem een luie vlegel, een nietsnutter en zegt dat alles waar de jongen bij zit. Hij wil advies over de vraag of de jongen maar niet beter van school kan worden genomen, omdat hij het M. U. L. O. B. diploma toch nooit haalt.

Uit inlichtingen blijkt, dat de jongen moeilik uit het hoofd leert en dikwijls des avonds goed ingepompte zaken op de les niet meer weet.

Het psychologies onderzoek toont aan, dat de intellectuele vermogens behoorlik middelmatig zijn. Hij beschikt ook over voldoende techniese aanleg. Hij is goedhartig, maar verschrikt en geremd, heeft veel behoefte aan liefde en gezelligheid, leeft in het algemeen onder een grote druk, wordt door minderwaardigheidsgevoel geremd en gecoarteerd, waardoor hij soms plotseling in het geheel geen overzicht over de te bewerken stof heeft. Hij wil zich niet geven, staat tegenover intellectueel werk als tegenover een zeer onaangename opdracht. Wel wordt hij gewillig als hij zacht wordt aangepakt; hij werkt alleen in een simpatieke sfeer. Zijn ik-gevoel is groot genoeg.

Objectief gesproken moet deze jongen in staat worden geacht het M. U. L. O. B. diploma te halen en ook zal hij later zeker wel in een techniese werkkring op zijn plaats zijn. Zou de adviseur alleen hiermede rekening houden, dan zou hij tot doorzetten moeten adviseren. Het is echter duidelik, dat hij zijn vermogens niet gebruikt. Zijn laatste rapport is daar een bewijs van.

Verder staat vast, dat zijn wijze van werken foutief is en dat de wetenschap, dat hij niet beantwoordt aan het ideaal, dat zijn vader zich nu eenmaal van zijn zoon gesteld heeft, zijn zelfvertrouwen heeft geschokt.

Was hij 13 of 14 jaar, dan zou het bij zijn geringe intellektuele belangstelling waarschijnlijk het beste zijn te trachten het doel langs de weg van de praktijk te bereiken. Nu hij ruim $16^1/_2$ is en reeds in de 3e U.L.O. klas zit, zou het jammer zijn hem niet enkele kansen te geven.

Als het advies dus luidt: doorgaan, dan zal de adviseur zich moeten afvragen met welke hulpmiddelen de jongen voortaan zijn eigenschappen wel zal gaan benutten.

Allereerst is dan te denken aan een verbetering van zijn werkwijze: betere indeling, gebruikmaking van rythme bij het uit het hoofd leren.

Verder zal geprobeerd moeten worden hem meer zelfvertrouwen te bezorgen.

1e. door hem te wijzen op het feit, dat hij voldoende vermogens bezit om zijn doel te bereiken.
2e. door het betrokken schoolhoofd met zijn psychiese struktuur op de hoogte te brengen, waardoor een aanmoedigingssfeer kan ontstaan.
3e. den vader duidelik te maken, dat hij zijn zoon het gevoel moet geven vertrouwen in zijn kunnen te hebben en te vragen wat geduld te hebben als alles niet van een leien dakje gaat.
4e. geregelde bespreking tusschen de adviseur en de jongen (eens per maand) is verder gewenst om hem het gevoel te geven dat er op hem gelet wordt.

B. Jongen 16 jaar. Is vanuit enkele klassen U.L.O. onderwijs klaar gemaakt voor het toelatingsexamen van de Middelbaar Technische School. Is daar niet voor geslaagd en zit nu in de 2e klasse van een ambachtsschool (vak electrotechniek). Hij heeft een hekel aan die school, het is er hem te ruw, hij wordt er geplaagd, hij vindt het werk te grof, niet intellektueel genoeg. Hij wil nu naar zee als stuurman; het vrije en gezonde leven trekt hem aan. De vader kan echter de dure opleiding op een zeevaartschool niet bekostigen en wil weten of hij de jongen op de ambachtsschool zal laten of niet.

De situatie wordt te moeilijker, omdat de jongen niet gelooft, dat zijn vader inderdaad niet in staat is die kosten voor hem te maken. Hij denkt, dat dit alleen maar gezegd wordt om hem er van af te houden.

Het psychologies onderzoek geeft als resultaat, dat de algemeene intelligentie op zichzelf behoorlik middelmatig is, vooral naar de taalkundig begripsmatige kant. Ook op technies gebied zijn er onge-

twijfeld enige gaven: goede ruimte-voorstelling, vrij goed functioneel inzicht. Vormenzin en tekenaanleg zijn goed. De waarneming is goed. Administratief en organisatories vermogen worden nadelig beïnvloed door een vrij grote omslachtigheid in de wijze van bewerking van de stof. De realisatie van deze voor een ambachtsschoolopleiding ruim voldoende aanleg wordt belemmerd door de struktuur van zijn karakter, dat een sterk vrouwelike inslag vertoont, waardoor het hem niet makkelik valt zich in manlik gezelschap te handhaven (ambachtsschool). Hij is zeer gevoelig voor indrukken, die uit de omgeving tot hem komen. Deze vrouwelike kant hindert hem sterk, hij wil daar tegen in, doch mist in wezen de daarvoor nodige fut en doorzetting. Hij voelt zich ontevreden, ongelukkig en onrustig, waardoor innerlike spanningen en moeilikheden ontstaan, die zich in zijn houding tegenover de buitenwereld ontladen. Hij gedraagt zich dan lomp en vlegelachtig, kan moeilik aanwijzingen verdragen en op instrukties wachten, is bokkig, koppig en eigenwijs en viert zijn neiging tot rekalsitrantie uit in een zekere opzettelike, doch niet openlik aan de dag gebrachte laksheid en dwarsheid, die heel veel op lijdelik verzet lijkt. De moeilikheden, die deze innerlike tegenstrijdigheden voor hem mede brengen, maken dat hij gaarne alleen is, waaruit voor een deel zijn behoefte om naar zee te gaan te verklaren is. Voor een ander deel berust zijn stuurmanswens op de fantastiese verhalen, die een gezagvoerder van een onzer grote mailschepen hem heeft gedaan over de positie van de scheepsoffisier; geen zware taak en na afloop een heerlik leventje als gezocht gezelschap van de passagiers, dansen, sport, spel, uitgaan in de havenplaats, veel van de wereld zien, de mooie uniform, enz. Van de schaduwzijden van het beroep is hem niets verteld of hij heeft er niets van gehoord, geabsorbeerd als hij is door de schittering van het makkelike, prettige offisiersleven.

De keuze van het stuurmansberoep is voor hem de vlucht uit de ruwe handenarbeid, de grove omgeving, die hem steeds weer kwetst en tegelijk de vlucht uit de noodzaak door moeilikheden heen iets waardevols te bereiken. Bovendien past het volkomen in zijn levensplan zonder erg veel inspanning een in aanzien staand mens te zijn. Hij heeft het gevoel, dat zo'n opleiding op een zeevaartschool eigenlik een niemendalletje is en als je je diploma hebt is de poort tot het verlangde, makkelike, z.i. op hoger plan staande leven open. Het is duidelik, dat het stuurmansberoep — als hij al door de zeevaartschool heen komt — hem op beide gedeelten zal teleurstellen. Dit zou te meer te betreuren zijn, omdat voor een stuurman aan de wal niet zo veel mogelikheden over blijven.

Het eerst nodige is de jongen ook de andere, minder prettige kanten van het zeemansleven te vertellen. De werkelijkheid van het beroep, het feit, dat een groot aantal zeeofficieren en andere zeevarenden na een 10-tal jaren dolgraag een betrekking op de wal willen hebben, verder dat het overgrote deel van de stuurlieden niet op passagiersdoch op vrachtschepen werken, waar dus van de zo prettige dansavonden met passagiers weinig komt, het dikwijls ruwe in de verhouding tussen de leden van de bemanning. Dat hij dus op zee precies de zelfde onaangenaamheden zal vinden, die hij op de ambachtsschool tracht te ontvluchten. Het geeft echter allemaal niets, hij houdt halsstarrig vast aan zijn keuze en het staat wel vast, dat hij alle andere richtingen zal saboteren, als hij zijn zin niet krijgt.

De vader is ten slotte geneigd toe te geven en zich grote opofferingen te getroosten, als hij geloven kan, dat dit stuurmanschap inderdaad voor zijn zoon het meest geschikte beroep is.

In overleg met de vader wordt nu besloten de jongen te zeggen, dat hij zijn vurige wens kan volgen, als hij zijn diploma van de ambachtschool zal hebben bereikt (over 1½ jaar) óf, dat hij overgeplaatst wordt naar de school voor electrotechniek te Amsterdam, waar hij in twee jaar het diploma van kan behalen. Op de laatste school krijgt hij wat meer theoretiese vakken dan op de ambachtsschool.

In een gesprek met de jongen wordt hem duidelik gemaakt, waarom wij (ook zijn vader) van mening zijn, dat hij later spijt zal hebben van zijn zeemanskeuze, dat hij dan geen vak zou kennen als hij terug zou willen, maar ook dat hij eerst zou moeten tonen, dat hij in staat is terwille van zijn beroepsideaal zich moeilikheden te getroosten, omdat juist in het zeemansberoep zulk een houding onontbeerlik is, en dat hij dit kan bewijzen door eerst óf het diploma ambachtsschool óf het diploma van de Electrotechniese School te behalen.

Hij ziet het billike van deze eis in en besluit over te gaan naar de Electrotechniese School, ook al om de verandering van omgeving.

Natuurlik is hiermede nog geen verbetering gebracht in het levensplan van de jongen, doch wel is een daaruit voortkomende overijlde stap, die tot mislukking moest voeren, verhinderd.

Bereikt is daarnaast in elk geval, dat een doel met een positief interesse karakter als lokmiddel achter de (noodzakelike) opleiding met een negatief karakter (ambachtsschool, handenarbeid) wordt gesteld [1]). Waardoor er een vrij grote kans bestaat dat de jongen de hindernis zal nemen.

[1]) Kurt Lewin. Die psychologische Situation bei Lohn und Strafe, pag. 7.

C. Meisje, 13½ jaar oud. Het meisje, fors voor haar leeftijd, kan op de dorpsschool niet vlot mee en geeft ook verdere moeilikheden. Zij liegt heel erg, neemt sinds een jaar geregeld kleine bedragen geld weg, koopt daar sigaretten voor, die ze aan een jongen van plm. 20 jaar geeft (volgens de moeder een minderwaardig type). Zij heeft geen eergevoel, alles wat er over haar gezegd wordt kan haar niet schelen. Had in haar kinderjaren wel vreeselike fantasieen. Schept op over de hoeveelheden straf, die ze voor en na krijgt. Zij menstrueert nog niet, heeft wel een groote belangstelling voor al het erotiese. Toen de moeder haar op 11-jarige leeftijd wou inlichten, bleek een boerenmeid haar al alles reeds haarfijn uitgelegd te hebben.

Het psychologies onderzoek geeft het volgende beeld.

Over de intelligentie is het moeilik op het ogenblik een oordeel te vormen. Vast staat dat de waarneming slecht is. Zij realiseert zich niet wat ze ziet, maar zet haar eigen, vaak dromerige gedachten daarvoor in de plaats. Deze eigenschap zit haar ook in de weg bij prestaties op taalkundig gebied. Een enkel punt van overeenkomst tussen twee verschillende woorden doet haar deze woorden vaak als gelijk zien. Aan zichzelf overgelaten brengt zij van het werk weinig of niets terecht. Daarentegen geeft zij in het mondeling kontakt zo nu en dan blijk van behoorlik inzicht en ook van enig begrip van analogie. Dit geeft steun aan de veronderstelling, dat zij ook wat haar intellektueel werk betreft, in een overgangstoestand verkeert.

In haar karakterologiese struktuur is er het konflikt, dat zij te veel wil leven (behoefte aan emotie) en te weinig wil kijken en denken. Ook schiet, wat het denken betreft, de functie wel eens te kort. Zij slaagt er bovendien niet in aan haar fantasieen in haar denken een vorm te geven, die haar bevredigt. Zij is daardoor wel gedwongen, wanneer zij aan haar behoefte aan emotie wil voldoen, wat zij wenst ook in werkelikheid te volvoeren. Enige aanleg tot oneerlijkheid valt niet te ontkennen.

Dit alles zou zich hoogst waarschijnlijk niet in werkelikheid hebben geopenbaard, wanneer zij nu niet in een zeer moeilijke overgangsleeftijd verkeerde. Zij voelt zich nog heel klein, afhankelijk van haar ouders en in alle opzichten aan haar huis gebonden. Dit gevoel wordt waarschijnlijk verergerd door een idee van orgaanminderwaardigheid (moeilikheden met de interne secretie, verlate menstruatie). Des te sterker wordt haar wens slim, flink en moedig te zijn en zich over haar afhankelijkheid aan huis heen te zetten. Uit deze wens komen waarschijnlijk de gepleegde oneerlikheden voort.

Allereerst zal een medicus (internist) dus moeten konstateeren of de aangegeven orgaanminderwaardigheid bestaat. Daarnaast schijnt het geraden haar zooveel mogelik als een groot kind te beschouwen en te behandelen, bijv. haar een gevoel van verantwoordelikheid te geven door haar eenvoudige vertrouwensbaantjes in huis te geven, naast een betrekkelik royaal zakgeld, zodat de noodzaak tot wegnemen vervalt. Ook het haar eens meenemen naar de stad of boodschappen doen zal haar het gevoel geven „groot" te zijn, waardoor haar wensen geen andere uitleving behoeven. Ook de toestemming tot het deelnemen aan een vakantiekamp van de V.C.S.B. dat de moe-

der haar als straf wilde onthouden, werd aanbevolen als middel om haar een gevoel van flinkheid te geven.

Tot het medies onderzoek is de moeder voorlopig niet te bewegen, in hoofdzaak omdat zij aan de omgeving niet zou kunnen verklaren waarom het kind een week naar een ziekenhuis moet ter observatie. De andere wenken heeft zij opgevolgd. Na 3 maanden blijkt, dat zij geen enkele reden tot klachten geeft.

D. Jonge vrouw, 24 jaar. Is leerling-verpleegster, nu reeds sedert 2½ jaar. Het werk bevredigt haar niet. Zij wil wat anders. De vraag is wat.

Zij heeft in haar leven bijna alles half en gedeeltelijk gedaan, ze is 2 jaar op een U. L. O. geweest, één jaar op een H. B. S., 2 jaar op een huishoudschool, een tijdje thuis en nadat haar vader hertrouwde, is zij in de verpleging gegaan. Haar vader gaf haar en haar zuster in alles hun zin, vandaar de vele schoolwisselingen. Totdat hij hertrouwde en de vrouw zijn aandacht opeiste en zich tegen het verwennen van de dochters verzette. Toen was het uit; beiden zochten hun heil buitenshuis. Het niet bevredigd zijn in haar verpleegsterswerkkring ligt voornamelijk aan het ruwe werk, dat zo'n groot deel van de dag opeist en de omstandigheid, dat je, zooals zij zich uitdrukt, niet meer dan een nummer bent. Het laat de patiënten koud wie er komt, als er maar een zuster komt. Het dienstensysteem (wisselstelsel) werkt het onpersoonlike van de verhouding tot de patiënten in de hand.

Vriendinnen heeft ze niet, de kollegaas vindt zij te banaal en zij vinden haar buitennissig en verwaand. Ook zijn ze jaloers op haar omdat ze altijd zo „opgewekt" is en zoveel uitgaat. Verloofd is zij niet, „omdat de mannen altijd de baas willen zijn."

Het psychologies onderzoek geeft aan, dat de intellektuele vermogens zeer behoorlik zijn; ook dat zij behoefte heeft aan intellektueel werk; ook is er stellig enige artistisiteit, die zich uit in een tekenaanleg en smaak voor kleur en lijn. Zij is ijdel en heerszuchtig, maar ook besluiteloos en vaag waar het geldt de middelen te kiezen. Zij is door de gespannenheid, waarin zij leeft, driftig, ongeduldig en zeer humeurig. Zij heeft in het geheel geen behoefte zich aan iets of iemand te geven en wenst de arbeid alleen als middel om er eer mede in te leggen en bewonderd te worden, niet als dienst aan de gemeenschap. Zij wenst het kontakt met de enkeling alleen om over hem of haar te kunnen heersen.

Zij is gedurende het onderzoek zeer bewegelik en ongedurig, gehaast en nerveus, kan er niet tegen zich geobserveerd te voelen, doet kwasi onverschillig; in haar spontaneïteit is zij sterk geremd, zij weigert soms plotseling vragen te beantwoorden, lacht om niets en breekt eensklaps in tranen uit. Zij heeft bij elke opdracht de neiging onwillig te zijn en geeft, ten slotte begonnen, de pogingen spoedig op. Zij staat stil als ze lopen moet en loopt als zij moet stilstaan. Ze is steeds in de contramine, omdat zij het gevoel heeft dat zij de situaties van het leven moet beheersen.

Het is duidelik, dat het verpleegstersberoep haar niet kan voldoen, omdat zij de instelling van dienen en helpen niet kent, maar in het

werk uitsluitend zichzelf zoekt. Zij wil wat voor iedere patient individueel betekenen, niet omdat dit aan de patient ten goede komt, maar omdat zij dan zelf wat betekent. Waar de geldingsbehoefte zo groot is, moet wel een diep gebrek aan moed en en een groot minderwaardigheidsgevoel bestaan. [1])

Bij de bespreking van het advies, waarbij haar geraden wordt zich te doen opleiden tot Kunstnijvere en waarbij ook haar levenshouding wordt besproken, geeft zij toe volkomen onecht te leven. Volgens haar mededeeling komt dit doordat haar tuis alles uit de hand genomen is en zij in alle luimen werd tegemoet gekomen. Het ligt volkomen in haar lijn de gevraagde raad in de wind te slaan. Zij wist tevoren reeds, dat zij haar eigen zin zou doen, was alleen benieuwd hoe interessant ze wel was. Zij blijft in de verpleging, niet omdat zij wil trachten haar houding te wijzigen, maar omdat de andere weg zoveel moeilikheden geeft, dat zij er tegenop ziet, zoals ze schrijft. Zij gaat dus voorlopig door in de lijn der „Schaftigkeit", totdat, wie weet hoe spoedig, een nieuwe katastrofe zich voordoet.

Aan deze voorbeelden (alleen uit de praktijk van het afgelopen jaar) zou nog een heele reeks kunnen worden toegevoegd. Voorlopig zijn zij echter voldoende om aan te tonen, dat de beroepskeuze-adviseur inderdaad met de paedagogiek te maken heeft, omdat hij gedwongen is bij zijn adviezen rekening te houden niet alleen met het ogenblikkelike wezen van de kandidaat, maar ook met het ontwikkelingsproses, dat dit wezen tengevolge van endogene en exogene factoren doormaakt.

Hij zou stellig in zijn taak te kort schieten als hij er zich afmaakte uitsluitend te verklaren, dat een technies beroep in geval II voor de jongen het meest geschikt is en dat de zeevaart niet in aanmerking komt. Juist door het psychologies onderzoek van de kandidaat komt hij in het bezit van gegevens over en krijgt hij inzicht in de persoonlikheid van betrokkene en leert hij diens reakties op school- en familieleven dikwijls beter verstaan dan de schoolman of de ouders, die op hun beurt toch altijd min of meer partij zijn en daardoor niet altijd even objektief kunnen zien. Met het verkregen beeld kunnen bij voorzichtige hantering alle partijen hun voordeel doen.

De beroepskeuze-adviseur zal door de aard van zijn werk dus deels opvoeder, deels opvoedkundige moeten zijn. Natuurlik rijzen er bij de overweging van de laatste uitspraak en ook bij het bezien van de afzonderlijke gevallen talloze vragen.

Daar is allereerst de vraag: wat zit er vast aan een zodanige opvatting van zijn taak van de beroepskeuze-adviseur in overheidsdienst?

Het is duidelijk, dat het instellen van een psychotechnies onderzoek een neutraal karakter draagt, d.w.z. dat zulk een onderzoek op een kind van Protestants-Kristelike, Joodse, Rooms-katholieke of sosialistiese huize presies hetzelfde zal zijn. Ook het uit de resultaten van zulk een onderzoek afleiden van het juiste beroep voor het individu kan nog tot het neutrale gebied worden gerekend, al zijn er al grens-

[1]) Einführung in die Charakterkunde, Fritz Künkel, pag. 14/15 e.v.

gevallen aan te wijzen, bijv. daar waar het gaat om de omgeving, waarin het kind zal komen, waarbij men al rekening moet houden met de levensbeschouwing der ouders. Sterker spreekt dit al bij de keuze van beroepen als zendeling, predikant en priester, kelner, buffetjuffrouw en toneelspeelster.

Geldt deze neutraliteit ook ten opzichte van de opvoedkundige zijde van het beroepskeuze-advies?

Als we de definitie van Prof. Kohnstamm [1]) over opvoedkunde beschouwen, is het antwoord duidelik.

„Opvoedkunde beoefenen beteekent het stelselmatig beschouwen en in begripsvorm beschrijven van de wijze, waarop zich de nadering van de empirische tot de ideale menschelijke persoonlijkheid voltrekt."

Het laat zich wel denken, dat men zich over de „empirische menschelijke persoonlijkheid" een zo objektief mogelik beeld kan trachten te vormen, zonder dat de wereldbeschouwing van de onderzoeker daarop invloed uitoefent.

Dit is niet het geval met de voorstelling, die de opvoedkundige zich maakt over „de ideale menschelijke persoonlijkheid." De wereldbeschouwing van de adviseur beheerst het beeld, dat hij zich van die ideale persoonlikheid stelt.

Uit het voorgaande zou dus moeten worden afgeleid, dat de beroepskeuze-adviseur in het opvoedkundige deel van zijn taak *zijn* voorstelling van het persoonlikheidsideaal zal volgen, waardoor er grond is voor de vrees, dat geen rekening wordt gehouden met het persoonlikheidsideaal van een andere wereldbeschouwing dan de zijne, bijv. die der ouders in een bepaald geval. Zo gezien zou de adviseur een gevaar kunnen zijn voor de opvoeding van een bepaald individu.

Er is echter een andere zienswijze, die met inachtneming van het bovenstaande tot de volgende konklusie leidt.

Prof. Kohnstamm ziet als ideaal der opvoedkunde, dat zij op de basis der „begrijpende psychologie der wereldbeschouwingen de bij de verschillende wereldbeschouwingen behoorende opvoedkunde ontwikkelt" [2]).

Op deze grondslag is dan ook denkbaar de beroepskeuze-adviseur, die, rekening houdend met de verschillende persoonlikheidsidealen, naast zijn gewone adviezen zo nu en dan opvoedkundige raadgevingen kan plaatsen, die voor de juiste uitoefening van het gekozen beroep onmisbaar zijn.

Het bovenstaande sluit in, dat zowel opvoedbaarheid als de plicht tot opvoeding wordt aanvaard. In hoeverre en op welke wijze opgevoed moet en kan worden zal de studie van psychologie en paedagogiek duidelik maken. De invloed van erfelikheid en milieu dienen daarbij in aanmerking te worden genomen, omdat beiden mede van invloed zijn op de „grenzen der verantwoordelikheid" d.i. de macht van het geweten om onze daden en verrichtingen te regelen [3]).

Het standpunt van de erkenning der vrijheid onder vrijheidbeper-

[1]) Persoonlikheid in Wording. pag. 24.
[2]) idem pag. 26.
[3]) idem pag. 65/66.

kende wet, waarbij de handelende persoon de afloop der gebeurtenissen vermag te wijzigen door een wilsbesluit, binnen de speling der vrijheidbeperkende wetten en regelmatigheden, waaraan zij gebonden is [1]), dat door Kohnstamm en Künkel wordt aangehangen, wordt m.i. duidelijk gedemonstreerd in de weergave van het verloop van het geval van de jonge vrouw D, die diep gebukt gaat onder haar „Dressate", doch die alle hulp afwijst, tegen beter weten in, omdat zij nog niet anders kan, d.i. wil.

Een ander moeilik punt, dat bij de gevallen in de praktijk zich herhaaldelik voordoet, is het probleem van de ouders zelf.

Immers de waarde van alle raadgevingen en wenken hangt af van de mate van begrip en inzicht van de ouders zelf. Als de individueel psychologiese literatuur van het gebrek daaraan niet vol stond, zou de praktijk van de beroepskeuze-adviseur materiaal te over kunnen leveren.

In het voorbeeld van de jongen A, het meisje C en de jonge vrouw D blijkt al van hoeveel invloed de houding der ouders op gedrag en karakter van de betrokkenen is geweest.

Reeds bij de eerste kennismaking op het spreekuur krijgt men hiervan een indruk. Zo nog kort geleden een moeder met een 14-jarige jongen, die zich niet ontzag om in de enkele oogenblikken, die verliepen tusschen het binnentreden en het moment dat de adviseur de jongen in een ander vertrek kon loodsen, een serie gebreken en hebbelikheden van de jongen op te sommen, die ieder op zichzelf al voldoende waren hem een minderwaardigheidsgevoel te bezorgen.

In een ander geval kon de adviseur een jongen nog bijtijds wegsturen, toen de vader wou beginnen zijn gal uit te spuwen. Toen de jongen opnieuw binnen kwam, nadat dus de vader gezegd was, waarom het beter was dat hij de zaken, die hij allemaal opnoemde, in afwezigheid van zijn zoon vertelde, begon hij zowaar opnieuw de jongen te schilderen, als een buitenbeentje, een exemplaar waarover men zich schaamde en over de herkomst waarvan men in de familie zich eigenlijk verwonderde. Leerzaam was de blik van „haat" waarmede de jongen, volkomen geknauwd, zijn vader ondertussen aanzag.

In een ander geval was de mislukking op een ambachtsschool van een 14-jarige knaap geheel en al te wijten aan de wijze, waarop de vader zijn zoon „opvoedde". De jongen was doodsbenauwd voor zijn vader, ontvluchtte hem waar hij maar kon en zag geen andere uitweg toen hij was blijven zitten dan de vlucht uit het ouderlik huis. Hij liep weg en bleef vier dagen onder water.

Toch zijn dit de gevallen, waarin meer met paedagogiese raad, dan met de eigenlike beroepskeuze iets bereikt kan worden.

Uit deze ervaring dringt zich de noodzaak op, dat naast de opvoedkunde en de opvoeding van het kind de opvoedkunde en de opvoeding van ouders en verzorgers wordt ter hand genomen.

Heel het probleem van straf en beloning wordt allereerst beheerst door de geaardheid en het inzicht der ouders en de verhouding met het kind. Juist de wijze waarop men zich van deze hulpmiddelen

[1]) Persoonlikheid in Wording, pag. 67 en T. Künkels, Einführung.

bedient is voor het sukses ervan belangrijk. In zeer veel gevallen wordt gestraft zonder dat men zich te voren een juist oordeel over „de grenzen der verantwoordelikheid" heeft gesteld (zie het geval met het meisje onder C). Hier gebruikte het kind de straf in haar systeem van middelen om flink te schijnen en hielp deze haar juist in het kwaad.

Zal straf medehelpen het doel „gewetensvorming" te bereiken, dan dient zij „schuldbesef te wekken" [1]) bij het kind. Dan dient het kind de bedoeling van de straf te begrijpen.

In zeer vele gevallen zien de ouders het wezen van de straf niet als zodanig en gaat hun eigen begrip eigenlik niet verder dan dat zij het als een middel zien om te beletten dat de kinderen hen over het hoofd groeien en hen niet de baas worden. Opvoeding van de ouders ook in dit opzicht is dus alweer eerste eis. Want zeer dikwijls wordt de vraag gesteld „wat er nou eigenlik gebeuren moet als hij of zij iets niet wil of doet of iets nalaat dat moet". Wel een bewijs, dat men het zelf niet meer weet en dat de verschillende vroegere „straf"-methoden gefaald hebben. Waarschijnlik niet omdat het kind zo slecht was, maar omdat de straf op zichzelf fout was, of de toediener zich niet klaar voor ogen stelde wat hij eigenlik bereiken wil.

Over het begrip „straf" kan tenslotte ook nog verschillend worden gedacht. Is „straf" in de zin als door Prof. Kohnstamm bedoeld wel altijd nodig? Bijv. in de situaties, waarvoor de beroepskeuze-adviseur geregeld staat: de gevallen, waarin kinderen met moeilike konsentratie aan hun werk moeten worden gehouden? Hier toch is direkt geen kwestie van schuldbesef wekken en zelfs al is dit schuldbesef aanwezig ook op het ogenblik van de overtreding, i.c. het verlaten van het werk of het niet opschieten, dan ook kan straf dikwijls het kind niet weerhouden.

Leerzaam is wat Kurt Lewin in dit verband opmerkt over de psychologiese situatie in de gevallen, waarin een opdracht „mit negativem Aufforderungscharakter" moet worden uitgevoerd. [2])

Pogingen om de belangstelling van het kind te wekken zullen in den regel meer sukses hebben.

Een meer spesiale bezinning op dit terrein zal èn kind èn opvoeders veel onnodig leed kunnen besparen en veel het karakter bedreigende invloeden kunnen keeren.

[1]) Persoonlijkheid in Wording, pag. 269 e.v.
[2]) Kurt Lewin, Die Psych. Situation bei Lohn und Strafe, pag. 8 e.v.

Feiten en Pogingen.

Tentoonstelling het middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs en de veranderende maatschappij.

Uit den aard der zaak kan in *Volksontwikkeling* geen uitgebreid overzicht gegeven worden van al het tentoongestelde in het *Museum voor ouders en opvoeders*, dat er te zien was van 27 Januari tot 24 Februari. Maar iets moet er toch over gezegd worden in ons tijdschrift, dat altijd alles wat betrekking heeft op onderwijs en opvoeding besprak en bekeek van uit het

standpunt der Volksontwikkeling in het algemeen. En belangrijk was deze tentoonstelling zeer zeker.

Er werd om raad en voorlichting aan meer dan 100 deskundigen gevraagd. Zij bestond uit rubrieken ter algemeene orienteering, als bijv. een en ander, bijeengebracht om een antwoord te zoeken op de vraag hoe de jeugd zichzelf ziet, de wijze van toelating tot M.O. en V.H.O., de oudervereenigingen, het eindexamen en de toelatingseischen tot de universiteiten in verschillende landen, de opleiding van den leeraar.

Voorts was er een rubriek voor leerplannen, huiswerk, leermiddelen, gemeenschapsleven in de school en enkele inzendingen uit het buitenland, — en bovendien hadden verschillende Nederlandsche scholen inzendingen om een overzicht te geven van hun soort onderwijs.

Deze dorre en beknopte opsomming zegt reeds hoeveel het tentoongestelde te zien en te verwerken geeft, terwijl het bovendien toegelicht werd door verschillende deskundigen en causerieën werden gehouden door dr. W. F. de Groot, G. J. van Sierenberg de Boer, dr. G. A. Dudok en dr. J. H. Biegel.

Statistieken en grafieken hingen er, die bizonder overzichtelijk waren en scherp het licht lieten vallen op het nieuwe, maar ook het verouderde in het gebied, door de tentoonstelling verkend. Zoo, — slechts iets kan hier genoemd worden — werd in beeld gebracht hoe het kind der lagere school, dat daar slechts één onderwijzer heeft voor de klasse, waartoe het behoort, zonder overgang op de middelbare school tien gidsen krijgt voor zijn onderwijs.

Grappig en welsprekend sprak het huiswerkdrama tot de bezoekers. Een plaat toont hoe de leerling zich van zijn huiswerk niets aantrekt, aan sport enz. doet en niets dan slechte cijfers krijgt. De andere plaat laat zien hoe de leerling blokt en blokt, mooie cijfers behaalt, maar voor geen ontspanning tijd heeft. En in beide gevallen hebben de ouders verdriet, omdat hun jongen nooit krijgt wat hij noodig heeft: tijd voor studie, èn voor ontspanning. Een dikke, zware tasch met boeken, omdat het kind voor vijf vakken zich op één avond voor te bereiden heeft, was een welsprekende getuige.

Daar tegenover hing een leerplan, zooals oud-leerlingen van middelbare scholen het als ideaal zich dachten: bizonder duidelijk in beeld gebracht met zijn kern- en keuzevakken en dat propaganda maakte voor een school zonder klassenstelsel, maar met Daltononderwijs: zonder huiswerk, maar steeds, indien noodig, met arbeid aan de taken: zonder cijfers, maar alleen dan een nieuwe taak, als de oude geheel verricht was.

En ook was geestig in beeld gebracht in een anderen hoek der tentoonstelling hoe een zeventigjarige nog gekweld werd door een angstdroom, als hij in den greep zich dacht van het spook der eindexamens.

Het meest boeiende was natuurlijk het geheel der inzendingen van de verschillende scholen.

Het leek mij, dat er twee stroomingen te onderscheiden waren. De eene gaf voornamelijk werk der docenten: hun leermiddelen, hun verzamelingen, doch slechts weinig van de prestaties der leerlingen.

De andere en de meest belangrijke, toonde wat de leerlingen zelf presteerden, wat er door het onderwijs in de jongens en meisjes zelven gewekt was en op de scholen, die gedeeltelijk gedaltoniseerd zijn, zooals de inzendingen van dr. Dullemen uit Utrecht, dr. Biegel uit Amsterdam en de afdeeling Fransch van het Kennemer Lyceum lieten zien.

Een geheel vormden echter de gedaltoniseerde scholen van dr. Grafdijk uit den Haag en die van dr. de Groot. Alleen door deze laatste reeds was de tentoonstellinge en bezoek meer dan loonend.

Het was iets kostelijks al het vernuftig paedagogische van de taken op elk gebied na te gaan, het met liefde en overgave verrichte werk te zien in zorgvuldig bijgehouden schriften, soms rijk versierd. Uit al dit tentoongestelde bleek hoe de leerlingen zelf werkten, zelf vonden, de leeraar enkel de leider was, die op den achtergrond bleef.

Dan waren er nog inzendingen van

het Montessori-lyceum, dat nog niet veel kon toonen, en de Vrije School uit den Haag.

Over het algemeen was er weinig andere handenarbeid dan teekeningen. Alleen de Vrije School had ook houtarbeid liggen van haar leerlingen. De andere inrichtingen toonden hoofdzakelijk wat haar leerlingen vermochten te presteeren met de teekenpen of het penseel. Een paar meisjesscholen leten handwerken zien. Van de Leidsche was er een leergang, die toonde, dat de meisjes daar voor dit vak leeren werken door zelf te kijken, te vinden en daardoor zich zelf te helpen.

Het schijnt, dat het belangrijke tentoonstellingsgeheel, waaraan zóó veel studie en arbeid ten grondslag ligt, na Rotterdam ook elders zal te zien zijn. Het zou te betreuren zijn, als het niet gebeurde. I. H.

Boekbespreking.

Het onderwijs in 1930.

Aldus is thans het Verslag getiteld, dat in 1932 door het Departement van Onderwijs werd uitgebracht betreffende alle takken van Onderwijs in Nederland. Voor de eerste maal verscheen het in dat jaar in dezen vorm, los van de eigenlijke Statistiek, die door het Centraal-Bureau wordt verzorgd [1]). De lezing er van heeft door grooter overzichtelijkheid en spaarzaam gebruik van statistische gegevens zeer gewonnen. Het bevat bijv. als altijd zeer waardevolle mededeelingen over het onderwijs van de verschillende inspecteurs, maar nu zoodanig gerangschikt, dat ze zich veel beter leenen voor geregelde bestudeering. Men mag dus verwachten, dat al deze mededeelingen vaker zullen geraadpleegd worden en invloed zullen hebben op het Schoolwezen.

De steen der wijzen is er naar mijn oordeel nog niet in gevonden, wat ook niet verwacht mocht worden.

Doch de opmerking blijft gerechtvaardigd, dat er nog meer samenhang in behoort te komen. Het is nog te veel een naast-elkaar-stelling der verschillende pennevruchten van de onderscheidene hoofdinspecteurs.

Dat neemt niet weg, dat het nu reeds een waardevol boek is geworden.

Het begint met de opsomming van eenige zeer algemeene onderwerpen, die het geheele onderwijs raken.

Vervolgens worden in afzonderlijke hoofdstukken de algemeene regelingen en belangrijke gebeurtenissen vermeld van het Hooger Onderwijs, het V. H. en Midd. Onderwijs, het Nijverheidsonderwijs, het Lager Onderwijs, onderverdeeld in Gewoon en Uitgebreid L. O., Leerplicht, Vervolgonderwijs, Buitengewoon L. O. en Onderwijzersopleiding en ten slotte Bewaarschoolonderwijs.

Daarna volgt het 2e deel, het bijzonder gedeelte, dat de bijlagen bevat, behoorende bij de te voren opgesomde onderdeelen.

Het Verslag van den Onderwijsraad en Maatregelen betreffende meer dan één tak van het onderwijs openen dit 2e deel.

Dan volgt een overzicht van het Hooger Onderwijs, aanvangende met de wettelijke bepalingen in het verslagjaar ingevoerd en verder bijzonderheden omtrent elk der Universiteiten en Hoogescholen, zoowel wat aangaat het doceerend personeel, als de aantallen studenten, het bezoek en de academische examens.

De afdeeling V. H. en M. O. bevat eveneens een overzicht van de toepassing van verschillende wettelijke bepalingen en mededeeling van ministerieele besluiten van algemeene strekking. De verslagen der Inspecteurs vermelden de in hun inspectie aanwezige inrichtingen met haar bevolking en doen tevens verschillende moeilijkheden en bezwaren kennen, die zich in 1930 voordeden.

Het Hoofdstuk Nijverheidsonderwijs neemt een kleine plaats in voor de opneming van diverse algemeene zaken,

[1]) Het verslag over 1931, dat inmiddels is verschenen, hopen wij binnenkort te bespreken.

daar de zeer uitvoerige statistiek bijna alles bevat, wat dienen kan voor een goed inzicht in dezen onderwijstak.

Het Lager Onderwijs vormt den hoofdschotel in het boek; het telt niet minder dan 362 bladzijden. Zijn onderafdeelingen zijn: I. De uitvoering der L.O.wet 1920; II. De verslagen der hoofdinspecteurs betreffende het lager onderwijs; III. Het verslag van den inspecteur van het buitengewoon lager onderwijs; IV. De uitvoering der Leerplichtwet; V. De verslagen der hoofdinspecteurs in zake de uitvoering der Leerplichtwet, en VI. De verslagen der hoofdinspecteurs betreffende de bevoegdheid tot het geven van lager onderwijs en de onderwijzersopleiding.

De Ie afdeeling is een goed ingerichte en vermoedelijk volledige samenvatting van alle Koninklijke beslissingen en getroffen maatregelen in het jaar 1930 genomen in de volgorde der artikelen der L.O.wet, tezamen 116 bladzijden tellende. Dit is voor de beheerspraktijk der scholen van zeer groot nut, terwijl nu gemakkelijk is na te gaan of ter zake van eenig artikel der wet in 1930 een beslissing is gevallen.

De IIe afdeeling is dat gedeelte van het verslag, dat een inzicht moet doen geven in wat er leeft in de school, in de waarde en de beteekenis van het werk in de school, in de verdiensten en de tekortkomingen van hare werkers, in de moeilijkheden en bezwaren door allerlei omstandigheden aan de school opgelegd, in de mogelijkheden tot verbetering. Het is dus dat gedeelte, waarvan altijd vroeger kon worden gezegd, dat ze waardevol materiaal bevatte voor de beoordeeling van de beteekenis der school, doch wat steeds begraven bleef in groote boeken, die zelden of nooit door wien ook als studieboek werd gebruikt.

In den huidigen, hanteerbaren vorm en tot een geheel saamgevoegd leveren deze 172 bladzijden verslagen vaak zeer interessante lectuur. Weliswaar hebben 5 hoofdinspecteurs deze verslagen geleverd, die onderling in samenstelling en waardebepaling nog al uiteenloopen, zoodat een vergelijking van wat deze verslaggevers over een zelfde onderwerp oordeelen, niet gemakkelijk is.

Niettemin staat er veel in, dat der overdenking waard is. Ik doe maar grepen; over de zoo noodzakelijke *rust* in de organisatie, die de wetgever eindelijk moest gaan betrachten, over de tallooze sociale oorzaken, die storend werken, over de talrijke mutaties in de school, over de vele moeilijkheden der plattelandscholen bij een goede voorziening van hoofdenvacatures, over de zoo wenschelijke voorbereiding voor het dagelijksch werk in de school, over de herhaalde veranderingen in de leerlingenschaal, over schoolverzuim, over regelingen ten aanzien van tewerkstelling van wachtgelders, over medewerking van de ouders, over de onmogelijkheid voor het schooltoezicht door te uitgebreid ambtsgebied en te veel administratieven rompslomp om werkelijk voldoend toezicht te oefenen enz.

Wie ons onderwijs wil leeren kennen, kan uit deze lectuur veel putten naast de bestudeering der statistieken.

Van de andere afdeelingen geldt in hoofdzaak hetzelfde en kortheidshalve bepaal ik mij hiertoe.

Uit de VIe afdeeling, de opleiding, ware zeer behartigingswaardige opmerkingen aan te halen, omdat daaraan nog zooveel ten goede behoort gedaan te worden.

Het slothoofdstuk, de verslagen over het bewaarschool-onderwijs, wekt bij de lezing een pijnlijke stemming, want de verslagen gelden 1930 en we lezen ze in 1934, waarin om bezuinigingsoverwegingen dit onderwijs is geoordeeld in de eerste plaats ten offer te kunnen vallen. Want uit de verslagen spreekt verheugenis over den vooruitgang, teleurstelling over de beginnende belemmeringen, maar overtuiging, hoe hoog noodig dit onderwijs is voor ons volk. Moge de tijd om den noodlottigen koers van thans weer te veranderen, weer spoedig aanbreken.

Ten slotte hoop ik, dat uit mijn overzicht blijken kan, dat wie over eenig punt van onderwijs een studie wil maken, mede in dit verslag een nuttig en bruikbaar middel voor die studie kan vinden.

A. H. G.

Mo. 1575

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz.

Creatieve werkloosheid, door G. van Veen, II 161

Werkloosheid en Jeugd, door Drs. J. C. van Wijk 169

Onderwijs-Statistieken, door A. H. Gerhard, I. 173

Paedagogiek en Beroepskeuze-voorlichting, door H. v. d. Vlist 178

Feiten en Pogingen.

Tentoonstelling het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs en de veranderende maatschappij, door I. H. . 189

Boekbespreking.

Het onderwijs in 1930, door A. H. G. 192

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . 12.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONT

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR
Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr
Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

UNIVERSITATIS GRONINGANAE

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—. van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Onderwijs-Statistieken

door A. H. GERHARD.

II.

Gewoon en Uitgebreid Lager Onderwijs.

Na de uitvoerige uiteenzetting in het nummer van Maart 1932 omtrent de vorige uitgave betreffende dit onderwijs en waarin ik de groote waarde van deze statistiek door haar samenstelling voor een goed begrip van ons Onderwijswezen heb aangetoond, kan ik mij nu bepalen tot vergelijking ten aanzien der uitkomsten voor belangrijke onderdeelen en tot nadere aanwijzing van nieuw verstrekte gegevens.

De staat in genoemd overzicht op blz. 179 en waaruit men de vergelijkende ontwikkeling in het algemeen leert kennen van het openbaar tegenover het bijzonder onderwijs kan nu als volgt voortgezet worden. Successievelijk geeft die aan den toestand op 31 Dec. der jaren 1929, 1930, 1931, 1932 betreffende de aantallen scholen, der leerlingen en der leerkrachten bij het geheele Lager Onderwijs.

I.

	Scholen			Leerlingen			Leerkrachten		
	Openb.	Bijz.	Totaal	Openb.	Bijz.	Totaal	Openb.	Bijz.	Totaal
1929	3610	4452	8062	480970	737411	1218381	15781	22100	37881
1930	3591	4634	8225	473524	770188	1243712	15836	23364	39200
1931	3550	4778	8328	470698	797379	1268077	15774	24330	40104
1932	3444	4911	8355	460050	814783	127 1833	15009	24940	39949

Hieruit blijkt duidelijk de voortdurende achteruitgang nog van het openbaar onderwijs. Was de verhouding der leerlingaantallen in 1929 nog 39.5 % tegen 60.5 %, in 1932 was die reeds verminderd tot 36.1 % tegen 63.9 %.

Deze achteruitgang ging nog sneller bij het G.L.O. want bij het U.L.O. alleen waren deze percentages in 1929: 44.6 % tegen 55.4 %, in 1932: 43.8 % tegen 56.2 %.

Over de oorzaken van dezen gestadigen achteruitgang zou veel te zeggen zijn!

In het vorige artikel lieten we hierop volgen een aanwijzing omtrent de verhoudingen tusschen jongens en meisjes. In 1932 heeft zich een opmerkelijke verschuiving geconstateerd. De volgende staat kan die doen zien.

De staat II bevat de absolute aantallen bij het G.L.O. op 31 Dec. 1932 en voor het U.L.O.

II. Scholen: Op 31 December 1932:

	G. L. O.			U. L. O.		
	J.	M.	Totaal	J.	M.	Totaal
Openbare	223335	203737	427072	17661	15317	32978
Prot.-Christelijke .	155760	148515	304275	11365	8295	19660
Roomsch-Katholieke	225015	225150	450165	10227	10177	20404
Overige Bijzondere	9518	8563	18081	995	1203	2198
Alle Bijzondere . .	390293	382228	772521	22587	19675	42262
Totalen	613628	585965	1199593	40248	34992	75240

In staat III stellen we nu naast elkaar de percentsverhoudingen voor elke schoolsoort van 31 Dec. 1929 en 31 Dec. 1932.

III. Percentsverhouding tusschen de aantallen jongens en meisjes bij het Openbaar en het Bijzonder Onderwijs, onderscheidenlijk voor G. L. O. en U. L. O. in 1929 en 1932:

	G. L. O.				U. L. O.			
	1929		1932		1929		1932	
	J.	M.	J.	M.	J.	M.	J.	M.
Openbare	52.68	47.32	52.30	47.70	54.54	45.36	53.55	46.45
Prot.-Christelijke .	51.12	48.88	51.19	48.81	57.28	42.72	57.81	42.19
Roomsch-Katholieke	48.94	51.06	49.98	50.02	48.15	51.85	50.12	49.88
Overige Bijzondere	52.51	47.49	52.64	47.36	43.31	56.69	45.27	54.73
Alle Bijzondere . .	49.91	50.09	50.52	49.48	51.92	48.08	53.45	46.55
Totalen	51.—	49.—	51.15	48.85	53.13	46.87	53.49	46.51

Van het geheele aantal leerlingen bij het G. L. O. en het U. L. O. te zamen zijn 51.3 % jongens en 48.7 % meisjes.

Uit dezen staat III blijkt derhalve, dat, zij 't ook langzaam, de verschuiving van Openbaar naar Bijzonder sterker is bij de meisjes dan bij de jongens.

Voorts zien we, dat over 't algemeen de deelneming aan het U.L.O. duidelijk het grootst is bij de jongens. Daarentegen is het vrouwelijk element het sterkst vertegenwoordigd bij de neutrale Bijzondere Scholen, wat waarschijnlijk wijst op het meer uitgesproken standenschool-karakter van deze groep.

De opmerkelijke verschuiving, waar we zoo even op zinspeelden, wordt waargenomen bij de katholieken.

Waren 4 jaar geleden de meisjes op deze scholen nog veel talrijker dan de jongens, in 1932 waren de aantallen, zoowel bij het G.L.O. als bij het U.L.O. bijna volkomen gelijk geworden. Bij alle overige groepen zijn de verhoudingen in dit opzicht tamelijk wel gelijk gebleven.

Belangrijke veranderingen hebben zich voltrokken in de verhouding van Openbaar en Bijzonder wat betreft de kleine en de eenmansscholen.

Uit de tabellen 3 en 5 van de jongste uitgave hebben we onderstaande staten samengesteld.

IVa den toestand aangevende van het G.L.O. en IVb hetzelfde voor het U.L.O. In beide gevallen wijst de kolom A de aantallen scholen met het aangegeven getal leerkrachten op 31 December 1929 en de kolom B hetzelfde voor 31 December 1932.

IVa. G. L. O.

Verdeeling der scholen naar het aantal leerkrachten.

	1		2		3		4—6		meer						Totaal	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
Openbaar	213	168	624	595	586	562	1403	1492	522	358					3348	3175
Bijzonder	21	20	459	440	752	783	1588	1868	1116	1267					3936	4378
Samen	234	188	1083	1035	1338	1345	2991	3360	1638	1625					7284	7553

IVb. U. L. O. als boven.

	1		2		3		4		meer						Totaal	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
Openbaar	12	5	49	29	62	61	36	55	103	119					262	269
Bijzonder	5	4	106	63	204	204	124	130	77	132					516	533
Samen	17	9	155	92	266	265	160	185	180	251					778	802

Men ziet hoe het aantal eenmansscholen bij het openbaar onderwijs sterk is achteruitgegaan, bij het bijzonder onderwijs tamelijk gelijk is gebleven, terwijl de scholen met grootere aantallen leerkrachten bij het Bijzonder Onderwijs snel stijgt. Dit geldt het G.L.O. Bij het U.L.O. toonen de verschuivingen kleiner verschil.

Op een andere wijze kan men deze verandering demonstreeren met onderstaande staten Va en Vb, samengesteld uit de tabellen 7 en 10, waarin de scholen onderscheiden zijn naar de aantallen leerlingen.

Va. **G.L.O.**

Verdeeling der scholen naar de aantallen leerlingen.

	1-20		21-40		41-60		61-80		81-100		101-400		401 en meer		Totaal	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
Openbaar	102	83	243	249	349	345	300	281	291	286	2056	1926	7	5	3348	3175
Bijzonder	11	14	73	69	230	268	279	313	334	384	2908	3235	100	95	3935	4378
Samen	113	97	316	318	579	613	579	594	625	670	4964	5161	107	100	7283	7553

Vb. U.L.O. als boven.

	1-20		21-40		41-60		61-80		81-100				101 en meer		Totaal	
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B
Openbaar	7	4	46	24	55	39	42	36	17	41			96	125	262	269
Bijzonder	11	9	110	62	179	128	100	123	71	83			45	128	516	533
Samen	18	13	156	86	234	167	142	159	88	124			141	253	778	802

De heel kleine scholen belangrijk verminderd bij het openbaar G.L.O. en evenzoo alle scholen boven 40 leerlingen achteruitgegaan. Bij het U.L.O. zijn de grootere scholen in aantal vermeerderd.

Het U.L.O. wijst bij de scholen tot 60 leerlingen op vermindering, doch daar boven op belangrijke vermeerdering.

Een merkwaardig gegeven bevatten de volgende staten VIa en VIb, geput uit de tabellen 43 en 44 over de aantallen leerlingen per leerkracht en die heel duidelijk laat zien, hoe weinig beteekenis eigenlijk te hechten is aan een algemeen gemiddelde van het aantal leerlingen per leerkracht.

VIa. G. L. O.

Leerkrachten met aantal leerlingen onder dagelijksche leiding op 31 December 1932.

	Geene		1—5	6—10	11—15	16—20	21—25	26—30
	Hoofd	Ond.w.						
Openbare	11	6	6	39	231	864	1953	2926
Prot.-Chr.	133	36	4	37	172	501	1160	1569
R.-Kath.	137	34	11	52	191	567	1187	1935
Overige Bijz.	26	1	7	33	75	122	144	132
	306	77						
Samen . .	383		28	161	669	2054	4444	6562

VIb. U. L. O. als voren
op 31 Dec. 1932.

	Geene H.	Geene O.	1—5	6—10	11—15	16—20	21—25	26—30
Openbare			6	60	127	246	362	381
Prot.-Chr.			12	59	104	163	197	160
R.-Kath.			20	80	169	201	171	159
Overige Bijz.			3	13	37	22	23	13
Samen . .			41	212	437	632	753	713

Uit een samenvatting van de tabellen 45 en 46 uit de uitgave dezer Statistiek over het jaar 1929 benevens de staatjes VIa en VIb uit dit artikel ontleenen we nog het volgende staatje:

Hoofden en Onderwijzers met	1929	1932	
geen leerlingen.	711	383	
1—10	168	189	In de bovenste rij zijn uiteraard de ambulante hoofden begrepen d.w.z. in 1929:
11—20	2469	2723	
21—30	9825	11006	

resp. 23 Openb., 132 Pr.-Chr., 131 R.K., 25 overige Bijz. scholen.
en in 1932: 11 „ 133 „ 137 „ 25 „ „ „ [1])

Een der belangrijkste problemen voor de schoolorganisatie is het vraagstuk der „zitten-blijvers" en daarmede in verband de achterblijvers. Reeds in mijn vorig overzicht heb ik de gegevens vermeld over dit punt. Ook in deze laatste uitgave wijdt de redacteur er waardevolle beschouwingen aan.

Overeenkomstig den staat op blz. 183 in het Maartnummer 1932, hebben wij ook nu weer zoo'n staat samengesteld, geput uit tabel 31.

[1]) Als aardige bijzonderheid, om te laten zien welke kunststukken sommige leerkrachten moeten uithalen, ontleen ik aan tabel 43 dat 17 een klasse hebben van 31—35 leerlingen, verdeeld over *zeven* of *zes* leerjaren, 5 hetzelfde van 36—40 leerl. en 1 het schijnt te kunnen met 41—45 leerlingen!

VII. Stand op 31 December 1930 bij het G. L. O.

Leerjaar	Beneden normalen leeftijd (voorlijk)	Aantallen leerlingen			Totaal
		Normale leeftijd		Boven normalen leeftijd (achterlijk)	
		1e jaar	2e jaar		
I	8669	129795	49608	9371	197443
II	7020	110425	53694	18598	189737
III	6501	96009	57308	27502	187320
IV	5352	87366	59730	33182	185630
V	4845	80219	52486	37285	174835
VI	4928	58638	49625	29714	142905
VII	1794	36122	43582	4745	86243
VIII	196	1776	469	78	2519
IX	2	17	5	5	29
	39307	600367	366507	160480	1166661
Niet te verdeelen over leerjaren					15867
Totale schoolbevolking					1182528

Dat wil dus zeggen, dat er 160480 kinderen te laag geplaatst waren tegen 966874 die normaal en 39307 leerlingen die „te hoog zaten" voor hun leeftijd.

Bij het U.L.O. waren deze cijfers op 31 December 1930, (tabel 32). 1968 „voorlijk", 46379 normaal en 12837 „achterlijk".

Omtrent de „zitten-blijvers" werden in de voorliggende uitgave voor het eerst gegevens opgenomen over het schooljaar 1929—1930.

Uit de inleiding haal ik aan, dat aan het eind van dat schooljaar 139757 leerlingen = 12.3 % van het totaal niet bevorderd zijn. Na het eerste leerjaar bleven de meesten „zitten" of 15.1 %. Van de meisjes bleven over 't geheel gemiddeld 11.3 % en van de jongens 13.4 % zitten.

Bij het U.L.O. werden 8748 = 16.4 % leerlingen niet „verhoogd". Bij de meisjes was het ook weer gunstiger, behalve in de hoogste klasse.

Dat probleem zal nog heel wat hoofdbrekens kosten. Zeer ongelijke grootten der klassen, ongunstige schoolverhoudingen, leermethoden, alles kan daarop van invloed zijn. De statistische uitkomsten zullen op den duur een goed hulpmiddel blijken bij het zoeken naar den goeden weg.

Uit een Verslag, bevattende een inleiding van 76 pagina's, 44 staten

en 65 tabellen, zou natuurlijk nog veel meer zijn aan te halen, dat alle belangstelling verdient.

Het gebruik van radio en schoolbioscoop, het volgen der lessen in Fransch, Duitsch en Engelsch, de bestemming der leerlingen na het verlaten der school, de uitslagen van allerlei examens, de toekomstige aantallen geslaagde onderwijzers enz. zijn alle onderwerpen, die studie vorderen. Voor wie deze dingen interesseeren is onze schoolstatistiek tegenwoordig boeiende lectuur en vooral de inleiding, waaruit grondige kennis dezer materie en een scherpzinnig hanteeren van 't cijfermateriaal blijkt. Misschien zou 't wel aanbeveling verdienen, dat er wat meer eenheid kwam in de opschriften, volgorde en inrichtingen der tabellen tusschen de achtereenvolgende uitgaven derzelfde soort statistiek met vermelding der volgnummers der tabellen uit een vorige uitgaaf, die er op correspondeeren.

Kulturelle Schäden der Arbeitslosigkeit

door W. KWECKSILBER.

Nach Kant ist Kultur der letzte Zweck der Natur. Wissenschaft und Kunst — im weitesten Sinn — sind die Haupttätigkeiten der Kultur, deren Träger die wohlgeordnete Gesellschaft ist. Durch Gemeinschaftsarbeit, durch die Entwicklung von Horde zur Gesellschaft, in der ein Jeder kleines Teilchen im groszen Ganzen ist, durch die Kulturentwicklung wurde der Mensch.

Welche Wirkungen hat nun die Arbeitslosigkeit auf den Fortgang dieser Entwicklung? Wie wird diese durch die Arbeitslosigkeit groszer Volksteile gehemmt und zurückgeworfen? Mit diesen Fragen, die uns auszerordentlich wesentlich scheinen, wollen wir uns nun ein wenig beschäftigen. Niemand wird es dem Verfasser dieses Aufsatzes übel nehmen, dasz er dies Problem aus dem Gang der *deutschen* Dinge heraus betrachtet. Deutschland hatte verhältnismäszig besonders unter der Geiszel der Arbeitslosigkeit zu leiden, und so sind gerade dort die meisten Erfahrungen auf diesem Gebiet gemacht worden. Letzten Endes ist es aber doch so, dasz in *diesen* Fragen zwischen den einzelnen Ländern keine wesentlichen Unterschiede bestehen. Im Grunde wirkt sich Arbeitslosigkeit auf den von ihr getroffenen Menschen in Amerika, in England, in Holland genau so aus wie in Deutschland.

Unsere Frage müssen wir von zwei Seiten zu beantworten versuchen: Erstens, die kulturellen Schäden, die jeder *einzelne* Arbeitslose und

damit die ganze Gesellschaft trägt. Zweitens, die Schäden, die der kulturellen Gesamtentwicklung drohen durch die Arbeitslosigkeit derer, die die Bestimmung zu Trägern der Kultur berufen hat.

Die Jugend ist die Zukunft. Man sagt auch: Wer die Jugend hat, dem ist die Zukunft. Gut und richtig! *Aber* ... wie ist es um jene Jugend bestellt, die arbeitslos geworden, mit jener Jugend, deren Zahl tagtaglich erschreckend steigt? Sie lebt in Kulturlandern. Eigenschaften, die im Lauf der Jahrtausende, im Lauf vieler Generationen durch Kulturfortschritt sich in den Menschen entwickelt haben und das Fundament von Pflichtgefühl und Verantwortungsbewusztsein, das Fundament einer Gesellschaft geworden sind, werdem im Falle längerer Arbeitslosigkeit weggeschwemmt und fortgetrieben. Woran Jahrtausende gearbeitet haben, wird nun — ganz besonders deutlich, ganz besonders furchtbar bei der Jugend — in wenigen Jahren der Arbeitslosigkeit niedergerissen. Und weil vor allem der *junge* Mensch das Opfer der Wirtschaftskrise wird, weil vor allem durch den Schaden, den *er* nimmt, die Zukunft, der Fortschritt der Kultur gefährdet ist, wollen wir *ihn* in den Vordergrund unserer Betrachtungen stellen.

Zur Zeit seiner Tätigkeit im Betrieb beherrschte den Jugendlichen — einen stärker, den andern schwächer — ein Verlangen nach Ordnung. Jeder Jugendliche trägt in sich die Sehnsucht nach einer Daseinsgrundlage mit ausreichender Existenzsicherheit und ist zufrieden, solange er auf einem Wege ist, der ihn voraussichtlich zu diesem Ziel führt. Dieses Ziel stützt seine Arbeitsfreude. In solcher Situation will der junge Mensch ein klares Bild von Welt, von Gesellschaft und Staat gewinnen, von Zusammenhängen, von dem Ineinanderflieszen der einen in die andere Idee; er will das Chaos, das ihn in so vielen — insbesondere geistigen — Dingen umgibt, durchbrechen. Nachdem er die Schule verlassen hat, sehnt er sich nach Verantwortlichkeit, will er beweisen, dasz auch er etwas zu leisten versteht; er verlangt Geltung, und nie möchte er übersehen werden.

Da setzt man ihn vor die Tür, der Betrieb benötigt ihn nicht mehr. In der ersten Zeit wird er sich energisch nach neuer Arbeitsmöglichkeit umschauen; anfangs wird der Jugendliche sich auch bemühen, sich für seinen Beruf weiterzubilden, um dann vielleicht eher in eine Position hineinkommen zu können. Er nimmt technische und ähnliche — oft nur auf spezialisierte Fachfragen eingehende — Bücher zur Hand und befaszt sich mit ihnen. Bekommt er aber trotz all seiner Bemühungen keine neue Arbeit — was ja gegenwärtig leider meist der Fall ist — wird er müde, und er resigniert. Betrübt stellt er fest: „Alles Lernen hat keinen Zweck...." — Und mit diesem Augenblick macht er mit seiner Lektüre Schlusz.

Diesem ersten Beispiel wollen wir weiter nachgehen: Einst geistig aufgeschlossene Menschen sind nach längerer Arbeitslosigkeit nicht mehr in der Lage, aus eigener Iniative ein ernstes Buch zu lesen. Aus vielen, vielen westdeutschen Zuschriften, die diese Behauptung beweisen, greife ich die eines 24-jährigen ehemaligen Schlossers heraus, der mir seit je als sehr intelligent bekannt war. Er schreibt unter anderm: "..... Nach den ersten Seiten — von Upton Sinclairs „Boston" — konnte ich nicht mehr weiter. Ich konnte mich auf das Buch nicht konzentrieren, so sehr ich mich anstrengte...." Eine traurige Feststellung, die Allgemeingültigkeit besitzt. Im gleichen Sinn äuszert sich eine 28-jährige ehemalige Privatsekretärin: „Heute hätten wir viel Zeit, unsere Bildung nachzuholen. Heute sind dreiviertel von uns arbeitslos. Wir wissen oft gar nicht, was wir mit all unserer Zeit anfangen sollen. Gedichte lesen?.... Und wenn wir es wollen — wir können es einfach nicht mehr! Wir haben keinen Sinn dafür, wir müssen uns anstrengen dabei, dasz wir nicht immer sagen: Sorgen haben die Leute! Das klingt so frivol, und es ist doch nur bitter traurig...."

Positive, scheinbar tief verankerte Eigenschaften werden zerstört:

In seiner Arbeit hat der Jugendliche sein Ziel gesucht. Gibt man ihm nun kein Ziel — oder, was auch schon häufig vorkommt: aus der Schule Entlassene bekommen von *vornherein* keine Arbeit, lernen also *nie* geregelte Tätigkeit kennen — oder raubt man es ihm gar, so erlahmt seine Kraft. Seine Stellung zu den verschiedensten Dingen und Problemen ändert sich, kehrt sich allzu oft in ihr Gegenteil. Ordnungsverlangen schwindet; man hat diesem ja den Boden fortgezogen. Mit dem Ende jeder geordneten Tätigkeit schwindet auch der *Zeitsinn*; sonst war der Tag Stunde für Stunde eingeteilt und hatte seine Bestimmung; Pause nach getaner Arbeit war gut und nützlich. *Nun* aber hat die Zeit ihren Sinn verloren. (Man kann, beispielsweise, oft feststellen, dasz Erwerbslose zu Verabredungen viel zu spät oder viel zu früh erscheinen. Sie rechnen eben nicht mehr mit der Minute . . .).

Im Betrieb hat man sich einfügen müssen; eine gewisse Disziplin war notwendig. Die Zeit der Arbeitslosigkeit macht sie wieder zunichte. Alle Verantwortung und Verantwortlichkeit ist genommen. Man kommt sich überflüssig, minderwertig vor. *Unsicherheit* wächst, und man traut sich nichts mehr zu. So sinkt also auch Selbstvertrauen, so sinkt aller Mut. An Stelle einer auf positive Ziele gerichteten Aktivität tritt entweder vollständige Müdigkeit und Hoffnungslosigkeit, vollständige Passivität oder aber auf *negative* Ziele gerichtete

Aktivität. Ein 29-jähriger erwerbsloser Arbeiter bekennt: „... Ich stehe vor der Zukunft. — Nein ... Stehen? Bewuszt werden? Ich lasse mich geben, treiben. Oder ich sitze. Ich sitze auf einem Platz, wenn ich einen habe, oder ich hocke, in mich geduckt, in einer Ecke. Oder in den naszkalten vier Wänden, wenn ich überhaupt welche um mich hab. Plötzlich, ich friere, ich stehe auf, ich laufe mich warm. Oder ich lungere herum, zu Hause, in der Stadt. Ich tummel mich zum Hafen, zum Kanal und stiere in sein Wasser ..."

Der Arbeitslose wird haltlos, läszt sich treiben ... Konzentrationsfähigkeit ist ihm unmöglich. Eine oft zu beobachtende Tatsache, die man nicht übersehen darf, ist — mit all dem, was wir eben genannt haben — seine wachsende *Arbeitsunlust*, die für ihn und schlieszlich für die ganze Gesellschaft zu einer nicht zu unterschätzenden Gefahr wird. Diese Arbeitsunlust ist nicht eine Folge der Minderwertigkeit des Erwerblosen, nicht eine Folge einer ihm etwa angeborenen oder anerzogenen Faulheit — obwohl natürlich auch dies hin und wieder vorkommt —, sie ist vielmehr aus der Erfolglosigkeit seines früheren Strebens, seiner früheren Arbeit, seiner einstigen Bemühungen, die ihn doch nicht vor dem Schicksal der Erwerbslosigkeit bewahrt haben, zu erklären, diese Arbeitsunlust ist eine Folge der Aussichtslosigkeit seiner Situation.

Die weiteren Auswirkungen dieser allgemein-kulturellen Schäden, die zunächst nur das Individuum treffen? Sein *Verhältnis zur Umwelt* ändert sich mit der Zeit grundsätzlich und tiefgehend. Und damit rücken die direkten Auswirkungen der Arbeitslosigkeit auf die Gesamtentwicklung unserer Kultur quälend nahe in unser Blickfeld. Zuerst: Das Verhältnis zur *Familie*, der ersten Gemeinschaft, die einen Jeden umgibt, ändert sich grundlegend. Der Arbeitslose — vor allem der *jüngere* — bringt nichts mehr ein, er wird „lästig". Seine dauernde Untatigkeit reizt seine Angehörigen, auf deren Hilfe er, wie einst als kleines Kind, nun angewiesen ist. Er zählt nicht mit und hat den Mund zu halten. Man macht ihm, dem gänzlich Schuldlosen, wohl auch hin und wieder, versteckt oder offen, Vorwürfe. Die Angehörigen tun es nicht aus Schlechtigkeit oder Verständnislosigkeit. (Wenngleich auch dies manchmal der Fall ist. Nein, ihr Verhalten dem oder den erwerbslosen Familienmitgliedern gegenüber ist eine Folge ihrer Nervosität, die von Tag zu Tag steigt. Aber auch der Erwerbslose ist immerzu gereizt und allzu leicht geneigt, hinter jedem Wort einen Vorwurf zu suchen. Die Spannung in der Familie wächst; ein Risz, der oft nie wieder geheilt werden kann. Der Arbeitslose wendet sich mehr und mehr aus dem Bezirk seiner Familie und sucht sich wo anders Ersatz, auf der Gasse, in der Kneipe....

Seine Stellung zum *Staat* wird eine andere. Seine Verneinung und Ablehnung des Staatskörpers verdichtet sich immer mehr zu einem nicht länger zu unterdrückenden Hasz gegen Staat, gegen alle Staatsordnung. Wenn er nicht ganz passiv, apathisch, mürbe geworden ist, wendet er sich solchen Parteien und Gruppen zu, die möglichst radikal tun, die in ihrer Agitation möglichst haszvoll und blutrünstig auftreten. Der Arbeitslose sieht ja oft überhaupt in jedem hyperradikal-hysterischen Geschrei ein Zeichen von Aktivität. Er verwechselt eben Radau mit Aktivismus. (Ich sagte schon eben: Seine einst auf positive Ziele gerichtete Aktivität schlägt in eine auf *negative* Ziele gerichtete um.) Schlieszlich lehnt er sich gegen alles und jedes traditionell Gewachsene auf: gegen den Fachverband, dem er früher meist angehört hatte, gegen all die Institutionen, die ihm jetzt irgendwie, durch Kurse oder ähnliche Einrichtungen, in etwa zu helfen versuchen. Ja, endlich bildet sich in ihm ein gegen den noch in Arbeit Stehenden gerichteter Hasz. Tatsächlich müssen wir gegenwärtig mehr oder minder feststellen, dasz sich die Kluft zwischen den arbeitslos Gewordenen und den noch Werkenden so sehr vertieft hat, dasz wir es hier schon mit zwei sich bekämpfenden Gruppen, mit zwei Klassen innerhalb des Proletariats zu tun haben. Wie viele Arbeitslose sind immer mehr geneigt, im Werkenden den Feind zu sehen. Er, der Erwerbslose, musz stempeln gehn, der *andre* dagegen hat „Glück", er ist nicht aus seinem Wirkungskreis herausgestoszen.

Miszgunst und Neid verdichten sich manchmal sogar zu dem kindischen Gefühl: der dort, der noch Arbeit hat, ist mitschuld an deinem Unglück; wäre jener nicht gewesen, dann hättest *du* deinen Platz an der Maschine oder im Büro nicht zu verlassen brauchen....

Verbitterung und Skepsis lassen den Arbeitslosen oft hinter Dingen und Menschen eher — und nur — Negatives als Positives wittern.

Sind dies alles nicht Gefahren, die einer jeden Kultur drohen? Wenn ein groszer Teil des Volkes durch Arbeitslosigkeit im wahrsten Sinn des Wortes *kulturlos* wird, wenn dies Los besonders die *junge* Generation trifft, ist der Fortschritt jeder Kultur aufs schwerste gefährdet!

Doch weiter: Wir haben gesagt, dasz längere Arbeitslosigkeit haltlos macht. Und diese Haltlosigkeit wieder treibt den Menschen leicht unter den Einflusz Anderer, gerade *die* Seite kann ihn jetzt rasch beeinflussen, die er vielleicht sonst immer tief verabscheut hat: die asozialen, die „lumpenproletarischen" Elemente, die in jeder Groszstadt ihr unterirdisches Dasein führen, die Diebs- und Verbrecherkliquen. Auszerdem sieht mancher Arbeitslose, dasz er in „Gemein-

schaft" mit jenen Leuten „noch Geld verdienen kann".... Auf der Gasse droht er ganz zu verwahrlosen und ins Verbrechertum hinabzugleiten. (Aus einer Reihe von Berichten und Büchern, die sich mit diesem Problem beschäftigen, nenne ich „Jugend auf der Landstrasze Berlin" von Ernst *Haffner*. Der Autor zeigt uns die Banden und Kliquen, die in Berlin von Jugendlichen gebildet wurden und dort ihr Unwesen treiben; von vielen berichtet Haffner, die sich bis zuletzt gewehrt haben, die bis zuletzt auf Arbeitssuche waren, die bis zuletzt ehrlich bleiben wollten.... Aber als alles vergebens und fruchtlos war, fielen sie, dumpf und stumpf geworden, dem Verbrechertum in die Hande....) Eine Kette ohne Ende. „Was haben wir schon zu verlieren?", ist ein häufiger Ausspruch junger Arbeitsloser. Und weil er glaubt, nichts verlieren zu können, will er, der zur Tatenlosigkeit Verdammte, alles kurz und klein schlagen. Vernichtungsdrang treibt ihn. Noch schlechter kann es auf keinen Fall kommen, höchstens soll er dabei „gewinnen" können. Dies ist ein Gedankengang, der das Tun und Lassen mancher Groszstadt-Arbeitsloser bestimmt. (Soweit man hier von „Gedankengang" sprechen kann, wie oft ist es Besinnungslosigkeit!....)

1932 ist im Cassirer-Verlag-Berlin ein Buch „Betrogene Jugend" erschienen, in dem ein erfolgreicher Pädagoge, *Albert Lamm*, mit groszem Verständnis von der arbeitslosen Jugend und besonders von *jenem* Teil spricht, dem man am deutlichsten die Verwahrlosung anmerkt. Es waren nicht disziplinierte, verständige Menschen, mit denen Albert Lamm zu tun hatte; alles was mit Gesetz und Gesetzlichkeit zusammenhing, betrachteten sie als eine ihnen persönlich übelwollende Welt, die sie mit ganzem Hasz verfolgten. Sie rebellierten, um Krach zu schlagen, sie muszten sich austoben ... Sie chikanierten, wo sich ihnen nur eine Möglichkeit bot, sie spotteten und höhnten. An einer Stelle sagt Albert Lamm: „Sie zerstören und wollen nur zerstören: Tische und Stühle, Menschen und Vertrauen. Sie haben aufgehört, zu leiden, und haben eine helle Freude daran, Leiden zu schaffen. Man erkennt eines Tages ihre Gesichter, an einem kaum merkbaren Lächeln, das nicht zu deuten ist. Oft brechen sie dann eines Tages zusammen. Es ist ihr Schicksal, so zu sein ..'"

Sehen wir uns doch einmal die Statistiken über das Steigen der *Kriminalität* an! Wie viele ehemals gesittete und ordentliche Menschen sind — meist nach *längerer* — Arbeitslosigkeit hinabgesunken! Der bekannte belgische Statistiker *Prins* sagt einmal: „Der Arbeiter ist immer an der Grenze der Heimatlosigkeit. Der ganze Arbeiterstand steht in der ersten Reihe der wirtschaftlichen Schlachtordnung und unterliegt in diesem Kampf zuerst, ob er nun in Krankheit oder

in Verbrechen verfällt." — Der deutsche Leiter bedeutender psychiatrischer Kliniken, Professor *Aschaffenburg*, schreibt: „Wir werden häufig bei der Untersuchung der individuellen Eigenart des Verbrechers zu dem Boden zurückgelangen, in dem sie wurzelt, zu den Lebensverhältnissen, denen sie erliegt."

Dasz daneben — wieder besonders der jugendliche — Arbeitslose *sittlich* gefährdet ist, braucht nicht weiter belegt zu werden. Aus all den Umständen heraus, die ich zu entwickeln versucht habe, läszt sich auch diese Tatsache folgern. Ich möchte jedoch an dieser Stelle die Worte eines 19-jährigen westdeutschen Erwerbslosen notieren: „... Um zehn Uhr abends war ich wie gewöhnlich in der ...gasse (die sich im berüchtigten Viertel einer rheinischen Groszstadt befindet. — Verfasser). Da quasselt mich plötzlich so ein dicker Kerl an und sagt leise, ich soll mal mitkommen. Ich konnte mir denken, was er wollte. Zuerst hatte ich gar keine Lust, und ich schämte mich sehr. Aber dann — Ich sage es dir ganz offen. Dann bin ich mitgegangen. Den fünf Mark, die er mir bot, konnte ich nicht widerstehen. Für fünf Mark habe ich mich verkauft, jawohl!..." — Diesen Jungen kannte ich von früher her; immer war er fleiszig und still, fast verträumt gewesen... Bis ihn Arbeitslosigkeit niederwarf und veränderte...

Aus dem fast unübersehbar groszen Komplex der Fragen, die sich — sich aus der Beschäftigung mit unserem Thema ergebend — vor uns auftürmen, sei noch eine herausgegriffen.

In Deutschland hat man die Erfahrung gemacht, dasz gerade Arbeitslose für einen Krieg schwärmten. Ja, das ist der plastischste Ausdruck: Sie *schwärmten* für einen Krieg.... Die Ursache? Ihr Untätigsein, graue Eintönigkeit und Öde, die sie umgab, liesz nicht wenige einen Krieg herbeihoffen, herbeisehnen. Krieg war ihnen mit romantischen Abenteuern, mit Buntheit und Gefahr verbunden. Ja, und *das* wollten sie.... Auch für andere Dinge „schwärmten" sie, die festen Boden unter den Füszen verloren hatten: Für all die Glück und Heil versprechenden astronomischen Blättchen, für den „Propheten" Weiszenberg in Potsdam, der alle Krankheiten mit Weichkäse heilen wollte, für alle möglichen Sekten, für schlimmsten Kitsch und Schund, ob er sich ihnen nun in Büchern oder auf der Leinwand bot. (Beobachtungen und Umfragen bei den üppig auftauchenden kleinen „Bibliotheken" hatten erschütternde Ergebnisse).

Anfangs hatten wir bereits auf die mangelnde Konzentrationsfähigkeit arbeitsloser Menschen hingewiesen.

Und andere wiederum, sehr oft gerade *die*, die sich ehemals intensiv

mit geistigen Dingen, mit Literatur und Kunst, beschäftigt hatten, müssen sich nun einschränken. (*Hier* spreche ich von jenen, die noch in Arbeit sind, deren Verdienst aber recht kärglich geworden ist). „Der Mensch lebt nicht von Brot allein ....“ Doch wenn er vor der Wahl steht, kauft er sich zunächst Brot. Und falls dann kein Cent mehr übrig bleibt ....?

Da die Nachfrage nach Literatur und Kunst allüberall nachgelassen hat, ist der geistig schöpferische Mensch, der Schriftsteller, der Künstler in grosze Not gekommen. — Damit sei die zweite Frage, die im Rahmen dieses Aufsatzes gestellt ist, kurz beantwortet: Welche Schäden drohen der kulturellen Gesamtentwicklung durch die Arbeitslosigkeit derer, die die Bestimmung zu Trägern der Kultur berufen hat, der Schriftsteller, Künstler, Akademiker? Auch *sie* sind naturgemasz in *dem* Augenblick arbeitslos, wo man für ihre Arbeit keine Verwendung hat. Wenn der Verleger die Manuskripte des Schriftstellers nicht in Druck geben kann, wenn Zeitschriften und Zeitungen, wenn Rundfunksender Arbeiten zurückschicken, wenn der Kunsthandel die Bilder des Malers nicht benötigt, wenn Kapellen keine Musiker mehr einstellen, wenn Akademiker nach allen möglichen Studien nirgends unterkommen können, ist der Schriftsteller, ist der Maler, ist der Musiker, ist der Akademiker — arbeitslos. Eine zu einfache Feststellung; doch es ist leider notwendig, diese Feststellung in aller Eindeutigkeit zu treffen, weil sie noch zu wenig beachtet wird. Wie sich die Arbeitslosigkeit bei *diesen* Menschen auswirkt, welche Formen sie hier angenommen hat ...., ich glaube, dies am besten durch die Wiedergabe von Zuschriften bekannter deutscher Künstler und Schriftsteller — die aus dem Jahre 1932 stammen, illustrieren zu können. (Ihre Namen können nicht preisgegeben werden). Hören wir, was ein Dichter der Frontgeneration schreibt: „.... Wohin soll ich im siebenten Arbeitslosenwinter mit meinen Hungermäulern? Seit 1924 bin ich arbeitslos. Wann ich das letzte Mal warmes Essen bekam, kann ich nicht sagen. Das letzte Jahr war ein langes Entsetzen. Weihnachten legte das Christkind mein ältestes achtjahriges Töchterchen in den Sarg. Seitdem ist Weihnachten ein Totenfest für mich....“

Von einem namhaften Künstler wird dies mitgeteilt: „.... Er würde, glaube ich, niemals jemandem sagen, dasz er ohne Kohlen ist, dasz ihm zeitweise Licht und Gas versiegelt wurde und wird, dasz er Mietschulden hat und wenig zu essen. Keine Arbeit ist ihm zu gering. Wenn er dann und wann Anstreicherarbeiten bekommen kann, führen diese denkenden Finger mit Ernst den Pinsel. Dasz er ein anerkannter Künstler ist, beweisen ja auch seine Porträts in Univer-

sität und Schulen. Es war mir ein seelisch niederdrückendes Erlebnis, mit ihm zum Pfandhaus gehen zu müssen, wo er seine letzte Habe verpfandete ...."

Und schlieszlich die Zuschrift eines jungen süddeutschen Schriftstellers: „Ich bin schamlos. Wenn ich meine Scham heute einmal fallen lasse und von mir persönlich rede, so tue ich es, weil ich diese Scham für falsch halte. Jedermann spricht von seiner Not, der Kaufmann, der Handwerker, der Beamte, der Arbeiter. Nur der Künstler und Schriftsteller schweigt. Es ist eine Art Tradition, im Privatleben und in der Öffentlichkeit von seiner Not zu schweigen.

Ich bin kein Prominenter und denke von mir selbst in groszer Bescheidenheit. Immerhin habe ich etwa 25 Bücher veröffentlicht, von denen eins eine Auflage von 27 000 erreichte und in etliche Weltsprachen übersetzt wurde.

Heute sind meine Einnahmen durch meine Bücher, da sie nicht unterhaltend, sondern innerlicher Natur sind, gleich Null. Gelegentlich erhalte ich von meinem Verleger etwa 7,50 Mark als Halbjahrshonorar oder weniger. Mein Existenzminimum war seit anderthalb Jahren durchschnittlich 30 bis 40 Mark monatlich. Damit habe ich gelebt, ohne zu winseln oder mich selbst zu bemitleiden.

Dieses Existenzminimum ist heute auch hinfällig geworden. Was ist zu tun, wenn ein Mensch zu gesund ist, um dem Leben zu entfliehen oder zu verhungern? Ich bin willens, jede, auch die niedrigste Arbeit zu übernehmen. Ich finde keine. Ich sehe keinen Ausweg aus meiner Not, und ich bin skeptisch genug, anzunehmen, dasz es selbst meinen Verehrern gleichgültig ist, ob ich lebe oder verhungere.

Liebe und Gemeinschaftssinn sterben unter den Menschen aus, damit auch Dichtung und Kunst. Oder ob ich mich irre in meiner Skepsis ...?"

Wir wissen, dasz sich aus der Schar der Künstler und Schriftsteller und Wissenschaftler nur wenige, ganz wenige an die Öffentlichkeit wagen mit solchen Bekenntnissen. Die meisten schweigen. Hin und wieder treten Stiftungen für sie ein. Nach einigen Wochen hungern die alt und müde Gewordenen weiter. Ja, auch *sie*, die geistig schöpferischen Menschen, die in vorderster Front der Kulturentwicklung stehen, auch *sie* werden müde und ausgehöhlt, auch sie zerbricht.... die Arbeitslosigkeit.

Nüchterne und keineswegs erhebende Tatsachen sind in diesem Aufsatz festgestellt worden. Tatsachen, die man in ihrer Kraszheit nicht verhüllen darf. Erst in solch greller Beleuchtung wird man

vieles gewahren, was man vorher übersehen hat, vielleicht übersehen wollte.....

Unser Ideal musz eine Kultur sein, die jeden Einzelnen des Volkes erreicht und endlich von jedem Individuum getragen wird. Die Voraussetzungen eines wahren Kulturfortschritts werden erst dann geschaffen sein, wenn der Arbeitslosigkeit ein Ende gemacht worden ist. Es darf nicht mehr Menschen geben, die in bitterer Resignation von sich sagen: „.... Ich hab ein Paar Hände, und hab doch keine..... Ich hab ein Hirn, und hab doch keins..... Der Morgen lacht, doch nicht für mich.....“

Volksopvoeding

door S. ALGRA.

Veel is er in de laatste tientallen jaren gezegd, gesproken en geschreven over ons onderwijs. Door de vakmenschen, de politici, de organisaties van kiezers, door leden van kerkgenootschappen, door allerlei vereenigingen op philantropisch gebied, behartigers van belangen der blinden, doofstommen en achterlijken, door jeugdleiders en nog meer anderen.

Dat is natuurlijk en gelukkig.

Natuurlijk, omdat we immers leven in de beroemde eeuw van het even beroemde kind, gelukkig, omdat goed onderwijs — en goed onderwijs voor allen in 't bijzonder — een voorwaarde is voor het opvoeren der cultuur.

Als ik met dit artikel mij voeg in de rij der schrijvers, dan weet ik niet welke vlag *ik* zal hijschen. Omdat ik tenslotte toch wel een herkenningsteeken wil voeren, zou ik mij willen voorstellen als de woordvoerder van een groep menschen, die aan het hun ontbreken van voldoende vooropleiding dagelijks worden herinnerd en waarmee ze telkens weer te kampen hebben. Aangenomen dat een dergelijke groep bestaat! Maar indien hij niet bestond, zou hij met een handomdraai zijn te wekken; plaatsing van dit artikel zou reeds een begin daarvoor zijn.

Zoo heb ik mij dus het recht verschaft om ook iets te zeggen over het onderwijs, terwijl m'n plaats bovendien een veilige is, want ik ben geen deskundige. Ik mag me dus vergissen. Vakmenschen mogen zich niet vergissen zooals U weet, die moeten steeds gedegen betoogen leveren, vooral technisch juist, anders worden ze onmiddellijk op de

vingers getikt door welwillende collega's, die op eenig onderdeel iets juister georiënteerd zijn.

Welnu, van dat recht maak ik dadelijk gebruik en geef het lager-, middelbaar- en hooger onderwijs bijnamen: grondleggend-, ontsluitend-, en openbarend onderwijs.

Als 'k er nu eerst even luchtig overheen mag glijden en daarbij aan den top beginnen, dan lijkt 't mij toe dat daar de drang tot openbaring van den zin van het Leven wel heeft moeten leiden tot den wensch en ook tot het pogen, om de grenzen zoo wijd mogelijk te trekken. Onze professoren moeten bij het medevoeren van hunne leerlingen naar de toppen van de wetenschap, kunnen verwijzen naar de lagere gebieden, die dus bekend terrein voor dezen moeten zijn. Het ontsluiten van deze gebieden zie 'k als taak van het middelbaar onderwijs. Zal dit in den gestelden tijd deze taak goed vervullen, dan heeft het grondleggend onderwijs te zorgen dat de voorbereiding voldoende is.

Deze draad loopt door het onderwijssamenstel, maar hij staat onder voortdurende en steeds toenemende spanning. Want terwijl de wetenschap zich voortdurend in stijgende lijn beweegt, zit de draad van onder vast aan de capaciteit van het kind.

Die spanning openbaart zich dan ook af en toe in twisten onder de vakmenschen over eischen en vorm van aansluiting tusschen de samenstellende deelen van het onderwijsgeheel.

Over deze aangelegenheid spreek ik niet; mogen de deskundigen er in slagen hier de oplossing te brengen.

Thans stel 'k mij aan 't hoofd van *mijn* troepen, ze mogen dan reeds werkelijk bestaan of nog slechts denkbeeldig leven. Dat zijn zij, die genoegen moesten nemen met alleen de eerste afdeeling van het onderwijs en zij die straks, al stellen we ons de verbeteringen nog zoo mooi voor, het eveneens hun gansche leven zullen moeten doen met wat de lagere school hun kan geven. Ik zie niet voorbij, dat reeds getracht wordt dat weinige aan te vullen door middel van vervolgonderwijs en vakcursussen, evenmin als 't feit, dat eenige instellingen door middel van briefonderwijs op dit gebied werkzaam zijn. Ik wil me zelfs onthouden van een oordeel over de werkelijke vorderingen die op deze wijze practisch gemaakt kunnen worden, omdat 'k het over heel iets anders wil hebben.

Als we ons n.l. de vraag voorleggen of dit voldoende is, dan volgt daaruit vanzelf de tweede: Waarvoor moet het dienen.

En dan luidde tot dusver het antwoord: Om na de schooljaren een opfrissching van het toen geleerde te geven, met als 't kan nog een beetje erbij ter betere toerusting in den strijd om 't bestaan. Om

dus als arbeidskracht aan waarde te winnen. Of 't daarvoor voldoende was laat ik alweer in 't midden, maar kom dan nu aan op het terrein waar ik wil zijn en wel met de andere helft der vraag: is dat voldoende om verder den weg door het leven en de maatschappij te vinden en in staat te zijn gemeenschappelijk met anderen te bouwen aan verhooging en tegelijk verdieping van 't leven; is het voldoende ook, om aan eigen kinderen de leiding te geven die ze behoeven?

De vraag stellen is haar beantwoorden.

Niemand heeft dit volksdeel nog ooit aangaande deze zaken stelselmatig ingewijd; de één vangt hier wat op, de ander leest daar eens iets, maar van het vermogen zelf eenigszins te bepalen wat goed en noodig is, kan eenvoudig geen sprake zijn omdat men zijn denken niet heeft leeren richten.

Het eenige wat geacht kan worden min of meer in bovenbedoelden zin iets tot stand te brengen, is de arbeid van de geestelijkheid, evenals hier en daar het instituut voor arbeidersontwikkeling en in grootere plaatsen de Volksuniversiteit.

Echter zijn beide eerstgenoemde instantie's uiteraard eenzijdig georiënteerd, terwijl het laatstgenoemde maar weer slechts een bepaalde en beperkte groep bereikt, wier vooropleiding reeds weer ruimer is.

Genoeg voor het hier gestelde doel geeft het onderwijs dus bij lange na niet, terwijl geen ander instituut tot heden in de leemte voorziet. De vraag of deze voorziening wenschelijk ware, zal voor ieder, althans uit paedagogischen kring, overbodig zijn.

Rest nog een andere n.l.: Mag er een redelijk resultaat verwacht worden, of met andere woorden, is de onderwijsgrondslag zóó dat hij zich leent om, met voorbijgaan van wat ik het ontsluitend onderwijs noemde, iets te kunnen dragen van het openbarende.

Voorzoover daaronder moet worden verstaan: exacte wetenschap, zou de vraag zelf een dwaasheid zijn; maar indien we ons zouden richten tot het gezond verstand en het gemoed en we stelden deze beide in werking om aan de hand daarvan te spreken over menschzijn en over het leeren kennen van onze kinderen en we bedenken daarbij dat het ten deze werkzame deel van den ziele-inhoud hetzij bewust, hetzij latent aanwezig is bij allen, dan hangt het er maar vanaf of we de juiste snaar weten te treffen om te worden verstaan.

Onder alle tonen welke wij kunnen beluisteren in de menschenziel, klinkt bij elk, maar niet bij allen even duidelijk een sonoren grondtoon door de voortdurende trilling van den klankbodem der ziel veroorzaakt. Deze is het welke wij tot uitgang moeten nemen en op welke andere accoorden kunnen worden afgestemd. Omdat die

bij allen dezelfde is, is 't de grondslag op welke wij elkaar kunnen vinden, is het tevens de basis voor de synthese die allen verbinden kan. Daar hij bovendien de basis is van alle opvoeding, het punt waartoe wij telkens moeten terugkeeren bij elk nieuw probleem in het kinderleven — och, niet in 't kinderleven alleen — is het ontdekken van deze bron voor alle ouders voorwaarde voor het gelukken van hunne opvoeding.

Echter is daarmee de waarde nog niet uitgeput. Want de sociale beteekenis van den mensch wordt behalve door bekwaamheid en vaardigheid bepaald door en gericht volgens dien grondtoon. De vraag of de maatschappij beter, de cultuur hooger, de gemeenschap idealer zal worden, hangt af van de kracht en de harmonie waarmede die grondtoon klinkt in de individueele ziel.

Als ik goed zie, dan ligt hier een mogelijkheid tot verrijking van menig leven, van winst voor de opvoeding, tot opvoering van ons sociaal leven. En niet alleen een mogelijkheid; ook een noodzakelijkheid, althans een groote wenschelijkheid.

Ligt het daarom niet op den weg van sociaal-paedagogisch georiënteerde instellingen, te overwegen of niet hier een initiatief genomen dient te worden?

Want evenals de bevolking slechts nut kan hebben van de aanwezigheid ergens, in groote voorraad, van goed drinkwater, als door middel van een buizennet met pompstations en watertorens de distributie mogelijk wordt gemaakt, evenzoo kan de denkkracht en het genie van onze enkele groote voorgangers op paedagogisch terrein slechts zegenrijke vruchten brengen, als door middel van een organisatie hunne denkbeelden en leeringen worden uitgedragen onder het volk.

Men zou kunnen tegenwerpen: hebben wij daarvoor dan een nieuwe organisatie noodig, naast de school? Is de school niet het juiste uitgangspunt voor dezen arbeid?

Naar mijn inzien is deze taak teveel omvattend dan dat de onderwijzers, naast hun arbeid in de school, deze doeltreffend zouden kunnen vervullen. Bovendien schijnen mij er meerdere practische bezwaren tegen te rijzen. B.v., op welke wijze zullen de onderwijzers als corps de noodige scholing opdoen en onderhouden. Gevoelt *elke* onderwijzer een zekere roeping op dit gebied, zonder welke hij niet in staat zal blijken dit werk te doen.

Zal ieder bereid blijken de inzichten van de uiteraard zeer weinige voortrekkers te volgen; zoo niet, moeten deze dan als onderwijzer geweerd worden?

En gesteld een oogenblik de mogelijkheid, hoe bewaren ze dan het onderling verband en het contact met de centrale leiding?

Neen, het is geen zaak die naast een volledige taak hen nog kan worden opgedragen, al blijft het wenschelijk dat in zoo breed mogelijke onderwijzerskring algemeene denkbeelden hieromtrent worden verbreid.

En dat te meer niet als men in 't oog houdt dat hier is uitgegaan niet alleen van de noodzakelijkheid van voorlichting in speciale gevallen, maar dat tevens gedacht is aan een ontwikkeling van de ouders, zoo, dat zij ook in 't algemeen beter begrip krijgen van de eischen die de opvoeding van hunne kinderen aan hen stelt en inzicht in de ontwikkeling van het opgroeiende kind.

Als 'k nu in groote trekken de taak mag omschrijven zooals ik me die heb voorgesteld, dan wil 'k beginnen met:

Het in verschillende plaatsen van een bepaald rayon houden van lezingen, ten doel hebbend: zooveel mogelijk inzicht bij te brengen omtrent de geschiedenis der menschheid, zoodanig afgewogen en afgerond dat, bij de geringe diepgang die 't kan hebben, toch iemand ook met weinig ontwikkeling *zichzelf kan herkennen als schakel in de keten van alle leven*. Om dit begrip is 't mij te doen, want dat zie ik als grondslag voor: het wekken van verantwoordelijkheidsgevoel; de wil om anderen te begrijpen en te waardeeren ook al wijken die in denkwijze en opvattingen af van eigen meening; het aanvoelen in welk verband men z'n kinderen moet plaatsen en hen die plaats wijzen.

Het resultaat wat ik op den duur daarvan verwacht *buiten* de opvoeding is: geen gelijkschakeling van de geesten maar wel een principiëeler leven van den mensch. Al naar eigen aanleg en structuur zal de één teruggevoerd worden naar de kerk, welke die dan ook zij, de ander des te overtuigder naar vrije gedachte of naar zijn maatschappelijk werk en politieke vereeniging, maar allen zullen het waardiger, principiëeler doen dan voorheen. In dit verband mag 'k misschien opmerken dat de toenemende onkerkelijkheid in Nederland, verleden jaar door dr. J. P. Kruijt aangetoond, naar mijn meening voor een deel haar oorzaak vindt hierin, dat de mensch geen gelijken tred heeft kunnen houden met de maatschappelijke ontwikkeling, terwijl de binding van de kerken niet in staat is gebleken de leegte te kunnen vullen die is ontstaan tusschen haar leeringen en de dagelijksche practijk van het leven. Zeer verbreid was voor een 25 jaar in mijne omgeving reeds de meening, dat men de geboden van de kerk in 't dagelijksch leven toch niet in toepassing kon brengen, op straffe van niet alleen te worden aangezien voor een onnoozele hals, maar ook van op alle gebied gedupeerd te worden. De kerk en 't leven, dat waren twee.

Gedachtig aan de feiten ons door dr. Kruijt getoond, mogen wij

aannemen dat ook in dit opzicht een juiste voorlichting bij de opvoeding, het geven van een richtsnoer om te komen tot het besef van het groote en eeuwige verband aller dingen, niet overbodig is.

Is deze basis gelegd, dan kan van daaruit met ontzaggelijk ruimer en dieper bewustzijn het speciale terrein van de opvoeding worden betreden, als tweede gedeelte van de taak. De algemeene voorlichting omtrent de kennis van het kind vanaf de geboorte tot aan de volwassenheid kan, evenals het voorgaande, massaal worden behandeld. Als grootste voordeel zie ik, dat op deze wijze kan worden vermeden dat een kind in z'n prille jeugd verkeerd wordt geleid, zoodat op lateren leeftijd niet alleen veel geleerd maar vooral veel *afgeleerd* moet worden.

Dat afleeren brengt conflicten, die bij verstandiger leiding in het begin, voorkomen hadden kunnen worden.

Eindelijk, als derde deel van de taak, het behandelen van individueele gevallen.

Hier zal ten nauwste samengewerkt moeten worden met het gezin en de school, terwijl het raadplegen van een medicus in sommige gevallen noodig zal blijken. Soms zal het uitgangspunt in school liggen, als de klachten zich tot daar beperken en omgekeerd zal 't voorkomen, dat, hoewel de school tevreden is, het gedrag en de houding buiten de school en thuis te wenschen overlaat.

Terwijl als de goede plaats in 't groote verband veroverd is, ook nog moeilijkheden in het gezin buiten de kinderen om, maar waarvan zij den terugslag ondervinden, nu en dan opgelost zullen kunnen worden, althans de schrijnendste vorm daaraan ontnomen.

Ziehier in groote trekken den arbeid zooals ik die mij voorstel, van welks nut en noodzakelijkheid ik diep overtuigd ben.

Onnoodig nog te herhalen dat deze vèr uitgaat boven wat het onderwijzerscorps in staat zou zijn *extra* te doen. Afgezien nog van het feit, zooals hoop ik duidelijk zal zijn geworden, dat alleen menschen met levenservaring deze taak naar behooren zullen kunnen vervullen.

Komende tot de vraag, hoe dan de organisatie tot stand kan worden gebracht, heb ik gedacht aan gebruikmaking, zoo mogelijk, van reeds bestaande instellingen. Om verschillende redenen, o.a. financieele, schijnt mij dat gewenscht, al denk ik dan aan een zelfstandig onderdeel daarvan met contribueerende leden.

Meer bepaald, om haar algemeen karakter en den aard van reeds door haar aangevat werk, schijnt mij de „Maatschappij tot Nut van 't Algemeen" met hare vertakkingen over het geheele land, wel de meest aangewezene.

Weliswaar zou slechts geleidelijk het gansche apparaat in werking kunnen worden gesteld, doch eenigszins voorbereidend werk, b.v. de propaganda door middel van het verspreiden — verkoopen — van daartoe samengestelde vlugschriftjes, zou toch wel dadelijk over de geheele linie kunnen worden begonnen. Overigens zou een enquête kunnen worden gehouden om uit te maken in welk deel van het land met de intensieve bewerking het best kan worden begonnen. Dit onderzoek zou een peiling kunnen zijn naar de instemming van de bevolking met het plan, waarbij bijzondere aandacht aan het platteland diende te worden geschonken. Voor den stedeling en vooral den groot-stedeling die zulks wenscht is beter gelegenheid om den gezochten steun reeds nu te erlangen.

Als begin stel ik mij de werkzaamheid voor van één persoon, die in voortdurend contact met het hoofdkwartier den opbouw begint.

Aangenomen een oogenblik dat de plaatselijke instantie's van „Het Nut" als knooppunten van het te spreiden net kunnen fungeeren, konden die in hun winterwerk bijeenkomsten projecteeren, waarop de plannen konden worden ontwikkeld en zoo mogelijk kernen gesticht. De organisator kon reeds dadelijk, ter bevestiging ook van het voorloopig gelegde verband, overal waar dit gewenscht werd, individueel raadgevend optreden.

In de bewerking van een rayon voelt hij op den duur waar kan worden overgegaan tot het vormen van een kring, waarbinnen zelfstandig werk kan worden gedaan. Hij zoekt dan voor en liefst binnen dien kring een leider, die, na instructie en voorbereiding door de hoofdleiding samen met hem dat zelfstandige kringwerk kan besturen. Deze kan dan ook het gezinswerk overnemen, terwijl voor bijzonder moeilijke gevallen op den duur een „logeerhuis" kon worden gesticht waar gelegenheid moest zijn voor wat langduriger observatie van kinderen en misschien ook .... gezinnen. Fondsvorming bij 't begin zou daarvoor den grondslag moeten leggen. In 't voorbijgaan zij daarneven gesteld, dat subsidieering door de overheid geenszins tot de onmogelijkheden behoeft te worden gerekend, al is gemeenschappelijke inspanning in beginsel te prefereeren.

Er zit in dit plan stellig een aanmerkelijken idealistischen inslag; gelukkig, want welk nieuw pogen zou zonder dat kunnen gelukken. Evenwel valt er, dunkt mij, voldoende realiteit te onderkennen om voor dat idealisme een betrouwbaren grondslag te vormen.

Het is een tegenhanger — en als zoodanig zou er een zekere tendenz aan kunnen worden toegeschreven — van het principe: „de geheele opvoeding aan den staat", doordat het gezin niet alleen in zijn waarde wordt gelaten, maar juist principieel versterkt.

Nadrukkelijk zij hier vastgesteld dat ik deze tegenstelling pas nu realiseer terwijl ik het bestaansrecht van dit plan nog eens overweeg, zoodat van een vooropstelling van een of ander politiek element geen kwestie was.

Wel is gedacht aan een analogie aan de economische ontwikkeling. Wij leven in een tijdperk dat zich kenmerkt door rationalisatie en specialisatie op het terrein der voortbrenging. Het productiesysteem wordt voortgestuwd door deze eischen, die eerder zullen toe- dan afnemen. Daarmee samenhangend is het instituut der beroepskeuze reeds lang actueel. Het streven om iemands beroep aan te wijzen in overeenstemming met bijzondere persoonlijke eigenschappen en capaciteiten, verheugt zich in breede belangstelling en terecht. Maar de vraag: *wat* moet mijn kind worden is zoo overheerschend, dat die andere, en toch *eigenlijk* belangrijkere: *hoe* zal mijn kind zich vormen, tot heden volkomen op den achtergrond is gebleven.

En voorzoover deze vraag, die voor mensch en maatschappij zoo beteekenend is, *wel* door bezorgde ouders gesteld wordt, tast de overgroote meerderheid in 't duister, hoopt zij slechts en tracht dan maar haar normen den kinderen bij te brengen. Het kind verstaat deze groote-menschen-moraal lang niet altijd en als het dit opdringen voortdurend ondervindt, dan voelt het dit als iets vijandigs en verzet zich òf — wat erger nog is — het neemt den schijn aan van gehoorzaamheid.

Wie schetst ons de zorg en het verdriet van deze ouders en wie benadert hun aantal? Zullen zij niet dankbaar de helpende hand aanvaarden van een zijde waar hun nood begrepen en verstaan wordt?

En langzaam aan, als 't hem die dit werk aanvat slechts gelukt het vertrouwen te winnen, als hij in staat is één der hunnen te zijn met den wil tot begrijpen en meeleven, zal 't aantal groeien en ongemerkt zal hunne zelfwerkzaamheid zich ontplooien uit zelfvertrouwen, het kind van zelfkennis.

Een onderzoek in Amerikaansche gezinnen van werkeloozen

door IDA HEIJERMANS.

Toen ik *The adjustment of twenty five families under the stress of unemployment* ontving, een dissertatie van Ida Houwink om bevorderd te worden tot *Master of science* door de Washington Universiteit te St. Louis, ben ik met belangstelling gaan lezen, èn door het onder-

werp daarin behandeld, èn door de persoon van de schrijfster.

Zij behoort tot onze familie, is Amerikaansche, omdat haar ouders in den tijd van den wereldoorlog zich hebben laten naturaliseeren tot Amerikaansche burgers. Van oorsprong is zij dus een Hollandsche, doch daar zij geboren werd in St. Louis en alleen Amerikaansche scholen bezocht, is zij natuurlijk niet meer naar aard en wezen geheel als Hollandsche te beschouwen.

De stof, door haar behandeld, eischte iemand, die over ervaring kan beschikken. Zij heeft rondgetast op verschillend gebied, voor zij haar studie begon. was eerst na afgelegde examens wat jaren verbonden aan een openbare bibliotheek, was daarna werkzaam bij een groote uitgeversfirma te New York, en, onbevredigd, ging zij toen studeeren. Dit zoeken heeft haar dus ondervinding doen krijgen op verschillend gebied, wat haar ten goede is gekomen voor den arbeid, door de dissertatie gevergd. Die kon niet verricht worden door iemand, welke naar haar leeftijd gerekend, gerangschikt zou moeten worden onder de jonge studenten.

Het door haar gekozen onderwerp wekte echter vooral mijn belangstelling, omdat in *Volksontwikkeling* de werkloosheid als verschijnsel in onzen tijd reeds dikwijls behandeld is, het niet te scheiden is, meen ik, van het vraagstuk der opvoeding tot het gebruik van vrijen tijd, terwijl ook het meest verontrustende gevolg der werkloosheid is de demoralisatie van hen, die er door getroffen worden.

Dit wordt eveneens aangetoond in deze Amerikaansche studie.

Wie tot den kern van het vraagstuk wil doordringen, moet bij het lezen ervan, voor onze Hollandsche toestanden er zich rekenschap van geven, dat hier, in ons kleine land, alles anders is dan in Amerika, geen Hollandsche of eenige Europeesche stad te vergelijken is bij St. Louis, waar de schrijfster zich geheel heeft ingewerkt in het leven en de omstandigheden van vijf en twintig gezinnen van werkloozen, om na te gaan in welke mate die werkloosheid invloed heeft gehad op hun gansche bestaan.

Er werden gezinnen gekozen, die als echte Amerikaansche te beschouwen waren, dus geen, die zich hadden laten naturaliseeren en het onderzoek omvatte evenmin negers. Deze beperking van de stof der studie bewijst al, dat wij met de lectuur ons hebben te verplaatsen in Amerika. We moeten het ook doen, als we de lange bibliografische lijst volgen, waarnaar ten slotte de schrijfster verwijst, en die een opsomming geeft van al de boeken, die zij moest doorwerken.

Indien het echter alleen om „papieren" studiemateriaal ging, er

zou in *Volksontwikkeling* door mij niet over deze dissertatie geschreven worden. Doch menschen zijn tenslotte menschen overal, werkloozen eveneens. Aan ziel en lichaam ondervinden zij den invloed van maanden na maanden, jaar na jaar werkloosheid.

Het contact met de vijf en twintig gezinnen, het levende en doorleefde van het onderzoek der jonge vrouw is dat wat voor alle landen belangrijk is.

Doch om dit tot zijn recht te laten komen, heeft zij, voor zij haar conclusies trok, haar algemeenen indruk onder woorden bracht, op minutieuze wijze moeten nagaan op welke wijze de crisis het bestaan der gezinnen aantastte.

De Hollandsche lezer kan zich niet Amerikaansch genoeg instellen, om al het minutieuze van dat onderzoek naar waarde geheel te schatten. Het lijkt te veelomvattend, te wijdloopig, te statistisch. Het zou korter hebben gekund, van uit Europeesch standpunt bekeken. Het maakt, van daaruit bezien, de studie te lijvig.

De schrijfster vertelt eerst in welk deel van St. Louis de gezinnen wonen. Om een maatstaf tot toetsing te hebben, teneinde te bepalen in welke mate de crisis invloed had op het leven en de omstandigheden der onderzochte gezinnen, verdeelt zij het tijdperk in haar gegevens omvat, in drie perioden. Zij koos daartoe gezinnen, waarvan voor de crisis, de man en vader voortdurend werk had. Dat noemt zij de eerste periode; dan volgt die van werk hebben nu en dan; eindelijk de derde, die van volslagen werkeloosheid zonder eenig uitzicht op het eindigen ervan.

Deze *new poor*, zooals zij hen noemt, werden nu door haar ondervraagd, naar een scherp omlijnd stelsel van vragen. Vermoedelijk was het als zoodanig niet gansch haar eigen systeem. De vragen zijn daartoe, meen ik, te typisch Amerikaansch, omvatten te systematisch de geheele wijze van leven der gezinnen, gaan in elk opzicht na wat voor hen de gevolgen van de crisis zijn in de drie perioden, die het onderzoek overziet: de verdiensten of inkomsten natuurlijk, het soort van den arbeid, vroeger verricht en de *jobs* daarna van den man, de vrouw, de kinderen.

Doch merkwaardig vooral is het soort peilend onderzoek, zooals het werd ingesteld, voor Europa, meen ik, in het algemeen en voor ons Hollanders in het bizonder, waar het den levensstandaard der gezinnen der werkloozen betreft, voor en na de crisis. De vragen betroffen het aantal en het soort ziekten in de drie perioden, waarin zij den tijd, waarover het onderzoek liep, verdeelde, en de medische hulp, toen ingeroepen. Zij ging na het soort woningen, in dien tijd

betrokken, het aantal bewoners en de kamers, waarover zij beschikken konden, hoeveel bedden zij hadden en hoevelen er in elk bed slapen moesten, waar er verwarmingsgelegenheden waren en van welken aard, hoe in de drie perioden de meubelen waren en de kleeding.

In bizonderheden werd ook de voeding nagegaan, wat er in den tijd voor en gedurende de crisis gebruikt werd aan vleesch, melk, fruit, groenten, brood, koffie en andere kruidenierswaren.

Voorts werd nauwkeurig onderzocht wat en hoe het soort ontspanning was: het bioscoopbezoek in de drie perioden, de gelegenheid om naar radio's te luisteren, de omgang met vrienden en familie, lectuur, kaartspel, het rijden in auto's — ten opzichte van het laatste hebben wij in Europa ons er natuurlijk rekenschap van te geven, dat in Amerika het bezit van een auto iets heel gewoons is, — sport, groepdansen, zwemmen, gezelschapsspelen enz.

Ook werd ernaar gevraagd in welke mate voor en in de crisis kerkbezoek plaats had.

Dan, — ik noem natuurlijk de vragen op in de volgorde van de dissertatie, — waaruit de inkomsten bestonden, of er hulp was van vrienden, familie, buren, vakvereenigingen, kerkgenootschappen of staat steunden, of er verzekeringspremies betaald werden en tot welk bedrag in de drie perioden, er geld beschikbaar was voor uitgaven als ijs — weer moeten we er hier aan denken, dat in het warme St. Louis het ijsverbruik iets anders beteekent dan hier en een ijskast geen weelde-artikel is, — of er kranten gekocht werden, snoeperijen enz. enz.

Er is door mij slechts een greep gedaan in het materiaal, door de schrijfster verzameld, dat zij hier en daar door een grafische teekening toelicht.

Bladzijden na bladzijden worden aan dit onderzoek gewijd.

Te statistisch, te Amerikaansch zullen velen oordeelen.

Maar toch wordt voor den lezer, die door dit alles weet heen te zien en door de feiten den achtergrond gaat ontdekken, het in zijn nuchterheid van cijfers en mededeelingen één realiteit van grauwe ellende en somberen achteruitgang. Langzaam gaat de levensstandaard van die *new poor* achteruit, totdat zij proletariërs worden in de meest werkelijke beteekenis van het woord. De crisis vreet hun oeconomischen toestand aan, hun lichaam en hun ziel.

Het kan dan ook niet anders dat na de onderzoekster met al haar statistische gegevens, de mensch aan het woord is, die mede voelt, mede lijdt.

Dit maakt volgens mij haar hoofdstukken *Personal reactions and family relations* en al haar *Conclusions* tot de belangrijkste van haar studie. Zij citeert een uitlating van Arthur Pound, waarin hij zegt: „even zoo goed als vrije tijd noodzakelijk schijnt voor het verdiepen van beschaving, zoo is ook werkeloosheid noodig om haar wijder te maken... Een natie, die op de basis der industrie staat als de onze, met ellebooogsruimte en eerzucht, heeft een surplus van arbeid noodig." De schrijfster van de dissertatie zegt in antwoord daarop dit: „Economische redeneertrant mag het daarmee wel of niet eens zijn, maar wie met de werkloozen in contact geweest is en van nabij den invloed van de crisis op het gezin heeft waargenomen, moet alleen constateeren, dat werkeloosheid een hooge prijs is om daarmee het wijder worden van onze beschaving te betalen. Want tenslotte kan dat wijder worden niets anders zijn dan het meerdere geluk van *menschelijke wezens*. Want waarom zouden de menschen der toekomst het beter hebben ten koste van het tegenwoordig geslacht?"

Ik onderstreepte *menschelijke wezens*. Het zijn die, welke de schrijfster herkend heeft in haar onderzoek boven de cijfers en het minutieus wetenschappelijk onderzoek uit, omdat zij met hen persoonlijk in contact geweest is, met hen gesproken heeft, den invloed van de crisis heeft nagegaan op lieden van vleesch en bloed, menschen als zij zelf. „Het dieper in de schuld raken, het niet meer betalen kunnen van verzekeringspremies, de vrees voor een begrafenis als armlastige, die over de gezinnen als een vreeselijk spooksel hangt, het verlies van het opgespaarde geld, en het ontbreken van ontspanning, dat alles beteekent een vermindering van menschelijk geluk, het brengt in de gezinnen een sfeer van angst, onzekerheid en een gevoel van onwerkelijkheid, — nauwelijks te begrijpen door hen, die in andere omstandigheden leven."

De schrijfster heeft allerlei vertrouwelijke mededeelingen gekregen. Hier en daar zij er door mij een enkele greep uit gedaan.

De psychologie der werkeloozen wordt als weerspiegeld door de vijf en twintig gezinnen... De mannen, werkeloos geworden, konden nauwelijks begrijpen, dat dit een feit was en het werd iets verschrikkelijks den langen duur van die werkloosheid te aanvaarden. Zij wisten met hun tijd geen raad; zij liepen naar fabrieken en groote zaken, waar nog werk was, om er ook aan deel te mogen nemen. Het was altijd vergeefsch. Zij wisten niet door de dagen heen te komen, vroegen zich wanhopig af, of het hun eigen schuld was, dat zij geen werk konden vinden.

Een vader vertelde, dat zijn dochtertje boos op hem was, omdat

hij haar niet als vroeger een *penny* geven kon om iets te koopen en het scheen hem, dat de crisis over was, toen het kind zich weer tegen hem aanvlijde.

En al blijkt het soms, dat sommige vaders hun kinderen beter leeren begrijpen, omdat zij meer met hen samen zijn, over het algemeen werd er verteld en geconstateerd, dat in de gezinnen een geest van onvrede was, omdat de menschen prikkelbaar waren, èn door den gedaalden levensstandaard, èn omdat zij elkander in den weg liepen.

Sommigen hadden met plannen tot zelfmoord rond geloopen.

De mannen hadden het meest onder alles geleden, omdat zij door gemis aan arbeid als tot stuurlooze wrakken waren geworden. Voor de vrouwen was er steeds het werk thuis, al waren er onder haar, die geen lust of moed meer hadden om alles te onderhouden. Zij voelden het gemis aan ontspanning als het pijnlijkste van haar toestand.

Soms had de crisis de liefde tusschen man en vrouw doen kwijnen, omdat zij hem de ellende verweet.

In andere gezinnen leden ook de zoons van 18 en 16 jaar, omdat zij niet wisten wat aan te vangen met zichzelven in al de uren zonder werk. Een van hen trok soms weken aan het zwerven, omdat hij zich een last voor zijn ouders voelde. Een ander, een achttienjarige, *wenschte maar, dat er oorlog kwam, dan had hij ten minste wat te doen.*

Ik heb deze uitlating onderstreept, want zij manifesteert op welke wijze de crisis het zieleleven aantast.

De ouders lijden er onder, dat zij hun kinderen niets kunnen laten leeren. Die kinderen groeien meestal op in een atmosfeer van zorg, ongedurigheid en voortdurende vrees, wat hun alle jeugd ontneemt. Het gezinsleven was hier en daar tot een drukkenden last voor allen geworden, de uren niet om door te worstelen, vooral, gelijk reeds gezegd, voor de mannen, die geen kostwinner meer konden zijn en niet wisten wat aan te vangen met hun leegen tijd.

Het wil mij voorkomen, dat de enkele zinnen, die ik uit de bladzijden overnam, waarin de schrijfster het invretend ziekteproces schetst, dat het gevolg is van de werkloosheid voor den arbeider, zijn vrouw en kinderen, in al hun beknoptheid, al geven zij slechts een vagen indruk van het geheel der hoofdstukken, die vertellen van het contact tusschen de onderzoekster en haar gezinnen, toch aantoonen hoe dat contact in de schrijfster de mensch wekte, in wie het hart zich gelden liet bij al het aanschouwde, het onderzochte en het haar toevertrouwde.

Zij verzamelde hier materiaal, dat niet in cijfers of staten aan te geven is.

Die gezinnen in St. Louis hebben hun lotgenooten in gansch de wereld, óók in ons land. Wij kennen ze allen, de gedemoraliseerden, de door de zuigkracht van het moeras der werkeloosheid gegrepenen. Wij zien ze slenteren in de groote steden vlak bij ons: de jongeren en de ouderen.

Het probleem van den leegen tijd vraagt het meest dringend om oplossing ook voor hen.

Deze Amerikaansche dissertatie, geschreven door een jonge vrouw, die meeleefde, meevoelde en meeleed met de gezinnen, die zij onderzocht, werpt helder licht op den toestand van hen, die niet weten op welke wijze uren, waarin geen beroepsarbeid verricht kan worden, te besteden zijn. De werkloosheid is een verschrikking, maar striemt nog meer, als de tijd uit niets dan leege uren gaat bestaan.

Door het lezen van de Amerikaansche studie, die het opvoedingsvraagstuk *niet* bespreekt, werd ik echter dieper dan ooit ervan overtuigd, dat in huis en school er dan slechts aan het geluk van individu en samenleving gearbeid wordt, wanneer kind, jongere en mensch in zichzelf de mogelijkheden aanwezig weten of ontdekken om in zelf gekozen actie den demon der demoralisatie te kunnen weerstaan.

De geest van het onderwijs in het huidige Duitschland

door A. H. GERHARD.

E. J. van Det. Hitler-regime en Onderwijs. N. V. de Arbeiderspers.

Ettelijke malen reeds heeft men in de Nederlandsche pers aanhalingen kunnen lezen van wat Duitsche onderwijzers onder de nieuwe verhoudingen over de opvoedingstaak schreven, de taak, waaraan de groote geesten uit 't Duitsche spraakgebied voortreffelijke beschouwingen hebben gewijd en die we terug vonden in de verhandelingen van de Reichs-Schul Konferenz van 1920 [1]).

Was de Duitsche onderwijzer in de jongste politieke cycloon de trouwe hoeder dezer idealen?

Eenige maanden geleden schreef ik elders: „Indroevig is de ontnuchtering. Men krijgt uit alles den indruk, dat de officieele dragers van het pedagogisch ideaal zich geestdriftig met verzaking van al het schoons, vroeger verkondigd, wijden aan een afschuwelijke vergiftiging

[1]) Zie de besprekingen in de III en IV jaargang van dit tijdschrift.

der kinderziel. Doch de bange twijfel is gerezen, of al die met den mond beleden idealen inderdaad *leefden* in vroeger jaren, waar nù zoo ontelbaar velen uit de jeugd van een 20 jaar geleden, respectabelen van thans, den huidigen gruweltijd toejuichen."

Volkomen billijk lijkt mij deze uitspraak niet na de lezing van v. Det's boekje. Hij deed een goed werk met een duidelijk overzicht te geven van de rampzalige ontwikkeling op onderwijsgebied in ons groote buurland, waaraan wij, in spijt van alles, veel te danken hebben op pedagogisch gebied, met te trachten een verklaring er voor te vinden en met zijn vertrouwen op een beteren tijd te motiveeren.

Het ziet er inderdaad hopeloos uit.

„Het land der groote paedagogen, het land van Pestalozzi, het land van Lessing en Kant, het land van Diesterweg, den grooten strijder voor de rechten van onderwijs en onderwijzers, is op het oogenblik een toonbeeld van geestelijken dwang, van onderdrukking der overtuiging, van knotting der vrije meeningsuiting zonder wedergade." (blz. 7).

Het werkje begint en eindigt met twee goede motto's aan Pestalozzi ontleend, die de schrijver terecht tot de Duitsche pedagogen rekent. Het laatste vooral moge vertrouwen wekken: „Lichter gaat een kameel door het oog van een naald, dan dat één mensch een volk regeert, zooals het behoort geregeerd te worden."

Het schoolwezen werd na den oorlog in Duitschland beheerscht door de grondwet van Weimar in art. 148 luidende:

„In alle scholen moet gestreefd worden naar zedelijke vorming, goede gezindheid als burger van den Staat, naar een opvatting van het persoonlijk zoowel als van het beroepsleven, die bevorderlijk is aan *de eenheid van het Duitsche volk en de verzoening der volkeren.*

Bij het onderwijs in de openbare scholen moet gezorgd worden, dat de gevoelens van andersdenkenden niet worden gekwetst. Kennis van het staatsburgerlijk leven en arbeidsonderwijs zijn leervakken der school. Ieder leerling ontvangt bij het verlaten der school een exemplaar van de Grondwet. Het werk der volksontwikkeling met inbegrip der Volksuniversiteiten moet door het Rijk, de Staten en de Gemeenten bevorderd worden," (bl. 18 en 19).

Dit was een doorn in het oog van de oer-conservatieve en economisch machtige partij der Duitsch-nationalen, die steeds ageerden tegen de democratische inrichting der school en haar grondslag van godsdienstvrijheid. Hun stelregel was: „Maar niet slechts in de confessionneele scholen, ook in elke andere school moet de verbondenheid met de Kerk in acht genomen worden," (bl. 16).

Zij werden de „gangmakers" van Hitler en door diens partij verre

overtroffen in reactie. Deze had geen eigenlijk program. In 1920 had Gottfried Teder er een opgesteld, dat officieel aangenomen werd en in 1926 onveranderlijk verklaard.

Dit was met zijn vele aan het socialisme ontleende eischen en door de brutaliteit der toezeggingen een ongemeen suggestief stuk, dat gemakkelijk een heilsboodschap kon worden voor een uit het geestelijk lood geslagen massa.

Voor het onderhavige onderwerp zijn de volgende artikelen van beteekenis.

> Art. 20. „Om ieder Duitscher, die ijver en goeden aanleg bezit, het verkrijgen van hoogere ontwikkeling en daarmede van leidende posities mogelijk te maken, moet de Staat zorgdragen voor een volledig uitgebouwde organisatie van het geheele schoolwezen. De leerplans van alle scholen moeten zich aan de eischen van het practische leven aanpassen.
>
> Het leeren begrijpen van de Staats-idee moet reeds van den beginne af door de school worden nagestreefd (Staats-burgerlijk onderwijs). Wij eischen de vorming van begaafde kinderen van arme ouders, zonder aanzien van stand of beroep, op kosten van den Staat".
>
> Art. 21. „De Staat moet zorgen voor bevordering der volksgezondheid door bescherming van moeder en kind, door verbod van jeugdarbeid, door verbetering der lichamelijke ontwikkeling met behulp van een wettelijk vastgestelde turn- en sportplicht en door den grootst mogelijken steun aan alle vereenigingen, die zich met de lichamelijke ontwikkeling der jeugd bezig houden".
>
> Art. 24. „Wij eischen vrijheid van alle godsdienstige belijdenissen in den Staat, voor zoover zij niet diens bestaan bedreigen of tegen het zedelijkheids- en moraalgevoel van het Germaansche ras indruischen.
>
> De partij als zoodanig staat op het standpunt van het positieve Christendom zonder zich confessioneel aan een bepaalde belijdenis te binden."

Is er te veel gezegd van het suggestieve karakter, terwijl wie der groote massa bespeurt dadelijk de adders onder het gras?

Deze artikelen zijn *na* de beslissende verkiezingen van 5 Maart '33 uitgewerkt door de Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei tot een „Schulprogramm", waarvan we op blz. 31 een resumé vinden, waarin de adders tot vollen wasdom zijn gebracht.

> „1. De geheele opvoeding der Duitsche volksgenooten tot Staatsburger ligt in handen van den Staat. Gezin, School en Kerk zijn de instellingen, *die de Staat gebruikt* voor zijn opvoeding.
>
> 2. De opvoeding moet tot den leerplichtigen leeftijd gezinsopvoeding zijn. De Staat neemt daarom de bescherming dier gezinsopvoeding op zich en daarmede die van het gezin zelf.
>
> 3. De Staat neemt zelf de opvoeding in handen van kinderen, wier ouders geen waarborg voor een „richtige" opvoeding geven. De ouders betalen met hun arbeidskracht. Niet-Duitschers mogen de Duitsche school

als gast bezoeken. (Joden, voor zoover zij nog als gasten in Duitschland geduld worden).

4. De Duitsche School is Staatsschool *zonder eenig vervangmiddel*. Leerplicht vangt met zes jaar aan.

5. De Duitsche School is een positief-christelijke gemeenschapsschool.

6. Het doel der Duitsche School is de Duitsche mensch, de vorming van het karakter in zijn *„rassische Zusammensetzung"*.

7. Het onderwijs biede geen doode kennis aan, maar alleen datgene, wat geschikt is voor karaktervorming.

8. Er moet een zeer ruime plaats worden ingeruimd aan lichaamsoefeningen.

9. Het hoofdprincipe is de opvoeding tot het Christendom.

10. Het geheele volksonderwijs moet tot één organisatie gemaakt worden.

11. Elke *Duitscher* heeft recht van toegang tot elke soort school. Armoede of onvermogen mag daarvoor geen beletsel zijn."

Wie over de cursiveeringen of wat tusschen aanhalingsteekens staat heenleest, vindt veel, dat hem kan aanlachen. Doch inderdaad ligt er de volkomen overheersching van den Staat in. Het ouderrecht, als de kern van elk modern schoolwezen, tegenover den plicht van den Staat geheel opgeheven.

Ouders, de school, de kerk slechts uitvoerders van den Staatswil, van de wieg tot het graf, zoolang zij hun taak vervullen naar de voorschriften van dien Staat!

En de Staat, belichaamd in één persoon, de leider, wiens wil de eenige algemeene wet is, via de door hem aangestelde en slechts aan hem verantwoordelijke regeeringspersonen.

De vernietiging der democratie: het eenige staatsprincipe is de van boven decreteerende autoriteit: ‚zoo wil ik, zoo beveel ik" in zijn modernsten drager.

Hoe is 't mogelijk dat één man met zijn volgelingen gansch een volk zóó knechten kon.

v. Det poogt dit te verklaren uit den geestesaanleg en de funeste omstandigheden, zonder zich in diepzinnige minderwaardigheids-complexen te verliezen.

„Twee zielen wonen in het Duitsche volk. De eene is de teedere, humane, licht in het sentimenteele overgaande volksziel, die het geluk nastreeft door middel van humaniteit, mededoogen, opofferende liefde; door middel van vrijheid en rechtsgelijkheid. De andere is de ruwe, machtsaanmatigende heerschersiel, die door geweld zijn wil tracht op te leggen, die geen medelijden kent, die hard en wreed is tot in het gruwzame toe."

Het schijnt mij toe, dat deze beschouwing wel wat simplistisch is en te veel geinspireerd op wat men nú feitelijk aan beestachtigheden

door de slavendienaren van den heerscher waarneemt. Toch is er ongetwijfeld een kern van juistheid in, die echter door de omstandigheden een onbehoorlijk groote beteekenis heeft gekregen. De economische verhoudingen drukten aanvankelijk zwaarder op Duitschland dan elders.

„Honderdduizenden wanhopigen in Duitschland, ontwortelde middenstanders, werklooze proletariers, jeugd, die nimmer arbeidde, hebben rondgeloopen met de gedachte: „Er *moet* iets gebeuren." Zij hebben de democratie niet verlaten, omdat haar doeleinden hun niet langer begeerlijk schenen, maar omdat ze niet snel genoeg bereikt werden. Zij hebben zich in de armen van één man geworpen en hem alle macht overgelaten, omdat zij dachten dat hij doën zou" (blz. 63).

Naar 't mij schijnt moet men hier **één** ding niet voorbij zien. Herhaalde malen is het in de geschiedenis voorgekomen, dat één man de massa biologeeren kon, doch in het volk tegenkrachten werkzaam waren. Waardoor hier niet?

Terecht wijst de schrijver dan op de moreele vergiftiging door het Verdrag van Versailles.

Duitschland had bij dat verdrag *de* schuld op zich moeten nemen.

„Het Verdrag van Versailles infecteerde de Duitsch-nationale trots met niet minder dan kanker — die zijn vergiftigend werk bleef voortzetten.

Men heeft door die bepaling Duitschlands nederlaag tot de diepste moreele vernedering gemaakt, die ooit een volk heeft ondergaan, een vernedering, op den duur zwaarder te dragen dan het verlies van een geheel leger.

Zelfs als het waar was, dat Duitschland alleen de schuldige ware, dan nog zou dit artikel ontactisch en wraakgierig geweest zijn" (blz. 98).

Eigenlijk had men dit artikel al lang moeten schrappen!

Hoe moest bij dit alles de ontzettend suggestieve grieven en beloften van een beweging zonder de minste scrupules, op de massa inwerken!

Volkomen juist is de opmerking: „Wie de geschiedenis van het tijdperk voor de verkiezingen van 5 Maart 1933 bestudeert, dien wordt het steeds duidelijker, hoe diep het nationaal-socialisme in alle lagen der bevolking was doorgedrongen. Hij gaat inzien, dat het niet zoo plotseling aan de macht is gekomen, als het uiterlijk wel lijkt. Hij gevoelt dat de groepen, die er zich tegen verzetten, hoe langer hoe meer door den wassenden vloed bedreigd werden."

Inderdaad. Het is een feit gebleken, dat een groot deel van het volk volkomen sympathiseert met de nazi's en hun dolste handelingen,

waarbij evenwel rekening gehouden moet worden met de zeer waarschijnlijke omstandigheid, dat de meerderheid, door de volstrekte gelijkschakeling van de pers, onkundig is van de tallooze gruwelen, bedreven tegen de Marxisten en joden. Ik zou geneigd zijn te zeggen, dat duizenden en nog eens duizenden Duitschers eigenlijk onwennig stonden tegenover de idee der ware democratie en dank zij den algemeenen karaktertrek gemaszregelt te kunnen worden, zich toch behoorlijk gedroegen, maar plotseling aan hun ware neigingen gehoor gaven, toen met Hitler het hek van den dam viel.

Ongelooflijk snel ging het met gewetensvrijheid en individueele zelfstandigheid bergaf.

En in de school sneller nog dan iets anders. Wat van Det daarover mededeelt, doet ons de haren ten berge rijzen en vooral wat van den onderwijzer geeischt werd.

Een paar staaltjes uit tientallen.

Een majoor Lehmann schrijft 25 Dec. 1932 in de Hamburger Nachrichten wat onder lichaamsoefeningen en weerbaarheid te verstaan is. Het slot luidt:

> „Versterking van de jeugd en arbeidsdienst zijn met vrijwilligheid eenvoudig niet te verwezenlijken, de meerderheid uit de volksscholen b.v. blijft eenvoudig weg. Om echter de verslonzing en verliederlijking juist van deze kinderen te overwinnen, is allerlei soort van dwang noodig, het weerbaarheidsdoel moet een door den Staat geleide „leveé en masse" zijn. En voor het zoover is beginnen wij het onderwijzerscorps van pacifistisch ongedierte te zuiveren en weerbaarheidssportlistisch te veredelen: voldoende plaatsvervangers, met den besten wil bezield, zijn beschikbaar, zoowel voor den geest als voor het lichaam; vooraf beginnen wij systematisch en gansch voorzichtig den tien- en twaalfjarigen te toonen, welke edele krachten er in het menschelijk lichaam steken, als zij op de rechte wijze gewekt worden.
>
> Dit zal den jongens veel vreugde geven, al janken en klagen de pacifistische ouders ook en pogen zij het werk te saboteeren. . . . .
>
> Want, wat willen wij?
>
> Wij willen uit de jeugd zonder eenig militaristisch bijwerk weder normale menschen maken, ze van haar pacifistische beenderverweeking genezen; wij willen haar leeren begrijpen, waartoe het *menschelijke cadaver* eigenlijk daar is," (bl. 41).

En hoe ziet men de zedelijke vorming van den jongen „duitschen mensch"?

De Thüringsche Minister van Onderwijs Wächter schreef per verordening voor, dat op alle scholen aan het einde der week de onderwijzers met hun leerlingen het volgende gesprek moesten houden:

> „Hoort het artikel, dat Duitschlands vijanden uitdachten, om ons tot in eeuwigheid te schandvlekken:

De geallieerde en geassocieerde Regeeringen verklaren en Duitschland erkent, dat Duitschland en zijn bondgenooten als veroorzakers verantwoordelijk zijn voor alle verliezen en vernielingen, die de geallieerde en geassocieerde Regeeringen en de inwoners hunner landen tengevolge van den oorlog, die hun door de schuld van Duitschland en zijn bondgenooten werd opgedrongen en geleden hebben."

De klasse in koor ten antwoord:

„De Duitsche schande zal branden in onze zielen tot den dag der eere en der vrijheid!"

Elke week dit als een nieuw geloofsartikel ingehamerd.

En wee den onderwijzer, die ook maar in het minste van dit en honderd andere dingen wou afwijken. Men had er een eenvoudig middel op gevonden.

De over-talrijke leden van den Nationaal-Socialistischen Onderwijzersbond kregen diverse bevelen, waarvan No. 5 luidde:

„Ik verzoek al onze leden, mij opgave te doen van alle onderwijzers en opvoedende ambtenaren, die zich over onzen Leider, Kanselier Adolf Hitler, na zijn ambtsaanvaarding op smalende wijze hebben uitgelaten. Ik verzoek deze mededeelingen zeer uitvoerig te geven."

De Leipziger Lehrerzeitung noemde dit aanbrengersstuk een *dolkstoot* tegen de onderlinge solidariteit (blz. 108).

Eere wien eere toekomt. Verschillende organen van onderwijzersbonden hebben tegen al dit afschuwelijk gedoe, tegen de volstrekte ontzieling van alle onderwijs met kracht en waardigheid geprotesteerd, toen het reeds gevaarlijk was.

v. Det geeft daarvan vele treffende staaltjes.

Maar — duizenden onderwijzers bewezen gretig handlangersdiensten. Zij brachten aan, zij denuncieerden, zij lasterden en zóó konden de nieuwe machthebbers verder gaan. Een der moedigste redacties, van de Leipziger Lehrerzeitung, zag haar nummer van 15 verschijnen als een enkel blaadje, waarop niets anders stond dan: De Leipziger Lehrerzeitung is door het politie-presidium van Leipzig voor 3 maanden verboden. Dat bericht werd later aangevuld met: De voorzitter van den Saksischen Onderwijzersbond, *Trinks*, de secretaris *Fehlhaber*, de redacteuren der Sächsische Schulzeitung, *Alfred Weller* en *Georg Klemm* zijn in *Schutzhaft* genomen.

Met beangstigende snelheid greep deze mentaliteit om zich heen en 't duurde niet lang of elke machthebber sprak voortaan: *Ik* wil, *ik* zal zorgen, *ik* beveel, dat de onderwijzers denken, spreken, handelen naar *mijn* inzicht en anders, als zij *ongeneeslijk* zijn, gaan zij er uit, de straat op of in een concentratiekamp.

Wie zal de eerlijke, overtuigden van een vrije pedagogie tellen, welke thans in de kampen zitten.

Terecht mocht van Det zeggen, dat hiermede de ondergang van den vrijen onderwijzersstand was bezegeld en daarmede ook de waarlijke opvoedingsschool, in wie thans tienduizenden werken, die oprecht of uit vrees in den geest der Nazi's hun taak vervullen.

In het slothoofdstuk zet de auteur uiteen, waarom hij overtuigd is, in den geest van het woord van Pestalozzi, dat het huidige systeem op den duur vallen moet en men kan 't er mede eens zijn, mits men dien duur niet te kort neemt. Hij houdt een pleidooi voor hetgeen in Duitschland was gewrocht en als marxistisch onkruid was gescholden, al was 't feitelijk in overeenstemming met wat groote geesten uit de burgerlijke partijen hadden geleerd. Wel hebben de sociaal-democraten uit overtuiging daaraan mede gewerkt. Toch lijkt mij dit hoofdstuk niet het best geslaagde. Dat een zoo volkomen ontwrichting van een goed gefundeerd schoolwezen in zoo korten tijd mogelijk was, wordt zielkundig niet voldoende verklaard door de na-oorlogsche mentaliteit en een infaam vredesverdrag.

Er hebben zich in uitgebreide intellectueele volkskringen geestesomkeeringen gemanifesteerd, die bezwaarlijk zijn toe te schrijven aan de simpele werking van economische tegenspoeden. 't Klinkt misschien wat vreemd, maar soms lijkt 't mij toe, dat 't Duitsche volk toch ook in zijn waardevolle geledingen voorbeschikt was voor de huidige geestelijke ontreddering, die nog lang niet, vrees ik, door de meerderheid als een „ontreddering" wordt gevoeld. Stellig zal 't nieuwe regime te gronde gaan aan de onmacht om ook maar een luttel deel van zijne vele, radicale beloften te vervullen. Deze teleurstelling zal misschien tot een omkeer voeren in de politieke verhoudingen, zal hopelijk de democratie weer terugbrengen, maar een omkeer in de mentaliteit....? Er zal veel ruimte blijven voor den twijfel of het onderwijs en opvoedingssysteem, zooals het daar en elders reilde en zeilde, wel innerlijk goed was. Ik ben mij er zeer wel bewust van, dat deze twijfel vragen van verre strekking oproept; een ervan is stellig deze, of ons onderwijs en opvoedingstelsel voldoende georiënteerd is op de sterk veranderde eischen, die de maatschappij aan haar leden is gaan stellen. Het gist immers reeds lang op dit terrein.

Ook in Duitschland, waar nog steeds waardevolle pedagogische studiën verschijnen. Het is niet alleen pedagogische Schund, dat verschijnt.

Maar deze bedenking doet niets af aan mijn overtuiging, dat v. Det's geschrift verdienstelijk is en ten volle aller belangstelling verdient.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

Onderwijs-Statistieken, door A. H. Gerhard, II. 193

Kulturelle Schäden der Arbeitslosigkeit, door W. Kwecksilber 199

Volksopvoeding, door S. Algra 208

Een onderzoek in Amerikaansche gezinnen van werkeloozen, door Ida Heijermans 215

De geest van het onderwijs in het huidige Duitschland, door A. H. Gerhard 221

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG. MEI 1934 No. 8.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

UNIVERSITATIS BIBLIOTHECA

Lichtbeelden-Vereeniging

A'MSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—. van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Aansluiting van Middelbaar en Hooger Onderwijs

door Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM.

Terwijl het vraagstuk van de aansluiting van L. en M.O. ook in ons land reeds een tiental jaren het voorwerp van nauwkeurige studie is geweest, had — in tegenstelling bijv. van Amerika — de overgang van M. en V. H. O. naar de Universiteit tot voor kort nauwelijks de aandacht getrokken.

Het is de verdienste van een Commissie, vertegenwoordigende de Amsterdamsche en Utrechtsche Faculteiten der Wis- en Natuurkunde, de Technische en de Landbouwhoogeschool „de kat de bel te hebben aangebonden". Ik kies deze ietwat huiselijke omschrijving, die mij in 't algemeen ten opzichte van zoo ernstige en eerbiedwaardige lichamen niet gemakkelijk uit de pen zou vloeien, omdat zij m.i. het karakter van den bedoelden stap niet ongeschikt typeert.

In een luid-klinkend en de geesten sterk alarmeerend schrijven aan den Minister van O., K. en W. d.d. 17 Febr. '33, werd de stelling uitgesproken, dat de huidige H.B.S. — in tegenstelling met die van vóór 1921 — „weinig bevredigende resultaten" opleverde en dat dientengevolge „in de laatste jaren geklaagd (wordt) over het te groote aantal studenten, dat in aanleg of in elementaire kennis te kort schiet".

Het spreekt vanzelf, dat deze meer emotioneele dan objectieve en practische wijze van het vraagstuk aan de orde te stellen — en de laatste eigenschappen had men immers juist van vertegenwoordigers der exacte en toegepaste wetenschappen mogen verwachten, — niet kon nalaten een sterke beweging in den aldus aangevallen kring van ons onderwijs in 't leven te roepen. Het Hoofdbestuur van de A.V.M.O. wendde zich tot het publiek met „een ernstig woord van protest"; ingezonden stukken in de vakpers en de dagbladen gaven uiting aan de verontwaardiging der schrijvers; zij kritiseerden de in het adres voorgestelde maatregelen, toonden dat deze klaarblijkelijk heel weinig ernstig overwogen waren en vroegen — zeker niet ten onrechte — naar nauwkeurige diagnose van de feiten en een onderzoek, of de schuld ook bij het H.O. kon liggen. Voor zoover die stukken mij nog ten dienste staan moet ik echter constateeren, dat de gewekte verontwaardiging de schrijvers over het hoofd deed zien, dat de slotzin van het adres zeer wel in den laatstgenoemden zin kon worden uitgelegd.

In tegenstelling toch met het beruchte „in cauda venenum" bevat deze slotzin de aanwijzing van het eenige remedie, dat de aangewezen,

inderdaad — als de diagnose juist blijkt — zeer ernstige kwaal kan genezen, n.l. „ernstige studie". Dat de nadere omschrijving van die studie alleen gewaagt van de „middelen tot verbetering", niet van een onderzoek naar de *oorzaken* der kwaal, mag waarschijnlijk op rekening worden gesteld van de omstandigheid, dat de stellers van het adres in hun dagelijkschen arbeid zóó vertrouwd zijn met de causale denkwijze, dat zij dit onderzoek naar de feiten en hun oorzaken, als vanzelfsprekend, niet met zooveel woorden noemen. Of zij met hun verzoek om deze studie te doen ondernemen, gericht tot een Minister van Onderwijs, die herhaaldelijk had verklaard — het adres stamt nog uit de periode, dat ik in mijn stuk Onderwijsleiding[1]) als een thans afgeslotene heb aangeduid — dat studiën op het gebied der paedagogiek in Nederland juist nóóit regeeringstaak mochten zijn, tegen deze zienswijze op bedekte wijze wilden opkomen of van het uitgesproken afwijzend oordeel onkundig waren gebleven, vermag ik niet te gissen. Mogelijk blijft het ook, dat de moeilijkheid van de gevraagde studie en de aard en de omvang der daarvoor benoodigde middelen, den stellers niet volkomen helder voor den geest hebben gestaan. Zeker schijnt mij alleen, dat als deze studie eenmaal wordt ondernomen, zij niet voor de poort der Universiteit of Hoogeschool zal moeten eindigen, maar veeleer daar binnen zal moeten beginnen.

Laat mij slechts enkele punten noemen, waar zij in elk geval zal moeten aanknoopen.

Het adres gaat er van uit, dat „in de laatste jaren geklaagd (wordt) over het te groote aantal studenten, dat in aanleg of in elementaire kennis te kort schiet". Wordt hier bedoeld — gelijk de samenhang doet vermoeden — dat dit te kort vroeger niet bestond, dan zou, ter beslissing van die vraag, een vergelijkende statistiek van den toestand nu en vóór 1921 zeker onmisbaar zijn. Ik herinner mij toch zeer goed, dat in dien „goeden, ouden tijd" bij de propaedeutische examens te Delft, die ik een reeks van jaren mede heb afgenomen, herhaaldelijk de vraag bediscussieerd werd of ongeveer de helft dan wel driekwart van de aankomende Delftsche studenten de Hoogeschool verlieten zonder hun doel te hebben bereikt. De laatste schatting werd in 't algemeen sterk overdreven geacht, van de eerste durfde dat niemand beweren. Maar men legde — evenals bij de analoge cijfers voor het M.O. — in die dagen zulk een resultaat met zekere gerustheid naast zich neer. Bedoelt de „Commissie ter zake onvoldoende voor-opleiding" nu, dat de statistische cijfers thans een nog

[1]) Volksontwikkeling van Juli 1933, pag. 293.

veel ernstiger beeld te zien zouden geven, óf wel, dat er thans „geklaagd wordt" over wat vroeger als vanzelfsprekend werd aanvaard?

Is het eerste het geval, dan zou — gelijk gezegd — vergelijkend statistisch materiaal onontbeerlijk zijn voor een betrouwbare vergelijking van de perioden vóór en na 1921. Maar dat materiaal zal wel nauwelijks meer te krijgen zijn en het schijnt mij ook niet zoo héél belangrijk. Aan de tekortkomingen van vroeger kunnen wij toch niet veel meer veranderen. Wel lijkt het mij in hooge mate gewenscht, dat voor den huidigen toestand een even nauwkeurig onderzoek ten opzichte van het H.O. wordt ingesteld, als dat waarmede Revesz in 1926 de bovenbedoelde studie van het aansluitingsvraagstuk tusschen L. en M.O. heeft ingeluid. Een onderzoek, let wel, *niet* alleen ten opzichte van de studenten, die examens doen, maar omtrent allen, die aan Universiteit en Hoogeschool gaan studeeren. Het adres der Commissie laat in 't midden, waar en bij wie de ervaringen zijn opgedaan, waarop men zich beroept. Maar het is immers een secret de Polichinelle dat de aankomende student in zeer vele gevallen gedurende langen tijd, vaak tot het eerste tentamen of examen toe, geenerlei aanraking met zijn professoren heeft. Maar hoe velen zijn er, die in 't geheel niet zoover komen?

Verwacht mag worden, dat het Centraal Bureau voor de Statistiek, dat in de laatste jaren onze kennis op onderwijsgebied op zoo menig punt heeft aangevuld en verdiept, ons ten opzichte van deze quantitatieve gegevens binnen een studentengeneratie de noodige inlichtingen zal verschaffen. Maar veel moeilijker zal het qualitatieve onderzoek zijn, waarvoor thans nog vrijwel alle voorarbeid ontbreekt.

Terecht zegt het adres, dat bij de huidige eindexamenregeling „ook goede cijfers voor de hoofdvakken nog allerminst een waarborg voor geschiktheid bieden, omdat bij de vaststelling van die cijfers andere overwegingen dan geschiktheid voor latere zelfstandige wetenschappelijke werkzaamheid hebben gegolden, en inderdaad bij den bestaanden toestand hebben moeten gelden."

Maar het gaat met geen enkele zinswending in op het bij uitstek moeilijke probleem, hoe men dan wèl „geschiktheid voor latere zelfstandige wetenschappelijke werkzaamheid" zal moeten vaststellen, noch op de vraag of met deze omschrijving niet een eisch is gesteld, waaraan van de thans slagende studenten van Universiteit en Hoogeschool slechts enkele procenten voldoen.

Blijkbaar hebben ook de beide Delftsche onderteekenaren van het adres de noodzakelijkheid van zelfstandige *wetenschappelijke* werkzaamheid niet zoo sterk gevoeld, dat zij er in geslaagd zijn hun collega, in

hetzelfde vak aan dezelfde Hoogeschool, te weerhouden om eischen aan het eindexamen te stellen, die lijnrecht tegen den hier uitgedrukten wensch ingaan. „Het is naar mijne innige overtuiging de kwaal van het tegenwoordige onderwijssysteem aan de H. B. S., dat de *technische vaardigheid* in de mathematische vakken op een te lagen trap van ontwikkeling staat. Door het invoeren van de beginselen der differentiaal- en integraalrekening en de gelijktijdige besnoeiing van allerlei oefenmateriaal zou die technische vaardigheid nog meer achteruitgaan," zoo sprak de huidige rector-magnificus der Technische Hoogeschool, Dr. J. G. Rutgers in zijn diesrede van 8 Jan. l.l. over: „Ons middelbaar en voorbereidend onderwijs."

Het is duidelijk, dat de *technische vaardigheid* in het maken van allerlei berekeningen, die de ingenieur in zijn werk — of is het alleen maar de a.s. ingenieur bij zijn examen-studie? — tegenkomt, een totaal andere functie is, dan het *inzicht* op quantitatief-functioneel en topologisch gebied, dat voor alle andere abituriënten van M. en V. H. O. de vormende waarde van wiskunde-onderwijs representeert. Het is ook duidelijk, dat nauwkeurige studie van vele jaren ons nog scheidt van de *oplossing* van een probleem, dat door de naaste collega's in dezelfde afdeeling derzelfde hoogeschool zóó diametraal verschillend wordt gesteld.

Het adres zegt ook, dat het genoemde tekort zich uit „in een onvoldoende z.g. algemeene ontwikkeling, doch niet zelden ook in een te geringe diepte van de kennis, een te gering begrip van de samenhang der verschijnselen en een te weinig ontwikkeld gevoel voor — ook het eenvoudigste — wetenschappelijke betoog, en ten slotte ook door een vaak ontstellend gemis aan beheersching van de Nederlandsche Taal".

Hier ben ik in de gelegenheid, althans een kleine bijdrage te leveren tot toetsing van de uitgesproken meening. Een onderzoek, door Drs. H. C. Funke op mijn verzoek gedaan met de lectuur en weergave van een korten tekst op het gebied der biologie, en beantwoording van daaraan aanknoopende vragen, heeft zeer teleurstellende uitkomsten gegeven voor ieder die mocht verwachten, dat de gemiddelde leerling van de hoogste klas van Gymnasium of H.B.S. wèl in staat zou zijn een eenvoudig wetenschappelijk betoog te volgen en de quintessens daarvan in zuiver Nederlandsch weer te geven.

Maar hoe staat het nu met de oorzaken van dit feit? Hebben wij hier te doen met een te kort in erfelijken aanleg bij de meerderheid? Met invloeden van den tijdgeest, die voor rustige objectieve bezinning zoo weinig gunstig is? Met de opkomst van nieuwe sociale

klassen, zooals het adres in aansluiting aan een veel uitgesproken, maar nog nooit goed gestaafde[1]) meening, beweert? Met werkelijke tekortkomingen — dus verbeterbare eigenschappen — van het M.O., zooals de Commissie in haar naam (Com. ter zake onvoldoende vooropleiding) reeds poneert? Of misschien ook met subjectieve, op onvoldoende kennis van het bereikbare rustende verwachtingen?

Met zekerheid valt hier niets te zeggen. Enkele vermoedens kan men uitspreken. Men kan bijv. er op wijzen dat voor de overgroote meerderheid der Neerlandici — waarbij men ook die in de andere moderne talen mag voegen — taalonderwijs en onderwijs in streng en fijn logisch denken volkomen gescheiden zijn. Naar hun meening dient taal-onderwijs voor alles literair-aesthetisch te zijn gericht.

Tot hun tolk maakt zich bijv. Dr. J. van Ham als hij schrijft: „Dat ontleden een nuttige oefening in logies denken en redeneeren is, moge voor de ontleding als *denk*oefening pleiten, niet voor de ontleding als *taal*oefening. Ons grammatikaal onderwijs is niet bedoeld als een variatie op dat in de mathematica." En ook Dr. J. Leest, als hij het als vanzelfsprekend beschouwt, dat de letterkundige taal voor ieder leerling als *de hoogste vorm van taalgebruik* moet gelden.[2])

Klaarblijkelijk vindt *leeren denken* — dat toch naar men zou aannemen het centrale doel van „voorbereidend hooger onderwijs" zou moeten zijn — geen „natuurlijke" beschermers bij dat onderwijs. Ieder vak-leeraar kaatst het een ander toe, de taalleeraar den mathematicus, deze echter (zie het voorbeeld van Dr. Rutgers) is er evenmin van gediend, hij stelt als eersten eisch „technische rekenvaardigheid." Inderdaad toonen kritieken op ons gangbaar wiskunde-onderwijs als die van Mevr. Ehrenfest—Afanassjewa en van den heer W. Reindersma — ik mag daarnaast stellen een nog niet gepubliceerd onderzoek, dat een van mijn leerlingen, de heer Baretta uitvoerde —, dat dit traditioneele onderwijs zich geenszins voldoende van zijn taak ten deze bewust is. En aan de empirische natuurwetenschap, die, zeker althans voor de B-Faculteiten, mede de leerschool voor het denken zou moeten vormen, ontbreken in de huidige school de onmisbare middelen op de school om het beste te realiseeren wat zij te geven heeft: gelegenheid tot nauwkeurige waarneming en experiment.

[1]) Het eenige, mij bekende, nauwkeurige onderzoek, dat van Dr. T. Kuiper: Maatschappelijk milieu, algemeene intelligentie en de selectie voor het M.O., Mededeeling 13 van het Nutsseminarium voor Paedagogiek, wijst in tegengestelde richting.

[2]) Levende Talen, Febr. 1933 p. 103.

[3]) Het voortgezet onderwijs in de moedertaal p. 9. Cursiveering van mij.

Trouwens, hoe zou men mogen verwachten, dat ons M. O. de taak van „leeren denken" naar behooren zou vervullen, zoo lang het aantal van de docenten bij dit onderwijs, die eenigermate geschoold zijn in de psychologie van het denken, slechts met behulp van een nonius bij de onderdeelen van een percent zou kunnen worden bepaald?

Waar er duidelijk zóóveel te verbeteren valt, behoeven wij dus geenszins pessimistisch te zijn; het is zeker niet uitgesloten, dat over een menschenleeftijd de aankomende studenten aanzienlijk beter toegerust voor een wetenschappelijke taak hun intrede in Universiteit en Hoogeschool zullen doen, dan thans het geval is. En wanneer tegen dien tijd de genoemde instituten zullen hebben begrepen, dat zij niet allereerst een taak van wetenschappelijk onderzoek hebben te vervullen, maar van scholing van hun leerlingen, dus van tegemoet komen aan hun behoeften, zullen er zeker heel wat minder daarvan stranden, dan thans het geval is. Universiteit en Hoogeschool zouden zelfs geen menschenleeftijd met die hervorming behoeven te wachten, ze zouden er reeds aanstonds, zij het geleidelijk, mee kunnen beginnen. Laat mij slechts een enkel voorbeeld geven.

Het Akademische Statuut heeft getracht de studie van den aankomenden medicus zóó in te richten, dat deze aan zijn wenschen en belangstellingsrichting tegemoet kwam. Daarom heeft het Statuut het propaedeutisch examen als afzonderlijk examen afgeschaft en de vakken ervan opgenomen in het candidaatsexamen in de medicijnen. De gedachte, die daarbij voorzat was deze, dat de aankomende student in de medicijnen aanstonds in de gelegenheid moet zijn, zich bezig te houden met de studie van den mensch, waarvoor hij immers aan de Universiteit komt. Anatomie en physiologie van den mensch zouden dus aanstonds beginnen, de hulpwetenschappen (natuur- en scheikunde, plant- en dierkunde) die hij op school reeds jaren had beoefend, zou de student alleen als capita selecta tegenkomen tot nadere toelichting van die problemen, waarop de studie van zijn eigen vak hem noodzakelijkerwijze brengt. Van dien gedachtengang is echter niets gerealiseerd; de betrokken faculteiten hebben alles bij het oude gelaten. D.w.z. dat men van vele studenten in de medicijnen de klacht kan vernemen, dat zij gedurende de eerste jaren aan de Universiteit niets hooren over de dingen, waarvoor ze zijn gekomen, maar in stede daarvan bezig worden gehouden gedeeltelijk met repetitie van het reeds op Gymnasium of H. B. S. geleerde, gedeeltelijk met dieper gaande onderzoekingen, waarvan hun echter het verband ontgaat met de vragen, waarvoor zij naar de Universiteit zijn gekomen. Ook hier zou een leergang, die met moderne psychologische en didaktische eischen rekening hield, groote verbetering kunnen brengen.

Maar zelfs met al die verbeteringen zal men niet voor teleurstellingen gevrijwaard zijn, zoolang de verwachtingen die men koestert, zuiver subjectief zijn, niet op nauwkeurige objectieve studie van het gemiddeld bereikbare berusten. Heel veel van de kritiek, die men uit, van de eischen, die men stelt, schijnt mij als maatstaf hoofdzakelijk uit te gaan van de eischen, waaraan men zelf meent te kunnen voldoen. Nog afgezien van de vraag, of men in de herinnering eigen vroegere praestaties niet gemakkelijk overschat, is het duidelijk, dat de gemiddelde student op een ander niveau moet staan dan de gemiddelde professor. Dat kon een halve eeuw geleden anders zijn, toen het aantal studeerenden nog heel gering was; in onzen tijd — nu wetenschappelijke studie, die heel iets anders is dan „voorbereiding tot zelfstandigen wetenschappelijken arbeid" — in het maatschappelijk belang te recht van breede scharen wordt verwacht, is deze maatstaf geheel misleidend. En de studie van *objectieve* maatstaven bevindt zich nog pas in het aller-allereerste stadium.

* * *

Men ziet het, aan aanleiding en gelegenheid tot zeer diepgaande onderzoekingen ontbreekt het hier geenszins. En men moet er, naar ik herhaal, de genoemde Commissie dankbaar voor zijn — hoe ver men overigens ook van haar meeningen afwijkt — dat zij den eersten stoot daartoe heeft gegeven. Want inderdaad is de steen aan 't rollen geraakt. In haar Augustus-vergadering heeft de A. V. M. O. het onderwerp laten inleiden door den heer Bolkestein, die op de hem eigen heldere en objectieve wijze een eerste verkenning van het terrein heeft gegeven. Het mag zeker wel aan zijn rustig en bezadigd woord toegeschreven worden, dat de aanvankelijk wat turbulente en heftige discussie gekanaliseerd is, zoodat de baan vrij is geworden voor een verdere gemeenschappelijke overweging door de beide partijen, die in het geding zijn. Als uitvloeisel van die vergadering is, naar de bladen dezer dagen berichtten, door de vier samenwerkende leerarencorporaties een commissie onder voorzitterschap van den heer Bolkestein in 't leven geroepen, die de verkenning van het terrein wat verder zal voeren. Het zal immers uit het voorgaande wel duidelijk zijn, dat wij nog zoozeer in den vóórarbeid staan, dat zulk een verkenning aan een dieper gravend onderzoek, dat trouwens moeilijk commissoriaal verricht zou kunnen worden, vooraf zal moeten gaan.

Tot zulk een verkenning heeft ook de Redactie van Volksontwikkeling een kleine bijdrage willen leveren. Zij heeft zich gewend tot een aantal hoogleeraren, van wie zij wist dat zij groote belangstelling

hadden voor de menschen-vormende zijde van hun taak. En zij heeft hun de vraag voorgelegd of zij de bezwaren deelden, in den laatsten tijd van universitaire zijde uitgesproken omtrent geschiktheid en voorbereiding der aankomende studenten? Zoo ja — aldus luidde het redactioneel verzoek verder — zoudt Gij ons deze bezwaren willen aangeven en ons willen mededeelen welke positieve eischen van karakter en wetenschappelijke geschiktheid Gij meent te moeten stellen aan de studenten, welke in Uwe faculteit aankomen?

Als een bijdrage tot de verkenning van dit problemencomplex, waarvan wij, naar wij hopen, in het voorgaande het groote belang voldoende hebben uiteengezet, laten wij hier de antwoorden volgen, voor zoover wij machtiging tot publicatie gekregen hebben.

* * *

Professor D. Cohen, Amsterdam, schrijft:

Is het gehalte der aankomende studenten slechter dan vroeger? Men moet over eene grootere ervaring dan de mijne beschikken om hierop een antwoord te durven geven. En zelfs wie daarover beschikt, mag bij het uitspreken van een oordeel zich wel ernstig afvragen, of bij het klimmen der jaren de eischen, die men stelt, niet, zonder dat men het wil, grooter worden en de objectieve kijk daardoor verloren gaat.

Men dient voor alles zich af te vragen: „Moet de universiteit van elken student een wetenschappelijken aanleg eischen, of is het voldoende, dat hij wordt voorbereid voor het beroep, dat hij gaat bekleeden?" Deze twee zaken zijn uiteraard niet geheel te scheiden. Wie een beroep vervult, dat met wetenschap te maken heeft, kan van zin daartoe niet gespeend zijn. De leeraar, die onderricht geeft in letterkunde of geschiedenis, zal zijn taak op onvoldoende wijze vervullen, als hij niet de gave bezit een wetenschappelijk probleem te doorgronden en, voorzoover dit tegenover jonge menschen mogelijk is, uiteen te zetten. Bepaalt hij zich tot het laten leeren van grammatica en woorden, tot het vertalen van zinnen, en tot het vertellen van geschiedenis zonder daaraan de kleur te geven, die onderzoek van wetenschappelijke vraagstukken medebrengt, dan zal zijn onderricht voor het leven niets geven. Hiermede is natuurlijk niet bedoeld, dat ook eenvoudig onderricht en uit het hoofd laten leeren niet noodig zou zijn. Maar eerst het onderzoek, daarop steunend, geeft den prikkel, die literatuur en wetenschap maakt tot het levend bezit, dat leidt tot beschaving.

Het kan niet ontkend worden dat slechts een klein gedeelte der

studenten deze gave medebrengt. Ware het anders, de kwestie zou niet gesteld zijn. De vraag rijst dus: wat kan er gedaan worden om lust tot wetenschap te wekken, zoo zij niet uit zichzelf aanwezig is.

Hiertoe eerst de student. Geëischt mag worden, dat hij althans het vermogen bezit om vlug de leerstof in zich op te nemen, om zich te concentreeren, om door te zetten ook door moeilijkheden heen. Wie het intellect niet bezit.... Ik heb in mijn faculteit droeve gevallen gezien van jonge mannen en vrouwen, die na vele jaren het eindexamen gymnasium hadden volbracht, dan „uit roeping" letteren waren gaan studeeren, eindelijk, als zij aan hun tentamens toe kwamen en hun examens, twee-, drie-, viermaal werden afgewezen, doch ten slotte zooveel kennis hadden vergaard, dat men hen wel moest toelaten — onder de verzuchting, dat men de kinderen beklaagde, die door hen in „het vak" zouden worden ingewijd. Kunnen niet de rectoren der gymnasia hun invloed gebruiken om deze ongelukkigen, die ook anderen tot last zijn, tijdig op een anderen weg te brengen? De universiteit mist de bevoegdheid af te wijzen, als het examen voldoende is. En dan is de student te oud, om den goeden raad een ander beroep te kiezen, nog te volgen. En wie volharding mist.... Niet alle wetenschap is even boeiend, en velen heb ik al zien stranden omdat hun de gave ontbrak, er „door heen te bijten." Zoo moet aanleg van geest en karakter zich in hen verbinden.

Maar gesteld deze beide zijn aanwezig, kan dan de zin voor wetenschap worden gewekt? Men vergeve het mij, zoo ik hier ouderwetsch schijn. Maar ik pleit voor twee veranderingen: beperking en concentratie. Men weet nu toch langzamerhand wel dat ons gymnasiumprogramma overladen is. Laat een oudere zich eens zóó'n dag voorstellen: elke vijftig minuten een ander onderwerp, een ander gezicht, een andere stem. En de les: dikwijls alleen les overhooren, les opgeven, les bespreken; klaar. O, de heerlijkheid, als men eens uren achtereen aan één vak zich kan wijden. Doordringen in een drama, een gedicht, een wiskundig probleem, een stuk natuurkunde. Laat men van het programma weer wat vakken afnemen, en niet gelooven dat het kind meer kan dan de mensch: alles weten. Ik zeg niet: alleen of in hoofdzaak Latijn en Grieksch. Laat, als het moet, het wat anders zijn. Als het maar weinig is, of neen „multum": veel in weinig. Dat iets van den geest van den dichter, niet van zijn woord alleen, doordringe. Dat de oplossing van een vraagstuk tot een juichende vreugde worde, na uren gemeenschappelijk zoeken. Of dat eens drie, vier uren mogen besteed worden aan eigen onderzoek. Het kind zal weinig geleerd hebben: maar lust tot onderzoek hebben verkregen.

Neen, ik pleit hier niet voor een systeem. Elk systeem stoot zich tegen het eindexamen-programma. Als men ooit tot beperking zou kunnen komen! Het zou een uitbreiding zijn, niet van kennis wellicht, spoedig vergeten, maar van zin voor wetenschap, lang behouden.

En ook de universiteit: beperking en concentratie. Zelfs voor den intelligenten student in de letteren is de omvang der leerstof groot. Hoor hun gesprekken: „Wat vraagt „hij" op het tentamen? Ben je „dat" boek al door?" Slechts enkelen kunnen een wetenschappelijk probleem bespreken. De meesten hebben geen tijd er voor. Ook hier zou vermindering der eischen rust brengen en lust tot onderzoek. Men heeft te zeer gemeend elk nieuw-ontdekt deel eener wetenschap tot examenstof te moeten proclameeren. Zeker: het academisch statuut laat juist voor de letteren ruime keuze. Maar zelfs nu drukt de stof den geest. Hij moet zich daarvan los maken, wil hij tot ontplooiing komen en de belangstelling winnen, die voor studie en leeraarschap noodzakelijk is. Voor den intelligenten student moet de leerstof bijzaak kunnen wezen; hoofdzaak de colleges, die inleiden in wetenschappelijk onderzoek, de oefeningen, die tot eigen onderzoek brengen, het denken dat, zich baseerend op het weten maar ten slotte zich daarboven verheffend, de bevrediging geeft en de begeerte naar verder streven. Dan kan de zin tot wetenschap worden gewekt, die bevruchtend werkt, niet alleen voor den student, maar ook voor den docent, en door hem voor den leerling en den mensch.

* * *

Professor A. D. Fokker, Haarlem, schrijft:

Naar aanleiding van de vraag betreffende eventueele bezwaren inzake geschiktheid en voorbereiding van aankomende studenten, wil ik gaarne mededeelen, dat de studenten waarmede ik in aanraking kom, niet meer zijn aankomende studenten, doch candidaten die reeds eenige jaren aan de universiteit studeeren. De begaafdheden en de ontwikkeling van deze studenten loopen zeer ver uiteen. Er zijn er bij, met een vlotte geest en aangename manier van optreden, maar een zeer groot gedeelte is houterig en schutterig en moeilijk in beweging te brengen.

Het valt mij dikwijls op in geschriften, zelfs van doctorandi en promovendi, dat zij de Nederlandsche taal slecht beheerschen en niet helder tot uitdrukking brengen wat zij bedoelen te zeggen. Ik waag niet te beoordeelen of dit tekort te wijten is aan de voorbereiding van de Middelbare School. Er blijft de mogelijkheid, dat de jonge menschen te veel ingesteld zijn op het experiment en op het denken

in formules, om de taal makkelijk te kunnen hanteeren. Misschien krijgen zij ook te weinig Nederlandsche literatuur onder de oogen, zoodat germanismen en Duitsche zegswijzen zich eerder aan hun geest opdringen.

Onlangs had ik wederom de gelegenheid te ervaren, dat leeraren aan de Middelbare School, hoezeer ook verlangende om den leerlingen een stuk natuurkundige werkelijkheid voor oogen te stellen en met hen, experimenteerende en nadenkende, tot de uitkomsten te geraken, welke in de z.g. natuurwetten belichaamd zijn, verklaren, dat dit op de Middelbare School niet doenlijk is. Zij zeggen, dat zij daartoe veel te veel tijd te kort zouden komen. Ook zeggen zij, dat slechts een kleine groep van leerlingen het onderwijs op deze manier zou kunnen volgen en dat zij, willen zij de anderen niet ontmoedigen, gedwongen zijn om meestal de resultaten eenvoudig mede te deelen en te laten leeren. Uit dergelijke getuigenissen blijkt, dat aan de scholen overheerscht een leersysteem, dat zelfstandig nadenken niet bevordert, integendeel overbodig maakt en dat een habitus kweekt van overnemen en op het geheugen vertrouwen, in plaats van eigen oordeel te oefenen.

Ook mijne ervaring als gecommitteerde bij de eindexamens van gymnasia en lycea heeft mij herhaaldelijk in aanraking gebracht met de resultaten van zulk een leermethode. Zoodra men een vraag stelt, die buiten het gewone boekje valt, vindt men een vacuum. Dit komt dikwijls voor, hoewel ik met genoegen hieraan moet toevoegen, dat het niet de regel is en dat men vaak aardige vlotte reacties aantreft. Spreekt men met leeraren die zich bedienen van het systeem — van-buiten-leeren —, dan hoort men herhaaldelijk dat zij wel gaarne een ander zouden wenschen, maar dat zij rekening hebben te houden met opmerkingen van gecommitteerden en dat er vele gecommitteerden zijn, die verlangen dat bepaalde details gekend worden die de leeraar zelf liever vervangen zou door wat meer levender stof. Het kwaad zit dus zeer diep. Zeer algemeen beschouwt men de school als leerinstituut, in plaats van de opleidings-plaats tot zelfstandig nadenken, zelfstandig opmerken en verwerken van een aangeboden ervaringsstof. Toch is het dit laatste wat men voor een universitaire studie noodig heeft.

Indien men zou moeten formuleeren welke positieve eischen van karakter en wetenschappelijke geschiktheid gesteld zouden moeten worden aan de studenten in de faculteit der wis- en natuurkunde, dan is het noodig om te onderscheiden tusschen de wiskunde en natuurwetenschap. Wat het laatste betreft, is noodig een frissche en onbe-

vangen kijk op de werkelijkheid, een opmerkzaamheid en een vermogen om de aandacht te concentreeren op bepaalde trekken van het verschijnsel. Voorts het vermogen om in de fantasie omstandigheden van een proef te varieeren en zich voor oogen te stellen wat de uitkomst vermoedelijk kan, of zal moeten zijn.

Wat de wiskunde betreft, behoeft de blik niet in de eerste plaats naar buiten gericht te zijn. De aandacht kan zich meer concentreeren op het logische verband en op de abstracte relaties. In alle gevallen is het eerste en het laatste noodige: oorspronkelijkheid, een opgewekte frissche belangstelling, en een vermogen om zijn gedachten te formuleeren en in voor anderen verstaanbare taal uit te drukken.

Het onderwerp is te veelzijdig en te vluchtig, te weinig grijpbaar, om veel positieve uitspraken te kunnen doen en ik vraag verontschuldiging, indien ik in dit opzicht te kort schiet.

* * *

Professor H. J. Jordan, Utrecht, schrijft:

De moeilijkheden, die de jonge studenten hebben om academische voordrachten, mits ze werkelijk academisch zijn, te volgen, is zeker zéér groot. De vraag of zij genoeg weten, zal ik niet beantwoorden, omdat het niet om weten of althans niet in de eerste plaats om weten gaat. Als men rijden wil, is het onvoldoende om over een auto te beschikken, de auto moet ook kunnen rijden. Welnu, de auto van hun weten zit hopeloos vast. Best mogelijk dat het een auto is. Ik ben ervan overtuigd, dat er heel wat weten in dien jongen mensch zit. Maar met behulp van dit weten of van welk materiaal dan ook tot inzicht, d.w.z. een dynamische voorstelling van een proces te komen, dat schijnt uitermate moeilijk voor hen te zijn. En juist dàt hebben ze noodig. De starre, statische formuleeringen b.v. van de eindresultaten van een chemische evenwichtsreactie, of van een thermodynamisch evenwicht zullen zij wel kennen. Maar de processen waardoor deze evenwichten bereikt worden, de processen dus, die de levensverschijnselen beheerschen, kunnen zij zich in den regel niet voorstellen. Natuurlijk kennen zij de wetten van de gasabsorbtie in water en weten zeker ook wel den absorptiecoefficient van zuurstof of koolzuur in gedestilleerd water bij kamertemperatuur. Welke voorwaarden echter bij de ademhaling van een waterdier verwezenlijkt zijn, welke verschuivingen van evenwichten hierbij plaats hebben, voorts de verhouding van land- en wateradembaling enz., dat alles zijn vraagstukkken, die zij zeer moeilijk kunnen begrijpen.

Nog erger wordt de zaak, als een relatie besproken moet worden,

die men gewoon is, in vorm van een kromme uit te drukken: b.v. de dissociatiekromme van Haemoglobine, of wanneer men talrijke verschijnselen samenvoegt om een inzicht in zekere levensverrichtingen als geheel te verkrijgen. Aangezien levensverschijnselen steeds op geco-relativeerde veranderingen berusten, dus op een wijze, die wij boven met de „rijdende auto" vergeleken, begrepen moeten worden, is het bijna onmogelijk zich een denkbeeld te vormen aangaande hun weten, d.w.d.z. aangaande de deelen uit welke de „stilstaande auto" bestaat. Dit weten is immers vaak het aantal feiten, die ze zouden kunnen reproduceeren, indien men de juiste vraag zou stellen, waarmede de feiten geassocieerd zijn. Bij den aankomenden student wekt een verschijnsel slechts zelden de daarbij passende begrippen en de begrippen wekken die verschijnselen in de verbeelding op, waaruit de begrippen zijn afgeleid.

Een tamelijk groot gedeelte van de studenten leert in den beschikbaren tijd tamelijk goed dynamisch denken. Zij, die het niet doen, die nog in het candidaatstentamen of -examen slechts uit het hoofd geleerde volzinnen op de „juist" gestelde vraag weten te reproduceeren, vormen, naar ik meen, een minderheid. De aanleg ontbreekt dus niet. Of zij, na zoodoende geschoold te zijn, ook het materiaal, hetwelk zij aan de school danken, los weten te maken, weet ik niet. Evenmin weet ik, hoe zij zouden voldoen, indien zij minder statisch stof op school hadden verwerkt.

Zeer moeilijk is het ook, de jonge studenten tot ware zelfwerkzaamheid te krijgen.

Ze werken in een practicum meestal zóó, dat zij zich ervan overtuigen, dat het resultaat der proef overeenkomt met datgeen wat over deze proef in het boek staat.

Zij hebben niet geleerd ervaring op te doen en begrijpen ook niet, dat de „feiten" slechts als samenvatting van ervaring eenige waarde hebben. Het gaat bij velen in het geheel niet om werk, maar om het resultaat, d.w.z. het examen.

De waardeering van de feiten is bij velen geheel geassocieerd met den wensch examen te doen. Gegrepen worden door een probleem, een onderzoek te verrichten alleen wegens dat onderzoek, dat is slechts aan weinigen gegeven en deze hebben het niet door de school geleerd. De tijd, die zij zich in één laboratorium of met één vraagstuk moeten bezig houden, wordt hun door den docent voorgeschreven. Velen zouden dankbaar aanvaarden, als men ze vroeger zou ontslaan, of de taak verminderen, zelfs al zouden zij daarvoor een paar honderd pagina's uit een boek meer moeten leeren. Dat dit anders worde,

zou ik den „positieven eisch" willen noemen, die te stellen is aan „karakter en wetenschappelijke geschiktheid".

De beantwoording van deze door U gestelde vraag vermag trouwens geen denkbeeld te geven van het tekort van het tegenwoordige onderwijs. Dit mag immers volstrekt niet getoetst worden aan de eischen van hen, die met het geven van onderwijs aan de leerlingen voortgaan, maar slechts aan de eischen die het leven stelt. Maar ook het leven eischt, dat de kennis inzicht is („dat de auto kan rijden") en dat men in staat is een werk te doen, louter uit belangstelling voor dat werk, niet slechts ter wille van de carrière.

* * *

Professor L. S. Ornstein, Utrecht, schrijft:

Over de studenten Wis- en Natuurkunde (candidaatsexamens a-d), waarmede ik in aanraking kom, kan ik het volgende opmerken.

De opleiding der middelbare scholen leidt m.i. te weinig tot zelfstandig werken en denken op. Terwijl de feitenkennis voldoende is, zijn de meeste studenten van het eerste jaar niet getraind tot zelfstandig denken. Een vergelijking van de cijfers op de eindexamens behaald en die, welke op practica en tentamens gegeven worden, toont dat duidelijk in dien zin, dat hooge cijfers op het eindexamen geen waarborg bieden, dat het oordeel van mijn assistenten en mij ook gunstig is. Groote moeite heeft de meerderheid der studenten met het schriftelijk uitdrukken van hunne gedachten, hetgeen blijkt zoowel in de verslagen van practicumproeven, die zij inleveren, als uit briefjes, die men van hen ontvangt.

De algemeene ontwikkeling en belangstelling laat m.i. te wenschen over. Vele studenten kennen te weinig Fransch en Engelsch om met vrucht de wetenschappelijke lectuur of voordrachten in deze talen te volgen, laat staan een gesprek te voeren, Bij de groote meerderheid is door het onderwijs geen algemeene cultureele belangstelling gewekt, zoodat zij, indien zij zich in hun studententijd niet in deze richting ontwikkelen, op zijn hoogst goede vakmenschen worden, doch nimmer hun vak in het algemeene schema der intellectueele cultuur zien.

Meer dan vroeger het geval was bestaat ook bij de studenten W. & N. de neiging met dictaatstudie te volstaan, men heeft een formeele strijd te voeren om te voorkomen, dat de universiteit in een „schooltje" ontaardt.

* * *

Professor S. R. Steinmetz, Amsterdam, schrijft:

Gaarne wil ik de gestelde vragen zoo goed mogelijk beantwoorden. Ik beperk mij daarbij tot mijne *eigene* ervaringen, dus tot mijne vakken: de Sociale Geographie (alias Sociographie) en de Ethnologie, maar natuurlijk leerde ik de opvattingen en bevindingen van de collega's, die mede examen afnamen (dus in Geschiedenis en Sociologie) ook kennen.

Ik beschik over de ervaring van ruim 25 jaren en was getuige van de enorme toename van het aantal leerlingen, toen vanaf 1921 niet alleen de aanstaande M.O. (dus onderwijzers), maar ook normale studenten in deze vakken studeerden; zoo goed als alle stamden van de H.B.S. b., vooral in de laatste jaren nam hun getal toe: in 1931 met 30 (ook wat meer vrouwelijke studenten waren hierbij). Ik leerde hen vrij goed kennen: op 't college, maar vooral op 't spreekuur en op de seminaar-avonden en 't werkcollege en dan bij de examens en de tentamens. Na deze inleiding beantwoord ik nu de vragen.

1. In het algemeen meende ik *geen* vermindering in de *geschiktheid en voorbereiding der aankomende studenten* te bespeuren. De ijver en toewijding bij 't maken van opstellen (wat allicht een paar maanden neemt) waren niet minder. Dat de examens in peil daalden of dat er meer niet slaagden, is mij en ook mijn collega's, zoover ik weet, niet opgevallen. Ik betreur dat het aantal voor de akte M.O. studeerenden afgenomen is, daar zij uit den aard der zaak een keurtroep vormden en bovendien ouder, rijper, meer ervaren, vooral op maatschappelijk gebied, waren.

2. Zeer onvoldoende leek mij altijd de letterkundige en vaak ook de algemeene ontwikkeling der studenten. De liefde voor goede en mooie boeken bleek meestal gering te zijn, maar weinigen hadden vrijwillig wat beters gelezen.

Maar: of de algemeene beschaving nu minder was bij het gros der studenten dan vroeger in Leiden, toen ik jaren lang repetitor in de rechten was, betwijfel ik zeer. Het gevoel voor de Nederlandsche taal als literaire uitdrukking is zeker onvoldoende. Verreweg de meesten lazen hun eigen opstel slecht voor en het kostte veel moeite, vooral de meisjes, tot wat levendiger deelneming aan het debat te brengen. De meisjes, ook de zeer beschaafde en intelligente, kwamen maar zeer zelden hiertoe, al was hun wil goed genoeg.

Het kwam mij voor, dat het onderwijs in de Nederlandsche taal en letterkunde en evenzeer in de zoogenaamde moderne talen zeer onvoldoende is en dat de kunst van spreken en schrijven verwaarloosd wordt.

In Frankrijk, Duitschland en de Ver. Staten is dit zeker *veel* beter.

3. Ik acht het zeer gewenscht, dat wettelijk geregeld worde, dat niemand tot leeraar aan H.B.S. of Gymnasium benoemd worde, die niet gedurende één jaar een oefenschool in de praktijk van het onderwijs heeft doorgemaakt onder leiding van bekwame veteranen in zijn vak en *na* afgelegd examen hierin.

* * *

Professor J. Waterink, Amsterdam, schrijft:

Gaarne ben ik bereid te pogen de mij gestelde vragen te beantwoorden.

De eerste vraag luidt: of ik de bezwaren deel die in den laatsten tijd van universitaire zijde uitgesproken zijn omtrent de geschiktheid en de voorbereiding van de aankomende studenten; en indien ik deze bezwaren deel, deze aan te geven.

Daarna volgt dan een tweede vraag: welke eischen ik meen te moeten stellen.

Wat de eerste vraag betreft, zij het mij vergund op te merken, dat ik moeilijk kan zeggen, dat ik „de" bezwaren deel die in den laatsten tijd zijn uitgesproken, omdat ik daarmede misschien zou gaan staan achter alle uitingen die voor en na in deze materie zijn gedaan.

Zoo algemeen zou ik het niet durven zeggen. Ook al omdat ik alle bezwaren die uitgesproken zijn niet vernomen heb. Maar wanneer men mij vraagt of ik bezwaren heb, dan zeg ik: ongetwijfeld.

Welke die bezwaren zijn?

Wel, uit den aard der zaak kom ik krachtens mijn vakken het meest in aanraking met jonge menschen die een gymnasiale opleiding ontvingen. Wanneer studenten van de B-faculteiten met H.B.S.opleiding in de richting van een van mijn vakken gaan studeeren, dan kan dat pas na het candidaatsexamen en dan heeft de Universiteit reeds eenige jaren vormend gewerkt.

Mijn hoofdbezwaren nu tegen de geschiktheid en voorbereiding der aankomende studenten zou ik, rekening houdende met het feit dat ik dus voornamelijk de van het Gymnasium komende studenten bedoel, als volgt kunnen omschrijven.

In de eerste plaats zijn de jonge menschen veel te weinig historisch ontwikkeld. Ze kennen wel eenige beschouwingen over de historische facta en acta, maar met het historisch gebeuren zelf zijn ze veel te weinig op de hoogte. Dat geldt niet alleen van het eigenlijke vak Geschiedenis, maar het geldt ook bijvoorbeeld van ons nationaal bezit aan schoone letteren, van verschillende litterair-klassieke schatten, die internationaal bekend dienen te zijn.

Het is in het algemeen onmogelijk om cultuur-psychologische beschouwingen te geven voor de eerste- of tweede-jaars studenten, omdat ze de feiten waarbij deze beschouwingen zich dienen aan te sluiten, eenvoudig niet kennen.

Daarentegen zijn zij in den regel wel zeer goed op de hoogte met enkele van de allermodernste uitingen van de zoogenaamde kunst. Ze kennen allerlei jazz-schlagers, namen van filmacteurs en soms ook namen van voetballers, hockeyspelers enz. Kortom er is veel te weinig inzicht in den zin en de waarde van het nationaal cultuurbezit en van de cultureele goederen die eigendom zijn van de menschheid der laatste eeuwen.

In de tweede plaats meen ik in het algemeen (hier zijn meer uitzonderingen dan bij het sub 1 genoemde) te moeten constateeren, dat de studie van de klassieken weinig vormend heeft gewerkt. Of het komt doordat de Latijnsche thema is afgeschaft dan wel doordien in het algemeen de aandacht voor de klassieken verslapt of wel doordat men voor alles oppervlakkiger werkt dan vroeger, ik weet het niet, maar wel weet ik dat het bij een vroegere generatie van jonge menschen die het Gymnasium verliet niet wel denkbaar was dat men eenvoudig geen weg wist met de volgende Latijnsche vormen:

„peccavissetis" (onvertaalbaar voor alle individuen van een groep van 29 studenten, komende van verschillende Gymnasia),

„donaturus" (onvertaalbaar voor 21 menschen in dezelfde groep),

„forc" (door 18 menschen uit dezelfde groep aangezien voor een schrijffout en door verschillende met verwringing van den geheelen zin vertaald als genitivus van forum).

Dit zijn een paar voorbeelden betrekking hebbende op de taalkennis. Maar hoe weinig heeft veelszins de klassieke geest op de menschen ingewerkt. Het wijsgeerig denken, dat zulk een kostelijken grondslag vinden kan in de beoefening van de klassieken, heeft veel te weinig steun in de vooropleiding onzer jonge academici.

In de derde plaats dient daarnaast dan te worden opgemerkt, dat de algemeene ontwikkeling op ander gebied in den regel nog al veel te wenschen overlaat. Hoe weinig nieuw-aankomende studenten geven blijk dat ze geregeld een dagblad lezen. Men zal zeggen: dit is toch geen zaak van de opleiding. Ik geef dat tot op zekere hoogte toe. En toch is het wèl zaak van de opleiding. Het is een quaestie van de sfeer die er heerscht op school. Het is een quaestie van „vanzelfsheid".

Wanneer een jongmensch leeft in een omgeving waar iets als vanzelfsprekend wordt beschouwd, werkt dat opvoedend op hem. Het be-

hoorde zoo te zijn dat op onze Gymnasia en Hoogere Burgerscholen door alle leeraren het onderwijs zóó gegeven werd, dat uitgegaan werd van de gedachte, dat de jongemenschen met den inhoud van de couranten op de hoogte waren. Thans lezen tientallen, misschien honderdtallen van onze jongelui alleen het sportnieuws en misschien nog de advertenties onder de rubriek vermakelijkheden.

In de vierde plaats, maar dit is een zeer speciaal bezwaar, geeft in het algemeen (ook hier zijn zeer gunstige uitzonderingen) de principieele kennis, èn de kennis van den Bijbel èn van de hoofdwaarheden van het Christelijk geloof, bij aankomende studenten reden tot groote bezorgdheid. Een beroep op dingen, die een goede boerencatechesant weet, is vaak voor heeren studenten volslagen abacadabra. Dit verwijt treft echter zoowel de catechesatie door de kerk gegeven aan onze „studeerende" jeugd, als het Christelijk Middelbaar Onderwijs. Dit verwijt treft ook de ouders van de betrokken jongemenschen.

In de vijfde plaats komen er te veel domme studenten aan. De domsten hebben meestal de grootste mond en bederven meestal de sfeer in hun kring.

Welke eischen van karakter en wetenschappelijke geschiktheid ik meen te moeten stellen?

In de eerste plaats moet er aanleg zijn voor de studie en naast aanleg, belangstelling. Al is er geen bezwaar tegen dat een student naar een Universiteit komt om langs dien weg zich voor te bereiden om een „baan" waarin hij zijn „kost" hoopt te verdienen, toch behoort hij ook iets te kennen van de waarachtige wetenschappelijke belangstelling in althans één der vakken van zijn faculteit.

Een student die in zijn studententijd niets anders doet dan zich „klaar vossen" voor zijn examen, wordt een verzamelplaats van futiliteiten, die hij straks toch weer vergeet. De aanleg van een student behoort minstens die van een middelmatig goed *denker* te zijn. Daarbij is het gewenscht, dat hij open en eerlijk tegenover het leven sta en bovenal eerlijk zij tegenover zichzelf, zijn ouders en zijn naaste vriendenkring.

In de studentenmaatschappij dreigen elementen in te dringen, die een gevaar vormen voor de vrijheid waarop het universitaire leven steeds nog aanspraak maakt.

Daarom moeten er aan de studenten ook bepaalde karakter-eischen worden gesteld.

In de tweede plaats zou ik wenschen, dat de voorbereiding van de studie voor de Universiteit een wijziging onderging. Ik denk hier nu speciaal aan de A-faculteiten, gelijk gezegd. Welke wijziging ik

zou begeeren is uit de bovengemaakte opmerkingen gemakkelijk te begrijpen. De jongemenschen die van een Gymnasium komen, moeten ontwikkeling hebben. Ontwikkeling beteekent: kennis van en inzicht in het nationale cultuurbezit en van die cultuurgoederen, die in de loop der eeuwen internationaal eigendom geworden zijn.

Daarvoor is niet genoeg, dat de jongemenschen een beschouwinkje geleerd hebben over eenige dichters of schrijvers, zij moeten de historie kennen; en als belangrijkste documenten uit die historie het literaire bezit van ons volk. Daartoe moeten zij bijv. verzen van onze voornaamste dichters leeren; niet slechts als illustratie bij het geleerde, maar ook om, als ze ouder worden, de cultuursfeer te kunnen nabeleven. Ze moeten de historie kennen, ook kennen de bijzonderheden der nationale en internationale verhoudingen. Zoo alleen kunnen ze komen tot inzicht in de ontwikkeling der dingen. Dat naar mijn meening de historie van Gods Kerk hierbij niet mag worden overgeslagen, zal men licht verstaan.

Heel het onderwijs worde gedragen door een kennis van de beginselen, waaruit men leeft. Vandaar dat ik den eisch stel, dat onze onderwijzers principieel zijn.

En voor de rest meen ik dat veel gewonnen was indien we zoover konden komen, dat ons Gymnasium weer een Gymnasium werd, d. w. z. weer een school der klassieken. Splits wat mij betreft de A- en B-afdeeling dan maar in de vierde klas, maar laten de A-leerlingen dan weer een werkelijk klassieke vorming ontvangen. Geef ze de Latijnsche thema terug en leer ze goed de moderne talen en schrap voor hen de veelal nuttelooze lessen in natuur- en scheikunde, die er sinds het verdwijnen van de Latijnsche thema bijkwamen. Niet dat ik op zichzelf bezwaren heb tegen deze vakken, maar tenslotte weten de menschen er aan het eind van het Gymnasium toch niets van.

Laten de B-leerlingen goed de B-vakken leeren èn Geschiedenis. Een van de ongelukkigste dingen is, dat Geschiedenis voor het B-eindexamen is afgeschaft Ik wilde wel dat men begreep, dat de historie de ruggegraat is voor alle algemeene ontwikkeling.

Kortom, onze jonge menschen hebben noodig een school, die een eigen karakter heeft. In de laatste jaren dreigen de scholen die voorbereiden voor de Universitaire studie, al meer karakterloos te worden: het is geen vleesch en het is geen visch; het is geen klassiek-literaire en het is geen natuur-wetenschappelijk-exacte opleiding. En daarvan zijn heel veel van onze aankomende studenten het slachtoffer.

En dan zou ik daarbij gaarne willen dat de docenten aan onze Middelbare Scholen en Gymnasia paedagogen waren, niet *enkel* leeraren en leeraressen, zooals er nu te veel zijn.

Studie, crisis, studiecrisis [1])

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

De Spaansche philosoof en essayist José Ortega Y Gasset heeft ons fijnzinnige beschouwingen geschonken over „de opstand der massa's".[2]) Hij teekent daarin onzen tijd als den tijd van het aanzwellen der menigten. Zijn werk draagt geenszins uitsluitend of in hoofdzaak een politieke strekking. Overal, op zedelijk, geestelijk, staatkundig, economisch en religieus gebied, in onze zeden en gewoonten, tot in den aard van onze kleeding en van onze genoegens toe, ziet de schrijver de opkomst der massa's. Reeds visueel kunnen wij deze waarnemen. „De steden zijn overvuld met menschen, de huizen met huurders, de hotels met gasten, de treinen met reizigers, de café's met bezoekers. Er zijn te veel voorbijgangers in de straten, te veel patiënten in de wachtkamers van beroemde doktoren. Schouwburgen en bioscopen wemelen, wanneer zij althans niet geheel uit den tijd vallen, van bezoekers, badplaatsen van zomergasten. Wat vroeger geen probleem was, is het nu onophoudelijk: een plaats te vinden".[3]) Het is voldoende deze schets eenigszins uit te werken om te raken aan het verschijnsel, waarover ik in dit uur enkele opmerkingen wil maken: dat van de massa's, welke zich in deze dagen verdringen binnen onze universiteiten en hoogescholen.

De feiten, waarom het daarbij gaat, vinden hun oorsprong in belangrijke verschuivingen, welke zich reeds gedurende tientallen van jaren in onze maatschappij aan het voltrekken zijn.

Ik denk in de eerste plaats aan den loop der bevolking. Het aantal inwoners van ons land is in de laatste decenniën sterk toegenomen. Op 31 December 1909 telde ons land 5.858.175 inwoners, op 31 December 1930 waren er 7.935.565.[4]) In 21 jaren dus een accres van 2.077.390 inwoners d.i. met 35,5 pCt. Bovendien is niet slechts de totale bevolking gegroeid, er hebben zich ook veranderingen voltrokken in den opbouw der bevolking. Raadplegen wij de desbetreffende cijfers van de uitkomsten der volkstellingen, dan blijkt het, dat de personen in den leeftijd van 20—29 jaar, waaronder dus ook de meeste studenten vallen, in 1910 16 pCt. en in 1930 17,2 pCt. van de bevolking uitmaakten.

[1]) Openbare les, gehouden bij de aanvaarding van het privaat-docentschap in de geschiedenis, theorie en statistiek van het schoolwezen aan de Universiteit van Amsterdam op 24 April 1934.

[2]) José Ortega Y Gasset, *Der Aufstand der Massen*, Stuttgart und Berlin 1933, in 't Hollandsch vertaald onder den minder gelukkigen titel *De opstand der Horden*, 's-Gravenhage 1933.

[3]) Naar de Duitsche vert. bl. 7 en vlg.

[4]) Zie *Volkstelling 31 December 1930*, Deel II, 's-Gravenhage 1933.

Welke invloed zulk een schijnbaar geringe verandering in de samenstelling der bevolking naar de leeftijden heeft, kan blijken uit het feit, dat er bij de laatste volkstelling 666.898 personen minder geweest zouden zijn in de zoo juist genoemde leeftijdsjaren, indien de bevolking van 1930 op dezelfde wijze was opgebouwd als die van 1910.

Voor de verklaring van de maatschappelijke veranderingen, waarop ik doelde, kunnen echter andere gewichtige factoren in 't geding worden gebracht.

Ik noem sociaal-economische feiten, als de toenemende welstand, reeds vóór den oorlog maar ook in de jaren daarna, en de trek van het platteland naar de stad, op haar beurt weer samenhangend met de industrialiseering van ons land. De maatschappelijke kringen, die voor hun kinderen hooger onderwijs konden verkrijgen, zijn daardoor in horizontale en, hoewel in beperkter mate, ook verticale richting uitgebreid.

Ons onderwijsstelsel ontving in de laatste decenniën een meer democratischen inslag. Nieuwe, vroeger buitengesloten, bevolkingsgroepen leverden een aangroeiend contingent leerlingen voor onze middelbare en hooge scholen.[1]) Het aantal instellingen, welke voor het hooger onderwijs voorbereiden, nam snel toe. Tusschen 1915 en 1930 kwam er een honderdtal scholen bij. Voerden de verhuizing naar de stad en de betere verkeersmiddelen veel leerlingen van het land naar de centra, ook op het platteland werd voor de gelegenheid tot het ontvangen van voortgezet onderwijs in ruimer mate dan vroeger gezorgd. Kleine plaatsen als Appingedam, Oud-Beyerland, Purmerend, Valburg, Waalwijk, Middelharnis en Oostburg, kregen in den loop der laatste 15 jaar middelbare scholen. Ook onze universiteiten en hoogescholen stegen in aantal. Voor ons vraagstuk is echter belangrijker, dat zij haar poorten wijder openden en haar arbeidsveld in menig opzicht verruimden. Zoo brak de wet van 1917,[2]) die men als wet-Limburg pleegt aan te duiden, het monopolie der klassiek-humanistisch gevormden ten aanzien van de universitaire examens. In 1920 werden de β-leerlingen van het gymnasium tot de faculteit der rechtsgeleerdheid toegelaten. Het Academisch Statuut[3]) van het volgend jaar gaf een groote vrijheid bij het inrichten der studie. De studie der moderne talen werd binnen het kader der universiteit mogelijk. Evenzoo die in de aardrijkskunde en de Indologi-

[1]) Zie *De ontwikkeling van het openbaar en bijzonder onderwijs te Amsterdam*, Amsterdam 1929, bl. XXXVI en vlg.

[2]) Wet van 7 November 1917, Staatsblad No. 616.

[3]) Koninklijk besluit van 15 Juni 1921, Staatsblad 800.

sche wetenschappen. De veeartsenijkunde en de landbouwwetenschap werden in de sfeer van het hooger onderwijs betrokken.

Een factor op zichzelf vormt de komst der meisjes, eerst bij het middelbaar, dan ook bij het hooger onderwijs. De vrouwenbeweging heeft het aangezicht der samenleving in menig opzicht gewijzigd; zij droeg ook haar deel bij tot de structuurveranderingen, waaruit ons probleem is voortgekomen. In 1913 vormden de meisjesstudenten 14 pCt. van het totaal aantal studenten, in 1932 21,5 pCt. [1])

Bij het reeds genoemde komen factoren van geheel ander karakter. Waarom gaat het verlangen van zoovelen uit naar den wetenschappelijken graad? Is het niet voor een deel omdat, als gevolg van een cultuur-historische ontwikkeling van meer dan een eeuw, de handenarbeid aan sociale waardeering heeft ingeboet? Er zijn zeer velen, die nu eenmaal in den arbeid met de hand iets minderwaardigs zien in vergelijking met den superieur geachten arbeid met het hoofd. De waarde van een beroep stijgt voor hen naarmate het verder van de materie verwijderd blijft. Vele ouders, die zelf nog niet tot den kring der intellectueelen vermochten op te klimmen, zijn vervuld van de stille hoop, dat zij hun zoon of dochter nog eens zoover kunnen brengen. Zij getroosten zich daarvoor vele opofferingen. De zucht tot standsverheffing drijft er hen toe hun kindertal te beperken, teneinde de zwaar drukkende kosten der opleiding te kunnen dragen.

De gevolgen zijn af te lezen uit de statistieken van het middelbaar- en hooger onderwijs. Beperken wij ons tot de na-oorlogsche periode dan zien wij, dat het aantal scholieren van middelbare scholen van 1918/'19 tot 1925/'26 met 14.122 of 46 pCt. is toegenomen. [2]) Van 1925/'26 tot 1932/'33, eveneens een 7-jarige periode, was het accres veel geringer, n.l. 4.250 of 9 pCt. Het aantal studenten steeg van 7.141 in 1918/'19 tot 9.438 in 1925/'26, d.i. in 7 jaar met 32 pCt. In 1932/'33 waren er reeds 13.476. In de laatste 7 jaar tijds dus een stijging met meer dan 4.000 studenten, d.i. met 43 pCt. En nu kom ik nog even terug op de zoo juist gegeven aanwijzing omtrent den aanwas der bevolking. Uit het bevolkingsaccres valt deze toename van het getal studenten slechts zeer ten deele te ver-

[1]) Voor deze en volgende statistische gegevens betreffende het hooger onderwijs zie: *Statistiek van het Hooger Onderwijs* 1930/'31, 's-Gravenhage 1932 en de *Mededeelingen* van de afdeeling Onderwijsstatistiek van het Centraal Bureau voor de Statistiek te 's-Gravenhage.

[2]) Voor deze en volgende statistische gegevens betreffende het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs zie *Statistiek van het Voorbereidend- Hooger- en Middelbaar Onderwijs 1930—1931*, 's-Gravenhage 1932 en de *Mededeelingen* van de afdeeling Onderwijs-statistiek.

klaren. Per millioen inwoners waren er in 1918, 1.053 studenten, in 1925, 1.272 en in 1932, 1.647.

Zoo ontstond het probleem, waarmede op geheel het Europeesche continent wordt geworsteld en dat men heeft aangeduid als het vraagstuk van de overbevolking der universiteiten en hoogescholen.

* * *

Trachten wij dit vraagstuk in zijn wezen te verstaan, dan doen wij 't beste ons uitgangspunt te nemen in de dubbele opdracht, welke de Hoogeronderwijswet van 1876 aan het hooger onderwijs geeft. Het hooger onderwijs heeft, volgens artikel 1 dezer wet, een taak van vorming en voorbereiding vooreerst tot zelfstandige beoefening der wetenschappen en daarnevens tot het bekleeden van maatschappelijke betrekkingen, waarvoor een wetenschappelijke opleiding wordt vereischt. Het zorgwekkende in de geschetste ontwikkeling schijnt ons, dat zij zoowel de functie van *opvoeding* als die van *opleiding* problematiek stelt.

De functie van opvoeding.

Daar is, om nu eens met den uitwendigen kant te beginnen, het tekort aan ruimte in de universitaire gebouwen. In alle landen van het Europeesche continent klaagt men daarover. De collegezalen, laboratoria en bibliotheken zijn overvol. Gebrek aan plaats brengt vooral in de exacte vakken groote moeilijkheden. De vorming der studenten leidt er schade door, maar de tijd is een grondige verbetering niet welgezind.

Toch zijn het niet de vaak ongunstige materieele voorzieningen, die onze universiteiten en hoogescholen zoo ver deden afglijden van het ideaal, door Prof. Dr. Is. van Dijk, zoo meesterlijk in zijn *Vota Academica* [1]) geteekend. De eerste bladzijde van zijn verhandeling over „academische vorming" verduidelijkt het besproken begrip door het te stellen tegenover: „africhting". In 't verder verloop der uiteenzettingen wordt academische vorming nader omschreven als opvoeding van het verstand, opvoeding van den geest, als leeren denken, leeren na-denken en overdenken, leeren door-denken en leeren zelf-denken. Van de goede studenten wordt verwacht, dat zij bij het verlaten der academie zich drieërlei gave hebben eigen gemaakt: [2])

„1°. dat hun geest op een matig-uitgebreid terrein, op matig-uitgebreide terreinen heeft leeren staan boven het gruis van allerlei meening;

2°. dat hun geest heeft leeren staan boven de bekoring van woorden, van algemeene woorden;

[1]) Groningen 1904.
[2]) t.a.p. bl. 46.

3°. dat hun geest zóó heeft leeren staan boven de grens tusschen hun weten en hun niet-weten, dat zij die grens nu met eenige klaarheid kunnen zien."

Hoeveel (naar dezen maatstaf als goed beschouwde) studenten zouden er aan onze hoogescholen verkeeren? En hoevelen zouden behooren tot hen van wie de schrijver zou zeggen, dat zij uitsluitend geleerd hebben kennis te apporteeren?

Zie ik goed, dan is de oorsprong van talrijke klachten der hoogleeraren over het dalend peil hunner studenten niet zoozeer gelegen in de omstandigheid, dat de alumni deze apporteerkunst niet machtig zijn, doch veeleer hierin, dat zij de gave missen om zuiver te onderscheiden, zuiver te ontleden, zuiver te vergelijken, zuiver te classificeeren en zuiver te verbinden. De critiek spruit, naar ik aanneem, minder voort uit een geconstateerd gebrek aan kennis, dan wel uit een veelvuldig voorkomend gemis aan belangstelling en wetenschappelijken zin.

Academische studie is, naar haren aard, nu eenmaal geen massabedrijf. Het massale conflicteert met haar wezen. Doch bovendien: Wat zoekt de massa aan de universiteit? Zij komt daar veelal, gedreven door materialistische beweegredenen.

Naar niet zonder grond wordt aangenomen, beteekent het verzamelen van bepaalde hoeveelheden kennis zooveel als het bijeenbrengen van een zeker kapitaal. Het kan den bezitter dienen tot het veroveren van een plaats in de maatschappij. „Kennis is macht" meent men. Deze overtuigingen voeren aan onze hooge scholen tallooze leerlingen toe. Juist in deze dagen, nu het geloof in de opklimmingskansen in het bedrijfsleven verloren gaat en het meer dan ooit twijfelachtig mag heeten of ook de soldaat in het economisch leger zijn maarschalksstaf in den ransel draagt, zoekt men zekerheid en tracht zich in den strijd om de gevestigde positie met graden en titels te wapenen. Zoodanige drijfveeren voeren aan onze hooger-onderwijsinstellingen echter niet het menschen-materiaal toe, waaruit wetenschappelijk geschoolde mannen en vrouwen worden gevormd.

Overigens, het studenten-deel der universiteitsbevolking moge zich tegenwoordig slecht leenen voor de opvoeding van den geest, waarover Prof. van Dijk zoo treffend schreef, de hoogleeraren hebben soms weinig van opvoeders, in den door hem bedoelden zin. Hun werkzaamheden zijn in 't bijzonder in de druk bezochte faculteiten en studievakken dermate omvangrijk geworden, dat hun de gelegenheid om rustige aandacht te schenken aan de vorming van hun leerlingen ten eenenmale ontbreekt. In vele gevallen valt het eerste persoonlijk contact tusschen hoog-

leeraar en student samen met het eerste examen. Soms vragen colleges, examens en tentamens van den hoogleeraar zóóveel tijd, dat het hem vrijwel ondoenlijk wordt wetenschappelijk bij te blijven, om nu nog maar niet te spreken van de steeds meer wegvallende gelegenheid tot nieuw, zelfstandig onderzoek.

Door dit alles wordt de wetenschappelijk vormende functie van de universiteit in gevaar gebracht.

* * *

Maar ook de functie van opleiding tot maatschappelijke beroepen komt in deze dagen in 't gedrang. Heeft het zin personen voor te bereiden voor de beoefening van maatschappelijke functies in zulk een groot getal, dat reeds bij voorbaat van zeer velen gezegd kan worden, dat zij nimmer een bij hun opleiding passenden werkkring zullen kunnen vinden?

Zeker, het ware onjuist te vergeten, dat tegenover de behoefte aan onderwijs, komende van den kant van, op den maatschappelijken vooruitgang hunner kinderen beluste, ouders en leergierige studenten, aanvankelijk heeft gestaan een toenemende behoefte van de maatschappij, welke de stijging van het aantal studeerenden gemotiveerd kon doen schijnen.

De toename van het aantal studenten in de medicijnen werd gerechtvaardigd door een verbeterde zorg voor de volksgezondheid, gepaard gaande met een meerdere specialisatie in de medische beroepen. Voor talrijke juristen was er plaats in de administratie, den handel en het bankwezen. De groote vlucht van het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs stimuleerde de vraag naar leeraren en motiveerde zoodoende het wassende studentental in de natuur-philosophische en literaire faculteiten. Voor de industrie werden ingenieurs en chemici gevraagd. Voor de handelseconomen was er oorspronkelijk voldoende afzetgebied. Niet alleen ons land nam afgestudeerden op, ook de gewesten over zee trokken velen tot zich.

Maar langzamerhand is het aanbod van afgestudeerden de vraag toch verre gaan overtreffen. De academiseering is te snel gegaan. Van 540 afgestudeerden in 1918/'19 op 1485 in 1932/'33 was een te groote sprong. Per millioen inwoners steeg het jaarlijksche contingent nieuw-gegradueerden van 80 in 1918 tot 181 in 1932.

De crisis heeft deze overvulling accuut gemaakt. Haar invloed is tenminste tweeledig.

In deze dagen van economischen nood zijn talloozen genoodzaakt al hun denken en willen te richten op de voorziening in hun biologische bestaansmogelijkheid. De bevrediging der hoogere, cultureele

behoeften wordt tot later verschoven of blijft geheel achterwege. Zoodoende wordt het aantal functies voor academici ingekrompen, of de jaarlijksche uitbreiding van haar aantal, waarop heel het onderwijsapparaat is ingesteld, blijft tot een minimum beperkt.

Wat dit beteekent, mogen enkele eenvoudige feiten leeren. Blijkens de uitkomsten van de Volkstelling 1930 bedroeg het aantal in een beroep werkzame academici in Nederland ongeveer 20.000. Men schat de gemiddelde beroepsduur van een afgestudeerde op 30 à 35 jaren, zoodat de jaarlijksche vervangingsbehoefte aan afgestudeerden ± 3 pCt. van de totale bezetting d.i. 600 bedraagt. Deze schatting is aan den gunstigen kant wijl, als gevolg van den opbloei van het economisch en maatschappelijk leven in de laatste decenniën, de jongere leeftijdsjaren onder de beroepsbeoefenaren bijzonder sterk bezet zijn. Wij constateerden zoo juist, dat onze universiteiten en hoogescholen per jaar tegenwoordig 1485 gegradueerden per jaar afleveren. Zal de maatschappij deze opnemen, dan zou dit, zoo niet in de koloniën, grootendeels moeten zijn in nieuwe te scheppen functies in het eigen land. Het is duidelijk, dat de vooruitzichten daarop thans buitengewoon ongunstig zijn.

Maar de crisis heeft tegelijkertijd nog een anderen invloed. Conrad en Eulenburg hebben, voorzoover de Duitsche universiteiten betreft, een innig verband aangewezen tusschen den economischen toestand en het universiteitsbezoek.[1]) Dit verband lag in het verleden zóó, dat gunstige economische omstandigheden dit bezoek plegen te beperken, terwijl ongunstige het getal studenten doen toenemen. Welnu, — ik duidde er reeds even op — de geschiedenis herhaalt zich thans ook in ons land. De toekomst in handel en bedrijf ziet er voor jonge menschen allerminst rooskleurig uit en nu beweegt de stroom zich in de richting van de vrije beroepen en de ambtelijke betrekkingen, waarvoor de universiteit den toegang ontsluit.

Voor velen is de studie het palliatief tegen werkloosheid. Speciaal de juridische faculteit en naar allen schijn ook de handelsfaculteit en -hoogescholen herbergen veel „verlegenheidsstudenten". Anderen zoeken de studie in de hoop als gegradueerden de concurrentie op de arbeidsmarkt beter te kunnen doorstaan. Reeds bij het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs doen deze motieven het aantal leerlingen in versterkte mate toenemen. Van 1930 tot 1931 werd een stijging met 3,8 pCt., van 1931 tot 1932 een met 5 pCt. geregistreerd. Bij

[1]) J. Conrad, *Das Universitätsstudium in Deutschland während der letzten 50 Jahre*, Jena 1884, S. 16 ff.; Fr. Eulenberg, *Die Frequenz der deutschen Universitäten von ihrer Gründung bis zur Gegenwart*, Leipzig 1904, S. 256 ff.

de universiteiten vertoont zich het verschijnsel in scherper vorm. Van 1929/'30 op 1930/'31 een accres met 325 studenten d. i. een stijging met 3,6 pCt., van 1930/'31 op 1931/'32 een accres met 397 studenten, d. i. van 4,2 pCt. en van 1931/'32 op 1932/'33 een toename met 595, d. i. met 6 pCt. Daartegenover neemt de aanwas van het getal studenten der hoogescholen, die immers opleiden voor functies, welke met het economische leven in meer rechtstreeksch verband staan, een bescheidener tempo aan. In 1929/'30 op 1930/'31 kwamen er aan de hoogescholen 247 studenten bij, d. i. een accres van 11,1 pCt., van 1930/'31 op 1931/'32 bedroeg de toename 253, d. i. een stijging evenéens met 11 pCt. en in het laatste jaar, dus van 1931/'32 op 1932/'33 is de toename tot 170 beperkt gebleven. Zij bedroeg nog slechts 6 pCt. In zeer sterke mate is dit toe te schrijven aan Delft en Wageningen. De handelshoogeschool registreerde, voornamelijk doordat velen na het candidaatsexamen hun studie voortzetten, in deze crisisjaren nog een belangrijke stijging van haar studentental.

Alles samengenomen bestaat er — en dit is van groote beteekenis — geen grond voor de verwachting, dat de natuurlijke loop der dingen, waarop wij in vroeger jaren zoo groote verwachtingen bouwden, in het somber aspect eenig licht zal brengen. Nieuwe golven leergierigen komen ons voortgezet en hooger onderwijs overstroomen. Straks zullen zij den toestand op de arbeidsmarkt der intellectueele beroepen nog nijpender maken, dan hij thans reeds is.

Dit alles dringt met groote kracht de vraag aan ons op of de opleidingsarbeid van onze universiteiten en hoogescholen nog wel de waarde heeft, welke wij daaraan tot dusver hebben toegekend. En ik ben te dien aanzien niet gerustgesteld wanneer men mij zegt, dat de academische opleiding, ook indien zij niet in daarbij passend werk tot haar recht komt, toch immer bijdraagt tot een verhoogde bruikbaarheid der gestudeerden in welken werkkring dan ook. Universitaire studie draagt slechts vrucht, wanneer zij straks in voortgezette beoefening der wetenschap of in de praktische uitoefening van een beroep vruchtbaar wordt gemaakt.

Hetzij wij het oog richten op de binnenzijde van het universitaire leven, op de vorming, welke daarvan uitgaat op de jonge menschen, die daaraan deelnemen, dan wel of wij letten op den naar de maatschappij gerichten kant onzer universitaire opleiding, op de aanpassing van deze opleiding aan de maatschappelijke behoefte, in het eene, zoowel als het andere geval rijst voor ons oog een groot dreigend vraagteeken en het wil ons toeschijnen, dat onze hoogeschool-opleiding in beiderlei opzicht uit het rechte spoor is geraakt.

Dit is in alle opzichten een zeer ernstig verschijnsel. Onderwijskundig. Economisch. Niet minder voor het moreel en geestelijk welzijn van ons volk.

Juist *nu* heeft ons volk dringende behoefte aan geestelijke leiders, die zich hebben verworven die gave om „te staan boven het gruis van allerlei meening" en de wijsheid „om te staan boven de bekoring van algemeene woorden."

Daartegenover ontmoeten wij tal van gegradueerden, die gespeend van elken critischen zin, voorgaan in de afgoderij van het groote, leege woord. *Kennis* werd wellicht in hun brein opgestapeld, *wezenlijke vorming* wordt bij velen maar al te zeer gemist. Hun denkvermogen en wetenschappelijk verantwoordelijkheidsgevoel bleven onopgevoed.

Het te groote aanbod op de arbeidsmarkt der academische beroepen sluit een wezenlijke bedreiging in zich van de plaats, welke deze beroepen in het maatschappelijk bestel innemen. Voor mijn besef is het daarbij nog niet het ergste, dat de inkomens dalen maar wel, dat de gestudeerde hoofdarbeider zijn taak niet meer kan vervullen. Hij, die moest zijn de leider van zijn volk, de man, die geleerd moet hebben te staan voor het klare, het zakelijke, het objectieve inzicht, zal worden neergetrokken in de wereld van den kleinen strijd, om de kleine, persoonlijke belangen. Het somberst perspectief is niet, dat zich ook wat de gestudeerden betreft, economische verschuivingen zullen voltrekken, maar dat de beroepseer, de standsmoraal, althans in de vrije beroepen, gaat zinken. In andere landen zagen wij het conflict tusschen de generaties geboren worden. Wij hebben kunnen opmerken, hoe het niet in de laatste plaats de groepen der ontwortelde hoofdarbeiders zijn geweest, die zich hebben gericht op de omverwerping der bestaande orde in staat en maatschappij, gehoorzamend aan een instinctmatigen drang tot zelfhandhaving.

Deze gevaren liggen ook hier op de loer.

* * *

Na het voorafgaande ligt de gevolgtrekking voor de hand, dat de weg naar een vernieuwde universiteit o. m. zal loopen over beperking van het aantal studenten. Ik voeg daar aanstonds aan toe, dat er, naar mijn meening, slechts één wijze van beperking is, die het rechtsbewustzijn bevredigt en de belangen der samenleving dient, de beperking door selectie naar de maatstaven van bekwaamheid en geschiktheid.

Zoeken wij niet naar een noodoplossing maar naar een zinvol herstel van wat is scheef gegroeid, dan zal echter blijken, dat deze selecteerende beperking niet zal kunnen staan aan het begin doch slechts

zal passen aan het einde van een herordening van het universitaire leven naar binnen en naar buiten.

Eerst wanneer de universiteit zich weer bewust wordt van haar paedagogische taak en hare inrichting dienovereenkomstig zal zijn hervormd, mag van haar worden verwacht, dat zij zal kunnen bijdragen tot de aanwijzing der voor de studie waarlijk geschikten. Het hiertoe noodige inzicht ontkiemt eerst, wanneer de universiteit zich verantwoordelijk gaat achten voor hen, die binnen hare poorten worden toegelaten. In haar tegenwoordige organisatie dragen onze hooger-onderwijsinstellingen nog volkomen het stempel van de ten einde loopende individualistische cultuurperiode. Zij missen de kenmerken eener arbeidsgemeenschap. Zeker, zelfs in de drukbezochte faculteiten en studierichtingen zijn er kleine groepen studenten, die zich mogen verheugen in een nauw persoonlijk contact met hun wetenschappelijke leiders en die straks bij het beëindigen der studie met ongeveinsde dankbaarheid kunnen getuigen van den stimuleerenden invloed, welke deze aanraking op hun ontwikkeling heeft gehad. Mijn gedachten gaan echter naar de velen, die juist aan de middelbare school ontwassen, plotseling genoopt zijn zonder steun en leiding van ouderen den weg te zoeken in een vreemd gebied van wetenschap. Ik denk ook aan de talrijke studenten, voor wie de repetitor de eenige gids is, die hun een overzicht geeft van het terrein hunner studie en hun, indien hij zelf zoo hoog wist te klimmen, voert boven de massa stof, welke moet worden overwonnen, naar de vergezichten van den geest. Het valt niet te ontkennen, dat het vigeerende stelsel, indien men 't zoo mag noemen, een zekere selecteerende werking heeft en leidt tot een bepaalden vorm van „survival of the fittest". De vraag is echter of enkeling en samenleving met dezen vorm zijn gediend. Zijn mijn waarnemingen juist, dan voert hij tot wat wij de vlucht in de kennis zouden kunnen noemen. Het verzamelen van statische kennis wordt het, op den duur nimmer falend, redmiddel in dezen strijd om het studenten-bestaan.

Prof. Dr. Kohlbrugge klaagde in „*Gezin en School*" [1]) dat de hoogleeraren machteloos staan tegenover de vele candidaten, die niet bij het hooger onderwijs behooren, maar die men bij hun examens vrijwel niet kan afwijzen vanwege hun feitenkennis.

„De goede leerlingen van het M.O., die er steeds ijverig bij zijn om van buiten te leeren, die van hun hoofd een vat vol feitenkennis maken, slagen bij het H.O. tenslotte van zaken altijd, men kan ze

[1]) *De kansen der leerlingen bij het M.O. en H.O.*, 4e jaargang (1929), bl. 2 vlgg. en *M.O. en H.O.* zelfde jaargang bl. 78 vlgg.

niet laten zakken, al deed men het nog zoo gaarne. Zij kunnen opnemen maar niet weergeven, zij kunnen niets zelfstandig verwerken, zij kunnen niets zelfstandig bedenken, zij zijn machines. Zoo de hoogleeraren bewijzen gingen eischen, dat men het geleerde zelfstandig verwerkt heeft, dan zouden zeker 50 % der studenten weggejaagd moeten worden." Zoo treedt een onmiskenbare degeneratie van de studie in.

Over de bijzonderheden der noodzakelijke hervorming kan ik thans niet spreken. Laat mij slechts mogen wijzen op een voorstel van den bekenden Berlijnschen philosoof en psycholoog Eduard Spranger. [1]) Zijn denkbeelden tot wijziging van de organisatie der universiteit doen in de verte denken aan de Amerikaansche colleges. De studenten zouden in de hervormde universiteit hun eerste studiejaar in kleine werkgemeenschappen van ongeveer 30 man doorbrengen. Zij zouden daarbij staan onder leiding van ouderen, die men, om in het gangbaar spraakgebruik te blijven, als assistenten zou kunnen betitelen. Het studieprogramma voor het eerste jaar zou worden herzien. Onder leiding der assistenten zouden de eerste-jaars een orientatie ontvangen in het vak van hunne studie. Zij zouden leeren werken.

De gedachte aan zoodanige reorganisatie heeft destijds bij verscheidene Duitsche hoogleeraren instemming gevonden. Naar het mij voorkomt, ware op deze wijze aan ook bij ons gevoelde behoeften tegemoet te komen. Reeds bestaan er, ook in de geesteswetenschappelijke faculteiten, in ons land aanknoopingspunten voor een zoodanige organisatie, waardoor een tusschenstadium wordt geschapen tusschen de gebondenheid der middelbare school — nog al te weinig een inleiding tot zelfstandigen arbeid — en de onbeperkte vrijheid der hooge school. Op deze wijze kan de universiteit zich een betrouwbaar oordeel vormen over hare leerlingen.

Het is mijn stellige overtuiging, dat slechts de herboren hooge school kan bijdragen tot de oplossing van het probleem van de selectie der waarlijk geschikten. Slechts haar werkplaatsen leveren de test der werkelijke bekwaamheid, slechts dáár kan door gezette studie en aandachtige observatie het materiaal worden aangedragen, waarmede straks het netelige vraagstuk van de aansluiting van middelbaar en hooger onderwijs tot oplossing kan worden gebracht.

* * *

Niet alleen de interne organisatie der hooge school, ook hare betrekkingen met het maatschappelijk leven vragen vernieuwing. Ik

[1]) *Ueber Gefährdung und Erneuerung der deutschen Universität*, Leipzig 1930.

ben mij bewust daarmede een veelomvattend vraagstuk te beroeren. [1]) Ons onderwerp belicht slechts een bepaalde zijde daarvan.

In het tegenwoordig bestel speelt de vraag, of er behoefte bestaat aan de steeds toenemende aantallen gegradueerden, welke jaarlijks aan de maatschappij worden afgeleverd, voor onze hooge scholen geen rol.

De hoogleeraren mogen persoonlijk bekommerd zijn over de desorganisatie, welke de overproductie van intellectueel geschoolden aan onze samenleving toebrengt, zij mogen deelen in het lot van hun oudleerlingen, die daarvan slachtoffer werden, de universiteit blijft onbewogen voortgaan met haar opleidingswerk. Het past niet in haar structuur, dat zij zich met dezen maatschappelijken kant van haar werk zou inlaten. Zij huldigt stilzwijgend het dogma, dat het vrije spel der krachten onze samenleving den staat der volmaaktheid het dichtst nabij zal brengen.

Versta ik de teekenen der tijden goed, dan is onze maatschappij het liberalisme en individualisme moede. Men haakt naar ordening allerwege. Het schijnt mij niet uitgesloten, dat deze ook op het onderhavige gebied te verwezenlijken zou zijn. Het ware, naar mijn meening, niet onmogelijk om aanbod van en behoefte aan gegradueerden in nauwer samenhang te brengen.

Ik erken, dat hiertoe groote moeilijkheden te overwinnen zouden zijn. Wij missen thans nog de gegevens, welke ons een juist inzicht geven in het conjunctuurverloop van de arbeidsmarkt der intellectueelen. [2]) Een bijkomende moeilijkheid is, dat als gevolg van meer dan één omstandigheid, deze arbeidsmarkt een uiterst traag reactievermogen vertoont. Wanneer wij ons mogen bedienen van de terminologie der stoffelijke voortbrenging, kunnen wij zeggen, dat de productie van een gegradueerde zich over langen tijd n.l. 4—7 jaren uitstrekt. Een prompte reactie van het aanbod op de vraag wordt daardoor verhinderd. Voorts werkt het prijsmechanisme bij de in aanmerking komende beroepen veel minder gevoelig dan bij den handenarbeid het geval is. [3])

Op welke wijze deze en andere moeilijkheden geheel of ten deele

[1]) Zie o.m. H. R. Kruyt, *Hooge School en Maatschappij*, Amsterdam 1931.

[2]) Ook in Duitschland heeft men dat ondervonden. Zie Gertrud Baumer, *Schulaufbau, Berufsauslese, Berechtigungswesen*, Berlin 1930. De in 1930 te Kiel gestichte *Volkswirtschaftliche Zentralstelle für Hochschulstudium und Akademisches Berufswesen*, heeft in dit opzicht baanbrekend werk gedaan. Zie de literatuuropgave.

[3]) Rudolf Friedlaender, *Der Arbeitspreis bei den freien Berufen*, München en Leipzig 1933.

ondervangen kunnen worden, valt thans nog niet in bijzonderheden aan te geven. Wij weten niet, welke structuur de maatschappij in de toekomst zal aannemen. Evenmin valt te bepalen hoe de universiteit in haar midden zal kunnen functionneeren. Wij zijn nog zoekende naar nieuwe organisatievormen. In onze huidige maatschappij liggen echter aanknoopingspunten voor nieuwe vormen van samenleven en samenwerken, waarin de solidariteitsgedachte tot uitdrukking zal komen. Zulke aanknoopingspunten voor meerdere ordening zijn er ook voorzoover ons vraagstuk aangaat. Ik denk aan de winnende beteekenis der standsorganisaties [1]) op het gebied van de vrije beroepen. Zou het geheel ondenkbaar zijn, dat uit een nauw contact der universiteiten en hoogescholen met deze organisaties een zekere reguleering van de arbeidsmarkt der intellectueelen tot stand kwam?

Engeland zou ons in dezen tot voorbeeld kunnen strekken. Zonder ingrijpende overheidsmaatregelen wist het zich voor de overbevolking zijner universiteiten te vrijwaren. [2]) De verklaring ligt in de reguleerende functie, welke de standsorganisaties vervullen. Zij houden zich nauwkeurig van behoefte en aanbod op de hoogte en waken tegen het ontstaan van disharmonie tusschen deze beide. De leiders der opleidende scholen of faculteiten zijn, ook wanneer de betreffende instellingen niet rechtstreeks van de standsorganisaties uitgaan, toch meestal nauw bij deze organisaties betrokken. Zij moedigen in daartoe leidende gevallen de keuze van het beroep aan of raden deze af.

Ik geef aan zulk een harmonische regeling verre den voorkeur boven het gewelddadig ingrijpen door het centrale staatsgezag, dat eenvoudigweg een *numerus clausus* oplegt. [3]) Hier is een vorm geschapen, welke zeker ook wel bezwaren kan doen rijzen en gevaren doen ontstaan, doch welke gesproten is uit de krachten, die werken in het vrije maatschappelijke leven en die daardoor de voordeelen draagt van natuurlijkheid en onopzettelijkheid.

Liggen in deze richting voor ons land geen mogelijkheden? Of heeft de 19de eeuw ons zóózeer vervreemd van al wat zweemt naar de organisatievormen van het gildenwezen, dat slechts het dwingend Overheidsgezag in dezen heil kan brengen?

Hoe dit zij, de verstrekkende gevolgen van de oververzadiging onzer maatschappij met intellectueel geschoolden zullen noodzakelijkerwijze moeten leiden tot een herziening van de betrekkingen tusschen hoogeschool en maatschappij.

---

[1]) Zie Walter Heinrich, *Das Standewesen*, Jena 1932.

[2]) Zie het standaardwerk van A. M. Carr Saunders en P. A. Wilson, *The Professions*, Oxford 1933.

[3]) In Duitschland en Hongarije kent men deze.

LITERATUUR.

Achner, Leonhard: Der Arbeitsmarkt der geistigen Berufe. Allgemeines Statistisches Archiv, Band 21, 1931.

Bäumer, Gertrud: Schulaufbau, Berufsauslese, Berechtigungswesen, Berlin 1930.

Dezelfde: Krisis des Frauenstudiums, Leipzig 1932.

Burkhardt, Felix: Statistik der Berufsüberfüllung mit besonderer Berücksichtigung der geistigen Berufe, Allgemeines Statistisches Archiv, Band 22, 1932.

Büchsel, Karl: Die Überfüllung der Akademischen Berufe als Soziales Problem, Wingolfs-Blätter 15 Dec. 1932.

Eschmann, Ernst Wilhelm: Wo findet die deutsche Jugend neuen Lebensraum? Bericht über die Rundfrage des Deutschen Studentenwerks. Studentenwerk-Schriften Band IV, 1932.

Hartnacke, Wilhelm: Naturgrenzen geistiger Bildung, Leipzig 1930.

Dezelfde: Bildungswahn — Volkstod, München 1932.

Idenburg, Philip J.: De oververzadiging onzer maatschappij met intellectueel geschoolden, Stemmen des Tijds, Sept. en Oct. 1931.

Dezelfde: De toekomst van den hedendaagschen student, Haagsch Maandblad 1932.

Dezelfde: De stand van het vraagstuk van de overvulling der universiteiten en hoogescholen, Gemeentebestuur, Maart 1933.

Keiser, Günther: Zum Problem der Ueberfüllung der akademischen Berufe, Soziale Praxis 15 u. 22/29 Dez. 1932.

Monroe, Paul: The Sociological Aspects of Examinations, Revue Internationale de Pédagogie, Ann. 1, p. 387 s.

Niessen, Ludwig: Der Lebensraum des geistigen Arbeiters, Münster 1931.

Rosier, Du Chômage intellectuel, L'Enseignement Public 1934, no. 1 et 2.

Ruoff, Wilhelm. Lage und Ziele der akademischen Jugend, Leipzig 1933.

Schairer, Reinhold: Die akademische Berufsnot, Jena 1932.

Spranger, Eduard: Über Gefährdung und Erneuerung der deutschen Universität, Leipzig 1931.

Statistiek van het Hooger Onderwijs 1930-'31, uitgave Centraal Bureau voor de Statistiek, 's Gravenhage 1932.

Studenten der Universiteiten en Hoogescholen, 1931-'32 en 1932-'33, Mededeelingen van de afd. Onderwijsstatistiek van het Centraal Bureau voor de Statistiek, 's-Gravenhage 1932 en 1933.

Studentenwerk, Zeitschrift der studentischen Selbsthilfearbeit. In 't bijzonder: Eschmann, Berufsplanwirtschaft (VI, 106);

Sikorski, Berufliche Eingliederung, nicht Aussperrung der jungen Generation (V, 196);
Dezelfde Planwirtschaft für die akademischen Berufe (VI, 5);
Dezelfde Der neueste Stand der Hochschulüberfüllung (VII, 4);

Untersuchungen zur Lage der akademischen Berufe, uitgegeven door de Hochschulverwaltungen. Bewerkt door de Volkswirtschaftliche Zentralstelle für Hochschulstudium und akademisches Berufswesen te Kiel, Heft 1—7.

Zänker, O. Akademikertum in der Krisis, Wolfratshausen b. München 1933.

Het ontwerp-Kweekschoolwet 1934

door L. C. T. BIGOT.

Toen in Augustus 1933 het Koninklijk Besluit werd afgekondigd, waarbij de Kweekscholen tot opleiding van Onderwijzers en Onderwijzeressen van inrichtingen met 4-jarige cursus in inrichtingen met 3-jarige cursus werden omgezet, deed weldra in de pers het bericht de ronde, dat Minister Marchant het plan had te komen met een plan tot reorganisatie, waarbij die inrichtingen scholen met 5-jarige cursus zouden worden. Voor de niet-ingewijden is deze gedachtengang zonder twijfel vreemd; wie de opleiding kent, weet, dat de omzetting tot 3-jarige scholen noodig was, om te komen tot de 5-jarige kweekschool.

Wat was het geval?

De kweekscholen waren in de regel inrichtingen met 4-jarige cursus. De leerlingen kwamen er, als ze twee jaar H.B.S., Gymnasium of U.L.O. hadden gevolgd; het eindexamen na 4 jaar gaf de bevoegdheid van onderwijzer(es), waarna voor de meeste nog een studie van 2 jaar volgde voor de hoofdakte, welke laatste studie moest geschieden, terwijl de leerkrachten reeds in functie waren. De omzetting van 4 jaar in 3 jaar had, — naast de bezuiniging — ten doel een verbetering aan te brengen, wat betreft de aansluiting met de opleiding van de leerlingen, voor zij op de kweekschool komen. Nu de kweekschool 3-jarig is, d.w.z. nu de Minister de laagste klasse van de kweekscholen heeft afgekapt, krijgen de jonge lieden een jaar langer voor-onderwijs. Zij volgen nu een onderwijs, dat op zichzelf

als een afgerond geheel kan worden beschouwd en ongeveer gelijk staat met 3 jaar H.B.S. Dat de beste leerlingen goed halverwege de U.L.O.S. naar de kweekscholen overgaan, daarmee is 't nu gedaan.

Ongetwijfeld brengt deze omzetting op alle Kweekscholen groote moeilijkheden met zich. De cursus 1934—1935 is voor de kweekscholen een zwaar jaar. Vermindering van het aantal lesuren met 25% beteekent: minder leerkrachten, op wachtgeldstelling, nieuwe combinatie van vakken, enz. enz. Intusschen, door deze moeilijkheden moest men wel heen, om te komen tot wat de Minister nu in zijn ontwerp voorstelt: de 5-jarige kweekschool.

Op 20 April l.l. verscheen de Koninklijke Boodschap met de *Regeling van de opleiding van onderwijzers en onderwijzeressen voor het lager onderwijs en van de bevoegdheid, verbonden aan de akten van bekwaamheid tot het geven van lager onderwijs*. Het is geen voorstel tot wijziging van de Wet op het Lager Onderwijs, bij welke wet tot nu toe de opleiding steeds was geregeld, maar een voorstel, om de opleiding in een afzonderlijke wet te brengen, die de Kweekschoolwet 1934 zal heeten.

In de algemeene beschouwingen, waarmee de Minister de memorie van toelichting op zijn ontwerp opent, zet hij zijn denkbeelden over de onderwijzersopleiding uiteen.

De Minister maakt een scheiding tusschen de algemeene kennis en ontwikkeling, die de onderwijzer tot een goede uitoefening van zijn beroep noodig heeft en de vakkennis en vakbekwaamheid. Hij is van meening, dat voor het aanbrengen dier algemeene kennis en ontwikkeling geen afzonderlijke opleiding voor den onderwijzer noodig is; deze kan die vorming verwerven op de scholen, welke daarvoor aangewezen zijn. Indien de wetgever vrij stond tegenover deze materie, zou hij zich, meent de Minister, kunnen beperken tot het scheppen van gelegenheden voor de speciale vakopleiding.

Maar de wetgever is niet vrij. Sedert de wet van 1878 zijn allerwege inrichtingen gesticht tot opleiding van onderwijzers, in een tijd toen nog lang niet in alle deelen van ons land gelegenheid was voortgezet onderwijs te krijgen. Jarenlang waren de normaalscholen en kweekscholen de eenige inrichtingen van voortgezet onderwijs voor de kinderen van het volk, vooral ten platteland. Deze normaalscholen na 1920 kweekscholen geworden, hebben zich met de oude kweekscholen weten te handhaven, ook toen allerwege hoogere burgerscholen en U. L. O.-scholen in de behoefte aan voortgezet onderwijs kwamen

voorzien. Deze kweekscholen voldoen over het algemeen genomen, meent de Minister, aan zoo hooge eischen, dat haar opheffing een gewaagd experiment zou zijn.

Het ontwerp handhaaft dan ook de kweekschoolopleiding. Maar — en hier naderen we een tweede hoofdpunt uit het ontwerp — dat beteekent niet, dat de opleiding in haar tegenwoordige omvang zal blijven bestaan, m. a. w. het ontwerp brengt bepalingen, die 't de regeering mogelijk maken het aantal kweekscholen te beperken naar de behoefte aan leerkrachten. Aan de toestand van nu, waarbij de kweekscholen hun leerlingen slechts voor een klein deel als onderwijzers zien werkzaam gesteld, maar voor een belangrijk deel naar andere beroepen zien overgaan, wil de Minister voor goed een eind maken. Scholen voor voortgezet onderwijs zijn er genoeg, daarvoor moeten de kweekscholen niet dienen. Wie op de kweekschool wordt toegelaten, moet menschelijkerwijs gesproken zeker zijn, dat hij na volbrachte studie een plaats als onderwijzer(es) verkrijgt. Met behoud van een ruime marge, moet de opleiding dus zoo geregeld worden, dat het aantal afgeleverde leerlingen overeenkomt met het aantal benoodigde leerkrachten; de zorg voor die marge, meent de Minister te kunnen overlaten aan de vrije opleiding, welke voor het staatsonderwijzersexamen voorbereidt: de z.g.n. stoomcursus: „met de afschaffing daarvan is geen enkel belang gemoeid."

Dit beginsel beteekent in de praktijk de opheffing van verscheidene kweekscholen; rijkskweekscholen, waarvan de Minister de al- of niet opheffing in eigen hand heeft en bijzondere kweekscholen, waarover in het Ontwerp (Art. 16, 1e alinea) bepaald wordt, dat zij alleen subsidie zullen ontvangen, als „*Wij, na raadpleging van daarbij betrokken onderwijsorganisaties, de onderwijsraad gehoord, gelet op de behoefte aan de kweekschool en de daaraan verbonden verhooging van de rijksuitgaven, de oprichting en instandhouding hebben goedgekeurd.*

Ongetwijfeld zal deze maatregel: aantal kweekscholen in overeenstemming met de behoeften aan leerkrachten, in de praktijk groote moeilijkheden opleveren. Niet alleen, dat de statistieke gegevens van de laatste jaren door de economische moeilijkheden zeer onzuiver zijn, maar de leerlingen van de verschillende soorten van kweekscholen gaan later volstrekt niet altijd de lagere scholen dienen dierzelfde soort. De R.K. Kweekscholen leiden ook leerkrachten op voor de openbare scholen; van de rijkskweekscholen gaan vele naar het bijzonder onderwijs en neutraal-bijzondere kweekscholen leiden bijna uitsluitend op voor het openbaar onderwijs. Indien echter — op welke

wijze dan ook — deze moelijkheden zijn weggenomen, is een belangrijk voordeel verkregen.

Het derde en belangrijkste punt uit het ontwerp is de groote verbetering, die het brengt in de opleiding zelve.

Hoe zal de kweekschool van het ontwerp er uitzien?

Zij, die op de school worden toegelaten, zijn 15 à 16 jaar, zij moeten een H.B.S. 3-jarige cursus, 3 klassen van de H.B.S. 5-jarige cursus, Gymnasium of Lyceum of 4 klassen van een H.B.S. voor meisjes hebben afgeloopen. De klassen I en II van de kweekschool zijn voornamelijk gewijd aan voortgezet algemeen onderwijs. Aan het eind van de 2e klasse komt een splitsing; de vrouwelijke leerlingen, van wie gebleken is, dat ze meer in 't bijzonder zijn aangewezen voor het onderwijs aan jonge kinderen worden geplaatst in een III A klasse. De mannelijke leerlingen en de overige vrouwelijke leerlingen worden opgenomen in een III B klasse.

Het onderwijs in III A wordt in hoofdzaak gericht op de theoretische en practische voorbereiding voor het geven van onderwijs aan jonge kinderen; in 't bijzonder, zoo zegt het ontwerp, zal aandacht moeten worden gewijd aan de gezondheidsleer, de psychologie van het jonge kind en de methode van onderwijs.

Het onderwijs in III B geeft voorbereiding voor het onderwijs in IV en V.

Aan het eind van klasse III A staat een schooleindexamen, afgenomen onder toezicht van gecommitteerden. De geslaagden verkrijgen bevoegdheid tot het geven van onderwijs in de twee laagste klassen der lagere school of in de drie laagste klassen, als de school maar twee leerkrachten telt.

Aan het eind van klasse III B staat een overgangsexamen, eveneens afgenomen onder toezicht van gecommitteerden, dat toegang geeft tot de klasse IV. Dit overgangsexamen draagt voor verschillende vakken een afsluitend karakter.

Het onderwijs in klassen IV en V zal voor niet meer dan de helft uit theoretische lessen bestaan; de overige tijd is bestemd voor oefening in de praktijk van het lesgeven en eigen vrije studie. Aan het eind van klasse V wordt een eindexamen geplaatst onder toezicht van gecommitteerden, dat bij slagen de bevoegdheid van onderwijzer verleent. Deze akte geeft geen bevoegdheid voor de moderne talen, wiskunde enz., hiervoor worden afzonderlijke akten ingesteld, waarvoor de onderwijzer na beëindiging van zijn kweekschool kan gaan studeeren.

Hoe in de praktijk de drie examens (eindexamen III A, overgangs-

examen III B naar IV en eindexamen V) onder toezicht van één of meer gecommitteerden zullen moeten worden afgenomen, zonder het onderwijs in de andere klassen al te veel te schaden, zal voor de directeuren in de toekomst een zware puzzle zijn. Maar dat is een detailpunt voor later.

De voordeelen van deze regeling zijn o.i. buitengewoon groot. Wij vermelden:

a. Er is een goede aaneensluiting gekomen bij de vooropleiding.

b. De theoretische en practische vakopleiding komt beter tot haar recht.

c. Behalve de onderwijzeressen A komen de jonge leerkrachten op oudere leeftijd zelfstandig voor de klasse te staan.

d. De hoofdakte-studie is vervallen.

Wie deze voordeelen even overweegt, zal inzien van welk een groote beteekenis dit wetsontwerp voor onze onderwijzersopleiding is.

Wat de subsidies van bijzondere kweekscholen betreft, wordt het volgende voorgesteld:

Evenals thans zal de subsidie drieledig zijn:

a. een vergoeding in de kosten van grond en schoollokalen;

b. het bedrag van de salarissen, die gelijk moeten zijn aan die van de rijkskweekscholen.

c. een vergoeding van de overige kosten.

De vergoeding onder a wordt gelijk aan de geschatte huurwaarde.

Die onder c wordt berekend naar het getal leerlingen; voor de rijkskweekscholen wordt n.l. elk jaar door den Minister bepaald het bedrag, dat per leerling in het eerstvolgend kalenderjaar wordt beschikbaar gesteld voor de kosten der scholen, met uitzondering van die voor gebouwen en salarissen. De bijzondere scholen ontvangen per leerling een gelijk bedrag.

De schoolgelden der bijzondere scholen moeten gestort worden in 's Rijks kas.

Toen in het najaar van 1933 bekend werd, dat Minister Marchant de omzetting der kweekscholen in inrichtingen met 5-jarige cursus overwoog, wendde het Hoofdbestuur van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen zich tot den Minister met een adres (21 Nov. 1933) waarin het zijn denkbeelden over dit vraagstuk uiteenzette.

In het ontwerp, zooals het thans wordt aangeboden is — het zij dankbaar erkend — veel van die denkbeelden verwezenlijkt. Op enkele punten van verschil zij hier de aandacht gevestigd.

Acht de Minister twee jaar voldoende, om te komen tot een splitsing van leerlingen, die we nu kortweg maar leerlingen A en leerlingen B zullen noemen? Het Nutsadres bepleitte de wenschelijkheid, om eerst na drie jaar tot die keuze over te gaan. Dit laatste geschiedde vooral op het groote belang van deze keuze; immers ze is onherroepelijk; wanneer in het derde leerjaar blijkt, dat de leerling zich toch eigenlijk minder tot het onderwijs aan jongere kinderen geschikt gevoelt, is terugkeer hoogst moeilijk. Twee jaar is wel wat kort voor de docenten tot het nemen van een beslissing in deze.

Een tweede belangrijker kwestie is de verdere opleiding van den onderwijzer, nadat hij de kweekschool heeft afgeloopen. Het is toch uitgesloten te achten, dat de aldus opgeleiden allen geschikt en bekwaam genoeg zijn, om ook de meer leidende posities bij het lager onderwijs te bekleeden.

We begrijpen, dat de Minister in de tegenwoordige tijdsomstandigheden geen voorstellen kan doen om daarin te voorzien; immers ook bij dit ontwerp spreekt de bezuiniging menig hartig woordje mee. Maar in de Memorie van Toelichting, waar de onderwijzersopleiding in 't algemeen wordt besproken, hadden we gaarne een verwijzing gezien — bescheidener kan het niet — naar de wenschelijkheid van gelegenheden tot verdere in hoofdzaak paedagogische studiën, universitaire leergangen, enz.

Ter aanmoediging van het particuliere initiatief in dezen zou zulk een ministeriëele opmerking van beteekenis kunnen zijn. Deze opmerking klemt te meer, omdat logisch gesproken in een kweekschoolwet toch eigenlijk ook een paragraaf behoort over de opleiding van de docenten aan de kweekscholen. Intusschen volgens artikel 2 en de daarbij behoorende plaats in de Memorie van toelichting zal als waarborg voor een goede verzorging van het vak opvoedkunde bij algemeene maatregel van bestuur worden voorgeschreven, welke bevoegdheid hiervoor wordt gevorderd.

Het komt ons voor, dat, zoolang geen officieele M.O.akte bestaat, hier een erkenning van de semi-officieele akte Paedagogiek M.O. gewenscht is.

Er zou over het ontwerp nog heel wat te zeggen zijn: over de bevoegdheden der docenten, over de vraag voor welke vakken het overgangsexamen van klasse III naar klasse IV een afsluitend karakter zal dragen, over de handenarbeid, over het wenschelijke van een afzonderlijke akte voor lichamelijke oefening, over de invloed van gecommitteerden, over de inrichting der examens, enz.

Doch dit zijn detailkwesties, die nadere bestudeering vragen.

Thans hebben we ons willen bepalen tot de hoofdzaken en de quintessence daarvan is, dat dit wetsontwerp, eenmaal wet geworden, de onderwijzersopleiding een zeer belangrijke stap vooruit brengt. Het is te hopen, dat het Minister Marchant gelukt zijn wet voor 31 Augustus 1934 in het Staatsblad te krijgen.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

Bladz.

Aansluiting van Middelbaar en Hooger Onderwijs, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 229

Studie, crisis, studiecrisis, door Dr. Ph. J. Idenburg 248

Het ontwerp-Kweekschoolwet 1934, door L. C. T. Bigot . . 262

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

Beschikbaar

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG. JUNI 1934 Nº. 9.

TB 2867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

UNIVERSITATIS GRONINGANAE

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—. van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

Geestelijke leiding [1])

door Prof. Dr. CARL MENNICKE.

Niemand, wien het lot van de menschen en van de menschenmaatschappij ter harte gaat, zal kunnen ontkennen, dat juist nu het vraagstuk van de geestelijke leiding voor ons zeer belangrijk geworden is. Het verschijnsel van de bewuste politieke leiding dringt zich met een tot nu toe ongehoorde scherpte en opzettelijkheid aan ons op, niet alleen in de beteekenis van de leiding van de buitenlandsche politiek, maar ook in den zin van de overheersching en de vorming van de massa in het binnenland. Deze opzettelijkheid en scherpte wordt door niets zoo duidelijk gekarakteriseerd als door de vanzelfsprekendheid, waarmee het geestelijk leiderschap opgeëischt wordt. In Rusland, in Italie, in Duitschland heeft de politieke leiding de aanmatiging te meenen, dat ze alle leden van de bevolking hun wereldbeschouwing, hun geestelijke houding kan voorschrijven. Ze tracht zelfs door paedagogische invloeden en dwingende voorschriften en maatregelen van allerlei aard haar opvattingen bij allen a.h.w. in te enten. Hierin ligt een enorm gevaar. Want de politieke wil van den leider betreft natuurlijk de menschen, zooals ze op een bepaald oogenblik zijn. Hij werkt zonder aarzelen met middelen, die erop ingesteld zijn om de menschen, die hij aantreft, te boeien en te mobiliseeren. En zelfs zijn idealisme roept in de eerste plaats de lagere hartstochten wakker, zooals haat- en wraakgevoel, eerzucht, machtshonger, de behoefte aan bedwelming in allerlei vorm enz. Uit het boek van Hitler „Mein Kampf" blijkt dat alles zeer duidelijk. Tot nu toe had echter de wil van den geestelijken leider in de geschiedenis de taak om het diepere geestelijke wezen van den mensch, zijn drang naar vrijheid en volkomenheid naar voren en tot zijn recht te doen komen. Daarom ook hadden de geestelijke leiders tot nu toe hun eigen gebied, hun eigen invloedsmiddelen, hun eigen organisatiewijze, die alle in grootere of kleinere tegenstelling stonden tot de politieke leiding. Ze voelden zich juist geroepen tegenover die politieke leiding de belangen te verdedigen van den mensch, zooals die het zedelijk ideaal het meest nabij komt. Wanneer tegenwoordig de politieke leiding de geestelijke heeft overweldigd, wanneer, zooals in Duitschland als een soort groteske symboliek gebeurd is, de Staat de kerk eenvoudig „gelijkschakelt", dan dreigt de zaak van het menschelijke wezen, zijn hoogste en werkelijke roeping in de maatschappij in verval te geraken. En allen, die de verantwoording voelen en mee willen werken

[1]) Omwerking van een rede gehouden te Amersfoort voor de universitaire leergang van de School voor Wijsbegeerte.

om deze schande voor de menschheid te verhinderen, moeten trachten de weg te vinden om de werkelijke geestelijke leiding in stand te houden of opnieuw op te bouwen.

Om te beginnen een paar historische opmerkingen.

De geestelijke leiders, die in de loop van onze westersche geschiedenis de grootste invloed gehad hebben, n.l. Augustinus en Thomas van Aquino, hebben hun beteekenis te danken aan het feit, dat hun denken gedragen en bepaald werd door een religieuse overtuiging, die bij alle medemenschen, die ze bereikten, een absolute, autoritaire waarde had. Als Augustinus zegt: ego vero evangelio non crederem, nisi ecclasiae auctoritas me commoveret, d. w. z. „ik zou werkelijk het evangelie niet gelooven, als de autoriteit van de kerk mij daartoe niet bewoog," dan ziet men duidelijk deze achtergrond oplichten. En men moet dit woord niet verkeerd begrijpen. In de mond van Augustinus is het geen psychologie, maar geloovige deemoed, die hem met den minsten slaaf van de Christelijke kerkgemeenschap verbindt.

Het geestelijk leiderschap van Luther en Calvijn is vergeleken hiermee reeds zeer sterk beperkt, om van philosophen zooals Plato of Aristoteles geheel te zwijgen. De oorzaak hiervoor ligt voor de hand. De positie van geestelijk leider wordt bij deze mannen niet gesteund door een autoritaire instelling. Bij de Hervormers bestaat nog wel een autoritaire instantie n.l. de bijbel, maar de onderwerping daaraan kan men toch alleen zien als uiting van het vrije geweten. En bij de groote philosophen is de vaststelling en erkenning van de waarheid eerst recht een daad van vrije, innerlijke, geestelijke arbeid. Onder deze omstandigheden moet dus het karakter van de leiderspositie geheel veranderen en sterker begrensd worden.

Met dit tegenover elkaar stellen van verschillende typen van geestelijke leiders wordt een ontwikkeling gekarakteriseerd, die zich in de geheele geschiedenis der menschheid, zoover we die kennen, altijd weer voltrekt: de ontwikkeling van de autoritaire gebondenheid tot de innerlijke vrijheid. Men zal begrijpen, dat daarmee het probleem van de geestelijke leiding veel ingewikkelder geworden is. Om onze positie duidelijk te doorvoelen moet men echter begrijpen, dat men de draagwijdte van deze toenemende complicaties tot heden toe meestal niet voldoende gezien heeft. Zoowel de Hervormers als de philosophen uit den tijd van het rationalisme en het idealisme waren ervan overtuigd, dat de menschelijke wil altijd op het vinden van de waarheid gericht bleef, dat deze wil de onverbreekbare band bleef tusschen leider en zij die geleid werden en dat zelfs de verschillende groepen, die door meeningsverschillen gescheiden waren, hierdoor verbonden

bleven. Juist het feit, dat in het verloop der dingen gebleken is, dat deze opvatting onjuist is, heeft ons ten opzichte van de vraag van de geestelijke leiding in de moeilijkheid gebracht, waarin we ons nu bevinden.

Want met de ontwikkeling tot de autonomie, uit de autoriteit tot de vrijheid, gaat samen een stijgende tendens tot secularizatie (wereldlijk worden) van de kultuur. In de middeleeuwen is de positie van de kerk, in het oude Griekenland die van de cultus universeel. De staat en het economisch leven, philosophie en kunst, recht en opvoeding, zedelijkheid en samenleving zijn gesteld onder de geestelijke macht, die door de religieuze idee vertegenwoordigd wordt. Er is geen levenssfeer denkbaar, die niet in laatste instantie deze leiding aanvaardt. Hiermee krijgt iedere geestelijke leiding een vast uitgangspunt.

Als men zich vrijmaakt van deze autoriteit, treedt overal het streven naar zelfstandigheid van de verschillende kultuurgebieden op. De 17de en 18de eeuw zijn vol van geestelijk streven naar erkenning van eigen bestaansrecht van staat en economisch leven, van philosophie en kunst, van recht en opvoeding, van zedelijkheid en samenleving. Men tracht al deze gebieden vrij te maken van de overheersching van boven hen staande geestelijke invloeden. Dit beteekent, dat de wereldsche krachten, die tot die tijd gebrandmerkt waren als zondig, toen gelegitimeerd werden en zich vrij en ongehinderd ontplooien konden. Men geloofde werkelijk, dat de immanente ontplooiing van alle krachten de werkelijke en volkomen orde zou doen ontstaan. We weten echter nu zeer goed, dat dit geloof een dwaalleer was.

Wanneer we deze immanente kultuurkrachten, waarvan het theoretisch denken van de 17de en 18de eeuw zoo'n goedgeloovig gebruik gemaakt heeft, eens nader bezien, zullen we tot de conclusie komen, dat ze uitvloeisels zijn van de menschelijke drang tot zelfbehoud, die bepaald worden door de maatschappelijke groep, met de leden waarvan de enkeling hetzelfde economische lot ondergaat. In de philosophie van Hegel werd nog zoo mooi uiteengezet, dat wanneer de enkeling naar de vervulling van zijn eigenbelang streeft, hij tevens bewust of onbewust de algemeene idee dienen moet. De algemeen bekende gedachte van de „list van de rede" is bijna geraffineerd te noemen. Maar terwijl de idee meende listig te kunnen zijn, werd ze zelf de dupe en werd ze a.h.w. voor de gek gehouden. Inplaats dat het door een overheerschende rede geleid en beheerscht wordt, heeft het ontketende streven van de groepen naar het bevredigen van hun eigenbelang juist zijn eigen idee voortgebracht. Deze idee had echter alleen de beteekenis van een formule tot rechtvaardiging van

het streven naar dit eigenbelang. Wat er soms nog meer voor den dag kwam, zooals b.v. bij het Marxisme de idee van de klassenlooze maatschappij, werd in de praktijk van de maatschappelijke strijd hoe langer hoe meer op de achtergrond gedrongen. Als de geestelijke leiding wilde probeeren haar invloed door te zetten, bleek het, dat ze niets anders kon doen dan de „list der idee" op veranderde wijze toepassen. Het religieuze socialisme b.v. kon zich bij de proletarisch-socialistische beweging alleen dan aansluiten, als het de klassenstrijd als onafwendbare noodzakelijkheid aanvaardde. Daarentegen eischte het, dat de idee van de algemeen-menschelijke solidariteit tot stand zou komen in de zin van een geleidelijke psychisch-geestelijke verdieping van de beweging en haar vormende tendensen. Men heeft zelfs getracht te bewijzen, dat deze eisch in de immanente ontwikkeling zelf lag. Maar ook deze, zoo bij uitstek voorzichtige wijze, om gebruik te maken van een zelfstandige geestelijke leiding, heeft geen ingang kunnen vinden. Integendeel is deze leiding voortdurend door het belangen-bewustzijn van de beweging vol wantrouwen waargenomen en in haar handelingen gecontroleerd en aan banden gelegd.

Met deze uiteenzettingen hebben we duidelijk gemaakt, dat de geestelijke leiders, die met een gevoel van goddelijk-geestelijke roeping het maatschappelijk bewustzijn van de autoriteit tot de vrijheid leidden, een kardinale vergissing begaan hebben met de meening, dat de drang naar waarheid bij de menschen onweerstaanbaar werkte en dat de bevrijding van de autoriteit in de menschen de wil zou losmaken, om zich op grond van een innerlijke zelfbestemming aan die waarheid te binden. Deze ontwikkeling van de dingen is trouwens natuurlijk niet geheel uitgebleven. Bij velen heeft ze zich telkens weer voltrokken. Maar wanneer we de maatschappij in haar geheel beschouwen, zien we, dat de bevrijding uit de autoritaire gebondenheid voor een groot deel voert tot vrijmaking van de menschelijke driften. Dat beteekent ten aanzien van de opéénhooping van menschenmassa's in de moderne groote steden en de ontwikkeling van de techniek, waardoor men het bewustzijn van deze massa bereiken kan (de pers, de bioscoop, de radio) een ontketening van een massa-psychologische reactie. Hierdoor wordt de invloed van de echte geestelijke leiding zoo goed als illusoir en kan hij, die het meest zonder aarzelen en het handigst door middel van suggestie en sensatie van de bevrijde hartstochten gebruik maakt, de grootste invloed op het massabewustzijn krijgen.

Het is geen toeval, dat wij eerst in de laatste tijd tot deze droevige inzichten komen. De groote massa van de menschen heeft zich slechts

geleidelijk losgemaakt van de tradities, waardoor ze gebonden was. De werkelijke grondslagen van de humanistische kultuur van de vorige eeuw waren, dat zien we nu zeer goed in, niet het natuurrecht, de autonome ethiek en het streven naar een ideale toestand voor de menschheid. Eigenlijk waren deze grondslagen de traditioneele overblijfselen van godsdienst en moraal, die in breede kringen nog leefden. Hierbij kwam dan de kans, die het economisch leven velen schonk om een bevredigende ontwikkelingsmogelijkheid te vinden. Eerst nu zijn deze overblijfselen vrijwel opgebruikt en nu komt ook het ongeluk voor den dag, dat men noch van het reformatorisch, noch van het rationalistisch perspektief uit vermoeden kon.

Wanneer we nu deze werkelijkheid eerlijk onder de oogen willen zien en wanneer we de moeilijkheden, die eraan verbonden zijn, niet verkleinen en wanneer we dan de vraag van de geestelijke leiding opnieuw naar voren brengen, dan kunnen we niet meer terugkeeren tot de aanvaarding van een institutioneel gevestigde autoriteit. Psychologisch gezien bestaat het ook heden nog, dat sommigen een bepaalde instantie (b.v. de paus) als de absoluut beslissende aannemen. Wij hebben zelfs gezien, dat de psychologische behoeften van de massa vooralsnog in dit opzicht een achteruitgang meebrengen. Deze oplossing kan echter voor een ontelbaar aantal menschen nooit meer *de* oplossing zijn. Het principiëele inzicht in de positie, die de mensch in de wereld inneemt, moet hem ertoe dwingen om de vrijheid van overtuiging te vorderen. Het wezen van den mensch staat en valt met deze vrijheid. In dit opzicht moeten we protestanten en vóór alles calvinisten blijven. Want de calvinistische gedachte, dat de mensch alleen aan God gebonden is, bedoelt niets anders dan die eisch van vrijheid. Het stellen van de vraag naar de bedoeling van het zijn, naar het wezen, het karakter, naar de zinvolle inhoud van de wereld, ligt in het wezen van den mensch en daarmee het streven om van deze inhoud vervuld en in zijn doen en laten bepaald te worden. Hiermee is het karakter van de vrijheid onmiddelijk gegeven. Ook in het werkelijke humanisme heeft men met vrijheid nooit bedoeld de onbeperkte mogelijkheid, dat de menschelijke natuur zich in iedere situatie, waarin ze zich toevallig bevindt, zou uitleven. We hebben het al eerder gezegd: juist de humanisten hebben de vrijheid als het streven naar het beginsel van de waarheid opgevat. Dit beginsel, dat de religie en de philosophie op hun hoogtepunt als het hunne aanvaardt hebben, is ook voor ons onverwoestbaar. Wanneer we het verloochenen, schenden we de menschheid zelve.

Als we inzien, dat de mensch op duizenderlei wijze van sociologische

en psychologische factoren afhankelijk is, is het licht mogelijk, dat we dit beginsel uit het oog verliezen en wij de moed missen om de vrijheid ernstig op te vatten. Het onaanvechtbare feit van deze groote afhankelijkheid was ook de oorzaak van de mogelijkheid, dat men de massa psychologisch knechten kon, dat men het openbaar bewustzijn zóó kon inpalmen met het absoluut stellen van aardsche gegevens zooals ras, volk en natie. Maar voor den mensch, die werkelijk inzicht gekregen heeft in het wezen van de menschelijke geest en zijn vrijheid, kan dit ongeluk slechts aanleiding zijn om zichzelf des te dieper te bezinnen en zich des te dringender af te vragen hoe de ware roeping van den mensch beter in vervulling zal kunnen gaan.

Uit al deze overwegingen blijkt, dat de geestelijke leiding tegenwoordig niet meer door een autoritaire instantie bekrachtigd kan worden, maar dat ze zichzelf wáár moet maken door de overtuigingskracht, die haar zinvolle verklaring van de wereld en het leven in zich draagt. Wanneer dat wáár is volgt daaruit ook noodzakelijk, dat de invloed van den leider slechts gegrond kan zijn op zijn geestelijke kracht; dat de leider zich ten opzichte van andere leidende krachten slechts kan doorzetten en handhaven in de vrije uitwisseling van de gedachte. Valt deze garantie weg, dan eindigt voor de volgelingen de mogelijkheid om op grond van een echte overtuiging de leiding, die hun deze schenkt, als de uitverkorene te aanvaarden en de leider zelf verliest de mogelijkheid om op de hoogte van zijn taak te blijven. Want als de uitingen van menschen en menschengroepen onderdrukt worden door dwang en geweld, dan kan de leider de moeilijkheden en belemmeringen in het geheel niet meer in hun ware grootte onderkennen, dan staat hij van dag tot dag meer tegenover *een valsch beeld van de werkelijkheid* en verliest met onafwendbare zekerheid de macht, die de ware leiding bezit.

Hier raken we werkelijk de kern van het probleem en wij moeten er voor oppassen het ons niet te gemakkelijk te maken. Wij moeten ons nauwgezet voor oogen houden, dat politieke leiding op macht berust en aangewezen is op dwang, als ze niet de risico wil loopen, dat de door haar noodzakelijk geachte maatregelen verstoord of onmogelijk gemaakt worden. We moeten nog meer toegeven. De liberale economische en maatschappelijke kultuur, die zich een groote mate van vrijheid toegeëigend had, op economisch zoowel als op geestelijk gebied, heeft een soort kritiek de vrije loop gelaten, die in het geheel geen verband meer hield met het lot en de levensbehoeften van het geheel. Zoolang de maatschappij een eenigszins gevestigd bestaan heeft kan ze die toelaten. Wanneer ze echter al haar krachten

moet inspannen om de strijd om het bestaan met succes te kunnen voeren, dan moet ze de kritiek dezelfde dwang opleggen, waaraan ze zelf onderworpen is, en moet die kritiek dus beperken. Het zou een verkeerde opvatting zijn van de veranderingen in de verhoudingen, als we het liberale vrijheidsbegrip tegen die beperkingen zouden willen uitspelen.

Het wezen van den mensch met zijn geestelijke inhoud kan onder geen enkele omstandigheid prijs gegeven worden. Duidelijk is aangetoond, dat het ideaal van de vrijheid daarmee onverbrekelijk verbonden is. Deze overtuiging is onverwoestbaar bij ons, maar wij staan zeer kritisch ten opzichte van de *organisatievorm, die het menschzijn en de vrijheid in de eeuw van het burgerlijk liberalisme en idealisme gehad heeft.* De zin van de vrijheid is niet, dat de mensch kan doen wat hij wil. Dat was in de liberale 19de eeuw zoowel in het economische leven als in de kultuur de opvatting van de vrijheid. En de sociale geschiedenis van de negentiende eeuw is een doorloopend, verpletterend bewijs voor het feit, dat de waarde van den mensch daardoor niet alleen gevestigd, maar ook verwoest werd. Ik herhaal: ook gevestigd, want de menschheid moest loskomen van de oude banden omdat die geen innerlijke waarde meer hadden, en daarvoor had ze het liberalisme noodig. Maar dit liberalisme is niet de uiteindelijke vorm van de maatschappelijke organisatie, maar heeft alleen de negatieve voorwaarden geschapen voor een positieve nieuwe orde. En deze positieve nieuwe orde moet in de eerste plaats grenzen trekken voor den mensch, waaraan hij zich met ernst onderwerpen moet. Niet alleen de grenzen, die het gebied van de vrijheid van anderen hem stelt. Dat is een hopeloze abstractie, die de 19de eeuw de grootste moeilijkheden bereid heeft.

De mensch leeft niet van uit het begrip van zijn menschzijn, maar uit de bronnen van een positieve waardeinhoud, die voor hem de zin van het menschzijn voelbaar maken en vertegenwoordigen. Met het parool van de vrijheid zonder meer brengt men alleen de lagere instinkten van de menschen tot daadwerkelijke ontwikkeling. Juist wanneer men het menschzijn en de innerlijke vrijheid van den mensch uit de katastrofe redden wil, moet men zich vastbesloten van de liberale opvattingen losmaken. Men moet begrijpen, dat alleen positieve gebondenheid, die de menschen de strengste beperkingen oplegt, hulp kan brengen. Het lijdt geen twijfel, dat in Duitschland de nieuwe gebondenheid op de lagere instinkten steunt. Daarmee heeft men de heerschappij van de dwang en het geweld bevestigd, met bedreiging en tot nadeel van het ware wezen van den mensch. Met het gebruik

van het liberale vrijheidsparool tegenover wat zich nu en in de eerstkomende jaren in de wereld zal voltrekken, komen we echter niet verder. We kunnen de massa alleen positief beinvloeden, wanneer het ons gelukt de maatschappelijke krachten aan een nieuwe inhoud te binden en op de verwezenlijking van die nieuwe inhoud te richten. Dit moet dus leiden tot een georganiseerd streven van de maatschappelijke krachten, dat niet alleen het parool vrijheid, maar ook de parolen gebondenheid, verantwoordelijkheid, orde in zijn vaandel voert. Ik behoef er niet nog eens op te wijzen, dat deze nieuwe inhoud in zekere zin een toetssteen heeft aan de vorm waarin hij optreedt. Want de tegenwoordige en zeker de toekomstige maatschappij kan alleen bestaan, wanneer de echte krachten van de ethos en van de ratio in vrijheid in haar zullen kunnen heerschen.

(Wordt vervolgd).

Liefde voor de natuur in verband met de besteding van de vrije tijd.

(Jeugdherbergen en Natuurvriendenhuizen)

door P. VOOGD.

Over het aankweeken van de liefde tot de natuur in verband met de besteding van de vrije tijd zijn in dit tijdschrift reeds enkele opmerkingen gemaakt. In „Het vraagstuk van den vrijen tijd en de school" (Februari 1934) stipte A. H. van de Hoeve aan, wat in verband met *het gezin*, *de school* en *de jeugdvereeniging* reeds geschiedt. Dr. Kruyt verwees naar de studie van A. Sternheim. Deze noemde in zijn overzicht „Zum Problem der Freizeitgestaltung" (Zeitschrift für Sozialforschung, Jahrg. 1932 III Institut für Sozialforschung Frankfurt a/Main) o.a. het *tuinieren*. Hij herinnerde er aan, dat vooral na de oorlog in de meeste landen op dit gebied organisaties werden opgericht, die reeds tot een internationale centrale waren gekomen, welke zich in 1931 tot de Volkenbond wendde met het verzoek om de pogingen van deze beweging te bevorderen, welke al meer dan elf millioen aanhangers telde en in verschillende landen van overheidswege werd gesteund.

In de beweging van de kleine tuinbewerkers vindt men naast een streven naar een materieel voordeel, een moreel verlangen naar psychische rust en naar paedagogische versterking door natuurgenot.

Deze laatste motieven zijn vooral in onze tijd van de grootste

beteekenis voor jong en oud. Van niet minder gewicht echter moet in deze zin daarnaast worden genoemd *de beweging der trekkers*, die mede in een aantal landen de aandacht op zich vestigt. Wij hebben voor de jongeren speciaal het oog op de beweging *voor de jeugdherbergen*, voor de ouderen in het bijzonder op het werk der „*Natuurvrienden*".

Beide zijn van uitheemsche, de eerste van Duitsche, de laatste van Oostenrijksche oorsprong. De eerste kan, wat zijn ontstaan betreft, als bekend verondersteld worden. In Nederland hebben de jeugdherbergen binnen betrekkelijk korte tijd burgerrecht gekregen. Dit blijkt uit de volgende cijfers:

In 1929, het beginjaar der Nederlandsche jeugdherbergbeweging, bedroeg het aantal overnachtingen 8500. In 1932 was het iets meer dan 100000. En in 1933, het laatste vereenigingsjaar, kon men constateeren, dat het aantal overnachtingen gedurende dit laatste jaar tot 146000 was gestegen, dus met 46 %.

Het was het jaar der Hitlergebeurtenissen. Velen, die anders naar Duitschland gingen, bezochten dit jaar jeugdherbergen in ons eigen land. Maar ook zonder deze bijzondere omstandigheid zou men van een verbazingwekkend snelle groei hebben gesproken. Hij is slechts te verklaren uit het feit, dat de jeugdherbergen geheel aan de behoeften van deze tijd beantwoorden.

In de korte tijd van enkele jaren is er ook ten onzent een jeugdherbergencentrale gekomen, die haar net over het geheele land heeft uitgespreid en dit nog steeds doet, tot zelfs over onze eilanden.

Nu is men er op uit, de leerlingen van de hoogere klassen der scholen, ook die van het voortgezet onderwijs, in te schakelen en hen tot vlijtige gebruikers der jeugdherbergen te maken. Door het voorbereiden van jeugdherbergtochten van scholieren, tracht men tot een economischer gebruik van deze nuttige instellingen te komen. Een intensieve propaganda maakt ze hoe langer hoe meer populair. Hoe meer herberggelegenheden er komen, des te meer blijken er noodig.

Aanvankelijk ging het wat stroef.

Toen maar eerst het ijs gebroken was, ging het echter steeds vlotter. De Hollander loopt niet gauw warm voor een nieuw idee. Eerst moeten de vele bezwaren en bezwaartjes wel degelijk van alle kanten zijn bekeken, voor men de nieuwigheid aanvaardt. Het gemak en de goedkoopte spreken echter het eerst en het sterkst. Dan komt men er gaandeweg toe ook de waarde van andere voordeelen te erkennen. Men krijgt oog voor de hygiënische en paedagogische zijden van het goede buitenleven en de prettige besteding van de vrije tijd. En na veel ervaring — goed voorgaan doet goed volgen — dringt ook de

geest van soberheid en zelfwerkzaamheid, van gemeenschapszin en zelftucht door.

Tien jaar geleden waren het nog maar élitetroepen der jeugdbeweging, die gingen wandelen en kampeeren. Nu wordt het trekken meer algemeen, ook buiten speciale trekkersbonden, die zich tot taak stellen, meer regelmatig er op uit te gaan en een vaste gewoonte te maken van goede trektochten. In alle kringen wordt reeds voelbaar tot welke gunstige gevolgen dit leidt. Men gaat genieten van de buitenlucht, krijgt eerbied voor het liefelijke of geweldige natuurgebeuren, strekt de tochten in de vacanties steeds verder uit, tot zelfs in het buitenland, verbindt het trekken met sommige takken van buitensport. De trekkers leeren de weelde kennen van de ontdekkingen, van het overwinnen van moeilijkheden. Het ongedachte komt binnen hun bereik. Niet alleen de natuur, maar ook de kunst en de schoonheid van dorpen en steden leeren zij kennen.

Het streven van de besten is niet om de jeugdherbergen slechts als goedkoope hotels te beschouwen, maar om er leef- en woongemeenschappen van te maken, waar men een goede sfeer schept.

In 1934 werden geen tochten naar Duitschland bevorderd onder verantwoordelijkheid der Nederlandsche Jeugdherbergcentrale, omdat onder de huidige omstandigheden de fundamenteele voorwaarden daar ontbraken, die aan jeugdherbergen internationaal moeten worden gesteld.

De trekker is overigens nu een bekend verschijnsel.

De rugzak is een onontbeerlijk hulpmiddel geworden. Reeds vormt zich iets als een „wandercultuur". Men krijgt oog voor folklore, tracht oude volksdrachten en volksgebruiken te leeren kennen en in stand te houden; leekentooneel, leekendans, bewegingskoren, volkszang, volksdans doen hun schuchtere intrede. Het leven in een jeugdherberg is een practische leerschool van handigheid en redzaamheid, als men ze niet beter kan wenschen. Op ongezochte wijze wordt contact verkregen met mensch, dier en cultuur. Nu pas wordt het land waarlijk ontdekt. Niet alleen het land, maar ook het water!

Welk een verrijking van het bestaan!

Behalve de jeugdherberg verschijnt de tent. Het kampeeren neemt toe. In verbinding daarmee treden fiets en kano op. Het komt er niet slechts op aan, het aantal jeugdherbergen te vermeerderen, maar tevens ontstaat het streven, naar de eisch, dat wil zeggen waarlijk *goed* te trekken en dit goede trekken te propageeren. Wat men zelf door de jeugdherbergen heeft ontvangen, wil men doorgeven.

„Al dit nieuwe" — aldus een propagandageschrift van de Neder-

landsche Trekkersbond — „deze liefde voor de natuur, die eerbied voor het leven, de opener houding tegenover den medemensch, de spontane, ongedwongen levensblijheid willen zij doorgeven aan allen, die het nog niet bezitten en misschien zelfs niet eens bemerken, welk een verarming het gemis daarvan voor hun leven beteekent."

De perspectieven van het werk der jeugdherbergen zijn groot. Niet slechts kwantitatief, maar ook kwalitatief. Ja vooral kwalitatief. Jong geleerd, oud gedaan. Maar vooral jong *goed* geleerd, oud *goed* gedaan.

Er zijn er onder de trekkers, die zich wel eens bezorgd maken over de toekomst der jeugdherbergbeweging. Het zijn degenen, die vreezen voor een kwantitatief *te* snelle groei. Zij merken op, dat een aantal bezoekers der jeugdherbergen deze overstroomen inplaats van ze doeltreffend gebruiken, Dit gebruik moet *geleerd* worden. Het is een zaak van opvoeding, van leiding. En beangst vragen sommigen zich af, of voor paedagogische leiding wel een voldoend aantal goede krachten worden vrij gemaakt, zoodat de jeugdherbergbeweging op behoorlijk peil blijft of komt.

Zeker zal het steeds moeilijk zijn het kwantitatieve en het kwalitatieve eenigszins met elkaar in overeenstemming te brengen of te houden.

Hoe het zij, vast staat, dat men voorloopig in deze beweging nog werk genoeg voor de boeg heeft.

Dat geldt voor de arbeid der jeugdherbergen, die feitelijk nog als pioniersarbeid moet worden aangemerkt. Maar het geldt in nog sterker mate voor de volwassen arbeiders, die op dit terrein nog slechts de eerste stappen hebben gezet.

Gaulhofer wees er in zijn opstel [1]) reeds op, dat de beweging der natuurvrienden een natuurlijke weerslag vormt op de ontwikkeling der steden. Hij herinnerde aan het schaatsenrijden, het bij uitstek Nederlandsche wintervermaak, dat in alle geledingen van ons volk zijn beoefenaren vindt. Een beeld als de omgeving van Weenen biedt, waar duizenden arbeiders met hun gezinnen van de natuur genieten, vindt men zomers echter in die omvang in ons land nog niet.

Toch is het een verheugend verschijnsel, dat in een aantal landen, ook in het onze, de trek naar de natuur toeneemt. Speciaal zij hier gewezen op de natuurvriendenbeweging der arbeiders, die steeds aan terrein wint.

Haar geschiedenis dagteekent van 1896 en zij vond haar oorsprong in Weenen. Georg Schmiedl, een leeraar, riep haar in 't leven. Een

[1]) Volksontwikkeling, Januari 1934, blz. 120.

van degenen, die mede aan haar wieg hebben gestaan, was de bekende Dr. Karl Renner. Zij doopten de nieuwe vereeniging die der „Natuurvrienden". Van de aanvang of zagen deze pioniers, dat de ontwikkeling der steden naast onmiskenbare voordeelen een gevaar opleverde. Dit gevaar was gelegen in de zucht naar minderwaardige genoegens en het wennen aan oppervlakkige en schadelijke levensgewoonten. Het gevoels- en gedachteleven van de arbeidersklasse uit die tijd, nog niet door sociale wetgeving beschermd en evenmin door politieke scholing en opvoeding versterkt, bewoog zich nog op een veel te laag peil.

De vèrziende oprichters dezer vereeniging gaven het middel aan, om daarin verandering en verbetering te brengen.

Het leven der arbeiders moest een andere inhoud en daardoor meer uitzicht, meer perspectief krijgen. Eensdeels moest de uitbuiting verminderen. Meer en beter voedsel, een betere woning, meer vrije tijd, dat waren de eischen, die zich opdrongen. Anderdeels moest die vrije tijd beter worden besteed. Andere, betere levensgewoonten moesten de vroegere, minderwaardige vervangen. Deze voorgangers *preekten* niet uitsluitend, zij gaven hun aanhangers voor het slechte wat goeds in de plaats. In plaats van kroeg en kaartspel gaven zij hun leven, ontspanning in de vrije natuur. Zij zagen de geweldige industrialisatie, die de bevolking overal van het platteland naar de steden zoog, haar ontwortelde en een klove schiep tusschen natuur en cultuur. Zij zagen de vervreemding der proletariërs van het land. Onder de invloed van hun strijd begonnen deze weer mensch te worden en keerden tot de natuur — doch nu bewust — terug.

En deze ontwikkeling kon men in het eene land na het andere ontwaren. Het eene vendel natuurvrienden voegde zich bij het andere. In ons land was het een groep uit de Nederlandsche Reisvereniging, de Nederlandsche Arbeiders-Reisvereeniging, welke zich bij de Natuurvrienden-Internationale voegde.

Evenals de confessioneele reisvereenigingen was de N. A. R. V. aanvankelijk feitelijk weinig meer dan een toeristenorganisatie. Door de aansluiting van de N. A. R. V. bij het Instituut voor Arbeidersontwikkeling trad zij echter in een beter, hooger stadium. Vorm en inhoud van het natuurvriendenwerk wijzigen zich in gunstige zin. Niet de verplaatsing der leden blijft hoofddoel. Men gaat het werk verbeteren. Het streven komt op naar een ware buitencultuur. Het ledental neemt toe, nadert reeds de 10.000 in een vijftigtal natuurvriendengroepen, die al of niet in samenwerking met de plaatselijke Instituutsbesturen een eigen leven leiden. Winter- en zomerplannen

worden centraal in syllabi uitgewerkt. De groepen vormen het terrein voor het buitenwerk. In de toekomst zullen zij, die speciaal op de voorlichting betreffende dit werk zijn ingesteld, de gegevens, die betrekking hebben op wandelen en kampeeren, moeten verzamelen, wandelingen moeten projecteeren, bezienswaardigheden registreeren evenals jeugdherbergen en kampeerplaatsen. Vooral aan afzonderlijke trekkers zullen ze belangrijke diensten kunnen bewijzen. Voor deze categorie is trouwens reeds een afzonderlijk bureau (Bureau B) ingericht, dat op de duur hoe langer hoe beter geoutilleerd zal zijn naarmate in elke streek des lands door zorgvuldige archief-, verzamel- en organisatiearbeid de hulpmiddelen toenemen.

De afzonderlijke afdeeling Buitenlandsche Reizen staat nu onder de leiding van een eigen directeur. Ze ondergaat een voortdurende verbetering en uitbreiding. Speciaal zal door voorlichting der reisleiders voor verbetering van dit reiswerk veel kunnen worden gedaan, wanneer met het scholingswerk door middel van de uitgave van syllabi de reizigers beter op cultureele, geografische, ethnologische, artistieke economische, en andere bijzonderheden kunnen worden voorbereid. Ook een doeltreffende ontwikkelingsarbeid door middel van films en staande lichtbeelden kan hier een goede toepassing vinden.

Dit wat het speciale deel der reizen betreft.

Men heeft voor het natuurvriendenwerk in deze ruime zin nog nauwelijks de eerste stappen gezet. Doch reeds valt nu met zekerheid te voorspellen, dat deze beweging een groote toekomst heeft.

Evenals in andere landen is niet slechts in Nederland, maar ook in Vlaanderen een zich snel uitbreidende natuurvriendenbeweging aan het opkomen. Naarmate de leidersscholing voor deze beweging om zich heen grijpt, zal zij aan beteekenis winnen.

De jeugdbeweging heeft voorbereidend werk gedaan. Natuurhistorische vereenigingen en wandelcursussen zullen theoretische kennis en practische bekwaamheden brengen, kennis van land en streek, van wandelen en kampeeren, van hygiéne, eerste hulp bij ongelukken, geologie en algemeene kosmische (makrokosmische en mikrokosmische) begrippen.

Ook zonder geleerdheidsvertoon zijn zij aan te brengen op het prachtige terrein der natuurhistorie. In verschillende groepen worden nu reeds een groot aantal voor- en najaarstentoonstellingen georganiseerd, waarbij niet in de eerste plaats gewezen wordt op het bijzondere, maar waar telkens blijkt, dat overal de stof in allerlei landschappen voor het grijpen ligt. Wie eenmaal de proef met aantrekkelijke, zeer eenvoudige hulpmiddelen neemt, staat verrast, welk een groot

aantal eenvoudige menschen geboeid worden door dit werk, dat onder goede leiding voor ongekende uitbreiding vatbaar is.

In de laatste jaren heeft het natuurvriendenwerk in een reeks plaatsen weer aanleiding gegeven tot het stichten van een aantal fotoclubs, die dikwijls ook weer hun eigen lichtbeelden maken. Zoogoed als ook de belangstelling voor natuurhistorische musea en studieclubs vaak het verrassende gevolg is. Onafzienbaar in de goede gevolgen moet het natuurvriendenwerk worden geacht ten aanzien van een sociaal opgevatte natuurbescherming, op welk gebied nog zooveel moet gebeuren.

Een belangrijk onderdeel van het natuurvriendenwerk is dat der natuurvriendenhuizen.

In 1907 bouwde de afdeeling Weenen der Natuurvrienden het eerste natuurvriendenhuis op het Padasterjoch in Tirol. De arbeiders naar buiten brengen uit de walm van herbergen en koffiehuizen wilde zeggen, hen voeren in de vrije natuur van bergen en bosschen. Het wilde zeggen gelegenheden scheppen om daar goedkoop te overnachten. De dure hotels konden zij niet betalen, in de berghutten der burgerlijke Alpenvereenigingen werden zij niet toegelaten, zoodat hun niets anders overbleef dan zelf hun eigen natuurvriendenhuizen te stichten. En dit geschiedde onder de veelzeggende leuze: „Berg vrij!" En op het voetspoor der Oostenrijkers volgden de andere landen. Honderden van deze natuurvriendenhuizen zijn nu reeds in een aantal landen door eigen kracht der arbeiders in het leven geroepen. Arbeiders hebben de gelden bijeengebracht, hebben ze vaak zelf in eigen vrije tijd gebouwd. Het is een beschavingsarbeid van de beste soort. De sfeer, die in die natuurhuizen heerscht, is dezelfde als die in de goede jeugdherbergen. Omgekeerd stimuleeren deze de oprichting van de natuurvriendenhuizen. Ook in ons eigen land tellen de natuurvrienden reeds een aantal vacantieverblijven met ruime slaapzalen en goede bedden en met aantrekkelijke dagvertrekken. Voor een gering bedrag kan worden overnacht. De bewoners houden zelf de verblijven schoon. Ze kunnen in de ruime keukens zelf hun eigen potje koken. Zoo wordt het verblijf er goedkoop. Kortom, een natuurvriendenhuis is een jeugdherberg voor volwassenen. [1])

Behalve over een achttal van dergelijke natuurvriendenhuizen beschikt deze jonge beweging in de korte tijd van haar bestaan over een aantal kampeerterreinen.

[1]) Nadere inlichtingen verschaft het Zomerboek 1934 (tevens Reisgids der Natuurvrienden) van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling. Vondelstraat 15, Amsterdam. 40 ct.

Alle zijn in de mooiste streken van ons land in en bij bosch of water gelegen. Het vorig jaar werd er o.a. een geopend aan de Vecht *(Oud Holland)* en een aan de Reeuwijksche plassen (*Elf-hoevenhuis*). Dit jaar is het natuurvriendenhuis *Den Broam* bij Enschede in het prachtige gebied van de Buurserbeek aanmerkelijk vergroot en is door eigen offervaardigheid van natuurvrienden uit Amsterdam, Hilversum en Utrecht een mooi huis opgetrokken bij de Lage Vuursche (*Ons Houk*). Bij Rotterdam ligt te *Oostvoorne* een uitgebreid en goed ingericht kampeerterrein.

Alle natuurvriendenhuizen en kampeerterreinen der moderne arbeidersbeweging zijn nu in één stichting opgenomen en onder het beheer van afzonderlijke commissies gesteld.

Het werk der jeugdherbergen en natuurvriendenhuizen is zeker nog pionierswerk. Maar het zal voor het aankweeken van de liefde voor de natuur en het goed besteden van de vrije tijd rijke vruchten dragen.

Mogelijkheid van samenwerking tusschen verschillende instanties, welke zich bezighouden met ontwikkeling op het platteland [1])

door Gr. G. SMIT.

U heeft mij uitgenoodigd hier te bespreken welke mogelijkheden van samenwerking er bestaan tusschen de verschillende instanties welke zich bezighouden met ontwikkelingswerk op het platteland. Dat is geen gemakkelijke taak. Wie het platteland kent, weet hoe moeilijk het is den weg te zoeken tusschen de vele groepen en groepjes, welke zich op dit terrein bewegen. Ik kan U nu reeds met zekerheid zeggen dat ik U met evenveel — naar ik hoop met meer — problemen naar huis moet laten gaan als U hier gekomen bent. Maar ik hoop dat ik U mee kan nemen naar den top van een heuvel waar U alle groepen in vogelvlucht kunt zien, waar U de veelkleurigheid van het landschap kunt genieten en er — misschien — een onverwachte harmonie in kunt ontdekken.

Hoewel de buitenstaander vrij algemeen denkt dat het platteland verstoken is van elke ontwikkelingsmogelijkheid, valt dit in de practijk verbazend mee.

[1]) Lezing gehouden voor den Nederlandschen Bond van Volkshuizen op 15 April 1934.

De jonge, maatschappelijke werkster, die kersversch van haar opleidingsschool in de groote stad op het platteland komt, stelt zich voor een onontgonnen terrein voor zich te zien, waar zij naar hartelust kan ploegen, zaaien en bemesten, om straks de rijpe vruchten te kunnen oogsten. Meer dan eens stelt zij zich daarbij als ideaal voor oogen wat zij in de stad gezien heeft, en zij hoopt spoedig in het kleine dorp een „volkshuis" of een „ons huis" te zien verrijzen, dat misschien niet even groot is als te Rotterdam of Amsterdam, maar dat toch hetzelfde in miniatuur omvat. Dan komt de desillusie: zij merkt dat in dat onbewerkte dorp een ijzeren traditie bestaat, die zij niet verbuigen kan; dat er tallooze groepjes zijn, die elk hun eigen ideaal nastreven, groot of klein. En het lijkt wel, dat hoe meer zij de kracht van die groepjes tracht te breken, hoe meer in die kleine gebieden alle krachten worden gemobiliseerd om zich te handhaven.

De maatschappelijke werkster, die uit het dorp afkomstig is of elders van het platteland komt, heeft veel voor. Zij weet welke stroomingen er op het platteland werken en zij weet dat zij daar terdege rekening mee moet houden. Haar ideaal is met haar werk de geheele bevolking te kunnen bereiken en zij zoekt dus een weg tot samenwerking. Maar al te vaak merkt zij dan dat haar pogingen schipbreuk lijden.

Hoe is nu toch samenwerking te verkrijgen?

Het is nu mijn bedoeling U een overzicht te geven van de verschillende instanties welke op dit gebied werkzaam zijn, en welk veld zij bestrijken, om dan te kunnen nagaan, hoe hier een band is te leggen.

Ik zie het ideaal van de ontwikkeling van den mensch niet als het aanleeren van een maximum dosis inzicht, kennis en vaardigheid, van z.g. „algemeene ontwikkeling", maar als de ontplooïng van den mensch in zijn geheel tot een goed lid van gezin en maatschappij, dat in staat is de taak in huis of bedrijf goed en met vreugd te volbrengen.

Om na te gaan welke organen hiervoor werkzaam zijn op het platteland, heb ik een overzicht gemaakt, waarvoor ik een indeeling van de geheele ontwikkeling heb moeten maken. Deze is vrij willekeurig, elke andere zou even goed bruikbaar zijn. Maar het gaat niet om de indeeling, het gaat om het overzicht.

In de kolommen is aangegeven of een orgaan als regel wel (!) als regel niet (—), of soms wel en soms niet (±) op een bepaald terrein werkzaam is. Ook deze invulling is aanvechtbaar, omdat dit werkterrein plaatselijk zeer uiteenloopt. Ik adviseer dus ieder om voor de eigen woonplaats een dergelijk overzicht te maken, om een goed beeld te krijgen van het werk dat verricht wordt en van die terreinen die nog braak liggen.

OVERZICHT

		Landb.huish.ond. Ontwikk.werk. Boerinnebond Ver. v. Oud-leerl.	Landbouwonderwijs Ontwikk.werk Landbouworganisatie Vereen. v. Oud-leerl.	Kerk Godsdienstonderwijs Kampen Rel. vereeniging	Polit. partij Ontwikk.curs. Kampen Vereenigingsleven	Vereen. o. hyg. geb. Groene Kruis Consult.bur. Zuigelingenbescherm.	Vereen. o. alg. cult. geb. Nut Kunstvereeniging (Drankmisbruik)	Vakopleiding Ambachtsschool Vakleerlingenschool Vakorganisaties
Opzettelijke beinvloeding van de persoonlijkheid in verband met zijn plaats in gezin en maatschappij	Religie	+	+	!	!	!	!	+
	Sfeer	!	!	!	!	!	!	!
	Ontspanning	!	!	!	!	!	!	!
	Lectuur	!	!	!	!	!	!	!
	Opvoedingstaak	!	!	!	+	!	+	!
	Sociale taak	!	!	!	!	!	!	!
	Het geven van leiding	!	!	!	!	!	!	!
Huishouding	Hygiënisch inzicht	!	!	!	!	!	!	!
	Economisch inz.	!	!	!	!	!	!	!
	Technische kennis	!	!	!	!	!	!	!
	Vaardigheid	!	!	!	!	!	!	!
	Het geven van leiding	!	!	!	!	!	!	!
Bedrijf	Economisch inz.	!	!	!	!	!	!	!
	Technische kennis	!	!	!	!	!	!	!
	Vaardigheid	!	!	!	!	!	!	!
	Het geven van leiding	!	!	!	!	!	!	!
Vakopleiding	Economisch inz.	!	!	!	!	!	!	!
	Technische kennis	!	!	!	!	!	!	!
	Vaardigheid	!	!	!	!	!	!	!
	Het geven van leiding	!	!	!	!	!	!	!

Het is mij niet mogelijk te betreuren dat al dat werk niet *door één orgaan* wordt gedaan.

Wanneer er één groote, neutrale organisatie was, die al deze ontwikkeling moest bijbrengen, zou men niet op één gebied, maar bijna op elk gebied, komen tot een enorme vervlakking — men zou de menschen het ideaal, de banier waarachter ze aangaan, uit de hand nemen — en daarmede zou men het diepste leven, het vuur in ze dooden. Neen, één dergelijk instituut negeert de diepste krachten van den mensch en laat het meest waardevolle ongebruikt. Dit is dus niet ons ideaal — nog afgezien van de practische onuitvoerbaarheid. Wat willen wij dan?

Om de aanwezige krachten zoo goed mogelijk te gebruiken, moet elke groep zijn eigen terrein behouden. Maar elke groep moet *goed* werken op dat terrein. Dat gebeurt niet altijd. Meer dan een vereeniging ontspruit door energie van enkele flinke menschen, om na langeren, maar dikwijls ook zeer korten tijd, weer in te zakken. Spreekt men van opheffing of samenvoeging met een andere vereeniging, dan leven de oude krachten weer op en toonen een onverwachte liefde voor het oude ideaal. Meestal zijn ze vrij gemakkelijk tot nieuw leven te wekken, wanneer men nieuwe mogelijkheden opent.

Is het wenschelijk dat er verband tusschen al deze groepen wordt gebracht? Ja, want wanneer men een soort federatief verband zou kunnen leggen, zou het mogelijk zijn verschillende moeilijkheden op te lossen.

In de eerste plaats op het gebied van *huisvesting*.

Dit kan zuiver uit economisch oogpunt gebeuren of tevens met den wensch dat men door het eene werk het andere leert kennen, dat er een soort trek naar één centraal punt ontstaat, waar verschillende nuttige instellingen verzameld zijn. Als voorbeeld daarvan noem ik U het *Buurthuis in Marken*. Hier is ondergebracht een eenvoudig ziekenhuisje met spreekkamer voor den dokter, lighal en hoogtezon. Tevens woont hier de wijkverpleegster, is er het magazijn van het Groene Kruis en wordt er consultatiebureau voor zuigelingen gehouden.

In hetzelfde gebouw zijn twee lokalen voor huishoudonderwijs en onderwijs in de naaldvakken en de woonvertrekken voor de leerares. 's Winters wordt hier de visscherijschool voor jongens gehouden. Bij het Buurthuis is een tuin, waar de meisjes leeren groenten en bloemen te verbouwen en daaraangrenzend is een perceel tuingrond dat als proeftuin dienst doet. Het gebouw is tot stand gekomen door samenwerking van gemeente en provincie met de departementen van volksgezondheid en onderwijs.

Een dergelijke combinatie in *één* gebouw kan op zeer vele manieren tot stand komen.

Ook is het mogelijk dat de organisatie, welke het gebouw exploiteert, *werk, dat anders ongedaan blijft*, zelfstandig uitvoert.

Een zeer goed voorbeeld hiervan is het dorpshuis te Paterswolde, dat buitengewoon mooie resultaten heeft bereikt. Hoe dit werkt behoef ik U niet uiteen te zetten, dit zal straks door mevrouw Bähler-Boerma geschieden.

Toch is deze werkwijze alleen mogelijk in plaatsen waar de bevolking homogeen is. Hoe meer de bevolking gedifferentieerd is, hoe meer het *federatief verband* zich zal hebben terug te trekken. Tenslotte kan men zich nog alleen beperken tot *voorlichting*. Daarbij dient men geheel het eigen streven uit te schakelen en alleen te bevorderen dat de organisaties, welke werken, zoo goed mogelijk hun werk doen. Dit is de houding geworden van de Centrale Vereeniging voor Opbouw van Drenthe in het jeugdwerk. Zoo is het jeugdleidersinstituut in de Drentsche venen ontstaan. Dit instituut geeft voorlichting aan alle organisaties, van welke richting ook, welke zich met jeugdwerk bezighouden, zonder zich er zelf in te mengen.

Een andere mogelijkheid voor deze werkwijze vindt men in Duitschland. Hier bestaan de Landwirtschaftkammern, die een *landbouwhuishoudconsulente* in dienst hebben, welke inspectrice is van het landbouwhuishoudonderwijs, adviseuse van de boerinnenorganisaties, redactrice van haar organen en consulente van de vereenigingen welke zich met ontwikkelingswerk op het platteland bezighouden. Zij bespreekt met de besturen de werkprogramma's en houdt conferenties voor de leiding.

Het is in de practijk gebleken dat het mogelijk is op deze wijze te werken. Alleen worden dan zeer hooge eischen aan *de leiding* gesteld. Het is dan ook zeer goed wanneer deze uit de voormannen van de verschillende richtingen is samengesteld. En het is buitengewoon goed, wanneer deze eenige autoriteit heeft zooals dit met de vereenigingen voor opbouwwerk in Drenthe en Groningen het geval is. Ik zie dan ook in dergelijke vereenigingen de beste mogelijkheid voor samenwerking tusschen de verschillende instanties en het is werkelijk jammer, dat deze nog slechts in twee provincies bestaan.

Het is wel eigenaardig dat de bevolking eerst tot een bepaald welvaartsniveau moet afzakken, eer de provincie dit werk ter hand neemt, terwijl toch zooveel moeite en zorg voorkomen kon worden, wanneer het in alle streken provinciaal georganiseerd was.

Wanneer ik dus mijn opvattingen samenvat, kom ik tot de volgende conclusie:

Indien er samenwerking bestond tusschen verschillende instanties, zou er meer bereikt kunnen worden op het terrein van ontwikkelingswerk op het platteland.

In de meeste gevallen is samensmelting van deze organisaties onmogelijk.

Een federatief verband, liefst met eenige autoriteit, kan zeer vruchtbaar werk doen mits het zich bepaalt tot adviseeren en organiseeren en de uitvoering zooveel mogelijk overlaat aan de bestaande organisaties.

Het leiding geven bij dit werk is wel uiterst moeilijk, maar misschien daarom ook wel juist buitengewoon mooi. Wie het ter hand wil nemen dient het platteland te kennen en, wat nog meer waard is, er van te houden in al zijn vormen, in al zijn geledingen. Hij zal veel moeten weten van aard en behoeften van de streek waar hij werkt, maar hij zal vooral eerbied moeten hebben voor de traditie, voor het volkseigene en de oude waarden die daarin schuilen. Wie dat niet heeft, begaat fouten die niet alleen de mislukking van het werk ten gevolge hebben, maar die de volksziel schade kunnen doen.

Hoeveel fouten zijn er niet gemaakt door de oppervlakkige, goedwillende predikanten, onderwijzers en onderwijzeressen en maatschappelijke werksters, die in hun waan van stedeling die „achterlijke" plattelandsbevolking tot hun hoog beschavingspeil wilden opheffen! En daarbij stuktrapten dat, wat als gouden rijkdom in het hart van het volk was gegroeid. Die niet alleen veel van de kleeding hebben bedorven, de woningbouw, de feesten, maar ook de liefde tot den eigen grond, tot het eigen bedrijf, voor de eigen zedelijke plichten van nabuurschap, en nog veel goede dingen meer.

Daarom, weest voorzichtig en laat Uw werk gedragen worden door liefde en eerbied voor de bevolking waarvoor ge werkt.

Het dorpshuis als plaatselijk centrum voor maatschappelijk werk op het platteland [1])

door G. BÄHLER—BOERMA.

Sedert de laatste kwarteeuw is de geestelijke samenhang van het dorpsleven voortdurend verminderd. Heele groepen gaan steeds meer op in kerkelijk of politiek partijleven, anderen vinden hun middelpunt in het cultuur- of het vermaaksleven van groote steden — dichtbij en veraf —. En de overblijvenden verengen hun wereld door uitsluitend te leven voor eigen gezin of bedrijf, nu de verbrokkelde dorpsgemeenschap hen eenzaam laat.

Geheel verdwenen is de dorpsgemeenschap nog niet. Als er een nieuw middelpunt kan worden gesteld, kan er ook een nieuwe cirkel worden getrokken, die het dorpsleven omvat.

Dit centrum voor plattelandsleven kan het dorpshuis worden, in sommige opzichten overeenkomende met het volkshuis der groote stad.

Dit laatste werd gesticht door warmvoelende persoonlijkheden uit de hoogst beschaafde kringen voor hen die tot de allerlaagste behooren. Misschien waren er 5, 10 tusschenliggende bevolkingslagen, die deze uitersten scheidden.

Wat deze allerontwikkeldsten deden voor de allerachterlijksten moest aanvankelijk wel geheel van één kant komen. De gevers moesten voor alles — vorm en inhoud, leiding en uitwerking — zorgen, welke laatste aan daartoe bevoegden werd opgedragen. Er zijn dus stichters, werkers en bezoekers. Langzamerhand zijn de bezoekers tot medezeggenschap en medewerking gegroeid.

Evenals het volkshuis zal een dorpshuis zich aanvankelijk moeten instellen op de ergste tekorten. En in cultureelen zin zijn niet de allerarmsten of achterlijksten de meest behoeftigen, maar de meest leergierigen, de geestelijk hongerenden. Dezen zijn het, die de dorpshuizen helpen oprichten.

Maar ze zijn óók de bezoekers, de deelnemers aan de geboden ontwikkelingsmogelijkheden, zijn ook in vele gevallen de werkers, zoolang bevoegde, gesalarieerde krachten onbereikbaar zijn.

Elke bevolkingsgroep op het dorp mist ontwikkelingskansen, derhalve is het dorpshuis voor de geheele bevolking noodig.

In de stichting der dorpshuizen heeft de dorpsbevolking zelve trachten te voorzien in de eigen leemten.

---

[1]) Lezing gehouden voor den Nederlandschen Bond van Volkshuizen op 15 April 1934.

Voortgekomen uit de behoeften der geheele bevolking is het ingesteld op allen. Het dorpshuis is: Ons Dorpshuis.

Het spreekt vanzelf, dat voor zoo'n inrichting de rechtsvorm, die eener vereeniging met rechtspersoonlijkheid moet zijn, met zoo laag mogelijke contributie, met medezeggenschap voor ieder lid. Het komt voor, dat vader, moeder en kinderen allen lid zijn, zoodat veel gemeenschappelijk beleven mogelijk is, al durven we het woord „gemeenschap" nog lang niet te gebruiken.

Zoo'n vereeniging „Ons Dorpshuis", heeft allereerst noodig ruimte, vrijheid, soepelheid om zich te richten naar plaatselijke mogelijkheden en behoeften, zelfs naar tijdelijke en plotselinge nooden. Een dorpshuis moet bijna altijd „ja" kunnen zeggen.

Toch moet het langs jaren vooruit geziene lijnen een geleidelijke menschontplooïing helpen verwezenlijken.

Voor verschillende onderdeelen zal het ten nauwste moeten samenwerken met de reeds bestaande vormen van ontwikkelingswerk en vooral met de filiaalmogelijkheden der laatste 15 jaar. De heer Jos. Cohen, directeur der Openbare Leeszaal te Groningen, nam in 1915 het initiatief tot het eerste boekenfiliaal in ons land; Mevr. Leliman—Bosch, Inspectrice van het Nijverheidsonderwijs aan meisjes, stichtte in 1920 het eerste filiaal eener Industrieschool en van een Kook- en Huishoudschool, welke alle werden gehuisvest in het eerste dorpshuis. Dergelijke filiaalvorming is ook voor andere ontwikkelingsgelegenheden aan te bevelen.

Waar mogelijk zal het dorpshuis onderdak moeten geven aan alle maatschappelijk werk in den allerruimsten zin van het woord. Elk dorpshuisbestuur behoeft niet zelf al dat werk op te zetten of te leiden. Als de werkende vereenigingen of personen er het centrum voor hun werk vestigen, is de gelegenheid voor onderling contact en onderlinge samenwerking al zóó groot, dat alles er beter door gedijt. Het is de symbiose der vereenigingen; samenleving tot wederzijdsch voordeel. Men heeft gevallen waargenomen waar de eene plant de andere, waar planten en dieren elkaar noodig hebben in een bepaalde levensverhouding. Een verhouding waarbij men elkander niet verdrukt of verslindt, maar elkander laat leven, doet leven. Zulke symbiosegevallen kunnen in een dorpshuis tal van vereenigingen beleven.

Bijna alle vereenigingswerk op de dorpen mist: 1e. een behoorlijk onderdak; 2e. een concierge, die zich geheél kan vrijhouden voor de verzorging van het tehuis en het materiaal der vereenigingen; 3e. een bevoegde kracht, die zich aan de leiding en belevendiging van deze combinatie van maatschappelijke werkzaamheden geheel kan wijden.

Deze drie idealen: een huis, een huisverzorger en een directie zullen alleen dàn ooit vervuld kunnen worden als een groot aantal strevingen samenstroomt. Geen enkele vereeniging afzonderlijk kan aan een concierge en een directrice een voldoende taak en behoorlijke bezoldiging geven. Als men allerlei combineert, dat in grootere plaatsen afzonderlijk kan bestaan: — een volkshuis, een vereenigingsgebouw, leslokalen voor vakonderwijs, ruimte voor lichamelijke opvoeding, een brokkenhuis — dan kan mettertijd iets worden bereikt waarbij allen elkaar het leven mogelijk maken.

Heel goed kan ik me voorstellen, dat een academisch opgeleid, wetenschappelijk aangelegd, hoog ontwikkelde griezelt van wat zóó een ordelooze veelheid lijkt. Maar 't is vreemd, het gaat er mee als met een kaleidoscoop. Een ordeloos hoopje gekleurde schilfers wordt geschud en een veelheid van aardige, regelmatige figuren volgt elkaar in onberekenbaar aantal op. Dat doet de innerlijke constructie van het doosje. Zoo iets gebeurt er ook in een dorpshuis: het blijft niet bij combinatie zonder meer. Op de een of andere wonderlijke wijze bloeit het uit tot een composiet of klinkt het uit als een compositie op zeldzame oogenblikken.

Wat er dan zooal gebeuren kan in dorpshuizen? Er zij plaats voor het werk der Volksuniversiteit maar ook voor dat van het brokkenhuis, plaats voor de leeszaal maar ook voor het hygiënisch consultatiebureau, plaats voor landbouwhuishoudonderwijs maar ook voor volksdansen, plaats voor cursussen in talen en literatuur maar ook voor een badgelegenheid, plaats voor vergaderingen van een Boerinnenbond maar ook van een Sociaal Democratische Vrouwenclub. Kortom, de onordelijke veelheid van een dorpshuis, *gedragen door de eenheidsgedachte eener zoo harmonisch mogelijke ontwikkeling van lichaam en geest* vulle aan, wat hieraan op het dorp ontbreekt. Waarmee niet gezegd wil zijn, dat elk dorpshuis hetzelfde zou moeten doen. Het *moet* niets dan wat plaatselijk moest.

Waarom zou het wèl in een dorpshuis hooren om een armen, jongen werkelooze plaats en materiaal te verschaffen voor zijn liefhebberij in teekenen, maar niet om hem een betere jas te verschaffen, zoodat hij naar een zangvereeniging van jongeren kan gaan, waarbij hij zich graag wil aansluiten? Waarom wèl kook- en waschles aan meisjes, maar niet een briefje op de deur met: „hulp aangeboden voor de morgenuren", waardoor die meisjes eerder gelegenheid krijgen om die kundigheden uit te oefenen? Waarom het houden van een moedercursus wel, maar het uitleenen van een daar aangeprezen wieg niet? Waarom wèl aan meisjes stofversiering leeren en niet het vervaardigen van een hygienische matras voor een zieke huismoeder?

Er *zijn* grenzen. Elk duidelijk afgeteekend werkgebied van reeds georganiseerde werkzaamheden moet absoluut vrij blijven van annexatie. Maar we maken zooveel meer grenzen dan er behoeven te zijn.

Dit heet ontwikkelingswerk. *Dat* is philanthropie. Er bestaat echter ontwikkelingswerk, dat philanthropie is. Er is philanthropie, die ontwikkelend werkt. Hulp bij de *uitvoering* van 't geen in cursus of lezing wordt geleerd of aangeprezen, is geen philanthropie zonder meer. Stoffelijke steun voor ontwikkeling behoeft niet te vernederen, maar kan verheffen. Hulp tot zelfhelp is geen philanthropie. In grootere plaatsen zijn er voor al deze soorten steun andere organen, zoodat een volkshuis een duidelijker begrensd werkgebied heeft dan een dorpshuis in dit opzicht.

Het kan u zijn opgevallen, dat niet allereerst is besproken welke taak een dorpshuis kan hebben voor het geestelijk leven. Wie in Nederland „geestelijk leven" zegt, moet denken: Kerk, partij, secte. Het geestelijk gebied is vervormd tot een kunstmatig gebergte. Met geestelijke splijtstoffen heeft men zulke diepe kloven gemaakt, dat toenadering alleen mogelijk is voor hen, die kunnen vliegen.

In deze periode van geestelijke afsluiting, kan een dorpshuis niet in elke plaats de hoogste en diepste roerselen raken.

Het kan lectuur ter tafel leggen, die doet beseffen, dat toch één zon alle ravijnen overschijnt, één leeuwerik in vele door slooten gescheiden weilanden hoorbaar is, éénzelfde lucht de longen doordringt van allen, die elkaar verketteren. Voorshands zal het zich moeten beperken tot terrein, dat nog voor gemeenschappelijk of desnoods voor wisselgebruik open staat. Want waarom zou daar, waar het eene uur de A.J.C. volksdanst, niet op een ander uur een andersgezinde groep, godsdienstige liederen leeren zingen onder eigen leiding?

Ook aan dit gezamenlijk gebruik zijn grenzen. Ze zullen plaatselijk verschillen, zelfs misschien per geval. Alleen datgene wat, alleen degene die het verdere gemeenschappelijke samenhuizen uiteen zou jagen, moet worden geweerd.

Om te beseffen welke enorme hiaten een dorpshuis heeft aan te vullen bedenke men, dat er op de meeste kleinere dorpen geen enkele gelegenheid is voor algemeene ontwikkeling na het voldoend (of onvoldoend) genoten lager onderwijs. Acht jaar geleden waren er 600000 jongeren op 't platteland, die in 't geheel geen onderwijs kregen na de lagere school. Dat aantal is iets verminderd door de stichting van een aantal lagere land- en tuinbouwscholen, een gedachte van den voormaligen Inspecteur van het Landbouwonderwijs dr. K. H. M. van der Zande, die deze kostelijke verrijking van het plattelands-

leven nog toevoegde aan zijn eerste schepping: het landbouwhuishoudonderwijs, welks culturcele waarde voor het platteland onschatbaar is.

In weerwil hiervan zal het getal van 600.000 nu vermoedelijk veel te laag zijn, omdat het vervolgonderwijs de laatste jaren nagenoeg is verdwenen en de avondnijverheidslessen voor jongens zijn ingekrompen. Een groot deel van deze 600.000 jongeren vormen de kinderen der landarbeiders, die een bestaan zonder eenig perspectief hebben. Vooral voor dezen kan een dorpshuis ontzaggelijk veel beteekenen, omdat het zich, wat lesuren en lesgelden betreft, geheel kan aanpassen aan de omstandigheden.

Ook de lagere land- en tuinbouwdagscholen bereiken al jongens uit arbeidsgezinnen. In verscheiden gevallen bleken werkgevers bereid 1 of 2 dagen in de week vrij te geven voor schoolbezoek. Het eerste leerjaar van zoo'n vierjarigen cursus legt een grondslag van algemeene ontwikkeling, die den gezichtskring verruimt. Op lateren leeftijd, als boerenknecht, gelukt het soms nog verscheiden andere arbeiderszoons op een land- of tuinbouwcursus te krijgen gedurende de winteravonden. Afgezien van de algemeene- en vakkennis is alléén reeds de inspanning verbonden aan dit cursusbezoek van waarde. Want hersengymnastiek heeft ons landvolk nog veel noodiger dan lichaamsoefening.

Ook het vergaderbezoek valt den landarbeider veel gemakkelijker indien een dorpshuis daarvoor open staat. Toen alle jaarvergaderingen en lezingen plaats hadden in vergunningen, hielden de verteringskosten menig arbeider terug. Waar deze kosten vervallen in een dorpshuis, nemen ze veel meer deel aan het publieke leven.

Ten opzichte van het vakonderwijs verschilt de plaats der dorpshuizen van die der steedsche volkshuizen. Het in de laatste gegeven vakonderwijs werd ingekrompen naarmate de gelegenheden voor vakopleiding toenamen en meer binnen het bereik van breeder volkslagen kwamen. De volkshuizen deden in dit opzicht pionierswerk.

In de dorpshuizen heeft het vakonderwijs dadelijk een groote plaats ingenomen, omdat dit op vele dorpen óf ontbrak óf geen voldoende onderdak had zooals o.a. het landbouwhuishoudonderwijs en de winteravondcursussen voor lager landbouwonderwijs.

In kleine plaatsen beneden de 5000 inwoners is nog vandaag voor slechts 6 jongens en 4 meisjes op de duizend vakonderwijs bereikbaar. In de gemeente Groningen echter bezoeken 41 jongens en 35 meisjes van elke duizend inwoners het Nijverheidsonderwijs. Dat is 76 tegen 10 op een dorp. En die 76 krijgen dat onderwijs in de eigen woon-

plaats. De dorpsjongeren, voor wie vakonderwijs bereikbaar is, moeten er nog terdege naar reiken. In menig dorp bestaat geen enkele gelegenheid daarvoor. De jongeren moeten per rijwiel, trein of bus inrichtingen elders bezoeken en zijn daarvoor van 's morgens vroeg tot aan den avond van huis. Enkele meergegoeden plaatsen hun kinderen elders op een school intern of moeten zich met kosthuizen behelpen. En nog een ander deel van die 10 per duizend bestaat uit ambachtsjongens, die na hun werkdag tot 6 u. 's avonds gauw thuis eten, van kleeren verwisselen en zich reppen naar een winteravondschool in een naburige stad, om tegen 11 uur of nog later weer thuis te komen, vier winters lang.

In dorpen met een avondteekencursus vanwege de Vereeniging voor Ambachtsonderwijs of vanwege een Nutsdepartement kan een klein deel der jongeren in eigen woonplaats zijn vakkennis aanvullen. In Drenthe bestaat daarnaast het „leerlingstelsel van Mr. Harm Smeenge" voor practische opleiding tot een ambacht. Zoo nu en dan heeft er voor de landbouwende bevolking een landbouw- of landbouwhuishoudcursus plaats, terwijl sommige dorpen een landb.huishoud-, lagere land- of tuinbouwschool rijk zijn Met al deze middelen te zamen worden dan bereikt gemiddeld 10 per duizend inwoners. Dit cijfer 10 is een gemiddelde, want er zijn aantallen dorpen waar het misschien 2 op de duizend moet zijn.

De stichting van elk nieuw dorpshuis doet het plaatselijk verhoudingscijfer onmiddellijk belangrijk stijgen.

Er zijn dorpshuizen waar wekelijks 100 meisjes Nijverheidsonderwijs krijgen door middel van het filiaalstelsel, in beide bedoelde gevallen een stijging met 20 op de duizend.

De telling van 't aantal deelneemsters aan verschillende Nijverheidscursussen in een jaar geeft wel eens 't cijfer van 300. Door invoering van vakteekenen, vermeerdering van landbouw- en instelling van tuinbouwlessen, cursussen in boekhouden, handelscorrespondentie en talen werden eveneens menigmaal 100 deelnemers gebaat, zoodat in zoo'n periode 40 per duizend in eigen dorp eenige vakkennis konden opdoen. Voor één dorp vind ik in een jaar ruim 2500 uren aan vakonderwijs vanwege een dorpshuis na aftrek van alle vacanties. In hoofdzaak is al dit onderwijs voor de meisjes gericht op practisch gebruik in eigen huis, al hielp het menigmaal aan een werkkring; voor de jongens op bepaalde betrekkingen of bedrijven.

Het is ondenkbaar dat — evenals dit gebeurde in de groote centra — een reeks van plaatselijke vakscholen al dit onderwijs zal overnemen, alleen al door de kleinheid der dorpen. Het dorpshuis zal

blijvend moeten dienen als tehuis voor eenvoudig vakonderwijs, voldoende aan bescheiden behoeften van velerlei aard en berekend op de draagkracht der gemeente.

Juist omdat dit soort vakonderwijs honderden bereikt, die er alleen bij kunnen nu 't zóó bereikbaar is gemaakt, kan het meteen zooveel bijdragen tot de algemeene ontwikkeling.

Is het enkel maar een voordeel uit geldelijk oogpunt als de meisjes, die naailessen volgen, haar eigen kleeding leeren maken? Of is het ook van cultureele waarde als de vrouw dat kan? Zelfs al is 't voorloopig nadoen en geen eigen bedenksel? Is het niet een herstel van oude waardigheid en onafhankelijkheid als de vrouw weer kan wat grootindustrie en confectie haar hadden afgeleerd?

En is het niet ontwikkelend als een meisje, dat altijd ploetert in keuken, stal en schuur zich één dag in de week inspant om rustig te luisteren naar wat een beschaafde leerares uitlegt? Dat ze een behoorlijk antwoord moet geven op vragen waarbij ze moet denken? Dat ze zindelijk moet werken en keurig afwerken? Dat ze het koken meer leert bezien uit een oogpunt van voeding?

Eén zoo'n dag per week op een leeftijd, dat de schoolinvloed al deels is weggesleten, werkt! Een boer uit een Drentsch gehuchtje vroeg eens: „wat doen ze met die meisjes in zoo'n dorpshuis? Want ze leeren er veel meer dan alleen maar naaien". Bij de jongens, die geregeld van een of andere vakcursus gebruik maken, blijkt dat minder duidelijk.

De scheidingslijn tusschen algemeene ontwikkeling en vakkennis is in zoo'n milieu niet recht als een Groningsch kanaal, maar een meanderend Drentsch riviertje, dat in slangenbocht voortgaat. De linksche bocht schiet een eind in 't land van boer Polling en de e.v. rechtsche kronkelt in 't eigendom van boer Dilling. Zoo meandert het vakonderwijs herhaaldelijk van het directe nut naar dat van algemeene ontwikkeling, van menschontplooiing. Dat ieder in het dorpshuis is „mensch onder menschen", dat het arme voogdijkind en de netjes gekleede mevrouw op éénzelfde les zitten, verhoogt beider waardigheid. Wie goed doorvoelt wat dit inhoudt, begrijpt wat de naam „*Ons* Dorpshuis" eigenlijk wil zeggen.

Door aanpassing aan plaatselijke werktijden, door betaling naar draagkracht, door hulp voor lesgeld of materiaal, kan een dorpshuis er voor zorgen, dat ook de armste Nijverheidsonderwijs kan ontvangen. Voor *elke* vrouw, voor *ieder* meisje is het Nijverheidsonderwijs in een of anderen vorm bereikbaar, als ze er den tijd voor kan vrijmaken. Het is hooge uitzondering als de werkgeefsters niet daar-

toe meewerken. Menig meisje krijgt elke week een dag daarvoor vrij, zeer velen een halven dag of enkele uren.

Ook begaafdheid in een of andere richting brengt een dorpshuis gemakkelijk aan het licht, doordat de bezoekers er met zoo velerlei in aanraking komen. En doordat zoovele strevingen hun onderdak vinden in een dorpshuis, kan de eenmaal gebleken aanleg met steun van andere vereenigingen worden ontwikkeld en leiden tot een levenstaak. Voor verschillende jongens en meisjes is het dorpshuis de toegang geweest tot opleiding en tot een bevredigende werkkring, die weer reizen, kunst- en natuurgenot mogelijk maakte.

In de meeste stedelijke volkshuizen is ook het bibliotheekwerk afgenomen of van karakter veranderd door de latere oprichting van openbare boekerijen. Ook op dit gebied ligt de taak van een dorpshuis geheel anders. In de meeste dorpen bestaat geen boekhandel of uitleenboekerij. In andere is er een Nutsbibliotheek of komt een kist met 100 boeken per winter van de Vereeniging voor Reizende Bibliotheeken te Broek in Waterland, die ook vaklectuur beschikbaar stelt. Verder zijn er in ettelijke dorpen schoolbibliotheken, meer of minder goed voorzien, meer of minder goed onderhouden.

Toen echter in het eerste dorpshuis het eerste boekenfiliaal eener openbare leeszaal werd gevestigd, werd opeens in beginsel *alle* lectuur bereikbaar doordat alle openbare leeszalen onderling en met wetenschappelijke boekerijen zijn verbonden. Later ging de regeering centrale boekerijen steunen ten behoeve der plattelandslectuurvoorziening, die voor 't meerendeel den vorm heeft van correspondentschap d.w.z. gelegenheid biedt tot uitleening van aangevraagde boeken. Veel meer nog dan een correspondentschap kan een filiaal bereiken, dat niet enkel aangevraagde werken en een wisselbibliotheek, maar ook wisselende collecties voor een leestafel ontvangt van de boekencentrale.

Wat zoo'n dorpsleeszaal beteekent voor meer ontwikkelden in afgelegen plaatsen — waar men bijna ieder boek, waarmee men wil kennismaken, moet koopen — is voor stadsbewoners, die misschien zuchten onder het te veel dat wordt aangekondigd en zich opdringt, haast niet te beseffen. Het gevoel van afgesneden zijn, dat sommige meer ontwikkelden, die onvrijwillig op een dorp wonen, kwelt, wordt er voor een deel door weggenomen. Een predikantsfamilie, die verhuisd was naar een plaats waar geen boeken te zien waren naar een gemeente met dorpshuis en boekenfiliaal, was zoo verrukt van dit laatste, dat de eerste uitroep was: „eindelijk weer boeken." Dadelijk werd een 10-tal lidmaatschappen genomen en even zoovele boeken meegenomen naar de pastorie. Dat zoo'n boekerij onder één dak huist met vak-

en ontwikkelingscursussen bevordert de belangstelling voor beide. Het boekenfiliaal kan zijn aanvragen en uitstallingen van boeken inrichten naar loopende of komende cursussen. In één der dorpshuizen bleek de invloed van verschillende cursussen op de boekenkeuze 3 jaar lang aantoonbaar. Niet alleen de deelnemers, ook anderen die van hen over 't behandelde onderwerp en de besproken of aanverwante lectuur hadden gehoord, kregen belangstelling. Juist doordat er minder nieuwe indrukken zijn, die de vorige overdrukken en wegdrukken, kan er op het land meer worden verwerkt van cursus en lectuur. En waar bij lezen de grens tusschen ontwikkeling en ontspanning heel sterk zigzagt, zijn we met de boekenuitleening meteen aan het werk voor de besteding van den vrijen tijd. De vrije toegang tot de leeszaal, de kostelooze uitleening van vaklectuur, de minimum contributie, die zoo noodig wel door derden wordt betaald, heffen alle geldelijke bezwaren op.

Voor letterlijk elk staat er zooveel lectuur open als hij kan verstaan. Een filiaal in een kleine gemeente kan jaarlijks zoo'n 10000 boeken onder de menschen brengen. En zou het zonder beteekenis blijven voor de toekomst als voor kinderen uit allerlei kringen de kinderleeszaal den Zondagmiddaguitgang vormt? Zoudt u daar ook verwachten de kinderen van een petroleumventer, ijscoman, voddenkoopman en woonwagenbewoner, die iemand onlangs alle gelijktijdig in een dorpsleeszaal aantrof?

Niet alleen het boek zal de dorpsleeszaal hebben te brengen; het moet ook in dorpsformaat museum en kunsthandel vertegenwoordigen, zij het op verre na niet in die mate als het op 't gebied van lectuur mogelijk is.

Uitstalling van voorwerpen uit en afbeeldingen van vreemde streken en oude tijden zullen er den gezichtskring hebben te verruimen. Reproducties zullen er moeten heenwijzen naar de oorspronkelijke kunstwerken. En voor het onbekende nabije van eigen omgeving zal het oog moeten worden gescherpt.

Geheel zonder invloed kan het toch niet zijn als daar kostbare plaatwerken voor ieder ten inzage liggen. Als daar in 't voorjaar de knop van levensuitbreking, in 't najaar de paddestoel en het herfstblad van levensomzetting, in den winter de velerlei bessentakken van levensvoortzetting getuigen? Oudere leeszaalbezoekers willen wel eens hardnekkig ontkennen, dat *die* glociend verkleurde blaren, uitgespreid onder glas en *die* eigenaardig grijsblauwe bessen in Nederland zouden groeien. De verbazing als die groeiplaats 30 M. van de leeszaal verwijderd is en als die bes rijpt in buurmans tuin! Na bezichtiging van zulke kleine uitstallingen volgt dikwijls de opmerking „ik wil er

nu toch eens beter op gaan letten." Maar ook wel: „ik kom straks iets brengen, dat er nog aan ontbreekt".

Onder de kinderen zijn er al vrij wat, die dadelijk kijken of er iets belangwekkends te zien is, die er vragen over stellen, er echt bij stilstaan. En ze kwamen toch enkel maar om een boek te verruilen. Natuurlijk moet zoo'n boekenuitleening dan niet door een loket gebeuren, maar zoo ver mogelijk achter in de leeszaal, zoodat ieder zooveel mogelijk boekenkasten en leestafels voorbij moet. Niet op den grondslag van: „hoe ben ik het gauwst weer van je af", maar „hoe moet ik het aanleggen om je hier te boeien." Met volwassen buitenmenschen valt dat niet gemakkelijk. Ze zijn zoo gewoon op te gaan in hun werk en recht op hun onmiddellijk doel af te gaan en niet te letten op wat daar buiten valt, dat men hun dwars voor de voeten moet zetten, wat men hun onder de oogen wil brengen. M.a.w. een tafeltje plaatsen midden op hun pad. Zelfs dan is er voor sommigen nog een brandende kaars of slinger groen noodig, om het oog te trekken naar 't geen daar is neergelegd. Ook helpt het wel om een uitleentafel parallel met een uitstaltafel te plaatsen, met enkel een nauwen doorgang er tusschen. Wie op zijn boek wacht, staat dan rakelings naast een uitstalling. Toch zijn er dan nog, die hun pak boeken plaatsen op de uitgestalde voorwerpen zonder deze te zien. Maakt een ander een opmerking of doet een vraag, dan vallen ook de nietkijkers nog wel eens erg mee. Zij moeten hooren om te zien.

Natuurlijk brengt een excursie met een groep natuurliefhebbers verder dan die kleine heenwijzingen naar het rhythme van het jaar in de dorpsleeszaal. Maar kunnen die kleine heenwijzingen niet juist voldoende zijn voor een begin? Is niet het richten der belangstelling het begin van alles? Is niet de kiem nog onmisbaarder groeivoorwaarde dan de omgeving? En waar mogelijk zal een dorpshuis het niet bij heenwijzingen laten, maar museumbezoek onder leiding in een nabije of verre stad organiseeren en natuurwaarneming bevorderen. Onlangs nog bleek me, dat die kleine heenwijzingen in een dorpshuis hun werk doen. Een jonge man, die op zijn dertigsten verjaardag zijn leven eens overzag, verklaarde: mijn liefde voor muziek en voor letterkunde heb ik te danken aan een dorpshuis en de bewuste en onbewuste invloed van verschillende personen, die daar werkten.

Is er vrij veel verschil tusschen het groote volkshuis der stad en een dorpshuis wat betreft vakonderwijs en bibliotheekwerk, op het punt van clubwerk kan de overeenkomst groot zijn.

De ruime plaats, die dit bij alle volkshuiswerk inneemt, moet voor het dorp niet worden verkleind. Het kind, dat bijna den geheelen

dag moet doen wat onderwijzers of ouders het te doen geven, heeft deze gelegenheid, waar het nu eens zèlf mag doen en vaak zelf mag *kiezen* noodig. Alle goeds, dat er is te zeggen van clubs waar wordt gedaan aan handenarbeid, teekenen, zang, spelletjes, voorlezen enz. geldt evenzeer voor dorpsclubs.

De werklust van het dorpskind is in den regel hevig, het verlangen naar spelletjes en voorlezen minder. Vooral de jongens werken graag ongestoord door.

De onwillekeurige wisselwerking tusschen club en gezin kan hier heel groot zijn. Ik zie een gezin bij avond zittend om de tafel, beschenen door een hanglamp, keurig gezaagd door een der jongens op zijn club. Moeder neemt voorzichtig de theemuts af door haar dochterlje geweven op 't dorpshuis en bekijkt haar verjaarsgeschenk nog eens voor ze de kopjes volschenkt. Vader zit verdiept in een landbouwboek uit de Reizende Landbouwboekerij gevestigd in het dorpshuis. De oudste jongen maakt zijn huiswerk voor de tuinbouwles, de jongere broer wrijft ijverig om de pas op 'n timmerclub gemaakte boekenplank nog glimmender te maken. De oudste dochter werkt de japon af, begonnen op de naailes; een jonger meisje is verweg, al lezende met een club in Valkenburg. Een kleuter zit bij moeder voor de zooveelste maal de doos uit en in te pakken waarin alles wordt geborgen gemaakt op 't kleuterklasje. De jongste ligt in het wiegje door moeder aangevraagd bij de moederuitleening, nu toch eindelijk overtuigd, dat dit een beter plaatsje is dan tusschen 2 volwassenen in een bedstee.

Als straks de boekenplank wordt opgehangen, blijkt bij 't licht van het pergamenten wandlampje, dat een zelfgeteekende paddenstoelenkalender en gezaagde zwartjes naar Daan Hoeksema de wandversiering vormen. Want de kinderen kleeden tegenwoordig het huis aan. En hoe eenvoudig, ja gebrekkig soms hun werk mag zijn, 't is altijd beter dan de smakelooze prullen vroeger door vader en moeder aangeschaft en steeds vermeerderd met opgedrongen rommel van radgebekte galanterieventers uit de stad.

Er wordt wel eens gevreesd, dat lessen en clubs uithuizig zouden maken. Maar van elke les of club komt iets mee, dat het huis verrijkt en van de kroeguithuizigheid komt niets dan gezinsverarming. Ook kan voorkomen worden dat dezelfde personen aan al te veel dingen meedoen indien alles is gecentraliseerd in een dorpshuis.

L.l. Zaterdag zag ik een dorpshuis volop in werking. Kinderen van 5 tot 16 jaar stroomden er in en uit. Een gedeelte ging eerst naar de clubs, een ander naar de leeszaal voor boekenruiling of lezen, weer

anderen naar de afdeeling lichamelijke opvoeding, naar gymnastieklessen of naar de badinrichting. Het was een tafereel van kindergeluk, waaraan alleen ontbrak: een aangrenzend speelterrein. Dat kinderen van alle scholen elkaar zoo leeren kennen is al een dorpsbelang op zich zelf.

Een groep volwassenen en groote jongens stond kijkend en keurend bij stapels manden gemaakt door jeugdige werkloozen en verdween later in een zaaltje voor de eindles van het tuinbouwonderwijs,

Wat doet nu een kleine jongen, die enkel maar wat plaatjes wil gaan kijken in de kinderleeszaal, op zoo'n middag een indrukken op. Altijd weer staan de kleinere jongens bij het rietvlechtwerk. En beredeneeren: „wat hebben die jongens toch een hoop gemaakt in 6 weken". „Die tafel is fijn, moet je eens zien." „Die mand is scheef". „Wil ik wel gelooven, je kent het ook maar niet ineens." „Wat is het goedkoop." „Mijn broer heeft ook geen werk, 'k wou dat hij er ook heen ging als 't weer begint." Eén komt er met een paar kwartjes aan om voor moeder een bloemenmand te koopen. Een ander vraagt: „waarom zijn al die mannen en vrouwen hier?" En leeft dan mee, dat dit ouders zijn van de 40 jongens, die op de tuinbouwles zijn en dat 8 vandaag eindexamen doen! Zou hij er later ook heen gaan?

Een groepje jongens trekt met de leidster naar een clubkamer. Figuurzagen gaan ze. Daar mag hij 'n volgend jaar op.

Dan gaat hij de leeszaal in. Uitzoeken welke versjes en raadsels hij morgen na 5 uur wil overschrijven en welke plaat hij wil natekenen. Want dat mag als de kinderleeszaal, die van 2 tot 5 uur open is, gesloten wordt. Van 5 tot 7 uur is de leeszaal dan geen leeszaal. Dan geeft de juffrouw je wel papier en potlooden en zoo, als je graag wat wilt blijven. Als hij gekozen heeft, hoort hij een bel luiden. O ja, een nieuwe gymnastiekgroep begint. Even gaat hij kijken bij 't gebouw voor lichamelijke opvoeding. Dan terug naar de leeszaal om te lezen tot 5 uur.

Zonder het dorpshuis zou hij waarschijnlijk zijn aandacht hebben verdeeld tusschen een bakkerswinkel en een galanteriewinkelraam.

Het dorpshuis bij avond wijkt weer af van het stedelijk volkshuis. Ook op het dorp lezingen en cursussen voor volwassenen, uitgaande van het dorpshuis, maar daarnaast veel bijeenkomsten, cursussen, lezingen, films, uitgaande van verschillende vereenigingen, die er hun centrum namen. In de niet door lessen of clubs bezette uren wordt vergaderruimte afgestaan. Uitgesloten zijn openbare vergaderingen, waar andersdenkenden op kwetsende wijze worden aangevallen. Aangezien zulks op verkiezingsvergaderingen te doen gebruikelijk is, kun-

nen die van geen enkele richting worden toegelaten. Overigens kunnen allerlei richtingen er hun tehuis hebben en voor een matig bedrag een beperkt vergaderrecht. Met verwondering las ik enkele maanden geleden in een artikel in Volksontwikkeling de vraag: „Zou het zoo'n wereldschokkende gebeurtenis zijn, indien de A.J.C. binnen de muren van een Volkshuis hare bijeenkomsten hield?" Jaren geleden reeds hielden stads-A.J.C.groepen hare kerstbijeenkomsten in een dorpshuis, waar ze den geheelen dag op hun eigen wijze — en die was vol wijding — doorbrachten. Toch was er geen enkel bestuurslid van dat dorpshuis S.D.A.P.er. In een ander dorpshuis houdt de A.J.C. wekelijks bijeenkomsten. Niettemin worden clubs en lessen in zoo'n dorpshuis door jongeren uit rechtsche kringen bezocht.

Een jaar na de oprichting van zeker dorpshuis werd in dezelfde plaats een afdeeling van de S.D.A.P. gesticht, die vroeg in het gebouw te mogen vergaderen. Het meest conservatieve bestuurslid verklaarde: „ik ben tegenstander van de S.D.A.P., monarchist, sterk oranjegezind. Maar ik vind, dat we uit onpartijdigheid het verzoek moeten toestaan, want een dorpshuis is noch monarchistisch noch republikeinsch. Als deze menschen liever in een alcoholvrije omgeving vergaderen, moeten wij dat steunen." Toen ditzelfde dorpshuis enkele jaren later een lokaal voor Nijverheidsonderwijs noodig had, werden alle landbouwers aandeelhouders. Wel werd nu en dan door een enkele tegenstander het dorpshuis „rood" genoemd, maar ieder kende het bestuur en wist dat dit etiket van partijdigheid onwaar was.

Het hechtte dan ook niet.

Velen zijn in dezen tijd erg bang voor het woord neutraliteit, ja voor elke soepelheid. Alles moet in strak partij- of sectarisch verband gebeuren. Iemand, die niets gevoelt voor partij of secte-propaganda, wordt aangezien voor een sufferd óf .... een lafaard.

Moeten ook de volkshuizen een politieke of godsdienstige beginselverklaring aanbieden? Een etiket aanvaarden?

De openbare leeszalen verschaffen mogelijkheden voor studie, letterkundig genot en ontspanning. Zij propageeren geen alleenzaligmakende richting. Zijn ze nu niets waard, omdat ze voor niets propaganda maken? Is de waarde van elk werk afhankelijk van de richtingsnaam?

Voor het determineeren graaft men een plant geheel uit; wortel en stengelvorm, blad en bloem moeten worden onderzocht om den naam vast te stellen. Voor een wetenschappelijke etiketteering is dat noodig. Maar wie appels, peren of kersen gaat plukken volgt deze methode niet. Hij heeft genoeg aan de uitspraak: aan de vruchten

kent men den boom. En de eter zal wel zonder wortelopgraving weten of hij een appel of een kers in den mond heeft.

Zoo zijn er dorpshuiswerkers, die een voor hen zelven duidelijk omlijnde levens- en wereldbeschouwing hebben, van waaruit ze zelfbewust leven en hun werk doen, zonder aldoor aan te kondigen: „zoo vertakken zich mijn wortels, dáár haal ik mijn levenssappen." Zij laten het aan ieder over de vruchten te keuren.

De gedetermineerde plant gaat naar de afvalemmer en wordt geen sieraad meer voor wei of tuin, zal geen zaden uitstrooien voor toekomstige schoonheid. Dorpshuiswerk, dat aldoor onderwoeld zou worden voor opgravingen naar beginselverklaringen (want waar is men ooit klaar met een beginselverklaring?) zou aan vruchtbaarheid inboeten. Om het maar niet sterker uit te drukken.

Ik kan me iemand voorstellen, die liever onder de weer modern geworden hakbijl zijn leven zou laten, dan zijn beginsel te verloochenen. En die toch zijn leven kan wijden aan werk in een z.g. neutrale inrichting, waar hij zijn persoonlijke overtuiging niet propageert, eenvoudig omdat niet ieder ander op hetzelfde oogenblik behoefte heeft aan hetzelfde. Geeft u de waterhoeveelheid, die uw varen noodig heeft, ook aan uw cactus? En plaatst u de varen in de droge warmte, die de cactus vraagt? Neen, u geeft de een juist het tegendeel van wat de ander krijgt. En toch aan beiden hetzelfde: een goede verzorging.

Ontzaggelijk belangrijk is dan ook, dat de leiders de bezoekers begrijpen en datgene binnen hun bereik weten te brengen wat elk verder brengt. De hulp in de bereiking van de eerstvolgende faze. Een van de weinige dingen waarin de eene mensch den ander werkelijk helpen kan.

De opvatting, dat alle ontwikkelings- en ontspanningswerk partij-, kerk- of sectewerk behoort te zijn, heeft in de grootste steden nog de minst erge gevolgen, omdat elke groep afzonderlijk nog voldoende getalsterkte bezit om te werken. Op kleine dorpen zal nóg verdere versplitsing niets overlaten dan splinters. Nu reeds doet de oprichting van een nieuwe vereeniging een andere groep ineenstorten. Straks clubwerk van iedere nuance? Vrijzinnige, sociaal democratische en communistische cursus in E.H.B.O.? Kerkelijke, anti-kerkelijke en onkerkelijke zangvereenigingen? Zakelijke en socialistische weefcursussen? Kortom, naast de groepeering naar bloedverwantschap en beroep komen er nog ongeveer 120 verdeelingen bij als werkelijk alle maatschappelijk werk afgescheiden moet gebeuren. Het dorp is dan opgedeeld en de brokjes hebben geen van alle leefkracht. Het is als

een plant zóó gescheurd in stekken, dat geen enkele kan aanwortelen. Zou het niet beter zijn die eeuwenoude werk- en levensgemeenschap, die het dorp is, maar ineens op te heffen dan die verder te vergruizelen? O, als men er eens mee ophield. Er *is* nog iets van dorpsgemeenschap, die kan opleven en uitgroeien. Partijgangers en sectariërs van buitenaf, uit op wat leden, zorgen voor steeds grooter verwijdering. Wat een ontreddering ze achterlaten in de dorpen, wat een scha ze doen aan opbloeiend éénheidswerk, dat beseffen die propagandisten van links en van rechts niet, of zien het als een succes.

Allen, die samenwerking met andersdenkenden bewust als ideaal nastreven en allen, die inzien dat — gegeven het gering aantal personen en hulpbronnen — volledige sectarische uitleving op een dorp op ondergang uitloopt, kunnen samenbouwen aan een dorpscentrum ten dienste van allen. Zooals de vele putjes en regenbakken worden vervangen door een gemeenschappelijke waterleiding, zooals de vele petroleumlampjes vervangbaar bleken door de eene stroomleiding, zoo moeten we practisch, nuchter en heel eenvoudig een groote dorpscentrale bouwen. Dat ideale dorpshuis is een huis met vele deuren. Een deur voor de kleuters, de schooljeugd, de schoolvrije jeugd; een deur voor ontwikkeling en ontspanning in velerlei vorm voor volwassenen; een deur voor de boekenliefhebbers; een deur voor maatschappelijk hulpbetoon; een deur voor lichamelijke opvoeding; een deur naar een werkplaats voor werklustigen; een deur voor het vereenigingsleven van allerlei schakeering. Wat er verder niet of wel in elk dorpshuis behoort, dat hebben we rustig aan de plaatselijke behoeften en mogelijkheden over te laten.

Ruim zij het als de ruime hemel om ons dorp; als een zon warmte en kleurloos licht uitstralend over allen. En als dat licht de rechte brekingsdroppel ontmoet — dat er dan een regenboog sta boven het dorpshuis.

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

	Bladz.
Geestelijke leiding, door Prof. Dr. Carl Mennicke	269
Liefde voor de natuur in verband met de besteding van de vrije tijd, door P. Voogd	276
Mogelijkheid van samenwerking tusschen verschillende instanties, welke zich bezighouden met ontwikkeling op het platteland, door Gr. G. Smit	283
Het dorpshuis als plaatselijk centrum voor maatschappelijk werk op het platteland, door G. Bähler-Boerma . . .	290

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

De oorspronkelijke rede van Professor MENNICKE opgenomen in dit nummer over „Geistiche Führung" in verschenen als no. 4 van de serie

VRIJ-RELIGIEUSE TOESPRAKEN

uitgekomen bij P. Dz. VEEN, te Amersfoort, à 20 cent. —

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG. 13 JULI 1934 Nº. 10.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

UNIVERSITATIS
GRONINGANAE

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeiing, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

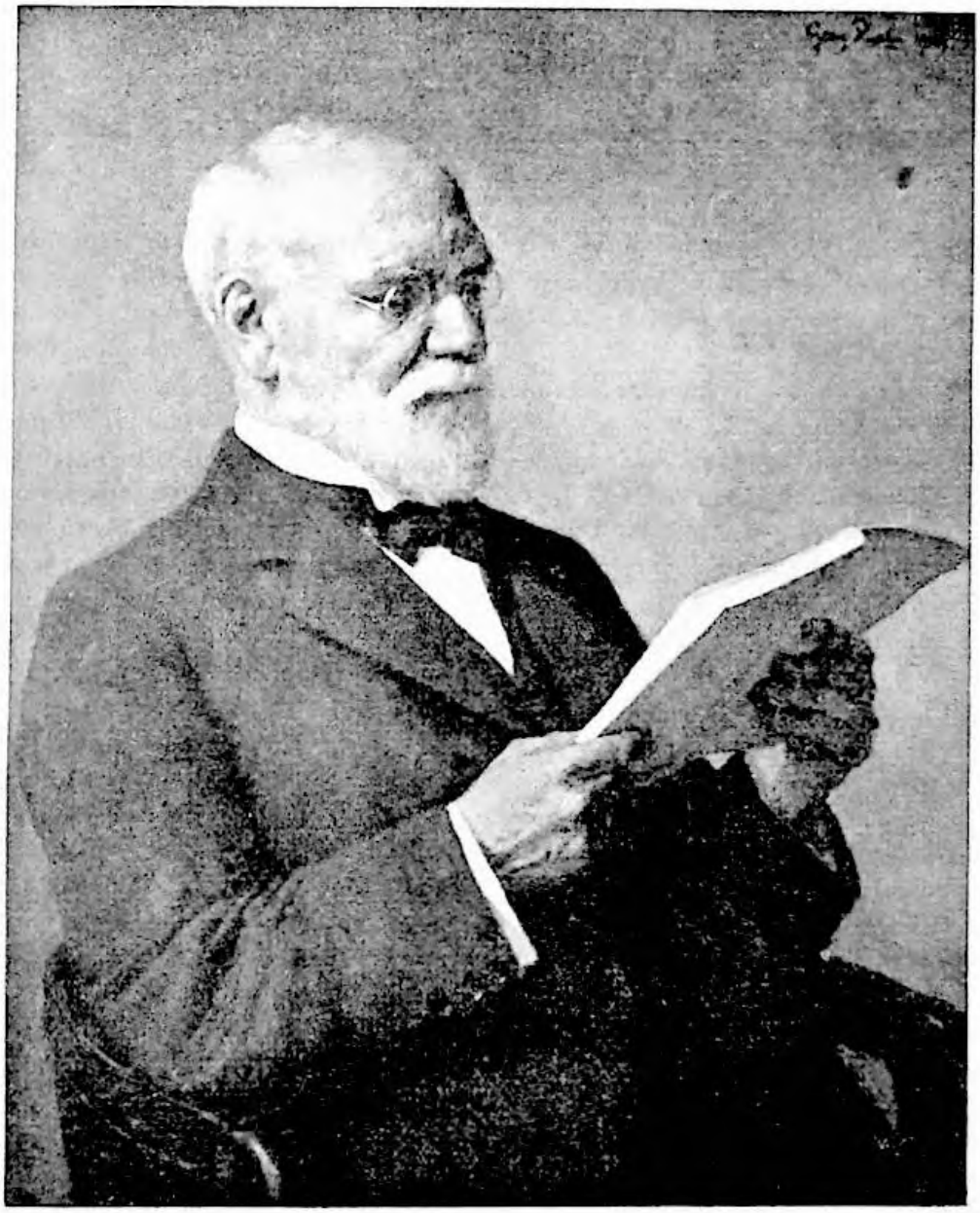



Volksontwikkeling verschijnt ditmaal reeds op den dertienden der maand, den vijf-en-zeventigsten verjaardag van den Nestor der Nederlandsche paedagogiek. Onze redactie verheugt zich aan zijn lezers het portret van den jubilaris te kunnen aanbieden.

Geestelijke leiding

door Prof. Dr. CARL MENNICKE.

II.

Bij onze vorige beschouwingen is het negatieve sterk op de voorgrond getreden. Wij hebben ingezien, dat het liberalisme het probleem van de geestelijke leiding, zooals het gegroeid was in de reformatie, in het rationalisme en in de moderne maatschappij niet tot een oplossing kon brengen, juist omdat het aannam, dat reeds door de propaganda voor de vrijheid de gewenschte maatschappelijke toestand vanzelf zou ontstaan. Deze lichtzinnigheid ten aanzien van het wereldgebeuren heeft zich zwaar gewroken. De bittere ervaringen van deze eeuw hebben duidelijk aan het licht gebracht, dat *vrijheid en rijpheid onverbrekelijk met elkaar verbonden* zijn, dat *vrijheid alleen in rijpheid te bereiken* is. Met dit positieve onderwerp hebben we ons in dit hoofdstuk bezig te houden.

Wij hebben reeds gezien, dat de mensch door de positie, die hij in de wereld inneemt, ertoe geroepen is om te weten van de diepste inhoud der wereld en in zijn doen en laten daardoor bepaald te worden. We moeten er nu nog eens uitdrukkelijker dan tot nu toe op wijzen, dat het hier gaat om de vervulling van een ethisch-geestelijke taak. We willen zeker niet bestrijden, dat ook de weg van de speciaal geestelijk-theoretische arbeid tot de kennis van het wezen der wereld kan voeren. Altijd weer zijn er menschen geweest, die deze weg gegaan zijn en die hem klaarblijkelijk moesten gaan. Maar wanneer men de samenhang van alle philosofische stelsels van beteekenis goed begrijpt, dan ziet men in, dat ze allen hebben duidelijk gemaakt, dat het wezen van de geest zich in de ethos vervuld ziet en dat daarom ook alleen de ethisch gerijpte mensch het volwaardig orgaan van de geest kan zijn. Plato, Aristoteles, Kant, Hegel — zij allen meenen, dat dit niet anders mogelijk is. En terecht, want de mensch is een wezen, dat voortdurend handelen, zijn houding bepalen en beslissen moet. Iedere levensuiting bewijst, dat het nooit om inzicht alléén, maar altijd óók om de kracht van de zelfbeheersching en van de wil gaat. Ook de lange jeugd van den mensch, het eigenaardige proces van de puberteitsjaren, de problemen van liefde en huwelijk bewijzen duidelijk, dat de ontwikkelingsgang van den mensch een proces tot rijpwording is. De diepe bronnen van zijn wezen zijn slechts zeer geleidelijk toegankelijk voor geestelijke- en zedelijke arbeid.

Hier komt dus het centrale begrip te voorschijn, van waaruit zich de grondverhouding van den mensch tot de wereld vormt: de mensch is het wezen, bij wien de kern van de levenshouding de **verantwoor-**

delijkheid is. *De adel, die in de drang naar vrijheid ligt, kan zijn vervulling alleen vinden, wanneer de kracht tot het dragen van verantwoording, die het juiste gebruik van de vrijheid waarborgt, rijp geworden is.*

Deze kracht ontwikkelt zich echter alleen, als bepaalde verplichtingen gevoeld en nagekomen worden. Want alleen ervaring en oefening kunnen het begrip wekken, dat de vormen van de menschelijke samenleving zuiver en alleen afhangen van de mate van verantwoordelijkheidsgevoel, welke in die samenleving aanwezig is. Alleen ervaring en oefening kunnen de wil tot het aanvaarden van verantwoordelijkheid wakker houden en te weeg brengen, dat dat verantwoordelijksgevoel altijd weer opnieuw tot ontwikkeling komt.

Dit alles wil niets anders zeggen, dan dat de maatschappij behoefte heeft aan een systeem van morcele verplichtingen en geestelijke banden, waarin het verantwoordelijkheidsgevoel van haar leden zich kan ontwikkelen.

Daar in de loop der eeuwen het traditioneele stelsel van verplichtingen en banden uiteengevallen is, staan wij nu voor de taak een nieuw te moeten vormen. En wanneer we niet willen dulden, dat het er één van dwang en macht wordt, dan blijft ons alleen de mogelijkheid over, om de geestelijke leiding in de menschelijke maatschappij weer tot aanzien en invloed te brengen. Ook onder een systeem van dwang kan misschien bestaanszekerheid bereikt worden, maar stellig alleen ten koste van de vrijheid en de rijpheid van den mensch. Ik zal trachten het systeem van de goede leiding uiteen te zetten.

Om te beginnen moeten we in het algemeen inzien, dat geestelijke leiding een taak is, die begrepen en aanvaard moet worden en waarbij de wil om haar te volbrengen zeer uitdrukkelijk voorop moet staan. Het zou een dwaling zijn te meenen, dat de leider slechts de verantwoording zou hebben van de waarheid in te zien. Wij weten tegenwoordig zeer goed, dat het ook zijn taak is ervoor te zorgen, dat die waarheid tot werkelijkheid zal worden. Dat wil dus zeggen dat hij er naar moet streven, om *de leiding te organiseeren.* In de eerste plaats moet hij in de kring, die hij direkt bereiken kan, zijn invloed vestigen en consolideeren. Hij moet er verder op uit zijn, om zijn volgelingen mee te sleepen tot onafgebroken organisatorisch zendingswerk.

Bestaansvoorwaarde voor een dergelijke houding is natuurlijk het bezit van een echte overtuiging. Iedere echte overtuiging wil aanhangers kweeken. Maar de methoden, waarmede het protestantisme en het humanisme te werk gingen, om hun aanhang te verkrijgen, gingen

tot nu toe, bewust of onbewust, van de opvatting uit, dat men de menschen wel het materiaal moest geven, maar dat de keuze in laatste instantie bij den mensch zelf moest liggen. Nu hebben we echter ingezien, dat de aanname, dat de mensch zelfstandig kan kiezen, een overschatting van het vermogen van den mensch tot zelfbestemming is. Het overgroote deel der menschheid tenminste moet gegrepen worden door een geestelijke leiding, die verantwoordelijkheidsbewustzijn heeft, anders vervalt het aan de macht van hen, die de massadriften weten te bevredigen. Nu we dit weten staan we voor het alternatief: òf het gelukt om de geestelijke leiding zóó te organiseeren, dat ze werkelijk weer invloed krijgt op de breede kringen, òf de politieke en daarmede de geestelijke knechting van de massa is een noodlot voor de menschheid, dat niet te keeren valt. Anders gezegd: òf het gelukt om de gemeenschapsbanden van de menschen zóó te organiseeren, dat in hen het echte verantwoordelijksbewustzijn kan groeien en dat daardoor de menschelijke vrijheid verwerkelijkt kan worden, òf het systeem van dwang zet zich door, waarbij dan de hoogere zin van het menschzijn aan de naakte wil tot leven ten offer valt. Wanneer echter het alternatief zoo scherp en onontkoombaar gesteld is en de afhankelijkheid der menschen van de invloeden, die hen bestoken, zóó duidelijk is, dan kan ook de geestelijke leiding van protestantisme en humanisme niet langer aarzelen, om uit haar reserve los te komen en om de middelen aan te wenden, die geëigend zijn, om aan de geestelijke leiding overwegende invloed te verzekeren.

Men zal misschien geneigd zijn, om hier tegen in te brengen, dat dat beteekent den duivel door Beëlzebul uitwerpen. Men zou ons dan volkomen misverstaan. Fascisme en nationaalsocialisme zeilen onder de vlag van de „eenheid". Ze laten er zich op voorstaan, dat ze de twist opgeheven en eenheid van voelen en willen tot stand hebben gebracht. (Alsof niet juist zijzelf eerst de twist op de spits gedreven hebben en alle pogingen om die op menschwaardige wijze te beslechten, met verachtelijke middelen te schande gemaakt hebben. En alsof niet iedere dag het troostelooze bewijs levert, dat de hemelhoog geprezen eenheid een leege schijn is, dat ziel en geest van het volk onder de geesel van machtswillekeur steunt en zucht). Een dergelijke „eenheid" is een doel zonder zin en kan alleen daar geschapen worden, waar het gevoel voor de werkelijke, eeuwige roeping van den mensch verloren gegaan is. Het doet mij genoegen, om tegen dit zinnelooze streven een Hollandsche getuige te kunnen oproepen. Abraham Kuyper keert zich in zijn rede (van 23 Maart 1873) over de „vrijheid" tegen het eenheidsstreven van de Katholieke kerk en van de Protestantsche

staatskerk (waardoor juist de eenheid verstoord was) en zegt het woord, dat in zijn grondgedachte ieder religieus voelend mensch onderschrijven moet: „De geest van Christus werkt niet dan geestelijk en poogt eenheid in het vele te werken, niet omgekeerd het vele naar de eenheid te dwingen." Nooit kan geestelijke leiding de gewelddadige en dwingende onderwerping van menschen en menschengroepen willen (ook niet met een beroep op het doel, dat de middelen heiligt). Echte geestelijke leiding is in werkelijkheid alleen dáár mogelijk, waar ze zich in den strijd om zich te handhaven telkens opnieuw op de proef ziet gesteld. Het is echter heel iets anders om in te zien: dat de mensch maar zeer zelden zijn keuze doet op grond van inzicht; dat iedere hoogere waarheid nooit in adaequate (overeenkomstige) begrippen, maar slechts in symbolen en symboolbegrippen kan worden uitgedrukt; dat het opnamevermogen voor zulke symbolen en symboolbegrippen samenhangt met de psychische rijpheid van de menschen; en dat het dus niet alleen een *mogen*, maar ook een *moeten* is om de invloeden, waaronder de mensch leeft, paedagogisch zoo te organiseeren, dat de ideale verhouding tusschen vrijheid en rijpheid bereikt kan worden.

Alles bijeengenomen kan men dus, naar ik meen, voor de organisatie van de geestelijke leiding, het volgende richtsnoer opstellen:

Oók als één leider de werkelijke inhoud aan de geestelijke leiding geeft, berust toch altijd de verantwoordelijkheid bij een groep. En deze groepsarbeid heeft niet alleen betrekking op de techniek van de organisatie. De problemen van de sociale psychologie, waarvoor iedere geestelijke leiding zich gesteld ziet, maken een voortdurende gemeenschappelijke arbeid van onderzoek en verdieping noodzakelijk. Ten eerste moeten de bestaande psychologische behoeften en mogelijkheden (die vaak min of meer verborgen zijn), vastgesteld worden. Een dergelijke peil-arbeid moet echter tevens de taal van de symbolen, de meest overtuigende uitdrukkingsmiddelen scheppen, waaraan de geestelijke leiding behoefte heeft, als ze in de breedte veld wil winnen. Daar de huidige massa moeilijk te peilen is, het maatschappelijk net vele mazen heeft en de invloed, die de enkeling dientengevolge ondergaat, vaag is en van allerlei toevalligheden afhangt, kan alleen een bewuste arbeid aan de vorming van de middelen, die de leiding noodig heeft, verder helpen. Leiders die dat niet begrijpen, verwaarloozen eenvoudig een deel van hun verantwoordelijke taak en drijven de massa in de schoot van hen, wier leiding onder de druk van de angst en de haast van alledag staat.

Geestelijke leiding in den zin, zooals hier uiteengezet is, heeft verder altijd behoefte aan een breeder kring van bewust overtuigde

medewerkers. Of dit leidt tot vorming van een eigen kring, of dat men op bestaande groepen inwerkt, is een vraag van de tweede orde. Belangrijk en beslissend is, dat er een intensieve invloedssfeer bestaat en ontwikkeld wordt. Het spreekt vanzelf, dat dit niet moet gebeuren in den zin van gewone dogmatische opleiding. Juist hier moet een levendige geestelijke uitwisseling van gedachten plaats vinden, waarbij de denkbeelden van de leiding zich krachtens hun innerlijke waarde moeten handhaven en waardoor ze zich telkens opnieuw en dieper kunnen grondvesten. Aan de andere kant is het onafwendbaar, dat deze kring van overtuigde volgelingen verplichtingen krijgt. Niet alleen de algemeene plicht tot meewerken, maar speciaal de verplichting om bij alle discussies zich te hoeden voor het overschrijden der grenzen, daar dit de volledige uitwerking van de zaak belemmeren zou. Dat is ook iets, waartegen we ons tot nu toe altijd instinktief verzet hebben. Nu moeten we echter begrijpen, dat breede kringen van menschen niet in staat zijn om bepaalde discussies en problemen te begrijpen. Gevoeld hebben wij bewusten en meer psychologisch geschoolden dat altijd wel, maar wij hebben geloofd, dat de dingen op de één of andere wijze wel in het reine zouden komen. Deze vergissing is mede oorzaak voor het harde noodlot van het oogenblik, en daarom is het hoog tijd, dat we deze gedachten laten varen.

Ten slotte het werken in de breedte, dat eigenlijk een zaak van de suggestieve beinvloeding is. Hier hebben wij, die voortkomen uit het liberalisme en het protestantisme, de meeste remmen. In ieder geval gedragen we ons hier in het begin als groote stumpers, die tot taak hebben te leeren en ons op te werken tot grootere moed en tot meer initiatief. We hebben zeker grond om de vervlakkende invloed van dergelijk werk te vreezen. Maar verdieping houdt ook een gevaar in, omdat ze tot afzondering voert. Gevaar mag nooit een bedenking vormen. We leven als menschen altijd tusschen Scilla en Charybdis en loopen altijd het meeste gevaar om in de stroom meegesleurd te worden, als we voor de een of de ander op de vlucht zijn. Overwinnen kunnen we het gevaar nooit door voor de werkelijkheid uit de weg te gaan, maar alleen daardoor, dat we uit hoofde van onze concentratie op het wezen der dingen tot een voortdurend meer volmaakte omvatting van de werkelijkheid komen.

Alleen in deze spanning kan ook de eigenlijke synthese tusschen deemoed en koenheid tot stand komen, waaruit de geestelijke leiding alleen haar beheerschende kracht kan putten.

Een dergelijke organisatie van de geestelijke leiding zou het probleem

van een nieuwe orde, dat door de liberale ontwikkeling van de maatschappij opgeworpen is, op een volkomen andere wijze oplossen, dan het fascisme en het nationaal-socialisme het doen. Dan zou geen gedwongen schijneenheid ontstaan, waarin de echte overtuiging tot spot wordt (men leze de smadelijke insinuaties van den Duitschen minister voor de propaganda op de „Christelijkheid" van de kerken), maar een véélheid zou nog veel nadrukkelijker dan tot nu toe toegestaan worden. Een veelheid, waarin de eerbied voor de menschelijke overtuiging de gemeenschappelijke sfeer zou zijn, waarbuiten men onmogelijk vrij zou kunnen ademen. Zeer zeker zou deze eerbied geen aanleiding moeten geven tot „liberalistische" willekeur (en daarmee dus, zooals we gezien hebben, tot het loslaten van het driftleven), maar hij zou de verplichting voor de groep en voor den enkeling inhouden om niet te rusten alvorens zelfs het laatste lid van de maatschappij „tot overtuiging" gekomen is. D.w.z., dat het de weg heeft betreden, die voert tot het hart van de wereld, omdat op die weg alleen de mensch zijn eigenlijke roeping vervullen kan. Allen, die geroepen zijn om geestelijke leiding te geven, weten, dat ze hun taak niet vervuld hebben, zoolang dit doel niet bereikt is. Allen moeten ze inzien, dat deze taak vervuld moet worden, omdat anders het noodlot ons zal voeren tot het primitieve barbarendom.

Maar blijft op deze wijze het probleem van de maatschappelijke bestaanszekerheid niet onopgelost? Is het niet in ieder geval het positieve effect van het bolsjewisme en het fascisme, dat daarbij de economische en organisatorische krachten in één richting gedrongen worden en dat dus de verschillende groepen niet meer tegen elkaar, maar nog slechts met elkaar handelen? Deze vraag wijst er al op dat ons program een aanvulling behoeft. Ik ben zeker absoluut niet van meening, dat de economische moeilijkheden op het oogenblik in Italië, Rusland of Duitschland ook maar eenigzins kleiner zijn, dan in alle andere landen van de aarde. Ook voor de meest kortzichtige wordt de aanvechtbaarheid van de Duitsche „Arbeitsschlacht" van week tot week duidelijker. Binnenkort zullen wel de menschen uitgestorven zijn, dienog zouden willen volhouden, dat het monsteroffer aan kultuurwaarden ook maar eenigzins in verhouding staat tot wat op economisch gebied bereikt werd. Maar dat neemt niet weg, dat het vraagstuk van de economische organisatie brandend is, zóó brandend, dat het in alle andere landen onontkoombaar zal voeren tot de ineenstorting van de echte kultuur, als het niet gelukt dit vraagstuk op te lossen.

In het kort heb ik al aangeduid in welke richting de aanvulling

liggen moet. Hoe meer de geestelijke leiding, in de hierboven genoemde beteekenis van het woord invloed krijgt, des te vrijer zullen de krachten van de ethos (verantwoordelijkheid voor de gemeenschap) zich kunnen ontwikkelen mèt de krachten van de ratio.

Ook Hitler verzekert in iedere redevoering iedere dag opnieuw, dat niemand een oplossing weet en dat de pogingen, die aangewend worden, kunnen mislukken. Inderdaad zijn de gegeven moeilijkheden zóó groot, dat zelfs het beste geestelijke inzicht nauwelijks groot genoeg is om iets te bereiken. Maar juist dit benoodigde inzicht kan in de atmosfeer van het vooroordeel en van de absolute partijheerschappij, zooals zij b.v. in het tegenwoordige Duitschland bestaat, niet gedijen en niet tot ontwikkeling komen. Het kan trouwens slechts dáár groeien, waar het gemeenschapsleven georganiseerd is met het oog op de roeping van den mensch tot de vrijheid. Dan spreekt het van zelf, dat de geestelijke arbeid van de menschen ook werkelijk ernstig opgevat wordt. Maar dan kan het niet anders of dit moet ook in het karakter van de geestelijke leiding uitkomen. Van „enkel innerlijkheid" kan geen sprake meer zijn. Juist het zuiverste geestelijk weten omtrent de roeping van den mensch moet de erkenning inhouden, dat de verantwoordelijkheid van de geestelijke leiding die zijde van het menschlijk wezen, die aan de aarde gebonden is, moet omvatten. Daarom ook moet de goede geestelijke leiding nadenken over de problemen van de sociale techniek en nagaan hoe ze die techniek bevruchten en bevorderen kan. Ze moet trachten om breede lagen der bevolking bereid te doen zijn, om zich aan de noodzakelijkheden van de gemeenschappelijke bestaanszekerheid te onderwerpen en moet trachten bij hen de wil aan te kweeken om gezamelijk te arbeiden en gemeenschappelijke inspanning op te brengen. Juist dan zal zij ook nimmer het bewustzijn kunnen verliezen, dat slechts werkelijk produktieve arbeid, die door ieder lid van de bevolking als zinvol gevoeld wordt voor de oplossing van de gemeenschapsvorming op den duur bevrediging kan geven. (De sociaal-technische plannen op zichzelf zijn natuurlijk altijd de taak van deskundigen).

In al deze beschouwingen speelt iets mee, daarvan ben ik mij zeer goed bewust, dat ten slotte duidelijk naar voren gebracht moet worden. Een maatschappij, die in het teeken van de geestelijke leiding staat, moet aan de paedagogische organisatie bepaalde eischen stellen. Men kan de draagwijdte van deze eischen slechts volkomen inzien, als men er zich goed van bewust is, dat de ontbinding van de traditioneele banden in het tijdperk van het liberalisme in sterke mate niet alleen een psychologische, maar ook een kortweg reëele zin had.

Het gezin, de werkplaats en de gemeente zijn van vorm veranderd. De vroegere vorm was een band voor de menschen, soms zelfs een knellende band, die hun bepaalde verplichtingen oplegde. Streng en afgemeten was de afstand van het kind tot het hoofd van de familie, van den leerling tot den meester, van den leerling tot den leeraar enz., maar nu zijn al deze banden los en vaag geworden. De ontwikkeling van ontelbaar veel menschen is tegenwoordig zoozeer van het toeval en de willekeur afhankelijk, dat men van een ondergaan van de invloed van bepaalde banden en verplichtingen en daarmee van een rijp worden van de krachten van het verantwoordelijkheidsbewustzijn nauwelijks meer spreken kan. Omdat we echter hebben ingezien, dat de mogelijkheid voor den mensch, om geestelijke inhouden in zich op te nemen, in enge verbinding staat met de rijpheid, die zijn verantwoordelijkheidsgevoel bereikt heeft, behoeft over de beteekenis van een dergelijke paedagogische organisatie niets meer gezegd te worden.

Voor hem die de samenhang der dingen ziet is het allang duidelijk, dat vanuit verschillende uitgangspunten als het ware instinktief in deze richting gewerkt wordt. (Op geen ander punt worden we er ons zoo pijnlijk van bewust, wat de z.g. Duitsche revolutie al niet verwoest heeft). De geheele paedagogische beweging van dezen tijd zoo goed als de geheele jeugdbeweging trachten tot dit doel te komen. En zonder twijfel behooren ook een geheele rij van economische bemoeiingen tot deze categorie. Overal gaat het erom, om den wordenden mensch de gemeenschapsverplichtingen, waaraan men niet ontkomen kan, te laten beleven. Om deze te kunnen vervullen moeten dus bepaalde krachten ontwikkeld worden. Het is nog lang niet zoo ver, dat we zouden kunnen zeggen, dat we het in dit opzicht tot een bevredigende oplossing gebracht hebben. Hier ligt voor gezin en school, voor de opvoeding van de jeugd en de jeugdbeweging, voor bedrijf en vakbeweging, voor civiele en kerkelijke gemeente een taak, die schier niet te overzien is. Hoe grooter het deel van deze taak is, dat vervuld wordt, des te vruchtbaarder wordt het werken, des te dieper de kracht van de geestelijke leiding.

De vraag is nu of het in de calvinistische landen gelukken zal om deze uitweg uit de moeilijkheden te vinden, die de eenige werkelijk menschwaardige uitweg is. (Want juist deze landen zijn op grond van hun geestelijke grondslagen degenen, die in de eerste plaats daartoe geroepen zijn.) Het ligt in de natuur van de toestand waarin de mensch zich bevindt, dat we dat niet weten, maar slechts hopen kunnen. Het is vast en zeker een godvergeten leugen, als Hitler en

Göbbels de wereld willen inpraten, dat God altijd alleen hen geholpen heeft, die zichzelf wisten te helpen. Maar het blijft een waarheid, dat God slechts de oprechten tot de overwinning voert. In deze moeilijke en diepe zin kunnen we het woord van Schiller aanvaarden:

„Der Menschheit Würde ist in eure Hand gegeben,
Sie sinkt mit euch, mit euch wird Sie sich heben."

Tien jaren Dalton,

door L. C. T. BIGOT.

We schreven 1920; de Wet op het Lager Onderwijs, de Wet-de Visser was aangenomen. De verwachtingen waren in sommige kringen hoog gespannen, de financiëele gelijkstelling was nu in de onderwijswet neergelegd, men droomde van een algeheele verbetering van ons lager onderwijs. Een tijd van groote bloei voor de school zou aanbreken.

Weldra kwamen de teleurstellingen en de tegenslagen: de nieuwe opleiding bleef geheel achterwege; alleen enkele verbeteringen kwamen tot stand — het nieuw-georganiseerde toezicht moest wegens te groote kosten worden vervangen door een andere regeling — het vervolgonderwijs werd afgeschaft — het aantal leerlingen per klasse en per onderwijzer vergroot — tegen de bedoelingen van de wet-1920 in ontstonden allerwege opleidingsscholen, milieuscholen, enz. in 't kort gezegd, we sukkelden met ons onderwijs weer terug tot ongeveer vóór Kappeijne, behalve wat de kosten betreft; die waren gestegen tot een niet te gelooven fractie van de totale staatsuitgaven. Het is te hopen, dat de thans door Minister Marchant aangekondigde nieuwe onderwijswet inderdaad een wet van het onderwijs wordt en zich niet bepaalt tot financiëele regelingen.

Talrijk waren de problemen, die de wet-1920 en vooral haar uitwerking in de praktijk aan de orde stelde. Reeds op de Algemeene Vergadering van het Nut in 1922 verdedigde de heer A. H. Gerhard de conclusies, waartoe een door het Nut gevormde commissie ter bestudeering dezer vragen gekomen was en in 1923 verscheen een brochure, de eerste van de serie: „De Toekomst van ons volksonderwijs," samengesteld door A. H. Gerhard en Dr. Ph. Kohnstamm, waarin de besprekingen en uitkomsten der commissie in beknopte vorm werden weergegeven en nieuwe gezichtspunten werden geopend.

Een van de belangrijkste kwesties, die in deze besprekingen en publicaties naar voren kwam, was die over de z.g.n. eenheidsschool, de school van de Wet-1920. Algemeen was men in het Nut de opinie toegedaan, dat het voorschrift: één school voor alle kinderen van 6—13 jaar nooit mocht opgevat worden in die zin, dat nu alle kinderen ook hetzelfde moesten leeren. De juiste opvatting van de term eenheidsschool vraagt volgens het rapport een organisatie van het onderwijs waarbij elk kind, onafhankelijk van de maatschappelijke positie van de ouders, moet kunnen bereiken, waartoe zijn geestelijke gaven hem in staat stellen. Als beletsel hiertegen stond daar het streng doorgevoerde klassikaal onderwijs, de opvatting, dat een klasse is een groep kinderen van ongeveer dezelfde leeftijd, die in dezelfde tijd dezelfde leerstof moet worden bijgebracht. Zoo kwam het denkbeeld naar voren van scholen met losser klasse-verband d.w.z. een organisatie, waarin de strenge lijn van het klassikaal onderwijs werd losgelaten en plaats werd ingeruimd voor individueel onderwijs.

Intusschen was men in het Nut zich er helder van bewust, dat met zulk een algemeene aanduiding geen oplossing was gegeven, maar alleen het probleem werd gesteld. In deze tijd was het, dat de aandacht in Nederland getrokken werd door een zich sedert enkele jaren in Engeland sterk uitbreidende beweging: het z.g.n. Daltonplan. In December '23 besloot het Nut een commissie van drie onderwijsmannen naar Engeland te zenden, om de Dalton-scholen te bestudeeren en daarover rapport uit te brengen. Het merkwaardige daarbij is, dat in de verdere ontwikkeling het verband met het vraagstuk: de eenheidsschool vrijwel werd losgelaten en het Daltonplan uitgroeide tot een onderwijsorganisatie, die om de voordeelen, die het in zichzelf bevat, op tal van plaatsen werd gekozen.

In het voorjaar van 1924 verscheen het rapport van de bovenvermelde studie-commissie[1]) en het trok onmiddellijk sterk de aandacht. Het beleefde — een zeldzame gebeurtenis in het leven van een vereenigingsrapport — een tweede druk en werd allerwege besproken, niet het minst op de talrijke bijeenkomsten, door Nutsdepartementen en andere vereenigingen ter bespreking van het nieuwe denkbeeld uitgeschreven.

Natuurlijk waren er onder de critici stemmen, die de samenstelling van de commissie laakten: deze menschen weten er niets van, er had

[1]) De toekomst van ons Volksonderwijs II. Scholen met losser klasseverband (Daltonrapport) door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Prof. Dr. Ph. Kohnstamm. Nutsuitgeverij 1924. Centraal Station, Amsterdam.

een onderwijzeres mee moeten gaan, ze kennen de school niet, enz. Ook waren er, die zich beroemden op hun nuchtere kijk op de dingen, menschen, zooals ze zeiden, van de dagelijksche schoolarbeid, die later niet het verwijt wilden hooren, dat ze het publiek erin hadden laten loopen en die van humbug spraken, vooral omdat er voor de radio over dit onderwerp was gesproken. Van die papieren jongens in brochures moesten ze niets hebben enz.

Zulk soort critici komen overal en altijd voor de dag, als er een nieuw denkbeeld wordt uitgesproken; men doet het beste met dezulken maar te laten praten. Een andere groep bestrijders in die eerste jaren, waren zij, die in het rapport de overtuiging hadden meenen te vinden, dat in Engeland het onderwijs hooger stond dan hier in Nederland; wat trouwens nergens in het rapport te lezen was. „Wij behoeven ons niet te schamen voor onze school en van Engeland hebben wij niets te leeren; die opgaven en die sommetjes uit het rapport maken ze bij mij in de 5e klasse, enz." Dat deze afwijzende houding een gevolg was van een misverstand, zal in de loop van de jaren wel zijn gebleken; ook die andere vaak gehoorde opmerking behoort daarbij, dat de een- en tweemansschool op het platteland altijd Daltonscholen zijn geweest en het nog zijn zonder het te weten.

De ernstigste, de meest overwogen critiek kwam van de zijde van hen, die het klassikaal onderwijs zagen aangevallen en die een achteruitgang van onze school vreesden door meerdere individualisatie.

Een klasse, zoo beweerde men en zeer terecht, beleeft zulke mooie oogenblikken, die van beteekenis zijn voor het verdere leven van het kind. Het klasseverband helpt in niet geringe mate mee om het kind te vormen tot lid van de groote menschen-gemeenschap, het is de grondslag van de zegenrijke, dwingende macht der school. Elke poging tot verslapping van dat verband moet worden tegengegaan. Ons onderwijs is goed: met wat kleiner klassen, korter lesuren, meer schriftelijk werk is de zaak geheel in orde.

We zouden zoo nog eenigen tijd kunnen doorgaan met uit de beprekingen van het Nutsrapport mededeelingen en meeningen op te halen; we zullen dat echter nalaten, omdat de tijd hier zijn schiftende rol reeds in zekere zin heeft vervuld.

De Dalton-idee heeft haar weg door ons onderwijs vervolgd. Het Nut is erin geslaagd, deze gedachte in ons onderwijs vast te hechten; zij die in 1924 spraken van een stroovuurtje, dat wel gauw zou zijn uitgebrand, hebben van de historie ongelijk gekregen. Overal, waar nieuwe denkbeelden worden uitgesproken op het gebied van de school en het onderwijs, — waar men scholen, steunend op nieuwe denk-

beelden opricht of organiseert, — komt het Daltonstandpunt ter sprake. Niet alleen de onderwijzers, maar het geheele Nederlandsche volk heeft geleerd, dat naast de klassikale school en de Montessorischool nog een andere organisatie mogelijk is, die volgens het Daltonplan.

Men heeft leeren inzien, dat de klassikale school ernstige, niet te verhelpen nadeelen heeft; de statistiek is gekomen en heeft op felle wijze het licht laten vallen op de getallen uitvallers bij het klassikaal onderwijs: de zitten-blijvers. De omvang van deze kwaal, ook op de lagere school, heeft duidelijk aangetoond, welk een groote fout het klassikaal onderwijs begaat door geen voldoende rekening te houden met de bijzondere verschillen in de geestelijke ontwikkeling van de kinderen. De kennis van de geestelijke verschillen — niet het minst door het werk van Prof. G. Heymans onder de onderwijzers gebracht — moest — het kon niet anders — afvoeren van het geloof in het alleen-zaligmakende van het klassikaal onderwijs.

Een paedagogisch streven, dat aan de Dalton-denkbeelden veel steun heeft gegeven — of moet ik dat andersom zeggen? — is dat naar meerdere activiteit van de leerlingen bij het onderwijs. De bij het klassikaal onderwijs vaak voorkomende toestand: de onderwijzer verklaart, legt uit, het kind luistert en probeert te onthouden, wat geleerd wordt, — die toestand, „wenn alle schlafen und einer spricht, das nennt man gewöhnlich Unterricht," — wordt algemeen afgekeurd.

Het sterk naar voren treden van de individueele geestelijke verschillen, — de drang naar grootere zelfwerkzaamheid, — de statistieken van de zitten-blijvers hebben de Daltonideeën ongetwijfeld gesteund.

Daarnaast heeft men het Daltonplan ook beter leeren kennen en waardeeren. Men heeft begrepen, dat de ontwerpster van het Daltonplan, Miss Parkhurst, haar apostel in Engeland, Mr. Lynch en ook degenen, die deze denkbeelden naar Nederland brachten, toch niet zulke snoode belagers van ons volksonderwijs waren en het goed recht van klassikale lessen zeer zeker erkenden. Zonder verdere propaganda — na een campagne, die allerwegen het Daltonplan bekend maakte, heeft het Nut gemeend de verdere groei aan de tijd te moeten overlaten [1]) — heeft de Daltongedachte haar weg vervolgd en vele

[1]) Dit is niet het gevolg geweest van de critiek, zooals zelfbewust door een enkelen criticus werd opgemerkt, maar overeenkomstig de traditie van het Nut. Het Nut is altijd een zaaiende vereeniging geweest; ze deed op het terrein van onderwijs en volksontwikkeling steeds het voorbereidende werk. Ze ontgon, bemestte, zaaide; steunde bij de verzorging, maar schonk de oogst aan de intusschen naar voren gekomen organisaties in het maatschappelijke leven. De geschiedenis van ons onderwijs, van onze spaarbanken, van de volksuniversiteiten, enz. enz., wijst dit duidelijk aan.

onderwijzers en leeraren tot nadenken gebracht over hun dagelijksche taak.

Zoo is de Daltongedachte in de loop van de jaren beter begrepen. Op een paar punten mag daarbij worden gewezen.

Ongetwijfeld brengt de Dalton-regeling een verandering in de verhouding: leerling-onderwijzer, maar veel grooter verandering in die van leerling-leerstof.

De verdeeling van de leerstof in twee stukken: het stuk, dat de leerling zelf kan vinden, zelf kan vermeesteren en het stuk, dat de onderwijzer hem eenvoudig kan mededeelen — een eerste kenmerk van elk Daltonplan — heeft het verschil tusschen leeren en onderwezen worden helder bewust gemaakt. De leerling ontvangt niet alle kennis met behulp van den onderwijzer; ze wordt hem niet gegeven, niet opgedrongen. De leerling wordt geactiveerd tegenover de leerstof en aangespoord tot zelf opzoeken en zelf vinden. Het proces gaat daardoor nooit buiten hem om; hij krijgt grooter verantwoordelijkheid, moet ook meer produceeren dan bij het klassikale stelsel. Zijn schriftelijk werk is veel meer eigen arbeid en heeft minder het karakter van een toepassing, een reproductie van de hem door den onderwijzer medegedeelde kennis.

Men heeft ingezien, dat een docent op een middelbare school, die gewoon klassikaal onderwijs geeft, maar in een deel zijner lesuren huiswerk laat maken of lessen laat leeren, nog geen gedaltoniseerd onderwijs geeft. Van Daltonisatie kan eerst gesproken worden, indien de leerstof volgens bovenaangeduid beginsel is omgewerkt.

In de tweede plaats is men de vrijheid van de Dalton-regeling beter gaan begrijpen. Ze is geen bandeloosheid; geen enkel vak kan worden verwaarloosd, maar de leerlingen kunnen er bij werken in hun eigen tempo. Ze moeten hun taken afwerken; de een doet daar langer over dan de ander en dan zijn ze vrij, om..... te gaan naar hun lievelingsvak. Daardoor is er in de Daltonschool meer persoonlijkheidsuiting en minder uniformiseering en nivelleering.

In hetzelfde jaar van het Nutsrapport verschenen van de hand van Dr. S. C. Bokhorst twee brochures, die de waarde van de Daltongedachte voor het M.O. en het U.L.O. aantoonden.

Van het werk van Lynch: Individueel werk en het Daltonplan, verscheen een Nederlandsche vertaling; P. Bakkum schreef een studie over Aardrijkskunde in de Daltonschool; A. R. J. Bazuin over Daltoniseeren op de Christelijke school; J. H. Bolt bestudeerde het vraagstuk in zijn Nieuwe wegen in Opvoeding en Onderwijs en

Mej. Schaly rapporteerde over haar ervaringen in den sub-Dalton-klasse.

Over het Dalton-onderwijs en de lagere school schreven verder: M. Vrij, Mevr. Riemens-Reurslag, E. Evers enz.

Van de studies over Middelbaar Dalton-onderwijs vermelden we die van Dr. W. F. de Groot [1]), Mej. Dr. J. H. Biegel [2]) en Dr.a A. v. R. Dortland-Sillevis [3]).

We noemden hier enkele van de studiën, die het meest de aandacht trokken; een volledige literatuurlijst plaatsen wij aan het slot van dit artikel.

In November 1931 werd de Nederlandsche Daltonvereeniging opgericht; ze omvat thans een sectie M.O, L.O. en Nijverheids-onderwijs en is ontstaan uit de behoefte aan onderlinge samenwerking en beter contact tusschen de Daltonisten in Nederland. Ze draagt meer het karakter van een studievereeniging dan van een propaganda-vereeniging en telt plm. 100 leden; de secretaresse is Mej. Dr. J. H. Biegel, Daniël de Langestraat 12, Amsterdam.

Van de lagere scholen zijn er volgens de nieuwste gegevens 50 gedaltoniseerd; bij het Middelbaar onderwijs maakt men onderscheid tusschen Dalton-scholen en scholen met gedaltoniseerd onderwijs. Eigenlijke Dalton-scholen zijn scholen, waar het geheele onderwijs volgens de Dalton-beginselen wordt gegeven. Zulk een school is de H. B. S. aan de Aronskelkweg te 's-Gravenhage (Directeur Dr. W. F. de Groot); ze is gevestigd in een nieuw gebouw, bij welks ontwerp met de Dalton-praktijk is rekening gehouden. Hier wordt de Dalton-methode volledig toegepast.

De laatste twee morgenuren werken alle leerlingen zelfstandig aan hun week- en maandtaken; op de klassikale uren worden de lessen zoodanig gegeven, dat rekening gehouden wordt met en mogelijkheid geschapen tot deze zelfwerkzaamheid.

Ofschoon niet zoo volledig, is ook de school van Mej. Dr. J. M. Graftdijk (gemeentelijk Lyceum voor meisjes te 's-Gravenhage Wald. Pyrmontkade 5) zulk een Daltonschool.

---

[1]) Het wiskundig onderwijs volgens Dalton (Euclides '32). De Nieuwe Dalton H.B.S. te den Haag (1933).

[2]) Poging tot aanwending der Daltonmethode bij het onderwijs in de Natuurlijke Historie (Paedagogische studiën '29 en '52). Daltonmethode (Kinderverzorging en Opvoeding, Januari '34).

[3]) Middelbare Daltonscholen (weekblad voor Middelbaar en Gymnasiaal onderwijs. Nov. '27 en Mei '31). Middelbare school en Daltonorganisatie (Paed. Stud. '31).

Scholen met gedaltoniseerd onderwijs zijn de scholen, waar een of meer vakken zijn gedaltoniseerd; het geval, dat een leeraar zijn vak daltoniseert, terwijl zijn collega's dat niet doen, is mogelijk en komt in de praktijk herhaaldelijk voor. Zoo is op het Vossius-gymnasium te Amsterdam het onderwijs in de biologie al sedert 1925 door de leerares Mej. Dr. J. H. Biegel gedaltoniseerd; in het nieuwe gebouw, dat in 1933 geopend werd, zijn bij de inrichting van de lokalen voor dit vak en de schooltuin rekening gehouden met de speciale eischen van deze onderwijsmethode.

Ten einde een overzicht te krijgen van wat in dit opzicht bereikt is, heeft de redactie van dit tijdschrift zich gewend tot de hoofden van scholen en onderwijzers, van wie bekend was, dat zij de Daltondenkbeelden in hun scholen of klassen toepasten, met de volgende vragen:

a. Is Uw school geheel of gedeeltelijk gedaltoniseerd?
Gaarne met vermelding van de redenen.

b. Volgt U daarbij het systeem van de vaklokalen?

c. Hebben Uw ervaringen reeds geleid tot vaste conclusies? Ook wat betreft de resultaten?

d. Hoe reageeren kinderen? En ouders?

e. Hebt U misschien nog andere opmerkingen hieraan toe te voegen.

Van de antwoorden, die van een kleine vijftigtal scholen inkwamen, valt het volgende te rapporteeren:

a. Geheel gedaltoniseerde scholen zijn er maar enkele; overeenkomstig de denkbeelden van Lynch, die in ons land het meest bekend geworden zijn, sluit men de twee of drie eerste leerjaren der Lagere School meestal van daltoniseeren uit. Waar men dit niet doet o.a. op de school van de Nieuwe Schoolvereeniging te Amsterdam (directeur M. Vrij), krijgen de leerlingen van de tweede klas 4 dagen in de week een dagtaak voor rekenen, Ned. taal en lezen.

Op andere scholen zijn voor deze jonge leerlingen halve-dag-taken ingesteld. Over het algemeen acht men de min of meer zelfstandige arbeid in de school alleen mogelijk, als de leerlingen de aanvankelijke vaardigheid van lezen en schrijven hebben verworven. Op de Pallas-Athene-school te Amersfoort volgen de vier eerste klassen de Montessori-methode; bij de gedaltoniseerde klassen worden hier de taken niet schriftelijk gegeven: ze zijn individueel. Het taakwerk — een van de belangrijkste kenmerken van het Daltonplan — acht men in 't algemeen te moeilijk en ook niet geschikt voor de twee laagste klassen.

Op een tweetal lagere scholen zijn slechts enkele vakken gedaltoniseerd: n.l. rekenen en Ned. taal.

b. Vaklokalen vindt men in de Ned. Daltonscholen (althans de lagere) zeer sporadisch. De onderwijzer wil zijn troepje liefst bijeenhouden; dit geschiedt op grond van de overweging, dat de eenheid van de klasse niet mag worden verbroken; ook ter vermijding van te veel correctie voor enkele leerkrachten en hier en daar tengevolge van gebrek aan lokaliteiten.

c. Over de resultaten is men over het algemeen zeer tevreden. Behoudens heel enkele stemmen, die spreken van weinig verschil, vergeleken bij 't klassikaal onderwijs, is de overgroote meerderheid hier vol lof. De vlugge leerlingen werken met veel ambitie; de hoeveelheid leerstof wordt grooter; de niet-telkens onderbroken voortgang wordt door de leerlingen erg prettig gevonden. Normale kinderen komen op tijd klaar voor H.B.S. en Gymn., — al stellen sommigen dezer scholen eischen, waardoor in 't laatste half jaar een klassikale training noodig is. De zwakke leerlingen worden eerder als zoodanig herkend; ze durven meer vragen en kunnen beter geholpen worden dan in 't klassikale stelsel. Verschillende scholen achten een Dalton-regeling beter voorbereiding voor het Middelbaar Onderwijs. De heer Vrij meldt, dat enkele objectieve metingen, verricht door studeerenden aan het Nutsseminarium voor Paedagogiek te Amsterdam, uitwijzen, dat de resulaten ten opzichte van de opdrachten van die proeven, een hooger niveau bereiken aan deze school dan aan scholen van gelijk milieu met klassikaal onderwijs.

Naast deze aanprijzingen kwamen ook enkele klachten in; de resultaten van het rekenen — reeds Lynch deed die ervaring op — zijn volgens sommigen moeilijk op peil te houden. Ook was vaak een scherp toezicht noodig, waar het gehaast afwerken van de taken, slordig schrift tot resultaat had.

d. De kinderen reageeren op de Daltonregeling zeer positief. Ze vinden 't prettig werken. Er is groote belangstelling; de leerlingen schieten harder op, er vormen zich samenwerkende groepjes in de klas, wat een prettige sfeer schept en zeer animeerend is. Ook voelen ze meer hun verantwoordelijkheid voor het eigen werk.

De vrijheid wordt echter niet steeds gewaardeerd door de leerlingen; er zijn er ook, die liever onder de dwang van een preciese opgave en een preciese rooster werken dan dat ze dat alles zelf zoo'n beetje moeten uitzoeken.

Het oordeel van de ouders over het Dalton-stelsel hangt voor een belangrijk deel af van de vorderingen der kinderen.

e. Enkele berichtgevers verwijzen in hun antwoord op de laatste vraag naar door hen geschreven bijdragen; zoo o.a. de heer Nooter,

hoofd van de Hagedoornschool te Amsterdam; zijn denkbeelden over gedeeltelijke daltoniseering zijn neergelegd in zijn differentiatieplan. De kaarten-administratie van Lynch acht de heer Buschbach, directeur van de Hengelosche Schoolvereeniging, te omslachtig en onpractisch; ook wijkt hij in andere onderdeelen van het Daltonplan o.a. wat betreft de taken af van de gewone wijze van werken.

Uit deze rapporten blijkt ten duidelijkste, dat aan het Dalton-plan in ons land ernstig, met groote animo en ook met een nuchtere kijk op de dingen wordt gewerkt. We zijn ervan overtuigd, dat de Daltondenkbeelden rustig en langzaam in het onderwijs in Nederland zullen doordringen; we gronden deze meening op de groote waarde, die de Dalton-gedachte in zich heeft en ook op het feit, dat het Daltonisme geen dogmatiek heeft; het onderscheidt zich door een groote soepelheid en laat dus veel verschillende opvattingen in de onderdeelen toe, zooals ook uit de resultaten van bovengenoemde enquête blijkt. Dat het nog niet veel meer toepassing gevonden heeft, ligt ongetwijfeld aan de geest van de tijd; de aandacht van allen, die bij het onderwijs betrokken zijn, is zoozeer geconcentreerd op de materiëele belangen, dat alle andere kwesties op de achtergrond raken.

Gelukkig is dit nog niet algemeen het geval; dat bleek o.a. op de Algemeene Vergadering van de vereeniging voor M.U.L.O. in Dec. 1933, waar Dr. de Groot een inleiding gaf over de Dalton-School; „de rede en de daarop gevolgde levendige discussies, zoo schrijft het Orgaan, hebben op alle aanwezigen een diepen indruk gemaakt." En het orgaan spoort aan tot het nemen van een proef met een U.L.O.School.

Voor een belangrijk deel is de niet-snellere verbreiding het gevolg van het — in veel opzichten begrijpelijk en daarom in zekere zin te verontschuldigen — conservatisme onder de onderwijzers.

Opgeleid in het geloof aan de voortreffelijkheid van het klassikaal onderwijs, — vast overtuigd, dat het systeem, waaronder zij werkten goed was, — zich niet verantwoord voelend tegenover de kinderen, om groote veranderingen aan te brengen, keerden zij zich tegen elk streven, dat een reformatie der school met zich bracht. Dat heeft de handenarbeid in ons land ondervonden, en het Montessorianisme; het persoonlijkheidsonderwijs en het Daltonplan.

Daarbij werkte nog een andere oorzaak. De onderwijzersvereenigingen, die zich voor 1900, zij 't in bescheiden mate, ook met paedagogische vraagstukken bezighielden, werden door de loop der gebeurenissen meer en meer gedreven naar den strijd voor hun school en

voor de verbetering van de materiëele omstandigheden der onderwijzers. Ook de strijd tusschen de verschillende groepen van onderwijzers vroeg veel aandacht en kracht. Tengevolge daarvan kwam de paedagogiek, die jammer genoeg bij vele beoefenaars verloopen was in uitrafeling van de methodiek, te staan buiten het centrum van de belangstelling en tegenover opvoedkundige vraagstukken werd in 't algemeen een houding aangenomen van gematigde onverschilligheid, — van berustende passiviteit. In 't bijzonder ondervond het Daltonstelsel het nadeel, dat men van een toepassing ervan een wederinvoering van het ambulantisme van het schoolhoofd vreesde.

Maar al is door deze en andere oorzaken het aantal Daltonscholen niet zoo groot als het onder gunstiger omstandigheden had kunnen zijn, het Daltonbeginsel heeft zijn weg gevonden. Allerwege, waar men streeft naar verbetering van het onderwijs, naar meerdere individualisatie en differentiëering, komt men tot een organisatie met een losser klasseverband. Voor de verdere ontwikkeling van ons onderwijs is het te hopen, dat de omstandigheden in de toekomst zich mogen wijzigen.

De zich uitbreidende belangstelling in de studie van de Paedagogiek en aanverwante vakken wijst reeds in die richting.

LITERATUURLIJST
over het Dalton-Onderwijs.

A. Publicaties van Nederlandsche auteurs.

1. *P. Bakkum.* Het Aardrijkskundig onderwijs in onze Daltonscholen. (Uitgave: Nieuwe Schoolver. '34).
2. *A. R. J. Bazuin.* Daltoniseeren op de Christelijke School.
3. *Dr. J. H. Biegel.* Poging tot aanwending der Dalton-methode bij het onderwijs in de Nat. Historie. (Paed. Studiën, Nov. '29).
4. *Dr. J. H. Biegel.* De toepassing der Dalton-methode bij het onderwijs in de Natuurlijke Historie. (Paed. Studiën '32).
5. *Dr. J. H. Biegel.* Dalton-methode. (Kinderverzorging en Opvoeding, Jan. '34).
6. *Bigot, Diels, Kohnstamm.* Het Nutsrapport. De toekomst van ons volksonderwijs. Scholen met losser klasseverband (1920).
7. *Dr. S. C. Bokhorst.* Individueel onderwijs en het Dalton-plan.
8. *Dr. S. C. Bokhorst.* Het Daltonstelsel voor het Middelbaar en M. U. L.-Onderwijs.
9. *Dr. S. C. Bokhorst.* Het Dalton-plan en de Middelbare School. (Weekblad voor Gymn. & M. O., 9 April 1924).

10. *J. H. Bolt.* Nieuwe wegen in opvoeding en onderwijs. (Hierin wordt de Dalton-methode besproken).
11. *Diels.* Daltonia (Paed. Studiën jrg. 1928).
12. *Dr.a A. v. R. Dortland-Sillevis.* Middelbare Daltonscholen. (Weekblad voor M. en G. O., Nov. '27). (Weekblad voor M. en G. O., Mei '31).
13. *Dr.a A. v. R. Dortland-Sillevis.* Middelbare School en Daltonorganisatie. (Paed. Studiën, Oct. '31).
14. *E. Evers.* Enkele artikelen. (Het Kind).
15. *Dr. W. F. de Groot.* Het wiskunde-onderwijs volgens de Daltonmethode. (Euclides, 1932).
16. *Dr. W. F. de Groot.* Twee feuilletons N. R. Crt. 1933.
17. *Dr. W. F. de Groot.* De Nieuwe Dalton-H. B. S. te 's-Gravenhage. (Wij bouwen, nr. 19, 1933).
18. *Prof. dr. Ph. Kohnstamm.* De Nieuwe School. Serie: Verdieping en Belijning.
19. *A. J. Lynch.* Individueel werk en het Dalton-plan. (Vertaling).
20. *J. M. A. Schalij.* Ervaringen in een Sub-Daltonklasse.
21. *Dr. G. Schilperoort.* Het Dalton-onderwijs in de moderne talen, enz. (Paed. Studiën, Dec. '33).
22. *M. Vrij.* Het Dalton-plan en het Rapport v. d. Mij. tot Nut van het Algemeen.
23. Eenige artikelen in Couranten, o.a. „Democratie en Vrije Arbeid."
24. *Riemens Reurslag.* Opstellen in kinderverzorging en opvoeding. (Tijdschr. voor).
25. *Dr. J. H. Biegel.* Gedaltoniseerd onderwijs. Weekblad v. H. M. O. 21 Mrt. '34, Nr. 30.

B. Publicaties van buitenlandsche auteurs.

1. *Sir John. Adams.* Modern Developments in Educational Practise: „The Dalton Plan."
2. *J. H. Badley.* An Educational Experiment at Bedales School.
3. *Rosa Bassett.* Dalton Plan Assignments.
4. *Miss E. M. Cook.* The Sub-Daltonplan.
5. *Dalton Association.* Report of a Conference on the Dalton Plan in Secondary Schools.
6. *Evelyn Dewey.* The Dalton Laboratory Plan.
7. *C. W. Kimmins and Belle Rennie.* The Triumph of the Dalton Plan.
8. *A. J. Lynch.* Individual Work Assignments.
9. *A. J. Lynch.* Individual Work and the Dalton Plan.
10. *A. J. Lynch.* The Rise and Progress of the Dalton Plan.

11. *A. J. Lynch.* The Dalton Plan in the Elementary School.
12. *J. M. Mackinder.* Individual Work in Infant's Schools.
13. *Helen Parkhorst.* Education on the Dalton Plan.
14. *J. A. Radcliff.* A. Single Class on the Dalton Plan.
15. *Kate Rose.* The Dalton Plan without Subject-rooms or Specialists.
16. Couranten artikelen. „Times, Educational Supplement" 1920 — 1921 — 1922 — 1923 — 1924.

C. Critiek op het Dalton-Onderwijs.

1. *Rapport.* Nieuwe Onderwijs-denkbeelden. Het Lager Onderwijs. (Uitgave: Bond van Nederl. Onderwijzers).
2. *Correspondentieblad.* (Nu: „De Boeg"). Naar het Beloofde land, door Bredemeyer. Enkele (sociologisch-psychologische) beschouwingen, door Bredemeyer.

De School en het Economische Leven

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

Inleiding.

Indien ooit een tijd geschikt was om ons het nauwe verband te doen gevoelen, dat er is tusschen het schoolwezen en het economische leven dan is het de onze. Dagelijks zijn wij er getuigen van, dat de ernstige inzinking, welke zich op economische gebied voordoet, doorwerkt op het terrein van het onderwijs. Wij worden er telkens opnieuw aan herinnerd, dat het trotsch bouwsel van velerlei soort scholen en cursussen, in tijden van welvaart opgetrokken, zijn grondslagen heeft in den bodem der stoffelijke voortbrenging. Nu deze bodem zijn vastigheid verliest, begint het bouwwerk af te brokkelen. Wij zien het proces zich voor onze oogen voltrekken doch niemand weet hoe het causaal verband, dat hier zijn werk doet, ware te verbreken.

Er is echter nog een andere betrekking tusschen de beide levensgebieden. Wanneer wij opmerken, dat, gelijk geheel de cultuur, ook het schoolwezen wordt gedragen door het economisch leven, hebben wij hiermede nog slechts de halve waarheid vermeld. Naast deze passieve relatie, is er de actieve. Het onderwijs is een welvaartsfactor van niet te onderschatten beteekenis. Het draagt positief bij tot het functioneeren onzer economische instellingen, ja, het is daarvoor onmisbaar. Het gevaar van dezen crisistijd is, dat hij alle licht werpt op de debetzijde doch deze creditzijde niet tot haar recht laat komen.

Met reden eischt men besparing op de onderwijsuitgaven. Wanneer deze bezuiniging evenwel in afbraak van integreerende bestanddeelen van het schoolstelsel zou uitloopen, ware dit niet alleen cultureel een zwaar verlies, doch zouden de gevolgen der destructie onvermijdelijk ook in de economische sfeer doorwerken.

Over beiderlei betrekking tusschen de school en het economische leven hoop ik enkele beschouwingen te geven. Ter inleiding daarvan ga echter vooraf een korte historische bespreking, waaruit ons zal blijken, dat voor elk der beide gezichtspunten in de geschiedenis van het Nederlandsche onderwijs der laatste 150 jaren aanknoopingspunten te vinden zijn.

§ 1. *Een blik in de historie.*

Bij het streven naar verbetering van het onderwijs, door welks invloed tegen het einde van de 18de eeuw de grondslagen werden gelegd van de moderne volksschool, sprak het economische motief mede.

Zeker, krachtiger werkten andere drijfveeren. De nieuwe staatkundige idealen van vrijheid en gelijkheid vorderden een universeele verbreiding der volksverlichting. Geen hechter waarborg voor de vrijheden des volks dan de algemeene kennis van de rechten van den mensch en den burger. Geen zekerder weg naar de gelijkheid dan de vereffening van de groote verschillen, welke er juist op het gebied der kennis tusschen de volksgenooten bestonden. Op deze wijze zou het onderwijs bijdragen tot de vorming eener nieuwe volksgemeenschap.

Toch werd ook toen ingezien, dat het onderwijs een factor van gewicht zou kunnen worden bij de economische opheffing der natie.

Allerwege zijn sporen van dit besef te vinden. Een voorbeeld levert ons de Engelsche econoom Malthus. In zijn studie over het bevolkingsvraagstuk [1]) tracht hij aan te toonen, dat de natuur op den weg naar het geluk een moeilijk te overkomen hindernis heeft gelegd: het sexueele instinct, dat, wanneer het in zijn werking niet wordt geremd, zal leiden tot ellende en gebrek. Slechts door *moral restraint* kunnen deze gevolgen worden voorkomen. Malthus verstaat daaronder: onthouding van elken sexueelen omgang buiten het huwelijk en uitstel van het huwelijk tot den tijd, dat de mensch in staat zal zijn financieel de verantwoordelijkheid voor zijn gezin te dragen. Teneinde dit te bereiken achtte Malthus een uitgebreid stelsel van volksonderwijs noodzakelijk. Zulk een nationaal onderwijsstelsel is in zijn oog het eenig juiste middel tot bestrijding van het pauperisme.

[1]) *Essay on the Principle of Population* (1798). Zie mijn *De Staat en het Volksonderwijs in Engeland*, Groningen, Den Haag 1929.

Condorcet, de groote theoreticus op het gebied der schoolorganisatie uit de eerste periode der Fransche revolutie, weet in zijn plannen als geen ander recht te doen zoowel aan de gedachte van vrijheid als aan die van gelijkheid.

Dat deze geestelijke goederen niet de uitsluitende aandacht van dezen geleerde hadden, blijkt evenwel uit zijn opmerkelijke beschouwingen over de regeling van het vervolgonderwijs. [1]) Hij wenscht dit onderwijs in dienst te stellen van de popularisatie van nieuwe vindingen op het gebied der natuurwetenschappen en haar toepassingen op landbouw en nijverheid en het zoo rechtstreeks tot verhooging van de welvaart te doen bijdragen.

In het levenswerk van den Duitschen landedelman Von Rochow [2]) neemt het economisch motief de overheerschende plaats in. Zijn oogmerk was door verstandelijke vorming de boeren economisch sterk te maken. Daartoe schreef hij in 1772 zijn boek: „*Versuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute oder zum Gebrauch in Dorfschulen*", in het volgend jaar gevolgd door zijn: „*Bauernfreund*".

In beide uitgaven, waarvan de eerste voor de onderwijzers en de tweede voor de leerlingen bestemd was, traden de economische tendenties duidelijk naar voren. De leerstof en de wijze van behandeling waren gericht op de practische behoeften van de jeugdige dorpsbewoners.

Onder Duitschen invloed ontsproten ook in ons land verwante gedachten. In navolging van hetgeen bij onze Oostelijke naburen werd ondernomen, trachtte ten onzent J. H. Swildens [3]) het peil van het volksonderwijs te verhoogen door het invoeren van goede leerboekjes. In zijn „*Vaderlandsch A. B. Boek voor de Nederlandsche jeugd*" (1795) staat de „huishoudelijke en gezelschaplijke kennis" op den voorgrond. Besproken worden: landbouw en veeteelt, handel en bedrijven, orde in het nuttig besteden van den tijd, de vereischten voor een goede huishouding, enz.

In zijn verhandeling „*Over de gebreken in de Burgerscholen*" [4]) toont Carl Gottlieb Horstig zich een warm voorstander van onderwijs in

[1]) *Rapport sur l'organisation générale de l'instruction publique*, aangeboden aan de Nationale Vergadering 20 April 1792. Afgedrukt bij F. de la Fontainerie, *French Liberalism and Education in the Eighteenth Century*, New York en Londen 1932.

[2]) Zie Dr. August Gans, *Das ökonomische Motiv in der preussischen Padagogik des achtzehnten Jahrhunderts*, Halle 1930.

[3]) Zie Mr. W. B. S. Boeles, *De Patriot J. H. Swildens*, Leeuwarden 1884.

[4]) *Verhandelingen* der Maatschappij tot Nut van 't Algemeen Deel III, Amsterdam 1795.

handenarbeid in de scholen. De zuiver paedagogische beteekenis van dit vak spreekt hem stellig toe, maar hij verzuimt niet te wijzen op de waarde, welke dit onderwijs heeft als voorbereiding voor de latere uitoefening van het beroep.

Aanvankelijk beoogden de ijveraars voor schoolverbetering vooral de geestelijke en economische opheffing van den „gemeenen man", d.w.z. van de groote ongedifferentieerde klasse van hen, die in kommervolle, „armoedige" omstandigheden verkeerden. Ook de arbeider werd daartoe gerekend. Arbeidersvraagstuk en armoedevraagstuk, sociale quaestie en pauperisme werden in die dagen niet onderscheiden.

Er was alle aanleiding om voor deze bevolkingsgroep voorzieningen te treffen. Een officieel rapport uit het begin der 19de eeuw deelt mede, dat er te Amsterdam op een bevolking van 217024 zielen 10832 bedeelden waren.[1]) Dat was dus juist de helft. Uit andere gegevens is mij gebleken, dat de Hervormde Diaconie te Amsterdam in 1795 25000 personen had te steunen[2]). Dat was aanmerkelijk minder maar toch altijd nog meer dan 10 pCt. van de bevolking. In andere gemeenten was het somtijds niet beter. En het getuigt van juist inzicht, dat men hier niet slechts met ondersteuning in geld en kleeding trachtte te helpen, doch het onderwijs en de opvoeding der kinderen ter hand nam. Schoolstichting was sociaal werk van de beste soort.

* * *

Een goede halve eeuw later is de constellatie geheel gewijzigd Thans vraagt men opnieuw om verbetering van het onderwijs maar nu gaat het niet meer om den man uit 't volk doch om de belangen van den burgerstand, nu richt zich de aandacht op wat wij thans als nijverheids-, middelbaar- en handelsonderwijs betitelen.

De „industrieele revolutie" van het einde der 18de eeuw had ook in ons land nagewerkt. Reeds in de eerste decenniën na de eeuwswisseling werden er in verscheidene fabrieken machines ingevoerd. De commercieele ontwikkeling nam onder den koopman-koning een zekeren vlucht. Op het terrein van het verkeer te land en te water zette een algeheele omkeer in.

Dit alles stelde zijn eischen aan het schoolwezen.

In de nijverheid werd behoefte gevoeld aan technisch geschoolde krachten. Naarmate de scheepvaart voor stoomvaart plaats ging maken, vroeg men ook daar technisch onderlegd personeel. Voor de

[1]) Dr. W. C. A. Visser, *Redevoering over het lot der armen*, Sneek 1818, bl. 39 vlg.
[2]) *Adres aan de ledematen der Ned. Gref. Gemeente van Jezus Christus binnen Amsterdam* door Diaconen van voorschreeven Gemeente, 1795 en 1797.

koopmansfunctie, welke belangrijk in beteekenis begon te stijgen, was de scholing, welke de practijk bood, niet meer voldoende. H. A. Wijnne beschrijft omstreeks 1860 de veranderingen, die zich in dit opzicht hadden voltrokken, als volgt: [1])

„Kennis van de scheepvaart en rederij-usantiën van onderscheidene havens, van handel- en wisselregt, van tarieven en entrepôts, van de smaak, de voortbrenging en de behoeften van onderscheidene volkeren is iets wat voor menigeen onmisbaar mag geacht worden.

De stoomvaart en de telegraphie hebben het voorkomen des aardrijks veranderd. Het assurantiewezen is een studie op zich zelve. De nijverheidsman, 't zij koopman of fabrikant moet bekend zijn met de usantiën, de hulpbronnen en de debouchés veler plaatsen. Hij mag geen vreemdeling zijn in de geographie of de statistiek der landen, met welke hij in verbinding staat, hij moet hunne talen kunnen spreken en schrijven. Zonder staathuishoudkundige kennis zal hij zich geen denkbeeld kunnen vormen, wat crediet is, zal hij de ingewikkelde oorzaken, die den toestand der geldmarkt bepalen, niet kunnen vatten, zal het hem onbekend zijn, waaraan de rijzing of daling der wisselkoersen moet toegeschreven worden; zal hij, wanneer eene handelscrisis aan den gezigteinder komt opdagen, niet intijds de noodige maatregelen weten te nemen, de zeilen weten te bergen, om in eene veilige haven binnen te loopen."

De enkele academies, de Fransche scholen en de instituten konden in deze nieuwe behoeften niet meer voorzien.

Zoo ontstonden na 1850 schoolopleidingen voor de onderofficieren in het industrieele legercorps dus zij, die tot taak hebben aan het lagere personeel in de nijverheid leiding te geven bij de uitvoering van het werk. Het getal zeevaartscholen breidde zich uit. In 1861 kwam de eerste ambachtsschool tot stand. [2]).

Enkele tientallen jaren eerder was er op het gebied van het algemeen vormend onderwijs een beweging begonnen, welke verstrekkende gevolgen met zich zou dragen. [3]) De oude Latijnsche school met haar onderwijs in voornamelijk Latijn en Grieksch, aangevuld door enkele „onmisbare kundigheden" de beginselen der wiskunde, de nieuwe en oude aardrijkskunde, de nieuwe en oude geschiedenis, de Grieksche

[1]) Aangehaald bij Dr. S. Elzinga, *De Grondslagen der Maatschappijschool*, Groningen enz. 1933, bl. 50.

[2]) Zie *Statistiek van het Nijverheidsonderwijs 1930 en 1931*, 's-Gravenhage 1933, Inleiding.

[3]) Zie *Statistiek van het Voorbereidend Hooger en Middelbaar Onderwijs, 1930 en 1931*, 's-Gravenhage 1932, Inleiding.

en Latijnsche fabelkunde, deze oude Latijnsche school had een nieuwe loot voortgebracht, aanvankelijk bekend als „tweede afdeeling". Hier onderwees men, nevens de van ouds bekende vakken: Nederlandsch, de drie moderne talen, natuurkunde, scheikunde, natuurlijke historie, staathuishoudkunde, cosmographie, boekhouden en werktuigkunde. Aan verscheidene Latijnsche scholen werd zulk een meer moderne afdeeling geopend. Zoo oriënteerde ons schoolstelsel zich aan de opkomende behoeften.

In 1863 regelde de Middelbaar-onderwijswet het onderwijs voor „die talrijke burgerij, welke het Lager Onderwijs te boven, naar algemeene kennis, beschaving en voorbereiding voor de onderscheidene bedrijven der nijvere maatschappij tracht". „Nijvere maatschappij" niet enkel in hare richting op landbouw en fabrieksvlijt of handel, maar in den meest uitgebreiden zin genomen, is het daarbij blijkbaar om kennis der tegenwoordige wereld en om toepassing op economische en technische diensten te doen." [1])

Zoo stuwden de krachten uit het economische leven de ontwikkeling van het onderwijs, dat men als welvaartsfactor van beteekenis wist te waardeeren. En, wanneer ons schoolstelsel tegen het einde der 19de eeuw, zijn enorme eerst kort geleden gestuite vlucht aanvangt, is dit wederom een uitvloeisel van den verderen vooruitgang op economisch gebied. Ons land treedt dan een economischen bloeitijd in.

De wereldconjunctuur was ons gunstig. Handel, scheepvaart, nijverheid en landbouw breidden zich sterk uit. Prof. Dr. H. Blink merkt op, dat Nederland technisch tot zulk een ontwikkeling was voorbereid. Er waren havens, waterwegen, spoorwegen en een handelsvloot van beteekenis. [2])

Maar wat zou er van deze economische ontwikkeling terecht gekomen zijn, indien ons schoolstelsel deze evolutie niet had meegemaakt? Hoe zou het daarmede geloopen zijn, indien ons land niet juist ook in deze jaren scholen van allerlei soort in 't leven had geroepen? In deze ontwikkeling deelde ditmaal ook in sterke mate het hooger onderwijs. [3]) Wat ons schoolwezen economisch waard is, valt moeilijk te schatten. Ook de diensten, welke ons hooger onderwijs bewees aan industrie en handel, landbouw en scheepvaart kunnen niet worden getaxeerd. De bijdragen tot den economischen opbloei, geleverd door

[1]) Memorie van Toelichting tot het Ontwerp.

[2]) *Opkomst van Nederland als economisch-geographisch gebied van de oudste tijden tot heden*, Amsterdam 1925, bl. 214.

[3]) *Zie Statistiek van het Hooger Onderwijs 1930—1931*, 's-Gravenhage 1932, Inleiding.

de technische hoogeschool, de handelshoogescholen, de landbouwhoogeschool, de veeartsenijkundige opleiding en last not least door de zoo uiterst productieve natuurwetenschappelijke faculteiten onzer universiteiten, kunnen evenwel moeilijk te hoog worden aangeslagen. De ontplooiing van ons schoolwezen in al zijn vertakkingen was niet een luxe doch een *conditio sine qua non* voor de stoffelijke welvaart, waarin ons land zich heeft mogen verheugen.

En nu hebben wij in 't voorafgaande in hoofdzaak gedacht aan vorming van producenten. Er dient echter op te worden gewezen, dat de positieve bijdrage van ons schoolwezen tot den economischen bloei, mede heeft bestaan in de vorming der consumenten. Met de stijging van het ontwikkelingspeil der bevolking nemen ook hare behoeften en de mogelijkheden om deze te bevredigen toe. Er is niet slechts een belangrijke scholing van noode om de voortbrengselen der hedendaagsche nijverheid tot stand te brengen, doch ook om ze te gebruiken. Zulke ontwikkelde verbruikers heeft het evolueerende schoolwezen ons land geleverd.

* * *

Over het onderwijs als verbruiker van economische goederen kunnen wij in dit historische overzicht korter zijn. Er werd reeds op gewezen, dat deze zijde van het onderwerp ons meer aanspreekt dan de tot dusver behandelde. Dit hangt stellig samen met het feit, dat wij de beteekenis van het schoolwezen als consument met exacter gegevens kunnen toelichten.

In 1860 kostte het geheele lager onderwijs aan de Overheid niet meer dan f 3.208.000. [1])

In 1900 waren de kosten tot f 15.336.000 gestegen. Deze stijging was een gevolg van den aanwas van de schoolbevolking, welke op zijn beurt aan vergrooting van het getal inwoners en meer algemeene verbreiding van het lager onderwijs was toe te schrijven.

Maar hier werkten tevens andere factoren. Ook per leerling stegen de kosten aanzienlijk. In 1860 bedroegen de exploitatiekosten eener openbare lagere school f 11.20 per leerling, in 1900 was dit bedrag tot f 27.30 gestegen. Het peil van het onderwijs werd in deze jaren belangrijk verhoogd en dit openbaarde zich in grooter aantal leerkrachten en betere bezoldiging daarvan, gunstiger voorzieningen op het gebied der huisvesting en betere uitrusting der scholen met leermiddelen en schoolbehoeften. De stijging van het *absolute* bedrag

[1]) Deze en volgende cijfers aangaande de kosten van het lager onderwijs zijn ontleend aan den *Statistiek van de kosten van het Onderwijs*. De kosten van het lager onderwijs voorheen en thans, 's-Gravenhage 1933. Inleiding.

der uitgaven was mede toe te schrijven aan de vergoeding, welke uit de Overheidskas ten behoeve van het bijzonder onderwijs werd gegeven.

Van 1900 tot 1929 vertoonden de Overheidsuitgaven voor het lager onderwijs een accres van f 15.336.000 tot f 129.106.000. Ook deze toename vindt haar verklaring deels in de vermeerdering van het aantal leerlingen, anderdeels in de verbetering van de subsidiebepalingen van het bijzonder onderwijs d.w.z. in de overname door de Overheid van uitgaven, tevoren uit particuliere middelen bestreden.

Dat deze verklaring echter ook ditmaal allerminst afdoende is moge blijken uit het feit, dat de gemiddelde kosten van het openbaar lager onderwijs per leerling als gevolg van overeenkomstige verbeteringen, als zoojuist vermeld, vooral door verhooging der onderwijzerssalarissen, van f 27.30 per leerling in 1900 tot f 123.40 in 1929 zijn gestegen.

Het is niet noodig den lezer verder met detailcijfers te vermoeien. Bij elken tak van onderwijs vindt men een accres, gelijk het onderhavige. De totale Overheidsuitgaven voor het onderwijs bedroegen in 1880 ruim f 14 millioen, in 1900 bijna f 28 millioen. In deze periode van twintig jaren kwam dus een verdubbeling tot stand. En thans zijn de onderwijsuitgaven uit de publieke klassen niet ver van de.... f 235 millioen!

Een volk kan zich zoodanige offers slechts getroosten, wanneer de staat van zijn economische leven dit toelaat. Het is nu eenmaal niet mogelijk waarden te verbruiken, welke niet vooraf zijn geproduceerd. Luchtkasteelen zijn er ook op dit gebied van oudsher gebouwd. Aan idealen heeft het zelden ontbroken. Maar de verwerkelijking daarvan was slechts mogelijk, voorzoover de economische omstandigheden zulks toelieten. (Wordt vervolgd).

Van Zuinigheid en Wijsheid

door G. VAN VEEN.

Enkele weken geleden woonde ik een bijeenkomst bij van een vereeniging, welke zich bezig houdt met de bestudeering van moderne onderwijsvraagstukken. Een paar leden hadden een methode voor een van de leervakken ontworpen, aangepast bij het individueele onderwijs en een hunner gaf daarover een zeer interessante uiteenzetting.

De bedoeling was, dat deze methode zou worden uitgegeven. De aanwezige leerkrachten toonden zich over de algemeene beschouwingen en de wijze, waarop ze waren uitgewerkt, uitermate voldaan en persoonlijk had ik ook het gevoel, dat hier zeer belangrijk werk was geleverd, waardoor de zelfwerkzaamheid van de leerlingen der lagere school voor het behandelde vak gelegenheid kreeg zich te ontplooien.

Bij de geanimeerde besprekingen intusschen kwam een vraag van een van de aanwezigen op den voorgrond: wat zal deze methode voor *kosten* meebrengen? De ontwerpers hadden zich achtereenvolgens één boekje gedacht voor het vierde, het vijfde en het zesde leerjaar,

boekjes, waarin, aan de hand van gegeven stof, vragen zouden worden verwerkt en hier en daar schetsjes gekleurd. Deze drie boekjes gaven een afgerond geheel van aardrijkskundige kennis, die de leerling op het eind der zesde klasse zou moeten beheerschen. Het zou noodig zijn, dat het eerste en tweede boekje ter beschikking was, als het derde werd doorgewerkt, om vroegere leerstof te kunnen naslaan en te repeteeren. Intusschen zouden op deze wijze bewerkte boekjes niet meer door een anderen leerling zijn te gebruiken, omdat eenmaal bewerkte boekjes hun dienst hadden bewezen, aangezien ze uiteraard in ingevulden staat niet opnieuw te bewerken waren. Een van de aanwezigen wees er terecht op, hoe goed het was zulke boekjes bij het verlaten der school als een soort arbeidsbezit mee naar huis te geven. Is niet een van de bezwaren van het huidige schoolonderwijs, dat het arbeidsresultaat zijn waarde verliest, als de meester zijn cijfer heeft gegeven? Vele kinderen zouden er prijs op stellen de boekjes te mogen behouden en het weten, dat ze aan iets van duurzamer waarde bezig waren, zou bij de kinderen de instelling op het werk gunstig beïnvloeden, welke bij het gebruikelijke werk van korten adem, waarin de schoolarbeid opgaat, niet tot gevoel van verantwoordelijkheid kan leiden. Optimisten meenden bovendien, dat menigeen ook later den inhoud dezer boekjes nog wel zou raadplegen.

Ik zei dan, dat de vraag kwam: wat zal deze methode aan kosten meebrengen? De ontwerpers noemden een prijs van 20 à 25 cents per exemplaar, wat ongeveer f 10.— zou zijn per leerjaar en aldus een schoolbudget van een school met zes bezette lokalen jaarlijks met een bedrag van f 30.— zou belasten.

Dit bedrag van f 10.— voor elk der drie hoogste klassen wekte kreten van teleurstelling. Stel je voor — men moest eens weten, hoe moeilijk het op 't oogenblik al was om met het toegestane bedrag voor de leermiddelen rond te komen, dat in veel gemeenten f 2.— per leerling en per jaar bedroeg[1]), waarvoor men schriften, pennen, potlooden, leien en griffels, krijt, pastel, verf, houtskool, teekenpapier, cahiers, inkt en bovendien lees- en leerboekjes had te bekostigen, om van vele andere dingen maar te zwijgen. Het was eenvoudig dwaasheid te meenen, dat van dit bedrag van f 2.— 10 % zou kunnen worden besteed voor aardrijkskundeboekjes . . . .

Een van de bezwaarden had bovendien nog de grief, dat er pastel zou noodig zijn, om de boekjes te kleuren. Ook pastel was luxe tegenwoordig!

Dit zuinigheidsincident, dat plotseling als een domper werkte op de vlam van geestdrift, geeft mij aanleiding tot enkele opmerkingen, welke naar mijn meening van practische beteekenis zijn.

En laat ik dan beginnen met te zeggen, dat ik er niet aan denk den eisch van zuinigheid, dien de tijdsomstandigheden stellen, licht op te nemen.

Ik ben me volkomen bewust, dat deze niet alleen ernstig moet

[1]) Dat deze bepaling zeer ongelijk werkt voor openbaar en bijzonder onderwijs en dat alleen reeds, doordat *practisch* deze fixatie slechts geldt voor het openbaar onderwijs, de openbare school pauperschool dreigt te worden, hoop ik in een volgend artikel in het licht te stellen.

worden genomen, maar zelfs, dat wij ons aan zijn dwingenden greep niet kunnen en mogen ontworstelen. Dat ook het onderwijs daarbij veeren heeft te laten, zal alleen ontkend kunnen worden door dengene, die geen oog heeft voor de werkelijkheid.

Ik wil nog wel verder gaan. Als ik de diverse schooluitgaven doorkijk, die in de laatste tien jaren aan de markt zijn verschenen, dan zou ik niet durven zeggen, dat elke volgende op grond van haar innerlijke waarde in een behoefte voorziet, dan moest veelal het aesthetische element *uiterlijke* aandacht trekken, door nog beter papier met nog mooiere letter en nog mooiere illustraties om den drang tot koopen bij den onderwijzer aan te wakkeren. Onze kinderen zouden er niet minder aan toe zijn geweest, als alles wat eenvoudiger was gehouden. Ik zou zelfs meenen, dat op dit gebied eenvoud en soberheid hun concentratie ten goede komt. En hierbij denk ik b.v. aan een zekere geschiedenisuitgave, waarin ik in een deeltje van 119 bldz. een zestigtal plaatjes aantref, die elk ongeveer de helft van de bladzijde in beslag nemen, waarop ze geplaatst zijn.

De boekjes zijn een lust voor het oog, maar toch vraag ik mij af, of het niet eenvoudiger kan en of hier meerdere eenvoud behalve zuinigheid niet een winst aan concentratie zou beteekenen bij het lezende en leerende kind. In mijn jeugd kenden we die mooie plaatjes niet in den tekst. Is dat misschien één van de oorzaken, dat *de tekst zelf* wat meer aandacht bij ons had dan bij de huidige jeugd, die wel uitermate vluchtig is?

Ik zou me dus heel goed kunnen voorstellen, dat ik, schoolautoriteit zijnde, wel eens mijn veto zou uitspreken over een nieuwe aanvraag, die in geen enkel opzicht *een methodische vernieuwing* beteekende doch enkel een bezwijken voor de verleiding van uitgeversreclame. En ik zou dat zeker doen, als hiervoor een *extra-crediet* werd gevraagd onder het mom van een verandering van methode, zooals nog al schijnt te zijn voorgekomen.

Ook kennen wij bij het lager onderwijs werkboeken, op zichzelf verdienstelijke uitgaven, waarvan het me steeds heeft willen toeschijnen, dat ze even goed aan hun doel beantwoorden, als de leerlingen het antwoord in een gewoon cahier schrijven in plaats van tusschen den gedrukten tekst, die daarmee voor een anderen leerling onbruikbaar wordt. Waarom zouden we 20 cent per leerling uitgeven als een cahier van een paar centen even goed kan dienen? We mogen den leerlingen best wat gevoel voor economie bijbrengen en ik zou het een gezond gevoel bij hen achten, als ze het „zonde" vonden een gedrukt rekenboek met vluchtige pen voor opvolgers onbruikbaar te maken. Te meer, omdat men van zulke boeken zeker niet mag veronderstellen, dat de leerling ze als een kostbaar bezit zal bewaren. Onze sommen laten nu eenmaal geen gevoelens van aanhankelijkheid achter.

Dit alles moest ik even met nadruk zeggen, om niet verdacht te worden het recht voor het onderwijs te eischen er maar op los te leven. Bij elke opvoeding hoort zeker het zorgvuldig omgaan met de arbeidsmiddelen.

En toch, om tot de kwestie terug te keeren, welke onze paedagogische bijeenkomst bezig hield, kunnen al te formalistische zuinig-

heidsopvattingen de ontwikkeling van ons heele onderwijs in gevaar brengen, sterker nog het heele onderwijs tot onvruchtbaarheid doemen. Onze autoriteiten hebben dus volkomen gelijk, als zij eischen, dat onnoodige uitgaven worden vermeden. Maar zij zouden wel zeer het paard achter den wagen spannen, wanneer zij de bedragen, die een school voor leermiddelen mag uittrekken, gingen fixeeren op een wijze, dat het leerproces in staat van bevriezing wordt gebracht.

Men realiseere zich even de verhouding tusschen den post salarissen en van de exploitatie der gebouwen eenerzijds en dien van de uitgave van de leermiddelen anderzijds. De uitgaven voor personeel aan een Amsterdamsche school, minimaal berekend, kunnen zeker niet onder de f 10000 blijven, de kosten voor rente en afschrijving gebouw plus die voor schoonmaak en verwarming, al weer minimaal gesteld, stellig niet beneden f 6000. Ik veronderstel zelfs, dat een totaal bedrag van f 16000 belangrijk te laag is geraamd. Stel nu, dat op een school met zes lokalen gaan 240 leerlingen, dan beteekent dit, dat het bedrag voor leermiddelen te besteden *zéker beneden 600 gulden* blijft.

Het is duidelijk alzoo, dat deze uitgave voor de leermiddelen maar enkele procenten bedraagt van de totaalkosten, maar de deskundige zal onmiddellijk inzien, dat op deze kleine uitgave van enkele honderden guldens jaarlijks het heele leerproces steunt. Wij weten, dat alle moderne inzichten (men denke slechts aan de methode Montessori) de beteekenis van het leermiddel als uitgangspunt voor de zelfwerkzaamheid van den leerling meer en meer op den voorgrond hebben gebracht.

Voorzoover het nu mogelijk is op deze leermiddelen, zelfs al vormen ze een kleinen post op de onderwijsuitgaven, te bezuinigen, is het geboden ook hier op de kleintjes te passen, omdat per slot van rekening vele kleintjes toch weer één groote maken. Maar zou men op deze kleine bedragen gaan bezuinigen en het resultaat zou zijn, dat het leerproces in de scholen zich niet kan ontwikkelen volgens moderne inzichten, dan zou de zuinigheid de wijsheid bedriegen, want dan zouden de millioenen hun rendement missen, doordat men tienduizenden wilde besparen.

Het is zoo noodig dit met nadruk te zeggen, omdat het leerproces op het punt van de zelfwerkzaamheid der leerlingen ongetwijfeld in de komende jaren belangrijke veranderingen zal ondergaan. Beter gezegd: *moet* ondergaan, wil het zich aan den doodenden greep van mechanisatie en routine ontworstelen, waarin het zit vastgeklemd. Zouden de mogelijkheden van verandering afstuiten op formalistische en bureaucratische opvattingen omtrent schooluitgaven, die met het leerproces niet rekenen, dan zou dat eenerzijds een verzwakking van onze volkskracht beteekenen en anderzijds zouden de millioenenuitgaven, als gezegd, door een kortzichtig beleid hun nuttig effect komen te missen.

De bespreking over de nieuwe aardrijkskundemethode, waarover ik boven sprak, illustreert dit geval op duidelijke wijze.

Het betreft hier een systeem, waarin voor de zelfwerkzaamheid der kinderen ruimte wordt gemaakt, welke nu zeer onvoldoende tot haar recht komt. De doorgewerkte boeken houden hun waarde, vor-

men het fonds van aardrijkskundige kennis en inzicht, dat de kinderen ter beschikking moeten houden, waarnaar ze ook steeds weer kunnen worden verwezen. En deze uitgave van 30 gulden per school, die de intensiteit van het werk direct ten goede komt, van 20 cent per leerling, zou de staat niet willen bekostigen, terwijl hij f 16000 voor de régie van het onderwijs aan de school heeft geofferd, om de kinderen in een gunstig milieu en onder goede leiding te brengen? De staat zou zeggen: en nu, kinderen, ligt het aan jullie om aan het werk te gaan, maar het werkmateriaal, dat jullie tot zelfontwikkeling moet brengen, dat wensch ik niet te betalen?

Dit zou geen redelijke leiding zijn. Te minder (ik denk aan het rapport, dat de commissie voor de wettelijke regeling van de aansluiting tusschen lager en middelbaar onderwijs heeft uitgebracht, waarin de groote kwaal van het huidige onderwijs het tekort aan initiatief wordt genoemd, dat men aan de kinderen gunt), omdat de paedagogische eisch voor de leerlingen de gelegenheid tot zelfwerkzaamheid te verschaffen uit alle klachten over het huidige onderwijs opkomt. Het zou zijn water naar de zee dragen, als ik over deze algemeene klacht nog verder ging uitweiden.

Hier dringt zich opnieuw de eisch van een deskundig onderwijsbeleid op, die ik reeds meerdere malen heb verdedigd. Maar tevens de eisch, dat aan autoriteiten, die toezicht en leiding uitoefenen, het recht en de verantwoordelijkheid van het deskundige advies wordt gelaten, zoodanig, dat zij niet door op onderwijsgebied niet deskundige en verantwoordelijke *financieele* specialisten, aan den ketting worden gelegd. Dat zou wel het ergste zijn, wat gebeuren kan en ik vrees te moeten zeggen, dat dit erge reeds in verontrustende mate een feit is.

De regeering legge dus de inspectie de plicht op scherp toe te zien, dat geen onnoodige uitgaven worden gedaan, ze vrage van haar tevens echter acht te geven, dat niet aan vitale deelen van het subtiele onderwijsorganisme worde geraakt, waardoor het leerproces zou kunnen verstarren en de overblijvende groote uitgaven hun rendement verliezen, ze rekene bovenal op het initiatief der inspectie alles te bevorderen, wat dit leerproces kan activeeren, zoo noodig ten koste van relatief kleine uitgaven, waardoor groote uitgaven beter tot hun recht komen.

Van ouds heerschte volgens een reeds klassiek geworden woord boven ons onderwijs het luchtledige en dat bracht in dagen van krisis als vanzelf een indrogen van den onderwijsakker mee. Laten we hopen, dat, als we nu door de krisis zijn heen geworsteld naast veel, dat niet bleek te handhaven, omdat we op eenvoudiger voet moesten gaan leven, ook veel is opgekomen, waardoor de efficiency van ons onderwijs is verhoogd.

Veel komt hieraan op een krachtige, deskundige leiding, die zich in vitale kwesties tegenover de mannen der financiën weten te doen gelden en het belang van het groote weet te verdedigen tegenover bezuinigingsschablones, die het leven in de wortels bedreigen.

Tenkoste van de toekomst, die wij niet uit het oog mogen verliezen, in deze dagen minder dan ooit.

4°.1575

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

Geestelijke leiding, door Prof. Dr. Carl Mennicke II. . . . 306

Tien jaren Dalton, door L. C. T. Bigot 314

De School en het Economische Leven,
door Dr. Philip J. Idenburg 325

Van Zuinigheid en Wijsheid, door G. van Veen 332

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

De oorspronkelijke rede van Professor MENNICKE opgenomen in dit nummer over „Geistige Führung" in verschenen als no. 4 van de serie

VRIJ-RELIGIEUSE TOESPRAKEN

uitgekomen bij P. Dz. VEEN, te Amersfoort, à 20 cent. —

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

15e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1934 No. 11-12.

MB 3567

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

UNIVERSITATIS
BIBLIOTH

Lichtbeelden-Vereeniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereeniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis

Schilderkunst, Plastiek, Bouwkunst, Stedenbouw (ook kaarten en prenten), Stadsgezichten. —

Cultuurgeschiedenis.

Aardrijkskunde

Oppervlaktevormen, Grondsoorten, Begroeïng, Bebouwing, Verkeerswegen, Economie, Industrie.

Sterrenkunde.

Natuurlijke Historie.

Landbouw en Veeteelt

in ons land speciaal voor het Landbouwonderwijs.

Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Voor alle personen of vereenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereeniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

In 1930 werden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereeniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdeelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

De invloed van de tijdsomstandigheden op de mentaliteit van de rijpere jeugd [1])

door KLAAS TOORNSTRA.

Het beeld van onze tijd wordt in sterke mate beïnvloed door de ekonomiese krisis en de gevolgen daarvan.

De werkloosheid heeft haar stempel gedrukt op het leven van honderdduizenden. De materieele nood, de zorg om het stoffelik bestaan, de onzekerheid of men tot de ongelukkigen zal gaan behoren, die de eenvoudige, stoffelike grondslag van het leven door ontslag verliezen, heeft de mentaliteit van de mensen in het algemeen dusdanig beïnvloed, dat vrijwel uitsluitend de belangstelling op het stoffelike is gericht en op de vraag, of en hoe de stoffelike waarden van het leven verkregen en behouden kunnen worden. Men neemt dit verschijnsel waar in vrijwel alle kringen. Het leven vermaterialiseert juist door de stoffelike nood. De geestelike en zedelike waarden van het leven en de belangstelling daarvoor worden op de achtergrond geschoven.

Niet alleen de vermaterialisering, ook de stijgende onrust en ongerustheid van de mensen zijn een gevolg van de tijdsomstandigheden waaronder wij leven.

Daarnevens treedt op een gevaarlike verscherping van de mantschappelike tegenstellingen. In tal van gezinnen heerst bittere armoede, vele groepen van ons volk lijden gebrek. Een nieuwe groep — die der „werklozen-sedert-jaren" — ontstaat. Men spreekt van „een vijfde stand" en zijn lot schijnt geen ander te zijn, dan te moeten vervallen tot een beklagenswaardig en niet meer op te heffen pauperisme.

Wie zich te binnen brengt, wat b.v. de ontwikkeling van de arbeidersbeweging in Nederland in de laatste halve eeuw door verbetering in de sociale toestand van de arbeidersmassa's heeft tot stand gebracht en tot welke zegenrijke ontwikkeling van het geestelik leven dier massa's deze verbeteringen de mogelikheden openden of die bevorderden, moet zich met zorg afvragen, wat er terecht moet komen van de beschaving, indien de door de krisis en de werkloosheid steeds verder doorvretende verarming tot een nieuw pauperisme op grote schaal zal leiden.

Ook ernstige tegenstellingen in de geestelike gesteldheid der mensen treden op. Aan de ene kant groeit de behoudzucht, voortspruitende uit de angst der stoffelike waarden, die men nog bezit in de onzeker-

[1]) Wij laten hier volgen een vijftal inleidingen en co-referaten welke zijn gehouden op de 8e Jeugdleidersconferentie van het Nederlandsch Jeugdleidersinstituut op Woudschoten (28—29 Mei 1934).

heid van de tijd te zullen verliezen. Aan de andere kant dreigt de radikalisering van de massa's, die meer en meer geloven „niets meer te verliezen te hebben". Aan de ene kant groeit sociaal en politiek de wil tot en de macht van de reaksie, aan de andere kant ontwikkelt zich het verlangen naar revolutie. Extremisme naar beide kanten uit zich in het openbare leven en levert een gevaar op voor de ontwikkeling van de volkskracht en de volkswelvaart.

In zo'n tijdsbestek heeft het opgroeiend geslacht het moeilik. Met name de arbeidersjeugd wordt getroffen door de slagen van de krisis in het ekonomiese leven. Zij staat eerder dan de meer bevoorrechte groepen der jeugd in het produksieproces. Zij ontvangt er eerder dan andere groepen de slagen van. Maar de krisis van deze tijd heeft zozeer om zich heen gegrepen, dat vèr buiten de kring der jeugd uit het arbeidersgezin de slagen vallen en men mag zeggen, dat het gehele opgroeiend geslacht wordt getroffen.

Bijna 100.000 jeugdige werklozen hebben wij naar schatting in ons land. Naar schatting. Want zuivere gegevens staan ons niet ten dienste. Een juiste „inventarisering" van het mensenmateriaal (men vergeve ons deze uitdrukking) bestaat niet. Van machineonderdelen, van de inventaris van spoorwegrijtuigen, van de inhoud van materiaalkasten maakt men zorgvuldige lijsten op. Maar waar onze jongens en meisjes blijven, die van school gaan, of zij en waar zij werk vinden, of zij en hoe lang zij werkloos zijn, tot welke beroepen zij behoren en of zij op enigerlei wijze daarin terug zouden kunnen keren, van dat alles is ons vrijwel niets bekend. Daarvoor moeten wij schattingen maken. Honderdduizend jonge mensen zijn, naar zo een schatting, zonder werk.

Men zou van hen een groeppering kunnen maken, al is die dan vrij willekeurig. Er zijn er, die, nadat zij de lagere school verlaten hebben, geen werk hebben kunnen vinden. Zij zijn 14, 15, 16, 17 jaar geworden en lopen werkloos rond. Zij hebben zich misschien een bescheiden taak in „het grote leven" gedroomd. Hun jonge leven gaat voorbij en hun droom wordt niet vervuld.

Er zijn er anderen. Zij waren toegerust met meer aanleg. Zij waren zo gelukkig, meer onderwijs te ontvangen dan de eersten. Zij hebben zich op scholen of instituten voor verder onderwijs of vakopleiding bekwaamd voor het vak, het beroep, de funksie, die zij zich gekozen hadden. Ook zij hebben zich in hun beste oogenblikken hun maatschappelike taak voor oogen gesteld en zichzelve en de gemeenschap beloofd te zullen streven naar een waardige vervulling van die taak. Ook hùn droom vervloog. Jaren achtereen duurt de krisis, jaren achtereen wachten zij en vinden hun plaats niet.

Er zijn er, die na enige jaren van werken in beroep of bedrijf op 17-, 18-, 19-jarige leeftijd worden ontslagen. Voor het bedrijf worden zij in deze moeilike krisistijd te duur. Hun werk kan tengevolge van de evenzeer om zich heen grijpende mechanisatie van de arbeid worden verricht door minder — en door jonger en goedkoper personeel. En jonge mensen, wier leven pas beginnen gaat, zij worden uit het maatschappelik leven gedrongen en staan als te oud en uitgediend op nog geen twintigjarige leeftijd ter zijde.

Men mag de vraag stellen, wat betekent dat alles voor deze jongeren?

Men leert geen vak of verleert het. Men blijft leven op goed geluk, zonder doel en zonder plan. Men had wat (nog slechts weinig — de eerste grondslagen) bereikt, men deed daar moeite voor, men besteedde er tijd, geld, energie aan — het is alles verloren, het is alles vergeefs. Teleurstelling en bitterheid besluipen de harten van dezulken en richten er hun verwoestende invloed aan.

Er is een ander gevolg, niet minder ernstig. Men leert zich niet voegen in een sociaal arbeidsverband. Men leert geen plichten kennen en geen plichten vervullen. Men leert geen verantwoordelikheid dragen noch jegens de mensen, noch jegens zijn maatschappelike taak. Men leert evenmin zijn dag en zijn tijd indelen, noch zich een doel stellen of dat met anderen in onderlinge samenwerking en verantwoordelikheid te bereiken.

En waar geen gemeenschappelike arbeid, tezamen met leeftijdsgenoten mogelik is, daar wordt ook onmogelik het geestelik verkeer met die leeftijds- en arbeidsgenoten. Wellicht is het ontbreken daarvan de ergste slag voor het geestelike leven, omdat het verkeer met anderen de geestelike aktiviteit bevordert en het ontbreken daarvan deze doodt en leidt tot geestelike luiheid, lusteloosheid, onverschilligheid.

Daarbij treedt tegelijkertijd een arbeidsschuwheid op. Niet een arbeidsschuwheid in de banale zin van het woord.

Niet een vrees voor de arbeid omdat men te lui is om te werken, maar vrees voor de arbeid, omdat men zich bij zijn werk niet meer vertrouwt. Men is niet zeker meer van zichzelf — van zijn vaardigheid met gereedschap, met werktuigen, bij de machine. En dan vreet tegelijkertijd de twijfel in het hart en kwijnt het zelfvertrouwen, dat door de ziel en zinnen prikkelende arbeid zo krachtdadig bevorderd kan worden en dat zo onontbeerlik is voor de geestelike en zedelike groei van het jonge geslacht.

En zo vervreemdt het individu van de gemeenschap en geeft voet aan de ontwikkeling van anti-sociale en a-sociale neigingen, egoïsme, onverschilligheid, eenzelvigheid.

Zo verliest de jonge mens het geloof in de zin van het leven en het vertrouwen in het leven.

Ontstellend zijn de voorbeelden van jonge mensen, die ten prooi vallen aan zwaarmoedigheid, radeloosheid, wanhoop.

Geremd ook in de natuurlike groei naar de zelfstandigheid, zowel materieel als moreel, voelt de jonge mens op pijnlike wijze zijn afhankelikheid.

Vooral bij de ouderen is dit het geval. Zij zijn aangewezen op giften en gaven van ouders of familie, die meestentijds de nodige hulp niet kunnen verschaffen. Niet zelden is een verbitterde stemming in de gezinnen daarvan het gevolg en dikwijls ontmoeten zij, die onder de werkloze jeugd verkeren jonge mensen, die de ouderlike woning hebben verlaten omdat zij het er niet langer konden uithouden.

Men mag hierbij niet vergeten, welk een leed er wordt geleden door tal van jonge mannen en vrouwen, wier huweliksplannen in geen jaren nog in vervulling kunnen gaan en die daardoor op een zo moeilike proef worden gesteld, dat zij moreel ernstig schade lijden, hun vertrouwen in elkaar en in de toekomst verliezen en waarbij soms de jonge man, financieel steunend op de weinige verdiensten van zijn meisje, opnieuw in zijn zelfvertrouwen wordt geschokt.

Spekulerend op wanhoop en opstandigheid van zulk een jeugd zijn er helaas nog al te vaak volwassenen, die deze jongeren voor het karretje hunner extremistiese plannen weten te spannen. Niet de jongeren, maar deze ouderen, die hun verantwoordelikheid vergeten, zijn daardoor de oorzaak van veel nieuwe teleurstellingen, omdat gewekte verwachtingen niet in vervulling gaan, van veel leed, omdat dikwijls deze jongeren het eerst vallen als slachtoffers van geweldadige handelingen.

In zijn boek „Herfsttij der Middeleeuwen", herinnert professor Huizinga er aan, hoe elk nieuw geslacht harstochtelik verlangt naar een betere wereld.

Het jonge geslacht van deze tijd, dat zijn allerbeste krachten zou willen wijden aan de totstandkoming van een betere wereld (welke dan ook), voelt zich misleid, bedrogen, bedreigd.

En indien het vervalt tot extremisme, dan mogen de volwassenen bedenken dat zij daarvoor mede de verantwoordelikheid dragen. De gemeenschap moet zich rekenschap geven van deze dingen, alleen reeds uit morele plicht. Maar ook nog omdat de gevolgen van de tijdsomstandigheden, de gesteldheid der jongeren ernstige gevaren *voor de gemeenschap* zelve met zich brengen. Grote groepen hebben geen werken geleerd. Als een zware last voor de gemeenschap drukt de

zorg voor hun bestaan. Het bedrijfsleven zal ten achter geraken door een geweldig tekort aan geoefende en geschoolde arbeidskrachten. Meer nog dan vroeger zal het *„kwaliteitswerk"* gevaar loopen.

Een algemene verzwakking van de stoffelike, geestelike en zedelike volkskracht zal daarvan het gevolg zijn.

Bevordering van deze volkskracht was steeds de ernstige taak van de Vrije Jeugdvorming. Haar kenmerkende taak was: een reaksie te zijn tegen de geest van de tijd. De rationalisering en mechanisering van het leven bracht (en brengt) de ziel van de mens, de waardigheid van de mens in gevaar. De beweging der Vrije Jeugdvorming is gegroeid uit de behoefte, daartegen een tegenwicht te vormen.

Jeugdbeweging wil de gehele mens bevrijden, hem zijn ontwikkelingsmogelikheden tonen en hem de verantwoordelikheid leren om deze mogelikheden te gebruiken.

Meer dan ooit is de arbeid van de jeugdbeweging nodig, nu die mogelikheden door het ontbreken van arbeid, door de troosteloosheid van het bestaan, door de uitzichtsloosheid van het leven dreigen verloren te gaan.

In deze periode, waarin lichamelike en geestelike onvrijheid, dwang en geweld de demokratiese rechten des volks en van het individu hier bedreigen, dáár vernietigen is deze arbeid dubbel nodig.

Jeugdbeweging is niet denkbaar zonder demokratiese grondslagen voor het verkeer tussen mensen.

Zij is in ons land een stuk demokraties volksleven en ontwikkelt daardoor in haar eigen gemeenschapsleven de tegenkrachten tegen de geest van onze tijd.

Zij wil in en door haar arbeid deugden aankweken van solidariteit, geestelike aktiviteit, verantwoordelikheid, persoonlikheid.

Zij heeft de sociale hulparbeid het eerst en het best georganiseerd tot steun aan de jonge slachtoffers van deze schrikkelike krisistijd, en heeft in de samenwerking van groepen van allerlei richting een heilzame toenadering tussen politiek verschillend denkende groeperingen tot stand gebracht.

Zij wekt nieuwe krachten in de besten van de rijpere jeugd. Zij bevrucht de nieuwe generatie, die straks geroepen zal worden de maatschappij te vormen en te besturen

Zij geeft daardoor richting en inhoud aan het leven van het jonge geslacht.

Moge zij daarin gesterkt worden door het besef, dat in alle groepen, die zich verantwoordelik voelen voor het lot van de mensheid, de wil tot samen werken en samen strijden groeit.

Nos jungit juventus!

De invloed van de jeugd op de tijdsomstandigheden

door GREE HACKENITZ, (de Graal).

Alvorens te beginnen met de inleiding over „De invloed der jeugd op de tijdsomstandigheden", wilde ik gaarne even opmerken, dat dit onderwerp ons toegezonden is. Wij zelf zouden dit, omdat onze eigen jeugdbeweging nog zoo jong is, nooit gekozen hebben. Waar echter in den tijd, dien wij beleven, alles zich in zoo'n verbijsterend snel tempo afwikkelt en er in één jaar dikwijls meer gebeurt dan in den goeden ouden tijd terug in 10 of 20, hebben wij gemeend, dat het misschien goed zou zijn, onzen aanvankelijken schroom in dezen te overwinnen en in het kort aan te geven, hoe wij ons denken, hoe de jeugd, wanneer ze eenmaal begeesterd is door een hoog ideaal, een ideaal, dat een menschenleven lang onze zielen in brand vermag te zetten, in staat zal zijn de wereld radicaal van aanschijn te doen veranderen.

Het is een feit, dat zich telkens en telkens weer herhaalt, maar dat desniettemin een feit is van groote beteekenis, dat iedere generatie van menschenkinderen, eenmaal komende tot de jaren van ontluiking van geest en hart, in botsing komt met bestaande toestanden en er een heel andere meening op na pleegt te houden dan de gangbare der ouderen.

Daar is wel in de allereerste plaats een drang naar daden, naar zelfwerkzaamheid. En nog slechts enkele jaren geleden was het vooral het gevoel, dat het zoo eeuwig lang duurt voor men bezadigd genoeg geacht wordt, in het college der ouderen te worden opgenomen. Een ongenadige hekel aan zwaarwichtige vergaderingen met voorzichtige besluiten, — een afschuw van dat langzame werken op de lange baan. Een zucht om nù dadelijk daden te stellen en aan wantoestanden een einde te maken.

De jeugd ziet het alles wel heel eenvoudig en simpel in; constateert in de eerste plaats, dat er veel is, dat niet deugt, en werpt zich op, om het uit den weg te ruimen, het koste wat het wil.

Wij zitten met de erfenis onzer vaderen, aan ons de taak een betere maatschappij voor te bereiden, een maatschappij, waarin we allen als broeders en zusters kunnen leven, opkomend voor elkaars belangen, niet meer *naast* elkaar, maar met elkaar, optrekkend het groote gemeenschapshuis, waarin wij allen kunnen leven, werken en een open oog en hart hebben voor elkaars belangen.

Daar moet een andere tijd komen. Al wat jong is heeft genoeg van de houde zelfgenoegzaamheid en rustige zelfverzekerdheid van het

louter berekenend verstand, van kansberekening en winstbejag. Iedere jongere voelt in zich de Excelsior-stuwing en worstelt met zichzelf, om zich blijvend te kunnen onttrekken aan de dynamische krachten, die door den geweldigen voortgang van de techniek over de wereld zijn losgebroken en die dreigen *den ganschen mensch* te vermechaniseeren. Niet alleen het lichaam, maar ook geest en hart.

En het is een verblijdend teeken — zooiets als een oogenblikkelijke zonnestraal op een grijzen, triesten regendag — dat al wat jong is elkaar in dezen tijd opzoekt en zich nauw aaneensluit, de ego-centriciteit — zoo gemakkelijk eigen aan de jeugd, bang als ze is, niet begrepen te worden — afschudt, en zich open en fier aan elkaar uitlevert, om schouder aan schouder, taai van volharding, moedig van wil, den strijd aan te binden, al wat verkeerd of slecht is op te ruimen en op te komen voor haar goed recht: de volle karakterontplooiing, zoodat zij kan leven volgens eigen hooge levensprincipen.

Iedere jeugdbeweging streeft bewust naar een verandering van de wereld. De jongeren, die hun idealen leeren beleven, willen die meedeelen aan de massa's in steeds breeder kringen en met steeds grooter intensiteit. Zij breken met alle sleur en geven frisch en oorspronkelijk onder eigen vorm hun ideeën en gedachten door, zoodat tenslotte een andere denkwijze, n.l. de hunne gaat zegevieren. Dit brengt met zich een zich geheel anders instellen en een heel andere levenshouding van de massa.

Waar wij allen, als ik 't zoo zeggen mag, oververzadigd zijn van de crisis — en langzaam maar zeker tot de ontdekking zijn gekomen van de ontzaglijke moeilijkheden, die een goede verdeeling van de wereldproducten met zich brengt — waar de wereld formeel vast is geloopen ondanks alle knappe koppen en zelfs de meest gerenommeerde econoom geen uitweg weet — daar kunnen wij als het zoo doorgaat, zoo langzamerhand zelf crisisproducten genoemd worden. Waarmee ik dan maar zeggen wil, dat het er alle schijn van heeft, alsof de aarde nog nooit zoo'n stel ongelukkige, misdeelde, zwartgallige stumperds heeft getorst als op dit oogenblik.

Daar zijn heel veel menschen, die inderdaad zwaar door de crisis zijn getroffen en ik denk hier wel in de allereerste plaats aan de massa's jonge werkloozen en de ouderen, die naar het schijnt, door de vraag naar goedkoope werkkrachten heelemaal niet meer aan den slag kunnen raken.

Wij weten al uitentreure, dat de toepassing van uitvindingen van chemischen, biologischen en technischen aard in de laatste vijftien jaar, de productiemethode in den landbouw en nijverheid grondig

gewijzigd hebben. Denken we maar aan de bemesting van stikstof uit de lucht, de mechaniseering van de graanbouw in Noord-Amerika en Rusland, de snellere verbindingen, waardoor geweldige massa's nieuwe goederen op de markt gebracht zijn.

De steenkolen grootendeels vervangen door motoren en electriciteit, de machines in de plaats van handenarbeid. Wij weten ook, dat er ondanks den overstelpenden overvloed door groote lagen van de bevolking in bijna alle landen van de wereld gebrek geleden wordt.

Maar zal dit alles ook slechts eenigermate verbeteren, wanneer wij allen den moed laten zakken en leven in bange ongerustheid, of dit alles misschien nog erger afmetingen kan aannemen? Wie zal het zeggen, wie kan het zeggen. Geen sterveling immers. Is het niet dwaas de reservekrachten, die er in ons schuilen, te laten opteren door een vagen angst op een mogelijk komend iets?

Natuurlijk zouden wij onmenschen zijn, wanneer wij niet meevoelden het groote leed, maar laten wij zooveel mogelijk geven, van wat wij bezitten ook aan geestelijke kracht, aan liefde, aan hartelijkheid. Hoe zullen we dit vermogen, wij die nog werken mogen, wanneer de crisis ons zóó beangstigt, dat ze al onze energie neemt?

Angst verlamt. De jeugd moet sterk staan, en de jeugd heeft een onverwoestbare vitale kracht. Angst is het kenmerk van de zwakken. Daarom: het onverwoestbare jeugdoptimisme zal met vertrouwen de toekomst tegemoet gaan, wanneer de jeugd geleerd heeft zich fier en bewust door deze donkeren tijden heen te slaan.

Het makkelijkst leven is niet altijd het gelukkigst leven.

Moeilijkheden werken verlammend, maar kunnen ook opvoeden tot grootheid van karakter; tot een ontplooiing van zielekrachten, die anders nooit in werking gesteld worden.

De jonge mensch zóó ingesteld, kan in die mate geluk om zich heen verspreiden. Anderen zullen hem pogen na te volgen, het leven zal althans minder wreed lijken voor velen.

Dat kan alleen, wanneer zijn ideaal hem draagt en hij vast gelooft in de uiteindelijke verwezenlijking, wanneer dit ideaal een menschenleven vermag te vullen, een menschenleven lang iemand kan begeesteren en bezielen en het beste wat in iemand is vermag los te kloppen.

Wij moeten blij zijn, dat wij in dezen tijd mogen leven, een tijd van geweldige verandering. Alles wankelt en waggelt op zijn fundamenten. Maar het mooiste is, dat een ontzaggelijke gelijkwording onder de menschen zich baan breekt. Allerlei ongelijke volken en beschavingen assimileeren zich en dat komt o.a. door de middelen van verkeer. In den tijd van Columbus leefden wij een halfjaar van Amerika af, in het

begin van de 19e eeuw nog een maand, nu slechts 8 dagen per boot. Per vliegmachine enkele dagen.

Wanneer Prof. Piccard voortgang maakt met zijn stratosfeervluchten, misschien nog maar enkele uren. Zoodoende wordt elk land kleiner, leven we niet meer in vijf continenten, maar in vijf provincies.

Alles is dus noodgedwongen aan het gelijk worden. We kunnen invloed op elkaar uitoefenen. De Duitscher Colin Ross, die het alles lange jaren heeft bestudeerd, komt tot de ervaring, dat we op het oogenblik leven in een tijd van angstige massa-assimilatie. Een schielijk uniformeeringsproces. Het Chineesche Rijk was nooit zoo één als op dit oogenblik, Sovjet-Rusland is nooit zoo één geweest. Voor-Indië was nooit zoo één.

Amerika met zijn techniek, het kapitalisme met zijn trusts, zijn petroleumtrusts, rubbertrusts heeft een geweldige macht. Het zou kunnen gebeuren dat binnen de 70, 80 jaar de menschheid slechts door de trusts werd geregeerd. Kapitaal en geldmarkt hebben alleen waarde: de Mammon gevierd.

Amerika: de wereld van de machine, van de petroleum en het groote staal, van het geld en de concurrentie, de wereld van het snelle tempo en de magische cijfers, van de dynamische almacht, m.a.w. dat is:

Het *kunnen* verhoogmoed, het menschelijk kunnen tot God gemaakt en het geld van de menschen ver*god*. Zij presteeren iets. Zij verdienen het niet voor niets. Zij studeeren, spannen zich jaren en jaren lang in.

Het Amerikanisme en het Bolsjewisme hebben den technischen vooruitgang gemeen.

Sovjet-Rusland heeft zich geworpen op de Amerikaansche techniek. Beide verafgoden de techniek. De Russen, mythisch-denkend, laagbeschaafd, maar juist daarom van hun techniek een God makend en de echte godsdienst opium vindend.

Er is tusschen beide karakterovereenkomst en wezensverwantschap, bij beide is het de stof, die zegepraalt. In den grond is zoowel het heroïsme van Sovjet-Rusland als de koele zakelijkheid van Amerika geheel en al materialistisch en technisch geörienteerd.

Beide eischen intens werken, menschen die op hooge spanning leven. De technische denkvorm in Amerika, de mystieke in Rusland. Beide: stuwers, drijvers. Beide zijn wreed en hard, en bitter en vurig; beide groote partijen. Maar in Azië groeit een heroïsme van zure wrangheid, in Amerika van berekenende doelmatigheid, een doelmatigheid, die alles opoffert aan het doel. Of de middelen zondig,

menschwaardig zijn of niet, dat doet er niet toe: onverbiddellijke opoffering aan het doel van den Uebermensch.

Het Amerikanisme en het Bolsjewisme zijn geweldige krachten. Maar zij zullen het niet winnen. Wij hebben den God-Mensch en Zijne Belofte en daar gelooven wij in. Bovendien de liefde. Bij de anderen is daar geen van tweëen sprake van. De liefde is goed om meisjes en vrouwen zoet te houden. Daar geldt ze voor in Amerika en Sovjet-Rusland.

Maar liefde is er altijd geweest. Haat kan mee, maar de haat is altijd een vulkaan-uitbarsting. Als haat en liefde botsen, wint de haat het gewoonlijk, Liefde kan eeuwen groeien in bepaalde groepen van menschen. Dat is niet alleen in de Katholieke Kerk zoo. Vele matriarchale cultures hebben eeuwenlang in vrede geleefd en sommige in groote welvaart en eensgezindheid.

Wij willen de onderlinge liefde terug in de wereld. De liefde, die — wij zijn ervan overtuigd — in staat zal blijken Amerikanisme en Bolsjewisme te bezweren en het evenwicht te herstellen tusschen intellect en hart. Maar dan een alomvattende, onbaatzuchtige, zich zelf in niets ontziende, heroïsche liefde.

De geest onder de jonge menschen van tegenwoordig is extreem. Ook de jonge vrouw wil zich geven voor 100 % met geheel haar hart, met het beste wat zij kan geven. Is aan den man meer eigen de kracht, de vrouw bezit meer de overgave. Eenmaal gewonnen voor een grootsche idee, zal ze ervoor door het vuur gaan en in rücksichtloos heroïsme zichzelf niet sparen. Zij kan een grooten invloed op het wereldbestel uitoefenen — ten goede zoowel als ten kwade — en heeft dit door alle tijden heen dan ook getoond.

Denken wij aan de drie eerste eeuwen van onze jaartelling, waarin het Christendom over de heele toenmalige beschaafde wereld werd verbreid, in welke verbreiding de vrouwen een belangrijken rol speelden door haar grooten moed én vurig geloof. Aan de Christenkoninginnen, die door haar huwelijk met barbarenvorsten heele landen gekerstend hebben en er beschaving en vrede brachten. De geleerde kloostervrouwen, bij wie men van heinde en ver kwam om raad en wier invloed zich op die wijze uitstrekte tot ver buiten de abdijen. Zij allen heerschten om te kunnen dienen.

Zij gebruikten haar intellect en hartegaven ten bate van den evenmensch en stelden ze werkelijk in dienst van de gemeenschap.

En wanneer we zoo achtereenvolgens negentien eeuwen nagaan komen we daar verschillende groote vrouwen tegen, die allen in hare omgeving domineerden: een Christina de Pisan, Juliana van Corne-

lïenberg, Mary Ward, Pauline Marie Jaricot. Een Anne Marie Schuurman, Wolf en Deken, een Madame de Sévigné, Florence Nightingale.

De meesten van dezen brachten ingrijpende veranderingen tot stand of streden een menschenleven lang voor het ideaal, dat zij zich hadden gesteld, om tenslotte dikwijls uitgeput, maar niet gedesillusioneerd, te sterven, wel wetend, dat zij de baanbreeksters waren voor de vele anderen, die na haar zouden komen. Het waren allen toch voorloopsters van de groote vrouwenbeweging.

In de negentiende eeuw is het arbeidsveld van de vrouw verlegd of veranderd. Wat zien we gebeuren? De vrouw en het meisje trekken de fabrieken in. Tegelijk heeft door de industrialisatie ingrijpende verandering plaats in de huiselijke werkzaamheden. Denken we maar aan kleeding, voeding, verwarming, verlichting, keuken.

De vrouw krijgt een onafhankelijke positie en eischt gelijke rechten als de man. Zij denkt in alles den man te kunen evenaren. Ten slotte blijft zij onbevredigd. Pl.m. 1900 komen we in de tweede phase: die van de eigen ontwikkeling, eigen werk, eigen weg; tot het tenslotte begint te dagen en de vrouw begint in te zien, wat er eigenlijk noodig is: op de wereld te drukken het stempel van vrouwelijkheid; de vrouw vindt zichzelf terug. Naast de mannelijke kracht de vrouwelijke mildheid en overgave.

Wij hebben het aan de vrouwenbeweging te danken, dat de jonge vrouw op het oogenblik kan werken op practisch ieder terrein. Dat zij vrij en onafhankelijk in het leven kan staan. Dat zij zelf in eigen levensonderhoud kan voorzien en economisch onafhankelijk kan zijn. Zij kan haar invloed overal doen gelden op fabriek, kantoor, werkplaats. In eigen milieu, in eigen land, maar ook ver daarbuiten. Zij kan haar idealen uitstorten op anderen, zij kan persoonlijk invloed uitoefenen, vooral door haar voorbeeld van hooge plichtsbetrachting en onkreukbare moraal.

Stonden de vrouwen vroeger vrij geisoleerd, met dikwijls maar een kleine groep van vastberaden volgelingen, nu zijn de toestanden heel anders. Duizenden en duizenden, bezield door eenzelfde ideaal trekken eensgezind op en sluiten zich aaneen om tezamen een geest van liefde, van offer en versterving te verspreiden over de heele wereld en haar aldus te veranderen.

Hoe trachten wij nu invloed te verkrijgen en uit te oefenen? Door op de allereerste plaats een gelukkig mensch te zijn. Een mensch met vitale levenskracht, met offergeest, met spanning, met gezonde levens-

lust, een mensch, die zon- en schaduwzijde van het leven beide kent en die weet, dat beide goed zijn op zijn tijd. Wij moeten de kracht, die in ons schuilt, tot de hoogste potentie weten op te voeren, niet terugdeinzen voor de moeilijkheden, die zich voordoen, maar durven. Ook daar, waar offers gevraagd worden en het wel eens heel zwaar kan worden.

Zelfwerkzaamheid, zelfopvoeding, vrij baan laten aan en aanmoediging van alle initiatief, rekening houden met ieders persoonlijken aanleg om zoo te komen tot eene harmonische ontwikkeling van natuur en bovennatuur. Zoo zichzelf vormend zal het meisje op haar manier invloed krijgen en, waar zij invloed heeft door het frissche, fleurige, dat van haar uitgaat, en waardoor zij anderen boeit en trekt, anderen ook vermogen op te voeren tot een hooger levensplan.

Daar hoeft niet zooveel bij verhandeld te worden. Het is eenvoudig eene kwestie van aanvoeling, van intuitief begrijpen: „Zoo gelukkig zou ik ook willen zijn".

Als je zoo op spanning leeft, is het leven waard, geleefd te worden. Dan verdwijnt alle sleur, alle afmatting, alle vale saaiheid.

Wie gelukkig is, voelt in zich den drang, dat geluk uit te dragen en er anderen van mee te deelen. Wij hoeven in onzen tijd niet lang naar middelen te zoeken om hieraan gevolg te kunnen geven. Tooneel, film, spel, zang, dans, radio, de mode, wij kunnen ze alle in dienst stellen van onze idee en we kunnen er duizenden tegelijk mee bereiken.

Wanneer alleen zullen we een vasten, blijvenden invloed ten goede kunnen ontwikkelen? Wanneer ieder lid der jeugdbeweging zich de volle verantwoordelijkheid bewust is: een goed mensch te moeten zijn. Goed in den volsten zin van het woord. Goed voor ieder medemensch. Goed denkend en goed willend, altijd en overal. Altijd de liefde stellend boven alles. Wanneer ieder zich weet weg te cijferen, en eigen belang weet achter te stellen, waar het gemeenschapsbelang dit vraagt.

Moge onze goedheid niet ontaarden in eene gemakkelijke tamheid. Wij willen vanuit de verte Jesus Christus, Ons Hooge Voorbeeld, in leven en werkheiligheid navolgen.

Jesus Christus — wij volgen hier de Litanie van Jesus' Volkomenheden van Prof. Dr. Jac. van Ginneken — Jesus Christus in Wien de wereld heeft gekend den grootsten Individualist en tegelijk den meest socialen Massaredder, den Heeler van alle zieken naar lichaam en ziel; tegelijk den Stichter van een geluksvolle maatschappij. Den machtigen Omverwerper en Vernieuwer der wereldgeschiedenis, Die

ons geleerd heeft het oude niet te verwerpen, omdat het oud is en het nieuwe te aanvaarden, omdat het nieuw is, maar in alles het beste, het schoonste te kiezen. Hij is geen onmogelijkheden komen leeraren. Hij heeft van alles Zelf in de eerste plaats het Hooge Voorbeeld gegeven.

Wij zijn er vast van overtuigd, dat, wanneer wij de consequentie van een leven in Christus aandurven, wij als menschen van den komenden tijd zullen passen in een betere wereldorde, die wij aldus zelf mee hebben voorbereid.

De taak der ouderen,

door H. GORDEAU (Nederlandsch Jongelingsverbond).

Er schuilt ongetwijfeld welwillendheid in het feit, dat zij, die deze conferentie organiseerden, juist één der ouderen hebben gevraagd, *dit* onderwerp in te leiden.

„Als iemand weten kan wat die taak der ouderen is, dan allicht zijzelve."

Bij den verkorene echter is ook de vraag gerezen: „Staat het misschien zóó, dat de jongeren zelf, (om het heel vriendelijk te zeggen), zich niet klaar bewust zijn, wat die taak eigenlijk zou wezen?"

„Laat die ouderen het zélf dan maar zeggen!"

Dat denken heeft me op m'n qui-vive gebracht: Ik dien vooral op te passen geen oratio pro domo te gaan houden!

Maar wie is er selbstlos genoeg en ook zoodanig objectief, om bij het overdenken en redeneeren, aldoor het luchtig gespeel van eigen vóór-ingenomenheid te onderkennen en terzijde te stellen! Niet ik.

Waarmee ik slechts zeggen wil, dat ik in ieder geval *mijn* taak *als oudere:* het leveren van dit referaat, niet makkelijk vind.

Ik zou mij immers te makkelijk van mijn taak afmaken, indien ik kortheidshalve poneerde: „De taak der ouderen is.... van tijd tot tijd een toespraak te produceeren."

Wordt er meer van me verwacht — en dat zál wel — dan moet ik eerlijk zeggen, dat de naamgeving van m'n onderwerp me niet heelemaal aan een denklijn heeft geholpen.

De taak der ouderen! Wat kan men daarmee bedoelen? Wat zijn eigenlijk ouderen? Als ik het wel overleg, diende ik zelfs óók nog te weten, wat *jongeren* zijn.

Want op geen gebied zoozeer als op dat der vrije jeugdvorming,

vindt men makkelijker menschen, die graag jong *blijven*, en zelf niet ontdekken, dat ze reeds tot die ouderen behooren, in de oogen der waarlijk jongeren.

Hier en dadelijk mag ik dan ook de opmerking wel plaatsen:

Indien iets de taak der ouderen kan zijn, dan hoort daar stellig bij: eerlijk oudere te wezen.

Voor het overige geloof ik niet ver van de bedoeling der vraagstellers te blijven, wanneer ik m'n onderwerp in verband met het totaal der vraagstukken dezer conferentie bezie.

Er is gehandeld over: *dezen tijd;* hoe *deze tijd* de jeugd, en hoe *de jeugd* dezen tijd beïnvloedt.

Waarschijnlijk is dus de bedoeling: „Wat is de taak der ouderen *in dezen tijd, tegenover deze jeugd.*"

Voorts verstaan we dan onder „ouderen" *niet* de verst-gevorderde jongeren, in welke jeugdgroepeering ook; *wél* de volledig uitgegroeide menschen in het algemeen, van wat leeftijd dan ook; meer in 't bijzonder diegenen, die zich voor jeugdorganisatie interesseeren, of daarin leiding trachten te geven, of mede te werken.

Ja. Wat is hun taak!

Iedere taak in deze menschenwereld wordt bepaald:

door hetgeen er in zeker tijdsgewricht noodzakelijk gedaan *moet* worden; in dezen net zoo goed als in welken anderen tijd ook.

Is er dus een tekort op welk levensterrein der jongeren ook, dat om vervulling roept, en *niet* door die jongeren zelf kan worden verholpen, dan ligt dáár een taak voor de ouderen.

Laat een mensch echter maar eens iets doen, dat buiten zijn eigen aard, buiten zijn begaafdheid, buiten zijn typische wezen ligt. Dat gáát niet.

In dezen wonderen tijd is er veel ziek, en dus veel te herstellen; veel krom en dus veel recht te maken; veel verward en duister en ellendig.... Is er, om in dat alles verbetering te brengen, niet vèèl te doen? Indien het er ooit van komt, dat het nog anders en beter wordt, en heel het jonge leven zegt: „Ja! het moet en het zal!" (waar het ook gelijk aan heeft), dan zal de taak vervuld moeten worden door de menschen zóóals ze er zijn: jongen èn ouden èn van allerlei leeftijd.

Niemand gelooft, dat het zou kunnen door de ouderen alleen; maar misschien zonder hen; ondanks hen; *door de jongeren alleen!* In dat geval is er *geen* taak voor de ouderen; staan ze slechts in den weg.

Er zijn natuurlijk jongeren, die dát onverbiddelijk gelooven. „Daar is een diep wantrouwen tegenover alles, wat vorige geslachten hebben tot stand gebracht. „Wat ouderen aanprijzen, wordt door vele jongeren per sé verworpen," merkte Dr. J. C. Roose op in zijn recent artikel over „Moderne Jeugd", „zooals opgroeiende kinderen in een gezin waar de ouders niet alleen voortdurend twisten, maar elkanders leven verbitteren, ja, onmogelijk maken, zóó staat de jeugd van 1934 in haar geheel temidden van de volkerenfamilie. Daardoor zijn ze met achterdocht vervuld. Ook waar ze het nog niet kunnen bewijzen, vermoeden ze, dat veel, wat de ouderen over godsdienst en moraal spraken, phrase was of huichelarij....." „De natuurlijke frissche critiek van de rijpende jeugd is bij de moderne jeugd geworden tot een volstrekt wantrouwen. De gezonde twijfel is vergroeid tot star zwijgen. Deze jeugd blijft in de puberteitsverschijnselen steken, komt er niet boven uit. Deze jongens en meisjes groeien niet dóór tot verantwoordelijke menschen, mannen en vrouwen, die zelf de taak op zich nemen..... Dat is het nu juist, wat onze moderne jeugd kenmerkt; ze blijft steken in de critiek op de vorige generatie, op de samenleving, op het leven zelf en komt niet tot de daad."

Tot zoover Dr. Roose.

We laten ruimte voor de vraag: „Is de jeugd in het algemeen, of althans voor een overwegend deel, inderdaad zóó?"

Een tegenstelling is er zeker. Het wordt ook hierdoor bewezen.

En deze tegenstelling, de anti-these tusschen het geslacht, dat pas aankomt en het geslacht, dat haast gaan moet, zullen we even moeten bespreken.

Er bestaat een *natuurlijke* tegenstelling tusschen twee elkaar onmiddellijk opvolgende generaties; een veel sterker tegenstelling zelfs, dan tusschen twee generaties, die één geslacht verder van elkaar verwijderd zijn. Daarom zijn, in het algemeen, grootvaders en grootmoeders zulke gewaardeerde en dikwijls hartelijk beminde menschen.

Wanneer echter de tegenstelling tusschen grootouders en kleinkinderen tot een vriendelijke harmonie leiden kan, dan is het reeds daarom niet aanvaardbaar, dat de tegenstelling tusschen de vaders en de kinderen, tusschen twee elkaar onmiddellijk opvolgende generaties per sé en alleen maar conflicten zou moeten scheppen. Integendeel. Al deze tegenstelling moet, in de natuurlijke orde der dingen, bedoeld wezen, als over-en-weer elkaar verrijkende veelvormigheid, die tot completeering der menschheid-als-geheel strekt.

Desondanks neemt die tegenstelling in dagen als de onze makkelijk den vorm aan van een totaal-onvruchtbaar-elkaar-in-'t geheel-niet-meer-begrijpen.

Geen wonder, waar ouderen en jongeren beide leven in 't besef, dat we op een dwaalweg zijn geraakt. Terwijl vele ouderen zich krampachtig vast klemmen aan opvattingen en vermeende of werkelijke zekerheden, die ze trouwens ook met moeite genoeg op het leven gewonnen hebben. En de jongeren zijn juist bereid, om het met iedere nieuwe visie te wagen, in het vaste geloof, dat de andere weg ook stellig de betere mòèt en zàl zijn, die weg, vanwaar de ouderen hen angstig áf manen.

Wordt zóó de tegenstelling niet als vanzelf tot onvruchtbaar conflict?

Toch is zonder deze minstens drie elkaar tegengestelde generaties überhaupt geenerlei leven denkbaar.

Het gezin, de school, de kerk, het bedrijf, de partij en heel de maatschappij, houden eensklaps op te bestaan, wanneer niet telkens opnieuw de jongeren worden toegevoerd. Maar ook *zij* zijn in beweging, worden opgestuwd, krijgen een andere plaats, een andere taak.

Uit het gezin; dóór de school; náár de maatschappij en tot ín den dood, worden ze van kind — jongen of meisje; dan man of vrouw; eindelijk grijze.

Uit ouders geboren, tijdenlang van hen afhankelijk, worden ze zelf almaar ouder, ouder.....

Is bij U nimmer de gedachte opgekomen, b.v. als ge een school uit ziet gaan: „Ondanks den nood der tijden, indien plotseling door wat catastrofe ook, al deze kinderen hun ouders zagen verdwijnen over heel het wijde wereldvlak tegelijk, dan was het óók met deze stoeiende, juichende, dartelende jongeren gedaan!"

Of die andere gedachte, nòg veel vreeslijker wellicht:

„Stel, dat een Hooger Macht dan de onze het oordeel sprak: Deze jeugd zal de laatste zijn — heeft Flamarion het daar niet over b.v., als hij mijmert over „het laatste menschenpaar, doodvriezend aan den evenaar?" — van dit oogenblik af wordt geen kind meer geboren. Wat het stoffelijk bestaan betreft behoeft ge verder geen zorgen meer te hebben; wat er is kunt ge nemen; zult ge deelen met steeds kleiner getal."

En dan het angstig beleven: „Vandaag weer moeten we onze dooden begraven; de menschenhaag vóór ons wordt telkens dunner, ijler; wie zal de laatste zijn? Want we durven niet meer achterom te kijken. Niemand volgt er meer."

Als er iets is, dat moed geeft in dezen donkeren tijd, het is, dat er nog *jong leven* in blijft komen.

En dat er nog *ouderen* zijn, om voor die kostbare jonge plant te zorgen.

Er is een solidariteit des levens, die niemand op den duur straffeloos loochenen kan.

Zal ik het zeggen?

Ja, ik wil het stellig zeggen, op het gevaar af van het verwijt te moeten hooren, dat ik niet langer zakelijk ben, en tezeer op het sentiment afgestemd:

„Mannen en vrouwen, van wat leeftijd dan ook, we hebben elkaar noodig als brood; wij ouderen, jullie jongeren; en gij óns."

Nog pas (bij het jubileum van het dagblad de Nederlander), zei oud-Minister Jhr. de Geer:

„Onze jeugd hoede zich er voor van haar strijd een generatiestrijd te maken, zooals we vroeger een klassestrijd en bijna een sektestrijd hebben gehad. De jeugd meene niet, dat zij, omdat ze jong is, de dingen duidelijker en helderder kan zien; doch zij trachte de ouderen van de juistheid harer argumenten te overtuigen." (Zie de Standaard van Donderdag 17 Mei '34, bldz. 7 eerste kolom).

Want het is niet zóó, dat wie jong is eigenlijk het leven heeft, voor een poosje, en daarna, in-het-ouder-worden niet meer, of slechts een restant. Het is ook niet zóó, dat wij, ouderen, eigenlijk het leven pas zouden hebben, en gij jongeren nog maar iets ervan.

Zóó is het: „*Het leven heeft ons!*" Het komt uit verre verten, zoekt een nieuwen aanvang in den jonggeborene, schiet door de aderen van wie jong zijn, klopt trager in het hart van ons, ouderen. En als ons tikken stille staat, bruischt dat zelfde leven alweer lang verder, gelijk het door de eeuwen, die gingen, tot in onze kinderen is aangeland; gelijk het voort zal vloeien naar andere verre verten; en tot er geen tijd meer zal zijn.

Zullen we niet trachten, wij ouderen, en gij jongeren, elkaar te erkennen, elk in zijn eigen aard, elk in zijn typische taak?

Er is een oud profetenwoord, dat in het rein-witte licht van zijn goddelijk idealisme tevens de naakte en eeuwenoude werkelijkheid van de tegenstelling tusschen de ouderen en de jongeren openbaart: „Hij zal het hart der vaderen tot de kinderen wederbrengen, en het hart der kinderen tot hunne vaders." (Maleachi 4:6). Het is een woord voor meer dan 24 eeuwen gesproken, in een tijd van matheid, kleurloosheid en zonder perspectief zoo goed als de onze. Maar het

is tevens zoo diep menschelijk en goed, dat iedereen gevoelt: het is beter in die lijn te denken, dan de tegenstelling toe te spitsen.

Tenzij...., tenzij het conflict onuitwijkbaar is.

Het is duidelijk, dat in de merkwaardige samenleving, welke de jeugdorganisatie nu eenmaal is en zijn moet, die tegenstelling, of dat conflict makkelijk dusdanige afmetingen krijgen, dat de vraag rijst, of er op dit speciale jeugdterrein nog plaats is voor ouderen, of zij daar nog een taak kunnen hebben.

Waarom zou er geen taak voor hen zijn?

Op ieder levensterrein — en ik noem nog eens: gezin, school, kerk, bedrijf, partij en maatschappij — is de tegenstelling tusschen de twee generaties o.a. daarin waarneembaar, dat de beste jongeren niet alleen vruchtbare ideeën aandragen, maar tevens bouwen, terwijl de ouderen bewaren en bewaken. Waarom zou dat hier niet zoo zijn?

Ik geloof wel, om geheel op het terrein der vrije jeugdvorming te blijven, dat de jongeren voor hun ontspannigs- en gezelligheidsleven, voor een goed deel hunner cluborganisatie en besturing, zich zelf kunnen helpen.

Zoodra het echter gaat om de aanvaarding van verantwoordelijkheid, zakelijk of organisatorisch, in breeder verband, zijn de jongeren zichzelf *niet* meer genoeg.

Nog sterker gaat dit klemmen, waar levensbeschouwing en levenshouding nog in geding komen.

Men versta mij wel. Ik beweer niet, dat gij, jongeren, onze levensbeschouwing klakkeloos zoudt moeten overnemen; dat ge die niet nader zoudt mogen en moeten beschouwen of onder kritiek brengen.

Ik bedoel dit: levensbeschouwing en levenshouding beide, zijn nooit waarden-op-zichzelf en door individuen gevonden. Ze liggen historisch verankerd; vinden hun oorsprongen, dwars door ons, ouderen heen, en terug in vroegere geslachten en geestelijke invloeden, waarvan ook gij u niet losmaken kunt.

Ook beheerschen ze weer een toekomst; generaties, die nà ons zijn zullen, voor wier fouten gij en wij mede de verantwoordelijkheid zullen dragen,

Ouderen hébben hun levensbeschouwing, hoe falikant die wellicht mag zijn.

Jongeren zijn bezig de hunne te verwerven.

Ouderen hebben een levenshouding, hoe jammerlijk misschien ook.

Jongeren zijn bezig er een aan te nemen.

Is het dan niet de taak van ons, ouderen, te waardeeren wat goed

is, te waarschuwen tegen hetgeen we, naar ons beste weten als kwaad moeten brandmerken?

Voorts zie ik dit aan ons ouderen toegewezen:

deze jongeren te verdedigen tegenover, haar te doen begrijpen door andere ouderen.

Omgekeerd echter ook: een poging te wagen bij de jongeren, opdat zij, zoo mogelijk, een vorig geslacht gaan begrijpen, waardeeren misschien.

Of, zoo ge het anders wilt:

het is de taak der ouderen: frissche, oorsponkelijke jonge kracht aan een verstarrend geslacht te doen kennen.

Maar ook:

de in en door het verleden verzamelde waarden en schatten tot in het midden der jongeren uit te dragen.

In één woord:

het is de taak der ouderen, naar alle zijden, de overbrugging te zijn tusschen verleden en toekomst.

Dat zal ons zeker niet lukken, indien de ouderen dit zouden willen verstaan als een oproep tot heerschen, dicteeren, vóórschrijven en negatieve kritiek.

Indien echter de ouderen bereid zijn te luisteren en te dienen, dan houd ik er mij van overtuigd, dat de jongeren zelf vroeg of laat tot het inzicht zullen komen, *dat er meer is, waardoor de opeenvolgende generaties gebonden zijn, dan waardoor ze verdeeld worden.*

Een ander oud profetenwoord werpt een merkwaardig verhelderend licht op hetgeen ik tot slot meen te mogen zeggen.

Als Jesaja in later jaren verhaalt hoe hij als zeer jonge man tot zijn taak werd geroepen, om profetenwerk te gaan doen, d.i. om door daad en woord van recht, van Gods recht te gaan getuigen, dan vertelt hij hoe moeilijk het hem was „Ja" te zeggen, „zend mij!" Om tweeërlei reden, één van zelfkennis en één van menschenkennis.

Het eerste bezwaar was dit: „*Ik ben zelf een man onrein van lippen.*"

Om het tweede is het me nog meer te doen:

„*Ik woon in het midden van een volk, dat onrein van lippen is.*"

Want bij voldoende zelfkennis, menschenkennis, en ik voeg er voor mij persoonlijk bij: Godskennis, komen ouderen en jongeren tot de ontdekking, dat *in de solidariteit van leven*, waarover we het boven hadden, tevens gegeven is: *een solidariteit van zegen en van vloek, van goede eigenschap en van schuld.*

Ja, er is ook een solidariteit van schuld, daar waar het, gelijk in onze dagen, bitter mis gaat.

Laat ons, ouderen, het grooter deel van die schuld treffen — maar vergeet niet, dat ook wij de jongeren zijn van een vorig geslacht.

Een atomististische levensopvatting, een individualistisch indifferentisme, van welke jongere of oudere ook, moet zich wreken.

We hangen aan elkaar, we komen voort uit elkaar. Laten we eerlijk tot gemeenschappelijke schuldbelijdenis komen. In die erkenning slechts kan het beginpunt van „den weg terug" worden gevonden.

We zijn op elkaar aangewezen: laat ons samen pogen den weg naar Omhoog weer te vinden.

Co-referaat

door J. M. VAN VEEN, (Vrijz. Chr. Jeugdcentrale).

Wanneer ik het voorrecht heb, om de gedachtenwisseling over de referaten voort te zetten, dan wil ik beginnen met te zeggen, dat het mij niet mogelijk is, om na dergelijke, algemeen gehouden referaten terstond op enkele bijzondere punten in te gaan. Ik kan, dunkt mij, alleen met vrucht eenige oogenblikken van Uw aandacht vragen, als ik, die hier toch sta als vertegenwoordiger van een bepaalde groep, heel in het kort iets zeg over enkele beginselen, die gelden bij het jeugdwerk van die groep, althans over die, welke verband houden met het onderwerp dat aan de orde is, n.l. de tijdsomstandigheden en onze jeugd. Dit klemt des te meer om nog een andere reden. Naar het mij voorkomt, wordt de invloed van de tijdsomstandigheden van een zeer eenzijdige kant belicht, als men alleen op het vraagstuk van de werkloosheid ingaat. Ik wil geenszins ontkennen de ontzaglijke beteekenis van de werkloosheid in dezen, ik begrijp ook best, hoe juist van socialistische zijde getuigd wordt van de waarde van de arbeid en de ellende van de werkloosheid, ik begrijp ook, dat het beter is om één element uit de tijdsomstandigheden goed naar voren te laten komen dan vele maar half. Toch moet het mij van het hart, dat wij niet genoeg kunnen zeggen, dat, hoe belangrijk de *materieele* oorzaken b.v. van de demoralisatie der rijpere jeugd zijn en hoe belangrijk het dus is om die oorzaken te bestrijden en in hun vernietigende werking te beperken, dat daarnaast de invloed van de tijdsomstandigheden toch ook een geestelijke is, een kwestie van mentaliteit, van levens- en wereldbeschouwing. En als dit zoo is, dan gaat het er om, of het ons zal gelukken om tegenover de levens- en wereldbeschouwingen die in steeds toenemende mate de jongeren in hun greep krijgen, onze levens- en wereldbeschouwingen krachtig te blijven stellen, of het ons

zal gelukken om de methoden der vrije jeugdvorming bij ons werk gebruikelijk, te handhaven, of het ons zal gelukken tenslotte, om de mentaliteit van de jeugd te bewaren voor, ik wil niet zeggen Bolschewisme en Amerikanisme en zeker deze niet zoo simplistisch becritiseeren als mej. H. deed, doch voor het tegenwoordig zich met snel tempo doorzettende *naturalisme*, de hand over hand toenemende *paganiseering*, het religieus en zedelijk *indifferentisme*.

Dáár oefenen dan ook de tijdsomstandigheden in de eerste plaats hun vernietigende werking uit, waar geen positieve, tot in de diepten van de menschelijke persoonlijkheid reikende levens- en wereldbeschouwing meer is, waar geen religie, geen christendom als levende demonstrabele kracht in menschen en menschengroepen meer is.

Wanneer ik nu juist over deze strijd tusschen verschillende gezindheden een enkel ding ga zeggen, dan moet ik eerst een en ander vertellen over methode en bedoeling van ons Vrijzinnig Christelijk Jeugdwerk.

De *methode* van het jeugdwerk, door ons toegepast, vloeit voort uit het *humanistisch opvoedingsideaal*. Leid de jongeren zoo op, dat de rijkdom van het menschelijk wezen zoo mogelijk in zijn volheid bij hen tot ontplooiing komt. Streef naar een oefening van al hun vermogens door lichamelijke en geestelijke vorming. Het is het streven naar „het ideaal van een vol-ontwikkeld mensch, wiens krachten in overeenstemming met zijn leeftijdsperiode en zijn aanleg tot een harmonisch geheel wordt geoefend" (Beg. Verkl. V. C. J. C.), waarbij de leidende invloed van het geloofsleven noodzakelijk is.

Dit ideaal is alleen te verwerkelijken wanneer het gedragen wordt door een *optimistische menschbeschouwing*, die eerbied heeft voor het waardevolle in ieder mensch, die steeds een beroep doet op het betere in de mensch, die de jeugd vertrouwt, in vrijheid opvoedt — al wordt, zoo noodig, de roede niet gespaard — en spoedig de zelfwerkzaamheid der jongeren zal probeeren te wekken.

Haar methode is verder volstrekt *ondogmatisch*. Wanneer het de vorming tot een volgroeid mensch kan bevorderen, zal ze coëducatie toepassen; wanneer het deze vorming in de weg staat, zal ze in een ander geval de coëducatie niet toepassen. Wanneer ons doel, n.l. om jonge menschen op te voeden tot karaktervolle en zelfstandige christenen, in de eene club beter door de methode der jeugdzorg toe te passen, bereikt wordt, welnu, dan jeugdzorg. In een ander geval zullen wij de methode der jeugdbeweging toepassen. Vandaar dat bij ons (zie ook Hartmann „De jonge generatie in Europa," blz. 110) de verhouding tusschen jongeren en ouderen en het aandeel der ouderen

in de leiding geen probleem is. Dat is louter een kwestie van opportuniteit, niet van principe. Als het doel maar bereikt wordt. En als er bij de leiding maar een sterk verantwoordelijkheidsgevoel en groote liefde is. Maar, en hier sluit zich de cirkel, de leiders, zelf in een sfeer van vrije training en beheersching van eigen krachten opgevoed, zullen in sterkere mate ook dit moeilijke principe van leiding kunnen verwerkelijken.

Dit alles geldt ook onze houding ten opzichte van de cultuur en de tijdsomstandigheden. In vertrouwen laten wij onze menschen de cultuur met haar kansen op levensontwikkeling en levensvernietiging benaderen. Wij leeren onze jongeren de cultuur te schiften op haar waarde en onwaarde. Dit eischt een sterk kritisch vermogen en verantwoordelijkheidsbesef en juist dit willen wij bij de jeugd ontwikkelen. Een beweging, die er een minder optimistische menschbeschouwing op na zal houden, zal veel eerder eigen groep en bezit omtuinen en afzonderen en pas, als alle seinen op veilig staan, iets nieuws of iets anders gaan aanvatten.

Over het *doel* alleen het volgende. Onze beweging legt steeds, zij het wel eens naief en ondoordacht, de nadruk op de practische consequenties van het Christelijk geloof, wil op Angelsaksische wijze (zie Dr. W. J. Aalders, „Om de kerk," blz. 111 vlg.) een doordringing van gansch het leven en gansch de maatschappij door de geest der Christelijke humaniteit en de wereld steeds meer laten worden, zoo God het wil, tot een afspiegeling van Zijn Rijk, zooals Jezus Christus ons dat bracht. Zij stelt daarom met nadruk het ideaal der *cultureele* en *religieuze katholiciteit*. Alle rassen, volkeren, volksgroepen, klassen, standen, geslachten en leeftijden ziende in het licht van Gods liefde, streeft ze voor haar deel naar meerdere solidariteit tusschen deze onderdeelen en wel op de basis van gelijkgerechtigheid en gelijkwaardigheid, als norm de liefde en als voorwaarde de gerechtigheid. Ook hier is ons werk alleen mogelijk bij een moedig optimisme, n.l. het geloof in de mogelijkheid van een religieuze ordening van de menschelijke cultuur en groepeeringen. En verder alleen mogelijk als de humanistische gezindheid van waarachtigheid, zachtmoedigheid en vertrouwen ons leidt.

Doel en methode zijn alleen in een tijd van hoog-conjunctuur met redelijke kans op slagen te gebruiken en na te jagen. In een tijd als deze lijkt het optimisme van het Christelijk humanisme overdreven en „weltfremd". Want onze tijd toont juist eenige kenmerken, die lijnrecht ingaan zoowel tegen methode als doel van ons werk.

Wat het doel betreft: wij beleven, door allerlei omstandigheden de waarheid van het spreekwoord: dat het hemd nader is dan de rok. Bijna onoverkomelijke spanningen tusschen rassen, volkeren, klassen, geslachten en leeftijden doen zich voor. Ieder vecht voor zijn eigen standje, solidariteitsgevoelens en eenheidsgedachten worden als irreel en utopisch uitgekreten.

En wat de opvoedingsmethode betreft: ook weer door allerlei omstandigheden wordt de jeugd van verschillende kant principieel niet-humanistisch opgevoed. Niet meer opvoeding in vrijheid, maar onvoorwaardelijke gehoorzaamheid en dus geen vertrouwen, maar vrees en karakterschending. Geen harmonische oefening van alle menschelijke vermogens, maar door de steeds meer veld winnende militairisatie (daarmee bedoel ik een op grove wijze overnemen van gewoonten en methodes uit het soldatenleven in het gewone maatschappelijke leven), het zich absoluut stellen van de physieke vermogens. Geen eerbied meer voor het andere of de andere maar „Streberei", onwaarachtige mythe-vorming van de tegenstander en lage strijdmethoden. Geen training meer van het kritisch vermogen der jongeren, maar opzettelijke, propagandistisch geraffineerd bewerkstelligde verstarring in oppervlakkige dogma's. Geen opvoeding meer van de jeugd, zoodat de verschillende levenskringen, gezin, school, volksgroep, partij, jeugdvereeniging hun aanspraak kunnen laten gelden, maar alle jongeren van zeer verschillende levensbeschouwing en levenshouding onder het juk van een massaal-nivelleerend staatsinstituut.

Wat nu te doen? Onze Vrijzinnig Protestantsche beweging is een kleine groepeering in een klein land. Met Gods hulp hopen wij trouw te blijven aan doel en methode. Maar er staat meer op het spel dan de beginselen van het humanistisch Christendom alleen. *Het ideaal b.v. der vrije jeugdvorming als zoodanig, zooals dat in de stellingen van de Centrale Jeugdraad neergelegd is, staat op het spel.*

Ge kunt zeggen wat ge wilt, maar een nationaal-socialist heeft wel eenigszins gelijk als hij de vrije jeugdvorming voorzoover ze werkelijk vrij is, van demo-liberale, van humanistische oorsprong acht.

Het gaat, zooals de heer T. in een escapade aan het eind van zijn referaat, eigenlijk niet behoorend bij de opzet van zijn lezing, maar toch terecht gemaakt, om het bestaan van de vrije jeugdvorming überhaupt. En daar *moeten* wij, wanneer wij op deze conferentie spreken over de tijdsomstandigheden en hun invloed op de rijpere jeugd en de taak der ouderen over spreken.

En dan wil ik twee dingen noemen. In de eerste plaats dit. Daar

de invloed van de tijdsomstandigheden op de jeugd wat betreft de mentaliteit, waarin vele jongeren door bepaalde crisisinvloeden en -bewegingen geraken, zoo groot is, is het zaak dat het ideaal der vrije jeugdvorming met alle macht gehandhaafd wordt, dat de dreigende militairisatie en verpolitiseering met alle zedelijke en religieuze verkommering van dien, dat alle propaganda voor een massaal-nivelleerende opvoeding door een totalistische staat zoo krachtdadig mogelijk wordt tegengegaan. Dat kan door de politieke strijd, maar het kan ook — en daar wil ik het over hebben — door een versterking van het godsdienstig en zedelijk normbesef en — en daar is het me in het bijzonder om te doen — door de handhaving van de mogelijkheid, dat ouders en leiders gelegenheid hebben om in vrijheid hun kinderen en jongeren op te voeden, zoo volledig mogelijk. Het geweldig belang van het bestaan van vrije kerken, vrije scholen, vrije jeugdvereenigingen springt terstond in het oog.

En wanneer dan door invloed b.v. van de godsdienstige vereenigingen de militairisatie en verpolitiseering-op-z'n-smalst van de jeugd b.v. beneden een nader te bepalen leeftijd kan worden tegengegaan door regeeringsmaatregelen, dan moeten die vereenigingen dat hensch niet nalaten. Een groot vraagstuk in dit verband is ook, hoe wij de jeugd, die niet bereikt wordt door de religieuze en idealistische levens- en wereldbeschouwingen kunnen redden uit de handen van hen, die juist hun aandacht richten op deze indifferente jeugd.

In de tweede plaats het volgende. Holland, daartoe door ligging, geschiedenis, volksmentaliteit bevoordeeld, kan een ontzaglijke roeping blijven behouden (Lloyd George: „Not what a nation wins, but what a nation *gives*, makes that nation great") door de solidariteitsgedachte, de eenheidsgedachte hartstochtelijk te blijven belijden.

Wanneer van bepaalde kant in ons land zelfs het werk van de vereeniging „Volkenbond en Vrede" wordt aangevallen, begint het er op te gelijken, dat binnenkort zelfs het meest gematigd pacifisme en streven naar een internationale rechtsordening in de ban wordt gedaan. Maar — en daar gaat het me nu om — dan dient de solidariteitsgedachte allereerst in eigen midden te worden beleden, een solidariteit, die in het N.J.I. tegen alle hetze van buiten moet worden gedemonstreerd, karaktervol en zonder te marchandeeren,

Er zou over die solidariteit meer te zeggen zijn. Ik laat het hierbij. Wanneer ik deze dingen zeg, heb ik heusch niet het gevoel alleen te praten pro vobis. Ik sta hier te spreken pro domo: de religieuze en cultureele eenheidsgedachte van het Vrijzinnig Protestantisme en het humanistische opvoedingsideaal. En wij kunnen deze dingen juist

zeggen, omdat wij geen politieke maar religieuze vereeniging zijn, omdat wij überhaupt geen officieel of officieus contact hebben met een of andere politieke partij of beweging. Dat is ons nadeel, maar ook onze glorie.

Wij spreken over de tijdsomstandigheden en de rijpere jeugd.

Zoolang er nog eenige barmhartigheidszin, eenige liefde voor de rijpere jeugd en het opgroeiende kind is, eenig begrip voor de moeilijkheden waarin de jeugd verkeert, eenig hooggestemd idealisme of religieuze toekomstverwachting, laat dan de strijd tegen de mentaliteit van het heidendom en het barbarisme krachtdadig zijn. Want dat onze taak zoo ontzaglijk zwaar is, komt niet, omdat de jeugd niet weet, hoe het moet — dat is niet zoo erg — maar omdat zoo ontzaglijk veel ouderen het niet meer weten of niet meer in staat zijn om vitaal en frisch pal te staan voor de waarden die op het spel staan. Opdat Christus verheerlijkt, Zijn Rijk verwezenlijkt worde.

Co-referaat

door J. PRONT (Jongeren-Vredes-Actie).

Ik spreek hier namens een organisatie die het anti-militarisme als centraal punt heeft. Daarnaast spreek ik hier als vertegenwoordiger van dat wat er nog aan *vrije* jeugd-beweging overgebleven is. Uit dat „overgebleven" blijkt, dat ik hieronder iets anders meen te mogen verstaan, dan wat hier in de referaten van gisteren en heden is naar voren gebracht. Het is zaak daarop straks nader in te gaan. Ik wilde slechts vooraf aangeven vanuit welke gezindheid mijn referaat voortkomt.

Ik wil dan beginnen met een woord van de, het vorig jaar vermoorde, Duitsche prof. Th. Lessing:

Het werkelijke wezen van alle echte jeugd is, dat ze haar leven niet laat inzetten voor anderer doel en zich niet wil buigen voor een andere autoriteit, dan de autoriteit die ze zelf voelt als zoodanig.

Van zulke jeugd, die dan, volgens L., *echte* jeugd is, is heden ten dage weinig te vinden. Wij moesten vaststellen, dat de thans rijpende generaties zich *laten* inzetten voor anderer doel en zich buigen voor andere autoriteit dan die zij-zelf voelen als zoodanig. Op talrijke punten en in tal van vereenigingen wordt de jeugd aangenomen, ingelijfd, geregistreerd, opgevoed en afgeleverd aan de instanties voor wier heil die organisaties werken. Wellicht overdrijf ik eenigszins; dat neemt niet weg, dat ieder in staat is zekere elementen in die richting te bespeuren.

Verdergaand moesten wij zelfs vaststellen, dat deze generaties niet eens het vermogen bezitten *zelf* een autoriteit als zoodanig te voelen, te doorvoelen. Haar intuïtie, haar geestelijke vermogen, haar spontaneïteit, haar koenheid, haar intransigentie, haar opstandigheidswil is er niet of nog niet.

Van dit alles droeg eenmaal de jeugdbeweging het kenmerk. Het had geen zin hierop in te gaan, indien niet in het einde van het referaat van den heer Toornstra, welk einde ik eenigszins als een „happy end" heb aangevoeld, de jeugdbeweging naar voren ware getild tegen de autocratie, tegen de verwildering, tegen de mechaniseering, enz. Dit is m.i. niet juist. Indien er sprake is van een „beweging" dan is dit er hoogstens een van leiders. Er zal geen beweging van de jeugd gevonden worden, die als *zelfstandige* beweging zich *thans* voor deze doeleinden inzet. Als zooiets zich zou inzetten is het voor maatschappelijke doeleinden. Want waar de huidige maatschappelijke nood de ondergrond vormt van wat de geesten beïnvloedt, daar zal, áls een beweging zich kán inzetten, zij moeten stormloopen tegen de maatschappelijke kwalen.

Vanuit onze gezichtshoek vertegenwoordigt de psychische toestand der jeugd een *krisis der jeugd* op zichzelf, waardoor zij een gevaar beteekent voor de West-Europeesche kultuur; daarnaast — dit, in verband met de invloed van de jeugd op de tijdsomstandigheden — belet deze psychische toestand der jeugd ten eenenmale een beslissende invloed op de tijdsomstandigheden uit te oefenen.

De jonge generatie bestaat uit: oorlogskinderen. Onvoldoende gevoed, regelloos opgegroeid, met angst en nerveusiteit doorkoortst, met iets in hun ziel dat duidelijke sporen ontving van het doorstane leed. Oorlogskinderen! Daardoor is zij reeds weerstandsloos; op de drempel van het menschenleven wordt deze erfelijk-oorlogsbelaste jeugd aangegrepen door een vreeselijke crisis. Daarin moet zij een weg vinden, toonen waartoe zij in staat is! En het eenig-genezende, het eenig-zinvolle: *arbeid* ontbreekt.

Er is hier over de schuld der ouderen gesproken; daaraan wil ik toevoegen dat ook mijn generatie, Jahrgang 1902, gefaald heeft. Zij heeft noch de wegen gevonden, noch de krachten op het daarvoor juiste moment weten te ontplooïen.

Deze crisis der jonge generatie kan helaas door haarzelf niet worden opgelost; dit „helaas" spruit voort uit het karakter der vrije jeugdbeweging, als welker woordvoerder ik hier getuig (het gevaar loopend hier een grafrede uit te spreken).

Is er evenwel nog een overgebleven groep mensen die de impulsen

dezer vrije jeugdbeweging niet hebben losgelaten? Zij zijn m.i. vandaag voor een groot deel te vinden in het anti-militaristische kamp der jongeren. Dit kan heden JVA, morgen anders heeten. De vorm is ondergeschikt; de organisatie als zoodanig, bijzaak. Dat kamp onderscheidt zich èn van de hier aanwezige organisaties èn ook van de vroegere jeugdbeweging. Van de vroegere jeugdbeweging omdat het de strijd voor maatschappelijke idealen en direct tegen maatschappelijk kwaad als zijn hoofd-opgave ziet naast de scholing daartoe. Dus niet de *opvoeding* van de leden in engeren zin. Dat bevat tegelijk het verschil met de hier aanwezige groepen: de jeugdleider bij ons bestaat niet, tenzij hij voorganger is in maatschappelijke strijd en scholing. Waarnaast onmiddelijk deze onderscheiding komt, dat elke politieke en godsdienstige gezindheid er een plaats kan vinden.

Onze wereldbeschouwing is thans aan het ontstaan. Er herneemt op de bodem van de maatschappelijke nood van vandaag een wereldbeschouwing haar rechten die het Leven en de Eerbied voor het Leven, het Levende, het Geschapene, tot uitgangspunt neemt. Die van daaruit in eerste lijn de Oorlog onvoorwaardelijk afwijst. Die van daaruit vervolgens elke Leven-inperkende beknotting van vrijheid van denken afwijst. Die streeft naar een zinvolle gemeenschap. Echter niet van gemeenschap wil spreken, voordat de allerbelangrijkste voorwaarde daartoe: een zinvolle economische orde is geschapen. Die in de huidige economische orde zooal niet de oorzaak dan toch zeker de onmiddellijke aanleiding van de a.s. oorlogen ziet. En van uit dit alles de steun van ieder aanvaardt, maar de ontrouw van anderen, om opportunistische overwegingen, met alle felheid afwijst en hekelt.

Wat in de inleidingen hier gemist werd, dat was het besef dat de jeugd waarover wij spreken, straks op de velden van eer die men op konferenties, in wapenfabrieken, regeeringen en pers is bezig voor te bereiden, zal worden omgebracht; is voorts, dat van de psychische gesteldheid dezer jeugd, onder invloed van oorlog en crisis ontstaan, straks profijt getrokken gaat worden; dat dus de crisis veel meer dan de werkeloosheid voornaam gevolg heeft, dat zij een machtige voorwaarde tot het kunnen voeren van oorlog, d.w.z. Levenschending en -vernietiging is, van welke voorwaarde de belanghebbenden èn de verblinden èn de wanhopigen gebruik maken. Men heeft zich o.i. daartegen tot het uiterste te verweren. En daarmee heeft voor ons het Vaderland e.d. overigens respectabele instellingen niets, elke jeugd-groepeering van iedere politieke en godsdienstige gezindheid alles te maken.

Men zegt, dat de jonge generatie, veelal onbewust, naar een betere

wereld snakt. Ook ik zal mij vandaag niet ermee bezighouden met de vraag *hoe* die betere wereld er zal uitzien. Maar toch stel ik hier de vraag of de tendenz die zich bij de massa der jeugd voordoet en gaat voordoen niet die is, dat zij die betere wereld, zeker onbewust maar daarom niet minder positief, zoekt in de wereld van den dood? Die wereld waaruit zij, het leven, is voortgekomen; daar waarin, in wier schoot zij zich veilig voelt; naar welker veiligheid zij terugverlangt? Wanneer dat ook slechts ten deele zoo mocht zijn, dan kàn een oorlog door haar verlangd worden en aangegrepen worden. Daarom heeft iedere groepeering zich in dienst van het leven te stellen, en haar invloed op dit punt te concentreeren.

Wat wij door het organiseeren van steeds grooter aantallen in de jeugdvereenigingen hebben zien opkomen en met angst hebben gevolgd, is, naast het ontstaan van tallooze volgelingen, die buigen voor een andere autoriteit dan die zijzelf als zoodanig voelen, die *uniformeering*, die *nivelleering* die de vrije jeugdbeweging reeds in de padvindersbeweging onaangenaam aandeed. Want thans, nu meer dan ooit het ondergeschikte totaal, de on-persoonlijke kwantiteit als 't ware de hoeksteen vormt voor de a.s. oorlog, daar doen wij afstand van al onze vrijheids-, jeugdbewegings-aversies, nu zien wij slechts, dat het *militaire*, d.w.z. de geest van onder-schikking, opzien naar de meerdere, de nivelleering, het kommando, enz. door alle groepen, veelal onbewust van de onvermijdelijke psychische gevolgen, is aanvaard. Met alle magische teekenen en alle burocratie die aan elk militair apparaat verbonden zijn.

Ik ben verheugd hier zoo een en ander te hebben kunnen weergeven van wat onze houding bepaalt. De jeugd getroffen door oorlog en crisis staat voor een nieuwe oorlog. Haar psychische bereidheid heeft ieder tegen te gaan. *Hier* ligt m.i. de taak van de *vrije jeugdvorming*. Kan dan de jeugd invloed uitoefenen op de tijdsomstandigheden? De huidige tijdsomstandigheden zijn o.i. in sterke mate bepaald door de economische crisis. Slechts dan kàn de jeugd invloed uitoefenen wanneer zij een aanval doet op de maatschappelijke misstanden, (dus zeker oorlog) door middel van nieuwe door haarzelf te scheppen organen en strijdmethoden. Dàt kan dan jeugd- of jongerenbeweging heeten.

Voor het oogenblik lijkt ons de strijd tegen militarisme en oorlog het dringendst. Dat is dus het terrein van onze actie. Niet voor onszelf, daar wij ons meer en meer er van bewust worden, dat het trouw-blijven aan ons beginsel in een wereld die een tegengesteld uiterlijk in groeiende mate vertoont, offers van ons zal eischen. Maar om der wille van het Leven, om der wille van onze geschonden generaties!

De School en het Economische Leven

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

II.

§ 2. *Welke offers ons schoolwezen vraagt.*

In de inleiding van dit artikel heb ik gewezen op de noodzakelijke welvaartsbasis van elk onderwijsstelsel. De ontwikkeling van onzen landbouw, onze industrie, onze scheepvaart, ons bankwezen schiep de voorwaarden voor den uitbouw van onze onderwijsorganisatie. Dank zij zijn economische hulpbronnen kon ons land een algemeen verbreid lager onderwijs gedurende tenminste zeven jaren invoeren, kan het aan bijna een derde gedeelte van hen, die dit onderwijs gevolgd hebben, nog voortgezet algemeen vormend of dagvakonderwijs bieden en op een bevolking van 8 millioen inwoners niet minder dan vijf meerendeels goed uitgeruste universiteiten en vier hoogescholen in stand houden.

Wij willen op dit punt nog wat uitvoeriger ingaan en eens onderzoeken welk kapitaal er in ons schoolwezen is geïnvesteerd en wat de kosten zijn van de exploitatie daarvan.

Voor de taxatie van de waarde der schoolgebouwen en terreinen nemen wij ons uitgangspunt in officieel vaststaande cijfers. De regelen, welke de Lageronderwijswet 1920 heeft getroffen met betrekking tot de bijdragen, welke de besturen der bijzondere scholen uit de gemeentekas genieten voor de gebouwen en de inrichting daarvan, stellen ons namelijk als onbedoeld gevolg in staat om een taxatie te maken van de waarde der bijzondere lagere scholen met haar inventarissen. De bedoelde regelen betreffen vooreerst de gebouwen, welke op 1 Januari 1921 eigendom der besturen waren en thans nog in gebruik zijn, vervolgens ook den schoolbouw na genoemden datum.

Wij beschrijven deze regelingen met een enkel woord onder vermelding van de gegevens, welke wij daaraan danken.

Het beginsel der financieele gelijkstelling van openbaar en bijzonder onderwijs bracht met zich mede, dat de kosten van de gebouwen der bijzondere scholen en hare inrichting zouden worden gedragen door de openbare kassen. Deze regeling kon echter niet meer worden toegepast op de scholen, die vóór de inwerkingtreding der Lageronderwijswet in gebruik of in aanbouw waren. Deze gebouwen waren vaak met groote opofferingen door de voorstanders van het bijzonder onderwijs gesticht en niet zelden rustten daarop nog zware lasten. Daarom werd in art. 205 der Wet bepaald, dat de gemeenten jaarlijks aan de besturen der bijzondere scholen een bepaalde rentever-

goeding zouden betalen, berekend over de getaxeerde waarde van de terreinen, gebouwen en schoolmeubelen, welke op 1 Januari 1921 eigendom der schoolbesturen waren. Deze vergoeding wordt betaald zoolang en voorzoover de schoolgebouwen voor hun bestemming worden gebruikt.

Als gevolg van deze wetsbepaling zijn in 1921 nagenoeg alle schoolgebouwen, welke bij het bijzonder onderwijs in gebruik waren, geschat. Wij weten niet hoeveel het totaal van al die schattingen heeft bedragen. Evenmin is bekend welk gedeelte van de toen getaxeerde schoolgebouwen thans nog bij het bijzonder onderwijs in gebruik is. Maar wij kunnen het gezochte bedrag toch vrij nauwkeurig benaderen doordat wij weten, welke som de gemeenten jaarlijks krachtens art. 205 der Lageronderwijswet aan de schoolbesturen uitbetalen en wijl tevens het rentepercentage van de vergoeding bekend is. Het bedrag der totale vergoeding beloopt thans ongeveer f 6 millioen [1]), het rentepercentage kan op 6 pCt. worden gesteld [2]). Een eenvoudige berekening leert ons, dat de totale waarde van de gebouwen der bijzondere scholen, die op 1 Januari 1921 eigendom der besturen waren en thans nog in gebruik zijn, op f 100 millioen is geschat.

Wij zijn met deze berekening evenwel nog niet geheel gereed. Op 1 Januari 1921 leefde men in een duren tijd, ook wat de bouwprijzen betreft. Wanneer men de schoolgebouwen toen geschat had naar de waarde op dien datum, zouden de taxaties abnormaal hoog zijn uitgevallen, in elk geval hooger dan ten tijde, waarop de scholen gebouwd waren. Daarom werd bepaald, dat als grondslag voor de schatting zou worden genomen de waarde op 1 Juli 1914 of, indien de school later was geopend, de waarde op den dag der opening.

Sedert 1 Juli 1914 zijn echter al weer 20 jaren verloopen. Wij wenschen de waarde dezer gebouwen in 1934 te weten. Daarvoor moeten wij in de eerste plaats rekening houden met een afschrijving op de gebouwen wegens slijtage en veroudering. Wij stellen deze op 2 pCt. per jaar, een percentage, dat ook de wet noemt in een bepaling, waarop ik kortheidshalve niet inga (art. 205, 9e lid). Daartegenover moeten wij in aanmerking nemen, dat de bouwkosten wel-

---

[1]) Deze en de volgende financieele gegevens zijn ontleend aan de *Statistiek van de kosten van het onderwijs. De kosten van het lager onderwijs voorheen en thans*, 's-Gravenhage 1933.

[2]) Het bedroeg voor in 1921 geschatte (en dat zijn verreweg de meest onder deze regeling vallen) schoolgebouwen 6.214 pCt. De bespreking van de vraag of onverkorte handhaving dezer vergoeding geoorloofd moet worden geacht, valt buiten het bestek van dit artikel.

iswaar in de laatste jaren enorm zijn gedaald, maar dat zij die in 1914 toch altijd nog wel met 15 pCt. overtreffen. Houden wij met beide factoren rekening, dan daalt het gevonden bedrag tot *f 75 millioen*.

Dit geldt dus de oudere gebouwen van het bijzonder onderwijs.

Sedert 1 Januari 1921 zijn evenwel op kosten der gemeenten tal van nieuwe gebouwen gesticht. Statistische gegevens over het totale bedrag, dat gedurende de werking van de Lageronderwijswet 1920 aan bijzondere scholen voor schoolbouw is uitgegeven ontbreken, maar er is weer een weg om het vrij nauwkeurig te berekenen. Wanneer het bestuur van een bijzondere school geld ontvangt voor de stichting en uitbreiding, verbouwing of verandering van inrichting van een school, voor aanschaffing van nieuwe schoolmeubelen of leer- en hulpmiddelen, moet het 15 % van de kosten daarvan als waarborgsom in de gemeentekas storten. Over deze waarborgsom betaalt de gemeente een bepaalde rentevergoeding, welke varieert naar het jaar, waarin zij werd gestort. Het totaal, dat de gemeenten jaarlijks als rentevergoeding over gestorte waarborgsommen uitbetalen, bedraagt ruim f 780.000.

Stellen wij nu het rentepercentage dezer vergoeding op gemiddeld 5 %[1]) dan valt gemakkelijk te berekenen, dat het totaal der waarborgsommen f 15.600.000 bedraagt en derhalve het totale aan de bijzondere scholen uitgekeerde kapitaal $^{100}/_{15}$ van dit bedrag d.i. *f 102 millioen gulden*.

Zoo komen wij tot de uitkomst, welke sommige lezers wellicht zal verrassen: dat de gebouwen alleen nog maar van het bijzonder lager onderwijs, oude en nieuwe samen, *f 177 millioen* waard zijn.

Van het openbaar onderwijs zijn overeenkomstige becijferingen niet mogelijk. Nu de financieele gelijkstelling meer dan 12 jaren heeft gewerkt, mag men echter aannemen, dat de huisvesting en inrichting van openbare en bijzondere scholen op gelijk peil zijn gekomen. De waarde der gebouwen en inventarissen der openbare scholen zal per lokaal die van de bijzondere scholen niet veel ontloopen. In de bijzondere scholen zijn er bijna 29000 lokalen[2]). De gemiddelde waarde

[1]) Het rentepercentage liep aldus terug: 1921: 6,214 %; 1922: 5,857 %; 1923: 5,319 %; 1924: 5,262 %; 1925: 4,944 %; 1926: 4,623 %; 1927: 4,50 %; 1928: 4,47 %; 1929: 4,383 %; in 1930 steeg het weer tot 4,487 %; in 1931 bedroeg het 4,158 %; in 1932: 5,787 %; in 1933: 3,988 % en in 1934: 4,039 %

Het overgroote deel der nieuwe scholen werd in de eerstgenoemde jaren gesticht.

[2]) De gegevens omtrent de lokalen der lagere scholen vindt men in de *Statistiek van het gewoon en uitgebreid lager onderwijs 1930, 1931, 1932*, 's-Gravenhage 1933.

per lokaal bedraagt dus ongeveer f 6100.—. Bij het openbaar lager onderwijs zijn er bijna 20.000 lokalen. De totale waarde van de openbare lagere scholen valt dus op *f 122 millioen* te stellen.

Wij berekenen derhalve de waarde van de gezamenlijke lagere scholen met de inventarissen op f 175 millioen plus f 122 millioen, d.i. rond *f 300 millioen*.

Onze becijferingen voor de overige takken van onderwijs kunnen beknopter zijn.

Aan de hand van een aantal aanbestedingscijfers schat ik de waarde van de middelbare scholen op gemiddeld f 8500.— per lokaal. Er zijn bij deze scholen 4550 lokalen [1]), zoodat de totale waarde kan worden gesteld op bijna f 39 millioen. Hierin zijn echter noch de grond noch de inrichting begrepen. Per 20 lokalen rekent men 4000 M² grond, welke in waarde, naar de grootte der gemeente, varieert tusschen f 40.— en f 8.— de M². Aan de hand van deze gegevens kunnen wij de waarde van de tot de middelbare scholen behoorende grond op f 18 millioen stellen. De inventaris schat men wel op 10 pCt. van de waarde der scholen. Zij kan dus op f 3.9 millioen worden getaxeerd. Zoodoende komen wij ertoe de totale waarde der middelbaar onderwijsgebouwen met grond en inventaris op *f 60 millioen* te stellen.

De waarde der kweekschoolgebouwen met toebehooren, in totaal 930 lokalen [2]), bedraagt, op overeenkomstige wijze becijferd, *f 10 millioen*.

Naarmate wij voortgaan worden onze schattingen meer speculatief. Voor de scholen, behoorende tot het nijverheidsonderwijs, ontbreken ons betrouwbare aanknoopingspunten. Op grond van enkele steekproeven en inlichtingen van terzake kundigen, meen ik voor deze gebouwen en terreinen met inrichting *f 50 millioen* te mogen noteeren.

Intusschen wachten nog enkele gewichtige takken van onderwijs op bespreking. Ik noem het hooger onderwijs. Op grond van enkele jaren geleden ingewonnen inlichtingen van den Rijksgebouwendienst, stel ik de waarde der hoogeronderwijsgebouwen op f 35 millioen. Voor de waardebepaling van de vaak kostbare inrichtingen der laboratoria enz., ontbreken mij alle gegevens. Wij gaan wel niet te ver, indien wij daarvoor bij 't zoo juist genoemde bedrag nog f 25 millioen optellen, zoodat wij hier in totaal op *f 60 millioen* komen.

Daarnevens zijn er nog de gebouwen van het bewaarschoolonderwijs, het landbouwonderwijs, het kunstnijverheidsonderwijs, de onderwijsadministratie — schatten wij ze tezamen op *f 10 millioen*.

[1]) Ontleend aan de *Statistiek van het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs* 1930, 1931, 's-Gravenhage 1932.

[2]) Inlichting van het Centraal Bureau voor de Statistiek, afd. Onderwijsstatistiek.

Het eindresultaat onzer millioenen-becijfering is, dat het totale kapitaal, hetwelk in de gebouwen, terreinen en inventarissen van ons onderwijs is geïnvesteerd, rond *f 500 millioen* bedraagt.

Wij moeten ons met schattingen als de gegevene tevreden stellen. Het is, gelijk ik reeds deed uitkomen waarschijnlijk, dat dit bedrag een paar millioen bezijden het mathematisch juiste cijfer is. Wie 100 % zekerheid vraagt, moet ik teleurstellen. Onze becijferingen kunnen echter in helder licht zetten om cijfers van welke grootte-orde het in deze materie gaat. Zij hebben, dunkt mij, doen zien, welke enorme kapitalen er in ons schoolwezen zijn belegd. Reeds hierdoor is ons onderwijs, economisch gesproken, een factor van eminent gewicht.

En nu komen de jaarlijksche exploitatiekosten daar nog bij. Ze bedragen f 145 millioen van 't Rijk en bovendien nog f 87 millioen van de gemeenten d.i. f 232 millioen 's jaars. Wij spreken dan nog niet eens van de bedragen, die door particulieren voor het onderwijs, denk b.v aan het bewaarschoolonderwijs, worden ten koste gelegd en die niet in de administratie der Overheid zijn begrepen. Bijna een zestiende deel van ons belastbare volksinkomen, dat f 4 milliard bedraagt, wordt voor het onderwijs besteed.

Kapitaal- en exploitatierekening van dit onderwijsbedrijf zijn te vergelijken met die eener onderneming van de eerste grootte, gelijk de Koninklijke Nederlandsche Maatschappij tot Exploitatie van Petroleumbronnen in Nederlandsch-Indië of de Nederlandsche Handelmaatschappij.

Gelijk deze economische lichamen verbreidt ook het onderwijsbedrijf welvaart. Het doet dit niet slechts in den vorm van het onstoffelijk product, in den geest van zijn pupillen belichaamd, doch ook door de enorme loonbedragen, die jaarlijks worden uitbetaald. Niet minder dan 60.000 docenten zijn er bij ons onderwijs werkzaam. Aan hen wordt, naar men mag aannemen, 75 % van de totale exploitatiekosten, d.i. f 174 millioen verloond.

Het aantal personen, dat rechtstreeks van ons onderwijs leeft, zal 300.000 bedragen. Indirect zijn er nog veel meer menschen bij ons onderwijs betrokken. Denken wij slechts aan den schoolbouw, aan het onderhoud en schoonhouden der scholen en vergeten wij vooral niet de schoolboeken en leermiddelen-industrie. Per jaar wordt er voor schoolbehoeften (boeken en leermiddelen) zeker f 10 millioen uitgegeven, waarvan naar men mag aannemen[1]) f 6½ millioen wordt verloond.

* * *

[1]) Blijkens het in 1933 door het Centraal Bureau voor de Statistiek ingestelde onderzoek naar den invloed van het arbeidsloon op den kostprijs der producten bedraagt de loonquote in den prijs van een boek ongeveer 65 %.

Rechtvaardigen de door mij gegeven cijfers de veel verkondigde meening, dat ons onderwijs onnoodig kostbaar is?

Ik meen van niet. Wie alleen maar weet wat de dingen kosten en niet wat ze waard zijn, weet slechts de helft. Ik wensch niet mee te doen met hen, die hooge kostencijfers *opzichzelf* voldoende achten om de alarmklok te luiden en de bezuinigingsleus aan te heffen. Het licht, dat alleen op de debetzijde wordt geworpen, misleidt. De vraag is maar of tegen de kosten de baten opleveren. Daarover maak ik in de volgende paragraaf nog enkele opmerkingen.

Thans dienen wij nog onder oogen te zien, dat de economische basis, waarop ons trotsche onderwijsgebouw is opgetrokken, begint ineen te schrompelen, Onze welvaart is in de laatste jaren enorm gedaald. Raadplegen wij de conjunctuurcijfers dan zien wij na 1929 over de geheele linie een teruggang: in de koersen der aandeelen, in de opbrengst der beursbelasting, in de aanbestedingen voor den fabriksbouw, in in- en uitvoer, in de aanvragen in verhouding tot de aanbiedingen bij de arbeidsbeurzen, in den giro-omzet van de Nederlandsche Bank, in de indexcijfers der groothandelsprijzen, enz. Tegelijkertijd merken wij een ernstige teruggang op in het gezamenlijk inkomen der aangeslagenen voor de Rijksinkomstenbelasting. In 1930/31 bedroeg het f 4.367 millioen, in 1932/33 was het reeds tot f 3.657 millioen teruggeloopen. Dit beteekent: in enkele jaren een achteruitgang met f 710 millioen.

Het gemiddeld inkomen per aangeslagene daalde in deze jaren van f 2308 tot f 2192. Ook de vermogens liepen terug. In 1929/30 bedroegen de voor de vermogensbelasting in aanmerking komende vermogens f 15.666 millioen, in 1932/33 nog slechts f 11.718 millioen. Het gemiddelde in deze berekening begrepen vermogen verminderde van f 81.000 tot f 65.000.—.

Zoo begint het materieele fundament, waarop ons onderwijs rust, af te brokkelen.

Wat dit beteekent zien wij in ons land reeds duidelijk. Wij constateeren, dat heele stukken van ons schoolstelsel in hun bestaan ernstig bedreigd worden. Denken wij slechts aan het bewaarschoolonderwijs en het toch reeds armetierige vervolgonderwijs. Wij zien hoe de condities, waaronder de overige takken van onderwijs werken moeten, met den dag ongunstiger worden en hoe de noodzakelijke uitbreiding, b.v. van ons nijverheidsonderwijs, achterwege moet blijven. En wij vergeten niet hoe allerwege de bezoldigingen aan kortingen werden onderworpen.

Ik wil over deze dingen, die allen min of meer bekend zijn, niet

uitwijden. Wijl de crisis niet tot ons land beperkt bleef, is 't zóó allerwege. Ja, wanneer wij de berichten van elders raadplegen, schijnt het Nederlandsche onderwijs nog in een bevoorrechte uitzonderingspositie te verkeeren.

Hoogst ernstige verwoesting richtte de crisis o.m. in Noord-Amerika aan. Een pamflet van het Office of Education te Washington, getiteld „*The deepening crisis in education*" [1]) bevat daaromtrent ontstellende gegevens. Ik vermeld daaruit het volgende: Honderdduizend kinderen kunnen geen onderwijs meer ontvangen, omdat de scholen gesloten zijn; meer dan 2.650.000 kinderen tusschen 6 en 13 jaar ontvangen geen onderwijs meer in normale schooljaren; ditzelfde geldt voor 521.000 kinderen van 14 en 15 jaar. De schooljaren zijn voor hen teruggebracht tot perioden varieerend tusschen 4 en 9 maanden. Ongeveer 2000 plattelandsscholen in 24 staten werden gesloten. Verscheidene particuliere scholen hebben de exploitatie moeten staken. Zestien scholen voor voortgezet onderwijs werden opgeheven. Evenzoo ongeveer 1500 handelsscholen en colleges. De salarissen zijn zoodanig verlaagd, dat één op elke vier Amerikaansche onderwijzers minder verdient dan een ongeschoold arbeider, d.i. 728 dollar per jaar. Meer dan 84000 plattelandsonderwijzers hebben minder dan 450 dollar. De kortingspercentages loopen op tot 40 pCt. Ongeveer 200.000 onderwijzers zijn werkloos. De salarisbetalingen vertoonen een achterstand van 40 millioen dollar. De onbetaalde schoolbelasting beloopt 100 millioen dollar.

En in andere landen?

Van twee zijden heeft men getracht een overzicht te erlangen van den invloed van de economische depressie op het onderwijs in een groot aantal landen. De resultaten zijn neergelegd, vooreerst in een geschrift van James F. Abel, Chief, Division of Foreign School Systems van het Office of Education te Washington, getiteld „*The effects of the economic depression on education in other countries*" [2]). Verder deed het Bureau International d' Education te Genève een rapport het licht zien, genaamd „*Les economies dans la domaine de l'instruction publique*". [3])

Het is voor mij, gelijk bij veel soortgelijken arbeid, de vraag of dergelijke overzichten-in-vogelvlucht de daarvoor gedane moeite en de kosten loonen. Slechts wie nauwkeurig op de hoogte is met de

[1]) Government Printing Office Washington, 1933.

[2]) Governement Printing Office, Washington 1933. Zie ook John Cooper, *Economy in Education*. Stanford University Press California 1933.

[3]) Genève 1934.

onderwijsorganisatie in de landen, waarvan verslag wordt gedaan, zou er iets aan kunnen hebben, indien de verzamelde gegevens niet juist voor den deskundige te weinig diepgaand waren. Eén indruk zal ieder lezer dezer geschriften echter bijblijven; dat, gelijk ik reeds aanduidde, salariskorting, vergrooting van klassen, concentratie van scholen, stopzetting van den schoolbouw, verhooging van schoolgelden, vermindering van de credieten voor leermiddelen enz. geen specifiek Nederlandsche verschijnselen zijn, maar allerwege worden aangetroffen. Het kan hem tot troost strekken in eigen zorg en leed.

Maar het zou onjuist zijn, indien dit onze éénige leering bleef. De crisis, welke thans onze cultuur bedreigt, dient als een ernstig *mene tekel* te worden beschouwd. Zij maant ons tot bezinning. Is het niet de economische ontwikkeling die in menig opzicht beslist over het voortbestaan eener cultuur? Is het niet juist de verstoring der economische grondslagen, die blijkens de lessen der historie den ondergang daarvan kan veroorzaken?

In tijden als deze rust op de dragers der cultuur een groote verantwoordelijkheid. Zeker, zij zijn niet aansprakelijk voor het economisch verval, maar het is om der wille van het lijfsbehoud der cultuur-organisaties wèl hun zaak om door het betrachten van een weloverwogen economie het verval dezer organisaties te verhoeden.

Ziet hier wat men *Kulturwirtschaft* genoemd heeft. Gerhard Menz wijst er in zijn aldus getitelde studie [1]) op, dat de verzorging van het cultureele leven en cultureele praestaties zelf mede vallen onder economische wetten, economische functies zijn en in elk geval voor hun doorvoering economische maatregelen noodig hebben.

Zullen zij mogelijk zijn en blijven, dan hangt dat af van het beschikbaar zijn van de noodige stoffelijke middelen, doch niet minder van een doelmatige organisatie van het gebruik daarvan. Daarom moet de groote vraag van dezen tijd zijn: hoe is de cultuur, of — om ons tot ons onderwerp te bepalen — hoe is ons onderwijs te organiseeren, zóó dat het ook in onze dagen economisch stand kan houden?

De teekenen der tijden manen met groote stelligheid tot rationalisatie en coördinatie. Het ligt niet in mijn bedoeling de mogelijkheden, welke daartoe ook in het Nederlandsche schoolwezen nog besloten liggen, in dit artikel verder te onderzoeken. De weg daartoe is bij verschillende takken van onderwijs reeds ingeslagen. Maar er valt meer te doen. Bij velen leeft de overtuiging, dat o.m. een strengere

[1]) Leipzig 1933.

schifting der leerlingen naar hun capaciteiten paedagogisch en financieel voordeel brengen zou. Uit het Genecfsche rapport, bovenvermeld, blijkt,[1]) dat in Oostenrijk, Dantzig, Finland en Polen op deze wijze reeds veel is bereikt. Uit deze landen wordt gemeld: een groote vermindering van het aantal zitten-blijvers door een strengere en meer oordeelkundige selectie der leerlingen naar hun capaciteiten. Uit Hongarije en Bulgarije komen berichten omtrent soortgelijke maatregelen. Het ware onverantwoordelijk, indien ons land de mogelijkheden tot stelselmatiger verdeeling van het leerlingen-materiaal, welke de wetenschap thans biedt, ongebruikt zou laten. Wanneer het alternatief luidt: ordening of afbraak, efficiency of ondergang — en zoo staat het — kan de keus niet twijfelachtig zijn.

§ 3. *Hoe het schoolwezen tot den bloei van het economische leven bijdraagt.*

Wij hebben in de vorige paragraaf met een reeks van exacte gegevens aangetoond wat ons schoolwezen jaarlijks vraagt. De moeilijkheid, waarvoor wij thans staan is, dat de kosten zich betrekkelijk gemakkelijk in cijfers laten vastleggen, maar de baten moeilijk in getallen zijn uit te meten.

Dit laatste is wel eens geprobeerd.

Zoo heeft, gelijk ik elders al eens heb medegedeeld, het *Office of Education*, het groote studie-instituut van de Vereenigde Staten van Noord-Amerika, getracht het economisch belang eener krachtige zorg van het onderwijs statistisch te bewijzen.[2]) Het heeft daartoe voor verscheidene staten een onderzoek ingesteld naar de verhouding van de onderwijsuitgaven per hoofd der bevolking eenerzijds en het inkomen en vermogen per hoofd andererzijds.

De uitkomst van dit onderzoek was, dat staten, die het hoogste inkomen per hoofd hebben, gewoonlijk 10 of 20 jaar te voren per hoofd het meest voor onderwijsdoeleinden hebben uitgegeven. Klaarblijkelijk — zoo schrijft de leider van dit onderzoek — is deze voorafgaande uitgave voor het onderwijs op het inkomen van invloed geweest.

In het vermogen van de verschillende staten weerspiegelt zich de beteekenis van het onderwijs niet zoo spoedig. Het effect is hier niet zoo sprekend als bij het inkomen. Toch blijkt dat bij rangschikking der staten naar de grootte van het vermogen per hoofd of bij vergelijking van de absolute cijfers, het resultaat hetzelfde is als bij het

[1]) Blz. 32 vlg.

[2]) *Education pays the State*, 1925.

inkomen: de staten, die het meeste voor het onderwijs uitgaven, vertoonen later het grootste vermogen per hoofd. Ook het omgekeerde is, met enkele uitzonderingen waar: staten, die minder voor onderwijs uitgaven, hadden 10 of 20 jaar later een kleiner vermogen per hoofd.

Voorts tellen de staten met de hoogere onderwijsuitgaven per hoofd gewoonlijk minder analphabeten, terwijl de staten met lagere uitgaven voor het onderwijs per hoofd een hooger percentage analphabeten hebben. Hooger inkomen en vermogen per hoofd worden meestal gevonden in de staten met de lagere percentages analphabeten.

De conclusie, waartoe deze studie den leider van het onderzoek voert, is deze:

Ondanks de in het oog loopende moeilijkheden, welke aan het statistische bewijs van zoo iets verbonden zijn, blijkt, dat gelden, die op de juiste wijze voor onderwijsdoeleinden worden aangewend, den staat ten goede komen, wijl zij bijdragen tot verhooging van het inkomen en het vermogen, medewerken tot vermindering van het analphabetisme en eindelijk zoowel betere gelegenheid bieden tot zelfontwikkeling en ontplooiing van den mensch als leiden tot verhooging van den levensstandaard.

Men is in Amerikaansche statistische publicaties soms wat vlug met conclusies. Spreekt een propagandistische bedoeling bij het opstellen eener berekening mede, dan noemt men daar gaarne bewijs wat wij liever als vermoeden of waarschijnlijkheid zouden betitelen. Ook dit onderzoek overtuigt, hoe treffend de uitslag zij, alleen de overtuigden.

Meer waarde hecht ik aan een meer recent onderzoek, [1]) dat eveneens in Noord-Amerika werd ingesteld, zich evenwel afspeelde op een meer beperkt gebied, en betrekking had op een bepaalde groep personen van wie velerlei bijzonderheden bekend waren en hetwelk ten doel had vast te stellen niet welken invloed het onderwijs in 't algemeen, doch speciaal het land- en tuinbouwonderwijs heeft op de welvaart van de landbouwers, aan wie het genot van zulk onderwijs te beurt valt. In het onderzoek werden betrokken 150 farmers in Virginia. Een gedeelte van hen had op de High School land- en tuinbouwonderwijs genoten, het andere deel had weliswaar de High School bezocht, doch andersoortig onderwijs gehad. De welvaart van elk dezer beide groepen werd nu vergeleken. Niet zoo maar, ruwweg. Er werd een minutieus onderzoek ingesteld naar alle factoren, die van invloed kunnen zijn op de resultaten van het boeren-

[1]) *The Earning Ability of Farmers who have recieved vocational training*, Washington 1933.

bedrijf, zooals de ligging, de aard van het bedrijf, den leeftijd van den bedrijfsleider, het aantal jaren gedurende welke hij de High School bezocht, de gemiddelde cijfers op deze school behaald voor de gezamenlijke vakken, het aantal jaren praktijk sedert het verlaten van de High School, de grootte van de farm, de grootte van het in cultuur gebrachte gebied, het geïnvesteerde kapitaal, de positie van den farmer (eigenaar, zaakwaarnemer, pachter), de lichamelijke gesteldheid van den farmer en zijn nationaliteit en ras. De bedrijfsresultaten werden gedurende een periode van twee jaren, 1930 en 1931, door deskundigen opgenomen. De farmers waren onbekend met het ware doel van het onderzoek.

Bij het treffen van vergelijkingen werd nu met alle, zoo juist opgesomde, bijzonderheden rekening gehouden. De resultaten waren als volgt:

In elk type van cultuur behaalden geschoolde boeren voor hun arbeid een grooter inkomen dan niet geschoolde boeren. Het gemiddelde arbeidsinkomen van de ongeschoolde boeren was 549 dollar, dat van de geschoolde 860 dollar of 311 dollar meer. Dit is een belangrijk verschil vooral als men rekent met de abnormale omstandigheden in het bedrijf gedurende de jaren van het onderzoek. Het gemiddelde inkomen van de groep der geschoolden was 163 % van dat van de groep ongeschoolden.

Men merkte op, dat de opbrengst der velden bij de geschoolden grooter was dan bij de ongeschoolden, dat de geschoolden hun producten gunstiger over het land verdeelden, dat zij een betere boekhouding en een meer economische bedrijfsleiding voerden. Ook wisten de geschoolden zich door coöperatieven inkoop grootere voordeelen te verschaffen. In de boerenorganisaties waren ze „tweemaal zoo actief" als de ongeschoolden.

Slechts op grond van nauwkeurige kennis van de wijze waarop en alle omstandigheden, waaronder deze enquête werd ingesteld, zou het mogelijk zijn dit onderzoek naar waarde te schatten. In onderscheid met dat, waarvan zoo straks melding werd gemaakt, maakt het echter den indruk van groote zorgvuldigheid ten aanzien van de methode en gepaste voorzichtigheid in de gevolgtrekkingen. De gunstige uitwerking van de betrokken soort van onderwijs is hier inderdaad aannemelijk gemaakt.

Soortgelijke onderzoekingen zijn mij voor andere vormen van opleiding niet bekend. In vele gevallen zouden zij ook uiterst moeilijk zijn door te voeren. Het tijdstip is nog ver verwijderd, waarop wij de economische waarde niet slechts van allerhande soort van vakoplei-

ding maar ook van de onderscheidene stadia der algemeene vorming in geldbedragen kunnen uitdrukken! En zoo zullen wij tegenover de nuchtere cijfers op de debetzijde der rekening, waarover wij in de vorige paragraaf handelden, op de creditzijde de uitkomsten moeten plaatsen onzer incidenteele waarnemingen en ons subjectief waardeeringsoordeel. Hier ligt, gelijk bekend, een oorzaak van veel strijd. Het is een feit, dat de taxatie van de zijde der leiders van ons economische leven niet immer zóó hoog uitvalt, als gezien de groote jaarlijks gebrachte offers, mocht worden verwacht. Ik herinner slechts aan het Rapport van de Nederlandsche Maatschappij van Nijverheid en Handel en aan de enquête, door de Redactie van De Telegraaf in 1930 bij verscheidene vooraanstaande personen uit handel en industrie ingesteld. Het opmerkelijke in de van die zijde geoefende kritiek is, dat de gesignaleerde tekortkomingen niet bestaan in het ontbreken bij de oud-leerlingen van bepaalde met het oog op de productie noodzakelijke technische vaardigheden, doch in de te geringe bijdrage der school tot de vorming van het karakter en de verstandelijke vermogens harer leerlingen. Juist de algemeen menschelijke eigenschappen blijken bij de waardeering dezer kritici veel gewicht in de schaal te leggen. Daarom mag hun oordeel ook niet met een beroep op de mensch-vormende taak van het onderwijs worden terzijde geschoven. Er is een hooge mate van overeenstemming tusschen de eischen van de zijde van het cultureele en die van den kant van het economische leven aan de school gesteld. Wanneer de school zich meer dan tot nu toe het geval is, zal richten op de ontplooiing van initiatief en verantwoordelijkheidsgevoel, wanneer zij haar leerlingen meer dan thans zal opvoeden tot zelf-denken en zelf-doen en ze zal leeren werken en samen-werken, zal zij daarmede niet slechts de menschelijke waarde, maar ook de economische waarde van haar arbeid verhoogen.

* * *

Tot dusver spraken wij nog uitsluitend over den dienst, welke de school aan het economische leven bewijst door de vorming van maatschappelijke werkers. Het is niet de eenige wijze, waarop de school de welvaart dient. Ik wil nog afzonderlijk de aandacht vestigen op de taak, welke het schoolwezen verricht als maatschappelijk sorteerinstituut. Het is voor het bedrijfsleven van eminent belang den rechten man op de rechte plaats te hebben. Men zou zich kunnen denken, dat tot verzekering daarvan aan de opname in eenigerlei functie een onderzoek voorafging in den vorm van een toelatingsexamen. Daarvan zijn voorbeelden in verleden en heden bekend. Maar hoe grooter de

aandrang tot maatschappelijke posities wordt, des te minder beantwoordt dit middel aan het doel, des te grooter ook worden de bezwaren voor hen, die candidaten moeten aannemen. En omdat men nu eenmaal niet kan afzien van het constateeren van de noodige voorbereiding, moet deze zaak worden toevertrouwd óf aan een bijzondere instelling — staatsexamen, onderzoek door bureau voor beroepskeuze — óf en dit is veel eenvoudiger, die taak moet aan de verschillende opleidingsinstellingen worden toevertrouwd. Dit laatste heeft het groote voordeel, dat die instellingen met de persoonlijkheid van den candidaat bekend zijn. Het oordeel van de leerkrachten komt zoodoende tot zijn recht. Door toezicht en erkenning vanwege de Overheid krijgt het einddiploma zijn eigenlijke waarde. Zoo vervult de school de taak van maatschappelijk voor-sorteerapparaat, waarin de jonge menschen in verschillende rubrieken worden gesorteerd.

Reeds aanstonds wordt er uit de leerlingen der volksschool een aantal geschift, dat naar het buitengewoon onderwijs, bestemd voor doofstommen, blinden, zwakzinnigen, slechthoorenden, enz. wordt verwezen.

Na het doorloopen der lagere school gaat een deel naar de u.l.o.-school, een ander deel naar de ambachts- en meisjesnijverheidsscholen, weer een andere groep bezoekt de middelbare school of het gymnasium. Van de laatstgenoemden geniet een klein aantal nog een universitaire opleiding. Zoo ontstaan maatschappelijke rubrieken: oud-leerlingen van scholen voor buitengewoon onderwijs, personen met alleen maar lagere schoolopleiding, oud-leerlingen van u.l.o.-scholen, hoogere burgerscholen of gymnasia, academische gegradueerden.

Ons economische leven gebruikt deze menschentypen op verschillende wijze, in veel gevallen alleen maar afgaande op de sorteering door het schoolstelsel.

Binnen elk van de genoemde schoolsoorten vindt automatisch weer een nadere sorteering plaats. De leerlingen der scholen van zwakzinnigen worden onderscheiden in imbecillen en debielen. De leerlingen der andere schooltypen naar de vraag of zij het einddoel der school bereikten en zoo niet, uit welke klasse zij haar hebben verlaten. De universiteit classificeert met verschillende graden en titels. Een nog nauwkeuriger sorteering geven de schoolrapporten en de getuigschriften bij het verlaten der school, waarop soms de cijfers vermeld staan. Zoo ontvangt elk mensch een stempel, dat wel niet uiterlijk op hem staat afgedrukt en dat ook wel wat uitslijt, maar hem toch trouw het leven door vergezelt. Een bepaalde afstempeling verleent zekere rechten. Wij kennen de lange lijsten van de bevoegdheden, welke het

einddiploma der H.B.S. of van een Handelsschool geeft en van de posten, waartoe het m.u.l.o.-diploma toegang verleent. Voorzoover er geen lijsten bestaan, is er wel de ongeschreven wet krachtens welke voor een bepaalde functie menschen met een bepaald stempel worden bestemd. Het sorteerstempel is tevens toegangsbewijs.

Nu ben ik allerminst blind voor de bezwaren, welke dit systeem aankleven.

Het sorteer-apparaat werkt allerminst onfeilbaar. De school huldigt andere normen dan het leven. De waardeering der school klopt daardoor vaak niet met die van de maatschappij. Het is een bekend feit, door tal van roemrijke voorbeelden geïllustreerd, dat schoolknapheid en levenssucces allerminst plegen samen te gaan.

Daarbij komen de maatschappelijke oorzaken, welke ertoe leiden, dat in veel gevallen niet iemands geestelijk en verstandelijk maar zijn financieel kunnen over zijn opleiding beslist. Het is een notoir feit, dat onze middelbare scholen door tal van leerlingen worden bezocht, die beter plaats zouden maken voor anderen, die wel de gaven maar niet de middelen bezitten om deze opleiding te volgen. Aan onze universiteiten studeeren velen, aan wie dit voorrecht allerminst is besteed. Met hangen en wurgen wordt soms nog het einddiploma of de academische graad behaald, maar men kan de overtuiging niet van zich afzetten, dat de vlag de lading niet dekt en het sorteer-apparaat heeft gefaald.

Ook mag men zich afvragen of het economische leven gemakshalve niet soms te veel op de school vertrouwt, of het wel voldoende kansen laat aan het talent, dat niet in een schoolgetuigschrift staat uitgedrukt.

En toch! In zijn Rapport aan de Constituante omschrijft Talleyrand het onderwijs als: „l'art plus on moins perfectionné de mettre les hommes en toute valeur, tant pour eux que pour leur semblables, de leur apprendre à jouir pleinement de leur droits, à respecter et remplir facilement tous leur devoirs, en un mot à vivre heureux et à vivres utiles, et *à préparer ainsi la solution du problème le plus dificile peut-ètre des sociétés, qui consiste dans la meilleure distribution des hommes.*" Inderdaad, van het oogenblik, dat met de standen wordt afgerekend, een uiterst moeilijk probleem, dat van de „beste distributie der menschen". Ons schoolwezen bewijst de maatschappij geen geringen dienst door deze voor te bereiden.

* * *

Wij handelden over de opleiding en sorteering van producenten. Daarmede is de bijdrage van de school tot den bloei van het eco-

nomische leven echter niet uitgeput. De school vormt ook den consument en dat is evenzeer een zaak van eminent gewicht. Onze hedendaagsche productie veronderstelt een bevolking op een zeker ontwikkelingsniveau. In een land van analphabeten waren zij ondenkbaar.

Het is immers niet voldoende, dat wij moderne productiemiddelen en bekwame producenten hebben, er moet ook een publiek zijn, dat van het bestaan der producten door middel van prijscouranten en advertenties kan kennis nemen, dat ze kan gebruiken en ze daarom koopt. Wat heeft men aan auto's, wanneer er niet een publiek is, dat daarmede met zekere kennis van zaken weet om te gaan. Wat heeft men aan schrijfmachines, wanneer er geen schrijvers zijn, die zich daarvan kunnen bedienen. Wat baten boeken als er geen lezers zijn. Met het ontwikkelingspeil stijgen de behoeften der bevolking en nemen dus de mogelijkheden van den producent toe.

De vraag is gesteld of de school juist in dezen crisistijd in dit opzicht niet een bijzondere taak heeft. Allerwege dalen thans de inkomsten, zij komen in wanverhouding te staan tot de uitgaven en wijl er geen middel is om de inkomsten weer te doen stijgen, blijft er niet anders over dan de verlaging der uitgaven. Wij moeten, zoo zegt men, komen tot verlaging van den levensstandaard. Laten wij ons echter niet ontveinzen, dat de productie daarvan den terugslag zal ondervinden! De koopkracht neemt af en de afzet loopt terug.

Deze omstandigheden zijn wel zeer geschikt om de juistheid te doen gevoelen van het betoog van Filene in zijn *Succesful living in the Machine Age* [1]). Deze schreef: „every business is so completely dependent upon the mass consumer's dollar, that every business-man, when he discovers the situation, must soon be fighting to preserve that dollar as earnestly and as constantly as he can be dependend upon the fight for the preservation of his own business."

Dat was het leidend motief bij de bijeenroeping van het merkwaardig congres, dat in October van het vorig jaar te Brussel heeft plaats gevonden, het Congres tot Opvoeding van den Kooper. [2]) Efficiency bij het koopen is, zoo begreep men, niet slechts het belang van den kooper zelf maar ook dat van den producent, die zoo krachtig mogelijk moet strijden voor het behoud van de koopkracht.

Een groot deel van het publiek moet het koopen eigenlijk nog leeren. In de productie kent men in onzen tijd de uiterste rationalisatie. Getracht wordt te komen tot zoo doelmatig mogelijke bedrijfs-

[1]) Londen 1932, zie bl. 50.
[2]) De Zakenwereld, October 1933.

voering. In de comsumptie daarentegen wordt bijna alles nog door de traditie beheerscht. Hoe weinig huisvrouwen streven er bewust naar hun huishoudgeld zoo rendabel mogelijk te maken! Zij zijn slechts huishoud-dilettanten, die geloofden, dat met den trouwring ook wel het verstand zou komen.

Hoeveel geld wordt er onnoodig uitgegeven, omdat de huisvrouw de voedingswaarden van bepaalde artikelen niet voldoende kent en zij „veel" en „zwaar" met „goed" en „voedzaam" verwart? Hoeveel gaat in het huishouden verloren omdat de huisvrouw niet weet hoe zij restanten practisch kan verwerken?

Zulk gebrek aan officiency vindt men nu ook bij de wijze van koopen. Laat mij dit met enkele voorbeelden toelichten.

Het eerste ontleen ik aan het congresverslag. „Men bekijke", zoo lees ik daar, „eens de staalkaarten van een fabriek b.v. van gewatteerde dekens. Wij willen zeker geen pleidooi houden voor dekens in eenheidskleur, maar moeten er nu heusch bijv. alleen in rose zeven verschillende nuances zijn? Die de op haar rijk assortiment prat gaande zaak natuurlijk alle zeven in voorraad heeft, terwijl het publiek even natuurlijk naar een achtste nuance vraagt en zich pijnlijk verbaasd toont, wanneer deze in deze prima zaak niet voorhanden blijkt?"

Gelukt het, het publiek minder veeleischend te maken, en het zijn eischen inzake een zoo uitgebreid mogelijke keuze te doen beperken, dan beteekent dit voor den detailhandelaar het aanhouden van kleinere voorraden, dus minder vastgelegd kapitaal, kleinere opslagruimten, minder onderhoudskosten, kleiner verlies aan verlegen artikelen, derhalve vermindering zijner onkosten, grootere winsten en/of lagere verkoopsprijzen.

Ditzelfde geldt ook bij het inkoopen der dagelijksche levensbehoeften. De Nederlandsche huisvrouw beklaagt zich over de groote prijsverschillen b.v. van de groente aan de markt en die aan huis, maar tegelijkertijd verlangt zij, dat zich elken morgen een rijdende groentenwinkel bij haar aanmeldt met een volledige sorteering.

Men acht de vleeschprijzen hoog, doch stelt er prijs op, 's morgens zijn vleesch te bestellen en het enkele uren later thuis te ontvangen precies van de soort en qualiteit, welke men dien morgen in 't hoofd heeft gekregen.

Kan men het publiek opvoeden tot beperking van de keuze, tot een zekere mate van standaardiseering, dan ware een verlaging van levenskosten mogelijk zonder dat het welvaartspeil daardoor merkbaar werd aangetast.

Ditzelfde geldt van de levering „franco huis". Een groot waren-

huis kan zich dit permitteeren. Maar het publiek verlangt deze bediening ook van den gewonen middenstander met het gevolg niet slechts, dat .de leveringskosten een stuk van diens winst opvreten maar ook, dat de kosten van het gekochte object met de lasten daarvoor worden verhoogd.

Het Brusselsche congres zag hier een taak van de school. Het vroeg o.m.

„Voorlichting omtrent de voedingswaarde der levensmiddelen reeds op de school maar dan op praktische wijze".

„Opname in het leerplan van het laatste schooljaar van lessen in het koopen, door middel van budgeteeren van het inkomen en rationeele verdeeling van het huishoudgeld."

Inderdaad, niet slechts voor de huishoudscholen en cursussen in de landbouwhuishoudscholen ligt hier een taak. Het is typisch onderwijs voor het vervolgonderwijs voor meisjes en misschien is het mogelijk in de hoogste klassen der school voor gewoon lager onderwijs en in de scholen voor uitgebreid lager onderwijs de toekomstige huisvrouwen door dergelijke voorlichting op haar taak voor te bereiden.

Inhoudsopgave van den vijftienden Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

	Bladz.
Dr. K. F. Proost. Zomergenoegens	1
H. Gordeau. Het zomerwerk van het Nederlandsch Jongelingsverbond	6
J. M. van Veen. Het zomerwerk van de Vrijzinnig Christelijke Jeugd Centrale	13
Bernard Verhoeven. Katholiek Zomerwerk	17
Dr. W. Banning. Woodbrookers-zomerwerk	20
P. Voogd. Uit het zomerwerk der moderne Arbeidersbeweging	24
H. Ch. G. J. van der Mandere. De programma's der Volksuniversiteiten 1933—'34	27
Dr. P. J. Kruyt. Arbeid en vrije tijd als sociologies probleem	33
J. A. Berger. Werkloozenzorg in Nederland	46
G. Ph. Selman. Gezonde groei der Nederlandsche Speeltuinbeweging	69
Prof. Dr. Carl Mennicke. Arbeid en vrije tijd in den loop der eeuwen	65
E. C. Knappert. De feesten van de Decembermaand	79
Willy Harttorff. Schoolvereniging en Jeugdbeweging	87
Dr. J. Luning Prak. Een belangwekkend Rapport	90
N. C. Winkel. De groei van den vrijen tijd	97
K. Gaulhofer. Freizeit und Leibesübungen	106
J. A. Josephus Jitta. Een geslaagde poging tot tewerkstelling van jeugdige werkloozen	121
Ida Heyermans. De beteekenis van sommige feesten voor kind, jongere, volwassene en gemeenschap	126
G. van Veen. Creatieve werkloosheid	129, 161
A. H. v. d. Hoeve. Het vraagstuk van den vrijen tijd en de school	138
J. A. Sellenraad. Vrije tijd	163
Drs. J. C. van Wijk. Werkloosheid en Jeugd	169
A. H. Gerhard. Onderwijs-Statistieken	173, 193
H. v. d. Vliet. Paedagogiek en Beroepskeuze-voorlichting	178
W. Kwechsilber. Kulturelle Schaden der Arbeitslosigkeit	199
S. Algra. Volksopvoeding	208
Ida Heyermans. Een onderzoek in Amerikaansche gezinnen van werkloozen	215
A. H. Gerhard. De geest van het onderwijs in het huidige Duitschland	221

Prof. Dr. Ph. Kohnstamm. Aansluiting van Middelbaar en Hooger Onderwijs 229
Dr. Ph. J. Idenburg. Studie, crisis, studiecrisis . . . 248
L. C. T. Bigot. Het ontwerp-Kweekschoolwet 262
Prof. Dr. Carl Mennicke. Geestelijke leiding. . . 269, 306
P. Voogd. Liefde voor de natuur in verband met de besteding van de vrije tijd. 276
Gr. G. Smit. Mogelijkheid van samenwerking tusschen verschillende instanties, welke zich bezighouden met ontwikkeling op het platte land 283
G. Bähler-Boerma. Het dorpshuis als plaatselijk centrum voor maatschappelijk werk op het platteland 290
L. C. T. Bigot. Tien jaren Dalton 314
Dr. Philip J. Idenburg. De School en het Economische Leven 325, 337, 365
G. van Veen. Van Zuinigheid en Wijsheid 332
Klaas Toornstra, De invloed van de tijdsomstandigheden op de mentaliteit van de rijpere jeugd 337
Gree Hackenitz. De Invloed van de Jeugd op de tijdsomstandigheden 342
H. Gordeau. De taak der Ouderen 349
J. M. van Veen. Co-referaat 356
J. Pront. Co-referaat 361

BOEKAANKONDIGING.

Koos Vorrink. Om de vrije mensch der Nieuwe Gemeenschap door Ph. K. 159
Het onderwijs in 1930 door A. H. G. 192

FEITEN EN POGINGEN.

Tentoonstelling het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs en de veranderde maatschappij door I. H. . . 189

70.157

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

Bladz.

De invloed van de tijdsomstandigheden op de mentaliteit van de rijpere jeugd, door Klaas Toornstra 337

De invloed van de jeugd op de tijdsomstandigheden, door Gree Hackenitz 342

De taak der ouderen, door H. Gordeau 349

Co-referaat, door J. M. van Veen 356

Co-referaat, door J. Pront 361

De School en het Economische Leven, door Dr. Philip J. Idenburg 365

TOT GELUK GEBOREN



Onder bovengenoemden titel heeft de Maatschappij tot nut van 't algemeen twee boekjes uitgegeven van de hand van Mevrouw J. Riemens-Reurslag. Het eerste deeltje behandelt de opvoeding van het kind van de geboorte tot den schoolleeftijd. Het tweede deeltje behandelt de periode van de lagere school. De boekjes hebben een uitstekende pers en sinds het verschijnen van het eerste deeltje in September 1927 zijn er in totaal **45000** exemplaren van opgelegd; voor paedagogisch werk in ons land voorzeker een ongehoord getal.

DE PRIJS PER DEELTJE IS f 0.60.

Voor vereenigingen per 100 exempl. f 25.— Per 1000 exempl f 200.—

NUTSUITGEVERIJ - CENTRAAL-STATION - AMSTERDAM

De oorspronkelijke rede van Professor MENNICKE opgenomen in dit nummer over „Geistige Führung" in verschenen als no. 4 van de serie

VRIJ-RELIGIEUSE TOESPRAKEN

uitgekomen bij P. Dz. VEEN, te Amersfoort, à 20 cent. —

Het is thans meer dan ooit tijd om kennis te nemen van onderstaande Nutsuitgaven:

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS I
door A. H. Gerhard en Ph. Kohnstamm f 1.—

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS II
DALTONSCHOLEN (Uitverkocht)
door L. C. T. Bigot, P. A. Diels en Ph. Kohnstamm.

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS III
HET VERVOLGONDERWIJS
Rapport met bijlagen . . . f 2.50

DE TOEKOMST VAN ONS VOLKSONDERWIJS IV
HET VERVOLGONDERWIJS TEN PLATTELANDE, Rapport . f 1.—

16e JAARGANG. OCTOBER 1934 N°. 1.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

NAAMLOOZE VENNOOTSCHAP DRUKKERIJ „PATRIA" — AMERSFOORT

De redactie van „Volksontwikkeling" heeft besloten, dat in het vervolg het gehele tijdschrift in de spelling zal verschijnen, die bekend is geworden als de spelling-Marchant.

Dit geldt niet voor de artikelen van die schrijvers buiten de redactie, welke uitdrukkelijk verklaren, dat zij er bezwaar tegen hebben, dat hun bijdragen in deze spelling zullen verschijnen.

De redactie is tot dit besluit gekomen, niet omdat zij tegen de thans vastgestelde regeling geen enkele bedenking zou hebben, maar omdat zij het van 't allerhoogste belang acht, dat, zoveel als maar mogelijk is, aan de bestaande anarchie op spellingsgebied een einde komt.

Ze is er namelijk sterk van overtuigd, dat onvastheid op het stuk van de uiterlike vorm der geschreven taal (de spelling) onverschilligheid en slordigheid te dien aanzien in hoge mate bevordert met het funeste gevolg, dat er ook veel minder zorg besteed wordt aan zuiver schrijven ten opzichte van het taalgebruik zelf, wat betreft woordkeus, zinsbouw, woordschikking, enz.

De ervaring heeft overtuigend geleerd, dat taal en spelling in die zin samenhangen, dat wie gewend is streng de regelen voor de laatste in acht te nemen, des te eerder ook de noodzakelijkheid erkent van nauwkeurige contrôle op het gebruik der eerste.

Wie daarvan overtuigd is, moet dan ook mede alles in het werk stellen om eenheid in de spelling te bevorderen, nu ze thans bij de examens voor het lager- en het middelbaar onderwijs is voorgeschreven.

Het beste middel daartoe is zelf het voorbeeld te geven, wat blijkbaar door velen zal worden toegepast; hopelijk zal de grote meerderheid der schrijvenden daartoe willen overgaan, want de hoofdzaak is, dat de „nieuwe" spelling in de gewone school zal worden ingevoerd en dat mag slechts verwacht worden, als ze buiten de school regel begint te worden.

In de school moet de zo heilzame *gewoonte* van nauwkeurig schrijven in alle opzichten gelegd worden en daarvoor is niets zo noodlottig als verwarring.

De school moet verlost worden van deze verwarring, die erger is dan welke minder gelukkige regeling ook, mits deze slechts voor alle onderwijs geldt.

Deze opvatting huldigt de redactie, al is zij niet blind voor het feit, dat de uitgevaardigde regeling niet zodanig geredigeerd is, dat zij alle twijfel omtrent de toepassing uitsluit. Voor de eerste 4 punten geldt dit niet. Enige weifeling in de toepassing van punt 5 is denkbaar, als de kwestie zich voordoet of een beroepsnaam als de naam van een mannelijk persoon moet worden beschouwd; doch dit redt zich wel.

Punt 6 biedt de gelegenheid tot velerlei discussie over de betekenis van „beschaafd spraakgebruik".

Toch mag dit naar de mening der redactie geen bezwaar zijn tegen haar besluit.

Of er veel moeilijkheden zullen rijzen is niet te voorspellen. Laat ieder naar beste weten hierbij handelen. Dan zal pas uit de praktijk kunnen blijken of een strengere formulering der regels nodig zal zijn.

DE REDACTIE.

Het Rapport der Commissie

ter formulering van een voorstel tot wettelijke regeling der toelating tot de eerste klasse ener Hogere Burgerschool met vijfjarige cursus. [1])

Het in bovenstaande titel genoemde rapport behandelt een voor ons gehele onderwijs uiterst gewichtige vraag. Het gaat in wezen om de aansluiting van L.O. en M.O., een onderwerp, dat reeds jaren vele deskundigen heeft bezig gehouden. Geen wonder, want met deze vraag hangen tal van paedagogische en didactische vragen zo nauw samen, dat men niet overdrijft als men zegt, dat beide takken van onderwijs dringend behoefte hebben aan een goede oplossing van dit vragen-complex, ja dat hun nuttig effect feitelijk van deze goede oplossing afhankelijk is.

Het bovengenoemde rapport acht onze redactie van grote betekenis. Zij heeft daarom besloten het, in afwijking van haar gewoonte, niet door een doch door twee deskundigen te doen bespreken: zij meende dat het juist was daarvoor een deskundige zowel uit de kringen van het L.O. als uit die van het M.O. uit te nodigen.

I. *Bespreking door een vertegenwoordiger van het lager onderwijs, den heer P. Bakkum.*

Een hoogst belangrijk rapport vraagt onze aandacht. Toen de commissie, gevormd door het Nutsseminarium voor Paedagogiek te Amsterdam, de Haagse Toelatingscommissie en drie leden, aangewezen door den Minister, vorig jaar haar arbeid begon, hebben velen zich afgevraagd met welk resultaat zij de onderwijswereld zou verrassen in het moeilijke probleem der selectie en aansluiting, dat ieder jaar weer de beide betrokkenen, het L.O. en het M.O. zoo weinig bevrediging schenkt.

We wisten, dat de commissie, naar haar voorzitter wel „Commissie Bolkestein" genoemd, zich op een voor haar bij uitstek bekend terrein bewoog en dat de vele publicaties van haar leden, als b.v. het Haagse rapport „De Aansluiting van Lager- en Voortgezet Onderwijs" en de verschillende mededelingen van het Nutsseminarium op en met betrekking tot dit vraagstuk, haar als „voorarbeid" zouden kunnen dienen.

Als we dus met spanning haar werk tegemoet zagen, was het hierom, of we in het ontwerp, dat de commissie den Minister zou

[1]) Bijlage van No. 3 van de mededelingen van het Departement van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen. Algemene Landsdrukkerij.

aanbieden, de doorvoering en uitwerking zouden vinden van de conclusies en het ervaringsmateriaal, in die publicaties neergelegd.

Wie een of meer daarvan kent, leest dit Ontwerp Koninklijk Besluit met de Bijlagen en Toelichtende nota met dubbele interesse.

De commissie heeft daarin haar wetenschappelijk gefundeerde opvattingen laten doorklinken en de uitwerking daarvan in het geprojecteerde examen en de aangeboden voorbeelden van examenwerk zullen een frisse wind in onze onderwijswereld doen waaien.

Want door de invloed, die het toelatingsexamen, direct en indirect op het Lager Onderwijs heeft, zal de betekenis van dit rapport, behalve voor het examen, ook van het allergrootste belang voor de ontwikkeling van ons gehele Lager Onderwijs zijn.

Om niet over dit rapport, dat juist door zijn bondig gehouden algemene beschouwingen uitmunt, weer een rapport te schrijven, zal ik mij bij de bespreking van die mogelijke invloed op en betekenis voor het L.O. bepalen tot enkele der belangrijkste punten, als

I. De nieuwe wijze van examineren.
II. De examenvakken en het werk, aangeboden in de bijlagen.
III. De Toelatingscommissie.
IV. De Centrale Commissie van Advies.

I.

Het examen wordt gesplitst in 3 delen.

1e. Een „*Eerste onderzoek*" te houden voor *alle* candidaten tussen 15 April en 15 Mei, gedurende 4 schooltijden. De candidaat H.B.S.er onderwerpt zich daarbij aan een *schriftelijk* onderzoek naar:

a. „de mate, waarin zijn verstandelijke aanleg ontwikkeld en gevormd is";
b. „zijn vertrouwdheid met de voor het volgen van Middelbaar Onderwijs vereiste begrippen op het gebied van Nederlandse taal, rekenen, aardrijkskunde en geschiedenis."

2e. Een *mondeling* „*Aanvullend eerste onderzoek*", tussen 15 Mei en 15 Juni, dat dezelfde eisen omvat als bij a en b hierboven genoemd.

Aan dit examen nemen alleen die candidaten deel, bij wie voor de toelatingscommissie, op grond van het gemaakte werk, de algemene indruk omtrent hun verstandelijke aanleg, de bij hen gebleken werkgewoonten en de door de vragenlijst verkregen inlichtingen „gerechtvaardigde twijfel omtrent de geschiktheid bestaat" en die zij voor een of meer vakken aan een nader onderzoek wil onderwerpen.

Op dezelfde gronden kan zij na het eerste onderzoek voor sommige

candidaten reeds besluiten tot: „Kennelijke ongeschiktheid", wat hen voor het verdere examen geheel uitsluit en voor andere direct tot „Geschiktheid".

Deze laatste candidaten en zij, die het „Aanvullend eerste onderzoek" met goed gevolg doorstaan hebben, worden tenslotte opgeroepen voor 5e. het „*Tweede onderzoek*", te houden tussen 15 Juni en 15 Juli, gedurende 2 schooltijden.

Dit is een schriftelijk onderzoek naar:

c. „zijn vaardigheid in het gebruiken van die kennis in de genoemde leervakken (zie b), welke voor het volgen van dit onderwijs onmisbaar is".

Wanneer men de punten a, b en c van dit examenprogramma beziet, valt direct de opzet van de commissie in het oog: het onderscheid, dat zij wenst te zien in het onderzoek naar de *geschiktheid* van de candidaat tot het volgen van Middelbaar Onderwijs (a en b) en dat naar zijn *kennis* (c), welk standpunt zij in haar Algemene Beschouwingen uitvoerig toelicht, omdat in de verwaarlozing van dit onderscheid h.i. een der grote gebreken van het huidige examen bestond.

Juist met dit geschiktheidsonderzoek, waaraan de commissie bij de beoordeling de voorrang wenst te geven boven de parate kennis (hoe belangrijk zij die ook acht) zal iets nieuws zijn intrede in het examen doen.

De grondgedachte voor dit *eerste onderzoek* kan ik het best weergeven door hetgeen in Mededeling 23 van het Nutsseminarium (blz. 199) over de wijziging, die het toelatingsexamen behoeft, staat geschreven:

„de toetsing van de leesfunctie zal hoofdzaak moeten zijn en wel in een vorm, die niet voor mechanisatie vatbaar is".

In haar Algemene Beschouwingen stelt de commissie dan ook als basis voor dit onderzoek de volgende eis:

„dat hij (de candidaat) een tekst, die te zijner beschikking staat, behoorlijk kan begrijpen, hoofdzaken van bijzaken weet te onderscheiden, gevolgtrekkingen hieruit weet af te leiden en die aan de gegevens van deze tekst en andere voor de hand liggende gegevens kan toetsen".

Hoewel zij meent, dat bij het „*Aanvullend eerste onderzoek*" de toelatingscommissie desgewenst ook van de tot nu toe gangbare psychologische intelligentietests gebruik kan maken (zie toelichting bij Art. 7) is de commissie bij de formulering van het Eerste onderzoek en de samenstelling van het examenwerk uitgegaan van verkregen

ervaringen bij onderzoekingen, gebaseerd op nieuwere Denkpsychologische opvattingen, die met een dooreenvlechting van intelligentie en kennis rekening houden.

Aanvankelijk was de richting, die het Nutsseminarium volgde bij het zoeken naar een goede oplossing van het selectie- en aansluitingsprobleem in de lijn van de Intelligenzforschung van Stern, zoals die bij het selectieonderzoek te Hamburg tot toepassing kwam.

De intelligentieonderzoekingen brachten echter nog geen bevrediging; men zag, dat intelligente leerlingen b.v. andere wegen wilden gaan, dan de test vroeg en bleef voor de differentiatie naar andere hulpmiddelen zoeken, die een betere kijk, ook op de individuen afzonderlijk zouden geven, waartoe men van paedagogisch standpunt toch ook verplicht is.

De veronderstelling, dat intelligentie in steeds meer meetbare getallen zou zijn vast te leggen werd losgelaten en daarmee de intelligentiemetingen.

Wetenschappelijke overwegingen (als van de school van Selz) voerden tot het inzicht, dat de intelligentie niet een een-dimensionale grootheid is en dat zij kan blijken te bestaan uit onderdelen, die niet in een getal te meten zijn, maar elkaar kunnen beïnvloeden.

Van uit dit standpunt kwamen de opgaven, als in Mededeling 23, tot stand en moeten we het examenwerk in de Bijlagen van dit Rapport bezien; opgaven, die in de belevingssfeer der kinderen liggen, verband houden met hetgeen de Lagere school haar leerlingen aan werk of werkgewoonten heeft kunnen aanbieden en de Middelbare school voor haar onderwijs mag eisen.

Als zodanig hebben zij door haar normgevend karakter voor ons gehele lager-onderwijs meer waarde dan de psychologische intelligentietests.

Voor het geschiktheidsonderzoek komen zeer terecht alle 4 de vakken: Ned. Taal, Rekenen, Aardrijkskunde en Geschiedenis in aanmerking.

Voor ieder vak krijgen de candidaten een stuk stilleesstof voor zich en aan de hand van een serie, soms 2 series, vragen en opdrachten volgt een analyse er van. Alleen bij Ned. Taal wordt verlangd daarna weer tot een synthese te komen, door het weergeven der feiten of een deel er van, in de vorm van een opstel.

Naast de algemene intelligentie, wordt in deze vragen dus ook „de vertrouwdheid van de candidaat met de voor het volgen van Middelbaar onderwijs vereiste begrippen op het gebied van Ned. Taal, Rekenen, Aardrijkskunde en Geschiedenis" getoetst.

Ook hier gaat het natuurlijk weer om inzicht, om een herkennen van een probleem in een of andere situatie, niet om de paraatheid van definities. Uit de vragen bij: „Met de Insulinde op reis", een stuk tekst met opdrachten voor Aardrijkskunde, neem ik ter illustratie daarvan het volgende voorbeeld.

Vraag 27: „Ik vind de vissersplaatsen bij Rotterdam gunstiger liggen voor het bedrijf dan b.v. West-Terschelling. Waarom?"

Hier moet de candidaat problemen als: voedselvoorziening der grote steden; achterland; vlugge vervoergelegenheid per spoor, los van het eigenlijke verhaal herkennen.

In de tot heden gangbare methoden voor Aardrijkskunde vinden we evenwel zelden of nooit opgaven in deze zin, die een beroep op het kinderlijk denken doen.

Toch moet het die kant uit en zal het nieuwe examen stimulerend werken.

Een 5de factor in de beoordeling van de geschiktheid van de candidaat zijn de „werkgewoonten", waarvoor de Commissie een open oog heeft. Ook hier gaan de wenken weer verder dan het examen.

Dat zij b.v. het gebruik van een woordenlijst op het examen voorschrijft om het examenwerk van taalfouten te zuiveren, zal het woordenboek in de l. s. een groter betekenis kunnen geven.

Dat de woordenboekjes b.v. in de kastjes der leerlingen voorkomen, betekent nog niet dat zij, behalve voor het zoeken naar het geslacht der zelfstandige naamwoorden, voor alle taalwerk gebruikt worden of mogen worden, zoniu als de kinderen gewend wordt de betekenis van moeilijke woorden in de lees- of taalles daarin op te zoeken.

Het gebruik van spoorboekjes in de school is niet nieuw, maar voor hoeveleu bleef dit in de Aardrijkskundeles toch niet zo iets als „Spielerei"?

Als de kinderen vertrouwd gemaakt worden met het principe, dat aan zoo'n woordenboek, telefoongids, alphabetische namenlijst in het spoorboekje te grondslag ligt, hebben zij iets waardevols in het gebied der ordeningsvormen leren beheersen.

Een werkgewoonte als zorgvuldigheid bij de spelling wil de Commissie bereiken door voortdurende zelfcontrôle en nauwkeurigheid bij alle schriftelijk werk. Aan de hand van het ingeleverde schriftelijk werk wordt beoordeeld of de candidaat de Nederlandse taal zuiver schrijft.

Ik herinner in dit verband nog even aan de enquête, die destijds door de z.g. „Beklijvingscommissie" onder een veertigtal personelen van lagere scholen te Amsterdam werd gehouden.

Op de vraag: „Verwacht U een vermeerdering van spellingsfouten?" werd overwegend met „ja" geantwoord. Dan is er toch op het gebied van zuiver schrijven, ondanks dictees en invuloefeningen iets niet in orde. Daarom is het goed gezien, wil men hier in de toekomst meer hoopvolle verwachtingen mogen koesteren, dat in het Rapport zo sterk de aandacht gevestigd wordt op het belang van deze gewoonte van zelfcontrôle. Laat een leerling, wanneer hij twijfelt, zijn woordenboek raadplegen; als dit tot een vaste gewoonte wordt, zal hij in zijn latere leven ook zekerheid verlangen en niet zo gauw in een spellingsslordigheid vervallen.

Wij missen in het nieuwe ontwerp voor deze kant van de Ned. Taal het dictee. Men ziet, dat de commissie niet geschroomd heeft zelfs „heilige huisjes" geheel af te breken en voor de ontspanning, die zij hierdoor de lagere school brengt, mag de laatste haar slechts dankbaar zijn.

Hiermee bedoel ik allerminst, dat nu het dictee maar van de L.S. zou moeten verdwijnen of in verband met het voorgaande, niet zonder hulp van een woordenboek goed geschreven kan worden, want daarmee zouden de kinderen, die eindonderwijs ontvangen, noch zij die naar het M.O. overgaan, gebaat zijn.

Maar de met moeilijkheden doorweven dictee-zinnen, de verwarrende invuloefeningen kunnen verdwijnen, die voor het examen „geoefend" werden en voor het rapportcijfer voor Nederlands de doorslaggevende factor vormden.

Ondanks de vele taallessen aan die moeilijke dictees besteed, bleef de zuiver schrijfattitude maar al te vaak tot dit gebied der Ned. Taal beperkt. De opstellen spraken dikwijls een „andere taal", d.w.z. fouten, die men niet meer zou verwachten.

Een onderzoek in die richting bevestigde mij dit feit nog eens. Van 2 zesde klassen was de ene veel beter in „taal" (lees: dictees — want daarop berustte de vergelijking) dan de andere. Beide maakten een verslagopstel voor me. Niet alleen was de structuur der opstellen van de „mindere" klas veel beter, maar zij bleek bij nauwkeurige telling en vergelijking van de spelfouten ook een lager gemiddelde te hebben dan de „betere", die de dictees toch zoo goed beheerste.

Dat bovendien uit de goedgeschreven „moeilijkheden" van het examendictee nog maar niet met zekerheid afgeleid mag worden, dat die nu ook het eigendom der kinderen zijn, zomin als iedere fout het onherroepelijk bewijs is, dat het kind „het niet weet," moge het volgende illustreren.

Op initiatief van een collega, den heer J. Jonges, gaven wij in onze

zesde klassen ongeveer halfweg de cursus een dictee van het toelatingsexamen Amsterdam 1927, dat voor de kinderen nog flink moeilijk was. Direct na afloop gingen wij tot ander werk over en voorkwamen daardoor, dat zij met elkaar over het gemaakte dictee spraken. Na 3 dagen, waarin de moeilijkheden niet in een of andere vorm behandeld waren, gaven wij het dictee nog eens. Zonder al te veel in details te treden, geef ik het resultaat van mijn klas (de bevindingen van den heer Jonges stemden daarmee overeen).

Door 23 leerlingen waren de 1ste maal 210 fouten, de 2de maal 192 fouten gemaakt. Een vermindering (dus: verbetering!) van 18 fouten. Wat bleek nu bij nauwkeurige vergelijking der fouten in beide dictees? Van de oorspronkelijke 210 foutieve woorden, waren er nu 81 goed geschreven, maar er waren weer 63 nieuwe fouten bijgekomen.

Een 2de onderzoek met een dictee (56 invullingen) van het toelatingsexamen Amsterdam 1929 gaf:

1ste maal 155 fouten, 2de maal 124 fouten. Deze ogenschijnlijke verbetering was weer het gevolg van 58 „oude" fouten minder en 47 „nieuwe" fouten erbij.

Voor enkele kinderen afzonderlijk:

E. H. Beide keren 3 fouten. Alle 3 fouten uit het 1ste dictee, in het 2de goed, maar 3 nieuwe fouten gemaakt.

D. S. Daalt van 5 fouten op 4 fouten. Hij maakte 4 fouten „minder", maar 3 nieuwe fouten meer.

T. N. Klimt van 6 fouten op 9 fouten. Hij maakte 3 fouten „minder", maar 6 nieuwe fouten meer.

Nu mene men niet, dat met het verdwijnen van de moeilijke dictees, invulpuzzles en de gangbare denkvraagstukjes, het toelatingsexamen zoveel gemakkelijker zal worden. Aandachtige lezing van de opgaven voor Nederlands b.v. in de Bijlagen I en II zal zeker niet tot dat oordeel voeren.

Het geheel andere examen mag „gemakkelijker" heten, omdat het nu op een gezonde basis rust. Het is moeilijker, omdat de opleidingsschool de zekerheid, die zij vroeger door een hoog opvoeren van de parate kennis of dril in de typische examenopgaven voor de kans van slagen harer leerlingen kon hebben, thans mist, nu men voor een onderzoek staat, waar de mechanisatie slechts een geringe rol speelt, en inzicht en aanpak van het werk meer naar voren komen; factoren, die door de wijze van werken en het onderwijs sterk beïnvloed, maar er niet door bepaald kunnen worden.

De opmerking in het Haagse Rapport „dat dressuur op de lagere school ook zeer weinig intellectueel begaafden kan leren, de oplossing

dezer (gangbare denk-)sommen op de vereiste wijze neer te schrijven," klopt wel met ieders ervaring en Bijlage III in het Rapport geeft daarvan nog eens een treffend bewijs.

Hoe er gestoomd wordt voor het toelatingsexamen en hoeveel sommen en taaloefeningen als huiswerk worden opgegeven, kan ieder in zijn naaste omgeving wel uitmaken. De opvoering van het huiswerk met het oog op de admissie-examens, kan m.i. hier en daar onrustbarende vormen aannemen.

En de ouders (zonder wettelijke voorschriften tot kinderbescherming op dit gebied!) slikken het, omdat „het examen het vraagt."

Dus: Geen „Opleidingsscholen" meer? zoals het Algemeen Handelsblad boven een bespreking van dit rapport als kop plaatste en dat betrekking had op de overigens juiste opmerking: „De tegenstelling tussen opleidingsscholen en gewone volksscholen is ter zijde gesteld. Als de lagere school zich wat meer op de ontwikkeling van het zelfstandig denken en zelfwerkzaamheid gaat instellen, dan heeft ook de begaafde leerling van de volksschool zijn kans en zal de met kunst- en vliegwerk met parate kennis volgestopte leerling der opleidingsschool zijn kans komen te missen . . . ."

Met de daaruit getrokken conclusie: „Geen Opleidingsscholen meer", ben ik het evenwel niet eens.

Het is de grote verdienste van dit rapport dat, in tegenstelling met het oude examen, de lagere school, ook voor haar leerlingen, die eindonderwijs ontvangen, er niet anders dan wel bij kan varen, als zij haar onderwijs richt naar de eisen, die aan de candidaten voor het nieuwe toelatingsexamen gesteld worden.

In wezen behoeft er dan geen tegenstelling in de aard van het onderwijs te zijn. Dit neemt niet weg, dat een onderscheid zal blijven bestaan.

De opleidingsschool als drilschool moge verdwijnen, een bekend feit is het, dat het ieder jaar weer moeten voldoen aan eisen, door welk examen ook gesteld, en de verantwoordelijkheid, die daarvoor op de leerkrachten tegenover de leerlingen of school rust, een stempel op het onderwijs drukken.

Al vervalt de mogelijkheid van mechanisatie van deze nieuwe opgaven voor het eerste onderzoek, scholen, die alle of de meeste leerlingen naar het Middelbaar Onderwijs zien overgaan, zullen in de eerste plaats zorg dragen haar onderwijs „in de geest" van het nieuwe examen in te richten, en in het belang van haar leerlingen meer met de daargestelde eisen of wensen trachten rekening te houden, dan andere scholen.

Dit onderscheid zal haar blijven stempelen tot opleidingsschool.

Van grote beteekenis, zoowel voor het Lager- als Middelbaar onderwijs, is het, dat de beginselen, die aan het nieuwe examenwerk te grondslag liggen ook de basis voor een betere aansluiting tussen beide leggen.

Opleiden voor dit nieuwe examen zal tegelijk kunnen zijn opleiden voor de Middelbare School, een voorbereiding voor de taak, die de leerlingen daar wacht.

Dat kon van de oude regeling niet gezegd worden; daar hielden de exameneisen zoo weinig rekening met hetgeen de Middelbare school van haar leerlingen vraagt, dat scholen, die in haar opleiding vooral die voorbereiding als het centrale punt zagen en de leerlingen tot zelfstandig werken en studeeren trachtten te brengen, steeds weer in conflict kwamen met de veelheid van feiten, die het op paraatheid ingestelde examen vroeg.

Onderzoekingen als van Hermann [1]) tonen aan, dat er een duidelijke correlatie is tusschen leermethode en leerresultaat en zo zal als prognose voor de toekomstige H.B.S.er, Gymnasiast of Lyceïst meer gelden te volgen: hóe hij leert, dan wat hij geleerd heeft; een standpunt, dat in het rapport naar voren komt, wanneer gezegd wordt, dat het meer op inzicht, dan op weten aankomt.

Ik meen dan ook, dat het rapport van grote invloed zal zijn voor die scholen, die volgens de Dalton- of Montessorimethode werkende, juist ruime aandacht aan de manier van werken der leerlingen besteden.

De afwijzing van deze nieuwe onderwijsdenkbeelden, omdat het oude examen belette de vele dressuur over boord te gooien, vervalt nu en het rapport schept de mogelijkheid het onderwijs in die richting om te buigen.

Het *tweede onderzoek* naar „de vaardigheid en het gebruiken van die kennis in de genoemde leervakken, welke voor het volgen van dit onderwijs onmisbaar is" geschiedt met „scholastic" of „schoolvorderingentests", zoals we die op enkele examens — b.v. voor Geschiedenis en Aardrijkskunde — reeds zien gebruiken.

Dit gedeelte brengt daarom minder „nieuws" en zou voor de Lagere School op zichzelf niet van zooveel belang zijn, als de Commissie zich alleen tot het examineren van die parate kennis bepaalde.

Maar zij doet meer en vestigt vooral de aandacht op de zo noodzakelijke afgrenzing ervan.

---

[1]) „Experimentelle Untersuchungen über das Lernverfahren". Zeitschr. für Psych. Band 109.

blijkt wel duidelijk, welk een belangrijke plaats aan het stillezen en aan een vaardig gebruik der Nederlandse taal toegewezen wordt.

De hoge eisen, die aan beide gesteld worden, zullen in de lagere school in de eerste plaats tussen deze vakken de schotjes lager maken of geheel doen verdwijnen.

Maar ook voor de andere vakken zal onder invloed van het nieuwe examen een meer in elkaar overgrijpen moeten plaats vinden en zal de aardrijkskunde- of natuurkundeles b.v. stof tot rekenopgaven geven, de geschiedenisles weer voor aardrijkskundige werkstukken kunnen zorgen enz.

Allereerst zal echter het stillezen de aandacht van de lagere school vragen en een deel van de „gewone" leesles opeisen.

Voor niet ingewijden in het gebied van het „stillezen" zal ik nog even wijzen op het verschil tussen het stillezen, zoals hier bedoeld wordt en het „silent-reading", zoals dat door de Amerikaanse stilleestests in Nederland bekendheid kreeg.

Deze laatste toetsen de „leesvaardigheid", het hoeveel, terwijl bij het stillezen, zoals dat door het Nutsseminarium wordt voorgestaan, het centrale punt is: wat begrijpen de kinderen van de leesstof en wat nemen zij er van mee.

Deze laatste richting overschrijdt de Amerikaanse dus naar het begrijpen en denken.

„Wij willen de kinderen tot zelfstandig lezen, tot zelfstandige ver„werking en tot zelfstandige weergave brengen van leesstof, omdat „wij daarin het belangrijkste zien, wat de school aan de kinderen „kan leren, het belangrijkste tevens van hetgeen de kinderen later „bij verder onderwijs en in de maatschappij voor zelfontwikkeling „zullen nodig hebben". (Mededeling 23, blz. 49).

Zo zal het actief bezig zijn van slechts één hardoplezende leerling in de klassikale leesles worden vervangen door een actief bezig zijn van de gehele klas met leesstof, waarover zij opdrachten krijgt.

De bespreking van het verdwenen dictee deed ons al bij de veranderingen, die het vak Nederlands ten goede komen, stilstaan. De aangeboden examenstof in bijlage 1 „Spaart de vogels" en „De Buikspreker", met de zeer geslaagde grammaticale examenopgaven in bijlage 2 zijn van zodanig gehalte, dat voor de beoordeling zeer zeker een behoorlijke spreiding in het aantal fouten tot stand zal komen.

De komende Mededeling 24 v. h. Nutsseminarium zal over de onderzoekingen met dit werk gedaan uitvoerig op de resultaten en mogelijkheden van beoordeling hiervan ingaan.

De opstellen worden gegeven over onderwerpen, die een zakelijke

analyse der feiten moeten toelaten. Dit laatste geschiedt in de vragen en opdrachten, waarna het opstel de synthetische weergave van het geheel of een bepaald onderdeel vraagt. Samen met de verkregen resultaten van de vragen zal hierbij, duidelijker dan bij slechts een van beide mogelijk zou zijn, uitkomen of de candidaat de logische ordening der feiten en de relaties begrepen heeft.

Ook in de richting van het „Opstelmaken" zal de Lagere School zich nog wel hier en daar hebben te herzien, vooral in de stof of het onderwerp, dat zij de kinderen voor deze beoefening der Nederlandse taal aanbiedt.

Niet minder belangrijk dan voor Ned. taal is de wijziging, die de commissie in de traditionele opvattingen voor de exameneisen voor rekenen wil aanbrengen.

De aanval is hier natuurlijk gericht op de zo berucht geworden typen van vraagstukjes, de z.g. denksommen, waaraan ontzettend veel tijd en moeite op de lagere school besteed wordt en waarvan men de waarde, zowel voor de selectie als voor de aansluiting, meer en meer betwijfelt.

In een apart hoofdstuk (par. 5 der Algemene Beschouwingen) volgt een heldere uiteenzetting van de eisen aan rekenen te stellen, van de mogelijkheden, die zich voor een betere aansluiting voordoen, terwijl daarbij scherp rekening gehouden wordt met de moeilijkheden, die aan deze nieuwe oriëntering verbonden zijn.

Ook voor rekenen wil de commissie weer uitgaan van een tekst, welke een aantal quantitatieve gegevens bevat, die de candidaat bij de opdrachten moet weten te verwerken in daarvoor nodig zijnde berekeningen; maar ook mogen er tabellen, grafieken en schematekeningen in voorkomen, die tot opdrachten van geheel andere aard aanleiding kunnen geven (o.a. tot het z.g. topologisch rekenen).

Juist omdat zij meent hier vooral niet te mogen forceren en grote voorzichtigheid in acht te moeten nemen, wil de commissie zo weinig mogelijk voorschrijven, maar de Lagere School, Toelatingscommissies en Centrale Commissie van Advies laten bouwen aan hetgeen zij meent te moeten aangeven voor een betere selectie en aansluiting.

Wel bepaalt zij, dat het voortaan toegestaan is aan de candidaten, dus aan de opleidende school, van de „in de wiskunde gangbare of soortgelijke afkortingen en verkorte schrijfwijzen" gebruik te maken.

Is in een vraagstuk een liniaire vergelijking (of meerdere) aan te tonen, dan behoeft dit niet meer volgens de z.g. rekenkundige methode beredeneerd te worden, maar mag de Lagere School hier voortaan haar leerlingen leren zich van wiskundige hulpmiddelen te bedienen.

Facultatief houdt zij het aflezen, gebruiken en samenstellen van tabellen, grafieken en schematekeningen, hoewel de gegeven voorbeelden in de bijlagen zeer stimulerend zullen werken.

Het is een genot de 9 nieuwe typen van opdrachten voor rekenen in bijlage III door te nemen.

In een noot op blz. 47 verklaart de Commissie, dat zij zich bewust is met de aangeboden voorbeelden van examenwerk nog niet de „ideale uitdrukking van de principes in haar rapport neergelegd, te hebben gevonden" en hoopt op opbouwende critiek der practici.

Inderdaad schuilen onder de opgaven enkele lastige, die zeker kunnen concurreren met de moeilijkste van de vroegere examennummers en die enerzijds aanleiding tot critiek zullen geven, anderzijds reden tot geruststelling, dat het niet „al te gemakkelijk" wordt.

Vooropgesteld zij, dat het principe, dat uit dit werk spreekt, goed is en al zal het blijken, dat hier en daar te hoog gegrepen is, er liggen hier een serie goed gestelde opdrachten voor ons, die een duidelijk beeld geven, welke richting we met dit gedeelte van ons rekenonderwijs op de Lagere School uit moeten.

Ik noem direct de mooie opgaven voor het z.g. topologisch rekenen bij de „Padvindersoefeningen", het aflezen van een grafiek van thermometerstanden, het zelf maken daarvan op ruitjespapier en ik verheug mij er reeds bij voorbaat op, in het nieuwe schooljaar de kinderen daarop te zien „aanvallen".

Bij deze en andere opgaven moeten wij evenwel bedenken, dat, wat hier in deze voorbeelden wordt aangeboden, als eindresultaat moet worden gezien van een richting, waarin we ons tot nog toe of geheel niet of slechts gedeeltelijk bewogen.

Eer men zijn leerlingen hieraan zet, om zich een oordeel over de geschiktheid van dit werk te verwerven, zal men hen door eenvoudiger opgaven en door de geheel andere aanpak, die van het stillezen uitgaat, moeten leren instellen op dit „andere" rekenen.

We weten reeds uit Mededeling 23 hoe moeilijk bleek te zijn de opdracht No. 3 bij „Een Eendenkooi": „Geef de lengtematen op en de oppervlakte van den vijver."

Door 64,5% van de leerlingen werd deze opgave onvoldoende uitgevoerd; 41,2% van het totaal was het eenvoudig onmogelijk geweest te midden van dit „taalwerk" zich over te moeten schakelen op „rekenwerk" en waren er niet toe te krijgen geweest, de opdracht uit te voeren.

Dit moge als waarschuwing dienen, om zijn verwachtingen niet direct te hoog te stellen en zich voor ogen te houden, dat nieuwe wegen te bewandelen veel voorbereiding en aanpassing verlangt.

De commissie is zich dat ten volle bewust geweest bij haar opzet; laat dat ook het geval zijn bij hen, die aan de verwezenlijking van haar plan willen meewerken.

Ik geef nog slechts enkele titels dezer nieuwe sommen, omdat daaruit al blijkt, hoe de leerlingen hier voor een probleem geplaatst worden, dat hun belangstelling kan wekken.

No. 1. Een schooltaak.
No. 3. Padvindersoefeningen.
No. 5. Een voetbalvraagstuk.
No. 7. Samen kranten lezen.
No. 8. Een onverdeelde erfenis.

Voor de vakken Aardrijkskunde en Geschiedenis zal het van grote betekenis zijn, dat ook zij zulk een belangrijke plaats in het geschiktheidsonderzoek hebben gekregen en dat zulk een scherpe scheiding tussen de parate kennis voor die vakken en het gebleken inzicht getrokken wordt.

Voor Geschiedenis (zie bijlage IV B) wordt in een goed gesteld verhaal de geschiedenis van de Amerikaanse Vrijheidsoorlog (1775—1783) gegeven en daarbij vermeld, dat deze bevrijdingsoorlog veel overeenkomst vertoont met de wijze, waarop onze voorvaderen zich eenmaal van het Spaanse juk hebben bevrijd.

Hierover worden eerst 25 vragen gedaan, waarvoor de gegevens uit de tekst gezocht moeten worden, daarna volgen weer 25 vragen, die bedoelen na te gaan of de candidaten de vergelijking kunnen aantonen tussen de Amerikaanse Vrijheidsoorlog en onze opstand tegen Spanje, door de overeenkomstige gebeurtenissen, personen en handelingen te noemen of te beschrijven.

„Met de „Insulinde" op reis" (zie bijlage IV A) geeft de candidaten een reisverhaal in briefvorm. Zij moeten daarover eerst in 15 vragen weer gegevens uit de tekst zoeken of afleiden, terwijl een 2e serie van 34 vragen het inzicht en begripmatig denken toetst.

Natuurlijk wisselen ook hier moeilijke en gemakkelijke opgaven elkaar af, maar zeker is het de commissie gelukt voor de beide vakken voorbeelden te geven, die niet boven de krachten der leerlingen behoeven te gaan, als het onderwijs hierin, dank zij de beperking, die voor de parate kennis verlangd wordt en waarvan de opgaven voor het 2de onderzoek (zie bijlage VII) getuigen, de richting uitgaat, als in het rapport wordt voorgestaan.

De bedoeling van de Commissie, de parate kennis tot het strikt noodzakelijke te beperken, komt duidelijk tot uiting in de aangeboden

schoolvorderingentests van bijlage VII, die voor alle vier vakken zeer eenvoudig zijn gehouden.

Het zal de Lagere School zeker gelukken, haar leerlingen aan deze eisen te laten voldoen, zonder daarbij de andere kant van haar opleiding te moeten verwaarlozen, die in de eerste plaats de ontwikkeling van het kinderlijk denken behoort te beogen.

III.

Artikel 3 van het ontwerp bepaalt, dat het onderzoek zal worden ingesteld door een Toelatingscommissie, bestaande uit leraren der Hogere Burgerschool en voor zover mogelijk uit vier onderwijzers van Lagere Scholen, terwijl de directeur der H.B.S. voorzitter is.

Deze samenwerking van Lager- en Middelbaar Onderwijs acht de Commissie in de eerste plaats nodig en nuttig, om de vele misverstanden tussen beide takken van onderwijs uit de weg te ruimen en daardoor een betere selectie en aansluiting te dienen.

In de keren, dat een of meer leden van het personeel onzer opleidingsschool van een dergelijke commissie bij de toelatingsexamens te Amsterdam deel uitmaakten, heb ik steeds ondervonden, dat het èn voor ons persoonlijk èn voor de school van belang was nader contact te krijgen met hen, aan wie men zijn leerlingen overgeeft. Wij brachten dan ook altijd na afloop der examens in onze schoolvergadering verslag uit van onze bevindingen daar opgedaan.

Het is m.i. dan ook van belang voor de Lagere School, dat het rapport de weg aangeeft tot dit wederzijds contact in de toelatingscommissies, waar gezamenlijk het examenwerk en de resultaten beoordeeld worden en waar de discussies over al of niet toelating, nu de gebleken geschiktheid zulk een voorname factor is, op een geheel ander niveau moeten komen, dan vroeger het geval kon zijn. Bovendien zullen ook vergelijkingen gemaakt worden met in andere jaren toegelaten leerlingen, die men nu in hun prestaties zal blijven volgen.

Het rapport geeft aan deze Toelatingscommissies een geheel ander karakter, dan bij de tot heden ingestelde commissies. Met het examen op zichzelf is de taak der Toelatingscommissie nog niet beëindigd; zij zal zich ook rekenschap geven van de prestaties der leerlingen om daaruit conclusies te trekken of haar diagnose goed geweest is, en of de beoordelingsnormen juist waren.

Van belang is ook de verplichting, die het ontwerp de commissie voorschrijft, om verslag uit te brengen aan den inspecteur van het gymnasiaal en het middelbaar onderwijs over haar ervaringen bij het examen opgedaan en haar mogelijke conclusies en wensen ten opzichte daarvan.

De commissie is voorts verplicht aan de hand van een uitgebreide vragenlijst, die als bijlage aan het ontwerp-Koninklijk Besluit is toegevoegd, het oordeel van de lagere school over de candidaten in te winnen. Hier is dus nog een middel om het contact met het lager onderwijs te bevorderen, want de zeer gedetailleerde vragenlijst verschaft de commissie nauwkeurige gegevens over de afleverende school en haar leerlingen. Deze gegevens zullen bij het eindoordeel over de al- of niet geschiktheid van veel betekenis zijn. Door deze gegevens en door de vier vertegenwoordigers in de Toelatingscommissie, zal de lagere school dus meer invloed en medezeggenschap over en verantwoordelijkheid voor de toelating tot de middelbare school krijgen.

Vooral die gedeelde verantwoordelijkheid en het blijven volgen van de toegelaten leerlingen lijkt mij een factor van groot gewicht voor de lagere school en het goede contact tussen haar en het middelbaar onderwijs.

IV.

Nieuw is tenslotte de voor het gehele land ingestelde Centrale Commissie van Advies, waarvan de leden voor de tijd van 5 jaar door den Minister worden benoemd.

Als eerste en belangrijkste taak rust op haar het samenstellen van examenopgaven voor het Eerste Onderzoek. Van haar ontvangen dus de Toelatingscommissies het examenwerk voor dit eerste deel van het onderzoek, maar ze zijn — welk een goede greep voor ons land — vrij hiervan gebruik te maken of niet. Voor die scholen, welke de Minister of een andere autoriteit kan dwingen hiervan wel gebruik te maken, blijft toch de vrijheid eigen beoordelingsmaatstaven aan te mogen leggen. Wel blijven de Toelatingscommissies verplicht ook over eigen werk en de daar aangelegde normen verantwoording af te leggen, zodat de betrokken inspectie er voor kan waken, dat de eisen, voor toelating tot de middelbare school gesteld, niet al te veel dalen.

De Centrale Commissie van Advies zal door al deze rapporten aan de inspecties uitgebracht voortdurend over studie- en vergelijkingsmateriaal beschikken en door haar uitkomsten het schooltoezicht van grote dienst kunnen zijn.

Door deze nieuwe instantie en de bepaling (art. 13) dat het gemaakte werk 10 jaar bewaard moet blijven, opent zich dus de gelegenheid van deze examens, waarop het selectie- en aansluitingsprobleem berust, een ernstige studie te maken. Waar was dat bij de huidige regeling goed mogelijk? Met welk een grote moeite en eindeloze debatten in verschillende instanties (ik denk b.v. aan Amsterdam)

werd het examenwerk vaak samengesteld. Vernamen we echter ooit van de bevindingen daarmee? Waar kon men de beoordelingsnormen bestuderen? Dat het als selectiemateriaal niet altijd deugdelijk was, bewezen ons de vele doublures in de eerste klassen der middelbare school wel.

Behalve het ontwerpen van de opgaven zal de centrale commissie ook beoordelingsnormen trachten aan te geven, om de verschillende Toelatingscommissies een basis te verschaffen om haar beoordelingsmethoden daarmee te kunnen vergelijken.

Maar hier naderde de commissie een gebied, waar ze zag het gehele lager onderwijs te kunnen dienen. Vandaar de belangrijke opmerking in het rapport, dat de taak van de centrale commissie zich verder mag uitstrekken dan het examen en wat daarmee onmiddelijk samenhangt.

Zij zal, buiten de examens om, ook werk in diezelfde geest van beoordelingsnormen voorzien aan de lagere school mogen verstrekken, om deze in staat te stellen naar een objectieve maatstaf haar leerlingen en haar werk te vergelijken.

Dit kan van groot belang voor onze volksschool worden. Tot heden was vaak de opleidingsschool een voorbeeld, dat men zo dicht mogelijk probeerde te benaderen. Men mocht dan op het examen niet anders dan critiek hebben, bewust of onbewust streefde men er naar zijn leerlingen ook zover te brengen, als die op de opleidingsscholen.

Zoals enkele onderzoekingen aantonen, hebben deze laatste door verschillende factoren, waarop ik hier niet zal ingaan, over het algemeen een beter leerlingenmateriaal. Wat voor die scholen door hard werken en veel, soms te veel, huiswerk te bereiken was, werd voor de gewone volksschool funest en ontaardde in „dode dril".

De centrale commissie kan haar een ander richtsnoer geven in het bovengenoemde werk. Laat de volksschool nu streven in deze richting werkzaam te zijn. Dan benadert zij de opleidingsschool beter dan vroeger en geeft het volkskind een opleiding, waarmee het meer gediend is dan met veel parate schoolkennis.

Haar leerlingen te brengen tot denkend lezen is van de allergrootste waarde voor hen, voor wie de krant — en die goed te kunnen lezen is moeilijk — een zeer belangrijke bron voor informatie en verdere ontwikkeling zal zijn.

De beide instanties: de Toelatingscommissie en de Centrale Commissie van Advies zullen vele mogelijkheden scheppen, die een beter verband tussen L.O. en M.O. kunnen doen ontstaan en de opgedane

ervaringen en critiek zullen nu kunnen bruikbaar gemaakt worden aan een voortdurende verbetering van het selectie- en aansluitingsprobleem.

Het rapport getuigt van een ernstige studie en het feit, dat reeds veel met dit werk geëxperimenteerd is, waarover in de binnenkort verschijnende Mededeling 24 van het Nutsseminarium nadere bijzonderheden volgen, verhoogt de waarde ervan in hoge mate.

Moge de lagere school met aandacht kennis nemen van dit voor haar zo betekenisvolle rapport, waarin men in ieder gedeelte de belangen van beide, L. O. en M. O., van zo een ruim standpunt vindt bepleit.

* * *

II. *Bespreking door een vertegenwoordiger van het middelbaar onderwijs*
Dr. A. J. van Pesch.

Zo langzamerhand begin ik mij te gevoelen als een redenaar, die een jubilaris moet toespreken en reeds elf voorgangers het gras voor zijn voeten heeft zien wegmaaien. Wat kan hij anders doen dan „zich aansluiten bij de vorige sprekers, enz."!

Toen ik het Rapport, dat de „*Commissie ter formulering van een bevredigende regeling der toelating tot de eerste klasse van gymnasium, lyceum en hogere burgerschool*" direct na het verschijnen bestelde en met stijgende interesse bestudeerde, had ik bij het lezen van de voorrede (als ik het inleidend schrijven van de Commissie aan den Minister van Onderwijs zo noemen mag) en van het ontwerp Koninklijk Besluit hier en daar en marge notities gemaakt, tegenwerpingen genoteerd, zelfs (wil ik eerlijk bekennen) schampere opmerkingen gemaakt over de mogelijkheden in de praktijk. Maar na het ontwerp-Koninklijk Besluit en Vragenlijst voor de lagere school volgde nog een „toelichtende nota"; de kleinigheden, die er van mijn notities e.d. nog overbleven na het lezen dezer nota verdwenen nog vrijwel geheel toen ik ook de „toelichting op de artikelen" gelezen had. De Bijlagen hielpen nog hier en daar mij op te helderen wat nog niet scherp omlijnd in mijn hoofd was. En toen was het klaar als glas dat dit Rapport, als het doel bereikt en het oude, thans in werking zijnde K.B. doet vervangen door het nieuwe, thans ontworpen K.B., een zeer belangrijke verbetering zal kunnen brengen in het moeilijke schiften der candidaten van de l. s. voor de m. s.

In tevreden stemming legde ik het Rapport neer, en nam een brief op van de Redactie van „Volksontwikkeling", welke brief het verzoek bevatte het Rapport te bespreken in dit tijdschrift. Al had ik

bezwaren, ik nam de uitnodiging toch gaarne aan, maar zoals steeds kwam ook hier het berouw te laat. Het liefste zou ik van de bespreking der voorgestelde regeling geheel vrijgesteld zijn, want er is reeds zoo rijkelijk gesproken en geschreven over de aansluitingsmoeilijkheden. Als ik mijn zin had schreef ik niet, maar wachtte ik de *resultaten* af, die de voorgestelde schiftingsmethode zal geven, want „the proof of the pudding" is nog steeds „in the eating", zoveel weet ik wel van koken en van paedagogiek af. Het gehele schiftingsprobleem is van zo talrijke factoren afhankelijk, factoren, die in een K. B. niet alle in rekening te brengen zijn, dat ik gaarne eerst eens tien jaren praktijk meemaakte met de nieuwe regeling eer ik er over schreef. Maar dat kan nu eenmaal niet; de redactie vraagt nu naar mijn oordeel en verwachtingen. Met zekerheid kan ik alleen zeggen, dat de tot nu toe gevolgde schiftingsstelsels *niet* voldaan hebben, noch het toelatingsexamen in de onderwetse vorm, noch de toelating door middel van „verklaringen" der lagere school, noch de combinatie van beide. Alle drie stelsels heb ik meegemaakt en alle drie hebben mij teleurgesteld.

Maar nu de gevraagde bespreking.

Wat valt er te bespreken? Het Rapport, zoals ik reeds beschreef, behandelt de gehele materie zo omvattend, tegelijk zijn eigen critiek als 't ware bevattend, dat er voor bespreken geen reden meer is. Ik zou kunnen volstaan met allen, die in de lagere school, de middelbare school (voor 't gemak sluit ik hier ook lyrea en gymnasia in) en hun onderlinge verhouding belang stellen, d.w.z. dus niet alleen onderwijzers en leraren, maar ook verstandige ouders, dringend aan te raden dit Rapport dadelijk te bestellen en te bestuderen in hun eigen belang. Alles wat ik meer zou zeggen, zou op zijn best een paraphrase zijn van hetgeen de Commissie in haar Rapport schreef.

Hier komt nog bij dat ik wel de toezegging deed, er over te schrijven, maar dat al spoedig het gevoel opkwam: „ik heb 't nu wel toegezegd, maar ben *ik* nu wel de aangewezen man om over een Koninklijk Besluit te schrijven dat bedoeld is voor een schooltype, dat het mijne niet is?" Ik heb een gemeentelijke H.B.S. 3-j.c. onder mijn beheer en de toelating voor deze school houdt eigenlijk geen verband met die van de H.B.S. 5-j.c. Al is het programma eerste en tweede klasse (helaas) jaren geleden uit, naar ik meen, democratische overwegingen van ten slotte anti-democratisch effect, gelijk gemaakt aan dat der eerste en twede klasse eener H.B.S. 5-j.c., toch is de toelatingsregeling niet onderworpen aan het Koninklijk Besluit dat de 5-jarige aan banden legt. Hoe dus een nieuw K.B. eruit ziet, is voor

de H.B.S. 3-j.c. betrekkelijk onverschillig; de mogelijkheid bestaat immers dat als dit ontwerp *niet* van kracht werd, de daarin gevolgde methode van toelating toch voor de gemeentelijke scholen, die niet gebonden zijn door het Kon. Besluit, kan worden toegepast, dus te Amsterdam voor de vier H.B.S. 3-j.c., de H.B.S. voor Meisjes, het Lyceum voor Meisjes, de Openbare Gemeentelijke Gymnasia en het R.K. Gymnasium. Deze scholen zijn vertegenwoordigd in de Amsterdamse Centrale Schiftingscommissie en voorzover de gemeente geen zeggingsschap heeft over enkele dezer scholen, hebben de curatoria dezer scholen reeds jaren lang hun medewerking gegeven om tot eenheid in examen-opgaven te komen.

De overweging dat ik geen H.B.S. 5-j. onder mijn beheer heb, en die mij aanvankelijk huiverig maakte mij aan een bespreking te zetten, uit vrees dat men zeggen zal: „bemoei je toch alsjeblieft met je eigen scholen", heb ik ten slotte toch niet te zwaar laten wegen. Het heeft ook zijn voordeel dat de criticus niet al te na betrokken is bij de H.B.S. 5-j.c.; men staat wat vrijer en kan de zaak mogelijk wat onbevooroordeelder bezien. En mijn laatste aarzeling overwon ik toen ik overwoog dat ik in de lange jaren, die ik lid ben der Amsterdamse Centrale Schiftingscommissie, toch niet voor niets op talrijke en zeer langdurige Zaterdagmiddagvergaderingen de bloem van paedagogen uit lager-, middelbaar en gymnasiaalonderwijs, zowel openbaar als bijzonder, heb horen oreren en critiseren en dat ik niet voor niets de levendige branding dezer discussies steeds weer machteloos heb zien afglijden van de grauwe klip van het Kon. Besluit, dat de H.B.S. 5-j.c. bindt. Altijd weer was dit de grote sta-in-den-weg. En daardoor heb ik er genoeg mee te maken gehad, om er een oordeel over te kunnen hebben, vooral over de onaangename kanten ervan, al heb ik dan ook nooit een toelatingsexamen afgenomen volgens dit K.B.

Hoewel ik hiermee wel aannemelijk gemaakt hoop te hebben dat ik zonder al te grote bezwaren hier mijn pen op papier zet, het grote beletsel kan ik niet wegwerken n.l. dat het Rapport zelf reeds zó alles bevat, dat er niet zo heel veel aan toe te voegen is. Men beschouwe dus het volgende als kleinigheden, minder dan een dessert zelfs na een copieus diner.

De commissie heeft opmerkelijk vlug gewerkt. In het late najaar van 1933 heeft zij zich geformeerd en in het voorjaar van 1934 was het Rapport reeds kant en klaar. Dit vlugge werken heeft denkelijk twee oorzaken gehad. De ene oorzaak was de samenstelling der commissie. Meestal toch wanneer dergelijke commissies op onderwijs-

gebied gevormd worden, hetzij van rijkswege, hetzij van gemeentewege, laboreert men (vooral in het laatste geval) al spoedig met de moeilijkheid dat iedere instantie zijn lepel in de soep wil steken om mee te roeren en dat de politiek al spoedig om de hoek komt kijken zodat men wel de politiek juiste maar niet altijd de meest deskundige leden in de commissie krijgt. Bovendien zijn deze commissies dan, om ieder recht te laten ervaren, omvangrijk en daarom langzaam in hun actie.

In *dit* geval echter was de commissie klein en bestond uitsluitend uit leden, die zich reeds lang met het moeilijke schiftingsprobleem hebben bezig gehouden en die allen bezield waren uitsluitend met de wens dit probleem nu eens op te lossen of tenminste verder tot zijn oplossing te brengen. De combinatie was werkelijk buitengewoon gelukkig: het Nutsseminarium voor Paedagogiek, dat jarenlang samenwerkte met de Amsterdamse Centrale Schiftingscommissie, tot te kwader ure deze samenwerking verbroken werd, de Haagse toelatingscommissie, die ook reeds jarenlang dit aansluitingsvraagstuk theoretisch en practisch bestudeerde, en last but not least de drie, door den Minister van Onderwijs aangewezen leden, de Rijksinspecteur van het middelbaar en gymnasiaal onderwijs *G. Bolkestein*, de Rijksinspecteur van de onderwijzersopleiding *J. J. 't Hart* en de chef van de afdeling onderwijsstatistiek van het Centraal Bureau voor de Statistiek *Dr. Ph. J. Idenburg*. Deze drie leden deden naar alle waarschijnlijkheid heel wat meer dan een half-officiele tint geven aan deze particuliere commissie, en alleen reeds het feit dat de heer Bolkestein zijn naam onder het rapport zette, zal voor velen een reden zijn met vermeerderde sympathie deze proefneming gade te slaan.

Men houde mij deze opmerking ten goede, maar het corps leraren en directeuren is nu en dan schichtig en het vreest wel eens dat propagandisten de zaken wat erg fraai zien. Het Paedagogisch Nutsseminarium heeft propaganda gevoerd, neen heeft deze *moeten* voeren mag ik wel zeggen, maar de vermelde schichtigheid is daar het gevolg van, en dan is het te waarderen als er een kalmerende hand in de buurt is.

De tweede oorzaak van het snelle werk der commissie ligt m.i. in het feit dat dit Rapport eigenlijk de kristallisatie is van een oververzadigde, onderkoelde oplossing, die reeds jaren klaar stond. Zo'n oplossing in labiele toestand kan lang staan, tot door het inwerpen van een klein kristalletje of zelfs nog geringere oorzaak opeens de gehele massa kristalliseert. Zo is 't hier ook gegaan. Zowel de Haagse toelatingscommissie als het Nutsseminarium voor Paedagogiek hadden

reeds jaren lang de stoffen in zich opgelost, die nu in minimale tijd alleen maar behoefden te kristalliseren, maar die niet meer gemaakt behoefden te worden. Het kan ons verheugen dat de evenwichtsverstoring voor deze kristallisatie uitgegaan is van de belangrijke Nutsstichting, die weer eens bewijst welke onmisbare factor onze Maatschappij nog is in onze samenleving, al zijn er anderhalve eeuw verlopen sinds de stichting en al zijn de maatschappelijke toestanden zo hemelsbreed verschillend van die uit het eind der achttiende eeuw. Dat het Nut in een zo uiterst moderne materie nog de leiding kan geven, stemt opgewekt!

Het thans van kracht zijnde K.B. had nog wel enige goede kanten en bij voldoende medewerking der middelbare school, was het nog wel mogelijk geweest tenminste een deel der nieuwe onderzoekmethoden erin te schuiven. Ik wijs b.v. op art. 5 sub 2 van dit K.B. waar men voor *Nederlandse taal* onder *a* als toelatingseis stelt: „nauwkeurig en natuurlijk lezen en goed verstaan van eenvoudig proza en zeer eenvoudige poëzie." Daar valt alles onder wat het ontwerp K.B. op dit gebied wenst. En zelfs het schriftelijk weergeven van het beruchte „eerst verteld en daarna voorgelezen opstelverhaaltje", sluit het verslagopstel niet uit, zoals de heer Bolkestein indertijd geruststellend mededeelde aan de Centrale Schiftingscommissie te Amsterdam. Maar zeer terecht heeft men de voorkeur gegeven aan een K.B., dat zoiets uitdrukkelijk en goed omschreven voorschrijft, want het bleek indertijd in Amsterdam voldoende dat wat de Rijksinspecteur nog mogelijk acht, door halsstarrige mensen geweigerd wordt, juist op grond van dit K.B. Wat heeft men er aan als iemand wel iets *mag* doen maar het niet *wil!* Dit ontwerp K.B. geeft niet alleen een regeling, die de moeite waard is om dan toch in ieder geval eens te proberen, daar zij met volle zekerheid veel beter is dan de oude regeling, maar bovendien heeft de Commissie, gewaarschuwd door de ervaringen die ik reeds aangaf, in art. 10 het onmogelijk gemaakt dat individualistische opvattingen toch hoogtij blijven vieren.

Te Amsterdam zou het toepassen van dit artikel betekenen dat eindelijk de langgezochte eenheid in examenwerk bereikt werd, waarom de Centrale Schiftingscommissie reeds jaren geworsteld heeft, zonder het ooit te bereiken, niettegenstaande concessie op concessie, die aan de H.B.S. 5 j.c. gedaan werden, waarbij zelfs het contact met het Nutsseminarium voor Paedagogiek verbroken werd. Van de Gemeentelijke Gymnasia te Amsterdam, het R.K. Lyceum, het Lyc. voor Meisjes, dus die scholen waar de curatoren de schiftingsregeling in handen hebben, is nooit iets anders dan volle medewerking verkregen,

zodat deze scholen die niet onder het K.B. vallen, allicht zich gaarne zullen blijven voegen in de algemene eenheid. Zeer terecht wijst de Commissie er immers op dat afzonderlijk werk voor die typen scholen niet nodig is en dat men hoogstens een andere maatstaf van beoordeling behoeft aan te leggen.

Uiterst belangrijk acht ik het teniet doen der drie „hoofdgebreken der huidige regeling" zoals in de toelichtende nota wordt gezegd. In de eerste en belangrijkste plaats omdat men nu onderscheid gemaakt heeft tussen de *kennis* van de candidaat en zijn *geschiktheid* om het m.o. te volgen, want inderdaad heeft het tegenwoordige K.B. de laatste eigenschap vrijwel volkomen genegeerd. Terecht mag men feitenkennis eisen, want de m.s. kan niet van meet af aan beginnen. Maar dat de aanwezigheid van deze feitenkennis ook maar enige garantie geeft voor een succesvolle loopbaan als H.B.S.er, is niemands overtuiging meer. Er zijn heel andere eigenschappen nodig en deze worden volgens het ontwerp K.B. werkelijk meer beoordeeld of in ieder geval wordt er meer waarde aan gehecht dan aan de feitenkennis, die tot nu toe de doorslag geeft. Ik betwijfel of het zo nodig zal zijn als de Commissie 't acht, dat deze geschiktheid onderzocht wordt bij *alle* vakken.

Ik geloof dat men had kunnen volstaan met *Nederlands* en met *rekenen*, misschien zelfs wel met het eerstgenoemde vak alleen. Want ook na het bestuderen der werkvoorbeelden uit Bijlage IV A „*Met de Insulinde op reis*" en B „*De Amerikaanse vrijheidsoorlog* (1775—1783)" vrees ik, dat geschiedenis en aardrijkskunde toch te lastige, ongeschikte vakken zijn om er iets anders mee te onderzoeken dan feitenkennis en dat men van de l.s. moeilijk zal kunnen eisen het onderwijs in deze vakken zo in te richten, dat het gros der leerlingen (dus niet alleen de toekomstige candidaten van de m.s.) onderwijs krijgt, gericht op deze examenopgaven. Ik vrees, dat slechts zéér goede leerlingen hier iets van terecht zullen brengen en nu is het weliswaar gewenst de kwaliteit der scholieren op de m.s. te verbeteren en kwantiteit desnoods te verminderen, maar door dit soort opgaven zou men toch het ene te veel verbeteren en daartoe het andere te veel verminderen.

Ik ben het niet eens met hen, die menen dat de H.B.S. zich richten moet naar het aantal leerlingen dat er zich voor beschikbaar stelt, maar al te sterke selectie, is toch ook niet nodig. Men zou dan vervallen in de sterke selectie, die het gevolg zou geweest kunnen zijn van de rekenopgaven voor de H.B.S. 5-j. te Amsterdam van het afgelopen toelatingsexamen (rekenwerk B); de Centrale Schiftingscommissie verwierp dit werk, al waren er velen (ook ik), die gaarne de

proef genomen hadden of dit soort werk een aanduiding kon zijn voor het wel of niet kunnen volgen van wiskunde-onderwijs, vooral meetkunde; de H.B.S. 5-j., die het werk behield, durfde echter ook niet aan om deze opgaven anders te beschouwen dan als een proef.

Zo zou ik mij kunnen voorstellen, dat het werk uit Bijlage IV A en B als proef te gebruiken was, maar de stof is te weinig kinderlijk om er bij mislukte beantwoording een candidaat op af te wijzen. Ik vrees dat van de kant der l.s. ook nogal opposite zou komen tegen dit onderzoek, bij geschiedenis nog meer dan bij aardrijkskunde.

Laat men deze beide vakken vallen uit het *eerste onderzoek* en beperkt men zich tot de feitenkennis, die bij het *tweede onderzoek* getoetst wordt, dan heeft men nog het voordeel dat er tijd gewonnen wordt bij het eerste onderzoek. Zelfs al gebeurt dit eerste onderzoek eenige maanden vóór het cursus-einde, dan is het toch een zware last op de schouders van ernstig werkende docenten en het is beter dat niet nodeloos zoo menigen belast worden, waar men met *twee* kan volstaan. Ik geloof niet dat de vakmensen voor geschiedenis en aardrijkskunde zoo erg aan zullen dringen op deze gelijkstelling met Nederlands en rekenen. En het argument, dat door verschil in belangstelling het geval zich kan voordoen dat een candidaat bij het éne vak veel meer blijken geeft van nadenken dan bij het andere, voel ik niet zo zwaar, tenminste niet zó dat bij een toelatingsexamen voor een school, die algemene ontwikkeling moet geven, bij zo jeugdige candidaten reeds een oog moet worden dichtgeknepen omdat zij bij de toch nog eenvoudige Nederlandse opgaven reeds niet meer voldoende nadenken en bij geschiedenis of aardrijkskunde nog wèl!

Wanneer een kind door bijzondere aanleg de opgaven uit Bijlage IV A en B goed maakt, zal het stellig ook bij Nederlands en waarschijnlijk ook bij rekenen wel blijk geven „na te kunnen denken" en daar is 't ten slotte toch alleen om te doen.

De commissie heeft proeven genomen met dit geschiedenis- en aardrijkskundewerk en is „niet teleurgesteld"; deze term is, naar ik meen, veelzeggend! Trouwens: van proeven gesproken, ik geloof gaarne dat de Haagse toelatingscommisie meer gegevens heeft op het gebied van verslagopstellen, maar heeft men daar ook de correlatie onderzocht op de m.s. van dit verslagopstel met de rapportcijfers van de verschillende vakken? Naar ik meen, heeft het Nutsseminarium dit materiaal nog niet, tenminste niet van de Amsterdamse scholen op groter schaal.

Toen in de Centrale Schiftingscommissie, waarin ik een voorstander was van het verslagopstel zooals de heer van Veen kan getuigen,

die toenmaals nog secretaris was dezer commissie, deze methode van onderzoek verworpen was, heb ik er op aangedrongen om er tenminste uitgebreide proeven mede te nemen op de m. s. Mijn bedoeling was dat dit verslagopstel niet opgegeven werd op de lagere scholen maar aan de leerlingen, die reeds geselecteerd waren door toelatingsexamen of door verklaring der l. s. Wanneer in het najaar in de eerste klasse-afdelingen een verslagopstel was opgegeven en dit op een centraal punt (liefst het Nutsseminarium) was nagezien, dan zou het gemakkelijk geweest zijn na te gaan (ik had haast reeds gezegd: te *bewijzen*, want ik ben overtuigd dat dit het geval zou geweest zijn) of er correlatie was tussen de resultaten van dit verslagopstel en de rapportcijfers der verschillende vakken, vooral ook voor wiskunde. Helaas is deze proef niet genomen en dat is jammer, want men zou dan allicht met nog meer vertrouwen dan nu het ontwerp-K. B. tot een werkelijk K.B. zien worden. Men zal zeggen: de leerlingen der H.B.S. 5 j. waren hier misschien niet voor te vinden geweest. Maar het leerlingenaantal op de H.B.S. 5-j., en in 't algemeen op de niet-gebonden scholen was groot genoeg om daar, met voorschrift van B. en W., rijk materiaal te verzamelen.

Het tweede hoofdgebrek van het bestaande K. B., dat ik met vreugde zal zien verdwijnen, is het geringe verband tussen l. s. en m. s. In Amsterdam hebben B. en W. voor de niet-gebonden scholen (d. w. z. „niet gebonden door het K. B.") dwingend voorgeschreven, dat de examen-commissies zouden bestaan uit vier docenten der m. s. en vier leerkrachten uit het l. o. Deze laatsten hadden volkomen gelijke rechten, zagen ook het examenwerk na en gaven er zelfstandig cijfers voor. Deze gedwongen samenwerking heeft in alle opzichten voldaan gedurende nu reeds een aantal jaren. Door een rouleringsstelsel zorgden B. en W. er voor dat telkens nieuwe leerkrachten der l. s. in deze toelatingscommissies kwamen naast enkelen, die het jaar tevoren reeds meewerkten. Voor de H.B.S. 5 j. echter kon men niet verder komen dan *adviserende* examen-commissieleden uit het l. o. In het ontwerp-K.B. doen de docenten der l. s. nu geregeld (voor zover de voorraad strekt) hun intrede als gelijkwaardige beoordelingselementen. Daarnaast wordt ook gebruik gemaakt van de rijke ervaring, die de l. s. op kan doen omtrent hun leerlingen, door het stelsel der vragenlijsten. Ook dit stelsel heeft men in Amsterdam reeds geruimen tijd toegepast, alhoewel met minder succes dan men er eerst van verwachtte. Ik heb verschillende schoolhoofden en onderwijzers leren kennen, die deze „verklaringen", zoals de vragenlijsten heten, zeer zorgvuldig invulden, zodat ik op hun oordeel meer af durfde gaan dan op het examen, dat hier en daar nog afgenomen moest worden.

Ik bedoel dat een leerling, die door de l. s. „geschikt" werd geacht door een hoofd, dat ik als betrouwbaar kende, meer kans van slagen had op de m. s. dan een leerling die „ongeschikt" werd beoordeeld door de l. s. en dan na een examen toch werd toegelaten! Maar er waren helaas ook te veel gevallen waarin het invullen der vragenlijsten niet betrouwbaar geschiedde en dat heeft er eindelijk toe geleid dat dit jaar te Amsterdam voor *alle* niet-gebonden scholen, op verzoek der Directeuren en met gunstig advies der Centrale Schiftingscommissie, een verplicht examen Nederlands is ingevoerd. — Hopelijk hebben de vragenlijsten uit het ontwerp der Commissie een beter lot. De vragen zijn wat uitvoeriger dan op de Amsterdamse lijst en ik kan niet anders zeggen dan dat vraag 1 („hoeveel leerlingen gingen er de laatste drie jaren resp. naar een H. B. S., lyc. of gymn."?), vraag 2 („uit welke leerjaren waren deze leerlingen afkomstig? Hoeveel gingen er gemiddeld uit elk dezer leerjaren?"), vraag 2e (netheid, accuratheid, werktempo), om maar enkele te noemen, grote verbeteringen zijn.

Men zou er alleen de opmerking bij kunnen maken, die ik met veel aarzeling doe: had men er niet nog wat vragen bij kunnen doen b.v. „hoe gedraagt zich de leerling bij onrechtvaardige straf of vermaning?" „hoe reageert hij op een minder goed humeur van de docent?" „hoe houdt hij zich onder het ontvangen van zogenaamde paedagogische cijfers?" (niet-ingewijden mogen hier vernemen dat dit onvoldoende cijfers zijn, die men geeft om des leerlings ijver te prikkelen! al is het cijfer eigenlijk voldoende); „hoe reageert hij op het verwerken van aantekeningen voor gedrag of vergeetachtigheid in het vorderingencijfer?"; „hoe reageert de candidaat op een docent, die de gave mist iets duidelijk uit te leggen en ongeduldig wordt als men hem hardnekkig niet begrijpt?". Want als de leerling, wiens vragenlijst onverdeeld gunstig is, op de m.s. komt, zou alles goed gaan als de docenten zelf alle goede eigenschappen bezaten, die zij bij hun leerlingen aanwezig wensen. Maar ik geef toe: daarmee kan geen K.B. rekening houden en daardoor zal de aansluiting van l.s. en m.s. altijd blijven haperen, zij het ook minder dan nu. Men versta mij wel; ik bedoel niet dat alle docenten aanleiding geven tot deze aanvullingsvragen! Maar er behoeft aan een school slechts een of twee dezer minder gelukkige exemplaren te zijn om een goede leerling grondig in de war en van de kook te brengen, *ook in andere vakken!*

Het derde hoofdgebrek van het K.B., dat weggenomen zal kunnen worden, is het gebrek aan continuïteit in toelatingseisen, juist omdat het bestaande K.B. nogal vaag is in zijn eisen. Deze continuïteit

wordt nu gewaarborgd door de instelling van een *Centrale Commissie van Advies*, die niet alleen de belangrijke taak heeft de werkstukken te ontwerpen voor het onderzoek, maar ook de beoordelingsnormen vast te stellen, waartoe de ervaring van vorige jaren geleid heeft. Daar de leden dezer Centrale Commissie van Advies voor een periode van vijf jaar benoemd zullen worden, is er ongetwijfeld continuïteit te verwachten, terwijl het in functie blijven der Toelatingscommissies en de van haar verlangde verslagen rijkelijk materiaal zal verschaffen voor het onderzoek van de waarde der nieuwe schattingsmethode.

Naast deze grote voordelen van het nieuwe ontwerp zijn er nog vele kleinere, die alle welkom zijn; zo is het instituut der voorwaardelijke toelating, mits bescheiden gebruikt, zeer aanlokkelijk; zelf heb ik er al eens (zij 't dan niet officieel) gebruik van gemaakt. Eveneens is toe te juichen dat bij rekenen gebruik mag worden gemaakt „van de in de wisk. gangbare of soortgelijke afkortingen en verkorte schrijfwijzen"; dat het spoorboekje zijn intree doet op de lts; dat het examenwerk, ook voor studiedoeleinden, ter beschikking staat van de inspectie; dat candidaten, die bij het eerste onderzoek kennelijk ongeschikt bleken (ook na mondeling examen) direct afgewezen worden; en zoo meer. Het deed mij ook veel genoegen dat de commissie de wederinvoering van Frans als selectiemiddel volkomen overbodig acht.

Als bezwaar tegen de voorgestelde regeling voel ik eigenlijk vooral de correctie-quaestie. Deze correctie moet geschieden (evenals tot nu toe) door de toelatingscommissies, dus practisch voor ieder vak door een leraar en een onderwijzer. Nu zou ik de correctie van het tweede onderzoek met vol vertrouwen aan alle docenten en onderwijzers opdragen, maar voor de correctie bij het eerste onderzoek vrees ik voor teleurstellingen. Rekent men werkelijk alle docenten van m. en l.o. competent voor het nazien van verslagopstellen e.d.?

De commissie zelf schrijft toch in haar Toelichtende Nota (blz. 26): „wil men het selectievraagstuk een belangrijke schrede vooruitbrengen, dan zal men moeten breken met de nog vrij algemeen gehuldigde gedachte, dat de moeilijke taak van examinator en corrector zonder enige speciale voorbereiding naar behoren kan worden volbracht." Inderdaad, zo is het. Maar waarom rekent de commissie dan dat alle onderwijzers en leraren deze speciale voorbereiding reeds doorlopen hebben? Zelfs met beoordelingsnormen zal een ongeoefend examinator geen raad weten met een verslagopstel. Mijn ervaring gaat die kant uit; ik zag een overigens uitstekend docent er vrij hulpeloos tegenover staan. Eveneens in de Toelichting staat op pag. 22: „wij vestigen de aandacht op de cursief gedrukte woorden, omdat de hier voorgestelde wijze van examineren nieuw is en uit de omschrijving

dus gemakkelijk misverstand kan ontstaan" en pag. 23: „omdat het goede antwoord niet eenduidig door de vraag bepaald is, wordt hierdoor de correctietaak aanmerkelijk verzwaard."

Voor zover ik Neerlandici heb meegemaakt in schiftingsquaesties te Amsterdam (en het Nutsseminarium heeft daar ook ervaringen mee opgedaan!) betwijfel ik of correctie werkelijk op de juiste, en door de commissie bedoelde wijze zal geschieden. Als het mogelijk was zou ik de correctie liever zien geschieden door enige centrale commissies; maar ik vrees dat de hoeveelheid van het werk daarvoor wel een rem zal zijn.

Dan heb ik ook bezwaar tegen het beschikbaar stellen van een woordenlijst voor de candidaat bij het nazien van zijn schriftelijk werk. Is het werkelijk te veel gevergd van de l.s. dat zij de kinderen zo oefent in zuiver spellen dat de m.s. erop rekenen kan dat het woordbeeld (tenminste van de gangbare woorden) muurvast in het kinderhoofd zit en dat de leerling niet ieder ogenblik zijn gedachtengang (niet bij het examen, maar later op school bij zijn werk) moet onderbreken om het omslachtige woordenboek te hulp te roepen? In 't algemeen ben ik reeds geen voorstander van woordenboeken. Komt een kind verder tot lezen van boeken in vreemde talen als het ieder woord opzoekt en daardoor de interesse in het verhaal kwijt raakt, of zal het niet juist tot lezen komen als het vrijgelaten wordt te raden naar de betekenis en soms mis te raden maar de draad van 't verhaal te blijven vasthouden?

Als punten, die ik betreur (al kan ik er geen belangrijke bezwaren in zien), kan ik vermelden, dat het inderdaad jammer is dat de commissie zelf ook heeft moeten inzien dat niet alle candidaten aan een mondeling onderzoek onderworpen kunnen worden. Het is inderdaad te tijdrovend, maar het blijft jammer, dat het schriftelijk zich uitdrukken zo sterk bevoordeeld wordt boven het mondeling zich uitdrukken. *Goed spreken* is toch even hard nodig op onze middelbare scholen als goedlez en en goed schrijven. — Verder betreur ik de onvermijdelijke vroege inschrijving der candidaten. In Amsterdam hebben verschillende hoofden reeds meermalen bij mij aangedrongen of 't niet mogelijk was de inschrijving te verschuiven naar een later datum dan thans. En nu wordt zij nog vroeger! Het is dan nog moeilijker voor het l.o.-personeel om met zijn oordeel gereed te zijn en de ouders advies te kunnen geven over de keuze van school. — En ten derde betreur ik, dat bij de beoordelingscijfers het twijfelcijfer 5 niet is afgeschaft; men kan de examinatoren er spoedig genoeg aan wennen óf een besliste 4 óf een besliste 6 te geven. Bij dubio is het, naar ik meen, in het belang van de candidaat hem een 4 te geven!

Eindelijk een paar kleine omissies. Is het niet wenselijk in art. 4 een regel bij te voegen, waarin staat dat de l.s. de vragenlijst ingevuld en getekend voor een bepaalde datum moet inleveren? Anders zou 't kunnen voorkomen, dat een onderwijzer dit als iets facultatiefs beschouwt en hij zou zich met succes beroepen op dit artikel als het in deze vorm blijft. — In art. 6 moet in de voorlaatste alinea bijgevoegd worden dat het stuk daarbij niet ter beschikking van de candidaat blijft. Want dit is zeker de bedoeling? Misschien heb ik 't ergens over 't hoofd gezien, maar 't dient toch in het artikel zelf te staan.

Het is te verwachten dat een schiftingswijze, zoals in dit Rapport wordt voorgestaan, niet alleen uitstekende diensten zal bewijzen bij de tegenwoordige bestaande toestand van lagere- en middelbare school, maar dat de toegepaste principes op den duur ook de werkwijze op de lagere school zelf en vermoedelijk ook op de middelbare school diepgaand zal beinvloeden. Daarmee wordt dan automatisch en geleidelijk hetzelfde doel bereikt als dat wat de Amsterdamse Schiftingscommissie stelde voor een door haar aan B. en W. van Amsterdam gevraagde onderzoek-commissie, die na moest gaan wat er bij de l.s. en m.s. veranderd moest worden om een goede aansluiting tussen beide instituten te bereiken. B. en W. waren bereid tot het instellen dezer commissie, die echter in het moeras der gemeentelijke financieele en politieke crisis is verzonken naar ik vrees, even spoorloos als Westerschouwen in zee. Maar zij is ook niet meer nodig, want als men bij de voorgestelde schifting bereikt dat men op de middelbare scholen alleen leerlingen krijgt die goed lezen wat er staat, goed begrijpen wat zij lezen en goed zeggen of schrijven wat zij bedoelen, die dus de enigst mogelijke grondbeginselen van iedere geestelijke ontwikkeling beheerschen, is er ontzaggelijk veel gewonnen, vooral als alle docenten in hun jeugd ook deze drie kunsten terdege geleerd hebben.

Tot slot mag ik nog eens uitdrukkelijk zeggen hoe ik mij verheug over dit Rapport, dat ik met niet genoeg warmte aan ieder ter lezing kan aanbevelen. Zelfs in het onverhoopt geval dat alles bij het oude blijft, wat ik niet aan kan nemen, is het Rapport een belangrijke aanwinst in de aansluitingsquaestie, daar het ook vele behartigenswaardige opmerkingen en beschouwingen bevat. Moge het spoedig een nieuw K.B. opleveren niet alleen, maar mogen ook de resultaten zoo zijn, dat de verkregen gegevens belangrijke invloed kunnen uitoefenen bij de nieuwe wettelijke onderwijsregeling, die één's toch wel komen zal!

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

Redactie 1

Het Rapport der Commissie ter formulering van een voorstel tot wettelijke regeling der toelating tot de eerste klasse ener Hogere Burgerschool met vijfjarige cursus.

I. Bespreking door een vertegenwoordiger van het lager onderwijs, den Heer P. Bakkum 3

II. Bespreking door een vertegenwoordiger van het middelbaar onderwijs, Dr. A. J. van Pesch 21

Lichtbeelden-Vereniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling 1934:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

16e JAARGANG. NOVEMBER 1934 N°. 2.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

UNIVERSITAIRE BIBLIOTHEEK GRONINGEN

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

Ter gelegenheid van het 150-jarig bestaan der Maatschappij tot nut van 't algemeen

door A. H. GERHARD.

Dat bij de herdenking van het 150-jarig bestaan onzer Maatschappij ons tijdschrift niet achter wil noch kan blijven, spreekt vanzelf. Naast de voortreffelijke algemene en volledige overzichten in het gedenkboek van de gehele levensgang der Maatschappij ligt het voor de hand, dat wij ons beperken tot een uiteenzetting van de plaats, die ons tijdschrift in die levensgang inneemt en hoe het daartoe kwam.

De meest kenmerkende eigenschap van het „Nut" is wel deze, dat het in zijn lange levensloop — die daardoor eigenlijk pas verklaard wordt — zich meer en beter dan wel erkend en begrepen wordt, heeft weten aan te passen aan de veranderende aspecten van de tijd en dat het, telkens waar en wanneer deze nieuwe eisen stelde aan de werkzaamheid eener vereniging met zo'n groots doel, als de kleine groep uit Edam zich heeft durven indenken, ernstig poogde daaraan te voldoen.

Mogelijk dat lang niet ieder daarmede instemt en zich liever vermeit in wat humor over „Tante Nut", toch moet de aandachtige lezing van 't Gedenkboek wel nopen tot minder smalend oordeel.

Wij zien dan dat men het Nut geen onrecht doet, wanneer men het omschrijft, als in hoofdzaak de organisatie van meer of minder vrijzinnig denkende middenstanders, van intellectuelen, die zich mede verantwoordelijkheid bewust zijn voor de belangen en de noden van het minder bevoorrechte deel der gemeenschap en die steeds oprecht hebben gepoogd die belangen naar beste weten te dienen en deze noden te leren verstaan op zuiver humanistische grondslag.

Oppervlakkig bezien schijnt er niet veel in het karakter der Maatschappij veranderd te zijn gedurende haar 150-jarig bestaan.

Wij zullen evenwel aan de hand van de verschillende doelomschrijvingen die de Nutswetten van 1786 af bevatten, enige aanwijzingen geven waaruit de geleidelijke verandering van dat karakter blijkt.

In 1786 omschreef zij haar doel en streven als volgt:

> Art. 6. Het voornaame doeleinde van dit Genootschap zal zijn, nutte kunsten en weetenschappen onder den gemeenen Burger voort te planten, ten einde dezelve te beschaaven en ten algemeenen nutte, te verbeeteren; ten dien einde zal het jaarlijksch, of zoo dikwijls zulks goed gevonden wordt, één of meer Stukjens uitgeeven, welke naar goedvinden zullen handelen over de naavolgende kunsten en weetenschappen, als: Zedenkunde,

Wijsbegeerte, Reden-, Natuur-kunde, Natuurlijke- vaderlandsche- en algemeene-Historie, Landbouw, Kruid, Bouw-Artzeny, Heel- en Schei-kunde, Koopmanschap, Stuurmanskunst, Rechtsgeleerdheid, Zang-, Speel-, Schilderkunst en Fabrijken enz. Alle deze stukken nu zullen opzettelijk zodanig moeten worden ingericht, dat zij bepaaldelijk aan het hoofdoogmerk beantwoorden, moetende zij dus zoo klaar, algemeen en Eenvouwig zijn, als mogelijk is.

Art. 7. Ook zal dit Genootschap alles aanwenden, om de Opvoeding der Jeugd en de Schoolen in ons Vaderland, te verbeteren en dus voorbeelden aan de hand geeven eener goede opvoeding en van Spel-, Lees-, Reken- en Schrijfkunde.

In de wet van 1795 aanvaardde zij deze omschrijving:

Het doeleinde deezer Maatschappije is (zonder zich in te laaten met burgerlijke of godsdienstige geschillen) om godvrucht, goede zeden en nuttige kunsten en wetenschappen, voornaamelijk bij den minvermogenden Burger, voord te planten, en dus verstand en hart te beschaaven, en tot algemeenen nutte, te verbeeteren. Tot dat einde zal zij Jaarlijks, — ten minder omgeveer als in 1786 de artt. 6 en 7 doch voegt er aan toe: De Maatschappij zal daaden van edelmoedigheid en andere uitsteekende deugden, door wie ook verricht, zoo veel mogelijk trachten te belonnen.

In 1805 ging de doelstelling nog iets verder:

Art. 1. Het doeleinde der Maatschappij is: Godsvrucht en goede zeden, overeenkomstig met de grondbeginselen van den Christelijken Godsdienst, te bevorderen, — en voorts zoodanige nuttige kundigheden en wetenschappen, als voornamelijk voor den minvermogenden Burgerstand onontbeerlijk zijn, voort te planten; ten einde daardoor deszelfs verstand te beschaven, het hart te vormen, en, zoo veel mogelijk, algemeen geluk te verspreiden.

In art. 2 stelt zij zich nog steeds op het standpunt zich niet te mengen in godsdienstige en burgerlijke geschillen en stelt bovendien uitdrukkelijk vast, dat haar werk geheel anders zal zijn dan dat van andere Maatschappijen, van Wetenschap in hogere zin.

Art. 3. Dit doel zal zij trachten te bereiken, door:

A. In de eerste plaats zich te beijveren dat alles worde aangewend, ten einde de jeugd in de scholen, zoo ten aanzien van de leerwijze, als de daartoe benoodigde schoolboeken, genot hebbe van die vorderingen, welke in dit zoo belangrijk onderwerp, van tijd tot tijd, zoo in, als buiten het Vaderland plaats hebben.

B. In de tweede plaats, door het uitgeven van zoodanige Werken voor bejaarden, als tot het bovengenoemde einde geschikt geöordeeld worden.

C. In het, zoo veel mogelijk, openlijk erkennen van zulke daden van edelmoedigheid en andere uitstekende deugden, als welke op de algemeene achting en dankbaarheid aanspraak maken.

De wet van 1815 luidde op deze punten vrijwel gelijk aan die van 1805 met deze niet onbelangrijke wijziging dat punt A als volgt werd geredigeerd:

In de eerste plaats, zich te beijveren, om, bij voortduring en zooveel in haar vermogen is, werkzaam te zijn, omtrent al hetgene de Opvoeding en het Onderwijs der Jeugd betreft, ten einde de heilzame bedoelingen van het Gouvernement, in dit opzicht, te helpen bevorderen.

Terwijl in art. 18 van de Wet van 1805 reeds gewag werd gemaakt van Leesbibliotheken wordt in art 18 van de Wet van 1815 de oprichting van Leesbibliotheken aangemoedigd.

In 1825 werd bovenbedoeld punt A opnieuw uitgebreid met de vaststelling, dat de opvoeding en het onderwijs der jeugd „ook na het verlaten der scholen" moest worden behartigd, terwijl wederom in art. 18 voor het eerst gewag wordt gemaakt van „Herhalingsschool of Leesgezelschap onder de Jongelingschap."

In art. 69 wordt voorts een uitvoerige omschrijving gegeven van al de diverse werken door de Maatschappij uit te geven als volgt:

I. Boeken, betrekkelijk het Schoolwezen, onderscheiden in:
a. De zoodanige, die onmiddellijk de wetenschap van het Onderwijs betreffen en uitsluitend voor schoolonderwijzers zijn geschikt, en
b. Leerboeken voor de jeugd.
II. Leesboeken, geschikt voor de Jeugd in de Scholen, en voor jonge lieden, welke de scholen hebben verlaten, verdeeld in;
a. Leesboeken voor de scholen.
b. Leer- en lesboeken ter herinnering van het reeds geleerde, en
c. Leesboeken ter voorbereiding en bekwaming van Jonge Lieden, voor hun volgend leven.
III. Volks-Leesboeken, of Leesboeken voor Bejaarden.

De wet van 1834 bevatte een belangrijk nieuw punt D in art. 3:

In de vierde plaats, door het tot stand brengen of ondersteunen van zoodanige algemeen nuttige Inrigtingen, als hare opgegeven bedoelingen kunnen bevorderen, inzonderheid door hare Departementen.

De wetswijzigingen van 1844, 1854, 1864, 1874 brachten geen belangrijke verandering in de doelstelling, die veel eenvoudiger was geredigeerd, alleen lezen we sedert 1854 kort en krachtig:

„De Maatschappij wijdt hare zorg aan de verbetering van den verstandelijken, zedelijken en maatschappelijken toestand inzonderheid der mingegoede volksklasse".

Wel omschreef ze steeds en zeer uitvoerig de vele en onderscheidene terreinen, waarop ze werkzaam was, doch liet dit na sedert 1885. De wijziging van dit jaar is trouwens zeer interessant in vele opzichten. Doelstelling en werkprogram zijn geheel samengevat in

Art. 1. Het doel der Maatschappij is: naar de beginselen van den christelijken godsdienst, algemeen volksgeluk te bevorderen. Te dien einde tracht zij mede te werken tot verbetering van den verstandelijken, zedelijken en

maatschappelijken toestand des volks, bepaaldelijk door invloed te oefenen op de opvoeding en het onderwijs, de veredeling van volksbegrippen en de verheffing zoowel van het arbeidsvermogen als van den levensstandaard der werklieden.

Art. 50. Het hoofdbestuur vertegenwoordigt de Maatschappij in en buiten rechten. Het doet aan de algemeene vergadering de voorstellen, welke het in het belang der Maatschappij nuttig oordeelt, en is gemachtigd, behoudens zijn verantwoordelijkheid aan de algemeene vergadering, in elk onvoorzien en spoedeischend geval in naam der Maatschappij te handelen.

En in artikel 3 had zij vastgesteld, dat zij haar doel tracht te bereiken voornamelijk door de werkzaamheden en instellingen van haar departementen, hetgeen duidelijk geaccentueerd werd in de bepaling, dat de Departementen vrij zijn in de keuze harer middelen ter bereiking van het doel der Maatschappij en in de regeling harer instellingen.

Dit karakter der wet van 1885 is in alle volgende wijzigingen behouden.

Uit dat summiere overzicht blijkt wel, vaak uit ogenschijnlijk geringe veranderingen of aanvullingen, hoe de doelstelling evolueerde in de loop der jaren. Om het begin te verstaan moet men zich weer indenken in de algemene toestand van land en volk, wat helder is uiteengezet in het gedenkboek door den heer Bigot en in de geestesgesteldheid van anderhalve eeuw geleden.

Uit het artikel van Mej. Knappert geef ik twee aanhalingen.

„. . . . de Maatschappij werd opgericht toen de Duitsche Aufklärung ook in ons land haar triomfen vierden, toen „Verlichting" als geneesmiddel gold voor alle kwalen, toen men meende dat men langs den weg van redelijk inzicht, de bron der waarheid zou bereiken, toen men van beschaving en van verstandelijke kennis wonderen verwachtte. Het zou nog een poos duren vóórdat men in toon-aangevende kringen tot de ontdekking zou komen, dat beschaving en algemeene ontwikkeling, het ideaal van den mensch der Verlichting, als toegift tot een bestaan naar waarde kunnen geschat worden, maar als inhoud van een leven te kort schieten". [1])

En wat men toen onder volksverlichting verstond en van haar verwachtte leert ons de volgende omschrijving uit een in 1800 bekroonde prijsvraag:

„Een, door onderwijs en eigen oefening verkregene, vatbaar- en vaardigheid der gezamenlijke burgers van den Staat door alle classen heen, zowel vrouwen als mannen, waardoor zij in het algemeen, een duidelijke op overtuiging gegronde kennis hebben *van* — en een gezond oordeel vellen — *over* die zaken, welke in het gemeene leven, eenen onmiddellijken en gewigtigen invloed hebben op hunnen natuurlijken

[1]) Gedenkboek.

en zedelijken welvaart, ten opzigte van hun tijdelijk en van hun toekomend bestaan." [1])

Deze beschouwingen weerspiegelen geheel in de allereerste doelomschrijvingen.

Ze ademen echter ook nog een andere geest, heersende in die dagen.

Ik geef die ook graag weer in de woorden van een gezaghebbende schrijver.

In de tweede jaargang van ons tijdschrift, van 1920/'21 behandelde Dr. J. H. Gunning Wzn. het onderwerp:

Volksontwikkeling en volksopvoeding. Daarin vinden we deze opmerkingen:

„Hier raken wij aan een der twee hoofdpunten van onze beschouwing. Wanneer wij namelijk willen bereiken, dat de woorden Volksontwikkeling en Volksopvoeding een concrete beteekenis voor ons krijgen, dan moeten wij ons duidelijk maken, zoowel wat wij onder „volk" als wat wij onder „ontwikkeling" en „opvoeding" verstaan. In welke volgorde wij die twee punten behandelen, is tamelijk onverschillig.

Wij zijn nu echter als van zelf bij het eerste punt aangeland en zullen dit dus thans nader bezien.

Het is ook wel het gewichtigste, omdat het van bijzonder gewicht is voor onzen tijd en het begrip daarvan ook meer en meer algemeen begint te worden.

De woorden volksontwikkeling en volksopvoeding stammen uit den tijd, dat men onder „het volk" verstond de rest van het menschdom na aftrek van de bovenste lagen. Die bovenste lagen of laag bestond dan uit de besten, waartoe de apostels der volksontwikkeling natuurlijk altijd in ieder geval zich zelf rekenden. Dit waren uit den aard der zaak altijd slechts enkelen.

De rest vormden de „velen", zooals de Grieken zeiden, waarvan Nietsche smalend „die viel zu vielen" gemaakt heeft, de menigte, de massa, het vulgus, en dat was het, wat men onder „het volk" verstond.

Verstond? of ... *Verstaat?* of welken anderen zin heeft het woord „volk" ook nog in onze dagen in samenstellingen als *volks*vermaken, *volks*spelen, vereenigingen tot heil *des volks*, een *volks*redenaar, de *volks*buurten enz. enz.? Deze samenstellingen zijn zoo talrijk en nog zoozeer in gebruik, dat het te vreezen staat, dat wij ook bij de woorden Volksontwikkeling en volksopvoeding aan het eerste bestanddeel meer of minder onbewust dezelfde beteekenis hechten.

Het groote ongeluk daarbij is, dat de grenslijn gewoonlijk getrokken wordt langs de grenspalen van den economischen levensstandaard. Nog altijd worden onder de „hoogere standen" gewoonlijk begrepen de lieden met een groot inkomen, waarvan dan de „upper ten" de crême, of de crême de la crême uitmaken, daaronder volgt de middenstand, met bescheiden inkomens en meestal ook nog eenig kapitaal en daaronder de lagere standen, het volk, dat niets bezit, van zijn arbeid moet leven en daarom ook vereenzelvigd wordt met de arbeiders, *alias* het proletariaat.

Met die onderscheiding, die zelfs nog ten grondslag ligt aan die „*volks*huizen", waaraan Mej. Knappert den titel harer voordracht over volkshuiswerk ontleende, is hier natuurlijk niets aan te vangen.

Zij moge nuttig en goed geweest zijn voor den tijd van een Jan Nieuwenhuyzen, zij is absoluut onbruikbaar voor onzen tijd. In onzen tijd is zij een

[1]) Gedenkboek.

beletsel voor alle waarachtig en sociaal werk, dat men dan ook juist daarom niet meer *volks*werk, maar *sociaal* werk noemt.

Gebruikt men haar, al is het ook maar in gedachten, dan stempelt men onvermijdelijk al dat volkswerk tot liefdadigheidswerk tot, hoe zorgvuldig ook verkapte, aalmoezen, die de bevoorderlde, de zich rijker wanende, uit goedgunstigheid aan den minder bevoordeelde, den arme, uitreikt."

Hoewel we geenszins ons verbeelden mogen, dat we deze verhoudingen thans geheel te boven zijn gekomen, mag toch met volle recht gezegd worden, dat van 150 jaar geleden de verlichte en redelijk welvarende burgerij in haar verhouding tot en hartelijke belangstelling voor de „grote massa" door zeer patriarchale gevoelens werd geleid. Ook geloofde zij alles te mogen verwachten van onderwijs en sterde met macht voor het onderwijs aan de jeugd, al meende zij dat het voor die „grote massa" tot het „onontbeerlijke" beperkt kon blijven.

Algemene ontwikkeling was dringend nodig en de Maatschappij heeft er met kracht en klem voor geijverd, doch het „standenbesef" was wel zo vanzelfsprekend, dat men voor de overgrote meerderheid der jeugd een schoolontwikkeling tot ongeveer 12 jaar voldoende achtte en daarna èn voorbereiding tot en onmiddellijke deelneming in de maatschappelijke arbeid nodig achtte. Voor de verdere ontwikkeling diende dan de tallooze geschriften, waartoe de verworven leeskunst diende.

Deze uiteenzetting bedoelt niet een kleinering der pioniers dezer Maatschappij. De geschetste mentaliteit paste volkomen in de geest van die tijd en wat de Maatschappij in de eerste tientallen van jaren als haar doel zag, was absoluut nodig en ongetwijfeld ook het enig mogelijke.

Maar, gelijk reeds gezegd, langzaam is de ontwikkeling geweest, zoals die spreekt uit de verschillende wetswijzigingen.

Het „Aufklärings"-beginsel en de patriarchale mentaliteit komen in de eerste redacties heel scherp uit. Interessant is daarvoor de toevoeging in 1795, waarbij beloningen werden uitgeloofd voor ongewone beoefening van deugden. In 1805 kreeg de doelstelling een algemener karakter door opzettelijk als taak te stellen: „algemeen geluk te verspreiden".

In 1815 beleven wij het herstel der onafhankelijkheid en de geboorte van het koningschap met zijn dictatoriale trekken, in de toevoeging, dat de Maatschappij zich tot plicht stelt, „de heilzame bedoelingen van het gouvernement te bevorderen", welke plicht sedert 1844 niet meer nadrukkelijk wordt uitgesproken.

Een betekenisvolle uitbreiding zie ik in de wijziging van 1825, toen de zorg voor onderwijs en opvoeding zich ook uitdrukkelijk moest uitstrekken „na het verlaten der scholen".

Daaruit mag immers afgeleid worden, dat 't niet meer voldoende werd geacht, als maar het nodige gewone lager schoolonderwijs werd genoten. Men begon toen ook van herhalingsscholen te spreken en bevorderde sterk de stichting van Leesbibliotheken.

Lag aanvankelijk de volle kracht van het werk der Maatschappij bij het „hoofddepartement", in 1854 kwam duidelijk een democratisch streven uit door vast te stellen, dat het doel der Maatschappij niet alleen bestond in het bevorderen van onderwijs, dus het doen bezoeken der scholen en in de bezorging van goede leer- en leesboeken doch ook de totstandbrenging van allerlei instellingen, die rechtstreeks op het doel afgingen en dat dit inzonderheid van de Departementen werd verwacht.

De bemoeienis der Vereniging hield zichtbaar gelijke tred met het groeiend besef in de algemene maatschappij, dat ontwikkeling, verstandelijke ontwikkeling wel te verstaan, niet de almachtige motor was voor het te verspreiden „algemeene geluk".

In 1854 omvatte de doelstelling reeds de „verstandelijke, zedelijke en maatschappelijke toestand" doch de patriarchale stemming klonk nog na in de precisering „inzonderheid der mingegoede volksklasse."

Of men het zich klaar bewust maakte, betwijfel ik, maar het staat wel tamelijk vast, dat men toch handelde alsof het met de zedelijkheid en beschaving der „meergegoede" en „hogere" standen redelijk goed geschapen stond.

Hoewel haar arbeidsterrein wel ruimer grenzen gaandeweg kreeg, omschreef de Maatschappij steeds tamelijk uitvoerig en minutieus de door haar te verrichten werkzaamheden, wat feitelijk ook een *be*grenzing betekende.

In velerlei opzicht sloeg de Maatschappij daarna in 1885 haar vleugels wel wijd uit. Men leze daarover nog eens na de aangehaalde artikelen.

Ten eerste begrijpt ze haar taak als te omvatten „het volk" en niet meer inzonderheid het „mingegoede" deel. Voorts brengt zij binnen haar arbeidsveld dit buitengewoon belangrijke punt: „de verheffing ook van den levensstandaard der werklieden." als middel tot bevordering van het algemeen volksgeluk. De twijfel lijkt mij zelfs niet ongewettigd of alle Nutsleden wel steeds de draagwijdte van deze uitbreiding klaar voor ogen hebben.

En ten slotte stelt de Maatschappij aan haar werkzaamheden geen andere grens meer dan wat zij in het belang der maatschappij nuttig oordeelt.

Na dien was verdere wijziging feitelijk onnodig, want eigenlijk is

de Maatschappij bevoegd alles te ondernemen, wat zij goed acht en dienstig kan zijn aan haar ruim gestelde doel. Wie nu de zeer respectabele lijst van uitgaven in het Gedenkboek naslaat in het licht van vorenstaande uiteenzetting, ziet de ontwikkelingsgang ook in die lijst duidelijk gedemonstreerd.

Intussen vind ik vrijheid de aandacht te vestigen op een karaktertrek der Maatschappij, die m.i. zeer bevorderlijk geweest is aan de geschetste ontwikkeling. Dat is de wijze van samenstelling van het Hoofdbestuur. Geconstateerd mag worden, dat over 't algemeen genomen de leiding steeds berust heeft bij mannen en in latere jaren ook vrouwen, die een open oog hadden voor de veranderende aspecten van de tijd, de voortschrijdende behoeften der samenleving en vooral voor het groeiend besef van de op allen rustende gemeenschapsplicht en daardoor in waarheid voorgangers en leiders waren van het werk in de departementen.

Feitelijk is dit te danken aan de grote invloed, die elk hoofdbestuur steeds heeft gehad, zij het met samenwerking der departementen, op de benoeming van nieuwe leden. Dit echter terloops.

In de gehele ontwikkeling van de Maatschappij hebben volksontwikkelingsvragen, gelijk uit het overzicht is gebleken, steeds een hoofdrol gespeeld. Wie haar geschiedenis gedurende 150 jaren nagaat, zal dikwijls getroffen worden door de naieve wijze, waarop deze vragen worden benaderd, trouwens geheel in de geest van de tijd.

Daarnaast kan echter ook geconstateerd worden een steeds helderder zich bewust worden van de ingewikkeldheid en veelsoortigheid der problemen, waarom het gaat en van de samenhang met andere sociale vraagstukken.

Aanvankelijk immers scheen de zaak der volksontwikkeling niet zeer gecompliceerd: er sprak een gevoel van welwillend plichtsbesef in de betere klassen jegens de grote massa des volks, voor wie een levensbelang werd erkend in een redelijke, algemene ontwikkeling, terwijl deze tevens een soort beveiliging was voor de gehele maatschappij in het belang van orde en rust. Voorgelicht en gestuwd door wat de besten uit die klassen leerden, begreep de Overheid haar taak om voor dat minimum van algemene ontwikkeling de gelegenheden te doen openen en de middelen te doen aanwijzen.

Daarmede was de eerste welberaamde stap op de weg gezet, die, naarmate men daarop voortschreed, steeds duidelijker tot het inzicht bracht, dat het belang der gemeenschap, dus van allen, juist vorderde, dat voor al haar leden de ruimst mogelijke ontwikkeling bereikbaar werd.

Dank zij het baanbrekend werk der Maatschappij en van haar leidende elementen en hetgeen door deze, uit het particulier initiatief dus, tot stand werd gebracht, begon men ook gestadig beter te begrijpen, dat ter bereiking van het doel die gemeenschap zelve, als overheid, de organen moest in het leven roepen om die voortdurend aangroeiende taak te vervullen.

In vele gevallen waren het inderdaad mede die instellingen en geschriften, die als voorbeeld en gids dienden voor wat in het algemeen als nodig mocht worden gezien en hoe de uitvoering mogelijk was.

Het ware een bewijs van onvoldoende historische kennis, indien men over 't hoofd wilde zien, dat er ook andere, grote lichamen zijn geweest, zij 't met een beperkter doelstelling, die ijverig hebben meegewerkt aan de verheffing van het algemene ontwikkelingspeil; doch 't zou van nog minder historisch inzicht getuigen, indien men geen oog wilde hebben voor dit feit, dat in die andere lichamen mannen van „het Nut" meermalen de drijvende kracht waren en zijn geschriften (zie slechts de lange lijst vooral der onderwerpen) bevruchtend hebben gewerkt.

Deze geleidelijke bewustwording spreekt zich in het leven onzer Maatschappij in de twintigste eeuw uit door drie maatregelen van verstrekkende aard.

In 1906 door de oprichting van de Nutscommissie voor Onderwijs.

In 1918 door het besluit tot oprichting van het Nutsseminarium voor paedagogiek.

In 1919 door het in het leven roepen van ons tijdschrift.

Hiermede heeft de Maatschappij drie organen geschapen, waartoe haar geschiedenis noodwendig voerde, die elk met zijn eigen middelen en techniek vragen stellen en daarvoor oplossingen trachten te vinden op het gebied der volksontwikkeling, van de bewaarscholen tot de universiteit, van de schoolbanken tot de ontwikkelingskampen voor werklozen.

In hoeverre ons tijdschrift op bevredigende wijze zijn door de geschiedenis van het Nut opgelegde taak vervult, staat ter beoordeling van anderen dan van de redactie.

Toynbee Hall's vijftigjarig bestaan,

door E. C. KNAPPERT.

Binnen afzienbaren tijd zal het wellicht mogelijk zijn de geschiedenis te vertellen van een beweging, die zich over Europa en Amerika en in Japan heeft verspreid en die haar oorsprong genomen heeft in wat als het eerste „settlement" ter wereld den naam draagt van Toynbee Hall. Deze mogelijkheid ontheft ons echter, naar wij meenen, niet van de verplichting stil te staan bij het gouden feest van het Moederhuis aller „settlements", volkshuizen, „centres sociaux" of hoe dergelijke instellingen verder heeten mogen.

In December dan is het vijftig jaar geleden, dat in het oost-eind van Londen een huis werd gebouwd, dat wereldvermaardheid verkregen heeft omdat het gestalte gaf aan wat toen door alle waarachtige humanisten gevoeld werd als eisch van gerechtigheid. Uit de wordings- en ontwikkelingsgeschiedenis van Toynbee Hall willen wij dan enkele grepen doen.

Het is voorwaar geen wonder dat in het land, waar de industrieele revolutie vroeger en in meer ontstellende afmetingen haar beslag kreeg dan waar elders, dat in het land van de groot industrie bij uitnemendheid, proletariaat en pauperisme zich op schrikneen angstwekkende wijze uitbreidden. De oogen moesten daar wel eer opengaan dan elders. De oogen van wie? Van ondernemers en werkgevers?

Natuurlijk niet.

Want wie staat verder van den ander af dan die hem gebruikt? En voor wien is het moeilijker dan voor dezen in den ander den mensch te zien met gelijke physieke nooden en met in wezen denzelfden menschelijken aanleg? Het eerst gingen open de oogen van hen, die de sloppen en krotten betraden met in hun ziel de overtuiging, dat er beneden-menschelijke toestanden zijn, die er eenvoudig niet wezen mogen, en die tevens de kleine burgerij kenden in haar harteloozen, kleinzielige fatsoenlijkheid. Een hunner was Samuel Barnett, de oudste van de twee zoons van den eigenaar van een groote ijzergieterij. Van Samuels grootvaders was de een houtkooper, de ander reeder. Hij stamde dus uit de wereld van handel en nijverheid. Vertrouwen en aanhankelijkheid kenmerkten de familieverhoudingen. Maar Barnett beklaagt zich over gemis aan doortastendheid en strengheid bij zijn ouders: had hij geen lust, dan behoefde hij niet naar school. Zooals bij zoovele Engelsche kinderen uit die dagen en nog wel later, wisselden zeer willekeurig privaat- en schoolonderwijs elkander af. Geboren in 1844, ging hij in '62, dus toen hij achttien was, naar

Oxford. Het jaar te voren had hij onder de leiding gestaan van een privaatdocent, die hem had leeren denken niet alleen, maar hem tot de ontdekking had gebracht dat denken genot is, hoe pijnlijk ook de resultaten zijn kunnen. Helaas bracht zijn vader hem onder in Wadham-College, welks hoofd een zeer rechtzinnige, stijve Tory was. Wel de minst geëigende leidsman voor een jongen man, die een vraagteeken zette achter alles, wat hem als waarheid was bijgebracht. Hoe betreurt hij later, dat zijn jaren in Oxford hem zooveel minder gegeven hebben dan mogelijk geweest ware.

Als hij na een theologische studie van drie jaar zijn graad haalt, werkt hij twee jaar als docent aan Engeland's oudste „public school" die van Winchester, in 1387 gesticht door Bisschop William of Wykeham. Aan Barnett zelf zal de humor niet ontgaan zijn, dat hij het daar verdiende geld bespaarde voor een reis naar Amerika. „Geboren en opgevoed in een atmosfeer van conservatisme, werd door wat ik in Amerika zag en hoorde, al dit conservatisme voor goed uit mij geklopt," schrijft hij later. En welk conservatisme! Vraagt men nu nog aan een jongen van de Winchester School, waarom zij allen tot op dezen dag hun muts afnemen voor een sedert de Hervorming leege nis boven den ingang van het schoolcomplex, dan is het antwoord: „Omdat alle jongens de eeuwen door het altijd gedaan hebben." Weer in Engeland terug, ontmoeten wij Barnett als hulpprediker in Marylebone, in de buurt van Paddington. Daar had toen, dank zij Ruskin's geldelijken steun, Octavia Hill haar werk begonnen.

Wat hij dankt aan den omgang met haar, aan hun gezamenlijken arbeid en aan de wereld in haar iemand te vinden met dezelfde idealen, waaraan zij wèl, hij toen nog niet in woorden uitdrukking geven kon, daarvan heeft zijn werk in Toynbee Hall dag aan dag getuigd. Dat deze twee elkander onmeedoogend afwerkten, ligt voor de hand. Barnett's geest richtte zich in die dagen al meer op sociologische dan op theologische vraagstukken, waardoor het nauwe verband tusschen stoffelijk en geestelijk leven, tusschen levensomstandigheden en levenshouding hem voorgoed werd ingescherpt.

Kort na zijn huwelijk met Harriet Rowland, een der helpsters van Octavia Hill,[1]) vestigt hij zich in Whitechapel, als predikant van St. Jude's, de kerk die grenst aan wat ongeveer twaalf jaar later

[1]) Het huwelijk werd ingezegend in St. Mary's, waar de bruidegom hulpprediker geweest was. Het publiek dat de kerk vulde, bestond uit de leden van zijn jongensclubs, de bewoners van de huizen, waar de bruid huur ophaalde, van de sloppen waar zij drie avonden in de week de bewoners om zich verzamelde.

Toynbee Hall zou zijn. Wat het jonge echtpaar in die eerste jaren had door te maken, daarvan kunnen wij Hollanders ons moeilijk een voorstelling maken. Want van een geheel stadsdeel, dat door averechtsche philanthropie totaal gepauperiseerd is en alle besef van eigenwaarde, van zelfstandigheid, van onafhankelijkheid verloren heeft, daarvan hebben wij geen weet. Bovendien is er één omstandigheid, waardoor ingrijpende verbeteringen vrijwel waren uitgesloten. In dat deel van Londen bestond de bevolking uit ongeschoolde en losse arbeiders, kleine neringdoenden, veelal in geheeld goed, menschen, die hun bestaan vonden in het houden van commensalen. De „topper ten" waren winkeliers en herbergiers, wier ruimte middelen er in staat stelden mede het beroep van huisjesmelker uit te oefenen. De eenige intellectueelen op een bevolking zoo talrijk, in talrijker dan die van een onzer groote provinciesteden, waren doctoren, predikanten en priesters. Zonder de „settlements" zou dit zoo zijn tot op den dag.

Onnoodig te zeggen wat dit beteekende in een tijd, toen de volkshuisvesting nog geen onderwerp was van zorg, het woningvraagstuk dus niet bestond, toen de C.O.S., de Charity Organisation Society pas een paar jaar oud was, toen volksontwikkeling en volksopvoeding nog geen problemen waren. Behalve Lord Shaftesbury en de geestelijkheid bemoeiden zich in die dagen met de bestaande toestanden alleen welwillende gefortuneerde vrouwen die, door haar volslagen onkunde van achtergronden en oorzaken, door haar aalmoezen en hulpverleening, de hoop op verbetering van hen die wisten, tot wanhoop brachten.

En de theorieën der economen berustten uiterst zelden op nauwkeurige waarneming. Door dit alles wordt begrijpelijk, dat in Barnett de gedachte opkwam in deze stadswijk, die een gemeente op zich zelve was, intellectueelen te importeeren, niet als gasten maar als bewoners.

Hier nu ligt de oorsprong van het „Settlement", de nederzetting van van buiten aangebrachten in een bepaald milieu. Barnett's vrouw sprak het uit: „Als mannen, beschaafde denkende jonge mannen van deze dingen wisten, dan zouden zij anders worden." En toen een kostschoolvriendin, Gertrude Toynbee in de pastorie bij de Barnetts logeerde, in al de moeilijkheden en bezwaren betrokken werd en voorstelde over een en ander te schrijven aan haar broer Arnold in Oxford, toen was de eerste stap gedaan, die geleid heeft tot een beweging waarvan nu, na vijftig jaren, de zegenrijke gevolgen voor breede volksgroepen in het zicht komen. Hoe gaarne stonden wij stil bij de geregelde bezoeken, die de Barnetts aan Oxford brachten, waar Toynbee gezorgd had voor het samenbrengen van groepen jonge

menschen van wie iets te verwachten was. Soms waren er twee, soms een dozijn. In de oude Turlstreet, op de kamers van Andrew Lang, nu aartsbisschop van Canterbury, op de rivier of picknickende aan haar schilderachtige oevers, werden de problemen besproken, die aan Barnett den titel bezorgden van „unpaid philosopher in social economy". Asquith, Milner, Edward Grey, Carson, Ball, zoo heetten enkelen zijner toehoorders. Dat Ruskin in die dagen zijn als met electriciteit geladen colleges gaf, dat Thomas Hill Green door leer en leven al eenige generaties van studenten beïnvloed had in dezelfde richting, zij hier ter verklaring van de aanwezige ontvankelijkheid, herinnerd. Korter of langer kwamen zij logeeren in de pastorie van Whitechapel en zagen met eigen oogen. Toen Dr. Jowett de Plato-kenner, als hoofd van Balliol college tot zijn studenten sprak over levensverrijking als gevolg van vriendschap met de armen, beaamden reeds meerderen dit uit ervaring. Doch hiermee was Barnett er niet. Wat hij noodig had, waren vaste bewoners die dus recht hadden om in besturen gekozen te worden en lid te zijn van openbare lichamen. En dit kon alleen verkregen worden door een „settlement". Toen dan ook in 1885 het verzoek kwam of de Barnett's de leiding op zich wilden nemen van een te stichten gebouw waar aan een veertig intellectueelen huisvesting kon verleend worden, aanvaardden zij de opdracht als een roeping. Waar de middelen vandaan kwamen? Het is bekend, hoe in Engeland allerlei instellingen van openbaar nut: ziekenhuizen, evangelisatielokalen, zeemanshuizen enz. enz. gesticht en onderhouden worden door bepaalde groepen van menschen. Zoo zijn b.v. de scholieren van de reeds genoemde „public school" van Winchester, financieel verantwoordelijk voor het werk onder scheepsmaatjes in het naburige Southampton. Zoo dankt menig gebouw voor inwendige zending in Londen zijn ontstaan en voortbestaan aan het een of andere „college" in Oxford en Cambridge. Er was intusschen twijfel gerezen aan de oude methode om menschen te bereiken door propaganda voor het een of andere kerkelijk geloof, voor geheel-onthouding of wat dan ook. En de predikant Barnett pleitte voor direct contact van mensch tot mensch. [1]) En zoo gebeurde het dat een groep studenten van St. John's College te Cambridge, die iets wilden doen voor hun misdeelde landgenooten en niet besluiten konden tot een gebouw voor inwendige zending, Barnett om raad vroegen.

In het antwoord op dezen brief werd uiteengezet hoe in stadsdeelen als Oost-Londen, waar een beschaafde gegoede stand ontbrak, daarin

[1]) Zie in „Towards social reform" het hoofdstuk: „Settlements or missions".

noodwendig kunstmatig, maar op de meest natuurlijke wijze moest worden voorzien, wilde men ooit tot betere toestanden komen. Want, daar „ignorance does not know its own remedy" bevat de behartiging der algemeene belangen, bij de bewoners zelven niet in de beste handen. Van belang was dus, dat mannen van cultuur en kennis, zonder iets anders te beoogen dan het algemeen welzijn, door een jaar ter plaatse te wonen, zich het recht verwierven in de plaatselijke besturen zitting te krijgen. Lag het nu niet voor de hand, zoo betoogde Barnett in zijn brief dat, wie uit het midden der ontwikkelden en beschaafden in Londen zijn werk had, kwam wonen in een van die misdeelde wijken?

Uit dezen brief groeide een voordracht door Barnett in hetzelfde jaar in St. John's College te Oxford gehouden.

Oxford en Cambridge werkten samen en brachten het benoodigde kapitaal bijeen. Het Februari-nummer van de Nineteenth Century Review bracht in '84 een artikel van een zekeren Mr. Knowles over den aard van Settlementwerk en hoe de schrijver zich de leiding dacht. Geen wonder dat aan dezen gevraagd werd zelf de leiding te willen zijn. Van onder het pseudoniem kwam Samuell Barnett te voorschijn.

Het jaar te voren was Arnold Toynbee op 31-jarigen leeftijd gestorven. Zijn aandeel aan het werk der sociale gerechtigheid lag niet in Londen, maar in Oxford, in den bezielenden invloed dien zijn magische persoonlijkheid op zijn medestudenten uitoefende. Een zeer zwakke gezondheid had hem allen langdurigen arbeid in Londen's achterbuurten onmogelijk gemaakt. Een jaar na zijn dood kwamen zijn vrienden bijeen in zijn „college", het oude Balliol met zijn democratische traditie. Dr. Jowett, het hoofd, had aan Barnett verzocht de herdenkingsrede te houden. Onder den indruk van het gesprokene besloot men het te bouwen settlement naar Toynbee [1]) te noemen.

Op Kerstavond van hetzelfde jaar sliepen de eerste „settlers" in Toynbee Hall. Sedert is het Huis nooit zonder „residents" geweest, die hun werk in Londen hadden, maar hun avonden en Zondagen te midden van hunne buren doorbrachten in het Huis of daarbuiten. Velen hebben er jaren gewoond. Het duurde natuurlijk eenigen tijd, vóórdat deze mannen zóó waren ingeburgerd dat zij in openbare lichamen gekozen werden. Met welk een geestdrift kon Mrs. Barnett jaren later nog vertellen van den grooten dag — red-letter-day voor Toynbee Hall — toen voor het eerst een der inwonenden tot lid van wat wij den gemeenteraad zouden noemen, gekozen werd.

[1]) Dat Mrs. Humphry Ward in Robert Elsmere Arnold Toynbee heeft geteekend, dien ten minste voor den geest heeft gehad, is bekend.

Wat is nu bereikt in de halve eeuw die ons scheidt van deze dagen van pionierswerk?

Maken wij ons waar, dat de volle nadruk vallen moet op de methode, die hier voor het eerst werd toegepast en die na Engeland vooral in Amerika het meest kenmerkende is gebleven: de buurtschap. „Neighbours all" is de titel van een boek, voor enkele jaren geschreven door een vrouw, die jaren lang gewoond en gewerkt heeft in het meest bekende Settlement van Boston. Andere methoden waren ook reeds beproefd. Dappere en toegewijde enkelingen waren in den „slums" gaan wonen, doch hadden er hunne gezondheid, ja hun leven bij ingeschoten. In Toynbee Hall vonden de bewoners behoorlijke kamers, aten bij gezamenlijk zooals zij dat in hunne „colleges" gewoon waren en leefden dus met hunne gelijken. Maar onder hetzelfde dak, in den anderen vleugel van het huis, zijn de ontvangkamers, gymnastiek- en tooneelzaal, bibliotheek enz. voor de bezoekers. En in de straten, steegen en slopjes voelen zij zich thuis en bezoeken zij hunne buren.

Dat ook andere wegen bewandeld zijn, weet een ieder. Men denke b.v. aan het werk der Russische „intelligentsia" in de jaren na de afschaffing der lijfeigenschap in 1861. Kropotkin vertelt van duizenden jonge mannen, die zich in de dorpen vestigden als dokters, onderwijzers, dorpsschrijvers, zelfs als landarbeiders, smeden, houthakkers, om in nauwe aanraking met de boeren te leven. Jonge vrouwen deden bij honderden hetzelfde als onderwijzeressen, vroedvrouwen, verpleegsters.

En meende Toynbee niet dat volksontwikkeling en volksopvoeding sterk zouden bevorderd worden, indien het onder studeerende intellectueelen met begrip van verantwoordelijkheid, gewoonte werd in hunne maandenlange vacanties voordrachten te houden in de groote industriecentra? En reeds toen was er sprake van wat weldra als „University Extension" in maatschappelijk hoogere kringen ongedroomde levensverrijking zou brengen aan duizenden; over plaatselijke centra van ontwikkeling werd eveneens gedacht. En dit is tenslotte wat in ons land gebeurd is, al is door het Engelsche settlement ten onzent de stoot gegeven. In 1905 verscheen in de University Review een artikel van Barnett waarin hij, wat naar zijn overtuiging de beste methode was toegelicht op een wijze, ook tot ons nog sprekend. Men vergunne ons een paar aanhalingen.

„Hervormers mogen heden wetten tot stand brengen, die de armen zouden omhoog brengen en de rijken omlaag, maar wanneer hiermede bitterheid, boosheid en liefdeloosheid zouden toenemen, en indien het gevolg mocht zijn dat de omhoog gestuwde armen niet in staat bleken

om hunne macht te gebruiken of te genieten, wat zou de wereld gewonnen hebben?

Het belangrijke toch is niet dat de armen worden verheven, maar dat rijken en armen beiden in gelijke mate de vreugde van hun bestaan zullen voelen en, samen levende in vrede en welgezindheid, een gemeenschap tot een zegen zullen maken voor alle volkeren."

Deze regels werden geschreven in 1905, door een man die, meer dan eenig ander, wettelijke hervormingen toejuichte en tot stand hielp brengen. Is niet aanleiding tot de eerste woningwet een bezoek geweest, door Barnett met een Parlementslid gebracht aan de omgeving van Toynbee Hall? Dat het Settlement in nauw verband stond en staat met de Universiteit, werd ons reeds duidelijk. Twee redenen waren daarvoor die in ons land niet bestaan. De eerste noemden wij reeds: een bepaalde groep van studenten of juister een bepaald „college" leverde de fondsen.

De andere kunnen wij slechts noemen, zonder er dieper op in te gaan: het verschil namelijk tusschen de inrichting van de Engelsche en onze universiteiten. Daar heeft ook de aanstaande groot-industrieel, reeder, koopman, zijn drie jaar gekend in Oxford of Cambridge of aan een der jongere universiteiten. Doch ook hier buitenom zijn de volgende woorden van Barnett te waardeeren.

„De universiteiten bezitten de kennis van het menschelijk gebeuren. In zekere mate hebben hunne professoren en docenten het geheim des levens: zij weten dat leven niet bestaat in bezit en dat de maatschappij andere bindingen kent dan geweld of zelfzucht, en in hunne woningen geven zij het beste voorbeeld van een eenvoudige en beschaafde levenswijze. Zij hebben de kunst van zich uit te drukken bestudeerd, en kunnen de gedachten van vele harten onder woorden brengen. Met een wetenschappelijk oog overzien zij de velden der historie, zij schatten de traditie naar juiste waarde en zijn vertrouwd met de misgrepen, die in oude tijden grootsche verwachtingen hebben te niet gedaan. Hun geest is er op ingesteld om hun denken van punt tot punt na te gaan. De worstelingen der menschheid in de richting van hare idealen hebben zij gevolgd, zij weten iets van wat in den mensch is en iets van wat het hem mogelijk is te volbrengen.

Indien deze nationale universiteiten, met haar rijkdom aan kennis, tegelijkertijd den druk gevoelden van die problemen, welke lijden beteekenen voor den arbeider, dan zouden zij wachttorens zijn vanwaar wachters de teekenen der tijden zouden onderkennen, die bewegingen aan den horizon, nu niet grooter dan eens mans hand, maar die weldra den hemel zullen overdekken. Als zij krachtens hunne sympathie de onrust gevoelden die over de gansche wereld bezorgdheid baart aan regeerders, dan zouden zij aan de nooden vorm geven, en tot hen die roepen en tot hen die luisteren, den zin brengen van deze onrust. Indien zij in aanraking waren met de arbeiders in het grootbedrijf, dan zouden zij hun onderricht aanpassen aan de nooden en het be-

> grip van menschen, worstelende om hun plaats te behouden in een veranderd arbeidssysteem en zouden zij beter op de hoogte zijn van feiten dan van theorieën over feiten. Een gedemocratiseerde universiteit zou genoodzaakt zijn de beginselen te propageeren, die ten grondslag liggen aan maatschappelijken vooruitgang, om het volk te toonen wat veranderbaar en wat onveranderbaar is in de maatschappelijke structuur, wat zijn trots, wat zijn schande is in zijn historisch verleden, welke uitgaven welstand scheppen of die vernietigen, zij zou ertoe genoopt worden het probleem der werkloozen op te lossen waarom er zooveel werkloosheid moet zijn bij de vraag naar arbeidskracht, wanneer de menschen behoorlijk gekleed, gevoed, gehuisvest zouden zijn. In ieder geval zou zij de natie op geneesmiddelen wijzen, die niet erger waren dan de kwaal."

Als aan een Oxfordsche hoogleeraar gevraagd wordt hoe de Universiteit zich zou moeten aanpassen om een plaats in te nemen in den modernen vooruitgang, is zijn antwoord: „Door in hare nabijheid een centrum te scheppen van de groot-industrie". [1]) En toen een Oxfordsch student het Leidsche volkshuis bezocht, was zijn eerste vraag of het gesticht was ter wille van de studenten.

Op andere wijze dan Barnett zich hier voorstelde, is door hemzelven aan zijn verlangen voldaan. Honderden jonge mannen zijn door Toynbee Hall heengegaan, hebben er gedurende een winter een of verscheidene jaren gewoond en hebben in vanzelf sprekend, natuurlijk contact geleefd met arbeiders. Niet alleen, zelfs niet in de eerste plaats, als docenten, maar als leden van dezelfde besturen. In commissies voor armenzorg, openbare hygiene, volkshuisvesting, schoolwezen, hebben zij op voet van gelijkheid met elkander overlegd, met elkaar voor moeilijkheden gestaan die oplossing eischten, met elkaar gezwoegd om het gemeene best te bevorderen.

Toen stelster dezes in een voordracht in Toynbee Hall den nadruk legde op het groote voorrecht dat, dank zij dit en andere Settlements, Engeland tal van werkgevers bezat, die arbeiders als menschen gekend hebben voordat deze hunne werknemers werden, kwam van achter uit de zaal een stem: „Ja, maar veel, veel te weinig". Het was die van Seebohm Rowntree uit York [2]). En als Asquith in 1908 als minister-president de Barnetts hun door Herkomer geschilderd portret aanbiedt, dan zegt hij o.a.: „Indien men mij vroeg waarin de groote bijdrage van Canon Barnett bestaat tot verheffing van onze maatschap-

[1]) Sedert enkele jaren is dit voor Oxford verwezenlijkt. De automobiel-industrie heeft er een van hare grootste complexen. Of wat men beoogde er door bereikt is?

[2]) Misschien nog meer bekend door zijn geschriften: „Poverty", „The human factor in Business" en andere, dan door zijn cacao- en chocoladefabrieken.

pelijke idealen, dan zou ik zeggen, dat hij de eerste was, die zich waar maakte hoe de soort van vorming, die de universiteit geeft en de soort van ondervinding, die alleen dagelijksche omgang met het volk geven kan, te vereenigen zijn".

Dat Barnett ook de andere zijde van het probleem zag, spreekt wel van zelf:

„Heeft de universiteit aanraking met het volk noodig, zeker ook het volk met de universiteit. Arbeiders hebben de karaktersterkte, die een gevolg is van dagelijksch contact met nooddruft, de tucht van arbeid, sympathie met het verdriet en de nooden van buren, wier zwakheden ook de hunne zijn.

De kracht tot het brengen van offers en de macht van het aantal, heeft de arbeidsklasse aan hare zijde. De toekomst heeft zij in handen.

Had zij haar deel van de kennis, opgeborgen in de nationale Universiteiten, dan zou zij beter weten wat te beoogen, wat te doen, en hoe het te doen. Zooals de dingen nu staan, is de arbeider vaak blind en onnadenkend. Blind voor de dingen die werkelijk voldoening geven aan de menschelijke natuur, terwijl hij naarstiglijk den schijn naloopt; niet in staat een gedachtengang te volgen, terwijl hij gereedelijk handelt op een fraaie leus; geneigd om voedsel voor het opperste goed te houden, zelfzucht het eenige motief van handelen en geweld het eenige redmiddel. Hoe zou een Parlement van arbeiders staan tegenover wat zoo'n groot deel uitmaakt van de kracht van een volk — zijn tradities, zijn letterkunde, zijn natuurschoon, zijn kunst? Hoe zouden de arbeiders zelven in de toekomst hun taak volbrengen indien zij, doorvoed, goed gekleed, en goed gehuisvest, geen andere ontspanning hadden dan het schouwspel van een voetbalmatch?"

Maar genoeg. Voor Barnett staat vast, dat niet alleen voor beide groepen, natuurlijke, vanzelfsprekende omgang levenswinst en levensverrijking beteekent, maar dat de toekomst van het volk ermede staat of valt.

Het is bijna dertig jaar geleden dat Barnett zóó schreef. Behooren deze dingen tot wat altijd actueel blijft?

Vraagt men nu in hoeverre Toynbee Hall, in de halve eeuw van zijn bestaan, verwezenlijkt heeft wat Barnett zich voorstelde, dan moeten wij daarop het antwoord schuldig blijven, want het is niet te geven. Welk aandeel het Settlement heeft in de verschuiving, die in Whitechapel's bevolking heeft plaats gehad, is niet te gissen. Teekenend is dat een der opvolgers van Barnett met eenige zijner medewerkers de plaats verliet om oostwaarts te trekken waar, in de nabijheid der dokken, pionierswerk moest verricht worden. Toynbee Hall werd als maatschappelijk middelpunt van een bepaalde volksbuurt, geboorteplaats van velerlei socialen arbeid, geboorteplaats, uitgangspunt en middelpunt. Het werd de verzamelplaats van mannen en vrouwen uit alle rangen en standen, de plaats waar lessen

en cursussen gegeven werden, clubs en debatavonden werden georganiseerd, tentoonstellingen en muziekuitvoeringen werden gehouden; de plaats vanwaaruit wandeltochten, bezoeken aan musea, weldra ook reizen zelfs zeer verre, ondernomen werden. En langzamerhand is het ook meer en meer geworden wat Minister Asquith een sociaal laboratorium noemde, dat onder de bezielde, bezielende en sereene leiding van Barnett een openbaring werd voor een niet gering aantal jonge mannen, die later in de journalistiek, in het publieke en in het sociale leven naam maakten.

De laatste jaren is Toynbee Hall ook als internationaal centrum in beteekenis gestegen. Doch daarover nu niet. Het zij ons vergund uit een verslag nog de woorden van een der bewoners aan te halen:

„Wat wij hier doen? Wij zien het leven onder wisselende omstandigheden en nieuwe gezichtspunten en trachten deel te krijgen aan het leven dat wij zien. Wij leeren veel aan; wij leeren meer af. Wij hebben — en dit is het allerbelangrijkst — wij hebben niet alleen de gelegenheid om onze sympathieën te verwijden, om ruimer inzichten en een meer al-omvattend standpunt in te nemen, maar om naast het oude een nieuw systeem van verhoudingen te grondvesten, om rondom Toynbee Hall als middelpunt, een nieuwe wereld te scheppen van studie- en woonkameraden, die op elkaar over en weer inwerken, door wier bemiddeling beschaving en kennis als electriciteit van vriend op vriend kan overspringen en niet vakmatig als van meester op leerling."

Men bedenke hierbij dat het eerste „Settlement" ter wereld onsectarisch was, dat daar dus samen leefden en werkten mannen van verschillende staatkundige en godsdienstige overtuiging. In dit opzicht is Toynbee Hall goddank ook een voorbeeld geweest en gebleven, al ontbreken de sectarische settlements niet, zelfs niet in haar onmiddellijke nabijheid. Voor zoover ons bekend, heeft dit samenzijn van zoo verschillend gerichte elementen althans onder de Barnetts, maar éénmaal aanleiding gegeven tot moeilijkheden, namelijk tijdens den Boerenoorlog. Het echtpaar stond aan de zijde der Boeren, wat aan de gezamenlijke maaltijden tot uiting kwam. De Barnetts bleven toen een tijdlang van tafel weg.

Bij de reeds genoemde gelegenheid kon Asquith getuigen: „Van den aanvang af hebben de „residents" nimmer de livrei gedragen van een bepaalde school, hetzij kerkelijk of politiek, en het is hun gelukt die eigenaardige combinatie in het leven te roepen van individualisme en samenwerking, die mannen uit den meest verschillenden kring, vaak bezield door tegenovergestelde inzichten, in staat stelde in dienst der gemeenschap samen te gaan.

Toen in 1906 Barnett tot canon van Westminster[1]) werd benoemd, verhuisde hij naar „Deans Court" bij Westminster-abbey en legde tegelijk zijn ambt neer als directeur van Toynbee Hall. Men schiep toen de waardigheid van president, opdat hij officieel verbonden zou blijven aan een plaats, waarmede de menschelijke banden voor hem onverbrekelijk waren.

Samenvattende komen wij tot de conclusie dat door Toynbee Hall vóór alles naar voren is gebracht:

1o. De noodzakelijkheid van nabuurschap en dagelijksche omgang van menschen uit levenskringen, die in den regel afgescheiden van elkander leven.
2o. De noodzakelijkheid dat hoofd- en handwerkers tot samenwerking komen op voet van gelijkheid.

Waartoe dit leiden kan is, naar wij hopen, uit deze bladzijden duidelijk geworden.

De verdere ontwikkeling van Toynbee Hall hopen wij in een volgend artikel te behandelen.

BRONNEN:

Practicable Socialism, Essays on social reform, by Samuel & Henrietta Barnett, London. Longmans, Green and Co. and New York 1895.

Towards social reform, by Canon and Mrs. S. A. Barnett. T. Fisher Unwin, London, Leipsic 1909.

Practicable Socialism. New Series by Canon S. A. Barnett (the late) and Mrs. S. A. Barnett. Longmans, Green and Co. London, New York, Calcutta and Madras 1915.

Canon Barnett: his life, work and friends, by his wife, 2 dln. London, John Murray 1919.

Settlements and their outlook, King & Son, London:

[1]) Een van de wijzen waarop Engeland erkentelijkheid toont voor diensten aan de gemeenschap bewezen door predikanten der staatskerk is, door deze tot „Canon" domheer te benoemen van de een of andere Cathedraal. Dit legt eenige verplichtingen op en verzekert een in den regel niet onbelangrijk jaargeld. In 1893 was Barnett reeds tot Canon van Bristol benoemd.

Kindergemeenschap [1])

door KEES BOEKE.

Mij is door de redactie gevraagd in dit blad te schrijven over het geschrift dat dezer dagen onder bovenstaande titel bij de firma Bijleveld te Utrecht verschijnt.

Ik vond het al een grote pretentie, een boek te schrijven over het werk op opvoed- en onderwijskundig terrein dat wij deze laatste 9 jaar in Bilthoven gedaan hebben, maar deed het ten slotte toen mij bleek, dat verschillende mensen graag een beschrijving er van lezen wilden.

Nog groter aanmatiging vind ik het, nu te gaan schrijven over wat ik geschreven heb: het maakt de zaak veel te gewichtig. En toch heb ik besloten aan het verzoek te voldoen, daar ik geloof, dat het soort werk dat wij in „de Werkplaats" trachten te doen, van waarde kan zijn in de moeilijke tijden die wij beleven.

Daar de crisis, waarin de wereld verkeert, meer en meer dreigt het onderwijs te zullen doen achteruitgaan, en verbetering van de toestand niet verwacht kan worden door hulp op materieel terrein, moeten wij zoeken naar nieuwe momenten op die terreinen waar ze in zulke gevallen te vinden zijn, dus: 1e. op dat van de werk- en organisatiewijze, en 2e. vooral op dat van de geestelijke achtergrond.

Hoe vaak is niet een toestand, die hopeloos scheen, gered door nieuwe gedachten op deze beide gebieden. Niet dat de gedachten die aan ons werk ten grondslag liggen nieuw zijn: reeds is en wordt in allerlei landen in dezelfde richting als bij ons gewerkt. Maar toch is wel, wat ons land betreft, veel van de inrichting van ons werk anders dan die van de meeste scholen, zodat het wellicht zin heeft het te beschrijven.

De grondgedachte er van is in het geheel niets bijzonders. Integendeel, deze is niet anders, dan een bewust streven, om kinderen van allerlei leeftijd en milieu samen in zo groot mogelijke vrijheid te laten opgroeien in een blije, harmonieuse en werkzame sfeer, waar zij zich stelselmatig naar aard en aanleg ontwikkelen kunnen, en zich tevens kunnen leren ordenen als bewuste dragers van het gemeenschapsleven.

Het is dus een samengaan van individuele groei en ontwikkeling van het gemeenschapsbesef.

Vaak is en wordt op een m.i. onverantwoordelijke wijze geschermd met het woord en het begrip „vrijheid". Het gevolg is dan dikwijls dat kinderen doen waar zij „zin in hebben", dat zij lui of werkschuw worden en hun eigen belang laten spreken meer dan het belang van het algemeen.

[1]) „Kindergemeenschap, ervaringen en perspectieven van „de Werkplaats" te Bilthoven", met 29 illustraties; pr. geb. f 3.90.

Dit nu vind ik een zeer gevaarlijke dwaling. Een mens kan volgens mijn overtuiging niet zich zelf worden los van de gemeenschap waaruit hij is voortgekomen en waarin hij leeft. De mens kan eerst waarlijk mèns worden als deel van de mensheid als geheel.

Vandaar dan ook, dat in het werk van „de Werkplaats" deze beide lijnen sterk spreken: Er is veel dat aanstuurt op individueel werk (ook op didaktisch terrein hebben wij een groot aantal hulpmiddelen [1]) ontwikkeld die hierin mechelpen), maar tegelijkertijd hebben wij vele zaken die hun ontstaan danken aan ons bewuste streven de kinderen te helpen zichzelf te ordenen als deel van het grotere verband.

Wij hebben na deze 9 jaren bereikt, dat er nu bestaat een „Kindergemeenschap", die ordelijk functionneert, en waar een 75-tal kinderen, in twee groepen verdeeld, hun opvoeding en onderwijs ontvangen.

Er zijn 21 jonge kinderen van 3 tot 7 à 8 jaren en een 54-tal van 8 tot 17, jongens en meisjes uit alle kringen van de maatschappij, die in twee aparte paviljoens volgens een zorgvuldig uitgedacht leerplan dagelijks voor zichzelf werken, maar ook in kleinere of grotere groepen lessen krijgen in de gewone schoolvakken en bovendien in enkele onderwerpen die in de scholen dikwijls weinig of niet tot hun recht komen. Deze lessen worden gegeven door een 17-tal leerkrachten, waarvan 6 met middelbare en 6 met lagere onderwijsbevoegdheid.

De kinderen komen voor het grootste deel op en neer uit Bilthoven en omgeving, dus uit De Bilt, Groenekan, Den Dolder, Utrecht, maar ook uit Zeist, Soest, Hilversum, Amersfoort en Bussum. Allen blijven de gehele dag over en nemen hun brood mee, zodat wij dagelijks een gezamelijke maaltijd hebben.

Daar er ook buiten de kring die per fiets en trein te bereiken is, verschillenden waren die hun kinderen graag wilden laten profiteren van het gelukkige werkleven dat de „Werkplaats Kindergemeenschap Bilthoven" geeft aan zijn „werkers" (dat zijn de kinderen), zijn al een tiental gezinnen naar Bilthoven verhuisd. Maar voor velen is dit natuurlijk onmogelijk. Daarom hebben wij een internaat geopend, waar jongens en meisjes van verschillende leeftijden wonen.

Bij de „W.K.B." behoort verder een uitgestrekte tuin van circa 2 H.A., waar de oudere kinderen in 3 groepen van 16 of 17 werkers een middag in de week op het land gaan werken, en waar groenten, aardappelen en vruchten verbouwd worden, die mechelpen tot instandhouding van het werk. Deze producten moeten n.l. dienen als

[1]) Sommige van deze zijn reeds uitgegeven door de „Werkplaatsgemeenschap Bilthoven" („W.G.B.").

voeding voor de gezinnen der medewerkers die hun gehele tijd en energie aan het werk geven, en — zo is ons plan — ook eenmaal om het mogelijk te maken dat kinderen die niet na hun 14e jaar zouden kunnen „door-leren", allen tot hun 18e jaar zich kunnen blijven ontwikkelen in onze kring.

Dit is trouwens een gedachte die op allerlei terrein naar voren treedt in het werk: De kinderen doen al lerende zeer veel productief werk, en helpen aldus op wezenlijke wijze mee, het geheel in stand te houden. Al dit werk is vrijwillig. Zij timmeren meubels, naaien, wassen en doen allerlei werk dat wij nodig hebben, en bovendien houden zij het gebouw schoon en onderhouden zij de inventaris. Dit geeft een enorme besparing en tevens maakt het het werk van de kinderen veel „echter", omdat deze steeds voelen dat er behoefte is aan datgene waaraan zij hun arbeid geven.

Ook vele leermiddelen en hulpmiddelen bij het werk worden door hen gemaakt, gerepareerd of onderhouden, zoodat zij meer hart krijgen voor de gemeenschap waarin zij zijn opgenomen.

Aldus ontwikkelt zich in hen een sterk gevoel van verantwoordelijkheid voor de gang van zaken.

Dit laatste blijkt vooral in de wekelijkse „Bespreking", een vergadering van ons allen, kinderen en ouderen, door twee van de kinderen geleid, waar „afspraken" worden gemaakt ten einde het gemeenschapsleven steeds beter te regelen en tot in onderdelen te ordenen.

Elk van de beide groepen heeft zijn eigen gemeenschapsleven, dus ook zijn eigen Bespreking. Die van de jongsten wordt geleid (en het is alleraardigst te zien, hoe ernstig en bewust het gebeurt) door een jongen of meisje van een jaar of 6 à 7! Elk van de aanwezigen, jong en oud, neemt aan deze samenkomsten deel en de afspraken worden door een van de kinderen keurig in een minutenboek ingeschreven.

Om te zorgen, dat bij de groote vrijheid die de kinderen gelaten wordt toch stelselmatig gewerkt zal worden, zodat geen hiaten in hun kennis of vaardigheid zullen ontstaan, hebben wij de verschillende „vakken" in groepen verenigd, welke zowel door kleuren als door een overzichtelijke nummering kunnen worden aangeduid en onderscheiden. Elk van deze vakken is in een bepaald aantal „vakdelen" verdeeld, en een kind kan in elk van deze vakdelen een „proef" afleggen. Om tot deze proeven, die maandelijks schriftelijk en mondeling worden afgenomen, te worden toegelaten, moet een „werkstuk" gemaakt worden en verder meestal een voorgeschreven hoeveelheid

schriftelijk en mondeling werk gedaan worden dat op kaarten duidelijk omschreven staat.

Ieder kind krijgt een „werkboekje" waarop aangegeven is welke proeven hij doen moet, maar hij is vrij in de volgorde waarin hij ze aflegt.

Telkens als hij „slaagt" voor een proef, wordt dit door het kleuren van een vakje in zijn werkboekje aangetekend, zodat ieder kind steeds weet hoe ver hij gevorderd is, en wij ook met een oogopslag kunnen zien, waarop hij zich nog moet toeleggen.

Wij geloven n.l. (en de ervaring van de jaren dat wij gewerkt hebben heeft het ons bewezen), dat kinderen behoefte hebben aan het concrete en het beperkte. Zij zijn gelukkig als wij ouderen er voor zorgen, dat zij steeds een beperkte, tastbare opgave voor zich krijgen, al weten zij evengoed als wij, dat als zij „klaar" zullen zijn, weer iets nieuws volgen zal.

Wanneer een werker de voorgeschreven proeven met succes heeft afgelegd, krijgt hij een „diploma". Voor de oudere kinderen, dus zij die werk doen dat overeenstemt met dat van de U.L.O.- of middelbare scholen, worden de proeven voor de diploma's afgelegd voor een gecombineerde commissie van leerkrachten van de Pallas Atheneschool te Amersfoort, de U.L.O.school van de Bussumse Montessori-vereniging en onze „Werkplaats".

Deze drie onderwijsinstellingen zullen n.l. voortaan samenwerken in het uitreiken van twee „I.V.O.diploma's" (d.w.z. diploma's voor „individueel voortgezet onderwijs"), waarvan het eerste („I.V.O. I") in de plaats kan treden van het U.L.O.diploma of einddiploma 5-j. H.B.S. en het tweede („I.V.O II") van einddiploma 5-j. H.B.S. of Gymnasium. Een groot verschil met deze bestaande diploma's bestaat echter op twee punten: 1e worden de I.V.O.diploma's verstrekt niet op grond van een examen, maar als gevolg van het geregeld werk door de jaren heen en 2e worden zij gegeven als resultaat van sterk gedifferentieerd werk, waarbij de eisen voor „speciaalvakken", te kiezen uit minstens twee vakgroepen, worden verzwaard, terwijl die voor de overige (algemene) vakken aanmerkelijk worden verlicht.

Daarnaast wordt ook een „algemeen diploma" beschikbaar gesteld, waarbij de stof meer gelijkelijk over alle in aanmerking komende vakken verdeeld wordt.

Het is duidelijk dat de instelling dezer I.V.O.-diploma's een belangrijk moment betekent in de geschiedenis van ons werk, daar nu de mogelijkheid veel groter geworden is, dat een kind dat in de „Werkplaats" gevormd is, ook in de wereld daarbuiten erkenning

zal vinden voor de arbeid die het in de Kindergemeenschap verricht heeft. Nog groter zal deze mogelijkheid worden, als, zoals wij hopen, meerdere scholen zich bij de reeds gevormde kern zullen aansluiten.

Wat de geestelijke achtergrond van het werk betreft, daarover kan in een kort artikel als dit uit den aard der zaak niet veel gezegd worden. Toch moet ik met enkele woorden trachten enige belangrijke grondgedachten te doen spreken.

De „grote vrijheid" waarover ik reeds sprak is een gevolg van het feit, dat wij zoveel maar mogelijk is alle dwang vermijden, al zullen wij in bepaalde gevallen, waar ons zulks als „behandeling" tijdelijk nodig lijkt, een kind niet de vaste leiding onthouden zonder welke hij soms niet tot werken komen kan. Vrees inboezemen, dus „straffen" en ook prijzen beloven doen wij nooit, en ook trachten wij zoveel mogelijk de kinderen niet in een bepaalde richting te stuwen door suggestieve middelen, daar wij voor alles wensen dat ieder kind zich naar zijn wezen ontplooien zal, gelovende dat aldus het beste in hem het snelste en het sterkste tot zijn recht zal komen.

Bij mij persoonlijk komt dit voort uit een na veel denken gerijpte overtuiging, dat wij het Al mogen zien als één geheel, waarin alles zijn relatieve waarde heeft, al doen de dingen zich van uit elk subjectief punt van beschouwing ook vaak als felle en onverzoenlijke contrasten voor. En ook, dat ieder onzer niet beter doen, niet hoger reiken kan, dan wanneer hij zich in de volledige eerlijkheid en de ernstige stilte van het alleen-zijn verdiept door „in te keren tot zichzelf," of, wat in wezen tot hetzelfde voert: zich te openen voor het oneindige geheel aller dingen, met de begeerte zich er in te verliezen.

Dit relativisme, dit dualistisch monisme, leidt tot die volledige verdraagzaamheid die elk werk moet kenmerken dat de synthese zoekt. En ook voert het tot dat krachtige geloof, dat onontbeerlijk is voor ieder die in onze dagen van verbijstering het nieuwe bouwen wil.

Welke plaats in dit alles de figuur van Jezus Christus volgens mijn overtuiging inneemt, ook daarover zeg ik kort iets in het boek, waarover ik hier enkele hoofdlijnen tracht aan te geven, maar ik kan en wil niet trachten daarover met enkele woorden iets hier te zeggen. Reeds is de uiteenzetting van het „neo-Christendom" zoals ik die in het laatste hoofdstuk gegeven heb zo kort, dat deze tot misverstand aanleiding geven kan, maar toch zal een zorgvuldig lezen van die bladzijden, hoop ik, kunnen meewerken tot een nieuwe en verrijkte erkenning van hem die over de gehele wereld ontelbare harten bezielt.

* * *

In het boek staan vele technische dingen beschreven, vele kleinigheden van organisatie, methodiek, didaktiek. Sommige lezers zullen vinden dat ik te zeer in onderdelen afdaal, maar ik heb het opzettelijk gedaan, daar ik meen dat juist ook de kleine dingen belangrijk en nodig zijn, om het grote doel te benaderen.

Ook heb ik getracht, een beeld te geven van het leven in de Werkplaats-kindergemeenschap, over de dagindeling, over de bizondere gebeurtenissen: uitvoeringen, excursies, kampen. Ik vertelde iets over onze heerlijke tocht in Juni j.l. met ons veertigen op het opleidingsschip de „Prins Hendrik", waarop wij 3 weken lang voeren, helemaal tot Gent! Ook over ons orkest en het verdere muziekleven, over het frisse buitenleven met zijn dagelijkse gymnastiek en zwemmen, zijn zon en spel, zijn nachtwandelingen en bosbessentochten.

Men zal, als men dat leest, wel merken dat onze kinderen een heerlijk leven hebben, maar men zal daarnaast, hoop ik, aanvoelen, dat al dat prettige samengaat met een ernstig streven, nauwgezet en gedegen werk te leveren, en vooral ook te beseffen wat het betekent verantwoordelijkheid te dragen.

In een van de laatste hoofdstukken heb ik uitgestippeld hoe ik geloof dat de kindergemeenschap zich ontwikkelen kan tot een economisch veel sterker en daardoor tevens efficiënter geheel, als het op breder basis zal kunnen worden aangelegd.

Het plan is, te trachten, meerdere paviljoens te stichten. Elk van deze zal uit niet meer dan 50 kinderen van allerlei leeftijd mogen bestaan, maar alle paviljoens samen zullen één organisch geheel moeten vormen, een complex, dat juist daardoor ook in deze benarde tijden zichzelf in stand zal kunnen houden.

De sterk toenemende belangstelling in dit plan, zowel in het binnenland als over de grenzen, geven hoop, dat het door de samenwerking van velen eenmaal zal kunnen worden uitgevoerd. [1])

Voorlopig echter hebben wij al onze kracht en toewijding nodig, om de beide bestaande centra steeds beter te doen worden. Het werk geniet noch begeert enige subsidie uit de overheidskassen, en

[1]) Juist dezer dagen wordt door de Commissie van Beheer van de W.K.B. een oproep tot medewerking en steun verzonden, waaraan de volgende personen hun morele steun geven: Mevr. Sandberg—Geisweit v. d. Netten, en de heren: Ir. A. Bos, voorz. van de Ver. „Het Zuider Volkshuis" te Rotterdam, T. C. Bos, voorz. Unie v. Chr. Ond.s en Ond.essen in Ned., Sem Dresden, G. de Jong, Dir. van het Onderwijsfonds v. d. Scheepvaart, Prof. Kohnstamm, J. Stamperius, Oud-Schoolopziener, W. Terpstra, Gemeentelijk Insp. v. h. L. O., Johan Toot, oud-gedelegeerd lid en secr. v. d. Onderwijsraad in Indië en Dr. J. A. Vor der Hake, Rector v. h. Baarns Lyceum.

de medewerkers die hun gehele tijd en energie aan het werk geven, aanvaarden volledige onzekerheid voor de toekomst. Pas enkele weken geleden vormde zich de reeds genoemde Commissie van Beheer [2]), die trachten wil het werk een vastere economische basis te geven en ook naar zijn vermogen de zorg voor de medewerkers op zich heeft genomen.

Het boek heb ik geschreven eensdeels om aan hen die zich voor het tegenwoordige werk interesseren, de gelegenheid te geven het te leren kennen (dit te meer, daar wij feitelijk niet in staat zijn bezoekers te ontvangen), maar anderdeels om belangstelling te wekken voor het grotere project, dat alleen gedragen door een groot aantal belangstellende tijdgenoten, tot uitvoering zal kunnen komen. Vandaar de ondertitel: „Ervaringen en perspectieven van de Werkplaats te Bilthoven".

[2]) Adres Secr. Hobbemalaan 78, Bilthoven.

Nog steeds: Jeugd in nood!

door WILLY KUIN—HARTTORFF.

Op een vergadering van de landelijke commissie ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid, werd eens door een bekend jeugdleider de opmerking gemaakt, dat het toch wel vreemd was, dat men in ons zo ordelijke land, de noodzakelijkheid niet inzag van inventarisatie der jeugdige werklozen. Wel pleegt men aan een goed bedrijf de eis te stellen, dat er regelmatig nauwkeurige inventarisatie plaats vindt, maar aan de maatschappij stelt men deze eis blijkbaar niet. Zou men dan werkelijk meubelen of radiotoestellen belangrijker vinden dan mensen„materiaal"?

De juistheid van deze min of meer ironische opmerking werd me weer bizonder duidelijk, toen ik onlangs een artikel in een Duits jeugdleidersblad [1]) las, waarin de statistische gegevens besproken werden, die de volkstelling van 1933 had opgeleverd; ter gelegenheid waarvan men n.l. een uitgebreid onderzoek naar de aard en de omvang der jeugdwerkloosheid had ingesteld.

Waar nog steeds in ons land de meer dan dringende noodzakelijkheid van een dergelijk onderzoek niet wordt ingezien, komt het me gewenst voor, de aandacht te vragen voor de betekenis daarvan.

[1]) Das Junge Deutschland Aug. 1934, Dr. Bernard Mewes: Die berufliche Struktur der arbeitslosen Jugend.

In de eerste plaats wordt zo op een gegeven ogenblik bekend, hoe groot het totaal aantal jeugdige werklozen is. In ons land werken we regelmatig met z.g. deskundige schattingen, hoewel niemand precies weet op grond waarvan deze schattingen tot stand komen. Zo sprak men een jaar geleden druk over de 100.000 jeugdigen die in ons land zonder werk waren; sinds enige maanden spreekt ieder deskundige van 70.000.

Veel belangrijker echter dan het bekend worden van het totale aantal is het feit, dat men door een telling een nauwkeurig overzicht krijgt van de samenstelling en verspreiding van de groep jeugdige werklozen.

Wanneer we de Duitse statistieken nagaan,[1]) blijkt allereerst, dat van de 5 millioen werklozen (4 millioen mannen en 1 millioen vrouwen) [illegible] jeugdigen beneden 18 jaar en 1.150.906 jeugdigen van 18—25 jaar zijn, dat is totaal 26,1 %! Of zoals men het zo typisch in Duitsland uitdrukt: elke vierde werkloze is een jongere beneden 25 jaar. (Onder de kantoorbedienden is dit zelfs elke derde!).

Een tweede ontdekking is het ontzaglijk hoge percentage van vrouwelijke jeugdigen onder de werklozen. Zoals men weet heerst in ons land overal de *mening*, dat er onder meisjes maar zeer weinig werkloosheid voorkomt. Het kan zijn, dat ons land wat dit betreft in gunstiger omstandigheden verkeert. Het feit echter dat in Duitsland 47 pct. der beneden 18-jarige werklozen en 26 pct. der 18—25-jarigen, meisjes zijn, noopt ons toch wel tot een grondig onderzoek, alvorens we meningen als waarheden beschouwen.

Merkwaardigerwijs is verder gebleken, dat de werkloosheid der beneden 18-jarigen vooral onder de ongeschoolden voorkomt (ook en vooral bij de vrouwelijke huishoudelijke krachten), terwijl bij de 18—25-jarigen juist de geschoolden het sterkst door werkloosheid worden getroffen.

Ten slotte krijgt men door de statistiek een inzicht in de geografische verspreiding van de jeugdwerkloosheid en in de verspreiding over de verschillende beroepen.

Wat is nu het grote belang van het verkrijgen van inzicht op alle genoemde punten? Wel, dat men daardoor in staat wordt gesteld

[1]) Men bedenke dat ze van Juni 1933 stammen en dus niet het juiste beeld van nu weergeven.

doeltreffend te werk te gaan bij de bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid, zowel als bij die van de werkloosheid zelf.

Het wanhopige in ons land is, dat we eigenlijk met onze bestrijdingspogingen in het wilde weg werken. Volkomen onsystematisch en inefficient, ondanks de grote hoeveelheid goede wil die voor dit werk bij de meerderheid van de bevolking leeft. Maar een andere manier van werken is niet mogelijk bij een zo absoluut gebrek aan gegevens. Men weet niet precies hoeveel jeugdigen er zonder werk rondlopen, men kent de verhouding van jongens en meisjes niet, evenmin als de leeftijds- en beroepsgroepering. Het is dan toch ook geen wonder, dat men met de maatregelen die men *ten behoeve* der jeugdige werklozen treft, nog geen tiende gedeelte bereikt. Hoe kan men iets ten behoeve van iemand doen, als men zijn behoeften niet kent?

Het is begrijpelijk, maar daarom niet te aanvaarden. Want het is onverantwoordelijk op deze manier langer te werk te gaan. In de eerste plaats omdat men de meerderheid der werkloze jongeren aan hun lot overlaat, hetgeen tot ernstige gevolgen voor hen en voor de maatschappij kan leiden. In de tweede plaats omdat men het toch al zo moeilijk te verkrijgen geld op een roekeloze wijze uitgeeft.

Het is bekend, dat één der veel gebezigde argumenten tegen het instellen van een dergelijk onderzoek als boven genoemd in ons land is, dat het veel geld kost en dat we dit niet hebben. Alles is betrekkelijk. Inefficient werken gedurende jaren kost eveneens geld. Waarschijnlijk zou ook hier de waarheid van het oude spreekwoord blijken, dat de Cost voor de Baet uitgaat. Want het is wel zeker, dat we met hetzelfde totaalbedrag dat nu wordt uitgegeven alleen al ter bestrijding van de *gevolgen* der jeugdwerkloosheid, zeer veel meer zouden bereiken, als we doeltreffender te werk zouden gaan. Bovendien zou een inzicht in de omvang, de aard en de verspreiding der jeugdwerkloosheid ons helpen bij de bestrijding van dit euvel zelf. We behoeven hier slechts te denken aan de grote taak, die een goede voorlichting bij de beroepskeuze heeft, welke voorlichting eerst dan werkelijk iets zou kunnen betekenen op dit gebied, als we een overzicht van de mogelijkheden in de verschillende beroepen hadden.

Wat de geldkwestie betreft, is de oplossing niet zo moeilijk als men meent. We zouden immers al een eind op de goede weg zijn, als er bij wijze van steekproef éénmaal een onderzoek naar de jeugdwerkloosheid zou worden ingesteld. Voor de uitwerking der gegevens — zonder twijfel een tijdrovend en omvangrijk werk — zou men de medewerking van werkloze jonge intellectuelen kunnen inroepen. Bij

het onderzoek zelf, zouden de jongeren kunnen helpen, die de kursussen van de verschillende plaatselijke comité's bezoeken.

Men bedenke, dat een zeer groot gedeelte van onze jeugd, nog steeds in nood is!

* * *

Naschrift.

Toen bovenstaand artikel reeds geschreven was, vermeldden de dagbladen het antwoord dat de Minister van Sociale Zaken aan een Kamerlid had gegeven, die betreffende dezelfde kwestie als in ons artikel besproken, vragen had gesteld.

Uit dit antwoord blijkt, dat de Minister een onderzoek, als in bovenstaand artikel bepleit, niet noodzakelijk acht, o.a. om de volgende reden. Sinds korte tijd worden door de organen der arbeidsbemiddeling in gemeenten met meer dan 5000 inwoners, gegevens verzameld omtrent mannelijke werkloze arbeiders, gespecificeerd naar de aantallen ingeschrevenen onder de 18 jaar, van 18—25 jaar en van 26 jaar en ouder. Bovendien zijn door enkele gemeentelijke arbeidsbeurzen gegevens verzameld omtrent het aantal werkzoekenden, die in 1927 en volgende jaren een diploma van een inrichting van middelbaar onderwijs behaalden. De Minister kan daarom niet inzien, welk praktisch nut het voorshands zou kunnen opleveren meerdere gegevens te verzamelen en te publiceeren.

Dit antwoord lijkt steekhoudend en afdoende; het is het echter geenszins. Immers ingewijden (en de Minister is één der meest ingewijden) weten, dat een *zeer groot* aantal der jeugdige werklozen zich niet bij de arbeidsbeurzen meldt. De reden daarvan is wel voornamelijk, dat ze toch geen steun krijgen, en dat ze alle hoop op werk krijgen — ook via de arbeidsbeurzen — reeds lang hebben opgegeven.

Wanneer we zien dat in October 1933 de arbeidsbeurzen opgaven dat er 7359 mannelijke werklozen beneden 18 jaar en 48804 van 18—25 jaar waren, d.i. totaal 56.163, terwijl er volgens deskundige schatting zeker 100.000 jeugdigen beneden *24 jaar* zonder werk waren, dan is het wel duidelijk dat de door de arbeidsbeurzen verzamelde gegevens *geen* juist beeld geven van de omvang der jeugdwerkloosheid.

Bij de genoemde tekortkomingen komt bovendien nog deze, dat gegevens omtrent *vrouwelijke* werklozen totaal ontbreken.

Een onderzoek naar de omvang en de aard der jeugdwerkloosheid in ons land — werkloosheid zowel onder mannelijke als onder vrouwelijke jeugd — is derhalve nog steeds dringend noodzakelijk!

W. K.—H.

Boekaankondiging.

Alois Funk, *Film und Jugend*. Ernst Reinhardt, Munchen, 1934. Br. R.M. 4.80, Leinen R.M. 6.50.

Dr. Alois Funk heeft een poging gedaan om op grond van een studie van het wezen der film en een rondvraag op brede schaal een inzicht te krijgen in de psychische werking, welke de film op de rijpere jeugd uitoefent. Het vraagstuk film en jeugd werd om de belangrijke psychologische en paedagogische zijden reeds dikwijls besproken, maar tot een exact wetenschappelijk onderzoek kwam men slechts zelden.

De schrijver stuurde 3 vragenlijsten rond, nl. een lijst bevattende 21 vragen, welke werd toegezonden aan hen, die met de jeugd in veelvuldig contact kwamen, zoals leraren en jeugdleiders; de tweede lijst richtte zich tot de jonge mensen van 14—18 jaar zelf, opdat zij zich omtrent hun eigen beleevingen zouden uiten en tenslotte was de derde lijst bestemd voor jonge mensen ouder dan 18 jaar, die uit hun herinnering moesten mededelen hoe de film in de leeftijdsjaren tussen 14 en 18 op hen had gewerkt. Door deze drievoudige opzet kon men geraken tot een zo objectief mogelijke constatering der psychische feiten. Het totale materiaal heeft betrekking op 14865 jonge mensen.

De enquête verstrekt o.a. inlichtingen omtrent de veelvuldigheid en de tijd van het bioscoopbezoek. Doordat op de 2e vragenlijst tevens geïnformeerd werd naar leeftijd, geslacht, godsdienstige richting, grootte van de woonplaats en beroep, was het mogelijk de invloed van deze factoren vast te stellen. De vraag „Waarom bezoekt de jeugd de bioscoop?" wordt uitvoerig beantwoord. Verveling, gewoonte, mode, de mogelijkheid om zich te ontwikkelen en de film zelf blijken de belangrijkste drijfveren te zijn. Bij de keuze der films speelt de aanbeveling door kennissen de grootste rol. Overduidelijk blijkt uit de antwoorden hoe krachtig de film beleefd wordt en hoe vooral de z.g.n. dynamische films zich in de bijzondere belangstelling mogen verheugen.

De invloed van de film op de karaktervorming, wordt door den schrijver uitvoerig besproken. Tegenover de weinige positieve waarden vindt hij in veel groter mate de destructieve invloeden van de film, een resultaat waartoe ook vele opvoeders op grond van jarenlange waarnemingen kwamen. §

E. van den Bossche, *Het technisch onderwijs in België*. N.V. Standaard Boekhandel, Brussel, 1934. fl. 5,50.

In de Economische-Sociale bibliotheek onder leiding van Prof. Dr. F. van Goethem en Prof. Dr. G. Sap, verscheen bovengenoemde monografie. De schrijver, leraar aan de Hogere Technische School te Aalst, heeft zich tot taak gesteld het ontstaan, de groei en de huidige stand van het technisch onderwijs in België te beschrijven. Onder technisch onderwijs moet men hier verstaan het onderwijs, hetwelk men hier te lande meestal met de naam nijverheidsonderwijs aanduidt; bovendien het landbouwonderwijs en het handelsonderwijs.

Dr. van den Bossche vangt zijn werk aan met een geschiedbeschrijving van het technisch onderwijs, welks ontwikkeling in vele opzichten parallel loopt aan de ontwikkeling van dit onderwijs in ons land. In de aanvang der 19e eeuw is ook in België weinig of niets van technisch onderwijs te bespeuren. Slechts enkele tekenscholen en academies leiden een slepend bestaan. De economische opleving in het midden der eeuw werkt ook door bij het technisch onderwijs. De wet van 1 Juli 1850 voor het middelbaar onderwijs is in haar betekenis voor het technisch onderwijs te vergelijken met onze M.O.-wet van 1863. Zowel in België met de middelbare scholen als in ons land met de burgerscholen, bleek men te hoog te grijpen. Het gevolg was voor beide schoolsoorten een kwijnend bestaan. Van vele andere scholen, die op particulier initiatief en in verband met de plaatselijke belangen werden opgericht, wordt de geschiedenis beschreven. Slechts weinig scholen bleken in de praktijk te voldoen. Een merkwaardig experiment was de oprichting van de „leerwerk-

huizen". Oorspronkelijk bedoeld ter verbetering der erbarmelijke toestanden in de vlasnijverheid, ontwikkelden zij zich tot concurrenten der industrieelen. Eerst op 't einde der 19e en in den aanvang der 20e eeuw valt een krachtige ontwikkeling van het technisch onderwijs waar te nemen. Voor de jongens worden dan „beroepsscholen met praktijk in de school" opgericht, welke men kan vergelijken met onze ambachtsscholen. Ook het huishoud- en vakonderwijs voor meisjes, het landbouwonderwijs en het handelsonderwijs delen in de snelle vooruitgang.

Na de historische inleiding volgt in Hoofdstuk I een beschrijving van het technisch onderwijs op de huidige dag. Voor ons merkwaardig is het voorkomen van de Zondagsnijverheidsscholen, waar de leerlingen gedurende 3 à 4 jaren een 40 weken per jaar onderwijs ontvangen. Ook het gesubsidieerde leerlingwezen blijkt in België te bestaan. Beroepskeuze en het belang van psychotechnisch onderzoek worden in Hoofdstuk II besproken. Van groot belang voor een juiste beroepskeuze kan volgens de schrijver het onderwijs in de z.g. 4e graad (de laatste 2 jaren) van het lager onderwijs worden. Hoofdstuk V behandelt de Overheidsbemoeiingen met het technisch onderwijs. Een wettelijke regeling bestaat in België niet. De schrijver verwijst zijn landgenoten naar de z.i. uitmuntende regeling in ons land, waar Rijk en gemeenten wettelijk verplicht zijn resp. 70 en 30 pct. der netto-kosten te dragen. De onzekerheid door het ontbreken eener regeling geschapen, vormt een niet onbelangrijke belemmering voor de noodzakelijke continuïteit en uitbreiding van het onderwijs. In Hoofdstuk VI worden de gedane pogingen tot het verkrijgen eener wettelijke regeling uitvoerig besproken, terwijl in het slothoofdstuk de economische en sociale betekenis van het technisch onderwijs wordt behandeld. Evenals de Leuvensche hoogleraar Prof. van Goethem in het voorwoord voor dit werk, wijst Dr. van den Bossche op het levensbelang, hetwelk voor een land betrokken is bij de bloei van zijn technisch onderwijs. Vooral deze laatste hoofdstukken behandelen vraagstukken, welke ook voor ons land actueel zijn.

Het werk wordt besloten met uitvoerige statistische gegevens, welke historie en heden van het technisch onderwijs in België belichten. §

M. E. Leliman-Bosch, *Geschiedenis van het huishoudonderwijs in Nederland*. Zwijh en van Ditmar N.V. — Rotterdam, 1953. Gebonden f 1.90.

De eerste inspectrice in het Nijverheidsonderwijs voor meisjes heeft een geschiedenis van het huishoudonderwijs in ons land geschreven, welke als een wezenlijke aanwinst voor de onderwijsgeschiedbeschrijving kan worden aangemerkt. Boeiend verhaalt de schrijfster — zelf één der voortrekksters — van de tegenstand, die moest worden overwonnen om de overtuiging ingang te doen vinden, dat het systematisch leren van het huishoudelijk werk, met alles wat daarmede samenhangt, niet slechts een modegril, maar maatschappelijk bezien een dringende noodzakelijkheid was. Uit een enquête van de afd. 's-Gravenhage der Maatschappij van Nijverheid omstreeks 1880 gehouden, bleek hoe bedroevend de voedingstoestanden der arbeidersgezinnen waren. Voorlichting der aanstaande arbeidersvrouwen was nodig om daarin verbetering te brengen. Wij lezen van de oprichting der eerste (kook)scholen, de moeilijkheid om geschikt personeel te vinden, de tegenstand niet slechts van conservatieve zijde, maar niet in de laatste plaats ook van de hefstigste strijdsters voor de emancipatie der vrouw. Oorspronkelijk was het werk bedoeld als geschiedbeschrijving van den Bond van Leraressen bij het Huishoudonderwijs en wij zien er in hoeveel werk de leden van deze en andere bonden hebben verzet en welk aandeel zij hebben gehad in de opbouw van deze thans zo belangrijke tak van onderwijs. Verder vinden wij nog uitvoerig beschreven de eerste overheidsbemoeiingen op dit terrein, de totstandkoming en werking van de Nijverheidsonderwijswet, terwijl tenslotte nog enkele woorden worden gewijd aan de invloed van de huidige crisis op het huishoudonderwijs. §

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

Bladz.

Ter gelegenheid van het 150-jarig bestaan der Maatschappij tot nut van 't algemeen, door A. H. Gerhard 33

Toynbee Hall's vijftigjarig bestaan, door E. C. Knappert . 42

Kindergemeenschap, door Kees Boeke 53

Nog steeds: Jeugd in nood! door Willy Kuin—Harttorff . 58

Boekaankondiging door §.

Alois Funk. Film und Jugend 63

E. van den Bossche. Het technisch onderwijs in België 63

M. E. Leliman—Bosch. Geschiedenis van het huishoud-onderwijs, ... 64

Lichtbeelden-Vereniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling 1934:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

16e JAARGANG. DECEMBER 1934 N°. 3.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

PER NUMMER F 0,75

DRUKKERIJ PATRIA

Problemen van vrije tijd [1])

door J. HOVENS GREVE.

In een bijeenkomst, die ik in de loop van dit jaar mocht bijwonen, waarin een aantal „volksontwikkelaars" de problemen van de vrije tijd bespraken, kwam men na veel belangwekkende bespiegelingen tot de conclusie, dat eerst eens duidelijk zou moeten worden vastgesteld, wat men eigenlijk onder vrije tijd verstond. Eerlijk gezegd sloeg mij toen de schrik om 't hart en ik meende kort en bondig: Vrije tijd is de tijd, die per dag overschiet als de tijd, nodig om te slapen, te eten en voor ons bestaan te werken, wordt afgetrokken van de 24 uur, die een dag nu eenmaal pleegt te hebben.

Ik hoop, dat U het goed zult vinden, dat we ons voor vandaag maar eens houden aan deze omschrijving, er zijn natuurlijk andere mogelijk, maar voor ons doel meen ik hiermee te kunnen volstaan.

Van de oude vrije Germanen vertelt Tacitus, dat zij de arbeid aan de „onvrijen" overlieten en het is volkomen met dit gebruik in overeenstemming als wij kunnen constateren, dat in de middeleeuwen het woord „arebeit" de betekenis heeft van moeite, nood of leed.

Een dergelijke tegenstelling van absolute vrijheid van, tegenover absolute gebondenheid aan de arbeid valt door alle eeuwen heen en in alle streken der wereld waar te nemen en het spreekt vanzelf, dat hierdoor spanningen ontstonden en conflicten, die hier zóó en elders weer anders hun oplossingen in compromissen vonden.

Zo zien we in de middeleeuwen, [2]) dat het streven der handwerkslieden, der gezellen, er voortdurend op gericht is, om zoveel mogelijk vrije dagen te hebben en dat is te meer van betekenis omdat, zoals men pleegt aan te nemen, het werk in de middeleeuwen een veel grotere voldoening moest geven aan de handwerker, die men met moderne ogen misschien wat al te zeer als een zelfscheppende kunstenaar pleegt te zien, dan de bevrediging, die de moderne arbeider aan de lopende band kan vinden.

In de middeleeuwen wordt elke gelegenheid te baat genomen om feest te vieren. Het grote aantal heiligendagen, waarop het werk werd neergelegd en die ieder weer op andere wijze een of andere feestelijkheid met zich brachten, kwam op een wijze aan de behoefte aan ontspanning tegemoet, om welke wij deze zogenaamde duistere eeuwen benijden kunnen, omdat de feestviering verband hield met de hele

[1]) Rede uitgesproken op de Algemene Vergadering der Mij. tot nut van 't Algemeen op 17 November 1934.

[2]) Zie het artikel van Professor Dr. Carl Mennicke in Volksontwikkeling XV, 65 v.v.

levensvisie van die tijd en een feest, dat gefundeerd is in de geloofsovertuiging of wereldbeschouwing der feestvierenden heeft de beste basis, die wij ons denken kunnen.

In de eeuwen, die de middeleeuwen van de nieuwe tijd scheiden, zien we hoe onder invloed van de leerstellingen der Calvinistische kerk de arbeid van „dwang en vloek" wordt verheven tot „zegen en deugd". Voor de zondige mens is eigenlijk niets heilzamer dan zoveel mogelijk arbeid. Daarnaast krijgt de arbeid tengevolge van de zich ontwikkelende vrije concurrentie een steeds grotere betekenis in de strijd om het bestaan.

De middeleeuwse feesten worden van hun luister beroofd, zij ontaarden, vervlakken en verruwen en moeten tenslotte in de loop van de achttiende eeuw van staatswege verboden worden.

Er kwam feitelijk niets voor in de plaats. Het begrip vrije tijd ging voor de grote massa geleidelijk aan verloren, men vond het normaal dat zij van de vroege morgen tot de late avond arbeidde.

En nu volgt met de overgang van de achttiende naar de negentiende eeuw de periode van steeds verder om zich heen grijpende industrialisering.

Bij het schier ongelooflijke misbruik van mannen-, vrouwen- en kinderarbeid, dat de eerste decennia van de 19de eeuw kenmerkte, zullen we niet blijven stilstaan. We weten allen, dat de 19de eeuw er een is geweest van strijd op allerlei punten, maar zeker niet in de minst belangrijke mate van strijd op het gebied van vermindering van arbeidsuren aanvankelijk — en van verovering van vrije tijd in een later stadium.

Voor ons land willen we de hoofdmomenten aanstippen. In een artikel van den inspecteur v. d. arbeid, N. C. Winkel, in Volksontwikkeling (XV, 97 v.v.) lezen wij dat nog tot omstreeks 1860 sprake was voor nagenoeg geen enkele categorie van arbeiders van enige vrije tijd en dat werkdagen van 16 uur geen uitzondering waren en dat 12 en 14 uur regel waren, waarbij dan nog opgeteld moeten worden 2 uur voor schafttijden tussen de arbeid, zodat de arbeiders, die 's morgens om zes uur in de fabriek gingen, er pas 's avonds om acht uur weer uitgingen. Het is duidelijk, dat dan de eerste vermindering van deze arbeidsduur nog niet kon leiden tot iets wat wij — niettegenstaande onze bovengenoemde definitie — met de term vrije tijd zouden kunnen betitelen.

Bij een parlementaire enquête in 1866 deelt een glas- en aardewerkfabrikant in alle gemoedsrust mee, dat in zijn fabriek de arbeiders jaarlijks vier vrije dagen genoten met uitzondering van de stokers,

die geen enkele vrije dag hadden en dat op Zondag werd doorgewerkt. Hij meende, dat de arbeiders een wekelijkse vrije dag niet zouden wensen. (In dit verband mag ik even meedelen, dat ik elders genoteerd vond, dat in de 16de eeuw in het Beijerse mijnbedrijf naast 125 werkdagen, 80 vrije dagen voorkwamen!).

Op deze enquête volgde de arbeidswet van 1889 tot het tegengaan van overmatige en gevaarlijke arbeid van jeugdige personen en vrouwen. Voor de vrije tijd van de normale arbeider had de wet nog weinig betekenis.

In de nu komende jaren begint de eigenlijke strijd om de vrije tijd met de eis van de 10-urige arbeidsdag. Buiten de wetgeving om worden in verschillende bedrijven kleinere en grotere successen behaald. Het moest echter nog 1908 worden voordat de Algemene Nederlandse Typografenbond kon vaststellen dat op sommige plaatsen een 9½- en hier en daar een 9-urige werkdag was ingevoerd.

De arbeidswet van Talma in 1911 bracht opnieuw verbeteringen voor vrouwen en kinderen, maar iedere wettelijke beperking van de arbeidstijd voor mannen bleef uit. In 1913 bracht de Steenhouwerswet de eerste beperking van de arbeidstijd voor volwassen mannen, de motieven hiertoe lagen op hygiënisch terrein.

De eerste wet, die als norm de 10-urendag voor mannen bracht met de bedoeling hen van enige vrije tijd te verzekeren is de Stuwadoorswet, die 1 November 1916 in werking trad.

Inmiddels was de oorlog gekomen en de verandering van inzicht in de maatschappelijke verhoudingen welke deze bracht, ongetwijfeld gepaard met vrees van verschillende kanten voor revolutie, heeft aan de zoeven geschetste betrekkelijk langzame ontwikkeling van de vrije tijd een versnelde beweging gegeven.

In 1919 werd in de Tweede Kamer met 69 stemmen tegen 3 (uiterst links) de arbeidswet aangenomen, waarbij de maximale arbeidsduur voor alle arbeiders in fabrieken en werkplaatsen werd bepaald op 8½ uur per dag en 48 uur in de week, waarnaast de voorgeschreven vrije Zaterdagmiddag. Voor belangrijke groepen arbeiders (vrachtvervoer, landbouw en binnenscheepvaart) is nog niets geregeld.

In dit korte historische overzicht hebben we dus gezien hoe het begrip vrije tijd en het bezit daarvan in primitieve tijden alleen beperkt was tot de vrijen, hoe in de middeleeuwen tijdens het gildewezen de gezellen zich in een betrekkelijk groot kwantum vrije tijd mochten verheugen, hoe in de overgangseeuwen de vrije tijd voor de arbeiders langzaam maar zeker tot niets ineen schrompelde en hoe in

de 19de en 20ste eeuw in hardnekkige strijd een stuk vrije tijd veroverd werd, welke strijd onder de invloed der na-oorlogse tijdsomstandigheden belangrijke successen heeft mogen boeken.

Na het zoeven genoemde jaar 1919 hebben we tien jaar lang een ontwikkeling van het bedrijfsleven kunnen gadeslaan, die door allerlei oorzaken in 1929 is uitgelopen op een wereldcrisis zoals nog nooit is beleefd.

Voor het onderwerp, dat we vandaag onder ogen zien, het vrijetijdsprobleem, heeft de na-oorlogse ontwikkeling van het wereldproductie-apparaat gevolgen had, die we in hun geweldigheid nauwelijks kunnen overzien.

In het verslag van de rede, die professor Kohnstamm het vorige jaar in onze Algemene Vergadering heeft gehouden, lezen we, dat in de Duitse bedrijven in 1929 11,4 millioen paardekrachten meer werkten dan in 1907. Dat betekent een inschakeling van arbeidsvermogen, die gelijk staat aan 50 millioen levende paarden of van honderden millioenen menselijke slaven. De productie per dag van een werkman in de ijzerindustrie steeg als men die in Januari 1925, 100 noemt, in 1926 tot 120, in Mei 1927 tot 140. Ondanks de verkorte arbeidstijd produceerde elke arbeider in de Duitse mijnen in 1926, 118 %; in 1928, 126 %; in 1930, 152 % van de productie van 1913. In 1929 was in de margarine-industrie slechts $^1/_5$ deel voor verpakking nodig als in 1910.

Het National Bureau of economic research geeft voor Amerika te dien aanzien belangwekkende cijfers.

In de korte periode van 6 jaren van 1919 tot 1925 steeg het productievermogen per arbeider in de ijzer- en staalindustrie met 37,6 %; in de chemische industrie met 53,2 %; in de aardewerkindustrie en steenbakkerijen met 55,6 %; in de tabakindustrie met 55,7 %; in de rubberindustrie met 99,2 % en in de auto-industrie met 120 %.

Waarom geef ik U deze cijfers?

Niet omdat zij een geschikt materiaal zouden leveren voor een verhandeling over enkele van de oorzaken van de huidige crisis en werkloosheid; ik zou dan in een verzwakte herhaling vallen van het betoog, dat het vorige jaar op meesterlijke wijze door professor Kohnstamm is geleverd. Maar ik wil heden Uw aandacht vragen voor een ander gevolg van alle mechanisering, rationalisering en perfectionering van de arbeid.

Alle vernuftige methodes van arbeidsverdeling of moeten wij zeggen toebedeling, al deze verfijnde werktuigen, al deze van jaar tot jaar

met millioenen toenemende mechanische paardekrachten, al dit verhoogde energie-effect van elke ton steenkolen, van elke liter petroleum of benzine, al deze milliarden kilowatts electrische energie, die de steeds meer aan de menselijke behoeften onderworpen watermassa's der aarde ons gehoorzaam leveren, wat produceren zij eigenlijk?

Natuurlijk wij weten het wel. Zij produceeren al die duizend en een zaken waardoor wij beter wonen, ons beter kleden, beter eten misschien. Zij doen nieuwe wegen uitschieten over het land in alle richtingen, zij stampen de huizen uit de grond, zij brengen de massa's in beweging en doen duizend dingen meer, van waardevol, over nuttig, via overbodig tot schadelijk, in alle graden en nuances.

Zij vervullen niet alleen behoeften, maar onder het productie- en consumptiesysteem waaronder we leven of mag ik zeggen nòg leven, scheppen zij ze ook, zie maar naar winkelramen en de kranten. Het al maar weer scheppen van nieuwe behoeften is wel een van de miserabelste gevolgen van het door de aansporing van het winstbejag steeds hoger stijgende technische vermogen van de hedendaagse mens.

Maar hiertoe is het producerend vermogen dier techniek niet beperkt. Dat zou het geval zijn indien het productievermogen gelijke tred hield met het product van twee factoren, waarvan de ene het gemiddelde bevolkingsaccres uitdrukt en de andere de toename per hoofd van de materiële menselijke behoeften. Maar de praktijk leert, dat dit productievermogen onevenredig sneller toeneemt. Het zou misschien niet waar zijn als de totale productie ten goede kwam aan de bevolking der hele aarde, maar ik behoef U slechts het welhaast klassiek geworden voorbeeld der verdronken of verstookte Braziliaanse koffiebonen te noemen, om elke schijn van kans daarop op het ogenblik buiten discussie te stellen. Neen, de moderne techniek produceert behalve genoemde zaken een nieuw artikel in het groot, niet zichtbaar en niet tastbaar, maar daarom niet minder reëel. Zij is de grootproducent van

VRIJE TIJD.

De voor bijna 100 % der mensheid geldende waarheid, dat wie niet werkt ook niet eten zal, geeft ons de verklaring aan de hand, dat vrije tijd anders dan de lucht, die wij vrijelijk mogen inademen, eigenlijk een economisch goed is, gelijk alles wat slechts met moeite kan worden verkregen. Maar de paralellie gaat niet geheel op, omdat een voortgezette toename van het bezit van vrije tijd anders dan bij economische goederen, door de mens niet op prijs wordt gesteld.

De oudhollandse wijsheid, dat ledigheid des duivels oorkussen is, is waarlijk niet alleen uitgevonden om de luien tot werkzaamheid aan

te sporen, maar is veeleer de neerslag van met veel leed opgedane ervaring.

Zagen wij in onze inleiding, dat vrije tijd aan de ene kant een begeerd goed is, aan de andere kant is het een bezit waarvan de ingewijden weten, dat het zorgvuldig beheerd moet worden.

Een paar maanden geleden had ik in een departement met een der bestuursleden een gesprek over onze enquête naar de besteding van de vrije tijd van den loonarbeider. Wilt U weten wat zij doen, zei hij, dat kan ik U wel zeggen: over een brug hangen en kringetjes spuwen. Daarna trok hij eens flink aan zijn sigaar en blies het prachtigste kringetje, dat ik ooit zag, de lucht in en zuchtte het met voldoening na. Met welk historisch verhaaltje ik maar zeggen wil, dat het probleem van de besteding van de vrije tijd er een is, dat voor alle standen geldt.

Nu vind ik kringetjes blazen heelemaal niet erg. Ik vind het zelfs een aangename bezigheid en ik kan dus naar analogie hiervan goed navoelen het genoegen om met een flink kwantum tabakssap een kring te spuwen, die verder reikt dan mijn vorige en welke golven die van mijn buurman overtreffen. Kringetjes spuwen zowel als kringetjes blazen is per slot toch nog een vorm van uitrustende activiteit en ik meen zelfs, dat er nog een aesthetisch element in zit.

Zie, nu zitten we midden in een nieuw probleem. De hoofdvraag is niet meer: hoe krijgen we vrije tijd, maar wat doen we er mee?

De Engelse econoom Keynes rekent reeds met de mogelijkheid van een drie-urige werkdag. Wat zullen we met die vrije tijd doen, nu en in de toekomst? *We;* dus niet *ze!* Voor de sigarenroker zowel als voor de tabakspruimer is die vraag een levensvraag en ze zal dat in stijgende mate worden.

Lettende op het gebaren der menigte zal iemand geneigd zijn te vragen: „Wat baat het indien we al maar meer vrije tijd krijgen en we weten niet wat we er mee zullen doen?"

Bij een acht-urige werkdag begint deze vraag reden van bestaan te krijgen, al is het in enigszins andere zin dan de gemelijke vragensteller van daareven bedoelde.

Laten we om nuchter te blijven voorop stellen het recht op luiheid. Het levens- en werktempo is tegenwoordig in veel gevallen zo snel, dat we waarlijk niet beginnen moeten met ons te ergeren, indien we iemand eens lekker niets zien doen. Wij moeten ons geenszins verbeelden, dat bij een achturige werkdag iemand, die er een gezin op na houdt, zich dikwijls zal behoeven af te vragen, wat zal ik met mijn vrije tijd doen en als hij het toch doet, dan is het om-

dat zijn ogen niet openstaan voor wat hij thuis zou kunnen doen, om de arbeid van zijn vrouw te verlichten of om gezelligheid in zijn gezin te brengen. Of dit tekort niet dikwijls zou voorkomen? Ik voor mij geloof bij duizenden en nog eens duizenden. En zo zien we aan dit ene geval reeds hoezeer een goede besteding van de vrije tijd in zijn allereenvoudigste vorm reeds vraagt naar voorbereidende opvoeding tot dit werk.

De arbeid van zijn vrouw verlichten, zei ik daareven. Dat betekent vanuit een opvoedkundig standpunt gezien reeds allerlei. Het betekent het overwinnen van valse schaamte en eigenlijk is daarvoor nodig eerbied voor het zogenaamde „vrouwenwerk" waarvoor alweer nodig is eerbied überhaupt voor het werk van een ander enerzijds en anderzijds het vermogen om aan de dingen om ons heen de maatstaf aan te leggen, die aan hen past en niet die wij toevallig in onze eigen zak hebben. Men meet de Uitvlucht met kilometers, maar het werk van den bankwerker met een micrometerschroef en als de cylinders van de motoren van Parmentier niet aan die micrometermaat hadden beantwoord, dan was van Nederland's Uitvreugde niets terecht gekomen.

Opvoeding tot eerbied en waardering is dus eigenlijk al nodig voor die ene bescheiden vorm van besteding van vrije tijd welke bestaat uit — laten we maar zeggen: „kopjes omwassen".

Een van de allereerste dingen, die voor de volwassene van tegenwoordig nodig is om zijn allereerste voorraad van vrije tijd goed te besteden, is dus opvoeding tot een goed gezinsleven.

Wat dat niet alles omvat behoef ik U in een tijd, waarin de Wibauts op een onzalig ogenblik hun boek over „het wordend huwelijk" hebben durven publiceren, waarlijk niet te zeggen.

Maar zeker is, dat als een goed gezinsleven een der eerste vereisten is voor ongetelde duizenden voor een goede besteding van de vrije tijd en als we daartoe willen opvoeden, dat 't dan nodig is om met die opvoeding niet te beginnen op het ogenblik, dat het trouwboekje wordt uitgereikt.

Neen, opvoeding tot een goed besteden van de vrije tijd begint bij het kind en niet eens bij het schoolplichtige kind, maar eigenlijk reeds bij de zuigeling, welke het reeds van betekenis is of hij zijn vrije tijd (dat is dus voor hem de tijd waarin hij niet „bezet" is met zuigen of slapen) besteedt met schreeuwen of tevreden in zijn wieg rondkijken.

En of het bewaarschoolkind zich zal vervelen, dan wel in blijde activiteit zijn schooluren doorbrengen is van grote betekenis voor zijn

verdere leven niet alleen, maar ook voor de moeder, die hem er heen brengt of vandaan haalt en dus voor haar gezinsleven.

En of het lagere-school-kind de school beschouwt als een kwelling, dan wel als een welkom arbeidsveld voor zijn vermogens, dat zal voor zijn toekomstige vrijetijdsbesteding van de grootste invloed zijn.

Ach — zegt de goede onderwijzer die zijn opvoeder is geweest gedurende een zo belangrijk deel van die schooljaren — wat is er in die zestien-jarige jongen overgebleven van wat hij met dertien of veertien, toen hij ons verliet, beloofde.

Waarom, vraag ik U?

En dan moet m.i. het antwoord luiden: Omdat de maatschappij geen eerbied voor hem heeft gehad.

„Wie moet er nu eerbied hebben voor een veertienjarig jongmaatje, dat de wereld ingaat. Je zoudt eens zien wat voor eigenwijze bliksems het dan werden, ze verbeelden zich nu al zoveel. En wat heeft dat nu overigens met de besteding van de vrije tijd te maken?"

Alles. Als het jongmaatje in werkplaats of fabriek oudere kameraden zou ontmoeten, die eerbied hadden voor het jonge leven, dat hier voor 't eerst door de poort schrijdt, als zij hem begrijpend tegemoet traden en helpend terzijde stonden, dan zou de zestienjarige niet de onverschillige slungel zijn, die hij nu is.

Maar waar moeten de oudere vakgenoten de eerbied vandaan halen, die hun zelf evenmin is ten deel gevallen?

U ziet, langs het rustige kanaaltje der kopjesomwasserij zijn we gekomen aan de golvende zee der grote maatschappij, waar elke nieuwe golf ons een nieuwe vraag voor de voeten werpt.

Indien wij het gevoel van eerbied kunnen wekken en waar het aanwezig is kunnen opkweken en versterken, dan zullen we een belangrijke bijdrage leveren tot een nadere oplossing van het probleem der vrijetijdsbesteding. Het is toch niet nodig, niet waar, dat ik in dit gezelschap en na dit betoog nog behoef te onderstrepen, dat ik met eerbied niet bedoel die bekende verhouding van de mindere tot de meerdere, die de mindere kleineert en de meerdere ontsiert. Bij eerbied kan ik niet denken aan iets, dat kleineert; *eerbied maakt ons open, heft ons op, maakt ons tot offers bereid* en *overstroomt ons met geluksgevoel.*

* * *

Wij hebben met een enkel woord reeds gezegd, dat de opvoeding tot de juiste besteding van de vrije tijd niet aan een bepaalde leeftijd gebonden is. Daarnaast hebben we wel niet bewezen, maar toch aangeduid, dat het probleem niet is beperkt tot een bepaalde bevol-

kingslaag. Als we zoals wij hier zitten eerlijk zijn tegenover elkaar, dan behoef ik U het bewijs niet te leveren.

Hier bieden zich enkele middelen tot verdeling van de stof aan.

Wij zullen dus het gebied overzien naar de leeftijden van de betrokkenen en naar de kringen waaruit zij komen, waarnaast de verschillende belangstellingsgraden, die overal voorkomen, niet uit het oog zullen mogen worden verloren.

Daarbij zullen we aan een enkele paedagogische beschouwing niet kunnen ontkomen en tenslotte zullen we moeten nagaan, welke rol onze Maatschappij bij dit werk speelt of zal kunnen en moeten spelen.

I. *De zuigelingen- en kleuterleeftijd.* Deze heeft zich in de laatste jaren in een sterke belangstelling van de zijde der moderne psychologie mogen verheugen. Meer dan ooit te voren is men zich bewust geworden dat tal van verschijnselen, die tot geluk of ongeluk van de volwassene strekken, teruggaan op indrukken of ervaringen, die het kind in deze periode heeft ontvangen of opgedaan. Deze wetenschap legt ons de plicht op om aan de ouders de betekenis van hun gedragingen tegenover hun kinderen ook op deze leeftijd duidelijk te maken. We zullen daarbij op verbazing en ongeloof stuiten in elke kring van onze samenleving en bovendien nog gelegenheid hebben te ervaren, dat het ook voor welingelichten vaak moeilijk is om na het het verwerven der kennis, hiernaar ook te handelen.

Dit wat de ouders betreft. Wat de kinderen zelf betreft, na het bovenstaande zal het duidelijk zijn van hoe grote betekenis voor 95 % van de kleuters het is, om een deel van de dag hun tijd door te brengen in goed geleide kleuterhuizen, waar ze hun tijd leren besteden op een wijze en in een omgeving, die voor slechts 5 % der bevolking buiten deze inrichtingen en dan nog maar ten dele te bereiken is. Dat wij hiermee niet bedoelen de ouders van hun opvoedingstaak te ontheffen behoeft geen betoog. Integendeel, wij menen, dat via het kind en wat het in de kleuterschool leert en ervaart de ouders menig lesje zullen krijgen. Het is hierom, dat wij eigenlijk van het personeel dier inrichtingen het allerbeste zouden willen vragen. Wij weten alweer, dat dit in de meeste gevallen nog niet beschikbaar is, al stemmen de uitzonderingen ons dankbaar en hoopvol. Hier ligt nog oneindig veel te doen en de crisisomstandigheden zullen wat hier en daar bereikt is met ondergang bedreigen. Wij voor ons zien al sinds jaren in de goede leidster van het kleuterhuis een toekomstige sociale opvoedster voor het platteland, al weten wij dat zij dan een geheel andere opvoeding zal moeten hebben genoten, dan haar nu te beurt valt.

Maar, zo vragen wij ons af, zou men nu van de nood niet eens

een deugd kunnen maken? Zou het onmogelijk zijn, dat de ontwikkelde en maatschappelijke belangstellende jonge doktersvrouw of domineesvrouw in haar dorp de bewaarschoolschort voorbond en in de morgenuren aan haar dorpsgenoten liet zien, hoeveel waarde zij hecht aan deze opvoeding van jeugdigen in gemeenschap? Dat zij dit zal doen zonder er geld voor te vragen spreekt van zelf. Men redenere niet: daarmee stoot zij misschien een leerkracht, die er van leven moet, het brood uit de mond. In de eerste plaats moeten hier en daar kleuterscholen wegens intrekking van het gemeentesubsidie worden gesloten. In de tweede plaats is het betere te verkiezen boven het minder goede en zolang ik een sociaal en moederlijk voelend mens voor onze kleuters voor niets zou kunnen krijgen, geef ik daaraan de voorkeur boven een goedwillend jong meisje, dat onze kinderen nog als oefenexemplaren moet hanteren. Genoeg hierover. Ik weet wel: hier zijn duizend en één bezwaren omheen. Ruimt U ze maar op en bewaar de kern.

II. *De schoolplichtige leeftijd.* Het kind wordt bewuster en daardoor de mogelijkheden voor een juiste besteding van zijn vrije tijd talrijker.

De paedagogische vraagstukken van de lagere school staan midden in de belangstelling van bepaalde groepen van leerkrachten en bepaalde groepen van ouders. Als ik alleen maar het woord Nutsseminarium voor paedagogiek uitspreek, dan spreek ik al boekdelen, nauwkeurig geteld zelfs 23 boekdelen, al zijn ze niet allemaal even dik, in 5 jaren tijds! Dat betekent, dat de lagere schoolleeftijd van niet minder betekenis is voor het opgroeiende kind dan de vorige periode. Dat betekent, dat de ouders in hun vrije tijd zich moeten bezig houden met wat het kind bezig houdt en bezig houden met hen die zich met zijn kind bezig houden, opdat het later als vrij mens in de vrije maatschappij zal weten waarmee het zich zelf bezig zal houden in zijn vrije tijd.

Maar voor het kind zelf begint de besteding van zijn vrije tijd al een punt van gewicht te worden en wij begrijpen, dat er instanties buiten gezin en school beginnen te komen, die trachten te zorgen, dat die vrije tijd zo efficient mogelijk besteed wordt.

III. Ik kom thans aan de derde periode, welke de leeftijd van na de lagere school tot het volwassen-zijn omvat.

Hier heeft door maatschappelijke oorzaken de eerste sterke bifurcatie plaats. Een zeker percentage gaat naar scholen van voortgezet onderwijs en de overgrote meerderheid moet thans een vak zoeken.

Voor beide groepen heeft de vrije tijd grote betekenis. Ik vrees

niet tegenspraak te ontmoeten als ik zeg, dat deze betekenis voor de niet verder studerenden het grootst is en dat toch van de rol, die de vrije tijd in hun leven speelt, tot nu toe het minst terecht komt.

Tot nu toe was het probleem van de besteding van de vrije tijd alleen maar een ernstig probleem; hier begint het zijn grimmige kant te tonen.

IV. Het probleem krijgt in de vierde periode nog ernstiger aspecten, waarbij we mogen constateren, dat tijdens de overgang van drie naar vier een nieuw element buiten alle paedagogiek of maatschappelijke invloeden om zijn rol begint te spelen, als het liefdeleven in allerlei vorm aan beide geslachten, een vervulling van een belangrijk deel van de vrije tijd begint te brengen.

In zijn beste vorm brengt dit ons *gewild* nieuw leven en daarmee zouden we kunnen zeggen, dat de cyclus gesloten was, ware het niet dat ook de volwassene ouder wordt, zonder dat daarmee zijn vrije tijd ophoudt te vragen, hoe besteedt gij mij het best?

* * *

Wij duidden reeds aan, dat de wijze waarop men zijn vrije tijd besteedt, verschillend zou zijn naar het milieu, waaruit men komt. Dat is tot op zekere hoogte waar, echter maar zeer betrekkelijk. Als we om ons heen kijken, dan zullen we zeker constateren, dat in milieu's van beschaving en ontwikkeling de kans voor het opkomend geslacht om op beschaafde en ontwikkelde manier zijn vrije tijd te besteden, niet ongunstig is; dat evenwel het gevaar van geestelijke overvoeding, of tragischer van geestelijke slapheid, of erger van decadentie geenszins te onderschatten is; dat anderzijds een milieu van grofheid en belangstellingloosheid uiteraard een slechte kans biedt aan de ontwikkeling van geestelijke belangstelling, maar dat we deze dikwijls als 't ware als oppositie tegen het milieu zien omhoogschieten en dat zeker een gezond eenvoudig milieu zonder oververfijning een gezonde voedingsbodem vormt voor die frisse geestelijke belangstelling zonder welke onze maatschappij zou uiteenvallen in een kleine groep geestelijke bonzen en een grauwe massa van belangstellinglozen. Stellen we dus eens en vooral vast, dat we voor het wekken van interesse geen enkele groep moeten uitsluiten van onze pogingen en dat we het hovaardige „ze" nooit mogen gebruiken, tenzij we ons bewust zijn dat wij *op hele gebieden* ook tot „ze" moeten worden gerekend. Dat betekent verder, dat we bij een goede besteding van de vrije tijd vooral niet alléén moeten denken aan geestelijke arbeid. Het percentage kinderen, zowel als volwassenen, dat zich meer voelt

aangetrokken tot manuele dan tot geestelijke arbeid, is zeker aanzienlijk veel groter dan dat van hen, wier voorkeur naar het geestelijke gaat. Het spreekt vanzelf, dat dit ook in de besteding van de vrije tijd tot uitdrukking moet komen.

* * *

Gaan we thans na aan welke algemene eisen het werk moet voldoen, dat we in dienst willen stellen van hen, die naar een goede besteding van de vrije tijd streven of — niet streven.

We dienen ons bij dit werk bij voorbaat bestand te maken tegen de teleurstelling, dat de grote massa zich van al onze bemoeiingen niets aantrekt. Dat spreekt eigenlijk vanzelf om verschillende redenen. Ik noem er U enkele:

1e. Omdat de historische periode gedurende welke de grote massa over vrije tijd beschikt en dus over de besteding er van kon denken nog maar uitermate klein is, zodat zich bij haar nog geen goede traditie heeft kunnen vormen, nog geen gewoonte, nog geen vanzelfsprekendheid zich heeft vastgelegd.

2e. Omdat de vormen voor de besteding van de vrije tijd, die door de „volksontwikkelaars" worden aangeboden, in veel gevallen niet voldoende rekening houden met dit gebrek aan traditie, noch met het feit, zo juist genoemd, dat de overgrote meerderheid meer tot practische dan tot geestelijke arbeid zich aangetrokken voelt.

3e. Omdat het commerciële amusements- of verstrooiingsbedrijf er zich niets van aantrekt of de vrije tijd in zijn instituten doorgebracht bijdraagt tot verheffing dan wel tot vernedering van het publiek en omdat het speculerende op de ingeboren neiging der mensen om de weg met de minste weerstanden te kiezen, hoger gerichte strevingen bijna onoverwinnelijke concurrentie aandoet.

4e. Omdat een belangrijk percentage in alle kringen te traag is om zich druk te maken om wat dan ook.

Dit laatste is misschien niet helemaal waar. Zo zijn wij overtuigd dat er onder die laatste groep velen schuilen, die bij het Uiversucces hartelijk hebben meegeleefd en er misschien wel een deel van hun nachtrust voor hebben opgeofferd, om deze krachtig werkende sensatie mee te beleven.

Zij zijn dus nog wel te benaderen, maar de prikkels moeten uiterst krachtig en eenvoudig zijn zoals bij de Melbourne-wedstrijd of grof

zoals bij een zogenaamde zesdaagse, of aan eigen, zij het bescheiden jeugdprestaties aanknopend, zoals bij grote voetbalwedstrijden, of door massale bijeenkomsten fascinerend, zoals bij optochten, openluchtdemonstraties en dergelijke.

Ik ben mij heel goed bewust, dat ik hier rijp en groen in een grote pot heb geworpen. De rijpen mogen het mij niet kwalijk nemen en zich troosten, dat er voor de groenen in hun broederschap in dezen altijd nog een opbouwend element zit.

Ja ik wil nog wel verder gaan en verklaren, dat er in het feit dat „dertigduizend mensen in grote spanning toezien naar het spel dat twee en twintig mensen bedrijven met een stuk leer" toch nog meer zit, dan de kritikus er in zag, die aan een voetbalwedstrijd de juist genoemde definitie gaf. In het massagejuich zit ongetwijfeld een stukje heldenverering en zolang we de massa nog niet voor Schweitzer kunnen laten juichen, moeten we haar niet alleen toestaan het te doen voor Pijnenburg, maar er ons zelfs in verheugen.

De zoeven genoemde oorzaken van teleurstelling mogen ons een wegwijzer zijn bij het zoeken naar de meest efficiente methoden om een juiste besteding van de vrije tijd te bevorderen.

Het is duidelijk, dat we er op uit zullen moeten zijn om belangstelling op te wekken. En we weten nu, dat die belangstelling zich niet alleen op geestelijke zaken richt. In aanmerking komen dus naast geestelijk ontwikkelingswerk, handenarbeid en algemene lichamelijke oefening, waarbij we te bedenken hebben dat deze gebieden niet scherp van elkaar gescheiden zijn, maar dat hun grensvlakken over elkander schuiven. Voor alle gebieden geldt als opperste paedagogische regel, dat door zelfwerkzaamheid het hoogste nuttig effect wordt bereikt.

De neiging tot zelfwerkzaamheid behoeven we in de regel niet te wekken, in het overgrote deel der mensheid is zij van nature aanwezig. Ja, ik vraag me af of we zo erg naast de waarheid zouden grijpen, als we zeiden, dat de neiging tot zelfwerkzaamheid soms zo sterk is, dat zij anderen geen kans geeft om hun eigen behoefte aan zelfwerkzaamheid te bevredigen. Zou men misschien daarvan terecht den ouderwetsen schoolmeester een verwijt kunnen maken en zou deze défaut de sa qualité alleen aan die veel gesmade figuur eigen zijn?

Wat betekent dat voor ons werk?

Dat we er o.a. naar streven moeten het niet te beperken tot enkele lezingen maar dat we die lezingen, waarbij men overigens zeer goed „zelfwerkzaam" kan luisteren, ja eigenlijk alleen goed luistert als men „zelfwerkzaam" is, moeten trachten te gebruiken om tot, wij mogen nu zeggen, meerdere zelfwerkzaamheid te geraken.

Het is mode geworden (en ik wil graag bekennen, dat ik zelf lange tijd niet vrij ben geweest van de invloed daarvan) dat aan de enkele lezing voor de ontwikkeling van de volwassene weinig waarde werd gehecht.

De massaproductie aan lezingen van beroepssprekers heeft ongetwijfeld mee bijgedragen tot die geringschatting, alsmede de nonchalance waarmee vaak de keuze van een onderwerp werd bepaald. Ik geloof, dat indien hier scherper geselecteerd wordt, zowel wat spreker als wat onderwerp betreft, de lezing een nieuwe betekenis kan krijgen voor het wekken van interesse en het stimuleren van zelfwerkzaamheid, die we niet moeten onderschatten. Maar spreker als onderwerp zullen dan als regel midden in het hedendaagse leven moeten staan, wat niet betekent, dat ik de historie voor dit doel haar waarde ontzeg.

In de laatste jaren is het mij herhaaldelijk overkomen, dat ik in districtsvergaderingen uit de mededelingen van de afgevaardigden over de door hun departementen gehouden lezingen kon opmaken, dat geen 10 ja geen 5 % van de onderwerpen iets te maken had met de grote vragen, die op 't ogenblik de wereld beroeren.

Dat een mooie vorm van besteding van vrije tijd op 't ogenblik is gelegen in een nadere bestudering van die vragen, zo mogelijk in een samenwerkende club of anders uit boek of tijdschrift, spreekt vanzelf.

En het is gelukkig, dat we af en toe kunnen vaststellen, dat deze vorm in onze departementen voortreffelijk is geslaagd. Ik herinner u er aan wat ik een jaar geleden mocht meedelen in Nutswerk van het kleine dorp Andijk, waar gedurende 10 winterweken gemiddeld 70 mensen op een avond bijeenkwamen, om onder leiding van een plaatselijk predikant en een student in de handelswetenschappen de vragen van de dag te horen uiteenzetten en bespreken. Zulke voorbeelden zijn er, maar ze zijn er veel en veel te weinig. Indien werkelijk iets van de ernst van het probleem der vrijetijdsbesteding tot u is doorgedrongen, dan zult gij u moeten afvragen: Waarom te Andijk wel en bij ons niet?

Op die vraag kan geen ander antwoord volgen dan dat men bij ons geen vertrouwen of geen moed heeft gehad, of de noodzaak niet heeft gevoeld òf — òf — òf — .... oef!

Na wat ik gezegd heb over de betekenis van de vrije tijd voor het gezinsleven, over de waarde van de kennis van eenvoudige opvoedkundige problemen, spreekt het wel vanzelf, dat zo'n studieclub zich behalve met de grote vragen van de dagen ook heeft bezig te houden met de kleine vragen van onze eigen gedragingen ten opzichte

van elkaar en van onze kinderen. Zal ik u eens een onderwerp noemen wat Jan Nieuwenhuijzen in zijn dagen dorst te formuleren? en dan zult ge schrikken. „Welke pligten eischen reden en godsdienst van echtgenooten, zoowel omtrent het zedelijke als het lichamelijke, wanneer de vrouw zich in een gezegende staat bevindt".

Met deze vraag, zegt professor Kohnstamm in ons Gedenkboek, toont hij een man te zijn die wat de inhoud der problemen betreft zijn tijd zeker anderhalve eeuw vooruit is, prof. K. zou althans zeer dankbaar zijn, als wij over een werkelijk diepgaand antwoord over deze vraag zouden kunnen beschikken.

Nu is het geenszins mijn bedoeling het antwoord op deze vraag van uw toekomstige studieclub te verlangen. Maar wat ik wel zou willen en wat in de praktijk in Hengelo door de u bekende Heer Ehrbecker met succes is geschied: neemt u onze beide boekjes „Tot Geluk Geboren" eens als grondslag voor een aantal ouderbijeenkomsten. Laat ieder voor elke avond een paar hoofdstukjes van te voren lezen en kom dan samen om er uw gedachten over uit te spreken en uw ervaringen te toetsen aan elkaar.

Meent ge niet, dat dit de houding van de ouders tegenover de school tevens zal beïnvloeden en acht gij het uitgesloten, dat na afloop van deze avonden een tentoonstelling van het Reizend Museum voor ouders en opvoeders, welke gij uit Rotterdam kunt laten komen, niet met geheel andere en begrijpender ogen zal worden aangezien, dan zonder die voorbereiding?

Van reizende tentoonstellingen gesproken. Hebt gij in uw departement onze reizende collectie van handenarbeidmodellen al gehad en heeft onze reizende leerkracht voor jeugdwerk, mejuffrouw Bos, haar opwekkend woord in uw omgeving reeds gesproken? Weet gij wel, dat wij ten aanzien van de besteding van de vrije tijd met dit werk twee vliegen in één klap slaan; de kleine vliegen van 8—14 jaar en ouder, die hierbij hun vreugdevolle Woensdag- en Zaterdagmiddag beleven en de grote vliegen van 20, 30, 40 jaar, die hier het geluk ervaren, dat belangeloze arbeid voor anderen nooit nalaat te geven? Weet gij wel, dat in sommige departementen 10, 20, 30 volwassenen aan deze arbeid deelnemen. Is er mooier besteding van de vrije tijd denkbaar?

Wilt gij een andere mogelijkheid?

Het hoofdbestuur is bereid uw departement terwille van uw toekomstige studieclub te abonneren op groepen van tijdschriften, zo ge wilt op een paedagogische groep, op een sociaal-economische groep, op een natuur-historische groep of welke andere groepen gij maar

wilt. Maar op één voorwaarde, n.l. dat er een leider aanwezig is en dat de leden van deze tijdschriftenclub eens per maand bijeenkomen, waarbij een of twee van hen over een vooraf opgedragen onderwerp uit die tijdschriften een referaat zullen geven.

Bij dit alles speelt de zelfwerkzaamheid de gewichtige rol, die zij in alle werk moet vervullen.

Bij het jeugdwerk kwam de behoefte aan manuele bezigheid reeds tot zijn recht, al blijft het werk hiertoe niet bepaald.

Maar als we denken aan de school- en werktuin van het departement Warnsveld, die daar nu al sinds jaren als een prachtig unicum in onze Maatschappij staat, dan weten we dat hier voor andere departementen nog mogelijkheden zijn voor de goede besteding van de vrije tijd, ook voor hen die beter een schop of een hark dan een pen hanteren. En hetzelfde geldt voor de gelukkig talrijker volkstuinen, die 26 departementen in 't leven hebben geroepen en het floraliawerk dat in 19 departementen beoefend wordt.

Toen ik rondliep met de gedachte: hoe zal ik voor onze departementen spreken over de problemen van vrije tijd en op welke mogelijkheden zal ik hen wijzen waarop zij leiding kunnen geven aan de besteding van die tijd, meende ik dat ik veel gevallen zou moeten aanhalen van geslaagd werk buiten de departementen en de voorbeelden van het prachtige werk van de Arbeiders Jeugd Centrale, van het Instituut voor Arbeiders Ontwikkeling, van bepaalde uitstekend gedirigeerde Volksuniversiteiten, van de Amsterdamse Maatschappij voor Jongemannen, van de Nederlands Christelijke Jongelingsbond en welke andere instituten voor Volksontwikkeling en Volksverheffing al niet meer — stonden mij voor de geest en ik dacht, ik zal onze afgevaardigden vertellen, hoe hier het ene werk en daar het andere tot bloei is gekomen, om hen te prikkelen de geslaagde voorbeelden na te streven.

Maar nu ik aan het einde ben gekomen weet ik weer, dat dit niet nodig is.

Ik weet dat over ons hele land verspreid in de 300 departementen wel zoveel vormen van een goede besteding van de vrije tijd voorkomen, dat wij geen nieuwe vormen van anderen behoeven na te bootsen.

Wij hebben de lezing, wij hebben de cursus, wij hebben de bewaarschool, wij hebben de lagere school, wij hebben het vervolgonderwijs, en wij hebben zelfs het hoger onderwijs — wij hebben de toneelclubs, wij hebben het muziekgezelschap, wij hebben de jeugdclub, wij hebben de schooltuin, wij hebben de volkstuin, wij hebben

de sportclub, wij hebben de ijsbaan, wij hebben de zwemplaats, wij hebben de bibliotheek, wij hebben het leesgezelschap, wij hebben de schoolbioscoop en wij hebben de film voor volwassenen — waarlijk als we alles, wat we deden, *goed* deden, dan konden we trots zijn. Maar wij zijn niet trots. We weten dat we van dit alles nog te weinig hebben. Maar dat is het ergste niet, we weten dat we dit alles lang niet *intensief* genoeg doen.

Als we waarlijk naast hovengenoemde verenigingen en instituten willen werken voor een betere besteding van de steeds groeiende vrije tijd, dan zullen we ons werk op alle punten moeten intensifiëren, verdiepen. Dan mag het ons niet met rust laten, als we zien dat voor dit of dat de belangstelling dalende schijnt, dan moeten we zoeken eerst bij ons zelf en dan bij onze organisatie of bij de omstandigheden, waar de fout zit.

Ergens moet hij zitten en we zullen hem vinden.

Dames en Heren.

Nu het mij vergund is geweest op deze 150ste verjaardag van onze Maatschappij het woord tot U te voeren, heb ik het niet willen hebben over het verleden. Ons gedenkboek legt daarvan voldoende getuigenis af. Eigenlijk ging mijn woord ook niet over het heden, al moest ik er lang en veel over spreken.

In feite was het mij te doen om de toekomst.

Als het gróótste probleem van de toekomst zie ik een bevredigende regeling van het wereldproductie- en distributiesysteem.

Maar ik weet, dat het niet op de weg van onze Maatschappij ligt om hier baanbrekend werk te verrichten. Wij zullen hier toeschouwend moeten afwachten.

Maar als nevenverschijnsel van het economisch gebeuren staat voor mij vast, dat een toenemend kwantum van de vrije tijd de mensheid zal worden toegemeten.

Wij zijn overtuigd, dat de cultuur van een volk voor een goed deel afhangt van de wijze, waarop het zijn vrije tijd besteedt.

Wij weten, dat toename van vrije tijd *zonder meer* geen geluk betekent.

De Maatschappij tot nut van 't algemeen, die naar de beginselen van de Christelijke godsdienst het algemeen volksgeluk wil bevorderen, vindt dus in de komende tijd haar taak uitgebreid en verzwaard tevens.

Uitgebreid om dat de beschikbare tijdsruimte vergroot wordt.

Verzwaard omdat met onze toenemende bewustwording ons inzicht in de gecompliceerdheid der vraagstukken verdiept wordt.

Moge onze Maatschappij onder die nieuwe last haar veerkracht

behouden en jong en onvervaard voortschrijden naast de zusterinstituten, die met haar willen zorgen, dat ons volk jong en onvervaard tegen de stormen, die ons en de wereld teisteren, kan opstormen.

Wat kunnen wij persoonlijk daaraan doen?

Zie, er is een tekort in de wereld aan mensen, die zonder zichzelf te zoeken, bereid zijn zich geheel te geven aan maatschappelijk werk, dat in duizend vormen om toegewijde krachten vraagt.

Als we een mens ontmoeten, die zich ergens geheel aan geeft, dan voelen wij dat hij kracht uitstraalt, dan zijn wij bereid ons achter hem te scharen, dan schragen wij zijn kracht, dan sterken wij zijn zelfvertrouwen, dan wordt niet een vicieuze cirkel gesloten, maar een magische keten van krachten.

Ergens moet deze keten beginnen, laat het bij U persoon zijn.

Payez de vôtre personne!
en de rest zal U toegeworpen worden.

Toynbee Hall's vijftigjarig bestaan,

door E. C. KNAPPERT.

II. De verdere ontwikkeling van Toynbee Hall. [1])

In 1906 legde Barnett zijn betrekking neer als directeur van Toynbee Hall na 22 jaar dienst en een verblijf van 33 jaar in Oost-Londen.

Zijn opvolger was T. Edmond Harvey, toen waarnemend directeur, later gedurende vele jaren liberaal parlementslid en nu directeur van een Settlement in Leeds. Harvey was een leerling van Barnett, waardoor diens vertrek geen radicale wijziging bracht in het beleid.

Toen hij op zijn beurt in 1911 zijn ontslag nam, dank zij den druk van zijn politieken arbeid, maakte Barnett hem het grootst mogelijke compliment: „De eerste Directeur heeft dit toppunt van geluk bereikt. Hij heeft het bestuur van zijn opvolger gezien en hij is voldaan." Harvey's opvolger Maurice Birley bleef nog korter, slechts tot 1914.

Het belangrijkste kenmerk van deze onmiddellijk aan den oorlog voorafgaande periode was de steeds nauwere samenwerking met de W.E.A. (Workers Educational Association) die in 1903 was opge-

[1]) Daar de schrijfster van het artikel over Toynbee Hall in het Novembernummer van dit tijdschrift over geen volledige gegevens beschikte voor de latere geschiedenis van Toynbee Hall, noch deze kon bemachtigen, vroeg en verkreeg zij dit opstel van den tegenwoordigen directeur Dr. J. J. Mallon.

richt door Albert Mansbridge, vroeger leerling van het Huis en later een groot persoonlijk vriend van Barnett.

Voorwaar niet de minst belangrijke bijdrage van Toynbee Hall aan de jonge organisatie, die een nieuwe poging was van vertegenwoordigers der universiteiten en arbeiders, om den arbeiders hooger onderwijs te bezorgen, was, haar als helper een jongen inwonenden werker af te staan, genaamd R. H. Tawney.[1]) Tawney zou een van de mannen worden die het meest direct verantwoordelijk waren voor hare ontwikkeling over het gansche land en hare vestiging op een solide en blijvende basis. In 1915 werd de Bibliotheek van Toynbee Hall een centrale boekerij voor de W.E.A. Sedert heeft deze zich ontwikkeld tot de Nationale Centrale Bibliotheek voor leden der W.E.A. waaruit wetenschappelijke en geleerde werken over het gansche Verenigde Koninkrijk worden verspreid.

Onze „residents" interesseerden zich voor de Padvindersbeweging, waartoe maatschappelijke werkers zich voelden aangetrokken, omdat zij er een middel in zagen voor de voortgezette opvoeding van jongens, die anders straatslijpers zouden worden. De liberalen zagen er een opbouwend alternatief in voor verplichten krijgsdienst, welke in de critieke jaren voor den oorlog zoo dikwijls bepleit werd.

T. S. Lukis richtte in 1908 de eerste troep op in Oost-Londen, slechts weinige dagen nadat Baden-Powell zijn „scouting for Boys" had uitgegeven. Onder dezen onzen „resident" en enkele van zijn medestanders werd dat een modeltroep. Hij en anderen mengden zich in den strijd, die toen woedde over de lijnen, waarlangs de padvinderij zich zou ontwikkelen. Zij kwamen op tegen alle strekkingen in militaire richting. In Toynbee Hall werd steeds de opvoedkundige opvatting gehuldigd. Zelfs werd het argument naar voren gebracht, dat er een eind moest komen aan de padvinderij, zoodra de overheid ontwaakte tot hare verantwoordelijkheid van voortgezet schoolonderwijs. Intusschen ging men voort met nuttig werk te verrichten op het terrein van plaatselijk bestuur en in andere richtingen.

Waardevolle en energieke propaganda werd georganiseerd om werkgevers en werknemers op de hoogte te brengen en op te voeden tot goed gebruik van de „Trade Boards act". Deze wet maakte een loonregeling mogelijk voor de „sweated" bedrijven zooals de kleermakerij. In 1913/1914 werd een poging gedaan om een soort van vereeniging op te richten voor de hulpelooze huisarbeiders van Oost-Londen, die te zeer geslagen door het lot waren om zichzelven te organiseeren.

[1]) Men kent hem hier o.a. als den schrijver van „The acquisitive society".

In de plaatselijke besturen werkten de „residents" voortdurend ter bestrijding van laksheid en tot het tegengaan van corruptie.

In 1909 werd William (later Sir William) Beveridge's klassieke werk gepubliceerd over „Unemployment: a Problem of Industry", waarin de moderne opvatting van werkloosheid als een ziekte van het industrieele systeem werd gekenschetst. Dit boek had tot grondslag onderzoekingen door hem gedaan, terwijl hij onderdirecteur was. Men heeft dus het recht te zeggen, dat het een bijdrage van Toynbee Hall was tot het leven der natie. Bijna onmiddellijk werd de schrijver aangewezen om het nationale systeem van arbeidsbeurzen, dat hij bepleitte, te organiseeren.

De wereldoorlog beteekent een crisis in de geschiedenis van Toynbee Hall niet minder dan in die van de natie. Een poos scheen het twijfelachtig of het mogelijk zou zijn voort te gaan bij gebrek aan „residents", maar weldra boden zich nieuwe aan ter vervanging van hen, die hadden dienst genomen. Niemand twijfelde er aan of de oorlog zou binnen enkele maanden voorbij zijn en het settlement begon met geestkracht aan wat zijn voornaamste drievoudige taak scheen: op de gewone wijze door te gaan, overeenkomstig het verzoek van de Regeering stappen te doen om den ontstellenden nood te verzachten, waarin al dadelijk de bedrijven van Oost-Londen verkeerden en plannen en toebereidselen te maken tot oplossing van na-oorlogsche problemen. In verband met de tweede taak was de stichting van een school tot opleiding van volwassenen met het oog op hun overgang tot andere beroepen, een belangrijke proefneming. Waarschijnlijk was dit de eerste poging om volwassenen voor nieuwe beroepen op te leiden als een middel om industrieelen nood te verlichten. Maar de nood was slechts tijdelijk. In de lente van 1915 genoot het Oosteinde een ongekende voorspoed als gevolg van oorlogsopdrachten, en bij gebrek aan verdere candidaten ter opleiding, werd de school overgenomen door het ministerie van oorlog, om artilleristen te leeren leer te naaien, voordat zij naar het front gingen.

Van de toekomstplannen was het belangrijkste dat van den pas benoemden energieken jongen Directeur H. George Heath om het settlement over te brengen naar Poplar, waar het in staat zou zijn in een meer typisch fabrieksdistrict te werken dan Whitechapel, waar de City steeds dieper indrong en waar een groot deel der bevolking van vreemde afkomst was.

In 1915 wist Heath het Bestuur van Toynbee Hall over te halen erin toe te stemmen, dat het woongedeelte werd overgebracht naar twee huizen in Poplar, zoodat men na den oorlog klaar zou staan om

het werk te beginnen in een overwegend Britsche wijk. Bovendien zou het nieuwe settlement „residents" opnemen van beiderlei kunne. Men had geen slechteren tijd kunnen kiezen voor de proef, die het intusschen de moeite waard was te nemen. Heath en zijn vrouw waren militante pacifisten en deze omstandigheid was noodlottig.

Toynbee Hall in Poplar kwam met goed gevolg tusschen beide om de bewoners van naburige huurkazernen te beschermen tegen uitbuiting. Het opende cursussen en organiseerde clubs.[1]) „Een arbeiders-advocaat (Heath teekende verzet aan tegen de uitdrukking: een advocaat der armen") gaf rechtskundig advies. In de dagen na de groote ontploffing in de munitiefabriek te Silverton in het Oosteinde, die mijlen in het rond verwoesting aanrichtte, werkten de vrouwelijke „residents" onafgebroken aan het organiseeren van onderstand.

Maar het nieuwe settlement schoot nooit echt wortel.

De verbittering door den oorlog verwekt, werd al grooter en de proefneming mislukte in 1917.

Intusschen waren de oude werkzaamheden voortgezet in Commercial Street 28 (het oude Toynbee Hall) onder E. F. Hitchcock, die tegelijkertijd een werkzaam ambtenaar was aan het ministerie van oorlog, maar zonder „residents" en in het begin van 1918 besloot het Bestuur het woongedeelte te heropenen.

Zoetjesaan verzamelden zich om Hitchcock een aantal oude en nieuwe „residents" en toen de wapenstilstand was tot stand gekomen, was alles gereed voor het werk van wederopbouw, dat men zag als de functie van het settlement in het nieuwe Engeland van het naoorlogsche tijdperk.

In een memorandum dat werd voorgelegd aan het bestuur van Toynbee Hall, formuleerden de „residents" in 1919 de beginselen, die zij meenden dat men behoorde te volgen. Waarschijnlijk is het meest treffende kenmerk van hunne voorstellen, dat zij het bijna in niets noodig oordeelden af te wijken van Barnett's beginselen van vóór veertig jaar.

De herleving van het Settlement werd in 1919 gevierd met een reunistendiner gepresideerd door Bryce (later Lord Bryce), die als parlementslid voor het district in nauw contact had gestaan met de oorspronkelijke inrichting.

Toynbee Hall herwon zonder slag of stoot zijn vroegere nationale beteekenis.

---

[1]) Een club is in het Engelsch een organisatie van gelijkgezinden, die ten bate der leden opvoedend en ontspannend werk ter hand neemt.

Het verband met het verleden in datzelfde jaar door de „residents" bepleit, is sedert bewaard gebleven.

Het settlement heeft zijn positie gehandhaafd als nationale instelling en kan er zelfs aanspraak op maken zijn internationale reputatie te hebben uitgebreid.

Onder het directeurschap van Dr. J. J. Mallon, die een van de leiders geweest was van de beweging tot vestiging van „Trade Boards" en die zelf een publiek man is met ruime en veelzijdige belangstelling, heeft het zijn contact behouden met iedere tak van maatschappelijk leven zonder zijn onpartijdig karakter te verliezen. De waarde van dit laatste bleek opnieuw gedurende de algemeene staking, toen Toynbee Hall in Oost-Londen een rol speelde als vredestichter en, op het voorbeeld van de dokwerkersstaking in 1889, medewerkte tot handhaving van de orde en de goede stemming. De zeer [illegible] concerten, die het organiseerde, droegen hier niet weinig toe bij. [1])

Dit deel van zijn werkzaamheden, hetwelk mag saamgevat worden onder het hoofd „Volksuniversiteit" heeft zich altijd in stijgende lijn bewogen. Als in de dagen van Barnett gaat het hier niet om vakmaar om cultureel onderwijs. Toynbee Hall is de verzamelplaats van een van de grootste afdeelingen van de W.E.A. in Engeland.

In de laatste jaren is opvallend een toenemende belangstelling voor de kunst, in het bizonder voor de tooneelkunst, die te voren tamelijk stiefmoederlijk werd behandeld.

Een klein theater, voor een groot deel tot stand gekomen dank zij de pogingen van de spelers zelven, is het middelpunt van een onafgebroken dramatische werkzaamheid, meerendeels experimenteel van karakter.

Vanaf de tachtiger jaren deed Toynbee Hall pionierswerk in het organiseeren van goedkoope reizen, een traditie, die eveneens sedert den oorlog is voortgezet. Want hoewel de oorspronkelijke Reizigersclub in 1913 bezweek, werd in het settlement in 1921 op zeer kleine schaal de Arbeidersreisvereeniging opgericht, nu een van de grootste en belangrijkste reisorganisaties.

Twee dingen stelde zij zich ten doel: arbeiders in staat te stellen meer van de wereld te zien, maar ook omgang tusschen de volken te vergemakkelijken als middel tot internationale samenwerking en vrede. In vele landen van Europa heeft men het voorbeeld nagevolgd. Zoodra er meer vastheid is in geldswaarde, wordt uitwisseling van bezoekers op groote schaal tegemoet gezien.

[1]) Mallon organiseerde in die dagen met groot succes voetbalmatches tusschen stakers en politie-agenten. (Noot vertaalster).

Van belang blijft onderzoek.

Het ligt voor de hand, dat Toynbeemannen aandeel hebben in het Nieuwe Overzicht van Leven en Werken in Londen, dat de pioniers-enquête van Booth [1]) up-to-date brengt. Dit werk wordt geleid door Sir Hubert Llewellyn Smith, een vroegeren „president."

Als een eerste stap tot financiering van maatschappelijke onderzoekingen is de Barnett-vereeniging opgericht, die reeds veel heeft mogelijk gemaakt.

Bovendien zijn van tijd tot tijd plaatselijke enquêtes gehouden van verstrekkende beteekenis. Zoo werden b.v. de resultaten van een onderzoek naar den internationalen economischen toestand naar het departement van financiën gezonden en ter tafel gebracht op een ministerieele conferentie over werkloosheid.

Gedurende de laatste tien jaar verschijnen geregeld boeken van Toynbee Hall-mannen over hun enquête-werk. Zekere phasen van het onderwijs-systeem; losse arbeid in de Londensche havens; decentralisatie der industrie; sociale verzekering; de verkeerswet; ziedaar eenige van de vele sociale kwesties die nauwkeurig onderzocht werden.

Via den directeur en de inwonende werkers gaat het settlement voort met zoo goed het plaatselijke als het nationale openbare leven te dienen.

Van zijn na-oorlogsche „residents" zijn Denneth Lindsay, J. R. Oldfield en R. H. Turton allen lid van het Parlement geweest, terwijl de graaf van Listowel in het Hoogerhuis werkzaam is. Die allen en vele anderen hebben zitting gehad in plaatselijke lichamen.

Tot de werkzaamheden van den Directeur behooren het lidmaatschap van den Nationalen Economischen Raad, de Koninklijke Commissie voor vergunningen, een aantal ministerieele en andere comitees, en eindelooze andere sociale verplichtingen.

Propaganda voor maatschappelijke belangen is evenmin veronachtzaamd.

Honderden studenten van de verschillende universiteiten zijn ingeleid in Oost-Londen en deszelfs problemen op de studie-weken, welke sedert 1922 jaarlijks worden gehouden.

Een andere belangrijke jaarlijksche gebeurtenis is sinds 1921 het Engelsch-Amerikaansch seminarium, dat bezocht wordt door groote groepen Amerikaansche maatschappelijke werkers en onderzoekers. Dr. Sherwood Eddy is hun leider, zij komen naar Toynbee Hall om

[1]) Bedoeld wordt het groote werk van Charles Booth — niet die van het Heilsleger — Life and Labour in Londen, in 17 deelen. (Noot vertaalster).

Engelsche instellingen te bestudeeren en de leiders te hooren en te ontmoeten van het Engelsche leven en het Engelsche denken. Meer dan duizend Amerikanen, onder welke mannen van beteekenis, hebben deze kweekschool bezocht. Aan beide zijden van den oceaan is het Seminarium van algemeene bekendheid.

Voor de buurt beteekent Toynbee Hall een sociaal centrum. Daar komen vakvereenigingen en de besturen van zieken-, begrafenis-, spaarfondsen enz. enz. bijeen. Plaatselijke dans- en ontspanningsclubs gebruiken de lokalen en zalen. Een groot aantal particuliere genootschappen voor maatschappelijk werk en twee regeeringsdepartementen hebben er hunne kantoren. Het rechtskundige bureau voor arme en minvermogenden houdt er wekelijks zitting. De zakenmannen en de docenten lunchen er geregeld samen ter bespreking van lopende zaken. Op deze en nog andere wijzen is Toynbee Hall geworden tot het middelpunt van het leven der Whitechapelsche buurt.

Er is in de laatste vijftig jaar een zeer groote wijziging gekomen in de levensomstandigheden van Oost-Londen en nergens sterker dan in den omtrek van Toynbee Hall. Whitechapel is tegelijk meer respectabel en minder kleurrijk en romantisch van aanblik geworden dan in 1884. De oorzaken? Het steeds meer binnendringen van de „City" en daarmede gepaard gaande veranderingen in het karakter der bevolking.

En daarbij de sociale wetgeving in het leven geroepen door het „uitvoerbaar socialisme" dat Barnett een van de eersten predikte en in praktijk bracht en dat sedert is doorgedrongen binnen alle politieke partijen. Een bezoek aan de „slums" is niet langer sensationeel als in de dagen van „Donkerst Londen".

Maar het maatschappelijk vraagstuk moge dan minder sensationeel zijn, ernstig is het nog steeds. In den diepsten grond is het armoedeprobleem, wat reeds Barnett's diagnose was. Een settlement als Toynbee Hall heeft nog zeer belangrijke functies te vervullen, als een „Volksuniversiteit", als een maatschappelijk middelpunt voor de overbevolkte buurt, voor jong en oud uit de omringende huurkazernes en als een centrum van propaganda en onderzoek.

In de vervulling van deze oogenschijnlijk oninteressante functies kan Toynbee Hall met recht zeggen, dat het de tradities van zijn stichters voortzet.

Hoe werkt de vrije school?

door G. J. GISCHLER.

Wij staan aan het begin van een nieuwe tijd. Oude waarden en zekerheden hebben afgedaan. De generatie van nu vindt de toegang tot vele welgebaande wegen van vroeger versperd, en moet naar nieuwe mogelijkheden zoeken. De nieuwe tijd roept om de nieuwe mens, hiermee moet de opvoeding rekening houden. Uit de catastrophale moeilijkheden, die iedere overgangstijd kenmerken, worden nieuwe impulsen en waarheden geboren, als zodanig betekenen zulke tijden, ondanks de vele offers die zij vergen, winst voor de toekomst.

Hoe moet de opvoeding veranderen wil het kind van nu, zich naar lichaam, ziel en geest harmonisch ontwikkelen en straks tegen het leven bestand zijn? Hoe kan men bij het kind voldoende originaliteit, zelfvertrouwen en beleid ontwikkelen, die hem een houvast zullen geven in de vele onverwachte levensmoeilijkheden en de soepelheid zich snel en vlug aan te passen aan de vele wisselingen, waaraan het moderne leven de mens blootstelt.

Daar de staatsscholen wettelijk te zeer gevangen zitten in het keurslijf van de staatsregeling, zullen het de ongesubsidieerde, particuliere scholen moeten zijn, die baanbrekers zijn voor nieuwe richtingen.

Over een bepaald soort van deze particuliere scholen, waarvan reeds een 25-tal in West-Europa bestaan, wil ik, die jaren lang tot mijn grote vreugde dit hoogst originele en succesvolle onderwijs mocht leren kennen, hier iets laten volgen, te meer daar te den Haag, Zeist en A'dam reeds zulk een school bestaat en dit jaar te Bandoeng de 1e Vrije-School in Nederlandsch-Indië gesticht is. „Vrij" niet op te vatten in de ongunstige zin van het woord, maar „vrij" van de staats- en gouvernementsregeling.

Na een reis van ruim een jaar door West- en Midden-Europa om kennis te maken met het moderne onderwijs en hare resultaten, kwam ik tenslotte ook te Stuttgart in de Waldorfschool, waar het onderwijs gegeven wordt overeenkomstig de paedagogische beginselen van Dr. Rudolf Steiner.

Tot op die dag volslagen leek op het gebied der Anthroposofie, bracht mij dit verblijf te Stuttgart inderdaad grote verrassingen. Wat ik in deze uiterlijk hoogst eenvoudige school te zien kreeg, boeide me in de allerhoogste mate.

't Onderwijs tintelde van leven, van originaliteit, 't werkte inspiratief op de kinderen. Men voelde, dat de leerkrachten met een zeldzame bewustheid alles voorbrachten, zó en niet anders moest het, toevalligheid was hier uitgesloten. Men speurde wijde perspectieven,

en een diepte van inzicht, die een ongekende draagkracht geven aan de woorden van de docenten en onderwijzers. Daar gebeurde iets, daar stond een geheel leraarscollege van een school met 1000 leerlingen als één man naast elkaar, met volle liefde en overgave voor hun paedagogische arbeid werkend vanuit één groot beginsel. Liefde, overgave, toewijding, ik had ze natuurlijk elders ook gevonden, maar hier was meer, hier was een *onbarmhartig streng* en *consequent* werken aan de eigen morele en geestelijke persoonlijkheid. Een dag na dag zich zelf herzien en een consequent doorgevoerde meditatieve scholing. Daarom maakte het leraarscollege als zodanig *in zijn geheel* een sterke indruk. Er waren niet alleen begaafde, geestdriftige enkelingen, zoals men natuurlijk in alle richtingen vindt, maar 't *geheel* stond op een hoog plan.

En hier leek mij het cardinale punt te liggen.

Met systemen en theoriën hoe hoog, hoe volmaakt ook, kan men niet opvoeden. Men voedt slechts op, door de eigen levende persoonlijkheid. Datgene wat levend verwerkt is, dus tot levensbezit geworden is van bepaalde systemen en theoriën heeft slechts waarde voor de opvoeding van kinderen. Daarom behoort het alpha en omega van de opvoeder *zelfopvoeding* te zijn en kan men bij wijze van zeggen, beter zijn kind toevertrouwen aan een doodgewone school met prima leerkrachten, dan aan de allermodernste onderwijsinrichting, waarvan de leerkrachten qua mens disharmonisch zijn of moreel minder sterk staan. Datgene wat mij aan de Waldorf-school meer dan aan een andere trof, was de streng doorgevoerde zelfopvoeding, en de positieve levenshouding van de leerkrachten.

Toen begonnen de gesprekken met de diverse leraren. Ik had mij niet bedrogen, hier was een hoogheid van opvattingen, hier speurde men mogelijkheden, als ik nergens elders had gevoeld.

Hoe is de inrichting van deze Waldorfschool en al de Vrije Scholen naar haar voorbeeld opgericht?

I. Zij omvat lagere + middelbare school, 7 klassen lagere + 5 middelbaar + 1 examenklasse.

II. Coëducatie in alle vakken.

III. Geen standenschool. 't Schoolgeld is progressief.

IV. Niet dan bij hoge uitzondering blijft een kind zitten. 't Intellect verbetert niet door zitten blijven, integendeel werkt het onverschilligheid en luiheid in de hand. 't Vermindert het zelfvertrouwen van het kind en een lichamelijk rijper kind werkt funest in een klasse met jongeren.

V. De school heeft geen directeur. Het gehele college van leraren

is verantwoordelijk voor de gang van zaken, wat ieder een veel groter verantwoordelijkheid oplegt ten aanzien van de gehele school.

Een raad van 5—7 leraren wordt jaarlijks gekozen om de school naar buiten te vertegenwoordigen en de administratie te voeren.

VI. De belangrijkste vakken als moeder-taal, rekenen, aardrijkskunde, geschiedenis, plant- en dierkunde, physica, chemie en al de wiskundevakken worden periodesgewijs gegeven, dus voor de tijdsduur van 1—6 weken naar gelang van de leeftijd der kinderen en de belangrijkheid van het vak.

De eerste 2 ochtenduren worden dagelijks aan zulk een vak besteed, zodat de kinderen er zich rustig en zeker in kunnen werken en er zich grondiger mee verbinden, dan wanneer hen uur na uur een ander vak wordt opgedist. Binnen het bestek van die 2 uren is voldoende afwisseling mogelijk, zoodat het voor de kinderen, die moeite met een vak hebben, nooit eentonig of te vermoeiend behoeft te worden. Daarna blijft het rusten tot een volgende periode, bezinkt, wordt soms schijnbaar vergeten, maar door de repetitie aan 't begin van de volgende periode weer in het geheugen teruggeroepen. De ondervinding is, dat het kind met groter vreugde de vakken op deze wijze in zich opneemt, omdat de afwisseling groter is. Slechts het rekenen moet *voortdurend* geoefend. Een kort ogenblik wordt daar per dag aan besteed buiten de eigenlijke periodes om.

VII. De vreemde talen worden op de Vrije School van de eerste klasse lagere school af gegeven, 2 in de 1e kl., de 3e in de 3e kl. Daar het kind van 6 jaar nog zeer dicht bij de nabootsingsleeftijd staat, neemt een kind veel gemakkelijker op deze leeftijd een vreemde taal in zich op dan later, wanneer het hem veel groter moeite kost uitspraak en intonatie juist weer te geven. Terwijl dit een voorsprong geeft op de vreemde talen in de middelbare school, zodat men dan meer tijd aan literatuur kan geven en uren, die anders voor rekening van de talen komen, nu voor wiskunde kan vrijmaken en andere vakken, die zeer veel van het intellect van de kinderen vergen.

Dat dit jeugdig leren van vreemde talen verwarrend zou werken op het kind is onjuist, daar men op een leeftijd begint, dat het kind zijn moedertaal al tot zekere hoogte beheerst. De vreemde talen worden in de lagere klassen van de lagere school sprekenderwijs gegeven, zooals ze hun moedertaal leerden.

Geschreven zien de kinderen 't pas tegen het eind van de derde klasse. Terwijl in de 4e met de eerste beginselen van de grammatica begonnen wordt.

VIII. Aan iedere Vrije School is een schoolarts verbonden, die deel uitmaakt van het leraren-college. Hij is de trouwe raadsman, die de leraren en ouders op medisch-, physisch- en psychologisch gebied bijstaat. Hij heeft toegang tot alle lessuren, observeert de kinderen en geeft de betreffende leerkrachten raad, hoe ze met een bepaalde factor meer in het bijzonder bij dit of dat kind rekening zouden kunnen houden. Zijn werk is in hoofdzaak *voorkomend*.

IX. Dezelfde leerkracht van de lagere school gaat tot en met de 8e klasse met de kinderen mee. Pas bij de puberteitsovergang (wat een natuurlijke afsluiting van een bepaalde levensperiode is) gaat het kind in handen van vakleraren over.

Dit is nodig, omdat het paedagogische zwaartepunt in de lagere schoolleeftijd valt en opvoeden een werk van *jaren*, niet van dagen is.

Slechts door jarenlang contact kan die band tussen een toegewijde leerkracht en haar klasse groeien, die paedagogisch voor de kinderen het vruchtbaarst is. Ook komen soms pas na jaren de gevolgen van de paedagogische maatregelen voor de dag, die men in de laagste klassen getroffen heeft.

Tegen te grote eenzijdigheid wordt gezorgd door de vakleraren van zang, eurythmie, gymnastiek, handenarbeid, tuinbouw, handwerken enz.

X. De niet intellectuele vakken vallen op de latere uren van de dag.

XI. Huiswerk wordt in de eerste 4 klassen niet, in de 5e en 6e zeer weinig gegeven.

XII. De *Vrije Scholen* zijn *neutrale* scholen. Anthroposofie wordt de kinderen *niet* bijgebracht. Zij dient de leerkrachten slechts tot richtsnoer om het kinderwezen steeds zuiverder te kunnen benaderen. Het onderwijs is klassikaal met mogelijkheid tot individuele opgaven.

Maar dit alles beperkt zich slechts tot het uiterlijke van de Vrije School. Het essentiele verschil tusschen iedere Dr. Steiner-school en andere onderwijs-instituten is, dat de harmonische groei, naar lichaam, ziel en geest van het kind, de menswording, nummer één is; het levend, scheppend inspiratief onderwijs meer en bewuster tot in de détails wordt doorgevoerd, dan ik ooit elders zag.

't Leerplan is *geheel* overeenkomstig de verschillende ontwikkelingsstadia van het kind opgebouwd en houdt in de 1e plaats met het paedagogische rekening.

Wie een kind disharmonisch en onevenwichtig laat en zich slechts tot de intellectuele ontwikkeling beperkt, spant het paard achter de wagen, levert een eenzijdige stumperd aan de maatschappij af, die wel tot bepaalde starre denkwijzen in staat is, maar bij de minste levensschokken déraillleert, omdat hij theoretisch en levensvreemd werd opgevoed.

Wat baten akten, getuigschriften, diploma's voor het levensgeluk van de mens, als hem levenswijsheid, levensliefde, levensmoed ontbreken? Is het karakter niet steeds waardevoller gebleken dan schoolkennis, originaliteit en het in staat zijn tot scheppend denken, meer dan encyclopedische kennis? Hoevelen in deze maatschappij zijn scheppend in hun denkvermogen, hoevelen groeien in geestelijke zin, ook nà hun 28e à 30e jaar?

Moet men niet vaak in de opvoeding de fout en oorzaak zoeken? Kreeg men in het gewone onderwijs niet dikwijls stenen voor brood? Hoeveel blijft daarvan als *levenswaarbaar* hangen?

Moet men dus actes, diploma's en examens negeren? Zoolang de maatschappij slechts de poorten tot bepaalde betrekkingen openstelt via de brug van bepaalde actes en examens kan men, ondanks de diepste overtuiging hoe slecht en betrekkelijk de maatstaf is, die bij bepaalde examens wordt aangelegd, dit *niet* doen. Men snijdt dan te veel wegen bij voorbaat voor het kind af.

Daarom leidt de Vrije School ook wel degelijk voor het eindexamen op. (Dit jaar slaagden 3 van de 4 candidaten.)

Hoe kunnen we nu het ideaal wat we ons voor oogen stellen met de opvoeding van een kind bereiken?

1e. n.l. de mens in het *denken* tot de voor hem in het leven *grootst mogelijke klaarheid* te brengen.

2e. In het *voelen* tot de voor hem hoogst mogelijke *liefdevolle ontplooiing* en *verdieping*.

3e. En in het *willen* tot de voor hem grootst mogelijke *intensiteit, vastheid* en *energie*.

Hoe kunnen we dit inderdaad verwezenlijken, zoodat 't *praktijk* en *levende waarheid* wordt en geen dode theorie blijft, want aan theorieën is deze tijd rijk, maar wat hebben we aan de schoonste theorieën, als ze levensvreemd blijven?

Door van het gehele *levende kind zelf* uit te gaan en niet bij ons denken over het kind te blijven staan. Met het intellect bereiken

we slechts ten dele de mens, dat wordt in deze tijd nu we allen, zelfs de onintellectuelen, toch gëimpregneerd zijn met het intellectuele denken van deze tijd, te vaak vergeten.

Men vergeet, dat men in ieder kind een drieheid voor zich heeft; lichaam, ziel en geest, die elkaar over en weer, bij het levende organisme beïnvloeden. Met het kennen van de wetten van de *dode materie* onder invloed van het natuurwetenschappelijk denken van de laatste eeuw, dat zulk een hooge vlucht heeft genomen, waar het de technische ontwikkeling betreft, is men te vreemd komen te staan tegenover de zieleprocessen, die slechts door de wetten van het zielewezen te benaderen zijn, terwijl de geest zijn eigen wetten heeft, liggend op het gebied van de geest, die slechts langs de weg van geesteswetenschappelijk onderzoek, van verdieping door meditatie te leren zijn.

Welke grote ontwikkelingsstadia kan men bij het kind duidelijk onderscheiden?

Bij de geboorte kan men eigenlijk slechts van de geboorte van het physieke lichaam spreken, ziel en geest zijn dan nog slechts dromend en slapend aanwezig. In deze eerste levensjaren kan men waarnemen hoe er ordening komt in de chaotische bewegingen, hoe er uitdrukking begint te komen in het gezichtje en 't wezen van het kind. De geest werkt er aan. 't Kind is geheel overgegeven aan zijn omgeving, men zou haast van een religieuse overgave kunnen spreken. En het bouwt zijn lichaampje niet alleen op doordat het voedsel tot zich neemt, maar wat er aan moraliteit en liefde in de directe omgeving van het kind leeft neemt het ook in zich op en doet zich zelfs tot in het physieke van het kind gelden. Terwijl de eerste jaren alle krachten voor de opbouw van het lichaam noodig zijn, verandert dit omstreeks het 6e en 7e jaar. Men zou eigenlijk de tandenwisseling tot zekere hoogte (alle ontwikkeling gaat langzaam, terwijl men echter op bepaalde leeftijden van grote sprongen in de ontwikkeling kan spreken) kunnen beschouwen, als de afsluiting van deze eerste periode.

In verhouding groeit het kind niet zoo enorm meer, en komen groeikrachten vrij, die als het ware latent gebleven zijn en zich nu op een hoger plan metamorphoseren n.l. helpen aan de opbouw van het geheugen. Vóór het 7e jaar is het geheugen meer gebonden geweest aan de zintuigelijke waarneming en *gewoonte-handelingen*. Vandaar dat een klein kind uiterst conservatief is, handelingen, dagindeling, verhalen liefst op dezelfde wijze herhaalt.

Na het 7e jaar emanciperen zich de geheugen-krachten en wordt het kind rijp voor de school.

Is dit 6- tot 7-jarige kind nu een denkend en intellectueel wezen?

In eerste instantie zeer zeker *niet*.

't Is integendeel in hoge mate dikwijls onlogisch in zijn handelwijze.

Het is n.l. in de eerste plaats in de jaren tusschen 7—14 een voelend wezen, levend in sympathieën en antipathieën.

Wil men het kind het onderwijs dus zo geven, dat het er het meeste profijt van heeft en het minste door vermoeid wordt, dan moet men aanknopen bij het gevoelsleven. 't Kind moet sterk beeldend onderwijs ontvangen, *welgevallen* aan het goede en *schone* krijgen, een innerlijke vreugde daaraan beleven, antipathie tegen het *boze* en *lelijke* niet op grond van een gebodssysteem. Het wil dit onder leiding van de autoriteit van de opvoeders, hetzij ouders of onderwijzers. Terwijl het zeer jonge kind onbereikbaar is voor ieder autoriteits-principe, huilt als het een gevoel van lichamelijk onbehagen heeft, handelt en zich beweegt volgens eigen innerlijke wetten, 't iets oudere kind meer reageert op de intonatie van onze stem, dan op de verstandelijke inhoud van onze woorden, heeft 't 7—14-jarige kind behoefte aan een *autoriteit*, die hij volgt en hem leiding geeft in zijn nog onvolwassen wilsleven. Een kind *heeft behoefte op deze leeftijd aan zulk een leiding*, het voelt er zich *rustig* en *veilig* in. *Niet* te willen ingrijpen in het wilsleven van het kind, omdat we mis zouden kunnen tasten is *negatief*, hiermee hangen we slechts ons zelf het brevet van onbekwaamheid om. Het kind heeft nog geen geëmancipeerde wil, kan niet *vrij willen*, dat kan men pas als de *persoonlijkheid* ontwikkeld is, als men geestelijk rijp en vrij is uitgegroeid, dus op veel en veel oudere leeftijd.

Natuurlijk heeft men met *tact* en *wijsheid overeenkomstig* het wezen van het kind hem te leiden. Men schoolt dus dit wilsleven niet door het kind *vrij te laten*, maar door het kind als *geheel* in het onderwijs op te nemen, hem niet slechts met het hoofd, maar met zijn gemoed, zijn handen, voeten en lichaam te laten werken.

Niet omdat onze paedagogie een cultus van het gevoelsleven maakt, appeleren we door ons kunstzinnig-beeldend onderwijs, daaraan in deze jaren zoo sterk, maar omdat hier in deze jaren het zwaartepunt ligt, 't kind *is* overwegend gevoelswezen. In deze jaren legt men de basis voor een liefdevolle levenshouding, voor enthousiasme en levenswarmte, op grond van een *liefdevolle* verbinding met het leven die *nu* gelegd moet worden, kan zich later de mensch ontwikkelen wiens *wil* geleid wordt door deze positieve genegenheid voor al wat goed en schoon is, die niet uit harde, koude plicht handelt, maar uit overtuiging het goede, ware en positieve wil.

Door het kind ook met het lichaam veel te laten doen, wat abso-

luut niet beperkt behoeft te blijven tot gymnastiek, eurythmielessen en de handarbeidsvakken enz. maar zeer goed in het rekenen — Ned. Taal onderwijs opgenomen kan worden, komt men tegemoet aan de *bewegingszin* van het jonge kind, die nu zinvol en niet chaotisch, maar onder leiding doelbewust in het onderwijs benut wordt.

Het onderwijs, dat zó en ook *rhythmisch* gegeven wordt, is tevens speciaal voor het minder intelligente kind een weldaad, omdat het zich op deze wijze met de te leren stof verbinden kan, daar dit het kind veel minder inspanning kost, dan wanneer het alleen met zijn hoofd moet werken, terwijl het harmoniserend werkt op het schrandere kind. Want droog intellectueel onderwijs is voor *alle*, ook de meest intelligente kinderen funest, 't kweekt eenzijdige oude mannetjes en vrouwtjes, 't werkt verstarrend, verhardend, sklerotiserend. Veel gevallen van arteriosklerose op veel oudere leeftijd n.l. na het 50e jaar, hangen samen met te eenzijdig intellectueel onderwijs in de jeugd.

Bij het onderwijs in deze jonge jaren moet men zeer sterk rekening houden met het rhythme.

Al wat rhythmisch gebeurt vermoeit 't minst. (Werkzaamheid van hart en longen gaat onverpoosd door van geboorte tot dood *zonder* te vermoeien, spier- en hersen-werkzaamheid vermoeit wel).

Voor het jonge kind is het rhythmische element levensvoedsel (behoefte aan rhythmische versjes bij het heel jonge kind met zinloze inhoud). 't Werkt harmoniserend op de nog niet gereguleerde ademhaling-bloedsomloop van het kind. Welke factoren moet men in deze jaren nog meer in het oog houden, wil het kind zich zo *intensief* mogelijk met de leerstof verbinden? Want op de *intensieve* verbinding komt het aan, wil het onderwijs voor het hele leven vruchtdragend zijn.

Door met subtieler wezensverschillen rekening te houden, die bijv.

a. voortvloeien uit de verschillende *temperamenten*. Een duidelijk uitgesproken temperament brengt met zich bepaalde sympathieën en antipathieën en een uitgesproken geaardheid, waaraan men bij het jonge kind deels tegemoet moet komen, wil het kind vol profijt van het onderwijs hebben.

Verder met behoefte aan afwisseling in

b. *Humor, tragiek.*
Spanning, ontspanning.
Vrolijkheid, ernst.
Beweging, rust.

Hanteren we op deze wijze het onderwijs met een soepelheid, die steeds rekening houdt met de kinderen in de klasse, dan zal het

onderwijs voor een bepaald leerjaar steeds weer anders gegeven moeten worden, niet naar de soort en hoeveelheid der te behandelen stof, maar naar gelang van de eisch, die de kinderen ons door hun wezen stellen.

Omstreeks het 9e à 10e jaar treedt bij de kinderen een verandering op. 't Kind wordt „Ik-bewuster", het gaat zichzelf meer als individu beleven, tegenover de hem omringende wereld en de natuurrijken, waarmee het voordien veel meer verbonden was. Nu is de tijd gekomen het kind dierkunde, plantkunde, geschiedenis, aardrijkskunde te geven.

Omstreeks het 12e, 13e jaar betreedt het kind weer een nieuwe levensphase. Het groeit meer in de mechanische bewegingen van zijn skelet, dat grover en zwaarder wordt in deze jaren. De natuurlijke gratie, die de bewegingen van het kleine kind kenmerken, gaat verloren. Houterig, ongracieus en onhandig wordt het kind, speciaal de jongen. Nu is de tijd aangebroken om met vrucht onderwijs te geven in vakken, waarin de mechanische wetmatigheid heerscht, men kan met physica, meetkunde, algebra beginnen.

Eindelijk zijn we de puberteitsleeftijd genaderd.

* * *

De puberteit 14—15 jaar tot het eind van de schoolleeftijd.

Evenals men de tandenwisselingstijd als de afsluiting van de werking van bepaalde plastische krachten kan beschouwen, kan men de puberteitsleeftijd beschouwen als de afsluiting van de werking van bepaalde muzikale krachten in de opbouw van het lichaam van de mensch (men denke ook aan één der symptomen n.l. de stemverandering).

Meer dan men beseft, werkt nu het gesproken woord, niet alleen *wat*, maar speciaal *hoe* men de dingen zegt. Een welluidende muzikale stem, een goed verzorgde stijl, een mooie opbouw van de te doceren stof, een kunstzinnige, welverzorgde taal en bijpassend gebaar, helpen het kind en hebben sterke invloed op deze leeftijd.

Nu ontwaakt in de jonge mens zijn bewuste liefde tot wereld en mensheid, waarvan de liefde tot het andere geslacht slechts een klein onderdeel is. Vriendschapsbanden worden gesloten, sociale neigingen komen te voorschijn, clubs vormen zich.

't *Denkleven* begint zich nu vrij te ontwikkelen. 't Begrip voor *oorzaak* en *gevolg* ontwaakt. Te voren kan men volgens deze wetmatigheid het kind eigenlijk geen geschiedkundige ontwikkeling doen begrijpen. Nu wel.

Denkend wil de jonge mens nu het leven benaderen en leren kennen. Op grond van innerlijke intellectuele overwegingen en overtuigingen

gaat het kind goed en slecht onderscheiden. Inplaats van de overgave aan de autoriteit van de opvoeder, treedt nu een bewust en kritisch onderscheiden. Zelf kiest het kind zich zijn helden, uit vrije innerlijke overtuiging.

De tijd van de enkele klasseleraar, die tot het begin van de 9e kl. het kind begeleidde, is nu voorbij. Vele vakleraren treden in zijn plaats.

't Onderwijs wordt van nu af meer op de ontwikkeling van het denken gericht.

Maar men heeft met meer factoren rekening te houden, wil men de kinderen door deze aan stormen en onevenwichtigheid zoo rijke tijd zoo goed mogelijk heen helpen.

Welke werking heeft de puberteitsovergang op den jongen en het meisje?

In beiden ontwaakt het begeerte-, het liefde-, het geslachtsleven. Bij het meisje in de regel iets vroeger. Bij haar blijft, ook in de komende jaren, het gevoelsleven overheersen, minder dan bij den jongen, wordt het geleid en beheerst door *het ik*. Maar de vrouw veel meer dan de man draagt in het diepst van haar ziel een kosmisch-ideaal beeld, een norm voor goed en slecht. Dit ideaalbeeld, deze innerlijke maatstaf en zekerheid is haar een gids. Daarom treedt zij reeds in deze jaren met een zekerheid en scherpte van intuitie op, die de jongen totaal mist. Bij de vrouw zal het begeerte- en gevoelsleven de overhand behouden, ook na haar 20—21e jaar, bij den man is dat anders.

Het bewustzijn, het Ik is daar de overheersende factor, denkend, begrijpend wil de man de wereld en het leven doorvorsen en benaderen ook de vrouw, die hem meestal het grootste raadsel is. De man oordeelt en veroordeelt volgens zijn bewuste intellect, de vrouw oordeelt en veroordeelt volgens haar diepste gevoel, volgens een onmiddellijk aanvoelen van de mens en de levenssituaties.

Daar het Ik nog niet geëmancipeerd is in deze puberteitsjaren en slechts tegen het 21e jaar zich langzamerhand vrij ontwikkelt, mist de jongen het richtsnoer, dat hem later leiden zal in zijn leven. Zijn optreden is veel onhandiger, hij komt in de ware zin des woords in de lummel- en vlegeljaren.

Maar nog iets anders grijpt plaats. In deze leeftijd voelen jongen en meisje, dat iets in hen ontwaakt en gerijpt is, wat men niet naar buiten toont, wat men verborgen houdt voor de wereld.

Dit roept het *schaamte*gevoel te voorschijn en dit doet zich tot in de onbewuste gebieden van het zieleleven gelden.

De jongen en het meisje *verbergen* hun werkelijke gevoelens. De jongen toont zich lummelachtig, ruw, slungelachtig, om alsjeblieft niemand te behoeven tonen wat er aan betere, teerdere gevoelens en tendenzen in hem leven. Het meisje toont uiterlijk het omgekeerde, ze wil op de voorgrond treden, zich doen gelden, een zekere koketterie en snibbigheid, een overdreven gevoel van eigenwaarde ontwikkelt ze.

Aan kritiek ontbreekt het haar lang niet in deze dwaze en toch zo ontroerende leeftijd. Dit tolereert ze niet, dat kan ze zich niet laten welgevallen, wat verbeeldt de wereld zich wel! Zij zal wel eens tonen wie ze is!

Maar op de grond der zaak bedekt ook zij onder al die uiterlijke demonstraties haar werkelijke diepere gevoelens.

Welke opgave wordt in deze aan den opvoeder gesteld?

Ten eerste eindeloos veel zin voor *humor*. Zonder humor komt men nooit, maar in deze tijd heelemaal niet, met de kinderen klaar.

Met een zekere fijngevoelige tederheid moet men verder het diepere meer verstopte wezen, het schaamtegevoel, respecteren. Dit behoeft nooit in woorden door te klinken, maar moet uit onze houding spreken en heeft een ongehoord grote opvoedkundige werking.

Tegenover den jongen moet men laten blijken, dat men zijn vlegelachtigheid, hoewel men er indien nodig op ingaat, toch in de grond niet zo serieus neemt, terwijl men de koketterieën, de snibbigheden en arroganties van het meisje met een zekere humoristische, welwillende gratie opvangt, maar figuurlijk gesproken haar dan de rug toekeert, er dus geen innerlijk aandeel aan neemt.

Wil men de kinderen in deze jaren een werkelijke steun meegeven, dan behoort men er nu voor te zorgen in het onderwijs religieuse en morele gevoelens wakker te roepen, wat aan de hand van de behandeling van litteratuur en geschiedenis zeer goed kan. Ook moet men de kinderen een open oog trachten te geven voor het aesthetische in de wereld. Een gevoel voor de grandiooze schoonheid van een zonsop- en ondergang, van een zee bij stormweer, de ontroerende teerheid der ontluikende bloemen, de pure blankheid van een wijde sneeuwvlakte enz. zal hen in deze jaren meer behoeden voor verkeerde erotische neigingen, dan alle mogelijke tot in het uiterste gedreven sexuele voorlichting. Dit laatste concentreert de aandacht steeds meer op het punt in kwestie, waarover jongeling en meisje ingelicht *moeten* worden. Niet echter behoort het in het centrum der aandacht te staan op deze leeftijd.

Een warm gevoel voor het *verhevene* en *schone* bezorgt een tegenwicht. Vandaar, dat op de Vrije School in de 9e kl. het kunstge-

schiedenisonderwijs begint, kinderen aan het grote schoolorkest kunnen deelnemen, veelstemmige koren uit de klassieke meesterwerken gezongen worden, de handwerklessen en de houtarbeid nu meer op het vrij-kunstzinnig-scheppende gericht zijn.

Men moet ook hier weer een onderscheid tusschen jongens en meisjes in het oog houden.

Men moet trachten de moreel-ethische gevoelens voor het meisje zo te ontwikkelen, dat zij bij haar met een schoonheidsprincipe verbonden worden.

Zij moet als het ware een zekere mate van aesthetische vreugde in het goede, zedelijke en religieuse hebben. Het meisje moet welbehagen voelen in de goddelijke, bovenzinnelijke oorsprong van de wereld, het wil rijke beelden voor haar gevoelsleven en haar phantasie, die uitdrukken hoe schoon een goed en edel mens is, terwijl men bij den knaap op de innerlijke kracht doelen moet, die het gevolg is van zedelijke hoogheid, en die van de edele mens uitstraalt.

Het meisje heeft men in deze jaren voor verwekelijking te behoeden, het mag geen zinnelijk-aestheetje worden. Gemoedswarmte en levensliefde moeten haar daarvoor behoeden.

De jongen mag geen krachtpatser worden. Daarom hebben kinderen van deze leeftijd zeer sterke behoefte aan idealen. Idealen, die een wilskarakter dragen, een doelstelling hebben. Het begeerteleven der kinderen heeft behoefte aan de steun, de ruggegraat, die krachtige idealen het geven. Het meisje en de knaap vragen zich af: „waartoe is het leven er"? 't Leven moet zin hebben. Wat is de zin, het doel van het leven? 't Verlangt van ons een richtsnoer. Geen groter zegen, dan wanneer de jongeling en het meisje in deze leeftijd een mens ontmoeten, tot wie zij vol verering kunnen opzien. Dat kan richtinggevend zijn in hun leven. Ze hebben behoefte aan heldenverering, grootheid, hoogheid van geest en hoeveel meer doet het „levende voorbeeld" niet, dan de „beschrijving" van een held!

De jongen vraagt ook hier weer meer naar de afgeronde persoonlijkheid, het karakter van de betreffende mens, het meisje naar de belevingen, de daden, de gebeurtenissen uit het leven van den held.

't Is dus nodig, dat wij van de meer uiterlijke levensverschijnselen, die kinderen van een 9e klasse nog sterk boeien, tot de dieper liggende innerlijke opvatting der dingen overgaan. Terwijl bijv. de humor en de kritiek in de litteratuur een hoofdmotief voor dat onderwijs in de 9e klasse vormen, gaat men in de 10e klasse tot de innerlijke structuur der taal over, men behandelt metriek, poëtiek en woordafleidingen. Aan de hand van de behandeling van het Nibelungenlied

en de Gudrunsage toont men aan, hoe de liefde zich vanuit de gebondenheid der bloedsverwantschap tot de vrije individueele liefde ontwikkelt, van heidendom tot Christendom met andere deugden en doelstellingen.

Over het geheel wordt de leerstof in de 10e klasse vanuit het gezichtspunt van het natuurleven behandeld, terwijl men in de 11e klasse overgaat, ze vanuit het gezichtspunt van het zieleleven te bespreken. Lyriek en Romantiek worden behandeld, maar ook het dramatische element in de litteratuur. Men gaat uit van de Parzivallegende van Wolfgram v. Esschenbach en zoekt in de latere litteratuur methamorphosen van een soortgelijk motief, terwijl men dit tot in de 19e eeuw vervolgt.

In de 12e klasse, die de eigenlijke afsluiting van de school vormt (de 13e klasse is slechts gericht op de voorbereiding van het eindexamen) wordt de leerstof van uit geestelijk gezichtspunt doorgenomen. De wereldlitteratuur van de laatste 100 jaar wordt behandeld. In de geschiedenislessen geeft men een samenvattend beeld tot op de huidige tijd toe.

In alle vakken wijst men op grote samenhangen, men geeft een synthese, zoodat het wereldbeeld wat het onderwijs op de Vrije School geeft, als een machtig en veelzijdig bouwwerk voor den jongen mens oprijst en hem de samenhang der dingen doet zien.

Hij heeft hoge ideele waarden leeren kennen. Sterke positieve impulsen voor zijn toekomstig leven meegekregen, hij heeft zelfstandig leren werken en kan nu met vrucht een hoogere studie vervolgen, die hem meer in *„speciaal"* gebieden van de wetenschap zal voeren.

Doordat tot in de hoogste klasse toe voortdurend voor een harmonische ontwikkeling van lichaam, ziel en geest is gezorgd, staat de jonge mens niet als eenzijdige intellectuele karikatuur in het leven, met een opeenhoping van theoretische, levensvreemde kennis, die slechts een ballast voor de geest zijn.

In de intellectuele vakken heeft hij zijn denken gescherpt, in de kunstvakken zijn gevoel ontwikkeld, in de practische vakken handenarbeid, tuinbouw, eurythmie, gymnastiek, veldmeten, kamperen, zijn lichaam en handen.

Geen wonder, dat de oud-scholieren voldoen in de maatschappij. Zij hebben zich niet volgens vaste schablonen ontwikkeld. Door de wijze van lesgeven is originaliteit, soepelheid in hun denken aangekweekt en hebben ze hun aanpassingsvermogen ontwikkeld. Wat de jongeren in deze ontredderde tijd steeds meer te pas zal komen,

omdat vele oude waarden hebben afgedaan en men nieuwe levenswegen overeenkomstig nieuwe idealen te zoeken heeft.

Mag ik eindigen met een van Dr. Steiners eigen woorden:

Dem Stoff sich verschreiben,
Heiszt Seelen zerreiben.
Im Geiste sich finden
Heiszt Menschen verbinden.
Im Menschen sich schauen,
Heiszt Welten erbauen.

Het Gedenkboek der Maatschappij tot nut van 't algemeen

door Prof. Dr. H. BRUGMANS.

De redactie van Volksontwikkeling heeft mij gevraagd een enkel woord in dit orgaan te willen wijden aan het Gedenkboek van onze Maatschappij, uitgegeven bij haar anderhalve-eeuwfeest. Het kan de bedoeling niet zijn den inhoud van dit lijvige boek ook maar in het kort te resumeeren en evenmin de inhoudopgave af te schrijven en daardoor aan te wijzen, welke Nutsmannen van nu zich gegeven hebben aan haar geschiedenis, gezien van verschillend standpunt, tot uiting komend in haar veelzijdige werkzaamheid. Ik mage volstaan met naar aanleiding hiervan te zeggen, dat dit gedenkboek door zijn zeer veelzijdigen inhoud een vraagbaak zal worden en blijven voor wie in groote lijnen wil weten, wat het Nut in de anderhalve eeuw van zijn bestaan heeft beoogd niet alleen, maar ook tot stand gebracht. Wie wil, kan het hier vernemen van de meest ervaren en beproefde deskundigen.

Maar het gedenkboek geeft meer en juist daarop wilde ik de aandacht vestigen, zelfs den nadruk leggen. Het Nut bestaat thans anderhalve eeuw; het dagteekent uit de nadagen der republiek en is bepaald van patriotschen huize met een inslag van dissenterschap. Welnu, van hoeveel genootschappen, maatschappijen kan het worden gezegd, dat zij bij dezen ouden oorsprong niet alleen nog leven, maar nog krachtig zijn en bloeien? Een traditie is stellig een kostbaar goed; een nobele traditie is even zeker een sterke kracht ten leven. Maar geen mensch en geen groep, welke ook, kan van traditie alleen leven, ook niet, wanneer men zelf de illusie daarvan heeft. Een traditie moet niet alleen geestelijken inhoud hebben, zij moet dien inhoud niet

onveranderd aan het nageslacht overleveren; zij moet dien inhoud integendeel steeds vernieuwen, kan het zijn, veredelen. Dat wil natuurlijk niet zeggen dat zij steeds met alle opiniën van den dag moet medegaan, en nog veel minder, dat zij als de weerhaan met alle winden in ons veranderlijk geestelijk klimaat moet meedraaien. Maar dat beteekent wel, dat deze oude traditie zich steeds moet vernieuwen, dat zij zich altijd moet aanpassen aan wat na zorgvuldige keuring deugdelijk en waardevol is gebleken. Vrijheid en gezag, deze polen van ons Nederlandsche volksleven, beheerschen ook het leven van onze maatschappij, het gezag der traditie en de vrijheid die traditie telkens weer te vervullen van de idealen van een telkens weer nieuwen tijd.

Het is wel zeker, dat onze maatschappij met haar tradities en idealen nimmer het Nederlandsche volk als geheel heeft gegrepen. Waarlijk niet te verwonderen. Hoezeer men in onzen kring het woord neutraliteit wel al te dikwijls in de mond heeft gevoerd, neutraal kan niemand zijn, die het waarlijk ernstig meent met zijn beginselen. Er waren en zijn dus velen, die zich door ons levensdoel niet voelen geboeid, eerder afgestooten. Maar wat wij na anderhalve eeuw toch wel hebben gewonnen, is de eerbied van ons streven bij andersdenkenden: juist onze overtuiging heeft dien eerbied opgewekt, veel meer dan een fictieve neutraliteit. Onze maatschappij zegt reeds in haar naam, dat zij werkt voor het algemeen, maar zij heeft nooit de illusie kunnen hebben, dat zij daarbij steunde op het algemeen. Zoo iets heeft nimmer bestaan, bestaat niet en kan ook niet bestaan. Het geestesmerk van ons volk, waarvan Huizinga in ons gedenkboek spreekt, draagt ook onze maatschappij; maar zij heeft ook kenmerken, die uit een bepaalden tijd zijn gegroeid en zich daarna hebben ontwikkeld tot wat wij thans in het Nut als sprekende eigenschappen waarnemen. Altijd zullen wij blijven streven naar een humanistisch Christendom, waarvan Kohnstamm de groote waarde en ook de eigenaardige zwakheden uiteenzet: maar hoe weinigen verstaan dit ideaal buiten dezen kring en — laat ons eerlijk zijn — toch ook wel daarbinnen.

In anderhalve eeuw is zeer veel veranderd in de geestelijke structuur van het Nederlandsche volk. De geestelijke sfeer der achttiende eeuw is ons wat vreemd geworden — is zij eigenlijk wel geheel van ons vervreemd? Ik kan het, gezien vele geestelijke stroomingen van onze tijd, nauwelijks gelooven. Dat is niet alleen een nadeel. Want al zijn wij veel minder nuchter geworden dan ons voorgeslacht, de demonische heroïek van andere volken van onze dagen is ons vreemd gebleven. Wij blijven als onze voorouders werkzaam tot nut van het algemeen, maar het nut zien wij ruimer en breeder dan zij. De mensch heeft veel

dingen noodig, die in engeren zin tot niets ter wereld nuttig zijn: men zou kunnen zeggen, dat men juist die dingen het meest ontbeert, die men het minst noodig heeft. Dit bewustzijn breekt zich in onzen tijd steeds meer baan, ook in het Nut. Zoo gezien en zoo opgevat, heeft het Nut niet alleen een heden, maar ook een toekomst.

Met deze weergave van een indruk moge ons gedenkboek de wereld ingaan!

Boekaankondiging.

Edwin R. Embree, Margaret Sargent Simon, W. Bryant Mumford: *Island India goes to school*. The University of Chicago Press, 1934. $ 2.—.

In 1933 vertrokken naar Ned.-Oost-Indië, uitgenodigd door het Gouvernement, ter bestudering van land, volk en onderwijs 3 personen onder auspiciën van de Julius Rosenwald Stichting. Het waren: 1e Edwin R. Embree, de president van de Julius Rosenwald Stichting, die zich in dienst van deze stichting en van de Rockefeller Foundation jarenlang bezighield met rassenkwesties en met het onderwijs onder de negers; 2e. Margaret Sargent Simon, secretaresse van de Julius Rosenwald Stichting en 3e. W. Bryant Mumford, hoofdinspecteur en organisator van het onderwijs in Brits Taganyika. Van hun ervaringen stelden zij een rapport samen, hetwelk onder den titel „Island India goes to school", bijzonder smaakvol en verzorgd werd uitgegeven.

Het werk vangt aan met een beschrijving van de geografische gesteldheid, het klimaat, de voortbrengselen en de verscheidenheid der Maleise volkeren. De invloeden der vreemde Westerse en Oost-Aziatische volken en van verschillende religies als Hindoeïsme, Islam en Christendom worden in het kort besproken, terwijl ook aan de levenswijze der bevolking enkele lijnen worden gewijd.

Het overgrote deel van het werk is gewijd aan het schoolwezen. Wij vinden een beschrijving van de verschillende schoolsoorten, welke voor de inlandse en Europese bevolking zijn opgericht. Een en ander wordt door statistische gegevens toegelicht en met afbeeldingen geïllustreerd. In een hoofdstuk „Comments on present schools" worden de bezwaren tegen het overigens geprezen opvoedingssysteem vermeld. De bedenkingen zijn in hoofdzaak gericht tegen de nalatigheid van het Gouvernement, om de inlandse bevolking te brengen tot zelfopvoeding. Relatief te veel aandacht wordt volgens de schrijvers besteed aan de technische verbetering der op de Europese markt gerichte productie, een streven waaraan ook het onderwijs dikwijls ondergeschikt gemaakt wordt. Andere punten van critiek vormen de dreigende overbevolking van Java en de hygienische toestanden waaraan te weinig aandacht zou worden geschonken. Het boek besluit met belangwekkende beschouwingen over de gewenste verhouding tusschen moederland en kolonie, de taak der kolonisten volgens Pres. Wilson, de betekenis der technische vooruitgang voor het Oosten en vele andere vraagstukken, waarvoor een land als koloniserende mogendheid gesteld wordt. §

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

	Bladz.
Problemen van vrije tijd, door J. Hovens Greve	66
Toynbee Hall's vijftigjarig bestaan II, door E. C. Knappert	82
Hoe werkt de vrije school? door G. J. Gischler	89
Het gedenkboek der Maatschappij tot nut van 't algemeen, door Prof. Dr. H. Brugmans	102
Boekaankondiging door §.	
Edwin R. Embree, Margaret Sargent Simon, W. Bryant Mumford. Island India goes to school	104

Lichtbeelden-Vereniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling 1934:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—. van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

16e JAARGANG. JANUARI 1935 No. 4.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA

De opleiding van den onderwijzer (in verband met zijn sociale taak) [1])

door G. VAN VEEN.

> De economische toestand van een volk is de aanduiding van het meest ingewikkelde samenspel en tegenstreven van ongetelde morele, geestelijke en materiële krachten en machten.
>
> Dr. H. Colijn.

In „Het Onderwijs" van 25 Augustus l.l. kwam een artikel voor van een van de redacteuren, examinator voor de hoofdacte, getiteld: „Het Nederlands in het moeras". Dit artikel bevatte materiaal, om een beeld te geven van het droevig verval, waarin de scholing van den onderwijzer, die opgaat voor zijn hoogste bevoegdheid, speciaal wat de moedertaal betreft, verkeert.

Deze daad verdiende m.i. lof en was uit een oogpunt van publiek belang volkomen gerechtvaardigd. „De nood was den auteur opgelegd" en ik kan mij moeilijk voorstellen, dat hij daartoe zal hebben besloten zonder daarin den examenvoorzitter te hebben gekend.

Hij schreef o.m.:

„Waar blijkbaar alle zelfcontrôle bij het schrijven ontbreekt, behoeft het niet te verwonderen, dat er herhaalde malen heel ernstig gezondigd wordt tegen zinsbouw en taaleigen.

Ja, de slordige en gebrekkige uitdrukking van gedachte gaat zo ver, dat de corrector, niet alleen vanwege het slordige schrift, maar ook door gebrekkige, stumperige zinsbouw, heel veel tijd moet besteden aan het lezen van wat er staat; dat hij vraagtekens plaatst, omdat hij het niet begrijpt, of, omdat hij vermoedt, dat de candidaat maar wat schrijft. Over sommige passages moet hij doodeenvoudig heenspringen vanwege de onleesbaarheid."

Deze auteur heeft over zijn indiscretie (hij werkte met foutenmateriaal) een en ander moeten hooren. Intussen hebben de officiële verslagen hem sedert grondig gerehabiliteerd.

Ik citeer hieruit:

Rotterdam, (Ned. Taal): „Dikwijls bleek, dat (de candidaten) niet op de hoogte waren van de eenvoudige taalverschijnselen ....

Opvallend was ook de slordige stijl waarin veel opstellen waren geschreven....

---

[1]) Rede, gehouden voor de Afd. Amsterdam van het Ned. Ond. Genootschap.

De Commissie vraagt zich af, *of hier onvoldoende studie-ernst dan wel gemis aan de nodige aanleg oorzaak van de ongunstige resultaten moet worden genoemd.*" [1])

Amsterdam, (Ned. Taal): „Een groot gedeelte van de opstellen vertoonde verregaande slordigheid in stijl, spelling en interpunctie. De bouw van de opstellen was dikwijls zeer gebrekkig.

Amsterdam, (Opvoedkunde): „Het schriftelijk werk gaf aanleiding tot de klacht, dat vele candidaten niet in staat waren, hun gedachten in behoorlijk Nederlands uit te drukken. De vorm, waarin de opstellen gegoten waren, bleek in veel gevallen gebrekkig. *Slechts van een zeer gering aantal candidaten werden de opstellen niet door ergerlijke taal- en stijlfouten ontsierd.*

Als ik mij in de uit deze publicaties ontstane controversen niet onbetuigd kon laten, dan was dat, omdat deze mij als een aanleiding in de schoot vielen eens te zeggen, wat mij allang bezwaarde. Want dat er op het gebied van de onderwijsopleiding „something rotten is in the State of Holland" is voor mij al lang geen vraag meer.

Ik herinner me nog precies, wanneer ik mijn eerste schok kreeg. Ik was ergens op een school, die ik alweer uit discretie niet verder mag aanduiden. Op die school gingen leerlingen met allerlei vooropleiding: gymnasium, H.B.S., een enkele met Ulo en ook enkele onderwijzers. Er was examenwerk gemaakt en ik mocht het inkijken. Het bleek, dat een van de candidaten, een onderwijzer, zich over de hele linie had onderscheiden door werk, dat in negatieve zin alles wat er bij was, met stukken sloeg. Het was werkelijk erg. En toen was het, dat de directeur, een academicus, langs zijn neus weg de opmerking maakte: „Ik had altijd nog al hoog bij de onderwijzersbevoegdheid opgekeken, maar nu sta ik toch verbaasd, dat men met zo weinig onderwijzer kan worden". Ik kon hem toen gelukkig wijzen op ander werk, ook van een collega, dat in één woord uitmuntend was — maar zijn antwoord was: „Nou ja, maar die andere is er toch ook gekomen". Die angel is bij mij blijven zweren: hoe in 's hemelsnaam kon iemand die zo treurig werk leverde, de slagboom passeren, die toegang geeft tot het onderwijzersambt. Want een type als deze jongeman zou ieder mensenkenner in een half uur door moeten hebben.

Ik ben, waar ik kon, mijn licht op gaan steken, en ik had de zaak spoedig door: hier was het schooleindexamen de schuldige. Ik beschuldig niemand; ik zou er niet aan denken. De kweekschoolleraar

[1]) Onderstrepingen van schrijver dezes.

doet wat ieder doet onder zijn omstandigheden. Hij helpt zijn leerlingen en hij komt zelf graag met een hoog percentage goede cijfers uit de bus. We herinneren ons toch zeker allen nog wel de dagen van het Loffelijk Ontslag? Als Jan zijn loffelijk ontslag kreeg, kon hij b.v. als leerling worden toegelaten in het diamantvak. Jan was ongelooflijk dom, maar hij was een door en door goeie en hartelijke jongen. Nooit enige last mee, integendeel Jan geloofde in zijn meester met de trouw van een hond. Bovendien Jans ouders waren arm — er hing voor hen wat van af. En Jans moeder kwam op school. Ze liet je voelen, dat ze begreep, dat het helemaal van jou afhing en als ze je eindelijk in vertrouwen had, dat je zei: „We zullen nog eens zien", drukte ze je de hand met het verheugde gezicht van „O, ik begrijp het al .... het komt in orde."

De onderwijzer, die werkelijk voor zijn kinderen voelt, kan evenmin alleen de verantwoordelijkheid dragen voor lotsbepalingen als de moeder, die van nature haar gevoel voor eigen kind als het beste meedraagt, wat zij heeft. Op de meest critieke momenten moet ook zij „de zaak uit handen geven", wil de redelijke lijn niet uit het oog worden verloren.

Ik neem dus den leraar, die een aardigen leerling „helpt", niets kwalijk. Alleen moet nadrukkelijk gezegd worden, dat er kleine en grote dingen zijn. De onderwijzer, die Jan de toekomst tot het diamantvak opende, deed daar weinig kwaad mee, ook al marchandeerde hij met zijn paedagogisch geweten en al wist hij in de toekomst ook voor eigen gevoel zwak te staan. De onderwijzer, die op dezelfde overwegingen Piet „een briefje" gaf voor de H.B.S. beging al een grotere zonde.... aan Piet en aan de H. B. S. beide, maar de leraar, die uit goedhartigheid meewerkt, om Klaas in de gelegenheid te stellen *op te voeden* met wat bij is: een slordige en trage denker, die vergrijpt zich ernstig aan het gemeenschapsbelang.

Ik zou, waar zo ernstige belangen op het spel staan, niemand voor een gewetensconflict willen stellen, waarin het gevoel voor eigen leerlingen botst met koelere overwegingen.

Hoeveel H.B.S.-leraren zijn er niet, die gaarne van het schooleindexamen af zouden zijn op geen andere overweging dan dat ze de pijn van zulke gewetensconflicten voelen. Het is een koud kunstje een dommen, maar sympathieken leerling te doen slagen — een zwaar werk een vraag te doen, waarvan je van te voren weet, dat hij er op hangen zal. Voor den bijzitter blijven deze innerlijke roerselen natuurlijk verborgen. Hoogstens denkt de leraar, als een zwakke een goed figuur heeft gemaakt en de gedelegeerde zegt: „Het was heel

goed" — „Nu zeg ik „ja"; maar wat ben ik eigenlijk een huichelaar, want ik weet immers, dat het niks is". Ik herhaal: het is mij bekend, dat vele H.B.S.-leraren graag het staatsexamen terug hebben. Maar hoeveel meer nijpt dit conflict bij het kweekschool-eindexamen, waar leraren toegang tot het opvoedingsambt verlenen?

Maar laten wij de cijfers doen spreken; want die zeggen genoeg. Ik wil achtereenvolgens nagaan:

a. Van welke kwaliteit zijn de leerlingen, die onze kweekscholen opnemen?

b. Hoe verloopt de schifting op de kweekscholen?

c. Welke resultaten geven de kweekschool-eindexamens?

d. Van welke kwaliteit is het personeel op de kweekscholen?

Al mijn cijfers haal ik uit de laatste cijfers van het rijksbureau voor statistiek.

a. De leerlingen.

Van deze komen:

uit de eerste klasse van de U.L.O.-scholen	4,1 %
„ „ tweede „ „ „ „	24,3 %
„ „ derde „ „ „ „	15,5 %
„ „ vierde „ „ „ „	1,8 %

Mee brengen:

diploma A U.L.O.-scholen	22,9 %
„ B „	4,4 %
„ Driejarige H.B.S.	6,4 %
„ Vijfjarige „ of Gymnasium	3,1 %
Een andere „vooropleiding" genoten	17,5 %

Wij constateren dus, dat 2e en 3e kl. Ulo al bijna 40 pCt. van de leerlingen leveren. Met de Ulo A-leerlingen en de leerlingen van „andere opleidingen", onder welke laatste wel grotendeels de speciale en gebrekkige preparaties zullen vallen, komen we reeds tot *80.2 pCt.*

Er zal wel niemand zijn onder collega's, die met deze cijfers voor ogen, de kwaliteit van de leerlingen onzer kweekscholen hoog durft aanslaan. Er is een tijd geweest, dat de knapste leerlingen ten platte-lande dongen om een beurs aan onze rijkskweekscholen. Vaak waren er honderd gegadigden voor 20 beurzen en 80 gingen teleurgesteld naar huis. Maar ook deze 80 waren in zekere zin „de room" van ons plattelandsintellect, anders had geen onderwijzer (gezien de meestal smalle beurs van de ouders) geadviseerd hen een kansje te laten wagen. En het waren deze afgewezen leerlingen, die straks grotendeels onze normaallessen bevolkten, waar ze een uiterst gebrekkige

opleiding kregen, die voor velen nochtans vrucht kon dragen, omdat ze intelligent waren. En deze „normaal"-leerlingen wisten, dat ze straks op onderwijzers- en hoofdexamens hadden uit te komen met de leerlingen van de kweekscholen, die in zekere zin het peil van het examen beheersten en dat ze moesten aanpakken. Vroeger kwam dus de room van het plattelandsintellect, nu krijgt men in de toekomst, als de maatschappij weer trekt, „de ondermelk" op onze kweekscholen, zoals een deskundige het uitdrukte. Ik zou degenen, die het goed menen, willen toevoegen: waakt voor de belangen van het vak, opdat het niet verpauperiseert, eerst geestelijk en dan stoffelijk.

b. De schifting.

Maar het zou kunnen zijn, dat na de plaatsing op de kweekscholen, een zo rigoureuse schifting plaats vond, dat uit het niet-superieure grondmateriaal slechts het zuivere goud werd behouden. Een schifting, die dan b.v. de H.B.S. nog in rigeur zou kunnen overtreffen. Men weet, dat onze Middelbare School reeds in het eerste jaar 25 pCt. laat zitten (het jongste cijfer is 25,9 pCt.) en dat ongeveer $^1/_3$ van de leerlingen de school doorkomt zonder doubleren en dat ongeveer 50 pCt. de eindstreep haalt. Een toestand, die èn voor 's lands kas èn voor de betrokken leerlingen overigens fataal is en tot betere selectiemethoden voor de toelating moet voeren.

Hoe staat het nu met de kweekscholen? In de eerste klasse blijft 13.5 pCt. zitten, in de 2e klasse 11.6 pCt. en in de derde klasse 11.5 pCt. Wie het sommetje maakt, zal vinden, dat niet één derde maar tweederde in de vierde klasse verschijnt zonder gedoubleerd te hebben en als de verhouding ongeveer is als aan de H.B.S. dan verschijnen zeker 90 pCt. te eniger tijd aan het eindexamen. Gedurende de studie op de scholen zelf wordt dus een zwakke selectie toegepast, veel en veel zwakker dan op de H.B.S.

c. Examenresultaten.

Maar het zou kunnen wezen, dat de jury, die uiteindelijk over de toegang van het vak heeft te beslissen, scherpe eisen stelt. Zo was het van ouds. Tussen 1882 en 1904 schommelde het percentage der toegelatenen om de 60 pct. En voor de hoofdacte werd van ouds $^2/_3$ naar huis gestuurd. Misschien dus, dat men aan het eind een strenge geestelijke visitatie toepast.

De getallen zijn in negatieve zin welsprekend. In 1930 slaagde voor de kweekschooleindexamens 92.9 pct., in 1931 92.7 pct., in 1932 92.8 pct., in 1933 89.9 pct.

Maar voor de staatsexamens, die vermoedelijk heel wat intelligenter

materiaal ter onderzoek kregen (veel candidaten met diploma vijfjarige en gymnasium) waren de percentages in dezelfde jaren resp. 55, 62.4, 51 en 50.3 pct.

Kan men zich voorstellen, dat een rector van een lyceum, van wien ik een brief mocht lezen en die, onder invloed van de tijdsomstandigheden een aantal goed geprepareerde leerlingen op het staatsexamen zag afwijzen en 100 pct. aan een met name genoemde kweekschool zag slagen, meende, dat hier iets niet in orde was?

d. Het personeel der kweekscholen.

Maar ten slotte zou het kunnen zijn, dat wij aan de kweekscholen een personeel hebben, dat van lood goud weet te maken, m.a.w. dat over een zodanige bekwaamheid in de wetenschap der vakken, welke het doceert beschikt, dat ook de tragen denkélan krijgen.

Laten ook hier de cijfers mogen spreken.

Aan de Nederlandse kweekscholen wordt blijkens de laatste statistiek onderwezen:

Nederlands, door leerkrachten, die voor 54.3 pct. slechts een bevoegdheid L.O. hebben.

Lezen, door leerkrachten, voor	93.6 pct.	met	bevoegdheid	L.O.
Rekenen, door leerkrachten, voor	96.9 pct.	„	„	„
Wiskunde, door leerkrachten, voor	42.5 pct.	„	„	„
Handelskennis, door leerkrachten, voor	85.7 pct.	„	„	„
(voor 14.3 pct. alleen met hoofdacte).				
Aardrijkskunde, door leerkrachten, voor	56.6 pct.	„	„	„
Geschiedenis, door leerkrachten, voor	56.7 pct.	„	„	„
Natuurkunde, door leerkrachten, voor	70.4 pct.	„	„	„
Natuurl. historie, door leerkr., voor	77.9 pct.	„	„	„
Scheikunde, door leerkrachten, voor	79 pct.	„	„	„
Frans, door leerkrachten, voor	59.4 pct.	„	„	„
Duits, door leerkrachten, voor	49.9 pct.	„	„	„
Engels, door leerkrachten, voor	46.1 pct.	„	„	„
Paedagogiek, door leerkrachten, voor	68.2 pct.	„	„	„

Dit trieste lijstje doet per slot van rekening de deur dicht. Hoef ik voor U het beeld op te roepen van den man, die met een middelbare bevoegdheid in een der humanioravakken een benoeming krijgt en zich nu zijn genoegen vergald ziet door het feit, dat hij naast het vak, waarin hij zich bekwaam voelt, ook nog te onderwijzen krijgt „theorie van de rekenkunde," die hij bij zijn eigen opleiding altijd heeft verfoeid en plantkunde, waarvan hij niets meer weet? Och, hij is een plichtsgetrouw man: hij gaat voor theorie-rekenen

eerst zelf een boekje doorwerken en hij gaat ook plantjes determineren, maar zal hij daarmee in deze vakken een goed leraar zijn?

Er wordt in ons vak veel over „transfer" gesproken, over de disposities, die studie in het ene vak wekt ten opzichte van het andere. Ik geloof niet erg in die zakelijke transfer, maar ik heb een buitengewoon vertrouwen in persoonlijke transfer. Als ik persoonlijk liefde heb gekregen voor enig vak van kennis en daarin actief ben geworden, dan is het immer geweest door een leermeester, die mij „gepakt" heeft, omdat hij zelf in het vak leefde en omdat hij de diepere zin er van voor mij kon laten leven op een wijze, die als geestelijke verrijking werd gevoeld. En ik weet van anderen, dat zij dezelfde ervaring hebben. En als een troosteloos landschap ligt in mijn herinnering het gepruts van al die mensen, die niets te geven hadden dan wat moeizaam vergaarde kennis, welke nooit wortel had geschoten, „dienders" zonder leven en zonder geloof. Ik heb de grijze verveling, welke deze mensen omgaf, persoonlijk als de ergste marteling ervaren, waaraan men kan worden onderworpen en ik herinner me, dat we op een hoofdactecursus elkaar met spelden zaten te prikken, wat vermoedelijk als een symbolische handeling bedoeld was om te onderzoeken, of ergens in de diepte het leven nog reageerde. Wat voor doodzonde heeft de Nederlandse candidaat-onderwijzer begaan, dat hij moet luisteren naar lessen in natuurkunde en natuurlijke historie van mensen, die voor driekwart op wat opgewarmde boekjeswijsheid moeten teren en nooit een diepere studie van het vak maakten? Ik wil over de 68.2 pct., die paedagogiek bedrijft op de basis van een lager-onderwijsbevoegdheid, niet te veel zeggen, omdat de middelbare acte in dit vak nog jong is, ofschoon de herinnering aan de wijze, waarop onze vakwetenschap van ouds gedoceerd werd, in mij zeer wrange gevoelens wekt en ik te dien opzichte juist zeer strenge eisen zou willen stellen. Hoevelen onder ons hebben niet een afkeer tegen de paedagogiek opgelopen, die ze nooit meer kwijt raken, tengevolge van het menu, dat ze vroeger hebben moeten verorberen? Als er één kok is onder de docenten, die garantie moet geven, dat hij de eetlust niet bederft, dan is het zeker de paedagoog en ik ben ook nu nog allesbehalve gerust, al is er veel verbeterd.

Moet ik nog iets van de talen zeggen? Ik heb als docent in de paedagogiek altijd de raad gegeven: lees de auteurs in hun eigen taal. Men moet elke denker in zijn sfeer laten, omdat men hem anders denatureert en niet meer aanvoelt, dat wat voor hem wezenlijk moet zijn, maar voor ons anders kan wezen, juist omdat wij in een andere sfeer leven. Neem een andere taal als voertuig en de hele sfeer is

weg. Het is toch niet te veel geëist te vragen, dat de aanstaande onderwijzer de leidende geesten in hun eigen taal kan lezen? Bovendien meen ik, dat onderwijzers enige notie moeten hebben van cultuurgeschiedenis, dat ze iets van Goethe's, Shakespeare's en Molière's betekenis moeten verstaan, al kan het niet meer zijn dan een voorlopige kennismaking. Maar wie geven de talen? Aan een H. B. S. drie-jarige in Amsterdam heeft geen leraar een kans, die geen B-acte heeft. Maar aan onze kweekscholen wordt gemiddeld door meer dan de helft van de docenten les gegeven met een (de hemel weet vaak, hoe oude) lagere akte.

En wie nu even nadenkt, begrijpt wat dat voor kweekschooleindexamens worden bij zo'n personeelbezetting. Ik heb in „Het Handelsblad" een examen over de thermometer weergegeven op lagere-schoolpeil. Is er soms iemand, die nu gezien heeft hoe driekwart van de docenten natuurkunde en natuurhistorische lessen geven met een bevoegdheid lager onderwijs, die niet vooraf begrijpt dat hier eenvoudig in heel veel gevallen wat gememoriseerd zal worden, om het op het examen op te zeggen? En dat de examinator wel zal oppassen niet buiten zijn boekje te gaan, omdat hijzelf daarbuiten heg noch steg weet? Dat wordt immers vanzelf een opdreunen van wat parate kennis, die in een vaste vorm met een vooraf bepaalde omvang gememoriseerd is. En als ik bezwaar heb gemaakt, omdat de Ned. taal blijkbaar gebrekkig werd beheerst en omdat ik meende, dat deze taal onmisbare voorwaarde was om tot denken te komen, dan kunnen we nu constateren, dat het denken in de logische denkvakken vermoedelijk ook maar een zeer armoedige kans krijgt.

Ik heb eens een zeergeleerde een verslag horen doen van zo'n kweekschooleindexamen. „Je hoort er dingen, b.v. op gebied van historische feiten, waarvan ik nooit gehoord heb en je vraagt je af, waar het allemaal voor dient, maar aan enig inzicht komt het maar heel zelden toe."

Wat heeft Nederland aan onderwijzers, die rechtsomkeert moeten maken, zodra zij de drempel van het inzicht zijn genaderd, omdat de docent daarover in veel gevallen zelf niet heen kan stappen? Ik heb gedelegeerden gesproken, die mij vertelden mooie examens te hebben meegemaakt. Ik neem aan, dat zij gelijk hebben, ook al trek ik hun eigen deskundigheid vaak in twijfel. Ik neem bij voorbaat aan intussen dat er een aantal docenten zijn, die werk leveren, dat boven elke lof verheven is en ik zou zelf dadelijk een aantal namen kunnen noemen, waarin ik voor honderd procent vertrouwen heb, maar deze loffelijke verschijningen mogen onze ogen niet sluiten voor het feit, dat, over

het geheel genomen, de opleiding van den Nederlandsen onderwijzer nog in een stadium verkeert, die een blaam is voor het land en een ernstig maatschappelijk euvel.

* * *

En hiermee ben ik dan aan het tweede deel van mijn betoog gekomen: de eisen, die aan den onderwijzer moeten worden gesteld, om in een tijd als deze zijn taak naar behoren te kunnen vervullen.

Om in dezen mijn standpunt te belichten, heb ik nodig even iets te zeggen van mijn theoretische premissen, zoals die bij ons „in de school van Kohnstamm" gelden en ik zou het graag doen aan de hand van het volgende tekeningetje:



Dat tekeningetje stelt voor de menselijke ziel en haar verschillende voedings„schichten". In de onderste werken de z.g.n. primaire functies: ademhaling, bloedsomloop, spijsvertering, die sterke invloed hebben op ons levensgevoel. In de tweede laag worden de beneden gewekte energiën omgezet in „driften", welker bevrediging ons een „behoefte" is. Uit de derde „Schicht" wordt ons bewustzijn gevoed van uit onze relaties met onze medemensen, terwijl in de absolute laag onze gevoelens van roeping en verantwoordelijkheid gegrond zijn, die (vandaar het spitse dak) op één centrale intelligentie moeten zijn gericht.

In ieder dezer lagen, met uitzondering van de onderste, [1]) wil zich beurtelings een mannelijke en een vrouwelijke tendentie uitdrukken. In de animaal-instinctieve laag: disciplinering (m) en spontaneïteit (v); in de sociaal humane laag: orde (m) en sfeer (v); in de absolute laag: normbesef (m) en mystieke versmelting (v). Wij zijn gewoon op deze „Schichten", die uiteraard niet meer zijn dan een werkhypothese, onze paedagogische werkzaamheid te oriënteren, met dien verstande, dat geen ogenblik de zin van 't onderdeel voor de totaliteit uit het oog wordt verloren, omdat de gezonde ziel als een eenheid moet blijven functioneren.

Ik moet het bij deze vage aanduiding laten, doch ik had haar nodig, om tot mijn sociaal-paedagogische beschouwing te komen. De kwestie is n.l., dat de onderscheidingen, die wij in de individuele

[1]) Misschien draagt in deze laag de man zelfs nog duidelijk de sporen van huis uit carnivoor te zijn (jager), terwijl de vrouw als herbivoor is begonnen (plantenzoekster). Dit kan zich in de verschillende geaardheid van man en vrouw mede uitdrukken.

ziel maken, zich functioneel in de collectieve of sociale ziel voortzetten.

Als wij de directieve maatschappelijke groepen op de Schichten van deze collectieve ziel betrekken, dan zijn het de technici, wier arbeid wortelt in de animaal-instinctieve laag. Zij voorzien in onze „behoeften" en, aangezien die behoeften in ons bewustzijn momenteel de toon aangeven, zijn deze technici onder ons zeer geëerd. In de bovenste verdieping huizen onze „richters". Zij zijn van velerlei vak. Zo hebben wij de wijsgeren, die absolute waarheid bestreven en ons met hun logica in verbinding brengen met „de logos". Zij leren ons, dat nadenken nooit anders mag zijn dan gehoorzaam denken over wat ons in die logos is voorgedacht. En zij waken bij de denknormen. Dan hebben wij de religieus-ethische richters, die onze aandacht vestigen op zedelijke normen, welke geëerbiedigd moeten worden, willen wij niet in de chaos verzinken. Onze theologen huizen in deze tweede afdeling. In de derde huizen degenen, die de wacht houden bij de rechtsnormen, het zijn onze juristen van edele stijl, die hun rechtsbewustzijn uit de bronnen van het antieke recht hebben gevoed, toen deze nog niet verontreinigd waren. En ten slotte komen wij aan onze begenadigde kunstenaars, die voor de aesthetische normen hebben te waken en deze tot uitdrukking en erkenning hebben te brengen.

Ik noemde deze vier groepen die der „richters", omdat zij als normdienaren de wacht hebben bij ons geestelijk compas. Intussen zijn er in onze verindividualiseerde maatschappij, waarin het sociale totaliteitsgevoel zozeer in het gedrang is gekomen, ernstige ontwrichtingen te constateren. Ik zei reeds, dat de technicus als behoeftevoorziener koning is onder ons. Alleen begint de koningskroon hem wat hoofdpijn te bezorgen. Het geval herinnert aan de toverleerling van Goethe. De technicus is een machtig man, maar hoe hij ooit den instinctief door hem overprikkelden mens weer baas moet worden, is een raadsel. Het is gemakkelijker geesten op te roepen dan ze te bezweren en men kan bij Huizinga [1]) lezen, hoe de trustmagnaten in Amerika psychologisch gesproken slachtoffer zijn geworden van hun eigen Babylonische torenbouw. Deze maatschappij heeft zich technisch zo snel ontwikkeld, dat ze sociaal-psychologisch onbeheersbaar is geworden, ook en vooral voor degenen, die wij materieel gesproken, geneigd zijn almacht toe te dichten. Deze machtigen zitten als wij allen in de armen van de monsterpoliep gevangen, wier maag ze hebben verzorgd met het gevoel er een dankbaar huisdier aan te zullen krijgen.

[1]) Mensch en menigte in Amerika.

De maatschappij is alleen regeerbaar, als „de richters" gezag en ontzag hebben. Maar de technicus heeft zijn best gedaan hen tot een faillissement te brengen. Hij heeft den denker tot zijn slaaf gemaakt en hem geen boeken laten produceeren, om waarheid te brengen, maar enkel boeken, „die het deden", waaraan „instinctieve behoefte" was en waaraan was te verdienen. Hij heeft den ethicus als een „ouderwetse sok" belachen en hem een plaats in zijn musea toegedacht. Hij heeft den kunstenaar omgekocht, om kunst te produceeren, die de instincten in het gevlei kwam en waarin de hogere kunstnormen werden verraden en hij heeft het recht gebogen op een wijze, die een schending betekent van de rechtsnormen, die het „goddelijk" recht degradeerde tot juisterij, bezoedeld onder de handen van den handigen mens.

Maar nu de technicus volledig succes heeft gehad, krijgt hij toch langzamerhand het gevoel, dat er iets niet in orde is, dat er ergens een afgrond gaapt, groot genoeg, om zijn machtig bouwsel te verzwelgen.

Intussen, het individualistische noodlot voltrok zich evenzeer aan de richters. De denkers gingen een verbond aan met deelwaarheden, die veel succes hadden, maar de verbinding met het waarheidsgeheel misten — de theologen lieten „de heidenen", die hun ter bekering zijn toegewezen, links liggen en hadden slechts gezag onder de stolp van hun kerkisme, de juristen trokken zich in hoogmoed terug binnen de grenzen van hun formele recht, dat onvruchtbaar werd en de aestheten verkommerden evenzeer in de kluis van hun individualistische hoogmoed. En dat zij allen te zamen één taak hadden, dat één spits dak hunner aller arbeid dekte, welks convergerende lijnen moesten wijzen naar de éne centrale intelligentie, waardoor, waaruit en waartoe alle geordend leven bestaat, dat voelden ze niet meer. En dus leefden ze ook onderling in afzondering met het gevoel, dat de buren er niet veel van terecht brachten en hun verdiende loon hadden, als ze tot verval raakten. Zo wordt alle individualisme, dat de totaliteit loslaat, op de duur ziek tengevolge van „pernicieuse anaemie"

Maar deze tijd stelt dwingende eisen. Zou de maatschappelijke leiding niet kunnen leren het verband te herstellen, dat sedert de Middeleeuwen verbroken werd, dan staan we met zekerheid voor den „Untergang des Abendlandes" en het is de maatschappelijke intelligentia, welke verantwoordelijkheid draagt voor de gang van zaken en die zich voor alles op deze samenwerking moet bezinnen.

En nu staan we voor 't droevige feit, dat de groep, die geroepen is als schakel op te treden tussen de tweede en vierde laag in het

grote collectieve bewustzijn, niet op de hoogte staat van het ...
waarom de tijd roept. Van de derde laag van de pedagogiek in de
ultimis van des woords genomen, de representanten. Wie in het
werk van menseleiding in de praktijk staat — en wij zijn immers
van de praktijk — dan hebben zij begrip nodig van het leven. Het
moeten zij de moeilijkheden begrijpen op 't gebied van de opvoe-
ding in de menselijke verhoudingen, waarmee de leerlingen
dan zullen zij de waarde en de betekenis van de
verstaan, waarbij de richters de macht hebben
voor de zeer moeilijke opgave beide groepen
beide de hand te reiken en in eigen werk de
tot een synthese te brengen, die dus uitgedrukt
van menseleiding, aangepast aan de behoeften
ze zich tot die hoogte kunnen opwerken, dat
de techniek en van de richters weer nieuw
zoo de maatschappij weer voort kunnen,
zou als van zelf een nieuwe constructieve
hele linie baan breken. Maar wil deze toestand
zal de wereld der paedagogen *anders gericht*
zich *op een ander practisch niveau* moeten bewegen.

Anders gericht moeten zijn. ... Wij zijn allen,
beseffen, het slachtoffer van een langdurige en
giftiging, die in de 17e en 18e eeuw is aangevangen
eeuwen is men begonnen de natuur te idealiseren, wat een
heid is gebleken en geen onschuldige.

Aan die idealisering van de natuur danken we o.a. een begrip als
„natuurrecht". Zoals de mens van nature goed zou zijn, zo kende hij
ook van nature het recht. Men vergat, dat de natuur maar een soort
recht kent, nl. dat van de sterkste. En het recht van de sterkste
is de zwakke te overheersen en als hem dat gemakkelijker voorkomt
deze uit te schakelen. Het begrip „recht", in verband gebracht met
het begrip „natuur" is een contradictio in terminis, aangezien de na-
tuur geen recht kent, maar bij conflict slechts geweld aanwendt, dat
buiten alle rechtsbegrip valt. Recht is slechts aanwezig, waar cultuur
is en dat hadden we ten minste van de Romeinen kunnen leeren. recht
maakt pas haar entrée, waar een systeem van ordening is, dat dit
recht kan dragen. De primitieve heeft dus geen recht om vrij te
denken, geen recht op het vrije woord, geen recht op ondersteuning
bij ziekte of op pensioen. Al deze „rechten" worden pas later geboren,
als de sociale ordening zo ver is voortgeschreden, dat met deze rechten
het bestaan van het geheel niet meer in gevaar wordt gebracht. Maar

dan komen die rechten ook, omdat een mens zijn medemens geen rechten kan onthouden die vervulbaar zijn en elke voortschrijdende ordening bijna op de voet wordt gevolgd door nieuwe rechten, die aan individuen en groepen zonder gevaar voor het geheel kunnen worden toegekend.

In algemene zin is dan van recht op goed onderwijs, op een goed salaris voor den onderwijzer niet eerder sprake, dan wanneer het maatschappelijk systeem de toekenning van deze rechten gedoogt. Het onderwijs, gebaseerd op de wet van 1806 was, gezien met onze ogen, meer dan armoedig, de salarissen van de onderwijzers waren in de letterlijke en des woords „hongerlonen" — niet, omdat er ergens een hoge „bezittende klasse" was, die toen nog niet tot een hoge onderwijsbegroting kon worden gedwongen, maar om geen andere reden dan dat een arme maatschappij nog geen hoge onderwijslasten kon dragen. Gedurende de Franse revolutie gaan alle mooie onderwijsplannen van een radicale geest als Condorcet eenvoudig de prullemand in — men wou wel, maar men kon niet; de productiviteit van de samenleving was te gering, om uitgaven, als die plannen vroegen, te bekostigen. En men stelle zich het Russische onderwijs ook nu nog maar niet te rooskleurig voor — het is, alweer met onze ogen gezien, een uitermate sjofele geschiedenis en het kan ook niet anders zijn: de sociale ordening is nog lang niet ver genoeg voortgeschreden, om voor onderwijs en onderwijzers grote uitgaven te doen, hoe graag men ook zou willen.

En in onze tijd gaan wij zelfs bergaf. Wie rustig de cijfers bekijkt, die Dr. Idenburg in „Volksontwikkeling" heeft gegeven, waarin wordt berekend, dat de staat voor het onderwijs 500 millioen gulden in gebouwen, terreinen en inventarissen heeft belegd, terwijl jaarlijks 382 millioen (gemeenten inbegrepen) aan exploitatiekosten worden uitgegeven, wat bijna een *zestiende* deel is van ons totale belastbare volksinkomen van 4 milliard gulden en hoe het materiele fundament van onze volkswelvaart bezig is af te brokkelen, die weet, dat hier het woord „recht" meteen zijn fundament is komen te missen. En wil de onderwijzer, dat deze toestand zich in gunstige zin wijzigt, dan zal hij het bijgeloof in de biceps, zoals dat geleidelijk uit het natuurrecht is opgekomen, hebben af te zweren, en mee moeten werken aan een sociaal-economische ordening, waarop een goed onderwijssysteem en daarnaast zijn eigen sociale positie kan steunen. M.a.w. hij kan de klassestrijd voorlopig wel demobiliseren. Die heeft, als men geen gewelddadige omwenteling wil riskeren en die zou ons — vrees ik — duur te staan komen, enkel effect, als de maatschappelijke dis goed

voorzien is. Waar niet is, verliest niet alleen de keizer, maar ook de proletariër zijn recht op datgene, wat hij duurzaam „veroverd" meende te hebben.

De onderwijzer — we herhalen het — zal zich dus anders moeten richten dan hij tot dusver als geesteskind van het natuurrecht, dat gewend was te „eisen", gewoon was. Zijn taak wordt het aan een nieuwe ordening mee te werken, die weer dragen kan, wat tengevolge van oeconomische verzakking, bezig is weg te zinken. En daarvoor zal hij zich op een hoger geestelijk niveau moeten gaan bewegen en zijn veelszins negatieve stemmingen in positieve gezindheid moeten omzetten. Want dat wordt de algemene opgave: tot een positieve gezindheid te komen, die voorwaarde is voor reconstructie. Juist in die gezindheid heeft de onderwijzer voor te gaan en leiding te geven. Maar niet in de geest van een vaag braafheidsvertoon of een hartstochtelijk eenheidsgeroep. Neen, zakelijk en doelmatig met inzicht in het wezen van zijn taak en kennis van feiten.

Hij heeft samen te werken en in de tijd, die komen gaat, zal hij de richters in hun viervuldigheid hebben te verstaan; hij zal ook de opgaven, die een technische ordening stelt aan het systeem van mensenleiding, moeten kunnen oplossen. Maar dat kan hij alleen als hij of een belangrijke categorie van leiders, die het vertrouwen hebben van de groep als geheel, zich op hetzelfde geestelijk niveau kunnen bewegen als de richters en de technici. Dan pas wordt een onderling verstaan mogelijk, dat nu nog te veel afstuit op het feit, dat de onderwijzer als intellectuele halfwas door de intelligentia niet als intellectueel wordt geaccepteerd. M.a.w. er zal gestudeerd moeten worden en hard gestudeerd, wil niet alleen de onderwijzer als bondgenoot geaccepteerd worden, maar wil hij ook inderdaad wetenschappelijk de problemen beheersen, waarvoor hij wordt gesteld.

Het zal dan in de toekomst niet meer moeten voorkomen, dat iemand „neutraal" onderwijs geeft zonder enige wijsgerige notie te hebben van de richtingen welke zich in het volksleven voordoen op godsdienstig, ethisch, juridisch en aesthetisch terrein, zonder enige scholing te hebben gehad op sociologisch terrein, zonder anders dan in de jaren der onrijpheid uit boekjes over psychologie en paedagogiek te hebben „geleerd". De paedagoog moet m.a.w. in de toekomst in de diepte ook iets verstaan van de vraagstukken, waarvoor de aanpassing van de volksopvoeding aan nieuwe sociale en psychologische eisen hem stelt.

Die aanpassing komt niet automatisch langs de weg van een opleiding vijf j. H.B.S., waarop velen hun hoop hebben gevestigd. Ik

voor mij ben zeer overtuigd, dat slechts die onderwijzer voor zijn taak berekend zal zijn, die sociaal-psychologische vraagstukken weet op te lossen op de grondslag van diepgaande studie en veel ervaring, dan dat ik aan een H.B.S.-opleiding met veel wiskunde, natuurkunde en scheikunde voor dit doel waarde zou willen hechten.

Belangstelling voor de mens als individu en sociaal wezen, voorbereid door uitstekend biologieonderwijs, met kennis van en inzicht in de moedertaal en vreemde talen, in de historie en in maatschappijverhoudingen zijn, naast practische vaardigheid en gevoel voor kunst, de meest wenschelijke uitrusting.

Voor deze taak maakt de huidige opleiding niet bekwaam. Indien het doel van de paedagogische opleiding was geborneerde mensen te kweken, die niet buiten zichzelf kunnen treden, wier oog nooit tot de sociale en culturele horizont reikt, dan kunnen we met de staf, die aan onze kweekschool werkt, tevreden zijn. Als het doel is geesten te kweeken, die gevoel hebben voor perspectief, dan zullen wij de kweekschoolopleiding van de grond af hebben te reconstrueeren en nieuw, fris bloed door haar heen moeten laten stromen. Want als nieuw sociaal-paedag. probleem rijst het beklemmende vraagstuk op van de besteding van de vrije tijd in een maatschappij, die over luttel jaren slechts 6, misschien 5 of 4 uren „nuttige arbeid" voor haar executieve leden overlaat. En naarmate aldus de sociaal-economische functie minder beslag legt op den burger, zal in de toekomst de vraag naar een sociaal-paedagogisch systeem, waarin de activiteit van de enkeling nieuwe prikkels krijgt, welke individu en gemeenschap ten goede zullen doen gedijen, meer en meer op de voorgrond treden.

Daarvoor moeten nieuwe mensen klaar staan. De huidige onderwijzer, die slechts gelooft aan één mogelijkheid en dat is zijn routinewerkzaamheid, is voor die aanpassing onbekwaam. Hij moet een ander mens worden, hij moet „opengemaakt" worden. Dat zal hem in eerste instantie geen materiële vruchten in de schoot werpen — die vruchten komen pas, als hij als bekwaam monteur de machinerie weer mee op gang heeft helpen brengen. Loopt deze verder vast, dan zal er niemand meer dupe zijn dan hij — want hij woont op de culturele bovenverdieping, die slecht gemeubileerd blijft, als daar beneden het bedrijf hokt.

Wat nu in de toekomst als taak voor den onderwijzer urgent wordt, is:

a. te zorgen voor een sociale sfeer van samenwerking in zijn school,
b. zijn leerlingen die vormen van activiteit bij te brengen, welke voor de verdere uitbouw van hun persoonlijk leven en van de maatschappij nuttig zullen blijken.

De vermaarde „meerderheidsjongen" van Dr. van Wijk, die een proletarisch standaardtype vertegenwoordigt, volgens de mening van veel jeugdleiders, een standaardtype, dat zich in deze dagen van werkloosheid nog op angstwekkende wijze vermenigvuldigt, doet ons zien, dat de school èn naar de ene èn naar de andere zijde hopeloos tekort schiet. In een omgeving geplaatst, die een beroep doet op zijn sociale en sociabele eigenschappen, die wat initiatief vraagt in de practische sfeer, staat deze jonge mens met twee linkerhanden en is bovendien „lam en slappedanig."

Zal dit type verdwijnen, dan hebben wij een school nodig, waar lichamelijke training opleidt tot vitaal zelfgevoel en zelfrecht, waar „gepaste en nuttige kundigheden" worden beoefend in een sfeer van gemeenschapszin, waar het gevoel voor normen, in een besef van verantwoordelijkheid gegrond, zich kan ontwikkelen. Dan zal de school zich van haar verouderde concurrentiebasis moeten losmaken en van zoveel, dat, gezien in het licht van deze tijd, waardeloos is geworden.

Maar dan hebben we nieuwe mensen nodig met zendelingsbloed, die met hun beide benen in de maatschappij staan en gevoel hebben voor de eisen van de practijk, mensen met organisatorische zin, die daarnaast openstaan voor culturele waarden. Dan moet de paedagoog als gewaardeerd kameraad de middenschakel kunnen worden in de trits technicus-mensenleider-richter, die slechts als driemanschap een zieke maatschappij kan sanceren.

En, zodra wij algemeen sociale opgaven zien, wordt de taal een van onze belangrijkste voertuigen en de paedagoog de leider, voor wie die taal eerste en belangrijkste hulpmiddel is. Maar dan zal juist hij die taal meester moeten zijn, niet in de zin van een hoger kunstenaarsschap, maar ten dienste van een emotionele en intelligente vertolking van wat er in hemzelf en in zijn groep omgaat.

En ik denk hier in de eerste plaats, om mij tot één hoofdzaak te bepalen, aan de wijze van uitdrukking, die èn in de opleiding èn op de lagere scholen zozeer verwaarloosd wordt: *het spreken*. Onwillekeurig komen me voor de geest de vergaderingen van mijn vakvereniging, waar jaar in jaar uit de mensen op hun stoeltje zaten, zonder ooit een mond open te doen, luisterende naar een half dozijn executanten. Niet, dat ze in de daar aanhangige materie geen standpunten hadden en geen ideeën — dat bleek wel, als men na afloop met de collega's opwandelde en gloednieuwe argumenten hoorde. „Maar, waarom heb je dat niet gezègd?" vroeg men dan. „Ik houd er niet van me zelf op de voorgrond te plaatsen," maakte de een zichzelf wijs. „Ik zou voor geen nog zoveel durven" bekende eerlijker een ander en aldus

beheerste een klein aantal mensen en, lang niet altijd de belangrijksten, de groepsopinie.

Wat voor invloed kan er op de brede kring volwassenen uitgaan van een groep sociale werkers, wier belangrijkste werktuig het woord is, maar die in eigen kring nog niet eens durven spreken over zaken, waarover ze wel een oordeel hebben.

Naar twee kanten moeten de gevolgen ongunstig zijn.

In de eerste plaats wordt de leiding steriel, die niet uit het levende bewustzijn van de leden wordt gevoed. De beraadslagingen missen veelzijdigheid. Wat nu een smal gootje is, zou een bruisende ideeënstroom kunnen zijn als uit het landschap van alle kanten de beken haar water toestroomden. [1]) Want dat deze bodem in aanleg waterrijk genoeg is, als maar niet alles verzandde, heb ik vele malen betoogd. De onderwijzerswereld bergt intellect genoeg; alleen wordt dit intellect niet gemobiliseerd.

Maar er dreigt nog een ander gevaar en dit is een wijsheid, die we aan Klages danken. Wie zichzelf opsluit en niet tot uitdrukking komt, wordt innerlijk verlamd. Omdat zijn denken en voelen toch niet wordt uitgedragen, mist de activiteit zin. Een mens speelt niet straffeloos zijn leven lang voor stommetje. Zo lijdt dus ook met de afgeslotenheid de innerlijke productiviteit en er openbaart zich nog een andere trek: wie zelf niet tot expressie komt, blijft licht met een gevoel van wrevel zitten, dat elke niet afgereageerde impuls achterlaat en kan nu ook niet de vrije activiteit bij anderen op dit punt waarderen. En zo ontstaat de negatieve gezindheid, vooral ten opzichte van dengene die tot expressie komt zonder mandaat te hebben, vooral, wanneer die expressie de nauwgetrokken grenzen van de groepsopinie overschrijdt, wat de vrijvoelende en denkende mens natuurlijk licht doet.

Deze dingen moet men in acht nemen, om te verstaan, dat er zo weinig aan productief paedagogisch denken bij de onderwijzers naar buiten komt. Hun zwak expressievermogen verwacht alles van de leiding, die zich in paedagogicis onbetuigd liet. De passiviteit kweekte steriliteit en de steriliteit wederom vijandigheid ten opzichte van alles, wat zich maar even buiten de gewone lijn bewoog.

En dat was dan nog maar de buitenkant. Want er is natuurlijk ook een binnenkant en dat is de school zelf. Wie zelf geremd is in de „Ausdruck" zal ook in de school geen expressie nastreven. En zo heeft het spreken dan ook formeel geen plaats op het leerplan der lagere school. Dat men slechts al sprekende leert spreken en dat het spreken

[1]) De vreugde van het werk aan het Nutsseminarium is niet het laatst, dat het zoveel onderwijzersintellect mobiliseert.

in ongedwongen verkeer ook in de school voorwaarde is voor het leren spreken, dat b.v. het samenwerken in groepsarbeid voor kinderen een belangrijk middel is om in natuurlijke conditie tot dat spreken te komen — de onderwijzer wil het niet zien. Hij speurt reeds „wanorde", waar slechts sprake is van natuurlijke beweging.

En zo is het feit, dat hij volgens het starre systeem geleerd heeft en zelf niet de vlotte omgang heeft gekend binnen de werkende groep, oorzaak, dat hijzelf op 't gebied van spontane kinderlijke uitingen ruimtevrees heeft gehouden.

Als eens zijn eigen spontane uitingen in een verbeterde opleiding onder leiding van wat oorspronkelijke mensen zijn vrijgekomen, komt als vanzelf de neiging, in een andere meer sociale attitude het kinderlijk initiatief meer vrijheid te laten. Maar die attitude wordt uit rekenboeken en bij wiskundesommen, bij opname van te mechaniseren kennis zonder belevingswaarde niet geleerd. En zo zien we, dat, willen we een nieuwe school hebben, eerst aan een nieuwe opleiding moet worden gebouwd, waar geen paedagogen naar cliché's worden geknipt, maar waar mensen tot zelfstandig denken en handelen worden opgevoed op een wijze, dat ze later zich aan nieuwe eisen kunnen aanpassen. En dat natuurlijk niet op het terrein van 't spreken alleen, maar over de hele linie: we moeten immers krijgen een ander leesonderwijs, een ander taalonderwijs, ander rekenen, andere geschiedenis, andere aardrijkskunde, andere natuurkunde.... alles gebouwd op een basis van natuurlijke belangstelling in zelfwerkzaamheid, al willen we de klassikale lessen niet missen.

Het is hier mijn taak tot dit doel een program voor zulk een kweekschoolonderwijs te ontwerpen. Het enige, wat mij te doen overblijft, is nog te betogen, dat met zo'n nieuwe kweekschoolopleiding de geestelijke ontwikkeling van den onderwijzer niet zal zijn afgesloten.

Zal hij zich of zal althans een belangrijk procent van het corps de hoogte bereiken, die wij als noodzakelijk voor de samenwerking met andere cultureel leidende groepen, nodig noemden, dan moet na de kweekschoolopleiding de eigenlijke vakstudie aan de hand van de practijk beginnen. Het is niet nodig, dat de onderwijzer in het bezit is van zijn hoogste bevoegdheid beneden de jaren, waarop de medicus, de jurist of de theoloog zich grondig kunnen hebben voorbereid. Integendeel, wie wezenlijk wetenschappelijk inzicht zal hebben in opvoedingsvragen, die hun wortels hebben in wijsbegeerte, ethiek, psychologie en sociologie kan onmogelijk, voordat practische ervaringen, mensenkennis en maatschappelijk inzicht hebben doen rijpen, aan ernstig wetenschappelijk werk, dat onder goede leiding moet staan, beginnen.

En wederom moet ik uitspreken, dat wat nu hoogste bevoegdheid is, de hoofdacte, een papier is zonder waarde. Ook hier worden enkel snijbloemen geoogst, waarvan alleen de bovengrondse delen wat oppervlakkige aandacht hebben. Ik mag hier wel eens zeggen, dat een van mijn kennissen, examinator voor de paedagogiek op een hoofdacteexamen en zelf zeer bevoegd, mij zei: „Toen wij alle examenopstellen hadden doorgelezen, kwamen wij als commissie tot de conclusie, dat er eigenlijk geen een was, dat voldoende verdiende. Het was niets — ook de besten brachten het niet verder dan tot het napraten van wat aangeleerde boekenwijsheid, nergens vond men iets van eigen gedachten op een bescheiden wetenschappelijke niveau uitgewerkt." [1])

„Het was niets"..... laten we dat vast houden: het is niets en over een paar jaar zal er niets van over zijn, omdat — bittere ervaring van examinatoren — de „opgespoten" kennis niet zijn wortels heeft in wezenlijke ervaring. Daarom sterven die snijbloemen zo spoedig. Ze laten zich niet eens overplanten in een natuurlijke voedingsbodem — de bezitter van de hoofdacte doet als regel ook geen moeite hun leven te verlengen. Integendeel hij wenst zo spoedig mogelijk te vergeten.

Laat men dus, als het onderwijzersexamen onder behoorlijke waarborgen is gedaan, gerust het hoofdexamen laten vervallen, dat in principe geen hoger niveau betekent, maar laat men op 25 of 26 jarige leeftijd den onderwijzer na onder wetenschappelijke leiding de wetenschap van zijn vak en derzelver grondwetenschappen te hebben beoefend, een wetenschappelijke graad ter beschikking stellen, die hem tot volwaardig intellectueel maken en tot deskundige in zijn vak, wat hij nu niet is.

En al moge daaraan misschien voorlopig geen remuneratie zijn te verbinden, welke aan deze bevoegdheid recht laat wedervaren, dat zal de tijd terecht brengen, vooral als de onderwijzer leert mee te bouwen aan een nieuwe orde van zaken, die ook voor hem een behoorlijke sociale positie kan dragen.

Daarmee zal èn deze vastgelopen maatschappij èn het kind èn de onderwijzer gebaat zijn.

[1]) Hierbij zij uitdrukkelijk gezegd, dat ik het bij de huidige examenmethode ook niet doenlijk acht, om anders dan zuiver reproductief te werken. Het hele systeem van examineren is ondeugdelijk voor het doel, dat men nastreeft.

De vooruitgang der Speeltuinbeweging

door G. Ph. SELMAN. N. U. S. O. voorzitter.

Mocht ik in de vorige jaargang een schets geven van de snelle ontwikkeling van het Speeltuinwerk in Nederland, thans vraag ik uw aandacht voor een uiteenzetting van de stand van zaken, mede in verband der herdruk der publicaties in 1932 en 1933 van de Landelijke Commissie ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid, opgenomen door „De Jeugdleider", het keurig verzorgde berichtenblad van het Nederlands Jeugdleiders Instituut van Juli-Aug. 1934.

Nu het Amsterdamse Gemeentebestuur het niet op zijn verantwoording wenst te nemen nieuwe bedragen voor de aanleg van Speeltuinen op de begroting te brengen, moet er uit een ander vaatje worden getapt. En dat vaatje wordt ons gepresenteerd door de Commissie bovengenoemd. Reeds in 1933 hadden wij het genoegen in correspondentie te mogen treden met de plaatselijke Commissie van een onzer IJselsteden, over het object: aanleg van speeltuinen door jeugdige werklozen.

Daar had het gemeentebestuur het initiatief genomen een bijeenkomst te beleggen van vertegenwoordigers van verschillende instanties; als daar zijn: jeugdorganisaties en vakbonden, organen der arbeidsbemiddeling, woningbouwverenigingen enz.

Er was een plaatselijk comité gevormd, dat de brochures der Commissie bovengenoemd in studie had genomen en zich als practisch werk voorstelde het aanleggen van een speeltuin. [1])

Onder de objecten ten algemene nutte verstaat de Commissie: *a.* Het aanleggen van sportvelden en speelweiden, als volgt gemotiveerd: Al beschikken vele gemeenten over goed geoutilleerde sportterreinen, doorgaans zijn deze uitsluitend ter beschikking van scholen en organisaties. Aan terreinen, waar de jeugd geheel vrij sport kan beoefenen en kan spelen, bestaat bijna overal grote behoefte.

b. 2. Het aanleggen van speeltuinen. Motivering:

Hoewel men in een groot aantal gemeenten, doorgaans op initiatief van speciale speeltuinverenigingen, tot het stichten van kinderspeeltuinen is overgegaan, ontbreken deze in tal van grote en middelgrote plaatsen ten enenmale.

Juist het aanleggen en inrichten van dergelijke speeltuinen kan een uitnemend werkobject voor jeugdige werklozen zijn. Het grondwerk zou kunnen geschieden door ongeschoolde arbeiders, omrasteringen zouden door metaalbewerkers kunnen worden gemaakt, terwijl enkele speelwerktuigen, zoals draaimolen, zweef-schommels, wipplanken, enz.

[1]) Deze speeltuin is in de zomer van 1934 geopend. (S.)

door jeugdige bouwvakarbeiders kunnen worden vervaardigd, evenals een schuilplaats, zandbak, toiletten enz.

Tot zover het rapport der Commissie, dat wij gaarne onderschrijven en warm aanbevelen.[1])

Reeds een paar jaar geleden gaven wij op een lezing over het speeltuinwerk in een kleine gemeente als onze mening te kennen, dat wij het zouden toejuichen, wanneer het gemeentebestuur kon besluiten, door de volwassen werklozen en de „jeugdige" te zamen een speeltuin te doen aanleggen. Er zijn toch tal van dorpen, waar van veilig spelen door de kinderen in de straten en op de tot parkeerterrein bestemde pleinen geen sprake meer is. In Hillegom, waar op 18 Juli 11. de tweede speeltuin is geopend, heeft men dit begrepen.

Wil men ook in Amsterdam de woorden maken tot mooie daden, dan staan N. U. S. O., Bond en Verenigingen als „Hugo de Groot", „Het Westen" en „Olympia" klaar om te helpen.

Wat door samenwerken kan worden bereikt, hebben de laatste jaren in „Rotterdam Crooswijk" en „Charlois" en in Amsterdam de verenigingen „Tuindorp Buiksloot" en „Tuindorp Nieuwendam" bewezen.

't Zij verre van mij ook maar een enkele speeltuinvereniging in ons Speeltuin-Nederland te willen te kort doen.

Het jaarverslag 1934 geeft het volgende overzicht:

Stand op 31 December 1934.

Leden Centrales:

Amersfoort	met	4	vereen.	adres:	Marconistraat 17.
Amsterdam	„	36	„	„	Keizersgracht 232.
Arnhem	„	3	„	„	H. v. Kolstraat 13.
Groningen	„	10	„	„	Bedumerweg 16 a.
Haarlem	„	4	„	„	Adr. de Jongestraat 35.
Leiden	„	3	„	„	Lusthoflaan 54.
Rotterdam	„	3	„	„	Jan v. Avennesstraat 37.
Zaanstreek	„	4	„	„	Voltastraat 13, Wormerveer.
Hillegom	„	2	„	„	Parallelweg 127.

Verspreide Leden:

Aalsmeer	„	1	„	„	Hadleystraat 41.
Alkmaar	„	1	„	„	Hulststraat 8.
Alphen	„	1	„	„	Boetzelaerstraat 56.

[1]) In Amsterdam zal waarschijnlijk het aanleggen van een tweetal speeltuinen op het werkplan voor volwassen werklozen worden gebracht. (S).

Beverwijk	met	1	vereen.	adres: H. Burgerstraat 5.
Ede	„	1	„	„ Poortlaan 18.
Eindhoven	„	1	„	„ Kalmoesstraat 111.
Enkhuizen	„	1	„	„ Westerstraat hoek Kwakenpad.
Heerlen	„	1	„	„ Mesdagstraat 1.
Hengelo	„	1	„	„ Sloetsweg 225.
Assendelft	„	1	„	„ Stationsbuurt 898.
Meppel	„	1	„	„ Ambonstraat 7.
Purmerend	„	1	„	„ Vooruitstraat 7.
Utrecht	„	1	„	„ Boerhavelaan 15.
Vlissingen	„	1	„	„ Crocuslaan 15
Weesp	„	1	„	„ Papelaan 4.
Zwolle	„	1	„	„ Sallandstraat 11.

Totaal 87 Speeltuinverenigingen.

Hierbij hebben zich in 1934 als lid van De Nederlandse Unie van Speeltuinorganisaties, waarvan het secretariaat gevestigd is bij J. Schuitemaker, Olympiakade te Amsterdam, doen inschrijven: 1°. De eerste Asser Speeltuinvereniging. 2°. „De Bataafse Kamp" te Hengelo in Twente, terwijl in Enschedé en Almelo, in Deventer en Dordrecht, in Gouda en den Helder, in Velzen en IJmuiden prachtige speeltuinen te vinden zijn en in Zutphen en Apeldoorn, in Eindhoven en elders nieuwe verenigingen zijn opgericht.

Natuurlijk begrijpen wij zeer goed, dat de gemeentebesturen ten aanzien van het beschikbaar stellen van terreinen geen ijzer met handen kunnen breken.

Er zijn voorbeelden van goede wil.

Zo ligt voor mij een missive van Burgemeester en Wethouders ener gemeente, waar zich ook de afdeling van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen bijzonder voor de speeltuinbeweging interesseert en haar naam aan de speeltuinen heeft geschonken, in welk bericht wordt medegedeeld, dat bedoeld gemeentebestuur in zijn streven om de 4e vereniging ter plaatse aan grond te helpen, gehandicapt is geworden door een besluit van Gedeputeerde Staten der bewuste provincie.

Ook buiten Amsterdam zijn voorbeelden van speeltuinverenigingen, die belangrijk buitenschools jeugdwerk verrichten zonder speeltuin. Dat zij, om het ledental op peil te houden, met grote moeilijkheden te kampen hebben, ligt voor de hand. Gelukkig de plaats, waar een centraal of federatief bestuur van speeltuinvrienden de moed der volharding er weet in te houden. Ook de N. U. S. O. zit niet stil.

In 1933 was het hoogtepunt harer werkzaamheden het organiseren van een centrale cursus tot opleiding van spelleiders en spelleidsters.

Met financiële en morele steun van de Nederlandse Bond voor Lichamelijke Opvoeding, die gedurende een reeks van jaren zomercursussen in spel en sport heeft georganiseerd voor onderwijskrachten en zich thans specialiseert op de bekende, populaire 4-daagse wandeltochten in en om Nijmegen, kwamen in de week van 21 tot 26 Aug. 1933 een 50-tal speeltuinleden uit Amsterdam (5), Arnhem (3), Eindhoven (2), Hillegom (1), Leiden (3), Rotterdam (3), Utrecht (1), Vlissingen (1), Wormerveer (3) en Zaandijk (1) samen om zich te oefenen en bekwamen in de zogenaamde „kleine" en „grote kinderspelen".

Een week lang hebben 33 mannen en vrouwen, uit alle delen van ons land, de interessante cursus gevolgd, die de N. U. S. O. en de Ned. Bond van Lichamelijke Opvoeding in het clubgebouw van de speeltuinvereniging „Oost-Arnhem" georganiseerd hadden.

Deze cursus is een baanbrekende cursus geweest. Wat hier bereikt is, moet uitgedragen worden in alle delen van ons land. Wij staan aan het begin. De eerste schrede op het goede pad is gezet.

Dat een dergelijke cursus alom in de lande rijke en rijpe vruchten draagt, bewijzen de jaarverslagen en maandbladen der diverse speeltuinverenigingen.

Jammer genoeg mankeert het de N. U. S. O. aan de geldmiddelen om een dergelijke hoogtijweek te herhalen.

* * *

Vallen er ten aanzien der organisatie, centralisatie en concentratie in de Nederlandse speeltuinbeweging sedert de oprichting van de Unie d.d. 15 Maart 1931 mooie feiten te constateren die op vooruitgang wijzen, ook bij belangrijke onderdelen van het veel omvattende en veelzijdige speeltuinwerk gaat het bergopwaarts.

In het hierboven aangehaalde verslag wordt gewaagd van een korfbalspel-demonstratie.

Sedert het ogenblik, dat de onderwijsman Broekhuizen na zijn bezoek aan de slojd-cursus te Naäs in Zuid-Zweden zijn leerlingen met een bal in en door een aan een paal bevestigde korf leerde en liet werpen en gooien, heeft het korfbalspel naast het voetbalspel, naast tennis, hockey, cricket en zovele andere spelen, ontwikkeld tot een nationale sport van betekenis.

't Ligt voor de hand, dat dit spel voor kinderen en rijpere jeugd aan de speeltuinen niet voorbij is gegaan.

't Zijn vooral de Amsterdamse speeltuinverenigingen die een 10-tal jaren geleden de stoot hebben gegeven tot de instelling van een competitie van twaalftallen van jongens en meisjes beneden de 15-jarige leeftijd.

Tal van speeltuinen — helaas niet alle — lenen zich uitstekend voor het uitzetten der velden en vakken volgens de regels der landelijke en plaatselijke bonden.

Een enquête naar aanleiding van de 10-jarige geschiedenis van de Amsterdamse Korfbalbond (A. K. B.) vertelde ons, dat in 22 van de 30 Amsterdamse speeltuinen door niet minder dan 1600 A. K. B.-leden, waarvan 600 adspiranten, regelmatig werd gekorfbald.

Dat dit bij de jeugd zo populaire spel niet enkel grote betekenis en niet te weerleggen nut heeft en afwerpt voor de lichamelijke, maar ook voor de geestelijke en morele ontwikkeling van ons volk in zijn jengdgeneratie, toont ons de heer J. du Bois, gewezen voorzitter van de Bond van Amsterdamse Speeltuinverenigingen en voorzitter van de Adspiranten Commissie uit de A. K. B. aan, waar hij in het Juli 1934 nummer van „De Nederlandse Speeltuin", schrijft:

„Voor ons speeltuinmensen is de vraag: Niet of wij goede korfballers kweken, staat bij ons voorop, maar wèl: dat wij o.m. door korfbal medewerken aan de goede lichamelijke opvoeding der jeugd in een maatschappij, die onze jongeren al te vroeg kluistert aan fabriek of kantoor, met al de nadelen van de levenswijze, daaraan noodzakelijk verbonden.

Naast dit schone is er nog een andere belangrijke factor, die korfbal en speeltuin bij goede leiding ook samenbinden zal.

Enerzijds profiteert de speeltuin-korfbalclub van de jeugd, die op haar toestroomt door het spel onder leiding en waarvoor de club zich maar behoeft open te stellen. Dat gaat haast vanzelf!

Anderzijds echter is het de taak van het speeltuinbestuur het contact met de korfballers(sters) zo te doen zijn, dat er een wisselwerking komt en de korfballers zich beschikbaar stellen voor hulp bij het speeltuinwerk in zijn vele vertakkingen.

Wij hebben hiervan prachtige staaltjes beleefd en menige oud-adspirant, groot geworden, heeft ons door zijn optreden in het belang der jeugd bijna tot jaloersheid verwekt.

Het is maar de vraag of een speeltuinbestuur de nodige tact heeft om op de jongelui vat te krijgen.

Natuurlijk zal het niet met allen gelukken. Niet iedereen is paedagoog en nog minder is iedereen goed speeltuinwerker of -werkster.

Maar er zijn er ook en vooral onder Uw jonge korfballers, indien

gij ze vindt, dan is Uw lichamelijke oefening gepaard gegaan met de geestelijke opbouw van het opgroeiend geslacht.

En de speeltuin moet arbeiden aan de gehele opgroeiende mens: lichaam en geest!"

Dit naar aanleiding van het 10-jarig jubileum van de adspirantencommissie uit den A. K. B., die in 1934 een competitie organiseerde, waaraan meer dan honderd twaalftallen deelnamen en volgens onze gegevens, ervaring en aanschouwing is het tal van steden, waar mooie speeltuinen zijn (Arnhem, Groningen, Haarlem, Leiden, Rotterdam, Zaandam) navenant.

De demonstratie te Arnhem op Vrijdagavond 25 Augustus 1933 heeft haar doel niet gemist.

* * *

De landelijke commissie ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid noemt in haar objecten ten „algemene" nutte onder a 2 bij het aanleggen van speeltuinen als „eventueel" het maken van een kleine schuilplaats bij de speelplaats."

In haar tweede rubriek: Objecten ten nutte van particuliere verenigingen of instellingen, beveelt ze aan: het bouwen van een uitzichttoren, een boothuis enz. op eigen verenigingsterrein.

Op het verlanglijstje der speeltuinvereniging ontbreekt het bezit van een eigen clubgebouw, liefst op de speeltuin, niet.

Nu wil ik mij in dit artikel beperken tot de lichamelijke ontwikkeling der speeltuinjeugd en toch naar het schitterende voorbeeld van Oost-Arnhem pleiten voor een turngebouw op het speeltuinterrein.

Uit dezelfde kring, waarmede de speeltuingenoten zo gaarne contact hebben, omdat van daaruit de zozeer gewenste deskundige voorlichting moet geschieden, is mij verweten, dat ik het onderwijs in de lichamelijke opvoeding op de scholen zou afbreken ten nutte van het speeltuinwerk. Zoiets kan mijn bedoeling nooit geweest zijn. Wel wensen wij ook de gymnastiek, het turnen, de lichte athletiek te betrekken binnen de sfeer der opvoeding buiten schoolverband.

Wij doen dit trouwens al een reeks van jaren en ook in dit opzicht valt vooruitgang waar te nemen.

Mooie herinneringen bewaren wij aan de zomer van 1934, toen er onder auspiciën van de Bond van Amsterdamse Speeltuinverenigingen in het R. A. I. gebouw een gemeenschappelijke turndemonstratie plaats vond van een 1000-tal gymnasten uit de Speeltuin Gymnastiekclubs. Een optocht met vlaggen en eigen speeltuinverenigingsmuziekcorpsen van uit de Tuin op het Weteringsplantsoen ging aan die uitvoering

vooraf, en 't spijt mij zeer, dat wij toen de 50 gulden misten om de film van dat heerlijke speeltuingebeuren aan te kopen.

Na die hoogtijdag in onze beweging is een eenvoudige speeltuinclub tot afdeling en vereniging verheven en 't is deze Gymnastiekvereniging, die dit jaar haar tweede lustrum vierde, 1e. met een goed geslaagde uitvoering in het Concertgebouw op 10 Maart l.l. en 2e. met niet minder geslaagde internationale gymn.wedstrijden op 23 en 24 Juni in het Oosterpark.

Dr. K. H. van Schagen, de Inspecteur voor de Lichamelijke oefeningen te Amsterdam, leidde het keurig verzorgde programma in met de woorden:

„Amsterdam-Zuid", onderafdeling van de Speeltuinvereniging van die naam, viert haar tienjarig bestaan.

't Verwondert ons niet, dat „Amsterdam Zuid", die immers een waardig bestaan voerde, haar tweede lustrum op niet minder waardige wijze wenst te vieren.

Want immers, met deze feestviering streeft ze minder eigen glorie na als wel de verbreiding van de gymnastiek in de ruimste zin des woords, onder de brede massa van de Amsterdamse bevolking.

Een dergelijk streven kan in een tijd, waarin voor de meesten de lichamelijke inspanning tot een minimum gereduceerd is, het vitale in de mens zo weinig gelegenheid geboden wordt zich te uiten, niet genoeg gewaardeerd worden.

Ziehier een prachtig staaltje van waardering, waaraan ik kan toevoegen, dat de eminente Leider van nu voor ruim 10 jaar als schuchtere jongen, ternauwernood aan de korte kniebroek ontwassen, aan de gymnastiekclub assistentie verleende.

En ook over dit onderdeel van ons speeltuinwerk lezen wij in jaarverslagen en maandbladen.

Dat wij ondanks crisis, misère, malaise en werkloosheid op de ingeslagen speeltuinweg wensen voort te gaan, behoeft zeker geen nader betoog.

In het Heden ligt 't Verleden,
In het Nu wat worden zal!

Als 't getij verloopt....

door S. BAARDA.

Zij, de dochter van een caféhouder, was al enige jaren verloofd. Het paar wilde graag trouwen, maar de man verdiende te weinig. Om het inkomen te verhogen, besloot zij een winkel in chocoladewerken te openen, „want", zo zeide zij, „die winkels gaan nog al!" Al heel spoedig kwam *ook ik* tot de conclusie dat het in dit vak nog al scheen te gaan!

Wat een bergen van zoetigheid zag ik opgestapeld, niet uitsluitend achter de grote spiegelruiten van de Jamin- en Nabarrowinkels, maar ook in nog tientallen andere grote en kleine zaken in de dichtbevolkte buurten. Wie zijn toch de afneemsters van dit alles?

— — — — — — — — — — — — — — — —

Drie jaar is het kleine ventje met z'n hoepelbeentjes en bleek gezichtje. „Moeder, ikke ook een cent," bedelt het kereltje, als moeder de grotere kinderen, die uit school komen, een cent toestopt voor lekkers. Even later wordt de kleine door de groten meegetrokken, om ook zijn cent in te ruilen tegen snoep. Moeder heeft voor zich zelf ook wat lekkers gehaald, voor bij de thee. Tegen inruiling van bonnen is zij de gelukkige bezitster geworden van het lang begeerde theeservies dat bij Jamin in de vitrine prijkte; dit wordt nu ingewijd.

— — — — — — — — — — — — — — — —

Het ijscokarretje bij een der stadsparken heeft een gedaantewisseling ondergaan: er zijn grote houten borden op aangebracht voor aanprijzing van de winter-consumptie als:

1 kop chocolade met slagroom 5 ct.

1 kop chocolade met tompoes 6 ct.

De afnemers van deze rijdende winkels zijn in de regel loopjongens: zijn deze dezelfde als die gewend waren aan snoep in hun prille jeugd? Heeft een jongen tussen 14—18 jr. heus behoefte aan een tompoes?

Hoe groot is ook nu nog het verschil tussen stads- en plattelandsjeugd. De laatste zijn nog steeds, naar ik veronderstel, aanhangers van de moderne voedingsleer, zoals die door een Dr. Hettema wordt aanbevolen.

Ze doet niet aan tompoezen en repen chocola, prefereert nog steeds wortels, zandrapen en appels, die de natuur ter beschikking stelt.

De dochter van den caféhouder heeft haar zakeninzicht niet aan haar verloving te danken, al bezorgde deze haar de prikkel haar genie te ontplooien.

In vaders café stonden op dezelfde wijze de glaasjes te lokken als

nu in haar winkel de nougatblokken, de rumbonen en de caramels, ook al zijn ze bedoeld een ander publiek te trekken.

En zelfs kost het haar geen grote gedachtesprong, van het een op het ander te komen. Moest zij voor vader 's Zaterdags niet altijd allerlei lekkernijen klaar maken, waaronder de gezouten pinda's een belangrijke plaats innamen, welke zich in de bijzondere gunst van de vrouwen verheugden, die op Zondagavond een glaasje kwamen drinken met haar echtgenoten? Neen, men hoeft de bloei van haar winkel niet aan een algemene helderziendheid in zaken toe te schrijven.

Ze kende haar klanten reeds vroeger.

— — — — — — — — — — — — — — — —

Als regel heeft elk mens na inspannende arbeid behoefte aan een stimulans om weer „fit" te worden. De cafébouders, die in de buurt van de fabrieken en werkplaatsen hun bedrijf uitoefenen, weten van deze behoefte profijt te trekken. Even vóór dat de fabrieksPoort open gaat, ter onderbreking of beëindiging der dagtaak, worden de glaasjes met spiritualiën klaargezet, waardoor de arbeiders niet weinig oponthoud, haast in 't voorbijgaan, 't vocht kunnen opnemen. Met de afrekening heeft de kastelein tot Zaterdagmiddag geduld, tot zolang houdt hij de afname wel met streepjes bij.

De veerkracht, door alcohol opgewekt, kan niet anders dan van tijdelijke aard zijn, waardoor bij zware lichamelijke arbeid, na korte tijd, de behoefte aan een tweede borrel zich zal voordoen.

De natuurlijke bron om de levenskracht te hernieuwen is een stevige doelmatige voeding. Maar wie in haar leven in vele huishoudens achter de coulissen heeft gekeken en weet wat in vele keukens wordt gebrouwd, is verbaasd, dat aan de maaltijden vaak zó weinig zorg wordt besteed. En aangezien de man in de vragen der voeding ook nog niet aan het hoofdstuk der calorieën is toegekomen, is er weinig kans op zaakkundige kritiek.

Vader kan op moeders menu maar geen geestdrift voor de arbeid vinden. Hij voelt zich lusteloos en slap; dit is vaak de reden van de toevlucht naar de borrel.

Moeder, die thuis zo tevreden is over haar kookkunst, welke intussen haar man niet aan de nodige energie kan helpen, doordat de voedingswaarde tekort schiet, moeder schept een tekort dat de weg naar de gevaarlijke toonbank opent. Een ogenblikkelijke neiging wordt een steeds vaker terugkerende behoefte, de behoefte gewoonte, de gewoonte mogelijk...., verslaafdheid.

Hoe vaak zou door onkunde de vrouw het graf graven van haar eigen huwelijksgeluk en het geluk van haar kinderen?

Op de vrouw, die een huisgezin heeft te verzorgen, rust een verantwoordelijkheid die minstens zo groot is als van menig geëerd ambtsdrager.

De vrouw heeft het lichamelijk en geestelijk welzijn van man en kinderen in haar hand.

Haar financieel beleid eist evenveel zorg als dat van den Minister van Financiën.

De wijze waarop zij het loon van haar man tot waarde weet te brengen, door het doelmatig te besteden, speelt voor de welvaart van het gezin minstens een even grote rol als de hoogte van het loon van den man. Is zij een slechte huishoudster, dan is de graad van efficiency, die zij bereikt, vaak zo laag, dat een ander gezin met lager loon welvarend is in vergelijking met het hare.

Zijn de vrouwen, over 't algemeen genomen, goede huishoudsters; weten zij, ook met beperkte middelen, een smakelijke maaltijd voor te zetten?

Dat hieraan nog wel 't een en ander ontbreekt, is niet enkel af te leiden uit het feit, dat er nog altijd veel oud-brood aan den schillenboer wordt mee gegeven. De smakelijke ketelkoek die van oud-brood, met verder weinig onkosten, is te bereiden, komt zelden of nooit op het dagelijks menu voor.

Dat een oude geroosterde boterham (zonder korstjes) als 't kan met een weinigje boter en een korreltje suiker een veel doeltreffender versnapering voor de kinderen is, dan bovengenoemde snoeperijtjes, wordt door weinig huismoeders begrepen, nog minder toegepast. Om van de geroosterde korstjes, die, fijn gewreven, het paneermeel kunnen vervangen, maar niet eens te spreken.

Evenmin schijnt men weinig te weten, hoe resten verwerkt kunnen worden, zodat van goed bereid voedsel nooit iets verloren behoeft te gaan.

Mag de vrouw van deze onkunde een verwijt worden gemaakt? — Neen!

Het is eerder een eigenaardig verschijnsel dat van iedere vrouw, die trouwt, wordt verwacht dat zij niet alléén een goede huishoudster maar bovenal een goede kookster is, zonder dat zij voor dit werk voldoende is opgeleid.

Het is maar een klein deel van de getrouwde vrouwen, dat haar opleiding aan een huishoudschool ontving. Een ander klein deel is 't, dat aan een huishoudschool of aanverwante instelling, alléén de kookcursussen volgde.

Het grootste deel heeft de huishoud- en kookkunst bij moeder thuis geleerd.

Hierdoor ontbreekt 't haar niet alléén aan grondige theoretische kennis, maar ook vaak nog aan voldoende praktijk: vooral wat 't koken betreft.

De meeste moeders zijn nu eenmaal geen leraressen. Waar een enkele deze eigenschap, in aanleg, wèl bezit, is zij toch niet de meest geschikte om te onderrichten. Het zij bij de een omdat ze 't geduld met eigen kinderen spoedig verliest, bij de ander omdat deze over te weinig tijd beschikt en hierdoor 't leerlingenwerk gauw overneemt, vóór dat 't wordt verknoeid.

Door deze onplanmatige opleiding is er naar 'k meen geen arbeidsterrein te vinden, waar de een zo weinig waardering heeft voor de werk-methode van de ander, dan in 't huishoudbedrijf.

Niemand zal 't serieus kunnen verdedigen dat de ongeschoolde opleiding aan de behoefte voldoet. Men kan hoogstens de vraag opwerpen: is het noodzakelijk dat iedere vrouw een goed opgeleide huishoudster is?

Deze vraag zou ik willen beantwoorden met: ja!

Het huishoudbedrijf, opzettelijk spreek ik van huishoud*bedrijf*, want dit is het inderdaad in haar veel omvattende details, moet iedere vrouw als vak kennen. Dit geldt ook voor de vrouw die er zelf een klein werkzaam aandeel in heeft, voor haar is kennis van het vak nodig om het werk van haar helpster(s) te kunnen beoordelen en ... ook waarderen!

Gemis aan waardering voor deze arbeid is mede een der hoofdoorzaken geweest, dat het huishoudwerk, als vak, in discrediet is geraakt.

Toen dan ook in de loop der laatste twintig jaren voor de meisjes nieuwe werkgelegenheden open kwamen, op kantoor en fabriek, namen zij deze kans gretig aan om van het gehate, miskende huishoudwerk af te komen.

Hoe dit bedrijf zich in de naaste toekomst zal ontwikkelen, coöperatief of in besloten familieverband, de vorm lost het vraagstuk niet op.

Vakkennis is een der eerste voorwaarden voor aanpassing aan nieuwe vormen.

Er is een oud-Hollands spreekwoord dat zegt: „De weg naar 't hart van den man gaat door de maag."

'k Laat 't graag in het midden of dit spreekwoord geheel juist is, of niet. Naar 'k meen is 't echter wel zó, dat in een huisgezin waar de maaltijden altijd goed verzorgd en op tijd klaar zijn, de man en ook de volwassen kinderen meer haast zullen maken thuis te komen, dan waar dit niet het geval is.

De behoefte om buitenshuis, in café, aan haringkar of in de automatiek al vast een vóórproefje te nemen, zal bij degenen die gewend zijn zich op vaste tijden behoorlijk te voeden, minder groot zijn.

Een nieuw tijdperk is voor de vrouw ingeluid.

Nu niet om haar meer werkgelegenheden aan te bieden, integendeel om haar 't veroverde arbeidsveld, voor een groot deel, te ontnemen.

Dit behoeft voor de vrouw niet in alle opzichten achteruitgang te beteekenen, het getij verloopt alleen, dus *moeten* de bakens verzet!

Doelbewust heb ik getracht aan te tonen dat er voor de vrouw een groot arbeidsveld braak ligt. Het ontginningswerk zal in de eerste plaats door de jongeren moeten worden gedaan.

Het is daarom naar 'k meen gewenst, dat aan het lager onderwijs, als verplicht leervak, ook huishoudonderricht wordt verbonden.

Voor de anderen (tegenwoordige en a.s. huisvrouwen) zag 'k graag, op groote schaal, avondhuishoudscholen open gesteld.

Of het bestaande leerplan van de huishoudscholen zich voldoende bij deze eis kan aanpassen, of dat ook hierin eerst hervormingswerk is te verrichten, laat ik gaarne ter beoordeling over aan de pas in het leven geroepen commissie ter verbetering van de volksvoeding.

Deze commissie verdient echter de volle medewerking van Regeering en gemeentebesturen om te komen tot verhoging van de volksgezondheid.

Feiten en Pogingen

In Amsterdam heeft de economische crisis een didactisch novum bewerkt, dat bij uitzondering ditmaal eens verblijdend mag heeten. Twee jonge onderwijzers, de heeren R. A. H. Arntz en J. H. Mulder, beiden onderwijzerswachtgelders, maar door de regering voor dit doel vrijgesteld van tijdelijke dienst en beiden bezitters van een acte Aardrijkskunde M.O., hebben initiatief genomen tot het inrichten van een schooltentoonstelling ten dienste van het onderwijs in Aardrijkskunde voor Ned. Indië. Zij hadden daarbij royale medewerking van het Koloniale Instituut, dat het materiaal ter beschikking stelde, van het gemeentebestuur, dat voor het vervoer van de inventaris zorgde (het geldt hier een reizende tentoonstelling), van jeugdige werklozen, die de expositietafels maakten en voorts van particulieren.

Uitgangspunt van de heren is de gedachte, dat nog altijd de belangstelling van ons volk voor onze koloniën beneden peil is: zeer veel lager ook dan het volksbelang eist. En aangezien Mohammed niet of veel te weinig tot de berg komt (het Kol. Instituut), zal de berg tot Mohammed komen en een eerste tentoonstelling werd gearrangeerd in de Willem Barendszschool, Krommeniestraat 21, Amsterdam.

Ik heb, daartoe uitgenoodigd, aan deze expositie een bezoek gebracht en trof het bijzonder, omdat net een nieuwe klasse was binnengekomen, zodat ik een uurtje kon meeluisteren. De ten-

toonstelling, in een gewoon klasse-lokaal opgesteld, is sober gehouden. Er is geen ander materiaal dan in het algemeen in de hoogste klassen der Lagere School ter sprake komt en dan nog alleen dat, wat betrekking heeft op het leven van de inlanders en een indruk geeft van hun beschavingspeil. Zoveel als men in een uur met vrucht de revue kan laten passeren en niet meer.

Ik heb zelf geboeid een uurtje naar den heer Arntz zitten luisteren en de kinderen waren een en al oor en oog. Geen wonder trouwens, als een onderwijzer met liefde voor de kinderen en met kennis van zaken praat over dingen, die hem interesseren en deze bovendien alles „echt" kan maken door allerlei dingen uit die vreemde wereld te laten leven. Aan de orde kwamen: geestengeloof met bijbehorende attributen, de inlandse woning en de nog niet ideale hygiënische verhoudingen, kleding, batikken, muziek, toneel, enz.

Het bleek de bedoeling van de heren eerst een aantal van deze tentoonstellingen te houden in verschillende delen van de stad en daarbij zelf lessen te geven, maar in de toekomst zouden ze demonstratielessen aan onderwijzers willen geven, die dan op een periodiek op bepaalde plaatsen terugkerende tentoonstelling zelf hun lessen kunnen geven.

Na ervaring te Amsterdam te hebben opgedaan, zouden de heren dit werk over het gehele land willen uitbreiden.

Maar zij willen zich niet beperken tot het Lager Onderwijs, ook aan het U.L.O. en het M.O. zouden ze hun tentoonstellingen dienstbaar willen maken. Natuurlijk hebben ze dan ander materiaal nodig. Speciaal de cultures moeten voor deze scholen aan de orde worden gesteld. Ook menen ze — de heer Eggink, leraar aan het Meisjeslyceum past deze gedachte met zijn leerlingen toe op het Koloniaal Instituut — dat hier plaats is voor zelfwerkzaamheid en teamwork. De leerlingen moeten leren zich te bedienen van aanwezige statistieken en zelf hun notities maken uit wat op de tentoonstelling te hunner beschikking wordt gesteld. Ze komen dan met opdrachten omtrent bepaalde onderwerpen en het is duidelijk, dat als in de klasse de opdrachten individueel en groepsgewijze verdeeld worden, de kinderen straks gezamenlijk met een belangrijk materiaal op school terug komen, dat daar nader kan worden bewerkt.

In leidende kringen blijkt men zeer van het nut dezer tentoonstelling doordrongen: mij werden speciaal de namen van de heren Joekes, van Kempen en Welter genoemd, terwijl Dr. Vos, de Amsterdamse Wethouder, zich zeer voor de zaak interesseert, evenals trouwens Dr. Hendriks en de gemeentelijke inspectie. Ik trof bij mijn bezoek Prof. Steinmetz, die zich zeer verheugd toonde over dit initiatief van zijn leerlingen.

Het komt mij voor, dat andere Nederlandse gemeenten goed zullen doen zich met de heren in verbinding te stellen. Zij hebben er zeker evenveel belang bij als Amsterdam. (Het adres van den heer Arntz is: Amstellaan 32, Amsterdam-Z.).

Ook buiten het onderwijs verdienen deze exposities aandacht. Het is mij bekend, dat cursussen van een 20-tal lessen in voorbereiding zijn voor „lagere-Indiëgangers" van de Koninklijke Ned. Marine.

Maar zouden tevens vele ouders van kinderen niet met genoegen komen luisteren en kijken? En is ook voor hen deze tentoonstelling niet zeer nuttig?

G. v. V.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

De opleiding van den onderwijzer (in verband met zijn sociale taak) door G. van Veen 105

De vooruitgang der Speeltuinbeweging, door G. Ph. Selman 124

Als 't getij verloopt, door S. Baarda 131

Feiten en Pogingen, door G. v. V. 135

Lichtbeelden-Vereniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling 1934:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—. van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

16e JAARGANG. FEBRUARI 1935 N°. 5.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Ontwikkelingscursussen voor gevangenispersoneel

door Mr. M. J. A. MOLTZER.

Het zal vele ingewijden misschien onbegrijpelijk voorkomen, maar het is een feit, dat in ons land voor gevangenispersoneel tot voor kort generlei vorm van opleiding bestond. Het is de verdienste van den directeur van de School voor Maatschappelijk Werk te Amsterdam, dat hij, toen hij in 1927 kennis kreeg van pogingen, welke door de desbetreffende ambtenaarsorganisaties werden gedaan om tot een opleiding van het gevangenispersoneel te geraken, contact heeft gezocht met de betrokkenen, uit welk contact een vierjarige cursus is voortgekomen, gehouden van 1929 tot 1933. De cursus was in twee delen gesplitst, n.l. een algemeen ontwikkelend gedeelte en een speciaal vakgedeelte. Het algemeen ontwikkelend gedeelte omvatte de vakken: Nederlandse taal, Geschiedenis, Aardrijkskunde en Rekenkunde. Het speciaal gedeelte: Ziekenkunde, Opvoedkunde, Kennis van strafrechtspleging en van de verschillende Strafstelsels en Reclasseringsarbeid.

De cursus is op deze algemene basis door verschillende leerkrachten gegeven in 15 plaatsen en wel in: Amsterdam, Arnhem, Breda, 's-Gravenhage, Groningen, Haarlem, 's-Hertogenbosch, Hoorn, Leeuwarden, Roermond, Rotterdam, Utrecht en Veenhuizen.

Daar wij meenen, dat deze eerste proeven van opleiding alle aandacht verdient en zeker behoort te worden voortgezet, hebben wij Mr. Moltzer verzocht zijn verslag ter beschikking van ons tijdschrift te stellen. Mr. Moltzer verklaarde zich hiertoe bereid; wij laten het hieronder met een kleine bekorting volgen.

DE REDACTIE.

Inrichting:

Een groote zorg baarde de keuze van de docenten, waarbij men afhankelijk was van plaatselijke of althans van niet te veraf wonende krachten. Op een hoogst enkele uitzondering na mag de keuze — waarbij ook de plaatselijke comité's werden geraadpleegd — als een gelukkige beschouwd worden, wanneer men in aanmerking neemt de appreciatie, welke het onderwijs heeft ondervonden. Bij die keuze werd zooveel mogelijk tevens rekening gehouden met de levensrichting, die door het grootste gedeelte van het personeel ter plaatse werd aangehangen. Ondergeteekende is van oordeel, dat slechts goed onderwijs gegeven kan worden, wanneer de docent zich geheel geeft, en heeft daarom geenszins den eisch gesteld, dat het onderwijs z.g. objectief zou worden gegeven. De objectiviteit is in zooverre betracht — althans, zoo was zijn wensch — dat het ook voor degenen, die afwijkende meeningen huldigen, aangenaam was naar den docent te luisteren. Nimmer is een klacht ingediend over gebrek aan objectiviteit, noch waar een anti-revolutionnair of Katholiek, noch waar een sociaal-democraat onderwijs gaf.

Niet overal is de cursus tezelfder tijd aangevangen. Dat heeft verschillende oorzaken. Het overleg ter plaatse het zoeken naar docenten, wat niet altijd even vlot ging, de moeilijkheden in verband met den diensttijd, die zelfs met den besten wil niet steeds gemakkelijk te overwinnen waren, hebben tot gevolg gehad, dat de cursus in het eene gesticht eerder dan in het andere kon aanvangen.

De eerste cursus is begonnen in Groningen, Februari 1929; de laatste in Leeuwarden eind Juni 1929.

Enkele malen zijn de docenten, zoowel voor het algemeen als voor het bijzonder gedeelte in Amsterdam op de School voor Maatschappelijk Werk bij elkaar gekomen om over den aard van het onderwijs, de inrichting en de verdeeling van de stof gezamenlijk te spreken, waarbij getracht werd eenerzijds zooveel mogelijk eenheid in de behandeling te verkrijgen, en anderzijds aan de eigen gesticht de noodige vrijheid te laten. Telkens werd een uitgebreid schema welwillend door één van de docenten vervaardigd. Natuurlijk hebben zich hierbij moeilijkheden voorgedaan, maar onoverkomenlijk zijn zij in de practijk niet gebleken.

Gelijk reeds opgemerkt, was de cursus in een algemeen en in een bijzonder gedeelte gesplitst. Hij zou in totaal 3 jaar duren. Deze termijn is met één jaar overschreden, voornamelijk tengevolge van de wisseling van vakken, de noodzakelijkheid van repeteeren en de examens. In den loop van 1934 hebben nog eenige herexamens plaats gehad.

Voor het algemeen gedeelte werd elk jaar proefwerk gemaakt, dat door de heeren L. Glashouwer en J. Westerhof, resp. hoofdonderwijzer en onderwijzer aan de strafgestichten te Amsterdam telkens is ontworpen en nagezien. Aan het einde van den cursus is een examen afgelegd, gedeeltelijk mondeling, gedeeltelijk schriftelijk.

Voor het bijzonder gedeelte, dat bestond uit een reeks afzonderlijke vakken, werd telkens aan het einde van de behandeling der stof een examen afgenomen. Het was moeilijk te vergen, dat dit examen in zijn geheel aan het slot van den cursus zou plaatsvinden.

Het resultaat van den cursus:

Wat is het resultaat van den cursus geweest? Een zuiver oordeel is daarover niet te vellen, maar om het oordeel toch niet al te subjectief te doen zijn, heeft ondergeteekende vragenlijsten rondgezonden zoowel aan de deelnemers als aan de docenten en directeuren. De som van deze subjectieve oordeelvellingen geeft nog geen objectief beeld tot uitkomst, maar benadert het wel zooveel mogelijk. Ook is

daardoor gemakkelijker geworden eenige conclusies te trekken, welke voor de toekomst dienst kunnen doen.

Alvorens echter op de ontvangen antwoorden in te gaan, moge nog eens de aandacht erop gevestigd worden, dat de cursus gegeven werd aan het in dienst zijnde personeel en dat het volgen daarvan geheel vrijwillig is geweest. De krachtige opwekking tot het deelnemen aan den cursus, zoowel van de zijde van de plaatselijke comité's als van onderteekenaar dezes, heeft er niet toe mogen leiden, dat het deelnemen algemeen is geweest. Het totaal aantal cursisten bedroeg 317, terwijl erop gerekend kan worden, dat in de betreffende gestichten het daarvoor in aanmerking komende personeel uit ongeveer 700 man bestond.

Onder de deelnemers bevonden zich ook enkele hoogere ambtenaren. In één plaats waren zelfs een directeur en een adj.-directeur ingeschreven, die niet alleen op deze wijze van hun bijzondere belangstelling in den cursus hebben blijk gegeven, en die daardoor zeker er grootendeels toe hebben bijgedragen, dat in het onder hun leiding staande gesticht de belangstelling zeer groot is geweest.

Van deze 317 ingeschrevenen bereikten tenslotte 115 de eindstreep of 37,3%. De oudsten, n.l die boven 50 jaar, zijn allen afgevallen. Het grootste aantal deelnemers, maar tevens het grootste aantal geslaagden, was geboren tusschen de jaren 1885 en 1896, gelijk uit bijlage I blijkt.

Reeds na het eerste jaar waren de rijen sterk gedund en het aantal deelnemers van 317 op 176 teruggebracht; het tweede jaar vielen nog 31 en het 3e jaar nog 23 af.

Op deze wijze wordt duidelijk, dat van degenen, die zich tenslotte aan het examen onderwierpen, slechts zeer enkelen (3) het diploma niet deelachtig zijn geworden.

Er zijn van 92 cursisten antwoorden ingekomen. Het oordeel van de deelnemers over den cursus luidt zonder uitzondering gunstig. Slechts één maakt een restrictie ten aanzien van enkele vakken. Een groot aantal drukt zich in meer of minder uitbundige termen uit. Alle vakken krijgen een beurt bij het antwoord op de vraag: Welke onderdeelen hebben U het meest geboeid? Verreweg de grootste beteekenis wordt door de cursisten aan het bijzonder gedeelte gehecht en van dit gedeelte heeft de opvoedkunde en de zielkunde de meeste belangstelling gewekt. Het spreekt vanzelf, dat dit toe te schrijven is aan het verband, hetwelk tusschen hun werk en deze vakken bestaat. Ook waar de lessen in de Nederlandsche taal vooropgesteld

worden, gebeurt dit, omdat de cursisten beter hebben leeren stellen, hun woordenkeus is verrijkt en zij daardoor gemakkelijker rapporten kunnen uitbrengen over de ingeslotenen.

De wijze van behandeling van de stof prijzen de cursisten in het algemeen om strijd: „was bevattelijk, best"; „was goed en duidelijk"; „was onderhoudend en zeer duidelijk"; „boven alle lof verheven". Eén vermeldt: „de behandeling was, hoewel wel eens wat hooggaande, zeer goed te volgen". Ook op andere wijze komt de appreciatie van de cursisten uit. „Alle docenten", zoo schrijft een cursist, „waren ons ter wille en nooit vonden zij ons te lastig met vragen stellen. De lessen hadden nog langer moeten duren.... Wij waren te veel alleen met de ons te zware stof."

Gelijk reeds werd opgemerkt, mag worden aangenomen, dat op een heel enkele uitzondering na de keuze van de docenten bijzonder gelukkig is geweest. Natuurlijk zal het wel waar zijn, wat één opmerkt: „dat de eene docent begrijpelijker was dan de andere".

Ondertusschen wordt een paar maal ook een ander geluid vernomen: „Over de wijze van behandeling kan ik niet roemen, hoe goed het ook bedoeld zal zijn".

Wat heeft er dan aan geschort, zal men vragen. Gewenscht werd „een behandeling meer als van een schoolmeester en dan met voorbeelden werken, de voornaamste punten opschrijven en niet dicteeren, b.v. zooals de vragenlijst van het eerste cursusjaar". Een tweede schrijft: „Mijn oordeel over de wijze van behandeling is niet in gunstigen zin. Ik stel de wijze van bestudeering van vragen en antwoorden van het eerste jaar ver boven de andere twee jaren. Redenen, omdat de onderwerpen veel te uitgebreid werden behandeld. Zooals .....het in het laatst van den cursus gedaan heeft, kan ik mij ermede vereenigen, langzaam dicteeren en opschrijven, maar zooals het eerst gebeurde, vlug behandelen en wij verschillende punten aanteekenen en thuis uitwerken, was haast onmogelijk."

Deze beide oordeelvellingen wijzen niet uit, wat zij hopen te bewijzen. Het vragen- en antwoordenstelsel, op zichzelf voor weinig ontwikkelde leerlingen volstrekt niet verwerpelijk, brengt het gevaar mede, dat men tevreden is met van buiten geleerde lesjes.

Het algemeen gunstig oordeel der cursisten heeft een groot aantal van hen niet weerhouden op de vraag, of het aanbrengen van veranderingen bij het organiseeren van een nieuwen cursus wenschelijk werd geacht, bevestigend te beantwoorden. Deze wenschen gaan niet steeds in dezelfde richting. Toch bevatten zij aanwijzingen, waarvan een volgend maal gebruik kan worden gemaakt.

Wat de uitgebreidheid van de stof betreft, naast degenen, die daarin geen verandering wenschen, staat een niet gering aantal, dat het bijzonder gedeelte gaarne uitgebreid zag ten koste van het algemeen gedeelte. De meesten hebben, gelijk boven reeds werd medegedeeld, daarvoor de grootste belangstelling. Eén ziet zelfs in de uitgebreidheid van het algemeen gedeelte de reden, dat er zoovelen zijn afgevallen. Een enkele maal wordt zelfs gevraagd het algemeen gedeelte geheel weg te laten.

Onder degenen, die aan het algemeen gedeelte de voorkeur gegeven hebben, en wel omdat het hun te geringe kennis of vergeten kennis, speciaal van de Nederlandsche taal, heeft versterkt, zijn er, die juist de lessen in dit laatste vak willen zien uitgebreid.

Ook over den inhoud van de stof, d. w. z. over de te doceeren vakken, komt een aantal wenschen naar voren. Naast de vakken, waarin reeds onderwijs is gegeven geworden, zijn er verscheidenen, die gaarne de behandeling van de gevangenisreglementen op het programma zouden zien geplaatst. Een enkele vraagt om les in moderne talen, omdat ook vreemdelingen tot de gevangenisbevolking behooren; handenarbeid wordt genoemd, terwijl aangedrongen wordt op meer eerste hulp bij ongelukken.

Naar ondergeteekende voorkomt, hebben degenen, die vragen om les in Esperanto, godsdienstleer enz. het doel van den cursus te veel uit het oog verloren.

Bij de vraag, of men verandering in de wijze van behandeling wil zien aangebracht, komt de zeer begrijpelijke wensch naar voren het algemeen en het bijzonder gedeelte na elkaar te doen behandelen. Het is zonder twijfel niet gelukkig geweest, dat de lessen in hetzelfde vak om de veertien dagen werden gegeven, hetgeen geschied is, omdat over het algemeen maar één avond in de week aan den cursus kon worden gewijd, zoodat de ééne week een vak van het bijzonder gedeelte en de andere week één of meer vakken van het algemeen gedeelte werden gedoceerd.

„Er zouden", schrijft dan ook een cursist, „twee avonden in de week moeten en kunnen worden besteed voor den cursus. De dienst zou dat toe moeten laten, dat mag geen bezwaar wezen."

Als slechts één avond in de week onderricht werd gegeven, is dit geschied, omdat veelal de lessen buiten diensttijd vielen, waartegen terecht groot bezwaar is gemaakt. Na een lange dagtaak is het moeilijk de noodige aandacht aan het onderwijs te schenken, of — om in de eigen taal van één der cursisten te blijven —: „de uitgebreidheid van de stof was voor mij te zwaar in zoo'n korten tijd, ook met het

oog op de lange diensttijden; 's morgens 7 uur in dienst tot 12 uur, dan gauw naar huis schaften, 2 uur weer in dienst tot 9 of 7 uur, dan gauw naar den cursus en dan gebeurde het wel, dat ik niet direct met mijn volle aandacht bij den docent was."

Aan dit bezwaar kan niet voldoende aandacht geschonken worden. De vraag is alleen maar, op welke wijze het uit den weg te ruimen is. Het is niet uitgesloten, dat het gebrek aan waarachtige belangstelling bij enkele directeuren aanleiding is geweest om daarin minder tegemoet te komen dan mogelijk zou zijn geweest, maar ook waar met groote zorg naar een oplossing is gezocht, is deze niet steeds gevonden geworden.

Het behoeft geen betoog, dat dit ook den langen duur van den cursus in de hand heeft gewerkt, waarover menige opmerking in de antwoorden is gemaakt geworden.

Gevraagd wordt, of enkele docenten eenigszins meer rekening zouden willen houden met het peil van hun hoorders. Sommigen hadden gaarne gezien, dat de stof meer herhaald werd en dat syllabi werden verstrekt, wat overigens in verschillende plaatsen geschied is. Enkele docenten gaven, in plaats van zelf dictaat te laten houden, aan het einde van de les een kort overzicht, hetgeen over het algemeen zeer op prijs werd gesteld. In dit verband zij erop gewezen, dat verscheidene cursisten bij de algemeene opmerkingen op het verschil in en het tekort aan ontwikkeling gewezen hebben om het onderricht behoorlijk te volgen. „De algemeene ontwikkeling", zoo heet het in een antwoord, „wat betreft het bijzonder gedeelte, was niet voldoende om direct de zware leerstof in zijn geheel te begrijpen en te volgen. Na verloop van tijd werd dit veel beter, maar toch zou een eenvoudige handleiding een goed werk hebben verricht." Ook de leeftijd speelt hierbij een rol. „Het is voor onzen leeftijd", aldus een ander, „soms moeilijk een cursus te volgen, daar men zoo spoedig vergeet. Toch heb ik er geen spijt van, dat ik eraan heb deelgenomen."

Bij de vraag: Welk profijt meent U van den cursus in Uw werk te hebben getrokken? is vrijwel het algemeene oordeel, dat men meer algemeene ontwikkeling heeft opgedaan, dat men geestelijk is gegroeid, dat het inzicht is verruimd, dat men meer zelfbeheersching heeft gekregen.

Dit zijn opmerkingen, die het persoonlijk leven gelden. „Ik ben een gelukkiger mensch geworden," schrijft één. Een tweede: „Wat ik anders niet zag, wat betrekkelijk donker was, waar als het ware een gordijntje voorhing, dat zie ik nu."

Ook ten aanzien van het werk en den omgang met ingeslotenen meent men van den cursus profijt te hebben getrokken. Eén noemt als zoodanig „een beteren kijk op het gevoelsleven van de aan onze zorg toevertrouwde gedetineerden", een tweede: „meer zelfvertrouwen in den omgang met gedetineerden, beter inzicht in de toestanden en omstandigheden, waarin deze menschen verkeeren en verkeerd hebben". Een derde spreekt van: „ruimer oordeel, milder oordeel, dieper indenken in het zieleleven van gedetineerden, ruimer blik, men kan de menschen beter begrijpen, ook kan men ze beter voorlichten". Een vierde schrijft: „je kunt jezelf beter beheerschen en gevoelt meer liefde voor je evenmensch, doordat men zichzelf op den achtergrond kan brengen. . . . Men krijgt meer zelfstandigheid, ruggegraat". Een vijfde: „voel mij in het algemeen meer ontwikkeld dan voorheen, kan mij beter in de geestesgesteldheid van de gevangenen indenken, mijn algemeene kennis is verrijkt, kan mij beter en gemakkelijker uitdrukken en ben wel in staat een behoorlijke verklaring omtrent een bepaald persoon te geven, wat zijn geestesgesteldheid betreft." Weer een ander zegt, „dat hij de misdadigheid in een ander licht ziet."

Zoo zou men kunnen vervolgen. Het spreekt vanzelf, dat, waar men aldus oordeelt, ook de liefde tot het werk grooter is geworden. „Het werk is daardoor prettiger", zoo meldt één cursist, „en niet zoo geestdoodend meer en nuttiger voor de gedetineerden." „De liefde tot het werk wordt door een dergelijken cursus aangewakkerd, wat den gedetineerden ten goede komt", schrijft een ander. Weer een ander getuigt: „Ik meen, dat het volgen van den cursus mij meer ambitie voor mijn werk heeft gegeven". „Ik gevoel mij voor mijn werk thans een heel ander mensch", schrijft hij tevens. „Ik heb een ruimer blik gekregen in het leven van den mensch in aanleg en opvoeding, het heeft ons den mensch leeren zien in zijn strijd met goed en kwaad. Ons werk brengt ons in aanraking met den gevallen mensch, juist daarom was de te behandelen stof voor ons zoo belangrijk."

Dat sommigen het profijt niet groot achten bij het huidige systeem wordt slechts vermeld ter completeering. Het voorzichtige antwoord van één der cursisten worde hier echter alsnog overgenomen. „Over het profijt van den arbeid, valt voorloopig moeilijk een juist antwoord te geven. De practijk van ons gevangenisstelsel leent zich er niet voor het geleerde voor de volle 100 % te benutten. Het contact tusschen personeel en gedetineerden is daartoe onvoldoende. In het algemeen geloof ik, dat er een andere geest gekomen is in de laatste jaren, wat betreft de verhouding tusschen personeel en gestraften. Het is me vroeger meermalen opgevallen, dat een gedetineerde zoo

spoedig werd verdacht van een simulant te zijn, die veel deed en sprak met allerlei bijbedoelingen. Mede door den cursus is de laatste jaren daarin verbetering ingetreden. Allerlei afwijkingen worden thans anders beoordeeld, omdat er speciaal ten opzichte van het zieleleven ook van den misdadiger juister begrippen zijn bijgebracht. Dat thans in den gestrafte meer dan vroeger de mensch wordt erkend en gezocht, acht ik een groote vooruitgang."

Bij de algemeene opmerkingen worden onderwerpen aan de orde gesteld, die deels reeds in het bovenstaande zijn verwerkt, zooals de te lange duur. Van verschillende kanten wordt uitgesproken, dat — gezien de jarenlange inspanning en opoffering — meer waardeering was verwacht dan in het uitreiken van een diploma tot uitdrukking is gekomen. Dit is een telkens terugkeerende opmerking, al verbindt slechts één daaraan de conclusie: „niets dan teleurstelling". Veeleer zal als algemeen oordeel deze uitlating kunnen gelden: „Hoewel wij geen tastbare resultaten hebben gekregen, meenen wij toch, dat de tijd, aan den cursus besteed, niet verloren is, doch inderdaad winst zal opleveren." Een ander laat zich aldus uit: „jammer, dat het werk van de bewaarders zoo weinig wordt gewaardeerd." Ook leeft bij velen nog de hoop, dat voor kadervorming in de eerste plaats een keuze zal worden gedaan uit degenen, die den cursus met vrucht hebben gevolgd. Dikwijls wordt uitgesproken, dat de cursus verplicht moest worden gesteld voor het geheele personeel. Meermalen worden de hoogere ambtenaren daarin ook betrokken en voorts wordt opgemerkt, dat men — om voor een tijdelijke aanstelling in aanmerking te komen — de kennis moest bezitten, die vereischt was voor het examen algemeen gedeelte. Een ander drukt zich aldus uit: „dat het gehalte van het geheele personeel zoo moet zijn, dat allen met lust en liefde zoo'n cursus zouden volgen en niet een gedeelte, zooals het nu het geval is. En dat bovendien de toestand in de gevangenissen zoodanig zou moeten worden gewijzigd, dat de resultaten van zoo'n cursus ook zouden kunnen worden toegepast". Weer een ander betreurt, dat het contact is verbroken, en pleit voor de uitgifte van een maandschrift, waarin de verschillende onderwerpen van den cursus worden behandeld en uitgewerkt.

Aan de docenten was in de eerste plaats gevraagd hun oordeel omtrent ontwikkelingspeil en bevattingsvermogen van de cursisten uit te spreken. Dat daaraan nog wel wat ontbreekt, mocht reeds van tevoren worden aangenomen, gezien het buitengewoon groote aantal afvallers. De omstandigheden hebben niet in elk opzicht meegewerkt — het worde gaarne toegegeven — dat neemt niet weg, dat het ge-

voel van onmacht den cursus behoorlijk te volgen en te verwerken een groote rol moet hebben gespeeld, gelijk ook wel uit enkele der antwoorden van de cursisten spreekt.

Het oordeel der docenten komt hiermede geheel overeen. Over het algemeen gaat het ontwikkelingspeil boven dat van het gewone lager onderwijs niet uit. Van een gedeelte der deelnemers wordt het niet hooger geschat dan van een leerling der vierde of vijfde klasse. Daartegenover staan anderen, wier ontwikkelingspeil dank zij hun belangstelling op verschillend gebied zich boven het lagere schoolniveau heeft verheven.

Eén docent schrijft, dat het over het algemeen zijn verwachtingen heeft overtroffen, daar staat een ander tegenover, die het op een enkele uitzondering na te laag vond.

Ook het bevattingsvermogen blijkt zeer uiteen te loopen. Door de meeste docenten wordt dit voldoende geacht, tenminste bij hen, die aanbleven. Al wordt het niet met zooveel woorden gezegd, toch is wel aan te nemen, dat de door één docent gemaakte restrictie: „zij, die aanbleven hadden een goed, of zeer goed bevattingsvermogen" ook voor de overige leeraren geldt. Enkele constateeren dan ook, dat de fragen van begrip verdwenen, of dikwijls wegbleven.

De ijver, ook daarnaar is gevraagd, wordt over het algemeen geprezen. Sommige docenten laten zich in deze termen uit: „boven allen lof verheven". Het antwoord van een docent voor het algemeen gedeelte, moge hier woordelijk volgen: „Deze was vaak zeer groot, vooral als men bedenkt, dat de lessen practisch na diensttijd genomen en uitgewerkt moesten worden; na vaak lange diensttijden nog eens — meestal onder het critisch oog van eenige waanwijze spruiten — gewone lagereschoolkennis in te pompen, eischt een sterken wil en een grooten ijver. Het feit, dat velen na eenige maanden studie de moed ontzonk, zegt voldoende voor het uithoudingsvermogen van degenen, die de eindspurt meemaakten."

Een docent in een vak van het bijzonder gedeelte meldt: „Ik moet zeggen, dat ik hierover zeer tevreden ben geweest. De deelname aan den cursus is vrijwillig. Hoewel er bij enkelen misschien slechts het behalen van het diploma aan vastzit, mag men aannemen, dat belangstelling voor de te behandelen stof de meesten heeft bewogen tot deelname. En dat komt aan den ijver ten goede."

Anderen vonden den betoonden ijver „zeer voldoende", een enkele „voldoende". Slechts één docent is teleurgesteld. Waar gebrek aan ijver is geconstateerd, is dit vooral waargenomen bij de afvallers, maar ook bij degenen, die — hoewel zij aanbleven — toch niet heel

goed meekonden. Het ligt daarom voor de hand het antwoord van één van de docenten: „over het algemeen goed, bij sommigen was er de rechte ambitie niet; dit viel gewoonlijk samen met gering bevattingsvermogen" te generaliseeren.

Ook het resultaat, voorzoover betreft het verwerken van de geboden stof, waarvan op het examen moest worden blijk gegeven, is dan ook bevredigend gebleken. Het aantal gezakten is, gelijk reeds werd medegedeeld, gering, nl. 3 van de 122. Maar daarbij dient dan ook in het oog te worden gehouden het inderdaad groote aantal van degenen, die vóór het einde den cursus verlieten. Zien wij iets verder dan den uitslag van het examen, zoo worden onze gedachten vanzelf geleid in de richting, waarheen sommige docenten deze voeren: „Het resultaat aan positieve kennis, wat het speciale deel betreft, is waarschijnlijk niet blijvend en niet al te groot. Toch heeft het onderwijs zeer verruimend gewerkt, algemeene belangstelling en ook die in het eigen vak groeide, naarmate het algemeen inzicht grooter werd." Hieraan moge een andere uitlating worden toegevoegd: „Indirect echter is de vrucht van dezen cursus geweest, dat de weetgierigheid vergroot is. Nu nog zijn er leerlingen, die mij vragen komen stellen, die bewijzen, dat de verkregen beginselen worden uitgewerkt en overdacht en aan de practijk getoetst. Eén der leerlingen, die zich in de Nederlandsche taal verder wilde bekwamen, ging na afloop van den personeelscursus nog eens een gemeentelijken cursus volgen."

Wij zijn hiermede vanzelf beland bij de vraag, die wel als de allergewichtigste mag worden beschouwd: Meent U, dat de gehouden cursus dienstig is geweest om het personeel berekender te maken voor hun taak? Zoo neen, waarom niet? Zoo ja, in welk opzicht?

Allergewichtigst, immers met het oog hierop is de cursus opgezet. Hier in het bijzonder dienen de antwoorden gewogen te worden. Het spreekt vanzelf, dat in deze het oordeel van de docenten, die gelegenheid hebben het personeel geregeld in het werk waar te nemen — en dat zijn er niet weinige — van meer beteekenis is, dan dat van hen, die dit niet kunnen doen. Daarmede wordt aan de laatsten geen onrecht gedaan. Hun conclusie is echter een meer indirecte, tw. betreft datgene, wat zij bij de cursisten gedurende den cursus en op het examen hebben meenen te bespeuren.

Ondertusschen kloppen de antwoorden van bijna alle docenten in deze geheel met die der cursisten. In drieërlei opzicht meent men, dat de cursus het gevolg heeft gehad de deelnemers meer berekend te maken voor hun taak. In de eerste plaats hebben zij meer zelfvertrouwen gekregen bij hun werk. Zij staan rustiger, met meer gezag

tegenover de ingeslotenen; hun minderwaardigheidsgevoel — om de veel gebezigde uitdrukking te gebruiken — is teruggedrongen. Zij zijn ook in staat beter gefundeerde en beter gestelde rapporten in te dienen. In de tweede plaats hebben zij meer belangstelling gekregen voor de persoon van den gevangene. De bewaarders zien meer dan vroeger het verband der dingen. Laten wij een docent, wiens oordeel in de reclasseeringswereld algemeen op prijs wordt gesteld, het woord geven: „Bij velen van het personeel is dit zeer zeker het geval. Zij zien de gevangenen anders, hebben gemerkt, dat er problemen zijn, hebben leeren opmerken en nadenken. Een verhoogd idealisme was bij velen waar te nemen. Er waren er, bij wie aanvankelijk, soms blijvend, de beteekenis van het onderwijs vooral lag in het te verwerven diploma, dat de kans bracht op materieele vooruitgang. Niet zoo heel weinigen gingen echter onafhankelijk van het hier en daar materialistische uitgangspunt de kennis op zichzelf waardeeren en het belang ervan voor hun eigen persoonlijkheid en hun werk beseffen."

In dezelfde lijn ligt het antwoord van den docent, die het bereikte resultaat „matig" achtte, desniettegenstaande bij deze vraag vervolgde: „Toch meen ik, dat de leerlingen nut van den cursus zullen hebben, omdat zij door wat meer psychologisch-psychiatrisch inzicht de persoon van den gevangene beter zullen aanvoelen en begrijpen, zoodat er toch wel practisch resultaat te boeken is."

Een enkele meent in dit verband als zijn oordeel te moeten uitspreken, dat slechts bij een ander gevangenissysteem de beteekenis van den cursus tot haar recht zou komen. „De cursus was doelmatig", aldus luidt zijn oordeel, „doch allerminst voldoende om van 't gevangenispersoneel te maken, wat men hun gaarne toebedenkt. Theorie heeft te weinig resultaat, indien de bewaarders niet in de gelegenheid worden gesteld in de practijk hun taak naar behooren te leeren vervullen. De practische opleiding zou moeten uitgaan van daartoe geschikte gestichtsdirecteuren. De organisatie is thans dor en ambtelijk. De sfeer deugt niet." Daartegenover moge gesteld worden een ander antwoord: „Het besef, ook een bescheiden rol te vervullen in de opvoeding, heeft hen uit de ambtelijke sleur verheven en meer oog en hart voor hun werk doen krijgen."

Het is hier wellicht de juiste plaats om te gewagen van het oordeel van twee docenten, wier antwoorden een volkomen anderen geest ademen dan dien der overige. Hier wordt niet op de vraag over het nut van den cursus geantwoord: „ongetwijfeld", „absoluut", „zeer beslist", maar een diametraal tegenovergesteld oordeel uitge-

sproken. Zij staan als twee eenlingen[1]) uitermate sceptisch tegenover het geheel. De eene meent, dat op een enkele uitzondering na voor allen het bereikte resultaat gering is en dat het onderwijs de deelnemers maar weinig berekender voor hun taak heeft gemaakt, en wel omdat het ontwikkelingspeil te gering is.

• De ander acht ook over het algemeen het ontwikkelingspeil onvoldoende en schrijft verder: „Mijn indruk was, dat bij de niet goede leerlingen het resultaat nihil was en dat bij de goede het gevaar groot was, dat zij het verworvene, nu zij verder zonder deskundige leiding werken moeten, spoedig weer geheel vergeten zullen en dat zij op den duur door den cursus niet berekender voor hun taak zullen zijn. Een enkele cursus is nog geen opleiding."

Het is gelukkig, dat dit geluid vernomen is. Immers uit de scherpste kritiek valt het meest te leeren. Wat heeft dezen beiden docenten dit oordeel in de pen gegeven? Beide wijzen, gelijk gezegd, op het onvoldoende van het ontwikkelingspeil. De eene acht het bevattingsvermogen en den betoonden ijver voldoende, de ander noemt het eerste „verschillend: goed en slecht" en meent, dat de ijver bij de meesten te verklaren is, „omdat het meer om het diploma dan om de kennis van zaken ging". Deze zelfde docent acht een bezwaar, dat vele cursisten te oud waren en dat de cursus na diensttijd werd gegeven. Toch zal wel niet misgetast worden, als de diepste grond van hun negatief oordeel gezocht moet worden in hetgeen reeds met een enkel woord werd aangeduid. De taak van den bewaarder zal steeds vervuld worden onder leiding (waarmede geenszins bedoeld is te zeggen, dat daaraan behoeven te ontbreken een eigen initiatief en inzicht, een zekere mate van zelfstandigheid). Welnu, aan deze leiding ontbreekt volgens deze docenten, en van deze twee niet alleen, het een en ander. Op de nog niet behandelde vraag, of een nieuwe cursus moet worden georganiseerd, luidt van den eene het antwoord: „ja, maar onder voorwaarde, dat zij verder onder deskundige leiding blijven werken" en van den ander: „alleen, wanneer ook administratief en in 't algemeen hooger personeel eraan deelneemt."

Op de kwestie van de leiding wordt nog teruggekomen. Hier worde slechts de vraag naar voren gebracht, waaraan is toe te schrijven,

[1]) Misschien zou nog een derde aan dit tweetal toegevoegd moeten worden; het is niet gedaan, omdat deze over het resultaat van den gehouden cursus gunstig oordeelt, desondanks niet voor herhaling pleit, „omdat een gevangenisbewaarder een te eenvoudige positie heeft, gepaard aan een zeer eenvoudige ontwikkeling van huis uit. Van hem wordt noch opvoedkundig werk, noch reclasseeringswerk, noch langdurig contact verwacht, resp. noodig geoordeeld".

dat het oordeel dezer docenten volkomen van dat der overigen afwijkt. Niet aan hun kijk op de deskundigheid van de directies. Daarin staan zij niet alleen, gelijk wij zagen. Het zal wel heel moeilijk wezen een afdoend antwoord te geven. Op één ding moge ondergeteekende ondertusschen wijzen. Beiden zijn geleerden. Geleerden met een streng wetenschappelijk geweten kennen de gevaren van populariseering hunner wetenschap, die inderdaad ook zeer groot is. Halve kennis, schijnkennis, is bedenkelijker dan geen kennis en inderdaad, wanneer de cursus ertoe leidde, dat nog meer dan reeds gebeurt, geschermd werd met half begrepen termen, zou het middel erger zijn dan de kwaal.

Evenwel, ook andere docenten hebben zich van dit gevaar rekenschap gegeven: „Ik heb moeten oppassen, dat de cursisten niet de gedachte kregen, dat ze het nu wel wisten", schrijft één. En een tweede: „Ik geloof inderdaad, dat de cursus wel in een enkel opzicht dienstig is geweest om het personeel berekender te maken voor hun taak. Echter niet doordat de leerlingen een hoeveelheid parate kennis hebben opgedaan. De kennis der behandelde stof blijft summier en er is altijd gevaar, dat deze summiere kennis leidt tot waanwijsheid. Daarom heb ik er alles op gezet om de leerlingen de noodige voorzichtigheid bij te brengen in het bepalen van hun oordeel over toestanden en zaken, liggende op het gebied, waarmede zij bij hun taak in aanmerking komen. Het is van groot belang, dat zij er zich voor wachten bij de gedetineerden onjuiste denkbeelden omtrent hun straf, rechtspraak, gevangeniswezen, reclasseering enz. op te wekken. Dat bespaart veel leed en voorkomt het kweeken van een opstandigen geest. Ik meen, dat in dit opzicht wel eenig resultaat is bereikt."

Evenwel, de cursus beoogde geen wetenschappelijke vorming, maar het bijbrengen van vakkennis op grond van wetenschap, voorzoover dat van belang is voor de practijk. Daarop komt het aan. De waarde nu van de scherpe kritiek der bovenbedoelde docenten ligt in den prikkel, dien zij geeft, om zich volkomen rekenschap te geven van het doel van het onderwijs, van de daarbij te volgen methoden, van de daarmee bereikte resultaten en van de voorwaarden, welke vervuld moeten zijn, wil het vrucht dragen.

Over de wenschelijkheid den cursus te herhalen bestaat vrijwel een communis opinio. Wel wordt hier en daar verandering, d.w.z. verbetering voorgesteld, waarmede het goed zal zijn een volgende maal rekening te houden. Enkele docenten dringen erop aan den cursus nog eenvoudiger te maken, andere ervoor te zorgen, dat hij vooral op de praktijk gericht blijft. Ook vragen sommigen den duur te bekorten. De aandacht wordt erop gevestigd, dat getracht moet

worden de lesuren in diensttijd te doen geven en niet in den laten avond en dat in het algemeen een regelmatig bezoek moet worden verzekerd.

Eenige leeraren pleiten voor een vakopleiding en spreken de meening uit, dat deze aan den cursus moet voorafgaan. Daarbij zou o.a. aan de orde moeten komen de bespreking van de taak van den bewaarder, de behandeling van de gevangenisreglementen. Een enkele dringt aan op een nog scherpere formuleering van de te behandelen stof, een ander op een nog nauweren samenhang tusschen de verschillende onderdeelen en een derde zou den cursus besloten willen zien door lezingen en geregelde boekbesprekingen. Verschillenden spreken uit, dat ook het hoogere personeel, in het bijzonder het administratieve personeel, daaraan diende deel te nemen. Eén spreekt over de toelating van het hulppersoneel en het behalen van het diploma als eisch voor een vaste aanstelling. Gevraagd wordt naar leermiddelen, boeken, platen enz.

Ook bij de algemeene opmerkingen worden behartigenswaardige dingen gezegd. Door verschillende docenten wordt betreurd, dat aan het diploma geen toelage verbonden was. Er wordt op aangedrongen, dat bij bevordering met het diploma zal worden rekening gehouden.

Enkele docenten hebben aanleiding gevonden iets van hun bevindingen mede te deelen, hetgeen nog meer spreekt, wanneer bedacht wordt, dat daarnaar niet is gevraagd. Eén schrijft: „Het zijn de prettigste lessen geweest, die ik ooit gegeven heb", een tweede: „ik kan U verklaren, dat ik zelden met zooveel plezier een cursus gegeven heb, juist om den ijver en de belangstelling van de cursisten". Een man, vergrijsd als directeur van een kweekschool voor onderwijzers, eindigt zijn mededeelingen met de opmerking: „Nooit heb ik met meer animo les gegeven en meer medewerking en genegenheid van de leerlingen ondervonden."

Een vraagstuk, dat telkens in de antwoorden naar voren komt en waarop boven reeds werd geduid, zij het niet met zooveel woorden, en met de leiding samenhangt, is door één der docenten bij de algemeene opmerkingen uitdrukkelijk naar voren gebracht: „In het eerste jaar van den cursus vroeg één der cursisten zeer bescheiden: „Zit daarin niet iets vreemds, dat wij nu allerlei dingen leeren begrijpen, dat wij onderling kunnen spreken over dingen, waarvan de hoogere gevangenisambtenaren in het algemeen niets weten?" Ik heb gezegd, dat ik dit ook vreemd en onjuist vond. U zult zich misschien kunnen herinneren, dat ik U destijds geschreven heb, dat m.i. de zaak op

den kop werd gezet, dat het rationeeler was het a.s. directiepersoneel flink te onderwijzen om dan later door deze, geassisteerd door deskundigen van buiten, de eigenlijke personeelsopleiding in de gestichten zelf practisch en theoretisch te doen plaats hebben door het dan goed onderlegde hoogere personeel, aangevuld door meer speciale deskundigen. Dit is in het algemeen nog mijn standpunt. Hoewel ik voor het lagere personeel den cursus zeer nuttig heb gevonden en ervaa overtuigd ben, dat onder hen iets van een anderen geest is gaan leven, meen ik toch, dat het gevangeniswezen in zijn geheel noodig heeft, dat de opleiding begint bij de hooger geplaatsten om van daaruit over te gaan op de lageren."

Ook aan de directies der strafgestichten is een lijst met vragen gezonden. Niet allen hebben deze echter beantwoord. Eén deelt mede, dat leden van zijn personeel niet aan den cursus hebben deelgenomen, een ander, dat hij eerst te kort in functie is om een oordeel uit te spreken. Eén directeur hecht aan den gehouden cursus geen beteekenis, twee anderen houden deze voor gering. De overige directeuren nemen aan, dat de kennis der deelnemers is verrijkt, één denkt hierbij aan een vermeerdering van de algemeene ontwikkeling, een ander aan meer kennis van het zieleleven van den mensch, terwijl door één der directeuren eraan toegevoegd wordt, dat het vanzelf spreekt, „dat de opgedane meerdere kennis het vlot functionneeren van den dienst ten goede komt".

Daarmede zijn wij genaderd aan de volgende vraag: Hebt U kunnen bemerken, dat van den cursus eenige invloed op het personeel is uitgegaan inzake de wijze, waarop het zijn taak vervult? Het behoeft geen betoog, dat de directeuren, die aan den cursus geen of weinig beteekenis toekennen, deze vraag ontkennend hebben beantwoord, maar zij staan daar echter geenszins alleen in. Sommigen achten deze vraag mede in verband met het kleine aantal deelnemers, dat volhield, althans momenteel moeilijk positief te beantwoorden. Daar staan echter anderen tegenover. „Bij de beambten, die aan den cursus hebben deelgenomen", zoo luidt een antwoord, „is waarneembaar een meer zelfbewuste en oordeelkundige wijze van optreden jegens de gevangenen." „Naar mijn meening", aldus een ander, „is over het algemeen wel te constateeren, dat het tegenwoordige bewakingspersoneel met meer tact en bezadigdheid optreedt dan een vroegere generatie, welk gunstig verschil voor een deel, naast een betere selectie ook wel aan de gehouden cursussen zal zijn toe te schrijven." Een derde schrijft: „ik meen, dat het personeel in het algemeen wat meer begrijpend tegenover de gevangenen staat."

De meeste directeuren achten voortzetting gewenscht. „Ja", zoo meldt er één, „zoowel voor de beambten en den dienst als voor de gedetineerden. Verplichte deelname door *alle* ambtenaren worde ernstig overwogen." Degenen, die sceptisch staan tegenover den gehouden cursus, achten het niet van belang, dat de cursus wordt voortgezet en wel om reden, „dat ik nooit heb opgemerkt, dat een cursist een beter bewaarder er door geworden is", gelijk één naar voren brengt. Een ander schrijft: „Zoolang er niet naar gestreefd wordt de leerstof beter te doen aansluiten aan het door de cursisten vroeger genoten onderwijs, acht ik het over het algemeen genomen van zeer weinig belang, dat met het geven der cursussen wordt voortgegaan."

Bij de vraag naar de gewenschte veranderingen, komt in de eerste plaats naar voren de lange duur. En verder: „Men overwege", zoo schrijft één, „de mogelijkheid van toevoeging, zoo noodig ten koste van andere vakken van het bijzonder gedeelte, van

1. de beginselen der Nederlandsche letterkunde,
2. eenige onderrichting in de wetten, besluiten, reglementen en voorschriften betreffende of rakende het gevangeniswezen,
3. lessen in eerste hulp bij ongelukken."

Een volgende directeur meent: „uitbreiding algemeene ontwikkeling, zoodanig, dat de gedachten gemakkelijk en eenvoudig onder woorden gebracht kunnen worden". Dezelfde directeur, die oordeelde, dat er een kloof was tusschen de leerstof en het door de cursisten vroeger genoten onderwijs meent: „m.i. zouden er, al naar het ontwikkelingspeil der deelnemers, eenige klassen moeten worden gevormd. Dan ook zou het noodzakelijk zijn, dat alle vakken werden gedoceerd door een goed, behoorlijk voor dat doel ingewerkten hoofdonderwijzer, omdat deze gemakkelijker zou aanvoelen, of de leerstof door de cursisten kon worden verwerkt." Een ander meent, dat bijbrengen van talenkennis nuttig zal zijn.

Bij de algemeene opmerkingen werd o.a. deze aangetroffen: „Als algemeene opmerking moge ik hieraan toevoegen, dat bij een groot gedeelte der deelnemers de ondergrond te mager is om van deze late bebouwing veel vrucht te kunnen verwachten. Bovendien schijnt volgens uitlatingen van meerdere cursisten, het huiswerk zeer veel van hun vrijen tijd te vergen en zelfs heeft een enkele het opgegeven, omdat hij bij zijn studie in de gewone schoolvakken door zijn kinderen werd uitgelachen. Een bewijs te meer, hoe bezwaarlijk het is om onvoldoende onderlegde menschen op lateren leeftijd bij te werken."

Over de plagerijen der kinderen kan men in verschillende antwoorden uitlatingen vinden, ook mondeling is daarover ondergeteekende meermalen gesproken.

Een ander wijst nog op het gevaar, „dat de meeste cursisten het behandelde van paedagogie, psychologie en psychiatrie niet intens hebben verwerkt, met het gevolg, dat het heel spoedig zal zijn vergeten."

Ook onder de directeuren zijn er, die het betreuren, dat van hooger hand geen belooning in uitzicht is gesteld.

In het algemeen is de toon van de antwoorden der directeuren lager gestemd dan die van docenten en cursisten. Symptomatisch is het antwoord van één van hen, die den cursus in den tegenwoordigen vorm voldoende vindt voor het doel en dus geen verandering wenscht te zien aangebracht: „Daar kennis van het op den cursus onderwezene voor het daaraan deelgenomen hebbend personeel, hoewel m.i. niet onontbeerlijk voor bewaarders en opzichters bij den arbeid, in geen geval schaadt, acht ik het niet van bepaald belang geen voortgang met dergelijke cursussen te maken." Uit die dubbele ontkenning kan men een gematigd onverschillige houding proeven.

Conclusies:

I. Een niet gering gedeelte van de deelnemers koestert den wensch zijn arbeid als opvoedend werk te beschouwen en te verrichten. Dat begeerte naar lotsverbetering een rol speelt, is buiten discussie. Het zou verwonderlijk zijn, dat bij het gevangenispersoneel een zoo algemeen verschijnsel als dit niet zou zijn te constateeren, maar het komt ondergeteekende kortzichtig voor om te zeer den nadruk daarop te leggen. De cursisten mogen betreuren, dat hun volharding niet met een materieele belooning is bekroond geworden, toch spreekt uit de antwoorden zulk een duidelijke taal van dankbaarheid, dat geen twijfel gewettigd is aan de moreele waardeering van het genoten onderricht. Het blijve niet onvermeld, dat bij de besprekingen met het personeel, die aan den cursus in de verschillende plaatsen vooraf zijn gegaan, de vertegenwoordigers van de organisaties steeds den nadruk op het ideëele moment hebben gelegd. Als de vraag ter sprake kwam: „Wat brengt het volgen van den cursus ons op?" was telkens het wederwoord daarop niet de bijzondere aandacht te richten. Door de organisaties en hun leden is dan ook voortdurend er op aangedrongen, dat het personeel niet uitsluitend „bewaarder" zou zijn, maar opvoedend ambtenaar, en steeds naar voren gebracht dat, nu er jeugdgevangenissen en psychopatheninrichtingen kwamen, er veel meer van het personeel zou worden gevorderd en dat het personeel daardoor aan hoogere eischen van ontwikkeling moest voldoen, dan thans het geval was.

II. Een groot deel van het huidige personeel is hetzij te oud,

hetzij te onontwikkeld om geschikt te worden gemaakt voor een werkkring bij het gevangeniswezen, die in overeenstemming zou zijn met nieuwe begippen omtrent het doel daarvan. Bekijkt men den cursus in dit licht, dan heeft hij gefaald. Zelfs, wanneer voor een oogenblik aangenomen werd, dat de geslaagden voor 100 % wel die geschiktheid declachtig zijn geworden, dan nog heeft de cursus aan zijn algemeen doel niet beantwoord. Van de ± 700 beambten in alle gestichten, daarbij niet gerekend het personeel voor den huishoudelijken dienst, welke in aanmerking kwamen om den cursus te volgen, hebben zich ruim 300 hiertoe opgegeven en zijn er 119 geslaagd, d.w.z. ± 1/6. Een der leden van het Landelijk Comité sprak meermalen uit, dat hij in dit opzicht den cursus totaal mislukt achtte. Afgescheiden van de vraag, of in het algemeen het personeel aan het eene gesticht ontwikkelder is dan aan het andere en waaraan dit feitelijk is toe te schrijven, dient groote zorg aan de keuze van beambten te worden besteed. Dat zulk een aanzienlijk deel van het personeel geen behoefte heeft getoond aan verdere ontwikkeling, geeft toch stellig geen hoogen dunk van hun geestelijke instelling tot het ambt. Men moge er nog zoo overtuigd van zijn, dat aanleg en karakter voornamer zijn dan opleiding, men moge nog zoo zwaar laten wegen de tegenwerkende factoren als leeftijd, gebrekkige ontwikkeling, cursus na afloop van de dagtaak, moeilijkheden thuis en wat dies meer zij, in allen gevalle pleit deze houding geenszins voor de behoefte bij het personeel zichzelf op hooger ontwikkelingspeil te brengen en daardoor de belangstelling voor hun werk levendig te houden. Een veel sterkere selectie dient te worden toegepast. Hoe krachtig de selectie is, die in Engeland wordt toegepast, moge blijken uit een brief, dien de leider van de Training School for Prison Officers, Gilbert Hair aan den heer Hart geschreven heeft over de Britsche opleiding:

> „In every case where there is the slightest doubt regarding the suitability of the candidate for the Service it has been the fixed practice for the Service to get the benefit of the doubt, i. e., the man is to be told that he has failed." [1])

III. De hervorming van het gevangeniswezen dient gelijken tred te houden met de organisatie van de opleiding. Een opleiding kan

---

[1]) *Training Schools for Prison Officers.*
Plans and Syllabi of The United States Training School for Prison Officers; The New York City Keepers' Training School, and The British Training School for Prison Officers, compiled by *Hastings H. Hart*, Consultant in Delinquency and Penology, Russell Sage Foundation, New York 1930, p. 47.

niet in de lucht hangen, moet ergens toe zijn, men moet tot iets worden opgeleid. Herinnerd mag worden aan het antwoord van een der docenten, dat een herhaling van den cursus geen zin had, omdat er van de bewaarders niets geëischt wordt, waardoor het geleerde tot zijn recht zou kunnen komen. Ondergeteekende acht deze uitspraak niet geheel billijk, zij wordt weerlegd door het getuigenis van heel wat bewaarders zelve. Ook onder het huidige regiem heeft de opleiding zin. Gelukkig kan reeds thans van het personeel een opvoedende kracht uitgaan. De opvoedende kant van het bij ons geldende gevangenissysteem behoort echter niet tot zijn sterkste zijden en moet zoo krachtig worden ontwikkeld, dat de bewaarders geen bewaarders meer heeten en zijn. Zij hebben eenmaal niet het gevoel, dat men van hooger hand wenscht, dat zij in de rijen der opvoedende ambtenaren worden opgenomen, hetgeen te betreuren valt. De antwoorden der deelnemers laten zien, welk een bron van kracht onder hen niet of te weinig wordt aangeboord, van welke mogelijkheden niet of te weinig wordt gebruik gemaakt. Welk een zegen, in den vorm van meer arbeidsvreugde bij de betrokkenen, welk een hernieuwing van levenskracht bij de ingeslotenen hier onontkiemd blijven, is niet te meten. Er kunnen en moeten dus krachtbronnen, die in het personeel schuilen, in het in dienst zijnde en waarschijnlijk nog meer in het toekomstige, worden aangeboord. Maar dan moet in het strafstelsel ernst worden gemaakt met de gedachte, dat ook de lagere ambtenaren een opvoedende taak hebben.

IV. De opleiding mag niet tot een enkelen cursus worden beperkt. Ten volle worde hier beaamd het woord van één der docenten: „een cursus vormt nog geen opleiding." Deze cursus is een pis-aller geweest en een herhaling van den cursus zou evenmin een werkelijke opleiding kunnen vervangen. Maar dan dient men behalve aan de eischen, die men aan de voorontwikkeling en die men voor geschiktheid stelt, zich rekenschap te geven:

a. van de eischen, die men aan het personeel ten aanzien van zijn toekomstige werk meent te moeten stellen,
b. van de vakken en onderwerpen, die men wenscht te behandelen.

Men zie eens de Engelsche en Amerikaansche schema's in het genoemde boekje van Hastings H. Hart, Training Schools for Prison Officers.

Daarnaast doen zich natuurlijk allerlei andere vragen voor, n.l. of het niet gewenscht zou zijn om de opleiding op één plaats te concentreeren, gelijk dat in Engeland en Amerika het geval is. Terecht is

er geklaagd over het verschil van behandeling der vakken in de onderscheidene plaatsen. Daaraan is echter niet te ontkomen. Wordt evenwel de opleiding bij een bepaalde school, een bepaald gesticht ondergebracht, dan is dit bezwaar opgeheven en worden nog twee andere tevens ondervangen. In de eerste plaats behoeft men dan niet alleen aan het in dienst zijnde personeel het onderricht te geven, maar kan dit onmiddellijk worden gevolgd door nieuw aangestelden, en in de tweede plaats behoeft de opleiding zich niet te beperken tot de groote gestichten. Het personeel van de kleinere inrichtingen heeft met jaloersche oogen gezien naar wat elders gebeurde. Men heeft gevraagd naar schriftelijke cursussen, waaraan groote moeilijkheden zijn verbonden. Dat alles behoort dan tot het verleden. En tenslotte is het dan niet noodig meer het volgen van het onderwijs over te laten aan de bereidheid van het personeel en kan aan den veel geuiten wensch, dat de opleiding verplicht zou zijn voor allen, voldaan worden.

V. De opleiding van het lager personeel zal geen voldragen vruchten voortbrengen, indien de opleiding van het hoogere personeel niet mede tot oplossing wordt gebracht. Het is hier niet de plaats om dit zeer urgente vraagstuk te behandelen, maar, waar het verband houdt met de opleidingskwestie van het lagere personeel, moge er althans iets van gezegd worden. Bij de verdere herziening van ons strafstelsel zal zonder twijfel gebroken worden met het systeem, dat het gestichtsbestuur berust bij de colleges van regenten en zal hetzelfde gebeuren wat bij de invoering van de Kinderwetten geschied is, toen aan het hoofd van de rijksopvoedingsgestichten directeuren en directrices geplaatst werden, welke bijgestaan worden door commissies van toezicht. Sedert de invoering van den nieuwen Gevangenismaatregel in Januari 1934 is hetzelfde ten aanzien van Veenhuizen bepaald. In dienzelfden maatregel is men slechts schoorvoetend in gelijke richting gegaan ten aanzien van de overige strafgestichten. Wil op dit gebied met succes verder worden gewerkt, dan zal aan de opleiding van het hoogere personeel de noodige aandacht moeten worden geschonken. Welk belang deze opleiding ten aanzien van die van het lagere heeft, behoeft nauwelijks betoog. Een opleiding van het lagere, het zij eenigen docenten en cursisten toegegeven, kan alleen in de practijk beteekenis hebben, wanneer bij de toetsing van theorie aan de practijk de directies der strafgestichten daarbij leiding kunnen geven. Zoo er onder de directeuren zijn, die dat niet vermogen — en waarschijnlijk is hun aantal niet zoo klein — dan is daarvan niemand eenig verwijt te maken. Het is nooit van hen verwacht, laat staan geëischt, maar het feit is er niet minder waar en betreurenswaard om. Prof. Liep-

mann heeft in een inleiding op een boekje over de Hamburgsche jeugdgevangenis Hahnöfersand het volgende geschreven:

„Die Mängel unseres Gefängniswesens hängen im letzten Grunde mit allgemeinen Mängeln unserer geistigen und seelischen Entwicklung zusammen. Vorher aber gilt es, sich über ihre speziellen und spezifischen Ursachen klar zu werden. *Sie liegen einmal darin, dasz uns nicht genügend geeignete Kräfte für die Aufgaben des Strafvollzuges zur Verfügung stehen. Man denke: Es ist vielleicht der einzige Beruf in Deutschland, für den nicht einmal eine besondere Berufsausbildung notwendig* erschienen ist. Im Lande des Berechtigungswesens und der gebahnten Wege kann sozusagen jeder „ungelernte Arbeiter" jeden Posten im Gefangnisdienst einnehmen. Vom höchsten Beamten bis zum untersten Aufseher gibt es hier insofern keinen Unterschied, als sie alle „nicht ausgebildet oder erzogen, sondern — gefunden werden." [1])

Deze te jong overleden geleerde moge overdrijven, er zijn wel meer beroepen, waarvoor geen speciale opleiding geschapen is al zou ze dringend noodig zijn, maar zijn boutade verdient ook voor ons land overweging.

[1]) Overgenomen uit Der Aufsichtsbeamte im Strafvollzuge. Die Vorbedingungen des Berufs, die Leistungen der Aufsichtsbeamten und ihre heutige unrichtige Bewertung. S. 46, in welk rapport het als citaat ontleend is aan de Einleitung van Prof. M. Liepmann zum vierten Heft der Hamburgischen Schriften zur gesamten Strafrechtswissenschaft, herausgegeben von Prof. M. Liepmann. In den tweeden druk van genoemd Heft IV. Das Hamburgische Jugendgefangnis *Hahnöfersand* von Dr. Walter Hermann, welke mij ten dienste staat, komt slechts een Einleitung des Herausgebers zur zweiten Auflage voor, waarin wel eenige belangrijke beschouwingen over de opleiding zijn te vinden, maar niet het bewuste.

De Grondslagen-wet

door A. H. GERHARD.

Er is bij de behandeling der jongste onderwijsbegroting een onderwerp ter sprake geweest, zij 't ook tamelijk vluchtig, dat maar matig de aandacht heeft getrokken en dat eigenlijk de meest intense belangstelling verdiende van allen, wie de zaak van het onderwijs ter harte gaat.

Ik wil beginnen met een getrouw relaas van het hieromtrent bij deze gelegenheid verhandelde.

In het Voorlopig Verslag van 23 November 1934 leest men o.a. het volgende:

„Herhaaldelijk heeft de Minister èn in de Memorie van Antwoord op het Voorloopig Verslag betreffende de begrooting van het loopende jaar én in het Onderwijsdebat op den voorgrond gesteld, dat hij de bezuiniging op het onderwijs niet in de eerste plaats zou zoeken in een cumulatie van incidenteele bezuinigingen, maar in een volledige reorganisatie van het onderwijs in zijn geheel. De Minister stelde daarbij in het vooruitzicht, dat in de eerste maanden van 1934 de grondslagenwet in ontwerp zou verschijnen.

In plaats van te komen met het ontwerp van een algemeene regeling, zooals hij die in groote lijnen heeft aangegeven, heeft de Minister eenige wijzigingen van onderwijswetten ingediend, welke zijn behandeld en aangenomen, terwijl een ontwerp, betreffende de onderwijzersopleiding nog op verdere behandeling wacht.

Deze leden wilden niet ontkennen, dat de Minister in dezen een zware taak op zich heeft genomen en zij verwonderden er zich dan ook niet over, dat hij nog niet tot een resultaat is gekomen, doch de omstandigheid, dat van een algemeene lijn in 's Ministers onderwijspolitiek niets valt te bespeuren en hij zich tot partieele regelingen blijft beperken, heeft het vertrouwen niet versterkt, dat aanvankelijk in dezen bewindsman werd gesteld door die leden, welke indiening van een grondslagenontwerp op prijs zouden hebben gesteld. Gaarne zouden zij vernemen, wanneer de Kamer bedoeld ontwerp zal kunnen verwachten."

Daartegenover stonden zij, die meenden, dat reorganisatie van het onderwijs niet stond op het program dezer Regering, wier taak in de eerste plaats was het scheppen van sluitende begrotingen, wat diep ingrijpende bezuinigingen vorderde. Van hen leest men de volgende zinnen.

„Eenige leden waren van oordeel, dat het niet te betreuren valt, dat het zoogenaamde grondslagen-ontwerp nog niet bij de Kamer is ingediend.

— — — — — — — — — — — — — — — — — — — —

Naar hun oordeel zou de Minister goed doen, zich geheel te wijden aan den bezuinigingsarbeid, die zeer veel van hem en van zijn ambtenaren eischt".

In de Memorie van Antwoord van 10 December 1934 verweert de Minister zich tegen bovenaangehaalde verwijten als volgt:

„Inderdaad is gebleken, dat de ondergeteekende, toen hij verleden jaar de indiening van een ontwerp-Grondslagenwet binnen enkele maanden in uitzicht stelde, zich een illusie maakte. Voor die eerste maanden is dit een gevolg geweest van den arbeid, dien andere urgente maatregelen hebben geëischt.

Het ontwerp kon eerst in April j.l. aan den Onderwijsraad worden gezonden. Diens advies is thans nog niet ingekomen. Is dus te voorzien, dat de indiening veel langer op zich zal laten wachten, door de zeer hooge eischen, die de onvermijdelijk gebleken inkrimping van de uitgaven zal stellen, heeft zich de noodzakelijkheid voorgedaan om buiten dit ontwerp om denkbeelden te verwezenlijken welke de ondergeteekende bij den opzet daarvan heeft voor oogen gehad. Deze voorstellen zullen derhalve de Kamer in anderen vorm bereiken."

Bij de openbare behandeling op 14 December 1934 werd aan het onderhavige onderwerp weinig tijd besteed. Dr. Moller betreurde, dat het ontwerp nog steeds niet bekend was en vooral maakte hij er de

Onderwijsraad een verwijt van, dat deze het zo lange tijd bestudeert, dat het practisch, naar hij meende, „van de baan geraakt" (Hand. 1047).

Ook de heer Ketelaar toonde zich weinig gesticht over de gang van zaken. Zijn grief betrof ook inzonderheid de Onderwijsraad.

„Maar mij heeft toch ook wel als den heer Moller getroffen de mededeeling, dat dit wetsontwerp aan den Onderwijsraad was toegezonden in April van dit jaar en dat op het oogenblik, dat de Minister de Memorie van Antwoord schreef, het rapport van den Onderwijsraad nog niet was ingekomen. Dat is na acht maanden. Wij hebben nu door een interruptie van den Minister gehoord, dat het vandaag juist is ingekomen.

Gaat het evenwel zoo — ik weet niet, of wij ooit dat rapport zullen zien en ik kan nu nog niet den inhoud beoordeelen — dat een lichaam, dat eigenlijk aan niemand anders verantwoording verschuldigd is dan misschien aan den Minister, hoewel die verantwoordelijkheid dan nog maar zeer betrekkelijk zal zijn, het stuk gewoon laat liggen, dat zulk een Raad zegt: het is niet naar onzen zin, wij brengen er geen advies over uit. Natuurlijk, men camoufleert dat misschien door beweringen als: het is zoo moeilijk, het moet dus wel lang duren. Ik vraag mij af, of het niet wenschelijk zal zijn voor de Kamer dit vraagstuk eens onder de oogen te zien. Ik weet niet waaraan dit ligt; ik kan daarover mijn veronderstellingen hebben.

Er wordt wel eens van cumulatie van betrekkingen gesproken; ik kan denken, dat hierop misschien een zekere cumulatie van betrekkingen invloed heeft, dat iemand niet genoeg tijd heeft, die rapporten tijdig uit te brengen en geheel te vervolmaken, zooals men ze wenscht. Het gaat niet aan, dat een lichaam als de Onderwijsraad de zaken eigenlijk op eigen verantwoording geheel kan ophouden." (Hand. 1052).

Men ziet, de heer Ketelaar was niet mals in zijn oordeel. Toch meende ook hij, dat deze vertraging geen onoverkomelijke ramp opleverde.

Het behoefde ten minste niet tot gevolg te hebben, dat men de gewone wetgevende arbeid zou moeten stop zetten ten aanzien van die onderwerpen, welker nadere regeling urgent was.

Het antwoord van den Minister op de geopperde bezwaren in deze is van grote betekenis, wijl daarin de algemene strekking van de bedoelde wet werd aangegeven en van de daarvan te verwachten invloed op het gehele onderwijsstelsel.

„De Grondslagenwet trekt de lijn van de constructie van het onderwijs — daar zit niet zooveel bijzonders in — en houdt in volmacht aan de Regeering om bij algemeenen maatregel van bestuur allerlei dingen te regelen, die nu bij wettelijke bepalingen worden geregeld. Zij beoogt mogelijk te maken, in betrekkelijk korten tijd van enkele jaren een regeling te geven aan het onderwijs, die eenvoudiger en doelmatiger is. Door middel van een zelfstandige herziening van de geldende wetten is dit niet mogelijk. Daarover behoeven de heeren niet zoo verbaasd te zijn. In afwachting van wat op dien grond tot stand komt, blijven gelden de wettelijke bepalingen, die er op het oogenblik zijn.

De bedoeling is geen andere dan om na het leggen van die grondslagen, waarin men een bestek vindt van het op te trekken gebouw, het onderwijs verder te regelen, hetzij bij wet, maar voor een groot deel bij algemeenen maatregel van bestuur, voor zoover wettelijke bepalingen niet noodig zijn." (Hand. 1067).

De Minister doet dan nog uitkomen, dat de huidige wet z.i. veel te veel administratieve bepalingen bevat, wat haar toepassing veel te stroef maakt, dat in de door hem gedachte regeling uiteraard de grondwettelijke positie van het bijzonder onderwijs onaangetast blijft en dat men beter deze regeling bij het groeiende onderwijs kan aanpassen.

Verder gaf hij nog deze data: 26 Mei 1933 was hij met deze zaak begonnen en had nu, 14 Dec. 1934, het advies van de Onderwijsraad ontvangen, „een dikke portefeuille", dat een inspannende studie vorderde.

Niettemin hoopte hij nog de zaak in behouden haven te kunnen brengen.

Het zal de trouwe lezers van dit tijdschrift niet bevreemden, dat dit onderwerp hier weer ter sprake komt. Inderdaad „weer", want de naam „Grondslagenwet" moge thans aan wat nieuws doen denken, de overwegingen, die tot de erkenning der noodzakelijkheid van zodanige wet voerden, zijn volkomen dezelfde, als die een rol speelden bij het bepleiten van de instelling van een Onderwijs-raad en (of) van een Centraal Pedagogisch Instituut. [1])

In de onderhavige kwestie komt men onwillekeurig tot twee opmerkingen: 1e. of er geen overmoed school in de blijkbare mening van den Minister, dat hij met zijn, door hem zelf verkozen, raadsman een zaak in staat van wijzen zou kunnen brengen, die reeds bijna een kwart eeuw geest en gemoed van verscheidene zeer bekwame mannen op het gebied van wetgeving voor en organisatie van volksontwikkeling heeft bezig gehouden, zonder dat er nog maar enig resultaat van wezenlijke betekenis is bereikt.

Doch misschien kunnen we, zodra we kennis krijgen van de ontworpen wet, tot de blijde erkenning komen, dat op geniale wijze een basis is gelegd voor verdere vruchtbare besprekingen;

2e. dat in de aangevochten houding van de Onderwijsraad zich zeer ernstig de fout van zijn ontstaan wreekt.

In de tijdschriftartikelen, waarnaar bij noot is verwezen, is op die fout nadrukkelijk gewezen en de motivering van dit oordeel mogen we dus als bekend aannemen. Toch wil ik hier éne aanhaling herhalen en wel het woord van De Savornin Lohman in 1919:

[1]) Men vergelijke „De onderwijsraad" jg. XII, bl. 161; „Onderwijsraad en Centraal Pedagogisch Instituut" ib. bl. 218, jg. XIII bl. 97 en bl. 403; en de artikelen van Prof. Kohnstamm: „Komt gij met vrede?" jg. XIII bl. 101 e.v.; „Onderwijs-leiding" jg. XIV bl. 293 e.v.

„Het Departement is voor het jus constitutum, voor de uitvoering van de wet en de Onderwijsraad voor het jus constituendum, voor de toekomst, voor de ontwikkeling."

Het is meer dan jammer, dat Dr. de Visser in zijn schepping deze klare en zo belangrijke tegenstelling heeft verwaarloosd en de Onderwijsraad in de eerste plaats een taak oplegde, die hem tot een aanvullende editie van het Departement maakte.

In feite is, als consequentie daarvan, de Raad in een minimum van tijd niets anders geworden dan ten behoeve van den Minister het hoogste college voor administratieve rechtspraak op het terrein van toepassing der Onderwijswetten.

Op dit terrein heeft hij bergen van werk verzet, veel verdienstelijks verricht, dat echter in niets, letterlijk in niets van enige productieve waarde was tegenover de tekenende klacht: „boven ons is het luchtledige." Wat men als het wezenlijke doel van het in het leven te roepen lichaam hoopte is in geen enkel opzicht vervuld, dat het n.l. leiding en richting zou kunnen geven voor een zodanige — natuurlijk geleidelijke — reorganisatie van ons gehele onderwijssysteem, dat het zich kon aansluiten aan de voortschrijdende, streng wetenschappelijk gefundeerde, inzichten op paedagogisch en didactisch gebied en organisch de diep ingrijpende veranderingen in de sociaal-economische structuur der maatschappij kon volgen.

Onder deze omstandigheden mag men eigenlijk de Onderwijsraad er geen verwijt van maken, dat hij zoveel tijd voor het gevraagde advies nodig had.

Ik zou ook wel, als de heer Ketelaar, een veronderstelling kunnen maken doch dan deze, dat misschien de huidige Raad voor het merendeel zijner leden onder de invloed van zijn eigen historie gedacht heeft nuttiger werk te doen te hebben in de talloze administratieve geschilpunten en dat derhalve het gevraagde advies overwogen moest worden in de weinige vrije ogenblikken, die bedoeld nuttiger werk overliet.

Ware meergemeld advies indertijd opgevolgd, dan zou de Onderwijsraad, in de daarbij bedoelde zin samengesteld, waarschijnlijk reeds jaren geleden een ontwerp in hoofdlijnen voor algehele reorganisatie na ampele voorstudiën hebben gewrocht.

Het heeft niet zo mogen zijn en 't is, ingevolge de wet der traagheid, zoveel te moeilijker geworden om doeltreffende instellingen tot stand te brengen.

Intussen, men moet daarvoor elke mogelijkheid benutten, die zich voordoet of tenminste bruikbaar is te maken. Nu er een Grondslagenwet in ontwerp ligt, is het zeer gewenst, dat het publiek eigendom

worde mèt het daarop uitgebrachte advies. Blijkt het vermoeden juist, dat dit in de hoofdzaak afwijzend is. dan nog is 't van belang de gronden, waarop dit rust, te leren kennen. De verdienste van 's Ministers initiatief is in elk geval deze, dat eindelijk het in wezen brandende vraagstuk der reorganisatie, beter gezegd, der systematisering van het gehele onderwijs tot een sluitend en harmonisch samenhangend geheel in concrete vorm in discussie komt

Van één ding houd ik mij overtuigd, àls de zaak eenmaal in discussie *is*, dan kan 't niet uitblijven of gaandeweg zal een groeiend aantal belanghebbenden en deskundigen tot het inzicht komen, dat alle onderwijs nieuwe oriëntering behoeft, zoowel ten aanzien van de maatschappelijke betekenis van elk zijner geledingen en hun onderlinge verhouding, als van zijn plaats en waarde in het geheel der staatshuishouding en van de taak en de bevoegdheden der beherende en leidende overheidsorganen.

Men zal zich daartoe er rekenschap van moeten geven zonder vooropstelling van traditionele opvattingen, of het onderwijs enerzijds ieder de opleiding verschaft, waarvoor hij geestelijk en lichamelijk geschikt is en anderzijds aan de eisen voldoet, welke voortvloeien uit de economische structuur van het geheel, zoals die zich in enig bepaald tijdvak voordoet. Gans deze studie zal dan beheerst worden door de overtuiging, dat de toekomst van elk volk vóór alles afhangt èn in verstandelijk èn bovenal in moreel opzicht van de ontwikkeling, die het in zijn jeugd heeft verworven.

Men kan geredelijk toegeven, dat 't heel begrijpelijk is, als velen de mening huldigen, dat in de huldige, benarde tijden dringender vraagstukken van onderwijsbelang een oplossing vragen dan de voorbereiding tot het scheppen van een groots en gesloten systeem van voorbereidend lager tot hoger onderwijs, zich gemakkelijk aanpassend aan nieuwe vorderingen op pedagogisch en didactisch terrein en aan de eisen van de voortschrijdende sociale ontwikkeling.

Wie zo denkt zal geloven, dat 't verstandiger is de zaak uit te stellen tot rustiger, tot beter tijden; doch *de* vraag is of een betere grondslag voor karakter, inhoud en organisatie der algemene volksontwikkeling niet het machtigste middel zal blijken tot de zo vurig gehoopte sociale redding.

Daarom alleen reeds, achten wij het een gelukkig feit, dat er een grondslagenwet in ontwerp is, dat zelf de basis kan en zal vormen voor een diepgaande gedachtenwisseling, die niet onwaarschijnlijk nog langer tijd zal vorderen dan 't befaamde advies, maar waardoor de zaak een stap vooruit zal komen.

Januari 1935.

Iets over meisjesopvoeding naar aanleiding van een paar kookdemonstraties in deze tijd van crisis

door IDA HEIJERMANS.

In een der Scholen voor Vrouwenarbeid te Rotterdam geeft een lerares een kookdemonstratie voor vrouwen. Zij doet het om haar te leren hoe in deze crisistijd het geld, dat de steuntrekkende werklozen, door Maatschappelijk hulpbetoon ondersteunden en wie met hen gelijk te stellen zijn, door hen kan uitgegeven worden, het best te besteden is, zo dat de te bereiden maaltijd het voedzaamst wordt, dus het lichaam der kinderen kan helpen opbouwen, dat der volwassenen onderhouden.

De demonstratie is voor alle vrouwen toegankelijk, die kunnen en willen zien en luisteren.

Ook ik ben onder de aanwezigen, ernaar toe gedreven door mijn grote belangstelling, want ik weet, dat er gevaren kunnen dreigen door ondervoeding van de grote massa, gevormd door hen, die met hun gezinnen rond moeten komen elke week met slechts enkele guldens.

De lerares begint. Onmiddellijk wordt zij in de rede gevallen door een paar vrouwen, die met opgewonden stemmen woorden van haat en wantrouwen uitschreeuwen, omdat zij in de demonstratie een poging menen te zien om de steunnormen nog meer te verlagen.

De lerares verdedigt het werk van hulp. Anderen trachten te kalmeren, uit te leggen. Het helpt slechts gedeeltelijk, schijnt soms olie op het vuur te zijn.

Die vrouwen willen en kunnen noch luisteren, noch begrijpen. Want in haar spreekt slechts de haat tegen allen, die in andere omstandigheden verkeren dan zij zelve. Het begrip voedingswaarde is hun onbekend; het feit, dat men gas en allerlei ander materiaal economisch en oneconomisch gebruiken kan, evenzeer.

Met een gevoel van beklemming ga ik naar huis, dat niet wijkt, als mij verteld wordt, dat bij de andere demonstraties hetzelfde is voorgevallen, er groepen vrouwen overal verschenen zijn, enkel om uiting te geven aan haat en wantrouwen.

Moedig zijn de scholen en haar leraressen doorgegaan met de lessen, maar nergens hebben zij de talrijke belangstellenden getrokken, die zij meenden te mogen verwachten, omdat voor haar het werk toch begonnen was.

Het kan wezen, dat er in de opzet wellicht iets over het hoofd gezien werd, niet voldoende rekening werd gehouden met de prikkelbaarheid, die het gevolg is van ontbering en werkloosheid. Mogelijk.

Maar dat verklaart noch de haat, die zich uitte in het woedende verzet, noch het ontstellend gemis aan inzicht.

De oorzaken daarvan liggen veel dieper. Dat saboterende roepen en schreeuwen was slechts uiting, verschijnsel van een ziekteproces.

Alles wreekt zich op aarde. Deze voorspelling van Goethe wordt schrijnende waarheid in deze tijd van crisis.

De haat tussen mensen van hetzelfde land, dezelfde stad krijgt meer dan ooit nu brandstof, die hem doet oplaaien. Er zal heel wat moeten geschieden, voor dat vuur geblust is!

En ontstellend is de onkunde, die zich uitte in de houding van die vrouwen, welke niet wilden, maar ook niet konden luisteren.

Aan wie de schuld?

Die vraag is niet moeilijk te beantwoorden. Wetten en voorschriften hebben zo ontzaglijk veel vergeten te regelen en te verbeteren. Niemand onzer gaat in dat opzicht vrij uit. Misschien ook niet die verbitterden, die alleen met de argumenten van de felle haat streden, of in doffe onverschilligheid berustten, maar zeker hebben wij allen een plicht verzaakt door niet het als van de daken te roepen, dat er een wet van oorzaak en gevolg is, er nergens vijgen van distelen te lezen zijn en een maatschappelijk moeras, dat niet gedempt werd, steeds meer gifplanten moet voortbrengen.

We ervaren het nu.

Hoe zouden die vrouwen, welke niet wilden inzien, dat het werk in haar belang op touw was gezet, dit hebben kunnen doen?

Wie hebben dat inzicht trachten te verhelderen? Het gezin, waaruit zij voortkwamen, dat evenmin beschikte over enige vorming? De scholen, die haar moesten laten gaan en de maatschappij insturen op een leeftijd, dat zij in het belang van individu en gemeenschap, nog het meest leiding hadden dienen te geven?

De ziektekiemen in mens en samenleving konden veilig voortwoekeren.

Een ietsje werd geleerd en van allerlei in de kinderhoofden ingepompt, dat later verdween zonder eenig spoor na te laten.

Hoeveel van die vrouwen hebben een vervolgschool kunnen bezoeken? Welk bedroevend klein percentage van haar kon na het lager onderwijs iets anders nog krijgen dan het beetje eenzijdige schoolse kennis, opgedaan in de zes of zeven schooljaren, door den wetgever verplichtend gesteld?

Zo moesten er duizenden en duizenden, meisjes en jongens, verschrompelen naar ziel en lichaam. We hebben wellicht ons in slaap gesust met ons te verbeelden, dat het zo erg niet was. Wie nu echter

oren heeft om te horen, en ogen om te zien, in deze tijd van crisis, ervaart, dat maatschappelijk gesproken, we slechts oogsten wat we zaaiden.

Ik luisterde naar de woorden, uitgeschreeuwd in haat, ik keek naar enkele jonge vrouwen, die haar kleine kindertjes hadden meegebracht. Wat, wat, vroeg ik mij af, hebben wij allen haar meegegeven om haar moedertaak in de hoogste zin van het woord te vervullen?

We hebben wellicht het ziekteproces, dat de mensheid doormaakt, nodig om in te zien, dat in zijn symptomen het zich openbaart en we allen geroepen zijn om het voortwoekeren te bestrijden.

En daar is voor alles nodig: opvoeding van het meisje in verband met eigen individuele gaven, doch ook met de gezinstaak en het moederschap, die beide in de meeste gevallen haar wachten zullen.

Op bedroevende wijze wordt deze meisjesopvoeding nog steeds aan het toeval overgelaten.

Een heel klein percentage der meisjes bezoekt de nijverheidsscholen, die ingericht zijn om haar kennis bij te brengen voor al datgeen, speciaal voor haar bestemd, omdat zij zich wenden naar haar toekomst van gezinsarbeid. Soms ook vragen veel meisjes toegang tot die scholen en kunnen niet toegelaten worden, omdat er te weinig scholen zijn.

En wat gebeurt er op onze inrichtingen voor uitgebreid lager onderwijs, op onze H.B.S., op onze gymnasia en lycea? Ook deze vraag moet beantwoord worden, want voor ons volkswelzijn gaat het niet alleen om de opvoeding der categoriën meisjes uit de kringen der oeconomisch zwakken.

Er wordt in die andere scholen met alles rekening gehouden: met inpompen van allerlei schijngeleerdheid, met echte geleerdheid soms ook, met allerlei werk en beroepen, maar niet met de toekomst van het meisje als gezinshoofd en moeder.

De lagere school, die het meisje haar deuren uitstuurt op de leeftijd van twaalf of dertien jaar, zou óók voor dat kind haar taak niet volbrengen, wanneer zij in het laatste jaar haar wat van het huishouden leerde. Indien zij dat deed, zou zij toch nog altijd te kort schieten in de vorming van het meisje tegenover haar moedertaak.

Maar de huishoudelijke kennis vraagt iets anders dan wat lessen, aan het meisje gegeven, dat twaalf of dertien jaar oud is.

Wij leven in een tijd, die op elk gebied ander inzicht vraagt, ook op dat van het huishoudelijk terrein.

Ik ervoer het bij de eenvoudige demonstratie in de School voor

Vrouwenarbeid voor vrouwen uit deze crisisperiode, maar ook bij een in het Gemeentelijk Electriciteitsbedrijf te Rotterdam.

Die voor de door de crisis getroffen vrouwen toonde aan, dat er ervaring en inzicht noodig zijn om te kunnen koken en regelen, zoals het niet alleen goed is in deze tijd van ellende, maar ook voor elke andere, ook als er weer een periode van welvaart zal zijn. Dan nog eist die een overleggend verstand en een vaardige hand om met gastoestellen in elke vorm zo om te gaan, dat er geen gas verspild wordt, en zich goed te bedienen van kranten en hooikisten om voedingswaarde en warmte te behouden.

De demonstratie bij het Gemeentelijk Electriciteitsbedrijf had niet slechts tot doel de economisch het zwaarst getroffenen voor te lichten. De lerares, ambtenares in dienst der gemeente, legde uit hoe een electrisch fornuis gebruikt diende te worden, had het over verschillende toestellen, door de stroom aan warmte-voortbrenging geholpen, toonde, hoe alles geregeld en gecontroleerd moest worden, zó, dat de beurs van den verbruiker het minst uit te geven had.

Ik luisterde en keek met grote aandacht, was weer getroffen door het wonder en het mysterie, dat we electriciteit noemen en kwam onder de indruk van de vorderingen der techniek en al haar vondsten om de mens het werk te vergemakkelijken. Maar tevens begreep ik, dat zij, die met het keukengerei moesten omgaan, allerminst kinderen konden en mochten zijn, want er was oefening en helder begrip voor nodig om het te gebruiken, èn om geen stroom te verspillen, èn om ongelukken te voorkomen.

Beide demonstraties betoogden hoe koken de voedingswaarde der spijzen kan bevorderen of te loor doen gaan, hadden het, al was het in termen, zo eenvoudig mogelijk, over de voor de mens, in verband met werk en leeftijd, nodige calorieën, over eiwitten, koolhydraten, zouten en wat dies meer zij.

Hoe kunnen meisjes van twaalf of dertien jaar voor die wijsheid reeds rijp zijn? Zou het, als ze haar op die leeftijd geleerd werd, niet hetzelfde effect hebben, als al het andere, haar ingepompt in een ontwikkelingsperiode, dat ze het niet verteren kunnen, op de duur niet vervliegen als kaf voor de wind?

En, zou het beneden de geestelijke „standing" van de leerlingen der U.L.O.-scholen, der H.B.S., Gymnasia en Lycea zijn, wanneer die meisjes leerden omgaan met al die toestellen, voor koken nodig en welker bediening een helder verstand vraagt? Zou voor haar wijsheid uit den boze zijn, die het verband begrijpt tussen voeding en bouw van het lichaam? Is het minder beneden haar „standing" dan wat ook, dat zij leren en bestuderen moeten?

Doch behalve het directe onderwijs, — dat gelijk reeds betoogd werd te veel omvattend is om door kinderen van 12 en dertien jaar reeds overzien te kunnen worden en dus voor haar geen eindvorming kan en mag zijn, — kan de school toch in haar ganse leertijd vanaf de kleuterjaren tot aan het einde van de cursus, in de richting werken, die opleiding beoogt van het meisje, dat, wat ook het leven als werkkring haar zal brengen, in elke arbeid gediend is door kennis, nuttig voor haar zelve, haar gezin, haar kinderen.

Alles wat haar verstand scherpt, haar handiger maakt, haar gezondheid bevordert, werkt ertoe mee om van haar een meisje en vrouw te vormen in de hoogste betekenis van het woord.

Zo heel veel vrouwen betreuren het, dat in haar jeugd haar vingers niet geoefend werden! Er is natuurlijk aangeboren handigheid, maar ook die, welke, al is zij nooit tot de ontwikkeling der echte gave te brengen, toch iets bereiken kan, dat waarde heeft voor het hele leven.

En velen zal het gaan als mij, die luisterende naar wat de leraressen uitlegden en betoogden, begrepen, dat er iets is, wat elke school leren kan. Ligthart schreef en sprak er reeds over, en in de demonstraties ervoer ik het. Natuur- en scheikunde hebben zo'n ontzaglijk grote betekenis voor het dagelijks leven. Het verband tussen kooktijd en de warmtebron ervoor gebruikt, het verschil tussen warmtegraad van een vlam en het kookpunt van een of andere vloeistof of materie, waardoor het dwaze verspilling is om bijv. het gas hoog te laten branden, als iets al kookt, enz. enz., — ook dat alles ware te leren en te begrijpen door elke leerling aan elke school, die onderwijs heeft gehad, dat boekengeleerdheid in de ban deed, doch prikkelde tot kijken, waarnemen, opmerken, denken.

Zulk een voorbereiding en eindonderwijs moesten *alle* meisjes omvatten, uit alle kringen, en alle inrichtingen door haar bezocht!

Het is waarlijk niet de eerste keer, dat dit door mij bepleit wordt. Jaren geleden deed ik het reeds, óók in de tijd der hoogconjunctuur van star en eenzijdig gericht feminisme. Nu echter wordt deze beschouwing met nog dieper gewortelde overtuiging geschreven. Want deze crisistijd rukt de schone schijn weg, die vermooide wat in het wezen der zaak slechts ziekte en ellende was.

Op pijnlijke wijze openbaarde het zich bij de demonstratie voor de door de crisis getroffen vrouwen hoe onkunde en haat tussen mens en mens verwoestend werken.

In het voorafgaande werd kort uiteen gezet hoe anders gerichte scholen met ander onderwijs dan tot nu toe in de meeste gevallen gegeven, de onkunde zouden kunnen bestrijden.

En de haat? We kunnen niet plotseling een andere samenleving doen rijzen. Maar wel kan de school zo werken, dat er voor de toekomst zaaisel wordt uitgestrooid, waaruit een maatschappelijk gewas kan voortkomen, dat vruchten draagt van onderlinge hulp en wil om elkander te steunen en te begrijpen.

Waar kinderen leren samenwerken met elkander in gemeenschappelijke arbeid, gaan zij begrijpen, dat zij elkander nodig hebben. Het gebeurt reeds hier en daar en Kees Boeke vertelde in *Volksontwikkeling* hoe het onder zijn leiding geschiedt.

Maar op de grote massa der scholen leert het kind zich niet als één in een werkgeheel voelen en beschouwen. En evenmin is de tijd reeds aangebroken, dat in zijn onderhouw ons onderwijs samen brengt alle kinderen van alle richtingen en uit alle kringen.

Om dit te bereiken is tijd nodig. We groeien eveumin ten opzichte daarvan plotseling in een andere samenleving. Toch kan de school voorbereidende arbeid verrichten om betere verhoudingen tot stand

te brengen. Gelijk gezegd kan het geschieden door de school één werkgemeenschap te doen zijn, maar met de oudere leerlingen is er bewust en systematisch een opvoedingswerk te verrichten en in de eerste plaats met de grotere meisjes, om haar iets te doen kennen van de oeconomische structuur der maatschappij, wat iets anders betekent dan kennis van staatsinrichting zonder meer.

Laten zij inzicht verkrijgen in het lijden en de nood van hen, die geholpen moeten worden. Ook dat zou niet beneden haar geestelijke „standing" zijn. Het aangeboren moederlijke voelen in elk normaal meisje zou begrijpen en meevoelen en het gezonde verstand zou leren inzien, dat alleen die hulp goed is, die in elk opzicht genezend en dus gezond makend werkt.

En als dan over de ganse linie van ons onderwijs begrepen werd door de jonge en de oudere leerlingen, dat arbeid van het hoofd en die der hand in het wezen der zaak nooit twee afzonderlijke gebieden beploegen, dan ook zal het fatale wantrouwen gaan verdwijnen, waarmee nu de „hoofd"- en de „hand"-arbeiders tegenover elkander staan en beider werk niet met wederzijdse minachting beschouwd worden. Er zullen altijd leiders in elk werk moeten zijn, doch als de leerlingen gezamenlijk hebben leren werken, zal het iets vanzelfs zijn in elke arbeidsverhouding, dat die leider er is, omdat die de meest geschikte voor zijn taak van aanvoeren en overzien blijkt te wezen.

Ook dit alles wordt door mij niet voor het eerst betoogd. Herhaaldelijk uitte ik deze, mijn paedagogische overtuiging steeds in het geschreven en gesproken woord.

Doch door datgeen wat ik zag en hoorde op de demonstratie, door mij bijgewoond, moest het mij nu uit de pen, omdat het in deze tijd zó blijkt, dat onze maatschappelijke ontwikkeling op een punt is gekomen, dat koerswijziging noodzakelijk is.

Resumerende wat er betoogd werd, zij het aldus samengevat:

Onkunde en haat doen hun funeste invloeden gevoelen;

vervolgonderwijs na de lagere school is voor alle meisjes nodig;

het moet voor allen, welke inrichtingen van onderwijs zij ook bezoeken, rekening houden met haar arbeid der toekomst van gezinshoofd en moeder, met eerbied voor en ontwikkeling echter van haar individuele gaven;

de school als werkgemeenschap kan alleen de basis leggen voor betere verhoudingen tussen volwassenen;

eerbied voor alle arbeid van „hoofd" en „hand" moet gekweekt worden;

de leider bij het uitvoeren van werk wordt als vanzelf aangewezen;

de oudere meisjes hebben inzicht nodig in de oeconomische structuur der maatschappij, haar noden en de wijze om te helpen, ten einde te werken later voor de gezondheid van individu en maatschappij.

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

Bladz.

Ontwikkelingscursussen voor gevangenispersoneel, door Mr. M. J. A. Moltzer 137

De grondslagen-wet, door A. H. Gerhard 157

Iets over meisjesopvoeding naar aanleiding van een paar kookdemonstraties in deze tijd van crisis, door Ida Heyermans 163

Lichtbeelden-Vereniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling 1934:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—. van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

16e JAARGANG. MAART 1935 Nº. 6.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8,75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

De zegen van de tegenspoed

door A. H. GERHARD

Wie van de inhoud van ons tijdschrift geregeld kennis neemt, behoeft niet meer de opzettelijke mededeling, dat het woord Volksontwikkeling eigenlijk de verzamelnaam betekent voor het begrip Ontwikkeling in de engere zin van verstandelijke vorming en voor dat van opvoeding.

Doch ook dit laatste kan in velerlei zin worden begrepen.

In de eerste plaats denkt men dan uiteraard aan zedelijke opvoeding, waarbij als doel is gesteld de vorming van de jeugdige mens tot een zedelijke persoonlijkheid, die zich onder alle omstandigheden in houding en gedrag tegenover zich zelf en zijn medemensen door de eisen der moraal laat leiden.

In algemene zin omvat het begrip opvoeding evenwel veel meer n.l. elk pogen, dat bewust er op gericht is om in de mens (daarbij niet uitsluitend aan de jeugd gedacht) goede eigenschappen, inzichten, gewoonten en neigingen te kweken en tot zo hoog mogelijke ontwikkeling te brengen.

Tweeërlei is hierbij mogelijk.

Men bepaalt zijn aandacht bij het individu, wat door de ouders geschiedt bij hun kinderen; wat ook van de onderwijzer mag worden verondersteld bij zijn leerlingen.

Feitelijk is dit de oudste en tevens de meest algemeen erkende opvatting van opvoeding.

De andere richting is deze, waarbij men alle middelen overweegt, die er toe strekken kunnen, dat noodzakelijk geoordeelde hoedanigheden en meningen worden aangekweekt in de massa, in de gemeenschap, omdat deze, als geheel, er alleen bij gebaat is, als het grootst mogelijk aantal harer leden deze gewenste hoedanigheden bezit.

Het grote belang van deze andere richting wordt in toenemend sterker mate gevoeld, naarmate de maatschappelijke omstandigheden het lot van ieder individu steeds nauwer binden aan dat der gehele gemeenschap.

Dit klemt vooral in tijden van grote achteruitgang en dalend levenspeil. Over 't algemeen genomen, is er geen moeilijker opdracht dan om zich aan te passen aan zogenaamd lager niveau. Immers, men voelt zich dan gedwongen afstand te doen van de bevrediging van behoeften, die men als onmisbaar is gaan beschouwen, handelingen na te laten, die volkomen redelijk mochten heten, zich genoegens te ontzeggen, die geur en kleur aan het leven gaven zonder de geringste minderwaardigheid ten gevolge te hebben.

In de regel voelt men dit gedwongen verlies te sterker, naarmate men deze voordelen pas later in het leven heeft leren kennen.

Tegenover zulke daling kan men tweeërlei houding aannemen. Eéne is die van rusteloos verzet en te trachten met alle middelen de verloren positie te herwinnen. Op zich zelf beschouwd is deze houding volkomen begrijpelijk en is ze ook wel te billijken. Moeilijk valt dan echter te ontkennen, dat er iets onvruchtbaars in zit, als het uitzicht op de herwinning uiterst gering moet gezien worden en slechts tot mokkende verbittering voert, die altijd ondermijning van zedelijke kracht is.

De andere is die, welke het best gekenschetst is met het gevleugelde woord; „To make the best of it."

Dan geeft men zich zelf er rekenschap van of de niet meer te bevredigen behoeften of genoegens van die aard zijn, dat ze een onmisbare factor vormen voor ons geestelijk en moreel welzijn en soms leert men dan inzien, dat niet alle ontberen een nadeel is.

Ook is het mogelijk, dat men dan de ervaring opdoet, dat veel van wat men nu schijnt te moeten missen, met andere, beter bereikbare middelen te verkrijgen is of zelfs, dat er veel sleur of gebrek aan kennis te constateren valt in onze gewoonten op het terrein van studie, der dagtaak of van de huishouding, die de begeerde resultaten deden verkrijgen met veel meer inspanning en kosten dan bij goed beleid en kennis nodig was.

In dit opzicht faalt de opvoeding misschien bij ons allen en opent zich een terrein van nog onbegrensde voorlichting.

Er schijnt een gevaar te duchten. Dit n.l. dat men door verstandig handelen en doelmatige kennis de schadelijke gevolgen van de achteruitgang op te heffen of minder voelbaar te maken, het streven naar wederopheffing van het levenspeil verzwakt.

Wie dat vreest, heeft toch geen goede kijk op de ontwikkelingsdrang in ons geslacht. Wat dit onder de invloed van de nood der tijden wint aan inzicht omtrent de doeltreffendheid der middelen van levensonderhoud en aan zelfbeheersing over neigingen en begeerten, komt juist ten goede aan de strijd voor de vooruitgang.

* * *

Deze inleiding was nodig en moge er toe dienen om mogelijk misverstand ten aanzien der strekking van hetgeen volgen gaat te voorkomen.

Het tegenwoordig tijdsgewricht biedt een zeer somber beeld der samenleving, gebukt onder de gevolgen van een wereldcrisis, welks weerga in de historie niet is te vinden.

Niet, dat er geen andere tijden van zware economische moeilijkheden zijn geweest, doch een, die in gelijke mate alle klassen der maatschappij trof, alle delen der wereld had bereikt, haar steeds in angst hield voor de dreiging van een algemene oorlog, terwijl hij schier geen enkel uitzicht op eindelijk herstel bood, heeft ons geslacht nog niet medegemaakt.

Het is hier niet de plaats en allerminst mijn bedoeling om te trachten de oorzaken van dit alles bloot te leggen, maar wel om na te gaan, welke invloed de huidige toestanden en de daardoor onvermijdelijk verwekte mentaliteit kunnen en moeten hebben met het oog op de sociale opvoeding.

Het verbijsterende in de ganse situatie is ongetwijfeld dit, dat het productie-vermogen van ons geslacht door de verbazende vlucht, die de techniek heeft genomen, in die mate gestegen is, dat de voorziening in alle redelijke behoeften van ieder binnen ons gemeenschappelijk bereik ligt, veel beter dan ooit te voren en niettemin millioenen deelneming aan het productie-proces wordt onthouden, tot demoraliserende werkloosheid zijn gedoemd en daardoor kwalijk in de uiterste nooddruft kunnen voorzien.

En terwijl dit productievermogen nog steeds groter wordt, wat, op zichzelf beschouwd, een hoger materieel welvaartsniveau denkbaar zou maken, schijnt over de gehele wereld één eis, als resultaat der opperste economie, overheersend, dat geheel ons geslacht zich heeft in te stellen op een lager levenspeil, duidelijk bedoeld tot op de grens van het in stoffelijk opzicht onmisbare.

Logisch schijnt deze eis niet, als men tot uitgangspunt neemt de regel van Camphuyzen:

„Ach, waren alle mensen wijs en wilden daarbij wel".

Immers, als een waarachtige gemeenschap denkbare ware, d.w.z. een algemene en oprechte samenwerking van en tussen *alle* volkeren, klassen en individuen, dan kòn deze aarde inderdaad, althans in materieel opzicht, een paradijs zijn, terwijl men steeds heviger naar 't schijnt allerwegen moeite doet, om de hel te bestendigen.

Maar helaas, de feiten zijn nu eenmaal zo, als zij zijn en ons geslacht heeft meer dan ooit bezinning van node.

Het ligt voor de hand, dat deze beschouwing er toe leiden moet, dat de „bezinning" zich in de eerste plaats richt op de vraag, hoe een betere geestesgesteldheid der volkeren, dus voor alles der individuen te bewerken is, wijl zonder deze op herstel, in welke vorm ook, niet te hopen valt.

Deze conclusie klemt, al behoeft men nog geen cynicus te zijn om haar een utopie te noemen.

Maar wie zich beijvert de realiteit niet uit het oog te verliezen, erkent het als volkomen begrijpelijk, dat overal zij, die het zwaarst onder de druk der tijden gebukt gaan, hun volle kracht aanwenden in het streven om de economische positie met de vele levensmogelijkheden welke zij bood en die voor millioenen is verloren gegaan, weer te herwinnen. Dezen verstaan de roep naar een lager levenspeil slechts als een dwang voor de grote massa om duurzaam als een onherstelbaar verlies te aanvaarden van wat men als onmisbaar heeft leren beschouwen. Levensgewoonten, die kleur gaven aan een vaak eentonig bestaan, levensbehoeften, welker vervulling men meent niet te kunnen en dus ook niet wil missen, kortom een verlies, waarin men niets anders zien kan dan een achteruitgang, die door niets geboden schijnt, een afstand doen van „cultuurgoederen", die een waardevol bezit vormen.

Wie deze mentaliteit zonder meer kwalificeert als gespeend aan alle economisch verantwoordelijkheidsbesef, miskent m.i. de drijfveer van alle economische ontwikkeling, in de natuur zelf des mensen gelegen. Ik vrees namelijk geen ernstige tegenspraak, als ik die zie in het rusteloos pogen van de mens, om bevrediging te verkrijgen van elke behoefte, als zodanig gevoeld en te overwinnen wat daarin belemmert, terwijl door die bevrediging weer nieuwe behoeften worden geboren, die tot verder zoeken naar de daarvoor geschikte vervullingsmiddelen nopen.

Van het ogenblik af, dat niemand meer enige nog niet bevredigde behoefte zoude kennen noch .... vermoeden en ieder voor elke tegenstand in de bevrediging zonder enig verzet week, zou alle verdere ontwikkeling op 't gebied der techniek, d.w.z. de toepassing van nieuw verworven kennis der natuurkrachten, welke laatste men ook niet gezocht zou hebben, stop staan.

De economische vooruitgang is de vrucht van de altijd werkende begeerte naar groter stoffelijke welvaart in de ruimste zin van het woord genomen.

Aldus schijnt de normale gang van zaken, waarbij de waarschijnlijk parallel lopende ontwikkeling op geestelijk en moreel gebied geheel buiten beschouwing kan blijven.

In de gegeven voorstelling krijgt men echter de indruk van een over 't algemeen geleidelijk verlopende opgaande lijn in de ontwikkeling, die geheel in strijd is met het werkelijke gebeuren. Wij moeten vooral ook rekening houden met een andere factor van grote betekenis en die ik het best geformuleerd vind in het aloude adagium: „nood leert bidden." Immers de onweerstaanbare overmacht der geweldige natuurkrachten en meer nog de funeste gevolgen van de eeuwige

onderlinge vete der mensen deden voortdurend weer verloren gaan van wat verworven was aan materiële welvaart en aan middelen of zelfs mogelijkheden tot bevrediging van neigingen en behoeften, door vorige geslachten noch gevoeld of zelfs gekend.

Voortdurend prikkelden deze rampen de energie der overblijvenden om het verlorene te herwinnen, het te loor gegane opnieuw uit te vinden, wat weder verkregen was beter te beschermen tegen dreigende gevaren of, door ervaring geleerd, het bestaande op meer doeltreffende wijze te benutten. Tevens echter drong het velen der meer bezonnenen om de innerlijke waarde van de „cultuurgoederen", die op zo geweldadige wijze verloren waren geraakt, te beoordelen.

Het is altijd leerzaam om zich ten behoeve der laatst genoemde overwegingen de historische vergelijking te maken tussen het leven van geslachten, die naar tijdsorde ver van elkander verwijderd zijn, om dan tot de erkenning te komen, dat het gemis van veel, dat men in latere tijden onmisbaar achtte, in vervlogen jaren niet in het minst verhinderde om zich behagelijk en gelukkig te voelen.

Als men zich tracht te verdiepen in de levensmogelijkheden der aanzienlijken, vele eeuwen geleden, en in die van de arbeidende klassen van thans, dan komt men tot verrassende conclusies, afgescheiden natuurlijk van de uitzonderlijke ellenden der chronische werklozen.

Hopelijk leest niemand in het voorafgaande een pleidooi voor terugkeer naar vroegere tijden, want 't ware de reinste dwaasheid dit in feitelijke zin te beproeven.

De onuitroeibare natuurlijke neiging in het menselijk geslacht is deze, dat het niet laat varen wat wezenlijke winst is. Wel beschouwt het onwillekeurig al wat zich nieuw aanmeldt als winst; het kost ontzaggelijke moeite en veel tijd vóór dat het op dit gebied het kaf van 't koren leert scheiden.

Daarin ligt nu de eminente taak der sociale pedagogie om de noodzakelijkheid te doen inzien, dat steeds alles, wat als levensbehoefte wordt gevoeld, op zijn innerlijke waarde voor het levensgeluk van de mens wordt getoetst.

Ze blijft toch altijd waar, de oude stelling, dat die mens slechts waarlijk sterk en vrij is, die van geen enkele zijner neigingen en begeerten de slaaf is, die de vervulling daarvan dus kan ontberen, voor zover ze niet onmiddellijk tot levensbehoud moeten dienen, als de omstandigheden dat wenselijk of nodig maken, ook al kon hij er gaarne aan toegeven, wanneer onthouding niet geboden is.

En wie zal 't willen ontkennen, dat pedagogisch bezien, de waarlijk vrije mens zich eerst in tegenspoed, *ook aan zich zelf* openbaart.

Men versta mij wel, ik zie die vrijheid en die sterkte niet in de mens, die de slagen van het noodlot ondergaat zonder de geringste poging tot afweer of ter verijdeling dan wel verzachting der gevolgen, zonder enige geestelijke veerkracht om zich boven dat lot te verheffen door een nieuwe levenstaak te kiezen of door nieuwe wegen te beproeven tot verkrijging van nieuwe bestaansmogelijkheden. Ik zie ze wel in hem, die door de beproeving komt tot bezinning over de waarde van wat verloren is of tot betere waardering van wat behouden bleef, die uit de tegenspoed de lessen trekt, die hem leren kunnen om op *betere* wijze te voorzien in wat hij wezenlijk behoeft, die getroost prijs geeft, wat slechts schijnbaar tot zijn levensvreugde bijdroeg, die er zich op toelegt om met de middelen, die beschikbaar zijn gebleven, op meer doeltreffende wijze tot stand te brengen wat hij als zijn levenstaak ziet, die daardoor wint in morele kracht en waarde als mens, dus ook als *mede*mens.

Ziedaar nu de „aanpassing" die door de nood van de tegenspoed tot voordeel wordt in lichamelijk als in geestelijk opzicht.

* * *

Er zijn er, die in de huidige malaise, als in alle vorige overeenkomstige zo goed als uitsluitend slechts een economisch verschijnsel willen zien, ontstaan als een gevolg van verwarrende invloeden in de heersende maatschappelijke verhoudingen, onder de werking van immanente economische wetten, waarbij aan de mens, hoofdzakelijk gezien in zijn dubbele kwaliteit van producent en consument, een tamelijk ondergeschikte rol als richtende factor is toebedacht.

Voor hen is de te volgen weg aangewezen, òf men beproeft door allerlei maatregelen, inbegrepen de simpele peil-verlaging, die invloeden tegen te gaan of tenminste te verzwakken òf hun verdere werking voor goed te voorkomen door wijziging in de economische structuur.

In beide gevallen hoopt men weer de gunstiger verhoudingen terug te zien komen en het verloren levensniveau, zo mogelijk nog verhoogd, doch in wezen onveranderd, te herwinnen.

Naar mijn overtuiging zullen al die pogingen slechts kunnen eindigen met de onvrijwillige erkenning, dat men bezig is geweest stro te dorsen, zelfs al lijken ze tijdelijk gunstig succes te kunnen hebben.

Wie daarentegen in al het maatschappelijk gebeuren, ondanks het daarin duidelijk waar te nemen ogenschijnlijk buiten-menselijk wetmatig verloop, in de eerste plaats de mens ziet, als de drager van dat gebeuren, een vrij-wel onberekenbaar complex van geestelijke eigenschappen en die daardoor op alle pogingen anders reageert dan

men veronderstelt, moet zijn houding tegenover deze schrikkelijke tijd bepalen mede in 't licht der bovenstaande beschouwingen.

Deze toch vloeien voort uit de ontwikkelingsgeschiedenis van ons geslacht, die doet zien dat een volk evenals een individu, dat zich niet in een stemming van machteloosheid neerlegt bij de gevolgen van een ramp, doch niettemin ten volle rekening houdt met hun realiteit en zich een klaar beeld tracht te vormen van hoe het de middelen en mogelijkheden, die nog ten dienste zijn blijven staan, op andere, doeltreffender wijze zal kunnen aanwenden dan die het gewend was, een dieper inzicht verwerft in de wegen, die tot het gewenste doel, tot een werkelijke vooruitgang kunnen voeren en de wil om die wegen in te slaan.

Zo alleen zal een volk of een individu in waarheid een actiever functie vervullen in de bepaling van zijn lot, zijn toekomst, ook ten aanzien van alle overige invloeden, dan men gemeenlijk geneigd is aan te nemen.

Ter illustrering wil ik wat nader ingaan op twee onderwerpen onder de vele, die de huidige malaise ons opdringt, n.l. het onderwijs en de voeding.

Het eerste onderwerp is wel zeer pijnlijk. Alles, waarop wij met trots terugzagen als de mooie vrucht van langdurig streven, is met forse hand in alle vitale delen dodelijk aangetast.

Het voorbereidend onderwijs, dat gaandeweg steeds beter begrepen werd als een pracht-voorbereiding voor het werk in de lagere school, op weg naar een bijna volledige opheffing. De lagere school zelf in velerlei opzicht wreed teruggedrongen op de weg van ruimer ontplooiing en wetenschappelijke fundering; het voortgezet onderwijs, als onmisbaar erkende vernieuwing, verdieping en uitbreiding van 't gewone onderwijs, zien we bijna overal vallen als éérste offer van de moloch der bezuiniging; het vak-onderwijs met zijn wondersnelle ontwikkeling sedert enige tientallen van jaren, op de weg van gestadige terugdringing tot afbraak toe.

Het moet allen, die in een goed en veelzijdig ontwikkelde jeugd en jongelingschap de voorwaarde bij uitnemendheid zien voor een wel toegerust volk in de toekomst, een echte nachtmerrie zijn deze generale neerslag te moeten aanschouwen.

Begrijpelijk, dat men zich dan moeilijk een andere weg tot redding van wat hopeloos dreigt verloren te gaan kan denken, dan eenvoudigweg herstel van het gehele onderwijswezen, zoals het reilde en zeilde.

Doch, hoe zou men de ogen kunnen sluiten voor het feit in al zijn stuitende realiteit, dat uitzicht op bedoeld herstel in de eerste jaren

uitgesloten is en eigenlijk steeds minder mogelijk wordt, naarmate het langer uitblijft.

Is het dan goed zich te bepalen bij weeklachten over 't verleden en slechts te dromen van tijden, die alles terug zullen brengen zoals het was?

Terecht voelen wij het als een zwaar vergrijp tegenover de jeugd van nu, die in de eerste plaats de lijdende partij zal zijn onder wat zij in haar groeiperiode zal gaan missen, wat zij later niet zal kunnen inhalen.

Ik stel mij op 't ogenblik de man of de vrouw voor, die voor de klasse staat van een dikke veertig leerlingen en zich het vroegere dertigtal herinnert, wie de nodige leer- en hulpmiddelen kariger zijn toegemeten dan hij of zij ooit heeft ondervonden, wie de hoop op een echte klasse-gemeenschap, zoals zij die zich vroeger hebben voorgesteld, is vervlogen en die bovendien zich voortdurend bedreigd weten in hun bestaan.

Wat wonder, als de eerste uitroep, toen hij of zij in de nieuwe positie zich terugvond, met woede en weemoed was: „daar kan ik nooit van terecht brengen, wat mij vroeger lukte!"

Doch wie dan zijn leerlingen *aanziet* kan in die stemming niet blijven en.... hij zoekt of er geen wegen zijn te vinden.

Over deze mogelijkheid te schrijven is thans niet de bedoeling. Het was mij alleen te doen om de reactie op de verklaarbare ontstemming en de daardoor noodwendig opgewekte begeerte om zich te verdiepen in al wat er reeds verhandeld is over de inrichting en.... inhoud van ons onderwijs, over de psychologische fundering der methoden, over voor en tegen van het klassikaal onderwijs, over al of niet nauwer contact der school met het maatschappelijk leven, over het duurzaam nuttig effect van het werk in de school, enz.

Wien zou 't ergeren, als het zware juk, waaronder het onderwijs thans doorgaat, het onbedoelde sein werd voor een innerlijke vernieuwing?

Soortgelijke gedachten gingen mij door het hoofd toen ik kennis nam van de velerlei pogingen die in 't werk gesteld worden om meer huishoudelijke kennis, inzonderheid opzichtens de bereiding van maaltijden, onder de arbeidende bevolking, vooral nog op het platteland te verspreiden.

Weliswaar heeft men reeds geruime tijd vele wetenschappelijke verhandelingen in 't licht gegeven, betreffende de maximale voedingswaarde der maaltijden, zowel uit hoofde der samenstellende delen naar aard en verhouding als van de bereidingswijze, doch de belangstelling er voor bleef tot geringe groepen beperkt en dan nog wel hoofdzakelijk bij welgestelden.

De overgrote meerderheid geloofde, dat in de „eenvoudige burgerpot", bereid naar oud recept en methode, alles gelegen was wat de eenvoudige mens behoefde.

Maar de zaak komt anders te staan, als het er juist op aan gaat komen, dat het grote gros der werkenden, uit de schaarse middelen, voor lijftocht beschikbaar, het maximum-nut haalt. Het artikel „Als het getij verloopt" gaf er al een sprekende illustratie op.

En wederom vraag ik, wien zou 't ergeren, als alle klassen der maatschappij leerden meer fysieke kracht en gezondheid te putten uit bescheidener middelen dan zij vroeger vermochten uit wat veel ruimer toevloeide.

Eigenlijk geschiedt dan niet anders dan wat reeds op allerlei gebied wordt nagejaagd. De techniek dankt zijn reusachtige vorderingen aan de dwingende nood voor alle ondernemers om ten gevolge der hevige concurrentie en de verbitterde strijd om het bestaan door verbeterde productie-methoden en doelmatiger gebruik der arbeidskrachten, de kosten per eenheid van productie te verminderen; het toenemend streven naar efficiency op alle gebied is wezenlijk niets anders.

Het is allerdroevigst voor de tallozen, die tengevolge van dit alles als „overbodig" uit de productie worden gestoten. Men moge dit betreuren voor wie het treft. Geen sterveling echter die aan de mogelijkheid, zelfs aan de interne wenselijkheid gelooft, dat men van dat proces de voortgang zou kunnen stuiten; zelfs Gandhi is niet volkomen consequent.

De steeds luider klinkende roep om „Ordening" is zelf ook een prachtbewijs er voor, dat „nood leert bidden".

Men moet er zich echter voor hoeden om bijv. bij de twee nader bekeken voorbeelden in de aansporing tot bestudering van wat feitelijk ook een vorm van efficiency is, slechts te zien een steun voor wat men de reactie noemt. De waarschuwing is niet overbodig, want het is volstrekt niet ondenkbaar, dat sommigen in het eerste geval misschien denken, dat het blijkbaar doenlijk is om nog wat verder te gaan met de vergroting der klassen en de vermindering der kosten voor leer- en hulpmiddelen en dat uit het tweede geval de conclusie wordt getrokken, dat de „steun" en de lonen nog wel een duwtje naar beneden kunnen verdragen.

Dergelijk soort van gevolgtrekkingen zijn steeds en bij alles gemaakt, doch ze zijn nooit duurzaam een richtsnoer geweest voor efficiente economie, ze kunnen het evenmin zijn voor efficiente pedagogie noch voor sociale opvoeding.

De grenzen der opvoeding

door Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM.

In een geruchtmakende dies-rede [1]) heeft de Rector Magnificus der Amsterdamse Universiteit een overoud vraagstuk opnieuw aan de orde gesteld: dat van de grenzen der opvoeding. Hun speelruimte is naar zijn mening al zeer gering; met instemming haalt hij een woord van Nietzsche aan [2]): Die beste Erziehung vermag kaum mehr als über die Erbanlagen zu täuschen. Men ziet, we zijn daarmede wel heel ver verwijderd geraakt van het 18e eeuwse geloof aan de *almacht* der opvoeding, zoals wij dat niet slechts bij een emotioneel schrijver als Rousseau, maar ook bij een kritische geest als Kant aantreffen. „Achter de opvoeding ligt verscholen het grote geheim van de volmaaktheid der menselijke natuur", zo vindt men aangetekend in de uitgave van zijn colleges over opvoedkunde.

Ik meen hier als bekend te mogen veronderstellen hoe die ommekeer in de 19e eeuw zich heeft voltrokken. Gesteund door feiten, aan de ervaring ontleend, maar in hoofdzaak op de grondslag van een metafyzische causaliteitsleer, die in het spel van moleculen en atomen, beschreven door de klassieke mechanica, de diepste oergrond der werkelijkheid meent te vinden, kwam in de criminologie een richting op die den „geboren misdadiger" als het even beklagenswaardig als onverantwoordelijk produkt ziet van blinde krachtwerkingen. Al ligt de aanvang der 20e eeuw reeds een derde van een eeuw achter ons, Prof. Stomps is nog op dat standpunt blijven staan: alleen de motivering is een weinig anders geworden. In de plaats van het fatum der moleculen en atomen is dat van de chromosomen getreden, de celkernen, die volgens hem de onveranderlijke dragers der geestelijke „eigenschappen" zullen zijn. Trouwens, het ware ook wel heel moeilijk, nu de moderne natuurkunde tot zo diepgravende kritiek van het oude determinisme is gekomen, daar nog zijn steunpunt te zoeken. Maar overigens blijft alles bij het oude, zelfs de langzamerhand wat wankel geworden „stamboom-argumenten" der vorige eeuw ziet men hier weer optrekken, gelijk in een wat pover geregisseerde Gijsbreght-opvoering, waar al maar weer dezelfde belegeraars de poort van het oude klooster binnen trekken. Zo zien wij hier bijv. de beruchte nakomelingen der Juke's en der Kallikak's de oppermacht der erfelijkheid bewijzen, zonder dat de schr. op de gedachte schijnt te zijn gekomen, dat hoogstens in de film, maar zo goed als nooit in de

[1]) Prof. Dr. Th. J. Stomps. De mutatietheorie in hare betekenis voor onze samenleving. Amsterdam 1936.

[2]) l. c. p. 17.

werkelijkheid, de kinderen van prostitué's, souteneurs, vagebonden en misdadigers in keurige burgerhuizen plegen te worden opgevoed en omgekeerd.

Er is dan ook geen reden den schr. op den voet te volgen. Al te weinig heeft hij zich — b.v. toen hij uitkomsten als die van Freud en Adler „volstrekt waardeloos" verklaarde, omdat zij niet passen bij zijn vooropgezette mening — indachtig gehouden aan de onbetwijfelbaar goede raadgeving, die hij zijn hoorders medegaf [1]): „Eens anders mening moet men steeds respecteren, maar wanneer éclatante feiten worden genegeerd, past slechts een medelijdend schouderophalen."

Maar wel schijnt het mij zaak, mede naar aanleiding van deze rede, het vraagstuk, zoals het zich in de 20e eeuw aan ons voordoet, nog eens in het licht der feiten te bezien. En dan treft ons allereerst de geweldige gecompliceerdheid en daardoor de bijkans onontwarbare moeilijkheid van het probleem. Zouden wij inderdaad een volkomen „ontwarring" vragen, dan zouden wij het „bijkans" van zoeven zeker mogen weglaten; de middelen om aanlegs- en omgevings-factoren op empirische gronden volledig te scheiden, zullen wel te allen tijde blijven ontbreken, al ware het slechts — zoals Dr. Bijlmer in zijn rede over de betekenis van de erfelijkheidsleer voor de anthropologische wetenschappen zo terecht uiteenzet — omdat het experiment bij het erfelijkheidsonderzoek aan de anthropologie om duidelijke redenen is ontzegd. Desnieltemin hebben wij in de laatste decennia feiten van verstrekkende betekenis leren kennen. Ik denk daarbij niet slechts aan de reeds genoemde inzichten, die wij aan psycho-analyse en individual-psychologie omtrent de mogelijkheid van karakterverandering te danken hebben, maar ook aan de feiten bij de behandeling van zeer zware psychosen, waarvoor de zogenaamde activiteits- of verantwoordelijkheidstherapie onze aandacht is komen vragen. [2]) Evenwel dit alles betreft de aanwijzing van wat wèl door milieu-, dus opvoedings-invloeden in de wijdste zin des woords, kan worden bereikt. Uit den aard der zaak is het veel moeilijker zekerheid te krijgen omtrent het omgekeerde, d.w.z. de grens die door de opvoeding *niet* kan worden overschreden. Want de tegenwerping blijft zeer moeilijk te ontzenuwen, dat een andere en betere opvoeding misschien ware geslaagd, waar de feitelijk toegepaste schipbreuk heeft geleden.

Eigenlijk is er dan ook maar — voor zover wij thans zien — slechts één groep van verschijnselen aan te wijzen die in dit opzicht positieve

[1]) l. c. p. 17.

[2]) Zie mijn „De psychiater als opvoeder." Mededeling No. 6 van het Nutsseminarium voor Paedagogiek.

bijdragen voor onze kennis kan verschaffen: de vergelijking van één- en twee-eïige tweelingen.[1]) Hier schijnt inderdaad de gelijkheid van milieu-invloed vrijwel gewaarborgd te zijn; vindt men een *systematisch* verschil van gelijkenis tussen de beide soorten van tweelingen in die zin, dat de erfelijk identieke een-eïigen meer op elkaar gelijken, dan de erfelijk verschillende twee-eïigen, dan mag men daarin met zeer hoge waarschijnlijkheid een direkt door erfelijkheid bepaalde overeenstemming zien, al blijft zelfs hier de *onveranderlijkheid* der aldus verkregen eigenaardigheid aan twijfel onderhevig.

Inderdaad toont nu het enige nauwkeurige onderzoek van deze aard, dat mij bekend is, zulk een systematisch verschil. Ik bedoel de Hamburger Zwillingsstudiën van Dr. H. Lottig[2]). Deze had de gelegenheid tien paren een-eïige met tien paren twee-eïige tweelingen te vergelijken. Ter vergelijking van de psychische resp. karaktereigenschappen — bij de zuiver lichamelijke behoef ik hier niet stil te staan — bedient hij zich van de karakterleer van Klages, die naar bekend is stof, qualiteit en structuur van het karakter onderscheidt. In elk van deze drie groepen vindt hij duidelijk grotere overeenkomst bij de erfelijk-identieke dan bij de erfelijk-verschillende tweelingen. Maar er is ook een groot verschil waar te nemen tussen de drie groepen onderling. Ten opzichte van wat Klages de stof van het karakter noemt, vindt Lottig in hoofdzaak — schoon hij voor schoolaanleg en geheugen enig voorbehoud maakt — overeenstemming bij de een-eïigen. Groter is dit verschil bij de „qualiteit", de belangstellingsrichting en de neigingen, alsmede het zelfgevoel. Deze vertonen „eine nicht geringe Modifikationsbreite"[3]). Nog sterker zijn de verschillen uitgesproken bij de „structuur", waar zij[4]) „bei dem einen Partner ein ganz anderes Verhalten hervorrufen (können) als bei dem andern, wenn nur die Lebens- und Erlebnisvorgänge zu einer Modifikation führen".

Lottig komt dan ook samenvattend tot deze conclusie: Alle festgestellten Modifikabilitäten berechtigen jedenfalls zu der Feststellung,

---

[1]) Zoo juist ontving ik een artikel van Hertha Orgler, gepubliceerd in Heft I Jg. 1935 van de Int. Zsch. f. Individualpsychologie.

Daarin worden een aantal gevallen van een-eïige tweelingen besproken, die enkele dagen of weken na de geboorte gescheiden werden en in verschillende milieux opgroeiden. Er treden naar de beschrijving zeer aanzienlijke verschillen op, in intellect, in karakter of in beide. Daar ik de originele artikelen, die de schrijfster aanhaalt, nog niet tot mijn beschikking heb, durf ik nog geen definitieve conclusies te trekken. Ik hoop echter hier of elders op dit punt terug te komen.

(Noot bij de correctie).

[2]) Beih. 61 zur Zsch. f. ang. Psych. Leipzig 1931.

[3]) l. c. p. 80.

[4]) l. c. p. 82.

dass den erziehenden, vorbeugenden und heilenden Einflüssen auf psychischem Gebiet bedeutende Aufgaben zufallen, trotz der starken genischen Verankerung aller Eigenschaffen. Gilt dies schon für den Stoff des Charakters, also vorwiegend für die Fähigkeiten, die ja nur durch Übung und Anstrengung zu Fertigkeiten werden können, so gilt es in viel hervorragenderem Masse für Artung und Gefüge (qualiteit en structuur). Die richtige Leitung und Erziehung gerade der differenzierten Naturen erweist sich auch von diesem Standpunkt aus gesehen als eine dringende und lohnende Aufgabe. Und ferner: die psycho-therapeutischen Bemühungen der letzten Jahrzehnte, die von Freud aufgedeckten psychischen Mechanismen können in weitem Ausmasse fruchtbar sein innerhalb des Bereiches der modifikatorischen Veränderungen. Mit besonderer Sorgfalt sollte in Zukunft die Zwillingspsychologie der nervösen Charaktere gefördert werden, um zu erweisen, wieviel an neurotischen Erkrankungen Unabwendbares Schicksal darstellen, und wieviel durch falsche Denk- und Lebensweise und durch äusseres Erleben bedingt, also prinzipiell „heilbar" sind. [1])

Men ziet, dat de „grenzen der opvoeding" er in het licht van een exact empirisch onderzoek toch weer aanmerkelijk anders uitzien, dan zoals men ze zich kan dromen, gebogen over een microscoop of rustig zittende achter een schrijftafel. En deze langs biologischen weg verkregen uitkomst is des te opmerkelijker, omdat zij — ik wees er reeds boven op, dat ook zij nog gronden van twijfel openlaat — op haar beurt weer bevestigd wordt door onderzoek van paedagogisch-psychologische en psycho-therapeutische zijde. Het spreekt vanzelf, dat ik binnen de grenzen van een artikel in Volksontwikkeling mij tot een aanduiding van hoofdzaken moet bepalen; maar ook deze kan, naar ik hoop, voldoende verduidelijken wat bedoeld is. Laat mij beginnen met de eerste der twee genoemde methoden van onderzoek, de paedagogisch-psychologische. Vrij algemeen neigt de moderne karakterleer tot een scheiding van karakter en temperament of tot een onderscheiding van „vormen" en „inhouden" van het karakter, die, in bijzonderheden afwijkende van de leer van Klages, toch dit hoofdkenmerk ermede gemeen heeft, dat onderscheiden wordt tussen eigenaardigheden, door de lichamelijke bouw mede bepaald en in dezelfde mate als deze aan erfelijkheid onderworpen, en de geestelijke inhouden, die in eigenlijke zin het gedrag van de mensch besturen. Tevergeefs zal men, naar deze opvatting, trachten het tempo, het rhythme en de vitale intensiteit door opvoeding of andere milieu-

[1]) l. c. p. 83—84.

factoren diep te beïnvloeden; zij zijn, even constant als de eigenaardigheden van de waarneming, gefundeerd in de inrichting der zintuigelijke organen. Evenmin gelukt ombuiging van de eigenaardige stemmings-variaties en aanpassingsmogelijkheden aan de omgeving, die Kretschmer als cyclothym en schizothym of Jung als extrovert of introvert heeft beschreven. Een wijziging van deze reactie-*vormen* treedt, zoals o.a. onderzoekingen van een leerling van Jaensch nader hebben bevestigd, zelfs niet op bij die diep-ingrijpende recrystallisatie van de gehele persoonlijkheid, die men „bekering" noemt.

Het staat er nog altijd mede als met de bekering van dien Paulus, die wel de gehele *richting* van z'n geestelijk leven, de inhouden die er leiding aan gaven, zag veranderen, maar die in zijn later leven al de temperaments-eigenschappen van vóór Damascus nog zo duidelijk aan de dag legt. Slechts in zover heeft de moderne pychologie onze blik gescherpt, dat wij heel wat nauwkeuriger tussen „vorm" en „inhoud" beginnen te onderscheiden, ook al zijn wij nog slechts aan het begin. En als resultaat daarvan kunnen wij onze ervaringen aldus formuleren: Geen mens is door een erfelijk fatum waarde-blind voor de normen, waaronder het menselijk leven staat. *De wijze, waarop* een mens uiting geeft aan zijn medeleven met zijn naaste, aan zijn eerbied voor de waarheid, aan zijn ontroering door schoonheid, is in hoge mate bepaald door erfelijke factoren, zoals ook zijn lichaamslengte, of zijn klankexpressie of de snelheid van zijn opvatting dat is. Maar principieel is geen der grote waardegebieden, zelfs niet het hoogste, dat ze alle omvat, zelfs voor den „abnormalen" mens gesloten.[1]) Treft men desniettemin schijnbaar volkomen „gesloten", onbereikbare kinderen of mensen aan, dan laten zich altijd, en in 't bijzonder juist in de zware criminologische gevallen jeugd-trauma's aanwijzen, diepe geestelijke verwondingen, die een deel dier geslotenheid verklaren en de medeverantwoordelijkheid, de solidariteit der maatschappij vastleggen.

Zien wij dus hier bevestigd wat Lottig over de grote betekenis van milieu en opvoeding opmerkte, anderzijds plaatst ons die „medeverantwoordelijkheid" voor een andere grens der opvoeding, dan die welke een fatalistische erfelijkheidsleer alleen ziet. De ironie der feiten heeft het gewild, dat tot de psychologen, wier beschouwingen Prof. Stomps als „volstrekt waardeloos" heeft gebrandmerkt, ook Künkel behoort, van wien bij schijnt aan te nemen dat deze de almacht der opvoeding bepleit. Had hij de zin van Künkels „nonische karakter-

[1]) Men verg. voor ervaringsgegevens op dit gebied het binnenkort verschijnende geschrift van Mej. L. C. P. Visscher, „De godsdienstige opvoeding van het zwakzinnige kind," in de reeks „Afwijkende Kinderen," den Haag Uitg.-Mij. Haga.

kunde" verstaan, dan zou hij begrepen hebben, dat juist voor Künkel nauwkeurig omschreven „grenzen der opvoeding" bestaan, die de opvoeder en de therapeut hebben te eerbiedigen. In de grote ogenblikken van het leven, in dat wat Künkel Krise noemt, dient ieder opvoeder zich bescheiden terug te trekken. Hulpdiensten kan hij verrichten, de weg wijzen naar het louteringsproces, ten dele daarin meegaan, op de hoogtepunten *moet* de opvoeder zich terugtrekken, omdat ieder mens, jong of oud, zijn *eigen* beslissingen, niet die van zijn omgeving moet nemen. Althans geen ander mens mag hier de beslissing trachten te forceren. Het woord van Geoffroy St. Hilaire, dat Prof. Stomps citeert, maar telkens weer schijnt te vergeten: „Devant nous se trouve toujours l'infini", wordt door Künkel zeer nauwkeurig in 't oog gehouden. [1])

Maar het is niet mijn bedoeling hier anders dan zeer terloops te spreken over *deze* grens der opvoeding, die men de interne zou kunnen noemen. Keren wij terug tot de andere, de externe, die het terrein van milieu en opvoeding afgrenst tegenover de causale factoren der erfelijkheid. Ik heb boven gezegd, dat niet slechts de paedagoog-psycholoog, maar ook de psycho-therapeut tot een scheiding komt van „vormen" en „inhouden", die grote overeenkomst toont met de door Lottig op biologische gronden getrokken scheidslijn. Ik wil dit nog illustreren aan de beschouwing van een afwijking, die door Prof. Stomps wederom met voorbijgaan van het beschikbare feitenmateriaal wordt besproken: ik bedoel het gebied van de homosexualiteit bij den *mens*. [2])

In zijn onlangs verschenen geschrift Homosexualiteit behandelt Dr. J. H. van der Hoop dit vraagstuk. Dat hij het doet in de reeks publicaties van de afdeling Nederland van de Wereldbond voor Sexuele Hervorming bewijst dat hij het niet a tort et à travers wil opnemen voor traditionele opvattingen. Maar juist omdat hij met

[1]) De uitval van Prof. Stomps tegen Künkel is vermoedelijk mede een gevolg van de omstandigheid, dat het niet tot Prof. Stomps doorgedrongen is, dat in de terminologie van Künkel — gelijk trouwens in de gehele hedendaagse karakterleer — het woord karakter *niet* de gehele psyche omvat, bij Künkel speciaal duidt het de verworven en dus niet uit erfelijkheid verkregen eigenschappen aan.

[2]) Ik moet erkennen, dat mij de bewijskracht van de kruising van Europese wijfjes en Japanse mannetjes van den plakkervlinder, die „uitsluitend mannelijke nakomelingen opleverde", waarin Prof. Stomps „het probleem van de homosexualiteit bij den mensch natuurlijk volkomen begrepen" acht, (l. c. p. 23) ten enenmale ontgaat. Zelfs als die nakomelingen zich homosexueel zouden *gedragen*, wat in 't geheel niet wordt vermeld, en waarschijnlijk niet zo heel gemakkelijk te constateren zou zijn, blijft toch altijd nog het verschil bestaan, dat een mens nu eenmaal geen plakkervlinder is.

ernst en nauwkeurigheid kijkt naar de feiten, moet hij de aanlegs- of erfelijkheidstheorie der homosexualiteit bestrijden: „Wanneer men uitgaat van de vooropgestelde mening, dat de homosexualiteit zich alleen uit erfelijke factoren ontwikkelt, dan sluit dit in, dat deze uiting voor dergelijke mensen de enige normale uiting betekent en dat iemand van andere aanleg niet tot dergelijke voor hem abnormale uitingen kan worden verleid. *De meeste onderzoekers beschouwen deze opvatting als onjuist of als niet van toepassing op de grote meerderheid der gevallen* [1]) (p. 44).

Uit het boek van J. Bauer haalt hij dit oordeel over de bekende proeven van Steinach aan, die gewoonlijk van homosexuele zijde als beslissend voor de fatum-theorie worden genoemd: „De door Steinach beweerde uitstrooiing van cellen van vrouwelijk kiemklierweefsel in de geslachtsklieren van homo-sexuele mannen is van verschillende zijde bewezen een histologische vergissing te zijn." (p. 33). En hij plaatst er de volgende proeven tegenover: „Twee gevallen, die door Bauer worden aangehaald, kunnen nog toelichten, dat het hormoon, dat door de nieuw ingebrachte geslachtsklier wordt afgescheiden, *wel de drift versterkt, maar geen invloed uitoefent op de richting daarvan.* Kreuter bracht in het lichaam van een normalen man, die gecastreerd was wegens tuberculose van beide geslachtsklieren, de geslachtsklieren van een homo-sexueel. *Daarna vermeerderde de geslachtsdrift, maar van een homo-sexuele houding was geen spoor te vinden.*

Fischer deed een mededeling over iemand met gebrekkige ontwikkeling van de geslachtsklieren, die tevoren nooit geslachtsdrift had vertoond en bij wien de implantatie van de geslachtsklier van een normalen man uitgesproken homo-sexuele aandrift veroorzaakte". (p. 33/34).

De door mij hier gecursiveerde delen van het citaat geven weer nauwkeurig de scheiding aan tussen „vorm" en „inhoud": de intensiteit der levensverrichtingen is een „vorm"-quaestie, wil men een temperamentsquaestie, die door de lichamelijke constitutie is bepaald en alleen met deze wijzigbaar is. De richting gevende factor, dat wat mee tot de geestelijke inhoud behoort, is van gans andere invloeden afhankelijk. Zo komt dan ook Dr. van der Hoop tot een besliste afwijzing van de erfelijkheidstheorie op dit gebied. „Van de theorie, dat alle homosexualiteit aan invloeden van de interne secretie toegeschreven moet worden, ontbreken alle bewijzen" (p. 35). Maar natuurlijk hebben nog meer dan die ontbrekende bewijzen van het tegendeel de vele gevallen van „geneeslijkheid", die in de literatuur zijn vermeld, of

[1]) Ik cursiveer.

die Dr. van der Hoop, gelijk elk psychotherapeut, uit ervaring kent, zijn eindconclusie geleid: „De psycho-analytische inzichten stellen in het licht, dat *ieder* [1]) mens in de vroege jeugd homo-erotische wensen heeft gehad, die de grondslag voor latere homo-sexuele uitingen *kunnen* [1]) vormen. De opvoeding krijgt dan nog een groter taak dan gewoonlijk wordt aangenomen, omdat juist in de eerste levensjaren zeer veel kan worden bereikt, zowel in de goede als in de verkeerde richting. Deze opvatting leidt er dus allerminst toe de uitingen van de aanleg als een soort noodlot aan te nemen, maar zal er eerder naar doen streven die vormen te ontwikkelen, welke een gelukkiger aanpassing in het leven mogelijk maken" (p. 44).

Inderdaad, ieder kenner van dit gebied weet — maar die kennis is in het grote publiek nog maar al te weinig doorgedrongen — welk een rol juist op het gebied der homosexualiteit de verleiding speelt. Zij is helaas nauwelijks minder groot dan de zegenrijke invloed der genezing dank zij onze modern-psychologische beschouwingen. In het concrete geval kan men bijna altijd de jeugd-trauma's waardoor de verleiding vat kreeg, aanwijzen. En de homosexualiteit staat dan ook nooit op zichzelf; zij gaat gepaard met en is verbonden aan andere karakterschaden en infantiele bindingen. En als zij verdwijnt vallen ook deze weg en omgekeerd; althans zo is het gegaan in alle nauwkeurig beschreven gevallen. Prof. Stomps is blind gebleven voor beide soorten van feiten, die toch aantonen dat *indien* de homosexuele erfelijkheid voorkomt, zij beperkt moet zijn tot een zeer klein aantal der manifeste gevallen. Reeds de eenvoudige onderscheiding tussen feno- en geno-type had hier den erfelijkheidsonderzoeker moeten waarschuwen. Maar aan *dit* „negeren van éclatante feiten," kan men nu — ter wille van de tienduizenden, die het aangaat — niet „met een medelijdend schouderophalen" voorbijgaan. Een beroep op zijn verantwoordelijkheidsbesef tegenover de jeugd, in 't bijzonder de academische jeugd, die hij toesprak, heeft Prof. Stomps bij voorbaat afgesneden door zijn loochening van *alle* verantwoordelijkheid [1]). Maar hen, die zich wèl van hun medeverantwoordelijkheid bewust zijn voor de geestelijke gezondheid der komende generatie zou ik willen wijzen op het merkwaardige feit, dat dadelijk na de oorlog de „Inversionswelle" (zie het gelijknamige artikel van William Stern in de Zsch. f. päd. Psych. van 1920 deel XXI p. 16) is komen opzetten.

Wie iets van de gevolgen daarvan heeft waargenomen, kan moeilijk volhouden, dat wij hier met een mutatie in de erfelijke eigen-

[1]) l. c. p. 18—19.

schappen van een volk te doen hebben. Ook ons land is er niet van verschoond gebleven; het boek van Groenewegen, dat Stomps citeert, was een uitvloeisel van de bezorgdheid, daardoor in sommige academische kringen gewekt. Maar de feiten der psychotherapeutische behandeling stonden toen nog heel wat minder vast dan nu; vermoedelijk daardoor heeft Groenewegen zich in hoofdzaak tot descriptie bepaald. Hoe sterk de milieu-invloed zich in deze dingen heeft doen gelden, hebben nog de opzienbarende publicaties na 30 Juli '34 in Duitsland geleerd. En al moge de vraag óf er soms in enkele zeldzame gevallen erfelijke homosexualiteit voorkomt nog verschillende beoordeling vinden, dat zij zeker „niet alleen afhangt van de aangeboren neigingen, maar ook van de ideale eischen", [1]) zal wie van de feiten onbevooroordeeld kennis heeft genomen, Dr. van der Hoop moeilijk kunnen tegenspreken. Laten wij dan hopen, dat steeds meerdere kennis der thans nog maar al te weinig bekende psycho-therapeutische feiten in de toekomst zal beletten, dat de „grenzen der opvoeding" worden miskend, gelijk dat in deze rectorale rede is geschied.

[1]) v. d. Hoop, l. c. p. 43.

De intellectuele werklozen

door V.

Als ik schrijf „intellectuele werklozen", dan neem ik als voorbeeld de werkloze leraren, waartoe ik persoonlijk behoor, zodat ik het meeste van wat hier volgt, ken uit eigen ervaring.

Spreekt men over de werkloosheid, dan denkt men in de eerste plaats aan handarbeiders en hoofdarbeiders als kantoorbedienden enz. Dat er onder de intellectuelen werkloosheid bestaat, daar wordt in verschillende kringen vaak nog niet voldoende aan gedacht. Het grote publiek, wetende dat een handarbeider, die zonder werk is, in het algemeen niet in staat is zijn vrije tijd nuttig te gebruiken, beredeneert hoogstens, dat de intellectueel, die in deze omstandigheden verkeert, altijd wel wat te doen heeft in de vorm van studie en verder in de meeste gevallen ook nog een familie achter zich heeft staan, die hem of haar nog wel geldelijk kan ondersteunen. Er wordt dus gemeend dat de gevolgen van de werkloosheid voor ons niet zo actueel zouden zijn. Dat „men" zo redeneert, is wel begrijpelijk, maar het is niet aan te nemen dat een regering, die zelf uit intellectuelen bestaat,

van onze toestand niet beter op de hoogte zou zijn en niet zou inzien, dat er meer voor ons gedaan moet worden, dan tot nu toe gebeurde.

De voornaamste moeilijkheid voor ons ligt wel op het volgende terrein. Wij zijn het leven begonnen met ons door studie te specialiseren. Nu komt hier op een gegeven ogenblik een eind aan. Niet dat verder studeren geheel onmogelijk is, maar in dit stadium hebben wij de praktijk nodig. De zuivere theorie is van weinig belang als we die niet aan de ervaring kunnen toetsen, om zo het volgende niveau te kunnen bereiken. En juist dit is het punt, waar onze moeilijkheden beginnen, want praktisch werken kunnen we niet. Het zogenaamde hospiteren (of assisteren, volontairen) aan de middelbare scholen komt hiervoor niet in aanmerking, daar we dan toch niet geheel zelfstandig kunnen lesgeven, of hoogstens een paar lessen per jaar. Dit is niet als een werkkring te beschouwen.

Wij zien nu een eerste groep van gevallen, waarin iemand voor een vak zogenaamd „afgestudeerd" is en zich daarna weer op een ander gebied begint te specialiseren.

Een chemicus studeert rechten, een bioloog chemie, een neerlandica klassieke letteren, een lerares Engels medicijnen, een paar leraren tekenen wiskunde, er zijn mensen met acte M.O. Geschiedenis en Aardrijkskunde, M.O. en doctoraal Nederlands, idem Frans, M.O. Geschiedenis en Economie, een leraar met M.O. Boekhouden en Economie studeert voor Accountant, enz.

De gedachtegang hierbij is, dat elke specialisatie een nieuwe kans in de maatschappij betekent. Het is natuurlijk duidelijk dat de kansen voor de werkloze intellectuelen, als groep genomen, er niet door veranderen. Het kan alleen tot gevolg hebben dat de mensen die de meeste aanleg voor vak *a* hebben, door toevallige omstandigheden in vak *b* worden tewerkgesteld, en daardoor de *b*-specialisten noodzaken, door deze verkleining van hun arbeidskansen, zich ook weer op een ander gebied te bekwamen, dat, daar dit niet hun eerste beroepskeuze was, in de meeste gevallen minder geschikt zal zijn. Dergelijke toestanden zijn dan ook niet bevorderlijk voor onze kultuur, daar deze toch gebaseerd is op steeds verder doorgevoerde specialisatie. Wij pakken verder alles aan en zijn daardoor vaak niet in staat ons zelfs op de hoogte te houden van het eigen vak.

Er wordt ook nog anders gereageerd. De bovenvermelde groep laat zich niet ontmoedigen, en sommigen beginnen dus zelfs gedeeltelijk weer van voren af aan.

Een ander gedeelte heeft de moed verloren om nog ooit eens als intellectueel daadwerkelijk aan het maatschappelijk leven deel te nemen.

Zij lijden aan allerlei complexen, waarvan de voornaamste wel die van minderwaardigheid is.

Een leraar met acte M.O. Geschiedenis en M.O. Staathuishoudkunde, Lager acte en Hoofdacte, was boekhouder bij een grote maatschappij, en is werkloos. Hij durfde het bijwerken van een H.B.S.-leerling 1e klasse niet aan.

Een lerares M.O. Frans met kennis van Latijn werd gevraagd het overschrijven van Latijnse inscripties, zij voelde zich er niet toe in staat.

Sommigen van deze groep laten echter de studie geheel varen en voeren weinig of niets meer uit, met dezelfde gevolgen als hierboven genoemd, waarbij niet vergeten mag worden dat een transportarbeider, die vijf jaar zonder werk rondloopt, wel moeilijk weer aan het werktempo zal kunnen wennen, maar niet in die mate minder voor zijn vak geschikt zal geworden zijn als de werkloze intellectueel, die gedurende lange tijd niets aan zijn vak heeft kunnen doen. Een physicus bijvoorbeeld kan er moeilijk een privé-laboratorium op na houden en de assistentschappen zelfs zijn maar al te dun gezaaid, ook al omdat diegenen die zoiets veroverd hebben, er door de slechte vooruitzichten zo lang mogelijk blijven. Het is begrijpelijk dat een leraar Nederlands zich niet met hart en ziel aan zijn vak kan wijden, als hij niet het minste vooruitzicht heeft, in de praktijk zijn kennis te kunnen gebruiken. De particuliere lessen die er te krijgen zijn, worden nog meestal onder het actieve lerarencorps verdeeld. De Neerlandicus gaat hoogstens stenografie en typen leren om de werkloze kantoorbedienden en privé-secretaressen de laatste schaarse vliegjes af te vangen. De een deelt mede, dat hij wel kan chaufferen en de ander probeert het in het kellnersvak, waardoor het aantal werklozen in die branche weer met één vermeerderd wordt. De werkverdeling wordt zo een chaos en de maatschappij, die gebaseerd is op specialisatie, zet haar specialisten aan dat werk, waarvoor ze niet in de eerste plaats gespecialiseerd en geschikt zijn.

Is het niet te begrijpen dat velen onder ons helemaal bij de pakken gaan neerzitten? Het is een belang voor de kultuur en voor ons, dat aan deze toestand zo spoedig mogelijk een eind komt, hoe dan ook. De fout ligt niet aan de werklozen. Wij mòèten iets anders gaan doen om ons hoofd boven water te houden, de meesten zijn te vèr heen om zich nog erg druk te maken over kultuurbelangen.

Nog een derde groep is er, die er wel een zeer speciaal aanpassingsvermogen op na houdt. Zij zijn aan hun positie als werkloze gewend en hebben er zich zo in geschikt, dat ze het langzamerhand een ideaal-toestand gaan vinden. Immers, een werkloze heeft veel

voor op een ander, alles kun je afschuiven op de werkloosheid en je wordt nog op de koop toe door iedereen beklaagd. Deze groep is er geldelijk meestal niet het slechtst aan toe. Ze solliciteren liever niet te veel, men kan immers nooit weten, het onmogelijke zou eens kunnen gebeuren en ze voelen zich onbewust niet meer in staat zich te wennen aan dagelijks werk.

Deze laatste is gelukkig niet de grootste groep. Van mensen die boven hun werkloosheid staan, zijn voorbeelden te over, ze werken op het gebied van hun vak en pakken daarnaast alles aan om voor hun onderhoud te zorgen.

In het orgaan van de vereniging van werkzoekenden met volledige M.O.-bevoegdheid (We.M.O.), „We.M.O. Mededelingen" aflevering Januari 1935, komt een artikeltje van deze strekking voor, getiteld: „Minderwaardig?" Ik haal er de volgende voorbeelden uit aan:

„Of de leden arbeidsschuw zijn en hoe zij zo al hun dag doorbrengen? Een leraar M.O. Tekenen assisteert des morgens een enigszins hulpbehoevend heer, die hiervoor de We.M.O. een intellectueel vroeg, des middags schildert en batikt hij, volgt een beeldhouwcursus en enkele uren zijn gewijd aan 't bezoeken van een paedagogische cursus, het hospiteren en het lesgeven van een werklozenclub.

Een neerlandica, die de 4 diploma's stenografie behaalde, werkt des morgens als volontair in een bibliotheek en vult de rest van de dag met privaatlessen in Esperanto, Letterkunde, Kunstgeschiedenis en Deens en Zweeds vertaalwerk.

Een bioloog, die na haar doctoraal examen de Lager Acte behaalde en de hulp-actes Handwerken en Gymnastiek, werkt op kantoor, een andere bioloog legde zich, na haar promotie, toe op het behalen der actes Handenarbeid, terwijl zij ook wetenschappelijk werk verricht op het gebied van haar vak, vele leden werken aan hun diss., allen zoeken naar werk en bezigheid."

Ik voeg er nog aan toe: Een neerlandica werkt op een kantoor, nadat ze eerst bij een accountant was, waar ze ook op het kind moest passen, een dr. biologie met L.O.- en Montessori-acte was kinderjuffrouw en werd ontslagen, omdat ze solliciteerde, enz.

Hieruit blijkt, dat ook wij geldelijke moeilijkheden hebben. Voor ons gelden in deze maatschappij ook nog andere normen als voor den werklozen handarbeider. Als wij de kans voor een betrekking niet willen verspelen, dan moeten wij altijd nog behoorlijk gekleed gaan, wij kunnen niet lesgeven op een middelbare school als wij er armoedig uitzien. Verder hebben we nog onze noodzakelijke uitgaven voor

studiewerken enz. Wij zijn even werkloos als een ander, maar er wordt meer van ons gevergd.

Wij willen dus betaalde arbeid. In een gezonde maatschappij moet prestatie met tegenprestatie worden vergoed. Het volontairen heeft alleen dan zin als het tijdelijk is en werkelijk de weg opent tot een zeker bestaan.

Maar als de toestand zo blijft als ze is, dan zal het eenmaal een voldongen feit zijn, dat onze generatie overgeslagen is, en wat zullen wij moeten beginnen als onze ouders er eenmaal niet meer zullen zijn?

Daarom willen wij werk, en wel betaald werk op ons eigen gebied. Dit is niet alleen ons persoonlijk belang, maar in het belang van de gehele komende kultuur.

Onder ons zijn alle godsdienstige, politieke en andere overtuigingen vertegenwoordigd, maar dit hadden wij allen gemeen en hebben we bijna allen weten te behouden:

De wil om te werken.

De sociale waarde van het spreekonderwijs

door M. VASTENHOUW.

Het doel van dit artikel is te wijzen op het belang van meer zorg voor de spreektaal. Ik wil de gesproken taal bezien als een belangrijke factor voor:

I. de gemeenschap; II. de cultuur; III. de persoonlijkheid; IV. de maatschappelijke positie.

Een van de oudste problemen in de paedagogiek is: hoe vinden wij de juiste verhouding tusschen het sociale en het individueele element in de opvoeding? Wij leven thans in een overgangstijd. Achter ons ligt een periode van eenzijdig overheerschend intellectualisme en individualisme (deze twee zijn innig verbonden). Thans komt er weer behoefte aan een minder eenzijdige opvoeding, want de psyche is méér dan enkel intellect. Het individu-los-van-de-gemeenschap is een hersenschim, een niet levensvatbare afdwaling. Ook de Individualpsychologie wijst hier op.

De druk der tijden roept bij velen de gemeenschapsgedachte wakker. Men gaat beseffen, dat de huidige moeilijkheden niet het gevolg zijn van onze onmacht in de beheersching van de materiëele wereld, zooals eens Malthus veronderstelde, maar van een geestelijk tekort, voornamelijk een tekort aan gemeenschapszin.

De taal nu is een van de belangrijkste middelen, ja *het* belangrijkste middel, waardoor het individu in relatie treedt met zijn soortgenooten. Het gemeenschapsprobleem (de gemeenschap wel te onderscheiden van de instinct-gebonden kudde) ontmoeten wij hier als een taalprobleem. Men kan jarenlang te midden van een volk wonen, zonder het geestelijk iets te benaderen, als men de taal niet kent. Wie een vreemd volk wil bestudeeren en begrijpen, moet beginnen met zich de taal eigen te maken. „De taal is gansch het volk." De taal is innig saamgeweven met de gansche persoonlijkheid. Taalverschil kan menschen scheiden, die naar hun diepste wezen bijeen behooren, terwijl taaleenheid bindingen bewerkt tusschen zeer uiteenloopende persoonlijkheden. Voor het individu is de taal onder meer een adaptatiemiddel, een middel om zich te handhaven in de strijd om het bestaan. Alléén, d.i. buiten de gemeenschap, is hij niets. Slechts in en door en met de gemeenschap kan hij leven. De taal bindt hem aan zijn soortgenooten: zij beïnvloeden hem, en omgekeerd hij hen door middel van de taal.

Taaleenheid bindt en vereenigt, taalverschil brengt verdeeldheid. Het Bijbelsche verhaal van de Babylonische spraakverwarring als straf heeft diepe zin.

Onlangs nog kon ik enkele malen constateeren hoe sprekers voor de radio emotioneele weerstanden wekten enkel en alleen door hun eigenaardige uitspraak van het algemeen beschaafd, weerstanden, die absoluut niets te maken hadden met de inhoud van hun betoog! Eenheid in de spreektaal is zeer gewenscht. Verheugend is het feit, dat minister Marchant kort geleden in de Tweede Kamer gewezen heeft op de noodzakelijkheid, om in het vervolg bij de examens meer aandacht te besteden aan het spreken der candidaten.

Een groot deel van alle menschelijke twist en strijd is „woordenstrijd", d.w.z. een strijd, die onnoodig zou zijn, als men slechts over de juiste woorden beschikte. Tot op zekere hoogte is alle denken en waarheid zoeken een pogen om de juiste woorden te vinden.

De tijd dringt! Nu de fouten der democratie zoo duidelijk in het oog springen, dat velen er geen heil meer in zien, en vragen om een niet-democratisch (communistisch of fascistisch) stelsel, moeten zij, die de democratie in waarde houden als de in principe juiste en gezonde maatschappelijke orde, meewerken aan de verbetering van haar fouten. De waarde eener democratie wordt bepaald door de waarde van haar leden. Zij veronderstelt een basis van zelfstandig oordeelende en denkende individuen. Gezonde democratie is een ideaal, waar wij in de

praktijk nog niet aan toe zijn. De moeilijkheden betreffen de uitvoering, maar laten de principes onaangetast. Wij zijn nog niet veel verder dan min of meer zelfstandige kudden, zoodat er nog geen sprake is van ware democratie. Eén van de ernstigste verwijten, die men de leiders der verschillende sociale en politieke groepen kan maken, is zeer zeker, dat zij te veel kudde-leiders zijn, d.i. spreektrompet van het egoïsme en de agressiviteit van hun groep, en te weinig volksopvoeders, te weinig paedagogen, die vóór alles de normen hoog houden. Zij maken zich bemind door steeds op de bres te staan voor de juiste of vermeende rechten van de groep, en wagen het niet hun populariteit te riskeeren door te wijzen op datgene, zonder hetwelk al die rechten niets beteekenen: zelftucht, plichtsbetrachting en een hoogere humaniteit dan de solidariteit van het kuddeinstinct. In plaats van steeds weer te wijzen op de normen, loopen zij achter de min of meer banale doeleinden van de groep aan. Wie de democratie wezenlijk wil, moet beginnen met haar normen te eeren.

Wat heeft dit nu te maken met ons onderwerp?

Elke historische periode heeft haar eigen cultuurleven, en de afspiegeling en drager ervan is de taal. Wanneer men aanneemt dat er verschillende cultuurniveaux bestaan, dan dringt deze waardeering van de cultuur tot een waardeering van de cultuurtaal. De taal wordt dan de graadmeter van de cultuur. Men kan de verschillen niet duidelijker inzien dan door zich de moeilijkheden van het vertalen voor de geest te roepen. Een adaequate overzetting van de eene taal in de andere is slechts mogelijk, als de respectieve culturen elkaar voldoende benaderen. Nieuwenhuis betoogt b.v. dat in Ned. Indië de geest, in casu de cultuur van het Westen alleen door een Westersche taal kan worden gebracht, en dat daarom het Nederlandsch (als de door de omstandigheden aangewezen Westersche cultuurtaal) de onmisbare schakel is van de feodale naar de nieuwe tijd.

Sedert J. H. v. d. Bosch in 1893 zijn „Pleidooi voor de Moedertaal, de Jeugd en de Onderwijzers" publiceerde, is er ook in ons land door velen getracht, althans theoretisch, een andere geest in het taalonderwijs te brengen. Hoe komt het, dat wij zoo weinig resultaten zien? Schijnbaar is er activiteit genoeg: jaarlijks verschijnt een respectabel aantal nieuwe methoden, waarvan helaas de qualiteit meestal niet evenredig is aan de quantiteit. Eén verklaring is deze: de wetenschappelijke fundeering van de methoden ontbreekt nog te veel; het meerendeel der methodenschrijvers bekommert zich niet in het minst om de theoretische basis van hun practisch werk. Maar daarnaast is er een andere verklaring. Kan het niet zijn, dat velen

een intuïtief-paedagogisch wantrouwen koesteren ten opzichte van de wetenschappelijkheid van een zeker soort taalpositivisme, dat leidt tot excessen als: „alle taal als uiting is volmaakt", of: „de opvoeder behoeft zich over het leeren spreken der kinderen niet druk te maken." . Nu is het doel van dit artikel te betoogen, dat wij als ouders en opvoeders ons over dat leeren spreken wèl druk moeten maken, en dat een hoofdfout van het oude taalonderwijs is, dat het deze zijde van het taalgebruik heeft verwaarloosd. Weliswaar gaat men tegenwoordig veelal uit van de leuze: „Taal is klank", de reactie van de Nieuwe-Taalgidsers op een verstarde vormendienst, maar in de praktijk komt er van spreekonderwijs, dat men als gevolg van dit uitgangspunt toch zou verwachten, niets terecht. Eenerzijds moeten we dit zeker verklaren uit het feit, dat de onderwijzersopleiding geen aandacht schenkt aan het spreekonderwijs. Anderzijds dekt de vlag „taal is klank" de lading der methodes meestal slecht. Het mondelinge gedeelte wordt hopeloos verwaarloosd, de gesproken taal is nog steeds het stiefkind.

Natuurlijk is taal niet altijd klank, evenmin als klank altijd taal is. De klanken der gesproken zoowel als de teekens van de geschreven taal zijn slechts symbolen voor psychische inhouden. Bedoelt men met bovengenoemde leuze echter, dat voor de meeste menschen de gesproken taal de voornaamste is, dan heeft zij zin.

De methode „In Nieuwe Richting" van Alberts en Martens noemt als doel van het taalonderwijs: a. de mondelinge uiting van anderen te verstaan; b. zich zelf mondeling uit te drukken in de algemeen beschaafde omgangstaal; c. de schriftelijke uiting van anderen te verstaan; d. zich schriftelijk (volgens een bepaald spellingsysteem) uit te drukken in de algemeen beschaafde omgangstaal. Het nieuwe en belangrijke in deze doelstelling is: het naar voren brengen van de punten a. en b. Hiermee wordt nadrukkelijk de eisch van spreekonderwijs betoogd. Een verblijdende stap vooruit is, dat de schrijvers in hun praktijk bewijzen, dat het hun ernst is met dit spreekonderwijs. Om misverstand te voorkomen moet ik hierbij de opmerking plaatsen, dat het niet gaat om een nieuw „vak": spreken. Het betreft een accentverschuiving: van eenzijdig schriftelijk taalonderwijs naar een grootere zorg voor de gesproken taal, zoowel wat vorm als inhoud betreft.

Alle taal is onvolmaakt. Dit geldt in sterke mate van de gesproken taal. Het verschil tusschen actieve en passieve taalbeheersching is zeer groot. De techniek van het spreken is vaak verkeerd. Zoowel aesthetisch als hygiënisch worden er talrijke fouten gemaakt. Zoowel

naar vorm als naar inhoud is het spreken van de meeste menschen ronduit slecht.

Men spreekt van de „verstomming" in het moderne leven. Alle eenvoudige samenlevingen vertoonen de middeleeuwsche voorliefde voor het gesproken woord, bij ons dreigt de kijk-sport alles te overwoekeren. Nu is het de taak van de school te hulp te komen in die gevallen, waar het gezin of de maatschappij te kort schieten. Ook, al is haar invloed gering tegenover de machtige invloeden van huiselijk en maatschappelijk milieu, ook al overschreeuwen de straat en het gezin haar, zooals eens Ligthart zeide. Niet vertwijfelen is hier het parool. Vroeg beginnen met het verzorgen van de spreektaal en dan volhouden door alle klassen van de school heen, dag in dag uit. Zelfs al zien wij in, dat de opvoeding méér is dan het vormen van een reeks goede gewoonten, blijft het groote belang van de gewoontevorming gelden.

Ons geheele onderwijssysteem moet meer psychologisch en sociologisch gefundeerd worden. Van verschillende zijden en meer in het bijzonder door de opkomende sociale psychologie en paedagogie, wordt gewezen op de sociale taak van de school. Men spreekt over een werkschool, gemeenschapsschool, maatschappijschool, enz. enz. Dit nieuwe onderwijs, dat streeft naar een echte activiteit-van-binnen-uit, zal ongetwijfeld meer gelegenheid geven tot spreken dan het oude. Maar ook het omgekeerde is waar. Terecht zegt bovengenoemde Nieuwenhuis in zijn Bronnenboek: „Meer dan de invoering van handenarbeid bepaalt de inrichting van het taalonderwijs het karakter der werkschool."

In de doelstelling van Alberts en Martens wordt het z.g. algemeen beschaafd genoemd als *de* taal, die wij het kind moeten leeren. Waarom wordt dit vrijwel algemeen als vanzelfsprekend aangenomen? Enkel omdat het de algemeene taal is, waarmee men in het geheele land terecht kan? Of omdat het de taal is, die in de „betere" kringen wordt gesproken? Er is nog een derde motief: het algemeen beschaafd kan worden beschouwd als de wezenlijke drager van de cultuur van een volk. Vergelijk hetgeen boven werd gezegd omtrent het verband tusschen taal en cultuur. We benaderen de cultuur van een vreemd volk niet bij voorkeur door middel van een dialect. Men moet mij goed begrijpen: het doel is hier niet, de ongetwijfeld groote waarde van sommige dialecten voor de cultuur te ontkennen, maar: te wijzen op het algemeen beschaafd als de belangrijkste drager van de cultuur van een volk. Het gaat hier niet over het spreekonderwijs voor de dialectsprekenden alleen, maar voor allen, ook voor hen, die thuis dagelijks het algemeen beschaafd hooren.

Het is met het taalonderwijs als met heel ons onderwijs. Wij leven in een overgangsperiode: de hervorming van het taalonderwijs is een strijd tegen de atavismen van een klassiek-humanistisch georiënteerde periode. Wij hebben geleerd de taal niet langer te beschouwen als een logisch opgebouwde statische constructie van het menschelijke intellect, maar als een psychische functie, die groeit met zijn drager. Met die psychologische taalbeschouwing is o.a. dit gewonnen, dat wij nu van paedagogische zijde gaan beseffen, dat het verzorgen van de taal van het kind een van de belangrijkste middelen is tot opbouw van zijn persoonlijkheid. Naast de paradox: „De taal is gansch het volk" zou men een andere kunnen stellen: „De taal is gansch de mensch". De waarde van een persoonlijkheid blijkt uit de taal, die hij gebruikt, zoowel wat de inhoud als de vorm betreft.

Taal en individu beïnvloeden elkaar wederkeerig; daarom is de zorg voor beter spreekonderwijs méér dan het aanbrengen van een laagje vernis, waardoor men meer kans heeft op succes in het leven. Het verzorgen van de spreektaal, het letten op klank en woordenkeus, is een werken aan eigen beschaving, aan het eigen karakter. Vlot en beschaafd spreken is meer dan vernis, het is een wezenlijk beschavingselement! Onze democratische maatschappij heeft heel wat standsverschillen genivelleerd, maar de taalverschillen zijn gebleven en dit is verklaarbaar. Een weinig omgangstechniek is gauw aangebracht, maar goed spreken vraagt meer.

Het doel van beter taalonderwijs, en in het bijzonder van het onderwijs in het spreken, is zeker niet alle leerlingen te verrijken met een soort handelsreizigers-welsprekendheid. Het hoog houden van de taalnormen is een werken aan een betere gemeenschap, een hoogere cultuur, een beschaafder individu!

Ik wil eindigen met datgene, waarmee ik volgens veler meening wellicht had moeten beginnen: met te wijzen op het belang van goed spreken voor de economische positie. Inderdaad hangt de maatschappelijke positie, het succes in de wereld er vaak van af, in hoeverre iemand de algemeene omgangstaal vlot en beschaafd spreekt. De mondelinge taalbeheersching is vaak de maatstaf voor promotie. Bij overigens gelijke omstandigheden zal degene, die de algemeene taal beschaafd spreekt, de beste kansen hebben.

Mag de school, mag een opvoeder dergelijke utiliteitsoverwegingen negeeren? Zeer zeker niet. Elke school moet zijn onderwijs mede richten naar de engere en bijzondere behoeften van de streek en de bevolking. Het gevaar is evenwel, dat de practische werker in de

school de „maatschappelijke eischen" gaat beschouwen als een constante grootheid, die hij ten allen tijde heeft na te streven. Elke paedagoog moet telkens weer zijn houding bepalen tusschen twee polen: eenerzijds de veelal a-normatieve maatschappelijke eischen, anderzijds de normen van zijn levens- en wereldbeschouwing.

Vatten wij het bovenstaande nog eens samen, dan hebben we in de eerste plaats geconstateerd, dat eenheid van gesproken taal de menschen nader tot elkaar brengt, zoodat het spreekonderwijs meewerkt aan de oplossing van het gemeenschapsprobleem.

Ten tweede vonden we, dat het verstaan en spreken van de beschaafde omgangstaal een voorwaarde is voor het deel hebben aan de cultuur van het eigen volk. Tevens bleek het hooghouden van de taalnormen van wezenlijk belang voor een gezonde democratische samenleving.

Ten derde legden we de nadruk op het feit, dat de zorg voor de gesproken taal in niet mindere mate dan die voor de geschreven taal een belangrijke factor is voor de vorming van de persoonlijkheid.

Ten slotte vermeldden wij het feit, dat goed spreken vaak beslissend is voor de sociale positie.

Feiten en Pogingen

Een toneelstuk voor de jeugd in de Volksuniversiteit te Rotterdam.

Het is voor het eerst, dat een Volksuniversiteit een toneelstuk voor jongeren heeft laten vertoonen. Dit, op zichzelf genomen, is belangrijk genoeg om er de aandacht op te vestigen, daar hier een gebied betreden wordt, waarop onkruid welig tiert en opvoedend werk kan verricht worden. Opgevoerd werd *Woelie Woelie! Wau Wau! of de Zwarte Hand*.

Het stuk als zodanig, — het werd voor het eerst in Amsterdam vertoond, doch niet voor de V. U., — is wat „filmachtig" van inhoud en de middelen, die de jongens, welke de hoofdrollen vervullen, gebruiken om tot hun doel te geraken, zijn niet overal van de beste soort. En een Amerikaanse sigarettenkoning, die met kapitalen smijt ter wille van de reclame, is nu juist geen figuur om door jongeren bewonderd te worden. De spil, waar het stuk om draait, is te veel het geld, óók voor de jongens.

Maar, nu eenmaal een Volks-Universiteit het jeugdtoneel-terrein heeft betreden, is verbetering te verwachten van dit toneel op elk gebied. Doch om slechts dit te constateeren, wordt hier over de opvoering niet geschreven.

Het allerbelangrijkste was de wijze, waarop de jongens speelden. De volwassenen, die de vertoning zagen, kregen hierdoor een les van de allergrootste betekenis. Amsterdamse kinderen, uit de allereenvoudigste kringen, speelden zo bizonder goed, dat het een kostelijk iets werd naar hen te kijken en te luisteren. En zij konden spelen, gelijk zij het deden, omdat zij, die leidden, zich hadden gevoegd naar de aard van deze Amsterdamse jongens in elk opzicht. Die moesten

het de moeite waard vinden om op te treden in de club, waarnaar het stuk genoemd is, omdat zij konden beleven en uitbeelden wat zij als leden van „De Zwarte Hand" hadden te doen: al het geheimzinnige, maar ook al de trouwe kameraadschap en de plichten der samenhorigheid, het eerlijke tegenover elkander. Reeds werd erop gewezen, dat het filmachtige wat te veel in het stuk de hoofdrol speelde en er wat koortsachtig geaasd werd op het geld van den sigarettenkoning, maar het publiek van jongeren hetwelk speelde of keek, kan óók zijn voordeel doen met de les, dat om iets te bereiken, slimheid, moed en doorzettingsvermogen nodig zijn.

En bovendien konden daarom de jonge acteurs zo van ganser harte zich in hun rollen inleven, omdat zij, die leidden, niet schaafden en polijstten, waar het niet hoefde. Zij lieten de jongens in spreektrant en actie kinderen blijven, ook in hun Amsterdams accent.

Hun spel werd daardoor iets als een poging om tot echte volkskunst te komen, want die kan alleen ontbloeien uit de werkelijkheid.

Laten wij hopen, dat het jeugdtoneel bewust daartoe mag blijven bijdragen. Wellicht zal dat ook kunnen, als het, gelijk gezegd, zich naar een toekomst richt, waar het vechten om het bezit van geld niet meer de motor van het handelen is, de agent van politie en de jongens wat meer op kameraadschappelijke voet met elkander staan, wat toch de normale verhouding behoort te wezen.... en.... en.... de ouders ook nog een woordje meespreken. Is het als een teken van deze tijd te beschouwen, dat zij in dit stuk van en voor jongeren geen oogenblik ten tonele verschijnen of zelfs genoemd worden? De kleine, heel kleine held van het stuk gaat maar in eens naar Amerika, plotseling, alsof hij geen ouders heeft!

De V.U. heeft echter met die opvoering willen betogen, dat er te werken is onder haar auspiciën voor het jeugdtoneel. En dat is het voornaamste!

Ida Heijermans.

We weten het: het Nederlandse volk eert zijn dichters niet zo als zijn schilders; er zullen wel tal van oorzaken te vinden zijn voor dit verschijnsel. Een daarvan is ongetwijfeld, dat de woordkunst heel wat minder wordt gekend. Op een paar recente feiten en pogingen, om hierin verbetering te brengen, mogen we thans wijzen.

De Maatschappij tot verbetering van Woordkunst, enkele jaren geleden opgericht door wijlen Albert Vogel, heeft bij de firma J. B. Wolters te Groningen, een drietal bundels uitgegeven: bloemlezingen, verzamelingen van poezie en stukken proza, bestemd om in de school, in de club of op de verenigingsavonden te worden voorgedragen. Drie bundels, een Rooms-Katholieke, een Christelijke en een neutrale, omdat men — zoals in 't voorbericht gezegd wordt — rekening wilde houden met de gebruikelijke indeling van het onderwijs en met verschillende door gezindheid en wereldbeschouwing gescheiden groepen onzer samenleving. Toch moeten, naar de samenstellers wensen, „deze drie bundels een geheel vormen, omdat uit alle drie de schoonheid, de kracht en de tederheid van het Nederlandse Woord zal moeten spreken tot allen, die onze letterkunde bewonderen en liefhebben." Dat het met die gedeeldheid niet zoo eenvoudig was als aanvankelijk werd gedacht, bleek hieruit, dat toen de inhoudsopgaven van de drie delen werden vergeleken, er heel wat „doubletten" voorkwamen, die moesten worden weggewerkt. De samenstellers van de R.K. bundel waren: Gerard Brom, Bernard Verhoeven en Albert Vogel; van de Chr. bundel: Jan H. Eekhout, A. L. v. Hulzen en Dr. J. van Ham; van de neutrale bundel: A. F. Miranda, Dr. J. L. Walch en Ir. D. J. Kruytbosch. De firma Wolters gaf de drie bundels (prijs per bundel f 2.25) een smaakvol, uniform uiterlijk. Ongetwijfeld zal dit mooie werk zijn weg vinden in de school en in de andere kringen, waarvoor het bestemd is. Hetzelfde doel wordt nagestreefd door den bekenden Amsterdamschen acteur en voordrachtkunstenaar Paul Huf.

Paul Huf (Nic. Maesstr. 52, Amster-

dam Z.) heeft een album gramofoonplaten samengesteld; op deze platen met 14 speelkanten, zijn 34 gedichten en 1 compleet stuk proza vastgelegd, door Huf op de hem eigene, verdienstelijke wijze gedeclameerd. Een vijftal middeleeuwse gedichten, een gedicht van Hooft, twee van Bredero, vijf van Vondel, een stuk proza van Van Deyssel, verzen van Alb. Verwey, Van Eeden, Boutens, Leopold, Herman Gorter en een tiental dichters van onze eigen tijd. Als we in aanmerking nemen, dat bij de keuze ook tal van technische eisen zich deden gelden, kan men die keuze niet anders dan voortreffelijk noemen.

De prijs van het album: f 25.—, zal misschien voor 't budget van sommige scholen wat hoog zijn, maar daar moet dan iets op gevonden worden; onze H.B.S., Gymnasia, Lycea, Kweekscholen en ook U.L.O. scholen moeten het voorbeeld volgen van het vijftigtal inrichtingen, die zich blijkens het prospectus, de platen hebben aangeschaft.

Deze gramofoonplaten-serie staat als hulpmiddel bij 't literatuuronderwijs boven de zoeven aangekondigde bloemlezingen; hierom, omdat zij aan de leerlingen iets brengt, wat de leraar in 't algemeen gesproken, niet brengen kan, d.i. de zuivere artistieke voordracht van het gedicht of het stuk proza.

Nodig is verder, dat dit eerste album door andere wordt gevolgd, teneinde verschillende tijdperken en richtingen in de literatuur recht te doen.

Voor het onderwijs zou een samenwerking van Paul Huf met de Woordkunstvereniging van grote betekenis kunnen worden.

't Meest geniet de doorsnee-leerling toch van de voordracht, als hij het gedicht ook gedrukt voor zich kan nemen; een bloemlezing van het allerbeste en dit op de gramofoonplaat; een samenwerking van leraar en voordrachtkunstenaar.

Als die poging eens een feit werd!

Bt.

Paedagogisch-psychologische leraars-opleiding.

De opleiding der leraren van het M. en V. H. O. voor hun eigenlijke levenstaak, die immers niet ligt in de zelfstandige beoefening der wetenschap, maar in onderwijs en opvoeding van jonge mensen, heeft in ons land reeds een lijdensgeschiedenis van omstreeks één derde van een eeuw. De zgn. „Bevoegdheidscommissie" in 1900 door Minister Goeman Borgesius benoemd tot regeling van de akten M.O. heeft in haar rapport van 25 Jan. 1902 de mening uitgesproken „dat het niet langer geduld mocht worden, dat aan leraren bij het middelbaar en gymnasiaal onderwijs de voorbereiding voor de uitoefening van hun ambt ten enen male ontbreekt". Maar al werd door allerlei Staatscommissies, particuliere commissies, wetsontwerpen, die de grondgedachten van het rapport der Bevoegdheidscommissie overnamen, de belangstelling zo nu en dan verlevendigd, het geduld van autoriteiten, leraren, ouders en in 't bijzonder van de voor de opleiding verantwoordelijke instellingen: de Universiteiten, bleek onuitputtelijk. Tot voor enkele maanden althans bleef de „onduldbare" toestand bestaan.

Thans is dit anders geworden. Bij het te kort schieten van de wetgevende macht om dit, gelijk zo menig ander onderwijsprobleem aan te vatten, laat staan te ordenen, heeft hier de praktijk zelf althans voor het ene deel der opleiding, de theoretische, een voorlopige oplossing gebracht. Naar het Weekblad van het Gymn. en Midd. Onderwijs van 12 Sept. l.l. meldde, is de volgende regeling tot stand gekomen:

„Op initiatief van en na overleg met de inspectie van het gymnasiaal en het middelbaar onderwijs zal door de „Vereniging tot bevordering van de studie der Paedagogiek" — welke vereniging de docenten in de paedagogiek aan *alle* Nederlandse universiteiten omvat — en door de Rooms-Katholieke Leergangen te Tilburg, voor aanstaande leraren een eenjarig college ingesteld worden in:

a. de paedagogische psychologie, in het bijzonder die van de rijpende jeugd;
b. de algemene didactiek.

Na het volgen van deze colleges zal door het afleggen van een tentamen een

testimonium kunnen verkregen worden. De doctorandi, die aan de universiteit voor hun doctoraal examen de paedagogiek als hoofd- of bijvak hebben gekozen, zullen dit testimonium zonder nader tentamen kunnen verkrijgen. De inspectie is voornemens, bij de beoordeling van de aanspraken van sollicitanten op een betrekking bij het voorbereidend hoger en middelbaar onderwijs, mede waarde toe te kennen aan het bezit van bedoeld testimonium."

Naar wij vernemen, is deze regeling in deze cursus ook overal doorgevoerd en wordt zij door de betrokkenen gunstig beoordeeld, ook al ontbreekt het daar niet geheel aan critici, die menen dat zij overhaast en met on-Nederlandse voortvarendheid is ingevoerd.

Wat nu nog ontbreekt is de eveneens door de Bevoegdheidscommissie aanbevolen practische opleiding. Daar deze niet door enkele colleges ingevoerd kan worden, maar de medewerking van vele leraren, directeuren en schoolbesturen vereist, is het de vraag of zij een algemene regeling zal kunnen vinden zolang elke maatregel, die geld kost, daardoor reeds veroordeeld lijkt. Toch zijn er door belangeloze medewerking van een aantal leraren in de laatste tijd zeer waardevolle proeven in dit opzicht genomen, waarover wij binnenkort iets hopen te berichten.

AN.

Boekaankondiging

Radio as a cultural agency. The National Committee on Education by Radio, Washington, D. C., '34.

The National Committee on Education by Radio, opgericht door 9 der machtigste organisaties op onderwijsgebied in de Ver. Staten, heeft 7 en 8 Maart 1934 te Washington een congres gehouden, waar ruim 80 vertegenwoordigers van verschillende kringen uit het maatschappelijk leven in de Ver. Staten hun mening over de betekenis van de radio als cultuurfactor te kennen gaven. Van dit congres verscheen onder bovengenoemde titel een rapport, waarin de inleidingen, de discussies en de aangenomen resoluties zijn opgenomen.

Dr. G. F. Zook wees er in zijn openingsrede op, dat welhaast alle opvoeders het er over eens zijn, dat de moderne communicatiemiddelen als film en radio van grote betekenis kunnen zijn als hulpmiddelen bij het onderwijs. Hoe men echter het grootst nut van deze uitvindingen zal trekken is nog een open vraag en het juiste antwoord te benaderen, voor wat betreft de radio, was het doel van dit congres.

In zoverre de inleiders zich bepaalden tot de Ver. Staten zelf, waren zij unaniem van mening, dat tot op heden de radio voor de volksopvoeding nog lang niet geworden is wat hij had kunnen zijn, ja velen meenden zelfs dat van een verderflijke werking gesproken moest worden.

De machtige concerns, welke filmfabricatie èn -exploitatie, de vervaardiging van radio-ontvangtoestellen èn de krachtigste zenders in één hand hebben, bekommeren zich naar 't schijnt maar al te weinig om de mogelijkheden, welke de radio biedt, wanneer deze mogelijkheden niet van financiële aard zijn. Niet het belang van de luisteraars is doel van de omroep want, zegt Dr. Jerome Davis van de Yale University: „It has no interest in trying to elevate the public standards, solely in getting the maximum return for its advertisers."

En het resultaat? Dr. Lee de Forest, één der pioniers op radiogebied, drukt zich daarover als volgt uit: „Nine-tenths of what one can hear is the continual drivel of second-rate jazz, sickening crooning by degenerate sax players, interlarded with blatant sales talk."

Zelfs de jeugd is niet veilig, de „helden" en „heldinnen" uit de sensationele radioverhalen worden voor de reclame-wagens der betalende adverteerders gespannen.

In Canada had, blijkens het verslag van den vertegenwoordiger van de omroep aldaar, eenzelfde ontwikkelingsgang tot resultaat, dat de op commerciële basis gefundeerde zenders zich slechts tot de dichtbevolkte streken richtten, wijl slechts daar voor hun adverteerders zaken waren te doen. Het platteland, dat in de eerste plaats verlossing uit zijn isolement begeerde, werd verwaarloosd. De zeer verspreid wonende farmers telden als kopers immers niet mede. De regering greep toen echter in en heeft door nationalisatie de omroep aan zich getrokken.

Als resultaat van de gehouden besprekingen werden in de slotzitting van het congres met algemene stemmen aangenomen „Principles which should underle American radio policy," welke ter kennisneming aan President Roosevelt met verzoek om uitvoering zouden worden voorgelegd.

Het doel van de omroep zal niet langer gelegen moeten zijn in het dienen van de particuliere belangen van de adverteerders maar in het dienen van het algemeen belang. Daartoe zal het volgens deze beginselen nodig zijn, dat de staat als controlerend orgaan optreedt en in 't bijzonder rekening houdt met de belangen der jeugd en der minderheden. §

Alfred Eckardt, *Die akademische Lehrerbildung*. Verlag Hermann Böhlaus Nachf.-Weimar 1934. R.M. 3,80.

De onderwijzersopleiding, die zich in ons land op 't ogenblik in de bijzondere belangstelling mag verheugen, vormt ook bij onze Oostelijke naburen een moeilijk oplosbaar probleem. Art. 143 der Duitse Grondwet van Weimar: „Die Lehrerbildung ist nach den Grundsatzen, die fur die höhere Bildung allgemein gelten, für das Reich einheitlich zu regeln," hoewel eenstemmig door de Nationale Vergadering in 1919 aangenomen, heeft tot op heden niet tot een voor het gehele Rijk geldende uniforme regeling geleid. Eckardt geeft in zijn werk de huidige stand van zaken in de verschillende Duitse landen weer, terwijl ook van de onderwijzersopleiding in sommige andere landen een summier overzicht wordt geboden. In de meeste Duitse landen is opleiding aan een hogeschool, gecombineerd met practisch-paedagogische scholing vereist; slechts Beieren en Wurtemberg kennen nog de kweekschoolopleiding.

De ideale vorming van den onderwijzer zal volgens Eckardt, prof. Krieck e.a. niet plaats kunnen hebben aan kweekscholen, maar men zal binnen het kader der universiteiten moeten komen tot oprichting van paedagogische faculteiten, die de opleiding van leerkrachten voor lager, middelbaar en hoger onderwijs ter hand zullen nemen. Passend in de ideologie van het nationaal-socialistische Derde Rijk zal er worden gevormd een onderwijzers-leraarsstand, welks leden zich als „Bildner und Führer" tot taak stellen de opvoeding van de jeugd tot Duitse menschen, die nationaal denken en nationaal handelen. §

Répertoire des centres nationaux de documentation pédagogique. Institut international de coopération intellectuelle. Paris, 1934

Door het Internationale Instituut voor Intellectueele Samenwerking werd een boekje uitgegeven, waarin de bij dit instituut aangesloten onderwijscentra hun werkwijze in 't kort uiteenzetten. Ons land is b.v. vertegenwoordigd door het Nederlandsch Museum van Onderwijs en Opvoeding te Amsterdam.

Verder bevat het werkje een lijst van de voornaamste periodieken op onderwijs- en paedagogisch gebied, welke in de aangesloten landen verschijnen.

Wellicht kan het boekje, dat de inlichtingen in de Franse en in de Engelse taal verstrekt, van nut zijn voor hen, die zich op de hoogte wensen te stellen van de stand van zaken buiten onze grenzen. §

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz.

De zegen van de tegenspoed, door A. H. Gerhard 169

De grenzen der opvoeding, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm 178

De intellectuele werklozen, door V. 186

De sociale waarde van het spreekonderwijs,
door M. Vastenhouw 190

Feiten en Pogingen.

Een toneelstuk voor de jeugd in de Volksuniversiteit te
Rotterdam, door Ida Heijermans 196

Samenwerking van leraar en voordrachtkunstenaar, door Bt. 197

Paedagogisch-psychologische leraarsopleiding, door An . 198

Boekaankondiging.

Radio as a cultural agency, door § 199

Alfred Eckardt. Die akademische Lehrerbildung, door § . 200

Répertoire des centres nationaux de documentation
pédagogique, door § 200

Lichtbeelden-Vereniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling 1934:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

16e JAARGANG. APRIL 1935 No. 7.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Ontwerpen voor de bouw van Scholen voor het Buitengewoon Onderwijs te Amsterdam

door W. H. TEN SELDAM.

Amsterdam heeft gedurende de laatste jaren steeds scholen gebouwd, welke uitmunten door eenvoud en doelmatigheid. De ontwerper van die gebouwen was steeds „de dienst der Publieke Werken", welke anoniem werkt. Echter is het geen geheim dat de eigenlijke ontwerper de Stadsarchitect, de heer Ir. A. R. Hulshoff is, die kans ziet om met beperkte middelen en zonder gebruik te maken van dure uitwendige versieringen gebouwen te scheppen, welke harmonisch in het stadsbeeld passen en door hun juiste en gevoelige verhoudingen steeds een schoon geheel vormen. En dat niet alleen wat de gevels betreft, doch ook wat de afwerking en de doelmatige verdeling der inwendige ruimte aangaat. Bijgestaan door een staf van bekwame architecten en technici bouwde hij schoolgebouwen, welke niet alleen aangenaam voor het oog zijn, en het onderwijs rustige, fris beschilderde en zonnige lokalen, ruime en vrolijke trappen en portalen bieden, doch tevens relatief goedkoop zijn en waaraan alle overbodige luxe vreemd is. Het pleit voor de bekwaamheid van de „Dienst" dat deze in een tijd van crisis en bezuiniging, waarbij alles wat ook maar even overbodig is, onverbiddelijk uit de plannen geschrapt moet worden, toch steeds met beperkte middelen iets schoons weet te scheppen en met de ruimte weet te woekeren. En ook, dat men steeds een open oog heeft voor de eisen, welke een veranderende en steeds verder voortschrijdende onderwijsmethodiek stelt, en er dus niet voor terugdeinst bestaande plannen te wijzigen en zo nodig door totaal nieuwe te vervangen.

Toen in 1933 besloten werd een school voor Buitengewoon Onderwijs te bouwen in de Kraaipanstraat, werden de bouwplannen voor deze school ontworpen conform de eisen, welke men tot die tijd aan deze scholen had gesteld. De school werd ingericht voor 6 klassen, terwijl er flinke lokalen werden ontworpen voor houtslöjd, kartonslöjd en kookonderwijs. De lokalen waren berekend voor 18 leerlingen en werden gemeubeld met tafeltjes en stoeltjes.

Toen men tot de bouw wilde overgaan, maakte de Rijksinspecteur van het Buitengewoon Onderwijs (B.O.), Dr. A. van Voorthuysen, het Gemeentebestuur er op attent dat het, gezien de nieuwere inzichten in het Buitengewoon Onderwijs, nuttig zou zijn de lokalen groter te maken. Immers bij het B.O. trad de tendentie op om het klassikaal onderwijs steeds meer te vervangen door individueel onderwijs. En dit niet alleen zó, dat tijdens een lesuur in één bepaald vak

de kinderen individueel verschillend werk *in dit vak* verrichtten, doch zó, dat de leerlingen op hetzelfde moment ook met verschillende vakken (waaronder ook handenarbeid) bezig waren. Dus meer in de geest zoals we dit op de Montessori- en Daltonscholen aantreffen.

Deze nieuwere richting bracht de eis tot grotere lokalen met zich mee, zoals hieronder nader uiteengezet zal worden.

Het bleek echter dat de uitwerking van de bouwplannen reeds in zulk een voortgeschreden staat was, dat het veranderen ervan zeer grote kosten met zich zou medebrengen. De Rijksinspecteur heeft toen zijn goedkeuring aan de bestaande bouwplannen gehecht, terwijl van Gemeentewege werd toegezegd een commissie te benoemen, welke het vraagstuk van de bouw der B.O. scholen nader zou bestuderen.

Deze commissie werd toen ingesteld ingevolge besluit van B. en W. van Donderdag 11 Mei 1933. Tot leden werden benoemd *Dr. A. van Voorthuysen*, Rijksinspecteur van het B.O., *H. J. Kockx*, Bouwkundig Inspecteur L.O., *Ir. A. R. Hulshoff*, Stadsarchitect, *H. A. Verhey*, Gemeentelijk Inspecteur, *Dr. K. H. van Schagen*, Gemeentelijk Inspecteur voor de lichamelijke opvoeding, *Dr. H. Herderschee*, Schoolarts voor het B.O., *W. H. ten Seldam*, Gemeentelijk Inspecteur van het Onderwijs, die tevens tot voorzitter werd benoemd en *A. ter Horst*, Secretaris van de schoolraad voor het B.O.

Deze commissie heeft eerst nagegaan aan welke eisen een moderne B.O. school volgens de nieuwere paedagogische inzichten moet voldoen. Zij kwam daarbij *in haar eerste opzet* tot het volgende resultaat:

1. Een eerste vereiste is (trouwens zoals voor alle schoolgebouwen) dat licht en lucht aan alle kanten toe kunnen treden, terwijl voorts een grote speelruimte aanwezig moet zijn. Verder is het gewenst dat het aantal klasse-lokalen niet te klein zij. Immers B.O. scholen zullen steeds het karakter dragen van centrale scholen, zodat het aantal leerlingen van te voren moeilijk aan te geven is. Men kan wel trachten van de bevolking van een district een bepaald percentage van vermoedelijk zwakzinnigen aan te geven, doch deze cijfers hangen in hoge mate af van de eisen welke men stelt voor toelating van leerlingen tot B.O. scholen. Van Rijkswege bestaat de neiging een minder aantal leerlingen tot de B.O scholen toe te laten door de bovengrens te laten zakken. Amsterdam is tot nu toe een der weinige gemeenten, die de bovengrens nogal laag houden. Men kan zo allicht tot een percentage zwakzinnigen komen van 1½ % van de bevolking der lagere scholen. Doch dit getal zegt nog weinig. De B.O. scholen hebben nu eenmaal een bepaald milieu-karakter, zodat de welstand van een stadswijk ook grote invloed heeft op het percentage kinderen uit die wijk,

dat naar B.O. scholen gaat. Instituten en dure scholen van schoolverenigingen herbergen vaak een aantal kinderen, die in ander milieu naar een B.O. school gezonden zouden zijn. We kunnen dus niet op de kaart, lettende op het aantal gezinnen, op het vermoedelijke aantal kinderen en op het vermoedelijke percentage zwakzinnigen daarvan, aangeven voor hoeveel leerlingen ergens in een stadsdistrict een B.O. school ingericht moet worden. Zodat het veilig is zulk een school niet te klein te maken, daar het gemakkelijker is de districtgrenzen zo nodig meer naar buiten te verleggen, dan later gedwongen te zijn buitenklassen te vormen, met alle daaraan verbonden nadelen. Bovendien worden de vakarbeidlokalen voor een kleinere school relatief te duur. De moderne opvatting eist voorts het inrichten van een huishoudklasse en arbeidklasse, waartoe de grotere meisjes en jongens telkens tot één groep verenigd moeten worden. Hiertoe is echter een voldoend aantal dezer grotere meisjes en jongens nodig. Van elke groep dus 18 of meer. En dit kan alleen plaats vinden op betrekkelijk volkrijke scholen. De commissie meende dan ook dat een B.O. school *tenminste 8 leslokalen moet hebben.*

2. Tot nu toe heeft men in de B.O.scholen de klasselokalen betrekkelijk klein gehouden, daar deze slechts voor 18 leerlingen bestemd waren. Alle vakonderwijs geschiedde in de vaklokalen. Er zijn dus op de oudere (en ook op de laatst gebouwde) scholen behalve een gymnastieklokaal ook een of meer lokalen voor kartonarbeid, en een of meer lokalen voor houtslöjd. Voorts is in de Amsterdamse scholen steeds een keuken aanwezig, alsmede een „huiskamer" en „slaapkamer", welke laatste vertrekken dienen om de meisjes huishoudelijke bezigheden te leren verrichten.

Sedert zijn de opvattingen, zoals in de inleiding reeds gezegd is, echter wel wat veranderd. Het individuele onderricht is meer op de voorgrond gekomen, wat met zich medebrengt, dat de leerlingen niet steeds met dezelfde leerstof bezig zijn. Zo is het mogelijk, dat een leerling, wat minder gedisponeerd tot de meer zuiver „intellectuele" vakken, tot karton- (of hout-) arbeid moet overgaan. Dit kan alleen, wanneer de gelegenheid in het lokaal of in een belendend lokaal aanwezig is. In enkele gevallen in oudere scholen heeft men dan ook de „arbeidsklasse" gevestigd in 2 belendende, door schuifdeuren gescheiden lokalen. In het ene lokaal staan de schoolbanken, in het andere enkele werkbanken. De leerlingen die een soort „taken" opkrijgen, zijn meestentijds in beide lokalen bezig, enkelen werken aan hun taal- of rekenwerk, anderen aan metaal-, hout- of kartonwerk.

Behoeft men niet op kosten te zien, dan zal het gewenst zijn alle klassen in zulke dubbele lokalen onder te brengen. Dit is bijv. bij de bouw der nieuwe B.O.school te 's Heerenloo geschied. Gezien echter de huidige finantiële toestand, kan men dit niet als eis stellen. Doch wel, dat de lokalen zó groot worden, dat er behalve gewone banken of tafeltjes en stoeltjes ook enkele werkbanken in geplaatst kunnen worden. De commissie kwam dan ook tot de eis van *acht grote leslokalen*, waarvan tenminste 2 door schuifdeuren verbonden zijn.

3. Het is mogelijk de tafeltjes zo in te richten, dat er kartonarbeid aan verricht kan worden. (In Utrecht heeft men zulk een systeem toegepast) *Hierdoor kan een afzonderlijk kartonarbeidlokaal dus vervallen*. Houtarbeid is niet in volkomen stilte te verrichten. Al zal het dus gewenst zijn bij het meer individuele onderwijs de mogelijkheid te scheppen om ook in het lokaal enige houtarbeid te verrichten, toch zal het, wil men de leerlingen die met zuivere hoofdarbeid bezig zijn niet al te erg storen, nodig blijven de eigenlijke houtarbeid op aparte uren in een apart lokaal te onderwijzen. Vandaar dat de commissie tot de eis kwam van *een lokaal voor houtarbeid*.

4. De grotere meisjes hebben, zoals uit de ervaring blijkt, minder belangstelling voor de z.g. intellectuele vakken dan voor de handvaardigheidsvakken. Wil men voor haar ook een „arbeidsklasse" inrichten, dan zal dit zoo moeten geschieden, dat ze zowel huishoudelijk werk als hoofdarbeid naar verkiezing of naar aanwijzing van de leerkracht kunnen verrichten. Hiertoe is het nodig, dat de keuken slechts door schuifdeuren van het leslokaal gescheiden is, of er een deel van uitmaakt (zooals bijv. de keukentjes der Montessorileslokalen). De commissie kwam dan ook tot de eis, dat er *een eenvoudige, aan een leslokaal belendende keuken* moest zijn of, indien dit te duur is, *een kenkentje in het leslokaal*.

Wanneer het leslokaal als een soort van huiskamer wordt ingericht, met een „buffet", een centrale tafel, een opklapbed en een al dan niet verborgen wastafel, als een kamer, waarin ook geslapen en zelfs ook gekookt kan worden, zooals dit in de meer bekrompen woningen, waaruit de meeste meisjes der B.O.scholen voortkomen, regel is, dan is een afzonderlijke „huis"- en „slaapkamer" overbodig. Deze betrekkelijk dure ruimten kunnen dus vervallen. De meisjes kunnen bovendien de huishoudelijke werkzaamheden veel beter in werkelijk gebruikte lokalen verrichten, dan in een steeds ongebruikte huis- en slaapkamer. Zij kunnen de les-huiskamer en de keuken schoonhouden, evenals de kamers van het Hoofd, den dokter en het perso-

neel, alsmede de badgelegenheid. Zo leren zij het huishouden beter, dan door steeds maar weer een ongebruikte schone kamer af te stoffen en ongebruikte meubelen op te wrijven. De commissie kwam dan ook tot het resultaat: *aparte huis- en slaapkamers zijn onnodig.*

5. Daar bij centrale scholen bijna steeds een deel van het personeel tussen de schooltijden overblijft, is *een aparte personeelkamer gewenst.* Op de gewone scholen G.L.O. heeft men die laten vervallen (behalve op de scholen in de tuindorpen), omdat ze zo weinig gebruikt worden. Op de B.Oscholen zal het gebruik echter frequenter zijn om bovengenoemde reden.

6. *Een dokterskamer,* liefst met wachtkamer, is natuurlijk nodig. De laatste kan vervallen, wanneer de hal gelegenheid tot wachten biedt. Wel is *een donkere kamer* zeer gewenst, daar men op vele scholen foto's maakt van bijzondere gevallen. Deze donkere kamer kan heel bescheiden zijn, een grote kast (met werktafel en een gootsteen) is voldoende.

7. Daar de meeste leerlingen der B.O. scholen uit armer milieu komen, is het aantal leerlingen dat schoolvoeding krijgt relatief groot. (Op de z.g. bezinkingsscholen blijven alle leerlingen op school eten.) Op de meeste bestaande scholen is het behelpen. Men laat bijv. in het kartonarbeidlokaal of in het gymnastieklokaal eten. Dit is gezien de etenslucht enz. ongewenst. De commissie kwam daarom tot de eis van *een afzonderlijke eetzaal.*

Resumerende kwam dus de commissie *in haar eerste opzet, en alleen lettende op wat zeer wenselijk is,* afziende dus van ingrijpende bezuinigingen tot de volgende eisen:

1. acht grote leslokalen, liefst van ten minste 7 × 7 m.
2. een lokaal voor lichamelijke oefening.
3. een lokaal voor houtarbeid.
4. een eenvoudige keuken, door schuifdeuren verbonden met een der lokalen.
5. een dokterskamer met wachtkamer.
6. een kamer voor het Hoofd.
7. een personeelskamer.
8. een eetzaal.
9. een donkere kamer.
10. een paar douchecellen.
11. een flinke speelplaats (liefst met ruimte voor schooltuintjes).

De commissie heeft deze eisen echter nog eens nader bestudeerd met het oog op mogelijke verdere bezuiniging. Een B.O. school immers is toch altijd duur, dus is het in deze tijd gewenst alles wat ook maar enigszins gemist kan worden — al is het ook wenselijk — te laten vervallen. De commissie meende op haar oorspronkelijke plan dan ook zo nodig de volgende bezuinigingen aan te kunnen brengen:

a. inplaats van met 8 leslokalen kan men er desnoods met 7 volstaan, indien het houtarbeidlokaal gemakkelijk uit een der klassen te bereiken is. Immers bij de opzet met 8 lokalen was gedacht aan een arbeidsklasse voor jongens, welke een dubbel lokaal vraagt. Bij het ontworpen bouwplan zijn geen belendende, door schuifdeuren gescheiden lokalen mogelijk (behalve bij de keuken), zodat *deze* inrichting van een arbeidsklasse toch moest vervallen.

b. de afzonderlijke eetzaal kan vervallen, wanneer de keuken groot genoeg is om deze als eetzaal te gebruiken en er een flinke bergruimte wordt gemaakt, waarin de eetzaaltafels en banken opgeborgen kunnen worden. De meisjes der huishoudklasse kunnen voor dit alles zorgen en krijgen dan tevens een goed object voor huishoudelijke lessen.

c. wanneer er in het gebouw centrale verwarming is, kan de wachtkamer vervallen, vooral wanneer de dokterskamer op de 1e verdieping komt, zodat de wachtende ouders geen last hebben van tocht bij een geopende buitendeur.

d. de donkere kamer kan ingericht worden als een grote kast in de dokterskamer.

e. wanneer de kamer van het Hoofd ruim genoeg gemaakt wordt, kan desnoods een afzonderlijke personeelskamer vervallen, vooral wanneer er een afzonderlijke garderobe voor het personeel wordt ontworpen.

De vraag werd ook onder de ogen gezien of een B.O. school met een school voor G.L.O. onder één dak gebouwd kan worden.

Dit toch zou, doordat er dan een gemeenschappelijk gymnastieklokaal mogelijk werd, tot een aanmerkelijke bezuiniging leiden. De Inspecteur voor de lichamelijke opvoeding had geen bezwaar tegen een gemeenschappelijk gebruik van een gymnastieklokaal. Wel verlangde hij een flinke speelplaats, daar de lichamelijke oefening vooral bij het B.O. grotendeels in de vorm van openluchtspel gegeven behoort te worden.

Een overwegend bezwaar van een dubbel schoolgebouw in de vorm zoals dit gewoonlijk gebouwd wordt, is het feit dat de schooldeuren dicht bijeen liggen in hetzelfde front. Dit is voor het B.O. ongewenst. Ook voor het G.L.O. kan dit bezwaar van de kant van de ouders

opleveren. Deze bezwaren kunnen evenwel ondervangen worden, wanneer het schoolgebouw op een straathoek gebouwd wordt. De schooldeuren kunnen dan in verschillende straten aangebracht worden, zodat G.L.O. en B.O. uiterlijk niets met elkaar te maken hebben. Wanneer de speelplaats der B.O. school dan doorloopt over de volle diepte van het bouwblok, zal deze groot genoeg zijn, terwijl tevens nog een achteruitgang mogelijk wordt.

De commissie verzocht den Heer *Hulshoff* een plan te ontwerpen, volgens zijn nieuwere opvattingen omtrent scholenbouw, waarbij gelet werd op de volgende eisen: De B.O. school worde onder één dak gebouwd met een school voor G.L.O. en moet hebben:

1. 7 leslokalen, ten minste 7 × 7 m., waarvan één belendend aan de keuken en daarvan door schuifdeuren gescheiden.
2. een keuken, die tevens tot eetzaal kan dienen, met flinke bergruimte voor de eetzaaltafels en -banken.
3. een houtarbeidlokaal.
4. een lokaal voor lichamelijke opvoeding, waarbij een paar douchecellen.
5. een ruime kamer voor het Hoofd, welke tevens kan worden gebruikt voor personeelskamer, dus met kookcomfoor en gelegenheid tot afwassen.
6. een garderobe plus W.C. voor het personeel.
7. een dokterskamer met donkere kamer.
8. een ingang, welke in een andere straat ligt dan die der belendende school voor G.L.O.
9. een grote speelplaats, gescheiden van die der school van G.L.O.

Voorts gingen de Heren *van Voorthuysen*, *Herderschee* en *ter Horst* de eisen na welke aan het meubilair gesteld moesten worden, zodat dit in de plannen ingetekend kon worden.

Deze subcommissie formuleerde ook de eisen voor een *Imbecillenschool*. Een centrale imbecillenschool (bezinkingsschool), zoals die in Amsterdam voorkomt, stelt andere eisen dan een gewone B.O. school. De leerlingen van deze imbecillenscholen krijgen bijna uitsluitend manueel onderricht, zodat er een flinke werkruimte (bijv. voor weeftoestellen etc.) in de lokalen moet zijn. Ze blijven allen over, zodat de eetgelegenheid andere en zwaardere eisen stelt dan die van de gewone B.O. school. De ouders brengen deze leerlingen en komen hen halen, zodat er een flinke ruimte voor het wachten (bij slecht weder) aanwezig moet zijn. Deze ruimte kan tevens benut worden

om de resultaten van het werk ten toon te stellen (de werkstukken worden n.l. vaak door ouders gekocht).

De subcommissie kwam dan ook tot de volgende eisen voor een imbecillenschool:

1. een ruime hal, waarin banken en wandkasten om de door de leerlingen gemaakte verkoopbare voorwerpen te etaleren. Een wandbord voor mededelingen.
2. een „jongensklasse" van 7 × 10 m, waarin behalve 18 tafeltjes en stoelen ook nog de nodige werktuigen voor de handenarbeid geplaatst kunnen worden.
3. een „meisjesklasse" van ten minste 7 × 7 m met aanrecht en gootstenen en ingericht als „huiskamer".
4. 4 klasselokalen van 7 × 7 m.
5. een eetzaal (7 × 10 m).
6. een eetkamer voor het personeel, dat op deze school moet overblijven en in groepen aanwezig is bij de voeding der leerlingen.
7. een speelzaal.
8. een dokterskamer met
9. een donkere kamer.
10. 2 douchecellen.
11. een kamer voor het Hoofd.
12. een flinke bergplaats voor raffia, pitriet, cocos etc.

Het is gewenst dat de sub 3, 5 en 6 genoemde lokaliteiten gemakkelijk te overzien zijn, daar de meisjes van de huishoudklasse hier moeten werken onder toezicht van haar onderwijzeres.

De uitvoerige gegevens door de subcommissie aan den Heer *Hulshoff* verstrekt vindt men in bijlage 1 en 2.

De Heer *Hulshoff* heeft, aan de hand van deze gegevens, plannen ontworpen:

a. voor een school B.O. belendende aan een school voor G.L.O.
b. voor een imbecillenschool.

De tekeningen van deze plannen zijn achter dit artikel opgenomen. Deze plannen werden aldus ingericht, dat, volgens de nieuwere plannen voor scholenbouw te Amsterdam de lokalen *aan twee tegenover elkander gelegen zijden ramen hebben*, zodat steeds ventilatie door geopende ramen mogelijk is, van welke zijde de wind ook moge komen, of aan welke zijde er ook rumoer door spelende kinderen moge zijn.

Daartoe moet de schoolgang langs de lokalen vervallen en zullen dus ook de privaten een andere plaats dan in de gewone scholen moeten verkrijgen. Deze moeilijkheid is opgelost door telkens twee

lokalen achter elkaar te bouwen, gescheiden door een ruimte waarin kledingbergplaats en privaten zijn aangebracht, terwijl deze ruimte, alsmede het achterste klasselokaal via het voorste leslokaal bereikbaar zijn. Het spreekt van zelf, dat in dit lokaal dus een flinke doorloop open moet blijven, al dan niet door een laag muurtje of door kasten van de eigenlijke klasseruimte afgescheiden.

Het plan voor de gewone B.O. school vertoont de volgende kenmerken:

1. De B.O. school is samengebouwd met een school voor G.L.O., doch heeft een ingang in een andere straat. De school met speelplaats beslaat de volle diepte van een bouwblok (in arbeiderswijken) nl. 43.50 m.

2. Hierdoor is een speelterrein mogelijk van totaal 886 m², welk terrein gesplitst kan worden in een speelplaats van 17.40 × 22.50 m (392 m²) en een schooltuin van 16.85 × 30.25 m (494 m²). Deze afdelingen zijn door hagen gescheiden. De speelplaats is van die der gewone L.O.school gescheiden.

3. Op de begane grond vindt men behalve de kamer van het Hoofd (tevens personeelskamer) en de garderobe voor het personeel, de grote zaal voor houtarbeid (8,5 × 13 m) met twee ruime bergplaatsen en een flinke wasgelegenheid (plus W.C.) en in een andere vleugel twee klasselokalen van 7 × 7 m met tussenruimte voor kleren en W.C. Voorts is er op de speelplaats nog een fietsenbergplaats voor het personeel.

4. Op de eerste verdieping vindt men in de ene vleugel de huishoudklasse (7 × 8,5 m) grenzende aan de keuken-eetzaal (8,5 × 9 m). Deze keuken is op eenvoudige wijze ingericht, terwijl er een grote bergruimte met wijde toegang is, waarin de eetzaaltafels en -banken ondergebracht kunnen worden. In het middengedeelte vindt men de dokterskamer met donkere kamer en een bergruimte voor leermiddelen.

In de andere vleugel weder twee leslokalen van 7 × 7 m.

5. Op de tweede verdieping vindt men in de ene vleugel het gemeenschappelijk gymnastieklokaal van 8,5 × 16 m *met openschuifbaar dak* en flinke bergruimten en kleedkamers, terwijl er ook een cel met twee douches is aangebracht, welke ook van de B.O.school uit, buiten de gymnastiekzaal om, bereikbaar is. In de andere vleugel wederom twee leslokalen van 7 × 7 m.

6. Het gehele B.O.gebouw is 391 m² groot (dat der school G. L. O. 246 m²), het gehele terrein der B.O.school 1277 m². Daar het terrein der G.L.O.school 595 m² is, is het totale terrein voor deze twee scholen dus 1872 m² groot.

Alle lokalen hebben aan twee zijden ramen, zodat frisse lucht en licht

volop aanwezig kunnen zijn en het steeds mogelijk is rumoer op speelplaats of op straat evenals te felle zonneschijn buiten te sluiten en toch te ventileren.

Natuurlijk wordt de school in frisse kleuren opgeschilderd en de tuinbeplanting in aansluiting aan de architectuur aangelegd.

De kosten van een dergelijk gebouw, *mits in zijn geheel gebouwd*, (dus zowel de school voor G.L.O. als die voor B.O.) zouden *in deze tijd* te schatten zijn op f 142.000.—, waarvan op rekening van de B.O.school f 83.500 komt en op die der G.L.O.school f 58.500.

Deze begroting is inclusief de kosten van de centrale verwarming en de douche-inrichting der B.O.school, doch exclusief de kosten van meubilering en stoffering.

Wanneer we deze kostenberekening vergelijken met de kosten van de bouw van B.O. II in de Kraaipanstraat, welke (omgerekend naar de tegenwoordige prijzen en met centrale verwarming) f 125.000.— à f 128.000.— bedroegen (ongerekend de grondprijzen), dan zien we *welk een geweldige bezuiniging dit plan geeft*, terwijl toch de klasseruimte groter en de inrichting nóg weer doelmatiger en meer hygiënisch is geworden.

Voor een *centrale imbecillenschool* volgens de eisen der subcommissie ontwierp de heer *Hulshoff* twee plannen, een voor 6 klassen (type A) en een voor 4 klassen (type B).

De eerste is nodig, wanneer de school als centraal voor een groot stadsgedeelte wordt gedacht.

Deze scholen zijn als afzonderlijke scholen gedacht, daar een compleet ingericht gymnastieklokaal niet nodig is en met een flink speellokaal kan worden volstaan. Ook is het gewenst dit soort kinderen wat verder uit de buurt van gewone scholen te houden, indien dat mogelijk is. De gebouwen zijn wederom ontworpen op de hoek van een bouwblok.

Bij *plan A* (voor zes klassen) vindt men op de begane grond behalve de bergplaats voor rijwielen en de garderobe (plus W.C.) van het personeel, twee leslokalen van 7 × 7 m met tussenruimte voor kleding en voor privaten en voorts twee ruime douchecellen en een speellokaal van 8 × 14 m.

De speelplaats is 14.40 × 26 m (= 376 m²) en heeft een overdekte zandbak.

Op de eerste verdieping vindt men in de ene vleugel: twee leslokalen van 7 × 7 m waarvan een als „meisjesklasse" met centrale

tafel en twee weeftoestellen is ingericht; in het middengedeelte: de de kamer voor het Hoofd, die voor den dokter (met donkere kamer) en de eetkamer voor het personeel, welke grenst aan de eetzaal van 8 × 10 m.

Op de tweede verdieping vindt men: een klasselokaal van 7 × 7 m en een „jongensklasse" van 7 × 12.6 m, waarin behalve de tafeltjes en stoeltjes voor 18 leerlingen en dubbele schaafbank, een weeftoestel en mattenweeftoestellen geplaatst kunnen worden.

Een school, volgens dit plan gebouwd, zou thans inclusief centrale verwarming en doucheinrichting, doch exclusief de kosten van meubilering en stoffering f 83.000.— kosten.

Bij *plan B* (voor vier klassen) vindt men op de begane grond een gewoon leslokaal (7 × 7 m), de „jongensklasse" van 7 × 10,25 m en voorts de inrichting als bij plan A; terwijl de eerste verdieping gelijk is aan die van plan B. Een tweede verdieping is er niet. Doordat de „jongensklasse" groter is dan een gewoon leslokaal, moet er bij dit plan een afzonderlijke rijwielbergplaats op de speelplaats worden gemaakt. De kosten van dit plan zouden thans f73.000,— bedragen (met centrale verwarming en douche-inrichting, doch zonder meubilering en stoffering).

De commissie meent de normen voor een B.O. school en voor centrale imbecillenscholen zó ontworpen te hebben, dat deze gebouwen het aan bruikbaarheid winnen zullen van de bestaande scholen, terwijl toch door het weglaten van alles wat ook maar enigzins gemist kon worden, de kosten aanmerkelijk geringer geworden zijn. Dat zij dit bereikt heeft dankt zij in de eerste plaats aan den Stadsarchitect, den Heer *Hulshoff*, die in deze commissie het meeste werk heeft verricht en door zijn ervaring en inzicht in staat is geweest deze sobere en doelmatige, zuinige doch aesthetisch schone plannen te ontwerpen. Zij hoopt nu maar dat de tijden eens weer zó mogen worden, dat Amsterdam weer B.O. scholen kan gaan bouwen volgens dit nieuwe *„plan Hulshoff"*.

Bijlage I.

Eisen te stellen aan een

SCHOOL VOOR BUITENGEWOON ONDERWIJS.

1. ***Houtlokaal.***
   9 dubbele schaafbanken 152 × 130 cm.
   1 enkele schaafbank 153 × 65 cm.

2 dubbele kasten 140 × 60, hoog 1.80 m.
1 tafel met zinken blad 120 × 100 cm.
1 gascomfoor.

2. *Donkere kamer.*
Plank aan een der wanden over hele lengte op tafelhoogte en ± 40 cm breed, daarboven idem voor berging van benodigdheden.
Wasbak, stoel.

3. *Kamer Hoofd.*
Ruime kasten.
Flinke grote tafel of eenvoudig bureau (in elk geval laden).
4 stoelen. Wasgelegenheid. Gascomfoor.

4. *Dokterskamer.*
Flinke tafel (minstens 150 × 70). Zes stoelen.
Aan binnenmuur twee dubbele kasten, waarvan één gedeeltelijk hangkast. Tussen deze kasten in: wasbak met granieten zijstukken van ± 50 × 30. Ligstoel. Gascomfoor.

5. *3 klasselokalen* (hogere klassen).
18 tafels 60 × 80 met stoeltjes. (Tafels met stevige rand voor 't bevestigen van figuurzaagklemmen). Flinke bergruimte onder 't blad.
Een enkele schaafbank (153 × 65) of als de ruimte 't toelaat een dubbele (153 × 130).
Lage kasten onder de ramen over de hele lengte van het lokaal of open kasten met gordijn. 't Middenstuk bestaande uit 20 laden, ± 50 cm breed en zoo hoog, dat er 5 boven elkaar kunnen.
Een dubbele hoge kast (130 × 35; hoog 185).
Kist voor karton, papier, enz. 130 × 35, hoog 85 cm).
Tafel leerkracht, minstens 150 × 70 met stoel.
Bord aan de wand.
Wasbak.
Gascomfoor.
3 andere klasselokalen voor de lagere klassen.
't Zelfde als boven, maar de tafeltjes 70 × 50, geen schaafbank, geen kartonkist, geen gascomfoor.

6. *Meisjesklasse.*
18 tafeltjes 70 × 50. 1 tafel leerkracht (150 × 70) met stoel; kasten als in andere klassen.

7. *Kooklokaal* (eetzaal).
Aanrecht onder ramen, zover de ramen reiken, met 3 ingebouwde wasbakken. Bergruimte er onder (planken).

2 tafels (140 × 70) met granieten blad (en onderblad).
2 tafels (120 × 50) elk met 3 pits gasstel.
1 kolenfornuis met oven.
2 kasten 2 m × 60 cm; hoog 2.40 m.
1 opklapbed.
1 rek voor pannen 120 × 40.
1 droogrek ± 110 × 40.
6 strijkplanken, 2 vuilnisemmers, tafels voor de eetzaal, ruimte biedend voor ± 30 kinderen. Deze tafels moeten gemakkelijk opgeborgen kunnen worden, dus niet groot, desnoods losse bladen op schragen.

8. *Gymnastieklokaal* (opgave van den heer Van Schagen).
Linoleumvloerbedekking met daarop geschilderde omgangsbaan.
1. 8 wandrekken met twee bijbehorende banken, elk van 4 vakken.
2. 10 klimtouwen.
3. 2 springstandaards met snoeren.
4. 1 kleine springplank.
5. 2 rubbermatten.
6. 1 springkast.
7. 1 grote bal.
8. 20 kleine (oude Slazenger) ballen.
9. 1 slaghout.

Voor 't opbergen van de ballen kan met een ballennet volstaan worden *(geen kasten)*. In de kleedkamer een zinken wasbak met 4 kranen.
7, 8, 9 te leveren door Gemeentemagazijn, de rest door Gemeentewerkplaatsen.

Bijlage II.

Eisen te stellen aan een
CENTRALE BEZINKINGSSCHOOL.

Op de voorgrond dient gesteld, dat in deze scholen nooit te veel licht en frisse lucht kan toetreden.

Aanwezig moeten zijn de volgende lokaliteiten:

1. een zeer ruime *hal*, waarin banken en wandkasten om door de kinderen gemaakte verkoopbare voorwerpen te etaleren.
Wandbord met mededelingen.

2. Een *jongensklasse* ± 7 × 10 m. Hierin moet ruimte zijn voor:
18 tafeltjes (70 × 50) en stoeltjes.
1 dubbele schaafbank 152 × 130.

1 tafel 160 × 70 met stoel.
1 striktafel voor 4 personen) voor mattenvlechten.
1 pers)
1 sterke tafel (± 180 × 100) met stevige rand, waarvan de helft met zink bekleed.
1 raffia bergplaats (bijv. plank 1.40 × 40 met gordijn).
1 diepe wasbak.
1 gascomfoor.
1 lage kast onder de ramen (middenstuk 20 laden zie B.O.)
1 gewone dubbele schoolkast.
1 wandbord.
Kist voor karton enz. (zie B.O.)

3. *Meisjesklasse: 7 × 7.*
Aanrecht langs raamkant met 2 ingebouwde gootstenen, 2 à 3 tweepits gasstellen op 't aanrecht. Onder 't aanrecht een plank.
Opklapbed.
Grote tafel in het midden, waaraan 18 meisjes kunnen zitten, met stoelen.
Lange lage kast (middenstuk laden).
Gewone dubbele kast.
Droogrek.
2 strijkplanken.
Tafel leerkracht 150 × 70 met stoel.

4. *4 klasselokalen 7 × 7 m.*
18 tafeltjes en stoeltjes, (70 × 50).
Lage kast onder raam (met laden in midden).
Gewone dubbele kast.
Wandbord.
Wasbak.
Tafel leerkracht 150 × 70 met stoel.

5. *Eetzaal.* (± 7 × 10 m).
6 grote tafels met stoelen.
Lage kasten onder raam (geen laden).
2-pits gasstel.
Wasbakje.

6. *Eetkamer voor 't personeel* ± 3½ × 4½ m.
Tafel ± 160 × 180 en zes stoelen.
1 tafeltje ± 80 × 80, waarop 2-pits gascomfoor.
Wandkastje ± 120 × 40; hoogte ± 80 cm.

7. *Speelzaal*, ongeveer zoo groot als gymnastieklokaal B.O. (met enkele gymnastiektoestellen).

8. *Donkere kamer* (zie B.O.)
9. *Douche* met 2 cellen.
10. *Dokterskamer* (inrichting zie B.O.)
11. *Kamer Hoofd* (zie B.O.)
12. Flinke *bergplaats* voor raffia, pitriet, cocos, hout.

Is de school te groot voor een bepaalde buurt dan onder 40.: 2 klassen. De rest blijft dan gelijk, alleen de eetzaal kan dan zijn ± 7 × 7 m met 4 tafels.

In elke klasse een ligstoel (dekstoel).

In de school moet plaats zijn voor 4 weeftoestellen, waarvan minstens twee in de meisjesklasse.

3, 5 en 6 moeten gemakkelijk te overzien zijn, daar de meisjes van de huishoudklasse hier moeten werken en in 't oog gehouden moeten worden door de onderwijzeres der huishoudklasse.

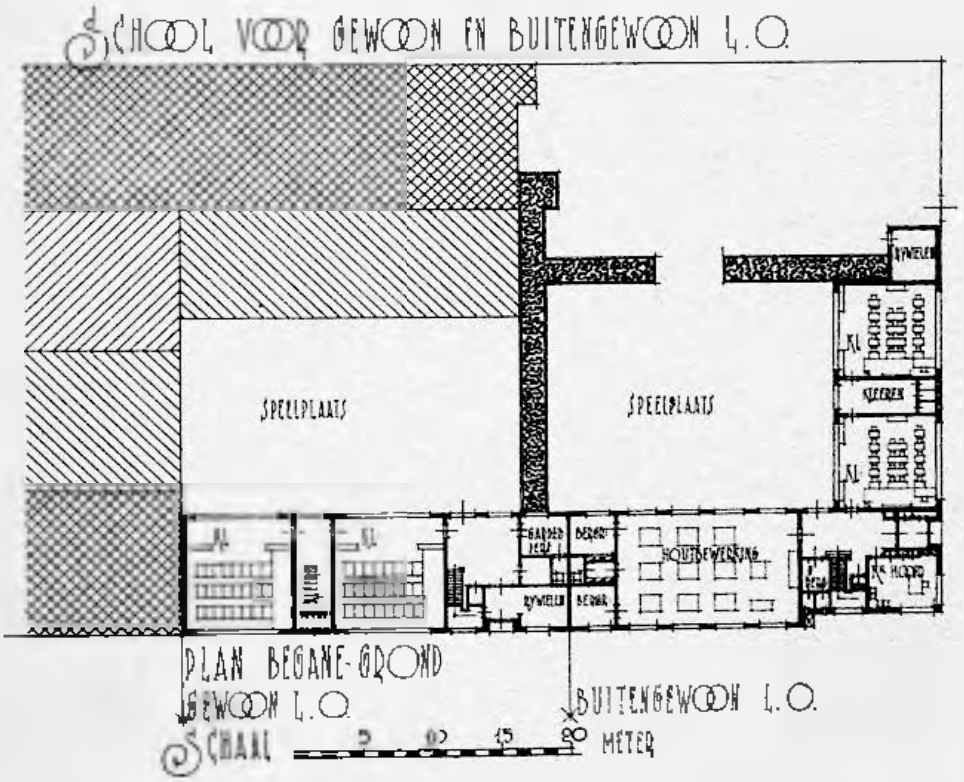

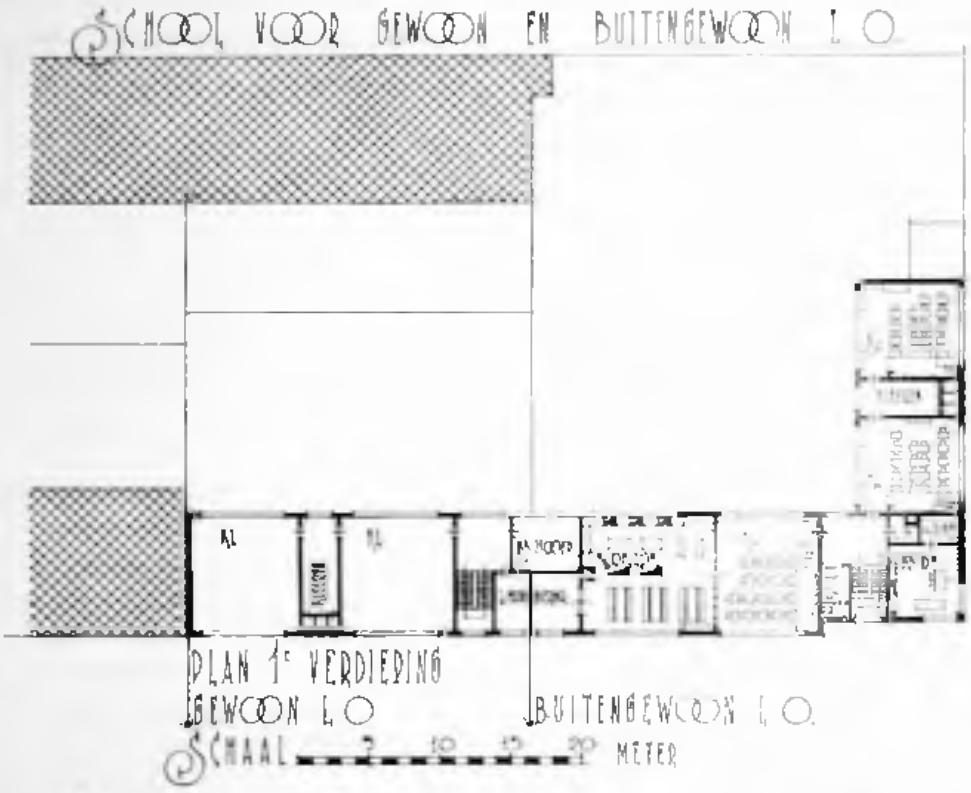

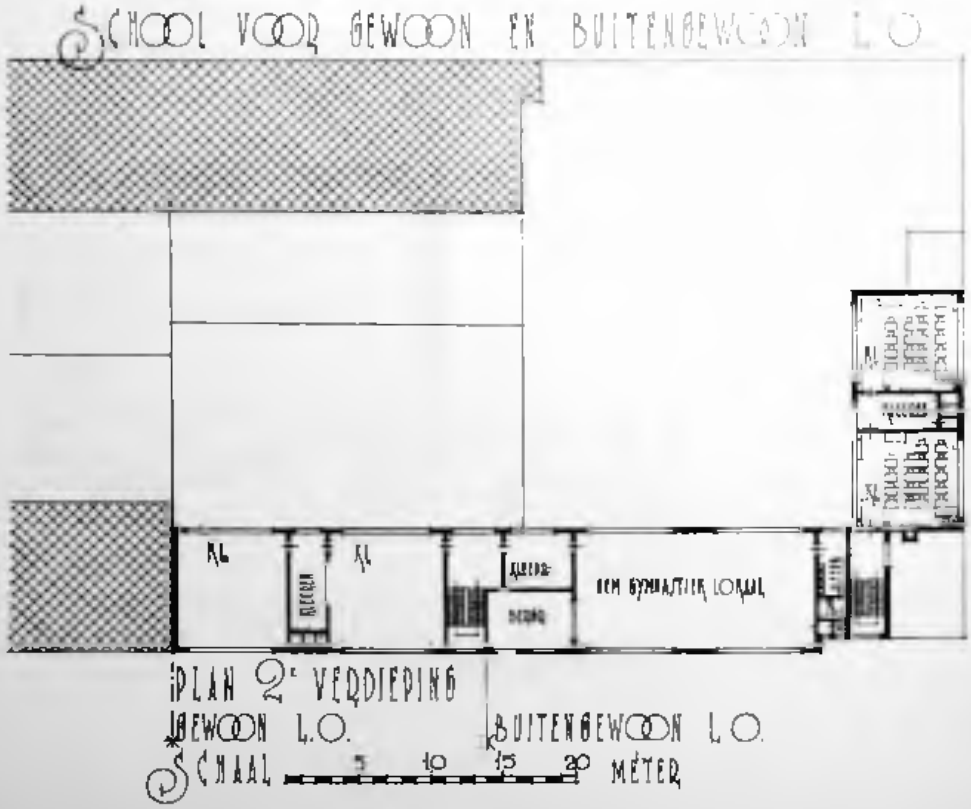
SCHOOL VOOR GEWOON EN BUITENGEWOON L.O.
KL
KL
KLEUTER
DOUCHES
KL
KL
KLEUTER
DOUCHES
KL
KL
KLEUTER
DOUCHES

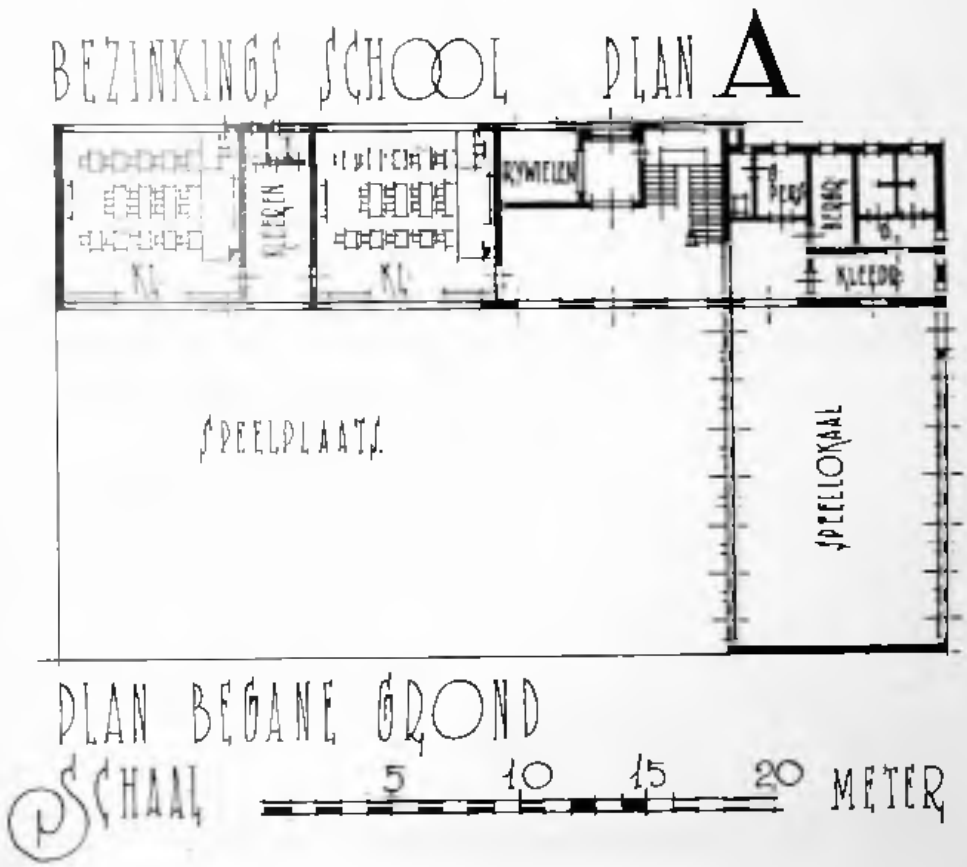
BEZINKINGS SCHOOL PLAN A
KLEEDK
SPEELPLAATS
SPELLOKAAL
PLAN BEGANE GROND
SCHAAL
5 10 15 20 METER

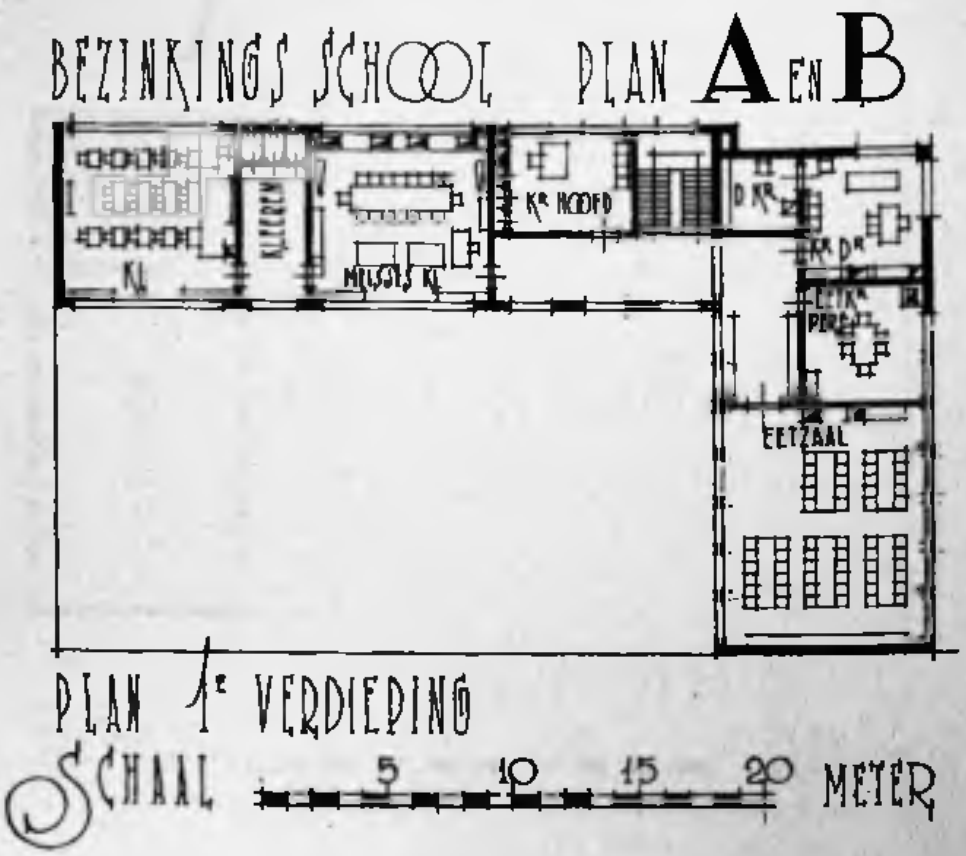
BEZINKINGS SCHOOL PLAN A EN B
KL
KLEEREN
MEISJES KL
KR HOOFD
D KR
KR DR
EETKR
PERS
EETZAAL
PLAN 1e VERDIEPING
SCHAAL
5
10
15
20
METER

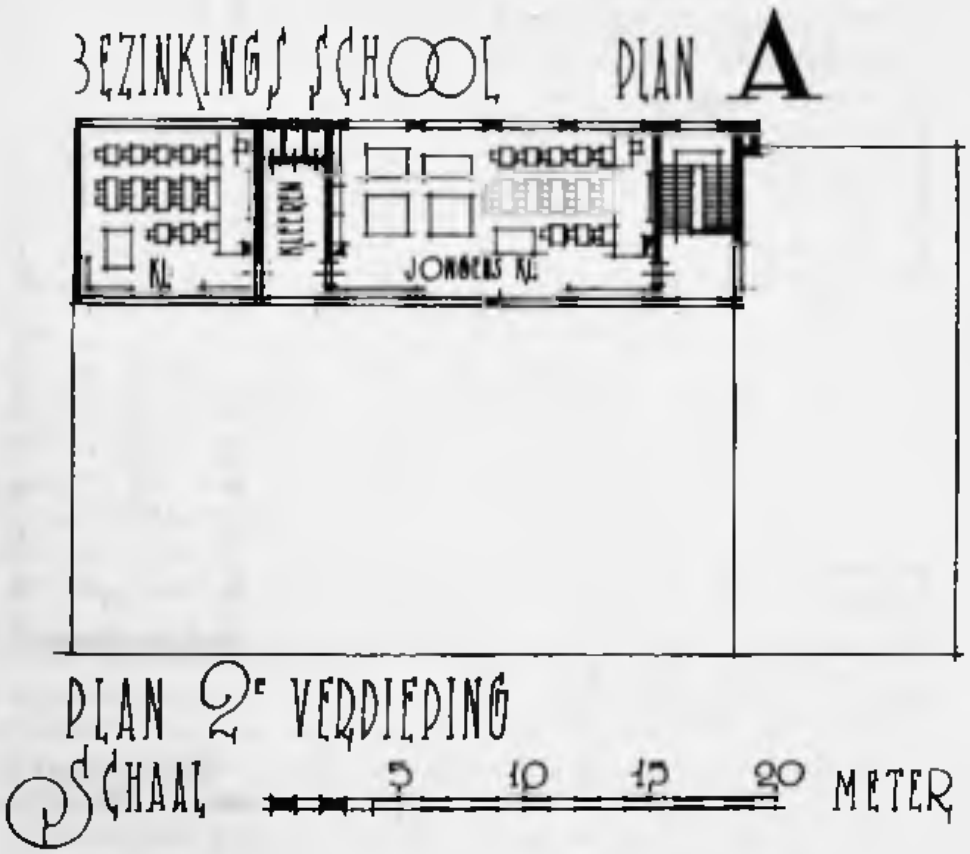
BEZINKINGS SCHOOL PLAN A
JONGENS
PLAN 2e VERDIEPING
SCHAAL 5 10 15 20 METER

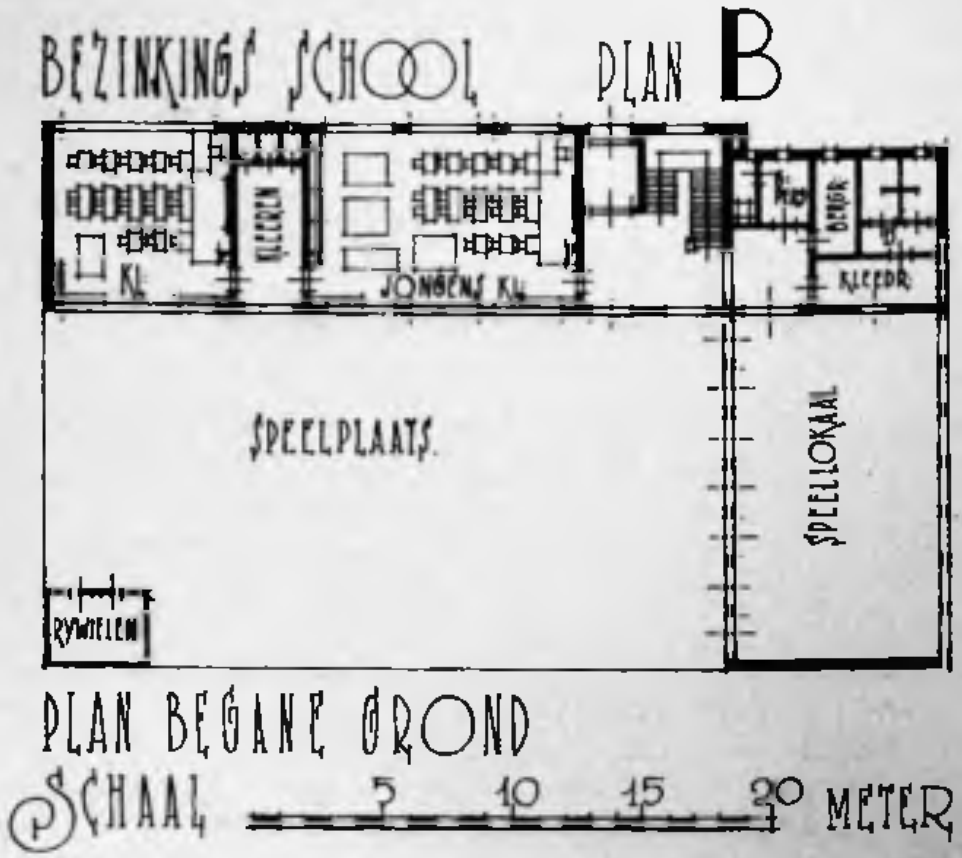
BEZINKINGS SCHOOL PLAN B
KLEEREN
KL
JONGENS KL
KLEEDR
SPEELPLAATS
SPEELLOKAAL
RYWIELEN
PLAN BEGANE GROND
SCHAAL 5 10 15 20 METER

Oud en nieuw volkstoneel

door H. J. VAN WIELINK.

In zijn oorsprong is alle toneel volkstoneel in de meest absolute zin van het woord. Immers het is — met zang, muziek en dans verbonden — de toneelmatige verbeelding van de verhouding van de primitieve mens, dat wil dus zeggen van de hele primitieve gemeenschap, tot de onzienlijke machten, die zijn leven beheersen, maar die hij slechts benaderen kan met zijn geest door ze te concretiseren, door ze in menselijke of dierlijke gestalte zich te verbeelden. Dat is nog zo bij de primitieven in de duistere binnenlanden van Afrika en Australië, dat was zo in de oer-tijd van het Griekse toneel en van het klassiek Japanse no-spel, dat was ook zo in het heidense West-Europa.

Voor de christelijke godsdienst de heersende geloofsvorm werd in West-Europa, vierden de Germanen (en de Kelten) op de gezette tijden hun heidens-religieuse feesten. Alle leden der gemeenschap namen aan deze feesten deel, één in hun primitieve godsdienstzin, in hun verering van de goede, hun vrees voor de boze demonen.

Wanneer de dagen weer lengden en het milde jaargetijde dus weer dichterbij kwam, werd het midwinterfeest gevierd met allerlei symboliek, die tot doel had de vruchtbaarheid van al wat leefde te bevorderen. In het voorjaar werd aan Freya geofferd, de godin der vruchtbaarheid, wat weer met uitbundige feesten gepaard ging. Omstreeks St. Jan viel het dolle feest van de zonnegod Balder, het z.g. zomerzonnewende-feest.

En daar tussen hadden nog tal van andere hun plaats. Ommegangen, muziek en zang, dans en dramatische voorstellingen maakten deel uit van de plechtigheden, zij waren de veruiterlijking van een innerlijke gespannenheid, die alle leden der gemeenschap bezielde en aan hun religieuse verlangens ontsprong en die ten slotte dikwijls uitbarstte in woeste orgiën, waarin de wildste driften uitgevierd werden en jong en oud zich in ongebonden sexualiteit uitleefde.

Het behoeft geen betoog dat met de invoering van het Christendom — dikwijls tengevolge van een vorstelijk decreet — deze oer-oude feesten niet uit het leven der nieuwbakken Christenen verdwenen. Hoe zou het kunnen? Van ouder tot ouder, eeuw in eeuw uit, waren ze gevierd met de ernst en de bezieling der heidens-religieuse vrees voor de kwade en vertrouwen op de goede goden; het zou te naief zijn geweest van de Kerk te verwachten dat het Bijbelwoord, vaak nog maar zeer ten dele begrepen, vaak met onwil aangehoord, deze oude tradities onmiddellijk zouden doen versterven. Ze begreep dat hier geen banvloeken zouden helpen — ze koos een andere, psy-

versterkt doordat hij gekroond werd door een weerhaan. Volgens Prof. Schrijnen is de Palmpaas een rudimentaire meiboom, „zo men wil een christelijke loot van de heidense stam, een schamele rest." Opvallend is dat in de Meifeesten der A. J. C. de meiboom weer herleefd is; het symbolische planten van de meiboom met linten versierd, onder gezang en gedans grijpt in wezen terug naar oer-oude tijden.

Tenslotte vermelden we de Paasvuren, die nog op vele plaatsen ontstoken worden: „lentevuren, die vruchtbaarheid brengen over velden en stallen en die vreugdevuren werden of ook zuiveringsvuren in christelijke zin, want het volk spreekt dichterlijk van het „doornenkroon verbranden". Het dramatische karakter van dit feest komt nog duidelijk tot uiting in de wijze waarop het te Ootmarsum in Overijsel wordt gevierd. Op Paaszondag komen vroeg in de morgen enige mannen en jongens op de markt bijeen en heffen daar het oude paaslied aan: Christus is opgestaan, enz. Zingend trekken ze de straten door, keren op het marktplein terug en gaan ter kerk. In de namiddag wordt dit gezang herhaald en besloten door de kerkdienst. Dan trekt men naar de stad terug; bij de ingang geven mannen en vrouwen, jongens en meisjes, elkaar de hand en nu gaat het in lange rijen zingend over de straten en door de huizen tot eindelijk op de markt de slotplechtigheid plaats vindt. Dit gebruik, dat vlögglen (vleugelen) heet wordt op Paasmaandag herhaald. Het pleit — aldus prof. Schrijnen — weer voor de samenhang van liturgie en volksgebruiken en herinnert aan de Middeleeuwse dramatische kerkdienst.

* * *

Uit de heidense natuurspelen kon het middeleeuwse toneel zich niet ontwikkelen; gekerstend, konden enkele elementen blijven voortleven in en naast het eigenlijke middeleeuwse volkstoneel, maar de kern daarvan vond zijn oorsprong in een andere bron: die der Christelijke eredienst.

De ritus der katholieke kerkdienst heeft in zich zelf een dramatisch karakter en er was dus maar weinig nodig om op bepaalde kerkelijke feestdagen de dienst tot een lithurgisch drama te doen uitbloeien, wat uit de volgende voorbeelden moge blijken.

Twee priesters, Maria en de aartsengel Gabriël verbeeldende, een duif boven hun hoofden neerdalend uit het kerkgewelf, veraanschouwelijkten op toneelmatige wijze het gebeuren op Maria Boodschap; twee priesters, Jozef en Marie, een krib met een Christuskindje, een os en een ezel, geplaatst bij het altaar en op een hoge plaats, op het orgel b.v., een engelenkoor, waren voldoende om een eenvoudige

chologisch juister weg: ze poogde deze feesten te kerstenen, zoals ze dat trachtten met alle heidense symbolen. De stroom van, vaak woeste, levenslust, die in deze feesten de dagelijkse gewendheid in onstuimige vaart verbrak, af te dammen, lag buiten haar macht, hem in te dammen binnen de dijken der christelijke jaar-ordening bood meer kans van slagen en eenmaal in het rustige bed der christelijke feestviering, was er grote kans dat langzamerhand het heidens karakter der feesten zou verdwijnen en de heidense symbolen, voor zover ze niet geheel verdwenen, zinneloos zouden worden, zoals b.v. met de vermommingen, met de zwaard- en knuppeldansen, oorspronkelijk alle vruchtbaarheidssymbolen, geschiedde.

Zo werd het Midwinterfeest gekoppeld aan dat van Christus' geboorte, het Kerstlicht werd het symbool van het lengen der dagen; de feesten ter ere van Freya werden verbonden aan de vastentijd, de Balderfeesten gepaard aan het Heilige Sacramentsfeest. Maar de uitbundigheid, die de heidense feesten kenmerkte en die in strijd was met de christelijke leer der verzaking van de vleeselijke lusten, bleef nog even lang haar stempel drukken op de feesten, die daardoor als een veiligheidsklep dienden voor de vaak te hoge druk der christelijk-godsdienstige plichten.

Tot diep in de Middeleeuwen, ja dikwijls ver daarna, in enkele gevallen tot op de dag van vandaag bleven de overblijfselen van het heidens ritueel voortleven. Zo moest het stadsbestuur van Maastricht in de 15e eeuw nog het optreden van zwaard- en knuppeldansers in processies verbieden.

Het sterzingen op Driekoningen — de ster is het verchristelijkte rudimentaire overblijfsel van de nieuwjaarsvuren, als alle heidense feestvuren vruchtbaarheidssymbool — was nog tot diep in de vorige eeuw een geliefd feest. Drie jongens — soms ook mannen — als koningen verkleed, één hunner met roet zwart gemaakt, gingen van huis tot huis en droegen aan een staak een ster, uit papier gesneden en met goud en zilver versierd. Treffend noemt prof. Schrijnen het sterk op de voorgrond dringende lyrisch-dramatische karakter van dit gebruik.

In de vastenavondviering is ten dele een lente-vóórfeest bewaard, in de vastenavondkluchten leeft de dolle uitgelatenheid voort die dit feest kenmerkte.

De takken of boompjes waarmee kinderen lopen op Palmzondag is een ander voorbeeld van synkretisme: een vermenging n.l. van de christelijke palmtak en de meiboom, van christendom en natuurreligie. De meiboom was bij de heidenen vruchtbaarheidssymbool, wat nog werd

versterkt doordat hij gekroond werd door een weerhaan. Volgens Prof. Schrijnen is de Palmpaas een rudimentaire meiboom, „zo men wil een christelijke loot van de heidense stam, een schamele rest." Opvallend is dat in de Meifeesten der A. J. C. de meiboom weer herleefd is; het symbolische planten van de meiboom met linten versierd, onder gezang en gedans grijpt in wezen terug naar oer-oude tijden.

Tenslotte vermelden we de Paasvuren, die nog op vele plaatsen ontstoken worden: „lentevuren, die vruchtbaarheid brengen over velden en stallen en die vreugdevuren werden of ook zuiveringsvuren in christelijke zin, want het volk spreekt dichterlijk van het „doornenkroon verbranden". Het dramatische karakter van dit feest komt nog duidelijk tot uiting in de wijze waarop het te Ootmarsum in Overijsel wordt gevierd. Op Paaszondag komen vroeg in de morgen enige mannen en jongens op de markt bijeen en heffen daar het oude paaslied aan: Christus is opgestaan, enz. Zingend trekken ze de straten door, keren op het marktplein terug en gaan ter kerk. In de namiddag wordt dit gezang herhaald en besloten door de kerkdienst. Dan trekt men naar de stad terug; bij de ingang geven mannen en vrouwen, jongens en meisjes, elkaar de hand en nu gaat het in lange rijen zingend over de straten en door de huizen tot eindelijk op de markt de slotplechtigheid plaats vindt. Dit gebruik, dat vlögglen (vleugelen) heet wordt op Paasmaandag herhaald. Het pleit — aldus prof. Schrijnen — weer voor de samenhang van liturgie en volksgebruiken en herinnert aan de Middeleeuwse dramatische kerkdienst.

* * *

Uit de heidense natuurspelen kon het middeleeuwse toneel zich niet ontwikkelen; gekerstend, konden enkele elementen blijven voortleven in en naast het eigenlijke middeleeuwse volkstoneel, maar de kern daarvan vond zijn oorsprong in een andere bron: die der Christelijke eredienst.

De ritus der katholieke kerkdienst heeft in zich zelf een dramatisch karakter en er was dus maar weinig nodig om op bepaalde kerkelijke feestdagen de dienst tot een lithurgisch drama te doen uitbloeien, wat uit de volgende voorbeelden moge blijken.

Twee priesters, Maria en de aartsengel Gabriël verbeeldende, een duif boven hun hoofden neerdalend uit het kerkgewelf, veraanschouwelijkten op toneelmatige wijze het gebeuren op Maria Boodschap; twee priesters, Jozef en Marie, een krib met een Christuskindje, een os en een ezel, geplaatst bij het altaar en op een hoge plaats, op het orgel b.v., een engelenkoor, waren voldoende om een eenvoudige

voorstelling te geven van het Kerst-mysterie, enkele geestelijken van achteruit de kerk naar voren schrijdend en neerknielend verbeeldden de herders, die den geboren Heiland kwamen aanbidden, en op Drie Koningen kwamen drie priesters, van drie zijden naar het altaar getogen, achter een sterrelicht aan dat van achter naar voren werd bewogen, de fantasie der kerkgangers te hulp en deden hen dieper meeleven met het Bijbelverhaal.

Want dat was het doel der lithurgische drama's, het christelijk-godsdienstig besef, dat bij vele christenen nog volkomen ongevormd was, dat dikwijls nog een verwarrend mengsel was van heidense en christelijke symboliek, een scherper omlijning te geven. De taal, waarin de dienst werd gevoerd, het Latijn, kon tot de verheldering van dat besef maar weinig bijdragen. In het godsdienstig onderricht was nog maar hoogst gebrekkig voorzien en langs deze weg kon dus maar hoogst onvoldoende het begrip van wat er in de kerk voorviel, worden verhelderd. En dat was zeer noodig. Want de mystieke sfeer van de kerkdienst, die op de daarvoor zeer gevoelige primitieve middeleeuwen grote indruk maakte, bracht zeker de gelovige in de voor godsdienstige contemplatie nodige stemming, maar verhoedde niet dat de christelijke symbolen door overgeleverde heidense voorstellingen werden verduisterd. Het beeld in toneelmatige vorm moest de fantasie van de gelovige te hulp komen en scherper vorm geven aan de bijbelse voorstellingen. Deze dramatische verbeelding van het bijbelgebeuren wekte op natuurlijke wijze nieuwe reacties in ziel en geest der kerkgangers, die daardoor nader gebracht werden tot de zin van de christelijke eredienst.

Eenmaal de weg der dramatiek ingeslagen, ging men snel in de nieuwe richting verder. Het lithurgische drama — oorspronkelijk een eenvoudige veraanschouwelijking van de dienst en daaraan dan ook in tijd en indeling gebonden — werd uitgebreid, er werden voorstellingen ingevoegd, er namen meer personen aan deel, die uit godsdienstige lekenvereenigingen werden gekozen, aan costumering en decoratie werd toenemende aandacht besteed en na verloop van tijd leefden de kerkelijke spelen hun eigen leven, ontwikkelden ze zich langs eigen wegen. Brokstukken uit de Bijbel werden in de z.g. mysteriespelen opgevoerd. Urenlang duurden de spelen, die een diepe indruk op de toeschouwers maakten. Ze zagen in concrete vorm zich fragmenten uit Oude en Nieuwe Testament voor ogen gesteld en deze vorm van godsdienstige beleving wekte in velen het geloof tot nieuw leven en voerde menigeen tot inniger belijdenis. Ook uit de mirakelen-litteratuur, waaraan de Katholieke kerk zo rijk is, putte

men stof voor het geestelijk toneel; stukken als Mariken van Nymweghen, ook thans nog wel opgevoerd door beroepsgezelschappen, geven ons een beeld van de wijze waarop deze stof op toneelmatige wijze werd bewerkt.

Dikwijls gaven bizondere aanleidingen: een besmettelijke ziekte, oorlogen, bedreiging met invallen door de Turken e.d. de stoot tot het opvoeren van bepaalde spelen, die dan om een zekere aantal jaren herhaald werden en soms een zeer lang leven leidden. Het is zeker dat vele van dergelijke door een gelofte ontstane spelen eeuwen lang hun bestaan hebben weten te rekken en eerst in de 18e eeuw door rationalistisch geöriënteerde vorsten en landsbesturen verboden werden en daardoor teniet gingen. We weten hoe toen ook getracht is een eind aan de Oberammergauer Passiespelen te maken; maar de onverzettelijke geloofsijver van de Oberammergauers heeft het van de overheid gewonnen en de spelen tot in deze tijden met steeds toenemende luister en onder groeiende internationale belangstelling in ere gehouden; nog steeds worden ze der traditie volkomen getrouw als zuiver volkstoneel — zij het dan modern-technisch geperfectioneerd — opgevoerd.

Ook in andere streken worden in de laatste decenniën dergelijke spelen door het volk opgevoerd, o.a. in Erl in Tirol en in Stieldorf in het Zevengebergte. Hoewel de opvoeringen hier primitiever van vorm zijn dan die te Oberammergau, is de historische betekenis van deze spelen geringer, daar ze eerst uit het eind der vorige of het begin dezer eeuw dateren en niet op een eeuwenoude traditie berusten zoals te Oberammergau. Toch mogen we hierin een herleving van het Middeleeuws-geestelijke volkstoneel zien, omdat ongetwijfeld de stimulans tot deze spelen is uitgegaan van de Middeleeuwse passiespelen, van welker betekenis men zich in de loop der 19e eeuw door onderzoekingen en studiën — onder invloed van de Romantiek vooral — een voorstelling leerde vormen.

Hetzelfde geldt van de in ons land sedert enkele jaren de aandacht trekkende Passiespelen te Tegelen in Limburg. Het spel is in volksproza geschreven en wordt in het zachte en onvervalste Limburgse dialect opgevoerd. Volgens Mr. Henrik Scholte, die er in „De Groene Amsterdammer" van 15 Aug. 1931 een enthousiaste beschrijving van geeft, boeit het spel onophoudelijk en is er menig punt waar uit deze veraanschouwelijking van heilige en eenvoudige dingen een grote en reine emotie geboren wordt. Het volgend citaat uit genoemd artikel geeft ons een goed beeld van het vertoonde alsmede van de vertoners, die uit zuivere godsdienstige aandrang hun opvoeringen verzorgen, al zullen natuurlijk bij deze en gene ook wel andere drijfveren meewerken.

„Het verloop is conform de Katholieke leer. Den Joden een groot aandeel in de tragische en volop levend gehouden ontwikkeling gevend, is het niettemin sterk anti-Joods, waarbij de karakters, die uit de massa naar voren komen, vanzelf een klassiek-toneelmatige verdeling kregen, tot de kleinste „rollen" toe, als die van Barrabas, van Malchus, wien een oor werd afgeslagen (en de goede, maar driftige Petrus had dat hier kunnen doen!) van Salome, van Veronica en van de vrouw tegen wie Petrus den Heer driemaal verloochende (en driemaal kraaide, naief maar ontroerend in de simpele en concrete gang van het spel, de haan). Judas werd aldus vanzelf de marqué en als zodanig niet zonder talent gespeeld; Herodes een nar, Pilatus (dien ik te voren in een der pauzes ontmoet had, toen hij nog in zijn bretels en met de allerlandelijkste eenvoud bij een weitje agrarische problemen stond op te lossen), Pilatus dan werd een Romeinse raisonneur, tot men hem even naief en even kinderlijk-concreet, de waskom en de handdoek reikte om zijn handen in onschuld te wassen. Den Christus sloeg en maltraiteerde men, maar ook de jonge man, die deze zware en moeilijke rol te spelen had — hij was een bescheiden spoorwegemployé, dien ik had leren kennen, toen hij door de regen aan kwam fietsen, een pet op en in zijn Zondags pak, met een kartonnen doos achterop, waarin zijn costuum! — scheen uit het juiste hout gesneden: een tengere en ernstige figuur, die ook in het traditionele gebaar de vereenzelviging met het heilige bezat.

Het is natuurlijk waar dat men hier en daar — bij het requireren van zoveel krachten uit één dorp — noodzakelijkerwijze in de gebreken der rederijkers verviel en dat ook de aesthetica, van dracht en kleur bepaald door de traditie der bidprentjes (maar was er één onder die duizenden toeschouwers, die iets anders zou wensen dan het levend en waarachtig maken van wat hij in zijn dorpse huiskamer aldus gezien en aldus gedacht had?)"

Tot zover Henrik Scholte. We hebben het Oberammergauer spel wel, het Tegelense nog niet gezien en moeten wat het laatste betreft op beschrijvingen afgaan. Maar het komt ons voor, dat al zijn de Beierse opvoeringen in eeuwenoude traditie geworteld, de Tegelense daarentegen aan een initiatief van recente datum te danken, waarbij invloed van de Beierse en Tiroler opvoeringen niet te miskennen valt, — dat desondanks het Limburgse spel in zijn grotere naieviteit dichter staat bij het oude Middeleeuwse volkstoneel, dan het Beierse van de laatste decenniën.

Of er ook in ons land, of in Vlaams-België nog resten over zijn van Middeleeuwse opvoeringen, verborgen in één of ander afgelegen

dorpje? We betwijfelen het; immers zou het zo zijn, dan hadden onze overal rondspiedende pers-vogels er allicht iets van bespeurd en er ons in mooi opgemaakte artikels kond van gedaan. Echter, onmogelijk is het niet, dat hier of daar een dorpje of gehuchtje is, waar men, zij het nog zeer primitief, misschien zelfs rudimentair, overblijfselen van dergelijke spelen heeft of waar in het geheugen van oudere mensen nog de herinnering leeft aan zulke overblijfselen, sindsdien verdreven door onze moderne tijd, die enerzijds de belangstelling voor het oude prikkelend, anderzijds de tendentie heeft om veel ouds op te ruimen zonder piëteit en te vervangen door „moderner" zaken. Mochten hier of daar nog zulke resten leven, al schijnen ze nog zo onbelangrijk, dan hopen we dat dit artikel er toe moge bijdragen ze aan het licht te brengen. *Voor gegevens dienaangaande houdt de redactie van dit tijdschrift zich zeer aanbevolen.*

We mogen van deze pogingen om langs toneelmatige weg het religieuse besef te verdiepen, niet afstappen zonder er op te hebben gewezen hoe in verschillende kringen, zowel katholieke als protestantse, los van de bovenbesproken traditie, op dit terrein in de na-oorlogse-jaren geëxperimenteerd wordt. We denken daarbij in de eerste plaats aan het lekenspel „Kinderen van dezen Tijd," op verzoek van en in overleg met het bestuur van de Vrijzinnig Christelijke Studenten Bond geschreven door Henriette Roland Holst en opgevoerd door leken.

De bedoeling van dit spel was voor de V.C.S.B. „uitdrukking te geven aan wat er op het ogenblik leeft onder zijn leden, die als religieuse intellectuelen in de maatschappij willen staan" en te „pogen iets uit te drukken van ons onbevredigd zijn met eigen leven en met ons leven in de wereld, uiting te geven aan ons verlangen mede te strijden om een betere gemeenschap, sterk door het bewustzijn met de eeuwige hoogste levenswaarden verbonden te zijn."

Het is niet de bedoeling van dit artikel een waardering van dit spel te geven evenmin als we dat willen doen van de Katholieke lekenspelen „Het Koninklijk Paaskruis" dat met Pasen 1931, „Triomf der Levenden", dat met Pinksteren 1931 en „Pinksterzegen" dat met Pinksteren 1932 werd vertoond, alle drie in het Amsterdams Stadion, het eerste en derde door de z.g. Graalmeisjes, het tweede door verschillende R.K. organisaties. Wel mogen we constateren dat zowel de protestantse als de katholieke spelen — de laatste waren bedoeld als een „antwoord" op het eerste — grote indruk hebben gemaakt en in ons land de weg hebben geopend voor een geheel nieuwe vorm van toneelbeoefening. Dat het bij deze eerste pogingen is gebleven,

zal zeker niet in de laatste plaats te wijten zijn aan de crisis, die al zoveel heeft belemmerd in zijn groei, wat in gunstiger tijden zeker tot schone wasdom zou zijn geraakt.

Op bescheidener schaal wordt door kleiner groepen dit werk intussen voortgezet en naast andere verdienen hier de Katholieke jeugdgroepen genoemd te worden, die zich blijkbaar ijverig op het religieuse lekenspel toeleggen getuige de lijvige „Bundel lekenspelen" verscheen bij het Toneelfonds „Ons leekenspel" te Haarlem.

Wij vinden daarin lekenspelen van allerlei aard. Op verschillende daarvan zullen wij in het vervolg van ons artikel nader ingaan, maar hier willen wij de aandacht vestigen op enkele — modern bewerkte — mysterie- en mirakelspelen, die duidelijk het streven verraden om in moderne vorm dezelfde stof op het toneel te brengen als de Middeleeuwse Katholieken dat deden en kennelijk met hetzelfde doel: versterking van eigener en anderer godsdienstzin.

We treffen er o.a. in aan „Eerste Blijdschap van Maria: De boodschap" uit: De zeven blijdschappen van Maria-mysteriespel, in spreek-koor vorm door Jozef Boon C.S.S.R.; „Gastmaal der Kinderen" mysterie-spel door Henri Gheon, in het Nederlands bewerkt door de bekende Brabantse leken-toneelleider Kees Spierings (in dit stuk treden o.a. O.L. Vrouw en het kind Jezus sprekend op); het mirakelspel „De Vijand" uit het Frans van Henri Brochet, dat een voorval behandelt uit het leven van den H. Pascalis Baylon, die een langdurige, hooglopende twist tussen twee mensen wist te beslechten enkel door steeds weer te zeggen: „Broeder, vergeef hem ter Liefde Gods"; de mirakelspelen „De Legende van St. Nicolaas" naar Henri Gheon, en „St. Franciscus eet pasteiën" van Henri Brochet, het eerst opgevoerd 26 Januari 1926 te Parijs door de „Compagnons de Notre Dame", ter gelegenheid van de „Journées d' Art religieux des Cahiers Catholiques".

Wordt vervolgd.

Een veelbelovend begin

door A. H. GERHARD.

Het zeer interessante artikel van den heer Moltzer in het Februari-nummer van dit tijdschrift geeft mij aanleiding tot een korte, aansluitende beschouwing.

In de eerste plaats wil ik aangeven, waarom mij de inhoud heeft verheugd. Een feit van algemene betekenis is toch dit, dat men in de loop van langer dan een eeuw steeds beter is gaan inzien, dat

allen, aan wie de zorg voor menschen, zowel jonge als oudere, is opgedragen of tenminste tegenover dezen een taak hebben te vervullen, daartoe naast bijzondere eigenschappen ook kennis en inzicht moeten hebben van de noden, behoeften, neigingen en driften van degenen, die aan hun zorg en hoede zijn toevertrouwd.

Die kennis en dat inzicht waaien de gemiddelde mensch niet aan. Ik zeg „gemiddelde", omdat er altijd van die geestelijk begenadigden zijn geweest en nog zijn voor wie het: „al doende leert men" voldoende schijnt. Natuurlijk mogen wij ook voor dezen niet voorbij zien, dat de kunst niet verkregen wordt zonder vele misgrepen, die de goede weg doen verkennen, maar wat toch altijd iets bedenkelijks heeft, wijl de misgrepen in de regel ten koste zijn gegaan van menschen.

Doch voor de allermeesten is deze oefenweg zeer onvoldoende, al blijft hij voor ieder onmisbaar. Zij hebben voorafgaande voorlichting en methodische uiteenzetting van door ouderen verworven ervaringen nodig, om van de lessen, die men „al doende" kan opdoen, het gewenschte profijt te trekken voor de opgelegde taak.

Ik denk nu, als sprekend voorbeeld aan de geschiedenis van het onderwijs en van de krankzinnigenverpleging, die voor beide de langzame evolutie doet zien in de eisen, welke aan onderwijzers en verplegenden te stellen zijn. Wel is waar zijn we nog lang niet de oude overheids-paedagogie te boven, dat deze groepen van werkenden vooral niet te veel moeten weten, opdat zij vrede kunnen houden met de eenvoudige sociale positie, waarin zij nu eenmaal moeten blijven. De eersten zijn al ruimschoots geschikt, als zij de luttele kennis kunnen overgieten, die ieder behoort te bezitten, voor de anderen is 't al mooi genoeg, als ze maar geoefend zijn om precies te doen, wat hun gezegd wordt te doen.

Doch er is al heel wat veranderd.

Ik zou, wat gewonnen is, aldus willen omschrijven: men erkent, dat ook zij — en dat geldt niet alleen de genoemde groepen — die een eenvoudige taak te vervullen hebben ten opzichte van mensen, moeten kunnen *begrijpen* wat ze doen en waarom ze 't zo moeten doen, als voorgeschreven wordt en bovendien, dat ze in de talloze onverwachte situaties zelfstandig met verstand en beleid kunnen optreden.

Dat vordert op 't doel gerichte voorbereiding.

* * *

Blijkbaar wint dat inzicht ook veld ten opzichte van het personeel in de strafinstellingen. Nog niet algemeen. Bijzonder heeft mij de aan-

haling getroffen op bl. 133, waaruit nog onvervalst de 18e eeuwse opvatting spreekt: „Daar kennis van het op de cursus onderwezene voor het daaraan deelgenomen hebbend personeel, hoewel m.i. niet onontbeerlijk voor bewaarders en opzichters bij den arbeid, in geen geval schaadt . . ."

Juist „bewaarders", „bewakers", hierin schuilt nog onomwonden — 't is grof uitgedrukt — de waakhondenfunctie.

Een belangrijk aantal der cursisten heeft daarentegen duidelijk begrepen, dat hun werk een *opvoedend* karakter moet hebben, al is daaraan waarschijnlijk niet vreemd de voor onze moderne inzichten zonderlinge omstandigheid, dat er in de gevangenis een hogere functie bestaat, slechts door enkelen te bereiken: van „opvoedend ambtenaar".

De hulde aan de School voor Maatschappelijk Werk gebracht voor het baanbrekend werk, dat zij met het instellen der genoemde cursussen heeft gedaan, is volkomen verdiend.

En nu het resultaat. Daarover is de schrijver niet wel te spreken, in ieder geval niet opgetogen. Volgens de mededeling waren de cursussen bestemd voor het lagere personeel van alle strafinstellingen. Dit kon tot bijwoning niet gecommandeerd worden; het inderdaad inspannende en veel tijd eisende werk, dat voor de cursus moest worden verricht, viel geheel buiten de diensturen, vaak *na* een zware dagtaak; aan het welslagen als cursist was generlei beloning in uitzicht verbonden. Men houde dit in 't oog bij de waardering der volgende feiten.

Totaal konden in aanmerking komen ongeveer 700 mensen, waarvan velen reeds 50 jaar of ouder; 317 lieten zich inschrijven, waarvan 122 het volhielden gedurende de *drie* à *vier* jaar, dat de cursus duurde; 3 zakten voor 't diploma.

Zonder enige aarzeling noem ik deze uitslag zeer bemoedigend, die een sterke belofte voor de toekomst inhoudt.

Men bedenke toch, dat eigenlijk de enige werkzame prikkel tot deelneming, behalve de misschien zeer vage hoop, dat 't — wie weet — nog wel ereis een voordeeltje kon opleveren, slechts de eigen innerlijke aandrift kon zijn, dat blijkbaar zo goed als niemand een enigszins betekenende algemene ontwikkeling had gehad, zodat de geestelijke basis, waarop voortgebouwd moest worden, van zeer onvoldoende constructie was, die dus menigeen het blijven deelnemen te moeilijk maakte en tenslotte dat er van de „leidende" ambtenaren over 't algemeen bitter weinig aanmoediging uitging.

Of de Duitse aanhaling aan 't slot van 't artikel voor Nederland opgaat, kan ik niet beoordelen. De heer Moltzer zelf vindt, dat ze hier toch wel overweging verdient!

Of de toestanden in Engeland en Amerika *overal* kloppen op de schone gedachten in de Engelse aanhalingen tot uiting gebracht, weet ik ook niet! Als ik me herinner wat er wel eens onthuld is over gevangenis-methoden in Amerika, onder de onschuldige betiteling van „the third degree", bekruipt me enige twijfel.

Wat er echter van zij, dit schijnt men wel te moeten aannemen, dat ook aan 't personeel in de hogere leiding geen al te zware eisen van voor-opleiding noch van vereiste bekwaamheden of karaktereigenschappen zijn gesteld.

Bedenkt men dat alles, dan blijf ik te vaster bij mijn opinie dat 't een verheugend feit is, dat ± 17 % der gehele personeelsbezetting de lust en volharding gehad heeft om drie à vier jaren achtereen een studie te volgen, feitelijk alleen om kennis en inzicht op te doen van en voor hun dagelijkse taak.

Wat mij vooral tot deze optimistische beschouwing bracht, is de zuiver psychologische overweging, dat de éérste voorwaarde om tot een doeltreffende opleiding voor enig beroep te komen niet deze is of de overheid of de directies haar willen voorschrijven (hoe nuttig op zichzelf) maar of het personeel zelf de behoefte er aan gevoelt en dus de begeerte er naar koestert en demonstreert.

Want, het begin immers van deugdelijke voorbereiding voor alle pedagogisch of psychiatrisch werk is, dat de arbeiders op dit terrein zich bewust tonen, dat zij in hun ontwikkeling iets *missen*, wat zij intuïtief voelen te *behoeven*.

Er is dus in mijn ogen geen reden voor teleurstelling, al zal 't nog lang duren voor algemeen erkend wordt, dat niemand tot enige functie, hoe eenvoudig ook schijnbaar, bij gevangenen mag worden toegelaten, die daarvoor pedagogisch en psychologisch niet berekend kan worden geacht.

Met cursussen als de onderhavige is de eerste schrede gezet. Ongetwijfeld ontbreekt er nog veel aan; maar een opleiding, die aan alle vereisten voldoet, is pas te verwachten, hoe paradoxaal 't ook moge klinken, als er reeds velen der functionarissen een goede leerschool hebben doorlopen. Het gaat nu eenmaal in de wereld alles met horten en stoten en slechts langs de weg van verscheidene gebrekkige stadia nadert men 't begin van volkomenheid.

Boekaankondiging

Amélie Arató, *L'enseignement secondaire des jeunes filles en Europe*. J. Lebègue et Cie., Ed., Bruxelles, 1934.

De „Fédération Internationale des femmes diplômées des Universités" besloot in 1926 in haar te Amsterdam gehouden vergadering, een onderzoek in te stellen naar de organisatie van het middelbaar onderwijs voor meisjes in de verschillende landen van Europa. De aanleiding tot dit onderzoek vormden de algemeen voorkomende klachten over het middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs. Enerzijds klagen ouders en leraren over de overbelasting der kinderen, terwijl anderzijds de hoogleraren zich beklagen over de aankomende studenten, wier voorbereiding tot de hogere studie veel te wensen over zou laten.

Dr. Amélie Arató werd belast met het persoonlijk onderzoek in de onderscheidene landen en haar bevindingen deelt zij nu in hovengenoemd werk mede.

In het inleidend hoofdstuk geeft de schrijfster in 't kort aan hoeveel moeilijkheden en vooroordelen te overwinnen waren alvorens in de verschillende landen aan de vrouwen toegang verleend werd tot de universiteiten en hogescholen. Omstreeks 1870 werden in de meeste landen de eerste bescheiden pogingen daartoe gedaan en men kan heden ten dage wel zeggen, dat overal de deuren der inrichtingen voor hoger onderwijs voor haar openstaan.

Na deze historische inleiding geeft de schrijfster in het 1e deel van haar werk een overzicht van de organisatie van het middelbaar onderwijs voor meisjes in de onderscheidene landen van Europa. Daar in de meeste landen jongens en meisjes te zamen of in ieder geval gelijksoortig onderwijs ontvangen, krijgt men hier een vrij volledig overzicht van het gehele middelbare onderwijs. Goed verzorgde en uitvoerige figareken en tabellen helpen mede het inzicht vormen. In dit 1e deel worden mede behandeld de toelatings- en eindexamens en de internaten.

Het 2e deel van het boek heeft meer het eigenlijke onderwijs tot onderwerp. Uitvoerige tabellen geven de lesroosters van de verschillende schoolsoorten weer, terwijl de schrijfster door voorbeelden aangeeft op welk niveau zich de eindexamens bewegen. Hoofdstuk II behandelt „l'éducation morale" waarbij ook de coeducatie en de taak der jeugdverenigingen ter sprake komen. In de daarop volgende hoofdstukken worden de lichamelijke opvoeding, de schoolhygiëne en de voorbereiding voor de toekomstige speciale taak der vrouwelijke jeugd aan een onderzoek onderworpen.

Ook de positie der vrouwelijke lerares, welke positie zij in vele gevallen nog belangrijk te verbeteren acht, wordt door de schrijfster behandeld. Aan de opleiding van leraren en leraressen is het 3e deel van haar boek gewijd.

In het 4e deel worden dan behandeld de positie van de oud-leerling als moeder der toekomstige leerlingen en in 't algemeen de verhouding school-gezin.

Tenslotte komt de schrijfster tot de conclusies, welke dit uitgebreide onderzoek haar heeft opgedrongen. Grote verscheidenheid blijkt er te bestaan inzake de vooropleiding voor de middelbare school, het gegeven onderwijs, de duur der academische studie, de vorming der leraren en leraressen, enz. Eén ding treft men echter in de meeste landen aan n.l. groeiende ontevredenheid met het bestaande. Bijna overal werd Dr. Arató medegedeeld, dat een hervorming van het middelbaar onderwijs gewenst en reeds in voorbereiding was. Tout comme chez nous!

v. d. M.

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

Ontwerpen voor de bouw van Scholen voor het Buitengewoon Onderwijs te Amsterdam, door W. H. ten Seldam . . 201

Oud en nieuw Volkstoneel, door H. J. van Wielink . . . 221

Een veelbelovend begin, door A. H. Gerhard 228

Boekaankondiging, door v. d. M. 232

Lichtbeelden-Vereniging

AMSTERDAM - SINGEL 289-293

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

De Lichtbeelden-Vereniging heeft een „Uitleenbibliotheek" van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling 1934:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is de Lichtbeelden-Vereniging een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—). Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

De Vereniging is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

16e JAARGANG. MEI 1935 No. 8.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Oud en nieuw volkstoneel

door H. J. VAN WIELINK.

II.

De Middeleeuwse lithurgische drama's werden oorspronkelijk, zoals we boven zagen, opgevoerd enkel door priesters of andere geestelijken. Naarmate de spelen echter uitgebreider werden, werd ook het aantal personen dat er aan deelnam groter en men moest dus wel leken in het spel betrekken. In 't begin werden dezen natuurlijk minder belangrijke rollen toegewezen, waarschijnlijk het eerst de duivelsrollen, die al spoedig een plaats in de drama's kregen, niet in de laatste plaats om daarin een komisch element aan te brengen. Het aantal leken nam allengs zo toe, dat zij zich gingen verenigen als „Gesellen van den Kercke", later „Gesellen van den Spele", nog later Rhetorykers genoemd (naar het Frans: Rhetoricien). Deze Kamers van Rhetorycke of Rederijkerskamers (fr. Chambres de Rhetorique) trokken de geestelijke toneelspelkunst geheel aan zich, toen in de vijftiende eeuw onder invloed der „moderne devotie", toenemend verzet kwam tegen het optreden van priesters in toneelstukken en door deze en andere oorzaken — waarop wij hier niet verder kunnen ingaan — het geestelijk drama uit de kerk verdween en in de open lucht: op het kerkhof of het stadsplein, werd opgevoerd. Al bleef de band met de kerk meestal bestaan, niet het minst doordat een priester veelal fungeerde als leider van de kamer, toch kreeg het toneel, dat nu in de letterlijke zin van het woord lekentoneel werd, een ander karakter en daardoor ook andere ontwikkelingsmogelijkheden.

Dat kwam vooral tot uiting in de 16e eeuw, toen op geestelijk en maatschappelijk gebied zulke diep in het leven der West-Europese volken ingrijpende gebeurtenissen plaats vonden en de West-Europese cultuur zulk een grondige wijziging onderging.

Het toneel werd de plaats waar de tijdsproblemen behandeld werden en behandeld konden worden zonder dat er dadelijk consequenties uit behoefden voort te vloeien. Wat nu door krant en brochure, door film en radio, door onderwijs en voordracht geschiedt: het verbreiden van nieuwe gedachten, het propaganda maken voor nieuwe ideeën, het debatteren over allerlei problemen, dat geschiedde toen door het toneel. Vanaf het toneel konden allerlei dingen gezegd worden, die op een andere plaats geuit, de spreker ernstig zouden zijn aangerekend. Hoewel men ook hier voorzichtig moest zijn en het meermalen is voorgekomen dat Rederijkers, die gedichten geschreven hadden, waarin priesters of de kerk zelf gehekeld werden, werden onthoofd of opgehangen.

Als kunst betekenden de spelen der Rederijkers niet veel en de

meeste er van zijn zelfs niet gedrukt, wat overigens niet betreurd behoeft te worden, wanneer we het gehalte in aanmerking nemen van de werken, die ons wel overgeleverd zijn. Uit cultuur-historisch oogpunt zijn deze echter van grote betekenis, want er blijkt ten duidelijkste uit, dat „het toneel in die dagen midden in de werkelijkheid kwam te staan en een kracht onder de krachten tot vervorming dier werkelijkheid werd. In het Rederijkerstoneel ziet men het gezicht van de tijd veranderen. Men ziet het geloof dat God van den mens verlangt, ellende en nood geduldig te dragen, plaats maken voor een geest van opstandigheid", (H. Roland Holst).

Op welke wijze men het toneel dienstbaar maakte aan de strijd tegen de kerk, kan duidelijk blijken uit een korte bespreking van de opgave voor het zinnespel op het landjuweel, d.i. de grote rederijkerswedstrijd, te Gent in 1539. „De Fonteine", de feestvierende kamer, had als vraag voor het zinnespel d.w.z. spel naar aanleiding van een van te voren opgegeven zin, gesteld: „Welck den mensche stervende meesten troost is?" De vraag dwong de deelnemende verenigingen zich uit te spreken over het toen brandende vraagstuk der kerkhervorming; de uitkomst was dat uit de meeste stukken de geest der hervorming sprak, terwijl in die weinige, die op katholiek standpunt stonden, op misbruiken werd gewezen. De Bruggenaars b.v. bepleiten het recht der leken om de bijbel te lezen, en in „Gheistelyck bewijs", een der personificaties, waarvan het in de Rederijkers wemelt, laat de priesters zeggen:

De mond is in de kercke, 't herte is thuys,
Wij drincken droncken, wij vieren de daghen,
Wij hooren misse, wij vloecken, wij plaghen,
Wij stichten kercken met ander lui's goet.

De Gentse zinnespelen maakten bij de vertoning zulk een indruk, dat de bundel herhaaldelijk werd herdrukt en veel gelezen — vooral toen hij op de index geplaatst werd; zo hebben deze stukken niet weinig bijgedragen tot de verbreiding van de Hervorming.

Van de talloze aanvallen die de rederijkers vanaf de planken op de kerk ondernamen, noemen we hier enkel nog „Een spel van zinnen opt derde, vierde en vijfste Cappittel van Twerck der Apostelen, waarin twee zinnekens (komische zinnebeeldige personen) „Valsch Propheet" en „Schoon Ypocryt" willen beletten dat de apostelen het Christendom prediken, want als de mensen zouden geloven dat zij door Christus alleen de zaligheid ontvingen, dan zou de kerk daardoor veel inkomsten verliezen. Wat weten die vissers van de godsdienst? De duivels weten

het daarheen te leiden dat de apostelen worden gevangen genomen en verbannen. De zinnekens, die elkaar plagen, onthullen daarbij hoe ze de mensen bedriegen en afzetten. Later worden de apostelen weer gevangen genomen; de soldaten, die daarmee belast zijn, hopen dat ze verbrand zullen worden. Een engel komt hun bevrijden, maar als ze in de tempel voor het volk prediken worden ze weer gevat.

Aan het slot spreken twee personen de conclusie uit die men uit het stuk moet trekken en zeggen daarin o.a. hoe men ziet:

> Hoe nu wordt geschonden des waerheyts predicatie,
> Als van den gheleerden nu lydenden blamacie,
> Si zorghen (= vrezen) 't verlies van haar goede,
> Want Gods woort en prijst niet den armoede.

Als de waarheid maar grote rijkdommen gaf, dan zou zij niet zo gehaat zijn, maar geprezen worden door de geleerden, zegt de andere.

Tegenover deze spelen stonden natuurlijk andere waarin het katholieke standpunt werd verdedigd, zo b.v. in een spel dat de Amsterdamse stadsbode Jan Thönisz in 1551 schreef en waarin de toeschouwers worden aangespoord het oude pad niet te verlaten en de zinnekens scherpe dingen zeggen over de aanhangers van de nieuwe leer.

Ook op politiek en economisch terrein doen de Rederijkers zich in hun spelen gelden. Zo schreef de bekende Cornelis Everaert zijn spel van „d'Ongelycke Munte" (1550), het stuk houdt zich bezig met de bezwaren van de verschillende munt-standaards in de verschillende plaatsen; er treedt o.a. „De Scaemele Arbeider" in op, die er zich over beklaagt dat hij de grootste schade lijdt. „Redelic Ghevoel" meent dat Keizer Karel wel maatregelen zal nemen. De Keizer wordt verder opgehemeld en de arbeider wordt gewezen op zijn eigen tekortkomingen en hem worden ontelbare teksten voorgehouden, maar dat neemt niet weg dat het spel een berisping aan de regering inhoudt, wat trouwens in de bedoeling van den schrijver lag, getuige het feit dat de eerste bewerking van dit gegeven niet mocht worden opgevoerd en Everaert toen een gematigder stuk schreef, dat blijkbaar wel door de beugel kon.

Bekend is ook het „Spel van Tcoren" van Laurens Jansz van Haarlem (1565). In dat jaar hadden enige graanhandelaars zich verenigd, om grote partijen koren op te kopen en het dan tegen een buitengewoon hoge prijs weer van de hand te doen. „Tcoren", in de gedaante van een vrouw, wordt door hen op een zolder gevangen gehouden, terwijl een burger en een werkman zich beklagen bij „Reden" die zich tot de regering zal wenden, om de prijs vast te stellen. Mooi

is dit stuk niet, het is voor ons te langdradig om zelfs interessant te zijn, maar we kunnen ons voorstellen hoe de tijdgenoten van dit „tijdtoneel" gesmuld hebben, hoe zij die de gevolgen van dergelijke praktijken aan den lijve ondervonden, zich er over verheugden dat hun vrienden op de planken daar zo scherp de waarheid over zeiden. En er is niet veel fantasie voor nodig om zich voor ogen te stellen hoe de toeschouwers na het spel over deze wantoestand met verdubbelde verbolgenheid aan het debatteren zijn geslagen.

Ook dit rederijkerstoneel was dus echt volkstoneel, maar daar het in directe betrekking stond tot de problemen van de tijd waarin het ontstond, dus echt „tijdtoneel" was en niet zoals de godsdienstige spelen algemeen-menselijke vraagstukken behandelde, kan het ons niet verwonderen dat deze stukken slechts een zeer tijdelijke betekenis hadden en betrekkelijk spoedig na hun opvoering in het vergeetboek raakten. In de dagen van hun ontstaan echter stonden ze in het centrum van de belangstelling niet alleen van de bevolking, maar ook van de overheid die de meer of minder revolutionaire tendenzen die tal van stukken hadden, met lede ogen zag en dan ook al spoedig maatregelen nam om deze propaganda voor nieuwe levensbeschouwingen de kop in te drukken. We zagen reeds hoe Rederijkers werden ter dood gebracht, andere werden verbannen of tot bedevaarten, b.v. naar Rome veroordeeld. Maar ook preventief trad de overheid op — als bij ons de Radio-contrôle-commissie — door censuur op de op te voeren stukken.

Ons interesseert dit Rederijkerstoneel in bizondere mate, omdat wij in de na-oorlogse-jaren in het dilettanten-toneel een ontwikkeling kunnen waarnemen naar een nieuw volkstoneel, dat merkwaardige overeenkomst vertoont met het zoëven besprokene. In de loop van de zeventiende eeuw had het Rederijkerstoneel z'n betekenis verloren; verdrongen door het opkomende beroepstoneel, dat onder renaissance-invloed stond, zakte het af naar de onderste lagen van het volk. Wel werd er in de loop der 18e en der 19e eeuw door dilettanten toneel gespeeld, maar dit dilettantentoneel miste eigen karakter en was niet meer dan een meestal zeer zwakke nabootsing van het beroepstoneel.

Na de wereldoorlog heeft zich echter in verschillende kringen een toneelbeweging onder leken ontwikkeld, die aan het dilettantentoneel een eigen betekenis wil geven, door het een afspiegeling te doen zijn van het geestelijk en maatschappelijk leven van zijn beoefenaars in tegenstelling met het oudere dilettanten-toneel, dat evenals het hedendaagse beroepstoneel op een enkele uitzondering na buiten de problemen van deze tijd staat.

Natuurlijk kan men aan dit nieuwere lekentoneel niet de naam volkstoneel geven in die zin als we dat in vroeger eeuwen mochten doen; immers er is thans van eenheid in ons volk allerminst sprake en toneel dat, zoals het middeleeuwse en dat van de Rederijkers ook, heel de bevolking belang inboezemde, kan er thans moeilijk geschreven worden. Maar toch vinden we in het „tijdtoneel", zoals dat in het bizonder in katholieke en socialistische kringen, maar ook in moderne-protestanse groepen in de laatste jaren is ontstaan, zoveel gelijkenis met het oude volkstoneel, dat we het als een nieuwe vorm van volkstoneel mogen begroeten.

We hebben hier in de eerste plaats de z.g. lekenspelen op 't oog, waarover we hiervoor al een en ander gezegd hebben. Deze hebben zich geleidelijk ontwikkeld uit de eenvoudige spreekkoren en zijn als deze van Duitse origine. De spreekkoorbeweging vond in Duitsland z'n oorsprong in de socialistische jeugdbeweging, die voor z'n proletariese feesten behoefte had aan een middel tot uitdrukking van het gemeenschapsbesef en dat vond in het gezamenlijk zeggen van socialistische verzen.

Weldra poogde men de werking van het koor te versterken door bewegingsplastiek en zo ontstond het bewegingsspreekkoor, waaruit zich al spoedig het lekenspel ontwikkelde, dat een sterker dramatische werking kreeg doordat men verschillende figuren, meestal personificaties, evenals in de zinnespelen, tegenover elkaar plaatste en zo een bepaald conflict stelde en tot oplossing bracht. Het koor bleef echter een belangrijke plaats innemen. Andere dan socialistische groepen maakten in Duitsland eveneens gebruik van dit middel om aan hun beginselen uiting te geven en voor hun ideën propaganda te maken, o.a. de Katholieken en vooral ook de Nationaal-Socialisten.

Al spoedig werd door de A.J.C. de spreekkoorbeoefening hier te lande nagevolgd en vertaalde en oorspronkelijk Nederlandse lekenspelen vormen in de laatste jaren een belangrijk deel van de feesten der Nederlandse socialistische jeugdbeweging. We zagen reeds dat ook andere organisaties hier te lande zich op het lekenspel toelegden, met name de vrijzinnig-christelijke jeugdgroepen, die een gelukkige greep deden toen zij onze grootste dichteres uitnodigden, om voor hen een lekenspel te schrijven, aan welk initiatief wij het belangrijke spel „Kinderen van dezen tijd" danken. Dit initiatief vond spoedig navolging: de religieus-socialistische beweging vond Mevrouw Roland Holst bereid een stuk te schrijven: De Moeder, waarin de opkomst van de socialistische beweging, de zich in deze beweging al scherper manifesterende tegenstellingen, de strijd tussen de groepen en de ver-

wachte oplossing van deze tegenstellingen op het toneel worden gebracht. Daarop volgde: Wij willen niet — een anti-oorlogspel en De Roep der Stad, een lekenspel waarin de trek van de boeren naar de stad en de gevolgen daarvan voor hun uiterlijk en innerlijk leven worden behandeld.

In de laatste jaren zien we in 't bizonder ook de Katholieke jeugdgroepen zich van het lekenspel bedienen. We merkten reeds op hoe het middeleeuwse mysterie- en mirakelspel in lekenspel-vorm herleefde; maar ook maatschappelijke vraagstukken worden op deze wijze behandeld en in het Katholieke licht gezet. En juist deze stukken zijn in het verband van dit artikel van een bizondere betekenis omdat zij meer dan de andere lekenspelen nog bij de zinnespelen aansluiten. Wat trouwens niet te verwonderen is. Want zo ergens dan zal men in Katholieke lekenspelbeoefening naar het Middeleeuwse en het Rederijkerstoneel teruggrijpen. Hetgeen ook in de inleiding tot de bovengenoemde bundel lekenspelen nadrukkelijk wordt geconstateerd.

Ter illustratie hiervan willen we even stilstaan bij twee stukken van Michel Becker, beide vertaald door Pieter van der Valk. Het eerste: De Psalm van dezen Tijd — „wil de eeuwige ideeën, die o.a. veertig jaar geleden middels de encycliek „Rerum Novarum" — zo leert ons de korte samenvatting van de inhoud — „de mensheid als morele plicht voor ogen zijn gesteld, in nauw verband brengen met onze tijd. Kerk en Paus verschijnen als de door God gezondenen om zijn boodschap van „Gerechtigheid, Vrede en Liefde", ook als bestemd voor de arbeiders over te brengen. Tegenover de kreet van het proletariaat, de boodschap van de haat der revolutie en de aanvankelijke twijfel van alle koren, stelt God (als de Onzichtbare stem) zijn opdracht tot de vorming van een nieuwe maatschappij en langzaam erkennen de mensen een levensmogelijkheid in speciaal-economische maar in de allereerste plaats in geestelijk-religieuze zin. Aan het slot wordt dan ook de lofzang van de 150e psalm gezongen".

Voor wie nimmer een middeleeuwse moraliteit als de beroemde „Spieghel der Salicheit van Elckerlyc" of een zinnespel las, doet het optreden van God — al blijft die, zoals ook in de M. E. meestal, onzichtbaar —, van de Paus (men vergelijke Marike van Nymweghen) en zelfs een abstractie als „De Kerk", tussen figuren als de proletariër, de oproerling eigenaardig aan; in het oude volkstoneel was zo iets, zoals we zagen, heel gewoon. Een volkomen nieuw element vormen echter de koren.

Het twede koorspel „De litanie van onze Tijd." wendt zich, volgens de inleiding, „tot allen die met open ogen in onze tijd staan.

Het behandelt een donkere werkelijkheid (n.l. de werkloosheid), maar het geeft tevens de enige en laatste weg aan, die in naam van God voert tot bezinning op de eeuwigheid".

Er treden als individuëele stemmen in op: De koorleider, de werkloze, de vrouw, de opstandige — en verder de koren der werklozen, der vrouwen, der hoogmoedigen en der opstandigen. Het koor der hoogmoedigen, die de overwinnigen der techniek bezingen, herinnert even aan „Kinderen van deze Tijd", maar de oplossing is een andere: het stuk eindigt met een gezamenlijk gebed: Onze Vader.

Deze en dergelijke lekenspelen worden in toenemende mate opgevoerd door groepen van jongemannen en door Graalmeisjes, die spreekkoor en lekenspel in de laatste jaren met ernst beoefenen.

Naast deze lekenspelbeweging vraagt nog een andere vorm onze aandacht, die er wel aan verwant is, maar toch in opzet en uitwerking er van verschilt. Deze vindt zijn oorsprong in Rusland, in de groepen der z.g. Blauwe Bloesen, groepjes lekespelers, die voor en in de dagen der omwenteling aan het front onder de soldaten propaganda maakten voor de ideeën der revolutie, door bij wijze van levende krant de talloze analphabeten onder de Russische soldaten op toneelmatige wijze voor te stellen wat er achter het front gebeurde, hoe de toestanden in de steden zich wijzigden enz. Na de revolutie deden zij dienst ter verbreiding van de nieuwe ideeën onder de boeren in de provincie en de arbeiders in de fabrieken, om de eersten de voordelen der mechanisatie en der socialisatie, de laatsten de noodzakelijkheid van een steeds stijgende productiviteit in te prenten.

Deze propaganda-vorm werd al spoedig in Duitsland en Oostenrijk door communistische en socialistische groepen overgenomen en ook andere als de katholieke en in het bizonder de nationaal socialistische, hebben er een dankbaar gebruik van gemaakt.

In ons land hebben enkele communistische z.g. agitproptroepen (agitatie-propaganda-troepen) gewerkt en verder enkele socialistische arbeiderstoneelverenigingen. De Bond van arbeiderstoneelverenigingen maakt onder z'n leden voortdurend propaganda voor deze vorm en in verschillende afdelingen onderneemt men pogingen in die richting. Wel het aardigste werk heeft op dit terrein de door mej. Lida Polak opgerichte en geleide club „Wording" geleverd; op zeer oorspronkelijke wijze werd bewegingsrhytmiek aangewend ter ondersteuning van een kernachtige dialoog. De stukjes werden door de leden in onderlinge samenwerking opgesteld en ineengezet en de resultaten waren dikwijls heel aardig. Een enkel voorbeeld moge ter illustratie dienen: Rationalisatie, een scene die de toepassing van de rationali-

satie en de gevolgen daarvan voor de arbeiders wil veraanschouwelijken. Als het scherm opgaat, staan tegen een decor van grijze doeken een negentiental in zwarte trainingspakken geklede spelers gegroepeerd, Op de achtergrond in het midden drie figuren (a) vlak naast elkaar, de werkgevers voorstellend die naar steeds groter productiviteit streven, op de voorgrond links en rechts twee groepen van acht spelers (b en c), arbeiders voorstellend. De groep ziet er ongeveer als volgt uit:

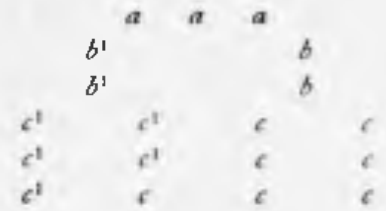

De spelers *a*, *b* en *b*¹ staan met het gelaat naar het publiek, de spelers *c* en *c*¹ met de gelaten naar elkaar toegewend. De arbeiders beelden door rythmische bewegingen het arbeidsproces uit; de spelers *c* en *c*¹ door het op- en voor-neer-zwaaien der armen, de spelers *b* en *b*¹ door rhytmisch voor- en achter-uitwiegend de armen beurtelings te strekken. Door de gelijkmatige, soepele wijze waarop dit bewegen gebeurt, werkt dit toneel zeer suggestief, het geeft een heel sterke indruk van het bewegen van vliegwielen en cylinders. Ondertussen uiten de werkgevers hun verlangen — in korte dwingende zinnen — naar groter winst door rationalisatie, dus door meer arbeid met minder arbeidskrachten. Telkens verzet zich een der arbeiders, wil het opgeven; even staakt het bewegen, maar een dwingend woord jaagt allen weer in het gareel en in steeds sneller tempo gaat het nu voort. Tot dat het steeds opgedreven rhytme de arbeiders te machtig wordt en ze in heftig massaal verzet losbarsten.

* * *

We hebben niet de illusie met het bovenstaande alles te hebben behandeld wat er over volkstoneel te zeggen valt. Integendeel. Dat was trouwens allerminst het doel van dit artikel.

Tal van punten, die zeker de moeite waard zouden geweest zijn te bespreken, moesten we of voorbijgaan of konden we maar even aanstippen. We zijn echter tevreden als we er in geslaagd zijn belangstelling te wekken voor het volkstoneel als cultuurfactor van zeer grote betekenis.

Wat het oude volkstoneel betreft, hopen we dat onze beschouwingen

onze lezers zullen prikkelen tot het nasporen van wat er in ons land nog aan resten er van over is.

Wat het nieuwe volkstoneel betreft — dat is nog van zeer jonge datum en de betekenis daarvan is dus nog slechts te vermoeden. Voor een fout in de beoordeling ervan zouden we bij voorbaat willen waarschuwen: meet het niet met de maten van wat wij als Kunst (met een hoofdletter!) beschouwen. Want dat bedoelt het niet te zijn. Dat het dikwijls van taal zwak, aan dramatische poëzie arm en gebrekkig van karakterteekening is, deert de socialistische arbeiders en de opstandige jeugd evenmin als de katholieke jongeren en de Graalmeisjes, wat zij er in verlangen uitgedrukt te zien zijn hun idealen, hun gevoelens, hun strijd, hun geloof. Groeit het uit tot kunst, des te beter, blijft het in dat opzicht beneden de maat, dan wordt dat gelaten aanvaard.

Of deze specimina van volkstoneel betekenis zullen hebben voor de vernieuwing van het hedendaagse toneel in 't algemeen? Wie kan dat zeggen? Het enige wat met zekerheid te zeggen valt is dat het antwoord op de vraag of het toneel in de komende tijden als factor van culturele betekenis zal zijn of niet zal zijn, besloten ligt in het antwoord op deze andere: of het toneel er in zal slagen weer de weerspiegeling te worden van wat er leeft in de grote massa's van het volk.

Betekenis en bestaansrecht der driejarige H.B.S.

door Dr. A. J. VAN PESCH.

De betekenis der driejarige H.B.S. voor de opleiding der jeugd, die de lagere school reeds doorlopen heeft, en daarmede dus ook het *bestaansrecht* der driejarige H.B.S., is niet te bespreken als er niet aan verbonden wordt een kort overzicht over hetgeen de driejarige H.B.S. geweest is in *iets* andere vorm dan de hedendaagse en onder *zeer afwijkende* maatschappelijke omstandigheden vergeleken met de hedendaagse. Ik heb namelijk in mijn Amsterdamse leeraars- en directeurstijd drie perioden in dit type school meegemaakt, een *eerste* periode van soliede en logische bloei, een *tweede* periode van paddestoelachtige en lichtelijk onlogische groei, een *derde* periode van onmiskenbaar verval.

De eerste periode gaat van de oprichting der gemeentelijke driejarige H.B.S. in het jaar 1877 tot ongeveer het begin van de wereld-

oorlog. In dit lange tijdvak, dat ik natuurlijk slechts ten dele meemaakte, ontstond naast de „eerste H.B.S. 3 j. c.", eerst met jongensbevolking, later met gemengde bevolking, de „tweede H.B.S. 3 j. c." als een zelfde type school, de „derde H.B.S. 3 j. c." die de onderbouw was van de toenmalige enige Openbare Handelsschool, en de „vierde H.B.S. 3 j. c.", die een afwijkend type had, doordat hier de wiskunde in mindere mate, de talen in meerdere mate beoefend werden, dus die een handelsopleiding gaf. Het eind dezer periode van rustige bloei is reeds gekomen toen ook nog de „vijfde H.B.S. 3 j. c." verscheen, die zich onder het directoraat van den lateren Inspecteur Bolkestein afsplitste van de „vierde drie". [1])

Wat was de bedoeling der driejarige H.B.S. in deze eerste periode? Dat blijkt het allerbest uit het feit dat het *schoolgeld* voor de driejarige belangrijk lager was dan voor de vijfjarige. Het was dus de school voor de smalle beurzen, voor de middenstand en zelfs voor de gegoede arbeidersstand. Jongens, die eigenlijk wel op een vijfjarige thuis behoorden, maar waarvan de ouders liever niet vijf jaar lang een vrij hoog schoolgeld betaalden eer de jongen aan kostverdienen toe was, gingen naar de school, die hun de gewenste middelbare opleiding gaf, dus iets wat tenminste leek op die ener vijfjarige, maar die reeds na *drie* jaren de leerling afleverde om desgewenst met het teken ener voltooide opleiding de maatschappij in te gaan, een opleiding, die niet zó diep op alle details inging als op de vijfjarige, maar die even degelijk was en de gehele leerstof, zij het dan ook in eenvoudiger vorm, als afgerond geheel behandeld had. Er zouden verscheiden bekende namen te noemen zijn op allerlei gebied, die een voldoende bewijs zijn dat deze driejarige opleiding aan hoge eisen voldeed en haar leerlingen een degelijke ondergrond gaf voor hun verdere maatschappelijke ontwikkeling, namen van mensen die het „een heel eind in de wereld geschopt hebben."

Het laat zich ook wel horen dat het leerlingenmateriaal niet slechter was dan op de vijfjarige; het waren immers niet de *dommer* kinderen die de driejarige kreeg, maar de kinderen van finantieel minder draagkrachtige ouders. En als 't puntje bij het paaltje komt heb ik liever even intelligente jongelui uit een dergelijke milieu dan uit beter gesitueerde kringen. Want het is mij steeds opgevallen dat de jongens van de driejarige wel drommels goed wisten dat hun ouders ook het lagere schoolgeld nu niet bepaald gemakkelijk opbrachten en dat de

[1]) Door later plaatsvindende vernummering der scholen zijn deze nummers niet alle dezelfde van thans.

zoons door toewijding moesten vergoeden (en dit ook deden!) wat de vaders voor hen offerden. Ik kan dan ook niet anders zeggen dan dat het lesgeven aan de driejarige school mij een genot was, dat nog vergroot werd door het ontbreken der zorgen voor een eindexamen als dat der vijfjarige. De driejarige had en heeft nog een schooleindexamen en voor een docent met verantwoordelijkheidsgevoel is dat een best ding

Waren er leerlingen bij, die erg goed voldeden, dan was de mogelijkheid van verdere geestelijke ontwikkeling niet uitgesloten. De school sloot aardig aan bij andere gespecialiseerde scholen, de Kweekschool voor Onderwijzers, de Middelbaar Technische School, de Openbare Handelsschool (4e klasse), die immers zelf op een gelijksoortige driejarige onderbouw berustte, enz. Zelfs de „vijfjarige" was geen onmogelijkheid. De docenten die in dien tijd veel voor de school en de leerlingen voelden en die niet meenden dat hun taak ten einde was als zij het voorgeschreven aantal les-uren hadden gegeven, werkten kosteloos de zeer goede leerlingen bij in hun laatste schooljaar, voor wiskunde, natuurkunde en plant- en dierkunde en gewoonlijk zonder veel moeite konden deze leerlingen dan de vierde klasse der vijf-jarige H.B.S. volgen. Te verbazen was dit goede resultaat niet, immers men gaf zijn moeite en tijd uit den aard der zaak alleen aan de zéér goede leerlingen, goed van hoofd en goed van wil, dus de élite. Ook hier zou ik verscheidene namen kunnen noemen van oud-leerlingen, die via de drie-jarige, de vijfjarige en de hogeschool soliede wetenschappelijke posities veroverden tot professoraten toe.

De twede periode loopt van het begin van de wereldoorlog tot ongeveer 1925.

Schommelden de getallen der schoolbevolking wat de driejarige burgerscholen betreft in 1911—1914 nog om de 1000, daarna liepen de getallen steeds hoger op om in 1924 tot 1999 te stijgen. De schoolbevolking was dus in 10 jaar *verdubbeld*, terwijl de aanwas der Amsterdamse bevolking natuurlijk niet gelijken tred hiermee hield. In deze tijd breidden de drie-jarige scholen zich enorm uit; de bestaande scholen waren overvol. Niet alleen dat er nog een gewone drie-jarige H.B.S. bijkwam met algemeen ontwikkelend leerplan der vroegere 1e, 2e, 3e en 5e 3-jarige, immers de opgerichte 2e O.H.S. bevatte toch eigenlijk ook weer een drie-jarige H.B.S. als onderbouw evengoed als de 1e O.H.S. maar vooral groeiden de handels-drie-jarigen als kool. Terwijl er reeds geruime tijd een particuliere handels-drie-jarige bestond (die der Algemene Winkeliersvereniging of A.W.V.) verschenen nu

inderdaad als paddestoelen de zesde, de zevende, zelfs de achtste drie-jarige uit de grond, alle met het handelsprogramma der vierde drie-jarige of met een combinatie van gewoon- en handelsprogramma. Hieruit alleen reeds is te zien dat de onmatige schijnbloei van de handel tijdens de hoogconjunctuur na de oorlog ook deze schijnbloei der drie-jarige H.B.S. veroorzaakte, immers men vroeg hoofdzakelijk naar kantoorpersoneel.

Maar de Middelbaar Technische Scholen vroegen ook meer materiaal om aan de plaatsingsmogelijkheden in de Indische cultures te voldoen, de Kweekscholen vroegen veel materiaal om genoeg onderwijzers te fokken voor het zich uitbreidend lager- en voorbereidend lager onderwijs met al zijn specialisaties. Dus ook de gewone drie-jarige burgerscholen waren vol. In deze periode zijn ook de maatregelen genomen, die de kiem van het verval, dat in de derde periode zou komen, reeds in zich droegen. Deze maatregelen zijn in de eerste plaats de gelijkstelling van de schoolgelden voor de drie-jarige en de vijf-jarige, verbonden met de kosteloze boekenlevering. In de tweede plaats kwam de gelijkstelling der programma's van eerste en tweede klasse der drie-jarige aan die der gelijkstaande klassen der vijf-jarige H. B. S. In de derde plaats mag men er ook bij rekenen het toelaten der leerlingen zonder examen, op grond van een eenvoudige „verklaring" der lagere school. Zolang de maatschappij gretig bleef vragen naar nieuwe werknemers, zo snel mogelijk afgericht en desnoods van niet al te goede qualiteit, werkten deze maatregelen niet slecht.

De drie-jarige scholen puilden erdoor uit van leerlingen, want het ging op de „drie" vlugger dan op de „vijf" al was deze laatste even goedkoop. En àls de leerling eens erg goed bleek te zijn of de vader kwam in deze economische bloei-periode ook in onverwacht goede doen, dan was de overgang van de volkomen gelijke 1e en 2e klasse der 3-jarige naar de volgende klasse der 5-jarige mogelijk; de 5-jarige was vrijwel verplicht deze leerlingen te nemen.

Dat deze aansluiting verre van fraai was, zal men allicht begrijpen; niet de leerlingen, die wij docenten het uitmuntendst vonden gingen over naar de 5-jarige, maar de leerlingen, wier ouders zich konden permiteren hun kinderen langer opleiding te geven zonder dadelijk aan geldverdienen te behoeven te denken. Uit die tijd dateert dan ook het alleszins begrijpelijke wantrouwen waarmee de vijf-jarige deze leerlingen der drie-jarige ontving.

Nu de derde periode, die tot heden voortduurt en waarin de schoolbevolking der driejarige burgerscholen van vrijwel 2000 in 1924 geleidelijk

achteruitliep met honderden per jaar, om na een kleine stijging na het minimum van 1344 in het jaar 1929 iets op te lopen tot 1493 in 1932, maar daarna weer te zakken tot het in deze lopende cursus 1339 bedraagt, zonder veel uitzicht op stijging. Integendeel! De juist gesloten inschrijving geeft voor de driejarige burgerscholen weer een zeer belangrijke afneming te zien, vergeleken met de inschrijving van 1934.

Toen met de crisis de vraag naar kantoorkrachten plotseling en in toenemende mate afnam, begonnen al dadelijk de handels-driejarigen het loodje te leggen. De zesde en achtste driejarige burgerscholen veranderden volledig in gewone driejarigen, de zevende driejarige verdween geheel; maar de gewone driejarigen krompen ook in, zodat juist toen in 1927 de beroemde 1e H.B.S. 3 j.c., die op de Weteringschans hoek Vijzelgracht begonnen was, haar vijftigjarig bestaan zou vieren, deze school wegens krimpende bevolking der gezamenlijke scholen van dit type werd opgeheven, een maatregel, die de driejarige in 't algemeen extra trof, omdat daardoor het gehele zuiden der stad buiten het bereik der driejarigen kwam te liggen en telkens twee scholen dicht bij elkaar overbleven in het westen en oosten der stad. Invloeden geheel buiten de onderwijsbelangen staande zijn, naar ik meen, niet onschuldig geweest aan deze verkeerde maatregel, die nu pas hersteld is door het opheffen van een der oostelijke driejarigen [1]) en het omzetten van de handelsdriejarige in zuid ten dele in een driejarige met algemeen ontwikkelend leerplan. Er zijn dus nu nog *drie* driejarige H.B.-scholen met algemeen ontwikkelend programma (oftewel „gewone" driejarigen) en *een* met gemengd handels- en alg. ontw. programma.

Waarom ook de *gewone* driejarige achteruit ging is te verklaren, niet alleen doordat ook hiervoor de aanvraag der kantoren afnam, maar ook omdat er nu voor de financieel minder goed gesitueerden geen enkele reden meer was om hun kinderen liever naar een driejarige te zenden dan naar een vijfjarige. Als immers het schoolgeld even laag was en de boeken even kosteloos en het programma voor de eerste twee jaren even moeilijk, dan was er niet de minste reden om aan de driejarige de voorkeur te geven. Alleen als men het intellect van zijn kinderen niet voldoende vertrouwde voor een complete vijfjarige leergang, of liever als het schoolhoofd dit niet deed (want de ouders volgen nog steeds het uil-valk-systeem), kwam het kind op de

[1]) De school, die het nummer der 1e H.B.S. 3-j.c. geërfd had tegelijk met het archief, dat ik er op een der zolders in verregaand chaotische toestand aantrof.

driejarige. Deze werd dus van nu af aan duidelijk de school voor de *intellectueel-zwakkeren*, waarvoor de school nooit bedoeld was.

Dit werd nog erger toen de vijfjarige het verplichte toelatingsexamen kreeg en de driejarige nog steeds op een verklaring moest of mocht blijven toelaten. De toestand werd zo ernstig, dat de Directeuren der driejarige burgerscholen het gemeentebestuur een verplicht toelatingsexamen vroegen en dit ook verkregen om de stroom van onbruikbare leerlingen enigermate te keren. Maar dit bracht en brengt natuurlijk weer mede een verminderende schoolbevolking.

Niet alleen dat in dit opzicht de maatregelen, genomen in de tweede periode van schijnbloei, ongunstig nawerkten, maar ook in ander opzicht kwamen slechte gevolgen voor den dag. Het programma, dat in de eerste en tweede klas parallel moest lopen aan dat van de vijfjarige, was voor de overigens bruikbare leerlingen vooral op wiskundig gebied nodeloos overbelast met dingen, waar zij niets aan hadden, terwijl in de derde klasse opeens het *gehele* verdere gebied in een razend tempo moest afgegraasd worden om een afgeronde opleiding te blijven geven, evenals voorheen. Men begrijpt dat dit niet ging. Om maar één vak te noemen: de natuurkunde kreeg vroeger, bij het oude programma, 3 uur in de tweede en 3 uur in de derde klasse. Bij een werkjaar van 40 weken in de tweede klasse en 34 weken in de derde klasse (korter wegens het eindexamen!) had men dus totaal $40 \times 3 + 34 \times 3 = 222$ uren. Thans echter kreeg men slechts in de derde klasse natuurkunde, en wel 5 uur per week, dus totaal $34 \times 5 = 170$ uren. Een dergelijke beperking moet natuurlijk zeer schadelijk werken voor zo'n vak, vooral als de uren, die nu aan de wiskunde er bij gegeven zijn in de tweede klasse vrijwel nutteloos zijn, daar het merendeel der leerlingen, die de driejarige *thans* heeft, er niet rijp voor is. De percentages onvoldoende cijfers op dit gebied zal ik maar in portefeuille houden! — Ik persoonlijk heb dan ook jaren geleden reeds met door cijfers toegelichte argumenten het Gemeentebestuur gevraagd het oude programma weer te herstellen. Ik kreeg bericht dat men alles met belangstelling had gelezen, maar zolang het wetsontwerp op het M.O. nog hangende was, oordeelde men het beter het programma der driejarige niet te wijzigen. En men weet: het wetsontwerp dat *toen* hing is ingetrokken en nu hangt er een ander!

Toch zijn alle Directeuren van driejarige burgerscholen te Amsterdam op 't ogenblik overtuigd dat er programma-verandering *moet* komen om de zaak weer in orde te krijgen.

Een verdere oorzaak der achteruitgang der driejarigen is te zoeken

in het feit dat de crisis niet alleen de scholen onmiddellijk aantastte in hun leerlingenmateriaal, maar ook langs omwegen. De M.T.S. had geen afzetgebied meer voor haar gediplomeerden, dus de leerlingen met einddiploma „driejarige" waren niet happig meer op de M.T.S.; het onderwijs zat vol met wachtgelders, dus animo voor de Kweekschool voor Onderw. was er ook niet meer. De scheepvaart bloeide niet meer, te veel stuurlui liepen werkeloos rond, dus voor de Kw. voor de Zeevaart was ook de animo verminderd. Alle speciale vakopleidingen waarvoor de driejarige H.B.S. een ideale voorontwikkeling gaf, hadden de arbeidsmarkt reeds zoo overvoerd b.v. voor analyst(e), voor telefonist(e), voor klerk in rijks- of gemeentedienst, voor radio-telegrafist(e), voor de Indische cultures (via de Deventer landbouwschool), enz. enz., dat de leerlingen der driejarige met hun einddiploma daar geen uitkomst meer vonden. Daar het afzetgebied der driejarige burgerscholen zodoende afnam, was ook de toeloop tot dit schooltype niet meer zo in trek. Alleen de O.H.S. bleef nog een flinke afnemer van onze geslaagde leerlingen, al dreigden deze scholen ook in een zelfmoordstemming de tak af te zagen waarop zij zaten; zij meenden namelijk dat zij, nu zij omgedoopt waren tot „literair-economische H.B.S 5 j.c.", voor hun fatsoen geen leerlingen der driejarige meer konden toelaten tot hun vierde klasse of alleen met een examen. Gelukkig overwon hier het gezonde verstand en de toestand bleef zoals zij vanouds was.

Niet bevorderlijk voor de resultaten der drie-jarige H. B. S. was en is ook de al te gemakkelijke toelating voor leerlingen uit gezinnen, die te weinig verdienen om schoolgeld verschuldigd te zijn. Bij een scherper selectie is dit niet hinderlijk, maar wel bij een te goedige toelating zoals lange jaren heerste. In plaats van de redenatie: „ook uit een arm gezin moet een flink kind de ontwikkelings-mogelijkheid van het m.o. krijgen," welke stelling krachtig te verdedigen is, kwam de redenering: „als uit gegoede gezinnen eigenlijk ongeschikte kinderen met kunst- en vliegwerk (door privaatles e.d.) op de m.s. meestrompelen, moeten de eigenlijk ongeschikte kinderen van de geen-schoolgeld-betalende gezinnen ditzelfde recht hebben," welke stelling m.i. zeer verwerpelijk is.

Kon ik erop wijzen dat in de eerste bloeiperiode der drie-jarige H. B. S. de kinderen, waarvoor het lagere schoolgeld der drie-jarige betaald werd, juist door ijver en toewijding dikwijls gunstig afstaken bij de leerlingen van scholen met hoger schoolgeld, in de derde periode van verval is mij al te vaak overkomen dat ouders de kosteloze plaatsing zo weinig apprecieerden dat zij zelfs de moeite niet namen

eens overleg te plegen met mij of mededeling te doen aan mij als hun kind van school werd genomen om een of ander baantje te krijgen als 't op school niet schitterend ging. Het kind verdween opeens, en dikwijls had ik de grootste moeite de kosteloos in bruikleen gegeven schoolboeken weer binnen te krijgen. Dat kinderen van dit soort ouders geen overmatige ijver betoonden (integendeel!) was niet anders te verwachten, want hun ouders schaadden zij er niet mee, alleen de gemeente, en die was er immers goed voor!

In de laatste jaren is er een bedenkelijk verschijnsel bijgekomen dat de drie-jarige H.B.S. niet ten goede komt. Door het vullen der klasse-afdelingen tot de rand (en zelfs *over* de rand) en door het opdragen van 28 uren aan de docenten tegelijk met het opheffen van een der scholen, dreigen er overcomplete docenten te komen, dus wachtgelders. Om dit zoveel mogelijk tegen te gaan benoemt de gemeente in vacatures geen nieuwe docenten maar laat als solliciteanten alleen docenten toe uit de overige gemeentelijke scholen voor middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs. Daar nu het leeraarspersoneel zeer begrijpelijk angstig is voor een eventuele rijkssalarisregeling, die voor de drie-jarige H.B.S. bedenkelijk veel lager is dan voor een vijfjarige H.B.S., „vluchten" docenten der drie-jarige als 't kan gaarne naar vijfjarige en gymnasium, zelfs al bleven zij gaarne aan de school die hun goed aanstond. Zo gaan nogal eens uitmuntende docenten verloren voor de drie-jarige H.B.S.

Eigenlijk ligt in alles wat ik hier als geschiedenis schreef, reeds de beantwoording opgesloten van de vraag naar het bestaansrecht der drie-jarige burgerschool.

Blijft de zaak zoals zij thans is, dan heeft de driejarige nog wel recht van bestaan, maar alleen in beperkte mate. Naar mijn mening kunnen veel harer leerlingen, vooral zij die na het einddiploma behaald te hebben, direct naar kantoor gaan om 't daar als jongste bediende niet heel ver te brengen (als zij nog een kantoor zelfs vinden) en dat is een groot percentage der geslaagden, vrijwel even goed het goedkopere U.L.O. bezoeken als het duurdere M.O. Dit laatste duurt wel een jaar korter, maar er zijn genoeg leerlingen, die een klas doubleren en er dus ook vier jaar over doen, evenals over een vier-jarige U.L.O.-school. En dan vermijden zij meteen de moeilijkheden, die voor veel leerlingen met wat minder concentratievermogen het stelsel van ieder-uur-wisselende leraren meebrengen en die bij klasse-docenten, zoals het U.L.O. kent, in veel mindere mate optreden. Voor de leerlingen echter, die een verdere opleiding zullen willen ontvangen, hetzij de

O.H.S., hetzij in de toekomst misschien weer in toenemende mate de Kweekscholen (zowel voor Onderwijzers als voor de Zeevaart), hetzij de M.T.S. (in een der bestaande varianten scheepsbouw, architektuur, machinebouw, electrotechniek) en veel andere, ten dele reeds door mij vermelde, opleidingen blijft de driejarige H.B.S. een uitermate geschikt, ik mag wel zeggen een *onmisbaar* schooltype, omdat zij tegelijk met het meer op de *eigen energie* der leerlingen gerichte systeem der vak-docenten der vijfjarige, wat de driejarige gunstig onderscheidt van het U.L.O., toch ook blijft geven wat de vijfjarige in haar eerste drie klassen niet geven kan, namelijk een *afgerond geheel van algemene ontwikkeling*.

Het ideaal zou zijn als de oude toestand der *eerste* periode weer terug kwam, het vroegere programma, het verschil in schoolgeld. Het eerste is mogelijk en wenselijk, het laatste is vermoedelijk in deze democratische tijden niet mogelijk en misschien ook niet wenselijk. Wel zal men voort moeten gaan in de richting waarin men reeds ging, n.l. een scherper schifting bij de toelating. Natuurlijk als 't kan een beter soort schifting dan de tegenwoordige, maar dit kan vermoedelijk wel bereikt worden zonder zelfs het ontwerp K.B. nog werkelijkheid te zien worden. Onder de bestaande condities is een schifting naar het intellect, meer dan naar feitenkennis, m.i. reeds niet onmogelijk.

Ondenkbaar is ook niet dat een algemene omwerking der drie-jarige H.B.S. in de toekomst kan plaats vinden, waarbij zij naast de vooropleiding voor de reeds door mij vermelde vak-opleidingen, een belangrijker opdracht heeft in het gehele middelbaar onderwijs n.l. als voorbereidende school voor de hogere klassen der vijf-jarige, evenals thans alleen voor de literair-economische H.B.S. vijf-jarige (A).

Als zij deze plaats gaat innemen behoeft de drie-jarige H.B.S. ook niet vrijwel beperkt te blijven tot Amsterdam zoals nu het geval is, waar de bevolking door haar eigenaardige samenstelling blijkbaar een voorkeur heeft, of tenminste „had" voor de drie-jarige H.B.S.: de Rijksbezuinigingsvoorstellen zijn in deze richting werkzaam.

Maar hoe zij ook wordt of blijft, haar kracht moet de drie-jarige H.B.S. blijven zoeken in het geven van *eindonderwijs*, van een ontwikkeling tot een *afgerond geheel*. Latere scholen kunnen dan *wijder* kringen trekken om de gegeven ontwikkelingscirkel, maar de ontwikkelingskring der drie-jarige moet een gehele taart zijn en niet een taartpunt!

De maatschappelijke betekenis van het U.L.O.

door A. LOBSTEIN.

Er is verschil tussen het M.U.L.O. van vóór de wet 1920 en het U.L.O., dat we thans kennen. Dat verschil komt niet tot uiting in de éne letter M., die in de wet 1920 verdween, omdat toen het Frans als leervak op de L.S. geschrapt werd. Vóór 1920 waren er scholen voor Gewoon L.O., Uitgebreid L.O. en Meer Uitgebreid L.O. De middelgroep verdween en dus schoof het M.U.L.O. een plaats terug. Consequent is men met die naams-degradatie niet geweest, want Indië behield de oude naam. Het tegenwoordig U.L.O. heeft in hoofdzaak dezelfde vakken van onderwijs die ook het vroegere M.U.L.O. kende.

Een uitzondering dient gemaakt voor het vak Handelskennis, dat wel niet verplicht is, maar toch tot de 5 zogenaamde U.L.O.-vakken behoort, waaruit volgens de bepalingen van art. 3 der L.O.-wet 1920 tenminste een drietal gekozen moet worden, wil de school tot de U.L.O.-scholen gerekend worden. Dit vak nu, dat aan vele U.L.O.-scholen thans onderwezen wordt was op de oude M.U.L.O.-scholen vrijwel onbekend.

Maar ook het onderwijs in Handelskennis vormt niet het grote verschil tussen de oude M.U.L.O.-scholen en het tegenwoordig U.L.O.

Het M.U.L.O. wàs indertijd een surrogant-H.B.S. Voor 1905 was ook reeds een drang te bekennen naar de H.B.S.; minder sterk was de trek naar het gymnasium. Ook in die tijd was het aantal mislukkingen op deze soort scholen erg groot, zoals de oud-Wethouder van Amsterdam, de heer Polak, met cijfers heeft aangetoond.

Voor vele van deze leerlingen, die dus het H.B.S.-onderwijs niet konden volgen, was de Mulo-school een uitkomst. Dit Mulo-onderwijs werd vaak gegeven op instituten, maar ook op de „Franse" scholen, die in vele kleinere plaatsen soms tot bloei kwamen en die door een vrij gunstige regeling een voldoend aantal onderwijzers telden. Dit waren dus in het algemeen openbare scholen.

Maar ook het bijzonder onderwijs begon deze scholen in het leven te roepen. In het algemeen waren deze scholen standenscholen, soms met een vrij hoog schoolgeld. Het aantal Mulo-scholen nam gaandeweg toe, vooral toen met de groei van het Mulo-examen ook het aantal voorrechten dat aan het bezit van het Mulo-diploma verbonden was, steeds groter werd.

Amsterdam telde in 1905 slechts één Openbare Muloschool, de bekende meisjesschool aan het Molenpad. Eerst in 1907 werd daar de eerste Openb. Mulo-school voor jongens en meisjes opgericht, de

Amstelschool, een school met 18 klassen. Deze school was, evenals trouwens de Muloschool aan het Molenpad, een centrale school, die aansloot aan het onderwijs op de scholen voor G.L.O. De Amstelschool was voor Amsterdam een novum. Voor het eerst werd nu aan de vele goede leerlingen van de Volksschool de gelegenheid voor voortgezet onderwijs geopend. De toegang tot H.B.S en Gymn. was voor de begaafde leerlingen der Volksschool uiterst moeilijk. Het programma dezer school verschilde sterk van dat der opleidingsscholen, de zogen. 3e en 4e klas scholen.

Het Frans, toentertijd verplicht vak bij het toelatingsexamen, werd niet aan de Volksscholen (de 1e en 2e klas-scholen) onderwezen. De Mulo-school aan het Molenpad betrok de leerlingen eveneens van de opleidingsscholen. De oprichting van de Amstelschool was dus inderdaad een belangrijke gebeurtenis op onderwijsgebied in de hoofdstad.

De Wet-1920 schafte, zoals we eerder opmerkten, het Frans op de L.S. af en gaf een omschrijving van het U.L.O., waardoor dit onderwijs toegankelijk werd voor alle leerlingen der L.S. die voortgezet onderwijs verlangden. Wel werd nu ook de toegang tot de Middelb. school door de afschaffing van het Frans èn van het toelatingsexamen veel gemakkelijker gemaakt, maar de toeloop tot de M.S. bleef beperkt en het aantal leerlingen der Volksschool, dat overging naar de M.S. was gering. In zeer sterke mate echter profiteerde het U.L.O. van de nieuwe wetsbepalingen.

En hierin accentueert zich nu het verschil tussen de oude Muloschool en de U.L.O.-school van de Wet-1920:

De U.L.O.-school wordt Volksschool in de ware zin van het woord.

Hier niet een school, die zijn leerlingen betrekt uit bepaalde milieus, maar alle kringen zenden hun kinderen naar de U.L.O.-school.

Het arbeiderskind vooral, dat tot nog toe slechts sporadisch gelegenheid kreeg van het voortgezet onderwijs te profiteren, dringt nu de U.L.O.-school binnen om een ontwikkeling te ontvangen, die het tot nog toe moest ontberen.

Maar ook de beter-gesitueerden volgen, hoewel aarzelend, vooral als meer en meer het begrip doordringt, dat het M.O. (om van het V.H.O. niet te spreken) voor vele middelmatige leerlingen ongeschikt is en het U.L.O. met zijn eenvoudiger programma en methodiek voor die middelmatige leerlingen nog altijd de gelegenheid biedt, hetzij tot het verkrijgen van eenvoudige betrekkingen in handel, industrie en administratie, hetzij de voorbereiding kan geven voor verdere studie op Middelbaar Technische scholen, Kweekscholen voor onderwijzers, Zeevaartscholen enz.

Het is deze drang naar meer ontwikkeling enerzijds en het eenvoudiger onderwijs anderzijds, die de werkelijk-verbazingwekkende groei van het U.L.O. veroorzaken. Het is onjuist, de groei van het U.L.O. te zien als een crisisverschijnsel, omdat de ouders toch niet zouden weten, wat met de kinderen te beginnen en ze nu maar een paar jaar „opbergen". We zullen dat verderop nog even nagaan.

De sterke groei van het U.L.O. blijkt wel uit de volgende cijfers:

Amsterdam, dat in 1907 dus 2 Openbare Mulo-scholen bezat, telde in 1933 niet minder dan 26 Openbare U.L.O.-scholen. Door combinatie is in 1934 dit aantal verminderd, maar het aantal leerlingen bleef stijgen. Van 1923 tot 1932 wordt alleen in Amsterdam het aantal U.L.O.-leerlingen, dat de Openbare scholen bezoekt, ongeveer verdubbeld, van ± 2700 tot ruim 5000. In diezelfde periode vermindert het leerlingenaantal der H.B.S. met 3 j.c. van ± 2000 tot ± 1500. Dit verschijnsel vertoont zich in het gehele land.

We geven hieronder een overzicht van het totaal aantal U.L.O.-leerlingen; Openbaar en bijzonder samengeteld.

		Toename.
1922	26837	2584
1923	29421	
1924	33884	4463
1925	37682	3398
1926	41022	3340
1927	51502	10480
1928	53170	1668
1929	56970	3800
1930	60810	3840
1931	67134	6324
1932	75240	8106

In het „onderzoek naar de behoefte aan leerkrachten bij het L.O.," uitgaande van het Ministerie van Onderwijs, wordt voor het U.L.O. het aantal leerlingen voor de volgende jaren geschat op:

1933	85007
1934	94655
1935	104481
1936	114416
1937	124318

Misschien is deze schatting wat te optimistisch, feit is, dat in 1937 het aantal ULO-leerlingen de 100000 zal overtreffen.

Nu moge het waar zijn, dat een zeker percentage van deze formidabele groei toe te schrijven is aan de crisis, dit percentage speelt tegenover de natuurlijke groei van het Mulo een ondergeschikte rol. Deze groei wordt door geen enkel onderwijsinstituut in ons land geëvenaard.

Vergelijken we slechts:

De toename van 1922 t/m 1932 bedraagt voor de U.L.O.-school 180%

Voor de gymnasia: van 1920 t/m 1930, dus over een even lange tijdsduur een toename van ± 50 % (van 5178 tot 7833).

Voor het gehele M.O. in die 10 jaren een toename van ± 33 % (van 25895 tot 34350.

Reeds nu telt het U.L.O. méér leerlingen dan alle inrichtingen voor M.O. en V.H.O. te zamen, zelfs aanzienlijk veel meer.

Merkwaardig is ook, dat, terwijl het Openbaar Lager Onderwijs tegenover het bijzonder L.O. meer en meer afbrokkelt, het Openb. U.L.O. zich weet te handhaven.

In het reeds genoemde „onderzoek" wordt het percentage der leerlingen van Openb.-scholen G.L.O. berekend:

	1929	39,3
	1932	35,2
en geschat:	1934	34,3
	1937	32,8

Voor het Openbaar U.L.O. vonden we:

1929	44,6
1932	43,9
1934	44,3
1937	44,3

Dit schijnt erop te wijzen, dat men in de kringen van de voorstanders van het Openbaar Onderwijs groter waarde aan voortgezet onderwijs hecht.

Ontegenzeggelijk heeft het uitreiken van een Mulo-diploma na afgelegd examen op de bloei van het U.L.O. een grote, stimulerende uitwerking gehad. Het aantal candidaten, dat aan dit examen deelnam, steeg eveneens met grote cijfers.

Vergelijken we dit aantal in 1922 met dat van 1932, dan zien we een stijging van 180 % (van 3024 in 1922 tot 8427 in 1932).

Dit cijfer van 180 % komt overeen met de stijging van de schoolbevolking. Het aantal candidaten bedroeg in 1934: 9413, terwijl dit aantal in 1935 de 10000 niet onbelangrijk zal overtreffen.

Ongetwijfeld heeft de waarde van het Mulo-diploma grote betekenis gehad voor de ontwikkeling van het U.L.O.

De H. B. S. ten Plattelande en de U. L. O.-School

door H. C. DERKSEN.

De kleine steden van het platteland kunnen alleen al om financiële redenen geen aanspraak maken op verscheidenheid van scholen voor voortgezet onderwijs. Ze moeten voldaan zijn met één zo'n inrichting; en dat moet dan die zijn, welke zoal niet geheel op de gewenste dan toch op bevredigende wijze kan voldoen aan de behoeften van de opgroeiende jeugd van het stedeke zelf en zijn omgeving, die „het lager onderwijs te boven naar meerdere ontwikkeling tracht".

Deze school dient er dus rekening mee te houden, dat die jeugd telt a.s. artsen, apothekers, tandartsen, dierenartsen, ingenieurs van land- en bosbouw, landmeters, ontvangers en inspecteurs der belastingen, employés in de cultures en handel, ambtenaren bij de gemeente, post en telegrafie en spoorwegen, vliegeniers, analisten enz. en ook enkelen, wier doel het is de studie voort te zetten aan hogeschool of universiteit in wis- en natuurkundige vakken.

Deze school kan niet geven een speciale voorbereiding voor elk van de genoemde groepen; zij moet geven de algemene ontwikkeling voor al die groepen en daarmee de *basis* leggen, waarop door het individu in zijn verder te kiezen speciale richting kan voortgebouwd worden.

Daartoe was lange jaren de H. B. S. met vijfjarige cursus de aangewezen inrichting; en zij legde inderdaad de nodige basis op bevredigende wijze. Nu is echter sinds jaren de H. B. S. met vijfjarige cursus gesplitst in de afdelingen A. en B.; en bij keuze tussen die beide moest die van het platteland op de afdeling B. vallen, mede om de voorrechten aan het getuigschrift van die afdeling verbonden.

De kernvakken van die afdeling B. zijn de wis- en natuurkundige; en de eisen voor die vakken zijn eenzijdig opgedreven.

Dat nu is, althans voor het platteland, fataal.

En volgens Prof. Rutgers te Delft is het voor de aankomende studenten van de Technische Hogeschool niet eens voldoende, dat ze, op hun trap, goede wiskundigen zijn, ze moeten daarbij ook over vergaande technische vaardigheid beschikken; terwijl ook zonder die vergaande opdrijving het eindexamen van de H. B. S. afd. B. reeds te zware eisen stelt voor wis-, natuur- en scheikunde en mechanica aan een groot deel van haar leerlingen, waardoor het belang van velen geofferd wordt ten bate van de enkeling, die als voortzetting van zijn studie de wis- en natuurkundige richting kiest.

Met minder voor de wiskundige vakken bedoel ik niet minder theorie. De onderwerpen, die nu behandeld worden, kunnen gehandhaafd blijven,

maar daarbij moet het hoofddoel zijn het aanbrengen van goede begrippen en juist inzicht, met toepassing in niet te ingewikkelde vraagstukken. Voor de enkelen, wier toekomst meer vaardigheid vraagt, en die aanleg en lust voor de wiskundige richting hebben, zal het geen groot bezwaar zijn — met de graag gegeven voorlichting van hun leraren — op eigen kracht in het tekort te voorzien.

Ook andere vakken dienen matigheid te betrachten. De vaak heel dikke leerboeken doen de vraag opkomen, of ze in de er voor uitgetrokken uren wel *bewerkt* kunnen worden, laat staan *verwerkt*. En de leerling dient toch hele kennis te krijgen, geen halve. Hele kennis is niemand tot last; het is de halve, die de studie moeilijk maakt, die overlading brengt en leidt tot overspanning.

Voor de vreemde talen eist het eindexamen een vertaling in de moedertaal. Het mag die echter niet zo moeilijk stellen, dat gevreesd moet worden voor het in het gedrang komen van mooie poëzie en proza, die de talen bieden en die meer de belangstelling van de leerlingen zullen hebben en veel kunnen bijdragen tot hun literaire ontwikkeling.

In de beperking blijkt de Meester. De school kan niet haar leerlingen afleveren pasklaar voor al de verschillende richtingen, die ze zullen uitgaan. Ze moet zich beperken tot het aanbrengen van degelijke, bezonken kennis, die de leerlust aanwakkert, die allen van dienst kan zijn, leggende een vaste grondslag als *voorbereiding* voor het toekomstig levenswerk. De hoogte, waartoe dat levenswerk wordt opgevoerd, is verder in hoofdzaak afhankelijk van de energie, waarmee het wordt opgevat, niet van een getuigschrift van de H.B.S., en ook niet van een aan hogeschool of universiteit verkregen graad.

De H.B.S. telt ook leerlingen, die ten slotte studie in de rechten of letteren tot doel kiezen. Voor dezen zou een gymnasium de aangewezen voorbereidende inrichting geweest zijn. Maar als een gymnasium niet heen en weer reizende gevolgd kan worden, dan zijn daaraan meer bezwaren dan alleen van de kosten verbonden. Bovendien kan de neiging eerst op te ver gevorderde leeftijd blijken. Voor hen staat de weg tot de gewenste studie aan de universiteit open na een aanvullingsexamen in latijn en grieks, zodat de door deze plattelanders gekozen richting niet is afgesloten.

Een niet gering deel van de leerlingen der plattelands H.B.S. kan voor zijn toekomstig werk volstaan met de leerstof van de eerste drie jaar. Het zijn o.a. de a.s. middenstanders, landbouwers en verpleegsters en zij, die hun studie voortzetten aan Middelbaar Technische School, Zeevaartschool, Vakschool voor meisjes en Kweekschool voor

onderwijzers en onderwijzeressen, tot welke kweekschool het getuigschrift van een H.B.S. met driejarige cursus toegang verleent in de eerste klasse.

Aan de wens van velen, dat de H.B.S. met vijfjarige cursus ook de vooropleiding van onderwijzers zal zijn, is nog niet voldaan.

Tegenwoordig bestaan op het platteland geen hogere burgerscholen met driejarige cursus meer; ze zijn alle vijfjarig geworden. Slechts een enkele heeft daarbij toen het getuigschrift van welvolbrachte driejarige leertijd behouden. M.i. terecht, omdat de school voor het platteland is blijven dienen als driejarige en vijfjarige en er onderscheid gemaakt mag worden tussen welvolbrachte driejarige leertijd en overgang naar de vierde klasse. Gelet op de leerstof van de vierde klasse zal dat beaamd kunnen worden. Toen de scholen met driejarige cursus nog bestonden, werd een leerling met het getuigschrift van zo'n school dan ook, volgens voorschrift, alleen tot de vierde klasse van een vijfjarige elders toegelaten *op grond van een verklaring van den directeur, dat deze hem bekwaam achtte voor het onderwijs in die klasse.*

Aan de school, die het getuigschrift bleef handhaven, werd aan het einde van een cursus dan ook, wat betreft de leerlingen van de derde klasse, eerst beslist omtrent wie van hen de vergadering der leraren kon verklaren, dat ze de drie jaar behoorlijk goed ten einde hadden gebracht en dezen werd het getuigschrift toegekend, terwijl daarna beslist werd, wie van hen ook de vierde klasse met vrucht zouden kunnen volgen.

Nu is ook aan deze school het getuigschrift van welvolbrachte driejarige leertijd vervallen, met als gevolg, dat enkele leerlingen, die het toch mocht toekomen — en die het ook gekregen zouden hebben, als de H.B.S. driejarig was gebleven — na de derde klasse doorlopen te hebben, nu de wereld ingaan zonder enig getuigschrift.

Dat is m.i. een ongewenste toestand en voor de genoemde leerlingen ook onbillijk tegenover de bezitters van het U.L.O.-diploma, bij wie ze in het algemeen in ontwikkeling toch zeker niet achterstaan en die — hele en halve geniën uitgesloten — lang niet in staat zijn het onderwijs in de vierde klasse van de H.B.S. te volgen.

De onbillijkheid treft te meer, omdat aan het U.L.O.-diploma voorrechten zijn verbonden, die nu nog alleen ook gelden voor leerlingen van de H.B.S., die naar de vierde klasse bevorderd zijn. Ik meen dan ook zeer stellig, dat wederinstelling van het oude getuigschrift billijk en rechtvaardig is.

Dat de eerste drie jaren aan de H.B.S. de leerlingen in het algemeen tot vrij wat hoger peil van ontwikkeling kunnen brengen, dan het

U.L.O.-diploma waarborgt, daarop behoeft de H.B.S. zich niet te verhovaardigen en daarvoor kan de U.L.O.-school geen smaad treffen. Het verschil ligt in de omstandigheden.

Hoewel er afwijkingen zijn, geldt toch als stelsel, dat het onderwijs aan de U.L.O.-school wordt gegeven door *klasse*onderwijzers met bevoegdheid voor *lager* onderwijs en dat aan de H.B.S. door *vak*leraren met bevoegdheid voor *middelbaar* onderwijs,

Daarmee heeft de H.B.S. een hele voorsprong; want de hoofdzaak is niet welke leerstof is behandeld, maar hoe ze is verwerkt. En het valt niet te ontkennen, dat alleen hij goed onderwijs kan geven, die de leerstof volkomen beheerst. Alleen wie meester is van die stof kan juist inzicht geven, de begrippen zuiver aanbrengen, de hoofdzaak van bijzaken onderscheiden en verband leggen tussen de onderdelen. Alleen hij beschikt, waar 't nodig blijkt, over voldoende en geschikte voorbeelden tot toelichting; hij durft en kan de zaken van verschillende kanten bezien en ook eigen mening geven; hij vreest niet de vragen en opmerkingen van de leerlingen, maar hoopt er op. Alleen hij, die boven de leerstof staat, kan ontwikkelend onderwijs geven en is in staat ook schijnbaar moeilijke leerstof zo voor te dienen, dat ze binnen de bevatting van de leerlingen valt.

Het is niet zo'n geringe zaak de leerstof voor ± 12- tot 16-jarigen zo als gewenst is te beheersen, zelfs niet voor enkele verwante vakken. Daartoe is beslist nodig middelbare bevoegdheid. En dan nog moet de bezitter van die bevoegdheid niet menen, dat hij meteen al zijn leerstof voldoende meester is. Hij zal ras ondervinden, dat er nog heel wat gapingen in zijn kennis zijn en dat hij niet in alle delen het juiste inzicht heeft, zodat hij, zijn taak ernstig opvattend, tot bevrediging van zich zelf en ten bate van zijn leerlingen, zijn kennis zal herzien en aanvullen.

Hierin ligt niet iets min vleiends voor de onderwijzers van de U.L.O.-school. Ik heb alle eerbied voor hun werklust en werkkracht en stel hoog hun kennis van de vele leervakken, maar ze *kunnen* niet van alle zo op de hoogte zijn, als voor inderdaad goed ontwikkelend onderwijs nodig is. Daarbij komt nog, dat hun taak zwaarder wordt, doordat de U.L.O.-school meer leerlingen met minder goede aanleg telt, dan de H.B.S., welke — al vergist ze zich daarbij een enkele keer — alleen leerlingen aanneemt, die ze in staat acht het onderwijs te volgen.

Maar al verdient — mede op grond van mogelijke verdere studie — de H.B.S. de voorkeur boven de U.L.O.-school, niet overal ten plattelande is gelegenheid tot het volgen van een H.B.S. Daar zal een U.L.O.-school op haar plaats zijn en haar diploma een behoefte

blijven, vooral voor leerlingen met gunstige aanleg. Ook is er een hele schare van ouders, die voor hun kinderen het gewoon lager onderwijs niet voldoende achten, maar voor hen toch ook niet begeren het volledig onderwijs aan een H.B.S.

In het belang van de leerlingen zelf, moet m.i. echter de U.L.O.-school niet op haar banken geplaatst houden degenen, voor wie een H.B.S. open staat en die daar het onderwijs met vrucht kunnen volgen.

Het Mulo-examen is een algemeen examen. Geen enkel onderwijsinstituut kent deze vorm van algemeen examen. Alle scholen voor voortgezet onderwijs hebben een schooleindexamen, soms gedeeltelijk algemeen, zoals de H.B.S. met 5 j. c. Het is niet de bedoeling om in dit artikel de voor- of nadelen van het algemeen examen uiteen te zetten. De Mulo-school kent dit examen al sinds 1907. En het heeft in de loop der jaren zijn betekenis bewezen.

Die betekenis is tweeledig:

a. Het geeft een zekere waarborg voor algemene ontwikkeling.

b. Het heeft een belangrijke invloed op het onderwijs aan de U. L. O.-school uitgeoefend.

Wij zullen dit met een enkel voorbeeld toelichten.

De P. T. T. (post en telegrafie) had voor zijn in dienst zijnde ambtenaren, die promotie wensten te maken, doch niet in het bezit waren van een bepaald diploma, een ontwikkelingsexamen ingesteld. Sinds enige jaren is dit ontwikkelingsexamen afgeschaft, doch in plaats daarvan is het Mulo-examen voorgeschreven (met enkele vrijstellingen). Nieuw aangesteld personeel moet het Mulo-diploma bezitten.

Wat het tweede punt betreft, hierbij denken we o.a. aan de nieuwe Mulo-methodiek, een keur van leerboeken, die rekening houden met het gehalte der U.L.O.-leerlingen.

Hoe wordt het U.L.O. door de maatschappij beoordeeld? Het is merkwaardig, dat, terwijl uit alle kringen der maatschappij scherpe critiek wordt uitgeoefend op H.B.S. en Gymn. het U.L.O. juist daar veel meer waardering vindt.

Dit is verklaarbaar. Beide groepen van leerlingen zullen, als ze in de practijk komen, eenvoudige arbeid moeten verrichten. Men verwacht dan van den H.B.S.er meer dan van den U.L.O.-leerling. Bovendien zal de U.L.O.-leerling in het algemeen bescheiden zijn, wetende, dat hij nog zo weinig weet. Het schriftelijk werk wordt op de U.L.O.-school in het algemeen beter verzorgd. De onderwijzers der U.L.O.-school eisen van hun leerlingen groter netheid en accuratesse, kunnen dit eisen, omdat het aantal vakken geringer is. Dit zijn factoren, die een gunstig oordeel bevorderen. We dienen te erkennen,

dat de in het algemeen grotere intelligentie der H.B.S.ers, hun meerdere ontwikkeling hun op de duur wel de prioriteit zullen verschaffen.

Niet alleen in de kringen van handel en industrie wordt gunstig over het U.L.O. gedacht, ook vele tot oordeel-bevoegden hebben woorden van lof voor het U.L.O. We denken daarbij aan mej. Anna Polak, die herhaaldelijk de Mulo-examens bijwoonde, aan het oordeel van Dr. Luning Prak, die onlangs in „Onze kinderen en hun toekomst" over het U.L.O. schrijft:

„Deze (de U.L.O.-school) geeft een voortreffelijke opleiding voor handel en verkeer, voor kantoor en winkel. Duizenden M.O.-leerlingen zouden veel meer profiteren van deze wat bescheidener school."

En uit het Jaarverslag 1933 citeren wij de volgende woorden van den Hoofdinspecteur in de 2e Hoofdinspectie:

„Alle inspecteurs roemen het U.L.O., daar zit een vitaliteit en een doorzettingsvermogen in, die merkwaardig zijn. Hoe hard en hoe serieus wordt er gewerkt!"

Is er iets onrustbarends in de grote groei van het U.L.O. en het Mulo-examen? Zal het intellectuele proletariaat, dat toch al moeite heeft een betrekking te vinden, niet geweldig toenemen? Deze vrees is o.i. ongegrond. In normale tijden kan onze maatschappij van deze toename geen nadeel ondervinden. De U.L.O.-school brengt het algemene peil van ons volk op hoger niveau. Dat mag niet worden tegengegaan. Geen belemmering voor deze groei. In dorp en stad vindt men thans, juist door de U.L.O.-school, de gelegenheid wat meer ontwikkeling op te doen, dan de Volksschool kan geven. Wij zijn niet blind voor het feit, dat er leerlingen zijn, voor wie ook het U.L.O. ongeschikt is, leerlingen, die het onderwijs in b.v. 3 moderne talen en Wiskunde niet kunnen verwerken. Hier zal gezocht moeten worden naar een stelsel van differentiatie, een stelsel, waaraan de U.L.O.-school zal kunnen voldoen, omdat de Wet dit onderwijs een mate van soepelheid heeft toegekend, waarvoor we slechts dankbaar kunnen zijn.

Internationale paedagogische Conferentie in „De Werkplaats" te Bilthoven

door IDA HEIJERMANS.

De leidende persoonlijkheid in deze Conferentie was natuurlijk Kees Boeke, de stichter der „Werkplaats." Hij heeft er deze inleidingen gehouden: „Het dilemma van het onderwijs en van de

maatschappij. Nieuwe factoren in 't geding", vervolgens sprak hij over: „De kindergemeenschap Bilthoven" en ten slotte behandelde hij „De kindergemeenschap als middel tot omvorming van de maatschappij."

In *Volksontwikkeling* behoeft niet veel over de denkbeelden gezegd te worden, door Boeke onder woorden op de Conferentie gebracht, daar hij in de gelegenheid was naar aanleiding van het verschijnen van zijn boek *Kindergemeenschap* in ons orgaan te vertellen waar het hem om te doen was en is.

Op de conferentie sprak hij uitvoerig over zijn overtuiging als wijsgeer en paedagoog, hoe in zijn werkplaats gestreefd werd om het kind te brengen tot innerlijke vrijheid en daardoor tot zelf-ordening. Hij wees erop, dat het voert tot zelfverwezenlijking in het schrift der leerlingen. Niet als op de gewone school is dat schrift bij de kleintjes keurig om later op de middelbare school te veranderen in het tegengestelde: achteloze slordigheid. In de „Werkplaats" begint het kind met onbeholpen letters, die, hoe ouder het wordt, veranderen in het beheerste en keurige, dat het schrijven der oudere leerlingen kenmerkt, zoals iedereen, die de tentoonstelling der kinderen zag, constateren kon.

Wat leeft, groeit en wijzigt zich, zeide Boeke. Ook de werkplaats doet dit. Steeds meer en meer groeit zij uit tot een middel, dat tot omvorming der maatschappij kan leiden. Reeds nu, doordat de kinderen een stuk grond bebouwen, waarvan de door hen gekweekte producten ten goede komen aan de leiders der Werkplaats, zijn zij als ingeschakeld in het productie-apparaat, kunnen de werkplaatsen uitgroeien tot een soort coöperatie, kernen van waar uit de grote samenleving genezende kracht kan putten.

En niet meer is het werk van Boeke iets, dat met hem staat of valt. Al is hij een gans bizondere persoonlijkheid, een ongewoon begaafde, deze wijsgeer-paedagoog-ingenieur, welke op de conferentie lange inleidingen hield, zonder van aantekeningen gebruik te maken, de bijeenkomsten met vaste hand leidde, waar het nodig was vlot het gesprokene der anderen in het Engels, Frans of Duits vertaalde, de eerste viool speelde in een kwartet, bij de zang begeleidde op de piano, ons allen versjes liet zingen, door hem gedicht en gecomponeerd, — deze persoonlijkheid was en is natuurlijk de stimulerende kracht, maar nieuwe werkplaatsen zijn aan het opkomen. In Rotterdam zijn de plannen gereed en betrekkelijk spoedig zal er een daaraan het werk kunnen gaan, — in Arnhem wordt aan de voorbereidende arbeid begonnen.

Ook is er een gemeenschappelijke arbeid verricht door „De Werkplaats", de Pallas Athene School te Amersfoort, de Bussumse Montessori-vereniging om te komen tot Individueel Voortgezet Onderwijs.

Hoe het principe doorwerkt, bleek ook ter vergadering door een kort betoog van den heer G. de Jongh, directeur van het Onderwijsfonds van de schippers. Hij vertelde, dat er door deze vereniging gezocht was naar een goede methode voor schipperskinderen, waarvan er nog zeer veel geen onderwijs kunnen krijgen door de eigenaardige moeilijkheden, waaronder het schippersgezin verkeert. Hij had van allerlei gezien en niet geschikt gevonden voor deze kinderen. Het toeval had hem in aanraking gebracht met Boeke en zijn werkplaats, toen kinderen met hun leiders per boot een excursie maakten naar Gent. Met anderen, die voor en met de schippers werken, had de spreker toen een tocht met Boeke over het Flevo-meer gemaakt. Boeke had daar met zijn leermiddelen gedemonstreerd. En door de aard van deze leermiddelen, die tot zelfwerkzaamheid en zelf-contrôle leiden, was het dit bijzondere auditorium duidelijk geworden, dat de schipperskinderen, zonder uit hun omgeving gerukt te worden, in staat zouden zijn in te halen datgeen wat hun tot nu toe ontbroken had.

De heer J. G. Westerweel vertelde uitvoerig hoe er op „De Werkplaats" door de kinderen gewerkt wordt.

Na een inleiding van den heer L. H. Fonteijn, hoofd van de Montessori-school te Bussum over „Inrichting en betekenis van het I.V.O.-werk en de I.V.O.-diploma's", en een bespreking van den heer J. H. Bolt, hoofd van de Pallas Athene School te Amersfoort over „Ontwikkeling van het I.V.O.-werk in het komende jaar", — volgden er langdurige besprekingen over datgeen wat noodzakelijk geacht kan worden als leerstof voor het voortgezet lager onderwijs en de diploma's daarvoor te geven, alles zo ingericht, dat het beginsel der aangesloten scholen niet verlochend werd en de leerling toch, maatschappelijk gesproken, er door gesteund werd. De bespreking was echter uit de aard der zaak van zodanige didactische aard, dat er in ons tijdschrift niet veel over gezegd kan worden.

Van de buitenlanders waren aan het woord Mad.lle Rachel Gampert uit Genève, Lucia Calomeri uit Boekarest, Wyatt Rowson uit Londen en Paul Geheeb uit Genève.

De eerstgenoemde sprak over het werk van het *Bureau international* te Genève, waaraan zij als een der secretaressen verbonden is en deelde o.a. een en ander mee uit een paar door het bureau gehouden enquêtes.

Lucia Calomeri, die inspectrice te Boekarest is, veroverde haar

publiek door haar wijze van voordragen en de ongewone manier, waarop zij als inspectrice werken kan. Zij vertelde van de kinderuurtjes, door haar op de scholen gehouden, waarin zij sprookjes vertelt en hoe zij contact met de kinderen krijgt door hen uit de banken en om zich heen te lokken.

Wyatt Rawson, een der directeuren van de *New Education Fellowship*, had het over „De mogelijkheid van gezamenlijke internationale actie voor vernieuwing van het onderwijs."

Van de buitenlandse sprekers boeide natuurlijk ook zeer Paul Geheeb, door zijn persoonlijkheid en zijn ganse verleden, zodat na zijn korte uiteenzetting er een zeer belangrijke bespreking volgde. Zijn onderwerp was: „Internationale Kindergemeenschappen."

Volgens hem zou er nooit van wereldvrede sprake kunnen zijn, als kinderen van verschillende nationaliteit en verschillend ras niet met elkander hadden leren omgaan. De coöperatie der volwassenen moest beginnen bij de kinderen. Het nationale is de bodem, waarin de opvoeding moet wortelen, maar het internationale element moet in de school ook vertegenwoordigd zijn door leraren van verschillende nationaliteit. Hij was eerst verbonden aan een der *Landerziehungsheime*, gesticht door dr. Lietz. De *Odenwald Schule*, waarvan de spreker later de directeur was, ging van andere beginselen uit, omdat de *Landerziehungsheime* steeds meer hun principes begonnen te verlochenen en nu zich geheel „ingeschakeld" hebben.

Geheeb werkt als leider van het *Institut Monnier* nu in Zwitserland, te Versoix, en arbeidt in de richting van een *Menschheitschule*, zoals hij het formuleerde.

In de bespreking, die op de inleiding volgde, werden verschillende pogingen beschreven, die reeds nu en ook in de toekomst het mogelijk maken of het zullen doen, dat ook de kinderen de oeconomisch zwakke kringen uit verschillende landen elkander zullen leren kennen door groepsgewijze in vreemde landen te verblijven en er gemeenschappelijk te leren.

Doch de opvoeding in het gezin, werd er door sommigen met klem betoogd, moet zeker voor het kleine kind hoofdzaak blijven.

Een vader had, vertelde hij, van ganser harte zijn kinderen, toen zij de lagere school verlaten hadden, naar de *Odenwald Schule* gestuurd, omdat. hoe harmonisch ook zijn gezin was, hij en zijn vrouw onmogelijk verwezenlijken konden, ook door gemis aan opleiding voor hun taak als ouders, wat die school bood.

Ten slotte moet nog gewezen worden op de voordracht van M. Thiery, directeur van het Schoolmuseum te Gent, die een der avonden

aan de hand van lichtbeelden vertelde van dit museum. Heel eenvoudig, — hij had, zeide hij, nog nooit in het openbaar gesproken, — schetste hij het ontstaan van dit museum, voortgekomen uit zijn werk van onderwijzer en toen door hem in opdracht van de gemeente, uitgewerkt tot het tegenwoordige museum, dat echter iets anders is dan een tentoonstelling, want elk lokaal dient ook voor een klassikale les over een onderwerp, daar door den klasseonderwijzer te behandelen. In vacanties en Zondagen kan het museum door iedereen bezocht worden, ook de tuin, die met al haar planten een soort openluchtmuseum is.

Geboeid luisterden en keken wij naar den spreker, die uit liefde voor zijn vak ons het resultaat van vijf en twintig jaar arbeid met kinderen en volwassenen in beeld bracht.

De conferentie is zeer belangrijk geweest. Zij werd bijgewoond door plm. 300 belangstellenden.

Wij hebben de „Werkplaats" niet aan de arbeid gezien. Wel was er een tentoonstelling van het werk der leerlingen en de leermiddelen, waarvan sommige door de kinderen zelf vervaardigd waren. En van hun practische arbeid kregen wij toch een staaltje door de handige wijze, waarop zij in de vestiaire bezig waren en telkens bij de middagthee, die door hen rondgedeeld werd.

Feiten en Pogingen.

Het lekenspel „Als jij het wilt" in Ons Huis te Rotterdam.

Het valt buiten het kader van *Volksontwikkeling* om het licht te laten vallen op de betekenis van Garmt Stuiveling's „Als jij het wilt". Over de opvoering kan echter niet gezwegen worden, omdat het stuk gespeeld werd door leken, voor het grootste deel leden der Ontwikkelings-clubs van „Ons Huis" en voor de zeer kleine minderheid medewerkers van deze vereniging. Dus was deze opvoering daardoor iets wat tot het gebied der volkskunst behoort. Ook is er verschil tussen dit lekenspel en de spelen, door b.v. Henriëtte Roland Holst geschreven. Bij haar nemen spreekkoren voor de uitvoerders de grootste plaats in. Dit is niet meer in die mate het geval bij „Als jij het wilt". Dit richt zich ook tot het kunnen der individuele spelers, waarvan zeer velen een kleinere of grotere rol hebben te vervullen.

Laat er maar dadelijk geconstateerd worden, dat het door hen buitengewoon goed is gedaan.

Het is waar, dat de leiders, die instudeerden, onder gunstige omstandigheden verkeerden. Zij kenden door hun lange ervaring op het gebied van opvoeringen hun mensen, wisten waartoe elk van hen in staat was, konden de mannen en vrouwen, jongeren en ouderen schatten naar hun prestatievermogen en daardoor tot de noodzakelijke typering van elke rol komen.

Maar dit alleen verklaart niet geheel het bizondere der opvoering, die tot een treffend staal van volkskunst werd.

Al de spelers doorvoelden wat zij te

zeggen hadden. Het spel werd daardoor iets van hun eigen leven en ook tot dat van het publiek, dat in ontroerende stilte luisterde. Er was als een geestelijke brug gespannen tussen spelers en luisteraars.

Tweeërlei waarheid werd door de opvoering bewezen.

In de eerste plaats die, dat het toneel slechts dan een roeping vervult, wanneer het uitbeeldt wat in den mens leeft. Dan ontmoeten toneelspelers en publiek elkander in zelfde ontroering.

En ook toonde de opvoering aan, dat leken als spelers tot voortreffelijke uitbeelding zich opwerken kunnen, als er met vertrouwen en inzicht geleid wordt. Wie voordroegen, deden het bijna allen met fijn begrip; wat zij zeiden kwam „over de planken." Toch, maatschappelijk gesproken, behoren bijna allen, die acteerden en de verzen voordroegen, tot de zeer eenvoudige kringen.

In den mens zijn er bronnen van ontwikkeling, te zelden aangeboord. Doch zij zijn er.

De kwaliteit der opvoering van Garmt Stuiveling's stuk bewees het. Dat is een reden tot vreugde, tot vertrouwen in de betekenis en toekomst van de echte volksontwikkeling.

Ida Heijermans.

Boekaankondiging.

Apprenticeship in England, France and Germany. United States Department of the Interior, Office of Education. Washington, D. C. 1934.

Het Department of State der Ver. Staten heeft rapporten doen samenstellen van het leerlingwezen in Engeland, Frankrijk en Duitsland. Deze rapporten, welke door de consuls in de hoofdsteden werden samengesteld en voor gebruik in de Ver. Staten zijn bestemd, geven een summier overzicht van de huidige stand van het leerlingwezen in genoemde landen. Wellicht kan men met deze rapporten ook in ons land zijn voordeel doen.

Van de leerlingopleidingen in Engeland worden in 't bijzonder die der „School of retail distribution", van het „Institute of certified Grocers", beide in Londen en van de „Drapers' Chamber of Trade of the United Kingdom" behandeld. De verslaggever komt tot de conclusie, dat de thans reeds kwijnende opleidingen tot het verleden zullen gaan behoren, indien men er niet in slaagt de leerlingen meer belangstelling en daardoor meer arbeidsvreugde bij te brengen.

Het verslag van Frankrijk vangt aan met een beschrijving van de verwording van het leerlingwezen in de gildentijd, het verdwijnen tijdens de Revolutie en het herstel daarna. De wet van 22 Februari 1851 heeft de opleiding volgens het leerlingstelsel uitvoerig geregeld. Vermeldenswaard is nog, dat het succes van een Parijse school voor winkelpersoneel, de oprichting van soortgelijke scholen in vele Franse steden tengevolge had.

De Consul-Generaal van de Ver. Staten te Berlijn, wiens rapport het uitvoerigst is, ziet in het leerlingstelsel vooral een mogelijkheid om de gevolgen der jeugdwerkloosheid te verzachten. In Duitsland heeft het middeleeuwse gildewezen — zij het aangepast aan de gewijzigde omstandigheden — stand gehouden en is het georganiseerd in de gilden en de „Handwerkskammern". De Gewerbe-Ordnung regelt het leerlingwezen en stelt de belangen van meester en leerling veilig. Onderscheid kan worden gemaakt tussen de vrijwillige gilden en de gilden, in welke, op verzoek der betrokkenen, de inschrijving door de overheid verplichtend is gesteld. Een klein stuk bedrijfsordening, naar welke door velen zoo verlangend wordt uitgezien!

v. d. M.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

	Bladz.
Oud en nieuw Volkstoneel II, door H. J. van Wielink . .	233
Betekenis en bestaansrecht der driejarige H.B.S., door Dr. A. J. van Pesch	241
De maatschappelijke betekenis van het U.L.O., door A. Lobstein	250
De H.B.S. ten Plattelande en de U.L.O. School, door H. C. Derksen	254
Internationale paedagogische Conferentie in „De Werkplaats" te Birkhoven, door Ida Heijermans	259
Feiten en Pogingen.	
Het lekenspel „Als jij het wilt" in „Ons Huis" te Rotterdam, door Ida Heijermans	263
Boekaankondiging, door v. d. M.	264

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren a f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

16e JAARGANG. JULI 1935 No. 10.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Jeugdwerkloosheid

door WILLY KUIN—HARTTORFF.

In Juni is te Genève de 19e zitting van het Internationaal Arbeidsbureau gehouden. Een zitting die wel van zeer bijzonder belang is geweest door de onderwerpen, die er besproken zijn, zoals verkorting van de arbeidstijd, verbod van ondergrondse arbeid voor vrouwen, betaalde vacantie, jeugdwerkloosheid.

In dit artikel willen we ons met het laatste bezighouden.

Dat het probleem van de jeugdwerkloosheid op deze zitting aan de orde is gesteld, vindt zijn oorzaak in een verzoek van de Socialistische Jeugd-Internationale (23 Aug. '32), om de mogelijkheid van een internationale regeling op dit gebied onder de ogen te willen zien. De Raad van Beheer had aan de conferentie overgelaten of zij de besprekingen een voorlopig karakter wilde doen dragen, dan wel of zij reeds in deze zitting tot het aannemen van een internationale regeling wilde komen.

Vandaar dat het rapport, dat ten dienste der besprekingen is gepubliceerd, [1]) een tweeledig karakter draagt. Het eerste gedeelte geeft een overzicht van de wettelijke en andere regelingen in verschillende landen en van de praktijk van het werklozenwerk; het eindigt met een serie punten, die als basis hadden kunnen dienen voor een eventueel door het I.A.B. in te stellen enquête.

Het tweede gedeelte bevat het ontwerp voor een internationale regeling, in de vorm van een aanbeveling.

Hoewel er in de eerste besprekingen van vele kanten bezwaren rezen tegen het reeds in deze zitting aannemen van een aanbeveling, is het tenslotte gelukkig toch gebeurd.

Want hoewel erkennende, dat het onderwerp wel zéér moeilijk is om zo snel tot algemene uitspraken te komen, zijn we toch nóg meer overtuigd van de noodzaak, zo snel mogelijk maatregelen op grote schaal te nemen.

Het resultaat der Geneefse besprekingen is dus geweest, dat men de 47 punten, waaruit het ontwerp-aanbeveling bestond, heeft aangenomen met 2 kleine wijzigingen.

Deze punten zijn a.h.w. een extrakt van het grote rapport. Een rapport dat op zichzelf zó belangrijk is als studie over de jeugdwerkloosheid, dat het ons goed lijkt het hier te bespreken, daarbij de indeling van de aanbeveling volgend.

---

[1]) Chômage des jeunes gens, Genève. Bureau International du Travail. 1935.

Leerplicht; minimum-leeftijd voor toelaten van kinderen tot beroepsarbeid; algemeen- en vakonderwijs.

Het tweede hoofdstuk, waarin de eerste twee punten aan de orde komen, is buitengewoon interessant door de gegevens die het bevat inzake kinderarbeid. Wie mocht menen dat er — nu in vele landen leeftijdsgrenzen zijn gesteld voor de toelating tot de arbeid — geen arbeid door te jonge kinderen meer wordt verricht, zal van het tegendeel worden overtuigd. Het is duidelijk dat de uitzonderingsbepalingen, die op de wettelijke regelingen in allerlei landen zijn gemaakt, aanleiding kunnen geven tot misbruik van de kinderlijke krachten. Immers het feit dat de autoriteiten in bepaalde gevallen toestemming tot kinderarbeid kunnen geven (b.v. omdat het kind uit armoede mee moet helpen om in het onderhoud te voorzien) zegt niets over de wenselijkheid van de kinderarbeid op zichzelf.

De vragen die aan de orde worden gesteld zijn:

Tot welke leeftijd moeten de kinderen worden verplicht de school (gedurende hele dagen) te bezoeken?

Is het gewenst voor hen die, van school komend, geen passend werk kunnen vinden, een leerplicht in te stellen. Zo ja, hoe lang moet dan de duur van dat onderwijs zijn?

Om de eerste vraag te kunnen beantwoorden, is het nodig de toestand in de verschillende landen te kennen. Het rapport bevat daartoe zeer instructieve tabellen, zowel over de leeftijden van schoolbezoek als van de leeftijden waarop jeugdigen tot de beroepsarbeid worden toegelaten. Uit de eerste tabellen blijkt dat de maximumleeftijdsgrens voor verplicht schoolbezoek (hoewel varierend tussen 11 en 16 jaar) in de meeste landen op 14 jaar is gefixeerd. Van de 100 landen waarvan gegevens zijn gepubliceerd (sommigen verdeeld in kantons of landen), zijn er 61 waar dispensatie op de leerplicht kan worden gegeven. Slechts van 16 landen wordt uitdrukkelijk vermeld dat dit niet mogelijk is! De motieven voor de dispensatie zijn in de meeste gevallen: seizoendrukte in het landbouwbedrijf of armoede.

Uit de tabellen inzake de leeftijdsgrens voor toelating tot de arbeidsmarkt, blijkt dat de leeftijdsgrenzen variëren al naar de verschillende beroepen en sexen, tussen 12 en 21 jaar.

De gegevens maken het duidelijk, dat het probleem van de verlenging der leerplicht slechts kan worden opgelost in verband met dat van de toelating tot de beroepsarbeid. Dit is van belang met het oog op de tweede vraag die hier aan de orde wordt gesteld, n.l. die van de wenselijkheid van verlenging van de leerplicht voor hen die, van school komend, geen passend werk kunnen vinden. Men stelt n.l. de

vraag of het in deze tijd van zo grote werkloosheid niet mogelijk zou zijn, het totale aanbod van handenarbeid door jongeren te verminderen ten bate van de ouderen, door de leerplicht te verlengen. Eventuele financiële moeilijkheden, die hiervan het gevolg kunnen zijn, zouden opgelost kunnen worden door uitzonderingsbepalingen te scheppen, of (o.i. een betere maatregel) door de ouders een bijdrage te verstrekken. *Paedagogisch acht men verlenging van de leerplicht een groot voordeel*, daar het de mogelijkheid biedt tot het ontvangen van herhalings- en vakonderwijs.

Het is treffend dat blijkens de gegevens van het rapport, in steeds meer landen verlenging van de leerplicht wordt aanbevolen.

De vraag of dit vervolgonderwijs gedurende de gehele dag of slechts enkele uren per dag moet worden gegeven, is van zeer groot belang, evenals die naar de aard en de methode van het onderwijs. Het probleem van het leerlingwezen en van de vakopleiding, dat hier ook naar voren komt, acht men zo moeilijk en van zoveel gewicht, dat besloten is hieraan een speciale zitting te wijden.

Het antwoord op de eerste boven gestelde vraag wordt gegeven in het eerste punt van de aanbeveling en luidt:

De minimum leerplichtige leeftijd en de minimum-leeftijd van toelating tot beroepsarbeid, moeten voorlopig minstens op 15 jaar gefixeerd worden, in afwachting van de omstandigheden, die het mogelijk maken dit minimum te verhogen.

Hoewel als het doeltreffendste middel ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid verlenging van de leerplicht wordt beschouwd, meent men toch dat het nemen van andere maatregelen ook nodig zal blijven, met name voor jongeren die reeds te oud zijn voor het vervolgonderwijs en daar waar verlenging niet mogelijk is.

Genoemd wordt als zodanig de mogelijkheid, na de verplichte schooltijd toch de school te blijven bezoeken, bij welk vervolgonderwijs dan een algemeen cultureel doel zal moeten worden nagestreefd.

Verder wordt genoemd het volgen van kursussen in algemeen vormend en vakonderwijs. Dit zou voor alle jeugdigen — of minstens voor alle jeugdige werklozen — verplicht moeten worden gesteld.

Voor de 18—24-jarige werklozen zou gelegenheid tot beroepsvoorbereiding moeten worden gegeven, waaraan dan tevens kursussen in algemene ontwikkeling dienden te worden verbonden.

Ook voor de *intellektuele jeugd*, onder wie eveneens grote werkloosheid heerst, acht men verlenging van het schoolbezoek gewenst. In de aanbeveling wordt dan ook aangeraden deze jongeren de ver-

lenging van hun reeds begonnen studie mogelijk te maken, of het bezoek aan een andere school te bevorderen, waar ze vakkennis of algemene kulturele ontwikkeling kunnen verwerven (o.a. mogelijk te maken door gratis inschrijving, verstrekken van beurzen, enz.).

Besteding van de vrije tijd.

Om een goede besteding van de zo overvloedige vrije tijd der jeugdige werklozen te bevorderen, wordt aangeraden naast de organisatie van algemeen ontwikkelend en vakonderwijs, die der ontspanning ter hand te nemen, b.v. door honken open te stellen, leeszalen en gymnastiekzalen beschikbaar te stellen, enz.

Deze centra dienen ook voor de nog werkenden toegankelijk te zijn, teneinde zoveel mogelijk de scheiding tussen werkloze en werkende jeugd te vermijden. „En un mot, il faut empêcher que leur chômage ne les mette au ban de la vie sociale."

Verder wordt er op gewezen dat in de praktijk sociale hulp, zoals het gratis verstrekken van logies, maaltijden enz., dikwijls zeer nodig is.

Werkkampen.

Hoewel in het rapport bijna uitsluitend over de *arbeidsdienst* wordt gesproken, heeft men de aanbeveling gelukkig veel algemener gehouden door van werkkampen te spreken en de tekst-wijziging — voorgesteld door de Nederlandse regeringsgedelegeerde — aan te nemen, dat deze kampen niet per se door de overheid behoeven te worden georganiseerd. [1])

Met zeer veel nadruk wordt in het rapport zowel als in de aanbeveling gewezen op de buitengewoon zware taak van de leiding — en derhalve op de noodzakelijkheid van leidersscholing.

In het rapport wordt krachtig gewaarschuwd tegen het gevaar van vermilitairisering van dergelijke kampen, en er wordt op gewezen dat men bij het werk goed in het oog dient te houden, dat het in de eerste plaats een *paedagogisch* doel heeft.

---

[1]) Het doet vreemd aan in een rapport dat gebaseerd is op gegevens door de regeringen verstrekt, te lezen dat wat de A.D. betreft, men in Nederland de tijd nog niet gunstig heeft geacht haar op een nationale basis in te voeren. Ons inziens was hier — gezien het standpunt der organisaties die zich met dit werk bezig houden — een meer positieve uitspraak juister geweest. Het was niet zo, dat men het tijdstip niet gekomen achtte, maar men heeft in een gedocumenteerd rapport (uitgegeven door de Landelijke Commissie tot Bestrijding der Jeugdwerkloosheid) het instituut van de A.D. voor Holland afgewezen en de methode der werkkampen aanbevolen. Onze werkkampen worden in dit hoofdstuk met 29 regels afgedaan, terwijl b.v. over de Duitse arbeidsdienst 8 pagina's zijn opgenomen.

In de praktijk van de arbeidsdienst — die doorgaans van vrij lange duur is — is gebleken, dat een der allermoeilijkste problemen die zich hier voordoen, is: de plaatsing van hen, wier diensttijd is afgelopen. In de aanbeveling wordt dan ook in een speciaal punt gezegd, dat de Raad van Toezicht (waarvan men de instelling nodig acht om een algemene kontrole op het instituut van de werkkampen te kunnen uitoefenen), zeer nauw dient samen te werken met de openbare plaatsingsinstellingen.

De plaatsing en uitbreiding van de mogelijkheden tot normaal werk.

De kwestie, waarom het hierbij voornamelijk gaat, is die van de organisatie van de arbeidsbeurzen en van de beroepskeuze-voorlichting. Daar de plaatsing van jonge arbeiders zeer speciale problemen met zich mee brengt, acht men het noodzakelijk speciale takken van openbare dienst daarvoor te scheppen. Het belangrijkste probleem is dat van kontakt tussen plaatsing en beroepskeuze-voorlichting. Meer en meer is gebleken in de praktijk dat samenwerking, eventueel kombinatie van plaatsingsburo en beroepskeuzeburo voor jongeren noodzakelijk is. Immers met plaatsing alleen is men er niet. Ze moet moreel, zowel als met het oog op de toekomst van de jongere, goed zijn; en meestal is kontrole na de plaatsing zeer gewenst.

Wanneer men de gegevens van de landen die zijn opgenomen leest, blijkt dat men hoe langer hoe meer tot het inzicht begint te komen dat beroepskeuze-voorlichting — ook met oog op de werkloosheidsbestrijding — voor jongeren zeer noodzakelijk is (en dat terwijl men in ons land de bestaande buro's opheft.)

In enkele landen heeft men reeds dergelijke speciale secties voor jongeren aan de arbeidsbeurzen ingericht. Maar ook daar gaan, als overal, de meeste plaatsingen nog buiten de arbeidsbeurzen om. Ze geschieden dus zonder voorlichting, veelal op goed geluk, veelal uit traditie, zonder dat rekening gehouden wordt met de veranderde ekonomische omstandigheden. In de belangrijke studie over jeugdwerkloosheid van Jewkes en Winterbotten [1]) wordt meegedeeld, dat in Lancashire's katoenindustrie — hoewel er 23 pCt. van de jongens en 17 pCt. van de meisjes tussen 16 en 18 jaar werkloos waren — van de van school komende jongens 12 pCt. en van de meisjes 35 pCt. weer in die industrie gingen werken. De schrijvers menen dat aan deze toestand alleen een einde kan komen, wanneer het gebruik maken van officiele plaatsingsburo's verplicht wordt gesteld, voor werkgevers zowel als voor werknemers.

[1]) Juvenile Unemployment. Londen. 1934.

Het inrichten van speciale secties voor jongeren aan de arbeidsbeurzen is ook aanbevolen door de Interparlementaire Conferentie van Istamboel van 1934. Tevens is toen opgemerkt dat dergelijke secties in permanent kontakt moesten staan met de scholen en andere inrichtingen van onderwijs. Zo mogelijk zouden deze secties een werkplaats kunnen hebben, waar de bekwaamheid der jonge arbeiders bestudeerd kan worden. De secties zouden na de plaatsing, toezicht op de jonge arbeiders moeten houden.

In de aanbeveling wordt dan ook onder dit hoofd het allereerst gezegd, dat algemeen de openbare plaatsingsinstellingen centrale en plaatselijke diensten zouden moeten bevatten, die belast werden met de plaatsing van jongelieden beneden de 18 jaar.

Wat de *uitbreiding van de mogelijkheden tot normaal werk* betreft, worden in het rapport allerlei pogingen opgesomd, die op dit gebied zijn gedaan, o. a. de Umschichtungsaktion in Duitsland, waardoor jongeren hun plaats aan ouderen (huisvaders) afstaan en zelf in de A. D. of als volontair gaan werken.

Merkwaardig is, dat hoewel het probleem der werkloze intellectuele jeugd reeds in meerdere landen onder ogen wordt gezien, bij de maatregelen die voor de werkloze jeugd in het algemeen worden getroffen, niet of nauwelijks rekening wordt gehouden met de speciale behoeften van de intellectuele groep.

De pogingen die hier en daar gedaan zijn om de toelating tot de universiteiten en tot bepaalde beroepen te beperken, hebben doorgaans grote oppositie bij de jongeren gewekt.

In het rapport wordt gezegd, dat juist ook voor de intellektuele jeugd beroepskeuze-voorlichting noodzakelijk is.

Behalve aan de uitbreiding van de bestaande werkmogelijkheden, is ook aandacht besteed aan het scheppen van nieuwe.

Genoemd wordt o.a. de Duitse actie van de *Landhilfe*, waarbij getracht wordt de jongeren zoveel mogelijk op het land als tijdelijke hulp te plaatsen, in de hoop dat ze later zelf tot kolonisatie zullen overgaan. Voor de jongeren die uit de A. D. komen, is de *Arbeitsdank* geschapen, een instelling die speciale kampen organiseert, waar landbouwonderricht gegeven wordt; alles met de bedoeling zelfstandige bouwers te vormen.

Dat het met de kolonisatie niet al te best gaat, blijkt uit het feit dat slechts 10 à 15 pCt. van degenen die in de Landhilfe waren, besloten buiten te blijven; terwijl slechts 1 pCt. is gaan „siedlen".

Ook in andere landen (Australië, Nw. Zeeland e.a.) zijn pogingen gedaan om de jongeren uit de steden naar het platteland te verplaatsen.

In de aanbeveling wordt de nationale zowel als de internationale „transfer" genoemd als middel tot bestrijding van de jeugdwerkloosheid, terwijl ook wordt aangeraden in bedrijven waar een rouleringssysteem bestaat, in tijden van grote werkloosheid dit speciaal uit te breiden tot de jonge arbeiders.

Ten slotte wordt hierbij nog de vervroegde pensionnering genoemd als middel om de werkmogelijkheden voor jonge lieden in administratieve beroepen uit te breiden.

Statistieken.

Dat de statistieken het laatst in de aanbeveling worden genoemd, betekent niet, dat het I.A.B. hun waarde gering acht. Integendeel. In het rapport is het gehele eerste hoofdstuk er aan gewijd. Daarin wordt allereerst gewezen op de grote moeilijkheid, momenteel juiste gegevens over de werkloosheid van jeugdige arbeiders te verkrijgen.

Hierdoor wordt het o.a. onmogelijk de cijfers, die het I.A.B. van de verschillende landen heeft verzameld, te vergelijken. Verder ook doordat men bij het verstrekken van gegevens, geheel verschillende leeftijdsgrenzen opgeeft, en de cijfers van verschillende tijd dateren en op verschillende manieren verkregen zijn.

Ondanks dit alles lijkt het ons zeer instruktief ze onder elkaar te zetten. We krijgen dan het volgende overzicht:

Duitsland	(1934)	507.864	tot 24 jaar.[1])	
Oostenrijk	(1933)	1.887	15—21	„
België	(1933)	70.000 à 80.000	16—20	„
Denemarken	(1933)	36.272	18—25	„
U. S. A.	(1930)	878.562	15—24	„
Finland	(1933)	15.520	16—25	„
Groot-Brittannie	(1931)	683.656	14—24	„
Hongarije	(1930)	96.654	tot 25	„
Italië	(1932)	386.656	15—25	„
Japan	(1932)	270.911	14—19	„
Noorwegen	(1932)	20.000	18—24	„
Nieuw Zeeland	(1932)	3.004		
Nederland	(1933)	56.163	tot 25	„
Polen	(1934)	1.598	15—18	„
Zweden	(1933)	57.412	16—25	„
Zwitserland	(1934)	7.269	tot 24	„
Tsjechoslowakye	(1933)	113.471	14—24	„

[1]) In 1933 bedroeg het aantal nog 1.222.353. Men dient er bij het beoordelen van deze cijfers echter rekening mee te houden, dat de jongeren die in de A.D. gaan, niet meer als werkloos worden geteld.

Uit de gegevens die het I.A.B. heeft verzameld, zijn eigenaardige dingen omtrent de *meisjeswerkloosheid* aan het licht gekomen. Het is n.l. opvallend, dat het percentage jeugdige vrouwelijke werklozen veel hoger is in verhouding tot het totaal aantal werkloze vrouwen, dan het percentage van de manlijke jeugdige werklozen tot het aantal werkloze mannen. Het verschil kan zeer aanzienlijk zijn. In Gr. Brittannie bedroegen in 1931 deze percentages 44.3 en 25.4. De oorzaak van dit hogere percentage bij de meisjes moet waarschijnlijk gezocht worden in het feit, dat het percentage jeugdige vrouwen dat zich in het algemeen *aanmeldt* op de arbeidsmarkt, in verhouding tot het totaal aantal vrouwen veel groter is dan het aantal jonge mannen.

We zien dan ook een grote overeenstemming tussen de statistieken van de arbeid en van de werkloosheid op dit punt. Hieruit wordt in het rapport de konklusie getrokken, dat *de beide sexen ongeveer gelijkelijk door de werkloosheid worden getroffen*. Een uitspraak die ons speciaal in Nederland wel te denken moet geven, daar er hier tot nu toe steeds is gezegd, dat er voor de meisjes niet veel gedaan behoefde te worden, daar de werkloosheid onder haar minimum zou zijn.

Zoals ook in het rapport wordt opgemerkt, zijn de bovengenoemde cijfers aan de *zeer* lage kant. Wij kunnen dit het best beoordelen aan de publicatie over Nederland (opgave arbeidsbeurzen 1933). Hier staat 56.163, terwijl zoals ook in het rapport is vermeld, door de deskundigen het aantal werklozen tussen 14 en 24 jaar in 1934 in ons land wordt geschat op 70.000 à 100.000. Het I.A.B. meent dan ook te mogen aannemen dat — wanneer men het totaal aantal werklozen in de wereld op 25 millioen stelt — *het aantal beneden-25-jarige werklozen zeker 6 à 7 millioen bedraagt.*

Hoe gemakkelijk het ook zou zijn, indien er internationaal eenzelfde methode van meten zou worden toegepast, het I.A.B. acht dit niet mogelijk, daar elk land rekening te houden heeft met voor dat land specifieke problemen. Hierdoor is het b.v. al niet mogelijk dezelfde leeftijdsgrenzen te aanvaarden. Toch worden er in het rapport middelen aangegeven ter verbetering van de observatie der jeugdwerkloosheid, o.a. de uitbreiding van de bestaande *statistieken* betreffende de werkloosheid in het algemeen. Men zal voor de jeugdigen leeftijdsgrenzen moeten fixeren. Het I.A.B. is van oordeel dat de minimumgrenzen samen dienen te vallen met de leeftijdsgrenzen voor toelating tot de arbeidsmarkt; terwijl de maximum-grens op 24 jaar zou kunnen worden gesteld, mits men de beneden-18-jarigen en de 18-24-jarigen onderscheidt. Verder zou natuurlijk een klassifikatie naar sexe en beroep noodzakelijk zijn.

Indien deze statistieken niet worden bijgehouden, wordt in het rapport aanbevolen van tijd tot tijd speciale enquêten over aard en omvang der jeugdwerkloosheid te houden.

Naast de statistieken zijn de *volkstellingen* zeer belangrijk voor het verschaffen van materiaal. Weliswaar worden ze maar weinig gehouden, maar daartegenover staat dat ze een zeer volledig en gedetailleerd karakter dragen.

Verder zijn *monografische studies* en enquêtes zeer belangrijk ter aanvulling van de statistische gegevens. Men kan hierdoor op de hoogte komen van de gemiddelde duur der jeugdwerkloosheid, van de beroepservaringen en van de huiselijke omstandigheden der jeugdigen.

Conclusie.

Ieder die het rapport doorgewerkt en de aanbeveling gelezen heeft, moet wel overtuigd zijn van de ontzaglijk grote moeilijkheden, die de bestrijding van de jeugdwerkloosheid en haar gevolgen met zich brengt. Het is dan ook zeer begrijpelijk, dat verschillende gedelegeerden stemden tegen het aannemen van een aanbeveling reeds na één zitting.

Toch hebben wij het gelukkig genoemd, dat dit ten slotte is gebeurd. Immers — en het blijkt ook uit dit rapport weer meer dan duidelijk — de nood is zo hoog gestegen, dat wachten om welke reden dan ook, misdadig en gevaarlijk wordt.

Misdadig is het om de 6 millioen of meer jonge mannen en vrouwen die op werk en op ontplooiing wachten, te láten wachten, uitzichtloos. Misdadig is het om in de wereld zoveel jonge kracht ongebruikt te laten. En gevaarlijk is het bovendien, want jonge mensen houden het niet uit zonder arbeid en zonder perspectief te leven. De dadendrang en de levenskracht *moeten* een uitweg vinden, hoe en waar dan ook.

Het spreekt vanzelf, dat men niet ondoordacht te werk mag gaan bij de bestrijding van een euvel als dat van de jeugdwerkloosheid, dat op zovele gebieden ingrijpt. Maatregelen van zo grote betekenis als b.v. verlenging van de leerplicht, hebben veel groter gevolgen dan men oppervlakkig vermoedt. Daarom is het goed, dat er aan de besprekingen te Genève een ernstige studie is voorafgegaan en dat de resultaten daarvan zijn gepubliceerd.

Laten we echter hopen, dat de landen die de aanbeveling zullen ontvangen, *positief* van deze studie gebruik zullen maken en zich niet zullen laten afschrikken door de moeilijkheden die er in aan het licht komt.

Men bedenke toch goed, dat het hier geen akademische kwestie geldt, maar het direkte lot van meer dan 6 millioen jonge mensen!

Bovendien worden er maatregelen aanbevolen, die zeker wanneer men *werkelijk* wil, direct te nemen zijn in allerlei landen, o.a. in Nederland. We denken b.v. aan het inrichten van statistieken, het houden van enquêtes, en — meer praktisch — aan het in het leven roepen van speciale openbare plaatsingsburo's voor jongelieden.

We beseffen zeer goed dat voor dit alles geld nodig is. Het antwoord op de vraag of dit er *is*, hangt af van de urgentie der maatregelen. Het is onze vaste overtuiging dat er meer geld beschikbaar zou worden gesteld — door overheid zowel als door particulieren — indien men deze urgentie beter zag. Juist daarom is een rapport als van het I. A. B., is een petitionnement als te Geneve werd aangeboden door jeugd van allerlei landen, en zijn vooral dergelijke internationale besprekingen van onschatbare waarde.

Ontwikkelingswerk voor Werklozen te Utrecht

Sinds enige jaren wordt met medewerking van de Volksuniversiteit te Utrecht door een speciaal voor dit doel ingestelde Commissie krachtig gewerkt om de geestelijke nood der werklozen enigszins te lenigen, door hun gelegenheid te geven tot het volgen van ontwikkelingscursussen van allerlei aard. Een vorm van hulp dus, die in tal van plaatsen van ons land met min of meer succes wordt verleend doch die in veel gevallen tot grote teleurstelling heeft geleid. Het is ons bekend dat deze teleurstelling soms geleid heeft tot de fatale gedachte: „wij moeten dit lapwerk maar opgeven". Wij menen daartegenover dat men het niet moet opgeven en verheugen er ons in, dat wij door het overnemen van een groot gedeelte van het verslag der Utrechtse Commissie, (dat ons tot dit doel werd toegezonden) iets er toe zullen kunnen bijdragen, dat in andere plaatsen nieuwe moed wordt geput uit de gunstige ervaringen van Utrecht.

* * *

Nadat gedurende een drietal jaren het werk op bescheidener schaal in de localiteiten van de Volksuniversiteit was verricht en men voldoende ervaring had opgedaan om te weten in welke richting men voort moest gaan, werd besloten de zaak krachtiger aan te pakken en vooral ook naar de organisatorische kant te versterken.

Een werkcomité toog aan het werk en ontwierp een schema van

de te geven cursussen. Een persconferentie werd gehouden, waarin de plannen werden uiteengezet. De pers verleende haar gewaardeerde medewerking. Grote publiciteit van wat men wilde en aan te bieden had werd verkregen en in October 1934, aan het begin van het werkjaar, hadden zich reeds 886 cursisten aangemeld.

Aanvankelijk werd het Comité door de grote toeloop van cursisten enigszins overweldigd en de beschikbare localiteit in het toch zo ruime gebouw der Volksuniversiteit bleek te klein. De welwillende houding van de directie der Openbare Leeszaal, welke ook enige localen beschikbaar stelde, heeft hier uitkomst gebracht.

Om een beeld te geven van de opzet, laten wij hieronder de cursussen volgen met het aantal ingeschrevenen in October. Het spreekt vanzelf dat in de loop der latere maanden hierin mutaties zijn voorgekomen.

	Docent	Inschr.
1. Over het leven van mens en dier.	Drs. M. van Raalte.	36
2. Het menselijk lichaam.	Drs. M. van Raalte	30
3. Maatschappelijk leven in verleden en heden.	Mevr. Cole.	28
4. De mens en de aarde, waarop hij leeft.	J. Knock.	29
5. Nederlandse taal.	W. F. de Vries	114
6. Frans voor beginnenden.	W. F. de Vries	33
7. Frans voor gevorderden.	W. F. de Vries	12
8. Duits voor beginnenden.	E. H. F. Leeuwe	51
9. Duits voor gevorderden.	E. H. F. Leeuwe	18
10. Engels voor beginnenden.	Drs. J. de Lange	62
11. Engels voor gevorderden.	Drs. J. de Lange	25
12. De wetten van het economisch leven.	W. A. Tieman	65
13. Hoe ons land bestuurd wordt.	W. A. Tieman	62
14. Wiskunde.	Drs. G. A. v. Delft	22
15. Tuinbouw.	H. D. de Groot	18
16. Algemene Ontwikkeling.	F. Kraay	118
17. Schaken.	P. Jungman	46
18. Studieklas.	J. de Groot	117
		886

Spoedig kon uitbreiding van het aantal cursussen onder het oog worden gezien. Een cursus Esperanto en een cursus E.H.B.O., welke laatste spoedig gesplitst moest worden in drie groepen, werden geopend. Het Werk-Comité vond in de heren J. Vaneçek en Dr. J. de Vries bekwame leerkrachten. De heer Dr. F. Quintus Bosz, die

in opdracht van de regering een propaganda-campagne voor Indië voert, verklaarde zich bereid ook voor de deelnemers aan de dag-cursussen een serie lezingen over Indië te houden, waardoor nogmaals een interessante cursus werd toegevoegd aan het programma.

Jammer was het, dat de cursus Tuinbouw inmiddels moest worden opgeheven. Het is wel zeer eigenaardig, dat de liefhebberij in tuinieren zich schijnt te bepalen tot practische werkzaamheid. Theoretisch onderwijs wordt slechts door weinigen gewaardeerd.

In de loop der volgende maanden zijn telkens wijzigingen in het rooster der cursussen gebracht al naar mate de practijk dit vroeg.

Men hoedde zich voor verstarring, en stelde zich tijdig in op de gewijzigde omstandigheden van het jaargetijde, als het moeilijker werd de cursisten in de tredmolen van geregelde cursussen vast te houden. Het programma moest soepeler worden. De cursussen werden dan ook goeddeels opgeheven en maakten plaats voor losse lezingen, welke zoveel mogelijk afgesloten onderwerpen betroffen en voor zover mogelijk in aansluiting op de behandelde leefstof. Daarnaast werden excursies georganiseerd op natuurhistorisch of folkloristisch gebied.

De behandelde lesstof.

Mensch en Dier. Cursus 1.

Overzicht der grondslagen van Voortplanting en Erfelijkheidsleer. (Enkele algemene lessen over erfelijkheid van geestelijke eigenschappen, tweelingonderzoek, eugenetica, enz. De grondslagen van de ontwikkeling van een dierlijke kiem; regeneratie-verschijnselen; iets over de Evolutie-gedachte, enz.)

Menselijk Lichaam. Cursus 2.

Skelet. Schedel. Prehistorische Mens. Spieren. Zenuwstelsel. (Reflexleer, Ruggemerg, Hogere Centra, Hormonen). Zintuigen. De ontdekking van enige ziekte-verwekkende bacteriën.

Maatschappelijk leven. Cursus 3.

De Oudheid. Grieken en Romeinen. (Cultuurleven.) De Middeleeuwen. (Het Katholieke Christendom. Het Kloosterwezen. Het Latijn. De Kunst. Ridderwezen. De Kruistochten. De Ketters. De Jodenvervolgingen.) De Renaissance. De Boekdrukkunst. Het Bourgondische Huis. Karel V.

Mensch en Aarde. Cursus 4.

Geologische bijzonderheden van de aardkorst; Tijdperken. Veenvorming (hoogveen, laagveen). Steenkoolvorming. De Zee en haar bewoners. (Samenstelling en eigenschappen van het zeewater. Eb en vloed. Zeestroomingen, golfstroom. Plankton en nekton. Benthos. Visserij-onderzoek.

Nederlands. Cursus 5.

Hoofdzaken uit de spraakkunst en oefeningen in het zuiver schrijven der werkwoordelijke- en buigingsvormen; oefeningen in het schrijven van „vreemde" en „moeilijke" woorden en verklaring hunner betekenis. De nieuwe spelling. Eenvoudige oefeningen voor stijlverbetering; enige brieven, notulen, e.d.; leesoefeningen. Voordracht van proza en poëzie.

Frans. Cursus 6, 6a en 7.

Beginnenden: Eenvoudige oefeningen ter verkrijging van enige woordenkennis; de lidwoorden en hun verbuiging; iets over de tijden van de regelmatige werkwoorden op er en avoir en être. (De Bock en Leeman 1e stukje).

Gevorderden: Lectuur uit Dubois II. Idioom en Grammaire. Aan de hand der Grammaire thema's uit De Bock en Leeman, 2e serie, 3e stukje.

Duits. Cursus 8, 8a en 9.

Beginnenden: 1. Duitse schrijfletters. 2. Hulpwerkwoorden haben en sein. 3. Zwakke werkwoorden. 4. Verbuiging der zelfstandige naamwoorden. 5. Het voornaamwoord. 6. Voorzetsels met de 4e naamval. 7. Voorzetsels met de 3e naamval. 8. Het telwoord. 9. Lezen uit „Napoleon und die weisze Frau".

Gevorderden: 1. Lectuur van fragmenten uit de Duitse letterkunde. 2. Onregelmatige werkwoorden. 3. Beginselen der handelscorrespondentie. 4. Litteratuurgeschiedenis.

Engels. Cursus 10, 10a en 11.

Beginnenden: *Directe methode*, eenvoudige woordenkennis bijbrengen en de meest eenvoudige grammaticale beginselen. 1. To have en to be. 2. Plural. 3. The regular forms of the Present and Past tense. 4. Personal and possessive pronouns. 5. Some irregular Past tense forms. 6. Progressive form. 7. Past progressive form. 8. Shall and will in the Future tense. 9. The use of *do* in: questions, negative sentences, abbreviated answers. 10. The difference between the Past and the Perfect tense.

Gevorderden: Eenvoudige leesstukken, vervolg grammatica: 1. Comparison. 2 The use of *one* with adjectives. 3. Some and any. 4. The place of adverbs. 5. The passive form. 6. Participle and Gerund. 7. Relative Pronouns. 8. Can, may, ought to and should, must. 9. Interrogative Pronouns. 10. Will and shall used as stress-forms. 11. Herhaling van de capita selecta uit de grammatica en lezen in The Lady of the Barge.

Economie. Cursus 12.

Het begrip: Theoretische Economie. Geschiedenis: Liberalisme;

Socialisme; Gilde-wezen; Syndicalisme; Moderne stroomingen; Arbeidswetgeving; Trust- en Kartelwezen. Het begrip Geld en de betekenis van het Geld in onze samenleving.

Staatsinrichting. Cursus 13.

Bestuur van land, provincie en gemeente. Grepen uit de verschillende organieke wetten. De ontwikkeling van ons staatsbestel in de loop der tijden. Vreemdelingenwet. Kieswet. Bespreking van staatsrechtelijke figuren als: Kroon, Commissaris der Koningin, Burgemeester. Het parlementaire stelsel.

Wiskunde. Cursus 14.

Beginselen der algebra (coëfficient, macht, grondtal, exponent. Positieve en negatieve getallen, vergelijkingen met één onbekende. Merkwaardige producten en ontbinden in factoren. Iets over Logarithme en Rekenliniaal), Beginselen der vlakke meetkunde (Lijnen, hoeken, driehoeken. Gelijk- en gelijkvormigheid van driehoeken. Veelhoeken. Oppervlakken.) Eenvoudige grondbegrippen der stereometrie. (Inhoudsformulen van balk, prisma, pyramide, kegel en bol.)

Tuinbouw. Cursus 15.

Tuinbouwproducten. Samenstelling van de bodem, planten, poten, zaaien. Meststoffen.

Algemene ontwikkeling. Cursus 16.

Bespreking van actuele gebeurtenissen op cultureel gebied. Grepen uit de veelheid van dingen en gedachten van alle eeuwen. Iets over het Heelal. Oude gebouwen en hun historie. Vragen van de dag.

Schaken. Cursus 17.

Theoretische en practische lessen. Demonstratie van interessante problemen.

Studieklas. Cursus 18.

Gelegenheid voor het onder leiding maken van „huiswerk". Onopgelost gebleven problemen uit de les worden toegelicht. Aan de hand van een bibliotheekje, waarin, behalve een collectie handwoordenboeken, studieboeken op verschillend gebied aanwezig zijn, kan ook zelfstudie plaats vinden. In de loop van het jaar waren cursisten bezig met boekhouden, stenografie, natuurkunde, scheikunde, wiskunde, moderne talen, letterkunde, enz. (Wij hebben er zelfs aangetroffen, die met analytische meetkunde doende waren!)

Esperanto. Cursus 19.

Woordenkennis. Begrip van de taalregels. Het leren lezen en schrijven van Esperanto. Toepassing van de directe methode.

E. H. B. O. Cursus 20a, b en c.

Het menschelijk lichaam. Practische hulp bij ongevallen. Snij- en

brandwonden. Kunstmatige ademhaling. Verbandleer. (Alles volgens de methode van het „Oranje-Kruis" en gericht op bekwaming voor het E. H. B. O.-examen.)

Het leven in Indië.

Iets over het leven van den blanke in de tropen. Cultuur van de Inlanders. De verhouding tussen Blanken en Inlanders.

„Iets over de sfeer van onze gemeenschap."

Het is te verleidelijk, schrijft de commissie, om in dit verslag niet enige bijzonderheden te vermelden, die ogenschijnlijk misschien buiten het eigenlijke werk staan, in wezen er echter een integrerend deel van zijn. Het moet o.i. toch enige verwondering baren, dat mensen, die uit de bedrijven gedrongen zijn, die vaak nooit iets aan studie gedaan hebben, in toch betrekkelijk ruime mate hun belangstelling tonen voor min of meer wetenschappelijke problemen. Natuurlijk is getracht de stof zo populair mogelijk te behandelen, doch dit neemt niet weg, dat onderwerpen als erfelijkheid, devaluatie, gemeentelijke autonomie, enz. een grote inspanning vergen van de cursisten. Deze geestelijke inspanning, maar vooral de wil, om de problemen, waarvoor men gesteld werd, te verwerken, dwingen onze bewondering af. Wij hebben getracht, zij het ook op gebrekkige wijze, onze waardering te tonen: in December werden een veertigtal cursisten, wier bezoeklijsten daartoe aanleiding gaven, uitgenodigd een prijsje in ontvangst te nemen. Er waren toen 9 cursisten, die, ofschoon ze vier of meer cursussen volgden, geen enkele les verzuimd hadden! Prijzen werden gegeven aan allen, die meer dan 90 % presentiepunten op hun lijst hadden, d. w. z. die b.v. van 100 lessen meer dan 90 keer aanwezig waren geweest. Er waren er onder, die 10, 'n enkele die 15 cursussen had gevolgd. Deze en soortgelijke feiten moeten indruk maken. Er blijkt overduidelijk uit, dat er onder de economisch het zwaarst getroffenen, nog krachten aanwezig zijn, die niet licht vernietigd zullen worden. Hier ziet men het welhaast wanhopig pogen van de mens, die niet geestelijk te gronde wil gaan, ook als er materieel gebrek aan alles gekomen is. Het heeft ons dan ook niet erg verwonderd, dat de eersten onder de „prijswinners" niet grepen naar een doos sigaretten, maar dat de wens uitging naar het bezit van een boek.

Tegen Pasen herhaalden wij de „prijs-uitreiking". Thans kwamen ruim vijftig cursisten in aanmerking, onder wie er 11 waren, die geen enkel verzuim hadden.

En lezer, kunt U zich de strijd voorstellen, waar de keus bepaald was tussen een mandje eieren en een boek? Een psycholoog zou hier stof voor interessante problemen hebben kunnen vinden.

Van hen, die meer dan 90% bezoek hadden, waren er in December 18, die dat percentage ook in de studiezaal behaalden, in April 24, zodat, wat zelden gebeurt, er een stijgende lijn was in de intensiteit van het bezoek in de voorjaarsmaanden.

In de loop van Januari hebben we een poging gewaagd, op iets meer intieme wijze het contact met de cursisten van opvoedende waarde te doen zijn. We stelden „praat- en vragenmiddagen" in. De trouwste cursisten (de met een prijsje beloonden) konden hieraan deelnemen, ofschoon ook in beperkte mate anderen werden toegelaten. Op deze middagen kon ieder zich uitspreken over onderwerpen, die zijn belangstelling hadden, vragen stellen over voor hem on- of minder bekende begrippen, vreemde woorden konden verklaard worden, enz. Een reeks onderwerpen kwam ter sprake: Een bezoek aan een werklozenkamp in Bentveld, Vrijmetselarij, Ordening, Spiritisme, Democratie en Dictatuur, enz. Zelfs heeft zich een candidaat opgeworpen om de „wetenschappelijke" basis van het anti-semitisme aan te tonen! (Hij is er niet in geslaagd....). En als dan ieder zich zoveel mogelijk had uitgesproken, werd gezamenlijk gezocht naar de al-menselijke overkoepeling van alle geschillen, dan poogde de leider van de groep in alles de gedachte van de broederschap aller mensen te doen spreken. Zou hij er in geslaagd zijn?....

Niet vergeten mag worden, dat de heer Jacq. Engels, leider van het „Gemeenschapshuis" in Amsterdam, op een dezer middagen een inleiding hield over het werk daar, dat in Vrijzinnig Christelijke zin geleid wordt. Op een andere middag sprak de heer H. Ploeg Jr., secretaris van de Ned. Ver. tot Afschaffing van Alcoholhoudende Dranken over het probleem: „Is de Machine onze Vijand?" Met veel belangstelling werd het gesprokene aangehoord en een interessante gedachtenwisseling, waaraan vrijwel alle cursisten deelnamen, volgde.

Niet alle cursisten konden steeds een actief aandeel hebben in het vele werk, dat verricht moest worden. Er werd daarom een „werkploeg" gevormd. De koffie en thee moest worden „geserveerd", een geweldige hoeveelheid typewerk moest gemaakt worden (van de meeste cursussen werden vrijwel wekelijks syllabi verstrekt, terwijl de cursus Esperanto geheel gegeven werd aan de hand van door den heer Vaneçek geschreven lessen!), roosters moesten worden gewijzigd, boeken moesten worden gekaft en opnieuw ingebonden, de administratie moest worden gevoerd, kaartsystemen bijgehouden, nieuwe cursisten moesten te woord gestaan worden, zwem- en bioscoopkaarten moesten tijdig en zoo eerlijk mogelijk worden gedistribueerd, enz. Al dit werk te verzetten

zou onmogelijk geweest zijn, indien er niet steeds een behoorlijke werkploeg uit de cursisten en ook daarbuiten was bezig geweest. Een der cursisten moeten we daarbij afzonderlijk noemen; de heer L. Boulonois, die vanaf de eerste inschrijving tot op heden, dag aan dag aanwezig is geweest, die een groot deel van de administratie voor zijn rekening nam, heeft getoond, niet slechts een goed kameraad en een kerel uit een stuk te zijn, doch ook een bekwaam administrateur, voor wien we slechts één wens hebben: Kerel kom nooit meer terug, maar geve de hemel, dat je werk vindt!

In de loop van het voorjaar werd contact gezocht met verenigingen en corporaties, die werkkampen en internaten organiseren, teneinde enkelen onzer menschen gedurende enige dagen in andere omgeving geplaatst te krijgen. Dit pogen is met succes bekroond: er werden enige cursisten uitgezonden naar de internaten van de Arbeids-Gemeenschap der Woodbrookers in Bentveld, naar de Volks-Hogeschool in Bakkeveen, naar de Rotary-kampen, terwijl enkele andere cursisten bereids door hun organisaties naar de R.K. of Prot.-Chr. kampen waren uitgezonden. Dit werk zal onze volle belangstelling houden.

Omdat het regelmatig bezoek aan de cursussen wel eens moeilijkheden thuis zou kunnen geven, werd getracht de belangstelling en daarmede de sympathie van de huisgenoten te wekken. Wij organiseerden daartoe maandelijks een avondlezing, waarvoor huisgenoten konden worden geïntroduceerd. Geheel belangloos werkten daaraan verschillende personen mede.

Moeilijkheden en schaduwzijden.

Zoals men al reeds hier en daar heeft kunnen lezen, deden zich in ons werk verschillende moeilijkheden voor. Sommige daarvan konden worden overwonnen. Een die blijft en die onoverwinbaar schijnt — niet slechts in Utrecht — is het verloop van het bezoek op de cursussen. Hoe langer een cursus duurt, hoe groter het verloop. Een leergang, die met een vijftigtal cursisten wordt begonnen, haalt nauwelijks vijftien bezoekers op de laatste les. Hierbij moet wel rekening gehouden worden met het feit, dat de groep van werklozen niet een gelijkblijvende groep is, doch een die voortdurend aan verschuiving onderhevig is. Zo neemt men vaak waar, dat cursisten na een paar jaar werkloosheid, plotseling voor enige weken weer een baantje krijgen. Komen zij na deze korte werkperiode weer op de Volksuniversiteit terug, dan zijn zij voor geregeld cursusbezoek in het algemeen verloren: zij zijn er teveel uitgeraakt.

Wij hebben getracht dit bezwaar zoveel mogelijk op te heffen: de studieklas biedt gelegenheid om onder leiding zo mogelijk zelfs van

den betrokken docent, weer „bij" te komen. Een enkele maal lukt dit ook wel, doch meestentijds is de onderbreking van het geregelde cursusbezoek fataal.

Een ander middel om het verloop te bestrijden is het indelen van de lesstof in perioden van drie maanden. Ook deze maatregel heeft wel iets geholpen.

Het verloop vindt echter zijn oorzaak niet alleen in het genoemde verschijnsel. Wat men overal waarneemt — en heus niet alleen bij werklozen — is een persoonlijk gebrek aan doorzettingsvermogen. Natuurlijk wordt er steeds op gewezen, dat doorzettingsvermogen, wilskracht, de grootste kracht is in de strijd tegen de neerhalende factoren, doch het euvel blijft.

Ook in kleinigheden doen zich moeilijkheden voor. Een cursist krijgt werk en „vergeet" zijn boeken terug te brengen. Een ander mag hem dan narijden om te trachten het materiaal, waaraan zijn vroegere lotgenoten grote behoefte hebben, weer terug te krijgen; een cursist verandert van adres, geeft dit echter niet op, maar komt later klagen, dat hem geen bericht van roosterwijziging is toegezonden; een „cursist" komt een paar weken niet op les, doch toont zich verontwaardigd als hem dan zijn bioscoop- of zwemkaart wordt onthouden, waar hij „recht" op meent te hebben, en zo meer. Dit alles stemt vaak kregel, maar mogen we van mensen, die uit het maatschappelijk verband zijn geraakt, het summum van gemeenschapszin eisen? Zou het niet zelfs verwondering wekken, indien juist deze groep karakterdeugden vertoonde, die men in de kringen van werkenden toch ook slechts sporadisch aantreft? . . . .

Het is een kwellend verschijnsel, dat op een bevolking van ruim 160.000 inwoners ± 10.000 werkloos zijn, dag in dag uit, maand in maand uit, velen jaar in jaar uit, van wie dan ongeveer 600 trachten hun gedachten afleiding te bezorgen, hun uren te vullen, in het gunstigste geval hun horizon te verruimen, door cursussen te volgen en studieboeken ter hand te nemen, die hen niet kunnen klaar maken voor een positie in de arbeidende wereld, maar slechts hun vastgelopen energie in banen leiden. Inderdaad, de sombere ondergrond van dit werk bezorgt ons soms zware uren. Wat ons het werk in het najaar weer zal doen opnemen is de overtuiging, dat het beter is lapwerk te doen, dan de gaten open te laten.

Dat de bijzondere sfeer mede mogelijk geworden is door de omgeving waarin het werk geschiedt, de Volksuniversiteit aan de Nieuwegracht, het groote oud-Utrechtsche huis met zijn ruime gezellige kamers en zalen, waar de cursussen en studieklassen nu reeds vier jaar

achtereen onderdak hebben gevonden, stemt de Commissie tot dankbaarheid.

Enkele statistische gegevens.

I. Het aantal lessen, dat van de verschillende cursussen gegeven werd.

No.	Cursus.	Aantal lessen.
1.	Mens en Dier.	22
2.	Het Menselijk Lichaam.	23
3.	Maatschappelijk Leven.	26
4.	Mens en Aarde.	25
5a.	Nederlands.	27
5b.	Nederlands.	27
6.	Frans (Beginnenden).	27
6a.	Frans (Rep. Cursus).	15
7.	Frans (Gevorderden).	27
8.	Duits (Beginnenden).	27
8a.	Duits (Rep. Cursus.)	15
9.	Duits (Gevorderden).	27
10.	Engels (Beginnenden).	25
10a.	Engels (Rep. Cursus).	14
11.	Engels (Gevorderden).	25
12.	Economie.	25
13.	Staatsinrichting.	25
14.	Wiskunde.	26
15.	Tuinbouw.	11
16.	Algemene Ontwikkeling.	27
17.	Schaken.	26
19.	Esperanto.	19
20.	E. H. B. O.	46
21.	Het Leven in Indië.	14
	Totaal (behalve studieklas):	571 lessen.

II. Het aantal bezoekers per maand.

Maand.	Aantal bezoekers.
October.	2667
November.	2589
December.	2656
Januari.	2602
Februari.	3172
Maart.	3045
April.	949
Totaal (behalve studieklas):	17680

Uit I en II blijkt, dat elke les gemiddeld bezocht werd door 31 cursisten.

In totaal hebben zich 637 personen laten inschrijven (voor 3303 cursussen) van deze 637 zijn er 49 nooit opgekomen. De 588 opgekomenen volgden dus (ongerekend de studieklas) gemiddeld 30 lessen.

III. Verdeling van het aantal genoten lessen (ongerekend de studieklas) over de verschillende groepen van niet en wel georganiseerden.

	Ongeorg.	Georganiseerden: Modern, Neutr., R K., P.C., Synd.					Onbek.	Totaal
Aantal		4122	1733	1287	1034	487		
Lessen:	8888			8663			129	17680
Aantal		141	52	63	40	11		
Cursisten:	260			307			21	588
Gem. genoten		29	33	20	26	44		
lessen:	34			28			6	30

IV. Het bezoek aan de studieklassen.

Maand	Aantal bezoeken	Aantal lessen	Gemiddeld
October	851	60	14
November	893	60	15
December	974	59	17
Januari	847	45	19
Februari	1066	60	18
Maart	994	70	14
April	410	39	11
Totaal	6035	393	15

V. Berekening aantal „man-uren".

Cursusgroepen	Aantal bezoekers	Gem. lesduur	Aantal „man-uren"
Schaken	972	2½ uur	2430
E.H.B.O. en Indië	1668	1 „	1668
Andere Cursussen	9052½	1¼ „	7544
Studieklassen	16040	1½ „	22560
		Totaal:	34202

Gedurende de periode 1 October—ult. April waren de 588 cursisten

dus gemiddeld ruim 58 uren min of meer intensief „bezig" met het ontwikkelingswerk, uitgaande van onze commissie.

VI. De indeling der cursisten naar leeftijd en voor zover mogelijk naar organisatie:

Leeftijd.	Totaal.	Ongeorg.	Mod.	R.K.	P.C.	Neutr.	Synd.	Onb.
Tot 20 jaar	106	97	4	5	—	—	—	—
20—25 „	187	101	33	25	17	9	2	—
25—30 „	122	45	34	15	9	14	5	—
30—35 „	80	15	31	12	7	13	2	—
35—40 „	43	12	18	5	2	4	2	—
40—45 „	35	11	16	1	2	4	1	—
45—50 „	17	3	7	1	2	2	2	—
50—55 „	12	4	5	—	—	3	—	—
55—60 „	3	—	—	—	2	1	—	—
60—65 „	3	—	2	—	—	1	—	—
Onbekend	29	—	—	—	—	1	—	28
Totaal	637	288	150	64	41	52	14	28
Gem. Leeft.	27 jr.	23 jr.	32 jr.	28 jr.	27 jr.	34 jr.	32 jr.	?

De gemiddelde leeftijd der cursisten ligt dus behoorlijk boven de 24 jaar. Het aantal cursisten beneden 25 jaar bedraagt 293 (onwillekeurig vraagt men zich af of de gedachte van het bestrijden der gevolgen van de „jeugd"-werkloosheid niet uitgebreid dient te worden tot: het bestrijden der gevolgen van werkloosheid.)

VII. De indeling der cursisten naar de beroepen:

Beroepen.	Totaal.	Ongeorg.	Mod.	R.K.	P.C.	Neutr.	Synd.	Onb.
Bouwvakken	69	18	31	10	4	2	4	—
Metaalnijverheid	104	44	36	13	9	1	1	—
Hand. en Kant. Bed.	124	86	15	8	5	10	—	—
Fabrieksarb.	25	11	6	3	3	—	2	—
Transportarb.	46	26	14	2	2	—	2	—
Hotel-Café-Bedr.	32	4	4	7	—	17	—	—
Typografen	44	8	10	7	5	14	—	—
Sigarenmakers	23	1	15	1	3	1	2	—
Technici	55	31	10	3	3	5	3	—
Meubelm.-Stoff.	13	4	2	2	5	—	—	—
Diversen	52	33	7	8	2	2	—	—
Onbekend	28	—	—	—	—	—	—	28
Zonder beroep	22	—	—	—	—	—	—	—
Totaal	637	288	150	64	41	52	14	28

(Opvallend is in VI de grote toevloed van jeugdige werklozen in de groep van ongeorganiseerden, terwijl in VII het grote aantal ongeorganiseerde Handels- en Kantoorbedienden en Technici de aandacht vraagt.)

De ontwikkeling der cursisten liep wel zeer uiteen. Naast cursisten, die alleen lager onderwijs hadden genoten, waren er cursisten met kweekschool-opleiding, einddiploma H.B.S. m. 3 j. c., H.B.S. m. 5 j. c., M.T.S.-ers en bezitters van nijverheids-acten. Het volgende staatje geeft er een beeld van:

VIII Genoten onderwijs:	Aantal:
L.O.	403
U.L.O.	18
L.O. + Ambachtschool	42
L.O. + Handelsonderwijs	18
L.O. + ander onderwijs	25
M.U.L.O.	76
M.T.S.	4
H.B.S. m. 3 j. c.	17
H.B.S. m. 5 j. c.	8
Onbekend	26
	637

De Stichting voor Huishoudelijke Voorlichting ten Plattelande,

door GR. G. SMIT, Inspectrice Nijverheidsonderwijs.

Op 15 April 1934 hield ik een lezing voor de Nederlandse Bond van Volkshuizen, waarvan het verslag Juni 1934 in dit tijdschrift werd opgenomen.

Ik schetste daarbij een vorm van samenwerking tussen verschillende instanties welke zich bezig houden met ontwikkeling op het platteland, welke mij als een ideaal voor ogen stond, maar waarvan ik mij zelfs in mijn grootste enthousiasme toch niet voorstelde dat de verwezenlijking al spoedig op komst was. Het is daarom wel een grote vreugde voor mij U te kunnen tonen, hoe door de omstandigheden thans een groot stuk van dit werk gereed is gekomen in een vorm, die mijn stoutste verwachtingen overtreft.

Het landbouwhuishoudonderwijs is geleidelijk op het gehele platte-

land doorgedrongen en het is daar een goede bekende. De scholen en cursussen bereiken een groot gedeelte van de bevolking en oefenen ongetwijfeld op het gezinsleven een belangrijke invloed uit.

Intussen, zoals met alle voortgezet onderwijs, zijn er nog altijd grote groepen van vrouwen, welke van dit onderwijs zijn verstoken omdat de cursussen nog te veel tijd en financiële opofferingen vragen. Het zijn vooral de vrouwen van landarbeiders, kleine boeren, vissers enz. welke nog niet bereikt worden. Wij kunnen niet zeggen, dat deze groepen het onderwijs minder nodig hebben. Integendeel, het is van het grootste belang, dat juist deze vrouwen leren met weinig geld en primitieve hulpmiddelen de huishouding zo te besturen, dat de gezinsleden daarin lichamelijk en geestelijk op de beste wijze tot ontwikkeling kunnen komen. De vraag was echter hoe haar te bereiken. De crisis heeft dit vraagstuk urgent gemaakt.

Om deze redenen zijn in de tweede helft van 1934 over het gehele land provinciale commissies tot stand gebracht, waarin vertegenwoordigd zijn de verschillende organisaties, welke reeds het onderwijs verzorgen, landbouworganisaties, vrouwenverenigingen enz. Er is naar gestreefd zoveel mogelijk alle groepen en richtingen hierin te vertegenwoordigen en het is dan ook de bedoeling, dat het onderwijs wordt gegeven met volkomen erkenning van de richting van de bevolking, zodat geen enkele groep principiële bezwaren behoeft te hebben om hieraan mede te werken. Deze commissies dienen objectief te beoordelen, welke plaatsen de meeste behoefte hebben aan het onderwijs. Het is daarom een verblijdend feit, dat het voorzitterschap in de regel berust bij een vertegenwoordiger van het provinciaal bestuur, welke de provincie in haar geheel overziet en leiding weet te geven aan de verschillende verlangens.

De samenwerking in de commissies is buitengewoon goed. Men steunt het werk financieel en moreel, zonder te vragen of het eigen groepsbelang hiermee wordt gediend; het is dan ook geen ongewoon verschijnsel, dat een R.K. vereniging helpt aan de totstandkoming van een neutrale cursus of omgekeerd en dat de commissaris van de Koningin met een arbeidersvrouw overlegt of men met een kook- of met een naaicursus zal beginnen!

Wanneer deze provinciale commissies voor de totstandkoming van elke cursus de gewone weg van de Nijverheidsonderwijswet hadden moeten volgen, zou het werk nimmer tot zulk een omvang zijn uitgegroeid. Met medewerking van Mr. H. P. Marchant, toen minister van onderwijs, welke de grote betekenis van dit werk inzag, is daarom de „Stichting voor Huisboudelijke Voorlichting ten Plattelande" tot

stand gebracht door de drie Centrale landbouworganisaties en de landelijke verenigingen Het Groene Kruis en Het Wit-Gele Kruis. Professor van Poelje is als voorzitter aangewezen en het secretariaat berust bij Mr. H. J. Tap, Referendaris op het departement van Onderwijs.

In mijn functie van inspectrice N.O. woon ik als adviserend lid de vergaderingen bij en regel ik met de provinciale commissies het onderwijs.

Voorlopig wordt gewerkt volgens het volgende schema:

1. *Koken* (6 × 2½ uur); voorwerklessen.

Samenstelling en bereiding van vijf verschillende zomerdagrantsoenen, waarvoor de grondstoffen uit eigen bedrijf betrokken kunnen worden.

Inmaakmethoden met eenvoudige hulpmiddelen.

Bij de bespreking de aandacht vestigen op de noodzakelijkheid van afwisseling in de voeding, zindelijkheid bij de bereiding en de maaltijden.

2. *Koken* (6 × 2½ uur); voorwerklessen.

Samenstelling en bereiding van vijf verschillende winterdagrantsoenen, waarvoor de grondstoffen uit eigen bedrijf betrokken kunnen worden.

Verwerking van de slacht met eenvoudige hulpmiddelen.

Bewoning van het huis in de winter, verwarming, verlichting, ventilatie.

3. *Koken* (6 × 2½ uur); voorwerklessen.

Samenstelling en bereiding van vijf verschillende dagrantsoenen voor een zieke of herstellende, die geen dieet heeft, doch met zorg gevoed moet worden (met grondstoffen uit eigen bedrijf).

Bij de bespreking enige wenken geven over de verdere verzorging van een zieke.

4. *Tuinbouw* (6 × 2 uur).

Aanleg en onderhoud van een eenvoudige groentetuin bij het huis, welke voldoende groente oplevert voor zomer en winter.

5. *Naaien* en *wassen* (6 × 2½ uur).

Het vervaardigen uit oud goed van onderkleding voor kinderen.

Het breien van een babyhemdje, luierbroekje, kinderkousjes.

Het wassen en strijken van de meegebrachte kledingstukken.

6. *Naaien* en *wassen* (6 × 2½ uur).

Het vervaardigen uit gedragen kleding van bovenkleding voor kinderen. Het breien van das, muts, handschoenen.

Het wassen en strijken der meegebrachte kledingstukken.

Het ligt in de bedoeling, dat de vrouwen zoveel mogelijk alle zes serie's van zes lessen kunnen ontvangen. Wij kunnen deze vrouwen echter niet voor meer dan zes lessen tegelijk verbinden, daar zij dikwijls thuis zeer veel bezigheden hebben.

Hoe komt nu een cursus tot stand?

De provinciale commissie maakt uit welke plaats het meest voor het onderwijs in aanmerking komt en verzoekt dan een van hare leden, dikwijls de burgemeester ter plaatse, om een plaatselijke commissie in het leven te roepen, waarin zoveel mogelijk de vrouwen zelf zitting hebben. Daar de subsidie uitsluitend bestemd is voor salariëring van de leerkrachten, dienen de overige kosten door daarvoor in aanmerking komende organisaties gedragen te worden. Meestal is het mogelijk, dat door de gemeente een locaal met verlichting en verwarming wordt beschikbaar gesteld. De inventaris voor de kooklessen wordt plaatselijk bij elkaar gebracht. Daar bij deze lessen niet zelf gewerkt wordt, doch de lerares demonstreert, is hiervoor slechts een kleine inventaris nodig. Het is van belang, dat dezelfde kooktoestellen en hetzelfde gereedschap wordt gebruikt, dat de vrouwen thuis bezitten. De stichting „Hulp na Onderzoek" in Amsterdam heeft tot onze grote blijdschap aan de Stichting f 2000.— verstrekt voor het aanschaffen van naaimachines. Door de medewerking van de firma Pfaff zijn wij in staat hiervoor 60 machines aan te schaffen, zodat voor de naailessen, een, zij het ook kleine, inventaris aanwezig is.

De materialen voor de kooklessen dienen door de vrouwen zelf bijeen te worden gebracht of te worden betaald. Deze kleine bijdrage werkt trouwens gunstig om het verloop op de cursus tegen te gaan en de kosten behoeven niet hoog te zijn, daar de crisisbureau's gratis spek, bonen, blikvlees enz. beschikbaar hebben gesteld.

Een post, welke nog door de provinciale commissie's betaald moet worden, is de reiskosten van de lerares. De leraressen krijgen een zeer moeilijke taak en wanneer wij willen, dat zij die behoorlijk vervullen, spreekt het vanzelf, dat haar een behoorlijke betaling moet worden gegeven. Het gaat daarom niet aan deze kosten op haar te verhalen. In enkele provincie's is daarom provinciaal subsidie verleend voor de reiskosten.

En hoe gaat het nu met het werk in de praktijk? Op 11 Februari van dit jaar is de Stichting tot stand gekomen, daarna kon men met het subsidiëren van de cursussen beginnen. Ruim vier maanden nadien, zijn reeds 70 cursussen tot stand gekomen, met gemiddeld 25 deelneemsters per cursus.

De vrouwen komen toegestroomd en onze enige zorg was, dat wij

door het beperkte bedrag aan subsidie zovelen moeten afwijzen. Gelukkig kan door steun van het prophylaxe fonds in 1935 het werk echter voortgang hebben.

En de belangstelling van de vrouwen? Deze is gewoonlijk buitengewoon groot. Wanneer er geen paal en perk aan wordt gesteld, neemt ieder de volgende les ook nog haar buurvrouw of een familielid mee. Of wij werkelijk op de duur enige verbetering in de huishoudingen zullen kunnen constateren, moeten we afwachten. De grote aandacht waarmee de lessen worden gevolgd, maakt dit wel waarschijnlijk. Maar zeker is, dat het in het zware, moeilijke leven van deze vrouwen reeds veel betekent, dat zij even uit de dagelijkse sleur worden gehaald en dat er iemand is, die probeert haar zorgen te delen en te verlichten.

Vrouweninternaten te Bentveld,

door DORA DE JONG.

Om te doen begrijpen wat doel en inhoud is van 't internaatswerk, dat in 1932 in Bentveld begon en dat steeds groeiend is, dank zij de steun uit een wijde kring ontvangen, zal het nodig zijn te spreken, niet alleen over de organisatie die dit werk leidt, maar ook over de grond, waaruit dit werk ontstond en gevoed wordt.

Dit werk van de Arbeiders-Gemeenschap der Woodbrookers ontstond niet toevallig. Het is noodzakelijk geworden door de economische omstandigheden, het is ontstaan uit de innerlijke noodzaak, die de Arbeiders-Gemeenschap krachtens haar wezen hiertoe drong. Een wezen, zoal niet volkomen bepaald, dan toch zeer sterk beïnvloed door de beide organisaties, die tot haar ontstaan leidden.

Bedoeld worden het Genootschap der Vrienden, de Quakers, en de Vereniging Woodbrookers in Holland. De grote gedachte, het leidend beginsel, die daar geldend zijn, werken dóór, ook in het Bentveldse internaatswerk.

Wie iets weet van 't werk der Arb.-Gem., kent ook wel de plaatsnaam Barchem en weet, dat dáár het centrum is van de Woodbrookers. Een naam, die verwijst naar een andere plaats, n.l. Woodbrooke, een plaats in Engeland, een studieoord der Quakers, waar mensen van verschillende nationaliteit en van verschillende godsdienstige overtuiging elkaar vinden. Allen gedreven door de ernstige wil, God te dienen, allen overtuigd dat vele wegen tot dat doel leiden kunnen.

Een studieoord, waar men cursussen volgen kan, maar waar men zich ook tot zelfstudie kan bepalen. Waar de bezoekers in één groot gezinsverband worden opgenomen. Natuurlijk bepaalt daar de Quakergeest de onderlinge omgang, een geest van vrije vroomheid en vrome vrijheid, waarin mensen van verschillende aard, verschillende aanleg, verschillende ontwikkeling en verschillende geestesrijpheid toch allen volkomen tot hun recht kunnen komen, waarin ieder wordt erkend als een waardevol deel van het grotere geheel.

De Quakergeest, die leidt tot het dienen van God, maar dit doel niet anders kan bereiken, dan door dienst, ook aan menschen.

Ook Hollanders bezochten Woodbrooke. Zij leerden door de dagelijkse stille Quakerdienst de grote beteekenis kennen der stilte, waarin de mens tot zich zelf komt en hierdoor iets leert verstaan van gewijde overgave. Zij werden er ontroerd en leerden de les „doorgeven wat wordt ontvangen aan geestelijke rijkdom". Zij hebben doorgegeven. In de Vereniging Woodbrookers in Holland hebben zij uitgedragen de levensrijkdom en levensblijheid, in Woodbrooke ontvangen. Zij kozen hiervoor de cursusvorm en in 1910 werd de eerste cursus gehouden, waarin door lezingen, door persoonlijke omgang, maar vooral in de wijdingstonden de deelnemers werden verrijkt en verdiept. Van nu aan werden geregeld cursussen gegeven, vanaf 1913 te Barchem op eigen terrein, in de eigen lezingzaal. Cursussen, bezocht door mensen van rechts en van links, die zich verenigden, elk op de eigen motieven, maar allen gedreven door „een oprecht verlangen naar God". Tot de links-georiënteerden behoorden ook socialisten. Mensen, die op de cursussen zeker zochten verdieping en verzuivering van 't eigen leven, maar in wier hart was ingebrand, dat hun oprecht verlangen naar God voor hen o.m. betekende: werken aan de omvorming der maatschappij, werken voor het socialisme.

Afzonderlijk georganiseerd in de Arb. Gem. der Woodbrookers, een werkverband der Vereniging, organiseren zij sinds 1920 cursussen en leergangen te Barchem, sinds 1931, toen de Arb. Gem. een eigen centrum te Bentveld stichtte, óók daar. Zij volbrengt haar werk „de arbeidersbeweging dienen in religieuzen geest", als deel der Vereniging en is tegelijkertijd een zelfstandige religieus-socialistische organisatie.

Nauw contact houdend met de moderne arbeidersbeweging, doordat velen die leiding geven, ook in de de sociaal-democratische beweging op vooruitgeschoven posten staan, worden de noden dier beweging sterk meebeleefd.

De arbeidersbeweging dienen in religieuze geest, betekent niet,

enkel door lezingen, door cursussen verheldering van inzicht te brengen over belangrijke vraagstukken. De taak is niet voldoende volbracht, als getracht wordt de religieuze gevoels- en gedachtewereld nader tot de moderne arbeidersbeweging te brengen. De opdracht eist ook, te trachten een sterk socialisme in deze ontredderde wereld tot werkelijkheid te maken.

Men behoefde niet ver te zien om een nieuwe taak te vinden.

Als gevolg der economische ontreddering ontstonden de grote massa's werklozen. Mensen, uitgeschakeld uit 't arbeidsproces, die de nood der tijden ondergingen in diepe verslagenheid. Niet alleen omdat werkloos zijn betekent minder kleding, minder voeding, maar omdat werkloos zijn betekent, overbodig zijn, afgezonderd zijn van hen, die door arbeid van hoofd en hand, hun eervolle plaats in 't maatschappelijk leven innemen. Werkloosheid betekent gedoemd zijn tot lediggang. Werkloosheid betekent stoffelijke maar ook geestelijke nood, niet alleen voor den man zelf, maar ook voor de vrouw van den werkloze. Zij staan tegenover een maatschappelijk noodlot, buiten eigen schuld. Zij voelen zich verzinken in grauwe ellende. Zij snakken naar een oor, dat naar hen luisteren wil, zij snakken naar een hand, die de hunne vat en die hen omhoog trekt uit de moedeloosheid waartoe zij vervallen zijn.

Gezien de levenstaak der Arb. Gem. „de arbeidersbeweging dienen in religieuzen zin," is het wel vanzelfsprekend, dat gezocht werd naar middelen, het grote arbeidersleed te verzachten, zij het dan voor een klein deel. Besloten werd tot 't organiseren van internaten voor werkloze mannen en voor vrouwen van werklozen. Want al hebben de laatsten niet te klagen over gebrek aan werk, al is er door de geringe gezinsinkomsten zelfs méér werk voor de huisvrouw ontstaan, het leed is voor hen niet minder zwaar te dragen, de zorgen knagen ook aan hun leven.

Telkens worden ruim vijftig vrouwen uitgenodigd een week in Bentveld te komen. Telkens worden ruim vijftig vrouwen en moeders uit hun zorgenbestaan uitgetild, en zijn zij een week vrij van werk, vrij van zorg. Wonen zij in het ruime tehuis in de duinen, genieten van de rust en de natuur. Maar minstens evenveel genieten zij van de wijze waarop de Arb. Gem. hun de rust geeft. Want rust betekent niet ledigheid. Rust betekent, dat de aandacht wordt gevangen voor een onderwerp, waaraan men zo niet toekomt in het dagelijks leven. Rust betekent, dat belangstelling wordt gewekt, belangstelling wordt verdiept, voor veel, wat in 't zorgenbestaan dreigde te verzinken, rust betekent ook een tot zichzelf komen.

Hoe 't internaatsleven der vrouwen is?

In een paar uur tijds komen op de dag van aankomst van her en der, uit steden en van 't platteland de vrouwen bijeen; enkelen kennen elkaar, de meesten zijn vreemden. 't Is telkens weer verwonderlijk, hoe gauw men elkaar vindt. Een kopje thee, een wandeling, een maaltijd, en als dan 's avonds in de lezingzaal de leidster vertelt van de geestelijke achtergrond van de Arb. Gem. en van de bedoeling van het internaatswerk, weten de vrouwen zich gebonden tot één geheel, heeft ieder zich ingeschakeld in 't grote gezin, dat gevormd werd.

Elke morgen na 't ontbijt wordt gezamenlijk het huishouden verzorgd en 't eten schoongemaakt. Ieder wordt in 't werk ingeschakeld. Vijftig vrouwen kunnen veel verzetten in een uur tijd.

Als dan de bel luidt voor de wijdingstonden (want natuurlijk wordt hiermee de dag begonnen), is ieder ruim klaar. De stille dienst, waarvan de waarde en betekenis van de Quakers werd geleerd door de Hollandse Woodbrookers, staat aan 't begin van elke Woodbrookersdag. Voor velen een nieuwe ervaring. Stil zijn, naar je zelf luisteren, en dan ervaren, dat de stilte zoo weldadig is, dat hierin een kracht ligt, die de dag „goed" kan maken.

Elke dag worden twee lezingen gegeven als regel; des morgens en 's avonds. Natuurlijk ingesteld op de belangstelling die vooral de vrouwen en moeders hebben.

Opvoedingsvraagstukken worden steeds aan de orde gesteld, over kinderhygiëne wordt vaak gesproken. Een lezing als „Feesten" brengt de moeders veel, wat thuis kan worden toegepast. „De waarde van 't gezinsleven" is voor ieder van betekenis. Maar de belangstelling strekt zich ook uit tot buiten het gezin. Lezingen als „De ontwikkelingsgeschiedenis der vrouw", „Persoonlijkheid", „Democratie en Dictatuur" hebben de volle aandacht. Vaak wordt een groot mens centraal gesteld. Zo werd gesproken o.a. over Tolsloi, Rosa Luxemburg, Ernst Toller, Louise Michel, Ghandi, Albert Schweitzer. Gewoonlijk wordt in elk internaat begrip van liefde tot de natuur bevorderd. Niet enkel door wandelen in bosch en langs zee, maar ook lezingen als „De grootheid van het heelal", „Het leven in de Noordzee" dienen hiertoe. Onze dichters worden niet vergeten. Enkele keeren is in een internaat gesproken over, gedeclameerd uit „De Moeder" en „Der vrouwen weg" (van H. Roland Holst). Of wel van verschillende Nederlandse dichters worden verzen gezegd. De laatste avond wordt gezorgd voor goede kunst. Soms is er zang, soms vioolmziek, of wel een lezing over „Muziek" geeft zang en muziek bovendien. Een lezing aan 't eind der week bedoelt duidelijk te

maken, wat religie is, en heeft menigeen, die verdwaald was in onkunde of wanbegrip, de weg gewezen.

Na 't middagmaal, als na een uur rust allen als 't ware voor de tweede keer de dag beginnen, wordt een grote wandeling gemaakt, en voor 't naar bed gaan staan de vrouwen soms allen te zamen, soms in kleine groepjes op 't Kopje en zien uit naar de lichten, die mensen ontsteken in hun huizen, naar de lichten die de schepen de weg wijzen naar veilige haven, naar de lichten, die aan den hemel stralen en een diepe stilte of een lied weerklinkt dan wat er omgaat in de harten van hen, voor wie nood en zorg dagelijkse gasten zijn en die toch hunkeren naar 's levens schoonheid en 's levens diepte.

Zó leven de internaatbezoekers in Bentveld. In de sfeer van de Arb. Gem., maar vrij en blij. Genietend als kinderen van een spelletje of van pootjesbaden, toch ook vaak ontroerd door de schoonheid en grootheid van zee en sterrenhemel. Versterkt in het besef van de menselijke saamhorigheid, verrijkt aan innerlijk bezit. Na internaatsbezoek schreef een der deelneemsters:

„Wij hebben het moeilijk gehad wat ons zelf betrof, maar ook ondervonden, dat wij een diepere geestelijke levenshouding hebben aan te nemen. De meesten van ons waren sociaal-democraat, maar dat mogen wij dan wel zeggen, dat wij in Bentveld iets vonden, dat wij te veel missen. Want zonder religie voel ik toch wel, kan het socialisme nooit verwezenlijkt worden.

Wij hebben te Bentveld genoten, het leek of we niet een week maar wel veel langer daar waren. Wij hebben van de bossen genoten en van de zee, van leerzame lezingen, mooie muziek, declamatie. De sfeer van kameraadschap was daar zo heerlijk, en ik hoop dat nog veel vrouwen van onze partij en daarbuiten met de Woodbrookers kennis zullen maken.

De vrouwen van het internaat zullen wat zij ontvingen overdragen aan anderen. Want de Arbeiders Gemeenschap der Woodbrookers geeft het geestelijk voedsel waar de mens innerlijk naar verlangt."

Zo wordt de les ontvangen en geleerd door de internaatsbezoekers, de les, die de Woodbrookers van de Quakers leerden „dóórgeven wat ontvangen werd aan geestelijk bezit".

De internaten willen versterking van levenskracht en levenslust geven aan die duizenden, die getroffen door de ramp der werkloosheid, dreigen te verzinken in geestesdofheid. Zij behoren in deze sombere tijd tot de warmtebronnen, vanwaar licht en warmte uitstraalt in de levens van duizenden bekommerden.

Hiermee is niet in strijd de uitspraak, dat zij, die dit werk leiden,

ruim zoveel ontvangen, als zij trachten te geven. Daar wordt een vastberadenheid openbaar, een aanvaarden van 't harde levenslot, vaak beschamend voor hen die een milder lot trof.

Nog duurt de werkloosheid voort.

Moge de Arbeiders-Gemeenschap door veler steun in de gelegenheid blijven het internaatswerk voort te zetten. Het versterkt de geestkracht van ons volk.

Feiten en Pogingen.

Vacantiecursus te Emmen

van Woensdag 28 Augustus t.m. Maandag 2 September 1935.

Bedoeling van deze cursus is het inzicht in de speciale omstandigheden en behoeften van het platteland te verdiepen. Hoewel georganiseerd door het hoofdbestuur van de vereniging K. en O. staat de cursus open voor alle andere groepen van belangstellenden, maatschappelijke werksters, landbouwhuishoudleraressen, predikantsvrouwen etc., wier werk van invloed kan zijn op de culturele en sociale ontwikkeling van het platteland.

Programma:

Woensdag 28 Aug. 2—2.30 uur: Aankomst van de deelnemers.

4 uur: Economisch en sociaal leven ten plattelande, door den heer H. D. Louwes te Ulrum.

6.30 uur: Vervolg van de lezing van den heer Louwes.

Donderdag 29 Aug. 9.30 uur: De plattelandswoning, door den heer J. Jans, architect te Almelo.

2 uur: Psychologie van de plattelandsjeugd, door Prof. R. Casimir te Den Haag.

8 uur: Vervolg van de lezing van Prof. Casimir.

Vrijdag 30 Aug. 9.30 uur: Vervolg van de lezing van Prof. Casimir.

3.30 uur: Ontwikkeling en karakter van het Landbouwhuishoudonderwijs, door mej. Gr. G. Smit, inspectrice Landbouwhuishoudonderwijs te Den Haag.

7 uur: Het onderwijs in K. en O. ten plattelande, onderlinge bespreking door de leraressen K. en O.

Zaterdag 31 Aug. 10 uur: Hygiëne ten plattelande, door dr. J. H. Tuntler, inspecteur der volksgezondheid te Groningen.

3 uur: Boerinnenbonden, door mevr. A. C. Wiersma-Risselade te Leeuwarden (gevr.)

7 uur: Het maatschappelijk werk der Centrale Vereniging voor de opbouw van Drenthe, door een der functionarissen.

Hygiënische Poppenkast, door mej. J. Eggink, schoolarts, Emmen.

Zondag 1 Sept. 's ochtends: Vrij, gelegenheid tot kerkgang.

's Middags: Excursie door het Drentse land.

8 uur: Het godsdienstig leven ten plattelande, door nader op te geven spreker.

Maandag 2 Sept. 10 uur: Wat doet het Groene Kruis? door den heer R. Hornstra, arts, Nijeveen.

2 uur: Algemene nabespreking, sluiting conferentie.

Conferentieprijs: Alle lezingen met volledig pension in de Jeugdherberg f 15.- Alle lezingen zonder pension en logies f 7.50. Toegangskaarten voor afzonderlijke lezingen f 0.50.

Opgave van deelname liefst vóór 20 Juli aan mej. L. Zijlstra, Vaart z. z. 123, Assen.

Deelnemsters ontvangen t.z.t. nog enkele practische mededelingen over reisgelegenheid, plaats van samenkomst enz.

Men wende zich tot mej. L. Zijlstra, Vaart z.z. 123, Assen.

Boekaankondiging.

Le self-government à l'école. Bureau International d'Education, Geneve, 1934.

Het Bureau International d'Education, hetwelk door middel van de vergelijkende paedagogiek de ontwikkeling van onderwijs en opvoeding tracht te bevorderen, heeft een studie over „zelfbestuur op school" in 't licht gegeven.

Het Bureau zond uitvoerige vragenlijsten rond aan die personen en instellingen, welke ervaringen met „zelfbestuur op school" hadden opgedaan. Uit vele landen in en buiten Europa zijn de antwoorden binnengekomen, terwijl voor het rapport tevens gebruik gemaakt werd van de resultaten der onderzoekingen, welke in 1932 door het Pruisisch Onderwijsministerie en door het Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht werden ingesteld. Onder de bijlagen zijn opgenomen rapporten over de ontwikkeling van „self-government" in Polen, bij de Franse „coopératives scolaires" en bij de scholen in Tjecho-Slowakije.

Uit de antwoorden blijkt, dat men over 't algemeen wel tevreden is over de resultaten bereikt met die vorm van zelfwerkzaambeid, welke men self-government noemt. Dat er echter een omzichtig gebruik van moet worden gemaakt, blijkt wel uit de ervaringen, welke men o.a. in Tjecho-Slowakije opdeed. In 1923 werd in deze jonge republiek self-government ingevoerd als symbool van de vrijheid en als de voor deze tijd meest geëigende, immers democratische schoolorganisatie. De onvoorbereide en te bruuske invoering heeft echter teleurstellingen gebracht. Veel hangt ook af van een tactvolle leiding van het onderwijzend personeel, hetwelk op de juiste tijd en op de juiste wijze moet weten in te grijpen.

De studie bevat gegevens over oorsprong en historie van self-government en geeft de motieven aan, welke tot de invoering geleid hebben. De invloed van sexe, leeftijd en milieu worden aan een onderzoek onderworpen, terwijl de voorkomende vormen van self-government worden besproken.

Voor de sociale opvoeding vooral schijnt self-government veel te kunnen bijdragen. In de schoolgemeenschap immers, waarin de leden actief werkzaam behoren te zijn, kan zich hun organisatievermogen ontwikkelen en moeten zij zelfstandig leren oordelen. Hulpvaardigheid voor mede-leerlingen, zich aanpassen en zich onderwerpen aan een meerderheid, begrip van (school) wetgeving en arbitrage, het zijn andere eigenschappen, waarmee leerling, school en maatschappij gebaat zijn. v. d. M.

Over onderwijs voor zorgenkinderen. Uitgave van de Ver. van Onderwijzers en Artsen, werkzaam bij het Buitengewoon Onderwijs.

Meerdere malen is reeds overtuigend aangetoond, dat van het aantal kinderen, in aanmerking komend voor buitengewoon onderwijs, slechts een fractie dit onderwijs volgt. Voor een groot deel moet dit worden toegeschreven aan onbekendheid van ouders en onderwijzers met het karakter van deze tak van onderwijs. Een zeer goed werk deed daarom de Vereniging van Onderwijzers en Artsen, werkzaam bij het Buitengewoon Onderwijs, met de uitgave van bovengenoemd propagandageschriftje, waarin de heer G. J. van der Ploeg op bevattelijke wijze aard en nut van het buitengewoon onderwijs uiteenzette. Moge het bijdragen tot uitbreiding van dit onderwijs, dat reeds zo rijke zegen afwierp, maar nog zoveel meer zou kunnen en moeten doen.

v. d. M.

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

Jeugdwerkloosheid, door Willy Kuin—Hartorff 301

Ontwikkelingswerk voor Werklozen te Utrecht 310

De Stichting voor Huishoudelijke Voorlichting ten Plattelande, door Gr. G. Smit 322

Vrouweninternaten te Bentveld, door Dora de Jong . . . 326

Feiten en Pogingen.

Vacantiecursus te Emmen 331

Boekaankondiging, door v. d. M. 332

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—, Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

16e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1935 No. 11-12.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Volkstoneel in Limburg

door **MATH. KEMP.**

Voor we het een en ander vertellen omtrent volkstoneel in Limburg, tot beter begrip van hetgeen volgen gaat een enkel woord over Limburg zelf.

De Nederlandse provincie Limburg schijnt op weg om een zekere culturele eenheid te vormen, doch is dit vroeger eigenlijk niet geweest. Deze provincie ontstond door splitsing van de veel grotere provincie Limburg welke deel uitmaakte van de onder Willem I verenigde Nederlanden. Men had aan deze provincie die naam gegeven om de herinnering aan het oude hertogdom te bewaren. Direct hadden de betreffende landstreken met het oude, overwegend Waalse hertogdom weinig te maken gehad. Alleen de omgeving van Slenaken in ons Zuid-Limburg heeft ertoe behoord. Wel hadden de hertogen van Limburg, door familierelatie of ambten, invloed op de lotgevallen van Valkenburg, Sittard en andere plaatsen en dit zal wel een der reden zijn geweest waarom men, minder juist, steden en dorpen in de landen van het Overmaze Limburgs is gaan noemen.

Het grootste gedeelte van de tot 1839 bestaan hebbende grotere provincie Limburg heeft dus nimmer tot het oude hertogdom behoord. Het land benoorden Roermond was Gelders; de Limburgse Kempen behoorden tot het land van Loon, Maastricht was twee-herig: Luiks en Brabants, ten Westen van Roermond had men nog het stift Thorn, het graafschap Horne, terwijl verder over heel deze, later Limburgse gewesten nog allerlei min of meer onafhankelijke staatjes verspreid lagen.

Een eigenlijke residentie ontbrak. In de vroege middeleeuwen hebben de Merovingische koningen te Maastricht wel geresideerd, doch een blijvend centraal punt van gezag ontstond in deze Maaslanden niet. Uit oogpunt van kunst en cultuur, was de streek, begrensd door de steden Maastricht, Venlo en St. Truiden intussen zeer belangwekkend. Hier leefde immers Henric van Veldeke, met wie de Nederlandse literatuur aanvangt; te Maastricht bloeide een schildersschool door Wolfram van Eschenbach met hogen roem bezongen. Niet minder vermaard waren de bouwers en beeldhouwers van het oude Tricht en de groote Vlaamse primitieven, Hubert en Jan van Eyck, werden in deze contreien geboren.

Deze Maasgouwen zijn wel de oudste cultuurgebieden der Nederlanden geweest, al werden ze dan ook decentraal, uit residenties gelegen buiten de tegenwoordige landsgrenzen, bestuurd.

Hadden de bevolkingen uit elkaar lopende nationaliteiten, de taal

die gesproken werd in Opper-Gelder verschilde weinig van die in het Loonse en in het land van Valkenburg. Was de hoftaal Frans of Duits, de poorters en boeren uitten zich in het Nederlands, Nederduits of Diets, gelijk men het wil noemen.

Het is niet aan te nemen dat in een landstreek waarin beeldende kunsten en schone letteren zo vroeg en met zoveel talent beoefend werden, het volkstoneel onbekend was geweest. Men heeft dit lange tijd gemeend, zelfs in geleerde boeken geschreven, doch het blijkt niet juist.

Het vermoedelijk oudste volkstoneel heeft men te zoeken in het dorp Rutten, niet ver van Maastricht, op Belgisch gebied gelegen. Daar wordt ieder jaar, op 1 Mei, opgevoerd het spel van Sint Evermarus. Deze heilige was van afkomst een Fries, die, op een bedevaart naar het graf van Sint Servaas, omstreeks 700 door de woeste gezellen van den heidensen roofridder Hacco aldaar vermoord werd.

Volgens de traditie dateert het spel uit de tiende eeuw. Honderden jaren oud is het in ieder geval, daarvan heeft men de historische bewijzen.

Men bedient zich tegenwoordig van een herdichting door wijlen pastoor Cuppens. Veel inzicht omtrent de oude teksten schenkt ons deze niet meer, wel staat vast dat Cuppens de lied-vorm handhaafde. Dit laat vermoeden dat het wellicht vroeg-middeleeuwse spel niet ontstond uit de liturgie, doch uit meer epische gezangen, als b.v. de Nibelungen. In dit verband willen we even eraan herinneren, dat onlangs een Belgisch geleerde heeft gemeend den woesten Hacco van ons spel te mogen identificeeren met den geweldenaar Hagen, moordenaar van Siegfried.

Er is nog iets anders dat recht geeft te veronderstellen dat we met een vroeg-middeleeuws werk te doen hebben. In het kort wordt ons hierin verhaalt de geschiedenis van Sint Servaas, en de eenvoudige, onopgesmukte redactie daarvan herinnert aan de sobere levensbeschrijving van Gregorius van Tours, doch contrasteert zeer sterk met de van wonderheden overwoekerde legende van Sint Servaas door Henric van Veldeke (1170) en latere hagiografen.

Wat ook de ouderdom van het Spel van St. Evermarus wezen mag, we zien op 1 Mei in het dorpje Rutten bij Tongeren en Maastricht het volkstoneel op zijn merkwaardigst. Uit kerkelijke corporaties, deelnemende aan de processie, ontstaat het ensemble dat de opvoering, in de openlucht, geeft. Tientallen dorpsmensen werken eraan mede. Wonderlijke renpartijen van een groep bonte ruiters behoren

ertoe en tenslotte is heel de landelijke omgeving speelterrein. Vooral aan het slot worden humor en tragiek wel erg door elkander gemengeld!

De Limburgse schrijver Jan Stormen, die een bijzondere studie maakte van Henric van Veldeke en zijn tijd, verhaalt dat in de 11e eeuw te Bilsen nabij Maastricht, doch ook weer op Belgisch gebied, een soort Kerstspel werd opgevoerd. Dat in het Nederlandse gedeelte van het bisdom Luik het kerkelijk toneel ook iets beteekend moet hebben, mag men afleiden uit kerkelijke maatregelen tot het tegengaan van misbruiken. In de dertiende eeuw nam het Luikse concilie besluiten in deze zin. Omtrent de veertiende eeuw vinden wij de opvoering van een Paasspel te Maastricht vermeld en bij de aanvang der vijftiende vertoningen van mirakelspelen te Venlo.

De bewering, dat de tegenwoordige Limburgse gewesten geen Rederijkers gekend hebben, werd door bevoegde schrijvers afdoende weerlegd. In 1404 gaan die van Maastricht naar Mechelen, in 1408 worden ze uitgenodigd naar Gent en in 1438 zien we te Maastricht zelfs een landjuweel. In 1416 vertoonde men te Beek, tusschen Sittard en Maastricht gelegen, een stuk over aartsvader Abraham. Omtrent dezelfde tijd werd te Stockhem aan de overzijde der Maas, opgevoerd een spel van de Antikrist. Hagespelen zijn bekend uit Loon, Bilzen en Sint Truiden. Ons zijn nog overgeleverd de teksten van middeleeuwse spelen uit Belgisch Hasselt en van Roermond. Aan dit laatste stuk, een mysteriespel betreffende het huwelijk van Maria, heeft wijlen Rijksarchivaris Jos Habets een afzonderlijke studie gewijd. De geleerde schrijver komt daarin tot de conclusie dat dit mysteriespel dateert uit het begin der zestiende eeuw, waarschijnlijk te Roermond is ontstaan in de Limburgse taal met Roermonds accent.

Aan de Maastrichtse Rederijkerskamers heeft de stadsarchivaris Eversen van Limburgs hoofdstad in de bekende Publications ook nog een uitvoerige studie gewijd. Wij leren hieruit, dat de Rederijkerskamers er subsidies genoten tot opluistering van processies die op H. Sacramentsdag uittrokken. Zij werkten verder mede aan andere kerkelijke plechtigheden, blijde inkomsten van vorsten en aan stedelijke feesten.

Of de Maastrichtse Rederijkers, evenals die elders, zich met de nieuwe leer hebben ingelaten? Stadsarchivaris Eversen vond geen bewijzen ervoor, al geeft het verdwijnen der Kamers tegen de aanvang der Nederlandse beroerten wel te denken. In ieder geval behoren ze vóór 1566 tot het verleden. Jaren van oorlogsgruwelen breken aan voor de machtige vesting aan de Maas.

Omtrent volkstoneel in de 17e en 18e eeuw vernemen we niet

veel meer. Wel is bekend, dat in het college van de Jezuïeten te Maastricht in die tijd met Vastenavond door de studenten treur- en blijspelen opgevoerd werden. De traditie om met Carnaval toneelspelen te geven zien we, tot in onze dagen, voortgezet in de z.g. patronaten.

* * *

Voor we onze aandacht geheel concentreren op hetgeen er aan volkstoneel tegenwoordig geboden wordt, nog een enkel woord over een spel of eer een vertoning van middeleeuwse origine. Bedoeld wordt het drakenfeest te Beesel [1]).

In September 1926 hebben we, gezien datgene waarvan „dat Liedeke van den Giftighen Draecke tot Bieslo aen die Maese" zingt. Aan de rivier speelde zich toen, op een glorieuze zonnedag, het eerste bedrijf af. In een bosje aan de oever zat het monster, zijn prooi verbeidende, verdoken. Een enorme, bladgroene roofvogel leek het wel, met angelspitsige staart en een schrikwekkend kopje, uit welks muiltje een rode tong bengelde. Vlerken had het gedrocht ook, scherpgepunte!

Op een gegeven moment kwam de koningsdochter, vergezeld van vier hofdames, langs de Maasoever aanwandelen. Ze nam afscheid van haar gezellinnen, want het lot had haar aangewezen om als drakenvoedsel te dienen.

Want men moest hem dagelijks schicken
Eenen mensch om op-te-slikken,
En dat duyrde al soo langh
Dat een ieder een was bangh.

Er bestaat evenwel ook een drakendooder: Sint Joris. Diens ordonnans komt in de buurt en men vertelt hem het schrikkelijk lot dat des konings dochterkijn wacht. Hij rent naar zijn meester en spoedig:

Quam Sint Joris soet van Zeeden,
Met sijn peerdt daer aengereeden,
Sprack die schoone Juffrouw aan,
Vraeghde: wat sij daer deed staan?

Na een kort gevecht heeft Sint Joris de draak overmeesterd, hem gemaakt „als een lam soo taem."

Een mysterieuze visser, met rosse baard, aan de Maas gezeten,

[1]) Wegens de crisis werd het spel in 1933 achterwege gelaten; dit jaar is het evenwel, niettegenstaande de malaise (onder invloed van het nieuwe drakenspel te Heel?) hervat.

wordt opgeroepen om het hellegebroedsel, aan een rood lint, weg te leiden naar de Beeselse markt. Daar zal echt de draak gestoken worden. Een feestelijke stoet wordt gevormd. De harmonie speelt de door Prof. Julius Röntgen geïnstrumenteerde „drakenmars" en men trekt het dorp in.

Hier moest het laatste bedrijf zich afspelen. Het beest werd achter de „drakensteen", een enorme kei, opgesteld. Dan zagen we iets dat ook in Rutten zoo opviel: fantasia door een ruitergroep, dol geros en geren door de omgeving. Gedurende dit woest gedraaf tergt St. Joris de draak met zijn degen, daarna nog eens met geknal van een pistool, tenslotte velt hij het ondier met zijn lans. Bloed gulpt op de drakensteen; het gedrocht is dood.

Alsoo was dees joffrouw bleven
Onbeschadight en in 't leven,
Daerom wirdt sy Catholyck
En het gansche Coninckryk.

Natuurlijk eindigde het schouwspel met een feestmaaltijd, waaraan St. Joris mede aanzat.

Zoals gezegd, in 1933 liet men deze merkwaardige, ambulante openlucht-opvoering achterwege, omdat er malaise heerste. In 1926 had men willen staken, daar er, acht maanden tevoren, hoog water was geweest in de streek. Toen konden evenwel een bekend folklorist en subsidies van genootschappen de vertoning redden.

Draakspelen en draaksteken zijn intussen geen eigenaardigheden van Beesel alleen. Ook te Swalmen en Heel, in de buurt, kende men zulke kijkspelen. Te Heel werden ze dit jaar zelfs, in een nieuwe vorm hervat, opgenomen in een speciaal voor deze plaats geschreven stuk.

Een openluchtspel te meer in Limburg. We hebben er, in de laatste vijftien jaren, heel wat meegemaakt.

Het begon met Valkenburg. Nog altijd mag het openluchttheater van Valkenburg tot een der beste in zijn soort gerekend worden. Met volkstoneel heeft het weinig te maken. De geregelde bespelingen geschieden door beroepsgezelschappen. De opvoeringen daar gegeven hebben evenwel grote invloed op het dilettanten-tooneel.

Ze gaven aanleiding tot openluchtspelen in Maastricht (Vrijthof, Slavante) Sittard, Spaubeek, Rimburg, Maasniel, Roermond, Venray, Heel en andere plaatsen. Er ontstonden, onder invloed van Valkenburg, ook gezelschappen, samengesteld uit dilettanten met een in artistiek opzicht sterker regie. We noemen als zodanig ensembles

onder leiding van de heeren Baarts en Schillings, die merkwaardige voorstellingen gaven.

In verband hiermee menen wij even de aandacht te moeten vragen voor de groots-opgezette openluchtspelen gegeven te Maastricht bij de gelegenheid van de Zevenjaarlijksche heiligdomsvaarten van 1916 en 1923 en van het eeuwfeest van Sint Servaas in 1934.

Het aantal medewerkende personen was daarbij zoo groot, dat men vanzelf een beroep op de massa had te doen. In hoofdrollen en leiding trof men wel eens een vakman aan, doch in de regel geschiedde alles door dillettanten, waartussen zich echter intellectuëlen bevonden. Waren de eerste opvoeringen op het vermaarde Maastrichtse Vrijthof iets traditioneels, het openluchtspel van 1934 bleek zeer modern. Het lag niet alleen aan het stuk, dat spreekkoren vorderde, doch meer nog aan de regie, aan de mise-en-scène die, voor de provincie, nieuwe banen insloeg. Eigenaardig voor deze opvoeringen was de poging, om de aangrenzende, vroeg-middeleeuwse Sint Servaaskerk, in het geval te betrekken. Men heeft zelfs het plan gehad, spel, spelers en toeschouwers, van het meer profane Vrijthof tegen het einde van een der spelen, te doen overgaan naar het gewijde gebouw zelf. Tenslotte waagde men dit experiment toch niet.

Veel verder ging men onlangs te Broekhem bij Valkenburg, waar heel een Liturgisch spel in het nieuwe, moderne kerkgebouw gegeven werd en waar de, overigens zeer waardige en stichtende vertoning, eindigde in een der hoogste, godsdienstige mysteriën. Men is in Limburg niet Puriteinsch of Jansenistisch, men durft er zekere gemeenzaamheid met het heilige wel aan, doch deze verbinding van kerk en toneel vond menigeen toch iets wonderlijks.

Men grijpt in geestelijk en technisch opzicht wel eens te hoog. Daarin valt natuurlijk idealisme te waarderen. Het doet soms eigenaardig aan eenvoudige dorpsmensen Vondel en Calderon te horen declameren, met overtuiging en temperament te zien spelen in stukken die ver boven hun intellectueel niveau liggen. Het blijven intussen experimenten, ondernomen door hoogstwillende leiders, waagstukken zonder veel perspectief.

Tussen volk en volkstoneel dient een meer reëele overeenkomst te bestaan. Al te abstracte onderwerpen worden door de massa niet goed meer begrepen en de schoonheid ener zeer literaire taal ontgaat de menigte.

Hoe merkwaardig op zichzelf ook, toch staan uitvoeringen als de bovengenoemde enigszins buiten het echte volkstoneel.

Waar moeten we dit in Limburg zoeken? Op de dorpen in de

toneelafdeelingen van muziekgezelschappen en sociale organisaties. In de steden onder de toneelclubs van patronaten, arbeidersbonden en bij eenige speciale toneelgezelschappen. In deze kringen leeft een literatuur voort, verouderd en romantisch, die met de grote nationale en internationale moderne letterkunde weinig of niets te maken heeft. Deze literatuur (met Shakespeare voor mannenrollen) is echter niet typisch gewestelijk.

Ghéon heeft deze in Frankrijk willen vernieuwen. Hij slaagde slechts ten dele in zijn goede bedoeling; zijn beste stukken bereikten evenwel het repertoire van het beroepstoneel. Vertaald, vindt Ghéon in Limburg toch wel belangstelling; een enkele keer ziet men zijn spelen door dilettanten opgevoerd.

Het meest grootse dat het Limburgse volkstoneel te genieten gaf, zijn de Tegelse passiespelen. Deze opvoeringen, die internationaal de aandacht trokken, verdienen onze bijzondere aandacht omdat het spel der menigten er zoo treffend is. Er komen ook goede rollen in voor, creaties die weinig voor die van het wereldberoemde Oberammergau onderdoen. Wie heel het Tegelse complex overziet, moet wel tot de overtuiging komen, dat bouw en exploitatie van een zo groots geheel het vermogen van een gewone toneelvereeniging verre te boven gaan. Dit is inderdaad het geval. Te Tegelen staat echter heel de bevolking achter de Passiespelen. De industriëlen van deze nijvere en welvarende plaats hebben met de middenstanders, arbeiders en boeren flink aan de spelen meegewerkt. Tienduizenden guldens zijn dit jaar erin gestoken; hier lieten de welgestelden zich niet onbetuigd. Om het geheel een vaste basis te geven, werd een stichting in het leven geroepen, beheerd door de geestelijke en wereldlijke autoriteiten der gemeente.

Belangstellenden uit heel ons land en uit het aangrenzende Duitsland en België bezoeken de Tegelse Passiespelen. Men richt zich dan tot een publiek vele groter dan het gewestelijke, wat vanzelf het bezigen der eigenlijke volkstaal, het Limburgs, uitsluit. Men speelt dus in wat men hier wel noemt „Hoog-Hollands". Waar de tekst aansluit aan de verheven eenvoud van de Evangelieverhalen, valt daarop niets aan te merken; de toegevoegde fragmenten en reien hinderen wel eens door gekunstelde taal.

Er bestond en er bestaat in Limburg ook een toneelliteratuur in de volkstaal. Daarin ontdekt de critische lezer al spoedig veel bewerkingen en vertalingen. Er resten evenwel een aantal oorspronkelijke stukken. Zeer oud is deze literatuur nog niet. Omtrent de verhouding in taalkundig opzicht tussen de volkstaal en de taal der

in de middeleeuwen in Limburg opgevoerde spelen weten we nog niet alles.

Het Limburgs van vele streken heeft een plat-Duitse inslag, zich uitende vooral in het typische: ich auch. Dit schijnt niet altijd zoo geweest te zijn. Ook zou men reeds in de dagen van Henric van Veldeke, een soort „algemeen beschaafd" gebezigd hebben. Misschien stond dit niet zover van de eigenlijke volkstaal als nu.

In ieder geval moet voor den Noord-Nederlander het dialect van b.v. Kerkrade en Vaals moeilijk te verstaan zijn, niets gemakkelijker dan het Fries. Niet alleen de Noord-Nederlander zal veel in het „Villener plat" ontgaan, ook een bewoner van Gennep, Weert, ja zelfs van Maastricht, weet soms niet precies wat bepaalde uitdrukkingen in zulk dialect betekenen. Dit beperkt het terrein, zowel voor uitgaven in druk als voor publieke opvoeringen der literatuur in de volkstaal natuurlijk zeer.

De beoefening van het volkstoneel in dialect zien we, in de vorige eeuw, het sterkst te Maastricht. Wonderlijk genoeg juist in de kringen der iets verfranste bourgeoisie van die stad. Deze bezigde het Nederlands weinig, doch sprak, naast het deftige Frans, wel de volkstaal. Talenten als Franquinet Sr. en Polis hebben dan ook tot de bloei der dialect-literatuur aanmerkelijk bijgedragen. Het waren intussen voornamelijk kluchten en blijspelen die ontstonden. Aan dramatiek dacht men niet, durfde men niet aan, omdat men het tragische, uitgedrukt in de volkstaal, niet au sérieux wilde nemen.

In deze kluchten en blijspelen vierde zich de spotzuchtige volksgeest natuurlijk eenigszins uit. Dit zou later, in veel sterker mate, geschieden in enkele revues, als „De Kaptein van Köpenick" en „Trijn, de Begijn", waaraan de naam van den uitstekenden verteller in dialect, Fons Olterdissen, onafscheidelijk is verbonden. Deze revues beleefden een geweldig succes en zijn dan ook de meest typische uitingen van de Maastrichtse volksgeest geweest. Ook in andere steden der provincie ontstonden dergelijke stukken.

Het dialect durfde de ernst, het tragische nog niet aan. Ten onrechte natuurlijk, want menig levensdrama in de provincie uit zich in de gewestelijke spraak, bovendien is het Limburgs voldoende cultuurtaal gebleken. De letterkunde in gouwspraak beleeft in het Zuiden thans onmiskenbaar een bloeiperiode, vermoedelijk onder invloed daarvan hebben enkele talenten het gewaagd een meer dramatische stof te behandelen. Een der beste stukken die geschreven werden is „Der brand van Bellent", een drama uit de onveilige tijd voorafgaande aan de Franse revolutie. Het stuk heeft wellicht een wat braverige inslag

— auteur ervan is kapelaan Schleiden — doch het typeert den landelijken Limburger overigens goed en verheft de dramatische passages met succes boven het komisch-aandoende.

Van dezen schrijver lazen wij ook nog een passiespel in het dialect van Hoensbroek. Of deze zeer verheven stof zich voor behandelen in dialect leent?

Misschien zal een dialoog in een typisch dorpstaaltje de bewoners van de betreffende plaats niet lachwekkend voorkomen; of andere Limburgers evenwel ernstig blijven, wanneer ze Judas en Petrus in „plat" hooren twisten?

Een ander, meer folkloristisch stuk, in het Kerkraads, overtuigde ons eveneens, dat het dialect het tragische niet behoeft te schuwen. Door het opnemen van oude volksliedekens had men de locale sfeer wel sterk gemarkeerd. Het romantische der bijna uitgestorven volksgebruiken werd eveneens geaccentueerd.

Limburg heeft een bijzondere soort van romantiek, die der onderaardse groeven en grotten, die vaak in verband gebracht worden met de Bokkenrijders. Stukken omtrent deze mysterieuze bende worden nog gaarne opgevoerd. Enige daarvan zijn bewerkingen uit het Frans en Duits, wellicht zelfs van roverdrama's die met de Bokkenrijders weinig hebben uit te staan. Zulke stukken geven de dilettant echter gelegenheid om eens flink „uit te halen", daverende monologen los te laten en de eenvoudige toeschouwer eens danig te laten griezelen.

Bovendien het probleem der Bokkenrijders — de ware schuldigen zaten op de schepenstoel, meende een kenner der Limburgse geschiedenis — is nog immer actueel in Zuid-Limburg. Nu, na ruim anderhalve eeuw, worden de lijsten der terechtgestelde leden van de bende nog steeds geheim gehouden, omdat er vermoedelijk heel wat onschuldigen tussen zijn geweest en de vrees gewettigd is, dat onbevoegden de nakomelingen der gefolterden en geëxecuteerden ermee zouden hinderen.

Zo ongeveer, voor volledigheid wordt niet ingestaan, is het gesteld met het volkstoneel in Limburg. We beperkten ons tot datgene dat gegeven wordt in de Nederlandse of de Limburgse taal. In enkele gemeenten nabij de Duitse grens voert men ook wel Duitse stukken op, evenals vroeger weleens een enkel stuk in 't Frans te Maastricht. De nu nog voorkomende opvoeringen in het Duits verschillen in karakter weinig van die welke in Rijnland gegeven worden en veranderen het algemene beeld van het volkstoneel in Limburg niet.

Het Volkstooneel in Friesland

door S. D. DE JONG.

Bij de geschiedenis van het volkstooneel in Friesland doet zich het merkwaardige geval voor, dat terwijl er in deze provincie vóór 1600 geen spoor van iets, dat op dramatische kunst wijst, valt te ontdekken en het tooneel van 1600 tot ongeveer 1800 als een plant van vreemden bodem een kwijnend bestaan voert, in de negentiende eeuw deze situatie in haar tegendeel verkeert.

Dan worden tot in de kleinste plaatsen rederijkerskamers opgericht, dan ontwikkelt zich een tooneel uit door en voor het volk als nergens elders in Nederland, dan wordt er gespeeld met een toewijding, welke zou kunnen doen vermoeden, dat het tooneelspelen de Friezen van oudsher in het bloed heeft gezeten.

Hoewel er in ons gewest niets bekend is van het opvoeren van Heidensche of Christelijke religieuse spelen, of om het bescheidener te zeggen van het dramatiseeren van godsdienstige begrippen en geschiedenis, zijn wij er volstrekt niet zoo zeker van, dat zulks er nimmer is geweest. Wanneer men de kinderspelen en vooral de spelen, welke onder de meisjes in zwang zijn, bestudeert, dan valt hieronder op een vrij groot aantal, waarin een dramatisch element niet ontbreekt, b.v. „Maria zit te majesteit", „Ouwe Neeltje ook vleesch koopen", „In Holland staat een huis" en „Anneke Tanneke tooverheks". Nu wordt dit laatste spelletje door onze folkloristen in verband gebracht met een oud-heidensche godin aan wie men kinderen offerde. Misschien hebben de andere genoemde spelen eveneens een dergelijken oorsprong. Een spelletje als dat van Maria, die door den boozen Frederik wordt gedood en dan door alle meisjes, die meedoen, wordt begraven, wijst wel in die richting.

Een moeilijkheid in deze afleiding is wel, dat in al deze kinderspelen Nederlandsche liedjes worden gezongen — wij konden er niet één vinden met Frieschen tekst — en dit zou misschien op import van buiten Friesland wijzen. Echter, Friesche kinderen mogen zich bij hun spel graag van het Nederlandsch bedienen. In deze taal spreekt de meester tot hen en ook de dorpsnotabelen als de dominée en de de dokter gebruiken ze. Het klinkt dus deftiger dan Friesch en het deftig doen wil kinderen wel aan. Het is dus heel goed mogelijk dat dergelijke teksten later uit andere deelen des lands zijn geïmporteerd op een oogenblik, dat soortgelijke spelletjes al bestonden.

En neemt men dit laatste aan, dan rijst onwillekeurig de vraag naar den oorsprong van dit alles. Men zou kunnen meenen, dat allerlei griezelige dingen als doodslaan, begrafenissen, het in brand

steken van het huis de verbeelding der kleinen prikkelden en dat zij spontaan hebben getracht zulke handelingen van groote menschen in hun spel tot uiting te brengen. Maar het lijkt wel wat onwaarschijnlijk, dat dit de eenige oorsprong is van het tot stand komen van zulke gecompliceerde acties als dergelijke oude kinderspelen met zang toch in den grond van de zaak zijn.

Veel meer ligt voor de hand, dat deze spelletjes zijn ontstaan als kinderlijke nabootsing van wat ouderen deden en wel van gedramatiseerde ritueele handelwijzen, die reeds eeuwenlang in onbruik zijn, maar in het kinderspel nog voortleven.

Zoo kunnen deze spelletjes, een wij geven het gaarne toe, zeer vage aanwijzing vormen, dat het tooneelspelen in Friesland toch niet zoo uit de lucht is komen vallen als oppervlakkig gezien moet worden aangenomen, maar dat het in de negentiende eeuw met warmte werd ontvangen, omdat het tegemoet kwam aan een behoefte, die steeds in de volksziel heeft geleefd en waaraan in vroeger eeuwen in de heidensche en misschien later ook in de Katholieke cultus ruimschoots uiting kon worden gegeven.

Dat wij hieromtrent geen schriftelijke mededeelingen hebben, behoeft ons niet te verwonderen, gezien de onvolledige wijze, waarop wij over dezen heidenschen godsdienst onzer voorouders zijn ingelicht. En wat de middeleeuwen betreft, het is bekend, dat de geschreven bronnen uit dien tijd over zaken de volkscultuur betreffende, gewoonlijk zwijgen.

Een groote vlucht zal het geestelijk tooneel, als het althans bestaan heeft, wel nooit hebben genomen. Wij kunnen ons in deze geheel aansluiten bij wat de heer P. Sipma schrijft in zijn artikel: De oorsprong van het Friesche tooneel (Vrije Fries 1917, blz. 134 e.v.).

„Voor 1600 vinden wij geen spoor van wereldlijk of geestelijk tooneel zooals in zuidelijker streken . . . Het Friesche land is zeer dun bevolkt, de gemeenschap moeilijk, ook zijn de tijden meermalen vol beroering, zoodat het zeer verklaarbaar is, dat de vrijheidlievende en op zijn recht staande Fries dat recht wenscht gecodificeerd te hebben, maar tevens, dat de tijden zeer ongeschikt zijn voor letterkundig en speciaal dramatisch werk. Het is zeer wel aan te nemen, dat de geestelijkheid evenals elders in de kerk episodes uit het leven van Jezus zal hebben gedramatiseerd, maar van een ontwikkeling daarvan tot een geestelijk tooneel buiten de kerk is mij niets bekend geworden."

Men ziet, de resultaten omtrent het tijdperk, dat met het jaar 1600 afsluit, zijn zeer mager. Tot meer dan een vage hypothese kan men

het niet brengen. En al staan ons omtrent den toestand na 1600 meerdere gegevens ten dienste, uit deze gegevens blijkt zonneklaar, dat het tooneel op Frieschen bodem niet wilde aarden. De tegenstand, welke het ondervond van den kant der Calvinistische predikanten was hiervoor te groot.

Dit was ook de ervaring van den bekenden dichter Jan Janszoon Starter, die in 1614 zich te Leeuwarden vestigde als boekverkooper en in zijn vorige woonplaats, Amsterdam, lid van de bekende kamer „De Eglantier" was geweest. In Kalff's Geschiedenis der Nederlandsche letterkunde (IV, 172, 173) lezen wij:

„Een stekje van de Eglantier werd door hem in zijn nieuwe woonplaats overgeplant, een Rederijkerskamer onder de zinspreuk: „Och mocht het rijsen" (1617).

Die Kamer moest eenig letterkundig leven wekken in Friesland's hoofdstad, misschien ook den jongen boekverkooper-uitgever aan klanten helpen. Voor het tooneel dier kamer schrijft Starter in 1618 zijn twee tragi-comedie's *Timbre de Cardone* en *Daraide*. In het eerste stuk was als tusschenspel ingevoegd de „Sotte-clucht van een Advocaat ende een Boer." Dat Starter den boer plat Friesch deed spreken, was er natuurlijk op berekend om de kamer, het stuk en den auteur zelven populair te maken bij het publiek.

Het is wel een treffende bijzonderheid, in een tijd, waarin het Friesch als voertaal van het cultureele leven vrijwel is verdwenen, reeds in het eerste tooneelstuk, althans in het eerste tooneelstuk in den eigenlijken zin des woords in Friesland opgevoerd, Friesch op het tooneel wordt gesproken.

Mocht de zinspreuk der kamer: „Och, mocht het rijsen" zeer bescheiden klinken, het bleek al spoedig, dat de oprichter nog te optimistisch was geweest. Na twee jaar te hebben bestaan werd zij op last van de hooge overheid ontbonden. Dit was een gevolg van een actie der Leeuwarder predikanten onder leiding van ds. J. Bogerman, den bekenden voorzitter der Dordtsche synode. En het is waarschijnlijk deze Calvinistische afkeer van het tooneel geweest, welke maakte, dat het tooneel in Friesland in de eerstvolgende eeuwen niet tot ontwikkeling kwam. Wat zeer te betreuren valt als men nagaat, dat andere kunsten in de z.g. Gouden Eeuw hier een tijdvak van bloei beleefden.

Stadhuizen als te Franeker en te Bolsward zullen de bewondering van het verre nageslacht nog verwerven, schilders als Wybrand de Geest, musici als Vredeman de Vries mogen met eere worden genoemd. De Friesche letterkunde vond een hoogtepunt in den Bols-

wardsche schoolmeester Gysbert Japiks. En juist deze was het, die zich onder gunstiger omstandigheden waarschijnlijk tot een uitnemend tooneeldichter had kunnen ontwikkelen. Een samenspraak als „Sjolle kreamer en Tetske", een duet als „Tsjerne en Ynske" uit „Fryske Tsjerne" toonen zijn kunnen op dramatisch gebied. Maar deze dichter was een vurig Calvinist en voor de Friesche Calvinisten, hoewel zij volstrekt niet afkeerig zijn van voordrachten en samenspraken, is het tooneel tot op den huidigen dag taboe. Dat dit standpunt soms tot zeer eigenaardige consequenties leidt, beleefden wij nog onlangs. Een vereeniging waarvan personen van verschillende richting lid waren, wilde op een feestavond een Friesch tooneelstuk laten opvoeren. Om echter de Calvinisten onder de leden niet voor het hoofd te stooten, werd op de programma's het stuk niet tooneelstuk, maar verbeeldingsstuk genoemd, terwijl de naam van de spelende vereeniging voor dezen éénen avond werd veranderd, opdat niet uit zou komen, dat men met een tooneelgezelschap had te doen. Alzoo geschiedde in het jaar 1935.

Wij meenden goed te doen dezen afkeer, welke een deel van het Friesche volk tegen het tooneel gevoelt, hier even sterk naar voren te moeten brengen, omdat deze juist verklaart ten eerste, dat de opkomst van het Friesche volkstooneel zoo lang op zich liet wachten en ten tweede, dat toen na het midden der negentiende eeuw het zich krachtig begon te ontwikkelen, deze ontwikkeling zich geheel en al in liberalistische banen bewoog.

„Na 1850 toch begon er iets in Friesland te veranderen", zoo schrijft dr. G. A. Wumkes in zijn werk „Bodders yn de Fryske striid" (blz. 595). „De jongelui uit de dorpen begonnen zich moderner te kleeden en de boeren reden in nieuwerwetsche rijtuigen. Dominé en meester zeiden tot elkaar: „De menschen moeten iets hebben voor geest en verstand". En zij richtten een leesgezelschap op. Dit vond veel bijval. Als zoo'n gezelschap een jaar had bestaan, moest er worden afgerekend in de herberg. Eerst werd er koffie met zwarte klontjes gedronken en een groot stuk kock geconsumeerd. Nadat het rekenen was afgeloopen, vroeg dominé even de aandacht en droeg voor „De Ledige Stoel" van de Bull. Meester leverde ook een bijdrage, wat luimiger. Een en ander viel zeer in den smaak. Toen het tijd werd om naar huis te gaan, werd er gezegd: „Het is een alleraardigste avond geweest, zoo moesten wij eens vaker bij elkaar komen." En al dadelijk werd een plan opgemaakt om per winterhalfjaar twee- of driemaal te vergaderen. Een dergelijk gezelschap kreeg den naam van „Vriendenkring" of „Nut en Genoegen". Dominé en meester waren in den regel de voordragers, maar ook hun voorraad geraakte ten

slotte uitgeput. Om wat leven in de brouwerij te houden, noodigde men den bekenden Frieschen schrijver en voordrager Waling Dijkstra. Tegen entrée werden ook personen toegelaten, die geen lid der vereeniging waren. En toen de vastgestelde avond daar was, kwamen er zooveel liefhebbers, dat de gelagkamer van den herbergier eigenlijk te klein bleek. Hij besloot het volgende jaar te verbouwen om zoodoende een betere zaal voor dergelijke festiviteiten disponibel te hebben. Een paar bedsteden, een groote schouw, een gangmuur werden weggebroken en zoodoende kreeg het dorp een gelegenheid voor voordrachten, zangbeoefening en tooneelspel."

Voor hen, die met de geschiedenis van Friesland gedurende de eerste helft der negentiende eeuw niet op de hoogte zijn, eischt dit citaat wel eenige nadere toelichting. Zeer waarschijnlijk zijn dominé en meester menschen geweest van zooals men destijds in Friesland zeide „het nieuwe licht", d.w.z. de geest van rationalisme en liberalisme zal over hen vaardig zijn geworden. In onze provincie werd destijds een felle strijd gestreden tusschen de aanhangers van de oude steil-calvinistische leer en het opkomend liberalisme. Aanhangers van eerstgenoemde richting waren in het algemeen de kleine luiden, boeren, arbeiders, handwerkslieden en visschers, terwijl de laatstgenoemde partij werd gevormd door de dorps-intellectueelen en de meer ontwikkelden. Vooral op kerkelijk gebied werd deze strijd uitgevochten met als uiteindelijk resultaat dat de bevolking van midden Friesland voor de nieuwe leer werd gewonnen, terwijl het zuidwesten en zuidoosten orthodox en gereformeerd bleven. Voorshands was het zoover echter nog niet. De scheidingslijn was in de eerste decennia veel minder geografisch dan wel sociaal bepaald en het rationalisme drong overal door tot de kringen der dorpsnotabelen, die in het kerkelijke en politieke leven de macht in handen hadden. Dr. G. A. Wumkes deelt in zijn werk „It Frysk reveil" mede, dat er in de eerste helft der negentiende eeuw een tijd is geweest, dat heel de zwaar-orthodoxe Zuidwesthoek van Friesland nog maar drie predikanten telde, die volgens de groote menigte zuiver in de leer waren.

Deze liberalistische „betere standen" nu vereenigden zich overal in Nutsdepartementen, leesgezelschappen, vriendenkringen e.d. Reeds in het laatst der achttiende eeuw waren in Friesland eenige Nutsdepartementen opgericht. Hun aantal breidde zich snel uit en ook waar zij niet tot stand kwamen, richtte men vereenigingen met een soortgelijk doel op. Uit dit eerste begin van dorpsvereenigingsleven zijn langzamerhand via de uitbreiding der herbergzalen, die het tengevolge had, de Friesche zanggezelschappen en ook de tooneelgezelschappen gegroeid.

Een krachtige stoot gaven hiertoe de beide Friesche schrijvers en voordragers Waling Dijkstra en Tsjibbe Gearts van der Meulen, die heel de provincie afreisden met hun „Winterjounenochten" (Winteravondgenoegens). Beiden waren van het orthodoxe naar het liberale kamp overgeloopen en bezield met echte „renegaten"ijver. Vaak werden zij door de genoemde vriendenkringen uitgenoodigd een avond te geven en hoewel zij geen rechtstreeksche politieke of godsdienstige propaganda voerden, was hun werk toch dikwijls sterk tendentieus en hebben zij zoodoende de verspreiding der nieuwe idee krachtig bevorderd. Niet altijd liet de kas het toe sprekers van buiten te laten optreden en dan behielp men zich met een avond met eigen krachten. T. G. van der Meulen geeft ergens een geestige beschrijving van zoo'n winterfeest, dat echter een ontijdig einde nam, omdat de molenaarsknecht in een eigen gemaakt gedicht over „Salomo's eerste gerecht" bleef steken bij de regels:

Ga dienaar, haal mijn zwaard van boven,
En laat mij deze kinderen kloven.

waarop de burgemeester de situatie trachtte te redden door te gaan staan en den kastelein toe te roepen:

Ga dienaar, haal mijn jas van onderen,
Ik moest hier reeds teveel bewonderen.

Niet altijd echter liep het op een dergelijk échec uit. Integendeel, vaak oogstten de voordragers een uitbundig succes en dit gaf hun moed het de volgende keer eens met een tooneelstuk te probeeren.

Zoo zijn kort voor 1860 de eerste Friesche tooneelgezelschappen ontstaan, die bij gebrek aan speelbare Friesche op Nederlandsche tooneelstukken waren aangewezen. Men waagde zich aan de zwaarste stukken, waarin Oege voor markies speelde en Hoatske voor deszelfs gemalin, wat het dorpspubliek waarschijnlijk prachtig vond, maar waarop menschen met beter geschoolde smaak zooals Dijkstra en van der Meulen, en terecht, veel hadden aan te merken. Zij zetten de hand aan de ploeg en zorgden voor Friesche stukken, die speelden in een milieu van Friesche boeren en boerinnen. En zij hadden succes. 't Pleit voor de smaak van onze grootvaders en grootmoeders, dat zij zich tenslotte beter thuis gevoelden in de rollen van boer Sjouke, zijn dochter en haar vrijer, dan in die van markies X of gravin Y.

De stukken van Waling Dijkstra en Tsjibbe Gearts van der Meulen werden druk gespeeld en spoedig kregen zij navolgers, die uit het dorpstooneel zelf waren opgekomen. Volgens Sipma in boven

aangehaald artikel (Vrije Fries 1917, bldz. 158) kwamen er uit het zanggezelschap „Nut en Genoegen" te Menaldum omstreeks 1862 een drietal tooneelstukjes voort, waarvan het eerste een Voorberigt van den directeur bevat, waarin deze vertelt, dat men het over de keuze van het op te voeren tooneelstuk niet eens kon worden. Dan vervolgt hij: „Ik bragt den leden onder het oog, dat, wat men ook uitkoos, men altijd menschenwerk zou hebben en wij zelf ook menschen waren en stelde voor of wij zelven niet wilden beproeven iets samen te stellen en gaf daarbij eenige wenken en raadgevingen. Het gevolg was, dat alras een onzer leden mij een ontwerp liet zien, dat al dadelijk mijn goedkeuring wegdroeg. Er werden nog eenige veranderingen en bijvoegingen gemaakt en zoo ontstond het stuk, dat alhier deze winter met den gunstigsten uitslag uitgevoerd is. De jeugdige schrijver heeft zich m.i. jegens zijn medeleden verdienstelijk gemaakt en met de uitgave hopen wij voor het publiek nuttig te zijn. Moge het blijken, dat die wensch op goede gronden steunt."

Natuurlijk stond niet alles, wat op deze wijze tot stand kwam, op hoog peil. De actie bepaalde zich dikwijls tot een eindeloos geredeneer om een tafel met de onvermijdelijke koffiepot er op, de intrigue was in de meerderheid der gevallen overal dezelfde. Een rijke boerendochter wordt verliefd op een armen jongen en terwijl haar ouders haar willen uithuwelijken aan een jongeling, die de schurkenrol speelt en in het derde of vierde bedrijf wordt ontmaskerd, waarna de ouders bijdraaien en de gelieven elkaar krijgen. Voor zoover dergelijke spelen een tendens hebben is deze steeds — hoe kan het ook anders — van oud-liberalen aard. Strijd tegen het bijgeloof, tegen valsche vroomheid (Dijkstra verfrieschte Molière's „Tartuffe" tot „Oebele Glûper") tegen zucht naar weelde, vooral toen na de hoogconjunctuur der zeventiger jaren de val van de tachtiger kwam.

Uit al deze stukken spreekt naast een neiging tot voor brave dorpsnotabelen genietbaar gemaakte romantiek, een zekere soort zelfgenoegzaamheid. Als men zich maar goed en braaf gedraagt, dan zal het wel goed in het leven gaan. Voor sociale misstanden hebben de schrijvers nog weinig oog, voor handhaving der goede zeden des te meer. Hoewel men zich dikwijls inspireert op Nederlandsche en buitenlandsche stukken, vervormt of zooals men het noemt verfriescht men deze toch zoo, dat zij passend zijn voor Friesche toestanden.

In „Oebele Glûper", zoo juist genoemd, vervangt Dijkstra de getrouwde vrouw uit „Tartuffe", die het met de hoofdpersoon voor de leus moet houden, door een ongetrouwde, omdat geen Friesche getrouwde vrouw zich voor iets dergelijks zou leenen.

Vaak ook werd de dialoog door zang onderbroken en dat men het met het vraagstuk van overeenstemming tusschen melodie en woorden niet al te nauw nam, blijkt wel uit de volgende door de prima donna te zingen monoloog:

't Liefdevuur verteert mij 't harte,
Niets, dat dit verkoelen kan,
't Leven wordt mij hier tot smarte,
't Sterven wordt misschien gewin,

welke schoone woorden gezongen moesten worden op de wijze van „Lieve schipper vaar mij over".

Meestal eindigde het laatste bedrijf met een slotzang, waarin de moraal van het stuk nog eens naar voren werd gebracht. Van de vele schrijvers uit de school van Dijkstra en van der Meulen noemen wij alleen T. Velstra, den man, wiens stukken door het Ljouwter Toanielselskip geregeld op den avond van den Tweeden Kerstdag in de Harmonie te Leeuwarden werden vertoond. Dit was jarenlang een evenement in het Leeuwarder society-leven, waarbij de Leeuwarder élite tegenwoordig was.

De heer Velstra is sinds lang overleden, maar deze traditie leeft nog steeds. Nog altijd bespeelt op den avond van den Tweeden Kerstdag het „Ljouwter toaniel" de Harmonie in Friesland's hoofdstad. Dan wordt er een première gegeven van een nieuw stuk en de meeste Friesche tooneelschrijvers beschouwen het als een eer als de keuze valt op een hunner werken. Wel ziet men niet zooveel leden meer van Leeuwarder patricische familie's, maar toch is het voor het tooneelleven in Friesland nog steeds een zeer belangrijke avond, welke bezoekers uit alle deelen der provincie trekt.

De sterk oud-liberale tendenties, welke in de negentiende eeuw in de Friesche stukken overheerschten, konden niet in de oogen van alle Friezen genade vinden. Het orthodox-christelijk volksdeel, van huis uit reeds afkeerig van tooneel, stond scherp afwijzend tegenover het streven van Waling Dijkstra en van der Meulen, ja de geheele Friesche taalbeweging geraakte bij haar in discrediet. Historisch is, dat toen in het begin van de twintigste eeuw een lid van een Christelijke Jongelingsvereeniging een Friesche voordracht wilde doen, dit door den leider werd verboden met een beroep op het woord van Paulus: „Wordt der wereld niet gelijkvormig." Eerst na de oprichting van het Kristelik Frysk Selskip in 1908 begonnen onze orthodoxe en gereformeerde gewestgenooten hun moedertaal meer te waardeeren en in den allerlaatsten tijd schijnt er ook ten opzichte van het tooneel eenige kentering te komen.

Christelijke clubs in de stad Leeuwarden voeren geregeld Nederlandsche tooneelstukken op. Op het platteland gaat men voorzichtiger te werk. Meerdere malen woonden wij de opvoering van een een-acter bij van een bekend Friesch tooneelschrijver, welke echter op het programma als „samenspraak" stond vermeld.

Maar ook van andere kant kwam oppositie of liever gezegd reactie.

Reeds omstreeks 1880 richtten Oebele Stellingwerf en Pieter Jelles Troelstra te Leeuwarden een rederijkerskamer „Gysbert Japiks" op omdat het „Ljouwter Toaniel" met zijn stukken van Velstra hun te romantisch was. Zij wilden een meer realistische richting inslaan, maar hun onderneming ging spoedig te gronde. Meer succes hadden de nieuwe stroomingen, welke in de twintigste eeuw naar voren kwamen en die verbonden zijn aan de namen Y C. Schuitmaker en R. W. Canne.

Als reactie op het liberalisme was op politiek gebied de „Friesche Volkspartij" naar voren gekomen, oorspronkelijk een lichaam samengesteld uit zeer heterogene elementen, dat echter al spoedig geheel in socialistisch vaarwater geraakte en dus in zekeren zin als voorgangster van de S.D.A.P. is te beschouwen. Deze nieuwe politieke richting, waarin in Friesland het humanitaire socialisme steeds overheerschte en die nauw verbonden was met de drankbestrijding en den strijd voor staatspensioen, zag in het tooneel een krachtig propagandamiddel en de eerste tooneelstukken, welke haar geest ademen, zooals dat van Hartman „Die Goddeloazen", dateeren dan ook reeds van voor 1900.

Tot grooten bloei kwam zij toen Y. C. Schuitemaker, met recht de Friesche Heyermans genoemd, zijn eerste tooneelstukken schreef. Hoewel meestal sterk tendentieus, werden zij overal, ook in de kringen van andersdenkenden, met groote instemming ontvangen.

Tooneeltechnisch staan zij ver boven alles, wat vroeger op tooneelgebied in Friesland verscheen, er spreekt een sterk sociaal gevoel en een echt warme menschelijkheid uit.

Voorts was „Schuit" zooals hij algemeen in Friesland wordt genoemd, onnavolgbaar in het weergeven van typen uit het volksleven in zijn geboortestad Francker en hij heeft hier kostelijke staaltjes echte volkshumor geleverd.

Naast hem moet worden genoemd het Amsterdamsche schoolhoofd R. W. Canne, (overleden in 1931), die zich minder tot sociale dan wel tot psychologische problemen voelde aangetrokken en in zijn stuk „Dêr wier 'ris" (1916) het meesterwerk in de Friesche tooneelliteratuur schiep. Jammer, dat hij zich ontwikkelde in een richting, welke hem meer en meer van het volkstooneel verwijderde. Zijn latere werken

zijn van een zoodanig psychologisch raffinement, dat zij door dilettanten bijna niet meer gespeeld, door het gewone publiek niet meer gevolgd kunnen worden.

Zoowel Canne als Schuitmaker maakten school, doch geen der jongeren heeft tot nog toe de meesters geëvenaard.

De tijden waren hiervoor niet gunstig.

De sedert 1915 opgekomen Jong-friesche beweging propageerde sterk de z.g. persoonlijke kunst, zooals de tachtigers in Holland hadden gedaan. Om de Friesche literatuur, die dreigde dood te loopen in een eng provincialisme, nieuw leven te geven, heeft zij ongetwijfeld nuttig werk gedaan, maar een schaduwzijde is wel geweest, dat zij een wig dreef tusschen literatuur en volk, waarvan vooral de volkszang en het volkstooneel den weerslag ondervonden. Op deze gebieden heeft de beweging van 1915 dan ook zeer weinig vrucht afgeworpen.

Haar tooneelgezelschap „It Jongfrysk Toaniel," dat vrijwel uitsluitend historische en idealistische stukken van D. Kalma speelde, o.m. een vertaling van „Le Misantrope" van Molière, moest na eenige jaren den strijd opgeven. Het in 1929 opgerichte „Nij Frysk Toaniel," dat weer bij het oude volkstooneel wilde aansluiten, gaat na jarenlang met ernstige kinderziekten te kampen te hebben gehad, een hoopvoller toekomst tegemoet.

Maar al worden er in Friesland in den laatsten tijd niet zoo veel goede tooneelstukken geproduceerd, gespeeld wordt er nog druk. Niet alleen in de Friesche steden en dorpen, maar ook in de plaatsen buiten Friesland, waar de Friezen in hun Selskippen vereenigd zijn. De leden dezer Selskippen in en buiten de provincie doen met ernst en toewijding hun werk.

Trouw verschijnen zij op de repetities, al zijn er onder hen dan ook die na een zware dagtaak drie kwartier langs een bijna onbegaanbaren modderweg moeten baggeren om in de dorpsherberg te komen.

Vaak is het hoofd van de dorpsschool regisseur en onder zijn leiding geeft ieder zich neer. Vooral als het geldt een prijskamp van het „Boun fen Fryske toanielselskippen" wordt er hard aangepakt en worden er moeite noch kosten gespaard om zoo goed mogelijk voor den dag te komen.

In den allerlaatsten tijd heeft het Friesch tooneel ook een beroepsgezelschap. 't Is nog klein en bestaat slechts uit drie personen, n.l. Barend en Martsje en hun dochter Tsjitske. Maar dat het bij de Friezen „yn 't Heitelân en om ûtens" in de smaak valt, bewijst wel het feit, dat het bijna iederen winteravond bezet en in allerlei plaatsen, groot zoowel als klein, een welkome gast is. De ontwikkeling van dit

gezelschap doet denken aan die van het heele Friesche volkstooneel.

Er is niets opzettelijks in. De leider de heer B. van der Veen, ontwikkelde zich van Vrijzinnig-protestantsch spreker en leekepreeker tot voordrager en vormde met zijn vrouw een duo. Waar de heer van der Veen niet kon zingen, kwam men, om toch wat variatie in het programma te brengen, op het idee om te „jonge jannen" en toen de dochter, die een uitstekende kracht blijkt te zijn, oud genoeg was om mee te spelen, kon Barend prospecti laten drukken met het motto „Trij'risom is in hushâlding" (Met zijn drieën vormt men een huishouding).

Wij zijn thans tot onze slotbeschouwing genaderd. O.i. leert de geschiedenis van het Friesche volktooneel, de opkomst en bloei van een echt stuk volkskunst in de laatste honderd jaar, dat deze kunst dan slechts kans van slagen heeft als zij spontaan uit het volk opkomt en dat men met experimenten om een oudere of nieuwere volkscultuur te vernieuwen of te verheffen, de uiterste voorzichtigheid moet betrachten.

Ons Friesch tooneel moge niet volmaakt zijn, noch in literair noch in tooneeltechnisch opzicht, het moge vooral door de Jong-friezen fel zijn becritiseerd, in Friesland is het een stuk echte volkscultuur geworden, dat bij duizenden de sleur van het dagelijksch leven heeft doorbroken en hen ongetwijfeld tot een relatief hooger plan heeft opgevoerd. Natuurlijk zal hier en daar nog iets te verbeteren zijn, doch hiermee moet men zeer behoedzaam te werk gaan. Slechts door het voortbouwen op het bestaande en niet door er iets anders en z.g. beters tegenover te zetten zal men o.i. goede resultaten kunnen bereiken.

Het volkstoneel in West-Friesland,

door A. HOFSTRA.

„Volkstoneel is plattelandstoneel."

Deze uitspraak verlangt enige toelichting.

Er zouden bedenkingen tegen aangevoerd kunnen worden en misschien niet geheel zonder grond. Want inderdaad kan de indruk worden gewekt, als zou aan het plattelandstoneel een te grote plaats worden ingeruimd. Immers zal ook in de steden door groepen uit 't volk aan de toneelspeelkunst worden gedaan. Maar dan dienen we toch goed te onderscheiden, omdat ik niet gaarne volkstoneel en dille-

tantentoneel — in al z'n verschijningen — zou willen identificeren. Hier liggen verschillen.

Het is met volkstoneel als met folklore.

Een definitie ervan geven is — zoniet onmogelijk — dan toch zeer moeilijk.

Of ze zou onduidelijk zijn òf onvolledig.

Volkstoneel — wil men het zo noemen — zal drie eigenschappen moeten bezitten. Het moet:

1e. algemeen verschijnsel zijn,

2e. oorspronkelijkheid bezitten en daarom uit 't „volk" geboren zijn,

3e. volksbezit zijn.

Het stadsdilletantentoneel is daarvoor teveel een copie van het „beroepstoneel". Hier wordt gespeeld op grote tonelen, met moderne door vakmensen vervaardigde decors, met door technici aangelegde verlichting en in gehuurde costuums. De leiding is vaak in handen van toneelspelers van professie, terwijl de stukken, die worden opgevoerd, nog maar amper van het repertoire der beroepsgezelschappen zijn afgevoerd. Als enig verschil blijft dan het speldilletantisme over.

Al valt niet te ontkennen, dat ook te plattelande meer en meer wordt gestreefd naar een „peil" van beroepswerk, heeft toch hier het volkstoneel nog vaak het dorpseigene volkskarakter — misschien alleen in het primitieve ervan — bewaard.

* * *

Het volkstoneel in West-Friesland is al van zeer oude datum. Er zijn „kamers", die hun 75-jarig bestaan al hebben gevierd.

Als ik mij niet vergis, werd te Berkhout de eerste Westfriese rederijkerskamer opgericht. Nadien kwamen Sijbecarspel, Wognum en vele andere. Het ontstaan hield verband met de aard van het dorpsleven.

De dorpsbewoners, levend in een gesloten gemeenschap, moesten hun amusement in eigen dorp vinden en met hulp van eigen „krachten".

Hierdoor waren het in de aanvang vooral de jongelui, die zich, nadat zij enige jaren de school hadden verlaten, tot verenigingsleven voelden aangetrokken.

En waar je 't „rederijken" toch gemakkelijk kon leren, besloten velen met elkander een rederijkerskamer te vormen, teneinde één of meer malen per jaar de dorpsbewoners een gezellige en „genotvolle" avond te bezorgen.

Het amusementskarakter domineerde hierbij en kon van kunstbeoefening niet worden gesproken.

Immers beperkte de kennis der dorpers zich tot wat overgebleven was van het geleerde op de lagere school.

Dit bepaalde zich tot wat lezen, schrijven en rekenen.

Het schoolbezoek was dikwijls onderbroken geworden door omstandigheden, die verband hielden met het boerenbedrijf.

Zodoende waren de rederijkers allen mensen met een zeer geringe ontwikkeling.

Wel kwam in de besprekingen van de oprichtingsvergadering een streven naar ontwikkeling tot uiting.

In het verslag van een zodanige vergadering, die gehouden werd te O., op 28 July van 't jaar 1874 staat vermeld:

„Ofschoon de aanwezige zich de bezwaren niet ontveinzden en de moeilijkheden niet gering achten, die er voor een kleine plaats als O. verbonden waren aan dergelijken ondernemingen, was toch de algemeene wensch, dat er een gelegenheid zoude bestaan, tot beoefening der letterkunde en der uyterlijke welsprekendheid.

Om hieraan te kunnen voldoen, werd met algemeene stemmen besloten tot oprighting eener kamer, die dan ook de vrughten harer studiën van tijd tot tijd ten besten zou geven voor 't publiek."

In de uitvoering van deze plannen stuitte men al spoedig op grote bezwaren.

Het lezen der rollen op de repetitieavond, — die men toen nog vergaderingen noemde — gaf grote moeilijkheden.

Deze rollen waren in vele uren van grote inspanning overgeschreven. Een auteurswet kende men nog niet, evenmin als de aanschaffing van een verplicht aantal rolboekjes.

En waar 't schrijven van verschillende leden weinig fraai was, kwam het niet zelden voor, dat men grote moeite had met 't „ontcijferen" van deze rol.

De repetitie's werden gehouden in een vaak primitieve omgeving. Vele „kamers" repeteerden in de stal, die men bij iedere herberg kon aantreffen of in de „opkamer" van den kastelein. Deze opkamer bevond zich naast de „koegang" en was slechts langs deze weg te bereiken. Wie afging moest tussen de koeien staan. De repetitie's waren immers altijd in de winter, als de koeien op stal stonden.

Toneelen had men nog niet.

Eén der „kamers" gebruikte bij de repetitie's de „bedstee" voor toneel.

Ruimte om zich te bewegen had men niet. De spelers wachtten achter in de „bedstee" hun beurt af, kwamen dan naar voren en lepelden, staande tussen de bedsgordijntjes, hun „rol" op.

Waar men toneeltjes had geïmproviseerd, waren deze zeer bekrompen. In de herberg van M. te O. was 't toneel zo laag, dat de spelenden juist onder de balken door konden lopen. Wie zijn rol niet goed kende, schreef deze op de balken. Een ietwat „hemelse" blik was dan voldoende, om weer op gang te komen.

Bij een uitvoering, die gegeven werd ten bate van Transvaal — het moet tijdens de boerenoorlog gebeurd zijn — waren deze balken zo vol geschreven, dat velen er hun eigen rol niet meer in terug konden vinden. Ook is bekend hoe „één van de beste" spelers altijd de beginwoorden van de zinnen op de vloer schreef. Niet zelden moest de tegenspeler dan „efkes opzai", omdat je op „de rol" stond.

In het jaar 1874 werd te M. op 't bewaarschoolplein een oranjefeest gehouden ter gelegenheid van het 25-jarig kroningsjubileum van Koning Willem III. Bij die gelegenheid werd een stukje gedaan.

Het toneel werd gevormd door een 3-delig kamerschut. Na afloop van het feest stelde „de spreker namens het publiek" — nog immer wordt na iedere uitvoering door iemand uit 't publiek dank gebracht aan de optredenden — aan het oranjecomité voor, om het kamerscherm aan de rederijkerskamer, die nog geen „decor" had, aan te bieden. Het voorstel werd algemeen toegejuicht en de „kamer" kwam in het gelukkige bezit ervan. Jarenlang heeft men met repetitie's en uitvoeringen in dit „decor" gespeeld, totdat het tenslotte bij een brand verloren ging.

Een oudgediende vertelde mij eens, hoe 't vaak nodig was, dat een speler, die gedurende enige tijd niets te zeggen had, eerst het „toneel" moest verlaten, alvorens een ander kon „opkomen", terwijl zij, die „achter" waren, er steeds aan moesten denken gebukt te staan, anders kon het publiek de hoofden boven 't scherm zien.

Uit deze tijd is overgebleven de wijze van „voorzeggen", die wij nu nog bij sommige kamers zien.

Men beschikte niet over een souffleurshok, maar werd de spelers hun rol door een kier tussen de „coulissen" toegeroepen. Dat 't publiek het stuk daardoor nogal eens twee keer hoorde, vond men aan geen van beide zijden van „het voetlicht" een bezwaar.

De verlichting liet alles te wensen over. Heel in de aanvang werden nog uitvoeringen gegeven bij kaarslicht.

Later gebruikte men petroleumlicht en één of twee „moderateur"-lampen werden vóór of op 't toneel gehangen Bij enkele café's zijn in de opkamer nog de haken, waaraan deze lampen hingen.

Het „in donker zijn alle katjes grauw" had zijn voordelen.

Grime was overbodig en de aankleding van de personen eiste geen

zorg. De spelers leenden een jas of een jak en stapten de hele avond in dat „costuum" rond.

Immers kon 't publiek 't toch niet zien. Daarbij was 't niet veeleisend. Men kwam om een avond te genieten en zijn eigen kennissen te zien spelen.

„As ze een aar pak anhadde en verf op hullie gezicht, dan zou je niet eens zien kenne, dat ze 't wazze."

Bij de keuze van de stukken ging men uit van 't standpunt, dat 't publiek „waar voor z'n geld" verlangde. Het aantal moorden bepaalde dan vaak deze waarde. Daarbij moest iets gegeven worden buiten de sfeer van 't dorp. Men begreep toen reeds de betekenis van eens in een andere sfeer te leven en daardoor een afleiding te hebben, die opwekte. Ook de ontwikkeling van het publiek en de spelers zou daarmede gebaat zijn.

Men maakte kennis met andere maatschappelijke verhoudingen. Men zag andere mensen dan boeren en deze mensen hadden andere manieren. De spelers moesten zich in deze verhoudingen en vormen indenken en leerden door herhaaldelijk repeteren „deftige" manieren. Bij dit alles oefenden zij zich in 't spreken van de Nederlandse taal. Lange monologen waren voor 't laatste het meest geschikt en bepaalde daarom het aantal woorden allereerst de belangrijkheid van een rol.

De moraal van 't stuk was van grote betekenis. Het kon niet te droevig of te spannend zijn, als tenslotte het goede maar „bovendreef" en zomogelijk de slechtaard zijn gerechte straf niet ontging.

In een jaarverslag van één der „kamers" schrijft de secretaris o.a.:

„het publiek begint hoe langer hoe meer in te zien, dat een rederijkerskamer de kweekplaats is van kennis en goede manieren. Niet alleen voor de daaraan verbonden leden, maar ook voor de bezoekers der openbare uitvoeringen, welke van tijd tot tijd door de kamers worden gegeven. Vooral het aankomende geslacht kan hier veel nut uit trekken voor haar volgend leven. Men ziet op het toneel voorbeelden van Maatschappelijke, Zedelijke en bedorven karakters welke er in de Grootwereld of Maatschappij zijn. En van welke zij in plattelandsgemeente geen veronderstelling kunnen maken.

Deze karaktertrekken, welke de kamers ten tonele voeren, kunnen vele jongelieden en ook meerbejaarde voor valstrikken, welke soms gespannen worden, behoeden. Hierdoor werkt een Rederijkerskamer ook op voor het toekomstig lot van het mensdom. Moge onze kamer ook daartoe het zijne hebben bijgedragen. Mogen wij waardig zijn en ons waardig tonen lid van zulk een vereniging te zijn.

Moge het uit dit jaarverslag blijken, dat wij ook in de welsprekendheid die vorderingen hebben gemaakt, welke men van ons mag verwachten".

Naast de drama's waren de kluchten — de komieken — een grote attractie.

Men had er behoefte aan eens een avond hartelijk te lachen. Vooral de „vrouwsche" gierden het uit en gingen vaak met „poin in de boik" naar huis. De „malle fratsen" van familieleden of kennissen werkten sterk op de lachspieren en allen waren het er over eens, dat „Piet van Martje" of „Bet van Kees" een „best" was.

Vrijwel op iedere uitvoering werd na 't grote stuk een éénakter met zang opgevoerd.

Evenals nu nog werden de stukken gezocht door een zgn. „rolcommissie".

De leden waren gezeten boeren. Geld speelde bij de keuze van de leden der rolcommissie een grote rol. Dit was trouwens ook heel lang 't geval voor de werkende leden van de kamer. Alleen zoons of dochters van boeren werden toegelaten. Hierin is enige verandering gekomen, maar toch is nu nog, bijvoorbeeld bij 't begiftigen met een rol, deze tendens merkbaar.

Bij de keuze van de stukken werd ook rekening gehouden met de beschikbare personen. Niet zozeer de spelkwaliteiten dan wel het aantal gaf de doorslag. Was dit aantal te klein en wilde men een stuk toch spelen, omdat 't zo mooi was, dan stond de gelegenheid open „als gast" toe te treden.

Hadden de gasten enige keren een rol naar behoren gespeeld, dan werden zij als lid aangenomen.

De leiding ontbrak wel eens. Dan was „alleman" baas en speelde ieder z'n rol naar eigen gedachte.

In de meeste gevallen echter was de voorzitter tevens leider.

Bij sommige „kamers" werden de repetitie's door den voorzitter geopend en gesloten. In zijn openingswoord sprak hij dan de hoop uit, dat allen „dezen" avond weer hun uiterste best zouden doen. Bij de sluiting werden de leden geprezen om hun ijver en „goede opvatting", dan wel sprak de voorzitter zijn ontevredenheid uit over de slechte rolkennis of de geringe aandacht en „legde de leden met nadruk op 't hart" met lust en nauwgezetheid te „leeren".

* * *

Sindsdien is er veel veranderd.

Ieder dorp bezit thans zijn toneelgezelschap. De naam „rederijkerskamer" heeft zich nog steeds gehandhaafd.

Daarbij heeft iedere „kamer", zoals gebruikelijk, een eigen naam, waarvan vele met een passende zinspreuk.

Zo vinden we o.a. „De Rozenstruik" onder de zinspreuk „geen roos zonder doornen" en „De Oefenschool" onder de zinspreuk „leren is onze lust."

Er wordt thans gespeeld op behoorlijke tonelen. Vrijwel iedere kastelein heeft een zaal met een vrij „groot" toneel. „Achter" is vaak de ruimte klein, terwijl kleedkamers dikwijls ontbreken. Doch de plattelandsrederijkers hebben in hun „kleinbehuisd zijn" geleerd zich te behelpen, zodat deze bezwaren niet zozeer worden gevoeld.

De grime is al vele jaren goed verzorgd, doordat bij de uitvoeringen beroepsmensen daarmee zijn belast.

Aan de aankleding van 't toneel, zowel als van de mensen, wordt meer en meer aandacht geschonken. Wat niet geleend kan worden, wordt gehuurd. Dit is mogelijk doordat niet alleen de verbinding met de stad gunstiger is geworden, maar ook de financiële basis der „kamers" aanzienlijk is verstevigd.

Elke „kamer" heeft haar kunstlievende leden. De dorpsbewoners dragen hun rederijkerskamer een goed hart toe en, wie 't enigszins doen kan, stort zijn jaarlijkse bijdrage.

Op deze wijze is men niet meer alleen afhankelijk van de inkomsten der uitvoeringen.

Hoe „grootscheeps" sommige uitvoeringen al een 20-tal jaren geleden werden opgezet, blijkt o.a. uit het feestprogramma van het 50-jarig bestaan van „De Oefenschool", waarop vermeld staat:

Costuums van de firma J. N. Mulder te Utrecht,

Toneelkapper: de heer J. Baptist-Dietrich te Amsterdam.

Elektrische installatie geleverd door den Heer K. Vlugt te Wogmum.

Hieruit blijkt tevens, hoe men ook aan de verlichting aandacht ging schenken.

De electriciteit, die thans het gehele Noordhollandse platteland heeft veroverd, is een uitkomst geworden. Vooral in de laatste jaren is veel verbeterd als gevolg van de lezingen van den heer Ir. Kool. Vele „kamers" hebben zich een door hem aanbevolen „schakelbord-verlichting" aangeschaft. Deze lezingen, alsook die van mevrouw Wegener Sleeswijk-van Balen Blanken, mevrouw Soeters-van Balen Blanken, de heren Kool, Dr. Saalborn en anderen stonden onder auspiciën van de „Bond van dilletantentoneelvereniginging in West-Friesland".

In 1921 is deze bond te Wognum opgericht en telde aanvankelijk 10 verenigingen. Thans is het aantal ruim 30.

Deze bond dankt zijn ontstaan in zekere zin aan een jubileum van de rederijkerskamer „De drie Leliën" te Twisk.

Op de jubileumsavond waren verschillende rederijkers uit de omliggende dorpen aanwezig.

De toenmalige voorzitter van „De Oefenschool", de heer P. Kooiman, wenste de jubilerende vereniging geluk en bracht daarbij de wenselijkheid naar voren, om te komen tot aaneensluiting in een gemeenschappelijke vereniging.

Zijn woorden vonden weerklank en enige tijd daarna vond de reeds genoemde oprichting plaats. Veel heeft deze bond voor 't plattelandstoneel gedaan.

Een grote vooruitgang is te constateren in wat ten tonele wordt gevoerd. De eenakters met zang hebben thans overal afgedaan.

Meer en meer groeit 't verlangen naar stukken, „waar wat inzit".

Wel heeft 't „liefdesspel" daarbij nog grote belangstelling.

Daarentegen hebben stukken als: De twee wezen, Rose Kate — treurspel der smeden —, De fabrieksbaas, De Jood, De verzegelde Burgemeester, Jean Marie — geheel in verzen —, De vrouw van de volksklasse, 't Was maar een Loods, Richard Moor, Marten de Kruyer, Jan Maseur, Mottige Janus, Paljas, Kikkerstein en Eksterlust of de Twee villa's, Grootelui, Liefde voor 't vaderland, Zwarte Piet, Naar 't huis, en heel veel anderde ook voor 't platteland hun tijd gehad.

Uit wat latere periode handhaaft zich nog „De Referendaris titulair".

Naast dit voor dilletanten zeer geschikt en niet onbelangrijk toneelwerk, speelt men thans stukken van Jo van Ammers Küller, Ina Boudier—Bakker, Jan Fabricius, Heyermans, van Wermeskerken en andere meer of minder bekende schrijvers.

Het valt hierbij op, hoe 't spelen van stukken in dialect nimmer enige algemeenheid heeft gekregen. Een van de redenen daarvan gaf ik reeds in de aanvang.

Daarbij is spreken en vooral het lezen van „goed" dialect uiterst moeilijk. Terwijl de mensen dagelijks hun dorpstaal spreken, zijn zij niet in staat hun rol te lezen. Hieraan heeft 't onderwijs op de scholen veel „schuld". Misschien zou het ook om deze reden wenselijk zijn, dat de leerkrachten in staat waren het dialect te verstaan en te spreken en een deel van 't onderwijs in dialect of taal van 't gewest te geven.

Ook speelt een grote rol het verschijnsel, dat ieder dorp weer z'n eigen dialect heeft. Een „Opperdoezer" spreekt anders dan een „Oostwouder", terwijl de „taal" van beiden grote verschillen vertoont met die van iemand uit „de Beets".

En tenslotte zijn langzamerhand de rederijkers niet enkel meer mensen „uit" 't eigen dorp. Er zijn vele „inkommers", terwijl ook beambten in rijks- of gemeentedienst lid van de „kamers" zijn geworden.

Het is vooral het historisch Genootschap „Oud-West-Friesland" geweest, dat de stimulans tot toneelspel in dialect heeft trachten te geven. Het verzorgde de uitgave van een aantal in dialect geschreven toneelwerken. Ik noem: „Z'n dag was kommen," „Trienke", „'n Vreemde eend in de boit," „'n Reurige eivend," „Een lach en een traan," „Wees baas van je aigen," „Warskipperstoid", „Het kedoo", „Boelhuis", en „Mekaar toch vonden," terwijl in de bundel „Oud en nieuw" o.a. verschenen: „'n Oudejaarsavondkoffierondje", „De kraamvisite — folklorisch spel" en „Het erfdeel van Peet Maray."

Zover mij bekend werd „'n Vreemde eend in de boit" het meest opgevoerd (± 40 maal), terwijl „Mekaar toch vonden" nog nooit werd gespeeld.

De mooiste strekking vinden we in „Het kedoo." Dit is een fijn stukje dorpsleven. Jammer, dat 't wat kort is.

In 1934 organiseerde genoemd genootschap een wedstrijd, waarbij stukken in dialect moesten opgevoerd worden.

Eerst was een prijsvraag uitgeschreven, waarop enkele van de zo juist genoemde stukken waren ingekomen.

Aan de wedstrijd werd deelgenomen door de rederijkerskamers van Twisk, De Gouw (gem. Hoogwoud), Hauwert, Oosthuizen en Grotebroek.

De eerste drie speelden „Z'n dag was kommen," de twee laatste „Een lach en een traan." De opvoeringen geschiedden in de eigen plaats en de door het genootschap uitgenodigde jury was hierbij aanwezig.

Ook werden op 29 Augustus en 6 September 1931, op de door de afdeling Midwoud—Oostwoud van het Centraal Genootschap georganiseerde „bonte" avonden, „Het erfdeel van Peet Maray" en „de Kraamvisite" opgevoerd, terwijl het eerste nog weer werd gespeeld door de Rederijkerskamer „De Hoop" van Aartswoud op de Bondsavond, welke gehouden werd te Benningbroek op 6 Januari 1935.

Vele „kamers" danken vooral hun vooruitgang aan betere leiding. Voorheen berustte deze in handen van mensen uit 't eigen milieu, die niet altijd in staat waren goede aanwijzingen te geven, voor te spelen of de uitspraak te corrigeren.

Vreemde woorden waren ernstige struikelblokken, terwijl men met „handen en benen" dikwijls geen raad wist. Zoals bij alles bevestigden enkele uitzonderingen de regel. Zeer beroemd was Grooneman, een

hereboer uit Wieringerwaard, die met zijn rederijkerskamer de zwaarste stukken meesterlijk speelde. Grote roep ging b.v. uit van de opvoering van „Salomon van Gaus".

Ook verdienen vermelding „de Wilsons" en „Het klein Tooneel" van Nd. Scharwou. Jarenlang hebben deze gezelschappen grote vermaardheid bezeten en mochten „de Wilsons" zelfs niet meer op wedstrijden uitkomen.

Er speelden nog wel andere factoren een rol. Zo waren de werkverhoudingen in de Langendijk veel gunstiger dan elders, zodat vaker en ernstiger kon worden gerepeteerd.

Thans bezitten vele kamers uitstekende leiders. Het zijn de burgemeester, de dokter, de predikant of „diens echtgenote, het hoofd der school of ambtenaren van rijk of gemeente. Ook heeft de leiderscursus van de Bond tot 't vormen van goede leiders bijgedragen.

Daarnaast heeft vooral de beoordelingscommissie stimulerend gewerkt. Men begreep, dat personen buiten de Bond te duur zouden worden. Immers zouden door deze Bond aangezochte juryleden elk seizoen een drietal dorpen moeten bezoeken en over de daar geziene opvoeringen een kritisch verslag moeten uitbrengen.

Daarbij was men van mening, dat onder de bondsleden wel mensen waren, die voor een dergelijke taak bevoegd en bereid zouden zijn.

Jarenlang hebben de heren Kooiman van Wognum en Zee van Twisk met mej Houtlosser van Midwoud dit moeilijke en nogal eens ondankbare werk gedaan, doch door moeilijkheden van allerlei aard is deze commissie tenslotte ontbonden.

Verder noem ik de z.g.n. Bondsdagen of avonden. Door een drietal rederijkerskamers worden in een bepaald dorp eenakters opgevoerd, die door een jury uit de Bond worden beoordeeld en waarover in een gemeenschappelijke bijeenkomst een verslag wordt uitgebracht.

Een enkele bondsavond vermeld ik hierbij.

Op Zondag 13 Januari 1924 traden te Sybecarspel op: „De drie Leliën" van Twisk met „Liefde", „Aurora" van Sybecarspel met „De knappe vrouw" en „'t Viooltje" te Hensbroek met „Plicht".

Op Woensdag d.a.v. traden op: „De Eensgezindheid" van de Gouw, „Onder ons" van Midwoud en „Advendo" van Benningbroek, die respectievelijk speelden: „Blinden onder ons", „Hannes wordt ingekwartierd" en „Felix Culpa".

Dit jaar werden de bondsdagen gehouden te Benningbroek en te Warder.

Hier traden op: „De Hoop" van Aartswoud met „Het erfdeel van Peet Maray", „Aurora" van Sybecarspel met „Kerstavond" (van

Reyneke van Stuwe), „Advendo" van Benningbroek met „Het Kamerschut", „De Rozenstruik" van Oostwoud met „Arme Rijken", „Gezelligheid" van Oosthuizen met „Het Kind" en „Aurora" van Warder met „De Aardschok".

Ook werden een enkele maal toneelwedstrijden gehouden, waarvoor medailles werden beschikbaar gesteld; zo te Benningbroek op 7 en 11 Januari 1923. Hier werkten o.a. mee: „Aurora" van Scharwou met „'t Scheepje", „Kunst naar Kracht" van Obdam met „De Schoolrijdster" en „'t Viooltje" van Hensbroek met „Vader".

Het hoogtepunt voor 't rederijken in West-Friesland waren echter „de prijskamp" en „het landjuweel" ter gelegenheid van de Zuiderzee-visscherijtentoonstelling, die gehouden werd te Enkhuizen van 25 Augustus tot 6 September 1930.

Op initiatief van den bekenden folklorist Dr. van Balen Blanken werd de reclame der Z.V.T. ingeluid met een „Prijskamp der Kamers van Rhetorica".

Te beginnen Woensdag 5 Februari traden met tussenpozen van een week de volgende „kamers" in het strijdperk: „De drie Leliën" van Twisk met „Er staat geschreven", „De Hoop" van Andijk met „Bij gebrek aan bewijs", „Justus van Maurik" van Grotebroek met „De Pastoor van Neuvillette", „Onder Ons" van Midwoud met „Onder één dak", „'t Mosterdzaadje" van Wijdenes met „'t Hoogste recht" en „Kunst adelt het Leven" van Venhuizen met „De Koekoek". [1]) Het geheel werd besloten met een ereavond, waarbij de toneelverenigingen „Besenda" en T.A V.E.N.U. gezamelijk als „verenigingen van uitnodiging" optraden en waar de jury uitspraak deed en de prijzen werden uitgereikt.

26 Augustus was de dag van 't Landjuweel en reden de 6 „kamers" uit de prijskamp elk met een zegewagen in de optocht.

De Vorst, die zijn intocht deed in Enkhuizen, kwam met een grote motorboot de haven binnen. Zijn echtgenote, *die liever over land reisde*, kwam te paard. De stoet, die na aankomst gevormd werd, trok door de straten van 't oude stadje naar het terrein, waar een echte Westfriese bruiloft werd gegeven. Een groot aantal „gasters" zat aan, die allen in echt Westfries costuum waren. Ook op de bruiloftsdis was alles „echt".

De regie was in handen van den 77-jarigen Dr. Van Balen Blanken.

[1]) Iedere avond werd aangevangen met een z.g.n. poëthisch gedeelte. Eén of twee leden der optredende kamer moesten een gedicht voordragen, waarvan de inhoud betrekking had op de droogmaking van de Zuiderzee. Ook voor dit optreden werden prijzen ter beschikking gesteld.

Een tweede „grote" gebeurtenis was de viering van het 10-jarig bestaan van de Bond, op Zondag 18 October 1931, in het Parkhotel te Hoorn. Op de feestavond werd door de beste spelers(sters) van de rederijkerskamers „De Hoop" van Andijk, „Justus van Maurik" van Grotebroek, „'t Mosterdzaadje" van Wijdenes, „De Rozenknop" van Hoogkarspel, „Onder ons" van Midwoud, „'t Veldviooltje" van Abbekerk en „De Eendracht" van Hauwert opgevoerd „Het Oostersche Gevaar" — spel van rassenhaat door D. H. Scheffer. De regie werd verzorgd door den heer Joh. M. Ridderikhoff. Er werd met zo'n geraffineerdheid gespeeld, dat 't vaak ver boven dilletantisme uitging.

* * *

Tenslotte een enkel woord over de uitvoeringen en 't spel in 't algemeen.

Iedere kamer speelt viermaal per seizoen, afgezien dan van een eventueel optreden buiten 't eigen dorp.

Ieder stuk wordt tweemaal opgevoerd; op de „jongeluisavond" — men spreekt dan van generale repetitie — en op de „ouweluisavond".

Nu zijn het vooral de eerste avonden, die nogal eens moeilijkheden meebrengen. Iedere uitvoering toch wordt gevolgd door een bal en is het de jongelui uitsluitend om dat bal te doen.

Velen komen daarom eerst na de pauze of tegen 't einde de zaal binnen. Anderen bezoeken de hele uitvoering, doch interesseren zich weinig voor wat op 't toneel geschiedt. Onder veel gezwets vermaken zij zich dan met een spelletje kaart. Niet zelden is 't voorgekomen, dat een speler midden in zijn spel stopte, om eerst de jongelui „snoet op skuttel" te geven. Het zijn vooral de „buitenpoorters", die zich te buiten gaan, maar ook dikwijls laten jongelui uit 't eigen dorp zich van de slechtste kant zien. Toch zouden de „kamers" niet graag hun „jongeluisavond" prijsgeven. Waar de „ouweluisavonden" bijna uitsluitend door kunstlievende leden worden bezocht, moeten de jongelui een groot deel van de uitvoeringen „goedmaken". Daarbij staan ook de kasteleins op hun stuk. Immers, zaalhuur wordt vrijwel nooit betaald; zij moeten het dus van „'t gelag" hebben en de grootste druktemakers zijn vaak de beste verteerders.

Ondanks alle streven van de Bond en de leiders, stijgen de resultaten van vele „kamers" niet boven 't middelmatige. Meestal is men aangewezen op enkele „beste" en blijkt het andere „hout" geen „timmerhout" te zijn.

De werkverhoudingen brengen mee, dat uitsluitend 's winters kan worden gerepeteerd. De repetitie's moeten na de dagtaak aanvangen en niet te laat eindigen met 't oog op de volgende dag.

Daarnaast hebben in de laatste jaren afleidingen als radio, bioscoop, voetbal, kermissen in eigen en andere dorpen, bals, enz. de animo voor „'t rederijken" verzwakt.

Ook werkt in de Westfriese dorpen „'t kan zó wel" nog sterk na. En tenslotte veroorzaakt het vlottende van de bevolking van 't platteland — vooral nu vrijwel geen enkel bedrijf meer rendabel is en velen 't nog eens elders willen proberen — een grotere wisseling in de gelederen der spelers.

Bijzondere vermelding verdient hierbij Jan Smit van Oostwoud, als de enigste drager van „de bondsmedaille", die hem is uitgereikt bij zijn 50-jarig jubileum als lid van de rederijkerskamer „De Rozenstruik".

Hoewel veel vooruitgang is te constateren, houdt het „rederijken" in West-Friesland z'n typisch dorpseigen karakter van gemoedelijkheid en gezelligheid, waardoor 't nog niet geworden is — wat ik noemde — een copie van 't beroepstoneel.

* * *

Naast de rederijkerskamers vinden we in ieder dorp „het kleine nut", „het burgernut", een vijftigtal jaren geleden onder de naam „Nut en Genoegen" opgericht. Enige keren per jaar heeft men een „vergadering met dames". Mannen en vrouwen zitten — als op een bruiloft — gescheiden. De eersten roken de gouwenaar en de laatsten „tappen een koppie." Na 't zingen van een gemeenschappelijk lied — vooral het sentimentele lied is geliefd — geven verschillende aanwezigen hun „bijdrage". Eén houdt „de lezing". Die leest een groot stuk uit één of andere bundel of draagt het voor.

Anderen lezen kleinere verhalen of verzen of geven „eigen werk". Gebeurtenissen uit 't dorp worden gehekeld en bepaalde dorpsbewoners worden „er deurhaald". Ook worden voordrachten met zang gegeven en kleine toneelstukjes gespeeld. Veelal geschieden de bijdragen in de taal van 't eigen dorp.

Op 1 en 22 December 1907 en 19 Januari 1908 werd door „Burgernut" te Kwadijk een grote nationale reciteerwedstrijd uitgeschreven. Niet minder dan 41 deelnemers traden op, waarbij uit Amsterdam, den Haag, Enschede, IJmuiden en Haarlem. De beoordeling geschiedde naar stand, uitspraak, gelaatsuitdrukking, toon, gestes, nadruk, begrip van het voorgedragene, rolvastheid, terwijl een apart cijfer werd toegekend als totaalindruk.

Het hoogste aantal punten „ernst" werd toegekend aan „Bij den rechter" (88 p.) en voor „luim" aan „De studenten-Maskerade" van Dr. Laurillard (86 p.).

De sfeer van kleindorpsgedoe wordt bij deze „kleine nutten" tegen iedere invloed van buiten beschermd. Bij sommige geldt de bepaling, dat burgemeester, dokter, dominee en „meester" geen lid kunnen worden.

De laatste jaren vindt de revue opgang in de Westfriese dorpen. Voor deze of gene gelegenheid wordt een revue „in mekaar zet" en in samenwerking met zangvereniging en rederijkerskamer opgevoerd. De kleine toneeltjes lenen er zich niet al te best voor en achter de coulissen lijkt 't bij de opvoering veel op „een streng sajet, die in de war zit". Maar men amuseert zich buitengewoon bij 't spelen en aanschouwen van gebeurtenissen uit eigen dorpen of als bepaalde dorpstypen belachelijk worden gemaakt.

De opvoering is meestal een groot succes voor „schrijver" en spelers en toont tevens, hoe in de Westfriese dorpen nog vele dichterlijke en muzikale „talenten" schuilen.

Het volkstoneel in de Achterhoek

door G. J. KLOKMAN.

Toen ik van de Redactie van het maandblad „Volksontwikkeling" de uitnodiging ontving iets te schrijven over het volkstoneel in de Achterhoek, zat ik met beide handen in de weinige haren, die me nog resten. Volkstoneel en Achterhoek zijn twee begrippen, die elkander uitsluiten. De eeuwen door heeft het Calvinisme het toneel als een vloek beschouwd, zodat zelfs het woord alleen diepe rimpels ploegde op het voorhoofd van de rechtgeaarde Achterhoeker. Na het lezen van het artikel van den heer Van Wielink in het April- en Meinummer helderde de zaak voor me op, want toen bleek me, dat het woord volkstoneel in de ruimste zin genomen wordt. Hij schreef n.l.:

„In zijn oorsprong is alle toneel volkstoneel in de meest absolute zin van het woord. Immers het is — met zang, muziek en dans verbonden — de toneelmatige verbeelding van de verhouding van de primitieve mens, dat wil zeggen van de hele primitieve gemeenschap, tot de onzienlijke machten, die zijn leven beheersen, maar die hij slechts benaderen kan met zijn geest door ze te concretiseren, door ze in menselijke of dierlijke gestalte zich te verbeelden."

En tenslotte:

„Wat het oude volkstoneel betreft, hopen we dat onze beschouwingen onze lezers zullen prikkelen tot het nasporen van wat er in ons land nog aan resten er van over is."

Die resten zijn in deze streken nog hier en daar te speuren. De geesten van Wodan, Freya en Balder zweven nog rond in de Achterhoek, al zijn ze behendig in een christelijk kleed gestoken door de Kerk, die zeer wel inzag, dat het een onbegonnen en tevens een gevaarlijk werk zou zijn de hand te slaan aan die heidense feesten en gebruiken. In de loop der tijden moesten ze door haar vervormd en gewijd worden, zodat het heidense karakter allengs zou slijten. Trok zij de teugels te sterk; wilde men de heidenen in hun ongebondenheid met strengheid kerstenen, dan zouden ze zeer zeker het nieuwe geloof met geweld afschudden, We krijgen dus een proces, dat eeuwen heeft geduurd en dat tot het resultaat leidde, dat de christelijke kerk het heidendom met zijn heidense feesten inlijfde om ze allengs te louteren aan haar boezem. Wat er overbleef zal dus de stempel van het christendom dragen; de geboorteacte verwijst ons naar 't heidendom.

Ik wil me dus tot taak stellen in hoofdtrekken de oude heidense feesten in herinnering te brengen; op te merken wat ze geworden zijn aan de boezem der kerk en ten slotte, wat er in de laatste eeuw nog van te speuren is na de loutering door de moederkerk en onder de eeuwenlange druk van het strenge Calvinisme.

We kunnen de heidense feesten in drie groepen scheiden:

I. Het *midwinterfeest*, beginnende met Kerstmis en eindigende op 6 Jan., thans Drie Koningen;
II. Het *Voorjaars of Meifeest*, ongeveer van Pasen tot Pinksteren;
III. Het feest der *Zomerzonnewende*, ongeveer van St. Jan tot St. Lambertus.

* * *

Het „midwinterfeest" wordt ingeluid.

Reeds dagen voor het Kerstfeest worden thans nog in Twente de „midwinterhorens" boven putten, om het geluid te versterken, geblazen om de wintergeesten te verjagen en het komende feest te begroeten. Deze horens worden uit wilgen- of elzenhout gesneden en zijn niet ongelijk aan de latere „koehorens" om de koeien in de dorpen samen te roepen voor de tocht naar de „meent" (gemeenteweide).

Op St. Thomasdag (21 Dec.) had het Thomasluiden plaats, waarbij de klokken der dorpstorens met knuppels werden geslagen en wel zodanig, dat er later paal en perk aan gesteld moest worden. De boeren begonnen langzamerhand het landbouwgereedschap in de schuur te bergen, want *„Derk met den beer"*, Freier, Fra of Fraho op zijn

ever, reed rond en dan moest er orde op 't werk gesteld worden. Alleen mocht er een schotel met eten buiten staan voor de „witte wieven", elfen, oelken en andere duistere gasten. Dan mochten de feestdagen aanbreken.

Het midwinterfeest.

Wij, kinderen van de twintigste eeuw, kunnen ons nauwelijks een voorstelling maken van het leven onzer Germaanse voorvaderen in de wintertijd. De grote deur (bansdeure) van het hallehuis sloot het barre jaargetijde buiten en in de diepe schemering is het smalle pad tussen het woelige vee terzijde nauwelijks te ontwaren, dat ons leidt naar een smeulend vuur, waarom in een kring de mensen zijn gedoken in de zwoele rook, die maar ten deele een opening in het strodak kan vinden. Een gat in de wand, bespannen met een doorschijnend vlies van dierlijke oorsprong, getuigt voor het geoefende oog, dat het dag is.

Doch straks, als de goden der duisternis de zonnewagen onder de kimme hebben gesleurd; straks, als in de donkere nacht Wodan met zijn jachtstoet door 't luchtruim huilt en dondert, als de wilde jacht onheilspellende geluiden door de binten doet kraken, als de witte wieven ontwaken en de *oelken* het duister bevolken.... dan zitten de natuurkinderen deemoedig en berustend bij de glimmende kolen.

Nog weinige dagen en de hoop vlamt weer op. Een forse wortelstronk is reeds bij huis gesleept, waarop de „oldezonne" zal geofferd worden in de nacht, waarin het nieuwe licht geboren zal worden (24 op 25 Dec.). Het vuur gloeit echter nog onder de as uit vreze, dat het „oldelicht" zal toornen in zijn laatste strijd.

Met het invallen van de schemering wordt het *Yuulfeest* geboren. Onder luid gejoel van klein en groot wordt de *Yuulstobbe* aangesleept en als de vlammen hoog opslaan zal hierop de goudgeborstelde ever van Freier geofferd worden. De ever door Freier bereden stelt de zon voor, vandaar dat het zwijn aan Freier is toegewijd. Zijn zuster Freia, de godin der liefde, rijdt ook op een everzwijn, dat de maan moet voorstellen. Het offeren van Freiers ever betekent dus het sterven van het zonnejaar en het ontsteken van het grote vuur heeft ten doel het jonge licht te steunen tegen de geesten der duisternis. (Magische rite).

Uit den aard der zaak was het midwinterfeest een nachtfeest en dat is het steeds gebleven. Als de vlammen hoog oplaaien worden koeken gebakken en de mannen heffen joelend de schuimende bekers, terwijl de jeugd zich tegoed doet aan koeken, appels en noten. Huilt

de wind langs 't „oelengat", dan richten de kinderogen zich naar het rookgat, want misschien is het Wodan op zijn schimmel Sleipnir, die het dak beklimt in gezelschap van den winterreus Nörwi, de zwarte vader van den god van de Nott. Hij werpt dan koeken naar beneden in allerlei diervormen om de kinderen te troosten en te vermaken in de zware strijd tegen de duisternis. Nörmi, de zwarte winterreus, zwaait dan zijn roede van samengevlochten dorens, die bij de mensen slaap verwekt. Het feest duurt dagen en dagen en sleept zich voort met zang en dans en braspartijen tot het allengs overgaat in het feest van Freier, die zijn bruid Gerda ontvoert naar een elfeneiland, ver in het oosten. Freier stelt hier de zon voor die Gerda, de aarde, onttrekt aan de machten der duisternis.

Heyting zegt:

„Freirs feest werd bij de Germanen ook gevierd met een carneval (carrus navalis) d.i. waterwagen, een schip gevuld met vrolijke gemaskerden (het welbekende Narrenschip), waarin Freirs beeld werd geplaatst en dat, omstuwd door een bonte menigte, waaronder eveneens vele maskers en door Freir verslagen reuzen, monsters, demonen bij fakkellicht werd rondgedragen. Het was blauw geverfd, daar het Freirs hemelschip Skidbladnir voorstelde, produkt van Germaanse, romantische verbeelding. Dit wolkenschip, dat alle goden en elfen kon bevatten, kon door Freir weer tot de kleinste afmetingen worden teruggebracht en bij zich gedragen."

Is het wonder dat natuurvolken, die zich zon en maan als levende wezens denken, de fantastische wolkengevaarten beschouwden als voorbijdrijvende schepen, die bemand zijn met allerlei vreemd vermomde wezens? Wanneer de hemel opheldert, vouwt Freir zijn schepen op en steekt ze bij zich. Natuurlijk ontbreekt ook Freia niet op die gemaskerde feesten, die steeds uitbundiger, steeds uitgelatener werden.

Deze cumulatie van feesten werd door de kerk geordend. De geboortenacht van de zon werd in overdrachtelijken zin de geboortenacht van het licht der wereld, den Christus, en de priesters kregen tot taak dit nieuwe begrip toneelmatig in te stampen bij hun volgelingen.

Wodan met zijn schimmel werd Sinterklaas en Nörmi met de roede zijn zwarte knecht. Dit feest werd verwezen naar de eerste dagen van December.

Het carnaval, het roezemoezige en dolle slotfeest van de Yuulfeesten, paste allerminst bij de ernst van de geboortedag van Christus en werd daarom naar 't voorjaar verschoven.

Zes dagen na Kerstmis zou in den vervolge het nieuwe jaar aanvangen, zoodat 25 December volkomen gekerstend was.

Volgens Hoener zou het geboortefeest van Christus in den beginne op Driekoningen, bij de Germanen de Dertiendag, laatste dag van het Yuulfeest, gevierd zijn, doch later in 353—'54 door den Paus op 25 Dec. vastgesteld zijn.

Zó scheurde de kerk het oude Yuulfeest in vier delen, die in den vervolge als vreemdelingen naast elkaar zouden komen te staan.

Hoe heeft de Achterhoeker in al die eeuwen daarop gereageerd? De Katholieke Kerk, niet zo zeer gekant tegen feestelijkheden, heeft de eerste stoten van het heidendom opgevangen en daarna heeft het Calvinisme zich schrap gezet tegen de vrolijke zijde van het leven.

Sinterklaas, als kindervriend, werd geduld en vele kinderen werden op die dag verblijd met 'n taaitaaipöpken of paerdjen, nadat ze hun klompke 's avonds gevuld met hooi of een wortel voor Sleipnir op de haardplaat hadden gezet.

25 en 26 December werden feest- en kerkdagen, die tot ernst stemden, doch de avond van de 24ste bleef nog een schamel overblijfsel van het oude Yuulfeest, al gingen veel Katholieken die nacht ter kerke.

Als jongens zongen we:

Kersaöventjen! Kersaöventjen!
Dan slacht mien vader 'n verkentjen,
En dan krieg ik de kop,
En die et ik heelemaol op!

Jao, Kersaöventjen was en bleef „'n vretaöventjen". De Kersstobbe kwam aan het vuur en koeken werden gebakken. Moeder ging naar 't grote kabinet en haalde achter stapels linnengoed de laatste paradijsappels, voorgangers van de Goudreinet. Hentjen, de meid, stapte ook geheimzinnig naar de schuur en haalde wat appels uit haar „mothaol", onder 't hooi verborgen. Vader haalt de „vleischgavel" en licht daarmee 'n „spiele" (stok) uut de „wimme" aan de keukenzolder, waaraan een eigenaardig langwerpig lancetvormig korfje met kleine opening hangt, gevuld met noten; of wel hij grabbelt onder de wijde schoorsteenboezem en haalt een langwerpig gevlochten bakje te voorschijn met noten, dat men „oelenwanne" noemt, want de oelen (uilen) waren vroeger gewone gasten onder 't rieten dak; een opening onder de nok als lichtbron boven de balken werd dan ook 't oelengat genoemd.

Doch Kersaöventjen heeft zijn luister moeten delen met de nieuwe Oldejaorsaovend op de 31ste. Het zij mij vergund U even een kijkje te geven op zoo'n avond meer dan een halve eeuw geleden, dat ik te Zelhem meemaakte.

Bessevaar en zijn kleinzoon Gartman zijn druk. Ze hebben de gehele middag onder de looze (loods) gewichtig en geheimzinnig doende rondgescharreld. De jongen moet bessevaar helpen bij de voorbereiding van deze feestavond.

't Is Ollejaorsdag en dan is de olde man druk met de „kooekstomp" en de „oorleken" moeten helpen. Gartman heeft het haardvuur gedoofd en de as buiten in de pot gebracht voor de was. Tegen de schemering wordt de grote bansdeure open gegooid en bessevaar heeft de kooekstomp op de kruiwagen en rijdt er mee naar binnen; een stomp, die met zorg moet uitgezocht worden en bewerkt om



Een der bladen van een koekijzer uit 1739.

geschikt te zijn voor 't koekbakken, *kooeken*, genoemd. Ten tweeden male wordt er met de kruiwagen op uit getrokken en thans om een paar kleine stompjes, een dozijn „schadden", dikke, vierkant gestoken, veenplaggen, wat dennetakjes en een wis stro te halen. De „haolkettink" wordt opgetrokken en nu begint het grote werk. De ernstige gelaatstrekken van den zilvergelokten, ouden man, het in spanning verbeiden van de jeugd geven een mystieke wijding aan de handeling. Een kunstig huiske wordt in de „vuurkoele" opgebouwd van schadden en daarna gevuld met stro en dennetakjes. De grote kooekstomp wordt er vóór geschoven op de ijzeren vuurplaat en de kleine stompjes ter zijde. En als het werk volbracht is en bessevaar met zijn rode zakdoek langs 't voorhoofd strijkt, nodigt de jeugd het gehele gezin om bij het ontsteken tegenwoordig te zijn. De gehele plechtigheid brengt ons het ontsteken van de Yuulstobbe voor de geest. Of de

opening der grote bansdeure bij het binnenrijden bij de plechtigheid behoorde is mij onbekend, doch is zeer wel mogelijk, want bij elk groot gebeuren worden alle andere deuren als onvolwaardig over 't hoofd gezien. De *bansdeure* is nog steeds *de* deur gebleven; de bruid rijdt hier het huis binnen en allen worden daar uitgedragen, nadat het lijk gekist daarachter onder 't balkengat heeft gestaan, opdat de geest een uitweg naar boven zal hebben. Wanneer het vuur opvlamt, wordt het koekijzer te voorschijn gehaald, dikwijls een familiestuk van twee of drie eeuwen oud. Tusschen twee boekvormige ijzeren platen wordt een lepel deeg geknepen, zoodat alle figuren door oude

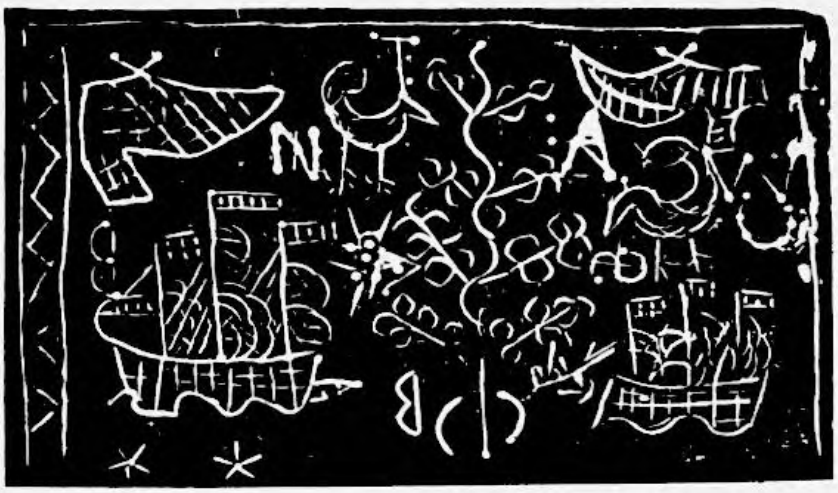

Tweede blad van het koekijzer uit 1739.

dorpssmeden daarin geslagen als: zon, sterren, huizen, bomen, bijbelse taferelen, geheimzinnige tekens, runen, enz. op de dunne, platte koeken worden afgedrukt.

De olde vrouw maakt het deeg klaar: boekweitenmeel met melk en stroop of honing aangeroerd met toevoeging van een kopje geweekt anijszaad. Bessevaar zet zich breed op een stoel voor het vuur; de pan wordt ingesmeerd met een stukje spek aan een stalen vork gestoken en als de eerste koek gebakken is, wordt ze snel op een plankje geworpen, waar Grade ze handig om een „breihöltjen" windt tot een rolvormig broos gebak.

De „koffiesmodde", een cylindervormig, ijzeren of koperen bakje met een steel, dat op de vuurplaat tussen kooltjes vuur wordt gezet om de koffie te doen trekken, heeft de lange avond weinig rust, tot tegen negenen met de papklokke een warm maal aanvangt: „baar

aerpels met den *halsbrao*." In het centrum van de Achterhoek was van oudsher de „halsbrao", het stuk vlees om de halswervels van het varken, bestemd voor de avondmaaltijd op oudejaarsavond. Ongetwijfeld is het fijn vlees, doch zou het misschien van oudsher als feestgebraad zijn uitverkoren omdat het beroerd is door het gewijde offermes van den priester? Was het wellicht het stuk, dat den priester ten deel viel?

Te middernacht donderen de geweerschoten om het huis, om de boze geesten schrik aan te jagen en komen de buurjongens gelukwensen.

„Ik wense oe al wat wenselik is,
Een pokkel (bochel), die ordentelik is,
Niet te groot en niet te klein,
Maar hie mot ordentelik zijn."

Het slot van het Yuulfeest was het feest thans bekend onder de naam *Driekoningen*. Het wordt gevierd op de 6 Januari en het is wel merkwaardig, dat men tot op heden nog nieuwjaar mag wensen tot op die dag, na Driekoningen is het ongeldig. Het slot van 't Yuulfeest leeft dus na zoveel eeuwen nog bij het volk.

Naar de wijze waarop het in de laatste eeuw nog gevierd wordt, zou men nauwelijks kunnen denken, dat het van heidense oorsprong is. Toch wortelt het diep in de oud-Germaanse zeden.

Donar, een der hoofdgoden van de *Asen*, was o.a. ook de god van de granen en peulvruchten. De *boon*, van ouds het symbool van nieuw ontwikkelend leven (ik denk daarbij onwillekeurig aan de kindergewoonten uit mijn jeugd een boon in de sponsdoos te doen, die we in de broekzak droegen. Reeds spoedig speurden we jong leven, dat we in al zijn ontwikkeling onder de schooluren bestudeerden), was evenals de erwt de lievelingsspijs van Donar en daarom aan dien god gewijd. Nu hadden er op de dertien-avond spelen plaats, waarbij hij, die de boon ten deel viel, voor het jaar tot koning werd gewijd en wel als plaatsvervanger van Donar op aarde. Nog heden ten dage wordt wel eens een boon in een brood gebakken, waarvan elk der disgenoten een stuk krijgt. Die de boon toevalt is de uitverkorene en verkrijgt enige voorrechten. Bij de Germanen werd deze plechtigheid bekrachtigd en geheiligd door het ten bodem ledigen van een schuimende beker. De lieveling van Donar, de godmens, was daardoor gekroond en ze trokken in feestelijke optochten met den koning rond. De kerk heeft er twee koningen bijgedaan en er de betekenis aangehecht van drie Oosterse vorsten, die optrekken naar Bethlehem, geleid door een ster.

Hierboven noemde ik het woord *Azen* en moet tot nader begrip er even op terug komen.

De Germaanse mythologie is in vele opzichten vaag en onduidelijk en door de dubbelgoden, die men er in aantreft, is het waarschijnlijk dat het een samenvloeiing is van de mythologie van twee stammen, waarvan één de *Azen* worden genaamd, de ander de *Vanen*. Bij de eerste wordt geen zeegod genoemd, dus mag men aannemen, dat het de Germanen waren, die het vasteland bewoonden; de Vanen hadden een zeegod (Njord), dat waren dus wellicht bewoners der kusten (Kelten).

Hoe wordt *Driekoningen* in de laatste eeuw in de Achterhoek gevierd?

Reeds maakte ik herhaaldelijk de opmerking, dat in plaatsen, waar de grote meerderheid Katholiek is, deze feesten een langer leven hebben dan in Calvinistische streken; dit neemt niet weg, dat men ook daar de rudimenten vindt van rijmpjes en handelingen. Gemeenlijk begint het sterzingen in de schemering en dan trekken de drie wijzen uit het Oosten: Caspar, Melchior en Balthasar rond. De middelste was een moor en dus zwart, terwijl allen gulden kronen droegen en lange, witte kleederen, meestal hemden. Ze torsten als teken van hun waardigheid een gouden ster aan een staf, die kon draaien of wel een pompoen met een ster er uit gesneden en een brandend kaarsje er in.

Zij zongen:

We kommen van 't Oosten, we kommen van verre,
We zunt de drie koningen met de sterre;
Maor sterre, je mot zoo stille niet staon,
Je mot met ons naor Bethlehem gaon,
Naor Bethlehem motten we gaon.

Of: We kommen getreden met onze steerne,
We zoeken Heer Jezus, we hadden um geerne,
We kwamen al voor Herodus zijn deur,
Herodus, de Konink, kwam zelve veur.
Herodus die sprak met 't valsche hart,
Hoe is toch de jongste van drieën zoo zwart?
Al is hij ook zwart, hij is wel bekend,
Hij is toch de Konink uit 't Oriënt.
We kwamen de hoge bergen op gaan,
Toen zagen we de sterre stille staan.
O sterre, je mot niet stille staan,
Je moet met ons naar Bethlehem gaan,

Te Bethlehem in de schone stad,
Waar Maria met heur kindjen zat.
Hoe kleiner kind, hoe groter God,
Gelukzalig Nieuwjaar, dat geve U God.

Ook werd er op die avond kaarsje gesprongen; vetkaarsen werden op de grond gezet en daar doorheen gehuppeld en gezongen:

Op een Driekoningen avond, op een Driekoningen dag
Sta op, Moeder Magdalena!
Lena! Lena!
Sta op van de bittere dood.

De laatste drie regels luidden ook wel:

Toe zat Maria Magdelena, ja Lena,
Al op onze Heer ze'n graf.

* * *

Een maand later komt *Vasselaovend*, een staartje van de grote Carnavalfeesten in zuidelijke streken. Hier geen „narrenschip" in de optocht en ook geen blauwe schuit, zoals elders; het wolkenschip van Freier is hier in vergetelheid geraakt, maar de narren worden met bekrompen middelen nog nagebootst, want de Achterhoeker, die hard moest wroeten in zijn sober bestaan, had geen geld over voor feestelijkheden.

In de laatste halve eeuw zijn het in hoofdzaak kinderen en opgeschoten jongens, die 's avonds rondtrekken met een eigengemaakt mombakkes voorgebonden of met zwart gemaakte gezichten, terwijl ze meestal de kleren van de andere kunne dragen. Ze zingen dan bij een van de oudste, Germaanse muziekinstrumenten, de *„foekepot"* een liedje, dat dikwijls een samenraapsel is van diverse rijmpjes op andere feestdagen gezongen en dus zeer variabel. De beschrijving van een foekepot, in Holland zeggen ze rommelpot, is meestal vermakelijk onjuist. De geleerde schrijvers hebben meestal slecht gekeken en zeer zeker nooit een foekepot gemaakt, zooals ik een zestig jaar geleden. We sneden van een stevig riet een stuk van 35 à 40 cM. zó, dat de uiteinden direct achter de knopen van de stengel vielen. Door de vernauwing bij de knopen ontstond aan de uiteinden een knopje. Een stuk varkensblaas maakten we nat, hingen het midden over het rietje, zodat er iets als een slappe paraplu ontstond en nu werd zó de blaas aan 't rietje, achter het knopje, vastgebonden. Nu spanden we de blaas over een aarden potje, meestal een zoutpot, zodat het rietje loodrecht op de pot kwam te staan. We maakten op jongensmanier de hand een beetje vochtig en lieten het rietje losjes

door onze gesloten vuistje dansen. De blaas kwam in trilling en stiet een erbarmelijk: „oeke, oeke!" uit En nu zongen we in mijn jeugd in Zelhem:

Foekepotterieje, foekepotterieje,
Geef mien 'n centjen, dan gao'k veurbiej;
'k Hebbe zoo lange met de foekepot eloopen,
'k Hebbe gin geld um brood te koopen,
Foekepotterieje, foekepotterieje,
Geef mien 'n centjen, dan gao'k veurbiej.

Hier woont 'n rijke man,
Die veel geven kan,
Veel zal hij geven,
Lang zal hij leven,
Zalig zal hij sterven,
De Hemel zal hij erven.

Vasselaovend, is 't van aovend,
't Klonk al deur de bussche,
Alle mooie meisjes hebben 'n jonge.
Behalve ikke en mien zusse,
Zusse zusse Grietc,
Wol es schieve schieten,
Schot van hier nao Zellem,
O, wat 'n grote schellem,
Schot van hier nao Borkelo,
Is dat dan gin grote vlo?
Vrouw gaat nao de kamer,
Daar hankt de wörste samen,
Geef mien de langen
En laot de ko(r)te hangen;
Wacht tût op 't leste,
Dan zunt de ko(r)ten 't beste.
Vrouw gaat nao de neste,
Daor likt de eier bie zessen,
Lank mien der vieve
En laot der éne blieven,
Dan könt 't haentjen en henneken kieven.

Natuurlijk was er een met 'n korfje gewapend en nam de gaven in ontvangst. Ziehier de overblijfselen in de Geldersche Achterhoek van het dolle feest, dat bij de priesters zeker niet ten onrechte in een slechte reuk stond en dat niet te dicht bij Kerstmis mocht gevierd worden. Nu luidt het de vasten in.

Ik mag niet van het Midwinterfeest afstappen zonder nog enkele kruimeltjes van de rijke feestdis op te rapen.

De tweede dag van het Yuulfeest (26 Dec.) werd later *St. Stephanus* gedoopt of ook wel *„grote Paardendag"* genoemd. Dit is de dag van 't Sunt-Steffen jagen. De jongelui die een paard ter beschikking hebben, rijden dan in woeste vaart rond en brengen bezoeken aan andere dorpen. Heyting zegt er van: „Wat de viering van de zonnewende op twee achtereenvolgende dagen betreft, bedenke men, dat volgens de Germanen een god in één dag volwassen werd; de eerste en voornaamste dag viert dus Freier als de wordende god, de tweede als de geworden god. Het is daarom dat de tweede dag wordt ingegaan met een feestelijke rit, want Freier is de bekwaamste der ruiters en bij het ingaan van de dag verheft hij zich door de wolken op zijn windros Blodughofi.

Het „Sint-Steffen-jagen" leeft de laatste jaren weer op.

De eerste Maandag na Driekoningen is het *Kopper-* of *Koppelmaandag*. Sommigen beweren dat de naam komt van koppe (= beker) dus van een feestelijke dronk ter ere van 't nieuwe licht. Anderen denken daarbij aan 't werkwoord koppelen (= samenbinden) met het oog op het huwelijk van Freier en Gerda, zon en aarde, en zeer zeker heeft hun voorbeeld anderen bewogen dit na te volgen.

Op *Maria lichtmis* of Vrouwendag (2 Febr.) draagt men brandende kaarsen in optochten rond. Zeker een navolging van de fakkeloptochten ter ere van Freia, de godin van de naderende lente. De vrouw was alleen die dag baas in huis. Dit laatste wijst wel op grote verandering in de loop der tijden.

De voorjaars- of Meifeesten.

Omtrent *St. Petrus* had men de klopnachten. Men klopte dan met hamers en stokken op deuren en schuren om de mensen te melden, dat Donar zich in de strijd geworpen had tegen de wintergeesten, immers de hamer was het symbool van Donar of Thor, de dondergod.

Heuvel zegt hiervan:

„Op St. Petrus 's morgens voor zonsopgang ging de boer of de herder driemaal om huizen, schuren en stallen en klopte met een houten kruishamer tegen posten en balken, roepende:

„Rut,[1]) rut, Suntevogel
Sunte Peter, dai es kommen"

om zo muizen, vlooien, vlinders en ander ongedierte te verjagen".

Met Sinte Peter begint de lente. De eerste lentevuren worden ont-

[1]) Rut = er uit.

stoken om het werk der zon te verlichten (magische rite) en tevens te helpen de winterdemonen te verdrijven (animistische rite). Sedert de 7de eeuw werd deze dag als de eerste lentedag beschouwd en de boeren houden er zich nog steeds aan. Het is voor hen de dag van verhuizen om een nieuwe boerderij te betrekken. Volgens hen begint op die dag de grond weer te werken.

Met het aanbreken van de lente herleefden ook de *balspelen*. Sinte Peter was daarvoor de aangewezen dag. Evenals het rad was de bal het symbool van de zon en de balspelen moeten we dus rekenen tot de magische rite. Reeds herinnerde ik er aan dat de zon ook werd gedacht als *goudborstel*, het zwijn, waarop Freier reed. De borstels waren het symbool der zonnestralen en in dit verband kan ik melding maken van een eigenaardig spel, dat vroeger in de Achterhoek door groot en klein gespeeld werd. Voor een halve eeuw kon men het hier en daar nog zien spelen en het droeg in alle opzichten het stempel van een zeer oud Germaans volksspel. Het heette „*mottekoezen*" of „*motten*".

De jongelui zochten in eikenhakhout rechte eiken stokken, die zijwaarts uit een stomp gegroeid waren en daardoor een dik, gebogen ondereinde hadden. Dit waren de „koezen" of knuppels, waarmee de houten bal, „*motte*" genoemd, voortgedreven of geslagen werd.

Hier had dus de bal als zonnebeeld de naam van motte (= moedervarken) als zonnebeeld. Door de „*kuuder*" moest de motte in een kuiltje gedreven worden, waarom in een kring op ± 3 M. afstand ook zes kuiltjes gemaakt waren, waarbij zes spelers met hun koeze de bal moesten trachten tegen te houden.

Voor een dozijn jaren heb ik het spel met jongens uit Hummelo en Keppel in „Ons Huis" te Rotterdam in de Gelderse week gedemonstreerd en het viel zó in de smaak, dat het daar nog jaren gespeeld werd.

Het ligt voor de hand, dat de Angelen en Saksen, die ook de Achterhoek bewoond hebben, alvorens ze naar Engeland overtrokken, dat spel naar dat land hebben overgebracht, zoodat het mij niet onwaarschijnlijk lijkt, dat het 't moederspel van golf, hocky en bandy is en van meer spelen, waarbij gebogen stokken worden gebruikt. Ook het moederspel van cricket, het „sikken", komt wellicht uit deze streken.

Na de lentenachtevening brak het grote voorjaarsfeest aan, dat later naar het Israëlitische voorjaarsfeest ter herdenking van hun uittocht uit Egypte en Pascha werd genoemd, door de Kerk tot Paasfeest werd gedoopt, welk feest met het leven van Jezus werd samengeweven.

Het ontwaken van de natuur werd vereenzelvigd met de opstanding van Jezus. De eerste feestdag is de *Palmpaas*. De jeugd loopt dan met een dennetak, waartegen een broodkrans is gebonden met een koekelhane er op gestoken (vruchtbaarheids-rite) langs de straten. In het westen van de Achterhoek is die dennetak vervangen door een vorksgewijze gegroeide tak, op sierlijke wijze ten dele van de schil ontdaan. Ze zingen dan:

Pallem, pallem Paosen,
Ei koerei, ei koerei!
Noe nog eenen Zondag,
Dan kriege wie 'n ei.
Eén ei, dat is gin ei,
Twee eier is 'n half ei,
Drie eier is 'n Paosei.

De meergegoeden hadden een grote, ronde krakeling, de minder koopkrachtigen lieten het bij een kleine krakeling in de vorm van een 8 of alleen een haantje van brood met krenten als ogen op een stokje. De krakeling was het zonnerad en de haantjes zonnevogels en het geheel wijst dus op de zonnedienst. De vier spaken in het zonnewiel houden sommigen voor aanduiding der vier jaargetijden. Niets duidt daar echter op en een wiel moet toch spaken hebben? De overdadig versierde Palmpaas, die men dikwijls op tentoonstellingen aantreft, kwam hier niet voor.

In mijn jeugd spaarden we sigarenlintjes, want de sigaren waren in de kistjes vroeger steeds in bosjes van vijftig gebonden. Verder hadden sommigen slingers van uitgeblazen schalen van vogeleieren en kinderen van kruideniers en bakkers konden zich dikwijls de weelde veroorloven slingers van krenten en rozijnen te maken. Ook roosjes van gekleurd papier kwamen er soms aan te pas; het zogenaamde zilverpapier was toen vrijwel onbereikbaar. De krakelingen werden in sommige streken ook horizontaal gedragen en konden dan rijker versierd worden.

In het middelste gat van een stoof gestoken, bleven ze nog dikwijls dagen lang bewaard en te pronk gesteld.

De Palmpaas is een miniatuur *Maja-* of *Meiboom*, de bij veel volken voorkomende levensboom. Wel hadden de Germanen de es Yggdrasil als gewijde boom van Freia, doch de pijnboom, die het leven droeg, als alles dood was, leende zich er beter voor. De Meiboom ontmoeten we bij de Germanen dikwijls bij alle feestelijkheden. Nog heden ten dage bindt men hem in de top van een nieuw ge-

bouwd huis, als het onder de kap is. In mijn jeugd liet men bij het hakken van eikenhakhout steeds een gaaf boompje staan, blijkbaar met het doel de afgehakte stompen tot nieuwe groei te prikkelen (magische rite). Deze boom heette ook Meiboom. De boeren zeiden: „Dat heurt zoo!" Met opzet heb ik de Kerstboom, als plaatsvervanger van Yggdrasil, niet genoemd, want hij schijnt in tegenstelling met andere streken, in de Achterhoek niet inheems te zijn en komt daar pas in de laatste halve eeuw voor en dan nog spaarzaam.

Een heel eigenaardig geval in de buurt kwam mij nog voor enige maanden ter oore. Een boertje vond 's morgens in een boom bij zijn huis een aangekleed stromannetje hangen. De kwestie was, dat zijn dochter een vrijer voor de gek had gehouden. Dit gebruik stamt van de vroegere Meiboom, die 's nachts bij 't huis werd geplant om de huwbare dochters zinnebeeldig met poppen te prijzen of te laken.

Het ei, het symbool van de vruchtbaarheid, speelt bij de Paasfeesten nog een groote rol. Het eiertikken en eierrollen op de Paasbergen te Lochem en Terborg, op de Worp te Deventer, op een Paasweide of een bos in andere plaatsen, is welbekend. Ook het verstoppen en laten zoeken van eieren stamt uit de Heidensche tijd.

Dan de *Paasvuren*, de belangrijkste vuren, die in het voorjaar gestookt werden om de zon als bron van warmte en licht te ondersteunen (Magische rite). Reeds op de eerste Paasdag trokken we als jongens na kerktijd met een schuifkar door 't dorp roepende:

„Hetter en te pletter, hei'j ok 'n busken veur 't Paosvuur!"

Bij sommigen mochten we een paar takkebossen van de mijt nemen, doch bij de meesten waren het dorens, snoeisel van doornheggen, waarmee ze geen raad wisten. Dit gaf een geestig priester aanleiding aan de gelovigen te verkondigen, dat het Paasvuur het symbool was van het verbranden van de doornenkroon van Christus. 't Leek er inderdaad wel op. Bij sommigen kregen we een paar centen en daarvoor kochten we eën half pond tabak van 't Rooye waopen voor den knecht, die ons met paard en wagen het hout buiten het dorp op een geschikte plaats bracht. Een „baok", een boomstammetje, soms met een oud rad of oude wan getooid, stond in 't midden en daarom werd het hout opgestapeld. Die baok herinnert ons aan de Irminzuil, een surrogaat voor de Meiboom (Vruchtbaarheidsrite). Het verbranden van de Meiboom is het symbool van het tot vruchtbaarheid komen van bomen door licht en warmte.

Mej. Dr. Grolman schrijft:

„Te Denekamp bestaat het oude gebruik „de palmstake halen".

De herkomst is niet meer bekend. Op Palm-Zondag trekt oud en jong naar de voormalige Haveznte „Den Beugelscamp", nu een gewoon buiten, om daar van den tegenwoordigen eigenaar de „palmstaken" in ontvangst te nemen, een te voren gekapte boom met takken en al. Als het gebruik één keer door de Denekampers wordt overgeslagen, behoeft de eigenaar van den Beugelscamp nooit weer de staken te leveren. Zij brengen de staak naar de „Paasbult", daar wordt hij overeind gezet met een teerton er bovenop en 's avonds wordt de boom met ander aangebracht hout en de teerton in brand gestoken onder het gejuich der omstanders".

In sommige dorpen in de Achterhoek had men een eigenaardige gewoonte bij het ontsteken van 't Paasvuur. Een rij kinderen danste er al zingende omheen met een brandend stokje in de rechterhand, daarna terug met het stokje in de linkerhand en dit tot driemaal toe. Een versje dat te Gorssel bij 't vuur gezongen werd herinnert er nog aan:

„Hei, 't was in de Mei,
En de muts op zij!
Van links um
Van rechts um
En keer oe weer um."

Wanneer het vuur een poosje gebrand had, gooiden wij als jongens gloeiende kolen en brandende stokjes langs de rand en sprongen er over heen. Onbewust volgden we het heidense gebruik over het vuur te springen, omdat het vuur reinigende kracht had voor het lichaam en alle boze geesten daarvoor op de vlucht sloegen. Ten slotte grepen we uitgedoofde kolen en maakten ons en anderen zwart. Ook al weer een heidense zede, want daardoor achtten ze zich beschermt tegen een overval van de kwade geesten, die nu, doordat ze onkenbaar waren, op een dwaalspoor werden gebracht. We denken hier aan Javanen, die na herstelling van een ernstige ziekte, een andere naam aannemen om dezelfde reden. Misschien berust het sluiten der luiken bij sterfgevallen en het dragen van zwarte kleren of zwarte doeken over 't hoofd op dezelfde grond.

De belangstelling in de oude Germaanse zeden is steeds groeiende en op vele plaatsen in de Achterhoek wordt het stoken van Paasvuren weer aangewakkerd (Lochem, Winterswijk, Wolkenland bij Montferland) en ook de Palmpaas herleeft hier en daar (Zutphen).

In Bathmen bij Deventer, waar de grote vuren van vroeger niet meer ontstoken worden, wordt in aantal gewonnen, wat in grootte is verloren gegaan.

Even lustig als vroeger zingen de jongens ook thans nog langs de huizen:

Busken, busken, bie,
Komt der van aovend bie,
Ie'j zölt 't zoo good hebben azze wie,
Geef wat, haalt wat,
Geef die arreme jongens wat,
Hier wont 'n rieke man,
Die völle geven kan,
Völle kan ie geven,
Lange zal ie leven,
Zalig zal ie starreven
Den Hemel zal ie arreven!
Paasen kump maor ens in 't jaar,
Boer of vrouwe he'j oe busken klaor?

Als een boer te gierig is om wat te geven, zingen ze:

Boaven an den Hemel,
Henk 'n zak met zemel,
Henk 'n zak met pierenkruud,
Daor kik den gier'gen duuvel uut.

Gallee geeft nog een Paasliedje:

Lange, lange rîge,
Twintig is 'n stîge,
Dartig is 'n rozenkrans,
Veertig is de poppendans,

Woerte geeft als vierde regel:

Nu maut de juffer mîgen.

De kwajongens zongen:

Noe mot nunneken mîgen.

Dit alles is weerbarstige stof voor de kerk om te kerstenen.

Vooral ook de gewoonte om verbrande houtjes mee naar huis te nemen of op de akker te strooien om misgewas te voorkomen. Anderen hingen zoo'n hout aan de ploeg bij 't ploegen, sommigen hingen het in huis op ten afweer tegen boze geesten.

In mijn jeugd verdween de houtskool van 't vuur de eerste nacht nog, doch pas vele jaren later hoorde ik, wat er in 't geheim mee gebeurde. De kerk heeft dat bestreden en met succes.

Ik heb reeds medegedeeld, dat de donnetak in 't Westen van de Achterhoek reeds verdwenen was bij den Palmpaas en om de krakeling te sieren werden takjes van de buksboom (Buxus, sempervirens. L.) gebruikt, die zich daar uitnemend voor lenen. Bovendien

waren die bij de boeren gemakkelijk te krijgen, want om de *„imschoeren"* (bijenschuren) stonden daarvan hoge heggen, om de bijen tegen koude en wind te beschermen. De kerk bemoeide zich met de Palmpaasoptochten en beschouwde ze als de herdenking van de feestelijke intocht van Jezus te Jeruzalem. De buksboomtakjes werden palmtakjes gedoopt en ze werden zelfs kerkelijk gewijd, zodat ze spoedig bij bosjes in en vóór de huizen hingen en het afgebrande houtje allengs vervingen.

Het toneelmatig optreden der kerk met 't Kerstkindje werd ook hier doorgevoerd. Bij de voorstelling van de intocht van Jezus moest Jezus op zijn ezel gezeten ook vertegenwoordigd zijn. En de beeltenis van Christus op een ezel uit hout gesneden werd op grotere plaatsen meegetrokken en werden *„palmezels"* genoemd. Wie ze gezien heeft, zal ze zeker uitermate ongeschikt hebben gevonden om ze langs hobbelige wegen rond te zeulen. Het wankelbaar evenwicht moet aanleiding gegeven hebben tot ontelbare buitelingen, terwijl het godsdienstig karakter der optochten er zeker niet door verhoogd werd. In enkele musea worden ze nog gevonden; ook was er dit jaar op de Palmpaas-tentoonstelling te Arnhem een aanwezig. Ze zijn heel zachtkens verdwenen in de loop der jaren, maar de meedogenloze Achterhoekse jongens hadden in mijn jeugd een spelletje, dat zonder twijfel geboren is bij 't rijden met de houten „Palmezel". Een spelletje, dat bij de jongens zeer in de smaak viel, omdat de naam duikelspel zeer zeker gepast zou geweest zijn. Ze noemden het *„holten ezel raden"*. Een gladde, rechte boomstam werd horizontaal tussen twee paaltjes op twee hekken of op onderliggende boomstammen gelegd. Een jongen werd op de boom gezet met zijn benen er over uitgestrekt, zodat bij de minste beweging de stam wentelde en de jongen naar beneden in 't stro duikelde. Nu kreeg hij een stok, moest daarmee vier worsten van stro, voor en achter, rechts en links aan stokjes opgehangen, een voor een er af wippen. Vrijwel allen sneuvelden en doken uit 't stro op met de hand aan de onderzijde van de rug. Zo klapt, ook in de folklore, de jeugd dikwijls uit de school.

't Vloggelen (Magische rite).

De ommetocht in Ootmarsum, het vlöggelen of vleugelen is wel een van de grootste en merkwaardigste, die men in ons land aantreft. Van Deinse vertelt, dat buiten de Kuiperweg en de stad de Paasweide ligt. Daar gaat oud en jong op de middag van de eerste Paasdag heen. Langzamerhand vormt zich daar 'n groepje mensen, waaronder ook de voorganger is, iemand met een flinke stem, de

leider van het feest. Deze zet weldra een couplet van het Paaslied in, waarbij het groepje, dat steeds aangroeit, telkens invalt. Al zingende trekken ze verder en naderen weldra 't stadje. Nu geven ze elkaar de hand en vormen aldus een lange rij. Vele huizen in Ootmarsum staan met de grote deur naar de straat gekeerd. In 't midden van die deur staat de paal (de stipel) en om deze paal trekt hier en daar de mensenketen heen en ook wel door de huizen, die een voor- en achterdeur hebben. Het zijn steeds dezelfde huizen, waar men doortrekt. Enkele herbergen komen ook geregeld aan de beurt en daar staan dan ook de borrels klaar voor de deelnemers, die verder al zingende de gehele stad doortrekken.

Eindelijk komt men op 't marktplein. Hier wordt nog éénmaal het gehele lied gezongen. Bij de laatste woorden heffen de ouders hun kinderen in de hoogte. Soms wordt tot slot ook de voorganger omhoog getild. Wel een eigenaardig einde van het vlöggelen. Tevergeefs heb ik naar de betekenis of de herkomst van dit slot gezocht.

Loeschoke beweert dat niet alleen in de Christelijke eeredienst, maar ook in de dagelijkse gebruiken de Joodse merkbaar is. De Joden sprongen n.l. na het gebed omhoog, dit schijnen de eerste Christenen van hen overgenomen te hebben. Wij zouden dus dit opheffen van de kinderen of den voorganger als slot van de processie met dit oude Joodse gebruik kunnen vergelijken, dat in deze vorm bewaard is gebleven. De verklaring bevredigt mij echter nog niet.

De tweede dag wordt het rondtrekken herhaald, maar is de plechtigheid ver te zoeken, daar de mensen dan door de drank beneveld zijn.

Als oorsprong van het vlöggelen wordt opgegeven de gewoonte der nonnen uit het vroegere klooster te Weerselo, die op Paasdag hand aan hand naar de kerk in de stad trokken. Het zingen van het Paaslied bij de ommegang is wel een bewijs, dat dit alles een overblijfsel is van de vroegere Paasprocessie, die in Twente langer dan elders in gebruik gebleven zijn. Ze zongen:

Christus is opgestanden
Al van de Joden haer handen,
Dies willen wij allegaer vroolijk zijn!
Christus zal onze Verlosser zijn. Alleluja!
Was Christus niet verresen
Al met Zijn goddelijk wesen,
Wij waren gebleven in grooten noot,
Wij moesten al sterven de eeuwige doodt. Alleluja!
enz., enz.

In Ludingshausen in Duitsland heeft men iets dergelijks, doch meer een woest spel. Tenslotte grijpt de voorganger de zwengel van een pomp en de geheele slinger windt er zich omheen.

Mej. Grolman vindt dat die processies meer het karakter van een voorjaarsspel hebben door de Kerk gekerstend.

Mijne jeugdherinneringen wijzen in dezelfde richting. Voor zestig jaar speelden we te Zelhem als kinderen 't zelfde spel, doch ongekerstend. Dit zal in de loop der tijden door hen wel afgekeken zijn van de ouderen, want het viel door zijn woestheid zeer in de smaak van de jongens. We vormden lange slingers en bewogen ons om de linden in 't dorp en om schuren en karren tot de voorman een boompje of lantaarnpaal greep, waar de slinger zich omheen wond.

We zongen:

Jan dikke drol, Jan dikke drol.
Die wördt hoe langer hoe dikker!

Strekte de voorman een arm tegen een boom, waaronder allen moesten heenkruipen, dan schreeuwde hij: „draod in de naolde!"

De Pinksterbruid (vruchtbaarheidsrite).

Het rondtrekken met de Pinksterbruid geschiedt heden ten dage nog in de Achterhoek, meer in de Overijselse dan in de Gelderse, doch in 't midden der vorige eeuw was het in 't oosten een algemeen gebruik. Een dag of tien voor Pinksteren werden de Pinksterbruid en bruigom gekozen en bij de bruid aan huis werd dan de kroon gemaakt. Twee halve hoepels werden kruislings verbonden en op een andere hoepel vastgemaakt. Nu versierde men het geraamte met papieren rozen, waaiertjes, lintjes en uitgeblazen eierschalen. Men stak vervolgens vier stokken in een vierkant in de grond en verbondt de toppen kruislings door middel van twee stokken. In 't midden kwam de kroon te hangen. Bij de optocht droegen vier kinderen het geheel en bruid en bruidegom stapten opgesierd onder de kroon. Het gevolg was meestal niet groot, al liepen er enkelen achter, want hoe meer kinderen, hoe kleiner de buit. Eén der meisjes of het bruidje had een korfje of bakje om de goede gaven te verzamelen.

In het westen van Overijssel en de Graafschap vond men meer op de weg een grote boog, waar de kroon in werd gehangen. Die onder de boog heenging moest tol betalen. Voor 25 jaar was te Doetinchem nog een Pinksterkroon aan een touw gehangen, dat dwars over een laan gespannen was. Kwamen er voetgangers of rijtuigen voorbij, dan liet men de kroon naar beneden zakken om een fooitje te bemachtigen.

Trok men met de Pinksterbruid rond, dan zong men:

„Daor komme wie met de Pinksterbroed an,
Maar éénmaal in 't jaor
En al wie ons niets geuwen wil,
Die kans ons laoten gaon!
Pinksterbroed, luieroet,
Haste maor eerder op e staan
Dan haste met de Pinksterbroed met können gaon!"

Twente.

In Deventer zong men bij de kroon:

Roza, Roza,
Al weer een ander, al weer een ander.
Roza, Roza,
Al weer een ander, ja, ja!
Alles in den wind, alles in den wind,
Nog geen klein kind in den wind,
Roza, Roza,
Al weer een ander, ja, ja!
Blauwe bloempjes in het groen,
Ze zijn zoo mooi als zilvergroen,
Al van die mooie kransen,
De juffrouw, die moet dansen,
Driemaal door de rondte gaan,
De juffrouw, die zal kiezen,
De een of d' andre wiezen;
Wie de dit zal zijn, wie de dat zal zijn,
Dat zal onze..... onze..... Mientje zijn.

In Zelhem zongen ze:

Roza, Roza,
Bloemen op mijn hoed;
Had ik geld, dan was ik goed.
Kies, wie je wilt
En de schoonste, die je vindt,
En ziedaar mijn vrouw,
Tot het einde van ons leven,
Dat beloof ik jou,
En nu moeten we gaan scheiden
Met een zoentje tusschen beiden
En dan kies ik weer een andre vrouw.

De Kerk stelde het Pinksterfeest vast op vijftig dagen na Pasen en dicteerde, dat het 't feest was ter herdenking van de uitstorting of nederdaling van de Heilige Geest. Het laten zakken der Pinksterkroon op de mensen is inderdaad een voortreffelijke uitbeelding van het nederdalen van de Heilige Geest.

Zomer- en Oogstfeesten.

De 24ste Juni, op St. Jansdag, begon het Zomerzonnewendefeest. Groote feestvuren verkondigden den volke dat het feest van Belder of Baldur, de zomergod, was aangebroken. Evenals het Paasvuur moest het met „zuuver" vuur worden aangestoken, d.w.z men moest door wrijving van droog hout vuur trachten te verkrijgen. Later deed men het met een vuursteen, ketsstaal en een stukje zwam, wat vrij wat gemakkelijker ging. Zo hoog men over de gloeiende kolen sprong, zo hoog werd 't vlas dit jaar. Ook werden er Meibomen geplant, zoals voor een halve eeuw in de Achterhoek bij vrijwel elk groot volksfeest. Ze waren het symbool van de groei van het plantenrijk, de vegetatiegeest in de gestalte van een welig opgeschoten spar. Temeer was dit hier op zijn plaats, omdat omstreeks die tijd in de natuur de bomen hun tweede lot schieten, „St. Janslot" geheeten. Bovendien waren het sexuëele feesten, zoals alle Meifeesten, een andere benaming voor voorjaarsfeesten. De Meiliedjes, die in een kring om de boom dansende gezongen werden, zijn in de Achterhoek geheel verdwenen, doch waarschijnlijk een parodie er op, door de volkshumor geschapen, had een taaier leven. Het wordt ten dele thans nog gezongen in een kringdans om een paartje of om een Paasvuur.

Het luidt:

Daar ging een patertje langs de kant
Hei, 't was in de Mei!
Hei, 't was in de Mei, zoo blij,
Hei, 't was in de Mei.

Kom pater, jij moet knielen gaan,
Hei 't was in de Mei,
Het nonnetje, dat moet blijven staan,
Hei, 't was in de Mei, enz.

Kom pater geef je non een zoen,
Hei 't was in de Mei!
Dat mag je nog wel zesmaal doen,
Zesmaal is geen zeven, zevenmaal is geen acht,
O, wat zoenen de meisjes zacht,
Hei 't was in de Mei, enz.

Pater jij moet scheiden gaan,
Hei, 't was in de Mei,
En met een zoentje afgedaan,
Hei, 't was in de Mei, enz.

Al dansende sloegen de jongens de armen om een meisje en rolden met haar een heuveltje af en het versje, dat er bij gezongen werd, hoort men nog heden ten dage veelvuldig op bruiloften.

Wie zal dat betalen, zoete lieve Gerritjen,
Wie zal dat betalen, zoete lieve meid.
De eerste boer, de beste, zoete lieve Gerritjen,
De eerste boer, de beste, zoete lieve meid.

Bouwmeester zegt van de Meiboom:

„Telken jare, als Iring veld en woud bewandelde en zijne zegeningen verspreidde in kwistige overvloed; als de grasscheut uit de luwe aardkorst schoot en het jonge blad de ganse omtrek met geuren bezwangerde; als de frisse lente haar intocht hield, dan werd zij met dans en gejuich ingehaald; dan drong de akst in 't sappige hout van een rijzige woudkoning, die in luidruchtige triomftocht werd meegevoerd en geplant in het midden der mark.

Zo ging het in de wouden der nog heidense Germanen; nog eeuwen later werd dat toneel afgespeeld onder de belijders der nieuwe leer, telgen van Saksischen stam. Tot in de veelbewogen tijd, waarin de historie van het Bielhemmer convent ons thans doet verwijlen, werden de Meifeesten in het naburige Varsseveld nog ieder jaar gevierd [1]). Dan vermeidde het landvolk zich bij muziek en dans, wanneer de Meiboom was geplant in de bodem der markgenoten. Ouder gewoonte werd aan den Proost van Bielhem verlof gevraagd om de boom te mogen vellen in het bos van het klooster. Met elke terugkerende Meimaand was de vergunning hiertoe verleend en nimmer te voren had bij deze feestelijkheid enige onregelmatigheid plaats. Thans evenwel hadden gewoonte en gebrek aan eerbied in de gunst een recht gezien. [2])

In het voorjaar van 1576 bracht de volksmenigte een bezoek aan de Bielhemmer bossen, waaruit nu de schoonste en zwaarste eik werd gehouwen en weggevoerd.

[1]) J. A. Nijhoff. Bijdragen IX p. 39.

[2]) Later toen de Bielhemmer monniken reeds lang hun klooster verlaten hadden, kwam dit recht ter sprake. Den 30sten April 1613 werd voor Richter en Magistraat van Terborgh kundschap afgelegd wegens het recht van de burgeren van Terborgh om op de Conventsgoederen een meiboom te houwen. Inventaris v. Bielhem. Arch. 924.

Toen in 1577 de Meifeesten wederom zouden gevierd worden, werd de handelwijze van het vorig jaar herhaald, met het gevolg, dat nu drie of vier bomen werden geroofd. Zodra het Convent hiermee in kennis kwam, beklaagde het zich luide bij het gericht der heerlijkheid Wisch. Doch niettegenstaande de verontwaardiging over deze onrechtmatige en drieste bejegening zich van het klooster meester maakte en aan de klacht niet weinig klem bijzette, bleef het gerecht hiervoor te enen male doof. Wel mocht de devote conventuaal uitroepen: „Tempora mutantur!"

De Stoppelhane.

Bij het einde van de korenoogst heeft men het feest van de „stoppelhane". In de Gelderse Achterhoek is het veel langer blijven hangen dan in Overijssel, waar het al lang met een fooi van den boer in een herberg werd gevierd. In de Graafschap leefde het in het midden der vorige eeuw nog in volle glorie, na die tijd werd het allengs meer ontluisterd, doch het feestmaal bleef.

In mijn jeugd heb ik het herhaaldelijk bijgewoond en als ik moest lachen, vertelden ouden van dagen, dat het in hun jeugd nog veel mooier was geweest.

De Germanen geloofden, dat de veldgeesten, die zich in vele diervormen konden vermommen, in het koren leefden. Als in de zomer het koren gemaaid werd, moesten ze zich steeds met beperkter ruimte tevreden stellen. In het laatste stukje koren waren ze dus samengepakt en om ze te vrind te houden werd dat samengebonden tot een reusachtige schoof, nadat het voorzichtig gemaaid was. Een „mathaak", dienende om bij het maaien het koren ordelijk bij elkaar te houden, werd rechts en links er in gestoken als armen. Een doek werd om de top gebonden als halsdoek, een strohoed er op gezet en het „olde wief" was klaar. Soms met bloemen gesierd, werd ze op een oogstwagen gezet; de bindsters er bij op, de maaiers er achter en zó trokken ze zingende naar de boerderij. De boerin had bij het binnenkomen van de laatste vracht zich teruggetrokken om zich een beetje op te knappen en de „knipmutse" (= cornet) opgezet, terwijl ze de bansdeuren dicht maakte. Het olde wief werd achter 't huis voorzichtig afgeladen en voor de deur gezet. De maaiers lieten zich op een knie zakken en hielden de „zicht" (= sikkel) zo naast zich, dat het metaal verticaal stond; de bindsters stonden er achter. Nu begonnen de maaiers met de mathaak of wetsteen tegen het metaal van de zicht te kloppen en zongen daarbij geheimzinnig met een contra-bas stem:

„'t Is van aovend stoppelhane, stoppelhane! enz.

In Overijsel zongen ze:

„Vrouwe van 't hof
De rogge is der of,
Je zölt traktiern
Of de kop geet der of.

Nu openden de deuren zich wijd, de stipel werd ter zijde gezet en de vrouwe verschoen in al haar waardigheid met een flesch jenever en een glas. Allen kregen een borrel; de luidruchtigheid groeide en de maaiers grepen het „ölde wief" en dansten er mee naar binnen. Nu begon het feest, waarbij spekpannekoek het hoofdgerecht vormde.

Wat is nu de betekenis van het woord „Stoppelhane"?

„We mèjen der van aovend de stoppelhane uut!" zei een maaier tot mij en bij informatie bleek me, dat hij bedoelde, dat door pootaan te spelen ze mogelijk van avond de tractatie kregen. Mijns inziens ligt de verklaring nog al voor de hand.

De haan was door zijn waakzaamheid en door zijn vroegtijdig kraaien de aartsvijand van de geesten. Met het „ölde wief" werden die geesten gedurende de winterdag onder dak gebracht en nu is gemakkelijk te begrijpen, dat de boer de haan offerde om bij hen in 't gevlei te komen. De hanenoffers zijn trouwens van algemene bekendheid en hanesoep was niet te verwerpen als feestmaaltijd, vooral voor mensen, die alleen in de slachttijd wat vlees kregen. Als jongen heb ik één enkele maal het offeren van een haan, al was het dan in eenigszins andere vorm, meegemaakt.

Ik behoorde met de kermis op Sint Lammert bij de kleine schutterij te Zelhem en we zouden na 't schieten met pijl en boog „haan de kop afhouwen" doen. Wij jongeren vonden 't best, de ouderen hadden 't vroeger ook eens gedaan en hielpen ons er bij. We scharrelden een oude „îms huuve" (= bijenkorf) op en maakten in de top een gaatje.

Tussen twee palen werd een touw gespannen, waaraan de huuve omgekeerd werd opgehangen. Er was een haan gekocht en gedood en nu werd die in de korf gelegd, terwijl kop en hals door het gat werden getrokken, zoodat die op twee meter afstand van de grond bengelden. We hadden een oude cavaleriesabel, die nog voor het afhakken van doornenheggen gebruikt werd, gescherpt en moesten om de beurt geblinddoekt er naar toe wandelen en éénmaal naar de kop hakken. Wie de kop er af sloeg, was de koning en kreeg de haan. Op andere plaatsen werden op andere wijzen hanen geofferd en 't stond gelijk met palingtrekken en katknuppelen. 't Volgend jaar was het streng verboden.

Als de maaltijd afgelopen was, stond de fiedelman al te wachten. Hij klom op „'t kattenzölderken" of op de hilde en dan begon 't dansen.

De Driekusman.

„Noe wol ik wel es wetten wat Hendrieksken zeg. (2 bis)
Hendrieksken zeg: boe jao!
Vaoder, moeder wil miej slaon,
'k Dörf niet meer met Driekus gaon,
Driekesman, Driekesman!
Drèjt oe es umme en kiek mien es an,
Met de händjes: klap, klap, klap!
Met de vuutjes: stap, stap, stap!
Had ik diej, wat zal ik diej,
Drèj oe es umme en dans met miej.
Vader, moeder bromt niet meer,
Driekesman, o, kom maar weer.
O, mien lieve Driekesman
Drèjt oe es umme en kiek mien es an.

De fiedel verdrinkt in 't rumoer der luidruchtig gebarende werkmensen met klossende klompen, doch als de fiedelman boven de kam strijkt, stijgt de feestvreugde tot gejoel, want dan mogen de dansers volgens „'t olde recht" de meisjes een zoen geven.

De Keppelsche karree of boeren-quadrille.

Koor: Kom feestelingen,
Dat de vreugde 't hart duut slaon,
Kom laot ons zingen,
Hef vroolik an.

Fiedelman: Aw in de darpen brulleft viert,
Dan wördt er wel es raar etierd,
Dan spölt de fiedelman 'n wies:
Geef eers mekaar 'n händjen.

Koorrefrein: Kom lompe boeren
Laat de deerntjes noe niet staon,
Laote wie es toeren
En aon 't dansen gaon.

Fiedelman: Dan röp alweer de fiedelman:
De snuutjes tegen mekare an,
Maok effentjes oe komplement
En dan weer naor oe plaatse toe.

Koorrefrein.

Fiedelman: Laot noe oe eigen meid maor staon
En pak die van 'n ander aon.
En dreij er effen met eur rond
En dan weer naor de plaatse toe.

Koorrefrein.

Fiedelman: Ie könt toch zòò niet blieven staon,
Ie mot es naor mekaor toe gaon,
Dat doen de veursten twee an twee,
En dan weer naor oe plaatse toe.

Koorrefrein.

Fiedelman: Je vindt de deerntjes bie den hoop,
'n Smok an 't deerntjen is dolle koop,
Kom jonges vat de deerntjes an
En brenk ze nao de plaatse toe.

Koorrefrein.

Fiedelman: Dan röp al weer de fiedelman,
De bultjes tegen mekare an.
Kroep noe as aolen deur mekaar
En maak dan dat ie weg komp.

Koorrefrein.

Fiedelman: Krieg ieluu an mekaar 't land
Geef dan den een oe rechterhand,
En geef den linker an den ander
En maak da'j op oe plaatse komp.

Koorrefrein.

Fiedelman: En as ie dat noe heb edaon,
Kiek dan nog es mekare aon,
Maak veur mekaar oe komplement
En noe is onzen dans an 't end.

Koorrefrein.

Lot is dood.

Eén, twee, drie, vier,
Meisje laat je zoenen door een onderofficier,
Vijf, zes, zeven, acht,
Als hij me niet zoenen wil dan zeg ik hem goên nacht.
Lot is dood! Lot is dood!
Leisje ligt op sterreven,
Dat is goed, dat is goed,
Dan komt er wat te erreven.

Naast vele andere dansen, teveel om in dit bestek te noemen, krijgen we de oogstdans bij uitnemendheid:

Riepe, riepe garste.

Riepe, riepe garste, zölle wie gaon mèjen,
Korte, korte stöppeltjes, die zülle wie laoten staon.
Jonge, jonge mèkes zölle wie gaon vriejen,
Olde, olde knörreve, die zöllen wie laoten staon.

Ik heb getracht in korte trekken weer te geven wat ons in de Achterhoek nog restte van de ten dele moeizaam gekerstende heidense feesten uit het leven van onze voorouders. Nu wil ik gaarne toestemmen, dat bij bruiloften en begrafenissen, boksenbieren, spinmaöltjes, enz. nog veel leefde en thans nog leeft aan vormen, niet ingegeven door de menselijke wil, doch opgelegd door zeden en gebruiken, geboren in tijden, toen de mensen hun handelingen bepaalden volgens hun beste weten naar de wil van hogere en duistere machten.

Ongetwijfeld heeft de Katholieke kerk vele gebruiken van de ongecultiveerde mens in betere banen geleid, tot het Calvinisme kwam en al die feesten trachtte dood te knijpen. De strengere levensbeschouwing moge in het openbare leven enig succes geboekt hebben, ze kon niet beletten dat vele particuliere feesten uitdijden tot verre over de vroegere grenzen. Er vormden zich allengs meer openlijk vrijzinnige stromingen de kerkelijke dwang ontwassen Na de oorlogstijd bot nieuw leven op dit gebied uit en de lekenspelen, onder de moederkerk geboren, hebben ook hier hun intrede gedaan. Voor een paar jaar woonde ik het lekenspel „De verloren zoon" te Gaanderen bij Doetinchem bij, en voor weinige weken werd dit lekenspel zelfs te Zelhem door de vrijzinnig christelijke jongelingsbond met succes opgevoerd.

In Deventer beijvert men zich „de Pinksterkroon" in ere te herstellen, in Zutphen de „Palmpaas"; in Lochem, Winterswijk, Wolkenland (jeugdherberg onder Beek bij Montferland) wordt het Paasvuur in ere hersteld en ook in Aalten en Lichtenvoorde wordt getracht oude gebruiken nieuw leven in te gieten. De tijdstroom woelt en wentelt wonderlijk; ere aan hen, die trachten uit het verleden de gulden banden op te delven die de mensheid aan de natuur kluisteren.

Feiten en Pogingen.

Conferentie Bond van Nederlandse Volkshuizen.

De 15de en 16de Juni werd dit jaar de jaarlijkse conferentie van de Bond van Nederl. Volkshuizen gehouden. In het middelpunt van de aandacht was dit keer gesteld het onderwerp: Gemeenschapsleven op het land en in de stad. Over het eerste sprak Dr J. P. W. v. d. Berg uit Nyeveen die dank zij zijn veeljarige ervaring het plattelandsleven met zijn bindende zeden en gewoonten zeer dicht heeft kunnen benaderen en veel heeft kunnen vertellen van de taaiheid van het oude leven op het land. G. van Veen sprak over „Opvoeding tot Gemeenschapszin" en ging uit van de stelling dat de mens een opvoedbaar wezen is en volstrekt niet onveranderlijk. „Sociale veiligheid" scheppen is een der opgaven, waardoor de mens tot een hogere Schicht kan stijgen. Mejuffrouw Havelaar wees op de taak der Volkshuizen: op te voeden tot gemeenschapszin. In de Volkshuizen bestaat de mogelijkheid groepen en kernen te vormen die zich kunnen ontwikkelen tot onderlinge dienst. Zij tekende hiermede een ideaal. Teveel legt h.i. het Volkshuis nog de nadruk op handwerken en zagen. Onze tijd vraagt van het Volkshuis iets anders dan een vorige periode. Ten slotte sprak Ir. W. van Tijen over „Huisvesting en nieuwe vormen van samenleving." Als architect kan men, zo ontwikkelde hij zijn gedachten, ook de gemeenschap dienen. Er kunnen huizen gebouwd worden die door hun vorm en inrichting op het samenwonen gericht zijn. Zelfwerkzaamheid zal in die huizen een grote rol moeten spelen.

De aanwezigen hebben met grote belangstelling de referaten gevolgd en in een levendige discussie van die belangstelling blijk gegeven. Waar Volkshuizen in de stad en op het land gevestigd zijn en dus wel eens een enigszins andere instelling hebben, was hier op gelukkige wijze een bindend onderwerp aan de orde gesteld. Jammer dat het aantal aanwezigen zo gering was.

K. F. P.

Hervorming van het onderwijs.

De Nederlandse Vereniging tot Hervorming van het Onderwijs, welke in het najaar van 1933 werd opgericht is onlangs met een eigen orgaan gekomen. De vraag kan rijzen of er voor een nieuw onderwijstijdschrift in ons land nog reden van bestaan is. Wij zijn reeds zo rijk aan periodieken op dit gebied! Het is echter mogelijk, dat deze nieuwe uitgave kan bijdragen tot de ontwikkeling van het verenigingsleven en tot de versterking van de invloed der junge organisatie. En dan verdient dit orgaan met belangstelling te worden begroet. Immers het doel der vereniging, zoals het op de eerste pagina van deze uitgave wordt omschreven, verdient hartelijke waardering. Wij lezen daaromtrent het volgende:

„De Vereniging stelt zich ten doel de hervorming van *alle* onderwijs, wat zijn diepste beginselen betreft.

Vorming van de geest en vorming van de persoonlijkheid moet in de eerste plaats het doel van het onderwijs zijn.

De school zij niet uitsluitend een klassikale luisterschool. Hare leerlingen dienen zoveel mogelijk door eigen ervaring tot begrippen te komen en door eigen werkzaamheid en oefening tot bekwaamheid op geestelijk, artistiek en lichamelijk gebied. De taak van den leraar is leiding te geven bij dit ervarings-proces.

De school geve zoveel mogelijk individuele opleiding der leerlingen, o.a. door onderscheiding in kern- en keuzevakken en door het verlenen van grotere vrijheid in de indeling van de schooltijd.

Waar dit zonder schade voor de ontwikkeling, voor de vorming van de persoonlijkheid of de levensbestemming mogelijk is, worde de leerstof sterk besnoeid.

De school scheppe de voorwaarden voor de vorming van het karakter en de ontwikkeling van het gemeenschapsgevoel, o.a. door gemeenschappelijke arbeid, mede-verantwoordelijkheid der leerlingen voor het welzijn der schoolgemeenschap, en het gezamenlijk beoefenen van sport."

Ph. J. I.

Boekaankondiging

Annuaire international de l éducation et de l' enseigement, 1934. Bureau International d' Education, Genève.

In zijn tweede Jaarboek geeft het Internationaal Bureau te Genève een overzicht van het onderwijs gedurende de periode 1932—1933 in 53 landen. De gegevens werden verstrekt door de Departementen van Onderwijs in de onderscheidene landen. De afzonderlijke verslagen worden voorafgegaan door een samenvattend overzicht van „le mouvement éducatif en 1932—1933". Het blijkt, dat de algemeene crisis de meeste landen dwong tot dikwijls zeer ingrijpende maatregelen ten einde te komen tot kostenbeperking. Salarisverlaging voor de leerkrachten, opheffing van scholen, verhoging der klasse-gemiddelden, het waren de voor de hand liggende en veelvuldig toegepaste bezuinigingsmaatregelen.

De in de laatste jaren algemeen toenemende invloed der overheid op het onderwijs werd — mede door de crisis — nog belangrijk versterkt. In Brazilië, Italië, Duitsland, Albanië, Spanje enz. werd het onderwijs steeds meer onder controle van de staat gebracht. Het onderwijsbelang was daarbij niet steeds doorslaggevend!

Vermeldenswaard is de ongerustheid, waarmede men in verschillende landen de enorme toename van de aantallen leerlingen van middelbaar en hoger onderwijs waarneemt. Vergelijkende examens en „numerus clausus" worden wel ter genezing aangewend. Ook in Denemarken blijkt men een commissie benoemd te hebben, welke het aaneensluitingsprobleem onderzoekt.

Een in de meeste landen nog onopgelost vraagstuk is dat der onderwijzersopleiding. Over 't algemeen schijnt men 't meest te voelen voor een opleiding binnen het kader der universiteiten.

Tenslotte nog de opmerking, dat Nederland in dit Jaarboek wel een zeer pover figuur slaat. Een opsomming van de namen van minister en afdelingschefs van het Dep. van Onderwijs, een staatje met de aantallen scholen en leerlingen, ziedaar het „verslag" van het onderwijs in Nederland. En toch zijn wij ervan overtuigd, dat er voor buitenlanders nog iets te leren zou zijn uit een oordeelkundig overzicht van de feiten en pogingen op onderwijsgebied in ons land.

v. d. M.

Inhoudsopgave van de zestiende Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

	Bladz.
Redactie	1
Het Rapport der Commissie tot formulering van een voorstel tot wettelijke regeling der toelating tot de eerste klasse ener Hogere Burgerschool met vijfjarige cursus;	
I. P. Bakkum. Bespreking door een vertegenwoordiger van het lager onderwijs	3
II. Dr. A. J. van Pesch. Bespreking door een vertegenwoordiger van het middelbaar onderwijs	21
A. H. Gerhard. Ter gelegenheid van het 150-jarig bestaan der Maatschappij tot nut van 't algemeen	33
E. C. Knappert, Toynbee Hall's vijftigjarig bestaan	42, 82
Kees Boeke. Kindergemeenschap	53
Willy Kuin-Hartorff. Nog steeds: Jeugd in nood!	58
J. Hovens Greve. Problemen van vrije tijd	65
G. J. Gischler. Hoe werkt de vrije school	89
Prof. Dr. H. Brugmans. Het gedenkboek der Maatschappij tot nut van 't algemeen	102
G. van Veen. De opleiding van den onderwijzer (in verband met zijn sociale taak)	105
G. Ph. Selman. De vooruitgang der Speeltuinbeweging	124
S. Baarda. Als 't getij verloopt	131
Mr. M. J. A. Moltzer. Ontwikkelingscursussen voor gevangenispersoneel	137
A. H. Gerhard. De grondslagen-wet	157
Ida Heijermans. Iets over meisjesopvoeding naar aanleiding van een paar kookdemonstraties in deze tijd van crisis	163
A. H. Gerhard. De zegen van de tegenspoed	169
Prof. Dr. Ph. Kohnstamm. De grenzen der opvoeding	178
V. De intellectuele werklozen	186
M. Vastenhouw. De sociale waarde van het spreekonderwijs	190
W. H. ten Seldam. Ontwerpen voor de bouw van scholen voor het Buitengewoon Onderwijs te Amsterdam	201
H J. van Wielink. Oud en nieuw Volkstoneel	221, 233
A. H. Gerhard. Een veelbelovend begin.	228
A. J. van Pesch. Betekenis en bestaansrecht der driejarige H.B.S.	241
A. Lobstein. De maatschappelijke betekenis van het U.L.O.	250
H. C. Derksen. De H.B.S. ten platteland en de U.L.O.school	254
Ida Heijermans. Internationale paedagogische conferentie in „de Werkplaats" te Bilthoven.	259
Professor Kohnstamm 60 jaar.	265

G. van Veen. Nederlands geestesmerk in verband met opgaven van deze tijd 266
G. H. L. Schouten. „De Arend" in crisistijd 280
Hermien van der Heide. Balans over het Volkshogeschoolwerk voor Meisjes op De Vonk te Noordwijkerhout . 290
Willy Kuin—Hartorff. Jeugdwerkloosheid 301
Ontwikkelingswerk voor Werklozen te Utrecht . . . 310
Dr. G. Smit. De Stichting voor Huishoudelijke Voorlichting ten Plattelande 322
Dora de Jong. Vrouweninternaten te Bentveld 326
Math. Kemp. Het Volkstoneel in Limburg 333
S. D. de Jong. Het Volkstooneel in Friesland 342
A. Hofstra. Het Volkstoneel in West-Friesland . . . 352
G. J. Klokman. Het Volkstoneel in de Achterhoek . . 365

BOEKAANKONDIGINGEN.

Alois Funk. Film und Jugend, door v. d. M. 63
E. van den Bossche. Het technisch onderwijs in België, door v. d. M. 63
M. E. Leliman—Bosch. Geschiedenis van het huishoudonderwijs, door v. d. M. 64
Edwin R. Embree, Margaret Sargent Simon, W. Bryant Mumford, Island India goes to school, door v. d. M. . 104
Radio as a cultural agency, door v. d. M. 199
Alfred Eckardt. Die akademische Lehrerbildung, door v. d. M. 200
Répertoire des centre nationaux de documentation pédagogique, door v. d. M. 200
Amélie Aratá, L'enseignement secondaire des jeunes filles en Europe, door v. d. M. 232
Apprenticeship in England, France en Germany, door v. d. M. 264
Le self-government à l'école, door v. d. M. 332
Over onderwijs voor zorgenkinderen, door v. d. M. . . 332
Annuaire international de l'éducation et de l'enseigement, 1934 door v. d. M. 394

FEITEN EN POGINGEN.

Een didactisch novum door G. v. V. 135
Een toneelstuk voor de jeugd in de Volksuniversiteit te Rotterdam, door Ida Heijermans 196
Samenwerking van leraar en voordrachtskunstenaar door Bt. 197
Paedagogisch-psychologische leraarsopleiding, door An. . 198
Het lekenspel „Als jij het wilt" in „Ons Huis" te Rotterdam, door Ida Heijermans 263
Vacantiecursus te Emmen. 331
Conferentie Bond van Nederlandse Volkshuizen, door K. F. P. 393
Hervorming van het onderwijs, door Ph. J. I. 393

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

Bladz.

Volkstoneel in Limburg, door Math. Kemp 333

Het Volkstooneel in Friesland, door S. D. de Jong 342

Het Volkstoneel in West-Friesland, door A. Hofstra . . . 352

Het Volkstoneel in de Achterhoek, door G. J. Klokman . . 365

Feiten en Pogingen.

Conferentie Bond van Nederlandse Volkshuizen, door K.F.P. 393

Hervorming van het onderwijs, door Ph. J. I. 393

Boekaankondiging, door v. d. M. 394

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

17e JAARGANG. OCTOBER 1935 No. 1.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Volkstoneel en dilettantisme

door H. A. BENES.

Dilettantisme! Huivert er U geen rilling langs de rug? Zó vaak en zó nadrukkelijk werd ons voorgehouden dat dit onbekwaam was tot enig goed en geneigd tot alle kwaad, dat de moeite van een onderzoek a priori als nutteloos en nodeloos moest worden beschouwd. „Dilettantisme" was een verzamelnaam voor alle denkbare gruweldaden aan kultuur en kunst bedreven; daarmee was voor de meesten de kwestie afgedaan.

Zelden zijn generaliseringen juist, en ook hier mag worden betwijfeld of bovenbedoelde inlichtingen wel voldoende zijn om een betrouwbaar oordeel te vormen. Niet alle dilettantisme is gelijksoortig of zelfs maar gelijkwaardig; maar bovenal, het gaat in dezen niet om de vraag wat het is, maar wat het zou kùnnen zijn. Voor een ogenblik wil ik zelfs alle verwijten die ge voor het veel gesmade dilettantisme, van U zelf en van anderen ter beschikking hebt, erkennen; het is oppervlakkig, stuntelig, ijdel, mist alle begrip van techniek, is laks en gemakzuchtig, heeft geen idealen, is niet offervaardig, en zo ge nog meer hebt erken ik ook deze — voorlopig.

Laat ons echter tegelijkertijd goed begrijpen dat een volkstoneel slechts bereikbaar is via het dilettantisme, slechts met daadwerkelijke hulp en medewerking van dit dilettantisme in stand is te houden, dat volkstoneel en dilettantisme synoniemen zijn, die, zo ze elkaar dan al niet geheel dekken, toch een opmerkelijk grote kern gemeen hebben. Indien het mocht blijken dat alle verwijten ten volle verdiend zijn, indien m.a.w. erkend moét worden dat het dilettantisme inderdaad onbekwaam is tot enig goed, nú en in de toekomst, dan is ook elke poging om te komen tot een volkstoneel misplaatste en nutteloze energie, een ziekelijke fantasterij.

* * *

Een volkstoneel, in de eigenlijke zin van het woord, d.w.z. een toneel uít, dóór en vóór de gemeenschap hebben we niet. Misschien hebben we het eens gehad, vóór omstreeks 1600, in de tijd dat het toneel nog niet was geworden tot een zakelijke instelling en voordat de Renaissance, brenger van het individualisme, de volksgemeenschap ontbond tot bandloze enkelingen, Kerk en Schouwburg, beide plaatsen waar de gemeenschap kon worden beleden, beginnen van dat

tijdstip af gestadig aan invloed te verliezen en eerst drie eeuwen later begint de evolutielijn van het individu weer om te buigen en het gemis van een gemeenschapsgevoel ons schrijnend bewust te worden.

En toch klonk en klinkt het panem et circenses niet minder luid dan in het oude Rome. Er moge dan geen gemeenschap zijn, er is: de massa; en zo het brood in onze dagen al moeilijk te verschaffen is, met de spelen is het niet anders. Er is een „massa" maar geen gemeenschap; er zijn spelen, maar geen gewijde feestelijke handelingen die deze massa weer tot een gemeenschap zouden kunnen vormen. Voetbalveld en bioscoop vervullen, zij het dan op hún wijze, heden de taak die slechts een volkstoneel naar behoren vervullen kàn. Spanning, sensatie, strijd, de held, dit alles kunnen zij de massa geven, maar ook niet meer dan dat.

Men heeft hieruit willen concluderen dat het Nederlandse Volk geen dramatische geäardheid bezat; wel zeer ten onrechte!

Wie ook maar iets nader bekend is met de geschiedenis van het dilettantisme in ons land, die weèt dat dit dilettantisme in rechte lijn, zij het dan met veelvuldige onderbrekingen in perioden van vreemde overheersing, de voortzetting is van dit zeer oude volkstoneel; helaas verkommerd en ontaard.

Het is wel zeer oppervlakkig uit deze verkommering de conclusie van gebrek aan dramatische geäardheid te willen trekken. Integendeel; een toneelliefde die zich door de eeuwen heen, onder de denkbaarst ongunstige omstandigheden, heeft kunnen handhaven, wijst op een zin voor dramatische vreugden die hecht met het eigen wezen verknocht is; op een genegenheid, sterker dan alle andere tijdelijke voorkeuren, hoe hoog deze dan soms ook mochten stijgen; op een natuur sterker dan de leer.

Een agressief Calvinisme en een laks-onverschillige regering hebben het niet kunnen uitroeien; nòg bedraagt het aantal dilettantenopvoeringen in ons land 1000 (zegge duizend) per week. Wie durft dan spreken van gebrek aan dramatische geäardheid? Toegegeven; het peil van deze voorstellingen is allesbehalve hoog: maar kàn dit anders?

* * *

Terwijl de sport alle hulp en steun ontving van overheid, pers en particulieren, had men voor het toneeldilettantisme nauwelijks een woord, nauwelijks een blik over. Dit éne woord was er een van minachting, deze ene blik een van spot.

Bij de sport was amateurisme van het lichaam eervoller dan beroepsbeoefening; toneelamateurisme was iets ridicululs. De sport-

amateur kon bewijzen — en er werd hem waarlijk geen gelegenheid en geen hulpmiddel daartoe onthouden — dat amateursprestaties tenminste volkomen gelijkwaardig konden zijn aan die van beroepsbeoefenaren; de toneelamateur.... was een meelijwekkend verschijnsel. Toch heeft ook het sportamateurisme zijn aarzelend, kommervol en stuntelig begin gehad.

Hier zag men dieper, zag de kern, begreep wat het zou kùnnen worden, welke waarde het mettertijd zou hebben en steunde, hielp, leidde. In plaats van zich af te vragen welke mogelijkheden er in het verwaarloosde en dus verkommerde dilettantisme staken, tot welk een hoogte het te ontwikkelen zou zijn geweest, welk een eminente factor het zou kùnnen worden in de strijd voor levensgeluk en levensbevrediging van heel een volk, welk een onvervangbare geestelijke macht het kòn zijn bij de vorming van gemeenschap en gemeenschapszin, liet men het aan zijn verkommering ten prooi: hielp zelfs graag nog een beetje en spotte de zieke in 't graf.

Slecht hebben verenigingen met culturele doelstellingen hun taak in deze begrepen, slechter nog de overheid, het slechst van allen de pers.

Terwijl door de beide eersten schijnbare onmacht nog als een excuus kon worden voorgewend, bleef zelfs dit de pers niet. Ze had kunnen voorlichten, welwillende belangstelling kunnen tonen en wekken, zonder enige opoffering. Kolommen en kolommen, hele pagina's voor sport, voor de sport terzake-kundige redacteuren. Is het wonder dat zò de belangstelling èn het begrip bij de grote massa moest worden gewekt? Voor de zoveel belangrijker geestessport van het dilettantisme geen ruimte en geen terzake bevoegden. Wel is haar schuld aan de Nederlandse volksgemeenschap zeer groot!

Zelfs ons onderwijs ruimde voor de sport enige plaats in: tot het aankweken en wekken van liefde en begrip van dramatische vreugden voelde het zich niet geroepen: het brengt „parate kennis" bij, waarvan, na korte tijd, een zeer groot deel al niet paraat meer is.

Het dilettantisme heeft geen bevoegde leiders — uitzonderingen waar dit wèl het geval is — het heeft geen hulpmiddelen, het heeft geen repertoire, het heeft geen bruikbare speelgelegenheden, het mist, vrijwel geheel, alles wat de sport in ruime mate werd en wordt geboden. Hoe kàn men onder deze omstandigheden iets anders dan verkommering verwachten. Verbaasd en verwonderd moeten we zijn dat ondanks deze wanhopige toestand nog resultaten worden bereikt die het aanschouwen waard zijn.

Wat de sport betekent voor de physieke gesteldheid van ons volk, dàt, en niet minder, zou het dilettantisme kunnen betekenen voor de

geestelijke gesteldheid daarvan. Maar dan is nodig dat daaraan dezelfde liefde en dezelfde zorgen worden gewijd.

Een beroepstoneel kan in deze taak niet voorzien. Het is in de eerste plaats een zakelijke instelling en als elke zakelijke instelling afhankelijk van het maken van winst. Niet de vragen van de tijd, niet de oerdriften van de mens, niet de gemeenschap interesseren het, slechts dàt wat de abonnees en de bezoekers die de entrées kunnen betalen interesseert, is maatgevend. De voorkeur heeft het stuk dat kans biedt op een goede recette en — dat aan een buitenlands theater reeds heeft bewezen. Het is haar eerste plicht, op straffe van zelfvernietiging, vóór alles te zorgen dat ze aan haar zakelijke verplichtingen kan voldoen.

* * *

Zij die in het dilettantisme de mogelijkheid zien van een gemeenschapstoneel, zullen zich er rekenschap van moeten geven dat het dilettantisme zelf daarover anders denkt; ze zullen moeten begrijpen dat eeuwen van verkommering het hebben gemaakt tot een straatarme van geest. Natuurlijk zijn er uitzonderingen onder de talrijke verenigingen, groepen die een ideaal belijden, zich daarvoor opofferingen willen getroosten en ernstig streven. Het zijn juist deze die de verwachting van peilverhoging van het algemeen wettigen. Als geheel zal een nadere kennismaking met „het" dilettantisme zeker tegenvallen.

Op het platte land is de beoefening van dramatische kunst in de liefhebberijverenigingen dikwijls niet meer dan een bijkomstigheid ter opfleuring van een sociëteitsavond van jongeren. Men kan toch niet aldoor om de kachel zitten!

Angstvallig wordt er voor gewaakt dat deze beoefening niet om zijn zelfs wil wordt beleden, dat het zou worden tot een eigen macht, concurrente van gezelligheid. De beoefening van dramatische kunst is middel tot doel, meer niet en dit doel is onderling contact en sociëteitspret. De jaarlijkse uitvoering is een corvéé waartoe men wel is verplicht om donateurs en .... gemeenschap.

Een zucht van verlichting gaat als het gordijn sluit na het laatste woord van de laatste acte: Weer een heel jaar vrij! Het is niet te verwonderen dat het zo is; het moest wel haast zo worden. De oorzaak van deze verarming van geest is de absolute onmogelijkheid tot ontwikkeling er van: geen repertoire, geen hulpmiddelen, geen — ook maar enigszins bruikbare — speelgelegenheid, geen bevoegde leiding. Waar deze laatste aanwezig is, zijn reeds dadelijk de resulaten verrassend beter.

Een groot aantal verenigingen is Gode-zij-dank ontgroeid aan de voordrachtenwinkel, maar noodgedwongen nu wel aangewezen op het beroepsrepertoire.

In de steden is de toestand weinig beter. Uiteraard is de societeitsbehoefte minder groot. Er is immers gelegenheid tot verstrooiing te over. De omstandigheden zijn vaak gunstiger, de speelgelegenheden — een enkele maal! — beter, het doorsneepeil der leden individueel misschien iets hoger. Toch staan, dooreengenomen, de prestaties niet hoger dan die der plattelandsverenigingen. Men speelt wat het beroepstoneel speelt, bij voorkeur glansrollen van een bekend acteur of actrice, of richt zich geheel naar de kring van kennissen en doet concessies aan hun smaak tot volle 100 % toe. Zo mogelijk wordt niet zelden de bioscoop in banaliteit en huisbakkenheid nog overtroffen. Hier zo min als daar, een ideaal dat omhoogstuwt. Men mene niet dat het dilettantisme als zuster Anna verlangend naar de horizon zit te staren en vurig onze komst verwacht. De beoefening van de dramatische kunst is een divertissement, zonder ideaal en zonder innerlijke noodzaak; men kan ook heel goed anders! En weer: vanwaar moest dan dat begrip en die liefdevolle toewijding komen?

Eén gebied is er waar het dilettantisme meer wáár is, meer zichzelf: het dialecttoneel. Maar ook hiervan is het repertoire beperkt, oppervlakkig, de hulpmiddelen even onvoldoende. Voor gemeenschapsbeleving in engere zin kan in de toekomst het dialecttoneel zeer goede diensten bewijzen; voor één op hoger plan is ze door haar streekgebondenheid ten enenmale ongeschikt. De bron van de toewijding is echter ook hier niet onberispelijk helder. Dialect wordt bij voorkeur gespeeld als men uit het oude vertrouwde milieu is vertrokken en het begint te missen. „Dat wat je niet hebt". Zij die bleven, „zitten er alle dagen in", en ze zijn blij er eens uit te zijn. Op het platte land speelt men dan ook meestal dialect als de mogelijkheid van een Nederlandse vertoning, om een of andere reden, niet bestaat.

Politiek en religieus getinte opvoeringen hebben meestal plaats in een serieuzere sfeer en wekken vaak de indruk van grotere toewijding. Toch meen ik dat het toneel niet in de eerste plaats daarvoor is aangewezen, en zeker niet het gemeenschapstoneel. Het l'art pour l'art moge dan tegenwoordig in discrediet zijn, de historie heeft al zo vaak doen zien voor welke leuzen en propaganda het toneel al niet kon worden misbruikt, dat men huiverig moet zijn deze weg in te slaan.

De balans is nogal ongunstig en het schijnt welhaast een onbegonnen werk het dilettantentoneel te willen ontwikkelen tot een gemeenschapstoneel. Zo is het ook inderdaad; welhaast onbegonnen. Zij, die zich dit tot taak stellen, dienen te beseffen welk een moeilijk en langdurig werk ze aanvangen en van te voren geprepareerd te zijn op talrijke teleurstellingen en mislukkingen. Een moeilijk, kostbaar en voorlopig ondankbaar werk. Realiseert men zich echter tegelijkertijd welke grote levensbelangen voor volk en individu, hoeveel zuivere levensvreugd en levensblijheid hiermee zijn verbonden, dan zal de menslievende humanitaire geest geen ogenblik aarzelen dit werk te ondernemen, al zou het nog ondankbaarder, nog kostbaarder, nog moeilijker zijn dan het nu al is. Eén ding is noodzakelijk: de poging daartoe dient grondig te zijn, systhematisch, na rijp overwogen voorbereiding. Een slappe incidentele ingreep brengt niet alleen geen baat, maar zou een moordaanslag zijn op de povere resten die ons van het oude gemeenschapstoneel nog over zijn gebleven.

* * *

Vragen van zeer uiteenlopende aard dringen zich hierbij op. Moet dit gemeenschapstoneel ook een artistieke waarde hebben of is het al voldoende wanneer het alleen maar middel tot doel is: gemeenschapsbeleving?

Het wordt zo uit den treure herhaald dat dilettantisme nooit kunst kan zijn — en de geestigen die het weten spreken dan van de grote en de kleine K. — dat men tenslotte werkelijk zou gaan geloven dat de broodbakker arbiter artis is. Er behoort een beetje moed toe het tegendeel te beweren. Toch waag ik het.

Beroep is geen waarborg voor kunst, dilettantisme geen waarborg er tegen. Wie een reeks beroepsuitvoeringen in zijn herinnering terugroept, zal er niet vele bij vinden die onder „kunst" te rangschikken zijn. Kunstvaardiger dan het merendeel der dilettantenuitvoeringen zullen de meesten stellig wèl zijn. De vraag wordt nu of het gemeenschapstoneel aan zekere eisen van kunstvaardigheid zal moeten voldoen, of men moet streven naar een dergelijke trap van ontwikkeling en perfectie dat het op kan voeden en over kan leiden tot kunstbegrip en kunstwaardering. Het is daarvoor stellig niet voldoende alleen maar de overgaaf aan het spel zonder meer te eisen, de wil voor de daad. Men mag en moet zekere eisen van ontwikkeling en perfectie stellen en deze overweging zal vanzelf voeren tot de norm van „het hoogst bereikbare".

Men vrage zich af welk een suggestie een sportspel van inferieure

kwaliteit zou uitoefenen op een menigte, wanneer alleen maar de wil om te spelen de norm zou zijn. De massa is meedogenloos kritisch zodra het gebodene beneden zijn eisen en verwachtingen blijft en het peil van deze eisen en verwachtingen is afhankelijk van zijn ontwikkeling. Het „verwende publiek" stelt hogere eisen dan een eenvoudiger en het eenvoudige publiek zal na enige jaren van toezien beter hebben leren onderscheiden en op zijn beurt eisen stellen. Van het gemeenschapstoneel mag worden geëist dat het peil er van tenminste moet stijgen met het waarderingsvermogen van de toeschouwers. Doet het dit niet, dan zal het van te voren ten dode gedoemd zijn. Overgaaf van de spelers zonder meer is niet voldoende. Goede leiding, die de prestaties vermag op te voeren, is een eerste vereiste indien men de belangstelling van de gemeenschap blijvend wil behouden. Kunt U zich een orkest voorstellen zonder leider, een koor zonder dirigent, een sportbetoging zonder aanvoering die blijvende belangstelling kunnen wekken? De leiding is het eerste probleem dat zal moeten worden opgelost en dit eerste probleem is er al een van buitengewone zwaarte.

* * *

Zij die willen aanknopen bij de middeleeuwen, de tijd toen er nog een gemeenschapstoneel was, zien juist; tot dààr moeten we teruggaan om te begrijpen wàt een gemeenschap was en wat het verlangt, maar het zou zo foutief mogelijk zijn als men de gebroken draad zonder meer wilde verder spinnen. Folkloristische wetenswaardigheden zijn interessant en ze kunnen ons misschien het bijna-verloren-gegane heden verklaren, maar zijn onbruikbaar als basement voor voortzetting en wederopbouw. Antiquiteiten kunnen interessant zijn als beeld van hun tijd, ze kunnen schoonheid zijn in zich zelve, maar we verlichten onze kamers niet meer met kienspanen en snotneusjes, we reizen niet meer met een trekschuit, katapulten en stormrammen hebben hun tijd gehad. Tussen toen en nu liggen vijf eeuwen, vijfhonderd jaren van ontwikkeling en wijzigingen op alle gebied, van wetenschapsvermeerdering, van wonderbaarlijke technische vondsten, die ons samenzijn en onze wereld een geheel ander aanzien hebben gegeven. Stellig is de massa niet meer zo naief, minder bijgelovig, leeft ook de massa in een geheel ander tempo.

Onze wereld is kleiner, veel kleiner geworden; oude gewoonten en gebruiken slijten voortdurend af, hoeveel moet er in de loop van de eeuwen dan wel niet zijn gewijzigd. Veel wat de menigte toen heftig geïnteresseerd zal hebben, heeft zijn belangwekkendheid verloren. Wie zou willen trachten nù de massa de boeien met abstracte Sinneckes

en ellenlange theologische bespiegelingen, zou bedrogen uitkomen! We leven sneller, veel sneller, en zo we nog geïnteresseerd zijn bij dingen van toen, dan zal toch de vorm waarin deze ons worden voorgezet, beslissend zijn voor onze belangstelling.

De menigte denkt en voelt simplistisch, het heeft geen behagen aan driehoekpuzzles en psychoanalyses. Het wil zijn eigen verlangens zien verpersoonlijkt, zijn eigen dromen gestalte zien worden, zijn eigen noden, angsten en vrezen zien opgelost: het wil in het schouwspel zichzelf terugvinden. Een Elckerlijc opvoering is daarom ook nu nog instaat grote ontroering en gemeenschapsbeleving te wekken onder een zeer talrijk gehoor, zoals me bleek uit een openluchtuitvoering met dilettanten. Kan het belangstellen in het societyrepertoire van ons beroeps .... en dilettantentoneel?

Dit laatste is aangewezen voor zijn repertoire op voordrachtenwinkel — o arme! — of op het repertoire van beroepsafleggertjes. Voor een gemeenschapstoneel zal nòch bij het een nòch bij het ander veel zijn te vinden dat bruikbaar is.

Er zijn inderdaad in ons land enkele uitgevers die speciaal werken voor het dilettantentoneel. Met dankbaarheid zij erkend dat de laatste jaren de uitgaven beschaafder zijn geworden. Het dilettantentoneel heeft veel aan hen te danken. Het gemeenschapstoneel zal ook daar geen baat vinden: nòg niet. Ook uitgeverijen zijn geen filantropische instellingen: hun aanbod is een gevolg van de vraag: een zakelijke kwestie.

Het is dan ook geen wonder dat teruggegrepen wordt naar de weinige voortbrengselen van de middeleeuwen die tot ons gekomen zijn: er is een nijpend gebrek aan bruikbare stukken. Zorg voor het repertoire is de tweede eis waaraan de apostel van het gemeenschapstoneel zal moeten voldoen; een omvangrijk werk, maar waarbij toch, zonder al te grote opofferingen, direkte resultaten zijn te bereiken.

Aangenomen nog dat men literatuur van het eigen land kan overzien, wie overziet ook die van andere landen? Dit laatste is nodig. Het eigen land levert veel en veel te weinig om in de zeer gevarieerde behoefte te voorzien. We zullen wel altijd over de grenzen moeten gaan zoeken naar aanvulling.

Hoe tijdrovend, hoe ontmoedigend en hoe kostbaar dit is, kunnen alleen zij beseffen die wel eens noodgedwongen een bescheiden poging in die richting waagden. Indien men onze dilettantenverenigingen een uitgebreide lijst kon aanbieden van werken in binnen- en buitenland, die goed genoeg waren en geschikt voor een gemeenschapstoneel, dan zou hun daarmee een zegenrijke dienst zijn bewezen. De opgaaf dient

aan te geven: korte inhoud, bezetting en toneeleisen, zodat het zoeken systhematisch kan geschieden. Men behoeft niet àl te bang te zijn hiervoor over de grenzen te gaan: „de mens" hier en ginder zal voldoende punten gemeen hebben. Het zal voorkomen dat toestanden daar geheel anders zijn dan hier: zulke stukken zullen voor ons doel niet bruikbaar zijn.

Een gelijktijdig toe te passen hulp zou zijn de uitschrijving van een periodieke prijsvraag in eigen land en geschikte inzendingen tegen matig auteursrecht voor de verenigingen ter beschikking te stellen.

Als de nood dan zò nijpend is, heeft dan het dilettantentoneel nooit zelf een poging tot verbetering ondernomen? Inderdaad heeft het dit. In het Noorden van ons land bestaat een coöperatieve bibliotheek, de Centrale Rederijkers Studie Bibliotheek, waarbij een goede zestig verenigingen zijn aangesloten. Juist een dezer dagen verwierf de vereniging de Koninklijke goedkeuring op haar statuten. De boekenschat bedraagt op heden ruim 3000 diverse stukken: er wordt een druk gebruik van deze instelling gemaakt. Om werkelijk bevredigend te functioneren zou het aantal stukken zeker tienmaal zo groot moeten zijn en zou ze meer gemeenschapswerk moeten bevatten. Uitbouw van dit instituut zou overweging verdienen. Het is zelfs voor elke buitenstaander duidelijk dat het dilettantentoneel tot dergelijke grote finantiële opofferingen niet in staat is. Verreweg het grootste deel der dilettanten betaat uit jonge mensen en de toneelbeöefening is een dure. Kosten van voorbereiding, aanzuivering van het te kort, — ik mag veronderstellen dat elkeen weet dat bijna alle dilettantenuitvoeringen sluiten met een soms vrijgevoelig finantieel nadeel — vragen reeds grote opofferingen, die zeker in deze tijd niet altijd even gemakkelijk kunnen worden gebracht.

Hier ligt een taak voor b.v. de Mij. tot 't nut van 't algemeen, bij uitstek voor haar geschikt, en een die ze stellig tot een goed einde zou brengen. Het zal mogelijk blijken de gebrachte offers voor een groot deel terug te vinden in de opbrengst van — vooral matige! — auteursrechten. De nood van het repertoire is een zeer klemmende en stellig zou het dilettantisme reeds veel meer gemeenschapstoneel zijn geworden indien haar slechts een goed repertoire ten dienste stond. Na de leiding eist onmiddellijk het repertoire toegewijde aandacht.

* * *

Op de speelgelegenheden wees ik al terloops. De toestand is meer dan bedroevend; ze is ontmoedigend.

Waar vindt men op het platteland tonelen die voldoende ruimte bieden, behoorlijk verlicht zijn, en daarbij niet in handen van een kastelein? O, er zijn onder deze laatsten die het zeer goed menen met hun plaatselijke vereniging en haar op velerlei wijze tegemoet komen: maar zo zijn ze niet allen!

Het toneel is van veel minder belang dan het aantal plaatsen in de zaal; de pauzes moeten niet àl te kort zijn en men moet nu juist niet zò precies op tijd willen beginnen. De zaak is de zaak nietwaar?

Het gebrek aan ruimte en goede belichting is fnuikend: maar zelden is het mogelijk de geloofwaardigheid van het onderstelde milieu te benaderen. Over décors en requisieten is het beter te zwijgen: gordijnen, die tenminste een neutrale achtergrond zouden kunnen vormen, zijn onbekend.

Men mene niet dat dit alleen zo is in de oude inrichtingen: bij nieuwbouw is het maar weinig beter. Waarom bevatten onze scholen — die er toch duur genoeg voor zijn — geen aula's, geen zalen met een behoorlijk podium? Waarom zijn onze dorpshuizen in dit opzicht zo teleurstellend?

Hierin kàn verandering worden gebracht, zij het dan langzaam en zeer geleidelijk. Indien een instituut van gezag adviezen verschafte bij nieuwbouw, zonodig ongevraagd, op instigatie van een plaatselijke vereniging, zou reeds veel kunnen worden bereikt. Meesttijds is het toneel een bespotting van wat het wezen moest en zelfs kòn zijn. Ook in de grotere plaatsen, zelfs in de provinciale hoofdsteden, is er in dezen een angstwekkende ongelooflijke achterstand; en waar nog een enkele maal van een behoorlijke schouwburg gebruik gemaakt zou kunnen worden, daar vraagt een schouwburgbestuur uit enghartig zelfbelang fancyprijzen. In de plaats van mijn inwoning, vroeger berucht om het aantal dilettanten-gezelschappen — waaronder soms zeer goede — bestaat geen groep van betekenis meer. Voor een zeer groot deel is dit te wijten aan een schouwburgbestuur, dat het door zijn bizarre eisen de verenigingen onmogelijk maakt van de enige ter plaatse goede gelegenheid gebruik te maken. Zo kweekt men belangstelling voor het toneel! In een dergelijk keurslijf is elke groei onmogelijk. Hoeveel gelukkiger is in dit opzicht de sport, waarvoor de overheid tenminste behoorlijk geòutilleerde oefenzalen bouwt!

Nooit zal men er in slagen van het dilettantentoneel gemeenschapstoneel te maken als men het niet de beschikking weet te verschaffen over toereikende uitvoeringsgelegenheden waar spelers en gemeenschap de illusie van het spel kùnnen doorleven. Dit is een zaak, die evenzeer uitvoerenden als toeschouwers aangaat.

Dit alles zou minder erg zijn als ons klimaat standvastiger was en openluchtuitvoeringen minder weersrisico in zich bergden. We zijn met onze feesten absoluut afhankelijk van de beschikbare zaalgelegenheid en zó nog ergens een openluchtbijeenkomst wordt belegd, dan tracht men toch bij voorkeur een zaal achter de hand te hebben. Leiding, repertoire en speelgelegenheid, ziedaar de eerste drie van een reeks problemen: of het de lichtsten zijn weet ik niet: zwaar genoeg zijn ze zeker.

* * *

Vanwaar moet in ons land de belangstelling komen voor dramatische vreugden? Wie de jeugd heeft, heeft de toekomst. Maar wat doèt men dan om hiervoor deze jeugd te winnen? Immers niets. De school? Ach, laten we niet railleren, de zaak is er te ernstig voor. Ons litteratuuronderwijs is ook al gebaseerd op parate kennis! Ook in deze: geboorte en sterfdata, zelfs een lijst van titels kan er, in de weinige tijd voor het litteratuuronderwijs beschikbaar, op onze Gymnasia en H. B. S. worden ingepompt, maar belangstelling?

Naast me liggen een paar Engelse éénacters, gebundeld voor schoolgebruik. Deze éénacters worden ook inderdaad gespèèld op de colleges; soms zonder enig ander hulpmiddel dan een podium. Wie noemt ons een gelijksoortige Nederlandse uitgaaf? Wij lezen Hooft en Vondel en maken een les in Philologie er van en weten zo alle belangstelling in de kiem te smoren. Men moet erkennen, zo er ièts in het onderwijs is gelukt, dan is het dit. Voortreffelijker kan het niet: de belangstelling is tot levenslange vijandigheid verkeerd.

Met de weinige uren voor „Nederlands" beschikbaar is niets te bereiken en zeker niet als van dit schamele beetje grammatica en historielessen nog moeten worden afgenomen. De schoolverenigingen zijn voor dit gemis maar een mager ersatz. Indien de school niet de belangstelling, het begrip en de liefde bijbrengt, vanwaar zal dan deze belangstelling, die liefde en dat begrip komen? Er is geen enkele reden de lagere school hier uit te sluiten. Het kind speelt graag en het jonge kind improviseert met liefde en gemak. Met een geëigend repertoire zou hier al het begin kunnen worden gelegd van een systhematische ontwikkeling.

De school voor volwassenen is tegenwoordig de pers en het is al gezegd dat ze in dit opzicht een grote schuld heeft te voldoen aan het Nederlandse volk.

Voor amateurisme van het lichaam ruimte in overvloed en krachten: voor het amateurisme van de geest geen man en geen regel. Is dit

amateurisme van de geest er niet belangrijk genoeg voor? Is het van meer belang te lezen welke hondjes of tijgertjes vandaag bij de filmdiva's in de mode zijn? Wat de Star 's morgens aan zijn ontbijt nuttigt. Welke sigaretten de voorkeur hebben; dat Mr So and So idolaat is van roeisport en oude boerderijen en Mr. X bij voorkeur Z-huidcreme gebruikt? Is de sport populair geworden dóór of ondanks de pers? Kon ze in de aanvang al op zulk een belangstelling wijzen of heeft ze die kunnen verwerven mede door het enthousiasme dat de pers voor haar wist te wekken? Wat mag dan toch wel de oorzaak zijn geweest dat het amateurisme van de geest zo geheel anders werd behandeld? Is dan werkelijk een bokswedstrijd van meer belang dan een behoorlijk geleide en goed verzorgde dilettantenuitvoering? Alweer: welwillenden, machtiger dan dit verkommerde dilettantisme, kunnen hierin verandering brengen: als zij gaan confereren met de pers zal er zeker iets worden bereikt. Onderwijs, publieke belangstelling en financiën vormen het tweede drietal problemen waarvan de oplossing urgent is. Hoe staat het met de laatste van deze drie?

* * *

Men zal niet tot een gemeenschapstoneel kunnen komen dan via het dilettantisme in zijn verschillende vormen. De vraag kan dan ook voorlopig worden beperkt tot een eenvoudiger informatie: Hoe maken we het mogelijk dat dilettantenverenigingen hun rekening kunnen sluiten met een evenwicht, of, nog liever, een kleine bate? Dit is minder moeilijk dan het misschien op het eerste gezicht lijkt.

Het zwakke punt in de financiële opzet bij dilettantenuitvoeringen is de enkelvoudigheid: bijna geen voorstelling kan worden herhaald. Alle kosten van voorbereiding, van décor, van regie, van reklame, van aankleding, drukken op één enkele voorstelling. De entrées zijn laag, zeer laag zelfs in verhouding tot de kosten. Verhoging daarvan zou zijn, het paard achter de wagen spannen. Een gemeenschapstoneel kan slechts een entree vragen die een zeer bescheiden draagkracht niet te boven gaat. Hier komt nog bij, dat voor deze lage entrée doorgaans twee feestelijkheden worden aangeboden: uitvoering en bal.

Zonder enig voorbehoud moet worden erkend dat een uitvoering om zijn zelfswil belangrijk genoeg dient te zijn; maar zo is de toestand helaas niet. Van de bescheiden entrées moeten ook de bulkosten worden bestreden en — ook de fiscus eist onverbiddelijk zijn aandeel. Verlies of geen verlies; toch de fiscus. Welke koopman, welke zaak betaalt van zijn verlies? Men kome nu niet met het praatje dat toch de bezoeker betaalt. Voor wie het nog niet wist: dit-is-niet-zo.

Indien men er in kon slagen herhalingen mogelijk te maken, zou een belangrijke kostengroep — alle voorbereiding tot de uitvoering — minder zwaar drukken.

In de plaats van inwoning kan dit meestal niet: de kring belangstellenden is te klein. De grote steden bieden nog wel eens de gelegenheid, maar het risico en de kosten zijn er naar rato hoger.

Een oplossing zou zijn: uitvoeringen die aan een bepaalde norm voldoen, te herhalen in naburige plaatsen, zonodig met steun en op uitnodiging van het betreffende nutsdepartement. Een ruilsysteem dus. De mogelijkheid hiertoe bestaat zeker. Het is een kwestie van standpunt en organisatie.

De financiële moeilijkheden voor de in aanmerking komende opvoeringen zouden voor een belangrijk deel op deze wijze kunnen worden ondervangen zonder opofferingen van anderen te vragen. Integendeel: ook de nutsdepartementen zouden er mee gebaat zijn indien ze voor redelijke prijs hun leden een behoorlijke gesanctioneerde uitvoering zouden kunnen aanbieden. Voor schade aan het beroepstoneel behoeft geen vrees te bestaan. De vergoedingen zijn uitteraard zo gering dat een beroepsgezelschap hiervoor niet zal kùnnen en willen spelen. En voor het overige bedenke men dat het hier gaat om opvoeringen van een zeer bepaald karakter: gemeenschapstoneel en geen amusementsuitvoeringen. Of een uitvoering deze steun verdient of niet is wellicht niet zo gemakkelijk uit te maken. Onmogelijk lijkt me dit niet.

* * *

Het openluchttoneel is meer dan iets anders geschikt tot beleving van het gemeenschapsgevoel. Hier vallen veel van de hinderlijke factoren bij zaalopvoering weg. Er is ruimte, meestal een behoorlijke verlichting die immers speciaal moet worden aangebracht, de financiële draagkracht is groter, want meestal is een machtiger V. v. V. of een Nutsdepartement de initiatiefnemer, er is geen kastelein met wiens wensen men rekening dient te houden; kortom, men is baas in eigen huis. Bovenal: driehoekspuzzles, raisonneur- en societystukken leggen het smadelijk af in de openlucht. Een buitenuitvoering is nog drama in de eigenlijke zin van het woord: handeling, beweging. Een openluchtspel is noodwendig een schouwspel. Tegenover al deze voordelen staat de onbetrouwbaarheid van ons klimaat. Het blijft uit hoofde daarvan altijd een zeer riskante onderneming, waarmee grote bedragen gemoeid zijn. Ze zullen altijd blijven een schaars evenement, een gebeurtenis, waarop geen plan is te bouwen.

* * *

De belangstelling voor dramatische kunst kan zonder twijfel worden gewekt, maar ze kan niet worden gemaakt alsof het een ding ware. Het is goed en het is noodzakelijk de behulpzame hand te bieden, maar men hoede zich voor al te dwingende voorschriften en bureaucratische doorvoering.

Men mag, gelukkig, nog wel zoveel vertrouwen hebben in onze goede dilettantenverenigingen, om te verwachten dat ze van heler harte aan deze taak zullen medewerken indien men slechts de weg helpt banen en de hand reikt bij de vele moeilijkheden. De idealistischgezinden zullen voorgaan en de rest zal volgen: zelfs moeten volgen. Het toneel — en een gemeenschapstoneel wel zeer in 't bizonder — behoeft vrijheid voor zijn ontwikkeling: vrijheid en zelfbeschikkingsrecht.

* * *

Het voorgaande is de weg welke m.i. gegaan moét worden. Er is naar mijn overtuiging geen betere en geen die nauwer aansluit bij het bestaande.

Bij de, gelukkig stijgende, belangstelling die in de laatste jaren duidelijk wordt, bestaat het grote gevaar, dat men het dilettantentoneel te veel gaat zien als een folkloristisch oefenobject, maar vergeet dat dit toneel nòg leeft en dat het heden, en vooral de toekomst, toch nog van iets meer belang zijn dan het verleden. De vraag waar het op aan komt is of het bestaande dilettantisme inderdaad sterk genoeg is om als fundament te dienen voor de gewichtige en belangrijke nieuwe bouw. Hoe het met de liefhebberijbeöefening staat in de diverse streken van ons land, is, voor het ogenblik, van meer belang dan folkloristische resten en bijzonderheden. (Slot volgt).

Het onderwijs in het jaar 1933

door A. H. GERHARD.

In de vorige jaargang is op bl. 191 e.v. een overzicht opgenomen van het „Verslag van den Staat van het Onderwijs in het Koninkrijk der Nederlanden" over het jaar 1930. Het was de eerste maal dat dit jaarlijkse verslag in een geheel nieuwe vorm werd uitgegeven, waarbij de uitvoerige statistische gegevens over alle takken van onderwijs in afzonderlijke geschriften verschenen en verder verschijnen zullen. Tevens werden de nodige maatregelen getroffen, dat in het vervolg veel spoediger kennis kon worden genomen van alle

verzamelinlichtingen over het onderwijs na afsluiting van het tijdvak, waarop ze betrekking hebben.

In bedoeld overzicht is de gehele indeling en methode van samenstelling van het Verslag uitvoerig aangeduid, zodat we daarnaar kunnen verwijzen, wijl in alle volgende uitgaven de indeling zo goed als onveranderd is gevolgd.

Er is aanleiding weer eens de aandacht te vestigen op dit verslag, nu over het jaar 1933, daar dit in bijzondere mate interessant is als een crisisjaar. We zullen er nu ook wat meer uit aanhalen, om ons reeds eerder uitgesproken oordeel, dat het boek een onmisbare bron is voor ieder, die ons onderwijs wil bestuderen, te staven.

Allereerst lezen we daarin: „Aan het einde van het verslagjaar werd besloten tot het uitgeven van een, voorloopig, tweemaandelijks blad: Mededeelingen van het Departement van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen. Hiermede werd beoogd, een ieder, die daarin belang stelt, voor een gering bedrag de gelegenheid te geven op de hoogte te blijven van alle wetten, Koninklijke besluiten, ministeriële beschikkingen, administratief rechterlijke uitspraken, enz., betreffende het geheele terrein van werkzaamheden van het Departement. Als gevolg hiervan zal de vermelding van een en ander in volgende verslagen kunnen worden beperkt en zal het mogelijk zijn deze verslagen nog tijdiger te doen verschijnen dan met dit verslag (over 1933) reeds het geval is" (bl. 10).

Met deze trits: jaarlijks verslag, statistieken en mededelingen, is een mooi geheel verkregen.

Deel I, het algemeen gedeelte, bevat de voornaamste gebeurtenissen en handelingen van algemeen belang uit 1933 en zal vaak dienst kunnen doen als naslag-werk.

We doen er grepen uit.

De aanvang van de voorlopig laatste acte der spellingtragiek (bl. 9).

De voor Nederland ongewone bepaling van beperking der toelating van buitenlandse studenten tot ons openbaar hoger onderwijs (12, 40, 58). De motivering ligt hoofdzakelijk in deze zin: „Daar kwam nog bij, dat door de toeneming van studenten van buitenlandsche nationaliteit de Nederlandsche studenten ten gevolge der overvulling van collegezalen en laboratoria daarvan reeds terstond de nadeelen zouden ondervinden, terwijl voor de toekomst te verwachten was, dat, indien niet tijdig werd ingegrepen, Nederlanders als studenten geweerd zouden moeten worden, omdat een groot deel der beschikbare plaatsen in de laboratoria en de ziekenhuizen als anderszins door buitenlanders zouden zijn ingenomen. Trouwens ook met het oog

op de reeds zoo overvolle arbeidsmarkt der academische beroepen werd ingrijpen noodig geacht" (12).

In verband met laatstgenoemd punt van zorg vindt men op bl. 14 de omschrijving der in het leven geroepen *„Stichting tot verruiming van werkgelegenheid voor academisch gevormden."*

De moeilijkheid voor „geslaagden" bij enige opleiding ook passende arbeid te vinden, komt in 't verslag herhaaldelijk tot uiting. De ongewone aanwas van leerlingen bij het middelbaar en gymnasiaal onderwijs leidt tot deze opmerking op bl. 15: „Dit verschijnsel hangt kennelijk samen met de ongunstige economische omstandigheden. Men kan er o.m. een symptoom in zien van het afnemende vertrouwen in de mogelijkheid van opneming in het bedrijfsleven. De gedachte, dat ook voor hem, die niet in het bezit is van een gymnasiaal of middelbaar diploma, de mogelijkheid openstaat zich een behoorlijke positie te veroveren, wordt helaas dikwijls door de feiten gelogenstraft. Voor den oud-leerling der scholen voor voortgezet onderwijs staan, naar men meent, ruimer gelegenheden open. En, waar immers toch niet dadelijk een broodwinning valt te vinden, tracht men zich door het volgen van voorbereidend hooger- en middelbaar onderwijs beter te wapenen voor den strijd om het bestaan."

Leraren, heet het elders, trachten hospitanten te worden om ervaring op te doen. „Dit hospiteeren kan geacht worden waarde te hebben voor de voorbereiding tot het leeraarschap, dat echter voor velen, naar te vreezen valt, onbereikbaar zal blijken" (115).

En in 't opstel over de Kweekschool-opleiding komt de Inspecteur tot deze ontboezeming:

„Vooral in dezen tijd moet aan de practische vorming in de opleidingsperiode geen overdreven waarde worden toegekend. Het is — helaas! — een feit, dat de jongelui, die met het einddiploma de Kweekschool verlaten, als regel geen plaats vinden" (397). Natuurlijk is 't verstandig, als zij zich paraat willen houden voor mogelijke kansen.

In genoemd algemeen gedeelte is opgenomen de zeer belangrijke enquête naar de wenselijkheid om de toelatingsleeftijd voor de Nijverheidsscholen te verhogen (23), relaas van officiële bezoeken uit het buitenland en allerlei crisismaatregelen, waaronder grote opruiming van scholen en diverse wettelijke regelingen.

Het ontslaan van vele boventallige en vak-onderwijzers, wat leidde tot verzwaring van de taak der gewone klasse-onderwijzers, geeft den steller van 't verslag aanleiding tot een leuke ironie:

„Tegenover een en ander staat, dat in toenemende mate *Kweeke-*

lingen met acte in de scholen worden te werk gesteld. Jonge gediplomeerden, die nog geen plaats als onderwijzer vonden, ontvangen zoodoende gelegenheid tot het opdoen van ervaring in de klasse. Somtijds bleven ook wegens opheffing hunner betrekking ontslagen onderwijzers als kweekeling in de school werkzaam. Zoodoende werden in tal van gevallen moeilijkheden weggenomen of althans verzacht."

Deel II, de bijlagen, is ook ditmaal zeer belangrijk, inzonderheid door de Verslagen der Inspecteurs, die uiteraard alle in mineur staan onder de invloed der tijdsomstandigheden. Misschien echter juist daardoor zijn ze te belangwekkender. Immers, de omstandigheden dwongen tot vele beperkingen op onderwijsgebied en tot inkrimping van veel wat men als feitelijk onmisbaar had beschouwd. Dit noopte wel tot overweging of de gevreesde schadelijke gevolgen niet zo goed mogelijk nog waren te ondervangen, waarom bijzondere aandacht is gewijd aan de vraag, of ons onderwijs efficiënt genoeg is, of de resultaten bevredigend zijn, of de selectie naar de hogere vormen van onderwijs doeltreffend is. Uiteraard krijgt het lager onderwijs in dit alles het leeuwenaandeel als de grondslag van alle verdere ontwikkeling. Nog altijd zijn we van mening dat 't een goed ding zou zijn, als er een samenvattende beschouwing werd gegeven, doch er zit eigenlijk ook veel goeds in de talrijke verspreide mededelingen, die een sterker persoonlijk karakter behouden. Dank zij het gelijkluidende schema voor de indeling der verslagen van de verschillende Hoofdinspecteurs bij het Lager Onderwijs en een goed verzorgd register achter in het Verslag is de bestudering zeer vergemakkelijkt.

Grepen ook uit dit bijzondere deel mogen aansporen tot nadere kennismaking.

„Niet iedere bezuiniging op gebouwen en leermiddelen brengt schade voor het Onderwijs mee. Leer- en hulpmiddelen in alle scholen ruimschoots voldoende. Er is eerder een teveel, dan een tekort. Boeken zijn er zeker veel te veel, met het gevolg, dat het boek de lessen leidt en de onderwijzer er nog bij behoort. In plaats van het bezielend woord van den onderwijzer, die zich thuis degelijk voor een onderwerp heeft geprepareerd, een dood boek, dat op een dreuntoon wordt doorgelezen en daarna weer in de kast gezet. Alle geestdrift is dan weg. Alleen schrijvers en drukkers hebben er profijt van gehad; de school niets dan schade. Laat men niet meenen, dat het boek gebruikt wordt na de mondelinge behandeling. Het treedt helaas in de plaats hiervan. Het zoo smakelijk uitziende boekje heeft het onderwijzen, het intens lesgeven uitgeschakeld en den onderwijzer a.h.w. aange-

spoord, toch maar geen moeite te doen, om te probeeren, het beter te kunnen. Er is veel geld uitgegeven voor al die boeken tot schade van het onderwijs" (229). Dit is zeker niet vrij van overdrijving, maar de kern is juist. Op een andere plaats vinden we dit:

„Nu aarzel ik niet om een gezonde mate van ontevredenheid met eigen werk en eigen resultaat, als waarvan de geciteerde verslagen (van verschillende schoolopzieners. A. H. G.) blijk geven, een gunstig verschijnsel te noemen. Daaruit blijkt een voortdurend streven naar beter, dat behoedt voor verstarring en slechts aan het onderwijs ten goede kan komen. De laatstaangehaalde opmerking doet echter de vraag rijzen, of de algemeene methodiek voor sommige vakken zich niet in verkeerde richting heeft ontwikkeld. De nieuwere methoden schrijven den onderwijzer alles voor wat hij te doen heeft en hoe hij het te doen heeft. Somtijds bestaan zij slechts uit boekjes met oefeningen voor de leerlingen zonder handleiding voor den onderwijzer, wien zij aldus de moeite besparen van opsporing en bestudeering van de leidende gedachten. De leerkracht loopt aldus gevaar zich te verlagen tot een machine, die iederen dag of iedere week een blaadje omslaat en de volgende taaloefening of de volgende sommen laat maken. Deze vermechaniseering van het onderwijs wordt in de deskundige kringen ook wel gevoeld."

. . . . . .

„We hoorden eenigen tijd geleden van iemand, die het weten kan, dat hij meende te hebben kunnen constateeren, dat er zoo weinig *echte lessen* worden gegeven, waarbij leerkracht en leerling inderdaad samenwerken.

Ongetwijfeld ligt hierin veel waars. Men heeft de „ „praatschool"" weggepraat en door de „ „doeschool"" vervangen. Het komt nog wel eens voor, dat de slinger te ver is doorgeslagen, en dat men een halven slag terug zal moeten om tot een praat- en doeschool te komen, waar ook „ „een mooie les"" af en toe op haar plaats is" (416).

Ook hier weer wat overdrijving en toch goed ter overdenking. Het ligt voor de hand, dat de kwestie der resultaten een belangrijke plaats zal innemen in het Verslag, in verband met de eeuwige vraag of de ontwijfelbaar onbevredigende uitwerking van alle onderwijs ligt in de onvoldoende inrichting daarvan, of aan de ondeugdelijke leerkrachten, of aan een verkeerde doelstelling of aan wat ook. Hierbij aansluitend mag men ook verwachten, dat de nodige aandacht is besteed aan het bedenkelijke verschijnsel van het reusachtig aantal „zitten-blijvers" als aan de verschillende „proefnemingen" om door verandering van arbeidsmethoden in de school aan de genoemde euvelen een einde te maken.

Tamelijk uitvoerige mededeelingen worden er gedaan omtrent de ervaringen door de inspectie opgedaan in de talloze scholen in de drie voornaamste vakken, lezen, schrijven en rekenen. Buitengewoon opgetogen is men over 't algemeen over die ervaringen niet en o.i. terecht. De fout ligt geenszins in hoofdzaak bij de leerkrachten, aan ijver en toewijding mangelt het bij de grote meerderheid allerminst, maar de goede wegen om goed en graag lezen bij de oudere kinderen te bevorderen schijnt men nog niet overal te kunnen vinden, misschien ook, dat men door 'n teveel op de lagere school te weinig gelegenheid heeft om zich op die bevordering met kracht en — kennis toe te leggen.

In niet mindere mate geldt dit van taal en rekenen, waaromtrent het eveneens de moeite loont kennis te nemen van de rapporten. Veel aandacht wordt er voorts besteed aan het leerplan. Een opmerkelijke aanhaling neem ik hier op. Nadat de betreffende inspecteur verschillende ondervonden bezwaren heeft opgesomd, vervolgt hij:

„Noodig is, dat er een voor alle scholen verplicht programma wordt vastgesteld, waarin staat, wat er in iedere klas, als minimum, moet worden onderwezen, zoodat een leerling van de eene gemeente naar een andere overgaande, een centrale hoeveelheid leerstof heeft verwerkt. Thans kost een overgang naar een andere school of gemeente heel dikwijls een achteruitzetting met een jaar. De middelbare scholen kunnen dan op het vastgestelde program van de lagere school voortbouwen, waardoor de aansluiting, die nu meestal zoek is, tusschen lager en voortgezet onderwijs wordt verbeterd. Iedere school moet zich dan op het voorgeschreven program instellen en de inspecteur kan onderzoeken, of inderdaad aan het program is voldaan. Wat moet de inspecteur thans onderzoeken van een vak als b.v. Natuurkunde(kennis) als er staat in het leerplan: 4e leerjaar: Eenige planten en dieren. 5e leerjaar: De meest voorkomende natuurkundige verschijnselen: eenige planten en dieren. 6e leerjaar: Voortzetting. 7e leerjaar: Voortzetting. Wat hebben de leerlingen nu geleerd?

Vraag ik naar een of ander onderdeel en de kinderen kennen het niet, dan hebben ze toevallig(!) altijd iets anders gehad. Zoo gaat het ook met andere vakken. Overal andere boeken en andere methoden. Geen spoor van eenheid in doel of eenheid van werkwijze. De vrijheid heeft de resultaten zeer benadeeld. Contrôle is moeilijk, terwijl bespreking met de schoolhoofden gezamenlijk als boven gezegd, van veel nut zou kunnen zijn en groote verbeteringen zou brengen.

De vaststelling van de leerplannen heeft geen moeilijkheden opgeleverd, kan dat ook niet, omdat er geen norm is aangegeven in de

wet en ieder derhalve geheel vrij is. Als de inspecteur zou trachten zulk een norm in te voeren, om wat eenheid te krijgen, zou de Onderwijsraad zich daartegen stellig verzetten. Een wettelijk voorschrift is het eenige middel, om nauwkeurig het einddoel van de lagere school te bepalen. Het ontbreken van zulk een voorschrift heeft m.i. jaren lang den bloei van ons lager onderwijs belemmerd." (238).

Er zijn op deze beschouwing heel wat kanttekeningen te maken; dit zij geredelijk toegegeven, doch zij geven wel vele practische bezwaren weer, die bestaande regelingen opleveren.

Of de bepleite oplossing aanbeveling verdient is overigens te betwijfelen, omdat nog geenszins vaststaat, of de wijze, waarop men nagaat of de resultaten bevredigend zijn, wel juist is. Ook daarover vindt men in het Verslag waardevolle opmerkingen o.a. op blz. 251—258 en blz. 315.

We zijn wat ruim ingegaan op deze punten, omdat 't eenerzijds treffen moet hoe vele vraagpunten zich in de praktijk voordoen op didactisch, methodologisch en organisatorisch gebied, die in tamelijk chaotische orde hier en daar oplossingen vinden naar de methode ongeveer van: God zegene de greep, terwijl anderzijds nog niet het gemis wordt gevoeld van een Centrale instantie, die leiding kan geven aan onderzoekingen op de breedst mogelijke schaal naar wat ons onderwijs behoeft, zowel ten behoeve van 't kind als van de maatschappij, waarvan dat kind eenmaal een verantwoordelijk lid zal moeten uitmaken.

Wanneer men het uitvoerig verslag leest van de „Werkzaamheden van den Onderwijsraad" dan krijgt men eerst recht duidelijk de indruk, hoe volkomen nog elk begrip schijnt te ontbreken van de noodzakelijkheid van een Centraal pædagogisch Instituut, waar het gehele Verslag eigenlijk om roept.

De belangstellende lezer kan nog vele andere onderwerpen ontmoeten, die bespreking verdienden. We noemen in bonte orde bijv. ouderavonden, huiswerk, toelatingsleeftijd tot de lagere school, leiding door het hoofd der school, invloed van de crisis op de belangstelling enz.

Als curiosum sluiten we dit overzicht met een aanhaling uit het verslag van den Hoofdinspecteur uit Noord-Brabant, Limburg en Gelderland.

„Eenige inspecteurs wijzen er op, dat de beweging, die de Lager-Onderwijswet 1920 aan de ontwikkeling van openbaar tot bijzonder onderwijs heeft gegeven, haar eindpunt vrijwel bereikt heeft. Doordat bovendien in den laatsten tijd tot opheffing van verschillende kleine

openbare scholen is overgegaan, wordt het voor de verspreid wonende niet-Katholieken in een groot deel mijner hoofdinspectie steeds moeilijker om voor hun kinderen een geschikte school te vinden. In vele gemeenten bestaat geen openbare school meer; zoogenaamde streekscholen moeten soms voor een wijde omgeving dienst doen. Het bijzonder onderwijs heeft thans op vele plaatsen een monopolie-positie gekregen. [1])

In het laatste jaarverslag, dat van mijn hand verschenen is, wees ik er uitvoerig op, dat daarvan nieuwe, vroeger niet gekende moeilijkheden het gevolg zijn.

Ik ga thans op dit punt niet verder in, maar volsta met te vermelden, dat mij ook in dit jaar wederom gebleken is, dat deze toestand tot voorzichtigheid maant". (234).

[1]) Deze gulle erkenning van de merkwaardige uitwerking der „gelijkstelling" verdient de aandacht van de voorstanders der openbare school.

Statistieken

Onderwijzersopleiding 1933—1934 [1])

door A. H. GERHARD.

Het vraagstuk der opleiding van onderwijzers is er een van groot gewicht en ook wel door menigeen als buitengewoon belangrijk gevoeld, omdat het als „een waarheid als een koe" behoort te worden erkend, dat de toekomst van een volk in hoge mate afhangt van wat zijn jeugd aan onderwijs en opvoeding ontvangt en dit toch stellig geheel beheerst wordt door 't intellectuele en morele gehalte van de onderwijzersstand.

Toch is 't met de algemene erkenning dezer waarheid feitelijk nog maar matigjes gesteld en groeit ze bedroevend langzaam. In onze Maatschappij en bijgevolg in haar tijdschrift is daarentegen de betekenis van een onderwijzersstand, in alle opzichten voor zijn taak goed voorbereid en berekend, steeds zeer hoog aangeslagen. Helaas is, in spijt van alle krachtige aandrang door de jaren heen tot het opvoeren

[1]) We brengen hier in herinnering dat de volgende éérste statistieken over de verschillende takken van onderwijs met historische overzichten in ons tijdschrift zijn besproken:

Jaargang XII: Vervolgonderwijs (285 e.v.)
" XII: Voorbereidend onderwijs (313 e.v.)
" XIII: B. L. Ond. (92 e.v.)
" XIII: G. en U. L. O. (177 e.v.)
" XV: Nijverheidsonderwijs (173 e.v.)

terwijl in de XV jaarg. ook een bespreking voorkomt van het 2e verslag over G. en U. L. O.

van het peil dezer opleiding, dit altijd ver gebleven beneden datgene, wat als nodig door alle deskundigen was betoogd en *als* het scheen, dat de wetgeving de weg baande voor betere regelingen, dan viel alles weer terug, zodra de tijdsomstandigheden ongunstiger werden en de opleiding gerekend werd te behoren tot de meest gerede slachtoffers.

Leerzaam is daarvoor het lot van de Wet-de Visser op dit punt geweest. Men leze daarover het artikel in de 13e jaargang over het wetsontwerp-Terpstra. Daarop volgde de wonderlijke geschiedenis van het Ontwerp-Kweekschoolwet 1934 (Zie jg. XV bl. 262 e.v.).

Nu verkeert deze zaak in een staat, die de chaos nadert en vooral een staat van onzekerheid ten aanzien der toekomstige positie der kweekscholen, terwijl men voort moet gaan met naleving der regelingen, die dreigen naderhand vervangen te worden door geheel andere.

In dit verband verdient de lezing van het eerste rapport van den nieuw opgetreden Inspecteur der kweekschool-opleiding in het elders besproken verslag: „Het onderwijs in 1933" alle aanbeveling. Het 's zeer te hopen, dat er spoedig(??) een vaste, duurzame ontwikkelingslijn moge gevonden worden.

In deze tijd van ongewisheid verschijnt de eerste door het Centraal Bureau verzorgde statistiek over de onderwijzers-opleiding, een lijvige brochure van 60 pagina's, bevattende een historische inleiding, 24 staten, 23 tabellen en 3 grafieken benevens toelichtende bespreking. Voor een beeld van de algemeene gang sedert 1900 is onderstaande staat I afgeleid uit de staten 1 en 2 uit 't geschrift.

STAAT I.

Toestand bij de aanvang van de cursus	Kweekscholen		Normaallessen		Totaal leerlingen [1])	Waarvan	
	Aantal	Leerlingen [1])	Aantal	Leerlingen		jongens	meisjes
1900/'01	10[2])	1224[2])	256	7174	8398	3224[3])	3947[3])
1905/'06	10[2])	1117[2])	219	4859	5976	2025[3])	2834[3])
1910/'11	65	4358	229	7232	11590	4622[4])	6335[4])
1915/'16	70	5058	227	8277	13335	5663	7672
1920/'21	81	4232	209	3610	7842	2806	5036
1925/'26	99	10355	91	2451	12806	5252	7553
1930/'31	103	9352	22	661	10003	4152	5851
1931/'32	106	10887	19	871	11758	5350	6408
1932/'33	106	11326	21	945	12271	5705	6566
1933/'34	108	11508	24	908	12416	5867	6549

1) Zonder de leerlingen voor de Afd. B — die voor de hoofdacte.
2) Zonder de bijzondere Kweekscholen.
3) Alleen van de Normaalscholen; voor de Kweekscholen n.l. geen verdeling vermeld.
4) Zonder de verdeling van 633 leerlingen der Rijkskweekscholen.

In de toelichting wordt o.a. het volgende opgemerkt:

„Wij vragen in het bijzonder de aandacht voor de veranderingen die zich na den cursus 1920/21 blijken te hebben voltrokken. Deze zijn een gevolg van de hervorming van de onderwijzersopleiding, welke in het jaar 1923 heeft plaats gevonden. In dit jaar werden bij Koninklijke besluiten van 11 Sept. 1923 (Stb. 439, 440) nieuwe regelen voor de Rijkskweekscholen en subsidiebepalingen voor de gemeentelijke en bijzondere kweekscholen vastgesteld. De finantiëele toestand des lands eischte besparing op de kosten der opleiding en deze bezuiniging meende de Minister het best te kunnen bereiken door concentratie der opleiding in kweekscholen, gepaard gaande met een inkrimping van het getal normaallessen.

In het jaar werd een groot aantal Rijksnormaallessen opgeheven en de subsidiëering der bijzondere normaallessen — en daardoor ook de omvang der opleiding aan deze instellingen — werd belangrijk beperkt door verlaging van de premie voor behaalde akten." (bl. 11).

De gevolgen van deze maatregelen tekenen zich duidelijk in vorenstaande staat 1 af. Uit deze staat trekt reeds dadelijk de aandacht de grote ongelijkheid in de aanvangstotalen en in al de gevallen het overwegend aantal meisjes. Het eerste feit zal wel samenhangen met de algemene sociale toestanden in het betreffende jaar, wijzigingen in de wetgeving of ups en downs in de verwachtingen omtrent de levenskansen in 't onderwijzersberoep. Voor 1920/21 bijv. acht ik niet uitgesloten dat men toen over 't algemeen grotere kansen verbond aan diploma's van handelsschool of H.B.-scholen.

Het tweede feit wordt voor 'n deel hieruit verklaard dat al deze jaren door voor meisjes de kweekschool of normaalschool de enig bereikbare en ook de minst kostbare opleiding was van verder voortgezet onderwijs.

Bij een vergelijking in staat 11 (bl. 23) tussen 't percentage meisjesleerlingen op de kweekscholen en dat der onderwijzeressen op de lagere scholen, succ. 53.6 en 45,3 maakt de steller van de statistiek de opmerking: „Het relatief aantal vrouwelijke kweekelingen is dus bij alle richtingen belangrijk sterker dan het aantal onderwijzeressen bij de lagere scholen. Dit verschijnsel kan samenhangen met de omstandigheid, dat een aantal vrouwelijke kweekelingen wegens huwelijk of andere redenen nimmer in de school komt, zoodat er steeds een grooter aantal meisjes wordt opgeleid dan er onderwijzeressen in de scholen worden geplaatst. Daarnevens dient men bij de beoordeeling van het hier besproken verschijnsel rekening te houden met de voortdurende toename van het vrouwelijk element bij het lager onderwijs en het schijnt niet misplaatst op grond van deze cijfers de verwachting uit te spreken, dat, tenzij in de natuurlijke ontwikkelingsgang wordt ingegrepen, dit proces zich zal voortzetten."

Inderdaad, de sociale tendenz is het zeker wel, de versterking van het vrouwelijk element in de school, al doet men wel in de laatste tijd gewelddadige pogingen om in „de natuurlijke ontwikkelingsgang" in te grijpen. De *volgende* statistiek zal 't leren.

Intussen voor een goed oordeel over 't gehele feit zal men moeten wachten tot men ook een nauwkeurig overzicht heeft van de „slijtage."

Uit de staten 5 en 6 heb ik de volgende staat II afgeleid.

STAATSEXAMENS VOOR ONDERWIJZER. STAAT II.

Jaren van waarneming	Afkomstig van: Kweekscholen Aantal Geëxamineerden	Kweekscholen Aantal Geslaagden	Kweekscholen %	Normaallessen Aantal Geëxamineerden	Normaallessen Aantal Geslaagden	Normaallessen %	Andere opleiding Aantal Geëxamineerden	Andere opleiding Aantal Geslaagden	Andere opleiding %	Geëxamineerd	Geslaagd	%	Eindtotaal Geëxamineerden	Eindtotaal Geslaagden	Eindtotaal %
1882—1909													58635 [1]	35295 [1]	60.2
1910—1923	14703	12325	83.82	22328	15739	70 49	6236	2465	39.52	43267	30529	70.56			
1924-'28 en '33				5079	3188	62.76	3311	1441	43.52	8390	4629	55.17			
1929—1932										2812 [2]	1556 [2]	55.33			
	School-eindexamen														
1924—1933	22226	20548	92.45							22226	20548		76695	57262	74.66
												Totaal	135330	92558	68.39

[1] Geen onderscheiding opgegeven naar de aard der opleiding.

[2] Afkomstig van normaallessen en van andere opleiding (niet Kweekschool) zonder nadere opgave van onderscheiding.

In bedoelde staten wordt voor elk jaar het aantal geëxamineerden en dat der geslaagden opgegeven. De samenstelling der eerste getallen geeft uiteraard een onjuist cijfer aan, daar verschillende personen dan 2 of meermalen zijn geteld, naar gelang zij niet bij de éérste maal examen doen zijn geslaagd. Voor de eind-opmerking maakt het echter niet veel uit. Uit de éérste rij (percent 60.2) vergeleken met de 5e rij (percent 74.66) ziet men duidelijk de grote invloed die er is uitgegaan van de veel ruimer kweekschool-opleiding. Die invloed ziet men ook duidelijk uit de 2e rij (70.56) tegenover de 3e en 4e rij (55.17 en 55.33). Ook springt in 't oog de relatief geringe uitslag die de „andere opleiding" opleverde, zeer vaak een een-mans-opleiding (39.52 en 43.52 %).

Ook verdient de aandacht het vrij belangrijke verschil in uitslag voor de kweekscholen tussen 't Staats-examen en het School-eindexamen: 83.82 en 92.45 %. Dit spreekt nog duidelijker hieruit dat 't *laagst* bereikte percentage in een jaar bij 't School-examen was 90.78 en bij het Staats-examen in de jaren 1910—1923 het *hoogste* 91. Alleen bij de Rijks-kweekscholen behaalde vrij doorlopend bij het School-examen een kleiner percentage het diploma. Bij de bijzondere kweekscholen was het zeer duidelijk omgekeerd.

Dat dit punt een rol kàn spelen bij de discussie over 't wenselijke van School- dan wel eind-examen, lijkt mij zeer begrijpelijk, doch acht ik ook niet zonder bedenking. Er zitten vele kanten aan de kwestie en daarom verwijs ik juist bij deze kwestie naar 't meergemelde Jaarverslag bl. 401—404.

De examens voor de hoofdacte van 1881—1933 vormen het onderwerp van een nieuwe staat, die ik ook getotaliseerd heb tot een totaal van 87148 geëxamineerden en 36857 geslaagden of 42.29 %, behoudens ook hier de meermalen getelden.

Ten eerste blijkt er uit, dat de opleiding of voorbereiding voor de hoofdacte zeer onvoldoende is, waarvoor de sedert 1925 georganiseerde afd. B. der Kweekscholen ten aanzien van het hele land nog een zeer onvoldoende remedie is.

Deze uitvoerige staat is vergezeld van de volgende toelichting:

„De invloed der achtereenvolgende examenprogramma's weerspiegelt zich, gelijk de lezer opmerkt, in de examenresultaten. In de jaren 1881 tot 1890 varieerde het percentage der geslaagden, behoudens enkele uitzonderingen, tusschen 30 en 40 %. Het Koninklijk besluit van 17 Dec. 1890 bracht in zooverre een verlichting van de exameneischen, dat de wiskunde van het examenprogramma verdween. In de periode van 1892 t.m. 1923 varieerden de uitslagen, behoudens enkele uitzonderingen, tusschen 40 en 50 %. In de laatste jaren van

deze periode n.l. 1921 t.m. 1923 kwam het aantal geslaagden zelfs boven de 50 %.

Het schijnt, dat de examen-commissies in deze jaren, in verband met de moeilijke omstandigheden waaronder de candidaten door dienstplicht of gebrek aan vuur en licht hadden moeten studeeren, een zekere toegeeflijkheid hebben betracht. Daarbij stelde de gunstige bepaling, dat eenmaal bij het examen behaalde voldoende cijfers bij een eventueel volgend examen zouden worden medegeteld, de candidaten in staat het hoofdakte-examen in etappes te doen. Het programma, dat bij het Koninklijk besluit van 10 Sept. 1923 werd vastgesteld en waarin o.m. het vak wiskunde althans voor hen, die niet bij het onderwijzers-examen een bewijs van voldoende kennis van dit vak hadden verkregen, weer werd opgenomen, is gezien de resultaten, als een verzwaring van het hoofdakte-examen gevoeld.

Dit blijkt vooral in de jaren 1926—1930 toen het percentage weer beneden 40 % daalde, waarna het zich weer langzaam herstelde" (blz. 19).

Een ander opmerkelijk feit is, dat bij de leerlingen der afd. B. van de Kweekscholen het percentage der vrouwen regelmatig daalt; daarop correspondeert tabel 19 (bl. 57) dat het aantal vrouwen, dat zich aanmeldt voor de hoofdakte, tusschen de 30 en 40 % bedraagt van dat der mannen. Trouwens, dit geschrift bevat een groot aantal tabellen, waaruit een indruk is te krijgen of er over 't algemeen sterke lust voor studie voor hoofd- en andere lagere akten bestaat. Vermoedelijk is die lust zelfs klein. In het reeds vaak genoemde Verslag wordt op blz. 329 van den inspecteur in den Haag het volgende aangehaald: „Op een totaal van plus minus 2500 leerkrachten, namen in 1933 182 deel aan het hoofdonderwijzersexamen, waarvan er 75 slaagden. Voor de taalakten waren deze cijfers slechts: Fransch l.o. 66, geslaagd 27; Duitsch l.o. 41, geslaagd 18; Engelsch 57, geslaagd 26. Deze cijfers, vooral die der geslaagden, geven nu niet bepaald blijk van veel intensieve studie. Vermoedelijk zal de velerlei afleiding welke hier te vinden is, daaraan niet vreemd zijn."

Ongetwijfeld is oordeel en conclusie hier wel wat simplistisch, maar de vele tabellen, koele cijferverhoudingen, die in deze statistiek voorkomen, bieden veel stof tot overdenken en misschien kan men wel eens tot de conclusie komen, dat het onbetwistbaar gemis aan ernstige studielust, inzonderheid op het terrein van hun eigen vak, bij een groot deel van de stand terug te voeren is tot een nog absoluut onvoldoende regeling der opleiding voor allen in de beginjaren.

De 50 staten, tabellen en grafieken bevatten uiteraard een massa gegevens over de leerlingen, de leeraren, de uitslagen der examens, de gebouwen, de lokalen, de bevoegdheden enz. enz. die we nu verder laten rusten. Ze zijn kostbaar materiaal voor wie de toestand van 't heden wil kennen en.... begrijpen.

We eindigen met „de samenvatting" van de toestand op 15 Sept. 1933 over te nemen.

Kweekscholen. Aantal scholen 108.

Aantal A-leerlingen:	
Mannelijk	5336
Vrouwelijk	6172
Totaal	11508

Totaal aantal leerlingen:	
Mannelijk	6918
Vrouwelijk	7216
Totaal	14134

Aantal B-leerlingen:	
Mannelijk	1582
Vrouwelijk	1044
Totaal	2626

Onderwijzend personeel:	
Mannelijk	945
Vrouwelijk	411
Totaal	1356

Normaallessen. Aantal 24.

Aantal leerlingen:	
Mannelijk	531
Vrouwelijk	377
Totaal	908

Examens in 1933. Aantal geslaagden:

Onderwijzersexamen	Mannen	Vrouwen	Totaal
Schoolexamens	943	1249	2192
Staatsexamens	278	249	527
Totaal	1221	1498	2719
Hoofdakte-examens	900	343	1243

Feiten en Pogingen.

De sociale betekenis van de radio.

Door E. Georgii te Berlijn werd voor handelsdoeleinden een onderzoek ingesteld naar het gebruik van de radio in een aantal grotere en kleinere Duitse gemeenten, waarvan de uitkomsten voor de kennis van de plaats, welke de radio in het volksleven inneemt, van betekenis zijn. Het onderzoek werd bij personen van alle klassen der bevolking ingesteld door psychologisch geschoolde medewerkers. De uitkomsten van elk der door dezen gevoerde besprekingen werden verwerkt in een zorgvuldig voorbereide vragenlijst. Op deze wijze vermeed men de bezwaren van de gebruikelijke vraagformulieren, welke leiden tot een min of meer schematische invulling. Aan de andere kant werden de grenzen van, buiten 't werkelijke leven staand werk in een psychologisch laboratorium doorbroken. In totaal omvatte het onderzoek 1000 personen. Wij vertellen iets omtrent de betekenis van de radio in het leven van den arbeider, den middenstander en van den hogeren ambtenaar, dokter, advocaat, groot-koopman en fabrikant.

Duidelijk kwam aan 't licht dat de radio het meest betekent voor *de arbeiders*. Zij kunnen hun leven niet meer zonder de radio denken. Sommigen aanvaarden de radio reeds lang als iets vanzelfsprekends. Maar een groot aantal beschouwt de radio bewust als een ding, dat een leegte in hun leven vult. Een van de jonge arbeidersvrouwen, met wie de enquêteurs in contact kwamen, zei: „Als ik geen radio meer had, zou ik doodgaan". De wijze, waarop zij dit zei, beweest met welk een intensiteit de behoefte aan radio-uitzendingen ondervonden wordt. Ditzelfde bleek uit de warme toon en het enthousiasme, waarmede verscheidene arbeiders over hun radiotoestel vertelden en ook uit de in verhouding tot hun inkomen hoge uitgaven, welke zij zich voor de aanschaffing van een toestel getroosten. De radio is vaak het kostbaarste bezit in het arbeidershuishouden en zij wordt als een klein heiligdom beschouwd.

De bijzondere betekenis van de radio voor den arbeider ligt in 't bijzonder hierin, dat zij de grenzen doorbreekt, welke economische verhoudingen opgeworpen hebben: door de radio kan ieder elken dag allerlei soort van amusement en ontwikkeling ontvangen onafhankelijk van de vraag of er van het werkloon nog wat over is! De woning verliest voor den arbeider haar beperktheid omdat hij de zenders van de gehele wereld naar zich toehalen kan. De *land*arbeiders zijn trouwens al gelukkig als zij een *Duitse* zender kunnen horen. Zij ontvangen zó reeds oneindig veel, dat het platteland hun niet bieden kan. Plattelandsbewoners tonen zulk een plezier in het luisteren naar de radio-uitzendingen, dat men de radio als een belangrijk middel tegen de, in Duitsland zozeer gevreesde, vlucht van het land beschouwt.

Voor den stadsarbeider krijgen de vrije avonden door de radio weer een betekenis, welke vrijwel verloren was gegaan. Er is weer huiselijke gezelligheid wijl men niet meer naar de kroeg behoeft te gaan om de zorgen van de dag te vergeten. Veel wrijvingen, die anders door overprikkelde zenuwen ontstaan, worden voorkomen, wanneer de gezinsleden gemeenschappelijk naar de radio luisteren. Dat is de betekenis van het statistisch vastgestelde feit, dat de loudspeaker in 72 % der gevallen het *gezin* om zich vereenigt.

Waarnaar luistert men?

Naast politieke uiteenzettingen en *onderhoudende* voordrachten wordt vooral *lichte muziek* gewenst. Van de ongeschoolde arbeiders hoort 43.6 % bijzonder graag lichte muziek, van de geschoolde 38.7 %. Dansmuziek verlangt 33.3 % van de ongeschoolde en 41.4 % der geschoolde arbeiders. Gramofoonplaten 15.8 % van de ongeschoolden en 16 % van de geschoolden, opera's 6.3 % van de ongeschoolden en 11.6 % van de geschoolden. Operetten, die tot de „lichte" muziek kunnen worden gerekend, worden door 9 % der arbeiders gewenst. De sopraanstem wordt wegens de te schelle klank niet gewenst.

Bij de meeste arbeiders heeft zich een

zeer bepaalde voorkeur ontwikkeld. Zoo zoekt 54.8 % van de ongeschoolde en 70.2 % van de geschoolde arbeiders vooraf het programma uit, waarnaar zij willen luisteren. Van de andere arbeiders luistert een deel zo maar, zonder keus, anderen proberen door het aanzetten van het toestel of het uitgezondene hun bevalt. Zij, bij wie de „radio den geheelen dag aanstaat", die ook zonder meer „alle muziek" horen, vormen slechts een kleine minderheid.

De individuele belangstelling komt meer nog dan bij de keuze der muziek tot uitdrukking in de keuze der voordrachten. Na de politieke redevoeringen en voordrachten over de vragen van de dag, spelen „vakvoordrachten" een rol. Het meest wordt geluisterd naar technische en landbouwonderwerpen. Ook luistert men naar hoorspelen. De cijfers zijn: politieke redevoeringen 45 % der arbeiders; vakvoordrachten 12.7 % der ongeschoolden, 18.8 % der geschoolden; landbouwonderwerpen 8.6 % der ongeschoolden, 4.9 % der geschoolden; hoorspelen 18.2 % der ongeschoolden, 17.8 % der geschoolden.

De wensen, die de arbeiders omtrent radiouitzendingen hadden, zijn: meer lichte en minder zware muziek, meer dansmuziek op een vroeger uur van de dag en minder solozang.

Omtrent de gevoelens van den *middenstand* kunnen wij korter zijn.

De radio heeft daar vele goede vrienden, maar zij neemt er niet zó'n grote plaats in als bij de arbeiders. Zo bleken de uitgaven voor de aanschaffing van radiotoestellen in een kleine provinciestad bij de middenstanders gemiddeld lager te zijn dan bij de arbeiders. De radio neemt bij de middenstand ook niet in dezelfde mate de plaats in van schouwburg, concert en bioscoop. Van de ongeschoolde arbeiders beschouwt 57.1 % haar als zodanig, van de geschoolde arbeiders 44.2 %, van de handeldrijvende middenstand 38.3 % en van het kantoorpersoneel en de beambten 24.6 %.

De belangstelling is bij de middenstand echter niet wezenlijk anders gericht dan bij de arbeiders. Slechts vond men hier een groter aantal personen met waardering voor klassieke muziek (25 %). Wetenschappelijke voordrachten worden door 7 % van het kantoorpersoneel en slechts 1.6 % van de arbeiders gehoord.

Ten slotte dan de *hogere standen*.

Zij staan onverschilliger tegenover de radio. Zij verwachten van de radio bepaalde „Anregungen" — meest van muzikalen aard — zij wensen hun kennis, b.v. talenkennis, te vergroten en zulks omdat de radio daartoe de eenvoudigste weg schijnt. De radio geeft hier een aanvulling van andere middelen tot ontwikkeling en amusement. Naar de dansmuziek en de gramofoonplaten luistert deze groep niet minder dan de andere, maar belangrijk groter is hier het aantal personen, dat naar klassieke concerten luistert. Van de hogere beambten en de beoefenaren der vrije beroepen bleek dit het geval bij 80.4 %, bij de grote handelslieden en fabrikanten bij 63.4 % der ondervraagden (tegenover 7.9 % bij de ongeschoolde en 10.5 % bij de geschoolde arbeiders en 25 % bij de middenstand). Onder hun wensen met betrekking tot de uitzendingen neemt goede (d.i. klassieke) muziek een voorname plaats in.

De gegevens, welke wij hiermede in 't kort hebben samengevat, doen ons iets zien van de betekenis, welke de radio voor de volksontwikkeling heeft. Vergeten wij echter niet, dat 't *Duitse* gegevens zijn. Het ware de moeite waard ook in ons land eens een wetenschappelijk gefundeerd onderzoek in te stellen naar de functie, welke de radio in ons volksleven vervuld. Er ligt hier, naar het ons voorkomt, nog een uitgestrekt arbeidsveld.

Ph. J. I.

Onze onderwijzersopleiding en die in andere landen.

Het Internationaal Onderwijsbureau te Genève heeft ter voorbereiding van de besprekingen op de internationale onderwijsconferentie, welke in Juli j.l. in de Volkenbondsstad gehouden

werd, een overzicht samengesteld van de regeling der onderwijzersopleiding in een groot aantal landen.[1]) Door middel eener enquête werden gegevens betreffende niet minder dan 62 landen bijeen gebracht. Aan de hand daarvan kunnen de verschillende vormen van onderwijzersopleiding in twee hoofdtypen worden onderscheiden, welke elk in twee groepen zijn onder te verdelen.

Het zijn de volgende:

I. De onderwijzersopleiding staat op het peil van het middelbaar onderwijs (Kweekscholen).

a. Kweekscholen met als basis de school voor gewoon lager onderwijs, waar de leerlingen op hun 14de of 15de jaar worden toegelaten;

b. Kweekscholen met als basis de scholen voor uitgebreid lager onderwijs, de middelbare scholen of althans de lagere klassen daarvan. Deze scholen geven soms toelating tot de instellingen voor hooger onderwijs.

II. De onderwijzersopleiding staat op het peil van het hoger onderwijs (academies, instituten, paedagogische faculteiten).

a. Paedagogische leergangen, al of niet aan de universiteiten, van 2 à 3 semesters;

b. Academies, instituten en paedagogische faculteiten van 2 à 4 jaar.

De basis wordt gevormd door de scholen voor voorbereidend hoger en middelbaar onderwijs. De leerlingen worden op hun 17de en 18de jaar toegelaten.

Soms bestaan beide typen naast elkaar.

De onderwijzersopleiding in ons land moet worden gerekend tot type II*b*. De minimum-toelatingsleeftijd is 15 jaar. De studieduur is 3 jaar. De studie kan dus op het 18de jaar voltooid zijn.

Hoe staat het daarmede in andere landen, die een kweekschoolopleiding bezitten?

Wij ontlenen aan het Rapport de volgende gegevens, waarbij wij ons tot een aantal Europeese landen beperken:

[1]) *La Formation Professionnelle du Personnel Enseignant Primaire*, Genève 1935.

LAND	Toelatings-leeftijd	Studieduur	Leeftijd voltooide studie
België	15	4	19
Bulgarije	14 / 17	5 / 2	19
Frankrijk	15	3	18
Hongarije	14	5	19
Italië	10	7	17
Luxemburg	15	4	19
Noorwegen	17	4	21
Polen	16	3	19
Portugal	16	3	19
Oostenrijk	15	4-5	19—20
Roemenië	11 / 14	7 / 4	18
Rusland	16	4	20
Tsjecho-Slowakije	15	4	19
Turkije	15	3	18
Zweden	16—17	4	20—21
Zwitserland			
Bern	15—16	4	19—20
Neuchatel	15	3	18
Valais	15	4	19
Vaud	16	4	20
Zürich	15	4	19

Hiernevens stellen wij gegevens omtrent een aantal landen, behorende tot type II.

LAND	Toelatings-leeftijd	Studieduur	Leeftijd voltooide studie
Bulgarije	19	2	21
Denemarken	17—18	4	21—22
Duitschland	18	2	20
Engeland	17—18	2—4	21—22
Griekenland	18	2	20
Noorwegen	17	2	19
Polen	18	2	20
Spanje	16—18	4	20—22
Tsjecho-Slowakije	18	1	19
Rusland	18	2—4	20—22
Zwitserland			
Basel	18	1½	19½
Genève	18	3	21
Zürich	18	1	19

Het Rapport bevat gegevens omtrent de leerprogramma's der verschillende onderwijzersopleidingen. Wij ontlenen daaraan het volgende staatje betreffende het onderwijs in de paedagogiek. Daarin zijn dan begrepen: theoretische paedagogiek, geschiedenis der paedagogiek, psychologie. Wij telden het gezamenlijke aantal wekelijkse lesuren gedurende de gehele opleiding. Daarnevens geven wij op dezelfde wijze berekend, het aantal uren praktische oefening, voorzover dienaangaande gegevens aanwezig waren. In Nederland heeft men in totaal 6 wekelijkse uren, n.l. 2 in elk studiejaar paedagogiek en plm. 80 uur praktijk per jaar.

LAND	Paedagogiek-uren	Praktijk-uren
België	7	—
Frankrijk	6	—
Bulgarije	17	—
Hongarije	13	9
Luxemburg	13	6
Noorwegen	8	13
Polen	11	12
Portugal	19	25
Tsjecho-Slowakije	9	9
Turkije	6	10
Zweden	8	8
Zwitserland		
Neuchatel	9	3
Zürich	8	5

Opmerking verdient de plaats, welke de sociale vorming in een aantal landen bij de onderwijzersopleiding inneemt. Er zijn drie wijzen, waarop deze vorming zich voltrekt. Vooreerst door cursussen, voordrachten, studie der sociologie, van de economie, enz. Vervolgens door het sociale leven in de school zelf, waar men dikwijls self-government heeft ingevoerd. Eindelijk rust op de kwekelingen vaak de verplichting tot het doen van huisbezoek in verschillende sociale milieu's, het verrichten van philantropisch werk, het helpen in vacantiekolonies, volksbibliotheken, enz.

Een ander punt, dat speciale vermelding verdient, is dat men zich er in verschillende landen op toelegt de leerlingen in aanraking te brengen met nieuwere onderwijsvormen. Men doet dit niet slechts langs theoretische maar ook langs praktische weg. Immers in verschillende leerscholen heeft men de nieuwere methoden: het Dalton-stelsel, het stelsel van Decroly, het Winnetka-plan, de project-methode ingevoerd, opdat de kwekelingen ze bij ervaring zullen leren kennen. Ph. J. I.

Huishoudonderwijs op de lagere school.

In de April-aflevering van „l' Enseignement ménager", het tweemaandelijkse tijdschrift der Fédération internationale de l'enseignement ménager, komt een overzicht voor van het huishoudonderwijs in Noorwegen. Uit dit overzicht blijkt, dat men er het huishoudonderwijs niet slechts aantreft als één der vormen van voortgezet onderwijs, maar dat het ook voorkomt op de programma's van vele scholen voor lager en middelbaar onderwijs. Van de gegevens over het huishoudonderwijs op de lagere school zullen wij hier het een en ander overnemen.

Steeds meer gemeentebesturen blijken het initiatief te nemen tot het invoeren van huishoudonderwijs op de lagere scholen. Van de 60 steden hebben er tot op heden 40 dit onderwijs ingevoerd en van de 630 plattelandsgemeenten 50. In vele gemeenten is het volgen verplicht; in Oslo sinds 1907.

Doel van het onderwijs is de leerlingen begrip bij te brengen van de werkzaamheden in de keuken, schoonmaken en wassen; haar te leren hoe gebruik te maken van kookgerei, fornuis, gas, electriciteit; bij haar belangstelling te wekken voor huishoudelijk werk; en bij haar zin voor orde, zindelijkheid en zuinigheid te ontwikkelen. Het programma omvat o.m. warenkennis, voedingswaarde, smaak, prijzen en het bewaren van levensmiddelen; tenslotte nog wel boekhouding.

De oudste en meest voorkomende vorm van schoolkeuken is die, waarin

4 leerlingen een kleine keuken beheren; in de laatste jaren treft men er ook met 2 leerlingen aan en z.g. laboratoriumkeukens. Het onderwijs is direkt-praktisch gericht. Zoveel mogelijk gebruiken de kinderen op school dezelfde hulpmiddelen, welke zij thuis aantreffen. De nieuwste en luxueuse snufjes zal men er dus niet aantreffen.

Het huishoudonderwijs wordt in de 6e en 7e klas gegeven. Het aantal uren en het leerplan loopt aan de verschillende scholen nogal uiteen. In Oslo b.v. ontvangt de 6e klas 2 uur per week huishoudonderwijs en de 7e klas 5 uur, waarvan 4 uur praktisch werk en 1 uur theorie. In de 6e klas worden in hoofdzaak theorielessen gegeven en wordt er „voorgewerkt". In de 7e klas zijn de leerlingen voornamelijk op zelfwerkzaamheid aangewezen.

Wij hebben op bovenstaande gegevens de aandacht willen vestigen wijl het ons voorkomt, dat er een aanwijzing in kan liggen hoe een ook in ons land sterk gevoeld tekort te verhelpen.

Juist in de laatste tijd is wel overduidelijk gebleken, dat ons te sterk intellectueel gericht onderwijs een meer praktische inslag behoeft. Of geeft het geen blijk van een lacune in onze volksontwikkeling, indien men bij het snel dalen van de inkomens de huisvrouwen op de crisis-cursussen moet leren hoe van haar bescheiden middelen een zo economisch mogelijk gebruik te maken, hoe een goedkope en toch voldoende voeding te verkrijgen, hoe van oude, versleten kledingstukken weer iets passends te maken? Dit onderwijs behoort wel tot het allernoodzakelijkste. In de Februari-aflevering van dit tijdschrift wees Ida Heijermans nog daarop en zo ziet het ook Mr. Marchant als hij in zijn „Tot Verweer" aangeeft als minister speciaal aandacht te hebben besteed aan dit zo noodzakelijke onderwijs voor de plattelandsvrouwen (landbouwhuishoudonderwijs). Wij waarderen ten zeerste hetgeen Regering en onderwijzend personeel doen om het aangeduide tekort aan te vullen maar men zal wel inzien, dat er met systematisch onderwijs in de hoogste klassen der lagere school met aansluitend vervolgonderwijs in dezen meer bereikt kan worden dan met het gelegenheidsonderwijs op crisis-cursussen. Men begrijpe ons goed. Het is niet de bedoeling nijverheidsonderwijs te geven op de lagere school; neen, slechts eenvoudige huiselijke kennis bij te brengen aan die overgrote meerderheid onzer meisjes, die nu na jarenlange arbeid in fabriek, kantoor of winkel totaal onvoorbereid een huishouden te besturen krijgen. En indien ook op huishoudelijk gebied geldt: onbekend maakt onbemind, zou hier dan wellicht een oplossing gevonden kunnen worden voor ons gebrek aan huishoudpersoneel?

Men zal vragen: hoe wilt gij dit bekostigen? De kosten zullen inderdaad voorlopig een bezwaar voor invoering zijn. Overigens zijn wij van gevoelen, dat ook in ons land bij een eventuele invoering in de toekomst luxueuse installaties niet nodig, ja zelfs ongewenst zijn. Wij wijzen op de scholen voor buitengewoon lager onderwijs. Ook daar geeft men de meisjes meestal eenvoudig en praktisch huishoudonderwijs. Een of twee lokalen in het schoolgebouw worden daartoe met weinig kosten ingericht. Zó zou het kunnen in vele scholen.

Zou bovendien de invoering van huishoudonderwijs op de lagere school niet meer waardering geven voor wat deze school gaf voor het leven? Het antwoord kan o.i. niet anders dan bevestigend luiden. v. d. M.

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

Volkstoneel en dilettantisme I, door H. A. Benes 1

Het onderwijs in het jaar 1933, door A. H. Gerhard . . . 14

Statistieken Onderwijzersopleiding 1933-1934,
door A. H. Gerhard. 21

Feiten en Pogingen.

De sociale betekenis van de radio, door Ph. J. I. . . . 28

Onze onderwijzersopleiding en die in andere landen,
door Ph. J. I. 29

Huishoudonderwijs op de lagere school, door v. d. M. . 31

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

17e JAARGANG. NOVEMBER 1935 N°. 2.

TB 3864

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Paedagogiek als Wetenschap [1])

door Prof. PH. KOHNSTAMM.

(Mededeling No. 28 van het Nutsseminarium voor Paedagogiek).

In de intreerede, waarmede ik, nu meer dan zestien jaar geleden, voor het eerst mijn lessen in de Paedagogiek aan deze Universiteit opende, kwam ook ongeveer de volgende zinsnede voor: Liever dan thans in beschouwingen te treden over het goed recht der opvoedkunde als universitair leervak, wil ik daarmede wachten tot tijd en wijle dat het paedagogisch seminarium aan deze Universiteit dat goed recht metterdaad zal hebben bewezen.

Ik vertrouw, mij in uw ogen niet aan ongeduldige en voorbarige afwijking van dat voornemen schuldig te maken, wanneer ik thans voor Paedagogiek als Wetenschap en haar taak voor theorie en praktijk van het onderwijs in dit uur Uw aandacht vraag. Want de reeks van Mededelingen van het Nutsseminarium, waaraan sedert wij elkaar hier voor het laatst zagen, een viertal nieuwe zijn toegevoegd, geeft, meen ik, het recht te zeggen, dat de toen gestelde voorwaarde is vervuld. Ja, zij is dat in veel wijder omvang dan toen mocht worden gehoopt. Want twee andere onzer Universiteiten, de Vrije Universiteit te dezer stede en de Keizer Karel Universiteit te Nijmegen, zijn sedert verrijkt met twee groots opgezette en voortreffelijk geoutilleerde Instituten voor Kinderstudie.

Toch zou deze omstandigheid op zichzelf mij nog niet aanleiding hebben gegeven, thans over dit onderwerp tot U te spreken, wanneer niet een groter autoriteit dan de mijne voor enkele weken de vraag van de betekenis der paedagogiek voor de praktijk der onderwijshervorming in ons land actueel had gemaakt. In de jongste Troonrede hebben wij de volgende passus gelezen: „Bijzondere aandacht zal worden gewijd aan de organisatorische en paedagogische vragen in zake het onderwijs, voor zover deze op het terrein van de Overheid liggen. De juiste en diepere kennis en de zuivere uitspraak van onze Nederlandsche taal zal daarbij ook verder bevorderd worden."

Het is, bedrieg ik mij niet zeer, voor de eerste maal, dat in een Nederlandse Troonrede naast organisatorische ook paedagogische vragen worden genoemd, en de vraag ligt dus voor de hand in

[1]) Rede gehouden ter opening van de lessen van het Nutsseminarium in de cursus 1935/'36.

hoeverre bij de oplossing dier vragen ook de stem der Paedagogiek kan en moet worden gehoord. De taak der Paedagogiek, thans niet als theoretische, maar als toegepaste wetenschap, is daarmede aan de orde gesteld. Ik hoop zo aanstonds daarover iets te zeggen, speciaal met het oog op het onderwerp, in de tweede zinsnede van de onderwijspassus der Troonrede genoemd. Maar voordat ik daartoe overga, meen ik enkele opmerkingen te moeten maken over de prealabele vraag van de structuur der paedagogische wetenschap en de voorwaarden, waaronder zij, althans in Nederland, er aanspraak op mag maken bij het vaststellen van wettelijke bepalingen te worden gehoord.

Met deze woorden duid ik op de dreiging van een staatspaedagogiek, die naar ik meen meer dan enige andere omstandigheid oorzaak is geweest, dat tot nu toe aan de paedagogiek bij de voorbereiding van onderwijshervormingen zo goed als geen plaats is gegund. Onze lange schoolstrijd heeft ons maar al te duidelijk geleerd, welk een ontzaglijk gevaar er ligt voor de souvereiniteit in eigen kring, in 't bijzonder die van de sfeer van Gezin en Kerk, wanneer de Staat zich gaat verbeelden, dat hij geroepen is een bepaald paedagogisch stelsel, welk dan ook, als het enig juiste te moeten gaan toepassen en handhaven. En in het bijzonder in deze tijd, nu in zo vele landen de leer van de totale staat wordt gehuldigd, dienen wij met dubbele aandacht ervoor te waken, dat deze al te actuele verleiding onze geestelijke vrijheid niet in on-Nederlandse zin beperke.

Dat ook de huidige bewindsman — immers met recht mag worden aangenomen, dat de genoemde onderwijsparagraaf der Troonrede overeenstemt met de bedoelingen van den Minister van Onderwijs — die gevaren kent en naar hun waarde weet te schatten, weet ieder, die in zijn geschriften thuis is; trouwens de paragraaf spreekt zelf een waarschuwing met zoveel woorden uit door de toevoeging „voor zover deze op het terrein van de Overheid liggen".

Maar is met deze constatering niet tevens uitgesproken, dat de wetenschap der paedagogiek geen taak *kan* hebben bij onderwijshervorming in Nederland, zolang Nederland zijn verleden getrouw blijft? Moet niet elk wetenschappelijk stelsel krachtens zijn aard zichzelf voor het enig juiste houden, met uitsluiting van alle andere, zodat staatspaedagogiek in de boven verworpen zin onmiddellijk voort zou vloeien uit Overheidserkenning van de practische betekenis der paedagogiek? Of moeten wij, met den nog niet tot het nationaal-socialisme bekeerden Krieck, in plaats van een hersenschimmige normatieve „wetenschap" der paedagogiek een zuiver descriptieve „Erziehungswissenschaft" plaatsen, die dan zou kunnen doen, waartoe de paedagogiek niet bij machte is?

Degenen onder U, die mijn Waarheidsprobleem en mijn Persoonlijkheid in Wording bestudeerd hebben, weten, dat ik dit dilemma verwerp. De mening, dat men wetenschappelijk over opvoedingsvragen zou kunnen spreken, zonder uit te gaan van een aantal prealabele beslissingen, die dieper gefundeerd zijn dan enige wetenschappelijke stelling ooit kan zijn, acht ik eenvoudig een staaltje van positivistisch vooroordeel uit de tijd, waarin de kennistheoretische analyse der wetenschap nog niet ver genoeg was voortgeschreden, om ieder deskundige voor zulk een deraillement te behoeden.

Elk wetenschappelijk stelsel, dus ook elke paedagogiek, rust op axioma's die zelf niet weer wetenschappelijk bewijsbaar zijn. Het karakter van wetenschappelijkheid wordt dan ook niet bepaald door de *uitkomst*, waartoe zulke axioma's leiden, maar door de mate, waarin gestreefd is naar logische samenhang van alle onderdelen met die grond-axioma's. De paedagogiek en andere „normatieve" wetenschappen verschillen *in dit opzicht* niet van een zo zuiver „descriptieve" wetenschap als de wiskunde. Tegelijkertijd is daarmede gezegd, dat de beoefenaar der paedagogiek, wien het niet aan kennistheoretische bezinning ontbreekt — en eigenlijk bezig ik met die woorden een pleonasme, want zonder die bezinning is paedagogiek als wetenschap onmogelijk — zich nooit kan verbeelden, dat zijn paedagogiek de enig denkbare is. Integendeel, hoe nauwkeuriger hij in zijn denken is, hoe minder het hem, juist als beoefenaar der paedagogiek, verborgen *kan* blijven, dat er andere paedagogische stelsels, uitgaande van andere grond-axioma's, van andere geloofsbeslissingen, mogelijk moeten zijn. Juist daarin onderscheidt de paedagogiek zich van tal van andere wetenschappen, voor wie deze samenhang niet zo evident is, dat zij om haar nauw verband met de diepste levenswaarden telkens weer voor deze waarheid komt te staan. Het is dan ook slechts een uitvloeisel van deze tucht, die onze wetenschap ons oplegt, dat de beoefenaars der paedagogiek aan *alle* Universiteiten in Nederland — naar ik meen het enige voorbeeld van deze aard in ons land — in de Vereniging tot bevordering der Studie der Paedagogiek een practische werkgemeenschap hebben kunnen opbouwen, juist omdat zij elkaars grenzen verstaan en eerbiedigen.

Natuurlijk is nu zulk een samenwerking van beoefenaren der paedagogiek van verschillende levensovertuiging zelf weer aan bepaalde grenzen gebonden, zoowel naar omvang als naar inhoud. Allereerst naar omvang. Het is duidelijk, dat de aanhanger van een levensbeschouwing, die *opvoeding* wenst en nastreeft, ook in wetenschappelijk opzicht niet zal kunnen samenwerken met den adept van een over-

tuiging, die slechts *dressuur* toelaat bij de vorming van het jonge geslacht. Ik kan over dit punt in dit uur niet uitweiden, en behoef dat ook niet te doen omdat ik voor de nadere adstructie van de onverenigbaarheid dier twee beschouwingswijzen mag verwijzen naar mijn Democratie, Dictatuur en Opvoeding [1]). En dit ene geval is slechts een illustratie van de onmogelijkheid om verstandhouding te bereiken tussen aanhangers van wereldbeschouwingen, waarin *niets* of vrijwel niets gemeenzaam is.

Tot samenwerking kunnen alleen komen zij, wier opvoedingsdoel althans partieel overeenstemt en *voor zover dat doel overeenstemt*. Hier ligt de beperking van de *inhoud* der samenwerking, waarover ik zoëven sprak. Het zal thans duidelijk zijn geworden, dat de *doelleer* der paedagogiek zoo nauw gebonden is aan de axiomatische grondslag, dat volledige overeenstemming van die doelleer alleen mogelijk is bij identiteit van die grondslag.

Maar een gedeeltelijke overeenstemming is feitelijk overal aanwezig, waar een gezond en rijk volksbestaan zijn wortels vindt in een gedifferentieerdheid, die de eenheid in alle gedifferentieerdheid niet uit het oog verliest. En voor zover de doeleinden gemeenschappelijke momenten blijken te bevatten, zal ook de leer der middelen in overigens uiteenlopende stelsels moeten overeenkomen. Juist in die leer der middelen zullen dus aanhangers van verschillende stelsels van opvoedkunde niet alleen overeenstemmen, er zal hier aanleiding te over zijn om van elkaar te leren en elkaars werk te helpen opbouwen. En het zal wel geen nader betoog behoeven, dat die wederzijdse hulp eerder te verwachten is op meer perifere gebieden, dan waar de diepste en meest fundamentele vragen aan de orde komen. Omtrent zedelijk-godsdienstige opvattingen en de wegen, die de opvoeder hier heeft te gaan, zal volledige overeenstemming slechts binnen nauwer grenzen te bereiken zijn dan over een technisch probleem als de inrichting van het aanvankelijk lees- of rekenonderwijs. In 't algemeen zal men kunnen zeggen, dat de didaktiek of onderwijsleer veel meer onafhankelijk is van de principieel-axiomatische grondslag, dan alles wat de karaktervorming raakt. Waarmee ik geenszins gezegd wil hebben, dat in de eerstgenoemde niet ook wel principiële overtuigingen tot uiting komen, noch dat ten opzichte van de laatstgenoemde onbevangen en echt-zakelijk feiten-onderzoek niet een veel groter rol zou spelen, dan de outsider pleegt aan te nemen. In elk geval blijkt het een feit, dat die paedagogische richtingen, die in Nederland we-

[1]) Wolters, Groningen, 1934.

tenschappelijk vertegenwoordigd zijn, een breed veld van gemeenschappelijke arbeid vinden.

En de grondslag van die arbeid, tegelijk de toetssteen van de te onderzoeken onderstellingen en hypothesen, is empirisch en stelselmatig voortschrijdend onderzoek. Daarmede heb ik een nieuw moment genoemd, dat voor mijn opvatting van de paedagogiek als wetenschap karakteristiek is. De paedagogiek vertoont m.i. *in dit opzicht* dezelfde structuur als de natuurwetenschap, dat ze haar object door voort te bouwen op wat voorgangers hebben verricht, steeds dieper leert kennen. Ik ben mij bewust, dat mijn beschouwing in deze beïnvloed is door mijn herkomst van de zijde der empirische natuurwetenschap, al hebben ook taalpsychologische beschouwingen over de functie van het woord en kennistheoretische over die van het begrip mijn mening ten deze mede bepaald, gelijk den lezer van het Waarheidsprobleem bekend zal zijn. Ik heb zelfs tot voor korte tijd gemeend, dat dit voortbouwen op de resultaten van de voorgaande generaties voor *alle* beoefening van wetenschap even zeer kenmerkend moest zijn als het niet-benaderende karakter, het telkens weer origineel beginnen, voor dat van de kunst. Maar vergelijking van mijn denkwijze met die van beoefenaars van andere wetenschappen heeft juist in de laatste tijd die overtuiging geschokt. Ik meen te hebben bemerkt, dat het voor den jurist volstrekt niet zo vaststaat als ik aannam, dat er op het gebied der wetenschap overal benadering moet zijn. En ik meen er iets van te hebben verstaan, waarom de rechtsfilosoof hier weifelt. Want het recht van een bepaalde maatschappelijke periode vloeit voort uit de maatschappelijke behoeften van die periode. En het staat helemaal niet vast, dat wij in de veelvuldigheid dier behoeften een beweging hebben, die naar een bepaald punt heenwijst, dat wij dus in de stadia onzer kennis omtrent het recht iets zouden bezitten dat overeenkomst vertoont met een convergente reeks [1]) in de wiskunde.

In de theologie blijkt mij hoe langer hoe meer, dat de vraag die ik noemde, de meningen verdeeld houdt. Er zijn theologen, die overtuigd zijn, dat het de taak der theologie is de Waarheid, die in alle

---

[1]) Een convergente reeks is een rij van getallen, zo gebouwd dat haar som, als zij lang genoeg wordt voortgezet, minder dan een willekeurig klein gekozen bedrag van een bepaalde grens afligt. Zo is b.v. deze grens (of limiet) het getal 2 voor de convergente reeks: $1 + \frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{8} +$ enz. Een divergente reeks, bijv. de reeks: $1 - 2 + 4 - 8 +$ enz., bezit niet zulk een grens.

Het zal wel overbodig zijn, nog uitvoerig te betogen, dat ik geenszins beoog aan het „benaderings-"karakter der wetenschap een zo simplistische structuur toe te kennen als in het gekozen voorbeeld ener convergerende reeks.

tijden een en dezelfde is, „steeds zuiverder" te leeren kennen en onder woorden te brengen, ook al beseffen zij, juist op dit geweldige terrein met diepe ootmoed, hoe ver elk pogen hier van bereiken verwijderd moet blijven. En bij hen zou ik mij willen scharen. Maar er zijn anderen, die hier groot bezwaar hebben om van „voortschrijding" te spreken, die alleen willen horen van een „actueel" uitspreken van de overtuiging, die nu, in deze tijd, in deze concrete situatie moet worden verkondigd. Ten opzichte der geschiedeniswetenschap kan men — hoewel naar mij voorkomt op minder sprekende gronden dan bij de rechtswetenschap — de mening verdedigen, dat een bepaald object, bijv. de filosofie of de maatschappelijke toestand der Middeleeuwen, niet door de op elkaar volgende generaties der historie steeds diepgaander wordt begrepen, maar dat het steeds nieuwe aspecten en actuele perspectieven zijn, die de arbeid der geschiedkundigen omtrent hetzelfde object nooit doet ophouden, zonder dat een doorlopende integratie dier wisselende meningen plaats vindt.

Het is duidelijk dat in elk dezer gevallen de aard der geestelijke werkzaamheid dan dichter bij de houding van den kunstenaar komt te staan, dan bij die van den beoefenaar van wiskunde of natuurwetenschap.

Voor de Paedagogiek heeft nu niemand minder dan Prof. Gunning in het juist verschenen Octobernummer van Paed. St. hetzelfde standpunt verdedigd. Hij zegt daar o.a.: „Tenslotte is opvoeding altijd en overal hetzelfde. Men kan er een aantal theoriën over opstellen, met 't resultaat, dat men 't over een aantal punten meer of minder, en vaak diametraal blijkt oneens te zijn, maar als men dan die punten optelt, blijkt hun aantal niet zeer groot te zijn. En als men de argumenten wat nader bekijkt, die op elk dier punten pro en contra voorgebracht worden en zijn, dan ontwaart men spoedig, dat 't altijd weer dezelfde argumenten zijn. Het eenige wat nieuw en altijd weer nieuw is, dat is de inkleeding".

Nu zou ik niet graag ontkennen, dat in 't bijzonder ten opzichte van de doelleer der opvoedkunde wat hier wordt betoogd een belangrijke kern van waarheid inhoudt, al meen ik, dat zelfs op dat gebied het benaderend karakter van voortschrijdende empirische begripsvorming zich niet geheel verloochent. Maar ten opzichte der descriptieve momenten kan ik mij toch in deze beschouwing niet vinden. Het schijnt mij niet juist, dat onze huidige kinderpsychologie bijv. ons alleen maar een nieuwe inkleding zou geven van gedachten, die toch eigenlijk reeds zonder stelselmatig empirisch onderzoek altijd aanwezig zouden zijn geweest. Ik meen bijv. dat wij thans het wezen van de

kindertekening of het kinderspel niet alleen *anders*, maar werkelijk *beter* benaderen, dan men dat in de 18e eeuw deed. En in 't bijzonder meen ik, dat dit standpunt onhoudbaar is wat betreft de middelenleer. Ik meen inderdaad, dat een bepaald doel, bijv. het beheersen van de techniek van bepaalde lichamelijke ef geestelijke prestaties, thans niet alleen anders, maar veelal ook juister, immers doeltreffender en economischer dan vroeger bereikt wordt en ik meen, dat juist op dit gebied in groeiende mate de gemeenschappelijke arbeid van beoefenaren der paedagogiek, die uitgaan van verschillende axioma's van levensbeschouwing, vruchtbaar zal kunnen worden, mits men zich strikt houdt aan de voorwaarde, indertijd door Dr. A. Kuyper gesteld: eerbied voor anderer overtuiging, juist door vastheid van eigen overtuiging gewekt. Immers door die voorwaarde wordt voorkomen, dat men de mogelijke overeenstemming in de middelenleer vertroebelt of verhindert door de onmogelijke eis van overeenstemming op het *gehele* terrein der doelleer.

En nu is het juist het aldus afgebakende gebied, dat geheel valt binnen de beperking, die ik uit de Troonrede citeerde. „Paedagogische vragen inzake het onderwijs, voor zoover deze op het terrein van de Overheid liggen", dat zullen, tenzij Nederland ophoudt Nederland te zijn, die vragen zijn, waaromtrent in de verschillende richtingen, die ik noemde, overeenstemming te verkrijgen valt.

Ook met deze beperking blijft dat gebied waarlijk ruim genoeg en van onmiddellijk practisch belang, om met de grootste ernst te streven naar gemeenschappelijke wetenschappelijke bewerking. Laat mij de tijd, die mij in dit uur nog rest, gebruiken om dit nader te verduidelijken aan het onderwerp, dat de Troonrede in dit verband betrekt „de juiste en diepere kennis en de zuivere uitspraak van onze Nederlandsche taal." Dat ik mijn voorbeelden daarbij hoofdzakelijk kies uit ons eigen arbeidsgebied zal, na het voorgaande, naar ik hoop niet als een pretentie mijnerzijds worden opgevat; ik doe dat omdat ik uiteraard dit werk het beste ken, en er daarom in de grootste beknoptheid over kan spreken.

Er zal zeker niet licht iemand zijn, die om principiële redenen bezwaar zou maken tegen de bevordering van een zuivere uitspraak van het Nederlands door de school, van welke richting zij dan ook zij. Hoe komt het dan, dat onze gangbare taal-methoden — wederom onafhankelijk van richting — dan toch betrekkelijk zo weinig aandacht aan dit vraagstuk schenken? Ik zie daarvoor drie redenen. Vooreerst het ontbreken — tot voor korte tijd — van stelselmatige didaktische onderzoekingen in Nederland. De methode van ons onder-

wijs werd en wordt nog voor het overgrootste deel bepaald door traditie, niet door opzettelijke bezinning. Zo kon het feit onopgemerkt blijven, dat in ons land het „leren spreken" — trouwens veel meer dan enkel uitspraak omvattende — in ons taalonderwijs nauwelijks aan de orde komt. Zelfs het voortreffelijke werk, dat Nieuwenhuis in dit opzicht in Nederlands-Indië heeft verricht, is aan de practijk van het moederlandse onderwijs vrijwel onopgemerkt voorbijgegaan. Maar zelfs als men een goede uitspraak — om mij nu tot deze te bepalen — bewust als desideratum aanvaard had, zou men voor twee vragen of juister vragengroepen staan, die zonder hulp van wetenschappelijke studie-methoden onoplosbaar blijven. Wat is een goede uitspraak van het Nederlands? zo luidt de eerste vraag. En: hoe kan een daarvan afwijkende uitspraak worden gecorrigeerd met middelen, die binnen het bereik liggen van de gewone volksschool? is de tweede.

Het is duidelijk dat de eerste een vraag is van fonetiek, de tweede een van didaktiek. In Engeland heeft men de eerste vraag trachten te beantwoorden door fonetische analyse van veel voorkomende afwijkingen en het vaststellen van een zekere breedte, waarbinnen Standard-English zich behoort te bewegen. Want het zal wel onmiddellijk duidelijk zijn, dat wat wij in ons land en elders „algemeen beschaafd" noemen toch niet uniform is, maar op tal van punten zekere ruimte laat en moet laten. Een werkgemeenschap van fonetici, die in deze geest de standaard van „algemeen beschaafd" ook voor ons land in grammofoonplaten wil trachten vast te leggen, is in deze zomer ook in ons land tot stand gekomen. Het zou voorbarig zijn hier vooruit te lopen op de vele belangrijke vraagpunten, die bij dit werk aanstonds oprijzen.

Maar bij de didaktische vraag zijn wij hier andere wegen gegaan, dan in Engeland. Daar heeft men de radio te hulp geroepen om in scholen modellen van standaard-Engels ten gehore te brengen. Men ging daarbij klaarblijkelijk uit van de gedachte, dat leren gewoontevorming is, en dat het voldoende moet zijn iemand door herhaling te wennen aan het horen van de juiste uitspraak om zijn afwijkingen te corrigeren. Een van de medewerkers van het Nutsseminarium is een andere weg gegaan. Vasthoudende aan de didaktische grondgedachten, die wij ook op andere gebieden hebben gevolgd, heeft hij gemeend zelfs bij de uitspraakverbetering enig inzicht, op fonetische analyse gebaseerd, een plaats te moeten geven. En door een gelukkige vondst heeft hij de belangstelling voor deze analyse in de klassen, waarmede hij zijn proef nam, sterk weten te activeren. Zijn uitkomst

is in vele opzichten merkwaardig; het blijkt dat zelfs bij dit motorische „leren" van de gewone continue oefenings-curve weinig te zien valt, de fonetische analyse van de grammofoonplaten, voor en na de lessen opgenomen, toont integendeel dat reeds weinige lessen van deze aard in staat zijn zeer vaststaande gewoonten te doorbreken, althans binnen een bepaalde structuur, dus een bepaald taalgebruik. Terwijl in het eigen huiselijk milieu nog „plat" wordt gesproken, is de uitspraak zeer aanmerkelijk gewijzigd in een gesprek dat in „algemeen beschaafd" wordt gevoerd of bij de opdracht een stuk voor te lezen. Het spreekt vanzelf dat ik op dit ogenblik niet in kan gaan op de verschillende kanten van dit interessante onderzoek; ik moet U verwijzen naar de reeks der Didaktische Monografieën, waarin het binnenkort zal verschijnen [1]). En het spreekt ook van zelf, dat ik het ganse vraagstuk niet opgelost acht door dit ene onderzoek. Maar ik meen het wel te mogen beschouwen als een illustratie van deze hoofdstelling van mijn betoog, dat men de wetenschappelijke behandeling van didaktische vraagstukken niet langer mag verwaarlozen, als men streeft naar doeltreffend onderwijsbeheer.

Wanneer men bij een ander deel van ons taalonderwijs die goede regel had gevolgd, zou er in de laatste jaren veel onnodig geschrijf en gewrijf zijn vermeden; gij vermoedt reeds, dat ik de spellingstrijd op het oog heb. Deze is door de voorstanders der verandering voornamelijk gevoerd op grond van *onderwijs*-belang. Maar merkwaardig genoeg heeft men geen enkel psychologisch geschoold didakticus — ook dit behoorde eigenlijk een pleonasme te zijn — in deze zaak geraadpleegd, en de gebruikte argumenten zijn dan ook nergens van psychologisch-didaktische aard. Anders zou men zeker niet onopgemerkt hebben laten liggen, wat Van der Velde — zelf een volgeling van Kollewijn in de spelling van oudsher — in zijn brochure Luisteren of Zien [2]) heeft aangevoerd tot staving van zijn stelling: „Te betwijfelen valt of de waarde van de regel der beschaafde uitspraak voor het spelling-*onderwijs* wel heel groot is." Op grond van een empirisch onderzoek toont hij aan, dat meer dan de helft van de door kinderen gebruikte onveranderlijke woorden niet „klank-getrouw" zijn, d.w.z. om redenen van taal-samenhang en analogie *anders* worden geschreven dan zij worden uitgesproken in „algemeen beschaafd." Afwijking van deze uitspraak zal de discrepantie nog aanmerkelijk

[1]) Het bedoelde geschrift, van de hand van den heer J. J. Boolen, is ter perse en zal binnenkort als Nr. VI in de genoemde reeks bij de firma Wolters verschijnen.

[2]) Didaktische Monografieën III, Wolters, 1934.

doen toenemen. Men ziet daaruit hoe dwaas de bewering is, dat men door toepassing van de regel: schrijf, zoals je spreekt, tot een juiste schrijfwijze van onze taal zou kunnen komen voor de *onveranderlijke* woorden. Visuele, niet auditieve vastlegging der fonemen is hier noodzakelijk. *Dat wil zeggen, dat ook na de — op zichzelf beschouwd niet onpractische, maar slechts een zeer klein deel der voorkomende punten rakende — vereenvoudiging van de spelling der onveranderlijke woorden in de z.g.n. examenspelling constante en nauwkeurige spellingsgewoonten alleen verkregen zullen kunnen worden door een grondige herziening der gebruikelijke didaktiek.*

Voor de juiste hantering der *veranderlijke* woorden daarentegen is natuurlijk het gehele begrip van „vastleggen" een faliekant verkeerde didaktische basis. Terecht zegt Van der Velde daarvan: „In deze gevallen komen we pas tot zuiver schrijven door een beroep te doen op het kinderlijk *inzicht*." Daarmede is tevens gezegd, dat zonder enig elementair grammatikaal onderwijs, alle pogen om tot een nauwkeurig gehandhaafde schrijfwijze van het Nederlands te komen, tot mislukking gedoemd is. Dat is te ernstiger, omdat er zeer velen onder de onderwijzers en misschien zelfs onder de Neerlandici zijn, die wanen dat men, na de afschaffing van de buigings-n in de examen-spelling, wel van grammatica-onderwijs zou kunnen afzien.

Dat zou m.i. ook om andere en nog gewichtiger redenen dan die van het zuiver geschreven woord zeer te betreuren zijn, maar daarover kan ik thans niet spreken. Ik hoop dat het weinige, dat ik heb vermeld, genoeg vingerwijzing bevat om U te doen beseffen, dat dit deel van het in de Troonrede vermelde programma weer niet zal kunnen worden uitgevoerd met voorbijgaan van de uitkomsten der wetenschappelijk gefundeerde didaktiek.

Met het oog op de klok moet ik mij ervan onthouden datzelfde ook nog te betogen ten opzichte van de „diepere kennis" van onze Nederlandse taal; maar ik mag aannemen dat reeds verscheidenen Uwer kennis genomen hebben van onderzoekingen als die neergelegd in Mededeling 23, 24 en 25 van ons Nutsseminarium en in soortgelijke onderzoekingen.

Ik zou echter niet van dit deel van mijn betoog willen afstappen zonder het misverstand te voorkomen, alsof het taalonderwijs hier in een uitzonderlijke positie zou verkeren. Ons rekenonderwijs vraagt minstens even dringend om kritische bezinning als ons taalonderwijs. In de laatste nummers van het Paedagogische Tijdschrift voor het Christelijk Onderwijs heeft Prof. Waterink daaromtrent zeer opmerkenswaardige denkbeelden uitgesproken, wier aanvaarding diepgaande

wijziging van onze gangbare programma's, misschien van de gehele schoolorganisatie zou meebrengen.

Het spreekt vanzelf, dat ik mij nog geen vaststaande mening aanmatig over deze nog slechts gedeeltelijk verschenen publicatie, trouwens prof. Waterink zal zelf vermoedelijk nadere toetsing begeren, voor dat zijn opvatting omtrent de „gevoelige periode" voor het aanvankelijk rekenonderwijs als algemeen richtsnoer in het gehele onderwijs wordt aanvaard. Maar zeker acht ik het alweer, dat elke onderwijsorganisatie, die beter gefundeerd wil zijn dan op routine en sleur, aan denkbeelden en overtuigingen als de zijne niet achteloos mag blijven voorbijgaan. "Alleen langs de weg van nauwkeurig empirisch onderzoek kan — maar zal dan ook zeker — overeenstemming worden bereikt op een gebied, waar thans slechts de individuele inval en willekeur of op zijn best niet aan de kritiek van anderen getoetste persoonlijke intuïtie de beslissingen leidt.

* * *

Ik hoop, dat deze voorbeelden bij U zullen bereiken, wat zij beogen: de overtuiging wekken, dat de didaktiek als onderdeel der paedagogiek niet meer is een zuiver theoretische bespiegeling over vragen, die heel ver verwijderd zijn van de dagelijkse praktijk. Al denk ik er niet aan terug te nemen wat ik in mijn reeds aangehaalde Intree-rede heb gezegd: de paedagogiek zal filosofisch zijn of ze zal niet zijn, wel dichterbij dan ik toen, ja zelfs nog bij het schrijven van Persoonlijkheid in Wording vermoedde, is de mogelijkheid gebleken op grond van geduldig en exact empirisch onderzoek een nieuwe middelen-leer voor de opvoeding, en allereerst voor het onderwijs op te bouwen.

Tot mijn grote voldoening heeft collega Waterink in de zoëven reeds aangehaalde artikelenreeks dezelfde gedachte uitgesproken. In het Octobernummer van het genoemde Tijdschrift vond ik ongeveer de volgende passage, die ik U niet wil onthouden.

„Op het gebied van de methodiek past ons groote voorzichtigheid. Wij moeten ons op dit terrein onthouden van allerlei apodictische uitspraken. Wij zullen zoo voorzichtig mogelijk moeten trachten door de praktijk geleerd onze fouten te verbeteren en tevens zullen wij pogen ons zooveel mogelijk vrij te houden van theoretische aprioriesmen, waarmee men tenslotte niets doet en waarin het waarheidsgehalte dikwerf uiterst gering is.

Daarom moeten wij bij de bespreking van deze vraag loskomen van de kwestie, hoe de een of andere wijsgeer de wereld ziet en wij moeten evenzeer ons vrij maken van de neiging, om op theoretische

gronden, ontleend aan het paedagogische systeem, een mooi leerboek in elkaar te zetten. De vraag naar het wezen van het rekenonderwijs op school, het wezen van de rekenfunctie van het kind en het doel waarmee het onderwijs wordt gegeven, is weliswaar niet te beantwoorden zonder het noodige theoretische inzicht, maar is evenmin te beantwoorden zonder een gedegen kennis van de werkelijkheid en van de praktijk. En nu lijkt ons voor onze onderwijsmethodiek niets wenschelijker, dan dat men ophoudt met theorieën te „verwerkelijken"; het is noodig, dat men rustig en kalm het door theoretische kennis verrijkte *inzicht in de praktijk* en de aard van het kind in zijn methode tot uitdrukking brengt.

Dat nu de „Gestalt"-psychologie ons ten opzichte van het rekenonderwijs ook iets heeft te zeggen, valt moeilijk te ontkennen. Dat anderzijds de onderzoekingen over het kinderlijke denken niet aan ons voorbij mogen gaan spreekt, naar wij meenen, geheel vanzelf."

Tot zover Prof. Waterink.

Nog is dit inzicht in de noodzakelijkheid van empirisch onderzoek tot een kleine kring van insiders beperkt. Wat op het gebied van theologie, rechtswetenschap, economie, geneeskunde of ingenieurswetenschap volstrekt ondenkbaar zou zijn, is ten opzichte der beoefenaars van de Paedagogiek in ons land niet slechts denkbaar, maar nog vrijwel ongeschokte traditie.

Dat kan niet het gevolg zijn van de structuurverschillen in de wetenschap, die in het voorgaande ter sprake kwamen. Ook de rechtsfilosoof, die overtuigd is, dat men „het recht" in de 20e eeuw niet beter benadert dan in de 12e, zal niet licht toegeven, dat de rechtsbedeling geen schade zou lijden door verwaarlozing der rechtswetenschap. Zelfs in de landen, waar men de rechtspraak in strafzaken aan de beslissing van leken-rechters opdraagt, acht men voorlichting van het intuïtief oordeel door een geschoold jurist noodzakelijk. En ook de Kerk, die duidelijk beseft, dat theologie een gans andere zaak is dan Geloof en dat de zaak der Kerk onvergelijkelijk veel meer gediend is met echt geloof, ook als het in theologische expressie te kort komt, dan met geschoolde theologie, die niet op echt geloof berust, pleegt niet de conclusie te trekken, dat men de theologie bij de ordening en inrichting der Kerk wel kan voorbijgaan.

Waarom laat men dan tot heden, bij de inrichting der school en de organisatie van het onderwijs, althans in Nederland, stelselmatig de Wetenschap der Opvoedkunde ter rechterzijde en ter linkerzijde liggen om alleen maar te steunen op een theorieloze praktijk? Enkele der redenen van dit opmerkelijke feit heb ik in het voorgaande ver-

meld, andere zouden ter sprake moeten komen bij een volledige analyse, die ik hier niet wens te geven. Slechts zoveel wil ik opmerken, dat het ten deze het meest tot initiatief bevoegde lichaam, de Onderwijsraad, enkele jaren geleden een aanloop heeft genomen om te wijzen op het gebrek aan wetenschappelijke outillage in Nederland ter voorbereiding van onderwijshervorming,[1]) maar dat de destijds ontvouwde denkbeelden de instemming van den toenmaligen bewindsman niet konden verwerven.

Laat ons voor heden dit onderwerp besluiten met het uitspreken van de verwachting, dat de „bijzondere aandacht die zal worden gewijd aan paedagogische vragen" niet alleen of in de eerste plaats aan de beoefening der Paedagogiek als Wetenschap zal ten goede komen, maar vóór en boven alles er toe zal leiden, dat het schip onzer onderwijsorganisatie eindelijk wederom vlot rake, nadat gedurende een derde van een eeuw alle zorgen van het centrale Gezag op onderwijsgebied zich vrijwel uitsluitend hebben beperkt tot administratieve en financiële zaken.

[1]) Zie Volksontwikkeling van December 1931, deel XIII p. 97.

Volkstoneel en Dilettantisme

door H. A. BENES.

(Slot).

Een feit is het dat de betekenis van het dilettantisme in de elf provinciën van ons land zeer ongelijk is. Naar het me voorkomt tonen Groningen en Noord-Holland de grootste belangstelling; bijna geen plaatsje zo klein of men vindt er één, en heel dikwijls zelfs meerdere verenigingen. Een juist inzicht is evenwel moeilijk te verkrijgen; het dilettantisme is slecht geörganiseerd — nog altijd niet heeft men het tot een nationale bond kunnen brengen — zodat de belangstellende onderzoeker af moet gaan op indrukken; een onbetrouwbaar materiaal, dat slechts enige waarde heeft zolang men zich beperkt tot de eigene, door en door bekende omgeving.

Wat de oorzaak is van dit verschil in belangstelling zal wel niet gemakkelijk zijn uit te maken, al zijn zeker enkele factoren uit te scheiden die van invloed geweest kunnen zijn. Zo werd de kleigrond oorzaak van de welgesteldheid van zijn bevolking, die, uitteraard, geïsoleerd woonde op de ruimverspreide hofsteden. De jongere leden hiervan waren gedwongen voor hun eigen genoegens te zorgen en

beschikten, dank zij hun betere schoolopleiding, meestal over voldoende ontwikkeling daartoe. Toch, doorslaggevend is ook dit stellig niet geweest. Indien dit zo was zouden Friesland, Zeeland en Zuid-Holland, in ongeveer gelijke omstandigheden verkerend als de beide genoemde provincies, een gelijke belangstelling moeten tonen. Terwijl Brabant en Drente dezelfde zandige bodem hebben, werd in Brabant meer gespeeld dan in Drente. Is het mogelijk dat de nabuurschap in Brabant verantwoordelijk is voor een luchtiger en blijder opvatting, of is de grotere industrie er oorzaak geweest van een andere levenshouding? Zijn godsdiensttegenstellingen verantwoordelijk voor een geringere belangstelling in Zuid-Holland, de taal in Friesland, de moeilijke communicatie tussen de eilanden onderling in Zeeland? Een nauwkeurige studie van de geschiedenis van het dilettantisme zou hierop misschien antwoord kunnen geven.

In 1850 ontstaat in ons land weer een grotere belangstelling voor het toneel; in 1870 volgt de oprichting van het toneelverbond, waarbij ook veel dilettantenverenigingen waren aangesloten.

Wie wel eens in de gelegenheid is geweest op wedstrijden de vaandels en naamschilden met oprichtingsdata van de deelnemende verenigingen te bestuderen, zal getroffen zijn door het feit dat een zeer groot aantal omstreeks 75 jaren oud is. De oprichting van het toneelverbond is dus niet de aanleiding van hun ontstaan — deze ligt immers tussen '50 en '70 — maar de oprichting van het verbond zal, omgekeerd, daarvan een direct of indirect uitvloeisel zijn geweest.

* * *

De oppervlakkige toeschouwer zal uit het voorkomen van een groot aantal verenigingen de conclusie trekken dat er een diepe belangstelling voor de dramatische kunst bij de jongeren bestaat. Niets is minder waar. Voor een aanmerkelijk deel zijn deze verenigingen traditie. De zoon en de dochter spelen in dezelfde „kamer" waarin ook vader, moeder, soms groot- en zelfs overgrootouders speelden, en omdàt ze er speelden. Indien ze nu nog moesten worden gesticht zou zeker de helft achterwege blijven. De publieke belangstelling bij uitvoeringen is eveneens voor een groot deel traditie. Men behoort nu eenmaal de dorpsuitvoering te bezoeken. Familie en kennissen vormen het grootste deel. Men wil óók wel eens zien wat de kinderen maakten van wat men zelf in zijn jonge jaren bedreef. Een werkelijke belangstelling is schaars. De prestaties zijn, dooreengenomen, hiervoor van te gering belang.

Traditie, hoe diep geworteld ook, is tegen de tijd niet bestand; ze

sterft ten slotte af. Met de talrijke rederijkerskamers is het niet anders: het afbrokkelingsproces is in volle gang. Het schijnt nog slechts een kwestie van luttele jaren, dan hebben we weer een van die diepe depressietijden bereikt, die zo kenmerkend zijn voor de geschiedenis van het dilettantentoneel.

Toch, zó eenvoudig is de zaak niet. Terwijl enerzijds onweerlegbaar de belangstelling verflauwt, gaat in de steden het proces van sterven en opbloei zijn normale gang en misschien is er in de geschiedenis van het dilettantisme nog nooit zoveel gecongresseerd en geconfereerd als juist in de laatste jaren.

Zijn dit misschien weer de eerste tekenen van opbloei? Hebben we alreeds het diepste punt bereikt? De geschiedenis vermag slechts hierop antwoord te geven. Zeker is wel, dat er nog altijd een kern bestaat die, ondanks de ongunst der tijden, met overgaaf de liefhebberij beoefent.

* * *

Het doel van het dilettantisme is tweeledig: eigen en anderer bevrediging: bevrediging van het speelverlangen van de beoefenaren en bevrediging van de verlangens van een publiek. Ook het publiek is een deel van de toneelbeoefening. Het spel is, zo al niet óm haar, dan toch vóór haar. Spelen zonder een publiek is zinloos; bij gesloten zalen zou het spoedig worden gestaakt. Het is dus van belang zo goed en zo volledig mogelijk te voldoen aan de werkelijke behoeften van dit publiek, opdat het in zo groot mogelijk aantal zal komen en blijven komen.

In het eerste geval is het doel-in-zichzelf en egocentrisch, in het tweede geval is het altruïstisch. Slechts door in liefde te dienen kan deze tegenstrijdigheid worden opgeheven. Dilettanten spelen echter voor hún genoegen; van een verantwoordelijkheidsgevoel tegenover het publiek is, in dit opzicht, weinig te bespeuren. De, meestal jonge, spelers zien het leven anders dan de, meestal oudere, toeschouwers. Vandaar een disharmonie bij de uitvoeringen. Al wat aan de andere zijde van het voetlicht gebeurt is voor de laatsten al „geweest". Ze zien het misschien aan met een welwillende toegefelijkheid, maar ze verlaten de voorstelling even leeg als ze zijn gekomen. Het magische contact, de gemeenschapsbeleving, bleef achterwege. Werkelijk bevredigd zijn geen van beide partijen. Hoe geheel anders zou de uitslag zijn geweest als de spelers werkelijk „in liefde dienende" zich ter beschikking hadden gesteld.

Het is volstrekt onjuist te menen dat de behoefte van het publiek

amusement voor alles zou zijn. De oerbehoefte is stellig: sensatie, die, gecultiveerd, wordt tot: bewogenheid. Eentonigheid stompt af. Ook die beroepsgezelschappen, die met pijnlijke zorg hun programma's van louter amusement kozen, hebben zich niet doorlopend, of zelfs maar lange tijd, in de gunst van het publiek kunnen verheugen. De romantische draak van weleer was zeker niet als een amusementje bedoeld en de romantische draak van heden, de bioscoop, schrikt ook voor een opeenstapeling van onverteerbare triestigheden niet terug.

Concessies doen aan de smaak van het publiek is een publieke en een publieks misvatting. Deze bewogenheid kan niet worden opgeroepen door het dramatische confectiewerk, waaruit, voor het overgrote deel, onze programma's bestaan. Hiervoor is nodig het werk van een dichter-dramaturg, die ook werkelijk ons wat heeft te zeggen. Hoe sterker en zuiverder de opvoering is, des te sterker en zuiverder de bewogenheid. Dit is het verheugende in het probleem, dat de tweeledigheid van het doel geen verzwakking maar een wederzijdse aanvulling en versterking is,

* * *

Wat speelt men dan wel? Alles. Ibsen, Shaw, Strindberg, Blumenthal en Kadelburg, Fabricius, Heyermans, Arnold en Bach, v. Wermeskerken, von Moser, Molière, maar het meest van al toch het gemakkelijk aansprekende oppervlakkige genre. Bij voorkeur blijspel, soms een toneelspel, maar geen drama. Het onderscheid dat het dilettantisme maakt tussen toneelspel en drama is er een van graadverschil: erg treurig dan is het een drama, minder tranen en geen doden dan is het een toneelspel.

Op het ogenblik is in trek het vertaalde Engelse en Amerikaanse werk. Blumenthal en Kadelburg hebben de alleen-leverantie moeten afstaan.

Bijna steeds zijn het situatiespelen die de voorkeur genieten; de mensuitbeelding met zijn innerlijke conflicten komt slechts in enkele gevallen in aanmerking. Te verwonderen is dit niet als men de leeftijd der spelers overweegt.

Voor de meesten begint het leven pas. Hoe zouden ze zich aangetrokken gevoelen tot dit diepere werk waarbij levenservaring voorwaarde tot begrip is?

Materiaal voor betrouwbare conclusies geven in deze de kathalogi van diverse uitgevers, speciaal van die firma's die zich uitsluitend toeleggen op voorziening van het dilettantenrepertoire. Verreweg het grootste deel is vertaald werk, met of zonder bronvermelding,

en in de laatste tijd neemt het Amerikaanse werk daarbij een zeer ruime plaats in. Wellicht is hierop de auteurswet van invloed geweest. Amerika was lange tijd Niemands- of liever Iedersland, maar het is duidelijk dat de markt, niet alleen daarom, bereid was deze waar op te nemen.

Hiermee zij niets gezegd tegen dit soort werk als amusement. Het goede genre is beschaafd, vaak origineel, goed gebouwd, is van deze tijd, maar verder dan amusement gaat het toch niet. Het blijft aan de buitenkant: situatiespel. Natuurlijk is het liefdesmotief een belangrijk onderdeel er in, maar vaak toch niet meer zo allesoverheersend.

De Franse blijspelen met hun driehoekspuzzles en echtscheidingen hebben, in 't algemeen gesproken, geen grote invloed op het dilettantentoneel; het meeste Duitse werk is van vóór de oorlog, min of meer uit de tijd, al wordt het dan nog wel eens gespeeld; het nieuwere vormt slechts een zeer klein percentage. En het Nederlandse? Men zou het graag spelen, als het er maar was. Wat werkelijk geschikt en de moeite waard is, is meestal volledig afgespeeld. Men bedenke dat bij het dilettantisme het stuk een belangrijker factor is dan bij het beroeps. De geringere virtuositeit van de executanten is oorzaak dat men niet alleen om het spel maar wel degelijk ook om het stuk gaat. De meerdere of mindere bekendheid daarvan is geen bijkomstigheid.

De, regelmatige verschijnende, nieuwe jaaruitgiften van de „toneelfondsen" zijn meestal confectiewerk van de ergste soort.

Een prijsvraag, enkele jaren terug door een bekende uitgeversfirma uitgeschreven, heeft niet het gehoopte resultaat gehad.

Het naturalistisch-realistische werk — altijd de sterkste zijde van het Nederlandse gevoelsleven — zal in de toekomst zeker nog wel eens weer zijn kansen krijgen. Voor het ogenblik is het goede deel er van, Heyermans, Fabricius — afgespeeld.

Geef het dilettantentoneel een geschikt en bruikbaar repertoire uit de wereldlitteratuur, stel het onder zijn bereik, en een groot deel — zo niet het grootste — van zijn moeilijkheden zullen daarmee zijn opgelost. Het is nog mogelijk in een miserabele omgeving belangstelling te wekken met een goed stuk, het omgekeerde is ondenkbaar. Over het geschikte en bruikbare zullen misschien de meningen zeer uiteenlopen.

* * *

Tot een nationale organisatie heeft het liefhebberijtoneel het nog niet kunnen brengen; wel zijn er bonden die zich „algemeen" noemen, maar dit is meer hun wens dan hun werkelijkheid. Praktisch gesproken

gaat de organisatie niet verder dan min of meer provinciale groepsverbinding en ook hierbij is deelname ver van algemeen. Het is niet alleen onze individualistische Nederlandse geaardheid die een belemmering vormt voor eendrachtig samenwerken, groter bezwaar is het ontbreken van zuivere definities en scherp omschreven doelstellingen. Aan deze voorwaarde werd tot heden niet voldaan. Het is dan ook volkomen verklaarbaar dat politiekgetinte verenigingen hun niet-politieke soortgenoten organisatorisch ver vooruit zijn.

Voor zover mij bekend gaat er van deze provinciale groepen geen grote kracht uit: gewoonlijk zijn er slechts 2 zaken waarin ze belangstellen, n.l. finantiële kleine voordeeltjes die door samenwerking kunnen worden verkregen en wedstrijdbesognes.

In deze wedstrijden vinden we terug het landjuweel van weleer; maar hoe veranderd! De uitbundige zwier, de pracht en de praal, de bruisende vitaliteit zijn verdwenen: de afstand tussen beiden is evengroot als tussen het pompeuze gildekostuum en het armetierige colbertje.

Toch is ook nu nog de wedstrijd een zeer wezenlijk deel van de dilettantentoneelbeoefening en te betreuren is het dan ook dat de bonden, over het algemeen, ook in deze slechts conserveren wat een vorige generatie bereikte.

Men blijft binnen de grenzen van de eigen bond, de organisatie laat dikwijls alles te wensen over. Er is op deze avonden meer pauze dan voorstelling en ik heb het zelfs meegemaakt dat men tussen de verschillende no's in.... liet dansen! Dit feit is typerend voor de algemene houding. Men gaat de moeilijkheden niet te lijf en tracht ze te overwinnen, maar gaat ze uit de weg. Het doel is immers toch maar een feestavond en hoè dit nu feitelijk bereikt wordt, dat is bijzaak.

Het zal wel niet nodig zijn de belangrijkheid van de wedkamp als stimulans tot inspanning van lichamelijke en geestelijke krachten in den brede te betogen: voetbal-, muziek-, sport en zangtournooien zijn mede een bewijs van hun onmisbaarheid. De wedkamp is vaak het enige motief voor het bondsbestaan. Des te vreemder is het dat niet alles wordt gedaan om deze te perfectioneren.

Men vindt ze in verschillende vorm: het staand concours dat ieder jaar wordt gehouden in dezelfde centraal gelegen plaats, het rondgaand waarvan de plaats bij toerbeurt wordt bepaald en het competitiestelsel dat feitelijk geen concours is in de eigenlijke zin van het woord. Bij deze laatste wedstrijdvorm blijven de deelnemers in de plaats van inwoning en is de jury rondgaand. Elk van deze vormen heeft zijn vóór- en nadelen.

De feestelijkste er van is zonder twijfel het rondgaande, dat eerst na verloop van jaren op dezelfde plaats weerkeert en daarom groter evenement is dan een jaarlijkse terugkeer. Westelijk Groningen b.v. kent nog deze manier in de vorm van een 2-daags concours, dat gehouden wordt in het laatst van November. De 1e avond hiervan is meestal heel matig, de 2e zeer goed bezocht. Het reciet wordt nog beoefend, voornamelijk op de 1e avond. De nadelen er van zijn: grotere moeilijkheden bij het requisiteren en de abominabele toestand van de toneeltjes.

Het oosten van de provincie kent het staand concours, dat jaarlijks wordt gehouden te Winschoten op 2 Zaterdagavonden, gescheiden door 14 dagen tussenruimte; eveneens in de maand November. De voordelen hierbij zijn dat het relatief beste toneel kan worden gekozen en de requisitering minder bezwarend wordt. Nadelen: geringere indruk op de buitenwereld, minder contact met gelijkgestemden.

Men blijft veel meer in eigen kring. Ook hier is de 1e avond matig, de 2e vrij goed bezocht. Drente kent een variant op de 1e vorm, half concours half competitie. De deelnemers worden verdeeld over een aantal centraal gelegen plaatsen en de afwerking heeft dan groepsgewijs plaats, op verschillende avonden.

In de laatste jaren wordt een voorliefde merkbaar voor een competitiesysteem. Het is minder kostbaar voor de deelnemers en ze hebben het voordeel te spelen in hun eigen omgeving. De jury is rondgaand. Hoe belangrijk het kostenvraagstuk ook is, toch moet de laatste vorm als de minst gelukkige worden beschouwd. De propagandawaarde ervan ten opzichte van het publiek is wel tot de kleinst mogelijke proporties geslonken: het eigene. Het saamhorigheidsgevoel wordt niet bevorderd, de vergelijkingsmaatstaf ontbreekt; men ziet de anderen niet spelen en ontvangt dus geen nieuwe prikkels. Het feestelijke en stimulerende samenzijn van gelijkgezinden is vervallen.

In de drie eerste gevallen bestaat het vertoonde uit éénacters: bij het competitiestelsel worden meestal meerbedrijvige stukken gespeeld. Dit laatste moet als een voordeel worden beschouwd.

Vier éénacters op één avond is wel het maximum van wat wordt geboden. Rekent men deze op ongeveer een half uur speelduur per stuk, dan geniet de toeschouwer gedurende de lange avond, van 8 tot omstreeks 1, in totaal dus 2 uren toneel — ruim gerekend nog! — en 3 uren pauze. Het is spijtig te moeten erkennen dat het contact met de menigte — en vooral de ouderen — dan ook ten enenmale zoek is, maar te verwonderen is dit zeker niet. Het publiek bestaat bijna uitsluitend uit jongeren, leden van aangesloten verenigingen en

aanhang. Ook deze wedstrijden zijn ontaard in middel-tot-doel: een feestavondje. Of daarvoor het eerlijke dilettantisme eigenlijk niet te goed is? Een veeg teken is dat deelname vaak reglementair moet worden afgedwongen.

Het komt me dan ook voor dat er slechts twee toekomstmogelijkheden zijn: òf verkommering en tenslotte verdwijning, òf een algehele reorganisatie door het kleine ideëlere deel der verenigingen. Dat dit met aanhoudend verzet gepaard zal gaan, behoeft geen betoog.

Stellig hebben deze concoursen wel enige invloed gehad op de prestaties, maar zeer zeker niet zoveel als ze hadden kunnen hebben. Als men dan tòch moet deelnemen aan een concours, dan wil men ook een poging wagen een medaille te vermeesteren, en in elk geval geen figuur slaan. Vergelijkt men hierbij echter eens de invloed die sportcompetities hebben, en gehad hebben, op spelpeil en toewijding, dan wordt eerst recht de faillure duidelijk. Vanzelf dringt zich de vraag op, waaraan dit dan wel mag zijn te wijten. In de eerste plaats zeer zeker aan de stimulerende invloed van een intens meelevend publiek, in de tweede plaats aan het feit dat de sport- en muziekorganisatie, tenminste de hoofdleiding, meestal in handen is van ouderen die overzicht hebben over het geheel en werken volgens vaste, doelbewuste plannen.

Zolang besturen van dilettantenkringen voor alles vorsten willen blijven in duodecimostaatjes, zolang zal er van een bezielende wedkampinvloed geen sprake kunnen zijn. Zolang men niet beseft dat het noodzakelijk en eervoller is deel uit te maken van een machtig geheel en vrijwillig eigen autoriteit gaat onderschikken, is alle hoop voorbarig. Zijn er tekenen die daarop wijzen?

* * *

De laatste jaren hebben een behoefte aan overleg en bespreking getoond, die enig vertrouwen in de toekomst wettigt. In geen tijden is het aantal congressen en conferenties zo groot geweest als juist nu. Men verwachte daarvan niet aanstonds resultaat. De weg naar de overeenstemming moet eerst worden gezocht, gebaand zelfs, want nòch de weg nòch de overeenstemming bestaan: slechts het verlangen er naar is werkelijk. Maar dit alleen al is bemoedigend. Op het ogenblik is men nog niet verder dan de periode van zoeken, tasten en mistasten. Kenmerkend is, dat men ook hier weer niet begint bij 't begin, dat men niet eerst deugdelijke fundamenten legt om straks, in rustige zekerheid, daarop het grote gebouw op te trekken. Klare definities, scherp geformuleerde doelstellingen zijn een eerste vereiste: al het andere is voorlopig . . . dilettanterij.

Eerst als deze basis is gelegd zal men kunnen, en ook moeten omzien naar steun; want het is ondenkbaar dat in ons land verenigingen algemeen gehoor zouden geven aan de oproep van een zustervereniging. Deze zal nodig hebben een macht die vertrouwen en ontzag inboezemt; misschien dat het dan zal lukken de sfeer te scheppen die nodig is voor nuttige en vruchtdragende besprekingen.

Op een Zondagmiddag samenkomen in het midden van ons land om, tussen een paar treinen in, even het vraagstuk van het dilettantisme op te lossen, dat is een kinderlijk-naïeve bezigheid die voor ernstige mensen niet anders dan teleurstelling kan opleveren.

Het allereerst nodige is vaststelling van de grote lijnen, het doel, en opsporing van de machten die tot bereiking van dit doel zijn te mobiliseren. Het dilettantisme zelf zal hierbij slechts een van de velen zijn: Het is niet in staat zelfstandig zijn problemen op te lossen.

Systhematische ordening van de zeer vele vraagstukken is absolute voorwaarde.

Men stelle eerst de plannen vast, de wenselijkheid en de praktische uitvoerbaarheid en richte zich eerst daarna tot het dilettantisme voor overleg en deelname. Dit lijkt onlogisch, maar elk andere weg zal voeren tot een Poolse landdag en mislukken door gebrek aan fantasie, vertrouwen in de toekomst, gebrek aan eensgezindheid en overschatting van eigen belangrijkheid.

Een van de allergewichtigste vragen zal dan zijn of men voor een réveil moet recruteren uit het bestaande dilettantisme of liever zal moeten trachten een geheel nieuw te scheppen. Het is niet onwaarschijnlijk dat men tot het inzicht zal komen dat beide wegen moeten worden gevolgd; uitgaan van de kleine welwillende kern van het bestaande, aanvulling met nieuwe, nog niet bedorven, krachten. Ik waag het te veronderstellen dat, ondanks alles, voldoende belangstelling zal bestaan voor een, van meet af aan, duidelijk geörienteerd en goed geördend liefhebberijtoneel dat zich in dienst zal willen stellen van kultuur en gemeenschap. Voor het Nut ligt hier een taak van buitengewoon grote betekenis, zowel tenopzichte van de direkte deelnemers als ten opzichte van het algemeen.

Waar onze regering in dezen haar opvoedende taak vrijwel volkomen verzaakt, dienen anderen die over te nemen en de schade, toegebracht aan de geestelijke welvaart van ons volk, zoveel mogelijk te verzachten. Het zijn slechts de groten die deze omvangrijke en verantwoordelijke opdracht ten uitvoer zouden kunnen brengen.

* * *

Men zal me misschien tegenwerpen dat het toch niet op de weg van het Nut kan liggen overal in den lande, naast de bestaande verenigingen, nog nieuwe te stichten. Ik geloof dat dit inderdaad niet de juiste weg is: niet om de onmogelijkheid er van — er zijn reeds, meen ik, nutsdepartementen waaraan een toneelvereniging is verbonden — maar omdat dit niet tot werkelijke verbetering zal leiden.

Met de oprichting-alleen is geen enkele stap voorwaarts gedaan. De taak van het Nut zou een opvoedende moeten zijn. Het is niet onmogelijk dat een bescheiden direkte actie, bij wijze van voorbeeld, hierbij nodig zal blijken; maar dit is toch altijd nog iets anders dan principieel actieve deelname.

De wijze waarop het Nut wèl zou kunnen en willen arbeiden aan de vorming en instandhouding van een volkstoneel staat aan haar zelf ter beoordeling. Toch meen ik een plan voor te mogen leggen waarbij de afzonderlijke maatregelen zijn gevoegd tot een sluitend geheel. Ook hier is de weg pas uit te stippelen na duidelijke vaststelling van het einddoel.

Het hoogstbereikbare is: nationale belangstelling aan beide zijden, spelers en toeschouwers; opvoering van de prestaties en het waarderingsvermogen bij beiden. Dit doel wordt het zuiverst gesymboliseerd in de jaarlijkse nationale wedkamp. Bij de poging de top te bereiken worden de krachten tot het uiterste ontwikkeld en de belangstelling het sterkst gespannen. De deelname hieraan moet slechts mogelijk zijn langs getrapte weg. Het heeft geen enkele zin een nationaal concours zonder meer uit te schrijven. Dit concours is slechts symbool; de strijd tot bereiking er van is alleen waardevol. Bij de getrapte methode is het mogelijk in elke phase van de tocht invloed uit te oefenen en leiding te geven. De nationale rijkseenheden zijn de provincies; het is raadzaam daar aan te vangen.

Het Nut neme het initiatief tot instelling van jaarlijkse provinciale concoursen: hetzij in eigen beheer of in elk geval onder haar auspiciën. Voor de deelname aan dit concours kan men zich o.a. richten tot de provinciale bonden, met het verzoek de prijswinners van de bondsconcoursen voor deelname aan te wijzen. Daarnaast dient vrije aangifte mogelijk te zijn, want de bonden omvatten slechts een klein gedeelte van de, in de provinciën bestaande, verenigingen.

Het gaat hier niet om bondsbelangen, maar om de veel grotere belangen van een serieus volkstoneel. Het is raadzaam deze wedstrijd te beperken tot één avond, en dus ten hoogste 4 deelnemers toe te laten. Is de aangifte groter, dan kunnen in de vóórwedstrijden, — b.v. te houden met medewerking van de departementen — de 4

sterksten worden uitgeschift. Reeds dadelijk ligt hier de mogelijkheid het peil van het gekozen werk te beïnvloeden. Het is mogelijk minimumeisen op te stellen, waaraan dit moet voldoen. Men stelle zich bij deze wedkampen op het standpunt: een simpel ereteken als prijs; geen persoonlijke onderscheidingen, geen geldprijzen, vergoeding aan elk der 4 deelnemers van gemaakte kosten tot een maximumbedrag. Men zorge voor een onbestreden competente jury, die gehouden zal zijn, binnen een maand, een beredeneerd kritisch verslag uit te brengen aan de deelnemers en hoofdbestuur. Op deze wedstrijden zullen ook de sancties kunnen worden verleend, die heropvoering in de nabuurplaatsen vergemakkelijken. De kosten per deelnemer kunnen bij serieuze voorbereiding worden geschat op omstreeks f 100.—.

Bij behoorlijke aanwakkering van de publieke belangstelling zullen deze voor een groot deel — zo niet geheel — kunnen worden bestreden uit de entrée's. Details van de organisatie kunnen hier onbesproken blijven; het gaat nu eerst om de grote lijnen. De invloed die reeds bij deze eerste etappe is uit te oefenen is al zeer groot, en gaat ver uit boven de belangrijkheid van de wedstrijd zelf. Overleg met de pers zal beduidende resultaten kunnen afwerpen. Misstanden, gewoon bij andere concoursen, dienen van meet af aan vermeden en bestreden te worden. Uit dit concours resulteert de provinciale vertegenwoordiger.

Het is niet raadzaam zonder tussentrap reeds nu over te gaan tot een nationaal tournooi. Het aantal deelnemers is te groot. Het verdient bovendien aanbeveling om door een tussentrap opnieuw invloed uit te oefenen en belangstelling te wekken. De volgende stap zou dan moeten zijn een interprovinciaal tournooi. Gemakshalve vorme men van de 3 grote steden Amsterdam, Rotterdam, Den Haag een zelfstandige 12e groep. De 12 vertegenwoordigers zijn dan te verdelen in 3 groepen van 4. Ze komen tegen elkaar uit in een concours tussen telkens 4 provincies gehouden. Het verloop is hetzelfde als bij het provinciale concours, met dien verstande dat de vergoeding veel kleiner kan zijn omdat met het zelfde werk kan worden deelgenomen en hiervoor op de provinciale samenkomst reeds een voorbereidingsvergoeding werd gegeven. Ook hier geeft een, boven verdenking competente, jury een beredeneerd verslag. Ook hier dient de medewerking van de pers verkregen te worden. Het resultaat zal zijn 3 interprovinciale vertegenwoordigers. Deze komen ten slotte tegen elkaar uit in een nationaal treffen. Het lijkt me wenselijk nu omvangrijker werk te doen spelen b.v. 3-bedrijvige stukken en de

opvoeringen te verdelen over 3 — niet aansluitende! — avonden. Ook hier zijn weer dezelfde propaganda- en invloedsmogelijkheden. Ook voor dit werk zou men eisen kunnen stellen. Voorbereidingskosten worden nu opnieuw toegekend. De pers zal belangstellende medewerking niet weigeren.

Op deze wijze zal tevens krachtig worden bijgedragen tot versterking van het saamhorigheidsgevoel van de verenigingen.

Dit plan is zeker uitvoerbaar: de verwezenlijking zou een belangrijke stap voorwaarts beduiden.

Behalve als afgerond geheel kan het tevens worden gebruikt als uitgangspunt voor andere pogingen. Zo zou men de winnaars van de verschillende etappes kunnen verzoeken een serie propagandauitvoeringen te geven van een bizondere voorstelling; elk in eigen provincie, en hen daartoe in staat stellen door tegemoetkoming in kosten of overname van risico.

Men kan verder aan dit plan, indien verlangd, verbinden de uitschrijving van periodieke prijsvragen voor goed Nederlands werk, te spelen op deze samenkomsten.

* * *

De achterstand is zó groot dat met deze poging alleen — ook al keert ze ieder jaar terug — het doel is niet te bereiken. Aan alles is er een te kort.

Om het even welke middelen worden aangewend en welke plannen men ook onderneemt, steeds weer zullen we stuiten op de twee maal drie eisen in het eerste deel van deze beschouwing genoemd. Het gaat er niet om „even" in deze noden te voorzien, ze zullen blijvende zorg behoeven ook al zouden, voor het ogenblik, zeer ver gaande maatregelen kunnen worden getroffen die onmiddellijke verlichting brachten. Ze zullen, tot het einde der dagen, blijven een bron van voortdurende zorg. Raadzaam is het daarom over te gaan tot de stichting van een permanente commissie. die tot enige taak heeft, bevordering van de volksbelangstelling voor dramatische kunst; de actieve zowel als passieve belangstelling. Deze commissie zij niet te groot en besta uit werkelijk deskundigen met — dit is voorwaarde — grote liefde voor het volks- c.q. dilettantentoneel. Haar arbeidersveld zal groot genoeg zijn: het ligt, nog vrijwel geheel, braak. Haar wacht een moeilijke maar prachtige taak.

Deze commissie zal niet alleen zèlf met plannen, voorstellen en remedies moeten komen, maar, ook het omgekeerde moet mogelijk zijn; ook anderen moeten bij haar kunnen aankloppen om hulp en steun voor plannen en moeilijkheden.

Een dergelijke commissie heeft slechts dàn zin, als ze in staat gesteld wordt haar plannen ook te verwezenlijken; het ontwerpen alleen brengt ons niet veel verder. Veel, zeer veel, kan er worden georganiseerd en verbeterd in de wereld van het dilettantisme zonder dat daarmee onmiddellijk bedragen van betekenis zijn gemoeid, maar als het gaat om de definitieve opbouw, dan zal men toch ook de bouwgelden moeten kunnen tonen. Mèt de instelling stelle men haar dan ook de eerst nodige fondsen ter beschikking.

* * *

Nòg is er een volksbelangstelling voor het toneel, al is het begrip er voor in de eeuwen van verkommering afgestompt. Men reike het nu eens de hand; niet uit medelijden of tijdelijke bevlieging, maar uit de diepe overtuiging van de onovertrefbare grote kulturele mogelijkheden, uit een heilig besef van medeverantwoordelijkheid voor het nut van het algemeen.

De betekenis van het wedstrijdwezen in de sport

door L. D. E. J. KRAMER.

Het is mij een genoegen hier gevolg te geven aan het verzoek van de redactie van het tijdschrift Volksontwikkeling om van voorlichting te dienen over de betekenis van het wedstrijdwezen in de sport, over de voordelen daarvan en over de nadelen die er aan zijn verbonden. Ontegenzeggelijk is inzicht in de betekenis dezer materie in ruimer kring gewenst. Niet alleen vanwege het feit, dat de sportbeweging in haar numerieke groei de aandacht tot zich trekt, doch meer nog door het feit, dat bij de waardebepaling der sportbeweging een verschuiving valt waar te nemen van de beoordelingsnormen. Een verschuiving der waardering van het individuele element in de sport naar het collectieve.

Het pogen om komende dingen te voorspellen, is een lichtelijk riskant bedrijf.

Met betrekking tot de sport wil ik echter de risico van een prognose dragen. En die prognose is deze, dat in de nieuwe maatschappelijke ordening, die bezig is te ontstaan uit een schijnbare verwardheid van verschijnselen, de sport zal zijn de behoeder van de geestelijke en van de lichamelijke gezondheid der volkeren. De nieuwe maatschappij zal steunen op de machten der techniek en der millioenen paardenkrachten van de meest volmaakte machines. In deze nieuwe structuur

zal het lichamelijke arbeidsvermogen van de mens slechts een ondergeschikte rol spelen. Een nieuwe eis zal hem daardoor worden gesteld, nml. de eis om in de vrij geworden tijd op een andere wijze zijn geestelijke verlangens te bevredigen en zijn lichamelijke functies te oefenen. Bevrediging van het zuiver geestelijke door religieuse verdieping, door contact te zoeken met hetgeen door anderen op het gebied van schoonheid in het leven werd geroepen en door het zelf worden tot arbeider van meerdere of mindere betekenis op het gebied der scheppende kunst. Het laatste houdt in het herleven van de handenarbeid in nieuwe vorm. Daarnaast zal de komende maatschappelijke structuur een derde verschijnsel te aanschouwen geven: een konsekwente en systematische sportbeoefening als middel om in een moderne samenleving oerinstincten af te reageren; als één der middelen daardoor ook tot het behouden van geestelijke volksgezondheid en ook als middel tot het behoud van waarden, die staan tussen lichamelijke volwaardigheid en lichamelijke aftakeling. Waar de maatschappelijke struggle geen gelegenheid daartoe meer overlaat, zal het de sport zijn, die, voor wat het lichamelijke betreft, dient als veroorzaker en als in-stand-houder van gezondheid, uithoudingsvermogen, kracht, vlotheid van handelen en lichamelijke hardheid.

Dat de sport zulks zal kunnen doen en vanaf het moment van haar geboorte reeds doet, volgt uit haar wezen en uit haar werkmiddelen. Voor een zeer belangrijk deel ook uit hetgeen men het wedstrijdwezen der sport noemt.

Het meest karakteristieke in de sport is de behoefte aan krachtmeting, die in haar tot uiting komt. Daardoor neemt de sport ook een bijzondere plaats in op het gebied der lichamelijke opvoeding. Sport zonder de behoefte aan en de emoties van de krachtmeting is onbestaanbaar. In het laatste geval zou alleen kunnen worden gesproken van het deelnemen aan lichaamsoefeningen zonder meer. Om het wezen der sport in het volle licht te plaatsen en tevens om daardoor duidelijk te maken de plaats van het wedstrijdwezen in de sport (waaruit weer de mogelijkheid volgt om de relatieve waarde te beoordelen van voordelen en nadelen, die aan het wedstrijdwezen der sport vastzitten), doe ik hier een paar citaten volgen uit „Opvoeding door en tot de Voetbalsport", een boekje door schrijver dezes samengesteld in opdracht van de Kon. Nederl. Voetbalbond.

„Wanneer sport niet anders was, dan een middel tot vermaak of onbewust streven om delen van het lichaam te oefenen, die in éénzijdige beroepsarbeid de nodige oefening derven, hoe is het dan te

verklaren, dat in alle tijdperken steeds een drang bestond, zich te uiten op die bijzondere wijze, die wij thans aanduiden door het woord sport? De mogelijkheden tot vermaak, evenals de mogelijkheden tot het verrichten van de meest uiteenlopende vormen van arbeid zonder meer, bieden zoveel variaties, dat a priori het bestaan van bijzondere physische en psychische gronden mag worden aangenomen, wanneer steeds weer in verschillende tijden en onder verschillende volken een zelfde uiting aan de dag treedt.

Sport is meer dan een vermaak, meer dan ontspanning door arbeid. In welke vorm ook, zij het balspel, zwaardvechten, ruwe krachtmeting van primitieve mensen of motorpolo bij geciviliseerde, steeds is sport de uiting van een complex zóó fundamentele geestelijke en lichamelijke behoeften, dat geen periode in het bestaan der mensheid zonder dat denkbaar is, tenzij bij vergevorderde degeneratie."

„Het deelnemen aan de sport is het wakker roepen van de mannelijke, instinctieve neiging tot strijd en krachtmeting. Dit instinct levend te houden, te leiden in de banen der lichamelijke oefening, is een opvoedingsbelang, zijnde het stellen van een barrière tegen verwekelijking en verslapping van het menselijk geslacht. Sport is opvoeding tot mannelijkheid en strijdbaarheid; zij is ook de uiting, welke de ziel bevrijden kan van allerlei spanningen, die zonder sport een andere, tot schade voerende, uitweg zoeken."

„Sport bevat toch een factor, die niet aanwezig is bij beroepsarbeid in het gemeen en, die ook niet te vinden is bij op puur hygiënische grondslagen gebouwde gymnastiek.

Wie die factor niet ziet, kan het wezen der sport niet vatten en staat zonder begrijpen en uitsluitend met misnoegen tegenover de zich vaak manifesterende uitingen van overgrote emotie, machteloos tot het treffen van maatregelen, die het geheel binnen de grenzen van beschaving kunnen houden."

Uit de voorgaande citaten uit mijn boekje verschijnt de sport als een historisch verschijnsel en wel juist daardoor, omdat het verschijnsel gebonden is aan primaire kwaliteiten van het complex lichaam-geest. Kwaliteiten, die een brug slaan tussen de mensheid uit het stenen tijdperk en de mensheid in het tijdperk van de radio.

Een nadere analyse van datgene, waaruit de sportbeoefening oorsprong heeft, toont twee primaire roerselen, nml. vechtinstinct en ingeboren bewegingsdrang. In de loop der eeuwen, waarin de menselijke beschaving haar doel zocht, openbaarden zich daarbij factoren

van secundaire geaardheid, als: persoonlijke en groepsijdelheid, geestelijk-lichamelijke reacties op maatschappelijke tekorten, zucht naar materieel voordeel, maar ook een streven naar ridderlijkheid bij spel en wedkamp, welke zelfs tot grondslag kon worden van menselijke levenshouding.

Door het strijdinstinct, dat in haar leeft, is de sport voor de mensheid een waardevol gegeven.

Het strijdinstinct maakt het mogelijk, dat de sport de eeuwen overleeft en, zoals in onze dagen, tot een dominerende factor der samenleving uitgroeit.

Het hedendaagse wedstrijdwezen met alle daaraan verbonden voordelen en nadelen vindt in dat strijdinstinct oorsprong. Op deze gebondenheid wil ik hier bijzondere nadruk leggen, om het juiste licht te doen vallen op het wezen van verschijnselen, die zich bij het twintigste-eeuwse sportbedrijf openbaren.

In feite is het wedstrijdwezen in de sport een overoud verschijnsel. Nooit evenwel is daarop een dusdanig accent gelegd, als sedert ongeveer 1880 en meer in het bijzonder nog na 1918. In dit opzicht bestaat er geen toevalligheid. De sportbeoefening toch is niet alleen een verschijnsel, dat ontspringt uit de physisch-psychische structuur der individuen, maar tevens een verschijnsel, dat wortelt in de samenleving en afhankelijk is van cultuur en beschaving.

Reeds in de tweede helft der 19e eeuw deden zich in het maatschappelijk leven strevingen gelden naar verintellectualisering, vertechnisering, mechanisering en organisatie. Eerst echter na 1918 openbaarden zich deze maatschappelijke tendenzen in volle kracht. Opmerkelijk is het paralellisme in deze perioden tussen hetgeen zich voltrekt op het gebied van de sport. Er is hier geen sprake van enig toeval. Evenals in de maatschappij als geheel, doen zich in de sport de invloeden gelden van toegespitste organisatie, techniek en mechanisering.

Het is door deze invloeden, dat de sport, die krachtens haar oorsprong behoort tot de sfeer van het instinctieve, naar de sfeer van het verstandelijke is getrokken en daardoor tevens voor een deel binnen het gebied van het commerciële.

Door het voorafgaande wordt in grote trekken de basis van het wedstrijdwezen en de ontwikkeling ervan bepaald.

Bij het volgende willen wij trachten te bepalen, waarin het wedstrijdwezen der sport tot uiting komt en welke gevolgen aan het bestaan ervan, zowel in gunstige, als in ongunstige zin, verbonden zijn.

Als meest typerende verschijnselen, die onder de invloed van het wedstrijdwezen zijn ontstaan, beschouw ik:

de ver doorgevoerde specialisering in de sportbeoefening en de omvangrijke, vrijwel geheel op het wedstrijdwezen ingestelde, apparatuur der sportbonden.

De overige verschijnselen, die zich in verband met en onder invloed van het wedstrijdwezen voordoen, zijn van secundaire geaardheid en vallen vanzelf binnen het raam van mijn beschouwingen, wanneer ik de genoemde hoofdverschijnselen tot uitgangspunt kies.

Door het wedstrijdwezen is de sport in steeds sterkere mate gedrongen in de richting van specialisering en vertoont daardoor een scherp contrast met het schoolonderwijs in de lichamelijke oefening. Dit contrast spreekt het scherpst door ondervolgende vergelijking:

Sport:	*Schoolonderwijs in lichamelijke oefening:*
doel: maximale prestatie;	doel: opvoeding van de totale mens door gepaste oefening;
middelen: specialisering; wedstrijdtechniek; het uitschakelen van de ongeschikte; het vormen van collectiviteiten, wanneer zulks een belang is van het wedstrijdwezen.	middelen: veelzijdigheid der oefening; streven naar volmaakte bewegings- en houdingsvormen met als doel mensvorming; het schenken van bijzondere aandacht juist aan de zwakkeren; het bewust opvoeden tot gemeenschapszin.

Deze contrasten wettigen de stelling, dat de wedstrijdsport in het verband van verenigingen en bonden nimmer de plaats kan innemen der lichamelijke opvoeding in het verband der school.

Uit een en ander volgt echter niet de veroordeling der wedstrijdsport, vooropgesteld, dat zij optreedt als aanvulling van doelbewuste, opzettelijke lichamelijke opvoeding. Het tegendeel is dan waar, aangezien door het samengaan van doelbewust opvoeden en het in volle vrijheid zich in eigen gekozen richting uitleven het opvoedingsideaal het dichtst wordt benaderd.

Met betrekking tot de wedstrijdspecialisering wil ik nog een voordeel en een nadeel noemen.

Als voordeel het feit, dat specialisering opvoedt tot soberheid en tot wilsversterking en verder, dat het gebieden opent, waar een, elders onbetekenend, individu zijn gevoel van eigenwaarde vindt.

Als nadeel, dat persoonlijk succes kan voeren tot zelfoverschatting en, wat erger is, tot verlies van gevoel van eigenwaarde, wanneer op latere leeftijd de periode aanbreekt, waarin oude roem door jongere roem wordt verdrongen en geen diepere waarden aanwezig zijn om op te steunen, dan herinnering aan sportprestaties.

Als tweede, duidelijk sprekend verschijnsel op het gebied van het wedstrijdwezen, is genoemd de omvangrijke, vrijwel geheel op het wedstrijdwezen ingestelde, apparatuur der sportbonden. Deze apparatuur draagt zowel een nationaal, als een internationaal karakter. Behalve op deze wijze, kunnen wij haar ook bezien in het aspect van een andere tegenstelling, n.l. de tegenstelling in wezen en in werken, die voortvloeit uit een ideeële instelling en uit een commerciële.

Zonder uitzondering kan gezegd worden, dat alle bestaande wedstrijdorganisaties haar ontstaan danken aan ideeële motieven. Oorspronkelijk is van alle de doelstelling het bevorderen van de gelegenheid tot het beoefenen van sport en tot het doen genieten van sportvreugde. Dat in latere jaren deze doelstelling zich wijzigde en later voor sommige organisaties voor honderd procent commercieel werd, vindt oorzaak in het wedstrijdwezen.

Het wedstrijdwezen lokt n.l. twee geheel onderscheiden categorieën: de aktieve sportbeoefenaars en het aanvankelijk slechts belangstellende publiek, dat helaas in verschillende gevallen een belanghebbend publiek werd.

Al heeft ook het wedstrijdwezen het een en ander afgedaan van de ideeële doelstelling der sportorganisaties, zo heeft het toch ook weer dit voordeel met zich gebracht, dat het wedstrijdwezen in vele gevallen de contanten rijkelijk doet toevloeien en daarmede de mogelijkheid opende om, wat er aan ideeële doelstellingen aanwezig is, daadwerkelijk te dienen. Ik denk hierbij aan hetgeen verschillende sportbonden in ons land presteren ten behoeve van de sportieve vorming der jeugd: het geldelijk mogelijk maken van schoolsportwedstrijden, van het aanleggen van oefengelegenheden voor kleinere verenigingen en het vormen van sportleiders. Verder wil ik hier wijzen op vrij grote bedragen, die door het wedstrijdwezen toevloeien aan instellingen van liefdadigheid. Uit de aard der zaak kan de voetbalsport hier op belangrijke wijze steunen.

Uit de opbrengsten van wedstrijden werden in de loop der laatste jaren duizenden guldens beschikbaar gesteld ten behoeve van tuberculosebestrijding, kankerbestrijding, uitzending en verpleging van zwakke en zieke kinderen, reddingswezen, steun aan behoeftigen, bloedtransfusiedienst, bureaux voor medische sportkeuring, jeugdige werklozen, vacantiekinderfeesten, enz.

Eén der meest ideeële gedachten, verbonden aan het wedstrijdwezen der sporten, wordt belichaamd in de Olympische Spelen, die tot moderne levensvorm werden gebracht door baron Pierre de Coubertin. De bedoeling der moderne Olympische Spelen is geweest om in onze tijden iets te doen herleven van klassieke schoonheid en om aan de wereld een symbool te schenken van humaniteit, broederschap der volken en streven naar schoonheid. Dat de praktijk niet steeds in alle opzichten in overeenstemming is met de bedoeling, doet niets af aan het hoge der idee. Eens wellicht zal de grootheid van gedachten, die in de Olympische Spelen leeft, in volle omvang verwerkelijkt worden. Eens, wanneer een komende generatie de woestijn van vervlakking, winstbejag en reclamezucht zal hebben verlaten!

Er zijn sportmensen, die het tot een voordeel van hun sport rekenen, dat deze sport slechts in geringe mate de belangstelling van het publiek trekt. Mijns inziens ten onrechte. Persoonlijk acht ik de waarde van publieke belangstelling voor sportevenementen zeer hoog.

Zulks ook, wanneer de algemeen propagandistische en de oeconomische zijde van die belangstelling buiten beschouwing blijven. Voor mij wordt een gedeelte der waarde van het wedstrijdwezen bepaald door het feit, dat het een aantal, soms zelfs duizenden, toeschouwers enige uren in de openlucht brengt en daarbij hun geest bindt op een wijze, die, bij goede sport, niet anders dan gezond kan worden genoemd. Dat deze waarde vervalt bij het meemaken van sportgebeurtenissen in besloten en rokerige ruimten en wanneer er een sport wordt te zien gegeven, die de kenmerken van het goede en ware mist, is voor de hand liggend.

Tengevolge van het bestaan van publieke belangstelling voor gebeurtenissen op sportgebied is het mogelijk om te spreken van het oeconomisch element in de sport. Kampioenswedstrijden, interlandwedstrijden en Olympische Spelen zijn magneten, die duizenden en nog eens duizenden tot zich trekken.

De gevolgen van dergelijke volkentrek maken zich merkbaar bij het vervoerwezen, bij het hotel- en restaurantbedrijf en in vele andere branches en, dank zij de vermakelijkheidsbelasting, niet in het minst in de schatkist van de gemeente, die het sportevenement herbergt.

Een oecoeomisch gevolg van sport en wedstrijden tezamen en van voldoende belang om hier afzonderlijk te vermelden, is de bestaansmogelijkheid van sportindustriën en van een vrij uitgebreide sporthandel.

Een beschouwing over het oeconomische element in het wedstrijdwezen voert als vanzelf naar het wedstrijdwezen, dat op volkomen

zakelijke basis staat; naar de sport, die tot sensatie is gedenatureerd. Op dit gebied ontmoeten wij de beroepssport en de semi-beroepssport, het wedden en het bookmakerbedrijf en de wedstrijd, die een belichaming is van industriële reclame.

Bij het bepalen van het al dan niet toelaatbare van bepaalde commerciëele gestes, die verband houden met het wedstrijdwezen in de sport, behoort mijns inziens als criterium te gelden de vraag of in dit verband tekort wordt gedaan aan algemeen ethische beginselen. Dit bepaalt voor mij daardoor de houding t.a. van beroepssport en semi-beroepssport.

Als principe staat beroepssport vrij van iedere ethisch bedenking. Wel kan de vraag worden gesteld of beroepssport elementen bevat, die haar bestaan in een geordende samenleving rechtvaardigen. In het als beroep beoefenen van het kunstrijden op de schaats schuilt b.v. geen enkel onethisch element. Als bezwaar zou alleen kunnen gelden, dat een dergelijk beroep in sociaal opzicht zonder productieve waarde is.

Hetgeen geldt voor schaatsenrijden, geldt evenzeer voor andere wedstrijdsporten. Ontkennend moet daarbij de vraag worden beantwoord of personen, die de sport beroepsmatig beoefenen, er als mens op achteruit gaan. De beroepssport als zodanig geeft er niet noodzakelijk aanleiding toe. Persoonlijk heb ik de ervaring opgedaan, dat een groot aantal beroepssportmensen als mens en als sportman tot voorbeeld kunnen dienen voor menig amateur.

Een gevaar in de beroepssport is echter, dat in vele gevallen daarbij opzettelijk het element sensatie wordt gecultiveerd. Dit is o.a. het geval met zesdaagse wielerwedstrijden, met wedstrijden achter zware motoren, e.d. Al ben ik vol bewondering voor en vol verwondering over wilskracht en uithoudingsvermogen der deelnemers aan een wedstrijd over 100 K.M. achter motoren, zoo is het mij echter onmogelijk bij deze prestatie werkelijk sportief genieten te ondergaan. Hier gaat de gezonde wedstrijdsport over in ongezonde, zenuwschokkende sensatie.

Van de zijde der ondernemers van beroepssport gezien, is deze aangelegenheid een commerciële kwestie zonder meer. Bij deze categorie ontbreekt iedere ideeële overweging. De beroepssportman is voor de ondernemer of voor den manager niets meer dan een winstobject. Het sociale gevaar, dat aan beroepssport kleeft, komt op grond daarvan niet van de zijde van den sportman, doch van de zijde van den ondernemer, voor wie de sportman alleen zolang waarde heeft, als deze op de top staat van zijn kunnen. Beroepssportmensen genieten meestal slechts een gering aantal jaren van hun bevoorrechte positie om daarna

plaats te maken voor nieuwe sterren. Wat komt er terecht van den man of van de vrouw, die na een korter of langer aantal jaren zijn of haar plaats in de beroepssport moet ruimen? Door de omstandigheden, welke aan de beroepssport vastzitten, zijn zij als regel ongeschikt voor latere productieve maatschappelijke arbeid en slechts enkele hebben het verstand en het geluk om zich in vette jaren veilig te stellen voor de later onafwendbaar komende magere jaren.

Het bevorderen van volledige beroepssport is zonder twijfel in strijd met gezonde sociale ethiek!

Een vrij lastige kwestie is die der semi-beroepssport, welke in een accuut stadium is gekomen tengevolge van hoog opgevoerd wedstrijdwezen, van de enorme sportverbreiding onder de werkende klasse, van de soms enorme inkomsten en bezittingen der sportverenigingen en van de toenemende werkloosheid van verenigingsleden. Principieel schuilt er mijnsinziens geen kwaad in, wanneer spelers enig materieel voordeel genieten door hun wedstrijdspel. Een praktisch gevaar is hierbij echter de verhouding, die kan ontstaan van de sportmensen tot de vereniging en tot de verenigingsleiding. Tevens is het een feit, dat de semi-beroepssport een hellend vlak is, dat voert tot de volledige beroepssport.

Met opzet heb ik het onderwerp „de vrouw en het wedstrijdwezen", tot het slot bewaard. Ik wil de zaak niet moeilijker maken dan zij is, en daarom de vraag achterwege laten of de vrouw in het verband van de sport-in-volle-zin thuis behoort? Voldoende moeilijkheid toch levert de vraag op of de vrouw geschikt is voor het deelnemen aan wedstrijden, anders gezegd: of het juist is om de vrouw en het opgroeiende meisje te dringen in de richting van de maximale prestatie?

Principieel moet ik ontkennend antwoorden. Praktisch dient daarnaast erkend te worden, dat bezwaren tegen het jagen naar maximale prestaties door het meisje en door de vrouw niet voor alle bewegingsvormen in dezelfde mate gelden.

Wedstrijdresultaten geven er blijk van, dat de vrouw in de sporten, die oorspronkelijk tot het domein van den man behoorden, niet tot het niveau klimt van den vertegenwoordiger van het sterke geslacht. Een en ander is verklaarbaar op grond van verschil in bouw en physiologische geschiktheid voor bepaalde bewegingsfuncties. De grootste verschillen blijken op het gebied van het uithoudingsvermogen en op het gebied der explosieve bewegingen. Dat de vrouw t.o. van den man beneden bepaalde sportieve resultaten blijft op deze gebieden, is echter slechts een aanwijzing, doch nog geen bewijs voor

het niet geschikt zijn voor bepaalde wedstrijdsoorten. Slechts medische onderzoekingen en uitgebreide statistische gegevens zullen hier opheldering kunnen brengen.

Waarschijnlijk lijkt mij, dat, uithoofde van bouw en functie, het bij herhaling deelnemen aan maximale prestaties voor de vrouw en in het bijzonder voor het opgroeiende meisje tot schade voert.

Psychologisch en physiologisch is de vrouw niet aangewezen op topprestaties, maar wel op rustig spel en op het beoefenen van de zuivere vorm der verschillende lichaamsoefeningen.

Boekaankondiging

F. Bordewijk: Bint. Roman van een Zender.

Dit wordt geen litteraire kritiek, al heet het boek een roman. Die betiteling is maar schijn. Het is een propagandageschrift voor een systeem van opvoeding, beter gezegd van dressuur. Als middel daartoe dient de figuur van een leraar M.O., De Bree, die een tijdelijke aanstelling krijgt aan een H.B.S. 5-j. cursus. Aan het hoofd staat een directeur, Bint, die de personificatie is van een systeem van paedagogie, dat we hyper-hitleriaans kunnen noemen. De Bree wordt er een overtuigd aanhanger van. In die tijdelijke leeraar geeft de auteur blijkbaar een soort biografie. Niet een werkelijke, maar een, zoals hij zou wensen, dat zijn biografie in feite had mogen zijn.

In één opzicht komt 't al duidelijk uit: De Bree wordt in één zinnetje getekend: „zijn denken was hoekig en norsch." Aan het boek zelf zou je 't óók zeggen.

Met de quintessens van het stelsel wordt de lezer in kennis gesteld aan de hand van wat er gebeurt in en met een klasse uit het vierde jaar, waar de Bree als aankomend leraar een jaar lang voor geplaatst werd. Zijn voorganger was er uit „weggepest". Deze inlichting had de directeur hem verschaft.

Reeds de eerste dag doopte De Bree zijn klasse als „de hel".

De schrijver wil zijn stelsel doen zien als de noodzakelijke en volkomen tegenpool van wat hem de heersende opvoedings-denkbeelden toeschijnen.

De hoofdtrek is een uitzonderlijke vorm van tucht. Zichtbaar vreest de auteur, dat dit niet voldoende begrepen zal worden. Op eitelijke plaatsen namelijk in het kleine boek wordt op die tucht gewezen.

De directeur was het na 5 jaar ervaring eindelijk met zichzelf eens geworden en proclameerde in een leraarsvergadering: „Het oude stelsel is van nu af dood, ik heb in de vacantie nagedacht," zei hij. En heel in 't kort sprak hij van den eisch van een stalen tucht, van het nòg oudere als het nieuwe" (bl. 33).

Reeds bij de eerste ontmoeting met De Bree kreeg deze de volgende waarschuwende informatie:

„Ik eisch van ieder tucht. Ik ben hoogst modern. De tijd is voorbij van gemoedelijkheid, van verbroedering. Dit geslacht is tè bandeloos" (11).

De Bree was er spoedig met huid en haar voor gewonnen.

„Hij geloofde aan het systeem van stalen tucht, blinde gehoorzaamheid, ontdekking van den wil door knechting, ophooping van energie, ontlading van energie, later, op het groote voorbeeld der school" (71) of anders:

„Naar het systeem telde niet het individu, opdat individuen geteeld werden uit het systeem. Zij die tucht leerden, konden tuchtigen later" (79).

Jammer genoeg, erkent de directeur mismoedig, kan de school met deze tucht

nog niet alles bereiken, wijl de kinderen het grootste deel van elke dag in milieus verkeren, die niet deugen.

„Ouders en kinderen stonden op voet van gelijkheid in de gezinnen. Er was geen tucht. Het gebrek aan tucht was de zwakheid der eeuw. De eeuw die het kind uitvond, koesterde als een nieuwe uitvinding, zich vergaapte aan zijn wezen. De wereld had vroeger om de kinderziel niet gemaald en was er gekomen. De volwassene had geen fraaie houding als hij neerhurkte om tot hoogte van het kind te zijn" (111, 112).

En zo was het geenszins alleen in de gezinnen van de kleine, met zorg beladen middenstand. Zo was het in alle van hoog tot laag, van arm tot rijk.

„Nivelleering, afkeer van differentiatie ondergroeven het moderne gezin. En het gezin heette het cement der maatschappij" (112).

Deze opvattingen bepalen natuurlijk ook de verhouding van leraar en leerling.

Bij de eerste kennismaking met zijn klasse hadden de leerlingen, jonge duivels van 15 tot 18 jaar, de „nieuwe" geprobeerd. De Bree reageerde daarop aldus:

„Dat jullie door elkaar zit en verkeerde namen opgeeft, beschouw ik niet als een kinderachtigheid. Jullie bent te groot voor iets kinderachtigs. Daarom, ik beschouw dit als vijandschap, twee stellige blijken van vijandschap. Jullie wilt oorlog. Het zal oorlog tusschen ons zijn, zonder ophouden, het gehele schooljaar door" (13).

In de klasse ziet hij een „wezen" en zijn leraarstaak culmineerde in zijn eigen omschrijving: „ik ten".

Dat wezen was voor hem zoiets als een complot van wilde dieren, die eeuwig op de loer liggen: „een moment van onoplettendheid en de tucht was vertrapt, de leraar kon gaan" (127).

Een leeuwentemmer is de collega, par excellence. De Bree verslapte ook nooit. Toen er na enige weken een deputatie uit de klasse kwam om te vragen of hij vrede wou sluiten, antwoordde hij kortaf: „Nee ... nee!" (46).

Sterker nog. Bij een veel latere gelegenheid na een redelijk geslaagde schoolreis en de klasse de indruk gaf, alsof ze zich wat vrijer gevoelde, valt de Bree uit: „Haha, jullie verbeeld je, dat het vrede is? Nee, kereltjes, we hebben een bestand gehad, maar vrede, echten vrede hebben we nooit gesloten". — Hij grijnsde nu werkelijk infernaal. — „Hebben jullie mij ooit hooren zeggen: het is voortaan vrede tusschen ons? Nee, kereltjes, aarde de Bree, het is oorlog, het is en het blijft oorlog" (128).

Men zou het als een zwakke stee in het triomferende relaas kunnen aanmerken, dat de Bree er zich bij verschillende gelegenheden over verheugt, dat hij, hoewel klein, over grote spierkracht beschikt, wat naast een bijna onmenselijk stelsel van schoolstraffen *de* onmisbare voorwaarde schijnt om een klasse de baas te blijven. Zijn medeleraren aan de school, ook bewonderaars van Bint, waren niet zo goed bedeeld. Maar misschien had „de hel" er behoefte aan.

Uiteraard is in zo'n stelsel voor „sentimentaliteit" geen plaats. Om dat goed te demonstreren voert de schrijver een jongen uit de 4e klasse, van Beek, ten tonele. Deze gaat niet over, waardoor zijn toekomst vernietigd wordt in de bijzondere levensomstandigheden waarin hij verkeert. Bij de beraadslagingen deelde een leraar mede, dat de jongen dan zelfmoord zou plegen. De directeur verklaarde daarop: „Er is geen reden iemand te sparen die zelfmoord aankondigt. Waar gaan we heen?"

De directeur blijkt zich dit alles volkomen bewust. Bij de verdere bespreking zegt hij o.a. nog dit:

„Het is waarschijnlijk dat de leerling van Beek zelfmoord zal beproeven, misschien zal plegen. Als van Beek sterft, krijgen wij ernstig verzet. Het verzet zal ons helpen de school te zuiveren. Het zal een laatste en grondige zuivering zijn. Driemaal, de laatste drie jaren, hebben leerlingen met slechte rapporten zich zonderling gedragen, zijn gaan zwerven en dergelijke. De ouders in angst, de politie op de been. De school krijgt de schuld. De ouders hebben de schuld. Mijn kweek kenmerkt

zich door evenwichtigheid. De gedesequilibreerden stoot de school af, omdat zij niet wilden leeren gehoorzamen. Ik maal niet om de oude psyche van een kind, dat een rottigheid is van dezen tijd" (53).

Intussen de droom van Bint was aan de resultaten te doen zien hoe met zijn systeem een geslacht te kweken is, dat zijn land nog eens zo groot zou maken als in de „gouden eeuw". Naar zijn oprechte overtuiging was dit alleen te bereiken langs de geschetste weg van opvoedings-dressuur, die hij bleef volgen, al ging het „over lijken" (66).

Onze auteur begreep dat er een begrijpelijk slot aan zijn geschrift moest komen: Bint nam ontslag.

„Bint was zwakker dan zijn systeem geweest. Hij had de ijzeren consequentie van zijn systeem niet kunnen verdragen. Hij was niet zo doorijzerd als hij deed voorkomen . . . Het was om de dood van van Beek . . . Bint koos tusschen Bint en Bint zijn systeem. Bint werd oud, ging heen, het systeem was modern, bleef jong, bléél" (126).

Ongetwijfeld is dit geschrift een symptoom en de vrucht van deze tijd. Het is òf gevaarlijk òf . . . een mystificatie. De auteur doet misschien maar, alsof hij deze dierentemmers-filosofie bewondert. Door ze ad absurdum uit te werken, beproeft hij misschien afschuw te wekken. [1])

Het hoeft echter niet. Het kan ook menens zijn. Hij toch, zegt dingen, die in vele leraren weerklank zullen vinden, zij 't ook bij de meesten niet in openlijke erkenning. Het behoeft allerminst te bevreemden, als de jeugd van nu vergeleken met de jeugd van de heel ouderen van tegenwoordig de indruk wekt van tuchteloosheid, aan bandeloosheid grenzende.

Als een feit mag worden verondersteld, dat vele onderwijzers en vooral leraren bij 't voortgezet onderwijs hun klasse niet aankunnen met de middelen hun door vorige generaties overgeleverd.

De moderne leerstellingen der psychologie van het kind en der rijpende jeugd geven een gevoel van grote onzekerheid hoe te hunnen aanzien moet gehandeld worden. Er is grond voor de vrees, dat menig zich modern wanend paedagoog, doch product en erfgenaam nog van vroegere opvoedings-praktijken, vreemd staande tegenover een „nieuwe", jeugd in zijn hart instemt met het woord van Bint:

„Men moet den cirkelgang durven gaan. Er is snelle verwildering. Men moet ver teruggrijpen en snel, naar het oude systeem van macht en van vrees. Dit oude is het nieuwste, het beste, het eenige" (11).

Het ware te verklaren. Misschien is men, als reactie op vroegere opvatting, te ver doorgerend naar het andere uiterste, dat steeds spreekt van „uitleven in vrijheid" zonder er zich rekenschap van te geven, dat vrijheid zonder tucht, zonder zelfbeheersing niet denkbaar is, dat tuchteloosheid morele slavernij is.

Wee echter over ons geslacht, als het fataliteitsgeloof van Bint kon zegevieren, dat een „individu" pas geboren wordt, als men hem met beestachtige dwang tot een slaafs deel van een massa heeft gemaakt.

Waar zulk geloof zich verhult in de schoonschijne vorm van opvoeding tot de ideale tucht, heeft het veel aantrekkelijks voor allen, die aarzelend staan tegenover een onbevredigend heden op individueel- en sociaal-paedagogisch gebied beide en moed en inzicht missen om de nieuwe behoeften van een nieuwe tijd te leren verstaan.

Daarin ligt 't gevaar van 't besproken werkje. A. H. G.

[1]) Nadat dit geschreven was werd mijn aandacht gevestigd op het interview met den schrijver, voorkomende in het Weekblad voor Gymnasiaal en Middelbaar Onderwijs van 17 April 1935 op bl. 940. Men schijnt daaruit te moeten opmaken, dat het bloedige ernst is van den auteur. Dat kan mij voor hem spijten.

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

Bladz.

Paedagogiek als Wetenschap, door Prof. Ph. Kohnstamm . . 33

Volkstoneel en dilettantisme, door H. A. Benes (Slot) . . . 45

De betekenis van het wedstrijdwezen in de sport,
door L. D. E. J. Kramer 57

Boekaankondiging.

F. Bordewijk: Bint, Roman van een Zender, door A. H.G. 66

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 5 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

17e JAARGANG. DECEMBER 1935 No. 3.

MB3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Sociologie en paedagogiek

door J. P. KRUIJT.

Het artikel van den Heer G. van Veen: „Nederlands Geestesmerk in verband met opgaven van deze tijd" in het nummer van Juni j.l. van dit tijdschrift, geeft mij aanleiding enige plaatsruimte aan de redactie van „Volksontwikkeling" te vragen. De uitspraak van den Heer v. V., dat er een wijde klove gaapt tussen den socioloog en den paedagoog, en de vele opmerkingen, die met deze uitspraak als achtergrond in zijn artikel gemaakt worden, zou ik niet gaarne onbeantwoord wensen te laten. Nu doet zich hierbij echter de omstandigheid voor, dat het bewuste artikel voor een belangrijk deel is geschreven naar aanleiding van mijn boekje: „Het Nederlandse volkskarakter en het socialisme", waarop het kritiek uitoefent. Om nu zelfs de schijn van anti-critiek te vermijden, laat ik in het hierna volgende mijn boekje buiten beschouwing [1]), wat niet betekent, dat ik met de kritiek van den Heer v. V. instem. Dit buiten beschouwen laten wordt mij gemakkelijk gemaakt door de overtuiging, dat verreweg de meeste opmerkingen voortvloeien uit een onjuiste kijk op de moderne sociologie, uit de onrechtmatige eisen, die aan deze wetenschap worden gesteld en uit een daarmee samenhangende verkeerde opvatting over de verhouding tussen sociologie en paedagogiek.

Klaarblijkelijk — en terecht — is de Heer v. V. gegriefd door het denigrerende oordeel van den socioloog Bonger over de paedagogiek. Ik onderschrijf dit oordeel niet. Maar juist daarom kom ik des te beslister op tegen het denigrerende oordeel, dat de paedagoog van Veen nu uitspreekt over de sociologie. Hij ziet geen andere dan de

[1]) Een uitzondering meen ik te mogen maken voor die opmerkingen van den Heer v. V., die voortvloeien uit slordig lezen. Hij legt mij in de mond, dat onmatigheid een typisch Nederlandse volkszonde zou zijn, ondanks mijn constatering van een onmiskenbare snelle verbetering in de laatste eeuw (bladz. 45). Hij negeert mijn uitdrukkelijke en herhaalde waarschuwing (blz. 28, 52), dat de door mij behandelde eigenschappen distributief zijn, negeert mijn beklemtoning van de grote verschillen binnen ons volk en komt heel gemoedereerd weer aandragen met gevallen van individuen en groepen van individuen die wél fantasie hebben, niet werkzaam zijn, enz. Hij meent mij te moeten wijzen op onze volkshumor, terwijl ik mijzelf tegenover Asselin op de ironie van Hollandse soldaten en van de volksklassen in de grote steden beroep. (p. 39). Hij roemt een citaat van Johan Winkler over de verpuriteinisering van het Friese volksleven als een typisch in de structuurpsychologie passende beschouwing — een soortgelijke beschouwing van mij (p. 81) blijkt hij niet te hebben opgemerkt.

positivistische sociologie, de moderne sociologie zou in elk geval een positivistische inslag hebben, de fout van de sociologie zou nog steeds zijn er naar te streven, de mensheid van de „kwelling van het absolute" te bevrijden, de sociologie zou niet wijsgerig en niet psychologisch gefundeerd zijn, de moderne sociologie zou geen leiding geven aan de maatschappelijke ontwikkeling enz. Na zulk een aanval kan ik niet nalaten, voor de sociologie de handschoen op te rapen, al zal ik proberen, mijn beschouwingen zo weinig mogelijk in een polemische vorm te geven. Voor alle duidelijkheid wil ik nog opmerken, dat ik kortheidshalve het woord sociologie gebruik, maar andere sociale wetenschappen (sociale psychologie, ethnologie, sociografie) mede op het oog heb.

Allereerst moet opgemerkt worden, hoe simplistisch de boven geuite critiek is. De sociologie in ruimere zin heeft zóveel uiteenlopende richtingen, dat er zeker enkele onder zijn, waarop deze critiek ten dele kan slaan — maar voor de kern van deze wetenschap, voor de sociologie in engere zin, geldt ze niet, d.w.z. de eigenlijke wetenschappelijke sociologie hoeft zich van de in deze critiek geuite bezwaren niets aan te trekken, omdat ze óf ongegrond zijn, óf, voorzoverre wel gegrond, de plaats die de sociologie in de rij der wetenschappen inneemt, miskennen. Laten we beginnen met een voorbeeld van het laatste.

1. De sociologie zou *niet wijsgerig gefundeerd* zijn, of op een andere plaats: de sociologie zou gebaseerd zijn op de positieve wijsbegeerte, op z'n minst een positivistische inslag hebben, dus *wijsgerig verkeerd gefundeerd* zijn. De sociologie aanvaardt deze critiek niet, maar keert ze om: juist het onafgebroken bezinnen op de wijsgerige grondslag is, zo niet een groot ongeluk, dan toch een hinderlijk beletsel geweest voor de jonge sociologie, waardoor haar ontwikkeling sterk geremd is.

En nog — speciaal in Duitsland — is dit piekeren over „Wesen" en „Sinn" niet afgelopen, en wordt het positieve onderzoek verwaarloosd door als-maar-speculatie. Het is maar gelukkig, dat de gehele sociologie niet opgaat in deze richting, die men met *Steinmetz* sociale filosofie, met *Geiger* sociosophie [1]) kan noemen. Let wel, *het bestaansrecht van deze speculatieve maatschappijleer wordt hier niet ontkend*, maar deze leer wordt buiten het gebied van de eigenlijke sociologie geplaatst en overgelaten aan de filosofie. Evenmin wil de sociologie i. e. z. opgaan in geschiedenisfilosofie, die berust op niet te bewijzen uitgangspunten,

[1]) Zie, ook voor het volgende, het instructieve artikel van *Geiger*, Soziologie, in „Handwörterbuch der Soziologie" p. 568 en vlgd., en *Steinmetz*, Inleiding tot de sociologie.

hetzij optimistisch (de vooruitgangsidee: Comte, Marx, Spencer), hetzij pessimistisch (Spengler!) Zonder andere postulaten dan die welke door ieder wetenschappelijk mens aanvaard worden (hetgeen iets anders is dan het aanvaarden van „Voraussetzungen" van bepaalde filosofische, religieuze of ethische stelsels), houdt de eigenlijke sociologie zich bezig met de feiten van het menselijk samenleven als zodanig, bewerkt deze analytisch en poogt door classificatie, door vergelijking, door inductie regelmaat op te sporen. Deductie, speculatie versmaadt ze als methode niet, maar laat ze in geen geval overheersen, en de uitkomsten daarvan toetst ze voortdurend aan de feiten.

In de speculatieve sociosophie gebeurt dit toetsen juist niet of niet genoeg; men maakt het zich daar niet al te druk over een strenge bewijsvoering. Wanneer de Heer v. V. bijv. de hypothese opwerpt, (meer dan dat is ze tot op dit ogenblik nog niet!) dat de Calvinistische ethiek ons volkskarakter ten sterkste heeft beïnvloed, toont hij weinig besef, hoe voorzichtig men met deze, zeer zeker belangrijke hypothese moet werken, zolang een eigenlijk onderzoek — waarvan ik de noodzakelijkheid in mijn boekje heb aangetoond — nog niet geschied is. De verwijzing naar de verschillen tussen de Katholieken van Hulst en de Calvinisten van Axel en naar het afwijkend karakter van Friese Doopsgezinden vormt niet meer dan een eerste aanpak, die nog niet een gegronde conclusie waarborgt [1]). De socioloog Max Weber, die deze invloed van de Calvinistische ethiek grondig heeft onderzocht [2]), is veel voorzichtiger in zijn conclusies, is diep overtuigd van de algemene wisselwerking, ziet in de religie slechts één der vele invloeden, die op de ethiek inwerken, laat die religie ook niet uit de lucht vallen, maar toont te begrijpen, hoe op zijn beurt de godsdienst weer door allerlei andere factoren wordt beïnvloed. De heer v. V. echter is zó overtuigd, dat hij — zuiver deductief — nu maar alles uit de Calvinistische structuur gaat verklaren. Zelfs voor het niet veroveren van grote delen der Zuidelijke Nederlanden wordt verband gezocht met „de arbeidsethiek van het Calvinisme, dat geen andere opgave kende dan de eigen bodem „ter ere Gods" te organiseren en naar vreemd bezit niet hunkerde!" Verbaasd vraagt men zich af: „En Oost-Indië, Nieuw-Nederland, West-Indië, Zuid-Afrika

[1]) Waarom publiceert v. V. niet — als hij daar tijd voor kan vinden — zijn door hem aangehaalde studie over het Friese doopsgezinde dorpje? Dan zou hij een belangrijke dienst bewijzen aan de Nederlandse Sociografie, al zou zo'n studie nog door vele andere soortgelijke gevolgd moeten worden, aleer men algemene conclusies kon trekken.

[2]) Zie zijn Religionssoziologie, Teil I.

enz.?" En men denkt aan de wijze, waarop Coen, om diens eigen euphemistische woorden te gebruiken, „door de genade Gods vreedzame possessie van Banda" heeft verkregen!

Het bovenstaande zal, hoop ik, aangetoond hebben, dat het verwijt van den paedagoog ongegrond is: de sociologie is terecht *geen* filosofie, anders dan de paedagogiek, die in zekere zin toegepaste filosofie is.[1]) Dat de sociologie niet-metaphysisch is, wil echter nog niet zeggen, dat ze positivistisch of naturalistisch is.

2. Ten nauwste samenhangend met het voorafgaande zijn de volgende punten: de paedagogiek is *normatief* en *pragmatisch* — de sociologie is *empirisch* en *theoretisch*. Al kan men wel een descriptieve tak in de paedagogische wetenschappen onderscheiden tegenover een normatieve, de eerste is slechts materiaal-leverend, en geen wetenschap verdient die naam als ze in de beschrijving blijft steken. Daarom is de normatieve paedagogiek in deze wetenschap de kern, die zich bezig houdt met doel en methode van de opvoeding: wat het ideaal van den opvoeder is en hoe hij dit ideaal zal bereiken. Daarom hangt de paedagogiek ten nauwste samen met levens- en wereldbeschouwing van den opvoeder, daarom is er een Katholieke, een Calvinistische, een communistische, een nationaal-socialistische paedagogiek enz. Dit is anders bij de sociologie. Deze houdt zich o.a. ook met de opvoeding, in de ruimste zin van het woord (opvoeding in gezin, school, door kerk, staat, partijen enz.) bezig, omdat deze opvoeding één der het maatschappelijk leven beïnvloedende factoren is. De sociologie zal dus o.a. pogen na te gaan, hoe belangrijk deze beïnvloeding is, ook al is dit een moeilijk probleem als alle kwantitatieve analyse der determinerende factoren. Normen voor de opvoeding stelt de sociologie echter niet, nog minder propageert ze die of brengt ze die in toepassing. De paedagogiek echter is wèl pragmatisch en elke paedagoog zal zich terdege bezighouden met de toepassing — door hem zelf of door anderen — van de resultaten van zijn wetenschap, een toepassing die voor hem tevens de betekenis inhoudt van een experiment. Elke paedagoog heeft iets in zich van een profeet; zijn vurig geloof in de waarheid van zijn opvoedings-ideaal en -methode geeft hem de bezieling, nodig om sleur, onwil en onverschilligheid op te heffen. Aan den socioloog echter te verwijten, gelijk de Heer v. V. doet, dat hij niet „inspireert", dat hij geen „groot geloof" heeft, dat hij geen leiding geeft aan de maatschappelijke ontwikkeling, is volkomen misplaatst. De taak van den socioloog is nuchter en kritisch te analyseren, te toetsen, te vergelijken,

[1]) Zie Prof. A. Fischer, Soziologische Padagogik, in Handwörterbuch der Soziologie, p. 589 en vgld.

wat even noodzakelijk is als inspireren. Om hier nu echter van een „kloof" te spreken, terwijl we met een natuurlijke arbeidsverdeling hebben te maken, getuigt van een niet-verstandige eenzijdigheid. Is het dan toch waar, dat de kracht van den profeet ligt in zijn eenzijdigheid?

Het is wel heel eigenaardig van den heer v. V., om enerzijds, zij het ten onrechte, de moderne sociologie positivisme te verwijten, en anderzijds haar toch de met dit positivisme samenhangende doelstelling op te leggen van den groten positivist Comte, dat de sociologie leiding zou moeten geven aan de maatschappelijke ontwikkeling („savoir pour prévoir et connaître pour améliorer").

Dit leiding geven is de taak van de politiek, ook van de sociale paedagogiek, die beide daarbij de uitkomsten van de sociologie (naast die van de psychologie, economie enz.) ter harte moeten nemen. Dit leiding geven zélf is echter niet de taak van een theoretische wetenschap als de sociologie. Het kompas is nog niet de kapitein van het schip.

3. De sociologie zou *niet psychologisch gefundeerd* zijn. Een vreemd verwijt bij de bespreking van een boekje, dat zich als hoofdtaak stelt, de wenselijkheid aan te geven van de psychologische bestudering van maatschappelijke verschijnselen gelijk de socialistische beweging er een is.

Het verwijt, dat de sociologie niet psychologisch zou zijn gefundeerd, treft ongetwijfeld enige richtingen in de sociologie; om er een paar te noemen: de Franse school van Dürkheim, nu voortgezet door Levy-Brühl, en de buiten Amerika niet belangrijke behavioristische sociologie.

Maar de moderne sociologie wordt zeker niet door dit ontbreken van psychologische bezinning gekenmerkt. Wie de arbeid kent van een Nederlandsen socioloog als Steinmetz weet beter [1]), vooraanstaande sociologen als *Tönnies Vierkandt, von Wiese* geven al evenmin aanleiding tot dit verwijt. Het is juist één der inzichten, die de moderne sociologie sterk naar voren brengt, dat de *sociale groeperingen*, de „Gebilde" zou von Wiese zeggen, slechts in de psyche van de mensen bestaan, dat alle sociale groepen terug zijn te brengen tot „zwischenmenschliche Beziehungen."

Ziehier een uitspraak van de moderne sociologie: „Real" im Sinne der Dinghaftigkeit sind sie (d.w.z. de sociale groeperingen) nicht, wohl aber wirklich, sofern sie tatsächlich vorfindbar sind und sich als wirksam erweisen. Sie sind psychische Wirklichkeit. Als solche sind sie mögliche

[1]) Zie hier een uitspraak van Steinmetz: „Iedere diepe, zeker iedere diepste verklaring van sociale verschijnselen is ten slotte een psychologische." (Inl. tot de sociologie, p. 33/34).

Gegenstände erfahrungswissenschaftlicher Untersuchung freilich nur, soweit sie *erfahrbar* in Erscheinung treten. Nach einer „höheren Wirklichkeit" hat die Soziologie nicht zu fragen." (Geiger) [1]). Of nog anders: „Offenbar ist, dasz diese sozialen Gebilde nicht sinnlich wahrnehmbar sind; es laszt sich keine Stelle im physischen Raum aufwiesen, an der sie sich befinden..... Wenn die sozialen Gebilde nicht räumlich existieren, können sie nur Erzeugnisse unseres Geistes sein und Inhalte unseres Denkens oder unserer anderen Seelenkräfte bilden. Wenn wir ihnen Realitat zusprechen, kann es nicht die Wirklichkeit des Wahrnehmbaren sein, sondern Realitat im Sinne von lebenbeeinflussender Wirksamkeit." (von Wiese) [2])

Ik heb hier wat langere citaten gegeven, omdat de kwestie van groot belang is. Wat de moderne sociologie hier van sociale groeperingen zegt, geldt ook voor de meer gecompliceerde onder deze groeperingen als *kerk* of *partij*, en eveneens voor de in deze tijd zo sterk naar voren komende groepering: de *natie*. De Heer v. V. denkt daar anders over. Hij — die de sociologie gemis aan psychologische fundering verwijt — gaat in één schuitje zitten met sociologen als Dürkheim en Levy-Brühl, die voor de autonome psychologie geen taak overlaten, omdat ze de psychische verschijnselen afleiden uit de sociale, die zich dus schuldig maken aan de eenzijdigheid van het *sociologisme*. Want van Veen neemt, met bovengenoemde sociologen, en met de organische sociologen, het bestaan van een collectief bewustzijn aan. De natie zou zijn een „werkelijke persoonlijkheid", een „makroanthropos", een gepotentieerd individu". Wie goed doordringt in de bovenontwikkelde gedachtengang van de moderne sociologie, voelt, dat dit alles niets dan beeldspraak is [3]), die zeker betekenis kan hebben in bezielende toepraken (Nelson, Napoleon), of inspirerende geschriften, maar *nut* is nog niet hetzelfde als *waarheid*. Hoewel het van een pragmatisch aangelegde paedogoog te begrijpen is, als hij deze beide verwart.

4. Anders wordt het verwijt van den paedagoog, wanneer hij zegt: de grief is niet, dat de sociologie niet psychologisch zou zijn gefundeerd, maar *dat ze zich baseert op een verkeerde psychologie*. Niet de oude, atomistische psychologie moet zij als grondslag nemen, maar de nieuwere structuur- of „geisteswissenschaftliche" psychologie van *Spranger*.

[1]) Handw. der Soziologie p. 210.

[2]) Handw. der Soziologie p. 69.

[3]) Voor een uitvoerige weerlegging van de ideeën van Dürkheim resp. Levy-Brühl (waarop we hier niet nader kunnen ingaan), zie Sorokin, Contemporary sociological theories, p. 463 en vgld. en Fahrenfort, Dynamisme en logies denken bij natuurvolken, 1933.

Allereerst moet dan opgemerkt worden, dat dit niets verandert aan de zo even besproken afwijzing van de collectieve ziel: ook Spranger wijst deze — terecht — af: „.... man kan die gesellschaftlichen Gruppen als überindividuelle Gebilde nehmen, die im Raum und in der Zeit gleichsam als belebte Massen wirken. Aber auch dan faszt man sie wieder unter dem Erkenntnisschema einer geistigen Individualität. *Wir haben gar kein anderes Erkenntnismittel für Geistesgebilde, als die individuelle Geistesstruktur. Deshalb bleibt das Ansich gesellschaftlicher Gebilde für unser Erkennen und Verstehen transszendent.*" En: „(die) Gruppe selbst hat keine Seele; wenigstens wäre eine solche überindividuelle Seele unserem Erkennen transszendent" [1]) Als Spranger dan toch het woord „Kollektivbewusztsein" gebruikt, bedoelt hij daarmee: „diejenige Einstellung des Ich, vermöge deren es nicht nur suo nomine, sondern im Sinne und Geist einer Gruppe lebt". Maar dat is iets anders als van Veen's macroanthropos, die doet denken aan Hegels „Volksgeist" of Spenglers „Kulturseele". Dit Kollektivbewusztsein verschilt niet veel van Mc. Dougall's Group-Mind of van Vierkandt's Gruppenbewusztsein, die alle bestaan *in* de geest van het individu. Het is dan ook verkeerd door v. V. begrepen, wanneer hij denkt, dat ik dit begrip group-mind afwijs; ik zie alleen niet in, hoe men deze „group-mind" ooit zou kunnen abstraheren van de individuele „mind", omdat we deze individuele „mind" los van de groepsbeïnvloeding, die van de geboorte af werkzaam is, onmogelijk kunnen leren kennen. Daarom heb ik betoogd, dat het begrip volkskarakter iets anders is dan het begrip Group-mind, beter is misschien om te zeggen: volliediger.

Intussen is dit niet de hoofdzaak. Deze bestaat hierin, dat de „geisteswissenschaftliche" psychologie werkt met structuren, teleogisch is ingesteld, en, uitgaande van het geheel, de onderdelen uit dit geheel afleidt; om de woorden van v. V. nog eens te herhalen: „het streven van het individu wordt pas begrijpelijk van de totaliteitsstructuur uit, waarin het gevat zit en waarop het zich teleogisch instelt". In verband daarmee wordt dan de onderscheiding genotype en phaenotype verworpen als totaal onvoldoende.

Wat dit uitgaan van de totaliteit betreft, mij dunkt, dit standpunt der „geisteswissenschaftliche" psychologie is afdoende bestreden door Mc. Dougall [2]). Wie — om ons nu te beperken tot de bespreking van de collectieve structuren — de individu poogt te begrijpen door uit te gaan van de kenmerken van de maatschappij en daaruit af te

[1]) Lebensformen 2te Aufl. 1921 p. 57, p. 93.
[2]) Zie zijn „The Group Mind", sec. ed. p. XV, XVI.

leiden de invloed van die maatschappij op deze individu, vergeet één ding, zo merkt Mc. Dougall op: dat de menselijke individu niet bij de geboorte een tabula rasa is, dat hij reeds bij de geboorte allerlei aangeboren praedisposities heeft, die de uitslag van het proces der maatschappelijke beïnvloeding niet overal en niet altijd gelijk doet zijn. Waar blijft bij de structuurpsychologie plaats voor de invloed — let op dat niet gezegd wordt de *almacht* — van de erfelijkheid?

Over de *grootte* van die invloed kan men natuurlijk van mening verschillen — hierover zal nog menig onderzoek verricht, nog menig woord gesproken worden. Toegegeven kan worden, dat Sprangers „objectieve geest" — d.i. naar zijn eigen definitie: „das gesellschaftlich bedingte Milieu, die geistige, historisch gewordene Lebensumgebung" [1]) — van grote invloed is op het karakter van individu en groep. Maar welke socioloog zal dit ontkennen? Alleen: hij zal, overtuigd van de algemene wisselwerking, de invloed van dit geestelijk milieu niet overdrijven, maar pogen — hoe moeilijk de quantitatieve causaliteitsbepaling ook is — door een vergelijkend onderzoek de mate van belangrijkheid van deze invloed te bepalen. Leidt de structuurpsychologie echter tot het overdrijven van de betekenis van dit geestelijk milieu, tot het kritiekloos aanvaarden van de deductief afgeleide structuur — gelijk hierboven het geval was bij de Calvinistische structuur — dan is duidelijk, dat elke pluralistische sociologie deze psychologie moet afwijzen.

Hier komen we aan het hoofdbezwaar, dat de moderne sociologie heeft tegen het werken met en het uitgaan van de „objectieve geest." Wie dit laatste doet, beschouwt de verschillende sociale verschijnselen als een functie van de „objectieve geest" — dus van religie, moraal, staats- en rechtsopvatting enz. Daar is niets op tegen, de socioloog laat dit ook niet na. Maar het omgekeerde moet ook geschieden: de religie, de moraal enz. zijn eveneens een functie van de andere sociale verschijnselen; tussen objectieve geest en sociale verschijnselen bestaat een wederzijdse wisselwerking. De objectieve geest verandert niet alleen door een eigen ontwikkeling, los van het verdere sociale leven, maar wel degelijk door een inwerken van de verschijnselen in dit sociale leven. Het is niet voldoende na te gaan de invloed van een bepaalde structuur — gelijk de „geisteswissenschaftliche Psychologie" doet — maar omgekeerd moeten ook de veranderingen in de structuur worden verklaard. Dat de paedagogiek zich hier niet mee inlaat, is van een normatieve wetenschap te begrijpen. Toch zal

[1]) Lebensformen, p. 17.

de paedagogiek moeten erkennen, dat niet alleen de structuur, maar zelfs haar eigen opvoedingsidealen, haar eigen normen aan ontwikkeling onderhevig zijn. Misschien is het psychologisch verklaarbaar, dat vurige strijders voor zulk een ideaal dit niet kunnen toegeven — dit blijft niettemin een eenzijdigheid. Wie zich los wil maken van deze eenzijdigheid, komc niet met verwijten over de normloosheid van de sociologie, maar aanvaarde het feit, dat ook de sociologie zich, volgens haar eigen methoden, met deze idealen bezighoudt. „Die „wahre" Natur des Menschen, die durch Bildung zur Humanität entbunden werden soll, ist sehr verschieden bestimmt worden. Die Folge ist die Tatsache einer Vielzahl von Erziehungsidealen, die nach- und neben einander gegolten haben und, solange sie galten, sich als abschlieszend-richtig empfanden. Kritik und Wertung dieser Erziehungsideale bleiben Sache der Pädagogik, aber die Erkenntnis derselben, genau gesagt, die Einsicht in die Motive, warum sie als Ideale aufgerichtet und verfolgt wurden, warum sie den Normwert von Idealen bekamen, ist eine streng empirisch wissenschaftlich lösbare Aufgabe, bei der auch die Soziologie zu Wort kommt." [1]) Ziedaar een arbeidsverdeling, die duidelijk genoeg is om grensgeschillen te voorkomen.

Waarom men onder het schema genotype en phaenotype niet alle verschijnselen kan vangen is mij niet duidelijk. „De mens is een persoonlijkheid, hij heeft een ziel, waarin „waarden" kunnen gaan werken, die plotseling in die ziel krachten uit het niet toveren, welke zich als imponderabilia op de werkelijkheid storten en omkeringen bewerken, waarmede geen enkel „logisch" individu blijkt te rekenen", zo luidt het antwoord. Maar hoe weet v. V., dat die krachten „getoverd worden uit het niet"? Niemand ontkent de invloed van „waarden", maar waar deze waarden omkeringen bewerken, daar moet een praedispositie tot die omkering aanwezig geweest zijn, door bizondere omstandigheden nu pas tot ontplooiing gekomen. Het aannemen van een erfelijke karakteraanleg, die een begrenzing inhoudt van de karakterontwikkeling, hoeft nooit den paedagoog te remmen: nimmer kunnen wij weten, of één of andere trek niet latent aanwezig is. Zo lang als zijn krachten hem niet begeven mag, neen behoort de paedagoog te zoeken naar methoden, deze verborgen mogelijkheden te voorschijn te halen en wanneer hem dat gelukt, hebben we evenveel oprechte bewondering voor zijn toewijding en paedagogische capaciteiten als we zouden kunnen hebben voor een „tovenaar uit het niet".

[1]) Aldus Prof. A. Fischer in het reeds geciteerde Handwörterbuch. p. 417.

Het is een misvatting te menen, dat het voldoende achten van het schema geno- en phaenotype betekent, dat men geen onopgeloste en misschien nooit oplosbare raadsels àchter dit schema vermoedt. Het is een misvatting te menen, dat het aanvaarden van dit schema positivistische verzekerdheid insluit. Dit blijkt reeds uit het feit, dat het gebruikt wordt door onderzoekers van uiteenlopende levensbeschouwing. Nog onlangs las ik een verslag van een referaat over „Erfelijkheid en Opvoeding" van den Calvinistischen paedagoog Prof. *Waterink*, die geen bezwaar bleek te hebben om met dit schema te werken.

5. Een volgend verwijt: de door de „positivistische" sociologie gebruikte psychologie zou, met *Heymans*, aan *statische eigenschappen* geloven, aan eigenschappen, die vastliggen. Dit is onjuist. Uitdrukkelijk zegt Heymans: „Dat het karakter in den ruimsten zin des woords (in den zin van „tout ce qui caractérise une personne") in den loop des levens wijzigingen en aanvullingen kan ondergaan, schijnt niet twijfelachtig; de vraag evenwel, hoe ver die wijzigingen en aanvullingen zich kunnen uitstrekken, is voorlopig nog slechts met de uiterste reserve te beantwoorden" [1]). Zie, dat is een voorzichtige houding, die van meer bezinning getuigt dan een exclamatie gelijk de volgende: „Als de geest vaardig wordt over de mens, pleegt hij zijn wetenschappelijke beschrijvers een lelijke kool te stoven". Elk psychogram, zowel van een individu als van een groep, is, wanneer we niet speciaal de diepere aanleg maar het actuele karakter beschouwen, een momentopname en twee van zulke momentopnamen, genomen op twee ver uiteenliggende tijdstippen, zijn niet volkomen gelijk. De ervaring wijst echter tevens aan, dat het blijvende veel belangrijker is dan de verandering. Dit maakt principiëel een zekere prognose mogelijk, al is ieder overtuigd, dat zekerheid van voorspellen nooit bereikbaar is. Ieder paedagoog maakt bij zijn beoordeling van een pupil gebruik van deze veronderstellingen: zijn werk is, evenals dat van den socioloog bij zijn bestudering van groepen, in dien zin niet meer — maar ook niet minder — dan benaderingsarbeid.

Als de heer v. Veen overtuigd was van de onmogelijkheid, om zulk een psychogram — dat min of meer de psyche van het te beschrijven object benadert — op te stellen, zou hij *niet* kunnen deelnemen aan enige paedagogische arbeid, bijv. niet aan het zoeken van een betere methode, om uit te maken of leerlingen die het L.O. hebben doorlopen, geschikt zullen zijn het M.O. te volgen, op grond van hun huidige prestaties, op grond van het psychogram door onderwijzers

[1]) Een geheel hoofdstuk wijdt Heymans aan deze veranderingen! Zie zijn Inl. tot de speciale psychologie, II, p. 241 en vgld.

opgesteld — want ook een schoolrapport of een beantwoorde vragenlijst is een stuk van een psychogram —, of op grond van misschien nog andere beoordelingen.

De mogelijkheid dat zulk een onderzoek — nog wel plaats vindend gedurende de praepuberteit — in of na de puberteit te schande wordt gemaakt, weerhoudt ons niet, voort te gaan met het zoeken naar een betere methode. Ik mag toch niet aannemen, dat van Veen met zijn betoog over de onvastheid in de code der menselijke gedragingen — waarmee ik het in beginsel, ontdaan van veel te sterke overdrijving, eens ben — wil bewijzen, dat al onze paedagogische arbeid of ons paedagogisch onderzoek onbegonnen werk is.

6. Eigenlijk zijn we met de bespreking ad 4 en 5 al beland bij het probleem determinisme — vrije wil. Van Veen toont zich nu eens voorstander van het zeer eenzijdige determinisme der hero-worshippers" („het uur, dat *één* man de gang der geschiedenis bepaalt"), dan weer van het bijna volkomen indeterminisme: „bij God is zeer veel mogelijk in de regionen van de geest" (waarom niet alles? J. P. K.). Mij dunkt dat dit probleem, dat de mensheid wel bezig zal houden zolang ze leeft, op zichzelf buiten ons onderwerp omgaat. Wat wèl van belang is, is dit: of de socioloog aanneemt de mogelijkheid van voorspelling op zijn terrein. Hierop zij volmondig geantwoord: Ja. Maar ook dit houdt weer niet in, dat hij nu de toekomst klaar en duidelijk voor zich ziet liggen. Elk modern socioloog, die overtuigd is van de gecompliceerdheid van het maatschappelijk leven, van de veelvuldigheid der in aanmerking komende factoren (pluralisme) en van de algemene wisselwerking, is uiterst bescheiden met voorspellingen en rekent met de mogelijkheid, dat zelfs een zeer voorzichtig gestelde prognose niet uitkomt. Ook de weervoorspellingen komen niet alle uit, in de natuurwetenschap is reeds een volkomen zekerheid van voorspelling uitgesloten, des te meer in de sociale wetenschappen. Daarom kan ik v. Veen's uitspraak aanvaarden, dat we ons, vooral in tijden van labiele geestestoestand als waarin wij leven, op allerlei verrassingen voorbereid moeten houden.

Daarom hoeft er geen strijd te zijn tussen sociologie en sociale paedagogiek. Wanneer bijv. de sociograaf meent te kunnen vaststellen, dat het Nederlandse volkskarakter waarborgen biedt voor het behoud en de uitbouw van de democratie, betekent dit helemaal niet, dat de sociale paedagoog nu maar wordt uitgenodigd zijn werk te staken. Neen, dàt de sociograaf deze uitspraak durft doen, berust juist op zijn overtuiging, dat, wanneer er nog moeilijker tijden dan de huidige komen, nog groter verarming en nog dieper ontevredenheid, er toch

voldoende sociale paedagogen zullen zijn, die met grote toewijding voor de democratie blijven strijden, en dat de kern van ons volk in voldoende mate de eigenschappen bezit, om deze opvoedingsarbeid te doen slagen. De socioloog ontheft den paedagoog niet van opgaven, neen, verwacht juist dat hij deze vervult! Alleen meent de socioloog bescheiden, nuttig werk te kunnen doen, door alvast het terrein te verkennen. Dat v. V. dit niet op prijs stelt en weigert op ons kompas te varen is zijn goed recht. Alleen meen ik, dat een kleine dosis meningsverschil en een zeer grote dosis misverstand hierbij in het spel zijn. Ik hoop, dat dit artikel tot het opheffen van dit laatste zal bijdragen.

Ook hoop ik, dat niet alle paedagogen zo zullen denken over de verhouding paedagogiek-sociale wetenschappen, als mijn geachte criticus. Zijn houding toch komt hier op neer, dat hij de sociologie het recht ontzegt, haar eigen methode vast te stellen, dus een autonome wetenschap te zijn. Ik behoor tot degenen, die het toejuichen, dat de paedagogiek in Nederland haar vleugels uitslaat en o.a. zich ook ontwikkelt tot sociale paedagogiek. Het kan niet anders of de paedagoog moet zich dan bewegen op het gebied van verschillende sociale wetenschappen, waar op zich zelf niets tegen is. Wel echter zal hij dan moeten oppassen, niet de houding — al of niet bewust — aan te nemen van deze sociale wetenschappen, die voor hem hulpwetenschappen zijn, te willen annexeren, — om zo te zeggen de paedagogiek te doen uitdijen tot een gehele faculteit, en daarbinnen de verschillende sociale wetenschappen genadiglijk een plaatsje te geven met de psychologie er nog bij, alle als nederige dienstknechtjes van de in het midden tronende heerseres. Ik geloof, dat zulk een houding geen dienst bewijst aan de jeugdige wetenschap der paedagogiek.

Het Onderwijs in 1934

door A. H. GERHARD.

Met prijzenswaardige spoed bezorgt het Centraal Bureau voor de Statistiek deze uitgave, waarvoor het alle hulde toekomt. Wie zich de geregeld jaarlijkse klachten herinnert van nog maar weinige jaren geleden, dat de statistische gegevens inzake het onderwijs en het Verslag der interne bijzonderheden van de school enige jaren later verschenen dan het tijdstip waarop ze betrekking hadden, vindt deze hulde volkomen gerechtvaardigd.

Te meer nog nu deze uitgave in haar drie-ledige inrichting: Statistieken,

Verslag en Mededelingen zoveel meer overzichtelijk en leesbaar is geworden.

Met de hernieuwde mededeling, dat van het onderwerpelijk verslag de indeling en de verscheidenheid van inhoud gelijk zijn aan die van het vorige jaar, terwijl het Register wederom de studie van het lijvige boek vergemakkelijkt, geloven wij verder te kunnen volstaan met weer enige zeer actuele onderwerpen er uit te bespreken.

Natuurlijk behoeven wij niet meer te memoreren, dat ook in dit verslag alle overheidsbesluiten en beslissingen op onderwijsgebied zijn opgenomen, waarvan de kennisneming onmisbaar is, voor wie op enigerlei wijze in het besturen een aandeel heeft.

In deel I worden o.a. verdere mededelingen gedaan over het verloop der *spelling*kwestie, met zeer uitvoerige officiële uiteenzetting over de toepassing der nieuwe regelen.

In *alle* verslagen der Hoofdinspecteurs van het L.O. in deel II wordt nadrukkelijk, soms zeer omstandig, gerapporteerd, dat de nieuwe spelling, op geringe uitzonderingen na, met blijkbare instemming op alle scholen is ingevoerd en dat de jeugd er zich verwonderlijk snel in gevonden heeft. Terecht wordt er dan ook op gewezen, dat 't van groot belang is, dat ze zo spoedig mogelijk overal wordt toegepast, opdat de jeugd, die de school verlaat, dan niet verplicht wordt twee spellingen te volgen. [1])

Wel wijst men er op, dat de spelling nog heel wat meer, andere en zwaarder moeilijkheden oplevert, maar deze voorgeschreven wijziging beschouwt de school, zo goed als unaniem, als winst. De lezer krijgt wel de indruk, dat langer verzet tegen de „nieuwe" spelling slechts nadeel kan opleveren.

Over twee duidelijke noodregelingen n.l. de Stichting tot verruiming van werkgelegenheid voor academisch gevormden en betreffende toelating van vreemdelingen tot het universitair onderwijs zijn in deel I uitvoerige mededelingen opgenomen, voor belanghebbenden van belang.

Als een typisch teken des tijds mag gelden wat op bl. 45 te lezen is over het „dragen van insignes enz. door leerlingen en Schoolkrant."

Deel II (Bijzonder gedeelte), zeer ter lezing aan te bevelen, bevat weer de verslagen van alle onderdelen van het onderwijs en van de officiële lichamen van Advies: Onderwijsraad, Centrale Jeugdraad en Rijkscollege voor de Lichamelijke opvoeding.

Een enigszins zonderling figuur maakt daartussen het Voorb. H. O. en M. O., zoals ook in vorige verslagen het geval was, doch waar-

[1]) Een voorproefje biedt dit verslag zelf.

van verandering gehoopt is mogen worden. De zeven inspecteurs brengen n l. een gemeenschappelijk verslag uit, 5½ bladzijde beslaande en dat feitelijk slechts het minimum bevat van zuiver wettelijke wederwaardigheden.

Dit is te betreuren. Het betreft hier toch een totaal van 55 Gymnasia, 140 H.B.-scholen, 44 Lycea, 19 middelbare meisjesscholen, 44 handelsscholen en 130 handelsavondscholen, tezamen 432 scholen, die de cursus 1934/1935 ingingen met 69677 leerlingen.

't Moet, dunkt me, wel de moeite waard zijn iets te vernemen uit de persoonlijke ervaringen en inzichten van de inspecteurs, hoe het staat met de inrichting en de praktijk van het zo zeer uiteenlopend onderwijs in de veelsoortigheid van scholen, met de leraren en leerlingen, met de verhouding van gezin tot school, met de resultaten, met de pogingen tot vernieuwing van school- en leermethoden.

Hopelijk vinden we in een volgend verslag eindelijk daarvan meer.

De invloed van de crisis.

Het spreekt vanzelf, dat dit onderwerp een tamelijk beheersende plaats inneemt en dan in 't bijzonder ten aanzien der lagere school en wat daaraan vooraf gaat of er mede parallel loopt.

Deel I geeft op bl. 70 deze korte samenvatting van alle verslagen:

„In dit vierde crisisjaar was de invloed van den hoogst ongunstigen economischen toestand bij het lager onderwijs duidelijk merkbaar. Vooreerst werden Gemeente-Schoolbesturen door het slinken der middelen tot de uiterste versobering genoopt. De materieele uitgaven voor onderhoud der schoolgebouwen en hun inrichting en voor het bijhouden en aanvullen van de leermiddelen-voorraad werden tot een minimum beperkt. Pijnlijker was, dat ook op de personeelsuitgaven intensief moest worden bezuinigd. En terwijl in het verslagjaar als gevolg van de doorwerking der gewijzigde leerlingenschaal de Rijksvergoeding voor een beperkter aantal onderwijzers beschikbaar was, zagen de gemeenten zich gedwongen tot het ontslaan van boventallige vakonderwijzers, een maatregel niet slechts voor de openbare, maar door het wegvallen der vergoedingen ook voor de bijzondere scholen van verstrekkende beteekenis.

Daarnevens deed zich in het verslagjaar zeer duidelijk gevoelen hoe de crisis ook op de schooljeugd zelf doorwerkt. Van de zijde der inspectie wordt gemeld, dat herhaaldelijk gebreken aan schoeisel en kleeding een verhindering vormen voor schoolbezoek.

Meer dan eens werden duidelijke teekenen van ondervoeding waargenomen. Volgens sommige berichten zouden ook de werklust, het concentratievermogen en de belangstelling der leerlingen lijden onder een gedrukte sfeer thuis. Een gebrek aan arbeidsvoldoening in de gezinnen der werkloozen zal aldus zijn weerslag hebben op den geest der kinderen.

Het is onder zoo ongunstige omstandigheden verheugend, dat er ook krachten werkzaam zijn, strekkende tot bewaring van hetgeen in beter tijden werd verworven. Het peil van het onderwijs zou stellig gedaald zijn, indien het onder-

wijzerscorps zijn arbeid niet met toewijding was blijven verrichten. De omstandigheden zijn ook voor de onderwijzers neerdrukkend geweest. Nochtans gewagen de verslagen der inspectie van den ijver en de opgewektheid, waarmede zij hun taak hebben verricht."

Op allerlei plaatsen in deze verslagen wordt gewezen op de nadelen voor de kinderen van onvoldoende voeding en kleding en uit bijna elke inspectie komt de klacht van de fatale vermindering van belangstelling èn bij de kinderen èn bij de ouders, die het geregeld schoolbezoek zeer tegenwerkt. Hierbij komt dan nog dit feit, door verschillende inspecteurs medegedeeld, dat vele hoofden van scholen nalatig blijven in het opgeven van ongeoorloofde verzuimen „wijl zij terugschrikken voor maatregelen van discipline tegenover onwillige leerlingen en onverstandige ouders, uit angst, dat men leerlingen verliest, en daardoor personeel" (208).

Maastricht meldt daar, dat van de 150 scholen in zijn district 51 geen enkel ongeoorloofd verzuim opgaven, 16 één keer en 17 twee keer, terwijl over het geheel het verzuim was toegenomen!

Intussen het tegendeel is ook gebleken: in vele gevallen is de belangstelling der ouders zeer bevredigend, vooral waar goed geleide ouderavonden worden gehouden; het besef, dat men vooral in slechte tijden zijn kinderen zoveel mogelijk goed moet voorbereiden voor de komende strijd om het bestaan, is blijkbaar bij zeer velen verlevendigd.

Aan de andere kant is ook herhaaldelijk uiting gegeven aan de overtuiging, dat de nood, zij 't uiteraard onbedoeld, ook goede gevolgen heeft gehad, inzonderheid door de noodzakelijkheid en de daardoor geïnspireerde lust „to make the best of it".

„De noodzakelijkheid om zich te behelpen, kan wel eens gevoelig treffen. Toch heeft zij ook haar goede zijde. Niets is zonder beteekenis in het leven. Zoo behoeven ook buitengewone tijden niet louter schade te brengen. Het is alleen de vraag, of men de gelegenheid weet aan te grijpen en de jeugd leert, zich zelf te helpen, ook onder minder gunstige omstandigheden het doel te bereiken. Hierin ligt onmiskenbaar vormende waarde van betekenis" (205).

„Evenals echter in de historie telkens weer bevestigd is, dat juist in tijden van druk de beste eigenschappen van den mens het meest naar voren zijn gekomen, zo kunnen we ons ook hier enigermate troosten met de gedachte, dat de tijdelijke inkrimping, die men zich moet laten welgevallen, waarschijnlijk ook weer blijvende winst zal afwerpen, doordat de nood leert, hetgeen men bezit intenser en beter te gebruiken" (249).

Van de steden, waar de bezuiniging op formidabele wijze gewoed

heeft, staan Amsterdam en Rotterdam op de eerste plaats. Het leek bijna ondoenlijk om nog tot goede resultaten te komen. Verrassend is de mededeling omtrent Amsterdam: „Wat de leerkrachten betreft, zij zijn bij de plotselinge sterktevergroting van het aantal leerlingen, dat aan hun zorgen werd toevertrouwd, elastischer gebleken dan de lokalen, daar zij zich spoedig bij de nieuwe toestand aanpasten. Al werden de touwtjes wat strakker aangetrokken en al verklaarde menigeen, dat hij tot zijn spijt de zwakke leerlingen minder hulp kon geven dan voorheen, ik moet erkennen dat het corps als geheel zich goed door de moeilijkheden heenslaat" (253).

Dit zijn slechts enkele citaten uit vele die ter beschikking staan.

Een belangrijke plaats in de middelen ter verzachting van de bezuinigingsramp, nemen de „kwekelingen met acte" in. Onomwonden geven verschillende inspecteurs te kennen, dat de gehele wettelijke bevoegdheid tot aanstelling geen andere strekking heeft dan om wettelijk bevoegde onderwijzers tegen een ongehoord laag loon of zelfs geen loon in de plaats van behoorlijk bezoldigde onderwijzers te krijgen. Daarnaast staat dan echter weer 't feit, dat in zeer vele gevallen de school er belangrijk door gebaat is èn de jonge leerkrachten voor fnuikende werkloosheid worden gespaard. Een statistiek bestaat er naar mijn weten nog niet over. In het voorliggende verslag vond ik verspreid de volgende opgaven. Aanwezig waren einde 1934:

in	Inspectie	Doetinchem	36 bevoegde kwekelingen
	„	Breda	52
	„	Eindhoven	47
	„	Nijmegen	64
	„	Heerlen	71
	„	Goes	57
	„	Dordrecht	124
	„	Gorinchem	12 (n.l. alleen de gesteunden).

Op verschillende plaatsen hebben n.l. de ouders in samenwerking met gemeentebesturen fondsen gesticht, om de kwekelingen enige tegemoetkoming te geven!

Voor een zeer laakbaar gebruik van het stelsel der kwekelingen leze men bl. 241.

Ja, de bezorgdheid voor het lot der blijvend werkloze afgestudeerde jonge onderwijzers, die zulke onoplosbare moeilijkheden ontmoet, prikkelt toch ook tot mooie handelingen. Zo vermeldt de inspecteur voor de opleiding o.a. het volgende:

„De zorg van de leraren voor de kwekelingen, ook buiten de schooluren, verdient afzonderlijke vermelding. In de internaten blijkt van die zorg wel het meest; ze wordt daar als vanzelfsprekend gegeven en aanvaard. Omtrent de medewerking van het onderwijzend personeel aan schooluitvoeringen werd reeds gewag gemaakt. De leraren leiden excursies van de kwekelingen, kamperen met hen, bevorderen de internationale school-correspondentie, organiseren met hun leerlingen tentoonstellingen en fancy-fairs. De toestand van de werkloze jonge onderwijzers trekt hun aandacht; ze richten voor die jongelui een lokaal gezellig in, leggen er tijdschriften en studiebocken neer; ze geven belangloos cursussen in landbouwkunde, wiskunde, esperanto. Ter afwisseling van de studie voor de hoofdacte, die niet in elk opzicht aantrekkelijk is, geven leraren leiding bij liefhebberijwerk; ze bieden gelegenheid tot conversatie in een vreemde taal, openen een practicum voor natuurkunde, behandelen de harmonieleer en laten die practisch toepassen; geven een cursus over de psychologie van de rijpere jeugd: bespreken uitvoerig een tijdvak uit de Nederlandse letterkunde of uit de geschiedenis; wekken belangstelling voor de studie van de geologie. Dit alles geschiedt zonder ophef, in stilte, nauwelijks opgemerkt. En daarom is het goed, dat het nu eens wordt neergeschreven" (393). [De inspecteur heeft gelijk].

Resultaten.

Dit thema raakt nooit uitgeput. In bijna alle rapporten der Inspecteurs duikt de klacht op, dat de uitkomsten van het werk in de school zo weinig bevredigend zijn, die de buitenwacht recht schijnen te geven tot de grief, dat de ettelijke millioenen, die er aan ten koste worden gelegd, niet de verlangde baat opleveren. Terecht? Niet ten onrechte lezen we daaromtrent het volgende:

„Ten slotte wil ik er nog gaarne op wijzen, dat de klachten over de resultaten van het onderwijs op de lagere scholen nog niet minder worden, maar dat men hierbij toch niet billijk is tegenover de school.

De aandacht der leerlingen wordt over velerlei onderwerpen verdeeld en dan is het geen wonder, wanneer na korte tijd betrekkelijk veel vervliegt. Het is immers een algemeen verschijnsel dat kennis, die niet meer gebruikt wordt, practisch wegzakt en dus niet meer „paraat" is: en wanneer nu in onze gespecialiseerde maatschappij de aandacht van duizenden jonge mensen bij hun arbeid op kantoor of fabriek uitsluitend beperkt wordt bij één klein onderdeel van het grote leven, dan kán het niet anders of het geleerde, dat daarmee niet in onmiddellijk verband staat, moet vervliegen, tenzij de gelegenheid bestaat om in een of andere vorm daarmee weer in aanraking te komen.

In dit opzicht verrichten de jeugdorganisaties voor hen, die de school reeds verlaten hebben, heel goed werk en die ervaring leert, dat heel veel kennis, die vervlogen scheen, in betrekkelijk korte tijd weer kan worden opgediept, wanneer veranderde levensomstandigheden dat nodig maken. Verder moeten we daarbij ook nog rekening houden met het feit, dat niet zelden het gezin oorzaak is, dat de schoolarbeid geen voldoende resultaat geeft" (292).

Hoewel er veel aannemelijks in deze beschouwing is, blijft niettemin het feit, dat de werkers in de school zelf weinig opgetogen zijn

over de graad van ontwikkeling en van paraat weten — dat toch ook van belang is — die de lagere school meegeeft of doet bereiken.

De oorzaak van de kwaal wordt overal in gezocht. Voor alle vormen van verder onderwijs schijnt ze duidelijk: Ze ontvangen de leerlingen onvoldoende toegerust of voor verdere studie ongeschikt, wat dus in laatste instantie ten laste komt der lagere school. Het middel ter genezing ligt voor de hand: verbeterde methoden van selectie bij de toelating.

Aan de gewone school staat dit afschuivingsargument niet ten dienste. Op één plaats wordt echter een analoog onderwerp aangeroerd, dat mettertijd ook wel op de voorgrond moet en ook zal komen en de reorganisatie der school raakt. Uit een betoog over dit punt, zij 't in verband met de vraag, of het juist gezien is het streven om steeds meer vrouwen door mannen te vervangen — (een zeer onsympathiek crisisverschijnsel) — geven we het volgende citaat.

„Naar mijn meening zouden daarom ook de lagere klassen der gewone school een overgang moeten zijn van de speel- naar de eigenlijke leerperiode. Geen echte bewaarschool meer, maar ook geen pur-sang-leerinstituut met zijn streven naar geheugenvullerij en -drillerij. Zij zouden moeten zijn een harmonisch geheel van lichamelijke en geestelijke zelfwerkzaamheid. Handenarbeid, lichamelijke oefening, teekenen, bouwen, boetseeren, spel en zang moesten naast vertellen, lezen, schrijven en rekenen hoofdvakken zijn. Declameeren en kindertooneel moesten het saaie, mechanische versjes opdreunen vervangen.

De eigenlijke leerklassen der lagere school zijn de derde tot de zevende. De mooie en dankbare taak der twee laagste klassen is: harmonie te brengen tusschen het leven in school en daarbuiten; inspanning te leeren verbinden aan ontspanning" (238).

Intussen de vele pogingen tot vernieuwing in de leer- en werkmethoden wijzen op de feitelijke erkenning, dat de onbevredigende uitkomsten misschien verklaard kunnen worden uit de werkwijze. In het verslag wordt dan ook de nodige aandacht gewijd aan de verschillende stromingen op dit terrein. Interessant zijn o.a. de bladzijden over Globalisatie (214—216 en 284—286); over Losser klasseverband (211—213); over de Ward-methode voor zang (vooral 288/289).

Natuurlijk komt daarbij herhaaldelijk weer het *Leerplan* ter sprake, evenals de ellende van het reusachtig percentage der zittenblijvers.

Op gevaar af van verdacht te worden van stokpaardendressuur, kan ik niet nalaten weer de opmerking te wagen, dat de hernieuwde studie van dit Verslag recht geeft tot de vraag of 't niet hoog tijd wordt voor de stichting van een Centraal Pedagogisch Instituut, dat

na nauwgezette voorbereiding en minutieus onderzoek voorlichting en richting kan geven bij de vele problemen op het gebied van onderwijs en schoolorganisatie.

Hoewel er nog veel belangrijks uit het Verslag te putten is, is het besprokene hopelijk voldoende om tot verdere kennisneming aan te sporen. Voor voorstanders der openbare school bevat het echter ook gedeelten van bitter weinig opwekkende lectuur.

Werk voor jeugdige werklozen

door W. C. BIJL.

Wanneer het doel van dit artikel zal zijn aan te geven aan welke eisen werk onder jeugdige werklozen dient te voldoen, om de moeite van het verrichten waard te zijn, is het onmogelijk zich te beperken tot deze uit het productieproces gestoten mensen van 10 tot 24 jaar, omdat zij wel uit het productieproces, maar niet uit de maatschappij gestoten zijn. Dit laatste is een volslagen onmogelijkheid en rekening houdend met dit feit, hebben we te aanvaarden, dat zich in ons maatschappelijk bestel de werkloze jeugd ontwikkeld heeft tot een groep, die een zekere homogeniteit is gaan vertonen en die, wanneer zich de uniformisering in denken en levenshouding, welke niets anders dan nivellering en vervlakking is, nog verder voltrekt, een factor kan worden, die zeer remmend zou werken op de maatschappelijke ontwikkeling.

Dat het contingent van werkloze jongeren aan wisselingen onderhevig is, heft dit dreigend gevaar niet op, omdat een groepsgeest groeit onafhankelijk van en ongestoord door de wisseling der samenstellende elementen. De juistheid hiervan, die zich in vele andere maatschappelijke groeperingen demonstreert — regiments- en kazernegeest —, zal nader bewezen worden, wanneer uiteengezet wordt wat de tendenties zijn van een op natuurwetten gegronde organisatie.

Een eerste eis, waaraan alle werk voor jeugdige werklozen moet voldoen, luidt: het dient gemeenschapsvorming te zijn. Occasioneel werk door goedwillende krachten, die menen iets voor de jeugdige werklozen te moeten doen, zonder een levendig besef van zelve *met* deze jongeren in groter verband opgenomen te zijn, is veelal uit den boze, omdat het uitgangspunt onjuist is. Zorg voor de werkloze is zorg voor de maatschappij als geheel, waarbij zowel de werkende als de niet werkende geïnteresseerd behoorde te zijn. Het woord ge-

meenschapsvorming zal een nadere verklaring behoeven, omdat niet iedereen bij dit woord hetzelfde denkt.

Een plant kan gezien worden als een gemeenschap van tot één doel samenwerkende cellen. De cellen vormen organen, die op hun beurt het plantenlichaam opbouwen, terwijl elke cel bestaat uit moleculen, deze moleculen weer uit atomen. Door middel van de stofwisseling treden nieuwe moleculen het lichaam van de cel binnen, anderen verlaten het. De cel zelf echter blijft aan zichzelf gelijk, en dit gelijk blijven aan zichzelf omvat mede die veranderingen, die ontwikkeling, welke door het wezen der cel zelve bepaald worden en welke met de wisseling der moleculen niets te maken hebben. De „groepsgeest", of zo men wil de „celziel" is het meer stabiele, de uiterlijke moleculaire structuur het minder stabiele. Het is beter hier niet de tegenstelling stabiel en onstabiel te gebruiken, omdat het kenmerkende in deze verhouding de relativiteit, niet de absolute tegenstelling is. Want de cel is als samenstellend deel opgenomen in het orgaan, dat in de periode van zijn actief bestaan cellen uitstoot en nieuwe vormt, waarbij weer aan een „groepsgeest" gedacht moet worden, welke het meer stabiele is ten opzichte van het conglomeraat van cellen. De plant is opgenomen in een plantengemeenschap en deze in het geheel der levende natuur. Voor beide grootheden zijn analoge redeneringen mogelijk. Waar deze methode van organisatie overal schijnt op te treden, lijkt het onmogelijk bij een samenleven van mensen iets anders te verwachten, maar dan zou de mensenmaatschappij een gemeenschap *zijn*, en is het woord gemeenschaps-*vorming* onjuist. Strikt genomen achten wij dit in overeenstemming met de werkelijkheid, maar in het hierboven als voorbeeld genomen plantenorganisme kan het gebeuren, dat, als gevolg van het optreden van bacteriën, galwespen enz. een „plantziel", de „groepsgeest" in een conglomeraat van uit cellen opgebouwde organen, de contrôle over een bepaalde groep van cellen verliest en woekeringen, ziekten ontstaan. Dit getransponeerd in het menselijk samenleven doet ons het woord gemeenschapsvorming aanvaarden in de betekenis van: bewustwording van het eigen ik als opgenomen in en verantwoordelijk voor het naasthogere geheel, waar deel van uitgemaakt wordt.

Dat hier het element van verantwoordelijkheid gaat optreden, waar we met zelfbewuste wezens als de mens te maken krijgen, behoeft naar ons inzicht hier geen nader bewijs. Vasthoudend aan het feit, dat organisatie per sé, niet de vormen van organisatie, in de natuur gegeven is, zal het duidelijk zijn, dat de mens, bij het niet zien van deze natuurlijke wetmatigheid en bij het niet aanvaarden van zijn

verantwoordelijkheid, die uit de gebondenheid aan een hogere eenheid voortvloeit, storend inwerkt op de natuurlijke groei van dat grotere geheel. Hij werkt desorganiserend en woekeringen, ziekten treden op. Het beeld van onze huidige maatschappij wordt dan ook bepaald door een voortdurende strijd tussen de naar werkelijke organisatie drijvende krachten, die uit het hart wellen van wat wij op een zeker moment als hoogste eenheid denken en de uit onwetendheid geboren destructieve werkzaamheid der samenstellende delen. Wie hieruit de conclusie trekt, dat het bouwen van een „nieuwe" maatschappij neerkomt op het wegnemen van belemmerende factoren, opdat de natuur zelve haar werk doen kan, sluit zich nauw aan bij een der meest simpele en tegelijk meest ware inzichten van de geneeskunde. Deze conclusie kan juist genoemd worden, als daaronder niet begrepen wordt een volslagen passiviteit der delen; immers de wil zich te onthouden van destructieve handelingen eist een voortdurend zoeken van eigen plaats en taak in het geheel en een steeds dieper indringen in het werkelijk wezen ervan. De bezieling, die de gedachte schenkt met het beperkte inzicht van het ogenblik te willen handelen voor het welzijn, voor de gezonde ontwikkeling van het geheel, verandert zelfs dagelijkse gewoontehandelingen van karakter, m.a.w. het motief kan dergelijke daden tot zeer positieve maken, en een verschillend motief ook maakt voor het oog gelijke daden tot zeer verschillende.

Het spreekt vanzelf, dat, waar de planten in kleine groepen in te delen zijn, die wij een eigen bestaan moeten toekennen, het zoveel ingewikkelder wezen als de mens niet zonder meer in het mensheidsverband ingedeeld is. Er zijn overal min of meer belangrijke groepen ontstaan, die naar de mate van hun belangrijkheid een rol spelen bij het bepalen van het evenwicht der beide groepen van krachten, een evenwicht, dat op elk moment het karakter van de samenleving bepaalt, met als zichtbaar resultaat de vorm der maatschappelijke structuren.

Als wij thans terugkeren naar de werkloze jeugd zal het duidelijk zijn, wat wij bedoelen met de groei van de groepsgeest onafhankelijk van wisselingen onder de werklozen. De werkloze, speciaal de jongere, gaat in de maatschappij al heel spoedig een vijand zien, die hem heeft uitgestoten. Hij sluit dan zijn ogen voor de onmogelijkheid van dit proces en begrijpt niet, hoe hij, juist door dat plaatsen van zichzelf tegenover het geheel, de gang van zaken in dat geheel belemmert. Aan de andere kant, iemand, die deze jongens tegemoet treedt met de idee door ontwikkelingswerk hun zekere waarden te geven uit eigen schatkamer of uit die van de groep waartoe hij behoort, doet

precies hetzelfde. Dergelijk werk richt zich op het interessante of op het intellectuele, terwijl vermeerdering van de verstandsinhoud op zijn hoogst middel, nooit doel kan zijn. Pas als de drang van deze mens van een emotionele via een morele tot een natuurlijke noodwendigheid wordt, gaat zijn werk, ofschoon de uiterlijke vorm misschien gelijk blijft, van karakter veranderen. Beter is het de drang naar groepsvorming zelf niet tegen te gaan, integendeel ter voorkoming van vervlakking zelfs te stimuleren en te proberen deze groepen inderdaad tot organen uit te laten groeien. Door opname in een werkelijk organisme kan dan het besef bijgebracht worden, dat zij door dit orgaan toch deel van het mensheidsverband, deel der mensengemeenschap blijven.

Hetgeen over passiviteit gezegd is doet reeds vermoeden, dat een bestaand verband, dat zich, werkend vanuit deze gezichtspunten, met de jeugdwerkloosheid bezig gaat houden, *activering* als een van zijn voornaamste bedoelingen zal zien. Ook een genezingsproces waarbij de arts tracht de natuur haar werk te laten doen door belemmeringen weg te nemen, zal gepaard gaan met activering van krachten in de patiënt zelf. Wanneer wij bij de maatschappelijke ziekte der werkloosheid hetzelfde doen, beschouwen wij niet de werklozen maar de maatschappij als patiënt. Daarom zou deze behandelingsmethode ook op andere terreinen van volksontwikkeling doorgevoerd moeten worden en dit gebeurt ook tot op zekere hoogte.

Wij gaan thans over tot het aangeven van de mogelijkheid om practisch werk in te richten, dat op deze grondslagen steunt. Voor het ontwikkelingswerk zullen wij dit doen door een analyse van het rooster der lessen van de Vereniging „Ons Huis" te Rotterdam. Allereerst zal opvallen, dat de bezoekers van deze inrichting in clubverband verenigd zijn. Dit is een allereerste vereiste, omdat op die wijze in de eerste plaats de practische beleving van een kleine gemeenschap en in de tweede plaats een bepaalde vorm van democratie mogelijk is, waarbij, bij een min of meer gelijke gezindheid van de bezoekers in zekere mate zelfbestuur gegeven kan worden, omdat de groepen automatisch en zonder enige dwang datgene zullen besluiten wat de leiding gewenst voorkomt. Dit heeft niets te maken met vroom bedrog, maar is een gevolg van wederzijds vertrouwen en begrip. Een dergelijke ideale toestand is vanzelf niet in het werk van „Ons Huis" bereikt, verre van dat, maar de mogelijkheid om daartoe te komen laat het gevolgde systeem open. Hierbij sloot zich aan de noodzakelijkheid om de lessen zo te kiezen, dat niemand de idee kan krijgen, dat hem zonder meer gelegenheid geboden werd iets in de

vorm van een of andere les te komen halen, wat geheel in de lijn der activering lag. De lessen in declamatie, zang, gymnastiek, waarbij de clubleden onmiddellijk actief zijn, hebben als doel om het bereikte, door het geven van uitvoeringen met anderen te delen.

In de toekomst zal niet alleen voor eigen kring, maar ook naar buiten gewerkt worden. Hiermee kan misschien bereikt worden dat aan groepen werkenden gelegenheid geboden wordt de werkloze jeugd anders te zien dan als „voorwerp" van bemoeienissen van bestuurscolleges, wat beide groepen ten goede kan komen. Tot goed begrip diene, dat dit door de organisatoren in Ons Huis als mogelijkheid gezien wordt. Zij zijn nuchter genoeg om zich van de resultaten van dergelijke dingen niet te veel voor te stellen. Directe resultaten en eclatante successen zijn echter wel het laatste waarnaar in dit werk gestreefd kan en mag worden.

Deze activering wordt in de eerste plaats beoogd in de lessen in algemene ontwikkeling. Dit zijn de drukst bezochte lessen, wat er op wijst, dat iets van dit alles door tenminste een deel der bezoekers begrepen wordt. Op wat voor wijze wordt nu de activering bereikt? Door de methode toe te passen, die voor het lichaam zo in de finesses uitgewerkt is. Het lichaam blijft soepel en paraat door het op gezette tijden meer spierinspanning te laten verrichten dan het onder normale omstandigheden doet. Bepaalde oefeningen slagen dan ook pas na herhaald en regelmatig pogen. Om nu de geest soepel te houden wordt hetzelfde geprobeerd en op tenminste een deel der lessen worden problemen besproken, waar, oppervlakkig gezien, lang niet iedere bezoeker bij kan. De opzet hiervan is, dergelijke dingen ook als training te beschouwen en weer is het een betrekkelijke regelmaat in de bezoekers, die de conclusie, dat dit tot op zekere hoogte aangevoeld wordt, niet voorbarig of gewaagd maakt. Mede volgt hieruit, dat de vermeerdering van de verstandsinhoud meer middel dan doel is, op dezelfde wijze als voor een beoefenaar der athletiek de goede conditie van het lichaam meer doel zou moeten zijn dan het op zijn naam te brengen record.

Met het eerstgenoemde drietal lessen, met de algemene ontwikkeling en de daarbij aansluitende vakken als land- en volkenkunde, muziek, is de hoofdschotel gegeven. De andere lessen zijn echter geenszins overbodig of als vulsel bedoeld. Zij geven den cursist, die een bijzondere interesse heeft, gelegenheid om tegenover de gemeenschap, waarvan hij deel uitmaakt, bepaalde verplichtingen op zich te nemen, verplichtingen om regelmatig en op tijd te komen enz. Dan schept het bezoeken van deze lessen weer een zekere regelmaat in

deze levens. Wat de werkende soms als iets ondragelijks aanvoelt, de regelmatig terugkerende noodzakelijkheid zich op gezette tijden naar zijn werk te begeven, blijkt, als deze noodzakelijkheid wegvalt, van zeer grote waarde te zijn. Alleen hierom al is het gewenst, dat geen organisatie zich tot louter algemeen ontwikkelende lessen beperkt. Zuiver schoolse en cursorische vakken moeten in het programma opgenomen worden, omdat zich onregelmatigheid in het bezoek juist daardoor te sterker wreekt.

Dat de docenten voor deze vakken grote moeilijkheden ondervinden door het aantal verzuimen, dat, ongerekend verzuim uit slapheid, toch al belangrijk is, spreekt vanzelf. Dit brengt ons meteen op twee vragen: die van de tucht en die van de methode. Het is duidelijk, dat in een geheel uitgaande van de gegeven inzichten, disciplinaire maatregelen steeds met enige omzichtigheid genomen zullen worden. Het is mogelijk gebleken reeds tamelijk veel te bereiken met een beroep op het gevoel van verantwoordelijkheid der jongens. Door een gradueel verschil in de moeilijkheid van het behandelde op de verschillende lessen in de algemene ontwikkeling is een kern ontstaan, die de zeer positieve taak heeft, louter door zijn aanwezigheid, een gevoel voor de grenzen van wat al of niet geoorloofd is te wekken in de andere bezoekers. Het spreekt vanzelf dat een dergelijk systeem van zelftucht zijn risico's meebrengt. Wij komen daar bij een beschouwing van mogelijkheden en resultaten op terug.

Wat de methode betreft, die bij deze laatste groep van vakken gevolgd wordt: voor het vak wiskunde heeft de heer A. J. A. Busquet een Dalton methode ontworpen, die niet alleen uitstekend aan de behoeften van dit werk beantwoordt, omdat onregelmatig cursuswerk, als gevolg van opeenvolgende korte perioden van werk en werkloosheid, de gang van de cursus niet schaadt, maar omdat een weldoordachte toepassing hiervan in volkomen overeenstemming is met de ontwikkelde principes van heel het werk.

In het hierbij afgedrukte rooster zijn door verschil in lettering groepen gevormd die de mogelijkheid aangeven, dat jongens met bepaalde aanleg of behoefte een bepaalde groep, of uit een bepaalde groep van lessen kiezen kunnen. In de practijk komt hiervan niet zo heel veel terecht en worden dikwijls de merkwaardigste combinaties gekozen. Deze verdeling is dan ook niet in de eerste plaats bedoeld als voorslag aan adspirant cursisten, maar geeft meer aan, hoe er naar enige logische zin bij het samenstellen is gestreefd.

Het zal nu van belang zijn na te gaan, wat met een dergelijke behoorlijk doordachte werkwijze is te bereiken. De organisatoren

Club voor ontwikkeling en Ontspanning voor Jeugdige Werklozen „Ons Huis", Gouvernestraat 133, Rotterdam

Rooster der Lessen.

Maandag			Donderdag		
9—10	Duits (beginners)	(21)	9—10	**Nederlands (literatuur)**	(8)
10—11	Frans (beginners)	(21)	10—11	Engelse conversatie (zie Woensd.)	
11—12	*Frans (corresp.)*	(17)	2— 3	GYMNASTIEK (zie Dinsd.)	
10—12	MANNENKOOR	(61)	2— 3	Rekenen	(16)
2— 3	*Stenografie*	(50)	2— 3	**Muziekcursus**	(34)
3— 5	*Tech. tekenen*	(18)	3— 4	**ALGEM. ONTWIKKELING**	(102)
3— 5	**Handtekenen**	(27)	4— 5	Nederl. taal	(37)
			4— 5	**Land- en Volkenkunde**	(13)

Dinsdag			Vrijdag		
9—10 10—11 11—12	GYMNASTIEK	(108)	9—10	*Duits Hand. corr.*	(23)
9—11	*Boekhouden en Handelsrekenen*	(13)	10—12	*Wiskunde*	(20)
11—12	DECLAMATIE	(22)	10—11	*Engels (gevord.)*	(13)
2— 3	*Radiotechniek*	(55)	11—12	*Engels (Hand. corr.)*	(27)
3— 4	*Technische onderwerpen*	(39)	11—12	*E. H. B. O.*	(34)
4— 5	**ALGEM. ONTWIKKELING**	(115)	's Middags: Ontspanning (227) (film, voordracht, muziek, museumbezoek, zwemmen e.d.)		

Woensdag			Zaterdag	
10—11	Engelse conversatie (zie ook Donderd.)	(72)	9—10	Schaken (beginners)
11—12	GYMNASTIEK (zie Dinsd.)		10—11	Schaken (gevorderden).
2— 3	Esperanto I	(86)		
3— 4	Esperanto II	(10)		

kunnen onmogelijk zichzelf een volkomen scherp beeld vormen van de resultaten, omdat hierbij alleen maar als werkelijk resultaat de vorming van waarden in de jonge mensen aangemerkt kan worden, die zich eerst op de zeer lange duur zullen demonstreren. Zij moeten min of meer afgaan op de wijze waarop de bezoekers reageren. Bij oppervlakkige beschouwing zou dit iets teleurstellends hebben. Er komt namelijk op de verschillende lessen een tamelijk vlottende bevolking. Naar het aantal geven de wintermaanden van elk jaar een zekere stabiliteit te zien, in de zomer komt meest een inzinking, terwijl in de loop der jaren toeneming te bespeuren valt. Deze aantallen omvatten echter een groot contingent van wisselende bezoekers en dit contingent blijft, als wij de bezoekers, die voor langer of korter tijd aan het werk gaan, eraf rekenen. Hiertegenover staat, dat een kern gevormd wordt van jongens, die ook na perioden van werk weer terugkomen.

Voor zover het de kern betreft, moeten alle veranderingen op rekening geschreven worden van het aan 't werk gaan. Deze wisselingen zijn daarom slechts schijnbaar teleurstellend, omdat zij verklaarbaar zijn. Wie bij zijn werk uitgaat van bepaalde beginselen, die het werk doordringen moeten, zonder dat zij de geschiktheid hebben om als leuzen door de deelhebbers aan dit werk overgenomen te worden, zal steeds op kernvorming, gepaard met dit schiftingsproces aangewezen zijn. Jonge mensen, die door de uiterlijke vormen van het werk heen de beginselen aanvoelen, behoren tot de werkelijke kern. Anderen blijven uit persoonlijke sympathieën, of voorkeur voor een of andere les. Het zien door deze uiterlijke vormen is zéér moeilijk. Wij zeiden te voren reeds, dat bij de mens het motief een handeling van karakter kan doen veranderen. Zo is het ook bij verenigingen. Het motief, de wil een werkelijke organisatie te zijn, die aan de ene kant verantwoordelijk is voor zijn leden en aan de andere zijde als actief onderdeel, naast andere van gelijke orde, een groter geheel wil dienen, om daarmee ook de leden tot het bewustzijn van hun verantwoordelijkheid tenopzichte van grotere verbanden te brengen, dit geeft aan de handelingen van deze organisatie een zekere betekenis. Alleen mensen, die reeds een zeker gevoel hebben voor dergelijke verbanden, of zij, die tenminste in deze richting denken willen, kunnen deze dingen in de practijk herkennen, aangepraat kan het niet worden. Als deze kern uit 20 % van het aantal ingeschrevenen bestaat, taxeren wij vrij hoog.

Het aantal ingeschrevenen omvat weer een deel dat òf nooit komt, òf zo onregelmatig dat wij ze niet tot onze lesbezoekers rekenen. In

October '35 had Ons Huis ruim 400 jonge mensen ingeschreven; om enig idee te geven van wat daarvan komt, hebben wij achter de vakken op het rooster de aantallen bezoekers vermeld, die de lessen in October '35 telden. Het cijfer achter het eerste uur voor gymnastiek omvat het bezoek van alle uren. Vakken waar geen cijfer achter staat zijn eerst begin November ingelast. In totaal kwamen er 321 jongens. Meerdere cijfers en een uitvoerige analyse daarvan zijn binnen het raam van dit artikel niet mogelijk.

Het begrijpelijke en zelfs wenselijke van de wisselingen in de lesbevolking is gelegen in het feit, dat naast de inrichting, die wij hier als voorbeeld namen, andere organisaties staan, die op hetzelfde gebied werkzaam zijn. Deze verenigingen zullen, bewust of onbewust, organen worden in de bovenomschreven zin; bij het werklozenwerk is het moeilijker dan op ander terrein nog om deze in de natuur der dingen liggende noodzakelijkheid te weerstreven. Of daar dan mede gewerkt wordt om den werkloze het besef van zijn gebondenheid aan de maatschappij te doen behouden of te hergeven, is een vraag, die, als we de zaken ruim genoeg nemen, met ja beantwoord kan worden; de vraag of dit op dezelfde wijze gebeurt als in Ons Huis, moeten we ontkennend beantwoorden; en dat is goed, omdat daardoor de mogelijkheid geschapen wordt, dat iedere werkloze die omgeving zoekt, die het meest met zijn aard en behoeften overeenstemt. Het behandelde op de lessen in algemene ontwikkeling; het tempo der zuiver cursorische lessen e.d. zijn hier in even sterke mate van invloed als de vorm van tucht. Merkwaardig is het te zien hoe een vrij groot percentage daar terecht komt waar de vorm van tucht juist is, zoals voor hen gewenst is.

Als wij nu weten, dat zo in Rotterdam een zevental organisaties werken en we nemen voor het gemak aan, dat ieder dezer organisaties een zelfde aantal jongens bereikt, dan is daarmee gegeven, dat het totaalpercentage van de jeugdige werklozen, die aan dit werk deelnemen, niet hoog is. Voor een deel van degenen, die niet bij een der organisaties komen of blijven, zijn de minimum eisen die gesteld worden reeds te zwaar. Daar deze eisen voortkomen uit het karakter der vereniging en dat karakter resultaat is van organische groei, is het onjuist te zeggen: laat de verenigingen hun eisen lager stellen. Beter is het te trachten het front te verbreden. Daartoe zou het gewenst kunnen zijn, dat van overheidswege maatregelen genomen worden om iets te doen voor die groepen, welke door de jeugdorganisaties en volkshuizen niet bereikt worden. De term centralisatie, die in verband met overheidsbemoeiing op dit terrein wel genoemd wordt, zou de gedachte kunnen oproepen, dat het werk der jeugdorganisaties gede-

centraliseerd zou heten in de gewone zin. Dit is alleen daarom al niet juist, omdat van den beginne af aan de verschillende organisaties op voorbeeldige wijze samengewerkt hebben en tegenover rijks- en gemeentebestuur een administratieve eenheid vormen. Het hierboven ontwikkelde begrip van organisatie heft de tegenstelling centralisatie-decentralisatie op.

Behalve het werk der jeugdorganisaties en volkshuizen kennen we in Rotterdam ook de vakcursussen. Deze cursussen, die uitstekend bezocht worden en goede resultaten afwerpen, zijn uiteraard op andere grondslagen gebaseerd dan die, welke in dit artikel aangegeven zijn. Het hoofdmoment is hier het verwerven van practische bekwaamheden en vanzelfsprekend laat een dergelijk werk duidelijk aanwijsbare resultaten zien in de vorm van werkstukken der vaklieden en behaalde diploma's der kantoormensen. Dit neemt niet weg, dat ook de organisator van dit soort werk zich tegen teleurstellingen te wapenen heeft. Als hij jongens weg ziet gaan na het behalen van twee, drie, soms meer diploma's, wordt de tegen beter weten in gekoesterde hoop, dat zij sneller dan anderen slagen zullen in het verwerven van een bestaan in de meeste gevallen de bodem ingeslagen. Onder de jongens zelf zijn het alleen de sterkere, voor wie resultaat op dit gebied moreele waarde heeft, ook wanneer de materiële op zich laat wachten. Voor de andere — de meerderheid — is dan het werk der jeugdorganisaties en volkshuizen te sterker noodzakelijk. Dat de technische vakken, vakken als correspondentie, moderne talen e.d., die schijnbaar geheel bij dit vakonderwijs thuishoren, toch door de andere doelstelling een essentieel onderdeel van het rooster uitmaken, is in ander verband voldoende aangetoond.

Rest ons thans te behandelen het onderdeel: werkobjecten.

„Is het te verwachten, dat iemand, die vijf jaar werkloos is, vijf jaar lesjes blijft volgen?" Deze vraag kan beantwoord worden met een andere vraag: „Is opvoeding tot gemeenschapsmens een afgebakende cursus van een of meer jaren, of eist dit een mensenleven?" Het is duidelijk, dat deze vragen langs elkaar heengaan, en iemand, die inderdaad in het z.g. ontwikkelingswerk niet anders dan „lesjes" ziet, zal reeds lang tot de overtuiging gekomen zijn, dat iets anders gewenst is. In het kader van deze beschouwingen zullen wij de pogingen om den werkloze op een of andere wijze aan het werk te zetten, niet als tegenstelling maar als aanvulling zien.

Blijkens verslagen in de pers gaat ook de regering van deze overtuiging uit.

Zonder enig voorbehoud zal op de vraag: „Wat heeft de werkloze nodig?" het antwoord luiden: „Werk". Het is echter misleidend om

het werk, gedaan in werkobjecten, centrale werkplaatsen, enz. met het „werk" in dit antwoord gelijk te stellen. Met dit laatste wordt bedoeld: werk dat den werkloze weer tot deel van het productieapparaat maakt, en hem langs die weg zijn zelfrespect als nuttig lid der maatschappij hergeeft. Wij hebben reeds aangetoond, dat de verbinding van deze twee gedachten onjuist is en fnuikend voor het moreel van den werkloze, en dat *alle* werklozenwerk er op gericht moet zijn deze verbinding te verbreken, om de uit het productieproces gestotenen het gevoel te geven lid, zelfs nuttig lid van de maatschappij te zijn. Ongetwijfeld waardevolle dingen als bijhouden en ontwikkelen van vakbekwaamheid, fit blijven van het lichaam, orde in het leven enz., achten wij ter wille van deze werklozen zelf en ter wille van de maatschappij op de tweede plaats te komen. Wat in de afgelopen jaren door de bestaande organisaties op dit gebied gedaan is, beantwoordde in meerdere of mindere mate aan deze eisen, alleen al omdat in deze werkkampen de jongens in het organisch verband, waarin zij opgenomen waren, bleven en de paedagogische leiding in ontwikkelingswerk en kamp dezelfde was, terwijl tevens in de kampen werk en ontwikkeling hand in hand gingen, ja, een eenheid waren. Hoe het mogelijk is iets van dit alles te bewaren wanneer op een eenmanswagen een werkloze als conducteur gezet wordt, is ons een raadsel. Het samenbrengen van werklozen in gelijke werkkring met onder normale omstandigheden werkende collega's zal veel eerder de grenzen scherper trekken en het tegennatuurlijke gevoel van afgescheidenheid, de bron van alle maatschappelijke misère, sterker maken. Hoe paradoxaal het ook klinken moge, wij zien, altijd weer op grond van ons gevoel voor natuurlijke groepsvorming, in het samenbrengen van de werklozen meer mogelijkheid ze aan de maatschappij te binden, dan in de wijze, die het aan de dagbladpers ontleende voorbeeld representeert.

Wanneer bestaande, zich met dit werk bezig houdende organisaties ruimer gelegenheid geboden wordt het werk als paedagogisch hulpmiddel te gebruiken en het eventueel door de Overheid in te richten ontwikkelingswerk onder de niet door deze verenigingen bereikte lagen, dit in dezelfde, misschien onder die omstandigheden meerdere, mate toepast, dan blijft de eenheid van centralisatie en decentralisatie in organisatie bewaard, dan blijft de belangrijke mogelijkheid, voor ons de noodzakelijkheid, open, dat werklozen van gelijke aard, aanleg en behoeften, elkaar op natuurlijke wijze vinden, en wat voor heel het maatschappelijk bestel van bijzonder belang is, dan vinden geen ongewenste kristallisaties plaats, die een bestaande toestand vast en star maken.

Wij willen eindigen met een nadere toelichting van dit punt. Het lijkt ons namelijk mogelijk, dat uit het besprokene de conclusie getrokken wordt, dat het hierin ontwikkelde inzicht geheel uitgaat van de gedachte, dat de werkloosheid een permanent verschijnsel is. Dit is niet juist. De beantwoording van de vraag ligt op een geheel ander gebied en is hier niet aan de orde. Wat doen wij voor de werkloze jeugd, en hoe helpen wij de jeugdwerkloosheid de wereld uit, zijn twee scherp gescheiden vragen, die door emotionele naturen misschien moeilijk uit elkaar te houden zijn. Verwarring op dit gebied leidt tot verwarring van de twee begrippen van werk: aan de ene kant: werk met uitzicht, werk in de zin van wederopneming in het productieproces, en aan de andere kant: werk als paedagogisch element bij organisatie van werklozen.

Voor deze verwisseling kan werkelijk geen andere qualificering dan misleidend gegeven worden. Jeugdwerkloosheid is een feit. Gevoel van onderlinge saamhorigheid onder werklozen is een tweede feit. Het gevaar dat deze groepen zich, tenminste in hun denken, richten tegen de rest van de samenleving, is een derde. Het aanvaarden van deze feiten en het werken vanuit de bestaande toestand is nog geen stelling nemen ten opzichte van de vraag naar het permanente ervan. Wil onze samenleving gezonder worden dan zij is, dan is een eerste vereiste, dat het tegennatuurlijke in denken en doen beperkt wordt. Tegennatuurlijk is het wanneer enkeling of groep zich buiten de mensengemeenschap geplaatst acht, ja zich tegen deze gemeenschap richt, wat, dit zij hier ter voorkoming van misverstanden vermeld, iets anders is dan het zich richten tegen maatschappelijke structuren.

Het zich aanpassen aan het gegevene, als methode de methode der natuur te nemen, geeft de zekerheid, dat het relatieve in de verhouding van eenheden en samenstellende delen bewaard blijft en daarmee de natuurlijke soepelheid met de mogelijkheid tot ontwikkeling en groei. Ontwikkeling in de letterlijke zin genomen is het naar buiten brengen van wat in de kern der dingen verborgen is, suggereert ook het wegnemen van belemmeringen, waar reeds eerder over gesproken is. Centralisatie, gezien als volkomen tegengesteld aan wat als werk der jeugdbewegingen decentralisatie genoemd wordt, zou, als zij haar oplossing in organisatie niet vindt, starre bouwsels in het leven roepen, die wel verre van te *ont*wikkelen *in*wikkelen. Natuurlijke groei is niet tegen te houden. Onoordeelkundige belemmeringen kunnen echter misvormingen bij het groeiproces veroorzaken, en dan zouden maatregelen, met goede bedoelingen genomen, niet alleen ongewenste toestanden bestendigen, maar nieuwe wantoestanden doen ontstaan.

Feiten en Pogingen

Organisatie van ons Onderwijs.

Velen zullen in de Troonrede met instemming gelezen hebben de passage: „Bijzondere aandacht zal worden gewijd aan de organisatorische en paedagogische vragen inzake het onderwijs voor zover deze op het terrein van de Overheid liggen."

Intussen, blijkens het Voorlopig Verslag betreffende de Onderwijsbegroting voor 1936 denken meerdere Kamerleden daarover anders. Zij hebben zich met bezorgdheid afgevraagd of deze passage de door hen zo gevreesde „Staatspaedagogiek" zoude inluiden.

Het hoofdbestuur der Maatschappij tot nut van 't algemeen, dat in een adres aan den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen d.d. 13 Juli '35 juist op de wenselijkheid van de in de Troonrede aangekondigde maatregelen had gewezen, heeft thans (30 November) in een adres aan de leden der Tweede Kamer aangetoond, dat hier voor Staatspaedagogiek geen vrees behoeft te bestaan, daar er tal van vragen zijn die met Staatspaedagogiek niets te maken hebben, wier oplossing dringend geëist wordt, zullen de bedragen welke aan ons Onderwijs worden besteed efficiënt zijn.

Het hoofdbestuur noemt:

1. De klachten, dat ons L.O. niet voldoende met de eisen van het practische leven rekening houdt.

2. Het verschijnsel, dat een zeer groot percentage der kinderen, die jaarlijks tot de scholen van M.O. en V.H.O. toegelaten worden, daar niet thuis behoren en stranden vóór zij het einddiploma behalen, tot grote schade van henzelf en van de opnemende scholen.

3. De klachten van verschillende faculteiten onzer Universiteiten over onvoldoende voorbereiding harer studenten.

4. De klachten omtrent onvoldoende paedagogische opleiding van aanstaande leeraren.

Het hoofdbestuur vestigt er vervolgens de aandacht op, dat de Onderwijsraad niet over de outillage beschikt om dergelijke vragen op te lossen, waarna het de leden der Tweede Kamer verzoekt, aan den Minister bij zijn streven, hun steun niet te onthouden.

Boekaankondiging

Leonard V. Koos c.s. *Summary.* National Survey of secondary education. Monograph No. 1. Washington, D.C. 1934.

Evenals de meeste landen hebben ook de Ver. Staten in de laatste 30 jaar een krachtige ontwikkeling van het middelbaar onderwijs aanschouwd. Als een wonderboom is dit onderwijs gegroeid en het aantal leerlingen steeg van 10 tot meer dan 50 pCt. der bevolking in de daarvoor in aanmerking komende leeftijdsgroepen.

Ten einde een beter inzicht te krijgen in de organisatie van het onderwijs en de grote problemen, waarvoor men zich ook daar geplaatst ziet, besloot de North Central Association of Colleges and Secondary Schools een uitgebreide enquête te doen instellen. Zij richtte tot de Regering het verzoek om zich met een dergelijk onderzoek te belasten en inderdaad vond het verzoek een welwillend gehoor. Een bedrag van $ 225.000 kon beschikbaar worden gesteld. De resultaten van het onderzoek, hetwelk onder leiding stond van Dr. Koos van de Universiteit van Chicago, werden neergelegd in 28 monografiën.

Het onderhavige werk, monografie No. 1, bevat in 232 blz. een samenvatting van hetgeen in de overige 27 publicaties uitvoeriger wordt behandeld. Het boek geeft o.a. een overzicht van de onderwijsorganisatie en schenkt daarbij aandacht aan de z.g. full-time en part-time schools. Meer dan de helft van de scholen blijkt minder dan 100 leerlingen te hebben. Aan deze kleine scholen is overigens een afzonderlijk hoofdstuk gewijd.

Van de andere onderwerpen, welke behandeld worden, noemen wij nog de schoolbevolking, de scholen voor de gekleurde rassen, de vorming der leraren, de programma's, de toelating, enz.

Voor hen, die een summier overzicht wensen van de middelbare school in de Ver. Staten, lijkt ons deze „Summary" wel geschikt. v. d. M.

Walter Gehrig, *Die Ausgaben der Schweizerischen Eidgenossenschaft für das Bildungswesen.* Zurich, Gebr. Leeman und Co., 1934.

„Gerade in einer Zeit, wo in allen europäischen Staaten die Ausgaben für das Unterrichtswesen eine Beschränkung erfahren und auch bei uns (d. i. in Zwitserland) die Notwendigkeit von Einsparungen zutage tritt, ist es wohl nicht unangebracht, uns, wenn auch nur kurz, aber um so gründlicher, auf die kulturelle, staatspolitische, ja selbst wirtschaftspolitische Bedeutung der Schule zu besinnen."

Deze alinea uit de inleiding van schrijver's dissertatie geeft de strekking van zijn werk aan. Intusssen kwam de schrijver aan een behandeling van het gehele vraagstuk, zoals hierboven gesteld, natuurlijk niet toe (overigens ook een wel wat te uitgebreid onderwerp voor één dissertatie).

De eerste hoofdstukken zijn gewijd aan theoretische beschouwingen over de verhouding school—staat en over de vraag, in hoeverre de staat de kosten van het onderwijs heeft te dragen. Gehrig ziet de uitgaven voor onderwijs vooral (en teveel?) als een kapitaalsinvestering, waardoor de economische positie van een volk versterkt wordt.

Het grootste deel van het boek is gewijd aan een uiteenzetting van de financiële bemoeiingen der Zwitserse Bondsregering met het onderwijs, waarbij tevens de gelegenheid wordt aangegrepen om de financiële verhouding tussen Bondsregering, de kantonnale regeringen en andere lichamen te bespreken. Uitvoerig tabellenwerk illustreert duidelijk hoe ook in Zwitserland de kosten van het onderwijs in de loop der jaren tot een veelvoud zijn gestegen. In het jaar 1884 gaf de Bondsregering Frs. 500.000 voor het onderwijs uit, in het jaar 1910 was dit reeds gestegen tot Frs. 6.400.000 en in 1931 werd een hoogtepunt bereikt met Frs. 18.500.000.

v. d. M.

Ambrose Caliver, *Secondary Education for Negroes.* National Survey of secondary education. Monograph No. 7. Washington, D.C. 1934.

Als No. 7 in vorengenoemde serie monografiën verscheen een studie over het middelbaar onderwijs voor negers in de Ver. Staten.

Ambrose Caliver, specialist voor het onderwijs aan negers bij de Office of Education, geeft in dit werk een overzicht van dit onderwijs in de 15 Zuidelijke staten, welke een negerbevolking van 9¼ millioen tellen.

Vóór de opheffing der slavernij in de zestiger jaren der vorige eeuw was er van onderwijs voor negers geen sprake. Nauwelijks 5 pCt. der negerbevolking kon lezen en/of schrijven. In 1930 was dit percentage intussen tot 85 gestegen.

De rassentegenstellingen hebben er toe geleid voor blanken en negers afzonderlijke scholen voor middelbaar onderwijs op te richten. Dat de negerbevolking op een belangrijk lager niveau staat moge o.a. blijken uit het feit, dat van de blanke bevolking in high-school leeftijd 33,5 pct. de high-school bezoekt, welk percentage voor de negers slechts 9,5 bedraagt.

In de kosten zal zich wel eenigszins het verschil in schoolpeil manifesteren; vele staten besteden per blanke leerling enkele malen het bedrag, hetwelk zij voor een negerleerling uitgeven.

De schrijver deed er goed aan naast de onderwijsgegevens ook demografische gegevens te vermelden; de eerste vallen daardoor juister te waarderen. Zóó wordt het dan b.v. duidelijker waarom de negers kwantitatief zo achterstaan. 67 pCt. leeft n.l. op het uitgestrekte platteland, terwijl de blanke bevolking in hoofdzaak in de steden geconcentreerd is.

v. d. M.

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

Sociologie en Paedagogiek, door J. P. Kruyt 69

Het Onderwijs in 1934, door A. H. Gerhard 80

Werk voor jeugdige werklozen, door W. C. Bijl 87

Feiten en Pogingen.

Organisatie van ons Onderwijs 99

Boekaankondiging, door v. d. M. . . . . 99—100

Het Russische toneel in de spiegel van de Moskouse toneelfeesten

door Mr. J. HUIJTS.

De roem van het Russische toneel dateert niet van vandaag of gister, ook al was er in het oude Rusland nog nauwelijks een spoor van toneelkunst te vinden, toen zij elders in Europa reeds bloeitijdperken kende of gekend had. Het toneel in Rusland was ook niet van nationale oorsprong. Zelfs de geestelijke mysteriespelen, waarmede het omstreeks het midden van de zeventiende eeuw begon, waren uit het westen ingevoerd. Pas hadden deze bij het hof de smaak voor het toneel gewekt, of de toenmalige tsaar liet toneelspelers uit het buitenland komen, een reizende Duitse troep, waarvoor zijn major domus ook de eerste vaste schouwburg bouwde. Met de dood van de tsaar geraakte echter deze eerste bevlieging weer voorbij. Eerst Peter de Grote, die in het toneel een machtig middel zag om de westerse beschaving onder het volk te brengen, liet in 1702 opnieuw een Duitse troep werven en ook hij liet op het Rode plein voor haar een schouwburg zetten. En om het bezoek te bevorderen, stelde hij de schouwburggangers vrij van de belasting, welke de inwoners van Moskou anders te betalen hadden, als zij na een bepaald uur de oude stad wilden verlaten. Toen de hoofdstad naar Petersburg verlegd werd, was een schouwburg een van de eerste gebouwen, die werden neergezet.

Weer verdween na de dood des keizers de belangstelling voor het toneel een wijle, totdat de keizerin Anna Iwanowna toevallig kennis maakte met een Italiaanse troep, welke zozeer haar geestdrift gaande maakte, dat zij zelf ook Italiaanse toneelspelers komen liet, met wie tevens opera en ballet hun intrede in het tsarenrijk deden. Onder keizerin Elisabeth speelden zelfs een Italiaanse, een Franse en een Duitse troep naast elkaar in de hoofdstad en voor de Franse troep, die het meest in de smaak van de keizerin viel, werd de eerste stenen schouwburg gebouwd.

Maar halverwege de achttiende eeuw verschijnen toch ook de eerste Russische toneelschrijvers, ook al brengen zij het niet verder dan ietwat schoolse navolgingen van Franse en andere buitenlandse voorbeelden. En eveneens nog onder de regering van Elisabeth komt de eerste Russische troep tot aanzijn, als de koopmanszoon Fedor Wolkow te Jaroslaw een liefhebberijgezelschap sticht, dat weldra zulk een

aanzien geniet, dat Elisabeth het op staatskosten naar Petersburg laat overkomen en Wolkow het jaar daarop naar Moskou stuurt, om ook daar een Russische schouwburg op te richten. Sindsdien werden in de beide hoofdsteden regelmatig toneelvoorstellingen in het Russisch gegeven. Wolkow zelf werd bij de troonsbestijging van Katharina II in de adelstand verheven en met een landgoed beloond. En deze keizerin, die te Petersburg een volksschouwburg stichtte, waarvan het ensemble uit ambtenaren, boekbinders en typografen werd gevormd, richtte in 1799 ook de eerste permanente toneelschool op, waar begaafde kinderen uit alle standen konden worden opgenomen. Toen reeds onderscheidde deze opleiding zich door een strenge ernst, die door de hele verdere geschiedenis van het Russische tooneel heen de waarborg zou blijven voor een zeldzaam hoog ontwikkelde techniek, als tegenhanger van een niet minder specifieke begaafdheid.

Met de dood van Katharina II is weder een van de bloeiperioden van het Russische toneel ten einde. Maar als Rusland onder Alexander I, in en na de strijd tegen Napoleon, eigenlijk voor het eerst in de Europese politiek de gelijkgerechtigde van de andere grote mogendheden is en zelfs enige tijd de leiding krijgt, dringen de invloeden van buiten opnieuw bezielend naar binnen.

Alle belangrijke werken van de Europese toneelliteratuur komen in deze tijd op het Russische toneel, de Franse tragedies, zo goed als Shakespeare en Schiller. De Grote en Kleine Schouwburg te Moskou, de Alexanderschouwburg te Petersburg dateren alle uit deze tijd. Naarmate onder de heerschappij van Nicolaas I de onderdrukking van de geestelijke vrijheid echter toeneemt, wordt ook het hoftoneel steeds conservatiever, gaat zich zo uitsluitend op het behoud van zijn klassieke stijltradities concentreren, dat de invloed daarvan zelfs nu, welhaast twintig jaar na de Revolutie, in de oude schouwburgen nog merkbaar is. De bevordering van het toneel wordt nu meer en meer een zaak van de adel. De hoogste lagen hadden zich nog beperkt tot het vormen van lijfeigenengezelschappen, die van het westen geïmporteerde cultuur in westers nagebootste vormen ten tonele brachten, maar toen de overwinningen op Napoleon het nationale zelfbewustzijn verhoogd hadden, toen bovendien de leiding in het geestesleven op lagere rangen van de adel was overgegaan, die reeds kritisch tegenover het heersende regiem stonden, kwamen opeens ook de Russische toneelschrijvers te voorschijn, zonder uitzondering uiting gevend aan het protest tegen de bestaande maatschappelijke orde: Gribojedow in de eerste plaats en straks Gogolj, met wie zich, in tegenstelling tot het classicistisch-romantische toneel tot dusver, het realistische toneel begint te ont-

wikkelen, dat nu reeds de uitdrukking wordt van de opkomende burgerij. Ostrowski zal daarvan spoedig de meest karakteristieke vertolker zijn.

Deze ontwikkeling moest onvermijdelijk ook tot uiting komen in de uitdrukkingsmiddelen van het toneel. De Kleine Schouwburg kan het zich tot een eer rekenen, dat hij tot in de duisterste tijden van de reactie in zijn repertoire de gevoelens van verontwaardiging en het vrije denken toeliet, voor zover de censuur ze niet onderdrukte; dat hij Gribojedow's Ellende van het Verstand, Gogolj's Revisor en even later het werk van Ostrowski eerder dan iemand anders heeft gespeeld. Toch was hij, als hofschouwburg, te onvrij, om de aldus tot uiting komende geestelijke vernieuwing ook in zijn stijl vernieuwend tot uitdrukking te kunnen brengen. Omgekeerd heeft de Kleine Schouwburg zich zo aan zijn stijl gehecht, dat ook nu de vertoningen daar nog een onoverwinlijk ouderwetse indruk maken, hoewel de Kleine Schouwburg, zijn andere traditie getrouw, ook weer een van de eerste schouwburgen was, die het sowjetstuk op zijn repertoire nam. De vernieuwing van het toneel als uitdrukkingsmiddel ging langs de Kleine Schouwburg heen. Het was Stanislawski, de zoon van een rijk fabrikant, die eerst als regisseur van liefhebberijtoneel en later als stichter van de Moskouse Kunstenaarsschouwburg, de weg vond tot de schepping van een nieuwe, naturalistische ensemblekunst, welker einddoel een zo nauwkeurig mogelijke weergave op het toneel van uiterlijke en innerlijke gebeurtenissen was. Ook op de enscenering oefende dit naturalisme een grote invloed.

Tegelijk ontwikkelt zich, in het milieu van dezelfde burgerij, maar toch als uiting van een geheel tegengestelde geesteshouding, een zuiver decoratief toneel, dat in de eerste plaats, door toedoen van de Moskouse grootindustrieel Mamontow, tot een grondige ommekeer in de operaenscenering heeft geleid, welke voor het eerst het werk van echte kunstenaars werd, van wier grootheid de Grote Schouwburg te Moskou nu nog welhaast dagelijks getuigt, niet zozeer in de herhaling van hun scheppingen, als wel door de voortzetting van de geest, waarin zij de hunne geschapen hebben. Ook Meierhold, tevoren een leerling van Stanislawski, bekeert zich tot het decoratieve toneel en wordt in zijn experimentele vertoningen een van zijn meest orthodoxe vertegenwoordigers. De grootste triomfen vierde het decoratieve toneel echter op het gebied van ballet en pantomime.

Deze beide richtingen, zowel de naturalistische als de decoratieve, waren in hun eigen richting zo vastgelopen, dat zij reeds begonnen waren zich los te werken door toepassing van elkanders beginselen,

toen omstreeks 1912, dus vlak voor de oorlog en niet zo heel lang voor de Revolutie, opnieuw een aantal toneelhervormers op de voorgrond traden: Jewreinow, de voorvechter van het „toneel op zichzelf", van het theatrale, in tegenstelling tot het naturalisme, dat het toneel steeds meer met het nagebootste leven was gaan vereenzelvigen; Mardzjanow, met zijn „synthetische toneel", waarop de toneelkunstenaar zowel zanger, danser als speler zou zijn en Tairow, wiens werk veel verwantschap met de twee eerstgenoemde vertoonde, maar ze slechts volgde om op zijn „ontboeid toneel" allereerst een protest tegen het naturalisme en het decoratieve toneel beide te brengen.

Het interessante is nu, dat na de geweldige deining, welke de Revolutie ook op het gebied van het toneel teweeggebracht heeft, na de uiterste experimenten, die beproefd zijn en waarmee vooral ook weer de naam van Meierhold verbonden is geweest, het Russische toneel, zoals wij het in de laatste twee Moskouse toneelfeesten gespiegeld hebben gevonden, in grote trekken nog steeds overeenkomt met het beeld, dat het vóór de Revolutie bood, tenminste als men zijn aandacht bepaalt tot hetgeen er op het toneel gebeurt en zich niet met het gezicht naar de zaal wendt, waar het nieuwe publiek zit, het publiek van arbeiders, ambtenaren en intellectuelen, waarvan het overgrote gedeelte twintig jaar geleden er zeker nooit aan gedacht zou hebben om naar de schouwburg te gaan en dat er nu zijn stempel op drukt.

De Kleine Schouwburg vertoont nog altijd de stijl, waarvan de beroemde Sjtsjepkin de vader is, een formeel realisme, sterk in zijn typeringen, maar zonder sfeer. De Grote Schouwburg is de burcht van het decoratieve toneel, waarin Fedorowski en Matroenin zich misschien nog onbeperkter kunnen uitleven dan ooit tevoren. Stanislawski is Stanislawski gebleven. Meierhold, experimentator van nature, zal altijd een grote wisselvalligheid blijven vertonen, maar heeft La Dame aux Camélias toch ook weer sterk decoratief ten tonele gebracht, zij het veel soberder, moderner dan de decorkunst van de Grote Schouwburg. Tairow, die immers allereerst een protest heeft willen laten horen, wordt rhetorisch, nu zijn optreden deze negatieve zin verloren heeft. In de jongere theaters herkent men nog invloeden van Jewreinow, Mardzjanow enz. En indien de allerjongste sterker op de toneelfeesten vertegenwoordigd waren, zou men misschien ook reeds iets ontdekken van de werkelijk nieuwe stijl, van het „socialistische realisme", dat ieder op zijn manier tracht te verwezenlijken en verwezenlijkt meent te hebben, maar dat waarschijnlijk eerst dan werkelijk ontstaan zal, als de grote figuren van het verleden van het

schaakbord genomen zijn, niet omdat zij evenzovele stijlen van het verleden vertegenwoordigen, maar vooral omdat zij uit milieux komen, welke, bij alle sympathie en toewijding, te ver van de bakermat der nieuwe mensen afbleven, om hun afstammelingen te kunnen veroorloven de psychologische waarden, welke de Revolutie heeft ingevoerd, in kunst te kunnen herscheppen, en de vormen te vinden, welke niet alleen aan de nieuwe maatschappij, maar ook aan de nieuwe mensen beantwoorden.

Het Russische toneel, zoals het heden ten dage voortbestaat, is iets schitterends. Waarschijnlijk is zijn gelijke niet te vinden. Het heeft de geestdriftige belangstelling van een onuitputtelijk publiek. Het geniet de steun van alle maatschappelijke instellingen, die maar iets tot zijn bloei kunnen toedoen. Toch verkeert het in een overgangsperiode, het heeft de stijl nog niet gevonden, die het als sowjettoneel zal kenmerken en die het natuurlijk vinden zal, zoals iedere periode van maatschappijontwikkeling in alle vormen van kunst de stijl vindt, die eraan beantwoordt. Aan de ene kant staat het sowjettoneel, in alles wat in de sowjetschouwburgen vertoond wordt, in volle bloei van schoonheid en technische volkomenheid, aan de andere kant, als uitdrukking van de geestesinhoud van het nieuwe leven, verkeert het nog in een pril begin. Dat maakt het schrijven over het Russische toneel tot een moeilijke taak. Men kan ermee volstaan te bewonderen wat te bewonderen valt, maar dan laat men de vele vragen open, die een van de diepst grijpende maatschappelijke omwentelingen aan de orde heeft gesteld. Men kan in de eerste plaats naar de zin van het gebeurende vragen, willen weten wat het Russische toneel van heden als uitdrukking van de tegenwoordige maatschappij betekent, en dan overschaduwt men wellicht de werkelijke pracht te zeer door theoretische bespiegelingen.

Eén ding is duidelijk: het huidige Russische toneel is niet een aan de Revolutie vers ontsprongen sowjettoneel. Daarvoor heeft het veel te veel wortels in de geschiedenis van voor de Revolutie, daarvoor wordt het tezeer beheerst door figuren, die, hoe zij nu ook tegenover het sowjetbewind mogen staan, hun primaire artistieke opvattingen toch gevormd hebben in de tijd, die daaraan voorafging en onder invloed van factoren, die daaraan tegengesteld waren. Het Russische toneel van thans is een van de duidelijkste voorbeelden van een feit, dat op zichzelf reeds voortdurend vergeten wordt: dat de sowjetmacht op zichzelve een overgangsregiem vormt en nog geenszins beantwoordt aan de voorstellingen, welke haar verwekkers van de toekomst hebben. Ook het toneel is in die overgang begrepen en het past allerminst

in de lijn van de sowjetmacht om hem te verhaasten, in de overtuiging dat de macht van de nieuw ontstane maatschappelijke omstandigheden dat beter en grondiger zal doen dan het beste menselijke voorstellingsvermogen het kan uitdenken. Het zou kortzichtig zijn, bij de vele overeenkomsten, welke het Russische toneel van nu in zijn hoofdstromingen vertoont met het Russische toneel van vlak voor de Revolutie, te doen alsof de Revolutie er helemaal niet was geweest. Het zou een slag in de lucht zijn, over het sowjettoneel te schrijven, uitgaande van een veronderstelde voorstelling, hoe het zou moeten zijn. Maar bij al het schone, dat er aan het Russische toneel te zien is, blijft het belangrijkste toch: hoe het sowjettoneel *wordt*, hoe zijn verschillende factoren uiteen gehouden worden, in volle vrijheid van eigen ontwikkeling, slechts bestuurd door deze ene gedachte, dat zij zich tenslotte in één begrip, het „socialistische realisme" zullen verbinden, zonder dat dit sturen in tyrannie ontaardt.

Dergelijke processen moet men zich nooit zo voorstellen, dat mensen, die zelf de rechte weg best zouden hebben geweten, de omweg uitstippelen voor de overgrote meerderheid van hun medemensen, voor wie de rechte weg te snel zou zijn. De waarheid is, dat diegenen, die terecht inzien, dat de rechte weg niet dient te worden geforceerd, daarbij dikwijls geleid zullen worden door het menskundig inzicht, dat zij zelf in smaak en ontwikkeling wellicht ook te bevooroordeeld zullen zijn, om de rechte weg te kunnen wijzen. Als op het ogenblik in de Grote Schouwburg te Moskou het decoratieve toneel hoogtij viert, als telken jare weer de opening van het Moskouse toneelfeest in de Grote Schouwburg wordt gevierd, dan ligt daarin toch ook een zekere voorkeur in opgesloten, in kringen, waarvan grote invloed uitgaat, zonder dat men verwachten kan, dat deze illusionistische stijl het „socialistische realisme" nader zal blijken te staan dan een der andere stijlen van het hedendaagse Russische toneel.

Niet dat de voorstellingen in de Grote Schouwburg niet mooi zijn. Zij zijn prachtig. In deze schouwburg, nog altijd schitterend van het goud en rood van een keizerlijk hoftheater, in de stijl waarvan nu de nieuwe sowjetwapens zijn uitgevoerd en het grote voordoek, met de jaartallen van de Commune van Parijs en de revoluties van 1905 en 1917, zijn reeds de technische voorwaarden voor voortreffelijke uitvoeringen alle aanwezig. Er kunnen heel wat illusies worden gewekt, waaraan op een ander toneel niet te denken valt. En toch, als men in de opera Sadko bijv. ziet, hoe het tafereel aan de haven is opgebouwd, het ene plan na het andere, waarlangs een drukte van belang kan worden gecreëerd, zonder dat er voor de toeschouwer

ook maar de geringste verwarring ontstaat; als men de schoonheid van elk onderdeel is nagegaan en steeds stelliger beseft: dit is niet te overtreffen, dan kwam toch onvermijdelijk het ogenblik, waarop men zich zelf bekennen moest, dat al deze inspanning toch voor niets was geweest, erger, dat zij in de zegepraal van de schone zichtbaarheid, volslagen afbreuk gedaan had aan hetgeen in een opera toch altijd het eerste blijven zal: de muzick. Men kon de muziek niet meer horen, zoveel was er te zien! Er was geen eenheid en zij kon er niet zijn, omdat de muziek tenslotte geen decor, maar vertolking vraagt. En tekenend, ook voor het verleden, waarin de decoratieve stijl reeds zijn hoogste triomfen in het ballet had blijken te behalen, was, dat ook nu de enige werkelijk overweldigende scène die was, waarin de opera in het ballet overgaat, de scène op de bodem van het meer, een feeërie van onbeschrijfelijke schoonheid, in welke de dansbeweging de muziek als iets zichtbaars overbrengt in de schilderij van het decor, een schouwspel van wieren en koralen, monsters en siervissen, reuzenslakken en kreeftwezens, met de meergod en zijn gevolg van waternymphen daartussendoor, dat als een roes over de ogen komt, een golf van geestdrift uitdaagt over de tegenstrevende kritiek op een foutief, onhoudbaar beginsel, volgens hetwelk uiterlijk vertoon de voorrang krijgt boven de betekenis van de vertoning. Wel heel schril kwam dat uit in het ballet van De drie Dikzakken, een ballet van jonge datum, met de schijn van een revolutionnaire geest, die het in werkelijkheid niet heeft, van intrigue en muziek een niets-niemendal, maar in de enscenering, met de imponerende hoogte- en dieptewerkingen, en het optreden van een massaal corps-de-ballet, eveneens een verbluffend schouwspel.

Dan is de stijl van de Kleine Schouwburg, die een van de andere zijden inneemt van het plein, waaraan ook de Grote ligt, — ook al doet die stijl pas goed ouderwets aan, in zijn nuchterheid heel wat waarachtiger. Deze stijl kenmerkt zich door de grote ambachtelijke ernst, waarmee het toneelspel wordt toegepast, een ernst, die men overal op het Russische toneel zal terugvinden, maar die hier toch wel zeer sterk getypeerd door de afkomst van het lijfeigenentoneel van verscheidene van de toneelspelers, die dit eerste realisme, honderd jaar geleden, hebben gecreëerd. Want deze stijl draagt, zelfs nu nog, de sporen van de afhankelijkheid, waarin deze toneelspelers van honderd jaar geleden hun kunst leerden, en de beperktheid van de fantasie van kleine en zeer kleine burgers, die zij in oorsprong waren. Hij is even conscientieus als bekrompen, het handwerk wordt in de puntjes beoefend, maar men mist de eigenlijke scheppingsdrift. Uit het milieu der lagere

volksklassen opkomend, moesten deze toneelspelers aansluiting vinden bij de burgerij en de mindere adelklassen en hun protest tegen het absolutisme; maar aan de andere kant bleven zij toch de dienaren van een keizerlijke hofschouwburg, zodat zij zich tot een soort van objectiviteit in hun spel moesten bepalen, typering inplaats van beleving, die een eigenschap was geworden, ook toen zij de vrijheid gewonnen hadden om zichzelf te zijn en, zoals gezegd, zelfs nu nog voortbestaat, nu de Revolutie de breuk met het verleden volkomen heeft gemaakt. Zo is het even begrijpelijk, dat de Kleine Schouwburg een van de meest revolutionnaire schouwburgen is geweest, omdat het van oudsher verbonden is geweest met de lagen van de bevolking, waaruit tenslotte de arbeidersklasse is opgestaan, die in de Octoberrevolutie heeft gezegevierd, terwijl het tevens, in de vorm van zijn vertoningen, door de traditie de meest ouderwetse, ja kleinburgerlijk aandoende schouwburg in het hedendaagse Moskouse toneelleven is.

In wezen is echter het Stanislawski toneel veel burgerlijker, juist omdat de geest van de in de tweede helft van de vorige eeuw opkomende burgerij er zo persoonlijk in tot uiting gebracht is. Indien de Kleine Schouwburg in zijn realisme de werkelijkheid formeel weergegeven had, dan wilde het naturalisme van Stanislawski het van binnenuit herscheppen. Dit streven kwam vooral uit in de wijze van voorbereiding van de opvoeringen, waarbij er maanden, desnoods jaren gebruikt werden om de toneelspeler geheel in te laten leven in de gemoedsstemming, die hij had te vertolken, een tot het uiterste doorgedreven individualisme, dat volkomen op zijn plaats en verantwoord was, toen Stanislawski zijn toneel, als drager van de burgerlijke idee, die ook hem bezielde, vestigde, maar die thans, nu de Moskouse Kunstenaarsschouwburg deel uitmaakt van een proletarische maatschappij, niet meer van binnen uit de maatschappij gevoed wordt, maar tot een methode is verzwakt, volgens welke wederom voortreffelijke toneelspelers kunnen worden gevormd, zoals dat ook in de Kleine Schouwburg het geval is, zonder dat men echter ook van hen zou kunnen zeggen, dat zij de geest van deze tijd vermogen te vertolken. In de Tweede Kunstenaarsschouwburg, waarin de theatralisering van het toneel reeds weer begonnen is, die de toneelhervormers van vlak voor het uitbreken van de oorlog als eis tegen het toen reeds te ver gegane naturalisme en de ook in zichzelf vastgelopen stylisering van het decoratieve toneel hadden ingebracht, bespeurt men zelfs een zekere neutraliteit tegenover de maatschappij, waarin hij speelt, ondanks de vurige betuigingen van trouw aan de sowjetmacht, die zelfs daarin toe uiting komt, dat de leider de eenheid van het collectief naar voren

brengt, door slechts geflankeerd door een aantal leden van zijn gezelschap voor het doek te verschijnen, om zijn gasten te begroeten. En eerst in het filiaal van de Kunstenaarsschouwburg komt men tot een verjonging van de stijl, door de verjonging van het ensemble, waardoor de psychologische inleving haar individualistische eenzelvigheid verliest, nu het in dit milieu een vanzelfsheid geworden is, dat het individu voortdurend samenleeft met de gemeenschap en aan deze de verantwoording schuldig is, die aanvankelijk uitsluitend zelfverantwoording was.

Dan zijn er de twee andere toneelleiders, wier persoonlijkheid zich reeds voor de revolutie gevormd had: Meierhold en Tairow. Van hen speelt Tairow in de schouwburg, die naar zijn eigen inzichten gebouwd is, terwijl de schouwburg van Meierhold, de schouwburg, waar automobielen, paarden, koeien en olifanten rechtstreeks van het toneel de straat op moeten kunnen komen, eerst in aanbouw is. Hun kansen zijn dus niet gelijk. Toch: als men de opvoering van La Dame aux Camélias gedenkt en daarnaast het jubileumschouwspel van Tairow, Egyptische Nachten, dan is er een punt van overeenkomst, dat ook hier in het feit schijnt te liggen, dat deze kunstenaars te volgroeid waren, op het ogenblik dat de Revolutie uitbrak, om de psychologische veranderingen, welke deze meebracht, innerlijk te hebben kunnen verwerken, zodat hun werk te eenzijdig hersenwerk, zij het ook soms geniaal hersenwerk wordt. Er moet een diepere, hun zelf onbewuste grond zijn, waarom zij beiden een repertoirestuk, Meierhold het drama van Dumas en Tairow Shakespeare's Antonius en Cleopatra, uitgekozen hebben, die weliswaar de „grote rollen" bieden, welke iedere tragedienne vóór Zinaida Rajch en Alice Koonen ook heeft willen spelen, maar wat hun strekking betreft zo weinig aansluiten op de nieuwe maatschappij, waarin de Sowjetunie ze verplaatst, dat ze niet zonder ingrijpend vermaakt te zijn, ten tonele konden worden gebracht. Daarbij was het optreden van Meierhold nog het best te verklaren. Hoe dan ook, is La Dame aux Camélias een onbetekenend stuk: als Meierhold er werkelijk in geslaagd was, om door de inwerking van elementen uit het zoveel grotere werk van de Balzac de sentimentele geschiedenis van Marguérite Gautier een zekere sociale betekenis te geven, des te beter. Maar men kon het van den beginne onbegonnen werk achten, toen Tairow de strekking van een van de grootste drama's van Shakespeare wilde gaan wijzigen, van Antonius en Cleopatra een sociaal drama wilde maken, waarin twee tijdperken, het feodale Egypte en het imperialistische Rome, op elkander botsten en daarvoor de figuur van Cleopatra meende te moeten verkleinen, door haar af te

stemmen op de caricatuur, welke Shaw van haar heeft gemaakt. Bij al het compositorische vernuft, dat men Tairow niet ontzeggen kan, moest dat mislukken en terwijl men van het grote politieke conflict toch niet meer dan de buitenkant te zien kreeg, had Alice Koonen de ondankbare taak om een Cleopatra te spelen, die als een onnozel kind begint, een nukkige, verwende vrouw wordt en dan toch tenslotte aan een grote liefde sterft. Maar ook Meierhold kon in het wezen van de zaak niet veel aan het feit veranderen, dat La Dame aux Camélias om het liefdesverdriet van een vrouw speelt en verder niet. En als men dan ziet, hoe zij beiden hun volle kracht eraan geven, om zo'n stuk op het toneel te brengen, dan krijgt men weleens het gevoel, dat er hier een „vlucht in de techniek" beproefd wordt, vooral gespeend van alle opzet, dat de kunstenaars zelf ook om het hardst zullen ontkennen, maar onmiskenbaar aan de verontschuldigingen, welke zij zelf voor het stuk van hun keuze moeten aanvoeren, in de vorm van zulke ingrijpende en toch ontoereikende reconstructies, welke zij het hebben laten ondergaan.

Ook van de schouwburgen, die na de Revolutie gesticht zijn, zijn er echter nog verscheidene, die rechtstreeks onder de invloed van de stromingen van daarvoor gebleven zijn: bijv. de operaschouwburg-Stanislawski en de muziekschouwburg-Nemirowitsj Dantsjenko, die weliswaar op de Grote Schouwburg voor hebben, dat zij naar een eenheid van muzikale en dramatische actie zoeken, welke daar nog helemaal ontbreekt, maar, vooral in de Muziekschouwburg-Nemirowitsj Dantsjenko, bij een naturalistisch spel gebleven zijn, dat evenmin een oplossing voor de operavertoning heten mag. Ook de Wachtangow schouwburg draagt in vele vertoningen nog het authentieke stempel van Stanislawski, de Revolutieschouwburg heeft geruime tijd onder de rechtstreekse leiding van Meierhold gestaan en de Realistische schouwburg, op het ogenblik een van de meest interessante schouwburgen van Moskou, staat onder leiding van een leerling van Meierhold, Ochlopkow. Maar hier kan men toch reeds menen in waarheid de drempel van de nieuwe tijd overschreden te hebben, want juist het experimentele karakter, dat Ochlopkow's werk, in navolging van Meierhold, behouden heeft, stelt het veel meer dan een van de andere stijlen open voor de indringing van de nieuwe, tegenwoordige levensinhoud.

Men ziet dus, dat het sowjettoneel, in de uitwendige vorm, waarin het de buitenlandse toeschouwer het eerst en het zeerst verbluft door rijkdom en verscheidenheid, nog zeer sterk bepaald wordt door de ontwikkeling van het Russische toneel, zoals deze zich reeds voor de

Revolutie had gezet. Dat hoeft men het sowjettoneel niet te verwijten. Integendeel, het is een bewijs van het diepe culturele besef van zijn leiders, dat zij niet overhaast de oude vormen uitgebannen hebben en voorzover de neiging daartoe heeft bestaan, er weer op teruggekomen zijn, in afwachting van het organische wijzigingsproces, dat zich onvermijdelijk voltrekken moet, zodra en naarmate een jong, en onder heel andere omstandigheden opgegroeid geslacht naar voren treedt, ook al toont het voorbeeld van de Kleine Schouwburg aan, hoe lang een eens gevestigde traditie zich dan nog, tegen de stroom van de tijd in, kan handhaven, maar tevens met de zekerheid, dat de opkomst van een nieuwe, bij de nieuwe tijd passende stijl, zich daardoor niet weerhouden laat.

En reeds zijn het in het Moskouse toneelleven de verschijningen van de Joodse, de Zigeuner-, de Letse schouwburg, die juist omdat zij buiten de sfeer van de traditie ontstaan zijn, de treffendste voorbeelden geven van een nieuwe toneelgeneratie, opgekomen op de grondslag van een sterke scenische begaafdheid, die ook het geheim is van de groei en bloei van het eigenlijke Russische toneel, maar nu voor het eerst of vrijwel voor het eerst aan eboord in de na-revolutionnaire tijd, merkwaardige getuigenissen van de snelle culturele ontluiking en rijpwording van kleine nationaliteiten, die onder het tsaristische regiem verdrukt en verwaarloosd waren. De vertoning van Koning Lear in de Joodse Schouwburg was een van de hoogtepunten van het Derde toneelfeest en men kan gerust zeggen, dat daar thans van dit Shakespeariaanse treurspel een uitvoering gegeven wordt, die in de geschiedenis als een van haar allerbeste zal blijven genoemd.

Het toneel heeft echter niet alleen de kant van de enscenering en het spel. Er is ook nog het stuk. Men heeft al gemerkt, dat op het sowjettoneel lang niet alleen de stukken van eigen schrijvers worden gespeeld. De eigen klassieken en die van de wereldlitteratuur, ook een enkel modern buitenlands stuk, nemen op het repertoire een ruime plaats in. De zorg voor de „nalatenschap van het verleden" wordt in de laatste jaren minder dan ooit verwaarloosd. Maar vanzelf gaat de belangstelling van de buitenlandse bezoeker, die niet uitsluitend op de vertoning let, maar die zich ook voor het vertoonde interesseert, in de eerste plaats uit naar de stukken van de jonge sowjetschrijvers, waarin het tegenwoordige leven zijn afspiegeling vindt. Ten dele spelen ook deze stukken al weer in een soort van verleden. Gorki's Jegor Boelytsew e.a. bijv. schildert de ondergang van de koopmansstand, aan de vooravond van de Revolutie, in de gestalte van een man, die juist een van de ontvankelijkste geesten in zijn omgeving is, waardoor

het stuk een hoge, tragisch-menselijke klank krijgt, welke machtig doorklinkt in het weergaloze spel van Sjtsjoekin, die in de Wachtangow schouwburg in deze rol zijn triomfen viert.

Menig stuk speelt in de tijd van de burgeroorlog, een weliswaar historisch afgesloten tijdperk, dat echter in geest en verbeelding van de mensen nog sterk voortleeft. Het stuk Interventie bijv., dat als het ware een galerij van revolutionnaire en contra-revolutionnaire karakters geworden is; Ljoebowj Jarowaja, waarin de tragische spanning ontwikkeld wordt, waarin de betrekking tussen man en vrouw onder invloed van de Revolutie en de daarna gekomen gebeurtenissen te gronde gaat; en Optimistische Tragedie, waarin het heroisme van die tijd verzinnebeeld wordt.

Steeds meer stukken echter behandelen problemen van het hedendaagse leven. Dat kan critisch zijn, zoals in de Weg der Bloemen, waarin het misbruik van de nieuwe vrijheden, met name in het verkeer van mannen en vrouwen, gehekeld wordt; dat kan luchtig en blij zijn, als in Het Goede Leven, waarin jong en oud zich verenigen in de dienst van de nieuwe maatschappij.

Op het laatste toneelfeest waren het de stukken Strijders, Aristocraten en Platon Kretsjet, die elk een verschillend facet van het huidige sowjetleven naar ons toe draaiden. In Strijders wordt de verandering in mensen en verhoudingen getekend, die zich voltrekt als het Rode leger zich als een geheel naar de moderne eisen geregeld leger gaat constitueren, met de daaraan gepaard gaande strijd tussen de oude specialisten, die uitgaan van de stelling, dat de techniek en alleen de techniek de doorslag geeft, terwijl de jongere legeraanvoerders, overeenkomstig de leuzen van de communistische, partij de betekenis van de mens voorop blijven stellen, een stuk, waarin niet zoveel gebeurt, als wel een levendige karaktertekening van geheel uiteenlopende mensentypen gegeven wordt.

Aristocraten beweegt zich eveneens op een speciaal terrein, de aanleg van het Witte Zee-Oostzeekanaal, dat uitgevoerd is bij wijze van reclasseringsarbeid, waardoor duizenden en tienduizenden gewone en politieke gevangenen tot het normale leven moesten worden teruggeleid en een arbeid, die er dan ook mee geëindigd is dat wederom duizenden en tienduizenden vermindering en kwijtschelding van straf gekregen hebben en een aantal zelfs met hoge onderscheidingen in de maatschappij terugkeerden. Deze heropvoeding nu, die onder het rechtstreekse toezicht van de gepeoe geschiedde, ziet men in Aristocraten getheatraliseerd. Aristocraten zijn degenen, die beginnen te weigeren aan de arbeid te gaan, dieven en prostituees, boeren, die de collec-

tivisatie gedwarsboomd hadden, ingenieurs, die zich aan sabotage hadden schuldig gemaakt. De innerlijke en uiterlijke conflicten, welke zich daarbij voordeden, worden in bonte rij ten tonele gebracht en de aan een filmmontage herinnerende, maar ook aan het Chinése toneelverwante regie in de Realistische schouwburg wist, in de meest letterlijke zin van het woord, steeds het licht op het karakteristieke ogenblik te laten vallen, waarin het conflict zich verscherpte of de kentering kwam.

Platon Kretsjet daarentegen is geheel uit het volle leven gegrepen, een voortreffelijk geschreven stuk, al waren de handgrepen weleens een beetje al te afgesleten, waarin de eigenaardige discipline van het sowjetleven wordt afgebeeld, geleerd wordt, hoe men zijn eerzucht aan deze discipline moet weten te onderwerpen, wordt aangetoond, hoe deze discipline niet tegengesteld is aan diepere en inniger gevoelens, hoe ongedisciplineerde geestdrift op niets uitloopt enz. en nog aangevuld met tal van andere levensbijzonderheden, welke alle tezamen een heel aanschouwelijk beeld van het dagelijkse leven geven, als werkelijkheid en ideaal.

Van deze kant uitgaande, van de kant van het repertoire, ziet men dus eigenlijk nog meer van het sowjettoneel dan wanneer men zijn belangstelling op de vertoning concentreert. En hoewel de dramaturgie ongetwijfeld bij de kunst der enscenering achterstaat, is zij zeker niet minder belangrijk, omdat van haar tenslotte de stukken zullen moeten komen, waarop ook de nieuwe vormen, de ware stijl van het „socialistische realisme" zich inspireert. Van hieruit begint de nieuwbouw, van hieruit worden de verbouwingen van de overgeërfde stijlen afgedwongen, gelijk men dat reeds nu herhaaldelijk gebeuren ziet. En het is wel een bijzonder blijk van de innerlijke kracht van het Russische toneel, dat het ondanks deze grondige reorganisatieprocessen zulk een gaaf uiterlijk bewaart, dat een Moskous toneelfeest een van de schoonste belevingen is, welke men zich dromen kan.

Tooneel op het platteland in Engeland

door E. C. KNAPPERT.

Wat hier wordt medegedeeld over tooneelspel op het Engelsche platteland, is slechts een klein onderdeel van wat in Engeland volkstooneel, laat staan amateurstooneel heeten mag. Dit laatste onderwerp zou vragen om een reeks van artikelen van de hand van

iemand, die uit eigen aanschouwing spreken kan en zich bovendien had kunnen inwerken in levensomstandigheden, met zoo geheel andere mogelijkheden dan die bij ons aanwezig zijn.

Stelster dezes heeft bij aanvaarding van deze voorwaarden slechts recht van spreken waar het twee groepen geldt: die der intellectueelen en die der plattelands-bevolking. In deze bladzijden gaat het om de laatste.

Tot goed begrip van wat volgen gaat, is het noodig een en ander mede te deelen over de organisatie die achter de vertooningen staat en zonder welke deze zelfs niet te denken zijn. [1]) Over het dorpsleven in Engeland is sedert den oorlog een nieuwe geest vaardig geworden. Productie en verduurzaming van levensmiddelen werden een dringende en dwingende eisch, waarbij uit den aard der zaak de vrouw van het platteland allereerst betrokken was. Te meer omdat de mannen in de loopgraven lagen in Vlaanderen en in Noord-Frankrijk of in Klein-Azië, op zee of in de lucht hun luguber bedrijf uitoefenden.

In 1915 werd de Maatschappij van Landbouw gewezen op de groote beteekenis van de boerin en van de dorpsvrouw in verband met voedselvoorziening. Deze nam de organisatie ter hand van vrouwenclubs op de dorpen. September 1915 werd de eerste opgericht in Llanfair in Noord-Wales.[2]) Overal begonnen ze te verrijzen, dank zij de nood der tijden en de stelselmatige propaganda. In 1917 biedt de regeering aan, het propagandawerk voor de beweging over te nemen. Zij draagt dit uit den aard der zaak op aan het Departement van Landbouw. Afgevaardigden van 137 vrouwenclubs komen in hetzelfde jaar te Londen bijeen om zich te zamen op dit voorstel te beraden. Het resultaat is dat de hulp der Regeering dankbaar wordt aanvaard, terwijl in een motie waardeering werd uitgesproken over het feit dat door het Departement de organisatorische regeling werd opgedragen aan het centraal comite voor vrouwenclubs.

In Juli 1925 bestonden 3366 clubs.

In Juli 1935 zijn er 5296 met 307000 leden.

Uit den nood der tijden is een beweging voortgekomen, waaraan het platteland en dus het gansche Britsche rijk stoffelijk en geestelijk meer te danken heeft dan in woorden kan worden weergegeven.

Zullen wij dat over eenige jaren ook kunnen zeggen van wat in

---

[1]) Voor meer bizonderheden, zie men: Leven en Werken, tiende Jaargang (1925) het artikel De Vrouwenclub door E. C. Knappert.

[2]) Officieel: National Federation of Women's Institutes.

ons eigen land op dit oogenblik, dank zij eveneens de nood der tijden, op het platteland wordt verricht? [1])

Of ik niet vergeet dat ik over tooneelspel schrijven zou? Neen, geen oogenblik. Want daar een mensch evenmin bij brood alleen als zonder brood leven kan, kwamen in den kring van deze dorpsvrouwen allerlei verlangens tot uiting om door zelfwerkzaamheid aan cultureele behoeften te voldoen. En bij een volk dat tot dramatische uitbeelding uitgesproken aanleg heeft, kon het wel niet anders, of het moest in deze dorpsclubs komen tot vertooningen.

En zoo is al vóór tien jaar regel geworden dat 's winters tooneelstukken worden ingestudeerd die in het voorjaar worden opgevoerd. Maar hierbij is het niet gebleven. Want in alles wat leeft, zit gang en groei. Wie zich even indenkt in een werkelijkheid die, bij alle verschil, in alle landen dezelfde is, maakt zich onmiddellijk waar hoezeer het materiaal dat in de clubs verwerkt wordt, in gehalte afhangt van de leidende figuren. In de club zijn alle maatschappelijke standen vertegenwoordigd. Immers in de statuten wordt zij aldus omschreven: „Een vrouwenclub is een vereeniging van vrouwen uit alle standen die op het land wonen." De club is democratisch en kiest bij geheime stemming jaarlijks haar bestuur en hare presidente. Is deze laatste of een harer medebestuurders uitgesproken muzikaal, dan zal de club zich in muzikale richting ontwikkelen. Is de een of andere vorm van handenarbeid de specialiteit van een der leden, dan zal die naar voren komen. Bezit een harer een bizonder talent voor tooneelspel, dan treedt dit op den voorgrond. En daar nu, zooals reeds werd opgemerkt, het Engelsche volk aanleg heeft voor dramatische uitbeelding, is het inderdaad natuurlijk, dat deze door het grootste aantal wordt beoefend. En op zeer verschillende wijze; ook alweer in het nauwst verband met het voorhanden zijnde menschen-

[1]) Wij bedoelen het huishoudonderwijs, waartoe „Sociale Zaken" het initiatief heeft genomen. Uit een particulier schrijven hierover het volgende: „In den korten tijd, dat dit werk is gedaan, is reeds gebleken dat de vrouwen voor wie deze voorlichting bestemd is, er *behoefte* aan hebben en zich gaarne laten voorlichten. Ik zelf (de Directrice van de Rijkslandbouwhuishoudschool „Nieuw Rollecate" te Deventer) gaf momenteel ook een serie van deze lessen aan vrouwen van kleine ontginningsboeren in de „binnenlanden" van Overijsel, die het héél moeilijk hebben en die ik tracht te helpen om van de beschikbare middelen die hun bedrijf oplevert en wat ze niet moeten verkoopen, nog een zoo goed mogelijk profijt te trekken en ze eenig inzicht te geven van de allereerste beginselen van de gezondheidsleer. De deelneemsters aan deze cursussen zijn zij, die door het gewone landbouwhuishoudonderwijs niet meer bereikt worden. U moest eens zien, hoe gretig zij het gebodene opnemen. Ik ben wel zeer overtuigd geworden van het noodzakelijke van dit werk — niet alleen voor dezen „crisis"tijd, ook voor meer „normale" tijden. De groote toeloop naar deze cursussen getuigt hiervoor ook."

materiaal en met het intellectueele peil der leidende clubleden. Zelfs waar al de clubs van een bepaald gewest besluiten mochten tot de opvoering van hetzelfde spel, zou toch de eigen aard tot uiting komen.

Van allerlei is ten tooneele gevoerd. Hier voelden de leidende krachten zich sterk aangetrokken tot het Grieksche treurspel, tot dat van Euripides vooral, omdat dit door Gilbert Murray in de eigen taal binnen ieders bereik is gebracht. Elders en in verreweg de meeste gevallen spreekt nog altijd Engeland's groote tooneelschrijver het sterkst tot de menschen. Weer elders bestaat een sterke neiging om wat in het verleden in de eigen streek in het eigen dorp historie is geworden, dramatisch te doen uitbeelden door de eigen bewoners. Hier komt dan iets naar voren van het eigenlijke karakter van het leekenspel. Wanneer namelijk acteurs en publiek gezamenlijk en eenstemmig opgaan in het eigen verleden. De laatste jaren openbaart zich in verband met regionalisme en de versterking van nationaal bewustzijn, een sterke neiging in de laatste richting. Waar de streek beschikt over schrijverstalenten, die begrip hebben van de eischen, welke het drama stelt aan de bewerking van het historisch gegevene, wordt in deze iets bereikt van groote beteekenis voor het leven van al den dag.

Het ligt voor de hand dat bij dit alles de landelijke en vooral de gewestelijke organisatie dezer vrouwenclubs allerlei mogelijk maakt waaraan men zonder deze niet zou toekomen. Zoo is het, dank zij deze, regel geworden dat éénmaal per jaar, in Mei of Juni, van het gedurende de wintermaanden ingestudeerde tooneelstuk, een tafereel wordt opgevoerd in de „centrale" door alle clubs, die er omheen zijn gegroepeerd. Met de „centrale" wordt het centrum bedoeld in de provinciestad waar alle vrouwen uit den omtrek ter markt komen. Heeft dit centrum een eigen lokaal, dan wordt het een krachtbron voor den ganschen omtrek.

Het meest verwacht men van de geregelde deelname aan de repetitie, eenmaal per maand. Al lijkt het dat valsche schaamte bij onze overzeesche buren een minder hinderlijke sta-in-den-weg is om tot eenige prestatie te komen in anderer bijzijn, toch is er vaak heel wat overredingskracht toe noodig, om een eenvoudige vrouw te bewegen in het publiek op te treden. Is zij er eenmaal voor gewonnen, dan houdt zij vol. Stelster dezes kent vrouwen die zij al vóór 25 jaar en nu nog ziet meespelen en die haar herhaaldelijk vertelden, hoe de club en het spel haar geest verruimd en haar gezinsleven op hooger peil gebracht hebben.

Als regel is er op de jaarlijksche feestelijke bijeenkomst een wedstrijd (competitie) voor de beste éénacter, die niet langer dan een half

uur mag duren. Het gebeurt dat er afzonderlijke afdelingen zijn voor vrouwen alleen, gemengde groepen, beginners en vergevorderden. Bij de mij sedert een kwarteeuw bekende groepen is echter van „competitie" geen sprake meer, omdat het ondoenlijk schijnt afgunst en nijd uit haar gevolg te bannen. De telkens weer herkozen presidente van deze groep heeft een even grooten afkeer van wedijver in bewapening als in tooneelspel. Het systeem deugt niet volgens haar. „Wij zullen in ons opvoedingswerk een beteren geest en dus ook betere kunst krijgen, wanneer wij alle concurreerende elementen verre houden." Het is haar gelukt in hare afdeeling een meerderheid te krijgen voor hare zienswijze. In haar kring, Oost-Sussex[1]) geeft een kunst-criticus gezonde mondelinge en schriftelijke critiek op al de voorstellingen en het resultaat is dat de verschillende dorpen elkaar helpen om goed voor den dag te komen, door het wederzijdsch uitleenen van benoodigdheden bij de jaarlijksche voorstellingen. Men make zich waar wat het zeggen wil wanneer men achter de coulissen telkens hoort: „Willen jullie ons mooiere theeservies gebruiken? Is onze bloemvaas niet beter geschikt? Hebt ge groene verf vergeten? Ik heb ze". Nu het er niet meer om gaat elkaar een vlieg af te vangen, nu er dus geen punten meer zijn te behalen, en er alleen wordt geraden, geprezen, vriendelijk gecritiseerd, is de geest een andere.

Natuurlijk werkt dit door, zij het langzaam. In Yorkshire hoopt men ook een jaarfeest te berciken zonder competitie. Helaas trekt een wedstrijd publiek. Geen wonder. In de spanning wie winnen zal ligt een groote aantrekking. Maar juist op dit gebied is een wedstrijd zoo onzuiver. Waar is de rechter, die rekening houden kan met al de mogelijkheden en onmogelijkheden van de verschillende groepen? En behoort niet alles voorkomen te worden wat aanleiding zijn kan tot rechtmatige grieven, tot een gevoel van miskenning, tot verbittering? Onlangs is, eveneens in Sussex, door de clubs een tentoonstelling gehouden van zelf gekweekte groenten, eigengemaakte boter, kaas, jams en andere conserven, waarbij vakmenschen hun oordeel gaven met aanwijzigingen hoe beter te doen, maar waar van punten of cijfers geen sprake was.

Men vergeve deze uitwijding om de belangrijkheid van de zaak.

Wat nu dit volkstooneel betreft, in Sussex heeft men het reeds gebracht tot voorstellingen van Shakespeare. Ieder dorp had dan gedurende den winter, van hetzelfde stuk een of twee zelfde tooneelen ingestudeerd.[2]) Tevoren was men het eens geworden over de aankleeding

[1]) In dezen kring alleen zijn reeds 11000 leden!

[2]) Verleden jaar uit de „Koopman van Venetië" en „Elk wat wils."

der verschillende rollen, die voor alle groepen, pruiken incluis, dezelfde zouden zijn. Eenzelfde kapper behandelde alle spelers, zoodat er tusschen de Shylocks en Portia's en Rosalinde's en Touchstones geen ander onderscheid was dan dat hunner eigene persoonlijkheid.

In het district Kent, ook elders, maar daar met groot succes, kwam men tot de volgende regeling. De hoofdrollen uit een stuk van Shakespeare — was het niet Hendrik VIII? — werden toevertrouwd aan clubleden uit verschillende dorpen, die in onderscheiden tooneelen optraden. De „menigte" was natuurlijk niet dezelfde en zoo iets kan alleen wanneer, binnen ieders bereik, een gemeenschappelijk centrum aanwezig is.

Toen op 30 Oct. l.l. te St. Leonards-on-sea, door twaalf dorpsgroepen 's morgens, 's middags en 's avonds éénacters werden opgevoerd, werd op het programma deze feestvoorstelling aangekondigd als „non-competatieve", met de mededeeling dat een bekende tooneelcriticus na ieder stuk critiek en raad zou geven.

Dezen zomer woonden wij een dergelijk tooneelfeest mee. De voorstellingen werden gegeven in een van die prachtige oude schuren, waaraan Sussex nog zoo rijk is, schuren die mogelijkheden scheppen voor het meest uiteenloopende feestelijke gebeuren. Waar gewoonlijk het vee staat, zit nu het publiek amphitheatersgewijze, ten deele op planken die op blokken zijn gelegd, ten deele op matten stoelen. Een flink deel scheidt de toeschouwers van de ingebouwde hooischuur die, met de deel, het tooneel vormt. Het is zomer en dus is het hooi eruit. De ruimten aan weerszijden van het middenvak, de eigenlijke speelplaats, geven gelegenheid tot verdwijnen en verschijnen, terwijl de groote ruimte achter de hooischuur een statig en plechtig opkomen van uit de diepte of aftrekken vanaf het tooneel mogelijk maakt. Twee breede staldeuren geven ter linker- en rechterzijde toegang tot de deel, zoodat meespelende volksmenigten door deze toegangen komen en gaan kunnen.

Hier nu werden door speelgroepen uit het eigen en de omliggende dorpen korte stukken opgevoerd, die alle tot onderwerp een historisch gebeuren hadden uit de eigen naaste omgeving. Het zeer groote voordeel hiervan was dat het publiek vol gespannen belangstelling was.

De uit oude acten en kerkarchieven opgediepte voorvallen waren soms gebrekkig, soms met echt dramatisch begrip, verwerkt tot éénacters: onder de spelers waren er die denzelfden naam droegen als de personen die zij voorstelden. Het dorp zelf, waar de feestelijke bijeenkomst plaats had, is trotsch op een vrouw, een weduwe op jaren, Ann Tree die, onder de regeering van Maria de Bloeddorstige,

verbrand werd om hare kettersche gevoelens, welke op weinig anders schijnen neergekomen te zijn dan dat zij in den kerkdienst het Latijn door de moedertaal wenschte vervangen te zien.

Als het gerucht zich verspreidt, dat de koninklijke soldaten binnen enkele uren het dorp zullen hebben bereikt om de kettersche gevangen te nemen, komt een drom van vrouwen in de dorpskleederdracht dier dagen, haar om strijd hulp aanbieden. Zij kunnen de vrome, verstandige, oude vrouw niet missen in haar midden. Zij een veroordeelde, die naakten kleedt, hongerenden en dorstenden laaft, ongelukkigen troost en wijzen raad geeft aan allen die zich tot haar wenden? Is het huisje waar zij met hare kleindochter woont, niet een toevlucht voor alle bedrukten? In veiligheid moet zij gebracht, zij en haar kleindochter, en allen, mannen en vrouwen komen met hulp aanzetten. De een biedt zijn huifkar aan, de andere zijn merrie. De man van een derde heeft in een naburig dorp een veilig toevluchtsoord voor de beide vrouwen gevonden.

Maar Ann Tree, waardig in haar zuiveren eenvoud en voornaam in haar onschuld, weigert te vluchten. Ontroerend is de verslagenheid harer dorpsgenooten, die zich nu, met haar, beijveren het jonge meisje te bewegen zich te redden. Wat eindelijk gelukt.

Wij merkten reeds op hoe, door het plaatselijk gegeven, het spel iets gemeen had met onze leekespelen. Want is van deze niet een der eerste voorwaarden, dat de spelers uitbeelden wat met hen de toeschouwers gevoelen?

Van wat door een der andere dorpen gespeeld werd, geldt hetzelfde. Mannen van Sussex en mannen van Kent waren handgemeen geworden in een van die veeten tusschen naburen, waaraan de Middeleeuwen in gansch West-Europa zoo rijk zijn. Een hunner heeft zijn besten vriend voor zijne oogen zien neerslaan en nu nog bovendien de zijnen het onderspit hebben gedolven en hij met slechts eenige kameraden in het dorp terugkeert, is hij een gebroken man en ondanks zijne jeugd, vervloekt hij het leven. Maar, als hij dan, thuiskomende, hoort hoe hem een zoon is geboren, verandert er iets in hem. En wanneer zijn schoonmoeder naar buiten komt met het kind in de armen, dan wijkt in hem het wanhoopsgevoel van 's levens zinloosheid en met een nieuw levensgevoel schaart hij zich onder de overgeblevenen tot het scheppen van een betere toekomst.

Wat ons in deze pogingen tot cultureele verrijking van het leven op het platteland steeds weer treft, is allereerst het positieve tegenwicht dat hier gesteld wordt tegenover een beïnvloeding van de groote stad, die niet te keeren valt.

Een tweede belangrijk punt is, dat de zelfwerkzaamheid der dorpelingen zich niet bepaalt tot uitbeelding alleen en dan nog wel van het vaak ongelijksoortige, van wat hun niet ligt, maar dat zij zich richten moet op denken en doen van het eigen voorgeslacht, dat haar bovendien de ongezochte gelegenheid geboden wordt om verleden en heden te vergelijken en daaruit gevolgtrekkingen te maken, die voorwaar niet ten nadeele van het chaotische heden uitvallen.

Van hoe groote waarde het is dat een machtige landelijke organisatie deze mogelijkheden schept op plaatsen, alle beneden 4000 inwoners, behoeft wel niet te worden uiteengezet voor ons Nederlanders die, door een nog sterker individualisme dan het Engelsche, met zoo groote moeite tot samenwerking komen.

Dat tooneelspel hierbij onderdeel uitmaakt van een cultuurbeweging die zich ook op andere terreinen gelden laat, werkt mede om haar des te vaster te verankeren in het volksleven.

Over het volkstooneel d. w. z. tooneel door en voor het volk in de steden, spreken wij nu niet.

Het ging hier enkel en uitsluitend, niet om wat voor het platteland gedaan wordt, maar om wat het zelf doet en tot stand brengt.

Over de Statistiek van het Voorbereidend Hoger en Middelbaar Onderwijs 1931/32—1933/34

door Dr. A. J. VAN PESCH.

Ieder najaar verrast het Centraal Bureau voor de Statistiek ons, Directeuren en soortgenoten, met een paar vervroegde Sinterklaaspakjes, waaruit we met een lichte zucht vele honderde kaarten halen, leerlingenkaarten en personeelkaarten, die wij met meer of minder accuratesse invullen, na aan het „personeel" vooraf vragen te hebben gedaan, waarvoor een belastingambtenaar zich zelfs te bescheiden zou vinden. De vermelde „minder" accuratesse wreekt zich doordat men het slechte werk „over" moet maken zoals in onze kinderjaren, onder de dwang van een vriendelijke, welwillende, maar volhardende hand in Den Haag.

Zijn de kaarten weer afgeleverd, dan denkt men meestal: „Waar dient dat allemaal voor? Het zal toch wel ongezien in de archieven opgeborgen worden." — Maar *die* mening hebben wij niet lang kunnen volhouden. Uit de terugzending van foutief ingevulde kaarten, waarbij de fout voor een zeer geschoold deskundige zelfs nog niet dadelijk in het oog viel, bleek dat men de kaarten in ieder geval degelijk be-

studeerde. Dat geeft een burger moed. Die moed werd belangrijk vergroot, en daarmee de animo voor het invullen der kaarten, toen in November 1932 de eerste resultaten van deze verwerkte statistische gegevens gepubliceerd werden door het Centraal Bureau voor de Statistiek, afdeling Onderwijsstatistiek onder de titel: „Statistiek van het Voorbereidend Hooger en Middelbaar Onderwijs 1930—1931". Toch hoorde men hierin alleen de „leitmotive" zachtjes aangeduid, die thans forser in onze oren klinken nu in October 1935 dezelfde statistiek verschenen is voor de jaren 1931/32—1933/34, *in onderling verband verwerkt*.

Het verschil tussen de publicatie van 1932 en deze van 1935 is als tussen een *momentopname* en een *film*. De eerste geeft nooit meer dan wat de toestand op dat éne moment was en men kan er moeilijk uit leren hoe deze toestand ontstaan is. De film echter laat ons zien hoe de ene toestand zich uit de andere ontwikkelt, zodat men een veel beter inzicht verkrijgt in het hele verloop van het proces en in de factoren en krachten, die het beïnvloeden. Kortweg (zoals de Directeur-Generaal K. W. Methorst zich in het voorbericht uitdrukt): De vorige statistiek was slechts *statisch*, de thans verschenen is echter *dynamisch*; zij leert kennen niet alleen de stand der schoolbevolking op een bepaalde datum, maar geeft inzicht *in de wijze, waarop de leerlingen de scholen doorlopen*. Geheel bereikt is het gestelde doel nog niet, want pas langduriger observatie kan leren wat er met de leerlingen geschiedt, die in een bepaald jaar scholen voor m. en v.h.o. betreden hebben. De vier achtereenvolgende jaren, waarover de geschiedenis van de schoolbevolking van 1930 onderzocht is, zijn niet lang genoeg om alle leerlingen van deze generatie de schoolbanken te hebben doen verlaten. Daarvoor is theoretisch *twaalf* jaar nodig, want de langste schoolcursus duurt zes jaar (b.v. bij een Gymnasium) en een leerling mag iedere klas eenmaal doubleren. Zelfs is men er dan nog niet helemaal, want als een leerling na de vierde klasse van een H.B.S. 5-jarige cursus B gedoubleerd te hebben en weer gezakt te zijn, de school moet verlaten, kan hij nog met open armen ontvangen worden in de vierde klasse eener H.B.S. 5-j. c. A, die hij zelfs met geduld nog eens doubleren kan. Zo is dus zelfs twaalf jaar nog niet genoeg. Maar ieder jaar dat wij onze kaarten weer met hoofdbreken en gemopper verzorgen, komt het Centraal Bureau voor de Statistiek dichter bij het beoogde doel, de levensgeschiedenis van een schoolgeneratie. Het lijkt echter een noodlot te zijn wat op dit werk drukt, want even weinig opwekkend als het werk is dat de kaarten-behandeling eist, even weinig opwekkend is het bestuderen dezer statistiek van hetgeen er gebeurt met een schoolgeneratie!

Op mijn eigen school werk ik nog al eens graag met statistiekjes op bescheiden schaal, omdat er in docentenkringen wel eens in de ruimte wordt gepraat en beweringen gedaan worden, die meer baseren op eigen gemoedsstemming, optimistisch of pessimistisch of op vooropgezette meningen, dan op exacte gegevens. Een statistiek kan dan veel gemak geven, gewoonlijk met een zekere kribbigheid gepaard gaande van personen, die hun mening niet bevestigd zien door de statistiek. Werkt men zelf zo aan deze locale statistieken, dan ziet men reeds bedenkelijke uitkomsten. Zo zag ik dat in de tienjarige periode '23—'33 aan mijn eigen school voor iedere 100 leerlingen, die tot de school toegelaten werden, slechts 39 het einddiploma verwierven en dat dit aan de overige driejarige burgerscholen in Amsterdam precies even erg was. Zo zag ik ook dat van de leerlingen, die bij het eerste rapport in de eerste klasse meer dan 8 onvoldoende vakken hadden, niemand het einddiploma verwierf en van hen met resp. 8, 7 en 6 onvoldoende vakken slechts resp. 2, 2 en 2 %. Maar ik zag ook, dat slechts weinig ouders voor de daar uit voortvloeiende conclusie omtrent de wenselijkheid tijdig een ander schooltype te kiezen, vatbaar waren en dat mijn school (en niet alleen de mijne, naar ik denk) dus jaren lang gehinderd en geremd wordt door een inerte massa doublerende scholieren, die nooit het einddiploma behalen. De enige troost, die ik heb, is dat uit de thans besproken statistiek van het Centraal Bureau overduidelijk volgt dat mijn school in deze niet alleen staat, maar dat deze ziekelijke congestie *alle* scholen van *alle* typen betreft in misschien nog sterker mate dan bij mij. In de samenvattende grafiek 5 (blz. 111 van het bedoelde werk) vind ik dat op de driejarige burgerscholen slechts ruim 27 leerlingen van iedere 100 na 3 jaren het einddiploma verwerven. Hoevelen er na doubleren van één of twee of drie klassen nog bijkomen is uit deze statistiek nog niet te zien, daar zij over een te gering aantal jaren loopt. In mijn uitkomst van 39 leerlingen zijn echter alle doubleerders mee inbegrepen; ik denk dat het eindresultaat van de statistiek van het Centraal Bureau dus ten slotte wel niet veel zal verschillen van het mijne. Maar de vermelde congestie is toch ook uit grafiek 5 reeds helder te zien waar de doublerende leerlingen vermeld zijn (type 211, 121 en 112); datzelfde geldt voor alle grafieken No. 4 tot en met No. 10.

De scholen doen denken aan een vulkachel, die met slechte anthraciet gestookt wordt en waarin het vuur dreigt te verstikken in de opgehoopte slakken en sintels, die er niet goed uitgehaald worden. Poken helpt. Inderdaad. Wie geeft ons de pook om onze scholen weer beter te laten branden? Zou het rapport-Boikestein zo'n pook

zijn? Of is er een hele nieuwe wet nodig op het Onderwijs in zijn geheel om als pook te voldoen?

Het verreweg interessantste deel dezer statistische publicatie is vervat in paragraaf 3 „*De schoolloopbaan der leerlingen*", het dynamische deel dezer statistiek. Dr. Idenburg had reeds in de publicatie van 1932 meegedeeld hoe de leerlingenkaarten ingericht zijn, waarop de gegevens verzameld worden, die in deze statistiek verwerkt zijn (en nog maar *ten deele* verwerkt zijn). Hij herhaalt nu de beschrijving der gevolgde methode, volgens welke de schoolloopbaan van iedere leerling op deze kaart wordt aangetekend in *een enkel getal*, het zogenaamde *typenummer* van den leerling; deze typenummers zijn opgebouwd volgens het principe dat de plaats van het cijfer de waarde bepaalt, welke dit cijfer in het getal toekomt. Zoo is typenummer 1 bestemd voor de leerling, die in de eerste klasse geplaatst is, het typenummer 11 voor een leerling, die vlot overging en thans de tweede klasse doorloopt. Een leerling, die de zes klassen van een gymnasium vlot doorloopt, heeft als typenummer 111111. Doubleert een leerling een klasse, dan komt een *twee* te staan op het rangnummer van de klasse, dus 112 is het typenummer van een leerling, die de eerste en de tweede klasse vlot doorliep en de derde klasse echter nu doubleert. Een 3 betekent dat een klasse voor de derde maal doorlopen wordt en een 0 geeft de rara avis aan, die een klasse overslaat!

De vooropleiding wordt aangegeven met een enkel cijfer voor het typenummer geplaatst, ervan gescheiden door een komma. Deze komma geeft trouwens in het algemeen de overgang naar een ander schooltype aan. Zoo zal dus 6,1 aangeven dat een leerling de 6e klasse eener school voor gewoon lager onderwijs doorlopen hebbende, slaagde voor de eerste klasse eener school voor middelbaar of voorbereidend hoger onderwijs en deze klasse thans doorloopt. De overgang van de ene school naar de andere wordt door een *breukstreep* aangegeven als deze overgang gepaard gaat met doublering eener klasse; de overgang wordt echter door een *komma* aangegeven als de studie-voortzetting normaal geschiedt in een volgende, dus hogere klasse. De verwisseling van het schooltype met een ander wordt door de invoeging van de letters der betreffende schoolsoort genoteerd in het typenummer van de leerling. Laat ik enige voorbeelden geven, ontleend aan mijn eigen leerlingenkaarten.

1e voorbeeld: Typenummer 6a, H_3 12. Dit betekent een leerling, die de 6a klasse eener gewone openbare school voor lager onderwijs (d.w.z. een soort brugklasse, die in Amsterdam sinds enige jaren bestaat als voorbereiding voor nog niet geheel rijp geachte leerlingen) doorliep, daarna overging(,) naar een H.B.S. met 3-jarige cursus

(H_3), hier de eerste klasse doorliep en slaagde (1) voor de tweede klasse, waar hij bleef zitten en die hij thans doubleert (2).

2e voorbeeld: Typenummer 6, $\frac{H\ 1}{H_3\ 1}$ 2. Dit betekent een leerling, die de zesde klasse eener gewone openbare lagere school doorliep (6) en overging(,) naar een H.B.S. 5 j. c. B (H) waar hij de eerste klasse doorliep (1) maar zakte. Hij verhuisde naar een H.B.S. met 3 j. c. (H_3) welke verhuizing gepaard ging met doublering (vandaar de *breukstreep*). Na het doubleren had hij succes en kwam in de tweede klasse dezer 3-jarige H.B.S. maar zakte weer en doorloopt thans nog eens deze klasse (2).

3e voorbeeld: Typenummer 6, $H_3\ 2\ \frac{1}{H_3\ 1}$. Deze leerling kwam uit de 6e klasse ener op. l.s., betrad een H.B.S. 3 j. c. (H_3), doubleerde hier de eerste klasse (2), bleef zitten in de tweede klasse (teller 1) verhuisde naar een andere H.B.S. met 3 j. c. maar doubleert (breukstreep!) daarbij thans de tweede klasse (noemer H_3 1).

4e voorbeeld: Typenummer 7, G 1, $L_{Ha}\ 1\frac{1}{H_3\ 1}$. Dit is iets ingewikkelder en geeft reeds dadelijk aan dat we hier niet met een vlot verlopen schoolloopbaan te doen hebben! Deze leerling kwam uit de 7e klasse ener gewone openb. l.s., ging over naar de eerste klasse van een gymnasium (G) en had hier nog het succes om over te gaan, immers de nu volgende verhuizing van het Gymnasium naar een Lyceum (L) is aangegeven door een komma, die de vlotte overgang voorstelt i.p.v. de „verhängnisvolle" breukstreep. Op dit Lyceum kwam hij in de afdeling literair-economische H.B.S. (Ha), doorliep met succes de tweede klasse, maar zakte in de derde klasse dezer school (teller 1). Hij verhuisde smadelijk naar weer een andere school, nu een H.B.S met 3 j. c. (H_3) en deze verhuizing ging gepaard met doublering (breukstreep) en thans doubleert hij deze derde klasse (noemer 1).

Men ziet wel dat dit een vernuftig en eenvoudig systeem is, dat onmisbaar is voor het sorteren der gegevens van de tienduizende kaarten, die het Centraal Bureau te verwerken had en de vele tienduizende, die nog zullen komen. In de thans gepubliceerde gegevens heeft men de vermelde typenummers wat vereenvoudigd. Men vindt er eigenlijk alleen de typenummers met weglating der lagere school en der schooltype-letters, dus alleen, 1, 2, 11, 12, 21, 111 enz. De overige aanduidingen der typenummers zijn in woorden aangebracht als tekst in hoofden en kolommen der diverse tabellen.

Terwijl in de publicatie 1932 alleen nog maar het systeem der typenummers werd meegedeeld, worden thans in 1935 de *uitkomsten*

gepubliceerd, die met dit systeem verkregen zijn. Zij omvatten de stand van zaken in de vier achtereenvolgende jaren 1930, 1931, 1932 en 1933. De bedoeling is slechts *eens* in de 5 jaren een leerlingengeneratie *geheel* te volgen; voor de tussenliggende leerlingengeneraties wordt voorlopig alleen aandacht geschonken aan de resultaten, die zij na één jaar behalen. Dit betekent echter niet dat de verdere gegevens dezer tussen-generaties verder worden prijsgegeven; ieder jaar zal de schoolloopbaan van de voor goed vertrokken leerlingen dezer tussen-generaties worden vastgesteld, zodat na een aantal jaren nog een terugblik kan gemaakt worden over de bereikte resultaten. Onder *leerlingengeneratie* wordt verstaan de groep leerlingen, die in een bepaald jaar voor het eerst tot de eerste klasse van de scholen voor m. en v.h. onderwijs werd toegelaten. In de thans gepubliceerde tabellen vindt men dus een overzicht van de *schoolloopbaan* der leerlingen van de generatie 1930 in haar eerste tot en met vierde schooljaar. De schoolloopbaan voor de generatie 1931 kon dus alleen voor het eerste tot en met het derde schooljaar, voor de generatie 1932 voor het eerste tot en met het tweede schooljaar nagegaan worden. Daardoor is een vergelijking tussen deze drie generaties voorlopig (in deze publicatie n.l.) alleen mogelijk tussen de gegevens dezer generaties 1930, 1931, 1932 *in hun eerste en tweede schooljaar*. De schoolloopbaan van de generatie 1930 zal men zelfs nog niet volledig vinden in het besproken boek. Nauwkeurig zijn eigenlijk alleen omschreven de loopbanen der leerlingen, *die de schoolsoort, waar zij oorspronkelijk op geplaatst werden, trouw bleven.*

Men heeft ervan afgezien om ook nog de schoolloopbaan aan te geven van de leerlingen, die in die vier jaren naar een ander schooltype overgingen. Terecht zag Dr. Idenburg in dat de thans gegeven uiteenzetting reeds erg veel van de aandacht en de opmerkzaamheid der lezers vraagt. Ging men nu ook nog de verhuizende leerlingen er bij betrekken, dan werd alles te gecompliceerd door de beschrijving van de lotgevallen van een aantal kleine leerlingengroepjes, welke complicaties het thans gegeven beeld van de leerlingenloopbaan bovendien nog maar zeer weinig zouden veranderen. Maar ook deze gegevens worden niet vergeten; zij worden opgezouten tot de eindrekening van de gehele generatie zal worden opgemaakt.

Er zijn toch reeds bij de tot nu gevolgde vereenvoudigde en beperkte procedure nog finesses, die bijna humoristisch werken. Zoo vind ik op pagina 222 en 223 als tabel 41 een rubriek die één derde van de dubbele pagina beslaat en die in zijn geheel gewijd is aan 1 (zegge één) jochie, dat in de eerste klasse uit een H.B.S. 5 j. c. B verhuisd is naar een eerste klasse eener H.B.S. 5 j. c. A, waarvan het pro-

gramma, naar ik meen, nauwelijks verschilt van dat der H.B.S. 5 j.c B. voor de eerste klasse. Inderdaad, hij mocht niet ontbreken, maar hij kost typografisch heel wat aan het rijk!

Het is mijn bedoeling niet om alle cijfers, liefst met decimalen compleet, nog eens te laten drukken, zooals ik in andere besprekingen dezer onderwijsstatistiek zag gebeuren. Dat bevordert hoogstens een oppervlakkig oordeel en allicht ook te haastige conclusies bij de lezers. Wie zich voor deze cijfers interesseert, en dat behoren er *velen* te zijn in den lande, zie zelf een exemplaar dezer publicatie te bemachtigen (voor f 4.— te bestellen bij het Centraal Bureau voor de Statistiek te 's-Gravenhage) en bestudere daar de tabellen en in ieder geval de beschouwingen van Dr. Idenburg, die er aan gewijd zijn. Ik behoef hier alleen te zeggen dat de koop de moeite waard is en dat men lectuur heeft voor vele weken en voor honderde betere inzichten. Wel zou ik speciaal de aandacht willen vestigen op de grafieken 4 tot en met 10 op pag. 110 tot en met 116. Ik geloof niet mis te tasten als ik dit de smakelijkste kluif van het hele diner acht. In deze grafieken heeft Dr. Idenburg een samenvattend overzicht gegeven van het lot der leerlingen-generatie 1930 in de jaren 1930, 1931, 1932 en 1933, grafisch voorgesteld om alles wat deze publicatie aan materiaal verwerkt heeft, samen te vatten in een beknopt totaalbeeld. Eerst is in tabel 44 (blz. 226) een samenvattend overzicht gegeven van de generatie 1930, telkens naar de stand op 31 December der resp. jaren; deze absolute aantallen zijn daarna omgerekend in verhoudingscijfers tot het totaal aantal leerlingen waarmee de generatie 1930 begon (staat 54). Eindelijk is deze staat 54 als grondslag gebruikt voor de vermelde 7 grafieken, voor elke schoolsoort één. Iedere grafiek geeft in *zwartgerande* cirkels de aantallen leerlingen, die van 1000 oorspronkelijk geplaatsten telkens vlot overgingen (dus de typen, 1, 11, 111, 1111, welk laatste type door ,111E is aangeduid bij de leerlingen, die na drie jaar slaagden voor hun eindexamen H.B.S. 3 j. c. en Handelsdagscholen). In *geblokrande* cirkels, verticaal onder de zwartgerande, staan de leerlingenaantallen, die een der klassen doubleerden (dus de typen, 2, 21, 12, 211, 121, 112) en eindelijk in *gearceerd-gerande* cirkels de aantallen leerlingen, die meermalen doubleerden, dus de typen ,3 (wat een hardnekkige ouders om hun kind *drie* maal de eerste klas te laten doorlopen in plaats van hun vergissing in te zien!), 31 13, 22. Men ziet in deze grafieken met één oogopslag hoe weinig geschikt onze scholen zijn voor onze leerlingen of hoe weinig geschikt onze leerlingen zijn voor onze scholen. De keus dezer twee mogelijkheden laat ik hier maar liever rusten; voor beide is veel te zeggen! Van 1000 nieuw geplaatste leerlingen vindt men zonder kleerscheuren

overgegaan in opeenvolgende jaren, de hieronder vermelde aantallen:

Gymnasia	1000	687	462	347
H.B.S. 3 j. c.	1000	605	392	274 (eindexamen)
H.B.S. 5 j. c. B	1000	668	468	335
H.B.S. 5 j. c. C	1000	689	489	294
Lycea	1000	715	515	353
Handelsdagscholen	1000	663	438	344 (ten dele eindexamen)
Middelb. Meisjesscholen	1000	741	519	366.

Gaat men na dat deze gelukkige leerlingen nog één (H.B.S. 5-j.c.) of twee (Gymnasia en Lycea) klassen moeten doorlopen eer zij met trots op hun visitekaartje onder hun naam kunnen zetten *type IIIIIE* of *type IIIIIIE*, dan zullen er slechts enige honderde zijn van iedere duizend rozeknoppen, die in de *normale* tijd tot volle rozen ontloken zijn, om deze dorre statistiek eens poëtisch uit te drukken.

Maar de grafieken laten tegelijk zien hoe de scholen van alle typen gecongestioneerd zijn, zoals ik het reeds uitdrukte, door de doubleerders die moeizaam meestrompelen in de race. Immers in de geblokrande en de gearceerd-gerande cirkels vindt men direct de aantallen van leerlingen, die één of meer klassen doubleerden. Zelfs kan men in deze cirkels nog een sectorgewijze indeling vinden, waarin nog de afzonderlijke aantallen staan van leerlingen, die alleen òf de eerste òf de tweede òf de derde klasse doubleerden, en leerlingen, die meer klassen doubleerden, enz. Voor het inzicht in de wijze waarop de bevolking van een school van een of ander type is samengesteld, zijn deze grafieken uiterst leerzaam.

Eindelijk ziet men in deze grafieken ook nog aangegeven hoeveel leerlingen in opeenvolgende jaren voorgoed vertrokken (als volkomen hopeloos) of naar een ander schooltype overgingen (om 't nog eens elders te proberen). Deze getallen zijn ook verre van opwekkend; stel U eens voor hoeveel narigheid het betekent, dat van iedere duizend nieuw geplaatsten in 1930 op een H.B.S. 5-j. c. B vier jaar later reeds 240 leerlingen *voor goed vertrokken zijn*, terwijl 61 het nog eens op een andere school probeerden! Neen, wie nog volhoudt, dat het bij ons middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs nog zo beroerd niet is als pessimisten menen, mogen deze grafieken wel eens ernstig bekijken om als een „sadder but wiser man" het leven verder door te gaan.

Een paar opmerkingen moeten mij, bij alle waardering voor de verrichte minutieuse en omvangrijke arbeid van het Centraal Bureau voor de Statistiek, toch van het hart.

In de eerste plaats is het jammer, dat bij de wassende omvang van de tabellen en beschouwingen het cijfer- en lettertype der tabellen

kleiner gekozen is dan in de vorige publicatie. Ik zie duidelijk in dat de aard van dit werk dit bezwaar mee moet brengen om te voorkomen dat een tabel over opeenvolgende bladzijden zou uitdijen, wat de overzichtelijkheid ernstig afbreuk zou doen, maar de meeste mensen, ook onderwijsmensen, nemen toch reeds niet gauw statistische publicaties ter hand en vooral niet als kleine, dicht opeengedrukte cijferzeeën hun voor de ogen schemeren. Het is waar, dat men in de toelichting der cijfers door Dr. P. J. Idenburg, alles vinden kan, wat men nodig heeft, maar de bedoeling is toch dat men dit oordeel van Dr. Idenburg nog eens toetst aan de gegevens zelf. En dan lokken de tabellen uit de publicatie van 1932 meer aan dan die van 1935.

Een tweede bezwaar (tegelijk een compliment voor Dr. Idenburg) is dat de gehele materie er erg ingewikkeld uitziet, al geef ik toe dat er een duidelijke draad van Ariadne loopt door dit labyrinth van schoolstatistieken. Dat is een bezwaar, dat een statisticus, die zelf de zaak geheel beheerst en die zonder aarzeling complicatie stapelt op complicatie en toch de weg nog duidelijk ziet, die hij volgen wil, niet geheel zal kunnen begrijpen, maar ook al weer uit eigen ervaring weet ik dat het voor een betrekkelijke leek op statistisch gebied, zoals onderwijsmensen meestal zijn, het volgen van een statistisch systeem en vooral het trekken der conclusies hieruit, geweldig lastig is, waar het den statistiek-samensteller zelf volslagen helder is. Ik moet echter erkennen, dat uit deze moeilijkheid geen weg te wijzen is en dat naar alle waarschijnlijkheid in volgende publicaties de lotgevallen der schoolgeneratie nog ingewikkelder tabellen zullen vereisen dan nu reeds het geval is. Maar het blijft jammer, want de statistiek beoogt natuurlijk enerzijds een wetenschappelijk doel, anderzijds echter het doen rijpen van het oordeel dergenen, die in de toekomst de regeling van ons onderwijs in handen zullen hebben, zowel dus van hen, die de wetten zullen ontwerpen en vaststellen als van hen, die deze wetten in de practijk moeten uitvoeren, dus zowel van de wetgevers als van het onderwijzend personeel. En dan met de nadruk op de laatstgenoemde groep, want een docent, die de ernst dezer statistische gegevens niet inziet en zich er niet naar richt, kan door een wettelijke regeling nog niet tot wijsheid gedwongen worden. Ik weet zeker, dat deze ingewikkelde statistiek aan tallozen spoorloos voorbij zal gaan, maar nogmaals: ik weet er ook geen andere raad op en kan alleen het nadeel releveren.

Van de overige paragrafen, die overeenstemming vertonen met de gelijkgetitelde in de publicatie 1932, behoef ik niet veel te zeggen. Men kan daar vinden, wat men gewoonlijk in statistieken vindt, dus

niet iets van de aparte aard van paragraaf 3, de schoolloopbaan der leerlingen. Toch is er heel wat uit op te graven, wat de moeite van het opzoeken waard is. Mag ik er enkele punten uit vermelden? Bij de verdeling der verschillende schooltypen over de grote gemeenten (meer dan 50.000 inwoners) en de kleinere gemeenten valt op dat de gymnasia overwegen in de grotere gemeenten, evenzo de lycea, de vijfjarige hogere burgerscholen A, de driejarige hogere burgerscholen, de middelbare meisjesscholen. De vijfjarige hogere burgerscholen B echter overwegen in de *kleinere* gemeenten en zijn daar natuurlijk voor een groot deel Rijksscholen. Zij vormen dus de typische plattelandsscholen zou men haast zeggen, in de kleinere steden geconcentreerd. Voor de onzelfstandige handelsscholen geldt vrijwel hetzelfde.

Bij de leervakken viel mij op, dat onder „godsdienstonderwijs" zijn samengevat bijbelse geschiedenis, bijbelverklaring, kerkgeschiedenis, Christelijke religie, godsdienstleer, apologie en godsdienstgeschiedenis. Voor hen die het godsdienstonderwijs op de openbare scholen ingevoerd wensen te zien, is dit een aansporing om voorzichtig te zijn en vooral goed aan te geven *wat* zij op de openbare school onderwezen wensen te zien en dit niet over te laten aan den docent, die het vak zal geven.

In paragraaf 2, die over de leerlingen handelt, zien we met schrik, dat het totale aantal leerlingen van alle schooltypen voor middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs samen, van ruim 45.000 op 31 December 1930 steeg tot ruim 52.000 op 31 December 1933. Dus een aangroeiing van bijna 16 %! Deze aangroeiing is belangrijk veel groter dan van de gehele Nederlandse bevolking zelf in deze jaren. Waren er n.l. op 31 Dec. 1930 per 10.000 inwoners 57 leerlingen op de behandelde schooltypen, dit aantal steeg tot 63 op 31 Dec. 1933. De over-intellectualisatie groeide dus aan, als men tenminste aanneemt, dat onze scholen iets met intellect te maken hebben! Van deze leerlingen zijn ongeveer tweederde jongens, éénderde meisjes. De meisjes nemen dus nog niet de plaats in aan deze voedingstroggen der wetenschap als haar wel toekomt op grond der samenstelling van de gehele landbevolking. De lycea zijn in dit opzicht nog het gunstigst, want zij benaderen het rechtmatig aandeel door 43 % hunner leerlingen uit meisjes te doen bestaan. De gymnasia zijn niet zo overtollig vrouwelijk bevolkt als men wel eens hoort beweren, men vindt er één meisje naast iedere twee jongens. De B.-hogere burgerscholen zijn het mannelijkst met één meisje naast iedere drie jongens.

Verder frappeerde het mij, dat het confessioneel gymnasiaal onderwijs zo extra sterk zich ontwikkeld heeft. Terwijl de leerlingen-aantallen der openbare gymnasia in de jaren 31-33 aangroeiden met 10 %, was dit voor de Protestants-Christelijke gymnasia ruim 14 % en voor

de Rooms-Katholieke ruim 13 %. Terwijl de openbare gymnasia nog maar ruim 57 % der totale gymnasiale schoolbevolking bevatten, is dit bedrag bij de openbare hogere burgerscholen (van alle typen samen) nog bijna 73 %! Bij de driejarige burgerscholen zelfs nog ruim 86 %! Het confessioneel onderwijs blijft bij de *middelbare* scholen dus nog ver achter bij het openbaar onderwijs, vergeleken bij de gymnasiale toestand.

Bij de lycea echter winnen de confessionele scholen het verre in de bevolking. Hier bevatten de openbare lycea slechts 22 % der leerlingen. Dit schooltype is ook het enige, waar de Protestants-Christelijke richting het wint van de Rooms-Katholieke, al is het maar met één koplengte (één percent).

Bij de opmerkingen omtrent de „buitenleerlingen" trof mij dat als algemene tendentie kon worden vastgesteld dat het getal buitenleerlingen daalt naarmate de gemeenten groter zijn, maar dat er belangrijke uitzonderingen op deze regel zijn. Zo valt onder de grote steden Haarlem op met een bijzonder groot aantal buitenleerlingen. Ik meen me te herinneren, dat dit komt doordat Haarlem een tegemoetkomender financiële houding aanneemt tegenover de buitenleerlingen dan b.v. Amsterdam, dat *binnen* haar grenzen een derde harer leerlingen voor een prikje of om niet onderwijs (en boeken) geeft, maar 10 meter buiten haar grens f 400.— laat betalen.

Wat de herkomst der tot de eerste klasse toegelaten leerlingen betreft, blijkt dat bij vrijwel *alle* schoolsoorten het aantal leerlingen dat uit de *zesde* klasse van de lagere scholen komt, afneemt. Vooral bij de hogere burgerscholen B met 3- en 5-jarige cursus komt nog maar ongeveer de helft der nieuwgeplaatste leerlingen uit de zesde klasse der lagere school. Bij de 5-jarige burgerscholen B zoekt Dr. Idenburg de verklaring in het feit dat deze scholen zoveel leerlingen uit de kleinere gemeenten betrekken; de lagere scholen op het platteland zijn in het algemeen niet in staat de leerlingen in zes jaar klaar te maken voor de burgerschool. Deze verklaring geldt niet voor de driejarige H. B. S., die een grote-stadsschool is. Hierbij denkt Dr. Idenburg echter als verklaring aan het feit dat de leerlingen der driejarige H. B. S. over het algemeen uit een eenvoudiger kring der bevolking voortkomen; het nauw verband tussen schoolvorderingen en milieu maakt aannemelijk dat voor deze leerlingen een vooropleiding van zeven jaar boven één van zes jaar wordt verkozen. Ik geloof dat Dr. Idenburg hier even misgrijpt. Daargelaten dat het nog aanvechtbaar is of schoolvorderingen en milieu werkelijk verband met elkaar houden en dat misschien een stellig maar hèèl dun beschavingsvernisje door het milieu gegeven niet opweegt tegen een beter begrip van het

heilige *moeten* bij de eenvoudiger kringen, zit het met de driejarige burgerscholen mijns inziens als volgt. Is een leerling in de zesde klasse reeds opvallend goed, dan zegt de onderwijzer al gauw aan de ouders: „De jongen moet studeren, dus stuur hem naar de vijfjarige." De minder brillanten komen in Amsterdam in de 6a klassen, dus doen een jaar langer over de lagere school. Van dezen gaan dan weer de besten toch naar de vijfjarige en de zwakkeren naar de driejarige. Zo krijgt dus de driejarige H. B. S. relatief heel weinig zesde-klassers. En deze slechte qualiteit verklaart meteen het hoger percentage zakkers bij de verschillende klasse-overgangen op de driejarige H. B. S. en het kleiner aantal leerlingen, dat in de voorgeschreven tijd per 1000 het eindexamen haalt.

De driejarige H.B.S. krijgt nu naar mijn mening uit de zesde klasse der lagere school alleen *die* leerlingen, die minder brillant zijn en die door de hoofden uit een soort afgunst niet gegund worden aan hun gelukkige collega's, die een 6a klasse mogen vormen uit de goede zesde-klassers leerlingen van de omliggende lagere scholen. En aangezien deze zesde-klassers dan meestal niet geheel vertrouwd worden door de H.B.S. 3 j.c. wat hun kennis en schoolcijfers betreft, worden zij gewoonlijk volledig geëxamineerd en leggen dan het loodje. Ik geloof dat deze diverse factoren de oorzaak zijn dat de driejarige hogere burgerscholen weinig zesde-klasse-leerlingen uit de lagere school krijgen. Men moet niet vergeten dat de schoolgeldregeling en boekenregeling in Amsterdam (waar de driejarige burgerscholen hoofdzakelijk thuis behoren) geen beletsel vormt voor de eenvoudiger kringen der bevolking hun kinderen naar de vijfjarige H.B.S. te sturen!

De kennis van Frans bij de toelating tot de eerste klasse blijkt sinds 1930 toegenomen te zijn. Het percentage fransloze leerlingen is aanmerkelijk afgenómen voor alle scholen behalve voor de middelbare meisjesscholen en A-burgerscholen, waar het percentage toch reeds gering was in 1930. Bij de driejarige H.B.S. is het aantal franslozen nog hoog (ruim een kwart der nieuw geplaatsten) en *dit* kán inderdaad samenhangen met het milieu, waaruit deze leerlingen komen. Grote waarde is echter niet te hechten aan dit afnemen van het percentage franslozen, want bij verschillende frans-„bezittenden" is deze „bezitting" in de practijk een optimistische fictie, die alleen de docent verleiden kan tot een sneller onderwijs-tempo, dat dan toch funest blijkt te zijn zowel voor de franslozen als voor de pseudo-bezitters.

De bevordering der leerlingen tot een hoger leerjaar, in percentages aangegeven voor de verschillende schoolsoorten en klassen, blijkt bij de hogere burgerscholen het moeilijkst te gaan. Het percentage zit-

tenblijvers is bij de drie-jarige burgerscholen ruim 34 %. bij de B-burgerscholen 5 j. c. 27 % en bij de A-burgerscholen 5 j. c. 26 %. Bij de gymnasia is dit 24 % en in de onderbouw der lycea en de afdeling gymnasium dezer scholen zelfs slechts ongeveer 21 %. Ongetwijfeld ligt dit niet uitsluitend aan de qualiteit der leerlingen. Dit kan misschien wel zo zijn bij de drie-jarige burgerscholen, waar de al te gemakkelijke toelating de lagere school verleidde tot het grif afgeven van gunstige verklaringen, zoodat de scholen zich moesten verweren door het natuurlijke middel van veel zakkers bij de overgang, totdat in de jaren *na* deze statistiek zelfs verweer gezocht moest worden in een algemeen toegepast, verplicht toelatingsexamen in het Nederlands. Voor de vijfjarige burgerscholen komt er echter vermoedelijk als één der factoren bij dat hier de meetkunde in de eerste klasse en het Duits tegelijk met het Frans in de eerste klasse een hoog zak-percentage veroorzaakt, waarvoor het gymnasium gevrijwaard is,

Vergeleken met de zak-percentages uit de publicatie 1932 (dus einde van de cursus '29/30) zijn aan veel scholen de getallen belangrijk gestegen en nergens opmerkelijk gedaald. Vooral de drie-jarige H.B.S. steeg sterk (van 26 % tot ruim 34 %), maar ik gaf reeds aan dat dit een natuurlijk verweer betrof tegen de stroom van zwakkeren, die de vijf-jarige H.B.S. door het verplicht toelatingsexamen afschrikte, en die al te gemakkelijk op een drie-jarige H.B.S. kwamen zonder zich er te kunnen handhaven.

De gemiddelde klasse-grootte steeg van 17,1 in 1930 tot 19,4 in 1933; ik denk dat de Amsterdamse Directeuren en Rectoren in hun schik zouden zijn als hun scholen ook een dergelijke gemiddelde klassebezetting hadden!

Niet alleen dat het overgangspercentage afnam, ook het slagingspercentage bij de eindexamens nam opmerkelijk af van 1930—1933 bij nagenoeg alle schoolsoorten, behalve bij de Gymnasia, waar het vrij constant bleef. Dr. Idenburg meent te moeten aannemen dat de examen-commissies, beïnvloed door de gedachte aan de ongunstige economische toestand en de overvulling van de arbeidsmarkt, strengere normen bij hun beoordeeling zijn gaan aanleggen. Ondenkbaar is het echter niet dat de veranderende mentaliteit onzer jeugd, de mindere zin voor ernstig werk, de toenemende afleiding door sport, film en radio, hier ook een woord meespreekt. Daarmee zal ook wel samenhangen dat het percentage leerlingen, dat de school in de minimum-tijd doorloopt, *als regel in elk volgend jaar afneemt*.

Van paragraaf 4 (de leerkrachten) en de erbij behorende tabellen vermeld ik alleen als rariteit dat er aan een neutrale school een docent is, die 66 jaar (of ouder) is en nog de kracht heeft om 38 lesuren te geven. Alle hulde!

Meer ruimte mag ik voor deze proefjes uit het omvangrijke en voedzame tabellen-materiaal niet gebruiken.

Men mag aan een statistiek natuurlijk geen hoger eisen stellen dan dat hij een goede statistiek is, gebaseerd op ruime gegevens, grote getallen en met verstand bewerkt. Maar soms besloop mij bij het bestuderen van deze goed gefundeerde statistiek een lichte twijfel of hij behalve een aanwinst voor de statistische wetenschap „an sich", ook een werkelijke belangrijke aanwinst is voor het onderwijs en zijn slachtoffers n.l. docenten, leerlingen en ouders.

Immers deze statistiek is gemaakt met een enorme rompslomp van kaarten, een geweldige en accuraat werkende toewijding, een scherp en helder vernuft. En toch zijn de conclusies niet zoo bijster afwijkend van hetgeen reeds een communis opinio is. Hoogstens kan men zeggen (en ik geef toe dat dit reeds zeer veel waard is) dat hier nu eens in exacte, onweerlegbare vorm de bedroevende zwakheden van ons onderwijsstelsel zijn vastgelegd, volkomen objectief, terwijl de meningen tot nu toe zó erg veel subjectiefs bevatten, dat men niet vertrouwde dat er nog iets objectiefs in was overgebleven. Maar de zwakheden zijn alleen voor den dag gekomen door de bedenkelijke feiten der *eind*resultaten van ons onderwijs: de zwakheden van ons onderwijs zelf volgen hier wel consequent uit, maar zij zijn niet te ontdekken in deze statistiek; men kan niet zeggen: dáár zijn de fouten, de zwakheden, die men weg moet nemen om de eindresultaten beter te doen zijn.

Ik heb reeds gezegd, dat men dit ook niet eisen mag van de statistiek, maar men mag het toch betreuren, want men krijgt de indruk dat thans de statistiek achter de feiten aanloopt. Inderdaad, hoe kan het anders, zal men zeggen. Misschien komt bij de verdere bewerking van de leerlingenkaarten, vooral na langer jaren dan het bewerkte viertal, nog wel zó veel voor den dag dat men aanwijzingen er uit kan putten in welke richting onze onderwijsmethode gewijzigd moet worden om meer efficiënt te zijn; in dat geval zou de statistiek, zooals ik wenschte, aan de feiten *voorafgaan*.

Ik twijfel er echter aan, omdat de leerlingen, zelfs met de typenummers, nog „nummers" blijven en geen „typen" worden, d.w.z dat met het karakter der leerlingen geen rekening gehouden wordt, en nog minder met het karakter der docenten, materiaal, dat inderdaad statistisch moeilijk te bewerken is. Geheel onmogelijk is het echter niet, want ik heb zelf, op kleine schaal, reeds eens geprobeerd het docenten-karakter statistisch vast te leggen in een enkel opzicht, nl. in den „zak-invloed" van den docent, waaronder ik versta het aandeel dat de docent door zijn persoonlijke opvattingen, zijn wijze van cijfer-

geven, zijn wijze van waarderen der leerlingen, heeft in het zakken der leerlingen aan het cursus-einde. Voor mijn school kwam ik wel tot resultaten, die ik zelf ook practisch kon gebruiken. Zo iets op groter schaal en door deskundigen verricht, droom ik mij als onderdeel van een ideaalstatistiek, maar ik zie wel in, dat een honderdvoudig vergroot Bureau voor de Statistiek nog zelfs in jaren niet gereed zou komen met de te verwerken gegevens. Ik hoor er zelfs nog geen „toekomst-muziek" in. Maar mijn mening blijft, dat ons onderwijs nog iets anders nodig heeft om gezond te worden dan deze bittere pillen, die het Centraal Bureau voor de Statistiek ons te slikken geeft.

Inmiddels echter alle hulde voor de verrichte arbeid.

Feiten en Pogingen

Organisatie van ons Onderwijs.

In ons December-nummer hebben wij onder bovenstaande titel in verband met de passage uit de Troonrede over „organisatorische en paedagogische vragen" een adres van het H.B. der Mij., tot nut van 't algemeen weergegeven. Toen de Tweede Kamer aan de mondelinge behandeling der Onderwijsbegroting toe was, vond zij bovendien op haar tafel het volgende adres.

„Geeft met verschuldigden eerbied te kennen, de Vereeniging tot Bevordering van de Studie der Paedagogiek, welke bestaat uit hoogleeraren en andere docenten in paedagogiek, psychologie en wijsbegeerte aan *alle* Nederlandsche Universiteiten, zoowel bijzondere als openbare:

dat zij met groote belangstelling en instemming gezien heeft den passus uit de Troonrede omtrent de „aandacht, die zal worden gewijd aan organisatorische en paedagogische vragen in zake het Onderwijs",

dat zij daarentegen met leedwezen kennis genomen heeft van de uitingen daaromtrent van verscheidene leden Uwer Kamer, neergelegd in het Voorloopig Verslag over de Onderwijsbegrooting voor het dienstjaar 1936 (blz. 1).

De leden van genoemde Vereeniging zien zich door hun werkkring bijna dagelijks geplaatst voor het probleem van de onderscheiding tusschen die vragen van paedagogiek, welke in directen samenhang staan met wereld- en levensbeschouwing en dus door aanhangers van verschillende overtuigingen daaromtrent verschillend worden beantwoord, en die vragen van meer organisatorischen en technischen aard, aan wier oplossing aanhangers van verschillende wereldbeschouwing te zamen kunnen en moeten arbeiden. Terwijl de eerstgenoemde groep van vragen in Nederland ook naar de meening onzer Vereeniging ongetwijfeld *niet* behoort tot degene, die de Troonrede bedoelt met de woorden „voor zoover deze op het terrein van de Overheid liggen", zal uitschakeling van de laatste door wetgevende en uitvoerende macht niet zonder schade voor ons onderwijs kunnen geschieden. Dat dit reeds veel te lang heeft plaats gehad, is de overtuiging onzer Vereeniging. Immers, voor de stelling, in het Voorloopig Verslag uitgesproken (blz. 2) omtrent „wetten en wetsformuleeringen, waardoor ruimte bleef voor de onderscheiden kringen om naar eigen inzicht zich te ontplooien of bepaalde paedagogische methoden toe te passen", wordt in de practijk van ons onderwijs weinig bevestiging gevonden. Reeds jaren geleden heeft de Onderwijsraad de Regeering gewezen op het bestaande gebrek aan wetenschappelijke voorbereiding der onderwijshervorming. Intusschen worden in ons land opvattingen omtrent onderwijs begunstigd, waarvan het zeer twijfelachtig

moet heeten, of zij den toets der huidige wetenschappelijke kritiek kunnen doorstaan.

Onze Vereeniging meent de aandacht van Uwe Kamer ervoor te mogen vragen, dat de verschillen tusschen de aanhangers van oudere of meer modern geöriënteerde technisch-didaktische opvattingen geheel andere zijn dan de verschillen, welke als uitvloeisel van uiteenloopende wereld- en levensbeschouwing tusschen de beoefenaren der paedagogiek bestaan. Daarom verzoekt zij Uwe Kamer met aandrang, aan de Regeering haar steun niet te onthouden voor de maatregelen, die ter uitvoering van den genoemden passus in de Troonrede noodig zullen blijken.

Hetwelk doende, enz.

voor de Vereeniging voornoemd,
w.g. J. Waterink, Voorzitter.
w.g. F. Sassen, Secretaris."

* * *

Ook de redactie van De Gids had zich over deze belangrijke quaestie geuit. In het Decembernummer van dit tijdschrift treffen wij de volgende opmerking der Redactie aan (p. 261-2).

„*Paedagogiek of Didactiek?* — Het voornemen der regeering, „bijzondere aandacht" te wijden „aan de organisatorische en paedagogische vragen inzake het onderwijs, voor zoover deze op het terrein der overheid liggen", heeft, blijkens het Voorloopig Verslag, waarmee de Tweede Kamer het 6e hoofdstuk der Rijksbegrooting voor 1936 heeft beantwoord, bij verscheiden leden de huiver ing opgewekt, die hen pleegt te overvallen, wanneer zij ook maar de schim van een mogelijkheid zien, dat aan het heilig huis der onderwijswereld door de overheidsdrang of overheidsdwang zou kunnen worden geraakt. Bij paedagogische vragen — aldus hun gedachtengang — spelen steeds principieele kwesties een rol en daarom behoort de overheid zich zooveel mogelijk van inmenging op dit gebied te onthouden.

Het doet niet zeer sympathiek aan, dat op een, naar erkend moet worden, eenigszins duistere aankondiging van een voornemen tot maatregelen, die het onderwijs betreffen, in plaats van met een vraag naar de juiste bedoeling onmiddellijk wordt gereageerd met een uiting van schrik en wantrouwen. Kon men werkelijk niet eens eerst afwachten, totdat de door anderen gevraagde nadere inlichtingen waren ontvangen en moest men nu ook bij dit onderwerp van meet af aan de principieele verdeeldheid op den voorgrond plaatsen, die zulk een rampzalig kenmerk van het Nederlandsche onderwijs vormt?

Het is toch in ieder geval zeer goed denkbaar, dat de maatregelen, waarvan in de Troonrede sprake was, voornamelijk betrekking zullen hebben op de didactiek van het onderwijs en dat zij als zoodanig verre zullen blijven van alle beginselkwesties, die de term paedagogiek blijkbaar onmiddellijk in het bewustzijn roept."

Als voorbeeld van zulk een maatregel wordt dan genoemd de opleiding der aanstaande M. en V.H.O., waaromtrent reeds lang geleden plannen zijn uitgewerkt, gemeenschappelijk door vertegenwoordigers van alle richtingen.

Men ziet, dat de opvattingen van het adres en het Gidsartikel geheel overeenkomen met die, verdedigd in het artikel Paedagogiek als Wetenschap van de hand van Prof. Kohnstamm in het November-nummer van ons tijdschrift.

Helaas, stonden de debatten in onze Volksvertegenwoordiging op een geheel ander niveau. De heer Zijlstra meende den Minister vooral voor de deskundigen te moeten waarschuwen, en sprak in dit verband van de „dictatuur der paedagogen." „Wetenschappelijke paedagogen" — zo betoogde hij — „zijn zeer zeker nuttige menschen, maar zij denken in stelsels, hangen soms gevaarlijke philosophieën aan en zien menigmaal, ondanks al hun speciale kennis, den mensch, het kind, absoluut verkeerd." Het was klaarblijkelijk nog niet tot hem doorgedrongen, dat de eerste ondertekenaar van het adres, waarop hij zinspeelde, juist in een serie artikelen van het Paedagogisch Tijdschrift voor het Christelijk Onderwijs het sterk empirisch karakter van de huidige paedagogiek had verdedigd tegenover de neiging van vroegere beoefenaars der paedagogiek om de invloed van filosofische stelsels op dit vak te overschatten.

Nog iets verder ging de heer Tilanus,

toen hij zich veroorloofde het boven weergegeven adres als dat van een „vakvereniging" aan te duiden. Terwijl hij zich in andere vragen gaarne als bewaarder van het decorum in ons taalgebruik gedraagt, achtte hij blijkbaar hier een revolutionaire afwijking van het „algemeen beschaafd" geoorloofd. Immers met het woord vakvereniging pleegt men een vereniging aan te duiden, die allereerst de verbetering van de materiële arbeidsvoorwaarden van haar leden nastreeft. De genoemde Vereniging daarentegen is opgericht om te voorzien in een te lang verwaarloosde overheidstaak — de zorg, dat het centrale vak der onderwijzersopleiding niet aan volstrekt onbevoegden behoeft te worden opgedragen — en opvolgende Ministers hebben dat ook in zoverre erkend, dat zij zich bij de examens der Vereniging laten vertegenwoordigen, wat bij vakverenigingen niet gebruikelijk is.

Ietwat beter maakte het de heer Moller, die althans erkende, dat „op het gebied van de onderwijsleer menschen met zeer uiteenloopende, ja zelfs tegenstrijdige beginselen, elkaar kunnen vinden." Klaarblijkelijk had hij daarmede echter reeds verre de grens overschreden, die voor de partijpolitieke diehards voorgeschreven is. Althans de Kameroverzichtschrijver van de Maasbode (12 Dec. 1935) meende in het belang van zuivere volksvoorlichting den heer Moller het tegendeel van wat hij gezegd had te moeten toeschrijven. Men oordele: „Met paedagogie heeft de Staat niets te maken, zei dr. Moller. Dat de heeren Kohnstamm en Van Veen van het Nutsseminarie daar zoo vóór zijn en dat ook de roemruchte Maatschappij tot Nut van het Algemeen daar wat in ziet, is voor ons een reden om maar meteen duidelijk te zeggen, dat wij van plannen op dit gebied verschoond wenschen te blijven. Wij hebben narigheid genoeg beleefd van de staatsinmenging op paedagogisch gebied en andere landen leeren, waar wij er mee terecht komen. Als de heeren van het Nut zoo graag aan paedagogie doen, moeten ze die maar op eigen scholen beoefenen. Van de onze blijven ze af!"

Van dit alles nu had de heer Moller geen woord gerept o.a. om deze goede reden, dat deze tirade niet alleen de in dit „overzicht" genoemde beoefenaars der paedagogiek zou hebben getroffen, maar evenzeer de Nijmeegse hoogleraren, die het genoemde adres mede hadden verzonden en waarvan één het zelfs, als secretaris der Vereniging, had ondertekend.

Maar men ziet uit dit alles wel, hoe vergiftigd deze hele sfeer is door boze hartstochten en demagogie van de ergste soort. Daarom doet het ons des te meer leed te moeten constateren dat met de ene uitzondering van den heer Coops, die het aandurfde de schromelijke achterstand in onze onderwijswetgeving te berde te brengen, geen der overige leden van de Kamer een open oog bleek te hebben voor de oorzaken van die achterstand: het ontbreken van contact tussen de Overheid en hen, wier levenstaak het is, ons onderwijsstelsel bij voortduring op peil te houden. Gelukkig getuigde het antwoord van den Minister, schoon het niet zeer krachtig was, — hij verdedigde de passus in de Troonrede niet met het oog op concrete maatregelen, maar om algemene „psychologische redenen" — toch van heel wat meer waardering van de arbeid der deskundigen. Hij wees op de taak van de Onderwijsraad ten deze, die immers indertijd juist ook als adviseur in wetenschappelijk-paedagogische vragen was opgericht. En hij deelde mede, dat hij aanstonds na zijn optreden zich met de Onderwijsraad hieromtrent in verbinding had gesteld en zich voorstelde, nu het antwoord van de Onderwijsraad was binnen gekomen, zo spoedig hij daarvoor tijd had, zich nadrukkelijk met dit onderwerp bezig te houden.

Dit is het enige resultaat van een lange discussie, die helaas weer nieuw voedsel heeft gegeven aan de groeiende twijfel, of ons parlement — mede onder de sterke invloed der partijpers — nog wel voldoende opgewassen is tegenover zijn in omvang en diepte toenemende taak.

RED.

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

Het Russische toneel in de spiegel van de Moskousche toneelfeesten, door Mr. J. Huijts 101

Tooneel op het platteland in Engeland, door E. C. Knappert 113

Over de statistiek van het Voorbereidend Hoger en Middelbaar Onderwijs 1931/32—1933/34, door Dr. A. J. van Pesch 120

Feiten en Pogingen.

Reorganisatie van ons Onderwijs 134

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

17e JAARGANG. FEBRUARI 1936 No. 5.

TB3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

Notities over „Volkstooneel en Dilettantisme"

door Mr. A. T. VOS.

Aanleiding tot het schrijven dezer „notities" is de serie artikelen, die in den laatsten tijd over bovengenoemd onderwerp in dit maandblad is verschenen, en die een ieder, die zich ook maar eenige rekenschap geeft van de waarde, die het tooneel als cultuur-element bezit, noodzakelijkerwijze aan het nadenken heeft gezet over de vraag of het niet mogelijk zou zijn den dramatischen zin van ons volk te versterken, het volk op te voeden in dramatisch genieten, en aldus door middel der dramatische kunst, de cultuur van ons volk te verhoogen.

Voor wij echter dieper op deze vragen ingaan, lijkt het mij noodzakelijk, dat van enkele begrippen, die in de bedoelde artikelen genoemd worden en die wij ook noodig hebben voor het bespreken der bedoelde vraag en voor het zoo mogelijk aanduiden van een oplossing der daarmede samenhangende problemen, een juiste omschrijving wordt gegeven.

Immers zonder een dusdanige juiste omschrijving komt er verwarring, die in de gevolgen des te noodlottiger zal worden, omdat daardoor voorstanders van dezelfde grondgedachten elkaar allicht moeilijk zullen verstaan, en tengevolge van misverstanden, over kleine meeningsverschillen met elkaar zouden gaan debatteeren, daarbij gansch over het hoofd ziende, dat zij eigenlijk naar hetzelfde einddoel streven.

En dit nu zou de zaak — waar het hier om gaat en die in de kern reeds moeilijk genoeg is — onberekenbare schade aandoen en de taak voor degenen, die zich aangorden om in dezen iets werkelijks en praktisch te bereiken, ontzettend verzwaren.

Wat verstaat men onder het begrip „Volkstooneel"? Vergis ik mij niet, dan is dit een allesbehalve vast omlijnd begrip, maar kunnen onder dit woord zeer verschillende begrippen verstaan worden.

Immers wat de spreker of schrijver er mede bedoelt, hangt geheel af van den nadruk, dien men op een onderdeel van dit begrip legt.

In de eerste plaats kan men bij het gebruikmaken van het woord „Volkstooneel" tot dit woord komen uit hoofde van den *aard* van het stuk, dat gespeeld wordt.

Dan moet onder „Volkstooneel" worden verstaan, het tooneel dat zich hoofdzakelijk bezig houdt met het vertoonen van stukken die óf uitsluitend het leven van het volk (in den zin van de lagere standen) vertoonen, óf waarvan de inhoud begrijpelijk is voor de minder ont-

wikkelden, òf ook wel die een „volkschen" inslag hebben en dus zijn òf dialectisch òf folkloristisch.

Anderen echter zullen van „Volkstooneel" spreken, wanneer zij denken aan een „gemeenschapsspel", met bepaalde religieuze of politieke strekking, de zoogenaamde Leekespelen (of wat men in den laatsten tijd al- of niet juist onder dien naam is gaan verstaan.)

Hier is het dus niet de geschiktheid van een minder ontwikkeld publiek, het milieu, waarin het stuk speelt, of het dialectische karakter, maar uitsluitend de tendenz, die het woord „volkstooneel" als het geëigende doet kiezen.

Ook kan men van „Volkstooneel" spreken, wanneer men alleen denkt aan het publiek voor hetwelk zal worden gespeeld. Dit begrip kan verwant zijn aan het begrip, dat ik zoo juist noemde, maar absoluut identiek is het allerminst.

Tenslotte kan men het woord gebruiken, zonder dat een der genoemde begrippen daarmede wordt bedoeld, maar als alleen gezien wordt naar degenen, die spelen, n.l. dat het tooneelwerk niet door beroepsacteurs, maar door spelers uit het Volk vertoond wordt. Ook de massaspelen vallen onder deze rubriek.

Zooals men dus ziet is het woord „Volkstooneel" iets dat velerlei begrippen dekt. Het is dus voor het doel — waarvoor dit artikel wordt geschreven — hoogst ongeschikt, het sticht verwarring en brengt hen, die met elkaar naar hetzelfde einddoel wenschen te gaan, uit elkaar, in plaats van hen „als wapenbroeders" te binden.

Er is nog een andere reden, waarom ik — afgezien van de boven gestelde argumenten, die aan het gebruik in het verleden ontleend zijn — het gebruik van het woord „Volkstooneel" ook voor de toekomst moeilijk als bijzonder gelukkig kan aanvaarden en dit is de minderwaardigheid, die bij een groot aantal menschen gewoonlijk in een aan het woord „volk" gekoppelde gedachte of instelling gelegen is. Immers de verbinding van een gedachte of instelling met het woord volk beteekent voor velen (en die beteekenis is helaas al niet heel vreemd aan de opzet) dat die gedachte alleen wordt geuit ten behoeve van- en de instelling wordt tot stand gebracht ten bate en genoegen van slechts een gedeelte onzer Volkseenheid, wat men ten onrechte het „volk" pleegt te noemen. Een „Volkskrant" is voor velen een begrip van iets heel populairs en dus minderwaardig (wat het in het geheel niet behoeft te zijn). Vroeger had men in Groningen „de Volksgaarkeuken", welke goed bedoelde instelling niet erg floreerde, thans is het gemoderniseerd en verbeterd, maar tactvol heeft de

Directie de naam veranderd in: W.E.E.V.A. (woon- en eethuis voor allen). Maar zal men mij toevoegen: de Volksuniversiteit dan. Men zal mij willen gelooven, dat er tusschen het Volk van de Gaarkeuken en dat van de Volksuniversiteit nogal heel wat verschil is en dat bij een Tooneelvoorstelling vanwege de Volksuniversiteit, meer Universiteit dan Volk aanwezig is en men dus het hier verkeerd gekwalificeerde woordje „Volk" gerust kan weglaten.

In verband met hetgeen ik hier boven over het woord „Volkstooneel" en de daaruit mogelijk te ontstane verwarring meende te mogen opmerken, is het misschien niet oninteressant te vermelden, hoe men ook in Duitschland de bezwaren van het woord „Volksspiel" voor het nieuwe begrip, waarmede men daar een tooneelspelen door niet vakmenschen, van stukken met zoowel religieuzen als in elk geval hoog-geestelijken inhoud en voor de toeschouwers opbouwende en veredelende strekking bedoelt, heeft ondervonden.

Rudolf Mirbt [1]) schrijft daarover:

Zuvor der Hinweis: „Volk-Spiel" ist nicht dasselbe wie „Volks-Spiel". Denn „Volk-Spiel" stellt eine, wenn man so will, „neue", sehr umfassende Spiel-Art dar, während „Volks-Spiel" im allgemeinen Sprachgebrauch eine fest-umrissene, nur aus geschichtlichen Zusammenhängen verständliche, sehr verengt gesehene Art des Schauspielens bedeutet. Man versteht darunter zumeist das Spiel einer Landschaft, einer Ortschaft, das auf geradem oder ungeradem Wege der Pflege und Förderung des Heimatgedankens dienstbar gemacht wird, meist in einem musealen und wirtschaftlichen Sinne. Man versteht dann unter Volk das „niedere Volk", die bürgerlichen und bäuerlichen Mittelschichten, die sich zu einem Spiel zusammenfinden, um ein Art Volksfest zu feiern, an dem die „gebildeten" Schichten nur betrachtend und sich des guten, aber unzulänglichen Willens des Volkes mit einer gewissen Rührung freuend teilhaben.

Nu is het heel moeilijk om bij de bespreking dezer materie — waar het hier n.l. gaat om de ontwikkeling van den dramatischen zin bij ons volk en om door middel van het tooneel de cultuur van het volk (in zijn algemeenen zin) te verhoogen, met als wisselwerking wederom de verhooging van de waarde van het tooneel als cultuur-element en als factor ter bevordering van de algemeene opvoeding van het volk in al zijn lagen, een woord voor dit tooneel te vinden, dat als middel zou kunnen worden gebruikt om dit door mij gestelde doel te bereiken.

Voorloopig zou ik daarvoor willen nemen het woord „het actieve"

[1]) Das Laienspielbuch door R. Mirbt e.a. 1929.

tooneel (hoewel mij dit zelf allerminst ten volle bevredigt en ik dus reeds bij voorbaat elk voorstel tot een ander woord — dat het bedoelde beter uitdrukt — zal aanvaarden!

Niet ter verdediging, maar wel tot nadere verklaring van dit eenigszins zonderlinge woord, nog het volgende:

In het stadium, waarin het tooneel heden ten dage als cultuurelement verkeert, speelt het overgrootste deel van het volk alleen een passieve rol, n.l. het laat zich de niet te vele malen, dat het den Schouwburg bezoekt, alleen dramatisch bewegen, dus doet alleen passief mee, waarbij wij de ontelbare malen, dat alleen amusement het doel is en dus heelemaal van dramatische beweging geen sprake is, geheel uitschakelen.

Daartegenover staat de kleine groep der tooneelspelers, die alleen actief optreedt. Weliswaar wordt ook door een groot aantal personen buiten die beroepsspelers tooneel gespeeld (de artikelen in dit Maandblad geven daarvan overduidelijk bewijzen) maar — afgezien van het feit, dat daarbij wel eens individueel min of meer verdienstelijk tooneelgespeeld wordt, bereiken deze uitvoeringen tot een verhooging der cultuur bijna niets, en in het belang der dramatische kunst al heel weinig. Hoe anders is het met muziek gesteld. Hoevelen zijn niet passief groote genieters, omdat zij zelve met groote inspanning actief deelnemen, wat de algemeene belangstelling in de muziek zeer ten goede komt.

Hiermede zeg ik dunkt mij — althans voor insiders — al heel weinig nieuws. Bovendien vindt het alleszins bevestiging in het zeer lezenswaardige, frissche artikel van den Heer Benes. Dat ik dit artikel met groote instemming aanhaal, wil niet zeggen, dat ik het in alles met dezen kenner van het dilettantisme eens ben, en zeker niet in de middelen tot verbetering.

Hierop hoop ik nog nader terug te komen.

Wanneer nu — om op het woord het actieve tooneel terug te komen — echter kan worden bereikt, dat de dramatische zin van het volk, in al zijn lagen, wordt versterkt, dat zijn behoeften naar het dramatisch genieten, naar een dieper levensinzicht en een verhoogde levensvreugde, door middel der dramatische kunst wordt bevredigd, door welk een en ander, als gezegd, de cultuur kan en ongetwijfeld zal worden verhoogd, dan komt hier door de groote belangstelling in- en het groote medeleven met het dramatische als cultuurelement vanzelf een actief deelnemen, ook zonder dat men als tooneelspeler daarbij handelend optreedt. Maar dit actieve wordt nog des te grooter en des te bewuster, wanneer behalve aan den tooneelspeler van

beroep, het uitbeelden der dramatische handeling wordt opgedragen aan menschen, die een ander beroep hebben, maar door hun liefde voor het tooneel, in hun vrijen tijd zich aan die uitbeelding met volle overgave willen wijden. Door hen zal dan in dubbele mate de belangstelling wederom doordringen tot de groepen, tot wien ze dagelijks behooren, en de belangstelling hunner dagelijksche medemenschen zal daardoor — niet alleen voor het spel, maar ook voor het drama zelf, — intensiever worden en aldus zal de activiteit van alle kanten groeien.

En hierdoor meen ik de keuze van het woord eenigszins te hebben gemotiveerd en dit woord voorshands te mogen behouden.

Thans zal moeten worden nagegaan of het huidige tooneeldilettantisme bij de bereiking van het doel, dat ons voor oogen staat, een taak zal kunnen vervullen, en welke die taak zal zijn?

Uit het reeds genoemde artikel van den heer Benes zal een ieder zijn gebleken, dat aan dit dilettantisme zeer groote gebreken kleven, een opmerking, waarvan de waarde des te grooter moet worden geacht, omdat zij is neergeschreven door iemand, wiens belangstelling voor- en kennis van de dilettanten, niet aan den minsten twijfel onderhevig is. Het moet den heer Benes ongetwijfeld pijn hebben gedaan toen hij dit wel zeer teleurstellend oordeel neerschreef. Maar hier was een heelmeester aan het woord, die — hoewel wetend den patiënt heel veel pijn te doen — dit terwille van zijn genezing onvermijdelijk acht. Want bij Benes gaat het voor alles om het dilettantisme zelve, het zijn zijn nooden, die hij kent en doorvoelt en die hem aan het hart gaan, het zijn zijn fouten, die hij openlijk aantoont, maar waarbij hij niet nalaat de middelen tot verbetering aan te geven. Zooals reeds gezegd, sta ik hierbij wel aan zijn zijde, hoewel ik persoonlijk niet zoo overtuigd ben, dat de aangegeven middelen tot de gewenschte verbetering zullen voeren.

Maar buitendien meen ik, dat het geheele probleem waar het hier om gaat, anders — ik zou zeggen, nog breeder — moet worden bezien. En hierin schuilt een fundamenteel verschil tusschen den heer Benes en mij.

Bij den heer Benes toch is het uitgangspunt: het dilettantisme, dus de speler; bij mij ligt het zwaartepunt allereerst bij het publiek; hij richt zijn zorg dus allereerst op de verbetering van het dilettantisme op zich zelf, ik denk bij dit alles in de eerste plaats aan de verhooging van den dramatischen zin bij ons volk, aan een opvoeden in dramatisch genieten en in een verhoogde cultuur, door middel van de dramatische kunst.

Hierbij zal echter het dilettantisme niet worden vergeten, maar als middel, niet als doel.

Zonder dien grooteren achtergrond zie ik persoonlijk weinig heil in een nieuwe opbloei van het liefhebberijtooneel, tenzij met enkele plaatselijke en incidenteele uitzonderingen, maar met dien achtergrond, met dit zooveel hoogere en grootere doel, kan er m.i. ook een weder opbloei van het thans, ook wel wat door eigen schuld, in de verdrukking geraakte dillettantisme komen.

In den huidigen vorm acht ik het tooneeldilettantisme als middel om tot het groote doel te geraken, niet geschikt — ik zeg dit met alle waardeering van menige praestatie van het liefhebberijtooneel op zich zelf — maar het lijkt mij niet onmogelijk, dat het tot „onderbouw" kan dienen. En dan zal dit vermoedelijk — als terugslag — het geheele dilettantisme kunnen verheffen tot de hoogte waarop het — ook in het algemeen cultuurbelang — feitelijk zou moeten staan, en waarop ik het persoonlijk gaarne zou zien.

Maar daaraan zal moeten voorafgaan een erkenning van eigen fouten, en erkenning, dat zij — die niet schromen daarop te wijzen — hun beste vrienden zijn geweest.

Wat nu die fouten betreft, men leze daarover het reeds meermalen genoemde artikel van den heer Benes, die ze uitvoerig bespreekt.

Ik meen er hier even in 't kort op terug te moeten komen, onder opmerking, dat ze in een drietal hoofdrubrieken zijn onder te brengen, n.l. *a*. repertoire, *b*. het spel, de leiding, *c*. de organisatie,

Wanneer men dan spreekt van de fout van het repertoire, waarmede men gewoonlijk bedoelt: gemis aan een goed repertoire, dan zit daarin ongetwijfeld een grond van waarheid. Maar daarmede is de zaak toch nog niet heelemaal bekeken, want ik voor mij ben er heelemaal zoo zeker nog niet van, dat — zoo men een lijst van werken uit de wereldlitteratuur had, die aan de eischen van een goed (ook dilettanten-) tooneel zouden voldoen en men kon deze voor de liefhebber-tooneelspelers beschikbaar stellen — daarmede dan deze eerste fout grondig zou zijn weggewerkt. Zeker men moet toegeven, dat daarmede al heel wat gewonnen zou zijn, maar men vergete niet, dat het gebrek aan een goed repertoire, beter gezegd het bestaan van een slecht repertoire toch nog een anderen ondergrond heeft.

De fout ligt — naast het ontbreken van voldoende geschikte stukken — voornamelijk hierin, dat de factoren, die de keuze van het stuk doen bepalen, gemeenlijk geheel verkeerd zijn.

In de eerste plaats kiest een dilettantengezelschap bij voorkeur een stuk, dat bij beroepstooneel succes heeft gehad. Dit nu is een geheel

ongeschikte waardemeter, want men vergeet daarbij, dat menig stuk, dat bij een beroepsgezelschap succes had, dit alleen te danken had aan het talent van de spelers, soms zelfs aan één hunner. Deze draagt het heel vaak slechte (in den zin van onvoldoende), leege stuk over de zwakke plekken heen; heeft nu een dilettantengezelschap zijn keuze op dit stuk bepaald, dan komen de zwakke plekken bij de uitvoering op ontstellende wijze naar voren. Menig stuk, waardoor men bij een beroepsgezelschap werd geboeid en zelfs bekoord, werd bij een andere opvoering vervelend, saai, zelfs wel eens minder-waardig.

In de tweede plaats kiest men al te veel stukken, waarin situaties voorkomen, die de spelers totaal vreemd zijn, verhoudingen, die ze niet kennen.

Vaak toch spelen dilettanten in de provincie stukken, waarin personen uit de mondaine wereld, uit de groote steden, optreden. De spelers kunnen zelf die figuren niet begrijpen, laat staan beleven en zeker niet overbrengen op anderen.

Ten derde wenscht men vaak een vroolijke avond te geven en kiest stukken, alleen op het zoogenaamde amusement gericht, waarvan men al gauw na eenige repetities de aardigheid af heeft. Menigmaal bevredigt het stuk dan ook zelf niet.

Het spel en de leiding. Eigenlijk is misschien met het laatste wel het allervoornaamste gezegd. Immers is die leiding goed, dan is ook vaak de eerste gemakkelijk te maken fout (het verkeerde repertoire) reeds voor een deel opgeheven. Ja, op de leiding komt het veelal aan en daaraan ontbreekt vaak veel. Immers die leiding zal — wil zij werkelijk goed zijn — moeten bezitten vakkennis, tooneelroutine, geestelijk overwicht, letterkundig en dramatisch inzicht en een goed begrip van het doel, waarnaar moet worden gestreefd, en wat men met de haar toevertrouwde krachten zal kunnen bereiken.

Een fout tenslotte, niet zoozeer van het dilettantisme op zichzelf, als wel een belemmering voor haar groei, ligt in de gebrekkige organisatie. De voorstellingen zijn allen te plaatselijk, waardoor reprises zijn uitgesloten; de kosten voor goed gemonteerde voorstellingen zijn te hoog, de tijd aan de voorbereiding besteed is te weinig productief, nog afgezien hiervan, dat de spelers meest uitsluitend jonge menschen zijn, en met het huwelijk heel vaak de liefde of, wil men beter, ambitie voor het tooneel, als met één slag gedoofd is.

Maar bovendien — en dit is m.i. vooral belangrijk, als men de zaak wil bezien uit een oogpunt van volksontwikkeling, als reeds boven meer dan eens nader geschetst, en men wil aansturen op het groote doel, dat ons in dezen voor den geest staat — heeft het hui-

dige tooneel-dilettantisme één groote fout, waardoor het in dezen vorm voor het ons beoogde doel voor een deel ongeschikt is, n.l. dat het spelen bij de huidige spelers primair is en de inwerking op het publiek secundair.

Het publiek is — om zoo te zeggen — voor den dilettant min of meer een bijkomstig iets, haast zou ik zeggen: een noodzakelijk kwaad, Zoowel bij de keuze van het stuk, als bij de voorbereiding van het spel en ook bij de opvoering, is hoofdzaak: het pleizier om te spelen en zelfs voor een deel om al spelende met elkaar pleizier te maken; bijzaak: wat zal het publiek er aan hebben.

Het zou mij niet verwonderen als de bekende aandachtige lezer — dien elke schrijver nu eenmaal voor zijn geest pleegt te hebben — hier een protesteerend gebaar maakt, wanneer hij niet reeds eerder aanleiding tot een stil protest had gevonden. Ik erken, dat daartoe aanleiding is, want deze uitspraak over het dilettantisme is — althans schijnbaar — in strijd met de beweging der laatste jaren, die men onder het begrip leekespelen en leekespel samenvat.

Het wil mij voorkomen dat het noodig is, bij dit begrip leekespelen — zooals wij die in ons land kennen — nader stil te staan en de vraag in hoeverre degenen, die deze leekespelen opvoeren onder het begrip „tooneeldilettanten" kunnen en moeten worden begrepen, aan een nader onderzoek te onderwerpen.

Met alle waardeering voor de werkelijk hooge gedachte, die aan menig leekespel en zijn opvoering ten grondslag ligt, met volledige erkenning van het talent, waarmee een enkel dergelijk spel is geschreven en van het werkelijk voor andere spelers beschamende enthousiasme, waarmede een dergelijk spel met groote liefde werd voorbereid en met volledige overgave werd opgevoerd, en zonder te willen te kort doen aan den indruk, dien zulk een spel op de toeschouwers maakte, en te verkleinen het meer dan eens geweldige succes, dat de opvoering dier spelen wist te boeken, moet mij toch eerst een andere vraag van het hart: is dit wel tooneel in den meest echten zin van het woord en zijn de vertolkers er van wel onder den algemeenen naam tooneel-dilettanten te verstaan?

Er is tusschen het een en ander ongetwijfeld een klove, een niet weg te werken verschil, wat alleen reeds hieruit blijkt, dat niemand minder dan Eduard Verkade boven een zijner artikelen in de Groene Amsterdammer schreef: „Over dilettantentooneel en Leekespel." Niet zonder beteekenis is ook, dat in Gregors „Geschichte des Theaters" hoewel tot den laatsten tijd bijgewerkt — aan het Leekespel geen aandacht wordt geschonken en deze spelen dus door den schrijver

blijkbaar niet onder het tooneel, in den algemeenen zin van het woord, gerekend worden.

Hoewel wij dus bij het nader uitwerken van de plannen inzake de mogelijkheden om door middel van het tooneel de cultuur van ons volk te verhoogen, zeker ook aandacht aan de Leekespelen zullen hebben te schenken en zeker niet gaarne willen missen de geest van enthousiasme en overgave, die de uitvoerders dier spelen kenmerken, meen ik ze toch bij deze bespreking — die immers op het tooneel als uiting van dramatische kunst betrekking heeft, — voorloopig althans te moeten uitschakelen. Op den zeer bijzonderen aard en het karakter der Nederlandsche leekenspelen, meen ik aan het slot nog even te moeten terugkomen. Over het woord zelf nog dit. Onder leek wil men in het dagelijksch spraakgebruik verstaan niet-vakkundige, dus zou dit identiek zijn aan dilettant en dus in een tooneelbespreking tegenover beroepsspelers staan. Maar oorspronkelijk wil het woord „leek" (naar zijn oorsprong van 't Grieksch, Latijnsch, laicus) beteekenen priester, d.i. wel gedoopt in de R.K. Kerk en die door gebruik te maken van de sacramenten genade ontvangt, doch die geen machtsbevoegdheid in de kerk bezit, in tegenstelling met de geestelijkheid (clerici).

Vergis ik mij nu, als ik zeg, dat de leeken en vooral de leekespelers nog iets hebben, dat hen niet alleen van de beroepsmenschen onderscheidt, maar zij tevens zich meer vergeestelijkt achten dan gewone menschen en zich ook als spelers tevens een zeker priesterlijk gewaad omhangen, waardoor hun spel veelal beleerend werkt, althans propageerend in een bepaalde richting van religie of in een sociale visie op het leven.

Wanneer we nu de opvoerders der Leekespelen in ons land buiten beschouwing laten — en dit meen ik om bovenstaande redenen althans voorloopig te moeten doen — dan moet tot groot leedwezen worden geconstateerd (een conclusie, waartoe ook de heer Benes in zijn meergenoemd artikel komt) dat in het algemeen bij de dilettanten het eenige doel, dat zij met hun werk beoogen, is amusement, en dus wel amusement in tweeërlei opzicht: n.l. voor zich zelve en — maar dit in de tweede plaats — voor het publiek.

Hun doel is dus niet (eenige gunstige uitzonderingen daargelaten) het opwekken van hoogere gevoelens, het willen geven van kunstgenot en daardoor en daarnaast tevens verrijking en verdieping van den geest, en evenmin het bevorderen van ontwikkeling bij hen zelve en bij het publiek. Dus beoogt hun werk niet vermeerdering van

dramatischen zin, en zelfs niet verhooging van de levensvreugde in hoogeren zin, die van elke goede dramatische vertooning kan uitgaan.

Nu begrijpe men mij goed. Ik wil hier niet mee zeggen, dat het tooneel ook voor dilettanten dit alles niet kan brengen, althans — afgezien van het te bereiken resultaat — zich niet ten doel kan stellen. Integendeel ik vermeen, dat het dilettantentooneel zich dit niet alleen ten doel kan stellen, maar zelfs moet stellen en dat — zoo optimistisch en vol vertrouwen ben ik zelfs tegenover de dilettanten gestemd — het dit doel ook kan bereiken. Alleen, dan moet het anders dan nu.

Hoe moet het dan? Hij die vertrouwensvol de conclusie heeft uitgesproken, is verplicht om ook op deze vraag antwoord te geven.

Laat ik eerst nog tweeërlei mogen constateeren en wel dit.

Ten eerste dat vaststaat — het blijkt ook overtuigend uit wat de heer Benes in zijn artikel schrijft — dat het volk in breede lagen zelf gaarne tooneelspeelt (dus actief als acteur aan de dramatische beweging meedoet) en ten tweede, dat men niet alleen in de steden, maar ook op het platteland, en daar zelfs niet het minst, verzot op tooneel is, zelfs ook wanneer niet door beroepsspelers gespeeld wordt (dus passief meedoet aan de dramatische beweging; zich zelf dramatisch laat bewegen).

Hieruit kan dus geen andere conclusie getrokken worden en ik constateer het met groote voldoening, dan dat de bodem rijp is om in de eerste plaats langs den weg van het dilettantentooneel, den dramatischen zin van ons volk te verhoogen, het volk meer levensvreugde in geestelijken zin te geven, het volk te ontwikkelen, zoowel hun geest als hun kunstgenot.

De vraag is, als gezegd, hoe? Laat ik even mogen invoegen, hoe het m.i. niet moet. Het moet niet door middel van het huidige dilettantentooneel, maar van een organisatie, die uitgaande naar het doel „volksontwikkeling", daarbij het middel van het dilettantisme moet benutten, zoodoende zelf dit dilettantisme op een hooger plan zal brengen, die daarbij dus allerminst het huidige dilettantisme moet voorbijloopen, maar bij de uitvoering van haar groote en moeilijke plannen op de hulp, de steun, de lietde en de werkkracht der huidige dilettanten — gezuiverd en aangevuld — zal moeten kunnen rekenen.

Het tegenwoordige dilettantisme dus als „onderbouw" van een grooter, èn maatschappelijk èn cultureel veel belangrijker en grooter geheel. Die taak der organisatie zal niet gemakkelijk zijn, en zij zal die niet mogen trachten ten uitvoer te brengen, zonder voorstudie van alles wat deze taak zal medebrengen en besef van de mogelijk-

heden, die zij meent te kunnen bereiken. Hierbij onderschrijf ik wat Benes omtrent een poging tot herstel van het dilettantisme zei: „Eén ding is noodzakelijk: de poging daartoe dient grondig te zijn, systhematisch, na rijp overwogen voorbereiding. Een slappe incidenteele greep brengt niet alleen geen baat, maar zou een moordaanslag zijn op de povere resten, die ons van het oude gemeenschapstooneel nog over zijn gebleven." [1])

In die voorbereiding zal men zich moeten bezighouden met een grondige kennisneming van wat in het buitenland op dit terrein is gedaan en men zal daarbij niet slechts naar Duitschland met zijn „Laienspiele" maar ook naar de Angelsaksiche landen met hun Community Drama and Pageants het oog moeten richten.

Tweede punt in de voorbereiding zal zijn, de eerste stappen te doen om een zoo goed mogelijk repertoire bijeen te brengen, ook van buitenlandsche auteurs. Het zou mij thans te ver voeren bij dit punt uitvoerig stil te staan. Alleen, dat het moeten zijn eensdeels eenvoudige stukken met algemeen sterk sprekende strekking (waaronder ook een enkel dialectisch stuk zou kunnen worden opgenomen, maar men zij daarmede voorzichtig), dan stukken met niet te ingewikkelde symbolische voorstelling, mits hebbende kunstwaarde en met een het oog bekorende aankleeding, dan niet te vergeten Historiestukken, vooral betrekking hebbende op eigen landsgeschiedenis of zelfs van gewestelijken aard, en ten slotte stukken met eigen letterkundige waarde.

Verder zal de vraag in studie moeten worden genomen hoe men ten plattelande tot een betere speelgelegenheid zal kunnen komen, terwijl ook aan het Openluchtspel ongetwijfeld groote aandacht zal moeten worden geschonken. Hierin kan een middel worden gevonden om voor de volksfeesten — die in de laatste jaren op steeds slechter peil zijn aangeland — een zoo hoog noodige verbetering en daardoor veredeling aan te brengen. Dat juist door middel van het goede openluchtspel het volk nader tot een pakkende uitbeelding van de historie van land en gewest kan worden gebracht, behoeft geen nader uitvoerig betoog.

In die voorbereiding moet tevens een plaats worden ingeruimd voor de bestudering van het vraagstuk, op welke wijze door cursussen vakkundige leiders kunnen worden gevormd, aan wie de gewestelijke leiding der dilettanten kan worden toevertrouwd, terwijl tevens de vraag in studie zal moeten worden genomen op welke wijze door het houden van voorbereidende lezingen het platteland tot het op te

[1]) H. A. Benes. „Volkstooneel en dilettantisme" in Volksontwikkeling October 1935, pag. 6.

voeren tooneelwerk kan worden ingeleid en tot bezoek kan worden aangespoord.

Misschien reeds tijdens die voorbereiding, maar anders zeker als de voorbereidingen inzake het onderzoek naar de mogelijke uitvoerbaarheid der plannen zoo ver zijn gevorderd, dat aan de verwezenlijking dier plannen kan worden gedacht, zal niet buiten de beschouwing en werkkring der uitvoerders kunnen blijven de vraag: in hoeverre dit alles aan de vaderlandsche tooneelschrijfkunst ten goede zal kunnen komen, b.v. door het uitschrijven van prijsvragen en (of) het zich in verbinding stellen met de Vereeniging van Nederlandsche Tooneelschrijvers.

Ik weet wel, de mogelijkheid van een eigen vaderlandsche tooneellitteratuur staat bij ieder reeds lang in discrediet — en ik wil mij in dezen allerminst aan voorspellingen wagen en den profetenmantel omhangen en zelfs wil ik wel gelooven, dat veel, dat op dit gebied geproduceerd wordt, niet in alles den toets der critiek zal kunnen doorstaan — maar men zij ook niet bij voorbaat al te pessimistisch. En ik zou dan willen vragen, is de schuld hier alleen bij de auteurs, en wat is er van andere zijde gedaan om die vaderlandsche tooneellitteratuur (ik wil niet zeggen tot bloei te brengen) ook maar eenigszins te steunen. Dit antwoord luidt: van overheidswege niets, van wege de pers zoo goed als niets, en in elk geval meer negatief, dan positief, van het publiek bitter weinig en van de tooneeldirecties alleen, bij een zeer enkele, een zeer te waardeeren proeve om dusdanige stukken voor het voetlicht te brengen, waarvoor de betrokken schrijvers niet dankbaar genoeg kunnen zijn. Maar wat hier beslist ontbreekt, dat is de wisselwerking tusschen de vertooning, waarvoor het stuk geschreven werd en den auteur die het schreef; de mogelijkheid om eigen werk te zien opvoeren, waardoor naast de deugden, niet minder de gebreken aan den dag en voor het voetlicht komen, wat voor de tooneelschrijvers de beste oefenschool is.

Ook buitenlandsche auteurs schrijven direct geen meesterwerken, maar als de kans op vertooning ontbreekt en de critiek wel van het geschrevene, maar van het vertoonde stuk niet kan worden vernomen, dan ontbreekt den schrijver, zoo er al eenig talent voor het tooneelstuk in hem zit, alle gelegenheid om dit talent op normale wijze te ontwikkelen.

Inderdaad het kon wel eens zijn, dat ook hier het tooneeldilettantisme voor de tooneelschrijfkunst een opbouwende factor van beteekenis werd.

Is het noodig op Vlaanderen te wijzen, en het verband, dat daar

tusschen het liefhebberijtooneel en een eigen tooneellitteratuur bestaat?

Dat in de meer besproken plannen — hoewel uitgaande van een dilettanten-tooneel als middel — ook het beroepstooneel niet heelemaal ter zijde behoeft te worden gesteld, spreekt haast van zelf. Immers wij behoeven ons tot één middel niet te bepalen, en zoo kan aan het Beroepstooneel in de plannen zeker een plaats worden ingeruimd. Dat echter aan het dilettantentooneel als middel allereerst moet worden gedacht, behoeft m.i. na al het voorgaande geen afzonderlijk betoog.

Ten slotte vragen, naar het ons wil voorkomen, nog een drietal punten onze aandacht:

1. is een dusdanig breed opgezet plan nog wel noodig, nu in de latere jaren het zeer bijzondere genre der Leekespelen, eensdeels een andere groep menschen, dan zij, die tot het corps der dilettanten-tooneelspelers behoort, er toe gebracht heeft hun tijd en gaven, aan de vertolking dier — niet voor beroepsspelers geschreven — spelen te geven, anderdeels getracht heeft de massa te bereiken, en tot verdieping van haar geestelijk inzicht mede te werken, zoodat in elk geval toch van deze nieuwe beweging van spelers en publiek ongetwijfeld een geestelijke verfrissching en verheffing het gevolg is geweest?

2. wordt in het plan niet te veel van de krachten der dilettanten gevergd en zullen zij opgewassen zijn tegen de hen op te leggen taak?

3. moet een nieuwe organisatie of vereeniging worden opgericht om deze plannen voor te bereiden, uit te werken en zoo mogelijk tot uitvoering te brengen, of is daarvoor reeds een organisatie of vereeniging aangewezen, die geschikt is voor het te ondernemen werk en wier doelstelling als het ware uitlokt om dit werk ter hand te nemen?

Wat de eerste vraag betreft, dient allereerst opgemerkt, dat de Leekespelen — zooals wij die in ons land kennen — over het algemeen en voornamelijk, wanneer wij zien naar die werken, die als zoodanig geschreven zijn — eigenlijk toch geen tooneel in den vollen zin des woords zijn. Het zou hier veel te ver voeren om daarover nader uit te weiden, maar aangestipt mag worden dat dit m.i. duidelijk uitkomt wanneer men let op den eigenaardigen dialoog en op het gemis aan dramatischen gang en vorm.

Toch zou ik dit niet als het hoofdbezwaar willen beschouwen, als ik de eerst gestelde vraag ontkennend zou beantwoorden.

Het argument waarom — met alle waardeering voor het Hollandsche Leekenspel en zijn uitvoerders — ik van oordeel ben, dat deze Leekespelen allerminst het hier in dit artikel ontvouwde plan en de gewenschte uitvoering daarvan onnoodig maken, zit dieper en wel hierin, dat bij de Hollandsche Leekespelen de dramatische kunst niet doel is, maar middel.

Hierbij toch wordt een zeker religieus inzicht of ook wel een sociale of oeconomische levensvisie als uitgangspunt genomen, men wenscht dit bij de groote massa ingang te doen vinden of wel men wil de groote massa een verheven oogenblik van gezamenlijke beleving verschaffen, en nu grijpt men naar het tooneel als middel.

Dat dit geen zuiver tooneel, geen zuiver dramatische kunst is, begrijpt ieder. Het kan niet anders of de kunst komt hierbij in zeer vele gevallen in het gedrang en — naar ik meen — tegelijk de cultuur.

In verband met het beroepstooneel heeft Mevr. Top Naeff eens gesproken over menschen, die, theater-koud van binnen, trachten het tooneel langs allerlei omwegen naar zich toe te halen. Ik zou niet gaarne beweren, dat de schrijvers van Leekespelen en hun uitvoerders „theater-koud" van binnen zouden zijn, maar wel meen ik, dat ik mutatis mutandis de uitspraak van bovengenoemde, op tooneelgebied zoo uitstekend bevoegde schrijfster, wier critieken in de Groene Amsterdammer indertijd tot het allerbeste behoorden, wat op dit gebied in ons land geschreven werd, hier mag citeeren:

„erkennen zij — (dat zijn dus zij, die het tooneel langs allerlei omwegen naar zich toe trachten te halen) in den nood de cultureele macht van het tooneel en hopen onder het motto „volksveredelen" het eeuwen-oude tooneel tot klankbord te maken van hun diverse meeningen op politiek, religieus en ethisch gebied.

Zij meenen daarbij het geestelijke van de zinnelijke waarde te moeten afscheiden en zullen niet licht zwichten voor het standpunt: dat het drama op het tooneel zijn eigen, volstrekt onafhankelijk bestaan in schoonheid heeft, geen ander bijkomstig doel kan hebben dan om de menschen, in de menigte, het zelfbesef te verhoogen door middel van het harmonische droombeeld, dat voor alle zintuigen waarneembaar uit den chaos opdoemt" [1])

Met opzet heb ik in al het voorgaande telkens gesproken van Hollandsche Leekespelen en wel hierom, omdat de Leekespelers hier te lande — althans bij hun groote uitvoeringen — bij voorkeur op-

[1]) Rede, uitgesproken door Mevr. Top Naeff ter jaarvergadering der Maatschappij der Nederlandsche Letterkunde op 8 Juni 1921. Gids 1921 3de deel blz. 63.

voeren stukken, die zeer bepaald daarvoor geschreven zijn. Daardoor is m.i. het begrip Leekespelen en Leekespelers bij ons een veel te beperkt begrip. De Duitsche „Laienspiele" hebben een heel wat ruimer repertoire, en spelen heel vaak bestaande tooneelstukken, waarin een algemeen menschelijk onderwerp op dichterlijke wijze wordt behandeld — zelfs blijspel en satyre worden niet vergeten — maar in geen geval stukken uitsluitend voor dit bepaalde doel geschreven.

Zoo staan de Duitsche Laienspiele heel wat dichter bij het plan, dat wij hier ontwierpen. In zoover acht ik het ook een niet geringe vooruitgang dat de Vrijzinnig Christelijke Studenten Bond bij zijn laatste lustrum, Vondels „Lucifer" ter opvoering nam.

Zuiver is ook niet de appreciatie van stuk en vertooning. Immers hier komen als publiek samen, menschen uit één levenskring, verbonden voor het grootste deel door den geestelijken band eener gemeenschappelijke wereld-levensbeschouwing, iets min of meer gelijks dus aan het publiek der „vrije volkstheaters" in Duitschland en Oostenrijk.[1]) Maar juist daarin — dat het zeer bepaalde publiek eenzelfde levensvisie heeft als die, welke op het tooneel wordt vertolkt en veelal gepropageerd — ligt vaak de grond van succes, althans bij het grootste deel.

Maar er is nog een ander bezwaar, dat ik persoonlijk tegen de Hollandsche Leekespelen heb, uit een algemeen cultuur — een nationaal — oogpunt bezien.

Zooals reeds eerder werd opgemerkt, — en dit wordt door de opkomst der Leekespelen weer overtuigend bevestigd — leeft er in ons Volk — sterker dan menigeen wel verwacht — een drang naar dramatische kunst en dat zoowel actief, als passief, om te bewegen en om bewogen te worden.

Die drang is vooral sterk bij dat volksdeel, dat niet „universitair gebildet" is, de middenstand, de landelijke bevolking, de arbeidersbevolking.

De groote zucht om dien drang te bevredigen, zal er toe leiden — wanneer men niet zorgt, dat de zaak, waar het hier om gaat, neutraal wordt aangepakt, dus alleen uit een oogpunt van volksontwikkeling en door middel der dramatische kunst en dus zonder dat er een grooter nevendoel naast ligt — dat men dien drang langs andere banen — en dit is dus vooral door middel der Leekespelen — zoowel actief als passief gaat bevredigen. En dit nu kan niet

---

[1]) Zie Roland Holst v. d. Schalk, bl. 23 l. De voorwaarden tot hernieuwde Dramatische Kunst.

anders medewerken dan tot nog meerdere versplintering van ons volk en dan door middel van het tooneel.

Men denke hierbij aan: Het instituut van arbeidersontwikkeling, de spelen door de A.J.C., door de V.C.J.B., de Leekespelen van Mevr. Roland Holst, de Katholieke Leekespelen.

Teekenend voor dit gevaar is een uitlating van den heer van Wielink, die opmerkte dat de Katholieke spelen (door de z.g. Graalmeisjes) als een antwoord bedoeld waren op de protestantsche. [1])

Wij Nederlanders schijnen nu eenmaal de grondfout te hebben, dat wij op alles een antwoord moeten geven, wat in ons verpolitiekte en altijd door religieuse richtingen verscheurd en versplinterd land toch al zulke nadeelige gevolgen voor de volkscultuur en de volkseenheid heeft gehad. Laat men dit dan door middel van ingezonden stukken en verkiezingspamfletten doen. Het tooneel staat ons daarvoor te hoog.

Dit wil natuurlijk niet zeggen, dat ook wij van meening zijn, dat via het tooneel voor de problemen van den dag geen belangstelling moet worden gevraagd.

Maar deze tendenz mag aan de kunst niet schaden, en bovendien het publiek moet zijn het volk in zijn geheel en niet een zekere categorie, dat al van te voren op die vragen hetzelfde antwoord heeft gegeven als de auteur zelf, of dat een levensvisie heeft als de spelers zelve. Eerst als het publiek het volk in al zijn geledingen is en als nu eens voor dit, dan weer voor dat probleem vanaf het tooneel belangstelling wordt gevraagd en dan door schrijvers, die die problemen niet uit een eenzijdige gezichtshoek, maar uit een algemeen menschelijk standpunt hebben bezien, zullen die tooneelvoorstellingen aan de algemeene cultuur ten goede komen.

De tweede vraag kan korter beantwoord worden. Het is te begrijpen, dat menigeen zich met zekere ongerustheid afvraagt, of wij de begaafdheid en het willen van den dilettant niet te hoog aanslaan. De resultaten immers zijn niet altijd hoopgevend en wat de heer Benes daarover schrijft, geeft de meening van menig „insider" weer, maar ook is waar, waarop deze schrijver zoo uitdrukkelijk den nadruk heeft gelegd, dat men van bevoegde zijde, overheid, pers en de intellectueele wereld, niets heeft gedaan om dezen wel-willenden, maar wankelen en leiding-behoevenden broeder te steunen en te stutten.

---

[1]) H. J. van Wielink, Oud en Nieuw Volkstooneel in Volksontwikkeling 1936, bl. 227.

Daarentegen is hoopvol, wat wij constateerden, dat er bij het volk een grooten drang naar het dramatische is en dat er — mits met voortreffelijke leiding — heel veel te bereiken is. Het staat bij mij vast.

Daarin sta ik niet alleen. Wat Mr. Hendrik Scholte in de Groene Amsterdammer d.d. 15 Augustus 1931 schreef over het Passiespel in Tegelen — ook door den heer v. Wielink met ingenomenheid aangehaald — bevestigt dit.

En nog onlangs sprak Eduard Verkade in zijn artikel „Dilettantentooneel en Leckespel" een gunstig oordeel uit, terwijl een man als Piscator, herhaaldelijk de dilettanten in zijn werk heeft betrokken. Zijn uitspraak luidt: „Im Dilettantismus liegt eine grosze Kraft, das ist seine Erstmaligkeit, seine innere Frische, das Intuïtive, Nichtberufsmäszige". [1])

Bekend is ook, dat tooneelhervorming, vaak niet van de beroepsacteurs, maar van leeken, dilettant-auteurs, letterkundigen, artiesten, in elk geval menschen wier gewone werkkring buiten het tooneel lag, is uitgegaan.

Laten wij ons door het overbekende rijmpje „der Dilettant is ein Mann, der macht was er nicht kann" niet laten ontmoedigen.

Ten slotte de allerlaatste vraag. Welke is de meest aangewezen organisatie om zich met deze plannen bezig te houden? De heer Benes heeft in dit verband de naam reeds genoemd, al zal hem de hulp, waarvoor hij meende een beroep op de Maatschappij tot Nut van het Algemeen te mogen doen, wel eenigszins anders voor den geest hebben gestaan, dan die in dit artikel bedoeld wordt.

Inderdaad, de al-oude Maatschappij tot Nut van het Algemeen lijkt mij de aangewezen organisatie om hier reddend op te treden.

Immers het ligt volkomen in haar lijn, die zich immers „Volksontwikkeling" ten doel stelt.

Die Volksontwikkeling kan bevorderd worden door onderwijs, door het boek en het tooneel.

De beide eersten nam het Nut reeds lang in haar belangensfeer op, het laatste liet het liggen, ging het voorbij, heeft het verwaarloosd. Mij dunkt ten onrechte.

Misschien dat zij bereid is deze zaak in studie te nemen, misschien zelfs — na voldoende voorbereiding — voor de uitvoering te zullen zorgen. Ik weet, dat het het oude Nut nog steeds niet te zwaar valt, om een nieuwe taak op haar schouders te nemen. De tijden zijn er

[1]) Erwin Piscator. Das Politische Theater, pag. 73.

rijp voor, temeer nu, na een gehouden enquête, ook het positief Christelijke volksdeel, in strijd met vroeger, niet meer afzijdig blijkt van den invloed, die van goed tooneel kan uitgaan.

Mocht dit slagen, het Nut zou een drieledig doel bereiken, immers niet alléén verhooging der volksontwikkeling en van den dramatischen zin van ons volk, maar ook verheffing van het dilettantisme, en daarmede verhooging van levensgeest en levensvreugde voor een groote groep menschen en misschien daarbij de grondlegger worden van een nationale Tooneellitteratuur.

Kanttekeningen over twee nieuwe Musea

door JOS. DE GRUYTER.

Het zal stellig niet vaak voorkomen in de geschiedenis van een land, dat twee van de belangrijkste steden van dat land ongeveer gelijktijdig een nieuw museum voor hun kunstschatten krijgen; onlangs is dit echter met Den Haag en Rotterdam het geval geweest. Ongewild dwingt het tot een vergelijking, maar het is niet gemakkelijk, of liever het is onmogelijk, daarbij zijn persoonlijke smaak, zijn voorkeuren of vooroordelen, uit te schakelen. Evenmin is het mogelijk op onderscheidene gebieden voldoende deskundig te zijn, om het vraagstuk van het moderne museum tot in al zijn onderdelen van plattegrond, binnenhuisarchitectuur, indeling der verzamelingen, lichtval, enz. zelfs bij benadering volledig te kunnen beoordelen.

Het vraagstuk is immers bij voorbaat buitengewoon ingewikkeld. Wat is eigenlijk een museum? Waarvoor precies dient het? Wat mogen, of moeten, de uiterlijke kentekenen ervan zijn? Dient het zakelijk te zijn of juist een bouwwerk van duidelijke schoonheid? Is het principieel geoorloofd er bijv. een toren, symbool van grote macht in geestelijke of wereldse zin, op te plaatsen? Moet men inderdaad het licht in alle zalen zo gelijkmatig mogelijk houden, of berooft men het kunstwerk dan juist van een noodzakelijke speling, een aspect van onmisbare levendigheid?

Allemaal vragen, waarop geen vaststaand antwoord is te geven en die men met vele andere kan vermeerderen. Er valt reeds genoeg te zeggen over het volkomen modern beginsel van het museum als zodanig! Gaat men immers in gedachten ver genoeg in het verleden terug, dan treft het, dat toen het totale begrip onbekend was. Religieuze tijdperken kennen niet de gedachte aan een kunst, buiten onmid-

delijk verband met het daadwerkelijk leven. Dit leven vond zijn spanningen tussen de twee polen van natuur en religie — deze beide aanvankelijk, bij de primitieve volken, ternauwernood onderscheiden — en de kunst was de regelrechte uitdrukking van zulke spanningen, had een ingrijpende functionele bedoeling. Men bleek zich niet wezenlijk het begrip „kunst" in onze zin bewust, laat staan dan, dat het ooit in 't middelpunt der aandacht kon worden geplaatst.

Ongetwijfeld waren de Grieken van de gouden eeuw iets meer vertrouwd met de gedachte van het aesthetische om der wille van het aesthetische, hoewel ook zij, après tout, te argeloos, te vroom, te integraal van wezen waren, om naast de tempel het museum of zelfs de particuliere verzameling in eer te houden. Gedurende elk tijdperk, waarin een hecht gecentraliseerd, in het sociaal-religieuze geworteld denk- en gevoelsleven overheerst, gedurende elk tijdperk dus van machtige collectieve bezieling, wordt alles — minstens in beginsel! — tot „laatste waarden" teruggevoerd. En de kunst bezit niet uit haar zelf een beslissend autoritair karakter: zij kan enkel *dienend* zulke laatste waarden vertolken. De bouwers van het Parthenon hadden zo min musea nodig als de latere scheppers van Chartres.

Onder de praallievende Romeinen, bij wie een zekere breuk tussen innerlijk en uiterlijk leven, tussen religieuze idee en wereldse werkelijkheid aan het licht treedt, kondigt zich voor het eerst het l'art pour l'art aan; de Romeinen waren dan ook de eerste *verzamelaars van kunstvoorwerpen*. Nóg heeft het kunstwerk een overwegend functioneele bedoeling in psychische of practische zin, maar het verband met het leven wordt losser en uiterlijker. Ten tijde der Renaissance, met haar verder doorgevoerde specialisering van levenswaarden, zet dit proces zich voort en vertoont het artistieke leven hoe langer hoe meer individuele trekken. Zelfs dan kan men allerminst zeggen, dat de kunst een louter persoonlijke aangelegenheid of een „luxe" is, zij ontstaat in bepaalde verbanden, heeft vaak een duidelijk omschreven doel; echter wordt zij allengs het voorrecht van bepaalde klassen, wordt goeddeels door de weeldezucht en genotzucht van verfijnde enkelingen aangewakkerd en in leven gehouden. De kunstenaar dient niet langer een machtige collectieve gedachte, hij is de protégé van een machthebbende in meer toevallig zinsverband, de gunsteling van 'n bepaalden vorst of ander vooraanstaande figuur. Deze omringt zich, gewoonlijk uit gemengde aesthetische en wereldse overwegingen, met kunstschatten, die zijn persoonlijke voorkeur of liefde hebben; en aldus ontstaan belangrijke, gespecialiseerde collecties, welke in vele gevallen de basis zullen vormen voor de openbare verzamelingen van toekomstige musea.

Wanneer namelijk de betekenis der geschiedenis in 't algemeen en dus mede der *kunstgeschiedenis* zich sterk op de voorgrond dringt in het menselijk bewustzijn; wanneer voorts de resten ener feodale levensstructuur geheel plaats maken voor de massale opkomende machten der industrie enerzijds, der democratie anderzijds; wanneer ten slotte in nauwe samenhang hiermee, het publiek beter ontwikkeld wordt en de algemene belangstelling voor kunstuitingen, vooral van het verleden, met de dag toeneemt, middellijk of onmiddellijk gevoed door weten-



Gemeentemuseum te Den Haag

schappelijke onderzoekingen van kunsthistorici; dan ligt het voor de hand, dat de oude, veelal kleine, verfijnde particuliere verzamelingen aan de ontstane behoeften geenszins voldoen, bijgevolg in openbare handen overgaan en zeer aanzienlijk worden uitgebreid.

* * *

Met het bovenstaande lijkt mij, hoe beknopt ook, een aanduiding gegeven van het ontstaan der grote musea in de Europese centra. De belangrijkste dier bouwwerken, bijv. het Brits Museum te Londen, bergen ongehoorde kunstschatten uit alle werelddelen en tijden, deels door overname en aankoop uit particuliere bronnen en deels ook door koloniale roof en systematische opgravingen verkregen. Uit het feit nu, dat dit vroege museum pas dateert uit het begin der tweede

helft van de 18e eeuw, zal men beseffen hoe recent de gehele museumgedachte eigenlijk is, en hoe moeilijk het daarom moet heten, zich een denkbeeld te vormen van wat een museum in feite dient te zijn. Ook is het onmogelijk met zekerheid uit te maken, in hoeverre de practische consequenties ervan bevruchtend, dan wel remmend of ongunstig zullen blijken voor de huidige en toekomstige aesthetische scheppingskracht van de mens.

Gevaren toch, aan het beginsel der musea verbonden, zijn allerminst

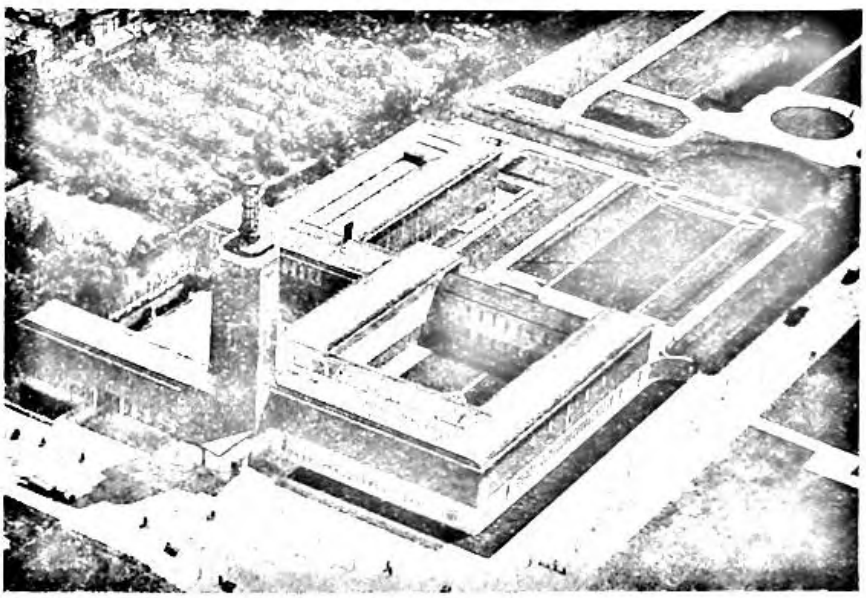

Museum Boymans te Rotterdam

denkbeeldig, en hoewel ik binnen het kader van dit artikel er niet uitvoerig op kan ingaan, mogen toch een paar kanttekeningen er bij worden geplaatst. Een der gevaren ligt hierin, dat men in den regel, uit den aard der zaak, er naar streeft enkel het beste en belangrijkste van 'n bepaalde kunstsoort of 'n bepaalde periode te tonen; met dit gevolg evenwel, dat het beeld van zulk een periode of kunstsoort misleidend en zelfs onzuiver, in de zin van veel te geflatteerd, kan voorkomen. Nog sterker geldt dit voor sommige tegenwoordige tentoonstellingen, bijv. voor de Italiaanse kunsttentoonstelling te Parijs het vorig jaar, waarop de chef d'oeuvres der allergrootsten niet enkel naast, maar zelfs boven elkander hingen! Men krijgt bijna de indruk, alsof 'n aantal geologen op een kleine hoogvlakte alle bergtoppen der aarde bijeen gebracht en opgesteld hadden, om de glorie van hun eigen vak te demonstreren. Zulke tentoonstellingen stimu-

leren niet, maar voeren òf tot onduldbare oppervlakkigheid, òf tot enerverende oververzadiging. Zij zijn eigenlijk onverteerbaar en spreken meer van een Amerikaanse ongevoeligheid voor de kunst, dan van eerbied, alle lofbazuiningen ten spijt. En het resultaat kan slechts zijn, dat enkelen hun kennis ten zeerste verrijken en verdiepen, maar dat velen verkeerdelijk het vroeger gepresteerde te hoog aanslaan ten opzichte van het eigentijdse. Hierdoor verzwakt de belangstelling voor het thans levende en groeiende en voelt de kunstenaar of dilettant zich ontmoedigd, zo niet bedrogen.

Voor hem gaat hand in hand hiermee de verleiding van een toenemend stijleclecticisme: het onvermijdelijk begeleidend verschijnsel trouwens van de drang tot verzamelen in het algemeen. De Romeinen verzamelden Griekse kunstschatten, en inspireerden zich daarop. Wij verzamelen alles, en inspireeren ons.... op alles; vandaag op Byzantium of de Japanse kleurhoutsneden; morgen op Afrikaanse en Zuid-Zee sculpturen; en overmorgen weer op de 18e eeuwse idylle, of de vormvolkomenheid van Hellas. Ik overdrijf, met opzet, maar toch zal niemand de juistheid van het beweerde ontkennen. En onze tentoonstellingen en musea kunnen dit euvel niet doen afnemen, maar zullen het slechts in de hand werken. Ook uit de aanstonds nader te beschouwen nieuwe gebouwen in Den Haag en Rotterdam, al vindt men er veel in te waarderen, spreekt trouwens duidelijk dit gevaar van stijleclecticisme: dr. Berlage nam talrijke Moorse en andere motieven over, deze niet overal tot een geheel van eigen vinding verwerkend, terwijl ir. Van der Steur dichter bij huis bleef en op een aanmerkelijk consequenter, maar tevens veel opvallender wijze zich baseerde op neo-classieke Zweedse architectuur voorbeelden.

Elk streven naar een nieuwe zelfstandige, uit de moderne behoeften en middelen voortvloeiende bouwstijl ten spijt — een streven, dat juist in Berlage omstreeks 1900 een zijner stoutmoedigste voorvechters vond — blijkt de eclectische tendens in zowel gevoelige en grove vormen nog diep geworteld in de Europese architectuur. En niet enkel op architecturaal gebied!

Hoe willen wij nu onze gedachten over het museum *in abstracto* samenvatten? Het betekent een geweldige rijkdom, dit stellig. Met een variatie op Walt Whitman zou ik willen schrijven: „It is large, it contains all things." En dit evenzeer in de overdrachtelijke als letterlijke zin. Een wijze, onpartijdige, wetenschappelijk gefundeerde en nochtans menselijk begrijpende liefde voor de kunst; voor álle kunst, kunst van gekleurden en blanken, uit alle werelddelen, uit alle tijdperken; dit is wat wij op vroegere geslachten voor hebben, wat ons

van het verleden onderscheidt. Het mag als een zeer ruime vergoeding worden aangevoerd voor de verloren levenscentraliteit, de verloren éénheid, vanzelfsprekendheid en onvermijdelijkheid van kunstzinnige uitdrukking. Maar wij moeten met dat al niet menen, rijker te zijn dan men het was gedurende de middeleeuwen, in Hellas, in Indië of China. Voor wie dieper ziet zijn we armer. Wij wonnen de wereld, maar gaven daarvoor stellig een kernelement van ons karakter prijs. En ook hiervan is het museum een welsprekend symbool — het bergt immers een kunst, voorgoed en volledig aan het dagelijks leven onttrokken, een genummerde en gecatalogiseerde kunst. Een kunst, welke meer door de geest wordt verstaan, dan dat zij längs spontane ongemerkte weg het gemoed en de ziel in beroering brengt.

* * *

Mijn inleiding is lang geworden, maar zij moest mij van het hart. In elk geval kan zij er voor behoeden, allerlei oppervlakkige en willekeurige theoriën op te werpen betreffende normen, waaraan een museum „nu eenmaal" heeft te voldoen. De Hollander is van huis uit ongeëvenaard critisch, hij kan ternauwernood een woord van lof voor iets vinden, zonder dadelijk een „maar . . . . . " er op te laten volgen. En vele vrienden onder schilders of architecten, kunstkenners of -minnaars, met wie ik over de nieuwe musea in Rotterdam en Den Haag heb gesproken, lieten een ware stortvloed van op- en aanmerkingen horen, in enkele gevallen de grenzen van het betamelijke overschrijdend. Nu moet men uitlatingen van kunstenaars nooit te letterlijk opvatten, maar vele dier aanmerkingen waren niet van zin ontbloot. Toch heeft het mij telkens weer getroffen, hoezeer men uitgaat van éénzijdige praemissen en het samengestelde, problematische der museumgedachte over 't hoofd ziet. De een wenst een uitsluitend zakelijk gebouw, daarbij vergetend, dat het geen pakhuis van materiële goederen betreft; 'n ander verlangt juist een nadrukkelijk aesthetische architectuur, over het hoofd ziend, dat de schoonheid van het bouwwerk niet mag afleiden van die der getoonde voorwerpen en dat het dienend, functioneel karakter, meer of minder álle architectuur eigen, hier toch zeker als eerste eis mag gelden.

Weer een derde zoekt de grootst mogelijke uniformiteit en neutraliteit in de vertrekken, zich er aldus geen rekenschap van gevend, dat de vertrekken vaak zéér uiteenlopende kunstvoorwerpen moeten onderbrengen, en dat geen dier producten eigenlijk — ook de moderne in de regel niet — voor een zo veralgemeende en neutrale sfeer zijn

geschapen. Kortom, het oude spreekwoord der aan wal staande stuurlui blijkt ook in dit geval van toepassing.

Wanneer ik, desondanks, eveneens niet nalaten zal enige critiek te opperen over de beide bouwwerken, dan geschiedt het althans in het volledig besef, enerzijds van de bijna onoverkomelijke moeilijkheden aan een museumbouw verbonden, anderzijds van de *betrekkelijke* waarde van eigen inzichten. Mijn critiek bepaalt zich dan ook feitelijk tot het nogal verbrokkeld uiterlijk aanzien van het Haagse gebouw, dat ook van binnen, hier en daar, rustiger had kunnen zijn: voorts tot de *uniforme* toepassing van witte wanden in Boymans; en ten slotte tot het wijzen op het gevaar in het algemeen, dat m.i. schuilt in het overigens begrijpelijk streven naar een zéér gelijkmatige belichting. Dit laatste gevaar doet zich het sterkst voelen in sommige der bovenzalen te Rotterdam, en wordt hier in de hand gewerkt door de zojuist vermelde witte muren; het overvloedige, constante licht, en de algemene lichtheid der omgeving, verrast en verheugt aanvankelijk, maar heeft op de duur iets van het goede teveel: de schilderijen worden er om zo te zeggen door gesteriliseerd, en vooral de Oud-Hollandse panelen en doeken zijn onvoldoende tegen deze lichtheid bestand. Door de tint der wanden te wijzigen — waar nodig, en voor zover nodig — zou men dit euvel vermoedelijk zonder veel onkosten of moeiten kunnen bestrijden.

Wat het uitwendige der beide gebouwen betreft, men is het er over eens, dat het museum Boymans in dit opzicht geslaagder moet heten dan het museum in de hofstad. Men waardeert in Den Haag de gele baksteenkleur en de vriendelijke wijze, waarop een door vijvers geflankeerde gang of pergola de bezoeker van de Stadhouderslaan naar de ingang van het gebouw voert; maar men vraagt zich niettemin af, bij het zien van het bouwwerk zelf, waar het stoer élan en de grootse samenvattende greep is gebleven van den zo kundigen, doortastenden ontwerper van het Amsterdams Diamantwerkersbondsgebouw, van de Beurs, en van het kranig kantoorgebouw „Holland House" te Londen uit 1914—1915. Het principe van dr. Berlage, dat men van binnen naar buiten moet bouwen, dat m.a.w. het uiterlijk de logische architecturale uitdrukking dient te zijn van alle inwendige ruimten enz., verklaart en rechtvaardigt toch niet de onnodige nadruk, waarmee détails schijnen onderstreept ten koste van de grote lijn.

Laat men in dit verband niet enkel verontschuldigend wijzen op de grijze haren van den sedert dien overleden bouwmeester. Berlages taak was vooral daarom zwaar, omdat het hier geen fris en nieuw plan gold, maar een oud ontwerp, dat aanmerkelijk verkleind

diende te worden. Te Rotterdam daarentegen kon ir. Van der Steur, ik voeg het dadelijk ter vergelijking toe, in samenwerking met de directie zijn plannen zonder ernstige remmingen rechtstreeks en gaaf ten uitvoer brengen; dat zijn resultaten bijgevolg méér aus einem Guss aandoen, behoeft geen grote verwondering te wekken, en dit geldt niet uitsluitend voor het uitwendige, maar tevens voor het inwendige van Boymans.

Met dat al blijkt Berlages plattegrond heel eenvoudig en rationeel. Een grote, rechthoekige structuur — het eigenlijke museum — met ter rechter zijde daarvan een uitbouw, bestemd voor de administratieve vertrekken, de wetenschappelijke dienst, enz. In de hoge kleurige hal gekomen, kan men zich regelrecht naar wens begeven naar de zalen voor lezingen, in het administratieve deel ondergebracht; naar de bovenverdieping, waar in hoofdzaak de rijke schilderijenverzamelingen te bezichtigen zijn; en naar de gelijkvloerse ruimten, die talrijke verschillende soorten van kunstuitingen bevatten: kleine verzamelingen ceramiek en kunstnijverheid uit Egypte, Griekenland, Perzië, Italië en Nederland (het Delfts aardewerk), een prachtige, zij het bescheiden collectie Oost-Aziatische kunstvoorwerpen, dan de interessante z.g. stijlkamers, en ten slotte o.a. de afdelingen van het Rijkspenningenkabinet en de Muziekhistorie, de laatste afkomstig van het vroegere museum Scheurleer. Met enige nadruk mag terloops gewezen worden op de uitstekende overzichtelijke opstelling van de uitgebreide tegelverzameling.

Een vergelijkend bezoek aan Boymans zal spoedig doen voelen, dat het Haagse museum wat vol hangt, hetgeen speciaal geldt voor verschillende der schilderijenzalen op de verdieping. Dit feit, gepaard aan de veelsoortigheid der verzamelingen, werkt ongetwijfeld de aanvankelijke indruk in de hand, dat de planindelingen overzichtelijkheid missen; en een mijner boosaardige vrienden zinspeelde zelfs op het befaamd verblijf van den legendarischen koning Minos .... Voor wie verschillende malen *beide* musea heeft bezocht, is dit verwijt al heel fantastisch, maar wèl wordt het dan duidelijk, dat men te Rotterdam en in Den Haag van essentieel verschillende oogmerken uitging. De Haagse plattegronden zijn er blijkbaar op berekend, dat een bezoeker snel een bepaald gewenst vertrek kan bereiken, zonder de rest van het museum in zich op te nemen; de Rotterdamse daarentegen voeren hem ongemerkt en bijna werktuiglijk van zaal tot zaal, als door een onzichtbare gids geleid. Voor wie slechts éénmaal een museum bezoekt, mag het laatste verre verkieslijk heten. Echter voeg ik eraan toe, dat een museum *nooit* in één keer wezenlijk te zien is en dat bij her-

haalde bezoeken veel te zeggen valt voor de Haagse gedachte. In 't bijzonder geldt dit natuurlijk voor studerenden.

Maar ik bemerk, reeds over de planindelingen van Boymans te schrijven, en nog met geen enkel woord over het uitwendige te hebben gerept. Het gebouw mag van buiten niet indrukwekkend zijn — geen eis in dit geval — het treft door een sobere voornaamheid en een fijne rust in alle verhoudingen. Het enige zwakke punt lijkt mij het uitgebouwd entree, dat organisch niet sterk samenhangt met het overige. Voorts kan men redetwisten over de toren, in de eerste plaats uit louter kunstzinnige overwegingen door Van der Steur gewenst en pas naderhand benut voor een practisch doeleinde. Principieel bekeken dus een aanvechtbaar onderdeel; dit temeer, daar een toren symbolisch geen noodzaak is voor een museum, misschien misplaatst moet heeten, en uit een stedebouwkundig oogpunt aldaar op zijn minst overtollig blijkt. En toch, ondanks het een en ander, ondanks de sterke herinneringen daarenboven aan het Raadhuis te Stockholm van den architect Oestberg, kan ik me het museum Boymans zonder die Zweeds aandoende toren niet denken. En ik zou zeggen, we hebben hier te lande de laatste decennïën al zovele lelijke of bedenkelijke torens zien verrijzen, laten we het dus voor ditmaal met den architect op een accoord gooien.

De ronde, hoog overkoepelde hal, met zijn marmeren trappen en lambrizeringen, beantwoordt in het Rotterdams gebouw aan de buiten gewekte verwachtingen en spreekt van een koele, beheerste schoonheid en een ontwikkeld ruimtelijk begrip. Ook deze hal toont duidelijk trekken van de neo-classieke, Scandinavische stijl, welke sedert een klein tiental jaren zijn invloed hier te lande laat gelden. Haast te bescheiden, te onopzichtig, lijkt mij de rondgaande trap, die van deze hal naar beneden voert; wie hier de letters „kunstnijverheid" over het hoofd ziet, zou kunnen menen met een diensttrap te doen te hebben en bijgevolg véél fraai glaswerk en porselein missen, de representatieve verzameling van Lanooy aardewerk, en het klein, maar boeiend groepje negerplastieken, in bruikleen van baron Van der Heydt. In de bovenzalen zijn ook hier de schilderijen ondergebracht, zowel de vele oude, als de moderne. Practisch gedacht is het apart zaaltje, vlak bij de ingang van 't gebouw, voor nieuwe aanwinsten. Het beeldhouwwerk komt beter tot zijn recht dan in Den Haag, waar de zeer omvangrijke, belangrijke collectie van 19e en 20ste eeuwse schilderijen de plastische kunst geheel verdringt.

Over de witte wanden van Boymans werd reeds gesproken; ze doen het prachtig voor *bepaalde* schilderstukken, zowel onder de

panelen der primitieven als onder de doeken der modernen; maar zij lijken mij ongeschikt voor vele 17e eeuwse werken. Het is niet uitsluitend een quaestie van de lichtheid of donkerheid van een schilderij, maar tevens van de schilderlijke opvatting en de geestesgesteldheid. Het strakke, abstract aandoende, kleurloze wit gaat zeer goed samen met een wetenschappelijke of een religieuze mentaliteit, minder echter met een dramatische, romantische of aardse.

Keren wij tot slot in gedachten nog even terug tot het Haagse Gemeentemuseum. Ook hier is de hal indrukwekkend, maar minder ingetogen, dus nadrukkelijker, dit vooral door haar kleurwerkingen van helder steenrode, gele, groenig grijze en zwarte tegelpartijen, welke de lichte muren afwisselen. Kenmerkend voor Berlage blijkt het, dat het gehele kleurgamma ondergeschikt werd gehouden aan de openhartig getoonde constructieve bedoelingen; zo accentueren de gele tegels b.v. de hoge vierkante betonnen steunpilaren. Nogal jammer is het inmiddels, dat het sterke coloriet klaarblijkelijk plaatsing van beeldhouwwerken in deze ruimte niet wel mogelijk maakte; ik vermoed althans sterk, dat de nissen in oorsprong niet voor rustbankjes, maar voor plastieken bestemd waren. Het karakter dezer hal bepaalt reeds voor de bezoeker dat van de overige ruimten, al ligt het voor de hand, dat deze doorgaans aanmerkelijk soberder en stiller zijn gehouden, in overeenstemming met hun doelstelling. Toch werd ook elders een kleurig detail vaak niet versmaad en samenvattend kan men zeggen, dat dr. Berlage meer ornamentaal constructief was gericht, terwijl ir. Van der Steur een verfijnder ruimtelijk besef toonde. Men lette in dit verband mede op de kenmerkend verschillende gerichtheid, welke spreekt uit de beide binnenplaatsen.

Eén ding is zeker en wel, dat de kunstschatten beider steden thans veel en veel beter tot hun recht komen. Deze musea hebben dan ook, al zijn zij ongetwijfeld voor verbeteringen vatbaar, terstond hun goede diensten bewezen.

Onderwijs in Bijbelkennis op de openbare lagere school

door G. VAN VEEN.

De belangstelling voor het onderwijs in bijbelkennis op de openbare lagere school is wel snel en onverwachts opgekomen. Deze zomer nog bleek bij een enquête van de Vereniging „Volksonderwijs", dat slechts 4 procent van de leden daarover hun stem kenbaar hadden

gemaakt en meende men te mogen besluiten, dat er geen belangstelling voor het vraagstuk bestond. Op 't ogenblik (midden Januari) is er geen groot dagblad meer dat niet op enigerlei wijze aan de discussie over de kwestie heeft deelgenomen en ook in de Kamer heeft ze bereids een onderwerp van bespreking uitgemaakt.

Wij kunnen dan ook met zekerheid opmerken, dat wij ons ten opzichte van dit vraagstuk in een gevoelige periode bevinden, waarbij het begrip „gevoeligheid" dan in haar opvoedkundige betekenis moet worden genomen van „vatbaarheid voor prikkels, die een tot dusver latente aanleg in snel tempo tot ontwikkeling brengen". Het is mij persoonlijk bekend, dat een groot dagblad, dat de zaak aan de orde had gesteld, op een gegeven ogenblik twee volle nummers had kunnen vullen met ingezonden stukken. Indien men vijf en twintig jaar geleden met dit onderwerp voor een vergadering was gekomen, die niet christelijk georiënteerd was, dan zou men het zéér moeilijk gehad hebben. Op 't ogenblik zitten ook ouders, die uiterst links georiënteerd zijn en tot nog toe vermoedelijk niet te vriendelijk over bijbel en christendom hebben gedacht, met een volkomen open belangstelling te luisteren.

Vanwaar deze merkwaardige ommekeer? De discussies hebben drieërlei oorzaak naar voren gebracht.

In de eerste plaats is het wel duidelijk, dat het oude positivisme, dat altijd op inventarisering van de problemen uit was en enkel de feiten zag, niet alleen in de wetenschap, maar ook in de volksgeest snel aan kracht verliest. Algemeen is het besef geworden, dat het geheel meer is dan de som van de delen. Men heeft m.a.w. weer gevoel voor totaliteiten en wil eerst de zin achter de totaliteit verstaan, voordat men de elementen in de totaliteit hun plaats en betekenis toekent. Psychologisch hebben wij dat ervaren in het terugtreden van de elementenpsychologie voor de structuurpsychologie; politiek ervaren we dat door een verhoogd eenheidsbesef in de nationale structuur. Zo kan het wel niet anders of ook in de wereldbeschouwing neemt 's levens zin weer een sterkere plaats in en is de tijd dus rijp voor constructief godsdienstig denken. Dit hoeft nog geen waardering van het christendom te betekenen, maar wel een verhoogde belangstelling en een meer positieve stellingname.

De tweede oorzaak ligt ongetwijfeld in wat men pleegt te noemen onze „cultuurkrisis". De spanningen om ons heen zijn in sterke mate toegenomen en wij zien daarbij zekere groepen tot een atavistische geweldshouding vervallen, om hun totaliteitsidealen te kunnen doorzetten. Nu treedt bij zeer velen het latent gevoel, dat er persoonlijkheidswaarden zijn, die niet geschonden mogen worden, naar voren.

M.a.w. onze cultuur wordt zich haar eigen wezen dieper bewust. En bij die bewustwording wordt er gegraven naar levensprincipes, die op een bijna vergeten terrein blijken te moeten worden opgedolven. Oude kasten worden ontsloten en oude laden geopend, die men voor goed gesloten waande, omdat men op zekere erfgoederen toch wel waarde blijkt te stellen. En men komt bij het Christendom terecht.

En als derde oorzaak — en hier geldt het feiten, die op de grote massa zeer sterke indruk blijken te hebben gemaakt — moet gezien worden de goeie beurt, die het krachteloos gewaande Christendom speciaal in een bekend dictatuurland heeft gemaakt. Het geloofsbezit van de orthodoxe christenen in Duitsland blijkt een zodanig innerlijk weerstandsvermogen te hebben, dat wel ieder gelooft, dat hierop het geweld zijn tanden zal stuk bijten, nadat het reeds over zoveel sterker gewaande formaties heeft gezegevierd. „Het zijn toch kerels" moet menigeen erkennen, die vroeger slechts een minachtend gebaar over had voor wat hij voor een cultus van sleur en zoetsappigheid aanzag en met deze openbare les heeft het Christendom opnieuw het recht gekocht ernstig te worden genomen. En, eenmaal ernstig genomen, wenden vele geesten zich weer nieuwsgierig of weetgierig naar waarheden, die „er achter zitten" en die alle in het Grote Boek besloten liggen. Het is opeens niet ouderwets meer belangstelling voor Bijbel en Christendom te hebben en dit blijkt wel uit de groote ruimte, die ook in de dagbladen, die vroeger geen ruimte hadden, daaraan nu wordt gewijd. M.a.w. de wind is „om".

Een enkel woord over de plaats, die de bijbelkennis sedert de Hervorming te onzent heeft ingenomen in het volksonderwijs. Het is algemeen bekend, dat het volksonderwijs zijn opkomst dankt aan de bijbel. Toen de bijbel volksboek werd en dagelijks enige malen in de gezinnen werd gelezen, was er onderwijs nodig om lezen te leren. Luther is door de hervorming de grote promotor van het volksonderwijs geworden en wij weten, hoe de bijbel in de volkstaal moest worden overgezet en hoe daardoor in de protestantse landen een algemene volkstaal ontstond, die via de kansel en de bijbel volksbezit werd.

In de 18e eeuw vinden we intussen een volksonderwijs, dat totaal verkalkt was. Het godsdienstige formalisme had het volksonderwijs zodanig doen bevriezen, dat Europa — volgens het zeggen van een bekend paedagoog — hard op weg was het denken voor goed af te leren. De Aufklärung heeft het onderwijs op hoger niveau gebracht. Maar als West-Europa na de verwarring der Franse Revolutie in een verhoogd, misschien wat overspannen eenheidsbesef, zijn volks-

onderwijs gaat organiseren, dan geschiedt dat op de basis van een ethisch romantisme. Men dweept met het schone, het goede en het ware — men toost op de verdraagzaamheid — men leeft uit een natuuroptimisme, dat goed denkt over zichzelf en dat zich van alle zonden van het verleden bevrijd weet. Ook de kinderen moeten deze haven van christelijke harmonie boven geloofsverdeeldheid binnenzeilen en op de havenhoofden staan de Brave Hendrik en de Brave Maria en wuiven fatsoenlijk met hun smetteloze zakdoeken. De volwassenen genieten van „edele geesten" als een Victor Cousin, die in de Sorbonne in redevoeringen van zeer weinig oorspronkelijke inhoud, maar van een daverende phraseologie zijn ideaal van waarheid, goedheid en schoonheid uitzegt.

Hiertegen komt tweeërlei realistisch verzet. Het verzet van hen, wier aandacht gericht is op het *binnenleven* van den mens en van hen, die hun aandacht op *de wereld buiten* den mens richten. Het is geen toeval, dat te onzent de klompenmakers, de binnenschippers en de turfgravers hun afkeer van de optimistische phrase, die zij in de Kerk in de gezangen speurden, luchtten. Waar was hun oude stoere calvinisme, dat den zondigen mens niet met ethische stroop bestreek. In deze stroop vond hun voet geen steun in een leven van harde ontbering en hun grimmige koppen gromden een nijdig verzet. Ze wilden niet naar zo'n kerk, hun kinderen gingen niet naar zo'n school, waar zondagsruiters zo hoog te paard werden gezet. De geschiedenis is bekend. Deze „Kleine Luyden" krijgen straks steun van mannen als Da Costa en Groen in hun strijd tegen „den geest der eeuw." Dezen zullen „het volk achter de kiezers" aanvoeren en met Kuyper via Afscheiding, Schoolstrijd en Doleantie „uit het Diensthuis uitleiden."

Zij zijn — ook door het Réveil — de vernieuwers geworden van het Nederlandse Calvinisme, hetwelk vooral een godsdienstig realisme wil zijn, dat den mens psychisch op volle kracht brengt.

De andere vleugel van het realisme, die de buitenwereld tot object van onderzoek maakte, was modern wetenschappelijk georiënteerd. De haard van het verzet brandde oorspronkelijk het sterkst in de Ecole polytechnique van Parijs, waar men Victor Cousin zeer ongunstig gezind was.

De kracht van deze realisten is het analytisch-critische denken, waarmee zij de uiterlijke werkelijkheid met koele zin haar geheimen ontlokken. Als ik namen noem als Darwin en Comte, verderop van Marx, dan zijn daaraan nog tientallen toe te voegen, maar zij zijn representatief voor een nieuwe realistische beschouwing van de buiten-

wereld. De „moderne" theoloog ondergaat sterk de invloed van deze geestesrichting. Hij maakt de bijbel tot object van onderzoek. De bijbelcritiek komt. En de moderne theoloog zit voor zijn nieuwe ontdekkingen: de aarde is niet in zes dagen geschapen, het verhaal van de Zondvloed is niet houdbaar, Mozes is niet tussen twee watermuren door de Rode Zee gewandeld, de keel van de walvis kon Jona niet doorlaten. Deze trouvailles vulden de geesten geheel en ieder „modern" denkend mens was er vol van. Die orthodoxen toch! Wat de „moderne" dominees niet merkten, was dat zij tussen twee stoelen kwamen te zitten. Een dominee blijft immer de man van de binnenwereld, die 's levens zin heeft levend te houden in de ziel van de mensen.

Hun analytisch critische belangstelling, door de natuurwetenschappen gevoed, was alleszins begrijpelijk, maar dat achter de gewraakte feiten dezelfde diepe zin bleef leven, kwam (laten wij het euphemistisch zeggen) niet zo duidelijk aan het licht als hun bezwaren tegen orthodoxe opvattingen, die vóór alles zingebonden waren. En de analytisch-critische stroomaf-drijvers vonden geen ankergrond meer voor een synthetisch denken, dat de critische geesten van hun eigen tijd kon boeien en vasthouden. Dezen vonden allengs de hele bijbel vieux jeu worden. Aan de andere kant was bij de orthodoxie het gevoel levendig, dat het niet zozeer gold een aanval op détails en historische betrouwbaarheid, dan wel op het gehele geloofsbezit der kerk, waarvan de eeuwigheidswaarde in twijfel werd gesteld.

In dit licht moet men het conflict zien, dat in de tweede helft der 19de eeuw oorzaak was, dat de bijbel van de openbare scholen verdween. De theologische debatten werden in dit volk van theologanten fel meegeleefd — en naar de mening van de orthodoxe predikanten stonden daarbij zeer veel onderwijzers aan de verkeerde kant. Gods woord was niet meer veilig in hun handen en het is geen wonder, dat een man als Thorbecke, die (al te naïef) een Christendom boven geloofsverdeeldheid voorstond, van mening was, dat terwille van het (zijn) Christendom de bijbel van de openbare school diende te worden teruggenomen. Het is evenmin vreemd, voor wie de aard van dit volk kent, dat dit de opgang werd van een bijzondere school *met* de bijbel, met grote offers aan persoonlijke toewijding en materiële offers gesticht. De oude Christelijke volksgeest, eenmaal gemobiliseerd, bleek ook politiek tot een krachtsontwikkeling in staat, die weldra de liberale macht, welke de kracht van deze oppositie niet begrepen had, zou ontwrichten.

We kunnen thans dit verleden rustig overzien, ons wijze hoofd

schudden en de rekening opmaken. Die rekening ziet er niet fraai uit, kwantitatief niet en kwalitatief niet. De moderne theologen staan voor lege kerken. De verbindingen tussen hen en de onderwijzers der openbare scholen zijn zeer zwak geworden. Ze stellen blijkbaar in elkaars werk weinig belang. De openbare school heeft bijna twee-derde van haar leerlingen aan de bijzondere moeten afstaan. En de leerlingen dezer openbare scholen groeien bij de toenemende onkerkelijkheid der ouders buiten enige kennis van de bijbel op. Het ignorantisme begint algemeen aandacht te trekken. Allerlei staaltjes doen de ronde. Uit een klasse van 30, een 7e klas van een school voor voortgezet onderwijs, bleken slechts 6 wel eens van de geschiedenis van Adam en Eva te hebben gehoord. In een Ulo-klasse bleken 27 leerlingen in een les voor het eerst de geschiedenis van het leven, werken, lijden en sterven van Christus uit de mond van hun onderwijzer te horen. Een rector van een lyceum deelt mee, dat de helft van zijn leerlingen bij een bezoek aan de Heilige Landstichting in Nijmegen totaal onkundig blijkt van de bijbelse gebeurtenissen. Een derdejaars student verklaart, voor het eerst van zijn leven een bijbel in handen te hebben. Een jongeman, die eindexamen H.B.S. vijfj. doet, informeert, of Jezus de hele bijbel geschreven heeft. Een ander meent te weten, dat Gethsemané de naam is van een figuur uit de Carthaagse mythologie. En volwassenen belijden: wij weten er ook zo goed als niets meer van.

Het dagblad „Het Volk" plaatst een artikel met als hoofd: „Ontstellend gemis aan bijbelkennis kan niet ontkend worden."

Geen wonder, dat in verband met de tijdsomstandigheden, de vraag in brede kringen opkomt; kunnen wij daarin berusten?

Allereerst uit cultureel motief. Om te beginnen, is het buitengesloten, dat iemand zonder kennis van de bijbel zijn moedertaal kan verstaan.

Men neme slechts even een boekje ter hand als dat van Dr. J. Herderschee: „Namen en spreekwijzen aan de bijbel ontleend", om te ervaren, hoe vol onze taal zit van bijbelse namen en uitdrukkingen. Hetgeen volkomen verklaarbaar is, omdat door de bijbel behoefte aan een algemene, beschaafde volkstaal ontstond en de prediking en de bijbellezing het volk pas met die algemene volkstaal in aanraking hebben gebracht. Wij kunnen het dan ook verstaan, dat het gemeentebestuur van Utrecht het bovengenoemde boekje op het leerplan plaatste, om te gebruiken ten dienste van kinderen, die geen godsdienstonderwijs kregen op het uur, dat voor dit onderwijs op de roosters der openbare scholen was uitgetrokken. Dit taalonderwijs werd officieel als „bijzonder taalonderwijs" gekwalificeerd en betekende de erken-

ning, dat men zonder kennis van de bijbel zijn eigen taal niet begrijpen kan.

Maar ook andere cultuurterreinen blijven zonder kennis van de bijbel een gesloten boek. Schrijver dezes heeft op de laatste in Amsterdam gehouden Rembrandttentoonstelling, die zeer druk bezocht werd, in de catalogus aangestreept het aantal schilderijen en etsen dat op bijbelstof geïnspireerd was Hij kwam in beide afdelingen boven het kwart uit. Wie dan even de moeite wilde nemen een tijdje bij een bepaalde schilderij post te vatten, kon ervaren, dat een belangrijk deel van het jonge publiek (van het zondagsbezoek) van het hele geval niets begreep. Wij vingen bij „De worsteling van Jacob met de Engel" o.a. de opmerking op: „Die wil zeker een vliegtochtje maken". Hiermee staat de beschouwer ook innerlijk vreemd tegenover het beste werk van onzen grootmeester.

Hetzelfde kunnen we herhalen ten opzichte van onze letterkunde. Laten we maar weer onzen grootste nemen: Vondel. Wat zou de jeugd weten van de stof, waaruit Vondel zijn Adam in ballingschap, zijn Jephta, zijn Lucifer creëerde? En is met het feit, dat het grote publiek aan de feitelijke en geestelijke achtergrond dezer werken geen deel heeft, ook niet tevens een groot deel der betekenis van deze werken voor onze cultuur vervallen?

Jaarlijks wordt door de radio de Matthäuspassion van Bach uitgezonden. Kan iemand ten volle dit muzikale drama meebeleven, die de figuren, welke daarin achtereenvolgens optreden, ook in hun geestelijke betekenis niet kent? Neen toch . . .

Zo zouden we over de beeldhouwkunst kunnen spreken. Men denke aan de voortbrengselen der Renaissance. Hoeveel van deze verbeelden niet bijbelse figuren?

Het hoeft voor den objectieven beoordelaar geen betoog, dat een volkomen gemis aan bijbelkennis betekent een vervreemding van de eigen nationale cultuur, waarin de bijbel zulk een belangrijke en bevruchtende rol heeft gespeeld.

Dit is motiefs genoeg, om het pleit voor bijbelkennis op de lagere school met overtuiging te voeren. Toch is persoonlijk voor mij een andere reden nog belangrijker, zonder dat ik verwacht, dat deze algemene instemming vindt. Het is bijna een gemeenplaats te zeggen, dat we leven in een tijd van vervlakking. De technisering der productie heeft ook zijn invloed gehad op ons cultureel menu. We eten door middel van krant en film en radio als grote massa eenheidsspijs en lopen rond met clichémeningen, die ons worden opgedrongen. De innerlijke verwerking laat steeds meer te wensen over, we boeten

steeds meer in aan scheppende originaliteit. Men behoeft maar met toneelspelers te spreken, die wat lange toneelervaring hebben, om over de botheid van het publiek te horen klagen. Humor, die het vijf en twintig jaar geleden deed, kan het publiek niet meer aan — de wat fijne psychische uitbeelding is aan het publiek niet meer besteed.

Dit moet — naar onze mening — verband houden met een atrofiërende mensenkennis en deze laatste met een dalende zelfkennis. In dit opzicht is er ongetwijfeld meer wijsheid geweest in vorige geslachten dan in het onze. De dwaasheden, die heden ten dage met de massa uitgehaald worden, waren vroeger niet mogelijk, toen het individu meer tot zelfbepaling was gekomen. Toch is het een van de belangrijkste opgaven van de cultuur deze zelfbepaling en deze mensenkennis weer te ontwikkelen. En voor die ontwikkeling is paedagogisch materiaal nodig. Dat vindt men voor de grote massa niet in de wetenschappelijke psychologie. Ik kan bij de grote massa niet met de typen van Heymans en Jung of met Freud, Adler en Künkel terecht, hoezeer al deze belangrijke figuren ook object van modecoverdenking zijn geweest voor een hongerig dilettantisme. Wie in de massa weer zelfkennis en mensenkennis wil opbouwen heeft een galerij van figuren nodig, gevat in een stevige principiële omlijsting, welke figuren als toetsmateriaal voor psychische waardering dienst kunnen doen. Er waren tijden, dat al die figuren de grote massa vertrouwd waren en dat hun belevingen en ervaringen gemeengoed waren. En als de Nederlander in mensenkennis een goed figuur maakte ten opzichte van andere volken, dan was het niet het laatst, omdat hij zichzelf en anderen aan de hand van deze figuren thuis kon brengen, niet het laatst ook, omdat morele maatstaven hem vertrouwd waren.

Als dit terug kon komen, als weer deze bijbelfiguren gemeenschapsbezit zouden worden en hun wezen object van beschouwing en doordenking, dan was daarmee weer een gevoeligheid en een verdieping bereikt voor zeer velen, die als psychologische vorming van goede stijl haar uitwerking op onze vertechniseerde cultuur niet zou missen. Vooral niet, als — wat zeer goed mogelijk is — om deze figuren een nieuwe litteratuur zou ontstaan, aangepast aan behoefte en smaak van deze tijd. En dat is niet te veel gevraagd, want elk geslacht moet, wil het de bijbel tot volle effect brengen, weer op eigen manier en uit eigen behoefte scheppend op de bijbelstof ingrijpen, om er uit aan het licht te brengen, wat die tijd in 't bijzonder vraagt. En onze tijd van vervlakking heeft een en ander nodig.

De lezer heeft, hoop ik, begrepen, dat in het bovenstaande steeds sprake is van bijbelkennis, zoals die ongeacht iemands godsdienstige

standpunt, bij ieder mens aanwezig moet zijn, wil hij cultuurgevoelig worden en aan de beste producten van onze cultuur innerlijk deel hebben. Het kan niet de taak der openbare school als zodanig zijn godsdienstig op te voeden, in die zin, dat van wege de leerkrachten een bewuste keuze wordt gedaan uit een der vele varianten, waarin het Christendom uitdrukking vindt. Maar dat betekent niet, dat het godsdienstige leven van kinderen niet meer kansen krijgt, als ze op tijd met de nodige kennis wordt toegerust. De heer Tilanus gebruikte in de Tweede Kamer een treffende vergelijking: Wie de vaardigheid b.v. voor pianospel niet op tijd ontwikkelt, weet dat hij de muzikale ontwikkelingskansen in deze richting practisch vernietigt. Zo betekent in het algemeen een volstrekte onwetendheid ten opzichte van de bijbel voor het overgrote deel van de jeugd een afbinden van een innerlijke ontwikkeling in godsdienstige richting. Een humanistische opvatting, die bezwaar heeft tegen het opdringen van een bepaalde confessie, kan op grond van haar standpunt moeilijk het blokkeren van ontwikkelingsmogelijkheden verdedigen.

Hierbij treden dan niet alleen de ouders, maar ook de kerken op als belanghebbende. In een lezing te Amsterdam kwam Dr. Dozy met de volgende cijfers, die bedoelden licht te werpen op de oorzaken der onkerkelijkheid. Van de leden der doopsgezinde gemeente aldaar, blijken 95 % nog gesteld op bezoek van een predikant, 85 % toont bij huisbezoek duidelijk zijn gevoel van saamhorigheid met de gemeente .... 30 % stuurt zijn kinderen naar zondagsschool en 25 % naar catechisatie. Waaruit men mag concluderen, dat 70 % der leden zijn kinderen zonder kennis van de bijbel ziet opgroeien, aangenomen (wat wel het geval zal zijn in het algemeen), dat deze kinderen naar openbare scholen gaan en dat de ouders thuis de kennis niet aanbrengen. Maar voor dit laatste bestaat weinig kans, omdat het kerkbezoek ontstellend gering is. Waarschijnlijk is hier een wisselwerking. De ouders gaan niet naar de kerk, omdat de godsdienst in de huiselijke opvoeding geen rol meer speelt, de kinderen gaan niet naar de zondagsschool en catechisatie, omdat de godsdienst in het gezin geen rechtspositie meer heeft. Intussen is het duidelijk, dat, willen de catechisaties weer gaan bloeien, de kinderen bijbelkennis moeten krijgen in een tijd, dat ze hiervoor gevoelig zijn. Zijn de bijbelse verhalen niet bekend, als ze ter catechisatie komen, dan is ook de catechisatie een mislukking. Men kan daar deze verhalen niet van voren af aan gaan vertellen, omdat de puberteitsleeftijd eist, dat de nadruk valt op de waarheid achter de bijbelfeiten.

Zo staan de kerken voor een dwingend alternatief. Of ze moeten van de openbare scholen vragen tijdig de bijbelkennis aan te brengen

onder voor de ouders aanvaardbare omstandigheden, of gezamenlijk of alleen scholen stichten voor de kinderen hunner leden, die daadwerkelijk het lidmaatschap der kerken uitoefenen.

De vraag is nu: wie moeten dit onderwijs in bijbelkennis op de lagere school geven? Die vraag eist geen uitvoerig antwoord meer. Mocht men nog menen, dat dit het werk van predikant of godsdienstleeraar is, dan is althans in de grote stad bij de toenemende differentiëring van het godsdienstig leven de toestand deze geworden, dat een zeer groot aantal gegadigden beslag op de kinderen zouden moeten leggen. De practijk leert, dat de ouders op deze veelheid van aanbod reageren door hun kinderen aan het onderwijs te onttrekken. De deelname is dan ook in de hoofdstad zeer gering.

Maar ook blijkt, dat de leerkracht (predikant of godsdienstonderwijzer), die slechts een lesuurtje tot zijn beschikking krijgt, over 't algemeen moeite heeft de kinderen onder de indruk van de ernst er van te brengen. Gevallen van totale wanorde komen veel voor. Ook is er de klacht, dat de predikant over de hoofden van de kinderen heen praat. Eist men eerbied voor dit onderwijs, dan is vóór alles noodig, dat de onderwijzer het geeft in de eigen klasse. Dan pas is het „echt", dan pas kan men van de kant van de kinderen op volle ernst en toewijding rekenen.

Dan ook pas blijken de ouders vrijwel algemeen bereid aan dit onderwijs te doen deelnemen. De heer Th. A. Verdenius, rector van het gemeentelijk lyceum te 's Gravenhage, hield een achttal jaren geleden een enquête onder zijn leerlingen, om te onderzoeken, hoevelen er onderwijs in bijbelkennis hadden of hadden gehad. Zulks met het oog op het onderwijs in Nederlands. Het bleek, dat er 47 van de ruim 400 leerlingen op enigerlei wijze aan dit onderwijs deelnamen of hadden deelgenomen. Met zijn twee Neerlandici de zaak besprekende, waren dezen mede van oordeel, dat een goede vorming in de moedertaal kennis van de bijbel nodig maakte en de heren leraren waren bereid in de eerste klasse het onderwijs in bijbelkennis voor hun rekening te nemen. Nu reeds acht jaren vult men twee eerste klassen met vrijwilligers, voor wie de ouders deelname hebben gevraagd, en men moet nog afwijzen. Dat betekent, dat practisch alle leerlingen, die er voor in aanmerking komen, con amore deelnemen, als de school de lessen geeft.

Twee hoofden van openbare scholen, die door bijzondere omstandigheden, waarover aanstonds, de lessen kunnen geven, hebben op de lagere school dezelfde ervaring. De eerste heeft een school op de Veluwe. De plaatselijke predikant stelde zich blijkbaar niet meer beschikbaar. De ouders deden een beroep op het hoofd, daarna ook nog

op een onderwijzer. De lessen werden begonnen en, terwijl de predikant slechts de helft van de kinderen had gehad, kregen onderwijzer en hoofd ze (behalve uit een katholiek gezin) allemaal. Een sociaaldemocratisch vader, die aanvankelijk bezwaar had, bedacht zich en liet ook zijn kinderen deelnemen.

Precies dezelfde ervaringen heeft een hoofd in een grote provinciestad. Hij zit te midden van een overwegend „rode" bevolking. Alle kinderen, op één na, in zijn klasse nemen aan de les deel. De lessen blijken èn de leerkrachten èn de kinderen heel goed te bevallen.

Typisch voor de laatste plaats is, dat twee concurrerende groepen, die anders hun aandeel in de kinderen (zonder veel resultaat waarschijnlijk) zouden hebben opgeëist, blij zijn, dat dit werk op deze wijze veilig is in handen van de eigen leerkrachten der school. Op een ouderavond in Amsterdam-Noord, waar ik dit onderwerp mocht bespreken, kon ik in de pauze met het personeel praten. Ze bleken allen bereid, mocht het hun worden gevraagd, dit onderwijs te geven en ze vonden het blijkbaar een uiterst sympathieke gedachte, dat de openbare school deze taak op zich zou nemen.

Bij velen komt het bezwaar naar voren tegen de mogelijkheid, dat het onderwijs in handen komt van personen, die er niets van weten en van personen zonder godsdienstige belangstelling, die er dus niet voor voelen. Wat de eerste kwaal betreft, die is gemakkelijk te overwinnen. De onderwijzer moet buiten zijn opleiding om alle verhaalstof doorwerken, welke hij aan kinderen vertelt. Als hij tenminste vertelt en niet leest. Waar overvloed van lectuur ter beschikking is, is het voor den onderwijzer niet moeilijk zich de kennis te verwerven, die hiervoor nodig is. En als in cursussen, die voor onderwijzers uit deze nieuwe behoefte zullen voortkomen, predikanten als van zelf de leiding zullen hebben, dan is er eindelijk weer gelegenheid, dat predikant en onderwijzer elkaar professioneel ontmoeten in een samenwerking, die tot nadeel van de school te kwader ure is verbroken.

Ernstiger lijkt de kwestie van „de geest" der onderwijzers. Zijn velen van hen niet anti-godsdienstig?

Vrage: zouden de onderwijzers de enige maatschappelijke groep zijn, aan wie de zo duidelijke overgang in de tijdgeest uit een positivistische naar een meer spirituële houding voorbijging? Of zou de gevoeligheid voor deze verandering in de tijdgeest onder de onderwijzers juist in verhoogde mate aanwezig zijn? Wij begaan een vergissing als wij die „geest" als een onveranderlijk gegeven zien. Hoe meer wij ons zelf aanpraten, dat wij hier met een constant gegeven te doen hebben, hoe kleiner onze moed wordt aan een omzetting te werken. Ik acht het dan ook waarschijnlijk, dat als eenmaal grote

groepen van onderwijzers zich ernstig rekenschap geven van inhoud en betekenis van de bijbel, als vanzelf hun houding ten opzichte van die bijbel zal veranderen.

Van die bijbel zelf gaat trouwens een kracht uit, waaraan maar weinigen zich hebben kunnen onttrekken, die er zich in verdiepten en het zou wel eens kunnen zijn, dat zij, die de bijbel weer zullen moeten ontdekken, daarvan meer onder de indruk zijn dan degeen, wie de bijbel van jongsaf aan is ingeprent en die gewoontematig dit onderwijs hebben gegeven. Zo ergens, dan is het hier nodig, om te vertrouwen op het wegvallen van oude remmingen.

En toch zou het, menen wij, een grote tactische fout zijn hier iets dwingend voor te schrijven. Men kan heel goed motiveren, dat het onderwijs in de bijbelkennis vanwege zijn culturele betekenis, verdient onder de leervakken te worden aangenomen. Maar deze haas wordt zeker niet met onwillige honden gevangen. En het is veel menskundiger hier eerst de ouders de wens te doen uitspreken, dat hun kinderen dit onderwijs zullen krijgen en dan op de vrijwilligers onder de onderwijzers een beroep te doen, dan deze zaak aan ouders en onderwijzers op te leggen.

En gelukkig biedt de onderwijswet gelegenheid aan dit probleem een gemoedelijke en tactische oplossing te geven. Art. 26, dat, zoals bekend is, het godsdienstonderwijs op de openbare scholen regelt, heeft als vierde en laatste lid:

> Voor de toepassing van dit artikel worden met kerkelijke gemeenten gelijk gesteld verenigingen, welke zich met het geven van godsdienstonderwijs aan schoolgaande kinderen belasten en dit ter kennis van het gemeentebestuur hebben gebracht, mits deze verenigingen voldoen aan bij algemene maatregel van bestuur te stellen eisen.

De eisen in dit artikel genoemd, zijn nader uitgewerkt in het K.B. van 26 Mei 1922:

1. De vereniging moet rechtspersoonlijkheid bezitten.
2. In de statuten der vereniging behoort haar godsdienstig doel tot uitdrukking te komen, alsmede, dat zij dit doel onder meer tracht te bereiken door het doen geven van godsdienstonderwijs aan schoolgaande kinderen.
3. De vereniging moet in de door haar uit te reiken diploma's voldoende waarborg bieden, dat zij, die van harentwege tot het geven van godsdienstonderwijs worden aangewezen, beschikken over de kennis en de paedagogische bekwaamheden, die daarvoor nodig zijn.

4. Deze diploma's worden niet vereist van een vereniging, waarvan de leden de acte van onderwijzer bezitten en krachtens hun lidmaatschap bevoegd zijn vanwege de vereniging goesdienstonderwijs te geven aan schoolgaande kinderen.

Reeds bestaan er twee verenigingen van onderwijzers, een er van is de Vereniging van Christenonderwijzers aan Overheidsscholen (V.C.O.O.), die meer rechtzinnig en een, met welke ik nog niet mocht kennis maken, die vrijzinnig is. [1]) Bij de gunstige ervaringen op de openbare school in het Veluwedorp en die van een openbare school in een provinciestad waren leden van de V.C.O.O. betrokken. Het komt mij voor, dat als deze verenigingen de zaak, die zij voorstaan, willen dienen, zij ernstig zullen moeten overwegen, of zij niet tot een fusie kunnen geraken of althans kunnen samenwerken. En dat lijkt me geenszins onmogelijk. Want men kan onder volwassenen misschien belangrijke theologische verschillen constateren, het is zeer de vraag, of deze in de onderwijspractijk onoverbrugbaar zijn. Beide richtingen zullen, willen zij het vertrouwen van de ouders houden, tot een inhoudsgetrouwe weergave moeten komen van de bijbelstof. En geen van beide kunnen de kinderleeftijd geschikt achten, om daarbij interpretaties te geven, die theologische verschilpunten raken. De volwassene meent, dat uit de kinderen allerlei lastige vragen zullen opkomen, waarop antwoord zal moeten komen. Deze lastige vragen blijken uit te blijven, als de onderwijzer begint met te zeggen, dat hij de bijbelse geschiedenis vertelt, zoals die in de bijbel staat en voorzover die voor kinderen geschikt is en dat ze later wel zullen merken, dat „grote mensen" hier en daar nog wel een verschillende mening hebben omtrent de wijze, waarop een en ander moet worden uitgelegd en dat dit nu een van de oorzaken is, dat er zoveel verschillende kerken zijn, maar dat ze natuurlijk nog te jong zijn, om die moeilijke dingen te kunnen begrijpen en dat daarvoor nu een catechisatie dient, waar een dominee of een pastoor deze moeilijke dingen bespreekt en op zijn wijze uitlegt.

De ervaring leert, dat hier geen moeilijkheden hoeven voor te komen. Een van mijn correspondenten schreef:

„Bij de keuze van de leerstof is — voorzover de boekjes Bijbelse fragmenten er niet in voorzien — onze gedragslijn deze: we laten ons alleen leiden door overwegingen van opvoedkundige aard d.w.z. we vragen alleen, of de stof voor de kinderen geschikt is om verteld te worden en niet, hoe een rechtzinnige of een vrijzinnige er wel over

[1]) Nader wordt mij bericht, dat de Vrijzinnige Vereniging nog niet koninklijk goedgekeurd is.

denkt. Wij vertellen in hoofdzaak, zoals de bijbel ons de verhalen en andere stof aanbiedt. Mocht een kind bij een z.g. wonderverhaal vragen, hoe dit wonderlijke toch wel kon geschieden — het is ons echter nog niet gepasseerd — dan menen wij dit antwoord te mogen geven: daarover kunnen we nu moeilijk praten, omdat dit jullie begrip nog te boven gaat; ook denken de grote mensen daar wel verschillend over; later, als je groter bent, zul je daarover wel horen van je ouders, of van een predikant, als je op catechisatie gaat. Een enkele maal heb ik een opmerking in deze zin gegeven zonder dat de kinderen er aanleiding toe gaven, b.v. bij het scheppingsverhaal."

Waar ook van orthodoxe zijde de pure vertelling zonder dogmatisch commentaar wordt voorgestaan, [1]) zal daartegen wel weinig bezwaar kunnen rijzen.

Van vrijzinnige zijde zal men uiteraard niet willen forceeren en het kind geen speculaties willen opdringen, waarom de leeftijd nog niet vraagt.

Zo lijkt op het ogenblik de baan voor het onderwijs in bijbelkennis op de openbare lagere school vrij. In het Kamerdebat ontmoette het geen tegenstand. Hoogstens is er enig verschil in tactisch inzicht. De minister had er geen oren naar nu reeds het onderwijs in het leerplan op te nemen. De heer Tilanus meende, dat dit moest gebeuren. Wij zijn het eens met het parool van den minister: „Grijpt, als het rijpt". Indien door propaganda in de oudercommissies het aantal ouders, dat dit onderwijs wenst, steeds groter wordt en het aantal onderwijzers, dat zich op verzoek van de ouders met de lessen in het uur voor godsdienstonderwijs bestemd, steeds toeneemt, dan komt het ogenblik, dat dit onderwijs binnen het leerplankader kan worden getrokken. Het ware o.i. onjuist, zulks nu reeds te doen, omdat op die wijze verzet niet zou uitblijven. Dat verzet blijft uit, zolang dit onderwijs in het teken van de vrijwilligheid staat.

Iets te „mogen" is een voorrecht, iets te „moeten" is een straf voor den individualistischen Nederlander. En ook (wat in de bedoeling van den heer Tilanus ligt) als van het officiële leervak vrijstelling kan worden verleend, heeft de zaak in deze periode van overgang tactisch een veel ongunstiger positie dan wanneer hier op spontane opleving van belangstelling wordt gewacht.

Moge zeer spoedig dit onderwijs ingang vinden, ten bate van onze volkscultuur, ten bate van onze volksgeest, in het belang ook van onze openbare school, die wel wat al te zeer van het centrum van onze volkscultuur zich heeft verwijderd.

[1]) Door Prof. Bakhuizen v. d. Brink in Het Handelsblad van 15 Januari (avondblad).

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

Bladz.

Notities over „Volkstooneel en Dilettantisme",
door Mr. A. T. Vos 137

Kanttekeningen over twee nieuwe Musea, door Jos. de Gruyter 164

Onderwijs in Bijbelkennis op de openbare lagere school,
door G. van Veen 163

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van + 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

17e JAARGANG. MAART 1936 No. 6.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz.

De beteekenis van Jane Addams van Chicago, door E. C. Knappert 177

De Toekomst der Academisch Gegradueerden, door Dr. Philip J. Idenburg 187

Sociologie en Paedagogiek, door P. Kuin 207

De plaats van sociologie en paedagogiek in ons universitaire stelsel, door Ph. Kohnstamm 210

Feiten en Pogingen.
Practische leraarsopleiding, door A. N. 215

Boekaankondiging, door v. d. M. 216

Rectificatie 216

De beteekenis van Jane Addams van Chicago 1860 — 1935

door E. C. KNAPPERT.

„Mental integrity above everything else"
John Addams.

Tot het niet weinige dat wij menschen in deze wereld graag anders zouden wenschen, behoort niet in de laatste plaats de opvallendheid van het kwade tegenover de onmerkbaarheid van het goede. Wat ons met dit verschijnsel verzoent, is de verklaring, dat het goede als het normale, het vanzelfsprekende wordt erkend en als zoodanig evenmin de aandacht trekt als gezondheid. Waar integendeel ziekte en boosheid als het afwijkende gelden, treden die uit den aard der zaak naar voren. Bovendien is de goede daad naar haar wezen niet luidruchtig, openbaart zich ook niet naar buiten, zoals de kwade. Ophef is aan alle goedheid vreemd. Vandaar — om op dit hoogst belangrijke onderwerp niet verder in te gaan, doch met de deur in huis te vallen — vandaar, dat Chicago de stad is van misdaad en bedrog op de grootst denkbare schaal voor allen, behalve voor de bewoners zelven. Nu zegt het weinig, wanneer een bekend socioloog, die verscheidene maanden in de beruchte stad doorbracht, u verzekert, dat hij van dit misdadig karakter niets heeft gemerkt. Maar veelbeteekenend is het, dat de ervaringen van een die haar leven sleet te midden van de nooddruftige bevolking dezer jonge wereldstad, zoo arm zijn aan aanraking met het opzettelijk booze, met het satanische. Dit alleen reeds maakt kennismaking met haar werk en haar persoon tot een weldaad in deze donkere, troebele tijden. Zij zelve en haar levensbeschrijver, de zoon van hare oudste zuster, hebben ons dit gemakkelijk gemaakt. Vooral hare eerste „Twenty years at Hull-House", zijn auto-biographisch. Terwijl wij in de voor een paar maanden verschenen biographie van den reeds genoemden neef Prof. James Weber Linn, een werk bezitten, waaruit al weer blijkt, hoe het Angel-Saksische ras de gave bezit der niet-sensationeele levensbeschrijving. Daar het bij vrouwen nu eenmaal veel moeilijker is dan bij mannen, om leven en werken te scheiden, kan men niet over Jane Addams werk spreken, zonder iets van haar leven te weten.

Zooals meer voorkomt, was haar vaders invloed beslissend voor haar levensrichting en levensgang.

De voorvader van John Addams, die naar Amerika kwam, woonde in een dorpje tusschen Oxford en Banbery, vroeg en verkreeg van

William Penn land in Pennsylvania. In hoever Jane Addams' vader een kwaker was, is niet te zeggen. Zeker is, dat zijn geweten, het innerlijke licht, het richtsnoer was van zijn leven.

Zijn dochter vertelt, hoe zij als klein meisje van ongeveer negen jaar haar vader vroeg wat hij was; hoe zijn antwoord: „een Kwaker" haar niet tevreden stelde, hoe zij aanhield en tot antwoord kreeg: „een Hicksite [1]) Kwaker" en hoe dit zijn laatste woord was over deze materie.

Het voornaamste voor dezen mensch was: „mental integrity", innerlijke waarachtigheid, en hoezeer de dochter hierin op haar vader geleek, blijkt uit haar voldoening, wanneer hij erkent, hare moeilijkheden niet te kunnen oplossen. Als kind worstelend met de leer der voorbeschikking, vraagt zij haar vader om voorlichting. „Ik twijfelde niet, of hij zou alles voor mij duidelijk maken. Tot mijn blijde verbazing — want iedere toespeling, dat onze geesten verwant waren, gaf mij zelfvertrouwen — zeide hij, dat hij meende, dat noch hij noch ik de soort van geest hadden, die ooit voorbeschikking zou begrijpen en hij raadde mij aan mij er niet al te zeer in te verdiepen. Van wat hij toen verder zei, was de eindindruk, dat het er niet erg op aankwam of men deze leer begreep of niet, maar dat het van het hoogste belang was niet te doen, alsof je begreep wat je niet begreep, en dat, wat ook gebeurde, je altijd eerlijk moest zijn met je eigen innerlijk." Wanneer Jane later, als achttienjarig meisje op een „vroom" college [2]) is en met hare moeilijkheden opnieuw bij haar vader komt, dan is weer zijn antwoord, dat „mental integrity" boven alles gaat.

Natuurlijk ging dat samen met rechtschapenheid op ieder levensgebied. Bij zijn dood, zoo vertelt ons Prof. Linn, schreef de wereldwijze uitgever van de Chicago Times, dat hoewel er zonder twijfel vele leden van het wetgevend Lichaam zijn, zelfs gedurende de dagen van oorlogscontracten en de demoralisatie van herstel, die nooit steekpenningen hadden *aangenomen*, John Addams de eenige man van zijn kennis was aan wien niemand het ooit zou gewaagd hebben ze aan te bieden, dat niemand ooit zoo slecht geweest was, om zich de onaantastbare eerlijkheid van John Addams niet te kunnen waar maken."

Wanneer later Jane Addams en hare medestanders al hun invloed aanwenden om er de eerste wet door te krijgen op fabrieksarbeid en hun vanwege een groep fabrikanten 50.000 dollar ten bate van

[1]) Naar Elias Hicks (1748—1830) een liberale kwaker, afkeerig van alle dogmatiek, een heldhaftig voorvechter van afschaffing der slavernij.

[2]) Een Amerikaansch „college" is iets tusschen onze H.B.S. of Gymnasium en de Universiteit. Het heeft het recht graden uit te deelen. Rockford, waar Jane Addams was, kreeg het „Jus promovendi" eerst in haar tijd.

hun philanthropischen arbeid wordt aangeboden op voorwaarde, dat zij afzagen van dien onzin van arbeidswetgeving, en het tot haar doordringt, dat men het mogelijk achtte haar om te koopen, dan vraagt zij zichzelve beschaamd af: „Wat was er gebeurd met de dochter van mijn vader, dat haar zoo iets kon overkomen?"

Deze innerlijke gaafheid ging bij vader en dochter gepaard met een diepgeworteld humanisme. Als het kleine meisje op een Zondagmorgen zich aan haar vader vertoont in een nieuwen mantel om met hem naar de Zondagschool te gaan, waar hij les geeft en Vader haar raadt den ouden mantel aan te doen om bij de andere meisjes geen jalouzie op te wekken, dan vertelt zij hoe zij natuurlijk gehoorzaamde, maar zonder eenige vreugde, doch hoe zij op weg naar de kerk voortdurend bezig was met het waarom der menschelijke ongelijkheid. Als zij eindelijk den moed heeft haar vader ernaar te vragen, krijgt zij ten antwoord dat, wat kleeren betreft, er wel nooit gelijkheid wezen zal, maar dat menschen elkaars gelijken kunnen zijn in wat er veel meer op aankomt, b.v. in zaken van opvoeding en godsdienst. Het was daarom dwaas kleeren te dragen die gelijkheid in deze dingen moeilijker maakten.

Moet stelster dezes in een tijd, waarin vraagstukken van opvoeding de belangstelling hebben van breede kringen, zich verontschuldigen, dat zij bij Jane Addams' kinderjaren stilstaat? Zij denkt er natuurlijk niet aan, te minder, omdat „The child is father of the man" en omdat het hier gaat om eigenschappen, die den aard van haar levenswerk bepaald hebben — voorgoed.

Één ding moet hieraan toegevoegd: haar vaders besef van saamhoorigheid met alle menschen over rassen- en taal- en nationaliteitsverschil heen.

Het kind was twaalf jaar toen zij op een morgen haar vaders kamer binnenkwam en hem met een haast plechtige gelaatsuitdrukking met de courant in zijn hand naast het vuur vond zitten. Op haar dringende vraag wat er gebeurd was, kreeg zij te hooren, dat Mazzini gestorven was.

„Mazzini's naam had ik nooit gehoord en toen mijn vader van hem verteld had, kwam er verzet in mij: vader kende hem niet, hij was geen Amerikaan en daarom begreep ik niet waarom wij ons zijn dood zouden aantrekken. Ik kan mij onmogelijk het gesprek herinneren, dat hierop volgde en waarbij mijn argumenten één voor één omvergingen, maar het slot was, dat ik tot mij nam wat ik altijd later beschouwd heb als een waardevol bezit: het besef van de verwantschap, die bestaan kan tusschen menschen met grootsche verwachtingen en dezelfde verlangens, al verschillen zij in nationaliteit, taal en geloof;

dat deze dingen eenvoudig niets beteekenen tusschen groepen van menschen, die trachten slavernij af te schaffen in Amerika, of in Italië het juk der Habsburgers af te werpen. Hoe dan ook, ik schaamde mij grondig over mijn sjofele opvatting van vaderlandsliefde en ik verliet de kamer in het blijde besef, dat onpersoonlijke en internationale betrekkingen reëele feiten zijn en geen mooie woorden." Er kwam een tijd, waarin zij ervaren zou hoe weinigen deze opvatting van vaderlandsliefde met haar deelden.

Maar is het wonder, dat zij later bij de herinnering aan deze gesprekken, telkens moest denken aan de regels uit Aurora Leigh, waar deze, sprekende van haar gestorven vader, zegt:

> ..... Zoo wond ook hij
> Zijn dochtertje in zijn groote mannenjas
> En vroeg niet of die paste.

Het jonge meisje onderging naast haar vaders invloed in sterke mate die van Lincoln. Volwassen, herinnert zij zich den dag toen zij als kind van vier en een half jaar, op een morgen aan beide kanten van het tuinhek de Amerikaansche vlag halfstok zag waaien. Zij holt naar huis, vindt haar vader in tranen en hoort hem op plechtigen toon zeggen, dat de grootste mensch op aarde gestorven is. „Dit was mijn inwijding, als ware het een doop, in de aangrijpende, ernstige belangen van een wereld, die lag buiten ons hek." De vermoorde president wordt voor haar „de vaandeldrager van het geweten zijner landgenooten", een symbool van blijvende kracht. Zij is zich sterk bewust, dat uit de kinderen, die den vrijheidsoorlog hebben meebeleefd, die gehoord hebben van dappere menschen welke den dood ingingen om slaven tot vrijen te maken, andere menschen gegroeid zijn dan zij zijn, die in hun jeugd nimmer met grootheid en heldenmoed in aanraking zijn geweest op een wijze, die zich in de verbeelding van een kind vastzet, voorgoed. Hoe waren zij als kinderen vervuld met de geschiedenis van den arend die, als veldteeken, ongedeerd, zes-en-dertig gevechten en veldslagen had meegemaakt en die verzorgd werd in het Congresgebouw te Wisconsin. Als hij eens ontvluchtte — zijn oppasser moest toch slapen! — en over hun tuin vloog! Hoe vaak, op stralende zomerdagen hadden zij en haar broertje uitgekeken naar ieder stipje, dat zich vertoonde aan den blauwen hemel! Geeft het niet te denken, dat dit kind de groote internationale vredesapostel werd aan wie in 1931 de Nobelprijs te beurt viel? Wanneer zij als hoofd van het door haar gestichte Hull-House, in dagen van stakingen die den President doen besluiten troepen naar Chicago te zenden, haar weg niet duidelijk voor zich

ziet, wandelt zij naar Lincoln-park in de hoop raad te putten uit de woorden van Lincoln, gegrift in het voetstuk van zijn standbeeld: „Nooit had een oprechtige stad dieper behoefte aan de genezende kracht van „barmhartigheid jegens allen", dan Chicago op dat oogenblik...." Haar vader had Lincoln persoonlijk gekend. Zij beiden waren diep overtuigd, dat de wezenlijke grootheid van een land in handen is niet van de overheid, maar van de gansche bevolking.

John Addams had niet zonder moeite de boeren van zijn streek ertoe gekregen aandeelen te nemen in de spoorlijn, die afzetgebieden en markten verbinden moest. Ieder jaar werd op zijn terrein een bijeenkomst gehouden van de oude pioniers van de streek, bij welke gelegenheid Addams eens van zijn ervaringen verteld had met den spoorwegaanleg. Het bleek soms onmogelijk de boeren te overtuigen van de beteekenis van de onderneming. Eens was het gebeurd, dat het verzet brak door de geestdrift van een Duitsche huismoeder, die een aandeel nam: zij zou het betalen van haar boter- en eierengeld. Opeens komt er een zwakke stem vanuit het gehoor: „Hier ben ik, Mr. Addams, en ik zou het weer doen als u het mij vroeg." De oude vrouw, gekromd onder haar zeventig jaar van zwaren arbeid, wordt op het podium verzocht en zoo vertelt de toen vijftienjarige Jane: „Ik kwam diep onder den indruk van den ernst, waarmede mijn vader haar voorstelde als een van de pioniers met gemeenschapszin, aan wier heldhaftigen durf wij de ontwikkeling van dit land te danken hebben." Jane was toen verdiept in Carlyle's "Heroes and Hero-Worship" maar op den avond van dien dag kon het haar niet boeien. Zij had in haar agenda al opgeschreven, dat zij ieder jaar aan 25 van hare kennissen die het waard waren, een exemplaar van Carlyle's boek zou geven. Er kwam niets van, maar later gaf zij aan een jongensclub van Hull-House 25 exemplaren van een boek over Lincoln: Lincoln werd voor de bonte menigte, die Hull-House bezocht, soms bestaand uit meer dan twintig nationaliteiten, de verpersoonlijking van al wat menschwaardig is. Wij zien haar voor ons, als zij met gloed aan deze hare buren, waarvan de jongeren zich vaak hun afkomst schaamden, vertelt dat Lincoln groot werd, omdat hij nimmer vergat hoe hij dacht en voelde in de dagen van armoede en ontbering. Als zij later Engeland bezoekt en in Oxford de mannen ontmoet, die Toynbee gekend hebben, als zij daar hoort van al wat is voorafgegaan aan de stichting van het eerste settlement, dan wordt het haar vreemd te moede.

De Amerikaansche vrouw, die als een vanzelfsprekendheid op haar dorp altijd heeft omgegaan met iedereen, kan niet begrijpen, dat er zooveel overleg noodig is om het volk te bereiken, dat men kan spre-

ken van haast onoverbrugbaar standverschil. En zij voelt zich vreemd te moede. Maar als zij bij Prof. Caird een avond doorbrengt, wiens „Evolution of Religion" haar veel gegeven had en wien zij enkele gewichtige vragen wilde stellen, dan vergeet zij alles, behalve dat Caird over Lincoln heeft geschreven. Had deze wijsgeer niet over haar held gesproken als de groote Amerikaan, „die niets anders begeerde, dan de kanalen te mogen graven, waardoor het zedelijk leven van zijn landgenooten zich een weg banen kon?" En dan ziet zij hoe er verband is tusschen intellectueele scherpzinnigheid en zedelijk inzicht en als zij bedenkt hoe in zijn eigen land niemand over Lincoln heeft gesproken zooals deze Oxfordsche geleerde, dan begrijpt zij „hoe iedere wezenlijke stap vooruit in de worsteling om de menschelijke gelijkheid, inzicht vragen en wijsheid zoo goed als hooge motieven." Als zij dan later hare indrukken weergeeft en spreekt over het Engelsche „settlement", dan heet het: „Wij Amerikanen zijn niet geneigd aan te nemen, dat Amerikaansche burgers in klassen zijn uiteengegaan, zelfs waar wij deze onderstelling laten voorafgaan aan een pleidooi, dat de hoogere klasse plichten heeft tegenover de lagere. Onze democratie is nog ons kostbaarst bezit en wij doen goed ons gevoelig te toonen voor al wat inbreuk op haar maakt."

Haar leven lang heeft Jane Addams de voetstappen gedrukt van den man, die „eens voor goed heeft duidelijk gemaakt, dat de democratische regeeringsvorm, met den aankleve van al de vergissingen en tekortkomingen van den gemeenen man, toch het meest waardevolle is, waarmede Amerika het zedelijk leven van de wereld verrijkt heeft."

Over Jane's kostschooltijd kunnen wij kort zijn. Als het aan haar is, een Grieksche voordracht te houden, kiest zij Bellerophon en zijn overwinning op den Minotaurus. De moraal was, dat maatschappelijk onrecht slechts overwonnen kan worden door hem, wiens idealisme er hoog bovenuit stijgt, zooals Bellerophon, gezeten op het gevleugelde paard Pegasus, den aardschen draak had verslagen. Geschiedenis was haar lievelingsvak, voor een deel omdat haar vader erop gesteld was, dat zij ook in het verleden thuis was. Als klein meisje kreeg zij vijf dollarcenten voor ieder „Leven" van Plutarchus, dat zij behoorlijk kon navertellen en 25 centen voor ieder deel van Irving's Leven van Washington.

Merkwaardig hoe het besef van maatschappelijke verantwoordelijkheid dit jonge meisje bezielde. Te pas en te onpas kwam dit voor den dag. Als klasse-motto wordt het oud-saksische woord voor „dame" gekozen, geduid als „broodgeefster". Papaverrood wordt de kleur, want papavers groeien tusschen koren. Waarom? Omdat overal waar honger is, die om voedsel roept, leed is, dat om verlichting vraagt.

Op deze dogmatische protestantsche school, behoorde Jane tot de weinige „onbekeerde" meisjes. Haar groepje verdiepte zich in Emerson en het heerlijkste moment van den Zondag was van negen tot tien 's morgens, als zij met een der leeraressen de Evangeliën las in het oorspronkelijke.

Wanneer zij zich later rekenschap geeft van deze kostschooljaren, dan is het kostbaarste wat zij eraan te danken heeft, „de moreele kracht, het gevolg van lijdelijk verzet tegen een opgedrongen geloof en van het vasthouden aan een persoonlijke overtuiging."

Later op haar 25ste jaar gaat zij over tot een daad die men niet van haar zou verwacht hebben. Zoomin als haar vader, behoorde zij tot een bepaalde kerk. Maar „uit behoefte aan een zichtbaar teeken van gemeenschap, van iets van een vredesverbond, aan een gezegende plek waar eenheid van geest zich mag doen gelden boven alle verschillen" besluit zij lid te worden van een kerkgenootschap. Daartoe laat zij zich doopen in het Presbyteriaansche kerkje van Cedarville, haar geboortedorp. Gelukkig behoefde zij geen dogmatische verklaringen af te leggen. De geestelijkheid en andere ambtsdragers, zoo verzekerde haar de jonge predikant, moesten zeer strenge leerstukken onderschrijven, maar van leeken werd een geloof gevraagd dat door eenvoud aan de eerste jaren van het Christendom herinnerde.

En zoo kon zij zeggen, dat zij zich niet bewust was geweest af te wijken van hare vroegere aanvaarding van wat de Evangeliën leeren. Het belangrijkste in dit alles dunkt ons wel, dat zij zeggen kan: „Ik was tot de conclusie gekomen, dat een eerlijk opgeven van onzen waan of onze hoop goed te zijn door eigen kracht, de eenige poort is, waardoor men de diepere lagen van het Heelal bereiken kan." Zouden wij haar moeten karakteriseeren in hare geestelijke gerichtheid, dan zouden wij haar religieus-humanist noemen. Theologische vraagstukken boeiden haar niet, hadden ook hare belangstelling niet. Des te meer religie die in de verwerkelijking van het Groote Gebod haar hoogste opdracht zag. Zij had inderdaad kwakerbloed in de aderen.

Hoezeer zij trouw is gebleven aan haar diepste overtuiging moge blijken uit het volgende: Na haar dood op 21 Mei van het vorige jaar brachten de wijkbewoners, alle bezoekers van Hull-House, haar een laatsten groet door te defileeren langs de baar, die in de groote zaal van het Settlement was opgesteld. Soms meer dan tweeduizend in een uur. Toen een werkman, een Griek, hoorde dat zij niet op staatskosten zou worden begraven en dat geen diensten in een kerk zouden worden gehouden, knikte hij goedkeurend. „Zij behoorde niet aan één volk of aan één godsdienst. Zij was van alle volken en van alle godsdiensten," bracht hij er in gebroken Engelsch uit.

Ja, er loopt door dit leven een ongebroken lijn. Als haar vader sterft, beleeft zij voor het eerst een oogenblik van verzachting van het diepe, persoonlijke leed, als zij zich waar maakt, hoe haar smart slechts een druppel is in dien „stroom van verdriet en angst en verschrikking, die vloeit onder al de voetstappen van menschen."

En hiermede zijn wij weer bij het jonge meisje terug.

Toen zij de school verliet, stond het voor haar vast, dat zij medicijnen zou studeeren en wonen onder de armen.

Een jaar later op denzelfden dag, dat haar school tot „college" werd verheven en het „jus promovendi" kreeg, werd zij gepromoveerd tot B. A. (Bachelor of Arts).

Moeilijke jaren wachten haar, jaren van aarzelen en zoeken, van niet weten hoe of wat. Van één ding echter was zij zeker: „Ik hield vast aan het verlangen in een werkelijk levende wereld te leven en ik weigerde mij te vergenoegen met een schimachtige intellectueele of esthetische weergave ervan." In 1881 verlaat zij Rockford, eerst in 1889 wordt Hull-House geopend.

Zij gaat dan medicijnen studeeren, maar moet dit opgeven om gezondheidsredenen Zonder groot verdriet, want al heeft zij haar leven lang de exacte wetenschap hoog gehouden — het eerste jaar, dat zij over eigen middelen beschikte, had zij duizend dollar aan Rockford College gegeven om de Bibliotheek te verrijken met wetenschappelijke werken, — voor exacte studie had zij geen aanleg. Wanneer zij zes maanden lang liggen moet in verband met een ruggegraatsafwijking, juicht zij, Carlyle's Frederik de Groote in plaats van Gray's Anatomie te mogen bestudeeren. Op raad van haar dokter gaat zij in 1883 voor een langdurig verblijf naar Europa.

Uit hare aanteekeningen blijkt alweer dat schat en hart bij elkaar behooren. Welke tooneelen zijn het, die op haar een onuitwischbaren indruk maken? Altijd weer die, waar ellende aan het menschelijke in den mensch tekort doet. Op een Zaterdagavond tegen middernacht gaat zij met eenige andere touristen boven op een omnibus naar Londen's East-End om daar getuige te zijn van den verkoop van groenten en vruchten, die Maandags niet meer verkoopbaar zouden zijn. Haar leven lang is haar het beeld bijgebleven van „honderden handen, leege, armzalige, slappe, verweerde handen; zij schenen alle wit in het onzekere licht van de straat, zooals zij zich grijpend uitstrekten naar voedsel, wat niet meer geschikt was om te eten." Zij maakt zich waar hoe zij òf meer òf minder had moeten zien om een juist beeld te krijgen van den toestand van Oost-Londen. En dit te meer, omdat zij niets wist van al wat toen reeds werd gedaan en bepland om deze ellende grondig aan te tasten. Maar wàar zij ook

kwam, in Rome, in München, in Parijs, in Berlijn, steeds trok haar hart naar de achterbuurten. Wat zij later aanschouwde van de bedelaars in Zuid-Italië of de arbeiders in de zoutmijnen van Oostenrijk, maakt niet zoo'n indruk op haar als dit nachtelijke visioen van honderden menschen om twee groentekarren in Londen's armste wijken. Meteen wordt zij zich er opnieuw diep van bewust, hoezeer cultuur den afstand tusschen mensch en mensch vergroot. Zij herinnert zich hoe De Quincey, de door haar op kostschool zéér bewonderde, toen het erop aankwam door onmiddellijk ingrijpen een menschenpaar van den dood te redden, slechts had kunnen handelen via een classieke herinnering.

Telkens en telkens weer, bij kunstgenot, in musea, in de opera, bij concerten, bekruipt haar het beangstigende besef, dat cultuur verwijdert van het werkelijke leven. Als zij en hare reisgenoot een paar wintermaanden in Dresden zijn en zich daar werpen op de studie van kunstgeschiedenis, dan overvalt haar telkens en telkens weer een moreele afkeer van het koortsachtig jagen naar cultuur. Een soort van verademing bezorgde haar Dürer in wiens werk zij voor alles het „document humain" zag, de weergave van het leven. Hoe scherp voelt zij het gevaar van een opvoeding, die afgewend is van het leven. Wie geniet niet van deze kostelijke regels: „In de Duitsche en Fransche „pensions" die een kwarteeuw geleden vol waren met Amerikaansche moeders en hare dochters, die den oceaan waren overgestoken op zoek naar cultuur, zag men vaak hoe de moeder „reëel contact zocht met het leven om haar heen; welbespraakt in haar gebrekkig Duitsch, mat zij vroolijk de enorme beddelakens of wisselde recepten met de Duitsche huisvrouw, bezocht zij onbevangen de naburige crèche en markt en schiep zij zich in hartelijke openheid een eigen atmosfeer, in huis en op straat. Daarentegen was hare dochter critisch, onzeker van hare taalkundige vaardigheid en alleen op haar gemak in de vertrouwde receptieve houding, die het museum en de opera haar verschaften. Daar werd zij ontroerd, waardeerde de macht en de bekoring van de muziek, volgde met begrip inhoud en poëzie van de opera-intrige. Zij had wat aan hare vermogens terwijl zij daar zat „om ontwikkeld te worden" in de vertrouwde atmosfeer van de collegezaal, die hier als 't ware gesublimeerd en geromantiseerd was."

Wat ons telkens weer in Jane Addams treft, is de combinatie van een scherp intellect, een warm hart en een zeer sterke verbeelding. [1]) Van deze laatste een merkwaardig staaltje. Gedurende de jaren,

[1]) „Men weet niet wat meer te bewonderen: de frischheid van haar gedachte of de kracht van haar verbeelding." James Weber Linn.

tusschen dat eerste en een tweede bezoek aan Europa was langzamerhand het plan bij haar gerijpt in een volksbuurt een huis te huren en daar te gaan wonen. Tegenover niemand had zij hier nog iets van losgelaten. In April 1888 woont zij in Madrid een stierengevecht bij. Vijf stieren en nog meer paarden worden gedood. Het raakt haar nauwelijks. Het besef, dat dit het laatste overblijfsel was van al de heerlijkheden van het amphitheater, de illusie, dat de ruiters op de met schabrakken opgetuigde paarden ridders waren op een tournooi, of de matador een licht gewapende gladiator, die zijn martelaarschap tegemoet gaat en al de schemerige maar levendige associaties van een historisch overblijfsel, had mij geheel meegesleept...." Het bloedvergieten was langs haar heen gegaan.

's Avonds kwam de reactie. Plotseling werd het haar duidelijk, dat zij haar geweten in slaap wiegde met droomplannen, dat een hervorming op papier een verontschuldiging werd voor voortdurend nietsdoen, dat deze voornemens de „raison d'être" werden van maar aldoor te reizen en zich te ontwikkelen. Den volgenden dag, zoo neemt zij zich voor, zal zij, er kome van wat wil, een aanvang maken met de uitvoering van haar plan, zij het alleen maar door erover te spreken.

Aan Ellen Starr, van hare kostschooljaren af hare vriendin, die met haar was, werd hortend en stootend over het plan gesproken. De ontgoocheling, die volgt op het prijsgeven van een droom vóór zijn verwerkelijking, bleef haar niet bespaard. Maar als zij een maand later in Parijs afscheid neemt van Miss Starr, die opnieuw naar Italië gaat, dan begeeft Jane Addams zich naar Londen om zooveel als maar mogelijk was aan nieuw inzicht op te doen „in die wondermerkwaardige plaatsen, waarvan men ons verteld had: Toynbee Hall en the People's Palace."

De tijd van zoeken en tasten, van twijfel aan zich zelve is voorbij. Zij heeft zich losgewerkt uit wat Tolstoï noemde: „de valstrik van voorbereiding."

Of het haar gelukt is te leven „in een wezenlijk levende wereld?"

De bespreking van haar werk in een volgend opstel, moge hier het antwoord op geven.

De Toekomst der Academisch Gegradueerden

(Naar aanleiding van het gelijknamig Rapport-Limburg)

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

In mijn opstel *Studie, Crisis, Studiecrisis* [1]) beschreef ik het ontstaan van het vraagstuk, dat men pleegt aan te duiden als dat van de overbevolking der universiteiten en hogescholen.

Wanneer wij ons thans, naar aanleiding van het Rapport van de „Commissie ter bestudering van de toenemende bevolking van universiteiten en hoogescholen en de werkgelegenheid van academische gevormden" (Commissie-Limburg) [2]) opnieuw met dit vraagstuk moeten bezighouden, is het niet nodig opnieuw in te gaan op de sociologische ontwikkelingsgang, welke tot het ontstaan van dit probleem heeft geleid.

Wij beginnen onze beschouwingen daarom in het jaar 1930, dat zich om meer dan een reden als uitgangspunt leent.

Ter gelegenheid van de Volkstelling van 1930 vond voor het eerst een statistische beschrijving van deze bevolkingsgroep plaats. [3])

In dat jaar waren er 23.507 academisch gegradueerden. Van deze gegradueerden waren 10 % godgeleerden, 22 % rechtsgeleerden, 28 % geneeskundigen, 8 % wis- en natuurkundigen, 7 % literatoren, 20 % technici, terwijl 5 % tot de overige faculteiten behoorden. Per 100.000 zielen vindt men 296 gegradueerden. Men realisere zich hoe gering dit aantal is. Ons volk telt één gegradueerde op 338 inwoners. Slechts $^1/_3$ procent der bevolking omvat deze groep.

Er waren 1849 vrouwelijke afgestudeerden, d. i. 8 % van het totaal. In sommige studierichtingen is haar aantal echter belangrijk groter. Van de gegradueerden in de letteren vormen zij 25 %, van die in de wis- en natuurkunde 19,5 %.

De gegradueerden zijn vooral in de grote onderwijscentra van ons land geconcentreerd. In de gemeenten met meer dan 50.000 inwoners woont 37 % der bevolking en 58 % van de afgestudeerden. Met betrekking tot de grote steden afzonderlijk is de tegenstelling nog groter. Men vindt hier 27 % van de bevolking en 44 % van de academisch geschoolden. Daarentegen vindt men iets meer dan de helft (51 %) der bevolking in de gemeenten met 20.000 inwoners, terwijl slechts 30 % van de academici daar woonachtig is. Binnen de groep der gegradueerden heeft men in dit opzicht echter belangrijke verschillen. Zo zijn de theologen, de veeartsen en de landbouwkundigen in bijzonder sterke mate op het platteland te zoeken, terwijl de

[1]) Openbare les, gehouden bij de aanvaarding van het privaat-docentschap in de geschiedenis, theorie en statistiek van het schoolwezen aan de universiteit van Amsterdam, opgenomen in dit tijdschrift jaargang XV, blz. 248.

[2]) Uitgave J. B. Wolters, Groningen - Batavia 1936.

[3]) Volkstelling 31 December 1930, Deel IX, 's-Gravenhage 1934.

handelseconomen, juristen, literatoren, tandartsen en wis- en natuurkundigen bijzonder sterk in de grotere centra worden gevonden. De verdeling der medici over de gemeenten van verschillende grootte stemt het meest met de algemene tendentie der bevolkingsverdeling overeen.

Op 31 December 1930 oefende 85 % der academisch gevormden een beroep uit. De beroepslozen waren vooral de jongeren, die nog niet in het beroepsleven waren opgenomen, de ouderen, die het weder hadden verlaten en vrouwelijke gegradueerden. In de leeftijdsjaren 30—50 oefende 94 % een beroep uit.

De organisatie der beklede beroepen is voor de plaats, welke deze academici innemen in de kenterende maatschappij van grote betekenis.

Men kan ze onderscheiden in beoefenaren van z.g. vrije beroepen, d.w.z. dat zij het levensonderhoud vinden in de beloning voor arbeid, welke door hen zelf wordt bepaald. Dit is het geval met de medici en een groot deel der juristen. De anderen verrichten hun arbeid krachtens een arbeidsverhouding. Hier is weder van belang of dit het geval is, ten opzichte van de Kerk, gelijk geldt van de theologen, van de Overheid en door de Overheid gesubsidieerde schoolbesturen, gelijk men vindt bij de grote meerderheid der literatoren en de helft der wis- en natuurkundigen, die bij het onderwijs werkzaam zijn en bij de juristen in Overheidsdienst, of van een industriële of handelsonderneming, het bankbedrijf, het verzekerings- of het verkeerswezen, enz. Zo vindt men de helft der technici en een kwart der wis- en natuurkundigen in het bedrijfsleven.

Het is duidelijk, dat de laatste groep rechtstreeks van de loop van het economische leven afhankelijk is, terwijl de overigen daarmede in indirecte relatie staan. Het quantum krachten, dat in het bedrijfsleven wordt geplaatst, wordt bepaald door de economische toestand, het quantum in de overige beroepen in eerste instantie door de loop der bevolking.

Het jaar, waarin de statistische waarnemingen werden gedaan, was tevens het eerste, waarin de crisis begon. Dat betekent, naast velerlei, dat toen een tijdperk inzette, waarin wij met grote nadruk werden gesteld voor de noodzakelijkheid van bezinning op de economische en maatschappelijke constellatie. En onder de vele vragen, welke zich daarbij aan ons begonnen op te dringen, vinden wij ook deze: zijn wij niet gekomen tot een oververzadiging van de maatschappij met intellectueel geschoolden?

De onrust terzake van dit punt wordt niet weggenomen door sommige omstandigheden, welke tot op zekere hoogte een uitbreiding van de laag der academici en andere intellectuele werkers hebben ge-

rechtvaardigd. De uitbreiding van het aantal functies voor gegradueerden, met de opkomst van het kapitalisme aangevangen, heeft zich in de 19de en de verstreken jaren der 20ste eeuw voortgezet. Wij denken daarbij ook aan de verbeteringen op medisch, hygiënisch, tandheelkundig en onderwijsgebied, op het terrein van het veeartsenijkundig toezicht enz., welke leidden tot een verruiming van de behoefte aan wetenschappelijk opgeleide personen. Wij vergeten ook niet de steeds voortgaande differentiëring der wetenschappen. Zaken, als deze, hebben de crisis op dit punt wellicht vertraagd. Slechts wie voor de feiten de ogen sluit, kan menen, dat daarmede alle gevaren zijn afgewend.

De aandacht voor het probleem is gestegen, naarmate bleek dat meer academisch gevormden werkloos werden. In de statistiek der werkloosheid vindt men deze personen niet. Zij zijn „onzichtbaar". Maar in het Rapport der Commissie-Limburg [1]) treft men enige cijfers aan, welke bij benadering een beeld geven van de toestand in 1934, toen het werk der Commissie begon. Er waren toen als werkloos te beschouwen: 300 juristen, 300 chemici, w.o. Delftse ingenieurs, 40 biologen, 315 leraren, 12 veeartsen, 434 Delftse ingenieurs (niet-chemici) en 44 landbouwkundige ingenieurs. Totaal dus 1400 werklozen. Voor zeer velen van hen zijn de kansen op herplaatsing in een lonend beroep gering te schatten.

In dit verband moeten ook worden genoemd de beoefenaren der vrije beroepen, die niet als werkloos kunnen worden aangemerkt, maar geen behoorlijk levensonderhoud verdienen. Zo is bij een door de Commissie ingestelde enquête komen vast te staan, dat van de langer dan 5 jaar gevestigde artsen 13 % nog niet een inkomen heeft van f 5000.—, een bedrag, dat door de Subcommissie als minimum werd aangenomen om „aan de eisen van het leven naar zijn stand te voldoen, zijn kinderen een bepaalde opleiding te geven en daarbij voor eigen en weduwenpensioen zorg te dragen." Van de 1000 tandartsen hebben op een overeenkomstige enquête slechts 535 geantwoord. Onder dezen hadden ruim 16 % van de drie jaar of langer gevestigden een inkomen van slechts f 3000.— of minder.

Zelfs deze ernstige feiten rechtvaardigen evenwel nog niet zonder meer de gevolgtrekking, dat onze universiteiten en hogescholen overbevolkt zijn en dat de groep der academici buiten hare grenzen is getreden.

Immers beide constateringen veronderstellen, dat er een zekere numerieke norm zou zijn voor de omvang van de groep der acade-

[1]) *De Toekomst der Academisch Gegradueerden*, blz. 16.

misch gegradueerden en dus ook voor de bezetting onzer hoger-onderwijsinstellingen. En ziet hier nu juist een gedachte, waarmede sommigen zich niet kunnen verenigen.

Volgens hen is verruiming van de academische studie *altijd* een zegen voor individu en volk.

Voor de individu. Daarop wees Prof. Dr. S. R. Steinmetz in een uitvoerige bestrijding van mijn openbare les *Studie, Crisis, Studie-crisis* in het maandblad Paedagogische Studiën.[1]) Hij verwijt mij, dat ik niet voldoende waarde heb gehecht aan de verhoging van de bruikbaarheid in niet-academische werkkringen en aan de mogelijkheid, voor de beteren, van bevrediging, die in de voortgezette studie ligt.

Voor de maatschappij. Daarop wijzen anderen, van wie ik geen pennevrucht kan aanwijzen, maar die het een absurditeit achten, dat uitbreiding van het getal gestudeerden iets anders zou zijn dan een verrijking en verheffing der samenleving.

Het principiëele uitgangspunt, vanwaar men deze vragen benadert, is hier van grote betekenis.

Ik wil trachten deze aangelegenheid te bezien, niet vanuit het standpunt van de enkeling, maar van dat van de gemeenschap. In een individualistische gedachtengang valt moeilijk in te zien, waarom niet ieder zou mogen klimmen tot de hoogst bereikbare treden van de trap, welke ons schoolwezen vormt. Maar met de belangen van de gemeenschap kan dit zeer goed in strijd zijn.

In dit verband moge ik een zinsnede citeren uit het Voorlopig Verslag, in 1911 uitgebracht, betreffende het toenmalig wetsontwerp tot wijziging en aanvulling van de wet tot regeling van het middelbaar onderwijs.

Daar staat:

> „De behoeften van een volk eisen verschillende graden van intellectuele en technische ontwikkeling en het hoger, zowel als het middelbaar onderwijs, heeft geenszins de strekking om personen van dienst te zijn, doch bedoelt de gemeenschap van nut te wezen, ook door voor ene behoorlijke bezetting van de hogere functies in de maatschappij zorg te dragen". [2])

Inderdaad. En hoe weet men of de samenleving behoefte heeft aan aldus opgeleide krachten? Op deze vraag geeft de maatschappij zelf

[1]) Jaargang 15 (1934) blz. 280 vlgg.

[2]) Aangehaald in het *Voorlopig Verslag* der Eerste Kamer over het ontwerp van wet tot verlaging van de openbare uitgaven voor het onderwijs. Eerste Kamer der Staten-Generaal 1935-1936, no. 75, blz. 5.

het antwoord, doordat zij voor deze krachten beloonde functies openstelt. Het beroep is de uitdrukking van de maatschappelijke erkenning en waardering der voltooide studiën.

Bovendien in het passend beroep maakt de gegradueerde zijn wetenschappelijke studiën eerst effectief. In de uitoefening van een functie leveren die studiën en de kapitalen, daaraan ten koste gelegd, eerst hun rendement op.

Misschien is dit alles wat te absoluut gezegd. Hier en daar zijn er wellicht ook in onze moderne maatschappij wetenschappelijke werkers, wier arbeid in hoge mate vruchtbaar is voor de samenleving, zonder dat deze arbeid de erkenning heeft gevonden, waarvan wij zo juist spraken. Na het wegvallen van de finantiele achtergrond, het materiele fundament, waarop de stand der gegradueerden gedurende een lange geschiedenisperiode heeft gerust, is onze maatschappij op gevallen als deze echter nauwelijks meer ingericht.

In 't algemeen gesproken kan men daarom zeggen, dat de grenzen van de beroepen, voor welker vervulling wetenschappelijke vorming is vereist, tevens die zijn tot welke de uitdijing van de groep der gegradueerden mag gaan.

Daarnevens kan wellicht nog een argument van geheel andere strekking in de schaal worden gelegd.

Karl Mannheim wijst in zijn *Mensch und Gesellschaft im Zeitalter des Umbaus* [1]) op het culturele gevaar van de snelle uitbreiding van wat hij de *Elitegruppe* noemt. Een langzame toestroming uit de lagere lagen kan door de leidende maatschappelijke bovenlagen worden geassimileerd. Maar wanneer er schoksgewijze een massale toestroming plaats vindt, verliezen de oude intelligentielagen haar assimilatiekracht en kunnen zij haar maatschappelijke functie niet meer vervullen. In 't bijzonder de kleine middenstand, welke thans opstijgt, acht deze auteur voor zulk een assimilatie ongeschikt.

Indien deze gedachtengang juist is — iets wat ik niet kan beoordelen — dan zou in de geestelijke absorbtiemogelijkheid der culturele bovenlaag eveneens een grens voor hare uitbreiding liggen. Culturele overwegingen zouden zich althans tegen een uitbreiding in een te snel tempo verzetten.

Genoeg echter om aan te tonen, dat er grenzen zijn aan te wijzen voor de maatschappelijke laag der gegradueerden. In onze samenleving vindt men de sociale en misschien ook culture normen daarvoor aangegeven. Er is een zekere maat en het valt niet moeilijk aan te tonen, dat de voorziening, welke boven deze maat uitstijgt, een negatieve waarde krijgt, dus schade doet. Dit bewaren wij echter tot

[1]) Leiden 1935.

straks. Voorlopig is het voldoende, dat wij het goed recht hebben aangetoond van een onderzoek naar de vraag van de overbevolking der universiteiten en hogescholen.

Is zulk een onderzoek echter mogelijk wanneer wij daarbij willen trachten vooruit te zien? Is onze tijd, welks kenmerk men de onzekerheid zou kunnen noemen, voor zulk een poging niet bij uitstek ongeschikt?

Ik erken ten volle de grote moeilijkheden, waarmede ieder, die wil trachten vooruit te zien, thans meer dan ooit te kampen heeft. Hem, die met het oog daarop de handen in de schoot zou willen leggen, zou ik echter opmerkzaam willen maken op enkele momenten, waaruit blijkt, dat zelfs in de maatschappij, waarin wij thans leven, niet alle vastheid ontbreekt. Volgen wij daarbij de boven gegeven indeling der academisch gegradueerden in groepen, n.l. vrije en krachtens arbeidscontract uitgeoefende beroepen en deze laatste groep weer onderscheiden naar gelang zij afhankelijk zijn van kerk, staat of bedrijfsleven.

Ik wees er op, dat voor verscheidene van deze beroepen de bevolkingsgrootte van overwegende, schoon niet uitsluitend beslissende, betekenis is. Welnu, hier hebben wij een factor, welke voor de eerstvolgende jaren met vrij grote zekerheid valt te bepalen.

In dit verband vraag ik vooreerst de aandacht voor enkele gegevens uit het Hoofdstuk „Beroepsuitoefening en toekomstmogelijkheden van Medici" uit het Rapport der Commissie-Limburg. Wij zien daaruit dat het aantal praktizerende artsen per 10.000 inwoners heeft bedragen in 1893 44, in 1913 49 en in 1934 58. In 1893 waren er 2250 inwoners per arts, in 1913 2050, in 1934 1720.

Men mag aannemen, dat daarmede het maximum ruimschoots bereikt is. Eén arts op 2000 inwoners wordt algemeen als de juiste verhouding beschouwd. Dit maximum is reeds een stuk overschreden, al mag men de toestand thans nog niet verontrustend noemen. Wél kan men echter zeggen, dat de verhouding van vraag en aanbod van artsen in een labiel evenwicht verkeert. De uitbreidingsbehoefte blijft beperkt tot een aantal, als overeenkomt met de jaarlijkse bevolkingsaanwas.

Deze opmerkingen gelden het land als geheel. Wanneer men de verdeling der artsen naar de delen des lands nagaat, zien wij, dat het maximum in een aantal provincies ver overschreden wordt, terwijl het elders nog lang niet is bereikt. Dit raakt echter niet het vraagpunt dat ons nu bezig houdt en dat luidt: is het mogelijk een zekere norm voor de omvang van de laag der academisch gegradueerden ook voor de toekomst aan te geven? Op deze vraag antwoorden wij, dat

het moment: bevolking ons in deze inderdaad een steunpunt van betekenis biedt.

Ditzelfde geldt voor ons tweede voorbeeld, dat nu niet een vrij beroep geldt, maar een ambtelijk of half-ambtelijk beroep: dat der leraren. Op grond der geboortecijfers kan de omvang van het voorbereidend hoger- en middelbaar onderwijs tot op zekere hoogte worden voorspeld. In verband daarmede kan het noodzakelijk lerarencorps bij benadering worden aangegeven.

Intussen spelen hier, sterker dan zoéven het geval was, andere momenten dan dat der bevolkingsgrootte door de berekening heen: de economie en de politiek. De Sub-commissie der Commissie-Limburg voor de leraren, welker arbeid in Hoofdstuk X van het Rapport is neergelegd, heeft deze factoren zo pessimistisch gewogen, dat zij het voor de naaste toekomst uitgesloten acht, dat het lerarencorps enige uitbreiding zal ondergaan. Zij meent het eerder waarschijnlijk te moeten noemen, dat het lerarencorps zal worden ingekrompen Het is voor mij de vraag of deze veronderstelling zó zonder meer had mogen worden neergeschreven. Een onderzoek naar de vermoedelijke omvang van de schoolbevolking had toch niet geheel achterwege mogen blijven.

Ik kom thans tot een derde groep, die der ingenieurs, waarbij ik de speciale aandacht vraag voor enkele groepen, welker nauwe betrekking tot het bedrijfsleven onbetwistbaar is, n.l. de werktuigkundige en de electrotechnische ingenieurs. Men zou kunnen veronderstellen, dat bij de bepaling van de behoefte aan deze gestudeerde werkers, elke vaste maatstaf met recht zoek moest worden geacht. Hier verwacht men onberekenbare schommelingen, als gevolg van uitvindingen of onverwacht sterke ontwikkeling van enkele bedrijfstakken. Zien wij evenwel op de feiten, dan blijkt een, ook in verhouding tot de bevolking, sterke, maar tevens zeer regelmatige, toeneming der werktuigkundige ingenieurs. Van 1898—1928 is er in het verloop van het contingent dezer ingenieurs geen sprong van betekenis te onderkennen. Van 1928 af beweegt hun aantal zich parallel aan de bevolkingstoeneming. Evenzo is het verloop van het aantal electrotechnische ingenieurs snel, doch vrij gelijkmatig. Dit betekent niet, dat de profectie op dit terrein een eenvoudige zaak zou zijn geworden. Het beduidt echter wel, dat zelfs hier de vaste punten voor een bepaling der toekomstige behoefte niet geheel ontbreken.

Wie in onze maatschappij een ondoorzichtbare wir-war van krachten ziet, heeft tot op zekere hoogte gelijk. Vooral de economische en politieke factoren vormen momenten vol van onzekerheid. Maar bij gezette waarneming blijken toch zekere ontwikkelingslijnen te onder-

kennen en al zal nu de te verwachten gang van zaken veelal niet nauwkeurig zijn uit te stippelen, de grenzen, waarbinnen de toekomst zich zal bewegen, zijn dikwijls met vrij grote stelligheid te trekken.

De marge der mogelijkheden blijkt van beroep tot beroep sterk te verschillen, zodat de betrouwbaarheidsgraad der voorspellingen voor de onderscheidene beroepsgroepen belangrijk varieert.

Wie de Rapporten van de Sub-commissies der Commissie-Limburg op dit punt nagaat, ontvangt een duidelijk beeld van de menigte van bevorderend en belemmerend werkende krachten, welke de toekomst der gegradueerden binnen de zo juist genoemde grenzen beïnvloeden.

Noemen wij eerst de factoren, welke de uitbreiding der behoefte aan academisch gegradueerden stimuleren.

Ik denk aan een reeks *algemene cultuur-factoren*. Zo wordt er in het theologenrapport op gewezen, dat de verandering van de cultuur en de plaats, die de Kerk daarbij inneemt, nieuwe mogelijkheden voor de godgeleerden met zich meebrengen. In 't bijzonder wordt daarbij gedacht aan differentiatie van het predikantsambt, met het oog op bijzondere werkzaamheden. Na de wereldoorlog heeft men dit verschijnsel reeds kunnen waarnemen en de voortzetting van dit proces is zeer waarschijnlijk te achten.

Vooral voor de exacte wetenschappen geldt, dat de wetenschap aan een toenemend aantal harer beoefenaren werk zou kunnen bieden. De vooruitgang dezer wetenschappen doet de mogelijkheden harer beoefening toenemen; het aantal vraagpunten, welke bestudering behoeven, vermeerdert zich bij voortduring.

Daarnevens zij er op gewezen, dat de *veranderingen, welke zich in de sociologische structuur voltrekken*, de behoefte aan wetenschappelijk geschoolde werkers vergroten. Men denke b.v. aan de geïntensifieerde staatsbemoeiing met het maatschappelijk leven. Het Rapport van de Subcommissie voor de juristen wijst er op, dat deze uitbreiding der staatsbemoeiing leidt tot uitbreiding van het organencomplex, dat met de uitvoering der te dezer zake getroffen maatregelen belast is. Uiteraard is het aandeel der juristen in deze uitbreiding belangrijk. Terecht wordt op deze ontwikkelingsgang ook in het Rapport van de Subcommissie der economen geattendeerd. Tal van economen toch hebben in de crisisorganisaties emploi gevonden. Ditzelfde geldt voor de landbouwingenieurs.

Deze uitbreiding werkt trouwens naar twee kanten. Niet alleen het Overheidsapparaat breidt zich in dit opzicht uit. In de takken van het bedrijfsleven, welke op deze wijze in toenemende mate met het Overheidsapparaat te maken hebben, stijgt dientengevolge de behoefte aan wetenschappelijk gevormde adviseurs evenzeer.

Nauw met het voorafgaande samen hangt een tendentie tot groepsvorming van belanghebbenden bij een bepaalde bedrijfstak of van hen, die anderszins een belangengemeenschap hebben. In vele gevallen wordt de behartiging van het gemeenschappelijk belang geheel of gedeeltelijk aan een jurist toevertrouwd, terwijl ook economen in deze richting een toekomst vinden. Trouwens ook het Rapport van de Subcommissie voor de landbouwingenieurs wijst erop, dat het in verband met de zich uitbreidende werkzaamheden der landbouworganisaties niet onwaarschijnlijk is, dat bij deze instellingen in de naaste toekomst meer afgestudeerden dan tot nu toe een werkkring zullen vinden.

In de reeks van stimulerende factoren moet voorts worden vermeld, dat in de zorg *voor de volksgezondheid*, zo hier als in Nederlands-Indië, kiemen van vooruitgang schuilen. Het Rapport van de Subcommissie voor de apothekers vraagt de aandacht voor de op het terrein der geneesmiddelenvoorziening liggende mogelijkheden, welke — eveneens volgens dit Rapport — door het achterwege blijven van doeltreffende Regeringsmaatregelen, niet kunnen worden gerealiseerd. Volgens het Rapport van de Subcommissie voor de veeartsen zouden zich op het terrein van de veeartsenijkundige praktijk verwante toestanden voordoen. De bevoegde krachten zouden er nog niet de plaats hebben verworven, welke hun in 't belang van een goede hygiënische zorg voor mens en vee toekomt. Het Rapport van de Subcommissie voor de biologen wijst op de arbeid, welke deze mede in 't belang der volkshygiëne nog kunnen verrichten. Het lijdt voorts geen twijfel, dat in Nederlandsch-Indië voor artsen en voor alle anderen, die de volksgezondheid dienen, nog een grootse taak is weggelegd.

In de ontwikkelingsgang der *industriële productie* ontbreken de factoren, welke de tewerkstelling van wetenschappelijk gevormden stimuleren, al evenmin. In het Rapport van de Subcommissie voor de ingenieurs lezen wij, dat de sterk vermechaniseerde en verstatistiseerde arbeidsmethoden in het aannemersbedrijf de medewerking van academisch gevormde werkkrachten nodig maken. Dit zal wel niet uitsluitend voor de genoemde branche gelden. In 't algemeen zal de voortgezette rationalisering der arbeidsmethoden wel leiden tot versterking van het leidinggevende element in de productie. Het aan de werktuigkundig-ingenieurs gewijde onderdeel van dit Rapport duidt ook in deze richting, wanneer het de verwachting uitspreekt, dat het arbeidsgebied van de adviserende ingenieurs en van de particuliere constructeurs zich zal uitbreiden temeer, waar de mogelijkheid bestaat, dat de minder draagkrachtige industrie voor speciale problemen in sterker mate de hulp van technische bureaux zal inroepen.

Het Rapport van de Subcommissie voor de physici meent, dat ook voor deze wetenschappelijke werkers in de industrie nog tal van mogelijkheden liggen. De Subcommissie denkt daarbij aan werkzaamheden op het gebied van materiaalonderzoek en arbeid op medische laboratoria. Het Rapport van de Subcommissie voor de chemici ziet eveneens nog mogelijkheden in de nijverheid weggelegd.

Voor sommige groepen van academisch gevormden zijn de *Indische cultures* van grote betekenis. Voor chemici en biologen ligt hier nog een ruim arbeidsveld.

Tegenover al deze momenten, welke zouden kunnen leiden tot opwekking van de behoefte, staan de negatieve krachten, welke de ontwikkelingsmogelijkheden remmen.

Er zijn er enkele van een speciaal karakter, welke ik volledigheidshalve even aanduid.

In het Rapport van de Subcommissie voor de apothekers wordt gewezen op de gedeeltelijke *verplaatsing van de bereiding van geneesmiddelen* naar de fabrieken als een van de factoren, welke het apothekersbedrijf tot een kwijnend bedrijf hebben gemaakt. Ten dele ligt hier uiteraard een verplaatsing van wetenschappelijke arbeid, n.l. in zoverre in de chemische nijverheid een verruiming van werk intrad. Voor een ander deel kan hier inderdaad van inkrimping van het wetenschappelijk arbeidsveld sprake zijn.

Van breder strekking is een ander moment, waarop moet worden gewezen: *de ontwikkeling van het Hoger onderwijs in Nederlands Indië*. Voor de Nederlandse juristen, de artsen, de ingenieurs, straks ook voor de predikanten, vormt de ontplooiing van dit onderwijs een factor, waardoor hun geleidelijk een ruim arbeidsveld komt te ontgaan.

Sterker dan al het andere weegt de last der *economische constellatie* van dit ogenblik. Met haar gevolgen van verminderde bedrijvigheid, afnemende inkomens, dalende belastingopbrengst en inkrimpende Overheidswerkzaamheid remt zij alle groeimogelijkheden, waarop wij in 't voorafgaande wezen, met uitzondering van die, welke uit deze depressie zelf voortkomen, zoals de fenomenale uitbreiding van het ambtenarenapparaat en haar weerslag in het bedrijfs- en organisatieleven.

In ieder Subcommissie-rapport wordt op deze economische factor gewezen. Direct en indirect worden de expansiemogelijkheden, welke voorhanden schenen te zijn, gefnuikt. Tal van hoopvolle perspectieven blijken fata morgana's te zijn.

Als wij het nu maar zó mochten zien, alsof de tijd, welke wij doormaken, een doorgangsperiode is voor een nabij liggende opbloei. Als wij maar mochten hopen op een spoedig intredend herstel. Er

schijnt echter veeleer reden om de behoefte aan uitbreiding van de groep der academisch geschoolden voor de eerstvolgende jaren zeer gering te schatten. Zij zal de ontwikkeling, door de groei der bevolking aangeduid, naar verwachting niet belangrijk te boven gaan. De Commissie-Limburg heeft haar op 1.3 % per jaar gesteld.

Voor het overige zal de vervangingsbehoefte in hoofdzaak de vraag naar jonge academici bepalen. De Commissie-Limburg heeft in haar berekeningen deze vervangingsbehoefte wegens overlijden, pensionnering en uittreding uit het beroep om andere redenen ongeveer tweemaal zo groot geacht als die wegens uitbreiding.

Op de wijze, waarop deze factor voor elk beroep afzonderlijk is bepaald, ga ik niet nader in. Slechts op één ding zij hier de aandacht gevestigd. Wanneer men de gemiddelde beroepsduur van een academicus op 30 à 35 jaar stelt, zou men kunnen verwachten, dat jaarlijks $^1/_{30}$ à $^1/_{35}$ deel van het totaal aantal beroepsbeoefenaren afvloeit. In verband daarmede wordt de jaarlijkse slijtage, ook bij in 't buitenland gemaakte berekeningen, veelal op 3 % geschat. Deze berekening veronderstelt, dat alle leeftijdsgroepen onder de academisch gevormden even sterk bezet zijn. Dit is echter geenszins het geval. Als gevolg van de sterke aanwas in de laatste decennïen zijn de jongere leeftijdsgroepen bij het corps gegradueerden abnormaal sterk vertegenwoordigd. De beroepen zijn z.g. progressief bezet. In verband daarmede leiden de becijferingen der Commissie tot een lager percentage, n.l. slechts 2,3 %. Voor Nederlandsch-Indië kan men op een vervangingsbehoefte van 3.7 % per jaar rekenen.

Wat betekenen deze cijfers in absolute getallen omgezet?

Dit, dat er in het tijdperk van 5 jaren, hetwelk op 1 Januari 1935 is aangevangen, nodig zullen zijn 1500 academisch gevormden voor de uitbreiding van het corps en 3200 voor de regelmatige aanvulling van het corps. In totaal 4700 academici. In arbeidsmarkt-terminologie gesproken, is dit dus de te verwachten *vraag*.

Welk aanbod zal daartegenover komen te staan? Voor de 5-jarige periode, welke wij noemden, is het aantal afstuderenden, rekening houdende met het getal ingeschreven studenten en de verwachtingen, welke men mag koesteren omtrent de mate en het tempo, waarin zij hun studie zullen voltooien en de vraag of zij een betrekking zullen zoeken, vrij nauwkeurig vast te stellen. Het zal ruim 7700 bedragen.

Bij de bepaling van het aanbod dient echter mede gerekend te worden met de 1400 thans reeds werkloze academisch gevormden.

Deze beide cijfers samenvattend, kan men dus zeggen, dat tegenover de vraag naar 4700 personen een aanbod van 9100 zal komen te staan.

De conclusie, waartoe de Commissie-Limburg komt, is dan ook de volgende:

> „In het algemeen blijkt de verhouding op de arbeidsmarkt der academisch gevormden, zoals deze zich vermoedelijk in de eerstvolgende vijf jaren zal ontwikkelen, van dien aard, dat het aanbod van de afgestudeerden bijna tweemaal zo groot is als de behoefte der maatschappij aan universitair geschoolde arbeidskrachten. Hoewel het in verschillende opzichten wenselijk kan worden geacht, dat er tussen vraag en aanbod een zekere divergentie bestaat, die een selectie tussen de beroepscandidaten mogelijk maakt, kan niet worden ontkend, dat een verhouding, gelijk hierboven werd gevonden, de grenzen van zodanige wenselijkheid verre overschrijdt. Bezien uit het oogpunt van maatschappelijke behoefte, dreigt een ernstige overproductie van intellectuele arbeiders te ontstaan."

Voor de afzonderlijke studierichtingen is er in dit opzicht veel verschil. Bijzonder ongunstig wordt de toekomst geacht voor chemici, tandartsen en pharmaceuten. Het aanbod zal hier driemaal of meer dan driemaal zo groot zijn als de vraag. Voor de leraren is de verwachting weinig gunstiger. Het aanbod zal hier zeker twee en een half maal zo groot zijn als de vraag. Ook bij de biologen zal het aanbod, naar verwachting, het dubbele van de vraag nog overtreffen. Op bijna tweemaal de vraag stelt de Commissie het aanbod bij juristen en de Delftse ingenieurs (excl. de chemici). Anderhalf of bijna anderhalf maal de vraag zal het aanbod van medici en veeartsen zijn. Slechts bij de landbouwkundige ingenieurs en de theologen verwacht men een geringere overschrijding van de behoefte. Voor de economen heeft de Commissie van een bepaling van de vraag afgezien.

Uit de cijfers, zoals ze door de Commissie-Limburg zijn bepaald, kan worden afgeleid, dat er ult° 1939 naar verwachting 4400 werkloze academici zullen zijn. Dit zou dan een werkloosheid betekenen van 17 %, d.i. één werkloze op iedere 5 à 6 werkenden.

Er is op deze cijfers stellig heel wat te zeggen. De Commissie-Limburg erkent, dat het subjectieve oordeel in haar onderzoek telkens heeft moeten meespreken. De verschillende Subcommissies hebben bij de waardering der factoren niet immer hetzelfde standpunt ingenomen, overeenkomstig de persoonlijke verwachtingen, welke haar leden ten opzichte van de expansie-mogelijkheden koesterden. Toch is dit niet voldoende om het werk dezer Commissie terzijde te stellen. Wie de Subcommissie-rapporten bestudeert, wordt getroffen door de grote ernst, waarmede haar arbeid is verricht. Op ieder speciaal terrein

zijn de meeste deskundigen als lid of adviseur bij het werk betrokken geweest. En al moge men dan hier of daar bij een onderdeel een vraagteken stellen, het totale beeld, dat hier van de toekomst der academisch gegradueerden wordt geboden, biedt de grootste betrouwbaarheid, welke inzake de behandelde materie mogelijk was. Het verdient daarom zeer ernstige overweging.

De vraag is wat wij met deze feiten doen moeten.

Daarbij ontmoeten wij vooreerst een standpunt, dat ik als het liberale zou willen kenschetsen. Het wordt gedragen door het geloof in de economische wet van vraag en aanbod. Momenteel kan de vraag het aanbod overtreffen, maar door de werking van het prijsmechanisme zullen deze beiden op den duur weer een evenwichtstoestand bereiken. De wederzijdse aanpassing zal automatisch weer intreden. Men kan in dit verband wijzen op het feit, dat er in het studiejaar 1934-'35 bijna 6 % minder eerste jaars studenten werden ingeschreven dan in 't voorafgaande studiejaar. [1]) Hierin wordt een bevestiging gezien van de verwachting, dat de wal het schip zal keren.

Nu is dit laatste een bewijs van uiterst geringe betekenis. Immers vooreerst zal deze vermindering eerst na 5—7 jaar de arbeidsmarkt kunnen beïnfluenceren en dus het te verwachten surplus niet kunnen afwenden. Maar bovendien, wat betekent een vermindering met 6 % wanneer voor een evenwichtstoestand tussen vraag en aanbod een inkrimping met 45 % nodig zou zijn?

De academische beroepen verkeren bovendien ten opzichte van de werking der economische wetten nog in bijzondere omstandigheden.

Het is een eigenaardigheid dezer beroepen, dat daling van het loon in 't algemeen de vraag slechts binnen enge grenzen vermag te stimuleren. In zekere mate bestaat deze mogelijkheid stellig. Daling van de kosten van medische, tandheelkundige of veeartsenijkundige verzorging b.v. kan tot een zekere expansie van de vraag daarnaar leiden. Er bestaan op dit gebied thans nog onvervulde behoeften, waarin zou kunnen worden voorzien. Maar in 't algemeen kan worden opgemerkt — gelijk reeds Adam Smith heeft vastgesteld — dat de vraag naar dit soort van arbeid slechts geringe elasticiteit vertoont. [2])

Ook op het aanbod werkt het loon niet in zoals bij ongequalificeerde arbeid als vrucht van het vrije spel der krachten het geval is. Immers vooreerst zijn de „lonen" in de vrije beroepen allerminst al-

[1]) *Mededeeling* 48 van de afdeling Onderwijsstatistiek van het Centraal Bureau voor de Statistiek.

[2]) Zie: R. Friedlander, *Der Arbeitspreis bei den freien Berufen*, Munchen en Leipzig 1933 en Dr. Philip J. Idenburg, *De Werkloosheid der Hoofdarbeiders*, Tijdschrift van den Nederlandschen Werkloosheids-Raad, Jaarg. 18 (1935) blz. 171 vlgg.

gemeen bekend, gelijk die van de handarbeiders. Daarbij komt, dat deze „lonen" zich moeilijk laten vergelijken. Door de grote verscheidenheid van werkzaamheden zijn zij niet tot een vergelijkbare factor te herleiden. Er is geen gemeenschappelijk criterium, gelijk bij de handarbeid de tijdsduur. Maar bovendien is het aanbod hier al minstens even onelastisch als de vraag. De opleiding duurt — ik herinnerde er zo juist aan — 5—7 jaar. Eerst na dit tijdsverloop zou een loonstijging of -daling invloed kunnen hebben.

Ik heb echter tegen de hier geschetste denkwijze een meer principiëel bezwaar. Wij hebben in onze tijd het geloof in de ordening door het vrije spel der economische wetten verloren. De uitkomsten hebben dit geloof beschaamd. In de plaats van het vertrouwen in de „natuurlijke" gang der dingen is het bewustzijn gekomen, dat er vanuit een bepaald centrum of vanuit bepaalde centra orde tot stand moet worden gebracht. Wij zijn er bezield van en moeten ons tevens nog verder ontwikkelen tot een nieuw gevoel van verantwoordelijkheid. Zo zien wij het als onze taak, niet slechts om inzicht te krijgen in de samenhang van het economisch en maatschappelijk leven, maar ook om, met dit inzicht gewapend, te trachten dit leven zó te beïnvloeden, dat het zich tot groter harmonie ontwikkelt. Dat betekent niet, dat wij dit leven zelf scheppen willen, wél dat wij daarin, als het nodig is, willen ingrijpen om dáár waar het scheef dreigt te groeien, te stutten en te snoeien.

Deze verantwoordelijkheid der gemeenschap zie ik ook met betrekking tot het vraagpunt, dat ons thans bezig houdt.

Men vergete niet, dat de gemeenschap door de stichting en instandhouding van universiteiten en hogescholen haar verantwoordelijkheid ten dezen tot op zekere hoogte heeft erkend. Het is verre van mij de genoemde instellingen te zien als instituten tot opleiding van de hoogste categorie van arbeiders alleen. Het zijn in de eerst plaats centra der wetenschapsbeoefening. Maar dat andere element is er ook. En de offers, welke ons volk voor zijn hogere onderwijs brengt, worden mede gedragen omdat dáár de krachten worden gevormd, welke voor de leidinggevende functies in de samenleving nodig zijn. Zoomin als voor de qualiteit dezer vorming mag de verantwoordelijkheid voor quantiteit der aldus gevormden worden afgewezen.

Overproductie van academisch gevormden is een ramp èn voor de maatschappij èn voor de enkelingen, die daarvan het slachtoffer worden.

Ik moet dit met een enkel woord toelichten.

Men onderscheidt, waar het 't beroep betreft, tussen de *vocatio* en de *occupatio*.[1]) De vocatio, dat is de roeping, welke iemand voor een

[1]) Werner Sombart, *Beruf*, in Handwörterbuch der Soziologie, Stuttgart 1931, S. 25 f.f.

bepaald werk gevoelt. Zij komt tot hem, doordat God hem zijn taak aanwijst. Maar zij spreekt ook tot hem door zijn natuurlijke aanleg, zijn neigingen en zijn capaciteiten, zoals deze zich in de omstandigheden, waaronder hij is opgegroeid, hebben ontwikkeld. Daartegenover staat de occupatio, dat is de werkkring, waarin iemand zijn levensonderhoud vindt. De vocatio en de occupatio kunnen in zeer verschillende verhouding staan. Vaak lopen zij uiteen. Maar het streven moet erop gericht zijn deze beiden in harmonie te doen zijn. G. Simmel zegt: „Die Ganzheit (Gesellschaft) muss dem von innen bestimmten Lebensprozess (der Individualität) die Stätte bieten, an der seine Besonderkeit zu einem notwendigen Glied in dem Leben des Ganzen wird".

Er bestaat in onze maatschappij velerlei discrepantie tussen vocatio en occupatio. F. A. Fulda heeft de schade, welke daaruit voortspruit, op zeer praegnante wijze tot uitdrukking gebracht in zijn werkje *Zum Beruf geboren.* [1]) Hij typeert daar de houding tegenover „Beruf" en „Unberuf" in een rij van antithesen. Aldus:

BERUF	UNBERUF
Berufen zum Beruf	Nicht berufen zum Beruf
Höchste Leistung	Kleinste Leistung
Höchste Befriedigung	Keine Befriedigung
Der Arbeiter lebt	Der Arbeiter vegetiert
Arbeit ist Lust und Glück	Arbeit is Last und Qual
Arbeit adelt	Arbeit entwürdigt
Arbeit ein Segen	Arbeit ein Fluch
„Arbeit macht das Leben süsz"	„Wer Arbeit kennt und danach rennt und sich nicht drückt, ist verrückt"
Arbeit um ihrer selbst willen getan	
der Lohn liegt in der Arbeit	Arbeit — Mittel zum Zweck
Arbeit is Lebensgenusz	Arbeit und Lebensgenusz (sind
Arbeit ist Vergnügen	Arbeit und Vergnügen (gegensatze
Arbeidsfreudigkeit und Lebens-freudigkeit	Arbeitsunlust und Lebensunlust

Discrepantie tussen vocatio en occupatio verwekt leed en spanning.

Dat geldt ook in het verband der vragen, welke ons thans bezig houden. De gegradueerde, die met eenvoudig kantoorwerk belast wordt, gevoelt zich daarin ongelukkig, het werk geeft hem geen voldoening, het drukt op hem als een last. Bovendien is door zijn opleiding zijn aanpassingsvermogen verminderd. Hij mist de elasticiteit, welke daarvoor nodig is. Maar ook: hij gevoelt zich in een functie, die niet bij zijn vorming past, achteraf gezet en neergetrokken. Zijn minderwaardigheidsgevoel wordt opgewekt.

Voor het individuële leven zijn deze dingen vaak van richtinggevende betekenis.

Maar ook sociaal is deze zaak van vergaande strekking. De sociale

[1]) Aangehaald t.a.p.

psychologie heeft ons de ogen geopend voor de geweldige invloed, welke minderwaardigheidsgevoelens, vooral wanneer deze collectief worden gekweekt en door een bewuste leiding worden gestimuleerd, op de maatschappelijke houding van gehele volksgroepen kunnen hebben. Men wijst in dit verband zowel op de oorsprongen der proletarische beweging, als op die van het Duitse nationaal-socialisme.

De geschetste feiten en mogelijkheden zijn te ernstiger naarmate zij op gevoeliger punten der samenleving intreden.[1]) De laag der gestudeerden vormt een zeer gevoelig punt. Het is haar roeping om leiding te geven en ons volk verwacht dat van haar. Het is haar taak op te komen voor het rustig wegende, zakelijke, objectieve oordeel. Zij heeft zich te hoeden voor het eenzijdige, partijdige najagen van bepaalde belangen. Van haar althans verwacht men, dat zij de belangen van het geheel in 't oog zal weten te houden.

Het gevaar van de gang van zaken, welke wij tegemoet zien, is dat ook de groep der academisch gegradueerden zal worden neergehaald in de strijd voor de kleine persoonlijke belangen. De finantiële basis, waarop het haar mogelijk is geweest haar maatschappelijke functie te vervullen, is reeds voor een groot stuk weggeslagen. Het is een ernstig sociaal gevaar, dat de maatschappelijke voorwaarden voor haar bestaan verder zullen worden ondermijnd.[2])

En nu heb ik nog niet gewezen op de bedreiging van de standsmoraal, welke overvulling der academische beroepen met zich medebrengt.

Arts J. E. Feisser wijst er in zijn lezenswaardig geschrift: *De geneeskundige en hygiënische verzorging van Nederland mede in verband met de veranderingen in de economische structuur*[3]) op, dat de jongere specialisten een bovenmatig sterke neiging tot manipuleren aan de dag leggen, welke slechts uit een tekort aan werk en inkomsten kan worden verklaard. Mrs. in de Rechten laten zich noodgedwongen vinden voor practijken, waarvoor in betere tijden hun standgenoten zich hadden geschaamd.

Ik deel dus niet het standpunt van hen, die zeggen, dat, gezien de algemene werkloosheid, nu eenmaal een deel der jonge mensen voorbestemd is om werkloos te zijn en dat het onder die omstandigheden altijd nog beter is, dat zij gaan studeren. En ik meen in hetgeen

[1]) Robert Michels, *Proletariat und Bourgeoisie in der Sozialistischen Bewegung Italiens*, Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik, 21 Bd. 1905, S. 347 f.f. *Zur Soziologie der Bohème und ihrer Zusammenhange mit dem Geistigen Proletariat*, Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik, 136 Bd. 1932 S. 801 f.f.

[2]) Alfred Weber, *Die Not der Geistigen Arbeiter*. Schriften des Vereins für Sozialpolitik, 163 Bd. Leipzig 1923, S. 165 f.f.

[3]) Amsterdam, 1935, blz. 10 vlg.

voorafgaat de redenen hiervoor te hebben ontvouwd. Wij moeten doen wat mogelijk is om het uiteenlopen van vocatio en occupatio tot de geringst mogelijke proporties te beperken.

Welke middelen staan ons daarbij ten dienste?

Als ik het wel zie, zijn beide termen van de zo juist gebruikte vergelijking: vocatio en occupatio voor beïnvloeding vatbaar.

Om met de laatste te beginnen. Er zijn, wat het beroepsleven betreft, mogelijkheden tot verruiming van het terrein van werkzaamheid der academici. Het Rapport der Commissie-Limburg spreekt over bestrijding der cumulatie, vervroegde pensionnering, bestrijding van de werkzaamheid door onbevoegden, wegneming van wettelijke belemmeringen voor de uitbreiding van wetenschappelijke functies, met name ten behoeve der apothekers, beperking der immigratie, bevordering van emigratie en invoering van een proeftijd of stage.

De Commissie wijst op de mogelijkheden, welke er in sommige van deze middelen schuilen. Er zijn erbij, waarbij de maatregelen tot de eigen groep beperkt blijven, zoals cumulatie, vervroegde pensionnering en invoering van een proeftijd. Andere beogen een uitbreiding van de groep ten koste van hen, die thans de maatschappelijke functies uitoefenen, welke men voor academisch gevormden opeist. Dit is b.v. het geval bij de bestrijding van de werkzaamheid door onbevoegden de bij het wegnemen van wettelijk belemmeringen voor de uitbreiding van het apothekersberoep. De rechtsgrond voor deze tweede categorie van maatregelen kan slechts zijn het algemeen belang. Slechts indien en voor zover kan worden aangetoond, dat dit wordt gediend, zijn maatregelen, als waarvan hier sprake is, te rechtvaardigen.

Het klinkt misschien vreemd, wanneer ik zeg dat ook de factor: vocatio voor beïnvloeding in aanmerking komt. Toch meen ik inderdaad, dat het aantal personen, dat geroepen wordt tot het bekleden van wetenschappelijke functies, tot op zekere hoogte aan regeling zou zijn te onderwerpen. Wij moeten ons voor een misverstand hoeden. Het is n.l. slechts zelden zó, dat de gegevens voor deze vocatio, hetzij door Goddelijke roeping, hetzij als door de Natuur geboden zijn. Natuurlijk is er de „geboren" kunstenaar en de man, die voor wetenschappelijk werker „in de wieg is gelegd". Vergeten wij echter niet, dat het besef voor bepaalde, in casu wetenschappelijke functies bestemd te zijn, voor een groot stuk vrucht van milieu-omstandigheden is in de ruimste zin. Voorzover dit het geval is, valt zij binnen het bereik der menselijke krachten. Ik noem in dit verband tweeërlei: stand en onderwijs.

Het is bekend dat standsoverwegingen ook in onze dagen bij de vorming van de groep der academisch gegraduëerden nog een rol van

betekenis spelen. Nu wil ik aan de stand niet alle waarde ontzeggen. Het is stellig niet zonder invloed op de persoonlijkheid van den academisch gevormde of hij bij zijn intreden in de maatschappij van huis uit mee krijgt zekere overgeleverde omgangsvormen en bepaalde opvattingen omtrent hetgeen men doet en niet doet. Maar het is onjuist te menen, dat *omdat* iemand uit een bepaalde stand voortspruit, hij nu ook voorbestemd zou zijn voor de studie en de gestudeerde positie. Onze samenleving is al te zeer doortrokken van de gedachte, welker oorsprongen in 't verre verleden zijn op te sporen, dat er zijn beroepen, welke de mens maatschappelijk verheffen en andere, welke hem neerhalen. Ik geloof dat ieder beroep, dat wordt verricht als een taak welke God ons te verrichten geeft, aanspraak heeft op gelijke waardering. Niet de maatschappelijke functie verheft de mens, maar de wijze, waarop hij haar verricht.

Deze gedachte moet doorwerken. Wij moeten het beroep leren zien niet als middel tot onze persoonlijke grootheid maar als dienst.

Niet slechts de stand maar ook de opleiding kweekt bij de opgroeiende mens vaak het besef voor een maatschappelijke werkkring te zijn voorbestemd. Ons voortgezet onderwijs is, meer dan nodig en wenselijk is, gericht op de studie aan universiteit en hogeschool. Zeker, wij hebben in ons land een goed ontwikkeld vakonderwijs en wij hebben in dit opzicht tot op zekere hoogte een voorsprong boven tal van andere landen, maar ons middelbaar onderwijs wordt te veel gezien als voorbereiding voor het hoger onderwijs, te weinig als voorbereiding voor de maatschappij. Terecht wordt in dit verband door de Commissie-Limburg gewezen op het tweeledig karakter der hogere burgerscholen. Slechts een gedeelte van hare gediplomeerden bezit de geschiktheid voor hogere studie, maar aan allen wordt daartoe de admissie verleend. En nu is het hiermee zó, dat de gelegenheid vaak den student maakt. Er was dan ook in de Commissie een sterke stroming, welke een splitsing van het huidige middelbaar onderwijs voorstond in twee richtingen, waarvan de éne voor de praktijk en de andere voor het hoger onderwijs zou opleiden. Bij laatstgenoemde opleiding, welke tezamen met de gymnasiale het voorbereidend hoger onderwijs zou vormen, zou door een regelmatige waarneming der leerlingen en door een doelmatig inrichten der voorwaarden voor het verkrijgen van het einddiploma mogelijk zijn in grote lijnen te bepalen of de betrokken leerlingen de capaciteiten van verstand en karakter bezitten voor het volgen van hoger onderwijs.

Maar ook zonder zodanige reorganisatie zijn er mogelijkheden, eveneens door de Commissie-Limburg genoemd, waardoor misverstanden terzake van de vocatio vóór het betreden der universiteit

en hoge school en tijdens de eerste studiejaren kunnen worden geredresseerd.

Er ligt in maatregelen als deze niets tragisch. Integendeel. Zij zijn te beschouwen als een streven naar een zo juist mogelijke aanpassing van aanleg, opleiding en maatschappelijke functie, waarbij maatschappij en individu slechts wèl kunnen varen. Zij hebben ten doel dreigende verspilling van, waarlijk niet al te dicht gezaaide, talenten en belangrijke geldsommen te voorkomen en de stroom van jonge mensen zó te dirigeeren, dat zij hun gaven vruchtbaar kunnen maken.

De tragiek treedt eerst op, wanneer wij moeten aannemen, dat er gaven zijn, welker ontplooiing in 't algemeen belang zou moeten worden geremd of geleid in een richting, waar de innerlijke gesteldheid en persoonlijkheid niet heenwijst, wanneer het nodig zou zijn de weg tot hogere studie voor behoorlijk begaafden af te snijden om groter onheil te voorkomen. En daar verandert men niet aan door een dergelijke maatregel te clausuleren, zoals de Commissie-Limburg dat heeft gedaan, n.l. met de bepaling, dat studie, welke niet tot een beroep zal leiden, steeds vrij moet blijven.

Wij zijn nog steeds bezield door de gedachte, dat er voor ieder mens in de maatschappij een plaats bestaat, voor welke hij bestemd is. Het is de tragiek van deze tijd te ervaren, dat er voor ontelbaren helemaal geen plaats is en dat anderen een plaats erlangen, waarop zij geestelijk niet zijn afgestemd. Deze tragiek wordt echter niet weggenomen door er de ogen voor te sluiten. Dat zou in 't onderhavige geval beteekenen: door van maatregelen tot regulering van opleiding en studie af te zien. Integendeel, zodanige maatregelen, waartoe een ernstig verantwoordelijkheidsgevoel kan nopen, zouden milder zijn dan tot het op zijn beloop laten van het vrije spel der krachten. Zoals amputatie boven het lijdelijk aanzien van een ziekteproces kan zijn te verkiezen.

Terecht spreekt daarom de Commissie-Limburg van de mogelijkheid van zodanig ordenend ingrijpen.

Wanneer ik, ten besluite, daarvan nog een enkel woord zeg, moge ik er op wijzen, dat het vraagstuk, waarover wij spraken, in enge betrekking staat tot het geheel der maatschappelijke ontwikkeling. De vragen zijn hier en dáár dezelfde. Zoals in het economische en sociale leven het vrije spel der krachten leidt tot evenwichtsverstoringen van ernstig karakter, zo ook hier. En zoals op heel het economisch terrein de noodzakelijkheid van ordening wordt ingezien en aanvaard of zonder inzicht en aanvaarding zich nochtans voltrekt, zo zal dit het geval moeten zijn op het terrein der opleiding van maatschappelijke werkers. Dat geldt eerst en vooral de vorming van

krachten door het voortgezet onderwijs, dat aan de universiteit en hogeschool voorafgaat. Dáár ligt het punt van waaruit het mechanisme moet worden aangepakt, zal het tot heil en niet tot verstoring der samenleving functioneren. Maar zonodig zal ook aan de poorten der universiteit en hogeschool moeten worden ingegrepen. Contingentering van het aantal studenten voor bepaalde studierichtingen kan noodzakelijk zijn.

De Commissie-Limburg uit zich op dit terrein met grote voorzichtigheid. Terecht. Wij hebben het niet in onze macht om deze maatschappij met één slag om te vormen. Wij zijn geen maatschappijstichters. Niemand kan nauwkeurig de wegen uitstippelen, waarlangs de ontwikkeling in de naaste toekomst zal moeten gaan. Maar ik acht het gelukkig, dat de Commissie-Limburg het ondanks alle onzekerheid gewaagd heeft enkele aanwijzingen te geven. De juiste vorm moet nog gezocht worden, doch principieel moet vast staan, dat het moment kan komen en misschien voor sommige studierichtingen reeds gekomen is, om in de keten van causale betrekkingen regelend in te grijpen en om dit te doen, zelfs wanneer aan zulk een poging het karakter van experiment niet geheel kan worden ontzegd. Ook wie niets doet handelt en draagt daarvoor verantwoordelijkheid.

Evenzeer juist acht ik, dat de Commissie bij dé voorstellen terzake van de invoering ener *numerus clausus* aansluiting zoekt aan wat onze maatschappij reeds aan organisatie oplevert. Ik denk aan de gedachte tot inschakeling van de vertegenwoordigers der standorganisaties. Ook op breder maatschappelijk gebied moet worden gezocht naar de plaatsen, waar onze samenleving groeikracht aan de dag legt en worden aangesloten bij de structuren, welke in de loop der tijden naar voren zijn gekomen. Daarbij zal het niet mogen gaan om ordening in het belang van een bepaalde groep of stand, om sluiting van het beroep terwille van de beati possidentes. De overheid kan als waakster voor het algemeen belang niet worden gemist. Maar haar functie is, anders dan in de totalitaire staat, die van leiding, bevestiging en aanvulling van hetgeen organisch bezig is te groeien.

De eerste schrede op de weg tot zodanige ordening is de inventarisatie van hetgeen voorhanden is. Het schijnt mij de grote waarde van de arbeid, welke in het Rapport-Limburg is neergelegd, dat hij een beschrijving heeft gegeven van de groep der academisch gevormden, haar levensvoorwaarden en toekomst-verwachtingen, zoals tot dusverre niet slechts in ons land ontbrak, maar nog in geen land ter wereld in zodanige volledigheid en overzichtelijkheid is tot stand gebracht.

Moge deze arbeid vruchten dragen!

Sociologie en Paedagogiek

door P. KUIN.

In het wetenschappelijk gesprek tussen de heren van Veen en Kruyt over „Sociologie en Paedagogiek" [1]) zou ik als belangstellende derde gaarne enkele opmerkingen te berde willen brengen over de sociologische beschouwingswijze. De heer van Veen heeft bezwaar gemaakt tegen de „normloosheid" der sociologie, de heer Kruyt blijkt dit juist haar verdienste te vinden. De sociologie mag volgens hem geen filosofie zijn, zij is een onderzoekende en verklarende wetenschap, die de maatschappelijke feiten nuchter heeft te analyseren, te toetsen en te vergelijken.

Evenals Dr. Kruyt mij tot de beoefenaars van de sociale wetenschappen rekenend, moge ik in het kort een zienswijze weergeven, die van de zijne niet onbelangrijk verschilt. Voorop worde gesteld, dat wij het over het doel der sociologie: het benaderen van de waarheid op het gebied van het maatschappelijk leven, natuurlijk met elkaar eens zijn. Ook het pleidooi voor een empirisch onderzoek en een nauwgezette toetsing van elke gevonden verklaring onderschrijf ik van harte. Maar ik meen, dat Dr. Kruyt te gemakkelijk het terrein der verschillende werkzaamheden afpaalt en te weinig realistisch is in zijn geloof aan de mogelijkheid van sociaal-wetenschappelijke arbeid zonder filosofische, religieuze of ethische postulaten.

De scheiding tussen sociale filosofie, sociologie en politiek is niet zo absoluut, als Dr. Kruyt ons in zijn artikel suggereert. De twee eersten bestrijken volkomen hetzelfde terrein; slechts zou het ene „speculatie" zijn, het andere waarneming en verklaring van feiten. Laat ons daarbij twee dingen niet vergeten: in de eerste plaats berust iedere maatschappij-beschouwing in zekere mate op waargenomen feiten, in de tweede plaats is geen enkele waarneming, nog minder een verklaring mogelijk zonder uit te gaan van een bepaalde kijk op het leven en de mens.

Een maatschappij-beschouwing is op zichzelf niet anders dan een sluitend geheel van verklaringen omtrent het meer of minder nauwkeurig waargenomen maatschappelijk leven. Sommigen leggen zich toe op het bewust-maken, formuleren en systematiseren van deze verklaringen. Hun „leer" mag beschouwend zijn, men mag hem niet „overlaten aan de filosofie" en buiten het terrein van de sociologie plaatsen. Waarom zou men, mèt de term, ook het begrip grenswetenschap hier niet aanvaarden? Vrijwel alle wetenschappen vloeien op deze wijze in elkaar over; het zetten van paaltjes is een onbegonnen werk.

[1]) „Volksontwikkeling" Juni '35 en Dec. '35.

Naast de eerstgenoemde stelselmatige denkers doen anderen het met minder bewuste, ietwat fragmentarische beschouwingen; zij worden sterker geboeid door de waarneming en verklaring van bizondere verschijnselen. Ook wie tot de laatsten behoort moet er zich echter voortdurend van bewust zijn, dat hij nooit zijn fundamentele kijk op het leven en de mensen verliest. Daarin zijn reeds velerlei „filosofische, religieuze en ethische postulaten" verwerkt.

In de keuze van de feiten, die voor het te beschrijven verschijnsel van belang zijn, ligt op zichzelf een stuk mens- en maatschappijbeschouwing besloten. Degene, die als Pareto in de menselijke ideeën slechts „speech-reactions" ziet van bepaalde onbewuste sociale en psychische complexen, of uitdrukkingen van klasse-verhoudingen, zoals sommige Marxisten, kent aan de ideëele „feiten" van het maatschappelijk leven een heel wat geringere betekenis toe dan degene voor wie deze ideëele feiten zelfstandige factoren zijn.

Nog veel sterker dan de keuze van de feiten worden de *verklaringen* beïnvloed door de al dan niet bewuste uitgangspunten van den onderzoeker. [1]) Of men de mens in hoofdzaak als een redelijk-zedelijk of als een instinctief wezen beschouwt, maakt een groot verschil bij een sociologische studie b.v. over de democratie. Wat werkt in het maatschappelijk gebeuren is tenslotte de mens, en ieder oordeel over zijn gedragingen houdt in een oordeel over hemzelf. Dit laatste spreekt dus in alle verklaringen mee. Wanneer een fascistische en een humanistische socioloog, beide strenge gedisciplineerde denkers zonder grote emotionaliteit, een onderzoek instellen naar het partijenstelsel, of een Freudiaan en zijn tegenvoeter het ontstaan van oorlogen verklaren, — wie gelooft er dan aan gelijkluidende uitspraken, berustend op het feit dat zij allen kunnen werken „zonder andere postulaten dan die welke door elk wetenschappelijk mens aanvaard worden?"

Een mensbeschouwing is immers niet uitsluitend een kwestie van het gevoel, dat ieder denker zoveel mogelijk tracht te beheersen. Het is iets waaraan ook het verstand, de rede hun deel hebben, en dat dientengevolge bij elke „nuchtere" verklaring van het menselijk handelen is betrokken. De sociologen, die menen volstrekt „onbevooroordeeld" te kunnen waarnemen en verklaren, zien de anderen gaarne als bevangen in „stelsels". Zij vergeten echter dat het hier fundamentele uitgangspunten betreft, die bij hen zelf — al dan niet bewust — eveneens aanwezig zijn.

[1]) Of de quantitatieve causaliteitsbepaling op maatschappelijk gebied een moeilijk vraagstuk of een fictie is, is een wijsgerige vraag, waarop Dr. Kruyt een antwoord blijkt te hebben gegeven vóór hij aan het werk ging. Dus een filosofisch postulaat.

Dit betekent niet, dat er geen mogelijkheid is tot objectief wetenschappelijk werk. Objectief zijn is in deze zin: geen andere „aprioristische" oordelen hebben dan de bovengenoemde fundamentele uitgangspunten (die zoals wij zagen niet zuiver aprioristisch zijn). Onbevooroordeeld staan tegenover alle mogelijk-schijnende verklaringen. Voorlopige meningen laten vallen, wanneer zij niet houdbaar blijken. Verplichting tot nauwgezet onderzoek. Zakelijk zijn in alle betekenissen van het woord.

Inderdaad is deze voorzichtige en kritische geesteshouding een andere dan die van de prediker of de politicus. In dat opzicht ben ik het met Dr. Kruyt eens, dat er een gezonde taakverdeling bestaat. Maar dat neemt niet weg, dat ook de sociologen met hun arbeid vaak een bepaalde bedoeling hebben. Bijna alle wetenschappelijke schrijvers over de democratie b.v. blijken tot hun werk te worden gedreven doordat zij vóór- of tegenstanders zijn. Dergelijke voorbeelden zijn er legio. Toch zijn het geen propagandisten, die zo doen, maar dikwijls streng-wetenschappelijke zoekers naar de waarheid, waarvan zij dan ook altijd iets ontdekken. Immers de waarheid heeft vele zijden, en de socioloog die ziet dat de kant, welke hij belangrijk vindt, veronachtzaamd wordt, maakt zich op om met de middelen der wetenschap die kant te belichten. Daarmee stelt hij zich menigmaal in dienst van een idee, terwijl hij toch niets dan de waarheid zoekt.

De plaats van sociologie en paedagogiek in ons universitaire stelsel

door PH. KOHNSTAMM.

De gedachtenwisseling tussen de heren Van Veen en Kruijt scheen in zoverre de uitspraak van den eerstgenoemde omtrent een kloof tussen sociologisch en paedagogisch denken te bevestigen, dat — bij alle verschil van mening met den heer van Veen — Dr. Kruyt toch in zoverre diens gedachtengang aanvaardde, dat ook hij de huidige sociologie als zuiver descriptief ziet. Het verheugt mij daarom, dat onze Redactie in dit nummer een korte beschouwing kan plaatsen van een onzer jongere sociologen, die ten deze van andere mening blijkt te zijn. Want ook ik zie paedagogiek en sociologie als van gelijke structuur; ik meen zelfs dat zij zeer nauw verbonden wetenschappen zijn. En in het kader van ons tijdschrift — dat immers meer aan de practisch-organisatorische vragen, dan aan principiële en abstract theoretische is gewijd — zou ik die zienswijze willen toe-

lichten door een pleidooi voor een organisatorische erkenning van die eenheid in ons universitaire stelsel.

Daartoe is dubbele aanleiding, omdat kort geleden de Redactie van Mens en Maatschappij de aandacht heeft gevestigd op de slotpassage van de overdrachtsrede van den Rector Magnificus der Utrechtse Universiteit, Prof. H. Bolkestein, waarin deze de uitbreiding vraagt van onze Universiteiten met een „Faculteit van Maatschappijkunde, zoo veelzijdig, dat zij waardig naast die der natuurkunde kwam te staan, en daarbij een geordende studie zou weten te ontwerpen, met een effectus civilis in den eigenlijken zin van het woord beloond." Natuurlijk ben ik mij wel bewust, dat een discussie over het totstandkomen van zulk een Faculteit voorlopig in dubbele zin een „academische" zaak is. De maatschappelijke toestand zal voor de uitvoering aanmerkelijk moeten opklaren.... of wellicht zó moeten verergeren, dat men zal gaan begrijpen, dat wetenschappelijke bezinning, zo ergens, dan juist hier nodig is.

Maar ter voorbereiding van wat eens — laat ons hopen langs de eerstgenoemde weg — zeker zal moeten geschieden, kunnen m.i. voorlopig reeds bescheiden, maar toch niet onbelangrijke stappen worden gedaan, waaraan het kosten-bezwaar niet in de weg staat. Laat ons, om dat toe te lichten, eerst de huidige wettelijke positie bekijken van de beide wetenschappen, wier namen ik boven deze regels plaatste.

Bij het tot stand komen van het huidig Academisch Statuut heeft de paedagogiek haar plaats gekregen onder de wijsgerige wetenschappen. Art. 4, § 54 bepaalt: Als hoofdvak van het doctoraal examen in de wijsbegeerte kan worden gekozen: 1. theoretische wijsbegeerte; 2. geschiedenis der wijsbegeerte; 3. psychologie; 4. paedagogiek.

Art. 4 § 53 geeft aan, dat toegang tot het afleggen van dit examen wordt verkregen door elk candidaatsexamen in een der vijf [1]) faculteiten. Bij het totstandkomen van het Statuut bestond er geen eigen candidaatsexamen in de wijsbegeerte; motief daarvoor was vooral geweest de vrees, dat de studie van de wijsbegeerte zonder voorafgaande studie van een empirische wetenschap of van de wiskunde weinig vruchtbaar zou zijn. In de praktijk bleek daardoor echter ernstig bezwaar te ontstaan vooral voor hen, die van psychologie of paedagogiek hun hoofdvak wilden maken. Vandaar, dat in 1926 weer een afzonderlijk candidaatsexamen werd ingelast, [2]) dat naast

[1]) Door de opname der veeartsenijkundige faculteit te Utrecht als zesde faculteit is dit vijftal sedert een legislatieve anomalie geworden; de economische faculteit (handelsfaculteit) te Amsterdam mist nog wettelijke grondslag en is dus niet hierin begrepen.

[2]) Waarbij echter § 53 onveranderd van kracht bleef.

logica en kennisleer en een deel der geschiedenis der wijsbegeerte twee vakken van niet wijsgerigen aard moet omvatten, die voor ieder geval afzonderlijk worden vastgesteld.

Voor zover mijn ervaring gaat, zijn dat bijna steeds de experimentele psychologie en de pedologie (het descriptieve deel der paedagogiek), juist omdat zij, die dit candidaatsexamen afleggen óf de psychologie, óf de paedagogiek tot hoofdvak hebben gekozen.

Heeft dus de paedagogiek een duidelijke en erkende plaats in het Statuut — zij het ook, gelijk straks zal blijken, dat de al te nauwe verbinding met de wijsbegeerte voor beide vakken wat knellend begint te worden — anders is het met de sociologie gesteld. Het huidige Academisch Statuut kent geen doctoraal examen met sociologie als hoofdvak, of juister gezegd, het kent zulk een examen slechts als mogelijkheid, niet als werkelijkheid. In een *toelichtende noot* n.l. — een stoutmoedigheid zonder precedent in onze wetgeving — bij § 56 van art. 4 wordt de sociologie vermeld als „in aanmerking komende" voor de regeling in die § bedoeld. Elke literarische faculteit wordt daar bevoegd verklaard door een procedure, aan een eventueel veto van den Minister onderworpen, ook in andere studievakken dan die, door het Academisch Statuut geregeld, doctorale examens af te nemen; zulk een examen kan echter niet aan andere Universiteiten worden afgelegd. De Amsterdamse faculteit heeft nu van die bepaling gebruik gemaakt en een doctoraal examen met hoofdvak sociologie ingesteld; het merkwaardige feit heeft zich daarbij echter voorgedaan, dat de sociologie te Amsterdam[1]) niet in de literarische faculteit, maar in de juridische is vertegenwoordigd, tezamen met de criminologie. Vermoedelijk is daardoor mede beïnvloed de bepaling, dat tot het genoemd doctoraal examen in de sociologie toegang geven de drie candidaats-examens in de juridische faculteit, dat in de geschiedenis en dat in de sociale geographie, maar niet dat in de wijsbegeerte. Dat heeft ten gevolge, dat de psychologie, welke m.i. voor de methodische scholing van den aanstaanden socioloog onmisbaar is, juist voor het candidaatsexamen, dat in de methode moet inleiden, uitgeschakeld is, de psychologie kan alleen als bijvak bij het doctoraal examen worden toegevoegd.

Hier zijn we nu op het punt, waar deze zuiver legislatieve beschrijving ons weer naar de principiële bespreking terugvoert. In een uitvoerige beschouwing over de verhouding tussen psychologie en sociologie kan ik mij hier niet begeven; ik verwijs daarom naar het heldere over-

[1]) Te Utrecht is Dr. W. R. Heere door de verenigde faculteiten van L. en W. en W. en N. (geographie) belast met het geven van lessen in de sociologie; te Leiden is Jhr. Dr. J. J. van Schmid privaat-docent in dit vak.

zicht bij Essertier, die ons o.a. laat zien [1]) hoe in Frankrijk, in 't bijzonder onder Comte's invloed — die meende, dat psychologie als wetenschap onmogelijk was — de sociologie zich ontwikkeld heeft los van, ja bijkans in tegenstelling met de psychologie. Ook in Nederland bemerkt men — ondanks de invloed van Steinmetz, die steeds een open oog en warme belangstelling voor de psychologie heeft gehad — de nawerkingen dier anti-psychologische tendentie; geheel anders is de toestand in Amerika waar sociology heel dikwijls bijkans synoniem is met „psychologie van het emotionele leven", anders ook bij een deel der Duitse Soziologen, terwijl een ander deel (bijv. Max Weber of Simmel) veel sterker filosofisch is georiënteerd.

Maar sedert Comte's tijd, en in strijd met diens verwachtingen, heeft de psychologie zich tot een algemeen erkende wetenschap ontwikkeld. De stelling dat men niet socioloog kan worden zonder behoorlijke psychologische vorming lijkt mij dan ook niet wel meer voor bestrijding vatbaar. Hier nu ontmoeten elkaar paedagogiek en sociologie, want de psychische krachten die den mens-in-de-gemeenschap en de gemeenschap-uit-mensen-bestaande vormen, zijn identiek dezelfde. Er kan alleen sprake zijn van een verschil in accent bij de studie der feiten, die èn voor de sociologie èn voor de paedagogiek fundamenteel zijn. Maar daaruit volgt dat een Faculteit voor maatschappijkunde, als door Prof. Bolkestein bepleit, als zij werkelijk „waardig naast die der natuurkunde" wil staan, in het psychologisch onderzoek even vast haar fundament zal moeten leggen als die der natuurwetenschappen dat heeft gevonden in empirische natuur-studie.

Een faculteit van maatschappijkunde zonder dat vaste fundament lijkt mij een onding. Met dit fundament echter is zij niet alleen de aangewezen plaats voor de studie van de Maatschappij, maar ook voor die van den Mens. Uit dit verband kan de Paedagogiek, die immers niets anders is dan de studie van den jeugdigen mens, niet losgebroken worden; de studie van Mens en Maatschappij behoren onverbrekelijk bijeen.

Dat zou niet mogelijk wezen, wanneer inderdaad de sociologie een zuiver beschrijvende, norm-loze en waarden-negerende wetenschap ware, zoals zij inderdaad onder de nawerking van Comte's denkbeelden nog wel wordt voorgesteld. Juist daarom heeft het mij zo verheugd in den heer Kuin een medestander te hebben gevonden, met wiens formulering ik mij geheel kan verenigen, niet alleen voor de sociologie, maar ook voor de paedagogiek. Een doelleer kan de maatschappij-beschouwing evenmin missen als de mens-beschouwing; zij het ook dat in de practische arbeid de middelen-leer — en dus het

[1]) Daniel Essertier, Psychologie et Sociologie. Paris, 1927.

verzamelen en vaststellen der feiten — verreweg het meeste tijd en energie vraagt. Wat dit laatste betreft sta ik trouwens als paedagoog waarlijk niet alleen; ik heb er nog onlangs hier [1]) op gewezen, dat een beoefenaar der paedagogiek als Prof. Waterink de eis stelt dat wij voor de gehele middelenleer allereerst op empirisch onderzoek moeten bouwen.

En thans wordt duidelijk, op welk punt de boven beschreven band tussen wijsbegeerte en paedagogiek in ons statuut te knellend begint te worden. Het is zeker waar, dat paedagogiek niet geheel los van alle wijsbegeerte kan beoefend worden; het is even waar, dat zij thans niet meer *als deel der wijsbegeerte* mag worden beschouwd, zoals dat vijftien jaar geleden nog mogelijk scheen, en het academisch statuut thans ook nog doet.

Voor de regeling der universitaire studie, met haar sterke tradities, rijzen daaruit allerlei zeer practische bezwaren. De faculteit der Letteren en Wijsbegeerte wortelt met haar gehele denken in het verleden; dat spreekt zich reeds uit in het feit, dat alleen de studie der klassieke talen tot haar toegang geeft. Daar te studeren zonder kennis van Grieks en Latijn is voor velen nauwelijks minder dan heiligschennis. Er zijn slechts drie uitzonderingen, die dan ook door vele leden der Literarische Faculteiten — vermoedelijk de overgrote meerderheid — als pijnlijke anomalieën worden gevoeld: het zijn juist de drie vakken, waarover wij spreken. Een doctoraal examen met psychologie, paedogogiek of sociologie als hoofdvak kan men afleggen zonder ooit Latijn of Grieks opzettelijk te hebben beoefend; voor psychologie en paedagogiek staat het vast door de uitdrukkelijke bewoordingen van de reeds genoemde § 54; voor de sociologie blijkt het uit de bovengenoemde Amsterdamse regeling, die via het candidants-examen in de geografie de studie mogelijk maakt.

Deze uitzondering is alleszins begrijpelijk; de drie genoemde wetenschappen zijn niet naar het verleden, maar naar de toekomst georiënteerd. Niemand kan redelijkerwijze volhouden, dat studie der klassieke talen voor hen meer nodig is dan voor de medicijnen of de natuurwetenschappen. Op de duur zullen dus deze vakken een zelfstandige plaats vragen aan de Universiteit. Een faculteit, waarvan de psychologie in haar vollen omvang de grondwetenschap is, wordt meer en meer onontbeerlijk; alleen zij kan onze zieke maatschappij de diensten bewijzen, die Prof. Bolkestein terecht als urgent aanwees. Dat schijnt mij zo evident, dat ik van verdere argumentering afzie, totdat ik tegenspraak ontmoet.

[1]) Volksontwikkeling, deze jaargang p. 43.

Ik heb er reeds op gewezen, dat juist dezelfde nood, die deze uitweg vraagt, voorlopig de vervulling verhindert. Maar een bescheiden stap kan aanstonds worden gedaan. In de praktijk blijken er wrijvingen te ontstaan door de bestaande bepalingen voor psychologie en paedagogiek. Zolang zij slechts *als deelen der wijsbegeerte* in het statuut voorkomen, dreigen zij behandeld te worden als vakken van historisch-filologische aard bij de exameneisen, wat zij toch niet zijn. Grote onbillijkheden rijzen daardoor in 't bijzonder voor hen die uit die sociale lagen komen, waar men niet het gymnasium pleegt te bezoeken. De wet heeft een oplossing willen bieden door de toelating van 30-jarigen zonder hindernissen, die niet om de aard der studie zelf gesteld moeten worden. Maar in de praktijk faalt deze oplossing om de geschetste onmogelijkheid voor den historisch-filologisch geschoolde om zich volledig in te denken in de behoeften van den psycholoog. Er is hier een botsing, die om spoedige oplossing vraagt. Maar ook de sociologie heeft het volle recht, dat haar althans een voorlopig onderdak wordt geboden aan elk onzer Universiteiten. Ik meen, dat dit kan geschieden doordat de studie van psychologie en paedagogiek in het statuut los wordt gemaakt van die der wijsbegeerte en verenigd met die der sociologie. Een candidaatsexamen, waarin de psychologie als grondwetenschap een belangrijke plaats zou moeten innemen, zou toegang moeten geven tot een doctoraal-examen met een der drie genoemde vakken als hoofdvak. Dit zou niet behoeven uit te sluiten, dat ook andere candidaatsexamen, evenals nu, als grondslag voor dat doctoraal-examen mogen dienen. Maar het zou voor hen, die met het oog op een der genoemde vakken aan de Universiteit komen, de weg normaliseren. Toelating voor dit candidaatsexamen zou open moeten staan voor ieder, die toelating bezit tot de Universiteit, onafhankelijk van faculteit: immers deze studieweg kan evengoed tot de A als tot de B-faculteiten gerekend worden. En systematisch, èn practisch zou daarom de aangewezen plaats voor deze studie zijn in de *Verenigde* Faculteiten van Letteren en Wijsbegeerte en Wis- en Natuurkunde, waar tot nu toe alleen de studie der geografie is gevestigd, die eveneens zo nauw met de methoden èn van de natuurkundige èn van de geesteswetenschappen verbonden is. De studie van Mens en Maatschappij zou dan reeds een eigen orgaan bezitten aan onze Universiteit, dat leiding zou geven aan haar groei, in afwachting van een tijd, waarin een grootser oplossing, als door Prof. Bolkestein geschetst, ook practisch mogelijk zou worden.

Feiten en Pogingen

Practische leraarsopleiding.

In de vorige jaargang van Volksontwikkeling p. 198 werd in deze rubriek reeds iets meegedeeld over het algemene deel van de paedagogisch-didaktische leraarsopleiding, zoals dat na een voorbereiding van omstreeks één derde van een eeuw dank zij de bemoeiingen der Inspectie ook zonder wettelijke regeling aan onze Universiteiten en de Tilburgse Leergangen is tot stand gebracht. Omtrent de practische opleiding, waarvan aan het einde van dit bericht sprake was, kunnen wij daar thans nog het volgende aan toevoegen.

In de loop der laatste jaren hebben zich hoofdzakelijk twee vormen dier practische opleiding ontwikkeld, die zich onderscheiden door de omvang en het tijdstip, waarop zij in de studie ingelast worden. Bij de eerste bepaalt de practische vorming zich tot hospiteren in het vak van den aanstaanden leraar, onder leiding van een mentor, die ook de bespreking en voorbereiding der lessen met den hospitant op zich neemt. Daar aldus betrekkelijk weinig tijd wordt vereist, blijkt het mogelijk deze practische vorming reeds vóór het doctoraalexamen te doen plaats vinden. Op deze wijze wordt in hoofdzaak bijv. gewerkt: te Amsterdam door Dr. Alma, lector in de didaktiek der klassieke talen vanwege het Genootschap van Leraren aan Ned. Gymnasia, Dr. Dudok, privaat-docent voor de didaktiek van het Engels; te Utrecht door den heer Varossieau, privaat-docent voor de didaktiek der biologie en in samenwerking met Prof. Ornstein voor de didaktiek der natuurkunde door Dr. Minnaerts en Dr. Nathans; in Groningen is op deze voet een regeling tot stand gekomen, waaraan verscheidene leden der faculteiten leraren aan Groningse scholen deelnemen, en waaraan ook de heer Varossieau zijn medewerking verleent.

Een andere vorm is te danken aan het initiatief van den Inspecteur van het Gymn. en het M. O. Dr. Elzinga. Op verschillende plaatsen o.a. te Haarlem en te Utrecht heeft hij Instituten opgericht voor de vorming van jonge leraren. Geboren uit de behoefte van de talrijke afgestudeerden, die nog geen aanstelling konden vinden en toch naar practische voorbereiding daarvoor verlangen, zijn deze instituten niet bedoeld voor hen, die nog hun doctoraal-examen moeten afleggen. Op de tijd van de deelnemers mag dus meer beslag worden gelegd: daarom wordt niet alleen in het eigen vak gehospiteerd, maar ook in de verwante vakken om daardoor bres te schieten in de geïsoleerdheid van elk vak, ongetwijfeld een van de grote tekortkomingen van ons huidig onderwijsstelsel. Bovendien worden aan deze Instituten geregeld voordrachten gehouden, waarbij alle hospitanten tegenwoordig zijn, om zodoende een inleiding te geven tot het leven der schoolgemeenschap.

Beide stelsels hebben warme voorstanders maar ook bestrijding gevonden. Als bezwaar tegen het eerste stelsel wordt aangevoerd, dat de theoretische studie te veel wordt onderbroken en vooral, dat aldus de isolering van elk vak op de M. S. wordt bestendigd; als bezwaar tegen het laatste stelsel, geldt de aanzienlijke uitbreiding van de studietijd en de noodzakelijkheid om die langere tijd, zoal niet in de Universiteitsstad zelf, dan toch in of nabij de weinige centra door te brengen, waar zulke instituten zijn gevestigd. Een definitieve uitspraak vóór het ene of het andere stelsel schijnt nog prematuur. Het is trouwens niet uitgesloten, dat op de duur zal blijken, dat wat de speciale didaktiek betreft niet alle vakken op gelijke wijze behandeld kunnen worden. Voorshands is een keuze ook nog niet noodzakelijk. Immers een overal geldige wettelijke regeling van deze practische en speciaal-didaktische opleiding zal ongetwijfeld enige kosten voor het Rijk meebrengen — in tegenstelling met de psychologische en algemeen-didaktische vorming, die gelijk wij t.a.p. meedeelden reeds overal tot stand gekomen is, — om deze finantiele overweging zal de practische opleiding voorshands dan ook nog wel geen algemene regeling vinden. Men zal in de verschillende Universiteiten met dankbaarheid gebruik moeten maken van de krachten voor de opleiding, die zich beschikbaar stellen en daardoor zal de oplossing voorshands zeker nog door allerlei locale omstandigheden worden beïnvloed.

A. N.

Boekaankondiging.

Annuaire International de l'Education et de l'Enseignement, 1933. Bureau International d'Education. Genève — 1935.

Voor de 3e maal verscheen het jaarboek van het Internationaal Bureau te Geneve. Het werk, waaraan de officiële instanties der onderscheidene landen medewerken, wordt ieder jaar interessanter. Het vangt aan met het gebruikelijke internationale overzicht van het onderwijsleven (1933-1934) en daaruit blijkt weer eens temeer, dat de problemen, waarmede wij in ons land worstelen, niet slechts van nationale- maar van internationale aard zijn en hoe nauw het schoolleven samenhangt en beïnvloed wordt door het staatkundig en economisch leven. Wij noemen ter illustratie enkele behandelde onderwerpen, meer invloed van de staat op de school; de school in dienst van de staat; crisis en onderwijsbegroting; verlenging van de leerplicht als middel ter bestrijding van de werkloosheid, groei van de leerlingenaantallen bij lager-, middelbaar- en hoger onderwijs: de toelating tot de middelbare school; organisatie en coördinatie van het vakonderwijs; de werkloosheid onder de intellectuelen.

Bij het doorlezen van de verslagen der onderscheidene landen viel het ons weer op, hoe weinig Nederland omtrent het schoolleven hier te lande heeft mede te delen. Het gehele verslag omvat 2 pagina's. De eerste vermeldt enkele algemene gegevens: oppervlakte, bevolking, leerplicht, de namen van den Minister en zijn hoofdambtenaren en de kosten van ons onderwijs, terwijl de volgende pagina enkele statistische gegevens over de aantallen scholen en leerlingen bevat. Geen woord derhalve over de vraagstukken van onderwijspolitiek, organisatorische of paedagogische aard, welke in ons land toch de verdiende belangstelling van zovelen hebben. Men vergelijke het verslag over ons land eens met het daaropvolgend verslag van het onderwijsleven in de jonge Poolse staat.

Tenslotte bevat het jaarboek nog een overzicht van de werkzaamheden van het Bureau en van de 3e Intern. Onderwijsconferentie (Juli 1934).

v. d. M.

Rectificatie.

Professor Dr. W. A. Bonger maakt er ons op attent, dat hij (door toevallige omstandigheden eerst dezer dagen) tot zijn verwondering zich zelf geciteerd vond in het artikel van den Heer van Veen in aflevering 9 van de 16e jaargang van Volksontwikkeling, waar aan hem wordt toegeschreven de uitspraak: „De paedagogiek is een Tummelplatz van meningen van mensen, die in hun vak mislukt zijn".

Professor Bonger protesteert tegen dit citaat. Hij heeft zich schriftelijk nooit zo uitgedrukt en verklaart ook mondeling dergelijke „nonsens" niet te hebben gedebiteerd.

De Heer van Veen deelt ons mede geen schriftelijk citaat te hebben bedoeld; hij meent zich uit een openlijke discussie deze woorden van professor Bonger zeer nauwkeurig te herinneren, maar neemt gaarne nota van bovenstaande verklaring.

REDACTIE.

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—. van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

17e JAARGANG. APRIL 1936 No. 7.

TB 3567

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

Het werk der Consultatiebureaux voor zuigelingen en kleuters,
door Suze M. C. van Veen 217

De beteekenis van Jane Addams van Chicago,
door E. C. Knappert, II. 229

Taak en rol van de pers in onzen tijd,
door A. J. Lievegoed 237

Boekaankondiging, door v. d. M. 247

Het werk der Consultatiebureaux voor zuigelingen en kleuters

door SUZE M. C. VAN VEEN, kinderarts, den Haag.

De Consultatiebureaux voor Zuigelingen en Kleuters zijn ingesteld om behulpzaam te zijn bij het leiding geven aan de ontwikkeling van het jonge kind. Dit geldt zowel op lichamelijk gebied als op geestelijk terrein.

Niet alleen dat deze beide zijden in de ontwikkeling van het kind in streng onderling verband staan, doch maatregelen enerzijds genomen beïnvloeden tevens de andere zijde e.o., zodat men bij de te nemen maatregelen steeds het kind lichamelijk en geestelijk als een eenheid moet trachten te zien, om zo goed mogelijk de ontwikkeling dier eenheid te kunnen doen ontplooien. Ook moet men tevens voor de ontwikkeling van het jonge kind steeds rekening houden met de mogelijkheden die gelegen zijn in de invloedsfeer van het kind, en aldus ook trachten leiding te geven aan de milieu-invloeden.

Het karakter der C.B.'s voor Zuigelingen blijkt in de praktijk wel veel te verschillen van het karakter der C.B.'s voor Kleuters.

Bij de zuigelingen spelen de problemen zich wel voor een zeer groot gedeelte af in de lichamelijke sfeer, ja zelfs in die mate dat meer dan bij oudere kinderen het direkte verband tussen geestelijke eigenaardigheden en lichamelijke uitingen duidelijk naar voren springt. Bij het Kleuterbureau lopen geestelijke en lichamelijke uitingswijzen, beide meer gekompliceerd en reeds door allerlei invloeden gevormd, veelal ogenschijnlijk meer gescheiden. Bij het Zuigelingenbureau zien we de kinderen eenvoudiger, primitiever, de constitutie manifesteert zich direkter en minder polysymptomatisch; konstitutie, aanlegmogelijkheden, reaktiewijzen spelen een overgrote rol bij de verzorging; de milieu-invloeden op de zuigeling zijn minder gedifferentieerd.

Bij de kleuter blijft weliswaar de konstitutie van overwegende betekenis, doch meer en meer zijn de uitingswijzen gekompliceerd geworden, afhankelijk van de doorgemaakte stadiën door invloeden van binnen en buiten en hebben we bij het leiding geven aan bepaalde toestandsfasen naast met de konstitutionele mogelijkheden sterk te maken met de geworden ontwikkeling door het verleden en de mogelijkheden in het milieu.

Het Consultatiebureau voor Zuigelingen.

Als kernprobleem geldt hier de voedingsregeling. Dat deze voedingsregeling zo sterk als het centrale punt overal wordt gevoeld bij het Zuigelingenbureau, heeft natuurlijk ook zijn rede.

Ten eerste is het praktisch zo gegroeid, de C.B.'s voor Zuigelingen zijn a.h.w. opgericht om de voeding van de zuigeling te regelen, en voor degenen die het werk slechts van uit de verte aanschouwen, wordt dit ook nog wel als de enige funktie van het C.B. v. Zuigelingen beschouwd. De praktische moeilijkheden bij de voeding der zuigelingen, waarbij vele gezond geboren kinderen door ondoelmatige voeding zich slecht ontwikkelden, ziek werden of stierven, deed de behoefte aan goede leiding bij de voeding ontstaan.

De voeding der zuigelingen is langzamerhand wel veel verbeterd, de grove fouten der moeders van vroeger zien we veel minder, en algemeen-hygiënische begrippen betreffende de voeding van de zuigelingen zijn meer gemeengoed geworden.

De voedingsregeling der zuigelingen heeft bereikt een daling der zuigelingensterfte en vermindering der zuigelingenziekte.

Doch hiermede is de taak der voedingsregeling niet ten einde. Immers, om de voedingsregeling groepeert zich een grote massa faktoren, die voor de ontwikkeling van het kind van grote betekenis zijn.

Welk een groep konstitutionele faktoren openbaart zich niet aan ons in de reactiewijzen op het voedsel! En welk een winst kan dit betekenen voor de ontwikkeling van het kind. Enerzijds een direkte betekenis voor de individuele voedingsregeling van het kind, waarbij we naast sterftevermindering en ziektebeperking nu ook trachten moeten de voeding individueel zodanig te regelen dat de mogelijkheden voor ontwikkeling zo gunstig mogelijk zijn in verband met de konstitutie.

Anderzijds betekent de kennis die de leider van het C.B. heeft verkregen van konstitutionele faktoren door middel van de reaktiewijzen op het voedsel, een beter begrijpen van het kind, waardoor de individuele algehele verzorging, ook bezijden de voeding, de vruchten zal dragen.

De massaverzorging voelt heden te weinig de zuigelingenvoeding als probleem. Onderschat men de moeilijkheden, dan zal weldra blijken dat een gedeelte der zuigelingen, de neuropathen, hiervan een terugslag zal ondervinden en zullen slechte ontwikkeling en ziekten van dezen weer in ernstige mate toenemen.

Voor de individuele verzorging blijft dus de voeding als kernprobleem van onschatbare betekenis; enerzijds om een bepaald kind het hem

zo goed mogelijk passende voedsel te kunnen verstrekken, anderzijds om de verkregen kennis der konstitutie als een blijvende verrijking te kunnen hanteren bij de verdere verzorging van het bepaalde kind.

Naast de voedingsregeling worden ook andere wenken gegeven voor de verzorging van de zuigeling. De hygiëne der algemene lichamelijke verzorging is de laatste tijd tot de bevolking sterk doorgedrongen en voor de meeste bezoeksters der C.B.'s wel gemeengoed geworden.

Toch wijzigen zich onze opvattingen hieromtrent nog regelmatig en moeten de behaalde winsten telkens weer langzamerhand tot het publiek hun weg weten te vinden.

Op het gebied der konstitutioneel afwijkende kinderen echter liggen nog steeds voetangels en klemmen en moeten maatregelen genomen worden die individueel gewenst zijn en voor deze individueel ingestelde verzorging blijkt leiding toch noodzakelijk, daar de verkregen „massa-begrippen" niet meer toepasselijk blijken, of zelfs schadelijk kunnen werken.

Het werk der C.B.'s is vóór alles prophylaktisch. Zo moeten ziekten zoveel mogelijk worden geweerd, en bij de zuigeling gelden als grote bronnen de voedingsstoornissen,de infectieziekten en de Engelse ziekte.

De voedingsstoornissen worden niet alleen voorkomen door instelling der voedingswijzen van het gezonde kind, doch vooral ook door doeltreffende voedingsmaatregelen in verband met tijdelijk veranderde toestand van het kind, zooals tijdens en na een infektie, waarbij een verminderde draagkracht voor voedsel kan ontstaan. Een simpele verkoudheid kan reeds voldoende hiervoor zijn.

Prophylaktische maatregelen tegen Engelse ziekte vinden op de C.B's voor Zuigelingen reeds een zeer uitgebreide toepassing.

Ook de geestelijke verzorging der zuigelingen speelt reeds een grote rol.

In het eerste halfjaar uiten de nerveuze faktoren zich veelal in algemene onrust, in lichamelijke funkties als voedingsmoeilijkheden, spugen e.a., maar in het tweede halfjaar komen ook meer vraagstellingen ter sprake, welke direkt erkend worden als zijnde van geestelijke aard. Op deze leeftijd komt het er reeds op aan de juiste verhouding van moeder tot kind te leren vinden, dus enerzijds de moeders wijzen op het onjuiste van verwennen, waardoor het kind veeleisend wordt, en tenslotte met zijn vele eisen toch onvoldoende bevrediging kan krijgen; anderzijds de moeders wijzen op de nadelen van een te veel en te lang alleen laten staan van het zeer jonge kind; de moeders helpen vinden het juiste moment om meer vertier te brengen in het leven van het kind, het een bepaalde tijd in de huiskamer te brengen, om het kind in een box te brengen enz.

We moeten trachten de moeders te brengen tot een natuurlijke verhouding van moeder en kind.

Juist in onze tijd, bij meer kennis en belangstelling voor „het kind" dreigen de gevaren van het nastreven van ideaalwensen van de moeders voor haar kind. Dit uit zich al dadelijk in een „geëiste" gewichtstoename, in een „geëiste" kleur, e.a. alsof het kind naar willekeur gebouwd kan worden!

Langzamerhand zal het de leider van het C.B. veelal gelukken de moeders van de vooropgestelde wensen en eisen te bevrijden en het direkte contakt met het eigen kind levend te houden, waardoor de moeders het eigen kind met zijn eigen aard trachten aan te voelen en te begrijpen, om het zo de individueel passende verzorging te doen deelachtig worden.

Consultatiebureaux voor Kleuters.

Het werk op het C.B. v. Kleuters is ingewikkelder. Het kind is meer uitgegroeid en gedifferentieerd, inwendige faktoren hebben meerdere manifestaties gevonden, uitwendige omstandigheden hebben hun invloed doen gelden.

Voor het waarderen der symptomen bij het kind is het natuurlijk noodzakelijk de normale ontwikkelingsgang te kennen.

We krijgen op het C.B. gezonde kinderen, moeten deze gezond houden en oordelen waar de eigenaardigheden van het kind dreigen buiten de normale schommelbreedte te komen.

Dit geldt lichamelijk, bijv. uitingen in de lichaamsbouw, waarbij afwijkingen een rol kunnen spelen, waardoor bijv. de lichaamsbouw te jeugdige trekken vertoont, of reeds te ouwelijk is, of disharmonisch aandoet.

Dit geldt ook geestelijk, waarbij vele moeilijkheden die het kind aan zijn ouders berokkent tussen 2½ en 4 jaar voor normaal kunnen gelden, maar ditzelfde type moeilijkheden bij een ouder kind duidelijk als afwijkend moet worden gekwalificeerd en aldus een aanwijzing geeft dat in de ontwikkelingsgang anders moet worden ingegrepen, opdat het kind zich niet in ziekelijke richting verder ontwikkelt.

Verlegenheid en huilen bij het onderzoek is voor een kind van 1½ jaar normaal, waar rust hier dikwijls op een te geringe geestelijke belangstelling voor de omgeving kan wijzen; voor een kind van 3 jaar echter geeft rust bij het onderzoek meer de normale houding aan, terwijl verlegenheid en huilen juist nu een aanwijzing geven voor dreigende gevaren.

Bij het leiding geven aan de algehele verzorging van de kleuter

grijpen lichamelijke en geestelijke factoren gezamenlijk in, met onderlinge wisselwerking.

Vooral aan de lichamelijke geaardheid trachten we het kind konstitutioneel te zien, zo in de lichaamsbouw (typologie) in uitdrukkingen van het centraal zenuwstelsel en van het vegetatief zenuwstelsel, in uitdrukkingen van het orgaansysteem der klieren met inwendige afscheiding, waarbij ook het tempo der ontwikkelingsgang van betekenis is.

Correleerend hiermede hebben we dan veelal een basis om ook het kind in zijn geestelijke uitingen beter te begrijpen, om samengestelde eigenaardigheden in het licht der konstitutie beter naar waarde te kunnen schatten.

Bij het leiding geven aan de lichamelijke ontwikkeling van de kleuter wordt noodzakelijk daarmede een invloed op de geestelijke ontwikkeling uitgeoefend.

Zo zal het behandelen der Engelse ziekte een vermindering der geestelijke prikkelbaarheid ten gevolge hebben; zo zal een goede nabehandeling van infectieziekten veelal het maar al te dikwijls ontstaan van slecht eten en chagrijnigheid kunnen voorkomen.

Omgekeerd zal het leiding geven aan de geestelijke ontwikkeling de lichamelijke toestand ten goede kunnen komen. Zo zal door geestelijke beïnvloeding het slecht eten kunnen worden opgeheven, waardoor de voedingstoestand en al wat daarmede samenhangt aanmerkelijk wordt verbeterd. Zo zal het terugbrengen der overmatige bewuste moederbinding tot normale proporties het kind minder vatbaar voor infecties maken, het hoesten verminderen, enz.

Juist door deze wisselwerking wordt het leiding geven aan de ontwikkeling van de kleuter veelal zo moeilijk, elk ingrijpen kan een sterke uitstraling hebben met weer de invloedsferen dezer uitstralingsgebieden.

Steeds moet men het kind als een eenheid blijven zien en moet men weten dat naast kwalitatieve invloed zeker ook de kwantitatieve faktoren beslissend zijn voor een goede „normalisering" van het kind in heel zijn onderlinge samenwerking en wisselwerking zijner organen, funkties, psyche en groeiprocessen.

Zo als we zien hoe ons ingrijpen subtiel moet geschieden, willen we niet door te eenzijdige blik met het redderen der éne faktor andere zijden benadelen, zo zien we hoe bij de moeders door kleine misstappen harerzijds groote gevolgen zijn ontstaan.

Door een enkele verkeerde reaktiewijze der moeder zien we soms hoe moeder en kind beide in het verkeerde spoor gestuurd, gezamenlijk de toestand steeds slechter doen worden, draaiend als in een circulus vitiosus.

Wil men grondig en meer houdbaar werk verrichten, dan moet men trachten zooveel mogelijk de eerste misstappen te achterhalen, om na tot daar terug te zijn gegaan, te trachten deze misstap onschadelijk te maken, om dan vandaar uit weer het goede pad gezamenlijk te doen vinden.

Ook het arbeidsveld der C.B.'s voor kleuters is preventief gericht. Als zodanig vervult het ook een rol als opsporingsdienst voor afwijkingen welke verdere behandeling behoeven. Daarom is nodig een goede samenwerking met andere instellingen, welke de belangen der kleuters behartigen. Zo is een goede samenwerking met een C. B. voor Tuberculose wel zeer gewenst, zowel voor de diagnose van groot belang, als voor de eventueel verdere behandeling en sociale verzorging, welke dan nodig mocht blijken.

Verder wordt bij bepaalde afwijkingen verwezen naar de huisartsen of passende poliklinieken, zo naar de kinderartsen, naar de oor-, neus-, keelartsen, oogartsen, huidartsen, orthopaedisten, zenuwartsen.

Van zeer grote betekenis is het ook de kinderen, bij welke grote gevaren dreigen voor geestelijke ontsporing, te kunnen verwijzen naar een C.B. voor moeilijke kinderen (Medisch-paedagogische bureaux), wat echter nu nog slechts in de grotere plaatsen mogelijk is.

Het laatste jaar is bij ons aan het Kleuterbureau Regentesselaan, Den Haag, nog een mooie uitbreiding gekomen door de toevoeging van een Bureau voor preventieve tandverzorging, dat in de lokalen van het kleuterbureau is ondergebracht. Zodoende kunnen we onze kleuters regelmatig naar de tandarts verwijzen om het gebit in zo gunstig mogelijke toestand te houden, wat ook voor het komend blijvend gebit van grote waarde is. Hiervan wordt dan ook door de moeders een zeer dankbaar gebruik voor haar kinderen gemaakt.

Tot het Kleuterbureau komen de moeders ten eerste als direkte voortzetting vanaf het zuigelingenbureau, hetgeen zeer toe te juichen is, daar dan de kinderen beter bekend zijn aan de leider en reeds een basis is gelegd voor verdere opbouw.

Ten tweede komen de moeders ook zonder klachten tot het Bureau in de hoop daar een veilige haven te vinden voor het geval dat mogelijke gevaren het kind gaan bedreigen. En ten derde worden de moeders tot het Bureau gedreven met een of meerdere kleine klachten, welke zij onvoldoende achten om een polikliniek te bezoeken, terwijl zij dan bovendien veelal niet weten waar zij zich vervoegen moeten. Het kontakt der moeders met de leider van het Kleuterbureau ligt dan ook gemoedelijker, ruimer en intiemer.

Uit dit vertrouwensvol kontakt groeit dan de overgave en bespreking van al datgene waarmede de moeders moeilijkheden ondervinden of zorgen over hebben.

Vooral op geestelijk gebied kan het zich uitspreken der moeders van zoveel betekenis zijn. Hoe goed doet het niet om onnodige zorgen te doen verdwijnen rond het kind; zowel voor de moeder als voor het kind is deze bevrijding zo heilzaam; of wel de moeilijkheden in het verband naar werkelijke betekenis te leren waarderen. Of wel zoals het meeste voorkomt de ontstaanswijze der werkelijke moeilijkheden op te sporen en deze aan de moeders duidelijk te maken om haar zodoende andere wegen te doen inslaan.

Door de leider van het Kleuterbureau worden de „kleine klachten" zo gretig opgenomen, omdat hier toch dikwijls de aanknopingspunten worden gevonden waar het kind of het milieu ten opzichte van het kind de minste weerstand biedt en doorbraak naar ziekelijke richting dreigt. De „kleine klachten" leren juist het kind kennen.

Niet altijd worden de „kleine klachten" als zodanig van betekenis geacht, doch hoe kunnen ze niet een tot uiting komend symptoom vormen van bijzonderheden, die eigenlijk elders liggende, verdekt hun verstoring volbrengen. Zo kunnen slecht eten, nagelbijten en vele andere allen slechts een symptoom zijn van dieper liggende moeilijkheden, en is het van het meeste belang om juist die moeilijkheden, die tot die symptoomuitingen aanleiding geven, zoveel mogelijk te helpen redderen. Het is toch niet denkbaar dat men het slecht eten tot goed eten brengt door alleen de wijze van eten te bespreken! Bovendien volgen gewoonlijk bij het uiten van een enkele klacht, hiermede samenhangend, nog veel meer klachten, hetzij als oorzaak of als gevolg van de hoofdklacht; hetzij coïnciderend, als gevolg van dezelfde oorzakelijke faktor als van de hoofdklacht.

Welke klachten krijgen we nu dikwijls te horen? Eerstens wel het *slecht-eten*. Dit is een uitgesproken voorbeeld voor de behandeling van het gehele kind, mèt zijn milieu. De lichamelijke toestand moet nagezien en eventueel hier worden ingegrepen; b.v. slecht-eten bij bloedarmoede verbetert door behandeling der bloedarmoede, slecht-eten tijdens en na infecties, enz.

Dan moet gezocht naar geestelijke faktoren, welke het slecht-eten verwekt en onderhouden hebben, men denke aan de vele neuropathen met hun moeilijke aanpassing aan nieuw voedsel en nieuwe wijze van voedseltoediening en hun groter neiging tot vormen van voorwaardelijke reflexen met volharden in de eens gewekte tegenzin.

En dan, waar praktisch zeker de grootste groep slecht-eters hun oorsprong vindt: onjuiste verhouding van het milieu tot het kind.

Men denke aan enige kinderen, nakomertjes e.a. Evenzo: onjuist optreden der ouders tegenover het slecht eten van het kind, te veel aandacht zowel in positieve als in negatieve zin. Dikwijls spelen alle soort faktoren een rol en zal men met de moeder overleg plegen om al de oorzakelijke en onderhoudende faktoren tegemoet te treden, wil men het slecht-eten doen verdwijnen.

Dan de kinderen die *bleek zien*, waarbij ook weer zo duidelijk eensdeels de vnl. lichamelijk gestoorden, de kinderen met echte bloedarmoede behoren, doch waar de meeste kinderen slechts een schijnbloedarmoede vertonen als uiting van een nerveuze bijzonderheid in gestel of in de toestand van het kind.

En juist op het Kleuterbureau komt een zo groot aantal kinderen met schijnbloedarmoede, kinderen die dan natuurlijk op andere wijzen eveneens de eigenaardigheden uiten van de nerveuze bijzonderheid. Kinderen waarbij gewoonlijk meer gevaren dreigen en waarbij moeilijkheden en stoornissen dieper en langduriger kunnen inwerken, juist kinderen, voor wier opvoeding de moeders steun behoeven.

Ook jonge kleuters met neiging tot *darmstoornissen* zien we betrekkelijk veel, waarbij een goede diëetregeling prophylactisch werkt om verdere darmstoornissen zoveel mogelijk te vermijden. Ook hierbij spelen naast het voedsel nerveuze invloeden dikwijls een belangrijke rol.

Dan moet de moeders geleerd worden de wijze van omgang en behandelen bij *kleine infecties*, zoals verkoudheden, of *na afloop van ziekten*, waarbij sterk individualiserend moet worden ingegrepen. De draagkracht lichamelijk en geestelijk is verminderd, en de weg moet gezocht worden tussen de klippen door van àl te voorzichtig, waardoor vooral de bezwaren van te weinig buitenlucht en geestelijk verwennen dreigen, als een te weinig rekening houden met de verminderde draagkracht, waardoor de eisen lichamelijk en geestelijk te hoog gesteld worden, zodat in plaats van stijgen een steeds dalen volgt.

Het „sparen" van het kind wordt veel te weinig beoefend, waardoor de infecties het kind veel sterker en langduriger benadelen dan nodig is, en bovendien krijgt het onvoldoend-uitgeziekte-kind veel eerder weer een nieuwe infectie, waardoor de algemene toestand door het volgen van de ene infectie op de andere steeds zakt, hetgeen toch veelal te voorkomen ware geweest.

Natuurlijk moet een mogelijke lichamelijke oorzaak voor herhaalde infecties, zoals *vergrote amandelen*, zo nodig ter behandeling naar de keelarts worden verwezen.

Evenzo moeten we een open oog houden voor de algemene behandeling van het nerveuze kind, daar geestelijke faktoren de vatbaarheid werkelijk en schijnbaar kunnen verhogen.

Voor de mogelijkheid van het bestaan ener *tuberculose* moeten we op het Kleuterbureau ook steeds open staan, en waar de diagnose veelal moeilijk blijkt, is samenwerking met een C.B. voor Tuberculose uiterst gewenst.

Ook van het wegwerken van de nog nauwelijks uitgesproken angst der moeder dat haar kind tuberculose zou kunnen hebben, door na onderzoek met zekerheid te kunnen verklaren dat het kind geheel vrij van tuberculose is, hebben we veel vreugde beleefd. Door de mindere angst der moeder gaat het kind al spoedig minder hoesten!

De prophylaxis en behandeling der *Engelse ziekte* is de laatste jaren wel zeer sterk vooruitgegaan, en gelukkig is het aantal gevallen van zware rachitis (natuurlijk zijn dit allemaal kinderen, die nog niet eerder of slechts enkele malen het C.B. bezochten,) zeer gering geworden.

Toch blijft op elk Kleuterbureau de Rachitisprophylaxe een zeer belangrijke taak.

Tevens biedt deze een mooi aanknopingspunt om algemeen hygiënische begrippen te doen ingang vinden. Terwille der Engelse ziekte is de moeder eerder dan anders bereid wat meer met het kind uit te gaan, of het kind op een zonnig balcon te plaatsen, ja zelfs om een hardnekkige overvoeding te staken, waar zij anders niet toe zou zijn overgegaan.

De Vereniging „Naar 't Strand" in den Haag, waar zomers de kinderen de gehele dag buiten kunnen zijn, is een zeer welkome daadwerkelijke hulp bij de rachitisbehandeling.

Als overgang naar de meer geestelijke stoornissen, willen we hier eerst noemen de *nachtelijke onrust*, welke zowel een lichamelijke oorzaak kan hebben als wel door zuiver geestelijke conflicten kan worden teweeggebracht, terwijl natuurlijk ook beide faktorengroepen, elkaar versterkend, het opgillen 's nachts kunnen verwekken.

Spelen *angsten* een rol, zowel overdag als 's nachts, dan moeten we op velerlei in de algehele geestelijke ontwikkelingsgang letten en algemeen-geestelijk-hygiënische begrippen doen ingang vinden, zoals bijv. het niet slapen der kinderen op de slaapkamer der ouders.

Van grote betekenis achten we het Kleuterbureau om *normale ontwikkelingsfasen* waarbij het kind zich afwijkend gedraagt, gezond te helpen passeren. Helaas vinden de moeders lang niet altijd intuitief de juiste weg. Integendeel, hoe zien we niet, hoe fouten door moeders begaan, door niet-begrijpen en niet-weten, een verkeerd optreden bij bepaalde kindsfasen, zich danig wreken en het kind doen afglijden, of doen volharden op onjuiste wegen, dan zien we in latere jaren nog fasemoeilijkheden uit de jongere jaren optreden, die uit hun verband

gerukt, storend werken en een harmonische verderontwikkeling remmen.

Men denke hierbij bijv. aan de moeilijkheden van de 1e puberteit (ongeveer 2½ tot 4 jaar), waar enerzijds de neiging tot zelfstandigheid zich duidelijk begint te voltrekken en anderzijds de moederbinding krampachtig wil worden vastgehouden. Hoe hier negativisme, drift, agressie, en andere voor de omstanders als lastig ondervonden eigenschappen, hier in ontwikkelingsverband moeten worden bezien, waardoor het optreden der moeders dan niet meer de weg volgt van „wie is de baas, en het kind moet jong geleerd, nu moeten die kwade buien eruit met dwang", doch na meer begrijpen, zullen de moeders helpen met takt, zullen zij trachten de gevoelige plaatsen te sparen, bevorderend de zelfstandigmaking, meer het kind „laten gaan", liefdevol toezien en helpen bij de innerlijke konflikten, zonder onderdrukking of over- heersing.

Welk een aantal moeilijkheden bij de *ontlastinglozing* worden niet voorkomen, als men begrijpt welk een belangrijke rol de defaecatie speelt bij een kind van ongeveer twee jaar.

Zonder ruwheid, doch ook zonder teveel accent moet deze funktie in normale banen worden geleid. Fouten bij de assistentie begaan kunnen zich hardnekkig blijven wreken in het steeds meer ophouden-der-ontlasting, in onzindelijk worden e.a.

Evenzo met het *nachtelijk-in-bed-plassen*. Hoe speelt een juiste leiding bij de urinelozing (en natuurlijk moet hierbij aan de algehele geestelijke en lichamelijke verzorging van het kind ook worden gedacht) niet een belangrijke rol om de kinderen ter juister tijd zindelijk te krijgen.

Ook een juiste houding der ouders ten opzichte van *sexuele moeilijkheden*, onanie, sexuele spelletjes met andere kinderen, is van zulk een grote betekenis om deze kinderen voor ondragelijke schuldgevoelens en angsten te behoeden of om te voorkomen dat deze kinderen een geïsoleerde weg op dit gebied verder vervolgen. Ook op deze leeftijd is sexuele voorlichting veelal noodzakelijk en zien we de gevaren van het ooievaarsverhaal.

Talrijk zijn de besprekingen van *medisch-psychologisch-paedagogische aard*, welke we met de moeders houden; van alles wat met de kinderen passeert en moeilijkheden geeft of gevaren met zich medebrengt komt hier ter sprake. Niet alleen de gevaren door de moeders belicht en naar buiten gebracht, doch ook de ontdekte gevaren, welke de leider ziet en welke de moeders niet zien, of liever niet willen zien.

Daarbij denke men bijv. aan de *inzichzelfgekeerde schuchtere kinderen*, welke de leider van het C. B. meest de eerste hand ten hulpe biedt,

of aan de „*modelkinderen*", die te jong zo keurig korrekt alles verrichten waar de moeders bijna trots op zijn, doch als de moeders langzamerhand leren zien dat remming der ontwikkeling hier dreigt, is het een dankbaar werk de baan voor deze kinderen ook weer vrij te krijgen.

Dan de „*verkeerde gewoonten*" als duimzuigen e.a. waarbij de tandarts de behulpzame hand biedt deze gewoonten te doen afwennen, daar het gebit hier ook een nadeel van ondervindt. Stotteren, nagelbijten, e.a. eisen ook wel de algehele gewenste verzorging van het kind.

Natuurlijk moet steeds streng worden geïndividualiseerd, een symptoom kan uitvloeisel zijn van meerdere bronnen, en de wijze van aangrijpen van het kind zal pas goed slagen als deze op diens aard wordt afgestemd.

De verhoudingen van het kind met zijn millieu geven ook vele moeilijkheden. In de eerste plaats blijkt veelal de verhouding van de moeder tot het kind en omgekeerd tot meer normale proportie te moeten worden teruggebracht. Dan de moeilijkheden in de gezinskonstellatie, een oudste kind, een enig kind, een jongste kind enz., waar een teveel of een te weinig liefde en belangstelling voor kan getoond worden.

Niet te vergeten het hulp bieden aan de moeders bij de fasemoeilijkheden, zich uitend in prikkelbaarheid, agressie, huilen, opnieuw onzindelijk worden e.a., van het kind na de geboorte van een broertje of zusje, op welk punt nog veel schijnt te liggen wat door de moeders niet wordt begrepen, waardoor de moeilijkheden voor het kind zich verscherpen en zelfs tot een ongewenste uitweg kunnen voeren.

Hoewel een te sterke moederbinding veel meer voorkomt, zien we toch ook gevallen, waarbij kinderen tekort zijn gekomen aan uiting van moederliefde, zo bij ongewenste kinderen, „inrichting-kinderen" van ongehuwde moeders, oudste of middelste kinderen uit grotere gezinnen, stiefkinderen. Dankbaar is het hier een verandering ten goede te zien groeien, zo langzaam aan, over meerdere jaren van het Bureau worden inhalingen bereikt en wordt tenslotte een juister verhouding verworven.

Niet altijd is het mogelijk de milieuinvloeden te wijzigen alleen met spreekuurbehandeling. Maar in die gevallen is hulp van een psychologisch geschoolde huisbezoekster noodzakelijk.

De sterker gestoorde kinderen en de sterker gestoorde milieu's moeten langzamerhand, met veel tact en geduld, door deze huisbezoekster worden geholpen, waarbij ook de invloed op de vaders en op de onderlinge verhouding van betekenis is.

Enkele gevallen zullen blijken in het bijzonder geschikt te zijn ter behandeling op een C.B. voor moeilijke kinderen en worden dan, waar mogelijk, hierheen verwezen.

Talrijk is het aantal *neuropathen* op een Kleuterbureau. Bij de opvoeding dezer kinderen toch ondervinden de moeders zeker de meeste zorgen en de grootste puzzles, zowel zich uitend aan lichamelijke als aan geestelijke zijden. Het is of bij deze kinderen alle mogelijke wegen tot stoornis spoedig een aansluiting vinden.

Daarbij komt nog dat, dank zij de erfelijkheidsfaktoren, de neuropathe kinderen dikwijls onevenwichtige en gestoorde ouders bezitten, waardoor deze milieuinvloeden op de reeds geboren neuropaath des te funester werken.

Hoe dikwijls is hier dan het huisbezoek niet een zegen, waarbij het meer onttrekken der kinderen aan het gestoorde milieu, zo het schoolgaan of zomers in dagverpleging buiten, mede betere ontwikkelingsmogelijkheden biedt.

De taak der C.B.'s voor Kleuters is veelomvattend, moeilijk, veelzijdig en veeleisend. Bovendien moet de leidende kinderarts psychologisch gericht zijn, wil het werk vruchtdragend zijn, terwijl een psychologisch geschoolde huisbezoekster voor een deel der gevallen onontbeerlijk is.

Succes is slechts daar te verwachten, waar de moeders ruim open staan voor de besprekingen, hetgeen reeds een zekere rijping bij haar veronderstelt, met dwang of forceren is hier evenmin wat te bereiken als bij de kinderen.

Op de C.B.'s voor Zuigelingen trachten we alle lagen der bevolking zowel in de stad als op het platteland te bereiken, op de C.B.'s voor Kleuters wachten we de ouders, die de behoefte aan steun bij de verzorging van hun kind hebben gevoeld.

Doch niet slechts de kinderen, die een C.B. bezoeken plukken de vruchten van het werk, doch ruimer is de kring, verder strekt de werkingssfeer zich uit, daar men de C.B.'s moet beschouwen als een kern, van waaruit hygiënische begrippen voor de verzorging, lichamelijk en geestelijk, van zuigeling en kleuter, hun intree doen in de maatschappij.

De beteekenis van Jane Addams van Chicago 1860 — 1935

door E. C. KNAPPERT.

II.

> Without the advance and improvement of the whole, no man can hope for any lasting improvement in his own moral or material individual condition.
>
> Jane Addams.

De grondslagen van haar werk.

Januari 1889 gaat Jane Addams op zoek naar een huis in een buurt, waar menschen wonen zonder geld met behoeften, die behoeften en ontplooiingsmogelijkheden, die mogelijkheden blijven. Zij vindt een ruim huis, in 1856 gebouwd door den man, wiens naam eraan verbonden is gebleven en die daardoor in de gansche wereld bekend geworden is. In den loop der jaren omvatte Hull-House dertien gebouwen. Toen Jane Addams het huurde, waren hare naaste buren een herberg en een begrafenisonderneming. Een grappenmaker maakte ervan: „Ridder, Dood en Duivel" wat de eigenares de opmerking ontlokt, dat de vriendelijkheid der straatbewoners voor heldhaftigheid heel geen plaats liet. In September werd het huis betrokken door Miss Addams en Miss Starr. Den eersten nacht vergaten zij niet alleen een zijdeur te sluiten, maar lieten hem wijd openstaan. Dat er niets gebeurde, bewees hoe eerlijk en goedgezind de buren waren! Het heerenhuis werd gemeubileerd in overeenstemming met zijn karakter en alsof het stond in de buurt waar het oorspronkelijk hoorde. Wat sneller dan bij ons, was Halsted Street, een der hoofdstraten van Chicago, van karakter veranderd. En zoo was het huis van woonhuis fabriek geworden, daarna een tweedehandsmeubelmagazijn en een tehuis voor ouden van dagen. Welgestelde Ieren en Duitschers hadden plaats gemaakt voor Russische Joden, Italianen en Grieken.

Het huis kwam op zij uit in Polkstreet, een straat van zes Engelsche mijlen, die de opslagplaatsen van vee met de scheepswerven aan de rivier verbond. Slagers-, kruideniers-, confectiewinkels en herbergen begrenzen de straat aan beide kanten. Oorspronkelijk lag Hull-House in een voorstad, maar Chicago breidde zich snel uit en het grenst nu aan uitgebreide kwartieren van landverhuizers. Tusschen Halstedstreet en de rivier wonen meer dan tienduizend Italianen: Napolitanen, Sicilianen, Calabriërs, met hier en daar wat Venetianen en Noord-

Italianen. Meer zuidelijk wonen veel Duitschers en in de zijstraten Poolsche en Russische Joden. Dat stadsdeel verloopt in het Boheemsche kwartier. De Bohemers (nu Czechoslovaken) zijn er zoo talrijk dat Chicago de derde Boheemsche stad ter wereld is. [1]) Franschen, Canadeezen, Ieren en Amerikanen, wier ouders emigranten waren, sluiten zich noordelijk hierbij aan.

De stadsautoriteiten schijnen hier nimmer het initiatief te nemen tot welke verbetering ook. Daar nu een bevolking, die bij den dag leeft en wier leven één doorloopende poging is om het hoofd boven water te houden, zich verder om niets bekommert, is het gevolg, dat de straten onbeschrijflijk vuil zijn. Aan gemeentelijke voorschriften wordt niet de hand gehouden, het aantal scholen is onvoldoende, de straatverlichting eveneens, de bestrating lijkt nergens naar. In de zijstraten, sloppen en gangen ontbreekt zij geheel. De stallen tarten iedere beschrijving. Honderden huizen hebben geen verbinding met het riolennet. De voor het meerendeel houten huizen, oorspronkelijk gebouwd voor één gezin, werden nu door verscheidene families bewoond. Een van de bedenkelijkste verschijnselen was, dat groote huizenblokken het eigendom waren van Italiaansche landverhuizers die geld gemaakt hadden. En bleven wie zij waren. Hunne kinderen bleven schoenpoetsers, hunne vrouwen bleven lompensorteerders. Jane Addams maakt à propos van dit verschijnsel de opmerking, dat dus niet altijd bezit verantwoordelijkheid met zich brengt. Wij vragen ons af of men van deze menschen verwachten kon, dat zij op hunne nieuwe buren prijs zouden stellen en het huis wenschen te betreden, dat zoo royaal voor hen werd opengesteld.

Er was inderdaad één categorie. Dat waren zij die, buiten eigen schuld aan lager wal geraakt, hadden moeten verhuizen naar deze buurt. En zoo verwondert het ons niet, dat reeds in de eerste weken na hun vestiging, een aantal jonge vrouwen een leesclub vormden, waar G. Eliot's Romola werd voorgelezen, toegelicht met al de photo's, die Jane Addams en Miss Starr uit Italië hadden meegebracht. Om beurten werden twee van de deelneemsters te voren ten eten gevraagd, niet alleen als gasten, maar als medehelpsters. Want de eetkamer moest in orde gebracht voor de club, en vóór dien moesten de vaten gewasschen zijn, de photo's klaargezet enz. enz.

Hier leggen wij den vinger op wat kenmerkend is voor al het werk van Jane Addams: het vanzelfsprekende van wat ons West-Europeanen

[1]) Stelster dezes hoorde vóór enkele jaren den burgemeester van Chicago verzekeren, dat zijn stad meer Italianen herbergt dan in Florence wonen, meer Joden dan in Jeruzalem, meer Polen dan in Warschau.

revolutionair lijkt. Uit datzelfde besef zocht zij een bestaand huis, waar wij opzettelijk een Volkshuis zouden bouwen, meubileerde zij dit haar huis zoo als het bij haar woonhuis en niet bij een instelling paste. Men herinnert zich hoe afwijzend en sceptisch zij stond tegenover al het opzettelijke van Engelsche pogingen om het volk te bereiken. „Hoe onvermijdelijk al deze maatregelen zijn mochten voor klassebewuste Engelschen, moesten zij wel kunstmatig schijnen voor een Westersche Amerikaansche, die geboren was in een plattelandsgemeente, waar pioniersleven standverschil onmogelijk had gemaakt." De eerste logeergast van Hull-House was een oude dame, die Hawthorne gekend had tijdens zijn verblijf op Brook Farm, een soort Amerikaansch „Walden"; zij gaf vijf lezingen over Hawthorne en zijn werk. Zij had gehoord van Hull-House en was er heengekomen om nog eens in een sfeer te zijn, waar idealisme in de lucht zat. Dit soort menschen, die van het hunne gaven zonder pretensie en als een vanzelfsprekendheid, verwachtten dat anderen klaar stonden om in ontvangst te nemen wat hun eigen leven verrijkt had, zijn altijd de steun en hulp en toevlucht geweest van Hull-House. Vrijwilligers voor blijvend werk begonnen zich intusschen ook aan te melden. Zoo werd het mogelijk een Fröbelschool te openen en kort daarna een jongensclub. Maakt men zich even waar wat er leven moest in kinderen van landverhuizers uit alle Europeesche landen hier bijeengebracht, dan spreekt het van zelf, dat de romantiek van oude ridderromans een krachtig bindmiddel werd. Maar wie verwondert zich, dat het altijd moeite gekost heeft geschikte leiders voor dit jongenswerk te vinden?

Leerzaam is Jane Addams' opmerking: „Deze zorg heeft ons vergezeld door al de jaren van groei en ontwikkeling heen. Tot op dezen dag, nu de Jongensclub [1]) over een gebouw beschikt van vijf verdiepingen, met zijn uitstekend ingerichte werkplaatsen, recreatiezalen en studeerkamers, is slechts die groep een succes, die beschikt over een toegewijden, redzamen en vindingrijken leider.

De dozijnen kinderen, welke die eerste jaren hun weg vonden naar het gastvrije buurthuis, werden in groepen verdeeld met het bepaalde doel, hun verbeeldingsleven te richten op een schooner en edeler leven dan de achterbuurt te zien gaf en ze tot werkzaamheid te brengen. Tot op dezen dag, al is op de scholen handenarbeid en zelfwerkzaamheid ingevoerd, wordt groote waarde gehecht aan dit werk. Want is het niet van overwegend belang, dat kinderen van veertien

[1]) Men bedenke dat „club" in het Engelsch beteekent: vereeniging, gezelschap, societeit.

jaar zoodra de schooldeuren zich voorgoed achter hen sluiten, worden opgevangen in een kring, waar zij met de eigen oude schoolmakkers steeds welkom zijn, zich thuis voelen en bij den overgang naar het arbeidersbestaan houvast hebben?

Daar het uitgesproken doel van de bewoners van Hull-House was hun leven te leven als goede buren, spreekt het vanzelf, dat zij zich niet bij kinderen en jeugd bepaalden. Al het geforceerde en krampachtige was haar echter zoo door en door vreemd, en het gevoel van saamhoorigheid met de omgeving zoo sterk, dat met het grootste vertrouwen de gelegenheid werd afgewacht contact te krijgen met volwassenen. Weldra bleek dat de buurt niet anders verwachtte of de bewoners van Hull-House waren tot alles bereid. Bij geboorten, ziekte en dood werd hare hulp ingeroepen. En via de kinderen bereikte men de volwassenen, waar behoefte aan gemeenschappelijk leven, aan samen zijn en kameraadschap grooter bleek dan alle verschil in afkomst, ras, taal. Een kindje met een hazelip werd zes weken lang verzorgd in een van de slaapkamers der bewoonsters van Hull-House. Een week nadat het weer thuis was, stierf het door verwaarloozing. Een ongehuwde vrouw, die zonder hulp haar kind wachtte, want hare buren, brave Iersche huismoeders „wilden zoo een niet aanraken", vond Jane Addams klaar staan. Een jonge man, die aan tering heenging, had van zijn vrienden zooveel whisky cadeau gekregen, dat hij perioden van wildheid had. In een van die vlagen stierf hij, opgepast door Jane Addams. Over de vereenzaming van landverhuizers kunnen wij ons geen voorstelling maken. Een Italiaansche vrouw keek verrukt naar de rozen op een van de feestavonden van Hull-House. „Hoe waren die zoo frisch gebleven op de lange reis van Italië naar Amerika?" Zij kon niet gelooven, dat hier rozen groeiden. Was zij niet zes jaar in dit land en had zij ooit een roos gezien? En deze vrouw woonde slechts tien huizenblokken van een bloemenwinkel. Nooit was zij naar het naburig park gegaan. Amerika was voor haar de vuile achterstraat waar zij woonde.

Terugziende op die eerste maanden in hare nieuwe woning, schrijft zij: „Misschien werden in deze eerste dagen de eenvoudige menschelijke grondslagen gelegd, waarop voortdurend leven met de armen mogelijk is. Ten eerste: een wezenlijke voorkeur om in een arbeidswijk te leven, om het beroep op het menschelijke. Ten tweede: de overtuiging, om de woorden van Canon Barnett te gebruiken, dat al wat menschen met elkaar gemeen hebben, beter en schooner is dan wat ze gescheiden houdt en dat deze fundamenteele gelijkheden, wanneer men ze het juiste accent geeft, zonder moeite den voorrang krijgen

over de wezenlijke verschillen van ras, taal, geloofsovertuiging, traditie". Het staat wel vast, dat in die eerste maanden werd mogelijk gemaakt, wat later als het doel van Hull-House aldus werd geformuleerd:

„Een centrum te scheppen voor een hooger maatschappelijk leven; opvoedings- en philanthropische instellingen in het leven te roepen en in stand te houden: een onderzoek in te stellen naar de toestanden in de arbeiderswijken van Chicago en die te verbeteren."

Welke ook de gevaren mogen zijn van een dooreenmenging van nationaliteiten, zeker is, dat de bewoners van Hull-House daaraan danken een humanisme zoo fundamenteel als wij het nog niet kennen. Nooit zou Jane Addams hare „New Ideals of Peace" hebben kunnen schrijven, wanneer zij bijv. in Amsterdam geleefd had.

Het Angelsaksische ras heeft hierbij het groote voorrecht te beschikken over een eigenschap, die ons als volk vreemd is, die wij althans niet in dezelfde mate bezitten: Vriendelijke, speelsche sympathie in gevoel en verbeelding met alle soorten van menschen en dingen, die wij *humor* noemen. Een paar staaltjes. De jonge vrouw, die leidster is van de bewaarschool, ontdekt tot haar ontsteltenis, dat een harer kinderen, een Italiaansch meisje van vijf jaar, dronken is. De moeder had haar voor ontbijt in wijn gesopt brood gegeven. Als de moeder vriendelijk geluisterd heeft naar de beschrijving van wat uit haar dochtertje groeien zal als dit doorgaat, staat zij op en zet hare bezoekster haar lekkersten wijn voor. Als deze weigert, verdwijnt zij en komt spoedig terug met een glas whisky met de geruststellende mededeeling: „Hier heeft u de echt Amerikaansche drank". „Waarschijnlijk was de indruk, dien ik op haar doffen geest maakte, dat wij Amerikanen gewoon zijn onze kinderen aan het ontbijt brood voor te zetten, dat in whisky geweekt is in plaats van in lichten Italiaanschen wijn." Zou ons een dergelijke ervaring geen slapelooze nachten gekost hebben? Waaruit heel niet behoeft te volgen, dat wij het geval ernstiger opnemen.

Van ernst gesproken. In een groote schoenfabriek was een staking uitgebroken. Op de bijeenkomst der stakende meisjes in Hull-House blijkt dat de neiging om toe te geven, uit den aard der zaak het sterkst is bij haar, die geen thuis hebben, maar inwonend zijn. Als een der meisjes uitroept: „Maar waarom zouden wij niet coöperatief kunnen wonen?" wordt de suggestie opgevangen door Jane Addams en de „Jane club" gesticht, nadat aan de hand van het boekje van Beatrice Potter, de latere Mrs. Webb, het vraagstuk der coöperatie bestudeerd was. Mei '91 worden twee etagewoningen vlak bij Hull-House ingericht en verhuurd. Hull-House bezorgde de meubelen en

betaalde de eerste maand de huur. Sedert dreven de meisjes zelven haar zaak en bedropen zich zelven. De moeilijkheden die zich natuurlijk voordeden, bleken niet onoverkomelijk. Het oogenblik kwam, dat een eigen huis voor de Jane Club noodzakelijk werd. Op zekeren dag komt een bestuurslid van Hull-House de goede tijding brengen, dat een zijner vrienden bereid is 20.000 dollar te schenken voor den bouw van het clubhuis.

Als blijkt, dat de schenker de man is, berucht om zijn lage loonen, vanwien bovendien nog bedenkelijker dingen bekend zijn, weigert Jane Addams het geld te aanvaarden. Het gansche bestuur was het daarmee eens. Uit den aard der zaak kon geen ruchtbaarheid aan het geval gegeven worden, want had niet een medebestuurslid van het Huis om het geld gevraagd? Jane Addams eindconclusie is: „Het is onmogelijk uit te maken in hoeverre wij een individu mogen laken omdat hij doet wat al zijn concurrenten en collega's voor oirbaar houden; maar het is ook waar, dat maatschappelijke veranderingen alleen kunnen worden in het leven geroepen door hen, die de onrechtmatigheid voelen van bestaande toestanden en het uitspreken van hunne bezwaren is misschien de eenige mogelijkheid om zedelijke criteria hun weg te doen vinden op het onzekere terrein waar schatten worden verzameld." De talrijke verzoeken om over de kwestie „besmet geld" lezingen te houden, werden alle door haar afgewezen. En menig afkeurend woord heeft zij moeten hooren als medebestuurslid van Chicago's Hogeschool omdat er twijfel bestond aan de rechtmatigheid van derzelver oprichting.

Het is niet alleen om van den ernst van Jane Addams te getuigen dat wij deze weigering van besmet geld te berde brengen. Want er blijkt uit dat, waar een hoog ideaal van menschelijkheid door gerechtigheid in plaats van door conventioneele philanthropie wordt gedragen, sympathie verzet worden kan en wordt. Vóór het gebeurde met de Jane-club, zoo vertelt Miss Addams, had men het werk van Hull-House met edelmoedige sympathie begroet. Natuurlijk stonden velen onverschillig tegenover de gansche onderneming, terwijl anderen grapjes ten beste gaven over wat hen ter oore kwam van laten en doen der bewoners van Hull-House. Dat hun dit alles koud liet, spreekt vanzelf. Deze menschen op een afstand, zoo dachten zij, zouden wel anders spreken, zoodra zij met het volksleven zelf in aanraking kwamen. „Deze gezindheid veranderde zichtbaar na de bekende Pullman-staking, waarbij de houding van Hull-House niet ter zake deed. Maar wanneer „Labor" in ongenade is, gaat men er altijd van uit, dat wij ertoe behooren en dan deelen wij in de smaad".

Hull-House verloor vele vrienden na elke staking waarmede het zich had ingelaten, hoewel Jane Addams er alleen de rol in had gespeeld van een wettig benoemden scheidsrechter.

Als het huis zich ervoor spant arbeidswetgeving te verkrijgen, nemen wantrouwen en achterdocht toe. Zoolang men in het „Settlement" niet anders gezien had dan een nieuw soort philantropische onderneming ging alles goed. Waarom toch keeren zij, die van harte helpen om de bestaande ellende en het bestaande onrecht te verzachten, zich veroordeelend af, zoodra pogingen worden aangewend om deze ellende en dit onrecht voortaan onmogelijk te maken? Gelukkig voor de menschheid, dat het antwoord van Jane Addams en de haren op dergelijke wijzigingen in het oordeel nooit een ander zijn kan dan „wij gaan rustig verder". Maar hoe bitter zijn de teleurstellingen van wie, als zij, overtuigd was dat men slechts behoefde te begrijpen uit hoe zuivere motieven van eerbied voor den mensch, alle daden en maatregelen voortsproten, om aan hunne zijde te staan.

Jane Addams dankt aan haar vrouw-zijn en aan haar gestudeerde-vrouw-zijn het vermogen om zich om den enkeling te bekommeren als vertegenwoordigde deze op een gegeven oogenblik de gansche menschheid en tegelijk het geheel nimmer uit het oog te verliezen. En zoo werd Hull-House het toevluchtsoord voor verlatenen en wanhopigen en tegelijk het uitgangspunt voor maatregelen en wetten van algemeene toepassing. Een vrouw die in wezenlijk levend verband leeft met voor hun levensonderhoud, zoo goed stoffelijk als geestelijk, maatschappelijk afhankelijken, zal niet licht om de boomen het bosch of om het bosch de boomen vergeten. In een verhandeling, die zij in 1892 op een conferentie had gehouden en waarin zij de beginselen bespreekt die aan dit werk ten grondslag moeten liggen, heet het onder meer: „Het moet geworteld zijn in een levensbeschouwing, gegrond in de solidariteit van het menschenras, een levensbeschouwing, die niet wankelt, wanneer een dronken vrouw of een idiote jongen het ras vertegenwoordigen." Maar ook: „De bewoners van het „Settlement" zijn verplicht de nooden van hunne buurt als een geheel te zien, gegevens te verschaffen die tot wetgeving leiden en hun invloed te gebruiken, opdat arbeidswetgeving tot stand komt." Hoezeer zij zelve aan dit programma trouw bleef, moge tot slot met een paar voorbeelden verduidelijkt worden.

Angst voor het armhuis vergalde het leven van mannen en vrouwen, wier leeftijd hen van de arbeidsmarkt verbannen had of voor wie het „alleen op de wereld" zoozeer naakte werkelijkheid was, dat aan geen ander toevluchtsoord gedacht kon worden. „Een paar verschrikte

vrouwen komen mij vragen onmiddellijk mee te gaan naar het huisje van een oude Duitsche vrouw, die door twee mannen wordt afgehaald voor het armhuis. Het arme oudje had zich met haar gansche lichaam geworpen op een kleine wrakke latafel en omklemde die zóó vast, dat men haar met meubel en al had moeten meenemen. Zij schreide niet en zij klaagde niet; geen menschelijk geluid kwam uit haar. Maar zij hijgde naar adem en stiet sissende kreten uit als een angstig dier, dat in de val zit."

De buurvrouwen en ik beloofden voor de oude vrouw te zorgen en de beambten waren maar al te blij van hun droeve plicht ontslagen te zijn. Een oude vrouw, wier dagen haar gansche leven met huishoudelijke zorgen gevuld waren geweest, te berooven van al hare kleine eigendommen, waaraan haar hart hangt en waarmede hare vingers vertrouwd zijn, staat gelijk met haar haren laatsten prikkel tot werkzaamheid, ja, tot leven te ontnemen. Aan een oude vrouw niets anders te geven dan een bed en een stoel, geen kast te laten om hare schatten in te bergen, niet alleen opdat zij ze door hare handen mag laten gaan als bezigheid, maar opdat haar geest erover droomen kan, dat beteekent: leven bijna over de grens van menschelijk uithoudingsvermogen te brengen." Sedert bezorgde zij aan een half dozijn vrouwen ieder jaar een veertiendaagsche vacantie binnen bereik van de oude omgeving, een verkwikking voor de oudjes, die hun gansche zaal weken lang opvroolijkten met verhalen. Het kwaad wat aan menschenzielen gedaan wordt door welmeenende medemenschen! Een Schotsche vrouw, die haar leven lang geworsteld had om fatsoenlijk te blijven, was stervende. „Probeer niet mijn voeten met iets anders te verwarmen dan met dat oude buis dat daar ligt. Het hoorde aan mijn jongen, die dertig jaar geleden op zee verdronk. Maar er zit nog meer warmte van menschelijkheid in dan in al jullie verwenschte liefdadigheidswarme kruiken." Het waren haar laatste woorden.

Toen William Stead zijn sensationeele boek schreef: „If Christ came to Chicago" (1893) woonde hij in Hull House. Zijn gegevens had hij zoodoende uit de eerste hand Maar hij bleef buitenstaander. Voordat hij Chicago verliet, werd een bijeenkomst belegd met de bedoeling alle organisaties, die ellende in welken vorm dan ook bestreden, tot samenwerking te brengen. Miss Addams was een van het comité van vijf, dat in opdracht had gemaakte suggesties te verwezenlijken. Er werd begonnen met het vraagstuk der werkloozen. „Maar wanneer is het ooit aan eenig comité gelukt op bevredigende wijze werkloozen te helpen? In verschillende deelen van de stad werden steunposten geopend, tijdelijke tehuizen opgericht. Hull House nam

op zich onderdak te bezorgen aan de daklooze vrouwen, die nergens terecht konden; aan vrouwen werd naaiwerk bezorgd. De mannen werden als straatvegers aangesteld. „In verband met deze laatste begreep ik hoe gevaarlijk het is in crisistijd maar aldoor de loonen te verlagen met het prijzenswaardige doel om spoedig te helpen. Ik betoogde, dat het beter was de mannen een halven dag te laten werken voor 75 dollarcenten dan een ganschen dag voor een dollar, beter dat zij drie dollar in twee in plaats van in drie dagen zouden verdienen. Ik nam mijn ontslag uit dit comité in wanhoop, dat ik ooit mijn medeleden aan het verstand zou kunnen brengen, dat ons eigenlijk doel niet straatvegen was maar hulp aan werkloozen. En dat zij daarom zoo moesten helpen, dat de mannen niet achteruit gegaan waren als zij hun normale bezigheden weer konden aanvangen. Bij de discussie kwamen toestanden aan het licht, die mij ertoe brachten mij ernstiger dan ooit in economische problemen te verdiepen."

Jane Addams vergat nooit en nimmer, dat het bij economische, trouwens bij alle vraagstukken, tenslotte gaat om menschen, om menschenwaarde en om menschengeluk. Dit moge blijken in een volgend artikel.

Taak en rol van de pers in onzen tijd,

door A. J. LIEVEGOED.

Wie, in aanschouwing van een opgeprikten vlinder, meent dit natuurwonder te kunnen definieeren door het met uiterste nauwgezetheid te beschrijven, zal vermoedelijk te kort schieten in het meest wezenlijke: het aan de zwaartekracht onttogene. Zoo vindt men in dikke, diep doordachte Duitsche handboeken over het dagbladwezen definities van het dagelijksche verschijnsel de krant, waarin geen kenmerk aan vastprikking ontkomen is dan alleen dat ééne wat juist het meest wezenlijke is en wat ik zou willen noemen haar levensbewegelijkheid.

Dit heeft te bedenken wie zich door de redactie van dit tijdschrift als onderwerp van een opstel ziet voorgelegd: *de* taak en *de* rol van *de* pers in onzen tijd. *De* pers — maar dit veronderstelt het bestaan van een min of meer homogeen complex, zooal niet internationaal, dan toch nationaal. Neen, stellig niet internationaal — want wie zou bijvoorbeeld in één adem willen noemen de Manchester Gardian en de Paris-Soir, den Völkischer Beobachter en de New-York Times?

En nationaal? Hoe voelt men al uit de namen alleen het verschil tusschen de Standaard en de Telegraaf, hoe ver van elkaar verwijderd leven stad- en standgenooten als de Maasbode en de Nieuwe Rotterdamsche Courant, hoe anders gericht zijn Volk, Algemeen Handelsblad en Tijd! Moeten we het Lucy Maynard Salmon, den Amerikaanschen historicus, nazeggen, dat het streven der pers verschillend is in verschillende tijden en in verschillende landen en wel dier mate, dat het onmogelijk is iets omtrent de pers vast te stellen, dat voor alle tijden juist is of tenminste voor alle landen of voor een enkel land voor een enkelen tijd? Dezelfde schrijver verzuchtte dat hoofdredacteuren en hoofdartikelen in verschillende landen verschillen, dat zij in verschillende tijden in hetzelfde land verschillen en dat een hoofdredacteur niet altijd zichzelf gelijk blijft.[1]) Maar dan ontglipt ons alles wat we aan houvast meenden te hebben wanneer we zoo gemakkelijk samenvattend spraken van de pers, en dan dienen al die persen verschillende taken en rollen ook in dezen éénen, onzen eigen tijd.

Vergeef mij, als ik u ook nog het laatste wiebelende plankje onder uw voeten wegsla door er u opmerkzaam op te maken, dat de begrippen pers en journalistiek elkander in het geheel niet dekken. De pers, dat is ten slotte niet anders dan een technisch middel, waarmede het product der journalistiek wordt vermenigvuldigd, een bedrijf, dat zich ook van andere middelen bedient, in den loop der historie gebruik maakte van de menschelijke stem, het gebaar, het signaal, de pen — dat thans gebruik maakt van film en radio, van lichtend schrift, van motorisch rondgebazuind geluid, van de televisieprojectie straks, die de gebeurende gebeurtenis in uw binnenkamer brengt. Wat zegt dit u? Dat de pers één der verschijningsvormen is van de journalistiek — niet de eerste en waarschijnlijk niet de laatste. Dat *de* pers dus niet alleen als zoodanig niet bestaat, maar ook een voorbijgaande vorm is, de vorm waarin de oeroude cultuurfactor journalistiek zich zoolang openbaart als het geestelijk verkeer tusschen de menschen hoofdzakelijk met behulp van den druk bewerkstelligd wordt, om geleidelijk over te vloeien in andere vormen, meer aangepast aan het steeds meer gedynamiseerde leven.

Alles vloeit — ook de journalistiek. Deze was er al in het eerste mondelinge verkeer tusschen menschen en groepen van menschen, tusschen clans en stammen. Ruil van nieuws is altijd geweest daar waar ruil van goederen was. In de schaduw van mysterietempels

[1]) The Newspaper and the Historian (Oxford University Press, London, 1923).

werd die ruil gedreven zoo goed als in het marktgewoel en bij de heilige spelen der ouden. Hij diende de behoefte aan kennis van de naaste omgeving en van de omstandigheden die de veiligheid van persoon en goed beheerschten, maar ook reeds diende hij de meest primitieve nieuwsgierigheid. De gesproken krant in de figuur der vertellers in de Grieksche stadsrepublieken diende ook al wel den handel. Staatkundige beteekenis verkregen pas de op borden gestaafde acta diurna der Romeinen, die aan het volk kond deden van de handelingen van den Senaat en later, door slaven overgeschreven, het verkeer gingen onderhouden tusschen het centrum van het Romeinsche gezag en de provinciale peripherie. In de vroege Middeleeuwen droegen barden en minstreels het nieuws in gezongen artikelen door de landen en in de latere Middeleeuwen ontwikkelde zich een met 't verkeer gelijken tred houdend briefverkeer tusschen kerken en kloosters, tusschen handelscentra en middelpunten van staatkundige macht. In Venetië werd het nieuws van den Rialto in de eerste gazetta's neergeschreven.

De journalistiek volgde, zoo ziet men, het zich in breedte en diepte uitbreidende leven der tijden op den voet, aanvaardde elken bruikbaren vorm en metamorfozeerde zich naar eischen van tijd en plaats. De gesproken krant bleef bestendigd daar waar dit om politieke redenen het veiligst was. Het geschreven vel vervolgde zijn loop langs alle heirwegen. En anderhalve eeuw na datgene wat oneigenlijk de „uitvinding" van de boekdrukkunst werd genoemd, te weten de faze, die intrad toen de allang bekende stempel- en blokdruk zich tot den druk met gebruikmaking van losse letters ontwikkelde, verscheen, door gedrukte pamfletten voorafgegaan, de geregelde gedrukte krant, niet als de verbeterde geschreven krant, die voorloopig de lectuur der elite bleef, maar als leesstof voor den gemeenen man van den aanbrekenden nieuwen tijd, wiens eerste belangstelling voor de buitenissigheden van het leven werd gewekt.

Maar over de hedendaagsche pers zou ik schrijven; over haar taak, haar rol. Ik blijf er mij van bewust, maar kan dit alleen met dezen historischen aanloop doen. Want ziet eens hoe zich ook hier het heden uit het verleden loswikkelt. Wat is de rol van die eerste gedrukte kranten? Vrijwel niet anders dan die van tegemoetkoming aan den zin voor bizarre gewaarwordingen, zooals ook al in de aanprijzende titels der „vliegende bladen", wapperend aan de liassen van marktstandjes, was beloofd. De eerste ongeregelde en geregelde gedrukte „tijdingen" richtten zich tot het gewoel der menigte, leverden bakkers- en bakerpraat, griezelhistories, afgewisseld door fragmentarische oorlogsberichten en nieuwtjes uit de wereld der vorstenhoven. Toch zouden

deze onaanzienlijke papierkens tezamen met de geschreven nieuwsrelazen de eerlijke voorouders blijken van de indrukwekkende krantebundels die in onze twintigste-eeuwsche brievenbussen worden geperst.

Tusschen toen en nu ligt echter een proces van een bewustzijnsuitbreiding in diepte en breedte, dat zich op verrassende wijze spiegelt in vier eeuwen journalistiek. Denken wij vooreerst aan die uitbreiding van het bewustzijn, welke zich manifesteerde in de verkenning van de wereld naar Oost en West, naar Zuid en Noord. Daar versprong dat bewustzijn al van het gevoel naar het verstand. Als bij het zijn omtrek aftastende kind kwam het van grijpen tot begrijpen en zooals in het Engeland der eerste helft van de achttiende eeuw de tijdschrift-journalistiek van Spectator en Tatler ontstond, zoo ontwikkelde zich in de Duitsche landen in hetzelfde tijdperk een journalistieke literatuur van „moralische Wochenschriften", waarin men zich van alle levensverschijnselen rekenschap trachtte te geven en naar „Aufklärung" streefde. Het accent versprong van hart naar hoofd. In de journalistiek ontvingen de publicisten van West-Europa een dagelijksche oefening in het redeneerend denken, in het denkend beschouwen, in het beschouwend oordeelen. Geboren werd de critiek. In de Fransche pers werd de kunstcritiek het oefenveld voor de staatkundige critiek, die zich uit zou vieren in de revolutie. De bladen, die in het Parijs van 1789 en volgende jaren als paddestoelen uit den grond schoten, werden met vlijmende pennen geschreven, gewet in de feuilletonistische kunstpolemiek der Fransche pers. Want inmiddels was het accent versprongen van het verstand naar den wil. In en na de Fransche revolutie, en niet alleen in Frankrijk, werd de journalistiek gehanteerd in den dienst van den zich staatkundig richtenden wil. De pers werd wilsinstrument.[1]) Zij hielp rechten veroveren, ook het recht der eigen uiting. Vrijheid van drukpers zou een der grondrechten worden, waarvoor met bloed niet te duur werd betaald. De negentiende eeuw werd in een belangrijk deel der cultuurwereld de eeuw der politieke journalistiek. Als de zee aan het duin, knaagde het liberalistisch denken, tot staatkundigen wil versterkt, aan het absolutistische gezag. In den strijd, welke in de meeste landen zich oploste in het labiele evenwicht van het parlementaire stelsel, ver-

[1]) Dr. Otto Groth, de schrijver van het standaardwerk „Die Zeitung", Ein System der Zeitungskunde (Journalistik) (J. Bensheimer) Berlin 1928—1930, onderscheidt (deel 1, bl. 690—693) in historische orde: die *Gefühls*-Presse, die *Wissens*- (oder die Bildungs- und Erziehungs-) Presse, die *Willens*- (oder Meinungs-) Presse, die Universalpresse.

vulde de journalistiek een haar welbewuste taak en speelde een rol op het voortooneel. Zoo naderde het eind der negentiende eeuw.

Maar hoe was inmiddels het beeld des tijds in al zijn trekken veranderd. Na de wereldorienteering der zeventiende eeuw het eerste élan der natuurwetenschappen in de achttiende, de ontwikkeling der nijverheid en de springvloed der uitvindingen in de negentiende, de geboorte en opkomst van het moderne kapitalisme, de vlucht van het verkeer, de consolidatie der staatsvormen — de universaliseering der journalistiek. Oeconomische en technische factoren gingen op zoodanige wijze samenwerken met de geestelijke krachten, die het dagblad bewegen, dat kranten ingewikkelde bedrijven werden, die onder de hoogste spanningen van snelheid en gevoeligheid hadden te werken, wilden ze eenzelfde hoofdzakelijke taak van in- en voorlichting met baat kunnen blijven vervullen. Immers zweept elke verkeersversnelling de krant tot bedrijfsversnelling uit zelfbehoud op. Verkeersversnelling langs den weg (trein, auto, bus) beteekent dat de afstanden tusschen de bevolkingscentra slinken, dat de landkaart krimpt, dat de wedijverende kranten dichter naar elkaar worden gedreven, dat zij enkel en alleen door eigen bedrijfsversnelling hun lezersterreinen kunnen blijven bedienen en al vergrootend verdedigen. Een strijd op leven en dood. Verkeersversnelling door den aether (telegraaf, telefoon, radio, verreschrijver) drijft bovendien de kosten der berichtgeving omhoog, want elke mogelijkheid tot sneller nieuwsverwerving wordt voor het dagblad dat bij wil blijven een dringende noodzakelijkheid. Op tweeërlei wijze dus een opvoering van exploitatiekosten. Het moderne groote dagbladbedrijf wordt aldus genoopt zich uit te rusten met een in uiterste volkomenheid gemechaniseerde installatie, een geraffineerd in elkaar grijpend bedrijf van nieuwswinning, nieuwsverwerking, nieuwsverspreiding, dat elken dag een ander product binnen de spanne van enkele uren gereedmaakt en aflevert aan tienduizenden adressen. De abonné betaalt allang niet meer de zelfkosten van wat hij ontvangt, maar hij is onontbeerlijk en dus welkom ondanks de schadepost, omdat hij zijn deel bijdraagt tot datgene wat den sluitpost levert, welke de geweldige exploitatiekosten vermag op te vangen: de werfkracht van het blad ten profijte van den adverteerder.

Zoo heeft de dagbladjournalistiek zich dus met en uit de maatschappij ontwikkeld tot een geestelijk instituut dat minder dan ooit den stoffelijken grondslag kan ontberen, een instituut, dat niet enkel de scheppende geestelijke kwaliteiten van de redactie, maar ook die der bedrijfsvoering vereischt; een instituut waarin geestelijke, oeconomische en technische factoren in een steeds moeilijker te verwezen-

lijken harmonie moeten samenwerken om met hooghouding van den fieren vaan eener ongerepte journalistiek tezelfder tijd den bestaansgrond van het bedrijf te blijven verzekeren.

Slechts door u deze ontwikkeling van de journalistiek ruwweg en met verwaarloozing van zicht-benemende bijzonderheden te schetsen als een ontwikkeling, naar den geestelijken kant, van simpele nieuwsgaring via voorlichting, critiek en politieke propaganda tot het in de wereldnieuwsnetten ingeschakeld journalistiek fenomeen der moderne krant, naar den stoffelijken kant van gilde-ambacht naar kapitalistisch georganiseerd grootbedrijf; slechts door een dergelijke plaats- en richtingbepaling wordt het mogelijk ons nu verder over taak en rol van de hedendaagsche pers te verstaan. Want nu zal het den met dit onderwerp minder vertrouwden lezer wellicht beter doenlijk zijn zich een beeld dezer moderne journalistiek te vormen als van een golf in den machtigen stroom der cultuur, een golf, aandrijvend en gedreven, tegelijk den stroom voedend en door hem gedragen.

Hier is dan tegelijk gesproken van de macht der journalistiek en van haar beperktheid. Met inbegrip van haar verantwoordelijkheid. Want indien de journalistiek met haar historische traditie van toch bovenal geestelijke factor, die in overeenstemming met den ontwikkelingsgang der menschheid achtereenvolgens aan het gevoel, het verstand en den wil appelleert, thans in deze voortdurend van aanzien wisselende en naar den geest immer chaotischer wordende maatschappij naar haar aard tegemoet wil blijven komen aan den drang naar een steeds meer universeel weten en begrijpen, drang, welke bij alle wisseling een constante impuls der menschheid is, dan zal zij zich dieper dan ooit bewust hebben te zijn van haar geestelijke verantwoordelijkheid. Dan kan haar taak alleen op de rechte wijze, dat is op de wijze die deze tijd vordert, verstaan en vervuld worden, wanneer in de journalistiek op de leidende plaatsen menschen staan, die in volle bewustheid van de dienende plichten, welke een hoogere wereldleiding van hen vergen zal, zich tot dit vak geroepen voelen.

De taak der journalistiek houdt vooreerst met haar werkingen verband. Ik heb in mijn inleidend college over dagbladwezen [1]) aan de Leidsche Universiteit vooreerst vier werkingen der pers in den constitutioneel-parlementairen staat [2]) onderscheiden: een opvoedende, een verbindende, een ordenende en een controleerende. Deze wer-

[1]) Dagbladwezen en dagbladstudie (Brusse—Rotterdam, 1931).

[2]) Ik wil mij in dit opstel tot dezen staatsvorm beperken; in fascistisch, nationaal-socialistisch en communistisch bestuurde landen kan van journalistiek als cultuurfactor in den zin van deze beschouwingen niet worden gesproken.

kingen naar vermogen te bevorderen, is een wel primaire taak der hedendaagsche journalistiek, omdat ze in een steeds minder overzichtelijke gemeenschap, welke naar democratische beginselen bestuurd wordt, wegwijzend, regelend en samenbindend is. Onmiskenbaar is de werking der journalistiek bij de nationale opvoeding doordat de krant voor millioenen, als schier eenige bron van nieuwe kennis, niet minder is dan een geestelijke autoriteit, waarvan de invloed onberekenbaar versterkt wordt doordien zij zich dag aan dag, en elken dag op denzelfden tijd, laat gelden. Haar verbindende werking oefent de journalistiek door de technische overwinningen op tijd en ruimte uit (men denke b.v. aan het thans in Nederland in werking getreden telex-stelsel, dat van het centrale nieuwsbureau uit elk binnengekomen bericht tegelijk op tachtig redactioneele schrijfmachines in alle deelen van het land doet reproduceeren), want zij helpt hierdoor mede het oneindig gecompliceerde leven meer doorzichtig te maken en is voortdurend tusschen ver-verspreide menschengroepen de parate middelaar. Ordenend is vooral haar aandeel aan de openbare meeningvorming in zooverre zij het dagelijksche tournooiveld vormt van meeningen omtrent de openbare zaak, in zooverre zij tot bewuste uiting brengt wat onbewust in de maatschappij leeft en in den chaos der gedachten een eerste uitschifting teweegbrengt. Terwijl zij in het publieke leven controleerend werkt door de lichtende toorts der openbaarheid. Als alle andere middelen falen, kan een pers, die recht en waarheid dient, een der zekerste waarborgen blijken tegen misbruik en rechtsverkrachting.

Ziedaar reeds geen geringe taak: deze vierderlei werking bewust te leiden en te stimuleeren.

Het is echter noodig, voor den journalist zoo goed als voor den krantenlezer, zich er wel rekenschap van te geven, dat de kranten niet gezien mogen worden als ivoren torens hoog boven de menschenmaatschappij, onttrokken aan de vulgaire impulsen van het leven daar beneden, louter omwaaid door den wind der hoogere geestelijke vrijheid. Het ware de werkelijkheid miskennen, de bedrijven der journalistiek te isoleeren van de maatschappij, waarin en waaruit ze bestaan, ze los te willen maken van de lezersgemeenten waarmede zij in noodzakelijke wisselwerking leven. Men krijgt geen juisten blik op dat verwonderlijke object de krant, wanneer men haar niet voortdurend ziet als middenpunt van een kring van geestelijke en stoffelijke verlangens en belangen. Elke maatschappij geleedt en groepeert zich zelve rondom een aantal kranten van onderling vaak zeer verschillenden standaard en kleur. Elke krant is min of meer de exponent

van een politieke, oeconomische, sociale of confessioneele groep en vormt voor die groep tegelijk de tribune en de kansel. Deze interdependentie is onomschrijfbaar, maar aanwezig is ze altijd. Wie ten aanzien van het oppervlakkigste, het meest weerhaanachtige dagblad in welk land dan ook onderzoekt of dit nu eigenlijk óók wel een eigen gemeente heeft, hij zal nog stuiten op een gemeenschap, op die breede gemeenschap der geestelijk-indifferenten, wier samenhang door het kudde-instinkt wordt gevormd; maar ook zij is een gemeente.

Inderdaad, geen enkele krant is een eiland; elke krant staat midden in het leven en heeft ook daaraan alleen haar invloed te danken. Zij is als elke menschelijke instelling tot kwaad en goed bekwaam. Hoe zij, kwalitatief, haar taak vervult, is ook bij haar afhankelijk van de krachten die uiteindelijk de leiding behouden. Juist daarom is van zoo groote beteekenis wie er bij een krant met geestelijk gezag zijn bekleed. Zij beheeren kostbaar goed. Hetgeen ik schreef over de oeconomische en technische eischen, aan moderne journalistiek gesteld, moge immers aantoonen, dat hetgeen als gezonde geestelijke wisselwerking tusschen krant en krantegemeente te waardeeren valt, licht doorkruist kan worden door krachten, waarvan de motor in eenzijdige stoffelijke belangen moet worden gezocht; krachten, te gevaarlijker naarmate de krant oeconomisch zwakker staat dan wel de scheidingslijnen tusschen het streven naar geestelijk en stoffelijk succes bij de uitgevers meer en meer raken uitgewischt. Er zijn toch in de geschiedenis der moderne pers gevallen te over bekend van denatureering der journalistiek tot zuivere commercialiteit. Maar ook zijn er de voorbeelden als van de Londensche Times, die, na een twaalfjarig commercialiseeringsproces onder het interregnum van Northcliffe, terugkeerde tot den kring der Britsche elite en nu onder geestelijke bescherming staat van een raad van aanzienlijke figuren, wier taak het is te verhoeden dat de aandeelen van het blad der vermaarde Walter-dynastie ooit weder in handen van journalistieke industrieelen zouden geraken. Heel de gamma van menschelijke kwaliteiten is aanwijsbaar in het dagbladwezen en als elk ander maatschappelijk instituut is de journalistiek als zoodanig noch enkel goed noch enkel boos. De tooneel- of concertdirecteur, die, te gemakkelijk zwichtend voor den aandrang van een raad van beheer, zijn repertoire met slechte kasstukken bederft, vindt zijn evenbeeld in den hoofdredacteur, die zijn redactioneele kolommen onder gelijken aandrang verontreinigt met ongezonde sensatielectuur, maar hij op zijn beurt kan als zijn geestelijken dubbelganger begroeten den paedagoog, die zijn systeem prostitueert terwille van goedkoop succes. De moedigen en de laffen vindt men in elken levenskring.

De lijn der ontwikkeling van de journalistiek, wij zagen het reeds, buigt zich steeds meer toe naar het universeele. Zoozeer groeit in het moderne dagblad, als reflex van de levensterreinen waarvoor de publieke belangstelling stijgt, het aantal rubrieken, dat sommige kranten de oplossing in de opheffing van de rubrieken zoeken zonder dat ze er echter in slagen de veelheid tot eenheid te herleiden. Toch behoort dit juist tot de taak eener journalistiek, die in den meest wezenlijken zin op de „hoogte" van haar tijd wil blijven. Dit beteekent de uitbreiding en verdieping van de ordenende werking der journalistiek, die ik al heb genoemd. Er is in sommige kringen van het dagbladwezen beklag over de verdwijning van den „all round" journalist, dat was de journalist, die in een minder gecompliceerde maatschappij met zwier en smaak over „alles" kon schrijven. Hij is opgevolgd door een reeks van specialisten, die veelal met talent en bekwaamheid hun rubriek redigeeren. Zij kunnen niet worden gemist. Maar er is naast hen behoefte aan de nieuwe soort „all round" journalist, die in deze méér gecompliceerde maatschappij zijn taak op een hooger niveau dan zijn voorganger heeft te vervullen. Zijn streven moet zijn om voor zijn lezers eenige geestelijke ordening in den chaos van het algemeene leven te brengen, het uiteengevallene voor hen ineen te voegen, het versnipperde saam te binden. Hij moet in staat zijn, nu en dan voor zijn lezers de rubrieken „op te heffen", niet echter door ze af te schaffen, doch door ze te verheffen tot die hoogte waarop de eenheid hervonden wordt waarvan de rubrieken de uit elkaar gevallen deelen zijn. Er zijn zulke journalisten, en het zijn diegenen waaraan deze tijd het allermeest behoefte heeft. Het zijn zij, die, uit den geest levend, zich juist hierdoor vast op de aarde voelen staan en niet verbijsterd raken door natuurlijke verschuivingsprocessen en overgangsverschijnselen, die onder het armoedige verzamelhoofd „crisis" gemakshalve tot onverklaarbaarheden worden verklaard. Zij zullen ook hun lezers voor verbijstering weten te behoeden en de alarmeerende vormen der reportage van het onbegrepene weten te beteugelen. Aan het woord *voortichting* vermogen zulke journalisten den verbleekten glans te hergeven. Hun getal is echter te gering en te zelden staan zij op de leidende posten waar zij behooren. Te meer klemt dit, wijl de dagbladpers een rol heeft te vervullen bij het scheppen van de vormen waarin het maatschappelijk leven zich metamorfozeeren wil om zichzelf in zijn wezen gelijk te blijven. Hierbij leiding geven kunnen alleen wie het oog oefenen voor de voortdurende vervloeiingen en gedaanteverwisselingen der dingen bij een maskeerende gelijkblijving hunner namen. Welk een

taak voor de dagbladpers om hiervoor oogen te openen! Maar zonder open geest kan niemand hier wegwijzend helpen.

Bewegelijk als het leven zelf, kan ook de journalistiek zich alleen handhaven door metamorfoze. Salmon heeft gelijk, dat zij naar plaats en tijd telkens verschilt. Haar eigen vormveranderingen spiegelen de vormveranderingen van het algemeene leven. Sprak ik hier voornamelijk van de taak der dagbladpers, dan moge ik er tegen het eind van dit opstel op wijzen, dat reeds nu deze taak ten deele wordt overgenomen door andere vormen van journalistiek. Ik bepaal mij tot de radio, die o.m. een aanzienlijk deel van de taak der volksopvoeding, tot dusver door de dagbladpers verricht, aan zich heeft getrokken, gebruik makende van, terugkeerende tot, het zooveel directer middel uit de vroegste tijden der journalistiek: de menschelijke stem, door de techniek thans voor een onbegrensd getal van hoorders bereikbaar gemaakt. Zooals de gesproken krant in nieuwe gedaante herleeft in de radio, herleeft de teekenkrant der middeleeuwsche houtsneepamfletten in de film, de vuur- en rooksignaalkrant der ouden in de lichtkrant van nu. Elke nieuwe behoefte der maatschappij zal een nieuwen technischen vorm creëeren en in elken nieuwen vorm zal datgene overvloeien waaraan de oude niet meer naar den eisch van tijd en plaats kan voldoen. Maar doordat oude vormen hun oude namen zullen behouden en men steeds geneigd zal zijn de nieuwe vormen te benoemen, niet naar hun inhoud, doch naar de verrassende techniek die ze schiep, ook wijl men hun inhoud nog niet ten volle kan voorzien, zal er altijd verwarring zijn ten aanzien van de vraag, welke rol een bepaalde vorm in het maatschappelijk bestel vervult. Zulks tennaastenbij vast te stellen voor de journalistiek, is zelfs vrijwel ondoenlijk, want wie zal b.v. op politiek en oeconomisch gebied het aandeel bepalen van de journalistiek tegenover dat van de regeering, het parlement, de politieke partijen, de brochure- en tijdschriftliteratuur (door sommigen ook wel tot de journalistiek gerekend), de organisaties van interessenten, ten slotte den „man in the street"? Het kwantitatieve der rol valt bezwaarlijker te bepalen dan het kwalitatieve der taak. Maar wel valt dit te constateeren, dat de rol, die de dagbladpers op verschillende terreinen van het publieke leven vervult, niet alleen vermag te worden overgenomen door andere technische vormen van journalistiek, gelijk wij dit b.v. met betrekking tot haar rol van volkspaedagoog hebben gezien, maar ook door maatschappelijke instituten, welke in het geheel niet tot de journalistiek gerekend kunnen worden. Zoo is b.v. — op zichzelf natuurlijke ontwikkeling overigens — de politiek-propagandistische rol der dagbladpers meer en meer door de

politieke partijen overgenomen, haar voorlichtende rol op cultureel gebied door tal van gespecialiseerde vereenigingen en genootschappen, haar informatieve rol op sociaal gebied door het instituut der consultatiebureaux, haar signaleerende rol door de tribunes der publiekrechtelijke colleges. Wat haar intusschen niet mag en niet zal weerhouden, zelf telkens nieuwe taken te aanvaarden en daarmede nieuwe rollen te vervullen, dit meestal doende ondanks zichzelven, door de natuur der dingen daartoe onbewust gebracht, om dan die taak, die rol tot meeste volmaking te brengen wanneer eenmaal een haarzelf bewust geworden vervulling daartoe den spoorslag geeft.

Indien ik er in geslaagd ben, den lezer den vasten grond onder zijn voeten te hergeven juist door hem op het betrekkelijke en vervloeiende van inconstante begrippen maskeerende woorden te hebben opmerkzaam gemaakt, kan ik geen misverstand verwachten wanneer ik eindig met vast te stellen, dat de geest, die in onzen tijd in den besten vorm journalistiek werkzaam wil zijn, zich ook buiten onzen tijd moet kunnen plaatsen om taak en rol van het machtige instrument, dat hem ten dienste staat, tot haar hoogste recht te doen komen. Want ook voor den modernen journalist, die, meer dan wie ook in het gevaar verkeert door de macht van het oogenblik overweldigd te worden, geldt het woord van Goethe:

Wer in der Weltgeschichte lebt,
Dem Augenblick soll er sich richten?
Wer in die Zeiten schaut und strebt,
Nur der ist wert zu sprechen und zu dichten.

Boekaankondiging

Hendrik van Tichelen, *Vóór honderd jaar*. J. E. Buschmann — Antwerpen (1934).

Over 't algemeen kan men aan jubileumgeschriften van scholen — hoe interessant dan ook dikwijls — niet meer dan locale betekenis toekennen. Er zijn echter uitzonderingen en daaronder behoort ongetwijfeld bovenstaand werk van den Conservator van het Stedelijk Schoolmuseum te Antwerpen.

De schrijver, die zijn stof koos „uit en om de geschiedenis van het eerste gemeenteonderwijs te Antwerpen" heeft een geschiedbeschrijving geleverd, welke een interessant kijkje gunt op de Onderwijstoestanden in de eerste decenniën van de vorige eeuw in de Noordelijke en Zuidelijke provinciën van het toen nog verenigd koninkrijk. De vereniging in 1814 brengt voor het Zuiden o.a. de invoering der „vermaarde Hollandse Onderwijswet van 1806". Het Noorden, dat ver vooruit was, brengt er zijn voor die tijd moderne methoden, zijn uitstekende scholen en paedagogen (o.a. wordt melding gemaakt van Bernard Schreuder, „een zeer ontwikkeld Nederlands onderwijzer en overtuigd voorstander van Pestallozzi's leerwijze)".

Bewondering heeft de schrijver voor

de in 1784 opgerichte Maatschappij tot Nut van 't Algemeen, aan welke het volgens hem te danken was, dat de grote meerderheid der Hollandse kinderen een school bezochten. De Maatschappij is — zij het vooral indirect — ook van grote invloed geweest in de Zuidelijke provinciën en vond o.a. een navolgster in het in 1803 opgerichte genootschap „Tot Nut der Jeugd", hetwelk almanakken en schoolboekjes liet verschijnen.

Een groot deel van het boek is gewijd aan oprichting, werkwijze (Lancastersysteem) van de eerste gemeentelijke armenschool te Antwerpen.

In een hoofdstuk, getiteld „Bij onze Noorderburen in de jaren 1816—1826", komt de schrijver weer herhaaldelijk tot de conclusie, dat het onderwijs in het Noorden — mede om zijn openstaan en kennisnemen van alle moderne richtingen — in Europa een vooraanstaande positie innam. Ter illustratie van zijn betoog wijdt de schrijver in hoofdstuk VI een beschouwing aan „een merkwaardig boekje", een in 1820 uitgegeven bekroond antwoord op een door de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen uitgeschreven prijsvraag. Hans Visser bespreekt en vergelijkt in dit antwoord de verschillende onderwijssystemen en veroordeelt het veelal in het Zuiden gevolgde systeem van Lancaster met zijn enorm aantal leerlingen (honderden, bij Lancaster zelf meer dan 900!) in één lokaal, onder de medogenloze leiding van een onderwijzer en zijn jeugdige moniteurs en zijn stelsel van automatische beloningen en straffen. Tegen deze fabriekmatige „opvoeding" stak het Noord-Nederlandse onderwijs wel zeer gunstig af.

v. d. M.

Les conseils de l'instruction publique. Publications du Bureau International d'Education — No. 41. Genève — 1935.

Een vraag van het Poolse ministerie van Eredienst en Onderwijs, was voor het Bureau te Genève de aanleiding zich tot de onderscheidene aangesloten landen te richten met de vraag gegevens te verschaffen over het bestaan, de organisatie en de werking van eventuele landelijke, regionale, provinciale en/of gemeentelijke onderwijsraden. Het resultaat van dit onderzoek in 50 landen is in het boven aangeduid rapport neergelegd.

Beperken wij ons tot de landelijke onderwijsraden, dan blijkt uit dit verslag, dat tot de belangrijkste landen, die zulk een centraal college niet bezitten o.a. behoren Duitsland, Engeland en de Verenigde Staten. In vele landen, waar een onderwijsraad voorkomt, heeft dit college over het algemeen slechts een adviserende taak in de gevallen, waarin zijn oordeel door den verantwoordelijken minister gevraagd wordt. De bevoegdheden blijven dan derhalve nog beneden die van de Onderwijsraad in ons land, wiens administratief-rechterlijke en adviserende taak in vele kringen reeds onvoldoende wordt geacht. Wij herinnen in dit verband o.a. aan het bekende adres van het Hoofdbestuur van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen.

Vermelding verdient de belangrijke plaats, welke de Spaanse wetgever bij de wet van 22 Augustus 1932 voor de toen ingestelde Nationale Cultuurraad heeft gereserveerd. Deze instelling overziet het gehele Spaanse culturele leven in en buiten Spanje. Hij houdt o.a. toezicht op en doet voorstellen inzake alle takken van onderwijs, de archieven, bibliotheken, musea, theaters, bioscopen, radio, enz. De Raad heeft het recht van initiatief en kan den betrokken minister voorstellen doen voor alle onder zijn Departement vallende onderwerpen; tevens bereidt de Raad de betreffende wetsontwerpen voor.

Deze cultuurraad heeft nog een eigenaardige bevoegdheid. Op het einde van het schooljaar kan nl. een vergadering bijeengeroepen worden, waaraan als buitengewone leden de afgevaardigden van het onderwijzend personeel en van de culturele instellingen kunnen deelnemen en in welke vergadering kan worden beraadslaagd over alle kwesties, welke direct verband houden met de nationale cultuur.

v. d. M.

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

17e JAARGANG. MEI 1936 No. 8.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA AMERSFOORT.

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

	Bladz.
Een belangwekkend intelligentie-onderzoek, door J. P. Kruyt	249
Een en ander over de werkkampen van de „Centrale voor Werkloozenzorg" door G. J. Visser	259
De beteekenis van Jane Addams van Chicago, door E. C. Knappert, III.	266
Onze zieke Volkszang, door Herman Rutters	275
Boekaankondiging, door Bt.	279

Een belangwekkend intelligentie-onderzoek.

door J. P. KRUIJT.

Statistiek van Nederland. Intelligentieverhoudingen in Nederland. Bewerkt door het Centraal Bureau voor de Statistiek. (Uitgave Wolters, Groningen 1935.)

Onder de auspiciën van het actieve Centraal Bureau voor de Statistiek heeft Dr. G. Stuiveling, onder leiding van Dr. Philip J. Idenburg, chef der afdeling Onderwijsstatistiek van dit Bureau, belangwekkend materiaal bewerkt inzake de intelligentie van 26797 Nederlandse recruten. De publicatie van de bewerking van dit, door een testonderzoek verkregen, materiaal verdient ongetwijfeld in dit Tijdschrift nader besproken te worden. Want het zal duidelijk zijn, dat, wanneer aan de hand van zulke omvangrijke gegevens betrouwbare inlichtingen omtrent de intelligentie-verhoudingen in ons land geleverd kunnen worden, ieder die met onderwijs en volksopvoeding te maken heeft, daarvan kennis behoort te nemen.

Om echter waarde te kunnen hechten aan deze publicatie, moet men in de eerste plaats overtuigd zijn, dat de gevolgde intelligentiemeting bevredigend is, in de tweede plaats, wil men werkelijk de door de bewerking gevonden conclusies over het gehele Nederlandse volk uitstrekken, kunnen aantonen, dat de onderzochte personen, wat hun intelligentie betreft, een benaderend beeld geven van onze gehele bevolking.

Nu moet voorop gesteld worden, dat de samenstellers van deze publicatie geen invloed hebben kunnen uitoefenen op de aard van het onderzoek noch op aantal en hoedanigheid der proefpersonen, zodat eventuele verwijten dienaangaande niet aan hun adres gericht kunnen worden. Wel echter kan men betogen, dat, wanneer aan boven gestelde twee voorwaarden ten enen male niet is voldaan, de gehele publicatie beter achterwege had kunnen blijven, zodat een onderzoek naar de verwezenlijking van deze voorwaarden geboden blijft.

Wat de aard van het onderzoek betreft: gebruikt zijn de resultaten van de Nederlandse legertest der lichting 1932. Deze Nederlandse legertest is in hoofdzaak gelijk aan de bekende Amerikaanse legertest uit de oorlogsjaren, maar aangepast aan Nederlandse toestanden. Dadelijk rijst de vraag op, of een test wel geschikt is, om

op betrouwbare wijze een aantal personen naar hun intelligentie te schiften. Het ligt niet in de bedoeling hier op deze vraag dieper in te gaan; we laten dat liever aan bevoegde psychologen over; trouwens van Nutszijde is hierover reeds uitvoerig geschreven. [1]) Wel wijzen we er op, dat de twijfel aan de geschiktheid van een test als middel tot intelligentie-schifting hoofdzakelijk is uitgesproken in verband met het onderzoek naar de *individuele* bekwaamheid om een of andere inrichting voor voortgezet onderwijs met vrucht te kunnen volgen. Het betreft hier echter nòch een onderzoek naar individuele theoretische intelligentie nòch een schiftingsonderzoek in verband met het te volgen onderwijs. D.w.z. de legerautoriteiten zullen ongetwijfeld wel de bedoeling hebben, met deze tests een individueel onderzoek in te stellen en de recruten te schiften met het oog op hun geschiktheid een opleiding voor bepaalde posten te kunnen volgen. Maar waar het voor ons op aankomt, is, dat de samenstellers van het hier besproken statistische geschrift deze bedoeling niet hadden. Zij interesseren zich voor *gemiddelden*, voor de gemiddelde intelligentie van *geografische groepen* (de bevolking van provincies, van verschillende economisch-geografische gebieden, van verschillende gemeente-groepen), alsmede voor die van *sociale groepen* (de beoefenaars van verschillende beroepen, verschillende ontwikkelingsniveau's in verband met het vroeger genoten onderwijs).

Daarom is deze uitgewerkte statistiek vooral belangrijk voor de sociografie en sociologie, waarmee we niet willen zeggen, dat ze voor de onderwijs-problemen geen betekenis heeft. In de eerste plaats niet, omdat hier toch een poging is gedaan, waarover straks nader, de betekenis van de factor onderwijs voor de ontwikkeling van de intelligentie na te gaan; in de tweede plaats niet, omdat het ook voor het nemen van onderwijsmaatregelen nodig is te weten, of er geografische en sociale verschillen op het gebied van de intelligentie bestaan, en zo ja hoe groot die zijn. Maar evenmin als de cijfers uit de criminele statistiek voor een zekere groep iets zeggen over het al of niet criminele gedrag van een bepaald lid uit die groep, evenmin mag men op grond van het feit, dat een persoon tot een bepaalde geografische of sociale groep behoort, dezen persoon het intelligentiecijfer toekennen, dat gemiddeld aan de hand van de legertest aan zijn groep is toebedeeld. Dat blijkt reeds uit de grote verschillen, die er volgens de tabellen 2 en 3 bestaan tussen de gemiddelde intelligentiecijfers

[1]) Zie o.a. de Mededelingen van het Nutsseminarium voor Paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam no. 7, 14 en vooral no. 24, 25 en 26.

van de onderwijs- en beroepsgroepen enerzijds en het hoogste cijfer, binnen elke groep toegekend.

Ook zij, die van mening zijn, dat de legertests te grof zijn voor een behoorlijk betrouwbaar individueel onderzoek naar de theoretische intelligentie, zullen wel niet de verwachting hebben, dat statistici vooreerst de beschikking zullen krijgen over een materiaal van tienduizenden personen, verkregen op grond van de door het Nutsseminarium aanbevolen fijnere intelligentie-metingen, die veel meer tijd kosten. Op grond van het feit, dat het niet of voorlopig niet te bereiken betere nooit de vijand mag zijn van het wel te bereiken goede, mogen we ons gelukkig prijzen, dat het Centraal Bureau voor de Statistiek heeft besloten, het massale materiaal der legertest te verwerken.

Wél moeten we echter bij de beoordeling van de conclusies rekening houden met de aard van de vragen en dus met de aard van de capaciteiten, waarop die vragen een beroep deden. De test omvatte zeven proeven, waarvan ieder weer uit vele vragen bestonden. De tijd, voor de beantwoording gegeven, was zeer kort, zodat vele proefpersonen aan een groot aantal vragen niet toekwamen. M.a.w. ook de reactiesnelheid der proefpersonen heeft een belangrijke rol gespeeld. Het is te begrijpen, dat voor het leger deze reactie-snelheid heel belangrijk is en dus als een integrerend criterium in de test wordt opgenomen. Maar daardoor is het beeld der intelligentie-verhoudingen sterk beïnvloed. Had men meer tijd voor het afleggen der proeven gegeven, dan zouden de langzame, maar nauwkeurige werkers er beter zijn afgekomen. Zou het grote verschil tussen stad en platteland o.a. hierdoor ook niet beïnvloed kunnen zijn? Op p. 37 wordt geconstateerd, dat er behalve de onderwijsinvloeden en de beroepsinvloeden nog een andere factor werkzaam moet zijn bij het ontstaan der verschillen tussen grote en kleinere gemeenten, d.w.z. bij benadering tussen steden en platteland. (deze factor wordt niet genoemd). Misschien ligt dit o.a. in de snellere reactie van den stedeling, die samen kan hangen èn met het snellere rhythme van de arbeid èn wellicht met een andere geaardheid der stedelingen. Verder: wanneer vaststaat, dat de secondaire functie de reactie remt, en wanneer waarschijnlijk is, dat er ten opzichte van primaire of secondaire functie geografische verschillen in ons land aanwezig zijn, kunnen dan de geconstateerde streekverschillen t.a.v. de intelligentie ook niet ten dele beïnvloed zijn door de verschillende maten van reactie-snelheid?

Wanneer op p. 32 geconstateerd wordt: „Friesland, dat als een intelligente provincie bekend staat, toont dit in zijn cijfers bepaald niet", dan zou men gaarne daarvoor een verklaring willen aanvoeren.

Wellicht kan deze o.a. liggen in een langzamer reactie van de secondair functionerende Friezen. We werpen hier slechts een veronderstelling op, want vast staat, dat de secondaire functie anderzijds ook een belangrijke bevorderende factor voor de intelligentie is. Andere verklaringswijzen zijn dan ook niet uitgesloten, o.a. de sterke migratie der Friezen naar andere provincies en in verband daarmee wat men zou kunnen noemen de „intellectuele drainage" van Friesland. Ook kan van invloed zijn, dat een Fries langzamer werkt door geringere vertrouwdheid met en dus minder snel opvatten van de Nederlandse taal, waarin de tekstvragen waren gesteld.

Op al deze veronderstellingen zou wellicht een nauwkeuriger antwoord gegeven kunnen worden, wanneer men niet alleen het aantal verkregen punten per proefpersoon tengevolge van goede antwoorden had opgeteld, maar ook per proefpersoon het totaal aantal (goed of niet goed) beantwoorde vragen, resp. het $^0/_0$ daarvan, dat goed was, wat enig idee had gegeven omtrent de mate van nauwkeurigheid der proefpersonen.

Een ander element, dat van grote invloed is op de intellectuele prestaties, is de belangstelling. Bij het onderwijs blijkt reeds grof-empirisch, dat vaak de combinatie niet-al-te-grote-capaciteit-maar grote (natuurlijke of plichtmatige) belangstelling het wint van de combinatie meer-dan-middelmatige-vermogens-maar gebrek-aan-belangstelling. Naar een mededeling op p. 11 bleek in de test een sportief element te zitten, dat de belangstelling der proefpersonen prikkelde, maar toch waren er ook, zij het niet veel, proefpersonen, die met tegenzin of zelfs met tegenwerking deelnamen. O.a. wijst daarop het feit, dat enkele personen een veel te laag cijfer behaalden in verband met de genoten opleiding. Op grond van zijn algemene indruk geeft echter de schr. de verzekering, dat deze tegenzin niet van betekenis kan zijn geweest voor het eindresultaat, en wij moeten dit natuurlijk op zijn gezag aannemen.

Een derde kwestie, die besproken moet worden in verband met de aard van het onderzoek is de vraag, of de test zich baseert op schoolkennis dan wel op kennis, inzicht, vermogens, die minder te maken hebben met wat op school is bijgebracht of ontwikkeld. De schr. meent, dat „de test onmiskenbaar de neiging heeft om schoolkennis, en speciaal de lagere schoolkennis, te begunstigen," o.a. op grond van het feit, dat de onderwijzers, die immers „meesters" zijn in de lagere-school-kennis, bij de test een zeer goed figuur sloegen.

Nu is het waar, dat twee van de 7 testgroepen een rechtstreeks beroep doen op kundigheden resp. kennis, grotendeels verkregen op

de lagere school: de eerste proef, bestaande uit 20 gemakkelijke sommen, en de 6de proef, een onderzoek naar de resterende schoolkennis en de uit kranten en andere lectuur opgedane algemene ontwikkeling. Maar de 5 andere proeven staan buiten de eigenlijke schoolkennis of -kundigheden en onderzoeken: het begrip voor logische en causale samenhang, de kennis van verschillende gebruiksvoorwerpen en andere dagelijkse zaken, het begrip voor analogie, het vermogen tot critisch schiften enz. Voor de eerste 2, meer schoolse, proeven konden hoogstens 40 punten behaald worden, voor alle 7 proeven hoogstens 226 punten. O.i. is daarmee aan de schoolse kennis wel een behoorlijke, maar geen te grote invloed toegekend.

Terloops nog even deze opmerking. De legertest wordt elk jaar in vrijwel ongewijzigde vorm afgenomen, en op grond van de vereiste continuïteit is dat wenselijk. Maar het is geen continuïteit betrachten, wanneer men bij de 6de proef vraagt naar de kennis betreffende mannen als Clemenceau en Bouwmeester. Voor elke volgende lichting recruten worden deze namen weer meer onbekend en dus de enquête moeilijker. Terecht maakt de schr. hier dan ook aanmerking op.

Samenvattend mogen we concluderen, dat, ondanks het niet ideale van de legertest, welk feit de schr. op verschillende plaatsen dan ook onderstreept, het daardoor verkregen materiaal toch zeker niet ongeschikt mag worden genoemd voor een sociologisch en sociografisch onderzoek.

Geeft dit materiaal nu echter een betrouwbaar beeld van de intelligentie der *gehele* Nederlandse bevolking?

De schr. zegt nadrukkelijk van niet. Uitgesloten waren immers van het onderzoek:

1e. de gehele vrouwelijke bevolking;
2e. alle leeftijdsgroepen buiten de 19- en 20-jarigen;
3e. de wegens te geringe lichaamslengte afgekeurden (minder dan 1 pCt. van het totaal aantal ter keuring opgeroepenen);
4e. de opgeroepenen, die bij de medische keuring ongeschikt zijn verklaard, in 1932 38.7 pCt. van het aantal voor die medische keuring opgeroepenen.

Vooral de groepen onder 1e en 2e zouden het beeld ongetwijfeld wijzigen. Maar er mag toch wel op gewezen worden, dat overigens een ongeselecteerd materiaal aanwezig is, bovendien nog van zulk een omvang, als weinig bij sociaal onderzoek voorkomt. Alle gebieden van Nederland, alle klassen en standen, alle beroepen (behalve die, uitsluitend beoefend door de hierboven genoemde groepen onder 1e en 2e), alle kerkelijke gezindten, alle groepen, die men naar de zeer

uiteenlopende gradaties van welvaart en van ontwikkelingspeil kan onderscheiden (behalve dan de geestelijk minderwaardigen , zijn in een verhouding vertegenwoordigd, die niet zo heel sterk zal verschillen van de verhouding in de gehele Nederlandse bevolking, voorzover de ongetwijfeld aanwezige verschillen in demografische structuur (leeftijdsopbouw) in die verhouding onder de proefpersonen niet een lichte wijziging heeft aangebracht. Waar sociale onderzoekers meestal genoegen moeten nemen met veel kleiner en veel meer eenzijdig geselecteerd materiaal, zou men het wetenschappelijk onderzoek geen dienst doen met het verwerpen van dit materiaal, in afwachting van het betere, dat wellicht nimmer komt.

Te meer klemt dit, waar in deze statistische uitgave een proeve van verwerking van het materiaal is gegeven, die, hoewel in beginsel niet nieuw, toch zeker in geen Nederlandse studie zo konsekwent is doorgevoerd. Daarmee komen we aan de kern van het geschrift. Kort gezegd is hier een poging gedaan, niet alleen om de samenhang te vinden tussen de mate van intelligentie en verschillende daarop werkende invloeden (genoten onderwijs, uitgeoefend beroep, woonplaats), maar tevens om bij benadering de onderlinge krachtverhoudingen, waarin die invloeden werken, kwantitatief te bepalen. Het is zeker van belang, die verdienstelijke poging onbevangen te toetsen op de toelaatbaarheid van de gevolgde methode.

In het eerste gedeelte van de studie (p. 13—42) gaat de schr. op de gewone wijze de samenhang na tussen testprestatie en enkele belangrijke criteria. Allereerst merkt de schr. op (p. 13), dat de „prestatie, waartoe een proefpersoon in staat blijkt te wezen, tot ten minste vier oorspronkelijke factoren te herleiden is: zij komt tot stand op grond van de individuele aanleg, zoals die aanleg zich ontwikkeld heeft onder invloed van het sociale milieu, onder invloed van onderwijs en opleiding en onder invloed van het uitgeoefende beroep". Dit geeft hem aanleiding, nauwkeurig na te gaan de gemiddelde testprestatie van 35 onderwijs- en van 60 beroepsgroepen. De verschillen in het sociale milieu zijn niet door getalsverhoudingen aan te geven; bovendien zijn deze verschillen zeer gecompliceerd. Belangrijk is in de eerste plaats de mate van welvaart en de aard van het economisch leven; daarom is terecht nagegaan de gemiddelde testprestatie in 47 economisch-geografische gebieden. Bovendien is, met het oog op de belangrijke invloed van de verschillen in welvaart, als toevoeging bij deel II nog onderzocht de samenhang tussen intelligentie en welvaart, de laatste uitgedrukt door het gemiddelde inkomen der in de belasting aangeslagenen in elk der econ. geogr. gebieden.

Daar ook de volkrijkheid der gemeente van inwoning een belangrijke milieu-factor is, zijn ook de intelligentie-gemiddelden der gemeentegroepen van verschillende grootte berekend, eindelijk nog die der afzonderlijke provincies, welke toch ook in zekere zin belangrijke historische eenheden zijn.

De schr. zal de laatste zijn om te beweren, dat daarmee de invloeden, die op de ontwikkeling der intelligentie werken, zijn uitgeput. Zo lijkt ons een heel belangrijke factor te zijn — echter weer niet in getalsverhoudingen vast te leggen — de mentaliteit van de groep resp. van de individuen. Zelf het product van aanleg, mate van welvaart, geografisch en sociale milieu enz. is de mentaliteit op zijn beurt weer een drijvende kracht, die bepaalt, hoe de afzonderlijke individuen staan tegenover het cultuurleven, hoe ze hun vrije tijd besteden, welke hun houding is t.a.v. de school en het verenigingsleven en andere, de intelligentie stimulerende instituten.

In het tweede deel nu der studie (p. 42—66) gebruikt de schr. een methode om door achtereenvolgende eliminaties van *één* der factoren de invloed der overblijvende nader te bepalen. We moeten, om de betekenis van deze methode te kunnen beoordelen, wat uitvoeriger op het onderzoek ingaan. We willen dat doen aan de hand van één der reductie-pogingen: de poging om de onderwijsinvloed na te gaan, door de invloed van het beroep te elimineren.

Binnen elke onderwijsgroep gaat de schr. de beroepsverhoudingen gelijk maken aan die van alle proefpersonen gezamenlijk. Bijv. in de onderwijsgroep 6 jaar G.L.O. zonder avondonderwijs bevinden zich 67 kantoorbedienden met samen 7202 punten, door de testproef verkregen, eveneens 67 banketbakkers met samen 5428 punten, 91 bankwerkers met samen 6905 punten enz. De groep van alle proefpersonen tezamen (met allerlei soorten onderwijs dus) omvat 26797 personen, waarbij 1791 kantoorbedienden met 221503 punten, 193 banketbakkers met 17703 punten enz. Nu gaat de schr. de beroepsfrequentie van de groep: 6 jaar G.L.O. gelijk maken aan die der gehele groep; dus niet 67 kantoorbedienden met 7202 punten, maar 1791 kantoorbedienden met $\frac{1791}{67} \times 7202$ punten $=$ 192515 punten enz. Doet men dit bij *alle* beroepen, dan verkrijgt men tenslotte een groep met 6-jaar G.L.O., die even groot is en dezelfde beroepsverhoudingen heeft als de gehele groep, maar toch minder punten. Hoe komt dat? Allereerst natuurlijk door het verschil in onderwijs. De beroepsinvloeden zijn nu uitgeschakeld, maar tevens zijn daarmee veranderd de geografische verhoudingen, omdat de beroepen geen gelijkmatige verbreiding hebben.

Daarom gaat de schr. ook na, — op geheel dezelfde wijze als hierboven — hoe de onderwijsinvloed werkt, wanneer de geografische invloeden worden uitgeschakeld. Daar nu blijkt, dat in dit laatste geval de onderwijsinvloed bijna niet verandert, concludeert schr. daaruit terecht, dat in het eerste geval de gemaakte fout verwaarloosd mag worden.

Op een der vele grafieken heeft schr. nu getekend één curve, aangevende de intelligentie-gemiddelden der verschillende onderwijsgroepen mét beroepsinvloeden (de „bruto-lijn") en één zonder deze beroepsinvloeden (de „beroeps-zuivere-lijn"), terwijl eveneens het gemiddelde landelijk intelligentie-niveau — waarop alle onderwijs- en alle beroepsinvloeden hebben ingewerkt — door een lijn is aangegeven. Door vergelijking nu van de afstand tussen bruto-lijn en de lijn van het landelijk gemiddelde enerzijds, met de afstand tussen de beroepszuivere-lijn en de lijn van het landelijk gemiddelde anderzijds komt schr. tot de conclusie, „dat men van elke absolute (bruto) onderwijsuitkomst met grote waarschijnlijkheid kan zeggen, dat het goede of slechte resultaat, gerekend naar het landelijk gemiddelde, voor ruim $^2/_3$ op rekening komt van het onderwijs zelf of van de direct daarmee samenhangende, b.v. selectieve invloeden, terwijl het resterende $^1/_3$ deel het gevolg is van de, meer indirect met het onderwijs samenhangende, al dan niet gunstige beroepsverhoudingen binnen die onderwijssoort."

Door daarna uit te gaan van de beroepsgroepen, en achtereenvolgens de onderwijsinvloed en die der geografische factoren uit te schakelen, komt schr. tot een bevestiging van bovenaangehaalde conclusie. Tenslotte, uitgaande van de provincie- en gemeentegroepen, met nivellering achtereenvolgens van onderwijs- en beroepsinvloeden, komt schr. tot een volgorde der provincies, t.a.v. de intelligentie, die niet zo heel veel verschilt van de volgorde, die het bruto-materiaal reeds aangaf, waarover aanstonds nader.

In hoeverre is deze methode nu toelaatbaar? De conclusies, waartoe ze leidt, zijn o.i. alleen te aanvaarden, wanneer de drie in ogenschouw genomen factoren — onderwijs, beroep, geografische factor — practisch gesproken de enige invloeden zijn. Is dat zo?

Laten we het geval van de allereerste reductie: de beroepsnivellering der verschillende onderwijsgroepen, nog eens nagaan. Hoe komt het, dat de groep 6 jaar G.L.O. slechts 67 kantoorbedienden telt, dus nog geen volle 1 %, en de gehele landelijke groep 1791, d.i. 6 à 7 %?

1e. doordat de opleiding van 6 jaar G.L.O. een minder goede voorbereiding geeft voor dit beroep.

2e. doordat (waarschijnlijk) de groep, waaruit de leerlingen worden gerecruteerd van het 6-jarig G. L. O. als eindonderwijs, een geringere intelligentie-aanleg heeft.

3e. doordat ongetwijfeld diezelfde groep een andere mentaliteit t. a. v. de wenselijkheid van een grondige schoolse opleiding heeft, alsmede een lager welvaartsniveau, een lager sociaal niveau enz. enz.

Veranderen we nu door bovengenoemde uitschakeling de beroepsverhoudingen, dan wordt de beroepsinvloed wel uitgeschakeld, *maar blijven over de factoren onder 1e, 2e en 3e genoemd*. Schr. geeft toe, dat hij één factor onbesproken laat — de geografische — waarvan hij dan later aantoont, dat dit onbesproken laten practisch geoorloofd is. Dit zou echter onze bezwaren alleen opruimen, als de verschillen in aanleg, mentaliteit, welvaartsniveau enz. geheel in deze geografische factor opgingen, m.a.w. als *binnen* een geografisch gebied (provincie, gemeentegroep) deze verschillen *niet* bestonden, wat in strijd is met de ervaring. Maar dàn is de eliminatie-methode met 3 factoren te simplistisch!

Ook dat heeft schr. ingezien. Wanneer hij b.v. spreekt van onderwijsinvloeden, dan onderscheidt hij deze in selecterende en stimulerende. Dat betekent echter niets anders, dan dat de schr. door deze terminologie de gecompliceerdheid der werkende invloeden versluiert. Bij de stimulerende invloed is de school *oorzaak*, bij de selecterende slechts *instrument:* daar is het te lage sociale niveau, het te geringe welvaartspeil, de te lage aanleg, een bepaalde mentaliteit enz. oorzaak. Dit is geen woordenspel, maar heeft wetenschappelijke èn practische betekenis. Wetenschappelijke? omdat het verbergen van die achtergrond van belangrijke oorzaken, of zo men wil voorwaarden, ons inzicht vertroebelt — practisch, omdat het er toe zou kunnen leiden, alleen zijn aandacht te richten op een verbetering van de stimulerende werking van het onderwijs op de ontwikkeling der intelligentie en een verbetering van het selectie-apparaat (beide zeer noodzakelijk), en te vergeten, dat ook genoemde voorwaarden, voor zover dat mogelijk is, verbeterd moeten worden.

Met alle waardering voor het geduld en het vernuft van den schr. bij het toepassen van de beschreven methode menen we toch, dat hij te gauw tot de kwantitatieve analyse is overgegaan. *Deze komt pas aan de beurt als de kwalitatieve analyse klaar is.* De conclusie van schr. in de samenvatting: „Er zijn aanwijzingen, dat over het algemeen ongeveer $^2/_3$ van de gunstige of ongunstige afwijking t.o.v. het algemeen landelijk gemiddelde op rekening mag worden gesteld van het onderwijs en de hiermee direct verband houdende factoren"

enz. behoeft daarom wijziging. In plaats van: „en de hiermee verband houdende factoren" leze men: en andere factoren die *ten dele* ook weer invloed uitoefenen op de keuze van het onderwijs. Want bedoelde voorwaarden werken niet alleen op de onderwijsselectie, maar beïnvloeden ook zelfstandig de ontwikkeling van de intelligentie. De *eigenlijke* onderwijsinvloed is daarom ongetwijfeld kleiner dan $^2/_3$!

Methodologisch is het geschrift een aanwinst voor de statistische sociologie, waarvoor we schr. dankbaar moeten zijn. Maar het werktuig, dat hij deze wetenschap hierin aanbiedt, moet zeker nog zeer verfijnd worden, en tevens gebruikt worden *naast* en vooral *na* de oude beproefde methoden der kwalitatieve analyse, voor we er betrouwbare conclusies mee kunnen trekken.

Nog een bedenking komt naar voren. In het algemeen is het een goede stelregel, die elk statisticus zo veel mogelijk moet nakomen — al stuit dit naleven wel eens af op het kostenbezwaar — dat men niet alleen de resultaten van de bewerking, maar ook het ruwe grondmateriaal — geordend en geclassificeerd — publiceert. Verschillende combinaties van het grondmateriaal zijn dan ook terecht in de tabellen achteraan gepubliceerd. We missen echter een opgave van de beroepen, die de personen van elke onderwijsgroep uitoefenen mèt de intelligentiecijfers van elk dezer beroepen binnen de onderwijsgroepen. Voor een beoordeling van de toelaatbaarheid der bewerking in het tweede deel is dit echter nodig. Stel dat binnen een bepaalde onderwijsgroep een bepaald beroep slechts wordt uitgeoefend door één persoon, terwijl de frequentie van dit beroep bij de gehele groep der proefpersonen hoog is, dan wordt bij de nivellatie der beroepsinvloeden binnen de onderwijsgroepen het intelligentiecijfer van dien enen persoon met een groot getal vermenigvuldigd, zodat bij een zeer hoge of zeer lage waarde van het intelligentiecijfer van dien persoon het intelligentiecijfer van de betrokken onderwijsgroep sterk stijgt of daalt.

Is een beroep in het geheel niet vertegenwoordigd bij een bepaalde onderwijsgroep, dan laat de bewerking dit beroep ook weg bij de gehele landelijke groep om vergelijking mogelijk te maken; maar is een beroep in de onderwijsgroep zeer spaarzaam vertegenwoordigd, dan krijgt het ineens een zeer grote betekenis voor de vaststelling van het intelligentie-cijfer van de onderwijsgroep. Hetzelfde geldt natuurlijk voor spaarzaam vertegenwoordigde beroepen in de geografische gebieden, schaarse opleidingen in de beroepsgroepen enz. Hier ligt een mogelijkheid van sterke beïnvloeding der resultaten door kleine, toevallige verschillen. Het geschrift levert niet de gegevens op om te kunnen uitmaken of zulk een mogelijkheid ook aanwezig was.

We willen onze bespreking niet eindigen alvorens te wijzen op de belangrijke uitkomsten, die dit geschrift geeft t.a.v. de geografische verbreiding van de intelligentie-gemiddelden, met name in de 47 economisch-geografische gebieden. Vooral zijn de resultaten van deze verwerking zo interessant, omdat ze een belangrijk contrôle-middel geven op de resultaten van het, van deze testproeven geheel onafhankelijke, sociografische onderzoek. Moedgevend is, dat het hier besproken intelligentie-onderzoek en het sociografische grotendeels tot dezelfde resultaten komen. Uit de helaas nog zeer onvolledige sociografische litteratuur blijkt evenals in deze studie een betrekkelijk laag intelligentie-niveau te bestaan in de twee zuidelijke provincies, in het Westland, in de Haarlemmermeer, min of meer ook in Twente. Een hoger intelligentie-niveau bleek tot dusverre ook reeds uit sociogrammen betreffende Hollands Noorderkwartier, met name de Zaanstreek.

Wat Friesland betreft is er tegenstrijdigheid, maar die bestaat ook in de sociografische literatuur; hierboven wezen we reeds op de „intellectuele drainage", waarvan een der Friese sociogrammen gewag maakt. Het lage intelligentieniveau der Betuwnaren, tot dusverre nog niet in de sociografie behandeld, prikkelt de sociografen tot nader onderzoek. Zo rijzen er meer vragen, waar de test wellicht antwoorden opgeeft, die niet uit de verwerking zijn op te diepen. Heeft de Friese gemeente Het Bilt ook volgens de tests een zo hoog, heeft de oud-Wageningse bevolking een zo laag intelligentie-peil, als uit de sociografische literatuur blijkt? Dat de hier besproken statistische studie met het er achter liggende materiaal de mogelijkheid biedt van contrôle ter toetsing van de resultaten der Nederlandse sociogrammen en dat ze verder prikkelt tot onderzoek van nieuw opgeworpen problemen is zeker niet haar geringste betekenis.

Een en ander over de werkkampen van de „Centrale voor Werkloozenzorg"

(gesticht op initiatief van den Raad van Ned. Kerken voor practisch Christendom)

door G. J. VISSER.

Toen de Redactie mij om een artikel vroeg over de werkkampen van de Centrale voor Werkloozenzorg, gesticht op initiatief van den Raad van Ned. Kerken voor practisch Christendom, heb ik eenigen tijd geaarzeld, alvorens op dit verzoek nader in te gaan.

Het wil mij voorkomen, dat er anderen zijn, die over dit onderwerp

een meer algemeen beeld kunnen geven, dan de kampcommandant van een dezer kampen. Het volgende kan dan ook slechts zijn: een teekening van den achtergrond van ons werk en een zoo objectief mogelijke uiteenzetting van de wijze, waarop een kamp van deze „Centrale" wordt geleid. Uit den aard der zaak kan dit artikel in geen enkel opzicht aanspraak maken op volledigheid.

Naar aanleiding van een voordracht van Ir. J. Th. Westhoff, inspecteur der rijkswerkverschaffing te Zwolle, over de mogelijkheid van werkverschaffing aan jeugdige werkloozen, gehouden op een conferentie van bovengenoemde Centrale in Juni 1934, werd een commissie benoemd, die het plan van den Heer Westhoff, om werkkampen op te richten, in een grooter verband dan tot dien tijd geschiedde, nader in studie nam.

Op het eind van 1934 bracht deze commissie, onder voorzitterschap van den Heer C. Smeenk, lid der Tweede Kamer te Arnhem, haar rapport uit en concludeerde, dat het plan in hoofdtrekken uitvoerbaar en aanbevelenswaardig was. Deze hoofdtrekken waren de volgende:

1. De arbeid als zoodanig wordt aanmerkelijk meer dan bij de tot het einde van 1934 gevolgde werkwijze als criterium gezien.

2. Tot juiste uitvoering van deze gedachte worden, in verschillende deelen van ons land, werkkampen opgericht, waarbij de arbeid als middel primair is, evenwel zorg voor ontwikkeling en ontspanning niet wordt uitgesloten.

De commissie achtte kampen van een of twee maanden zeer wel mogelijk, indien men een gelegenheid schiep, waardoor de deelnemers de Zondag in eigen kring zouden kunnen doorbrengen. Door deze opzet bleef, ook bij een lange duur van het kamp, de band met het gezin bewaard.

Aan de deelnemers zou een zakgeld van f 2.— per week worden uitgekeerd, terwijl ook voor de fiets een kleine tegemoetkoming zou worden gegeven, varieerend met de afstand, die de deelnemers moeten afleggen.

Dank zij de groote finantieele steun van het Rijk kon de „Centrale", na een collecte in April 1935, die speciaal bedoeld was voor Christelijk Nederland, in Mei van het vorige jaar haar eerste kamp op de Ginkelsche Heide, nabij Ede, openen. Toen deze proef in alle opzichten geslaagd bleek te zijn, volgde een zestal andere kampen, in onderscheidene deelen van het land. Een achtste kamp zal zeer binnenkort in Noord-Brabant geopend worden.

Het bleek, dat de belangstelling onder de werklooze jeugd groot

was. Vele wachten nog om in een van onze kampen geplaatst te worden. Bij de verschillende plaatselijke comité's kan men zich voor deelname opgeven. Wij ervaren dat de meeste oud-deelnemers zich na afloop van een achtweeksche periode opnieuw laten inschrijven. Ook de vele bezoeken van oud-kampers zijn een bewijs van de band, die er in een kamp gelegd wordt.

De materieele nood van vele gezinnen zal aan de groote toeloop niet geheel vreemd zijn. Voor vele jongens is, door deelname aan een tweemaandsch kamp, het vraagstuk van de voeding, zij het dan tijdelijk, opgelost. Ook het zelf verdienen van eenig zakgeld heeft voor menigeen een sterke bekoring. Telkens blijkt dat vele jongens een deel van het geld, dat zij Zaterdags ontvangen, thuis afgeven.

Men trekke hieruit echter niet de conclusie, dat dit de eenige drijfveeren zijn, die de werklooze jeugd in de kampen bijeenbrengt. De waarde van regelmatige arbeid, die vooral een werklooze ervaart, zou daarmede zeer zeker niet juist geschat zijn. Bij zeer velen bestaat de behoefte aan arbeid, waardoor, zooals Mej. Hartoff in „Jeugd zonder werk" opmerkt, allerlei instinctieve drangen een normale uiting kunnen vinden en onbewuste behoeften bevredigd kunnen worden.

Het zal niet noodig zijn in den breede uit te weiden over de psychische gevolgen van de werkloosheid. Doordat een jongeman, juist in de periode, waarin hij het meest bereid is zijn krachten in dienst van de maatschappij te stellen, uit het normale productieproces wordt uitgestooten, ontstaat op den duur bij hem het gevoel van overbodig te zijn. De gevolgen daarvan zijn groot: verlies van zelfvertrouwen (versterkt door een voortdurende of hernieuwde afhankelijkheid van „thuis"), een groeiende exclusiviteit, die tenslotte uitloopt op een sterk egocentrische levenshouding.

Door aan den arbeid als zoodanig groote waarde toe te kennen, kan aan vele jonge werkloozen de helpende hand geboden worden. Een goed besteede arbeidsdag helpt hem bij zijn strijd tegen het deprimeerende gevoel, dat sterker wordt naarmate hij langer werkloos is.

De werkloosheid versterkt een ander verschijnsel, waarop Prof. Dr. C. A. Mennicke in zijn „Sociale Psychologie" de aandacht vestigt: het losraken van een traditioneele gebondenheid aan een bepaald waardebesef. Het zou te ver voeren hierop nader in te gaan, maar wel meenen wij, het daaruit voortvloeiende gevoel van onzekerheid in hooge mate bij jeugdige werkloozen te kunnen constateeren. Niet alleen een onzekerheid ten opzichte van eigen levensgang in de toekomst, maar evenzeer een onzekerheid tegenover vele, vroeger als vaststaand aangenomen normen, (b.v. plicht).

Een kamp van honderd man, is in psychologisch opzicht als massa te beschouwen. In de actie, uitgaande van de geheele groep, kan de enkeling een gevoel van zekerheid beleven, dat voor hem opbouwend kan werken. Deze actie moet dan voor allen gelden, een moeilijkheid, die door de groote verscheidenheid van de ontwikkeling en geaardheid der kampdeelnemers, slechts opgelost kan worden door de arbeid. In de veertigurige werkweek meenen wij een hulpmiddel gevonden te hebben, dat kan bijdragen tot versterking van het „ik"-gevoel en tevens een remmende invloed zal kunnen uitoefenen op het groeiend besef van onzekerheid. Een preciese dagindeeling en het stipt volgen van het werkrooster is daarbij van zeer groote beteekenis.

Het verrichten van lichamelijke arbeid, op zoodanige wijze dat niet het idee kan ontstaan, dat er slechts sprake is van bezig houden, heeft een niet te onderschatten beteekenis. De trots, waarmede de jongens hun handen staan te bekijken, als er na acht weken weer eelt opzit, is daarvan een bewijs. Bovendien is het een niet te ontkennen feit, dat de belangstelling voor cursussen over het algemeen gesproken, bij een deel der werklooze jeugd niet bijster groot is.

Uit den aard der zaak zou de meest wenschelijke vorm van arbeid een zoodanige zijn, dat ieder deelnemer een plaats zou kunnen vinden in zijn eigen vak. Vaak echter ontbreken de middelen voor een dergelijke opzet, of moet men zich tot eenige hoofdgroepen beperken. Voor timmerlieden en meubelmakers is het geval niet moeilijk. Een werkplaats, garage of cursuslokaal kan altijd gebruikt worden. Ook een enkele kantoorbediende kan in kampen wel werk vinden, overeenkomstig zijn opleiding.

In de kampen van deze centrale wordt hoofdzakelijk bosch- en grondwerk verricht. Het is ons opgevallen, dat op den duur, ook voor de stadsjongen, in deze arbeid „teekening" komt. Men leert de natuur met andere oogen zien. Niet elke vogel is zonder meer een „vinkie"; hetzelfde geldt ten opzichte van boomen en planten. Men leert onderscheiden.

Naast de arbeid, is ook het eigenlijke kampleven van groot belang. Men leeft in een groep van honderd anderen, die in ongeveer gelijke omstandigheden verkeeren, Dat alleen al geeft een zekere rust, men staat niet alleen. De onuitgesproken hunkering naar gemeenschap wordt daardoor al in eerste instantie bevredigd. Wij zouden echter onze taak schandelijk verwaarloozen, als de mogelijkheden, die door deze kampgemeenschap geschapen worden, niet benut zouden worden, al zijn wij er ons van bewust, dat vele kansen ongebruikt voorbij gaan.

Het eigenaardige van deze groote kampen is wel het feit, dat er

op twee geheel verschillende wijzen gewerkt moet worden. Aan de eene kant vraagt de groep als geheel onze aandacht, aan de andere kant moet er ook voldoende tijd blijven voor het persoonlijke contact, het individueele werk.

Zooals reeds werd vermeld is bij het groepswerk van zeer groote beteekenis: de versterking van het zekerheidsbesef. Allereerst dient hierbij opgemerkt te worden, dat de positief Christelijke grondslag van ons werk, de taak voor de kampleiding aanzienlijk vergemakkelijkt. Een sterk, Christelijk levensbeginsel is een krachtige steun tegenover de vernielende invloed van jarenlange werkloosheid. Toch wordt er een bijna bovenmenschelijke inspanning geëischt van hen, die, al is het dan ook met een vaste innerlijke overtuiging, zich schrap zetten tegen de sloopende werking van het leegloopen.

Heel ons kampwerk is er op gericht de jongeren van Christelijke huize een bevestiging en versteviging te geven van de diepe inhoud van hun geloof. Op de geloofszekerheid is het massa-psychologische werk gericht. Wij trachten dit doel te benaderen door onze korte morgenwijdingen en onze dagsluitingen, die bij toerbeurt door de verschillende leiders gehouden worden.

Gezien vanuit deze hoek krijgt ook de arbeid, binnen deze kring getrokken, een zeer speciale beteekenis. Voor ons gaat het hierom: ook het verrichten van arbeid moet staan onder het Gebod van God. Daardoor wordt alle arbeid, ook de niet specifieke vakarbeid, geheiligd en veredeld.

De kampgemeenschap krijgt diepere zin, door haar te zien als een gegevenheid van hooger orde; geen toevallige samenloop van omstandigheden, maar een zinvolle gebeurtenis.

Het is moeilijk deze dingen te beschrijven, zonder de indruk te wekken van een geforceerde schijnvroomheid. Niets is echter minder onze bedoeling. De toon van jolige, opbruisende vroolijkheid ontbreekt absoluut niet, maar het is vooral de taak van den Kampcommandant om het juiste moment uit te kiezen, waarop de achtergrond van het menschelijk leven belicht moet worden.

Daarnaast mag het individueele werk niet verwaarloosd worden. De inrichting van onze kampen houdt hiermede, wat de opzet aangaat, voldoende rekening. Het kamp is ingedeeld in twaalf barakken, waar acht man een eigen „tent" vormen. In elk van deze groepen bevindt zich een „tentchef", die als groepsleider fungeert. Deze cheffen, die tot de leiding behooren, moeten een belangrijk deel van het individueele werk voor hun rekening nemen. Zij moeten de richting, in de groote groep aangegeven, individueel omwerken. Het zal duidelijk zijn, dat

door de groote verantwoordelijkheid, aan deze groepsleiders zware eischen gesteld dienen te worden. Naast jonge jeugdleiders uit de Christelijke vakbeweging en de verschillende jeugdorganisaties, die door de weekkampen reeds eenige practische ervaring opgedaan hebben, worden voor deze functie de besten uit een vorig kamp gevraagd. Ook academisch gevormden verleenen meerdere malen actieve hulp en medewerking.

De practijk wijst uit, dat het niet noodzakelijk is, dat er in elk kamp beslist twaalf geestelijk sterke figuren als chef fungeeren. Veel kan er bereikt worden, indien deze menschen in hun groep regelmaat en tucht weten te handhaven. Trouwens, ook het voorbeeld, zonder de mogelijkheid dat intellectueel nader en precies uiteen te kunnen zetten, kan al verheffend en versterkend werken. Van de overige staffleden zal het dan afhangen, in hoeverre het individueele werk tot zijn recht komt. Van groot belang zijn, vooral in dit verband, de dames in onze kampen. Zij immers nemen het werk van de cheffen vaak over en zetten het voort. In de geheele groep treden zij hoogst zelden op den voorgrond. Deze dames, waarvan er in elk kamp minstens twee zijn, moeten hoogstaande vrouwen zijn met een sterk geestelijk weerstandsvermogen, terwijl zij ook weer voldoende practisch aangelegd moeten zijn, om zich te kunnen inschakelen in het kamptechnische werk.

Toch blijft er ruimschoots gelegenheid over voor den commandant en zijn vervanger, de onder-commandant, voor allerlei individueel werk. Wie zou zeggen dat hij naar behooren zijn taak volbracht had, zou daarmede te kennen geven niet langer geschikt te zijn als leider van een werkloozenkamp. Dit werk immers is nooit goed genoeg gedaan, want steeds blijft het gevoel, beneden het gevraagde gebleven te zijn.

In zijn diepsten zin is de nood van de werklooze jeugd niet weg te nemen. Slechts in de aanvaarding van de levensbeschouwing, die ernstig rekent met het Kruis van Jezus Christus, ligt naar onze overtuiging de mogelijkheid van overwinning. Het is slechts het Christelijk geloof, dat de uiteindelijke rust kan brengen.

Het is ons daarom niet in de eerste plaats te doen om verhooging van het intellectueele peil der deelnemers. Wat zij noodig hebben is een waardebesef, waaruit voor hen bepaalde consequenties volgen, waardoor zij dus hun houding kunnen bepalen. Of wilt ge het anders: vele werkloozen, en lang niet zij alleen, moeten zich een nieuwe traditie veroveren. Wij trachten hen te helpen in deze strijd en achten de gebondenheid aan het Christelijke levensbeginsel de beste vorm.

Deze inslag blijkt trouwens ook uit den inhoud van de „vragenbus",

waarin iedere deelnemer ongeteekende vragen kan deponeeren, die op een bepaalde avond, eenmaal in de veertien dagen, behandeld worden. Veelal hebben deze vragen betrekking op bepaalde godsdienstige of dogmatische aangelegenheden.

Ook in het cultureel programma komt de opzet van ons werk tot uiting. De lezingen en causeriën hebben niet uitsluitend een informatorisch karakter, al spreekt het wel voor zich, dat er voor voldoende afwisseling gezorgd wordt.

Uit het bovenstaande zal duidelijk zijn, dat het cursuswerk niet de eerste plaats inneemt. Een groote moeilijkheid is wel het feit, dat er na acht weken een volkomen nieuwe groep komt, waardoor het cursuswerk met de vorige groep heel moeilijk voortgezet kan worden. Ons cursuswerk heeft daardoor een min of meer tijdelijk karakter. Het opvoeren van het aantal cursusuren brengt andere kampbelangen in het gedrang. Wij moeten immers voldoende tijd reserveeren voor het eigenlijke werk dat ook in allerlei vormen practisch uitgevoerd moet worden, o.a. door „eigen avonden", waarop de deelnemers zelf het programma, bestaande uit voordrachten en schetsjes, verzorgen. Door de inhoud en de wijze van voordragen aan een strenge critiek te onderwerpen, kunnen deze avonden van opvoedende waarde zijn. In onze gezellige avonden vinden wij prachtige kansen voor een persoonlijk contact.

Het kampwerk heeft zijn definitieve vorm nog niet gevonden, maar als wij terugzien op het werk, dat achter ons ligt, gelooven wij toch te mogen zeggen, dat in hoofdtrekken deze vorm van werkloozenzorg zeer zeker in een bestaande behoefte voorziet, en daarmede haar bestaanrecht bewezen heeft. Natuurlijk mogen wij, bij dit aanvankelijk succes, niet blijven staan; steeds moeten wij zoeken naar de beste vorm, waarin ons uiteindelijk doel zal kunnen worden bereikt: het behoud en de versterking van het geestelijk weerstandsvermogen en de geestelijke kracht van een deel van de werklooze Hollandsche jeugd.

Tenslotte willen wij er met nadruk op wijzen, dat al ons werk het kwaad niet bij den wortel aantast. De eenige weg hiervoor is een volwaardige „baan". Maar dat neemt niet weg, dat het kampwerk zijn waarde kan hebben en daarom zeer zeker niet mag worden nagelaten.

De beteekenis van Jane Addams van Chicago 1860 — 1935

door E. C. KNAPPERT.

III.

> We must act upon the assumption that spontaneous and fraternal action as virile and widespread as war itself is the only method by which substitutes for the war virtues may be discovered.
>
> Jane Addams.

Haar strijd voor wereldvrede.

In 1907 verscheen haar boekje: „Newer Ideals of Peace". „Deze studies betreffende de gelijkmatige ontwikkeling van de zedelijke krachten die oorlog moeten vervangen, zijn ontstaan in de arbeiderswijken van een cosmopolitische stad, waar de publieke moraal scherpe sociale en internationale trekken vertoont." Uit dit voorwoord blijkt voldoende hoe hare inzichten in het vredesprobleem gegroeid zijn uit de ervaringen, die zij dag aan dag opdeed in hare naaste omgeving. Dat academische beschouwingen haar verre lagen, teekenden wij trouwens reeds uit haar eigen mond op.

Het vraagt van menschen als wij, die in het leven van al den dag slechts bij uitzondering te maken hebben met niet-Hollanders, inspanning en verbeeldingskracht om ons te verplaatsen in een verzamelplaats van rassen en nationaliteiten als Hull House. De ervaringen van Miss Addams mogen ons hierbij helpen. Een van hare eerste pogingen om landverhuizers, die elkaars taal niet verstonden en nog geen Engelsch kenden, in menschelijk contact met elkaar te brengen, slaagde naar verwachting. Grieksche, Boheemsche, Italiaansche, Russische, Poolsche moeders met kinderen onder het jaar werden saamgebracht. De babies bleken sterker verbindingsmateriaal dan een gemeenschappelijke taal. Met beide handen werden steeds gelegenheden aangegrepen of opzettelijk geschapen, die tot wederzijdsch begrip en waardeering konden leiden. Garibaldi's geboortedag werd aanleiding tot een grootsche herdenking, waarbij de Italiaansche kolonie aan Hull House een enorme buste aanbood van den nationalen held, die hare Amerikaansche buren even geestdriftig toejuichten als zij zelven.

Nog merkwaardiger was een groote Grieksche bijeenkomst in Hull House. In het Grieksch en in het Engelsch werd door bekende geleerden gesproken over wat de wereld te danken heeft aan de voort-

brengselen van Griekenlands classieke periode. „Waar de burgemeester van Chicago aan de rechterhand zat van den oudsten geestelijke der Grieksche kerk en zij begroet werden met het Amerikaansche en het Grieksche Volkslied, kwam over ons een wonderlijk besef van de mogelijkheden om in het jonge, ongevormde Chicago enkele van de Atheensche tradities over te planten, die met zooveel liefde gekoesterd werden in de harten van deze groep".

Hoe levend deze tradities zijn, blijkt telkens wanneer op bijeenkomsten en vergaderingen de Grieken aan de Bulgaren verwijten dat zij in hun schild voeren een protectoraat over Griekenland te verkrijgen alleen maar om zelfs Aristoteles te annexeeren! En leeren zij niet op hunne scholen dat Alexander de Groote een Bulgaar was! Maar wanneer later, bij het uitbreken van den oorlog in de Balkan, de opgeroepen jonge Bulgaren in de groote zaal van Hull House afscheid nemen van de hunnen om daarna in het gelid naar het station te trekken, en een paar uur later ditzelfde in dezelfde zaal geschiedt met Grieken, dan maken de menschen zich waar hoe onzinnig het oorlogsbedrijf is. Straks worden deze jonge mannen, die hier als buren en kameraden geleefd hebben, in de haven van New-York ingescheept op verschillende booten, om elkaar in het eigen land te gaan vermoorden!

Van hoe vitaal belang het voor de gezinsverhoudingen was, dat de nationale achtergrond van ouders en grootouders aan de kinderen werd geopenbaard, behoeft nauwelijks opzettelijk aangetoond in dezen tijd van psychologisch begrip. Dank zij de openbare school, bemachtigen de kinderen der immigranten spoedig de taal en de gewoonten van het nieuwe land. Zij verlangen hartstochtelijk zoo spoedig en zoo grondig mogelijk af te leggen en te niet te doen wat hen van Amerikaansche kinderen onderscheidt. Het oudere geslacht daarentegen, dat zijn meest wezenlijke leven geleefd heeft in het verleden, is verknocht en met alle vezels verbonden aan datgene, wat de jeugd verwerpt. Vóór alles moet dus eerbied voor wat was, de plaats innemen van geringschatting en minachting. Dit gelukte. „Ik heb zoons en dochters met open mond naar hunne moeder zien kijken terwijl zij met hare breinaalden zachtjes de maat sloeg bij het lied dat zij zong en haar uitgeteerd gezicht zien blozen van voldoening als zij werd toegejuicht na het opzeggen van een Duitsch gedicht met de ouderwetsche buiging tot slot." Niets heeft de Duitsche kolonie, ouders en kinderen, zooveel goed gedaan als het voor hen in Hull House beschikbaar stellen van localiteit met muziekinstrumenten. Als Masarijk een reeks lezingen houdt in Hull House voor de talrijke Czecho-

slowaken, toen nog Bohemers, geeft hij uiting aan zijn bittere teleurstelling over de vermaterialiseering zijner landgenooten. Als hij ze bezweert niet te zakken beneden het peil der nationale cultuur, wordt hem aan het eind zijner lezing een bos roode rozen overhandigd. Een weduwe die met uit werken gaan het brood verdiende voor hare twee kinderen, had een harer dochtertjes uitgestuurd om ze te koopen!

Wat kon toch gedaan worden om den afstand tusschen het eene en het andere geslacht niet grooter te maken dan in den aard der dingen ligt? Als Miss Addams, hiermee vervuld, Folkstreet langs loopt, wordt zij gegroet door een oude Italiaansche vrouw, die met haar spinrokken in de weer is. Zij vertelt, hoe zij nog geen garen genoeg heeft gesponnen voor de kousen, welke zij voor haar petekind wil breien. Nu wist Jane Addams wat haar te doen stond. Zij zou in Hull House een arbeidsmuseum inrichten, waar niet alleen eigenhandig gemaakte gebruiksvoorwerpen uit de verschillende landen zouden worden tentoongesteld, maar ook vervaardigd. Tegelijk realiseerde zij zich, hoe Dewey's opvatting van opvoeding als „een voortgaande reconstructie van ervaring" tot uiting zou komen, wanneer de jeugd met eigen oogen al de werktuigen zien kon die de verschillende stadiën vertegenwoordigen tusschen spinrokken en machine. Het was niet moeilijk de hand te leggen op spin- en weefgetouwen uit opeenvolgende cultuurperioden. En zoo zagen de bezoekers iederen Zaterdagavond in dezelfde kamer een Syrische vrouw, een Grieksche, een Italiaansche, een Russische, een Iersche en een Hollandsche spinnen en weven met de bij hen in het eigen land gangbare instrumenten. Zij konden zich waarmaken hoe de industrie zich jaar op jaar vreedzaam en op dezelfde wijze ontwikkelt onder de arbeiders van iedere natie, zonder zich te bekommeren om verschil in taal, godsdienst en politieke instellingen".

Wat dit „vreedzame" betreft, zouden de lezingen over industrieele geschiedenis hen wel gauw anders leeren!

Men denke slechts aan de duizenden gezinnen in Lancashire en Yorkshire, die binnen enkele maanden in de nieuwe steden werden opgehoopt. Maar wat de voordrachten en grafische voorstellingen ze ook leerden was, hoe eeuwen van handenarbeid staan tegenover luttele jaren van machinalen arbeid. En dat stemde hoopvol, want in die dagen zag men als gevolg van de machine nog niet massale werkloosheid maar niet anders dan verlichting van arbeid en verbetering van arbeidsvoorwaarden.

Misschien was wel een van de grootste voordeelen, dat de landverhuizers bij dit alles de gelegenheid hadden kennis mee te deelen

en als onderwijzers op te treden. Al waren minderwaardigheidscomplexen toen nog niet in de mode, bestaan hebben ze altijd. En wat Jane Addams dankt aan haar dagelijkschen omgang met emigranten, danken wij, haast een halve eeuw later, aan ons verkeer met werkloozen. Is een ongerechtvaardigd minderwaardigheidsbesef overwonnen, dan is er kans op behoud. Trouwens, weten niet allen, die eerlijk trachten werkelijk als van mensch tot mensch met elkander om te gaan, hoe een van de eerste voorwaarden is naar elkander te luisteren en van elkander te leeren? Stelster dezes herinnert zich de vreugde waarmede een Leidsche fabrieksarbeider haar het gansche proces uitlegde van de wollen deken-fabricage en hoe haar actief luisteren en vragen stellen een toenadering brachten als nooit te voren. Voor hem niet, maar voor haar zeker, hebben de omstandigheden, waaronder dit gebeurde, het geval onvergetelijk gemaakt. Wij kwamen van ons Zondagshuis en wandelden langs het strand van Noordwijk naar Katwijk. Op een van die prachtige Novemberavonden als Orion en Zwaan beide zichtbaar zijn aan een fonkelenden sterrenhemel. Met links de fantastische duinenrij en rechts de bruisende zee.

Jane Addams vertelt van een Italiaansch meisje dat iederen Zaterdagavond op kookles kwam, tegelijk met haar moeder, een spinster. Zij verliet haar steeds bij de poort en ging zelve een zijdeur in. Waarom? Om niet gezien te worden met een moeder, die een doek om het hoofd, korte rokken en boersche schoenen droeg. Op een avond zag Angeline in het „Arbeidsmuseum" haar moeder omringd door een groep bezoekers, die vol bewondering waren voor haar spinsel. Uit wat zij zeiden maakt zij op dat hare moeder de beste handspinster in Amerika was. Toen zij Miss Addams vroeg of dit waar was, vertelde deze haar van het verleden van hare moeder in het Italiaansche dorp en van het verschil tusschen het leven daar en hier, in een tweekamer-woning in een huizenblok. Natuurlijk kon moeder veel van Angeline leeren, van andere gewoonten en andere manieren, maar moeder had er recht op dat hare dochter iets wist en begreep van moeders jeugd. Het resultaat? De onder het bed verborgen doos met eigen gesponnen kleeren werd te voorschijn gehaald en het meisje kwam voortaan onbeschroomd met hare moeder dezelfde deur binnen!

Wie twijfelen mocht aan de beteekenis, die de omgeving heeft in de vorming van het karakter, leze wat het zeggen wil wanneer ouders van het platteland aan hunne kinderen in de wereldstad de maatstaven aanleggen van vroeger. Het is teekenend, dat vier vijfde van de kinderen die in Chicago voor den kinderrechter komen, vreemde-

lingen tot ouders hebben. Het grootste aantal zijn Duitsche. Dan volgen Poolsche. Miss Addams vraagt zich af of de oorzaak ook liggen kan aan het groote verschil tusschen levensgewoonten van de ouders en van de in Amerika opgegroeide kinderen. Is het niet merkwaardig en hoopvol, dat iemand als Jane Addams die te midden van achttien verschillende nationaliteiten en ten minste drie verschillende rassen leefde, die van zoo nabij de verschillen zag tusschen den aard van het eene en van het andere volk, desondanks zoo vast geloofd heeft in de mogelijkheid, ja in de verwezenlijking van wereldvrede?

Intusschen rijst de vraag of zij diep genoeg geschouwd heeft om het afgrondelijke te kunnen peilen in de menschelijke natuur. En is zij zich bewust geweest, met de huivering voor het overmachtige, van de demonische krachten die in de wereld haar vergiftigend werk verrichten? Heeft zij zich er rekenschap van gegeven wat het zeggen wil dat de Grieken en Bulgaren den oproep van hun land volgden als een vanzelfsprekendheid? Heeft zij doorzien dat zeer zeker nooit zonder der menschen vredeswil maar ook niet alleen dáárdoor het eeuwenoude ideaal van vrede op aarde kan verwezenlijkt worden?

Intusschen — het is gemakkelijk voor ons, die getuigen zijn van Mussolini's misdaad en de onmacht of liever machteloosheid van den Volkenbond, deze opmerkingen te maken. Men oordeele echter zelve. De „Newer Ideals of Peace" verscheen in 1907. Enkele hoofdstukken waren reeds als afzonderlijke opstellen verschenen o.a. in het American „Journal of Sociology". In de inleiding zet zij uiteen hoe de nieuwe vredesidealen dynamisch zijn. De oude, met hun beroep op medelijden, die in Tolstoï en Verestchagin hun grootste vertolkers vonden, kunnen teruggebracht worden tot den eisch het kwade te laten. Waar minder begaafden een beroep doen op medelijden, ontaardt dit vaak in sentimentaliteit, waaraan het beroep op gerechtigheid ontbreekt.

De theorie, dat wie vrede wil, zich voorbereide ten oorlog, wordt terecht een „reductio ad absurdum" genoemd.

„Een en ander heeft intusschen aanleiding gegeven tot internationale samensprekingen en concessies die, hoe weinig ook bereikt is, van niet te onderschatten beteekenis zijn. Of er iets wezenlijks bereikt kan worden, hangt intusschen af, van wat er aan zedelijk besef en overtuiging leeft bij de regeeringen van beschaafde landen. Wat niets minder beteekent, dan dat de internationale wet als oerwet zou gelden bij ieder volk. De formeele uitdrukking van gewoonterecht berustende op het besef van wederkeerige zelfbeheersching, die men als noodzakelijk heeft erkend voor het gemeene best". Men geve zich rekenschap van wat dit inhoudt, ook al erkent men de waarheid van

de door Miss Addams geciteerde woorden van Hobhouse: „Algemeene en blijvende vrede moge een ideaal zijn, maar de langzame overgang van oorlog als de normale toestand van internationale betrekkingen tot dien van vrede als normale toestand is geen ideaal, maar een feitelijk historisch proces dat in onzen eigen tijd tastbaar bevorderd wordt door de ontwikkeling van internationale wetten en zede en vrijwillige arbitrage die hierop steunt."

Jane Addams stelt dan „de oude dogmatische vrede" tegenover de nieuwere dynamische, waarin het latere humanisme is opgenomen. Het gaat hierbij niet om weerloosheid, een passieve houding, maar een her-schepping, een her-ordening van zedelijke waarden, om het vormen van „nieuwe centra van geestelijke energie". „Want het is niet alleen het verlangen naar een gerust geweten, naar een niet langer beleedigd rechtsbesef, dat ons nieuwe paden zal opdrijven die niet weten van oorlog of oorlogsvoorbereiding. Er zijn nog sterker krachten aan het werk, die aandriften en ervaringen raken even primitief en diep als die van strijd: De „ancient kindliness which sat beside the cradle of the race" [1]) en die altijd bereid is zich te doen gelden tegenover eerzucht en begeerlijkheid en zucht om vooruit te komen, openbaart zich in onze dagen met ongekende kracht en vertoont nu voor het eerst een internationaal aspect". Men moet van het Angelsaksische ras zijn om, in dagen als de onze, die concurrentie op ieder levensterrein tot practische levenswet hebben verheven, zoo te kunnen spreken! Verder heet het: „Als de vredesadvocaten de cosmopolitische belangstelling in menschelijke belangen met de daaruit voortvloeiende sociale sympathie, die zich op het oogenblik ontwikkelt onder al de volken der aarde, konden benutten, dan zouden zij inzien, hoe onwaardig het ware op medelijden en gerechtigheid een beroep te doen." Om haar bedoelen duidelijk te maken, vertelt zij dan van den Londenschen spulleman, die twee schedels van Shakespeare vertoonde — de eene toen hij nog jong was en uit stroopen ging, de ander toen hij volwassen was en drama's schreef. „Die man vond het blijkbaar minder onwaarschijnlijk dat er twee Shakespeares geschapen waren, dan dat uit een wilden jongen, die den tijd verdreef met ongeoorloofde sport, de rijpe mensch zou groeien, die het Londensche tooneel bevolkte met de gansche wereld."

Den begaafden jongen kunnen wij ons gemakkelijk voorstellen te midden van een groepje ruwe klanten in Stratford, die geen behoorlijken uitweg weet voor zijn energie dan in een reeks van halsbrekende

[1]) Die oeroude welwillendheid, die naast de wieg zat van het menschengeslacht.

avonturen. Daarnaast restte hem niets dan om den haard te zitten met zijn kameraden en bier te drinken zoolang er geld was. Maar wanneer wij hem volgen naar Londen en ons rekenschap geven van wat hij aan verrukkingen en verrassingen doorleefde in de verschillende stadia van zijn zich ontplooienden geest, wanneer wij ons zijn vreugde kunnen voorstellen hoe hij langzamerhand de vrijheid verwierf niet alleen van de groote stad, maar ook van de menschelijke woonplaats, dan lijkt het ons vanzelfsprekend dat kattekwaad en erger hem niet bekoren kan. Het zou het toppunt van dwaasheid geweest zijn en volkomen overbodig den grooten dramaturg bij de eerste opvoering van Hamlet te vertellen, dat stroopen ongeoorloofd is, hem onder het oog te brengen wat het kost om bosschen te onderhouden en herten te houden, of een beroep te doen op zijn medelijden met de aangeschoten dieren. Ieder verlangen naar, ja wellicht iedere herinnering aan deze dagen was van hem afgevallen door zijn opgaan in het groote opwindende levensdrama; zijn inspanning om het te verstaan en het uit te beelden, had al zijne vermogens in beslag genomen.

Van onze tijdgenooten is het even waar als van den grooten schrijver, dat het bezit van dezen alomvattenden hartstocht voor het veelvormige leven met den wensch zijne raadselen te doorgronden en eigen inhoud los te wikkelen, op den duur de jeugdige neigingen tot oorlogvoeren zal vervangen".

Wie met eeuwen rekent zal daarmede kunnen instemmen — misschien. Maar vergeet zij niet, waar zij toch ten volle de overwegende beteekenis erkent van levensomstandigheden en omgeving, dat wat in de emigrantenwijken van Chicago noodgedwongen zich ontwikkelt aan wederzijdsch hulpbetoon, haast nergens ter wereld een zoo gunstigen voedingsbodem vindt? Vergeet zij niet bovendien dat de Japanner, de Pruis, de Italiaan, ja ieder mensch van welke nationaliteit ook, een ander wezen is in het eigen land dan daar, waar hij in de minderheid is en afhankelijk van den vreemde? Speelt haar geloof in de fundamenteele goedheid van de menschelijke natuur haar geen parten? [1])

Men sta mij toe het slot van hare voorrede tot de „Newer Ideals of Peace" hier letterlijk weer te geven, omdat zij daarin haar hoofdgedachte duidelijk uitspreekt.

[1]) Mrs. Barnett van Toynbee Hall vertelde aan stelster dezes hoe zij bij een verblijf op Hull House Jane Addams eens bedroefd had gemaakt door haar ongeduld. Toen een meisje namelijk aanhoudend had staan schellen terwijl de beide dames aan het venster stonden en haar wenkten op te houden, had Mrs. Barnett toen Miss Addams werd weggeroepen, de voordeur geopend en haar straf onder handen genomen. „Wat spijt mij dat", was Jane Addams opmerking, „met zachtheid en vriendelijkheid had zij het uit zichzelve wel gelaten".

Na het 18e-eeuwsche humanisme met zijn verheerlijking van den „natuurlijken mensch" en zijn eenzijdigen nadruk op „menschenrechten" te hebben afgewezen en Mazzini genoemd te hebben, die over de rechten van den mensch heenwees naar de plichten tegenover de menschheid, maar die nog de achttiende-eeuwsche neiging tot idealiseeren deelde, gaat zij aldus voort: Aan den moralist van deze generatie restte het om de „menschheid" op te lossen in hare samenstellende deelen van mannen, vrouwen en kinderen en zich in dienst te stellen van hunne eenvoudigste behoeften met een geestdrift die, wel verre van voort te komen uit een geïdealiseerde menschopvatting, zich alleen handhaven kan door dagelijkschen omgang en voortdurende kameraadschap.

Het is geen gemakkelijke taak om de smalle paadjes van vooruitgang gewaar te worden en te volgen, welke de onbelaste proletariër met niets dan zijn leven en arbeidsbekwaamheid ons aanwijst. Deze paden leiden naar een bestuursvorm, gegrond op vrede en gemeenschap in tegenstelling met dwang en verweer. De oogen van den doctrinair kunnen ze nooit ontdekken. Uit den aard der zaak moet hij, die deze paden bewandelen wil, samengaan met de armen en verdrukten, die hij alleen benaderen kan door begrip en genegenheid. De idealen van het militairisme zouden hen voor altijd verbannen uit deze nieuwe gemeenschap."

Plaatsruimte verbiedt ons op het boek zelf verder in te gaan. Twee feitelijkheden komen er sterk in naar voren.

1°. Hoe de geest van het militarisme is doorgedrongen in het bestuur der gemeenten, in de industrieele organisaties enz. en:

2°. Hoezeer het welzijn der gemeenschap geschaad wordt, wanneer geen rekening wordt gehouden met menschelijke inhouden, menschelijke vermogens, menschelijke kundigheden, menschelijke aspiraties.

Wie meenen mocht dat de mechanisatie der wereld zich bepaalt tot techniek, komt hier tot de ontstellende ontdekking hoe de mensch zelf gezien wordt als machine. Het laatste woord in dit diep-menschelijke boek is aan den profeet Jezaja.

Op de internationale vredesconferentie die in 1904 te Boston gehouden werd, was — aldus Miss Addams — niemand zoo actueel, zoo fundamenteel en scherp als deze profeet uit de achtste eeuw v. Chr.

„Hij voorspelde het oogenblik dat nu voor ons is aangebroken, waarop vrede niet langer een abstract dogma is, maar geworden is tot een opkomend getij van moreele geestdrift, dat langzaam alle veroveringszucht zal verzwelgen en oorlog onmogelijk maken zal.

Dit werd geschreven in 1907.

Toen stelster dezes Jane Addams in 1915 in den Haag ontmoette, was zij er wel zeer diep van doordrongen dat het „veroveringszucht verzwelgende getij" indien al, langzaam steeg. Zij had toen juist het internationale congres gepresideerd, waar door vrouwen van twaalf nationaliteiten — aan die van tien andere was door hare regeeringen verboden aan het congres deel te nemen, o.a. aan 180 Engelsche afgevaardigden, — geprotesteerd werd tegen den oorlog. [1])

De „Newer Ideals of Peace" had een goede pers gehad. In 1907 heette een anti-militarist nog geen landverrader en over de letterkundige waarde van het boekje waren alle recensenten het eens. Maar toen een vrouw uit Chicago, die Theodore Roosevelt over de bescherming van immigranten spreken moest en zich aankondigde als afgevaardigde van Jane Addams, barstte de President uit: „Jane Addams — praat mij niet van Jane Addams. Ik had altijd een hoogen dunk van haar, maar nu heeft zij een slecht boek geschreven, een heel slecht boek. Van wat zij over vrede schrijft, deugt niets.... Maar overigens is zij een vrouw, die er zijn mag. Ziezoo, nu dit eruit is, zond zij u hier? Wat kan ik voor u doen?".

Toen zij op een massale bijeenkomst te New-York een toespraak besloot met de opmerking dat in de cosmopolitische centra van Amerika zich een stoere, ongekende internationale verstandhouding aan het ontwikkelen was, die te rechter tijd te hecht zou zijn om oorlog mogelijk te maken, volgde een stormachtig applaus.

Het volgend jaar brak de wereldoorlog uit.

Geen wonder dat zij in 1915 den indruk maakte van verslagenheid.

„Ik ga nu op reis, to shake hands with ministers of all countries", zei zij mij.

Zij wist maar al te goed hoe gevoel voor recht en gerechtigheid alleen mogelijk is bij wederzijdsch begrip, en hoe dit „al verder uit het oog raakt naarmate de bittere wateren van oorlog hooger stijgen". Doch dat haar werk voor vrede niet vergeefs is geweest, spreekt van zelf. Al wint een strooming het, toch zal de uitkomst anders zijn naarmate de verliezende tegenstrooming krachtiger is en blijft.

[1]) Misschien herinneren enkele lezers zich hoe Jane Addams met 42 Amerikaansche gedelegeerden met de „Noordam" naar Holland kwam, hoe de boot in Dover vijf dagen werd opgehouden, hoe de vrouwen niet aan land mochten, hoe niemand vergunning kreeg aan boord te komen, hoe zij op geen enkele manier van hare bestemming mochten doen blijken. Natuurlijk gingen alle telegrammen door de censuur. Ten laatste werden zij op even geheimzinnige wijze vrijgelaten als zij waren opgehouden. Op den dag van de opening, 27 April, kwam de „Noordam" in Rotterdam. Om zes uur waren de afgevaardigden in den Haag, om acht uur waren zij present voor de opening van het congres.

Onze zieke Volkszang

door HERMAN RUTTERS.

Onlangs is bij den uitgever H. J. Paris te Amsterdam een werk verschenen, dat de bijzondere aandacht verdient van allen, die op het gebied van onzen volkszang werkzaam zijn, of op eenig andere wijze daarin belang stellen. Het heet „Ons eigen Volkslied" en is geschreven door dr. J. Pollmann.

De schrijver heeft dit onderwerp flink aangepakt en er een buitengewoon grondige studie van gemaakt, zoodat men deze publicatie wel als een unicum in de litteratuur over onzen volkszang mag beschouwen. De gedachte, waarvan deze studie uitgaat en die er als het ware de teneur van uitmaakt is kortweg gezegd aldus: sinds het midden der zestiende eeuw is ons volkslied door allerlei oorzaken steeds meer en meer vervallen en in volslagen onbeduidendheid ontaard; uit dat verval kan alleen teruggang naar het volkslied uit de bloeiperiode redding brengen en aldus later een nieuw, eigen, nationaal-Nederlandsch lied ontstaan.

In deze studie neemt de wetenschappelijke behandeling van ons volkslied en zijn geschiedenis een zeer ruime plaats in. Schr. tracht eerst een definitie van het begrip „volkslied" te geven en behandelt dan de melodie en het rhythme van ons volkslied. Daarna volgt een uitvoerig gedocumenteerde beschouwing over het verval en de oorzaken er van; als zoodanig wijst schr. aan: de rederijkers, het calvinisme, het internationalisme, het instrumentalisme en de decadentie van den geest en den liedtekst. Zoo is schr. genaderd tot de herstelpogingen, die begonnen bij den aanvang der negentiende eeuw: wetenschappelijke herstelpogingen van mannen als J. F. Willems, Hoffman, von Fallersleben, J. H. Scheltema, Florincon van Duyx, Dr. D. F. Scheurleer, Jaap Kunst; pogingen tot praktisch herstel — uitgave van liederbundels en componeeren van nieuwe liederen; propaganda door middel van volkszangavonden, enquêtes, rapporten, enz. enz. En ten slotte gaat schr. na, welke les men uit de geschiedenis kan trekken.

Dr. Pollmann's diagnose over den toestand van ons volkslied en onzen volkszang is verre van opwekkend; ja, hij kan moeilijker ongunstiger zijn. Doch men moet wel allen smaak en zin voor realiteit missen, als men hem hierin niet bijvalt. Inderdaad heeft onze volkszang een bedroevend laag peil bereikt, en men kan niet zeggen, dat dit met de ijverige en krachtige herstelpogingen sinds meer dan een eeuw ook maar eenigszins merkbaar is omhoog gegaan. „Frisia non cantat" schijnt toch een droeve waarheid te wezen. Vooral wanneer men het met dr. Pollmann eens is over hetgeen men als een volkslied

moet beschouwen: niet het lied, waarnaar men luistert; ook niet het straatlied, doch het lied, waarbij actieve zang het doel is; wat schr. noemt: het motorische volkslied. En wat men door ons volk uit spontanen aandrang gemeenschappelijk hoort zingen, is inderdaad beschamend, om niet te zeggen ergerlijk. „Van je héla, hola, houdt er de moed maar in", „Ajuu wij moeten elkander groete", „Wij zijn niet bang" e.d.: zij staan in geen enkelen volkszangbundel, en met reden. Maar zij behooren toch wel degelijk tot de categorie van het „motorisch lied".

Dat dit als resultaat van ruim een eeuw krachtige en hardnekkige pogingen tot verbetering van den volkszang te denken geeft, moet wel voor de hand liggen. Het komt er nu echter op aan, tot welke conclusie zulke overdenkingen leiden. In dit opzicht zijn er pessimisten en optimisten. De pessimisten zeggen: dat onze volkszang, ondanks alle pogingen geen stap vooruit is gegaan kan niets anders bewijzen dan dat ons volk in wezen niets voor zingen gevoelt, geen behoefte aan een werkelijk volkslied heeft en het dus ook niet kan voortbrengen. Dat men dus alle pogingen in die richting derhalve wel gerust kan opgeven. Goede gemeenschappelijke zang is bij ons volk op zijn best dressuur, maar geen natuur; het ligt niet in den aard van den Nederlander, zijn overladen gemoed te ontlasten door behoorlijk zingen. De optimisten daarentegen meenen: ons volk heeft een mooi, gezond, werkelijk volkslied gehad; allerlei oorzaken hebben het evenwel doen vervallen. En dat men het niet uit zijn verval heeft kunnen opheffen ligt alleen aan het ondeugdelijke van de pogingen, die daartoe zijn aangewend. De patiënt is heusch niet ongeneeselijk, doch men heeft een volstrekt verkeerde therapie toegepast.

Zoo'n optimist is dr. Pollmann. Hij gelooft wel degelijk aan het herstel van ons volkslied, mits men de genezing maar op de juiste wijze aanpakt. Het fiasco der tallooze en hardnekkige herstelpogingen ligt z.i. in de omstandigheid, dat niemand zich er goed op heeft bezonnen, wat eigenlijk een goed Nederlandsch volkslied is. Zoo kan het geschieden, dat in de verschillende bundels „geestig en anecdotisch, brallend en stoer, week en gevoelig, rijp en rot, goed en slecht" werd verzameld, „en dan . . . voorgezet aan een publiek, dat wèl graag wilde zingen, maar dat sinds lange eeuwen niet meer weten kòn, wat een goed volkslied eigenlijk is." Zoo kon het gebeuren dat volkszangvereenigingen hetzelfde onselectieve systeem volgden, liederen verbreidden, die geen volksliederen zijn, dat men volkszang ging propageeren als concertzang.

Volgens dr. Pollmann is dus de verkeerde herstelmethode goeddeels er schuld aan, dat onze volkszang nog steeds in een toestand

van diep verval verkeert. De methode, die nuttig effect kan sorteeren, moet berusten op een juist inzicht in het wezen van het volkslied — langs wetenschappelijken weg te bereiken; dit inzicht moet weer helpen bij het onderscheiden van goede volksliederen. En voorloopig zijn die goede, Nederlandsche volksliederen alleen te vinden in de litteratuur der Middeleeuwen. Herstel van onze volkszang kan, zoo meent dr. P., vooralsnog uitsluitend geschieden onder de methode van wat hij noemt der retrospectie, d.w.z. door het oude, zuiver eigen Nederlandsche lied ons volk leeren wat zingen is, en wanneer het dat heeft geleerd kan het ook weer een „eigentijdsch" lied krijgen. De retrospectie is dan een overgangsmethode. Wachten tot het nieuwe lied er is, dat zou fataal zijn: het nieuwe lied kan pas ontstaan, wanneer er iets goeds wordt gezongen.

En hoe een goed volkslied moet zijn, tenminste aan welke eischen het volgens dr. P. moet beantwoorden — dat toont hij aan uit zijn beschouwingen van het oud-Nederlandsche lied uit de bloeiperiode, en, ex absurdum, uit zijn kritiek van het lied uit den vervaltijd.

Het ligt niet in de bedoeling, een min of meer kritische bespreking van dr. Pollman's boek te geven; daarom heb ik de strekking van het meer wetenschappelijk gedeelte in hoofdzaak aangeduid. Het getuigt van omvangrijke kennis en minutieus onderzoek en verdient daarom de volle aandacht van iedereen, die op het gebied van den volkszang practisch werkzaam is. Afgescheiden van de vraag, of men zich met Dr. P.'s beschouwingen en conclusies in alle opzichten al dan niet kan vereenigen, kunnen dichters, componisten, bundelaars, volkszangleiders e.d. veel uit dat werk leeren, en zij het hun derhalve ter nadere kennismaking warm aanbevolen.

Een andere vraag is evenwel, of de door dr. P. aanbevolen methode kans van uitvoerbaarheid heeft.

Begrijp ik goed, dan wil dr. P. het eigentijdsche lied voorloopig op zij geschoven zien voor het oud-Nederlandsche lied, zoolang het nieuwe, goede lied er niet is. „We moeten terug naar het ongeschonden volkslied van de bloeiperiode. Niemand zal dat als de definitieve toestand beschouwen, we voelen allen, dat het eigentijdsche lied beter passen zal bij ons 20ste eeuwsche volk: maar waar niemand het eigentijdsche Nederlandsche volkslied geven kan daar verliest deze keizer zijn recht. Wanneer we het eigentijdsche, maar oneigene lied blijven zingen, dan is een regeneratie absoluut uitgesloten: we moeten terug". Aldus dr. P. Maar hier is iets, wat ik niet goed begrijp en wel het verschil dat dr. P. maakt tusschen „eigentijdsch" en „oneigen". Natuurlijk: met „oneigen" bedoelt hij wat niet past in zijn opvatting

van het karakteristiek Nederlandsche lied, gelijk hij dat in zijn studie heeft nagespeurd. Doch gelooft dr. P. nu heusch, dat ons volk met zijn zangmentaliteit van „Houd er den moed maar in" enz. als „eigen" zal aanvaarden en uit volle borst gemeenschappelijk zingen het lied, dat een projectie is van de zoo geheel anders geaarde mentaliteit der periode 1350—1550? Dat men ons volk voor het lied uit dien bloeitijd ook maar eenigszins warm kan maken en dat lied practisch als motorisch volkslied kan doen herleven? Ik kan dit met den besten wil ter wereld maar niet aannemen; om die methode in te voeren zou men zijn toevlucht moeten nemen tot maatregelen, die dr. P. zelf terecht veroordeelt. Dat hetgeen men als „eigentijdsch" volkslied beschouwt, geen eigen, zuiver Nederlandsch volkslied is — men kan het dr. P. gereedelijk toegeven. „We hebben een eigen Nederlandsch lied.... gehad" — accoord; wij hebben op het oogenblik geen eigenlijk volkslied, doch waarom? Wat mij betreft: omdat ons volk de behoefte aan een werkelijk volkslied ten eenenmale mist en daarom zoo'n lied ook niet kan voortbrengen. Maar als het die behoefte mist, heeft het ook, om het nu maar eens platweg te zeggen „maling" aan het „eigen" lied van een ver, ver verleden.

Maar wat zegt dr. P. ook nog? Dit:

„Ik kan de volkszang niet gescheiden zien van een algemeene actie voor alle volkscultuur; ik kan de volkszang geen kans geven, wanneer zij niet rusten kan op een streving naar verbetering van een verdorde, materialistische levenshouding; ik kan geen verbetering zien komen, wanneer het dilettantentooneel zich niet weet te verheffen, wanneer de volksdans dus niet tegelijkertijd haar herstel tegemoet gaat, wanneer we al het neutrale (dat door een verkeerd gebruik slecht werd) niet weten in te schakelen en om te zetten in een positief goed... Volkscultuur en volkszang zijn geen synoniemen, maar beiden staan in de allerinnigste wisselwerking."

Juist. En ik zou er nog aan toe kunnen voegen: zoolang ons volk door het materieele overheerscht wordt, zoolang het verdeeld is in duizend-en-een partijtjes en richtinkjes, zoolang het uiteengerafeld ligt door theologisch en politiek geharrewar — zoolang is ook zelfs de best-gefundeerde methode ter verbetering van onze volkszang volstrekt machteloos. En is, naar mijn overtuiging, zelf het eigen lied der middeleeuwen volslagen steriel.

Dat ons volk eens weer een gezonden zanglust kan herwinnen — ik hoop het met dr. P. van harte en durf het zelfs te gelooven, al zullen wij en misschien onze kinderen het nog niet beleven. Doch die herwinning moet van binnen uit geschieden en daartoe moet zooveel

meewerken, wat met volkszang rechtstreeks niets heeft uit te staan. „Het goede volkslied is de spiegel van de cultuur" — maar dan toch van een cultuur, die tot het voortbrengen van zoo'n volkslied gedisponeerd is. Wij mogen nog zooveel van boomen in vollen bladertooi houden — zoolang het winter is moeten wij de kale takken aanvaarden.

Wij kunnen alleen hopen op een beteren tijd en zelfs meenen dat de dageraad al begint te gloren, door de zware wolken heen. En het is goed, zich op den tijd voor te bereiden. In dit opzicht kan het werk van dr. Pollmann nu reeds nuttig zijn en voor allen, die tot de verheffing van onze volkszang het hunne willen bijdragen, menig leerzame wenk geven.

Boekaankondiging.

G. van Veen: *Opvoeding tot Persoonlijkheid*. Uitg. N.V. Arbeiderspers. Amsterdam. 1936. Prijs f 1.— 95 blz.

Dit boek brengt ons in druk de lezingen, die de heer v. Veen in de afgelopen winter voor de Vara-microfoon heeft gehouden.

In de inleiding zegt de auteur, dat voor de luisteraars vooral nodig was een duidelijk schema, „een soort van loketkast, die hen in staat stelde de opvoedingsdaden zó te sorteren, dat deze, ook ten opzichte van elkaar, hun vaste plaats, hun vaste relatie kregen, dus ook in onderling verband konden worden begrepen." Als zodanig gebruikt hij de theorie der niveaux en hij noemt ze lagen. Karl Bühler heeft indertijd in zijn Geistige Entwicklung des Kindes (1918) de Dreistufentheorie uiteengezet volgens welke alle ontwikkeling gaat over de drie trappen: Instinct, Dressuur, Intellect. Kohnstamm spreekt in zijn Waarheidsprobleem en in Persoonlijkheid in Wording van niveaux.

Wat er gebeurt bij en met de levenloze stof, staat, zo zegt deze theorie, op anorganisch niveau: een stalen pen bij een magneet gelegd, beweegt zich naar de magneet toe. Bij de planten zien we bewegingen, als een gevolg van het kiemen van binnen uit: de bloem keert zich naar de zon; we zeggen dat deze bewegingen staan op vegetatief niveau. Voortgaande in die lijn staan vele handelingen van de dieren op animaal niveau en die van de mensen op humaan niveau. Wordt de mens bij zijn daden geleid door aan hem geopenbaarde of door hem zelf gestelde normen van zedelijke, godsdienstige aard, dan spreekt men van het absolute niveau. Nu mag men zich deze niveaux niet denken als gescheiden gebieden. Een stuk ijzer, een plant, een dier, een mens zijn gelijkelijk onderworpen b.v. aan de valwetten, (anorganisch niveau). Planten, dieren en mensen verrichten handelingen, die staan op vegetatief niveau b.v. ademhaling; mensen en dieren doen daden, die staan op animaal niveau: eten, drinken. Alleen van de menselijke handelingen spreken we van humaan en absoluut niveau.

Deze theorie, die wij duidelijkshalve hier zeer kort samenvatten, brengt den auteur tot zijn schema van vier lagen: plant, dier, maatschappelijk wezen, geestelijk wezen. Hij zegt 't op blz. 15 zeer concreet: „De ziel is daar (d.i in het schema) verdeeld in verschillende lagen". Er is eerst de laag van de plant d.w.z. onze ziel ondergaat de invloed van de functies, die we met de plant gemeen hebben. Dan is er de laag van het dier; dat betekent, dat onze ziel onder invloed staat van functies, die

we met het dier gemeen hebben. In de derde laag komen de zielsbewegingen, die 't gevolg zijn van onze verhouding tot onze medemensen en tenslotte de vierde laag: de geestelijke krachten, die in hoogste instanties het leven richten en het streven bepalen."

Er is tegen deze populair-psychologische uiteenzetting eigenlijk maar één bezwaar. De waarde van het schema zal ik niet betwisten, integendeel; maar het woord laag lijkt mij in dit verband niet goed gekozen. Het is te concreet, het heeft een te vaste betekenis in onze taal; het woord niveau is vager en we kunnen er gemakkelijker een door ons gewenste betekenis aan geven. Het is waar, dat de schrijver nadrukkelijk tegen misvatting waarschuwt, maar uitdrukkingen als: „Nu zijn we in de tweede laag" of „dat zijn ook gewone mensen en dus in het bezit van een eerste, tweede en derde laag" werken toch min of meer verwarrend.

Er zou aan dit schema en deze terminologie nog een ander bezwaar verbonden kunnen zijn: zullen de ouders niet menen, dat de zaak is afgelopen, als ze geconstateerd hebben van uit welke laag de daad van hun kind werd bestuurd. Dit bezwaar kan bij van Veen niet tot ontwikkeling komen, want het volle licht en de volle aandacht worden geconcentreerd op de paedagogische opmerkingen, voorbeelden en raadgevingen, die van Veen voor zijn lezers op voortreffelijke wijze uiteenzet. Vooral zijn voorbeelden zijn mooi, practisch, aan het leven ontleend. En wat hij over de verhoudingen in het gezin zegt, over het optreden tegenover de kinderen is van buitengewone betekenis. Als de vele luisteraars naar de radiolezingen en de — naar we hopen — vele lezers van dit boek, al is 't maar voor een derde deel, dit alles eens in praktijk brachten!

Nog een enkel woord over de principiële kant van het boek.

De schrijver is — voor wie 't nog niet wist, blijkt 't hier glashelder — religieus-socialist. Het socialisme heeft een taak in deze wereld; indien het die zal vervullen, indien het bestand zal zijn tegen de orkanen van communisme, fascisme, enz. dan moet het stevig verankerd liggen in de diepste en heiligste gevoelens. Het kan zijn roeping slechts vervullen, zo meent van Veen, indien het de grote waarheden van het Christendom tot een onvervreemdbaar en onlosmakelijk deel kan maken van de overtuiging en het leven van de arbeidersklasse. „De tijd zal komen, zo zegt hij op blz. 70, dat het socialisme deze stille figuur (bedoeld wordt: Christus) in haar midden de ereplaats zal hergeven, om geestelijk en zedelijk sterk te staan in het grote werk, dat wacht." Dat de denkbeelden over opvoeding voortkomen uit en verband houden met deze rijke en centrale gedachte, is vanzelfsprekend.

Blijkbaar heeft de religieuze strekking van het betoog van v. Veen nog al wat verzet opgewekt uit de kringen van de luisteraars. In het laatste hoofdstuk, waarin de auteur verschillende tot hem gekomen vragen beantwoordt, gaat hij op opmerkingen op dit gebied in. En dan verwijdert de Schrijver zich o.i. wel wat ver van zijn onderwerp, — dan schemeren de heuvels van de paedagogiek in de verre verten aan de horizon. Of dit een bezwaar is? Geenszins, want als v. Veen komt te spreken over geestelijke bezinning en culturele waarden, loont 't steeds de moeite naar hem te luisteren en ten slotte breekt het verband met de opvoeding toch altijd door.

Alles saam genomen, is het een mooi, een zeer ernstig boek. Het is te hopen, dat de paedagogische voorlichting van de Vara zich volgens de hier getrokken lijnen zal blijven voortbewegen.

Bt.

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

17e JAARGANG. JUNI 1936 No. 9.

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ „PATRIA" AMERSFOORT

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

Bladz.

De aansluiting tussen het Lager- en Voortgezet- en Middelbaar Onderwijs in Indië, door C. Schreuder . . 281

De beteekenis van Jane Addams van Chicago, door E. C. Knappert, IV. 292

Verslag van de Internationale Paedagogische Conferentie te Utrecht, 14—20 April 1936, door J. R. Janssen . . 302

Feiten en Pogingen.

Het referendum van de Groene, door v. d. M. . . . 310

Het Dopolavoro 311

De aansluiting tussen het Lager- en Voortgezet- en Middelbaar Onderwijs in Indië,

door C. SCHREUDER.

Met buitengewoon genoegen voldoe ik aan het verzoek der Redactie om een overzicht te geven van het werk, dat in Indië gedaan is voor het probleem van de aansluiting Lager- en Middelbaar Onderwijs.

Het opschrift van mijn artikel is gelijkluidend aan de titel van een boekje, uitgegeven in Februari 1934 door het Hoofdbestuur van het Ned. Ind. Onderw. Genootschap (N.I.O.G.), hetwelk het rapport bevat van een Studie-commissie te Bandoeng.

Een bespreking der deugden en gebreken van dit werkje, naast vermelding van de mate, waarin de gepropageerde ideeën al of niet verwezenlijkt zijn, zal enigszins een beeld geven van hetgeen Indië op dit gebied gepresteerd heeft.

Ofschoon het wel niet nodig zal zijn er op te wijzen, dat er ook vóór 1934 talloze pogingen zijn gedaan om de Aansluiting te verbeteren, daar in Indië het aansluitingsprobleem evenals bij ons zo oud is als het Middelbaar Onderwijs zelf, menen we goed te doen ons vrijwel te bepalen tot bovengenoemde brochure, omdat daarin voor het eerst volledige konkrete aanwijzingen gegeven worden over de wijze, waarop het N.I.O.G. zich voorstelde, dat men de aansluiting met het Voortgezet Onderwijs het best zou kunnen regelen.

Toch mogen twee vroegere publikaties niet ongenoemd blijven n.l.: „Aansluiting van het Lager- en Middelbaar Onderwijs in Ned. Indië, Uitg. H.B. van het N.I.O.G. (1930)" en „De Aansluiting van het L.O. en het M.O., uitgegeven door de Lernarsvereniging", omdat deze geschriften de aanleiding zijn geweest tot het latere werk van het N.I.O.G. en daarvan in zeker opzicht de richting enigszins bepaald hebben.

De eerstgenoemde uitgave is voor de lezers hier te lande bovendien wel instructief, omdat ze door de scherpe stellingname er goed de aandacht op vestigt, dat in Indië het probleem weer andere kanten heeft dan in Holland.

Het H.B. van het N.I.O.G. verklaart toch in de eerste brochure, dat het Aansluitingsprobleem het best opgelost wordt, als men de H.B.S. opheft.

Dat lijkt nu wel een zeer bijzonder en afdoend middel, maar de vreemdheid verdwijnt, als men weet, dat in Indië naast de 5-jarige H.B.S. op Europese leest geschoeid, ook nog een 3-jarige Algemene

Middelbare School (A.M.S.) bestaat, waarvan de onderbouw de 3-jarige Mulo-school is.

En nu is de gezonde gedachte in de brochure van 1930, dat de toestand al reeds veel zou verbeteren, indien geen aansluiting gezocht behoefde te worden bij de H.B.S., die wat organisatie, leerstof en leergang betreft, een getrouwe copie is van haar moederlandse zuster. Het behoeft toch wel geen betoog, dat Inlandse-, Chinese-, maar ook Europese kinderen in Indië wel enigszins verschillen van onze Hollandse knapen en meisjes en dat ook het milieu en de ervaringen, welke zij daarin opdoen en opgedaan hebben, niet onmiddellijk een voorbereiding vormen voor echt Hollands onderwijs.

Al mogen dan A.M.S. en Mulo evenals helaas al ons Indisch Onderwijs, behalve dat der priesterschooltjes, nog bedenkelijk weinig eigen karakter vertonen om redenen, waarop ik in het bestek van dit artikel niet in kan gaan, er is toch reeds enige aanpassing aan leerlingen en milieu en in ieder geval is verdere verbetering niet onmogelijk door strenge eisen van concordantie met het moederland, zoals die voor de H.B.S. gesteld worden.

De Studiecommissie 1934 heeft dan ook terecht bovengenoemde hoofdgedachte tot sanering van het Indisch Onderwijs overgenomen. Dit verklaart tevens, waarom het Voortgezet Onderwijs (Mulo) blijkens de titel van haar rapport in de probleemstelling opgenomen is.

De brochure van de Leraarsvereniging vermelden wij vooral, omdat zij de aanleiding was, dat de Studiecommissie uit het N.I.O.G. samenwerking zocht en vond met de Leraarsvereniging.

De gedachtegang van de Studiecommissie 1934 kan nu in het kort als volgt samengevat worden:

Men kan moeilijk spreken van een aansluitingsprobleem Lager- en Middelbaar Onderwijs, omdat oplossing hiervan de mogelijkheid veronderstelt van een natuurlijke overgang van L.S. naar H.B.S. Waar deze laatste school echter naar de algemene mening der deskundigen een bijzonder soort begaafdheid vraagt, aangeduid als „geschiktheid voor overwegend intellectuele arbeid", als „verbale" of „abstracte" intelligentie enz. kan men bezwaarlijk het Lager- en Middelbaar Onderwijs als één geheel denken, waarbij de leerlingen als regel overgaan.

De Muloschool kan echter zeer goed als de normale voortzetting van de L.S. gedacht worden, al moet onmiddellijk opgemerkt worden, dat ook hier de aansluiting nog zoek is.

Indien echter het M.U.L.O. trouw aan zijn naam, slechts meerdere uitbreiding en verdieping kon geven, vooral gezien werd als een voortzetting der studie, die gestaakt moest worden, als de candidaat niet verder kon, als daarnaast de gelegenheid bestond om ook na 1 of

2 jaar Mulo in de praktijk of op een vakschool over te gaan, dan kon van dit onderwijs beweerd worden, dat het een natuurlijke voortzetting was van het Westers Lager Onderwijs in Indië.

Indië verkeert in de gelukkige omstandigheid, dat het over een schooltype beschikt (Mulo), dat toegang kan geven tot de A.M.S. en dat bovendien 3 jaar lang de gelegenheid geeft tot nauwkeurige observatie, waardoor de selectie op „abstracte intelligentie" vrij nauwkeurig plaats kan hebben.

Bij dit stelsel kunnen èn aansluiting èn selectie voor 't M.O. behoorlijk tot haar recht komen.

De Commissie ziet het Middelbaar Onderwijs dus slechts als één der vele differentiërings-mogelijkheden (naast vak-, technisch- en handelsonderwijs enz.) welke tijdens het aaneengesloten lager- en voortgezet onderwijs openstaan. Verdwijnen sommige leerlingen in het bedrijf of naar de vakscholen, andere blijven gereserveerd voor de M.S. omdat zij van een goede abstracte aanpassing blijk geven.

Daar de Commissie 1934 het op sociologische overwegingen vanzelfsprekend achtte de H.B.S. niet op te heffen, althans in de naaste toekomst niet, zag ze gaarne, dat er gelegenheid was, ook de candidaten voor dit schooltype gedurende enige tijd op hun geschiktheid voor Middelbaar Onderwijs te beoordelen.

Daarom stelde ze voor een proef te nemen met het vormen van H.B.S.-klassen aan bestaande Muloscholen, nadat de leerlingen 3 maanden voortgezet onderwijs ontvangen hadden. En omdat de aansluiting lager- en voortgezet onderwijs echter nog verre van volmaakt is èn omdat met de instelling van H.B.S.-klassen aan Muloscholen voorlopig hoogstens enige proeven genomen zouden kunnen worden, was het evenwel noodzakelijk maatregelen te treffen om de tegenwoordig ondraaglijke toestand althans iets te verbeteren.

De Commissie heeft daartoe in samenwerking met de Leraarsvereniging subcommissies gevormd, voor een vergelijkend onderzoek van de leerboekjes in gebruik in de hogere leerjaren der L.S. en die voor de eerste klasse van het voortgezet onderwijs (Mulo en H.B.S.), om na te gaan of de schriftelijke aanbieding der leerstof in de L.S. en bij het verdergaand onderwijs van dien aard is, dat het laatste min of meer door het eerste wordt voorbereid.

Het was natuurlijk onmogelijk om de gehele didactiek van Lager- en Voortgezet Onderwijs in dit onderzoek te betrekken; een onderzoek naar wat er op de mondelinge lessen geboden wordt, was uitgesloten, maar dit werd niet als een overwegend bezwaar gevoeld, omdat de mondelinge lessen *als leerstof* toch veelal hetzelfde geven als de lessen uit het leerboek.

Er werden nu op de vergaderingen van leraren en onderwijzers

betrekkelijk weinig klachten gehoord over de leerboeken bij H.B.S. en Mulo, zij het ook dat opzet of uitvoering van speciale methoden wel eens aan enige critiek bloot stonden.

Voor de Mulo betrof dit vooral het feit, dat de behandelde stof inzonderheid voor het vak Nederlands, te veel ontleend was aan Hollandse milieus, waardoor het begrijpen voor leerlingen, die hiervan niet op de hoogte waren, zeer werd bemoeilijkt.

Ofschoon dus de leerboeken voor het verdergaand onderwijs over het algemeen niet te zwaar werden geacht, constateerde men toch herhaaldelijk, dat de leerlingen niet in staat waren zelfstandig met deze boeken te werken. Het ontwikkelingspeil van de tegenwoordige leerlingen werd over het algemeen onvoldoende geacht om het onderwijs te kunnen volgen.

Dit betekende dus, dat de L.S. en haar leerboekjes in gebreke gesteld werden voor wat betreft het voorbereiden tot de studie, die bij het Voortgezet- en Middelbaar Onderwijs gevraagd wordt.

Vooral de leraren verzekerden echter nadrukkelijk, dat de L.S. zeker niet te kort schiet wat betreft het aanbrengen van parate kennis van namen, jaartallen, cliché-zinnen bij 't opstel en cliché-oplossingen bij 't rekenen.

Naar het oordeel van alle subcommissies, zou de aansluiting dan ook zeer veel verbeterd kunnen worden, indien minder aan bovengenoemd soort parate kennis [1]) gedaan werd en meer aan een paraat kunnen van hoger orde, n.l. het hanteren van allerlei woorden (termen), welke voor het begrijpen van een stukje proza, een aardrijkskundig- of geschiedkundig lesje en een rekenkundige opgave nodig zijn.

Occasioneel houdt men hier op de L.S. ook nu reeds rekening mee, maar het moet veel systematischer gebeuren, doordat men zich nauwkeurig rekenschap geeft van de zaakgebieden, welke door Taal, Aardrijkskunde, Geschiedenis en Rekenen bestreken worden en vooral van de meer algemene (dus abstracte) termen, welke hierbij te pas kunnen komen.

Ofschoon deze gedachte naar mijn stellige overtuiging voor de didactiek in het algemeen van verstrekkende betekenis kan zijn, omdat ze perspectieven biedt voor overeenstemming tussen de onderwijzers betreffende de theoretische inhoud der leerstof bij vrijheid voor keuze van onderwerp en behandeling, is 't voor de Aansluitingskwestie in Indië niet noodzakelijk er hier dieper op in te gaan.

De Commissie 1934 heeft zich toch, zuiver op opportunistische gronden beperkt tot het samenstellen van z.g. begrippenlijsten, waarin de termen voorkomen, die noodzakelijk zijn om een aardrijkskundig-

[1]) Zie Ph. Kohnstamm, Parate Kennis (Losse Paedagogische Studiën, J. B. Wolters).

of geschiedkundig leerboek bij het voortgezet onderwijs te kunnen lezen (bestuderen). Het woord begrippen is wel enigszins misplaatst, maar het was niet mogelijk een andere korte aanduiding ervoor te geven, zonder misverstand te wekken. Het zijn slechts „woorden", die door de ervaring in de klas (besprekingen van den onderwijzer of lectuur) en met behulp van arbeidsmethoden een zekere voorlopige vulling en vertrouwdheid gekregen hebben en daardoor later gebruikt kunnen worden bij het bespreken of lezen van nieuwe onderwerpen.

Voor Taal en Rekenen is de Commissie echter niet tot dit systematisch werk gekomen, en dat behoeft ons niet te verwonderen, als we bedenken hoe groot de verscheidenheid van stof is, die we qualitatief of quantitatief kunnen ordenen, ook al laten we het aardrijkskundige- of geschiedkundige vakje dan nog buiten beschouwing.

Wel wordt onder Taal de suggestie gegeven om in de L. S. veel te doen aan het Stillezen [1]) van zakelijke stof (aan de krant ontleende, eenvoudige nieuwstijdingen; advertenties, gebruiksaanwijzingen; korte beschrijvingen enz.) en aan de behandeling van eenvoudige stof van sociologische aard in de hogere leerjaren der L. S., maar tot een nauwkeurige termenopgave kon het nog niet komen, omdat daartoe de noodzakelijke voorarbeid niet gedaan was.

Nu in 1936 door de heren Bongers en De la Court een pleidooi is geleverd voor rationeel taalonderwijs, [2]) waarbij woorden en taalschema's worden geselecteerd op frequentie, moeilijkheid, meer of mindere algemeenheid enz. en de heer De la Court na moeizame telen denkarbeid bij het Departement een lijst heeft ingediend van woorden en uitdrukkingen, die voor het onderwijs aan Inlanders in de eerste plaats in aanmerking komen, zou het vermoedelijk heel wat gemakkelijker vallen ook voor het onderwijs in het Nederlands aan Europeanen een z.g. Begrippenlijst samen te stellen.

Ook de Rekencommissie moest wat deze materie betreft zich nog bepalen tot het aanbevelen van een klein vocabulaire van technische termen (som, verschil, termen, product, factoren, coëfficient enz.) en het afdrukken van sommen, die n.h.m. wel of geen practische waarde hadden.

We mogen deze woordenkennis of beter woordenhantering vooral niet verwarren met de aan de algemene verachting prijsgegeven „woordenkennis" of „verbale kennis" welke uitsluitend appeleerde aan het geheugen.

De bedoeling van de Commissie is toch juist om hoofdzakelijk gebruik

[1]) Zie G. v. Veen. Plaats en Betekenis van het Stillezen in onze Lagere Scholen. J. B. Wolters.

[2]) Bibliotheek van „Opvoeding" No. 4 Rationeel Taalonderwijs door H. Bongers en Alb. de la Court. Bij J. B. Wolters.

te maken van samenhangende gehelen van gedachten, waarin de te behandelen woorden en uitdrukkingen voorkomen.

Door de Subcommissie Taal wordt nog speciaal gewezen op het leren onderscheiden van hoofd- en bijzaken, het kritisch lezen en de voornaamste grammatikale vormen. Het kan geen kwaad deze onderdelen nu nog afzonderlijk te noemen, maar als de begrippenlijst opgesteld was, zou het niet meer nodig zijn, want juist het zuiver opvatten en gebruiken ook van meer algemene (hogere) termen, dwingt tot goede denkgewoonten en de grammatikale termen zouden zeker een plaats in de woordenlijsten kunnen vinden.

Wel zal voor Taal altijd afzonderlijk aandacht gegeven moeten worden aan de mogelijkheid tot het weergeven van hetgeen beleefd, gehoord of gelezen is, maar het opstel van leerlingen der L. S. wordt als oefening in het uiten van gedachten door deze Commissie niet hoog aangeslagen. De vooruitgang in het stellen is naar haar oordeel meer een product van ontwikkeling, leeftijd en productieve belezenheid dan van voortdurende oefening in het weergeven van een verhaaltje of versje, dan wel het vertellen van een gebeurtenis uit het geheugen in de cliché-taal.

Wanneer de termen functioneel ingeoefend worden en steeds meer begripsinhoud krijgen, wanneer ze door gebruik levend blijven en korte opdrachten ermee volvoerd kunnen worden, dan stimuleren we de ontwikkeling meer dan wanneer we de kinderen dwingen tot onrijpe en dus stuntelige en ontmoedigende pogingen tot gevoels- en gedachtenuitingen.

Wat natuurlijk niet betekent, dat de zeldzame spontane behoefte ertoe ook maar enige hindernis in de weg gelegd moet worden.

Voor Rekenen mag nooit vergeten worden, dat het getalsinstrument wel zeer weinig natuurlijks over zich heeft, zodat het buitengewoon veel moeite zal kosten er de kinderen vertrouwd mee te maken.

Hoewel de techniek niet mag ontaarden in een mechanisch goochelen met cijfers zonder controle van het denken, zal het voor de volkomen beheersing van de hoofdbewerkingen met gehele en decimale getallen wel nodig zijn een groot aantal technische oefeningen te geven.

Aan het Hoofdrekenen zal meer aandacht besteed moeten worden, juist ook omdat er hierdoor meer kans is op verstandig rekenen en de Commissie heeft er na opruiming van een groot deel der z.g. Denksommen volstrekt geen bezwaar tegen reeds enigszins rekening te houden met het verdergaand onderwijs, want zij beveelt wat eenvoudige rekentheorie aan, waarbij speciaal de goede beheersing van het „Kleine getal" naar voren wordt gebracht, welke nodig is voor het rekenen met de coëfficienten in veeltermen en vergelijkingen bij

het algebra-onderwijs en verder onderwijs in het letterrekenen in de hoogste klasse der L. S. waarbij de echte algebra echter verboden is en waarbij dus gezwegen zal moeten worden over de begrippen positief en negatief.

Waar de Indische school over een 7e klasse beschikt zou het mogelijk zijn, in deze klasse uit te maken, wie voor Voortgezet- en voorlopig misschien ook wie meer in het bijzonder voor middelbaar onderwijs in aanmerking kon komen.

Als toch het onderwijs in de zes eerste leerjaren rekening heeft gehouden met de suggesties van de Commissie 1934 en als dan de 7e klasse de leerlingen meer zelfstandig laat werken b.v. in de geest van het Daltonsysteem, dan had men prachtig gelegenheid om de leerlingen te observeren. Blijkt het, dat sommige leerlingen hun taak gemakkelijk kunnen volvoeren, dan zou dit een aanwijzing zijn, dat zij over voldoende intelligentie beschikken om het Voortgezet Onderwijs te kunnen volgen. Misschien kan ook reeds hier een meerdere vaardigheid in het hanteren van hogere begrippen geconstateerd worden, wat zou wijzen op mogelijke geschiktheid voor het Middelbaar Onderwijs.

Nadat aldus op uitvoerige wijze aandacht was geschonken aan de manier waarop inderdaad Aansluiting en Selectie meer volledig tot haar recht konden komen, had de Commissie nog een minder aangename taak te vervullen, n.l. verbetering der toelating tot het Voortgezet- en Middelbaar Onderwijs, zoals die in Indië plaats heeft door middel van examens.

Het spreekt wel vanzelf, dat de Commissie hierbij met haar aanwijzingen althans iets tracht te verwezenlijken van hetgeen bij goede aansluiting en selectie op natuurlijke wijze te bereiken zou zijn.

Zo stelt zij voor, geruime tijd vóór de examens van Departementswege lijsten te publiceren, waarop de „parate kennis" nauwkeurig aangegeven is[1]) en andere lijsten, waarop ditzelfde geschiedt voor het „paraat kunnen" (de z.g. begrippenlijsten).

De Commissie stelt haar voorbeelden van deze lijsten voor Aardrijkskunde en Geschiedenis ter beschikking, waarbij de bedoeling is, door publicatie in het vakblad en een brochure tot discussie uit te lokken.

Wanneer de leraren en onderwijzers het op dit punt eens konden worden, dan zou de Vakvereniging het Departement modellijsten kunnen aanbieden.

In overeenstemming met deze opzet wordt voor het onderzoek naar de geschiktheid aangedrongen op het gebruik van stilleestests, waarbij

[1]) Zie Ph. Kohnstamm, Parate Kennis (Losse Paedagogische Studiën, J. B. Wolters).

vooral gedacht is aan invuloefeningen, welke niet de parate kennis op dit gebied en het geheugen onderzoeken, maar waarbij gepeild wordt, wat het kind gehoord en gelezen heeft en in staat is met oordeel des onderscheids en vermogen tot samenvatting en aanvulling denkend te verwerken [1]).

Waar hierbij van Taal en Rekenen nog geen Begrippenlijsten ter beschikking staan, geeft de Commissie voorbeelden van werkstukken, die beter geschikt zijn dan de tegenwoordige examenopgaven, zoals voor Taal schriftelijke beantwoording van duidelijke vragen, in verband met van te voren gelezen stof; analogiereeksen; aanvulling van hiaten in een logische gedachtengang, ontleend aan gelezen stof; het weergeven van een eenvoudige situatie in eigen woorden enz. en voor Rekenen een cijfertest van een ruime serie cijfersommen, aangevuld met enige sommen met letters en een test van toegepast rekenwerk, waarbij rekening gehouden wordt met de eisen van het maatschappelijk leven in verband met het bevattingsvermogen van het kind.

Waar blijkens de gehele opzet deze Commissie het Toelatingsexamen als een noodzakelijk kwaad beschouwt, waarmee ze zich alleen bemoeit, omdat er geen kans op is, dat het voorlopig verdwijnt, daar behoeft het wel geen betoog, dat ze aan de „Verklaring" der onderwijzers grote waarde toekent.

Deze dient echter uitgebreider en systematischer opgezet, zodat een vrij volledig beeld van de leerlingen verkregen wordt. Een deskundige commissie zal deze lijst moeten samenstellen. Het spreekt vanzelf, dat zulk een lijst maar niet even ingevuld kan worden vóór het verlaten der L.S. Er zal nauwkeurig en regelmatig geobserveerd moeten worden en gedurende jaren.

De ideeën der Commissie hebben niet nagelaten invloed te oefenen op de regeling der Toelatingsexamens, zij het ook dat de noodzaak tot bezuinigen het nemen van bijzondere maatregelen wat in de hand werkte.

Er werd reeds in September 1934 door het Departement van Onderwijs een Aansluitingscommissie ingesteld, die de opdracht kreeg een noodregeling te ontwerpen, welke richtlijnen aan zou moeten geven, waarlangs het toelatingsexamen voor het Cursusjaar 1935/'36 der middelbare scholen zich diende te ontwikkelen.

Het eerste rapport der officiële Aansluitingscommissie gaf over de inrichting van het examen enkele belangrijke aanwijzingen. Allereerst werd bepaald, dat het examen een onderzoek moest instellen naar

[1]) Zie G. v. Veen, Plaats en Betekenis van het Stillezen in onze Lagere Scholen, J. B. Wolters.

de parate kennis en naar de intelligentie der candidaten[1]). Een belangrijke waarde zou toegekend moeten worden aan de verklaring van het schoolhoofd.

Bij dit alles werd vooropgesteld, dat reeds voor het examen van 1935 het drilsysteem, de dressuur voor het grootste gedeelte uit de school verbannen moest zijn. In een tweede rapport zou de Commissie nader terugkomen op welke wijze het intelligentie-onderzoek, de normenregeling enz. kon plaats vinden. Dit tweede rapport is echter nooit voor publicatie vrijgegeven, waardoor de opleiders het schema onthouden werd, waar omheen het toelatingsexamen zou worden opgebouwd.

Het vermoeden ligt voor de hand, dat de Centrale Commissie voor de Toelatingsexamens nog niet over genoeg bekwame mensen beschikte om rekening te kunnen houden met de meer gedetailleerde verlangens der Aansluitingscommissie.

Het examenwerk in 1935 heeft dan ook algemene teleurstelling gewekt en in de vakbladen zijn er stromen van critiek over uitgegoten.

Toch heeft men vrij algemeen erkend, dat de richting, waarin het onderzoek zich heeft bewogen, goed was en men voelde er niets voor tot het oude examen terug te keren.

Voor Taal was grotendeels de methode gevolgd van de commissie-Bolkestein. De stof werd niet in losse zinnen, maar in doorlopend verband aangeboden en door vragen trachtte men vast te stellen of de candidaat uit de Tekst gegevens wist te vinden en met elkaar in verband te brengen en of hij bepaalde woorden en uitdrukkingen juist had opgevat. Noch het gekozen onderwerp, noch de aard der vragen was echter bestand tegen critiek.

Ook de Aardrijkskundige- en Geschiedkundige Tests voldeden niet en in de invuloefeningen zaten meer gaten dan woorden, zodat zelfs onderwijzers, die aan dit à-jourwerk gewend waren, al hun concentratie-vermogen nodig hadden om het patroon terug te vinden.

Dit zou nog niet zo erg zijn geweest voor de echte parate kennis n.l. namen en jaartallen, maar ongelukkigerwijze had men met dezelfde Tests ook een onderzoek ingesteld naar Aardrijkskundige- en Geschiedkundige termen en deze mogen alleen in zeer duidelijk verband onderzocht worden. Zoals 't nu gebeurd is, heeft men niet alleen hoge eisen gesteld voor de parate kennis, maar deze zelfs nog vermeerderd door *paraat kunnen* als *parate kennis* te behandelen.

Wat het rekenwerk betreft, kreeg men sterk de indruk, dat de Centrale Commissie meer op uiterlijke- dan op innerlijke kentekenen had gelet en zij haar goede wil tot modernisering vooral had getoond

[1]) Het „Rapport Bolkestein", dat inmiddels in Nederland gepubliceerd was, heeft op deze beslissing natuurlijk ook grote invloed gehad.

door de sommen wat te bekorten en de leerlingen geen afzonderlijk vel papier voor de oplossingen te geven, maar daarvoor ruimte te laten op de opgavenbriefjes.

Het Departement van Onderwijs heeft goed nota genomen van de aanmerkingen, welke op de examenregeling 1935 zijn gemaakt en dit stemt tot voldoening, maar het verheugt ons nog meer, dat men nu maar niet gemakshalve heeft verordend, dat het examen weer op de vroegere gebrekkige manier moest afgenomen worden.

Reeds in de onderwijzersvakbladen van October 1935 werd de officiële regeling voor de examens 1936 gepubliceerd en daarbij was rekening gehouden met de klachten en — het goede der nieuwe richting was niet overboord geworpen.

Ten bewijze hiervan mogen de volgende zinnen uit de nieuwe regeling gelicht worden:

„De taaltest blijft voor 1936 gehandhaafd. De beoordeling van deze test zal op een nader, door een in te stellen testcommissie, aan te geven wijze geschieden."

Het ligt *niet* in de bedoeling de taalbeheersing te onderzoeken middels een opstel."

„Voor aardrijkskunde zal naast de topografische kennis, tevens onderzocht worden, in welke mate de aardrijkskundige leerstof verstandelijk verwerkt is."

„De examenstof voor geschiedenis en aardrijkskunde zal niet uitgaan boven de leerstof der leerboekjes, die gebruikt worden op de openbare scholen voor Westers Lager Onderwijs."

We menen veilig te mogen concluderen, dat de toelatingsexamens in Indië onder leiding van het tegenwoordig Departement van Onderwijs reeds dit jaar veel minder ontevredenheid zullen wekken dan in 1935 en als men op deze wijze doorgaat met de theoretisch juiste grondslagen steeds beter practisch uit te werken, zullen onze moederlandse examencommissies weldra stimulerende voorbeelden van examenopgaven uit de tropen tot haar beschikking krijgen.

Tot slot nog een kort woord om de Indische werkwijze te karakteriseren.

Het voornaamste achten wij niet de pogingen, welke zijn gedaan om de toelatingsexamens voor de H.B.S. te verbeteren; veel belangrijker schatten we de aanwijzingen, die gegeven zijn om van het gehele lager- en verdergaand onderwijs een aaneengesloten geheel te maken, waarbij tevens ruimschoots proefondervindelijk gelegenheid zou bestaan om de leerlingen te klassificeren.

Wie ongeschikt is voor elke studie, stapt dan na de L.S. in het leven over, wie over wat meer intelligentie beschikt, loopt nog één

of enige jaren Mulo mee en verkiest een beroep of goede vakschool en alleen de meest intelligenten gaan door naar het M.O.

In deze gedachtengang lag het voor de hand, dat men in de eerste plaats naging, of de lagere school wel aan redelijke eisen voldeed voor wat betreft het afleveren van leerlingen, waarmee verder gewerkt kon worden.

Een der voornaamste voorwaarden hiervoor is, dat deze leerlingen een niet te moeilijk geschreven studieboek in zover zelfstandig kunnen lezen, dat het Nederlands ook op aardrijkskundig of geschiedkundig gebied geen onoverkomelijke moeilijkheden oplevert om zoveel van de tekst te begrijpen, dat de lust tot verder (lezen) niet gedood wordt.

Hierbij is de lagere school n. m. m. terecht in gebreke gesteld en daarmee is gewezen op de grootste fout van ons gehele Lager Onderwijs, een fout, die niet alleen of zelfs niet in de eerste plaats noodlottig is voor degenen, welke nog wat verdergaand theoretisch onderwijs krijgen. Deze zullen toch nog wel leren lezen (studeren) maar hoe moeten de anderen (66 pCt. van de schoolbevolking in Nederland) ooit verder komen.

Zij hebben geen middelen meegekregen van de L. S. om zich verder te ontwikkelen, wat dus betekent, dat er geestelijke stilstand intreedt en zelfs alle met zoveel moeite (van onderwijzers en leerlingen) veroverde kennis na heel korte tijd vervlogen is, wat ook de rapporten van Beklijvingscommissies enz. bewijzen.

En nu is het rapport dat wij bespraken vooral merkwaardig, omdat de Studiecommissie, die het samenstelde, in het leven was geroepen door een onderwijzersvakvereniging en grotendeels uit onderwijzers bestond, zodat men kon verwachten, dat de fouten van het middelbaar onderwijs als: te veel doceren, te plotselinge overgang naar vakonderwijs, onvoldoende paedagogische vorming der leraren enz. scherp naar voren zouden komen.

Dit is niet gebeurd, omdat terecht is ingezien, dat de L. S. in de allereerste plaats heeft te zorgen, dat ze leerlingen aflevert, die niet alleen paraat zijn als 't erom gaat wat feiten en namen te reproduceren, maar ook als ze in bescheiden mate hun verstand moeten gebruiken.

Het moet voor de leraren in de verschillende subcommissies wel enigszins pijnlijk geweest zijn, dat over de gebreken der middelbare school in 't geheel niet gesproken werd, ook al mocht van alle aanwezigen verondersteld worden, dat ze zich die zeer goed bewust waren, maar de onderwijzers hebben zich terecht op het standpunt geplaatst, dat ze pas critiek op het M. O. mochten uitbrengen, als de H.B.S. eerst een faire kans was gegeven.

Deze zuiver objectieve beschouwingswijze, ook waar het ging om

beoordeling van eigen werk, waarbij de gevoelsfactor zo moeilijk uitgeschakeld kan worden, geeft hoop voor de toekomst van het Indisch Lager Onderwijs.

Het allerbelangrijkste van het rapport is dan ook, dat de onderwijzers zelf de tekortkomingen van hun school zakelijk onderzochten en middelen tot verbetering aangaven, want hierdoor is de hoop gerechtvaardigd, welke in het Voorbericht wordt uitgesproken, dat deze arbeid kan leiden tot hervorming der Lagere School, tot regeneratie van een instituut, dat voor de individuele vorming van elke burger, voor zijn opname in de maatschappij en daardoor voor de samenleving, het voornaamste vormingsapparaat moet zijn dat wij bezitten.

De beteekenis van Jane Addams van Chicago 1860 — 1935

door E. C. KNAPPERT.

IV.

> In his own way each man must struggle lest the moral law become a far-off abstraction utterly separated from his actual life. Jane Addams.

Rest ons Jane Addams te laten zien in haar contact met de overheid. Al is het eenige openbare ambt dat door haar bekleed werd, inspectrice van den reinigingsdienst in de wijk van Hull-House, dit heeft naar ons oordeel, haar invloed op Overheidsmaatregelen eer gebaat dan geschaad. [1])

Wij zagen reeds hoezeer President Th. Roosevelt van haar invloed op de publieke opinie overtuigd was. Met het volste recht kan men in het Amerikaansche „Settlement", met Hull-House vooraan, de middelpunten zien, vanwaaruit sociale hervorming zich over de Vereenigde Staten heeft verbreid. Tot op zekere hoogte geldt hetzelfde van Engeland. Wij willen bij wat volgt bedenken dat, wat ingewikkeldheid der problemen betreft, zelfs Toynbee Hall met zijne talrijke Russische en Poolsche Joodsche buren, het gemakkelijker heeft in

[1]) Dat in de arbeiderswijken, zoolang deze gekenmerkt worden door sloppen en stegen en kazernewoningen de vuilnisman zijn hygiënisch en ordelijkheid bevorderend werk, vaker en regelmatiger moet verrichten dan in de buurten der welgestelden, ligt voor de hand. Helaas ook dat het omgekeerde gebeurt. Toen klachten niet hielpen, nam Hull House deel aan de aanbesteding van den stadsreinigingsdienst, en kon zoodoende de directrice het vuilnis-ophalen pachten in hare eigen wijk.

vergelijking van Hull-House, een ware smeltkroes van rassen en nationaliteiten, waarin de zuiverheid der metalen aan het bronzen mengsel ten offer viel. In een harer boeken vertelt Miss Addams hoe in de beste settlements in New York, in Boston en elders, gevoeld werd hoe de daar verrichte arbeid niet alleen als op zich zelf staand groepswerk beteekenis had, maar hoe deze moest opgenomen worden in wijder, in grooter bewegingen, waarin de universiteiten en allerlei invloedrijke stichtingen actief betrokken moesten worden en feitelijk passief betrokken waren. Uit een vergelijking met onze vaderlandsche toestanden zal weer eens blijken hoezeer het Angel-Saksische ras ons de baas is in „public spirit" al kunnen wij Taine's uitspraak: „Nous n'avons pas le mot parce que la chose nous manque" stellig niet voor onze rekening nemen. De vijf jaren, die aan den wereldoorlog voorafgaan, zijn getuige geweest van een sterke bewustwording bij het Amerikaansche volk van de nooden en ontberingen hunner industriearbeiders en immigranten. Paul Kellogg, wiens naam sedert het pact aan niemand onbekend is, woonde in „Greenwich House" dank zij voornamelijk deszelfs merkwaardige directrice, een der belangrijkste settlements van New York. Kellogg ondernam en leidde de Pittsburgh Enquête, waardoor toestanden aan het licht traden bij de grootindustriëën die bij het beste deel van het Amerikaansche publiek schuldgevoel opwekten.

Het rapport der enquête wraakte de opvatting, dat de industrieel zich niet heeft te bekommeren om het welzijn van zijn arbeiders. In den raad van advies bij deze enquête, al welker leden onderdeelen van het rapport voor hunne rekening namen, zat Florence Kelley [1]) van het settlement in Henrystreet, Robert Woods van South End House in Boston en Prof. John Commons van de universiteit van Wisconsin. Deze hoogleeraar bracht jaar op jaar zijne vacanties door nu in dit dan in dat settlement.

Uit een en ander moge blijken welk aandeel de Settlements gehad hebben in sociale hervormingen. Bepalen wij ons nu tot Hull House dat, dank zij Jane Addams, de observatiepost geworden is van tal van invloedrijke mannen en vrouwen. Wanneer deze later, voor hun schrijftafel gezeten, maatregelen uitdenken of wetten formuleeren, dan ziet hun geestesoog als achtergrond niet een academische abstractie, maar het reëele leven zoowel in zijn inherente als in zijn wegneembare tragiek. Deze menschen, al of niet geïnspireerd door Miss Addams,

[1]) Mrs. Kelley werd in 1891 bewoonster van Hull House. Zij had, behalve in haar eigen land, in Heidelberg en in Zürich gestudeerd. Jane Addams zegt van haar: „Zij bezielde ons allen tot een verstandiger belangstelling in de arbeidstoestanden in onze omgeving." Zij zwoer zichzelve een duren eed dat haar levenswerk zijn zou, vrouwen en kinderen te redden van blinde, industrieële hebzucht.

kwamen allen met een aan zich zelven gestelde opdracht. De een, voor wie kinderbescherming het maatschappelijk probleem bij uitnemendheid was, in abstracto, wilde zich door dagelijksche aanraking met gezinnen en langdurige aanschouwing rekenschap geven, voor wat kinderen beschermd moeten worden.

Geen wonder voorwaar wanneer het dezen overkwam, een eenzijdigen nadruk te leggen op milieu en levensomstandigheden als factoren, die het geestelijk levenspeil bepalen. Een van de groote beletselen om er wetten door te krijgen die voor alle staten golden, en die alleen dan practisch uitvoerbaar waren, was en is de verwarring van zelfbestuur met plaatselijk bestuur. Voor buitenstaanders, misschien zelfs voor Amerikanen, is het een raadsel waarom de eene maatregel wel, de andere niet kan genomen worden door alle staten te zamen. Zoo verklaarde het Hooggerechtshof voor ongrondwettelijk een poging om op kinderarbeid orde te stellen door een verbod van doorvoer voor artikelen, bezwaard met kinderarbeid, wat Miss Addams de bittere opmerking doet maken dat Washington wel belangstelling had voor landbouw en vischvangst maar niet voor de jeugd. Intusschen bekrachtigde het Parlement in 1912 de oprichting van een federatief kinderbureau, waarvan het initiatief toekomt aan Miss Wald van het reeds genoemde Henry Street Settlement in New York. Zij en Florence Kelley hadden het plan van werkzaamheden ontworpen dat in hoofdzaak door de regeering werd overgenomen. President Taft benoemde Julia Lathrop van Hull House tot hoofd van het Bureau. In de reeds genoemde biographie van Jane Addams door Prof. Weber Linn, den zoon van haar zuster, wordt een hoofdstuk gewijd aan zes vrouwen, die allen tegelijk in Hull House werkten. Van drie maakten wij reeds melding: Ellen Starr, Florence Kelley, Julia Lathrop. In verband met ons onderwerp moet hier een vierde genoemd worden: Alice Hamilton. Zij had in Amerika en in Europa medicijnen gestudeerd, promoveerde, maar werd volgens haar eigen zeggen pas vele jaren later een dokter. Haar wetenschappelijke belangstelling ging vóór alles uit naar beroepsziekten. Tijdens een typhusepidemie in den zomer van 1902, was het sterftecijfer in de wijk van Hull House een zesde van heel Chicago, terwijl deze slechts een zes en dertigste deel van de totale bevolking bevatte. Dr. Hamilton constateerde dat vliegen de besmetting aanbrachten, waarvan de oorzaak lag in den niet te beschrijven toestand der sanitaire inrichtingen. Hull House liet het er niet bij zitten, het werd een strafzaak en het gevolg was, dat van de vierentwintig ambtenaren bij den geneeskundigen dienst er elf ontslagen werden.

Omkoperij door de huiseigenaren en misdadige nonchalance waren schuld aan het geval.

Hull House stond versteld over de ontdekking, dat omkooperij en zwendel op het stadhuis eindelooze vertakkingen hebben in de handelswereld. Nog meer verbaasd was Miss Addams over de verontwaardiging van het publiek, dat zij zich in deze zaak gemengd had. Het kwam Hull House op het verlies van contributies te staan, eene bekende ervaring, ook ten onzent.

Later kreeg Dr. Hamilton de regeeringsopdracht een onderzoek in te stellen naar beroeps-vergiftiging. Doch zelfs toen zij professor was in de beroepsgeneeskunde te Harvard kwam zij nog gedurig weken lang in Hull House terug.

Jammer dat plaatsruimte ons verhindert dit half dozijn maatschappelijke werksters te doen kennen als geestige, verstandige, beminnelijke vrouwen vol van dien gezonden humor, die voortdurend blijmoedig leven en werken in een wereld van onrecht helpt mogelijk maken.

Jane Addams bezat bovendien in hooge mate dat begrip en dat inzicht, hetwelk in staat stelt ergernis om te zetten in medelijden en dat tegelijk prikkelt om onkunde en bekrompenheid te bestrijden. Bovendien ervoer zij telkens en telkens weer den zegen van een onwankelbare overtuiging, die in staat stelt veroordeeling door vrienden met een bloedend hart maar glimlachend te dragen. Zoo spreekt zij van „onvermijdelijk misverstand" wanneer de krachtige pogingen van Hull-House om een wettelijk verbod te krijgen voor den verkoop van cocaïne aan minderjarigen, door de verkoopers wordt opgevat als een persoonlijke vijandige daad. Een Italiaansche drogist kwam zelfs met een groep landslieden naar Hull-House om te vragen, waarom de directrice hem zocht! Zij zelve zag steeds voor zich een Italiaanschen jongen van zeventien jaar, die als vroolijk kind de bewaarschool, als levenslustigen jongen de clubs in Hull House had bezocht, totdat alle leven en vreugde langzamerhand verdwenen en Miss Addams in zijn lijk niet herkennen kon wat zij te voren zoo goed gekend had. Misten de verkoopers van het sloopend gif alle verbeeldingskracht of dooden winzucht of eigen nood alle menschelijkheid?

Vaak kon Hull-House niet op tegen vooroordeelen of ingewortelde gewoonten — doch vaak werd wel iets bereikt. De bewoonster van het Huis, die jarenlang verantwoordelijk was geweest voor de kinderclubs en duizenden buurtkinderen kende, maakte een bizondere studie van driehonderd gezinnen en kon zoodoende het voortdurend verzuim der kinderen terugbrengen tot economische en sociale oorzaken. Een conferentie over het onderwerp, bijeengeroepen door de gemeentelijke commissie voor onderwijszaken, had ten gevolge een strengere toepassing van de wet op schoolverzuim en bezorgde Hull-House de samenwerking met tal van particuliere vereenigingen.

Telkens weer treffen ons in den arbeid van Miss Addams twee

eigenschappen van wel bizondere beteekenis: steeds pakte zij de koe bij de horens en, wat nog belangrijker is, zij verstond niet alleen de kunst van samenwerken, maar bevorderde die waar zij kon. Van beide een staaltje.

Geldverzendingen naar de betrekkingen in het moederland kwamen natuurlijk dagelijks voor in dit emigrantenkwartier. Toen Miss Addams er achter kwam, hoe veel tusschenpersonen daarbij opslokten, vroeg en verkreeg zij de installatie van een hulppostkantoor in Hull-House, waar uit den aard der zaak alle hulp kosteloos verleend werd.

Of er nu in Amerika postspaarbanken bestaan, weten wij niet. Zoo ja, dan is dit mede te danken aan de ervaringen in Hull-House opgedaan. Hoe menigmaal verlieten emigranten uit landen waar ze wel waren, teleurgesteld hun postkantoor omdat ze onverrichter zake terugkeeren moesten.

Toen duidelijk bleek hoe de beste resultaten verkregen werden bij samenwerking liefst ook met de overheid, legde Miss Addams zich in 't bijzonder toe op allerlei combinaties. In alle settlements van Chicago hield men zich bezig met het lot van den krantenjongen. Omdat hij de kranten voor eigen rekening verkocht en dus niet in dienstbetrekking was, viel hij niet onder de wet op den kinderarbeid. Gedurende 24 uur werden aan alle krantenjongens op straat vragen gesteld, die werden verwerkt in een rapport waarin aangedrongen werd op een gemeentelijke regeling. Geen der raadsleden wilde zich ervoor spannen, tenzij dagbladen hen steunden en dat deed er niet een. Toen echter het comité tegen Kinderarbeid in Chicago bijeen kwam en de kwestie daar opnieuw naar voren werd gebracht, toen dus de pers er zich wel mede bemoeien moest, kwam er gang in de zaak. Waarbij het geen gering voordeel was dat het lot van de kinderen van een bepaalden staat, in nationaal verband werd onder de oogen gezien.

Aan een enquête naar woningtoestanden, op touw gezet door de School voor Maatschappelijk werk in Chicago, werd door Hull House zeer krachtig deelgenomen. Telkens weer begon de Staat een beroep te doen op de hulp van werkers in Settlements, waar het gold maatregelen te nemen van publiek belang. Zoo kwam een wet tot stand in verband met beroepsziekten, en een andere voor verzekering tegen ongelukken.

Het principieele verschil tusschen philanthropie en den maatschappelijken arbeid der Settlements, belette Jane Addams niet, waar mogelijk, samen te werken met particuliere philanthropische instellingen; het resultaat was altijd — hoe kon het ook anders? — na korter of langer tijd, een ombuiging naar het Settlement-standpunt.

Hoe meer men zich verdiept in het leven en werken van deze merkwaardige vrouw, hoe sterker de indruk wordt dat het meest uitzon-

derlijke in haar haar diepgeworteld, zuiver rechtsgevoel is, waarbij gevoelsoverwegingen, sympathieën en antipathieën nooit schenen mee te spreken. Voor een vrouw is dit wel zeer zeker iets bijzonders. Men heeft niet eens een sterke verbeeldingskracht noodig om de waarde hiervan te beseffen voor iemand, die leeft en werkt te midden van een cosmopolitische bevolking van landverhuizers. Een land met koloniën als het onze weet trouwens genoeg van domheden en onrechtvaardigheden ten gevolge van onkunde en wanbegrip. Het ligt voor de hand een en ander te illustreeren door hare houding tegenover voornamelijk Russische invloeden. In haar boek: „Twenty years at Hull House" is een van de leerzaamste hoofdstukken dat, wat zij genoemd heeft: „Echo's van de Russische Revolutie". Van groote beteekenis niet het minst, omdat het spreekt van een inzicht in het wezen der democratie, dat ten onzent veelal ontbreekt.

Was ook Georg Lansbury bij zijn bezoek aan Amerika van dit voorjaar, hier niet zoo sterk door getroffen? Doch ter zake. Enkelen onzer herinneren zich wellicht hoe in 1901 President Mckinley werd doodgeschoten door een Poolsch anarchist. „Het is onmogelijk" zoo schrijft Miss Addams, „de opwinding van het publiek op dat oogenblik te overdrijven en het onpeilbare gevoel van afschuw, waarmede de gemeenschap een aanval beschouwde op de hoogste uitvoerende macht van de natie, als een misdaad tegen alle bestuur; dit dwingt tot een instinctmatig verzet van alle ordelievende burgers. Ongetwijfeld wortelen èn de afschuw èn het verzet zeer diep in de menschelijke ervaring.... Zoo vormt een anarchistische aanval op een ambtenaar een gedoorloofde basis voor onredelijke haat en vlugge bestrafling". In deze stemming ten gevolge van een nationale ramp wordt het begrijpelijk dat, toen de moordenaar bekende beïnvloed te zijn geweest door een anarchistische voordracht, huiszoekingen gedaan werden bij iedereen die van anarchistische neigingen verdacht werd. In Chicago zelf werd, onmiddellijk na den aanslag, de uitgever van een anarchistisch blad gevangen gezet.

Hij en zijn zoon werden, met verscheidene anderen opgesloten in de ongebruikte cellen onder het stadhuis, zijn vrouw en dochter werden naar een politiepost gebracht. Een advocaat werd den gevangene geweigerd.

Miss Addams had den uitgever een paar maal ontmoet toen Kropotkine op zijn voordrachten-tournee in Amerika, tijdens zijn verblijf te Chicago, in Hull House logeerde. Hij had op haar den indruk gemaakt van een rustig, wetenschappelijk man, die opkwam tegen de maatschappij-inrichting in naam van de leer van Bakunin en van Herbert Spencer.

Zij was ietwat geschrikt van de extreme opvattingen van zijn op-

gewonden zoon, maar gerustgesteld door het huiselijk karakter van zijn Duitsche vrouw en dochter. Een troepje vrienden van den uitgever, alle individualisten, kwamen naar Hull House om hulp. „Nu ziet ge eens wat er wordt van jullie hooggeroemde wetgeving: de overheid staat hen zelfs geen advocaat toe, en van borgtocht willen zij niet hooren, terwijl niets tegen hen bewezen worden kan. Dat recht ontzegt men zelfs niet aan de ergste misdadigers". Dit was haar te machtig. „Wanneer een anarchist je uitdaagt, is men altijd gevoelig voor de eer van de grondwettig bestuurde maatschappij, en ik antwoordde dat de man natuurlijk een advocaat krijgen kon, dat zelfs den moordenaar er een zou worden toegevoegd, dat het feit dat deze man een anarchist was niets te maken had met zijn rechten voor de wet! Ik kreeg ten antwoord dat dit alles heel mooi was in theorie, maar dat het een feit bleef dat deze mannen geheel geïsoleerd waren, en alleen politie zagen, die ze voortdurend angst aanjoegen met verhalen van het getier van de massa, die dreigde met lynchen."

Dit gesprek had plaats op Zaterdagavond. Zondagmorgen ging Miss Addams vergezeld van een vriend die door de situatie evenzeer verontrust was, naar den burgemeester als hoofd der politie. Het ging erom, dat wet en recht niet zouden zwichten voor een paniek. Miss Addams betoogde dat voor alle dingen aan een anarchist moet worden getoond, dat de wet onpartijdig is en weerstand bieden kan aan den grootsten druk. „De burgemeester hoorde ons aan met de goedkoope sympathie van den ambtenaar, dien het voor den wind gaat." Volgens hem werden de mannen alleen beschermd tegen het gevaar gelyncht te worden, maar misschien was het wijs hun toe te staan iemand te spreken. De verantwoordelijkheid voor een advocaat durfde hij echter nog niet op zich nemen. Doch wanneer Miss Addams uit menschlievenheid ze wilde gaan vertellen, dat zij zeker konden zijn van een behandeling volgens de wet, dan zou hij gaarne zijn toestemming geven. Een half uur later was zij in de cel en sprak tot den verbijsterden uitgever, omringd door een cordon van politieagenten. De man was in doodelijke onrust over zijn vrouw en dochter, van wie hij niets afwist. Hij werd rustiger toen hij hoorde dat wel niemand geloofde dat hij den moordenaar slechts eenmaal gezien had en hem voor een zielig, maar half toerekenbaar schepsel had gehouden, maar dat het meest grondige politieonderzoek over het geheele land niets van een complot had kunnen ontdekken, en dat het publiek langzamerhand begon te begrijpen dat de laffe daad het werk was van één mensch zonder politieke of sociale relaties.

Intusschen, nauwelijks was Miss Addams terug of Hull House werd overstroomd met reporters: „ik ontdekte onmiddellijk dat, mocht ik al een medemensch uit de put geholpen hebben, ik er zelve was in-

gevallen. Er volgde een periode van heftige, publieke veroordeeling, waarvan ik vermoed dat altijd sporen zullen overblijven. En toch, te midden van de protest- en beschuldigingsbrieven, die iederen morgen de post tot een gruwel maakten, kwamen enkele anders geaarde epistels, een van een rechter, dien ik nooit ontmoet had, en een ander van een bekend professor in grondwettelijk recht, die mij gelukwenschten met wat zij noemden een gezonde poging om in een panick de wet hoog te houden. Terecht voelde Miss Addams dat men er met woorden niet komt in dergelijke verwikkelingen: dat alleen de daad hier wat uitrichten kan. Behoeft nog gezegd dat Hull House contribuanten verloor door haar daad? Dat predikanten van den preekstoel waarschuwden voor den arbeid der settlements, verwondert ons niet. Miss Addams' biograaf maakt à propos van dezen de opmerking: Zij waren goede menschen maar, zooals een hunner beroemde voorgangers, gaven zij er de voorkeur aan: „voorbij te gaan".

Een jaar of zes later kwam Hull House weer in opspraak in verband met anarchisme. Een Russische Jood die als jongen met zijn oudere zuster ontkomen was aan een pogrom en naar Amerika was uitgeweken, verloor na twee jaar van rustig, sober en arbeidzaam leven zijn werk. De 19-jarige jongen ging naar het hoofd der politie, werd in het voorportaal gelaten. De commissaris komt de trap af, de jongeman gaat hem tegemoet, zegt wat en de ambtenaar, onder den indruk van een moord in Denver die aan anarchisten werd toegeschreven, roept om hulp: de jonge Rus, die natuurlijk ongewapend was valt onder revolverschoten. De Russisch-Joodsche kolonie werd met hevige angst bevangen toen bekend werd dat de jongen hun geloofs- en landgenoot was. Zij wisten maar al te goed wat dit voor hen allen kon beteekenen, wanneer een hunner, terecht of ten onrechte, voor een anarchist werd uitgemaakt. De bewoners van Hull House aarzelden geen oogenblik wat hun te doen stond. Helaas dacht de politie weer aan een complot; in de Joodsche kolonie werd huiszoeking gedaan; alle drukkerijen werden geplunderd; in een restaurant werd een inval gedaan, omdat het verdacht leek dat aan werkloozen tegen den kostenden prijs voedsel werd verstrekt; de bibliotheek van een Joodsche studiegroep werd, Shakespeare en Herbert Spencer incluis, in triumf overgebracht naar het stadhuis; twee vrienden van den vermoorde werden twee dagen lang gevangen gehouden; op zijn zuster werd pressie uitgeoefend dat zij zou bekennen . . . Dit alles herinnerde de Joden zoozeer aan het Russische pogrom en stelde hen zoo bitter teleur in het vertrouwen, dat zij in Amerika gesteld hadden, dat de gansche kolonie in een staat van opgewonden angst verkeerde.

Of er dan geen grondwettelijke waarborgen waren tegen zulk geweldadig optreden? Is dan het lot van hen die zonder invloed en

onbeschermd in het vreemde land zijn even hard als dat van de armen in Europa?

Met behulp van een jong advocaat — op het oogenblik is hij secretaris bij Binnenlandsche Zaken — wist Jane Addams de paniek te bezweren. Op haar viel de blaam. De verschrikte commissaris van politie verklaarde: „settlements zijn verwant aan de anarchisten". Het bewijs? De directeur van een ander settlement had beweerd, dat de politie van Chicago omkoopbaar was en pas enkele dagen geleden was in Hull House een bijeenkomst geweest om de belangen van werkloozen te bespreken, waarvan men wist dat anarchisten ze hadden bijgewoond. Deze en dergelijke uitingen gingen echter het betere deel van Chicago te ver. Maar toen in 1908 de Amerikaansche overheid bereid was om een Russisch revolutionnair uit te leveren, moest een grootsche beweging op touw gezet worden om dit te verhinderen.

Jane Addams was penningmeester van het fonds, waaruit onkosten van zaalhuur en drukwerk betaald werden. Zoo kwam zij in aanraking met allerlei bedreigden. Washington verwierp het besluit van Illinois. Ware dit niet gebeurd, dan zou Amerika verplicht zijn geweest duizenden van de intelligentste en wakkerste jonge Russen in de armen te werpen van de Russische autocratie....

Naar aanleiding van dit alles schreef Jane Addams de merkwaardige woorden: „De behoefte aan wat Napoleon noemde een „herleving van burger-moraal" bleek misschien wel sterk hieruit, dat het beroep op het publiek om zich te verzetten tegen een maatregel, die inging tegen alle Amerikaansche tradities, voornamelijk gebaseerd was op wat Amerika te danken had aan andere revoluties, de Puriteinen aan de Engelsche, La Fayette aan de Fransche, Carl Schurz en anderen aan de Duitsche beroeringen uit het midden der vorige eeuw".

Wij kunnen helaas niet langer stilstaan bij Miss Addams' houding in deze geweldige verwikkelingen. Haar biograaf zegt: „Dat Jane Addams nimmer zou aarzelen om op te komen voor de rechten van het individu was onvermijdelijk: De drang naar recht was evenzeer een deel van haar natuur als bloed deel van haar leven was: had een van beide opgehouden te vloeien, dan zou zij dood zijn. Telkens en telkens weer zijn groote schenkingen aan Hull House ontgaan, omdat deze bemoeiingen opdat recht geschiede, werden afgekeurd. Daar kon zij evenmin rekening mee houden als dat zij tot stelen in staat zou zijn. Ja er rekening mee te houden zou in haar oog stelen zijn — stelen voor het Huis!" En van deze vrouw werd gezegd dat zij eigenlijk socialist was, maar „te laf om er voor uit te durven komen".

Jane Addams' eindoordeel over gewelddaden door rechtschapen, humane menschen gepleegd, was en bleef tot aan haar dood: „Wanneer het rechtsgevoel zich een uitweg zoekt buiten de normale kanalen

van de bestaande staatsorde, dan staat het aan den aanvang van een gevaarlijke reis, die onvermijdelijk uitloopt op onheil. En dit is waar, ondanks het feit, dat het avontuur door nobele motieven kan zijn ingegeven".

In den aanvang spraken wij van haar zin voor werkelijkheid, haar drang om rekening te houden met wat is. Dit komt misschien het sterkst uit in haar kijk op onderwijs, op wat zij noemt: „Socialized éducation". Plaatsgebrek verhindert ons hierop in te gaan. Alleen zij opgemerkt dat wie eenig begrip heeft van de ingewikkelde en uitzonderlijke problemen van een land, dat een smeltkroes is van rassen en nationaliteiten, zich er voor wachten zal smalend te spreken van Amerikaansche oppervlakkigheid, ook al is hij diep overtuigd van de zedelijke en geestelijke gevaren van kennis zonder achtergrond en zonder wortels.

Intusschen zijn wij er zeker van dat voor allen aan wie volksopvoeding en volksontwikkeling ter harte gaat, kennisname van Jane Addams' beginselen en methoden bevruchtend zijn zal voor eigen werk. En dit vooral waar deze gedragen en toegepast werden door een persoonlijkheid van zeldzame gaafheid en geestelijke voornaamheid. De eerste conferentie van den Bond van Amerikaansche settlements die enkele weken na haar dood in Montreal gehouden werd, hield een bijeenkomst te harer gedachtenis. Daar spraken velen van hen, die in deze opstellen genoemd zijn. Na orgelspel en solozang sprak de president van het congres de volgende woorden:

„Deze bijeenkomst geeft uiting aan de overtuiging van de Nationale conferentie voor Maatschappelijk werk, dat de geest van Jane Addams nimmer sterven zal; maar dat, zoo lang als er menschelijke nooden zijn er menschen gedreven worden tot dienen, die geest met ons zal zijn om ons en hen die na ons komen, te leiden en te sterken . . . De dood herschept dezulken van een individueele kracht in ons midden, tot een alomtegenwoordige over allen."

Haar levenbeschrijver eindigt zijn boek met de vraag of Jane Addams representatief is. „Ware zij het inderdaad, zoo antwoordt hij, dan zouden wij nu leven in het duizendjarig rijk." Dit kunnen wij hem niet nazeggen. Maar zeker is dat deze wereld ten doode is opgeschreven, tenzij haar hartstocht voor Gerechtigheid, haar onverwoestbaar geloof in den mensch als gemeenschapswezen, honderden, neen duizenden bezielen gaat en drijft tot daden, naar den geest aan de hare gelijk.

Bronnen:

Jane Addams: Twenty years at Hull House.
" " The second twenty years at Hull House.

Jane Addams: The newer Ideals of Peace.
" " The spirit of Youth and the city streets.
James Weber Linn: Jane Addams, A Biography.
Eleonor H. Woods: Robert A. Woods, Champion of Democracy.
Lillian D. Wald: Windows on Henry Street.
Esther C. Barrows: Neighbors all.

Verslag van de Internationale Paedagogische Conferentie te Utrecht, 14–20 April 1936,

door J. R. JANSSEN.

Onderwerp: *Leren samenleven.*

Vorig jaar is de Nederlandse afdeling van de New Education Fellowship, die sinds enkele jaren niets meer van zich had laten horen, tot nieuw leven gekomen en als Werkgemeenschap tot Vernieuwing van Onderwijs en Opvoeding (W.V.O.) opnieuw georganiseerd.

Als eerste bewijs van haar activiteit moge gelden de „Regional Conference" van 14 tot 20 April l.l. te Utrecht gehouden, die haar ledental van even 100 tot boven de 300 deed stijgen en haar daardoor aanspraak heeft gegeven op de naam van „National section", waarvoor een minimum van 200 leden wordt vereist.

Het programma, dat door verhindering van verschillende aangekondigde sprekers, nogal verandering moest ondergaan, bevatte naast een serie lezingen over het actuele onderwerp: „Leren samenleven" een aantal films met toelichting, enkele excursies en een concert, welwillend aangeboden door het Utrechts Stedelijk Orkest met medewerking van het Kinderkoor van de Utrechtse jeugdconcerten, beide onder leiding van Henri van Goudoever.

Tijdens de conferentie en in de onmiddellijke nabijheid ervan, organiseerde de vereniging voor Kinderverzorging en Opvoeding een tentoonstelling, die de volgende groepen omvatte:

1. Individueel werk van kinderen, waarin het scheppend element tot uiting komt.
2. Groepswerk van kinderen.
3. Nieuwe leermiddelen.
4. Leerboeken volgens nieuwe richtlijnen geschreven.
5. Inzendingen van verenigingen, die het leren samenleven bevorderen.

Bijna alle scholen uit ons land, die streven naar vernieuwing, waren

hier vertegenwoordigd en ook verschillende buitenlandse scholen en verenigingen hadden een stand ingericht.

Deze tentoonstelling is door velen, ook niet-congresleden bezocht, die mede door de toelichting bij verschillende inzendingen gegeven, een indruk hebben gekregen, van wat er op verschillend gebied bij een vrijere werkwijze te bereiken valt.

Het spreekt vanzelf, dat de indruk van een tentoonstelling slechts een onvolledig beeld geeft van de werkelijkheid, daar bij al het gedemonstreerde werk en materiaal de wijze, waarop het tot stand is gekomen, de eigenlijke waarde bepaalt.

Van bijzondere waarde was daarom een serie tekeningen, waardoor de werkwijze aan I.V.O. scholen op duidelijke wijze werd gedemonstreerd.

Om nu tot de eigenlijke conferentie te komen, deze werd Dinsdagmiddag te 4.30 officieel ontvangen door het gemeentebestuur van Utrecht in de St. Michaëlskapel, waarbij de burgemeester woorden van welkom tot de deelnemers uit verschillende landen richtte.

's-Avonds om 8 uur waren de deelnemers en vele genoodigden in 't Kerkgebouw Leeuwenbergh aanwezig voor de officiele opening. Na begroeting van alle aanwezige autoriteiten en belangstellenden, kreeg de wethouder van Onderwijs der gemeente Utrecht, de heer *G. L. de Haas*, het woord voor zijn openingsrede.

Hij wees er op, hoe de maatschappelijke en de paedagogische situatie bespreking van het onderwerp: — Samenleven — noodzakelijk maken en hoe alleen door nauwe samenwerking tussen school en maatschappij een geest van eensgezindheid kan groeien, die tenslotte ook moet leiden tot internationale samenwerking op elk terrein.

Hij zag in de naam van de stad, waar men samen was gekomen: Ultrajectum d.i. overtocht (over de Rijn) — de rivier, die meer dan een andere een scheiding vormt tussen twee volken —, een symbool voor het welslagen der conferentie.

Daarna sprak de leider van het congres *Ir. Kees Boeke*, aan wien voor de voorbereiding en het goede verloop van de conferentie grote dank verschuldigd is, over: „De urgentie van het probleem."

Als een der voornaamste hinderpalen voor de totstandkoming van een wezenlijke samenleving, ziet hij het bestaan van twee kosmische tendenties, die zich o.a. ook in het denken openbaren en die hij aanduidt als convergerend en divergerend. Bij ieder individu is een dier denkrichtingen geaccentueerd en vele onoplosbare problemen en conflicten vinden hun oorzaak in een verschillende wijze van denken over dezelfde zaak.

Daar beide beschouwingswijzen hun goed recht hebben, evenals

men een holle kogel hol en bol kan noemen, al naar men hem van binnen of van buiten beschouwt, moeten we op ieder terrein streven naar een synthese, die beide opvattingen in een hogere eenheid samenvat.

Kon men vroeger de moeilijkheden van het leren samenleven ontlopen, door zich in steeds grotere verbanden te organiseren en nieuwe gebieden te ontsluiten, thans is de aarde vrijwel vol en hebben we geen keus meer.

Beginnende met kleine groepen, maximaal 50, moeten de kinderen worden opgevoed tot bewuste leden ener gemeenschap, waar de belangen van de ander evenzeer gelden als die van ons zelf, en waar het evenwicht bereikt is tussen de dwangopvoeding van vorige eeuwen (mores leren) en de ongelimiteerde vrijheid van de eeuw van het kind.

Woensdagmorgen kwam aan het woord Professor *Pierre Bovet* uit Genève, die tot onderwerp had: „Hoe kunnen wij de hinderpalen wegnemen, die het vechtinstinct aan het leven in gemeenschap in de weg legt?"

Hij begon met te constateren, dat het vechtinstinct (l'instinct combattif) wezenlijk tot onze psychische constructie behoort. Kinderen kunnen vechten om het plezier van het vechten alleen.

Iedere gemeenschap organiseert deze aanleg en richt die op objecten buiten haar. Nu de wereld door toenemend verkeer één grote gemeenschap is geworden, kan het vechtinstinct niet meer in dienst van het sociale gevoel gesteld worden. Bovendien geeft de moderne oorlog weinig voldoening aan de individuele strijdlust, maar stimuleert veeleer lafheid en immoraliteit.

Biologisch gezien is deze: „Le meurtre des élites", waardoor het noodzakelijk wordt, deze aanleg in betere banen te leiden.

In de strijd voor de vrede en internationale samenwerking en tegen het kwaad in al zijn vormen in vreedzame, sportieve wedijver, moet het vechtinstinct zijn hogere bestemming vinden.

De opvoeding kan daartoe krachtig meewerken, mits aan het sociale en ethische moment grotere aandacht wordt geschonken.

Als geestig intermezzo tussen de zware ernst van lezingen en discussies werd de korte voordracht van *Dr. Neurath*, toegelicht met lantaarnplaatjes, algemeen gewaardeerd.

Hij voerde het pleit voor wat hij noemt: Beeldpaedagogiek of Isotypie en liet aan talrijke voorbeelden duidelijk zien, hoe allerlei verhoudingen en betrekkingen met behulp van zeer eenvoudige, steeds terugkerende elementen, overzichtelijk en sprekend kunnen worden voorgesteld. Bevolkingsdichtheid, allerlei sociale verhoudingen, het typische van bepaalde gebieden en cultuurperioden, beeldde hij met vernuftig gevonden symbolen uit.

Ook het samenstellen van dergelijke schema's door kinderen had

hij onderzocht en was daarbij tot de conclusie gekomen, dat jonge kinderen de meeste statistische aanleg vertonen, terwijl reeds op 8- à 10-jarige leeftijd het romantische element storend gaat optreden.

De dag werd besloten met een uitvoerige, historische beschouwing van het probleem door prof. *J. H. Gunning Wzn.*

Vrije ontwikkeling der zelfstandige persoonlijkheid, zei deze, is slechts mogelijk in een samenleving van hoger orde dan de natuurlijke, die we ook in de dierenwereld vinden. Van oudsher heeft men getracht deze samenleving te vormen door organisatie, d. i. gezag of door leiding, d. i. opvoeding, die steeds in nauw verband met elkaar optreden.

Lange tijd werd de doelbewuste opvoeding van het kind verwaarloosd en tijdens de individualistische periode in de paedagogiek, die eeuwen geduurd heeft, kwamen slechts enkelen toe aan gemeenschapsopvoeding.

De Engelse „Public schools" stammen van dergelijke geïsoleerde pogingen, in een tijd toen de algemene tendenz nog op persoonscultuur gericht was.

Een tot nog toe onovertroffen voorbeeld van paedagogische samenleving gaf Pestalozzi op de Neuhof en na hem hebben tallozen in allerlei vormen gestreefd naar een opvoeding door en tot gemeenschap, waarbij de actieve medewerking der leerlingen de hechtste band vormt tussen bestaande tegenstellingen.

In de naam: „Werkplaats Kindergemeenschap" van Kees Boeke ziet de inleider de bondigste samenvatting van dit actuele opvoedings- en schoolideaal.

's Avonds genoten vele congressisten van het bovengenoemde concert, dat ik hier slechts vermeld.

Op Donderdagmorgen trad inplaats van Lord Allan of Hurtwood, die ernstig ongesteld was, de heer *W. T. R. Rawson*, director of the N. E. F. op, met het onderwerp: „Vrijheid, Gezag of Leidersschap".

Hij bepleitte voor ieder en onder alle omstandigheden, wat hij noemde: artistieke vrijheid, d.i. de vrijheid om zich te uiten volgens eigen aanleg en wezen. Deze vrijheid, die een subjectief gevoel is, is evenwel iets totaal anders dan wat we van sociologisch standpunt onder vrijheid verstaan.

Die vrijheid is zonder gezag ondenkbaar, al zal dit gezag zich zo weinig mogelijk met uiterlijke middelen mogen opleggen. Wederzijdse eerbied en erkenning van elkaars rechten zijn voorwaarden voor echte gemeenschapsvorming.

't Beginsel van kameraadschap moet de basis zijn voor een nieuwe gemeenschap, waarin de leider, door allen als zodanig aanvaard wordt, omdat hij in gevoelscontact kan blijven, zelfs met zijn tegenstanders

en omdat hij tracht het onderling verband te versterken, zonder de persoonlijke uitingen te onderdrukken.

Een film van de Vereniging voor Handenarbeid liet ons zien, hoe dit vak het werken in groepsverband mogelijk maakt en daardoor het sociale gevoel versterkt.

Een grote handicap voor iedere internationale samenkomst is het taalverschil en al had men hier moeite noch kosten gespaard, om dit bezwaar zo klein mogelijk te maken, geheel wegnemen kon men het toch niet.

Daardoor vond *Prof. Julius Glück* een toebereide bodem, toen hij sprak over: „Esperanto als hulp bij het leren samenleven". Hij schetste de verbreiding van deze wereldhulptaal en de omvang der literatuur, die zich van haar bedient; hij haalde talrijke uitspraken aan van gezaghebbende personen ten gunste van een algemene invoering ervan; hij wees aan de hand van vele voorbeelden op de waarde van Esperanto-studie als voorbereiding voor de studie van andere talen en trachtte tenslotte alle aanwezigen te overtuigen van de noodzakelijkheid Esperanto te leren.

Een demonstratie van de bekende Czechische Esperantist, de heer Szé wekte het enthousiasme van alle aanwezigen op en de wens werd uitgesproken een eventueel volgend congres geheel in Esperanto te houden.

's Avonds sprak eerst Dr. *Fritz Redl* uit Weenen over: „Het Probleem der Gemeenschapsopvoeding en de Puberteit".

Hij begon met er op te wijzen, dat de wezenlijke factoren van de sociale opvoeding in het onderbewuste liggen en dat we dus vooral van de dieptepsychologie het antwoord moeten verwachten op de vraag of de periode der rijping al dan niet geschikt is voor gemeenschapsopvoeding.

De ontwikkeling van het kind gaat via het lustprincipe in de kleuterjaren en het werkelijkheidsprincipe van de kinderjaren, naar de gewetensvorming in de puberteit. Hierbij speelt de persoon van den opvoeder een grote rol.

In de strijd tussen constructieve en destructieve neigingen kan een opvoeding in gemeenschap en tot gemeenschap een grote steun bieden.

Het schijnt soms, dat gemeenschappelijke haat betere binding tot stand brengt, dan zorgvuldige opvoeding tot gemeenschapsgevoel. Maar bij nader inzien blijkt, dat deze binding slechts zwak en tijdelijk is.

Van een juiste omvorming der agressieve neigingen, die zich vooral in de puberteitsperiode openbaren, hangt de opgang of de ondergang der mensheid af.

Deze wel zeer inspannende dag werd besloten met een referaat van Mad.elle *Marie Anne Carroi* van het Lycée Lamartine uit Parijs over: „Werk in groepsverband" (Travail par équipes).

Terwijl na de oorlog de sociologie steeds meer rekening houdt met

het verschijnsel van de massa, voordien onbekend, gaan de bestaande opvoedkundige methoden nog vrij algemeen uit van het individualistische principe der 18e eeuw.

De beide typen van samenlevingen, die onze tijd kent, n.l. het democratische en het dictatoriale type, lijden ieder aan een schadelijke eenzijdigheid.

Een verzoening van deze tegenstrijdigheden bereikt men in groepsverband, waarbij zowel de individuele aanleg, als de noodzakelijkheid van samenwerking tot hun recht komen.

Een uitvoerige beschrijving van een proefneming in deze richting met een klas van een middelbare school te Parijs leverde de illustratie van het betoog.

Vrijdagmorgen behandelde Prof. *J. Boeke* uit Utrecht het biologisch aspect van het probleem in een rede, die tot titel had: „Een vergelijking tussen onze Biologische wereldbeschouwing en de menselijke organisatie".

In grote lijnen schetste hij de ontwikkeling van het biologische denken, dat door Darwin's theorieën zo sterk is gewijzigd. In zijn consequenties leidde deze opvatting tot de zuiver materialistische zienswijze van een Haeckel, die tenslotte omslaat tot het neovitalisme, waardoor de eerst verworpen — vis vitalis — weer wordt ingevoerd.

Nieuwere inzichten leren evenwel, dat niet de strijd om het bestaan het hoogste principe is op het gebied van het leven, maar een harmonisch samenwerken tussen individuen en cellen onderling, de harmonie en het evenwicht in de natuur tot stand brengt.

Zo leert ons ook de studie der natuur, dat alleen onderlinge aanpassing en de onderwerping van egoïstische neigingen aan 't algemeen belang, een leven op hoger plan mogelijk maken.

Bij 't onderwijs in biologie zal op deze harmonie in de natuur sterk de nadruk moeten vallen.

De middag werd besteed aan een excursie naar 's-Gravenhage, waar een bezoek werd gebracht aan het Vredespaleis en aan de Dalton H.B.S. van dr. Groot.

In de vergaderzaal van het internationale hof van arbitrage gaf dr. *J. ter Meulen*, bibliothecaris van de bibliotheek van het Vredespaleis, een overzicht van de groei van het arbitragebeginsel, waardoor ook de mogelijkheid van een volkerengemeenschap toeneemt.

In de aula van de bekende Haagse modelschool gaf Dr. *Groot* een korte, duidelijke uiteenzetting van de wijze, waarop aan zijn school het Daltonbeginsel in practijk wordt gebracht, waarna het gebouw en de resultaten van het onderwijs konden worden bezichtigd.

Zaterdagmorgen gaf dr. *Lotte Dantziger*, medewerkster van Charlotte Bühler, een duidelijke uiteenzetting van de wijze, waarop deze laatste de opvoeding van het kind in het gezin heeft bestudeerd.

Een tiental zorgvuldig voorbereide medewerksters werden ieder gedurende zes maanden in ongeveer gelijksoortige gezinnen geplaatst, om daar de kinderen, maar ook de ouders en hun onderlinge verhoudingen te observeren. Hun waarnemingen werden, teneinde ze te kunnen vergelijken in eenzelfde schema geordend, waarbij de volgende rubrieken werden onderscheiden:

1. Liefdevolle behandeling. 2. Sociaal contact. 3. Spel, door de ouders geanimeerd. 4. Opzettelijke opvoeding. 5. Materiele verzorging. 6. 't Organiseren van de eigen activiteit van het kind. 7. 't Opvoeden tot de zorg voor eigen lichaam, kleding enz. 8. 't Vragen van medewerking in dienst van het gezin.

Bij de beschrijving van verschillende afzonderlijke gevallen bleken telkens algemeen erkende samenhangen bevestigd en verklaard te worden, zoals:

't Gevaar van overopvoeding, de waarde van het harmonische gezin voor de normale ontwikkeling der kinderen, de precaire positie van het enige kind, enz.

Een der conclusies luidde: dat de opvoeding tot ouder dringend nodig blijkt, waar de natuurlijke aanleg tot pedagogisch optreden vrij zeldzaam is.

's Middags gaven films van Hof Oberkirch en de Odenwaldschule een beeld van de heerlijke, vrije ontwikkeling der kinderen in zulke Landerziehungsheime en van de opvoeding tot gemeenschapszin, die daar op ongedwongen wijze tot zijn recht komt.

Mad.elle *Hamaïde* van één der Decroly-scholen te Brussel toonde daarna aan, dat aan haar school de samenwerking zich uitstrekte tot kinderen, onderwijzers en ouders, wat de methode Decroly mogelijk maakt.

Zij wil een onderwijs in nauw contact met het leven in natuur en maatschappij, waartoe de bekende: „Centres d'intérêt" gelegenheid bieden.

Het feit, dat de gehele school gelijktijdig eenzelfde terrein bestudeert, maakt onderlinge hulp en samenwerking pas goed mogelijk.

De zorg voor de omgeving, geregelde gemeenschappelijke besprekingen, gezamenlijke maaltijden en handenarbeid in dienst der gemeenschap bevorderen de ontwikkeling van het sociale gevoel.

Een eigenaardig contrast vormden de beide inleiders van de Zaterdagavondbijeenkomst, de bescheiden figuur van *Paul Geheeb* met zijn sterke nadruk op het subjectieve, zijn vrees voor ingrijpen in de natuurlijke ontwikkeling en de resolute *Miss Rendel*, leidster van de Caldecott Community, waar verwaarloosde kinderen een veilig onderdak vinden en welbewuste leiding in de moeilijke levensomstandigheden waarin ze verkeren.

De eerste betoogde, dat het scheppen van de juiste sfeer, het

aankweken van verantwoordelijksheidgevoel en het opvoeden tot religieuze zin de beste voorwaarden zijn voor een harmonische ontwikkeling der persoonlijkheid.

Uitvoerig verdedigde hij coëducatie en internaatsopvoeding, speciaal voor oudere kinderen.

De laatste wees op de noodzakelijkheid een gemeenschap te stichten voor de ongelukkige slachtoffers van allerlei moderne opvattingen, die hen van hun natuurlijk milieu, het gezin, beroven en hen als onevenwichtige, nerveuze mensen, zonder zelfvertrouwen blootstellen aan alle gevaren van onze onbarmhartige maatschappij. Liefde en eerbied voor zijn persoonlijkheid geven de ontwortelde het geloof in zichzelf terug en een rustig, weinig drukkend gezag steunt zijn vaak zwakke streven naar echt gemeenschapsleven.

Werk en zorgen worden door allen gedeeld, voor een geleidelijke overgang naar de normale maatschappij wordt gezorgd door plaatsing van oudere kinderen op gewone scholen.

De excursies op Zondag naar de Werkplaats Kindergemeenschap te Bilthoven en naar het Maarten Maartenshuis te Doorn, een schoolbuitenhuis, waar men tracht ook internationale contacten te leggen, ga ik in verband met de beschikbare plaatsruimte stilzwijgend voorbij.

Zondagavond gaf Mevr. *J. J. Prins—Werker*, bij afwezigheid van dr. Montessori zelf, enkele gedachten over Montessori-opvoeding. Zij betreurde het, dat de Casa dei Bambini, het kinderhuis, was geworden tot een Montessori-school, onder invloed van maatschappelijke eisen en geloofde, dat deze eisen de zuivere ontwikkeling van vele hier uitgesproken idealen belemmeren.

In de kleuterscholen openbaart het sociale instinct zich in de eerste plaats als contact met de omgeving en pas later als saamhorigheidsgevoel met andere individuen.

Spontane groepsvorming, vruchtbare samenwerking tussen twee kinderen, die soms jarenlang duurt, zien we op een Montessori-school tot stand komen.

De enkele, voorzichtige pogingen om ook bij het voortgezet onderwijs het groepswerk en het zich verdiepen mogelijk te maken, moeten op den duur ook hier tot belangrijke resultaten leiden.

Het algemene gedeelte van de conferentie werd daarop gesloten met een persoonlijk woord van *Kees Boeke* over „Individueel geestelijk leven als voorwaarde voor samenleven."

Hij betoogde, dat alle opvoeding zelfopvoeding vooronderstelt en dat iedere opvoeder behoefte heeft aan een stevig gefundeerde wereldbeschouwing, om alle teleurstellingen en moeilijkheden van de praktijk te kunnen overwinnen.

Persoonlijk was hij tot het inzicht gekomen, dat alleen synthetisch denken, dat alle realiteit, ook het zogen. kwade, aanvaardt en in een

volkomen eenheid samenvat, weer kan voeren tot 't religieuse inzicht van de verbondenheid van het Al.

't Overwinnen van alle gevoelens van haat en afkeer, zo noodzakelijk om te komen tot samenleven, is alleen mogelijk bij diepe en eerlijke zelfkennis.

Tenslotte is een religieuse houding noodzakelijk voor iedere opvoeder, we kunnen slechts leiden, indien we onszelf laten leiden door 't hoogste in ons, bewust en vrij van iedere suggestie van buiten.

Op de Maandagmorgen vertelde mevr. *Philippi* uit 's-Gravenhage van haar onderzoekingen over: „Egocentrisme en sociale ontwikkeling."

Zij heeft de groepsvorming op verschillende leeftijden en onder verschillende omstandigheden, bij jongens en meisjes bestudeerd en komt op grond van uitgebreide statistieken tot de conclusie, dat het kind behoefte heeft aan schematisch werken en aan nieuwe ervaringsgebieden, die de oude school ongebruikt laat liggen.

In het wetenschappelijk onderzoek naar deze en dergelijke feiten ziet zij de basis voor samenwerking voor alle nieuwe opvoeders.

Tijdens de middagbijeenkomst, de algemene vergadering der W.V.O. werd het voorlopig comité geïnstalleerd als bestuur en werden allerlei afspraken gemaakt voor blijvend contact tussen allen, die werken aan de vernieuwing van onderwijs en opvoeding in ons land [1]).

[1]) Voor wie er belang in stelt, vermeld ik hierbij, dat het secretariaat der W.V.O. is gevestigd v. d. Helstlaan 14, Bilthoven.

Feiten en Pogingen

Het referendum van De Groene.

Men zal moeten toegeven, dat „De Groene Amsterdammer" zijn 60-jarig bestaan op een originele manier weet te vieren. Vele lezers van Volksontwikkeling zullen ongetwijfeld behoren tot de uitverkoren kiezers en wij hopen dat even zovele lezers-kiezers hun mening over de gestelde vragen op het stembiljet tot uiting hebben gebracht.

Welke waarde moet men aan dit referendum toekennen? Het is onmogelijk dit ten volle op dit ogenblik, waarop het resultaat ons nog onbekend is, naar voren te brengen. Wij weten niet hoevelen van de 150 000 Nederlandse mannen en vrouwen, wier mening gevraagd werd, een antwoord hebben ingezonden en helaas moet worden toegegeven, dat bij andere enquêtes het schaars gevolg geven aan de uitnodiging de waarde van het verkregen materiaal belangrijk deed dalen. Maar indien deze keer werkelijk eens aan de verwachtingen wordt voldaan, dan is er wellicht een inzicht in het politiek leven en streven van ons Nederlandse volk verkregen, dat een duidelijker taal spreekt dan een verkiezingsuitslag voor de vertegenwoordigende lichamen. Bij deze verkiezingen stemt men veelal op de lijst zijner keuze òl omdat men zich het meest tot de levensrichting der daarop voorkomende candidaten voelt aangetrokken òf omdat een leuze gepakt heeft. De andere niet-principiele overwegingen, die een stem kunnen bepalen als keuze van een verdediger van groepsbelangen, het hoopvol vertrouwen op een sterke man, nog groter afkeer van de overige candidaten, enz., laten wij dan nog maar buiten beschouwing. In al de genoemde gevallen is het overigens mogelijk, dat men een candidaat uitkiest, zonder het eens te zijn met zijn opvattingen omtrent Volkenbond en Indie (als men voor

zichzelf daarover al een mening gevormd heeft).

Bij een referendum als het onderhavige zal de zaak echter anders liggen. De voorkeur voor bepaalde personen speelt hier geen rol en de persoonlijke belangen zullen hier niet zo'n belangrijke rol vervullen. De vraagstelling en de deskundige toelichting (waarbij leuzevorming gelukkig achterwege bleef) geven een garantie, dat de kiezers in 't algemeen de betekenis van vraag en antwoord nauwkeurig overwogen zullen hebben. Hier gaat het niet om vragen als vóór of tegen aanpassing, vóór of tegen de gave gulden, vóór of tegen een bepaalde politieke persoon; hier informeert men naar uw mening omtrent fundamentele vragen van staatsbestuur.

Juist in het feit, dat een gewetensvolle beantwoording der gestelde vragen bezinning over verleden, heden en toekomst vraagt, kan een grote opvoedende werking gelegen zijn. Deze opvoeding tot een behoorlijke verantwoording van zijn staatsburgerschap — een hoeksteen voor elke ware democratie — is toch reeds te lang verwaarloosd.

v. d. M.

Het Dopolavoro.

In de Nieuwe Rotterdamsche Courant van 28 Mei, avondblad, vinden wij een overzicht van de merkwaardige organisatie van de besteding van de vrije tijd, die in het land van den Duce al evenzeer de aandacht vraagt als bij ons.

De besteding van de vrije tijd getiteld: „dopolavoro" d.i. „nawerk", volgens een definitie van den Duce „de merkwaardigste organisatie van zijn regime," omvat 19.996 verenigingen, „dopolavori".

Verleden jaar bedroeg het aantal der daarbij ingeschreven leden 2.377.000, op 30 April van dit jaar reeds 2.460.000. De controle over dit geweldig aantal, de leiding en de administratie zijn in handen van een generale directie, vijftien regionale inspecties en vier en negentig provinciale besturen, die gezamenlijk 706 ambtenaren en beambten tellen. Verder hebben de dopolavori van fabrieken, boerderijencomplexen en gemeenten elk een directorium onder leiding van den secretaris van de plaatselijke fascio. Zo komt men voor deze instellingen tot een geheel van 98.000 „hierarchen", d.z. mannen van gezag tegen wien een gewoon mens niet veel in te brengen heeft, die met behulp van 3680 technische directeurs volgens de door de generale en provinciale directies gegeven aanwijzingen de instelling doen functionneren.

Op de voorgrond treden in de eerste plaats de liefhebberijtoneelen. Daarvan bestaan er 2056 welke in 1227 door de organisatie ingerichte zalen per jaar gemiddeld een 25.000 voorstellingen geven waaraan een 32.000 acteurs meewerken. Deze amateurtroepen hebben tot nog toe vier nationale, tien interregionale, dertig regionale en tweehonderdvijftig provinvinciale wedstrijden georganiseerd. Hun ontwikkeling wordt behartigd door provinciale commissies (er zijn 94 provincies in Italië) waarvan deel uitgemaakt wordt door 76 leescomité's, 45 voordrachtscholen en die 94 theaterbibliotheken met meer dan honderdduizend delen bezitten. Ter aanmoediging van jongelui werden 44 wedstrijden gehouden ter bekroning van dramatische auteurs — het aantal mededingers bedroeg 230 en er werden 145 nieuwe stukken vertoond, waaronder 85 van jonge acteurs.

In dit jaar werden in de schouwburgen der grote steden „fascistische Zaterdagen" ingesteld waartoe de dopolavoristi tegen sterk verminderde prijzen toegang kregen. Het aantal van dergelijke voorstellingen was 123 en het aantal toeschouwers bedroeg 119.851. Dit publiek bestond behalve uit arbeiders ook uit ambtenaren en beambten, die evengoed tot het dopolavoro behoren.

Naast het liefhebberijtoneel staan de muziekkorpsen. Daarvan zijn er maar eventjes 3737 met 115.000 muzikanten. Men hoeft dus niet bezorgd te wezen, dat patriottische en politieke manifestaties, processies en Zondagsche wandeltochtjes zonder deelneming van klankrijke instrumenten zullen blijven. En ook wanneer dit door een ongelukkig toeval eens voorkomen mocht, zouden vaak de zangverenigingen met succes de muziek kunnen vervangen. Zij oefenen zich namelijk in 994 scholen met een twintigduizend leerlingen (dit lijkt voor het klassieke land van zang en zangers weinig) bijgestaan door 2130 kleinere of grotere orkesten met 38.000 leden. Ook op het gebied van muziek- en zanguitvoeringen hadden wedstrijden plaats: 4 nationale, 12 interregionale, 16 regionale en 260

provinciale. Zelfs de solisten werden op elkaar losgelaten; er waren drie „toernooien" tussen violinisten, twee violoncel, twee voor harp en drie voor jeugdige zangers.

Zoals dit in onze tijden past is ook op het gebied der cinematographie het dopolavoro ferm toegerust. Het beschikt over 620 vaste bioscoopapparaten (340 stom, 280 met stem begaafd), 60 vervoerbare-, veertig geluidloos, 20 sonoor- en 20 rondreizende bioscopen. Gezamenlijk werden 37.511 voorstellingen gegeven, meestal van opvoedkundig en patriottisch karakter.

De vijfduizend vijfhonderdvijf radio's, die de organisatie over het platteland verspreid heeft maakten het mogelijk politieke redevoeringen en andere berichten dadelijk tot in de verste uithoeken bekend te maken.

Meer blijvende invloed zullen de afdelingen voor de verspreiding van kennis onder het volk en het vakonderwijs hebben. Ze beschikken over 5034 bibliotheken met een totaal van 1.118.893 delen en geven 936 cursussen voor algemene ontwikkeling en 978 avondcursussen voor vakonderricht.

Ook op hoger intellectueel gebied laat de jonge instelling zich niet onbetuigd. Sedert haar stichting schreef ze 120 wedstrijden voor novellenschrijvers uit en organiseerde 1577 tentoonstellingen van door dopolavoristi vervaardigd werk. Om de oude drachten in ere te houden en te doen waarderen voerden 88 groepen met 4400 authentieke costuums niet minder dan 4900 vertoningen op bestaande uit koorzangen, dansen en folkloristische vertoningen.

Terwijl al dit optreden uitgaat van de werkers zelf stelde de directie van het dopolavoro zich ook ten doel de best bereikbare kunst te brengen onder de bevolking van het platteland, die niet in staat is een schouwburg te onderhouden. Daartoe richtte ze de „Thepiskarren" in; één voor opera, drie voor prozatoneel, welke de beste acteurs van Italië in staat stelden tot in de verste uithoeken van het land door te dringen en de bevolking te doen genieten van wat ze de steden altijd het meest benijd heeft.

De operatrein, die sedert 1930 bestaat, gaf 382 voorstellingen op 283 verschillende plaatsen. Hij legde daarbij 26.000 kilometer af en bereikte 1.910.000 toeschouwers. De opera vereist een groot personeel. Deze Thespiskar telt dan ook 350 personen: zangers, orkest, koor, ballet, werktuigkundigen, electriciens enz. Drie maanden lang reizen deze allen rond, zo ver het gaat per trein, verder in 10 auto's met aanhangwagen, acht autobussen en enige kleinere wagens. Men slaagde er in de meest geliefde opera's ten gehore te brengen en dikwijls verleenden daarbij de allerbeste zangers en zangeressen hun medewerking.

Het prozatoneel reist al van 1929 af rond in zes bussen en evenveel dubbele vrachtauto's. Het aantal der voorstellingen bedroeg 1097 op 568 verschillende plaatsen over een afstand van 57.000 kilometer. Hier is het personeel natuurlijk minder talrijk. De 120 kunstenaars en technici brachten 33 werken van de beste Italiaanse dramaturgen ten gehore.

De dopolavoristi zouden niet van onze tijd zijn als ze niet met hartstocht aan sport deden. De door hen georganiseerde uitstapjes, wedstrijden voor wielrijders, motorfietsers, skilopers enz. zijn dan ook legio — men schat ze op een 50.000 per jaar met een drie millioen deelnemers. Naast deze van het buitenland overgenomen soorten van sport worden ook de inheemse, de verschillende balspelen vooral, in ere gehouden of weer opgerakeld. Ze vonden reeds een honderdduizend nieuwe beoefenaars.

Een zeer sympathiek gebaar van de staat is, dat hij aan ieder dopolavorista schadevergoeding doet uitkeren door het staatsassurantiewezen wanneer hem gedurende een manifestatie een ongeluk treft (in 28.000 gevallen had reeds uitkering plaats) en bovendien de andere verzekeringen speciaal gemakkelijk toegankelijk maakt.

In de laatste tijd heeft het dopolavoro zich ook geworpen op landbouwpropaganda. In 3000 boerendorpen werden door zijn bemiddeling 45.000 moerbeziebomen geplant, 2000 groepen in 64 provincies wijden zich aan de verspreiding van kennis van zijdewormteelt, op het ogenblik deelt men 14.500 konijnen van goed ras uit om op goedkope manier vlees te verschaffen.

In herinnering zij gebracht dat Italië ongeveer 5½ maal zoveel inwoners heeft als Nederland.

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—. van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiïng, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

17e JAARGANG. JULI 1936 Nº. 10.

ITB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

DRUKKERIJ PATRIA AMERSFOORT

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

Bladz.

Vijf jaren werklozenontwikkeling in de Utrechtse Volksuniversiteit, 1931—1936, door J. M. Bolkestein-Kraft 313

De jonge onderwijzers en aanstaande onderwijzers en de werkloosheid, door Aug. Reitsma 328

Het zilveren spreken, door L. Kaiser 334

De Middelbare School voor Meisjes, door Dr. I. M. Graftdijk . . . 338

Vijf jaar werklozenontwikkeling in de Utrechtse Volksuniversiteit, 1931—1936

door J. M. BOLKESTEIN—KRAFT.

Zes jaar geleden had ik het genoegen, in Volksontwikkeling een artikel te kunnen publiceren over arbeidsontwikkeling in internaten in Engeland, waar ik enige tijd had vertoefd en het werk in alle onderdelen gezien.[1]) Thans verheugt het mij, dat de Redactie mij heeft gevraagd iets te schrijven over het werklozenontwikkelingswerk in de Utrechtse Volksuniversiteit, dat zowel wat de vorm als de geest betreft, is voortgekomen uit het Engelse werk. Omdat ik liever uitsluitend over het Utrechtse werk wil vertellen en geen vergelijkingen maken met het Engelse, dat in zeer veel opzichten ervan verschilt, zal ik in dit artikel op die oorsprong in het geheel niet terug komen.

Het eerste jaar.

Het najaar van 1931 was nat en kil. Het gebouw waarin de Utrechtse Volksuniversiteit is gevestigd, ligt aan de Nieuwegracht. De weg van vele werklozen, die gingen stempelen, voerde er langs en dagelijks zagen zij, die in de Volksuniversiteit hun werk hebben, de groepjes langs komen. Wij begonnen de gezichten langzamerhand te kennen, in de vorige winter en in de daaropvolgende zomermaanden hadden we ze ook al gezien, jonge kerels in de kracht van hun leven, die dagelijks gingen stempelen om zo het noodzakelijke voor hun levensonderhoud en dat van hun gezin te kunnen bemachtigen wat de arbeid kun niet meer geven kan. — Wat deden die mensen verder met hun dagen? Hoe brachten zij de vele uren door, die overbleven als de gang naar het stempellokaal voorbij was?

De Volksuniversiteit gaf uitsluitend avondcursussen. De drie lokalen, waarin van 45 tot 260 mensen plaats kunnen vinden, stonden overdag ongebruikt. De kachels werden, om de atmosfeer behagelijk te maken, dikwijls reeds in de loop van de morgen aangemaakt. Langzamerhand rees de vraag: zouden we de ruimte en de warmte niet zonder meerdere kosten productief kunnen maken door 's middags cursussen voor werklozen in te richten? Ik sprak er met enkele leden van het Bestuur over en de toenmalige voorzitter meende, dat, indien dit werk werd aangepakt, het in het groot zou moeten gebeuren en de V. U. zou moeten trachten, de belangstelling der verschillende vakorganisaties ervoor te winnen.

In het voorjaar van 1931 was reeeds een enkele losse poging door de Volksuniversiteit gedaan om de werklozen wat ontspanning te verschaffen door aan de verschillende vakcentrales in onze stad lezingen aan te bieden. De Utr. Bestuurdersbond aanvaardde dit aanbod; voor modern georganiseerden werden vanwege de V. U. twee ontwikkelende middagen gegeven

[1]) Maart 1930.

Door een ernstige brand op onze drukkerij, zijn wij genoodzaakt de eerstkomende afleveringen van Volksontwikkeling in een ander lettertype te doen verschijnen.

— een lezing over de Fransche revolutie en een film over Indië — die door vele honderden werklozen werden bijgewoond.

In October, mede als gevolg van een samenspreking te Amersfoort, belegd door de Wereldbond voor Ontwikkeling van Volwassenen, groep Nederland, over het vraagstuk der werkloosheid, nam de Volksuniversiteit te Utrecht het initiatief en belegde, onder voorzitterschap van Prof. BOLKESTEIN, een vergadering, waartoe de volgende organisaties werden uitgenodigd: de vier vakcentrales: de Utrechtse Bestuurdersbond, de Prot. Chr. Besturenbond, de R.K. Werkliedenvereniging „St. Joseph" en de Neutrale Bestuurdersbond van de Nederl. Vakcentrale; de vier bureaux voor onderwijs aan volwassenen in onze stad, het Instituut voor Arbeidsontwikkeling, afd. Utrecht, Openbare en Kath. Leeszalen, de directeuren der Arbeidsbeurs, van de Ambachtsschool en den Inspecteur van het Lager Onderwijs. Later werden aan het Comité toegevoegd vertegenwoordigers der Arbeiders Jeugd Centrale, van het Centr. Bureau voor Chr. Jeugdorganisaties, de Gereformeerde Jeugdraad, de R.K. Jeugdcentrale en de Gem. en Kath. Bureaux voor beroepskeuze.

Allen, die voor de eerste vergadering een oproep hadden gekregen, gaven hieraan gehoor, en men kwam spoedig tot samenwerking. In December nam de Directeur der Arbeidsbeurs, de Heer VAN GEELEN — later directeur-generaal van het departement voor Sociale Zaken in den Haag, die in 1935 overleed — het voorzitterschap over.

Aanvankelijk was het plan, mede in verband met de toegezegde Rijkssteun voor het werk voor jeugdige werklozen, dit laatste (voor deelnemers onder 25 jaar) gescheiden te houden van het werk voor volwassen werklozen. Spoedig bleek, dat dit niet goed mogelijk was, daar de belangstelling der jeugdigen niet voldoende was, althans in het begin, om voor hen aparte cursussen te organiseren.

De vertegenwoordigers der vakcentrales waren erop gesteld, dat het werk naar godsdienstige en politieke kleur der deelnemers zoveel mogelijk gescheiden zou blijven en worden overgelaten aan het initiatief der verschillende vakorganisaties. Hiertegen was weinig bezwaar, integendeel bleek, dat deze wijze van werken de propaganda vereenvoudigde, daar de verschillende vakcentrales nu in eigen kring de belangstelling konden opwekken voor leergangen, die in eigen gebouwen zouden worden gegeven. Daarnaast ontstonden cursussen in de Volksuniversiteit, die voor vertegenwoordigers van alle richtingen toegankelijk waren. Op deze wijze waren in de loop van December 39 cursussen in Utrecht in het leven geroepen: 12 van de Prot. Chr., 9 van de Modern Georganiseerden, 6 van de Katholieken en 12 in de Volksuniversiteit.

De volgende vakken werden onderwezen: Nederlands, Frans, Duits, Engels, Esperanto, Rekenen, Geschiedenis, Wiskunde, Natuurkunde, Economie, Staatsinrichting, Algemene Ontwikkeling (vragen van de dag), Radiotechniek, Opvoedkunde, Geschiedenis der Vakbeweging, Gymnastiek, Gezondheidsleer, „Hoe verdedig ik mijn geloof".

In de aanvang was het zeer moeilijk, leiders voor de cursussen te vinden. Dit werk moest zonder enige financiële vergoeding gedaan worden. Door medewerking van het Gemeentebestuur vonden enkele onderwijzers van het Openbaar onderwijs, gelegenheid, zich één of meer uren per week vrij te

maken. Bij de Katholieken verleenden fraters hun medewerking. Verder geschiedde het door particulieren, die sympathie ervoor hadden en over voldoende vrije tijd beschikten. Het kostte veel tijd en veel hoofdbreken, omdat de deelnemers zozeer uiteenliepen wat hun ontwikkeling betrof. En het was niet dadelijk mogelijk, meerdere groepen te maken voor hetzelfde vak.

In dit eerste jaar stond het werk geheel in teken van de crisis. Het werd beschouwd als iets tijdelijks, en de welwillendheid om hulp te bieden was van verschillende kanten groot. Het gebrek aan leermiddelen liet zich als een groot bezwaar voelen. In Februari verleende het Crisis-Comité enige steun, waardoor aan dit bezwaar enigszins kon worden tegemoet gekomen. Wij ondervonden bij dit onderdeel veel medewerking van de samenstellers van leerboekjes, van de uitgevers en de boekhandelaars, zodat de boeken dikwijls voor een minimumprijs verkregen werden, omdat ieder alleen de kostprijs berekende en alle winst of verdienste opofferde.

Op ons aandringen gaf het plaatselijk Crisis-Comité ook in Maart en April 1932 enige steun, waaruit de allernoodzakelijkste kosten konden worden bestreden, als vergoeding voor vuur en licht in de gebouwen waar de cursussen plaats hadden, een tegemoetkoming aan de concierges, kosten van leermiddelen, enz.

Ik had in de Volksuniversiteit de klasse voor Engels. Er waren er onder mijn leerlingen, die al aardig wat kennis hadden toen zij kwamen, anderen konden, ook na een half jaar hard werken, nog niet een onderwerp van een gezegde onderscheiden. Dezen moest ik wel wat aan hun lot overlaten, en ik was dankbaar als de maatschappij hun weer een hamer of troffel in handen gaf. Zolang zij geen werk hadden, bleven zij trouw komen, en zodra ik iets behandelde dat binnen hun bereik lag, waren zij trots op hun kennis. Sommige onderdelen van de grammatica leenden zich voor een spelletje. Zo maakte ik een raadseltje van de herhaling van het hulpwerkwoord uit de vraag in het Engelse antwoord; dit spelletje heet geloof ik „abstract en concreet". Eén moet de klas uit, de anderen bedenken iets en hij moet door vragen en antwoorden erachter komen wat de klas in gedachten heeft genomen. „Is it an animal?" — „No, it is not". „Can it talk?" — „No, it cannot". „Does it walk?" — „Yes, it does". In het Nederlands mag men dan alleen met ja en neen antwoorden, in het Engels moet er een grammaticale regel worden toegepast. In mijn kinderjaren veroorzaakte dit spelletje op partijtjes steeds grote vrolijkheid; in de Engelse les van werklozen, waar de jongste deelnemer 17 jaar, de oudste 56 was, had het eveneens groot succes. Toen ik aan de beurt was om de klas te verlaten werd er iets heel moeilijks bedacht; ze namen de 6-daagsche. Ik heb het niet geraden; we liepen telkens vast met de vragen en antwoorden.

Op een ochtend vroeg ik of men de termen kende voor goede dag, goede middag, enz. Achteruit de klas kwam de stem van één die steeds worstelde met de woordsoorten, maar onherkenbaar was die stem, want hij imiteerde volkomen natuurgetrouw Fry's radio-groet: „good night everybody, good-bye".

Last met de uitspraak van het Engels hadden ze niet. Een Utrechtenaar spreekt van nature de „ou" in „kousen" op vrijwel dezelfde manier uit als

een Engelsman de „ou" in „house". De Franse leraar had het wat dat betreft heel wat moeilijker.

Dat de stemming gewoonlijk vrolijk was demonstreert de volgende herinnering uit de drie jaar waarin ik Engelse klassen leidde. Omdat het mij slecht afgaat om geheel zonder boeken les te geven, en ik er ook op gesteld was dat er thema's werden gemaakt, waaraan ik kon zien of het onderwijs werd opgenomen, liet ik werken uit een Mulo-boek. Dit was uiteraard niet op volwassen leerlingen berekend, en toen er een zin kwam: „I play with my dolls", verwachtte ik opstandigheid. Tot mijn verbazing ging de zin schijnbaar onopgemerkt tussen de andere zinnen door. Maar toen de les was afgelopen, stak een 19-jarige loopjongen (één van de jongste leerlingen!) zijn vinger op — dat was niet de gebruikelijke manier om de aandacht te vragen — en zei: „juffrouw" (op z'n Utrechts) mâag ik tracteren, ik bent vandaag jarig zogezeg, ik het flikkies bij me". Ik gaf graag m'n toestemming en vroeg om de eerste keus uit het zakje, maar toen werd hij verlegen, want er was geen „zakkie" en, zoals spoedig bleek, ook geen verjaardag die dag.

Er zouden meerdere grapjes op te halen zijn; de stemming was soms bijna uitbundig, maar altijd beschaafd en niemand ging ooit over de schreef. Het heeft mij zeer gespeten toen ik na het 3e jaar het lesgeven heb moeten opgeven. Het gehele werk werd zo omvangrijk, dat ik de vele uren, die in een week aan het leiden van Engelse klassen besteed moesten worden, niet meer kon missen.

In de loop van die eerste winter lieten zich 368 personen inschrijven voor de cursussen in de V. U., aan wie 726 kaarten werden uitgereikt. Van dezen kwamen velen op de cursussen in het geheel niet opdagen, anderen volgden slechts drie of vier lessen en bleven dan weg, sommigen omdat zij werk kregen, anderen uit slapte. Er waren 199 personen, die trouw de lessen de gehele winter bijwoonden en aan wie in totaal 407 cursuskaarten werden uitgereikt.

Het tweede jaar.

De Volksuniversiteit onttrok zich langzamerhand aan de organisatie van het algemeen plaatselijk werk en concentreerde zich op de taak binnen eigen muren, die verschillende problemen met zich bracht. Hierop kom ik later uitvoeriger terug.

Prof. Dr. H. WAGENVOORT, die Prof. BOLKESTEIN als voorzitter der Volksuniversiteit was opgevolgd, interesseerde zich zeer voor het werklozen-ontwikkelingswerk en nam een actief aandeel in de organisatie. Tot op heden is hij voorzitter van het werk in de V. U. en sedert Febr. van dit jaar eveneens voorzitter van het Gemeentelijk Comité voor Kulturele Werklozenzorg, dat onmiddellijk onder den wethouder van Sociale Zaken staat.

Het programma bevatte dit jaar 14 cursussen. Naast Nederl., Frans, Duits, Engels, Esperanto, Geschiedenis, Sociale wetgeving, Algem. Ontwikkeling, radio-techniek, geschiedenis der Vakbeweging, Gymnastiek, welke gedeeltelijk werden voortgezet, gedeeltelijk nieuw opgebouwd, werd een cursus huisvlijt ingericht.

Door bemiddeling van het plaatselijk Comité v. Ont. en Ontsp. v.

Werkl. werd gelegenheid gevonden tot kosteloos zwemmen op bepaalde uren in de Overdekte Zweminrichting. Hiervan werd een zeer druk gebruik gemaakt. Het gaf administratief nogal wat beslommeringen, daar er kaarten voor werden uitgegeven, die de deelnemers op de badinrichting moesten afgeven bij de contrôle. Deze gelegenheid tot kosteloos zwemmen is steeds gebleven; het is een goede afwisseling tussen het hersenwerk door.

In het tweede jaar vonden wij den directeur van het Flora-bioscooptheater bereid voor de middagvoorstellingen een aantal kosteloze toegangskaarten beschikbaar te stellen, aanvankelijk 50 per week, later 75. Ook deze goede instelling is nog steeds van kracht. Er wordt door sommigen, die zich voor het werklozenontwikkelingswerk interesseren, wel eens getwijfeld aan het goede nut van deze „franje" van ons werk. Ik ben van mening, dat het geen kwaad kan. De overheid houdt contrôle op de films die worden vertoond en al zijn ze niet alle geestverheffend, schaden zullen ze niet als afwisseling op het geestelijk werk binnen de V. U.muren. Voor ons hebben de kaartjes grote waarde, daar ze kunnen worden gebruikt als premie op trouw bezoek aan de cursussen. Voor iedere deelnemer aan de cursussen staat een kaart in het kaartsysteem, waarop zijn naam, adres, leeftijd, vakorganisatie, vroeger beroep enz. zijn ingevuld. Daaronder is ruimte voor aantekeningen omtrent zijn aanwezigheid op de cursussen. Een kruisje betekent aanwezig, een punt verzuim. Toont een kaart in een week veel punten en weinig kruisjes, dan krijgt de sollicitant naar een „bioscoopkaartje" nul op het request en wordt tot trouwer bezoek op de cursussen aangemaand.

Het cursuswerk werd in dit jaar nog geheel gefinancierd met steun van het Crisis-Comité en met wat de collectes op de avondcursussen der V. U. opbrachten, resp. pl.m. *f* 660 en *f* 310. Dat wij zo zuinig konden werken kwam vooral doordat nog geen vergoeding aan leiders werd gegeven, en doordat wij de boeken zo goedkoop kregen.

In *het derde leerjaar* verloor ons argument van het „tijdelijke" langzamerhand aan kracht. Het bleek niet meer mogelijk, steeds met ongehonoreerde leiders te werken. Thans kwamen Rijk en Gemeente te hulp, waardoor een kleine vergoeding gegeven kon worden aan cursusleiders, die zelf slachtoffer van de crisis waren. Door het Rijk was hiervoor een maximum gesteld van *f* 1.25 per lesuur.

In dit derde jaar meldden zich in October 777 personen aan. De crisis in de maatschappij greep steeds verder om zich heen, en in de loop van het 3e jaar werd een duidelijke opschuiving naar boven merkbaar wat betreft de ontwikkeling der cursisten. Terwijl aanvankelijk bijna uitsluitend handarbeiders (ongeveer 10 pct. was kantoorpersoneel) de cursussen bezochten, kwamen velen zich nu melden, die Mulo of enkele jaren H.B.S. hadden doorlopen, en b.v. hun talenkennis wenschten op te halen.

In Februari 1933 werd een „studiezaal" geopend, waar de cursisten kranten, dictionnaires enz. vonden, en er was gelegenheid, zich voor te bereiden voor de lessen.

Deze studiezaal werd in het 3e jaar omgeschapen tot een studieklas onder leiding. In het vorig jaar was gebleken, dat er van ernstige zelfstudie zonder enige leiding heel weinig kwam. Gemiddeld 20 deelnemers werkten er

nu geregeld iedere morgen van 9.30—12 uur aan allerlei verschillende vakken.

Het vierde jaar.

De jongeman, die in de leiding van het werk een belangrijk aandeel had gehad, kreeg een betrekking in Indië en wij zagen met bezorgdheid de winter tegemoet, die zeker weer vele honderden binnen de muren der V. U. zou voeren. Langzamerhand was er een soort werkploeg uit de werklozen ontstaan, een groepje van 3, die voor het rondgeven van thee en koffie zorgen, voor het bijhouden van de presentielijsten en de kaartregisters, voor het uitgeven en opbergen der leerboeken en materialen, voor het bedienen van de projectielantaarn, enz. Hoofd van deze groep was geworden L. BOULONOIS, vroeger bedrijfsleider in een zaak. In de loop der jaren is in deze werkgroep enige variatie van personen geweest, de laatste twee jaar is zij uitgebreid tot 5, maar Boulonois is steeds de aanvoerder gebleven. Als hij een dag verzuimde, was het, omdat hij een kamp bezocht; in het gewone bedrijf, dat, met alle voorbereidend werk, loopt van ongeveer half September tot 1 Juli, was hij dagelijks op zijn post en veel onderdelen van de administratie kunnen wij aan hem overlaten. Hij doet dit werk geheel belangeloos, en leeft van de steun die de overheid hem geeft.

Toch is het nodig, dat behalve de werkploeg een algemeen leider dagelijks aanwezig is, die eventuele noodzakelijke rooster-wijzigingen met de docenten bespreekt, die onder de cursisten vertoeft, ieder die hem nodig heeft, te woord kan staan, en — dit is eigenlijk het belangrijkst — telkens nieuwe plannen maakt als de aandacht begint te verslappen. Hij moet weten welke wensen er onder de cursisten leven. En hij moet het ingewikkelde raderwerk der cursussen en der noodzakelijke administratie, die door de overheid wordt geëischt, leiden. De gegevens voor de verschillende overzichtsstaten kan de werkploeg verzamelen; de algemeen leider moet ze in een vorm gieten, die de Gemeente daarvoor heeft vastgesteld, en het in bepaalde vorm regelmatig verstrekken van gegevens, zoodra de maand om is, is conditie voor het verkrijgen van de nodige gelden.

De vergoeding, die de Gemeente voor deze algemene leider uittrekt, is *f* 40 per maand. Het vele en verantwoordelijk werk, dat hiervoor gedaan moet worden, kan alleen goed worden gedaan door iemand, die warme belangstelling heeft en veel idealisme. Hij moet de spil zijn waar alles om draait; bij moeilijkheden moet hij de welwillende en tactvole scheidsrechter zijn. In een bijenkorf, waar zo velen dagelijks hun bezigheden vinden, is een algemeen leider onmisbaar.

Terwijl wij in de zomermaanden ons aftobden over de vraag, hoe een geschikt leider te vinden, die verschillende, zo niet alle, van de gewenste eigenschappen zou bezitten, wilde het lot, dat in de loop van Augustus een groepje jongelui, bijna allen academisch gevormd, afgestudeerd en zonder betrekking, zich verenigden en plannen beraamden „tot centralisatie van het werklozenontwikkelingswerk in Utrecht". Zij publiceerden een geschrift, dat onder hen, die zich te Utrecht reeds gedurende enige jaren met dit werk bezig hielden, enige verbazing wekte; daarin zetten zij hun plannen uiteen — alsof deze gedachte volkomen nieuw was — en vroegen verschillende instanties om adhaesie; ook de Volksuniversiteit. Zij richtten

zich tot het Gemeentebestuur met verzoek om geldelijke steun, maar het Gemeentebestuur meende, dat dit werk in Utrecht voldoende verzorgd was en weigerde dit comité tot centralisatie enz. officieel te erkennen. Inmiddels had de Volksuniversiteit met enkele vertegenwoordigers van dit comité onderhandelingen aangeknoopt, en na enige besprekingen leek de beste oplossing, dat het comité zich in zijn geheel bij het werk der Volksuniversiteit zou inschakelen. Eén hunner, de Heer J. De GROOT, werd aangewezen als secretaris-leider en in September 1934 hadden de eerste besprekingen plaats omtrent de wijze waarop het werk in de V. U. in de komende winter zou worden aangepakt. Deze besprekingen, en ook de uitvoering der plannen, gingen niet steeds over glad ijs; wanneer een groep van ongeveer 12 volwassen mensen tussen 25 en 30 jaar zich hebben voorgesteld, zelfstandig te gaan werken, is het voor hen niet gemakkelijk om zich ingeschakeld te zien in een bestaand verband, dat reeds enige jaren arbeid heeft verricht en ervaringen opgedaan. Anderzijds was het voor ons in de Volksuniversiteit niet altijd gemakkelijk, een vorm te vinden van samenwerking, waarbij voldoende vrijheid van initiatief en uitvoering werd gelaten, zonder dat de grondbeginselen (waarover later meer) en de geest van het bestaande werk te zeer werden aangetast.

De propaganda in de stempellokalen werd al dadelijk intenser aangepakt. Vroeger volstonden wij met het ophangen van grote biljetten, waarop de onderwerpen der cursussen stonden vermeld, thans ging de groep zelf erop uit om cursisten te winnen onder de bezoekers der stempellokalen. Het gevolg was, tot ieders voldoening, dat wij in October in zee gingen met 17 cursussen en één studieklas onder leiding, waarvoor zich meer dan tweemaal zoveel werklozen hadden aangemeld als in het voorgaande jaar.

De onderwerpen waren: Ned., Frans, Duits, Engels, Esperanto (van elk vak 2 of 3 vervolgcursussen), Algem. Ontw., Gymnastiek, Huisvlijt, Sociale wetgeving, alle voortgezet van vorige jaren, terwijl daaraan konden worden toegevoegd, dank zij de groep intellectuele werkloze leiders: plant- en dierkunde, aardrijkskunde, staatsinrichting, in allerlei onderdelen gesplitst, die wij noemden: Het leven van Mens en Dier; de mens en de aarde waarop hij woont, maatsch. leven in heden en verleden, enz.

De kleine boekenverzameling, die vooral op de studieklas dienst deed, werd gaandeweg uitgebreid, uitsluitend door giften uit bibliotheken en verzamelingen, zodat het aantal de 600 bereikte. Deze boeken worden niet mee naar huis gegeven, maar alleen in de studieklassen beschikbaar gesteld.

Telkens bleek, dat de verschillende deelnemers behoefte hadden, naast het volgen van cursussen en het zwijgend werken in de studieklas, om met elkaar en met de leiders van gedachten te wisselen. Kluitjes deelnemers bleven na de lessen met elkaar of met de leider napraten, en moesten dan verjaagd worden als een volgende cursus het lokaal nodig had. Op de studieklassen konden de gesprekken niet worden voortgezet, want daar is volkomen stilte voorschrift. Het gevolg was, dat velen op de stoep en langs het hek bleven hangen, en ik ving in mijn kamer brokstukken van gesprekken op, waarbij leiding mij uiterst gewenst leek. Niet omdat er revolutionnaire gedachten werden uitgesproken, of „kankerige" dingen werden gezegd, want op dat gebied ving ik nooit iets op, dat de geest van ons werk aantastte; maar omdat er zoveel wanbegrip naar buiten kwam, met zoveel

zekerheid uitgesproken, dat ik meende, dat hierin nodig gewied en gesnoeid zou moeten worden. Zoo ontstonden de praat- en vragenmiddagen, éens per week, waar ten hoogste 30 cursisten worden toegelaten, omdat men met meer niet praten kan. Het wonderlijke is, dat wij nooit een selectie hebben hoeven toepassen of moeten loten. Vanzelf meldden zich ongeveer 30 mensen aan, en ik herkende velen van de stoep-gesprekken. Allerlei onderwerpen komen in de praat- en vragenmiddagen aan de orde. Niets is hier verboden waar, ook politiek niet. Zoals Engels in zijn voortreffelijk boekje over het Amsterdamse Gemeenschapshuis voor werklozen schrijft: wie den werklozen het recht afneemt, over zijn politieke overtuiging te praten, ontneemt hun in verreweg de meeste gevallen hun laatste geestelijk bezit :wij konden gesprekken over politiek niet uitsluiten. Wel hebben wij dadelijk als grondregel vastgelegd: „zeg nooit dingen waarmee ge een ander kunt kwetsen". Zo worden er onder de deelnemers, waaronder zich neutralen, modern georganiseerden, N.S.B.ers, Prot. Christelijken, Katholieken en Joden bevinden, gesprekken gevoerd over anti-semitisme, vrijmetselarij, de Bellamy-beweging, allerlei economische en politieke kwesties, die in goede kameraadschap verlopen. Men wordt het niet eens (gelukkig!) maar krijgt een beter begrip van de gedachtensfeer, waaruit verschillende levensbeschouwingen zijn voortgekomen. Een Hollander veroordeelt gemakkelijk zijn medemens; dit is niet een van onze meest lofwaardige eigenschappen. Maar het aankweken van een milder oordeel is dankbaar werk onder Hollanders, omdat hun critiek niet diep zit en zij eigenlijk veel liever, door zuivering van inzichten, een andere houding aannemen.

Wij hebben in deze praat- en vragenmiddagen tevens de gelegenheid geopend om naar de betekenis van vreemde woorden te vragen, die men in een cursus of in een boek of courant is tegengekomen. Hiervan wordt druk gebruik gemaakt.

Bij de discussies over binnen- en buitenlandse politiek, welke soms geleid worden door sprekers van buitenaf, die welwillend een middag afstaan daarvoor, blijkt steeds hoe goed de mensen hun couranten lezen, en hoe juist zij hoofdzaken en kleinigheden weten te onderscheiden, ook zij, die nooit meer dan lager onderwijs hebben genoten.

Na de Paasvacantie werd in het gehele werk van cursussen een ingrijpende verandering gebracht in de werkwijze. Het leek nodig, de deelnemers niet langer in regelmatig cursusverband vast te houden, nu het voorjaar een ernstige concurrent werd. Enkele cursussen werden op verzoek der deelnemers onveranderd voortgezet, de meeste werden omgezet in losse lezingen, zodat men iedere week vrij de onderwerpen kon kiezen, waarover men wilde horen spreken. De leiding der studieklassen bleef in de ochtenduren in handen van één; in de middagen rouleerden de verschillende talen- en de wiskunde-docenten. Deze regeling werkte zeer bevorderend op het bezoek. Langzamerhand en vanzelf wijzigde ook het karakter der studieklassen zich in verband met de behoeften der bezoekers. Aanvankelijk waren de studieklassen uitsluitend bestemd om de cursisten de gelegenheid te geven, zich onder leiding voor te bereiden voor hun lessen. Thans werden ook nieuwelingen, die zich aanmeldden voor talencursussen of voor wiskunde of andere vakken en die niet pasten in de klas, in de studieklassen opgenomen en door den docent klaargemaakt voor het klasseverband.

Cursisten, die meer begaafd blijken dan de middelmaat in de klas, kunnen zelfstandig verder werken, gewoonlijk met een ander boek dan de klas, en op die manier harder vooruit komen. Deze werkwijze maakte, dat in de zomer van 1935 zowel 's morgens als 's middags gemiddeld 12 cursisten in de studieklassen werkten. In het afgelopen jaar, toen deze werkmethode ook in de wintermaanden werd gehandhaafd, steeg dit aantal tot 29 (met 8 werktijden per week) tussen 15 October en 15 April.

Gedurende de zomermaanden werden naast de losse lezingen excursies geleid, één dag per week. Er waren Dinsdagen, dat er drie excursies werden gehouden, b.v. naar de hortus voor niet-fietsers, een middag-excursie (natuur-historisch) voor matige fietsers, een geologische tocht van een gehelen dag naar de Gelderse Vallei voor zeer geoefenden. Deze tochten werden geleid door de docenten en sloten aan bij de lessen.

In het derde jaar waren wij begonnen met prijzen uit te reiken aan hen die meer dan 90 pct. presenties hadden op de cursussen. Deze prijzen waren meestal boeken, door belangstellenden beschikbaar gesteld. In het 4de jaar zetten wij dit voort, en naast boeken werden nu ook levensmiddelen geboden, als mandjes eieren, duinkonijnen, zelfs worsten, die veel aftrek genoten. In het 5de jaar konden wij deze prijsuitdeling nog éénmaal herhalen voor ruim 50 winnaars, maar helaas hebben we het door de grote getallen van hen die er voor in aanmerking kwamen, moeten stopzetten. Op de schaakcursus werden dikwijls wedstrijden gespeeld; de leider wist daar altijd nog prijzen te bemachtigen van particuliere belangstellenden, als wij met onze boekenvoorraad uitgeput raakten.

Het 4de jaar werd op 9 Juli 1935 afgesloten met de opvoering van een revue, waaraan 24 cursisten meewerkten en waarvoor de belangstelling onder de anderen en hun huisgenoten zo groot was, dat we haar twee avonden achter elkaar moesten opvoeren. De gegevens waren geleverd door de docenten; gedeeltelijk op rijm, gedeeltelijk in proza werden verschillende toneeltjes gegeven, waardoor het publiek — niet steeds in een zeer ernstige vorm — een overzicht kreeg van wat er op de verschillende cursussen was geleerd. Het begon met een toneeltje in een stempellokaal, waar voor de V. U.-cursussen propaganda werd gemaakt. Ik mag hier vermelden, dat de Arbeidsbeurs ons al heel in het begin van het eerste werkjaar een stempeltje verschafte en bijzondere kaarten, zodat de bezoekers van de V. U.-cursussen niet naar de gewone stempellokalen meer behoeven te gaan, maar het stempeltje, benodigd voor de steun, op de V. U. kunnen krijgen. Hierdoor zijn velen aan de ellendige sfeer der stempellokalen onttrokken.

Bij het instuderen der toneeltjes bleek, dat er enig talent huisde onder verschillende „acteurs"; wij hopen daar in de toekomst meer aandacht aan te geven. Wat ons daarvan nog teruggehouden heeft, is o.a. het gebrek aan vrouwelijke krachten.

Het 5e jaar heeft zich in weinig van het 4e onderscheiden. Het zette 14 dagen later in, op verzoek van het Plaatselijk Comité, in verband met de vakcursussen voor werklozen, die ook pas half October zouden beginnen. Het zomerwerk in 1936 werd stopgezet op 1 Juni in plaats van 1 Juli, met het oog op de financiën. De excursies werden op verzoek der deelnemers

langer voortgezet; ze brachten geen kosten mede, daar de leider zijn tijd belangeloos beschikbaar stelde.

Het aantal presenties op de cursussen was ongeveer gelijk aan dat van vorig jaar, ondanks het latere begin der cursussen. De presenties op de studieklassen waren aanmerkelijk hooger: in 1934/35 gemiddeld 11, in 1935/36: 29.

Wij hebben kunnen vaststellen, dat de oudere cursisten veel trouwer bezoekers zijn dan de jongere; de cijfers boven de 25 jaar zijn heel wat gunstiger dan daaronder.

Over het probleem der werkloosheid en de morele en sociale kant van de bestrijding, vooral onder de jongeren, is de laatste tijd veel geschreven. Het bestrijden der werkloosheid ligt op het terrein der economen; met het bestrijden van de gevolgen, „het losraken van een traditionele gebondenheid aan een bepaald waardebesef", zoals Prof. MENNICKE het noemt, kunnen verschillende culturele instellingen zich bezighouden. Een der beste middelen, het meest in-dringende, lijken mij de kampen, indien deze onder zeer goede leiding staan. De wijze waarop de Heer G. J. VISSER, kampcommandant in het werkkamp, gesticht op initiatief van de Raad der Ned. Kerken, hierover schrijft in het Meinummer van Volksontwikkeling, heeft mij in deze opvatting gesterkt. Schr. heeft het voorrecht te werken met geestverwanten, met hen wier levenshouding ernstig rekent met het Kruis van Jezus Christus, zoals hij schrijft; voor het kampwerk is dit zeer vruchtbare grond. Bij ons zijn er, van wier levenshouding ik veel terug vond in E. WIGHT BAKKE's „The Unemployed Man, a social study in Britain to-day". In hoofdstuk VII, getiteld „The Place of Religion" worden werkloze brouwers, bouwvakarbeiders, metaalbewerkers, dokwerkers uit Greenwich geïnterviewd omtrent de plaats die de kerk en de godsdienst in hun leven inneemt. Bijna allen geloven in het bestaan van een Opperwezen, maar er is geen enkele vorm van godsdienst die hen in hun droevig bestaan iets te geven heeft. „I dare say there must have been a God to start the thing off, but he does not seem to do much about it now", zegt een werkloos letterzetter. Wanneer wij dergelijke interviews onder onze mensen zouden houden, zouden er misschien ook zulke uitspraken komen, maar op de praat- en vragenmiddagen en op de cursussen-met-discussie worden ze niet geuit, omdat dit zeker anderen zou kwetsen.

Het aantal werklozen, dat aan kampen kan deelnemen, dat er het geschikte aanpassingsvermogen voor heeft, is gering en de tijd die men er kan doorbrengen kort (gewoonlijk ten hoogste 8 weken). En dan wordt met het kampwerk bovendien alleen de groep *jeugdige* werklozen bereikt. In ons werk behoort minder dan de helft tot deze groep van 18 tot 25 jaar, ongeveer 55 pct. is erboven.

Wanneer de verderfelijke invloed der werkloosheid onder de rijpere jeugd zeer vele slachtoffers maakt, ontstaat een maatschappelijk euvel, dat een groot gevaar geacht mag worden. Maar zijn zij, wier leeftijd daarboven valt en bij wie de invloed zich niet zo sterk in uiterlijke verschijnselen laat waarnemen, zich meer in hun diepere wezen afspeelt, er niet even erg, of misschien erger aan toe? De jonge man beneden 25 jaar heeft een grote mate van natuurlijke energie, die hem op allerlei wijze de weg wijst om zijn

tijd door te brengen, door sport, knutselen, onderzoekingstochten op de fiets, verenigingsleven, enz. Maar hoe staat het met den volwassen man, die in normale omstandigheden verdienend vader van een jong gezin zou zijn en nu vaak nog bij zijn ouders inwoont of op een klein hokje is getrokken om zich op die manier van steun te verzekeren? En de nog oudere, de man van 35 of 40 jaar, huisvader van opgroeiende kinderen, die zich in zijn eigen huis te veel voelt, en diep in zijn hart weet, dat, wanneer de crisis voorbij zal zijn, de maatschappij zijn krachten niet meer zal vragen omdat er zoveel jongeren staan te wachten. De man, die „betere tijden heeft gekend", toen hij met zijn lichaamskrachten de kost verdiende voor zijn gezin. Hij voelt zich zeer bijzonder de maatschappelijk uitgestotene, veel meer dan de jongeren, die nog aan het begin van hun maatschappelijk leven staan, en dat begin enige jaren moeten uitstellen. Daarom ook geloof ik zo zeer in het heilzame van werk, dat jongeren en ouderen samen omvat. De jongeren leren, dat de ouderen niet zo maar op zij geschoven mogen worden, dat zij in allerlei levenskwesties veel rijper en oordeelkundiger zijn dan de jongeren. Dit komt vooral uit op de praat- en vragenmiddagen. De ouderen leren inzien, dat de jongeren wel willen werken als de gelegenheid er is en niet voor hun plezier leeg rondlopen, zoals hun zo vaak wordt verweten. Over en weer wordt waardering gekweekt, die, naar ik meen, ook haar goede invloed in de gezinnen zal doen gelden, waar oud en jong werkloos tezamen woont.

Dat ik het voor de ouderen opneem, komt vooral omdat hun misère in het oog van de maatschappij veronachtzaamd wordt. Voor de zorg voor de werkloze jeugd is altijd nog wel geld te vinden; het heeft daarentegen enige jaren geduurd eer de overheid enig geld beschikbaar wilde stellen voor de ontwikkeling van den boven 25-jarige, terwijl zij in de kampen in het geheel geen plaats kunnen vinden. Het laatste brengt o.a. mede, dat een jeugdige werkloze, die gedurende enige jaren de heilzame invloed der kampen heeft ondergaan, op 25-jarige leeftijd aan zijn lot wordt overgelaten en nergens meer terecht kan, terwijl de omstandigheden voor hem zwaarder worden naarmate hij langer jaren onder de druk der werkloosheid leeft.

Maar de nood is voor de jongeren ook zeer groot. Wanneer wij deelnemers voor kampen werven door op het zwarte bord in de gang mee te delen dat men zich kan aanmelden, gebeurt het herhaaldelijk dat er één niet komt opdagen, die we zeker hadden verwacht, omdat hij in de wintermaanden groot enthousiasme aan de dag legde voor de kampgedachte. Bij onderzoek komt men er aanvankelijk in het geheel niet achter waarom hij zich niet opgeeft. Er worden allerlei uitvluchten genoemd, maar ten slotte blijkt in een vertrouwelijk gesprek, dat hij geen schoenen heeft, waarin hij zich kan vertonen, of geen fiets of — nog erger — dat hij er thuis niet mee durft aankomen. De gezinsverhoudingen zijn dikwijls allertreurigst. Deze opgeschoten jongens brengen niets in, zij zijn iedereen te veel en als ze komen vertellen, dat ze naar een kamp kunnen gaan, wordt hun dat niet gegund door oudere, verdienende zusters, die geen of een zeer beperkte vacantie hebben, en ook de ouders zelf zien het nut er niet van in en weten opeens allerlei werkjes in huis, waarbij de jongens niet gemist kunnen worden.

Wanneer cursisten van de V. U. in een kamp worden opgenomen, wordt dikwijls door de leiding van deze enig zakgeld verwacht en betaling van de reis. Deze bedragen moeten door particuliere giften worden bijeengebracht. Ik tracht dan wel een jeugdige kamp-candidaat ervan te overtuigen, dat hij zijnerzijds iets daar tegenover moet stellen. „Je bent toch volle 14 dagen uit de kost thuis, zou je moeder nu niet een dubbeltje per dag kunnen geven? Dat kost je haar toch stellig". Ik leg hem dan uit dat het voor mij gemakkelijker is, van particulieren giften te krijgen, indien ik kan vermelden dat er ook medewerking is van de deelnemers zelf. De jongen werd toen bleek en beduidde mij dat dat onmogelijk was, dat zou moeder zeker niet goed vinden. Toen opperde ik, dat ik zelf eens met moeder zou gaan praten, maar hij had de knop van de deur al in zijn hand en zei: „geef U me dan maar niet op, want als U dat doet, mag ik helemáál niet".

Huisbezoek zou zeer gewenst zijn en zeer nodig om de huisgenoten gunstiger te stemmen voor ons werk, en ook om wegblijvers terug te halen. Maar dit onderdeel hebben wij tot nog toe zo goed als geheel onverzorgd moeten laten. In de eerste plaats omdat het aantal cursisten te groot is geworden, maar ook, omdat voor dit werk veel tact nodig is, daar men anders meer verknoeit dan wint. Ons volk is zeer weinig gesteld op inmenging in hun zaken en een enkele keer, dat een der docenten een poging tot huisbezoek deed, kwam hij niet veel verder dan een voordeur op een kier en een wantrouwend hoofd, dat vroeg: „wat blief u?"

Enerzijds is er iets zeer verheugends in, dat het werklozenontwikkelingswerk in de U. V. U. zozeer in omvang is toegenomen; anderzijds is daaraan een groot nadeel verbonden: dat het voor de leiding onmogelijk is geworden, met alle mensen persoonlijk contact te hebben. Van de bijna 800 mensen die deze winter ons gebouw bezochten, zijn er misschien 60 die ik persoonlijk heb leren kennen, enige honderden van gezicht en de anderen zelfs dat niet. Ik houd ééns per week een spreekuur, maar ook dat heeft niet heel veel zin wanneer men steeds moet beginnen met naar de naam en andere gegevens te vragen. Ik zie dan dikwijls enige teleurstelling op een gezicht. Men kent mij allemaal, al was het alleen al omdat er in totaal niet meer dan 15 vrouwen in ons werk zijn betrokken.

Deze winter hebben wij voor het eerst ook vrouwen op de cursussen toegelaten; elf meldden zich aan, van wie verschillende zeer trouw de lessen hebben gevolgd. Ik had tegen dit experiment om begrijpelijke redenen enigszins opgezien, maar mag aan het eind van dit jaar vaststellen, dat de proef zonder enig bezwaar volkomen is gelukt. De verstandhouding is kameraadschappelijk, zoals op een gemengde middelbare school. In de voorjaarsmaanden meldde zich een vrouwelijke cursiste aan, die gebrekkig was en door de beugels om haar benen geen trappen kon klimmen. Onmiddellijk stelden enkele krachtige mannen zich beschikbaar om haar naar boven te dragen. Haar wagentje stond tijdens de werktijden in de vestibule.

Ik wil ten slotte nog iets meedelen over de verandering, die er in de loop der jaren is gekomen in de samenstelling van de cursisten. Ik vermeldde reeds, dat aanvankelijk uitsluitend handarbeiders en handels- en kantoorbedienden onze cursussen volgden, die dus hoofdzakelijk lager-, vak- of MULO-onderwijs hadden genoten. Later kwamen verschillende oud-

H.B.S.ers en het aantal MULO-cursisten groeide sterk (zie de cijfers hierachter). Maar ook op andere wijze kwam er verandering: het zeer vlottende van de bevolking op de cursussen verminderde, we kregen een vaste kern. Dit is zeer te betreuren voor de deelnemers zelf (enkelen volgen al 5 jaar de dagcursussen, verscheidenen 2 of 3 jaar), maar het kwam ons onderwijs ten goede. Aanvankelijk moesten wij ons voortdurend instellen op nieuwelingen en dat was vooral bij het taalonderwijs een groot bezwaar. De studiezaal was wel een hulp, maar de klassen leden er toch onder. Velen blijven nu een hele winter en verzuimen *één* of twee keer ten hoogste. Langzamerhand zijn er van alle talen drie vervolgklassen gegroeid, en daarin valt nu, met behulp van de studieklas-onder-leiding, wat te bereiken.

Aan het eind van het jaar worden diploma's uitgereikt voor trouw bezoek (tot nog toe niet voor vorderingen); zij, die in een heel jaar ten hoogste tweemaal hebben verzuimd, krijgen een diploma; dit jaar in Mei waren er 93, van wie 2 zeven cursussen hadden gevolgd behalve de studieklassen. Wij overwegen, nu we weer verscheiden oud-cursisten in October terug verwachten, om enkele cursussen voor gevorderden te openen, die dan schoolser zullen worden aangepakt. Er zullen regelmatig schriftelijke repetities worden gegeven en aan het eind van het jaar misschien een klein examen worden afgenomen. Anderzijds zijn er plannen om een cursus te openen, waar onderwerpen behandeld zullen worden, die de behoefte aan schoonheid bevredigen: literaire producten (geen literatuurgeschiedenis), biografische mededelingen over grote geesten uit het verleden, enz. Er is een groep onder onze deelnemers, en dat zijn vooral de ouderen, wien het leren niet gemakkelijk meer valt; zij leggen een grote trouw en ijver aan de dag, maar op de gewone leercursussen blijven zij achter. Hierdoor wordt hun zelfvertrouwen gekwetst, en wij willen juist dat in de eerste plaats aankweken. Ook hun iets te bieden dat hun zelfgevoel sterkt, zal een nieuw veld van werkzaamheid worden. In de bibliotheek zullen zij dingen vinden, die hen interesseren en waarover zij ook zelf, eventueel met lichtbeelden, eens kunnen spreken voor hun klasgenoten. Misschien zal het ook mogelijk zijn, voor de vrouwen aparte praat- en vragenmiddagen in te richten, waar zij zich kunnen uitspreken over onderwerpen die haar speciaal interesseren.

De Heer VISSER besloot zijn artikel met erop te wijzen, dat ons werk het kwaad niet bij de wortel aantast. De enige weg hiervoor, zo schrijft hij, is een volwaardige „baan". Maar hij meent, dat het kampwerk zijn waarde kan hebben en daarom niet mag worden weggelaten.

Wij menen ook, dat ons werk waarde heeft, al zijn wij er evenzeer van overtuigd, dat het het kwaad niet bij de wortel aantast.

Wij horen wel eens de opmerking: „waarom moet een timmerman Engels leren of een gietersbaas natuurlijke historie?" Maar zo goed als voor een grotestadsjongen in een kamp elke vogel niet meer zonder meer „een vinkie" is (de waarde daarvan erkent men toch?) zo ook leren onze cursisten, hoeveel moois het leven heeft, ook wanneer men alleen maar mens is en geen geldverdienend lid der maatschappij. Zij leren, hoe ons zenuwstelsel werkt, hoe een plant zijn voedsel opneemt, wat een Fransman zegt als hij een kameraad ontmoet, hoe men in geval van een verkeersongeluk de eerste hulp kan verlenen, welke schoonheden onze stad en provincie bieden op architectonisch, historisch, natuur-historisch en geologisch gebied.

Volledigheidshalve moet ik nu nog een enkel cijfer noemen. De uitgaven belopen over een geheel jaar niet meer dan ƒ4000.—. Dit is per cursist per lesuur ongeveer 10 cts.

Of er aan dit werk ook teleurstellingen zijn verbonden vraagt men mij wel eens. Ja, bij tientallen. De slapte onder de deelnemers, die zich in allerlei vormen uit: door het niet tijdig teruggeven van boeken, het niet lezen van belangrijke mededelingen op het zwarte bord, het wegblijven zonder bericht van reden, enz. enz., is een voortdurend euvel, dat met kracht moet worden bestreden. Van vernielzucht in het gebouw, waarover men elders soms ontstellende staaltjes weet te vertellen, is ons in Utrecht nooit iets gebleken. Er verdwenen nooit electr. lampjes, kapstokhaken of deurknoppen. Wat door het veelvuldig gebruik lijdt (vooral de stoelen) wordt door de werkloze meubelmakers hersteld.

Veel brieven van dank als er weer werk is gevonden, en men de V. U.-periode als verleden kan beschouwen, bereiken ons. Ik mag een enkele zin aanhalen: „ons lot is hard, maar door de prachtige gelegenheid, die ons werd geboden, werden onze gedachten in andere banen geleid, zo zelfs dat er veel dagen zijn geweest, waarin ik in het geheel niet aan mijn werkloosheid dacht, en mij weer mens voelde".

Ik heb in dit overzicht weinig namen genoemd. Maar waar zou ik moeten beginnen en eindigen? En welk nut zou het hebben, de namen af te drukken van de velen, die door hun onderwijs in de loop der jaren ons werk hebben gedragen? Zij, veel meer dan de organisators, zijn degenen met wie dit zeer moeilijke werk valt of staat.

Ongetwijfeld zullen in de komende winter vele werklozen weer het gebouw aan de Nieuwegracht opzoeken en het bestuur zal met vertrouwen weer een beroep doen op aller idealisme en trouw om het werk voort te zetten.

ENKELE STATISTISCHE GEGEVENS.

DEELNEMERS.

Totaal aantal deelnemers, dat tot de „trouwe cursisten" gerekend kan worden:

1931-32	1932-33	1933-34	1934-35	1935-36
199	256	311	588	669
aantal gevolgde cursussen:				
407	613	777	3303	3265
aantal presenties op de cursussen:				
			17680	17449
aantal presenties in de studieklassen:				
			6035	6788

LEEFTIJDEN DER DEELNEMERS, in procenten uitgedrukt:

	1931-32	1934-35	1935-36
onder 20 j.	10.1	16.6	13.5
20—25 jaar	33.7	29.4	29.1
25—30 „	26.1	19.1	22.4
30—35 „	10.6	12.5	13.-
35—40 „	7.5	6.8	8.6
40—45 „	6.5	5.5	4.3
45—50 „	1.-	2.7	4.9
boven 45 j.	0.5	2.8	3.9
zonder opgave	4	4.6	0.3

ONTWIKKELING DER DEELNEMERS, in procenten:

	1931-32	1934-35	1935-36
L. O.	69.2	63.1	62.8
U. L. O.	-	2.8	3.1
L. O. + Ambachtsch.	3.6	6.6	8.5
L. O. + Handelsonderw.	0.5	2.8	3.1
L. O. + ander onderw. (burgerav. enz.)		3.9	6.-
M. U. L. O.	2.-	11.9	12.7
Middelb. Techn. School		0.6	0.7
H. B. S. met 3-j. cursus		2.7	2.-
H. B. S. met 5-j. cursus		1.3	0.8
onbekend	24.7	4.3	0.3

BEROEPEN VÓÓR DE DEELNEMERS WERKLOOS WERDEN, in procenten:

Handels- en kantoorbedienden	6.5	19.5	20.7
Bouwvakarbeiders	11.6	10.8	12.9
Metaalbewerkers	25.6	16.3	21.3
Fabricksarbeiders	4.-	3.9	4.3
Transportarbeiders	0.5	7.3	10.1
Hotel-Café-personeel	1.-	5.-	6.3
Typografen	1.5	6.9	4.1
Sigarenmakers	1.5	3.6	3.-
Technici	8.-	8.6	3.7
Meubelmakers en stoffeerders	1.5	2.-	3.7
In voedingsmiddelen	-	-	3.5
Kleermakers	-	-	0.7
Schilders	5.6	-	-
Diverse bedrijven	2.-	8.2	3.9
Zonder beroep	-	3.5	1.5
Onbekend	30.7	4.4	0.3

VAKORGANISATIES, in procenten:

Ongeorganiseerd	20.1	44.2	48.-
Modern	65.3	23.9	25.9
Neutraal	7.5	8.9	7.3
R. Kath.	2.-	10.7	10.7
Prot. Chr.	5.1	6.8	6.7
Nat. Arb. Secr.	-	1.9	1.1
Onbekend	-	3.6	0.3

De jonge onderwijzers en aanstaande onderwijzers en de werkeloosheid

door AUG. REITSMA.

Onder de groepen van jonge mensen, die door de werkloosheid zwaar worden getroffen, behoren ook de jonge onderwijzers. Door het grote aantal wachtgelders, dat bij vacatures het eerst voor benoeming in aanmerking komt, kan het nog wel enige jaren duren, alvorens zij, die in de laatste jaren hun akte verwierven, een kans krijgen bij het lager onderwijs een betrekking te bekomen. En dan kan er nog een lange tijd verlopen, voordat allen, die tot nu toe niet aan de slag kwamen, een aanstelling zullen hebben gekregen. Dat ziet er dus wel troosteloos uit. Dit moet op deze jonge mensen, die begerig zijn naar werk, die verlangend zijn zich aan een taak te geven, een benauwende druk uitoefenen.

En dit duurt nu reeds jaren.

Aan de Gemeentelijke kweekschool voor onderwijzers en onderwijzeressen te Rotterdam, waaraan schrijver dezes verbonden is en waarover hij dus gegevens bezit, was het tot 1930 zo, dat de leerlingen, die slaagden, meestal binnen twee jaren vrijwel allen als leerkracht aan een lagere school in Rotterdam benoemd waren. Gewoonlijk werden zij een of twee maanden na hun slagen reeds als tijdelijke leerkracht aangesteld en begonnen dus al gauw te verdienen.

Na 1931 zijn geen leerlingen van de kweekschool in Rotterdam voor een benoeming in aanmerking gekomen.

Reeds toen begonnen de wachtgelders opengevallen plaatsen in te nemen.

Sedert dat jaar zijn echter niet minder dan 318 leerlingen bij het eindexamen der Gemeentelijke Kweekschool geslaagd: 167 vrouwelijke en 151 manlijke candidaten. Juist in de eerste jaren na 1931 was 't aantal leerlingen der school heel groot.

Toen de kans, om op een kantoor geplaatst te worden, in onze handelstad sterk verminderde, hoopten n.l. vele jongelui bij het onderwijs

een onderdak te vinden. Het aantal jonge mensen, dat met einddiploma 5-jarige H.B.S. plaatsing zocht op de kweekschool, was toen groter dan te voren. Men wist ook niet, hoe lang de malaise zou duren; niemand echter dacht, dat deze crisis zich over zoveel jaren zou uitstrekken. De paar jaar, dat de jongelui misschien zouden moeten rondlopen, konden zij nog het best besteden, door op de kweekschool voor onderwijzer te studeren. Daardoor kregen zij later nog een kans meer om een betrekking te verwerven. Zo werd toen geredeneerd.

Maar de crisis duurde. Op het onderwijs werd steeds meer bezuinigd. Het aantal klassen der lagere school werd ingekrompen, doordat de leerlingenschaal werd opgevoerd. Steeds meer wachtgelders kwamen als concurrent opdagen. Evenmin als 't kantoor bood dus de lagere school werkgelegenheid.

Van de 318 geslaagden, van 1931 af, zijn slechts 16 bij het lager onderwijs als volledige leerkracht aangesteld, allen echter óf buiten Rotterdam, óf bij het bijzonder onderwijs. Eén meisje vond plaatsing in Indië.

Zeven manlijke en negen vrouwelijke oudleerlingen vonden dus de werkkring, waarop zij hadden gehoopt. Nog zeven anderen werden geplaatst, 't zij als assistent tegen een salaris van hoogstens f 600, of als boventallige leerkracht, wier bezoldiging meest uit vrijwillige giften van ouders of van andere leerkrachten wordt bijeengebracht. Al de anderen vonden geen aanstelling als onderwijzer of onderwijzeres.

In de eerste jaren na 1931 hadden echter de meesten als kwekeling met akte een toelage van ± f 200 per jaar. In de laatste jaren is ook deze regeling minder gunstig geworden en wordt deze toelage alleen toegekend, als een bepaalde taak daarvoor wordt verricht: b.v. het geven van lessen in vrije- en ordeoefeningen, of het geven van les aan een gesplitste klas. Momenteel zullen ± 80 à 100 jongelui nog deze vergoeding ontvangen. De overigen verdienen niets.

Geen wonder, dat zij uitzien naar iets anders. Want dit vooral is het meest deprimerende: het totaal afhankelijk zijn van de ouders. Mag deze toestand in het eerste jaar na het slagen misschien nog niet al te zeer drukken, als hij blijft voortduren, als men 21, 22, 23, 24, 25 jaar wordt, is deze afhankelijkheid een pijnlijke ervaring, die niet meer ophoudt te kwellen, te meer waar deze toestand nog zeker enige jaren bestendigd zal blijven.

Men zoekt dus een of andere werkkring. Twee vonden een bescheiden baantje bij de belastingen, twee werden handelsreiziger, vijf meisjes kregen een plaats bij de telefoondienst, twee anderen werden gouvernante. Veertien jongelui gingen naar een kantoor of crisisbureau, sommige voor een zeer laag loon. Zes meisjes fungeren als hulp in de huishouding, wat vaak betekent eenvoudig dienstbode of werkster te zijn; daaronder is één, een begaafd meisje, dat stellig bij 't onderwijs een goede plaats had verdiend. Twee vonden een bescheiden

werkkring bij 't ontwikkelingswerk voor jeugdige werklozen, vijf werden winkelbediende, één is kinderjuffrouw, tien hopen op de duur bij de ziekenverpleging een taak te vinden, één vrouwelijke oudleerling heeft zich speciaal toegelegd op rythmische dans en geeft daarin les, één studeert aan de universiteit en vier meisjes, die na 1930 slaagden, traden in het huwelijk. In totaal zijn er dus 55, die buiten het schoolonderwijs een betrekking of taak vonden. Ongeveer 150 hebben dus geen gesalarieerde werkkring gevonden.

Zij zoeken nu op allerlei wijze iets te verdienen, vooral met lesgeven. Twee hebben zelfs een inrichting geopend, waar zij 's avonds kinderen helpen bij hun huiswerk. Maar er zijn er ook, die door schrijfwerk, hulp in een winkel voor enkele uren op drukke dagen, door 't maken van muziek bij allerlei feestjes, enige inkomsten trachten te verkrijgen. Wat zij echter op deze wijze verdienen is meestal een zeer gering bedrag, maar zij zijn al blij, als zij daardoor enig zakgeld hebben, eigen kleren kunnen betalen, eigen boeken voor verdere studie kunnen kopen.

Een jong onderwijzer, die zo gelukkig was, door 't bijwerken van een leerling van de H. B. S., maandelijks 30 à 40 gulden te verdienen, voelde zich eensklaps een ander mens, vrij.

Hij kon nu ook thuis iets bijdragen. Want dit maakt voor deze jonge mensen het bestaan zoveel moeilijker, dat van velen ook de vader werkloos is. Zo wordt er armoede geleden en kan alleen 't allernodigste levensonderhoud worden verschaft.

Elke kans voor den jongen onderwijzer, om zijn leven wat ruimer te maken, wat voor zijn werk op school zo broodnodig is, is daardoor uitgesloten. Het zelf bezitten van een zeer bescheiden bibliotheekje is een onmogelijkheid, een uitstapje maken is voor velen een absoluut verboden weelde. Er groeit een geslacht van jonge onderwijzers en onderwijzeressen op, die alles, wat nodig is, om hen in staat te stellen, later als beschaafde, werkelijk ontwikkelde mensen ons lager onderwijs te dienen, moeten missen.

Dit is zeer bedenkelijk. Want hoezeer ook de onderwijzers-opleiding in de laatste jaren is verbeterd en door het leggen van een bredere grondslag mogelijkheden biedt, de kennis, die zij aanbrengt, draagt nog te veel een schools karakter. Door eigen vrije studie, door lectuur, door het horen van goede lezingen, museumbezoek enz. moet deze schoolse kennis worden tot de levende kennis, die den onderwijzer in staat stelt boeiend, levend onderwijs te geven, onderwijs dat belangstelling wekt. Dit is door de bekrompen omstandigheden, waarin de jonge onderwijzers thans leven, vrijwel onmogelijk.

Wel bestaat de mogelijkheid voor akte-studie, daar aan min-vermogenden op de gemeentelijke cursussen, aan de kweekschool verbonden, vrijstelling van 't betalen van lesgeld kan worden verleend. Er studeren jaarlijks een honderdtal aan de hoofdactecursus. Maar

't aanschaffen der boeken blijft voor velen een probleem, waarover een gans gezin soms piekert en rekent. Verdere studie voor taalakten, of voor de akte wiskunde en tekenen, 't diploma handenarbeid of 't Getuigschrift voor spreken, waartoe de gemeentelijke cursussen mede gelegenheid bieden, is ook niet uitgesloten. Jammer dat hoge examenkosten (tot f30 per akte thans opgevoerd) weer een belemmering zijn om er aan te beginnen. Daardoor wordt men afgeschrikt. Aanmoediging zou hier juist gewenst zijn. Want deze studie, die immers een doel geeft, is daardoor voor de jonge mensen van betekenis. Ook is 't een voordeel, dat al deze studie kan plaats vinden aan de inrichting, waar men zijn eerste opleiding genoot, waar men zich dus thuis gevoelt. De sfeer van de school heeft hier betekenis. Is de verhouding tussen leeraren en leerlingen vriendschappelijk en hartelijk geweest, dan komt dit de verdere studie ten goede. Deze examenstudie toch is uit den aard soms peuterig. Er is een zekere wilskracht nodig ze door te zetten. In een goede sfeer gaat dit gemakkelijker. Dat men oude schoolmakkers hier enige malen per week ontmoet, is mede een factor van betekenis. Er zijn heel wat jongelui die geregeld flink aanpakken. Over 't algemeen is er geen verslapping in de studie. Wel geeft afwezigheid van de les, om iets te verdienen, nog al eens stagnatie. Maar hier staat men voor een harde noodzakelijkheid.

Naast deze studie geeft 't werk op school als kwekeling met akte, ook al wordt het niet bezoldigd, een zekere vulling van de dag. De vaste schooluren geven regel aan 't leven.

In dit opzicht heeft de jonge onderwijzer het beter dan de werkloze jonge arbeider of kantoorbediende, die totaal niets omhanden heeft.

Dit schoolwerk en de studie helpen den jongen onderwijzer nog 't best door al 't moeilijke van zijn positie heen. Veel hangt af van de lagere school, waaraan hij is verbonden.

Aan de Rotterdamse kweekschool hebben de docenten bovendien getracht ook nog op andere wijze hun oud-leerlingen enige steun te geven in deze drukkende tijd. De taak op school nl. mag hen bezighouden, zij is toch een heel andere, dan die van den onderwijzer, die aangesteld is en de volle verantwoordelijkheid draagt voor 't onderwijs in zijn klas. Het werk van de kwekeling geeft minder bevrediging, werkt minder animerend. Ook de aktestudie, schoon zij een doel geeft, heeft (we merkten het reeds op) tal van kanten, die niet bepaald enthousiast stemmen. De hoofdacte is voor velen een corvée. In dit werk ontbreekt vaak datgene, dat pakt, dat echte belangstelling wekt. En juist 't werk, dat met overgave wordt gedaan, geeft de grootste steun in moeilijke dagen. Daarom hebben de docenten der kweekschool in de laatste twee jaren aan de geslaagde leerlingen de gelegenheid geboden in het vak, waarvan zij houden, extra leiding te bekomen. De docenten geven daarvoor enige uren per week van

hun vrije tijd, het gemeentebestuur stond toe, dat deze lessen op school worden gegeven. In 1935 namen hier pl.m. 50 oud-leerlingen aan deel, in 1936 kwamen weer 40 nieuwe zich aanmelden. Zij krijgen les in literatuur, geschiedenis, moderne talen, psychologie, harmonieleer, aardrijkskunde, natuurkennis, tekenen en kunstgeschiedenis en wiskunde. Met de oud-leerlingen wordt het plan der studie besproken.

Voor enkele vakken is 't toch een soort examenstudie geworden maar dan in rustig tempo en met wat vrij program, voor anderen is 't een meer zelfstandig bestuderen van zelf gekozen onderwerpen onder leiding. Zo is over 't algemeen de lust in studie wel gebleven, ook al biedt de studie niet terstond practische materiële resultaten. Voor onze jonge mensen, voor hun moreel, voor hun levenshouding te midden der drukkende omstandigheden, is dit stellig een ding van betekenis. De grootste zorg, die hen kwelt, blijft de voortdurende afhankelijkheid. Hoe meer gelegenheid gevonden kan worden hen werk te verschaffen, zij het ook maar enkele uren per week, waarvoor echter finantiële vergoeding wordt gegeven, hoe meer men deze jongelieden in nood werkelijk steunt. Als bij 't werk voor jonge werklozen de werkloze jonge onderwijzers konden worden betrokken, zou dit een uitkomst zijn. Hier zijn echter bezwaren. Wij wezen er reeds op, dat de kennis der jonge onderwijzers vaak een te schools karakter draagt, dat bij dit werk niet past. Maar hier kan aan tegemoet gekomen worden.

De Commissie door Burgemeester en Wethouders van Rotterdam ingesteld om te adviseren inzake een eventuele reorganisatie van de bemoeïngen betreffende de culturele zorg voor de werklozen heeft dit punt ook onder ogen gezien en schrijft daarover 't volgende:

„Wij hebben voorts onderzocht of de jonge werkloze onderwijzers op enigerlei wijze in het ontwikkelingswerk zouden kunnen worden betrokken, aangezien is gebleken, dat slechts weinigen de weg naar dit werk hebben kunnen vinden. Daarbij werd zowel door het Centraal Comité (voor jongere werklozen) als door het Comité tot ontwikkeling en ontspanning van werklozen erop gewezen, dat niet iedere jonge onderwijzer zonder meer geschikt kan worden geacht aan dit werk zijn medewerking te verlenen, gezien het bijzonder karakter van deze arbeid. Hierbij komt nog, dat het ten aanzien van de oudere werklozen wel gewenst is de leiding ook aan andere docenten op te dragen. Toch zouden wij deze groep ook gaarne in dit werk betrekken. Het merendeel van deze jonge mensen zal eerlang na misschien jaren werkloos geweest te zijn, toch weer voor de klas komen. Het is van groot belang, dat ook deze jongeren in die tussentijd niet aan hun lot worden overgelaten. Het komt ons derhalve wenselijk voor ten behoeve van jonge onderwijzers (waaronder dan tevens waren te begrijpen de pas afgestudeerden met een middelbare- of nijverheidsakte) voor zoveel deze werkloos zijn, een kadercursus in het leven

te roepen, waar hun de kennis zou dienen te worden bijgebracht, die voor het geven van onderwijs aan werklozencursussen van belang kan worden geacht. Hebben zij eenmaal enige ervaring in deze sociale arbeid opgedaan, dan zal het niet onmogelijk zijn hen eveneens te betrekken in het werk van het Comité tot ontwikkeling en ontspanning (van volwassen werklozen) waar zij dan ter assistentie van den hoofdleider werkzaam kunnen zijn."

Als in deze richting voor de jonge werkloze onderwijzers iets kan worden gedaan, zou dit toe te juichen zijn. Het zou voor velen weer een perspectief openen. Elk jaar komen nieuwe jonge leerkrachten het grote aantal van hen, die geen werk hebben, nog vergroten, al is tegenwoordig de toelating tot de kweekschool zeer beperkt en is de aangifte beduidend gedaald. Toch maken de nieuwaangekomenen ieder jaar de kans op werk nog kleiner. Hier moet dus wel iets worden gedaan.

Voor de jongelui, die nu de kweekschool nog bezoeken, die dus hun eindexamen nog moeten afleggen, zou anders de toekomst wel bijzonder weinig rooskleurig zijn. Ongetwijfeld moet deze onzekerheid, die hen wacht, drukken. Opmerkelijk is 't echter, dat dit somber vooruitzicht tot nu toe hun studielust niet ongunstig heeft beinvloed. Mogen zij al in onderlinge gesprekken met zekere galgenhumor over de toekomst spreken, (bewijs, dat de zorg aanwezig is) in het schoolleven zelf werpt deze nog geen te donkere schaduw. Ook hier hangt veel af van de sfeer op de school. Als de verhouding tussen docenten en leerlingen goed is, als een aardig clubleven naast de lessen wat kleur en fleur brengt, dan is de levensmoed van deze jongemensen, hun, bij die leeftijd passende, kracht, om zich over zorgen heen te zetten, gelukkig nog groot genoeg om hun energie en werklust op peil te houden, ondanks minder goede vooruitzichten.

Mogelijk is 't ook, dat 't milieu, waaruit de leerlingen der kweekschool voortkomen, een milieu van kleine burgers en arbeiders vooral, waarin zorg doorgaans geen onbekend verschijnsel is, deze jonge mensen met de moeilijkheden van 't leven enigszins vertrouwd heeft gemaakt en hen heeft geleerd deze te aanvaarden, zonder er geheel door van stuur te raken. Maar dat neemt niet weg, dat het te hopen is, dat deze treurige tijden voor het lager onderwijs niet te lang meer duren. Want hoe ouder de werkloze wordt, hoe zwaarder hem zijn bestaan moet drukken. Alles wat gedaan kan worden om werk te scheppen voor deze categorie van jonge intellectuelen, moet worden aangegrepen en het is de plicht der ouderen, die in hun leven een plaats innemen, hen te steunen, om te maken, dat zij in deze donkere dagen, ondanks zorgen en onzekerheid, de kracht behouden aan zichzelf te werken, teneinde later de plaats in de school in te nemen, waarop zij trots alles blijven hopen

Het zilveren spreken

door L. KAISER.

Spreken is zilver, maar zwijgen is goud. Dit Hollandse „spreek"woord kenmerkt al evenzeer als het feit, dat onze voorouders voor den nationalen held de eeretitel „de Zwijger" uitdachten, de zwijgzame aard van den Hollander.

Naast en tegenover deze bewonderenswaardige eigenschap van te kunnen zwijgen, staat de minder bewonderenswaardige en evenzeer Hollandse, van niet, of slecht, te kunnen spreken. Voorwaar een betreurenswaardig tekort. Zo vaak wij, Hollanders, ons beheerst zwijgen onderbreken, klinkt er een eentonig gemompel, waarin de toonloze klinkers (stomme e's) rijk vertegenwoordigd zijn, en waarin de lettergrepen, die de klemtoon hebben, vaak hard worden uitgestoten, terwijl de overige worden ingeslikt.

Het ligt voor de hand te zeggen, dat dit aan onze taal ligt. Dat het Nederlands een taal is, die eentonig, dof en murmelend klinkt. Wanneer wij dit opperen, vergeten wij echter één ding: de taal is het stelsel, dat in al wat door een bepaalde groep van mensen wordt gesproken, herkenbaar is. Die taal is gegroeid en groeit nog, terwijl men haar spreekt, doordat men haar spreekt; en zó als men haar spreekt, zó wordt zij.

Goed, zal men misschien zeggen, maar de Nederlandse taal is nu eenmaal op een bepaalde wijze gegroeid, daar zijn wij zelf geheel onschuldig aan. Die erfenis van toonloze klanken van verschillende herkomst (denk aan woorden als: gelukkige, verrukkelijke) hebben wij moeten aanvaarden, en zij maakt het ons onmogelijk, zo klankrijk te spreken, als wij wellicht anders zouden hebben gedaan.

De Phonologie, een nieuwe wetenschap, die zich met het onderzoek van de eigenschappen der klanken van taalkundig standpunt, bezighoudt, maakt van elke taal een z.g. inventaris op. Prof. Van Ginneken deed dit voor het Nederlands. Het Nederlands blijkt te bezitten een regelmatig klinkerstelsel, met vrij veel aa-, ee-, ie- en oo-klanken, n.l. elk ongeveer 6 % van alle klinkers, dus tezamen al een vierde deel van het geheel vormend. Weliswaar overwegen de doffe, z.g. korte klinkers, doch alleen voor a tegenover aa is dit verschil aanzienlijk. De stomme e's vormen tenslotte bijna 30 % van alle klinkers. Ruwweg zijn dus in gesproken Nederlands de aantallen van heldere en doffe klinkers en van stomme e's aan elkaar gelijk. Van een overheersing van de laatste groep kan dus pas sprake zijn, als door een achteloze slappe uitspraak de korte klinkers en misschien zelfs sommige lange klinkers hun karakter verliezen en toonloos, kleurloos, worden. Inderdaad is dit een veel voorkomende fout.

Gaan wij nu onze medeklinkers na, die, zoals bekend is, onwelwillende vreemdelingen door een schrapen van de keel menen te karakteriseren, dan vinden wij, weer bij Van Ginneken, slechts ruim 4 % g's en ch's, berekend op alle klanken tezamen, klinkers en medeklinkers. Veel meer overwegen de z.g. tongpunt-gehemelteklanken: n, t, d, l, s. Wij mogen dus verwachten, dat deze, tezamen met aa, ee, ie en oo, waarbij zij zich goed aansluiten, aan onze taal in hoofdzaak haar karakter zullen geven. Zij zullen dit ook doen, mits zij behoorlijk en krachtig worden uitgesproken. Talrijke ontsporingen dreigen hierbij echter. Hoe vaak beweegt de tongpunt zich traag, bereikt

niet de plaats achter de tanden, waar zij het medeklinker-gebaar uitvoeren moet, maar stelt zich tevreden met een meer achteraan gelegen plaats. Dit „binnensmonds" spreken is lelijk voor t, d, n, hinderlijk voor s, z, l. De binnensmondse s gaat lijken op de beginklank van chocola. Voor de l dreigt bovendien gevaar van een andere zijde. Een l gesproken met slappe mondwanden is de beruchte dikke l, die we als kenmerk plegen te beschouwen van elkaars dialect.

Er is meer. Het is bekend, dat klanken, die opeenvolgend worden uitgesproken, elkanders invloed ondervinden, een feit, dat opzichzelf volkomen begrijpelijk en geoorloofd is. Het blijkt echter, dat een uitspraak des te onbeschaafder aandoet, naarmate de spreker zich minder tegen deze invloed verzet.

Wat de eigenlijke uitspraak betreft, blijkt dus, dat niet de Nederlandse klanken ongunstig zijn, maar wel vaak de wijze, waarop wij deze doen horen.

Richten wij nu een ogenblik onze aandacht op de melodie van het gesprokene. Ik kan mij voorstellen, dat het gebruik van het woord melodie in dit verband bij dezen of genen al verwondering wekt. Als wij Hollanders spreken, doen wij dat toch „gewoon", en zingen daarbij niet, zoals de Franschen, die wij aan hun zangerig spreken op afstand kunnen herkennen. Inderdaad, in het Frans zijn de intervallen groter. Toch eist de gewone Nederlandse spraak eveneens melodie. Het is nodig, dat de hoogte van de stem zich op een bepaalde wijze op en neer beweegt. Wordt dit onderdrukt, zoals door een misplaatste zelfbeheersing het geval kan zijn, dan verbleekt de inhoud van het gesprokene, de werking ervan op den hoorder verzwakt, ja, het kan zo ver komen, dat de inhoud aangetast wordt en misverstanden ontstaan.

Hoe kan men bereiken, dat wat men spreekt de vereiste melodie heeft? In het algemeen kan men zeggen, dat een harmonische persoonlijkheid zonder meer over een behoorlijke en aantrekkelijke spreekmelodie beschikt. In de stem uit zich vooral het gevoelsleven, onze stemmingen en emoties klinken in de stem, en delen zich op deze wijze mee aan den hoorder. Hier zal de Hollander uit angst voor een teveel, licht ingrijpen, met als gevolg een stijve, kunstmatige melodie, die in plaats van de emoties te verbergen, aan een goed verstaander èn emotie èn reactie daarop, verraadt.

Spreken, zowel het vormen van spraakklanken als het zinvol versterken en verzwakken, verhogen en verlagen van de stem, is niet anders dan een samenstel van motorische prestaties, van spierwerkingen. Nu is vooral in de laatste tijd erkend, welk een belangrijk deel van onze persoonlijkheid door onze psychomotoriek wordt gevormd. Bewegen is leven. Dit beginsel heeft erkenning gevonden in de beoefening van sport, de oefening der grote lichaamsspieren, waarvan de vormende invloed, volstrekt niet alleen op het lichaam, maar vooral ook op het karakter, op de gehele persoonlijkheid, algemeen bekend is.

Welnu, voor de oefening van de spraak- en stemspieren geldt hetzelfde, in niet mindere mate. Het gebruik van deze spiertjes heeft een zeer gunstige terugslag op de persoonlijkheid. Terwijl wij bij de grote spieren ons deze terugwerking vooral langs de weg van de tastzin moeten verklaren, worden bij het spreken de eigen prestaties met de tastzin, maar vooral ook met de

gehoorszin genoten, waardoor zij een intens geluksgevoel kunnen verschaffen. Bovendien kan men door middel van de gehoorszin natuurlijk ook van elkaars klanken genieten. Natuurlijk is daartoe nodig, dat de voortgebrachte klanken aan zekere eisen voldoen, en uit het kringetje, waarin onze redenering zich thans beweegt, kan slechts oefening, bewuste, critische oefening, ons bevrijden.

Dit nu, is juist het gebrek van den Hollander. Hij oefent zijn spreken niet. Niet op de lagere school, niet in de middelbare school, niet aan de universiteit. Met uitzondering van hen, die zich aan toneel of voordracht gaan wijden, wordt het Nederlands spreken door niemand geoefend.

Dit feit is verwonderlijk, eensdeels omdat andere volken het spreken van hun taal wel algemeen en stelselmatig oefenen (Fransen, Duitsers, Italianen, Amerikanen, Engelsen, enz.), anderdeels, omdat de Nederlander, zodra hij een vreemde taal gaat spreken, zich die oefening ook gewillig oplegt.

Hoe komt het, dat wij het Nederlands spreken niet oefenen? Waarschijnlijk is dit een overblijfsel uit vroegere tijden.

Het Nederlands was volkstaal, in de slechte zin. De geleerden bedienden zich van het Latijn. Het hof, de adel, de aanzienlijken spraken Frans. Men nam voor zijn kinderen een Franse gouvernante, later ook wel een Engelse, desnoods zelfs een Duitse, en meende hun daarmee het verwerven van cultuur te verzekeren.

De tijden zijn veranderd. Het Nederlands is volkstaal, in de goede zin. Het gehele Nederlandse volk spreekt Nederlands, in alle omstandigheden (denken wij ook nog aan Vlaanderen en Zuid-Afrika, waar de belangstelling voor het Nederlands sterk is opgeleefd). Er wordt wetenschappelijk en plechtig, artistiek en intiem Nederlands gesproken. Maar wij hebben nog niet geleerd op welke wijze wij het Nederlands in verschillende omstandigheden hebben te hanteren.

Wij kennen niet de rhythmen, die onze taal op haar statigst en plechtigst doen klinken. Wij weten niet, hoe ver wij gaan kunnen met onze stembuiging, om bij een maximale melodieusheid, alle schijn van onoprechtheid veilig te vermijden. Wij hebben niet beproefd in hoeverre wij ons sterkteaccent, dat ons spreken kort en krachtig, maar ook hortend en stotend doet zijn, in bepaalde gevallen kunnen temperen, zonder week te worden.

Wij bezitten slechts onze toneelspelers en voordrachtskunstenaars, die door hun bijzondere aanleg in staat zijn onze taal te geven, wat haar toekomt. De kloof tussen deze enkele begaafden en geoefenden en de talrijke overigen, minder begaafd en ongeoefend, gaapt wijd. Slechts stelselmatig oefenen en toetsen van het spreken der grote meerderheid, kan deze kloof verkleinen.

Alle begin is moeilijk. Ook van mensen, die het in theorie met het bovenstaande geheel eens zijn, hoorde ik vaak, dat het niet mogelijk zou zijn, dit oefenen op grote schaal aan te vatten. Bij wie zou men beginnen? Bij de studenten, die later leraar, advocaat, arts, geestelijke worden? Hun programma is overladen. Wat hun hier geboden zou moeten worden, past niet in het kader van een bepaalde Faculteit; nog erger, het is geen wetenschap: het voert tot kunnen en niet tot kennen. Ook schrikt men er voor terug een toneelspeler, die, in plaats van de gebruikelijke wetenschappelijke bagage, slechts doorvoelde en doordachte kunst brengt, in het wetenschap-

pelijk milieu op te nemen. Anderen menen, dat de studenten eigenlijk al te oud zijn om zich een nieuwe wijze van spreken eigen te maken: men moet beginnen bij het jonge kind op de lagere school. Maar hoe deze kinderen te bereiken, als ook de onderwijzers door hun leeftijd en beperkte opleidingstijd zich weer aan beïnvloeding onttrekken?

De oplossing schijnt te liggen in het scheppen van vrije oefeningsmogelijkheid op ruime schaal, buiten elk verband met bepaalde opleidingen. Wat tenslotte in de programma's van lagere en hogere scholen zal worden opgenomen, moet aan de betreffende autoriteiten worden overgelaten.

Thans is noodig, dat oefeningsmogelijkheid geboden wordt aan ons volk in zijn geheel. Hier is het nuttig, ons even te herinneren, hoe het oefenen der grote spieren, de sport, zijn plaats in het leven van het Nederlandse volk heeft veroverd. Er werden verenigingen opgericht, sommige van een algemeen, andere met een meer speciaal karakter. Er werden demonstraties gehouden, om belangstelling te wekken. Er kwam steun van overheidswege en van particuliere zijde. Op volkomen dezelfde wijze, aangepast aan de moderne tijd, stelle men zich voor het tot stand komen van stelselmatige en algemene oefening van spreken en zeggen, de oefening van een groep kleine spiertjes, welker verrichtingen voor individu en groep van zo buitengewoon groot belang zijn.

Bij alle overeenkomst tussen beide soorten oefening, die van talrijke groepen grote spieren, en die van de beperkte groepen der stem- en spraakspiertjes, bestaat tussen beide toch ook een belangrijk verschil. Dit betreft het patroon der oefeningen, het oefenmateriaal, dat in het eerste geval vrijwel volkomen internationaal, in het tweede geval zuiver nationaal is.

Om onze stem- en spraakspieren te oefenen zullen wij gebruiken de Nederlandse taal, datgene, waarin onze volksaard zich op zijn krachtigst uit. Deze oefeningen zijn dus een nationaal belang in dubbele zin: zij komen ons volk ten goede op de bovenbeschreven wijze, geheel overeenkomstig aan wat geschiedt bij de beoefening van sport, in de tweede plaats echter wordt het contact tussen volk en taal, de cultuur dus, er door verlevendigd en verdiept.

Maar de practische uitvoering De practische uitvoering wijst zich, zoals steeds, vanzelf. Men vorme kringen, liefst onder leiding. Men eise van de leiders niet, dat zij volmaakt zijn en als zodanig door ieder worden erkend. Dan vindt men geen leiders. Een ieder, die door aanleg en opleiding zijn spreken geoefend heeft, bezit waardevolle hoedanigheden, waarvan degenen, die hij onder zijn leiding wil nemen, groot nut kunnen hebben. Dit geldt zowel voor de uitspraak als voor de zegging. De éne kring zal dus als oefenstof kiezen: het lezen van een bepaalden schrijver, of groep van schrijvers. Een andere kring zal zich allereerst willen oefenen in de voordracht van zakelijke of politieke betogen. De éne zal lezen, de andere vrij spreken als uitgangspunt kiezen. Men zoeke verbinding met het lekentoneel, dat een zo verwante doelstelling heeft. Men ga na, welk verband er bestaat tussen het Nederlandse Volkslied en de Nederlandse spreekwijze. Men roepe de steun van de Radio in.

Het kan niet anders, of deze beweging, die zo volkomen schijnt te passen in deze tijd, en die zo ruim is, dat zij onder alle mogelijke leuzen door alle mogelijke groepen kan worden bevorderd, zal zich, indien eenmaal een

begin gemaakt is, gezond en als vanzelf ontwikkelen. Moge dit begin spoedig gevonden worden

Men mene niet, dat zij tegen onze volksaard ingaat. Wij zullen zwijgzaam blijven. Maar hoe veel waardiger zal ons zwijgen zijn, in het bewustzijn te kunnen spreken.

Amsterdam, 5 Juni 1936.

De Middelbare School voor Meisjes

door Dr. I. M. GRAFTDIJK.

De regeling van toelating, leerplan en eindexamen van de Middelbare School voor Meisjes bij ministeriële beschikking van 22 Februari 1935 en de toekenning van rechten aan het diploma van de door den Minister erkende scholen, hebben deze school in het centrum van de belangstelling van Ouders en Opvoeders geplaatst. Vandaar dat ik gaarne de uitnodiging van de Redactie aanvaardde, om een artikel aan deze school te wijden, waarin uitvoeriger dan in het in de couranten ingezonden stuk van de vereniging van Directrices dezer scholen mogelijk was, de plaats wordt aangegeven, die deze school in de samenleving inneemt sedert de stichting van de 1e school van dit type.

In de wet op het Middelbaar Onderwijs van 1863 staat over de M. S. v. M. alleen:

De inrichting van Middelbare Scholen voor Meisjes, door gemeentebesturen, provinciën of bijzondere personen met of zonder subsidie te stichten, wordt aan de stichters overgelaten behoudens voorwaarden, aan verleende subsidies te verbinden.

Na de invoering van de wet werd de 1e M. S. v. M. opgericht te Haarlem in 1867. Dat de Regering dit Onderwijs voor Meisjes gunstig gezind was, blijkt wel uit het voorstel op de begroting van 1870, om aan genoemde school een subsidie van *f* 2000.— toe te kennen, omdat „de Regering daardoor een bewijs wilde geven, dat de ijverige en tot dusverre vol goede uitslag bekroonde pogingen dier Gemeente, om ook meisjes de voordelen van het M. O. deelachtig te doen worden, door de Regering werden gewaardeerd". Andere gemeenten volgden het voorbeeld van Haarlem, zodat er in 1884 13 M. S. v. M. waren, waarvan er negen een regeringssubsidie ontvingen. Helaas bleek het in dat zelfde jaar, dat de waardering van de Regering niet werd gedeeld door de meerderheid der 2e Kamer, die een amendement aannam, om de subsidie aan deze scholen te schrappen. Sedert dien hebben alle pogingen gefaald, om voor de M. S. v. M. subsidies te krijgen.

Welk onderwijs nu werd op de M. S. v. M. gegeven? Men ging uit van de vraag: Welke vorming heeft het meisje nodig, om later haar taak als vrouw en moeder in een beschaafd gezin naar behoren te kunnen vervullen. Aan opleiding voor een beroep werd toentertijd niet gedacht. De grote verandering intussen in de maatschappelijke positie van de vrouw maakte, dat voor meisjes niet meer volstaan kon worden met scholen, die haar enkel de algemene ontwikkeling gaven, nodig geacht voor het beoefenen der huisvrouwelijke plichten. En zo kregen de meisjes dan toegang tot H. B. S. en Gymnasium. Het aantal meisjes, dat het onderwijs aan deze scholen volgde, nam geleidelijk toe, maar bleef tot omstreeks 1900 gering, daarna zette de sterke stijging in. Behoorden de meisjes uit gegoede stand, die een opleiding kregen voor een beroep, in het begin tot de uitzonderingen, langzamerhand voelden de Ouders dezer meisjes meer en meer de noodzakelijkheid, hun dochter een dusdanige opleiding te doen geven. Daarnaast kan als een tweede oorzaak van de toename zowel van jongens als meisjes op de middelbare scholen de eis genoemd worden: Gelijk recht voor de kinderen van alle standen op voortgezet onderwijs.

Welke gevolgen hadden deze veranderingen voor de M. S. v. M.? Het aantal leerlingen vertoonde schommelingen, maar bleef stijgen. Ook deze scholen bleven geen standenscholen, maar werden bevolkt door meisjes uit alle kringen der samenleving. Onderwijs, dat tot strekking had, algemene ontwikkeling van de a.s. huisvrouw, bleek zonder ingrijpende wijzigingen een goede voorbereiding te geven tot vele beroepen. Maar de moeilijkheden kwamen, toen de maatschappij steeds meer waarde ging hechten aan diploma's met rechten. De leerkrachten van de M. S. v. M. zagen in, dat het blijven voortbestaan der scholen afhankelijk zou zijn van het verkrijgen van rechten en hiermee hing weer samen het streven naar een meer uniform leerplan. In 1908 stelde de Algemene Vereniging van Leraren een Commissie van Bijstand in voor de M. S. v. M. Het is hier niet de plaats, uitvoerig het belangrijke werk van deze Commissie na te gaan. Succes had ze bij het verkrijgen van rechten van particuliere zijde, niet bij de Regering. Nog in 1919 geeft de Minister in de memorie van Antwoord op het Wetsontwerp betreffende Wijziging en Aanvulling der wet op het M. O. (18 Juni 1919) te kennen, dat de regeling van de M. S. v. M. moet wachten op de algehele herziening der wet op het M. O.

De Onderwijsraad, die zich in 1920 bezig hield met het ontwerpen van een nieuwe wet op het M. O., nodigde in Mei 1920 de dames A. C. v. d. Bergh, I. Heijermans, E. C. Knappert, M. E. H. Sandberg-Geisweit van der Netten en I. M. Graftdijk uit, zitting te nemen in een commissie van advies betreffende regeling van het Middelbaar Onderwijs voor Meisjes. In 1921 werd een wetsontwerp op het M. O. door Minister de Visser ingediend, waarin de inrichting van de M. S. v. M. geregeld werd, en rechten, toe te kennen aan het diploma, in uitzicht werden gesteld.

De vereniging van Directrices van Middelbare Scholen voor Meisjes, op initiatief van de Dames A. Gratama, H. J. M. A. Barger en C. Farret opgericht in 1921, heeft zich in afwachting van de wettelijke regeling, direct tot taak gesteld, het verkrijgen van een uniform leerplan voor de verplichte vakken en een uniform eindexamen. Hierin ondervond zij grote steun van de Inspecteurs van het M. O., in het bijzonder van den Inspecteur G. Bolkestein, die ook in woord en geschrift opkwam voor de M. S. v. M. De Vereniging had succes, er kwam een uniform leerplan en een uniform eindexamen tot stand, dat door de meeste scholen aanvaard werd. Wel wensten enkele scholen haar vrijheid niet prijs te geven voor voordelen, die nog in de lucht hingen. Zij hadden echter ongelijk. Al bleef de wet op het M. O. uit, al kwam men niet verder dan tot ontwerpen van wet, toch werd het doel bereikt. Zeer zeker is het aan de samenwerking der scholen te danken, dat binnen het kader van de wet van 1863 een regeling tot stand kwam.

In de staatscourant van 22 Februari 1935 komt onder het hoofd Middelbare scholen voor Meisjes de beschikking van Minister Marchant:

De Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen;
Gezien de artikelen 21 en 78 der Middelbaar Onderwijswet
Heeft goedgevonden: vast te stellen de navolgende voorwaarden, waaronder aan middelbare scholen voor meisjes nader te bepalen rechten kunnen worden toegekend. Daaronder volgen de voorwaarden voor toelating, cursusduur, leerplan, bevoegdheden der docenten en einddiploma.

Welke veranderingen bracht dit voor de scholen, die de leerlingen toelieten op een verklaring van het hoofd van de school? Ze moesten in het vervolg een onderzoek instellen naar de kennis van de Nederlandse taal. Wat leerplan, urentabel en eindexamen betreft, laat de Minister aan de scholen een veel grotere vrijheid dan het uniforme leerplan en eindexamen der Vereniging van Directrices gaf. Van de 156 verplichte lesuren in de 5-j. cursus verdeelt de Minister er 136 onder de 13 verplichte vakken. De 20 overige mogen verdeeld worden over verplichte en onverplichte vakken. Voor het geven dezer laatste is de goedkeuring van den Minister vereist, behalve voor godsdienstonderwijs. De bevoegdheden der docenten komen overeen met die van de H. B. S. met 5-j. cursus, alleen voor wis-, natuur- en scheikunde kan volstaan worden met de acten M. O., K I en K III. Het eindexamen omvat de Nederlandse, Franse, Engelse en Duitse taal en letterkunde, aardrijkskunde en geschiedenis. Hieraan kunnen desgewenst, met goedkeuring van den Minister, andere vakken toegevoegd worden. De samenwerkende scholen kregen de erkenning na een kleine wijziging in leerplan en urentabel.

De vrijheid, die de Minister de scholen heeft gelaten, maakt dat elke school rekening kan houden:

1e met aanleg en ontwikkeling van de leerlingen in verschillende delen van het land,
2e met bijzondere eisen van stad of streek,
3e met de persoonlijke aanleg van de leerlingen door het facultatief stellen van vakken in de hogere klassen.

Dat alle docenten de M. O.-bevoegdheid moeten hebben en wel de hoogste bevoegdheid, behalve dan voor wis-, natuur- en scheikunde, sluit in, dat de methode van onderwijs op de scholen het zelfstandig leren denken en werken van de leerlingen tot doel zal hebben.

Waarom verder het onderwijs op de M. S. v. M. zo bij uitstek *het* onderwijs voor een groot deel der vrouwelijke jeugd mag heten? Omdat dit onderwijs rekening houdt met de vrouwelijke psyche en de ontwikkelingsperiode van het meisje van 12—18 jaar.

Heijmans kwam in zijn Psychologie der Vrouwen o.m. tot de volgende conclusies:

De aanleg van de meisjes is meer literair dan wiskundig; het meisje heeft meer belangstelling voor het concrete dan voor het abstracte en het is juist met deze psychologische- en physiologische eigenschappen, dat dit onderwijs rustig rekening houdt.

Van de stichting der scholen af neemt de taal en letterkunde der vier moderne talen de centrale plaats in het onderwijs in, daarna komen aardrijkskunde, geschiedenis en plant- en dierkunde. Aan wis-, natuur- en scheikunde en boekhouden wordt een bescheiden plaats gegeven, zodat voldoende tijd overblijft voor handtekenen, kunstgeschiedenis, handwerken en lichamelijke oefening. Het beperkte aantal uren, aan wis-, natuur- en scheikunde gegeven, sluit uitteraard niet uit, dat getracht wordt, ook aan deze vakken het hun toekomende recht te laten wedervaren. Gebeurde dit niet, dan zouden de leerlingen, die doorgaan voor analyste, lerares bij het nijverheidsonderwijs, onderwijzeres, Montessorileidster of die de lessen aan de Academie voor Lichamelijke Oefening gaan volgen, daar grote nadelen van ondervinden.

Als niet verplichte vakken worden gegeven godsdienstonderwijs, bijbelkennis, zang, opvoedkunde, hygiëne en kinderverzorging.

De rechten, aan het diploma toegekend door de Regering en van Particuliere zijde, zijn te vinden aan de voet van dit artikel. Enkele wil ik nader beschouwen. Uit de bevoegdheid tot het afleggen van de examens ter verkrijging van de akten van bekwaamheid voor M. O. volgt, dat de algemene vorming voldoende wordt geacht voor de studie voor middelbare acten. De vrijstellingen bij het extranëi examen (gelijk staande met eindexamen H.B.S. B met 5-j. c.) en bij het staatsexamen (gelijk staande met eindexamen gymnasium) maakt het voor de leerlingen, die na het behalen van het diploma een universitaire studie begeren, mogelijk, al hun tijd te besteden aan de vakken, die ze op de school niet of niet voldoende leerden. Hierdoor is de

M. S. v. M. natuurlijk niet geworden een voorbereidende school voor de universiteit. Meisjes, die al jong de verwachting wekken, dat ze geschikt zullen zijn voor studie, horen op H.B.S. en Gymnasium thuis. Zeker is ook voor velen dezer een meisjesschool gewenst, daar de gemengde scholen bij hun onderwijs uitsluitend rekening houden met de mannelijke jeugd, terwijl juist op de leeftijd van 12—18 jaar de ontwikkeling van het meisje zo geheel anders verloopt dan van den jongen. Maar hier overschrijd ik de grenzen, aan dit artikel gesteld.

Nog een enkel woord over de bijzondere M. S. v. M. In 1881 werd de 1e opgericht, in 1903 de 2e, in 1911 waren er 5, allen neutrale scholen. De oprichting werd bemoeilijkt door de finantiële kwestie, immers subsidie kregen de scholen niet. Dit had tot gevolg, dat enige bijzondere — vooral de R.K. — U.L.O.-scholen voor Meisjes ertoe overgingen, de cursusduur met twee jaar Middelbaar Onderwijs te verlengen. Zo bleef de subsidie voor de lagere klassen behouden. Voor deze scholen komt in de beschikking van den Minister de volgende overgangsbepaling voor: Mede kunnen in aanmerking komen voor erkenning de meisjesscholen die op 1 Januari 1935 bestonden uit een school voor uitgebreid lager onderwijs gevolgd door een tweejarige cursus voor Middelbaar Onderwijs.

Het Rooms Katholieke Middelbaar en Voorbereidend Hoger onderwijs voor meisjes is de laatste 10 jaren tot bloei gekomen. Hierbij komt een grote voorliefde aan de dag voor de Middelbare School voor Meisjes. Op 't ogenblik zijn er negen door den Minister erkende R.K. M. S. v. M.

Voor de Rooms Katholieke meisjes met einddiploma M. S. v. M. bestaat de mogelijkheid, aan de R.K. Universiteit te Nijmegen de theologisch maatschappelijke afdeling te volgen. Deze is geschikt om aan clerici zowel als religieusen en leken van beider geslacht een betere voorbereiding te geven tot hun latere maatschappelijke werkkring als journalist, paedagoog, politicus, letterkundige, kunstenaar, sociaal leider enz. Voorwaarde voor inschrijving is het bezit van einddiploma gymnasium, H.B.S. of M. S. v. M. De volledige cursus duurt 2 jaren en kan door een examen worden afgesloten. In aansluiting met deze cursus hebben de Dames Kanunnikessen van het Heilig Graf het Hoger Instituut Maria Immaculata gesticht, dat in drie jaar de vrouw, die geen speciale graad of titel aan de Universiteit wenst te behalen, de vorming geeft, nodig om mede te werken aan de Katholieke Actie in al haar schakeringen.

De R.K. Universiteit is hierin de Openbare voorgegaan. Zou het ook niet op de weg van deze laatste liggen, een philosophisch maatschappelijke afdeling te stichten, die aan mannen en vrouwen, die voor hun later beroep wel geen universitaire graad nodig hebben, maar die door een paar jaar Hoger onderwijs meerdere geschiktheid krijgen voor hun werk, deze vorming geeft?

Uit de statistieken betreffende de bevolking der universiteiten blijkt

duidelijk, dat vele studenten ongeschikt zijn voor de lange universitaire studie. Ze gaan naar de universiteiten, omdat ze hogere vorming wensen dan H.B.S. of gymnasium kan geven, maar zijn in de verschillende faculteiten niet op hun plaats.

Zou de stichting van een tweejarige philosophisch maatschappelijke afdeling, die zonder veel kosten tot stand kan komen, geen oplossing kunnen zijn voor de universiteiten? Vele meisjes met diploma M. S. v. M. zouden in een dergelijke afdeling een gewenste voortzetting vinden van haar studie.

RECHTEN.

verbonden aan het einddiploma der erkende middelbare scholen voor meisjes met 5-j. cursus.

a. bevoegdheid tot het afleggen van de examens ter verkrijging van de akten van bekwaamheid voor middelbaar onderwijs (art. 68 der middelbaar-onderwijswet).

b. vrijstelling van het examen in de vier moderne talen en geschiedenis bij het staatsexamen (art. 12 der hoger-onderwijswet).

c. vrijstelling van het examen in de vier moderne talen, de aardrijkskunde en de geschiedenis bij het extraneï-examen (art. 55, tweede lid, der middelbaar-onderwijswet).

d. vrijstelling van het examen in het lezen, schrijven, rekenen, de Nederlandse taal, geschiedenis, aardrijkskunde, kennis der natuur, Franse, Duitse en Engelse taal bij het examen voor apothekersassistente.

e. vrijstelling van het examen voor klerk op de Departementen van Algemeen Bestuur te 's-Gravenhage.

f. vrijstelling van het „voorexamen" van het door de „Nederlandse Chemische Vereniging" ingestelde examen ter verkrijging van het diploma voor analyst.

g. toelating tot het tweede leerjaar ener driejarige of tot het derde leerjaar ener vierjarige kweekschool voor onderwijzers en onderwijzeressen.

h. toelating tot de Rooms-Katholieke Leergangen te Tilburg.

i. toelating tot het Hoger Instituut „Maria Immaculata", verbonden aan de R.K. Universiteit te Nijmegen.

j. toelating tot de Academie voor Lichamelijke Opvoeding te Amsterdam.

k. toelating tot:
de School voor Maatschappelijk Werk te Amsterdam,
het Centraal Instituut voor Christelijk Sociale Arbeid te Amsterdam,
de R.K. School voor Maatschappelijk Werk te Amsterdam en te Sittard.

l. toelating tot de Amsterdamse Grafische School.

m. toelating tot de „Opleiding voor Bibliothecaresse aan een openbare leeszaal".

n. toelating tot de „Opleidingscursus voor Montessori-leerkrachten te Amsterdam, 's-Gravenhage en Utrecht".

o. toelating tot de R.K. Opleidingscursus voor Montessori-leerkrachten te Nijmegen.

p. benoembaarheid tot klerk ter Secretarie van de Gemeente Amsterdam.

?. toelating tot de middelbare Landbouwschool te Groningen.

Een bewijs van toelating tot de 4e klasse ener erkende middelbare school voor meisjes geeft:

a: bevoegdheid examen af te leggen voor de nijverheidsakten N.a. tot en met N.z., NVI en voor de aantekening op Na. Van deze akten moeten met name genoemd worden, die, welke bevoegdheid verlenen tot het geven van onderwijs in:

Na: vervaardigen van eenvoudige onder- en bovenkleeren en van huishoudgoed aan meisjesscholen.

Ns: fraaie handwerken en kunstnaaldwerk.

Nt: boetseren:

Aantekening op Na: dameskleermaken.

b. toelating tot het eerste leerjaar ener driejarige of tot het tweede leerjaar ener vierjarige kweekschool voor onderwijzers en onderwijzeressen.

Een bewijs van toelating tot de 5e klasse ener erkende middelbare school voor meisjes geeft:

A. bevoegdheid examen af te leggen voor de nijverheidsakten NI tot en met NV, NVII, NVIII, NX, NXI, NXIX, NXX en voor de aantekeningen op akten NVII, NVIII, NXIX.

Van deze akten moeten met name genoemd worden die van onderwijs in:

NVII, huishoudelijk werk en wasbehandeling;

NVIII, koken;

NXI, lijntekenen, handtekenen en technisch tekenen aan meisjesscholen;

NXIX, landbouwhuishouden;

NXX, kinderverzorging en opvoeding;

Aantekening op NVII en NXIX, de theorie van huishoudelijk werk en wasbehandeling.

Aantekening op NVIII, en NXIX; de theorie van het koken.

B. toelating tot de Academie van Beeldende Kunsten te 's-Gravenhage.

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

17e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1936 N°. 11-12

TD 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN DOOR HET NUTSINSTITUUT VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

MIJ. TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
HOOFDKANTOOR: AMSTERDAM

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

	Bladz.
Het openluchttoneel in Nederland, door H. J. van Wielink	345
Daltonisering van Werklozencursussen, door C. Schreuder .	380
Middelbaar Montessorieonderwijs, door M. H. de Haan .	387
Boekaankondiging, door v. d. M.	396

Het openluchttoneel in Nederland

door H. J. VAN WIELINK.

I. INLEIDING.

In den beginne was het openluchtspel.

En is er wel schoner schouwspel — in de meest onmiddellijke zin van het woord — denkbaar dan dat van een groep mensen, uiting gevend aan wat de ziel ontroert en de geest beweegt in het zuivere woord en het van binnenuit gegroeide gebaar te midden van de ongerepte schoonheid van een stuk natuur, onder zacht wuivende bomen in een heuvelglooiing of tegen een stralend blauwe hemel op een groene wei? Hier wordt iedere onzuiverheid onmiddellijk gewroken, hier oogst de rhetoriek, die op het toneel nog schijn van waarheid kan ophouden, de hoon der onwaarachtigheid, hier vloekt het holle woord en het lege gebaar onherroepelijk tegen de zuiverheid van de natuur.

Als in de Grote Prairie in het hart van Amerika de zon z'n verzengende stralen weken lang heeft laten schijnen, de akkers verdroogd en de weiden verschroeid liggen, dan spelen de Indiaanse stammen hun heilige zonnedansspel. Dit primitieve drama met gezongen koren en muzikale begeleiding vordert een zeer samengestelde theatrale toestel. Een kampcirkel wordt aangelegd die de hemelse horizon symboliseert, een hut wordt gebouwd die de aarde, „het verblijf der mensen" voorstelt en een altaar opgericht, de voorstelling van de hemel „het verblijf der goden." De grond rondom de hut wordt bestrooid met kleurig zand in verschillende figuren, die een mystieke betekenis hebben; de lichamen der spelers zijn versierd met symbolische voorstellingen van zon, maan en sterren, terwijl zij om enkels en polsen kransen dragen, eveneens symbolen van den zonnegod. Het doel der ceremonie is het opheffen van bepaalde kosmische werkingen, die het gedijen van de oogst in gevaar brengen. De gehele actie culmineert in de aanval der dansers op de god, waarbij zij pogen hem de „dondervogel" die zich in zijn macht bevindt, te ontrukken. Na een hevige worsteling wordt de dondervogel bevrijd: nu kan de regen neerstromen en de aarde bevruchten.

Zo „speelt" de primitieve mens van heden zijn diepste verlangens, zijn sterkste impulsen uit te midden van de natuur die zijn trouwe verzorger en zijn eeuwige vijand tegelijk is. Zo moet het ook in oeroude tijden geweest zijn bij Japanners en Grieken, bij Germanen en Kelten. Bij eerstgenoemden — we zagen het reeds in onze beschouwing over „Volkstoneel" in de 16e jg. no. 7 — hebben de zonnespelen in de open lucht uitgevoerd, het aanzijn gegeven aan een toneelcultuur, die tot de belangwekkendste van alle tijden behoort. Bij de Grieken waren

het de mysteriën, die de weg naar een schitterende dramatische kunst openden. Van de aanvang af was ook hier de open lucht het schouwtoneel en het bleef dat ook toen in de 4e eeuw voor Christus het Griekse toneel op het hoogtepunt van zijn ontwikkeling stond en duizenden de prachtige amphitheaters vulden om mee te leven met de onvergankelijke spelen die Ayschilos, Sophocles en Euripides de mensheid geschonken hebben.

Het ontstaan der Katholiek-Christelijke spelen in de Middeleeuwen schijnt onze stelling te weerspreken. Maar men vergeet dan dat deze zijn ontbloeid aan een godsdienstoefening die op een veel hoger cultureel peil stond dan die der primitieve volken en niet meer in de open lucht werd uitgeoefend. Van de heidens-Germaanse, door het Christendom verdrongen godsdienstplechtigheden in de heilige wouden gevierd, maakte het „openluchtspel" echter wel degelijk deel uit, men denke b.v. aan het vruchtbaarheidsspel, waarbij men dansende om een bok, zingende en gebaren makende, de teelkracht van plant en dier trachtte op te wekken.

Maar ook in de Middeleeuwen neemt het openluchttheater weldra een grote plaats in. Als de spelen te omvangrijk worden en elementen krijgen, die met de heiligheid van de kerk strijden, als het aantal toeschouwers toeneemt, zodat ze in de enge ruimte om het middenschip geen plaats meer kunnen vinden, dan verhuist het spel naar kerkhof of marktplein. Nu kan het zich onbegrensd ontplooien, ongelooflijk grote tonelen worden opgeslagen en honderden nemen deel aan de spelen, waarvoor de toeschouwers van alle dorpen in de omtrek toestromen. Dagenlang duren de Kerst-, Driekoningen-, Paasspelen etc. soms, die terwille van het weer naar de zomer zijn verplaatst. Soms worden hele pleinen als toneel ingericht, zoals b.v. in Luzern, waar men op het marktplein de verschillende plaatsen waar het Passiegebeuren speelt, in natura had voorgesteld.

De Renaissance, die, welke onvergankelijke waarden zij ons ook heeft nagelaten, niet kan ontkomen aan de gerechtvaardigde critiek dat ze al te veel wat op eigen bodem was gegroeid en aan een eigen, autochthone cultuur een rijke ontwikkeling had kunnen geven, heeft verstikt of verwrongen, heeft ook het openluchtspel in zijn bloei geknot. Het accent in de kunst werd verlegd van de gemeenschap naar het individu: niet wat voor de velen geschikt was, werd meer de hoogste waarde toegekend, maar wat de enkele uitverkorenen kon behagen. En zo ontstonden de schouwburgen met hun door de klassieke amphitheaters geïnspireerde bouw, waarin een uitgezochte schare ontwikkelden de nieuwe, op Latijns-Griekse cultuur geënte toneelkunst kwam genieten. Het openluchtspel werd het domein van de „mindere" man en verarmde en verkommerde en verloor alle aantrekkelijkheid.

Het toneel was een bedrijf geworden, dat in een zorgvuldig afgesloten ruimte zijn waar enkel te koop bood voor wie de steeds hoger wordende prijs er voor kon betalen. Voor het volk verloor het toneel zo niet alle waarde, dan toch veel van z'n betekenis.

In het begin van deze eeuw zien we echter weer pogingen ondernemen tot het opvoeren van stukken in de open lucht; eerst door beroepsgezelschappen, zomertroepjes die de zomermaanden op een dergelijke wijze productief wilden maken, later ook door leken.

II. DE EISEN VAN HET OPENLUCHTSPEL.

Voor we evenwel dit nieuwe openluchttoneel onder de loupe gaan nemen, willen we in vluchtige trekken duidelijk maken welke eisen het toneel in de openlucht stelt.

In de eerste plaats vraagt het een bizonder stuk. Het realistische genre, dus de bekende werken van Ibsen, Hauptmann, Heyermans om enkele te noemen, de psychologisch breed uitgesponnen stukken als die van verschillende Franse schrijvers en bij ons die van Mevr. Simon—Mees, verder stukken, die hoewel niet tot genoemde soorten behorend, een afgesloten toneelruimte vragen, in gewone kamers e.d. spelen, kan men in de openlucht niet gebruiken. Wel geschikt zijn daarvoor die spelen, die groot opgezette en breed uitgewerkte conflicten uitbeelden — zoals Griekse drama's, trouwens voor de openlucht geschreven, — de middeleeuwse geestelijke drama's en ook de abele spelen als Esmoriet, en de kluchten uit de M. E. — verschillende spelen van Shakespeare b.v. Hamlet, Midsummernightsdream, van onze zeventiende-eeuwers Hoofts Granida, van Vondel b.v. Leeuwendalers, Jozef in Dothan, Bredero's kluchten als „De klucht van de koe" — van Langendijk „Don Quichot" en „Krelis Louwen", van de modernen Van Eeden's Lioba enz. Daar het aantal van dergelijke spelen echter tamelijk beperkt is, zal men speciale, voor de openlucht geschikte spelen moeten schrijven, hetgeen ook meer en meer geschiedt.

Uit het vorenstaande volgt direct dat de taalbehandeling bij het openluchtspel van bizondere betekenis is. Lange ingewikkelde dialogen in gewone spreektrant passen niet in de openlucht. Men moet daar z'n stem zozeer uitzetten wil men verstaan worden, dat een gewoon gesprek volkomen gedenatureerd zou worden. De versvorm — althans gedragen proza — is er het meest geschikt. Spelers die zich voor het openluchtspel willen bekwamen, zullen dan ook de gewone gesprek-toon moeten vermijden en zich oefenen in het zeggen, het declameren van verzen, echter zonder rhetorische gezwollenheid natuurlijk. Wie in de open lucht spreekt moet voorts scherp articuleren; niet alleen dient hij de

klinkers hun volle waarde te geven, omdat deze door hun klankbeeld de stemming suggeren, maar ook de medeklinkers moeten puntig en scherp worden gevormd. Men behoeft niet bang te zijn voor de schijn van overdrijving: de verhoudingen in de openlucht — atmospherische en ruimtelijke — maken een krachtiger geluid, een raker klanktypering en een scherper rhythmiek noodzakelijk.

Om in de open lucht met succes te kunnen optreden zal men derhalve moeten beschikken over een krachtige en verdragende stem, men zal een fijn gevoel voor de klankverhoudingen in en het rhythme van de taal moeten bezitten en door studie onder deskundige leiding het scherp gearticuleerde gebruik van zijn stem en het vermogen, om aan zijn klank- en rhythmisch gevoel uitbeelding te geven, moeten verfijnen.

Terwijl in het realistische toneel gebaar en mimiek een betrekkelijk bescheiden rol naast het woord vervullen en men zich voortdurend moet hoeden voor een teveel, vraagt het openluchtspel, dat we niet zonder reden in de aanvang zo nadrukkelijk „schouwspel" noemden, een veel krachtiger geaccentueerd gebaar en veel scherper getekende mimiek. Niet zonder reden zetten de Griekse spelers — die zo we zagen in de openlucht optraden — zich veelal een masker op het hoofd. Zij konden daardoor aan hun kop een veel sterker uitdrukking geven; wel verloren zij daardoor de mogelijkheid om de wisselende stemmingen door mimiek te verbeelden, maar zij wonnen daardoor dat het hoofdkarakter van hun mimiek zeer scherp tot uiting kon komen. Men heeft ook in deze eeuw enkele malen met maskers in openluchtspelen geëxperimenteerd, maar het is toch bij schaarse pogingen gebleken. [1]) De Griekse maskers waren fantastisch groot en fors van lijn, met zware verhoudingen, zo dat de expressie tot in de verste hoeken van de grote amphitheaters duidelijk waarneembaar was. Ditzelfde principe geldt ook voor de gelaatsmimiek. Die zal nadrukkelijker moeten zijn dan op de planken, krachtiger in het gezicht gesneden, om voor alle toeschouwers volkomen tot haar recht te komen.

Een zelfde eis moet men aan de gebaren stellen. Zij mogen geen bescheiden accenten van de dialoog zijn, maar moeten zelfstandige beeldingen worden van de gedachten en gevoelens die de speler op den toeschouwer heeft over te dragen. De bewegingen zijn groter van

[1]) Dirk Coster schreef in „De Stem" jg. 1923 pag. 831 naar aanleiding van het Delftse Torenspel: „Hier is de plaats, waar twee tot nog toe machteloze verlangens zich harmonisch zullen verwerkelijken kunnen: Het masker en het expressionisme.... Het kan aan de nietigheid der menselijke figuurtjes de symbolische nadruk geven, die nodig is om niet te vervluchtigen, die nodig is om de majesteit van het menselijk gebaar te handhaven in deze ruimte en ondanks die ruimte — de majesteit van dit kleine dier dat denken kan.

lijn, breder van gebaar, expressiever; ze hebben op zichzelf wat te zeggen.

In nauw verband met het vorige staat de grimering. Terwijl de eis van een zeer expressieve mimiek ogenschijnlijk naar een scherp gegrimeerde kop heenwijst, blijkt toch bij enig nadenken dat men op deze wijze juist het tegendeel bereikt. De grimeerkunst immers is geheel ingesteld op onze tonelen met hun voortdurende kunstbelichting. Een gegrimeerde kop in de openlucht verliest vrijwel alle karakter, ja dreigt al gauw belachelijk te worden. Grime en daglicht zijn twee elementen die elkaar uiterst slecht verstaan. Het is dus zaak zoveel mogelijk met een blanke kop te spelen en ook zo min mogelijk van pruiken e.d. gebruik te maken. Niet zonder reden hebben de Tegelense passiespelers het voorbeeld hunner Oberammergauer geloofsgenoten gevolgd en hun haar en baard laten groeien. Bij hun vroegere optreden hadden zij kunnen constateren dat al dat pruiken- en baardengedoe in de openlucht het effect bederven.

Ook de costumering vraagt een eigen zorg. Men kan de gewone theaterkleding niet gebruiken — stof en kleur daarvan vragen een felle belichting om te schijnen wat ze niet zijn. In de open lucht moeten normale stoffen en daglichtkleuren worden gebezigd — hetgeen de costumering van een openluchtspel veel duurder maakt dan een gewone toneelvoorstelling.

We moeten het bij deze enkele aanduidingen laten, in een vakblad zouden we op al deze zaken natuurlijk uitvoeriger ingaan, maar hier mogen we volstaan met het aangeven der principiële verschillen.

IV. DE SPEELPLAATS.

Eén punt dienen we nog in 't kort te bespreken, n.l. de vraag, waar gespeeld zal worden. De Griekse drama's werden, zoals reeds enkele malen is gezegd, opgevoerd in een amphitheater, een openluchtschouwburg, met een groot bouwsel op de achtergrond, een paleis, eventueel een tempel voorstellende, waarvoor op een breed en tamelijk diep platform de voornaamste scènes werden gespeeld. Van dit platform daalden trappen aan weerszij naar de middenruimte, waar in het midden een altaar stond. De beide speelplaatsen, rondom door trapsgewijze oplopende banken omgeven, waren dus organisch met elkaar verbonden en zo kon men zich vrij bewegen over een tamelijk grote ruimte. Door het bouwsel op de achtergrond, kreeg het oog een rustpunt, zodat de aandacht op het spel werd geconcentreerd. Echter er ontstond op deze wijze een scheiding tussen natuur en theater: de beide overkoepelende hemel was vrijwel het enige bindende element.

In de primitieve tijden en streken speelde men in de open lucht

zonder meer, op een plaats in bos of op het vrije veld. In de middeleeuwen koos men in de aanvang het kerkplein of een marktplein, waar òf de kerk òf een of meer grote gebouwen een natuurlijke afsluiting van de schouwplaats vormden.

Alle drie vormen vindt men in de hedendaagse openluchtopvoeringen terug. Op verschillende plaatsen heeft men openluchtthearers gebouwd in de trant van de Griekse, waarbij dus amphitheater en speelplaats een van de omgeving afgesloten geheel vormen. Soms zelfs is de toeschouwersruimte — als b.v. in Oberammergau — overdekt en krijgt men een schouwburg die het midden houdt tussen een stadstoneelzaal en een Grieks amphitheater.

Op andere plaatsen speelde en speelt men in de vrije natuur op een uitgezocht plekje, waar wat bomen of een heuvelhelling een geschikte achtergrond vormen en ook overigens een natuurlijke afsluiting is. Een dergelijke speelplaats heeft niet dat gerief dat de hiervoor genoemde theaters bieden — die — dit tussen haakjes, evenals de stadsschouwburgen bedrijven zijn geworden, die trachten door „service" hun klanten te lokken en behouden. Maar een plekje in de vrije natuur heeft ontegenzeggelijk dit voordeel dat men inderdaad in een geheel eigen sfeer geraakt en indien het spel bij de omgeving past en de spelers er in slagen de zuivere toon te vinden, die zulk een natuurtoneel vraagt, zal de indruk zeker veel dieper kunnen zijn dan in de vorengenoemde theaters.

Soms wist men op een gelukkige wijze de beide vormen met elkaar te verbinden. Een voorbeeld van algemene bekendheid daarvan is het openluchtheater in Valkenburg, waar men er in geslaagd is een prachtige achtergrond voor het spel te vormen uit de rotswand, waaromheen in een halve cirkel tegen een hoogte de zitplaatsen der toeschouwers liggen: het spel voltrekt zich zo in een natuurlijke omgeving van met bomen en struiken beplante rotsen. Het Passie-theater te Tegelen is een ander voorbeeld. Op enige meters afstand van een kleine, halvecirkelvormige vijver rijst daar een mergelstenen muur op die het orkest aan onze ogen onttrekt en de kleedkamers verbergt. Links en rechts zijn doorgangen en daarnaast voeren rustieke trappen de heuvel op, waarop men een brede en tamelijk diepe speelvlakte heeft gemaakt, die enige honderden spelers voldoende ruimte biedt om zich er op natuurlijke wijze te bewegen. In het midden daarachter bevindt zich een naar voren open gebouw waarin de vergaderingen van de Hoge Raad der Joodse Priesters worden gehouden, links ziet men het paleis van Pilatus, terwijl rechts dat van Herodes is opgetrokken, symmetrisch geplaatst en gelijkvormig van ommelijn, maar toch verschillend van gevel-indeling en daardoor karakteristiek voor de verschillende figuren die er in heten te

wonen. Het zoëven genoemde oppervlak loopt zonder afscheiding over in de beboste heuvelronding die het hele openluchttheater omgeeft en dat maakt een natuurlijk opkomen der spelers van verschillende kanten zeer gemakkelijk, terwijl men bovendien gelegenheid heeft ook buiten het eigenlijke speelvlak zich te bewegen; zo speelt zich de scène in de Hof van Olijven, rechts van het speelvlak af, op een plateau tussen struiken en boomen, terwijl bij de kruisdraging de stoet, achter opkomend door twee tussen de zoëven genoemde gebouwen gelegen doorgangen, zich rechts naar het beneden-toneelvlak begeeft en daarna links de heuvel weer opstijgt naar de zich daar bevindende heuvel van Golgotha.

We hadden het voorrecht zowel het Oberammergauer als het Tegelse passiespel te zien, maar aarzelen geen moment om aan de toneelbouw in het Limburgse dorpje, hoewel veel minder rijk en gerieflijk, verre de voorkeur te geven; het heeft veel meer sfeer.

Van het stadsbeeld is op uiterst gelukkige wijze gebruik gemaakt door de regisseurs van de Studentenspelen te Delft, waarop we nog uitvoerig terugkomen. Verder bij de opvoeringen van Mariken van Nymweghen in 1935 te Nijmegen. Een ander beroemd voorbeeld is dat van de opvoeringen van Jedermann, met de onvergetelijke Moïssi in de titelrol, te Salzburg voor de Dom, terwijl het vorig jaar te Parijs voor de Notre Dame voorstellingen werden gegeven van een mysterie-spel, welke opvoeringen dit jaar regelmatig herhaald zullen worden.

VI. HEDENDAAGS OPENLUCHTTONEEL IN HET BUITENLAND.

Een der pogingen tot hervorming van het toneel, dat hoe langer hoe meer het contact met het volk dreigt te verliezen, is de hernieuwde beoefening van het openluchtspel. We noemden in de vorige bladzijden al enkele voorbeelden. Voorzover deze beoefening van het beroepstoneel uitging, is er meer van een commerciële dan van een artistieke drang sprake. Het uitzicht om in de onproductieve zomermaanden enig inkomen te winnen, dreef in de aanvang van deze eeuw verschillende toneelgroepen inzonderheid in Duitsland tot het opvoeren van openluchtspelen. Voor de ontwikkeling van het natuurtoneel waren die pogingen in 't algemeen van weinig belang, slechts enkele hadden van zuiver artistiek, vooral van toneel-technisch standpunt gezien bizondere betekenis, inzonderheid die onder regie van Max Reinhardt o.a. van Sophocles' „Oedipus".

Van meer waarde waren de door leken gegeven openluchtspelen. Kerschensew verhaalt ons daarvan een en ander in „Das Schöpferische Theater" o.a. van merkwaardige openluchtopvoeringen in Hampstead, een voorstad van Londen, waarover we in hfst. XIII meer vermelden.

Ook in Amerika worden dergelijke volks- of gemeenschapsopvoeringen gegeven, de z.g. pageants of community Masks. Meestal naar aanleiding van plechtige herdenkingen worden dan op reusachtige schaal spelen georganiseerd. Zo werd te New York ter gelegenheid van het Shakespeare-jubileum van 1916 een soort symbolisch spel, „Caliban" geheten, voor duizenden toeschouwers vertoond. Aan deze vertoning, waarvan Kerschensew op pag. 44—46 van genoemd werk een uitvoerige beschrijving geeft, namen 1500 medewerkers deel, meerendeels leken; studenten, leden van de vereniging voor volksdansen enz. 180.000 mensen woonde het tiental opvoeringen in het stadion van de Universiteit bij. De Yale-universiteit organiseerde in hetzelfde jaar ter ere van haar 200-jarig bestaan een dergelijk openluchtspel, waar 7000 mensen aan deelnamen: voor de helft vrouwen en kinderen. Het spel, dat grotendeels bestond uit historisch-symbolische tableaux, eindigde met een Hymne aan de Liefde, die met begeleiding van een orkest, door de dertigduizend toeschouwers werd meegezongen.

Ook in het Rusland van na de revolutie vond het toneel in de open lucht ijverige propagandisten en grootse opvoeringen hebben ook daar het bewijs geleverd van de prachtige bindende kracht die er uitgaat van een openluchtvoorstelling die weerspiegelt wat er leeft in de harten van de toeschouwers. In haar reeds genoemde werk geeft mevr. Roland Holst een enthousiast exposé van de massale openluchtspelen der revolutie, spelen die, volgens haar, aan de praedramatische kunst van begaafde natuurvolken herinneren en naar het getuigenis van Bertrand Russell in z'n allesbehalve Russisch boek „Bolschewistisch Rusland" ook op niet-communisten diepe indruk maakten.

Wanneer we thans onze blikken vestigen op wat er in ons eigen land in de vrije natuur of op stadspleinen op toneelgebied is gepresteerd, dan moeten we in de eerste plaats de pogingen in herinnering brengen van mevr. Amy Grothe-Twiss, die eerst in Loosdrecht en toen Hilversum, de eerste openluchtopvoeringen in ons land heeft tot stand gebracht. Het was nog wel wankel werk, en de stukken die zijzelf voor haar openluchttheater schreef, waren geen meesterwerken, maar haar verdienste is het toch zeker, de eerste stoot tot de beoefening van ons Nederlandse openluchtspel te hebben gegeven.

VII. OPENLUCHT-OPVOERINGEN DOOR BEROEPSACTEURS IN ONS LAND.

Nu een goede vijfentwintig jaar geleden werden in ons land de eerste pogingen door beroepsacteurs ondernomen om de zomertijd productief te maken door in de open lucht te spelen.

In den beginne waren de resultaten van deze zomertroepjes niet bijster belangrijk, men had nog vrijwel alles van het spelen in de open lucht te leren en wat er werd gebracht was in veel gevallen geen openluchtspel maar „bühnen-toneel" in de open lucht met al den aankleve van schmink, kapwerk, toneel-costumering e. d.

Toch waren er al dadelijk enkele opvallend goede uitzonderingen op deze regel. En het mag geen verwondering baren dat het de grote Dr. Willem Rooyaards is geweest, die ook op dit gebied vrijwel onmiddellijk de juiste wegen wist te vinden. Zijn eerste poging in 1911 met de opvoering van Vondels Adam in Ballingschap in Bergen onderscheidde zich al dadelijk door de fijne toon in spel en aankleding, waarin hij nieuwe accenten wist te leggen. Hij slaagde er in een geheel eigen sfeer aan de vertoning te geven die in goede harmonie was met de omgeving.

Twee jaar later verrukte hij toneelminnend Nederland door een grootse opvoering van Sophocles „Oedipus" in het openluchttheater te Arnhem.

Evenals in z'n gewone regie volgde hij ook hierin het Duitse toneel in het bizonder Max Reinhardt, die in de voorafgaande jaren furore had gemaakt met groots opgezette openlucht-opvoeringen van Volmöller's Das Mirakel — een moderne bewerking van de Beatrijs-legende, met muziek van Humperdinck — en van Oedipus. In het bizonder boeiden deze voorstellingen evenals die van Royaards door de prachtige massaregie. De Thebaanse volksmassa's, die in Oedipus aan de handeling deelnemen en op het toneel steeds door enkele personen worden verbeeld, waren hier werkelijk massa's, die op een geniale wijze geleid door hun natuurlijk-gestyleerde beweging en plastiek een grote bekoring aan het geheel gaven.

Het zou natuurlijk ondoenlijk zijn een ook maar bij benadering volledig overzicht te geven van de tientallen openluchtvoorstellingen die er in de afgelopen vijf-en-twintig jaar door de diverse zomertroepen gegeven werden. We moeten volstaan met het memoreren van enige opvoeringen, die meer dan andere de aandacht getrokken hebben.

Dan herinneren we allereerst aan de opvoeringen van Vondels Joseph in Dothan in 1917 te Bergen, door een gezelschap waarvan Gilhuis, Louis van Gasteren en Albert van Dalsum met Mevr. Marie Sasbach de meest op de voorgrond tredende figuren waren.

In de jaren om 1920 waren de voorstellingen van het gezelschap van Verkade in het Openluchttheater te Valkenburg de toneelgebeurtenissen van het zomerseizoen.

Het voerde er Shakespeare's Macbath en Hamlet op en de middeleeuwse moraliteit: „De spieghel der Salicheyt van Elckerlyc". Vooral

het laatste stuk leende zich bij uitstek voor vertoning in de open lucht en werd op uitstekende wijze gegeven. Verkade zelf speelde Elckerlijc, terwijl Albert van Dalsum, die in het zoëven genoemde treurspel van Vondel een uitmuntende uitbeelding van Ruben had gegeven en zich van den aanvang van z'n toneelloopbaan een enthousiast beoefenaar van het openluchtspel heeft getoond, een zeer opvallende creatie van De Dood gaf.

Een nieuwigheid bij deze voorstellingen was het gebruik van electrische verlichting, waardoor men ook des avonds kon spelen. Door de fijne stemming die het prachtige Zuid-Limburgse berglandschap aan dit karakteristieke openluchttheater verleende, waren deze spelen lange tijd een grote attractie. Toen Verkade van Valkenburg afscheid nam, werd het theater enige jaren achtereen bespeeld door het gezelschap van de Vlaamse Schouwburg te Antwerpen onder leiding van den bekenden toneelkunstenaar Dr. O. J. de Gruyter, die door z'n opvoeringen tijdens de oorlog aan het Westelijk front, uit de aard der zaak natuurlijk veel in de openlucht, zich een grote naam had verworven.

In de jaren 1925—'27 heeft Eduard Verkade met steun van het Amsterdamse Gemeentebestuur een poging gedaan om in de nabijheid van Amsterdam een vast zomertoneel te stichten. Op het landgoed Frankendaal in de Watergraafsmeer, werd een zeer mooi, naar de eisen des tijds ingericht en door een uitmuntende lichtinstallatie ook voor avondvoorstelling goed geoutilleerde openluchttheater ingericht. Van de daar gespeelde stukken noemen we „Don Quichot op de Bruiloft van Kamacho", de alleraardigste klucht van de voortreffelijke 18e eeuwse toneelschrijver Pieter Langendijk. Dit spel bleek wel heel geschikt voor opvoering in de openlucht en door de gelukkige wijze waarop Verkade van het mooie natuurtoneel wist te profiteren bij zijn enscenering, werd de vertoning een artistiek uiterst belangrijke arbeid. De belangstelling van het Amsterdamse publiek, vooral toen er een paar minder mooie zomers kwamen, bleek echter onvoldoende en de met zoveel enthousiasme ondernomen pogingen moesten al spoedig gestaakt worden.

Tenslotte vermelden we nog de zeer recente opvoering van Euripides „Medeia" door het Amsterdams Toneel onder regie van Defresne, met Charlotte Kohler in de titelrol, in het onlangs ingewijde, door werklozen gebouwde openluchttheater te Rotterdam.

VIII. SAMENWERKING VAN BEROEPSACTEURS EN LEKEN.

In enkele plaatsen heeft men spelen geënsceneerd, waarin beroepsacteurs en leken samenwerkten. Een mooi voorbeeld daarvan levert ons de opvoering van Marike van Nymweghen te Nijmegen in 1933, onder leiding van Albert van Dalsum.

Dit Middeleeuwse mirakelspel, waarvan we de inhoud als bekend mogen veronderstellen, is in deze eeuw reeds verschillende malen opgevoerd. Eerst door de Rotterdamse Onderwijzerstoneelvereniging, een lekengezelschap dat een dertig jaar geleden grote bekendheid verwierf door de bizonder geslaagde opvoering van oud-Nederlandse stukken, later door beroepsgezelschappen o.a. door „Het Schouwtoneel" onder leiding van Adr. v. d. Horst en Jan Musch. Maar steeds in een zaal. Het spel levert de regisseurs veel moeilijkheden op door de eigenaardige opzet: telkens toch wordt de handeling onderbroken door een stuk verhaal. Soms heeft men deze stukken eenvoudig geëlimineerd (Het Schouwtoneel) en alleen het eigenlijke spel laten vertonen; men moet dan echter in een gestyleerd decor spelen om niet te veel tijd te laten verloren gaan voor de verandering van toneel. Het Schouwtoneel bereikte een dergelijke regelmatige voortgang door een eenvoudige triptiek-indeling.

Al dergelijke enscneringen zijn echter slechts pogingen „to make the best of it." Het stuk toch is oorspronkelijk niet voor een toneelzaal geschreven, maar voor de open lucht. Het werd gespeeld op een marktplein, zonder enige onderbreking. „Voor de toeschouwers van die tijd was het geen bezwaar zich het verschil van plaats en tijd, zonder nadere aanduiding, in te denken." Aldus de schrijver van het interessante, mooi verluchte programmaboekje voor de voorstelling van Het Schouwtoneel, die ons blijkbaar wil suggereren, dat het hedendaagse publiek daartoe niet meer in staat is. We weten niet of hij de Nijmeegse openluchtvertoning heeft bijgewoond. Zo ja, dan is hij zeker van z'n dwaling genezen.

Op zeer gelukkige wijze heeft Van Dalsum hier gebruik gemaakt van de vele mogelijkheden die het Nijmeegse Waagplein hem bood: van de prachtige Waag met z'n monumentale trap, van een paar oude huizen — in een waarvan Maryke's „moey" heet te wonen, terwijl het andere als taveerne werd ingericht — van de oude Poort, die naar het plein van de St. Stephanuskerk voert — van een pomp op het plein, waarachter Moenen, de duivel, zich telkens kan verschuilen e.d.

Het verkeer was tijdens de opvoering stilgelegd, een heel eenvoudige tribune sloot de schouwplaats af — er werd op de begane grond gespeeld, zonder enige verhoging — en zo werd daar in dat hoekje van de markt, in het overigens zomerdrukke Nijmegen der 20e eeuw, een middeleeuwse sfeer herschapen, die ook voor ons moderne toeschouwers de bekoring van een grote innigheid had. Ook wij niet-katholieken voelden ons opgenomen in de-gemeenschap-van-het-spel, dat natuurlijk wel het meest direct tot de katholieke ziel spreekt, maar toch ook ons

door z'n diepe menselijkheid heel veel biedt. En het werd ons hier sterker dan ooit duidelijk waardoor het huidige toneel van zo geringe maatschappelijke en culturele betekenis is. Eerst als er weer een gemeenschap in de ideeële zin van het woord is ontstaan, kan het toneel weer gaan betekenen wat het in de hoogtepunten van de toneelgeschiedenis voor de samenleving is geweest: middel tot levensverdieping.

Het zou ons te ver voeren, wanneer we de uitnemende kwaliteiten van deze opvoering alle in het licht stelden: tal van prachtige regievondsten — zo b.v. het carillon-spel van de St. Stephanustoren als inleiding voor verschillende tonelen, het betrekken van het Waaggebouw in het spel, door tijdens het toneel dat het volksfeest te Antwerpen verbeeldt, feestgangers de statige trap te laten op- en afgaan en vrolijke paren te laten dansen voor de verlichte vensters — ze verleenden er alle een bijzondere glans aan.

Zoals we reeds zeiden werkten in deze opvoering beroepsspelers en leken samen. Alle sprekende rollen werden door beroepsacteurs gespeeld, maar voor de enscenering van de omgeving waarin het gebeuren plaats vond, maakte Van Dalsum gebruik van Nijmeegse lekenspelers. Er komen in het stuk verschillende momenten voor die een regisseur als Van Dalsum a.h.w. uitnodigen tot het arrangeren van kleurrijke volkstaferelen: b.v. Marike op de markt te Nymwegen, het volksfeest te Antwerpen, waar Marike met Moenes verschijnt, het wagenspel-toneel, dat echt als een „wagen"spel werd gegeven en zeer grote indruk maakte. Deze delen die in het oorspronkelijke stuk ten dele door de verteller in enkele woorden beschreven, ten dele heel sober uitgewerkt zijn, zijn onder van Dalsum's handen tot een pracht van kleur en beweging geworden. Een zorgvuldige voorbereiding onder leiding van de Nijmeegse regisseur Henk Kramer naar aanwijzingen van Van Dalsum, had tot resultaat dat er een levende eenheid was tussen het spel der hoofdpersonen en dat van de leken. Het komt ons voor dat een dergelijke samenwerking meer moest worden gezocht voor de enscèneringen — ook van zaalstukken — waarin grote groepen spelers moeten optreden. Een zeer gelukkig geslaagde poging in deze richting hebben enkele jaren geleden de Jonge Spelers met opvoeringen van Massa-Mens van Ernst Toller ondernomen, waarbij zij met de lekenspelers uit de A. J. C. in verschillende plaatsen samenwerkten.

Een ander spel vraagt in dit verband thans onze aandacht: dat van „Beatrijs" ter gelegenheid van de feesten ter ere van het 750-jarig bestaan der stad 's Hertogenbosch. Terwijl in het Nijmeegse spel het verband tussen stuk en stad een enkel uiterlijk is, n.l. dat Marike bij Nijmegen heet gewoond te hebben en de gebeurtenissen zich daardoor

voor een deel in deze stad afspelen, is de keuze van het Beatrijs-spel te 's Hertogenbosch van essentiële betekenis. In den Bosch toch bestaat een speciale Maria-cultus, zich telken jare op bijzondere wijze uitend door een negendaagse herdenking van haar hulp bij een pestepidemie. Dan gaat van 's avonds 7 tot 10 uur een stoet van biddenden de beêweg van St. Jan uitgaande en weer tot deze kerk terugkerende. En op de Zondag, vallende in die negen dagen, wordt al wat in Den Bosch bestaat aan erebogen, vanen, vlaggen, banieren enz. voor den dag gehaald en een schitterende processie gehouden.

Deze Maria-verering nu voerde de organisators van de Bosse feesten naar de bekende Maria-legende van Zuster Beatrijs, die reeds zo herhaalde malen verdramatiseerd is o.a. door Rutten, Teirlinck en door Landré ten onzent en door Max Reinhardt, Volmöller en Humperdinck in Duitsland tot een muziekdrama is bewerkt.

In Den Bosch koos men een zeer oorspronkelijke vorm, die der pantomime. In een pantomimisch spel, dat volkomen tekstloos was, werd door gebaar, beweging, zang, muziek en dans

„de bewogenheid tot uiting gebracht die het leven van de non Beatrijs en vooral Maria's middelaarschap wekten in het hart der boetvaardige zondares"

(Kees Sprierings in „Katholiek Toneel"). Het is gegeven door gelegenheidsspelers. De hoofdrollen van Beatrijs en de speelman zijn vertolkt door Mary Musch—Smithuijzen en Jan Musch, alle andere voorname rollen door vooraanstaande dilettanten. Daar geen woord tekst steun gaf en alles neerkwam op gelaatsexpressie en plastiek, waren de moeilijkheden groter dan men wel had gedacht en van de vertolkers van deze rollen is dan ook heel veel studie gevergd. Daarnaast stonden de honderden naamlozen die in de grote groepen waren opgenomen om de handeling achtergrond en omgeving te schenken, en bepaalde accenten moesten versterken. Kees Spierings, die bij de voorbereiding nauw was betrokken, zegt hiervan:

„Hier was de figuratie van groot belang. Hier was niet de groep, de massa iets accidenteels, maar iets wezenlijks Zij was niet het toevallig er bijgeroepene om de scène te vullen, of om de hoofdrol te doen schitteren: zij was niet geroepen om pompeuze taferelen te bouwen, maar was er als noodwendig klankbord, noodwendige spiegel van klank en handeling."

IX. STUDENTEN-OPENLUCHTSPELEN.

a. *De symbolische spelen.*

Een belangrijk hoofdstuk hebben verschillende studentenorganisaties aan de geschiedenis van het openluchttoneel toegevoegd, toen zij afstand deden van de traditionele optochten bij gelegenheid van hun lustra en daarvoor in de plaats een spel in de openlucht gaven.

Aan de Delftse studenten komt de eer toe in 1923 de rij van voortreffelijke opvoeringen in dit genre te hebben geopend. Zij hadden daartoe zich de medewerking verzekerd van Herman Teirlinck, de zeer vermaarde Vlaamse romanschrijver en van de leiding van Johan de Meester Jr. Hier werd een poging gedaan,

„om tot een grootse gemeenschapskunst te komen, medegeleefd door toeschouwers, zowel als door spelers, gelijk de massa, die het voetbalspel volgt, met hart en ziel de kansen overziet en als het ware zelf medespeelt."

„De betekenis van dit spel lag tevens in de bedoeling van de auteur — aldus de Delftse Studentenalmanak van 1924 — de oude volksspelen te doen herleven. Ter gelegenheid van zijn XVe Lustrum zou de D.S.C. een spel opvoeren dat alle feestvierenden in gemeenschappelijke aandacht zou boeien en verenigen. Het ganse Marktplein zou het toneel vormen; het gegeven zou zijn algemeen begrijpelijk en eenvoudig: het conflict tussen Stof en Geest in den Mens."

Het spel werd op het Delftse Marktplein voor de toren van de Nieuwe Kerk opgevoerd. Het toneel was tegen de toren opgebouwd en er was gepoogd toneelbouw en toren tot één organisch geheel te vereenigen. Toen Teirlinck het plein met zijn majestueuze toren had gezien, dat Dirk Coster „een der schoonste pleinen van Europa" acht, heeft hij eenvoudig gezegd:

„Speel, nuanceer het gebaar dat deze toren uitdrukt, — en ge hebt het beste spel dat ge U denken kunt: de menselijke geest die zich in een zware worsteling aan de stof ontwringt en zich naar omhoog bevrijdt, vrijer en lichter naarmate hij hoger komt en verder van zijn moeizame oorsprong. Uit zijn geweldige basementen stijgt deze toren op, sneller en langer worden zijn lijnen naarmate hij hoger stijgt en zijn spits verliest zich in het nooit doorgrond geheim des hemels. Speel het spel van den toren! En omdat enkele mensengebaren tegen dit geweld verijlen, speel het zo massaal mogelijk en laat dus alle mensen medewerken aan de uitbeelding van een gedachte, die aan allen vertrouwd is en aan wier suggestie feitelijk geen mens ontkomen kan."

„Het spel begint met wat men noemen kan: den wapenschouw der stof. Op een meterhogen zwaren troon van grijze blokken, dicht aaneengesloten bij den zwaren onderbouw der kerk, hurkt de zware vormloze koning der stof, in de kleuren van het verderf, de kleuren der mestvliegen, vaalgeel en dofgoud. Achtereenvolgens komen uit twee grote ingangen naast deze tribunen en naast de kerk de stoeten zijner dienaren in den vorm van een Oosters despoot omringd van oranje danseressen en gedragen door bronskleurige negerslaven: de gierigheid in zijn geldzakken graalend en achtervolgd door een jammerlijken stoet van verarmden; de onkuisheid in rood-en-zwart met haar ganse gevolg van dandy's, jongemannen, clowns, tot zelfs de oude wellusteling, die nog op de flakkerende lusten van zijn fantasie aast, tot zelfs de afgrijselijkste leden van het gevolg, de correcte dood en de geslachtsziekte. Dan de toorn in de gestalte van een dubbele rij Japanse zwaardvechters, de gulzigheid in de gestalte van de optocht van koks, die een levenden vetten edelman medeslepen, welke zich onophoudelijk te verweren heeft tegen een zwerm van uitgehongerde oude bedelaars, — de nijd als een stekelige zwerm van gele meisjes met haar meterslange sleep van pauwenogen, die de hovaardij voorstellen. — Nadat deze stoeten over het marktplein uitgevloeid zijn en zich opgesteld hebben, begint het eigenlijke spel van den mens. Dit spel van den mens begint feitelijk met het ogenblik der rijpere jeugd, waarin de natuurlijke

blijdschap en levensfeilloosheid der jonge ziel verloren gaat, en de eigenlijke levensstrijd begint, het ogenblik n.l. dat alle begeerten, alle nieuwsgierigheden naar het leven zich in de ziel van den mens naar boven dringen. Een eigenaardig gebaar leidt dien strijd in: drie doodkisten door gemaskerden gedragen, verschijnen en verdwijnen in de toren, zij bevatten de eigenschappen der liefde, der rucht en van het weten, die in den toren terust gelegd en opgesloten worden. — Zodra de mens verschijnt, op een platform midden op de markt — zetten de stoeten zich in beweging voor hun taak, onder de ogen van den Heerser Stof. De slavinnen der traagheid bekoren hem, de geldkisten omdansen het platform, de koks heffen hun vette last biddend omhoog, opdat erin gegrepen worde, — de onkuisheid besluipt het platform en voert de mens mede in haar vleiende, lasciede dans, steeds sneller, steeds vergereler, tot op het ogenblik der bedwelmende overgave hij ontwaakt met haar dunne en wurgende vingers op zijn keel — dan in zijn ontgoocheling, vrees en woede stort hij zich op de bekers, wier diepe verlokking hij bij de eerste verleiding der gulzigheid nog niet begrijpen kon, en de dronkenschap treedt in en het proces der zelfvernietiging versnelt zich."

Maar als dit bijna voltooid is en men het einde seconde-dicht nabij acht, grijpt een bovennatuurlijke kracht in Deze vindt „haar symbool in drie pelgrims, die van de tegenovergestelde kant van de zondentroon stil en onbemerkt aangeschreden zijn. Een tromperstoot in de veste heeft hun komst aangekondigd, — en dan zijn zij opeens daar! Bij het platform gekomen, waar een door de zonden gekruisigde in zijn verdoving neerligt, werpen zij hun grauwe pijen af, geharnast door innerlijke kracht. Twee van hen drijven het onwillig fladderende nachtgebroed weg: de derde, de geest, richt zich naar de mens. Als dan deze lichtende figuur erbarmend stilstaat bij den ontwakenden mens, en met een strak en groot gebaar naar boven wijst, waar redding is, en als dan hoog uit de zilveren hemel, die juist die dag zijn teerste glimlach had, de toren plotseling in zingen uitbreekt, plotseling van de hoogste trans het zacht zegenende zingen der bazuinen begint, dat dit gebaar beantwoordt, — dan wisten velen der toeschouwers dat hier een eigenaardige, bovenpsychologische schoonheid ontstaan was, — gelijk zij wellicht nog nimmer hadden ontmoet. Want dit werd werkelijk het woord dat sprak vanuit de hemel!.... Wij vatten het einde van het spel in enkele woorden samen. Bij de roepstem uit de hemel ontdekt de mens zijn diepste nog niet ontgonnen kracht. Een staat van vrienden, dat zijn waarschijnlijk de behulpzame krachten die ieder mens in zijn leven omringen, en die in actie treden op het ogenblik dat de mens het zelf wil, dat de mens het hem vergunt, — omslingert het podium in rhythmische figuren die orde en zelfbeheersing uitdrukken. De geest bestormt de troon van Koning Stof, die terugwijkt bij zijn nadering: dan begint hij de gevaarvolle tocht tegen de toren. Bij het bereiken van iedere trans ontrollen zich de banieren der bevrijding, bij het bereiken van iedere trans bestormen de helpende machten het leger der zonden en jagen het in ordeloze vlucht overhoop Het langst handhaaft zich de hovaardigheid, zich krommend van angst en woede en tegen de verweerde muur der kerk als vastgezogen; het wonderbaar groen-gouden insect! Tot ook haar de paniek wegwist. Bij het bereiken van de hoogste trans, als de klokken en de cariljons en de zangers in ééne lofzang uitbreken, betreedt de mens wiens geest ver boven zijn lichaam de vrijheid en de ruimten heeft bereikt, langzaam de treden van de estrade en stelt zich op de nu lege troon van den verjaagden Stof."

Wij ontlenen deze beschrijving van het spel aan Dirk Coster's uitvoerige en diepgaande beschouwing er van in „De Stem" jg. 1923 pg. 823 v.v.; hij bekent echter dat hij een enkele maal het spel in geïdealiseerden zin beschreven heeft, een enkele maal aanduidende, hoe het minstens had kunnen worden, meer dan hoe het werkelijk was.

Wij hebben bij dit eerste grootse openluchtspel in volkomen nieuwe trant wat langer stil gestaan, omdat het de rij heeft geopend van een reeks opvoeringen, die, hoewel niet alle van even grote waarde, toch ieder afzonderlijk zowel als gezamenlijk van bizondere betekenis zijn en nog meer zullen blijken, voor de ontwikkeling van het lekenspel in de open lucht. Het is een terrein waar nog veel geëxperimenteerd wordt en moet worden, maar waar de grondslagen kunnen en zeker ook zullen gelegd worden voor een monumentale feestcultuur die wij dringend behoeven, ter vervanging van veel geesteloos, ziel-vergrovend volksvermaak. De grote verdienste van deze spelen is dat ze met een forse ruk het openluchtspel uit de sfeer der psychologische „kleinmalerei" hebben getrokken en doelbewust de grote lijn en het brede vlak der symboliek als de vorm voor het spel der gemeenschap hebben aangewezen. Een Heyermans moge en met veel succes, zich op een Jozef Israëls geïnspireerd hebben, de ontwerpers der „moderne mysteriespelen" grijpen terug naar de brede muurschildering van het quattrocento.

Het doet er in dit verband weinig toe, dat er veel in opzet en uitvoering van het Delftse spel te critiseren viel, evenmin dat men zich ook kon afvragen of er wel reeds van een gemeenschap van wier gezindheid dit spel de uitdrukking kon zijn, sprake mocht heten. Waar wij de ontwerpers dank voor moeten wezen is dat zij bewust in een nieuwe richting hebben gestuwd, die naar een nieuwe toneelcultuur heenwijst, naar een stijl, die uitdrukking kan zijn van onze tijd, van onze geest en onze cultuur.

Dat de nieuwe leus weerklank vond bleek reeds het volgend jaar in Groningen, waar de studenten ook een symbolisch spel vertoonden. Oorspronkelijk was de opdracht daartoe aan Herman Kloppers gegeven, die een spel had ontworpen, waarin de Groningse Martini-toren het centrale punt zou zijn. De Groningse initiatief-nemers wilden hiervan echter niet weten en wezen Kloppers er op dat hun het verwijt van plagiaat niet zou ontgaan. Waarop deze het merkwaardige antwoord moet gegeven hebben: „dat men in deze tijd nu eenmaal in het teken van het torenspel stond". Wel een bewijs hoe 'n diepe indruk, ondanks de vele gebreken, het Delftse spel gemaakt had.

Mr. A. T. Vos, die de taak van Herman Kloppers overnam, sloeg een andere weg in. Wel volgde hij de symbolische lijn die Teirlinck hem voorgetrokken had, maar hij boog die om in een meer speelse wending; terwijl Delft de strenge tragische wending had gezocht, keerde Groningen zich naar het lichtere, het meer joyeuse spel in het blijde, „'s Levens Bruilofsfeest", een „natuurspel op de bloemenweide, waar wellswaar het menselijk hart moet strijden en gevaar loopt zich

aan het joyeuse leven te verdansen, waar dus evenzeer conflict en climax van oplossing onvermijdelijk is, doch dit alles in lichtere en meer geleidelijke vormen, meer horizontaal dan verticaal, meer aards en minder hemelbestormend."

De centrale gedachte van dit stuk is: „het leven kiest de jeugd."

Het spel opent met de voorstelling van de ziel van den dichter aan de toeschouwers: in witte zijde verschijnt zij op een prachtig wit paard gezeten en vergezeld door de Fantasie. Dan komt het gouden meisje op, „het Leven", geboren uit Daad — de man en Vruchtbaarheid — de vrouw. Achtereenvolgens dingen Heerszucht, Genotzucht en Rijkdom naar haar hand. Ook de Dwaasheid waagt een kans, een wonderlijke verschijning, die zowel voor zichzelf als voor anderen een aanzoek waagt. Dan komt de Waarheid op, die het spel regelt, de goede en slechte gaven verschijnen en de zorgen als Dood, Ziekte, Geestelijke Armoede, die de bruidswervers verjagen. Aan Jeugd alleen blijkt het tenslotte veroorloofd de troon van het leven te beklimmen, door Liefde bij de hand geleid, zet hij zich innig naast het gouden meisje.

Men ziet het: de ontwerper van dit spel had zich geen geringe taak gesteld. Een dergelijke menigte van symbolische figuren tot een harmonisch bewegingsspel te groeperen eist al veel, nog zwaarder wordt de taak wanneer in een dergelijk spel, als hier, de diepste roerselen van het leven geraakt worden. Het mag dan ook niet verwonderen, dat de schrijver er niet in geslaagd is, deze hoge taak zonder fouten te volbrengen en hij zal ongetwijfeld zelf de eerste geweest zijn om te erkennen dat het spel niet is geworden wat hij er van verwacht had. Groteren dan hij zouden in deze opgave zijn blijven steken.

Het is de talentvolle regisseur Johan de Meester Jr. niet mogen gelukken, de onmiskenbare tekortkomingen in de tekst door zijn regie te overwinnen. In zijn spelleiding waren uitnemende vondsten te waarderen, maar de opgave, waarvoor hij gesteld werd, tot een gaaf resultaat te brengen, ging boven zijn krachten.

Al is dus niet bereikt wat men zich had voorgesteld, de organisators van dit studentenfeest verdienen niettemin zowel als de ontwerper en de spelleider alle hulde voor hun dappere poging om iets nieuws te geven.

Een krachtiger greep deed in 1928 het Delftse studentencorps weer met de vertoning van „D 16 m.m." („Mensmachine") een allegorisch-symbolisch spel van de Delftse student Mannus Franken, met muziek van Leo Smit en onder leiding van Albert van Dalsum en Abraham van der Vies. Het motief was nu: de mens, gegrepen door de machine, die hem gaat beheersen, inplaats van hem te dienen. En de man die

de mens wil bevrijden uit de macht van deze zinloze slavernij van de nieuwe tijd, die zweert bij een steeds stijgende productie, wordt opnieuw gekruisigd omdat hij met de slavernij de slaven in hun hoogste verlangens aantast. Het is of de menigte gehypnotiseerd is en zonder morren laat ze zich ten oorlog voeren. Maar daaruit ontstaat onbewust ten slotte de drang naar verlossing.

Dirk Coster karakteriseert dit hoogst interessante spel in „De Stem" van Dec. 1928 als volgt:

> „Het werd opnieuw een verlossingsdrama, opnieuw trad de middelaar op, die met de massa contrasteert en met haar strijdt, opnieuw bewees de massa haar krachteloze onwaarde, opnieuw moest zij verlost worden. Maar het tragische en tevens ontroerende, ontroerend door eerlijkheid en hulpeloosheid beide, was dat deze verlossing zo aarzelend en schuchter bleef, zo links en verlegen bekend. Hier, per ongeluk bijna, onthulde zich de ziel van onze tijd volkomen, naakt, behoeftig, doch waar! Drang zonder uitzicht, kreet zonder antwoord! De middelaar sterft aan zijn medelijden en zijn opstand, er stroomt iets in de massa omhoog van schuldbesef en leven, en wat meer? Niets meer dan alle die omhoog geworpen armen, als de vluchtende massa de hoogste trans van de toren heeft bestegen, niet verder meer kan, niet hoger meer en allen in de straal van het licht dat op hen valt de armen opslaan naar de peilloze hemel, een franje van handen, die weerloos en bleek in de ruimte siddert bij het stervend verruisen van de muziek. Wij weten niets, wij kunnen niets, maar wij kunnen nog hopen, zolang er nog één in de wereld dwaas genoeg is, voor anderen te willen sterven.

Het is te betreuren dat men in deze pogingen is blijven steken, dat geen der andere studenten-organisaties de moed heeft gevonden om deze experimenten voort te zetten. Want wat hier — in Delft en Groningen — werd ondernomen, is fundamenteel anders dan wat men bij de andere studenten-lustra heeft vertoond in de afgelopen jaren. Het kan de grondslag worden voor een geheel nieuwe vorm van openluchtspel, waardoor het tot zijn oorspronkelijk karakter terugkeert van uitdrukkingsmiddel voor datgene wat speler en toeschouwer gelijkelijk bezielt. Men kan zich afvragen of men inderdaad van een gemeenschap kan spreken, bij de nog al heterogene massa die bij de studentenfeesten publiek en spelers vormen en in de gezochte twijfel hieraan de oorzaak der ontnuchtering zoeken die onmiskenbaar de organisators overviel, toen zij zagen dat hun grootse ondernemingen niet die weerklank vonden, die zij er van hadden verwacht. Maar dat neemt toch niet weg dat wij geloven dat de duizenden guldens die men aan deze studentenfeesten steeds pleegt ten koste te leggen, aan deze belangwekkende experimenten op uitnemende wijze besteed kunnen worden en dat zeker de culturele betekenis van zulke spelen als men in Delft en Groningen bestond te organiseren groter is ook dan die van de historische spelen, waardoor andere universiteiten zich sedert de oorlog hebben verdienstelijk gemaakt voor onze vaderlandse dramatische kunst.

b. De historische spelen.

De historische spelen, die men resp. in Leiden, Utrecht en Amsterdam heeft opgevoerd, sloten zich nauwer aan bij de vroegere maskarades bij de universiteitsfeesten dan de zoëven behandelde. Ze lieten de mogelijkheid open om desgewenst spel en maskarade te verenigen en zo zagen we bij sommige lustra de spelers zich in optocht naar of van het openluchtspel begeven, zodoende het contact bewarend dat de studentenorganisaties met hun optochten tussen universiteitsbevolking en burgerij wilden leggen.

Vertoningen als het Leidse A.Z.-spel in 1924, Ichnaton en Cortez te Utrecht, resp. in 1926 en 1931, het Lustrumspel S.P.Q.A. '32 in Amsterdam — onderscheiden zich hierin van de hierboven besprokene dat zij gebaseerd zijn op een concreet historisch gebeuren en de diepe, algemeen menselijke strekking van spelen als D. 16 m.m. missen, ook daar waar men de zin van het historische gegeven heeft verdiept, er de tijdelijke en ruimtelijke begrenzing aan heeft pogen te ontnemen en de symboliek ervan heeft trachten te accentueren.

Hoewel men bij al deze spelen heeft begrepen dat men van het realisme der maskarade-vertoningen afstand moest doen en zijn kracht moest zoeken in stylering der historische gegevens, is er toch b.v. een belangrijk verschil tussen b.v. het Utrechtse Cortez-spel en het Amsterdamse S.P.Q.A. '32. Een kort overzicht van de inhoud dier spelen moge dit duidelijk maken.

In het Utrechtse spel zagen wij Cortez in de avond de stad Mexico bereiken, vergezeld door soldaten en geestelijken.

Montezuma, de Mexicaanse keizer, daalt, voorafgegaan door de groten van zijn rijk, door prinsen en het volk van Mexico, mannen en vrouwen, de trappen van de tempel af ter begroeting van de vreemdelingen. De Spanjaarden verroeren zich echter niet, donker en dreigend staan ze, een zwijgende massa, als een blok tegenover de voortschrijdende Montezuma. Deze begint, wanneer de muziek een snel rhytme inzet, een lichte, dansende beweging, die zich meedeelt aan 't volk, aan mannen en vrouwen. Cortez staat als geparalyseerd, vervoerd door het wonderlijk fascinerende schouwspel der dansende menigte. De Spanjaarden roepen zijn naam om hem tot de werkelijkheid terug te voeren, maar hij hoort hen niet, merkt niet hoe het ballet tot stilstand komt, blijft turen naar de massa, die weer gaat dansen, en terugwijkt tot in de poort, als weer de kreet „Cortez" wordt gehoord. De soldaten en padres dreigen Montezuma, die, alleen nog omringd door de prinsen, eenzaam staat voor de poort. Cortez plaatst zich tussen hem en de aandringende Spanjaarden, die goud eisen en Montezuma's en der

Mexicanen bekering tot het kruis. Maar in plaats van goud biedt hij hun de prinsen aan en als Cortez van hem verlangt „het offer aan het Lam" te brengen, begrijpt hij niet dat men zijn bekering tot het Christendom wil, maar beantwoordt hij de roep met het zich doen offeren der prinsen. De laatste prins doodt echter niet zichzelve, maar Montezuma. Cortez, die de stad wil redden van de ondergang, beveelt soldaten en padres heen te gaan, maar zij weigeren. Dan wil hij door hun rijen heengaan, maar hij stuit tegen de lanspunten der soldaten, die hem de doortocht weigeren. Hij gaat dan op de Mexicanen toe, hen bezwerend hem te volgen. Maar zij verroeren zich niet. Een triomfgeschreeuw breekt los onder de Spanjaards. Cortez heeft het spel verloren. De soldaten dringen het Mexicaansche volk tegen de muur, de padres houden het de kruisen voor en eisen dat het neer knielt. Reeds brandt de stad, nogmaals bezweren de geestelijken het volk, tot het neerknielt. Dan valt de duisternis over de speelvlakken, het zwarte silhouet van tempel en stad steekt donker af tegen de brandende stad. Cortez, geslagen, gaat heen.

Onder Saalborn's regie is dit spel tot een feest van lijn en kleur, van schoon rhytme in klank en beweging geworden en de duizenden, die enige malen op de ruime tribunes op de speelwei buiten Utrecht verzameld waren, werden sterk geboeid door het zich in de allengs aanduisterende avond ontwikkelende spel van woord en zang en dans. Maar van het wezenlijke van dit gegeven stond men toch wel heel ver af en een gemeenschap tusschen spelers en publiek kon tijdens en door deze opvoering moeilijk ontstaan. Het bleef toneel, zeer bizonder ongetwijfeld en met een geheel eigen cachet, maar zonder de symboliek die tot ziel en begrip van een gelijk gezinde massa spreekt.

Het Amsterdamse spel was minder concreet-historisch van opzet, had meer de bedoeling het algemene, innerlijke conflict van de periode die tot onderwerp was gekozen, te dramatiseren. Het tijdperk van de overgang van Amsterdam naar Oranje tot aan de stichting van de Universiteit werd als stof genomen: het werd in drie perioden ingedeeld. De eerste: de terugkeer der ballingen, gematigdheid op godsdienstig gebied, vrijheid voor andersdenkenden, hoewel het calvinisme de officiële godsdienst is. De tweede: de felle drijvers, de Praeciesen, krijgen na de dood van de Prins, meer invloed, vooral ook op de vroedschap, den Arminiaanse twisten breken uit, Prins Maurits bedwingt de onlusten en zuivert de vroedschap van „Rekkelijke" elementen; de Praeciesen triomferen. De derde: 1618—1630, de nieuwe vroedschap blijkt toch gematigder dan men dacht en komt in conflict met de Praeciesen wier heerszucht zo hoog loopt dat zij het gezag der vroedschap bedreigen. Maar deze weet zich te handhaven en verbant de raddraaiers. Met hen is de Calvinische

Inquisitie-geest voorgoed uit Amsterdam verdreven. De vrijheid heeft het pleit gewonnen en men sticht nu het Athenaeum Illustre, in de opvatting van de ontwerpers van het spel, als symbool van de vrijheid.

Hoewel dus op de historie gebouwd bedoelt het spel geen historisch drama te zijn, althans niet in die zin dat hier gepoogd is een uiterlijke reconstructie te geven van gebeurtenissen die drie eeuwen geleden hebben plaats gehad. „Het gaat ten slotte — aldus de Inleiding tot het spel in het programma der opvoeringen — enkel om het innerlijk conflict dier tijden en deze ideeënstrijd komt — vooral in een openluchtspel — het beste naar boven als hij zoveel mogelijk van het bepaald-tijdelijke en individuële omhulsel wordt ontdaan.

Dus geen historische feiten, geen beroemde mannen, geen namen en individuen. Dat alles was slechts de belichaming van een geestelijke worsteling, een botsing van principes; en om die principes, om die botsing gaat het in laatste instantie uitsluitend en alleen.

We willen als 't ware de geschiedenis ontdoen van het oude kleed, de historie heffen uit de historie. Zo vindt men in dit spel geen bepaalde mensen, die geleefd hebben in het jaar zoveel, geen redevoeringen of sentensies, die in betrouwbare bronnen zijn geboekstaafd, doch uitsluitend groepen en koren, die de dragers zijn van de gedachten dier tijden en onder aanvoering hunner protagonisten het conflict moeten uitbeelden, dat ons door de historie is overgeleverd.

Dus nogmaals: geen bekende personen, geen helden, geen bepaalde rollen, al blijft het geheel op historische basis gefundeerd. En al zal de deskundige in de uitspraak van deze of gene protagonist wel de geest en de gedachtegang herkennen van de een of andere geschiedkundige figuur, hij blijft ten slotte protagonist, die hoogstens door een bepaalde nummering van de andere koorleiders onderscheiden is."

Met alle respect voor het experiment — juist op het terrein van het openluchtspel verdient ieder ernstige poging om een nieuwe vorm gestalte te geven de volle belangstelling — geloven we toch dat in deze richting de oplossing niet gezocht moet worden. De opzet draagt o.i. de kiem der mislukking te duidelijk in zijn tweeslachtigheid; enerzijds een historisch gegeven, dus een heenwijzen naar historische personen: Oranje, Amsterdamse burgemeesters als Hooft, Predikanten als Trigland, Smout, Koppen, Professoren als Vossius, Barlaeus, dichters als Hooft, Vondel enz. — anderzijds een negeren van alle historische concreetheid en een enkel accentuëren van de historische idee. Maar op deze wijze komt het dramatisch conflict, dat ook, neen dat juist in het openluchtspel volle aandacht eist, niet tot zijn recht, het op de voorgrond stellen van de ideeën door naamloze dragers bevredigt daarbij niet, men wil

in een historisch stuk figuren van vlees en bloed op het toneel, geen schimmige abstracties zonder een eigen leven. Immers, de strijd der ideeën in een vroegere tijd interesseert een publiek niet om zich zelfswille, maar omdat hij het leven beheerst van bepaalde, scherp omlijnde, concrete personen, hetzij ze werkelijk historisch, hetzij ze schepselen van des schrijvers fantasie zijn. Slechts in zoverre deze ideeën de stuwkracht zijn voor de handelingen van die personen boezemen ze ons belang in. Met ideeën, levensvragen uit onze eigen tijd, waarmee we dus te worstelen hebben om tot klaarheid in ons eigen leven te komen, is dat heel wat anders. Die interesseren ons om hun zelfswil, al zal ook dan naar een dramatisch conflict gezocht moeten worden. Om deze redenen is de betekenis van opvoeringen als S.P.Q.A. '32 bij lange na niet zo groot als van Het Torenspel en D.M. 22.

X. HET KATHOLIEKE OPENLUCHTTONEEL.

a. De Stadionspelen.

Een kardinaal onderscheid tussen deze en die van de vorige groepen is dat de Katholieke lekenspelers steeds optreden voor een gelijk gestemd gezelschap; spelers en publiek vormen hier werkelijk een geestelijke gemeenschap. En terwijl de organisatoren van de hiervoor besproken openluchtspelen de kans lopen dat noch de vorm noch de geestelijke inhoud van hun spel door het publiek geapprecieerd wordt, kunnen de leiders van Katholieke vertoningen als „Triomf der Levenden", Mysteriespel van W. Nieuwersluis, onder regie van Paul Huf, op 2e Paasdag 1930, „Het koninklijk Paaskruis" op Pasen 1931 en „Pinksterzegen" op Pinksteren 1932 — tekst van Mia van der Kallen, muziek van Th. v. d. Bijl, regie van Mia van der Kallen — van te voren zeker zijn een begrijpend publiek te vinden, a priori bereid om de strekking van het spel te aanvaarden, zoodat zij enkel voor de moeilijkheid staan om de nieuwe vorm waarin zij de gemeenschappelijke geest hebben gegoten, door het publiek te doen accepteren. Dat geldt niet alleen voor genoemde massale spelen, maar ook voor de pogingen door Katholieke lekenspelers ondernomen om op het gewone schouwburgtoneel spelen van nieuwe opzet ingang te doen vinden, wat echter slechts moeizaam gelukt, daar ook in deze kringen het publiek zeer gehecht blijkt aan de vertrouwde vormen van het oude realistische toneel.

Wie zowel de studentenspelen als de genoemde Graal-vertoningen in het Stadion heeft bijgewoond, zal door het verschil in mentaliteit van het publiek onmiddellijk getroffen zijn. Bij de studenten een heterogene menigte, zonder geestelijke structuur (als massa), voor het grootste deel uit louter op het uiterlijk gerichte belangstelling gekomen. Bij de

Katholieken een homogene massa, waarin men zich als niet-Katholiek enigszins als een vreemde eend in de bijt voelt, gekomen uit innerlijke drang, zoals de Middeleeuwers gingen naar de mysterie-spelen, in een feestelijke stemming ongetwijfeld en bereid tot het genieten ook van uiterlijk schoon, maar met het vertrouwde gevoel dat wat er aan inhoud geboden zou worden, niet te ver van hun dagelijkse geestelijke spijzen zou afwijken. Het feit dat bij al deze Katholieke vertoningen de tekst zeer zwak was, soms zelfs armhartig gerijmel, deed hieraan niets af — de toeschouwers c.q. hoorders — tastten onmiddellijk door de zwakke woordhuls heen naar de vertrouwde geestelijke kern.

Het eerste der drie Stadionspelen was zeer zwak van dramatische vorm, terwijl ook de regie — die, dit moge ter verontschuldiging dienen, nog alles te leren had in zulk een ontzaglijke ruimte als een modern Stadion is, — grote fouten maakte o.a. door het spel als een pantomine in een hoek van het stadion op een veel te klein toneel te laten opvoeren, terwijl de tekst door afzonderlijke sprekers voor de microfoon werd gezegd, met het gevolg dat het woord van een andere kant kwam dan waar de handeling plaats vond.

Mia van der Kallen ging van geheel andere principes uit bij haar regie en wist in het laatste spel „Pinksterzegen" door een zeer oorspronkelijke spelleiding iets heel bizonders te bereiken. Aan het spel namen 10.000 Graalmeisjes deel, als volgt ingedeeld:

De Graalster — in zeven kleuren	— 1050	meisjes.
De Bewaarengelen — geel	— 750	„
De Seraphs en Cherubs — rood en oranje met geel	— 750	„
De Kruiskinderen — verschillende lichte kleuren	— 1000	„
Petrus op de daken — rood, groen, geel, paars	— 250	„
De Graalkadetten — groen met terra en geel	— 400	„
De October en Komsomolkinderen (de aardse tegenkrachten van het geloof) — zwart-wit, zwart-lila, zwart-rood	— 500	„
De Helse machten (gedeeltelijk op fietsen, aangevoerd door een opperduivel op een motor — zwart met rood	— 500	„
De Bekeerlingen — bruin	— 4800	„

Een kort overzicht van de ontwikkeling van het bewegingsspel ontleend aan het tekstboekje moge een indruk geven van de opzet van de vertoning.

Uit zeven hoeken (der wereld) komen de Graalleden aanstuiven tot één sterregroep. Hun bewaarengelen, de blik ten hemel gericht, stellen plechtig zich op in de wijdste ommekring. Dan zingen speelsters en

publiek tezamen het Veni Creator Spiritus. In het tweede en derde tafereel, dat der vernieuwing en de bededans, voeren de Bewaarengelen een dans uit, waartussen spreekkoor en zang wordt gehoord, terwijl in het vierde tafereel de wijde engelenkring zich in zeven kleinere ronden verdeelt, die elk over een der sterrepunten een gave van de Heilige Geest komen afbidden. Dan breekt de Pinkstermorgen aan en in de vorm van vlammende Seraphs en Cherubs daalt de Heilige Geest neer. Nadat de Graal het Graallied heeft gezongen, gaan de zeven sterrepunten uiteen en slaan hun kampen op, voor welke een voor een de Seraphs en Cherubs komen bidden. Als de Kruiskinderen spelende op zijn gekomen in grote driehoekvormen, verschijnen de Helse krachten onder leiding van de „Vreemde rover" en beginnen met de Octoberkinderen hun verleiderswerk. Maar hun pogen stuit af op de trouw aan het kruis en ontmoedigd deinzen de verleiders af; na een dankkoor gaan de Bewaarengelen de wereld voorbereiden op de Blijde Boodschap.

In vier carrees komen nu de Kadetten, in apostelovermoedigheid, frank en fier aangetreden, maar de Helse machten, nu ook vergezeld door de Komsomolmeisjes, doen een nieuwe poging tot verleiding en ondanks de voortdurende en machtige afwijzing winnen de verleiders door haar „rhythmisch getover" hoe langer hoe meer veld. Als echter de alarmtrompetten worden geblazen en Maria wordt aangeroepen vluchten de helse machten in verwarring. Dan slaan ook de Kadetten in het midden rond de Graal hun kamp van tenten op. Allen vlijen zich nu onder en rond hun tenten in het groene gras. Ook de Seraphs en Cherubs zitten neer in stille contemplatie. In het volgende tafereel leggen deze zich plat ter aarde om van de H. Geest de genade der wereldbekering af te smeken. De Kruiskinderen sluiten zich bij de achterhoede der fronten aan. Nadat de Seraphs en Cherubs naar de hogere sferen zijn teruggekeerd, wordt de graal-offerande gebracht en de Hemelse Hymne aan de Dageraad gezongen, waarop Jezus' stem tot de Graalkinderen spreekt en hun opwekt hun ideaal hoog te houden. Met een Te Deum Laudamus, door publiek en spelers weer te zamen gezongen, sluit het spel.

Dit summiere overzicht kan niet meer dan een zeer oppervlakkige indruk geven van het kleurrijke bewegingsspel dat zich uren lang voor onze ogen voltrok en ondanks het gebrek aan dramatische handeling boeide door de voortdurende wisseling van kleur en lijn, waarvan de symboliek vooral tot de Katholieke ziel sterk sprak. Ook het spreekkoor maakte dikwijls een machtige indruk, al ontkwam men niet aan een op den duur wat hinderlijke eentonigheid en de muziek ondersteunde woord en beweging op gelukkige wijze. Een uitmuntende regie-vondst, hoewel niet geheel oorspronkelijk — was het laten medezingen van het publiek

in de aanvang en aan het slot; daardoor werden de toeschouwers als het ware medespelenden en ontstond er een mystieke eenheid tussen alle aanwezigen in het stadion. Het spel kreeg daardoor het karakter van een modern lithurgisch drama, volkomen anders van bouw dan dat waaruit het M.E.-se mysterie-spel is gegroeid, maar evenals dat een samenvloeiing van godsdienstbeleving en spel.

Voortreffelijk was de voorbereiding van dit spel, waarvoor van alle streken uit het land de speelsters naar Amsterdam waren gereisd; in hun woonplaatsen hadden ze onder toegewijde leiding hun precies omlijnd deel van de bewegingen met de grootste nauwgezetheid voorbereid, zo dat een enkel repetitie in het Stadion, de dag voor het spel, voldoende was om heel het ingewikkelde schema van spel en beweging, vrijwel feilloos te doen verlopen. Op originele wijze heeft de regisseuse, die zelf in een passend costuum in het centrum van het speelveld in een naar alle zijden open bouwsel had plaats genomen, met behulp van een aantal onmiddellijk op haar bewegingen reagerende onderleidsters, de ontzaggelijke menigte meisjes aangevoerd.

Het mag werkelijk — uit een oogpunt van toneel — zeer jammer genoemd worden, dat men deze openluchtspelen, om ons onbekende redenen, niet heeft kunnen of willen voortzetten.

b. Andere openluchtspelen.

De Katholieke openluchtspelen beperken zich echter niet tot de Stadionspelen. Integendeel, in verschillende delen van het land en bij zeer verschillende gelegenheden — we gaven er reeds een enkel voorbeeld van — worden openluchtopvoeringen van zeer uiteenlopende aard georganiseerd. De meeste indruk hebben ongetwijfeld de Tegelense Passie-spelen gemaakt, waarover we in no. 7 van de 16e jg. reeds uitvoerig schreven. Andere pogingen om middeleeuwse mysteriespelen weer op te voeren, werden o.a. ondernomen in Oisterwijk, waar men het vorig jaar een der „Bliscappen van Maria", een zeer bekende cyclus van mysteriespelen waarin de zeven hoofdvreugden uit het leven van de H. Maagd ten tonele werden gebracht, heeft gespeeld.

Van grote betekenis voor de ontwikkeling van een moderne openlucht-toneelkunst zijn echter voorstellingen als het vorig jaar in het Noord-Hollandse dorp Heer Hugowaard op touw werd gezet en waarover wij in het frisse toneelblad „Het Katholieke Tooneel" (jammer genoeg moest de uitgave hiervoor wegens gebrek aan belangstelling gestaakt worden) lezen:

> „De pastoor der parochie vierde zijn veertig-jarig priesterfeest en als geschenk werd hem dit spel aangeboden (n.l. „Geheimen van de H. Mis", een moderne bewerking van het bekende gelijknamige werk van Calderon). Nu — als we weten

wat ook nù nog hier en daar bij een priesterfeest ter opluistering middels spel wordt aangeboden, dan hebben we hier toch zeker met een voorbeeld te doen, dat niet genoeg nagevolgd kan worden. Hoewel — de eerlijkheid gebiedt ons te vermelden dat Katholiek Zaandam het vorig jaar Augustus reeds een voorbeeld had gegeven door ter gelegenheid van een pastoorfeest „De Geheimen van de H. Mis" van Calderon op te voeren, eveneens onder leiding van Anton Sweers. We zijn inmiddels echter al weer een jaartje verder en in zekere kringen der spel-avant-garde, waartoe we Sweers met een gerust hart kunnen rekenen, geeft men verre de voorkeur aan de bewerking van Gheon. Men stelt zich hierbij op het standpunt dat deze bewerking meer gelegenheid geeft om de gemeenschap te laten deelnemen, daar o.a. in de gedeelten waar de offergaven naar het altaar worden gebracht, mensen uit alle beroepen hun geschenken komen aanbieden, waardoor actieve deelname, we zouden haast zeggen, van het publiek, verzekerd is. Zowel de boerenvrouw als het fabrieksmeisje, zowel de landarbeider als de bankbediende offeren. Dit bevorderde dat men Gheon's spel de voorkeur gaf, aangezien Calderon in de eerste plaats toneel heeft geschreven en o.m. sterker is ingesteld op individuele uitbeelding.

De opvoering in de open lucht was werkelijk treffend, enige malen zelfs zuiver ontroerend. Hiertoe werkte alles mee. Het platvorm, waarop werd gespeeld, was monumentaal en tevens simpel van lijn, terwijl de donkere kleuren verrassend harmonieerden met het groen der velden, die zich links en rechts uitstrekken. De bovenbouw, waarop de spelontwikkeling als het ware practisch werd toegelicht, aangezien het publiek daar de handelingen der H. Mis, zoals we die kennen in de kerk, kon volgen, was orgineel van gedachte.

— — — — — — — — — — — — — — — — — — —

Vier maanden hebben jongeren en volwassenen gerepeteerd — en ze zijn er in geslaagd een daad te stellen die voor het effenen der nieuwe banen welke het spel in de naaste toekomst zal volgen, van vérstrekkende betekenis moet zijn.

Deze lofrede wil nog niet zeggen dat wij het roerend met deze spelmatige gemeenschapsuiting eens zijn. Daarvoor was de vertolking van Gheon's bewerking nog te star — m.a.w. er zat geen vaart in — en die zal nooit komen ook. Hiertoe leent Ghéon zich niet. Deze schrijver stelt zich zo uitsluitend in op het schone, op het verheven woord, dat hij vergeet voor wie hij schrijft. De mens, die middels dit spel God hulde wil brengen, bezit armen en benen, die hij gekregen heeft om ze te bewegen. En wanneer we dan bedenken, dat een vrij grote groep „Wijsheid" en „Onwetendheid" en een nóg veel grotere groep Gelovigen (mannen en vrouwen) twee uur lang zonder enige beweging aan het spel deelnemen, dan — ja dan? Schoon vinden we de, mogelijk als tegenwerping bedoelde, gedachte dat die mensen zó in de geest hebben meegeleefd dat hun aandacht was als een bidden, maar daar zijn we er niet mee. Er moet iets gebeuren in een spel, zonder dat daarbij direct tot toneel wordt overgegaan. Vandaar dat wij ons op het standpunt plaatsen: de onder de Katholieken meer en meer veld winnende gedachte van gemeenschappelijk optreden en gemeenschappelijk beleven, is voor onze tijd van onschatbare waarde, maar deze gedachte heeft in het spel nog lang niet haar juiste vorm gevonden. Hiermee veroordelen we het werk van Gheon niet — we kunnen het waarderen als een poging in deze richting — maar dan ook niet meer dan een poging..... Tenslotte willen we tevens nog als onze overtuiging uitspreken dat dergelijke opvoeringen buitengewoon bijdragen tot een meer algemeen verlangen naar gemeenschapsspel."

We hebben ons de weelde van dit lange citaat veroorloofd, omdat daaruit overtuigend blijkt wat er leeft in de kringen der jongere Katholieke toneelliefhebbers.

XI. DE PROTESTANTS-CHRISTELIJKE SPELEN.

Ook in Protestants-Christelijke kringen neemt de belangstelling voor het openluchtspel toe, in het bizonder in die der vrijzinnig-christelijke jongeren organisaties, de V.C.J.B. en V.C.S.B., hoewel men daar nog niet tot opvoeringen is gekomen, die als de hiervoor besproken Katholieke massaspelen, de algemene aandacht trekken. De oorzaak zal hier wel liggen in de grotere mogelijkheden die de veel talrijker Katholieke gemeenschap met zijn uitmuntende, strenge organisatie voor het tot stand komen van dergelijke massale vertoningen biedt. Merkwaardig is het intussen dat de genoemde Katholieke openluchtspelen een reactie zijn op Vrijzinnig-christelijke lekenspelen, in het bizonder op het in 1930/31 in verschillende plaatsen opgevoerde spel van Henriëtte Roland Holst „Kinderen van dezen Tijd", dat allerwegen grote indruk maakte en de Katholieken tot een antwoord uitlokte. — Het is, naar onze mening, enigszins verwonderlijk dat men nimmer getracht heeft van dit spel een openluchtuitvoering te geven. Het komt ons voor dat het zich daar even goed toe leent als voor een zaal-opvoering en we zijn er van overtuigd dat een her-opvoering er van weer een toneelgebeurtenis van betekenis zou kunnen blijken.

Men hoort wel eens bezwaren opperen, dat het lekenspel wordt gebruikt als middel tot verbreiding van bepaalde beginselen op religieus of politiek gebied en dan vooral tegen zulke spelen in de openlucht opponeren. Wij menen echter ten onrechte. En achten het een miskenning van de culturele betekenis van het toneel wanneer men het wil terugdringen op een strikt neutraal, vaag-algemeen-menselijk gebied en het zo tot een bloedeloosheid veroordelen, die het noodwendig naar de ondergang moet voeren. In alle bloeitijdperken van de dramatische kunst gaf het toneel uitdrukking aan wat er in een gemeenschap leefde. Welnu — een gemeenschap die allen omvat, kennen we helaas thans niet. Wat is dus natuurlijker dan dat in deze tijd nu men verschillende gemeenschappen ziet groeien en meer en meer ziet hoe de mens behoefte heeft tot gemeenschappelijke beleving van idealen op geestelijk of maatschappelijk gebied — het toneel uitingsmiddel wordt van die verschillende gemeenschappen. Wat kan er tegen zijn dat deze gemeenschappen trachten langs toneelmatige weg hun levensinzichten te versterken en te verdiepen. Dat men zich in zulke spelen soms ook direct richt tegen andersdenkenden, kan toch geen bezwaar zijn en behoeft allerminst tot verlaging van de toneelspeelkunst te leiden. Integendeel, juist doordat men speelt wat uit het hart gegroeid is, is de kans dat het toneel als toneel daar wel bij vaart, groot. En op de strijd der meningen kan het slechts een veredelende uitwerking hebben als men

zich daarbij bedient van het wapen van het toneel, in het bizonder als dit openluchttoneel is. Immers dat vraagt sterke stylering, verdraagt geen realisme-van-de-kleine-kant, en zal dus juist zijn kracht moeten zoeken in de belichaming der ideeën meer dan in de voorstelling der vluchtige verschijnselen. We zouden haast zeggen: het ware te wensen dat veel meer dan tot nog toe de strijd der meningen gevoerd kón worden op de gestyleerde wijze van het toneel; het zou een bewijs zijn dat wij gegroeid waren in waardering van anderer inzichten.

Een der meest de aandacht vragende openluchtspelen van Protestants-christelijk karakter is „Maar wij", spel van jeugd en arbeid, door Anthonie Donker geschreven in opdracht van de V.C.J.C., die het, hier en daar bekort, in 1933 liet opvoeren onder regie van Abraham van der Vies, tijdens het Pinksterkamp te Soesterberg.

Het wijkt in bouw en opzet van de tot nog toe behandelde spelen nogal af, in het bijzonder door de inlassing van verscheiden „songs" op de wijze van bekende liedjes. Het is direct voor de openlucht gecomponeerd, wat al dadelijk blijkt uit de toneel-aanduiding. Het eerste toneel speelt zich af op bosgrond, voor een gordijn van diep, warm blauw: symbool van een blauwe onbewolkte toekomst. De volgende tonelen, die achtereenvolgens in gebruik komen, bestaan uit twee elkander opvolgende podiums, met afwisselend links en rechts en opgang. Achter het tweede podium bevindt zich, door een gordijn verhuld, opgaande natuurlijke bosruimte naar een hoog gelegen plek toe. Achtergrond van het eerste podium: kale, witte kalkmuur, daarvoor wordt in het tweede toneel een fabrieksruimte aangeduid met rails, waarin pedalen, handles, waarbij een rij werklieden, mannen en vrouwen op krukjes — het geheel een moderne fabriek suggererend. De achtergrond van het tweede podium is grauw: daarvoor een plein, trottoir, bank met werklozen, lezend, rokend, kaartend, luierend, anderen spelen zandhappertje of een ander spelletje.

Als het spel begint zien we kinderen, meisjes en jongens, zingend en spelend voorbijgaan. Anderen beginnen te graven, zagen, ophijsen van een boomtronk uit een kuil, slaan van piketpaaltjes, alles onder het zingen van vrolijke arbeidsliedjes. Daar komt Harald, de hoofdfiguur en helpt een paal inslaan. Diens vader, tijdens het zingen opgekomen, gaat op Harald toe en vertelt hem — jaloers op het blijde optimisme der jeugd — dat hij geen werk meer heeft en de wereld in gaat trekken om werk te zoeken. Harald benijdt hem, maar anderen, een jonge intellectueel, een landmeter, zijn helper, temperen zijn enthousiasme,

zij kennen het leven al en zijn teleurstelling — zij weten al dat daar is: dichte mist, hard werken, weinig loon, honger en twist. Maar Harald wil zijn moed niet laten breken, hij zal het wagen — al spotten ze met zijn illusies en noemen hem een dromer.

In het tweede toneel komt Harald voor de fabriek — de portier weigert hem in te laten — hij eist werk voor zich en zijn genoten — een bewogen toneel volgt, alleen Harald gelukt het binnen te komen. Tussen de werklieden staat dan Desiré op, een onevenwichtige, ontvlambare figuur, verward en pathetisch redenaar, in wien geestdrift en geloof afwisselen met cynisme en ontmoediging. Hij schildert de noden en slechte kansen van de arbeiders en wakkert de ontevredenheid aan. Harald, die ondanks alles naar werk haakt, is er getuige van hoe de fabriek wordt gesloten, de arbeiders op straat worden gestuurd: De directie zet de zaak hier voorlopig stop, zegt de portier, we kennen der niet meer tegen op. Desiré uit nu een lyrische ontboezeming over de herwonnen vrijheid, maar Harald vertrouwt die vrijheid niet, gelooft niet dat nu een beter tijd zal komen.

In het derde toneel zien we een groep werklozen op een plein hun tijd verdoen. Beurt om beurt klagen ze hun nood, hun leven is „een groot niets." Er trekt een werkloze voorbij met een harmonica, een groep communisten predikt het eenheidsfront van alle werklozen, een troep nationalisten gaat voorbij. Dan komen Duitse trekkers, Tippelbrüder, met belangstelling welkom geheten — ze vertellen hoe ze de wereld in trekken om hier of daar hun geluk te zoeken. Maar Harald ziet daarin geen uitkomst en houdt tegen de licht meegesleepte Desiré vol dat de oplossing anders moet zijn. Die hij ten slotte meent te kunnen aangeven in een grote rede, waarin hij betoogt dat de jeugd niet in geld en goed, niet in het jagen naar een goed bezoldigd baantje z'n geluk moet zoeken, maar arbeid moet trachten te winnen, onverschillig welke en tegen welk loon, want arbeid betekent mensenwaarde.

Als dan in het vierde toneel Haralds vader terug is gekeerd, die nergens in de wereld uitkomst heeft gevonden, staat Harald op en gaat, nadat het achterscherm is geopend, een smal pad langs naar een heuveltop waarover hij verdwijnt.

Het is hier niet de plaats om uitvoerig in te gaan op de ideeële betekenis van dit spel, wel echter dienen we de vraag te beantwoorden of het aan de eisen van een goed openluchtspel voldoet. En dan moet ons in de eerste plaats de opmerking van het hart dat er veel te veel in geredeneerd wordt en dat niet door spreekkoren, die althans de bezwaren die een toespraak in de openlucht steeds bieden, door de kracht van het aantal overwinnen kunnen, maar door solostemmen van

welke in een enigszins uitgebreide ruimte het grootste deel verloren moet gaan, zeker als ze aan leken toebehoren, die uit de aard der zaak in het spreken maar matig geschoold zijn. Verder is er weinig dramatische handeling in het spel, het is alles wat vlak, wat episch van stijl. Tenslotte is er een door niets gemotiveerde overgang van poëzie — helaas ook al weer van geen grote kracht — naar proza, als Harald z'n rede houdt, welke rede op zichzelf zeker vijf keer te lang is. We hebben de opvoering niet bijgewoond, en weten dus niet hoeveel er bekort is. Maar het staat voor ons vast dat als niet heel sterk het snoeimes in de welige bloei van verzen is gezet, de aandacht der toeschouwers, zelfs van geestverwanten al spoedig verslapt moet zijn. — Een zeer waardeerbare vondst, we merkten het trouwens reeds op, is het inlassen van diverse „songs", waarvan intussen de tekst wel wat pittiger zou kunnen zijn.

Het stuk is onlangs weer — in sterk verkorte vorm — opgevoerd bij de opening van het nieuwe door werklozen gebouwde openluchttheater te Rotterdam; de werklozen zelf waren toen de spelers.

Aan dezn Rotterdamse vertoning wijdt „Het Handelsblad" de volgende merkwaardige beschouwing:

> „Het was *aanzienlijk bekort* en had verder een zodanige bewerking ondergaan dat de tendenz een weinig was verdoezeld. (Wel eigenaardig in een stuk waar het juist op de strekking aankomt. v. W.) Zo was het geschikt gemaakt voor vertoning aan een politiek zeer gemengd publiek.
>
> Behalve een groepje autoriteiten vormden werklozen en vrouwen van werklozen het publiek bij deze besloten voorstelling .... In het begin ging het nogal rumoerig toe. Voortdurend werd er commentaar gegeven op de handeling, waaraan in de aanvang de spanning ontbrak. Allengs echter, naarmate het stuk meer inhoud kreeg, en de bedoeling duidelijker werd, nam de belangstelling toe. Na een kwartier was het doodstil en afgezien van een kort spontaan applausje dat als een onbedwingbare reactie op een rake opmerking niet achterwege kon blijven, bleef het doodstil, tot aan het einde.
>
> Ondanks de koude avond bleef men stil en ontroerd zitten genieten van het eenvoudige spel der toneeldilettanten. Die stille aandacht is het sterkste bewijs voor het succes van de opvoering waarover wij weinig meer behoeven te zeggen. De handeling was eenvoudig maar boeiend en begrijpelijk. Zij sprak rechtstreeks tot de harten van de toehoorders en toeschouwers."

Voor zover ons bekend — dit artikel mag geen aanspraak maken op volledigheid — zijn er geen andere protestants-christelijke openluchtspelen geschreven van groter adem. Wel worden op landdagen e.d. bijeenkomsten meermalen lekenspelen opgevoerd, maar deze dragen meestal een intiemer karakter. Echter is onlangs door een Utrechtse troep lekenspelers onder leiding van den heer C. Schilp het initiatief genomen tot het regelmatig beoefenen van het openluchtspel. Als eerste resultaat van hun werken voerden zij in Driebergen ter gelegenheid van een openlucht-bijeenkomst op 2e Pinksterdag „Joseph in Dothan" van Vondel op, naar de verslagen te oordelen op zeer verdienstelijke wijze.

XII. SOCIALISTISCHE OPENLUCHTSPELEN.

De moderne arbeidersbeweging in Duitsland en Oostenrijk heeft voor haar verdwijning, tengevolge van de „nieuwe orde" in deze landen, ijverig gebruik gemaakt van het openluchtspel voor haar propaganda. In ons land heeft men op dat terrein tot dusver nog maar aarzelende schreden gezet. Als we de A.J.C. uitzonderen, die op haar kampterrein „De Paasheuvel" een openluchttheater heeft, dat ruim 2000 personen plaats biedt, en daar regelmatig lekenspelen opvoert, dan zien we slechts sporadisch pogingen om in de openlucht toneel te spelen. In de grote steden werd enkele malen op 1 Mei een spel geënsceneerd, maar tot resultaten, die de vergelijking met de hiervoren behandelde grotere spelen ook maar enigermate kunnen doorstaan, kwam men niet. De grote kosten, die dergelijke spelen in grote stadions met zich brengen, wil de opvoering slagen en die in deze tijden van grote werkloosheid, welke uit de aard der zaak vooral de financiën der arbeidersorganisaties zeer ongunstig beïnvloeden, moeilijk gevonden kunnen worden, vormen een van de oorzaken van dit achterblijven. Een eerste enigszins beter geslaagde poging werd gedaan op 1 Mei 1934 door de opvoering van het massaspel „Naar de Nieuwe Tijd" in het Amsterdamse Stadion. Hier werkten voor het eerst grote groepen uit verschillende culturele organisaties der arbeidersbeweging op gelukkige wijze samen in massaal verband. Muziekverenigingen en zangverenigingen, bewegingskoor en dansgroepen. De spreker was organisch in het gehele programma opgenomen.

In zijn uitnemende handleiding voor het organiseren van feesten — Feestcultuur, uitgave van de Culturele Raad van N.V.V. en S.D.A.P. — wijdt de nieuwe voorzitter der S.D.A.P. Koos Vorrink ook bizondere aandacht aan het openluchtspel. En terecht, want juist daarbij is een stijlvolle ordening nog moeilijker dan bij zaalfeesten, maar tevens van nog uitnemender opvoedende betekenis.

Dit jaar heeft genoemde Culturele Raad een eerste poging gedaan om stijl te brengen in de openluchtfeesten die er op 1 Mei allerwegen worden gehouden. Hij heeft daartoe een Plan-Meispel-1936 uitgegeven door Aar. v. d. Werfhorst en Hans Wispel gedicht, met muziek van Paul F. Sanders en choreografische aanwijzingen van Martin Gleisner. De kern van dit spel, het leidmotief, is het plan-lied, het lied van het Plan van de Arbeid. Dat bezingt de voornaamste elsen en onderdelen van het plan op een korte eenvoudige manier couplets-gewijze. Het spel heeft verder geen intrige. „Het wil alleen uiting geven aan ons geloof en onze moed en onze blijdschap; die telkens weer culmineren in het zingen van het lied." Het gehele spel is gedacht als een „blijde intocht" van het plan.

Nadat door muziek, sirenen, claxons enz. de komst van het Plan is aangekondigd, wordt op het midden van het speelveld de planvlag gehesen. Groepen mensen komen, zien de vlag, kijken naar alle kanten, luisteren overal. De geluiden worden zwakker, de groepen mensen willen moedeloos het veld weer verlaten, maar dan klinken de eerste maten van het Plan-lied over het veld. Een stilte valt over de mensen die in dezelfde houding blijven staan. Weer het Plan-lied. De mensen bewegen in de richting vanwaar het geluid komt. Weer stilte. Dan weer muziek en zang. Het plan komt ten tonele: een stoet als op W. Crane's bekende plaat „Triomf van de arbeid". Er is vreugde en beweging in de optocht, arbeiders-symbolen worden meegedragen. De plan-optocht marcheert — terwijl de groepen het geval in een grote verbazing aanzien — naar het midden van het veld en groepeert zich om de hoge vlaggemast. Dan valt weer een stilte, de vuisten gaan omhoog en dan klinkt een driewerf „Vrijheid".

De spreker begint nu zijn welkomstgroet te zeggen. Hij biedt het plan aan allen aan. Een koor herhaalt de slagzinnen. De groepen mensen, naar de vier hoeken van het veld teruggetrokken, nemen een afwachtende houding aan, maar trekken al spoedig naar het midden en vallen het plan met korte vragen en tegenargumenten aan. De spreker dient ze van repliek, geholpen door het koor. Zo worden de coupletten van het lied afgewerkt. Steeds dichter komen de groepen bij de plangroep in het midden. Onder het zingen van de laatste strofe worden zij één met de grote groep en het refrein zingen zij voor de laatste keer reeds mee. Het wordt een feest van zang en muziek en gezwaai met bloemen, kransen en vanen.

Dan richt de spreker zich tot de feestgenoten op de tribunes. Hij verzoekt eerst de werklozen (jonge en oude) op te staan en vraagt van hen trouw en geloof in het plan. Dan van de jongeren, de vrouwen, tot tenslotte allen staan. Nu vraagt hij trouw aan de beweging en haar idealen, trouw en geloof in de mensheid, aan het plan en de Internationale. Deze trouw wordt uitgedrukt in het gezamenlijk zingen van de Internationale.

Daarna weerklinkt de stem van Mei. Zij spreekt haar blijdschap uit voor wat zij hier zag en hoorde. Zij roemt de moed en het geloof van de arbeiders, trots crisis en verwarring. Zij spreekt haar geloof uit in de toekomst van de arbeid en aanschouwt de Plan-toekomst als in een visioen. Hierop volgt het Meispel van bewegingskoren die in hun bewegingen de arbeid uitbeelden: schaven, hakken, graven, ploegen enz. Ten slotte wordt de lof van de jeugd gezegd, die zich losmaakt van de plan-groep en het plan-lied speelt.

Nu zegt de spreker het slotwoord of kondigt de redenaar aan die een korte feestrede uitspreekt. Met het zingen van het Plan-lied eindigt het feest.

Deze eerste poging om aan de Mei-feesten in het land stijl te geven heeft bij enkele verdiensten nog vele gebreken. De tekst is niet eenvoudig genoeg, dikwijls gewild-litterair, dikwijls rhetorisch-gewrongen. De handeling ontbreekt vrijwel geheel: de ontwerpers hebben dat wel bewust gedaan, maar zij hebben daarmee het spel een element onthouden dat het juist als spel karakter moest geven: de dramatische spanning. Dat is niet alleen een kwestie van toneel, maar zou ook aan de uitwerking van het spel als propaganda-middel ten goede zijn gekomen.

Intussen: de eerste stap is gedaan. Wij mogen ook van deze zijde ongetwijfeld op nog belangrijke bijdragen van de ontwikkeling van het openluchtspel rekenen.

We wezen reeds terloops op het openluchttheater van de A.J.C. op de Paasheuvel. Het hoogtepunt van het leven op dit kampterrein vormt het Pinksterfeest, wanneer van alle oorden uit ons land de A.J.C.-ers naar de Veluwe komen om er de Pinksterdagen in een feest van blijde kameraadschap door te brengen. En in deze dagen zijn er weer twee toppunten: de opvoering van het boeiende openluchtspel Goudvreugde's ontwaken, een symbolisch spel van Marie Vos en de Fakkeltochten op de avond van de eerste Pinksterdag. Beide zijn van een ontroerende kracht. Wie ze eens meegemaakt heeft vergeet ze nooit. Ze maken een diepe indruk en dat niet alleen op de geestverwanten, maar ook op de gasten van zeer diverse geestelijke pluimage die telken jare dit jeugdfeest meemaken.

In de kringen der Arbeiderstoneelverenigingen, zoals die georganiseerd zijn in de Bond van Arbeiderstoneelverenigingen, begint de belangstelling voor het openluchtspel ook te ontwaken. De zeer beperkte middelen van deze organisatie belet haar op dit gebied der dramatische kunst grotere dingen te doen, maar op haar landdagen heeft zij door opvoering van kleinere voor de openlucht geschikte stukjes, de eerste schreden op dit terrein gezet.

XIII. HET LANDSPEL.

Nog één terrein moeten we bezoeken, waar het openluchtspel een goede grond zal kunnen vinden en mogelijk ook in ons land tot bloei kan komen. We bedoelen dat van het historische landspel. In andere landen heeft dat zich al sedert lang ontwikkeld, wortelt daar soms al in oude tradities. We denken b.v. aan de jaarlijks weerkerende historische spelen in de Beierse stadjes Rothenburg, Dinckelsbühl e.d.

Een mooi voorbeeld vinden we ook in Engeland in een voorstad van Londen, Hampstead. — Daar, zo vertelt ons Kerschenzew in „Das schöpferische Theater", heerst onder de bevolking, die voornamelijk uit intellectuele middenstanders, ambtenaren, onderwijzers, artisten, journalisten, hoog-geschoolde arbeiders e.d., een krachtige gemeenschapszin. Het zijn allen leden van een paar woningbouwverenigingen en alle gebouwen zijn er gemeenschappelijk bezit.

Elk voorjaar nu wordt daar een openluchtspel opgevoerd, in den regel de bewerking van een of andere oud-Engelse legende, die met vereende krachten door de bevolking van deze idyllische tuinwijk vertoond wordt. Aan de voorbereiding neemt een zo groot mogelijk aantal inwoners deel: de gehele opvoering, het in elkaar zetten van het stuk, de compositie van de muziek en de koren, het vervaardigen van de costuums, de regie, kortom alles moet door eigen krachten tot stand gebracht worden. De voornaamste acteurs, de dansers, de figuranten, de koristen en de leden van het orkest, worden allen uit de bevolking gekozen. Een fakkeloptocht besluit het feest, waaraan niet alleen de spelers maar ook een groot deel der bevolking deelneemt. „Men gevoelt zich," aldus Kerschenzew, „in een middeleeuwse stad op een of ander volksfeest van de XIIe eeuw verplaatst."

Tot nog toe zijn in ons land nog maar sporadisch pogingen in deze richting ondernomen. Zo herinneren we ons een dergelijk spel bij de herdenking van het 500-jarig bestaan van de gemeente Zwolle. Naar de dagbladen melden is men voornemens dit jaar in Tilburg ook een historisch spel met een plaatselijk cachet te geven ter gelegenheid van de z.g. paleis-raadhuisfeesten. Een Brabants schrijver, Jan Vuysters te Oisterwijk, heeft een stuk geschreven in Tilburgs dialect, dat onder leiding van Hans van Meerten door Tilburgse dilettanten zal worden opgevoerd. Het stuk zal enkele massa-taferelen bevatten en een groot aantal kleinere scènes en gespeeld worden aan de achterzijde van het gerestaureerde paleis.

Het meest de aandacht trekken in dit genre de openluchtvoorstellingen te St. Janssteen in Zeeuws-Vlaanderen. Ze worden in Augustus gehouden en mogen zich verheugen in de belangstelling van geheel Zeeuws-Vlaanderen en het aangrenzend België en trekken ook uit verder gelegen oorden toeschouwers. De auteur van deze spelen is de heer J. A. Everaard (een beroemde naam: was niet Cornelis Everaert in de 16e eeuw een der beste kluchtschrijvers?) Zijn drie-delig spel „Adriaan Vylain" vestigde de aandacht op een historisch feit, n.l. op de aloude, in die streken in vroeger eeuwen wijdvermaarde bedevaartskapel, ter plaatse waar thans de buurtschap Kapellebrug ligt. Deze kapel

ter Eecken inspireerde de geschiedkundig uitnemend georiënteerde schrijver tot een tweede spel „Het Spel van de Crucen." Deze spelen gaven de stoot tot de herbouw van genoemde kapel, die in Juli 1935 is ingewijd. Dit jaar wordt er weer een historisch streekspel vertoond: De Zwarte Dood [1].

XIV. CONCLUSIES.

Uit bovenstaande feiten en beschouwingen mogen we ten slotte de volgende conclusies trekken:

1. Er is ook in ons land een sedert de wereldoorlog snel groeiende belangstelling waar te nemen voor het openluchtspel, blijkende uit het voortdurend toenemend aantal voorstellingen in allerlei kringen, in zeer verschillende aanleiding hun oorsprong vindend en met uiteenlopende bedoeling gegeven.

2. Het openluchtspel ontleent zijn betekenis vooral aan zijn geëigendheid om uitdrukking te geven aan wat bepaalde groepen van ons volk belangstelling inboezemt, hetzij in religieus, maatschappelijk of historisch opzicht.

3. Lekenspelers hebben voor de ontwikkeling van het openluchttoneel in de sub 2 genoemde richting groter betekenis dan beroepsauteurs, omdat de eersten, uit de bepaalde volksgroep voortgekomen, in de geest met het publiek één zijnde beter uitdrukking kunnen geven aan wat er in de toeschouwers leeft.

4. De toenemende neiging in vrijwel alle kringen der bevolking tot het organiseren van feesten in de openlucht doet de belangstelling voor het toneel in de openlucht krachtig toenemen, omdat men daarin een middel ziet om aan zulke feestelijke openluchtsbijeenkomsten stijl en wijding te geven.

5. Het bezwaar dat men vaak hoort opperen, n.l. dat ons klimaat zich minder leent voor openluchtspelen, blijkt in de practijk niet zo zwaar te wegen als men oppervlakkig geoordeeld wel zou verwachten. Het feit dat men in de latere middeleeuwen en in de 16e eeuw vrijwel uitsluitend in de openlucht speelde, bevestigt bovendien deze ervaring. Wij mogen verwachten dat in de toekomst het openluchtspel weer evenals in deze tijden tot een echt volksfeest zal worden.

[1] Onze redactie houdt zich voor mededeling van de opvoering van dergelijke spelen, met vermelding van korte inhoud en verdere belangwekkende bijzonderheden: b.v. de aanleiding tot de opvoering, verband tussen spel en streek, mogelijke gevolgen van de opvoering — aanbevolen

Daltonisering van Werklozencursussen

door C. SCHREUDER.

Gaarne voldoe ik aan het verzoek der Redactie om een en ander mede te delen over de ervaringen, die ik heb opgedaan bij het Daltoniseren van Ontwikkelingscursussen voor Werklozen.

Na overleg met Prof. Kohnstamm heeft het Centraal Comité voor Jongere Werklozen te Amsterdam mij n.l. gedurende het vorige cursusjaar in staat gesteld een proef te nemen met een methode van onderricht, welke in beginsel zeer veel overeenkomt met het Daltonplan.

Hoewel dit experiment voorlopig geslaagd mag heten, daar nagenoeg alle cursussen waarvoor een nieuwe methodiek was ontworpen, er ook vruchtbaar gebruik van hebben gemaakt, zou ik toch met publicatie over deze leerwijze gewacht hebben, totdat na enige jaren praktijk onomstotelijk vast was komen te staan, dat ze werkelijk in een behoefte voorzag, indien ik niet de overtuiging had, dat uitwisseling van gedachten over ons werk in veel opzichten dringend noodzakelijk is.

Uit gesprekken met leiders of bestuurders van allerlei leergangen ook in andere gemeenten, is me toch wel duidelijk gebleken, dat er een algemene ontevredenheid heerst over de resultaten van veel ontwikkelingspogingen, ofschoon genoeg docenten hun tijd en werkkracht geven en het zeker niet ontbreekt aan enthousiasme en behoorlijke organisatie.

Waar juist uit de kringen der lezers van „Volksontwikkeling" velen zich aan dit werk wijden, kan mijn artikel misschien aanleiding zijn tot het doorgeven van ervaringen, het stellen van een diagnose en tenslotte wellicht tot het vaststellen van de fouten, die we gemaakt hebben en welke we in de toekomst hopen te vermijden.

Als reden voor het mislukken van cursussen wordt heel dikwijls gewezen op de veronderstelde bijzondere werklozenmentaliteit, een arbeidsschuwheid, die ook voor elke geestelijke inspanning zou terugschrikken. Het zou ons zeker niet behoeven te verwonderen, als onze Jongere Werklozen ontmoedigd door gedwongen niets-doen en vruchteloos solliciteren weinig geneigd zouden zijn tot overmatige inspanning, als hun werk geboden wordt, dat niet onmiddellijk materiële voordelen waarborgt.

Nadat ik echter een jaar lang met cursisten van allerlei voorontwikkeling en bestemd voor verschillende beroepen, heb kennis gemaakt en dikwijls de gelegenheid had met de docenten besprekingen te voeren, heb ik niet de indruk, dat de jongere werklozen in het algemeen reeds niet meer vatbaar zouden zijn voor een beroep op hun arbeidszin.

Evenals in iedere school ontmoet men natuurlijk gematigd onverschilligen, maar daartegenover zijn er ook, die bewondering afdwingen voor hun doorzettingsvermogen.

En het is zeker onjuist uit het verloop der cursussen conclusies te trekken omtrent de belangstelling en energie der deelnemers. In de eerste plaats brengen de omstandigheden (tijdelijke werkzaamheden, materiële belemmeringen) somtijds mee, dat er dikwijls verzuimd wordt, maar ook moeten we niet vergeten, dat het bezoek vrijwel geheel afhankelijk is van 't eigen initiatief der cursisten.

Hoeveel leerlingen van Middelbare- en Muloscholen zouden geregeld op 't appèl komen, als de deelname geheel vrijwillig was en de ouders geen zorg droegen, dat hun kroost de dagelijkse portie wetenschap kwam aanhoren?

Het lijkt me daarom verstandiger en vruchtbaarder na te gaan of de leerstof en de manier van aanbieding ook verbeterd kunnen worden, dan berustend te constateren, dat er op dit gebied met de werklozen niets te beginnen valt.

En nu zal reeds een korte ervaring met deze cursussen voldoende zijn om ieder te doen beseffen, dat bij de gewone klassikale manier van lesgeven èn de docent èn de leerlingen voor onoverkomelijke moeilijkheden komen te staan, en er dus groot gevaar is, dat de cursus verloopt.

Deze moeilijkheden zijn vooral het gevolg van de hierboven reeds genoemde verplichte verzuimen, welke bij dit soort werk niet vermeden kunnen worden. Het komt maar heel zelden voor, dat men op een les precies dezelfde gezichten ziet als bij een vorige gelegenheid.

Indien de docent nu werkelijk wat met de lessen bereiken wil, dus bepaalde vorderingen op één of ander gebied beoogt, dan staat hij reeds na enige lessen machteloos, want het is hem onmogelijk een vier- of vijftal of nog meerdere groepen te bedienen, die alle op verschillend peil staan.

Komen er nieuw ingeschrevenen bij, die nog volledig ingelicht moeten worden, dan is de schitterendste leraar niet in staat voor allen aangepast onderwijs te geven.

Nu is het voor sommige lessen b.v. Aardrijkskunde, Geschiedenis, Nat. Historie e.d. wel mogelijk om eens een gezellige of mooie voordracht te houden voor mensen van verschillende ontwikkeling en dit is als stimulans of voor de afwisseling zelfs wel aan te bevelen, maar het bevredigt op de duur noch den leraar noch de goede leerlingen, omdat het oppervlakkig gepraat moet blijven.

Op alle lessen, waar systematisch en ernstig naar verdergaande ontwikkeling wordt gestreefd, ondervindt de docent dusdanige belemmeringen, dat zijn energie en uithoudingsvermogen wel zeer zwaar op de proef gesteld worden.

Maar de leerlingen ondergaan daarbij geen lichtere beproevingen. Als ze één keer verzuimd hebben, gelukt het misschien nog net met wat extra moeite van hun eigen kant of van de zijde van den lesgever de klas of althans een grote groep in te halen, maar na meerdere verzuimde lessen wordt de kans daarop al minder groot en het gevolg is meestal, dat de candidaat het opgeeft.

Ook degenen, die midden in een cursus invallen, zijn onvermijdelijk gedoemd tot afvallen, tenzij een gelukkig lot heeft beschikt, dat van hun vroegere vooropleiding hetzelfde is blijven hangen, als het tot die tijd afgewerkte cursusprogramma de geregelde bezoekers heeft geboden.

De enige oplossing voor deze moeilijkheden is individueel onderwijs, wat dus voor het allergrootste deel schriftelijk gegeven zal moeten worden.

We kunnen echter van de cursusleiders niet vergen, dat ze voor elke les zich dagenlang voorbereiden om voor alle leerlingen afzonderlijk opgaven samen te stellen, waaraan zij zich verder zouden kunnen ontwikkelen.

Nog minder mogen we veronderstellen, dat elke docent onvoorbereid de werkstukken maar uit zijn mouw schudt, zodat hij met een minimum tijdverlies alle leerlingen aan 't werk heeft en dan weder klaar staat om eventuele vragen te beantwoorden of inlichtingen te geven.

Dit is in de praktijk ook daarom onmogelijk, omdat hij dan in elk geval gebruik zou moeten maken van leerboeken, welke echter alle stilzwijgend veronderstellen, dat voorafgaande of gelijktijdige verklaring en uitlegging mogelijk is.

Wil men het lesgeven op deze cursussen mogelijk maken, dan moet voor elke opgave als doel gesteld worden, dat ze voldoende belangstelling wekt en bijna geheel zelfstandig verwerkt kan worden.

Om dit ideaal enigszins nabij te komen is het noodzakelijk, dat we ons didaktisch geheel anders instellen, de leerstof op andere wijze indelen en aanbieden dan bij de gangbare methoden gebruikelijk is.

In Amsterdam hebben we daarom de leerstof, die een vlugge leerling in ongeveer een jaar kan verwerken, verdeeld over een vijftigtal lessen, afzonderlijk op losse vellen getikt, die zelfstandig gemaakt moeten worden en de naam Taken dragen.

Alle leerlingen moeten de serie in dezelfde volgorde doorwerken, daar elke taak voortbouwt op de kennis, die door voorafgaande Taken verkregen is.

Ieder mag echter zijn eigen tempo volgen, zodat het ook in verband met verzuimen kan voorkomen, dat een cursist maar een tiental Taken in een jaar maakt.

Wie een beginnerscursus van 50 Taken heeft doorgewerkt, begint aan een gevorderden-cursus van wederom 50 Taken.

Voor de drie moderne talen en Esperanto kan na de beginnerscursus ook een cursus Handelscorrespondentie gevolgd worden.

Om de zelfontwikkeling mogelijk te maken gaan we bij bovenstaande Taken evenals bij die voor Taal en Spelling, Rekenen, Aardrijkskunde, Geschiedenis, Plant- en Dierkunde, Land- en Tuinbouw, Boekhouden, Handelskennis, Handelsrekenen, Meetkunde, Algebra, Radio, Stenografie enz. van een geheel of totaliteit uit, dat al naar de aard der stof bestaan kan uit een verhaal, een beschrijving, een werkstuk, een probleem enz.

We kunnen ons hierbij beroepen op de resultaten der moderne denkpsychologie[1]), welke ons leert, dat ons waarnemen en denken met veel gecompliceerder materiaal aanvangt dan de vroegere elementenpsychologie veronderstelde. De methode is trouwens van ouds toegepast door goede onderwijzers, die immers altijd hun leerlingen voor een stuk ervaring plaatsen of een reële moeilijkheid met kwalitatieve- of kwantitatieve middelen samen met hen te boven trachten te komen.

Het verhaal, probleem enz. biedt ons dan gelegenheid tot het plaatsen van enkele opmerkingen, welke wij als „Aantekeningen" geven, terwijl wij er in de „Opgaven" naar streven, onderdelen van het gedachtenverloop door grammatikale ordening of op andere wijze b.v. met getallen, letters, figuren, schetsen, grafieken, tabellen, doorsneden enz. beter of vlugger te doen functionneren. Iedere Taak eindigt ten slotte met een Test, welke weder bestaat uit een gebonden geheel, waarin een twintigtal woorden weggelaten zijn, welker behoorlijke invulling waarborgt, dat het gedachtenverloop gevolgd is en de vakkundige termen een zodanige vertrouwdheid verkregen hebben, dat ze in volgende Taken of in de praktijk van het leven hun diensten kunnen bewijzen.

Bij de heel- en half kwantitatieve vakken kan deze Test natuurlijk dikwijls vervangen worden door een berekening, welke afdoende bewijst, dat het probleem opgelost kan worden, terwijl bij de Talen de reproductie van de oorspronkelijke tekst in de vreemde Taal met de Hollandse zinnen als prikkelmiddelen aantoont, dat de gedachte haar nieuwe uitdrukking heeft gevonden.

Het werken vanuit gebonden gehelen of totaliteiten is in overeenstemming met de wijze, waarop wij ook in het leven tot ontwikkeling komen.

Ook daar staan wij b.v. in ons beroep voor de een of andere moeilijkheid: een opdracht, die uitgevoerd moet worden of een situatie, die wij moeten begrijpen. Het komt er nu maar op aan met onze beschik-

[1]) Prof. Kohnstamm was zo welwillend de concepttaken voor verschillende vakken nauwkeurig met mij na te gaan en ze op haar wetenschappelijke opzet te toetsen.

bare kennis of vaardigheid de nieuwe totaliteit meester te worden. Soms worden ons enkele inlichtingen gegeven of kunnen wij in boek of handleiding wat informatie krijgen, maar heel veel zal overigens uit het verband, waarin het voorkomt, begrepen moeten worden. Niet anders gaat het bij lectuur, conversatie, lezing enz. Deze natuurlijke manier van kennisvermeerdering is niet vervelend, wat wel het geval is met de meeste methodes, die synthetisch zijn opgebouwd en dus beginnen met grondbegrippen of wetenschappelijke ordening b.v. grondsoorten, verticale ligging, horizontale ligging enz. bij Aardrijkskunde of grammatica (bij vreemde talen).

De lesjes, welke samengesteld zijn om deze begrippen aan te brengen of een bepaald grammatikaal verschijnsel te behandelen, moeten noodwendig gekunsteld en zonder levend verband zijn.

Sommige leerboekenschrijvers nemen trouwens niet eens de moeite er nog wat leesbaars van te maken; ze geven eenvoudig een opsomming: „Utrecht met de Munt, Veeartsenijschool" of de volgende zinnen achter elkaar: „We have four very fine calves in our cow-house. Are there many flies in your room. These loaves are not very dear. Are these pretty girls yours?" etc. Wanneer men mensen van 20 jaar voor deze kost zet, wat b.v. bij de vreemde talen dikwijls gebeurt, dan moet men de grootste bewondering hebben voor de wetenschappelijke belangstelling, welke hen in staat stelt, zoiets te slikken.

Ze koesteren natuurlijk de naieve hoop, dat het hun mogelijk zal zijn zich door deze rijstebrijberg heen te eten, maar dat kan alleen hoogbegaafden met ijzeren wilskracht gelukken, mits ze zo ongelukkig zijn om zonder onderbreking werkeloos te blijven.

Is één dezer voorwaarden niet vervuld, dan blijft slechts de teleurstelling om de mislukte poging tot meerdere ontwikkeling, want de z.g. fundamentele kennis, waarmee we de candidaten op de vlucht gejaagd hebben, komt hun nog in geen enkel opzicht te pas, zodat ze na korte tijd weer verdwenen is.

Geven we echter totaliteiten: een samenhangend stukje tekst of een probleem, dat zich in het leven voor kan doen, dan wordt het lezen niet alleen aantrekkelijker, maar bovendien gebruiken we woorden en uitdrukkingen, en bij de zaakvakken ook vakkundige termen, welke onmiddellijk hun nut in de praktijk kunnen bewijzen.

Daardoor zullen de cursisten tot lezen en luisteren komen, want artikelen in krant en tijdschrift, gesprekken of lezingen bevatten dan tenminste reeds bekende elementen en dit prikkelt om ook de rest in 't geheel te kunnen begrijpen.

Zo blijft de kennis bewaard door 't gebruik en helpt weer mede om

nieuwe kennis te veroveren. Er is aansluiting gekomen met het leven en waar deze eenmaal bereikt is, kunnen we zeker zijn van verdere ontwikkeling. Als we dit tot stand kunnen brengen, hebben we de cursisten een onschatbare dienst bewezen, want in de levensschool zullen zij gemiddeld nog heel lang vertoeven, maar het is te hopen, dat zij van de werklozencursussen zo gauw mogelijk verdwijnen.

Misschien zullen aandachtige lezers de vraag bij zich op voelen komen, hoe het mogelijk is met de vreemde talen direct met een stukje tekst te beginnen, terwijl de leerlingen toch nog geen woord van de nieuwe taal kennen. Hier was het begin inderdaad zeer moeilijk en we hebben daar dan ook onze toevlucht moeten nemen tot beschrijvende, aardrijkskundige lesjes, waarbij kaartjes gevoegd waren, met namen in de vreemde taal en tekeningen om de tekst te verduidelijken.

De praktijk heeft echter uitgewezen, dat het op deze manier heel goed mogelijk is, ook voor zeer middelmatige leerlingen en voor degenen, wier vooropleiding soms niet eens tot de hoogste klas van de lagere school reikte. Het is treffend en leerzaam om de verrassing en blijdschap te zien van candidaten, die b.v. nog nooit een woord Engels geleerd hebben en nu ineens tot de ontdekking komen, dat ze al een heel lesje Engels kunnen lezen. Deze mogelijkheid en ook het verder zelfstandig verwerken der Taken geeft een grote voldoening en prikkelt om weer een nieuwe Taak en zo veel mogelijk nieuwe Taken te verslaan.

Waar nog slechts een enkel vonkje van het heilige arbeidsvuur gloeit, zal het opnieuw voedsel krijgen en aanwakkeren.

Ook een flink en boeiend leraar kan stimuleren en tot arbeid opwekken; maar de kracht moet toch altijd van binnen uit komen en dit bereiken we alleen door aangepaste arbeid, die de persoonlijkheid verheft en intens nawerkt. Dan pas kan ook de persoonlijke invloed van den lesgever tot zijn recht komen, want het spreekt voor ieder man van de praktijk wel vanzelf, dat we met onze papieren lessen de volledige individuele ontwikkeling niet kunnen bereiken.

Juist de tekorten, welke de Taken nog vertonen, geven aan den leraar gelegenheid in kontakt te komen met zijn leerlingen. En dit betreft natuurlijk niet alleen algemene aanvullingen als b.v. de uitspraak bij de talen, maar ook het constateren en voorzien in individuele tekorten aan kennis of begripsvermogen.

De docent is volstrekt niet overbodig geworden, hij kan net zoveel nuttige aanwijzingen geven als hij maar verkiest, maar hij heeft niet langer het gevoel dat 't werk hem boven 't hoofd groeit en hij toch niets kan bereiken. Integendeel, juist de gedachte, dat hij door het werken met de Taken resultaten boekt, die voor zijn leerlingen werkelijk

waardevol zijn, zal ook hem de voldoening schenken, die hij bij de gewone manier van lesgeven niet mocht smaken.

Onze cursisten zijn slachtoffer van de werkloosheid en het ligt boven ons vermogen om aan de economische crisis, welke die werkloosheid teweeg brengt, een einde te maken, maar op ander gebied kunnen we wel ingrijpen.

Al zijn deze mensen voorlopig uitgesloten van medewerking aan het materiële productie- en distributieproces, op geestelijk terrein heerst er geen crisis, tenminste niet in die zin, dat het niet ieder zou kunnen gelukken in bescheiden mate aan eigen ontwikkeling mee te werken.

Bovendien zullen we er ons dunkt me vertrouwd mee hebben te maken, dat dit ontwikkelingswerk niet van tijdelijke aard mag zijn.

We hopen natuurlijk allen, dat de werkloosheid binnen afzienbare tijd tot het verleden zal behoren of in ieder geval tot bescheidener afmetingen teruggebracht zal zijn; we hopen, dat alle jongeren weer arbeid zullen krijgen en dit is ook voorshands 't belangrijkste.

Maar laten we daarnaast niet vergeten, dat er ook nog zoiets bestaat als een Probleem der Rijpere Jeugd en dat we dus ons ideaal nog niet bereikt hebben, als de bedrijven al die jongelui onmiddellijk na de lagere school weer opgenomen hebben.

Een tiental jaren geleden deden we alle moeite de autoriteiten ervan te overtuigen, dat er iets gedaan moest worden voor de verdere algemene ontwikkeling van de jonge mensen, die na de lagere school geen theoretisch onderricht meer genoten. Nu de huidige crisis wel zeer duidelijk heeft aangetoond, dat het onnodig en ongewenst is zes volle dagen beslag op hen te leggen voor zuivere beroepsarbeid, acht ik het niet onmogelijk, dat de tijdelijke Werklozencursussen uitgroeien tot permanente Ontwikkelingscursussen voor de rijpere jeugd, waar dan de jongere werkenden enige dagen per week zullen vertoeven.

Voor 't heden en de toekomst is het dus van 't grootste belang, dat we een arbeidsvorm vinden, die werkelijke resultaten waarborgt.

Indien bovenstaande uiteenzettingen hiertoe iets kunnen bijdragen, is het doel der publikatie bereikt.

Modellen van Taken, alsmede uitvoeriger inlichtingen kunnen verkregen worden bij het Daltoniserings-Instituut p/a. Amst. Centr. Comité voor Jongere Werkloozen, Westeinde 13—15 te Amsterdam.

Middelbaar Montessorionderwijs

door M. H. DE HAAN.

Het schijnt mij toe dat de redactie van dit tijdschrift een bijzonder gunstig ogenblik heeft uitgezocht voor een artikel over het middelbaar Montessorionderwijs in Nederland. Op de Internationale Paedagogische Conferentie te Utrecht is gebleken, hoe groot allerwegen de belangstelling is voor een vernieuwing van het onderwijs. Juist nu vele onderwijsmensen en verenigingen de handen ineen slaan om de opvoeding van onze kinderen op een ruimer, menselijker basis te brengen, is het wel zaak, dat wij ons bezinnen op de mogelijkheden, die een toepassing van de Montessorimethode op het middelbaar onderwijs in zich sluit.

Er zijn op het ogenblik vier scholen met voortgezet Montessorionderwijs in ons land en wanneer in September van dit jaar het Lyceum voor Montessorileerlingen te Rotterdam geopend wordt, dan zullen er vijf zijn. Het Montessori Lyceum te Amsterdam, de Ivoschool te Bussum, de Middelbare Montessorischool te Amersfoort en de Afdeling voor Montessorileerlingen van het Kennemer Lyceum te Bloemendaal, welke respectievelijk zes, drie, twee en een jaar bestaan. Een stille maar gestadige toename dus van het aantal dezer scholen.

Het Amsterdamse Montessori Lyceum, dat de rij geopend heeft, bezit dus verreweg de meeste ervaring, de school heeft bijna haar zesde leerjaar beëindigd en deze zomer gaan voor het eerst haar leerlingen op voor het H.B.S.-staatsexamen voor extraneï. Wanneer van deze leerlingen een goed percentage slaagt, dan heeft zij dus in het oog der wereld bewezen, dat ook de leerlingen van zo'n moderne school „klaarkomen" zoals die van andere scholen. Ik zal in deze bespreking vooral het Amsterdamse Lyceum voor ogen hebben, omdat deze school mij het best bekend is en ook omdat men bij een beschouwing van dit onderwijs toch het best die school als maatstaf nemen kan, die volgroeid is en de meeste ondervinding heeft opgedaan. Niet dat men in Amsterdam daarom de wijsheid in pacht meent te hebben op dit gebied, men is zich zeer goed bewust van het feit dat het ideaal nog niet verwezenlijkt is en dat het ook niet verwezenlijkt kan worden, zolang men er, evenals op andere scholen, zucht onder de druk van een al te overladen en verouderd examenprogramma.

Er zijn natuurlijk tussen deze scholen wel verschillen in verband met hun milieu en de geschiedenis van hun ontstaan. Uiteraard kunnen de jongste en kleinste scholen zich de meeste vrijheid veroorloven, omdat de tijd voor hen nog niet gekomen is, dat zij een deel van hun idealen moeten prijsgeven terwille van het naderend examen. Ook legt misschien de ene school wat meer nadruk op het gemeenschapsleven, terwijl de ander zich toelegt op de perfectionering van het materiaal. Maar al mogen zij dan in sommige

opzichten verschillen, zij hebben toch alle deze ene factor gemeen, dat zij de grondbeginselen, die Mevr. Montessori voor de opvoeding van het jonge kind gegeven heeft, op het onderwijs aan oudere kinderen toepassen en, zoals ik al zeide, juist nu men zich zo voor moderne scholen interesseert en het verzet tegen het oude klassikale stelsel groter wordt, moest men zich nog eens afvragen of dat wat Mevr. Montessori als grondslag voor de opvoeding gaf, niet nog steeds het fundament kan vormen voor de opbouw van het nieuwe onderwijs. Want nieuwe grondslagen hebben wij nodig, anders wordt het inderdaad „Oude wijn in nieuwe zakken", zoals Dr. Vorderhake gezegd heeft van de nieuwe scholen, die hier en daar verrijzen. Als er werkelijk verandering komen zal in het onderwijs, dan moet het ook een revolutie zijn, geen lap op het oude klassikale systeem. De Montessorischool geeft een wezenlijk totale omzetting; juist daarom heeft men er nooit aan gewild.

Het oude vooroordeel, dat de Montessorischool de kinderen onbeperkte, bandeloze vrijheid toestaat is altijd nog van kracht en daarnaast bestaat een ander vooroordeel, dat men de Montessorimethode niet voor het onderwijs aan oudere kinderen gebruiken kan.

Maar laten we eens nagaan wat Mevr. Montessori nu eigenlijk wil bereiken en wat de bezwaren zijn tegen de oude school.

Dat de resultaten slecht zijn allereerst, slechts een derde van de leerlingen komt er zonder kleerscheuren doorheen, de rest gaat moeizaam en met behulp van privaatlessen de lange lijdensweg. Tegenzin in het werk en overmatige inspanning en gebrek aan zelfvertrouwen zijn de gevolgen en de universiteiten klagen, dat de aankomende studenten niets kunnen, niet zelfstandig werken en niet denken ook. Niet alleen de overlading van het programma is van dit alles de oorzaak.

Wat stelde Mevr. Montessori als het doel der opvoeding, de vorming der persoonlijkheid, wat was de manier om daartoe te geraken, opvoeden tot zelfstandigheid, hoe kan men die zelfstandigheid bewerkstelligen, door het kind een zekere vrijheid te laten, waarin het zijn innerlijke krachten gelegenheid geeft, zich te ontplooien en het de middelen te verschaffen, die voor de ontwikkeling nodig zijn. En voor alles zorgen dat de liefde voor het werk behouden blijft. Eenvoudige principes, waarom zouden ze niet ook gelden voor het middelbaar onderwijs?

Om nu deze principes op ons onderwijs toe te passen is de school zo ingericht, dat het zwaartepunt ligt in het min of meer zelfstandige, individuele werk der kinderen. Het aantal klassikale lessen is veel geringer dan op een gewone school, in de jongste groepen ongeveer 10 op een totale wekelijkse werktijd van 28 uren.

Als regel werken enige groepen samen, want Mevr. Montessori oordeelt het nuttig, dat verschillende leeftijden bij elkaar werken. Zo bevat het centrale werklokaal van de beide jongste groepen in Amsterdam pl.m. 40 kinderen, die onder een klasseleidster werken. Deze geeft hulp en raad bij het individuele werk voor zover mogelijk ook in andere vakken dan zij zelf doceert. Zij vormt in haar persoon een goede overgang van het systeem van den klasseonderwijzer van de lagere school en dat der vakdocenten op de middelbare. De moeilijkheid, dat de kinderen aan zoveel verschillende personen moeten wennen nadat zij jaren lang altijd alle onderricht van een persoon ontvangen hebben, is hierdoor ondervangen. Voor de algemene gang van zaken zijn in onze school de vakdocenten van veel minder belang dan de klasseleidster, zij zijn meer als gasten te beschouwen, als de experts, die zo nu en dan komen om door de leerlingen geraadpleegd te worden en speciale vakkennis mee te delen.

Het domein van de klasseleidster, het centrale werklokaal kan op verschillende tijden een zeer verschillende aanblik bieden, het kan er druk zijn als in een nijvere bijenkorf en soms is het verlaten of dun bevolkt omdat de kinderen zich over de vaklokalen hebben verspreid. Dat hangt af van de aanwezigheid der docenten en van het vak dat in het middelpunt der belangstelling staat.

Wij doen ons best, hier zo min mogelijk te influenceren en ieder kind zoveel mogelijk volgens zijn eigen animo en tempo te laten werken. Dit laatste vooral is ook bijzonder belangrijk en in lijnrechte tegenstelling met de gewoonten van de oude school, waar alle kinderen aan eenzelfde norm moeten beantwoorden.

Naarmate echter het examen nadert, moeten wij veel van ons vrijheidsideaal prijsgeven en de vrije tijd der kinderen indelen en het aantal lessen vermeerderen. Wij moeten immers onderwerpen bestuderen die wij zelf nooit zouden kiezen, wij moeten het tempo opvoeren, hetgeen wij schadelijk achten, wij moeten de kinderen africhten op het bespottelijk grote aantal vakken, dat bij de wet is voorgeschreven. In de hogere groepen van onze school is er dan ook van de oorspronkelijk vrije werkkeuze niet veel meer over en uiterlijk is er daar, behalve dan dat de methode en de grondslagen geheel anders zijn, weinig verschil met iedere andere school voor individueel onderwijs. Ook in de jongere groepen is het niet mogelijk ons ideaal van het vrije werken geheel te verwezenlijken, wij zijn gebonden aan de vaste uren van onze vakdocenten. Op die uren moet natuurlijk een bepaald vak beoefend worden. Hier moeten wij om practische redenen wat water in onze wijn doen. De ideale toestand zou zijn, dat iedere vakdocent altijd in zijn vaklokaal aanwezig was en ter beschikking van de leerlingen, maar die ideaaltoestand is onbetaalbaar en dus niet te verkrijgen en het heeft ook

wel speciale voordelen wanneer er op bepaalde tijden een bepaald vak aan de orde is. Als het maar niet komt tot die versnippering van de gewone middelbare school, die ieder uur een ander vak voorschrijft, zodat de kinderen, juist als ze ergens in verdiept zijn, gedwongen worden, zich opnieuw in te stellen op een ander vak en een andere persoon.

Hoofdzaak is, dat de kinderen zoveel mogelijk bezig kunnen blijven met het werk dat hen interesseert.

Men heeft in vroeger jaren bij de samenstelling van de lesroosters der scholen te goeder trouw gemeend, dat men de lessen zoveel mogelijk moest afwisselen en onderbreken. Omdat men van de verkeerde veronderstelling uitging, dat werken per se vervelend en vermoeiend zijn moest voor een kind, bracht men zoveel mogelijk variatie in dit vervelende en vermoeiende. In werkelijkheid echter doet men de menselijke geest geweld aan wanneer men de schooltijd in lessen van 50 minuten versnippert. Mevr. Montessori heeft bij het observeren der kinderen niet alleen ontdekt dat zij van werken houden, wanneer dit werk in overeenstemming is met de behoeften van hun wezen, maar ook dat zij graag uren achtereen hetzelfde doen, dat zij er bevrediging in vinden, dezelfde oefeningen nog eens en nog eens te herhalen. Zij oefenen zich uit eigen beweging en gaan door, wanneer wij menen dat zij al lang verzadigd moesten zijn; zij oefenen zich zelf en zijn gelukkig daarbij. Men wordt niet moe, datgene te doen, waarvan men houdt, maar men kan niet houden van dingen waartoe men gedwongen wordt en waarin men bovendien voortdurend wordt gestoord. Dwang werkt verzet en tegenzin, maar de vrije keuze van het werk, de tijd en de rust om er mee door te gaan zolang de belangstelling aanwezig is, houden de liefde voor het werk levend en leiden tot grote concentratie. Om deze kostbare dingen is het ons begonnen, zij worden door de school zoals zij nu is, vernietigd en daarom meent men, dat kinderen geen belangstelling hebben en krachtens de aard van hun wezen niet tot concentratie in staat zijn. Maar dat is niet waar. De kinderen hebben belangstelling en ze houden van het werk, wanneer dat werk hun behoeften voldoet en wanneer zij hun gang mogen gaan. Ja, dat laatste alleen schijnt soms al voldoende te zijn. Ik zag eens twee meisjes uit eigen beweging lange tijd bezig met een stuk Franse grammaire, hoewel de docente dit in het geheel niet aanmoedigde, zelfs op dat tijdstip niet wenselijk vond. Een hele middag meetkunde was schering en inslag bij de eerste groep van het Amsterdamse Lyceum, hoewel de kinderen na de eerste drie kwartier vrij waren om een ander vak te kiezen. Een kleine jongen besteedde al zijn vrije werktijden voor het lezen van Duitse boekjes, weken achtereen koos hij zonder aarzelen dit werk als zijn geliefkoosde bezigheid. En het betekent iets voor de vorming der persoonlijkheid, wanneer een kind uit zich zelf tot zulk een besliste keuze, tot zoveel concentratie en volharding komt.

Eigenlijk komt het betrekkelijk zelden voor dat een kind „geen zin" heeft om een bepaald vak te doen, wanneer het tijd en gelegenheid gekregen heeft om eerst het werk te doen, waar zijn belangstelling naar uit gaat, dan is het op een kleine wenk gewoonlijk alleszins bereid om nu ook het minder prettige te ondernemen. Gerespecteerd en vrijgelaten in het werk van hun voorkeur, blijken de kinderen redelijk en gewillig genoeg om te doen wat nodig is. Die speciale afkeer van een bepaald vak, die op de gewone school zo sterk kan zijn, komt bij ons veel minder voor, al is er natuurlijk wel een duidelijk onderscheid tussen kinderen die aanleg hebben voor de exacte vakken en de meer litterair begaafden. Er is in deze dingen ook altijd een geheime invloed van de groep waar te nemen, de kinderen willen dikwijls niet achter blijven wanneer zij anderen geïnteresseerd bezig zien met dingen, die hun minder liggen. Wanneer zij niet gedwongen worden, komen zij dikwijls uit pure nabootsing tot werk, dat zij zelf nooit gekozen zouden hebben. Het hoort bij de dingen die men moet overlaten en die van zelf terecht komen.

Er zijn natuurlijk inzinkingen, tijden dat de kinderen hun aandacht verliezen en ongedurig worden, het kan een teken van vermoeidheid zijn, of dat het materiaal niet goed is of dat de docent de stof niet boeiend genoeg heeft ingeleid. Wij zoeken in deze gevallen gewoonlijk de fout eerst bij ons zelf. Maar er zijn inzinkingen, tijden van slapte die uit andere oorzaken voortkomen, uit de moeilijkheden van de puberteitsleeftijd. Wij hebben te maken met het verschijnsel, dat het kind in de puberteitsjaren het concentratievermogen verliest, dat het op de lagere Montessorischool aan den dag kon leggen, wanneer de gunstige voorwaarden aanwezig waren. Er treedt vroeg of laat een periode in van rusteloosheid, waarin het zich niet of nauwelijks tot intellectueel werk kan bepalen en met buitengewone omzichtigheid behandeld moet worden. In vele gevallen is dan de enige oplossing, dat men het hoofdwerk tijdelijk opschort en door bezigheden van practische aard vervangt. Want daaraan hebben sommige kinderen dan behoefte, daarin vinden zij de arbeidslust en de concentratie, die nodig is voor de ontwikkeling van hun innerlijk en die wij daarom voor alles willen behouden. Wanneer wij de moed hebben om het kind in deze periode wat meer los te laten, dan zien wij gewoonlijk dat het verstoorde evenwicht zich weer herstelt en dat de belangstelling voor intellectuele dingen in verhoogde mate terugkeert, zodat de schade weer wordt ingehaald. Wij geloven dat het verkeerd is, het kind in deze uiterst moeilijke en gevaarlijke periode tot intellectuele inspanning te dwingen en ruimen zeer bewust een plaats in voor practische werkzaamheden.

Zo kan het dus gebeuren, dat iemand, die eens een kijkje komt nemen in onze school, een paar jongens in de tuin aantreft in plaats van in het

centrale werklokaal over hun leerboeken gebogen. Zij maken er met grote ernst en ijver een straatje. Dat werk is nodig voor onze kleine gemeenschap, want de tuin is een weg van het ene huis naar het andere en dikwijls een al te modderige aangelegenheid. Dezelfde kinderen, die met geen geweld tot de nodige aandacht voor het intellectuele werk te krijgen waren, wijden zich met zoveel ernst en vakmanschap aan deze arbeid, dat zij er op Zaterdagmiddag om half 7 nog mee bezig zijn en dan maar node naar huis gaan om te eten. Zij vinden hierin de concentratie en de bevrediging, die wij hen op geen andere wijze konden verschaffen. Dit werk voldoet aan een innerlijke behoefte, omdat het nuttig en reëel is en omdat het hen een sterk gevoel van kunnen geeft.

„Ja maar", zal men tegenwerpen, „zo willen wij allemaal wel. Wij allen zouden liever de hele dag tuinieren en straatjes maken dan op ons duf kantoor zitten schrijven. Wij leven niet voor ons genoegen."

Natuurlijk geldt dat voor een volwassen mens, die genoeg zelfbeheersing en redelijk inzicht heeft om te weten dat hij niet maar kan doen, waar hij lust in heeft. Maar het geldt niet altijd voor een opgroeiend kind, omdat er dikwijls grote dingen op het spel staan. Wij weten, dat kinderen in de puberteitsjaren zich zo losgeslagen en verloren kunnen voelen, dat ze soms zelfs tot zelfmoord overgaan. Al doen zich zulke uiterste gevallen in ons land nauwelijks voor, abnormale zenuwuitingen zijn er te over. De bureaux voor moeilijke kinderen rijzen als paddestoelen uit de grond en zeker is de school er mede schuld aan, dat de kinderen moeilijker zijn dan nodig is. Een systeem van dwang en angst leidt onvermijdelijk tot minderwaardigheidsgevoelens, tot gebrek aan zelfvertrouwen en levensmoed. De schade, die op deze wijze in de ziel van jonge mensen wordt aangericht, kan dikwijls in een heel leven niet weer worden goed gemaakt. Liefde voor het werk en het vermogen om zelfstandig te kunnen werken met belangstelling en overgave, zijn zoveel belangrijker dan met moeite en tegenzin vergaarde kennis.

Dit alles stelt hoge eisen aan de persoon die het individuele werk leidt, want altijd is ieder geval weer anders, moet men voor ieder kind opnieuw de diagnose stellen. Terwijl de een het nodig heeft om wat meer vrij gelaten te worden, moet de ander juist wat stevig worden aangepakt. En de onrust is een deel van het bedrijf. Wij zouden natuurlijk ook liefst altijd het werklokaal vervuld zien van die intense werksfeer, die er zijn kan, met alleen een zacht gegons van stemmen en het rustig beweeg der kinderen, die hun werk halen, zich iets laten overhoren of uitleggen. Maar het kan niet altijd zo zijn, er zijn stormen en stiltes en als wij het werk levend willen houden, als wij willen dat er iets ontstaat en tot uiting komt, dan moet dit werk onderworpen zijn aan een voortdurende beweging en wisseling, variërend

als het leven zelf. Het is onze taak, ons aan te passen bij deze schommelingen, te volgen, te observeren en te leiden. De positie van den docent is in dit onderwijs een heel andere, hij heeft een dienende functie. Niet het uitdelen van wetenschap is zijn voornaamste taak, maar het leiden der werkzaamheden. Actief wordt hij slechts wanneer een nieuwe impuls gegeven moet worden in het werk, maar dat geschiedt niet voortdurend van uur tot uur, zoals in het klassikale onderwijs, want wanneer er het materiaal op ingericht is, dan kan er heel lang doorgewerkt worden op een enkele les. Daarom kan in dit systeem het aantal lessen veel geringer zijn. Maar de individuele hulp is groter, ieder kind kan ieder ogenblik raad en uitleg komen vragen. Dat heeft het voordeel, dat men ieder kind met zijn eigen speciale moeilijkheden helpen kan, dat het persoonlijk contact tussen leraar en leerling oneindig groter is dan in de oude school. En daardoor wordt een veel menswaardiger verhouding geschapen tussen het kind en de volwassene, het is niet doceren en gebieden aan de ene kant, luisteren en gehoorzamen en opnemen aan de andere, maar een voortdurende uitwisseling van gedachten over het werk. En men moet maar eens nalezen bij Charlotte Bühler, hoe groot de invloed is op de ontwikkeling van een kind om de grote vormende waarde hiervan te beseffen.

Ons onderwijs berust op vertrouwen in de goede eigenschappen van het kind, het oude onderwijs berust op wantrouwen. Wij willen aanpassen bij dat wat het kind van nature vraagt als middelen om zich te ontwikkelen, maar in de oude school gaat men uit van datgene wat bereikt moet worden, het koste wat het wil. Een vals ideaal van „algemene ontwikkeling" heeft de mensen daarbij voorgezweefd. Ook wij willen het kind in staat stellen, deel te nemen aan de cultuur van onze tijd, maar wij zoeken het te doen op de manier van het kind. Wij komen van de andere zijde.

En ons doel is een ander. Wij willen maken dat zij iets kunnen, omdat wij dat belangrijker achten dan al die oppervlakkige encyclopedische kennis, die men nodig acht voor verdere studie en voor een plaats in de maatschappij. Het vermogen om zelfstandig iets te onderzoeken, kan leiden tot het verzamelen van een grote hoeveelheid parate kennis, maar de parate kennis zonder het vermogen zelf verder te werken is bijna waardeloos. Daarom achten wij de opvoeding tot zelfstandigheid van zoveel belang en nemen wij speciale maatregelen om de kinderen te leren, zelf hun weg te vinden. Het middel daartoe is het materiaal, dat er op ingericht moet zijn, dat de kinderen er zelf mee voort kunnen. Daarvoor moet het in de allereerste plaats aantrekkelijk zijn, uitnodigen tot werken. Dat doet het wanneer het ingesteld is op de behoeften van het kind. Deze bestaan altijd voor een deel in activiteit, in bezigheid, niet alleen met het hoofd, ook met het lichaam. Vooral de jongere kinderen zijn graag met hun handen bezig. Het

is een van de grote dingen die Mevr. Montessori heeft ontdekt, dat het kind — en misschien de volwassene ook wel — zich zoveel gemakkelijker concentreert, wanneer het al denkend voorwerpen in de hand kan nemen. Voor de ontwikkeling der zintuigen bedacht zij zeer speciaal concreet materiaal. Dergelijk materiaal is natuurlijk op de middelbare school, waar het vooral om de ontwikkeling van het denken gaat, minder goed mogelijk. Maar de gedachte dat de concentratie bevorderd wordt wanneer een of andere beweging het denkproces begeleidt, kunnen wij als richtsnoer nemen. Het heeft altijd goede resultaten, wanneer wij de kinderen door middel van concrete dingen laten leren. Het lijkt misschien wonderlijk, maar het is oneindig veel gemakkelijker voor de kinderen om woordjes te leren van een pakje kaartjes, waarvan elk exemplaar een woord bevat met aan de achterkant de vertaling erop, dan uit een gedrukt woordenlijstje. Zij hebben er zoveel pleizier in, zich op deze wijze een grote woordvoorraad eigen te maken, dat het werkelijk de moeite loont om honderden woordjes op kaartjes uit te schrijven.

Het zal ook de moeite lonen, wanneer wij de hele leerstof op kaartsystemen weten over te brengen, die door hun losbladigheid veel geschikter zijn voor individueel onderwijs. Het leerboek bindt te veel aan vaste volgorde, men kan het niet aanpassen aan de speciale behoeften van een speciale groep kinderen, men kan het niet voortdurend herzien en aanvullen en wijzigen zoals de praktijk uitwijst dat het gewijzigd worden moet. Zulk een systeem moet zodanig zijn ingericht, dat het kind er zelfstandig met zo min mogelijk hulp van den leraar mee voort kan, dat het zich zelf kan controleren, dat het de proef kan nemen of het geleerde verwerkt is en dat het het vorige kan repeteren. Want op deze wijze wordt het kind onafhankelijk van de volwassene, tot wie hij zich slechts bij moeilijkheden wendt om hulp. De leerling, die zo wordt opgeleid, zal later aan de academie of in het practische leven zijn eigen weg weten te vinden en niet verloren zijn in een zee van wetenswaardigheden of hulpeloos staan tegenover de eisen van het leven.

Het vereist veel overleg en zorg om de leerstof op die manier voor de kinderen klaar te maken en er komen allerlei methodische kwesties aan te pas. De opgaven moeten duidelijk en eenvoudig zijn en de gegevens moeten gemakkelijk zijn te vinden. Voor de jongere kinderen moeten ze aanleiding geven tot allerlei werkjes, voor de ouderen aanwijzingen bevatten op litteratuur die in de school aanwezig is. De moeilijkheden moeten geïsoleerd worden, niet de uitzondering tegelijk met de regel, en pas later met andere moeilijkheden gecombineerd. Ongemerkt moet het kind door middel van een reeks oefeningen aan het denken worden gezet.

Er zullen nog jaren voor nodig zijn eer deze methode over de gehele

linie uitgewerkt kan zijn. Nauwkeurige observatie van de kinderen, die met het materiaal werken, is nodig om het meer en meer te perfectioneren. Samenwerking met andere scholen, die dergelijk onderwijs geven, kan vruchtbaar zijn. Onze werkwijze raakt hier die van de Daltonscholen. Met dit verschil, dat wij de opdrachten nooit als taken willen geven. Wij achten de taak strijdig met het beginsel van de vrije keuze en schadelijk voor de arbeidslust, omdat hij wordt opgelegd. Dit is een zeer essentieel verschil met het Daltononderwijs, dat lang niet zo ver gaat als de Montessorimethode, dat eigenlijk alleen in de werkwijze, in de organisatie van de oude school verschilt, niet in het wezen zelf.

Het is natuurlijk moeilijk te bewijzen, dat dit onderwijs een goede invloed heeft op de kinderen, omdat het resultaat juist schuilt in de afwezigheid van het abnormale. Onze kinderen zijn volstrekt geen engelen of modellen, ze zijn wat zelfstandiger dan andere, ze zijn eenvoudig en gewoon en ze gaan met pleizier naar school. Omdat ze zich normaal mogen ontwikkelen, omdat hun activiteit en hun belangstelling behouden zijn gebleven. De school is geen verschrikking en het huiswerk geen plaag, die hele huisgezinnen teistert. Wij doen het zonder cijfers, zonder die funeste voortdurende vergelijking van de prestaties, wij doen het nagenoeg zonder het zitten blijven en wat zeer belangrijk is, zonder de eeuwige privaatlessen. Zonder de angst, maar met orde en discipline.

Dat is allemaal mogelijk omdat ons onderwijs economischer is ingericht, omdat wij elk kind individueel helpen, kan het veel vlugger vooruitkomen dan wanneer het altijd moet wachten tot de hele klasse zover is. Natuurlijk verliezen wij ook wel eens wat tijd, het zou dwaasheid zijn het te ontkennen, het komt voor, dat een kind eens een halve middag verdoet. Maar wie weet of het zich daarbij niet ontspant van het werk om later met groter lust en energie verder te gaan, en wie zal de gedachtenvlucht bepalen van al die kinderen, die op de klassikale school zo geduldig zitten op te letten? De leraar verbaast en ergert zich slechts telkens weer, dat het met zoveel zorg en helderheid uitgelegde toch weer niet begrepen schijnt te zijn. De mens is nu eenmaal voor de vrijheid geschapen en kan zich niet alle dingen door de wil van een ander laten opleggen.

Dit zijn dus de dingen, waarom het in ons onderwijs gaat, de grondbeginselen, die Mevr. Montessori voor de opvoeding van kinderen gegeven heeft:

Een zekere mate van vrijheid, nodig voor de leiders om de spontane uitingen van het kind te kunnen bestuderen en zo te weten te komen, waaraan het op een bepaald moment behoefte heeft, nodig voor het kind, opdat het de liefde voor het werk behoudt en het concentratievermogen verwerft, dat in het leven zo belangrijk is.

Een hoge mate van zelfstandigheid, omdat zonder haar de ontwikkeling der persoonlijkheid ondenkbaar is, omdat men eerst volledig mens is wanneer men, onafhankelijk van anderen, zijn eigen weg kan gaan en ook alleen dan tot een goed gemeenschapsleven komen kan, wanneer men vrij over zich zelf en zijn vermogens kan beschikken.

Theoretisch aannemelijk als grondslag voor een vernieuwing van het onderwijs en practisch uitvoerbaar.

Boekaankondiging.

Nazareno Padellaro, *Faschistische Schule und Erziehung in Italien*. Verlag Hermann Böhlaus Nachf. Weimar 1934.

Toen na de befaamde opmars naar Rome in October 1922 Mussolini zich aan het hoofd van Fascistisch Italië stelde, riep hij de bekende Hegeliaanse filosoof-paedagoog Gentile om de zetel van Minister van Onderw. en Opvoeding in te nemen en aldaar zijn denkbeelden in praktijk te brengen. Voor het reusachtige hervormingswerk, waarmede Gentile aanving, verzekerde hij zich de medewerking van zijn Siciliaanse landgenoot Padellaro, die — aanhanger van zijn theoriën — een groot aandeel heeft gehad in de theoretische en praktische opbouw van een fascistische schoolorganisatie. Na het beëindigen van dit hervormingswerk werd Padellaro inspecteur van het onderwijs in Zuid-Italië en in 1926 leider van het schoolwezen in Rome. Bekendheid verwierf Padellaro nog door zijn schoolboeken en zijn liedercomposities.

Deze opsomming laat voldoende uitkomen, welk een belangrijke positie Padellaro in Italië inneemt en dat het hier aangekondigd werk — door Padellaro uitgekozen schetsen uit zijn verzamelde werken — wel representatief zal zijn voor wat er in Italië van heden aan idealen en wenschen op onderwijsgebied leeft.

De titel zou doen denken aan een verhandeling over het onderwijs in Italië. In plaats daarvan bevat het losse gedachten over onderwijspolitiek en opvoeding, waardoor een — zij het ook vage — lijn in het werk ontbreekt. De hoofdstukken maken op ons de indruk van stukken avondlijk vuurwerk, brillant voorwaar en knetterend maar met een valse gloed en een zwavelachtige prikkelende walm nalatend.

Daar is bv. de parlementaire democratie, voor een fascist klaarblijkelijk het corruptieve en huichelachtige systeem bij uitstek. Wij noteren o.a.: die Regierungen aller Lander sind infolge ihres parlamentischen systemes erziehungsfeindlich.... Das einzige mittel der Regierung (ist) die Heuchelei und ihre einzige Waffe die List.

Met het Italiaanse systeem is de schrijver vanzelfsprekend meer ingenomen en daarom spreekt hij dan waarschijnlijk ook de wens uit: Italien möchte heute nicht nur Erzieher seines *eigenen*, sondern auch der *anderen* Völker sein. Onder wiens leiding? De schrijver meent „dass die Jugend, die ihres Namens würdig ist, die Jugend der ganzen Welt nur *einen* Führer haben könne: und der heisst *Mussolini*. Dat zal overigens een zegen kunnen zijn, want Padellaro is er o.m. van overtuigd, dat de Italiaanse school na de Gentile-hervorming de eerste school ter wereld is geworden!

Ziehier enkele voorbeelden, die een indruk kunnen geven van de geest, die in deze opstellen tot uiting komt.

v. d. M.

Mag. Dr. S. Stokman O.F.M.
De religieuzen en de onderwijspolitiek der regeering in het Verecnigd Koninkrijk der Nederlanden (1814—1830). R. K. Centr. Bur. v. Onderwijs en Opvoeding. 's Gravenhage — 1935.

Naast de bekende Franciscaanse geschiedschrijver Dr. C. Hentzen, heeft nu ook een zijner ordegenoten, nl. Mag. Siegfried Stokman, een deel der serie „De politieke geschiedenis van het lager onderwijs in Nederland" voor zijn rekening genomen en het in de titel aangeduide onderwerp behandeld.

Pater Stokman schetst ons, in zijn op uitvoerig brannenmateriaal steunend werk, hoe de regering van Willem I in haar politiek tegenover de religieuzen in de aanvang de Franse wetten — zij het gematigd — handhaafde. Deze politiek werd vooral in de Katholieke Zuidelijke Nederlanden als een voortzetting gevoeld van de ondragelijke politiek van Joseph II en Napoleon. De comtenplatieve verenigingen werden niet uiteengejaagd, doch het voortbestaan bleef steeds onzeker. Dikwijls was het verboden novicen aan te nemen, terwijl ook het afleggen van geloften beperkt werd. De erkenning der congregaties, die zich met onderwijs en ziekenverpleging bezighielden, trachtte de regering steeds op de lange baan te schuiven. Men verwachtte n.l. dat bij het op te bouwen onderwijssysteem het monopolistisch openbaar onderwijs de diensten dezer organisaties overbodig zou maken. Tot zo lang kon men dan nog wel bij gebrek aan scholen en onderwijzend personeel van hun diensten gebruik maken.

Het schijnt vooral de vrees voor de afhankelijkheid van Rome geweest te zijn en de mening, dat het kloosterleven een maatschappelijk zo nutteloos bestaan is, in strijd ook met de ideën der Franse revolutie, die de houding der regering tegenover de religieuse organisaties bepaalde. Zelfs een in jaren van groeiend verzet meer tegemoetkomende houding was meestal uit opportunistische overwegingen geboren.

Ook deze grieven van Katholieke zijde tegen de regering van Willem I hebben zwaar gewogen bij de staatkundige scheiding van 1830. Zeer zeker heeft het Noorden, dat op onderwijsgebied ver vooruit was, er met de invoering van de befaamde wet van 1806 grote verbeteringen gebracht, maar klaarblijkelijk zijn daarbij te weinig katholieke gevoeligheden ontzien. Zo groeide in de zuidelijke Nederlanden de overtuiging, dat met de onafhankelijkheid ook de onderwijsvrijheid te verkrijgen was.

v. d. M.

The Year Book of Education, 1936.
Evan Brothers Ltd. Londen.

Onlangs meldde zich weer een oude en immer welkome gast nl. The Year Book of Education. Evenals voorafgaande edities bevat ook dit werk een aantal interessante studies. Wij wijzen b.v. op de uitgebreide bijdrage van Dr. N. Hans, welke tot titel draagt „Comparative study of European Education". De schrijver geeft daarin in een betrekkelijk klein bestek een overzicht van de ontwikkeling van de denkbeelden over onderwijs en opvoeding en de uitwerking daarvan in de voornaamste Europese landen. Het viel ons bij het doorlezen op, hoe belangrijk ook deze schrijver de betekenis van ons land voor de ontwikkeling der geesteswetenschappen in de laatste eeuwen ziet.

In het overzicht van ons land vindt o.a. de honderdjarige schoolstrijd een summiere behandeling. Wanneer de schrijver de strijd der Arminianen en Gomaristen behandelt, plaats hij „William the Silent" bij de Arminianen; hier zal wel de koning-stadhouder Willem III bedoeld zijn.

Een overzicht van de Humanistische beweging geeft de schrijver tevens de gelegenheid aandacht te schenken aan de machtige invloed der loge op het onderwijs. Ter illustratie geeft hij een opsomming van maçonnieke onderwijshervormers, ministers e.d. in de onderscheidene landen. De volgende uitlating

vonden wij daarbij te merkwaardig om hier niet te vermelden n.l.: „In Holland the State system was advocated by the masonic [1]) Society of General Welfare (Maatschappij tot Nut van 't Algemeen) since 1784 and was realised by its leader [1]) van der Palm, who was Minister of Public Instruction in 1799."

Behalve de gebruikelijke artikelen over onderwijsproblemen in het Britse Rijk valt nog te vermelden een opstel van Dr. Schairer, waarin o.a. behandeld wordt de poging van de Saksische regering om door selectie te komen tot regulering en vermindering van de wassende stroom studenten.

v. d. M.

[1]) Deze beide onjuiste kwalificaties manen tot enige voorzichtigheid bij de lectuur (J.H.G.).

Inhoudsopgave van de zeventiende Jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

	Bladz.
H. A. Benes. Volkstoneel en dilettantisme	1, 45
A. H. Gerhard. Het onderwijs in het jaar 1933	14
A. H. Gerhard, Statistieken Onderwijzersopleiding 1933/'34.	21
Prof. Dr. Ph. Kohnstamm, Paedagogiek als wetenschap	33
L. D. E. J. Kramer. De betekenis van het wedstrijdwezen in de sport	57
J. P. Kruyt. Sociologie en Paedagogiek	69
A. H. Gerhard. Het onderwijs in 1934	80
W. C. Bijl. Werk voor jeugdige werklozen	87
Mr. J. Huijts. Het Russische toneel in de spiegel van de Moskouse toneelfeesten	101
E. C. Knappert. Tooneel op het platteland in Engeland	113
Dr. A. J. van Pesch. Over de statistiek van het Voorbereidend Hoger en Middelbaar Onderwijs 1931/'32, 1933/'34	120
Mr. A. T. Vos. Notities over „Volkstooneel en Dilettantisme"	137
Jos. de Gruijter. Kanttekeningen over twee nieuwe musea	154
G. van Veen. Onderwijs in bijbelkennis op de openbare lagere school	163
E. C. Knappert. De beteekenis van Jane Addams van Chicago	177, 229, 266, 292
Dr. Ph. J. Idenburg. De toekomst der Academisch gegradueerden	187
P. Kuin. Sociologie en Paedagogiek	207
Prof. Dr. Ph. Kohnstamm. De plaats van sociologie en paedagogiek in ons universitaire stelsel	210
Suze M. C. van Veen. Het werk der consultatiebureaux voor zuigelingen en kleuters	217
A. J. Lievegoed. Taak en rol van de pers in onzen tijd	237
J. P. Kruijt. Een belangwekkend intelligentie-onderzoek	249
G. J. Visser. Een en ander over de werkkampen van de „Centrale voor Werkloozenzorg"	259
Herman Rutters. Onze zieke volkszang	275
C. Schreuder. De aansluiting tussen het Lager- en Voortgezet- en Middelbaar Onderwijs in Indië	281
J. R. Janssen. Verslag van de Internationale paedagogische conferentie te Utrecht, 14—20 April 1936	302
J. M. Bolkestein—Kraft. Vijf jaren werklozenontwikkeling in de Utrechtse Volksuniversiteit 1931—1936	313

Aug. Reitsma. De jonge onderwijzers en aanstaande onderwijzers en de werkloosheid 328
L. Kaiser. Het zilveren spreken 334
Dr. I. M. Graftdijk. De Middelbare School voor Meisjes . . 338
H. J. van Wielink. Openluchttoneel in Nederland 345
C. Schreuder. Daltonisering van Werklozencursussen 380
M. H. de Haan. Middelbaar Montessori-onderwijs 387

BOEKAANKONDIGINGEN.

F. Bordewijk. Bint, Roman van een Zender, door A. H. G. . 66
Leonard V. Koos c.s. Summary. National Survey of secondary education, door v. d. M. 99
Walter Gehrig. Die Ausgaben der Schweizerischen Eidgenossenschaft für das Bildungswesen, door v. d. M. 100
Ambrose Caliver. Secondary Education for Negroes. National survey of secondary education, door v. d. M. 100
Annuaire International de l' Education et de l'Enseignement, door v. d. M. 216
Hendrik van Tichelen. Vóór 100 jaar, door v. d. M. 247
Les conseils de l'instruction publique. Publications du Bureau International d'Education door v. d. M. 248
G. van Veen. Opvoeding tot persoonlijkheid, door Bt. . . . 279
Nazareno Padellaro. Faschistische Schule und Erziehung in Italien, door v. d. M. 396
Mag. Dr. S. Stokman O. F. M. De religieuzen en de onderwijspolitiek der regeering in het Vereenigd Koninkrijk der Nederlanden (1814—1830) door v. d. M. 397
The Year Book of Education, 1936, door v. d. M. 397

FEITEN EN POGINGEN.

De sociale betekenis van de radio, door Ph. J. I. 28
Onze onderwijzersopleiding en die in andere landen, door Ph. J. I. 29
Huishoudonderwijs op de lagere school, door v. d. M. . . . 31
Organisatie van ons Onderwijs 99
Organisatie van ons onderwijs, door Red. 134
Practische leraarsopleiding, door A. N. 215
Het referendum van de Groene, door v. d. M. 310
Het Dopolavoro 311

Rectificatie Redactie 216

Lichtbeelden-Instituut

AMSTERDAM - HEERENGRACHT 284

Centraal bureau voor lantaarnplaten en wetenschappelijke fotografie

TELEFOON 34648 — POST-GIRO 15476

Het Lichtbeelden-Instituut heeft een „Uitleenbibliotheek" van ± 50.000 stuks lantaarnplaten op het gebied van:

Kunstgeschiedenis, Cultuurgeschiedenis, Aardrijkskunde, Sterrenkunde, Natuurlijke Historie, Landbouw en Veeteelt, Kinderverhalen en Ontdekkingsreizen.

Nieuwe afdeling:

Zeventien series „Nederland" ten behoeve van het lager onderwijs. Een zeer zorgvuldig en deskundig samengesteld geheel.

Vraag aparte catalogus

Voor alle personen of verenigingen, die practisch aan ontwikkelingswerk doen **is het Lichtbeelden-Instituut een onmisbaar Hulpinstituut.**

Per jaar worden **150.000** lantaarnplaatjes van haar betrokken.

Men kan per serie huren à f 4.— (kleine serie f 3.—); Abonnement van 15 serie's (één jaar geldig) f 30.—, van 6 serie's f 15.—. Alle lichtbeelden kunnen ook gekocht worden, evenals een groot aantal foto's.

Het Instituut is bezig naast de Lichtbeeldencollectie een archief aan te leggen van eigen opnamen van Nederland: schilderkunst, architectuur, karakteristieke landschappen, begroeiing, typen van boerderijen, dorpenaanleg, industrie en landbouw.

Uitvoerige catalogi voor alle onderdelen en alle verdere informaties zijn aan bovenstaand adres verkrijgbaar.

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.,
Dr. PH. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris.

18e JAARGANG 1936 – 1937



VAN GORCUM & COMP. N.V. – UITGEVERS – ASSEN

18e JAARGANG. OCTOBER 1936 N°. 1.

ITB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

Sociale Psychologie. Naar aanleiding van
Prof. Mennicke's boek, door A. H. Gerhard . . . 1

Meisjesopvoeding in deze tijd, door Ida Heyermans . 21

Tekenen des Tijds.
Dwaas optimisme?, door A. H. Gerhard 23

Feiten en Pogingen, door G. van Veen 28

Jeugdbeweging, door Mevr. W. Kuin-Harttorff . . . 30

Sociale Psychologie.

Naar aanleiding van Prof. Mennicke's boek
door A. H. GERHARD.

Het is al een tamelijk kleurloze gemeenplaats geworden, dat we in een tijd leven van ongekende economische verwarring en van morele verwildering, als nog steeds doorwerkend gevolg van de wereldoorlog, in hevige mate verscherpt door de funeste houding der overwinnaars met hun fataal verdrag van Versailles. Dat daardoor een toestand is geschapen van nog steeds groeiend wantrouwen tussen de volkeren, zich openbarend in een steeds verder opgevoerde bewapening, welke regelrecht dreigt te voeren naar de totale wereldondergang, lijkt al heel gewoon.

Met de historie van ons geslacht voor ogen schijnt het wel wat naïef, hierin iets „ongekends" te zien, want tijden van verwarring en verwildering zijn er vele geweest in bijna periodische regelmaat.

't Is waar dat de huidige herhaling zich in één belangrijk opzicht van alle vorige schijnt te onderscheiden. Deze laatste immers waren en bleven altijd beperkt tot enkele volkeren met de overige als belanghebbende en ook wel ongeruste toeschouwers, terwijl thans de gehele wereld het beeld vertoont van een naar alle zijden en gestadig voortwoekerend ziekteproces.

Dit laatste verschil, ogenschijnlijk kenmerkend, laat zich niettemin voldoende verklaren uit de veel groter onderlinge afhankelijkheid der volkeren dan ooit te voren, doch in wezen maakt ze geen nieuw element uit in het leven der mensheid.

In algemene zin is wat we nu waarnemen en ondervinden feitelijk gelijk aan vroegere catastrophale toestanden, alleen heviger dan welke ook.

Men zou dus gevoegelijk tot de berustende conclusie kunnen komen, dat — wijl in alle noodtijden de toestand zich steeds enigermate heeft hersteld of, beter gezegd, een minder beangstigend aspect heeft gekregen — we ook nu hopen mogen, dat een herstel, of wat er tenminste op lijkt, niet zal uitblijven.

Uiteraard zijn er altijd mensen geweest, die een verklaring trachtten te vinden van het ontstaan en verloop der blijkbaar onvermijdelijke catastrophen. Men zocht die dan bijna altijd in uiterlijke omstandigheden als onvoldoend productief kunnen, bron van economische nood, die tot een volkerenstrijd om het bestaan dwong of hebzucht en machtsbegeerte van heersende groepen dan wel men groef nog dieper en geloofde de bron van alle ellende te moeten zoeken in het algemeen zondig karakter van ons geslacht.

Voor deze tijd stuit men nu bovendien bij zijn onderzoek op het ontzettend, naar alle schijn onoplosbaar raadsel, dat het technisch en productief

vermogen van den mens op alle mogelijk gebied reeds zo groot is, dat in de wezenlijke behoeften van allen op aarde zou kunnen worden voorzien en dat in spijt daarvan ettelijke millioenen in volstrekte ontbering blijven, een nog groter aantal op de rand er van en bijna alle overigen in voortdurende vrees er ook toe te vervallen.

Dit raadsel noopt tot de conclusie, dat de feitelijke oorzaak gevonden moet worden in het bestaande maatschappelijk systeem van productie en distributie, dat — welke goede diensten het moge bewezen hebben in de begintijden der economische ontwikkeling en de opbouw der maatschappij — thans ondeugdelijk, ja, noodlottig is geworden.

Deze opvatting, het richtsnoer van een grootse beweging, wordt geenszins door allen gedeeld. Doch er is welhaast niemand meer, die niet erkent dat er grove fouten of zelfs misbruiken aan de huidige organisatie kleven, die diepgaande correctie behoeven.

Alzo: verandering of in elk geval grondige wijziging van stelsel.

Een oplossing in deze richting is vanzelfsprekend in de ogen van ieder, die de bron van het sociale kwaad vóór alles ziet in de uiterlijke levensomstandigheden en bestaansvoorwaarden, gevolg van een sociaal stelsel, dat gehandhaafd wordt ter voldoening van de baat- en heerszucht van machthebbende klassen met flagrante miskenning van de rechten van allen op een gelijkwaardig menselijk bestaan.

Tot zulke simplistische beschouwing kan men slechts komen, als men zich nooit de vraag vóórlegt, of ons geslacht in zijn geestelijke gesteldheid niet zelf de schepper is van alle sociale misstanden, ze niet zelf schrijnender deed worden dan behoefde en ze niet zelf i n a l h a a r l a g e n de grootste hinderpaal is voor intense verbetering.

Men kan de kwestie, waarom het hier gaat, dus ook zo stellen of de rampzalige toestand der wereld slechts een vraagstuk is van economische organisatie, voor een bevredigende oplossing afhankelijk van de goede wil van een numeriek kleine klasse dan wel een van voornamelijk psychologische aard, welks oplossing beheerst wordt door de mogelijkheid ener voortschrijdende ontwikkeling van ons geslacht in zielkundig opzicht.

Dit laatste punt is niet nieuw. Steeds zijn er predikers geweest, die aanspoorden tot zedelijke vernieuwing, 't zij dat men wees op de wil van een Hemelsen Vader, die de naastenliefde als gebod stelde, 't zij dat men het humanisme propageerde, al of niet op religieuse grondslag, als de enige voorwaarde voor een gelukkige samenleving. Zij deden daartoe een beroep op christenzin en godsvrucht of op de rede met het doel in de mensen de bewuste wil te wekken een betere levenshouding aan te nemen, in de overtuiging, dat als men maar w i l d e of de dingen maar goed b e g r e e p, alles ten goede kan komen.

Waarschijnlijk zal niemand beweren, dat er langs deze weg in enigerlei

richting een deugdelijk resultaat is bereikt; en toch, in weerwil van alle ontgoochelingen, is het zo natuurlijk, dat men steeds opnieuw tot de verzuchting komt: „Och waren alle mensen wijs en wilden daarbij wel....", want 't kost moeite de illusie los te laten, dat alles in 't reine zou komen, als d i e wens maar vervuld werd, en dan spitst de hele vraag zich toe in dit éne punt: hoe is ons geslacht te brengen tot goed w e t e n en daardoor tot goed w i l l e n?

Hiermede raken we de kernvragen der zielkunde: handelt een mens steeds in overeenstemming met wat hij wéét dat goed of juist is; laat hij altijd na wat bezinning of zedelijk besef hem doet erkennen als verkeerd; is hij zich altijd de beweegredenen bewust, die hem tot het verrichten of tot het nalaten van een handeling drijven; kortom, wordt zijn denken en doen steeds, voor hem zelf bewust, bepaald door wat rede of zedelijk besef hem voorschrijft of verbiedt?

De ervaringen van vele psychologen, verkregen bij het doelbewuste onderzoek in deze materie, hoewel nog pas een halve eeuw oud, hebben, gelijk bekend, geleid tot het inzicht en de erkenning van de verreikende betekenis van het onderbewustzijn, inbegrepen de rol der erfelijkheid op geestelijk gebied.

De slotsom kan als volgt geformuleerd worden: Het doen en laten, spreken en zwijgen van ieder mens staat niet alleen onder de directe invloed van duidelijk herkenbare oorzaken, doch ook van een totaliteit van gevoelens, driften, neigingen, erfenis van vorige geslachten, van reeds vergeten indrukken en ervaringen, alles slechts voor een zeer klein deel hem zelf klaar bewust en welker inwerking zich doet gevoelen ieder uur van zijn bestaan in houding en gedrag tegenover verwanten, vrienden, kennissen en vreemden, in kleine kring of in de massa.

Enerzijds kan dit de bron zijn van veel zelfbedrog en anderzijds mag men daarin de uiteindelijke oorzaak veronderstellen van veel onbegrijpelijks in 's mensen karakter en gedragingen.

Hoewel de studie der „ab-normalen" in eerste instantie op het voetspoor dezer nieuwere psychologie heeft gebracht is er geen enkel motief aan te voeren, dat zij niet evenzeer geldt voor ieder, voor alle „normalen" van welke geestelijke standing zij mogen zijn.

Ook mag men wel aannemen, dat met behulp der nieuwe wetenschap, objectief toegepast, het niet onmogelijk behoeft te zijn om bij benadering een redelijke verklaring te vinden voor de levenshouding van andere individuen.

Het probleem krijgt evenwel plotseling een verbijsterend karakter, zodra men tracht de zielkundige verklaring te geven van het gedrag van vele individuen te zamen.

In de regel vertoont dat gedrag bij allen een zelfde grondtrek, al zijn er zelfs aanwijsbare grote onderlinge verschillen in karakter.

De collectiviteit schijnt dan te spotten met elke poging om uit de samenvoeging van wat men als de psychische gesteldheid der verschillende individuen beschouwt, tot die der collectiviteit te concluderen.

Dit probleem in 't kwadraat heeft ook pas sedert de allerlaatste tijd de volle aandacht.

Opmerkelijk genoeg is dit probleem, als zodanig voor het eerst besproken door Scipio Sighele in zijn geschrift „De menigte als misdadigster" (1892) uit wiens voorwoord ik dit citaat neem:

> De bestudering van de misdaden der menigte is inderdaad belangwekkend; vooral aan het einde dezer eeuw, waarin, in de vorm van werkstakingen, zowel als van straatoproeren, geen gebrek is aan gemeenschappelijke woelingen der volksmassa's, welke somtijds naar het schijnt in een misdaad een uitweg zoeken voor allen wrok, dien geleden leed en onrecht in hun harten hebben opgestapeld". [1])

De zaak kreeg evenwel een veel ruimer aspect, doordat men begreep, dat de inwerking der veelheid van mensen op het gedrag van allen te zamen allerminst beperkt bleef tot de mogelijkheid van excessen in strafwaardige handelingen, doch zich deed gelden in alle vormen van publiek leven. Het is de taak der sociale psychologie om wegwijs te worden in dit nog weinig onderzochte gebied.

In hoeverre is nu de boven besproken methode ter verklaring van individueel gedrag bruikbaar om inzicht te geven in de houding van een menigte, van een gemeenschap, van een volk, als geheel gezien? Het ligt immers voor de hand, dat ook de sociale verschijnselen in verband werden gebracht met dezelfde dieper liggende oorzaken uit het onderbewuste als voor het individu golden.

Prof. Mennicke slaat in boven aangekondigd werk een andere weg in. Het studieveld bakent hij aldus af:

„Het probleem van de sociale psychologie in vergelijking met de individuele psychologie is dus dit: de individuele psychologie houdt zich bezig met de psychische elementen en relaties, die weliswaar in alle menselijke individuen op de een of andere manier kunnen terug gevonden worden, maar toch in ieder individu een afzonderlijke constellatie ondergaan. Deze constellatie hangt voor een groot deel zeker af van de milieuomstandigheden, waarin het individu leeft, maar toch van omstandigheden, die wederom als individueel moeten gekarakteriseerd worden in die zin, dat ze door de enkeling als afzonderlijk beleefd worden en dat ze dus niet tot een maatschappelijke groepering kunnen leiden.

De sociale psychologie daarentegen bestudeert psychische disposities,

---

[1]) Scipio Sighele „De menigte als misdadigster" uit het Italiaansch, naar den tweeden druk, door Anna Polak 1895. W. Bibl.

die afhankelijk zijn van een groepsgewijze (innerlijke of uiterlijke) maatschappelijke situatie, die de enkeling beleeft als lid van een groep en die hem karakteriseren als tot deze bepaalde groep behorend" (blz. 23).

Wij kunnen aantonen „dat een zekere gelijksoortigheid van de innerlijke of uiterlijke omstandigheden en de daaruit resulterende psychische invloeden een overeenkomstige psychische dispositie in de leden van een groep tot stand brengen. Deze overeenkomstige dispositie begrijpen en verklaren betekent de sociaalpsychische verschijnselen begrijpen en verklaren" (bl. 24).

De zichtbare maatschappelijke situaties spelen dus volgens hem de hoofdrol en hij schakelt bijna geheel het onderbewuste uit.

„Ik heb in mijn betoog „het onbewuste" buiten beschouwing gelaten, omdat ik mij er niet van kan overtuigen, dat de massapsychologische verschijnselen slechts uit conflict-situaties in de vroegere stadia van de maatschappelijke ontwikkeling kunnen verklaard worden" (bl. 79).

Wijl de werking van het onderbewuste voor geen gering deel gezocht wordt in de erfelijk bewaarde dispositie, afkomstig uit het vóór-menselijk tijdperk van ons geslacht, voelde de schrijver blijkbaar, om die werking te kunnen uitschakelen, de behoefte, een principieel verschil te vinden tussen het dier en de mens. Hij zoekt dit in „het samenspel van driften en instincten."

Driften zijn de onmisbare grondslag van alle leven en kunnen dus nooit geheel worden overwonnen.

„Dat is bij de instincten anders. Wij noemen instinctmatig de wijze, waarop het dierlijk organisme zijn driften bevredigt. De geslachtsdrift bijv. drijft het ertoe zijn geslachtspartner te zoeken. Op grond van zijn instinct weet het, hoe het zich bij de paring moet gedragen. De hongerdrift doet het dier eten. Door het instinct weet het, wat het moet eten, hoe het voedsel te vinden, te vangen enz. De drang tot zelfbehoud doet het dier vluchten of vechten. Het instinct zegt hem, waar in een bepaalde situatie de grootste kans ligt — zoals het dier ook in de kudde „instinctief" op bepaalde tekens van de kuddeleider reageert (de apenkudde bijv. op de kreet, de buffelkudde op de houding van de staart). Het instinct is dus eigenlijk een soort kennis. Een kennis, die het dier niet door leren heeft verworven, maar die hem de natuur heeft meegegeven, omdat het anders zijn driften niet zou weten te bevredigen (en dus zijn bestaan niet zou weten te handhaven) (bl. 43).

Deze redenering doet al dadelijk, bij mij althans, de vraag rijzen hoe de natuur die kennis heeft meegegeven of, anders gezegd, langs welke weg zij het gestelde teleologische resultaat heeft verkregen. Deze vraag klemt te meer, wijl de schrijver op dit punt een essentieel verschil ziet.

„De mens is, van uit dit oogpunt bezien, het dier, dat meer en meer

door middel van denken en leren te weten komt, hoe het zijn driften kan en moet bevredigen. Het instinct wordt dus geleidelijk overbodig. Het „bewustzijn" komt in zijn plaats" (bl. 43).

Wel neemt de Schrijver aan, dat dieren uit ervaringen kunnen leren; de hoogst ontwikkelde zelfs kunnen denken, zij 't in eenvoudige vorm, terwijl bij de primitieve mens en bij de zuigeling het instinct nog een beslissende rol speelt.

„Maar desniettegenstaande blijft er toch het absolute verschil, dat leren en denken (voor zover van dit laatste sprake kan zijn) bij de dieren steeds ten nauwste gebonden blijven aan het driften- en instincten-stelsel en nooit een zelfstandige betekenis krijgen. Terwijl dat bij de mens heel anders is" (bl. 43).

In ogenblikken van gevaar of in toestanden van sterk affect handelt de mens nog wel instinctief. „Maar in het algemene verloop van het menselijk leven is het instinct vervangen door denken en leren" (bl. 47).

Met de driften staat het anders. Deze worden omschreven als „dat soort ingeboren impulsen, die met het menselijk organisme onverbrekelijk verbonden zijn, omdat zonder de werkzaamheid daarvan het bestaan van dit organisme niet gegarandeerd zou zijn" (bl. 49).

Zij kunnen onderscheiden worden in twee dubbelgroepen: I, die tot behoud en verhoging van het individuele leven dienen en II, die welke tot gemeenschap drijven.

In verband met het gehele betoog is de volgende nader gedefinieerde onder-verdeling van belang.

I. A. is de drang tot zelfbehoud, zich splitsend in:

a. de voedingsdrift;

b. de vechtsdrift;

c. de drang tot machtsuiting en groei van macht, die over kan gaan in

d. de vernieldrift, als laatste hulpmiddel voor *c*.

B. de drang zich te doen gelden, door deze Schrijver van buitengewoon grote betekenis geacht voor den mens en de menselijke samenleving (bl. 55-57).

„Want er kan niet aan getwijfeld worden of alle culturele pogingen der gemeenschapsgroepen staan in nauw verband met de drang zich te doen gelden" (bl. 57).

Ook deze splitst zich in:

a. de drang te leiden, te overheersen, desnoods te onderdrukken en

b. zich ondergeschikt te maken, teneinde aan de hoogachting, die een enkeling of een groep genieten, aandeel te krijgen.

II A. *a*. de geslachtsdrift; *b*. de paringsdrift en *c*. de gebondenheid van de ouders aan de kinderen (parental instinct).

B. de drang zich bij een groep aan te sluiten, zich in de orde van de

groep te voegen en de leiding daarvan te aanvaarden. N.B. deze drang wordt als afkomstig gezien van de kuddedrift, misschien beter aangeduid als de hordedrift, wijl daarbij de leider als integrerend deel optreedt.

Het object van het wetenschappelijk onderzoek zijn nu de vormen, waarin onder de invloed der gemeenschap naar gelang van haar omvang en totstandkoming de natuurnoodwendige bevrediging dezer driften wordt nagestreefd en ze tot „rhytmisering en sublimering" kunnen worden opgevoerd.

In de beschouwingswijze van den Schrijver zijn voor de sociaal-psychologie de belangrijkste factoren de kracht en de innerlijke waarde der traditionele gebondenheid, de onmisbaarheid van den leider (leiding), de dwingende behoefte aan 't gevoel van bestaanszekerheid met als tegenpool de collectieve angst voor de toekomst.

Met het oog op het zeer grote gewicht dat de schrijver verbindt aan de eerstgenoemde factor, volge hier zijn uiteenzetting:

„Het ligt voor de hand, dat de traditie altijd bij een g r o e p behoort — al is deze groep misschien ook klein, zoals de familie van een boerenhofstede, de inwoners van een dorp enz. Want de traditie moet bewaard en van geslacht op geslacht overgebracht worden en dat kan alleen, wanneer als drager van de traditie een gemeenschappelijk bewustzijn van een groep aanwezig is, waaraan alle leden van die groep deelnemen, zodat er een gemeenschappelijke controle en een wederzijdse waarschuwing kan plaats hebben. Hiermede is dan ook tevens één typisch kenmerk naar voren gebracht: de traditionele gebondenheid — onverschillig of het om opvattingen of om zeden en gebruiken gaat — wordt niet beredeneerd. Er wordt alleen naar gevraagd, hoe is 't altijd geweest en er wordt dus gewaarschuwd en gecontroleerd. Voor zover er van redenering sprake kan zijn, gaat het om het bewijs, dat deze opvattingen en gewoonten altijd proefondervindelijk waren en dat het gevaarlijk zou zijn, om daarvan af te wijken.

Deze karakteristiek is eigenlijk negatief. Het is echter niet toevallig, dat wij dit negatieve vooropstellen. Want een wetenschappelijk bewustzijn, dat helemaal op rationele en causale redenering gegrond is, kan een psychische houding, die deze manier van redenering principieel afkeurt, in beginsel slechts van buitenaf benaderen. Het is dan ook de bizonder grote verdienste van Tönnies, dat hij deze grote moeilijkheid overwonnen en het mogelijk gemaakt heeft, om deze houding ook als het ware van binnen uit te begrijpen. De volgende positieve beschrijving steunt vooral op zijn onderzoekingen.

In de mensen, die aan een door de traditie gebonden groeps-

bewustzijn deelnemen, leven bepaalde opvattingen en gewoonten zodanig, dat de vraag, of zij aan een redelijk inzicht beantwoorden, niet bij hen opkomt. Er wordt een bepaalde houding tegenover het leven ingenomen, er wordt op een bepaalde wijze gehandeld en zelfs gevoeld en gedacht, omdat een bepaald waardebesef, een bepaald geestelijke en maatschappelijke orde een zo onaantastbare betekenis en zekerheid hebben, dat het daaraan toegeven *een vanzelf sprekende uiting van een innerlijk bestaan is.* Vandaar dat alle traditioneel gebonden cultuur de eigenaardige diepe kracht heeft om uitingen en scheppingen tot stand te brengen, die een werkelijke inhoud hebben. Vandaar ook, dat alle leden van die groep een bepaalde levensstijl hebben (manier van wonen, van kleding, van godsdienst enz.) Er bestaat geen pedagogisch probleem. Iedereen weet wat er behoort gedaan en gelaten te worden en voor iedereen spreekt het van zelf, dat de kinderen op dezelfde manier behoren opgevoed te worden, als het eeuwenlang gebeurd is.

Hier hebben we dus met een psychische dispositie te maken, die de enkeling onverbrekelijk aan een bepaalde groep bindt. Wat hij voelt en denkt en doet, heeft hij van de groep overgenomen; wij zouden kunnen zeggen: *de groep leeft en voelt en denkt in hem en door hem heen* (hoewel hij daarbij natuurlijk toch een zeer karakteristieke persoonlijke eigenaardigheid kan hebben), zijn zelfbewustzijn is eigenlijk geen individueel bewustzijn. Het is de zin en de waarde van zijn leven, dat hij lid van deze groep is. Bestond die groep niet, dan zou hij ook geen bestaan meer hebben, want hij zou niet weten, waar de maatstaf vandaan te halen voor zijn voelen en denken, voor zijn doen en laten. Het is juist de eigenaardigheid van deze psychische dispositie, dat de psychische en geestelijke inhouden, de waarderingen en gedragslijnen van het persoonlijk leven worden overgenomen van de groep, *zonder dat de mogelijkheid van een twijfel gevoeld wordt.*" (blz. 27—29).

Zulke gemeenschappen en volkeren met hun strenge codex van levensregelen, zeden en gebruiken, van rechten en gemeenschapsplichten, doorgaans steunend op de basis van enigerlei religie, zijn er steeds geweest, waren kenmerkend voor de middeleeuwen, zij 't eigenlijk nooit in de ideale gedaante van vorenstaande beschrijving.

Uitgaande van dit historisch feit gaat de schrijver vervolgens na de oorzaken en de ontwikkelingsgang van 't verloren gaan der traditie of van de omgelijkheid der geboorte ener nieuwe traditie.

De innerlijke verzwakking tot geheel verloren gaan blijkt onvermijdelijk

door het toenemend onderling verkeer der volkeren, dat kennis doet krijgen van andere zeden en gewoonten, door wijziging in de economische bestaansmogelijkheden, door voortschrijdende kennis van de wetten der natuur. Wat eeuwen lang buiten alle discussie viel, — de traditionele opvattingen omtrent goed en kwaad, omtrent rechten en plichten, omtrent wat passend of onbehoorlijk is — wordt aan kritiek onderworpen, vordert op de rede steunende verdediging of wordt als van geen belang dan wel als schadelijk erkend.

De onberedeneerde, niettemin vaste levensvisie maakte gaandeweg plaats voor onzekerheid ten aanzien van levenshouding en moraal in algemene zin, die haar tegenwicht zocht in het geloof, dat voor allen aanvaardbare levensnormen waren te vinden langs de weg van redenering en overleg. Het hoogtepunt in deze gang werd bereikt in de 18e en 19e eeuw, de tijd der Aufklarung, der heerschappij van het rationalisme.

Toch werkte een belangrijk deel der traditionele opvattingen, ondanks het ontvallen van haar grondslag, in deze tijd nog na: (ik zou geneigd zijn te zeggen instinctmatig). Het ware noodlotsmoment was de wereldramp. „Eerst de oorlog heeft de band van de traditie helemaal en waarschijnlijk voor goed verbroken" (bl. 60.) oordeelt de schrijver, zodat de funeste werking van de „diepgaande vergissing", dat men 't mogelijk heeft geacht om 't heilzame resultaat van traditionele gebondenheid te verkrijgen langs de weg van 't redelijk inzicht, zich ten volle deed gevoelen.

Of 't dan anders zou gekund hebben? een vraag waartoe deze mismoedige beschouwing aanleiding geeft, de schrijver toont feitelijk in zijn voortreffelijke historische aantekeningen duidelijk aan, dat alles zo moest lopen. Dit als tussenzin.

De geschetste gang der ontwikkeling tekende zich o.a. af in de karakteristiek der verschijningsvormen der samenleving.

Waar de traditionele gebondenheid geheel te loor ging werd in de terminologie van den schrijver geboren de „abstracte massa", aangeduid als een „amorphe hoop" en kortweg gedefinieerd in deze zin: „Wij noemen de mensen en mensengroepen, die van de traditie los en dus in de onzekerheid geraakt zijn, de abstracte massa." Deze is dus

> „een groot aantal mensen, die geatomiseerd naast elkaar staan en leven, die geen innerlijk verband met elkander en dus geen betrouwbaar gemeenschappelijk waardebesef hebben, waarop een beroep kan gedaan worden. Zij zijn blootgesteld aan alle mogelijke invloeden en het is vooreerst nog een open vraag, voor welke invloeden zij in het bizonder vatbaar zijn" (bl. 33).

Zodra er echter uit die „vormloze" massa onder de een of andere invloed duidelijke groeperingen ontstaan van kortere of langere duur, dan

kwalificeert de schrijver deze als de zeer onderscheiden, talrijke vormen van „de concrete massa". Elk dezer bevat dan de kiem van wat tot een nieuw bindend waardebesef zou kunnen uitgroeien. Hij brengt ze terug tot vier hoofdvormen. De eerste is die van een toevallige menigte, welke plotseling in actie komt voor een bepaald doel, bijv. de bestorming van de Bastille, het palingoproer, de menigte, toegesproken door Antonius in Julius Cesar, bijna alle voorbeelden uit Sighele. Deze vallen weer uiteen of gaan over in de vorm der georganiseerde meetings en demonstraties. Ook deze vinden hun einde als de menigte weer uiteen is.

Een belangrijker vorm volgt als de groep zich duurzaam organiseert, als vakbonden, politieke partijen, belangengroepen van oud-strijders, mobilisatie-slachtoffers enz.

Tenslotte de zeer belangwekkende vorm, die men aanduidt als een „beweging", de socialistische, de pacifistische, de fascistische enz.

Gelijk men ziet werken hierbij steeds duidelijk te onderscheiden uiterlijke omstandigheden, die de vorming provoceren. Uiteraard is de factor van onberekenbaarheid het grootst bij de eerste twee vormen, waarin de toevallige menigte optreedt, plotseling in beweging komt, meer of min verwoestend werkt, even plotseling weer uiteenvalt of een korte tijd een hevige uitbreiding krijgt om toch eveneens te verlopen. Hier zijn ongetwijfeld psychische situaties in 't spel, die nog van grote betekenis zijn. Opmerkelijk is nu, dat volgens den schrijver de menigte, als zodanig, haar grote maatschappelijke betekenis heeft verloren.

Daarentegen is de organisatie en de doelbewuste „beweging" van veel groter belang en het onderzoek naar hun „grondslagen en wetmatigheden" van groot gewicht.

Practisch hebben inderdaad in deze tijd van geperfectionneerde militaire middelen spontane oproertjes en verzet der slecht gewapende menigte zo goed als niets meer te betekenen voor wat betreft beïnvloeding van de maatschappelijke structuur. Men kan eveneens toegeven, dat in de tijd van ruime verkeersmiddelen en van verbreiding van de pers, radio en telefoon alleen de georganiseerde menigte een factor in 't sociale leven oplevert.

Maar dat de geestelijke gesteldheid der menigte, zoals die dan bij Sighele en Le Bon op de voorgrond is getreden, niet meer van belang zou zijn bij het onderzoek van de zoeven genoemde grondslagen en wetmatigheden lijkt mij hoogst twijfelachtig.

Natuurlijk komen daarbij in de eerste plaats uiterlijk waarneembare omstandigheden en oorzaken.

Onvoorwaardelijk moet o.a. erkend worden, dat bij de beoordeling van sociaal-psychische verschijnselen, zoals die zich in een bepaald tijdperk voordoen, men een overwegende plaats moet gunnen aan de invloed der in dat tijdperk bestaande sociaal-economische verhoudingen.

In de vroegere sterk traditioneel gebonden maatschappij met haar relatief kleine levensgemeenschappen bij het nog voor een goed deel heersend stelsel der gesloten huishouding, met haar scherp afgebakende standen en de grote rol van het handwerk in het productiesysteem, wist ieder in welke richting zijn bestaansmogelijkheid en levenstaak lag. De grote meerderheid der bevolking kon in elk geval er op rekenen te zijner tijd in de gelegenheid te komen in zijn levensonderhoud te voorzien.

Enige eeuwen van voortdurende ontwikkeling der productie-techniek, waardoor èn het aanzicht der samenleving èn haar innerlijke structuur grondig zijn veranderd, hebben de huidige toestand geschapen, waarin het gevoel van levenslange bestaansonzekerheid in hevige mate is toegenomen voor een steeds groter aantal mensen. Deze situatie is des te bedenkelijker, waar de overgrote meerderheid absoluut niet begrijpen kan, waardoor dit alles veroorzaakt is, evenmin intellectueel bij machte is om zich zelf een wel overwogen, redelijke verklaring er van te geven en daardoor toegankelijk voor de meest tegenstrijdige, mits met aplomb gegeven toelichtingen. Ze weet dus zelfs bij benadering niet aan wie de ontredderde toestand is te wijten en leent dus gewillig het oor aan elke, nog zo dwaze aanwijzing van de eigenlijke schuldigen.

Dit kwellende gevoel van onzekerheid speelt in de mentaliteit der massa, waartoe wij allen behoren, gering ontwikkelde of intellectueel, proletariër, boer of middenstander, een ontzettend fatale rol, welker betekenis nog steeds onvoldoende wordt ingezien.

De daarmee inherente angst voor het bestaan ontketent enerzijds een wilde jacht naar alle te benutten mogelijkheden om zulk een bestaan te veroveren, hoe dan ook, zij 't desnoods ten koste van anderen, en doet zich anderzijds in nog veel sterker mate vastklampen aan alles of ieder, die een perspectief van collectieve bestaanszekerheid voorspiegelt, al is dit ook hersenschimmig.

De gretige bereidheid om zich over te geven aan dergelijke veel belovende perspectieven wordt bovendien gevoed door de begeerte zich bevrijd te kunnen voelen van de eeuwige onrust, die opgewekt wordt door zich mede-verantwoordelijk te moeten voelen voor het onvermoeid aanwenden van pogingen aan de onzekerheid te ontkomen.

Zielkundig is niet te overschatten de kracht der behoefte voor de allermeesten onzer zich met gelatenheid in een gevoel van morele rust te kunnen overgeven aan de beschikkingen, die in de handen van anderen berusten.

Daarin schuilt de betekenis van den leider of der leiding. Deze is te groter naarmate het losraken van traditie elk algemeen geldend waardebesef, alle houvast aan vaste normen van goed en kwaad heeft doen verloren gaan en in het wezenlijke de leider of de collectieve leiding

het aanvaardbaar richtsnoer biedt voor levenshouding of ten minste bepaalt wat van de middelen ter bereiking van de in uitzicht gestelde perspectieven toelaatbaar en zelfs geboden moet worden geacht.

Men behoeft slechts de geschiedenis der huidige dictaturen van elke kleur en die hunner volkeren na te gaan om de overvloedige illustraties dezer stelling te krijgen.

In al het aangevoerde treedt duidelijk aan het licht de werking van de vroeger genoemde drift tot zelfbehoud.

Doch naast deze hecht de Schrijver hoge waarde aan de drang zich te doen gelden, die de bereids aangegeven uitingen der eerste versterkt. Immers men zoekt en vindt bevrediging in het verbonden zijn aan leider of leiding, in wier machtsbetekenis men op deze wijze deel heeft. Ik geef nog eens het woord aan den Schrijver.

> „Wat is de functie van den leider in de abstracte massa, in de massa, waarin het waardebesef tengevolge van het verbreken van de traditie onzeker geworden is, die bovendien, zoals we gezien hebben, meer en meer geteisterd wordt door de angst om het bestaan, die dus naar de bevrediging van hun driften als zodanig en in deze bevrediging naar zekerheid vraagt? Le Bon heeft het zuiver positivistisch uitstekend beschreven. De massa vraagt van haar leiders kracht, zegt hij, ja zelfs geweld. Zij wil beheerscht en onderdrukt zijn en haar meester vrezen. Wie invloed wil uitoefenen, heeft geen logische argumenten nodig. Hij moet in krachtige beelden spreken, overdrijven en steeds hetzelfde herhalen. Wij begrijpen onmiddellijk, dat wij hier aan de ene kant met de behoefte aan zekerheid te maken hebben.
>
> Maar even onmiddellijk duidelijk is het, dat er nog iets anders in het spel is. Want waarom wordt de behoefte aan zekerheid juist door den leider bevredigd? Wij hebben gezien, dat zij onder zekere omstandigheden ook door een dogma, door een demonstratie, door een bepaald soort vergaderingen enz. kan bevredigd worden. Het antwoord ligt in de opmerking, dat de massa beheerst en onderdrukt wil zijn en haar meester vrezen wil. Met deze woorden wordt een driftmatige gebondenheid van de massa aan den leider aangeduid, die wij met behulp van het inzicht in het menselijk driftenstelsel, dat wij verworven hebben, gemakkelijk kunnen verklaren. Wij herinneren ons, dat de drang zich te doen gelden soms bevredigd wordt door het zich ondergeschikt maken aan een figuur of aan een instelling, die een algemene waardering geniet. Wij zagen, dat in de door de traditie gebonden maatschappij de algemeen erkende waarderingen vast verbonden waren aan de verschillende groepen, dat dus de drang zich te doen gelden een betrouwbare bevrediging vond. Tegenwoordig bestaat voor vele mensen deze drager van een

algemeen erkende waardering niet meer. Noch de koning, noch het vaderland, noch de maatschappelijke groep waartoe men behoort, noch de beroepsstand, noch het bedrijf waarin men werkt, noch de familie geven voor velen in dit opzicht een voldoening. (Voor vele anderen nog wel natuurlijk. En hoe meer dat het geval is, hoe minder deze mensen tot de abstracte massa behoren, hoe minder zij vatbaar zijn voor de hier beschreven massa-behoeften en massa-ervaringen). En voor al deze mensen komt principieel de leider in de plaats voor wat zij verloren hebben. Want de leider geniet in zijn zelfbewustzijn en in het geloof van zijn volgelingen een onaantastbare waardering. Zich aan hem overgeven betekent dus deelnemen aan zijn waardegevoel, betekent (bij alle onderwerping) verheffing van het eigen zelfbewustzijn, betekent bevrediging van de drang zich te doen gelden." (bl. 75—77).

Los van de op zich zelf zeer belangwekkende, uitvoerige en goed gemotiveerde verdere detaillering van het proces, speciaal ten aanzien van de sterk uiteenlopende, samenstellende bestanddelen der totale bevolking, blijkt dus voor den Schrijver de kern der ontwikkeling deze, dat de „traditionele gebondenheid" aan een complex van erkende normen voor een levenshouding in een werkelijke levensgemeenschap verloren ging, parallel met de groei der abstracte massa.

Deze verandert niet wezenlijk van karakter, al gaat ze over in verschillende vormen van concrete massa, terwijl de gehele ontwikkeling recht evenredig voortschrijdt met de betekenis van het leiderschap.

Logisch moest de auteur derhalve wel de aandacht vestigen op de vraag, waardoor de traditie verloren kan gaan en dan vinden we deze zin: „de mentaliteit der abstracte en concrete massa is over het algemeen de mentaliteit der grote steden" (94).

De bedoeling hiermede is niet de ontkenning, dat er ook geestelijke oorzaken in het spel zijn, inzonderheid de ontdekking der natuurwetten, die haar overheersende betekenis heeft gekregen in verband met de zeer revolutionnerende kennis van de astronomie.

De anthropocentrische wereldbeschouwing moest plaats maken voor de lijnrecht tegenovergestelde

„dat wij te midden van een kosmisch gebeuren staan, dat doorgaans beheerst wordt door wettelijke verhoudingen, die de menselijke geest nagaan en steeds nauwkeuriger vaststellen kan.

Hier kreeg de mens dus een gebied in handen, waarop voor hem de traditie niets te betekenen had, waar hij zich integendeel meester van de traditie kon maken, omdat hij kon bewijzen, dat zij fout was" (bl. 94).

Maar hiermede was de evolutie in het denken niet ten einde:

„Het kan geen verbazing wekken, dat de ontdekking van de natuurwetten de illusie deed ontstaan, dat met deze sleutel alle deuren konden geopend, dat met dit beginsel alle raadselen konden opgelost worden. Want de omwenteling, die door de ontdekking der natuurwetten op alle gebieden van het menselijk leven werd tot stand gebracht was geweldig — in het begin nog niet zozeer in de praktijk van het maatschappelijk leven, maar heel spoedig in de perspectieven, die de grotere geesten voor ogen kwamen. In ieder geval werd het begrip natuur voor eeuwen het leidende begrip. De natuur van het menselijk organisme, van de menselijke ziel, van de menselijke geest (en dus de wetmatigheden daarvan) leren kennen, betekent, meende men, de oplossing vinden van alle problemen, die in het individuele en het sociale leven van de mensen gesteld zijn. Hoe dieper het inzicht hierin vordert, hoe meer de traditie overbodig wordt. Want de mensen en de menselijke maatschappij, die er in slagen, om hun leven en de menselijke samenleving op te bouwen volgens de natuurlijke wetmatigheden van alle leven (natuurlijke opvoeding, natuurlijk recht, natuurlijke religie enz.) hebben geen inlichtingen meer nodig van een instantie buiten hen zelf. De mens is zelfstandig geworden, omdat hij over het orgaan beschikt (de ratio) met behulp waarvan hij principieel alle natuurlijke wetten kan leren kennen en toepassen. Met behulp waarvan hij dus de n a t u u r l i j k e o r d e van alle leven tot stand kan brengen. Ziedaar de tweede belangrijke geestelijke voorwaarde voor het zich losmaken van de traditie: de toepassing van het begrip natuur op de mens en het menselijk leven" (bl. 95).

Dit rationalisme heeft een paar eeuwen door zijn ondermijnende kracht op de traditie geoefend met onuitwisbare gevolgen, al is dialektisch zijn alleenheerschappij gebroken.

Doch een veel sterker werkende oorzaak is begrepen in de veranderde productievormen, de toenemende industrialisatie, die een verbijsterende vlucht en omvang verkrijgt als gevolg van de snelle en voortdurende vooruitgang der techniek, waaruit toch weer het verband met de ontwikkeling der natuurwetenschap in 't oog springt.

Het resultaat er van is de geboorte van de moderne grote stad, die eerst in de loop der 19e eeuw haar intrede in de wereld deed. Voor dien waren de steden van enige grootte al wel duidelijk anders dan de middeleeuwse gemeenschappen met hun gesloten karakter, doch er was nog veel van de klassieke traditionele gebondenheid bewaard.

De uitbreiding evenwel van industrie, handel en verkeer die de massaproductie voor de nationale en de wereldmarkt snel deden groeien, de verminderde betekenis van het handwerk tegenover de

fabriekmatige productie, de centralisatie van bedrijven, daaruit voortvloeiend, deed overal de bevolking zich opeenhopen in de steden, komende van heinde en ver uit de dorpen, van het platteland.

De aldus saamgestroomde menigte, doorgaans losgerukt uit de hun vertrouwde woonplaats werd in haar nieuw verblijf door geen band van gemeenschappelijke waarden van zeden, gewoonten en levensopvatting tezamen gehouden, zodat zij met een tekenend beeld geatomiseerd werd.

In de grote stad wordt de mens een enkeling in de scherpste zin van het woord. Hij leeft niet, zoals in het dorp of in de kleine stad, in een verband met mensen, die hem kennen, een zekere waardering voor hem hebben en waarmee hij door gemeenschappelijke herinneringen, opvattingen en gewoonten verbonden is, zodat hij in ieder opzicht een heel bepaalde vormkracht van een gemeenschap ondergaat. Hij is een (vrij wel onbekend en onverschillig behandeld) atoom te midden van een onoverzienbare massa principieel gelijksoortige atomen. Er zijn zeer zeker verschillen, die ieder voor zich opmerkt, waar hij woont en werkt, in het gezin en in het bedrijf.

Maar de stad als vorm van samenwoning neemt er geen notitie van. Er is geen sprake van dat de buren een van zelf sprekend onderling contact hebben, dat de enkeling zich door een gemeente-bewustzijn opgenomen en ingelijfd voelt, dat hij heel bepaalde invloeden en dus een bepaalde vorming ondergaat.

Iedereen (ieder gezin althans) is aan zijn lot overgelaten. Natuurlijk hebben bijna allen kennissen en dus een gezellig onderling verkeer. Maar van de stad uit als woningsvorm gezien, zit er geen lijn in, is dat op duizenderlei wijze verschillend en principieel door de willekeur van de enkeling bepaald." (bl. 100).

Deze beschouwing dringt tot de gevolgtrekking, dat dit sombere beeld een steeds troostelozer aspect moet aannemen bij de niet te stuiten voortgaande groei der groot-stedelijke bevolking ten koste van het platteland, wat dan aangevoeld moet worden als een noodlot, dat zich over onze maatschappij voltrekt.

Wel mag men als tegenstelling de enigszins geruststellende omstandigheid constateren, dat over 't algemeen de plattelands-bevolking in de dorpen en de kleine steden een minder verontrustend beeld oplevert, of liever in veel minder mate van de oude vorm der traditionele gebondenheid is losgeweekt. Uiteraard ontsnapt ze evenwel niet ten volle aan de „egaliserende" en „atomiserende" tendenties der onweerstaanbaar zich uitbreidende industrialisatie in de huidige maatschappij; ze komt ook door de talrijker en gemakkelijker verkeersmiddelen lichter onder de

grote-stadsinvloeden, maar haar nauwer samenleven met de natuur, haar groter afhankelijkheid van het rhytme der wisselende jaargetijden, oefenen een beschermende werking uit tegen bovengeschetste ontbindende invloeden.

Tussen deze beide uitersten bevat de bevolking nog verschillende belangrijke groepen, elk met een eigen karakter, waarvan de schrijver een uitvoerige analyse der psychologische situatie geeft. Toch is in alle een duidelijke gelijke grondtrek aan te wijzen, overeenkomstig die der grote stad.

Wel is waar kan men bij vele een tegenstrekking opmerken, doch niet sterk genoeg. Kenmerkend voor het geheel blijft de moderne grote stad, de bewaarplaats der typisch „abstracte massa".

Haar behoefte aan prikkels en hun superlatief, de sensatie, haar oppervlakkigheid, die slechts behagen doet vinden in sterk tot de zinnen sprekend amusement, haar geblaseerdheid, die steeds prikkelender sensatie verlangt, haar vatbaarheid voor suggestie, dit alles wordt door den schrijver voortreffelijk getekend en causaal verklaard.

Bijzondere aandacht wordt in dit verband gewijd aan de stijgende betekenis van den leider, die echter om zich als zodanig te kunnen handhaven, alle middelen moet aangrijpen om aan de geschetste behoeften der massa te voldoen en daardoor juist de ongewenste eigenschappen in de massa versterkt.

Aanlokkelijk is de totaal-indruk niet, die men ten slotte verkrijgt. Een maatschappij, die in haar meest essentieel bestanddeel haar eigenlijk samenbindend element, de traditionele gebondenheid voor goed verloren heeft en daardoor de willige prooi wordt van mogelijk gewetenloze leiders, die op onnavolgbare wijze de massa-psychologische middelen kunnen hanteren om de massa tot hun blinde volgelingen te maken, die zonder enig leedwezen elk recht op een vrije, zelfstandige levenshouding prijs geven.

Dit is geenszins de vrucht van voorop gezette mening, integendeel, de schrijver streeft doorlopend oprecht naar objectiviteit, doch hij is als Duitser te veel beheerst door zijn ervaringen aan het oorlogsfront en door de in-treurige lotgevallen van het na-oorlogse Duitsland. Wanhopen aan de toekomst wil hij niet, wijst ook herhaaldelijk op bemoedigende tekenen, doch ondanks zichzelf laat hij bij den lezer een pessimistische stemming na.

„Volgens mij is de levenswerkelijkheid, waarin wij staan,' tragisch tot in de grond toe. Tragisch — doch niet hopeloos" zegt hij in zijn voorwoord.

In verschillende variaties wordt er op gewezen, dat de „massa" niet discussiëren kan, niet discussiëren wil, afkerig van argumentatie, want nooit is ze op de hoogte van de vraagstukken, waarover gesproken wordt,

onverschillig of het nu politieke, economische, culturele of welke vraagstukken ook zijn.

Ze wil in de feitelijke toestand van voortdurende bestaansbedreiging de illusie hebben van levenszekerheid en geeft zich deswege over aan den leider, die haar in zijn aureool van onfeilbaarheid die zekerheid voorspiegelt en juist haar absoluut vertrouwen verwerft, wijl alle discussie als overbodig is uitgesloten.

Dit is niet de voorstelling, waaruit zich hoopvolle perspectieven laten afleiden.

„Het enige, wat zich misschien laat denken, is dit, dat het algemene bewustzijn tegen suggestieve invloeden over het algemeen meer immuun gemaakt wordt." (Blz. 85).

Doch deze taak lijkt na al het aangevoerde zo weinig bereikbaar, dat vlak daarop de waarschuwing volgt, dat het goed lijkt de vraag naar de sociaal-pedagogische oplossing niet te gauw te stellen.

Hij zelf stelt de kwestie dan aldus:

> „Het probleem is, lijkt me, heel scherp zo te stellen: hoe kan de activiteit van de proletarische massa op het gebied der maatschappelijke vorming worden tot stand gebracht, terwijl er meningsverschil en gebrek aan inzicht aanwezig is? En het antwoord kan, na alles, wat wij in het voorafgaande hebben uiteengezet, alleen luiden: door een leiding (een leider of een groep van leiders), die het vertrouwen van de massa verwerft, aan welke als het ware een vertrouwenswissel op de toekomst wordt uitgereikt. Er wordt dan verwacht, dat de leiding toestanden schept, die door het massabewustzijn kunnen aanvaard worden; toestanden, die tevens inhouden (dat is ten minste een voor het proletarisch bewustzijn onmisbaar element), dat de deelname van de massa aan de discussie en aan het redelijk inzicht steeds beter mogelijk wordt. Daarom moet ook de gebondenheid aan de leiding in de sfeer der democratische vrijheid tot stand komen." (Blz. 146).

Ideaal gaat het dus om leiding en beïnvloeding. Maar om een leiding, die zich ervan bewust is, dat zij in geen enkel opzicht mag profiteren van de onderdrukking van andere overtuigingen en om een beïnvloeding, die wel degelijk rekening houdt met de massale behoefte aan zekerheid en die de sociaal-pedagogische toepassing van de massapsychologische invloedsmiddelen op haar verantwoording durft te nemen.

Dat wil dus zeggen, dat de ideale leider sensatie en suggestie durft te hanteren en vertrouwen weet te wekken door de indruk van onfeilbaarheid en in wie practisch een nieuwe traditionele gebondenheid zou

zijn belichaamd, m.a.w. een Hitler of Mussolini van hyper-menselijke gezinsheid. Zulk perspectief ligt toch wel heel ver!

Is het werkelijk geboden zich bij zo visionaire toekomst neer te leggen?

Wij kunnen naar mijn overtuiging volkomen accoord gaan met den schrijver in de waarde te erkennen ja zelfs de onmisbaarheid van traditionele gebondenheid aan een klaar waardebesef van goed en kwaad in alle verhoudingen des levens voor een goed functionnerende maatschappij.

Voor den auteur is die ongeveer synoniem met religie in de beperkte zin van een godsdienstige wereldbeschouwing en die dus eigenlijk teruggevonden zou moeten worden. Doch hij ontwikkelt in zijn schets het jammerlijke heden uit de middeleeuwse verhoudingen met haar traditionele gebondenheid, die inderdaad ten nauwste verbonden was aan de heersende religie. Die sociale binding is echter toch niet zo uit de lucht komen vallen of door edele en krachtige figuren bewust tot stand gebracht; ze was zelve toch ook de vrucht van een eeuwenlange ontwikkeling, die ook tijden van traditionele gebondenheid van verschillende aard en bij onderscheidene volkeren gekend heeft benevens perioden van verwarrende onzekerheid!

Is er reden te twijfelen aan de door hem zelf in 't veld gebrachte „oneindige dialetiek van vrijheid en gebondenheid in de geschiedenis der mensheid", die in zich sluit de zekere terugkeer van een traditionele gebondenheid zij 't in een nieuwe vorm, om in zijn eigen stijl te spreken, mogelijk gebaseerd op een religieuse kracht van andere inhoud dan een godsdienst.

Mogen we niet enig vertrouwen koesteren in de sociaal-pedagogische waarde van allerlei sociale verbeteringen, zoals bijv. betere woningtoestanden, hygiënisch ingerichte woonwijken, tuindorpen, sterk verenigingsleven met culturele doelstelling enz., die alle ingaan tegen de geweldig neerdrukkende invloeden der grote stad, der „atomisering", zoals die geschetst zijn als inherent aan de opkomende kapitalistische productiewijze?

Is bovendien de karakteristiek der massa nog wel doeltreffend, waar de Schrijver zelf zegt, dat zij veel minder impulsief, veranderlijk en prikkelbaar is dan vroeger, dank zij het moderne socialisme en idem fascisme, die er in geslaagd zijn haar beweging tot een voorbeeld van bestendigheid te maken, terwijl zij in vele opzichten en in scholing en in beschavingspeil is vooruitgegaan.

Concentratiekampen e.d. behoeven we niet als kenmerkend voor de „massa" te zien.

Geeft niet vooral de jeugd in spijt van alle kritiek op haar „verwildering" blijken van een groeiende begeerte naar nieuwe vormen en van aanpassing daaraan, die een belofte inhoudt? Bijzonder treffend vind ik wat de Schrijver

aanhaalt op bl. 156 over een algemene jeugdleidersconferentie Nov. 1932 van de „Reichsausschusz der deutschen Jugendverbande". Het slotwoord der beraadslagingen luidde:

> „politieke vorming van de jonge generatie doet zich voor, wanneer men zich goed bewust is van de verschillen ten opzichte van de wereldbeschouwing en de religie, wanneer men beslist afstand doet van de bekering van den tegenstander, zich echter met hem verenigt, om de speciaal politieke opgaven te vervullen. De discussies hebben ons laten zien, dat wij op weg zijn dit te bereiken."

't Is waar, vlak daarop werd de Hitlerstaat in 't leven geroepen, die heel deze opvatting tot een aanfluiting maakte en, erger nog, de gehele duitse jeugd in een gewelddadig doorgevoerde nationaal-socialistische opvoeding, zodanig misvormt, dat zij enthousiast al haar vroegere idealen schijnt te verwerpen.

Bovendien, de ervaringen met alle diktatuurlanden en hun ogenschijnlijk fascinerende uitwerking op grote volksgroepen in andere landen, waar men de democratische gezindheid voor goed verankerd geloofde, kunnen de kleinmoedige er toe brengen alle hoop op te geven, dat het vóór-land der mensheid n i e t zal zijn: een horde van diverse willoze massa's, met ten afgrond voerende leiders!

Staat daar niet tegenover de veelvuldig herhaalde les der historie, dat dergelijke toestanden op den duur onhoudbaar blijken, wijl de opheffende tegenkrachten zelf er door opgewekt worden?

Natuurlijk leest niemand uit deze laatste zin een aansporing tot of zelfs maar een vergoelijking van een afwachtend, werkeloos optimisme. Dan ware pessimisme inderdaad verkieslijker, wijl de mens, in 't algemeen al weinig geneigd tot berusting, als in strijd met zijn natuur, 't zeker niet is in een zwartgallige stemming, die uiteraard tot verzet prikkelt.

Neen, wij mogen de ogen niet sluiten voor de feiten en moeten ons rekenschap geven van hun ware betekenis, hoe somber die ook moge zijn. Maar tevens moeten wij de ogen geopend houden voor de dialectische dynamiek, die er in besloten ligt, hoe moeilijk vaak waarneembaar.

Die dynamiek is evenwel eigenlijk niet anders dan een andere benaming voor de voortgaande verandering in de gevoelens en beweegredenen en in de daaruit voortspruitende handelingen der mensen en dezen zijn toch nog iets meer dan slechts door machten buiten hun wil in 't werk gestelde instrumenten. De tegentendenties, waarop blijkbaar ook de schrijver vertrouwt of ten minste op hoopt, ontstaan immers in het gros der mensen grotendeels onder de stuwende invloed van wat verder ontwikkelde medemensen. Wat rechtvaardigt anders een streven tot volksopvoeding, als men 't niet mogelijk achtte, dat in die richting de ene mens doelbewust iets zou kunnen uitwerken in anderen!

Bij voorbaat stemmen we in met de mogelijk op te werpen bedenking, dat de tijden niet alleen buitengewoon moeilijk zijn voor een succes belovende poging, maar dat we zelfs verder dan ooit verwijderd schijnen van enige verbetering in het algemeen moreel aspect.

Welk ander gevolg mag dit echter hebben dan dat ieder, die niet w i l vertwijfelen over de toekomst van ons geslacht, met des te meer ijver al zijn krachten instelt met die van alle gelijk-willenden op de bevordering van de algemene opvoeding?

Haar doel is als volgt samen te vatten: in de massa, d.w.z. o n s a l l e n de behoefte kweken goed inzicht te verkrijgen in de samenhang der dingen, de erkenning van de plicht bevorderen, onder alle omstandigheden de belangen en rechten van anderen in acht te nemen en te eerbiedigen, wat insluit aan alle doen steeds nadenken vooraf te laten gaan en de begeerte wekken, zich immuun te maken tegen alle invloeden, die èn juist inzicht èn wel overwogen handelen belemmeren.

Wie zich oriënteren wil in de wegen die tot dat doel kunnen leiden vindt een waardevolle gids in de voortreffelijke sociaal-psychologische studie van den schrijver, waaraan haar ietwat eenzijdig karakter geen afbreuk doet. Een juist inzicht in de betekenis van het onderbewuste zal evenwel m.i. evenzeer onmisbaar blijken, want, hoe men 't wendt of keert, de wijze, waarop iemand i n de massa op de invloed der massa reageert, hangt toch zeker in belangrijke mate óók af van zijn individuele dispositie.

Naast dit alles sta als dwingende voorwaarde, dat wij a l l e n doordrongen moeten worden van de waarheid der oude ervaring, dat niets goeds en allerminst ons eigen stijgen als massa op hoger geestelijk peil te bereiken is dan in samenwerking van allen, ieder naar de mate van zijn gaven en krachten, de grondslag der ware democratie.

Het totaal der opdracht is zwaar en 't lijkt reeds onbegonnen, mislukt, als men zich blind staart op de „massa", die als een geheel bewerkt zou moeten worden. Men bedenke dan evenwel, dat de „massa" nooit stijgen kan in geestelijke, in 't bijzonder in zedelijke waarde, als de individuen, als zodanig, het niet doen.

Bij dezen begint per slot van rekening alle verheffing. Nu ware het een onvergeeflijke dwaasheid, van gelukken slechts te willen spreken, als alle individuen tegelijk op hoger peil waren gestegen.

De gang van zaken, ook in de gunstigste zin, is deze, dat enkelen, misschien hier en daar verspreid, door overdenking en zelfonderzoek moreel zijn gestegen, door voorbeeld en kracht van woord stimulerend op anderen werkten, met het gevolg, dat het aantal der gelijkgezinden groeide, waardoor eindelijk verdere uitbreiding in versneld tempo ging.

Deze gang geldt immers, sociaal-psychologisch gesproken, niet enkel voor misdadige neigingen.

Deze overtuiging van onvermijdbare langzaamheid schijnt enerzijds het streven hopeloos te maken voor wie slechts naar een absoluut eindresultaat uitziet; anderzijds kan zij ieder tot geestdriftig volharden aanvuren, die op kleiner of groter gebied poogt te doen, wat daar bereikbaar is in het onwrikbaar vertrouwen, dat alle ware vooruitgang in de maatschappij de som is van een oneindig aantal kleine, individuele winsten op humanitair gebied.

In een volgend artikeltje hoop ik de gelegenheid te benutten aan te tonen, waarin ik in het somber-zwarte beeld der huidige maatschappij aanwijzingen zie voor lichtpunten, die, dialektisch gesproken, zich wel moesten voordoen, niettemin als een verheugend bewijs kunnen dienen voor de oude waarheid, dat „achter de wolken de zon schijnt".

Meisjesopvoeding in deze tijd

door IDA HEIJERMANS.

In een Hollands tijdschrift las ik een opgewekte beschrijving van het vervolgonderwijs voor meisjes in Duitsland. Het wordt er gegeven aan haar, die de leeftijd hebben van dertien tot zestien jaar. Het moet gevolgd worden; allen, bij wie zij in betrekking zijn, moeten haar daarvoor vrijaf geven. Het onderwijs wordt verstrekt gedurende twee of drie jaar eenmaal per week ongeveer een halve dag. Zij leren allerlei huishoudelijk werk, en waar het onderwijs over drie jaar loopt, ook nog vaardigheid in de naaldvakken.

Heel veel aandacht wordt besteed aan de zuigelingenverzorging.

Iedere les, die de schrijfster bijwoonde, begon met het zingen of aanleren van wiegeliedjes, door de onderwijzeres zacht ingezet en dan door de leerlingen meegezongen.

„Van forceren geen sprake", lees ik, — „hier zijn ze allen jonge Duitse moeders in spe."

Vooral bij dit onderwijs, vertelt de schrijfster, wordt „de nieuwe gezondheid" bijgebracht.

„Waarom", werd er aan de meisjes gevraagd, „is vooral tegenwoordig ieder kind zo belangrijk voor de Duitse Staat?" En: „waarom zijn vele Duitse families tegenwoordig zo kinderarm?" En voorts vroeg de leidster: „Wat wordt er gedaan om het aantal geboorten te vergroten?"

In een map wordt alles bijgeschreven en na het einde van de cursus krijgen de meisjes die map mee naar huis.

De schrijfster heeft er een op haar gemak mogen lezen en vond o.a. bladen, waarop beschreven stond: Het verdrag van Versailles met voorgeschiedenis en gevolgen; — Een kaart van Duitsland voorheen en thans; — Over de noodzakelijkheid van koloniaal bezit; — Spreuken van Hitler; — Geboorteteruggang van Duitsland: oorzaken en gevolgen; — Levensbericht en jaartallen van Hindenburg; — Idem van Adolf Hitler; — De erfelijkheidsleer met stamboom en cellen, afbeelding met het opschrift: „Gedenke dass Du eine Deutsche Ahnfrau bist!" — Erfrecht en Testament.

De schrijfster eindigt haar verslag met de verzekering, dat de werklust in de cursussen opvallend groot is.

* * *

Het spreekt vanzelf, dat ik dit alles zonder commentaar laat, want Volksontwikkeling is niet de plaats om de betekenis van het meegedeelde te bespreken. Het behoeft niet, ook omdat ieder, al lezende en verwerkende, er naar eigen gezindheid en overtuiging op reageren zal.

Doch wel kan elke lezer, die weet van hoe groot belang de opvoeding van elk kind is en van het meisje in het bizonder, slechts tot de conclusie komen van welke grote betekenis de vorming van dat meisje is, omdat zij de moeder der toekomst is en van haar opvoeding zoveel afhangt, èn voor haar kinderen, èn voor de sfeer van haar gezin, èn voor de gemeenschap!

Het is waarlijk niet de eerste keer, dat ik dit betoog. Al jaren lang werd het door mij onder woorden gebracht in het geschreven en gesproken woord, ook o.a. in Volksontwikkeling.

Meer dan ooit moet het onder de ogen gezien worden wat goede meisjesopvoeding voor heden en toekomst betekent.

De antwoorden op deze vragen zullen, meen ik, gezocht moeten worden:

Hoe zullen wij onze meisjes tot de moeders der toekomst vormen en daarbij alles nalaten wat te veel nadruk legt op het seksuële?

Hoe zullen wij haar opvoeden zo, dat het individu in haar geëerbiedigd wordt, zodat zij zich ook ontwikkelen kan naar eigen gaven en aanleg?

Hoe zullen wij in haar vormen èn de vrouw der toekomst, innig verbonden aan eigen land, maar die ook heeft leren kijken naar wijder geesteshorizon, zodat zij weet, dat alle volken van elkander afhankelijk zijn?

Hoe zullen wij in haar de mens vormen, die heeft leren ervaren en begrijpen, dat wij deel uitmaken van de Kosmos, en we allen doorstroomd worden van het Oneindige, het Onzienlijke?

* * *

Goede meisjesopvoeding moet de moeder der toekomst zich leren richten naar het Eeuwige, waarvan het tijdelijke slechts een onderdeel is, naar

het Onzichtbare, omdat dit het wezen van het ons omringende bepaalt.

De moeder der toekomst heeft te leren de handen te gebruiken, lief te hebben en te beschermen wat haar steun nodig heeft, zij moet haar verstand scherpen, begrijpend om zich heen zien, voor eigen gezondheid zorgen en die van de gemeenschap.

Meer dan ooit is de opvoeding onzer meisjes iets van de allergrootste en allerdiepste betekenis geworden.

Tekenen des Tijds

DWAAS OPTIMISME?

door A. H. GERHARD.

Elders in ons tijdschrift sprak ik de verwachting uit, dat in het sombere, zwarte beeld der huidige maatschappij aanwijzingen te vinden zijn, die men zelfs bij gematigd pessimisme toch wel als lichtpunten mag beschouwen.

Op het eerste gehoor lijkt zo'n verwachting een groteske dwaasheid, daar schier elke volgende dag een angstwekkender beeld onzer caricaturale samenleving biedt en men zich dus eer gedwongen voelt om aan de toekomst voor goed te wanhopen.

De historie van ons geslacht moedigt ons echter aan tot opschorting van vertwijfeling.

Hoe diep treurig 't er overal uitziet, zo zelfs, dat men geneigd is te geloven, dat 't nog nooit zo jammerlijk gesteld was als nu, toch mogen we ons wel beroepen op de ervaring uit de geschiedenis, dat ons geslacht vele malen tijden van ontzettende verwarring en verwildering heeft doorleefd, die niettemin door tijden van herstel zijn gevolgd, al was dit nog geenszins volstrekte gezondheid.

Waarom zou een herhaling dier ervaring nu uitblijven? Voor den aandachtigen beschouwer is deze gang der historie niet te verwonderen, want één bemoedigend feit leert die historie tevens. Immers, in en onder de vernielende werking van ontbindende krachten in de maatschappij werden tegentendenties gewekt, uiteraard aanvankelijk in verspreide individuen, die echter door leer en voorbeeld de stoot gaven tot aangroeiende beweging, welke het algemeen besef wakker riep van de noodzakelijkheid van betere verhoudingen.

Ik waag dan ook de stelling uit te spreken, dat elk kwaad in de wereld in zijn voortwoekering zijn meester kweekt.

Men behoeft mij ter bestrijding niet voor de voeten te werpen, dat elk

zodanig herstel toch steeds vooraf gegaan door, ja zelfs gepaard is gegaan met ontzettend veel leed en onrecht.

Inderdaad, doch het schijnt nu eenmaal het noodlot, misschien onontkomelijke consequentie van 's mensen natuur, dat in het leven der mensheid geen licht kan geboren worden dan uit zwarte duisternis.

Natuurlijk heeft elke wereldcatastrophe haar eigen kenmerk en die, welke we thans ondergaan, schijnt zich wel zeer van alle vorige te onderscheiden.

Deze ontreddering is ongetwijfeld voor een goed deel te verklaren uit economische en daarmee samenhangende politieke oorzaken. Het is zeer verklaarbaar, dat de bron van 't heersend kwaad gezocht wordt in de beangstigende wanverhouding tussen het schier onbegrensde productievermogen en het slechtst denkbare distributiesysteem. Wat wonder, dat de mening veld wint, dat alles beter kon worden als de economische verhoudingen zich in hun grondslag maar wijzigden.

Wanneer men zich nu stellen moest op het standpunt, dat de hele kwestie van zuiver economische aard is, dan zou ons tijdschrift niet aangewezen zijn ter behandeling daarvan.

Doch alle maatschappelijke verschijnselen worden gedragen òf bestreden òf bevorderd door mensen en daarin ligt de overeenkomst van alles wat met ons geslacht is gebeurd, gebeurt of zal gebeuren.

't Moge schijnen of we dan slechts werktuigen zijn in de hand van oppermachtige driften en hartstochten en we in wezen slechts drijfhout zijn op 's levens oceaan.

Er ligt evenwel in ieder de instinctieve behoefte om in te grijpen in wat onafwendbaar schijnt om de wereldgang richting te geven ..... natuurlijk in de richting, die men de juiste acht.

Ziedaar weer de bron van alle ellende: ieder gelooft, dat z ij n opvatting de enig juiste is en wie anders denkt, wordt, zo al nog niet als de schadelijke vijand dan toch ten minst als een bedenkelijk medewerker gezien.

Die geestesgesteldheid scheurt alles uit elkaar en rechtvaardigt ten slotte het oude bittere woord: „homo homini lupus". In zijn diepe grond is al het zelfmoordend gebeuren op economisch en politiek terrein slechts het uitvloeisel van deze noodlottige geestesgesteldheid en de oplossing is derhalve een zaak van volksopvoeding.

Maar hoe?

De kenmerkende trek in het vigerende wereldbeeld is de geweldige botsing tussen twee beginselen van samenleving, de democratische en de fascistische.

Het is allerminst mijn doel in dit opstel te willen naspeuren, waardoor dit conflict is ontstaan, noch waardoor het zulke mens-onterende vormen kon aannemen.

We willen ons bepalen tot de feiten.

Allereerst mogen we dan vaststellen, dat de ontwikkeling der idee van de democratie als staatsbeginsel pas sedert de 17e eeuw is begonnen en geleidelijk aan voortging tot in de 19e eeuw om dan ogenschijnlijk plotseling gewelddadig te worden verstoord.

De ontzettende wereldramp van 1914 heeft 't zonder twijfel in de eerste plaats op zijn geweten; de weergaloze inzinking op economisch gebied heeft 't spoor geheel bijster doen worden en als gevolg daarvan, greep de mens in zijn rade- en redeloosheid naar wat men als verbetering voor zijn geestesoog deed schemeren, o m d a t het gans anders was dan wat hij had.

Maar 't zijn toch mensen, „redelijke wezens", die het zich zelf en anderen aandoen.

Er moet toch een grondfout zijn in het geestelijk bestel der mensen, die hen uiteindelijk tot onderlinge vernietiging voert in stede van de enige goede weg ter ontkoming in te slaan, die der volkeren samenwerking.

Die fout kan geen andere zijn dan die der reeds geschetste geestesgesteldheid.

De kern der democratische idee nu is de erkenning der betekenis en waarde van de persoonlijke individualiteit, die naar aanleg en neiging tot ontwikkeling moet kunnen komen, van de grote divergentie in aanleg en neiging en tevens van de fundamentele waarheid, dat ieder individu de hem geëigende plaats pas tot volle recht kan brengen in en door de gemeenschap, waarvan hij onder alle omstandigheden een deel uitmaakt. De onmisbare attributen zijn dus individuele vrijheid in denken en doen, onverbrekelijk vastgeklonken aan individuele gebondenheid aan de behoeften der gemeenschap.

Het lijnrechte tegenstuk is de volkomen vervanging der vrije persoonlijkheid door de absolute onderworpenheid aan een mystiek staatsbelang, inbegrip van het enige doel van 's mensen bestaan, uitsluitend naar de interpretatie door den dictator of de dictatoriale leiding.

Hoewel 't zich zeer goed laat betogen, dat de groeiende anti-democratische stroming haar voornaamste voedsel vindt in de tegenwoordige economische ellende, moet men toch rekening houden met 't feit, dat die stroming thans met succes naar de alleenheerschappij streeft, wijl zij blijkbaar in ernstige mate epidemisch werkt.

Erger nog: 't volkskarakter krijgt er allicht een duurzame knauw door, die zich nog kan laten gelden, ook als er betere tijden komen.

* * *

Ergo: de oplossing der sociale kwestie — 't woord in de ruimste zin genomen — is, niet in de laatste plaats, een vraagstuk van volksopvoeding.

Men kan zich moeilijk een noodlottiger vicieuse cirkel denken dan die, waarin de beschaafde wereld sedert de laatste twee eeuwen in razende vlucht rondtolt.

Ze is begonnen met het vaste geloof, dat in de „Aufklärung" de voorwaarde voor en de stimulans tot het heil der mensen zou liggen. De toenemende kennis der wetten van het leven en der natuur zou het mogelijk maken, dat de natuurkrachten in die mate in dienst der industrie werden gesteld, dat deze bij machte was voortdurend de middelen te verschaffen om in de stoffelijke behoeften van allen te voorzien. Op hoe groter schaal dit tot stand zou komen, des te groter zou op economisch gebied de onderlinge afhankelijkheid worden en deze ervaring zou doen begrijpen, hoezeer 't belang van allen afhing van allen te zamen, welk beter begrip de gezindheid zou kweken en versterken om daarnaar te handelen.

Het is 'n jammerlijke vergissing gebleken, doordien het „ieder voor zich" meer dan ooit gehuldigd werd als de grote motor voor alle werken en het streven naar kennis feitelijk vooral ten dienste kwam van dat „ieder voor zich", wat practisch neerkwam op maximaal nadeel, zo mogelijk en nodig vernietiging van anderen, terwijl het zo schoon bepleite „ieder voor allen" tot een aanfluiting werd gemaakt.

Hoe is nu het ware beeld van 't heden?

Het staat wel vast, ettelijke malen reeds betoogd door honderden, dat door het gemis van een oprecht en krachtig streven om te komen tot samenwerking, tot gemeen overleg, een alles verterend onderling wantrouwen de mensheid steeds verder uit elkander scheurt en de bron is van toenemend oorlogsgevaar, van burgeroorlog.

En weer klinkt de wanhoopskreet: Waarom, waardoor toch deze volgehouden waanzin?

Dat er principiele verschillen bestaan ten aanzien der als wenselijk geoordeelde grondslagen der samenleving, dat de inzichten omtrent de juiste wegen en middelen, die ter bereiking van een goed doel kunnen leiden, zeer uiteenlopen, dat er verschillende geloven worden beleden, 't is alles het natuurlijk verschijnsel in een wereld, waarin opvoeding en voorgang, temperament en bestaansvoorwaarden, volksgewoonten en zeden de mensen in de meest uiteenlopende richtingen drijven en gedreven hebben.

Maar 't is toch óók waar, dat er zo onmetelijk veel is, waarin de belangen van allen samengaan, hun deugdelijke behartiging slechts denkbaar is, indien deze door allen voor allen plaats vindt, dat er zoveel is, waarin men gelijkelijk lief en leed zal ondervinden, onverschillig welke beginselen men op politiek, economisch of godsdienstig gebied is toegedaan, terwijl

zij bovendien in één opzicht volkomen aan elkaar gelijk zijn: ieder denkt namelijk mèt zijn speciale beginselen het heil van allen oprecht op het oog hebben.

Waarom gelooft men dat echter alleen van zich zelf; waarom neemt men dat ook niet aan van andersdenkenden en ziet slechts tegenstanders in hen?

Sterker nog; waardoor weigert men doorgaans zelfs de meningen, gevoelens, bedenkingen, grieven rustig en zonder vooropgestelde afwijzing aan te horen en te overdenken van hen, die niet in dezelfde politieke, economische of godsdienstige veste zich gebarricadeerd hebben?

Helaas, het antwoord daarop laat zich niet zoeken: deels gebrek aan geloof in de kracht en de deugdelijkheid van eigen principes, deels in de dogmatische overtuiging der minderwaardigheid van tegengestelde beginselen, deels in de ingewortelde wraakneiging: het kwaad dat ge mij doet, doe ik U in wedervergelding.

Daartegen in te gaan lijkt een onbegonnen taak in een wereld, die steeds meer uiteen splijt. Wel zijn er sterke stromingen, die een sterke innerlijke samenhang vertonen, voor zover zij ten minste uiterlijk te beoordelen zijn, maar ..... hoe sterker die innerlijke band, hoe sterker de afwijzing van anderen. Hoe verklaarbaar dit ook moge zijn, dit houdt de wezenlijke verbetering tegen, want deze wòrdt in géén geval verworven, als zij slechts rust op een verhouding van overwinnaars en overwonnenen. Duurzaam kan een oplossing pas ten goede zijn, als zij berust op de erkenning van het recht der persoonlijkheid, van de waarde der individuele zelfstandigheid, van de waarachtige samenwerking van allen als gelijkgerechtigden.

De medicus, aan de lijdenssponde van een dodelijk zieke gezeten, ziet nauwlettend en gespannen toe of er aanwijzingen zijn waar te nemen, dat er genezende krachten in het lichaam werkzaam zijn, worstelend om de overhand en hij roept zijn wetenschap te hulp voor de middelen om die te steunen. Zelfs de zwakste aanwijzing zal hij met vreugde benutten, al is de uitslag nog geheel onzeker.

In het ziekteproces der wereld is de enig mogelijke genezende kracht, die van het besef der noodzakelijkheid van en de wil tot die geest van samenwerking, welke zo bovenmate moeilijk tot leven komt.

Hoe zwak ook nog, er zijn toch tekenen dat zodanige geestesgesteldheid komende is.

Ik meen ze te mogen zien in de stichting van het „Genootschap tot behoud van den rechtsstaat in Nederland", in de vestiging van het Comité van Waakzaamheid, in de Nederlandse beweging voor Eenheid door democratie.

In al deze lichamen is het blijkbare doel de gelegenheid te scheppen, waar de vertegenwoordigers van verschillende partijen en stromingen,

zonder in 't geringste prijsgeving van beginselen, tot nader overleg te komen onder de leuze van het ten onrechte defaitistisch gescholden „Zoekt wat vereent". Natuurlijk lukt dat niet dadelijk. Het ingeboren wantrouwen doet weer terugdeinzen wie aanvankelijk naar de weg van overleg neigde, doch het i s iets, als blijkt, dat die weg komt open te liggen.

Van niet minder betekenis is het, als ook op godsdienstig terrein de geest toegankelijk wordt voor de idee der samenbinding van wat divergeert, al valt het menigeen, in wie de oude secte-Adam springlevend is, moeilijk. Verschijnselen als de Oxford-beweging, de internationale conferenties van kerkelijke richtingen, die elkaar zoeken, van het wereldcongres voor de vrede, zijn hoopgevende tekenen.

Maar bovenal het onmiskenbare streven in velerlei landen onder de jeugd, om tot samenwerking te komen door te l e r e n naar elkaar te luisteren en verschillende meningen en inzichten te verstaan en te begrijpen, wijst op werkingen in de groeiende wereldziel, die recht geeft te hopen.

Zo min, als de medicus bij een enkel lichtpunt reeds „gered" roept, zo min is er in 't wereldgebeuren ook nog maar de geringste aanleiding tot juichen, doch evenmin als de medicus de geringste flikkering van mogelijke genezing verwaarloost, evenmin mogen wij geringschattend voorbijgaan aan wat ten goede kàn uitlopen, al is er voor 't ogenblik nog weinig meer dan vermindering van duister, mits ..... we niet verzuimen naar vermogen en inzicht dat goede te steunen.

Feiten en Pogingen.

Onze moeilijke tijdsomstandigheden zijn ook voor de vakverenigingen op onderwijsterrein aanleiding zich op nieuwe aanpassingen te bezinnen, die, indien men die omstandigheden zou negeren, misschien aan het onderwijs zouden worden opgedrongen op een wijze, die de school in gevaar zou brengen.

In de hoop nog menigmaal een „F. en P." aan de vakverenigingen te mogen wijden, beginnen wij met van het in Augustus l.l. gehouden N.O.G.-congres een aantal agendapunten naar voren te brengen, die van algemeen onderwijsbelang zijn.

Daar was in de eerste plaats een rapport van de onderwijzersopleiding dat door prof. Kohnstamm op zeer gewaardeerde wijze is ingeleid. Er is nog wel eens gelegenheid op dit rapport, dat in enige nummers van „Het Schoolblad" is verschenen en ook afzonderlijk is afgedrukt, terug te komen. Volstaan wij hier met op te merken, dat prof. Kohnstamm den Nederlandsen onderwijzer een weg tot emancipatie heeft gewezen via het gezag, dat vakkennis geeft. De onderwijzer moet wetenschappelijk de evenknie worden van medicus en jurist door de beoefening van zijn vakwetenschap op hoger niveau te heffen. Tot nog toe — aldus prof. K. — is hij te groot voor servet en te klein voor tafellaken geweest. Een vak-

opleiding, op behoorlijk wetenschappelijke leest geschoeid, moet hem zijn plaats onder de intellectuelen verzekeren. Na de vakopleiding moet door de knapste koppen de studie op universitaire grondslag worden voortgezet. Heeft de spreker niet reeds vroeger uitgesproken, dat een vak gewaardeerd wordt op grond van wat de besten daarin presteren? En sociaal moet die opleiding aansluiting zoeken met het hart van onze volkscultuur, zodat de onderwijzer vóór alles tegemoet kan komen aan de behoeften van het eigen volk. Daarom moet de Nederlandse taal ook als het centrale vak staan in die opleiding. Het is een verouderd standpunt, dat het intellect zich alleen in een klassieke of wiskundige opleiding laat ontwikkelen. De mens voert dáár zijn denken tot de hoogste spanningen op, waar zijn grootste belangstelling ligt. Van uit deze gedachtegang werd er onderwijs in biologie, psychologie, didactiek en paedagogiek als vakstudie in engere zin, in het licht van een levende werkelijkheid beoefend, aanbevolen. Détails moet ik hier achterwege laten.

Het was een nieuw geluid en de vergadering, ofschoon duidelijk onder de druk der tijden staande, toonde door een levendig applaus, dat ze begreep, dat hier een nieuw parool voor een betere toekomst was uitgegeven.

De tweede kwestie hoort nog duidelijker onder „Feiten en Pogingen", omdat zij bereids te Amsterdam uit de sfeer van de theorie is overgegaan in die van de practijk. Om duidelijk te zijn: de Amsterdamse wethouder van onderwijs heeft een commissie samengesteld, die het probleem der scholenorganisatie zal behandelen. Ook aan het initiatief van den wethouder is het N.O.G. niet vreemd. Als wij trouwens goed zijn ingelicht, heeft de Ver. v. Hoofden van Scholen dit initiatief mee gestimuleerd. Intussen verliep de behandeling van dit punt op het N.O.G.-congres niet voorspoedig. Een ter zake benoemde commissie verdedigde een rapport, waarin voor de grote steden grote schoolcomplexen werden voorgesteld. Het denkbeeld van de commissie was zeer gezond. Wie geen geïndividualiseerd onderwijs wil binnen het klasseverband in de geest van het Montessori- en het Daltonsysteem (en de meeste onderwijzers blijven daarvan afkerig) en toch het bezwaar voelt, dat kinderen van zo verschillende aanleg tot schade van de sterken zowel als van de zwakken, in gelijk tempo voort moeten, moet wel tot grote scholen komen, waar bij men de leerlingen van enigszins gelijke aanleg gegroepeerd kunnen worden, zodat de verschillende groepen als geheel elk in hun eigen tempo voort kunnen. En zo waren hier de kinderen gedacht in groepen, die resp. zes, zeven en acht jaar over het leerplan zouden doen, zonder dat iemand het in zijn hoofd zou halen de langzamen „dom" te noemen. Terecht werd opgemerkt, dat de vluggen op de lange baan lang niet altijd de meest productieven blijken. Binnen het algemene schoolverband waren op de indeling steeds correctiemogelijkheden aanwezig en, waar de kinderen in één gebouw samen waren, zouden naar de inleiders m.i. terecht betoogden, de ouderlijke bezwaren gemakkelijk zijn te verzoenen.

Een moedige kant van dit voorstel was, dat men den leider een belangrijke taak toedacht. Hij zou niet aan een vaste klasse mogen zijn gebonden, want hij zou zijn handen vol hebben met bestudering en vergelijking van de resultaten, waarover hij aan de leerkrachten rapport zou uitbrengen. Ik noem dit voorstel „moedig", omdat de onderwijzersangst voor „leiding" bekend is. Het viel me op, dat blijkbaar de redelijkheid van deze leiding algemeen erkend werd.

Intussen viel het voorstel ondanks het feit, dat voor het principe in de vergadering stellig een meerderheid aanwezig was. De oorzaak daarvan lag in het feit, dat de commissieleden elkaar op een détailpunt gingen bestrijden. De meerderheid was van mening, dat op het eind

van de eerste klassen in de voorgestelde „grote school" hergroepering moest plaats hebben. Een minderheid wou uitstel van deze hergroepering tot het vierde leerjaar. De motieven van deze minderheid (waarmee het Hoofdbestuur zich accoord had verklaard op straffe van onaannemelijk-verklaring) werden door de tegenstanders overgenomen en aangedikt en tegen de selectie in het algemeen aangevoerd. En, waar dit nog al in populaire stijl geschiedde, maakte deze oppositie nog al indruk op dat deel van het publiek (het platteland), dat de grootsteedse moeilijkheden niet uit ervaring kent. En het slot was, dat het rapport kelderde.

Was de commissie wat taktischer geweest, dan had zij het tijdstip der hergroepering helemaal uit de besprekingen geëlimeerd. Dat was ook wetenschappelijker geweest. Eenmaal leiding in de school accepterende, had de commissie nauwgezette bestudering van het materiaal in haar opzet begrepen. Welnu, men kon het dan aan de leerkrachten overlaten op de basis van de feiten conclusies te trekken. Alles wat daaromtrent nu werd vastgelegd zowel in het minderheids- als in het meerderheidsvoorstel was voorbarig en onwetenschappelijk.

Het is te betreuren, dat op deze wijze het rapport door onderling en voorbarig meningsverschil kwam te vallen. Intussen blijft het probleem urgent. Want — zoals wij zeiden — de school heeft ten slotte geen andere keus dan te individualiseren binnen klasseverband of tot groepering van leerlingen te komen, wier leertempo ongeveer overeenkomt. Tussen deze twee mogelijkheden zal ook de Amsterdamse commissie o.i. hebben te kiezen.

Een derde belangrijke kwestie is pas voorbereid en op de enig juiste wijze voorbereid. Ter tafel lag een voorstel Nijkerk, om te komen tot bijbelonderwijs op de openbare scholen en in principe had het Hoofdbestuur zich daarmee accoord verklaard. Een paar grote afdelingen waren terecht van mening, dat een behandeling zonder deugdelijke voorbereiding op een babylonische spraakverwarring moest uitlopen. En zo lag ter tafel o.a. een motie Amsterdam, die een commissie vroeg, die het probleem in zijn ganse omvang moest bekijken. De leider der Amsterdamse delegatie gaf een voortreffelijke exposé betreffende de vragen, die onder het oog moesten worden gezien en de vergadering verenigde zich na dit betoog met algemene stemmen op de voorgestelde motie.

G. van Veen.

JEUGDBEWEGING.

WAT GEBEURT ER IN DE JEUGDBEWEGING?

Nu gebleken is, dat het Nederlandsch Jeugdleidersinstituut de uitgave van zijn maandblad de Jeugdleider niet zal voortzetten, hebben wij de wenselijkheid gevoeld om, zij het op beknopter schaal dan in de Jeugdleider kon geschieden, maandelijks een overzicht te geven van de belangrijkste Feiten en Pogingen in de Jeugdbeweging.

Wij vonden op ons verzoek Mevrouw W. Kuin-Harttorff bereid de verzorging van deze rubriek op zich te willen nemen en het verheugt ons, dat wij haar in zo vertrouwde handen hebben kunnen leggen.

In verband met deze rubriek houden wij ons aanbevolen voor de toezending van alle verenigings-tijdschriften, die voor dit werk in aanmerking komen.

De Redactie.

DE GRAAL.

De katholieke vrouwelijke jeugdbeweging „De Graal", die sinds enige jaren ook in Duitsland en Engeland bestaat, zal binnenkort in Australië haar werk aanvangen. Op 15 Augustus l.l. vertrok een kleine groep Hollandse jonge vrouwen naar Australië, gehoor gevend aan de uitnodiging der bisschoppen aldaar om de organisatie van de vrouwelijke jeugd in de Graalbeweging, ter hand te nemen.

NEDERLANDSCH JONGELINGS VERBOND.

Van 10—12 Oktober a.s. wordt op de Ernst Sillemhoeve te Lage Vuursche het twaalfde zendingsweek-end gehouden, georganiseerd door de Zendingscommissie in het N.J.V.

Gesproken zal worden over „Zendingswerk in Peking", „Met de blijde boodschap onder de inheemse jeugd" (Halmaheira); „Door het Papoeaeiland".

VRIJZINNIG CHRISTELIJKE JEUGD CENTRALE.

Op 12 Augustus l.l. werd te Beekbergen het permanente kamp voor jeugdige werklozen door de V.C.J.C. georganiseerd, officieel geopend. Elke 8 weken kunnen daar 100 jongeren een plaats vinden. Uit de vele speeches bij de opening gehouden citeren wij dit slot:

„Wanneer gij terug zijt gekomen in Uw werkloosheid, in Uw grauwe dagen van vóór het kamp, laat er dan toch dit éne veranderd zijn, blijvend en voor goed: het zekere weten, dat ge geen schorem zijt, maar dat ook gij behoort tot de jeugd van ons Nederlandse Volk".

ARBEIDERS JEUGD CENTRALE.

Deze zomer werden door de A.J.C. 15 kampen gehouden met totaal 528 deelnemers. Behalve enkele vacantiekampen werden er studieweken georganiseerd voor de oudere leden: (E.H.B.O. kamp, natuur-philosophischkamp, politiekkamp, muziekkamp enz.).

Door de Rode Valken werd de traditie getrouw de „Rode Nederzetting" bevolkt, dit keer met 1256 jongens en meisjes.

Op 5 September namen bijna 5500 jongeren (oudere leden der A.J.C.) uit het gehele land deel aan de Jeugddemonstraties, die dit jaar voor het Plan van de Arbeid waren georganiseerd, voorafgaande aan de grote demonstraties van S.D.A.P. en N.V.V. op 6 September voor hetzelfde doel.

10 JAREN NATIONAAL JONGEREN VERBOND.

Het Nationaal Jongeren Verbond hield deze zomer een landdag op de Westerbouwing, ter viering van zijn 2e lustrum.

Uit de rede die de voorzitter Mr. W. de Vries daar hield (afgedrukt in „De Trom" van September 1936) nemen wij een en ander over.

Spr. begon met een grote herleving van het nationaal gevoel in ons land te konstateren en te herinneren aan de geheel andere situatie die 10 jaren geleden bestond toen het N.J.V. 2 werd opgericht. „Uit reactie tegen al dat wroeten van pacifisten, vegetaristen, anti-militaristen, communisten, socialisten enz. is uit een spontaan beleven van de nationale gedachte in 1925 ons Verbond ontstaan."

„Maar ook nu nog blijken velen geen begrip te hebben voor het werkelijke streven van het Verbond, dat noch „demo-liberaal", noch „fascistisch" is zoals meermalen gezegd wordt, maar dat is en blijft een algemeene, nationale, niet-politieke jongeren organisatie, die ten doel heeft zijn leden, de staatsburgers der toekomst te leeren, de nationale zaak uit te heffen boven den strijd der partijen en gezamenlijk te strijden voor de „gemeene saeck"."

Het Nat. Jongeren Verbond heeft aldus spr. in deze tijd, die zo zorgelijk ook voor

ons land is een belangrijke taak te vervullen. „Het Nederlandsche volk moet wakker worden geschud." Men zal moeten inzien dat de handhaving der Rijkseenheidsgedachte een nationaal èn een internationaal belang is. „Voldoende bewapening, handhaving onzer onafhankelijkheid, bewaring der Rijkseenheid, bescherming der wereldvrede, het hangt alles ten nauwste te zamen."

Spr. eindigde zijn rede met er op te wijzen, dat hoewel het N.J.V. 2, als volkomen onafhankelijke jongerenorganisatie eigen overtuiging naar voren wenst te brengen, van de leden onvoorwaardelijk geëist wordt zich ten allen tijde te onderwerpen aan het wettig gezag, dat voor hen zijn hoogste belichaming vindt in de persoon van Oranje.

EERSTE WERELD JEUGD CONGRES TE GENEVE.

Van 31 Augustus—7 September werd te Genève een wereldjeugdcongres gehouden, georganiseerd door de „Internationale Unie van Volkenbondsverenigingen". De ± 700 jongeren die aanwezig waren, waren door bemiddeling van verschillende landelijke Volkenbondsverenigingen daar gekomen en de belangrijke redevoeringen werden ook door ouderen gehouden. En toch — schrijft de Heer J. M. van Veen, een der drie min of meer officiële gedelegeerden van Nederland — was het een echt jeugdcongres, en wel vooral in de commissiearbeid, waarover nog nadere mededelingen zullen volgen.

Zoals men waarschijnlijk uit de pers weet, is er in ons land van te voren nog al actie tegen dit congres gevoerd, waar — naar men zei — vooral linkse groepen het overwicht zouden hebben. Genoemde Heer v. Veen (alg. secr. der Vrijz. Chr. Jeugd Centrale) schrijft daaromtrent in „Groei": „als er op dit jeugdcongres überhaupt van enig overwicht sprake was van een bepaalde groep, dan niet van communisten of Volksfrontpolitici, zoals velen van tevoren gevreesd of gehoopt hebben, maar van de Christelijke groep." „Vooral door de medewerking van de leiding der internationale jeugdorganisaties is b.v. bewerkt, dat er naast de twee commissies, die resp. de internationaal-politieke en de economisch-sociale vragen behandelden een derde commissie is gekomen, welke de „morele, godsdienstige, philosophische en andere grondslagen van de vrede behandelde."

NED. JEUGDHERBERG CENTRALE.

Op Zaterdag 19 September is het nieuwe gebouw van de Ned. Jeugdherberg Centrale te Amsterdam officieel geopend. Prof. Dr. G. A. van Poelje, de voorzitter, sprak de openingsrede uit, waarin hij er op wees, dat de jeugdherbergen nationale instellingen zijn, ten dienste van de gehele Nederlandse jeugd.

W. K.-H.

VAN GORCUM'S TONEELFONDS

voor jonge mensen van vier tot veertig, onder redactie van David Tomkins. Een serie Voordrachten, Samenspraken, Toneelstukjes, Zangspelletjes en Zangstukjes, Poppekastspelen, enz. voor Huis, School (Ouderavond), Vereniging en Kamp.

Nr 1: Mevrouw en de keukenmeid, Het hoedje met de pauweveer en De poppendokter, door David Tomkins; Nr 2: De Braziliaanse hoed, door David Tomkins; Nr 3: Hoogmoed komt voor de val, door Truus Eygenhuysen; Nr 4: Alle verandering is geen verbetering, door David Tomkins; Nr 5: Hoe prins Mario plezier in 't lezen kreeg, door Jans Bakker; Nr 6: Hans en de kabouters, door Jans Bakker; Nr 7-8: 's Nachts in het korenveld, door G. Bos; Nr 9: Ballonliedje, door G. Bos; Nr 10: Hoe Jan Klaassen zijn kind weer kreeg, door M. Schilthuis-Brugsma; Nr 11: Een goed kind is een koninkrijk waard, door M. C. Schumacher; Nr 12: De Ballerkoel, door L. Koops; Nr 13: Pauwoog, door T. Westra; Nr 14: Pim en Pam, door T. Westra; Nr 15: Stof onder het kleed, door M. C. Schumacher; Nr 16: Het levende beeld, door David Tomkins; Nr 17: Het kwartet, De vechtersbazen, De kattenmoedertjes en Chinese kooplui, door F. L. Aardema; Nr 18: Nooit ruzie?, door F. L. Aardema; Nr 19: Toe maar!, door Dr M. H. van der Zeyde en Drs J. H. Hoornweg; Nr 20: Hanneke Lekkertand, door Drs J. H. Hoornweg en Dr M. H. van der Zeyde; Nr 21: De sneeuwklokjes luiden de lente in, door G. Bos; Nr 22-23: De Verjaardag, door Tine Brinkgreve-Wicherink; Nr 24-25: De Minnedrank, door Geert Kazemier; Nr 26-27: Het hoedje, dat haar past, door Anke Servaes; Nr 28-29: De Koning van Hawai, door David Tomkins; Nr 30-32: Haantje als detective, door C. Wilkeshuis; Nr 33-34: Een inbraak, door Dr J. B. de la Faille; Nr 35: De Blijde Dag, door Antoinette van Dijk; Nr 36-37: De verkouden Prinses, door Stien de Bruyn; Nr 38-39: Het Paradijzen Eiland, door Maria van Rompaey- de Lannoy; Nr 40-42: Handleiding voor het Poppekastspel, door J. J. Zuidema; Nr 43: Roodkapje, door J. J. Zuidema; Nr 44-45: Maja en de Aardvrouw, door Jans Bakker; Nr 46: Lenore, door Ab Visser; Nr 47: Vredeslicht, door H. M. Content-Hofstede, B. Rodermond-Oortgijsen en David Tomkins.

Afzonderlijk catalogusje op aanvraag. Zichtzending gratis. *De serie wordt regelmatig uitgebreid.* Prijs 30 cent per nummer.

Er bestaat dringende behoefte aan jeugdtoneel dat uitgaat boven het gewone drakengenre. De firma Van Gorcum wil in deze behoefte voorzien door haar serie Kamptoneel. Zij kon moeilijk beter keuze doen dan de leiding op te dragen aan den om zijn geestige toneelschetsen gunstig bekenden David Tomkins, die ook reeds menig prachtig kinderboek op zijn actief heeft.

(Bibliotheekgids.)

Deze serie blijft op hoog peil. Men moet er zich over verwonderen, dat de firma Van Gorcum & Comp. in haar toneelfonds zoveel goeds en zoveel verscheidenheid weet samen te brengen. (Ons Godsdienstonderwijs.)

JAN PIEREWIET. 'n Bundel van meer dan honderd liedjes, samengesteld door Boy Wolsey met medewerking van Jan Brandt Corstius, Geert Dils, Yvonne de Man, Margot Vos e.a.

Het Nederlandse volkslied. Tweede druk. Prijs in linnen 95 ct., in kunstleder 50 cent meer.

Koop dan „Jan Pierewiet", haal uw hart op aan alle oude bekenden uit dit fleurige boekje en lees de tientallen nieuwe of oeroude wijsjes, zing ieder lied tienmaal met alle coupletten en u zegent uw vacantie. (Redactie Het Kind.)

Een keurige liederenbundel, fraai uitgevoerd en spotgoedkoop, die stellig z'n weg wel zal vinden! Deze bundel schept voor de Hollandse Jeugd een prachtgelegenheid het eigen volkslied te leren kennen en te leren zingen.

(Ons Godsd. Leven.)



Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

Bladz.

Gezonde Detective-lectuur, door Ph. Kohnstamm . . . 33

Naar aanleiding van een tentoonstelling op het gebied van onderwijs aan zwakzinnigen, door Ida Heijermans 45

De hogere burgerschool met driejarige cursus, door G. van Veen 47

De toelating tot de Universiteit in het aanhangige voorstel tot wijziging der H.O.-wet, door Ph. Kohnstamm 54

Tekenen des Tijds.
Het kind als film-acteur, door Ida Heijermans . 56

Feiten en Pogingen, door H. N. ter Veen 59

Jeugdbeweging, door Mevr. W. Kuin-Harttorff . . . 60

Boekaankondiging 62

Gezonde Detective-lectuur

door PH. KOHNSTAMM.

Ik vermoed, dat veel lezers van Volksontwikkeling de stelling, die implicite in de bovenstaande woorden is uitgedrukt, geen ogenblik van overweging waard achten. Zij vinden reeds bij voorbaat alles wat in dit genre thuishoort, veroordeeld als „jacht naar sensatie" en dus als schadelijk, in 't bijzonder voor jonge mensen[1]). Zij zouden dus gaarne alles, wat daarnaar zweemt, uit de uitstallingen der boekwinkels en de aankondigingen der bioscopen zien verdwijnen, mits daartoe maar kans bestond. Maar juist hier wringt de schoen. Want de belangstelling voor het detective-verhaal is zeer groot en zeer algemeen, zo algemeen, dat het misschien toch de moeite loont er een ogenblik bij stil te staan.

Immers, het is volstrekt niet alleen „de grote hoop, die naar sensatie zoekt", die zich levendig voor het detective-verhaal interesseert. Wat G. K. Chesterton tot de clou maakt van een van zijn zeer goede verhalen van dit genre: The strange crime of John Boulnois, berust op goede waarneming. John Boulnois, de wereldberoemde bioloog, zou bijna in ernstige moeilijkheid zijn geraakt, omdat hij in stede van naar het avondfeest te gaan, waar hij beloofd had te komen, na tafel zo in een detective-verhaal verdiept raakt, dat hij besluit thuis te blijven en zelfs niet tegen een leugentje opziet, om dat plan door te zetten. Welnu, het zou niet moeilijk zijn, naast den fictieven John Boulnois een aantal echte onderzoekers en geleerden te stellen, die zijn voorliefde met hem delen. En ik vermoed, dat het aantal intellectuelen, die van detectiveliteratuur een geliefde, misschien zelfs d e geliefde ontspannings-lectuur maken, bij onderzoek zeer aanzienlijk zou blijken. Dat vermoeden berust op het relatief grote aantal, dat ik zelf heb ontmoet; ik voeg er aanstonds bij, dat ik daaronder opmerkelijk weinig vrouwen heb gevonden.

Misschien zal de lezer, dien ik in de aanhef introduceerde, hierop antwoorden, dat klaarblijkelijk deze intellectuelen door hun dagelijks werk zó overvoerd zijn met inspannende hersenarbeid, dat zij in hun „vrije tijd" zich daarvan liefst zo ver mogelijk verwijderen en daarom zich conformeren aan de genoegens der massa, die alleen sensatie zoekt.

[1]) Nadat het hier volgende neergeschreven en naar den drukker was gezonden, gaf het Alg. Handelsblad een sterk sprekende uitdrukking aan de mening, dat zelfs een intellektueel detective-verhalen leest om de sensatie. Het kondigde nl. een interview in de Haagsche Post met onzen minister-president, waarin deze over zijn detective-lectuur spreekt, onder het opschrift aan: Dr. Colijn kan rillen, en sprak van diens „rilboeken". Aan de — klaarblijkelijk niet door detective-lectuur geschoolde — speurzin van den schrijver was klaarblijkelijk zelfs het zo opmerkelijke feit ontgaan, dat onze minister-president, anders toch zulk een trouw propagandist voor Nederlands fabricaat, in het interview had meegedeeld, dat hij alleen E n g e l s e detective-verhalen leest. Verg. beneden p. 42.

Maar dat antwoord houdt geen rekening met de feiten. Want het is een feit, dat de detective-film en de detective-lectuur in de geest van de Lord Listers, die de grote menigte trekken, juist niet in de smaak vallen van die groep van lezers, die ik op het oog had, en waartoe ik ook mezelf reken. Ik zal met dat démasqué maar niet langer wachten, want de lezer, die nauwkeurig toeziet, heeft mij immers toch reeds lang doorgrond.

Ik kan daarom bij wijze van illustratie een ervaring van de laatste maanden hier meedelen. In een van onze grote dagbladen las ik de volgende aankondiging van: Een zekere Manuël, door Jan Apon, naar de criticus blijkbaar oordeelt een nieuwe „ster" op dit gebied, en nog wel een Nederlandse. Immers hij schrijft:

> „Ons exemplaar van dit boek is niet meer toonbaar. Toen wij het, in de vacantie-gemeenschap aan de plassen, op tafel lieten liggen, maakte een acute leeswoede zich van het gezelschap meester. Men ging met Manuel in 't bad, nam hem tersluiks mee om te zeilen, canoën, hengelen; men koekeloerde met hem in de avondzon en bij het petroleumpitje verslond men hem zwijgend, der wereld afgestorven. Gasten, die kwamen weekenden, werden ongezellig, toevallige bezoekers verzuimden hun bus of lieten de bestelde taxi's staan, er was geen eten meer voor al de onverwachte blijvers en het huis had weldra bedden te kort."

Daar ik toen reeds het plan had, in dit tijdschrift iets over het detectiveprobleem en de volksontwikkeling te schrijven, liet ik het boek en een tweede van denzelfden schrijver komen. Het werd een bittere teleurstelling. Alleen met grote moeite, en om het reeds genoemde doel, heb ik mij door de beide boeken kunnen dóórworstelen. Want zij bleken — het tweede in nog veel hoger mate dan het eerste — juist dat te missen, wat de groep lezers, die ik meen te representeren, in een detective-verhaal zoekt: een reeks van feiten, weliswaar verborgen onder een aantal de aandacht afleidende détails en bijzonderheden, maar die, eenmaal herkend en in h u n o n d e r l i n g v e r b a n d b e k e k e n door een streng logische redenering naar een bepaalde uitkomst voeren, die de lezer den schrijver kan narekenen, ook al is het hem niet gelukt uit eigen kracht die uitkomst te vinden. In de genoemde boeken — althans in het tweede van begin tot einde; het eerste heeft hier en daar iets dat aan een logische draad herinnert — bevond ik me daarentegen als in een nachtmerrie of een spookwereld; het bleek een wild relaas van onsamenhangende brokken zonder draad en de uitkomst kan dan ook door generlei redenering worden bereikt; het is alles sensatie-in-reincultuur.

Laat mij het tegengestelde geval ook door een voorbeeld illustreren.

De Amerikaanse Ellery-Queen-serie bevat — althans voor zover ik haar ken — in elk van haar boeken tegen het einde een Challenge to the Reader, die, vrij vertaald, hierop neerkomt: „Ge zijt nu in 't bezit van al de feiten, die in staat stellen de oplossing van het schijnbare raadsel door scherpe redenering te vinden. Probeer nu met behulp van Uw aantekeningen in het voorgaande die oplossing voor Uzelf te vinden. Zij is in wezen heel eenvoudig, maar de ontdekking van die eenvoud eist, gelijk gezegd, scherpe redenering."

Ik heb met enkele van deze boeken de proef genomen. De uitkomst zou mij verbaasd hebben, als ik er door ons stil-lees-werk niet geheel op was voorbereid geweest. Bijna steeds gelukt het, als men inderdaad met scherpe aandacht heeft gelezen, tot een goed gefundeerde onderstelling te komen, overeenkomende met de bedoeling van den schrijver. Nooit echter is het me gelukt, a l l e feiten daarin te betrekken door den schr. in zijn bewijs ingelast; daardoor gaat de bewijskracht van het door mij opgemerkte bijna altijd minder ver dan wat in het boek volgt. Omgekeerd blijken echter ook belangrijke gegevens door den schr. wel te zijn vermeld, zonder dat hij hun portée heeft ingezien, althans bij zijn oplossing gebruikt. Ook komt het wel voor, dat een andere oplossing dan die van den schr. zich met goede gronden laat verdedigen, en dat deze oplossing dan alleen door n i e u w e feiten — bijv. een bekentenis in de hoofdstukken, volgende op de „Uitdaging" — kan worden geëlimineerd. In zulke gevallen is dus het probleem onvoldoende scherp gesteld, wat niet uitsluit, dat het als voortreffelijke stof voor een denk-oefening dienst kan doen.

De stelling, die ik boven deze bladzijden plaatste, spitst zich nu nader toe tot de volgende vraag: Mag men boeken of verhalen, die aan de vereisten voor zulk een analyse en samenvatting voldoen als „gezonde" lectuur beschouwen?

* * *

De vraag, die ik zoeven formuleerde, is geenszins een nieuwe ontdekking voor mij geweest. Reeds voor vele jaren, nl. in de mathematisch-didactische bijeenkomsten, die het Nutsseminarium in de cursus 1920—'21 organiseerde, heb ik een negental stellingen toegelicht en verdedigd, waarvan ik hier een drietal laat volgen.

1. Een van de functies van den menselijken geest, onontbeerlijk voor de beoefening der wiskunde, is het vermogen „bewijsbaren samenhang", en zijn tegendeel „bewijsbare strijdigheid van stellingen" in een redenering te kunnen ontdekken.

2. Dat vermogen is in kiem bij elken mens aanwezig (zwaar pathologische gevallen uitgezonderd). Het kan door oefening tot groter scherpte gebracht worden. Het is voor het leven van individu en gemeenschap van grote betekenis, dat die verheldering wordt bereikt.

6. Goed gekozen „detectiveproblemen" zijn zodanige constructies, die zich uitnemend voor deze oefening lenen. Zij bieden het grote voordeel dat zij de belangstelling van velen boeien, die niet of slechts met de grootste moeite hun aandacht kunnen concentreren op punten en driehoeken, en „zelfs" op knikkers, elkaar inhalende wandelaars of leegstromende vaten.

Hoewel ik deze en de andere toen geformuleerde stellingen thans niet meer volkomen op dezelfde wijze zou formuleren, ben ik van de hoofdzaak van het daarin neergelegde thans meer overtuigd dan ooit. Allereerst reeds, doordat, in toen voor mij nog onvoorstelbare mate, het gevaar van het ontbreken van deze scholing is aan de dag getreden. Immers, wat de massa-bewegingen van dezen tijd kenmerkt, is juist het volstrekte onvermogen van die massa's om zich te bezinnen op logische samenhang, zodra sterke sentimenten in het geding komen. Van hun standpunt uit en met het oog op hun doeleinden terecht, speculeren de leiders dier massa-bewegingen — wien men, hoe oneens men ook met die doeleinden is, de lof van een zeer deskundige keuze der middelen niet mag onthouden — op de niet door logische bezinning gebroken „instincten" van hun volgelingen.

Het is waarlijk voor de volksontwikkeling geen onbetekenend probleem, dat daarmede aan de orde is gesteld. Het gaat om de vraag, of men als ideaal een volk ziet, toegankelijk voor redelijke bezinning, geneigd altijd weer tot zelfkritiek, maar dus ook tot kritiek op zijn vertrouwensmannen, met de daarmede noodzakelijk verbonden vermindering van élan en doorslaande kracht, dan wel een massa van blinde volgelingen met de verhoogde kracht en het versnelde tempo van haar werking.

Een van de noodzakelijke vooronderstellingen voor elke nationale staatsinrichting en voor alle internationale volkeren-verhouding, op onderling overleg en verstandhouding en niet op geweld gebaseerd, is een volks-mentaliteit van de eerstgenoemde soort. Zelfs waar goede wil tot verstandhouding aanwezig is, leidt die niet tot de gewenste uitkomst, als het vermogen ontbreekt om de gedachtengang te volgen van den ander. Daartoe is nodig, dat men in staat is om geliefkoosde en — wat misschien nog moeilijker is — als volstrekt vanzelf-sprekend geldende vooronderstellingen los te laten, als zij niet in het geheel van de feiten passen. Ik zeg natuurlijk in 't geheel niet, dat het vermogen daartoe v o l d o e n d e is om in vrede te leven met anderen — immers het is mogelijk, welbewust aan oorlog boven vrede de voorkeur te geven — maar ik acht het onbetwijfelbaar, dat een o n m i s b a r e voorwaarde voor nationale en internationale samenleving aldus is aangegeven.

Bedrieg ik mij niet, dan lag hier een belangrijk motief voor het volksontwikkelingswerk der 19e eeuw, ja voor de gehele „liberale" volks-

ontwikkelings-politiek. En voor zover dat het geval was, schijnt zij mij nog thans op juiste grondslag gefundeerd. Maar de pogingen, om door verheffing van het intellektuele peil althans een der onmisbare voorwaarden voor het beoogde doel te vervullen, hebben veel te weinig gerekend met de natuurlijke belangstelling van ongeschoolden. De Volksuniversiteiten zijn m.i. een duidelijk bewijs, dat men met onderwerpen, die juist de geschoolden het meest trekken, de ongeschoolden niet bereikt omdat zij hun belangstelling niet trekken en niet kunnen trekken. Een tweede bewijs vindt men in de omstandigheid, waarvan ik bij dit gehele artikel uitga, dat nl. de geschoolde intellektueel voor zijn ontspanningslectuur gaarne iets zoekt, dat weliswaar hem het genot van het volgen van een heldere, strak-logische gedachtengang kan verschaffen, maar dat zelfs hij daarbij heel dikwijls de populair-wetenschappelijke lectuur versmaadt, die toch schijnbaar zo gemakkelijk voor hem toegankelijk is. Ons probleem spitst zich dus voorlopig nader toe tot deze vraag: Waarom zit John Boulnois op de avond, waarop Father Brown hem voor een zeer ernstige beschuldiging bewaart, van dit alles onbewust in zijn leunstoel voor de haard, geheel verdiept in The Bloody Thumb; waarom leest hij niet liever een populaire verhandeling over de theorie van het uitdijende Heelal of over de resultaten van het onderzoek der Bantoe-talen?

* * *

De oppositionele lezer, dien ik in de aanhef introduceerde — ik kan hem in dit verband misschien het best als den „Watson" van ons onderzoek aanduiden — heeft natuurlijk reeds zijn antwoord gereed: „Zelfs John Boulnois valt, als hij moe is, terug op het niveau van den primitieven mens, hij zoekt dan sensatie en niets dan sensatie! Als er een of andere sensationele film te bereiken was geweest, was hij daar zeker nog liever heengegaan"

Nu moet ik erkennen, dat ik van The Bloody Thumb niets meer weet, dan dat John Boulnois er zo echt door gepakt is; ik moet dus over zijn inhoud met zekere reserve spreken Maar dit durf ik wel vol te houden: Tenzij Father Brown, die anders altijd zulk een bij uitstek fijn mensenkenner blijkt te zijn, zich ditmaal op een bij hem onbegrijpelijke wijze vergist heeft, leest John Boulnois het boek met de griezelige titel niet om de griezeligheden, die hij er in verwacht en vindt, maar o n d a n k s deze en o m het streng logische vernuft-spel, waarvoor de griezeligheden slechts steunpunten zijn, in hun uitwerking enigszins — maar niet geheel! — vergelijkbaar met het „sneuvelen" van een koningin, een paard of een pion in een schaakspel. En juist omdat het te doen is om dat vernuft-spel en niet om de aanschouwelijke griezeligheden is de vergelijking met de film volkomen ontoelaatbaar.

Maar dit eist nadere toelichting. Want voor de meeste lezers — zelfs als zij een eind boven het peil van Watson uitkomen — zal de principiele

tegenstelling tussen detective-film en detective-lectuur niet aanstonds duidelijk zijn. Ja, misschien kent menig lezer zelfs alleen de eerstgenoemde en de in wezen daarmede overeenkomstige literatuur, waarvan ik boven een staaltje noemde; zolang dat het geval is, is het echter geheel uitgesloten, dat wij elkaar zouden begrijpen ten opzichte van wat ik onder „gezonde detective-lectuur" versta.

Ik knoop mijn toelichtende opmerkingen dus vast aan een film-recensie, die ik kort geleden in een onzer grote dagbladen vond. Zij staat m.i. een heel eind boven de meeste van deze aard door de poging tot diepere ontleding van haar gegeven. Juist daarom is zij voor ons doel bruikbaar, al acht ik haar hoofd-uitkomst volstrekt onjuist. Het voor ons belangrijke er uit luidt aldus.

„HET COMPLOT DER ZEVEN".

Onderhoudende Amerikaansche detective-film, die zich afspeelt in Frankrijk en Engeland.

Zonder twijfel is het heel wat gemakkelijker, een detective-film te maken, die aan haar doel beantwoordt, dan een goeden detective-roman te schrijven. De lezer van een boek, toch, heeft alle gelegenheid op ieder punt van het verhaal te stoppen om de feiten rustig te overdenken en te herlezen. Wil het boek, als detective-story, waarlijk goed zijn, dan moet het dien lezer — verondersteld als van normale intelligentie — m o g e l ij k zijn, op grond van de gegevens, die te zijner kennis worden gebracht, de oplossing te vinden ... maar tóch moet het hem mislukken; de detective in het boek evenwel slaagt erin op een wijze, die den lezer (als hij niet eerst het laatste hoofdstuk heeft doorgebladerd) aan het slot doet uitroepen: „Natuurlijk ... wat dom, dat ik daaraan niet heb gedacht."

Dit effect te bereiken, is uiteraard verbazend moeilijk. De vernuftige Conan Doyle is er, in vele (niet alle) van zijn Sherlock Holmes-verhalen, op bewonderenswaardige wijze in geslaagd, hetgeen mogelijk was, in de eerste plaats door de waarlijk buitengewone gaven op dit gebied van den schrijver, in de tweede plaats, omdat het genre toen nog niet zoo was afgegraasd als nu, en ten derde, omdat Conan Doyle zoo verstandig is geweest, zijn vertelsels bijna altijd te beperken tot het formaat van een kortere of langere novelle. Ditzelfde deed G. K. Chesterton, een der weinigen, die in dit opzicht recht hebben, Conan Doyle's evenknie te worden genoemd. Mis is het echter, als de schrijver (en dat doen de meesten) zijn lezer misleidt, door eenige troeven achter de hand te houden: als de detective méér weet dan de lezer, of geholpen wordt door toevallige omstandigheden, waarmee de lezer geen rekening kon houden.

Ook in een tooneelstuk is het een heele prestatie, den toeschouwer — die immers in de pauze gelegenheid heeft tot „puzzlen" — tot het laatst toe op een dwaalspoor te houden, zònder gebruik te maken van machtsmiddelen, waar hij niet tegen op kan.

Hoeveel gemakkelijker hebben het echter de makers van detective-films! Hierin volgen gebeurtenissen, die verondersteld worden, in werkelijkheid vele dagen uiteen te liggen en waartusschen de man der wet dus vele nachtjes kan slapen of wakend en deduceerend kan doorbrengen, elkaar op het doek binnen het tijdsverloop van een uur in geforceerd snel tempo op; men heeft van alles en nog wat te zien, gezichten en namen en omstandigheden te onthouden, brokstukken van gesprekken in zich op te nemen en er is slechts een matige hoeveelheid handigheid voor noodig, dit alles, zonder den weg der eerlijke logica te verlaten, zòò verwarrend dooreen te mengen, dat de toeschouwer het spoor hopeloos bijster raakt — des te gemakkelijker, omdat de cineast in staat is, op de beslissende momenten een gezicht, een hand, een tafeltje of wat ook van het beeldvlak te laten verdwijnen, zoodat men omtrent allerlei elementen, die tot de ontknooping moeten leiden, in onzekerheid verkeert.

Tegenover deze beschouwing nu, volgens welke het gemakkelijker zou zijn een goede detective-film te maken dan een goed detectiveverhaal, wil ik mij aansluiten bij W. Huntington Wright, die in zijn Essay over het detective-verhaal een goede detective-film juist een volslagen onmogelijkheid, een contradictie in terminis noemt. Hij zegt daar: [1])

„In dit verband is het kenmerkend, dat de bioscoop nooit in staat is geweest een detective-verhaal te vertonen. Het detective-verhaal is inderdaad de enige soort van bellettrie, die niet verfilmd worden kan. De voorwaarde, waaraan een stuk literatuur moet voldoen — te weten, zijn aanbieding in visuele beelden, men zou ook kunnen zeggen het in aanschouwing omzetten van zijn woord-schilderingen — is onvervulbaar voor detective-verhalen. De moeilijkheden, waarvoor een film-regisseur staat bij het op doek brengen van een detective-verhaal vertonen grote overeenkomst met die, welke hij ontmoeten zou als hij een kruis-woord-raadsel zou willen verfilmen. De enige ernstige poging om een detective-verhaal over te brengen op het doek, was het geval van Sherlock Holmes; en die poging kon alleen uitgevoerd worden door de echte detective-momenten tot een minimum terug te brengen, en de nadruk te leggen op allerlei onwezenlijke dramatische en avontuurlijke factoren; want er is noch drama, noch

[1]) The Great Detective Stories. A chronological Anthology. New York, Ch. Scribner, Sons, 1932. Introduction by W. H. Wright p. 10—11.

avontuur, in de gewone zin van het woord, in een goed detective-verhaal."

Inderdaad, het dramatische en avontuurlijke moment, dat in een goed detective-verhaal ligt is van zuiver intellectuele aard; het is in wezen gelijk aan het avontuur, waarop ieder wetenschappelijk onderzoeker uitgaat, maar met deze belangrijke beveiliging tegen ontmoediging, dat het probleem strikt beperkt is, en oplosbaar m o e t blijken met de gegevens, die men aangeboden krijgt, zonder dat daarbij nieuwe feiten of een de krachten van den gewonen lezer te boven gaande specialistische denkwijze wordt gevraagd. Het is de geslotenheid en overzichtelijkheid van het probleem, waardoor de oplosbaarheid wordt gewaarborgd en wat bij grotere uitbreiding een zware inspanning zou zijn, in een ontspanning wordt omgezet.

Maar daartoe moeten dan altijd de i n h o u d, nl. de constructie van het probleem, die een zeer scherpe vereenvoudiging van de werkelijkheid eist, en de v o r m van aanbieding der gegevens samenwerken. Men moet bij het voortschrijden van het verhaal alle gegevens helder voor ogen houden, elk nieuw ding daarmee in verband kunnen brengen, elke opkomende onderstelling direkt aan het voorafgaande kunnen toetsen. Juist dat toetsen van elke vooronderstelling, telkens weer, aan het geheel der ter beschikking staande gegevens, het verwerpen van iedere stelling, die in dat geheel niet blijkt te passen, maakt het goede detective-verhaal daarom inderdaad tot een voor-school voor echt wetenschappelijk zoeken en denken. Maar dit alles is bij de film principieel onmogelijk, omdat de toeschouwer noch het tempo van aanbieding beheerst, noch terug kan komen op het reeds vertoonde. Het allergewichtigste, de gelegenheid tot kritiek en toetsing wordt hier dus weggenomen. Om die reden staat reeds de lectuur van een detective-verhaal in tijdschrift-vervolgartikelen zo verre ten achter bij de lectuur in boekvorm; juist de finesses gaan aldus verloren. In veel hogere mate is dat echter bij de film het geval, omdat de omzetting van woord in beeld bijna altijd — schematekeningen vormen bijv. een uitzondering — een sterke versterking van het aanschouwelijk-emotionele moment ten koste van het logisch-controleerbare betekent.

In afwijking van de boven aangehaalde recensie meen ik dus te moeten stellen, dat de omzetting in de film het wezen van het detective-verhaal niet tot zijn recht brengt, maar vernietigt. De zelfwerkzaamheid, het zoeken en het controleren wordt onmogelijk, en daarmede de echte vreugde, waarmede men aan het slot ziet, dat het gestelde probleem nog andere kanten heeft, dan men er aan heeft gevonden, hoe volledig men het ook meende doordacht te hebben. In de plaats daarvan komt in de film-vertoning de dwang tot opnemen van een overmacht van niet-meer-te-verwerken-gegevens, die voor ieder wetenschappelijk-aangelegden en dus

naar orde en beheersing strevenden geest eerder een kwelling dan een genoegen is. Daarentegen leent zich alles, waarin geen of weinig logische samenhang te bespeuren valt, bij uitstek tot verfilming. En dit maakt, dat de detective-f i l m een volkomen ander, eigenlijk tegengesteld karakter krijgt dan het detective-verhaal. De romantiek en het gevaar van de mensenjacht worden er het middelpunt van; de logische analyse treedt op de achtergrond of verdwijnt geheel. Natuurlijk bedoel ik met deze constatering geen afkeuring van de film als zodanig uit te spreken; voor andere doeleinden, dan de hier besprokene, heeft hij zeker onvervangbare voordelen; wel is een grens-afbakening bedoeld en een ernstige waarschuwing om de mogelijke betekenis van het detectiveverhaal voor intellectuele scholing niet af te meten naar de analogie van de film, die juist zijn tegenvoeter is.

* * *

Nu zullen er toch nog lezers, en misschien nog meer lezeressen zijn, die hun bedenkingen door het voorgaande in 't geheel niet ontzenuwd achten. Wanneer men problemen wil voorleggen, die dienen moeten als oefenstof voor het kritisch nadenken en de logische zelf-contrôle, waarom moet men die dan bij voorkeur op het gebied van de misdaad, van het abnormale, in stede van op het gebied van het normale leven zoeken? Tegen het opwerpen van die vraag heb ik niet alleen geen bezwaar; ik heb haar in de laatste jaren mijzelf telkens weer gesteld met het oog op de ontwikkeling van onze stil-lees-methode; want het moet, dunkt me, iederen belangstellende opvallen hoe vaak de voorbeelden in de tot nu verschenen publicaties, voor zover zij niet zuiver „zakelijke stof" bevatten, op de een of andere wijze (leugen, bedrog, oplichterij, diefstal) een afkeurenswaardig of zelfs misdadig gedrag in 't middelpunt plaatsen. Dat men hier niet met de zwaardere vormen van misdaad, zoals in echte detective-verhalen, te doen krijgt is m.i. slechts een schijnbaar tegenargument. Immers het bewijst m.i. juist, dat de schrijvers zeer goed in 't oog hebben gehouden, dat zij voor een kinderpubliek werkten, en desondanks geen kans hebben gezien om buiten de sfeer van het verbodene te blijven.

Misschien vergis ik mij — en ik hoop zelfs dat ik mij hier vergis en dat het bewijs daarvan zal worden geleverd door de productie van een groot aantal voorbeelden van het tegendeel — maar voorlopig althans meen ik, dat verbodsbepalingen en hun overtreding in wezen behoren tot het in deze bladzijden besproken vernuft-spel, op dezelfde wijze als schaak-, dam-, of bridge-problemen zonder spelregels onmogelijk zijn. Alleen de goed geschoolde en zich van zijn denkkracht bewuste denker kan zich wagen op het gebied van de „volle werkelijkheid". Maar dat betekent dan ook dadelijk ernst en inspanning. Wie nog niet geschoold is

of ontspanning zoekt, moet vragen om afbakening en vereenvoudiging. En opdat die afbakening niet tot al te abstracte constructies leidt — zoals die van de wiskunde, en in mindere mate ook in de zoeven genoemde spel-problemen — schijnen het wel de normen van menselijk gedrag te zijn, wier overtreding constitutief moet zijn voor de hier besproken denkoefeningen. Natuurlijk denk ik er niet aan, te ontkennen dat daaraan ook ernstige bezwaren zijn verbonden. Een eenzijdig dieet van detectiveverhalen zou zeker niet meer als gezond geestelijk voedsel kunnen beschouwd worden. En als John Boulnois behalve vak-literatuur niets anders meer kan lezen dan boeken van de soort van The Bloody Thumb, leidt hij aan dezelfde verarming van zijn emotionele leven, waarover zijn grote tegenstander, Charles Darwin, zich in zijn autobiografie zo bitter heeft beklaagd. Maar juist in onze tijd schijnen mij de gevaren van overvoeding met emotionaliteit heel wat dreigender, dan die van ondervoeding. En ik acht het in dat verband een opmerkelijke coïncidentie, dat de Angelsaksische landen, die ongetwijfeld het best tegen die overvoeding bestand blijken, tevens ongeveer de enige wereld-producenten zijn van goede detective-lectuur en in 't bijzonder van wat misschien haar hoogtepunt is: de short story, de korte novelle.

Op de betekenis van de laatste wijst de film-recensent terecht, dien ik boven aanhaalde. Maar hij toont de zeer uitgebreide literatuur op dit gebied slechts gebrekkig te kennen, als hij beweert, dat „het genre afgegraasd is", en dat er maar zeer weinigen zijn, die naast Conan Doyle mogen worden genoemd. Integendeel heeft het mij verbaasd, toen ik in het laatste jaar wat verder in de echte detective-literatuur doordrong, — gelijk gezegd is die literatuur, met uitzondering van een enkelen schrijver als Gaboriau vrijwel uitsluitend van Angelsaksischen huize — hoe uitgebreid daar het genre is en hoe sterk het zich nog voortdurend met nieuwe kanten verrijkt.

* * *

Ik wil dit artikel beëindigen met de bespreking van twee voorbeelden daarvan uit de jongste tijd. Als eerste daarvan kies ik de nieuwe schepping van Agatha Christi: Miss Marple, de oude vrijster uit het kleine dorpje St. Mary Mead, die, rustig in haar leunstoel gezeten met haar breiwerk, op grond van haar wijde en milde, maar zeer reële levenswijsheid al de diepe levens-problemen doorziet, die voor de „mensen van de wereld" onoplosbaar zijn gebleken.

De poging om een vrouwelijke detective te doen optreden is volstrekt niet nieuw; in ons land heeft bijv. Ivans het beproefd. Maar die vrouwelijke detectives plegen de copie van een man te blijven met onbeduidende afwijkingen. Voor zover mij bekend is, is Miss Marple de eerste vrouwelijke detective-figuur, door een vrouw geschapen en wier kracht dan ook in haar

bij uitstek vrouwelijke eigenschappen ligt. En de uitkomst is dan ook zeer verrassend. Wat wij hier vinden is natuurlijk volkomen los van het heroisme en de romantiek der mensenjacht, die de attractie vormt van de detective-film, maar toch zelfs bij Sherlock Holmes niet ontbreekt; maar het is ook helemaal geen analytische, hoog gespecialiseerde logica, zoals zij bij den „wetenschappelijken" detective, den man van de feiten, de détails en de deductie past. Het is een typisch intuïtieve logica, die werkt met analogie-gevallen die zich opdringen uit de omgang met de vele medemensen, die men — a l s m e d e m e n s e n — in het primitieve verkeer van het dorp zoveel nader kan leren kennen dan in het drukke stadsverkeer. Maar, wel te verstaan, het wordt niet zuivere intuïtie, het blijft l o g i c a, d.w.z. het blijft eenvoudig, analyseerbaar, controleerbaar. De intuïtie helpt ons op het goede idee voor de oplossing te komen, maar de constructie van het geval blijft zo logisch-doorzichtig — anders zou het geen echt detective-probleem zijn in de hier beschreven zin — dat men het alleen door redenering, zonder analogie-geval, ook wel had kunnen doorzien. Ik moet nederig erkennen, dat mij dat van de gevallen, in The Thirteen Problems van Agatha Christie besproken, slechts bij een minderheid gelukt is. Maar ik heb moeten erkennen, dat inderdaad op het ogenblik, waarop Miss Marple aan het woord komt nadat alle anderen ten einde raad zijn, bijna steeds alle feiten zijn genoemd, die met vrijwel volledige zekerheid de oplossing aanwijzen. En voor den lezer, — zo er nog zo ouderwetse lezers van Volksontwikkeling mochten zijn —, die nog waarde hecht aan het oude sprookje van de misleidendheid van „vrouwen-logica", is dan ook zeker de lezing van dit boek „gezonde lectuur".

Een typische tegenvoeter van deze vrouwelijke poging is de juist in tegengestelde richting wijzende proef van Dennis Wheatley en J. G. Links om alles, wat naar roman- of novelle-sfeer zweemt, te vermijden en alleen objectieve, ja zelfs quasi-officiële en ambtelijke f e i t e n te geven. Hun Murder off Miami wordt dan ook niet in boekvorm gepubliceerd, maar als een dossier, dat het hoofd van de politie te Miami, Florida, U.S.A. ontvangt van den inspecteur, belast met het onderzoek van de schijnbare zelfmoord van een der passagiers van het stoomjacht Golden Gull, in volle zee dicht bij Miami. Het behelst afschrift van telegrammen, instructies, rapporten, veel foto's, facsimilé's van brieven en documenten, tot enkele „overtuigingsstukken" (een paar haarvlokken, een stukje katoen van een gordijn, een afgebrande lucifer en allerlei vingerafdrukken) toe.

Daarin zit zeker een gedachte, die de overweging waard is. In het detective-verhaal heet de waarneming na of naast de redenering meestal een zeer gewichtige rol te spelen. Maar de lezer heeft met die waarneming zo goed als nooit iets te maken; hij kijkt niet door eigen ogen, maar door

die van den schrijver; de feiten worden hem door dezen v e r t e l d. Dat is hier voor een niet onbelangrijk deel, met name wat al de foto's betreft, anders geworden. En ik moet dan ook erkennen, dat bij de bewijsvoering een aantal bijzonderheden een rol bleken te spelen, die ik op die foto's had kunnen opmerken, maar over het hoofd had gezien. Toch heb ik, dus onafhankelijk van deze gegevens, de Challenge to the reader, die hier evenals in de boven genoemde boeken van Queen voorkomt, in de door den schr. bedoelde zin door redenering kunnen oplossen, want het gegeven voldoet aan de boven door ons gestelde eis van een werkelijk logische samenhang voor een zeer belangrijk deel. En juist de ,,overtuigingsstukken", die in afzonderlijke zakjes aan het dossier toegevoegd zijn, leren niets nieuws; ze zouden zonder bezwaar weggelaten kunnen worden. Ik heb dus de indruk dat zij meer als sensatie-verhoging en onbekend-nieuwe attractie, dan als essentieel stuk van het probleem werken. In deze opdrijving van de hoeveelheid aanschouwelijk materiaal, ook in de zeer vele en fraai uitgevoerde foto's, ligt eerder iets dat in de richting van de ,,detective-film" dan van het echte detective-verhaal wijst. En het schijnt mij dubieus of dit nieuwe denkbeeld levensvatbaar zal blijken, ook reeds om de veel hogere kosten en de veel langere lees- en waarnemingstijd die het vraagt. Dit dossier, waarvan de inhoud zonder veel moeite in een enkele short story zou kunnen worden verwerkt, kost — ondanks zijn oplaag van nu reeds 40000 exemplaren — 3 sh. 6, d.w.z. omstreeks de helft meer dan de Thirteen Problems van Agatha Christie, en de helft van de gezamenlijke uitgave der 40 Father-Brown-verhalen En het schijnt mij essentieel voor dit ,,documentatie-denkbeeld" dat men, juist omdat men vlak bij de gecopieerde werkelijkheid komt te staan, zijn aandacht en energie zonder winst dikwijls afgeleid ziet. Dat hier inderdaad, zoals de omslag van het dossier beweert, ,,a new era in crime fiction" wordt ingeluid, acht ik dus nog geenszins zeker. Het blijve aan de toekomst overgelaten, dat te beslissen.

En zo wil ik ook de practische toepassing van de hier gegeven beschouwingen, althans voorlopig, achterwege laten. Ik heb daarover trouwens nog volstrekt niet uitgewerkte gedachten. Alleen weet ik zeker, dat het mij zou verheugen, wanneer onze literatuur, voortkomende uit een volk, dat toch in zo heel veel opzichten in zijn mentaliteit overeenkomst vertoont met de Angelsaksers, op de duur voor de intellektuele scholing, die hier m.i. te vinden is, niet uitsluitend bij hen leentjebuur behoefde te spelen. Dan zou het ook mogelijk worden, dat de invloed der typisch sensationele, quasi-detective-publicaties verminderde en dat onze dagbladrecensenten ten opzichte daarvan wat beter het kaf van het koren leerden onderscheiden, dan in de op p. 34 overgenomen aankondiging het geval bleek.

Naar aanleiding van een tentoonstelling op het gebied van onderwijs aan zwakzinnigen

door IDA HEIJERMANS.

De tentoonstelling, die in Rotterdam is gehouden, toen daar veertig jaar lang onderwijs was gegeven aan zwakzinnigen en imbecielen, — het was de eerste stad in ons land waar het van gemeentewege werd verstrekt, — was te belangrijk om er niet een nabetrachting aan te wijden, ook door de overdenkingen, die er aan te verbinden zijn.

Wie het werk zag, al was wellicht de bezoeker der tentoonstelling nog nooit in een der scholen geweest, waar het onderwijs wordt gegeven, moet wel eerbiedig langs al het tentoongestelde gewandeld zijn, omdat er uit blijkt met welk een buitengewone liefde en overgave de onderwijzers en onderwijzeressen zich wijden aan hun leerlingen, hoe er alles gedaan wordt om de vonk van het sluimerend verstand tot een vlam aan te blazen, die het innerlijk leven van deze misdeelden verlicht, zo, dat die kinderen veel van het omringende kunnen gaan verwerken, hun handen langzamerhand bestuurd worden door de wil tot arbeid en zij niet meer deel uitmaken van hen, die een prooi worden van gewetenloze individu's, of tot misdaad als vanzelf gedreven worden.

En over welk een mate van geduld en vindingrijkheid beschikken die onderwijzenden! Hoe slaan zij gade en wachten af, ook door middel van verschillende tests, hoe weten zij leermiddelen òf te gebruiken, òf zelf te vinden om hun doel te bereiken: aanblazen van het zwakke, flikkerende verstandsvlammetje. Reeds jaren geleden, toen ik scholen bezoeken mocht, waar het onderwijs aan zwakzinnigen wordt gegeven, kon ik dit alles dankbaar constateren. Doch uit de tentoonstelling bleek, dat het werk met de kinderen nog op hoger peil is gebracht, èn door de vorderingen van het onderzoek door middel van tests, èn door de verschillende leermethoden, welke sindsdien steeds meer navolgers vinden, omdat door aanschouwing en zelfwerkzaamheid het kind naar innerlijke stuwkracht zich ontwikkelt.

Bewonderend moet de toeschouwer gekeken hebben naar al de bewijzen, dat die zwakzinnige leerlingen denkkracht hebben gekregen of ontwikkeld, naar al die proeven van handenvaardigheid vanaf het heel eenvoudige werkstukje, tot het andere, dat door een normaal kind niet beter zou verricht zijn.

Zelfs de imbecielen, de grootste stakkers onder al die misdeelden, worden uit hun isolement verlost, ook al kunnen onmogelijk alle kluisters verbroken worden, die ziel en lichaam gevangen houden.

Doch in hun strijd tegen de geestelijke ellende van hun leerlingen zijn de onderwijzenden in dit opzicht de overwinnaars, dat zij wat menselijk mogelijk met die kinderen is, ook bereiken.

Doch als vanzelf deed deze tentoonstelling hen, die naar de samenhang

tussen gevolgen en oorzaken zoeken, zich vragen stellen.

Als er met het abnormale kind zo veel bereikt kan worden door het inzicht, het geduld en de liefde van den volwassene, — den onderwijzer, — hoe veel meer is er dan ook te wekken en te vormen in het kind, dat normaal is! Hoeveel meer zou er te voorkomen zijn, als dat kind ook wekkend onderwijs steeds kreeg, ook het eigen kunnen leerde ontdekken, ook door leermethoden, welke in hem den mens tot de hoogste ontwikkeling brachten, leerden gehoorzamen aan het leidende verstand, over vaardige handen voor altijd de beschikking gaven.

Is het niet een aanklacht tegen onze samenleving, dat een kind soms abnormaal moet zijn om een onderwijs, vorming en verzorging te ontvangen, die redt wat te redden is?

Voorkomen is altijd beter dan ingrijpen bij het ziektegeval!

Voorkomen ook in die zin, dat het aantal abnormale en imbeciele kinderen steeds vermindert, omdat de maatschappij in haar geheel weer gezond kan zijn, daar alles gedaan zal worden om haar gezond te houden.

Uit boekjes, ter tentoonstelling verspreid, blijkt dat alleen in Rotterdam 9 openbare en bizondere scholen voor het onderwijs aan zwakzinnigen zijn en in ons gehele land 102. Zelfs als men weet, dat de klassen zo klein mogelijk worden gehouden, — in Rotterdam tellen zij niet meer dan 18 leerlingen elk, — komt men toch tot een groot getal van die misdeelde stakkers in het geheel, — en dan nog zijn er natuurlijk velen, die op andere wijze geholpen worden!

Als men de oorzaken niet aantast, zal dat getal nooit verminderen. Integendeel!

Men hoeft waarlijk geen diepgaande studies te maken om te weten, dat maatschappelijke verwildering, drankmisbruik, zedeloosheid, het voortwoekeren van verderfelijke ziekten zwakzinnigheid en het imbeciele bij het kind maar al te dikwijls tot gevolg hebben.

Nu worden alleen de gevolgen bestreden, maar niet de oorzaken. Die zullen blijven voortwoekeren, al wordt het kind, dat nu niet normaal is, ook met het grootste geduld en inzicht behandeld. Er zullen toch weer talloze andere misdeelden geboren worden. Zelfs het zogenaamde steriliseeren kan dat nooit voorkomen.

Er moet oneindig veel meer gebeuren. De vele zwakzinnigen en imbecielen, — de uitzonderingen natuurlijk daar gelaten, welke het gevolg zijn van andere oorzaken, — zijn een aanklacht tegen onze maatschappij als zodanig: het gemis aan verantwoordelijkheidsgevoel tegenover het nageslacht, — sociale verwildering, — drankellende, ontucht en wat dies meer zij.

Boven alle lof verheven is de zorg op de scholen aan al de minderwaardigen besteed, — het werd in het voorgaande reeds uitdrukkelijk geconstateerd.

Maar dit alles neemt de oorzaken niet weg.

Zo lang daartegen niet met alle kracht gestreden wordt, zullen in grote getallen de misdeelde stumpers van maatschappelijke ziekten en individuele ontaarding blijven getuigen.

De hogere burgerschool met driej. cursus

door G. VAN VEEN.

Verschenen is een voorstel tot „Wijziging en aanvulling der Middelbaar Onderwijswet". In de Algemene Beschouwingen wordt allereerst de lijdensweg van deze wet beschreven sedert October 1921, toen een wetsontwerp met hetzelfde doel werd ingediend, dat op 16 Maart 1928 gevolgd werd door een nieuw ontwerp, hetwelk eveneens in het afdelingsonderzoek strandde.

Wie onder deze omstandigheden geroepen wordt enige kritiek te oefenen op een onderdeel zet van zelf een sourdine op zijn snaren. Hij zou niet gaarne meewerken, om een zo belangrijke materie nogmaals van de dis te zien teruggenomen en aldus aan deze tragedie van wettelijke inefficiency nog een nieuw bedrijf te zien toegevoegd. De ervaring leert ons langzamerhand: hoe scherper de kritiek op aangeboden wetsontwerpen, hoe zekerder alles bij het oude blijft.

Wij beginnen dan ook met te verklaren, dat wij het zeer zouden betreuren, als het ontwerp, dat hier in 't geding is, door dezen minister niet in veilige haven kon worden gebracht. De wettelijke regeling, die in dit voorstel speciaal voor het handelsonderwijs wordt gebracht, zal in brede kringen een bevrediging brengen, die niet mag worden teleurgesteld.

Als wij dan toch ten opzichte van een onderdeel met kritiek komen, is het, omdat wij menen, dat dit onderdeel niet alleen zonder schade uit de „Wijziging" kan worden gelicht, maar zelfs, dat daarmee de regeling der materie eerder ten goede dan ten kwade zal worden beïnvloed. Indien het een gans nieuwe opzet gold op onontgonnen terrein, dan zou mogelijk niemand hieraan ernstige aandacht schenken, maar, waar het organisch gegroeide schoolverhoudingen betreft, mag, menen wij, niet zonder noodzaak worden weggebroken, wat in een behoefte blijkt te voorzien.

Het onderdeel, dat wij op het oog hebben, wordt in de Algemene Beschouwingen afgedaan met enkele regels: „Met zijn ambtsvoorgangers is ondergetekende van oordeel, dat naast de handelsschool met driejarige cursus en de Uloschool en hogere burgerschool met driejarige cursus niet strikt nodig kan worden geacht. Haar opheffing wordt dan ook voorgesteld."

De woordkeuze doet vermoeden, dat de minister ergens in zijn hart nog wel een warm plekje heeft voor de H.B.S.-driejarige en het is dan ook wel jammer, dat de slotzin niet is komen te luiden: „Haar opheffing wordt des ondanks niet voorgesteld, omdat op een enkele plaats die driejarige in het systeem een dusdanige belangrijke plaats inneemt, dat wij geen vrijheid vinden daar zonder noodzaak in de organisatorische verhoudingen in te grijpen."

Het betreft hier, zoals men weet, in de eerste plaats de gemeente Amsterdam en het zal niemand verwonderen, die de Amsterdamse onderwijsverhoudingen kent, dat het gemeentebestuur der hoofdstad een adres naar de Tweede Kamer zond met het verzoek in haar organisatie niet gewelddadig in te grijpen, wat te minder gewenst was, omdat een convertering der driejarige H.B.S. geen bezuiniging, maar wel hogere kosten zou meebrengen.

Wij hebben in Juli 1928 naar aanleiding van het door Minister Waszink ingediende ontwerp een uitvoerig artikel in dit tijdschrift aan de plaats van de „driejarige" in het onderwijssysteem van de hoofdstad gewijd. Wij menen ditmaal met een korte samenvatting onzer argumenten, die nog niets aan kracht hebben verloren, te kunnen volstaan. Op een enkel punt willen wij ons betoog dan nog even versterken.

Wij constateren dan, dat de driejarige in Amsterdam „populair" is in de goede zin van het woord, zowel in arbeiderskringen als in beter gesitueerde milieus. Nieuwe gesprekken, die wij te dezer zake hebben mogen voeren, gaven ons de indruk, dat men aan deze scholen meent, dat zij minder steun hebben van de kant van het lager onderwijs dan in het belang der leerlingen goed is. Als men daar de l.l. voor H.B.S. vijfj. en Gymnasium heeft uitgezocht, geeft men er zich niet altijd voldoende rekenschap van, dat er voor het betere deel van de rest (en juist voor de arbeiderskinderen) nog een mogelijkheid voor bredere opleiding open blijft, als men ze inplaats van naar de Uloschool naar de H.B.S. driejarige stuurt. Zijn ze eenmaal op de Uloschool, dan blijkt het (dit is volkomen menselijk) voor de ouders moeilijk hun kinderen alsnog naar een driejarige te doen overgaan en het personeel der Uloschool, dat voelt voor eigen zaak, te froisseren.

Hier (dit in het voorbijgaan) ligt een probleem, het probleem van de rechtspositie van de betrokken ouders en kinderen en in dit geval mede van de driejarige, welker rechtspositie vrijwel geheel in handen is van de lagere school, waar nog te vaak een éénmansoordeel beslist, dat ook bij de ernstigste wil, om rechtvaardigheid te betrachten, niet altijd objectief kan wezen. Hoe goed zou 't zijn, als in bijzondere gevallen een beslissing van een deskundige officiële instantie bepaalde gevallen eens wat dieper zou kunnen bekijken.

Nog altijd — zeiden wij — is de „driejarige" onder de Amsterdamse bevolking populair. Wel is de hoogconjunctuur van de oorlogsjaren en de na-oorlogsjaren met andere hoge conjuncturen verdwenen (1925 geeft het culminatiepunt met 1962 l.l.), maar nog altijd is het leerlingental groter dan in 1915. (Voor de cursus 1935—'36 ruim 1100 l.l.). Dit aantal is nog groot genoeg, om, mocht opheffing van de H.B.S. driejarige, een verplaatsing van een groot deel dezer leerlingen naar de H.B.S. A en de H.B.S. B ten gevolge hebben, daar een ernstige dislokatie van het onderwijs te bewerken.

Welke leerlingen trekt nu in de hoofdstad de H.B.S.-driejarige?

Wij hebben op grond van onze becijferingen in 1928 twee groepen kunnen vaststellen.

De eerste groep was deze:

„Een derde deel van de nieuw geplaatste l.l. van de H.B.S.-driejarige bestaat uit kinderen beneden 12½ jaar. Zij zijn kennelijk in hoofdzaak uit eenvoudig milieu en tonen een duidelijker staat van onrijpheid dan een groter aantal kinderen van dezelfde leeftijd aan de vijfjarige."

De tweede groep werd aldus omschreven:

„Een vierde deel van de pas geplaatste l.l. van de H.B.S.-driejarige bestaat uit kinderen boven 13½ jaar. Zij zijn kennelijk in hoofdzaak uit beter gesitueerde kringen en tonen duidelijk een zwakkere aanleg dan de overeenkomstige, kleinere groep kinderen aan de vijfjarige."

Met het signaleren van deze twee groepen is de bijzondere positie van de H.B.S.-driej. in het hoofdstedelijke systeem duidelijk. In de eerste plaats zal men in arbeiderskringen voor deze school op de bres moeten staan. In de paedagogische litteratuur wordt het als een uitgemaakte zaak beschouwd, dat de leerlingen uit eenvoudig milieu langzamer tot intellectuele rijpheid komen dan in beter gesitueerde kringen. Reeds de taalbeheersing, die in intellectuele kringen zoveel betere kansen heeft, is hier een factor van betekenis. Ook is het duidelijk, dat de leerlingen uit eenvoudig milieu wat meer moeite hebben met de aanpassing en vele remmingen moeten overwinnen. Zou men ze zo van de lagere school overbrengen naar een H.B.S.-vijfj. of naar een Gymnasium of een Lyceum, dan zou in veel gevallen hun zelfvertrouwen op een al te zware proef worden gesteld. De H.B.S.-driejarige biedt een mooie mogelijkheid om te acclimatiseren en tevens de weg naar verdere opleiding open te houden. Deze mogelijkheden zijn op de Uloscholen en bij de driejarige handelsscholen veel beperkter en eenzijdiger.

Daarbij komt, dat de ouders beperkt zijn in hun middelen en niet kunnen overzien, of ze een vijfjarige opleiding zullen kunnen bekostigen. En onder die omstandigheden prefereren ze een driejarige, ook omdat die een afgerond geheel aan leerstof geeft en een diploma na eindexamen. Zouden

ze met drie jaar van een vijfj. H.B.S. moeten volstaan, dan blijft op een afgebroken schoolcarrière het odium van een gedeeltelijke mislukking rusten. Dit bezwaar wordt door de afgifte van een diploma aan het eind van de derde klasse van de vijfj., door directeuren voorgesteld, niet opgeheven. De l.l., die dit krijgen zullen geen afgerond programma hebben afgewerkt en door de leraren, de leerlingen en het publiek in het algemeen beschouwd worden als jongelui, die verderop slechte kansen hadden gehad.

Wat de tweede groep betreft, deze is op middelbaar onderwijs mede zeer gesteld. Men kan daarover denken, zoals men wil, maar uit deze kringen een kind (vooral een jongen) naar de Uloschool te moeten sturen, wordt gevoeld als een ernstig échec. En men kan er zeker van zijn, dat als voor deze l.l. de weg naar de H.B.S. driej. zou worden geblokkeerd (een handelsschool met driej. opleiding zal deze ouders moreel minder bevredigen en is als specialisatie ook dikwijls minder doelmatig, omdat ze tot vervroegde beroepskeuze verplicht), dan zal uit deze groep een sterke drang opkomen ondanks alles de kinderen naar een vijfjarige te krijgen. Wat voor die kinderen in veel gevallen een grote ellende en voor de betrokken scholen een ernstige handicap betekent.

Men mag dus zeggen, dat op onze huidige driejarige leerlingen uit verschillend milieu elkaar op zeer gelukkige wijze ontmoeten. De leerlingen uit eenvoudig milieu, die nog niet geheel rijp zijn en moeilijkheid hebben met de aanpassing, ontmoeten er leerlingen, die er minder zware druk op ze oefenen dan op de vijfj. 't geval zou zijn en krijgen gelegenheid zich rustig te ontplooien met een goede kans voor bredere opleiding; de leerlingen uit beter milieu brengen iets mee, dat de sfeer omhoog haalt en ze worden minder geforceerd dan op de vijfjarige noodzakelijk het geval zou moeten zijn.

Dat het lesgeven op deze H.B.S.-driejarige bijzondere eisen stelt en dat de opleiding zich mee voegen moet naar de behoefte van een wat heterogeen leerlingenmateriaal spreekt wel van zelf. Ook, dat het percentage zittenblijvers hier hoger moet zijn dan in dezelfde klassen van de H.B.S.-vijfj. en het Gymnasium. De statistiek van het voorbereidend Hoger en Middelbaar Onderwijs geeft in de eerste klassen van de H.B.S.-driej. voor '31 en '32/'34 resp. 35.5 en 34.5 % als zittenblijvers en voor de tweede klasse 33.9 % en 29.1 %. De percentages zittenblijvers zijn aan de H.B.S. B in de zelfde jaren 27.6 en 25.5 % (eerste jaar) en 25.6 en 25.2 % (tweede jaar) en aan de H.B.S. A 25.8 en 28.5 % (eerste jaar) en 29.3 en 24.4 % (tweede jaar). Een sprekend verschil.

Om nu eens te laten zien tot welke soepele aanpassingen het Amsterdamse systeem in staat stelt, teneinde tegemoet te komen aan de bijzondere aanleg en behoeften van de heterogene schoolbevolking geven we hier als voorbeeld een indruk van het gedifferentieerde programma van een dezer

scholen (van ouds opgezet met handelsprogramma), die meer dan vier honderd leerlingen telt.

Er wordt op de school gedurende de eerste twee leerjaren gewerkt met tweeërlei programma, dat uit de uurindeling spreekt.

I. Handelsprogramma.	II. Wiskundig programma.
Klasse I. 15 uur talen	Klasse I. 13 uur talen
4 uur wiskunde (= algebra + minimum meetk.)	6 uur wiskunde
Klasse II. 17 uur talen	Klasse II. 14 uur talen
3 uur wisk. (tot 1 Febr.)	6 uur wiskunde.
1 uur boekh. (+ 3 uur handelsrekenen na 1 Febr.).	

Wat nu de eerste afdeling betreft (Handelsprogramma) hebben de leraren uiteraard op het eind van het tweede jaar een voldoende kijk op hun leerlingen. De „gewone" leerlingen d.w.z. zij, die geen bijzondere verwachtingen hebben opgewekt, worden verder klaar gemaakt voor het eigen einddiploma der school, die voor deze l.l. dus in feite een driejarige handelsschool is, zoals de minister die in zijn ontwerp een plaats heeft gegeven. Deze leerlingen hebben in een speciale derde klasse: 16 uur talen en 5 uur boekhouden en handelsrekenen en doen hun school-eindexamen. Maar op het eind van de tweede klasse heeft zich ook reeds afgetekend een groep van betere aanleg. Deze worden apart genomen als overgangsklasse naar H.B.S. A. Op het programma dezer l.l. staat in de derde klasse 15 uur talen, 2 uur wiskunde (ze krijgen voor algebra een extra-beurt) en 3 uur boekhouden. Op het eind van de derde klasse gaan deze l.l. zonder toelatingsexamen over naar de vierde klasse van een H.B.S. A. In 1933 waren dat in totaal in Amsterdam 44 leerlingen.

Wij hebben speciaal geïnformeerd naar de carrière dezer leerlingen op de H.B.S. A. De directeur van deze H.B.S. verzekerde ons, dat ze op de nieuwe school vrij algemeen behoorden tot de goede leerlingen. Hij levert aan twee H.B.S.-en A leerlingen en was zo vriendelijk aan één school cijfers te vragen. In 1935 werd daar van 12 van zijn oud-leerlingen 1 afgewezen, in 1936 van 6 geen enkele. Van 24 dit jaar geplaatste leerlingen hadden 4 drie onvoldoenden op het eerste rapport, de overigen 1 of 0 onvoldoenden. Het aantal leerlingen, dat naar de H.B.S. A gaat is stijgende. Het volgende jaar zullen het alleen van zijn school over de 40 zijn. Uit deze cijfers moge enerzijds blijken, dat de driejarige zijn candidaten voor de H.B.S. A met grote zorg uitzoekt en dat deze toevoer een verhoging betekent van het leerlingengehalte van de H.B.S. A, aan de andere kant leert

men er uit, hoe zeer deze leerlingen zelf gebaat zijn geweest bij deze gang van zaken. Onder de voorgestelde bedeling zouden velen van hen terecht zijn gekomen op een Handelsschool met driej. cursus en vandaar zou overgang naar een H.B.S. A zoal niet onmogelijk dan toch wel uiterst moeilijk zijn geweest. Deze l.l. hebben zich op de H.B.S.-driejarige onder omstandigheden kunnen ontplooien, die voor hen zeer geschikt bleek. Afgescheiden van de vraag, of vele ouders er toe zouden hebben kunnen besluiten hen dadelijk op een H.B.S. A te plaatsen en of ze daartoe de medewerking van de lagere school zouden hebben gekregen, geeft reeds het feit, dat men hen voor een H.B.S.-driejarige bestemd heeft, aanleiding te denken, dat ze op de H.B.S. A moeite met de aanpassing zouden hebben gehad en het is bekend, dat gebrek aan zelfvertrouwen voor leerlingen (het zullen er velen zijn uit eenvoudig milieu) een ernstige handicap is.

De groep, die overgaat naar de H.B.S. A, is dus op alle manieren bij de instandhouding van de H.B.S.-driejarige gebaat en, als in de pers daarvoor gepleit werd, als zijnde een arbeidersbelang, dan geloven ook wij, dat hier in de eerste plaats de belangen van kinderen uit eenvoudig milieu op het spel staan.

Maar er gaan op deze H.B.S.-driejarige nog andere leerlingen, die wèl wiskundige aanleg tonen, ook al zullen ze, vooral in de aanvang, het tempo niet kunnen bijbenen, dat op de H.B.S. B en zelfs op een H.B.S. A vereist wordt. Hun belangstelling gaat niet uit naar het uiteraard sterk routine-matige werk der handelsafdeling, dat in kantoorwerkzaamheid uitmondt. Zij krijgen minder lesuren voor moderne talen en meer wiskunde. In enkele gevallen (het zijn er niet vele, maar toch altijd enkele) geeft de directeur op het eind van de tweede klasse de raad overplaatsing te vragen naar een H.B.S. B, omdat zulks practischer is dan aan het eind van de derde klasse. De statistiek van 1933 bewijst intussen, dat dit niet veel voorkomt (2 gevallen), terwijl uit de derde klasse in totaal 30 l.l. in Amsterdam van de driej. naar de vijfj. B overgingen. Een aantal, dat niet onbelangrijk mag heten.

De derde klasse met wiskundig programma geeft 13 uur talen, 4 uur wiskunde en 2 uur boekhouden en handelsrekenen. Het spreekt wel van zelf, dat het gehalte van de leerlingen dezer klasse zeker niet achterstaat bij dat van die uit de handelsafdeling. Hier openen zich dan ook vele mogelijkheden. Het einddiploma geeft zonder examen toegang tot de vierde klasse van een H.B.S. A. De leerlingen, die zich dus niet gespecialiseerd hebben voor het handelsonderwijs, zijn daarmee niet van een beroepskeuze in deze richting afgesneden. Ze kunnen blijkbaar nog even goed in deze richting voort. Verder hebben leerlingen uit deze klasse toegang tot scholen als de Middelbaar Technische en de Zeevaartschool. M.a.w. de beroepskeuze blijft er open naar alle kanten.

Het hoeft wel nauwelijks gezegd te worden, dat als zulke l.l. in de toekomst terecht zouden kunnen op een handelsschool driej., dat deze mogelijkheden dan niet aanwezig zouden zijn. Het feit, dat ze niet op een H.B.S.-vijfj. werden geplaatst, doet vermoeden, dat òf de ouders zich financieel te zwak voelden, of dat de leerlingen niet rijp werden geoordeeld voor een H.B.S.-vijfj., 't zij A of B. In beide gevallen is de driejarige een zegen voor hen geweest. In het eerste geval, omdat ze anders in 't geheel niet op een H.B.S. zouden zijn terecht gekomen, in 't tweede geval, omdat de aanpassing op een H.B.S.-vijfjarige moeite zou hebben gegeven.

Deze uiteenzetting aan de hand van de Amsterdamse onderwijspractijk moge volstaan, om aan te tonen, dat een verdwijning van de H.B.S.-driejarige uit het Amsterdamse Middelbaar Onderwijs:

1°. veel kinderen uit arbeiderskringen van middelbaar onderwijs verstoken zou doen blijven òf hen op scholen brengen, waar ze moeite zouden hebben met de aanpassing.

2°. veel kinderen uit beter gesitueerde kringen aan een diploma helpt, waartoe hun krachten reiken, terwijl het gaan naar een H.B.S.-vijfj. voor velen een lijdensweg zou betekenen.

3°. dat het onderwijs aan de H.B.S.-vijfj. B zowel als A gebaat is enerzijds met de voorscholing, die de beste leerlingen van de driejarige op deze school krijgen en anderzijds met het feit, dat deze school als zeef dient, om ongeschikte leerlingen van de H.B.S.-en vijfj. terug te houden, waarvan er anders vele op deze scholen zouden verschijnen.

4°. dat de H.B.S.-driejarige bereids als handelsschool driej. functionneert voor die leerlingen, voor wie het onderwijs werkelijk eindonderwijs is en die naar kantoren gaan.

5°. dat de H.B.S-driejarige er met groot succes in slaagt voor een belangrijke, in de aanvang nog onrijpe kategorie de weg naar de H.B.S. A open te houden niet alleen, maar aan deze schoolzeergoed leerlingen toevoert.

6°. dat zij daarnaast met haar wiskundig program een opleiding geeft in andere richting, welke node door de bevolking zal worden gemist.

De H.B.S.-driej. telt — dit ten slotte — onder haar oud-leerlingen mannen van grote betekenis, ook met grote wetenschappelijke reputatie. Men mag aannemen, dat de aanleg van deze belangrijke mannen zich voor een deel op de lagere school niet duidelijk genoeg heeft kenbaar gemaakt, om hen op een inrichting te brengen, waar aan hoger verwachtingen moest worden voldaan. Dat is ten dele te wijten aan het feit, dat de hogere begaafdheid zich op jeugdige leeftijd vaak zeer moeilijk laat herkennen. Onderzoekingen van Kindler hebben aangetoond, dat juist het intellectuele type dikwijls niet tot de vluggen behoort, die met een sterk zekerheidsgevoel tot de mechanisatie komen, waarvan ook het werk

der lagere school vol is. Dit type is juist in zijn behoefte, om te begrijpen, vaak zeer langzaam, is dikwijls visueel, akustisch en motorisch zeer zwak, is op het gebied van het handig en paraat aanwenden van ,,weetjes'' alles behalve voorlijk en loopt zodoende gevaar vooral door de lagere school zeer onderschat te worden.

Het zijn dan ook naar Kindler's oordeel de ,,Durchschnitt-intelligenzen'', die het op onze handelsscholen, waar bereidwilligheid om eentonige sterk mechanische studie te verrichten, een grote rol speelt, menigwerf beter figuur maken dan meer abstracte denkers.

Intussen is het van de grootste betekenis, dat die elementen, die onvoldoende ,,schoolknap'' zijn mede vaak door onrijpheid, nog een kans krijgen, om tot ontplooiing te komen. Zij hebben vaak een bijzondere acclimatisering nodig, die onder de geselecteerde ,,vluggen'', welke naar hogere eisen stellende inrichting gaan, niet tot haar recht komt.

Anderzijds is het duidelijk, dat deze typen op de Uloschool niet terecht zijn, waar de dril weer een grote plaats inneemt en de kansen voor het wekken van een diepere belangstelling weer zoveel ongunstiger. De vormende waarde van de Uloschool staat uiteraard achter bij het middelbaar onderwijs, waar de leraren op hoger peil staan.

Het is dus mede te hopen, dat de H.B.S.-driejarige juist voor deze typen de ontwikkelingsweg openhoudt, zoals tot nog toe met succes geschiedde.

Wij zouden daarom de H.B.S.-driej. gaarne nogmaals in de welwillende zorg van den minister willen aanbevelen, een zorg, die gemakkelijk binnen zijn bereik valt.

De toelating tot de Universiteit in het aanhangige voorstel tot wijziging der H.O.-wet

door PH. KOHNSTAMM.

De regeling van het middelbaar handelsonderwijs — waarover elders in dit nummer van Volksontwikkeling wordt gesproken — staat in verband met een wijziging in de H.O.-wet, waardoor een wettelijke grondslag wordt gegeven aan het Hooger Handelsonderwijs, zoals dat reeds gedurende geruime tijd wordt gegeven door de faculteit der economische wetenschappen te Amsterdam en de bijzondere Handels-hoogescholen te Rotterdam en Tilburg.

Deze voorstellen werden reeds lang door alle deskundigen bepleit, en het is dan ook zeer wenselijk, dat zij thans spoedig tot wet zullen worden verheven. Ook de bepaling, dat de zogenaamde ,,maatschappij-school'',

de A-H.B.S., naast Gymnasium en B-H.B.S. toegang geven zal tot deze studie, zal alleen bedenking wekken bij degenen, voor wie de wet-Limburg nog altijd een doorn in 't oog is.

Incidenteel wordt echter bij de regeling dezer materie een andere wijziging in de toelating tot de Universiteit gebracht, die los staat van het handelsonderwijs en m.i. een schrede achteruit betekent. Sinds de invoering van het nieuwe Academisch Statuut immers zijn de Faculteiten, waaruit onze Universiteiten bestaan, niet meer geïsoleerde lichamen. Er zijn bepaalde studierichtingen, die niet meer passen in de oude faculteits-verdeling, zonder dat zij zover uitgegroeid zijn, dat reeds thans een gehele Faculteit dat onderwijs zou moeten organiseren, gelijk bij de Economische Faculteit. Het Statuut heeft dit geregeld door de invoering van het begrip Verenigde Faculteiten. Voor de studie van het Ned. Ind. recht en de Indologische studie is de samenwerking geregeld tussen de Faculteiten van Rechtsgeleerdheid en Letteren en Wijsbegeerte. Zo zijn ook in 't leven geroepen de Verenigde Faculteiten van Letteren en Wijsbegeerte en Wis- en Natuurkunde. Voorlopig behoort tot de taak der laatstgenoemde alleen de studie der aardrijkskunde in haar drie richtingen (natuurkundige, sociale, vrije). Maar ik heb reeds in Volksontwikkeling van Maart '36 betoogd, dat het daarbij niet behoort te blijven. Er zijn andere vakken, die naar meer dan één kant georiënteerd zijn, zodat zij niet volledig door één faculteit kunnen worden verzorgd. Als zodanig heb ik t.a.p. genoemd de psychologie en de sociologie. Men zou zelfs zeer goed de stelling kunnen verdedigen, dat deze vakken samenwerking vragen van hen, die thans over meer dan twee faculteiten zijn verdeeld. Wat de psychologie betreft zou men in dit verband op de medische, wat de sociologie betreft op de juridische en (of) de economische kunnen wijzen. Dat ligt in de loop der wetenschappelijke ontwikkeling. De nieuwere wetenschappen zijn anders vertakt en voegen zich niet in de systematiek der oudere; waarop onze faculteits-indeling betrekking heeft. Wil men de Universiteit vrij laten in haar groei, dan moet men de gelegenheid openlaten om nieuwe organisatievormen in de zo geboren behoefte te doen voorzien. Dat is in principe mogelijk door het instituut der Verenigde Faculteiten; immers in werkelijkheid worden de zaken dier Verenigde Faculteiten afgedaan door een Gemengde Commissie uit de Faculteiten, gekozen met het oog op het belang der studie, die zij moeten organiseren. We hebben hier dus een begin van wat in Amerikaanse Universiteiten een department heet, een lichaam dat nieuwe wetenschappelijke verbindingen kan verzorgen.

Deze groei wordt nu plotseling afgesneden door het genoemde wetsontwerp. Voor de huidige toestand geldt de bepaling, dat in de Verenigde Faculteiten ieder mag studeren, die toegang heeft tot een der beide daarin samenwerkende Faculteiten; de toegang is dus zeer ruim. Nu wordt echter

voorgesteld in de wet op te nemen een omschrijving, die geldt voor de afzonderlijke candidaats-examens in die Verenigde Faculteit. Voor de sociale aardrijkskunde zijn zij anders dan voor de natuurkundige, terwijl toch bij mijn weten, de huidige ruimere omschrijving nooit bezwaar ontmoet heeft. En mocht er bezwaar zijn, dan zou een Statuutswijziging haar kunnen opheffen.

Veel erger is het echter, dat nu voor iedere uitbreiding van de werkingssfeer der Verenigde Faculteiten wetswijziging noodzakelijk wordt. Een regeling bijv. van de psychologie-studie, als door mij t.a.p. bepleit, wordt van wetswijziging afhankelijk. En wij weten wat dat in vragen van onderwijshervorming betekent. En toch geldt het hier niet een vraag zonder actueel belang; integendeel is de regeling der psychologie-studie en de verruiming van de toelating daartoe een zaak, die de levendige belangstelling heeft van alle betrokkenen. Het schijnt mij dan ook dat de incidentele wijziging, die het aanhangige wetsontwerp in deze materie brengt, de groei van het uit organisatorisch oogpunt belangrijke instituut der Verenigde Faculteiten geheel nodeloos aan banden legt, en daarom uit het overigens aanbevelenswaardige ontwerp dient te worden verwijderd.

Tekenen des Tijds

HET KIND ALS FILM-ACTEUR

door IDA HEIJERMANS.

Over het kind als toeschouwer in de bioscoop, vooral ten opzichte van de gevaren, die het daar bedreigen, is betrekkelijk reeds veel geschreven. Doch een andere kwestie begint zich in de laatste tijd steeds meer op de voorgrond te dringen: die waar het gaat om het kind, dat als acteur in de film optreedt en dus, als het over speeltalent beschikt, een publiek trekt, hetwelk steeds groter wordt. Dit is te begrijpen, want het kind in zijn kinderlijkheid boeit altijd den volwassene.

Er is evenwel nog een andere zijde aan de zaak, waar deze beschouwing de aandacht op wil vestigen.

Ik heb in de film zien optreden reeds jaren geleden het kereltje, dat met Chaplin samen speelde.

Toen, heel wat later zag ik de Vlaamse film De Witte.

In de laatste tijd Shirley Temple, La Maternelle en een paar dagen geleden Merijntje Gijzen's Jeugd.

Van die vijf filmen, als ik ze met elkander vergelijk, lijkt mij die, waarin het kleine acteurtje met Chaplin samen speelde, voor het kind als zodanig

het minst schadelijk, omdat we toen nog in de tijd waren, dat er geen geluidsfilmen waren en er scènes in voorkwamen, die van opvoedende kracht waren ook voor den kleinen speler.

De andere vier filmen echter kunnen, wat hun invloed op de kinderen zelf betreft, onmogelijk van goede betekenis zijn.

In De Witte, — reeds werd er door mij in Het Kind indertijd de aandacht op gevestigd, — werd de jonge speler telkens bij zijn optreden in het openbaar gehuldigd met toespraken, die slechts voedsel aan ijdelheid konden geven; ook werd hij door de inhoud van de film een leermeester in allerlei ondeugende streken, die lang niet altijd door de beugel konden, tot uitbundige pret van ,,de kinderen van elke leeftijd'', die aanschouwelijk onderwijs kregen in al het ondeugende, door den knaap uitgehaald, en spotternijen, waarvan de betekenis zelfs voor volwassenen ergerlijk waren.

Shirley Temple, — zij is de enige, wier naam ik vermeld, omdat wie naar haar gaat kijken alleen het doet om haar te zien en nauwelijks let op de naam van de film, waarin zij optreedt, — is, het kan door niemand ontkend worden, een kind van wonderlijk buitengewone aanleg. Ik heb haar gezien in Krulkopje, ging er heen om niet onder de indruk te raken, en .... en ..... ik heb niet kunnen ontkomen aan de invloed der bekoring, die van dat kind uitgaat. Het was een middagvoorstelling, waar talrijke kinderen ook waren. Eerst was er al het verbijsterende van elke bioscoop, het rommelige van allerlei actualiteiten, het cabaret-achtige van een paar ingelaste nummers, al het vermoeiende van de gewone bioscoop. En verschillende kinderen werden lastig. Toen werd Krulkopje gedraaid, de kinderen zwegen of juichten, de volwassenen waren geboeid en ontroerd, want daar speelde een kind in al de majesteit van het kinderlijke, dat altijd een wonder is.

Maar wie scherp toekeek, zag, dat die kinderlijkheid niet gerespecteerd wordt door degenen, welke de film in elkaar zetten. Ook in Krulkopje moet het kind van allerlei doen, wat niet des kinds meer is, niet aan intuïtie ontbloeit en slechts moet geschieden om het publiek te bekoren. Want het ongewoon begaafde van dat meisje is handelswaar geworden. Hoe lang nog, vroeg ik mij af, zullen wij met Shirley Temple in de tempel van het majesteitlijk-kinderlijke kunnen treden?

Opzettelijk heb ik in de volgorde, door mij gekozen, na elkander La Maternelle en Merijntje Gijzen's Jeugd genoemd, al liggen er maanden tussen de opvoeringen van beide filmen. Er is echter overeenkomst tussen de gevaren, die het heldinnetje uit La Maternelle en den jongen uit Merijntje Gijzen's Jeugd dreigen.

Want beiden wordt als kleine spelers een taak opgelegd, die innerlijk niet voor het kind als zodanig geschikt is.

La Maternelle is een aangrijpende aanklacht tegen de verwilde-

ring van de kinderen uit de achterbuurten van een grote stad, al hun ontbering en ellende. Wie zal ooit kunnen vergeten de tafrelen uit de bewaarschool, waar de kinderen slechts kinderen zijn gebleven, kleine, ontberende armoedzaaiertjes! Doch er is ook het heldinnetje uit de film, het kleine meisje, dat zich hartstochtelijk gehecht heeft aan de onderwijzeres en zelfmoord wil plegen, als die gaat huwen en dus voor haar verloren schijnt.

Die rol van dat kind moest door een klein meisje uitgebeeld worden in bewegingen en gesproken woorden! Er zal wel waarheid schuilen in het verhaal, dat het kind flauw viel, toen het later zichzelf in de film spelen zag!

Hoe zal de reactie wezen op den kleinen jongen, den tienjarige, die voor Merijntje speelt? Dat kereltje is evenals Shirley Temple van buitengewone begaafdheid. Ademloos kijkt men toe, constateert het feit, dat een kleine jongen zo spelen, zo innerlijk reageren kan op wat hij te doorleven krijgt in deze film.

Maar kan en mag het zo blijven, dat een kereltje te verwerken krijgt, wat hij in deze film uit te beelden heeft, vooral in de laatste tafrelen, als De Kruik in het dolle van zijn jaloersheid ten slotte Janekee en haar minnaar vermoordt?

Als de kleine jongen radeloos staat te snikken tegen de hoge muur van de gevangenis, waarin De Kruik opgesloten is, is dat een aanklacht tegen ons, omdat wij blijven dulden, dat kinderen misbruikt worden door volwassenen, die het toelaten, dat hun innerlijk verwrongen wordt.

In Les contes de la Maternelle geeft Leon Frapié de vertelling, waarnaar de film vervaardigd is, — A. M. de Jong beeldt in zijn boek den kleinen jongen uit, zo, dat het ventje een levende figuur voor ons werd en zo is gebleven.

Maar de grenzen van het tegenover kinderen geoorloofde worden overschreden, als filmopvoeringen kunnen plaats hebben, waarin kinderen moeten weergeven dat wat het meisje uit La Maternelle en het kereltje uit Merijntje Gijzen's Jeugdjaren hebben uit te beelden!

Als kinderen in filmen meespelen, laten zij het dan doen, wanneer niets hun kinderlijkheid bedreigt, ook als door de opvoeringen gewezen wordt op ontbering, in welk opzicht ook, door hen geleden, als zij ons volwassenen door het weergeven van kinderspelletjes en wat dies meer zij, de bekoring doen ondergaan van dat kind in zijn groei, in zijn ongekunstelde vrolijkheid, ons met zelfverwijt en erbarmen doen kijken naar het vertoonde, omdat er zoveel leed aan kinderen te dragen wordt gegeven, daar wij volwassenen het lijdelijk gedogen.

Dan mogen we het niet toestaan, dat kinderen, gelijk door mij werd betoogd, òf objecten zijn voor handelsondernemingen, òf ouwelijk worden in prille jeugd, òf rollen krijgen van smartelijke, tragische betekenis,

òf niet meer kinderlijk in hun spelletjes mogen zijn. Dit laatste is ook het geval in Merijntje Gijzen's Jeugd, waar Blozekriekske, een klein meisje, een coquet nest moet voorstellen. Zulke kinderen zijn er. Dat A. M. de Jong ze beschrijft in zijn boek met zijn vermogen tot uitbeelding is, het zij herhaald, gans iets anders dan kinderen in woorden en gebaren te laten doorleven, wat de auteur in zijn boek weergaf.

De bioscoop behoort bij onze tijd, kan een machtige, opvoedende arbeid op elk gebied verrichten.

Maar dit gebeurt niet, als kinderen toeschouwers zijn bij filmen, welke slechts een verkeerde invloed kunnen uitoefenen, en evenmin, als zij in woorden en gebaren weergeven, wat voor hun zieleleven van funeste betekenis moet zijn.

Daarvoor werd hun de gave van het wonder, dat het talent is, niet geschonken.

Feiten en Pogingen

Gedurende dit jaar zijn voorbereidende besprekingen gehouden om te komen tot de „Stichting voor het bevolkingsonderzoek in de drooggelegde Zuiderzeepolders". Artikel 2 harer statuten omschrijft het doel, n.l. het verzamelen en het doen verzamelen, het bestuderen en het doen bestuderen van gegevens betreffende de bevolking in de kolonisatiegebieden der drooggelegde Zuiderzee op het terrein der anthropologie, psychologie, erfelijkheidsleer, dialectologie, phonetiek, landhuishoudkunde, folklore, sociografie, rechtswetenschap, sociale hygiène en andere wetenschappen, zoveel mogelijk in onderling verband.

De laatste toevoeging wijst er op, dat men ook ernaar zal streven, een wetenschappelijk bepaald, maar toch volledig beeld van de kolonisatiebevolking te krijgen. Hierdoor vooral zal het werk der Stichting grote practische waarde kunnen krijgen. Want voor het beramen van sociaal-economische maatregelen en het toepassen ener juiste politiek in de nieuwe polders, is het noodzakelijk de economische, de sociale, de juridische en andere verschijnselen te kunnen bestuderen in onderling verband, daar elke maatregel, op welk gebied ook genomen, invloed zal kunnen uitoefenen op verre nevengebieden. Men noemt de Wieringermeerpolder wel eens de proefpolder voor sociaal-economische vraagstukken. De Stichting neemt zich voor, daar de verschijnselen te registreren ter lering bij volgende polders.

De directe wetenschappelijke waarde van haar arbeid springt in het oog. Onder leiding van vooraanstaande werkers op schier elk gebied der wetenschappen van mens en maatschappij, zal hier georganiseerd onderzoek plaats vinden op een schaal als nog nimmer in ons land en — bij mijn weten — ook niet in het buitenland geschiedde. Sociale onderzoekers hebben niet het voorrecht, in laboratoria te kunnen arbeiden. Doch de Wieringermeerpolder is een afgesloten arbeidsterrein dat dit gemis doet vergeten. Allerlei groepsvraagstukken, zoals daar zijn betreffende de ontwikkeling van een zelfstandig anthropologisch en psychisch type in een kolonisatiegebied; betreffende de ontwikkeling van dialect en taalschat; betreffende de sociale en economische gevolgen van de bijzondere juridische verhoudingen waarin de kolonisten ge-

plaatst zijn, kunnen hier op een wijze worden bestudeerd als nooit te voren mogelijk was.

In het curatorium der Stichting hebben bereids zitting genomen Z.E. Dr. H. Colijn, Dr. W. de Vlugt en Prof. Dr. J. v. d. Hoeven, voorzitter der Akademie van Wetenschappen. Uitgenodigd is nog Z.E. de Commissaris der Koningin in Noord-Holland.

De Stichting wordt gevestigd te Amsterdam in een door het gemeentebestuur welwillend beschikbaar gesteld gebouw.

Secretaresse is Dr. L. Kaiser, Prinsengracht 791, Amsterdam-C.

H. N. ter Veen.

JEUGDBEWEGING.

Binnenland.

GODSDIENSTIGE VORMING IN „DE JONGE WACHT".

In „De Katholieke Jeugdleider", orgaan van de Jonge Wachten (de vernieuwde jongenspatronaten-organisatie) wordt in een zeer lezenswaard artikel de vraag beantwoord — die blijkbaar dikwels aan de leiding wordt gesteld — „geeft de Jonge Wacht wel zoveel godsdienstige vorming als de vroegere patronaatsmethode?"

Er wordt in het artikel op gewezen, dat — daar het vroegere Patronaat de steun miste van de moderne wetenschappelijke gegevens over leeftijdseigenschappen, en de psychologische behoeften van de jongen — men er aanvankelijk vanzelf toe kwam de gemakkelijkste oplossing te zoeken en te gaan „doceren".

In het moderne jeugdwerk nu wordt de godsdienstige instruktie niet geheel en al verworpen, maar men wil de godsdienstige opvoeding zoveel mogelijk uitvoeren op een wijze, die in de vrije jeugdvorming past. Het gewone schoolse onderwijs deugt hier niet, omdat hierbij te zeer de zelfwerkzaamheid van de jongen in het gedrang komt.

„Terwijl ik dit neerpen," aldus de schr., „is rondom me het fleurige leven van een jongensbivak gaande. Ik zou al die vragenstellers op het ogenblik wel eens hier willen hebben. Ze zouden het dan zelf ondergaan en wel aanvoelen, hoe zo'n week van intens samenleven onder onze Jonge Wachtwet het geestelijk leven van de jongens kan versterken. De dingen, die ze hier doen, zijn maar gewone jongens-dingen, maar hun werken wordt geheiligd door hun bovennatuurlijke instelling."

LEKENSPELKONFERENTIE KATH. GEMEENSCHAPSOORD.

Op deze konferentie die begin Augustus werd gehouden, werd volgens de verslaggever in „Bouwen" (een kultuurtijdschrift van jonge vooruitstrevende katholieken), veel verheldering gebracht, ondanks het feit dat er zeer vele verschillende meningen met elkaar botsten. Immers er werd „definitief een einde gemaakt aan de heerschappij van het spreekkoor als schoonheidsmiddel."

Over de paedagogische kwaliteiten van het spreekkoor echter liepen de meningen zeer uiteen.

STIJL IN OPTOCHTEN.

Een der leidende figuren in het Ned. Verbond van Chr. Jonge Vrouwen- en Meisjesverenigingen, konstateert in een artikeltje in „Ons Verbondsblad", dat de optochten van genoemde organisatie lijden aan een gemis aan stijl. Daarna volgen — vooral in verband met het a.s. Prinselijk huwelijk — vele praktische raadgevingen over het opstellen, het lopen en het zingen in een optocht.

Het is o.i. een gelukkig teken dat steeds meer jeugdbonden aandacht aan de „stijl" gaan besteden, hetzij dat het haar optreden naar binnen dan wel naar buiten geldt. Duidelijk is hierbij ook te merken hoe de verschillende organisaties invloed op elkaar uitoefenen.

GEREFORMEERDE JONGEREN EN POLITIEK.

In het Gereformeerd Jongelingsblad van 9 October is de wekelijkse „Kroniek" gewijd aan de N.S.B. en de C.D.U.[1])

Naar aanleiding van de houding van de N.S.B. na de devaluatie in ons land, wordt gekonstateerd, dat wat geschied is geenszins verwondering behoeft te wekken; daar er meer dan eens in het blad der N.S.B. en in brochures is gelasterd, hetgeen met voorbeelden wordt toegelicht. Op deze dingen wordt dan ook niet nader ingegaan: „de spits van onze spies richten wij op het beginsel" „Wij zijn tegen de N.S.B.:

omdat de beginselen der levens- en wereldbeschouwing van de N.S.B. niet Christelijk zijn, maar evolutionistisch en Hegeliaansch."

Ook het doel en de praktijk van de beweging wordt in strijd geacht met de christelijke beginselen.

„Medewerking aan zulk een beweging verleenen," gaat de kroniek-schrijver verder, „is dus een zich scharen onder de belagers van het Godsrijk en dus handelen in strijd met de bede „Uw Koninkrijk kome", alsmede met de verklaring, die de Catechismus van deze bede geeft: bewaar, vermeerder Uw kerk, verstoor de werken des duivels en alle geweld, dat zich tegen U verheft, mitsgaders alle booze raadslagen, die tegen Uw heilig Woord bedacht worden".

De C.D.U. komt er niet veel beter af. Uit haar houding in de Kamer, zowel als uit pamfletten konkludeert men „als 't maar tegen rechts gaat, dan is alles geoorloofd".

De Kroniek eindigt met de twee korte zinnen: „Talma behoort óns. C.D.U. bij Roodfront in Madrid".

Wanneer men weet, dat de C.D.U. verscheidene jonge leden uit Gereformeerde kringen telt, dan is de geciteerde uitspraak over de C.D.U. een belangrijk feit.

[1]) Het zal de lezers bekend zijn, dat de Synode der Geref. kerken een rapport heeft aangenomen waarin de leden het lidmaatschap van N.S.B. en C.D.U. verboden wordt.

INTERNATIONAAL JEUGDKONGRES VOOR DE VREDE.

In het vorig nummer van „Volksontwikkeling" is een algemene indruk meegedeeld van iemand, die bovengenoemd kongres bijwoonde. Thans volgt iets meer over de inhoud van de beraadslagingen.

De vier commissies door het kongres ingesteld, brachten ieder een rapport uit. Het zou te veel plaatsruimte eisen hier op alle rapporten nader in te gaan. We volstaan daarom met enkele punten uit de rapporten van kom. III en IV weer te geven.

In kom. III, waarin Protestanten, Katholieken, Buddhisten en niet godsdienstige groepen de morele, filosofische en religieuse grondslagen van de vrede bespraken, kwam men tot de konklusie, dat het niet mogelijk is de verschillende ethische, filosofische en religieuse bases voor vredesgezindheid tot een gemeenschappelijke ideologie te verenigen. Hetgeen echter de samenwerking van de jeugd, die de verschillende meningen is toegedaan, tot de verdediging van de vrede niet behoeft te verhinderen. „De commissie constateert, dat de minimumbasis voor een gemeenschappelijke actie is gelegen in de erkenning van de waarde van de mens, die zich vrijwillig in dienst van de gemeenschap stelt."

Ten einde de morele ontwapening van de volken voor te bereiden en het internationale gemeenschapsgevoel te versterken, beveelt de kommissie allerlei middelen aan, waarbij o.a. genoemd worden: het regelmatig organiseren van internationale vakantiekampen, reizen en kursussen waardoor jeugd uit verschillende landen direkt kontakt met elkaar kan krijgen; het instellen door de Volkenbond van studiebeurzen voor studenten van alle landen om elders colleges te kunnen volgen; de geleidelijke internationalisering van de opvoeding onder de auspiciën van het Instituut voor Intellectuele Samenwerking, o.a. door de herziening van de oude schoolhandboeken.

Kommissie IV besloot tot het stichten van een internationaal samenwerkingsburo van jongeren der gehele wereld, waarin afgevaardigden zullen zitting nemen van alle landen en van alle grote jongeren-organisaties, die het doel van het kongres aanvaarden. Dit buro zal in Genève zijn gevestigd.

Buitenland:

DE DUITSE WEHRERZIEHUNG.

De Duitse „Obergebiets führer" Helmut Stellrecht, medewerker van de rijksjeugdleider, vroeger „Beauftragter für Arbeitsdienst" [1]), heeft een boek geschreven dat tot titel heeft „Die Wehrerziehung der deutschen Jugend".

In „die H.J., das Kampfblatt der Hitler-Jugend" van 26 Sept. l.l. staat op de titelpagina een uitvoerige recensie, waarin het boek zeer geprezen wordt, als zijnde „eine national-sozialistische Schrift". Hier gaat het niet meer om de liberale demokratische Wehrerziehung van de Duitse Jeugd, die haar tekeningen en platen van kanonnen, geweren en tanks in handen gaf als gebruiksaanwijzing bij het vervaardigen van modellen uit hout en karton, zo schrijft men.

Stellrecht's boek wil geen exerceerreglement zijn „keinem deutschen Jungen soll und wird eine Kriegswaffe in die Hand gegeben werden". Waarvan het boek spreekt, is van het zich innerlijk bereid maken tot de soldatendienst. „Heute ist die bewusste Erziehung zum Deutschen eines der höchsten Ziele der Wehrerziehung, denn der beste Deutsche ist auch der beste Soldat ... Je grösser der Soldat, desto grösser ist sein Denken und Fühlen; denn der wirkliche Soldat ist kein Kriechstechniker, sondern die Höchstform des Mannes. Hierbei soll gesagt sein, dasz nicht die Uniform das Kennzeichen des Soldaten ist."

Het boek, waaruit hier geciteerd wordt, is voorzien van een voorwoord van de Generalfeldmarschalk von Blomberg en van de rijksjeugdleider von Schirach.

W.K.-H.

[1]) In 1933 publiceerde hij een belangrijk boek „Der deutsche Arbeitsdienst".

Boekaankondiging

Karl Mannheim. Mensch und Gesellschaft im Zeitalter des Umbaus, Leiden, W. A. Sijthoff, 1935. 207 p.

Dat de wereld-crisis, waarin wij leven, niet maar een opmerkelijk diep dal is in een naar vaste wetten op-en-neer gaan aan de conjunctuur, maar een radicale structuur-verandering der maatschappijvormen, is een steeds meer veldwinnende mening. Maar ik ken weinig geschriften, waarin de hiermede samenhangende problemen aanleiding gegeven hebben tot zo diepgaande analyse als in Mannheim's boek. Er is te meer aanleiding daarop hier attent te maken, omdat de weg uit de impasse, die het ons tonen wil, voor een zeer belangrijk deel op het gebied der volksontwikkeling ligt.

De schr. laat twee reeds vroeger gepubliceerde artikelen hier omgewerkt verschijnen, gevolgd door een uitvoeriger en dieper gaande beschouwing, die hier voor 't eerst wordt aangeboden. Rationele en Irrationele momenten in onze samenleving, en De sociologische oorzaken der huidige crisis in de cultuur, zijn de titels der eerstgenoemden. Het denken op het niveau van planmatigheid die van het derde deel.

Allereerst wordt de stelling ontwikkeld, dat de crisis haar oorzaak daarin vindt, dat de mens in een vroeger ontwikkelingsstadium is blijven steken, terwijl de maatschappelijke verhoudingen zich gaan richten naar een nieuw principe. Het is

duidelijk, dat daarmede het historisch materialisme in consequenten vorm verlaten is. Inderdaad richt de schr. zich herhaaldelijk tegen de pogingen, om in de kultuur slechts een reflex te zien van economische structuren (p. 5), of om psychologische of politieke factoren over het hoofd te zien of te willen afleiden uit economische (p. 143). Waarin bestaat nu dat achterblijven van den mens? De schr. ziet een dubbele onevenredigheid. N.l. degene, die hij de „algemene" noemt en de „sociale". De eerste bestaat daarin, dat het technische en natuurwetenschappelijke inzicht veel sneller gegroeid is dan de morele en sociale kennis. De sociale onevenredigheid bestaat daarin, dat de functionele verdeling der lagen en klassen vroeger meebracht, dat de naar wil en inzicht minder ontwikkelden tot passiviteit veroordeeld waren, terwijl thans juist de vertegenwoordigers der meest eruptieve en emotionele lagen machthebbers geworden zijn.

Wel verre van een uitweg te zoeken in reactionnairen zin — een sociologisch ondenkbare oplossing voor den schr. — hoopt hij op een nieuw niveau van maatschappelijk denken. Formeel met Comte overeenstemmend, maar met een geheel anderen inhoud, ziet hij de maatschappelijke evolutie (of juister mutatie, want het zijn juist e s s e n t i e e l verschillende trappen) in drie stadia. Met het animale leven staat nog veelal gelijk het denken op het niveau van het zoeken-en-vinden, zoals bijv. ook het dier zijn voedsel zoekt en vindt. Dan komt het niveau van het uitvindende denken, het denken dat zich op werktuigen, maar ook op grotere, partiele constructies richt. Men bouwt een fabriek, of zelfs een spoorwegnet. Maar de allesbeheersende kategorie is niet die der totaliteit. Men denkt in afzonderlijkheden, los naast elkaar staande détails; de wetenschap in deze periode is overtuigd, dat al die détails zich vanzelf wel bij elkaar zullen voegen, of dat het geheel niets meer is dan de som der naast elkaar staande delen. Vandaar, dat zij ook alles wil tellen en meten en in de waan leeft het zonder qualitatieve analyse te kunnen stellen. Ja ten slotte komt zij zover — en dit verwijt wordt vooral tegen de oudere sociologie gericht — dat zij er niet meer naar vraagt wat wetenswaardig is, maar voor wetenswaardig alleen houdt, wat men kan tellen (p. 141).

Daartegenover wordt nu de gedachte van een totaliteits-sociologie ontwikkelt, die zich nauw aansluit aan de moderne totaliteits-psychologie. Zeer interessant is, wat de schr. in dit verband zegt over pragmatisme, behaviorisme en diepte-psychologie (p. 163—197) speciaal over de samenhang tussen behaviorisme en fascisme, als de poging om alleen het uitwendige gedrag te regelen, met voorbijgaan en verwaarlozing van de fijnere innerlijke gedifferentieerdheden, die naar fascistische beschouwing eventueel ook wel onderdrukt kunnen worden. Hieraan aansluitend geeft hij dan een pleidooi voor de planmatige opbouw van een ware volks-opvoeding.

In dit alles is heel veel, dat mijn hartelijke sympathie heeft, en veel wat hier origineel en met grote scherpzinnigheid wordt getoond. Maar één, zeer fundamenteel punt wordt over 't hoofd gezien, of juister: de schr. noemt het, maar verliest het dan meer en meer uit het gezicht. Ik bedoel de disproportie tussen emotionele kracht en intellectuele scholing en beheerstheid. Zeer terecht heeft hij daarin de wortel gesignaleerd van al de anti-democratische strevingen van deze tijd; zeer terecht toont hij dat alle dictatuur lijnrecht tegen opvoeding en vóór geweld moet zijn. Hoe zal men dan echter in de door dictatuur beheerste landen, die zich al dieper in de dictatuur-mentaliteit inwerken, kunnen komen tot dat hogere niveau van het totaliteits-denken? Die vraag wordt niet beantwoord, ze wordt zelfs niet gesteld.

Naar ik meen te zien, omdat ten opzichte van d i t punt de schr. zelf nog niet tot totaliteits-denken is gekomen.

Ph. K.

Dr F. Holthuizen, pr. Studie over voorlichting bij beroepskeuze in Nederland. N.V. Standaard. W. P. van Stockum en Zn. Brussel, 's Gravenhage. 1935.

Bovenstaand proefschrift, waarop de auteur aan de Leuvense Universiteit promoveerde, is verschenen in de „Economische-Sociale Bibliotheek", welke onder leiding der Belgische hoogleraren van Goethem en Sap verschijnt.

Een groot deel van het werk is gewijd aan de beschrijving van het ontstaan der voorlichting bij beroepskeuze en van de ontwikkeling in ons land, een ontwikkeling, welke de schrijver laat aanvangen in 1906, wanneer de Haagse arbeidsbeurs van haar belangstelling voor dit tot dan geheel verwaarloosde sociale werk doet blijken. Voor het feit, dat de voorlichting in de vorige eeuw geen belangstelling vermocht te wekken, zoekt de schrijver een verklaring in de toen heersende liberale mentaliteit, welke de meest doeltreffende methode om het welzijn van allen te bereiken hierin zag, dat ieder individu aan zichzelf werd overgelaten. De schrijnende toestanden door ditzelfde individualisme in de wereld gebracht, waren tenslotte aanleiding om een reeks sociale instellingen in het leven te roepen, die de ernstigste gevolgen ervan moesten neutraliseren. De slechte gevolgen van een verkeerde beroepskeuze behoorden overigens niet tot die misstanden, welke, als massaverschijnsel, het meest in het oog liepen.

Dat het niet gemakkelijk was de massa ervan te overtuigen, dat de rechte man niet immer vanzelf op de rechte plaats komt, blijkt uit de beschreven ontwikkelingsgang overduidelijk. En nog is, volgens de schrijver, dit besef nog bij lange geen gemeengoed, anders waren ook de bureaux voor beroepskeuze in vele gevallen niet zó spoedig aan de bezuiniging opgeofferd. Intussen is de belangstelling nog groeiende en mag na de jaren van uiterlijke stilstand een opgang van dit zo noodzakelijke voorlichtingswerk verwacht worden. Ongetwijfeld juist was de opmerking aan het adres van Amsterdams Gemeentebestuur bij de opheffing van het aldaar gevestigde voorlichtingsbureau, dat het kortzichtig was „om voortaan alle voorlichting bij den overgang van de lagere school naar het groote-menschenleven weer geheel te willen wegnemen. Het rendement van eerstgenoemde milliоenen (besteed aan het lager onderwijs) wordt mede bevorderd door een deskundige, systematische voorlichting bij beroepskeuze. Verder moge worden bedacht, dat een advies in vele gevallen invloed heeft op een gansch menschenleven: het zal dikwijls beteekenis hebben voor 30 à 40 arbeidsjaren."

Afzonderlijke hoofdstukken zijn gewijd aan de ontwikkeling der psychotechniek, aan de praktijk der voorlichting en aan vraagstukken betreffende hulpinstellingen en hulpwetenschappen. De schrijver vindt daarbij gelegenheid om het bestaansrecht van de confessionele voorlichting naast de neutrale gemeentelijke voorlichting naar voren te brengen.

In een slothoofdstuk wordt speciaal aandacht geschonken aan de betekenis van dit werk voor deze tijd met zijn omvangrijke jeugdwerkloosheid.

Ongetwijfeld zal het boek behoren tot het onmisbare bronnenmateriaal voor hen, die direct bij de beroepsvoorlichting geïnteresseerd zijn. Maar buiten deze kring zijn er nog velen, die met belangstelling van de inhoud zullen kennisnemen. Wij denken b.v. aan de jeugdleiders. Zeer verwonderlijk acht de schrijver de apathische houding van vele jeugdleiders tegenover de beroepskeuze van hun jongens. Met Peter Lippert (in Abenteuer des Lebens) vindt Holthuizen „de keuze van een beroep een gevaarlijk avontuur. En hoe zij (de jongens) dit avontuur doormaken, daarvan hangt wezenlijk en op meestal beslissende wijze hun gansche levensvorming en levenshouding af. Op dit gebied staat meestal hun groot levenskruis en wordt misschien ook hun groote levensdaad volbracht." v. d. M.

FEESTBUNDEL Dr J. D. BIERENS DE HAAN 1936, den wijsgeer aangeboden ter gelegenheid van zijn zeventigste verjaardag.

Aan deze Feestbundel hebben een aantal geleerden medegewerkt, die deels de figuur van Dr Bierens de Haan hebben belicht, deels onderwerpen, aan zijn wijsbegeerte verwant, behandelen. Wij hadden het voorrecht, deze Feestbundel te mogen verzorgen en stelden hem ook voor verdere belangstellenden verkrijgbaar. Wie de eminente persoon van den Jubilaris heeft leeren kennen en waarderen, zal in dit werk de gelegenheid vinden zich nog weer eens te bezinnen op de vele gaven van schoonheid en waarheid, die deze wijsgeer hem gedurende zovele jaren heeft geschonken. Hij zal het op prijs stellen om aan de hand van bekende schrijvers een zuiverder blik op het werk van Dr Bierens de Haan te krijgen en zich de kanten van diens levenswerk, welke hem vroeger misschien minder duidelijk waren, helder voor ogen gesteld te zien. De feestbundel is verkrijgbaar voor de prijs van f 3.—, in linnen band f 3.90. Voor abonnés op het „Algemeen Nederlands Tijdschrift voor Wijsbegeerte en Psychologie" wordt deze prijs gereduceerd tot f 2.—, geb. f 2.90.

Inhoud:
H. Aalbers, Ontwikkelingslijnen in het denken van Dr J. D. Bierens de Haan. Dr D. Bartling, Metaphysische en Bijzonder-Wetenschappelijke Aesthetica. Dr J. H. Carp, Spinozistische en Hegelsche Beschouwingswijze. Dr Jac. van Dael, Psychologische gezichtspunten in de werken van Dr J. D. Bierens de Haan. Dr T. Goedewaagen, Het Humanisme. Mej. E. C. Knappert, Dr J. D. Bierens de Haan als docent. Dr H. Oldewelt, Wijsgeerigheid en Wijsbegeeren. Dr Herman Wolf, Het wijsgeerig idealisme van Dr J. D. Bierens de Haan en zijn beteekenis voor onzen tijd. Toespraken bij de eerepromotie te Amsterdam. Toespraak gehouden ter gelegenheid van de promotie honoris causa van Dr J. D. Bierens de Haan in de Universiteit van Amsterdam, op 21 September 1936, door den promotor Prof. Dr H. J. Pos. Antwoord van Dr J. D. Bierens de Haan. Bibliographie, bewerkt door Nel Ritman en Bertha Woltersom. Benevens twee portretten en een facsimilé.

ALGEMEEN NEDERLANDS TIJDSCHRIFT VOOR WIJSBEGEERTE EN PSYCHOLOGIE. Abonnement per jaar fr. p. p. f 7.50; voor aangeslotenen bij de Alg. Ned. Veren. v. Wijsbegeerte en de met haar verbonden verenigingen en voor studenten f 5.—.

Proefnummers gratis en franco op aanvrage bij de Uitgevers.

NAAR HET VOLLE LEVEN. Een wegwijzer voor ouders en opvoeders, onder redactie van Ds. D. Bakker, Dr. G. Horreüs de Haas, Dora de Jong en H. Ploeg Jr., met bijdragen van H. Boelmans, E. J. van Det, A. H. Gerhard, Hermien van der Heide, G. Horreüs de Haas, E. C. Knappert, J. M. J. Korpershoek, Aafje Schuitemaker, Jeanette Stärcke-Polenaar en Koos Vorrink.

Inhoud: Woord vooraf, door de Commissie van Redactie Ds. D. Bakker, voorzitter; Dr. G. Horreüs de Haas, Dora de Jong en H. Ploeg Jr., secretaris. — In blijde verwachting, door Aafje Schuitemaker. — De verzorging van de zuigeling, door Jeanette Stärcke-Polenaar. — Ontwaking, door Hermien van der Heide. — Naar school, door H. Boelmans. — Na de lagere school, door E. J. van Det. — Vervolgonderwijs, door E. J. van Dt. — Voorjaarsstormen, door Koos Vorrink. — Religieuze vorming, door Dr. G. Horreüs de Haas. De lichamelijke opvoeding, door J. M. J. Korpershoek. — Over het huwelijk, door A. H. Gerhard. — Uitzichten en mogelijkheden, door E. C. Knappert.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

SINTERKLAAS KOMT BIJ SPITS, een St.-Nicolaasvertelling door M. M. Stiemens-Hopman (Een dokters-vrouw uit het Zuiden), met illustratieve verzorging van Piet Marée.

Piet heeft vriendschap gesloten met Spits, een waakhond, die zijn leven lang aan een ketting moet liggen en feitelijk alle bewegingsvrijheid mist. Een gevoelig verhaal, dat verlucht is met vijf grote reproducties naar originele fotografische opnamen van Piet Marée. Een modern uitgevoerd, prachtig St. Nicolaasgeschenk. De prijs is nu 40 cent.

Een origineel en alleraardigst verhaal voor jongens en meisjes van + 8 jaar, met zeldzaam mooie en geestige foto's geïllustreerd. (Jeugdkerkblad.)

In de reeks „De Oud-Hollandse Poppekast" verscheen:

Nr 40/42: HANDLEIDING VOOR HET POPPEKASTSPEL. Inrichting en bewoners van de Oud-Hollandse poppekast, door J. J. Zuidema.

De belangstelling voor de poppekast is overal in het land groeiende. Velen zouden er gaarne een willen bouwen, maar missen de gegevens, die nodig zijn. In deze handleiding vindt ieder de aanwijzingen om met succes een poppekast samen te stellen. Tot in finesses is de bouw en inrichting duidelijk beschreven, ook voor den volslagen leek volkomen begrijpelijk. Geen onderdeel, of er is een beschrijving van gegeven, terwijl niet minder dan vijf en vijftig illustraties de tekst verduidelijken. Prijs 90 cent.

Nr 10: HOE JAN KLAASSEN ZIJN KIND WEER KREEG, Poppekastspel door M. Schilthuis-Brugsma.

Spelers: 2 meisjes, 3 jongens, een aap, een hond en een aantal kinderen. Het oude poppekastspel in nieuwe vorm, aangepast aan de paedagogische begrippen van onze tijd. Met beschrijving van de inrichting eener poppekast door S. van der Hoop, directrice van het Museum voor Ouders en Opvoeders. Voor elke opvoering wordt de schriftelijke toestemming van de uitgevers vereist. Prijs per exemplaar 30 cent.

Nr 43: ROODKAPJE. Poppekastspel in drie bedrijven door J. J. Zuidema.

Een der meest geliefde sprookjes voor kinderen, het oude verhaal van Roodkapje en de boze Wolf, verschijnt hiermee in een bewerking voor de poppekast. In drie bedrijven voltrekt zich dit blij eindigend drama voor de ogen der kinderen, waarbij Roodkapje aller sympathie zal weten te verwerven, terwijl afschuw gewekt wordt tegen de valse streken van de lelijke wolf. — Voor elke opvoering wordt de schriftelijke toestemming van de uitgevers vereist. — Prijs per exemplaar 30 cent.

MEVROUW A. VAN HOOGSTRATEN-SCHOCH; de bekende schrijfster oordeelt over de

Bijbelboekjes voor 't kleine volkje, o.m.:

„Het zijn rode en blauwe boekjes die bij mij al stukgelezen zijn."

„Er zit vulk een sfeer in het boekje dat de kindertjes vanzelf onder de indruk komen."

Met een warm gevoel in mijn hart raad ik deze boekjes aan de vaders en moeders van kindertjes van drie tot zes jaar aan. Ik weet bij ondervinding hoe je met deze leidraad en deze plaatjes de kinderen oneindig veel goeds brengt."

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

18e JAARGANG. DECEMBER 1936

VOLKS ONTWIKKELING

713.

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR D
MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN T ALGEMEE
ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHAR
Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., IDA HEYERMANS, Dr. Ph. J. IDENBURG,
Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

	Bladz.
Ida Heyermans 70 Jaar, 9 December 1936	65
De vijfde conferentie van de International Association of Settlements, door E. C. Knappert	66
Het onderwijs in 1935, door A. H. Gerhard	76
Opmerkingen over den Schoolbioscoop door W. E. van Wijk	82
Een gegeven voor een toneelstuk? door Ida Heyermans	84
Tekenen des tijds, naar aanleiding van Davin de Jong's Stenen Doolhof, door Dr. K. F. Proost	86
Feiten en pogingen:	
Het cultureel werk voor de werklozen, door v. d. M.	90
Jeugdbeweging, door W. K.-H.	94

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

Ida Heijermans 70 jaar

9 December 1936.

Toen in 1919 tot de uitgave van ons tijdschrift werd besloten, was een der vele vragen, die te beantwoorden waren, de vraag: door wie zal het vrouwelijk element in onze redactie vertegenwoordigd worden.

Aan elk uit te nodigen redactielid stelden wij inwendig de eisen, dat hij moest staan midden in het volle leven, dat hij een open oog voor heden en toekomst moest hebben, dat de problemen der volksontwikkeling zijn volle belangstelling moesten bezitten, dat hij een goede pen voerde en dat zijn naam een goede klank had in ons land.

Wie zich Nederland van 1919 nog weet te herinneren, zal erkennen, dat wij op zoek naar een vrouwelijk lid van onze redactie moeilijk betere keuze hadden kunnen doen, dan toen wij ons wendden tot Ida Heijermans. De oud-redactrice van De Vrouw voldeed aan alle bovengenoemde criteria en haar warm voelend hart ging daar nog boven uit.

In de jaren van samenwerking, die toen volgden, tot op den dag van heden, waarop Mejuffrouw Heijermans in verband met haar leeftijd heeft gemeend afscheid te moeten nemen, heeft ons medelid zeer werkzaam deel genomen aan onze arbeid. Niet alleen dat zij een der trouwste comparanten was op onze redactievergaderingen, zij heeft ook in een groot aantal artikelen (ruim 60) die altijd een persoonlijke noot droegen, getuigenis afgelegd van hoe een vrouw reageert op de vragen des tijds. Met name het opgroeiende meisje, de toekomstige vrouw had haar aandacht, maar ook de moderne methoden van onderwijs voor het jongere kind volgde zij vol belangstelling, de buitenschoolse ontwikkeling van geest en hart en de invloeden daarop van literatuur en lectuur gaven haar menig artikel in de pen.

De redactie zal aan Mejuffrouw Heijermans de beste herinnering bewaren en verheugt zich er in, dat zij ons bij het afscheid nemen haar medewerking uit de verte niet heeft ontzegd.

De Vijfde conferentie van de International Association of Settlements

door E. C. KNAPPERT.

Nu aan stelster dezes, die de laatste vier jaar secretaris-penningmeester was van bovengenoemde vereeniging, gevraagd wordt iets mede te deelen over de conferentie te Hayward Heath (Sussex) ligt het voor de hand ook over de voorbereiding te spreken. Humanisme of Democratie, ziedaar de beide onderwerpen, die wij lang te voren den voorzitter, Sir Wyndham Deedes [1]), voorlegden. Hij koos het laatste. Van de aangesloten landelijke federaties gingen de Vereenigde Staten, de Scandinavische landen, natuurlijk Nederland, hiermede accoord. Amerika kwam zelfs onmiddellijk voor den dag met een gedetailleerde uiteenzetting hoe methoden en organisaties van volkshuizen behoorden te zijn om te beantwoorden aan het democratisch ideaal. Frankrijk werd echter weer eens de sta-in-de-weg. „Democratie? Onmogelijk; dat is immers politiek." Wij waren wijs genoeg een: „En al was het nu eens politiek" in te slikken, want wij hadden ons immers daarbuiten te houden. Wij brachten in het midden dat, waar er dictatoriale republieken en koninkrijken zijn en democratische dito, de regeeringsvorm althans ondergeschikt bleek. Het baatte niet. Als het ondenkbare gebeurd was en onze Bond van Volkshuizen zich verzet had, zou men daar zeker rekening mee gehouden hebben, omdat ons kleine land in dezen kring terdege meetelt. Had Hongarije zich verzet, dan ware men waarschijnlijk kalm zijn gang g gaan. Maar Frankrijk! „Staatsinmenging en particulier initiatief" ziedaar het door Frankrijk begeerde onderwerp. Goed, maar dan daarnaast een dat Amerika en Engeland en vooral ons nader aan het hart ligt en op het oogenblik ons bovendien veel belangrijker lijkt: Massa-suggestie. Zoo geschiedde.

In de verschillende landen werd door den nationalen Bond de voorbereiding ter hand genomen, het degelijkst, voor zoover wij het kunnen nagaan, in Frankrijk en in ons land [2]). Door ons werd aan alle aangesloten volks- en dorpshuizen een boekje gezonden dat de onderwerpen toelichtte. Naar aanleiding van het eerste onderwerp werden zes, van het tweede twaalf vragen ter beantwoording gesteld. Verzocht werd dat besturen en

[1]) Deze voorbeeldig Fransch sprekende Engelschman, was gedurende een deel van den oorlog in dienst van zijn land te Constantinopel en Tripoli, na den oorlog secretaris onder den High Commissioner, Sir Herbert Samuel, in Palestina, later eerste vertegenwoordiger van Oxford House, een der oudste Settlements van Londen. Hij werkt nu voor de „distressed aereas" in de National Council of Social Service. Bovendien is hij voorzitter van den Londenschen Raad voor maatschappelijk hulpbetoon. Hij woont in het arbeiderskwartier Bethnal Green.

[2]) Wanneer hier van landen gesproken wordt, vergeten wij wel niet, dat het gaat om kleine groepen, waarvan het groote publiek in het land zelf vaak het bestaan niet vermoedt.

werkers gezamenlijk de onderwerpen zouden bestudeeren, hunne conclusies zouden stellen en in geen geval met ja of neen de moeilijkheden zouden ontwijken. Op een bestuursvergadering werd aan Dr. Proost onzen voorzitter, opgedragen aan de hand van de ingekomen verslagen, een rapport op te stellen. Dit rapport werd, vertaald, aan de Engelsche congrescommissie toegezonden: deze had reeds te voren het in het Engelsch vertaalde boekje ontvangen. De onderwerpen werden in onze taal aldus geformuleerd:

1. De sociale wetgeving vertoont een neiging tot centralisatie en uniforme administratie der sociale diensten, als: Volkshygiëne, volkshuisvesting, kinder- en gezinsbescherming, enz. Hierbij wordt geen rekening gehouden met het particulier initiatief. Het is van belang dit vraagstuk van nabij te bestudeeren met het oog op het gevaar van deze strekkingen voor individu en gezin.

2. Door de technische vooruitgang in de middelen tot propaganda en publiciteit is een geheel van collectieve suggesties in het leven geroepen, waaraan de massa moeilijk weerstand biedt. Hoe kunnen Volkshuizen dit gevaar bestrijden?

Over de eindrapporten der verschillende landen zou heel wat te zeggen zijn. Wij moeten ons echter beperken tot enkele opmerkingen.

Frankrijk en Nederland schijnen — wij merkten dit reeds op — hunne taak het ernstigst te hebben opgevat ook in dien zin, dat hunne eindrapporten de samenvatting zijn van het grootst aantal plaatselijke verslagen. Ons Hollanders doet het eigenaardig aan na het zakelijk rapport over de eerste vraag, waarin stad en land afzonderlijk worden behandeld, als aanhef van het stuk dat over massasuggestie handelt, door Frankrijk te hooren verzekeren, dat dit onderwerp eenvoudiger is dan het eerste. Er blijkt intusschen uit, hoe goed het is dat wij in dit verband de verschillende landen gewezen hebben op de beteekenis van Pers, Bioscoop, Reclame, Radio. Terwijl aan het Fransch rapport 24 ingekomen verslagen ten grondslag liggen, aan het Hollandsche 12, heeft het Engelsche, geschrevendoor Miss E. MacAdam, slechts elf antwoorden achter zich. De zeer belangrijke Amerikaansche rapporten, geschreven door twee vooraanstaande figuren in de Settlement-wereld, maken den indruk van persoonlijke uitingen. Dat van Mrs. Simkhovitch, hoofd van het vermaarde Greenwich House, New York, handelt over tendenzen voor en tegen centralisatie. Mrs. Eva White's opstel is een doorloopend getuigenis van de energie en den ernst, waarmede in de Vereenigde Staten volksopvoeding en volksontwikkeling worden ter hand genomen door de Settlements en door allerlei vereenigingen, die met deze in dezelfde richting samenwerken.

Onze vijfde conferentie was dus behoorlijk voorbereid [1]). Wij hadden gehoopt haar in het oude Canterbury te kunnen houden. Het werd Hayward Heath in Sussex. Daar is een soort Soesterberg van het diocees Chichester van de Engelsche kerk, dat dienst doet voor conferenties en als retraite-huis. Het heet Elfinsward. Wij hadden onze bijeenkomst opzettelijk in het begin van Juli gesteld om het de aanwezigen mogelijk te maken ook het sociale congres in Londen bij te wonen [2]). Meer dan honderd deelnemers vertegenwoordigden negen landen. Uit den aard der zaak was Groot-Brittannië het sterkst vertegenwoordigd. Daarna Amerika. Holland met zijn twee afgevaardigden werd alleen overtroffen door Finland met één. Dat Duitschland niet vertegenwoordigd was, spreekt vanzelf. Immers alle volkshuizen, volkshoogescholen en dergelijke zijn door Hitler opgeheven. Wij hadden echter tot onze vreugde eenige van de Duitsche vrienden in ons midden. Vanaf het podium heeft een hunner alleen aan het internationale publiek gevraagd, te trachten zich waar te maken, wat het zeggen wil, dat een volk van 60 millioen al wat het van de buitenwereld, van binnen- en van buitenland te hooren krijgt, verneemt van één plaats, door één mensch, met één doel. Of er een onder ons was, die dit kon? Wij hebben reden het te betwijfelen. De openingsrede werd gehouden door Dr. G. P. Gooch, professor in de geschiedenis aan de Londensche Universiteit. Het was een genot te luisteren naar de rustige, beknopte, overzichtelijke uiteenzetting van alles, wat wij reeds wisten. Het betoog kwam hierop neer, dat er verzadigde en onverzadigde landen zijn en dat de laatste, Duitschland, Italië, Japan daardoor een bedreiging zijn voor de andere. Over het ontwaken der gekleurde rassen, over de verloren hegemonie van Europa over de andere werelddeelen, geen woord. Aan den hier geschilderden historischen achtergrond van de huidige internationale situatie ontbrak daardoor het chaotische, het ondoorzichtige en — hoopvolle, voor wie universeel en in eeuwen denkt.

Den volgenden morgen leidde Dr. Mallon, Directeur van Toynbee Hall. het eerste onderwerp van bespreking in, door Engeland geformuleerd: „The State and the voluntary organisation". Het vriendelijke en het schijnt wel onverstoorbare optimisme dat hem zoo bemind maakt, kenmerkte hem ook hier. Wat hij te berde bracht over staatsbemoeiing met het maatschappelijk gebeuren, vond voor het meerendeel onzerzijds bijval.

---

[1]) Zij worden om de drie of vier jaar gehouden. De eerste was in Londen in Toynbee Hall, de tweede in Parijs in de Cité Universitaire, de derde in Amersfoort in de Internationale School voor Wijsbegeerte, de vierde in Wilhelmshagen bij Berlijn.

[2]) Omdat het daar hoofdzakelijk gaat om de verbetering van toestanden op allerlei gebied, meenen wij dat, waar opvoeding van de massa die nooit massa-opvoeding wordt, het doel is van Volkshuizen en Settlements het, ook symbolisch gezien, van beteekenis is niet op te gaan in deze conferentie.

Hoe zou het ook anders kunnen, waar Engeland ons op den weg der sociale wetgeving is voorgegaan. Doch de bezwaren tegen staatsinmenging werden, naar het ons toescheen, door hem te licht geteld. En zeker gingen wij niet met hem mee, toen hij betoogde hoe de bestaanszekerheid, dank zij staatsinmenging, een voldongen feit was geworden. Zelfs afgezien van den crisistoestand van het oogenblik is dit zeker, ook voor Engeland, veel te boud gesproken, al moge het, in vergelijking met vroegere tijden misschien waar zijn. Een levendige en waardevolle discussie volgde, waarbij weer eens uitkwam hoe een democratische staat met zich verantwoordelijk voelende, critisch ingestelde burgers de zekerste waarborg is tegen machtsmisbruik. In dezen bieden de Vereenigde Staten, Engeland en Nederland, de beide laatste vooral, de grootste waarborgen.

Duidelijk kwam een en ander uit in de voordracht van Sir Wyndham Deedes wiens niet gemakkelijke taak het was een samenvatting te geven, van wat in de rapporten der landelijke federaties was neergelegd en wat tot uiting was gekomen in de discussie na Dr. Mallon's voordracht. Sir Wyndham begon met aan te toonen hoe het begrip Staat op verschillende wijzen gehanteerd was, ten deele omdat niet ieder land er hetzelfde onder verstaat, ten deele omdat de staat zich, zelfs in hetzelfde land op onderscheiden wijzen manifesteert. Zoo gaf men b.v. toe dat een lichaam als de Commissie voor werkloozen-zorg (Unemployment Assistance Board) een nieuw soort staatsorganisatie was die, in hare beginselen en in hare methoden, veel had opgenomen van wat wij ons vleien, dat de uit particulier initiatief geboren instelling kenmerkt. Zij staat menschelijk en sympathiek tegenover het individu en zij vertoont de soepelheid, waarop de particuliere instelling prat gaat. Wat de klacht van de Fransche afgevaardigde betreft, dat de Staat, om politieke redenen, uit het particulier initiatief geboren instellingen bestrijdt, — waarvan een sterk sprekend voorbeeld werd naar voren gebracht — daarover hebben noch Engeland noch de Vereenigde Staten, en eenige kleinere landen zich te beklagen. De eveneens door Frankrijk gemaakte opmerking dat de Staat, ook waar deze uit beginsel, hare vrijheid eerbiedigt, een ernstige concurrent is van de particuliere instelling, dank zij een betere techniek en organisatie, werd beantwoord met de opmerking dat, waar alweer de bovengenoemde landen geenszins afwijzend staan tegenover staatsbemoeiing, Frankrijk haar wantrouwt omdat haar te zeer de gebreken aankleven van de mechanisatie en standaardisatie die de industrie kenmerken. Toegegeven dat alleen de Staat met succes ziekte bestrijden, enkele vormen van stoffelijken bijstand en werkloosheid op groote schaal hanteeren kan, geldt dit niet van alles, wat ziel en geest raakt. Dat staatshulp zonder voorafgaand onderzoek in de plaats trad van het meer oordeelkundige gevallenwerk door particulieren, werd eveneens betreurd, terwijl gewezen werd

op het gevaar voor individu en persoonlijke vrijheid als een gevolg van huizenblokken en kazernewoningen, met duizenden bewoners.

Dit alles belette niet dat ook Frankrijk moest erkennen hoe de zeer wezenlijke voordeelen van staatsbemoeienis, ruimschoots opwogen tegen de nadeelen. Nu in de laatste halve eeuw, dank zij de versterking van het maatschappelijk geweten, meer en betere dingen gevraagd worden voor individu en gemeenschap, werd wel duidelijk dat de maatregelen, die uitdrukking moeten geven aan deze eischen, alleen door den Staat naar behooren konden worden ten uitvoer gebracht.

Terecht herinnerde Sir Wyndham eraan hoe, historisch gezien, het particulier initiatief immer den weg had gewezen aan den Staat. Intusschen, ook waar de wenschelijkheid of zeggen anderen, onvermijdelijkheid van staatszorg erkend werd, bleef er een groot verschil tusschen hen, die onvoorwaardelijk staatsinmenging schenen toe te juichen en hen, die een critische houding noodzakelijk achtten. Immers de geschenken van den Staat waren allerminst altijd onschuldig. Als voorbeeld werd de ,,Disaffection Act" genoemd en de wetgeving in Noord-Ierland.

Ook Frankrijk gaf toe dat de klok niet kon worden teruggezet. Het eindoordeel van het congres kwam hierop neer, dat het zeer zeker geboden is een waakzaam oog te hebben voor de psychologische, afgezien van de materieele gevolgen van staatsactie en dat er inderdaad gevallen waren, die tot bekommernis aanleiding geven.

Nogeens werd tegenover Dr. Mallon met nadruk gewezen op het niet te loochenen feit dat de mentaliteit van den arbeider beheerscht werd door bestaansonzekerheid. De opmerking van een der afgevaardigden dat in de nationaal-socialistische en fascistische bewegingen toch wel iets goeds was, kwam in het verband waarschijnlijk hierop neer, dat hij zich Staat en Maatschappij als een eenheid dacht en dat hij daarom staatscontrôle bepleitte voor particuliere instellingen. Hij deed echter een betere oplossing aan de hand, namelijk dat de uit particulier initiatief geboren organisaties to co-ordinatie zouden komen. Hiermede was een ieder het eens. In Engeland tracht men reeds hiertoe te komen. Wij twijfelen niet of dit is daar gemakkelijker uitvoerbaar dan ten onzent, al wordt het hoog tijd dat niet-principieele verschillen door ons onderkend en ter zijde gesteld worden.

Door Sir Wyndham werd sterke nadruk gelegd op wat volkshuizen doen kunnen om aan overheidsmaatregelen hun mogelijk schadelijken invloed te ontnemen, door den bezoekers bij te brengen wat hun staatsburgerschap inhoudt niet alleen, maar ook door bij hen inzicht in en belangstelling voor staatsactie te wekken. Ter illustratie het volgende. Het moge waar zijn wat Dr. Mallon verzekerde, dat de slechte invloed van steun op den werklooze, schromelijk overdreven werd, dit verhinderde niemand te

erkennen, dat de steuntrekkende behoorde te weten wat steun verleenen mogelijk maakt. Het feit dat „stempelen" de eenige voorwaarde is tot het verkrijgen van steun, werkt zeker mede om bij den gegadigde, de rechten van staatsburgerschap ter eene en de verantwoordelijkheden ter andere zijde niet nader tot elkaar te brengen. In dit verband krijgt de vraag van Dr. Mallon haar volle beteekenis, of het geen aanbeveling zou verdienen de een of andere plechtigheid te verbinden met het bereiken van den leeftijd, waarop men staatsburger wordt. Steeds sterker worde en — wordt men zich bewust van de noodzakelijkheid den „man in the street" te helpen om in het doolhof van wetten en bepalingen die zijn leven en dat van zijn volk raken — om te zwijgen van de menschheid — begrijpende den weg te vinden. Het ligt voor de hand dat daarbij de een of andere schakel moet bestaan tusschen hen, die de wetgevende schoenen maken en hen die ze te dragen hebben. De wetgever weet niet altijd waar de schoen wringt.

Ons tweede punt van bespreking werd in een frissche toespraak ingeleid door Paul Kellogg, de man die zijn naam leende aan het Kellogg-pact. Engeland had het aldus geformuleerd: The Settlement and the influence of mass suggestion. Dat wij bij Kellogg de benauwenis misten die ons kan overvallen bij de doordenking van deze materie, behoeft niet te verwonderen: afstand en volksaard spreken mee. In de nabespreking kwam ook hier weer het groote verschil in landaard naar voren.

Wat Sir Wyndham Deedes gedaan had voor het eerste onderwerp, was door dezen aan een deelnemer uit Duitschland opgedragen, waar het massasuggestie betrof. Aan zijn samenvattend betoog liet hij twee opmerkingen voorafgaan, welker beteekenis zeker door allen nog dieper ervaren werd, dank zij de omstandigheden, waaronder de spreker te leven had en — lèèfde. „Settlements", aldus de spreker, „waren in de halve eeuw van hun bestaan trouw gebleven aan het essentieele beginsel van eerlijkheid tegenover de werkelijkheid. Wat schijnt dit weinig en toch, hoe zelden gebeurt het dat men ernaar leeft, dat het niet gaat om de handhaving van de een of andere theorie, niet om dit of dat stelsel van volkshygiëne of van onderwijs of waarvan dan ook, door te voeren, maar om de bereidheid, de onvoorwaardelijke bereidheid om de feiten in het aangezicht te zien, het leven en den mensch te zien zooals zij inderdaad zijn, niet alleen uw naaste liefhebben zooals uzelf, maar zooals hij daar staat. En ten tweede het onuitroeibaar geloof dat wij moeten helpen en — wat meer is — dat wij iets kunnen doen om te helpen. Een gegeven situatie is nooit zoo ingewikkeld en de tegenkrachten zijn nooit zoo sterk, of het Settlement kan op de een of andere wijze iets doen." Hebt gij ooit het luchtige: „Make the best of it" aldus hooren toelichten? En kunt gij u bij den overtuigden tegenstander een waardiger houding denken?

Wat ons onderwerp aangaat, wij hebben te maken met inderdaad vervaarlijke machten in het moderne leven, wanneer wij spreken van radio, cinema, pers en massa-productie — vier wereldmachten en niet een van haar „voldaan" maar alle voortdurend roepende om meer macht, alle onvermoeid en uiterst vindingrijk in hare pogingen tot uitbreiding en verovering van nieuw terrein. Waar volkshuizen deze tegemoet treden, moet men denken aan David en Goliath. Dat in de afzonderlijke rapporten in den regel langer bij radio en cinema werd stilgestaan dan bij pers en reclame en massa-productie is, zoo meent de spreker, omdat wij deze laatste gemakkelijker aan kunnen dan de eerste. Of dit waar is? Zeker is dat de gevolgen van de eerste meer zichtbaar zijn en naar voren treden. Ondersteld wordt, vermoedelijk terecht, dat radio noch cinema in zich zelf verkeerd zijn. Enkele afgevaardigden hadden de radio zelfs geestdriftig verdedigd. Op grond waarvan? Zij zou een uitstekend middel zijn tot volksopvoeding; menschen van allerlei stand, ja zelfs uit verschillende landen en werelddeelen, luisteren naar hetzelfde. Zij biedt gelegenheid om politieke problemen van alle kanten belicht te zien; dezelfde gedachten en denkbeelden bereiken stad en land; kinderachtige en plaatselijke verschillen vallen weg, worden althans minder gewichtig; allerlei soort van groepswerk, ook studiekringen maakt zij mogelijk; kortom, in haar ligt een sterke strekking om menschen dichter bij elkaar te brengen. Dit alles moge waar zijn, dit neemt niet weg dat met grooten nadruk de gevaren van massa-suggestie dienen te worden erkend. Inderdaad zijn de resultaten beangstigend. Als twee algemeene feiten worden genoemd, een ernstig smaakbederf en een geweldige toename van geraas. Dit laatste is waarlijk geen kleinigheid. De huizen zijn bijna even rumoerig geworden als de werkplaats en de straat. Van den vroegen morgen tot den laten avond weergalmen de steegen en sloppen en achterstraten van de overbevolkte arbeiderswijken onzer groote steden van luidsprekers en gramaphoneplaten. 's Zondags en op vacantiedagen worden deze levenmakers, die werkelijk vaak niet meer zijn dan dat, meegenomen naar buiten, naar bosch of strand of op het water. Van hooren of luisteren is vaak geen sprake. De huisvrouw verricht haar werk onder het accompagnement van leven, het gesprek in de huiskamer moet luidkeels gevoerd worden om den ononderbroken stroom van muziek te overstemmen, die vloeit uit dit instrument van opvoeding en voorlichting. Rustig nadenken, waar geen mensch buiten kan, is uitgesloten.

Het is waar dat voor allerlei belangstelling wordt gewekt, maar nooit een grondige, altijd een oppervlakkige. Een oordeel wordt gevraagd over dingen, die men niet beoordeelen kan. Voor het politieke leven heeft dit verstrekkende gevolgen. Wat de menschen te hooren krijgen ligt buiten bereik van eigen ervaring. Het gaat om de centrale, ingewikkelde

problemen waar een land voor staat. Om de aandacht te trekken, moeten deze op primitieve wijze, in den vorm van leuzen, worden voorgesteld, wat eigen nadenken tegenhoudt in plaats van het te bevorderen. Daarbij komt dan nog het zoo hoogst belangrijke feit, dat het de massa-suggestie niet te doen is om het opwekken van gedachten, maar van emoties. Voeg hier nog aan toe dit andere feit, dat een mensch overbelast met een te veel aan problemen, waarvan hij maar de helft begrijpt, vol van dingen die hem matig interesseeren maar waarvan niet één zijn volle belangstelling heeft en hem inderdaad voldoet, die op deze wijze als het ware dakloos geworden is in eigen geest en al deze verwarde en ingewikkelde dingen moe is, stel dan dat zoo iemand op zekeren dag ertoe komt om te luisteren naar een zeer primitieve oplossing van al zijn moeiten en zorgen en van alle politieke problemen, dan hebt gij misschien eenige verklaring van de diepgaande politieke veranderingen, die de laatste tijden in enkele landen hebben plaats gegrepen.

Wat kunnen nu hiertegenover volkshuizen doen? Dit ligt voor de hand: het volkshuis moet de menschen helpen met het probleem der juiste keuze. Er is, vreezen wij, niet veel kans dat wij invloed zullen kunnen oefenen op het programma van radio of cinema. Hier staan te groote financieele en ook andere belangen op het spel dan dat settlements hier veel zouden kunnen uitrichten. Het volks- en dorpshuis geve dus al zijn aandacht aan den luisteraar. Hier en daar hebben zich groepen gevormd om gezamenlijk te luisteren en daarna het gehoorde te bespreken. Elders worden radicaler middelen toegepast. Dat wij van harte meegaan met den uitspraak van den Finschen gedelegeerde: „Is massasuggestie het kwaad dat gij bestrijden wilt, help dan het individu te denken als individu", is voor ieder vanzelfsprekend. In zijn settlement bleek, dat zelfs waar 30 à 40 menschen bijeen zijn, de ongezonde invloed van massasuggestie niet geheel kan vermeden worden. Hij geeft er daarom de voorkeur aan slechts drie of vier personen tegelijk te hebben. Spreker zag in dit voorbeeld een bewijs, hoe volkshuizen nooit en nimmer moeten streven naar groote aantallen. Ook hier — als overal — blijkt quantiteit vijand van qualiteit. De noodzakelijkheid van kernvorming wordt overal gevoeld. De door Jezuiten gedreven „Equipes sociales", kleine groepen van kameraden uit den wereldoorlog die alle standen omvatten, getuigen van hetzelfde bewustzijn. Onderling vertrouwen schijnt op het oogenblik slechts in beperkten kring te verwezenlijken. Wanneer men bedenkt dat dit alles en wat hier volgt, gezegd wordt door één wiens werkmogelijkheden in Volkshoogeschool en elders te niet zijn gedaan dan verdiepen zich zijne woorden tot een ontroerend getuigenis. „Uit de opmerking van een Hollandsche afgevaardigde die van de massa's spreekt als van een optrekkend leger, waarin wij niet anders dan Roode-Kruis-werk doen kunnen, spreekt opnieuw het wezen van ons werk.

Wij staan middenin al de nooden en al de beklemmingen van ons gansche volk en wij leven met hen in wier midden wij wonen, maar wij willen altijd klaar staan om — als ik het zoo zeggen mag — op te gaan in één mensch die ons noodig heeft op een gegeven oogenblik". Versterking van een onafhankelijk oordeel door zelfdenken en daarmede beginnen bij het kind, en kinderen, jeugd en volwassenen in voortdurende aanraking brengen, als iets vanzelfsprekends, met wat aan waarheid, goedheid, schoonheid, de eeuwen door door vormgeving is verwezenlijkt, ziedaar Volkshuiswerk bij uitnemendheid. De middelen hiertoe zijn onuitputtelijk.

Wat de cinema aangaat, werden wij verheugd door de mededeeling dat het Settlement in Liverpool een bioscoop heeft overgenomen om die zelf te exploiteeren. „Dit instrument tot massa-suggestie" zoo werd betoogd „moet aan commercieele handen ontnomen worden." Het Settlement hoopt nu nieuwe controleerbare ervaring op te doen betreffende den invloed van de cinema op den toeschouwer en door systematische bestudeering tot een gemotiveerd oordeel te komen. Over de Pers werd weinig gezegd, staatscontrole over advertenties werd wenschelijk geacht. Bovendien meende men dat bladen die zooveel plaats inruimen aan boekbespreking, daar een rubriek: courantenbespreking aan moesten toevoegen.

Spreker eindigde, met alle besturen en directies van Volkshuizen op het hart te binden, ieder jaar hun programma aan een ernstig onderzoek te onderwerpen, te schrappen wat door de overheid of andere organisaties is overgenomen. „Betreur het niet, wanneer werk dat u lief is geworden, door anderen kan worden overgenomen. Sta klaar voor pionierswerk. Daar is en daar zal altijd nieuwe grond blijven die om bewerking vraagt: laten wij altijd bereid zijn opnieuw te beginnen en ons aan te passen aan de behoeften van onze omgeving. Geen enkel Volkshuis ontleent zijn bestaansrecht aan dat wat het heeft verricht, maar alleen aan wat het bereid is op zich te nemen in dienst van zijn omgeving."

Dat een belangrijk percentage van de congres-bezoekers jonge menschen waren, stemt hoopvol. Uit allerlei uitingen bleek hunne critische instelling op wetten en maatregelen, die heetten het algemeen belang te dienen. Zij zijn zich bewust van de giftige tendenzen die zich overal in het leven van staat en maatschappij openbaren, onderschatten er misschien de kracht van, maar zijn bereid ze het hoofd te bieden. Men krijgt den indruk dat de afstand tusschen de „lady bountiful" door Mrs. Humphrey Ward zoo kostelijk geteekend en de oudere maatschappelijke werkers, veel grooter is dan tusschen deze laatste en hunne jongere medestanders. Daar ging het om een principieel verschil, hier om graadverschil. Dit geldt niet van de Franschen. Men kan zich niet aan den indruk onttrekken, dat ten onzent en in de Angelsaksische landen, de leus der gelijkheid

en broederschap die wij aan Frankrijk danken, zuiverder toepassing heeft gevonden. Op een congres als dit, waar vele landen en vele leeftijden, waar mannen en vrouwen vertegenwoordigd zijn, ontmoeten elkaar, uit den aard der zaak, niet alleen heden en verleden, maar menschen die niet slechts individueel doch collectief anders geaard zijn, en — blijven. Zonder de beteekenis van internationale congressen te willen onderschatten, waartoe wij trouwens allerminst geneigd zijn, meenen wij dat hunne groote beteekenis hierin ligt, dat ingezien wordt hoe het op verschillende wijzen goed kan gaan, hoe er verschil in normen is en zijn moet, en hoe, bij zeer verschillende omstandigheden, hoofdzaak is en blijft van welke beginselen men uitgaat. In de toepassing zij eindelooze, onontkoombare verscheidenheid, over het uitgangspunt kan men het eens worden. Dat het om beginselen gaat, wordt niet genoeg ingezien. Want dan zou men zeker een relaas van eigen verrichtingen alleen daar op zijn plaats achten, waar het toepassing van beginselen illustreert in een gegeven milieu.

Dat hiervan weinig terecht komt waar het Angelsaksische ras overheerscht, ligt voor de hand, al zijn er die zich ter dege bewust zijn van een tekort in deze.

Al zijn wij niet geheel zeker of de bezorgdheid over staatsinmenging, met name bij de Fransche groep, even groot zou zijn onder een ander regime dan het tegenwoordige, één ding staat wel vast: deze vertegenwoordigers van settlements en volkshuizen zagen allen, zonder onderscheid, het individu als gemeenschapswezen. Zij zijn zich bewust hoe van hooger hand veranderde levensomstandigheden, gericht moeten zijn op het welzijn der gemeenschap en de eigen waarde van het individu niet mogen bedreigen, laat staan belagen. Gelijkschakeling, waarmede de middelen tot massasuggestie de menschheid bedreigen, werd door allen als een onheil gezien. De situatie van het oogenblik eischt kernvorming en ziedaar de doelstelling van settlements en volkshuizen. Wij Hollanders hebben daarbij te bedenken dat, dank zij geheel andere verhoudingen, settlements in Amerika en Groot-Brittannië tevens uitgangs- en middelpunten zijn van maatschappelijk hulpbetoon in allerlei vormen.

„One by one", een voor een, waren de woorden, die de stichter van Toynbee Hall in zijn werkkamer steeds voor oogen had. De laatste woorden van den voorzitter van de International Association of Settlements op dit laatste congres waren: „Wat bedoelen wij ten slotte met onze opzettelijke pogingen om menschen zich één te doen voelen met een grooter geheel? Het vinden van het individu".

Voor stelster dezes die deze gansche beweging heeft medegemaakt, lijdt het geen twijfel of het individu van Sir Wyndham Deedes is een ander wezen, rijker, inhoudsvoller dan de éénling van vóór een halve eeuw van Canon Barnett. De versterking van het saamhoorigheids- en gemeen-

schapsbesef die settlement en volkshuis zich ten doel stellen, is daarvoor in niet geringe mate medeverantwoordelijk.

Waar mij gevraagd werd verslag uit te brengen over het congres te Hayward Heath, blijve niet onvermeld de ontspanning ons geboden door een groep leekespelers.

In een van de prachtige oude schuren, waaraan Sussex zoo rijk is, werd Sophocles' Oedipus opgevoerd. Velen onzer zullen zich met een zucht hebben afgevraagd of ooit weer de tijd zal aanbreken, dat een gansche bevolking als eertijds in Athene, zoo edel kunstgenot zal ondergaan.

Het onderwijs in 1935

door A. H. GERHARD.

Dit verslag kenmerkt zich weer, evenals zijn voorgangers, door zijn belangrijke inhoud. Over opzet en inrichting, geheel gelijk aan die van vorige jaren, behoeven wij niet meer uit te weiden, daar we er reeds vroeger uitvoerig over geschreven hebben. (Zie jaarg. 34/35 bl. 191 e.v. en jaarg.35/36 bl. 15 e.v.).

In tegenstelling tot vroeger ontmoet men vrij geregeld in de vakpers en ook wel in de dagbladen uitvoerige overzichten van de inhoud. Vermoedelijk hebben onze lezers daarvan reeds kennis genomen. Wij zullen ons dus bepalen tot enige onderwerpen van algemeen belang.

Gevolgen van de crisis.

Op dit punt is de lezing van het Verslag bitter weinig opwekkend, daar het niets anders weet te melden dan steeds verdere achteruitgang en afbraak, vooral ook in morele zin.

Uit bijna alle rapporten der inspecties klinkt een toon van grote bezorgdheid voor de toekomst der jonge generatie.

De inspecteur te Maastricht schrijft o.a.:

„het geoorloofd schoolverzuim is van 382 op 470 per 10000 schooltijden gestegen. De oorzaken liggen voor de hand. Wel zijn er in dit jaar in sommige scholen tijdperken geweest van sluiting wegens het heerschen van besmettelijke ziekten, doch de groote oorzaken liggen in de tijdsomstandigheden. In kleinere bedrijven kan men geen hulp meer betalen, de kinderen moeten zoo spoedig mogelijk meehelpen; moeder moet buitenshuis gaan werken, om iets bij te verdienen, de oudere kinderen moeten thuis blijven om op de kleinere te passen of om het huishouden te doen tijdens moeders afwezigheid; anderen vooral jongens moeten mee uit om de kar te trekken voor een kleinen kolenhandel of een fruithandel en welke andere redenen zijn er niet waar armoede heerscht. Groot is het aantal gevallen waar moeder overwerkt en afgetobd is en waar het noodzakelijk is, dat het oudste meisje zoo spoedig mogelijk thuis blijft. De hoofden

van scholen kunnen onder deze omstandigheden niet anders dan ruim verlof geven, ook al zijn zij zich bewust, dat het voor het kind beter zou zijn, zijn leerplicht ten volle uit te dienen" (bl. 221).

Soortgelijke citaten zijn er ettelijke te geven. Wel schijnt er nog geen sprake te zijn van eigenlijke ondervoeding, doch herhaaldelijk luidt de klacht, dat het gebrek aan kleding en schoeisel zoo'n droevige rol speelt.

Tekenend voor vele streken in ons land is wat de inspecteur uit Winschoten schrijft:

„over het grote aantal landbouwverloven, dat weer werd aangevraagd en moest worden gegeven, en de remmende invloed, die daarvan uitgaat, zal ik maar niet veel meer zeggen! Ik deed dit immers reeds in vroegere verslagen. Alleen wil ik hier deze opmerking plaatsen, dat het toch moeilijk anders dan als een sociale misstand kan worden aangemerkt, dat honderden kinderen in mijn inspectie, van welke vele nog slechts 11 jaar oud zijn, landarbeid moeten verrichten, terwijl in het gebied van mijn inspectie enkele duizenden werkloze arbeiders zijn. En ik zou het ten zeerste toejuichen, als in het belang van het kind en van het Onderwijs door wettelijke maatregelen aan deze misstand eindelijk eens een eind werd gemaakt." (bl. 419.)

Van gelijke aard is de door de meeste inspecteurs te berde gebrachte grief, dat zo slecht de hand gehouden wordt aan de leerplichtwet. Doch ..... géén durft te bepleiten een strenge toepassing.

Het laat zich zo gemakkelijk voorstellen hoeveel moeilijker het werk in de school is geworden. Des te erger werkt dan ook de tot het bittere eind doorgevoerde bezuiniging met haar opgevoerde leerlingenschaal, te ver gaande beperking van hulpmiddelen en onscrupuleuze concentratie van .... openbare scholen. Begrijpelijk is dan wat we lezen van den functionaris te Sneek:

„De langzamerhand berucht wordende leerlingenschaal is weer gewijzigd en daardoor zal het geven van degelijk onderwijs voor velen moeilijk worden. De lichamelijk zwakke leerkrachten en zij, wie het orde houden in de klas reeds meer dan gewone inspanning kost, zullen niet opgewassen zijn tegen de zware taak, die nu op de schouders wordt gelegd. Ongetwijfeld zal het aantal ziektegevallen onder het personeel toenemen, waardoor de beoogde bezuiniging teloor gaat en het onderwijs wordt geschaad. Toen in het begin van 1935 een onderwijzer aan een vrij grote school op wachtgeld moest, kwam een bejaarde onderwijzeres mij onder tranen verklaren, dat zij het werk in de school niet meer zou kunnen doen. Haar zenuwen waren de baas en ik heb haar geraden zich te laten keuren. Zij werd echter niet afgekeurd en staat nog voor de klas, hoewel zó nerveus, dat ik nauwelijks bij haar in de klas durf te komen." (bl. 416.)

Zulke gevallen komen veel meer voor dan men denkt, al worden ze zelden gepubliceerd.

't Is trouwens zeer verklaarbaar, als men kennis neemt van de onderscheidene verklaringen over de verminderende belangstelling bij de kinderen, en de groeiende onverschilligheid bij de ouders met als gevolg bemoeilijking der tuchthandhaving.

Ter illustratie dit citaat uit het rapport van den Inspecteur te Haarlem:

„Ook de mentaliteit der jeugd gaat zienderogen achteruit. Haar concentratievermogen vermindert, haar ijver verslapt en wat het ergst is, de tuchteloosheid neemt toe. Ouders, die vroeger niets over hun kant lieten gaan, kijken nu minder scherp, zij zijn onverschillig geworden. Wat kan het hun nog veel schelen, of de kinderen goed of minder goed leren! Zij hebben aan hun eigen zorgen al meer dan genoeg, om zich ook nog over het leren van hun kroost te bekommeren. Veel meer dan vroeger zwerven de kinderen op straat, tot laat in de avond, gaan met allerlei verkeerde elementen om en komen in allerlei verkeerde gelegenheden, die de grote stad maar al te veel biedt, zij gaan veel te laat naar bed en verliezen de nodige belangstelling voor het dagelijks terugkerend ingespannen schoolwerk. De tucht verslapt, de tuchteloosheid neemt hand over hand toe! Er zijn ouders, die bezwaar maken, dat hun kinderen strafwerk mee naar huis krijgen of op school moeten blijven. Al deze dingen — gevoegd bij de grote klassen van tegenwoordig — verzwaren in niet geringe mate het werk der onderwijzers." (bl. 321.)

En nu nog dit citaat uit het rapport van den inspecteur te Hengelo:

„Daar komt bij dat, ook weer blijkens honderd en één ondervragingen, de leerlingen (vooral die der hogere leerjaren) der volksscholen in heel sterk toenemende mate de funeste gevolgen van de economische kreeftengang ondervinden en op school ook wel laten blijken: zo dikwijls werd mij betuigd: „ „ze spannen zich niet meer in, ze geloven het wel" ", „ „ze concentreren hun hersens niet, ze letten niet op, ze gehoorzamen minder"." Daar komt nog bij, dat de klassen, meer en meer gecombineerd, vol, te vol zijn geworden." (bl. 425.)

Men leze ook op bl. 421 over de verminderde belangstelling bij de leerlingen.

Er komen in het verslag ook wel uitingen voor, die minder mismoedig klinken, of liever, waarin het accent ergens anders gelegd is dan op de schaduwzijden. De inspecteur te Gouda o.a. oordeelt als volgt:

„Welnu, ik constateer dan, dat wij allen, dus ook de onderwijzers, in de laatste jaren rustiger en bezonnener zijn geworden en daardoor in ons optreden naar buiten meer evenwichtig. Er is bijna geen jaarverslag van mij verschenen, of ik heb melding moeten maken van roering en botsingen onder het personeel van één of meer scholen. Thans kan ik daarover geheel zwijgen: alles gaat zijn geregelde gang en van storingen is in 1935 geen sprake geweest. Er is meer rust of berusting, meer mildheid in het beoordelen van de houding van anderen. Er is ook en vooral een meegegrepen worden door de geest van de tijd. Ik weet niet wat het is, maar we zijn — gelukkig — op de goede weg." (bl. 302.)

Een optimisme, dat waarschijnlijk geen algemene instemming zal vinden. Men zal zich denkelijk beter kunnen vinden in de gelatenheid van den inspecteur te Apeldoorn, als hij zegt:

„Wie in een moeilijken toestand verkeert, is reeds verheugd, als hij zich op het oude peil weet te handhaven". (bl. 223.)

Toch verdienen deze uitlatingen óók waardeering, wijl ze voortkomen uit een geest van „to make the best of it", die in feite heel sterk in de onderwijswereld spreekt. 't Is een ware verheugenis de gulle erkenning te lezen voor de wijze waarop het grote gros der onderwijzers zich in deze tijden

houdt. Met grote lof wordt gewaagd van de bijna overal betoonde beroepsijver, hoe zwaar 't de allermeesten ook moet vallen de beroepsliefde te behouden. Maar eigenlijk schrijnend is 't feit, dat geen rapport is uitgebracht of het bevatte de grootste lof voor de „Kweekelingen met acte", die tot zegen van de school worden uitgebuit, wijl zij òf gratis òf voor een schamele aalmoes, op ettelijke plaatsen het onderwijs voor te grote inzinking behoeden. Het is overigens een gelukkig verschijnsel, dat enige duizenden jonge, werkloze onderwijzers in elk geval willen werken; wat de regeringszorg voor hen betreft, daarover vertelt 't verslag op bl. 93/94, dat via de Staatscourant van 25 April '35 de Ministers van Onderwijs en van Sociale Zaken hun aanraadden om zich te laten inschrijven bij de Arbeidsbeurzen. Misschien kunnen ze dan wel een ander baantje krijgen! Volgens het Mulo-orgaan op bl. 510 is ook onze regering erkentelijk voor het werk dezer kwekelingen. In het jaaroverzicht van het Internationaal Onderwijsbureau te Genève. Daarin staat namens haar:

„La présence d'un grand nombre de stagiaires dans les écoles, peu ou pas rétribués, a beaucoup contribué a surmonter les difficultés créées par l'augmentation de l'effectif des classes."

Dat is tenminste een genoegdoening voor al die uitzichtloze stagiaires!

Doch de bange vraag moet wel rijzen of dit ganse systeem van bezuiniging, dat door de nood heet opgelegd, wel voldoende rekening houdt met „wat 't zwaarste is het zwaarst moet wegen"? Hoe zal 't oordeel zijn van wie na ons komen over het onevenredig aandeel, dat het onderwijs in de last der bezuiniging heeft moeten dragen.

Centraal Pedagogisch Instituut.

In de Decemberaflevering 1935 van V.O. staat op bl. 86 deze zin:

„weer wagen wij de opmerking, dat de hernieuwde studie van dit verslag (over 1934 n.l.) recht geeft tot de vraag of 't niet hoog tijd wordt voor de stichting van een Centraal Pedagogisch instituut."

Sedert schijnt er in die richting wat werking te zijn.

Uit het Verslag van den Onderwijsraad, opgenomen in het onderhavige verslag vernemen we dat op 13 Sept. 1935 de Minister van Onderwijs een antwoord wenste op twee vragen ten aanzien van den Onderwijsraad, waarvan de tweede ons interesseert. (bl. 118/9).

„2. Of de Onderwijsraad zich zelf voor de behandeling van paedagogische vragen van bijzonder karakter voldoende geoutilleerd acht, dan wel het gewenscht oordeelt, dat hij tot die behandeling in staat gesteld wordt door een andere organisatie binnen zijn eigen kader; als zulke bijzondere vragen noemde de Minister met name:

a. de verhouding van het eerste en tweede leerjaar der lagere school tot het bewaarschoolonderwijs.

b. het vraagstuk van de „aansluiting" (van het lager onderwijs aan het middelbaar en voorbereidend hooger onderwijs en van dit aan het hooger onderwijs).

c. het vraagstuk van de overbevolking van sommige onderwijsinstituten, met name van de universiteit."

Het antwoord kwam hierop neer, dat de Raad een afzonderlijke organisatie binnen zijn kader onnodig en ongewenst achtte, doch het wel aanbevelenswaard vond als er „meer systematisch en nauwer contact" tot stand kon worden gebracht „tusschen den Onderwijsraad en het als zoodanig buiten hem staand wetenschappelijk paedagogisch onderzoek".

De inhoud van het verslag in bespreking is het beste bewijs voor de urgentie der bovengenoemde vragen *a*, *b* en *c*. Want er is hopeloze verwarring en niemand ziet duidelijk the way-out!

Doch het bevat de aanwijzing van nog talrijke andere problemen, die, hoewel merendeels samenhangend, toch elk een bijzondere oplossing vragen sedert vele jaren.

Wij zullen hier de voornaamste alleen aanduiden, hoewel over de meeste veel vermeld is in 't verslag, dat ruimschoots de moeite der kennisneming verdiende;

1°. De inrichting van het leerplan op de lagere school in verband met de aard, de verscheidenheid, de verdeling, de omvang en de begrenzing van de leerstof.

2°. Klassikaal of individueel onderwijs en in verband daarmede de verschillende stromingen op onderwijsgebied, als daltonisering, montessorimethode, globalisatie, persoonlijkheidsonderwijs, los klasseverband, doescholen.

3o. Huiswerk en zitten-blijvers.

4°. De betekenis van alle genoemde punten voor 't Voortgezet Lager en alle vormen van Middelbaar onderwijs.

Er is blijkbaar veel gisting in elke tak van onderwijs en velen zijn zoekende; de grote meerderheid der onderwijzers en leraren, hoewel veelal reeds twijfelend of men op de goede weg is, bewandelt toch nog bij voorkeur de beproefde wegen van 't bekende. Ze heeft daarin gelijk, want in 't wilde weg maar wat nieuws beproeven is gevaarlijk; 't is slechts zeer weinigen gegeven bij intuitie en zuiver ezperimenteel het goede te vinden. Er is behoefte aan een organisatie voor systematisch, wetenschappelijk onderzoek op het bijna onbegrensde gebied der school-pedagogiek.

De leiding in de school.

Hieronder wordt dan in 't bijzonder verstaan de leiding in de lagere school. Blijkbaar heeft men 't nuttig geoordeeld dit onderwerp, hoe doornig velen 't ook vinden, enigszins uitvoerig te behandelen, wat tot uiting komt in de aantallen pagina's, successievelijk bl. 263-287, 392-403, 455-460. Het onderwerp is doornig, omdat er in de onderwijs-wereld diametraal tegenovergestelde meningen worden gekoesterd, die onmogelijk samen

kunnen gaan, terwijl men in de school toch moet zien samen te werken.

Veel opgetogenheid spreekt er uit de vele opgenoemde bladzijden niet. De inspecteur uit de inspectie Helmond ziet een „goede leiding" niet bij de meerderheid. Hij omschrijft ze aldus:

> „De hoofden blijven in contact met de klassen, zien de klassenschriften na en bespreken die met de onderwijzers. Onder de godsdienstklassen en door verwisseling van de klassen met de onderwijzers, zoeken zij gelegenheid, om zich op de hoogte te houden met hun werk, en van de vorderingen der leerlingen door nazien van het schriftelijk werken en van de correctie.
>
> Deze meer geprononceerde leiding behoeft niet aanleiding te worden tot een minder aangename verhouding met en onder het personeel. ..... Tactvolle leiding raakt niet aan de persoonlijkheid van den onderwijzer. Ze controleert, waardeert, helpt, stuwt, corrigeert desnoods, maar kwetst of prikkelt niet. Ervaring leert, dat alle goedwillende onderwijzers belangstellende en waarderende leiding gaarne aanvaarden."

Zo ziet ieder het, die met toezicht belast is en verscheidene mededelingen komt men tegen, dat de waarde van de school goeddeels afhangt van de deugdelijkheid der leiding.

Deze ideaal geoordeelde leiding vindt men volgens het Verslag slechts aan een minderheid der scholen.

Toch is over 't algemeen de verhouding op de scholen goed, vertoont ten minste geen duidelijke gebreken: De verklaring geeft de inspecteur uit den Briel in een vier-delige satyrisch getinte ontboezeming op bl. 392/3.

Ze culmineert hierin, dat het hoofd der school om maar de lieve vrede te bewaren en eigen gemoedsrust niet te verstoren, Gods water over Gods akker laat lopen en zich beroept op zijn eigen taak als klasse-onderwijzer.

Ook blijkt vrij duidelijk, dat volgens de inspectie als geheel het instituut der schoolvergadering een zeer geringe betekenis heeft.

Het resultaat geeft de inspecteur uit Leeuwarden als volgt aan:

> „Nu de schoolhoofden zich dikwijls met de leiding zo weinig bemoeien — om welke reden dan ook — en nu de schoolvergaderingen ook dikwijls zo weinig serieus de zaken bespreken, is het geen wonder, dat de nodige eenheid in allerlei zaken hier en daar ontbreekt. En die eenheid is toch beslist noodzakelijk. Zonder contrôle en leiding is zij niet te verkrijgen." (bl. 457.)

Niettemin lezen we herhaalde malen, dat het over 't algemeen aan de plichtsvervulling der onderwijzers niet hapert, wel aan de onderlinge samenwerking.

Niemand zal ontkennen dat de kwestie der leiding van eminente betekenis is. Al het verhandelde in dit verslag, hoe interessante lectuur ook, kan niet aangezien worden als een afdoende behandeling van 't vraagstuk.

Het zevende leerjaar.

Hieraan is een gehele afzonderlijke bijlage gewijd van grote omvang (bl. 465-526).

De algemene strekking is zo samen te vatten: Het 7e leerjaar is alleszins

een onmisbaar deel geworden van de lagere school en niemand zou het meer willen missen. Het stelt echter bijzondere pedagogische eisen, waarom èn de leerstof èn de behandeling daarvan met de verhouding tussen onderwijzer en leerlingen in vele opzichten moeten verschillen met wat in de lagere leerjaren goed is. Hier en daar wordt ook de wens uitgesproken, dat 't eenmaal moge gevolgd worden door een verplicht achtste leerjaar.

Daarentegen treedt ook naar voren, dat er nog belangrijke weerstand is te overwinnen bij de bevolking. De meerderheid erkent nog geenszins het grote belang van dat zevende leerjaar.

Wie kennis heeft genomen van het Rapport uitgebracht aan het Nut Februari 1929 en opgenomen in de Maartaflevering van de 10e jaargang, zal verstaan, waarom wij met ingenomenheid van bovenbedoelde bijlage gewag maken. Ze leent zich slecht voor enkele aanhalingen; liever sporen wij aan tot rechtstreekse kennismaking.

Voor de velerlei onderwerpen, die nog meer in het Verslag voorkomen menen wij te mogen verwijzen naar het Verslag zelf, waarvan wij de lezing met aandrang aanbevelen. In het bijzonder willen we dan wijzen op de ernstige kritiek door de Inspecteurs bij het Middelbaar onderwijs op het onderwijs in de Nederlandse taal.

Misschien komt 't nog wel eens zover, dat we onze reputatie van slecht te stellen en te spreken wat verliezen. Daarnaast kan men ook in 't verslag zien, hoe wonderlijk snel de „Marchant-spelling" de school heeft veroverd en hoe weinig bewondering de allerjongste ministeriële oekase in zake de spelling heeft opgewekt.

Opmerkingen over den Schoolbioscoop

door W. E. VAN WIJK.

De Nederlandsche Daltonvereeniging heeft op 7 November 1936 haar lustrum gevierd in de bioscoopzaal in het Museum voor het Onderwijs te 's-Gravenhage. Het bestuur had mij gevraagd tot die gelegenheid iets te willen mededeelen over den schoolbioscoop; op verzoek van de redactie van Volksontwikkeling laat ik deze mededeeling hier volgen. Ik heb er van afgezien haar nader uit te werken; zij wordt hier dus afgedrukt in geheel dezelfde bewoordingen, waarin ik haar op de vergadering heb voorgelezen.

De schoolbioscoop is een instelling van een twintig jaar geleden. Men had er toen de allergrootste verwachtingen van en men meende, dat zij een

totalen omkeer in het onderwijs te weeg zou brengen. Deze omkeer is uitgebleven en de verwachtingen zijn beschaamd. Men moet het feit, dat in vrijwel alle steden van ons land, waar zoo'n instituut bestaan heeft, het weer is opgeheven niet toeschrijven aan kortzichtigheid der gemeentebesturen of aan den afkeer van de onderwijswereld voor het nieuwe. Indien dit laatste de reden geweest ware, had de ervaring van twintig jaren de tegenstanders wel overtuigd.

Het komt mij voor, dat er andere redenen zijn, waarvan ik U hier een drietal wil noemen:

Ten eerste: een bioscoop is een instrument, dat alleen onmisbaar is als er bewegingen af te beelden zijn. In het onderwijs nu zijn de gevallen, waarin de beweging essentieel is, zeldzaam. Ik denk aan de beweging der bloedlichaampjes door de aderen, welke zich door een film gemakkelijker aan een groote klas kinderen laat vertoonen, dan door middel van een levenden kikker, die — op een houten broekje vastgebonden — onder het microscoop gelegd wordt. Voorts aan de wonderbaarlijke resultaten, die de z.g. vertraagde film oplevert, b.v. om den wasdom van planten te kunnen toonen. Men krijgt daar echter gauw genoeg van; als men voor de kinders eerst een tulp heeft laten uitzwaaien, dan nog een anemoon, een roos, een kastanjeknop — dan is het toch al wel mooi geweest. Bijzonder belangwekkend is ook het gedrag van klimplanten. Maar dan verder? Men kan toonen, dat een olifant, een kameel, een lama een telganger is of juist niet en veel van dat soort dingen. Maar wat komt dat er nu voor het onderwijs eigenlijk op aan?

Ten tweede: de ontwikkeling van de film is geheel en al den kant van de amusementsfilm opgegaan en films van cultureele waarde zijn practisch niet te krijgen. Op alle filmcongressen neemt men een motie aan, dat er onderwijsfilms moesten worden gemaakt door samenwerking van cineasten met onderwijzers. Ik zou de film wel eens willen zien, waarvan de onderwijzers verklaren, dat die voor het onderwijs geschikt is. Heel belangwekkend in dit opzicht waren twee films, die juist in de afgeloopen week hier ter stede vertoond zijn. Daar was een zuiver cultureele film, die de geschiedenis der aarde in beeld bracht op een zeer dichterlijke en waardige wijze, de film Een Lied der Aarde van Sven Noldan en een speelfilm over Louis Pasteur met Paul Muni in den titelrol. Van de eerste meen ik, dat zij voor het onderwijs van waarde is, terwijl een inspecteur van het onderwijs zeide, dat hij haar totaal waardeloos achtte, te moeilijk, te veel tegelijk biedend, enz. Van de tweede hoorde ik den voorzitter van de centrale filmkeuring verklaren, dat hij haar een onderwijsfilm bij uitnemendheid achtte, terwijl ik er zelf niet anders in zien kan dan (de overigens alleramusantste en aandoenlijke) romantiek. Het is ermede al evenzoo gesteld, als met de historische films, die in de laatste jaren bij

aantallen zijn verschenen: Frederik de Groote, Iwan de Verschrikkelijke, Jud Süss, Fransche en Cubaansche revoluties, enz., enz. Maar waar blijft hierin de historie, de objectieve historische studie?

Ten derde: hetgeen ik meen, dat de voornaamste reden is, is de vervelendheid, de mateloze vervelendheid, die een gevolg is van de noodzakelijke oppervlakkigheid der haastig voortvloeiende beeldjes. Er is geen tijd om een beeld rustig op onze ziel te laten inwerken. Op een reis door een stad of land zien we al maar wegen, als maar draaiende gebouwen en fietsers, waarvan we hopen, dat ze tenminste ergens tegenaan zullen rijden. Maar juist voor dat dit gebeurt, is de fiets al weer een auto geworden of een schoenenwinkel of een cathedraal gebouwd in de dertiende eeuw, zestiende eeuw, voor Christus, na Christus .... Ik denk wel, dat het anders zou kunnen, maar tot heden behoort de film, geschikt voor het onderwijs, tot het eenige van alle genres, dat niet goed is.

Een gegeven voor een toneelstuk?

door IDA HEIJERMANS.

In de portefeuille van ons leesgezelschap bevond zich de Franse vertaling van het Amerikaanse toneelstuk, dat onder de titel van Onschuldige Meisjes in ons land is opgevoerd. Dus voelde ik mij verplicht het stuk te lezen en geen andere titel wist ik voor het volgende te kiezen dan die, welke hierboven staat.

De hoofdfiguur uit The Children's hour is een heel jong meisje, eigenlijk een kind nog, dat liegt, bedriegt, op geraffineerde wijze ziekte simuleert, een flauwte voorwendt om aan een straf, die zij verdient, te ontkomen. Zij weet medeleerlingen tot gehoorzaamheid aan haar te dwingen, òf door ze te pijnigen, òf ze te dreigen met het verklappen van een oneerlijkheid, welke zij te weten is gekomen. Zij is afschuwelijk vroegrijp. Uit een afgeluisterd gesprek tussen een der directrices van het internaat en haar tante, — en zij dwingt de meisjes, die de luistervinken waren, alles te herhalen, — distilleert zij verhalen, welke zij opdist aan haar grootmoeder en die een klad werpen op de twee directrices, welke sedert jaren vriendinnen zijn.

Nu zullen wel allen, die onder kinderen en jongeren hun werk hadden of hebben, van gevallen weten te vertellen, die licht werpen op het abnormale in een of andere leerling en ellende voor een volwassene, welke ervan het gevolg was.

Maar een ontaard meisje, dat in dit toneelstuk de hoofdpersoon is,

behoort toch wel gelukkig tot de zéér grote uitzonderingen. Daarom kan dit stuk aan de zucht naar sensatie, die een kenmerk van onze tijd is, slechts nog meer voedsel geven, ook, omdat de schrijfster een publiek moest boeien en daardoor van allerlei er bij fantaseerde.

Dat kinderen en jongeren onder invloed van een gevreesde kameraad vals getuigen, — het komt voor, helaas!

Maar dit kind weet haar grootmoeder alles te doen geloven wat zij haar opdist! De oude vrouw onderzoekt niets, holt naar de telefoon, schelt de ouders op van de andere leerlingen, die dadelijk ook van school genomen worden, zonder dat er onderzoek plaats heeft.

Haar neef, de dokter, die met de jongste directrice van de school verloofd is, weet welk een simulante en leugenaarster het kind is, — en toch komt ook hij onder de indruk van al de laster. Hij verbreekt de verloving wel niet, maar doet zijn verloofde zo duidelijk wantrouwen tegen haar voelen, dat zij niet met hem huwen wil.

De andere leidster van het internaat geraakt zo onder de suggestie van de beschuldigingen, dat zij er zich niet aan onttrekken kan, en zelfmoord pleegt.

De dwaze grootmoeder, die alles geloofde en het de ouders der leerlingen geloven deed, komt, als het te laat is, tot de ontdekking, dat haar kleinkind loog.

Niets kan er meer goed gemaakt worden. Zelfverwijt en wroeging zullen voor altijd het deel der vrouw zijn.

Hard en wrang is dit stuk. Geen woord van erbarmen klinkt er in. Als aan het slot degenen, die in het huis zijn, weten, dat de oudste der twee vriendinnen zelfmoord pleegde, gaat niemand kijken. Ook niet de ander, die met de grootmoeder aan het redeneren is. Daarom kan dit stuk slechts de zucht naar sensatie bevredigen, omdat het een gegeven behandelt, dat onmogelijk op het toneel tot zijn recht kan komen.

Zulk een groep volwassenen behoren met het kind tot de uitzonderingsgevallen. Het woord dient hier slechts te zijn aan psychiaters en paedagogen.

Hoe zou de schouwburg met een uitgaand publiek de kansel kunnen zijn, waarvan rustig en overtuigend gesproken wordt over de ontaardingsgevallen van kinderen en jongeren! Dat kon met B o e f j e het geval zijn omdat Brusse met hem tot barmhartigheid wilde opwekken en een aanklacht formuleerde tegen toestanden, die tot verwildering moesten leiden!

Doch deze Amerikaanse geschiedenis?

Die hoort slechts thuis, van alle franje ontdaan, in de zuiver gevoelde en scherp waargenomen betogen van hen, die tot geen verzonnen „drama's" hun toevlucht hoeven te nemen om te overtuigen, te ontroeren en tot voorzichtigheid met oordelen aan te manen. Als op enig gebied overdrijving en romantiek schaden, dan is het zeker ten opzichte van al de ellende met het psychopatische kind.

Tekenen des Tijds

NAAR AANLEIDING VAN DAVID DE JONG'S STENEN DOOLHOF

door Dr K. F. PROOST.

Van David de Jong Jr., die tot nu toe alleen verzen gepubliceerd had, is thans een roman verschenen „De Stenen Doolhof", een breed opgezet, episch werk dat de geschiedenis van Amsterdam gedurende meer dan een halve eeuw (1870 tot heden) behandelt. In meer dan één opzicht is deze roman een teeken des tijds. Ter kenschetsing van het boek allereerst een paar (ietwat uitvoerige) citaten:

„De avonden ...

Neon-licht. Vlammende letters klauteren in transparanten boven de daken als lucht-acrobaten. Rood en blauw. Lila en goud. De contouren van warenhuizen en hotels als vuur-bouwsels uit Arabische nachten. Pseudo-minarets. Moskeeën ter ere van Kyriazi-Frères. Eénzelfde reclame-specialist schrijft voor Vettewinkel's Verfwaren een aanbeveling op de nachtelijke hemel en voor het Leger des Heils boven het dubieuze water van de Prins Hendrikkade de waarschuwing: „God zoekt het weggedrevene." In de kino's kwaakt een saxofoon. Orgelmuziek zwatelt bij op ateliers vervaardigde Venetiaanse hartstocht. De nieuwe middenstand zit op fluweel. Kroonluchters flonkeren. Schoonheid van geslepen glas en kunstzijde. De suggestie van het witte doek. Werelden van rijkdom en weelde. De intimiteit van het bekoorlijke dessous. Het gesanctioneerde bordeel. Het erotische voorlichtingsapparaat voor de ontwakende massa ... (blz. 249)".

En:

„Peters' woede is gezakt. Tenslotte kan hij er om glimlachen .... Het is ook zo dwaas. Idioot! Met dergelijke koffers bij zich en met dergelijke broeken aan heeft hij jaren over de wereld gezworven ..... Stond bij de pyramide van Cheops. Voer in kleine motorbootjes over het Lago di Maggiori. Was in Tunis. In Marokko. In alle hoofdsteden van Europa. In de Verenigde Staten ... Ja, waar niet al! .... En nu hij hier komt, in z'n geboortestad en in een sentimentele bui door de stad loopt te mediteren en — natuurlijk vergeefs — deze godvergeten crisis tracht te vergeten en dan de gezellig geroemde Oud-Amsterdamse Kalverstraat bezoekt — jouwt hem een publiek van brooddronken jongens en meiden uit — in 't hartje van de stad nog wel! ... Waarom? ... Uit baldadigheid! ... Uit zucht tot pesten! .... Uit ... Uit ... Ach wat kan het hem ook eigenlijk schelen! ... Hij had niet moeten wandelen. Had een taxi moeten nemen, was zakelijker geweest.

Hij besluit er een eind aan te maken. Zal naar een restaurant gaan. Wil wat eten. Wil een Martini of een Whiskey-Soda of iets dergelijks .... Zal eens zien! ... Heeft zo'n wee, leeg gevoel in de maag ...

Bij het gebouw van de burgerwacht is het druk. De vestibule is hel verlicht. Een barricade van fraai gelakte auto's verspert de ingang. Stalen helmen blinken. Gewapende jongelui op de stoep. Gummistok en browning op de heup.

Er schijnt wat te doen te zijn ...

Een patrouille zwarthemden holt de stoep af.

Verbouwereerde jongensgezichten kijken haar na.

Zenuwachtige uitroepen .....

Een mislukt commando.

In de gang staan een paar dames te lachen tegen een luitenant van de Vrijwillige Landstorm. De luitenant presenteert sigaretten. Weer stormt een patrouille zwarthemden de trap af. In 't voorbijgaan heffen luitenant en dames de armen op ... Ze glimlachen om hun eigen romantisch gebaar ... Hoe leuk! ... De patrouille gaat terug. Gelach. Gepraat. Damesgekir. Dun geknepen kreten ...

— Houzee!

— Hôzee! ....

— Hou —

— zee! ..." (bl. 373/74).

Het beeld dat wij uit deze roman krijgen is wel duidelijk. Het is dat van de moderne stad met haar licht- en klaterleven, met haar brutaliteit en lawaaierigheid; het is dat van de moderne mensheid met haar conflicten en moeilijkheden, met haar strijd en worsteling; het is het beeld van onze verwarde, opgejaagde tijd. Het is alles up-to-date. Dit betreft de inhoud; het teken des tijds ligt echter ook in de vorm, al hangt deze natuurlijk ten nauwste samen met de inhoud. De vorm is die der moderne zakelijkheid, der rauwheid. Hoe ver zijn wij hier verwijderd van de zoete stijl der romantiek, van het uitvoerige, tot in het uiterste nauwkeurig beschrijvende naturalisme. Alle liefelijkheid is verdwenen, alle minutieuze beschrijving eveneens. Eén enkele bladzijde omspant werelden.

De moderne tijd doet met een boek als van David de Jong zijn intrede in de vorm onzer literatuur. De Jong is volstrekt niet de eerste, Ilja Erenboerg, Jef Last, M. Revis, Maurits Dekker gingen voor. Het koortsachtige van de tijd vindt vertolking in hun stijl. De jacht van ons leven weerspiegelt zich in hun schrijfwijze. De rust die hoe langer hoe meer in ons leven ontbreken gaat, ontbreekt evenzeer in hun boeken. Rustiglopende zinnen zoekt ge tevergeefs, evenals zinnen van enkele regels zeldzaam zijn: „Hij besluit er een eind aan te maken. Zal naar een restaurant gaan, wil wat eten." De aanwijzende voornaamwoorden zijn weggelaten. Hoe korter men zich uitdrukt, hoe directer de indruk. Alles flitst en vliegt aan ons voorbij. Zo is het in het leven, zo vinden wij het hier. Alles even. De auteur, die het procédé der moderne zakelijkheid goed

weet te hanteren (en dat doet de Jong) vertolkt inderdaad een stuk werkelijkheid. Dit is geen Nieuwe Gidsstijl, geen gewildheid of hoe men het noemen wil, het is het rennende, woelige leven, dat hier weerspiegeld wordt.

Eén woord ter karakterisering van dit soort boeken hebben wij nog vermeden, het is het filmische in deze schrijftrant. In de Literatuur ontstaat een nauwe band met de film, die door de techniek in staat is gesteld, in snelle en bonte afwisseling, het veelkleurige leven aan ons te laten voorbijgaan. Bij haar geen langzame ontplooiing; beeld na beeld flitst voor ons weg. De invloed van de film op de literatuur wordt duidelijk. Naast het beeld van de grote stad, dat wij filmisch-literair voor ogen kregen, het beeld van Peters in de Kalverstraat, het uittrekken van de zwarthemden, de paar illustrerende woorden: Houzee, als de tekst bij het beeld. Dan volgen andere (niet geciteerde) brokken: relletjes in de stad, het volgende beeld, dat vertoond wordt. En zo voort. — Natuurlijk ligt aan film en literatuur in deze vorm éénzelfde geest ten grondslag: het nerveuse, jachtige, dat ons allen meer of minder beheerst, waarbij alle rust op de oude wijze verloren is gegaan. Het tijdbeeld ook in de vorm, in de stijl uit te drukken is een typerend teken des tijds. —

Dat in onze „moderne" literatuur oude waarden en waarheden verloren gaan, ligt voor de hand. Het zou moeilijk zijn in deze tijden een aesthetica te schrijven; de tijden der vastheden en dus van de voorschriften zijn voorlopig voorbij. Het was vroeger eenvoudiger voorschriften te geven. Zij kunnen niet anders dan in het gedrang komen, wanneer alle verhoudingen zich wijzigen. En wel heel sterk moesten in het gedrang komen de eenmaal zo beroemde eenheden van den Griekschen wijsgeer Aristoteles, van handeling, tijd en plaats. In verschillende tijden zijn zij in de aesthetica sterk op de voorgrond gekomen en toegepast (met variaties), ook wel bediscussieerd. De lezer weet er allicht iets van. Zij golden vooral voor het drama, maar niet minder voor de epiek. Eenheid van handeling wilde zeggen: er moet een held zijn, om wien personen en gebeurtenissen naar de verhouding van belangrijkheid zich moesten groeperen; eenheid van tijd wilde zeggen: de gebeurtenissen moesten zich binnen niet lang tijdsverloop afspelen, eenheid van plaats: men moest niet telkens van de ene plaats naar de andere worden meegevoerd. Dergelijke regels konden natuurlijk alleen ontstaan en gehandhaafd worden in perioden van betrekkelijke rust en harmonie, waarin personen domineerden.

In een boek als van de Jong vindt ge niet meer één held, één hoofdpersoon om wien het hele boek draait. Er duiken natuurlijk wel personen op, van wie een stuk levensgeschiedenis wordt verhaald. Daar is Peters die jong naar Amerika gaat, omdat hij in Amsterdam geen toekomst heeft, daar is de Haan, een arbeider die zijn strijd strijdt in de arbeidersbeweging; daar zijn de kinderen van Peters, daar zijn de kinderen van

de Haan. Maar als een tijd geen helden kent, hoe kan een boek, dat de tijd weerspiegelt, nog helden beschrijven? De held van onze tijd is het gebeuren en in het gebeuren rijst af en toe, hier en daar, een mens op. Zo gaat het in dit boek ook: Peters is de man van het concern, de Haan de man uit de arbeidersbeweging. Het hadden ook Jansen en Pietersen kunnen zijn. De mens van het heden is enkel deel van de beweging, welke dan ook. De held uit het verleden heeft afgedaan, het gebied onzer activiteit is uiterst klein geworden. Het wekt soms de indruk, dat er alleen nog maar gedrevenen zijn. Er is de grote handeling in het aaneengeknoopte wereldgebeuren. In „De stenen Doolhof" zien wij de wereld handelen, de wereld van het onpersoonlijke. Hèt wordt. Hèt groeit. Teken des tijds!

De eenheden van tijd en plaats behoeven geen uitvoerige toelichtingen; men mocht niet te veel van het ene moment naar het volgende gesleurd worden, de gebeurtenissen moesten zich, zo zij al jaren bestreken, voorzichtig worden ingeleid: „Ik verzoek den aandachtigen lezer met mij te bedenken dat thans zo en zoveel jaren zijn voorbijgegaan...." of, wanneer de aandachtige lezer mij vergezellen wil naar....". Alles voorzichtige voorbereiding om al te grote schokken te voorkomen. De rust, de harmonie moest bewaard blijven. De moderne roman, het moderne leven uitbeeldend, kan zich hier moeilijk aan storen; wij vliegen de wereld over in auto's en vliegmachines, 's morgens is men in Amsterdam, 's middags in London, voor het eten weer thuis. En ook met iets minder snelle vervoermiddelen is de verplaatsing van een respectabele vlugheid. Wij nodigen iemand niet meer in alle uitvoerigheid uit ons naar het stadje A. op een half uur afstand gelegen te vergezellen. Voor wij het gedaan hebben, zijn wij er reeds. Bezien wij uit dit oogpunt de roman van de Jong, dan is er alweer geen sprake van rust en harmonie, dus van geleidelijke ontwikkeling. In 460 niet al te compres gedrukte bladzijden wordt ons een periode van ruim zestig jaar van een stad beschreven. De dingen ploffen voor ons neer, niet in samenhang, maar als geweldige gebeurtenissen: in drie bladzijden een schets van het ontwakende leven na 1870, dan jeugdleven van Peters, Amerika in zijn geweldige groei, agrarische crisis in Nederland in de 80-er jaren, driekwart bladzijde over de samenhang van de wereldproductie, waar onze misère uit onstond, dan om maar enkele dingen te noemen, staking van 1903, met de tekst van de stakingswetten, de oorlog van 1914, de relletjes in 1934. Alles flitst langs ons heen. De film.

Door de tijd worden wij gesleept, over de wereld worden we meegetrokken en dat alles in rennende vaart. Vorm en inhoud zijn één.

Wij kunnen slechts de éne grote conclusie trekken, die al zo vaak is getrokken, de rust is weg uit ons leven, de rust is weg uit de literatuur. Moeten wij terugverlangen naar de „goede oude tijd"? Stellig niet; de mens trouwens die dat zegt, verlangt nooit verder terug te gaan dan tot

wat hij zelf als rust heeft beleefd. Hij stelt de grens bij zichzelf. Inderdaad verlangt hij de oude tijd niet terug. In de Middeleeuwen schreef men romans van 40.000 verzen en meer, in de 18de eeuw nog epen van honderden verzen, in de 19de nog uitvoerige verhalen. De 20ste eeuw kan ze niet meer produceren, wie ze wel nog schrijft haalt dan ook de hele wereld er bij en behandelt ettelijke geslachten.

Tenslotte de diepste kwestie: is de eenheid inderdaad verloren gegaan? Zijn wij alleen maar onrustige zwervelingen over deze aardbodem? Voorop sta bij de beantwoording van deze vraag, dat de gezichtskring van de mens door de moderne techniek ontzaglijk uitgebreid is. Door de radio, de auto, de telegraaf leeft niemand meer op zijn dorp of in zijn stad alleen. Inderdaad is heel de wereld zijn gebied. Wij reizen nu vlugger van Amsterdam naar New-York dan vroeger van Amsterdam naar Groningen; de hele wereld hangt bovendien samen, wij kunnen met den boer uit Faust niet zeggen: „Laat heel de wereld op zijn kop gaan staan, als 't hier maar blijft bij het oude". Wij hangen af van de gang van zaken in Amerika, in China en elders, als straks ergens de oorlog gaat ontbranden, ontbrandt hij overal. En alles gaat bliksemsnel. 's Maandagavonds lezen wij in onze couranten welke reactie een Zondag genomen besluit door Frankrijk in Amerika verwekt. Ons antwoord kan dus alleen zijn: de eenheid is behouden gebleven. Omdat de heele wereld één is geworden.

Het feit dat velen dat niet aan kunnen is moeilijk te loochenen. Maar eigenlijk kunnen wij tegen geen enkele overgang. Alle overgangen maken slachtoffers. En wij klagen en roepen om de oude tijd. Maar ondertussen gaan wij door, wij schaffen de radio niet af, zomin als onze technische gemakken. Wij gaan tòch mede. De radio wordt gebruikt bij het onderwijs en de film eveneens. Al de vragen die zich daarbij kunnen voordoen, kunnen hier natuurlijk niet besproken worden. Kinderen die opgroeien in deze nieuwere wereld begrijpen onze zorgen niet. Zij hebben niet de moeite, die wij bij „aanpassing" hebben. Want het gaat om de aanpassing, zoals men zich eeuwenlang heeft moeten aanpassen.

Stellig is David de Jong's boek een teken des tijds. Echter niet om ons oog te verontrusten. Dergelijke literatuur en kunst hangt ten nauwste samen met de tijd en wordt tenslotte juist door de grote gedachte van de eenheid der wereld gedragen.

Feiten en Pogingen

HET CULTUREEL WERK VOOR DE WERKLOZEN.

Enkele maandelijkse publicaties van de afd. Onderwijsstatistiek van het Centraal Bureau voor de Statistiek bieden de gelegenheid te dezer plaatse enige bijzonderheden mede te delen over aard en omvang van het cultureel werk, dat

ten behoeve van de werklozen in ons land wordt verricht. Bedoelde overzichten worden samengesteld door het Centraal Bureau in samenwerking met het Departement van Sociale Zaken, onder welks afdeling Werkverschaffing en Steunverlening dit sociale werk ressorteert en dat door subsidiëring dit werk tracht in stand te houden en uit te breiden.

Het aantal gemeenten, waarin één of meer vormen van cultureel werk werd waargenomen, bedroeg blijkens de gegevens

in	Febr.	115	met	31.307	(2.238) deeln.
	Maart	116	„	30.622	(3.251) „
	April	101	„	26.465	(3.121) „
	Mei	94	„	22.486	(2.469) „
	Juni	92	„	20.477	(2.318) „
	Juli	86	„	13.754	(1.159) „
	Aug.	80	„	10.452	(251) „

De cijfers tussen () geven het aantal vrouwelijke deelneemsters aan, dat in het vorige getal begrepen is.

In Maart 1936 is met 116 gemeenten het maximum-aantal bereikt en daarna daalt het aantal gemeenten vrij snel. Overigens houde men er rekening mede, dat in sommige gemeenten ook door werklozen uit naburige, niet medegetelde, gemeenten aan het culturele werk wordt deelgenomen; deze omliggende gemeenten hebben dan voor hun werklozen in de „centrale gemeente" toegang bedongen.

De lijn van het aantal deelnemers loopt vrijwel parallel aan die der deelnemende gemeenten. Ook daarin valt een sterke daling waar te nemen, nl. van 31.307 in Februari op 10.452 in Augustus.

De daling van de aantallen gemeenten en deelnemers vindt blijkens de verslagen een afdoende verklaring in de verminderde belangstelling van de kant der werklozen in voorjaar en zomer. Het schijnt, dat de lokking der vrije natuur voor velen te sterk is, terwijl andere het werk op de cursussen vaarwel zeggen om hun groente en bloementuintje te verzorgen. Tenslotte doen zich hier nog andere seizoensinvloeden gelden, nl. het vinden van tijdelijke arbeid in deze periode.

Het sterke verloop in voorjaar en zomer is voor verscheidene gemeenten de aanleiding geweest om het cultureel werk gedurende dit tijdperk stop te zetten. Deze stopzetting heeft inmiddels het aantal deelnemers weer ongunstig beïnvloed daar nu ook de liefhebbers, die overbleven, in de betrokken gemeenten, afgevoerd moesten worden.

Intussen bedenke de lezer nog, dat de statistiek hen, die uitsluitend aan sport of ontspanning deelnamen, niet medetelde bij de aantallen deelnemers aan het cultureel werk.

Een groot aandeel in het werk hebben Amsterdam en Rotterdam. De eerstgenoemde gemeente telde 9064 en de laatstgenoemde 7459 deelnemers in Februari; voor Augustus bedroegen de aantallen resp. 2264 en 1763. In deze beide gemeenten is de achteruitgang blijkbaar wel zeer sterk geweest en beliep resp. 75 en 76 pct.

Een nadere beschouwing van het verloop van het aantal deelnemers aan de onderscheidene vormen van het cultureel werk — welke wij straks nader zullen bespreken — over de periode Februari t/m Augustus geeft ons het volgende beeld

	cursussen	werk-objecten	centrale werk-plaatsen
Februari	38.789 (3.391)	2.042	1.576
Maart	35.676 (4.348)	2.230	1.871
April	32.397 (4.033)	2.153	1.745
Mei	25.754 (3.549)	2.172	1.837
Juni	21.769 (3.315)	2.049	1.749
Juli	13.713 (1.332)	1.859	1.647
Augustus	8.524 (371)	1.916	1.806

Zoals uit de gegeven cijfers blijkt, geldt de hiervoor reeds geconstateerde verminderde belangstelling in het bijzonder de cursussen, terwijl de bezetting van de werkobjecten en centrale werkplaatsen zich heeft gehandhaafd. Een

bijzonderheid, waarmede de lezer bij de beschouwing der cijfers nog rekening heeft te houden is het feit, dat vele personen verschillende cursussen gelijktijdig volgen, terwijl het ook voorkomt, dat één persoon aan meerdere vormen van het culturele werk deelneemt. Hierin zoeke men tevens de verklaring van het verschijnsel, dat het aantal cursisten groter is dan het totaal aantal deelnemers aan het cultureel werk, bij welk laatste aantal de dubbeltellingen zijn geëlimineerd.

Waaruit bestaat nu dat cultureel werk? Ook daarop geven de verslagen het antwoord. Men kan onderscheiden cursussen, werkobjecten, centrale werkplaatsen, kampwerk en sport en ontspanning. Het Februari-overzicht onderscheidt de cursussen weer in praktische, in theoretische en in praktische èn theoretische cursussen. Er waren in die maand 11500 deelnemers aan praktische cursussen, w.o. 26 vakcursussen voor metaalbewerkers (o.a. 11 cursussen voor bankwerkers en 9 lascursussen), 17 schilderscursussen, enz.

Het doel dezer praktische cursussen bestaat in hoofdzaak uit het onderhouden en uitbreiden der reeds verkregen vakbekwaamheid. Van enige concurrentie met de nijverheidsscholen, waarvoor men in daarbij betrokken kringen wel eens bevreesd schijnt te zijn, kan en mag geen sprake zijn. De vak o p l e i d i n g behoort uitsluitend op de daartoe opgerichte nijverheidsscholen thuis. In het algemeen beperkt men zich er dan ook toe slechts hen tot de vakcursussen toe te laten, die reeds een nijverheidsschool bezochten en daarna praktisch in het vak werkzaam waren. Uiteraard dwingen de omstandigheden er nogal eens toe van deze stelregel af te wijken; soepelheid is wel een der eerste vereischten bij dit gehele werk.

De theoretische cursussen telden in Februari 21756 deelnemers. Onder die cursussen waren o.m. 42 cursussen in moderne talen, 30 cursussen in Esperanto, 30 cursussen Nederlands, 53 hand- en vaktekencursussen, 33 cursussen ziekenverpleging, verbandleer of E.H.B.O., 28 cursussen „algemene ontwikkeling", enz.

Onder de praktische èn theoretische cursussen nemen de dienstbodencursussen een afzonderlijke plaats in. Op deze cursussen, welke in Februari in 13 gemeenten aangetroffen werden, tracht men het werkloze fabrieksmeisje die elementaire huishoudelijke kennis bij te brengen, welke ten minste nodig is om een betrekking in de huishouding te kunnen aanvaarden. Hier is men dus wèl terecht gekomen op het terrein van het nijverheidsonderwijs. In de eerste plaats hoopt men met deze cursussen het werkloze fabrieksmeisje een lonende, meer vrouwelijke werkkring te bezorgen, terwijl men zó tegelijkertijd in de behoefte aan Nederlands huispersoneel tracht te voorzien.

Uitvoerige bijzonderheden over de speciale werkobjecten voor jeugdige werklozen treffen wij eveneens in het Februarioverzicht aan. In 44 gemeenten waren bij de werkobjecten ruim 2000 deelnemers werkzaam. Deze werkobjecten — wèl te onderscheiden van het werk in de werkverschaffing — treffen wij in velerlei vormen aan. Wij vinden o.m. melding gemaakt van aanleg en onderhoud van sport- en andere terreinen, het bouwen, verbouwen en restaureren van musea, jeugdtehuizen, kinderbewaarplaatsen, openluchttheaters, zweminrichtingen, enz.

Een der mooiste vormen van het cultureel werk vormen de z.g. centrale werkplaatsen. In de ruim 20 gemeenten, waar men deze instellingen aantreft, zijn daar jeugdige werklozen overeenkomstig hun opleiding werkzaam in werkplaatsen, die wat werk, werktijd, discipline enz. betreft zoveel mogelijk bij het normale bedrijfsleven aansluiten. In totaal zijn in deze werkplaatsen gemiddeld 1800 deelnemers werkzaam.

De werklozenkampen floreren van-

zelfsprekend vooral in het zomerseizoen. Telden zij op het einde van Februari 852 deelnemers, op het einde van Juni bedroeg het aantal 1737. Men kan de kampen onderscheiden in z.g. korte kampen (duur ± 1 week) en z.g. lange kampen (duur ± 8 weken [1]). Bijzondere vermelding verdient het R.K. werkkamp Bouvigne in Noord-Brabant, alwaar steeds ongeveer 100 meisjes in opleiding zijn voor dienstbode.

Na deze uiteenzetting van de onderscheidene vormen van het cultureel werk is het hier wellicht de plaats om wat nader in te gaan op de hierboven vermelde vergelijkende cijfers. Hoe komt het toch, dat de cursussen zó snel verlopen, terwijl de werkobjecten, centrale werkplaatsen en werkkampen daarentegen in trek blijven? Wij geloven er niet ver naast te zijn, wanneer wij hierin het verlangen naar productieve arbeid zien. In de cursussen herleeft uiteraard voor de deelnemers steeds iets van de onnatuurlijke schoolse sfeer. Daar komt men om onder leiding nog iets te leren. Geheel anders is over 't algemeen het werk der speciale werkobjecten, centrale werkplaatsen en werkkampen. De werkloze jonge man krijgt daar eerst volop de gelegenheid de jeugdige energie op de gewenste productieve doeleinden te richten. Hier heeft hij niet het op de duur zo ontmoedigende gevoel te worden bezig gehouden. Hij kan er werken aan zwembaden, jeugdtehuizen enz. en ziet uit de samenwerking iets geboren worden, waarvan het maatschappelijk nut hem klaar voor ogen staat en welks groei hem een vreugde en voldoening is. Het zelfvertrouwen wordt bij dit werk eerder teruggevonden en gesterkt.

Tenslotte de sport en ontspanning. In het Maart-overzicht zijn de resultaten opgenomen van een speciaal onderzoek naar de zorg voor sport en ontspanning voor werklozen. In 56 gemeenten werd blijkens dit onderzoek voor sport en ontspanning gezorgd. De vormen, waarin dit geschiedt, lopen nogal uiteen. Naast 6 gemeenten, waar uitsluitend sportbeoefening (vooral voetballen) voorkomt, treft men ook gemeenten aan, waar het werk uitgebreider is en dikwijls door excursies, lezingen, voordrachten, wetenschappelijke films, enz. een meer ontwikkelend karakter draagt. In enkele gemeenten kunnen de werklozen gratis boeken uit de bibliotheken lenen.

In 36 gemeenten heeft men speciale ontspanningshuizen voor de werklozen ingericht. Daar kunnen zij hun tijd doorbrengen met lectuur, dammen, schaken, kaarten en andere gezelschapsspelen, terwijl er somtijds ook wedstrijden worden gehouden. Verschillende besturen maakten melding van lezingen, excursies, enz. voor bezoekers der tehuizen.

Op te merken valt hierbij, dat in vele gemeenten slechts door hen, die reeds aan het ontwikkelingswerk deelnemen, aan het sport- en ontspanningswerk deelgenomen kan worden. Hier mag dus het aangename slechts in vereniging met het nuttige genoten worden.

Ook de hygiëne is niet vergeten. Wij vinden tenminste melding gemaakt van gratis baden voor werklozen.

In enkele der geraadpleegde overzichten zijn de gegevens per gemeente vermeld en juist daardoor is men in de gelegenheid vergelijkingen te maken, welke dikwijls een verrassend resultaat opleveren. Wij moeten het echter bij deze summiere opsomming laten en verwijzen daarom hen, die bij deze vorm van sociaal werk geïnteresseerd zijn, met nadruk naar de publicaties, welke voor belangstellenden bij de Onderwijsstatistiek gratis verkrijgbaar zijn [1].

v. d. M.

[1] Voor nadere bijzonderheden omtrent het kampwerk verwijzen wij naar het artikel van G. J. Visser in de 17e jaargang (blz. 259 e.v.).

[1] Mededelingen Nos. 59, 62, 83, 86.

JEUGDBEWEGING

KATHOLIEKE ACTIE EN R.K. VRIJE JEUGDVORMING.

In alle R.K. jeugdverenigingen begint men deze winter met het uitwerken van een jaarprogram van Katholieke Actie. De oorsprong hiervan ligt in een verklaring van het Episcopaat in Juni 1934, waarin de R.K. jeugdverenigingen werden opgeroepen tot het „hiërarchisch apostolaat" en van de bisschoppen de zending ontvingen om „volgens de voorschriften van Z.H. Paus Pius XI onder leiding van de resp. Bisschoppen en de door hen aangestelde geestelijkheid, in hunne bisdommen de Kerk een behulpzame hand te reiken en de herderlijke bediening aan te vullen".

Nadat deze verklaring bekend was geworden, gingen allerlei organisaties aan het werk. Van eenheid in de actie was echter geen sprake. De Interdiocesane Jeugdcommissie heeft nu deze zomer — nadat zowel Paus als bisschoppen zich voor eenheid in het werk hadden uitgesproken — een jaarprogram van katholieke actie voor de gehele mannelijke en vrouwelijke R.K. jeugd opgesteld, in samenwerking met de verschillende vormen van R.K. jeugdwerk in Nederland.

Het program, dat als opschrift de naam „Aposteljeugd" draagt, is verdeeld in drie delen. I. Leer der Kerk. II. Practische besprekingen (betreffende het geloofsleven). III. Gemeenschappelijke acties.

Het laatste deel bevat de volgende punten: Eucharistisch Triduum [1]) voor mannelijke en vrouwelijke jeugd (met inschrijving in het Apostolaat des Gebeds). Met behulp der Liturgische vereniging een bewuste en fijnverzorgde beleving der H. Mis (Gregoriaanse zang, vertegenwoordiging enz.). Fijn verzorgd Pinksterfeest van de gezamenlijke jeugd. Wapenschouw en Congressen door de eigen verenigingen verzorgd.

[1]) Driedaagsche wijdingsbijeenkomst.

NED. JONGELINGS VERBOND.

Als gevolg van het zich steeds uitbreidende jongenswerk van het Verbond, werd op de einde Oktober gehouden Bondsbestuursvergadering besloten tot het aanstellen van een tweede jongenswerk-sekretaris. Het zal vooral de taak van deze sekretaris zijn de verschillende jongensclubs te bezoeken, een arbeid waaraan grote behoefte blijkt te bestaan. De eerste jongenswerksekretaris houdt zich voornamelijk bezig met de leidersvorming.

A.R.J.A.TOOGDAG.

Op de derde Oktober hield de Anti Revolutionnaire Jongeren Actie haar jaarlijksche toogdag, ditmaal te Apeldoorn. Er waren ongeveer 400 deelnemers; de vertegenwoordiging van de verschillende clubs bedroeg wel 50% meer dan het vorig jaar. De voorzitter, Dr. L. W. G. Scholten sprak een openingsrede uit, waarin hij wees op de veranderingen die zich in het staatkundig leven voltrekken en op de verandering die zich momenteel in de geesten afspeelt. Als voorbeelden haalde de spr. hierbij de N.S.B. en de S.D.A.P., de liberale groepen en de R.K. Staatspartij aan. De enige macht die dezelfde werkwijze blijft toepassen, is de geest van Moskou. De hulpmiddelen van de landen van goeden wil zijn vele, maar niet voldoende. Dit komt omdat de mens zich steeds moet bepalen tot de beangstigende vraag: geef mij een plaats om te staan. Een plaats die onafhankelijk is van al het vergankelijke. Zulk een plaats heeft ons land en hebben de jongeren nodig. Het enig onvergankelijke is het onvergankelijke van God. Spr. besprak daarna de brief aan de Hebreeën.

Verder hield Prof. Dooyeweerd een referaat over de onvergankelijke christelijke staatsidee.

DE VRIJZ. JEUGDBEWEGING NAAR AMERIKA.

In de afgelopen zomer gingen zestien jongeren uit de V.C.J.B. en V.C.S.B., naar Amerika om op uitnodiging van de Amerikaanse vrijz. chr. jeugdorganisaties, de jaarlijkse konferentie van het „Leiden International Buro" mee te maken.

Op het kongres waar ruim 225 jongeren aanwezig waren, werd van gedachten gewisseld over de vrijheidsidee en over vragen van oorlog en vrede. Verder werden er door de afgevaardigden van verschillende groepen inleidingen over het eigen werk gehouden. Dat dit vruchtbaar kan zijn, bleek wel uit het feit, dat de Amerikanen na de Hollandse inleiding, onmiddellijk het plan opvatten, ook werklozenwerk te gaan organiseren, zoals de V.C.J.C. dat in ons land doet.

JOODSE JEUGDFEDERATIE.

Op de 17e algemene vergadering van de J. J. F., welke 27 September l.l. te Amsterdam werd gehouden, werd o.a. de volgende motie aangenomen:

„De Algemene Vergadering enz.,

constaterende, dat de Joden, ook in landen waar de emancipatie gehandhaafd is, meer en meer beschouwd worden als een aparte, nationale groep, en dat bovendien, speciaal voor de Joodse jeugd, niet-Joodse idealen en stromingen aan betekenis verliezen,

voorts constaterende, dat, ondanks de hierdoor in sommige kringen groeiende sympathie voor Palestina en verlangen naar Joodse waarden, een groot deel van deze jeugd nog niet de betekenis heeft erkend van de levenshouding en het levensdoel, die het eigen volk haar kunnen geven, en daardoor de kracht mist, zich te richten naar een eigen Joodse toekomst,

spreekt als haar mening uit, dat het de taak der Federatie is, om, temidden van de huidige verwarring, de Joodse jeugd de weg te wijzen, door binnen de Federatie het besef van verbondenheid met de geschiedenis en de cultuur van ons volk nog meer dan te voren te versterken en de daardoor in galoeth (ballingschap) hernieuwde nationale krachten uitsluitend te richten op de strijd voor vrijheid en herleving van ons volk in Erets Jisraeel."

A.M.V.J. IN INDIË.

Einde Augustus opende de Amsterdamsche Maatschappij voor Jongemannen, (een Hollandse tak van de Young Men Christian Association) haar tweede clubhuis, en wel in Soerabaia. Het eerste werd in het voorjaar te Batavia geopend. Dit is het begin van het gewone werk van de A.M.V.J. in Indië. Zoals bekend is werd reeds sinds Mei 1932 crisiswerk verricht. Over deze arbeid, in Bandoeng, Malang en Buitenzorg, vindt men een overzicht in het Oktober-nummer van „De Stuwing", het maandblad der A.M.V.J.

PADVINDERS-JAMBOREE 1937.

In de padvindersbeweging is men reeds lang bezig met de voorbereiding van de Wereld-jamboree die in 1937 te Vogelenzang zal worden gehouden. Leiders uit allerlei landen zijn deze zomer al een kijkje wezen nemen. De deelname der padvinders zal niet gering zijn. Uit Engeland zullen 5 à 6000 jongens komen, uit Polen een 500, Amerika zal eveneens een grote groep zenden, in Ned. Indië probeert men klaar te krijgen dat 100 jongens naar Vogelenzang zullen gaan.

In Vogelenzang is men al druk aan 't werk. Voortrekkers kappen, zagen en rooien, verzamelen brandhout enz. Met de dienst der P.T.T. zijn besprekingen gevoerd betreffende de inrichting van een volledig postkantoor op het kampterrein. De Spoorwegen maken reeds plannen tot tijdelijke uitbreiding van het station Vogelenzang; waarschijnlijk zullen t.z.t. voor deelnemers-padvinders speciaal lage tarieven worden ingevoerd.

DE NATIONALE JEUGDSTORM.

„De Stormmeeuw", het 14daags blad van de Nat. Jeugdstorm, bevat in het nummer van 15 Okt. een soort beginselverklaring, waarvan wij hier een en ander overnemen.

„De jeugd is verdeeld en de jeugd zal weer één moeten worden, dat willen en dat zullen wij bereiken." „Wij roepen ze (de andere jeugd, aan wie de N.J.S. ten voorbeeld wil zijn) toe: Wordt Stormer, neemt afscheid van de jeugd van oude mannen en vrouwen, van de debatterenden en verdeelden. Help mede aan de wederopstanding van de Ware Jeugd, wees ook de futlozen ten voorbeeld, wees ook een vurig strijder, hang ook met hart en ziel ons doel, het doel van de N.J.S. aan: Vorming van een eendrachtige en Nationale Jeugd!"

VRIJZ. DEMOCRATISCHE JONGEREN.

Op 31 Oktober l.l. hield de V.D.J.O. haar algemene vergadering in Blaricum. Mr. A. M. Joekes sprak een rede uit over „Jongeren en democratie", waarin spr. met nadruk betoogde dat het onwaar is, wat men de laatste tijd van allerlei kant wil doen voorkomen, dat het in de wereld van nu uitsluitend gaat om fascisme of communisme. Het antwoord behoort te zijn: geen van beide. Na de beginselen van de democratie te hebben uiteengezet, zei spr. dat de V.D.J.O. een roeping heeft, vooral daar waar van alle zijden een aanslag op de volksvrijheid wordt gepleegd. Ieder lid van de V.D.J.O. moet de waarde van een democratisch staatsbestuur beseffen (daartoe is ook studie nodig) en mede trachten dit in stand te houden. Het blijft de weg van de V.D.J.O. deze algemene begrippen te bespreken zonder zich rechtstreeks met de politieke vraagstukken te bemoeien.

Uit de verslagen die gedurende het huishoudelijk gedeelte der vergadering werden besproken, bleek dat de organisatie in het afgelopen jaar sterk is gegroeid. Niet minder dan 10 nieuwe afdelingen werden opgericht. Met algemene stemmen werd staande de vergadering besloten het maandblad „Jongeren en Democratie" vanaf 1 Jan. 1937 om de 14 dagen te doen verschijnen.

VOLKSEENHEID-CONFERENTIE.

Van 13 tot 15 November is te Amersfoort in de School voor Wijsbegeerte de derde Volkseenheidsconferentie gehouden, met als deelnemende organisaties de Unie van R.K. Studentenver., de Ned. Chr. Stud. Ver., de Vrijz. Chr. Stud. Ver., de Calv. Stud. Bew., de Soc. Dem. Stud. Ver., de Vrijz. Dem. Jongeren Org., de Bond van Jonge Liberalen, het Nat. Jongeren Verbond en de Anti Fasc. Stud. Ver.

De onderwerpen van bespreking waren: Karakteristiek van arbeiders-, boeren- en studentenleven, door Dr. H. v. d. Wielen; Ordening, door Ir. H. Vos, Prof. H. A. Kaag, Dr. C. Beekenkamp; Werkloosheid, door Prof. Mr. A. C. Josephus Jitta; Welke wegen en middelen van internationale samenwerking zijn ons praktisch nog mogelijk, door Mr. H. E. Scheffer. W. K.-H.

SPELEN EN FEESTVIEREN, WIE DOET ER MEE?, door Aafje Fokker.

Het boekje „Kinderfeesten", dat zich in de loop der jaren steeds in een grote belangstelling mocht verheugen, is wederom uitverkocht. In plaats van een herdruk verschijnt thans „Spelen en Feestvieren, wie doet er mee?". Er bleek n.l. langzamerhand steeds meer vraag naar spelletjes, wedstrijden e.d. om te gebruiken bij feestelijke gelegenheden, in vacanties, of bij slecht weer. In dit boekje staat dus nog meer practische raad, die onmiddellijk in toepassing gebracht kan worden. Wij hopen dat ook dit boekje zijn weg vindt en een prettig bezit zal zijn voor allen die graag met kinderen spelen en van harte feestvieren. Evenals „Kinderfeesten" gaat ook dit boekje de wereld in onder het motto: „Laat het leven sober zijn, doch rijk aan feesten". Prijs 90 ct., in linnen band 60 ct. meer.

Inhoud: Inleiding — Over voorbereidingen en programma's voor kinderfeesten — Gewone spelen — Zelf te maken gezelschapsspelen — Spelen met pandverbeuren — Wedstrijdspelen — Charade en verhalenspelen — Schimmenspel en poppekast.

Een nieuwe reeks „Akkerklokjes":

De serie AKKERKLOKJES is een nieuwe reeks kinderverhalen met godsdienstige achtergrond voor de leeftijd van ongeveer 7 tot 14 jaar, onder redactie van R. Oostra.

Het doel van deze serie is:

1°. Geschikte verhalen te verstrekken bij de nieuwe Zondagsschoolcursus „Het jaar rond op Gods akker" van R. Oostra.

2°. Naast de bestaande boekjes een reeks zeer goedkoope verhalen uit te geven voor uitdeling op feesten van Zondagsscholen, kinderkerken, verteluurtjes enz. Door de lage prijs van deze boekjes zal het, naar wij hopen, thans ook voor de meest bescheiden kas mogelijk zijn iets aardigs aan de kinderen mee te geven op een Kerstfeest, Zomerfeest enz.

De boekjes verschijnen in een fris omslag en zijn keurig geïllustreerd.

De bovenvermelde leeftijd is zeer ruim genomen; in de practijk zal het ene deeltje meer naar de jongere, het andere meer naar de oudere kant gericht zijn.

Als eerste zijn verschenen:

Nr 1: UK's KERSTFEEST, door Dora Coolsma, met illustraties van Johan Faber.

Bestemd voor kinderen tot ± 10 jaar. Kleine Uk, die juf „niks lief" vind, en voor haar alleen geen kerstcadeautje koopt, leert op het Kerstfeest inzien dat Jezus kwam voor allen en dat hij alle menschen liefhad. (Geschikt als vertelstof bij „Het jaar rond op Gods akker" deeltje I, blz. 32 en deeltje II, blz. 32.) Prijs 25 ct.

Nr 2: DE BLIJDE BOODSCHAP ONDER DE INDIANEN, door R. Oostra, met illustraties van Johan Faber.

Bestemd voor kinderen van ongeveer 9 tot 14 jaar. Een indianenverhaal, dat de invoering van het Christendom onder indianenstammen behandelt en vertelt hoe de blijde boodschap zegevierde door leed en strijd heen. (Geschikt als vertelstof bij „Het jaar rond op Gods akker" deeltje III, blz. 18, over de invoering van het Christendom in onze streken. Het laatste hoofdstuk „Een andere Jona" kan verteld worden bij de Jonageschiedenis, maar ook bij Ruth, terwijl de eerste hoofdstukjes vertelstof bieden bij het motief „Liefde tot den vijand".) Prijs 25 cent.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

Van Gorcum's Verhalenbundels:

Algemene verhalen

Nr I: HET GROEIENDE LEVEN, bloemlezing, bijeengebracht door G. A. ter Braak-Huizinga, W. L. Crull, Tony de Ridder en D. A. Vorster; bandontwerp L. A. Kortenhorst.

Nr II: LICHTE BLOEI, bloemlezing, als vervolg op „Het groeiende leven" bijeengebracht door G. A. ter Braak-Huizinga, W. L. Crull, Tony de Ridder en D. A. Vorster; bandontwerp H. de Vries.

Nr III: KLEINE FAKKELS, bloemlezing, bijeengebracht door I. C. Thomson-Wentholt en ingeleid door D. A. Vorster; bandontwerp H. de Vries.

Nr IX: VERTELLEN! LUISTERJE MEE? Verhalen voor Kleuters door Aafje Fokker, ingeleid door Henriëtte J. Kluit, met bandontwerp en illustraties van Aafje Bruyn.

Bijbelse verhalen:

Nr IV: HEBREEUWSE HELDEN, naar het Amerikaans van Rufus M. Jones, door I. C. Thomson-Wentholt.

Nr VIII: JEZUS EN ZIJN VRIENDEN, naar het Amerikaans van Rufus M. Jones, door I. C. Thomson-Wentholt, ingeleid door J. Jac. Thomson; bandontwerp Ger. Mohr.

Nr V: HET HELDENLEVEN VAN PAULUS, naar het Amerikaans van Rufus M. Jones, vrij bewerkt door I. C. Thomson-Wentholt, ingeleid door D. A. Vorster. Met een kaartje.

Kerstverhalen:

Nr VI: DE STER VAN BETHLEHEM, een bundel Kerstverhalen, verzameld door C. Jacobs, ingeleid door Dr G. Horreüs de Haas.

Nr VII: HET BLIJDE GEHEIMENIS, een tweede bundel Kerstverhalen, verzameld door C. Jacobs, ingeleid door Dr G. Horreüs de Haas.

Paasverhalen:

Nr X: TOEN HET BEGON TE LICHTEN.... Een bundel Paasverhalen, verzameld door Corrie Jacobs, ingeleid door Dr G. Horreüs de Haas.

De prijs is nu 90 cent per stuk; voor uitdelingen bij 25 ex. van één nummer 75 ct. Bij aanschaffing van één volledig stel van 10 nummers worden deze eveneens geleverd à 75 ct. per stuk. Gebonden exemplaren steeds 60 ct. per stuk hoger in prijs.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

18e JAARGANG. JANUARI 1937 No 4

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

Tekenen des tijds.
Symbool en intellekt, door Ph. Kohnstamm . . . 97

Toneelspelen door kinderen, door H. J. van Wielink 99

Wat heeft het referendum van „De Groene" ons geleerd, door Mr. W. Verkade 105

Aesthetische waarde? door Ida Heyermans 116

Een misgreep, door G. van Veen 117

Feiten en Pogingen 120

Jeugdbeweging 123

Boekaankondiging 126

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

Tekenen des Tijds

SYMBOOL EN INTELLEKT

door PH. KOHNSTAMM.

De periode der Europese kultuur, die ten einde loopt — al zullen wij nog lang met haar nawerkingen te worstelen hebben — legde eenzijdig den nadruk op de waarde van het individu tegenover de gemeenschap. Dat betekende tevens dat zij eenzijdig intellektueel was gericht. Want het intellekt is de scheidende functie van den geest; kritiek en scheiding, althans onderscheiding, zijn immers synoniemen, de emotie daarentegen is wat verbindt en de gemeenschap vormt.

Daarmee hangt ten nauwste samen, dat in zulk een periode de waarde van het symbool niet meer wordt verstaan. Want het symbool — een vlag bijv. of een lied, een strijdleuze of een gebaar komt juist daar te hulp, waar de uitdrukking in het woord, althans in het woord alleen, blijkt te kort te schieten, waar de drijvende emotie naar rijker uitdrukkingsmiddel verlangt. En tegen het traditionele symbool, dat herinnert aan grote gemeenschappelijke ervaring en doorleving, richt zich dan ook de verstandelijke kritiek.

Het zijn — Gode zij dank — niet uitsluitend de nieuw-opkomende, anti-democratische bewegingen en stromingen, die blijk geven de waarde, ja de noodzakelijkheid van het symbool in het volksleven te beseffen. De afgelopen weken hebben tot tweemaal toe ons laten zien, hoe het intellektualistisch-individualistisch getij bij ons en elders zijn hoogtepunt heeft overschreden; beide keren waren Koningschap en Huwelijk in het symbool betrokken.

* * *

Voor de eerste maal in zijn geschiedenis zag het Engelse volk zich voor de vraag gesteld of aantasting, metterdaad en openlijk, van het huwelijk als uitsluitende en levenslange levens-gemeenschap verenigbaar mag zijn met het symbool van de staatkundige eenheid van het Britse gemenebest. Zijn hyperintellektuele critici als Lloyd George en Bernard Shaw — Chesterton zou, leefde hij nog, vermoedelijk hebben opgemerkt, dat dit juist geen Engelsen waren, maar een Welshman en een Ier — vonden niets dan dwaze aanstellerij in de oppositie van een premier, die zich gewichtig wilde maken en van een aartsbisschop die ex officio opkwam voor de verouderde opvattingen van zijn kerk. En de Rothermare's en de Mosley's zouden gaarne in troebel water hebben gevist. Maar de overweldigende meerderheid van volk en volksvertegenwoordiging bleek wijzer. Zowel de schending van de beide symbolen, die in het oorspronkelijke plan lag, als die van het Huwelijk alleen — dat immers zou de betekenis van de „morganatische" oplossing zijn geweest — werd onverbiddelijk afgewezen door de verantwoordelijke leiders van Kerk en Staat; oppositie

van betekenis vond ten slotte hun houding niet. Met echt-Engelsen zin voor common sense en loyauteit schaarde de parlementaire oppositie zich ten volle achter de Regering. Voor de formeel juistere, maar materieel wellicht nog pijnlijker oplossing van een „sauver les apparences" achter een niet ernstig-bedoelde façade heeft de eerlijkheid en de goede smaak van de direkt betrokkenen het Engelse volk en het Gemenebest bewaard. Die uitslag is waarlijk een gelukwens waard.

* * *

In Nederland stond men voor eens gans andere beslissing. Hier geen conflict van politiek en algemeen-menselijke verhoudingen; de vreugde van een jong en blij mensenpaar mocht en kon gedeeld worden door ieder, wien de angst voor het symbool geen parten speelde. Want, natuurlijk, ook dit huwelijk was niet de daad van twee willekeurige, ons onbekende jonge mensen. Er lag de belofte in van de voortzetting van dat symbool der Volkseenheid, dat het Koningschap, in den zin als wij het in Nederland kennen, tot uitdrukking en beleving brengt.

Daarom was het niet zeker van te voren, dat niet ook in ons land die onwennigheid van den „intellektueel" tegenover het symbool zou blijken. Want ook de intellektueel, heeft, meer dan hij zelf beseft, zijn gehechtheid aan symbolische gebaren. Men kan immers van den strijd zelf tegen het symbool weer een kriterium maken en dat dan vasthouden met de kracht van al de gevoelens, waarvan symbolen nu eenmaal de dragers zijn. Toen ons vorig nummer ter perse ging kon men dan ook slechts de hoop koesteren, dat de oude klassenstrijdgedachten aan het verbleken waren om plaats te maken voor een ernstig gemeenschappelijk zoeken naar een waarlijk Nederlandse volksgemeenschap.

Thans mag met dankbaarheid geconstateerd worden, dat elke storing uitbleef, ja dat de overgrote meerderheid van hen, die nog voor weinig jaren zich genoopt voelden demonstratief van feesten weg te blijven, die ons Koninghuis betroffen, thans openlijk van een andere houding deden blijken. Klaarblijkelijk gold voor hen niet het verwijt, dat zij zelfs in de dreigende gevaren van dezen tijd niets zouden hebben geleerd, en niets vergeten.

Ik herinner slechts aan de Vara-uitzendingen en de motivering daarvoor namens den Verenigingsraad gegeven. Niet minder duidelijk was het geluid van de zijde der socialistische jeugdbeweging. Daar deze uitingen in de grote pers minder de aandacht hebben getrokken dan de eerstgenoemde, veroorloof ik mij hier een kort citaat. Het Jonge Volk van Dec. '36 schrijft:

> „Ons werk aan de verheffing der arbeidersjeugd hebben wij steeds gevoeld als een bijdrage tot de ontwikkeling der gehele volksgemeenschap. Het werd gesteund door een besef van diepere eenheid met alle landgenoten, die van

goeden wille zijn. Dit besef op onze wijze mee te bouwen aan een gezonder, schoner nationaal geheel, leidt de gedachten ook naar ons nationale vorstenhuis, dat in een veelbewogen historie met de tradities van ons volk is vergroeid. Het aanvaarden dier verhouding is even natuurlijk als het aanvaarden van het feit, dat langs onze kust een duinenrij ligt."

Inderdaad, deze vergelijking is treffend. Het historisch-materialistisch of theoretisch-republiekijns gefundeerde bezwaar tegen het Nederlandse koningshuis en zijn tradities doet een weinig aan als een plan tot vervanging van onze duinen, als borstwering tegen den traditioneel-Nederlandsen vijand, door een dijken-stelsel van eigen maaksel. Voor d i t soort van plan-matigheid blijkt het enthousiasme in dezen tijd vervlogen. En al is het nog lang geen zomer in de kentering van het klimaat der volksverbindende gedachten, iets van belofte ligt er toch reeds in de lucht.

En deswege past in deze eerste maand van het nieuwe jaar een gelukwens, niet alleen voor het jonge prinselijke paar, maar waarlijk niet minder voor het Nederlandse Volk.

Toneelspelen door kinderen

door H. J. VAN WIELINK.

Wil toneelspel door kinderen betekenis krijgen, dan moet het spel als zodanig op de voorgrond staan, de opvoering voor anderen het verre doel zijn, dat eerst vorm krijgt als het werkelijk bereikt is. Men moet uitgaan van de kinderen zelf, van de, in de groep waarmee men werkt aanwezige, mogelijkheden en niet de groep dwingen zich te wringen in een van te voren klaar gemaakte vorm. Dus niet de kinderen een klaarliggend toneelstukje laten opvoeren, maar, van hun eigen aanleg, belangstelling en kennis uit werkende, met hen samen het spel laten groeien.

Wie meent dat daarmee aan de kinderen een te zware taak wordt opgelegd, heeft nooit goed het kinderspel waargenomen. Immers kinderen doen niets liever dan toneelspelen, ze stellen ieder ogenblik in hun spel een ander voor dan ze zijn: een politie-agent, met de pet achterste-voor, — een rover, met een zware stem en als 't kan een zwarte veeg onder de neus, — een clown, — een indiaan, — welk kind is niet dol gelukkig als hij een „echt" indianenpakje krijgt —, moedertje en vadertje, — een klein kindje dat-nog-huilt, — de dokter die een visite maakt, — een stoomboot, men denke aan de kostelijke beschrijving in Mark Twain's Tom Sawyer, — een locomotief, — een paard, een ....., te veel om op te noemen. Zie kinderen met dodelijke ernst hun zelf-bedachte scenes spelen, zie ze dans-spelletjes

als „In Holland staat een huis" opvoeren met een mimiek en een gracelijk gebaar, dat geen ervaren toneelspeler hen verbetert.

Jawel, hoor ik mij tegemoet voeren, maar dat doen de kinderen onbewust — zo gauw als ze merken dat men naar hen kijkt, verliezen ze hun sans-gêne, worden ze verlegen, kunnen ze niet meer spelen. Inderdaad. Maar hier begint dan ook de moeilijke taak van den leider of de leidster. Uitgaande van het spel der kinderen zelf moet die trachten hen over het dode punt heen te helpen, hen leren in hun spel te blijven volharden als anderen op hen letten. De onbewuste concentratie op hun speelhandelingen moet omgezet worden in een bewuste, ze moeten leren om te willen spelen, onverschillig of er iemand naar kijkt of niet.

Daarmee is de eerste stap op de moeilijke weg der toneelspelkunst gezet. Het intuïtieve spel der kinderen wordt een bewust spelen. Deze overgang moet met grote omzichtigheid geleid worden. Er mag geen sprake zijn van een op het publiek spelen, van een laten zien van dat-kan-ik-nou. Ze moeten blijven spelen met en voor elkaar, zich concentreren op hun individuele of gemeenschappelijke handelingen, alsof er niemand was die naar hen keek. En als ze zich direct tot de toeschouwers wenden, moeten zij in hun spel blijven en niet Jantje zijn of Marietje, die Moeder of Tante of broertje zien zitten in het publiek.

Daartoe kan men ze het best eerst voor kinderen, eigen vriendjes en vriendinnetjes, leden van hun groep laten optreden, dan pas voor vreemden en ouderen. En men forcere niets. Een kind dat zich geneert, dwinge men niet iets te spelen, waardoor het opvalt, want men zal zodoende het een stempel van verlegenheid opdrukken, waardoor er van het spel niets terecht komt, maar het bovendien een volgende maal een angst heeft te overwinnen waarover het dikwijls nooit heenkomt.

Wanneer op deze wijze de intuïtieve speeldrang der kinderen omgezet is in een willen spelen, in een meer of minder bewust uitbeelden van zijn innerlijk dus, dan kan men, uitgaande van de speelvormen van het kind-zelf, gestalte geven aan hun verbeeldingen, ze ongemerkt leiden in een bepaalde richting, zodat er een spel van andere vorm met een diepere inhoud ontstaat. Men kan de kinderen over bepaalde dingen aan 't denken brengen, ze prikkelen tot vragen en die vragen gezamenlijk trachten op te lossen. Dan kan men te samen met hen de nieuwe vorm opbouwen, door hen tot het vinden van scènes te stimuleren, door hun invallen te ontwikkelen en in het geheel in te voegen. Natuurlijk moet men ook nu niet naar een van te voren gestelde vorm heenwerken, het spel ontwikkele zich op zijn eigen wijze, worde niet in tonelen, actes etc. ingedeeld, 't blijve spel, maar met een meer bewuste bedoeling om voor anderen te spelen. Langzamerhand wordt zo het vermogen om iets innerlijks bewust uit te beelden ontwikkeld, dictie, mimiek en gebaar nemen in kracht en uit-

drukkingsvermogen toe, en tenslotte kan men ook eens een poging wagen om een binnen het bereik van het kinderlijke voorstellingsvermogen liggend stukje, dat ze niet zelf gemaakt hebben, op te voeren. Maar daarmee zij men zeer voorzichtig en men late het onmiddellijk weer varen als de kinderen blijken geven nog niet op natuurlijke wijze zich in de rollen te kunnen inleven.

Een mooie theorie, zonder twijfel — maar nu de praktijk, hoor ik al een scepticus sneren. Wel, die is er. En een voortreffelijke ook. Wij bezitten n.l. in ons land, in Amsterdam, in de Jordaan een echt kindertheater. Het kindertheater Tuinstraat onder leiding van Ida Last-Ter Haar. Daar in het hartje van de Jordaan in een gebouwtje, oorspronkelijk een kerkje later een opslagplaats van ijzer, daarna een palingrokerij, komen nu alle Woensdagmiddag een 80 kinderen bijeen, leden van „De Vrolijke Brigade". Het doel is hen van de straat te houden, en dat doel wordt bereikt door hen met toneelspel bezig te houden. Op deze wijze verschaffen de organisators vrolijkheid aan kinderen van zeven jaar tot 21 jaar, die in hun dagelijkse leven dikwijls niet teveel blijdschap genieten. Maar tevens wordt „door het toneelspel van kinderen zelf, de belangstelling wakker gemaakt voor toneel in 't algemeen — voor muziek — voor bewegingskunst en ook voor allerlei handenarbeid met het toneel verbonden. Deze groep speelt geen uit het hoofd geleerde stukken in snel tempo ingestudeerd, 't is geen club die nog maar half klaar, hun eerste uitvoering geeft en waarvan, zoals maar al te vaak gebeurt, de spelers vlak voordat ze opkomen nog achter de coulissen hun rollen staan te leren. Deze groep werkt, zingt, leest en speelt met elkaar en al werkende — spelende en zingende ontstaan de problemen die de moeite waard zijn als toneelstuk te verwerken. Vrolijke naast ernstige stukken, afgewisseld door zang en schimmenspel". Aldus de leidster in een artikeltje over „Kindertoneel" in „Leven en Werken".

De eenvoudigste vorm waarin deze groep werkt is „Het circus Tuinstraat". In dit circusspel krijgt ieder nieuweling zijn taak, de meesten beginnen als toeschouwer, of als achterdeel van het „paard" en raken zo hun eerste verlegenheid kwijt, leren zichzelf te zijn, zonder om zichzelf te denken. Wie het een of ander goed kan, krijgt zo spoedig mogelijk de gelegenheid om met een eigen nummer in het circus-programma op te treden. Dat verandert daardoor steeds, er komen nieuwe nummers bij, er vallen oude af en zo verliest dit spel nimmer zijn bekoring.

We hebben dit circusspel gezien in een opvoering door De Vrolijke Brigade in het stampvolle Centraal Theater, nadat er eerst al een uitvoering was gegeven in het Leidse-Pleintheater. Wat er bereikt was, was werkelijk bewonderenswaardig. Met heel eenvoudige middelen, wat toneelgordijnen, een trap met een kleed erover als verhoging voor de

dirigent van het primitieve orkestje met een paar trommels, fluiten en een harmonica, waaronder „echt" de toegang van de „stallen" naar de „piste", door een paar tafelkleden afgesloten, met een aardige toegang voor 't publiek, dat uit de zaal opkwam — een poging om een eenheid tussen toeschouwers en spelers te suggereren — en dat alles goed van kleur, aangenaam van vorm, een lust om er naar te kijken. En de spelers vervulden hun rollen op werkelijk voortreffelijke manier: een meisje reed op een z.g. paard — een kleed met paardekop waaronder een paar jongens — de piste binnen, liet het paard wat rondlopen en verdween weer, met een ernst een hogeschoolrijdster waardig, een jongen speelde „de sterke man" met een kostelijke mimiek, een meisje danste met castagnetten, een ander jodelde op onverbeterlijke manier, een „beer" verscheen, een „hondje" sprong rond. Het had niet de minste pretentie, het was spel zonder meer, maar vertoond met zulk een overtuiging, met zulk een rustige zekerheid, dat jong en oud in de zaal geboeid zat toe te kijken en zuiverder genoot, dan in een echt circus, waar gerild en gebeefd wordt, maar de natuurlijke sfeer die dit kinderspel omgaf, nimmer bereikt kan worden. Het klinkt wat overdreven, en toch 't is de onopgesmukte waarheid.

Dat hier geen van te voren pasklaar gemaakt spel werd opgevoerd, maar aan het vrije initiatief der kinderen alle speelruimte was gelaten, bleek op twee manieren. In de eerste plaats verzekerde mij een ter zake kundig toeschouwster — hetgeen mij overigens van andere zijde bevestigd werd — dat op de tweede uitvoering dit nummer anders werd opgevoerd dan op de eerste. En bovendien hadden de kinderen, onder aanvoering van den kostelijken directeur volkomen eigener beweging, zonder de leiding er in te kennen, die het principieel eigenlijk niet goedkeurde, een scène-tje: geldinzameling voor de inrichting van het kindertheater in de Tuinstraat, ingelast. Op een handige manier bracht de „directeur" zijn toespraak op dit feit en zeide toen met een overrompelende suggestiviteit, dat hij een achterwiel door de lucht zag zweven en een gulden en nog een. En in minder dan geen tijd lagen er een aantal geldstukken op het toneel.

Behalve dit spel en een aantal vrolijke liedjes door enkele kinderen gezongen, die op een boeiende wijze werden voorgedragen en ten dele door het publiek, daartoe door de jeugdige zangsters op werkelijk ver-overend-stellige wijze bewogen, werden meegezongen — werden er nog een tweetal stukjes met meer geestelijke inhoud vertoond: een karakterspel: Als ik groot ben en De Helm (een anti-oorlogspel). In het eerste trof ons het eenvoudige, maar verbluffend natuurlijke spel van een jongen, die, met z'n moeder in een park, vervelend doet en ondanks alle vermaningen onhebbelijk bleef. De wijze waarop dit ventje zich over de leuning van de stoelen — die een bank voorstelden — bewoog en telkens weer een nieuw object tot treiterij ontdekte, was overrompelend van zekerheid:

geen moment van zichzelf interessant vinden — hij dacht niet meer aan zichzelf, hij was een andere jongen geworden. Aardig was ook de uitbeelding van de Moeder, die vragen van 't kind telkens beantwoordde met: Dat kan ik je niet zeggen vent, wacht maar tot je groter bent. Totdat het kind ten slotte vroeg: Als ik groot ben, moeder, mag ik dan ook stempelen? Om dit geval heen speelden zich andere aardig gevonden scènetjes af.

Bizonder goed was vooral 't anti-oorlogstukje „De Helm", zowel van vinding en ontwikkeling als van uitbeelding. De aanleiding er toe was, zo vertelde Mevrouw Last, die de verschillende nummers met een korte toelichting omtrent het ontstaan inleidde, dat een paar kinderen, in België bij 't spelen, een helm opgroeven van een Duitse soldaat. Zij begrepen dat op de plaats waar zij speelden, die soldaat gedood moest zijn en nu rezen allerlei vragen bij hen. Mevrouw Last was toevallig getuige geweest van 't voorval en had de helm gekregen. Ze had het gebeurde aan haar groep verteld en toen waren er allerlei vragen gerezen bij de kinderen en beantwoord door haarzelf of een der oudere kinderen. Hiervan nu had zij met de kinderen samen een stukje gemaakt dat diep trof door de zuivere wijze, waarop het vraagstuk van oorlog en vrede, zonder enige sentimentaliteit, zonder overdrijving ook, waartoe men in zulk een geval zo licht vervalt, werd aanschouwelijk gemaakt.

We zien eerst een paar kinderen bezig met ringen werpen, op de maat van een simpel, frans liedje. Dan komen er andere kinderen, waaronder een arm kereltje, zoontje van een werkloze, die beschimpt wordt door een der anderen, wat een vechtpartijtje tengevolge heeft. Een groep jongens komt spelen met een voetbal, die door een agent wordt buitgemaakt; jongens met hoepels, meisjes dansend bij een orgel, wisselen elkaar af. Dan blijven er een drietal over, twee jongens en een meisje, die gaan graven. Na een poosje vinden ze de helm, ze begrijpen eerst niet wat 't is, dan zet een jongen hem op en marcheert over 't toneel — maar 't meisje begint te huilen en wil de jongen verhinderen verder met de helm te spelen. De moeder komt op, en nog enkele kinderen, er ontspint zich een gesprek dat geïllustreerd wordt door een serie getekende voorstellingen, die een beeld geven van de verklaring van de oorlog, het vertrek van een trein en daarvoor het afscheid van een soldaat van vrouw en kind, (door een paar oudere spelers van de groep voorgesteld), en van een explosie van een bom op 't slagveld, waarvoor de soldaat die getroffen neervalt. Verder worden er enige cijfers over de oorlog gegeven, waarna de conclusie wordt getrokken dat allen zich moeten verenigen om een herhaling te voorkomen.

Zoals we reeds zeiden trof het spel in dit stukje door de grote soberheid en de grote ernst waarmee alle kinderen zich aan hun taak wijdden. Zij waren er volkomen in, wisten het geval — zowel het inleidende kinderspel als het latere deel — op een door eenvoud boeiende wijze levend te maken

en bereikten daardoor het doel dat ze zich te samen met hun leidster gesteld hadden n.l. hun kameraadjes door hun spel aan 't denken te brengen. Op fijne paedagogische wijze werd het oorlogsprobleem in verband gebracht met hun eigen kindertwisten; de moeder die er op wees dat haat en nijd de oorzaak waren van de oorlog, trok een voor de kinderen begrijpelijke parallel met de twist, die er 's morgens had plaats gehad tussen de werkloze jongen en de schimpende voetballer en ried hen aan in 't vervolg steeds verdraagzaam te zijn en vriendschappelijk met elkaar om te gaan.

Het wil mij voorkomen dat we in 't werk van Mevrouw Last meer dan een experiment mogen waarderen, dat we hier te doen hebben met een methode van beoefening van kindertoneel, die niet alleen met het oog op het toneelspel van betekenis is, maar ook inzichzelf een grote vormende waarde heeft. Dat ze voor het toneel, zowel voor het volkstoneel als voor het beroepsspel van grote betekenis kan worden, ligt dunkt me voor de hand. Immers de jonge mensen, die zo intens in het toneelspelen zijn ingegroeid, die alle faculteiten die daarbij in actie komen, hebben leren ontwikkelen, zullen ouder geworden voor het toneel een zo grote belangstelling hebben gekregen, dat ze hetzij als actief speler, hetzij als actief toeschouwer het toneel zullen blijven steunen. De verschillende lekengroepen zullen een toevoer krijgen van uitnemend voorbereide spelers, wat het peil van het lekentoneel, ook al door de zuivere begrippen omtrent toneelspel die ze hebben meegekregen, zeer ten goede zal komen. Verschillenden zullen blijken meer te kunnen presteren dan het lekentoneel vraagt en zich tot het beroepstoneel aangetrokken voelen.

En degenen die niet actief kunnen of willen blijven spelen, zullen althans een warme levende sympathie voor het toneel hebben gekregen, en wanneer er van een „verdramatisering" van ons volk, zoals Mr. A. T. Vos in het Februari-nummer van dit tijdschrift bepleitte, ooit sprake zal kunnen zijn, dan meen ik dat dit mede langs deze weg zal kunnen geschieden.

Maar, ik wees er reeds op, ook in zichzelf heeft dit werk grote waarde. Het ontwikkelt in het kind krachten, die ook in andere levensvormen van betekenis zullen blijken. In de eerste plaats een harmonische beheersing van het lichaam, van gebaar en mimiek en de stem. Het oefent het concentratie-vermogen van het kind, dat zich moet leren richten op een bepaalde levensuiting die het bewust tot gestalte moet brengen. Het leert dus zijn individuele vermogens te ontwikkelen, maar bovendien zijn individuele verlangens te beheersen, doordat het zich steeds moet aanpassen aan de eisen van de groep, van de gemeenschap; het leert dus beseffen dat het zijn individualiteit moet ontwikkelen ten bate van zichzelf én van de groep, maar tevens dat zijn individualiteit buiten de gemeenschap geringe betekenis heeft. Door ze in het spel te verbeelden, wordt het kind gedwongen dieper door te denken over verschillende vragen, waarvoor het leven ook

het jonge kind reeds plaatst. Een paar motieven waarop een spel kan gebouwd worden zijn reeds gegeven, het is niet moeilijk allerlei andere te vinden. Problemen van algemeen zedelijke aard als: eerlijkheid, trouw aan het eens gegeven woord, vriendschap, dierenbescherming, enz., bieden mogelijkheid tot speelmatige behandeling. Het is verder mogelijk de fantasie te ontwikkelen: 1e. door de kinderen te stimuleren zelf situaties te bedenken en toneelmatig te verbeelden, 2e. door tot onderwerp b.v. sprookjesstof te nemen en deze tezamen op eigen wijze uit te werken.

Een voornaam punt is vooral dat deze methode voor iedere kring van kinderen doelmatig is. Immers, doordat men van het kind zelf uitgaat, zullen bij de uitwerking der motieven de gedachtesfeer waarin de kinderen thuis leven en de ontwikkeling die het milieu geeft, waaruit de kinderen komen, richting geven. Wat met Jordaankinderen mogelijk is, kan ook met kinderen uit beter gesitueerde kringen, met kinderen uit katholieke zowel als uit socialistische kringen. En overal kunnen de resultaten dezelfde zijn, want het gaat er niet in de eerste plaats om wat er gespeeld en vertoond wordt, maar hoe dit geschiedt.

Om al deze redenen leek het mij goed op deze zeer belangrijke poging om het toneelspel door kinderen van een individueel liefhebberijtje van deze of gene kindervriend te maken tot een doelbewust gerichte systematische toneelbeoefening in breder kring de aandacht te vestigen. En ik hoop dat de toneelcommissie van de Mij. tot Nut van 't Algemeen zich met het vraagstuk van het kindertoneel op de grondslag van deze mogelijkheden ernstig zal willen bezighouden. Dit jonge plantje, dat nochtans reeds duidelijke kracht vertoont, is ten volle waard tot een krachtig gewas te worden opgekweekt.

Wat heeft het referendum van „De Groene" ons geleerd

door Mr. W. VERKADE.

De betrekkelijke zeldzaamheid van een dergelijke enquête als dit voorjaar door het weekblad „De Groene Amsterdammer" ter gelegenheid van zijn a.s. 60-jarig bestaan uitgeschreven, heeft misschien van de resultaten van dit „referendum" te hooge verwachtingen gewekt. Mogelijk ook heeft de veelheid van gegevens, die er uit voortsproten den niet-statisticus wat overstelpt. Hoe dit zij, het merkwaardige verschijnsel heeft zich voorgedaan, dat na de zeer uitgebreide aankondiging van het referendum en eerste vermelding der voornaamste stemcijfers in de pers („de Telegraaf"

uitgezonderd) de animo om aan deze uitslag beschouwingen te verbinden in veel mindere mate scheen te bestaan.

Een en ander is voor ondergeteekende aanleiding om volgaarne nog eens een uitgebreider en diepgaander beschouwing, dan in een weekblad wenschelijk is, aan den uitslag te wijden.

De paedagogische waarde van het experiment.

Allereerst valt er een groote bereidwilligheid te constateeren in het Nederlandsche vereenigingsleven, om zijn medewerking te verleenen aan een onderzoek naar maatschappelijke vragen, mits dit serieus, onder de noodige waarborgen van onpartijdige en deskundige behandeling geschiedt. Slechts zeer weinige der vereenigingen en groepen wier medewerking gevraagd was hebben aan de organiseerende commissie haar medewerking onthouden, en zeer vele hebben het onderzoek door administratieve hulp en een woord van aanbeveling ondersteund. Dit mag men als een gunstig teeken beschouwen in een land, waarop zoozeer het odium van sectarisme rust. Dat twee van de drie groote werkgeversorganisaties, twee groote en drie kleine politieke partijen hun medewerking hebben geweigerd, wijst op een zeker te kort aan begrip in die kringen voor de organische functie welke hun organisaties voor den volksgemeenschap moeten hebben hoewel meerdere daarvan het begrip „organisch" niet zelden in den mond nemen en een dier twee grootere partijen juist de eenheid der volksgemeenschap als wezen van haar activiteit naar voren schuift. Iets begrijpelijker is de afzijdigheid der streng confessioneele vrouwenorganisaties, die ook aan een door hun hoofdkwartieren zelf geselecteerde kern harer leden, de standpunten van anti-godsdienstigen en extremistische groepen niet onder oogen wenschten te brengen.

Daar het nog mogelijk was verschillende der niet-medewerkende groepen op andere wijze voor een aanzienlijk deel te bereiken (slechts bij de N.S.B. werd de onthouding der organisatie streng gevolgd door onthouding der individueele leden; nl. op 241 leden van haar individueel kiezerscorps na) kan gezegd worden, dat de opzet van het referendum in hoofdzaak geslaagd is, doordat degenen op wier ontwikkelingspeil (het criterium was, op één of andere wijze tot de meeningsvorming bij te dragen) de enquête was ingesteld de vragen zeer algemeen voorgelegd hebben gekregen. Dit maakt de „Groene"-enquête waardevoller, dan overeenkomstige proefstemmingen van Amerikaansche bladen (waarbij over het algemeen vermogenscriteria voor de deelname worden aangelegd). Maar zij blijft natuurlijk minder belangrijk, dan de „Peace-Ballot" in Engeland, waarbij met behulp van een half millioen vrijwilligers bijna twaalf millioen stemmen verzameld zijn over de voornaamste punten der

Volkenbondspolitiek. Maar dat 29000 mannen en vrouwen deze vragen beantwoordden (vragen waarvan „Volksontwikkeling" van Juni j.l. getuigde, dat „in een gewetensvolle beantwoording een groote opvoedende werking gelegen" kon zijn, nl. voor de „opvoeding tot behoorlijke verantwoording van zijn staatsburgerschap") en dat men het aantal van hen, die deze vragen en de toelichting en daarop eveneens hebben overwogen, maar hun antwoord niet hebben ingezonden, minstens op een even groot aantal geschat mag worden; en dat dus een geselecteerde groep van ± 60.000 Nederlanders, die op een of andere wijze de meeningsvorming van hun landgenooten beïnvloeden, deze „cursus" in het op principieele wijze stellen van staatkundige vragen hebben doorloopen en honderdduizenden van deze probleemstelling eens even hebben gehoord is op zich zelf reeds waardevol in een tijd waarin belangenmotieven al te sterk het staatkundige leven schijnen te beheerschen. Wat het paedagogische element betreft mag de feestgave van de „Groene Amsterdammer" dus als geslaagd beschouwd worden.

De statistisch-politieke waarde.

De opzet van het referendum was dat de deelnemers zich over vraagpunten van reëeler belang zouden uitspreken, dan die waardoor de politieke partijen zich onderscheiden. Naar het oordeel van de organiseerende commissie, zijn de vier vraaggebieden, waarover het referendum liep inderdaad die vier belangrijke beginselvragen, waarmee wij in ons land voor de toekomst te maken hebben:

I. die van de maatschappij-orde;

II. die van de keuze tusschen democratische of autoritaire staatsvorm;

III. die van de buitenlandsche en daarmee verband houdende defensie-politiek;

IV. die van de koloniale politiek;

De vraag der muntpolitiek werd door de organisatoren niet als een beginselvraag beschouwd. Slechts twee vragen die voor den toekomst van groot belang kunnen zijn, had men daarnaast kunnen stellen:

A. de vraag van de verhouding van stad en platteland. Het zou van groot belang zijn te weten, hoe groot het percentage der stedelingen zou zijn, die oog hadden voor de noodzaak van een ook in de politiek tot uiting komende meerdere waardeering voor het platteland, dan in onze economische maar ook in onze cultureele staatspraktijk tot uiting pleegt te komen, en hoe groot het percentage der plattelandsbevolking is, dat dit niet zuiver als een belangenstrijd ziet.

GRAFIEK I

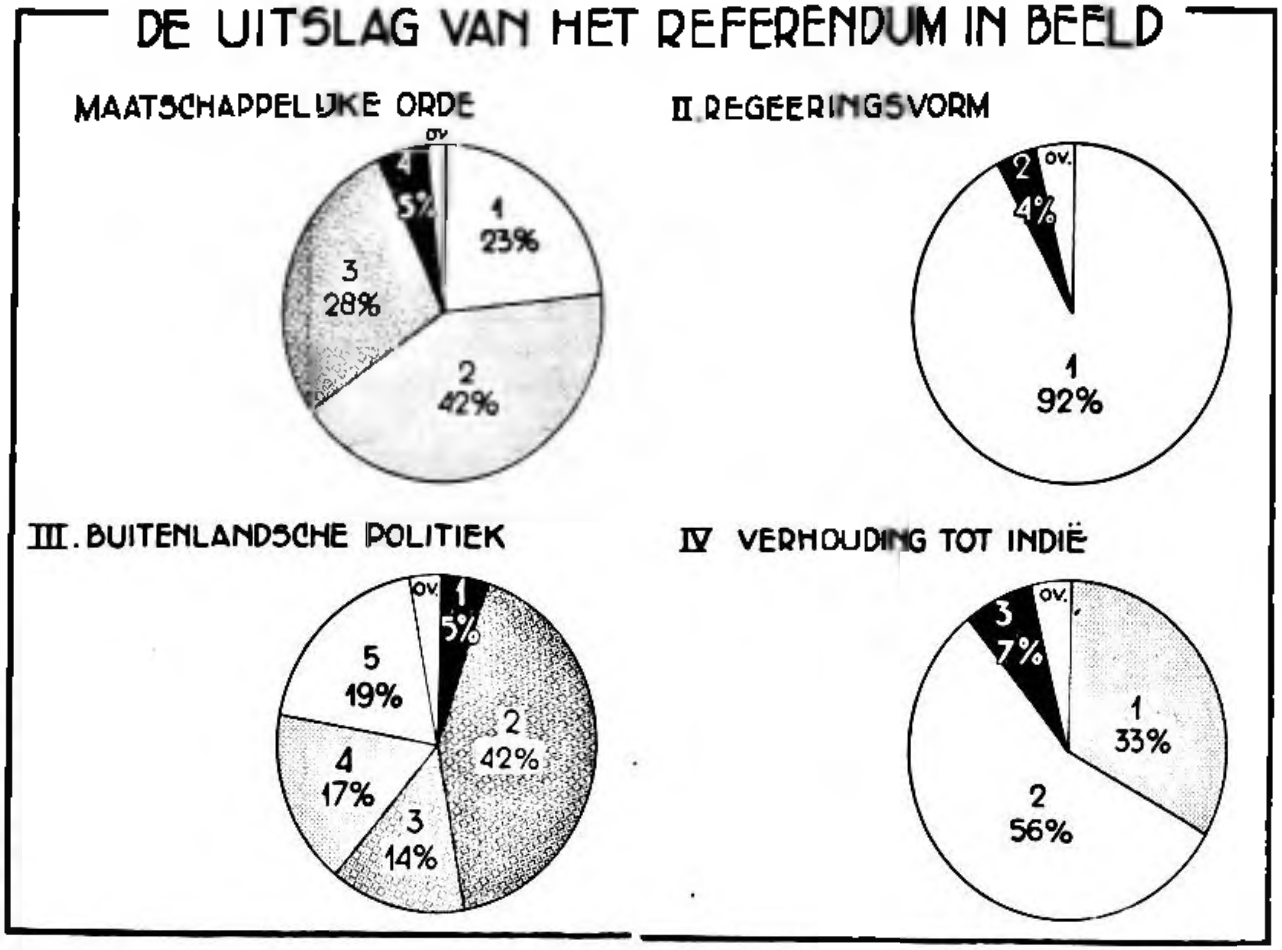

Cliché Groene Amsterdammer.

De cijfers 1, 2, 3, enz. in deze grafieken verwijzen naar de in de enquête gestelde mogelijkheden 1, 2, 3, enz. Dus 1, 23% betekent, dat 23% der stemmers zich vóór mogelijkheid 1 verklaard heeft enz. De letters Ov. geven aan de overige stemmers, die zich dus niet geheel aan de gestelde mogelijkheden gehouden hebben of die zich van stemming onthouden hebben.

Maar het zou wel heel moeilijk zijn geweest om de vragen hier zoo principieel te stellen, dat belangen en beginselen niet sterk door elkaar zouden zijn geloopen.

B. De van de verhouding tusschen kerk en staat (of godsdienst en politiek), jaren lang bij uitstek het schibboleth der Nederlandsche politiek en nog steeds grondslag onzer partijindeeling ter rechterzijde. Als hiervoor de vragen zoo geformuleerd hadden kunnen worden, dat men had kunnen ontdekken, waar ter rechterzijde de scheidslijn ligt tusschen hen, die slechts uit opportunisme steun van de staatsmacht tot doorvoering van hun denkbeelden afwijzen, en hen die dit op principieele gronden doen; en ter linkerzijde, wie onder neutraliteit slechts het slappe aftreksel van wat van alle wereldbeschouwing ontdaan is verstaan, en wie het zien als een gelijke uitingsmogelijkheid voor verschillend geschakeerde overtuigingen. Een vraag, die voor onderwijs- en radio-politiek niet zonder belang is. Doch ook hier zou het bij uitstek moeilijk zijn geweest, deze vragen te formuleeren en toe te lichten.

In hoeverre men hierin bij de vier gestelde vragen-complexen wel geslaagd is, is beter bij elk deze afzonderlijk te behandelen.

D e v r a a g d e r m a a t s c h a p p i j - o r d e.

Deze vraag was zoo gesteld, dat de keuze werd gegeven tusschen de volgende standpunten, welke de daarachter geplaatste stemmen percentages (en tusschen haakjes de absolute cijfers) wisten te verwerven

1. *Vrije werking der sociale en economische krachten.* 23% (6266)
2. *Opbouw der maatschappij in solidaristischen zin.* 42% (11497)
3. *Opbouw van een vrije volksgemeenschap op socialistischen grondslag.* 28% (7820)
4. *Overwinning in communistischen zin der klassetegenstellingen.* 5% (1263)

Men ziet dus, dat ondanks de critiek waartoe onze improvisatorische „crisis-ordening" aanleiding heeft gegeven, de groote meerderheid van ons volk beseft dat het „ineengroeien van staat en maatschappij" een noodzakelijke eisch van sociale gerechtigheid is geworden sinds gebleken is, dat het „spel der economische krachten" zonder publiekrechtelijk ingrijpen ófwel leidt tot wederzijdsche vernietiging der volkeren ófwel tot verdrukking van de economisch-zwakste menschengroepen (achtereenvolgens de arbeiders, de gekleurde volken, de plattelanders en de werkloozen); dat de vrije concurrentie tot nadeel van den consument steeds meer vervangen wordt door monopolievorming; en dat naarmate de techniek voortschrijdt en de verkoopsorganisatie een steeds grooter deel van de bedrijven uit gaat maken, de vaste lasten het den ondernemers steeds

moeilijker maken snelle prijswisseling te doen plaatsvinden en de crises zonder de tijdige rem van het prijsmechanisme tot débacles worden. Slechts bij een kwart van de stemmende anti-revolutionairen en christelijk-historischen, bij een nog kleiner deel der Vrijzinnig-democraten [1]) en bij vrijwel den geheelen Vrijheidsbond bleek te noodzaak hiervan nog niet

GRAFIEK II

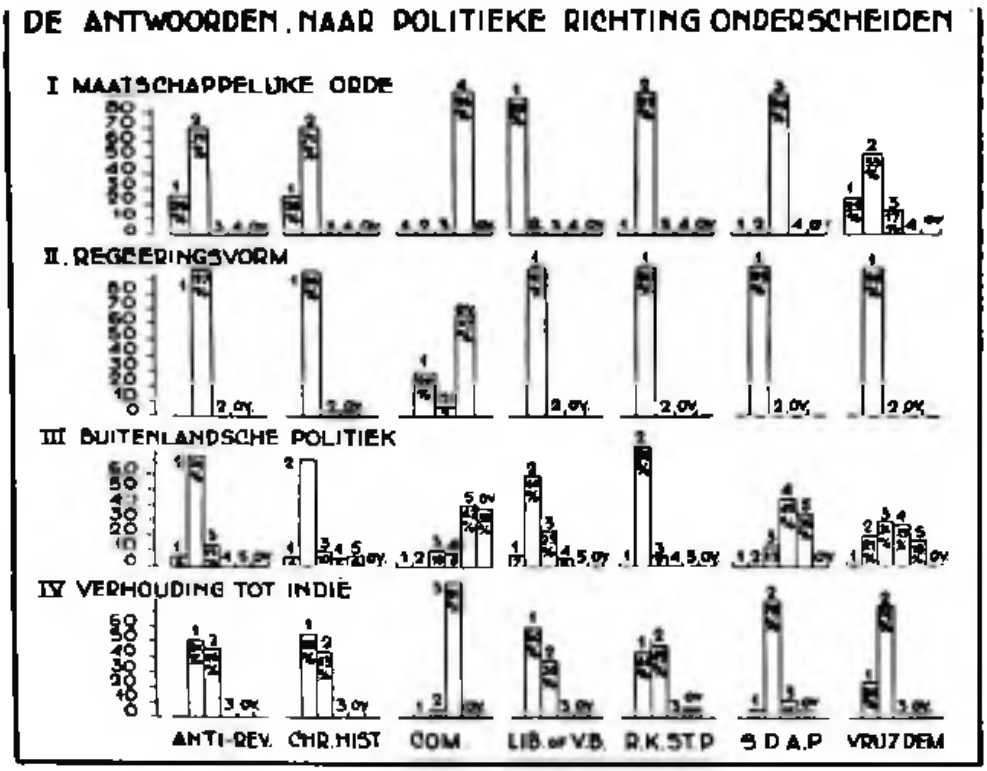

De aan de voet van deze en de volgende grafiek opgegeven leeftijdsgroepen hebben betrekking op alle vier boven elke groep staande teekeningen.

Cliché Groene Amsterdammer.

gevoeld te worden (zie grafiek II). Doch de overige driekwart van de deelnemers aan het referendum voelen die noodzaak sterk. Dit verschijnsel accentueert zich nog door bij indeeling der „kiezers" naar leeftijd blijkt, hoe snel de sympathie voor het „vrije spel" bij de jongere generaties

[1]) Bij de Vrijzinnig Democraten leverde deze vraag een zeer bont beeld op, vermoedelijk ook omdat de term solidaristisch (ook in de toelichting slechts door confessioneele schrijvers behandeld) niet goed verstaan werd in die kring. Ware hetzelfde begrip anders omschreven, vermoedelijk hadden dan nog meerderen op mogelijkheid 2 en minder op 1 en 3 gestemd. Dit wordt bevestigd door op de stembiljetten gemaakte opmerkingen.

afneemt. Bedraagt het aantal voorstanders daarvan bij de meer dan 65-jarigen en van 50-64 jarigen nog resp. 39 en 33%, onder de 35-50 jarigen gaat het percentage der voorstanders met een sprong omlaag tot 20, om onder de nog jongeren tot 14% te dalen (zie grafiek III)!

Terwijl het schrijver dezes toeschijnt, dat een samengaan van voorstanders van een solidaristische en een „plan van den arbeid"-oplossing alle mogelijkheden biedt voor een zakelijke overeenstemming t.a.z. van alle eventueele geschilpunten, omdat bij beiden het beginsel van gecentraliseerd toezicht en gedecentraliseerde uitwerking en verantwoordelijkheid voorop staat, meent hij, dat aan deze op de nationale traditie aansluitende methode, de communistische te zeer vreemd is, om daarin opgenomen te kunnen worden. Het kleine percentage communistische stemmen moet dus verwaarloosd worden bij het uitzicht op concretiseering dezer beginselen, welke thans nog, afgezien van de technische moeilijkheden, door betrekkelijk kleine, maar machtige en gezaghebbende minderheden sterk geremd wordt.

Parlementaire of autoritaire regeeringsvorm.

Bij onthouding van de N.S.B. (en met uitzondering van de communisten) biedt de uitslag van het referendum t.a.z. van deze vraag het constante beeld van een verpletterend groote meerderheid voor de parlementaire regeeringsvorm. Het totaal cijfer voor dit stelsel is 25241 of 92%; waartegenover 1096 (4%) voorstanders van den autoritairen staatsvorm staan. De overige 4% waren verdeeld over blanco-stemmers en voorstanders van tusschenvormen of afwijkende meeningen, waaronder ruim de helft der communisten vielen, die meenden, dat het sowjetstelsel niet onder het begrip „autoritaire regeeringsvorm" zou vallen (slechts 28% hunner kwam daarvoor eerlijk uit) en overigens een aantal voorstanders van een semi-autoritair bewind, welke trouwens blijkens corrigeerend commentaar ook wel onder hen, die voor het eerste standpunt stemden, bleken voor te komen.

Overigens late men zich hierdoor niet in slaap sussen. Het naar de macht grijpen van een autoritaire „beweging" geschiedt nooit door een meerderheid maar steeds door een minderheid, die echter geen groot verzet aantreft, omdat het bestaande stelsel vastgeloopen is. Niet de vraag is van gewicht, of de groote meerderheid in beginsel voorstander is van het parlementaire stelsel, doch de vraag of het in de practijk in staat blijkt de voornaamste maatschappelijke moeilijkheden waarvoor het komt te staan, op te lossen langs haar geleidelijke weg. Reeds Thorbecke erkende: „Blijven wij staan binnen hetgeen wij van onze voorouders „ontvingen: doen wij zelve niets, verzetten wij ons tegen tijdige verbetering;

„dan komt inplaats van verbetering, o m k e e r van zaken. Ieder tijdvak „heeft zijn eigen beginsel van beweging; laat men het slapen, dan ontstaat „in het volgende tijdvak verwarring van beweging." In verband hiermee is

GRAFIEK III

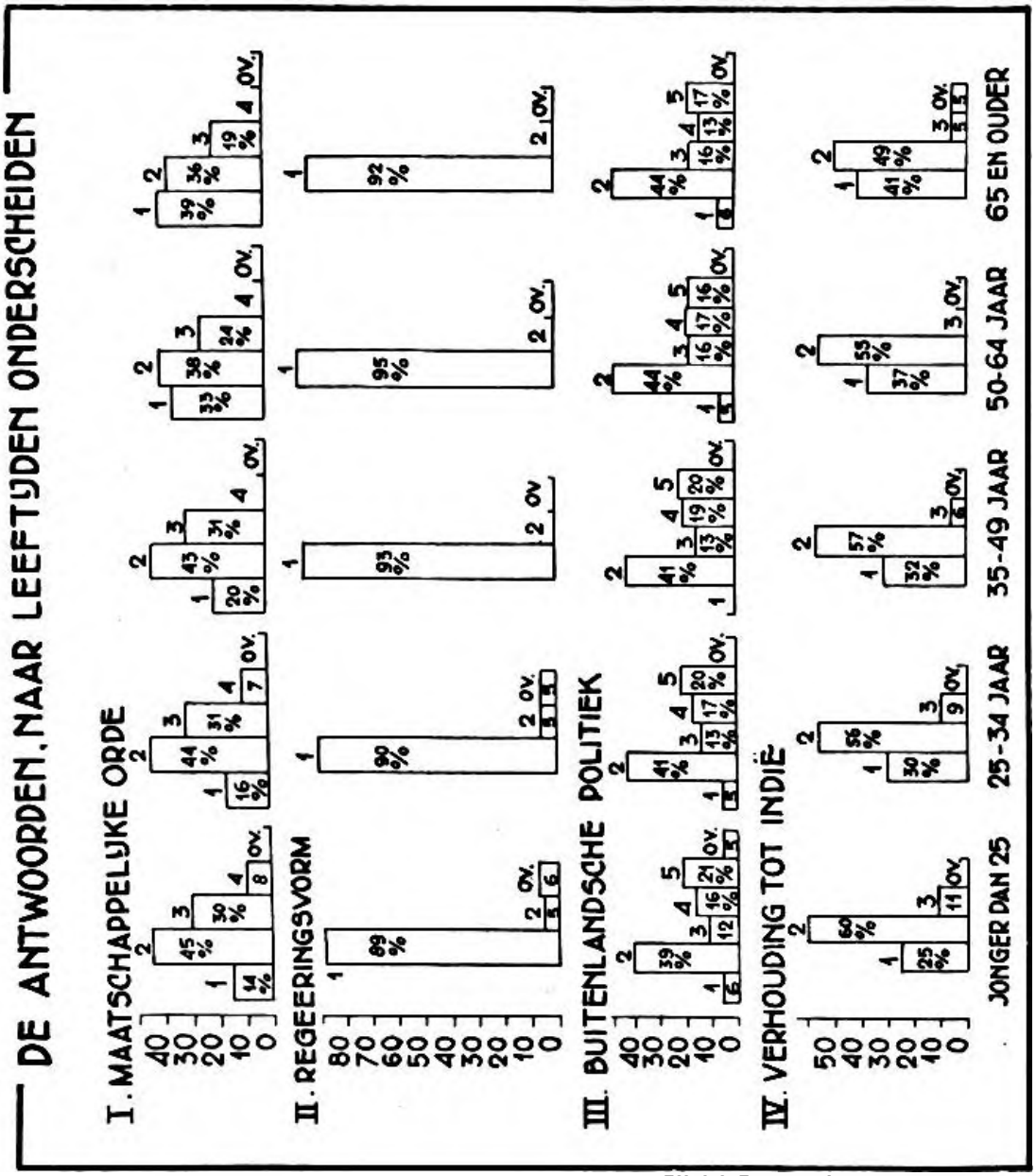

Cliché Groene Amsterdammer.

het dan ook symptomatisch, dat het aantal tegenstanders van het parlementaire stelsel onder de jeugd, die ongeduldiger is, tot 10% (voor de 25-34 jarigen) en 11% (voor de beneden de 25 jarigen) stijgt. Overigens

moet men ook bedenken, dat het ongeduld over het gebrek aan resultaten van het parlementaire stelsel, dat uit onmiddellijke levensnood en werkloosheid voortkomt in dit kiezerscorps natuurlijk slecht vertegenwoordigd was.

Buitenlandsche en defensie-politiek.

De derde vraag is het moeilijkste geweest en heeft ook tot de meeste critiek aanleiding gegeven. De vraag was moeilijk omdat men eenerzijds in ons land over het algemeen gewend is beide terreinen aan experts over te laten, en hoogstens bezwaren te gaan maken als de hooge kosten het budget uit zijn evenwicht dreigen te brengen en derhalve beide gebieden ten onrechte niet met elkaar in verband brengt (of op een valsche manier als bij de strijd pro- en contra de nationale ontwapening); anderzijds had de Volkenbond in de maanden tusschen het opstellen der vragen en het toezenden der stembiljetten juist een sterke nederlaag in het oog der publieke opinie had geleden. Als men op dit laatste moment de vragen had kunnen opstellen, zou er misschien de voorkeur gegeven zijn aan een vragenreeks als de volgende:

„Zijt gij voorstander van een politiek

„1. die leidt tot versterking van den Volkenbond (militaire dwang-„middelen inbegrepen) ?

„2. die leidt tot handhaving van den Volkenbond in den huidigen „vorm?

„3. die leidt tot terugbrenging van den Volkenbond tot een centrum „voor bemiddeling en onderhandeling?"

Door deze situatie werden bij de vragen, zooals zij echter gesteld bleven, mogelijkheid en wenschelijkheid verder uiteen getrokken, dan bij de andere vragen; met het gevolg, dat in ir. Albarda's critiek op de uitkomsten aangaande deze vraag (Socialistische Gids, Sept. '36). een heel stuk meer waarheid schuilt, dan dat men er zich met een verwijzing naar de andere vragen, waar men toch ook op grond van èn mogelijkheid èn wenschelijkheid zijn keuze moest bepalen, kan volstaan. Inderdaad kan men zich niet aan den indruk onttrekken, dat bij de beantwoording van de 4de en 5de mogelijkheid dezer vraag aanzienlijk meer met wenschelijkheid, dan met mogelijkheid is rekening gehouden.

Dat men hier meer moeilijkheden mee had, dan met andere vragen is zeer verklaarbaar uit het feit, dat men in dezen veel directer-afhankelijk is van de buitenlandsche situatie dan bij de andere vragen. Dat men zich daarvan bij grondiger voorlichting wel rekenschap geeft, bewijst het stijgen van het aantal stemmen voor het standpunt-Van Vollenhoven (3) bij kiezers met hooger opleiding en die in den Haag, waar de Volkenbondsgetrouwe vredesbeweging verreweg het meeste werk verzet (18% tegenover

een gemiddelde van 14%). Hoe het zij, de cijfers voor deze vraag luiden als volgt:

1. *Actieve nationaliteitspolitiek met een zoo sterk mogelijke bewapening.* 5% (1350)
2. *Traditioneele neutraliteitspolitiek met de daartoe noodige bewapening (behoud volkenbondslidmaatschap).* 42% (11468)
3. *Volkenbondspolitiek met een eigen defensiestelsel gebaseerd op collectieve veiligheid.* 14% (3232)
4. *Volkenbondspolitiek met een defensiestelsel uitsluitend in volkenbondsverband.* 17% (4779)
5. *Volkenbondspolitiek met afwijzing van oorlogstoerusting.* 19% (5192)

Voor de verhoudingen onderscheiden naar leeftijd en partij verwijzen wij naar de grafieken.

Koloniale politiek.

T.a.z. der koloniale politiek, een politiek voor de toekomst van ons volk van veel grooter belang dan men vaak beseft, waren de stemcijfers als volgt:

1. *Politiek, waarbij aan het Nederlandsche belang een zelfstandige waarde wordt toegekend.* 33% (9064)
2. *Politiek, welker doelstelling en inhoud gericht wordt op de behoeften en belangen van Indië zelf.* 56% (15258)
3. *Politiek „Indië los van Holland nu".* 7% (576)

Dit wil dus zeggen een overwinning (zij het geen éclatante) van de „ethische" of „Leidsche school"-politiek tegenover die der „Utrechtsche school" en de „Rijkseenheid"-beweging. De waarde van deze overwinning is te grooter, omdat bij een groepeering naar leeftijd blijkt, dat de voorstanders van eenige exploitatie-politiek regelmatig dalen van 41 tot 25%; en omdat de formuleering en het sentimentsgehalte van dat standpunt in de toelichting een uitgesproken voorsprong had bij het middelste standpunt. Wat het „Indië los van Holland"-standpunt betreft, zij slechts gewezen op het opvallend lage stemaantal bij de S.D.A.P. hierop na de felle strijd, die over dit punt geen tien jaar geleden nog in die partij werd gevoerd.

Het referendum en ons partijwezen.

Wat het Nederlandsche partijwezen betreft geeft dit referendum zeer interessante aanwijzingen. Wie toegeeft, dat de door „De Groene-"commissie gestelde vragen de belangrijkste zijn, waarmee ons volk voorloopig heeft te maken, moet het merkwaardige feit opmerken, dat de belangrijkste

politieke schakeeringen dwars door ons partijwezen heenloopen. Dit heeft tengevolge, dat wie niet actief aan het partijleven deelneemt in belangrijke mate verstoken is van politieken invloed, omdat de partij, welke hij kiest in vele gevallen zeer verschillende kanten uit kan. Een nader onderzoek naar het verband tusschen beroep en politieke partij zou voorts aan dat over de correlatie van kerkgenootschap en politieke partij worden toegevoegd, om het vermoeden bevestigd te krijgen, dat de partijvorming veel meer een kwestie is van geestelijk en sociaal groepsbewustzijn, dan van bepaalde politieke standpunten. Een typeerend voorbeeld hiervan zijn de christelijk-historische en anti-revolutionnaire partij, die over alle gestelde vragen nagenoeg identiek hebben gestemd, doch waarvan de eerste voor 93½% uit hervormden en voor 1% uit gereformeerden blijkt te bestaan en waarvan de tweede voor 85½% uit gereformeerden blijkt te zijn gevormd, — nog ongerekend de leden van de Gereformeerde Bond uit de N. Herv. Kerk. Door onze partijen wordt echter, om hun invloed buiten hun vaste kiezerscorps uit te breiden steeds ten onrechte sterk de nadruk gelegd op het politieke program. Een persoonlijker relatie tusschen kiezers en volksvertegenwoordigers en een minder strak partijverband, zou veel beter op de feitelijke toestand kloppen, dan de huidige toestand van lijstenstelsel en fractiedwang. Bovendien zouden ministeries op zeer breede basis, maar samenwerkend op een vastomlijnd program, in de rede liggen, waarbij de oppositie niet uit groote partijen, maar vooral uit tegenstanders van het program in de partijen zelf zou bestaan (gesecondeerd door de extremisten en splinterpartijtjes). De Vrijzinnige-Democratische Bond geeft bij deze stemming een typisch voorbeeld, dat een dergelijke zakelijke samenwerking bij zeer uiteenloopende standpunten mogelijk is. Oppervlakkig oordeelend zou men aan de hand van deze stemming tot de conclusie kunnen komen, dat een kwart van deze partij met de Vrijheidsbond en driekwart met de S.D.A.P. in nauw verband zou kunnen samenwerken, zooal niet daarin opgaan. Maar in wezen staat achter deze partij een volksgroep, die veel meer samenhangt, dan men volgens de rationeele onderscheidingen van een dergelijke referendum zou meenen, en die daarin een groote verwantschap vertoont met de drie groote volkspartijen ter rechterzijde; slechts met deze uitzondering, dat bij haar het arbeiderselement vrijwel ontbreekt.

Aan dit interessante studie-materiaal zouden nog veel meer beschouwingen kunnen worden vastgeknoopt. Werpt b.v. het feit dat van de lidmaten der Ned. Hervormde Kerk, die aan deze stemming deelnamen 25% de S.D.A.P. pleegt te steunen en een gelijk aantal, nl. beide 17%, de liberalen en de Christelijk-historischen, niet een eigenaardig licht op de vooronderstellingen der „antithese"?

Doch dit artikel moet een einde vinden. Voor uitgebreider cijfermateriaal moeten wij verwijzen naar het nummer van 4 Juli 1936 van de „Groene Amsterdammer". Voor voortgezette interpretatie van die cijfers, bestaat nog alle ruimte. In ieder geval heeft dit referendum waardevolle paedagogische arbeid verricht en heeft het bijgedragen tot een helderder inzicht in het vaak zoo verwarde politieke leven in Nederland.

Aesthetische waarde?

door IDA HEIJERMANS.

In een onzer grote dagbladen las ik in een boekbespreking dit: „Het aanwezig zijn van een geestelijk-pathologische figuur in een litterair kunstwerk, is ongetwijfeld door den psychologisch-beziendenlezer evenzeer te appreciëeren als „de wijn-in-den-man" en de spelopwinding in den speler. In alle drie gevallen zijn remmen buiten werking gesteld en de innerlijke mensch tuimelt blindelings zich prijsgevend in de openlijkheid. De aanvaardbaarheid van een dergelijke figuur in kunst wordt echter, meen ik, hoofdzakelijk door de voorwaarde eener buitengewoon sterke aesthetische waarde van het werk bepaald. Want veel meer dan in wellicht eenig ander boek moet in een, dat iets zoo vaak afstootende en altijd bedroevende — mede door dat zielig-argeloos zich prijsgeven — demonstreert, als geestelijke minderwaardigheid, de aesthetische waarde van de beelding het afstootende en bedroevende van het g e b e e l d e te boven stijgen en compenseeren — zooals, om een Nederlandsch voorbeeld te noemen: dit bij den prachtigen Van Oudshoorn op elke bladzijde het geval is, ja schier door het scheppende rhytme en geluid, in elken volzin. Want zijn deze compensatie en deze overstijging er niet, dan valt voor mij althans onmogelijk te begrijpen, waarom de lezer van zulk een verhaal niet liever maar bij een psychiatrisch handboek zijn kennis zou gaan verrijken."

Uit welk dagblad ik het citaat overschreef, — het doet niet ter zake. Welk boek hier beoordeeld werd evenmin en ook niet de naam van den schrijver der critische bespreking. Want het gaat hier om een teken van onze tijd, dat in het door mij overgeschrevene zeer duidelijk gedemonstreerd wordt. De recensent, zijn bedenkingen in een groot dagblad weergevend, toetst toch voornamelijk het boek in kwestie aan de aesthetische waarde.

We leven in een tijd, dat talrijke werken verschijnen, waarin pathologische gevallen uitgerafeld worden. Kan dit van een goede invloed zijn,

zelfs al geschiedt het met aesthetische waarde? Wat toch, vraagt zich de lezer af, kan bij het uitbeelden van dergelijke zielen de betekenis zijn van dit aesthetische? Wie zich gedrongen voelt over hen te schrijven, die tot de patiënten der psychiaters behoren, kan alleen gedreven worden door de grootste barmhartigheid en slechts met het diepste indringen in hun psyche en speuren naar de oorzaken van haar ziekte, waaronder ook gerekend moeten worden die, welke van sociale aard zijn. En schrijvers als bijv. Dostojewski en Tolstoï zijn zeldzame verschijningen! Het is of wij in deze tijd ronddraaien in een vicieuse cirkel. Er zijn veel pathologische gevallen om ons heen te constateren. Er wordt veel, heel veel geschreven. En zo verschijnen zij steeds meer in boeken. En niemand zal kunnen beweren, dat dit een winst is, ook daarom niet, daar er een ongezonde invloed van uitgaat.

Wie het pathologische geval behandelt, begeeft zich op het gebied van den psychiater. Alleen de zéér zéér groten onder de schrijvers putten het recht daartoe uit hun bizondere gaven van verstand, inzicht en hart. Zij beschikken over een pen, die niet anders dan goed kan schrijven, omdat zij bestuurd wordt door begrip en barmhartigheid. Alleen zulke schrijvers kunnen de middelaars zijn tussen de lezers en pathologische gevallen.

Doch, als er aan een boek, waarin het afwijkende beschreven wordt, vóór alles een „aesthetische" maatstaf wordt aangelegd en we lezen dit in een groot dagblad, dan betekent het, dat wij te maken hebben met een teken des tijds van niet vrolijke betekenis.

Een misgreep

door G. VAN VEEN.

Op 7 Januari heeft de Nederlandse Regering aan de Nederlandse schooljeugd het volgende gedicht met een houtsnedeversiering doen uitreiken van onzen dichter P. C. Boutens.

Aan Prinses Juliana der Nederlanden bij haar huwelijk met Prins Bernhard van Lippe-Biesterveld.

Keek niet door 't volle zomergroen
De gele pij al van den herfst,
Waar straks het schoone jaar in sterft .....?
Daar viel weer, buiten elk seizoen,
Een nieuwe lente op Hollands erf.

De dagen keerden licht van lust,
De nachten van belofte zwoel —
Mijn hart, door 't blinde bloed ontrust,
Als in een doolhof op gevoel
Tastte naar ongeweten doel .....

Daar zag het midden in den hof
Uw oogen, waar verlangen sliep,
Zich openen tot bloemen diep —
Daar vond mijn hart zijn zingens stof,
Daar rees het stomme bloed en riep:

„Dat hebt gij goed en vroom gedaan;
Want die vertrouwen haasten niet;
En diep in 't hart Uws volks verstaan
Het bloed dat kruipt, waar 't niet kan gaan,
Totdat het breekt in lucht en lied:

„Dezelfde grond, hetzelfde veld,
Waar ons gemeene dooden zijn
In hun verheerlijking besteld,
Oefent aan U zijn zoet geweld
Van levens Mei en hoogfestijn!

„Hoe rijker gij beminnen moet,
Te minder schieten wij tekort!
Een wedstrijd zal het zijn voorgoed
In liefdes eerlijke overvloed,
Die door geen deelen minder wordt!

„Al wat van U hoort lijven we in
Met U bij Hollands huisgezin,
Nu in U zelf verweezlijkt werd
De zoete zekerheid van 't hart:
Daar is geen Meimaand zonder min! ....."

Ik weet niet, welke minister met de verspreiding van deze poëtische bijdrage tot het algemeen feestbetoon zich de tolk van de Nederlandse jeugd heeft gevoeld, maar wel weet ik dat een droeviger fiasco wel niet denkbaar is.

Men doet door dit te constateren den dichter Boutens geen onrecht.

In een van de op Middelbare Scholen veel gebruikte letterkundige leerboeken wordt hij niet ten onrechte geprezen als „een der grootste Nederlandse dichters"; „maar" — lezen we dan verder — „hij is moeilijk te begrijpen voor wie niet, zoals hij, in de Klassieke Letteren heeft gestudeerd". (Onze Letterkunde III van A. Gratama en W. L. Boldingh Goemans).

De schrijfsters stellen hem tegenover Mevr. Roland Holst, die leeft „uit de broederschap der mensen", die haar vreugde uitspreekt over „haar verwantschap met gelijken en groteren". Mevr. R. H. de lyrica van het sociale voelen; Boutens de man, die „zich na veel smart en strijd uit de wereld terugtrekt en zich opsluit in zijn overpeinzingen en in zijn dichterwereld".

Hoe eenzaam weet hij zich daar:

„Een enkle maar volgt schoonheids roep
Door 't bonte leven heen
D' eenzamen jarenlangen weg
Tot waar aan wand van steen
Hij staat en leest haar heerlijk woord:
„Voor allen of voor geen".

Een minister van onderwijs hoeft geen litterator te zijn, maar hij hoeft ook niet beneden het inzicht te blijven, dat aan onze H.B.S.-leerlingen wordt bijgebracht. Hij had moeten weten, dat door van Dr. Boutens een volks-, zelfs een kinderdichter te maken, wij poëzie zouden krijgen „v o o r g e e n". Dit is dan ook naar het oordeel van heel Nederland het resultaat geworden van deze opdracht. Op de algemene vergadering van de Vereniging voor Paedagogiek toonde men zich verbaasd over deze droevige mislukking, maar voelde men blijkbaar te loyaal, om te midden van de algemene feestvreugde zijn critiek openbaar te maken. Toch deed Dr. Ritter m.i. juist, door de radio scherpe critiek op deze feestbijdrage te leveren. Staat de Regering zo ver van het volk af, dat zij niet voelt, dat dit geen volkspoëzie is, dat dit gedicht voor den gemiddelden Nederlander orakeltaal moet blijven?

En als wij nu geen tot het volk sprekende dichters hadden! Maar wie Clinge Doorenbos door de radio zijn bruiloftscoupletten heeft horen voordragen over „Bernhard en Juliaan" en de leut heeft aangevoeld, waarmee een volle zaal geestdriftig meezong, die weet, dat er onder onze populaire dichters nog wel zijn, die uit het hart van het volk weten te spreken. Het kon daarom wel wat pieuser dan C. D. het deed.

Het lied van Boutens — zo heeft men zich van hogerhand menen te excuseren — was wel te moeilijk, maar de kinderen moesten het bewaren en dan zouden ze het later mooi vinden.

Zonderlinge opvatting ..... bruiloftsvreugde, die pas genietbaar wordt, als het feest jarenlang voorbij is. Maar ook met dit vooruitzicht kan niemand

zich laten troosten. Het spreekt van zelf, dat „de eenzelvige, weemoedige, uiterst gevoelige individualist" als hoedanig van Leeuwen Boutens (wederom in een bundel voor het middelbaar onderwijs) kwalificeert, niet de man is, om de blijdschap die een goede bruiloftszang moet kenmerken, tot uitdrukking te brengen. Laat ook de dichter zich bij zijn leest houden en niet de spreektrompet van de massa willen zijn, als hij individualist is, geen vreugde willen vertolken, als hij op eenzaamheid en overpeinzing is ingesteld.

Ik geef mijn oordeel over de schoonheidswaarde van het gedicht, dat ook nog ongunstig is, voor dat van meer gezaghebbenden, maar moet er toch bijvoegen, dat ik de eerste wèlbevoegde, die er wat goeds van zei, nog moet ontmoeten.

Een fiasco alzo voor de Regering en een blamage voor den dichter. Het is tot een schaduw geworden op de feestdagen, juist, omdat de Nederlander bij zijn verzet tegen overgave zo graag wat in zijn hand houdt. En hier had de scepticus houvast!

Feiten en Pogingen

VOORLICHTING INDIE.

Reeds eerder vestigde ik in deze rubriek de aandacht op het werk van twee jonge onderwijzers-op-wachtgeld, bezitters van de acte M.O. Aardrijkskunde. Zij zijn voor mij een typisch voorbeeld, hoe overtuiging en energie alle moeiten en bezwaren baas wordt, zelfs in een tijd als deze, waarin volgens de meesten onzer medestervelingen toch niets meer gelukken wil. De heren Arntz en Mulder waren vervuld van de gedachte, dat de belangstelling in onze koloniën in Nederland best een stootje opwaarts kon velen (in Engeland is die ongetwijfeld veel groter) en vonden het een kolfje naar hun hand daar hun schouders onder te zetten. Ik heb van dichtbij hun bemoeiingen om belangrijke mensen voor hun streven te interesseren mogen volgen en het succes is hun waarlijk niet cadeau gedaan. Maar ze hebben zich door muren van scepsis heen kunnen breken en het tweede jaarverslag, dat ze uitbrengen getuigt er van, dat ze zelfs naar de hoogste regeerders hun weg hebben weten te banen en wat meer zegt: de beurs van de staat voor hun streven een weinig hebben kunnen doen openen.

Niemand minder dan Dr. Colijn, daarin geadviseerd door prof. J. van Gelderen, heeft van zijn persoonlijke belangstelling in het werk van de heren doen blijken; de Amsterdamse autoriteiten zijn niet achtergebleven (beter gezegd: zijn voorgegaan) en ook professoren der Amsterdamse universiteit steunen thans de heren naar hun vermogen.

De heer Arntz bevindt zich op het ogenblik zelf in Indië, daartoe in staat gesteld door de J. P. Coen-vereniging, om zijn theoretische studiën aan de bron zelf te verfrissen en straks ook uit persoonlijke en directe aanschouwing te kunnen spreken, wat het werk zeer ten goede zal komen.

Wij zullen niet van alle bemoeiingen der heren uit het afgelopen jaar verslag

doen, maar enkele hoofdzaken memoreren.

Hun eerste werk is geweest het arrangeren van schooltentoonstellingen, waar ze voor hoogste leerjaren der lagere school lessen gaven. Die lessen trokken zeer. Maar al spoedig hebben de heren begrepen, dat de efficiency van hun werk groter zou worden, als de onderwijzers zelf de lessen gaven. Daarom was het nodig inplaats van voor kinderen voor onderwijzers te doceren en hun de kennis en het inzicht bij te brengen aan de hand van materiaal, die als blijvend geestelijk bezit van den onderwijzer niet zouden nalaten ook verder zijn lessen gunstig te beinvloeden. Een geschreven handleiding stelde de onderwijzers mede in staat de les, die ze in het tentoonstellingslokaal gingen geven, eerst in de klasse voor te bereiden, zodat de kinderen met „gerichte aandacht" ter plaatse kwamen en zich niet door alles en nog wat lieten afleiden.

In het afgelopen jaar hebben niet minder dan 8000 kinderen van de lagere school aldus een bezoek gebracht aan de expositie, die in schoollokalen wordt opgesteld en zo de stad doorwandelt. Reeds wordt aan het toevoegen van twee duplicaat collecties gedacht, zodat op 3 plaatsen tegelijk kan worden geëxposeerd. Als wij nog meedelen, dat van de 239 klassen niet minder dan 103 van bijzondere scholen waren (57 van R.K. en 46 van protestantse), dan mag men zeggen, dat de heren over de hele linie het pleit hebben gewonnen. Men hoort de onderwijzers met grote waardering over hun werk spreken. Het bezoek steeg sedert het vorige jaar met 30%.

Een tweede, niet minder belangrijk initiatief vormen hun practica. De gedachte, die daaraan ten grondslag ligt is, dat oudere leerlingen, die het Koloniaal Museum bezoeken, waar deze practica worden gegeven, uit een passieve in een actieve houding moeten worden gebracht. Deze gedachte hebben wij het eerst horen verdedigen en zien toepassen door den heer H. Eggink, leraar aan het gemeentelijk meisjeslyceum en het Montessorilyceum, die zijn leerlingen met opdrachten naar het Koloniaal Museum zond en hen daarover verslag liet uitbrengen in de klasse. Deze gedachte is door de heren A. en M. toegepast in het samenstellen van vragenlijsten, die ter beschikking van de leerkrachten worden gesteld. De leerlingen kunnen nu (onder hun leiding) deze lijsten invullen en zijn dus zelf druk bezig. Reeds zijn afzonderlijke lijsten voor Ulo en M.O. samengesteld, die verschillende eisen stellen aan de intelligentie van de jeugdige bezoekers.

Ook op dit punt maken de schrijvers van het jaarverslag dankbaar gewag van de steun, die ze van autoriteiten ondervonden. Reeds beschikken ze in het Koloniaal Instituut over een keurige werkgelegenheid.

Het aantal leerlingen van Uloscholen, dat van deze practica gebruik maakte, was 732, het M.O. kwam met 254 l.l., in totaal alzo 968 l.l., meer dan het dubbele aantal van het vorige jaar.

Een nieuw terrein van bemoeiing is de boekenkeuring. In samenwerking o.a. met de Nutsleeszaal werd door het Kol. Inst. uitgegeven de „Raadgever voor koloniale jeugdlectuur", waarin met min of meer uitvoerige annotatie vrijwel alle kinderboeken op Indisch gebied verwerkt zijn.

Niet minder belangrijk is, dat aan de heren de keuring van manuscripten wordt toevertrouwd, waardoor ze in de toekomst ook op leerboeken invloed zullen kunnen uitoefenen. Het is bekend, dat van ouds de leerboeken nog wel eens met de levende werkelijkheid op gespannen voet staan.

Wij moeten er van afzien verder alle bemoeiingen te releveren. Op twee belangrijke punten moeten wij nog even aandacht vestigen. In de eerste plaats op een cursus, die gegeven werd voor directgeïnteresseerden (monteurs en kustwachters, die in opleiding zijn) over

„Indië en Omgeving" te Amsterdam onder auspiciën van de mannen en in de tweede plaats op een cursus voor oorlogsmatrozen, die bestemd zijn samen op de vloot te dienen in Indië met inheemsen en die zeer nodig hebben met enig begrip van land en volk derwaarts te gaan. Dat de minister van Defensie zich voor deze cursus interesseert, kan ons nauwelijks verwonderen.

In het verslag komen nog een aantal onvervulde wensen tot uiting op het gebied van de outillage. Het is nog wel eens nodig zich te behelpen. De heren mogen zich troosten. Het is beter, dat zij met levende geest werken met primitieve middelen, dan dat zij met gebluste geest zich op 't gebied van de outillage baden in overvloed, zoals ook wel eens voorkomt.

Het ga hun goed! Hun werk is het waard.

G. van Veen.

DE RADIO VEROVERT DE WERELD.

Aan een praeadvies, hetwelk Dr. Philip J. Idenburg heeft uitgebracht op het onlangs te Athene gehouden Congres van het Institut International de Statistique, ontleenden wij de navolgende gegevens, welke een duidelijk beeld geven van de grote plaats, die de radio in een betrekkelijk gering aantal jaren in het maatschappelijk leven is gaan innemen.

In 1927 werd het aantal radiostations op 955 en het aantal ontvangtoestellen op 12,5 millioen geschat; op 't ogenblik taxeert men deze aantallen op resp. 1700 à 1800 en 60 millioen. Men becijferde, dat ongeveer 240 millioen mensen rechtstreeks via de radio bereikt kunnen worden ofwel $^1/_8$ deel der gehele aardbevolking.

Het kapitaal, dat in zendstations en de daarbij behorende studio's en administratiebureaux is geïnvesteerd werd voor het jaar 1930 reeds op 375 à 400 millioen Zwitserse francs begroot, terwijl in hetzelfde jaar de totaal-ontvangsten (uit belastingen, reclame, enz.) 690 millioen Zwitserse francs bedroegen.

Aan een in het praeadvies opgenomen tabel ontleenden wij de navolgende vergelijkende cijfers voor een aantal Europese landen:

	Aantal ontvangtoestellen	Per duizend inwoners
Duitsland	7.192.952	107,6
België	746.395	90,2
Denemarken	609.226	164,3
Spanje	303.983	12,4
Frankrijk	2.625.677	62,6
Groot-Britannië	7.403.109	158,5
Griekenland	6.317	0,9
IJsland	12.183	107,8
Italië	530.000	12,2
Noorwegen	191.378	66,7
Nederland	946.844	111,7
Polen	491.823	14,7
Roemenië	127.041	6,7
Zweden	834.143	133,8
Zwitserland	418.499	101,—
Turkije	6.175	0,4
Europa	24.746.213	61,2

Uit de cijfers blijkt ons, dat in 7 Midden- en West-Europese landen, w.o. ook Nederland, het aantal toestellen per 1000 inwoners meer dan 100 bedraagt; Denemarken en Groot-Britannië gaan daarbij ver voorop met resp. 164,3 en 158,5. In Noord-Europa zijn het Finland en Noorwegen, die achterblijven bij hun omgeving en daar tonen zich de bewoners van IJsland echte radio-liefhebbers. In West-Europa vindt men Frankrijk in de achterhoede, terwijl in de Zuid-Europese landen Spanje, Portugal en Italië een radiotoestel nog een uitzonderlijk huismeubel blijkt te zijn. De bewoners van de Balkan tenslotte blijken vrijwel onbekend te zijn met de radio; het aantal luisteraars is daar uiterst gering.

Een blik buiten de grenzen van Europa leert ons, dat de Ver. Staten, Canada en Japan in radio-opzicht de enige millionairs buiten Europa zijn. Zij tellen resp. 26 millioen, 1,2 millioen en 2,3 millioen ontvangtoestellen.

Tenslotte nog een bijzonderheid, welke wij de vermelding waard achten. Het blijkt nl. dat men in Rusland en Brits-Indië de dorpsradio kent: een radiotoestel, voorzien van een krachtige luidspreker is geïnstalleerd op het dorpsplein, alwaar de bevolking zich verzamelt om gezamenlijk de uitzending te beluisteren.

v. d. M.

JEUGDBEWEGING

NIEUWE VORM BIJ DE JOZEPHS GEZELLEN.

Ook in de St. Jozephs Gezellenvereniging — die zowel sociale als godsdienstige vorming geeft aan haar jonge arbeidende leden — is men tot de overtuiging gekomen dat deze tijd nieuwe vormen en acties eist in het jeugdwerk. Op het onlangs gehouden kongres van senioren werd door pater L. D. Oorsprong O.P. een inleiding gehouden over de instelling van „De Paladijnen" als „een keurkorps van Gezellen, dat in zelfvorming en door de daad een krachtig element wil zijn in het grote werk der „Katholieke Actie", overeenkomstig de wens van den Bisschop". De Paladijnen-instelling moet gezien worden als een onderafdeling van iedere Gezellenvereniging en staat onder directe leiding en vorming van den priester-praeses en is gebonden aan de algemene leiding van het Centraal Verband. „Het Centraal Verband der St. Jozephs Gezellen Verenigingen beoogt aldus met het opwekken van de gezellen tot de Apostolaatsgeest en met de speciale vorming en activiteit van de Paladijnen als keurkorpsen het geloofsfront der Katholieke Actie te steunen in de strijd tegen de anti-christelijke, anti-kerkelijke fronten, door verdediging en uitbreiding van het God's Rijk".

KERSTLITURGIE N.J.V.

Voor Kerstmis 1936 werd door het Nederlandsch Jongelingsverbond een nieuwe Kerstliturgie samengesteld, ten gebruike van de Kerstviering in de verenigingen. Het stuk heet Kerstliturgie I, daar men hoopt in de volgende jaren een II en III te kunnen laten volgen, zodat op de duur de leiders een keuze kunnen doen.

De liturgie is verdeeld in vijf afdelingen: Aanbidding, Smeking, Beloften, Vervulling en Dankzegging. Elke groep opent met een lied, gevolgd door vijf gedeelten uit de Bijbel, en wordt gesloten met de voordracht van een gedicht. Het doorwerken van de gehele liturgie duurt ongeveer 30 minuten.

OECUMENISCH JEUGDCOMITE.

Op 23 en 24 Januari zal vanwege het Oecumenisch Jeugdcomité een conferentie op Woudschoten worden gehouden over het onderwerp: „Christelijke jeugd en Vrede". De bedoeling van deze bijeenkomst wordt in de Mededelingen van de N.C.S.V. als volgt omschreven „Deze conferentie wil allereerst een tekening geven van de huidige wereldtoestand, daarna de grondslagen van de Christelijke vrede bespreken en ten slotte een overzicht geven van de mogelijkheden op het gebied van het vredeswerk en de positie nagaan, welke het Oecumenisch Jeugdcomité hier in te nemen heeft."

Sprekers zijn: Mr. Verkade, Prof. Dr. Ph. Kohnstamm, Ds. J. M. van Veen.

V.C.J.B. EN GEESTELIJKE VRIJHEID.

Op de onlangs gehouden algemene vergadering van de Vrijz. Chr. Jongeren Bond werd besloten in het voorjaar 1937 een actie voor geestelijke vrijheid te ondernemen, door in verschillende plaatsen van ons land een openbare getuigenisavond te beleggen.

NED. BOND VAN ABSTINENT-STUDERENDEN.

De N.B.A.S. hield van 26 tot 29 December een Kerstconferentie in haar bondshuis te Oldebroek. Drs. J. de Voogd hield een vijftal inleidingen over „De levenshouding der jongeren en de invloed der jeugdbeweging daarop."

NED. JEUGD HERBERG CENTRALE.

De N.J.H.C. heeft een zeer belangrijk besluit genomen, dat met grote vreugde door de trekkers (en ouders) zal zijn ontvangen: te beginnen met het nieuwe jaar, zal de contributie voor individuele trekkers met 50 cents worden verlaagd en dus / 2.50 per jaar bedragen.

Bovendien is er een origineel plan voor het werven van nieuwe leden gemaakt: de aanbrenger van één of meer nieuwe leden, ontvangt een premie in de vorm van een korting op zijn eigen contributie. Brengt men nieuwe leden aan nadat de eigen contributie is betaald, of heeft men recht op meer premie dan men totaal aan contributie verschuldigd is, dan krijgt men de premie in de vorm van bonnen, waarmee men in de jeugdherbergen overnachtingen, maaltijden enz. kan betalen.

WINTERKURSUS VOOR BOEREN, ARBEIDERS EN STUDENTEN.

Deze kursus werd van 4 tot 16 Januari te Bakkeveen gehouden. Onderwerpen van bespreking waren: De figuur van Karl Barth; De landbouw in West Europa; De boeren in het volksleven; de arbeiders in het volksleven; de intellektuelen in het volksleven; Zuid-Afrika en emigratie; de toekomst van ons volk; de toekomst van onze staat; wereldvraagstukken.

N.J.V. 2 EN JONGE LIBERALEN.

In het December-nummer van „De Jonge Liberaal" ,komt een artikel voor getiteld „De liberalen en de jeugd", waarin stelling wordt genomen tegen de N.R.C., die op 30 November l.l. een hoofdartikel plaatste met dezelfde titel, waarin de Bond van Jonge Liberalen in het geheel niet wordt genoemd als drager van de liberale gedachte onder de jongeren, maar wel het Nationaal Jongeren Verbond.

De schrijver van het genoemde artikel in „De Jonge Liberaal" komt, nadat hij stukken uit „De Trom" heeft aangehaald en het werk der N.J.V. 2-afdeling heeft besproken, tot de konklusie dat er weinig liberaals te vinden is in het werk van het N.J.V. 2 en dat het zich veel te veel met min of meer militaire kwesties bezig houdt. De redactie van „De J.L." schreef onder het artikel de volgende betuiging van adhaesie:

„Ook ons heeft het artikel in de N.R.C. dat den geachten inzender het bovenstaande in de pen gaf, ten zeerste verwonderd door zijn verregaand eenzijdige overdrijving. Aan het betoog van den inzender willen wij slechts dit toevoegen, dat ook wij, met erkentelijkheid voor elk liberaal geluid dat uit die kring wordt vernomen, het een groot gebrek van het N.J.V. achten, dat het zich bijna uitsluitend met militaire vraagstukken en demonstraties bezig houdt. De nationale gedachte heeft vele kanten, waarvan de militaire er slechts één is en zeker niet de meest aantrekkelijke. Het N.J.V. deed o.i. goed met voortaan een deel van de zo grote energie, die het aan deze zaken geeft, te wijden aan de bevordering van het Nederlandse cultuurwezen — onderwijs, kunsten en wetenschappen — die bevordering in hoge mate van node hebben. De weermacht is niet doel, maar middel tot bewaring en bescherming van onze Nederlandse cultuur; deze is primair en wij moeten er voor waken, dat niet het doel om der wille van de middelen wordt verwaarloosd."

KENNISMAKING.

In Amsterdam worden door de Amsterdamsche Maatschappij Voor Jonge Mannen en de Arbeiders Jeugd Centrale,

op verzoek van het A'd Afdelingsbestuur van de laatstgenoemde vereniging, een serie discussieavonden gehouden. In „De Stuwing", het maandblad van de A.M.V.J. wordt geschreven over de waarde van deze avonden, waarop men zich bezig houdt met grote levensvragen, alles bezien in het licht, dat de bijbel daarop werpt (dit overeenkomstig het van te voren plaats gehad hebbend overleg). Dit laatste had lang niet altijd de instemming van alle deelnemers, al was het overeen gekomen. „Er kwam direct verzet tegen de realistische kijk van de bijbel op de mens en op al zijn doen en laten. Het bleek reeds toen en het herhaalde zich iedere avond weer, hoe de idealistische blik op het leven, hoe het geloof in de mens en zijn uiteindelijke bedoelingen onze jeugd buitengewoon sterk boeit". „Daaraan paarde zich een zeker intellectueel optimisme. Telkens en telkens weer bleek, hoe men allerminst bereid is de grenzen aan het menselijk denken, evenmin als aan zijn doen, als tot het wezen van ons mens-zijn behorend te aanvaarden." Steeds weer werd geuit dat men als jonge mensen in een verwilderde wereld, een besef draagt dat het zo niet langer kan en zo niet langer mag; en dat men het geloof in de mens, zeker in de jonge mens niet heeft verloren". „Wij gevoelen de vonk van een beter leven in ons brandende. Wij willen in tegenstelling met de gang van zaken in de wereld optrekken naar een leven van kameraadschap, een leven van één voor allen en allen voor één. Wij haten de haat, wij haten de strijd om macht, wij voeden in ons dienstbereidheid en streven naar de houding van hen, die terwille van de ander zelf wel op zij willen. Wij zoeken ontplooiing van de vrije persoonlijkheid en streven naar de vrijheid van denken en doen, binnen de grenzen van datgene wat voor de gemeenschap als totaliteit nuttig en nodig is." „Als het christendom, als de bijbel ons daarvoor de grondslag, de bezieling, de toewijding kan geven, of liever, als hij de in ons reeds te dien opzichte bestaande toewijding kan aanvuren, kan bevestigen, dan accoord, dan zelfs gaarne. Maar dan binnen de grenzen van het menselijk bevattelijke en onder de belofte van het menselijk ook mogelijke."

Van de andere zijde werd steeds weer gewezen op „het bijna met eentonigheid herhaalde uit de bijbel: „Er staat geschreven", en „Zo spreekt God".

Juist als er sprake was van de God waar de bijbel van spreekt, „de Verborgene, Schepper van hemel en aarde", kwam er verzet en tegenspraak, als vanuit het spreken van die God, vanuit de bijbel het licht ging vallen op de mens en op het menselijk leven. „Dat wij, de machtige, de gekroonde, de idealistische mens in het licht van Zijn spreken, genade nodig zouden hebben, dat werd de crux, het struikelblok bij iedere gespreksavond". Maar dat kon ook eigenlijk niet anders konkludeert de verslaggever. Want ook degenen, die dit alles van jongs aan hoorden, zijn niet degenen die nu alles wél begrijpen. „Staan wij, en was dat niet juist het grote van deze gesprekken, voor deze wondere dingen niet allemaal in, laat ik maar zeggen, afwachtende houding?".

Men is zoveel waarde aan deze gezamenlijke gesprekken gaan hechten, dat men ze hoopt voort te zetten.

BUITENLAND.

DE WET OP DE STAATSJEUGD IN DUITSLAND.

Een paar weken voor Kerstmis werd in Duitschland een zeer belangrijke en ingrijpende wet afgekondigd: de wet op de staatsjeugd. Bij deze wet is bepaald, zoals men reeds uit de dagbladen zal weten, dat jongens en meisjes tussen 10 en 18 jaar verplicht zijn deel uit te maken van de H. J., de „Hitlerjugend", welke jeugdorganisatie de lichamelijke, de geestelijke en de zedelijke opvoeding der jeugd heeft te verzorgen. Onder

geestelijke opvoeding verstaat men het bijbrengen van de nationaal-socialistische wereldbeschouwing.

Het is begrijpelijk dat er van godsdienstige zijde bezwaar wordt gevoeld. Vooral van R.K. zijde heeft men protest laten horen. Met het gevolg, dat Von Schirach in een radiorede enige weken later verklaard heeft, dat hij aan de kerken over zal laten de jeugd in de zin van haar godsdienst religieus op te voeden. „Ik moet de gehele Duitse jeugd in nationaal-socialistische geest lichamelijk, zedelijk en geestelijk opvoeden. Ik heb er echter niets op tegen, wanneer van andere zijde de jeugd godsdienstig wordt opgevoed, wanneer zulks de ouders of de jeugd zelf willen. Des Zondags zal er gedurende kerktijd principieel geen dienst van de H.J. zijn". W.K.-H.

Boekaankondiging

F e e s t b u n d e l, aangeboden aan Dr. J. D. B i e r e n s d e H a a n door vrienden, vereerders en leerlingen ter gelegenheid van zijn 70sten verjaardag 14 October 1936, met bijdragen van H. Aalbers, Dr. D. Bartling, Dr. J. H. Carp, Dr. Jac. van Dael, Dr. T. Goedewaagen, Mej. E. C. Knappert, Dr. H. Oldewelt, Dr. Herman Wolf, bevenens de toespraak van Prof. H. J. Pos ter gelegenheid van de eerepromotie te Amsterdam op 21 Sept. 1936, het antwoord daarop van Dr. J. D. Bierens de Haan en een bibliographie van zijn werken door Nel Ritman en Bertha Wolterson. Assen, Van Gorcum & Comp. N.V.

Was het geen vergissing, dat deze bundel aan onze redactie ter bespreking werd gezonden? Ons tijdschrift pleegt zich immers niet op het gebied der wijsbegeerte te begeven. Of is er eenig verband tusschen den hier gehuldigde, den fijnzinnigen bepeinzer van den zin van wereld en menschenleven, en de bij uitstek practische problemen van opvoeding en onderwijs?

Het grootste deel der hier gebundelde opstellen behandelt inderdaad slechts theoretische vraagstukken. Drie daarvan betreffen uitdrukkelijk het gedachtenstelsel van den jubilaris. De heer Aalbers schetst eenige ontwikkelingslijnen in zijn denken, Dr. van Dael bespreekt psychologische gezichtspunten in zijn werken, Dr. Wolf schrijft over zijn wijsgeerig idealisme en de beteekenis daarvan voor onzen tijd. Uitnemend is de bijdrage van Dr. Carp: Spinozistische en Hegelsche beschouwingswijze, waarin hij aanwijst, wat Bierens de Haan van Hegel scheidt en juist met Spinoza verbindt. Op een meer afzonderlijke plaats, hoewel niet geheel buiten verband met de bedoeling van het feestgeschrift, staan de opstellen van Dr. Bartling over metaphysische en bijzonder-wetenschappelijke aesthetica, van Dr. Goedewaagen over het humanisme en van Dr. Oldewelt over wijsgeerigheid en wijsbegeerten.

Treffend bovenal zijn echter de weinige bladzijden, waarin de wijsgeer zelf antwoord geeft op de tot hem gerichte toespraak bij gelegenheid van zijn eerepromotie. Zij zijn een samenvatting van zijn levenswerk.

Dat het wijsgeerig denken van Dr. Bierens de Haan ook van groot belang is voor onze volksontwikkeling, wordt door Mej. Knappert aangetoond in haar met warmte geschreven, van groote bewondering getuigend artikel: „Dr. J. D. Bierens de Haan als docent". Zij spreekt daarin vooral van zijn cursussen aan de Volksuniversiteiten en aan de School voor Maatschappelijk werk te Amsterdam, waar zij als directrice jaren lang met hem in nauwe aanraking kwam. Zij getuigt

van den grooten invloed, die deze denker op zijn gehoor heeft uitgeoefend. Hij stond daar als een hoog vertegenwoordiger der cultuur in dezen tijd van cultuurverwording. „Wie in de een of andere volksuniversiteit", schrijft Mej. K., „den cursus gevolgd heeft over „De cultuur en haar werkkrachten", heeft zeker óf voor goed afgeleerd in technischen vooruitgang het wezen der cultuur te zien óf is versterkt in zijn overtuiging — wat in deze dagen voorwaar niet overbodig is — hoe alleen daar van cultuur sprake kan zijn, waar de geest in zijn gericht zijn op de hoogste geestelijke waarden: waarheid, goedheid, schoonheid, gerechtigheid, triomfeert over de stof". Buitengewoon veelzijdig zijn de onderwerpen, die Dr. Bierens de Haan in zijn curssusen heeft behandeld, doch bijna alle betroffen de geestesgeschiedenis der menschheid. Plato, Augustinus, Dante, Spinoza, Goethe waren lievelingsfiguren, die telkens opnieuw in hun groote beteekenis, ook voor onzen tijd, werden geschetst.

Treffende staaltjes uit brieven van jonge menschen, die door het op deze cursussen gehoorde nieuw inzicht en levensverdieping hebben gevonden, worden door Mej. K. medegedeeld. Toekomstige maatschappelijke werksters hebben daardoor „hoogtepunten aanschouwd, van waaruit bezien het eigen leven en het leven van zwoegers en tobbers diepere waarde en hoogeren zin ontvangt." „Ik herinner me nog," schrijft een van hen, „welk een beleving het voor mij was, dat Dr. Bierens reeds in een van zijn eerste lessen allerlei kennis, die ons op de H.B.S. in vakjes wordt toegediend, samenvatte in één groot geheel en hoe daardoor voor het eerst heel wat schotjes wegvielen in de wereld van het denken". En een tweede behield uit dezen cursus de herinnering „aan iets heel moois en verrijkends .... Voor ons jong verstand maakte hij het essentieele uit de leer van de groote denkers zoo toegankelijk, dat wij dikwijls gegrepen werden door wijsheid, die van alle tijden is. En daarmee heeft hij ons werkelijk een blijvend bezit gegeven en den weg gewezen naar een wereld van denken en beschouwen, waar klaarheid te vinden is voor vele problemen van de realiteit".

Genoeg, om te doen zien, hoe de wijsbegeerte, althans indien zij wordt beoefend en onderwezen door den eminenten denker, die in den hier besproken feestbundel wordt gehuldigd, van groote beteekenis is voor onze volksontwikkeling.

Ten slotte: Het boek is keurig uitgegeven en met 2 voortreffelijke portretten van den jubilaris verlucht.

C. A. Steenbergen.

The educational role of broadcasting.
International Institute of Intellectual Co-operation. Paris 1935.

In 1933 heeft het Internationaal Instituut voor Intellectueele Samenwerking een uitvoerig rapport over de samenwerking tussen school en radio onder de titel „School Broadcasting" gepubliceerd. De grote belangstelling, welke dit rapport ondervond, was voor het Instituut aanleiding om de radio in nog ruimer verband te bezien en eens na te gaan wat de radio reeds voor de volksontwikkeling betekent en wat daarmede in de toekomst bereikt zou kunnen worden. Een aantal specialisten op het gebied van de volksontwikkeling en van de radio werd aangezocht en bereid gevonden hun medewerking bij het onderzoek te verlenen.

Wanneer wij de inhoud van het rapport in omgekeerde volgorde bezien, dan vallen in de eerste plaats een aantal monografieën over de betekenis van de radio voor meerdere kennis omtrent muziek, beeldende kunsten, wetenschappen en de moderne talen te vermelden, waarbij de verhandeling van den Italiaan Sapori in 't bijzonder de aandacht verdient. De directeur van het Internationaal Instituut en de secretaris-generaal van

de Intern. Radio Unie bespreken de internationale uitwisseling van programma's en de mogelijkheid, welke daarin gelegen is om een betere verstandhouding tussen de volkeren te verkrijgen. Een vijftal studies zijn gewijd aan de betekenis van de radio voor de volksontwikkeling in 't algemeen, terwijl in een algemeen rapport een samenvattend overzicht en enkele conclusies gegeven worden.

Veel nieuwe perspectieven worden den Nederlandsen lezer-luisteraar niet geboden. Ongetwijfeld is de radio in veel gevallen tot een zegen; wij denken b.v. aan de mogelijkheid tot ontsluiting van het geïsoleerde platteland, tot het geven van ontwikkelingswerk, tot het vormen van een nauwere band tussen de onderscheidene volks- en gebiedsdelen, enz. Daar staan intussen wel nadelen tegenover en daaraan wordt wellicht in deze rapporten te weinig aandacht geschonken. In 't bijzonder het Amerikaanse rapport is te weinig gefundeerd op de realiteit en zoekt te veel in de radio een remedie tegen alle staatkundige, sociale en persoonlijke kwalen.

Het belangwekkendste gedeelte uit het rapport achten wij de bespreking der onderdelen, waaruit de radioprogramma's worden opgebouwd. De aldaar gemaakte opmerkingen kunnen ook door velen, die buiten het radio-gebied zich met de volksontwikkeling bezig houden, in overweging genomen worden en ongetwijfeld zullen zij er hun voordeel mede doen.

v. d. M.

Mr. G. T. J. de Jongh e.a. Kinderbescherming is kinderopvoeding. Wereldbibliotheek Amsterdam. 1936.

Onlangs herdacht het Tehuis voor Werkende Meisjes aan de Olympiakade te Amsterdam zijn 10-jarig bestaan. Ter gelegenheid van dit jubileum zag bovengenoemd boekje het licht. Een aantal kindervrienden, sociale werkers en opvoeders greep nl. deze gelegenheid aan om het belang van een liefderijke opvoeding voor het kind in 't algemeen en van het verwaarloosde kind in 't bijzonder nog eens naar voren te brengen.

In een 15-tal opstellen worden de problemen in 't kort van verschillende zijden belicht. Daar zijn in de eerste plaats de opstellen, welke zich uitsluitend bezighouden met de opvoeding in de tehuizen voor werkende meisjes en de gestichtsopvoeding en de daaraan te stellen voorwaarden. Daarnaast vindt men dan nog een aantal opstellen, welke om hun inhoud ook buiten de kring van belangstellenden in deze tehuizen de aandacht ten volle verdienen. Wij noemen bv. de opstellen van de kinderrechters de Bie en de Jongh, van prof. Casimir en prof. Bonger, de psychologische studie van prof. Wiersma (geestestoestand der kinderen en hun omgeving), enz. In al deze opstellen weerklinkt de roep om het juiste, liefderijke milieu voor de kinderen. Het warme, veilige nest voor de jonge levens — het gave, gezonde gezin — vindt hier pleisters, die de rampspoeden, welke echtscheiding, twist en tweedracht tussen ouders voor de kinderen met zich slepen maar al te veel in de praktijk ervaren.

Vooral in deze tijd, waarin de belangen der kinderen te dikwijls moeten wijken voor de egoïstische jacht naar het „geluk" (of wat daarvoor wordt aangezien) der individuele ouders, kan het boekje velen ter waarschuwende lezing zijn.

Gaarne bevelen wij deze verzameling opstellen om inhoud, uitvoering en prijs (/ 1.25) warm aan.

v. d. M.

NAAR HET VOLLE LEVEN. Een wegwijzer voor ouders en opvoeders, onder redactie van Ds. D. Bakker, Dr. G. Horreüs de Haas, Dora de Jong en H. Ploeg Jr., met bijdragen van H. Boelmans, E. J. van Det, A. H. Gerhard, Hermien van der Heide, G. Horreüs de Haas, E. C. Knappert, J. M. J. Korpershoek, Aafje Schuitemaker, Jeanette Stärcke-Polenaar en Koos Vorrink.

Inhoud: Woord vooraf, door de Commissie van Redactie Ds. D. Bakker, voorzitter; Dr. G. Horreüs de Haas, Dora de Jong en H. Ploeg Jr., secretaris. — In onze verwachting, door Aafje Schuitemaker. — De verzorging van de zuigeling, door Jeanette Stärcke-Polenaar. — Ontwaking, door Hermien van der Heide. — Naar school, door H. Boelmans. — Na de lagere school, door E. J. van Det. — Vervolgonderwijs, door E. J. van Det. — Voorjaarsstormen, door Koos Vorrink. — Religieuze vorming, door Dr. G. Horreüs de Haas. De lichamelijke opvoeding, door J. M. J. Korpershoek. — Over het huwelijk, door A. H. Gerhard. — Uitzichten en mogelijkheden, door E. C. Knappert.

MIDDEN IN DE WERELD. Een boek waarin verschillende levensproblemen belicht worden, onder redactie van Dr. G. Horreüs de Haas, Dora de Jong, H. Ploeg Jr. en Dr. R. E. Wieringa.

Inhoud: Voorwoord, door de Commissie van Redactie Dr. G. Horreüs de Haas, Dora de Jong, H. Ploeg Jr., Dr. R. E. Wieringa. — De strijd om het bestaan, door F. S. Noordhoff. — Het sociale Ideaal, door Dr. W. Banning. — Maatschappij en cultuur, door H. van Treslong. — Wereld- en Levensbeschouwing, door Prof. Mr. Dr. Leo Polak. — Geloof en Ongeloof, door Dr. G. Horreüs de Haas. — Individu en Gemeenschap, door Mr. M. J. A. Moltzer. — Het Huwelijksvraagstuk, door Prof. Dr. M. C. van Mourik Broekman. — Volksinzichten en volksmoraal, door Dr. A. M. Meerloo. Prijs geb. in heel linnen band ƒ 1.25

JAN PIEREWIET. 'n Bundel van meer dan honderd liedjes, samengesteld door Boy Wolsey met medewerking van Jan Brandt Corstius, Geert Dils, Yvonne de Man, Margot Vos e.a.

Uitgegeven in samenwerking met de Nederlandse Jeugdherberg-Centrale en de Nederlandse trekkersbond. Prijs in linnen 95 ct., in kunstleder ƒ 1.45. Tweede druk.

Een bundeltje frisse liedjes voor ieder, die een jong hart heeft.
(Het Schoolblad)

Een heerlijke liederenbundel, fraai uitgevoerd en spotgoedkoop, die stellig z'n weg wel zal vinden! Deze bundel schept voor de Hollandse jeugd een prachtgelegenheid het eigen volkslied te leren kennen en te leren zingen.
(Ons Geslacht, Leeuw.)

Koop dan „Jan Pierewiet", haal uw hart op aan alle oude bekenden uit dit fleurige boekje en leer de tientallen nieuwe of oer-oude wijsjes, zing ieder lied tienmaal met dit compleet en u zegent uw vacantie. (Redactie Het Kind.)



Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V. — UITGEVERS — ASSEN

In „Van Gorcum's Toneelfonds" verschenen de volgende zangnummers:

Nr 7-8: 's NACHTS IN HET KORENVELD. Zangspelletje door G. Bos.

Aantal spelers onbepaald (meisjes). Geschikt voor kinderen van 8—15 jaar. Zangspelletje in één bedrijf. Wat wil in schooltaal een kinderscène heten, met 7 nummers muziek (met klavierbegeleiding) en een parlando. Goed werk van iemand, die 't „vak" kent. Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 10 boekjes. Prijs per exemplaar 60 cent.

Nr 9: BALLONLIEDJE. Zangspelletje in één bedrijf door G. Bos.

Aantal spelers onbepaald. Geschikt voor kinderen van 6—10 jaar. Schrijver — schoolman en koordirigent — heeft zijn sporen op dit gebied reeds verdiend. Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 10 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Nr 17: HET KWARTET, DE VECHTERSBAZEN, DE KATTENMOEDERTJES, CHINESE KOOPLUI. Vier Zangstukjes door F. L. Aarderna.

a. Het kwartet; 4 meisjes 10—14 jaar. 4 gelijke papieren of andere costumes.
b. De vechtersbazen; onbepaald aantal jongens, leeftijd onverschillig, costuum: zeer oude spullen.
c. De kattenmoedertjes; 2 meisjes 10—12 jaar. Deze costumes eisen iets meer werk.
d. Chinese kooplui; 2, 3 of 4 jongens 10—14 jaar. Bonte pakjes vervaardigd van goedkoop katoen of flanel.

Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 4 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Nr 21: DE SNEEUWKLOKJES LUIDEN DE LENTE IN. Zangspelletje door G. Bos.

Spelers: Zuidenwind, sneeuwman, onbeperkt aantal sneeuwklokjes.

Geschikt voor meisjes van 7—12 jaar; de beide eerste personen kunnen ook jongens zijn. Zangspelletje. Aankleding van het tooneel zeer eenvoudig. Bij de tekst worden hiervoor duidelijke aanwijzingen gegeven. De liedjes zijn gemakkelijk zingbaar en melodieus en voorzien van een eenvoudige pianobegeleiding. Het gegeven is aantrekkelijk en op geestige wijze bewerkt. Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 8 boekjes. Prijs per boekje 30 cent.

Nr 26-27: HET HOEDJE, DAT HAAR PAST. Zangspelletje door Anke Servaes, muziek van Jac. Jansen.

Spelers: 4 of meer dames, 4 heren.

Geschikt voor jonge mensen van 14 jaar en ouder. Zangspel in één bedrijf. Een alleraardigst gegeven uit het dagelijkse leven, de bedrijvigheid in een hoedenwinkel, dat gelegenheid te over biedt voor vlot spel. Bovendien verwikkelingen, die het welslagen van een uitvoering garanderen. Dit zangspelletje heeft het voordeel dat het met eenvoudige hulpmiddelen vertoond kan worden, maar ook gelegenheid laat tot uitbreiding. Een uitgebreide partituur van Jac. Jansen is voor uitvoering van kinderkoren enz. tegen vergoeding ter beschikking. Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 10 boekjes. Prijs per exemplaar 60 cent.

Nr 44-45: MAJA EN DE AARDVROUW. Zangspelletje in drie bedrijven van Jans Bakker, met muziek van D. van Kreveld-Blog.

Spel van elfen, kaboutertjes en aardgeesten, voor tenminste een 20-tal kinderen. Het middelpunt is moeder Aarde, in de persoon van de Aardvrouw. Zij wijst aan Maja, één uit de dartele, speelse elfenschaar, de weg om de verveling te verdrijven. Deze weg is: werk te zoeken bij zieken en ongelukkigen, en zo mens en dier te dienen. Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 10 boekjes. Prijs per exemplaar 60 cent.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

18e JAARGANG. FEBRUARI 1937 No. 5.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

Bladz.

De culturele betekenis van de Radio.

Dr. P. H. Ritter Jr. (A.V.R.O.) 129

Paul de Waart (K.R.O.) 135

K. van Dijk (N.C.R.V.) 138

Dr. K. F. Proost (R.V.U.) 142

A. Pleysier (V.A.R.A.) 145

Ds. E. D. Spelberg (V.P.R.O.) 151

Jeugdbeweging 160

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

De culturele betekenis van de Radio

Onze redactie heeft aan een zestal omroepverenigingen in ons land het verzoek gericht om ons in te lichten omtrent „de wijze waarop zij er naar streven de volkscultuur te bevorderen, de verschillende practische middelen daartoe en de eventuele resultaten en anderzijds over de mogelijke verbetering en intensivering van dit werk in de toekomst".

Alle uitgenodigde verenigingen t.w. de A.V.R.O., K.R.O., N.C.R.V., R.V.U., V.A.R.A. en V.P.R.O., verklaarden zich tot onze voldoening gaarne hiertoe bereid. Wij laten hun beschouwingen hieronder volgen in de boven aangegeven (alfabetische) volgorde.

DE CULTUREELE BETEEKENIS VAN DE RADIO
door Dr. P. H. RITTER Jr. (A.V.R.O.)

I.

Waarin ligt, indien zij werkelijk aan de cultuur deel neemt, de cultureele beteekenis van de radio? — Dit is, vrij vertaald, de vraag, welke de Redactie van „Volksontwikkeling" stelt aan verschillende menschen, die aan onderscheiden omroepen regelmatig medewerken.

De redactie wenscht, dat zij hunne ervaringen laten spreken, en die wensch is begrijpelijk. Maar die ervaringen kunnen hoogstens inlichten omtrent de wenschen van het luisterend publiek. Wat w i l de luisteraar? Dragen zijn verlangens een cultureel karakter? Blijkt uit het contact, dat de radio-medewerker met zijn publiek heeft, dat de radio cultuur heeft gebracht? — De beantwoording van deze vragen geeft een onvoldoend resultaat om er de hoofdvraag mee te beoordeelen.

***

Er zijn andere vragen, aan welker drang de radio-medewerker niet ontkomt. Hij acht zich min of meer volksopvoeder, en een opvoeder heeft rekening te houden met zedelijke waarden. Hij heeft zich niet alleen af te vragen: hoe i s de radio?, bevredigt zij de menschen?; hij heeft zich ook de vraag te stellen: hoe b e h o o r t de radio te zijn?

En dan is er nog de sociaal-psychologische quaestie. Wat hebben wij te verstaan onder „cultuur?" —

***

Deze laatste quaestie vormt het aanvangspunt van dit artikel. Wil men onder „cultuur" begrijpen kennis, ontwikkeling, of wil men er onder begrijpen karaktervorming, gezins-cement, afleiding van kwaden, die schuldiger zijn dan de radio? —

Ik herinner mij een uitspraak van wijlen mijn Vader, Prof. Ritter: „men moet knielen voor het gewone!" — Die uitspraak had een diepen zin. Want het gewone, hoe laag bij den grond het lijkt, is het vlekkelooze, het is niet b o v e n den norm, maar het is ook niet o n d e r den norm. —

De radio is een instituut voor gewone menschen, en U moet daaronder niet alleen verstaan de figuur die als „Jan met de pet", betiteld wordt, maar ook de Nobelprijswinnaar, wanneer hij, na een nieuwe theorie over het licht te hebben opgesteld, een kopje thee drinkt bij zijn vrouw.

Het „behooren" van de radio is niet te begrijpen als een beantwoorden aan gespannen verwachtingen, maar aan normale behoeften, aan de behoeften van den mensch die, in den besten zin van het woord „verpoozing" zoekt.

***

Wij bedoelen hiermee niet, dat de omroep nimmer de „verpoozing" te boven mag gaan. Maar wij bedoelen wel, dat deze nieuwe stem in onze huiskamer van alle verschijnselen in de wereld, onze menschelijkheid het meest nabij komt. De radio is als de mensch, en de radio z ij als de mensch. Oppervlakkig soms, jolig èn plechtig, verheven èn anecdotisch, ontwikkelend, lach-verwekkend en stichtend. En de cultuur, die de radio b e h o o r t te brengen, is niet alleen de cultuur van den geest, niet alleen de cultuur van het gemoed, maar die cultuur, welke wij betitelen met: „gezonde menschelijkheid". —

***

Wij willen ons afvragen of zij d i e cultuur brengt, en, zoo neen, of zij ze kàn brengen.

Wat is de radio? De radio is de radio-gebruiker. De mensch, die elken dag het geheele programma zou beluisteren, is geen luisteraar meer. Hij verdrinkt in klanken en woorden, waarvan hij zich geen rekenschap geeft. Ieder goed luisteraar krijgt maar een deel van de radio in zijn leven. En over dat deel heeft hij de vrije beschikking. — Tenminste in Nederland, waar het nog geen staatsplicht is, naar politieke redevoeringen te luisteren. De knop van het ontvangtoestel in de hand van den luisteraar vertegenwoordigt iets van de zelftucht, het aesthetisch oordeel, het zedelijk beginsel van dezen mensch. —

***

Hier zijn wij genaderd bij een belangrijk punt. De beantwoording van de vraag, of de radio cultuur kan brengen, hangt in de eerste plaats af, niet van de radio, maar van den luisteraar. — Zonder ordelijke behandeling mist de radio iedere opvoedende kracht. Het is heelemaal niet schadelijk voor den mensch, het kan zelfs opbouwend zijn voor hem, om veel dansmuziek te hooren en veel comische voordrachten. Het goede humeur is ook een stuk: cultuur. — Maar het is altijd schadelijk voor den mensch, de gewoonte der onderscheiding te verliezen. Het groote gevaar, dat de radio in zich draagt is dit; dat de mensch het vermogen tot: „bepalen" gaat kwijtraken. En Multatuli schreef: „de jeugd o e f e n e zich in het bepalen!" —

Indien er ééne instelling door onze moderne techniek is voortgebracht, die statische aanwending behoeft, dan is dat de radio. Het bewegende klank- en spreekwater van den omroep, zoekt een bedding.

***

Het misbruiken van de radio geeft dikwijls aanleiding tot pijnlijke oogenblikken. Nadat ik eenmaal het Gebed des Heeren door de radio tot mij hoorde komen, terwijl ik mij bevond in een ongeloovig en oneerbiedig gezin, waar, tusschen de gewijde woorden uit den ether, de frioolste anecdoten van den dag werden verteld, heb ik mij afgevraagd, of het niet een grove fout is, dat men, door Godsdienstoefeningen uit te zenden het Gewijde aan de mogelijkheid van ontwijding prijs geeft.

Maar niet alleen de hoogste levenswaarde, de religieuse, heeft er recht op beschermd te worden tegen de slordigheid waarmee een tuchteloos publiek de radio tegemoet treedt, ook het ongewijde geestelijk leven heeft recht op eerbiediging. Een beschaafd mensch zal niet iemand in de rede vallen. Maar onze medemensch, die zich dagenlang heeft voorbereid om ons voor den mikrofoon het beste te geven wat hij kan, vallen wij iederen dag duizend malen in de rede. Wij mishandelen hem. Deze klacht heeft evengoed betrekking op iemand, die een anecdote of een stukje dansmuziek aan den ether toevertrouwt, als op den geleerde, die ons door den ether inlicht over een wetenschappelijk vraagstuk of op den kunstenaar, die een sonate van Bach vertolkt. Zonder tucht bij den luisteraar mist de radio iedere cultuur-waarde.

***

De radio-pers, en de algemeene pers begrijpen dit. Couranten en radiogidsen houden zich bezig met de publicatie van keuze-programma's. Zijn die programma's niet naar onze gading, laat ons dan zelf een keuzeprogramma vaststellen. — Radio-tucht beteekent gezinstucht. Vele hoofden, vele zinnen. De onderscheiden leden van een familie moeten met elkaar over het familieprogramma overleggen. Zoo leeren zij eigen behoeften naar die van anderen schikken. —

II.

Een juiste houding bij den luisteraar, die ieder programma-nummer dat hij wenscht te hooren met aandacht en in zijn geheel behoort te ontvangen, is, naar mijn inzien, de eerste voorwaarde om de cultuur-m o g e l ij k h e i d, die in het werk van den omroep ligt besloten, te herscheppen tot een cultuur-w e r k e l ij k h e i d. Maar nu rijst de vraag: wat is de plicht van den omroep? —

Wij hebben leeren verstaan, dat omroep-cultuur niet beteekent opwekking van geestelijk leven, maar: „o o k opwekking van geestelijk

leven". Een vergeestelijkte radio zou beteekenen: een radio, die haar sociale bestemming miste. Opvoeden is niet alleen: onderwijzen. Opvoeden is ook: afleiden. Een groot deel der goedwillende menschheid heeft gebrek aan initiatief. Schaarsch zijn de oorspronkelijke geesten. En de niet-oorspronkelijke geesten vragen er naar, te worden gevuld. Wie goed naar de radio luistert, hij spreekt op dat oogenblik van zijn naaste geen kwaad. Hij is op dat oogenblik niet bezig te knabbelen aan de onverteerbare resten zijner persoonlijke teleurstellingen. Hij komt in gezelschap, ook wanneer hij eenzaam is. — Wie zin heeft voor geestelijk leven, voor zelfontwikkeling, ook hij zal zijn ontvangtoestel wel een enkele maal openzetten, maar hij is niet, zooals helaas zoovele menschen, vies van een boek. — De radio is een instrument voor de velen; voor hem, die het verhevene begeert kan zij een a a n leiding zijn, voor de meesten is zij een a f-leiding. En wie de intellectueele rubrieken verzorgt, hij make veel werk van zijn i n lichting, die tot verdere studie maant, en hij zie er niet tegen op, alle brieven van luisteraars, die hem bereiken, nauwkeurig te beantwoorden.

***

De schrijver van deze regelen meent, dat zelfs indien men de opvatting is toegedaan, welke hierboven formuleering vond, men de Nederlandsche omroepen kan verwijten, dat zij te weinig de ontwikkelingsvelden en te veel de ontspanningsvelden beploegen. Maar hij is, uit hoofde van den aard van eigen omroepfunctie eenzijdig, en.... hij weet misschien iets van toekomstplannen af, waarvan hij niets mag verraden dan dit ééne, dat zij zijn grief aanmerkelijk zullen verzachten.

Intusschen wil hij de aandacht vestigen op een eigenaardigheid van het gesproken woord, die in het bizonder geldt ten aanzien van het gesproken woord voor den mikrofoon.

Een redevoering, die niet op zichzelf een kunstwerk is, heeft als redevoering geen waarde. En een spreker, die zijn „onzichtbare toehoorders" niet weet te boeien door zijn voordracht, door zijn persoonlijkheid, ge kunt hem wegjagen van het marmeren blokje. — Het is de v o r m die voor de radio in het bizonder beteekenis heeft. Een radio-rede zonder synthetische, opbouwende waarde mist alle kracht. Maar in de analytische, de ontledende waarde, in het dieper ingaan op de onderwerpen ligt dikwijls de kern der intellectueele vorming. Deze nauwkeuriger arbeid kan men niet „voordragen". En al kòn men het, het publiek is er niet op gericht. Men gaat niet „zitten" voor een radiorede, gelijk men gaat „zitten" om zich open te stellen voor een academische voordracht. Zelfs voor den ernstigen luisteraar naar de radio kan het gehoorde niet anders zijn dan een verschietend moment.

***

Hoe slecht zelfs de goede luisteraar het gesproken woord in zich opneemt kan blijken uit de klachten, die ik van velen mijner vrienden, die regelmatig voor den mikrofoon spreken vernam, het kan ook blijken uit eigen ervaringen. Ik hield redevoeringen, waarin ik duidelijk het onderscheid tusschen eigen meeningen en citaat had aangegeven. En ik ontving daarna brieven van gestudeerde menschen, die mij aanvielen op.... hetgeen ik in het citaat had gezegd, en later zelf had bestreden.

Zooiets zou mij zelf als luisteraar ook kunnen overkomen. Het is psychologisch verklaarbaar. Waar ligt het verschil tusschen het luisteren naar een rede, en het lezen van een boek? Hierin dat men, bij het luisteren naar een rede, de gedachten vastknoopt aan een tastbare, zichtbare persoonlijkheid. Welnu, die persoonlijkheid is voor den radio-luisteraar een persoonlijkheid zijner verbeelding. Hij moet zich een voorstelling v o r m e n, waaraan hij zijn aandachtsoefening verbindt. Het behoort naar mijn inzien tot den plicht van den radio-redenaar, dat hij door zijn voordracht een voorstelling omtrent zijn zichtbare gestalte wekt. Maar niettemin draagt de verhouding tusschen den luisteraar aan den eenen en den spreker aan den anderen oever van de aethergolf een ingewikkeld karakter. Er is een dubbele schakeling noodig om de actieve aandacht van den spreker en de passieve aandacht van den hoorder te vereenigen. —

***

Het blijft de moeilijkheid bij het gesproken woord voor den mikrofoon, dat er geen controle is omtrent de visueele effecten door een geluid veroorzaakt. Bij muziek heeft men de visueele voorstelling niet noodig, bij het gesproken woord altijd. Iedere redevoering — buiten den mikrofoon — is een kleine tooneelopvoering. Ook al spreekt de soberste redenaar ter wereld, hij ondersteunt zijn effect nog altijd door een gebaar. Bij een radioredenaar moet dat gebaar vervangen worden door de klank en het accent van de voordracht. Mijn ondervinding is, dat men het meeste resultaat bereikt, wanneer men het zinsaccent en de articulatie der woorden nauwkeurig verzorgt, en vooral de sauspot, waarin ,,klankschoonheden'' liggen te drijven, van den mikrofoon verwijderd houdt.

De moeilijkheden der radio-rede bestaan in verscherpte mate bij het hoorspel. Een hoorspel wil ,,beelden opwekken door klanken''. — Ik geloof, dat men nog nimmer volkomen in deze schepping van visueele waarden door auditieve middelen is geslaagd. Ten aanzien van het gesproken woord staat de omroep nog in zijn kinderschoenen, en dat het publiek, blijkens de registratuur der radio-aansluitingen, radio-muziek boven radio-voordracht verre verkiest, het heeft m.i. vooral zijn oorzaak in de omstandigheid, dat het effect van het gesproken woord voor den mikrofoon, nog te weinig is bestudeerd. —

***

Toen ik vast stelde, dat de vorm van het radio-woord noodzakelijk den voorrang verdient boven den inhoud van dat woord, heb ik daarmede geenszins willen verdedigen (de lezer vergunne mij een beeldspraak die bij de technische radio-functie past): „gezwam i n d e r u i m t e". Men kan door den aether zelden het diepzinnigste verkondigen, maar men zij beducht voor het zinledige. Men vervreemde zich voor den mikrofoon niet van de gemeenschap door een Apollinische verhevenheid, maar men verzinke niet in haar, door zouteloos populair geklets. De radio-rede zij als iedere goede rede: zinvolle dingen zeggen in duidelijke beeldspraak en kernachtige aforismen. Een radio-rede kan een kunstwerk zijn van beperking en afgeslotenheid.

III.

Wat leert ons het contact van den radio-medewerker met zijn publiek? Ik kan hier alleen spreken uit eigen ervaring, welke ik poogde aan te vullen met ervaringen van collegae van andere omroepen. Wij weten niet, of men de boeken, die wij voor onze mikrofoon bespreken leest, maar wij weten wel, dat er groote belangstelling is. Ik voor mij, voer een uitgebreide briefwisseling met mijne luisteraars; ik vind dat werk van even groote beteekenis als het optreden voor den mikrofoon. En ik ben er van overtuigd, dat men, wanneer men niet al te cultureel „doet", tot cultuurliefde — en hieronder versta ik thans liefde voor kunst- en gedachtenleven — kan opwekken. Uit mijn contact met mijn publiek bleek inderdaad zin en genegenheid voor literatuur bij hen, die naar mij wilden luisteren. En.... de luisteraar leerde niet alleen van den radio-man, maar de radio-man ook van den luisteraar. —

* * *

De vraag, of de radio te veel het publiek naloopt, om als een sterk cultuur-wekkend orgaan te kunnen gelden, is m.i. niet een speciale radio-vraag, maar een algemeene publiciteitsvraag. — Ik voor mij geloof, dat het populariseeren van publiciteitsorganen niet verder behoeft te gaan dan noodig is voor de vervulling van een duidelijk blijkende behoefte. Natuurlijk zou een omroep, die de voetbal-verslagen afschafte evenzeer zelfmoord plegen als een courant, die de koppen afschafte, die hulp-planken voor luie lezers.

Het publiciteitsorgaan heeft zich te richten naar datgene wat „in het leven aanwezig" is. Maar bij het voldoen aan sterk blijkende behoeften ligt de grens der populariseering. —

Helaas! het modern publicisme overschrijdt die grens. Het tracht zich bemind te maken door zich te richten naar de vermeende, instinctieve verlangens der menigte. Het is mijn overtuiging, dat het welslagen van

het publiciteitsorgaan deze concessie niet eischt. Er is veel zin voor het eenvoudige, begrijpelijke, ontspannende in de massa, maar vele ondernemers die op de massa-gunst speculeeren, stellen de massa toch te laag, en behelpen zich, omdat zij het vermogen missen het gemiddelde massa-verlangen duidelijk voor zich te zien, met een te nederig richt-niveau. De leiders kunnen het m.i. hooger aanleggen dan zij nu doen. —

* * *

Het radio-programma is een zaak van continuïtiet. Men vindt daar heden ten dage nog publiciteitsfiguren, die in de plannen-zaal van den Omroep reeds zijn overwonnen, maar de radio moet doorspelen. Het is onbillijk, de machten die het programma samenstellen, te beoordeelen naar wat zij g e v e n. De radio is nog steeds in wording. Men volgt gespannen de ontplooiïng der televisie. Maar er is iets anders dat zich óók ontplooit, de publicistische begrippen omtrent den omroep. In de vertrekken der kunstzinnige overpeinzing wordt even hard gewerkt als in de laboratoria der technici. En het geeft — ik spreek nu alleen over mijn eigen omroep — een gevoel van aanmoediging, aan de A.V.R.O. verbonden te zijn, waar geen dag voorbijgaat, zonder dat aan de verdere ontwikkeling van het Programma wordt gebouwd.

VOORHOUDEN EN BEHOUDEN
door PAUL DE WAART (K.R.O.).

De ontwikkelingsgang van de radio in Nederland heeft bewezen, dat de typisch Nederlandse constellatie van de Omroep volkomen aansluit bij de ontwikkeling van pers en onderwijs. Wanneer in beide laatste de noodzakelijke differentiatie werd voorgestaan, om beweegredenen, die in onze historie verankerd liggen, dan gelden deze — en zij hebben gegolden bij het ontstaan van de Nederlandse Omroep — evenzeer voor de radio. Men kan het aldus formuleren: zoals pers en onderwijs tot taak hebben, de grote levenswaarden aan het volk voor te houden, en deze te helpen behouden, zo ook de radio. De wijze waaróp, is uiteraard bepaald door het eigen karakter van elk. Na deze toelichting kan de doelomschrijving van de K.R.O. niet worden misverstaan. Zij luidt: „Door middel van de radio de Katholieke levensstrooming in al haar breedte tot uiting brengen". Dat heeft het stempel gedrukt op de uitzendingen van de K.R.O. En deze opzet heeft ook erkenning gevonden in de feitelijke samenstelling van de Nederlandse Omroep, welke immers beoogt, de grote levensstromingen van ons Volk tot uitdrukking te brengen ook in de Radio- programma's. Dit bepaalt de verhouding van de K.R.O. tot de andere organisaties, waarmede hij de Vaderlandse Omroep vormt met een variant op de fijne distinatie

die de politieke emancipator Mgr. Dr. Schaepman eens opzette ten aanzien van de Katholieke Nederlanders: „van de overigen wel onderscheiden, maar niet gescheiden". Zijn deel leverend in de Nederlandse Nationale Omroep houdt de K.R.O. vast aan het eigen karakter van zijn programma's, die ook een eigen plaats in het bestaan van ons Volk hebben verkregen.

Uiteraard steunt de K.R.O. op een godsdienstige overtuiging, en worden ook de programma's naar de beginselen van deze overtuiging opgebouwd. Dat betekent echter niet, dat er alleen maar godsdienstige uitzendingen worden gegeven, al nemen deze een grote plaats in. Het betekent veeleer, dat het gehele programma of het gesproken woord is of muziek, niet alleen Katholiek verantwoord is, maar ook, op de Katholieke beginselen is getoetst, zodat de doorwerking van de Katholieke levens- en wereldbeschouwing in het gehele program van uitzending is terug te vinden.

Als strikt godsdienstige uitzendingen noemen wij: de ochtendwijding, de epiloog, het godsdienstig halfuurtje, godsdienst-onderricht voor volwassenen, uitzending van kerkelijke plechtigheden, voordrachten over liturgie, Kerkgeschiedenis, Missie, Geloofs- en zedenleer, Lijdensmeditaties. Zelfs deze uitzendingen vinden een groter gehoor, dan alleen het Katholieke volksdeel van Nederland. Heel wat andersdenkenden plegen er regelmatig naar te luisteren, omdat de kerkelijke plechtigheden hun interesse hebben; en wat de voordrachten aangaat, het positief verklarend, en niet-polemische karakter, elke gedachte aan proselieten-makerij uitsluit.

Van de andere voordrachten, die de radio stellen voor de culturele taak van het gesproken woord noemen wij: populair-wetenschappelijke beschouwingen over filosofie, recht, geneeskunde, algemene historie, kortom zoveel verscheidenheid, als er is onder te brengen bij de verschillende faculteiten van de Katholieke Radio-Volksuniversiteit. Voordrachten verder over literatuur en muziek, handel en industrie, architectuur, luchtvaart, scheepvaart, folklore, reisverhalen en onderzoekingstochten. Het wereldgebeuren wordt belicht in een wekelijkse journalistieke beschouwing, en een of andere dagelijkse gebeurtenis, op welk terrein dan ook, levert stof voor een „Lichtbaken", die de „onder de streep rubriek" van het radio-programma is. Met de reportages, die de „faits divers", belangrijke voorvallen uit het openbare leven, of een Nederlandse tak van bedrijf, of industrie tot voorwerp hebben, dwingen al deze vormen van het gesproken radio-woord tot een korter of langer toeven bij datgene, wat waard is beschouwd te worden. Hoe werkt en hoe denkt ons Volk? Welke gedachten hebben innerlijke waarde, bieden iets voor een levensprogram, stuwen naar een betere opbouw van de samenleving? Wat presteert ons Volk, welke waardering hebben wij voor het werk van anderen? Ziedaar enige uit de vele vragen, die een radio-voordracht of reportage worden voorgehouden, waarop een antwoord wordt gezocht en ook zoveel mogelijk

wordt gegeven. Dat daarbij wordt uitgegaan van een geestelijke instelling en gericht wordt op een hoger een eeuwig doel van de mens, naar de opvatting van de Christelijke levens- en wereldbeschouwing spreekt vanzelf.

De radio heeft tot taak, diep te graven in de Volksziel, te speuren naar het goede en dat aan te wakkeren; en ten andere daar het goede uit te zaaien, het levensbeginsel van het Evangelie, dat vruchtdragend is niet alleen voor de mens afzonderlijk, maar ook voor de maatschappij en de staat. Bij alle streven naar verscheidenheid en actualiteit, bij het interessant houden van radio-programma's mag deze gedachte niet uit het oog worden verloren. Zij bepaalt het verhevene, maar tegelijk ook het moeilijke van de taak die de K.R.O. als Radio-Omroep zich heeft moeten stellen, op straffe van anders te vervlakken, inplaats van te veredelen.

Zoals Prins Bernhard in zijn dankwoord voor de microfoon zeide de voorkeur te geven aan het radiowoord, omdat hem dit de gelegenheid bood, „te gaan van hart tot hart", zo ook zou men de taak van de radio-omroep in het algemeen kunnen omschrijven: met de programma's gaan van hart tot hart.

Dat geldt voor de gesproken taal, in radio voordracht, reportage en hoorspel, maar ook voor de eigen taal die de muziek spreekt. Hier zijn de practische moeilijkheden echter het grootst, omdat er zo een wisselende voorkeur is voor het amusementsgenre, of de klassieke muziek. De omroep die zich eenmaal heeft weten te plaatsen op het standpunt, dat radio méér heeft te doen, dan alleen verstrooiing brengen, zal trachten in eerlijke afweging, alle soorten van muziek, — doch ieder op zijn tijd, en met de nodige variatie — tot hun recht te laten komen. Goede amusementsmuziek is even microfoonwaardig als klassieke muziek, maar alles met mate en op de juiste tijd. Het kost de omroepleiding heel wat hoofdbrekens, heel wat geld — aan onderhoud van huisorkesten en andere; het engageren van binnen- en buitenlandse solisten (vocalisten en instrumentalisten) — om een programma van goede smaak op de geschikste uren te kunnen bieden. De critiek gevende luisteraar vergeet zo gemakkelijk, dat zijn persoonlijke voorkeur en smaak voor bepaalde muziekuitzendingen, diametraal staan tegenover die van anderen. De omroep echter heeft te waken voor de muzikaal-culturele belangen van het volk in het algemeen, waarvoor hij uitzendt. Het in de omroep-practijk goed werkende „Elck wat wils"-principe, mag nooit verworden tot een programma-dictatuur van critiek-gevende en onbillijk eischende luisteraars, ook al houden deze de „koorden van de beurs". Daarom geeft de K.R.O. zijn grote symphonieconcerten, zijn muziek-dramatische uitzendingen, muzikale hoorspelen, toelichtingen op belangrijke muziekuitzendingen, kamermuziekconcerten, zo goed als de betere amusementsmuziek; zelfs moderne dansmuziek, zij het dan met uitdrukkelijke vermijding van de hot-jazz excessen. Maar het

streven van de K.R.O. is ook hier er ten alle tijde op gericht, smaakveredelend te werken, meer belangstelling te wekken, en daardoor de kans ook te vergroten, dat werkelijke muziekliefde wordt aangekweekt.

Op muziekgebied, juist als bij het gesproken woord, stelt de K.R.O. zich tot taak: de grote levenswaarden aan het Nederlandse volk voor te houden en deze te helpen behouden.

DE N.C.R.V. EN DE VOLKSCULTUUR

door K. VAN DIJK.

In Art. 3 der Statuten van de N.C.R.V. (Ned. Chr. Radio-Vereeniging) wordt als doel genoemd, „de radiovindingen toe te passen, eenerzijds in dienst van den Christelijken arbeid op alle gebied en anderzijds ten behoeve van ons volksleven, voor landbouw, nijverheid en handel."

Deze doelstelling dateert uit het jaar 1925, dat is dus uit den tijd, dat het radiowezen zich begon te ontwikkelen en slechts vermoed kon worden, welke mogelijkheden zich zouden opdoen. Met groote waarschijnlijkheid kan dan ook verklaard worden, dat de toen geformuleerde omschrijving nu niet meer volledig weergeeft, wat de vereeniging beoogt, anderzijds treft, dat de oprichters met verzienden blik begrepen, dat de radio in het volksleven van groote beteekenis zou worden, m.a.w. dat de volkscultuur den invloed der radio zou ondergaan. De toen gekoesterde verwachtingen zijn ver en ver overtroffen.

Al de arbeid, die de vereeniging zou ontwikkelen, baseerde zich op den in art. 2 geformuleerden grondslag: „de vereeniging heeft tot grondslag de Heilige Schrift, die zij erkent als Gods onfeilbaar Woord. Zij belijdt, dat Jezus Christus is de vleesch geworden Zoon Gods, Redder der Wereld".

Wie eenigszins op de hoogte is van de geschiedenis van het onderwijs, hoort bekende klanken. Opvoeding is slechts mogelijk, indien zij uitgaat van levenwekkende beginselen, wier doordenking, uitwerking en opvolging een harmonische ontwikkeling waarborgen. Opvoeding en cultuur liggen vlak naast elkaar, men kan spreken van de radio als instituut voor volkscultuur, maar even goed als instituut voor volksopvoeding. Het eerste omvat meer, in de practijk zal het dikwijls bij het tweede blijven.

Bewijs behoeft de stelling, dat de radio opvoedingsinstituut is, weinig of niet. In Nederland waren er in 1936 ca. 1.000.000 luisteraars, dat wil dus zeggen bezitters van een radio-toestel of aangesloten op de radio-distributie. Het aantal personen, dat door de radio bereikt wordt, is dus stellig 4 of 5 maal zoo groot en ondergaat, of het wil of niet den cultuur-paedagogischen invloed ervan. Aan een wonderboom van Jona behoeft hier niet gedacht te worden. De statistieken wijzen op een regelmatigen groei van ruim

24.000 in 1925 tot het zoo even genoemde aantal en er zijn geen symptomen te bespeuren, die teruggang doen voorspellen. Integendeel.

De vraag is dus niet, òf de radio het volksleven beinvloedt, maar wel, hoe zij dit doet èn in verband met de vraag van de redactie van Volksontwikkeling, meer in 't bijzonder hoe de N.C.R.V. haar taak opvat en welke resultaten zij daarmee bereikt.

Vooraf dient echter een opmerking te gaan. De N.C.R.V. leeft uit bepaalde beginselen, maar dit beteekent niet, dat zij zich richten wil tot een bepaald deel van ons volk. Integendeel, zij beoogt het geheele volk te bereiken, overtuigd als zij is, dat de waarden, die zij brengt, voor elk onmisbaar zijn. Dat maakt, dat de uitzendingen zoowel werken aan den opbouw van dat deel van het volk, dat haar steunt en in stand houdt, als aan de propageering harer beginselen bij hen, die zich bij de vereeniging niet thuis gevoelen, maar er toch naar luisteren, vaak opzettelijk, soms geheel onopzettelijk. Niet ontkend kan worden, dat er uitzendingen zijn, welke door hun karakter slechts een deel der luisteraars zullen bevredigen, die zich richten tot een bepaalde groep; ook dan echter is het streven, het zoo te leiden, dat ook anderen er iets aan kunnen hebben. Uitzendingen, die slechts voor een zeer kleine groep van beteekenis zijn, behooren niet voor te komen. Zij doen tekort aan de behoeften der massa, waarvoor de radio is.

Bekend is, dat de N.C.R.V. geen klein deel van haar programma afstaat aan uitzending van kerkdiensten, schriftlezing, meditatie, enz. De groote invloed die er van uitgaat, wordt gestaafd door de bewijzen van dankbaarheid ervoor, die mondeling en schriftelijk den Omroep en de sprekers van alle kanten bereiken. De kerk en haar predikers zijn nog voor breede lagen van ons volk de opvoeders bij uitnemendheid en vooral zij, die daarbij het gewone practische leven met al zijn zorgen en moeiten weten te brengen onder Goddelijke belichting, verspreiden niet alleen den zegen, die de Christelijke godsdienst in zoo ruime mate weet te brengen, maar bovendien of juist daarom oefenen zij op de hoorders uit een verzachtenden en beschavenden, dat is een cultureelen invloed, te meer van beteekenis, omdat voor vele eenvoudigen de beteekenis der radio zich tot onderwerpen van deze soort èn het Christelijk lied, waarover straks meer, bepaalt. Natuurlijk zijn hier allerlei vragen. Het opgroeiend geslacht vraagt iets anders dan de ouderen, vooral de vorm, niet het wezen, verschilt en stellig zijn er sprekers, die dit vergeten ten koste van de jongeren. Er is echter een stellige vooruitgang merkbaar, zoowel in de kerken als bij de radiosprekers.

Nog in ander opzicht moet hier van een cultureelen invloed gesproken worden. Bekend is, hoe de Protestanten zich in verschillende kerkformaties vereenigd hebben, hoe gering het contact tusschen de leden

dier kerken dikwijls is, hoe weinig onderlinge waardeering en hoeveel onderlinge strijd er dikwijls zijn. In de N.C.R.V. werken leden van al deze groepen, voor zoover zij tot de orthodoxe gerekend kunnen worden, samen, sprekers van al die groepen komen ieder op zijn beurt voor de microfoon en, al wordt op deze wijze niet verkregen, dat allen zich plotseling gaan vereenigen, 't is zeer de vraag, of dit zelfs gewenscht zou zijn, onderlinge waardeering komt er wel. En is niet waardeering van anderen, onbevooroordeeld het goede kunnen zien van anderen, een der kenmerken van den cultureelen mensch en het cultureele volk? Indien de radio niet afzakt tot een propagandiste van vlakke gelijkheid kan zij over de geheele wereld krachtig meewerken tot onderling beter verstaan van kerken, partijen, landen en volken!

In nauwe aansluiting op het voorgaande volgt nu de beteekenis van het gesproken woord in ruimeren zin. Daarbij moet onderscheid gemaakt worden tusschen cursorische voordrachten en lezingen over meer los naast elkaar staande onderwerpen.

De eerste richten zich tot groepen van hoorders, die hun kennis willen vermeerderen (cursussen in vreemde talen, schooluitzendingen, enz.) dan wel voorlichting op een bepaald gebied behoeven (landbouw-lezingen, vraagstukken op 't gebied van vakvereenigingen, enz.) Zij dragen in 't algemeen een leerend karakter en, zonder hun beteekenis ook maar in 't minst te willen onderschatten, komen zij in 't verband van dit artikel, niet allereerst voor bespreking in aanmerking. Vele onderwerpen van deze soort zullen pas volledig tot hun recht komen, zoodra de televisie op ruime schaal toepassing vindt, omdat 't gehoor alleen nooit 't gemis van 't gezicht zal kunnen vergoeden. De overige onderwerpen zijn van de meest uiteenloopende soort; zij behandelen vraagstukken van 't gewone leven tot aan die van de beginselen op allerlei levensterrein toe. Toen de radio in haar beginstadium was, deelden de luisteraars, nog veel kleiner in aantal, hun lof en blaam kwistig uit. De leiders van den Omroep wisten, wat den hoorders wel en wat hun niet interesseerde. In den loop der jaren is dit meeleven, dat ook wel eens in bemoeizucht ontaardde, sterk verminderd. Naast een, als verschijnsel zeker niet toe te juichen, afkeer van „zware onderwerpen", die wijst op een betreurenswaardige matheid en onverschilligheid, valt op een voorliefde voor het vlotte, soms het oppervlakkige. Dat ligt ons oudere Nederlanders niet: de goede causeur is zeldzaam, de „gedegen" redenaar te talrijker. Willen evenwel de radio-toespraken van beteekenis blijven, dan zal de causeur in de meeste gevallen den redenaar moeten verdringen. Lukt dit, dan kan 't gesproken woord zijn plaats behouden. Vele redenaars stellen zich op 't standpunt, dat zij in den hun toegemeten tijd hun onderwerp moeten uitputten; dit is een groote misvatting. Men luistert in zijn huiskamer, 't gewone leven gaat zijn gang en slechts

hij, die zijn hoorders weet te vangen, doet het stilstaan. Aan enkele zeer eminenten mag het beschoren zijn te komen en te overwinnen, regel is dit niet. De spreker over een onderwerp zal dit dienen te bedenken, hij zal er juist zooveel van moeten geven, dat 't verlangen naar bestudeering er door is opgewekt. Verder komt hij niet, maar dat is ook juist ver genoeg. De radio, die weet te bereiken, dat de lust tot studie is opgewekt, doet ontzaglijk veel in 't belang van volkscultuur en -opvoeding. Waar 't beginsel der N.C.R.V. meebrengt, dat 't gesproken woord er een eereplaats inneemt, kan zij het slechts betreuren, indien zoo velen beneden het ideaal blijven. Stellig ligt hier nog een groot terrein braak. Er moeten meer mogelijkheden voor 't gesproken woord zijn, die zich eigenen voor 't geslacht van nu. Ook hier geldt het, dat niet de beginselen veranderd zijn, wel dat de nieuwe vormen nog niet altijd gevonden werden.

De Christelijke Cultuur omvat niet alleen religie en wetenschap, ook de kunst behoort tot haar erf. Toch wordt dit hier het laatst genoemd. De groote plaats, die de muziek in de programma's wel moet opeischen, omdat voortdurend spreken niet aan te hooren zou zijn en omdat de radio toch ook genoegen moet brengen, doet het gevaar ontstaan, dat de beteekenis der muziek overschat wordt. Dit is een gevaar, speciaal voor een Christelijken omroep, die kunst wel heeft te aanvaarden als een heerlijke gave Gods, maar die ze slechts aanwenden mag om Hem te verheerlijken. De kunst, hoe belangrijk ook, dient, zij is geen godsdienst. Het moeilijkste probleem is nu misschien wel de vraag, hoe door de kunst God verheerlijkt kan worden, in hoeverre er sprake kan zijn van een Christelijke, dat is een Godverheerlijkende kunst. Het zou de grenzen van dit artikel overschrijden thans op deze vraag in te gaan, maar zeker is, dat een der zwaarste opgaven, die een Christelijke Radio-vereeniging zich te stellen heeft, is, dit probleem nader tot zijn oplossing te brengen.

Een tweede moeilijkheid is het zeer ongelijke peil van ontwikkeling der luisteraars. Kunst, die den kunstzinnige aanspreekt, zegt vele eenvoudigen niets. Omgekeerd kan kunst, die de laatste aanspreekt, mits goed uitgevoerd, ook de kunstzinnigen genot verschaffen. Door dit te aanvaarden heeft de N.C.R.V. als eerste plicht het eenvoudige Christelijke lied, dat in de harten van duizenden leeft, maar helaas zoo dikwijls allerverschrikkelijkst verknoeid wordt, tot ontwikkeling te brengen. Een schat van schoonheid ligt hier voor het grijpen, 't is alleen maar de mooie taak ze onder het stof vandaan te halen en zoo tot vreugde te worden van allen.

Als dit gelukt, zal men ook verder kunnen gaan, zal men niet langer uitzendingen noodig hebben óf voor de eene óf voor de andere groep, de eenvoudige zal langzaam maar zeker op hooger niveau komen, de kunstzinnige zal mee kunnen genieten van 't eenvoudige, maar nu niet langer leelijke.

De kunst floreert niet, bij muziekuitvoeringen zijn de zalen dikwijls leeg, maar naar de radio wordt wèl geluisterd. De oorzaken blijven hier onbesproken, 't feit slechts geconstateerd. 't Legt zware verplichtingen op aan de radio, wier leiding voor een niet klein gedeelte de verantwoordelijkheid draagt voor de richting, waarin de kunstzin van 't volk zich ontwikkelen zal. Zeker zou 't interessant zijn, om na te gaan, hoe zij zich in de verschillende landen van haar taak kwijt en of zij meewerkt ter bevordering van alles, wat lieflijk is en welluidt, dan wel óf zij ordinairen zin in de hand werkt. Waarschijnlijk zou geen omroep vrij uitgaan, omdat de wisselwerking tusschen omroep en publeik zoo dikwijls drijft tot toegeven, waar weigering op haar plaats zou zijn.

Indien tenslotte de balans wordt opgemaakt, mag de radio in 't algemeen en de N.C.R.V. in 't bijzonder, wijzen op veel en nuttigen arbeid. 't Ideaal is niet bereikt. Ontzaglijk veel moeilijkheden zijn nog te overwinnen, tal van mogelijkheden bleven ongebruikt, [1]) de televisie is in 't verschiet en zal waarschijnlijk een geheelen omkeer te weeg brengen, maar de plaats in 't volksleven werd veroverd, neen, spontaan gegeven. Dat legt verplichtingen op, waaraan met ernst getracht wordt te voldoen. Volksontwikkeling zonder radio is niet meer denkbaar.

[1]) Schrijver denkt bijv. aan de radio-reportage, die een zeer bijzondere toekomst kan hebben en in enkele jaren reeds onmisbaar onderdeel werd.

RADIO-VOLKSUNIVERSITEIT HOLLAND

door Dr. K. F. PROOST (R.V.U.).

De Radio-Volksuniversiteit Holland, uitgaande van den Bond van Nederlandsche Volksuniversiteiten stelt het ten zeerste op prijs mèt de andere omroepverenigingen uitgenodigd te zijn om in dit tijdschrift te getuigen over de wijze waarop zij er naar streeft „de volkscultuur te bevorderen". Immers, zij is maar een zeer klein instellinkje dat zich minimaal in de aether kan laten hooren: twee uur per drie weken. Gemakkelijker zou het haast zijn te getuigen van wat wij niet kunnen doen!

Het belang van de Radio voor zijn werk is door de Bond reeds lang gezien; het aantal Volksuniversiteiten in Nederland bedraagt ruim twintig, die uiteraard in de grotere steden zijn gevestigd. Welk een groot deel van ons land was dus eenvoudig onbereikbaar voor voordrachten en cursussen op de gewone wijze in zalen en met sprekers die in zeer nauw contact met hun luisteraars stonden. Maar welk een groot deel van ons land zouden wij met de radio-uitzendingen kunnen bereiken en welk een groot gebied voor a a n v u l l e n d werk lag hier dus voor den Bond te doen. Dit mag misschien meteen wel even op den voorgrond worden gebracht: wij zien

de radio als (belangrijke) aanvulling op ons werk. Wij begrijpen dat radio-uitzendingen niet ideaal zijn, dat men wel op allerlei wijze contact tusschen spreker en luisteraar kon trachten tot stand te brengen (hierover later), maar dat het directe contact toch eigenlijk het eenig ware is.

Een stukje van de historie van de R.V.U. moge hier volgen. In 1930 heeft de Bond eenige malen zoo maar losjes bij de A.V.R.O. uitgezonden, de 27ste Juni van dat jaar is de oprichting van de Radio-Volksuniversiteit gevolgd. Er volgde onmiddellijk een levendige en opgewekte tijd voor onze jonge instelling. Wij richtten tot alle omroepverenigingen het verzoek in hun tijd te mogen uitzenden, waarbij gezamenlijke besprekingen over het programma zouden worden gevoerd. A.V.R.O., V.A.R.A. en V.P.R.O. gingen op onze voorstellen in. Onzerzijds werd een commissie van advies gevormd, die met afgevaardigden der andere verenigingen overleg pleegde. Een anderhalfjaar werkten wij op deze wijze, maar de verhoudingen der omroepverenigingen waren moeilijk en deze relaties moesten worden verbroken. Wat nu? Wij konden de aether moeilijk loslaten — van alle kanten werden onze uitzendingen gewaardeerd — en besloten voor eigen zendtijd te gaan pleiten. Het gelukte ons bij ministerieel besluit van 14 October 1931 — nog altijd gedenken wij dankbaar de steun hierbij ondervonden van Dr. de Visser, die de Volksuniversiteit zeer genegen was — de reeds genoemde twee uren in de drie weken toegemeten te krijgen. Weinig? Inderdaad, maar toch iets om onze arbeid nu zéér aanvullend voort te zetten. Natuurlijk zat in deze luttele uren geen mogelijkheid om rijkgevarieerde programma's, rechtdoende aan alle faculteiten, te geven. In de aether konden wij geen afspiegeling geven van de universiteit. Maar wèl konden wij ons werk intenser doen, want nu kwam elke cursus er wel bijzonder op aan. Wegen en wikken wat wij zouden brengen was nu des te meer geboden, de tijd was zeer kostbaar en wij moesten dus zeer nauwkeurig toezien wat in onze lijn lag.

Men verwacht hierover geen uitvoerig exposé van onze beginselen. Een en andermaal is ook in dit tijdschrift over het beginsel der Volksuniversiteit geschreven. Ik wil hiermede niet zeggen dat wij beginselen hebben vastgelegd die algemeen geldend zouden zijn. Wie verschillende artikelen leest, ziet altijd weer varianten. Nog is niet algemeen uitgemaakt of de Volksuniversiteit alleen maar kennis heeft bij te brengen of dat haar taak verder reikt en zij opvoedend, mensch- en karaktervormend moet zijn. Het kennis-ideaal (typisch voor de 19de eeuw) is nog lang niet uitgestorven. Wie iets meer wil zal met instemming luisteren naar woorden als van Dr. J. D. Bierens de Haan, die gewaagt van het humanitaire doel, zelfopvoeding, opvoeding tot meerdere menschenwaarde [1]). De Volksuniversiteit is een humanistische instelling. De Radio-V.U. dus niet

[1]) Zie „Volksontwikkeling", November 1929.

minder. Hebben wij deze beginselen even aangetipt, dan is het ook wel duidelijk hoe wij de volkscultuur trachten te bevorderen. Cursussen die het innerlijke leven verrijken, in lichtere zomertijden ook cursussen die de lichaamscultuur, de ontspanning bestrijken. En door onze doelstelling en door onze weinige tijd is onze taak van zelf aangewezen. De problemen van de grotere verenigingen bestaan voor ons niet. Met de vraag of wij tijd moeten afzonderen voor het „luchtige" behoeven wij ons niet op te houden. Wel met het feit dat wij eenvoudig moeten zijn. In de aether is dit nòg meer nodig dan in de cursuszaal. En natuurlijk geeft de aard der onderwerpen moeilijkheden. Wij moeten letten op wat in het gehoor ligt. Alles wat illustratie, lichtbeeld zou vereisen moet vervallen. Kortheid en klaarheid zijn geboden. De grenzen zijn hierdoor afgebakend. Wat ons vaak bepaalt in de keuze van sprekers en onderwerpen is de tijd. Wij leven in een periode van grote nood, van veel twijfel, radeloosheid en wanhoop. Velen zijn de weg kwijt en liggen overhoop met zichzelf en anderen. Het is geen wonder dat onze tijd die der psychologie is. En het is dan ook geen wonder dat de R.V.U. in dien nood tracht in te grijpen, meent een ethische taak in dezen te hebben en zich het humanitaire doel nauw voor ogen stelt. Dit soort cursussen is dan ook zeer in trek.

Zonder verbeelding meenen wij, hoe klein ook, er te moeten zijn. Wie het geheel van wat wij geven overziet, bespeurt dat wij als geheel toch anders zijn dan anderen, een eigen geluid geven. Waarin dat eigen geluid dan bestaat? Misschien wel het meest hierin dat wij niets anders te doen hebben dan voor ontwikkelingscursussen te zorgen. Bij de R.V.U. komen zij niet tusschen allerlei andere zaken in, wij geven geen muziek, geen hoorspelen enz. In zijn kleinheid vormt ons programma een totaal, daar wij de verschillende faculteiten tot haar recht moeten laten komen. Wij kunnen docenten van diverse pluimage aan het woord laten komen, die natuurlijk hun standpunt niet verloochenen, maar toch naar grote objectiviteit wachten. Hiermede zetten wij, hoe jong wij ook zijn, een traditie voort. De traditie van de reeds veel oudere Volksuniversiteiten, die een zekere ervaring hebben, programma's in elkander te zetten en de docenten te kiezen, die contact met het publiek tot stand weten te brengen en dit nu, getuige de massa binnen komende brieven, evenzeer door de Radio doen. Onze resultaten zijn niet ontmoedigend. Natuurlijk bereiken wij de tienduizenden niet, wel de duizenden. Het is ons niet onbekend, dat de statistieken, voorzover deze door de centrales te maken zijn, er op wijzen, dat zodra de R.V.U. aan het woord komt (dit geldt voor alle lezingen) er een geweldige vlucht in de muziek intreedt. Men zou echter wel een utopist moeten zijn om te kunnen denken dat dit anders zou kunnen zijn. Wij houden ons liever vast aan de wetenschap dat er een groot publiek is dat niet voor ons vlucht en met veel waardering zit te luisteren.

Intusschen trachten wij het contact met onze luisteraars ook op andere wijze te versterken, onze syllabus is bezig een goede bekende in den lande te worden. Zij bevat uittreksels of volledige verslagen van de gehouden lezingen, ook brieven in antwoord op ingekomen bezwaren of verzoeken om opheldering. En daarnaast is met ingang van 1 Januari 1937 „Leven en Werken" nu geheel het orgaan van de R.V.U. geworden, ook al weer in aanvulling van wat wij door de aether brengen. Een Radio-Volksuniversiteit-gemeente is tot stand gekomen. Daarom zal de R.V.U. met opgewektheid haar weg vervolgen, overtuigd als zij is „in een behoefte te voorzien".

Voor de toekomst hebben wij vele verlangens: wij zouden graag cursussen voor werklozen geven (vooral met het oog op het platteland), wij zouden graag geregeld (ongeregeld doen wij het reeds) voor de phohi naar Indië uitzenden, wij zouden graag ons cursuswerk uitbreiden. IJdele wenschen? Och, wij weten het wel, hoe verschrikkelijk moeilijk het is meer zendtijd te krijgen. Het aantal goede uren per dag is niet groot en wij gunnen gaarne ieder het zijne.

Maar toch, wij hopen.....

DE CULTURELE BETEKENIS VAN DE V.A.R.A.
door A. PLEYSIER.

De ontwikkeling van de radio-omroep heeft in Nederland een geheel andere richting ingeslagen dan men in de meeste andere staten gevolgd heeft. In het buitenland ontmoeten we meestal de staatsomroep, georganiseerd in een overheidsbedrijf of een semi-overheidsbedrijf, dat over het gehele zendapparaat beschikt en dat alle radioprogramma's voorbereidt en zowel technisch als artistiek verzorgt. Het wordt gefinancierd uit de opbrengst van een radiobelasting, die door iedere toestelbezitter aan de Staat moet worden betaald. Weliswaar laat deze organisatie in sommige democratische staten (Denemarken, België, Tsjechoslowakije) de mogelijkheid, dat verenigingen van luisteraars een adviserende taak wordt toebedeeld bij de organisatie van de programma's, maar de practijk toont aan, dat deze beperkte taak niet bijster animerend is. Alleen daar, waar de medezeggenschap der luisteraars-verenigingen is doorgetrokken tot aan de top van het bestuurslichaam (De Radioraad in Denemarken en het Nationaal Instituut voor Radioomroep (N.I.R.) in België) kunnen bedoelde verenigingen op een betekenende omvang wijzen. Doch in het algemeen wordt in het buitenland het contact tussen omroepleiding en luisteraars slechts onderhouden door de critiek, die het publiek in correspondentie en in de pers uit, voorzover ook dit niet onmogelijk is gemaakt. Waar deze weg om invloed op het radio-programma uit te oefenen open

bleef, daar ziet hij er evenwel nog niet aanlokkelijk uit. Ongeorganiseerde luisteraars zijn individualisten: hun critiek heeft in het algemeen weinig waarde, doordat ze deskundigheid mist en geen contact onderhield met deskundigen. Met andere woorden: de omroep moet de luisteraars o p v o e d e n tot critisch luisteren en critisch oordelen. Hij kan dat in hoofdzaak op twee manieren: door middel van de omroep zelf en door de bouw van zijn organisatie. Beide middelen, doelbewust in verband met elkaar gebezigd, kunnen een invloed uitoefenen, die in het radioprogram te herkennen is als iets van culturele betekenis.

***

De mogelijkheid daartoe ligt in de structuur van de Nederlandse radio-omroep, vastgelegd in het zendtijdenbesluit van 1930. Het aanvaardt het particulier karakter van de radio-omroep. Het kent de vier grote uit ons volk opgegroeide organisaties ieder rond vijftig zenduren per week toe en geeft haar tevens de taak om in eigen bedrijf de programma's voor te bereiden en uit te voeren. De daarvoor benodigde financiën moeten de omroepen putten uit de vrijwillige bijdragen der luisteraars. Reeds deze opgave bindt de Nederlandse omroep veel sterker aan zijn publiek dan elders noodzakelijk is. Het verzorgen van vijftig omroep-uren per week is een uiterst-kostbare bezigheid. De grote omroepen moeten derhalve massa-organisaties zijn. De vrijwillige contributies en abonnementen op de omroepgidsen vormen de voornaamste bronnen van inkomsten, die slechts toereikend zijn, indien een zeer groot percentage van de rond 1 millioen radio-luisteraars in ons land hun morele plicht, hun door de structuur van de Nederlandse omroep opgelegd, tonen te beseffen. Het natuurlijk gevolg van deze omstandigheid is, dat de omroepen alles zullen doen om grote groepen luisteraars zo hecht mogelijk — d.i. in het verband van hun organisatie — aan zich te binden.

Het gevaar dreigt nu, dat zij zich — terwille van hun „populariteit" — ondergeschikt maken aan „de publieke opinie" omtrent een aantrekkelijk radio-program. Oppervlakkig beschouwd leidt de omroep-organisatie in Nederland gemakkelijker tot dit bezwaar dan de buitenlandse staatsomroep, wiens inkomsten in veel mindere mate worden beïnvloed door het oordeel der luisteraars omtrent de uitgezonden programma's. In werkelijkheid staat de zaak anders. In de eerste plaats omdat de omroep in ons land georganiseerd is volgens de voornaamste g e e s t e s s t r o m i n g e n, die in ons volk tot uiting komen. Vandaar dat de omroepen een hecht contact onderhouden met organisaties, die zich in dienst van die geestesstromingen hebben ontwikkeld en die derhalve reeds een culturele betekenis in het volksleven hadden verworven, toen ze nog niet over de radio konden beschikken. Wat een grote kern van de V.A.R.A.-leden aantrekt in het radio-program is te danken aan de opvoeding, die deze leden

in allerlei organisaties van de Nederlandse Arbeidersbeweging hebben genoten. De normen, die zij stellen bij het waarderen van hetgeen de V.A.R.A. uitzendt, hebben dus heel wat meer achtergrond dan het gemopper per ingezonden stuk in de bladen. De V.A.R.A. is gebaseerd op de cultuur-waarden, die de Nederlandse Arbeidersbeweging in een ontwikkeling van omtrent een halve eeuw ten bate van het Nederlandse volk heeft geschapen. Dit contact bepaalt het karakter van de V.A.R.A. Bij de opvoeding van haar leden bouwt zij dus voort op een fundament, dat reeds gelegd was, bij welke werkzaamheid ongeveer een vierde der bevolking meer of minder actief betrokken is. En deze omstandigheid voorkomt het zich dienstbaar maken van de radio-omroep aan een luisteraars-mentaliteit, welke noch door een beginsel is gevoed, noch door opvoeding in gemeenschap veredeld.

Er is nog een andere oorzaak, die de omroepleiding van de V.A.R.A. ervoor behoedt, aan de „verkoopbaarheid" van zijn program eenzijdige aandacht te schenken. De V.A.R.A. is opgebouwd met ruim 480 plaatselijke afdelingen als basis. Ieder dezer afdelingen heeft een bestuur, dat de propaganda leidt en dat contact onderhoudt met de besturen van de districten (meestal een provincie omvattend) of de federatie-besturen der grote steden. Tweemaal per jaar minstens vergadert de districtsraad (federatie-raad), waarin de afdelingsbesturen vertegenwoordigd zijn. Deze vergaderingen worden ambtshalve bijgewoond door de leden van de Verenigingsraad (rechtstreeks door de leden gekozen). En deze Verenigingsraad, die ook minstens tweemaal per jaar wordt bijeengeroepen, stelt de omroepbegroting vast, beoordeelt het omroeprapport (een uitvoerig en gemotiveerd overzicht van hetgeen de V.A.R.A. in het afgelopen jaar heeft uitgezonden) en behandelt het omroepschema (het plan voor de uitzendingen in het volgend jaar). De gang van zaken is dus deze, dat omroep-rapport en omroepschema eerst in de afdelingen, dan in de districten en federaties en tenslotte in de Verenigingsraad worden behandeld. Deze voorbereiding werkt natuurlijk als een steeds fijner wordende zeef op de critiek. Opmerkingen van weinig betekenis halen de districtsvergaderingen niet; ze verdwijnen in de discussie op de afdelingsvergadering. In de bijeenkomsten der districts- en federatie-raden komt tot uiting, wat er overeenkomstig is in de critiek van verschillende afdelingen en is de mogelijkheid om de juistheid van deze critiek te toetsen ruimer. Zodat de Verenigingsraad, die tenslotte de beslissingen heeft te nemen, eerst na grondige voorbereiding zijn oordeel uitspreekt over het gevoerde omroepbeleid.

Deze democratische organisatie-vorm, rechtstreeks invloed uitoefenend op het radio-program, acht de V.A.R.A. van grote betekenis. Opvoeding is een kwestie van zelfwerkzaamheid. Alleen deze biedt geschikte normen

voor de selectie, welke de democratie behoeft om niet door ondeskundige bemoeienis geremd te worden. Met andere woorden: zowel door haar organisatievorm als door haar omroepbeleid wil de V.A.R.A. de cultuurwaarde van het democratisch socialisme tot uitdrukking brengen, het socialisme derhalve, dat de sociale democratie — waarvan de politieke democratie een noodzakelijk onderdeel is — als zijn doel erkent.

De radio-„praktijk" heeft uitgemaakt, dat ongeveer 80% van de zendtijd besteed moet worden aan uitzending van muziek. Het zou te ver voeren, dit voorschrift te gaan ontleden om de toepassing ervan, wat de meer of minder gunstige zenduren betreft, nader toe te lichten. Regel is, dat na acht uur 's avonds het gesproken woord een ondergeschikte functie heeft te vervullen, behalve dan in verband met liederen, opera's, oratoria of „hoorspelen". Dat wil zeggen: de muziek heeft in de beste zenduren een overwegende betekenis en een groot deel van die muziek heeft slechts ontspanningskwaliteiten. Heeft de radio dus als cultuurorgaan weinig betekenis en werkt zij vervlakking in de hand, zoals wel eens wordt beweerd? Wie de Nederlandse arbeidersklasse vijf en twintig jaar geleden heeft gekend, weet wel beter. Toen waren de harmonica, het draaiorgel, de speeldoos in de kroeg en het fanfare-corps bij volksfeesten nagenoeg alles op muzikaal gebied, wat de arbeiders interesseerde. Thans stromen de grootste concertzalen vol, als het V.A.R.A.-orkest „populaire programma's" komt geven, doch op die programma's mogen de „Unvollendete" van Schubert, Mozart's „Kleine Nachtmusik", Ravel's befaamde „Bolero" en ouvertures van Von Weber, Verdi, Rossini, Wagner e.a. gerust voorkomen. Het begrip „populaire muziek" heeft dus door het opvoedende werk van de radio een belangrijk betere inhoud gekregen.

In de tweede plaats biedt het contact, dat de V.A.R.A. met de culturele organisaties van de Arbeidersbeweging onderhoudt, de mogelijkheid, om het beste, wat in eigen kring wordt gecultiveerd, tot gemeen goed van allen te maken. Daar zijn de grote oratoria, uitgevoerd door de beste Arbeiderszangkoren („Le roi David" van Milhaud, „La damnation de Faust" van Berlioz, de „Matthaus Passion" van Bach, e.a.). De V.A.R.A. zendt er jaarlijks zes à acht uit, waardoor zij er tevens in belangrijke mate toe bijdraagt dat de arbeiderskoren dit cultuurwerk, ook in tijden van grote werkloosheid, kunnen onderhouden.

Dan moge gewezen worden op het systematisch werk dat ten bate van de volkszang wordt verricht. Zolang de V.A.R.A. bestaat, heeft het zangkoor van de A.J.C., de „Wielewaal", de luisteraars verrijkt met een keur van volksliederen, thans gemeengoed van vrijwel alle jeugdorganisaties, doch door Piet Tiggers, den leider van de „Wielewaal", opgezocht, bewerkt en verzameld. Een mooi stukje gemeenschapscultuur is daardoor gered, toen het dreigde om in de periode van mechanisatie en grote-stads-

genoegens onder te gaan: onze tegenwoordige jeugd kent niet alleen de schoonheid en de gezondheid van de natuur, zij danst ook weer de oude volksdansen en zingt de oude volksliederen, zij heeft vreugde aan de gemeenschap.

Natuurlijk is een klein, doch belangrijk deel van het muziekprogram gewijd aan de uitzending van de grote symphonische werken. De V.A.R.A. onderhoudt vrijwel voortdurende overeenkomsten met het „Residentie-orkest" en het Rotterdamse „Philharmonisch Orkest". Belangrijk is hierbij, dat de programma's uitvoerig in „De Radiogids" worden besproken, zodat de luisteraars zich op het genieten van „moeilijke" muziek kunnen voorbereiden. Aan deze voorbereiding wordt trouwens ook in het algemeen zorg besteed: regelmatig bespreekt Piet Tiggers belangrijke composities voor de microfoon, een serie uitzendingen, getiteld „Hoe de toonkunst groeide" gaf in grote trekken een overzicht van de ontwikkeling der instrumentale muziek in de loop der tijden, een andere serie. „Klanken van eigen bodem", bracht de hedendaagse Nederlandse componisten met hun meest karakteristieke werken nader tot de luisteraars. Uit al deze voorbeelden moge de conclusie worden getrokken, dat de omroep zich ten volle bewust is van zijn taak: de toegankelijkheid van een steeds groeiende schare voor muziek, die de geest verdiepen kan, te bevorderen.

Ook langs een andere weg wordt het terrein van de ontspanning zonder of met geringe opvoedende kwaliteiten meer en meer beperkt. De V.A.R.A. heeft, van haar ontstaan af, gepoogd om een speciale microfoon-kunst te scheppen, uitgaande van de overweging, dat de microfoon evenmin toneel kan geven als de film, doch dat de radio evenzeer aan eigen uitdrukkingsvorm gebonden is. Daarbij zat tevens voor, sociaal werk te verrichten en wel door de keuze van hoorspelen, die bezield waren door een sociale gedachte: „De stem van Victor Hugo" (dictatuur en vrijheid zijn onverzoenlijke tegenstanders), „Stormweer" (een hachelijke redding van schipbreukelingen tegenover de barbaarse zeeoorlog), „Willem van Oranje" („weest verdraagzaam, zoals het een nobel volk betaamt"), „Huwelijksreportage" (bestrijding van de huwelijksmakelarij), „De Moerdijkbrug" (wat deden de naamloze arbeiders aan het grootse bouwwerk), „Le jeu de l'amour et de la mort" (Romain Rolland) (Liefde is sterker dan geweld).

De practijk heeft geleerd dat dergelijke uitzendingen, die ook volgens de objectieve kunstcritiek op hoog peil stonden, door luisteraars, die in sociale kwesties belang stellen — en de V.A.R.A.-leden doen dat — gretig worden aanvaard, ook als men er zendtijd voor reserveert na 8 uur 's avonds. In dezelfde richting wordt gewerkt met de „maandrevues". In de vlegeljaren van de radio zijn tal van revues uitgezonden, terwijl ze in de schouwburgen werden gespeeld. Dat was een tamelijk luguber bedrijf; de hedendaagse, meest volstrekt inhoudloze „show-revue" is al zeer weinig geschikt om

zonder medewerking van de ogen „genoten" te worden. De oude revue, die maatschappelijke misstanden hekelde, is — wellicht tijdelijk — niet exploiteerbaar. De radio kan dit wel, aangezien niemand van haar verwachten mag — zolang zij althans niet met televisie werkt — dat zij een groot aantal „girls" in fantastische costumes zal vertonen. Derhalve hadden de sociaal getinte maandrevues van de V.A.R.A. een groot succes. Liedjes als „de kikkers en de ooievaar" met de moraal:

„Dus kikkers, weest van zessen klaar,
Hoezee,
Kiest nooit als baas een ooievaar,
Hoezee,
Hij slokt je op met huid en haar,
En snatert dan met veel misbaar,
Hoezee, hoezee, hoezee!"

werden zeer populair. En al is hierbij geen sprake van kunst: het caricaturale met sociale tendenz reikt toch ver uit boven inhoudloze verstrooiing.

Wij nemen daarmee afscheid van de 80% muziek en concluderen dat zij voor een aanzienlijk deel bestemd en geschikt is om den luisteraar op te voeden tot een sociaal denkend mens.

***

Tenslotte het belangrijkste. Wat het gesproken woord voor de microfoon betreft, gaat de V.A.R.A. zo ver als de omroep-practijk gedoogt. In de rubriek „gesproken woord — serieus" bezet ze één der hoogste percentages van alle omroepen, aangesloten bij de „Union Internationale de Radiodiffusion" (U.I.R.).

In elk omroepschema heeft de V.A.R.A. een aantal cursusreeksen opgenomen, die in de „beste vóóravonduren" (tussen 7 en 8) worden gegeven. Ze houden ook onderling verband. Als grondslag zou gegeven kunnen worden het woord van Shaw: „het democratisch levensgevoel is het gevoel van onbepaalde achting voor elke medemens". Begrip van deze gedachte eist voorlichting op verschillend terrein. Vragen als: „welke waarde heeft de persoonlijkheid en hoe verhoudt zij zich tot de gemeenschap" moeten behandeld worden. Dit deed G. van Veen in twee achtervolgende cursusreeksen van ieder acht lezingen, „Opvoeding tot Persoonlijkheid" en „Opvoeding tot gemeenschapszin" getiteld. In verband met deze lezingen organiseerde het „Instituut voor Arbeidersontwikkeling" bijeenkomsten in verschillende steden, waar Van Veen's lezingen werden „beluisterd" om vervolgens onder deskundige leiding te worden besproken. Uit honderden brieven aan den docent bleek, hoezeer opvoedkundige vraagstukken zich tegenwoordig in een ruime belangstelling verheugen, een verschijnsel, dat in deze tijd van verwildering zeer opmerkelijk is.

Dat „democratie" meer inhoudt dan politieke medezeggenschap werd aangetoond in cursusreeksen als „grote democraten", die de betekenis van persoonlijkheden als Gladstone, Carlile, Rathenau, Briand, Jaurès, Lincoln e.a. behandelden; daarbij sloot weer aan een cursus, „problemen der democratie" genaamd, waarin onder leiding van prof. Bonger de huidige critiek op de democratie critisch werd besproken.

In de derde plaats organiseerde de V.A.R.A. reeds een drietal cursusreeksen, die wetenschappelijke voorlichting gaven omtrent het „Plan van de Arbeid", dat zij beschouwt als een doelmatig middel om één der ernstigste gevaren voor de democratie; de massale, langdurige werkloosheid en de uitzichtloosheid van de nabije toekomst voor de jeugd, een belangrijk eind terug te dringen. Op paedagogisch, op politiek en op economisch terrein zoekt de voorlichting dus dezelfde richting: ons volk te doordringen van de leidende gedachte, dat alleen samenwerking in de geest van onderlinge verdraagzaamheid een beschaafd volk past om zijn moeilijkheden te overwinnen.

We hebben ons hiermee beperkt tot de hoofdzaken. Zij mogen aannemelijk gemaakt hebben, dat de V.A.R.A. een belangrijke culturele betekenis heeft in het Nederlandse volksleven, doordat zij èn in haar omroepwerk èn in haar organisatorische bouw de cultuurwaarden van het democratisch socialisme erkent en — zij het nog op bescheiden wijze — tot uitdrukking brengt. Dat hier nog veel te bouwen en te ontwikkelen is, niemand kan er dieper van overtuigd zijn, dan de omroepleiding van de V.A.R.A. Maar zij, die geloven, haasten niet.

DE CULTUREELE BETEEKENIS VAN DE RADIO

door Ds. E. D. SPELBERG.

In vele opzichten zullen latere geslachten, terugziende op datgene, wat het onze moet beleven ons niet benijden. Of misschien ook wel. Als eenmaal de dagen weer rustig geworden zijn en veel wat ons nu verontrust een dwaasheid gebleken is, als ook het leed van deze jaren door den grooter wordenden afstand zal zijn verbleekt, dan zal wellicht deze tijd aangemerkt worden als een tijd, waarin tenminste iets gebeurde. Zooals wij in onze schooljongensromantiek plachten terug te zien naar de Tachtigjarige Oorlog of de Fransche Revolutie.

Enfin, laten wij over de waarde van een dergelijk posterieur oordeel geenszins twisten. Eén ding zal men ons nooit kunnen ontnemen. Wij hebben de geboorte meegemaakt van vijf merkwaardige cultuurproducten, die haar weerga in de ontplooiing van menschelijk vernuft en kunnen eertijds nauwelijks hadden gevonden.

Ik denk ten eerste aan de auto. De oudsten onder de lezers zullen zich den weg nog even motorloos herinneren als de méésten de lucht. Met verve wist Streuvels, die thans nog leeft, er van te verhalen hoezeer die eerste stalen duivel boer en vrouw in het dorp volkomen verbijsterde, dienzelfden boer wiens zoons thans op de melkford naar de fabriek denderen of de tractor hotsend en knetterend door de kluiten trekken. Zoo is het vanzelf met de vliegmachine, met het luchtschip, met de film en met de radio.

In mijn gymnasiumtijd liep de halve stad uit naar de hei om, was het niet Koolhoven?, in zijn wrakke tweedekker op een wolken- en windloozen middag van Ede naar Soesterberg te zien vliegen. Toen den volgenden Zondag een flauw briesje de dennentoppen deed wuiven togen de duizenden teleurgesteld naar huis. Met zoo'n weer ging het niet! Wij vlogen onze huizen uit in den vroegen morgen, sommigen nog in nachtgewaad, om de eerste Zepp te aanschouwen, die dreigend-ratelend hoog door de grijze nevels over onze daken vloog. Een verboden Zepp. Dat maakte de zaak nog interessanter. Wie weet verder niet nog hoe hij als kind met zijn vader mee mocht naar de matinee in de Cinematograaf, die ergens in een café-op-de-markt of in een tent-op-de-kermis draaide. De afzichtelijkste bibberende gevallen van brandweerlieden, die in een duizelingwekkende vaart door een straat kwamen suizen, van ondeugende manoeuvres met tuinslangen, een moord in Fontainebleau en wat dies meer zij .....

Dat alles, auto's, filmen, vliegmachines en Zeppelinen incluis was òf kermisgedoe, variéténummer of experiment. Wij keken er naar, maar geloofden er niet in. Wij amuseerden ons er mee, beleefden de sensatie der Europeesche rondvluchten, maar wij hingen het niet aan. Totdat dat alles in een ongeloofelijk en nog onbegrijpelijk korten tijd ons in bezit nam. De oorlog heeft er het zijne toe gedaan. Goed. Noem oorzaken. Zij verkleinen de feiten echter geenszins. Nu neem je je tickets en vliegt zelf. Velen, met een lichte, nauw onderdrukte huivering nog, voor een simpel draaitoertje boven Amsterdam, anderen maken met dezelfde regelmaat gebruik van een vlieghaven als van een station. Honderden in ons land zijn reeds sport- of zakenvliegers, waarvan onderscheidenen met eigen toestellen, die ze ergens gestald hebben. Terwijl de film, wij behoeven er op deze plaats geenszins van te gewagen, voor brèède volksmassa's eenvoudig tot een levensbehoefte is geworden. De film, waaraan in een even ongeloofelijk en onbegrijpelijk korten tijd reeds zeldzame mogelijkheden werden geboden, die zij ten deele zeer zeker gebruikt ten deele zeer zeker misbruikt heeft.

In nog hoogere mate zijn al deze dingen te constateeren ten opzichte van de ontwikkeling der radio. In hoogere mate. Waarom? Auto's, vliegmachines, luchtschepen zijn tenslotte nog zaken, waarmee de mensch te

maken krijgt boven een zèkere welstandsgrens aan den eenen kant, terwijl het gebruik ervan hem altijd centrifugaal beinvloedt. Het maakt hem los van zijn eigen levenscentrum, het dient juist om hem ervan te verwijderen, zij het dan misschien ook om hem er straks weer terug te voeren! Dit is in mindere, maar toch in even stellige mate het geval met de film. Men moet voor het bezoek aan een bioscoop of cineac toch sowieso zijn huis verlaten; zich dus van zijn levenscentrum verwijderen. Daarom omdat de radio functie geworden is in dat levenscentrum zelve is haar optreden in het twintigste eeuwsche cultuurleven nog schokkender geweest dan dat van de partners, die ik noemde.

Als wij ons rekenschap gaan geven van het feit wat de beteekenis is van de radio voor onze volkscultuur dan moeten wij beginnen met de erkenning, dat er geen cultuurobject is dat zoozeer ons levenscentrum, zooals wij dat vinden in ons gezin, in ons huis heeft beinvloed. Evenals de film in den beginne slechts als Spielerei werd beschouwd, zoo haalden wij tien, vijftien jaar geleden de radio in huis. De ernstigen misschien als object van al dan niet succesvol experiment. Maar ..... wij haalden de radio in huis.

Over de vreedzame penetratie van de radio in al onze huiskamers behoef ik op deze plaats niet uit te wijden. De cijfers wijzen uit dat ten minste één miljoen woningen in ons vaderland op een of andere manier radio aan boord hebben. Over eenige jaren is er natuurlijk geen huis meer zonder. Er waren vele weerstanden te overwinnen. Ten eerste economische. In den beginne waren de toestellen duur. Het object radio werd voorshands een kolfje naar de hand van den twintigsten eeuwschen amateur-technicus. Het werd een sport om zelf de muziek uit de lucht te halen. Tot de massa-productie en de concurrentiedrift binnen den kortst mogelijken tijd een behoorlijk toestel zelfs voor bescheiden beurzen toegankelijk maakte. Terwijl de radiodistributie, die ten onzent een dichtheid verkreeg als in géén enkel ander land in Europa, alles nòg makkelijker en vaak ook nòg goedkooper maakte.

Een tweede weerstand, die overwonnen moest worden, was de restrictie die intellectueele kringen nog vaak tegen de radio handhaven. Men verklaart met een zeker gevoel van cultureele superioriteit, dat men het ding niet in huis wil hebben. Wij hebben zelfs nu nog moeite om sommige sprekers te bewegen om voor de radio te spreken. Ook hier is al vrij gauw ruim baan gemaakt. In één veeg heeft de practijk bij de meesten zelfs de meest scrupuleuze overwegingen weggevaagd.

Zoo staan thans de zaken in den jare 1937. Met opzet memoreerden wij deze dingen nog uitvoeriger dan wellicht zelfs noodig was. Het is echter van het allergrootste belang voor hen, die zich rekenschap gaan geven van de beteekenis van de radio voor de cultuur, dat men begint met zijn

beschouwing te grondvesten op het nuchtere feit, dat er geen enkel cultuurobject van gelijke structuur zoo zeer in staat is om zooveel menschen dagelijks te beinvloeden. Naar redevoeringen van Roosevelt of Hitler, naar de uitzending van het vorstelijk huwelijk luisteren op één tijdstip miljoenen en nog eens miljoenen. In ons land heeft de gezamenlijke oplaag der omroeporganen alleen vermoedelijk die der groote dagbladen reeds overtroffen. Is het dan nog noodig te wijzen op de veel grootere invloed van den omroep zelf op de volkscultuur dan die van de pers.

Er is een tweede factor, waarmee men bij het opstellen van meeningen in deze materie niet minder sterk rekening moet houden. Er is niet alleen sprake van een ongehoorde extensieve, maar ook van een zeer merkwaardige intensieve werking, die er van de radio uitgaat. Zulks in tegenstelling met wat vele oppervlakkige bestudeerders van het radiovraagstuk tot dusver nog meenen.

In intellectueele kringen heerscht nog vaak de meening, dat de radio vervlakt. Ik denk alleen maar aan Huizinga's oordeel, dat lang niet malsch is, maar dat slechts blijk geeft van een wat oppervlakkige waarneming dier vervlakking.

Het is, dunkt mij, niet noodig om uitvoerig op de vaak en soms ijverig naar voren gebrachte bezwaren tegen de radio in te gaan. Onderwerpen die nu eenmaal nauwelijks popularisatie verdragen, worden vaak in de meest ordinaire vormen pen-klaar gemaakt voor den volksaandacht, die daardoor alleen maar gevuld en niet verrijkt wordt. Een lezing van drie kwartier houdt men sinds lang al niet meer uit; er zijn omroepvereenigingen, die al tot een twintig-minuten-systeem versmald zijn. Ieder weldenkend mensch erkent graag de belangrijke bezwaren van dit soort geestelijke sight-seeing. Allicht. Die bezwaren heeft echter elke krant, elke Volksuniversiteits- of Nutslezing al jaren. Natuurlijk, een symfonie, een oratorium of een hoorspel eischen een andere aandacht, dan die van telkens eens eventjes aandraaien, waar of ze nu zijn of van het zachtjes voort laten pruttelen onder gesprek of arbeid door. Maar men vergeet, dat in tal van gevallen wèl goede aandacht gegeven wordt en in nog meer gevallen steeds meer gegeven wordt. Datzelfde geldt voor een kerkdienst, een godsdienst-wijding of een godsdienstige toespraak. De ervaringen binnen de grenzen alleen al van den omroep, dien ikzelf al meer dan tien jaren dienen mag, maken in dit opzicht bewijsvoeringen van andere zijden al overbodig.

De radio heeft, in tegenstelling zelfs met de nog heerschende inzichten van velen een zeer intensiveerenden invloed. Ik wil trachten, deze waarheid kort te verduidelijken.

Het kost bij het luisteren naar de uitzending van een of andere gebeurtenis in een zaal meestal nog wel eenige moeite om zichzelf te realiseeren, dat

men aan het gebeurende aldaar deel heeft. U draait het Concertgebouw op en luistert. Een applaus daarna brengt U tenslotte wel weer tot die werkelijkheid terug die niets anders is dan dat gij buiten door-de-deur-heen hebt mee mogen luisteren met wat daar binnen gespeeld werd. Dit is ook zoo met het luisteren bijvoorbeeld naar een kerkdienst. Men mag in het voorportaal blijven staan. Het gemeenschappelijk lied, de geruchten uit de kerk zelf, het hoesten, stommelen na het „Amen" realiseeren U weer diezelfde werkelijkheid: ik ben er niet bij. Toch werkt ook hier die wonderlijke aanpassings-tendens in het leven, die langzamerhand organen kweekt, waardoor een luisteraar ook deze weerstanden weet te overwinnen. Men suggereert zich een zekere verbondenheid, vooral als deze verbondenheid door den luidspreker gesuggereerd wòrdt. Ik denk aan Han Hollander's talenten daaromtrent in het stadion. Er zijn ook bepaalde predikanten, die op een eigenaardige wijze een verbinding weten te leggen tusschen zichtbaar en onzichtbaar gehoor, zoodat onzichtbare hoorders als het ware tot de gemeente gaan behooren, die in het kerkgebouw verzameld is. Nog eens: de luisteraar krijgt langzamerhand innerlijke organen om zich deze dingen te realiseeren.

Het is echter niet voor niets, dat een omroepvereeniging van eenige importentie zich nestelt in een eigen studio, waarin hij vanzelf iets van de eigen sfeer, die de geestelijke of andere bedoeling, waaruit deze omroepvereeniging geboren is, symboliseert. In de radio is het contact studio—huiskamer een zeer wezenlijk contact geworden. Op vaak ietwat sentimenteele wijze dienen omroepvereenigingen zich niet zelden aan als „huisvriend". Toch is deze term niet onjuist. Zij zegt soms nog te weinig.

De zaak is deze. Als U voor de radio spreekt, alleen gezeten in de spreekstudio van een der omroepvereenigingen en ik luister: wat is dan het langzamerhand reëel geworden effect? Mij dunkt dit, dat het mij, bewust of onbewust zóó voorkomt, dat U alleen spreekt voor mij. Ik ben mij er geenszins van bewust of er honderd of honderdduizend medeluisteraars ergens in andere huiskamers mede genieten van Uw toespraak. Toen ik tevoren met veel belangstelling een kerkdienst had gevolgd, was het, hoezeer ik mij wellicht de verbondenheid met de daar aanwezige gemeente had gerealiseerd toch duidelijk, dat ik hoogstens één der misschien vijfhonderd of duizend aanwezigen was, die het woord van den predikant mocht beluisteren. Maar gij spreekt, zingt, declameert alléén voor mij.

Vooral als de toespraak er op gericht is om geestelijke en dus vrij diep in het persoonlijk leven ingrijpende contacten te leggen, wordt U de waarheid van het bovenstaande geheel duidelijk. Het is mogelijk, dat een spreker, vooral als hij na meerdere malen achtereen aandacht vraagt een zoo groot vertrouwen begint te wekken, door zijn woord, zijn stem, dat men hem waarlijk als vriend, als raadgever, in geestelijke zaken als levensleider

of als priester of predikant gaat beschouwen. Ook al is men nimmer persoonlijk met hem in aanraking geweest. Het groote vertrouwen, dat er op deze wijze groeien kan tusschen studio en huiskamer is het bewijs voor de waarheid van mijn stelling, dat de radio een groote intensieve werking teweeg kan brengen.

Wij meenden goed te doen om, als wij nu tenslotte trachten te formuleeren wat de taak van de radio ten opzichte van het leven van ons volk is, eerst ons principieel haar mogelijkheden te realiseeren. Extensief zoowel als intensief is de radio geworden tot een der belangrijkste directe middelen tot volksbeinvloeding, dus ook tot volksopvoeding en derhalve ook tot volksbederf. Wij achten ons na het voorgaande ontheven van de taak om ook dit laatste nog nadrukkelijk op deze plaats aan te toonen.

Een en ander heeft reeds terstond als vanzelf ten gevolge gehad, dat het inschakelen van de radio omroep in het cultuurleven van een volk een ongekende verantwoordelijkheid legde op hen, die met de functioneering van deze nieuwe cultuurbeinvloeding belast waren. Het feit, dat er preventieve regeeringscontrole bestaat op alle uitzendingen en dat deze controle geaccepteerd wordt door betrokken instanties en door het volk is symptomatisch. Zij wijst op een sterker besef van mogelijkheid van volksbeinvloeding door de radio dan bijvoorbeeld door pers of vergadering. Tevens valt in het oog, dat in tegenstelling met pers of film bijvoorbeeld, er van den beginne af aan een tendens is geweest, onder het besef van boven genoemde verantwoordelijkheid, om die invloed te nationaliseeren. Bij alle erkenning van het zelfbeschikkingsrecht der afzonderlijke volksgroepen van regeeringswege is reeds in den beginne de idee van een nationale omroep in studie genomen. Zoo men weet was de verwerkelijking van de nationale gedachte in de radio een der geliefkoosde denkbeelden van wijlen Dr. J. Th. de Visser, toentijds voorzitter van den Radioraad. Wat er nog leeft van dit ideaal in ons ook in de radio door groepsbelangen zeer verscheurd volk is nog gered in de Algemeene Programma dagen. De bedoeling van deze instelling was om althans op elken zender één dag in de week eigen groepstendenzen ondergeschikt te maken aan nationale.

Dat van den beginne af aan ook van Regeeringszijde rekening is gehouden met het feit, dat waar ons cultureele leven zich nu eenmaal differentieert ook een positieve beinvloeding en opbouw van dit cultureele leven alleen goed zou kunnen geschieden door hen, die er zelve in differentiatie de dragers van zijn, stemt tot groote dankbaarheid. Het is ten opzichte van de radio de eenig juiste houding geweest. Vergelijkingen met het buitenland dienen slechts ter bevestiging van deze waarheid.

De vraag is nu: op welke wijze laat zich principieel de taak van de radio ten opzichte van ons volksleven omschrijven. Wij kunnen hierover

kort zijn, omdat wij hier zeer zeker bekend terrein betreden en met eenige oriënteering kan worden volstaan.

Vijf gebieden vallen hier te onderscheiden.

1. Als wij beginnen met de verstrooingstendenz is dat niet omdat wij deze de belangrijkste achten, maar wel omdat zij het omvangrijkste aandeel van den totalen zendtijd vraagt zoowel in binnen- als in buitenland. De grenzen van dit gebied moeten zeer ruim uitgebakend zijn omdat de behoeften veel geschakeerd zijn. Van welk een onschatbare waarde goede verstrooing voor het leven van massa en enkeling kan zijn behoeven wij hier niet nader uiteen te zetten.

2. Daarnaast herinneren wij aan de groote beteekenis van de radio als informatorische grootheid in het volksleven. Het is niet voor niets, dat er reeds spoedig een vrij belangrijke belangenantithese is ontstaan tusschen pen en omroep, die op een of andere wijze haar oplossing zou moèten vinden. Wij denken echter niet alleen aan penberichten, reportages en dergelijke. Ook aan het inlichtende werk van tal van kortere of langere mededeelingen van algemeenen aard, zooals deze vaak in lezing- of hoorspel worden gegeven.

3. Ten derde is de omroep de verbreider geworden van datgene wat het ontwikkelingspeil van ons volk kan opvoeren. Indien men zich realiseert welk een belangstelling er bestaat voor uitzending van taallessen, schaakcursussen, godsdienstige voorlichting van onderscheiden aard, huishoudelijk onderricht enzoovoort, dan wordt men zich zonder meer bewust van de enorme mogelijkheden, die hier nog verborgen liggen tot bevordering der volkscultuur. Niet alleen in populair-wetenschappelijken, maar ook in zuiver wetenschappelijken zin.

4. Ten vierde worden de emotioneele krachten in een volk in hooge mate aangekweekt en gesterkt doordat breede lagen in aanraking gebracht worden met datgene, wat de kunst aan een volk kan geven. Het gaat hier niet alleen om het vertrouwd raken met vroegere of hedendaagsche voortbrengselen van nationale of internationale kunst, maar ook het langzaam en vaak onbewust zich leeren inleven in wat het eigenlijke van de kunst is.

5. Ten slotte: met alle instanties, die daartoe verder in een volk aangewezen zijn heeft de radio groote mogelijkheden ontvangen om de geestelijke krachten in een volk te versterken en te verdiepen. Wat dit in dezen tijd voor een volk en voor den enkeling kan beteekenen valt niet dan bij benadering te schatten.

Op welke wijze nu zal de radio-omroep in een volk het best deze vijfvoudige taak kunnen vervullen?

In de eerste plaats door zich ervan rekenschap te geven, dat er een juiste verhouding in het gansche nationale programma wordt gevonden tusschen de vijf onderdeelen, waarin onze nationale omroeptaak uiteenvalt. Dan: door zich te vergewissen welke instanties het best geëigend zijn om de verzorging dezer onderdeelen op zich te nemen. Wij hebben in bovenstaand betoog reeds geconstateerd, dat zich ten onzent de uitermate gelukkige omstandigheid voordoet, dat men de belangrijke volksgroepen zelf tot de verzorging van eigen geestelijke behoeften heeft aangewezen. Wij zouden ons ook moeilijk meer kunnen voorstellen hoe dat anders mogelijk was te meer nu wij reeds over jarenlange ervaring in dit opzicht in binnen- en buitenland zijn gaan beschikken. Het valt echter niet te ontkennen, dat datzelfde omroepsysteem, dat dus eensdeels zoo te prijzen is ons nationaal omroepgeheel in een impasse heeft gebracht, waaruit het nog niet slaagde zich te bevrijden. Doordat meerdere omroepen zich opgeworpen hebben ieder als verzorger van de vijfvoudige omroeptaak als geheel is er van een goed-afgestemde verhouding tusschen die vijf omroepgebieden geen sprake. Temeer waar door het ontbreken eener radioretributie, zooals die in vrijwel alle landen van de wereld geheven wordt het absoluut noodig is in voortdurende concurrentie- en bedelpraktijken te vervallen, waardoor een omroepbedrijf soms meer op een winkeltje gaat lijken dan op een cultureele volksinstelling. Duidelijk is vaak het motto: wij geven aan die luistergroep in ons volk het meest, die ons het meeste geld stuurt.

Dit gebrek aan het voldoende zich rekenschap geven van wat op een zeker oogenblik het volk als geheel behoeft, heeft van een nationaal programma onzer droomen slechts een paskwil overgelaten. Onder een nationaal programma verstaan wij een programma, waarin elke belangrijke volksgroep, tot zijn recht komt. Maar dan toch zoo, dat vooral de in de radio zoo noodige totaliteitsgedachte van het volk niet tè zeer wordt verstoord. In bepaalde kringen is op ongelukkige wijze de radiostrijd wel vergeleken met de schoolstrijd. Men heeft zich ook hier niet kunnen verheffen boven de zienswijze, dat het nationale als het federatieve gezien mag worden en men is niet toegekomen aan de erkenning dat in het nationale ook iets als het organische een rol speelt. Dit alles heeft een wanhopige verbrokkeling in het totaalbeeld onzer nationale uitzending gebracht, die in bovenbedoelde zin dus eigenlijk nog geen nationale uitzending te noemen is.

Tenslotte: het ontbreekt in ons land nog ten eenen male aan een serieuze radiokritiek. Het ware beter dat bijvoorbeeld de groote bladen, instede een wat ongemotiveerde aandacht te schenken aan lange reeksen muzikale prestaties, waarvoor, blijkens de publieke belangstelling, vrijwel niemand zich interesseert, alle aandacht eens gingen richten op wat kritiekloos in honderdduizenden huiskamers doordringt. Wat juist in ons land

sommige uitzendingen van sommige muzikale prestaties maakten, is eenvoudig ontstellend! En dit geldt waarlijk niet alleen van muzikale prestaties. Een enkel blad waagt zich regelmatig aan deze radiokritiek. Ik denk aan de Haagsche Post. Maar voorloopig komt het kritisch oordeel van dit weekblad nog weinig boven de kleine middelmaat der luistermassa uit.

Summa summarum. Aan het radiosysteem, zooals dat ten onzent werd ingevoerd, zijn zulke groote principieele voordeelen verbonden, dat belangrijke, althans principieele wijzigingen, daarin onze volkscultuur zeker zouden schaden. De fouten die er aan kleven zouden al voor een belangrijk deel kunnen worden opgeheven als ons land de zeer uitzonderlijke positie temidden der andere radiolanden opgaf en elke luisteraar billijkerwijs verplichtte om mee te helpen bekostigen, waarvan hij dagelijks profiteert. De helft van het aantal luisteraars, ruim een half miljoen, doet thans alsof de neus bloedt en parasiteert op de andere helft. Daarmee zou voor een belangrijk deel de onaangename concurrentie- en bedelstrijd zijn gemitigeerd.

Het moet erkend, dat de instelling van het z.g. Algemeene Programma niet in staat is geweest om het bovenvermelde gebrek aan evenwicht in de verhouding en in het nationaal programma te herstellen, ook niet om de dreigende verbrokkeling tegen te gaan. De Algemeene Programmadagen verschillen eigenlijk heel weinig van de andere. Er zou alleen effect te verwachten zijn van een intense samenwerking in de programmaleiding van alle omroepen. Nu wèrken er reeds omroepen samen, maar juist net niet op dit zoo allerbelangrijkste gebied. Wat er nog een enkele keer samen gedaan wordt draagt een improvisatorisch karakter. Naast en zeer zeker in samenwerking met den Radioraad van regeeringszijde zou er een soort Omroepraad tot stand moeten komen, die zich bezig ging houden met de behartiging van het Nederlandsche Programma in zijn geheel. Met behoud van ieders cultureele zelfstandigheid. In dat milieu zou het misschien mogelijk zijn om zich te bezinnen op de vele fouten, die nu nog worden gemaakt, gedeeltelijk fouten, die onvermijdelijk zijn, gedeeltelijk zeer beslist te herstellen of te voorkomen, omdat zij ontspruiten aan en door het eigen milieu te zeer beperkte blik of aan een gepast of ongepast gevoel van zelfoverschatting, dat zelfs in omroepkringen nog wel voorkomt!

Het is er nog niet te laat voor.

Feiten en Pogingen

JEUGDBEWEGING

KATHOLIEKE ACTIE EN K.J.V.

De Katholieke Jeugd Vereniging voor meisjes in het Bisdom Breda, geeft te beginnen met Januari 1937 een nieuw blad uit, genaamd „De Katholieke Actie". Het is een vormingsblad van de apostolaatsgroep van de K.J.V.

Het eerste nummer opent met een artikel van de redactie (Mgr. Frencken), waarin er op wordt gewezen dat nu de Katholieke Actie is ingezet, het eerst nodige is, dat er een program komt voor de vrouwelijke jeugd. „Een program, dat concreet genoeg is om tot resultaat te voeren; een program dat levenswaar genoeg is om de jeugd van het ogenblik te grijpen; dat edel genoeg is om er offers voor te brengen en dat breed genoeg is om het gehele meisje te vormen en op te richten." De nood van de tijd doet, volgens schr. zulk een program vinden in het herstel en de wederopbouw van het christelijk gezinsleven. Bovendien is dit ideaal een bij uitstek vrouwelijk ideaal.

De taak van de vrouwelijke jeugd bij de verwerkelijking van dit ideaal zal een dubbele zijn. De Katholieke jeugdactie zal allereerst „het toekomstig gezin moeten voorbereiden in de kinderen en meisjes van nu". Met andere woorden, van jongsaf moet het meisje gezien en opgevoed worden als de toekomstige echtgenote en moeder.

Maar naast de vorming van haar eigen leden, zal de Katholieke jeugdactie van de vrouw naar krachten en geschiktheid moeten meehelpen aan het herstel en de opbouw van het huidige gezin. Dit kan zowel door het verspreiden van denkbeelden en geschriften als door het inwerken van de leden zelf op de eigen gezinnen. En tenslotte door actie's van charitatieve en apostolische aard (kinderwerk).

Op de districts-leidersdagen die de K.J.V. in December l.l. hield, werd een commissie belast met de bestudering van de mogelijkheid van Katholieke Actie voor de studerende jeugd.

JONGENSLEIDERSCONFERENTIE N.J.V.

Op 30 en 31 Januari en 1 Februari l.l. is door het Nederlandsch Jongelings Verbond de twintigste jongensleidersconferentie gehouden. De eerste dag werd een lezing gehouden over „Oostersche zeden en gewoonten in het Heilige Land". Op de tweede dag werd gesproken over „De achtergrond van Exodus", en werd er een bewegingsspel opgevoerd. Later op den dag werd een inleiding gehouden over „Goede hulpmiddelen bij de bijbelbespreking", en werden binnenspelen beoefend.

DE TAAK VAN EEN JEUGDLEIDER.

In „De Jongeman" staan regelmatig brieven van een inlands jeugdleider, die in Ned. Indië meewerkt aan de opbouw van het chr. jongenswerk. Uit een der brieven citeren we: „Om 7 uur in den morgen stapte ik op de fiets met bestemming Soekoer, dat 32 K.M. van Tomohon verwijderd lag.

Er was niet al te veel geld voor het werk en fietsen was wel de goedkoopste manier van reizen. (Niet alle afstanden kunnen worden gefietst. Minahassa is een land van bergen en dus hellingen. Bergaf gaat het natuurlijk betrekkelijk gemakkelijk, als men goede remmen heeft). Het ging via Tondano, Tonsea Lama, Tanggari en Airmadid.

Om elf uur kwam ik op Soekoer aan. De vergadering zat reeds een uur te wachten. Het speet me, dat ik te laat kwam. Ik had gedacht den afstand in twee uren te kunnen afleggen, maar een paar behoorlijke hellingen hadden mijn berekening in de war gestuurd."

De schrijver woonde de gehele dag de bijeenkomst bij en hield 's middags nog een inleiding. Bewonderenswaardige werkkracht en overgave!

IN DE BRANDING

Nr 1: ARBEIDSORGANISATIE — TECHNOCRATIE — WELVAART, door Dr E. H. F. van der Lely.

Serie „In de Branding" nr 1. De schrijver heeft deze vraagstukken, arbeidsorganisatie, technocratie, welvaart, op duidelijke wijze behandeld en in hun onderling verband naar voren gebracht. Prijs f 2.25.

Nr 2: HET NATIONALE KABINET. Schets der Nederlandse partijen. Historische ontwikkeling van *het parlementarisme en het vertegenwoordigend systeem* vanaf de Middeleeuwen tot de huidige phase, door Mr Dr L. W. R. van Deventer.

Serie „In de Branding" nr 2. Een boek, dat wij aandienen als staatkundig geschrift, studieboek voor den student, naslagboek voor den beschaafden leek, wetenschappelijke verhandeling, met nieuwere opvattingen omtrent sommige bekende staatkundige begrippen en propagandamiddel voor het eenheidsstreven en de nationale gedachte in zuiver democratische geest. — Prijs f 2.25.

Nr 3: HET HUWELIJKSVRAAGSTUK, door Ds R. Riphagen Ned. Herv. Predikant te Zutphen, met een inleidend woord van Ds D. A. Vorster.

Serie „In de Branding" nr 3. Dit boek bedoelt, op bevattelijke wijze in het onderwerp in te leiden. De moderne denkwijzen worden critisch bekeken. Prijs f 2.25.

Nr 4: WERELDCRISIS — IS ER EEN UITWEG? door L. J. Breman, consul der Nederlanden te Genua.

Serie „In de Branding" nr 4. Wat een ieder van de wereldcrisis begrijpen kan. Wegwijzer bij de bestudering van onze huidige problemen op grond van kennis van theorieen en ondervinding betreffende de verschillende economische financiële en politieke verschijnselen in hun historische ontwikkeling voor een ieder, hetzij leek op dit gebied. Prijs f 3.90.

Nr 5: WIJ MOGEN NIET! Bezwaren inzake het oorlogsvraagstuk weerlegd. Een pacifistisch vademecum door Ds J. B. Th. Hugenholtz, met een voorwoord van Ds J. J. Buskes Jr.

Serie „In de Branding" nr 5. Behandelt in afzonderlijke paragraafjes die elk een geheel vormen, op bevattelijke en originele wijze de verschillende argumenten die in debat plegen te worden gebracht. Prijs ing. f 2.75, geb. f 3.25.

Nr 6: DE GODSDIENSTIGE GEDACHTE IN DE XXe EEUW, door Dr G. Horreüs de Haas.

Serie „In de Branding" nr 6. In dit nieuwe boek heeft Dr Horreüs de Haas zijn gedachten over het moderne wereldbeeld, de godsdienstige idee en de vormgeving daarvan samengevat. Achtereenvolgens beschouwt de auteur de Zwitserse, Zweedse, Engelse en Nederlandse theologie en de noodzaak van nieuwe bezinning, het moderne wereldbeeld (physica - biologie - psychologie - sociologie - philosophie), de godsdienstige gedachte en de godsdienstige vormgeving. Zijn stijl is helder, zijn betoogtrant rustig en zeker; zonder vertoon van geleerdheid, maar boeiend van begin tot eind geeft Dr Horreüs de Haas zijn gedachten zuiver weer, den lezer dwingend tot eigen bezinning. Prijs ing. f 3.75, geb. f 4.50.

Ter perse:

Nr 7: VAN DESPOTIE TOT VRIJHEID. Voordrachten over de ontwikkeling der gezagsidee als probleem van wereld- en levensbeschouwing, door Dr J. H. Carp. Prijs f 2.—.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

Lente-spelletjes
uit Van Gorcum's Toneelfonds

Ter perse om dezer dagen te verschijnen:

Nr 48: LENTE KOMT! Lente-spelletje door **C. P. van Asperen van der Velde.**

Aan dit Lente-spelletje kunnen wel 40 of meer jongens en meisjes van ongeveer 6 tot 12 jaar meedoen. Het is bedoeld als blijde viering van de nieuwe lente. Nadat Koning Winter het veld heeft moeten ruimen en vrouwtje Dooi voorjaars-schoonmaak heeft gehouden, komt Lente te voorschijn. De eerste schuchtere viooltjes begeleiden haar, achtereenvolgens roept zij al haar trawanten op: bloemen, elfjes, bijtjes, vlinders, kikkers. Dan komen ook de kaboutertjes haar hun opwachting maken. Als de mensenkinderen naderen, schrikt al het natuurvolkje; maar gelukkig blijken het kinderen te zijn, die óók vrolijk de lente willen vieren en geen kwaad in de zin hebben. Tot besluit dus: algemene verbroedering. — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 2 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Nr 49: VOORJAARSWEITJE. Lente-spelletje door **C. P. van Asperen van der Velde.**

Op te voeren door wel 40 of meer kinderen van ongeveer 6 tot 18 jaar. Het wordt in hoofdzaak gedragen door de „Spreekster", een groot meisje, dat de zaak uitbreidende lentevreugd uit in haar héél eenvoudig en sober te zeggen rol. Haar spreken wordt onderbroken door de uitbeelding van wat zij aankondigt: de geluiden van het vee in de wei; het lentedansje van bloemen en vlinders; de vreugdedans van heel de natuur op de lokkende tonen van de herdersfluit; de zingende kinders; de klepperende jongens; de zang van de jonge meisjes, zelf leven's lentebloei. — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 2 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Nr 50: KIKKERBALLADE. Lente-spelletje door **C. P. van Asperen van der Velde.**

Dit spelletje vereist een flink aantal, b.v. 40 of meer meespelende kinderen; jongens en meisjes van ongeveer 6 tot 12 jaar. De bedoeling is: uit te beelden de blijde opleving van heel de natuur bij het weerkeren van de lente. De kikkers ontwaken uit hun winterslaap en luiden de lente in. Koning Mei doet, aangekondigd door zijn herauten, de trompetnarcissen, zijn feestelijke intocht met een gevolg van dieren, bloemen, kaboutertjes, elfjes en mensenkinderen. De feestelijke stemming vindt haar hoogtepunt in een vrolijk dansje van allen met elkaar. — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 2 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Eerder verscheen o.m.:

Nr 21: DE SNEEUWKLOKJES LUIDEN DE LENTE IN. Zangspelletje door **G. Bos.**

Spelers: Zuidenwind, sneeuwman, onbeperkt aantal sneeuwklokjes.

Geschikt voor meisjes van 7—12 jaar; de beide eerste personen kunnen ook jongens zijn. Zangspelletje. Aankleding van het toneel zeer eenvoudig. Bij de tekst worden hiervoor duidelijke aanwijzingen gegeven. De liedjes zijn gemakkelijk zingbaar en melodieus en voorzien van een eenvoudige pianobegeleiding. Het gegeven is aantrekkelijk en op geestige wijze bewerkt. Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 8 boekjes. Prijs per boekje 30 cent.

Van Gorcum's Toneelfonds telt thans 50 nummers. Verdere uitbreiding is in voorbereiding. Zichtzending gratis, portokosten voor rekening van den aanvrager.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij:

VAN GORCUM & COMP. N.V. — UITGEVERS — ASSEN

18e JAARGANG. MAART 1937 No. 6.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 5869

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

	Bladz.
Kinderrechter en School, door G. van Veen	161
Een half jaar Daltonisering van Werklozencursussen, door C. J. J. Wiedhaup	173
Te veel ijver, door H. J. van Wielink	181
Feiten en Pogingen	188
Jeugdbeweging	189
Boekaankondiging	189

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

Kinderrechter en School [1])

door G. VAN VEEN.

Aangezocht door de Vereniging Pro Juventute om voor haar te spreken over de vraag of nauwere samenwerking mogelijk is tussen kinderrechter en school, heb ik ondanks mijn eigen bedenkingen ten aanzien van mijn competentie in deze gevolg gegeven aan dit verzoek.

Ergens in mijn onderbewuste moet dus een stem geweest zijn, die op deze opdracht gunstig heeft gereageerd en als ik hierover nadenk, dan geloof ik, dat die stem gemakkelijk is thuis te brengen.

In de eerste plaats ben ik zoon en kleinzoon van dorpsveldwachters, die in meer patriarchale verhoudingen zulk uitstekend werk hebben gedaan en van wie ik mogelijk de belangstelling voor deze materie heb meegekregen.

In de tweede plaats heb ik meer dan 25 jaar ervaring als grote-stadsonderwijzer. Scherp staat in mijn bewustzijn gebrand het grote verschil tussen de paedagogische sfeer van het dorp en die van de stad.

In de derde plaats roert zich in mij de overtuiging, dat de paedagogiek met de oude intuïtieve methoden van beoordeling en behandeling van haar vraagstukken niet meer uitkomt en dat deze vraagstukken in de sfeer van het b e w u s t e handelen moeten worden geheven.

En in de vierde plaats voel ik sterk, dat waar oude verhoudingen zijn stuk gebroken, ontwricht door de veranderde maatschappelijke verhoudingen, sociaal-paed. werkers zoveel goede burgerzin zullen moeten ontwikkelen, dat zij naar vormen van samenwerking gaan zoeken, die tegemoet komen aan nieuwe eisen. Dit laatste is in de eerste plaats een eis van mentaliteit, waarin wij allen ernstig te kort schieten. Onze gemeenschapszin kan nog in een klein doosje. Het is onverantwoordelijk, hoe wij de samenleving duperen met onze geborneerdheid en ons groepsegoïsme.

Ik wil mij in elk dezer punten even met U verdiepen en dus allereerst trachten U aan de hand van mijn jeugdherinneringen voor ogen te stellen het verschil in paedagogisch klimaat tussen platteland en stad en de wijze, waarop zich in het goede oude dorp de problemen van zelf oplosten en zo het heimweegevoel verklaren, dat de dorpsjongen, die later zijn werk in de grote stad moest doen, beving, als hij zijn onmacht voelde ten opzichte van grootsteedse verhoudingen.

Het dorp — ik moet helaas al weer zeggen: het o u d e dorp, — want ook in de dorpse verhoudingen is veel veranderd — het dorp, zoals het zich aan mij voordeed in mijn jeugd, had wel veel voor. De jeugd leefde er onder de ogen der ouderen in veilige beslotenheid. Die ouderen hadden genoeg t i j d en a a n d a c h t voor het dagelijks gebeuren en ook genoeg gevoel van verbondenheid met de medebewoners, om een publiek oordeel

[1]) Samenvatting van een rede gehouden voor de Vereniging Pro Juventute.

in stand te houden, dat aan de kinderlijke activiteit behoorlijkheidseisen stelde. Als je met een paar kameraden een kwartier buiten het dorp tegen een hooiopper opliep, deed je natuurlijk wat des jongens was en was je niet uitgeravot, voordat je de hooizaadjes overal op je blote lijf voelde en je even moest verpozen, om de jeuk te bestrijden — maar als al niet een of ander voorbijganger je dreigend had bevolen, alles weer keurig op zijn plaats te zetten, dan deed je het wel uit je zelf, want — mij althans had de bittere ervaring geleerd, dat je geen hooiopper kon desorganiseren, geen vermolmd hek bij ongeluk kon doen bezwijken, geen onderwal van een sloot kon uitbouwen, om een sprong te vergemakkelijken, of een onfeilbare berichtendienst bracht het feit ter kennis van een instantie, waarmee ik ook in andere kwaliteit dan schooljongen te maken had. En, als er eens iets gebeurd was, dat de grenzen van het behoorlijke wat te ver overschreed, dan verschenen de gladde knopen in de school, om ten aanhore van meester eens te vertellen, wat voor ongerechtigheid er had plaats gehad. En meester luisterde met ernst toe — want zo legde hij ons uit: het zijn ten slotte m ij n kinderen, die zo iets doen en ze kijken er m ij op aan en zeggen: dat is ook een mooie meester, die zijn kinderen zo'n opvoeding geeft. En, als meester dan, als de gerechtigheid zich had teruggetrokken, met de vraag kwam: „Wie heeft 't gedaan?" dan was er van klikken geen sprake (stel je voor!) maar de dader meldde zich, m i s s c h i e n uit ontzag voor den meester, maar w a a r s c h ij n l ij k, omdat hij anders zijn prestige onder de kameraden, die op de hoogte waren, van 't geval, in gevaar zou brengen. Het aantal candidaten, dat in aanmerking kwam voor verdenking, was te gering dan dat ook de onschuldigen door het uitblijven van een bekentenis zich niet gedupeerd zouden voelen.

De publieke opinie woog zeer zwaar, vooral het oordeel van de kameraden. Dikwijls heb ik later in Amsterdam allerlei dingen geobserveerd, waarvan ik dacht: zoiets moest nu eens bij ons zijn voorgevallen, dan zou zo'n jongen toch eenvoudig uitgestoten worden. Ik denk aan een eenvoudig gevalletje, dat ik daar eens meemaakte van een drietal kleine kinderen, die aan het spelen waren met knikkers op een trottoir in een volksbuurt. Er komt een jongen langs van een jaar of twaalf, die tot ontsteltenis van de kleinen al hun knikkers wegpakt en het op een lopen zet. Als ik — meer dan verontwaardigd — hem dreigend aanroep, kijkt hij nog om, maakt hij een lange neus tegen me, rent dan eens zo hard, verdwijnt om een hoek, vermoedelijk naar een andere buurt en er kraait verder geen haan naar 't geval. Stel U voor, dat onder dorpsjongens er een zich schuldig maakte aan zo'n laffe streek — niet alleen zou iedereen het weten, omdat de dader ook bij het kleinste kind bekend zou zijn, maar ieder zou zich opmaken, om de wrekende gerechtigheid te assisteren, de jeugd niet het laatst. Ik herinner me uit mijn jeugd, dat een enkele kameraad bedrog pleegde bij

het spel en betrapt werd. Niet alleen, dat de boosdoener onmiddellijk werd uitgestoten en het in het belang van zijn lichamelijke welstand verstandig vond te verdwijnen — maar ik herinner me, dat we zo overkookten, dat we zelfs 't geval aan de meisjes vertelden — dit was de ergste vorm van afficheren, omdat deze instantie alleen kennis kreeg van delicten, als wij onze verontwaardiging geen meester meer waren — en hoe deze meisjes in de klasse reageerden met: „O, wát gemeen!" en alsmaar omkeken naar den delinquent en hoe deze in zijn verwarring geen raad meer wist, uit vrees, dat die meiden — op zichzelf al zo'n beetje Vox Dei — ook de meester nog zouden doen merken, dat er iets heel ergs was gebeurd. Als ik me daarnaast herinner, hoe menigmaal een jongen in mijn stadsklasse tegenover zijn eigen klassegenoten zich aan ergerlijke oneerlijkheden schuldig kon maken en, hoe de verontwaardiging ja wel een ogenblik kon opvlammen, maar nog hetzelfde uur, en zeker dezelfde dag was bedaard, dan is er wel een groot verschil. De stadjongens hoeven niet te vergeven, want ze blijken bijna even snel te vergeten, als de feiten zich aan hen voordoen.

En dit is geen wonder. De stad kent niet de gesloten speelkring met zijn eigen strenge en gevoelige erecode. In het dorp lig je er uit, als je niet tot een stijl van gedragingen kunt komen, die harmonieert met de opvattingen van de kameraden. En eenzaamheid is een zware, een ondraaglijke straf voor een jongen op 't dorp. In zijn opschieten met de vrienden ligt zijn enige mogelijkheid. Zijn rechtspositie in de kring is een stuk van zijn levensgeluk en naast solidariteit is betrouwbaarheid een van de deugden, die onmisbaar zijn. De neiging om met gemene streken populariteit te verwerven, loopt op dood spoor, want de groep als geheel kan geen oorlogstoestand scheppen tegenover de sfeer van het dorp, zonder geheel vast te lopen. Gezin en school en politie staan solidair tegenover misdragingen, die moreel ongeoorloofd en sociaal lastig of gevaarlijk zijn.

De speelkring is er in de grote stad niet. Wie zich brouilleert met het ene groepje, heeft tien andere gelegenheden en in de vriendschappen heerst een bestendig chassez croissez! De eis tot een stijl van gedragingen te komen, die duurzaam en aannemelijk is, geldt dus voor de wisselende kameraadschap in 't geheel niet. Mijn voorbeeld van zoeven betreffende de knikkerdiefstal bewijst overtuigend, dat van de censuur van een steeds aanwezige en geconsolideerde publieke opinie in 't geheel geen sprake is. In 't voorbijgaan zij opgemerkt, dat het samenbrengen van een geestelijk en sociaal heterogeen publiek op z.g.n. eenheidsscholen hier geen invloed ten goede, maar ten kwade oefent. Men moet het zelfs van dit gezichtspunt uit betreuren, dat ook de protestants-confessionele scholen langzamerhand bevolkt zijn geraakt met een gemêleerd publiek, waarin geen geestelijke binding meer aanwezig is, want ik houd me overtuigd, dat het beginsel

van de school op zichzelf een organische binding als het dorpsmilieu ons te zien gaf, in 't geheel niet kan geven. Homogeniteit van gezinsmilieu is voor de sfeer in de school een waardevolle basis en voor de gevoelsverbondenheid buiten de school eveneens.

En nu de positie van den onderwijzer. Het hoofd uit mijn jeugdjaren, in een dorp aangeland, waar hij voelde te aarden en op zijn plaats te zijn, bleef. Hij had heel vaak het culturele leven van het dorp in handen. Jammer genoeg bestond toen reeds de toestand, dat er spanning was tussen den dominee en den meester. Ze konden samen niet meer praten. Meester vond dominee veel te strak in zijn opvattingen, als academicus te hoogmoedig en lang niet sociaal genoeg. Dominee vond meester te critisch, pedant, te weinig geestelijk, te veel de man, die e e n r o l wou spelen in 't dorp. Ze hebben in zeer veel gevallen elkaar losgelaten en daardoor aan de dorpszaak ontzaglijk veel kwaad gedaan. En niet alleen aan de dorpszaak, ook aan hun eigen zaak.

Intussen was in de liberale periode meester d e man in 't dorp. Hij was voorzitter van de zeilvereniging, van de ijsvereniging, leider van gymnastiek-, zang- en toneelvereniging, omdat meester de enige was met belangstelling voor alle kanten van het dorpsleven, omdat hij organiseren kon en de enige was, die een draaglijke speech kon houden. De dominee stond buiten dit alles. Meesters sociale positie steunde het werk in de school in bijzondere mate. Wat meester deed, was welgedaan en de kinderen (die toen in de nog grotere gezinnen niet veel hadden in te brengen) hoefden zich over meester thuis niet te beklagen. Als meester — wat nog wel eens gebeurde, tot lichamelijke tuchtiging kwam paste het kind wel op v a d e r daarover niets te zeggen. Als moeder al op de hoogte werd gebracht, ging dat gepaard met het verzoek er niets van aan vader te zeggen en moeder antwoordde kort en bondig: „Je zult het er wel naar gemaakt hebben."

Deze patriarchale toestand had paedagogisch goede uitkomsten. Het is nu al weer 20 jaar geleden, dat een vriend van me, hoofd ten plattelande mij meenam, om mij een nestje met eitjes te laten kijken, waarin een koekoeksei gelegd was. Een hele bijzonderheid. De schoolkinderen hadden 't gerapporteerd en mijn vriend controleerde een paar keer per week. Alle kinderen waren op de hoogte en bezochten beurtelings alleen of bij paren het afgelegen plekje. Niemand, die naar zijn overtuiging, ook maar een ogenblik in de verleiding kwam het nest te verstoren en zich van het zo sterk begeerde koekoeksei meester te maken. Hij kreeg op dezelfde wijze rapport over tal van andere nestjes. Men denke zich even in, hoe de stadsjongen op een dergelijke situatie zou reageren.

Intussen wordt het morele klimaat op het dorp zienderogen slechter. De meester heeft niet meer de sterke positie van voorheen. Om te beginnen

is de dorpsjeugd verdeeld ten gevolge van de breuk tussen dominee en meester. In de nieuwe vormen van sociaal leven staat de eenheid van het dorp niet meer in 't middelpunt. De vraag, of meester geheelonthouder is of niet en aangesloten of niet, bepaalt de sympathie van de fanatieke geheelonthouders. „Meester drinkt" zeggen ze vol minachting, ook al laat deze het bij drie glaasjes wijn per jaar. De vraag, of meester al of niet lid is van „Kerk en Vrede", beslist over de sympathie van de pacifisten. „Meester is een oorlogsman", zeggen ze. De politieke partijen hebben het dorp verdeeld. Als hij niet bij de radicaalste is aangesloten, vinden haar aanhangers hem een man „zonder beginselen", als hij het wel is, vinden de anderen hem een drijver. Op zijn eigen school horen de leden van het personeel tot verschillende vakbonden, die met elkaar in vete liggen. De echte dorpsverenigingen, die ik straks noemde, hebben nu leiders uit het dorp. Meester moet zich niet verbeelden, dat hij hier de baas kan spelen, zegt men, als meester een enkele maal zijn oordeel geeft en alle geheelonthouders, pacifisten en politici zijn het daar roerend mee eens, als zij althans nog meewerken aan dat dorpse gedoe en natuurlijk, als meester g e e n geheelonthouder, g e e n pacifist, g e e n politieker is. Meester heeft uit de toestand in veel gevallen de consequentie getrokken. Hij bemoeit zich — zoals hij dat uitdrukt — met niets meer en leest trouw de lijst van vacatures. Het liefst zou hij naar de stad gaan. Daar ben je vrij.

Ja, meester heeft het vrij zuur. Ik had — zo vertelde mij nog niet zo lang geleden een dorpscollega, voor wiens werk ik het diepste respect heb — twee zieke kinderen in mijn klasse, die beiden in sanatoria verpleegd werden. Het ene enige uren dichterbij dan het andere. Het kind, dat het dichtstbij was, een dochtertje van een boer, bezocht ik per fiets. Aan de andere leerling, een dochter van een arbeider, liet ik door alle kinderen van de klasse een brief schrijven en deed er zelf een brief bij. Het waren alleraardigste en hartelijke brieven en toen ik de grote enveloppe sloot en adresseerde, dacht ik: „Wat zal het kind daar gelukkig mee zijn." Maar een goede week later kwam er een lid van de familie van het tweede kind op school een scène maken: de kinderen van b o e r e n, daar kon ik wel achteraan lopen, maar de kinderen van a r b e i d e r s, daar waren briefjes goed genoeg voor. Begrijp je — vroeg hij — wat dat voor mijn invloed op de kinderen betekent, als de kliekjes op het dorp mijn werk met zo wantrouwende ogen bekijken en in staat blijken het op zo giftige wijze te interpreteren?

De meester komt meer en meer buiten het dorp te staan. De wijze, waarop in de laatste jaren de wachtgeldregeling door de regering is gehanteerd is voor de paedagogische sfeer op het dorp mede funest. Men schijnt in Den Haag te denken, dat het werk van den onderwijzer op een lijn is te stellen met dat van een brugwachter.

In de stad is dit alles nog veel ongunstiger. Ik kreeg op Vrijdagmiddag — zo vertelde mij een onderwijzer, die tot hoofd benoemd was — een met bijna onleesbaar schrift bekrabbeld vodje papier op school bezorgd. Het kwam van een schoolautoriteit en bevatte de mededeling, dat ik de volgende Maandagmorgen de betrekking van hoofd aan een school, die ik niet kende, in een buurt, die ik niet kende, had te aanvaarden. Mijn ambtsaanvaarding bestond hierin, dat ik mij de volgende Maandag kwart voor negen op de mat voorstelde aan het personeel als een uit de lucht gevallen nieuwe chef, dat ik de deur opende, nieuwsgierige kindergezichten zag, die bij hun meester informeerden, wat die nieuwe man daar moest. Waarop zij dan hoorden, dat ik de nieuwe bovenmeester was. Een ander hoofd, die een mensenleeftijd met ere aan 't hoofd van een school had gestaan, kreeg in Januari bezoek van een andere autoriteit, die zei: „Ik heb gehoord, dat U met de grote vacantie heengaat. Ik kom voor die tijd niet meer terug; ik mag dus nu wel afscheid van U nemen." Aldus geschiedde. De wijze, waarop in de grote stad hoofden onderwijzers krijgen toegevoerd zonder daarop ook maar enige invloed te kunnen oefenen, waarop onderwijzers als roerend bezit van het gemeentebestuur door elkaar worden gehusseld, zoals men in een bak met moeren en schroeven pleegt te rommelen, om het nummer te vinden, dat op het op te lossen technisch probleem past, dit alles kan den onderwijzer moeilijk in een sfeer van voelen en denken brengen, waarin zijn paedagogische ambities gedijen.

Voeg daarbij grote klassen, waarin het werk ten gevolge van de chaotische samenstelling, wel uitermate zwaar moet vallen en de moedeloze stemming in het corps der grote-stadsscholen is wel goeddeels verklaard. Men heeft het gevoel, dat men les moet geven, maar van opvoeden kan maar heel weinig sprake zijn. De school is paedagogisch in sterke mate gedevalueerd, sedert de gouden standaard van 't gevoel van organische verbondenheid is losgelaten.

Hoef ik verder nog veel te zeggen over de verhouding tussen personeel en ouders? De meeste onderwijzers — en zeker die der hogere klassen — weten niets van de gezinnen, waaruit de kinderen voortkomen. Een enkele moeder, die klachten heeft, stort haar overkropt gemoed nog wel uit; tegenwoordig is het ook vaak een werkloze vader, die zijn grieven komt luchten. Het contact met ouders bereidt den onderwijzer geen vreugde. Aan huisbezoek wordt practisch niet gedaan. Ouderavonden kunnen goed zijn — daarop heb ik nog mijn enige hoop gevestigd — maar voor de band tussen school en huis betekenen ze vooralsnog weinig. Ik herinner mij uit de dagen van mijn hoofdschap slechts een zeer afwerende houding van het personeel, men probeerde zich op de avond zelf met allerlei uitvluchten te excuseren en dat gelukte maar al te wel.

Veelal zit het personeel achter in de zaal en van een echt contact tussen ouders en onderwijzers is geen sprake, ook al staat een enkele misschien wel een paar ouders te woord. Ik maakte enkele gunstige uitzonderingen mee — maar dit zijn inderdaad uitzonderingen. De ouderavonden, welke een feestelijk karakter dragen, lukken, ook wat 't bezoek betreft, het best. Het gemoed van de moderne mens is nog het meest ontvankelijk voor feesten.

Wie de lijst van onderwerpen nagaat, die op ouderavonden worden behandeld, kan niet anders doen dan constateren, dat zij voor de verhouding school en huis zeer weinig betekenen. Er komen maar een paar sprekers op voor uit het actief werkzame corps. Aan de discussie over inleidingen nemen (de voorzitters uitgezonderd, die wel aan hun functie verplicht zijn nu en dan een opmerking te maken) practisch gesproken geen onderwijzers deel.

De band tussen leden van het personeel in dezelfde school is zeer zwak. Personeelvergaderingen, waarvan men vroeger grote verwachtingen had, bleken een mislukking.

Wat is van dit alles de oorzaak? De onderwijzer verricht nog steeds zijn arbeid op intuïtieve en gewoontebasis. Hij heeft wel wat paedagogiek en psychologie gestudeerd, maar beschouwt het nog immer als hoogste wijsheid 't geleerde zo spoedig mogelijk te vergeten, omdat hij deze kennis niet op de practijk heeft leren betrekken. Hij vergeet, dat, waar de organische verhoudingen zo sterk hebben geleden, men met intuïtieve wijsheid in 't geheel niet meer uitkomt. Wie zou zich nog wijs kunnen maken b.v. de vele vormen van kinderleugens te herkennen en een doeltreffende behandeling te kunnen toepassen, zonder dat men op wetenschappelijk geverifieerde ervaring kan steunen? Al die kinderen, die in een eindeloos va et vient aan de school voorbijgaan; vaak door omstandigheden gedemoraliseerd, die men niet meer kent, zijn geen eenvoudige gevallen meer, die in zuiver persoonlijke binding intuïtief verholpen kunnen worden. Hier moet op een ander v e e l m e e r b e w u s t n i v e a u gewerkt worden, wil men zijn opgaven enigermate beheersen.

Maar tot dat niveau reikt de kennis van den onderwijzer in 't geheel niet. En, omdat zijn kennis tot dat niveau niet reikt, is alle vreugde over de moeilijkheden in zijn werk te spreken hem ten enenmale vreemd. Hij voelt zich zelfs sterk geprikkeld, als men hem daartoe zou willen aansporen, juist, omdat hij weet, dat hij het niet kan. De onderwijzer lijdt te dien opzichte aan een minderwaardigheidscomplex en verbergt zich achter hooghartigheid en niet zelden achter eigenwijsheid. Hij kan wel reageren op wat anderen te berde brengen en doet dat gevoelsmatig in de regel ook zéér zuiver — maar eigen inzichten v e r a n t w o o r d e n, zodanig, dat een schare van hoorders daar wat aan heeft en daar zijn voordeel mee

kan doen, daartoe is hij nog niet gekomen. Ik had gedurende acht jaar het voorrecht docent te zijn in de paedagogiek aan de School voor Maatschappelijk Werk te Amsterdam, waar de leerlingen door mannen van wetenschappelijke vorming ingeleid werden in psychologische problemen. Ik zou het aantal keren niet weten te tellen, dat oud-leerlingen mij hun verbazing beleden, dat onderwijzers van deze dingen zo weinig weten.

Het is pijnlijk dit te moeten zeggen en het is zo jammer, want — bij alle narigheid om ons heen — is het een hoopvol stemmend feit, dat wie tegenover ouders zich uitspreekt over dingen, die het levensgeluk van hun kinderen raken, nog steeds een dankbaar gehoor vindt, vooral bij moeders.

En — laat ik dit gedeelte van mijn wat triest stemmend betoog mogen besluiten met als mijn overtuiging uit te spreken dat werk voor de geestelijke volksgezondheid het best van de school kan uitgaan, omdat de mens als ouder gevoelig blijft voor levenskwesties, die het heil van de kinderen raken. Ook in de grote stad moet men voor de behandeling van geestelijke problemen steeds zijn weg nemen door het ouderhart — omdat de deur van het ouderhart gelukkig nog steeds het gemakkelijkst is te openen. De onderwijzer echter steunt slechts op intuïtie en routine, hij is niet de deskundige, waarom deze tijd vraagt. Was hij het, dan zou hij in waarheid een onaantastbare positie hebben, omdat hij dichter bij de ouders staat dan enig ander sociale werker. Een betere onderwijzersopleiding is zeer urgent.

Na deze algemene beschouwing heb ik in de voordracht voor de vereniging Pro Juventute een viertal typische gevallen uit mijn onderwijzersloopbaan behandeld, om aan te tonen, hoe telkens weer de onderwijzers alleen met onmacht zijn geslagen om die maatregelen te nemen, welke bij krasse overtredingen of buitengewone afwijkingen van bijzondere leerlingen zouden nodig zijn. Ik zal ze hier niet herhalen, ieder kent dergelijke gevallen uit zijn eigen ervaring.

Noodzakelijk is, dat justitie en politie met de school samenwerken niet om te komen tot toepassing van lichamelijke straffen in het algemeen — deze lijken mij in het algemeen beneden de waardigheid van onderwijzer en leerling beiden — maar wel, om in bijzondere gevallen in overleg met een daartoe bevoegde instantie te kunnen bepalen, dat toepassing van bijzondere en doeltreffende strafmaatregelen kan plaats hebben. Zijn die toegestaan, dan plaatst men een rem op veel tuchteloosheid, die nu als een ziekte kan voortkankeren en geeft de onderwijzers een morele steun, die zij nu te pijnlijk missen.

Over de aard dezer tuchtmaatregelen spreek ik niet. Alleen pleit ik voor de noodzaak van overleg. Zij is een paedagogisch, een politioneel en een justitieel belang van betekenis, juist in tijden als deze.

Er is een instantie nodig van paedagogische, politionele en justitiële

ambtenaren, die de moeilijke gevallen bekijkt en op de middelen zint, om èn ter wille van den delinquent zelf èn ter wille van zijn schoolomgeving, een verdere ontwikkeling in criminele richting tegen te gaan. Het was vroeger een erezaak voor de kerk op haar gebied geen staatsgeweld toe te laten en aan de misdadigers een vrijplaats in die kerk te verzekeren. Dat standpunt heeft voor beter inzicht moeten wijken. Het eert de school, dat zij haar eigen terrein beschermt tegen bemoeiingen, die niet door zuiver paedagogische motieven worden ingegeven. Toch zal zij hebben in te zien, dat zij zelf zozeer onder de invloed van omstandigheden staat, die zij geen baas kan, dat zij tot overleg moet komen in de grensgebieden, waar niet enkel paedagogische, maar ook justitiële vraagstukken liggen en dat zij op dit gebied de immuniteit van den leerling, die zich binnen haar muren van criminele aanleg toont, opheft, als zij er van verzekerd is, dat dit voor haar eigen pupillen en den delinquent zelf winst betekent.

Omgekeerd — dit in het voorbijgaan, want ik houd het voor mijn taak van het onderwijzersbewustzijn uit te spreken — leeft in de kringen van justitie en politie de gedachte, dat het de taak van de school zou kunnen zijn correcties toe te passen voor kinderlijke overtredingen, buiten de school bedreven. Ik denk hier aan schoolarrest onder toezicht van onderwijzers naar aanleiding van baldadigheid, op straat uitgehaald.

Men make zich geen illusies, dat de school hierop ooit zal willen ingaan of zal kunnen ingaan. Dat k o n — dat m o e s t zelfs in dorpse verhoudingen, omdat het werk van den onderwijzer organisch verbonden was met het dorpsleven. Ik zei reeds, dat de onderwijzer zich wangedrag van de kinderen buiten de school persoonlijk aantrok. Hij wilde met de ouders samen de volle verantwoordelijkheid voor het kinderlijk gedrag dragen, voelde, dat men recht had hem er op aan te kijken, als zijn invloed niet tot ver buiten de schoolmuren reikte. Zo is het — helaas — in de stad niet meer . . . k a n het niet meer zijn.

Ieder onderwijzer weet, hoe vervelend het is tegen de eigen leerlingen te moeten optreden, als ze zich in de eigen school tegenover een gymnastiek- of godsdienstleraar, die niet sterk staat met orde, hebben misdragen. Men doet het uit collegialiteit, maar men voelt, dat het paedagogisch onjuist is. Want het gedrag van de leerling is een reactie op een persoonlijke betrekking tussen hem en zijn onderwijzer. Als dus een ander reacties ondervindt, die ik niet krijg, weet ik, dat ik de oorzaak daarvan moet zoeken bij den collega, althans in hoofdzaak en niet bij mijn leerling. Ik sta dan ook veel critischer tegenover zijn optreden dan tegenover de fout van mijn leerling, die ik wel begrijp. En ik moet drommels oppassen, dat ik mijn goede relatie met den eigen leerling niet verknoei ten bate van een ander, die ik fundamenteel toch niet helpen kan. Ik kan hoogstens wat excessen onderdrukken, maar geen andere verhouding scheppen, omdat de

reacties tussen die twee niet binnen mijn bereik liggen en op de oude voet doorgaan.

Bovendien denkt de leerling: ik heb j o u toch niks misdaan; je weet toch, dat ik r e d e l ij k ben, als men mij redelijk behandelt. Laat dien man zelf zijn boontjes doppen. Ik volsta dan ook liefst met een gesprek onder vier ogen, doe een beroep op loyaliteit en ridderlijkheid, omdat ik niet wil straffen voor wat niet goed voor mij is te beoordelen. En het blijft de vraag, of ik met dit beroep niet meer kwaad doe dan goed — want eigenlijk ligt daaraan ten grondslag de overtuiging, dat het gezag van mijn collega zichzelf niet kan handhaven.

Ga ik mij nu bemoeien met baldadigheid op straat, die niet door mijzelf of een van de leden van het personeel van de school is geconstateerd, maar door de politie, dan bega ik tweeërlei fout.

In de eerste plaats vergeet ik, dat ik niet meer in een dorp leef. In de tweede plaats, dat voor de kinderen school en politie machten zijn, die in de stad een gans andere sfeer vertegenwoordigen. De school heeft en moet steunen op een immanent beginsel van verbondenheid, veiligheid en vertrouwdheid, dat kinderen doet openbloeien. Politie en justitie vertegenwoordigen een transcendent beginsel — door hen spreekt met ontzagwekkende kracht een maatschappij, die recht en orde handhaaft ten koste van alles en zonder pardon. De kinderlijke fantasie moet het in aanraking komen met politie en justitie voelen als iets heel ergs — familiaar worden met deze machten betekent voor de politie verlies van ontzag. Een onderwijzer en een politieinspecteur, die dus als twee gewone mensen, zich bewegende op één niveau, een afspraakje maken inzake schoolblijven, waarbij de meester duvelstoejager van de politie wordt, dit betekent gezagsverlies voor beiden.

De meester kan de fait-accompli-toon van de politieautoriteit niet overnemen en zal in zijn eigen sfeer de kwestie met het kind moeten bespreken, waarbij de zaak al weer spoedig een menselijke kant krijgt. De politieautoriteit zal zijn toon van dictatoriale onherroepelijkheid moeten houden, wil hij de transcendentie van zijn positie redden. Die twee houdingen laten zich niet verenigen en de onderwijzer kan dus pas de leiding aan de transcendentie afstaan, waar zijn paedagogisch zoveel hoger staande immanentie zich machteloos moet verklaren. Een omgekeerde overdracht is niet mogelijk.

Ik ga hier niet in op het feit, dat in de onderwijzers levendig is de overtuiging, dat de grote stad de kinderlijke activiteit zo zeer aan banden legt, dat zo sterk inbreuk wordt gemaakt op de speelgelegenheid onzer kinderen, dat hun natuurlijke rechten zo weinig worden ontzien om redenen van utiliteit, dat deze onderwijzers moeilijk tegenlijkertijd kinderen kunnen beklagen en hen straffen voor dingen, waarvoor die onderwijzers geen

verantwoordelijkheid dragen of wensen te dragen. Ik denk hier aan het vroeger veel komend opbreken van straten door kinderen, om in de bloot komende zandlaag te kunnen spelen. De agenten briesten, ik vond met mijn plattelandsherinneringen, dat een stadskind ook wel een hard lot heeft, als de aanraking met de zachtere omhulling van moeder aarde hem onmogelijk wordt gemaakt. Deze zgn. baldadigheid herinnerde mij er aan, hoezeer de kinderen aan ons te kort kwamen. De politie had alleen met het feit te maken.

Ik wou maar zeggen: onderwijzer en politie naderen zulke gevallen dikwijls uit heel verschillend gezichtspunt, wat niet wil zeggen, dat hier onderdrukken geen eis van noodzakelijkheid is, maar de politie handele hier vanuit haar eigen autoritaire bewustzijn en opene geen conversatie over bepaalde gevallen met onderwijzers.

Indien ik thans wil trachten het bovenstaande beknopt samen te vatten, dan kom ik tot de volgende formulering:

De organische binding tussen onderwijzer en kind, die in een natuurlijk milieu als het oude dorp zo goed functionneerde, is in de grote stad geheel, op het dorp reeds in bedenkelijke mate verbroken.

De invloeden, die bij name in de grote stad op het kind inwerken, vallen niet meer binnen het gezichtsveld van den onderwijzer. Evenmin mag hij er op rekenen, dat de invloed van de school zo groot zou zijn, dat haar werkingssfeer ver reikt.

Onderwijzersintuïtie, hoe belangrijk ook, is niet meer toereikend. Zij veronderstelt naast liefde een in het onderbewuste levende ervaring. Men kan echter geen ervaring hebben van toestanden, waarmee men geen aanraking heeft gehad, noch van zielstoestanden, die daaruit voortvloeien en dat te minder naarmate de maatschappelijke verhoudingen toenemen in complexiteit enerzijds en steeds meer inboeten van hun natuurlijke structuur anderzijds.

De onderwijzer zal dientengevolge ten opzichte van zijn kinderen steeds meer zich moeten laten leiden door wetenschappelijke ervaring, waardoor hij door de ogen van werkers op andere gebieden van sociale arbeid en van geschoolde psychologen en sociologen kan kijken, die zijn inzicht versterken in datgene, wat op geen andere wijze duidelijk kan worden. Hij zal vóór alles uit zijn beroepingsisolement moeten treden, dat een maatschappelijk gevaar begint te worden.

Hij zal met bovengenoemden tot een soort van paedagogische planwirtschaft moeten komen, waarmee men gezamenlijk op wetenschappelijk plan de gedislokeerde verhoudingen weer zal kunnen beheersen.

Die planwirtschaft wordt niet in volmaaktheid geboren als Minerva uit het hoofd van Zeus. Zij moet geleidelijk groeien. De werkers op sociaal-paedagogisch terrein beginnen zich met elkaar te verstaan, deels om van

elkaars ervaringen en inzichten te profiteren, deels om occasioneel medewerking in te roepen, en waar nodig wederdiensten te bewijzen.

Hiervoor is allereerst naast levende belangstelling nodig een nieuwe gezindheid, waarin de jaloerse grensbewaking wordt opgegeven en een vlot grensverkeer wordt ingesteld met alle categorieën, waarmee in het belang van het kind zal moeten worden samengewerkt.

Als uit dit verkeer geleidelijk een samenwerking ontstaat, welke uitgroeit tot een werkgemeenschap zal een program van actie worden opgesteld. In deze werkgemeenschap moeten betrokken worden onderwijzers, predikanten, leden van oudercommissies, sociale werkers, justitiële en politionele ambtenaren en psychiaters. Deze werkgemeenschap verenige zich tot een Centrale commissie van actieve werkers voor de geestelijke volksgezondheid onder auspiciën van Pro Juventute.

Deze centrale commissie wende zich tot de gemeentelijke autoriteiten en pleite voor de aanwijzing van een leerkracht aan elke school, die de verbindingsschakel zal vormen tussen de school en bovengenoemde commissie. Behalve, dat de leerkracht als correspondent zal optreden, wordt deze ook verder actief in het werk der commissie betrokken. in die zin, dat hij aan de informatiedienst meewerkt en voorts de ambitie heeft op de hoogte te komen van inzichten en ervaringen, die de commissie bij haar werk opdoet, welke inzichten hij op zijn school heeft door te geven.

De schoolcorrespondent rapporteert in overleg en samenwerking met hoofd en personeel der school:

a. gevallen van tuchteloosheid, waarin de gewone tuchtmiddelen geen doelmatige correctie brengen.

b. gevallen, die wijzen op een ernstige morele ontaarding van leerlingen, welke twijfel doen rijzen, of deze leerlingen op een gewone school thuis horen.

c. gevallen, waarin kinderen bewijs geven van een te kort aan sociaal aanpassingsvermogen tengevolge van remmingen, die later tot ontsporingen zouden kunnen leiden.

d. gevallen, die wijzen op slapheid en plichtsverzuim bij de ouders, waardoor het karakter van het kind in gevaar wordt gebracht. [1])

De centrale commissie stelt deze gevallen in handen van deskundige adviseurs en stelt aan deze behoorlijk geïnstrueerde informatoren uit haar medewerkers ter beschikking, behandelt voorts de adviezen dezer adviseurs en de aanbevolen middelen ter correctie.

Pro Juventute dringe op advies van de centrale commissie aan bij de autoriteiten (zo nodig door wijziging van wet en verordening) op maat-

[1]) Van elk van deze gevallen had ik een typisch voorbeeld behandeld, om de moeilijkheden en de gevolgen, die daaruit voortkwamen, mijn hoorders scherp voor ogen te stellen.

regelen, die nodig zullen blijken, om de geëigende correctiemiddelen te kunnen toepassen.

M.i. zullen deze middelen moeten bestaan:

a. uit een speciale machtiging voor de school, om bij ergerlijke gevallen van tuchteloosheid met daartoe geëigende en precies omschreven middelen den tuchteloze tot rede te brengen.

b. verwijdering van de ontaarde leerling uit het schoolmilieu en overbrenging naar een geschikter milieu.

c. Psychiatrische behandeling van de sterk geremde leerling en zijn plaatsing in clubs voor onschools werk onder goede leiding.

d. huisbezoek bij ouders, die te kort schieten in ordebesef en verantwoordelijkheidsbesef, door vrijwilligers, die voor speciale gevallen zorgvuldig worden uitgezocht.

Voorts trede de commissie in verbinding met de Centrale Ouderraad, om door bekwame sprekers, die zij zo nodig daarvoor moet opleiden, sprekers uit alle takken van sociaal werk, de problemen der geestelijke volksgezondheid voor de oudervergaderingen te doen behandelen. Dit laatste in de overtuiging, dat de sanering van de volksgeest het best geschiedt door de ouders positief te beïnvloeden, omdat deze invloed door ouderlijk inzicht de kinderen rechtstreeks ten goede komt.

De commissie neme voorts te baat alle middelen voor moderne publiciteit als radio, film en pers, om de aandacht op haar werk te vestigen.

De centrale commissie stelle zich op het standpunt, dat overtredingen buiten de school principieel tot het terrein van politie en justitie behoren en vermenge deze overtredingen niet met de aangelegenheden der school, wat natuurlijk niet betekent, dat zij zich van adviezen aan politie en justitie zou moeten onthouden. Maar (ook om de publieke opinie niet te verontrusten) men zondere deze gevallen zodanig af, dat de functie van school en justitie niet worden vereenzelvigd.

Een half jaar Daltonisering van Werklozencursussen

door C. J. J. WIEDHAUP.

Het is nog maar een ruim half jaar geleden, dat de Heer C. Schreuder in dit blad de aandacht vroeg voor het Daltonsysteem (in gewijzigde vorm) als het enig mogelijke onderwijsstelsel voor ontwikkelingscursussen, die te kampen hebben met een groot verloop en een grote heterogeniteit van de leerlingen. En het Daltoniseringsinstituut te Amsterdam, dat onder zijn leiding de Daltonisering van de Nederlandse werklozencursussen ter hand heeft genomen, werkt in de huidige vorm eerst sedert September 1936.

De tijd voor een rustige beschouwing van de invloed, die de Daltongedachte op het culturele onderwijs aan werklozen heeft gehad, is dus stellig nog niet gekomen.

Toch willen wij gaarne gebruik maken van de gastvrijheid, ons verleend door de Redactie, om enkele feiten en nadere bijzonderheden over het Daltoniseringsinstituut mede te delen. Nogmaals, niet min of meer voldaan terugziend, maar tastend en zoekend naar de juiste vorm, waarin de Daltongedachte in het werklozenonderwijs verwezenlijkt moet worden.

MOET worden. Hiermede wijzen wij reeds onmiddellijk op een feit, dat in de praktijk van de laatste jaren wel onweerlegbaar is gebleken: individualisatie is de enige weg, waarlangs deze vorm van onderwijs aan rijpere jeugd mogelijk is. Individualisatie heeft vele didactische en paedagogische voordelen, maar vóór alles maakt de structuur van de werklozencursussen individualisatie noodzakelijk. Het Daltoniseringsinstituut heeft onlangs een begin gemaakt met een onderzoek naar de leeftijd, ontwikkeling enz. van de bezoekers der werklozencursussen. Het zal nog wel enige tijd duren, voor het daartoe benodigde enquête-materiaal geheel binnen is. Maar reeds wanneer wij de drie ingevulde vragenlijsten bezien, die het eerst werden ontvangen, dan zal ieder — en ook de enthousiaste voorstander van klassikaal onderwijs — moeten toegeven, dat individualisatie hier geboden is, wil men niet tot een versnippering komen, die dit onderwijs binnen korte tijd geheel onmogelijk zou maken. En daarbij komt nog, dat deze enquête zich slechts richt op de samenstelling en niet eens op de allergrootste moeilijkheid, waardoor klassikaal onderwijs aan werklozen steeds weer in de war wordt gestuurd, het geweldige „verloop". Op sommige cursussen komt het voor, dat op iedere les 15 a 20% van de leerlingen van het vorige lesuur door andere vervangen zijn!

En thans de cijfers, die ons reeds ter beschikking staan. In de eerste plaats geven we een overzicht van de bevolking van een der Amsterdamse cursussen voor jongere werklozen en wel van een cursus die — het blijkt uit de cijfers van de tweede kolom — zijn leerlingen voor het grootste deel uit de in intellectueel opzicht „betere" lagen van de werkloze jeugd betrekt.

Amsterdam — Cursus Boekhouden.

leeftijd	*aantal*	*opleiding*	*aantal*	*vroegere beroepen*
14 t/m 17 jaar:	9	alleen L.O.	: 12	kantoorbediende, winkelbed., magazijnbed., slager, stoffeerder, onderwijzer, monteur, boekbinder, tuinder, tekenaar.
18 21	: 17	MULO etc.	: 17	
22 25	: 10	M.O. etc.	: 3	
		Ambsch. etc.	: 3	
		Kweekschool	: 1	

Amsterdam — Cursus Stenografie.

leeftijd	*aantal*	*opleiding*	*aantal*	*vroegere beroepen*
14 t/m 17 jaar:	8	alleen L.O.	: 9	kantoorbed., mecanicien,
18 21	: 28	MULO etc.	: 30	laborant, onderwijzer, ma-
22 25	: 11	M.O. etc.	: 2	gazijnbed., banketbakker,
		Ambsch. etc.	: 2	stoffeerder, monteur,
		Kweekschool	: 3	opticien, analyst.
		M.T.S.	: 1	

Amsterdam — Cursus Frans.

leeftijd	*aantal*	*opleiding*	*aantal*	*vroegere beroepen*
14 t/m 17 jaar:	7	alleen L.O.	: 5	kantoorbed., magazijnbed.,
18 21	: 23	MULO etc.	: 15	onderwijzer, tekenaar,
22 25	: 9	M.O. etc.	: 8	monteur, timmerman.
		Ambsch. etc.	: 2	
		Kweekschool	: 9	

Amsterdam — Cursus Duits.

leeftijd	*aantal*	*opleiding*	*aantal*	*vroegere beroepen*
14 t/m 17 jaar:	9	alleen L.O.	: 13	kantoorbed., timmerman,
18 21	: 16	MULO etc.	: 18	magazijnbediende, etaleur,
22 25	: 14	M.O. etc.	: 3	laborant, drogist, telegra-
		Ambsch. etc.	: 4	fist, loodgieter, electricien,
		Telegraafsch.	: 1	gymn.leraar, stoffeerder.

Amsterdam — Cursus Engels.

leeftijd	*aantal*	*opleiding*	*aantal*	*vroegere beroepen*
14 t/m 17 jaar:	14	alleen L.O.	: 28	kantoorbed., winkelbed.,
18 21	: 28	MULO etc.	: 23	magazijnbed., metselaar,
22 25	: 21	M.O. etc.	: 2	typograaf, etaleur, timmer-
		Ambsch. etc.	: 8	man, fabr.arb., tekenaar,
		Kweekschool	: 1	fietsenmaker, chauffeur,
		Drogistopl.	: 1	kapper, tuinman, drogist,
				slager, electricien.

Nader commentaar op deze cijfers zal wel niet nodig zijn. Duidelijk blijkt er uit welk een geweldige heterogeniteit de werklozencursussen kenmerkt, zowel ten aanzien van leeftijd en vooropleiding als van de beroepsrichting der leerlingen.

Vervolgens geven wij de cijfers van een cursus Engels in een van de grotere provincieplaatsen van Noord-Holland, welke cursus door werklozen van alle leeftijden kan worden bezocht.

Cursus Engels.

leeftijd	*aantal*	*opleiding*	*aantal*	*vroegere beroepen*
15 t/m 20 jaar:	3	alleen L.O.	: 17	schilder, typograaf, timmerman, meubelmaker, los werkm., boekbinder, kantoorbed., draaier, klinker, bootwerker, chauffeur, kok, bakker, fabr.arbeider.
21 30 :	9	MULO etc.	: 5	
31 40 :	8	Ambsch. etc.	: 2	
41 50 :	4	M.T.S.	: 1	
51 55 :	1			

En ten slotte de opgave van een werkkamp in het Noorden van ons land:

Verschillende Cursussen naar keuze.

leeftijd	*aantal*	*opleiding*	*aantal*	*vroegere beroepen*
14 t/m 17 jaar:	1	alleen L.O.	: 21	visser, boekbinder, tuinier, kapper, slager, boekhouder, ontwerper, typograaf, banketbakker, vrachtrijder, schoenmaker, landarbeider metaalbew., fietsenmaker, schilder, betonwerker.
18 21 :	14	MULO etc.	: 4	
22 25 :	13	Ambsch. etc.	: 5	
26 30 :	3	Kweeksch.	: 1	

Buitengewoon interessant is ook de keuze der leerlingen, zoals die in de opgaven van het laatstgenoemde werkkamp naar voren komt. De gegevens, die ons ten aanzien hiervan ten dienste staan, tonen aan, dat er in vele gevallen slechts een zeer lage correlatie bestaat tussen de gekozen leervakken en het beroep, waarin de leerling is werkzaam geweest. Enerzijds wijst dit natuurlijk op de betrekkelijk kleine rol, die de belangstellingsrichting bij de beroepskeuze speelt en op het verlangen naar algemene vorming, anderzijds toont dit feit aan, dat de werkloze cursusbezoeker in zijn vrije studie dikwijls een compensatie zoekt tegen de sleur van zijn alledaags bestaan. Enkele voorbeelden:

C. M.,	23 jaar,	visser	gekozen vakken:		Rekenen, Geschiedenis
J. W.,	18 „ ,	tuinbouwer	„	„ :	Rekenen, Nederlands, Geschiedenis
B. V.,	25 „ ,	banketbakker	„	„ :	Geschiedenis
J. S.,	23 „ ,	schoenmaker	„	„ :	Economie, Nederlands, Rekenen, Geschiedenis
W. J.,	23 „ ,	vrachtrijder	„	„ :	Economie
R. K.,	17 „ ,	fietsenmaker	„	„ :	Plantkunde
H. M.,	24 „ ,	betonwerker	„	„ :	Engels A
H. H.,	16 „ ,	melkrijder	„	„ :	Meetkunde
G. V.,	26 „ ,	boerenknecht	„	„ :	Aardrijkskunde
M. E.,	24 „ ,	kweker	„	„ :	Dierkunde.

Wie zich uit het bovenstaande een voorstelling tracht te vormen, van het bonte gezelschap, dat onze werklozencursussen bevolkt, zal zich niet dan met verwondering afvragen hoe men het ooit heeft aangedurfd op deze cursussen klassikaal onderwijs te geven. En hij zal bewondering hebben voor de leerkrachten, die toch nog iets van dit klassikale onderwijs hebben weten te maken. Maar..... dit is dan ook uitsluitend aan de zeer goede gelukt en daarop mag een onderwijssysteem toch nooit gericht zijn.

Het Amsterdams Centraal Comité voor jongere Werklozen, dat in 1931 met de organisatie van ontwikkelingscursussen een begin maakte, zag deze moeilijkheden al zeer spoedig. Het pleegde overleg met Prof. Kohnstamm en het resultaat van deze bespreking was het besluit, op de Amsterdamse cursussen als proef het Daltonsysteem in beperkte omvang in te voeren. De Heer Schreuder verklaarde zich bereid met enige helpers de „taken" voor de algemene-ontwikkelingsvakken en talen samen te stellen, terwijl de verdere afwerking ervan werd opgedragen aan jongere werklozen. Reeds spoedig waren in Amsterdam ca. 40 werklozencursussen gedaltoniseerd en het nieuwe stelsel werkte naar volle tevredenheid van leiders, docenten en .... leerlingen.

Voor de didactische principes, die de grondslag vormen van de methode van het Daltoniseringsinstituut verwijzen wij naar het reeds genoemde artikel van den Heer Schreuder in dit blad. Misschien mogen wij er echter nog even de aandacht op vestigen, dat deze methode met het praedicaat „Dalton" alléén NIET voldoende getypeerd is. Minstens even belangrijk als de grondgedachte van de individualisering is het feit, dat naar denkscholing meer wordt gestreefd dan naar het aanbrengen van parate kennis, waarbij een dankbaar gebruik wordt gemaakt van de door het Nutsseminarium ontworpen stillees-techniek.

Het goede verloop van de proefneming gaf de Regering aanleiding het Amsterdamse Comité te verzoeken, de taken ook voor andere gemeenten

beschikbaar te stellen. Na ampel overleg werd in September 1936 de werkingssfeer van het Daltoniseringsinstituut in deze zin uitgebreid. In nauwe samenwerking met het Departement van Sociale Zaken (in het bijzonder met den Hoofdcontroleur voor het Culturele werk, den Heer N. H. de Graaf) werd onder vele Nederlandse organisaties en gemeentebesturen propaganda gemaakt voor de nieuwe methode. Het aantal leervakken werd aanzienlijk uitgebreid, hetgeen natuurlijk ook een uitbreiding van de „staf" (intellectuele werklozen) en het personeel (jonge werkloze kantoorbedienden en handarbeiders) met zich bracht. De kosten voor lonen en aanschaffing van materiaal werden voorgeschoten door het Amsterdams Centraal Comité; onlangs werden deze door de Regering aan het Comité terugbetaald. Ook de cursussen dragen in de kosten bij: voor iedere taak ontvangt het Daltoniseringsinstituut van de organisatie een bedrag van 1 of 2 ct.

De methode van het Daltoniseringsinstituut is ingevoerd op de werklozencursussen van de volgende gemeenten:

Almelo	Eindhoven	Hilversum	Rockanje	Willemstad
Amersfoort	Emmen	Kats	Rotterdam	Zeist
Amsterdam	Enschede	Leeuwarden	Schaarsbergen	Yerseke
Arnhem	Exloërmond	Leiden	Schiedam	Zaandam
Bakkeveen	Etten-Leur	Menaldum	Schijndel	Zoeterwoude
Beekbergen	Geldrop	Middelburg	Stadskanaal	
Bennebroek	Giesendam	Naarden	Stolwijk	
Berlikum	Gravenpolder	Oldenzaal	Tiel	
Boxmeer	Groningen	Oostelbeers	Uitgeest	
Budel	Gouda	Oploo	Utrecht	
Bussum	Haarlem	Oss	Vlaardingen	
Delft	Hattem	Ossendrecht	Vlissingen	
Dronrijp	Heerenveen	Puttershoek	Wassenaar	
Ede	Hengelo	Renkum	Werkendam	

Een heugelijk feit is het, dat in deze gemeenten zowel door neutrale als door Orthodox Protestantse, Vrijzinnig Protestantse, Katholieke en Joodse organisaties met de taken wordt gewerkt, terwijl ook verschillende politieke richtingen in de lijst der Daltoncursussen zijn vertegenwoordigd.

Het totale aantal taken, dat in de periode van 1 September tot 31 Dec. 1936 door het Daltoniserings-Instituut werd afgeleverd bedroeg 100.000. Uiteraard geeft dit cijfer niet het aantal doorgewerkte taken aan. Cijfers hierover voor het gehele land staan ons niet ter beschikking; ten einde toch enige oriëntatie in deze richting te verkrijgen

hebben wij een onderzoek ingesteld naar het aantal taken dat op de gedaltoniseerde Amsterdamse cursussen is doorgewerkt, in verhouding tot het aantal afgeleverde taken [1]). Het resultaat hiervan is samengevat in onderstaande tabel.

Amsterdamse gedaltoniseerde werklozencursussen
gesubs. door het Amst. Centr. Com. v. Jongere Werklozen.
periode: 1 September 1936—31 December 1936.

leervak	aantal afgeleverde taken	aantal doorgewerkte taken
Frans	1515	1988
Engels	2981	5871
Duits	1837	3129
Esperanto	795	915
Nederlands	499	1500
Boekhouden	1432	3722
Radioleer	355	462
E.H.B.O.	321	885
Stenografie	1361	3091
Economie	135	309
Totaal	11231	21872

Leerzaam is ook de volgende staat, die het aantal afgeleverde taken per leervak aangeeft en waaruit — althans in grote trekken — blijkt, voor welke vakken bij de jongere werklozen in het algemeen de grootste belangstelling bestaat. Wij beperken ons hier tot een overzicht van het aantal afgeleverde taken van de eerste tien nummers van iedere serie, omdat met sommige vakken in de afgelopen periode eerst laat begonnen werd en dus nog niet veel meer dan 10 nummers gereed kwamen.

[1]) Rekening moet gehouden worden met een kleine voorraad taken, die reeds op 1 Sept. bij de afdelingen aanwezig was. Daartegenover staat echter, dat vele van deze taken in de loop van de genoemde periode uit het gebruik zijn genomen (omdat een nieuwe druk verscheen) en dat in het cijfer voor „afgeleverde taken" een aantal is opgenomen, dat eerst na 31 December kon worden doorgewerkt.

Van de eerste tien taken werden afgeleverd in de periode van 1 September—31 December 1936 (afgerond)

Serie	aantal taken
Engels (beginners)	7900
Nederlands	7300
Rekenen	5800
Esperanto (beginners)	4600
Duits (beginners)	3700
Boekhouden	3000
Frans (beginners)	2900
Engels (gevorderden)	2600
Eerste Hulp b. Ong.	1900
Radioleer (beginners)	1900
Engels (Hand.corr.)	1900
Handelsrekenen	1800
Stenografie	1800
Duits (Hand.corr.)	1700
Frans (gevord.)	1700
Frans (Hand.corr.)	1500
Meetkunde	1400
Geschiedenis	1400
Duits (gevord.)	1400
Aardrijkskunde	1200
Algebra	1200
Handelskennis	1200

terwijl voor de takenseries Tuinbouw, Landbouw, Economie, Plantkunde, Dierkunde, Esperanto (gevorderden), Esperanto (handelscorr.) en Schaken minder dan 1000 ex. werden afgeleverd. Bij sommige dezer vakken wordt dit veroorzaakt door de omstandigheid, dat de eerste tien nummers nog niet geheel gereed kwamen.

Uiteraard hebben deze cijfers een zeer beperkte waarde. Toch kunnen wij er o.i. wel de volgende conclusies uit trekken:

a. Het Moedertaalonderwijs speelt op de cursussen voor werklozen een belangrijke rol.

b. Rangschikken we de vreemde talen voor beginners in de volgorde van de interesse, die er door de leerlingen voor aan den dag wordt gelegd, dan blijkt Engels bovenaan te staan, daarna volgt Duits en

vervolgens Frans. Voor Engels alleen bestaat blijkbaar meer belangstelling, dan voor Frans en Duits samen. Dit is verklaarbaar, gezien de grotere practische waarde van het Engels en de grotere moeilijkheid van het Frans.

c. Het vak Esperanto mag zich in een grote belangstelling verheugen. Waarschijnlijk zal dit wel in verband staan met de meer consequente en logische opbouw van deze hulptaal, waardoor de leerlingen in staat worden gesteld eerder te lezen en te schrijven. (Al worden de moeilijkheden bij het begin dikwijls sterk onderschat, met als gevolg een zeer groot verloop op de cursussen). Ook de idealistische propaganda voor Esperanto als hulpmiddel tot het bereiken van een volkeren-verbroedering, die vooral in arbeiderskringen wordt gevoerd, zal op het hoge cijfer wel invloed hebben gehad.

d. De vakken E.H.B.O. en Radioleer zijn, dank zij hun half-theoretisch, half-practisch karakter, geliefde vakken op werklozencursussen.

En hiermede besluiten wij ons overzicht over de werkzaamheid van het Daltoniseringsinstituut. Zoals wij reeds in de aanhef van het artikel schreven, is de tijd voor rustige beschouwing van de resultaten nog niet gekomen. Onze blik moet nog vooruit gericht zijn. Nieuwe wegen moeten nog worden gezocht en gemaakte fouten hersteld. Veel werk wacht nog. Maar wij aanvaarden het met de overtuiging, dat wij op de goede weg zijn en een werkwijze gevonden hebben, die wijde perspectieven opent voor een aan de eisen van de rijpere jeugd aangepast vervolgonderwijs. En misschien kan dat in de toekomst een winstpost worden, die althans enigszins het verlies aan volkskracht vergoedt, dat wij hebben geleden door de ramp van de jeugdwerkloosheid.

Te veel ijver

door H. J. VAN WIELINK.

„Mate es tallen spele goet."
(van den Vos Reinaerde.)

Onder de titel „Hand in eigen boezem "heeft Dr. A. de Vletter, rector van het bekende Kennemer Lyceum te Bloemendaal, een boekje geschreven, waarin hij de staf breekt over het Middelbaar Onderwijs in ons land. Hij is er zich van bewust dat zijn geschrift „ontstemming en ergernis zal

wekken", maar verontschuldigt zich daarvoor bij voorbaat door zijn beschouwingen aan te kondigen als een ,,cri de coeur van een schoolman, die het onderwijs en de school liefheeft en in zijn korte leven zo zielsgraag iets zou bijdragen tot vernieuwing en verbetering van beide".

We zijn dus al van te voren gewaarschuwd: een objectief, zakelijk en logisch opgebouwd betoog moeten we niet verwachten; wat ons geboden wordt is een hartekreet, een ontboezeming van een met kritiek tot berstens toe geladene. Dat geeft aan het werkje een zekere bekoring, n.l. van het spontane, van de levendige, voortdurend polemiserende betoogtrant, van de puntige formulering ook. Maar daarnaast brengt het ons het ongearticuleerde dat de kreet eigen is, i.c. het onregelmatige van de redenering, het uitweiden over bijkomstigheden, het van de hak op de tak springen, kortom het chaotische van het geheel. En wanneer de schrijver aan het slot niet een korte samenvatting had gegeven van zijn bedoelingen, dan zou men, op één punt na, verlegen hebben gezeten met het antwoord op de vraag „En wat wil Dr. de Vletter nu eigenlijk?"

De schrijver zegt in zijn werkje enige juiste dingen over de hedendaagse middelbare-schooljeugd. Hij oordeelt zeer gunstig over onze spes patriae, prijst in tegenstelling tot de vele ,,laudatores temporis acti" hun grotere „eerlijkheid, kameraadschappelijkheid, realiteitszin, fatsoen" en is — m.i. terecht — van mening dat er ,,n'en deplaise vele klachten en stellige tekortkomingen door onze jeugd goed gewerkt wordt". Hij wijst verder op de moeilijke omstandigheden waarin onze kinderen leven, op de talloze afleidende factoren: radio, bioscoop, grammofoon, de sport, de techniek, die het de jeugd uiterst moeilijk maken om zich te concentreren op hun werk.

Een belangrijk punt raakt Dr. De Vletter stellig als hij wijst op de ,,de-geesten-van-oud-en-jong-bezighoudende-en-vaak-verwarrende critiek òp en twijfel àan de school en de schoolse eisen en methoden" als oorzaak van de moeilijkheden van de moderne schooljeugd. Het ware inderdaad te wensen als allerlei scribenten over ons onderwijs, zowel deskundigen als leken, zich wat matigden in hun critiek en als in het bizonder ook de dagblad-redacties — de goeden niet te na gesproken — er zich wat meer rekenschap van gaven dat de kranten niet het minst nauwkeurig door de middelbare-schooljeugd plegen gelezen te worden. Laat men toch bedenken hoe nodeloos moeilijk men het de kinderen maakt door voortdurend twijfel te wekken aan het nut van ,,al die studie die hun zoveel mooie uren kost".

Maar ik moet toch even denken aan de bekende vos die de passie preekt als ik Dr. De Vletter tegen deze kritiek hoor waarschuwen. Want, zoals ik reeds in de aanvang constateerde, zijn eigen geschrift mist volkomen de beheerstheid, die we van een dergelijk werk mogen eisen. Ik zal de

laatste zijn om te ontkennen dat de schrijver op verschillende ernstige fouten in ons onderwijs de aandacht vestigt. Zijn kritiek op de onvoldoende opleiding van de leraren, op de neiging der leraren om zich op te sluiten in hun vak, op de te geringe samenwerking tussen de leraren in de verschillende vakken, e.d. zaken, is — hoewel niet nieuw — gerechtvaardigd en het is zeker goed als daarop bij herhaling gewezen wordt. Niemand kan er ook bezwaar tegen hebben als hij op de zwakke plekken in ons klassikale onderwijsstelsel — en men moet wel paedagogisch-blind zijn als men die niet ziet — de pijlen van zijn kritiek richt.

Maar hij schiet zijn doel voorbij als hij — zich latende drijven op de stroom zijner gevoelsoverwegingen — met allerlei beweringen, voorstellingen en voorbeelden komt om aan te tonen dat er eigenlijk van ons onderwijsstelsel niets deugt.

Wat b.v. te zeggen van de volgende bewering over het toelatingsexamen: „Bij dit slechts-onder-reserve-te-aanvaarden criterium van bekwaamheid en geschiktheid", aldus de schrijver, „is er verschil van mening: men is het eens over de noodzakelijkheid van rekenvaardigheid en spellingnauwkeurigheid: de schoolmannen achten de kennis van andere vakken (aardrijkskunde, geschiedenis, natuurkunde) misbaar, terwijl juist deze laatste, psychologisch beschouwd, van grote waarde voor het kinderleven moet worden geacht." Wie zijn die schoolmannen? Wordt bij het toelatingsexamen niet een respectabele kennis van aardrijkskunde en geschiedenis gevraagd? Men leze de opgaven in de diverse Toetsnaalden maar eens na! Me dunkt het kan er mee door. En natuurkunde. Wil Dr. De Vletter die ook al gaan examineren?

Als bewijs dat wij voorzichtig moeten zijn in ons oordeel bij de toelating omdat de „geschiktheid van zoveel verschillende factoren, psychische, intellectuele, maatschappelijke" — afhangt, voert hij een meisjesleerling ener gemengde school op het toneel die voor de tweede maal in de tweede klas bleef zitten en toen in een andere afdeling werd geplaatst, waar meer persoonlijke zorg aan de leerlingen gegeven kon worden; ze werd allengs toehoordster in de derde klasse en „.... aan het eind van het cursusjaar zonder bezwaar toegelaten als leerlinge van de vierde klasse". Wat bewijst zo'n geval nu? Is daarmee de geschiktheid van die leerling aangetoond? Het enige wat er uit blijkt — iets dat overigens niet onbekend was — is, dat er leerlingen zijn, die wanneer men ze in de watten pakt en op een zeer bijzondere wijze behandelt, een zekere achterstand weten in te halen. Maar — tenzij er in een dergelijke leerlinge door bizondere omstandigheden een volkomen innerlijke verandering heeft plaatsgegrepen — mag men nu verwachten dat zulk een leerlinge de volgende klassen, zonder hulp, zal kunnen aflopen?

Het klinkt intussen zo afdoende: „het stelsel met zijn oppervlakkige cijfer- en rapportenbeoordeling, zijn onvoorzichtige bevorderings- en doubleringsbeslissingen, met zijn .... onwetendheid over de leerlingen, is hier de schuldige''. Maar Dr. De Vletter zelf kan nog beter dan schrijver dezes weten met hoeveel zorg, met hoeveel ernst, met hoeveel wikken en wegen van voor en tegen in de meeste leraarsvergaderingen de beslissingen worden genomen. Dat er fouten worden gemaakt, niemand kan dat verwonderen, maar bij welk stelsel zijn deze te vermijden? Zolang mensen over mensen moeten oordelen, zolang er dus in zulk een beslissing allerlei onweegbare en onmeetbare elementen van invloed zullen zijn, zo lang kunnen vergissingen niet uitblijven. Trouwens Dr. De Vletter moet dat zelf erkennen, als hij zegt: het zal op die (Dalton)scholen ook nog wel niet ideaal zijn: al ons werk is mensenwerk. Maar waarom dan ons huidige stelsel te karakteriseren als een systeem „dat de leerlingen vaak geheel onnodig ontmoedigt en in verwarring brengt, hen niet goed werken leert, maar hen tot onzelfstandige, volgzame luisteraars en twijfelmoedigen maakt, tot slechte studenten, als ze aan de universiteiten komen, tot slechte staatsburgers en hoera-hou-zee-roepers als ze later in de maatschappij staan''. Dat klinkt wel heel erg en maakt ongetwijfeld indruk op velen die óf persoonlijk óf in hun kinderen door de M.S. zich teleurgesteld voelen, maar is het waar? Is het inderdaad zo treurig gesteld met ons volk? Ik meen wel eens gehoord te hebben dat ons land op wetenschappelijk gebied een uitnemende naam heeft, dat onze ingenieurs een wereldvermaardheid bezitten, dat onze industrie de vergelijking met die van andere landen zeer goed kan doorstaan, dat werken als de drooglegging van de Zuiderzee de internationale bewondering trekken, dat op politiek terrein onze democratische instellingen nog onaangetast zijn, n'en déplaise de „hou-zee-schreeuwers''.

Tot welke onbillijkheden men vervalt als men zich tegenover het onderwijs stelt als Dr. De Vletter in zijn boekje doet blijkt uit de suggestie dat er in de negentiende eeuw niets in ons onderwijs is veranderd, welke suggestie ligt opgesloten in de zin: „De roman van Emile is al van 1762 en Goethe veroordeelde het onderwijs al honderd jaar geleden op scherpe wijze''. Zouden we dan niet liever tot Erasmus terug gaan, die het middeleeuwse onderwijs al zo ongenadig onderhanden heeft genomen. Dat maakt nog meer indruk.

Nog erger maakt de schrijver het als hij na een citaat uit „Een Montessorimoeder'' van Mevr. Dorothy Canfield-Fisher, waarin wordt verteld hoe een leidster een kleuter liet martelen tot het zelf zijn servet kon voordoen, schrijft: ik hoor nu b.v. al zeggen: „maar die zeer geprezen Montessorileidster doet toch niets anders dan wat de M.S. doet; aan de kinderen uitleggen, hoe het werk gaat en ze dan, heel opvoedkundig, maar eens laten

tobben en, desnoods met verdriet en deceptie, laten ervaren hoe het moet en niét moet; daarvoor zijn onze proefwerken en onze cijfers, onze lage rapportcijfers, onze bevorderingsbeslissingen ter leraarsvergadering; wij stellen bij ons intellectuele onderwijs scherpe begripsvragen, begripstets, en....". Dit is niet ironisch bedoeld, de schrijver acht de tegenwerping volkomen juist, maar meent dat „wij (leraren) dat niet doen in de dienst van het kind maar ten bate van onze gemakzucht, ons eenmaal vastgestelde leerplan (bestaat zo iets bij het Dalton- en Montessori-onderwijs niet?), onze resultaatsnormen, ons onderwijspeil". Meent de schrijver dat nu werkelijk. Meent hij nu in gemoede dat de leraren individueel — uitzonderingen natuurlijk daargelaten — en collectief een ander doel hebben dan het onderwijs zo goed mogelijk te doen zijn: ten dienste van het kind? Maar waarom dan zulk een grievende tegenstelling te maken, zo de paedagogische integriteit van de Nederlandse leraar aan te tasten. Wat bedoelt de schrijver toch als hij zegt: „Wij durven de autonome ontwikkeling der leerlingen toch eigenlijk niet goed aan, zijn als schoolleider, als lid der leraarsvergadering, die onze-lieve-heer speelt bij beslissingen van overgaan en blijven zitten toch eigenlijk nog steeds vervuld van de heteronome gezagsidee, vervuld van de lust om lessen te geven, beslissingen te nemen, de zaken in orde te maken voor de kinderen, sur eux, sans eux, chez eux!" Moeten we dus niet beslissen? Aan de kinderen zelf vragen wat er met hen moet gebeuren aan 't eind van 't jaar? Wat betekenen toch dergelijke exclamaties? Om maar te zwijgen van de slotzin van deze bewering: „En het zijn vaak niet de besten onder ons, die, gedreven door een pijnlijk minderwaardigheidsgevoel, zich b.v. op overgangs-vergaderingen, laten gelden! 'n „Geltungsbedürfniss" van bedenkelijk soort!" Wat moeten buitenstaanders toch wel denken van de mentaliteit der leraren op overgangsvergaderingen, als ze dergelijke uitingen lezen? En wat heeft dat ten slotte met het onderwijsstelsel te maken? Moeten er bij Montessori- of Dalton-stelsels geen beslissingen genomen worden door de leerkrachten? En is de mentaliteit van de leraren plotseling anders geworden als er een ander stelsel is ingevoerd. Laat men toch uit zucht om 't nu-eens-heel-scherp-te-zeggen niet met zulke de leraarsstand omlaag halende beweringen en voorstellingen komen aandragen.

Wat blijft bij zulk 'n disqualificatie over van uitingen als: „de M.S. is plezieriger geworden, de geest veel beter, het contact tussen leraren en leerlingen groter; het begrip over en weer is verbeterd", of „naar mijn overtuiging vervullen de Nederlandse leraren hun taak zeer naar behoren; ze zijn kundig, wetenschappelijk goed voorbereid, plichtsgetrouw en offervaardig. Ik geloof dat wij, in vergelijking met het buitenland, in vele opzichten trots mogen zijn niet alleen op onze Nederlandse school, maar

ook op onze Nederlandse leraren". Trots op een school, die de leerlingen „onnodig ontmoedigt, en in verwarring brengt..... (zie boven)", op „een slechte school, waar wij de kinderen niet behoorlijk leren werken, de meerbegaafde tekort-doen, de moeilijklerenden aan hun lot overlaten.....", trots op leraren die zich gedragen als benepen gezagsmaniakjes, op gemakzuchtige lesmachines!

Naast vele vaagomlijnde wensen, die echter nergens concrete vorm aannemen, plaatst Dr. De Vletter in zijn boekje één concreet voorstel. Hij zou „in grote ernst aan onzen Minister van Onderwijs in overweging willen geven om bij de eerste herziening onzer schoolorganisatie van overheidswege aan alle leraren de verplichting op te leggen om minstens vier dagen van de week gedurende een uur na het einde van de lessen in de school aanwezig te blijven en minstens enige uren per week extra op school aanwezig te zijn. Op de eerstgenoemde uren zou er dan gelegenheid zijn eens na te praten met leerlingen (die over 't algemeen de grootste haast hebben om de school uit te komen, v. W.), eens werk te laten overmaken. Op die na-uren zou geconfereerd kunnen worden met collega's, met den directeur, zou een muziekclub, toneel-, reciteer- en schaakclub kunnen worden geleid, zou een oudersspreekuur kunnen worden ingesteld. Op de tussenuren zou kunnen worden gehospiteerd, eens een sportles kunnen worden meegemaakt, zou eens een zwakke leerling uit de individuele tekenles kunnen worden weggehaald om nog wat met hem te repeteren".

Ik heb me de ogen even uitgewreven toen ik dit plan las. Met enige schroom zet ik me aan de bestrijding er van, want reeds van te voren stempelt de voorsteller leraren die zich tegen dit plan verzetten tot „ambtenaren in de slechte zin van het woord". Maar toch waag ik hier te betwijfelen of het aantal „leraren-paedagogen-didactici", die het als „een verheffing van hun leraarschap" voelen als ze een dergelijke extra-arbeid zouden mogen verrichten, wel zeer groot zou blijken, wanneer hen verzocht werd het uit vrije wil te doen. En ik ben er van overtuigd dat de „storm van verontwaardiging en hoon" vrijwel algemeen zou zijn als het als een plicht werd opgelegd. Het wil nog al wat zeggen voor een leraar met het tegenwoordig hoog opgevoerde aantal uren in steeds groter wordende klassen een arbeidsvermeerdering van ± 25% op te leggen. Want in die extra-uren moet toch gewerkt worden. Dat wil dus zeggen voor talloze leraren minstens 35—38 lesuren per week. En dat terwijl de voorsteller zelf dadelijk aan zijn opmerking: „Het is voor onze M.S.-leerlingen een bittere ontgoocheling dat wij aan hun huiswerk nagenoeg geen aandacht schenken" — een bewering die overigens volkomen voor rekening van den schrijver blijft — toevoegt: „Ik beweer volstrekt niet,

dat wij het in onze bestaande school anders zouden kunnen (30 lesuren in klassen van 30 leerlingen)". Deze verontschuldiging is toch in lijnrechte tegenspraak met zijn voorstel en karakteriseert dit kortweg als een inval, die de toets der kritiek niet kan doorstaan. Het zou goed zijn geweest als Dr. De Vletter zijn idee eens rustig had laten besterven, wellicht had hij ze dan nimmer geuit.

Het ware te wensen geweest dat de heer De Vletter in plaats van een dergelijk onbekookt plan te etaleren, eens scherper had geformuleerd, hoe ons onderwijsstelsel — niet in de verre toekomst, maar binnen afzienbare tijd — zou kunnen worden verbeterd. Hij roept b.v. de leraren wel op tot ernstige medewerking aan pogingen tot afschaffing van het cijfersysteem, van de jaarlijkse bevordering, maar blijft volkomen in gebreke om ons te wijzen hoe dat wel mogelijk zou zijn. Het zou in dit verband ook interessant zijn geweest te vernemen waarom op de school, waar de schrijver rector is, niet b.v. het Dalton-onderwijs is ingevoerd — ik bedoel op het Lyceum zelf, niet in een bijafdeling voor bijzondere leerlingen — waarom hij niet alles in het werk heeft gesteld om aan zijn school met het zo verfoeilijke klassikale stelsel te breken en het te vervangen door een z.i. beter en indien hij dit wel gedaan heeft op welke bezwaren zijn pogingen zijn afgestuit. Zulk een uiteenzetting zou ons wellicht iets geleerd hebben.

De schrijver, ik wees er reeds op, vraagt „bij voorbaat verontschuldiging voor te scherp schijnende kritiek, té grove miskenning van de waarde van het huidige onderwijs van de eerlijke, lofwaardige, goede bedoeling der grotendeels ijverige en toegewijde leerkrachten van het Nederlands M.O.". Het komt mij voor dat een schrijver die zich bewust is van dergelijke ernstige tekortkomingen in zijn werk, tot plicht heeft zijn geschrift grondig te herzien en alles wat naar „miskenning" — om van „grove" en „te grove miskenning" maar niet te spreken — te verwijderen alvorens het te publiceren. Dr. De Vletter heeft door dit na te laten het onderwijs, dat hij zo „zielsgraag" wil dienen, geen goed gedaan. De criticasters van ons onderwijs kunnen en zullen in zijn werkje naar hartelust grasduinen.

Feiten en Pogingen

DE N.C.S.V. 1898—1936.

In „Eltheto", het maandschrift der Nederlandsche Christen Studenten Ver. publiceert de oud-secretaris Dr. H. C. Rutgers een serie van vier herdenkings-artikelen, waar geinteresseerden veel waardevol materiaal in kunnen vinden. In het nummer van Februari wordt de artikelenreeks beëindigd.

NIEUW WERK VAN DE A.J.C.

Reeds lang waren er plannen in de kringen van de Arbeiders Jeugd Centrale om het jeugdwerk met kinderen van 8 tot 12 jaar te beginnen. In verscheidene afdelingen werd reeds dit werk aangepakt, daartoe gedrongen door de praktijk. Het hoofdbestuur heeft nu — gebruik makend van de ervaring die in deze afdelingen is opgedaan — een plan gemaakt voor het kinderwerk, waarvoor men de naam T r e k v o g e l werk heeft gevonden. Het doel van de A.J.C.: de algemene opvoeding en ontwikkeling harer leden met inbegrip hunner lichamelijke opvoeding, geldt ook voor de Trekvogels. Omdat voor deze leeftijd het spel grote betekenis en grote aantrekkingskracht heeft, zal vooral de spelbeoefening op het program staan. In de „Trekvogelwet" wordt het doel van dit werk aldus weergegeven:

„De Trekvogel is een vriend van alle mensen, dieren en planten.

De Trekvogel doet zijn best en houdt vol."

In het leidersblad „De Kern" van December 1936 is een algemene uiteenzetting over het werk opgenomen. Als praktische handleiding zal een „Trekvogelboek" verschijnen, waarin men behalve algemene wenken over opzet en indeling der bijeenkomsten, praktisch materiaal zal opnemen ten dienste van het clubwerk met de kinderen. Titels van voorleesboeken, liedjes, vertelstof, beschrijving van spelen enz. zullen worden vermeld.

In de loop van dit jaar hoopt men tot de uitgave van een eigen Trekvogelkrant te kunnen komen.

NIEUWE WERKMETHODE BIJ „DE GRAAL".

In Amsterdam is onder de meisjes van de R.K. jeugdvereniging „De Graal" sinds 1936 de vraag populair geworden „ben je al aan 't cirkelen?" —

Deze vraag heeft betrekking op een nieuwe werkmethode, het z.g. cirkelsysteem, dat hoe langer hoe meer wordt doorgevoerd. Cirkels zijn kleine groepen meisjes, die volgens een eigen program, geheel naar de mentaliteit van leidsters en leden ontwikkelen en groeien. Als ze te groot zijn geworden (n.l. meer dan 65 meisjes tellen) worden ze gesplitst. In elke parochie kunnen meerdere cirkels bestaan, die samen een afdeling vormen. Aan het hoofd staat een hoofdleidster uit de eigen parochie, die de zorg heeft voor het programma enz.

Een volledige cirkel (minstens 45 m.) bestaat uit drie groepen: een jongerengroep voor de 13- tot 15-jarigen, een bakvissen-groep voor de meisjes van 15 tot 18 jaar en een „ouderen"-groep voor de boven 18-jarigen.

Bij de jongste groep staat het opvoedende en karaktervormende element nog het meest op de voorgrond. Daarnaast moet het meisje dat in het begin van de puberteit staat, zich leren oriënteren in de maatschappij en ook in de jeugdbeweging. Een inwijdingskursus vormt de overgang naar de tweede groep, die in het teken van het ideaal staat. Al het werk wordt bezield door het Katholieke ideaal, maar de praktische oefening daarvan staat toch steeds op de voorgrond. De z.g. dadenclubs zijn meest voor deze leeftijd, evenals de kursussen op huishoudelijk gebied.

De derde groep staat in het teken der zelfstandigheid. De meisjes die hiertoe behoren hebben mede-verantwoordelijkheid voor de gehele cirkel en hebben een zelfstandige taak bij het praktische apostolaatswerk.

JEUGDBEWEGING

DE PRAKTISCHE UITOEFENING DER KATH. ACTIE.

In het R.K. leidersblad Dux (Februari-nummer) gaat Rector B. H. de Groot nader in op de doorvoering der katholieke actie door de jeugdverenigingen. Spr. wijst er op hoe noodzakelijk het is, vooral bij de jeugd, het onderscheid tussen vorming en apostolaat in het oog te houden. In het algemeen zal bij de jongeren op de apostolische v o r m i n g de nadruk moeten vallen. Maar de jeugd boven 16 jaar heeft behoefte aan „doen" en daarom zullen door hen ook apostolaats a c t i e s naar buiten gevoerd kunnen worden. Daarbij komt dan nog de overweging, dat deze jongeren in onze tijd een biezondere roeping hebben te vervullen, immers „door haar organisatie is zij geroepen om onder de jeugdigen van haar leeftijd, sexe en stand de christelijke beginselen weer te doen herleven".

VRIJZINNIG JEUGDWERK IN INDIË.

In de a.s. zomer zal vanwege de Centrale Commissie voor het Vrijzinnig Protestantisme, onder medewerking van de Oolgaardt-stichting, de remonstrantse predikant ds. F. E. van Leeuwen te Amsterdam, naar Ned. Indië worden uitgezonden.

Ds. van Leeuwen zal ten dienste staan aan de groep Vrijzinnig-godsdienstigen in Ned.-Indië, teneinde aldaar in de komende jaren het vrijz. Protestantisme en het jeugdwerk te bevorderen.

WERKLOOSHEIDSCONFERENTIE.

De Vrijz. Chr. Jeugd Centrale hield 20 en 21 Februari l.l. een conferentie over het werk voor jeugdige werklozen.

Inleidingen werden gehouden over de huidige stand der jeugdwerkloosheid; over de praktijk van het V.C.J.C.-werk op dit gebied; en over de betekenis en het perspectief van deze arbeid.

VOLKSEENHEIDCONFERENTIE.

Wederom zal door Studentenbonden van allerlei kleur een volkseenheidconferentie worden gehouden in ons land. Ditmaal van 5 tot 7 Mei. Het onderwerp van bespreking zal zijn het probleem der democratie.

INTERNATIONALE LEIDERSCURSUS.

Van 18—25 April a.s. zal door de Socialistische Jeugd Internationale in het Meenthuis te Blaricum een leiderscursus worden georganiseerd. De besprekingen zullen gaan over „Het democratisch socialisme en de wereldproblemen". Het onderwerp zal in drie gedeelten benaderd worden, n.l. behandeling van het probleem der welvaart, van de organisatie van de wereldvrede en van de opvoedkundige taak van het Socialisme in de tegenwoordige tijd.

W. K.-H.

Boekaankondiging

L a f o r m a t i o n p r o f e s s i o n n e l l e d u p e r s o n n e l e n s e i g n a n t s e c o n d a i r e. Bureau International d' Education Genève, 1935.

Op verzoek van de regering van Tjecho-Slowakije stelde het Internationaal Bureau te Genève een enquête in naar de vorming der leraren bij het middelbaar onderwijs. Het resultaat van deze enquête is in bovengenoemd rapport neergelegd. Bijna 50 landen zijn in het onderzoek betrokken en hebben de door het Bureau uitgezonden vragenlijsten beantwoord.

De 1e vraag van het formulier informeerde o.m. naar de vereischte vooropleiding en naar duur en aard der eigenlijke opleiding. Uit de antwoorden blijkt, dat meestal een middelbare schoolopleiding vereischt wordt. Naast Nederland blijken ook Panama en Turkije het systeem van universitair èn niet-universitair opgeleide leerkrachten te kennen. De duur der studie loopt sterk uiteen; als uitersten worden 1 en 7 jaar opgegeven.

Het antwoord op de 2e vraag moet een inzicht geven in de wijze van benoeming (proeflessen, getuigschriften, enz.)

De vragen 3 t/m 8 houden zich in het bijzonder bezig met de paedagogische en psychologische vorming der a.s. leraren.

Ten slotte wordt door vraag 9 onderzocht of er voor de in functie zijnde leraren „cours de perfectionnement", studiereizen e.d. georganiseerd worden.

Aan de landelijke overzichten gaat een „aperçu général" vooraf, waarin de antwoorden der verschillende landen verwerkt zijn. v. d. M.

Katholieke Jeugdwerkloozenzorg I, II, III en IV (1933—1936).
Jeugdwerkloosheidsproblemen (1935).
Rapport van het Nijmeegsch Congres in zake het jeugdwerkloosheidsvraagstuk (1936).
Werklooze Jeugd (1936).
Uitgaven van de Nat. R.K. Commissie voor Jeugdwerkloozenzorg — 's-Hertogenbosch.

Het is niet nodig den lezers van dit tijdschrift de physieke en psychische ellende te schilderen, die de werkloosheid voor de jeugd in het bijzonder met zich brengt. „Als men de steden, waar het culturele werk voor de werklozen enigszins behartigd wordt, uitzondert, mag men zeggen dat de werkloze jeugd in een staat van verwildering verkeert". Deze inleidende zin tot de eerstgenoemde brochure zegt waarlijk niets teveel. Intussen volstaan deze en de andere uitgaven niet met een gevoelvolle en gedocumenteerde beschrijving van jeugdleed. Hier wordt eveneens krachtig naar verzachting en de mogelijke oplossing gezocht.

De brochures laten in 't bijzonder zien wat men van Rooms-Katholieke zijde onder leiding van de Nat. R.K. Commissie voor jeugdwerklozenzorg ter leniging van de door de jeugdwerkloosheid geschapen noden doet. En vooral daarom brengen wij deze boekjes, die men voor enkele dubbeltjes in zijn bezit kan hebben, onder de welverdiende aandacht van allen, die belangstellen in deze jeugdproblemen. Zij, die praktisch op het gebied der werklozenzorg werkzaam zijn, kunnen er wellicht een gedachte, een voorbeeld aan ontlenen, dat ook bij het eigen werk navolging of tenminste een proefneming verdient.

In het kort moge hier de inhoud der onderscheidene uitgaven samengevat worden.

Katholieke Jeugdwerkloozenzorg I begint met een rapport naar aanleiding van een enquête in zake het vraagstuk der jeugdwerkloosheid en tracht een inzicht te geven in omvang en spreiding van dit maatschappelijk kwaad. Duidelijk blijkt ook daaruit weer hoe betrekkelijk weinig jeugdige werklozen men — vooral op 't platteland — met het z.g. cultureel werk bereikt. Daarnaast vindt men in dit boekje overzichten van het werk, dat voor de werklozen in verschillende plaatsen in 1931—1933 werd verricht.

De brochures II, III en IV geven overzichten van het kamp- en internaatswerk resp. in 1933, 1934 en 1935. In de jaren 1933 en 1934 kon blijkens de verstrekte gegevens aan resp. 2305 en 2053 Katholieke jongeren een zorgenvrije en zegenrijke kampweek geboden worden. De ontwikkeling van het kampwerk moge o.a. blijken uit de aantallen mankampdagen in 1933, 1934 en 1935 toen de

aantallen resp. 14830, 23912 en 43360 bedroegen.

Jeugdwerkloosheidsproblemen en het Rapport zijn gebaseerd op het bekende Congres van de Nat. R.K. Commissie in October 1935 te Nijmegen. Het eerste werk bevat de uitvoerig gedocumenteerde praeadviezen, welke men in 3 groepen kan onderscheiden t.w.:

1°. de invloed der crisis op het opgroeiend geslacht;

2°. de inschakeling der werkloze jongeren in het beroepsleven;

3°. de bestrijding der gevolgen der jeugdwerkloosheid.

Het Rapport bevat een overzicht van de op het Congres gehouden besprekingen en van de daaruit voortvloeiende praktische conclusies.

Tenslotte Werklooze Jeugd. De subtitel „Gegevens dienstig tot bestrijding der gevolgen van de jeugdwerkloosheid" wijst reeds nader op de inhoud. Het doel der publicatie is blijkens het voorwoord tweeledig. Ten eerste „de belangstelling van Katholiek Nederland, die nog immer veel en veel te gering is, vergroten ten aanzien van dit probleem". (Het niet-Katholieke volksdeel wensen wij intussen ook gaarne wat meer belangstelling toe).

In het bijzonder is het boek echter bedoeld voor „zielszorgers, sociale werkers of overheid, die voor de jongere werklozen te zorgen hebben" en het bevat voor hen naast een theoretische beschouwing ook een beknopt overzicht van hetgeen in Nederland op dit terrein wordt verricht. Praktische aanwijzingen bij het aanvatten van dit werk worden verstrekt. De inrichting van kampen, centrale werkplaatsen en de aan deze instellingen en vooral aan de leiders daarvan te stellen eisen worden uitvoerig en klaar besproken. De in de ministriële circulaires vervatte subsidievoorwaarden en andere bepalingen zijn in extenso afgedrukt.

v. d. M.

Les loisirs du travailleur. Bureau International du Travail. Genève, 1936.

Het probleem van de besteding van de vrije tijd mocht reeds eerder in Volksontwikkeling de welverdiende belangstelling hebben. Het kan daarom wellicht zijn nut hebben om de aandacht te vestigen op de hierboven aangeduide publicatie, welke een grote hoeveelheid materiaal bevat omtrent hetgeen in verschillende landen op dit terrein verricht wordt.

In overleg met de organisatoren van een in 1935 te Brussel gehouden Congres ter bestudering van de vrije tijd van de arbeiders, heeft het Internationaal Arbeidsbureau een belangrijk deel van het aldaar overgelegde materiaal in een zijner „Etudes et Documents" (Série G, No. 4) ook voor niet-deelnemers aan het Congres ter beschikking gesteld.

De enorme totale werkloosheid van een groot deel der mensheid, de „Feierschichten" en overige vormen van gedeeltelijke werkloosheid van andere bevolkingsgroepen en tenslotte de reeds ingevoerde of voorgenomen algehele bekorting van de arbeidsduur hebben de hoeveelheid beschikbare vrije tijd bijna angstwekkend vermeerderd, ja vermenigvuldigd. Ook de daarmede samenhangende vraagstukken hebben de aandacht van de Congres-deelnemers gehad.

De rapporten, welke tot grondslag van de gehouden besprekingen hebben gediend, zijn vrijwel in extenso opgenomen. Een reeks andere, mede aan het Congres overgelegde verslagen en mededelingen zijn eveneens in de publicatie opgenomen.

Mededelingen omtrent het Congres zelf worden in de Inleiding aangetroffen, terwijl een opsomming van de aldaar vertegenwoordigde landen en organisaties en van de uitgebrachte resoluties als bijlage is opgenomen.

Het eerste hoofdstuk bevat gegevens omtrent de vraagstukken, welke zich bij het verschaffen van gelegenheid tot ontspanning en verdere ontwikkeling voordoen en geeft een inzicht in de

organisatie-methoden, welke daarbij gevolgd worden. In dit hoofdstuk treft men o.m. rapporten aan over arbeidersscholen, de vorming van sociale werkers, de vrije tijd van het arbeidersgezin en van de arbeidersjeugd, kunst en vrije tijd, de betekenis van muziek, bioscoop, radio en bibliotheek voor de besteding van de vrije tijd.

In hoofdstuk II is een beschrijving gegeven van de werkwijze van enige merkwaardige organisaties, w.o. het in 1934 opgerichte Oostenrijkse Filminstituut, de provinciale en andere organisaties voor de besteding van de vrije tijd in België en Frankrijk, ontspanning en ontwikkeling in de openlucht in Groot-Britannië, de Hongaarse Commissies voor volksontwikkeling, het Dopolavorowerk in Italië, volksontwikkeling in Roemenië.

Tenslotte wordt de oprichting van de Internationale Commissie voor de besteding van de vrije tijd der arbeiders en haar programma in hoofdstuk III uitvoerig behandeld. v. d. M.

Annuaire International de l'Education et de l'Enseignement, 1936.
Bureau International d' Education Genève, 1936.

De jaarlijkse publicatie van het Internationaal Bureau bevat evenals voorgaande edities een overzicht van de belangrijkste gebeurtenissen op onderwijsgebied (in 1934—1935) in 52 bij het Bureau aangesloten landen. De rapporten worden wederom voorafgegaan door een samenvattend overzicht, waarin de tendenties, welke zich in de verschillende landen openbaren, onderling worden vergeleken.

Van de meest vermeldenswaardige noemen wij o.m. de verhoging der totale onderwijsuitgaven. In 1934—1935 is er in vele landen een einde gekomen aan de in voorafgaande crisisjaren immer straffer toegepaste bezuinigingsmaatregelen. In een aantal landen werden deze maatregelen, w.o. de blijkbaar overal onvermijdelijke salariskortingen, geheel of gedeeltelijk opgeheven, terwijl de verbetering van de economische conjunctuur en de betere vooruitzichten enige landen er zelfs toe bracht de onderwijsuitgaven belangrijk te verhogen.

De studie van het schoolwezen heeft blijkbaar overal de belangstelling. Vrijwel alle landen melden ingevoerde of in voorbereiding zijnde schoolhervormingen.

De versnelde toeloop tot middelbaar en hoger onderwijs blijkt een verschijnsel met sterk internationaal karakter te zijn. Beperking van deze toeloop door selectie en andere maatregelen worden reeds in verschillende landen toegepast. In dit verband kan eveneens melding gemaakt worden van de beperking der opleidingen voor leraren en onderwijzers, een gevolg van het groot overcompleet aan beschikbare krachten.

Zoals men zal opmerken is de oplossing van vele problemen, waarvoor men zich in ons land geplaatst ziet in vele landen even urgent en het is daarom interessant eens na te gaan hoe men er aldaar tegenover staat.

Met bijzonder genoegen namen wij deze keer kennis van het aan Nederland gewijde overzicht. Men zal zich misschien herinneren, dat wij reeds enkele malen in deze rubriek moesten opmerken, dat het Nederlandse overzicht volstond met een opsomming van de namen van den minister en van enkele zijner hoofdambtenaren en enkele statistische gegevens. Ditmaal treft men in het Annuaire echter eveneens een overzicht aan van het onderwijsleven in ons land in 1934—1935. Van de daarin besproken onderwerpen noemen wij o.a. de invloed van de crisis op het lager onderwijs, de gehuwde onderwijzeres, de subsidiëring van het middelbaar onderwijs, de studenten van vreemde nationaliteit, de strijd tegen de werkloosheid der intellectuelen, de aansluiting van l.o. en m.o., het T.b.c.wetje, enz.

Ongetwijfeld zijn hieronder onderwerpen, waarvan men in het buitenland met belangstelling kennis zal nemen en daarom vooral juichen wij het toe, dat ook Nederland in dit overzicht voorkomt.

v. d. M.

HET NATIONAALSOCIALISME ALS BEDREIGING VAN DE KERK: DE LES VAN DUITSCHLAND! door Ds J. J. Buskes Jr. Prijs 45 cent.

In dit boekje van 64 bladzijden laat Ds Buskes aan de hand van voor ieder controleerbare feiten en getuigenissen zien, hoe het Nationaal Socialisme naar zijn wezen het leven van de christelijke kerk bedreigt Heel duidelijk blijkt, dat in Duitsland tussen Kerk en Staat een strijd getreden wordt, die voor de toekomst van geheel de christelijke kerk van West Europa van de allergrootste betekenis is. Het positieve christendom van het Nationaal Socialisme heeft met het Evangelie van Jezus Christus niets te maken en de bescherming, die het Nationaal Socialisme aan de kerk heeft beloofd en opdringt, betekent de ondergang van de kerk. Het is eenvoudig ongelooflijk, met welke middelen in Duitsland de staat getracht heeft de kerk gelijk te schakelen. Echt een brochure voor „Waakzaamheid". Van des te grooter betekenis, nu de kerkstrijd in Duitsland in een acuut stadium gekomen is.

Van Gorcum's Historische Bibliotheek.

I. HET STADHUIS TE ENKHUIZEN. Uit de opkomst en val eener Hollandsche koopstad, door Dr Joh. Theuniss / 2.90, bij inteekening . . . . . / 2.75

II. VREDESPOGINGEN TUSSCHEN DE OUD-BISSCHOPPELIJKE CLERESIE VAN UTRECHT EN ROME, door Dr F. C. de Vries / 3.90, bij int. / 3.60

III. DE WORDING VAN DE STATEN VAN STAD EN LANDE TOT 1536, door Dr W. J. Formsma / 2.90, bij inteekening . . . . . / 2.75

IV. HET VERBLIJF VAN LODEWIJK VAN NASSAU IN FRANKRIJK, HUGENOTEN EN GEUZEN (1568—1572) door Dr P. J. van Herwerden / 3.90 bij inteekening . . . . . - 3.60

V. DE RAAD VAN DE PRINSEN VAN ORANJE TIJDENS DE MINDERJARIGHEID VAN WILLEM III, 1650-1668, door Dr B. J. Veeze, / 3.90, bij inteekening . . . . . / 3.60

VI. HET OLDAMBT IN OMMELANDEN. Rechtshistorische opstellen met bijlagen, door Prof. Mr A. S. de Blécourt / 7.90, bij inteekening . . / 6.50

VII. DE RECHTSPOSITIE VAN DE EIGENERFDEN IN DRENTHE, door Dr A. F. W. Lunsingh Meijer, / 2.90, bij inteekening . . . . . / 2.60

VIII. GESCHIEDENIS DER JOHANNITERORDE IN NEDERLAND TOT 1795. Historische Schets, door Jhr. Mr Dr. E. A. van Beresteyn. / 2.25, bij inteekening . . . . . / 1.90

IX. DEMOCRATIE EN OLIGARCHIE IN FRIESLAND TIJDENS DE REPUBLIEK, door Dr C. J. Guibal / 3.90, bij inteekening . . . . . / 3.60

X. UIT DE GESCHIEDENIS VAN DE ZEILVAART. De Groninger zeevaart in de tweede helft der 19e eeuw, door Dr P. J. van Herwerden . . . / 2.25

XI. GENEALOGISCHE EN HERALDISCHE GEDENKWAARDIGHEDEN IN EN UIT DE KERKEN DER PROVINCIE DRENTHE, door Mr J. Belonje en J. Westra van Holthe. . . . . / 7.50

XII. VARENDE LUYDEN. Studiën over de middeleeuwsche groepen van zeemansschappelijken in de Nederlanden, door Dr D. Th. Enklaar. . . . . / 3.90

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

Een boek van Banning is altijd iets bijzonders, iets dat trekt. („Eenheid".)

THEOLOGIE EN SOCIOLOGIE, een terreinverkenning en [illegible], door Dr W. Banning.

In de eerste hoofdstukken onderzoekt de schr. het ontstaan der moderne sociologie en haar verband met bepaalde wijsgerige inzichten; haar object en haar methoden, met name ook haar pretentie van grondslag der ethiek te kunnen of moeten zijn. Daarna behandelt hij verschillende sociologische [illegible] (Durkheim, Simmel, Von Wiese, Vierkandt, Mc Dougall, Tönnies) en hun verklaringen van het geestelijk leven. Uitvoerig spreekt hij over de theologie als zelfbezinning des geloofs en de raakpunten daarbij met de sociologie, om ten slotte de bestaande sociologie der religie (Max Weber, [illegible]) te onderzoeken. Het laatste hoofdstuk is een krachtig [illegible] om het religieuse leven, juist nu het bedreigd wordt, met sociale verschijnselen in verband te zien. Serie „Het Handboek" deel 17. Prijs ing. f 4.75; geb. f 5.75; bij intekening ing. f 3.75; geb. f 4.50. Men tekent in voor [illegible] drie achtereenvolgens verschijnende nummers.

Dit [illegible] en gedegen geschrift verscheen in de serie „Het Handboek". Het [illegible] wel een eigene, en eervolle plaats in. Ook belangstellende leken zullen het boek met een dankbaar gevoel bestuderen.
(Vrijz. Godsd. Kerkblad.)

We zijn den schrijver en den uitgever dankbaar, dat dit boek mocht verschijnen en we bevelen het gaarne aan ter bestudering bij de velen, die belang stellen in [illegible].
(Eenheid.)

Dr Banning is een uitermate vruchtbaar schrijver. Dit nieuwe boek draagt een wetenschappelijk karakter en legt getuigenis af van de gedegen studie- en speurzin van dr Banning. Een belangwekkend boek.
(Avondpost.)

De aankondiging van dit boek mag wel beginnen met een woord van bewondering voor de werkkracht van den schrijver. .... Daarom neemt dr Banning den lezer eerst mede door het labyrinth der sociologische scholen, waarbij wij ons gerust onder de indruk mogen laten brengen van 'schrijvers grote belezenheid, zijn [illegible] stofverdeling en -behandeling. .... Het boek wint aan interesse, naarmate wij verder komen. ...Het hoofdstuk „theologie als wetenschap" is een voorloopig grensonderzoek.
(Nieuwe Rott. Crt.)

„Theologie en Sociologie" is verschenen in de Serie HET HANDBOEK, Bibliotheek van wetenschappelijke geschriften over de godsdienst, onder redactie van Prof. Dr G. A. van den Bergh van Eysinga, Drs G. van Duyl, Dr G. Horreüs de Haas en Prof. Dr J. Lindeboom.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

18e JAARGANG. APRIL 1937 N° 7.

VOLKS ONTWIKKELING

TB 3567

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD,
Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz. Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

	Bladz.
Universiteit en Wereldbeschouwing, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm	193
Een nieuw leerplan voor de lagere school in België, door L. C. T. Bigot	205
De openbare les van Dr. M. J. Langeveld, door A. H. Gerhard	210
Het Handelsavondonderwijs onder wettelijk dak, door H. J. van Wielink	212
Feiten en Pogingen	218
Boekaankondiging	220

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

Universiteit en Wereldbeschouwing [1])

door Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM.

De Centrale Faculteits-commissie aan deze Universiteit heeft mij gevraagd binnen den leergang van een viertal lezingen, dien zij georganiseerd heeft, te spreken over: Universiteit en Wereldbeschouwing. Dat is een moeilijk onderwerp, want het vergt van ons harde, ja pijnlijke waarheden in het gezicht te zien.

Laat mij dat met twee voorbeelden staven. In de eerste lezing van den leergang, die ons samenbrengt, heeft Prof. Clay volgens het verslag in de dagbladen, o.a. het volgende gezegd. „Onze Universiteit is een aggregaat van vakscholen geworden [2]), waarin de samenhang bijna geheel is verloren gegaan. Het vertrouwen, dat de wetenschap een basis van wereld- en levensbeschouwing zou geven, toen die van het geloof en van heilstaatverwachting verloren gingen, is voor een groot deel illusie gebleken, omdat de wetenschap heeft verzuimd, het verband van het geheel des geestes te cultiveeren".

En bij de jongste aanvaarding van het Rectoraat van het A.S.C. werden de volgende woorden uitgesproken: „Wat er over de Universiteit gezegd wordt, wat wij over de universiteit denken en zeggen willen, past weinig in een feestrede. Zelfs rijst bij ons de vraag: bestaat er nog een universiteit? Wij kunnen dit woord immers niet losmaken van de gedachte aan een groote werkgemeenschap van leerlingen en leermeesters, van waarachtig contact, van waarachtige gemeenschap, waarachtige vorming. Zien doen wij slechts een in tallooze stukken uiteengeslagen studentenwereld, vrijwel zonder eenig contact met hun leermeesters, die, ten grooten deele noodgedwongen, zich slechts bezig houden met 't bijbrengen van bepaalde doses gespecialiseerde vakkennis".

Klaarblijkelijk zijn dus student en hoogleraar het eens over de diagnose. En dat is althans een lichtpunt; want het bewijst, dat we hier niet te doen hebben met een onverbiddelijk conflict van generaties, waardoor de een

---

[1]) Rede, gehouden in de Universiteit van Amsterdam op 18 Nov. '36.

[2]) Bijkans nog scherper drukte Prof. G. van Rijnkerk sedert in het Nederlandsche Tijdschrift voor Geneeskunde dezelfde gedachte uit. Hij schreef „Ten slotte de vorming Dit doel is geheel uit de universiteit verdwenen. Verdreven is misschien juister: verdreven door het eenige en al-overheerschende doel der zelfstandige afgebakende enge vakopleiding. Wie de juridische, medische, ingenieursstudie gekozen heeft, wordt tot advocaat, arts, ingenieur opgeleid. Dat beoefenaren dier beroepen ook algemeene beschaving behooren te bezitten, dat laat de Universiteit koud. Zij geeft vakopleiding, brengt kennis bij, leert handgrepen. Zij oefent vaklui, zij propt de hersens vol feiten en begrippen, maar zij vormt de geesten niet, zij kneedt de karakters niet, zij leert kunde en kunst, zij levert min of meer bekwame beroepsmenschen aan de samenleving af. Vorming, beschaving zijn haar vreemd."

bewondert wat de ander verfoeit. Er is integendeel kans, dat ouderen en jongeren eendrachtig naar verandering willen streven.

Ik zie twee verdere omstandigheden, die ons moed kunnen geven om te doen wat een goede heelmeester allereerst behoort te doen: de feiten, ook als zij pijnlijk zijn, niet te verbloemen. En wel enerzijds de tucht van datzelfde positivisme, dat ik met Prof. Clay beschouw als een belangrijke oorzaak van de door hem geschetste kwaal. Immers die tucht heeft toch dit voordeel gehad, dat de in de hedendaagse Universiteit gevormde mens geleerd heeft, feiten als feiten te erkennen, ook als zij bitter zijn. En andererzijds het geloof, dat de wetenschap een zo kostbaar goed is, dat zij, zich opnieuw op zichzelf bezinnende, wel gelouterd uit de crisis zal mogen voortkomen.

* * *

Willen wij van de beschrijving der symptomen doordringen tot het wezen der zaak, dan moeten wij naar de oorzaken vragen, of althans naar enkele hoofdoorzaken. Want ik heb allerminst de pretentie binnen het kader van deze voordracht alle oorzaken te kunnen blootleggen. Slechts over twee dier oorzaken, een groote en een kleinere wil ik hier spreken, beide met ons onderwerp en met elkaar ten nauwste samenhangende, doordat zij uitvloeisels zijn van diezelfde wereldbeschouwing, die in de 19e eeuw onze huidige Nederlandse universitaire toestanden deed geboren worden. Als die wereldbeschouwing zie ik het positivisme en het daarmede onvermijdelijk gepaard gaande individualisme, uit de 18e eeuw herkomstig, in de tweede helft der 19e eeuw zijn toppunt bereikende.

Waarom horen die twee bijeen? Het zou een afzonderlijke voordracht vereisen om dit uitvoerig aan te tonen. Laat mij er hier slechts dit van zeggen: Positivisme is overspanning van het intellektuele, kritische moment in de werkzaamheid van den geest, nadruk leggen op feiten als losse, geïsoleerde feiten, voorbij zien van de betekenis van het geheel. Daardoor onderschat en verkleint het den samenbindenden, emotionelen factor in het geestesleven, doet het ook in zijn theorie en praktijk der gemeenschap het besef van saamhorigheid verslappen.

Wij zien dat voor ons vooreerst in dat, wat ik als de „kleinere" oorzaak zoeven op het oog had: de wettelijke organisatie van onze Universiteiten.

Ik vrees geen tegenspraak, als ik zeg, dat er nauwelijks één ander instituut, één ander lichaam in onze maatschappij valt aan te wijzen — met uitzondering wellicht van onze ééncellige O.L.S. — waar ieder medewerker en ieder onderdeel zo specialistisch geïsoleerd, zo atomistisch naast ieder ander is neergezet, als aan onze Universiteiten het geval is. Dat geldt van de afzonderlijke hoogleraren en hun vakken; het geldt veelal zelfs binnen die vakken door de opdrijving van de geïsoleerde kennis, het ver-

waarlozen van de overweging: in welk verband en met welk doel aan die kennis waarde wordt toegekend.

De uiterlijke vorm is ook hier een spiegel van het innerlijke wezen. Ik heb zeer vele en velerlei vergaderingen bijgewoond in mijn leven. Maar ik kan mij nauwelijks één ander voorbeeld herinneren van zo onsamenhangende vergaderingen en daardoor weinig opbouwende discussies als de Senaatsvergaderingen, waar — juist omdat alles wat naar „partijvorming" zweemt, angstvallig vermeden wordt — alle blijvende structuur ontbreekt.

Ook de Faculteiten kunnen die structuur niet geven, want zij passen in hun huidige gedaante veelal niet meer bij de eisen onzer maatschappij. Vooral geldt dit van de jongere, maar zeer uitgebreide Faculteiten van Wis- en Natuurkunde en Letteren en Wijsbegeerte, die veel minder dan hun oudere zusters nog het stempel van een bepaalde doelstelling van opvoeding tot bepaalde beroepen dragen. In de plaats daarvan komt de fictie van de „zuiver wetenschappelijke vorming", waarvan geen kracht uit kan gaan, omdat zij fictie is en blijven moet. Want slechts een klein percentage der studenten heeft de gaven, onmisbaar voor een zelfstandigscheppenden wetenschappelijken werkkring, en al ware dat anders, dan zou onze maatschappij zich nog bij lange na niet de weelde kunnen veroorloven hun zulk een werkkring aan te bieden.

Het Academisch Statuut van 1921 heeft weliswaar enkele schuchtere, voorbereidende pogingen gedaan tot een herordening en structurering door zijn voorschriften omtrent de examens en de mogelijkheden van samenwerking van Faculteiten, die het heeft geopend, maar zelfs van dit weinige is nog vrij veel op allerlei traditionele weerstanden gestrand.

* * *

Dit alles nu wijst heen naar de veel machtiger, innerlijke oorzaak, die ik boven bedoelde: de opvatting van wat wetenschap is en dus de beoefenaar der wetenschap behoort te zijn, zoals de tweede helft der 19e eeuw haar ten troon heeft verheven. Om niet den schijn op mij te laden, de feiten naar mij toe te trekken en te kleuren, zal ik mij bedienen van enige, betrekkelijk uitvoerige citaten, die ik ontleen niet aan een man van twijfelachtig gezag, maar aan een van de allerbeste vertegenwoordigers der wetenschap in het tijdvak, dat ik noemde. Ik bedoel Max Weber, en de uiteenzettingen, die deze geeft in zijn beroemde rede over: Wissenschaft als Beruf [1]).

Ik wijs er dan in de eerste plaats op, dat Weber zich met kracht verzet tegen de opvatting, dat de academische docent in dieper menselijken zin

[1]) Afzonderlijke verschenen bij Duncker und Humblot, München, 2e dr. 1921. Ook opgenomen in Weber's Gesammelte Aufsatze zur Wissenschaftslehre, Tübingen, 1922.

de leermeester van zijn studenten zou kunnen en zelfs zou mogen zijn: „Der Professor, der sich zum Berater der Jugend berufen fühlt, und ihr Vertrauen geniesst, moge im persönlichen Verkehr von Mensch zu Mensch mit ihr seinen Mann stehen. Und fühlt er sich zum Eingreifen in die Kampfe der Weltanschauungen und Parteimeinungen berufen, so möge er das draussen auf dem Markt des Lebens tun: in des Presse, in Versammlungen, in Vereinen, wo immer er will. Aber es ist doch etwas allzu bequem, seinen Bekennermut zu zeigen, wo die Anwesenden und vielleicht Andersdenkenden zum Schweigen verurteilt sind".

Het is dan ook een ernstige dwaling, als studenten denken, dat ze van hun professoren iets diepers zullen kunnen leren, dan het constateren en analyseren van feiten: „Der Irrtum, den ein Teil unserer Jugend begeht, wenn er auf all das antworten würde: „Ja, aber wir kommen nun einmal in die Vorlesung um etwas anderes zu erleben als nur Analyse und Tatsachenfeststellungen" — der Irrtum ist der, dass sie in dem Professor etwas anderes suchen, als ihnen dort gegenübersteht, — einen Führer und nicht: einen Lehrer. Aber nur als Lehrer sind wir auf das Katheder gestellt".

En deze afbakening en beperking wordt door Weber niet gezien als een uitvloeisel van persoonlijke overtuiging, laat staan willekeur, maar als noodzakelijk gevolg van het wezen der wetenschap zelf, gelijk de 19e eeuw het heeft leren kennen in tegenstelling van wat nog de 17e eeuw van de wetenschap had verwacht. Immers die 19e eeuw heeft een einde gemaakt aan de vroegere illusie dat de wetenschap den dieperen zin van wereld en leven voor ons zou kunnen onthullen en aldus ook een hulp zou kunnen zijn voor het vinden van onze taak in dit leven. „Wenn Sie sich an den Ausspruch Swammerdams erinnern: „ich bringe Ihnen hier den Nachweis der Vorsehung Gottes in der Anatomie einer Laus", so sehen Sie, was die (indirekt) protestantisch und puritanisch beeinflusste wissenschaftliche Arbeit damals sich als ihre eigene Aufgabe dachte: den Weg zu Gott. Den fand man damals nicht mehr bei den Philosophen und ihren Begriffen und Deduktionen: — dass Gott auf diesem Weg nicht zu finden sei, auf dem ihn das Mittelalter gesucht hatte, das wusste die ganze pietistische Theologie der damaligen Zeit, Spener vor allem. Gott ist verborgen, seine Wege sind nicht unsere Wege, seine Gedanken nicht unsere Gedanken. In den exakten Naturwissenschaften aber, wo man seine Werke physisch greifen konnte, da hoffte man, seinen Absichten mit der Welt auf die Spur an kommen. Und heute? Wer — ausser einigen grossen Kindern, wie sie sich gerade in den Naturwissenschaften finden — glaubt heute noch, dass Erkenntnisse der Astronomie oder der Biologie oder der Physik oder Chemie uns etwas über den Sinn der Welt, ja auch nur etwas darüber lehren könnten; auf welchem Weg man einem solchen

Sinn — wenn es ihn gibt — auf die Spur kommen könnte? Wenn irgend etwas, so sind sie geeignet, den Glauben daran: dass es so etwas wie einen „Sinn" der Welt gebe, in der Wurzel absterben zu lassen! Und vollends: die Wissenschaft als Weg zu Gott? Sie, die spezifisch Gottfremde Macht? Dass sie das ist, darüber wird — mag er es sich zugestehen oder nicht — in seinem letzten Innern heute niemand in Zweifel sein". En weinige regels later wordt deze sceptische overtuiging nog eens geuit in de vraag: „Wer glaubt daran? — ausser einigen grossen Kindern auf dem Katheder oder in Redaktionsstuben?"

***

Laat mij op dit punt Weber's schets van de ideale Universiteit en den idealen hoogleraar even mogen onderbreken. En wel vooreerst om zijn bewering omtrent Swammerdam, die U wellicht vreemd in de oren heeft geklonken, omdat zij zo weinig „modern" is, nader toe te lichten en te verduidelijken. Inderdaad, niet slechts Swammerdam dacht aldus. Van diens nog groteren tijdgenoot Newton en zijn invloed zegt diens biograaf Rosenberger het volgende: „Veel theologen, vooral protestantsche, volgden in dien tijd de ontwikkeling der natuurwetenschappen met grote belangstelling, omdat zij daardoor hoopten te komen tot een natuurlijke theologie naast de theologie der Openbaring en daarmede laatstgenoemde hoopten te steunen. Ook andere en wijdere kringen, vooral veel vrouwen, toonden om die reden groter belangstelling voor de natuurwetenschap, dan zij er anders voor over gehad zouden hebben. Deze aanhangers van een natuurlijke theologie waren vooral in Engeland vijandig aan het Cartesianisme, dat zij in zijn diepsten wortel voor atheïstisch hielden, terwijl ze omgekeerd natuurlijk zeer geneigd waren aan de beschouwing der natuurkrachten als onmiddellijke goddelijke werkingen in de wetenschap de overwinning te verschaffen. Deze kringen hebben het eerst Newton's Principia met geestdrift ontvangen en Newton heeft het voor een groot deel aan hen te danken, dat zijn filosofie onder zijn landgenoten zo vroeg ingang gevonden heeft" [1]).

En zij handelden aldus volkomen in den geest van Newton zelf, wien het in laatste instantie om een theïstische beschouwing van God en wereld te doen was. In zijn zoeven genoemde hoofdwerk zegt hij daaromtrent: „Dit oneindige Wezen beheerscht alles, niet als een Wereldziel, maar als Heer over alle dingen. Om deze heerschappij plegen wij onzen God pantokrator, d.w.z. Heer over alles te noemen. Want het woord God heeft betrekking op dienaren en de goddelijkheid is de heerschappij van God niet over een lichaam, zoals zij aannemen, die God tot niet meer dan een wereldziel maken, maar over dienaren. De hoogste God is een oneindig, eeuwig en

[1]) Isaac Newton und seine physcholischen Prinzipien, Leipzig 1895, p. 264.

volmaakt Wezen; een wezen echter, dat geen heerschappij uitoefent, hoe volmaakt het ook moge zijn, zou niet God zijn. Want wij zeggen wel: mijn God, onze God, de God Israëls, de God der goden, de Heer des Heeren; maar wij zeggen nooit: mijn Eeuwige, Uw Eeuwige, de Eeuwige van Israël of van de goden, en evenmin mijn oneindige, noch mijn volmaakte, omdat deze aanduidingen niet betrekking hebben op wezens, die gehoorzaamheid eisen".

In de tweede plaats wil ik hier opmerken, dat Max Weber ook daarin gelijk heeft, dat nog aan het einde der 19e eeuw op sommige katheders zulke „grote kinderen" voorkwamen, die de opvattingen van Swammerdam en Newton deelden. Ik zelf heb het voorrecht genoten, als student in de natuurkunde aan deze Universiteit op den leerstoel voor mathematische fysica een man te ontmoeten, die tot die grote en die kinderlijke geesten behoorde: J. D. van der Waals Sr. En bij het beëindigen van mijn universitaire studie heb ik getracht hem daarvoor te danken in deze woorden: „Wie het voorrecht heeft, bijna dagelijks U te zien, voor dien betekent die omgang zoo heel veel meer, dan zelfs de mooiste theorie of het vernuftigste experiment ons geven kan. Maar om dat meerdere te schetsen zou het hier niet de plaats zijn, noch zou het mij voegen. Laat mij dan hier volstaan met slechts een enkel woord van dank voor al wat ik heb mogen leeren van heel Uw machtige persoonlijkheid".

En wanneer ik dan ook thans met alle vrijmoedigheid mij durf te verzetten tegen Webers beschouwingen niet alleen, maar tegen de gehele nog gangbare traditie der 19e eeuw, dan is het toch allereerst, omdat ik, zodoende, slechts doorgeef wat ik zelf aan deze Amsterdamse Universiteit heb ontvangen.

***

„Wanneer ik mij aldus durf te verzetten tegen Webers beschouwingen", zo zei ik zoeven. Inderdaad — en daarmee vatten wij den draad van Webers beschouwingen weer op — deze zijn gebaseerd op de overtuiging, dat er een volledige scheiding kan en moet gemaakt worden tussen de taak der wetenschap: zuivere beschrijving en analyse van feiten en het waarderen van feiten, dat niet meer zaak van de wetenschap, maar van subjectieve wereldbeschouwing is. De universitaire docent vergrijpt zich aan zijn wezenlijke taak als hij van zijn waarderingen iets laat blijken. En wel niet alleen de docent in de natuurwetenschappen, maar ook die in de geesteswetenschappen. Ook de beoefenaar van schijnbaar waarderende wetenschappen, zoals de kunstwetenschap of de rechtswetenschap mag van zijn diepste overtuigingen niets laten blijken, want deze overtuigingen vallen geheel buiten de wetenschap.

„Die Tatsache, dass es Kunstwerke gibt, ist der Aesthetik gegeben.

Sie sucht zu ergründen, unter welchen Bedingungen dieser Sachverhalt vorliegt. Aber sie wirft die Frage nicht auf, ob das Reich der Kunst nicht vielleicht ein Reich diabolischer Herrlichkeit sei, ein Reich von dieser Welt, deshalb widergöttlich im tiefsten Innern und in seinem tiefinnerlichst aristokratischem Geist widerbrüderlich. Danach also fragt sie nicht: ob es Kunstwerke geben s o l l e. — Oder die Jurisprudenz: — sie stellt fest, was, nach den Regeln des teils zwingend logisch, teils durch konventionell gegebene Schemata gebundenen juristischen Denkens gilt, also: w e n n bestimmte Rechtsregeln und bestimmte Methoden ihrer Deutung als verbindlich anerkannt sind. O b es Recht geben solle, und o b man gerade diese Regeln aufstellen solle, darauf antwortet sie nicht; sondern sie kann nur angeben: wenn man den Erfolg will, so ist diese Rechtsregel nach den Normen unseres Rechtsdenkens das geeignete Mittel, ihn zu erreichen. Oder nehmen Sie die historischen Kulturwissenschaften. Sie lehren politische, künstlerische, literarische und soziale Kulturerscheinungen in den Bedingungen ihres Entstehens verstehen. Weder aber geben sie von sich aus Antwort auf die Frage: ob diese Kulturerscheinungen es w e r t waren und sind, zu bestehen. Noch antworten sie auf die andere Frage: ob es der Mühe wert is, sie zu kennen. Sie setzen voraus, dass es ein Interesse habe, durch dies Verfahren teilzuhaben an der Gemeinschaft der „Kulturmenschen". Aber dass dies der Fall sei, vermogen sie „wissenschaftlich" niemandem zu beweisen, und dass sie es voraussetzen, beweist durchaus nicht, dass es selbstverstandlich sei. Das ist es in der Tat ganz und gar nicht."

Deze scherpe en tot in de laatste vooronderstellingen doorvoerbare scheiding van f e i t e n en w a a r d e r i n g e n beheerst nu de gehele wetenschapsopvatting en metafysica van Weber en de school, waartoe hij behoort. Daaruit vloeit dan ook voort zijn eis aan den beoefenaar der wetenschap dat hij zich — qua talis althans, en dus op den katheder — onthoudt van alles wat zweemt naar het uitspreken van een waarderingsoordeel. Dat deze eis zelf in deze opvatting een „waardering" behoort te heten en zeker niet wetenschappelijk bewijsbaar mag worden genoemd, ziet hij wel in. „Nun kann man niemandem wissenschaftlich vordemonstrieren, was seine Pflicht als akademischer Lehrer sei. Verlangen kann man von ihm nur die intellektuelle Rechtschaffenheit: einzusehen, dass Tatsachenfeststellung, Feststellung mathematischer oder logischer Sachverhalte oder der inneren Struktur von Kulturgütern einerseits, und andererseits die Beantwortung der Frage nach dem W e r t des Kultur und ihrer einzelnen Inhalte und danach: wie man innerhalb der Kulturgemeinschaft und der politischen Verbande handeln solle — dass dies beides ganz und gar heterogene Probleme sind."

***

„Geheel en al heterogeen", dat is het wezenlijke van deze bewering. Wij zullen haar zo aanstonds nader onderzoeken, en ook de vraag moeten nagaan of het wel consequent van Max Weber is, dat hij als wetenschappelijk man — immers in die qualiteit houdt hij toch zijn rede — aan anderen een e i s stelt, d.w.z. de consequentie trekt uit een bepaalde — en gelijk blijken zal — aanvechtbare waardering.

Maar voordat wij daartoe overgaan, willen wij de opvatting over wetenschap, die hier verdedigd wordt door enkele van haar gevolgen nog wat nader doen kennen.

Het is deze opvatting omtrent een alleen op feiten gerichte, waardevrije „onbevooroordeelde" wetenschap geweest, die een halve eeuw geleden de verdedigers der wetenschap alle eerbied voor echt wijsgerig denken ontnomen heeft. Uit den mond van een zo voorzichtig en objectief beoordelaar als wijlen Dr. K. Kuiper heb ik merkwaardige ervaringen gehoord over de bejegening, die een man als Bolland's voorganger Land zich van den grootmeester der positivistische filologie Cobet moest laten welgevallen, in het bijzijn van studenten, ja tot op examens toe, omdat hij maar ten dele filoloog was en in hoofdzaak een zo „onwetenschappelijke" zaak als de wijsbegeerte vertegenwoordigde. En dit wel ondanks het feit, dat die wijsbegeerte van een halve eeuw geleden voor een groot deel gekapituleerd had voor de eisen van het positivisme, alle metafysica en levensbeschouwing had uitgebannen, en zich als op een laatste verdedigingslinie had terug getrokken op kennistheorie en geschiedenis der wijsbegeerte. Zelfs een zo belangrijk vak als de anthropologie, de leer van den mens, had haar wijsgerig karakter geheel ingeboet; van een leer van den mens in zijn geheel was zij geatrofieerd tot een leer van het menselijk lichaam. In de quantificering, het herleiden tot quantitatieve samenhangen werd het wezen van alle wetenschap gezien, een onmogelijke onderneming, omdat reeds in de zuivere wiskunde naast quantitatieve andere — n.l. niet-metrische, topologische — eigenschappen een met het quantitatieve gelijkwaardige rol spelen.

En „onbevooroordeelde" wetenschap, het geliefkoosde ideaal van het positivisme, blijkt bij nadere beschouwing een contradictio in terminis, het produkt van een opvatting, die zichzelf niet begrijpt en zich op haar eigen wezen niet heeft bezonnen.

Dat heeft ook Weber doorzien; hij heeft begrepen, dat er zekere vóórwetenschappelijke vooronderstellingen zijn, waarvan alle wetenschap uit m o e t gaan, omdat zij anders uit het niets zou moeten verrijzen. „Vorausgesetzt ist bei jeder wissenschaftlichen Arbeit immer die Geltung der Regeln der Logik und Methodik: dieser allgemeinen Grundlagen unserer Orientierung in der Welt..... Vorausgesetzt ist aber ferner: dass das, was bei wissenschaftlicher Arbeit herauskommt, w i c h t i g im Sinn von

„wissenswert" sei." En let wel, het moet belangrijk gevonden worden, ondanks het feit, dat deze wetenschap ons geen enkele aanwijzing geeft of geven kan over den zin van de wereld en het leven. Daarover toch laat Weber ons generlei illusie: „Was ist unter diesen inneren Voraussetzungen der Sinn der Wissenschaft als Beruf, da alle diese früheren Illusionen: „Weg zum wahren Sein", „Weg zur wahren Kunst", „Weg zur wahren Natur", „Weg zum wahren Gott", „Weg zum wahren Glück", versunken sind. Die einfachste Antwort hat Tolstoi gegeben mit den Worten: „Sie ist sinnlos, weil sie auf die allein für uns wichtige Frage: Was sollen wir tun? Wie sollen wie leben? keine Antwort gibt." Die Tatsache, dass sie diese Antwort nicht gibt, ist schlechthin unbestreitbar".

Inderdaad voor deze positivistische wetenschap is dit feit onbetwistbaar. Maar het toont tevens dat deze constructie onhoudbaar is, omdat zij haar eigen grondslagen niet kritisch heeft onderzocht.

Had zij dat wel gedaan, dan had zij aanstonds moeten aangrijpen bij de door Weber geconstateerde grond-vooronderstelling, dat er zo iets als oriëntatie in de wereld met behulp van logische regels mogelijk moet zijn. Maar dit is immers reeds een onderstelling, n.l., dat er zin in de wereld is, dat deze niet een zinloze chaos is. Reeds hier blijkt dus, dat de eerste wetenschappelijke stap al op een bepaald waarde-oordeel rust, en dat dus de scheiding tussen waarde-oordelen en constateringen van feiten niet zo scherp zijn kan als een aan het positivisme georienteerde kennistheorie onkritisch aanneemt. Een tweede onderstelling, die althans alle empirische, niet-constructieve wetenschap m o e t maken is deze, dat de wereld niet door menselijke wetenschap is gemaakt, en dat dus in elk geval als een mogelijkheid ondersteld moet worden, dat die wereld essentieel gecompliceerder zou kunnen blijken te zijn dan enige menselijke redenering. Anders gezegd, dat wij bij alle empirisch-wetenschappelijk onderzoek althans k u n n e n staan voor een principieel oneindige taak, die wij niet meten kunnen aan enige door ons opgestelde rationele constructie.

Dat wil dus zeggen dat wij bij alle empirisch-wetenschappelijke denken van een andere opvatting moeten uitgaan, dan in het volgende monistische citaat is aangegeven: „De niet-mechanistische opvatting van het leven leidt niet tot dualisme. D i t z o u n i e t t e a a n v a a r d e n z i j n. Immers waar de wetenschap zoekt naar het wezenlijke van alle verschijnselen, dat zichzelf altijd en overal identiek is en blijft, k a n z i j z i c h n i e t v e r e e n i g e n met een diepste wezen der physische verschijnselen en d a a r n a a s t een als het ware uit den hemel gevallen diepste wezen van het leven".

Het is duidelijk, dat de soort van „wetenschap", die in dit citaat beschreven wordt, zich niet onderwerpt aan de werkelijkheid; zij gaat niet uit van een Realitatsprinzip buiten zichzelf; zij onderzoekt niet meer,

zij decreteert, omdat zij reeds uit zichzelve weet „was die Welt im innersten zusammen hält". Terwijl zij los wil zijn van alle metafysica, is zij — zonder zich daar zelf rekenschap van te geven — aan een zeer bepaalde metafysica gebonden: deze, dat deze wereld geschapen is door een soortgelijken geest, als die zich in deze constructies uit.

Dit „positivisme" is dus voor den echt-empirischen onderzoeker niet t e positief, het is integendeel niet positief genoeg. Het is geen realisme, noch kritisch noch naief realisme, het is veeleer een van zijn eigen grondslagen onbewust en dus relatief onkritisch en naief idealisme. In den grond der zaak hebben we hier nog altijd voor ons diezelfde geesteshouding, die zich zo typisch uitte in de opvattingen van de groep, die een halve eeuw geleden zichzelf als het „denkend deel der natie" placht aan te duiden..... omdat zij over de laatste grondslagen van haar beweringen niet placht na te denken.

***

De gevolgen van deze verzaking van scherpe logische en kritische consequentie voor onze Universiteiten zijn niet uitgebleven. Ik noem er slechts een viertal. En ik moet mij binnen het kader dezer voordracht ertoe bepalen, ze slechts te n o e m e n.

Het eerste gevolg was een atrofiering van den inhoud der vakken, die aan de Universiteit beoefend werden. Men wendde zich af van alle toepassingen op maatschappelijke vragen, waarop men immers toch geen antwoord had. En men sloot zich af van alle groepen in de maatschappij, die wèl nauw verbonden waren met het practische leven. Prof. Kruyt heeft in zijn bekende brochure speciaal op dit punt gewezen.

Een tweede gevolg was de versplintering onzer Universiteiten. Men heeft van uit het „onbevooroordeelde" standpunt de oprichting van de Vrije Universiteit en van de Keizer Karel Universiteit te Nijmegen scherp veroordeeld. Zeer ten onrechte, naar het mij voorkomt. Bevooroordeeld waren niet zij, die van uit een betrekkelijk nauwkeurig omschreven axiomatisch standpunt trachtten de wereld als geheel te leren kennen en van uit dit standpunt te doorzien, maar zij, die van de onhoudbare mening uitgingen, dat aan h u n beschouwingen n i e t bepaalde axiomatische overtuigingen ten grondslag lagen. Was men in den kring der openbare Universiteiten kritischer geweest, dan had men moeten begrijpen, dat ook de positivistische wetenschap van bepaalde vooronderstellingen uitging, en dus — juist omdat zij dat meestentijds onbewust deed — niet op een zekerder maar op een onzekerder fundament rustte, dan de wetenschap die haar vooronderstellingen explicite formuleerde. En als men dit bijtijds had gedaan, had vermoedelijk de splitsing onzer Universiteiten achterwege kunnen blijven.

Als derde gevolg van het zich niet rekenschap geven van de supra-

rationele beslissingen, waarop elk wetenschappelijk gebouw moet worden opgetrokken, noem ik de verarming van het universitaire leven tot het zuiver intellektuele. Van hier komt de hypertrofie der geïsoleerde feitenkennis, de verwaarlozing van het opvoedende moment, dat immers eerst mogelijk wordt als men zich ook bewust rekenschap geeft van wat niet is, maar behoort te zijn. Natuurlijk is het waar, dat men van verschillend axiomatisch standpunt uit tot verschillende opvattingen omtrent dat „behoren" kan komen. Maar het is, juist voor een niet eenzijdige belichting, veel beter zich van deze problematiek bewust te worden, dan de ogen ervoor te sluiten in den waan, dat men zonder principiele levenskeuze enige wetenschap zou kunnen opbouwen.

Als vierde gevolg, dat wij in het huidig tijdsgewricht in al zijn dreigende gevaarlijkheid leren kennen, noem ik het kweken van een onvermijdelijke hyper-emotionele reactie op dit eenzijdige intellektualisme, zoals wij die in de massabewegingen van onzen tijd voor ons zien. De „Geest" — men denke aan Nietzsche, Klages en den kring om Stefan George — dien men naar dit intellektualisme meent te mogen beoordelen, heet de vijand van het Leven, dat meer-dan-rationeel is.

En zo ontstaat een geesteshouding — of juister een anti-geesteshouding — die het ware zoekt niet in het supra-rationele, maar in het irrationele of zelfs in het beneden-rationele, het animale en instinktieve Leven.

***

Wat kunnen wij tot afweer van het voortschrijden dier bedenkelijke consequenties, tot herstel, zo enigszins mogelijk, gaan doen? Die vraag dient ons thans nog bezig te houden, nu wij de kwaal in haar diepte hebben gepeild, althans voor zover ons bestek hier gedoogde.

Al aanstonds moeten wij ons duidelijk maken, dat de Universiteit slechts een betrekkelijk bescheiden rol kan spelen bij die genezing der geesten. Wij hebben gezien, dat de wetenschap partieel is, wortelt in vooronderstellingen, die zelf niet wetenschappelijk demonstreerbaar zijn. Wetenschappelijke redenering, omdat zij zelf partieel is, kan de hernieuwde integratie van onze gedesintegreerde maatschappij tot een totaliteit niet brengen. Maar zij kan ernstige belemmeringen wegnemen en gewichtige diensten bewijzen. En de Universiteit kan verder gaan dan dit, als zij er zich op gaat bezinnen, dat zij meer is dan dienaresse van de wetenschap alleen; dat zij een taak heeft in de voorlichting en opvoeding van de aanstaande leiders van Staat en Maatschappij.

Als zij zich van die taak vol bewust wordt, zal zij niet alleen voor de vorming van haar huidige studenten in brederen zin, dan thans geschiedt, gaan zorgen; zij zal dan ook nieuwe groepen tot zich trekken, op wier belangen en behoeften zij verzuimd heeft tijdig te letten en alzo weer de plaats heroveren in ons volksleven, die zij in het belang van Volk en Staat

behoort te vervullen. Daarmede zal zij tevens de schuld kunnen goedmaken die zij heeft voor de opkomst van de zo sterke anti-rationele strevingen van onzen tijd, als reactie op het hyper-intellektualisme van de periode, die bezig is af te lopen.

Maar h o e kan zij dat doen, wanneer het haar — krachtens haar diepste wezen — niet gegeven kan zijn zelf de fundamenten te leggen van een beschouwing van wereld en leven, die een uitkomst wijst, een perspectief, om de demonien van onzen tijd te weerstaan?

Ik meen, dat zij juist uit die zelfbezinning de kracht moet putten der bescheidenheid. Zij zou dan hetzelfde doen, wat volgens Howald in zijn lezenswaarde beschouwingen in die Ethik des Altertums Socrates als zijn roeping heeft gevoeld [1]). Ook Socrates leefde in een tijd, waarin een overmatig intellektualisme had geleid tot een vervreemding tussen de brede massa en de geestelijke leiders, die zich individualistisch hadden geïsoleerd: „De ervaren psycholoog — zo zegt Howald — zal in Socrates de treffende en indrukwekkende voleinding herkennen van een mensentype, dat men als Individualisme de pur sang zou willen aanduiden. Het zijn mensen, die in zulk een mate dorsten naar de onafhankelijkheid en de autonomie van het individu en van den menselijken geest, dat ze vooronderstellen, dat de Rede geheel van de invloeden van emoties, driften, affekten kan worden losgemaakt". Daardoor komen ze dan meestal „zu einem platten Unverstandnis für alles Irrationale" en ze verwijderen zich van het diepere gemoedsleven van hun volk. Zo is het voor een goed deel volgens Howald ook met Socrates' leerlingen gegaan. Maar diens blijvende betekenis voor de mensheid ligt er volgens Howald in, dat hij door zijn demoed er voor behoed is zelf dien weg te gaan. Bij hem wordt „het niet-weten bescheidenheid, zelfkennis of wat de beste aanduiding is: demoed. Demoedigen, d.w.z. demoedig maken wil hij hen met wie hij spreekt, omdat hij het zelf is, althans daarnaar streeft, en omdat hij in dien demoed den beslissenden factor voor zijn levenshouding ziet".

Wij weten, dat die houding Socrates noch een conflict met de heersende geestesstroming van zijn omgeving, noch een tijdelijke nederlaag heeft bespaard. Maar ze doet hem voortleven als een van de grote geestelijke leiders der mensheid. Want ware wetenschap is niet bezield door den wil tot heersen; zij kent haar grenzen; daarom weet zij, dat slechts in het dienen haar taak ligt.

Buytendijk heeft dat met grote scherpte en diep inzicht voor een deel der wetenschap geformuleerd toen hij zeide: „dat natuurwetenschap beoefenen, d.w.z. zich niet meester te wanen over de natuur, maar demoedig

[1]) Omtrent de vraag, of Howald daarmede den historischen Socrates nauwkeurig weergeeft, bedoel ik met deze verwijzing geen oordeel uit te spreken.

te leren zien naar de feiten en zich te stellen onder hun tucht, betekent God lief te hebben óók met het verstand".

De waarheid van dit woord, heb ik — zelfs in de hoogtij van het positivisme — leren beseffen aan deze Universiteit door het voorbeeld van den groten natuuronderzoeker, die er mijn leermeester is geweest. Maar zij strekt zich, gelukkig, verder uit dan tot de natuurwetenschap alleen. Dat de menselijke geest niet autonoom is, niet de Schepper van de wereld, waarin hij zich beweegt, kan elk terrein van wetenschap ons leren inzien.

En is dat inzicht doorgebroken, dan kunnen wij, wat wij in en door de wetenschap ontvangen, stellen in den dienst van een groter en hoger Rijk dan dat van Wetenschap alleen.

Een nieuw leerplan voor de lagere school in België

door L. C. T. BIGOT.

Het leerplan, dat op de lagere school in België werd gevolgd, was gedagtekend van 1922. Het had volgens de mening van autoriteiten en leerkrachten veel goede eigenschappen, maar het was min of meer verouderd. Er moest een nieuw komen, dat meer rekening hield met de thans geldende mogelijkheden van de school en met de nieuwere resultaten van de kinderpsychologie. Aldus ongeveer schrijft de Minister van Onderwijs Fr. Bovesse, in een circulaire van 15 Juni 1935 aan de inspecteurs. We vernemen uit dit stuk, dat in de Vlaamse uitgave een ministeriële „onderrichting" heet, ook, op welke wijze er gewerkt moest worden, om dit nieuwe leerplan tot stand te brengen. Enkele grondslagen werden door den minister opgesteld; deze moesten door de inspecteurs in zgn. conférences met het onderwijzend personeel worden besproken; de resultaten van deze besprekingen moesten worden verwerkt en zo zou dan het nieuwe leerplan er komen.

Aldus is geschied.

De arbeid is neergelegd in een publicatie van het Ministerie van onderwijs, een boekje van 160 blz., dat tot titel voert: Plan d'études et instructions pédagogiques pour les trois premiers degrés des Ecoles primaires et des classes d'application annexées aux écoles normales et pour les sections préparatoires des écoles moyennes. [1]) Daar men in België onder een „degré" een periode van twee jaar verstaat, gaat het dus hier over een

[1]) Imprimerie du Moniteur Belge. Rue de Louvain 40. Bruxelles 1936. De Vlaamse uitgave heeft tot titel: Leerplan en leiddraad.

leerplan voor kinderen van 6—12 jaar: zes klassen van de lagere school en de met deze klassen gelijk te stellen groepen, die opleiden voor middelbare en kweekscholen. Daar in België de leerverplichting duurt tot 14 jaar zal voor de twee hoogste klassen der lagere school een aanvullend afzonderlijk leerplan verschijnen.

Inderdaad is de Vlaamse naam onderrichting voor het ministeriële stuk veel juister dan circulaire; het belangrijkste deel ervan is een beschouwing, die „de eerste vereisten van de lagere school in herinnering brengt, zulks tot onmiddellijk nut van het onderwijzend personeel."

En dan betoogt de minister dat afgezien moet worden van encyclopedische programma's; hij pleit voor soberheid en eenvoud; een basis moet gelegd worden d.w.z. de eerste beginselen moeten stevig worden ingeprent.

Dit wordt in details verder uitgewerkt. De hoofdtaak van de lagere school is en blijft lezen, schrijven, rekenen; op de eerste rang, zo zegt de minister, plaatsen wij derhalve de moedertaal en het rekenen.

Bij deze uitwerking blijkt de minister bekend te zijn met de nieuwere ideeën en strevingen. De grote opgave van het onderwijs in de moedertaal is deze te ontwikkelen als uitdrukkingsmiddel. „De school," aldus de minister, „moet al haar krachten samentrekken op de vorming van de gedachte en haar veruitwendiging door de taal. Het kind leeren vrij en nauwkeurig juiste en persoonlijke gedachten uitdrukken, dat is het doel. De moedertaal moet kern en spil zijn van gansch het onderwijs in de eerste vier jaren. De wereld van het kind moet verruimd en verrijkt worden, want daar zal geen ware vooruitgang van het onderwijs in de moedertaal te boeken vallen, tenzij de meesters de waarneming van de dingen verbinden met de uitdrukkingsoefeningen."

Bij het lezen is de tweede alinea aan het luidop lezen gewijd, ofschoon de term stil-lezen niet wordt gebruikt, schijnt de eerste alinea daar toch op te doelen. Bij het onderwijs in spelling wordt aanbevolen het gezichts-, gehoor- en spiergeheugen van de kinderen te oefenen en de hulp van het leesboek in te roepen. Afzonderlijke oefeningen zijn nodig en ook het „wel-opgevatte" dictee. Een sober en klaar onderricht in de spraakkunst moet vooral de ontwikkeling van het taalgevoel nastreven.

Bij het rekenonderwijs wordt — zij 't met enig voorbehoud — het mechanische aangeprezen. „Er zijn inderdaad verklaringen en bewijsvoeringen, die buiten het gebied van de lagere school liggen," zo zegt de minister, blijkbaar bedoelende die, welke in het oude leerplan een belangrijke plaats innamen. „Het nieuw programma zal den nadruk leggen op het concreet en practisch karakter van het onderwijs in het rekenen en in de vormleer en het zal zonder meer die theorieën en beredeneeringen opruimen, die buiten het bereik liggen van de kinderen van de lagere school."

De overige vakken van de lagere school worden besproken onder de titel: de zogenaamde bijvakken. Van een vast programma voor deze onderdelen wil de minister niets weten. Hij zegt: „De groote menigvuldigheid van de leerstof in vakken ingedeeld (leergang in de gezondheidsleer, in de dierkunde, in de ontleedkunde, enz.), is oorzaak van verbrokkelde lessen, waarbij het kind zijn krachtsinspanningen zoo moet verspreiden, dat het er de kluts bij kwijt geraakt. Deze vaste programma's passen niet in de eerste jaren van de lagere school. Zij zijn volstrekt strijdig met den natuurlijken ontwikkelingsgang van den kindergeest, die aanvankelijk globaal waarneemt."

De vakken: aardrijkskunde, geschiedenis, en kennis der natuur wil hij samenvatten onder: Waarnemingsoefeningen.

„Het rechtstreeksche milieu, dat aan het kind belang inboezemt en dat langs alle zijden zijn aandacht trekt, zal ruimschoots de noodige stof verschaffen voor dit onderwijs. De keuze van de stof kan dus heelemaal niet bindend zijn en het programma van de waarnemingsoefeningen zal worden vastgesteld volgens de omgeving en de omstandigheden. Aldus heeft dit onderwijs, dat trouwens geen eigenlijke wetenschap beoogt, niets stelselmatigs of stijfs. Het geldt hier immers niets meer dan een eerste kennismaking door een reeks welgekozen lessen, waarbij de kindergeest wel in aanraking komt met de natuurverschijnselen en hun practische gevolgen, doch zonder te verdwalen bij een verwaand onderzoek naar de oorzaken."

Aan het milieu wil de minister een grote plaats bij het onderwijs inruimen.

„In al de graden zal het onderwijs een ruim gebruik maken van het milieu en zijn vruchtbaarste lessen putten uit de onmiddellijke omgeving. Wordt het onderwijs aan de streek aangepast, dan leert men onze kinderen hun eerste vaderland kennen, niet enkel materieel, maar ook in zijn geest en zijn verleden. Het oproepen van de plaatselijke herinneringen, het beschouwen van de monumenten, van de eeuwenoude kerken, het verheerlijken der namen van hen, die hun leven schonken voor de verdediging van den geboortegrond, dat alles zal het grootere vaderland door het kleinere doen liefhebben. De concrete en levende geschiedenis van het stukje grond, waarop zij geboren werden en waarop zij leven, zal inzicht geven in de geschiedenis van het heele land. Aldus zal de Belgische lagere school haar nationale en burgerlijke opvoedingstaak uitwerken en al de kinderen van een zelfde volk doordringen van den nationalen gemeenschapszin met ze in één harteklop en in wederzijdsche verstandhouding te vereenigen. Geen afsluiting dus van de horizon van het kind, maar vermindering en vereenvoudiging. Die alles wil onderwijzen, onderwijst slecht."

Overeenkomstig het voorschrift in bovenbesproken circulaire zijn de Belgische onderwijsinspecteurs aan het werk gegaan; het resultaat dier besprekingen is het leerplan, dat 13 Mei 1936 verscheen en met ingang van het schooljaar 1936-1937 op alle scholen werd ingevoerd.

Het wordt voorafgegaan door een tweetal beschouwingen; de eerste is een woord ter inleiding en de tweede een opstel over het milieu en de actieve waarneming. In de eerste wordt gewezen op de grote betekenis van de kinderpsychologie voor het onderwijs. Dat de opstellers met de resultaten van de kinderpsychologie hebben rekening gehouden, blijkt uit de grotere rol, die ze aan het automatisme toekennen en uit de betekenis, die zij hechten aan de belangstellingssferen voor het onderwijs. Ze zijn zich er van bewust „dat wetenschappelijk vaststellen van een leerprogramma niet mogelijk is zonder talrijke proefnemingen. Uiterst nauwkeurig doorgevoerd, gegrond op de kinderpsychologie en met inachtneming van het sociale belang van de verschillende vakken, zouden deze experimenten met het subjectief oordeelen kunnen afrekenen. Aldus kreeg menige, thans onopgeloste vraag haar beslag: leeftijd voor het lezenleeren, best geschikte tijdstippen voor de verschillende moeilijkheden van spelling en rekenen, spraakkunstregels die 't meest overtreden worden, enz."

„Zooals de wetenschap thans is, beschikken wij niet, en stellig niet voor ons land, over uitslagen en schalen, die een volstrekt oordeel rechtvaardigen Daar ligt werk voor de toekomst."

In de tweede beschouwing wordt een pleidooi gehouden voor het gebruiken van het milieu van het kind, om daar de stof van het onderwijs te vinden. Ofschoon de naam van Decroly slechts terloops genoemd wordt, is zijn invloed op dit deel der uiteenzettingen duidelijk zichtbaar. Gezocht moet worden naar de belangstellingscentra bij de kinderen; deze centra vormen de onderwerpen, waaromheen de aan te brengen nuttige kennis wordt gegroepeerd; het beginsel van de concentratie moet dus daarbij worden toegepast. Hieruit volgt, dat het onmogelijk is voor het hele land programma's voor dit deel van het onderwijs vast te stellen. Het is de taak van de leerkrachten met de hulp van het toezicht om dit werk te doen. Alleen enkele algemene richtlijnen kunnen worden getrokken. Daarbij moeten enkele raadgevingen in acht genomen worden. Zo wordt o.a. gezegd:

„1. De keuze der onderwerpen en hun opeenvolging zullen in vele gevallen bepaald worden door de jaargetijden, de werkzaamheden, de plaatselijke bezigheden en gebruiken, het leven van het kind thuis, in de school, bij het spel en in zijn bezigheden.

2. Al blijft het onmiddellijk milieu het gebied bij uitstek van de kinderlijke activiteit, toch moet het terrein der kennis verder reiken dan de

concrete werkelijkheid. Aldus zullen bij het kind, wanneer men uitgaat van het beperkte, het persoonlijke en het spontane, met andere woorden van de oogenblikkelijke en subjectieve interessen, meer objectieve en meer algemeene interessen worden gewekt.

3. Vele dingen moeten ter plaatse gezien en waargenomen worden. De schoolwandelingen zijn een noodzakelijkheid.

4. In elk schoollokaal moet een „levend hoekje" zijn, waar allerlei bloemen en waterplanten worden gekweekt, zaadjes ter kieming worden gelegd; waar goudvissen, kikkervisjes, stekelbaarsjes, insecten, larven enz. steeds kunnen worden waargenomen.

5. Van het eerste leerjaar af oefenen de kinderen zich geregeld in de waarneming van het weder, de windrichting, de temperatuur.

6. Bij onvoorziene feiten, die wegens hun belangrijkheid niet mogen verwaarloosd worden, mag men niet aarzelen te breken met een vooropgestelde volgorde. De handig gebruikte actualiteit is een prikkel, die de inspanning vergemakkelijkt, den geest aanwakkert en de klasse levendiger maakt."

Op het tot in details uitgewerkte leerplan zullen we niet nader ingaan; het zou zeker de moeite lonen het te vergelijken met dat van enige goede Nederlandse scholen. Het merkwaardige van dit Belgische leerplan is niet in de eerste plaats gelegen in het nieuwe, dat het brengt. De bijeenvoeging van de vakken geschiedenis, aardrijkskunde en kennis der natuur tot één groep nuttige kennis, — enigszins zonderling aangeduid met de naam: waarnemingsoefening — is ook in ons land wel eens bepleit, ofschoon nooit zo stelselmatig toegepast. De levende natuur in het klasselokaal, de waarneming van thermometer- en barometerstanden, enz. vinden we ook op onze scholen. Wel nieuw is de consequente uitwerking van het gebruik van de omgeving bij het onderwijs; jaren geleden heette dat Heimatkunde, welke denkbeeld het nooit verder gebracht heeft dan een min of meer benutten van de in de omgeving aanwezige gegevens als aanknopingspunten bij het onderwijs in de nuttige kennisvakken. Hier wordt die omgevingskennis stelselmatig ingeschakeld. Ze vormt een van de voornaamste grondslagen van het leerplan. In verband daarmede worden: schoolwandelingen en schoolreisjes, schoolfilms, museumbezoek, enz. noodzakelijk geacht.

Wat ons, als Noordnederlanders, vooral treft, is 't feit, dat hier op initiatief van een minister een leerplan voor het gehele land tot stand komt, — een leerplan, dat zoveel mogelijk rekening houdt met de vorderingen en resultaten van de kinderpsychologie. Niet zonder een hevig gevoel van onrust kan men denken aan de strijd, die zich ontketenen zou, indien een Noordnederlands minister een dergelijke onderneming zou wagen. Ongetwijfeld zijn de toestanden in België anders; het feit, dat daar niemand

bij het schooltoezicht kan worden benoemd dan na een zwaar psychologisch-paedagogisch inspecteursexamen, heeft de totstandkoming van het leerplan zeker vergemakkelijkt. Daartegenover staat, dat er ook veel overeenkomstigs is in de regeling van het onderwijs bij ons en bij onze buren. En dan rijst van zelf de vraag, of zulk een algemene herziening van het leerplan onzer lagere scholen inderdaad een onmogelijkheid zou zijn. Tot nu toe hebben wij in ons land geen algemeen geldend leerplan. Wat er nu in België gebeurd is, mag ons zeker tot nadenken stemmen over de vraag, of zulk een algemeen leerplan wenselijk is en zo ja, op welke wijze het hier in Nederland zou kunnen tot stand komen. Afgescheiden van het resultaat, zou reeds het feit, dat men heel het onderwijzend personeel brengen zou tot nadenken over de paedagogische vragen, die bij 't ontwerpen van een leerplan te pas komen, van de allergrootste betekenis zijn.

De openbare les van Dr. M. J. Langeveld [1])

door A. H. GERHARD.

Deze „openbare les" zou de aanleiding kunnen zijn voor een betoog over de feitelijk dwaze toestand, dat 't zo ontzettend lang heeft geduurd vóór men tot het inzicht kwam, dat wie kinderen wil onderwijzen, niet alleen de nodige kennis moet verkrijgen van 't vak of de vakken, waarin hij onderwijs zal moeten geven, doch ook van de wijze, waarop, wat aangeboden wordt, eigendom dier kinderen kan worden, hoe deze reageren op de manier, waarop dat aanbieden plaats vindt, en hoe deze reacties in de goede banen zijn te leiden en te houden.

Dat de studie der didactiek, der pedagogiek en der psychologie dus een onmisbare factor behoort uit te maken van elke goede voorbereiding voor 't onderwijzersambt vindt, wel beschouwd, nog maar weinig onvoorwaardelijke instemming.

Voor den onderwijzer der lagere school vond 't al wel, tenminste in theorie, erkenning, zij 't ook, dat wat geleerd werd voor de praktijk van weinig waarde bleek. Voor hem, die de rijpere jeugd te onderwijzen kreeg, dacht men er zelfs niet aan, of hij voor die taak ook voorbereiding behoefde op pedagogisch terrein.

't Ware natuurlijk een dwaasheid te willen beweren, dat er dus nooit goede resultaten verkregen konden zijn of dat alle mislukkingen slechts

[1]) Dr. M. J. Langeveld: De Psychologische analyse van de Schoolklasse, aan enkele voorbeelden toegelicht.

te wijten waren aan gemis aan goede voorbereiding. Doch veel had nog anders kunnen zijn.

Het is daarom een gelukkig verschijnsel dat gaandeweg het besef doordringt, dat ieder onderwijzer er zich rekenschap van moet geven, dat kinderen levende wezens zijn, elk met een eigen complex van karaktertrekken en neigingen, dat op eigen wijze reageert op wat de leraar doet of laat.

Dat „zich rekenschap geven" vordert vóór-studie. De aangekondigde brochure bevat de openbare les, waarmede de Schrijver zijn privaatdocentschap op het besproken gebied heeft aangevangen, speciaal ten behoeve van de aanstaande leraren der gymnasia en middelbare scholen. De doelstelling wordt pittig omschreven in deze zin: „Hoe zullen wij nu den nog onervaren leraar op het spoor brengen van datgene, wat zijn arbeidsmilieu beheersen zal tot de pensioengerechtigde leeftijd toe? Men is veelal de mening toegedaan, dat men hem daarvoor zonder omwegen voor de klas moet zetten.

„Al doende leert men!" zo luidt het folkloristisch adagium, dat deze opvatting kenmerkt. Inderdaad leert men al doende allerlei; ook allerlei verkeerde gewoonten en heel veel leert men op die wijze zelfs in het geheel niet."

Wat een wereldwijze pijnlijke humor zit er in die toevoeging „pensioengerechtigde leeftijd"! Hoe velen, die vóór de klasse staan, zien die leeftijd als de toekomstige verlossing, óf omdat zij niet geleerd hebben, hoe de dagelijks weerkerende kwellingen te overwinnen zijn, óf omdat zij niet bijtijds begrepen hebben, waarom zij hun taak niet aan kunnen.

Al schijnt nu deze les van speciaal belang voor den „leraar", ze bevat zovele waardevolle uitspraken van algemene strekking, dat ze de aandacht verdient van alle onderwijzers.

Inzonderheid het bijzondere onderwerp dezer les. Wie als schrijver dezes, lange jaren voor de klas heeft gestaan en ook met vele moeilijkheden te worstelen heeft gehad en voor vele onbegrijpelijkheden zich zag gesteld, is stellig ook getroffen door de aankondiging der zielkundige gesteldheid van de *klasse*. Dat 'n kind een psychologisch vraagstuk is, dringt gauw genoeg tot je door. Verwonderlijk is 't dan alleen, dat een kind dikwijls zo heel anders doet tegenover den meester dan tegenover zijn ouders en weer anders op de speelplaats dan in zijn bank. Maar het probleem is altijd dan van dat éne kind tegenover verschillende anderen.

Doch niet spoedig, geloof ik, zo ooit komt men tot het klare inzicht, dat de klasse-zelf, als een geheél, een afzonderlijk zielkundig aspect biedt.

Ik kan niet tellen de keren, dat ik mij zelf verwonderd afvroeg, waarom een bepaald kind zo heel anders zich voordeed in een kleine klas, dan wel in een grote, op de éne plaats in de klasse dan op een andere.

Veel verder kwam ik aanvankelijk ook niet, dan dat je het zocht in het kind, waar het naast zat; doch dat de klasse en bloc invloed oefent, zo ten goede als ten kwade, — ik geloof niet veel te wagen met te zeggen, dat de overgrote meerderheid er nooit toe komt de psychische inwerking der totaal-klasse op ieder harer leden als een probleem te zien.

Naar mijn oordeel is de grootste verdienste van deze les juist dit vraagstuk tot onderwerp gekozen te hebben en duidelijk te hebben laten zien, dat het een psychologisch probleem is.

Gaarne erken ik, dat de kwestie er heel anders uitziet ten aanzien van de kinderen op oudere leeftijd dan voor die der gewone lagere school. Doch als hij ten opzichte der eerste te recht zegt: „Ik kies een onderwerp uit het tot nog toe zo sterk verwaarloosde gebied der psychologie van de Schoolk l a s s e" dan geldt dit niets minder voor de lagere School.

Ik weet zeker dat menig onderwijzer, die van deze brochure kennis neemt, tot de verrassende ontdekking zal komen, dat hij voor verscheidene ervaringen in zijn school plotseling de mogelijkheid van een verklaring ziet.

De verwachting mag wel gekoesterd worden, dat deze docent, door zijn voortgaande ervaringen en proefnemingen in zijn dagelijkse praktijk het onderwerp steeds beter zal beheersen en hij dus nog ruimer studies in de toekomst zal doen verschijnen. Het is te hopen, dat op het voetspoor daarvan anderen mogen opgewekt worden dit vraagstuk in de gewone lagere school te bestuderen. Ik houd mij overtuigd, dat honderden dankbaar de vruchten van deze studien zullen benutten.

Het Handelsavondonderwijs onder wettelijk dak

door H. J. VAN WIELINK.

> Avondonderwijs is in veel opzichten een correctief op maatschappelijke verhoudingen: de behoefte er aan staat in nauw verband met de sociale onmogelijkheid voor de leerlingen om dagonderwijs te volgen! Dr. S. Elzinga De grondslagen der Maatschappij-school.

Bij de voorbereiding van, in de belangstelling van krant en tijdschrift en der organisaties van diverse aard voor en tenslotte bij de parlementaire behandeling van de „Wijziging en aanvulling der Middelbaar-Onderwijswet", die in Februari van dit jaar door de Tweede Kamer is goedgekeurd, is steeds het accent gevallen op de z.g. H.B.S. A en de Handelsdagschool, meer dan op het ook in deze wijziging en aanvulling begrepen Handelsavondonderwijs. Wanneer ik in de volgende bladzijden de aandacht vraag

voor deze Assepoester onder de onderwijs-zusters, dan is dat niet om de betekenis van de andere takken van handelsonderwijs, welke in het licht van de dag bloeien, te verkleinen, maar om wat meer ruchtbaarheid te geven aan de omvang, de betekenis en de resultaten van het handelsavondonderwijs, dat uit een oogpunt van Volksontwikkeling van veel groter waarde is dan men in de regel meent. Het is opvallend, hoe velen, die, zo lang ze dit onderwijs niet door de practijk hebben leren kennen, sceptisch staan tegenover deze vorm van Middelbaar Onderwijs, anders gaan oordelen als zij er kennis mee maken en dan tot het inzicht komen dat daar inderdaad zeer waardevolle resultaten bereikt worden. Onder zeer moeilijke omstandigheden overigens: zowel voor de leerkrachten als de leerlingen. Zo getuigde b.v. de onlangs afgetreden inspecteur van het M.O., de heer G. Bolkestein, in zijn dankwoord aan de hem huldigende autoriteiten en M.O.-mensen van zijn grote waardering voor het Handelsavondonderwijs, dat hij eerst in het laatste deel van zijn loopbaan als inspecteur had leren kennen.

Terecht wordt ook in het onlangs gepubliceerde belangwekkende Rapport van de Commissie, ingesteld door het H.B. van de Vrijzinnig-Democratische Bond tot onderzoek van de wettelijke regeling van het Voorbereidend Hoger en Middelbaar Onderwijs aan dit onderwijs volle aandacht besteed. Deze commissie wijst er terecht op dat het bezoek van scholen voor V.H. en M.O. nog steeds in niet geringe mate beheerst wordt door de sociale positie der ouders. Zelfs als er voor de toelating tot deze scholen geen bezwaren van financiele aard behoeven te zijn, dan nog houden, zoals de practijk uitwijst, economische omstandigheden menig overigens zeer geschikte leerling der L.S. buiten de poorten van het M.O. Het is voor velen van dezen een zegen dat zij de gelegenheid hebben door avondonderwijs althans een deel van de kennis, die het levenslot hun dreigde te onthouden, te verwerven. Dat dit aantal niet gering is, moge blijken uit het feit dat 14 a 15.000 jonge mensen, na een lange en vermoeiende kantoorarbeid, avond aan avond de lessen der Handelsavondscholen volgen. Alleen de H.B.S. B heeft een groter aantal, in 1936 25048; de Lycea een bijna even groot, 13561, de Gymnasia blijven met 9321 ll. er ver beneden. En wat het Handelsonderwijs, in de ruimste zin, betreft, alle variaties: H.B.S. A, Handelsdagscholen met 3-, 4- en 5-j. cursus, Hogere Handelsscholen hebben te zamen slechts 6038 ll., d.i. nog niet de helft van het aantal der Handelsavondscholen.

Zoals het Handelsonderwijs in zijn geheel is ook het Handelsavondonderwijs een kind van deze eeuw. Immers eerst in 1901 ontving een Bizondere Handelsavondschool een subsidie van / 1000.—. Snel neemt daarna het aantal van dergelijke scholen toe; in 1907 zijn er reeds 46,

in 1911 83, in 1917 119, in 1922 135 met een totaal aantal van 16711 l.l. „Dat is het hoogste aantal, zowel van scholen als van leerlingen, dat ooit is bereikt. We leefden in die tijden 1921—1922, nog onder de invloed van de oorlogsjaren, toen aan de jongste bedienden op de kantoren hoge gages werden uitbetaald" [1]). Het Jaarboekje van de Bond van Directeuren en Leraren bij het Handelsavondonderwijs 1936/37, vermeldt voor het jaar 1933 130 scholen met 14991 ll. Ze werden deels door gemeenten, deels door verenigingen in stand gehouden, resp. 41 door gemeenten, 3, 27, en 59 door Protestants-Christelijke, Rooms-Katholieke en neutrale schoolverenigingen.

Het mag wonderlijk genoemd worden dat een onderwijs-tak van een dergelijke grootte, eerst nu wettelijk geregeld is; tot nog toe miste hij iedere wettelijke basis en was geheel afhankelijk van de opvattingen van den aan 't bewind zijnden Minister. Hij deelde dit lot met het overige Handelsonderwijs dat evenmin in de wet op het M.O. was opgenomen, maar zijn bestaan was nog onzekerder door de twijfel die er bij vele met dit onderwijs onbekende autoriteiten en onderwijsspecialisten bestond, of het Handelsavondonderwijs middelbaar onderwijs genoemd mocht worden. En zo kon het gebeuren dat in het jaren geleden ingediende ontwerp-Cursuswet, waarin een regeling en subsidiëring van allerlei vormen van vrije jeugd-ontwikkeling was voorgesteld, ook het Handelsavond-onderwijs was opgenomen. Gelukkig voor dit onderwijs heeft deze Wet de Tweede Kamer niet bereikt, want ware het Handelsavondonderwijs op deze wijze wettelijk geregeld, dan zou dat, zonder dat ik hiermede iets ten kwade van de vrije jeugd-vorming wil zeggen, een degradatie hebben betekend, die fnuikend zou zijn gebleken voor zijn bloei.

Een der oorzaken van de zoëvengenoemde twijfel lag in de grote gevarieerdheid van het Handelsavondonderwijs, dat niet volgens een van te voren vastgesteld schema zich heeft ontwikkeld, maar als 't ware in 't wild is opgegroeid en daardoor talloze variaties vertoont al naar de economische gesteldheid van de streek waar het wortel schoot. Er zijn cursussen van 3, 4 en 5 jaar (de enkele van minder jaren, een negental, en van onbepaalde duur, een tien-tal, daargelaten), de cursusjaren kunnen 6, 7, 8, 9, 10 maanden [2]) tellen, hoewel de meeste scholen 8 of 10 mnd.-se cursussen hebben — resp. 44 en 50 van de 130. Ook de leerplans der ver-

[1]) J. C. Holtzappel — Het Handelsavondonderwijs — in „Het Handelsonderwijs in Nederland" — Deventer — 1930.

[2]) Op pijnlijke wijze heeft zich voor enkele jaren het buiten de wet staan van dit onderwijs gemanifesteerd in een ministeri le beschikking, waarbij uit bezuiniging met één pennestreek de 12-maands-cursussen voor de subsidiëring in 10 maanden werden veranderd, wat hier op neer kwam dat het personeel in de maanden Juli—Augustus geen salaris ontvangt. Iets wat tot dusver enkel bij toneelspelers is vertoond.

schillende scholen tonen een grote verscheidenheid. Aan alle scholen wordt onderwijs gegeven in: Nederlands en Ned. handelscorrespondentie, boekhouden en handelsrekenen. Verder geven 111 scholen Duits, 105 Engels en 60 Frans. Aan 95 scholen vinden wij handelskennis, aan 81 aardrijkskunde, aan 66 handelsrecht, aan 66 scholen stenografie, aan 63 machine-schrijven als leervak vermeld, waarnaast aan diverse scholen nog verschillende andere vakken onderwezen worden.

Bij dit alles komt dan nog dat niet alle scholen hetzelfde systeem volgen bij de keuze der vakken door de leerlingen. Er zijn scholen die 5 jaar lang de leerlingen verplichten — behoudens sporadische uitzonderingen — alle in de verschillende klassen onderwezen vakken te volgen. Andere — een type waarvoor enige jaren geleden Dr. S. Elzinga, toen inspecteur van het Handelsonderwijs, ijverde en dat op zijn instigatie o.a. te Zaandam is ingevoerd — hebben een 3-jarige cursus met verplichting om alle vakken te volgen en daarop een 2-jarige cursus, waarin de l.l. of één of meer der moderne talen óf handelswetenschappen volgen, waarnaast dan Nederlands en soms ook handelskennis verplicht is. Weer andere staan van de aanvang af een grote vrijheid toe in de keuze der vakken, sommige, zo o.a. de scholen van de Vereniging Handelsonderwijs te Amsterdam, hebben vrijwel uitsluitend cursussen voor één vak, die dan opleiden voor de practijkexamens (Mercurius-, Vereniging van Leraren, L.I.T.E.H.). Nog andere scholen hebben na de 5-jaren nog speciale cursussen voor de practijkdiploma's.

Het is duidelijk dat het moeilijk was al deze soorten van Handelsavondonderwijs onder een dak te brengen. Het principe waarvan men bij de nu onlangs aangenomen wettelijke regeling oorspronkelijk is uitgegaan, is, dat dit onderwijs slechts onder het middelbaar onderwijs kon gerangschikt worden als althans enige vakken voor alle l.l. verplicht werden gesteld. Op deze wijze alleen zal dit onderwijs zich onderscheiden van allerlei cursussen die zich speciaal belasten met de opleiding van kantoorbedienden voor één vak en zullen de handelsavondcursussen het karakter van scholen dragen. In eerste instantie stelde de Minister dan ook als eis dat aan handelsavondscholen onderwijs zou worden gegeven in:

a. de handelswetenschappen, daaronder begrepen het handelsrecht;
b. de Nederlandse taal en handelscorrespondentie;
c. de Franse taal „ „ ;
d. de Engelse taal „ „ ;
e. de Hoogduitse taal „ „ ;

Er zou bovendien onderwijs kunnen worden gegeven in: bedrijfshuishoudkunde, staathuishoudkunde, aardrijkskunde, geschiedenis, staatsinrichting, stenographie, schrijven en machine-schrijven.

Tegen het verplicht stellen van vijf vakken gedurende de hele cursus

rees van verschillende zijden verzet, dat weerklank vond in het Voorlopig Verslag van de Tweede Kamer en tot gevolg had dat de Minister in zijn gewijzigd ontwerp de bepaling inlaste dat een leerling niet verplicht kan worden meer dan drie der onder a—e genoemde vakken te volgen. Doch hiermee had hij niet alle tegenstanders bevredigd; in 't bizonder de Vereniging Handelsonderwijs te Amsterdam, die cursussen organiseert welke door ± 3000 l.l. worden bezocht achtte zich in haar bestaan bedreigd; haar belangen werden door verschillende Kamerleden bepleit, die een amendement indienden om het aantal verplichte vakken tot één te reduceren. Tenslotte is een compromis tot stand gekomen, dat bepaalt dat het gemeentebestuur of het bestuur ener schoolvereniging aan leerlingen kan toestaan slechts één vak te volgen. De bedoeling is het op deze wijze mogelijk te maken dat ll. voor het handelsavondonderwijs, die op een dagschool voldoende voorbereidend onderwijs hebben ontvangen (U.L.O., Handelsdagschool, H.B.S.—m. 3-j. cursus) aan handelsavondscholen zich bekwamen voor practijk-examens of voor schoolexamens in een bepaald vak.

De avondscholen zullen verder een 3-, 4- of 5-jarige cursus kunnen hebben; omtrent de duur van de jaar-cursus is echter niets bepaald. De leraren moeten — uitgezonderd de bij overgangsbepalingen daarvan vrijgestelden — in het bezit zijn van een middelbare acte voor de vakken waarin zij onderwijs geven.

Ondanks het feit dat deze regeling voor enige handelsavondscholen moeilijkheden zal meebrengen en verschillende hun inrichting meer of minder belangrijk zullen moeten wijzigen, mag ze toch voor het handelsavondonderwijs als geheel een flinke stap vooruit genoemd worden, doordat

1e. dit onderwijs thans wettelijk als middelbaar onderwijs is erkend,
2e. er althans enige orde is gekomen in de haast chaotische veelvormigheid van dit onderwijs.

Wat het sub 1 opgemerkte betreft, is het opvallend dat er thans enkel sprake is van Middelbaar Handelsavondonderwijs, terwijl in de Leidraad 1928 voor de bezoldiging van de leerkrachten bij het Handelsonderwijs onderscheid wordt gemaakt in middelbare en lagere handelsavondscholen en slechts middelbaar worden geacht die scholen, waaraan het onderwijs ten minste 5 jaar van tenminste 8 mnd. omvat en moderne talen tot het onderwijsprogramma behoren óf waaraan het onderwijs voortbouwt op middelbaar of daarmee gelijk te stellen onderwijs. Alleen aan deze scholen wordt volgens genoemde Leidraad een middelbare bevoegdheid geëist. Hoewel het in bepaalde gevallen voor de eerste klassen misschien de voorkeur zou verdienen aan leerkrachten van het L.O. het onderwijs op te dragen, mag als geheel genomen het zeer in 't belang van het avondonderwijs worden geacht, dat daarvoor thans uitsluitend middelbare

bevoegdheid wordt geëist. De leerlingen, die toch al in zoveel opzichten bij die der dagscholen achterstaan, hebben het recht althans wat de bekwaamheid der leerkrachten betreft met deze op één lijn gesteld te worden.

Ook het begin van uniformiteit dat de wet, zij het in zeer bescheiden vorm brengt, kan het avondonderwijs slechts ten goede komen. Zonder twijfel moet bij dit onderwijs veel meer dan bij het dagonderwijs rekening worden gehouden met de eisen van de practijk die niet overal dezelfde zijn. Er dient dus een grotere vrijheid van inrichting gelaten te worden, dan aan het dagonderwijs. Maar de regelloosheid die er tot nog toe heerste, heeft toch wel grote bezwaren. Daardoor toch zijn diploma's van handelsavondscholen zulke geheel verschillende grootheden, dat men er slechts een zeer betrekkelijke waarde aan kan toekennen en ze enkel voor de streek of stad waar de scholen gevestigd zijn, betekenis hebben. Het is dus voor de leerlingen nodig een practijk-diploma naast hun schoolgetuigschrift te halen. Het lijkt mij thans mogelijk op den duur tot een regeling van het handelsavondonderwijs te komen, waardoor de einddiploma's een uniformer waarde zullen kunnen krijgen en daardoor in wijder kring erkenning zullen vinden.

Het is een maatschappelijk belang van grote betekenis dat aan het handelsavondonderwijs grote zorg wordt besteed. Een handeldrijvend volk als het onze heeft behoefte aan een goed onderlegd, goed ontwikkeld handelspersoneel. Een belangrijk deel daarvan, in 't bizonder de leidinggevende functionarissen, krijgt op de diverse typen van scholen voor middelbaar dagonderwijs een grondige voorbereiding voor hun taak. Maar voor een succesvolle ontwikkeling van ons economisch leven is, vooral in deze tijd, nodig een behoorlijk ontwikkeld personeel in de lagere rangen. Daarvoor zorgt in 't algemeen het handelsavondonderwijs — al zijn mij verschillende gevallen bekend van mensen die via dit onderwijs een zeer verantwoordelijke positie hebben weten te verwerven.

Maar ook tegenover de jonge mensen die het avondonderwijs volgen, als zodanig is men verplicht dit goed in te richten, zodat het de beste resultaten kan opleveren. Want de energie, die er vereist wordt om avond aan avond na een dikwijls vermoeiende arbeidsdag de school te bezoeken, jaar in jaar uit, moge men toch vooral niet onderschatten. Wie als schrijver dezes een kleine twintig jaar avond aan avond deze jonge mensen heeft zien komen, soms een half uur en meer ver fietsend, met nauwelijks voldoende tijd na de kantoortijd om vlug wat te eten, die heeft voor hun praestaties diep respect. Ik ken er die jaar na jaar weer komen, niet rustend voor zij alle practijk-diploma's hebben behaald. Hoeveel van de spaarzaam overgeschoten „vrije tijd" nog aan huiswerk moet worden besteed laat zich wel raden.

Het is een verheugend verschijnsel, dat het handelsavondonderwijs ook

in de kringen van de handel steeds groter waardering vindt. Deze uit zich deels in de subsidiën die verschillende Kamers van Koophandel — 23 in totaal — aan handelsavondscholen in hun ressort geven, deels in de aanwijzing van gecommitteerden voor de eindexamens van vele scholen. Ook uit de medewerking die talloze chefs van zaken verlenen, door te zorgen dat de jongelui die een avondschool bezoeken, tijdig hun kantoor kunnen verlaten. Helaas zijn er nog te veel die met het avondonderwijs geen rekening houden. Indien dit opstel er toe zou medewerken dat enigen hunner het goede voorbeeld van hun eerstgenoemde kollega's volgen, dan is het in dit opzicht althans niet tevergeefs geschreven.

Feiten en Pogingen

DE „OVERGANG" IN DE JEUGDVERENIGING.

Dat leiders van zeer verschillende jeugdorganisaties veelal met dezelfde problemen worstelen, blijkt wel duidelijk uit het feit dat er tegelijkertijd en onafhankelijk van elkaar onlangs in drie leidersbladen [1]) artikelen voorkwamen over het vraagstuk van de overgang van 16, 17 jarige jongeren binnen de jeugdverenigingen zelf.

Overal heeft men gekonstateerd, dat juist op deze leeftijd, waarop in de meeste organisaties een overgang plaats vindt naar een andere groep, het verloop het sterkst is. Natuurlijk hangt dit verschijnsel samen met het feit, dat vooral de jongens juist dan in de moeilijkste jaren zijn. Maar alle genoemde schrijvers zijn er zich van bewust, dat door de leiding veel kan worden gedaan om het verloop te verkleinen. En — begrijpelijk genoeg — men komt tot meer dan één gelijkluidende conclusie.

Zo worden er genoemd: de noodzakelijkheid van het bekend maken van het ouderen-werk bij de jongeren die de overgang naderen; kontakt tussen de oudste „jongere leden" en de jongste „ouderen"; zorgen dat de jongeren weten dat hun nog veel aantrekkelijks en nieuws wacht na de overgang.

Maar van groter belang nog dan deze opmerkingen zijn die in de beide laatstgenoemde tijdschriften over:

1e. de noodzakelijkheid van het geven van zelfstandigheid. In het „Leidersorgaan" wordt b.v. op gewezen van hoeveel belang het is de oudere jongens mee te laten „besturen"; hen zelf clubbestuurders te laten zijn. De volwassen leider blijft de bezielende motor, maar.... op de achtergrond.

In „Dux" wordt eraan herinnerd, hoe de jongen van die leeftijd een „instinctief en hevig verzet tegen alle voogdij" heeft, en daardoor de neiging heeft om zich van de verenigingsband te ontdoen, zodra deze als vrijheidsbeperking wordt gevoeld.

„Waar dan ook als onprettige erfenis van het verleden nog iets is blijven hangen van dit „club geven" en „benaderen" door een volwassen leider, moet het wel moeilijk zijn de jongens op den duur vast te houden."

2e. Als uiterst noodzakelijk wordt verder genoemd: gevarieerde werkzaamheid. De onverschilligheid die de meeste jongens kenmerkt op deze leeftijd moet doorbroken worden; hun aktiviteit moet geprikkeld worden. „Ontwikkeling" bieden op de voor de jongeren passieve manier, is volstrekt onjuist. De jongere moet zelf kunnen doen, en wel datgene wat past bij

[1]) De kern (Arbeiders Jeugd Centrale) Jan. '37. Dux (R.K. leidersblad) Febr., Mrt. '37. Leidersorgaan (Ned. Jongelings Verbond) Febr. '37.

individuele ontwikkeling en aanleg. Daarom is grote gevarieerdheid noodzakelijk. In „Dux" wordt juist voor deze individuele aanpassing gewezen op het prachtige hulpmiddel dat de liefhebberij biedt (event. insigne-werk). „Geen jongen loopt weg uit een vriendengroep, waarin hij persoonlijk tot gelding kan komen."

3e. Van zeer grote betekenis is het bovendien, dat het gemeenschapsleven van de jongeren interessant is. Het moet veel meer inhoud en diepgang hebben dan voor de kleineren, die het dikwels al heerlijk genoeg vinden als ze met „een stel" bij elkaar zijn. Het gemeenschapsleven moet a.h.w. mee groeien met de jongeren.

4e. Tenslotte wordt er op gewezen, hoe veelal de ideaalvorming veel te weinig individueel is aangepast. De jongere neemt op deze leeftijd ideëele waarden langs affectieve weg in zich op. En dit geschiedt individueel zeer verschillend. „Fout is de methode waarbij men datgene, wat de abstracte eind-formulering is van een beschouwing vol diepe wijsheid, zo maar als beginpunt aan een jongen voorlegt, terwijl de resonantie-bodem voor het ideaal in deze abstracte vorm nog ontbreekt." Prediking is goed, mits er ook beleefd wordt.

Bij het lezen van de aangehaalde artikelen kwam de gedachte bij ons op, dat gemeenschappelijke jeugdleidersconferenties wel sterk zouden kunnen bijdragen tot verheldering en oplossing van deze en dergelijke vraagstukken.

INTERNATIONAAL CONGRES KATH. JONGE VROUWEN.

Van 30 Maart tot 2 April is te Brussel een internationaal congres gehouden door de Section des jeunes des ligues féminines catholiques. Op het programma kwamen o.a. inleidingen voor over: de intellectuele zending van het jonge meisje in de moderne wereld; de apostolische en opbouwende zending van het jonge meisje; opbouw en apostolaat in de stad, in het beroep, in het gezin; verantwoordelijkheden voor de wereld van de vrouwelijke katholieke jeugd.

De Hollandse Vereniging „De Graal" heeft als haar deel in het programma enkele religieuze dansen uitgevoerd.

VROUWENARBEID.

In „De Jonge Nederlander", het maandblad van de Fed. van chr.-historische jongerengroepen, heeft men in het Februari-nummer een aanvang gemaakt met een serie artikelen over Vrouwenarbeid. Het ligt in de bedoeling de arbeid te bespreken die vroeger en nu door vrouwen in verenigingsverband, en wel in christelijke verenigingen, is verricht.

VRIENDSCHAPSFEEST VAN DE RODE VALKEN.

Met Pasen heeft te Amsterdam voor het eerst een landelijk feest van de Rode Valken (A.J.C.) plaats gehad. Ongeveer 5000 jongens en meisjes tussen 12 en 16 jaar namen er aan deel. Eerste Paasdag werd het Nederlandspel „Wij bouwen een staat" gespeeld, dat bedoelde een vorm van samenwerking tussen alle Rode Valken te zijn.

Tweede Paasdag werd „De Grote Reis" opgevoerd in het Ajax-Stadion. Dit lekespel, geschreven door Meia Kaas-Albarda, heeft betrekking op de vier jaren van de Rode Valken „ontdekkingsreis".

OVEREENSTEMMING IN DE PADVINDERSWERELD.

Zoals bekend is, bestonden er sinds een drietal jaren niet één, maar twee padvindersverenigingen in Nederland. De P.V.N. werd geformeerd, ten gevolge van een verschil van opvatting betreffende de padvindersbelofte.

Onlangs bereikten beide organisaties (P.V.N. en N.P.V.) een overeenstemming. Er is besloten tot aaneensluiting voor een proeftijd van drie jaren. Gedurende die tijd behoudt de P.V.N. haar eigen inwendige formatie. In de P.V.N. kunnen zij die bezwaar hebben tegen de volledige belofte zoals die in de N.P.V. wordt afgelegd (trouw aan God en Vaderland),

gedurende de proeftijd de verkorte belofte afleggen.

De samenwerking tussen beide organisaties zal reeds bij de a. s. Wereld-Jamboree tot uitdrukking komen.

ONTVANGEN BOEKEN, BROCHURES ENZ.

V. C. J. B., Leidersboek, uitgave V.C.J.C. Nw. Gracht 27, Utrecht. Prijs / 1.20.

Het boekje bevat hoofdstukken over geschiedenis en wezen van het vrijz. christendom; over de jeugdbeweging in het algemeen en de V.C.J.B. in het bizonder; over speciale werkzaamheden en tenslotte een hoofdstuk „inlichtingen", waarin goede voorleesboeken, toneelstukjes, wijdingsliteratuur enz. enz. worden genoemd.

Vrijheid van Geest, door Prof. R. Casimir. Uitg. V.C.J.C. Nw. Gracht 27, Utrecht. Prijs / 0.10

Een brochure, uitgegeven in denzelfden tijd, waarin de getuigenisavonden voor geestelijke vrijheid werden gehouden; en dan ook bedoeld in het geheel van de actie voor geestelijke vrijheid van de vrijz. chr. jeugdbeweging. W. K.-H.

HET VACANTIE-KINDERFEEST.

De Commissie voor het Vacantie-Kinderfeest te Amsterdam is samengesteld uit de afgevaardigden van de Afd. A'dam v. d. Bond van Ned. Ond., van de Amsterdamse Gymn. Ond. Ver., van de afdelingen A'dam van de Ver. en de Unie van Chr. Onderw. en van het Katholiek Onderw. Gezelschap.

Deze commissie zendt, behalve op een bepaalde dag enige duizenden kinderen, die een zomerse vacantie-dag gaan genieten, regelmatig, iedere drie dagen, van Mei tot October groepen van 60 a 70 kinderen van openbare en bijzondere scholen, naar de Vacantie-Kinderhuizen te Nunspeet, Renkum en Valkeveen. Sinds het voorjaar van 1925 zijn op deze wijze meer dan 60.000 kinderen voor 3 dagen uitgezonden. Al deze kinderen verbleven in de huizen in klasse-verband, ze waren dus onder geleide van de betrokken leerkracht en een onderwijzeres. Zieke kinderen, of zij, die op een of andere wijze gevaar voor besmetting zouden kunnen opleveren, worden niet toegelaten. De groepen komen Maandag- en Donderdagmorgen en vertrekken op Woensdag- en Zaterdagavond. In 1937 zal er nog ruimere gelegenheid zijn, klassen „voor eigen rekening" te herbergen. Ook klassen van Uloscholen of van scholen voor V.G.L.O. zouden kunnen deelnemen. De prijs is voor drie dagen / 4.50 per kind en per geleider. Daarbij komt dan natuurlijk de reis. De indeling, de uitzending, de reis, de afrekening, enz. slechts via de Commissie.

Die in 1937 zijn klas een groot en onvergetelijk geluk wil schenken, overlegge nu reeds met de Comm. te Amsterdam en ga, zo nodig, sparen.

De Commissie is tot alle uitvoerige inlichtingen bereid. Haar adres is: Vacantie-Kinderfeest-Comm.- Bond van Ned. Onderw., Heerengracht 56, Amsterdam.

Boekaankondiging

Konrad Heiden: Hitler, de biografie van een diktator. Uit het duits. Uitgeversmij. „Contact," Amsterdam. Prijs f 3.90, f 2.90.

Rudolf Olden. Hitler. Querido-Verlag, Amsterdam 1936. Prijs f3.90, f 2.90.

Hoewel Hitler een figuur is, die zijn plaats krijgt in de wereldgeschiedenis en dus uiteraard velen aantrekt als onderwerp ener bespreking, behoeft het geen betoog, dat een volstrekt objectieve behandeling nog van niemand is te verwachten. Het merendeel der geschriften

over hem zijn door hevige antipathie of mateloze sympathie ingegeven. Bovendien is er te weinig documentair vastgelegd van zijn levensloop en nog minder van zijn innerlijke groei om nu reeds een juist beeld van hem te kunnen ontwerpen, terwijl de toekomst waarschijnlijk nog heel wat verrassingen betreffende zijn verdere levensloop in petto heeft.

Het is echter ook waar, dat 't voor den toekomstigen historicus van groot belang kan zijn te weten, hoe de tijdgenoten hem zagen en op zijn optreden reageerden. Grote waarde zal dan ongetwijfeld gehecht worden aan die schrijvers, welke duidelijk naar zo groot mogelijke objectiviteit gestreefd hebben. Voor zover ik 't durf beoordelen, behoort Heiden daartoe. Hij deelt mede, dat zijn boek berust op 15 jaar studie, waaronder eigen ervaringen en waarbij gebruik is gemaakt van alle bereikbare bronnen, vaak geheime stukken en van getuigenissen van talrijke insiders.

Natuurlijk worden deze niet genoemd en zijn hun verklaringen dus niet te verifieren.

„Ik kan alleen hopen" zegt de Schrijver „dat de met bewijzen gestaafde deelen van het boek voldoende vertrouwen zullen wekken om de andere, die noodgedrongen een nader bewijs moeten missen, geloofwaardig te maken."

Hij karakteriseert voorts zichzelf en zijn standpunt in deze zin: „objectiviteit is geen neutraliteit. De „held" van dit boek is noch een übermensch noch een marionet, maar een zeer belangwekkend tijdgenoot. Hij heeft grooter menschenmassa's in beroering gebracht dan ooit iemand voor hem".

Het doel van den Schrijver nu is te laten zien, waarin het raadselachtige van deze figuur is gelegen, welke eigenschappen en karaktertrekken hem kenmerken en hoe het is te verklaren, dat zulk een figuur op de duizelingwekkende hoogte is gestegen, welke hij thans inneemt.

Het werk is verdeeld in drie delen met sprekende titels. Het eerste luidt „als mensch ongeschikt", loopt tot het eind van de wereldoorlog en eindigt: „In het lazaret van Pasewalk is een half blind, overspannen mens door de ontzaglijke gebeurtenis de kluts kwijt geraakt". Het tweede deel heet „de vlucht in de legende"; omvat de historie tot Hitler kanselier is geworden en het eind-resumé ervan luidt: „De onbegrepen kameraad uit het mannenasyl en uit de loopgraven is er schitterend bovenop gekomen. Zoover kwam geen der anderen. Zoover wilde er ook geen komen. Uit angst voor de menschen vluchtte hij naar het volk; een beklagenswaardig mensch werd een heroische legende.

Vier weken later verlichtten de door Goebbels geprofeteerde vlammen van de rijksdagkoepel een duister beeld: Hitler over Duitschland".

Het derde deel annonceert „een ondoorgrondelijke figuur" en sluit met de ontzettende slachting op 30 Juni 1934.

In het eerste deel wordt zijn ontwikkelingsgang geschetst als kind en jongeling, die zeer tragisch wordt genoemd. Een slecht leerling op school, die geen zin heeft in de voor hem bestemde toekomst van kleine ambtenaar, zich verbeeldt dat hij kunstschilder wil worden of eigenlijk architect, doch voor geregelde studie en oefening geen aanleg heeft en zodoende geen enkel diploma verwerft, terwijl een liefhebbende moeder zo goed als geen leiding weet te geven, na de dood des vaders in 1903. De moeder sterft in 1908 en dan ziet het beeld er aldus uit: „Adolf Hitler, een verwende jongen van negentien jaar, die niets heeft geleerd en niets kan, staat voor het niets".

Drie jaren ruim van de bitterste armoede en wanhopig worstelen volgen in het mannenasyl te Weenen. Hij moet er van alles aanpakken om zijn kostje op te halen, vaak op de hongergrens. In deze omgeving van uitsluitend gedeclasseerden, verlopen intellectuelen, doet hij ervaringen en indrukken op, die hem tot antisemiet maken, tot een vijand der

Socialisten, wier organisatie-kracht hij niettemin bewondert en verzamelt er een chaotische en fel anti-sociaal gekleurde kennis van toestanden en politieke strevingen. Er groeit in hem een vast begeren om, hoe dan ook, er boven op te komen, rekenend op onverwachte gebeurlijkheden. Terzelfder tijd wordt hij echter voortdurend gekweld door een overmatig minderwaardigheids-gevoel.

In het voorjaar van 1912, ruim 23 jaar oud, verlaat hij Weenen voor Munchen, voor het door hem zo begeerde Duitschland. Als technisch tekenaar en met het vervaardigen van aquarellen slaat hij zich zo wat door het leven, zonder enig perspectief. De wereldoorlog wordt voor hem de zo vurig gehoopte verlossing.

Hij neemt dienst als vrijwilliger, blijkt een correct soldaat, die echter nooit promotie maakt. Zijn dienst vervult hij nauwgezet, valt door niets bijzonder op dan dat hij zich bij niemand aansluit en zich door geen bepaald aangenaam karakter onderscheidt.

Wel erlangt hij het ijzeren kruis 1e Kl., doch niemand weet precies waarom en waardoor. Hij wordt een keer gewond, waarvan hij, hersteld, naar 't front terugkeert en 't eind van de oorlog vindt hem, half blind, in het lazaret, volkomen verbijsterd door de hevig teleurstellende loop der dingen.

De Schrijver stelt in de inleiding van het tweede deel zeer scherp het probleem: „hoe komt het, dat de mensch, die vandaag vrijwel de beroemdste man op de wereld is, tot zijn dertigste jaar zelfs niet het kleinste succes heeft behaald? Waarom bleef deze menschenbeheerscher in het burgerlijke leven bedelaar en in de oorlog een onbeduidend soldaat?"

Dit tweede deel is een doorlopend goed gedocumenteerde poging om de oplossing van dit probleem te geven. Een geweldig groot aandeel wordt ter verklaring toegekend aan de toenemende angst voor bestaansonzekerheid bij de overtalrijke middenstand en de klasse der intellectuelen, de crisisgevolgen van de oorlog, angstwekkend verscherpt door de onoverkomelijke lasten, Duitschland opgelegd bij het vredesverdrag en aan het gemis van bestuurskracht der Sociaaldemocratie in Duitschland, die te snel en gans onvoorbereid tot de macht was geklommen. Daarnaast wordt beschreven hoe de eigenschappen en instinctieve talenten bij Hitler zich ontwikkelen, die enerzijds hem als een geschikt werktuig deden zien in de ogen van allen, die hevig gekant waren tegen de rode arbeidersbeweging en anderzijds, volkomen onvoorzien, hem een magische invloed deden krijgen op de ontelbare scharen der vertwijfelenden en op de duizenden en duizenden, wier bestiale instincten een werkingsveld werd geopend. Hij wordt zich bewust diktator te willen zijn en rekent daarvoor alleen op de onbewuste massa.

Het derde deel zou in de historie kunnen heten het begin van het noodlot van het diktatorschap, hoe het onweerstaanbaar voerde tot de afschuwelijke 30e Juni.

Als alles juist is, wat er in wordt verhaald, en men kan zich niet ontrukken aan de indruk van absolute waarheid, dan is die 30 Juni de vertienvoudigde Bartholomeus-nacht

Hitler zelf, opgeschrikt door de verschrikkelijke consequenties van zijn eigen bevelen, blijkt onmachtig om tijdig het krankzinnige moorden te doen staken en.....

2 Juli neemt Hitler de verantwoordelijkheid voor alle „rechtsplegingen" op zich en „ministers die sidderen van ontzetting, onderteekenen de 3e Juli een wet, luidend: deze moorden zijn als staatsnoodweer rechtsgeldig".

Hoe zwaar zal de historie eenmaal richten!

Men kan 't boek niet uitlezen zonder een gevoel van beklemmend afgrijzen: dat kan toch zo niet voortduren!

Onwillekeurig komt men tot vergelijking met alle andere diktaturen. Er is er geen, die niet tot moord en doodslag wordt genoopt, maar ook geen,

die er niet door ten onder is gegaan.

***

Terwijl Heiden de aandacht concentreert op het zielkundig probleem, dat de persoon oplevert, in het licht der omstandigheden bezien, grijpt Olden dieper en met verder reikend doel. Hij gaat uitvoeriger na de psychologie der massa en de maatschappelijke factoren, die ter verklaring kunnen dienen van Hitler's hoogtevlucht.

Twee aanhalingen tonen duidelijk aan, welke trekken in Hitler's beeld de meeste aandacht verdienen.

De eerste Weensche periode ging in dofheid voorbij. Van de twee elkander tegensprekende indrukken, die hij er zelf uit weergeeft, de bevig debatterende Hitler en degeen, die zich afzijdig houdt en in zich zelf broedend „over zijn ellendig leven nadenkt" is de tweede blijkbaar de meest juiste. Hij is een manisch-depressief type, „Ik geloof," zegt hij zelf, „dat mijn toenmalige omgeving mij voor een zonderling hield." (bl. 30).

Toen Hitler lid werd van de kleine duitse arbeiderspartij van zeer eenvoudige lieden, voelde hij zich zekerder dan bij betere standen. Juist daar, waar hij in zijn boek spreekt van die toetreding, klaagt hij over het gevoel van minderwaardigheid dat toenmaals hem in de omgeving van meer ontwikkelden beving. „Dat zogenoemde „intellect" ziet van geweldige hoogte op ieder neer, die niet door de verplichte scholen is heengetrokken en zich zo de nodige wetenschap heeft laten inpompen. Voor deze ontwikkelden geldt het ergste leeghoofd, als hij maar genoeg getuigschriften meesjouwt, meer dan de helderste jongen, wien deze kostbare papiertjes ontbreken. Ik kon mij dus gemakkelijk voorstellen, hoe die wereld van ontwikkeling mij tegemoet zou treden."

Wie dit leest kan zich nog minder voorstellen, hoe Hitler zelfs enige invloed zou kunnen krijgen.

Daarvoor was nodig het samenvallen van drie factoren, de zeldzaam demagogische talenten van Hitler, de zielkundige vatbaarheid der massa voor de inwerking daarvan en de nood der tijden.

„Tot wie moet de propaganda zich richten? Tot het wetenschappelijk intellect of tot de minder ontwikkelde massa? Zij moet zich nooit anders dan tot de massa richten." Sociaal-psychologisch kan ieder tot de massa behoren, onafhankelijk van zijn intellectueel peil. En waarin bestaat nu dat zich richten? „Wie in de politiek iets tot stand wil brengen bij die massa, moet rekening houden met haar zwakke zijden en haar bestialiteit, die bevredigd willen worden; zij kiest altijd de zijde van den sterke, wijl haar wezen is domheid en lafheid"(84) Niet redeneren, niet argumenteren, maar overbluffen, overdonderen en door oneindige herhaling slagwoorden inhameren, ziedaar het systeem, waarin cynische leugens de hoofdrol spelen vermengd met scheef voorgestelde waarheden.

En hoe dat hielp!

„Het Nationaal-Socialisme is een functie van de duitsche nood. Zijn vloed stijgt met de vloed der bankroeten, van de werkloosheid, van de honger. Wie het hoofd verliest in de ellende, die kiest Hitler. Dat klopt wel is waar niet met de heroïsche legende, doch het is niet anders. De chef van de rijkspersdienst, Dietrich schrijft zelf in zijn dagboek over propagandatochten: „Een ervaring hebben wij opgedaan; waar in Duitschland de economische en morele nood het hoogst gestegen is, waar hij het meest ondragelijk scheen, groeide het vertrouwen in den Leider het sterkst, greep het het gehele volk" (238.)

Dit alleen kan nog niet ten volle verklaren hoe de volksverdwazing zo ver kon komen, want 't is bijna niet te geloven, dat allen in Duitschland zo willoos aan de demagogie ten offer vielen. Er zijn groepen, die 't gevaar wel degelijk moeten gezien hebben, doch die door onderlinge naijver werden gekweld, het echt-oud-pruisische militairisme, belichaamd in de rijksweer, de jonkers, de grootgrond-

bezitters, de zwaar-industrie, voor wie een nieuwe oorlog een steeds vloeiende bron van rijkdommen is, ieder geloofde Hitler met zijn onbegrensde invloed op de massa als werktuig te kunnen benutten om hem weer te laten vallen in 't niet, als het doel bereikt was. Daardoor stroomden hem steeds de geldmiddelen toen, zonder welke hij al lang verloren zou zijn. Men vergiste zich in zijn instinctieve geslepenheid.

Zo kon hij blijven stijgen en zonder tegenstand de terreur laten woeden en de verblinding neemt vormen aan, die ten eeuwigen dagen een raadsel zullen blijven.

Na de 30e Juni telegrafeert Hindenburg aan Hitler „Uit de mij verstrekte mededelingen bespeur ik, dat gij door uw vastbesloten ingrijpen en het dapper in de waagschaal stellen van uw eigen persoon alle pogingen van hoogverraad in de kiem verstikt hebt. Hiervoor zeg ik innig dank." De berichtgevers w i s t e n beter. De Chef van de rijksweer, generaal Blomberg, de man, die nauwkeurig van alles op de hoogte was, verklaarde: „De Leider heeft zich als staatsman en als soldaat van een grootheid doen kennen, die bij de leden der regering en bij het gehele duitsche volk de gelofte van overgave en trouw in deze zware stonde in aller hart op nieuw heeft doen afleggen."

Een protestants bisschop, Coch, predikt „Ons volk en onze Kerk zijn door Gods genade en door het mannelijk optreden van onzen Leider uit een groot gevaar gered. Het is onze plicht openlijk in de Kerk God den Heer voor deze redding te danken ..... wij willen allen achter den Leider staan en God smeken hem verder te behoeden en hem voor zijn grootse taak de kracht en welslagen te schenken!"

En het buitenland? Een der grote bladen, Duitschland het meest welwillend gezind, de Engelse Times schrijft over de nieuwe heerschers in Duitschland: „ze zijn een stank in de neusgaten der wereld geworden!" (bl. 328-329).

Uitvoerig gaat Olden de toestand na, zoals die zich verder heeft ontwikkeld.

Von Papen heeft in de beruchte Marburger rede van 1934 gezegd. „Eens moet de beweging tot een eind komen, eens moet er een vast sociaal gebouw ontstaan, in stand gehouden door een volkomen onafhankelijk rechtsspraak en door een algemeen erkend staatsgezag. Met eeuwige dynamiek kan men niet bouwen".

Toen reeds droomden de Konservatieven, de Jonkers, dat men Hitler en het nationaal-socialisme spoedig als benut op zij kon schuiven. En nog geldt als de absolute rechtsbron de strijdkreet uit „Mein Kampf": „de overwinning van de sterke, de vernietiging of onvoorwaardelijke onderwerping van den zwakke."

Toch woelt het overal. Onderlinge vijandschap tussen alle rasgenoten, naijver tussen de belangengroepen.

„Hij heeft de macht verworven; doch kan hij ze gebruiken? Zijn groten bestrijden elkaar. Meermalen wordt de strijd in het openbaar gevoerd. Hoe gaat het in het verborgen toe der beraadslagingen, der partijbureaux, der ministerskamer? De Leider leidt niet." (319).

Verbluffend zijn de talrijke blijken van de angst des Leiders voor alle lagen des volks; er is geen gelegenheid, waar hij zich durft vertonen zonder een sterke, bijzondere lijfwacht. Ettelijke blijken van afkeer met het régime dringen door in de openbaarheid en zijn grootste tegenstander, de Kongsi der generaals van de rijksweer beidt zijn tijd.

En toch schijnt de omkeer nog lang niet nabij.

Niemand zijner belangzuchtige machtsconcurrenten vertrouwt den ander en het meest tragische in Duitschlands noodlot schijnt wel dit, dat geen politieke beweging het nationaal-socialisme kan overwinnen, d.w.z. de massa winnen dan met de methoden en middelen van Hitler zelven, die ze krachtens haar eigen principen en verleden nooit kan toepassen ..... zelfs al wilde ze.

Ook Olden zoekt in zijn werk oprecht waarheid: ze is niet bemoedigend.

A. H. G.

„THEORIA" een reeks kleinere wijsgeerige geschriften onder redactie van Dr D. Bartling, Dr J. H. Carp, Dr T. Goedewaagen, Dr R. J. Kortmulder en Prof. Dr H. J. Pos.

Deze reeks opende dezer dagen met:

„Theoria" nr 1:

PHILOSOPHISCHE PROPAEDEUSE, door Drs P. H. van der Gulden.
Prijs 75 cent; voor inteekenaren 60 cent.

In voorbereiding is:

„Theoria" nr 2:

DE ZIN DER WETENSCHAP, door Prof. Dr H. J. Pos.
Behandeld wordt het aspect der wetenschap vanuit het leven en vervolgens de objectieve opvatting der wetenschap, hetzij als historisch proces, hetzij in de anthropologie. Gewezen wordt op de intellectueele symmarmie en de opvoeding ervan. Prijs 75 cent; voor inteekenaren 60 cent.

„Theoria" nr 3:

DESCARTES' DISCOURS DE LA METHODE, Herdenkingsrede uitgesproken voor de Societas Spinozana, door Dr P. Sterkman.
In deze verhandeling wordt de betekenis van Descartes uiteengezet tegenover verleden en toekomst. Eenerzijds is Descartes de ontdekker eener nieuwe methode tegenover de verouderde Scholastiek, anderzijds blijft hij bevangen in den ban van het rationalisme Prijs 75 cent; voor inteekenaren 60 cent.

„Theoria" nr 4:

REVOLUTIE EN SOUVEREINITEIT, door Dr J. H. Carp.
Het geschrift zal behandelen de revolutie als rechtsprobleem, waarbij wordt uitgetoond, dat het rechtspositivisme te kort schiet om dit probleem te begrijpen. De samenhang met een ander probleem, dat de souvereiniteit, hetwelk geen rechtsprobleem in den gebruikelijken zin is, wordt uiteengezet. Prijs 75 cent; voor inteekenaren 60 cent.

Juist verschenen:

HET TOEZICHT OP DEN GULDEN door Mr B. W. Kranenburg. „Vragen-van-Nu" nr 25. Prijs 40 cent.

Het geschriftje bedoelt een overzicht te geven van de directe en indirecte overheidscontrôle op de wisselkoers van de gulden, die zoveel uitgebreider is dan men meestal denkt. Wat als nieuw wordt aangeprezen, is soms in stilte reeds aanwezig. (Toezicht op vreemde emissies, op het particuliere bankwezen, etc.).
Zo nodig wordt een vergelijking met het buitenland gemaakt. Met het oog op het grote belang, dat ieder Nederlander bij de waardering van zijn wettig betaalmiddel heeft, werden de nodige gegevens in voor ieder begrijpelijke vorm verzameld. Tevens wordt daardoor het volgen der persberichten vereenvoudigd. Het geschrift onthoudt zich van iedere geldpolitieke waardering.

„WAT ZULLEN DE JONGENS DAT DOL VINDEN!" —,

zo schreef het Clubbericht van de Mij tot Nut van 't Algemeen over de nieuwe lentespelletjes in Van Gorcum's Toneelfonds, van Mej. C. P. van Asperen van der Velde, n.l.:

Nr 48: LENTE KOMT (Spelers: wel 40 kinderen of meer van 6—12 jaar).

Nr 49: VOORJAARSWEITJE (Spelers: wel 40 kinderen of meer van 6—18 jaar).

Nr 50: KIKKERBALLADE (Spelers: wel 40 kinderen of meer van 6—12 jaar).

Eerder verscheen o.m.:

Nr 21: DE SNEEUWKLOKJES LUIDEN DE LENTE IN. Zangspelletje door G. Bos, (onbeperkt aantal spelers van 7—12 jaar).

Van Gorcum's Toneelfonds telt thans 50 nummers. Prijs per nummer 30 cent. *Zichtzending gratis, portokosten voor rekening van den aanvrager.*

OUDE KAARTEN

NOORD-NEDERLAND in 1558. Her-uitgave van de Tramezinikaart van 1558, naar ontwerp van Sibrandus Leo, geteekend door Jacob van Deventer, gegraveerd door Jac. Bossius, en uitgegeven door Michael Tramezini te Rome, in 1558.
Op originele grootte in bruindruk gereproduceerd (39 × 49 c.M.), op Oudhollandsch papier Van Gelder met geschepten rand. Los . . . . . / 1.90
Op carton geplakt, gereed om op te hangen . . . . . - 2.60
Achter glas, in passende eiken lijst . . . . . - 5.60

PETRUS KAERIUS' ZEER NAUWKEURIGE EN NIEUWE KAART VAN DE NEDERLANDEN IN 1607 (Germaniae inferiores omnium accuratissima et nova descriptio auctore Petro Kaerio. Anno a nato Christo 1607).
Op origineele grootte in bruindr. gerepr. (43½ × 55½ c.M.), op Oudhollandsch papier Van Gelder met geschepten rand. Los . . . . . / 1.90
Op carton geplakt, gereed om op te hangen . . . . . - 2.60
Achter glas, in passende eiken lijst . . . . . - 5.60

Cors. PYNACKER's KAART VAN DRENTE VAN 1634 op orig. grootte in bruindruk gerepr. (39 × 49 c.M.), op Oudhollandsch papier Van Gelder met geschepten rand, opnieuw uitgegeven. Los . . . . . / 1.90
Op carton geplakt, gereed om op te hangen . . . . . - 2.60
Achter glas, in passende eiken lijst . . . . . - 5.60

SALLANT, TWENTE EN DRENTE in 1666. Her-uitgave van de kaart „Ditio Transisulana" van 1666, vervaardigd door Joannes Janssonius te Amsterdam.
Op origineele grootte in bruindruk gereproduceerd (39 × 49 c.M.), op Oudhollandsch papier Van Gelder met geschepten rand. Los . . . . . / 1.90
Op carton geplakt, gereed om op te hangen . . . . . - 2.60
Achter glas, in passende eiken lijst . . . . . - 5.60

J. VAN LAGEN's NIEUWE KAART VAN HET VRIJE LANDSCHAP DRENTHE VAN 1705.
Op orig. gr. in bruindruk gerepr. (29 × 35 c.M.) op Oudhollandsch papier Van Gelder met geschepten rand. Los . . . . . / 1.25
Op carton geplakt, gereed om op te hangen . . . . . - 1.95
In passend lijstje, achter glas . . . . . - 3.90

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

18e JAARGANG. MEI-JUNI 1937 N° 8-9.

7D 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz. Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

VOLKSUNIVERSITEITSNUMMER

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 8-9.

	Bladz.
De Volksuniversiteiten in hun ontwikkeling	225
Een paar feiten en cijfers over de Volksuniversiteiten in Nederland, door Dr. Philip J. Idenburg	226
De Volksuniversiteit van Amsterdam, door Mr. R. H. de Boer	232
De Arnhemsche Volksuniversiteit, door Mr. H. L. Schade van Westrum-Maarsingh	238
De Volksuniversiteit te Enschede, door W. L. M. E. van Leeuwen	245
Volksuniversiteiten in Nederland en haar toekomst. (Volksuniversiteit 's-Gravenhage), door H. Ch. G. J. v. d. Mandere	250
De Volksuniversiteit te Groningen, door Mr. W. J. M. Weersma	256
Twintig jaar Volksuniversiteit te Rotterdam, door I. M. van Dugteren	260
De Utrechtsche Volksuniversiteit, door J. M. Bolkestein-Kraft	265
Feiten en Pogingen	271

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT
met medewerking van E. W. HOFSTEE
doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

De Volksuniversiteiten in hun ontwikkeling.

Onze redactie heeft aan een aantal vooraanstaande figuren in de Volksuniversiteitsbeweging de volgende vragen gesteld:

1. Wat waren de verwachtingen bij de opzet van de Volksuniversiteit en in hoeverre zijn ze vervuld?

2. In hoeverre is in de loop der jaren de werkmethode Uwer Volksuniversiteit gewijzigd?

3. Wat verwacht Gij of zoudt Gij wensen ten aanzien van de toekomstige ontwikkeling van het Volksuniversiteitswerk?

Naar aanleiding van deze vragen zijn verschillende artikelen geschreven, die de inhoud van dit nummer uitmaken.

Het verheugt ons dat wij aan deze artikelen een samenvatting kunnen laten voorafgaan van een publicatie van het Centraal Bureau voor de Statistiek welke een in cijfers uitgedrukt beeld geeft van de ontwikkeling der Nederlandse Volksuniversiteiten.

De combinatie van dit overzicht met de daarop volgende artikelen zal voor nu en later een waardevol gegeven zijn voor wie zich op de hoogte wil stellen van de stand van dit culturele werk in het jaar 1937 en van de geest die de leiders er van bezielt.

Een paar feiten en cijfers over de Volksuniversiteiten in Nederland

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

Het is een gunstige samenloop van omstandigheden, dat het Centraal Bureau voor de Statistiek, afd. Onderwijsstatistiek, te 's-Gravenhage juist in den tijd, waarin dit Volksuniversiteitsnummer werd voorbereid, een eerste statistische publicatie aan de Nederlandsche Volksuniversiteiten heeft gewijd.

Wij willen enkele gegevens uit deze publicatie samenvatten. Voor meer cijfers wordt de lezer verwezen naar M e d e d e e l i n g no. 70 van genoemde afdeeling, welke op aanvrage bij het Centraal Bureau voor de Statistiek gratis wordt toegezonden.

Ons land telt, blijkens de opgaven van het Bureau, ongeveer 27 volksuniversiteiten. Dat ,,ongeveer" zal sommigen lezers misschien wat vreemd aandoen. Het geval is n.l. dat het Bureau niet zeker weet of de lijst van 27, welke het geeft, volledig is. Mogelijk is er nog ergens een Volksuniversiteit, waarvan het bestaan aan de Haagsche instantie verborgen bleef. Andererzijds vinden wij onder de 27 genoemde instellingen er een paar, waarvan niet met stelligheid kan worden bepaald of ze nog in leven zijn dan wel of de dood reeds is ingetreden. Dit is het geval met 5 van de 9 Roomsch-Katholieke Volksuniversiteiten van welke óf bekend is, dat zij geen cursussen of lezingen gaven in het ,,werk" jaar 1935/36 óf moest worden medegedeeld, dat zij na herhaald appèl niets van zich lieten hooren.

De lezer weet nu meteen, dat er onder de genoemde 27 Volksuniversiteiten 9 Roomsch-Katholieke instellingen geacht worden te bestaan. De overige Volksuniversiteiten zijn niet aan een bepaalden confessioneelen grondslag gebonden.

De oudste Volksuniversiteit is de Amsterdamsche. Zij dateert nog juist van vóór den oorlog. Haar oprichtingsjaar is 1913. In de oorlogsjaren ontstonden: Groningen in 1914, de R.K. te Tilburg in 1915, Assen en Den Haag in 1916, Rotterdam en Utrecht in 1917, Arnhem en de R.K. te Deventer in 1918. In het jaar 1919 volgde Hilversum. Het jaar 1920 is in de geschiedenis van de Nederlandsche Volksuniversiteiten van bijzondere beteekenis. Er werden toen 7 Volksuniversiteiten geboren nl. Amersfoort, Bussum, Enschede, Haarlem, Hengelo (O.), de R.K. te Hilversum en de R.K. te Nijmegen. Daarmede was de ontwikkeling van deze instituten vrijwel voltooid. In 1924 kwam nog Alkmaar, in 1925 Almelo, in 1926 Eindhoven en dan is het uit tot in 1932 een neutrale volksuniversiteit in Nijmegen wordt gesticht. De oplettende lezer heeft intusschen vastgesteld, dat nog 5 Volksuniversiteiten aan deze opsomming, welke niet verder dan tot 22 klom, moeten ontbreken. Het zijn de R.K. te Arnhem, de R.K. te Haarlem, de R.K. te Heerlen, de R.K. te Rotterdam

en de R.K. te Venlo, waarvoor het Centraal Bureau voor de Statistiek geen oprichtingsjaren kon melden.

Wij zullen ons aanstonds verdiepen in de werkzaamheden van deze instellingen en de belangstelling, welke daarvoor bestaat. Vooraf echter nog een enkel woord omtrent de materieele bestaansmogelijkheid dezer instituten.

Slechts een deel der Volksuniversiteiten ontvangt Overheidssubsidiën. De provincie Noord-Holland steunt die te Alkmaar, Bussum en de neutrale te Haarlem, de provincie Groningen die te Groningen. Verder ontvangen de Volksuniversiteiten te Alkmaar, Bussum, Deventer (R.K.), Enschede, Groningen, de neutrale te Haarlem, Hengelo (O.), Tilburg (R.K.) en Utrecht steun van de gemeente. Dat is in den regel alleen de gemeente, waar zij gevestigd zijn, doch de Volksuniversiteiten te Alkmaar, Bussum en Utrecht genieten ook steun van naburige gemeenten.

Een paar Volksuniversiteiten ontvangen bijstand van andere lichamen. Zoo staat de Amersfoortsche in nauw verband met het Departement van de Maatschappij tot Nut van het Algemeen. Die te Eindhoven is een onderafdeeling van het Eindhovensche Departement dezer maatschappij.

Eindelijk zijn er dan de leden en de donateurs, meestal tevens de bezoekers van de cursussen en lezingen doch daarmede niet te verwarren, welke den Volksuniversiteiten haar bestaan stoffelijk mogelijk maken. Het zijn er in totaal ± 35.368.

Op de vraag wat deze Volksuniversiteiten verrichten, antwoorden wij aan de hand van de mededeeling van het Centraal Bureau voor de Statistiek met de gegevens van het werkjaar 1935/1936. Er werden in dat jaar 483 cursussen gegeven, welke in totaal door 33.427 personen werden bezocht. Daarnevens waren er 39 excursies met 1429 deelnemers. Tenslotte waren er 248 opzichzelf staande lezingen, voordrachten, voorstellingen, enz. met ± 67.797 deelnemers.

Voor de beoordeeling van het werk der Volksuniversiteiten zijn de cursussen en hun deelnemers het belangrijkste. Letten wij daarop in 't bijzonder dan zien wij, dat de grootste Volksuniversiteit de Rotterdamsche is met haar filialen te Poortugaal, Gouda, Sliedrecht en Brielle, welke respectievelijk in 1919, 1920, 1923 en 1924 werden gesticht. Deze Volksuniversiteit gaf in 1935/1936 132 cursussen, welke door 12.524 deelnemers werden bezocht. Daarna volgt de Amsterdamsche Volksuniversiteit met 67 cursussen en 5310 deelnemers. De 's-Gravenhaagsche Volksuniversiteit had meer cursussen nl. 90 maar minder deelnemers nl. 4446.

Gelijk men ziet, vertoont het gemiddeld aantal deelnemers per cursus groote verschillen. Er zijn Volksuniversiteiten met een relatief uitgebreid programma doch een zwakke bezetting per cursus. Er zijn andere, welke hun programma beperkt houden doch nu ook op een flink bezoek per

cursus kunnen rekenen. Het is de moeilijke taak der besturen in dezen den juisten weg te vinden. Eenerzijds geldt, dat men de aandacht niet te veel moet verdeelen, andererzijds blijft het streven gericht op een zekere veelzijdigheid, welke door het woord „universiteit" wordt gesuggereerd.

In staatje 1 vindt de lezer een opgave van de aantallen cursussen en deelnemers en het gemiddelde cursusbezoek bij de Volksuniversiteiten, waarvoor deze gegevens door het Centraal Bureau voor de Statistiek kon worden vastgesteld.

Staat 1.

Volksuniversiteit te	Aantal cursussen	Aantal deelnemers	Aantal deeln. per cursus	Volksuniversiteit te	Aantal cursussen	Aantal deelnemers	Aantal deeln. per cursus
1	2	3	4	5	6	7	8
Alkmaar	6	306	51,-	Haarlem, R.K.	—	—	—
Almelo	—	—	—	Heerlen, R.K.	—	—	—
Amersfoort	11	484	44,-	Hengelo (O.)	4	234	58,5
Amsterdam	67	5310	79,2	Hilversum	15	825	55,-
Arnhem	21	2785	132,6	Hilversum, R.K.	—	—	—
Arnhem, R.K.	2	35	17,5	Nijmegen	8	285	35,6
Assen	2	40	20,-	Nijmegen, R.K.	7	66	9,4
Bussum	14	919	65,6	Rotterdam	132	12524	94,8
Deventer, R.K.	6	221	36,8	Rotterdam, R.K.	—	—	—
Eindhoven	13	695	53,4	Tilburg, R.K.	10	867	86,7
Enschede	14	494	35,2	Utrecht	21	1312	62,4
's-Gravenhage	90	4446	49,4	Venlo, R.K.	—	—	—
Groningen	11	375	34,-	Zwolle	7	295	42,1
Haarlem	22	909	41,3				

Bij de beoordeeling van dezen staat moet ermede worden gerekend, dat behalve de Rotterdamsche Volksuniversiteit ook die te Arnhem een filiaal heeft nl. de in 1925 gestichte afdeeling te Dieren. De instelling te Bussum strekt haar arbeid ook over de gemeente Naarden uit.

Naast de cursussen zijn vooral in 's-Gravenhage en Amsterdam de excursies van beteekenis.

Tenslotte zijn er dan nog de opzichzelf staande lezingen, voordrachten, enz. Bij sommige Volksuniversiteiten nemen deze een relatief zeer groote, naar onze meening t e groote, plaats in. In Almelo had men in het werkjaar 1935/1936 in 't geheel geen cursussen, wel 13 afzonderlijke lezingen enz., in Assen slechts 2 cursussen en daartegenover 14 afzonderlijke lezingen. In Enschede schijnt de verhouding ook niet gezond: 14 cursussen, 32 afzonderlijke lezingen. Natuurlijk kunnen zulke opzichzelf staande gebeurtenissen ook tot de volksontwikkeling bijdragen. Toch schijnt het ons,

dat er voor het karakter van de Volksuniversiteit gevaar dreigt, wanneer niet de cursussen het hoofdbestanddeel van haar werk blijven uitmaken.

De Mededeeling van het Centraal Bureau voor de Statistiek, waaruit wij de voorafgaande gegevens hebben geput, geeft ons ook een blik in het karakter van de geboden leerstof en in de aantrekkingskracht, welke de verschillende onderdeelen van het programma op de bezoekers der Volksuniversiteiten uitoefenen.

Wij vermelden hieronder in Staat 2, het aantal cursussen naar de onderwerpen, het aantal bijeenkomsten per cursus en het aantal deelnemers per cursus.

Staat 2.

Onderwerpen	Aantal cursussen	Aantal bijeenk. per cursus	Aantal deeln. per cursus
1	2	3	4
Geestelijke wetenschappen	31	5,7	65,9
Psychologie, opvoedkunde en graphologie	48	4,2	113,3
Letterkunde	41	5,4	91,6
Tooneel, dans- en filmkunst, muziek	40	5,5	135,-
Schilder-, teeken,- beeldhouw- en bouwkunst	42	4,8	75,2
Toegepaste kunsten. Kunstreizen			
Alg., politieke en cultuurgesch., folklore, soc. wetenschappen	43	4,2	50,2
Populaire geneeskunde en hygiène E.H.B.O.	18	7,1	66,9
Scheikunde, natuurk. en warenkennis	15	6,-	56,4
Afstammingsleer, erfelijkheidsleer, biologie, anthropologie, microscopie, land- en volkenkunde, geologie)	41	5,-	113,8
Sterrekunde, seismografie	6	5,-	46,3
Techniek, wis- en natuurk.	17	5,7	63,5

Onderwerpen	Aantal cursussen	Aantal bijeenk. per cursus	Aantal deeln. per cursus
5	6	7	8
Talen:			
Nederlandsch	3	10,7	13,-
Grieksch	2	12,-	3,-
Latijn	8	14,8	10,8
Fransch	19	16,-	26,3
Engelsch	27	16,7	27,-
Duitsch	13	16,9	33,-
Spaansch	11	19,-	12,6
Italiaansch	26	17,6	16,-
Zweedsch	2	12,-	17,5
Deensch	5	17,6	9,6
Russisch	7	12,-	6,3
Esperanto	4	19,-	20.-
Andere onderwerpen:			
Alg. ontwikkel.	2	40,-	42,-
Gymnastiek	6	26,-	28,6
Houtbewerking	3	10,-	24,-
Schaken	3	8,7	156,6

De meeste cursussen werden gegeven in de talen. Daarna volgen die in psychologie, opvoedkunde en graphologie. Met elk ongeveer evenveel cursussen komen daarna de algemeene, politieke en cultuurgeschiedenis c.a.; schilder-, teeken-, beeldhouw- en bouwkunst c.a.; letterkunde; afstammings-, erfelijkheidsleer, biologie c.a. en tooneel, dans-, filmkunst en muziek. Vervolgens valt de rubriek geestelijke wetenschappen te vermelden. De lezer zie verder den staat.

Overigens valt op te merken, dat de korte cursussen over 't algemeen een grooter en de langere een kleiner aantal deelnemers hebben, hetgeen begrijpelijk is. Een voorbeeld van het laatste vormen de taalcursussen, welke vele bijeenkomsten houden maar gemiddeld slechts een klein aantal deelnemers tellen.

Tenslotte geven wij in staat 3 het percentage van het totaal aantal deelnemers der cursussen, dat het onderwijs in de verschillende rubrieken volgde. De cijfers van dezen staat zijn gesplitst voor mannen en vrouwen. Over het geheel is het percentage vrouwen onder de deelnemers wat grooter dan dat der mannen. Het Volksuniversiteitspubliek bestaat, althans voorzoover het cursusbezoek betreft, voor 45,5% uit mannen en 54,5% uit vrouwen.

Staat 3.

Onderwerpen.	Deelnemers. m.	vr.	tot.
1	2	3	4
Geestelijke wetenschappen	7,5	5,3	6,1
Psychologie, opvoedkunde en graphologie	15,-	17,-	16,3
Letterkunde	7,4	13,5	11,2
Tooneel, dans- en filmkunst: muziek	11,9	18,8	16,3
Schilder-, teeken-, beeldhouw- en bouwkunst; Toegepaste kunsten, kunstreizen	7,8	10,4	9,5
Alg., politieke en cultuurgeschiedenis, folklore, sociale wetenschappen	9,3	4,7	6,5
Populaire geneeskunde en hygiëne. E.H.B.O.	1,6	4,8	3,6
Scheikunde, natuurkunde en warenkennis	4,5	1,4	2,5
Afstammingsleer, erfelijkheidsleer, biologie, anthropologie, microscopie, land- en volkenkunde, geologie	15,6	13,-	14,-
Sterrekunde, seismografie	1,5	0,5	0,8
Techniek, wis- en natuurkunde	7,1	1,-	3,2
Talen	7,-	8,-	7,6
Andere onderwerpen	3,8	1,6	2,4
Totaal	100	100	100

In dezen staat treft ons de groote belangstelling, welke er voor de rubrieken psychologie, opvoedkunde en graphologie en tooneel, dans- en filmkunst en muziek aan den dag treedt. Ook afstammingsleer, erfelijkheidsleer c.a. zijn zeer in trek. Daarna volgt letterkunde. Vervolgens komt de schilder-, teeken-, beeldhouw- en bouwkunst c.a. De lezer zie overigens den staat.

Voor de geestelijke wetenschappen, algemeene, politieke en cultuurgeschiedenis, scheikunde, natuurkunde en warenkennis, sterrekunde en seismografie, techniek en wis- en natuurkunde blijkt een voorkeur bij de mannelijke deelnemers. Voor de kunstvakken en de geneeskunde blijkt meer vrouwelijke belangstelling te bestaan. Bij de psychologie met opvoedkunde en graphologie en ook bij de talen zijn de verschillen niet zoo groot, al is hier een zekere preferentie bij de vrouwen vast te stellen. Ook bij de afstammingsleer, erfelijkheidsleer c.a. loopen de cijfers niet ver uiteen, hoewel hier wat meer mannen komen.

Het zal belangrijk zijn cijfers als deze later over een reeks van jaren te bezitten en aan de hand daarvan de wijzigingen in de belangstelling bij het publiek na te gaan.

De Volksuniversiteit van Amsterdam

door Mr. R. H. DE BOER.

Als door de Redactie gevraagd wordt naar de verwachtingen bij de opzet van de Volksuniversiteit, dan meen ik, dat daarmede bedoeld wordt te vertellen, wat de oprichters zich voorstelden te bereiken, toen zij tot de stichting van een Volksuniversiteit besloten, en met welke middelen.

„Het doel der V.U. is wetenschappelijke en algemeene ontwikkeling te bevorderen, onafhankelijk van staatkundige en godsdienstige richting". Zoo luidt art. 2 van de statuten, een artikel, dat sinds de oprichting in 1913 niet is gewijzigd. In het huishoudelijk reglement wordt dan nog gezegd, dat de toehoorders den leeftijd van 18 jaar moeten hebben bereikt.

Dus: beschavingsonderwijs aan volwassenen, dat is de taak die de V.U. op zich nam bij haar oprichting.

Wel bestonden er ook toen reeds een aantal vereenigingen, die elk op eigen terrein lezingen lieten houden, maar van eigenlijk onderwijs was daarbij geen sprake; meestal werd op iederen avond een ander onderwerp behandeld, zonder samenhang achter elkaar, telkens door een anderen spreker en men kon niet meer dan een vluchtigen indruk krijgen; ook miste men hierbij de mogelijkheid een keuze te doen naar zijn eigen belangstelling, trok het aangebodene niet aan, dan moest men deze lezing maar voorbij laten gaan en afwachten of men een volgend maal gelukkiger was. Daarbij kwam dan nog, dat vele dezer vereenigingen een bepaalde richting voorstonden, en dus ook bij de keuze van spreker en onderwerp deze richting wilden naar voren brengen, zoodat anders-denkenden daar niet vonden wat hun geest kon voldoen.

De V.U. wilde iets geheel anders; zij wilde systematisch en veelzijdig onderwijs, en dit voor alle richtingen. Het ideaal zou zijn om ieder, die zijn kennis over welk onderwerp dan ook, zou willen uitbreiden, op de cursussen der V.U. hiervoor terecht zou kunnen komen.

Beschavingsonderwijs—en wel in den ruimsten zin, niet alleen verstandelijk, maar ook aesthetisch, moreel, sociaal en religieus. De V.U. zou dus heel wat meer „vakken" moeten doceeren, dan de officieele onderwijsinstellingen deden.

Deze formuleering bepaalt meteen de grenzen, die de V.U. zich zelf stelde. Vakonderwijs, hoe noodig en nuttig ook, hoorde op de V.U. niet thuis, ook de uitbreiding van het lager onderwijs — niet minder nuttig — viel buiten haar arbeidskring; immers, ook dat kan met niet onder beschavingsonderwijs rekenen. Nog een beperking, die niet in haar doelstelling ligt opgesloten, maar die zij zich zelf oplegde was deze: zij wilde niet op het gebied treden, dat reeds door andere lichamen of personen was bezet, zij wilde niet concurreeren, wel gaarne samenwerken met andere Vereenigingen; zij zou alleen daar optreden waar de behoefte gebleken was.

Om de haar gestelde taak zoo goed mogelijk te vervullen moest een uitvoerig en veelzijdig programma worden opgesteld. Dit programma zou een groot aantal cursussen bevatten, niet alleen verschillend in de keuze van vakken, maar ook alle richtingen moesten zoo veel mogelijk vertegenwoordigd zijn. Het maken van propaganda voor een bepaalde richting was nadrukkelijk uitgesloten, maar natuurlijk zou de docent vrij zijn naar zijn overtuiging te spreken. Waar het onderwerp er aanleiding toe gaf, zou dan de volgende maal een docent van een andere richting over hetzelfde onderwerp worden uitgenoodigd.

Teneinde de grondigheid van het onderwijs te bevorderen werden de leervakken in een uitvoerig voorloopig programma in verschillende groepen ingedeeld; bij deze indeeling werd hoofdzakelijk gevolgd de regeling der faculteiten bij de gewone Universiteit. Ieder jaar kon men nu uit dit volledige programma een keuze doen en men wilde trachten om dan telkens het programma dat werd uitgevoerd zóó te maken, dat men over meerdere jaren een geheele groep van vakken uit dezelfde faculteit zou kunnen volgen, zoodat men na verloop van tijd dan ook in dit bepaalde onderdeel van wetenschap een behoorlijke dosis kennis kon verkrijgen. Teneinde het onderwijs nog te verdiepen zouden de veelomvattende vakken loopen over meerdere jaren, meestal over drie. Men kon dus volgen één vak, als hoofdvak, over meerdere jaren en daarnaast een vak uit dezelfde groep, als bijvak. — Een geheel nieuwe groep van vakken was de „Opvoeding tot kunstgenot", waarmee getracht werd de hoorders een juist begrip van de kunst bij te brengen, zoowel voor beeldende kunsten, als voor muziek en letterkunde. Hiermee wilde men het mogelijk maken de hoorders meer bewust te laten genieten van de kunst, waardoor dit genieten boven het eenvoudige amusement uit kon komen.

Het feit dat de V.U. cursussen geen enkel diploma geven en dat het volgen ervan geen enkel maatschappelijk voordeel met zich brengt — alleen de belangstelling in een onderwerp zou de cursisten er toe kunnen brengen zich op te geven — maakte het noodzakelijk, zich de medewerking van de allerbeste docenten te verzekeren. De docenten moesten niet alleen kundig zijn in hun vak, maar moesten ook goede sprekers zijn, die het publiek bij voortduring zouden kunnen boeien. Vooral voor de populairste cursussen was dit van groot belang; niet wetenschappelijk gevormd publiek blijft weg, als het zich verveelt; voor de meer wetenschappelijken kan nog wel eens de kennis van het onderwerp den doorslag geven boven een boeiende voordracht.

Natuurlijk moest het cursusgeld zoo laag mogelijk zijn; de V.U. behoefde geen winst te maken en met de ruime subsidies die de Volksuniversiteiten in de eerste jaren kregen van Staat, Provincie en Gemeente was het ook mogelijk om zeer lage toegangsgelden te heffen; aan geheel onbemiddelden

werd reductie of vrijen toegang gegeven en aan arbeiders, aangesloten bij vakvereenigingen werd de gelegenheid gegeven om door bemiddeling van hun vakbond in gedeelten te betalen. Op deze wijze hoopte men tevens een nauwer contact met de vakvereenigingen te krijgen.

In het kort zijn hiermee de plannen der Amsterdamsche V.U. bij haar oprichting geschetst. Uitsluitend voor de Amsterdamsche; want een V.U. is geen bij de wet of ander officieel besluit geregelde instelling, zij is een vereeniging, waarbij het Bestuur en de leden volledig vrijheid genieten. Wel is het doel dat alle V.U. zich stellen ongeveer gelijk, maar in de middelen om dit doel te verwezenlijken loopen de verschillende V.U. nogal uiteen, wat men dadelijk ziet, indien men de programma's der verschillende plaatsen raadpleegt. Zoo ziet men op de programma's der andere V.U. veelmaal concertreeksen en tooneel voorstellingen aangekondigd en zelfs uitvoeringen door de leden zelf (orkestklasse, liefhebberij tooneel), Amsterdam heeft dit nooit gedaan, niet omdat men meent dat dit geen nuttig werk is, maar omdat zij van oordeel is, dat het geven van inzicht meer op haar weg ligt dan het laten uitvoeren, een taak die weer andere lichamen zich hebben gesteld. Alleen wanneer ter toelichting van het gesprokene het uitvoeren der werken noodzakelijk is, wordt van deze werkwijze afgeweken. — Zoo komt ook, zooals reeds is vermeld, het vakonderwijs op het programma van Amsterdam niet voor, cursussen als boekhouden en handelsonderwijs worden op haar programma niet gevonden. De leeftijdsgrens is ook bij de verschillende V.U. niet gelijk; waar ook jongeren worden toegelaten zal vanzelf het programma met hun eischen en wenschen rekening moeten houden. Amsterdam heeft steeds eraan vastgehouden dat het V.U. onderwijs uitsluitend voor volwassenen zou zijn; jongeren moeten „leeren" en zijn aan het beschavingsonderwijs nog niet toe.

Indien we nu nagaan wat van deze plannen is verwezenlijkt, dan moeten we met voldoening erkennen dat in den loop der jaren de V.U. haar bestaansrecht heeft bewezen en dat door haar een leemte is aangevuld die op onderwijsgebied bestond. Duizenden hebben sedert haar oprichting van haar cursussen gebruik gemaakt en het feit, dat zij zich gedurende de verschillende crises, die ze doormaakte — eerst de oorlog van 1914, toen de malaise omstreeks 1922 en ten slotte de laatste crisis — toch heeft kunnen handhaven en niet aanmerkelijk is achteruitgegaan, bewijst wel dat met de oprichting een nuttig werk is verricht. Van de hooge idealen die ze zich toen stelde heeft ze echter wel wat moeten laten vallen.

Daar was dan in de eerste plaats de algemeenheid; om alle richtingen bij het werk te betrekken, bleek al gauw onmogelijk; katholieke en christelijke kringen hielden zich afzijdig bij de leiding; wel waren er sprekers van die richtingen, die voor de V.U. wilden optreden, maar de cursisten uit die kringen bleven schaarsch. Hetzelfde geldt voor de arbeiders en het is een

groote teleurstelling geweest voor het bestuur, dat de deelname van de arbeidende bevolking van Amsterdam zoo gering is geweest en gebleven. Zoekt men naar de reden, dan ligt dat waarschijnlijk hieraan, dat deze in hun eigen kringen, vakbonden, Instituut voor Arbeiders ontwikkeling enz. reeds veel vinden, dat aan hun geestelijke behoeften tegemoet komt, zij het dan ook, dat hier de stof natuurlijk vanuit een bepaalde richting wordt bekeken en dat de behandelde onderwerpen meer beperkt zijn; een andere reden is er misschien te vinden in het feit, dat de cursussen der V.U. voor arbeiders toch nog vrij moeilijk zijn te volgen. Het aanhooren van een spreker en het zich eigen maken van het gehoorde eischen een routine die de arbeider vaak niet bezit.

Wat ook beneden de verwachting bleef is de lust van de deelnemers om zich nu eens *grondig* te laten voorlichten. Van het met zooveel zorg en inzicht opgezette programma kon niet veel worden uitgevoerd. — Het aantal lessen voor een cursus, dat oorspronkelijk op minstens 15 was gesteld, werd al na eenige jaren teruggebracht op 10. Het bleek, dat het verloop op de laatste lessen zoo groot was, dat het uit praktische overwegingen niet wenschelijk was de lange cursussen te handhaven. — Ook van het volgen van meerdere, samenhangende cursussen of het deelnemen over meerdere jaren aan eenzelfde cursus kwam niet veel terecht. Dikwijls moest een tweede jaar worden afgezegd bij gebrek aan deelname, zoodat het goed opgezette, systematische plan niet kon doorgaan.

Dit is en blijft een van de moeilijkste punten van het V.U. werk en het publiek blijkt veel oppervlakkiger, dan de oprichters hadden gehoopt. De beste cursussen, met uitnemende docenten moeten dikwijls bij gebrek aan deelname worden afgelast, terwijl cursussen van veel minder gehalte uitstekend worden bezet. Het ideaal: het allerbeste te geven wordt nog altijd zoo veel mogelijk nagestreefd, maar als het publiek het beste niet wil en het mindere zoekt, moet de V.U. dan dit mindere laten vallen en alleen laten spreken over uitgezochte onderwerpen, door een uitgezochte spreker, voor een uitgezocht publiek? Niet alleen zou dit onmogelijk zijn uit finantieele overwegingen, maar ze zou daarmee ook niet beantwoorden aan haar doel, ze zou de massa niet bereiken en niet zijn een „Volks-Universiteit"; wil ze dit zijn, dan moet ze zeker wat afdalen tot de smaak van het publiek en om de grens te trekken tusschen datgene, dat kan worden toegelaten, en dan zóo, dat de hoorders uit het behandelde nog nut kunnen trekken, zij het dan niet het allerhoogste, — en datgene wat beneden het peil is, is een van de moeilijkste taken van het bestuur. Men zal nooit moeten ophouden om te trachten de smaak van het publiek op te voeren tot het hoogere en een cursus die dit niet doet, zal zoo spoedig mogelijk van het programma moeten verdwijnen, hoezeer deze ook „trekt".

Wat gehandhaafd is in de programma's is de veelzijdigheid. Er werd

begonnen bij de oprichting met ± 20 cursussen per jaar, thans bevat het programma 70 à 80 cursussen. Door het verkorten van de cursussen tot 10 lessen is de eerste serie vóór de Kerstvacantie afgeloopen en was de mogelijkheid geschapen om tusschen Kerstmis en Paschen nog een aantal cursussen te geven; daar de belangstelling in de eerste maanden het grootst is, worden de lange cursussen vóór de Kerstvacantie gegeven, de kortere (meestal 6 lessen) na de Kerstvacantie. Hiervoor worden dan speciale onderwerpen uitgezocht, die in het kleinere aantal avonden voldoende kunnen worden besproken.

In den loop der jaren werden de taalcursussen ingevoerd; ofschoon het bestuur lang aarzelde of deze cursussen wel bij de V.U. thuis hoorden werd er toch ten slotte toe overgegaan, daar de behoefte was gebleken.

De „werkcursussen", waarbij dan de deelnemers meer actief meewerken dan bij de „luistercursussen" hadden bij de Amsterdamsche V.U. geen groot succes. De deelnemers zijn òf bang zich te uiten, òf praten te veel en vervelen de anderen, die toch liever naar een docent luisteren dan naar een medecursist. Een enkele, zeer tactvolle docent, wist van deze cursussen wel wat te maken, maar over het algemeen blijven de werkcursussen uitzondering. Voor de taalcursussen geldt dit niet, daar het hier meer op schoolsch onderwijs aankomt, kan hier het werkcursus-systeem worden gevolgd.

Aan het programma is in den loop van de jaren nog toegevoegd het maken van museum bezoeken en excursies, terwijl elk jaar een reis wordt gemaakt naar een land, waar onder leiding van een bekwaam docent de kunst ter plaatse kan worden bestudeerd, nadat deze eerst op een cursus is besproken.

Ter beantwoording rest thans nog de laatste door de Redactie gestelde vraag: verwachtingen en wenschen in de toekomstige ontwikkeling van het Volksuniversiteitswerk. Deze vraag is wel het moeilijkst te beantwoorden. We leven in een tijd van onzekerheid en verandering en voorspellingen zijn dan ook moeilijker dan ooit. Indien we b.v. zien hoe in Duitschland de Volksuniversiteiten zich hebben ontwikkeld — enorme opbloei na den oorlog, daarna teruggang en thans bijna niets meer dat op een V.U. lijkt — dan is het wel duidelijk, dat de politieke en sociale omstandigheden op het werk van grooten invloed zijn. In Nederland zijn de schommelingen veel minder, maar toch doen ook hier de economische omstandigheden zich gelden, al hebben we reeds kunnen constateeren dat de meeste V.U. de crisis hebben doorstaan. Een voornaam punt is de finantieele kant, vroeger, toen een ruime subsidie werd genoten van Gemeente en Provincie kon men eerder cursussen met een gering aantal deelnemers laten doorgaan; nu moet men meer zoeken naar cursussen die veel deelnemers trekken; komt er geen verandering dan zullen in de

toekomst noodzakelijk de cursusgelden moeten worden verhoogd, dit zal weer vermindering van het bezoek meebrengen en vrijkaarten voor werkloozen zouden in het geheel niet meer kunnen worden verstrekt. Onmogelijk zal de V.U. zich in de toekomst kunnen blijven handhaven zonder vermeerdering der geldmiddelen, op welke wijze dan ook; uit cursusgelden alleen kan een V.U. niet bestaan.

Moeten we ons wagen aan voorstellingen wat betreft de belangstelling der hoorders, dan meenen we wel te mogen aannemen, dat zoolang een vrije meeningsuiting hier geoorloofd is, zoodat ieder ook vrij naar eigen inzicht en belangstelling datgene kan bestudeeren, dat zijn liefde heeft, de V.U. haar bestaansmogelijkheid zal houden. Natuurlijk zal zij zich moeten richten naar veranderde en veranderende omstandigheden en daarmede gepaard gaande wijzigingen in de belangstelling; haar algemeenheid en onpartijdigheid zal zij echter nimmer mogen opofferen.

De vermelding van onze wenschen voor de toekomst kan kort zijn: een verruiming van de werkzaamheden, zoowel wat betreft de deelname door alle Nederlanders als wat betreft nog meerdere uitbreiding van het programma, wat alleen mogelijk is bij ruime geldmiddelen.

De richtlijnen die de V.U. zich bij de oprichting stelde, gelden allen ook nu nog.

De Arnhemsche Volksuniversiteit

door Mr. H. L. SCHADE VAN WESTRUM-MAARSINGH

I. Wat waren de verwachtingen bij den opzet van de Volksuniversiteit en in hoeverre zijn deze al dan niet vervuld?

II. In hoeverre is in den loop der jaren de werkmethode uwer Volksuniversiteit gewijzigd?

III. Wat verwacht gij of zoudt gij wenschen ten aanzien van de toekomstige ontwikkeling van het Volksuniversiteitswerk?

Ter inleiding in groote trekken de ontwikkelingsgang.

De oprichting van de Arnhemsche Volksuniversiteit op 19 December 1918 geschiedde onder groote belangstelling van tal van vooraanstaande personen uit verschillende kringen der burgerij. Dit medeleven rechtvaardigde de hoop en de verwachting, dat vele lagen der bevolking door het Volksuniversiteitswerk zouden worden bereikt. Het eerste programma, omvattend een achttal leergangen — gesplitst in A. en B. cursussen van 6 tot 8 lessen — over onderwerpen van wetenschap en kunst was inderdaad een succes. Ruim 500 cursisten uit allerlei kringen en beroepen meldden zich aan, de inschrijving voor de B-cursussen was het grootst. Opmerkelijk laag was het aantal cursisten, dat als lid tot de Vereeniging toetrad, slechts 186.

De belangstelling bleek weinig duurzaam, al ras verflauwde de geestdrift en ook het met de vakvereenigingen gezocht en gedeeltelijk verkregen contact leverde niet op wat er van verwacht was: de arbeiders werden op den duur niet bereikt. Finantiëele bezwaren deden zich gevoelen en in 1921 maakte opheffing der V.U. een punt van ernstige overweging uit. Dank zij een zeer voorzichtig finantiëel beheer werden de moeilijkheden overwonnen en op bescheiden schaal kon het werk worden voortgezet. Groei zat er echter niet in, het was een kwijnend bestaan. Over de jaren 21/22, 22/23 en 23/24 bedroeg het aantal cursisten resp. 193, 228 en 239, terwijl het ledental aan het einde van die driejarige periode was gedaald tot 104. De onderscheiding in A. en B. cursussen werd opgeheven, men achtte het aantal cursussen voor die indeeling te gering; bovendien leerde de ervaring, dat de cursisten zich niet graag indeelden bij de A. cursussen (bestemd voor hen, die alleen L.O. hebben genoten of zich met deze in ontwikkeling gelijk achten). In 1924 kwam er een gunstige wending. Een programma, rijk aan verscheidenheid met vooraanstaande docenten als cursusleiders, werd samengesteld en op groote schaal verspreid. Bijzondere zorg werd besteed aan het drukwerk, het systeem van inschrijving onderging wijziging, aan de leden der Vereeniging werden bijzondere voordeelen toegekend en het resultaat was verrassend. 500 nieuwe leden traden tot de Vereeniging toe, het aantal inschrijvingen

voor de leergangen 1924/25 bedroeg 1185. Sedert dien beweegt de Volksuniversiteit zich in opgaande lijn, in 5 jaar telde zij 1500 leden, zoodat een kern van belangstellenden in haar werk was gevormd.

I. Wat waren de verwachtingen bij den opzet van de V.U. en in hoeverre zijn deze al dan niet vervuld?

Ten einde in de wijze van behandeling een duidelijker overzicht te verkrijgen, lijkt het mij beter deze vraag te splitsen. Te dezer plaatse eerst een enkel woord over

a) de verwachtingen, die men bij de oprichting der V.U. koesterde.

b) de wijze waarop getracht werd die verwachtingen in vervulling te doen gaan,

om dan na beantwoording der sub II gestelde vraag een beschouwing te wijden aan *c*) de verkregen resultaten.

Ad *a*). Welk doel hadden de oprichters der V.U. voor oogen? De statuten omschrijven het in art. 2 als volgt: het bevorderen van wetenschappelijke en algemeene ontwikkeling in den ruimsten zin des woords.

De V.U. beoogt voor volwassenen uit alle klassen van de samenleving de mogelijkheid te openen tot harmonische beschaving en hoogere ontwikkeling; zij wil de belangstelling opwekken, zij wil door verrijking van kennis en door verdieping van inzicht het geluksgevoel verhoogen.

Bestaat aan een instituut als de V.U. behoefte? Ik meen deze vraag volmondig bevestigend te moeten beantwoorden. De samenleving wordt hoe langer hoe ingewikkelder, aan alle kanten vragen en nog eens vragen, problemen van allerlei aard, het geestelijk leven vertoont steeds weer nieuwe richtingen, nieuwe stroomingen, de verschillende takken van wetenschap specialiseeren zich meer en meer. Hoevelen zijn er niet die uitzien naar leiding en voorlichting? Ook hier deed zich de gebruikelijke tegenwerping van 't aankweeken van oppervlakkige kennis gelden. Niemand zal zich echter de illusie maken dat hij door een paar voordrachten te volgen een bepaald gebied volkomen zal gaan beheerschen, in elk geval zal de docent, die zijn stof niet oppervlakkig behandelt, hem dat wel duidelijk laten voelen. Juist de man van wetenschap, die zijn speciaal terrein naar alle zijden heeft doorvorscht, is de aangewezen persoon om den leek een bepaald vraagstuk, van alle bijkomstigheden ontdaan, klaar en eenvoudig voor oogen te stellen. Hij zal hem de historische ontwikkeling laten zien, de beteekenis, de samenhang met andere vragen, de richting, waarin de verdere groei zich naar alle waarschijnlijkheid zal ontwikkelen. Zoo wordt veel misverstand weggenomen, de leek is min of meer georienteerd, staat

niet meer vreemd tegenover het vraagstuk, voelt zich minder hulpeloos, heeft een zekere lijn gekregen, waarlangs hij zijn gedachten kan laten gaan.

Ad *b*). Op welke wijze heeft men getracht de verwachtingen in vervulling te doen gaan?

Het antwoord kan kort zijn: door het houden van cursussen en lezingen.

Toch valt hierover nog wel het een en ander te zeggen. Hoe moet het programma der Volksuniversiteit worden samengesteld? In art. 3 der Statuten wordt gesproken van „leergangen, zooveel mogelijk in onderling verband, in verschillende takken van wetenschap en kunst." Er wordt dus in de programma's der V.U. gestreefd naar een zoo groot mogelijke verscheidenheid van onderwerpen, hetgeen een eerste eisch is als men bedenkt dat de deelnemers aan de cursussen en lezingen volwassen menschen zijn, onderscheiden van aard, verschillend in ontwikkeling en streven, zij allen moeten er iets van hun gading kunnen vinden. Naast moeilijker cursussen meer eenvoudige (vooral wenschelijk als de onderscheiding in A. en B. cursussen ontbreekt), naast inspanning ontspanning. Hoofdzaak blijve echter inspanning, al zullen alle cursisten 't wel niet eens zijn met de cursiste, die de voorkeur gaf aan onderwerpen „waarbij je je een ongeluk moet denken."

Voorts moeten de cursussen niet te kort van duur zijn; de stof moet rustig en grondig kunnen worden behandeld. De cursus moet een gesloten geheel vormen. Is dat niet het geval dan geeft dat den toehoorders een onbevredigd gevoel. Een teveel aan tijd moet eveneens worden vermeden. De cursisten mogen nimmer den indruk krijgen, dat de docent zijn tijd vol moet praten en er dus maar van alles en nog wat bijhaalt. — Korte of lange cursussen? De statistiek wijst uit, dat voor de eerste de belangstelling over 't algemeen 't grootst is en waar de V.U. zich richt tot volwassenen, zal met dat verlangen rekening dienen te worden gehouden. Volwassenen laten zich niet dwingen! Men kieze dus, naast enkele langere cursussen, onderwerpen, die zich leenen tot behandeling in een vrij kort tijdsbestek.

En ten slotte het allerbelangrijkste: de keuze der docenten. De taak van den V.U. docent, die zich richt tot een hem onbekend en zeer heterogeen publiek, is wel buitengewoon moeilijk. Van vele zijden is bij herhaling gewezen op de hooge eischen, welke aan den cursusleider worden gesteld. Ik moge in dit verband verwijzen naar de uitspraken in de prae-adviezen van Prof. Dr. G. A. Molengraaff en Prof. Dr. R. H. Woltjer, uitgebracht op het Nationaal Congres voor Ontwikkeling van Volwassenen in 1926 te 's-Gravenhage gehouden, waar zij er den nadruk op leggen, dat als docenten der V.U. de allerbesten moeten worden gekozen, zelfs van de menschen der wetenschap.

En om Prof. Dr. S. R. Steinmetz te citeeren: „Van bijzondere beteekenis

om de vrije hoorders te winnen en te behouden is de keuze van de allerbeste docenten, voor deze bijzondere taak speciaal berekend. De ervaring leert, dat zij haast alleen onder de hoogsten in ieder vak worden aangetroffen. Wie voor de school goed genoeg is, is het nog lang niet voor de V.U. met haar zoo afwijkende leerlingen."

Dat deze opvatting nog geenszins de algemeene is, blijkt wel uit de vele aanvragen, die jaarlijks bij het secretariaat binnenkomen om eens een cursus of lezing te mogen houden. Ik krijg heel sterk den indruk, dat tal van adspirant-docenten het V.U.-werk onderschatten en dat zij van meening zijn dat de V.U. het Instituut is om mee te „beginnen". —

De Arnhemsche Volksuniversiteit mag zich gelukkig prijzen, dat zoovele vooraanstaande docenten bereid zijn zich voor haar werk beschikbaar te stellen.

II. In hoeverre is in den loop der jaren de werkmethode uwer Volksuniversiteit gewijzigd?

In het cursusjaar 1925/26 werd voor het eerst een werkcursus in het programma opgenomen. De werkcursus — in tegenstelling met den luistercursus, waar de docent hoofdzakelijk aan het woord is — beoogt een meer actief deelnemen van de zijde van den cursist. Deze bereidt zich voor, levert werk in, het onderwerp van den cursus wordt door docent en cursisten gezamenlijk besproken. Het spreekt wel van zelf dat het aantal deelnemers beperkt moet zijn en dat in verband met de meer grondige behandeling de duur van een werkcursus die van een luistercursus verre zal moeten overtreffen. — De eerste werkcursus (over muziek) werd met succes over eenige jaren voortgezet. In volgende jaren werd op bescheiden wijze op den ingeslagen weg voortgegaan door een of twee werkcursussen naast de luistercursussen op te nemen. Behandeld werden onderwerpen uit de geschiedenis, psychologie, letterkunde, kunsthistorie, verder een cursus ter bevordering van goed leeren lezen en duidelijk spreken.

In het cursusjaar 1932/33 werden voor het eerst taalcursussen op het programma opgenomen, achtereenvolgens Russisch, Italiaansch, Latijn, Engelsch, Deensch.

In 1925/26 werd een Afdeeling der Arnh. V.U. opgericht te Dieren, waar jaarlijks 1 cursus en 1 lezing wordt gegeven; uitbreiding schijnt daar niet mogelijk te zijn.

Een enkel woord nog over wat m.i. ook onder de werkmethode der V.U. valt: aan de organisatie en administratie moet de meest mogelijke zorg worden besteed, het streven moet er op gericht zijn om het den inschrijvers zoo gemakkelijk mogelijk te maken. Het in 1924 ingevoerd nieuw systeem met *schriftelijke* aanmelding voor de cursussen en lezingen wordt door onze leden over het algemeen zeer op prijs gesteld; men behoeft niet in de

rij te staan om kaarten in ontvangst te nemen, deze worden thuis bezorgd. De V.U. tracht door aan het lidmaatschap verbonden gunstige voorwaarden — bij inschrijving vóór een bepaalden datum kunnen leden 1 cursus gratis volgen en hebben zij reductie op de andere cursussen en lezingen — de cursisten aan zich te binden; de onderlinge band wordt zoo mogelijk ook door 't houden van excursies versterkt. En ten slotte — het is mij meermalen gebleken dat daaraan door de toehoorders wel aandacht wordt geschonken — op elken cursus (en bij de kleinere V.U. en is dat mogelijk) behoort een curator of bestuurslid aanwezig te zijn. Niet alleen blijft Bestuur en Curatorium daardoor op de hoogte met de wijze van behandeling der onderwerpen, maar er ontstaat ook nauwer contact met de docenten en cursisten, die in de pauze of na afloop nog wel graag eens inlichtingen over een of ander vragen.

Ad C). De resultaten.

Heeft het V.U.-werk alle klassen van de samenleving bereikt? Het is reeds in den aanvang van dit artikel gezegd, dat de arbeidersklasse op de cursussen vrij wel ontbreekt; zij heeft het ontwikkelingsvraagstuk zelf ter hand genomen. Zij heeft de behoefte gevoeld aan een ontwikkeling, die rechtstreeks ten dienste komt aan haar levensdoel, de versterking der democratie.

En nu hoort men telkens weer de opmerking, dat de V.U. dan toch eigenlijk niet bereikt die menschen, voor wie ze bestemd is. Het is wel goed er hier nog eens op te wijzen, dat deze uitspraak niet juist is, dat de term „volk" in Volksuniversiteit dezelfde beteekenis heeft als bv. in „Volksvertegenwoordiging", dat er dus mede bedoeld wordt: het heele volk in al zijn geledingen. Buiten de arbeidersklasse worden echter verschillende kringen bereikt, ik noem bv. de groote groepen kantoorbedienden, ambtenaren, onderwijzers, die jaarlijks onze cursussen bezoeken, huisvrouwen, academisch gevormden. —

Een overzicht van het cursus- en lezingbezoek over de laatste 10 jaar, alsmede het ledenaantal, laat ik hier volgen.

luistercursussen	aantal ingeschreven personen	aantal cursussen	aantal aangevraagde cursuskaarten	aantal lezingen	aantal aangevraagde lezingkaarten	aantal leden	aantal weekcursussen	aantal deelnemers	aantal taalcursussen	aantal deelnemers werkcursussen
1926/27		10	1771	5	2336	1038	1	38		
1927/28	1275	11	2448	4	1166	1350	1	52		
1928/29	1475	12	2639	3	909	1502	-			
1929/30	1350	13	2190	4	1300	1557	-			
1930/31	1324	12	1958	4	1266	1630	1	53		

1931/32	1347	14	2426	4	1063	1527	2	36		
1932/33		12	2106	3	766	1520	1	33	1	23
1933/34	1358	12	2159	3	540	1535	-		3	53
1934/35	1414	12	2101	6	2016	1539	1	9	4	74
1935/36	1490	15	2717	6	2357	1530	-		6	68

De statistiek wijst uit dat Arnhem van de V.U. en het grootst gemiddeld aantal deelnemers per cursus heeft. Verheugend is het dat sinds 1924 (met uitzondering van een enkelen werkcursus) a l l e cursussen konden doorgaan. Het ledenaantal is in het cursusjaar 1936/37 niet onbelangrijk toegenomen en bedraagt op 't oogenblik ± 1650. —

Zoeken de cursisten bij de V.U. wat zich bij hun bestaan aanpast? In enkele gevallen is dit wel te bespreuren — om eenige voorbeelden te noemen: een cursus over bedrijfsorganisatie en medezeggingschap werd gevolgd door een groote groep werklieden eener fabriek en tal van bedrijfsleiders, op de cursussen over kinderpsychologie en opvoedkunde treffen we vele onderwijzers aan, aan een voordracht over de psychologie van den hond werd deelgenomen door politieagenten en marechaussé's, die zich bezig hielden met het africhten van politiehonden. —

Dat een vroegtijdige literatuuropgave in verband met de te behandelen onderwerpen door de cursisten op prijs wordt gesteld, bleek meerdere malen o.a. bij een druk bezochten cursus over letterkunde, waar de inschrijvers maanden tevoren in de Openbare Leeszaal de opgegeven boeken aanvroegen en bestudeerden. (De Leeszaal is ons steeds gaarne behulpzaam met de verspreiding van ons programma).

Meermalen wordt ook van het behandelde een uitvoerig verslag gemaakt door cursisten, gaat men later door zelfstudie in het onderwerp verder. Ook komt het voor dat een V.U. cursus de stoot geeft tot oprichting eener Vereeniging (Ver. voor moderne muziek) en dat uit een werkcursus een particulier studieclubje ontstaat. Wat de werkcursussen betreft — het valt te betreuren, dat deze niet voor uitbreiding vatbaar bleken, met uitzondering dan van de taalcursussen. Een bezwaar van de werkcursussen zijn voor velen natuurlijk ook de hoogere kosten. —

Voor de tentoonstelling der Wereld Bibliotheek Vereeniging, die jaarlijks in samenwerking met de V.U. in ons Eigen Gebouw wordt gehouden, bestaat onder onze leden steeds veel belangstelling.

Dat een eigen gebouw voor het V.U. werk van veel belang is, spreekt vanzelf. De Arnh. V.U. beschikt sinds 1929 over een rustig, centraal gelegen Eigen Gebouw (de lasten, die er op drukken zijn echter helaas hoog). —

Speciale cursussen voor werkloozen worden door de V.U. niet georganiseerd (dit geschiedt door andere lichamen). Wel wordt voor werkloozen een aantal toegangskaarten tot de cursussen en lezingen beschikbaar gesteld.

III. Wat verwacht gij of zoudt gij wenschen ten aanzien van de toekomstige ontwikkeling van het Volksuniversiteitswerk?

Op grond van de statistiek over de laatste jaren kan verwacht worden, dat het werk voorloopig vrijwel stationair zal blijven; indien echter de finantiën toelaten het met meer cursussen te wagen, is er wel kans op uitbreiding van ledental en cursisten, immers hoe meer verscheidenheid van onderwerpen, hoe meer menschen bereikt worden.

Wat de wenschen betreft, ik zal mij tot enkele punten beperken.

1e. Uitbreiding van het aantal luistercursussen.

Er wordt mij nogal eens gevraagd of het niet moeilijk is telkens weer andere cursussen op het programma te brengen en dan is mijn antwoord: moeilijk is juist de beperking, het wikken en wegen welke cursussen wél, welke niet moeten worden opgenomen. Hoe graag zouden wij niet het aantal cursussen verdubbelen en meer verband tusschen de leergangen onderling willen leggen.

2e. Meer belangstelling voor de werkcursussen, zoodat het mogelijk zal zijn *a*) naar aanleiding van luistercursussen, waarvoor veel belangstelling bestond, werkcursussen te vormen.

b) voorbereidende werkcursussen te organiseeren (bv. over psychologie, kunstgeschiedenis) opdat de luistercursussen over een speciaal onderdeel op dat gebied met meer vrucht gevolgd kunnen worden.

3e. Een eigen Bibliotheek.

4e. Een eigen Maandblad.

En tot slot zou ik nog kunnen noemen: aanzienlijke vermeerdering van inkomsten, teneinde daarmede vele onzer wenschen te kunnen verwezenlijken.

De Volksuniversiteit te Enschede

door **W. L. M. E. VAN LEEUWEN.**

Het is thans bijna 25 jaar geleden, dat de eerste Volksuniversiteit werd opgericht (Amsterdam, 1913). Het is niet onmogelijk dat van de aanvang af de naam „volksuniversiteit" het instituut heeft geschaad. En echter volmaakt ten onrechte. Het tweede der samenstellende delen: „universiteit" geeft toch immers duidelijk genoeg aan, voor wie begrijpen wil, dat een „algemene school" als bedoeling voorzat; het woord „volk" is (ondanks de verkeerde specialisatie door velen er aan gegeven) nog steeds de duidelijkste en beste naam voor „allen": het gehele volk inderdaad. Wanneer het instituut zijn doel nastreeft, zoals dat in de naam gegeven is, dan zal het trachten allen, dus èn de meer èn de minder ontwikkelden iets te brengen. Het behoeft zich geenszins te richten alléén tot de arbeiders (aan welke klasse men verkeerdelijk speciaal de naam „volk" is gaan toekennen — alsof niet allen arbeiders waren!), en evenmin juist tot de meer ontwikkelden. De volksuniversiteit welke zich één dezer beide groepen speciaal tot richtsnoer kiest zal falen ,daar de andere groep zèker afgestoten wordt, en de beoogde groep bovendien wellicht óók.

Onmiddellijk benaderen we hier een der grootste problemen van het volksuniversiteitswerk. Immers, de vraag, die ons bestuurders telkens weer gesteld wordt, wanneer wij in meer ontwikkelde kringen over ons werk spreken is: „Bereikt de V.U. nu ook werkelijk het volk?" Zoals reeds opgemerkt: de vraag is op die wijze verkeerd gesteld; bedoeld wordt natuurlijk dan weer: de arbeider. Het eerste antwoord dient dan ook te zijn: de V.U. is er niet speciaal voor de arbeiders maar voor het gehele volk. En echter: inderdaad, de arbeidersklasse wordt te weinig bereikt. Een der idealen is dan ook nog steeds, die groepen meer tot de V.U. te brengen. Hier stuiten we echter op twee „werkelijkheden". Ten eerste dit: hoe vele malen denkt men niet als leider ener V.U.: „Wanneer ik nu toch slechts de eenvoudigen, de minder ontwikkelden hier kon brèngen, hoe zouden ze dan genieten en profiteren: hoe zouden zij merken, dat het gegevene niet boven hun macht gaat!" Immers, laten wij allereerst vaststellen, dat de werkelijk goede docent, dat is dus die docent, die zijn onderwerp zó beheerst, dat hij niet zijn lezingen behoeft voor te bereiden, en dat hij werkelijk sprèèkt en niet léést, steeds in staat zal zijn het gegevene in alle eenvoud aan zijn publiek te brengen. Afgezien van enkele onderwerpen, voor welker goed begrip bepaalde kennis (wiskundige, natuurkundige b.v.) noodzakelijk is, is het belangrijkste en meest ware, tevens het meest eenvoudige en voor ieder zelfdenkend mens te vatten. Het overige, het specialistische, het nog omstredene en dus nog niet klare, behoort aan de V.U. niet thuis. Ik heb persoonlijk ondervonden, hoe voor het beste uit de wereldlitteratuur iederéén rijp is; in een werkklasse

sprak ik in een tiental avonden over meesterwerken uit de wereldlitteratuur; tot het publiek behoorden een stratenmaker, een dienstmeisje, een naaister; zij genoten evengoed van „Oedipus" als van „Parcival". Waarom ook niet? Maar: hoe krijgt men den arbeider in de V.U.? De kosten doen 't hem niet: de werkelozen hebben in Enschede gratis toegang; practisch maken zij er geen gebruik van. Stellig is er een andere oorzaak: de meeste arbeiders zijn verenigd in hun politieke of religieuse arbeidersvereniging; tot die organisaties behoren eveneens ontwikkelingsinstituten en van medewerking dier instituten ten aanzien van de V.U. is geen sprake. Of men hier moet denken aan concurrentievrees (iedere school, iedere vereniging wordt al gauw een angstvallig bewaakte erezaak: méér leden!! méér opkomst!!!), of dat men moet menen, dat de in een of andere richting, politiek of religieus, werkende organisatie de neutraliteit van de V.U. wantrouwt ..... ik waag het niet te beslissen. Soms valt het op, dat een der genoemde instituten in eenzelfde seizoen door een „eigen spreker" precies eenzelfde onderwerp laat behandelen, als de V.U. in dat seizoen doet.

Hier raken we meteen een tweede probleem: de neutraliteit. De V.U. heeft te dienen een p o s i t i e v e neutraliteit, zoals ik het gaarne noem. D.w.z. men moet als V.U.-bestuurder weliswaar alle propaganda schuwen, maar men moet niet bevreesd zijn voor „gerichte" overtuigingen. Men dient dan echter in de loop der jaren alle kanten van een zaak recht te doen, en dus stellig wel „gerichte" persoonlijkheden als spreker uit te nodigen, maar dan óók verschillend gerichte! Men vreze niet voor verwarring: tenslotte heeft men te maken met volwassenen, die zèlf hun overtuiging moeten vinden. Deze „vrije " opvoeding, deze opvoeding tot zelfdenkende mensen is steeds het ideaal van de V.U. geweest; maar daar schuilt dan ook de oorzaak van de tegenstand die men ondervindt uit bepaalde politiek getinte of religieus gebonden milieus. Wie vanuit één bepaalde maatschappelijke of godsdienstige overtuiging zijn toehoorders opgevoed wil zien, kan niet anders dan de V.U. afwijzen. Die door de V.U. zo hoog gestelde positieve neutraliteit (grondslag ook van het goed begrepen openbaar onderwijs) — en wat is zij anders dan een democratisch humanisme — wordt als „ketters" of als „burgerlijk" afgewezen (vanuit een dogma trouwens terecht). Er is in Enschede naar samenwerking gestreefd met socialistische en christelijke ontwikkelingsverenigingen; het heeft tot niet veel meer geleid dan subsidieverdeling. Niet hebben wij bereikt wat wij hoopten: de leden dier verenigingen in de Gehoorzaal van de V.U. te brengen. Deze afgesloten groepen redeneren tè veel: „Wij vragen als sprekers alleen „ònze mensen" ": vroeg men niet zelfs een docent zijn musicologisch onderwerp te behandelen vanuit een socialistisch standpunt!

Het doel van de Volksuniversiteit, zoals dat b.v. geformuleerd werd bij de oprichting van de V.U. te Enschede (in 1920) was en is nog steeds:

„te brengen ontwikkeling in de ruimste zin des woords aan alle lagen der bevolking". Niet natuurlijk het bijbrengen van kennis alleen; doch vooral beoogt „elke cursus den bezoekers een helder inzicht bij te brengen in een beperkt onderdeel van wetenschap, kunst, godsdienst of wijsbegeerte". Verrijking en verruiming van het inzicht immers, redeneerde men, zal den mens het leven lichter maken en hem meer geluk brengen. Daarom ook vervolgt de inleiding van ons eerste programma (1920): „Maar de V.U. beoogt meer. Er is ook een ontwikkeling van ons schoonheidsgevoel, welke meerdere diepte in ons leven zal brengen, inniger genieten, meer geluk. Daarom zullen er cursussen in letterkunde, beeldende kunsten en muziek georganiseerd worden, waarbij zoveel mogelijk de hoorders met de kunstvoortbrengselen zelf in aanraking worden gebracht. Hier zal het meer gaan om luisteren en zien alleen. Hier moet men de kunst op zich laten inwerken, teneinde te geraken tot diepere doorleving, tot reinere ontroering dan het gewone leven ons kan geven". Naast de ontwikkeling van meer verstandelijke aard dus (zielkunde, wijsbegeerte, historie, staatswetenschappen, natuurwetenschappen) (en het nog technischer deel van het werk: taalcursussen, gezondheidsleer, voedingsleer, landbouw, techniek, textiel enz.), werd dus de ontwikkeling van het gevoel nagestreefd. Deze doelstelling bleef geheel ongewijzigd.

In de werkmethode werd stellig enige verandering gebracht; er werd tenslotte tóch een concessie aan het publiek gedaan. Immers, men begon met lange cursussen (vaak 7 of 8, soms 12 avonden). Dat ging op de duur niet meer. Hoe zeer het ook te betreuren is, toch is het te begrijpen, dat men zich nóde voor zoveel weken bindt. De cursussen werden dus 3 of 4 avonden. Ik acht dit verschijnsel niet ongevaarlijk. Men verwijt de V.U. zo vaak, dat de mensen er oppervlakkig kennis opdoen en dan menen „het te weten". Toch kan men niet vasthouden aan langere cursussen (taal- en dergelijke cursussen blijven nu natuurlijk buiten beschouwing: die zijn nóg lang van duur, allicht!) ..... wanneer de werkelijkheid is dat er dan geen deelnemers komen. Reden te meer dat de leider der V.U. en de docent den cursisten met nadruk attent maken op de uitvoeriger werken over de behandelde stof (welke gemakkelijk door medewerking van een boekhandelaar ter inzage kunnen worden gelegd!); en zeker is het verkeerd de cursisten, door brochure-achtige boekjes aan te prijzen, nóg meer in de richting van het oppervlakkige te leiden (dat heb ik op de monografietjes van de Bond tegen) in plaats van een reeks goedkope handboeken aan te bevelen. — Een andere, ook in onze V.U. toegepaste, methode om de oppervlakkigheid te vermijden, is het plaatsen in één seizoen van een aantal verwante cursussen in onderling verband. Wij namen b.v. „De Oudheid" in een viertal cursussen, èlk van 3 of 4 avonden. Echter: men kan niemand verplichten alle vier de cursussen te volgen en

dus .... bezocht ieder weer dat onderdeel alleen waarin hij belang stelde. Waardoor de maatregel geen effect sorteerde.

Hier naderen we nòg een probleem: zeer vaak zitten in de zaal net die mensen, die er niet behoefden te zijn; ik herinner me een cursus over verschillende geestelijk-humanitaire stromingen: o.a. vegetarisme, theosofie, parapsychologie, anthroposofie. En wat gebeurde: de avond over vegetarisme werd door vegetariërs bijgewoond; die over theosofie door theosofen (ik veralgemeen nu natuurlijk de situatie) ..... maar dat was nu eigenlijk juist niet de bedoeling. Ook hier weer botsten ideaal en werkelijkheid.

Van de aanvang af werden aan de Volksuniversiteit te Enschede werkcursussen gegeven (verschillende talen: Frans, Duits, Engels, Spaans, Italiaans; verder Eerste Hulp bij Ongelukken). Ook verenigden zich een enkele keer kleine groepen ter bespreking van een bepaald onderwerp, op litterair of maatschappelijk gebied („Goethe"; Gorters „Mei"; „Arthurlegenden"; „Rousseau"; „Moderne Franse Pianomuziek"; „Ibsen"; „Heyermans"; „Radiobouw"; „Kunstgeschiedenis"); verscheidene jaren achtereen werd een club Franse conversatie gevormd. Het succes dier werkcursussen en werkclubs was zeer verschillend; let men op de bevrediging die de cursisten er in vonden, dan is er stellig reden tot tevredenheid; meestal echter lukte het niet, voldoende deelnemers te vinden. Een belangrijke poging, te komen tot een grondige werkklasse, omvattend 90 lesuren, gelukte enige jaren geleden: er werd een groep van + 25 deelnemers gevormd, personen van uiteenlopende werkkring. In deze 90 uur werden lessen gegeven in Natuurkunde, Biologie, Letterkunde, Geschiedenis, Staatswetenschappen en Beeldende Kunst. Deze cursus viel zeer in de smaak. Echter is het later niet meer gelukt voldoende deelnemers bijeen te brengen, wat zeer te betreuren valt, daar juist dergelijke werkklassen voor personen die slechts L.O. hebben genoten zéér belangrijk zijn.

Van tijd tot tijd werden excursies ondernomen, ofschoon niet dikwijls (Zuiderzeewerken; Munsterland). Voor Museumbezoek zou alle reden zijn in een stad als Enschede, daar men immers elders moet zien, wat in het Oosten des lands vrijwel ontbreekt; een bezwaar zijn daarbij echter de grote reiskosten.

Vooral in een overigens voor het grootste deel van culturele ontwikkelingsinstellingen voor volwassenen verstoken provinciestad als Enschede, heeft een Volksuniversiteit een belangrijke taak. Zij voorzag dan ook stellig in een behoefte en groeide van 600 leden in 1920 tot 2450 leden in 1931, zakte daarna door de crisis tot 2100 en stijgt thans weer in ledental. Het gemiddeld aantal cursusbezoekers in 16 jaar was 67. De verschillende afzonderlijke avonden worden jaarlijks door gemiddeld 5000 personen bijgewoond.

Door een V.U. wordt het mogelijk ook in de provincie grote gebeurtenissen op het gebied van toneel, muziek, ballet, opera, dans, film te doen plaats hebben; het orgaan der instelling bereikt practisch allen die belangstellen in cultuur, zodat een goed bezette zaal vrijwel verzekerd is, terwijl financiële tegenslag opgevangen kan worden door de reserve. Enige durf is hierbij noodzakelijk; want juist door het beste en grootste te geven wint men de leden en behoudt men ze; en juist de post contributies (en donaties) kan een stoot opvangen.

In de loop der 17 jaar van het bestaan van de Enschedese Volksuniversiteit vallen dan ook talrijke van dergelijke „grote gebeurtenissen" te vermelden: een Indische leergang met tentoonstelling; het Münchener Marionettentheater (meermalen); dansavonden o.a. door Gestrud Leistikov, La Teresina, Yvonne Georgi, Darja Collin, Chaja Goldstein, Raden Mas Jodjana; voordrachtavonden door Charlotte Kohler (vrijwel jaarlijks sinds 1928); tentoonstelling van werken van Vincent van Gogh; Van Schendelexpositie; jeugdconcerten; concerten door de Hollandse Kamermuziekvereniging; een opera-voorstelling door het Stadtheater uit Münster; een grote tentoonstelling van opvoeding en onderwijs in Sowjet-Rusland; demonstratie van Volksdansen; een opvoering van „Medea" door de Amsterdamse Toneelvereniging; vertoning met toelichting van a l l e zogenaamde „Liga"-films enz. enz. Stellig is ook dit een deel van de taak voor een Volksuniversiteit, dat niet verwaarloosd mag worden.

De meeste V.U.'s hebben de laatste jaren hun financiën zien dalen door sterke verlaging der subsidies, onvermijdelijk wellicht door de crisis. Maar toch valt het te betreuren dat ook hier (zoals bij het gehele onderwijs) de staat allereerst bezuinigde op wat het belangrijkste is: de geestelijke vorming van het Volk.

Volksuniversiteiten in Nederland en haar toekomst. (Volksuniversiteit 's-Gravenhage).

door **H. CH. G. J. v. d. MANDERE.**

James Stuart, hoogleeraar te Cambridge, die tot de beste geestelijke vaders van de University Extension-beweging behoort, heeft zich — gelijk in het maatschappelijke en sociale leven meer voorkomt — de ontwikkeling dezer beweging ongetwijfeld anders gedacht dan de practijk der verschillende Volksuniversiteiten in Nederland haar heeft verwezenlijkt. Stuart, aldus vertelde Dr. W. W. van der Meulen toen hij op 7 October 1916 het eerste leerjaar van de Haagsche Volksuniversiteit opende, was een merkwaardig man. Hij had de uitnoodiging gekregen om te komen lezen over: De kunst van onderwijs geven. Als echt practisch Engelschman vroeg hij echter of het niet beter zou zijn, indien men hem eens in de gelegenheid stelde die kunst in de practijk te vertoonen. Gevolg was, dat hij in enkele steden als Leeds, Liverpool en Manchester, seriën van lezingen, leergangen genoemd, gaf, gewijd aan de sterrenkunde. Stuart behoorde tot degenen, die bezwaar hadden tegen het stelsel van semi- wetenschappelijke genootschappen, om eens een enkelen keer een voordracht te laten houden over een bepaald onderwerp; hij meende, dat dit hoogstens een soort oppervlakkige nieuwsgierigheid kon bevredigen. Hij ried derhalve zijn hoorders aan om aanteekeningen van het gesprokene te maken; bemerkende, dat daarvan dikwerf niet veel terecht kwam, voorzag hij hen van een Syllabus, die bij vele leergangen nog altijd een belangrijke plaats inneemt. Stuart ging zelfs verder en stelde zich beschikbaar om, naar aanleiding van schriftelijke opgaven, die hij tevoren liet drukken en op een volgende lezing behandelde, opstellen na te zien en, met de door hem aangebrachte verbeteringen, aan de hoorders ter hand te stellen. Hij stond niet alleen in dit werk; Cambridge zond in 1873 professoren naar verschillende steden om leergangen te geven en de hoorders zelfs in de gelegenheid te stellen om na afloop een examen af te leggen. Zoo kon in 1898, toen in Engeland het zilveren feest der University Extension werd gevierd, worden geconstateerd, dat in den voorafgaanden winter bijkans 500 leergangen waren gegeven voor een publiek van 50.000 personen. Waarbij intusschen rekening moet worden gehouden met het feit, dat deze cijfers geheel Engeland betreffen.

Dat Cambridge hiertoe overging, was mede te danken aan verzoekschriften, die van verschillende zijde die Universiteit hadden bereikt. In dezelfde boven aangehaalde rede wordt uit een dezer verzoekschriften geciteerd: „Wij weten, dat er in groote steden en in plattelands-districten een groot aantal personen zijn, die verlangen naar meerdere ontwikkeling. Deze personen zijn den schoolleeftijd voorbij, maar zij hebben het geld noch den tijd om drie of vier jaar een Universiteit te bezoeken. Velen van

hen zijn jongelieden uit den middenstand, overdag werkzaam als klerk of winkelbediende. Veel anderen zijn handwerkslieden. Hoe kunnen wij nu voorzien in de geestelijke behoeften van die personen, die alleen 's avonds kunnen studeeren? Wij wenden ons met deze moeilijke vraag tot de oude Universiteiten van Engeland. Zij zijn voor onze natie de brandpunten van de hoogere ontwikkeling. Waarom zouden de Universiteiten niet tot ons komen, nu degenen, voor wie wij pleiten, niet tot haar kunnen gaan? Waarom zouden zij ons geen leermeesters zenden, hoogst kundige menschen op verschillend wetenschappelijk gebied? Zulke menschen zouden een nieuwen en grooten dienst kunnen bewijzen aan het vaderland, indien zij als zendelingen van de Universiteiten, als woordvoerders van een zelfstandig gedachtenleven, avondcursussen zouden willen leiden in onze steden, voor menschen, die daartoe overdag geen gelegenheid hebben." En zelfs gingen sommige dier verzoekschriften nog verder, en spraken ervan om personen, die daartoe hetzij overdag hetzij des avonds vrijen tijd hadden, de gelegenheid te schenken hun geestelijk leven te verdiepen.

Wie aldus de oorsprong van wat wij in Nederland noemen Volksuniversiteit voor zich ziet, kan in het bereikte niet in elk opzicht een spiegelbeeld vinden. Te zeggen, dat er van de oorspronkelijke University Extension niets is terecht gekomen, gaat zeker te ver, al is het verband, dat men oorspronkelijk in Engeland wilde leggen rechtstreeks tusschen de hoogeschool en het gewone publiek, ook daar verloren gegaan. Het bestaat niet anders dan daarin dat tal van hoogleeraren zich ook voor Volksuniversiteiten ter beschikking stellen, zoodat de klacht, die wel eens vernomen is, dat in Nederland de wetenschap zich daartoe te deftig en te hoog rekent, geen reden van bestaan meer heeft. Dat deze ontwikkeling dien anderen weg heeft genomen, is niet, omdat men den oorspronkelijk getraceerden weg, dien men ook in Engeland heeft moeten verlaten, niet w e n s c h t e te volgen, maar omdat verschillende en uiteenloopende practische bezwaren dien versperden. Bezwaren, die in de eene plaats des lands geheel anders spreken dan in de andere, waaruit reeds dadelijk volgt, dat de practijk ook de hand heeft gehad in het lokaal karakter, dat aan den arbeid der Volksuniversiteiten is verbonden. Er is wel eens gezegd, dat het bestempelen met den naam van Volksuniversiteit van vereenigingen of genootschappen, die slechts ten deele in staat zijn zich op uitsluitend wetenschappelijken grondslag te bewegen, een ontwijding van de wetenschap zou zijn. Bekend mag worden verondersteld, dat men te Amsterdam liever den Duitschen naam „Freie Hochschule" zuiver had vertaald, maar met het oog op de aanwezigheid van de Vrije Universiteit dit niet kon doen. Er is tegen den gekozen naam ook wel eens aangevoerd, dat een Universiteit noodzakelijk een inrichting dient te zijn, waar alle wetenschappen

worden beoefend en waar men een universeel wetenschappelijke opleiding krijgt. Van andere zijde wordt dit weersproken, door er op te wijzen, dat de oorspronkelijke opvatting van Universitas niet anders was dan gemeenschap, en wel die van leermeesters en leerlingen, aan wie het vergund was te bestaan buiten de kerkelijke school. Aldus gezien, zou de ideëele ontwikkeling van wat een Nederlandsche Volksuniversiteit is, zich zeer wel bij het woord aanpassen.

Het bezwaar lijkt vooral hierin gelegen, dat aan het begrip Universiteit inhaerent is een minder of meer doorgevoerde stelselmatigheid. die bij wetenschappelijke voorlichting niet kan worden gemist en het is juist een der practische moeilijkheden, waartegenover elke Volksuniversiteit zich telkenmale geplaatst ziet, dat zij deze stelselmatigheid slechts zeer ten deele kan doorvoeren Zij kan van haar achtereenvolgende leerjaren zoodoende moeilijk een aaneensluitend wetenschappelijk geheel maken, wijl zij, wat het doorgaan van leergangen betreft, dikwerf is aangewezen, en in dezen crisistijd meer dan ooit tevoren, op het aantal hoorders, dat zich aanmeldt en de financieele uitkomsten, die dus worden verkregen. Wie van Volksuniversiteiten hoort spreken, schept zich wel verwachtingen, waaraan deze niet kunnen voldoen, en denkt aan verplichtingen, die boven de kracht ervan uitgaan. Legendarisch is het verhaal van het visitekaartje, dat wij eens, na afloop van een der leergangen vonden, blijkens hetwelk een der toehoorders zich betitelde als: „student aan de Volksuniversiteit". Maar niet legendarisch zijn de telkens weerkeerende teleurstellingen, die ondervonden worden bij dat deel van het programma, dat men voor enkele jaren achtereen aansluitend poogt te maken en dat zijn beteekenis verliest, zoodra uit financieele of andere overwegingen een of meer deelen daarvan wegvallen.

De statuten van de Volksuniversiteit van 's-Gravenhage zeggen, dat haar doel is: „het bevorderen van algemeene ontwikkeling in den ruimsten zin, met uitsluiting van vakopleiding, een en ander geheel onafhankelijk van staatkundige en godsdienstige richtingen". Hier komt men dus binnen de perken, gelijk het Nut deze stelde, toen het in den winter van 1898/1899 cursussen van hooger onderwijs deed geven en ook later in die richting voortwerkte. Maar daaruit volgt, dat wel de Volksuniversiteiten zich ontwikkelden tot de speciale organisaties, met dit werk te belasten, doch dat aanpassing van publiek aan hooger onderwijs en omgekeerd in het wezen der zaak werd losgelaten. Wat niet kan verbazen, wanneer men zich bedenkt, dat zelfs thans, nu lager en middelbaar onderwijs zooveel meer voor een ieder openstaan, toch nog moeilijkheden te over rijzen, wanneer men in stricten zin het oorspronkelijk denkbeeld weer zou willen uitvoeren. In de hofstad heeft men ook, gelijk achtereenvolgens de jaarverslagen getuigen, niet zonder leedwezen geconstateerd, dat ondanks de algemeen-

heid van de taak, die de Volksuniversiteit op zich had genomen, de arbeiders voor het grootste deel van de leergangen wegbleven. Ten deele moet dit worden toegeschreven aan de eigen ontwikkelingscursussen, die nader bij de vakvereenigingen staan; ten deele aan het feit, dat velen in Den Haag zich meer als ambtenaar dan als arbeider gevoelen!

Trouwens, het zijn niet alleen de arbeiders, die van de leergangen zijn weggebleven. Wat men gewoon is middenstand te noemen, bezoekt deze ook minder dan verwacht was. In zooverre zijn dus teleurstellingen niet uitgebleven. Daartegenover staat echter, dat, meer dan men bij den opzet hoopte en dacht, het algemeen ontwikkelde publiek den weg naar de Volksuniversiteit heeft gevonden. In den aanvang, in de oorlogsjaren, toen tal van actueele problemen elken dag aandacht vroegen, wellicht wat al te gemakkelijk, omdat daardoor bij de Volksuniversiteit wel de gedachte moest postvatten, dat men een leemte aanvulde en zonder meer kon voortwerken in de eens gekozen richting. Zij het dan niet zonder onderbreking, gelijk de statistieken toonen van geheel gelijksoortige cursussen in verschillende jaren, dit algemeen ontwikkeld publiek is de Volksuniversiteit hier ter stede trouw gebleven. Zij is voor velen geworden de aangewezen mogelijkheid om zich in onderwerpen en vraagstukken, die niet tot het eigen gebied behooren, te verdiepen; zij schenkt velen een aanknoopingspunt om verwaarloosde kennis van vroeger dagen op te halen en bij te werken, en aan te passen aan den tegenwoordigen tijd. Zeker, zoo in Den Haag als elders zijn er leden en hoorders, die zich bij de Volksuniversiteit aansluiten, omdat deze op gemakkelijke wijze toegang geeft tot tooneelvoorstellingen en concerten, op zichzelf een uitnemend middel om de algemeene ontwikkeling te bevorderen. Er zijn ook hoorders van leergangen, die daarheen gaan, omdat zij overmatig veel vrijen tijd hebben, in welk geval intusschen gezegd mag worden, dat zij dan toch via de Volksuniversiteit dezen vrijen tijd nuttiger besteden dan tevoren het geval was. Maar de kern bestaat uit degenen, die, om welke reden dan ook, zich kennis op een bepaald gebied willen verschaffen; het aangenaam of noodig vinden hun algemeene ontwikkeling en daardoor hun gezichtskring te verruimen, en in dat opzicht sluiten de resultaten zich aan bij de verwachtingen, die men van den opzet koesterde.

Dat de werkmethode zich heeft gewijzigd onder den invloed van de ervaring, spreekt wel vanzelf. Slechts lichamen, die over een bij uitstek sterken financieelen grondslag beschikken, wier wetenschappelijke en practische hulpmiddelen niet spoedig zijn uitgeput, zouden het kunnen onderstaan om tenminste enkele jaren achtereen tegen een duidelijk merkbaren stroom van de verlangens van het publiek in te gaan. Dit wil echter niet zeggen, dat geen poging is of wordt gedaan om leiding te geven aan de wenschen van dit publiek. Integendeel, getracht wordt het een met het

ander te vereenigen. Vandaar, dat, teneinde de te verspreiden wetenschap van intenser aard te maken, aan den eenen kant naast de leergangen zijn geschapen zgn. studiekringen en studieklassen, welke niet alleen omvangrijker zijn dan de leergangen, doch ook een anderen opzet toonen, doordat zij minder leerlingen tellen en de gelegenheid van direct contact tusschen docent en leerlingen openlaten. Aan den anderen kant is naast het gewone programma van leergangen opgebouwd een samenstel van voordrachten, filmvoorstellingen, paedagogische muziekavonden e.d., die, de een meer uitgesproken dan de andere, de typische ontwikkelingsgedachte van de Volksuniversiteit dragen. Voor den oppervlakkigen beoordeelaar moet het meermalen wel eens lijken als is bij de verbinding van het nuttige en aangename, aan het laatste den voorrang geschonken; in wezen is dit zelden juist. Om dat te onderkennen, dient men echter elk program in zijn geheel te bestudeeren.

Of een wijziging in de werkmethode mogelijk en gewenscht zou zijn, is een andere vraag. Uiteraard wordt daarbij gedacht aan wijziging, die terugkeer tot het oorspronkelijk denkbeeld zou beoogen. Zou men inderdaad tot dit meer orthodoxe uitgangspunt willen terugkeeren, dan lijkt noodig grooter, ja zelfs vrij sterke centralisatie van de verschillende Volksuniversiteiten in ons land, die zich niet zonder reden plaatselijk hebben georganiseerd en ontwikkeld. Daaraan zouden ongetwijfeld voordeelen verbonden zijn, maar tegelijk nadeelen, voor het wegnemen waarvan meerdere financieele steun zeker een eerste eisch zou zijn. Een andere vraag is natuurlijk of niet een intensiever contact tusschen de Volksuniversiteiten zoowel van de groote plaatsen onderling als van deze met de kleine plaatsen ertoe zou leiden om meer dan tot dusver te ontdekken die krachten in ons volk, die bij uitstek geschikt zijn, om den doceerenden arbeid voor de Volksuniversiteit te verrichten. Dat is niet zoo gemakkelijk als het lijkt, omdat men, om een goed en door velen verlangd docent te zijn, moet beschikken over een complex van uiteenloopende eigenschappen. Men moet niet alleen het onderwerp, dat men behandelt, beheerschen; men moet het ook helder en overzichtelijk kunnen uiteenzetten; men moet zich bovenal kunnen indenken in den gedachtengang van het leekenpubliek en men moet rekening kunnen houden met de zeer verschillende graden van ontwikkeling, waarover de hoorders beschikken. Nauwer contact tusschen de bestaande Volksuniversiteiten zou wellicht ook ertoe kunnen leiden, dat tot kleinere plaatsen, ja tot het platteland het Volksuniversiteitswerk, dat iets geheel anders is dan de voordrachten van uiteenloopenden aard die men wel overal kan genieten, zou worden uitgebreid. Afgescheiden daarvan, is het zeker de vraag of de Volksuniversiteiten niet meer dan tot dusver het geval is, het middenpunt zouden kunnen worden van het geestelijk leven in de plaats harer inwoning. Dat beteekent geens-

zins, dat zij een overheerschende positie moeten innemen; het beteekent alleen, dat, al naarmate op verschillend gebied reeds afzonderlijke organisaties aanwezig zijn, zij met deze en deze met haar in contact moeten treden teneinde te voorkomen, dat gelijke onderwerpen in dezelfde plaats te veelvuldig worden behandeld en tevens zoodanig, dat de stelselmatigheid daarbij verloren gaat.

Zooals de Volksuniversiteiten zich hebben ontwikkeld, lijkt het, dat zij, althans in die plaatsen, waar zij blijkens de ervaring wortel hebben geschoten, niet wel kunnen worden gemist zonder een belangrijke leemte te laten. Een leemte voor dat deel van het publiek, waarvoor door zijn heterogene samenstelling niet zoo gemakkelijk iets kan worden gedaan, in welke richting ook, als voor meer saamgebonden groepen mogelijk is. Een leemte, die zou veroorzaken, dat men voor voorlichting op tal van gebieden, niet het minst die van actueelen aard, weer zou aangewezen zijn op toevallige voordrachten. Het zijn voor het meerendeel de ouderen, die tot dusver van het werk der Volksuniversiteit hebben gebruik gemaakt en voordeel getrokken. Dat doet wel eens de onjuiste gedachte postvatten, dat de Volksuniveristeit uitsluitend voor de ouderen bestemd is. Wat niet waar is, want tal van leergangen zouden eigenlijk beter nog voor jongeren dan voor ouderen passen, en tal van docenten zijn minstens evenzeer op de jongeren als op de ouderen ingesteld. Maar de jongeren weten den weg naar de Volksuniversiteit niet te vinden. Zouden zij, om daartoe te komen, bepaalde wenschen hebben, het meerendeel der Volksuniversiteiten zal ze gaarne vernemen en ongetwijfeld wijzigingen of aanvullingen in de werkmethode brengen, zouden deze noodig blijken. Alleen dan toch, wanneer de Volksuniversiteiten zich gaan verheugen in regelmatige aanvulling met leden en hoorders, die behooren tot de jongeren, zouden haar continuïteit en haar toekomst zijn verzekerd.

De Volksuniversiteit te Groningen

door Mr. W. J. M. WEERSMA.

Wanneer ik tracht in kort bestek van eenige bladzijden een antwoord te geven op de hieronder behandelde vragen, door de redactie van „Volksontwikkeling" gesteld, dan stel ik voorop, dat mijn ervaring zich in hoofdzaak beperkt tot de Groningsche Volksuniversiteit en voorts, dat — voorzoover hierna aan bepaalde opvattingen uiting wordt gegeven — slechts mijn persoonlijke meening wordt weergegeven, waarvoor het bestuur der Groningsche Volks Universiteit geen verantwoordelijkheid draagt.

Welke waren de verwachtingen, bij de oprichting der Volks Universiteit gekoesterd, en in hoeverre zijn deze al of niet vervuld?

De redactie van deze vraag is wel zeer algemeen. Verwachtingen kan men koesteren met betrekking tot een aantal geheel uiteenloopende zaken, te veel om op te noemen. Ik zou niet durven beweren, dat den oprichters van de Groningsche Volks Universiteit reeds bij den aanvang der werkzaamheden aangaande een aantal concrete zaken een bepaalde voorstelling voor oogen stond.

Wel verwachtte men uit den aard der zaak, dat de Volks Universiteit zou tegemoetkomen aan de door een niet al te gering aantal personen gevoelde geestelijke behoeften, en dat zij ook — zij het voorloopig op bescheiden schaal — zou blijken in staat te zijn, daarin te voorzien. Men stelde zich daarbij op het m.i. juiste standpunt, dat het hoofddoel der instelling niet moest zijn gericht op opstapeling van feitenkennis, maar op verbreeding en verheldering van inzicht.

Voorts meende men, dat de Volks Universiteit haar arbeid niet moest beperken tot hen, die de gelegenheid tot verdere ontwikkeling dan de door het gewoon lager onderwijs verworvene hadden gemist (al gingen de gedachten aanvankelijk zeer zeker grootendeels uit naar de zoodanigen), maar dat in haar werkkring ook moesten worden betrokken de meer ontwikkelden, die mochten wenschen door te dringen op eenig gebied van menschelijk weten en kunnen en bij de betreding van dat gebied wijselijk de voorkeur gaven aan de leiding van een levenden gids boven de uitsluitend schriftelijke aanwijzingen van een of anderen geestelijken „reiswijzer" of „Baedeker".

In verband met deze meening verwachtte men dus ook gunstige resultaten van een splitsing der leergangen in een afdeeling A voor beginnelingen en een afdeeling B voor hen, die middelbaar of hooger onderwijs hadden genoten of zich daarmede gelijkstelden.

Dat de oprichters van de Volks Universiteit te Groningen slechts heil

verwachtten van een volkomen onzijdigheid der nieuwe instelling op kerkelijk, wijsgeerig, staatkundig en maatschappelijk gebied, is wel overbodig te zeggen, al moge hieraan worden toegevoegd, dat van de docenten, die uit den aard der zaak verschillende geestesrichtingen vertegenwoordigen, geenszins werd verwacht, dat zij eigen opvatting over de door hen behandelde geestelijke vragen angstvallig voor de leerlingen verborgen zouden houden, wel natuurlijk, dat zij zich zorgvuldig zouden onthouden van propaganda voor of tegen bepaalde beginselen.

Wat den vorm van het onderwijs betreft, verwachtte men van losse voordrachten zeer weinig nut; daarom werd cursorisch onderwijs op den voorgrond gesteld, waarbij men aanvankelijk zelfs een aantal van 10 tot 12 lessen per cursus noodzakelijk achtte voor vruchtdragend onderwijs.

Op veelzijdigheid was tenslotte het streven der Volks Universiteit gericht.

Heeft nu de praktijk in alle opzichten beantwoord aan datgene, wat men zich bij den aanvang van het werk voor oogen stelde? Deze vraag kan niet in volstrekt bevestigenden zin worden beantwoord.

Zeer zeker heeft de V.U. voorzien en voorziet ze nog in de geestelijke behoeften van een aantal menschen. Maar reeds aanstonds moge worden opgemerkt, dat de belangstelling van degenen, op wie aanvankelijk in de eerste plaats het oog was gericht, n.l. van hen, die naar de boven aangegeven onderscheiding in aanmerking behoorden te komen voor de in afdeeling A vallende leergangen, verre beneden de verwachtingen is gebleven en zelfs geleidelijk tot bijna het nulpunt is gedaald. De onderscheiding in beide voormelde afdeelingen is dan ook op den duur opgeheven, hetgeen voor een niet gering deel is toe te schrijven aan het feit, dat het steeds moeilijker is gebleken belangstelling te blijven wekken bij hen, van wie mag worden aangenomen, dat ze geen of vrijwel geen ander dan lager onderwijs hebben genoten, d.i. dus in hoofdzaak de arbeidende klasse. De oorzaken van dit verschijnsel zijn niet zoo gemakkelijk op te sporen, ook al tengevolge van het feit, dat het contact tusschen bestuur en docenten eenerzijds en cursisten anderzijds — althans naar het mij voorkomt — onvoldoende is. Wellicht gevoelen arbeiders zich beter thuis op leergangen of voordrachten, welke vanuit hun eigen kringen worden voorbereid. Misschien ook is het lesgeld, hoe bescheiden ook, vooral de laatste jaren voor velen een bezwaar (hoewel het overdrukke bezoek, vooral van minder goed gesitueerden, aan voetbal-matches en dergelijke wel tot een andere meening zou doen overhellen). Na het wegvallen der afdeeling A is mogelijk ook het gehalte der leergangen wat te zwaar geworden voor de door mij bedoelde categorie van personen. Maar ik kan mij helaas niet geheel onttrekken aan de vrees, dat de geestelijke belangstelling der breede schare den laatsten tijd niet vooruitgaande is, dat althans een zekere geestelijke

vermoeidheid valt te constateeren. En hierbij heb ik trouwens niet slechts de arbeidende klasse op het oog. Want het valt niet te loochenen, dat althans te Groningen de belangstelling van de zijde van het publiek over het algemeen de laatste jaren is afgenomen. Het bestuur der V.U. heeft al eens de hand in eigen boezem gestoken en zich afgevraagd, of het wel den juisten kijk heeft op de geestelijke behoeften. Maar mocht dit zoo zijn, waarom uiten de belangstellenden zich dan niet meer? Met hun wenschen wordt immers zooveel mogelijk rekening gehouden. Zijn er misschien te veel andere instellingen op soortgelijk, zij het ook meer afgesloten gebied, werkzaam? Zeker is, dat in Groningen de V.U. niet in die mate een centrum van geestelijk leven is als in sommige andere steden van ongeveer gelijken omvang (ik noem b.v. Arnhem). Misschien is de beperking der keuze van docenten, gevolg van Groningen's excentrische ligging, mede oorzaak van de ietwat tanende belangstelling. Wat meer afwisseling zoo niet van spijs, dan toch van kok, zou wellicht den toeloop tot de cursussen bevorderen, waarmee natuurlijk niets onvriendelijks is bedoeld ten opzichte van de Groningsche docenten, die zich steeds op voorbeeldige wijze van hun taak kweten.

Ook met de v e e l z ij d i g h e i d, waarop het streven der V.U. krachtens haar doelstelling was gericht, is het helaas niet zoo gesteld als wel wenschelijk was. Dit is zeer zeker niet te wijten aan het bestuur der instelling, doch geheel aan het publiek, welks belangstelling tamelijk eenzijdig blijkt te liggen op het gebied der letterkundige vakken (het woord „letterkundig" dan in zeer algemeenen zin genomen).

De handhaving van het beginsel der o n z ij d i g h e i d heeft — gelukkig — volstrekt geen moeite gekost en daarbij is gebleken, dat onzijdigheid en beginselloosheid geenszins identiek zijn. Docenten van de meest uiteenloopende richting hebben in volle vrijheid van hun geestelijk bezit uitgedeeld, zonder dat ooit is gebleken, dat aan de wetenschappelijkheid van het onderwijs werd te kort gedaan door zin voor propaganda in deze of gene richting.

De o m v a n g d e r c u r s u s s e n is in den loop der jaren belangrijk ingekrompen. Of dan niet meer vrucht valt te verwachten van langere cursussen, gelijk men in den aanvang meende? Met zekerheid valt dit niet te zeggen, maar de ervaring heeft geleerd, dat slechts een betrekkelijk gering aantal cursisten over voldoende „Ausdauer" beschikt om tot het eind toe een cursus van 10 tot 12 lessen te volgen. En stellig is toch meer vrucht te verwachten van een tot het eind toe met belangstelling gevolgden korteren cursus van 5 tot 6 lessen die niettemin een afgesloten geheel vormt, dan van een slechts halverwege gevolgden en dus ontijdig afgebroken langeren cursus.

De cursussen omvatten dan ook de laatste jaren in den regel niet meer

dan ten hoogste 6 lessen. Uit de statistiek van het bezoek der lessen blijkt, dat van „verloop" geen sprake meer is.

In hoeverre is in den loop der jaren de werkmethode der Volks Universiteit gewijzigd?

Deze vraag vindt in het bovenstaande reeds gedeeltelijk beantwoording. De opheffing der verdeeling in A en B cursussen, de inkrimping van den duur der cursussen, ziedaar hetgeen reeds boven is vermeld.

Hieraan moge nog worden toegevoegd, dat men langzamerhand ook is begonnen met het geven van „werk-cursussen", waardoor het contact tusschen docenten en cursisten wordt bevorderd en de laatstgenoemden ook in de gelegenheid worden gesteld, eigen activiteit te ontplooien.

Vermeld worde nog, dat in den aanvang van vrijwel elken cursus een korte schriftelijke samenvatting van het gesprokene — syllabus — werd uitgereikt, doch dat zulks sedert geruimen tijd slechts bij uitzondering op verzoek van den spreker geschiedt. De kosten, aan de uitgifte hiervan verbonden, waren te bezwarend in verhouding tot het daarvan gebleken nut.

Uit het bovenstaande moge blijken, dat dus wel iets is gewijzigd, maar dat de belangrijke principieele wijzigingen in de werkmethode der V.U. toch slechts schaarsch zijn.

Wat verwacht Gij of zoudt Gij wenschen ten aanzien van de toekomstige ontwikkeling van het Volks Universiteitswerk?

Verwachtingen en wenschen zijn niet hetzelfde. Men kan wenschen wat men niet verwacht en verwachten wat men niet wenscht. Ik vat bovengestelde vraag daarom aldus op: Welke wenschen koestert Gij ten aanzien van de ontwikkeling der Volks Universiteit, die naar Uw verwachting in vervulling zouden kunnen gaan.

Over deze vraag zijn misschien bladzijden vol te schrijven. Ik heb de mij beschikbare ruimte echter vrijwel gebruikt en beperk mij derhalve tot het volgende verlanglijstje:

In de eerste plaats schijnt mij meerdere systematiseering van het onderwijs mogelijk en wenschelijk. Belangstelling, eenmaal in een bepaalde richting gewekt, behoort blijvend te worden gevoed, b.v. door middel van vervolg-cursussen of althans door het meer met elkaar in verband brengen van verschillende leergangen in opeenvolgende jaren. Op sommig gebied geschiedt dit ook reeds nu; dit beginsel moet echter m.i. meer algemeen worden toegepast. Bij de huidige werkwijze hangen de verschillende leergangen in opeenvolgende jaren wel wat te veel als los zand aan elkaar. Er is verscheidenheid genoeg, maar een vaste lijn is in de programma's der leergangen nog te weinig te vinden.

Voorts schijnt mij nauwer contact tusschen docenten en cursisten dringend gewenscht. Werk-cursussen zijn hiervoor het aangewezen

middel, maar ook op de luister-cursussen bestaat daartoe m.i. wel gelegenheid. Van de zijde der docenten kan dit worden bevorderd door op voorzichtige wijze nu en dan eens een vraag te doen of door de cursisten op te wekken, mondeling of schriftelijk vragen te stellen. Er zijn in den loop der jaren cursussen geweest, waarbij op deze wijze een vruchtbare gedachtenwisseling is ontstaan.

Tenslotte zou het onderling overleg en de onderlinge samenwerking tusschen de verschillende Volks Universiteiten behooren te worden uitgebreid. De Bond verricht ten dezen reeds nuttirg werk, maar er kan op dit gebied nog heel wat gebeuren. Ik denk b.v. aan de bevordering van goede dramatische kunst in Nederland, waaraan een betere onderlinge samenwerking der Volks Universiteiten stellig ten goede zou komen.

Op volledigheid wil mijn verlanglijstje geenszins aanspraak maken; ik memoreerde slechts hetgeen mij voor de naaste toekomst het meest gewenscht en voor verwerkelijking vatbaar scheen.

Twintig jaar Volksuniversiteit te Rotterdam.

door I. M. VAN DUGTEREN.

In een tijd van snelle ontwikkeling — en vooral van snelle wijziging in inzichten en gevoelens zooals wij thans doormaken — mag van een jonge Volksuniversiteits-beweging niet meer gesproken worden. Inderdaad is de tijd reeds lang daar, dat aan de Volksuniversiteitsbestuurders de vraag gesteld mag worden: Wat is er van dit werk terecht gekomen en wat zal de verdere ontwikkelingsgang der V.U. zijn in het cultuurleven van dezen tijd?

Dat de redactie van „Volksontwikkeling", die reeds zoo vaak getoond heeft een fijnen neus te hebben, zich thans met een aantal goed geformuleerde vragen — eigenlijk gewetensvragen — tot enkele menschen richt, die mede verantwoordelijk zijn voor den gang van zaken bij de Volksuniversiteiten, stemt tot nadenken. Want er is inderdaad juist n u reden voor een terugblik en voor een „bestek maken".

Waarom juist nu? Omdat de V.U.-beweging, die in den oorlogstijd geboren werd, na den kortstondigen opbloei die op 1918 volgde, in de lange jaren van neergang heeft kunnen toonen wat zij waard was, terwijl het van de resultaten van de achter haar liggende perioden af zal hangen welke plaats zij in zal nemen in de gansch nieuwe situatie welke zich thans ongetwijfeld ontwikkelt.

Want laten wij dit wel bedenken: De crisistijd is voor de Volksuniversiteit geen slechte tijd geweest. Een tijdperk van geestelijken en materieelen nood is een tijdperk waarin meer dan in een welvaartsperiode de belangstelling

van velen uitgaat naar het geestelijk goed, dat de V.U. voor een billijke bijdrage pleegt aan te bieden. En wanneer weleens de V.U.-beweging wordt voorgeworpen dat zij in een veel te langzaam tempo voortschrijdt, waar dan vergoelijkend aan wordt toegevoegd „dat de tijden er ook niet naar waren," dan is dat toch maar een dooddoener. Een moeilijke, onevenwichtige tijd, zooals wij dien thans beleven, is d e tijd bij uitnemendheid voor cultureel werk. Of meent ge, dat in dagen van bloei en voorspoed de mensch meer geneigd zal zijn zijn schromelijk tekort op geestelijk gebied te erkennen?

De slechte tijdsomstandigheden zijn m.i. niet de oorzaak van den langzamen ontwikkelingsgang der Volksuniversiteitsbeweging. Om dit duidelijk te maken is een terugblik noodig.

In Nederland is, zooals trouwens ook in andere landen, de V.U.-gedachte gepropageerd door intellectueelen. Goedwillende, hoogstaande menschen uit de wetenschappelijke wereld, die zich hun bevoorrechte positie bewust waren, trachtten door het organiseeren van populair-wetenschappelijke leergangen van hun gaven en geestelijk bezit iets af te dragen aan anderen. Zij brachten dus h u n kennis en h u n visie op het leven naar die anderen, de niet wetenschappelijk geschoolden. Om het kort te zeggen: de V.U.-gedachte werd niet opgestuwd uit de breede lagen der bevolking, maar wij hadden hier te doen met de idealen van een kleinen kring, die iets waardevols wilde uitdragen. Ook in Rotterdam ging het zoo: Enkele enthousiaste jonge intellectueelen verbonden zich met een groep even enthousiaste vertegenwoordigers uit de kringen van industrie en handel en in den kortstmogelijken tijd was een financieel welgefundeerde V.U. op de beenen gezet. Reeds het eerste jaar gaven enkele duizenden cursisten en leden zich op voor het volgen van cursussen.

De Rotterdamsche V.U. pleegt sinds haar oprichting steeds uitvoerige statistieken te houden over de deelnemers aan haar werk, een omstandigheid, die het van den aanvang af niet mogelijk maakte de oogen te sluiten voor de moeilijkheden waarvoor haar docenten gesteld werden. Een V.U.-docent moest — en moet nog altijd — een ware duivelskunstenaar zijn. Hij moet immers de kunst verstaan om tot een gehoor te spreken met een zeer uiteenloopende vóór-ontwikkeling, hij moet rekening houden met leeftijden welke varieeren van 18 tot 80 jaar, met diverse politieke en godsdienstige gezindheden, mitsgaders met enkele tientallen beroepen, om nog maar te zwijgen van de tegenstelling der geslachten, de speciale eischen van ouders en opvoeders, enz., enz.

Maar het moeilijkste waarvoor de V.U.-docent kwam te staan was toch dit: hij moest uit zijn wereld van studeerkamer en wetenschappelijke scholing zich leeren indenken in den gedachtengang van menschen, die

hun kennis in hoofdzaak vergaard hadden in de praktijk van het leven.

Laat ik een typisch voorbeeld geven. Nadat te Rotterdam vrij spoedig na de eerste kinderziekten der beweging bij het V.U.-bestuur het inzicht was ontstaan, dat een zeer sterke differentiatie van het cursusprogramma noodig was, niet alleen naar het genoten vóór-onderwijs, maar vooral naar de levens- en beroepskringen der deelnemers, werden verschillende docenten uitgenoodigd om speciale groepen cursussen te komen geven. Eén van hen, wijlen Dr. Van Leeuwen, Oud-Wethouder van Onderwijs te Utrecht, interesseerde zich in het bijzonder voor arbeidersontwikkeling. Als sociaal-democratisch partijman had hij veel contact met georganiseerde arbeiders gehad. Voor een groep geschoolde arbeiders werd door hem te Rotterdam een cursus gegeven over economische vraagstukken. Dr. Van Leeuwen, die er van uitging bij zijn gehoor geen kennis betreffende het te behandelen onderwerp te mogen veronderstellen, koos, na rijp beraad, den voor hem — universitair geschoolde — meest eenvoudigen weg van een historischen opbouw van zijn onderwerp. En zoo gebeurde het dat in de eerste les, om den economischen ontwikkelingsgang van ons volk duidelijk te maken, begonnen werd met een overzicht van de volksstammen, die aanvankelijk deze lage landen bewoonden, waarbij ook de Gothen en de Katten ter sprake kwamen. Welk een heillooze verwarring dit historisch overzicht gesticht had in de hoofden van deze groep arbeiders bleek den volgenden dag, toen een deputatie uit het gehoor op het Secretariaat verscheen om mij te vragen of het met de geestvermogens van den geachten docent wel heelemaal in orde was, aangezien hij in een les over economie plotseling was gaan spreken over katten in dakgoten.

Ik neem dit humoristische geval uit vele voorbeelden, die aanleiding werden tot een grondige herziening der tot dusver gevolgde onderwijsmethode. Naast den luistercursus de arbeidsgemeenschap werd de leuze. Albert Mansbridge kwam in Nederland om van zijn successen in Engeland met tutorial classes te vertellen. En wij leerden ook in Rotterdam veel van hem. Maar de Nederlandsche mentaliteit verschilt toch wel zeer van de Engelsche. Het is, althans voor Nederland, niet juist gezien, wanneer gemeend wordt dat alleen door de activiteit van vragen en antwoorden en excerpeeren, tot de kern van een onderwerp kan worden doorgedrongen. Een groot gehoor dat zich verzamelt om een man of vrouw van beteekenis, die uit de volheid van zijn of haar weten en de diepte van het hart weet mee te deelen, kan evenzeer tot de kern van een onderwerp doordringen als het dozijn clubleden van een practicum. Er zijn nu eenmaal de actieven, die iets moeten „doen" om iets te bereiken. Maar — althans in Rotterdam — zijn er veel meer passieven, die het gehoorde in stilte wenschen te verwerken, wier doel ook niet is het verzamelen van parate kennis. Zij wenschen niet op een werkcursus naar hun meening gevraagd te worden,

niet omdat zij geen meening hebben, maar omdat zij er geen behoefte aan hebben in het openbaar te getuigen. Een V.U.-programma dat aan redelijke eischen voldoet, zal naast de luistercursussen practica moeten geven. Het is om financieele redenen niet mogelijk, maar het zou gewenscht zijn, dat op iederen luistercursus een werkcursus aansloot, waarop de „actieven" de gelegenheid kregen het gehoorde nader te verwerken.

Maar ook wanneer de geldmiddelen toelieten een dergelijk ideaal programma op te stellen, ook dan nog zou de Volksuniversiteit toch altijd maar een beperkt publiek tot zich trekken. (Rotterdam heeft thans 10.000 V.U.-cursisten op 600.000 inwoners.) Want de pupolair-wetenschappelijke cursus — zoowel luister- als werkcursus — zal nooit in grooten getale de gemiddelde Nederlander kunnen bereiken, omdat de gemiddelde Nederlander niet is een kantoorbediende, een onderwijzer of een opzichter (dus iemand die voortgezet onderwijs genoten heeft), maar iemand met ten hoogste de ontwikkeling van onze lagere school. Wanneer de gemiddelde Nederlander volwassen geworden is, is zijn schoolsche kennis voor een groot deel in het vergeetboek geraakt en berust zijn kennis in hoofdzaak op de praktijk van zijn dagelijksch leven.

Zij, die ervaring hebben op het gebied van arbeidersontwikkeling, weten, dat een arbeider in het algemeen veel meer en veel sneller ziet dan b.v. een onderwijzer of een kantoorbediende. Zat deze onderwijzer of kantoorbediende den geheelen dag tusschen machines en bedreigde hem lichamelijk letsel als hij niet goed uitkeek, dan zou zijn „zien" ook beter ontwikkeld zijn. De arbeider, en met hem allen die in praktische beroepen werkzaam zijn, is sterk visueel ontwikkeld en luisteren valt hem zwaar. Men hoort den laatsten tijd veel over „tooneelcrisis" praten en dat alleen de oude garde nog maar belangstelling voor tooneel heeft. De klagers vergeten dat in de ouderwetsche gebouwen, waarin in ons land tooneel gespeeld wordt, slechts van een klein aantal plaatsen iets „gezien" kan worden, terwijl men op de overige plaatsen voornamelijk op l u i s t e r e n is aangewezen. Hoe komt de film, met zijn close-ups op een doek van zeven meter in het vierkant tegemoet aan de visueele ontwikkeling van de overgroote meerderheid onzer bevolking!

Hebt U wel eens een middag-bioscoopvoorstelling bijgewoond? Doe het eens. U zult er bijna uitsluitend werkloozen aantreffen, die de taal van de Fransche, Duitsche of Engelsche geluidsfilm welke gedraaid wordt, niet kunnen verstaan en let U dan eens op hoe deze menschen de film kunnen volgen, ook daar waar geen Nederlandsche tekst in het filmbeeld is gedrukt. Iedere talkie in een vreemde taal is voor hen begrijpelijker dan een Nederlandsche tooneelvoorstelling in een schouwburg waar zij slecht kunnen zien.

Zoolang aan het „zien" een niet veel grootere plaats op de programma's

der Volksuniversiteit zal worden ingeruimd, zoolang zal het aantal inschrijvers op de leergangen onbelangrijk blijven in verhouding tot de geheele bevolking. Ik merk het steeds weer op de vergaderingen van onze programma-commissie, hoe moeilijk het is voor menschen, die den weg langs lagere, middelbare en hoogeschool zijn gegaan, om in te zien, dat „luisteren" niet ver verheven is boven „plaatjes kijken". Tot zelfs in de verordeningen van deze gemeente kan men deze opvatting aantreffen, waar bepaald is, dat een cursusavond, waar naast het gesproken woord meer dan 20 minuten beelden worden vertoond, niet meer thuis behoort in de rubriek „ontwikkeling", maar een „openbare vermakelijkheid" is, waarvoor belasting betaald moet worden.

Maar aan het „zien" zal op het programma der V.U. pas een grootere plaats ingeruimd kunnen worden, wanneer hetgeen op tooneel- en filmgebied in hoofdzaak als openbare vermakelijkheid vertoond wordt, in ruimere mate zal kunnen voldoen aan de eischen welke voor volksontwikkeling moeten worden gesteld. Dat hetgeen op het gebied der vertooningen aangeboden wordt, thans in hoofdzaak amusement is, danken wij aan de kortzichtigheid van onszelf. Wij hebben veel te laat ingezien welk een machtig leermiddel de film kon zijn en wij hebben zonder slag of stoot toegelaten, dat de film — als kermisvermaak begonnen — een laag-bij-de-grondsche ontspanning werd. Gelukkig bevinden wij ons wat de film betreft nu op den goeden weg. Maar over de beteekenis van het tooneel voor de volksontwikkeling wordt in onze kringen nog maar weinig nagedacht en over de juiste plaatsindeeling in den schouwburg nog veel minder. Dat de Rotterdamsche Volksuniversiteit nu reeds jarenlang tooneelabonnementen op haar programma heeft staan, stelt haar aan veel critiek bloot, en niet alleen van de zijde van zich bedreigd voelende vermakelijkheidsexploitanten, maar ook in den eigen kring, waar men meent dat het doel der V.U. hiermee voorbijgeschoten wordt.

Twintig jaar Volksuniversiteits-ervaring te Rotterdam heeft m.i. bewezen, dat een instelling welke de algemeene volksontwikkeling dienen wil, zich niet kan beperken tot cursussen. Haar taak is een veel breedere.

De laatste gewetensvraag welke de redactie van Volksontwikkeling mij stelt is: Wat verwacht en wat wenscht ge voor de toekomstige ontwikkeling in het volksuniversiteitswerk?

Dat is dus een vraag over de beweging in het algemeen. Welnu: Ik hoop op een krachtige uitbreiding van het volksuniversiteitswerk. Voor de groote bevolkingscentra verwacht ik dit door uitbreiding der werkzaamheden buiten het gebied der cursussen, voor het platteland zullen wij op de radio aangewezen zijn. Maar als op dit gebied de geest vaardig over ons wordt, wanneer de televisie aan bescheiden eischen gaat voldoen, zullen wij er dit keer — vroeg genoeg bij zijn.

De Utrechtsche Volksuniversiteit

door J. M. BOLKESTEIN-KRAFT.

De Utrechtsche Volksuniversiteit werd opgericht op initiatief van het departement Utrecht der Maatschappij tot Nut van het Algemeen.

Zooals uit de inleidende rede van Prof. Kohnstamm blijkt, gehouden op de constitueerende vergadering van 3 Mei 1937, heeft men zich goed rekenschap gegeven van den naam van het instituut. Zelfs nu, na zooveel jaren van werkzaamheid, hooren wij nog dikwijls de vraag stellen „Volksuniversiteit?" en het volk komt er niet". De oprichters, aldus Prof. Kohnstamm, beoogden niet, of niet uitsluitend, het volk te bereiken, dat volkskoffiehuizen bezoekt, maar het volk, dat bedoeld wordt in het woord volkslied, volksweerbaarheid. De tweede helft van den naam: „universiteit" moet men opvatten in den zin van een inrichting, die streeft naar het verbreiden van kennis ter wille van de waarheid, en ook: een organische eenheid, waarin elk onderdeel in het algemeen verband een plaats krijgt.

Ik geloof niet, dat er onder de oprichters van volksuniversiteiten in ons land geweest zullen zijn, die in haar een universiteit voor het volk zagen, universiteit in den gebruikelijken zin, en volk in de eerste zoo juist aangeduide beteekenis. Tusschen een Universiteit en een Volksuniversiteit zijn veel meer punten van verschil dan van overeenkomst. Het is hier niet de plaats daarop nader in te gaan.

Wat de ontwikkeling der veelzijdigheid onzer Nederlandsche Volksuniversiteiten heeft bevorderd, is misschien vooral de omstandigheid geweest, dat zij aan geen enkel voorschrift van hooger hand gebonden zijn geweest. De eindelooze moeilijkheden waarmee de kleinste hervorming in ons lager, middelbaar en hooger onderwijs gepaard gaat, omdat men aan handen en voeten is gebonden aan voorschriften, heeft de Volksuniversiteit nooit gekend. Zij heeft zich daardoor kunnen ontwikkelen in groote verscheidenheid in de verschillende centra waar zij ontstond. Zij is vooral gericht op de behoeften en de verschijnselen van onzen eigen tijd en is ook niet gebonden aan bepaalde docenten, waardoor gevaar voor verstarring uitgesloten geacht mag worden.

Bij de samenstelling van een programma schommelt het bestuur steeds tusschen twee vragen: 1e wat het zelf belangrijk vindt, 2e wat het publiek belangrijk zal vinden. In deze laatste kwestie blijft men zich voortdurend vergissen. Men zou meenen, dat het publiek belangstelling zal hebben voor vragen van recht en rechtsbedeeling. Deze cursussen zijn in de Utrechtsche Volksuniversiteit bijna steeds mislukt, wegens gebrek aan deelneming. „Hoe wordt ons land bestuurd?" luidde de titel van een cursus. Zelfs in maanden voorafgaande aan de kamerverkiezingen krijgt men voor een onderwerp als dit slechts een zeer klein publiek. Er is geen of weinig

belangstelling voor geschiedenis. Msschien speelt daarbij de herinnering aan de doode stof der lagere school een rol.

Er is in den loop der jaren een zekere wijziging in de belangstelling waar te nemen geweest. In de eerste jaren van haar bestaan trok de Volksuniversiteit volle zalen met cursussen over philosophie; deze behooren nu tot de kleine. Thans is men vooral geïnteresseerd in moderne psychologie, maar dan nog vooral in vragen van levensgedrag: „levensproblemen en hunne oplossing" heette een cursus die tot de volste in vele jaren heeft behoord. Op psychologisch gebied is er weinig belangstelling voor vragen van de gemeenschap, maar veel voor wat het persoonlijk leven raakt. De belangen van de gemeenschap bestudeert men vooral op de cursussen over politieke actualiteiten.

Of men bij de oprichting der Volksuniversiteiten verwacht heeft, dat het geestelijk peil van ons Nederlandsche volk door het werk der Volksuniversiteiten merkbaar zou stijgen? Of men gehoopt heeft op groote schaal dieper inzicht te wekken zoodat men, na twintig jaar, zou kunnen zeggen: ziet, een zoo ruime horizon heeft ons Nederlandsche volk zich door middel der Volksuniversiteiten veroverd, vergelijkt ons volk van nu en vroeger? — Ik geloof het niet. Van de bezwaren der Volksuniversiteit is men zich van het begin af heel goed bewust geweest, óók de warmste voorstanders. Wellicht heeft juist dat ertoe bijgedragen, dat zij bestaansrecht hebben getoond in deze twintig à vijfentwintig jaar. Er zijn nu ongeveer 25 Volksuniversiteiten over Nederland verspreid, neutrale en Katholieke, alle tezamen, volgens de mededeelingen van het Centraal Bureau voor de Statistiek, met in 1935/36 33.427 deelnemers, dat is, naar schatting, ongeveer 8 op 1000 volwassen Nederlanders, dus iets minder dan 1 %.

Een der voornaamste bezwaren, die bij de oprichting der Volksuniversiteiten heeft gegolden was deze: dat zij oppervlakkigheid zouden kweeken. Een bekende figuur uit de Utrechtsche samenleving van die dagen, de schoolopziener W. Jansen, meende terecht dat dit van alle onderwijs gezegd kan worden. Evengoed als het verdieping in de hand kan werken. Het hangt slechts af van de persoon, die tot het onderwijs komt. Er zijn menschen, die steeds oppervlakkiger worden, hoe meer onderwijs zij ontvangen. Daarnaast zijn er met andere bedoelingen, en als deze goed onderwijs krijgen zijn daarmede de kosten ruimschoots goed gemaakt. Aldus was 20 jaar geleden de uitspraak van wijlen den Heer Jansen.

Wanneer men aan de Volksuniversiteit als opvoedingsinstituut bij de oprichting niet al te ingrijpende eischen heeft gesteld, dan heeft zij zeker de verwachtingen die men van haar koesterde niet beschaamd. Ongetwijfeld heeft de Volksuniversiteit in sommige levens verruiming gebracht:

De dokter met zijn drukke practijk, die enkele avonden in de week heeft kunnen vrijmaken, heeft er in de kunstcursussen zijn behoefte aan schoonheid kunnen bevredigen.

De individualist, vaak in botsing met zijn omgeving, heeft in de cursussen over psychologie een beter inzicht gekregen in de beperkingen en ook in de mogelijkheden van eigen en anderer zieleleven en daardoor zijn plaats tusschen zijn medemenschen leeren zoeken en misschien vinden.

De kantoorklerke met een zeer beperkt inkomen en een ouderpaar dat gesteund moet worden, kan zich op de reiscursussen voorbereiden op de tocht door de Ardennen en Luxemburg, die haar 14daagsche vacantie haar zal geven.

De handarbeider ....., ja wat biedt de Volksuniversiteit hem? Kwantitatief maakt hij een zeer belangrijk deel uit van ons volk; wat heeft de Volksuniversiteit hem te geven? Werd hij verwacht op de cursussen over theologie, philosophie, psychologie? Ik geloof niet, dat zelfs de meest verblinde voorstanders der Volksuniversiteit gehoopt hebben, dat de handarbeider na zijn dagtaak, die zijn lichaam vermoeid heeft, maar zijn hersens weinig oefening heeft gegeven, zich 's avonds in andere kleeren zou steken om deze cursussen te bezoeken. En hier ligt inderdaad m.i. het zwakke punt der Volksuniversiteiten. Zelfs al beaamt men ten volle dat de V.U. niet in de eerste plaats voor den arbeider is bedoeld, dan nog blijft het een gewetensvraag: hoe kunnen wij den vertegenwoordiger van deze talrijke groepen in ons werk betrekken?

Er zijn allerlei proeven genomen. Filmcursussen werden gegeven over vreemde landen en volken. Maar ook daar kwam hij slechts sporadisch. Hij zat daar in zijn werkpak (welke Hollandsche arbeider verkleedt zich als zijn dagwerk is afgeloopen?), en voelde zich niet thuis tusschen de heeren en dames die deze cursussen bezoeken. Toen is getracht cursussen in te richten die uitsluitend voor arbeiders waren bedoeld. Deze hadden eenig succes; maar zijn de scheidingen in politieke en godsdienstige kleur in ons land niet zóó sterk, dat men zich moeilijk begeeft naar het neutrale terrein der Volksuniversiteit?

Langzamerhand werd dit ontwikkelingswerk wel in eigen kring ondernomen door de Vakcentrales in eigen gebouw, en de Utrechtsche Volksuniversiteit gaf het op. Ik meen, dat men dit niet als een mislukking behoeft te beschouwen. Men moet zijn grenzen kennen, en tevreden kunnen zijn met als stimulans op te treden en het eigenlijke werk aan anderen over te laten, indien dit noodzakelijk blijkt.

Wat de Volksuniversiteit te Utrecht betreft, kan ik vaststellen, dat de werkwijze slechts in enkele onderdeelen in den loop der jaren is gewijzigd, aangepast — en dit voor een deel te betreuren — aan de wenschen

van het publiek. De meest ingrijpende, en naar mijn meening de méést te betreuren concessie is geweest het inkrimpen der leergangen. In de eerste jaren waren cursussen van 15 voordrachten goed bezocht, langzamerhand moesten zij bekort worden wegens het groote verloop dat zij vertoonden, en nu zijn wij sinds eenige jaren geheel tot de korte cursussen van acht, zes of zelfs vier voordrachten afgedaald. Dit is inderdaad een in de hand werken van oppervlakkigheid, die de oorspronkelijke opzet der Volksuniversiteiten schaadt.

In de wijze waarop de verschillende onderwerpen worden behandeld, is m.i. in den loop der jaren een merkbare verbetering ingetreden. Intusschen — een veel geopperd bezwaar tegen de V.U. was, zooals ik reeds zei, dat de behandeling der onderwerpen niet anders dan populair kan zijn, en dus oppervlakkig, zoodat van dit onderwijs geen resultaat is te verwachten. De sprekers staan voor de moeilijkheid, dat zij in enkele uren hun onderwerp zoodanig moeten behandelen, dat de hoorder er zooveel mogelijk van meeneemt. Maar hij moet er tegelijkertijd voor zorgen duidelijk en boeiend te blijven, en niet al te zeer zijn lezingen samen te persen, waardoor de stof onverteerbaar zou worden. Meer alledaagsche onderwerpen als reis- en natuurbeschrijvingen met plaatjes, lijden hieronder het minst. Het is misschien prettig in 10 avonden volledig te worden ingelicht omtrent de schoonheden van een land of van een stad, maar men kan met evenveel recht pleiten voor een korten cursus die slechts een indruk geeft en de hoorders aanspoort tot lectuur erover of tot grondiger onderzoek ter plaatse. Ook op het gebied der literatuur heeft de cursist soms meer aan enkele grepen uit het allerbeste dan aan een langen cursus, die systematisch en gedegen een periode in haar geheel behandelt. Maar met onderwerpen uit de zuivere wetenschap is het inderdaad zeer moeilijk de cursus vruchtdragend te maken. Toch is dit mogelijk gebleken indien deze onderwerpen uitsluitend behandeld worden door deskundige docenten, die hun vak grondig beheerschen en die bovendien in staat zijn hun wetenschap in duidelijken vorm aan hun gehoor over te dragen. Deze docent staat voor een zeer veel moeilijker taak dan zijn collega-spreker die bij lichtbeelden vertelt over reizen, vogels, planten, enz.; maar de ondervinding heeft ruimschoots geleerd dat wetenschap allerminst een boeiende voordracht uitsluit. Er zijn ontegenzeggelijk een groot aantal onderwerpen, die, hetzij omdat zij in korte tijd onmogelijk bevredigend behandeld kunnen worden, hetzij doordat hun behandeling alleen begrepen kan worden door een geschoold gehoor, uitgesloten moeten blijven van de programma's der Volksuniversiteit.

Maar daartegenover staat, dat er zeer veel is, dat het gedachten- en gevoelsleven der huidige menschheid bezig houdt, en dat zeer wel besproken kan worden voor een gehoor van volwassen menschen, die

(hetgeen hen onderscheidt van de jongelui die het middelbaar en hooger onderwijs volgen) levenservaring hebben opgedaan en tot beter inzicht zijn geraakt van hun eigen geestelijke behoeften en daardoor met inniger belangstelling komen luisteren naar de sprekers van wie zij bevrediging van hun verlangen verwachten.

Een tweede bezwaar dat tegen de Volksuniversiteiten steeds is aangevoerd, vooral van de zijde der intellectueelen, is: „de docenten spreken te veel over de hoofden van hun gehoor heen; dit neemt er niets blijvends van mee. Een hoogleeraar die gewend is aan een min of meer voorbereid studentengehoor, kan zich niet instellen — zeggen zij — op een leekenpubliek, een techniker is onbegrijpelijk door zijn vele vaktermen; in het algemeen bedient de man van wetenschap zich overvloedig van „vreemde woorden".

Deze bezwaren bestaan zeker nog, maar zij golden in het begin van het werk der Volksuniversiteiten in veel sterker mate dan thans. Inderdaad was het toen voor een spreker veel moeilijker zich in te stellen op een soort hoorders wier voorkennis hem geheel onbekend was. Maar sindsdien hebben de sprekers daarin veel oefening gehad. De vragen uit het publiek hebben er hen attent op gemaakt als zij te hoog grepen of in te beknopte vorm een gedachte ontwikkelden, die henzelf geheel vertrouwd was, maar hun hoorders geheel vreemd en nieuw. Steeds meer hebben de sprekers zich ingesteld op een publiek met normaal verstand en veel belangstelling. Deze twee factoren zijn de voornaamste om het werk te doen slagen; en speciale voorontwikkeling op het gebied van een bepaald onderwerp komt in de tweede plaats. Voor enkele cursussen wordt deze door den docent gewenscht, maar dan wordt dit in het programma vermeld; zij is voor het volgen van een groot aantal cursussen veel minder noodzakelijk dan men soms denkt.

Wat van de Volksuniversiteit in de toekomst verwacht mag worden? Naar mijn meening kan zij rustig voortwerken op dezelfde wijze als zij tot op heden doet. Indien ik daarbij een wensch zou mogen uitspreken, zou het deze zijn: dat zij bij machte werd meer werkcurssussen te organiseeren. Dit zijn cursussen, voortgekomen uit het Engelsche voorbeeld der „Tutorial classes" van de Workers' Educational Association, waar ten hoogste 30 deelnemers worden toegelaten om de discussie vruchtdragender te maken en waar van de deelnemers zelfwerkzaamheid wordt verwacht. Een voorbeeld: te Utrecht werd een werkcursus van 8 bijeenkomsten gehouden, geleid door Prof. Dr. Jan de Vries te Leiden, toen nog leeraar te Arnhem, waar de Wilde Eend van Ibsen werd gelezen en behandeld. Er waren 28 deelnemers. Telkens stelden 5 zich beschikbaar om een opstel in te leveren, dat dan besproken werd, en waarin aan de hand van vragen

van den leider, een karakter uit het stuk of een bepaald bedrijf werd geanalyseerd.

Ik meen, dat de V.U. op dit terrein veel meer werkzaam zou moeten zijn. Maar er zijn ernstige moeilijkheden. In de eerste plaats zijn deze cursussen zeer kostbaar, omdat de inkomsten aan cursusgelden door het geringe aantal deelnemers laag zijn. Dan is een bezwaar van anderen aard: de cursisten zijn zóó verschillend van voorontwikkeling, dat het voor den leider uiterst moeilijk is hen allen te blijven boeien door de wijze waarop hij de stof behandelt en laat behandelen. Een moeilijkheid, die, naar ik meen in Utrecht sterker geldt dan misschien in andere steden, is dat de menschen gepijnigd worden door valsche schaamte, zich niet durven uiten uit vrees een gek figuur te maken, zoodat steeds enkelen aan het woord zijn en de groote meerderheid zwijgend toehoort.

Toch meen ik, dat al deze bezwaren ten spijt, de V.U. dit terrein van studieclubs niet onverzorgd mag laten, en weer eens een poging moet doen en op het gebied der letterkunde of der psychologie of misschien ook dat der philosophie en godsdienst op deze wijze werkzaam worden. Het succes dat de praat- en vragenmiddagen in de Volksuniversiteit onder de werkloozen hebben, waar sinds eenige jaren regelmatig ééns per week allerlei onderwerpen ter tafel komen, geeft vertrouwen dat ook met een groep uit de deelnemers van de avondcursussen in studieverband iets goeds te bereiken moet zijn. Een groot terrein ligt hier nog braak, en het werk der V.U. zal erdoor aan intensiteit winnen.

Feiten en Pogingen

JEUGDBEWEGING

TOENAME LEDENTAL IN HET R.K. JEUGDWERK.

Jaarlijks worden door het R.K. Centraal Bureau voor Onderwijs en Opvoeding cijfers gepubliceerd over het jeugdwerk. Op 1 Januari 1936 telde het georganiseerde R.K. jeugdwerk in Nederland 418.047 leden tegen 409.429 op 1 Jan. 1935. Er is dus een toename van 8618 leden te konstateeren gedurende het jaar 1935, terwijl het jaar te voren de vermeerdering ruim 24000 leden had bedragen.

De cijfers gespecificeerd naar de bisdommen, waren:

	1 Jan. 1936	1 Jan. 1935
Utrecht	76.558	75.303
Haarlem	120.738	125.072
den Bosch	102.688	98.059
Breda	38.249	36.110
Roermond	79.814	74.905

De cijfers gespecificeerd naar de drie grote groeperingen in het R.K. jeugdwerk, waren:

	1 Jan. 1936	1 Jan. 1935
Godsd. j. ver.	202.053	197.525
Algemene j. ver.	155.701	153.546
j. ver. met beperkt doel	60.293	58.356

De sterkste toename valt dus waar te nemen bij de godsdienstige verenigingen, die gezamenlijk 4.528 meer leden telden dan op 1 Jan. 1935. De jeugdverenigingen met algemeen doel boekten 2155 meer leden, die met speciaal doel 1935. Merkwaardig is dat de gezamenlijke godsdienstige jeugdorganisaties veel meer vrouwelijke dan manlijke leden tellen (resp. 117.179 en 84.874), terwijl het bij de andere verenigingen juist andersom is (j. ver. alg. doel: 64.548 m., 91.153 j.; j. ver. spec. doel: 12.116 m., 48.177 j.). Wat het verschil met het jaar te voren betreft: bij de godsdienstige verenigingen is de verhouding tussen jongens- en meisjesleden gelijk gebleven, evenzo bij de verenigingen met speciaal doel. Bij de algemene jeugdverenigingen echter zijn de ledentallen der manlijke jeugd teruggelopen, der vrouwelijke jeugd vooruit gegaan.

BONDSDAGEN GEREFORMEERDE JEUGD.

De traditie getrouw hebben de verschillende Gereformeerde jeugdverenigingen op Hemelvaartsdag hun jaarlijksche „Bondsdag" gehouden.

De Bond van Meisjesver. op G. G. hield hem dit jaar te Zwolle in verschillende kerken tegelijk. Gesproken werd over religieuze onderwerpen.

De Bond van Jongelingsveren. op G. G. kwam te Middelburg bijeen.

Op de morgenvergadering werd gesproken over de betekenis van Dr. A. Kuyper voor de Geref. beginselen; op de middagvergaderingen over: de betekenis van het gereformeerd beginsel voor het maatsch. leven.

JUBILEUM BOND VAN GEREF. JEUGDORGANISATIE.

Op 31 Maart herdacht bovengenoemde vereniging haar 25-jarig bestaan in een grote bijeenkomst in de Rotterdamsche Dierentuin. Nadat verschillende bevriende organisaties gelukwensen en cadeau's hadden aangeboden, hield Z. Exc. Minister Slotemaker de Bruine een toespraak, welke hij eindigde met de mededeling dat het H. M. de Koningin behaagd had de Heer Francken, voorz. van de Bond, te benoemen tot Ridder in de Orde van Oranje Nassau.

BONDSDAG NED. JONGELINGS-VERBOND.

Ook deze vereniging houdt jaarlijks op Hemelvaartsdag haar Bondsdag. Dit maal heeft deze te Zwolle plaats gehad.

Het hoofdonderwerp voor dit jaar was: In Koninklijken Dienst.

De voorzitter van het Verbond, de Heer H. Gordeau, die juist dezer dagen 60 jaar werd, werd een koninklijke onderscheiding verleend.

PINKSTERCONFERENTIE V.C.J.C.

De Vrijzinnig Christelijke jeugdbeweging heeft — in aansluiting op de onlangs gehouden getuigenisavonden voor geestelijke vrijheid — als onderwerp voor de jaarlijksche Pinksterconferenties gekozen: geestelijke leiding. De eerste vraag die in een inleiding aan de orde wordt gesteld is de vraag hoe wij Gods leiding in het persoonlijk leven zien. In een tweede inleiding zal de vraag worden besproken: geestelijke leiding door mensen en mensengroepen in de wereld uit te oefenen. Hierbij zullen vragen van democratische of autoritair-dictatoriale leiding op de verschillende levensgebieden aan de orde komen.

A.M.V.J.-KAMPEN.

In „De Stuwing", maandblad van de A'd. Mij. voor Jongemannen, van April l.l. staat een uitvoerig kampprogramma, waarin we o.a. aantreffen: 3 woudlopers-kampen voor jongens van 13-17 jaar in de Eifel; 4 meisjeskampen (2 in Duitsland, 2 in Nederland) en verder 3 kampen in Ermelo 12-15 j., voor 15-18 j. en voor 12-17 j. middelbare scholieren.

WIJ EN DE UNIVERSITEIT.

De International Student Service organiseerde van 24-26 April l.l. een conferentie op Woudschoten voor meisjesstudenten. De verschillende onderwerpen die aan de orde werden gesteld waren: Studie en Maatschappij, Wat hebben wij aan onze studie; De wetenschappelijke waarde van vrouwenstudie; De psychische gesteldheid van de studeerende en werkende vrouw.

N.B.A.S.

Ook de Ned. Bond van Abstinent Studerenden zal de traditie getrouw zijn en met Pinksteren een kamp in Oldebroek houden. Al is dit kamp vooral bedoeld als bondsfeest, toch zullen er enkele inleidingen worden gehouden, en wel o.a. door Kees Boeke over zijn „werkplaats". Verder zal er o.a. een spreekkoor van Dr. J. Brandt Corstius opgevoerd worden „Wij zijn allen".

In „Jonge Kracht" de N.B.A.S.-krant, komt een fel stukje tegen de toenemende gewoonte van het roken voor. Al is alleen het alcoholgebruik door N.B.A.S. absoluut afgewezen, sinds het oprichten van de bond was eigenlijk ook het roken taboe. De schrijver zegt o.a.:

Hoofdoorzaak van dit artikel is het feit, dat er onmiskenbaar door Nbassers meer gerookt wordt dan vroeger. Terwijl toch de verhouding, waarin voordelen en bezwaren voor hen gelden nagenoeg gelijk gebleven moet zijn.

De enige en in verband met andere verschijnselen voor de hand liggende conclusie is, dat voornoemde balans (van voor- en nadelen) niet meer getrokken wordt. Wanneer over het goed en kwaad van onze handelingen niet meer wordt gedacht, zal de moraal der gewoonte en van het gemiddelde komen te heersen en is het kostbaarste, de zelfstandige gewetensbeslissing, naar de maan. Het zijn de symptomen van een jeugd, die niet meer denkt, maar vertreedt, die van geen belang acht wat moeilijk zou kunnen worden en die het feit negeert, dat juist en alleen in kleine daden van levenshouding de jongere zich verantwoordelijk kan tonen en zijn beginselen waar maken. Het is de opstand der horden in eigen kring, de opdringende vervlakking door een schrikbarend gebrek aan verantwoordelijkheidsbesef en bewustheidswil."

Nieuw:

VARENDE LUYDEN. Studiën over de middeleeuwse groepen van onmaatschappelijken in de Nederlanden, door Dr D. Th. Enklaar.

„Van Gorcum's Historische Bibliotheek" nr XII. Een boek, geheel op de hoogte van de hedendaagse wetenschap, dat voor het eerst een poging doet om van de veelsoortige verschijning der „fahrenden Leute", waarvan men tot dusver slechts een verwarrende en romantische voorstelling had, een op wetenschappelijk inzicht berustende uiteenzetting te geven. Ruim zal de kring zijn, die van dit boek profijt kan trekken. De *literatuur-historicus* zal de verklaring vinden van vele raadselachtige verschijnselen; de *kunst-historicus* zal zijn begrip kunnen verhelderen; de *rechtshistoricus* zal een stuk middeleeuwse criminaliteit nader komen. Niet het minst zullen de *kerkhistoricus* en de beoefenaar van de *geschiedenis der geneeskunde* van hun gading aantreffen; de *socioloog* en de *folklorist* vinden een groot aantal interessante bijzonderheden. Tenslotte zal de *algemeen-ontwikkelde lezer*, die het boek ter verpozing ter hand neemt, het zeker niet teleurgesteld neerleggen. Een aantal illustraties, waaronder nooit eerder gepubliceerde, authentieke afbeeldingen zijn aan het werk toegevoegd. De prijs is gesteld op *f* 3.90.

HET TOEZICHT OP DEN GULDEN door Mr B. W. Kranenburg. „Vragen-van-Nu" nr 25. Prijs 40 cent.

Het geschriftje bedoelt een overzicht te geven van de directe en indirecte overheidscontrôle op de wisselkoers van de gulden, die zoveel uitgebreider is dan men meestal denkt. Wat als nieuw wordt aangeprezen, is soms in stilte reeds aanwezig. (Toezicht op vreemde emissies, op het particuliere bankwezen, etc.).

Zo nodig wordt een vergelijking met het buitenland gemaakt. Met het oog op het grote belang, dat ieder Nederlander bij de waardering van zijn wettig betaalmiddel heeft, worden de nodige gegevens in voor ieder begrijpelijke vorm verzameld. Wellicht wordt daardoor het volgen der persberichten vergemakkelijkt. Het geschrift onthoudt zich van [illegible] waardering.

HET NATIONAALSOCIALISME ALS RANCUNELEER, door Dr Menno ter Braak. „Waakzaamheid" nr 7. Prijs 25 cent.

De schrijver leidt in deze brochure de nationaalsocialistische „leer" af uit een bestanddeel der Europese cultuur, waarmee te zelden afdoende rekening wordt gehouden: de rancune of het ressentiment. Uit de tegenstelling van theoretische gelijkheid en practische ongelijkheid, die zo typerend is voor onze civilisatie, volgt het ontstaan van onbevredigdheid en wrok, die zich in democratie en socialisme evenmin lieten gelden, maar die zich in het nationaalsocialisme volledig emanciperen. Gevolg daarvan is de specifiek nationaalsocialistische logica, die zich bedient van het simplisme en de leugen, die een leider zonder leiderseigenschappen erkent, die een rassenleer „uitvindt" dwars tegen de wetenschap in. De bestrijding van het nationaalsocialisme valt samen met de strijd tegen de phrase; de schrijver ziet het gevaar van het nationaalsocialisme dan ook in de eerste plaats in de phraseologie, de romantische verbloeming van de rancune van allen tegen allen, met als uiterste consequentie: de oorlog van allen tegen allen.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

JAN PIEREWIET. *Tweede druk.*

'n Bundel van meer dan honderd liedjes, samengesteld door Boy Wolsey met medewerking van Jan Brandt Corstius, Geert Dila, Yvonne de Man, Margot Vos e.a.

Uitgegeven in samenwerking met de Nederlandse Jeugdherberg-Centrale en de Nederlandse trekkersbond. Prijs in linnen 95 ct., in kunstleder / 1.45.

VAN DESPOTIE TOT VRIJHEID. Voordrachten over de ontwikkeling der gezagsidee als probleem van wereld- en levensbeschouwing door Dr J. H. Carp.

Serie „In de Branding" nr 7. Wij leven in een periode, waarin de mens meer dan anders behoefte gevoelt zich rekenschap te geven van de geestelijke situatie van zijn tijd. Dit is vooral ook het geval waar het betreft de verhouding der mensen tot het Overheidsgezag, de Gezagsidee. Geen inzicht in de geestelijke situatie ener tijdsperiode is echter mogelijk zonder begrip van beginselen, welke de gang der Historie bepalen. Dat hiermede tenslotte een probleem van wereld- en levensbeschouwing gegeven is, wordt in het geschrift van Dr Carp in de eerste plaats betoogd. Het probleem van de richting, waarin zich het ontwikkelingsproces der Historie voltrekt, zomede van de beginselen, welke dit proces bepalen, wordt behandeld op de grondslag van de Spinozistische wereld- en levensbeschouwing. In het op deze wijze getrokken schema van ontwikkelingslijnen van het geestesleven, waarin de geestelijke situatie der verschillende tijdsperioden wordt bepaald, is de Gezagsidee beschouwd, terwijl haar historische ontwikkeling geschetst wordt als een voortschrijden van despotie tot vrijheid. In dit geschrift wordt een poging gedaan de huidige strijd om de Gezagsidee te verstaan. De prijs van het werk is gesteld op / 2.—.

HEROËN DER LETTEREN. Inleiding tot de Wereldliteratuur, door Dr K. P. Proost.

De bedoeling van dit boekje is in korte schets en belangrijke werken uit de wereldliteratuur in te leiden. Prijs ing. / 0.75, geb. / 1.25.

DER EEUWEN VROOMHEID. Inleiding tot de gewijde literatuur, door Dr K. F. Proost.

Er zijn, de eeuwen door, z.g.n. stichtelijke boeken geschreven, die tot de grote literatuur gerekend kunnen worden. Hovengenoemd boekje bevat inleidingen tot zulke werken, die uitingen zijn van geestelijke stromingen. Prijs ing. / 0.75, geb. / 1.25.

HET BOEK DER BOEKEN. Inleiding tot de bijbelse literatuur, door Dr K. F. Proost.

Op velerlei wijze wordt de bijbel bekeken: als een godsdienstig-dogmatisch boek, als een zedelijk-voorbeeldig werk enz. Hier wordt de bijbel gezien als inhoudsvolle literatuur, die ook naar de vorm buitengewoon boeiend is. Prijs ing. / 0.75, geb. / 1.25.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

18e JAARGANG. JULI 1937 No 10.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

	Bladz.
Onderwijsbeleid, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm	273
Het Muziek-paedagogisch aspect van onzen tijd, door Jan Keyzer	276
Dans en Muziek, door Norbert Loeser	284
Individueel Onderwijs aan het „Amsterdamsch Lyceum", door J. Benders	291
Tekenen des Tijds, Massa of Volk, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm	299
Feiten en Pogingen	302

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

Onderwijsbeleid

door Prof. Dr. Ph. KOHNSTAMM.

Wat zal de periode '37/'41 ons brengen op het gebied van ons onderwijs? Daarover valt nog zeer weinig te zeggen met enige zekerheid, terwijl wij deze woorden neerschrijven. Misschien zal straks, als zij gedrukt onder de ogen der lezers komen, de gegronde verwachting zich ietwat omlijnder aftekenen. Althans de richting van het kabinet en de persoon van den bewindsman zullen dan ongetwijfeld bekend zijn. Maar juist deze periode van onbekendheid met wat zelfs de naaste toekomst zal brengen is niet ongeschikt voor een bezinning op wat wenselijk en mogelijk schijnt, los van persoonlijke en — krachtens den aard van ons blad — nog verder verwijderd van in engeren zin „politieke" beschouwingen.

Wenselijk en mogelijk, daarin ligt reeds aangeduid het weinige, dat reeds thans met zekerheid te zeggen valt. Ondanks de heugelijke opleving op economisch gebied is de positie der schatkist nog weinig bevredigend; plannen, die grote kosten met zich zouden meebrengen, zullen zeker in de eerstkomende periode nog geen kans hebben. Het zou irreëel zijn, dat feit te verbloemen. En daarmede vervalt de mogelijkheid, zowel van volledig en onmiddellijk herstel van de vroeger geldende maxima van leerlingen per klasse, als die van een dergelijk herstel der oude salarissen. Al blijven we vasthouden aan de hoop, dat niet blijvend culturele verarming, ja verkommering gepaard zal gaan met zo overvloedige technische productiemogelijkheden, als de wereld nog nooit aanschouwde, wij moeten het feit onder 't oog zien, dat klaarblijkelijk de wereldhuishouding in afzienbaren tijd door tal van psychische remmingen nog niet zal komen te staan op het welvaarts-peil, dat technisch bereikbaar ware.

Nog afgezien van het financiële argument, achten wij de constellatie voor elken bewindsman aan het Departement van Onderwijs voor de volgende jaren weinig gunstig voor diepgaande hervorming onzer onderwijs-wetgeving en de daarin vastgelegde organisatie. De aandacht van de Tweede Kamer zal ook in de komende periode vóór alles op economische en sociale zaken gericht zijn; de hervorming van onze parlementaire techniek in de richting van ontlasting der Staten-Generaal door andere lichamen met verordenende bevoegdheid, wordt nauwelijks aan den horizon zichtbaar. En zelfs al ware dat anders, op het speciale gebied, dat ons bezighoudt, kan wettelijke verandering altijd eerst van kracht worden, als er een voldoend aantal mensen is, bereid en in staat om de nieuwe taak uit te voeren. En juist aan dezen ontbreekt het in ons onderwijs nog wel over de gehele lijn.

Een onderwijsbeleid, dat verder wil zien dan naar het in veilige haven brengen van de eerstvolgende onderwijsbegroting, zal dus zijn aandacht allereerst moeten richten op de vraag, hoe die onontbeerlijke medewerkers te winnen.

Wij illustreren onze bedoeling aan het Rapport Bolkestein over de toelating tot de M.S. Ieder, die zich enigszins heeft ingedacht in den gedachtengang van dat rapport, weet dat het staat en valt met de aanwezigheid van een lerarencorps, dat niet alleen bereid is om parate kennis ten opzichte van denkvaardigheid op het tweede plan te brengen, maar zich ook de niet zo heel eenvoudig aan te leren techniek heeft eigen gemaakt, om over het verschil daartussen met een voldoende mate van zekerheid te kunnen oordelen. Juist daarom is in het ontwerp K.B. der Commissie-Bolkestein de Centrale Commissie van Advies de spil, waarom al het werk draait. Niet om de, technisch trouwens volstrekt onuitvoerbare, taak te vervullen zelf de selectie ter hand te nemen, wordt die commissie voorgesteld — het schijnt ongelooflijk, maar het is helaas een feit, dat tot zelfs in „vakbladen" deze enormiteit wordt beweerd — maar om hen, die er mede zullen moeten werken, op gang te helpen met het hanteren van de nieuwe diagnostische hulpmiddelen, die zelf de basis van een nieuw gerichte didaktiek moeten worden. Zelfs met een veel minder ver gaande verandering van het geldende K.B., dan de Commissie-Bolkestein voorstelt, zou voorshands reeds veel te bereiken zijn — de heer Van de Water heeft daar terecht op gewezen in het orgaan der directeuren-vereniging — mits de kerngedachte bewaard blijft, die in de voorgaande regels is aangeduid. Daartoe zouden geen diepgaande wetswijzigingen nodig zijn, geen breedvoerige schriftelijke gedachtenwisseling en tijdrovende discussie's in de Tweede Kamer, slechts wat hervormingswil en vooral wat hervormingsmoed op het Departement. Maar zullen die aanwezig blijken?

Dezelfde opmerking geldt omtrent de eindexamenregeling voor Hogere Burgerschool en Gymnasium. Bij velen is de wens aanwezig, dat de vorming meer op zelfstandige studie wordt gericht, minder op het reproduceren van toch spoedig vervluchtigende kennis. Een aantal faculteiten hebben zich daarvoor uitgesproken en zich zelfs tot den minister gewend met een verzoek om maatregelen.

De publieke opinie is er zo van doordrongen, dat zelfs in een zo ernstig en bezadigd blad als het Algemeen Weekblad voor Christendom en Cultuur, van redactie-wege onze huidige examen-methodes vergeleken worden met het africhten van „apporteerende honden, die zorgvuldig met alles komen aandragen, wat van te voren weggeworpen is".

De grote vraag is echter niet, om vage en vrome wensen over „meer zelfstandigheid" te uiten, maar concreet aan te geven, hoe die gedachte gerealiseerd zou kunnen worden.

De uitvoering van die realisatie is zeker een kwestie, die veel scherpzinnige werkers enige jaren door zou moeten bezighouden. Maar zij zou op gang kunnen worden gebracht door een heel simpel ministerieel besluit, nauwelijks meer omvattende dan een ministeriële opdracht aan de Inspectie.

Maar wederom, zullen de wil en de moed tot zulk een daad aanwezig blijken?

Wij weten niet, of wij het als een hoopvol, dan wel als een somber stemmend voorteken moeten aanzien, dat op een a n d e r gebied, afhankelijk van een a n d e r Departement, in de laatste twee jaar iets verwezenlijkt is, in de geest van wat wij hier op het oog hebben. Het ontwikkelingswerk voor jeugdige werklozen, dat — althans wat cursussen betreft van algemeen vormende aard — twee jaar geleden in Amsterdam den weg op scheen te gaan van het oude Vervolgonderwijs (Volksontwikkeling V, pag. 353—377), is tot nieuw leven gebracht door een simpel besluit van het Amsterdams Centraal Comité voor Jongere Werklozen en de ondersteuning, door het Departement van Sociale Zaken, aan de uitvoering ervan gegeven. (Volksontwikkeling XVII, pag. 380; XVIII, pag. 173).

Wat meer zegt, dat nieuwe leven is van de hoofdstad uit reeds bevruchtend gebleken op 72 andere Nederlandse gemeenten. Het werk, dat thans aan het Instituut voor Individueel Onderwijs geschiedt, zou dienstbaar te maken zijn aan de belangen van het G.L. en U.L. Onderwijs, maar ook aan de opbouw van een bevredigend vervolgonderwijs ook voor hen, die niet op de werklozen-cursussen thuis horen.

Maar zal in de nieuwe periode, die wij ingaan, het Departement van Onderwijs de breedte van blik en de doortastendheid blijken te bezitten, die krachtens het genoemde voorbeeld aan het Departement van Sociale Zaken blijkbaar aanwezig waren?

De hervorming van de onderwijzers-opleiding, voorgesteld door minister Marchant, die in de plaats van onze huidige hoofdacte-regeling iets wilde stellen, dat althans een eerste stap naar een wetenschappelijk verantwoorde vakopleiding mocht genoemd worden, is door een technisch-legislatieve fout blijven steken bij de voorbereidende afbraak: de omzetting van de vierjarige in de driejarige kweekschool. Om de reden, die wij reeds hierboven aangaven zal het oorspronkelijke plan waarschijnlijk in de volgende vier jaren geen kans hebben. Maar ook zonder aanmerkelijke kosten zou er — al ware het slechts door gewijzigde hoofdacte-examen-reglementen en benoemingen bij hoofdacte-examens — een nieuwe geest in de opleiding kunnen worden gebracht.

En zo zou er nog veel meer te noemen zijn:

De herziening van het Academisch Statuut bijv., toch reeds noodzakelijk geworden, doordat de jongste wijziging van de H.O.-wet nieuwe faculteiten geschapen heeft, die nadere regeling in het statuut vragen en kwesties aan de orde stellen, ook voor de „oude" faculteiten van gewicht; of de kwestie van de spelling, waarvan o.i. vast staat, dat e l k e regeling, officieel geldende voor alle Departementen, de voorkeur verdient boven den chaotischen toestand van een regeling geldende zelfs niet voor het

Departement van Onderwijs in zijn geheel; of het vraagstuk van den inhoud der „maatschappelijke en christelijke deugden" in onze na-oorlogse wereld, een wereld, waarin het nationaal besef — dat zich in specifiek Nederlandsen zin zo gelukkig geuit heeft bij de jongste verkiezingen — een vroeger ongekende plaats inneemt.

Werk te over is er, ook voor een Minister, die financieel nauw gebonden is, en niet te veel aandacht en tijd van de medewerking der Staten Generaal mag vragen. Als de wil er is, zal de wegaanleg, ook op geestelijk gebied, niet onmogelijk blijken.

Maar zal die wil er zijn?

Of zullen we, met ons steeds verder verouderend onderwijsstelsel blijven doorsukkelen, in de overtuiging, dat wij het reeds zo heerlijk ver hebben gebracht en dat al die nieuwlichterij niets is dan „staatspaedagogiek", het bij onze politici steeds gereed liggende scheldwoord, waarmede iedere onderwijshervorming — ook van zuiver didaktische aard — immers zo gemakkelijk kan worden gedisqualificeerd?

Het Muziek-paedagogisch aspect van onzen tijd

door JAN KEYZER.

Terwijl het Oude Griekenland, met Plato aan het hoofd, de muzikale vorming van jonge menschen van primair belang achtte; terwijl in de middeleeuwen het muziekonderwijs een centrale plaats innam, bracht de 19e eeuw, niettegenstaande de vooruitgang op velerlei gebied, een scherpe achteruitgang voor deze zijde van de algemeen-menschelijke vorming.

Rond 1880 stond er in Duitschland een man op, die de gevaren van een eenzijdige intellectueele ontwikkeling helder inzag. Het was Hermann Kretzschmar, de groote muziekgeleerde en paedagoog, die zijn beroemde woord neerschreef, „de toekomst van de Duitsche muziek wordt in de s c h o l e n beslist". Dat lijkt, oppervlakkig beschouwd, een vreemd woord in dien tijd, want juist tóen maakte de „kunstmuziek" een ongekende bloei door. Het is de tijd der groote componisten: Wagner, Liszt, Brahms, Bruckner, Wolff, om maar een paar te noemen. Maar Kretzschmar zag scherp. Doordat men de muziek uit de scholen verdreven had, was het een kunst voor een kleine groep van aesthetisch-muzikaal gevoeligen geworden en ook deze kleine groep muciseerde niet, zooals b.v. in de middeleeuwen gebruikelijk was, door zèlf iets voort te brengen, al was het alleen maar om daardoor het werk der grooten beter te kunnen waardeeren, maar deze groep bewonderaars verkeerde eigenlijk onder den druk van een

algemeen minderwaardigheidsgevoel, n.l. dat componeeren alleen het werk was van groote meesters en dat het hun taak was stil neer te zitten en te genieten.

Erger nog was het, dat het groote publiek, door de verdrijving van de muziek uit de scholen, van deze heerlijke levensuiting (want zóó moet men het muciseeren zien) vervreemdde. En met geniale blik zag Kretzschmar in, dat ook de z.g. concertzaal-kunst, in haar geïsoleerd bestaan, op die wijze zou vastloopen.

De eigenlijke problemen gaan echter veel en veel dieper dan alleen of er goede kunstwerken gecomponeerd zullen worden, of dat breede groepen van het volk weer zullen gaan zingen. Kretzschmar wees op het belang dat de groote grieksche denkers hechtten aan een muzikale vorming, omdat deze noodig, broodnoodig is voor de h a r m o n i s c h e vorming van den mensch.

Omstreeks 1905 komt een streven op om „schoonheid in de opvoeding" te brengen. Een eeresaluut aan de fijne geesten, die met een warm idealisme het geheele onderwijs, ja, het geheele leven a.h.w. van schoonheid wilden doordringen. Deze z.g. kunst-paedagogische beweging stond nog sterk onder 19e eeuwsche, intellectualistische invloeden. Men sprak van „l e e r e n schilderijen zien (Ligtwark), „b e w u s t zingen is mooi zingen", m.a.w. wanneer de geest in zich opgenomen had wat „des geestes is", wanneer *begrepen* werd hetgeen er op te merken viel, van bouw, vorm etc., dan was men klaar. Dit is heel mooi, maar door het h a n d w e r k van schilderen of componeeren a.h.w. a a n d e n l i j v e t e v o e l e n, leert men béter verstaan, dan door de beste cursus, waardoor wij alleen met het verstand leeren te onderscheiden. Op dezen vorm (n.l. het leeren kennen van het muzikale handwerk) die uit den nieuwen geest des tijds is voortgekomen, komen wij direct terug.

Wanneer wij het beeld van onzen huidigen tijd bezien dan kunnen wij daaraan een l i c h t en s c h a d u w -zijde onderscheiden.

Beginnen wij met de

S c h a d u w z i j d e.

H e t m u z i e k o n d e r w i j s i n d e v e r s c h i l l e n d e i n r i c h t i n g e n v a n o n d e r w i j s.

a. het v o o r b e r e i d e n d onderwijs.

Merkwaardig genoeg is de toestand op de goede voorbereidende scholen, waar volgens de beginselen van Fröbel of Montessori onderwijs gegeven wordt, véél beter dan op de lagere scholen. Mijn ervaringen zijn beperkt tot Rotterdam, maar wat ik daar gezien heb aan eenige scholen voor voorbereidend onderwijs, heeft mij zéér aangenaam getroffen. Er wordt veel gedaan aan de ontwikkeling van het rythmisch gevoel, aan het leeren „verstaan" van hetgeen door een muziekstukje in de taal der tonen wordt

„gezegd" en door bewegingen van het lichaam uitgedrukt kan worden, etc. De kleinen leeren verschillende maatsoorten v o e l e n, voordat ze het onderscheid leeren b e g r i j p e n, daarbij maken ze telkens andere bewegingen „op de streep": een prachtige combinatie van lichaamsoefeningen (evenwichtsoefeningen) en oefeningen voor het ontvankelijk maken voor muzikale invloeden „omdat de kleinen juist door bewegingen de muziek leeren verstaan" [1]). Ze leeren aardige versjes, ze leeren verschillende geluiden onderscheiden, dus scherp waarnemen enz. Hier wordt in praktijk gebracht, wat Fröbel leerde: dat „kunstzin, kunst, een algemeen eigendom, een algemeene aanleg van den mensch is, en daarom al vroeg, (later leerde hij: van den kleuterleeftijd af), verzorgd moet worden" [2]). Dr. Montessori heeft een geheel systeem gemaakt om de muzikale aanleg trapsgewijze te ontwikkelen. Naast de rythmische oefeningen: de oefeningen op „de streep", worden tal van instrumenten voorgeschreven. Het bekendste leermiddel op dit gebied, bestaat uit een aantal bellen, die de kleuters in een dubbele rij moeten plaatsen en waarmee ze dan geleerde, of zelf gevonden wijsjes kunnen spelen. Dat zelf-vinden, de ontwikkeling van het scheppend vermogen, vormt een hoofdbeginsel van de nieuwe richting bij het muziekonderwijs. Reeds Fröbel (die leefde van 1782 tot 1852) legt de volle nadruk op het kostelijkste vermogen van ieder mensch: zijn scheppende functie. Hij vertelt, hoe een onderwijzer en zijn leerlingen, in eenvoudige woorden en liedjes, waarbij hij e n z i j z e l f w i j s j e s b e d e n k e n, uitdrukking geven aan de gevoelens, die de dag en het jaargetijde bij hen opwekken. [3])

Kunnen wij dus tevreden zijn met het onderwijs op de voorbereidende scholen, al kan ook hier door systematisch onderzoek nog wel het een of ander verbeterd worden, somberder is het aspect dat het muziekonderwijs op de lagere scholen ons biedt.

b. het l a g e r onderwijs.

De g r o n d g e d a c h t e van het muziekonderwijs op de lagere scholen is verkeerd, hetgeen de bekende muziekpaedagoog, Willem Gehrels, leider van de Volksmuziekschool, in zijn voortreffelijk boek: Muziek in opvoeding en onderwijs, zoo klaar en duidelijk uiteengezet heeft. Er wordt van de gedachte uitgegaan, dat de muzikale ontwikkeling bestaat in het aanleeren van een aantal liederen, inplaats dat men zich er rekening van geeft, dat de muzikale aanleg, die ieder mensch van nature eigen is, a.h.w. uit de windselen gehaald moet worden (werkelijke ont-wikkeling).

Dat voor deze ontwikkeling een doelbewuste leiding en activeering

---

[1]) M. R. G. — v. M. in Montessoriopv. v. Jan. '32.

[2]) Menschenerziehung.

[3]) Menschenerziehung.

noodig is, ligt voor de hand. Hiermede hangt samen, dat de muzikale opleiding van de onderwijzers, over het algemeen, zeer onvoldoende is. Wanneer ze de eerste hoofdstukken van b.v. Worp's Algemeene muziekleer kennen, en een eenvoudig lied op het eerste gezicht kunnen zingen, voldoen ze grootendeels aan de exameneischen voor de lagere acte, en wordt hun de muzikale vorming van zooveel-kinderen-in-een-klas toevertrouwd. Muziek is op de lagere school een vak geworden van bijkomstige beteekenis. De hoofdacte geeft, met het groote aantal vakken, waarop echter de muziek zelfs niet voorkomt, van de gezindheid ten opzichte van de waardeering eener muzikale vorming, een juist, dat is in dit geval: treurig, beeld.

Wanneer we ons dan herinneren welk een groot belang de grootste denkers aan de muzikale vorming gehecht hebben, juist omdat deze a.h.w. een natuurlijk tegenwicht vormt van de intellectueele opleiding, dan zal een ieder wel overtuigd zijn, dat op dit terrein een groote taak te vervullen is.

c. het middelbaar onderwijs.

Op de middelbare scholen wordt in 't geheel geen muziekonderwijs gegeven ..... Er valt dus ook niets van te zeggen; het is echter een welsprekend zwijgen. Wij willen onze lezers één vraag voorleggen, die zij zelf kunnen beantwoorden: wat doet b.v. de H.B.S. voor de gemoedsvorming der jonge menschen?..... terwijl het gemoedsleven van de jonge mensch, juist in de leeftijd van de middelbare school, in zoo heftige beroering is, en leiding noodig heeft.

d. het hooger onderwijs.

Bij het hoogeronderwijs heeft de muziekwetenschap, sedert eenige jaren, een blijvende plaats gekregen. De opleiding van academisch gevormde musicologen is natuurlijk in de eerste plaats van groot belang voor de opleiding van degelijk gevormde muziekleeraren. De maatschappelijke positie echter van deze wetenschappelijk opgeleide menschen, die een lange studietijd achter zich hebben, hangt, om het zoo maar eens uit te drukken, in de lucht, afgezien dan van de paar lesuren welke aan conservatoria gegeven kunnen worden. [1]) Wanneer evenwel het vak „muzikale ontwikkeling" op de roosters der middelbare scholen een plaats krijgt, wat wij vurig hopen, dan wordt voor hen een onoverzienbaar arbeidsveld ontsloten.

Het muziekonderwijs op de lagere scholen is dus onvoldoende en op de middelbare scholen bestaat het niet — ziedaar de sombere kern van het muziekpaedagogische beeld van dezen tijd. Ouders, die het kunnen betalen, laten hun kinderen les geven in het bespelen van het een of andere instrument, in vele gevallen volgen de kinderen een solfégeklas, of zijn

[1]) Zie Drs. Eduard Reeser's magistrale artikel: Richtlijnen voor het onderwijs in de Muziekgeschiedenis „Caecilia" April '36).

lid van een kinderkoor. Zéér nuttig, maar de groote Kretzschmar heeft het zoo treffend gezegd: de toekomst wordt beslist op de s c h o l e n.

D e l i c h t z i j d e.

Bedroevend is de toestand dus geworden, door den invloed van het z.g. negentiende eeuwsche intellectualisme, waarmede in hoofdzaak bedoeld wordt, de daarachter liggende grondgedachte, dat de mensch in de eerste plaats een denkend wezen is, en dat dit denken maar ontwikkeld behoeft te worden, om harmonisch ontwikkelde menschen te krijgen met gemeenschapszin, — terwijl reeds Plato leerde dat, naast de ontwikkeling van het verstand (door b.v. wiskunde en zuiver logisch redeneeren) een vorming van het gemoedsleven, of van de ziel, onverschillig hoe men 't noemen wil, moet gaan — waarvoor hij het ontvankelijkmaken voor muzikale invloeden voorschreef.

Wij begonnen echter ons artikel met te constateeren dat er een goede wind waait voor de muziekpaedagogiek, en dat willen wij nu met argumenten aantoonen.

Drie invloeden bepalen de lichtzijde van het aspect van onzen tijd: de ideeën van de arbeidsschool van Kerschensteiner, de jeugdbeweging, en het streven om door wetenschappelijke onderzoekingen, muziekpaedagogische problemen op te lossen.

1. De grondgedachte van de z.g. arbeidsschool, of doe-school, is, dat de leerlingen door het p r a c t i s c h omgaan met de dingen, „ervaringen" opdoen en zoodoende de „zaken" waarvan ze anders alleen maar de n a m e n leeren, werkelijk leeren k e n n e n. Deze vorm van onderwijs is tegengesteld aan onze gewone „leerschool", waar de kinderen in de bank, keurig met de armen over elkaar, luisteren naar de beschrijvingen welke van de dingen gegeven worden en waarvan ze niet het wezen, maar de namen in hun geheugen prenten. Voor de muzikale opvoeding zijn deze principes, die niet nieuw zijn, maar alleen in een nieuwen vorm werden opgediend, van het grootste belang. De nieuwe richting in de muzikale opvoedkunde, die door de gedachten van de bovengenoemde arbeidsschool beïnvloed werd, gaat van de volgende redeneering uit: ieder mensch bezit van nature een muzikale aanleg, de een meer, de ander minder, maar geheel onontvankelijk voor muzikale invloeden is vrijwel niemand. Nu gaat het er om deze aanleg op natuurlijke wijze te ontwikkelen, n.l. door de kinderen zooveel mogelijk muzikaal te activeeren. Het componeeren, zélf iets muzikaal voortbrengen, is vele menschen ingeschapen, dit vermogen te ontwikkelen, niet om kleine „Beethovens" te kweeken (zooals de heer Gehrels het zoo geestig heeft gezegd) maar omdat componeeren eigenlijk de meest natuurlijke vorm van muciseeren is, vormt de hoofdschotel van het moderne muziekonderwijs. Er wordt nogals eens

gevraagd: wat wordt precies verstaan onder „muzikaliteit". Wanneer wij echter trachten hierop een antwoord te geven, dan komen wij geheel buiten het terrein van de practische muziekpaedagogiek. We kunnen echter wel een voorloopig antwoord geven dat voor de practijk voldoende is: zooals de muzikale aanleg z i c h a a n o n s v o o r d o e t, dus, zooals deze naar buiten verschijnt, kunnen we een aantal g r o n d e i g e n s c h a p p e n onderscheiden, b.v. het vermogen om verschillende tonen in hun toonhoogteverschillen te onderscheiden of, om verschillende sterktegraden te onderscheiden. Verder nemen we aan een specifiek muzikaalgeheugen, waarbij weer onderscheiden kan worden: een geheugen voor melodieën, voor harmonieën enz., het rythmisch gevoel, het vermogen een melodie als „zinhebbend" op te vatten enz. Het gaat er nu om, de verschillende grondeigenschappen, waarvan slechts een deel valt onder het z.g. „muzikale gehoor", te ontwikkelen. Daarbij komt, dat de mensch van nature een scheppend, voortbrengend wezen is, altijd zinnend op nieuwe mogelijkheden. Dat scheppen, zélf willen voortbrengen, is natuurlijk geen speciaal muzikale functie, dat zou men uit de geschriften van schrijvers op dit gebied wel eens ten onrechte kunnen afleiden, maar een algemeen kenmerk van den menschengeest. De een schept van nature muzikaal, de ander van nature in den vorm van het woord. Maar, en dit is van belang, i e t s voortbrengen op muzikaal gebied kan, in den klein-kinderleeftijd, bijna iedereen.

Luister maar eens naar kleuters van ongeveer 3 jaar. Vele van hen zingen heele verhaaltjes op een „eigen-wijs". Maar „algemeen verdwijnt dit zelf-muziekvoortbrengen, wanneer de kinderen versjes leeren" vertelden mij eenige leidsters van voorbereidende scholen, toen ik naar dit verschijnsel een onderzoek instelde.

De ideeën, zooals hierboven besproken zijn, worden op een uitnemende wijze in practijk gebracht door Willem Gehrels in zijn bekende Volksmuziekschool. De leidende gedachten zijn dus: ontwikkeling van het muzikale gehoor, van het rythmisch gevoel, van het muzikaal-logisch besef, met nieuwe middelen (die in hooge mate de belangstelling van de kinderen hebben) en daartoe wordt in de eerste plaats een beroep gedaan op de heerlijkste functie van den menschengeest: zijn scheppend vermogen, en tevens op zijn aanleg voor imitatie.

We weten het: deze gedachten zijn niet nieuw. We vinden ze reeds terug in de middeleeuwen, bij Rousseau; onder vele anderen: bij Zeller, een beroemde leerling van Pestalozzi, bij Fröbel, maar dat doet er niets toe, de vorm waarin deze principes gegeven worden, is voor dezen tijd geschikt, aantrekkelijk voor de jeugd en blijkt succesrijk te zijn.

Het gaat er hier niet om het onderwijs aan de Volksmuziekschool te beschrijven, daar zit veel meer nog aan vast, en daarvoor is het hier niet

de plaats. Alleen wil ik er nog op wijzen, van hoeveel belang het is, dat ook op muzikaal gebied, het kind weer als k i n d wordt begrepen (ook alweer niet nieuw, want in het beroemde boek van Rousseau: Emile, vindt U het, ook op muzikaal gebied, reeds aangegeven). Dat in het moderne muziekonderwijs de kinderen niet meer geplaagd worden met de droevige ervaringen en teedere ontboezemingen van ons groote menschen (die wij in gedichten en muziek hebben neergelegd) is eveneens een verheugend verschijnsel.

Er waait een goede wind, en dit is te bespeuren aan de groote belangstelling die er in ons land bestaat voor een verbetering van het muziekonderwijs op de scholen. De „Vereeniging voor muzikale ontwikkeling der schooljeugd," onder voorzitterschap van Jan van Gilse, heeft in de voornaamste plaatsen van ons land reeds afdeelingen, waar een levendige actie gevoerd wordt om het onderwijs op de scholen te verbeteren; de animo om lid te worden van deze vereeniging, wijst op een keerpunt in de gezindheid ten aanzien van het belang van een goede muzikale opvoeding.

2. De jeugdbeweging, ontstaan als reactie tegen het zich verliezen in de kleine dingen van het leven, tegen verstarring van wat levend moet blijven, heeft eveneens groote invloed uitgeoefend op de nieuwe richting in de muzikale opvoedkunde. De alombekende naam van Fritz Jöde, de schrijver van het beroemde boek „Das schaffende Kind" is daar onlosmakelijk mee verbonden. Jöde leert de z.g. „levensverbondenheid" van de muziek. Muziek is te beschouwen als een levensuiting van primair belang en tevens een schoon middel om de gemeenschapszin te ontwikkelen. Zooals men ziet, gedachten die overeenkomen met hetgeen hierboven gezegd is.

In de nieuwe richtingen treft men, zooals te begrijpen is, verschillende stroomingen aan. Jöde legt de volle nadruk op de scheppende functie, Wather Kühn (eveneens een bekend muziekpaedagoog) schenkt aan dit vermogen de noodige aandacht, maar wijst op de verschillen in aanleg van ieder individu. Ongetwijfeld, dit leert de wetenschappelijke bestudeering van verschillende muzikale „typen", is de scheppende functie een der schoonste eigenschappen van den mensch, maar lang niet altijd kan deze zich het gunstigst openbaren in muziek. De verschillen in aanleg vallen, zelfs bij de kleuters, direct in het oog. Het principe, dat wij vonden bij Montessori, en dat ook een voornaam bestanddeel uitmaakt van de nieuwe onderwijsrichting welke beïnvloed werd door de „Arbeidsschool", n.l. om de kinderen muziek te doen b e l e v e n door het maken van bewegingen welke in bepaalde stukken a.h.w. besloten liggen, vindt men ook in het rythmisch-gymnastische systeem van Dalcrose. Deze beroemde methode om het lichaam en de geest door muziek te ontwikkelen, heeft een wereldsucces geoogst.

Met een enkel woord zij hier nog vermeld hoeveel goeds de Radio op

het gebied der muzikale opvoedkunde kan doen, wat een ieder weet, die wel eens naar de voortreffelijke radiogesprekken van Piet Tiggers geluisterd heeft.

3. Wij komen nu tot het punt dat wij als derde kenmerk op muziekpaedagogisch gebied genoemd hebben: de wetenschappelijke bestudeering van den muzikalen aanleg. Wij kunnen hier slechts enkele gegevens meedeelen. Heinz Werner[1]) onderzocht kleuters van ongeveer 3-5 jaar, en hij kon in deze periode een r e g e l m a t i g e groei van het muzikaalkunnen constateeren. De onderzoekers: Dr. Meiszner[2]) en Dr. Walker[3]), om maar eenige namen te noemen, deden hun onderzoekingen bij kinderen van 6-12 jaar. De eerste stelde vast, op grond van een zeer uitgebreid materiaal, dat het muzikaal gehoor bij kinderen in den lagerenschoolleeftijd, zich ontwikkelt p a r a l l e l m e t d e a l g e m e e n e i n t e l l e c t u e e l e v e r m o g e n s. De tweede, dat in de muzikale ontvankelijkheid voor b.v. stemmingen (b.v. of een stuk uitgesproken vroolijk of somber is), eveneens t r a p p e n van ontwikkeling zijn aan te geven. Onderzoekingen, door mij te Rotterdam aan eenige scholen verricht, bevestigen de uitkomsten dezer onderzoekers. Om uit de rijkdom van materiaal één voorbeeld te kiezen: Meiszner deelt mee, dat van de kinderen van 7 à 8 jaar, 13,3% kon uitmaken dat een samenklank van een kwint u i t 2 t o n e n bestaat. Deze kinderen hoorden op een harmonium b.v. de tonen c en g tegelijk, ze moesten nu zeggen hoeveel tonen er klonken; verreweg de meesten oordeelden: één toon. Bij kinderen van 12-13 jaar is het percentage echter gestegen tot 77.7%

Uit het geheel der gegevens kan men nu bepaalde kenmerken van het muzikaalbeleven der kinderen vaststellen. Tot het 12e jaar ongeveer is het kind bijna uitsluitend vatbaar voor de k l a n k en de b e w e g i n g s indrukken welke de muziek kan opwekken. Tegen het 12e jaar vindt een ombuiging plaats: de naderende puberteit doet zich gelden; het kind is dan ontvankelijker voor de g e v o e l s i n h o u d van een muziekstuk.

We konden slechts even aanstippen hetgeen op grooten schaal verricht wordt, maar het zal een ieder duidelijk zijn, dat dit wel de manier is om er achter te komen waaraan muziek, die de kinderen moeten spelen, of die voor hen geschreven is om naar te luisteren, moet beantwoorden. Daarom: géén gemakkelijke grootemenschen-muziek voor kinderen.

---

[1]) Die melodische Erfindung im frühen Kindesalter.

[2]) Zur Entwicklung des musikalischen Sinnes beim Kinde während des schulpfl. Alters.

[3]) Das musikalische Erlebnis und seine Entwicklung.
Zie ook: Handbuch der Musikerziehung, ontstaan onder leiding van prof. Bücken.

De meeste „jeugdalbums" die wij van groote componisten kennen, zijn, psychologisch, voor volwassenen, alleen omdat ze minder eischen stellen op t e c h n i s c h gebied achtte men ze goed voor kinderen; naar wat de kinderen zélf verlangden werd niet gevraagd. Zooals er jongens en meisjesboeken zijn, zoo behoort er „muziek voor kinderen" te komen.

Wanneer we samenvatten wat we hierboven besproken hebben, dan moeten we helaas constateeren, dat op de scholen, en zooals we weten valt hier de beslissing, uiterst weinig aan de ontwikkeling van den muzikalen aanleg wordt gedaan. Aan den anderen kant wordt een levendige actie gevoerd om in dezen toestand verbetering te brengen. In onderwijskringen dringt ook het besef door, dat de opleiding van den onderwijzer, in muzikaal opzicht, dringend verbetering behoeft. Daarom is er geen enkele reden te wanhopen. De hoofdzaak is, dat ons geheele volk doordrongen wordt van de gedachte, dat het hier om een werkelijk cultuurbelang gaat en niet om het verwerkelijken van een modegril op onderwijsgebied. Dan zullen, ook van overheidswege, de middelen gevonden worden, opdat een ieder het geluk leert kennen dat in een zuivere muziekbeoefening besloten ligt.

Dans en Muziek

door NORBERT LOESER.

Het is opmerkelijk, dat in dezen tijd, waar de belangstelling voor de tooneelkunst vaak achteruitgaat, waar de radio bij het opgroeiende geslacht de behoefte, zelf muziek te maken, verzwakt, de dans, in zijn primitieve vorm als volksdans en bewegingskoor, maar ook als kunstdans de massa weet te boeien. Het is een verschijnsel, dat te denken geeft en ons toestaat, sommige aspecten van dezen tijd beter te begrijpen. Het is misschien niet overbodig, zich rekenschap te geven van dingen, die de algemeenheid in hooge mate aangaan — het is misschien nuttig te zien, welke motieven den dans tegenwoordig populair maken, welke mogelijkheden de dans in samenwerking met de muziek heeft. Zonder twijfel komt de dans vele elementaire behoeften van den mensch van heden tegemoet. Dat voor de nieuwe levenshouding, die zich hier en daar al aankondigt, de dans een karakteristiek en onmisbaar element zou worden, wisten groote geesten al geruimen tijd. De rol, die het „Tanzerische" b.v. bij Fr. Nietzsche speelt, (Tanzlied aus Zarathustra, woorden als: „Alles Göttliche kommt auf leichten Füssen") toont ons, dat enkele vooraanstaande figuren de

vernieuwing en de groote toekomst van den dans al langen tijd voorzien hadden. Het nieuwe levensgevoel, dat uiteindelijk zal moeten triompheeren in een aanvaarding van den mensch als totaliteit, als eenheid van geest, ziel en lichaam, in een grooteren eerbied voor de werkelijkheid van het bestaan, in een ruimere toepassing van Ortega y Gasset's „razon vital" — dit nieuwe levensgevoel begint met een eereherstel van het lichaam. Wij zien het overal: Aan het lichaam wordt doorgaands meer zorg, meer aandacht besteed. Het is niet uitsluitend meer instrument der zonde, gevangenis der ziel, het is één der drie levenselementen geworden. Dat d i e kunst, die zich door middel van het lichaam uitdrukt, groote belangstelling ondervindt in een tijd, die de herleving van het lichaam op haar programma heeft staan, spreekt vanzelf. Maar deze diepgaande en verstrekkende verandering, die op komst is, begint natuurlijk als revolutie, als opstandige beweging, men wil zijn wraak nemen voor de duizendjarige slavernij, die ons de tyran „geest" opgelegd heeft; als een terugglijden in de primitiviteit, als een verzaken der geestelijke plichten, als een aanfluiting op ons intellectueel vermogen en redelijk geweten presenteert zich de herleving van het lichaamsgevoel. Iedere vooruitgang in de geschiedenis van het menschdom begint met een revolutionaire overdrijving, en het was waarschijnlijk, dat een zoo sterke kentering met bijzonder heftige barensweeën gepaard zal moeten gaan. Ook aan deze primitiviteit komt de dans in hooge mate tegemoet; de nieuwe dansbeweging, zooals zij zich tegenwoordig vertoont, is qua aard en aanleg primitief. Niet de dans als zoodanig; de gave en de behoefte van den mensch, door middel van het gebaar uiting te geven aan zijn aandoeningen, zijn zoo oud als de mensch zelf. Maar op het gebied der kunst zijn woord en muziek haar op den duur voorbijgestreefd, omdat deze uitingen meer mogelijkheden geven. De dans, aan het door ons lichaam bereikbare gebonden, moet uit den aard der zaak eenvoudiger blijven; wij kunnen de grenzen, die de lichaamsbouw afbakent, nooit overschrijden. De combinatiemogelijkheden van woord of klank zijn daarmee vergeleken haast onbegrensd te noemen. Ook blijft de dans een veel emotioneelere kunst, veel meer rechtstreeks uit onze instinctieve krachten voortspruitend, dan de woordkunst, die met meer of min abstract materiaal werkt, of de muziek, die het instinctieve, die de oerdriften door een techniek van haast wiskundige exactheid te louteren poogt. De dans, uitdrukking gevend aan menschelijke gevoelens door het meest reeële van den mensch, komt een houding tegemoet, die het juk van de absolute rede wil ontvluchten. De dans is ook veel dynamischer, bewegelijker dan iedere andere kunst; en de overgang van een statisch-absolute naar een dynamisch-relatieve levenshouding moet zich als kunstuiting vooral in een nieuwe bloei van de danskunst openbaren. Het is verder waarschijnlijk, dat een kunst, die in zoo hooge mate op het rhythme

gebaseerd is, in een tijdperk, dat wij „het rhythmische" bij uitstek kunnen noemen, grooten opgang maakt. Het doet niet veel ter zake, wat hier oorzaak en wat gevolg is; tenslotte staan wij op het oogenblik aan het eind van een ontwikkeling, die met de Renaissance begonnen is, en of de nieuwe kunst de mensch van heden zoo gevormd heeft, of de tegenwoordige generatie zich deze kunst geschapen heeft, dat willen wij hier niet nader onderzoeken.

Een ander verschijnsel van dezen tijd is het domineeren van het collectiviteitsgevoel; deze neiging — een zeer bedenkelijke neiging — van den modernen mensch, en masse op te treden, dit verzaken van de rechten en plichten, die op het individu berusten, kan zich — vooral in de primitieve vormen — in den dans veel beter uitleven dan in welke andere kunst ook. Want de gemeenschap, die zich in de kunst b.v. als orkest presenteert, is een gemeenschap van enkelingen, waarin iedereen een zeer speciale taak te vervullen heeft. Maar waar een massa zich in uniforme bewegingen te buiten kan gaan, gewild en opzettelijk primitief, waar het mogelijk is, zich in een roes te verliezen en zichzelf te vergeten, — dat is in het bewegingskoor en den volksdans. Ook zijn de technisch-theoretische eischen in den dans veel geringer — zelfs in den kunstdans. De muziekliefhebber, die werkelijk van goede muziek wil genieten, door zelf een instrument te bespelen, moet zich voor dit doel veel offers aan tijd en geld, veel inspannende studie getroosten. De gevaarlijke gewoonte van onzen tijd, het leven zoo gemakkelijk mogelijk te maken, vindt ook hier in den dans alles van haar gading.

Het lijdt echter geen twijfel, of de moderne dans wil meer; zij poogt heel het menschelijk bestaan in haar terrein te betrekken, en zij verkondigt bij monde van R. v. Laban, dat de danser eigenlijk de meest volmaakte species van den mensch is. De „Vergeistigung" van den dans, de transformeering van onze instincten door geestelijke kracht is inderdaad een taak, die voor den dansenden mensch weggelegd is. Maar tusschen theorie en praktijk gaapt helaas ook hier een wijde kloof. Het is vooral aan de verhouding van dans en muziek, dat wij de mogelijkheden en gevaren van den nieuwen dans kunnen toetsen. Want hier, in het streven, haar positie tegenover een andere kunst te bepalen en te handhaven, tegenover een oudere, subtielere, rijpere kunst, worden ons de karakteristieke eigenschappen van deze nieuwe kunstuiting het best duidelijk.

De moderne dans begon als revolutie, als een opstand tegen de verstarrende traditie van het ballet, als een grootsche poging, den dans weer tot een zelfstandige kunst te maken. Iedere revolutie overdrijft, en iedere revolutie brengt het gevaar mede, dat zij juist levendiger en krachtiger maakt, wat zij bestrijdt. Zoo is ook de nieuwe dansbeweging juist het gesmade ballet ten goede gekomen. Het schijnt in de natuur van den

mensch te liggen, zoo te moeten handelen, dat door iederen strijd ook de vijand sterker wordt. Aangezien van een onderwerping onder de heerschappij van de muziek geen sprake kon zijn, — het ging immers daarom, zich uit de banden, waarin de muziek den dans vastgekluisterd hield, te bevrijden, — bleven er twee mogelijkheden: De muziek geheel en al te verwijderen, of de muziek tot dienares van den dans te maken. Inderdaad heeft men beide wegen bewandeld, en het heeft lang geduurd, voordat men inzag, dat de danswereld voor de zooveelste keer het kind met het badwater weggegooid had. De dans is — ook bij de meest primitieve volkeren — altijd door muziek gesteund; al is het de meest simpele vorm van muziek, de begeleiding van „Geräuschinstrumenten", zelfs de meest simpele muziek blijft toch muziek. De Europeesche volksdans is onafscheidelijk met de volksmuziek verbonden. Maar men proclameerde den „absoluten" dans, den dans zonder eenige muzikale steun, om de zelfstandigheid dezer kunst te onderstreepen; en men zag over het hoofd, dat er een fundamenteel verschil bestaat tusschen een gemengde kunstvorm en een onafhankelijke. Een gemengde kunstvorm kan zeer wel tóch een zelfstandige kunstvorm zijn. De opera, het lied zijn er treffende voorbeelden van. Opera en lied, ontstaan uit een samenwerking, uit een samengroeien van woord en muziek, hebben zich tot zeer bijzondere kunstuitingen, met eigen mogelijkheden, wetten en problemen ontwikkeld; en het is vanzelfsprekend, dat telkens alle twee elementen — woord en muziek — aanwezig moeten zijn. Zoo is de dans een samengaan van beweging en muziek, een gemengde, maar toch zeer zeker zelfstandige kunstvorm. Van den absoluten dans is er dan ook niet veel terecht gekomen; het is gebleken, dat een kunst, die enkel tot één van onze zintuigen spreekt, ons meer of min onbevredigd laat. Tooneel is tenslotte een combinatie van woord en beweging, en zelfs in een concert wil men behalve hooren ook zien; de zwijgende film greep uit dit besef tot de muzikale — veelal gebrekkige en misleidende — illustratie. Het is zeker, dat de ontwikkeling van ons oog door de photographie en de film ook ten goede is gekomen aan een kunst, die vooral door het oog opgenomen wordt. Maar het werd ook hier duidelijk, dat de waarneming, de ontvangst van een kunstwerk door een enkel zintuig een gevoel van onvoldaanheid achterliet.

Zoo heeft men de muziek er weer bijgehaald, maar, zooals wij reeds zeiden, men heeft de muziek nu aan den dans onderworpen op een manier die veelal tot verkrachting van de muziek heeft geleid. Men danste muziek die in het geheel niet voor dans geschreven en geschikt was, men liet heele gedeelten weg, men liet zijn begeleider misplaatste overgangen componeeren, men veranderde tempo en dynamiek van een muziekstuk, en het resultaat was voor danser en publiek vaak onbevredigend. Het is moeilijk, principieel vast te leggen, welke muziek er gedanst mag worden

en welke niet, — ook ieder gedicht is niet componeerbaar. Het eenige, wat tot rechtvaardiging voor de keuze van een bepaald muziekstuk kan dienen, is het artistieke resultaat: Is het geheel beter, of tenminste even sterk en overtuigend als de muziek alleen, dan heeft de danser gelijk. Toch is het verre van gemakkelijk, zich naast Mozart, Beethoven, Chopin of Debussy te handhaven, en meestal hebben èn dans èn muziek onder deze geweldadige pogingen geleden. Dat de klassieke, de „absolute" muziek vaak inspireerend werkt, staat buiten kijf. Maar er is een verschil tusschen het uitgangspunt, tusschen de bron van inspiratie en de nieuwe schepping, die er moet ontstaan. De vijfde symphonie of een Scherzo van Chopin kunnen op den danser zeer suggestief werken; maar hij moet iets anders, iets nieuws uit deze suggestie vormen, en de vraag, of hij daartoe in staat is onder handhaving van de muziek, die hem geïnspireerd heeft, moet in de meeste gevallen ontkennend beantwoord worden.

Iedere gemengde kunstvorm baart voor een volmaakte oplossing bijzondere moeilijkheden; want nooit vallen de aesthetische wetten, die op straffe van mislukking niet overtreden mogen worden, precies samen. De synthese — niet het compromis — die nagestreefd moet worden, is dan ook b.v. in opera of lied lang niet altijd bereikt. Wij moeten, om tot een bevredigend resultaat te komen, eerst vastleggen, welke uiting — bij opera en lied woord of toon — het overwicht moet behouden, en van daaruit de mogelijkheid van samengaan opzoeken. In opera en lied domineert zonder twijfel de muziek. Ware het woord heerscher, dan was het muzikale gedeelte overbodig. Er hebben zich bij gevolg vele opera's alleen door de kracht van de muziek kunnen handhaven, ondanks zeer gebrekkige libretti. Het omgekeerde geval, dat een opera levendig blijft door het drama, het woordgedeelte, ook wanneer de muziek zwak is, komt nergens voor. In de samenwerking van dans en muziek is het anders. Ongetwijfeld moet hier het accent op den dans gelegd worden; ware de muziek de hoofdzaak, wij konden de beweging gevoegelijk weglaten. Vandaar dat sterke, „absolute" muziek zich weinig of niet als helpster voor de bewegingskunst leent. Dat er wel dansmuziek levendig is gebleven, vindt zijn oorzaak gedeeltelijk in het gebrek van een dansnoteering, gedeeltelijk in het feit, dat men den dans veelal niet de volle maat gegeven heeft. Dus de muziek moet zich inderdaad aanpassen, maar de dans moet toch ook met de bijzonderheden van de muziek rekening houden. En hier beginnen de moeilijkheden en complicaties. Want ook hier zijn de vormgevende elementen verschillend of van andere beteekenis voor de eene dan voor de andere kunst. Het rhythme b.v. is een gemeenschappelijke factor én van dans èn van muziek, maar voor de muziek op een geheel andere wijze dan voor de dans. Voor de muziek is het rhythme niet meer dan het geraamte, in adagio's, largo's etc. nauwelijks nog bewust te herkennen; het is onmisbaar voor de

muziek, maar niet van zoo groot belang als melodie of harmonie. Voor de dans is het rhythme daarentegen de motorische kracht, de harteklop als het ware van alle bewegingskunst. Het zal de muziek zeer ten goede komen, als zij meer rhythmisch vermogen mocht winnen door de verbinding met den dans. Zij zal gespierder, leniger, veerkrachtiger kunnen worden, zonder iets van haar eigen mogelijkheden op te offeren.

Maar er is een veel wezenlijker, diepergaand verschil tusschen deze twee kunsten: Muziek is van nature breedsprakig, daarop gesteld, één en dezelfde gedachte op honderd wegen te varieeren, hem telkens weer in nieuwe belichting, in een nieuwe gedaante te brengen. Beethoven bouwt vaak juist uit de simpelste gegevens de geweldigste stukken op; dans daarentegen is uiterste comprimeering, een heele reeks van innerlijke en uiterlijke handelingen in één beweging samengeperst. Dans kan herhalingen slecht verdragen, en een heele reeks bewegingen uitsluitend terwille van de muziek te herhalen, zou uit „tanzerisch" oogpunt volkomen verkeerd zijn. En de bewegingskunst is — wij gewaagden er reeds van — primitiever, overzichtelijker, meer op groote lijn gebaseerd; muziek is oneindig veel geschakeerder, subtieler, en heeft daardoor in de samenwerking met den dans een mooie taak te vervullen: Hoorbaar en daardoor verstaanbaar te maken, wat achter de beweging verborgen ligt. Het zal heel goed mogelijk zijn, af en toe de muziek op den voorgrond te plaatsen en de beweging sober te houden, en misschien in het volgende oogenblik weer alles op den dans te concentreeren, en de muziek alleen de rol van steun — door een enkel accoord, een enkele toon — te laten vervullen. Het is zelfs mogelijk, overgangen zonder muziek — het recitatief in de opera kan er mee vergeleken worden — in te lasschen, zonder de eenheid van het geheel te verbreken. De synthese is moeilijk, maar mogelijk, en iets heel nieuws en heel bijzonders zou uit een verbinding dezer twee kunsten kunnen ontstaan.

Maar daarvoor is het noodzakelijk, dat aan de opvoeding van weerskanten meer aandacht en meer zorg besteed wordt. Heden ten dage weten over het algemeen de dansers te weinig van de muziek, de musici te weinig van den dans af, om tot een werkelijk productieve en verrijkende samenwerking te komen. Het is ondoenlijk, alles aan het instinct, aan de gave, muziek of beweging aan te voelen, over te laten. Wij moeten werkelijk iets van den aard, het wezen, de techniek van een kunst weten, wanneer wij haar voortdurend voor het uitbeelden van bepaalde artistieke invallen noodig hebben. De muzikale opvoeding van den danser moet veel grondiger, ernstiger, diepgaander worden, en de musicus, die zich tot den dans aangetrokken voelt, moet de verplichting beseffen, zich in het wezen dezer kunst te verdiepen. Zoo kan er mettertijd iets uit het samenwerken van twee kunstenaars groeien, wat een verrijking van onze cultuur kan worden.

Er is nòg een belangrijk verschil tusschen muziek en dans: Wij hebben

door middel van het notenschrift, de mogelijkheid, muziek te bewaren en ongelimiteerd te reproduceeren, — het dansschrift daarentegen wordt nauwelijks gebruikt. Dat is zeer te betreuren en van meer beteekenis dan het misschien op het eerste gezicht lijkt. Ongetwijfeld verandert er iets — soms heel veel — door het werken van generaties aan één en hetzelfde muziekwerk. Er was ook in de muziek een tijd, waar de schepper en de herschepper veel vaker dezelfde persoon waren; tegenwoordig is het een uitzondering, wanneer de componist ook zijn eigen vertolker is. In sommige opzichten is dat niet voordeelig voor de muziek, noch vanuit het standpunt van den componist, noch vanuit het publiek gezien. Toch is het een feit, dat de ontwikkeling, die schepper en herschepper meer en meer van elkaar gescheiden heeft, over het algemeen de groei en beteekenis van de muziek zeer bevorderd heeft. Het is zeker, dat de muziek veranderingen ondergaat, dat een symphonie van Beethoven, een nocturne van Chopin hedentendage iets anders is dan in den tijd, waarin deze werken geschreven werden; het staat vast, dat iedere generatie deze composities naar eigen inzicht en behoefte interpreteert, maar het staat eveneens vast, dat juist daardoor deze scheppingen levend blijven, een houvast vormen voor latere geslachten. De dans — vooral de solodans — is, dat moet dadelijk toegegeven worden, nog moeilijker misschien vast te leggen, dan de muziek; ofschoon ook het eigenlijke, waarachtige en diepste „achter de noten" verborgen ligt. Het is evengoed vanzelfsprekend, dat ook de dans, door verschillende menschen gedanst, resp. als groepswerk door verschillende choreographen geregisseerd, veranderen moet; het is eveneens een vaststaand feit, dat het dansschrift op het oogenblik onoverzichtelijk, gecompliceerd, moeilijk te ontcijferen is. Maar dat mag geen beletsel vormen; de genoteerde dans zal ons in staat stellen, een traditie te scheppen, zal ons de mogelijkheid geven, ons vrijwel onbeperkt in het bezit van meesterwerken te verheugen, ons in de groote scheppingen van den dans te verdiepen en ons leven daardoor te verrijken. Er zijn menschen, die geniale invallen hebben, maar niet de lichamelijke geschiktheid, om zelf hun invallen te reproduceeren: Hun capaciteit gaat op het oogenblik verloren en verkommert. Aan de andere kant zijn er vele, die zeer geschikte dansers of danseressen uit lichamelijk oogpunt zijn, maar het scheppend vermogen missen. Tegenwoordig — als iemand niet lid van een dansgroep is (die op zich zelf schaarsch zijn) — is de danser of danseres gedwongen, scheppend vermogen ten toon te spreiden. Het resultaat is heel vaak, dat het publiek op onverwerkte puberteitscomplexen vergast wordt, of de wanhopige worsteling tusschen Brahms en een dansend lichaam mee moet maken. Een geschreven dansrepertoire zal deze menschen in staat stellen, veel beter te dansen, en het publiek zal veel gavere kunst te zien krijgen. Want de dans brengt zich op den duur door deze krampachtige pogingen in gevaar: In het gevaar,

uitgeput te geraken, oppervlakkig te worden en het publiek te vervelen. De bewering, dat dans een veel te persoonlijke uiting is in tegenstelling met de muziek, om door een ander overgenomen te worden, houdt geen steek. Mozart heeft zijn pianoconcerten zeker anders gespeeld dan welke groote pianist nà hem — en Beethoven heeft zijn symphonieën zeker anders gedirigeerd, authentieker, dan Toscanini, Walter of Mengelberg. Wij moeten alleen even over het vooroordeel heenstappen, ons van de dwangvoorstelling losmaken, dat het niet mogelijk is, dat iemand dansen, die door de een of andere kunstenaar ontworpen zijn, overneemt en op zijn programma plaatst. R. v. Laban wist zeer goed, waarom hij zich zoo intensief met het dansschrift bezig gehouden heeft. Want het noteeren van de muziek alleen is onvoldoende. Wij hebben dansmuziek van Lully en Purcell, van Beethoven en Schubert, maar wij hebben niet de minste voorstelling, wat men toendertijd op deze muziek gedanst heeft. De beschrijving in woorden is, al kan zij ons een klein houvast geven, eveneens ontoereikend. Het dansschrift is een zeer moeilijk, maar geenszins onoplosbaar probleem. Dat de eischen, door het leeren van muziek- en dansschrift, aan de opgroeiende dansgeneratie gesteld, veel hooger zullen worden, dat er meer schifting zal ontstaan, kan alleen de danskunst ten goede komen. Het zal het geheel op een hooger peil brengen, het zal het verantwoordelijkheidsgevoel versterken, het zal den dans uit de primitiviteit verlossen en hem tot een kunst maken, die op den duur zijn plaats zal veroveren naast tooneel en opera.

Maar niet, wanneer hij blijft volharden in een situatie, die te groote gevaren heeft, om ten langen leste niet fnuikend te werken. Dat zou voor onze Europeesche cultuur een zeer gevoelig en onnoodig verlies zijn: Want — zooals in begin gezegd — de nieuwe levenshouding, menschelijker, bewegelijker, „tanzerischer", heeft den dans noodig. Op ons — dansers, musici en publiek — rust de taak, hem omhoog te heffen, hem te verdiepen en er voor te zorgen, dat alle mogelijkheden, die in hem sluimeren, tot ontplooiïng komen.

Individueel Onderwijs aan het „Amsterdamsch Lyceum"

door J. BENDERS.

Onze AVIO (Afdeling voor Individueel Onderwijs) is in September 1935 met zeven leerlingen begonnen en eindigt dus nu haar tweede schooljaar. Bij een behandeling ervan kan ik dus nog niet spreken over resultaten of dergelijke definitieve begrippen. Hoogstens kan er hier en daar de beschrijving af van een kort gevalletje dat nog niet de neiging vertoont tot nieuwe complicaties, of de voorlopige aspecten van een geval

dat nog in bewerking is. Ook algemene gezichtspunten en natuurlijk ook de gevallen die we hebben moeten opgeven (al zou ook daarvan de nageschiedenis voor ons van groot belang zijn). De lezer verwachte dus geen uiteenzetting waarbij klemmende argumenten en zorgvuldig geïnterpreteerde ervaringen de tegenstanders van het Individueel Onderwijs (I.O.) tot inkeer moeten brengen!

De AVIO dan, op initiatief van onze rector, Dr C. P. Gunning, aan het (gewoon klassikaal) Lyceum toegevoegd, heeft blijkbaar werk te doen dat de school niet (meer) kan verrichten, stelt zich toch ook weer niet tegenover de school maar vormt er een geheel mee; men zou kunnen spreken van symbiose. Door dit I.O. te verdedigen tast men dus geenszins de klassikale school aan; integendeel, door individuele fouten te corrigeren bewijst men zijn gehechtheid aan het geheel. Dat deze opvatting ook de onderwijspractijk stempelt hoop ik straks aan te tonen wanneer ik onze AVIO vergelijk met de bekende van het Kennemer Lyceum van Dr De Vletter, wiens opvattingen aan de lezer van dit blad bekend kunnen zijn uit zijn brochure „Hand in eigen Boezem".

Motieven.

Ik mag bekend veronderstellen dat een aantal maatregelen het schoolprogramma der laatste jaren hebben verzwaard, het aantal wekelijkse lesuren van de docenten hebben opgevoerd, vooral de van ouderen met „urengarantie", terwijl de klassen tot lokaalcapaciteit worden vergroot. Hoe het onderwijs als geheel zich hieronder houdt moet hier onbesproken blijven, maar wel moet ik vaststellen dat het persoonlijk contact tussen leraar en leerling zeer heeft geleden. De docent die gewend was zich persoonlijk te bemoeien met de vorderingen van zijn l.l. afzonderlijk, en graag eens hier en daar een stootje gaf in de goede richting, kan aan het ene geval niet meer die tijd besteden en vaak ook niet meer die energie. En nu treden moeilijkheden die misschien niet eens nieuw of bizonder zijn, veel eerder in een acuut stadium.

Er wordt dan met extra hulp iets gedaan. Het heeft me vaak getroffen hoeveel l.l. van middelbare scholen met hun schoolwerk systematisch geholpen worden. Hoe het zónder dat zou gaan kan niemand zeggen. Maar in menig geval helpt de hulp toch ook niet, de patiënt verdwijnt tijdens de cursus, en onder de docenten hoor men: „Het was maar goed" of een enkele zegt: „En tòch zie ik hem nog eens...." Deze laatste groep valt op de gewone school door de zeef, maar misschien was er nog iets te doen geweest; wie dit wil proberen is genoodzaakt individuele steun te geven. Zo gaat het op onze school, die ernaar streeft een eenheid, een structuur te vormen en die dus zeer ongaarne een lid van dit geheel ziet vertrekken met twijfelachtige bestemming.

In de voor U moeilijk toegankelijke O.L.O.-adreslijst, derde supplement, heeft Dr Gunning hierover een uiteenzetting gegeven. Na betoogd te hebben om welke redenen een HBS-A-afdeling op het Lyceum afwezig is, hoewel die anders misschien een gunstige plaats had geboden aan thans vertrekkende leerlingen, gaat Dr Gunning voort, de groepen noemend voor wie I.O. gewenst schijnt:

„Op twee groepen had ik daarbij meer in het bijzonder het oog gehad. In de eerste plaats dacht ik aan die leerlingen (voornamelijk jongens), die niet in het gewone school-gareel passen, daardoor steeds meer achterop raken, maar die door een individuele behandeling toch zeer wel de lijn zouden kunnen vinden, die zij moeten volgen, vooral wanneer zij maar eenmaal bevrijd zijn van alle cijfergedoe, proefwerkwee, rapporten, angst voor zitten blijven, enz. In de tweede plaats dacht ik aan een groep leerlingen, voor wie het totale programma te zwaar is, maar die een eenvoudiger leerstof zeer waarschijnlijk met vrucht en ambitie zouden kunnen doorwerken. Voornamelijk meisjes behoren tot deze groep. Menig meisje komt op onze middelbare scholen toch wel veel te kort. Gymnasium of HBS vergen van haar te veel; de bestaande meisjesscholen bieden in menig opzicht te weinig.

De bedoeling is nu, dat zulke leerlingen in de eerste plaats zoveel mogelijk lessen in de gewone klas volgen. De uren die vrijkomen van vakken die te zwaar zijn, worden dan op andere wijze in de AVIO nuttig besteed. Hier kan elke leerling naar lust en aanleg die aanvulling krijgen, die hij wenst. De meisjes van groep 2 kunnen b.v. een aparte leergang in het Latijn volgen, die meer algemeen-vormend, literair-ontwikkelend is, die niet beoogt klaar te maken voor een bepaald eindexamen, doch rekening houdt met andere gerechtvaardigde verlangens. Ook lessen in vakken, die op het gewone schoolprogramma ontbreken, kunnen hier worden gedoceerd."

De hier genoemde groepen — ze zullen door mij ook 1 en 2 genummerd worden — komen dan ook vooral bij ons voor. De eerste werkt in de richting van de onverminderde eisen van het schoolprogramma, de tweede gaat meer een eigen weg. De eerste groep sluit het dichtste op de school aan. Trouwens — hierdoor onderscheidt zich onze AVIO van de Kennemer — de nadruk blijft voor alle AVIO-discipelen vallen op „Zoveel mogelijk lessen in de gewone klas volgen".

Verhouding tot de school.

In „Gezin en School" (Juni 1933) heeft Dr A. de Vletter, rector van het Kennemer Lyceum, mededelingen gedaan over de AVIO van zijn school,

toen nog Kennemer Instituut voor Hoofdelijk Onderwijs en zeven jaar oud. Van zijn artikel heb ik hier een overdruk voor me, welks paginering ik gebruik. Het oordeel van Dr De Vletter over de klassikale school, zoals dat uit zijn publicaties blijkt, hoef ik voor de lezer niet uiteen te zetten. Wanneer hij nu de gunstige resultaten van goed gefundeerd, geduldig gegeven I.O. aan de moeilijke gevallen behandelt, volgt de merkwaardige ervaring: „De eenige moeilijkheiden en wederzijdse ontstemmingen, die wel eens voorkwamen, waren het gevolg van het bijwonen van sommige lessen in gewone Lyceumklassen." (t.a.p. blz. 4). Nu, dan zal die AVIO er toe zijn gekomen die lessen ook aan zich te trekken en in het algemeen zoveel mogelijk uren die l.l. bij zich te nemen (vakken met geheel afwijkende didactiek als gymnastiek, tekenen of handenarbeid blijven hier buiten beschouwing). Als ik me niet sterk vergis zijn er in de Kennemer AVIO dan ook tegenwoordig een aantal leerlingen die alleen daar en niet in de Lyceum klassen worden opgeleid. In dat geval wordt de afdeling wel uiterst zelfstandig. Eigenlijk geen cijfers (die zijn trouwens niet goed mogelijk), zo min mogelijk proefwerken, — een kleine moeite om de gehele overgang te ecarteren. Is de l.l. eenmaal bevrijd van de eisen van programma en voorgeschreven tempo, dan wordt hem slechts zijn eigen maatstaf en niet die van de school aangelegd. (Zeer nadrukkelijk Dr De Vl. t.a.p. blz. 2). Het contact met de school langs deze weg is geheel verbroken.

Bij ons is dit niet het geval, misschien nog niet. Wij zouden ons geen geval kunnen denken waarbij een leerling alleen lessen kreeg op de AVIO en toch als Lyceist werd beschouwd. Onze leerlingen zullen toch zeker de helft van de school-leervakken volgen. Voldoen ze niet aan een aantal eisen, dan verlaten ze de school. Ook stelt de school die eisen d o o r m i d d e l v a n d e A V I O. Wij verzorgen hen op wie de school prijs stelt, in wie men iets ziet. Vandaar aan de ene kant dat wij ons voortdurend vragen stellen in de geest van: waar is de grens, valt dit ene geval dat we onder ogen hebben te zien, erbinnen of hebben we niet de mogelijkheid als school iets voor hem te zijn? Vandaar verder dat een aantal leerlingen de school door de AVIO verlaten, we probeerden het nog eens en dan kan het mislukken. Vandaar ook dat de AVIO eigenlijk geen leerlingen opneemt van buitenaf, maar alleen Lyceïsten die aan I.O. toe schijnen te zijn.

Vandaar tenslotte ook dat we onder alle omstandigheden de benaming „asyl" van ons werpen en ons eerder vergelijkbaar achten met een sanatorium; het is niet óns werk dat collega Van Wielink kan bedoelen als hij in dit tijdschrift (Maart 1937, blz. 183) eraan herinnert: .... „dat er leerlingen zijn, die wanneer men ze in de watten pakt en op zeer bijzondere wijze behandelt, een zekere achterstand weten in te halen. Maar — tenzij er in een dergelijke leerlinge door bizondere omstandigheden een volkomen innerlijke verandering heeft plaatsgegrepen — mag men nu verwachten

dat zulk een leerlinge de volgende klassen, zonder hulp, zal kunnen aflopen?"

Wie zo onze AVIO zou willen kenschetsen, houdt geen rekening met *a*. het bestaan van een „gevoelige leeftijd" waarop de vroegere moeilijkheden met een bepaalde materie of met bepaalde samenhangen spontaan schijnen te verdwijnen en een verruimd inzicht alles makkelijker schijnt te maken, *b*. de wilskwestie en de persoonlijke wisselwerking tussen leerling en docent, *c*. de hulp die een zeer groot aantal leerlingen bij hun schoolwerk krijgen, ook al worden ze niet gewatteerd, en *d*. dat een school met goed verwerkte ervaringen toch niet een hele afdeling zal gaan stichten voor die ene soort van slappe leerlingen, waar niets meer in zit dan wat men er moeizaam in stopt. Ik hoop dit te laten blijken uit de summiere beschrijving van enkele geschiedenissen van l.l., zonder al te veel détails uit vrees van, bij ons kleine getal Avianen, te doorzichtig te zijn.

W e r k w ij z e.

De rector staat aan het hoofd van de AVIO. De leiders van HBS- en Gymnasiumafdeling der school, alsmede de ouders van de betrokken leerling, behandelen met hem de overplaatsing. Globaal regelt men voor welke vakken de ll. uit de klas moet worden genomen en hoe men die vervangt door zelfde stof (groep 1) of door andere vakken (groep 2). In dit laatste geval heeft ook de leerling zelf zijn wensen te kennen te geven. Deze groep vertoont overigens een zekere eenheid (natuurkunde en grieks zijn a l t ij d moeilijk!) en het ligt voor de hand dat wij van onze kant ons eindonderwijs ook trachten te standardiseren. Afwijkingen zijn echter van uur tot uur mogelijk. Van het moment dat een ll. uit groep 2 zijn beroepskeuze doet, houdt de AVIO-rooster met zijn behoeften rekening. We doen dit erg graag; ieder werkt het liefst voor een gesteld doel en het is opmerkelijk hoe grote ijver en uithoudingsvermogen hierbij soms aan het licht komen. Vertrek van school volgt dan wel vóór het einde van de vijfde klas, het reglementaire einde, en de bestemmingen zijn dan velerlei.

Bij groep 1, waar de AVIO weer in de school moet uitmonden, zijn de kwesties meer van gelijk type en sluit zich de hele didactiek nauwer bij het Lyceum aan; niettemin liggen hier de mogelijkheden ver uiteen, zoals blijken zal. De extra-merkwaardige gevallen kan ik helaas, om hun te grote herkenbaarheid, niet meedelen. Bij wat goede wil schijnen de diensten van de AVIO aan de school toch vele te zijn.

Er is dan een leraar geweest die op een docentenvergadering de aandacht heeft gevestigd op een achterstand, door ziekte, moeilijkheden thuis, of wat dan ook. Is men van mening dat de betrokken leerling niet gewoon hoeft te doubleren of een consilium abeundi te krijgen, dan wordt, als tot overplaatsing naar de Avio is besloten, een nieuwe rooster ontworpen door

de AVIO-docenten in onderling overleg, na zoveel mogelijk voorstudie. De ervaringen van de schoolleraren zeggen ons veel, de omstandigheden zijn op onze school als regel zeer goed bekend, en steeds wordt het rapport van de Ned. Stichting voor Psychotechniek geraadpleegd. Vóór de overplaatsing moet het AVIO-programma in orde zijn, anders volgen er voor de patiënt rommelige dagen en lijdt hij schade. Vooral bij het begin van een cursus kost het veel zorg om ieder erg goed te doen weten waar hij aan toe is.

In groep 1 komen zij terecht die, in lagere klassen, „tegenvallen". Het kan zijn dat hun tempo te langzaam is. Daar kunnen we vrij veel aan doen. Leren kan ook geleerd worden. Langzaamheid is niet altijd gebrek aan snelheid; ze vloeit wel eens voort uit eigenschappen die op zichzelf bruikbaar genoeg zijn: preciesheid, afkeer van half werk, werkelijke belangstelling voor wat in hoog tempo behandeld wordt. Het kan zijn dat de leerling van een andere school of uit een ander land komt. Duitsland stelt ons nogal zo enkele problemen. Ook in deze gevallen, meestal van vrij korte adem, kunnen we succes hebben. Na een soort van meesterstuk, aan de betrokken vakdocent vertoond, kan de leerling dan in de klas worden opgenomen, voor, midden of achterin de cursus, zoals het uitkomt. Dit is een van de manieren waarop de hele AVIO voor de verachting van schoolwege wordt behoed. Hiervoor moet trouwens vrijwel dagelijks een klein beetje strijd worden gevoerd.

Leerlingen met werkelijk onvoldoende aanleg komen niet meer op school terug. In een enkel tragisch geval hangt dit wel eens met een ziektegeschiedenis samen, die achteruitgang van vermogens met zich sleept. Dan moet de AVIO alsnog voor een geheel ander programma zorgen, of de leerling verdwijnt van school.

Nu ik de behandelde gevallen eens naga, treft het me dat we ook niet zoveel succes hebben bij karakterologische moeilijkheden. Misschien ligt dat aan onze onvoldoende ervaring. Maar veelal schijnen de leerlingen (in protesthouding, met geringe concentratie — m.i. een karakterologische kwestie — en dergelijke) aan veel sterker invloeden dan de onze blootgesteld te zijn en is de strijd vergeefs. Gewone moedeloosheid, kleine conflicten daarentegen schijnen secundaire kwaaltjes en geven weinig moeite. Een merkwaardige soort van protesthouding vertoonden enkelen die onder de invloed van een expansieve politieke beweging waren gekomen en bij gebrek aan weerklank op school zich op een voetstukje stelden, wat een slechte studiehouding bleek te zijn. Misschien dat dit nu wat mindert!

Wat betreft de zorgen voor groep 2, in de practijk vinden we hier meisjes. Voor jongens schijnt een einddiploma onmisbaar. — Zij zullen niet de zesde klas van het Lyceum meer volgen, die zo geheel op het examen is gericht, maar na de vijfde van school gaan met voltooide opleiding en een

getuigschrift. Voor de klassevakken zijn ze beoordeeld als de andere leerlingen, en bovendien hebben ze in de AVIO of onder onze auspiciën ander werk gedaan. Extra Latijn, Kunstgeschiedenis, extra Nederlands en moderne talen, stenografie en machineschrijven, handenarbeid, daar kan in klasse IV en V toch zeker flinke energie aan worden besteed en de resultaten zijn bevredigend totnogtoe. Het bezwaar van zomaar-wat-leuks-doen voor tijdvulling, en dilettantisme, hebben we vroegtijdig onderkend en bestreden.

De AVIO is ondergebracht in een apart gebouw; de docenten hebben meestal ook lessen op school in de gewone klas te geven. Enerzijds bevordert dit het onderling contact, anderzijds is toch de outillage niet volmaakt wanneer een leerling op een bepaald uur een bepaalde les niet kan krijgen. De leerlingen zelf onderscheiden zich, behalve door hun lesrooster, niet van de anderen. Doordat bij ons de schoolklassen aan het eind van ieder uur naar het lokaal van de vakdocent voor de volgende les gaan, is de verdwijning van een enkele naar de AVIO niet al te opvallend.

Enkele gevallen.

Bij deze beschrijvingen moge ik herhalen dat het laatste woord over nog geen enkele ll. gesproken is.

Klasse I. O. A. komt van een dorpsschool, met een smalle ontwikkelingsgrondslag, was steeds zeer goed maar valt op het Lyceum tegen. De meeste prestaties gewoontjes, Frans zeer slecht. Houding schreeuwerig en „winderig", staat in de klas apart. Hij komt al gauw in de AVIO voor Frans, twee extra-uurtjes per week. Alles wordt van de grond af onder handen genomen en nauwkeurig in tabellen opgeschreven. Onder de echter Franse les aanwezig werkt hij hieraan verder. Afzonderlijk genomen in de AVIO houdt hij zich veel rustiger, hij is helemaal zo slecht niet en ijverig genoeg. Na de kerstvacantie doet hij weer Frans mee in de klas. Moeilijkheden van enig formaat doen zich in de daarop gevolgde 1½ jaar niet meer voor en hij hoort nu tot de goeden van de klas.

A.I. komt met ongeveer gelijke gegevens, maar ontwikkelt in de AVIO geen extra energie, leert de dingen wel maar met moeite. Ook is geen enkele verbetering bij andere lessen te zien. Hij voldoet niet aan de eisen die de school stellen moet en na een moeilijke tijd verlaat hij ons.

A. U. is Nederlandse van geboorte maar enkele jaren lang in Engeland opgevoed. Tegen haar zin teruggekomen verzet ze zich passief tegen de Hollandse omgeving. In de grote vacantie heeft ze Nederlandse lessen gehad, maar door haar aversie heeft ze er niets van onthouden. Tegen haar protest leggen we het hopeloos af. Britons never will be slaves! De AVIO kan als zodanig geen antwoord geven op haar afwijzende houding tegen het geheel. Hier zou alleen een totale ommekeer, op een ander gebied dan het

onze, uitkomst geven. Bij gebrek daaraan zijn de resultaten van een jaar geduldig werken te gering en ook zij verlaat de school.

— De gevallen van A. I. en A. U., zijn, als dat van O. A., elk kenmerkend voor een groep van leerlingen.

T w e e d e k l a s. Behalve types als de vorige, O. Y. Aan het eind van de eerste kon hij niet als de anderen overgaan. Voor wiskunde en enkele talen was hij onvoldoende. Hij maakte zich er af, en bij doubleren zou dit nog erger worden. Niettemin scheen hij geen hopeloos geval. Hij is een toonbeeld van gebrek aan concentratie, vergezeld van snelle ontmoedigingen en neiging tot oppervlakkig werken. Voor een aantal vakken in de AVIO geplaatst en later zelfs ook onder flinke discipline gebracht voor het huiswerk, maakt hij toonbare vorderingen en legt stellig de intelligentie aan den dag die men in hem aanwezig geloofde. Echter zijn niet de oorzaken van zijn moeiten grondig weggenomen en er wordt nog steeds aan hem gewerkt. Voor een tweetal vakken kon hij na een jaar weer in de klas terugkeren, voor de andere duurt het AVIO-regime over de derde (HBS-)klas voort. Mogelijkerwijs zal hierna geen AVIO-rooster meer voor hem nodig zijn.

D e r d e k l a s. A. I. I. komt uit Duitsland en kan in 't algemeen de klasse 3 HBS volgen. Wiskundevakken zijn achter en Nederlands moet van de grond af tot iets worden opgebouwd. De AVIO maakt het haar mogelijk om zonder een jaar te verliezen, binnen het schoolbestek, voor de vierde klaargemaakt te worden.

Op de gymnasiumafdeeling omstreeks de kerstvacantie enkele meisjes voor wie een geheel nieuwe rooster in werking treedt. Grieks en Natuurkunde worden op de bovenomschreven wijze vervangen. Het is voor menigeen niet de leukste tijd. Scènes in de klas kunnen voorkomen. De AVIO begint dan zonder huiswerk en profiteert zelf van de verbeterde toestand die daar het gevolg al van is. De schoolprestaties verbeteren niet merkbaar, de algemene houding echter zeer. In de loop van het jaar wordt het groepje nog iets groter. We houden zo'n groep ongeveer bijeen tot in de vijfde.

V i e r d e, v i j f d e k l a s. Hier treedt de afdeling klassieke talen sterk naar voren. Menigeen komt, na ziekte, of door aan het licht gekomen hiaten in de vooropleiding, voor extra-uren Grieks en Latijn. Soms ter vervanging van klasselessen, soms wordt dit aan het programma toegevoegd. Een meisje krijgt voor schooltijd, van acht tot halfnegen, hulp. Soms moeten ook nog andere vakken bijgespijkerd worden. Van lange duur kan dit echter niet zijn. Wie op deze leeftijd de verantwoordelijkheid voor eigen werk niet kan dragen, is bijna zeker op een ander soort werk aangewezen. Ook is hier de diagnose na geruime tijd soms nog moeilijk te stellen.

Een afzonderlijke groep wordt gevormd door diegenen die van HBS naar Gymnasium-afdeling over willen gaan.

Zesde klas. AVIO-bemoeiingen zeer schaars. Plaatselijke hulp, o.a. aan enkele Duitsers die moeite met talen hebben.

Het overzicht van deze gevallen geeft U ook een vluchtige kijk op wat er in de AVIO te doen is. Deze werd U voorgezet als maatschappelijk verschijnsel; de fijne puntjes, veel over de didactiek, analyse van genoemde moeilijkheden vallen buiten het bestek van deze opzet.

Tekenen des Tijds

MASSA OF VOLK

door PH. KOHNSTAMM.

Misschien is er een tijd geweest waarin de woorden, die ik boven deze regels plaatste, bij velen gevoelens wakker riepen van verwanten aard. Het mag reeds als een „Teken des Tijds" genoemd worden, dat dit thans zeker niet meer het geval is. Wie dat mocht betwijfelen neme het experiment zijn rechterbuurman te verzekeren, dat hij vreemd is aan de gevoelens van het volk, en aan zijn linkerbuurman, dat hij een echt vertegenwoordiger is van de massa. Beiden zullen gelijkelijk opstuiven, daarmee bewijzende, dat het niet-behoren tot het volk als even pijnlijk en kleinerend wordt beschouwd, als het wèl behoren tot de massa.

En toch bestaan de massa en het volk uit dezelfde mensen. Waar ligt eigenlijk het verschil? Laat mij een gissing mogen wagen, want het antwoord durf ik niet met zekerheid te geven. Het verschil schijnt mij te liggen in verschil van verantwoordelijkheidsbesef. Een volk, dat zijn zin voor verantwoordelijkheid verliest, dat zich overgeeft aan zelf niet meer verantwoordelijke „leiders", wordt een massa, valt terug op animaal niveau. De massa is op weg een troep kuddedieren te worden. En omgekeerd naarmate de massa groeit in verantwoordelijkheidsbesef en dus minder prooi wordt van onverantwoordelijke „leiders", is zij weer op weg om „Volk" te worden.

***

De Meimaand heeft — op twee schijnbaar ver uiteenliggende terreinen — velen in Nederland in een massa-beweging betrokken, die in hun gewone doen er aan hechten, dat hun afstand van de massa duidelijk aan den dag treedt. Inderdaad, wat in de hal der Utrechtse groenten-veiling,

in Tivoli, in het Gebouw van Kunsten en Wetenschappen, tot zelfs op Utrechts straten en pleinen te zien en te horen was, droeg het kenmerk van het massale. Het zou dan ook in 't geheel niet moeilijk zijn een even fel als logisch sluitend requisitoir te schrijven tegen hen, die tot zelfs de hoogste goederen der religie omlaag trekken in die sfeer van het massaal-banale. Nieuw-Nederland loopt van stapel, volgens een program, door mensen opgezet. Welke vermetelheid, om van erger niet te spreken.

Inderdaad, het zou bij uitstek gemakkelijk zijn aan te tonen, dat vrijwel alles wat daar in die door tienduizenden bezochte meetings werd gezegd, theologisch uiterst aanvechtbaar was geformuleerd. Er waren waarlijk na afloop geen protest-vergaderingen nodig geweest om dat den volke te verkondigen. Maar, correct of niet correct geformuleerd, één vraag drong daar plotseling als levensrealiteit door tot tienduizenden, die zich daar al lang overheen waanden of er nog nooit aan toe gekomen waren. Spreekt God ook nu en hier tot mensen om ons heen? Is Hij in staat en bereid vorm en inhoud te geven aan hun leven?

Wat dus voor ontelbaar velen — zelfs onder hen, die in kerkelijken kring zijn opgevoed en daaraan niet ontvreemd — slechts een verre, abstracte en onpersoonlijke Macht scheen, werd hier plotseling een Persoon, die spreekt [1]) en naar Wien men luistert. Niet meer een leer o v e r een ver van ons tronende Godheid bleek leiding te geven aan het leven, maar het persoonlijke verkeer met Hem, van Wien wordt gezegd, dat zelfs de geringste van onze dagelijkse noden niet vergeefs vóór Hem wordt gebracht.

Natuurlijk is het evenmin moeilijk met wat daar in Utrecht gebeurde af te rekenen langs den psychologischen, als langs den theologischen weg. Al de middelen der massa-suggestie en der reclame waren in actie gezet: aanplak- en strooibiljetten, fanfare-corpsen en loud-speakers, kleurige klederdrachten uit binnen- en buitenland, extra-treinen en autobussen, spreekkoren en vaandels. En toch! Aan hen, die op dien grond alleen hun oordeel reeds gereed menen te hebben, wil ik nog twee of drie observaties voorleggen, die wellicht deze zaak gecompliceerder maken, dan zij op het eerste gezicht kan schijnen.

Voor 't eerst in de 36 jaren, dat ik in dienst sta van ons Hoger Onderwijs, heb ik universitaire docenten gezien, in die qualiteit bijeengekomen om na te denken over de vraag, die hen regardeert als elken „man in the street". En ik heb o.a. een hunner horen getuigen — een psycho-therapeut van wereldnaam — van de verandering die er was gekomen, óók in zijn beroepswerk, sedert hij het niet meer deed uit eigen kracht, maar in de

[1]) The God, Who Speaks, is de titel van een boek, van de hand van een der leidende Engelse theologen der Oxford-beweging, Cannon B. H. Streeter.

verantwoording aan Hem, dien hij thans als zijn Heer had leren kennen.

Ik heb een vergadering gezien van vele duizenden, urenlang bijeen, in wisselende stemming, van daverend gelach en gejuich tot diepen ernst. Maar ik heb noch in die vergadering zelf, noch daarvoor of daarna één woord gehoord van aggressie, van hoon of van haat.

Ik heb in één van de voorvergaderingen mensen, die gewoon zijn niet slechts tot duizenden te spreken, maar tot de weinigen, die de machtigen zijn dezer aarde, met een simpele vriendelijkheid, vrij van alle neerbuigendheid, maar met grote beslistheid instructie zien geven aan stuthaspelige en verlegen beginners; en ik heb gezien hoe in die sfeer gebaar en stem ontdooiden en hoe een mens leerde zich over angst en remmingen heen te zetten, omdat hij niet meer dacht aan het figuur dat hij sloeg, maar aan het getuigenis alleen, dat hem was gegeven.

Zou het dan wellicht toch mogelijk zijn, dat hier meer werkte dan massasuggestie en sensatie? Dat hier een massa bezig was zich te hervinden als Volk?

***

Is het al te optimistisch gezien, wanneer wij ook den uitslag der verkiezingen zien in hetzelfde licht?

De bladen, ook zij die zich over den uitslag verheugden, gaven tal van oorzaken voor dien uitslag. Sommigen zagen er in hoofdzaak in een symptoom van terugkerend economisch vertrouwen. Anderen duidden hem als verminderde beginsel-vastheid en versterkten invloed van persoonlijken aard. Colijn en Oud — zo werd betoogd — hebben de massa geboeid en getrokken, niet de beginselen die zij belijden. En men zag daarin reden tot ongerustheid, ook waar het resultaat als zodanig gaarne werd aanvaard.

Ik deel die overtuiging niet; wat meer zegt, ik heb haar reeds twintig jaar geleden bestreden. Want het heeft mij altijd onjuist geschenen, dat men de kiezers uitsluitend of zelfs maar in de eerste plaats over formules en programma's zou laten beslissen. Concreten inhoud krijgen die zakelijke gegevens alleen door de p e r s o n e n, die er de dragers van zijn. En het heeft mij altijd de grote kracht geschenen van de Engelse politiek boven die van het continent, dat de keuze daar inderdaad ging, en nog gaat, niet over scherp omlijnde beginsel- of werkprogramma's, maar over hen, die zich garant stellen voor de richting van het beleid. Althans in normale tijden is de politieke beslissing een van temperament, van vertrouwen, niet een zaak van onverbiddelijk dilemma.

Men verwarre dit niet met wat men thans het „leidersbeginsel" noemt. Want het wezen daarvan is juist zijn o n v e r a n t w o o r d e l i j k h e i d. Verkiezingen, althans in vrijheid gehouden verkiezingen, zijn dan ook uitgesloten als eenmaal de Leider de macht heeft. In de Engelse praktijk is het juist andersom, het gegeven vertrouwen brengt verscherpte verant-

woordelijkheid mede, zo zelfs, dat deze tot aftreden kan nopen, zelfs al is de formele macht in 't geheel niet geschokt.

Daarom zie ik overeenkomst tussen wat hier aan den dag trad en wat in Utrecht de psychische constellatie bleek. In zoverre, dat niet de intellektuele kant in de eerste plaats, maar de persoon die achter elke formulering staat, de samenbindende kracht heeft. Ik ga niet in op den diepen achtergrond van deze overtuiging; daartoe is het hier niet de plaats. Wel, om er op te wijzen, dat ook in een tweede opzicht overeenkomst blijkt: in dezen verkiezingsstrijd werd door de overgrote meerderheid der deelnemers de aggressie minder dan vroeger, de mogelijkheid van samenwerking sterker gewaardeerd. Juist zij, die al hun hoop op aggressieve emoties hadden gebouwd, bleken — ondanks hun zeer verzorgde techniek — niet alleen niet vooruit te gaan, maar het vroeger gewonnene niet te kunnen vasthouden.

Ik wil daarmede niet zeggen, dat als de crisisnood opnieuw zou stijgen, het beeld niet weer zou omslaan. Dan zou het Nieuwe Nederland, dat de Groep hoopt te bereiken, onvergelijkelijk veel hechter moeten zijn, dan wat wij thans, menselijkerwijs, mogen verwachten. Er is zeker geen grond om ons, op de wijze van een thans gelukkig in onbruik geraakt volkslied, te beroemen op het „Nederlandse bloed, van vreemde smetten vrij", dat ons volk voor alle verzoeking zou vrijwaren.

Maar wel, om dankbaar te erkennen en ons er over te verheugen dat beide symptomen, die ik hier besprak, minder schijnen te wijzen in de richting van verval van volk tot massa, dan naar de opgaande lijn van het zich verdiepend verantwoordelijkheidsbesef: van Massa naar Volk.

Feiten en Pogingen

JEUGDBEWEGING

CHRISTELIJK JEUGDWERK IN INDIË.

Op de in Juni gehouden Bondsbestuurs- en afdelingsbesturen-vergadering van de Bond van Gereformeerde Jongelings Verenigingen, werd een inleiding gehouden over het jeugdwerk in Indië. Daarin werd gewezen op de noodzakelijkheid het werk in Indië niet parallel te doen lopen aan dat in Holland, omdat de inheemse jeugd een geheel andere geestesstructuur heeft. Een van de belangrijke dingen, waarmede men b.v. rekening moet houden is, dat de gemeenschap er veel meer op de voorgrond staat dan het individu. In de tweede plaats denkt men er veel meer symbolisch, zoekend naar analogieën. Verder is er de grote beroering in het oosterse niet tot handelen geneigde leven door de aanraking met het Westen.

Toch is er ondanks de grote moeilijkheden vooruitgang te constateren in het christelijk jeugdwerk.

DE STRIJD OM DE GEEST.

Dit is het onderwerp geweest van de zomerconferentie van de Vrijz. Chr. Studenten Bond welke van 8—13 Juli gehouden werd te Leersum. De onderwerpen van bespreking waren: „De grond van ons geloof", „Determinisme", „Modern noodlotsgeloof", „Tragische schuld", „De strijd om de geest in het werk van K. v. d. Woestijne", „Het scheppend beginsel in de vrije mens", „Recht en geweld" en tenslotte „Het Vrijz. Christendom als uitdaging tot de strijd om de Geest". Verschillende professoren en predikanten hebben hier het woord gevoerd.

Als elk jaar organiseerde de V.C.S.B. ook nu weer z.g. novieten conferenties voor de aanstaande studenten.

V.C.J.C. UIT J.V.F.

Op de laatste hoofdbestuursvergadering van de Vrijz. Chr. Studenten Bond is besloten, met de andere daarin vertegenwoordigde groepen der V.C.J.C., uit de Jongeren Vredes Federatie te treden, omdat de J.V.F. in zijn huidige toestand geen reden van bestaan meer heeft en de religieuze groepen in het Oecumenisch Jeugd Comite een veel geschikter gelegenheid tot samenwerking hebben gevonden.

LANDDAG JOODSCHE JEUGDFEDERATIE.

Op 20 Juni werd door de J.J.F. een landdag gehouden in Amersfoort, waar enkele typisch Joodse toneelstukken werden opgevoerd. Verder werden er verschillende kampen georganiseerd, w.o. ook een leiderskamp.

ZOMERWERK VOOR MEISJES EN JONGE VROUWEN.

De jaarlijkse zomerweek op „De Vonk" te Noordwijkerhout, onder leiding van Mej. H. van der Heide, zal dit jaar van 21—28 Augustus plaats vinden. Het onderwerp van de week is „Omgang met onze medemensen".

Er zullen inleidingen gehouden worden over:

De verhouding tussen ouderen en jongeren; Moeilijkheden in de Opvoeding; De betekenis van omgangsvormen; Wat de vrouw voor maatschappelijk werk, en wat maatschappelijk werk voor de vrouw betekenen kan".

WERKLOZEN STUDIEKAMP.

Voor de tweede maal heeft de Jeugdbond voor Onthouding in samenwerking met N.B.A.S. en C.J.B. een werklozen-s t u d i e kamp georganiseerd (20 Mei tot 1 Juni). Deze kampen zijn vooral bedoeld als kadervorming voor de beweging. Naast het praktische werk, dat hier minder plaats heeft ingenomen dan in de gewone kampen, werd er studiewerk verricht in een sociaal-psychologische en in een literaire studiegroep. Algemeen leider was Ds. A. Burger uit Noordwijkerhout.

DE JONG LIBERALEN IN ACTIE.

Hoewel de Bond van Jong Liberalen zich er tot dusver van onthouden heeft zich te bemoeien met de practische politiek, heeft zij na de uitslag der verkiezingen het roer omgegooid blijkens een groot hoofdartikel in „De Jong-Liberaal". Men onderzoekt daarin de oorzaken van de achteruitgang der liberalen en komt ten slotte met practische voorstellen. Als het belangrijkste wat nu nodig is, wordt genoemd het stellen van iets positiefs tegenover het vele onjuiste dat men afwijst. „Men kan niet de massa meekrijgen door alles wat nieuw is af te wijzen, maar men kan dat alleen door zelf met constructieve denkbeelden te komen."

Daarom zal er gestudeerd moeten worden; er zullen commissies daartoe moeten worden ingesteld. De resultaten

der studie zullen in ruime kring bekend moeten worden gemaakt. „Alleen wanneer gehandeld wordt in deze geest, wanneer weer gestreden wordt voor eigen geformuleerde wensen, dan kan weer geestdrift, enthousiasme en opofferingsgezindheid, vooral van de jongeren, worden verwacht."

JAARVERSLAG N.J.H.C.

In Mei verscheen het jaarverslag over 1936 van de Ned. Jeugdherberg Centrale te Amsterdam, waaraan we het volgende ontlenen:

Het bezoek aan de jeugdherbergen bleef in verhouding tot 1935 vrijwel stabiel, hoewel een stijging was verwacht. Het ongunstige weer zal hierop zeker van invloed zijn geweest. Het bezoek van buitenlanders bleef gering.

Het totaal aantal overnachtingen bedroeg 158536 (in 1935 160216).

Het aantal ingeschrevenen bedroeg aan het eind van het jaar:

Jeugdverenigingen 50 (48).
Verenigingen (scholen) 250 (222).
Hierop afgegeven 1046 (776) leidenskaarten.
Jeugdherbergen 67
Indiv. trekkers 11439 (11153) met 910 (500) gezinskaarten en 15200 (16731) jeugdige indiv. trekkers.

De contributie werd voor 1937 verlaagd tot / 2.50 per jaar.

Voor werklozen werd een speciale regeling getroffen, ingeschrevenen van 21 jaar en ouder, die door werkloosheid niet in staat zijn hun contributie te betalen, kunnen tegen de jongeren-bijdrage worden ingeschreven.

ONTVANGEN BOEKEN, BROCHURES ENZ.

Zomerkampen V.C.J.C.

Een boekje, waarin de a.s. kampen voor jongens en voor meisjes tussen 13 en 20 jaar zijn opgesomd. Uit het voorwoord nemen we over:

„Ge zult er de vervulling van Uw verlangens niet contant toegeschoven krijgen. Gij zult wel weer iets ontmoeten dat u teleurstelt. Maar gij kunt ook tot uw verrassing ontdekken, dat elk kamp een grote kans is — een grootse kans, omdat wij mèt u, wetende dat ook ons aller leven uit God is, willen trachten dit leven als een blij geschenk Hem weer op te dragen."

Zomerkampen 1937, Voor Zon en Vrijheid. A.J.C.

Een aardig geïllustreerd gidsje over het zomerwerk van de A.J.C., waarin we o.a. lezen dat er een leiderskamp gehouden zal worden van 24—31 Juli, waar gesproken zal worden over „sociale ontwikkelings-arbeid", „Het jongerenprobleem in de beweging" en „Literatuur".

Wij willen leven, spreekkoor door Jac. v. d. Ster. Uitg. Jeugdbond voor Onthouding.

Een tweede druk van dit spreekkoor, dat groot succes in de Bond had, was nodig. Het beschrijft het kontakt tussen massajeugd van allerlei soort en de idealistische Jeugd, die zuiver naar hart en geest een nieuwe wereld wil bouwen en daartoe ook de anderen bereid wil maken. W. K.-H.

Nr 21: DE NOODZAAK DER EENZIJDIGHEID. Een wijsgeerige causerie. Voordracht gehouden voor den Rotterdamschen Kring.

Aan de hand van een aantal aan psychologie en ethiek, het persoonlijke en het maatschappelijke leven ontleende voorbeelden toont de schrijver de groote rol van het verschijnsel eener eenzijdige ontwikkeling aan. Veelzijdigheid wordt terecht als ideaal gesteld, maar zou consequent tot een ethische entropie leiden. Eenzijdigheid en veelzijdigheid moeten o.a. begrepen worden als behoorende resp. tot het wezen der wereld en tot de wereldgrond. 32 pag. — f 0.75.

Nr 26: OVER EENIGE MIN OF MEER OCCULTE MOTIEVEN IN DE WERELDLITTERATUUR. Voordracht gehouden voor de Amsterdamsche Afdeeling van de Studievereeniging voor „Psychical Research".

Welke verhouding bestaat er tusschen de parapsychologie en de schoone letteren? Occulte motieven spelen een zekere rol in een aantal romans en dichtwerken. De schrijver behandelt in dit verband de allegorie en het tragische en onderscheidt, ten einde vast te stellen wat men alzoo min of meer bewust en opzettelijk in den „hineingeheimnisst" heeft, *vier aspecten of niveau's:* 1. het historisch-empirische; 2. het mythisch-fantastische; 3. het kosmisch-metaphysische; 4. het mystiek-persoonlijke. Het voorkomen dezer aspecten wordt aangetoond — onder verwijzing ook naar de Bijbel — aan werken als de Bhagawad-Gita, de Divina Commedia, Lucifer, de Pelgrimsreis, Faust, Brand en andere. 26 pag. — f 0.50.

Binnenkort zal verschijnen het:

FRYSK JIERBOEK

onder redactie van P. Sipma en J. H. Brouwer.

Het Frysk Jierboek bestrijkt tweeërlei terrein:

1. **De wetenschappelijke beoefening van de Friese taal- en letterkunde, in haar gehele omvang naar ruimte en tijd.**
2. **De Friese literatuur.**

Het Jaarboek zal werk uit en over alle Friese landen bevatten, bijdragen geven in het Fries, Nederlands, Duits en Engels, en daarom de belangstelling van allen die zich op de hoogte wensen te stellen van de Friese wetenschap, of de Friese literatuur ten volle verdienen. Bovendien zal het Jaarboek een bibliographische afdeling bevatten, waarvan de bewerking is toevertrouwd aan M. K. Scholten, ambtenaar ter Provinciale Bibliotheek van Friesland te Leeuwarden.

Het Frysk Jierboek wordt bij voorintekening verkrijgbaar gesteld voor de prijs van f 2.90.

De intekening staat open bij de boekhandel en bij de uitgevers: VAN GORCUM & COMP. N.V. - AAN DEN BRINK - ASSEN

Friesch-Saksische Bibliotheek

uitgegeven door

Prof. Dr J. M. N. Kapteyn

Directeur van het Germanistisch Instituut der Rijksuniversiteit te Groningen

---

HET WERKWOORD BIJ GYSBERT JAPICX, door Dr W. L. Brandsma.

Dit werk behandelt in de eerste plaats de vormen der werkwoorden van Gysbert Japicx, zowel in een historisch overzicht als in alphabetische volgorde. Het Nieuwfries, Oudfries en de Westgermaanse dialecten worden daarbij steeds vergeleken. Van groot belang is dat de betekenissen zijn uitgewerkt, zodat het boek een uitvoerig commentaar op de gedichten van G.J. bevat, — onmisbaar voor iederen lezer van den groten Friesen dichter.

HET STADSFRIES. Een bijdrage tot de geschiedenis en de grammatica van het dialect van Leeuwarden, door Dr K. Fokkema.

De belangstellende leek die zich wel eens heeft afgevraagd hoe 't toch mogelijk is dat 't Fries in Leeuwarden is verdrongen door het „griemmank" van taal dat geen Fries en geen Nederlands is, vindt in bovenstaand boek een antwoord op die vraag. De schrijver gaat op onderhoudende wijze de politieke en economische toestand in Friesland en Leeuwarden na in de 15de en 16de eeuw, om dan de herkomst van de bevolking van Leeuwarden te bespreken. Vervolgens wendt hij zich tot het eigenlijke doel van zijn studie: het taalgebruik. Dit wordt besproken bij de geestelijkheid, de adel en de burgerij. Vrijwel zonder verzet aanvaarden de Friezen de taal door de vreemde overheersers gebracht. Dit deel van het werk zal vooral de Nederlandse en Friese historieminnaars, die belangstellen in nationale vraagstukken, interesseren.

Het tweede deel van deze studie bestaat uit een beschrijving van het dialect van Leeuwarden waarbij voortdurend het Nederlands en het Fries worden vergeleken, zodat merkwaardige verschijnselen uit de ontwikkeling van het Fries en het Nederlands de revue passeren.

In het werk is een plattegrond van Leeuwarden uit 1550 opgenomen.

HET RUDOLFSBOEK, door Dr H. S. E. Bos-van der Heide.

Na een samenvattend overzicht over datgene, wat er over inhoud, historische achtergrond en overlevering van dit merkwaardige Oudfriese geschrift bekend is, geeft de schrijfster een uitvoerige klank- en vormbeschrijving van de drie Friese redacties van het Rudolfsboek, gevolgd door een beschouwing over datering, localisering en onderlinge afhankelijkheid der Hss. Hierna vindt men de drie versies in hun geheel afgedrukt, voorzien van een volledig kritisch apparaat.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. — UITGEVERS — ASSEN

18e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1937 N° 11-12.

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

	Bladz.
Ons doodzieke volkslied, door Dr Jop Pollmann . .	305
De culturele betekenis van de volkszang en zijn ontwikkelingsmogelijkheden, door Piet Tiggers . . .	313
Vernieuwing door het volkslied, door Henri Geraedts	321
De Dalton-methode bij het onderwijs aan werkloozen, door J. M. Bolkestein-Kraft	325
Steun het beroepstoneel — ook op het platteland, door H. J. van Wielink	328
Onderwijs in Palestina, door H. G. C. Kreiken	334
Internationale perspectieven op onderwijsgebied, door Dr Philip J. Idenburg	349
Feiten en Pogingen	361

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

Ons doodzieke volkslied

door Dr JOP POLLMANN.

WAAROM DE GENEESMIDDELEN NIET BAATTEN.

Dat in ons volk na een verregaande decadentie van ongeveer drie eeuwen en na de daaropvolgende vergeefsche pogingen tot herstel, ook al weer over meerdere decennia loopend, nog steeds niet iedere zanglust is verstikt, is wel het beste bewijs voor de groote zanglust, die nog steeds het eigendom is van ons volk. En in diezelfde zanglust ligt ook dè grond voor een optimistische kijk op den patiënt en op het ziektegeval: die zanglust geeft ons het recht nog eens het herstel te verwachten van onze doodzieke volkszang. Maar ..... dan zal het een absolute noodzakelijkheid zijn te breken met de lapmiddelen en kwakzalverijen, die tot nu toe tot herstel van onze volkszang werden aangewend; dan zal men zich rustig moeten bezinnen op zaak en middelen ter genezing.

Wanneer we de tegenwoordige toestand nader bezien, vinden we het volgende:

1e. het lied heeft, in het algemeen, de plaats verloren, die het eenmaal in het leven van ons volk heeft ingenomen: alleen bij zeer bepaalde gelegenheden wordt er nog gezongen;

2e. wanneer er gezongen wordt, geschiedt dit niet meer om de zang zelf of als begeleiding en regeling van bepaalde lichamelijke bewegingen (arbeid, dans of spel: vgl. Karl Bücher's Arbeit und Rhythmus), maar voor het collectieve uiten eener min of meer algemeene opinie: het politieke en nationale lied, de liederen van provincies en steden, van bonden en vereenigingen. Ook van het lied der familiefeesten moet geconstateerd worden, dat het geen vreugde-uiting meer is, laat staan dan de uiting van een zekere zanglust.

De tijd dat het Nederlandsche volk overal en altijd zong, is voorbij. Den lezer, die zich in het bijzonder interesseert voor de historie der decadentie van ons volkslied, moge ik verwijzen naar mijn „Ons eigen volkslied" (pag. 49-161). In onzen eigen tijd kunnen we nog steeds waarnemen, hoe ons volkslied ten gronde gaat: Jaap Kunst vertelt in de zoo juist verschenen tweede druk van zijn „Terschellinger volksleven" (Noot bij pag. 2 van het voorwoord) hoe de traditioneele avondwandelingen-met-zang van de Terschellinger meisjes voorgoed in discrediet geraakten door het al te hardhandig optreden van een veldwachter: de man kwam van de vaste wal naar Midsland en verbood het onschuldige en sierlijke genoegen als ..... burengerucht! In onze groote steden verdwijnt het kinderl i e d, omdat de politie op de breede trottoirs geen plaats aanwezig acht voor het kinders p e l. De oude gebruiken worden afgeschaft, de traditioneele

kleeding is alleen nog het eigendom der „ouderwetsche menschen", en met het verdwijnen van dans en spel en van alles wat we onder folklore mogen verstaan, verdwijnt het lied uit het leven van ons volk. De motorische activiteit van het volkslied wordt verdrongen door de luie passiviteit van het luisteren naar grammofoon en radio.

Met de verdwijning van den meiboom raakten de liederen, die bij het planten werden gezongen (zie van Duyse, Het Oude Nederlandsche Lied, deel I pag. 348-389) in de verdrukking. Maar daarbij bleef het nog niet: ook de geestelijke meiliederen, waarin het Kruis van Christus met den meiboom werd vergeleken (van Duyse deel III pag. 2175-2204; Knuttel, Het Geestelijk Lied, pag. 162-173), werden niet langer begrepen en prachtige lijdensliederen als „Hoe minnelic is ons des crucen boom ontdaen" verdwenen met een absoluutheid, die zou doen vermoeden, dat zij nimmer hadden bestaan. Het „schieten, branden en blaken onder het bevestigen vant houwelijck" werd in 1591 door de Synode van Doccum en in 1602 door die van Sneek verboden als „wercken der duysternisse": het bruiloftslied werd daarmee verdrongen naar de engte der woonkamer of naar den deel. Men denke niet, dat deze of dergelijke dingen bij ons nu niet meer gebeuren: men leze slechts wat H.W. Heuvel op pag. 58 van zijn „Oud-Achterhoeksch Boerenleven", dat in 1927 verscheen, vertelt. Nog heden ten dage wordt óók de gòède volksdans door sommige dominees en priesters (niet alleen Calvinisten, maar ook met ideeën van Jansenius besmette Katholieken) slechts bij zeer bepaalde gelegenheden geduld: de praktijk van eeuwen her wordt nog steeds voortgezet en het danslied is o.a. het kind van de rekening.

Wie het volkslied uit zijn decadentie wil redden, bedenke allereerst, dat het volkslied een onderdeel is van de algemeene volkscultuur. Zonder de genezing van het heele lichaam zal de genezing van het zieke lichaamsdeel vergeefs worden nagestreefd.

Iedere volksliedactie, die zich alleen tot het volkslied beperkt, is vergeefsch. De actie voor het herstel van onze volkszang is slechts een onderdeel van de actie voor het herstel van onze geheele volkscultuur en zoolang die algemeene actie niet met alle kracht ter hand wordt genomen, zal ons volkslied ziek blijven, doodziek. Onze actie strekke zich uit over het geheele terrein der volkscultuur: volksdans, volksmuziek, volkstooneel, decoratieve en plastische volkskunsten etc. etc. Wij moeten allereerst aan ons lied de plaats hergeven, die het in onze bloeiende volkskunst heeft ingenomen en weer innemen moet.

Zelfs de vreemdeling in de stad van onze volkszang zal beseffen, hoe weinig in ons land door de min of meer erkende volkszangbevorderaars is gewerkt in de hier aangeduide richting. Alleen door bepaalde Jeugd-

organisaties werd beseft, dat volkszangactie niet los van volkscultuur-actie gevoerd kan worden: het is geen toeval dat een man als Piet Tiggers naast volkszangbundels ook volksdansbundels uitgaf voor de A.J.C., die ook het volkstooneel en de volksche interieurkunst en de volksmuziek zoo sterk bevordert. Naast de A.J.C. mogen nog vermeld worden de V.C.J.C. en de Jonge Werkman en voor de rest ..... *nihil*.

Het losmaken van het volkslied uit zijn natuurlijke verband met de algemeene volkscultuur is een der voornaamste oorzaken geweest van de decadentie van ons lied. Bezien we echter wat er nog wèl gezongen wordt, dan vinden we naast evidente smakeloosheden als „Houd er den moed maar in", „En bij die mooolen, die mooie mooolen" en „Jamboree, Jamboree" een groote hoeveelheid liederen, die met de volkszang als zoodanig nimmer iets uit te staan hebben gehad.

Het volkslied is, door het essentieele element der motorische oorsprong, wel ten allen tijde bereid geweest tot dienen; maar het kan de verknechting, de verslaafsching tot propagandamiddel ook voor het beste en mooiste idee nimmer verdragen zonder er zelf ernstige schade door te lijden.

Het volkslied berust immers op de loutere pret van het zingen en op niets anders dan dat. De zang-op-zich is doel en middel tegelijk, zoodat de volkszanger zich dan ook nimmer richt tot een passieven luisteraar. In alle soorten van volksliederen vinden we zin-looze teksten waarvan het voortbestaan alleen door de actieve zanglust te verklaren is; overal vinden we de zeer lange volksliederen (10 tot 60 coupletten), die duidelijk bewijzen, dat de volkszang voor zich zelf bestaat en er geen rekening mee houdt, dat de voortdurende herhaling van eenzelfde melodie tenslotte irriteerend moet werken op een passief auditorium. Zoo komt de volkszang voort uit de pure vreugde van het zingen zelf en aan die pret van het zingen, welks uitingen verschillend zijn naar den aard van den zanger, ontleent de volkszang ook het eigene: door de verschillende gesteldheid der volkeren ontstaan volksliederen met een typisch-Duitsch, typisch-Fransch, typisch-Engelsch karakter: daardoor ook ontstond òns èigen volkslied: strakker dan het meer versierde Duitsch-romantische lied; losser en minder hoekig dan dat van den flegmatischen Engelschman etc.

De pret van het zingen, overal ter wereld dè karakteristiek van de volkszang, maakt ook, dat de volkszang zich in zichzelf opsluit, egoïstisch is, geen rekening houdt met menschen die niet meezingen en dat het alleen luistert naar de eigen wetten, die in de physieke en in de karaktereigenschappen van het zingende volk ontstaan.

Maar dan zal het ook duidelijk zijn dat we het vrije lied niet mogen verknechten tot een propagandamiddeltje. En toch is het juist als pro-

pagandamiddel dat ons lied wordt misbruikt, ons lied, dat nooit pocht, nooit ijdel doet; ons lied dat wel trotsch kan zijn en fier, maar dat nimmer diende als drager van pochende zelfoverschatting en zelf-aanmoediging. Ik citeer één specimen uit de duizenden exemplaren:

Wij marcheeren achter onze vaan,
Onze trommel roept ons ten strijd;
Voor geen hinderpalen blijft het Gilde staan:
De trekkers zijn steeds bereid.
Nog eens flink de handen uit de mouwen,
Want de bezem moet er door:
Discipline, tucht en vertrouwen
Houdt ons op het rechte spoor! } bis.

(Verkiezingsactie 1937).

De lezer gelieve dit stuntelig gerijmel niet als een uitzondering te beschouwen. In mijn bescheiden bibliotheekje heb ik aparte gedrukte liedboeken voor boeren en middenstanders, voor Socialisten en Communisten, voor Roomsch-Katholieken en Christelijken, voor Studenten en Arbeiders, voor ..... tandartsen en ..... brandweerlieden! Wie kent niet de liederen voor roeiers en voetballers, voor athletiekers, voor padvinders en wandelclubs? Wie kent niet de propagandaliederen voor Avro en Kro en Vara en N.C.R.V.? Wie herinnert zich niet hoe iedere vereeniging en ieder clubje een eigen lied had en nog heeft: den dichter en den componist vindt men in ieder samenzijn en ..... het nieuwe volkslied is ontstaan.

Nu zal iedereen, die nog over gezonde smaak beschikt, dit soort liederen als een exces beschouwen! Natuurlijk! Maar ..... vragen we ons dan eens in gemoede af, welke waarde we moeten toekennen aan liederen als „Wij leven vrij", „Waar de blanke top der duinen", „'t Is plicht dat iedre jongen", „Van mannen in oorlog, van mannen in vrêê", „Ferme jongens, stoere knapen" etc. etc., zoo ons heele bekende schoolrepertoire door!

Neen, dan zag het nationale lied in de bloeiperiode er gansch anders uit. Daar is vooreerst de bede tot God, om bescherming tegen den vijand en als dank voor verkregen gunsten: zie „Wilhelmus van Nassauwen", „O Heer die daer", „Merck toch hoe sterck", „Wilt heden nu treden". Daar is fierheid, maar geen pocherij, daar is sterkte, maar geen hol gebral.

Hiermede is onze klachtenlijst omtrent de verknechting van ons volkslied nog geenszins ten einde. Op één gebied-van-misbruik wil ik hier nog speciaal de aandacht vestigen: op het ernstige wangebruik, dat onze paedagogen sinds jaar en dag van het lied maken. Voor een deel werd dat misbruik tevoren reeds gesignaleerd onder het schoolrepertoire, dat krampachtige pogingen aanwendt onze jeugd vaderlandslievend te maken door een lied, dat diezelfde jeugd later ..... zoo gauw mogelijk zal trachten

te vergeten. Voor een ander, niet minder ernstig, deel vinden we die verkrachting van ons volkslied vooral in het kinderliedrepertoire.

Het nieuw-gefabriceerde kinderlied gaat sinds 150 jaren gebukt onder de waan-idee, dat een kindje het liefst over kinderen zingt. Van Alphen is daar al mee begonnen, het wordt via Wolff en Deken en de bundeltjes van het Nut en Heye en Catharina van Rennes en de Avro-kinderliedjes doodgemoedereerd voortgezet en in deze laatste liederen tot in de dolste excessen overdreven. Zal men dan nimmer leeren beseffen, dat een kindje in al zijn spelen nimmer kind is, maar dat het altijd „het voorspel van de dagen, die d' eerste vreugde verjagen" in zijn spel beleeft? Het kindje is moeder of vader, het is de dokter etc. En het kinderlied is in wezen nimmer iets anders dan een lied van volwassenen, dat door de betrekkelijk eenvoudige structuur van melodie en tekst door de kleine peuters kan worden nagezongen. Het kindje zingt nimmer uit zichzelf over andere kinderen, laat staan dan in lievige tekstjes over Hannekes en Jannekes en Marietjes en Liesjes die piano spelen. Het zingt van de zorg der groote menschen in „En als ik wil gaan huishoûn", van de liefde in „Komt hier, mijn proper maagdetje", van de satyre in „'t Mannetje was zoo rijke" enz. enz.

Lijdt aldus de keuze van ons volkszangrepertoire aan een gebrekkig inzicht in het wezen van ons volkslied, doordat men telkens weer vergeet dat het volkslied niets anders is en mag zijn dan de loutere pret van de zang zelf, niet minder ernstig bezondigt men zich aan onze volkszang door de wijze waarop het lied wordt gepropageerd.

Daar is allereerst de fatale waanidee, die de volkszang op één lijn wil stellen met massazang. Deze waanidee, gevoed door etymologische uitleggingen van het w o o r d volks-zang, is vooral hierom zoo noodlottig: omdat zij de keuze der liederen beinvloedt en ieder lied, dat niet minstens door eenige honderden personen tegelijk gezongen kan worden, verwerpt. De aanhangers dezer idee, leiders van grôôte „volkszang"-demonstraties in Stadion en Vondelpark of in België, komen dan ook altijd tot een liederkeuze, die banaal is en smakeloos. D e e c h t e v o l k s z a n g e c h t e r, v a n b i n n e n u i t g e g r o e i d o p d e n b o d e m d e r z a n g l u s t, i s w a r s v a n a l l e m a s s a w e r k i n g. Massazang berust m.i. haast altijd op een zekere ijdelheid van den dirigent, die hier dè man is en die, gewapend met een stel sub-dirigenten en fameus-groote orkesten, — wellicht onbewust — de massale concertprestaties van een Berlioz poogt te evenaren.

Het begrip massaal was in de bloeiperiode vreemd aan onze volkszang. Als bewijs is daar o.m. de vergelijking der melodieën uit „Een devoot ende profitelyck Boecxken" van 1539 en van de „Souterliedekens" van

Willem van Zuylen van Nijevelt van 1540; beide boeken verschenen te Antwerpen bij denzelfden drukker Simon Cock: dat we daar van een en dezelfde melodie sterk uiteenloopende varianten ontmoeten, bewijst voldoende hoe weinig er van massazang sprake kon zijn, waar immers de eenheid in de melodieën ontbrak.

Och ja, over die eenheid in onze volkszang gesproken! Reeds in 1911 hadden we in ons landje, toen er nog in de verste verte geen sprake was van een werkelijke volkszang, een „Comité voor Eenheid in den Volkszang". In 1914 kwam er nog een comité van de Tuchtunie en een tweetal paedagogische vereenigingen en nog op 17 December 1936 heeft men in de bladen kunnen lezen hoe de heer J. Veldkamp sprak over „Volkszang en Tucht" en aan de Tuchtunie aanbeval nogmaals een commissie samen te stellen! De waanidee van het massale is aan al deze commissie- en enquête- en rapport-ideeën allerminst vreemd: de volkszang wordt er in ieder geval al even weinig mee gediend. Men zal eerst naar een herstel van onze volkszang moeten streven, naar de levende zang van een eigen-Nederlandsch en smaakvol lied: daarna zal er aan eenheid geen behoefte meer blijken te bestaan! Wanneer na eenige geslachten ons volkslied hersteld zal zijn, wanneer ons volk weer smaakvol zingt, wanneer de bombast met de lievige sentimentaliteit zal zijn verdwenen, wanneer aldus het lied weer het eigendom van ons volk zal zijn, zal men overal de varianten zien ontstaan, juist omdat het lied dan het eigendom is van die bepaalde, beperkte volksgemeenschap, van dat dorp, van diè streek, van diè bepaalde buurt. De lezer gelieve dit slechts te controleeren aan een land waar de volkszang nog waarlijk bloeit: daar is de in ons land zoo sterk begeerde eenheid ver te zoeken; men zie slechts de enorme hoeveelheid varianten in tekst en melodie, die John Meier, leider van het „Deutsches Volksliedarchiv" in de eerste band van de „Deutsche Volkslieder, Balladen" bijeenbracht: de varianten behooren tot het essentieele van het volkslied, omdat pas door het aanbrengen — onbewust, natuurlijk — van die varianten het lied het eigéndom wordt van het volk. Men bevordere de volkszang en bekommere zich niet om de eenheid.

Sinds de dagen van het Vlaamsche Willemsfonds en zijn uitgave van Fl. van Duyse's Nederlandsch Liederboek in 1891 — weldra nagevolgd door de Mij. tot Nut van 't Algemeen met het Nederlandsch Volksliederenboek — heeft men in ons land steeds maar weer in den waan geleefd, dat de organisaties den eenigen weg vormden, waarlangs het herstel van het volkslied te bereiken zou zijn. Ik noem slechts enkele organisaties die zich na Willemsfonds en Nut met de volkszang hebben beziggehouden:

„Coers' Lied", de Koninklijke Vereeniging „Het Nederlandsche Lied", „Nationale Vereeniging voor den Volkszang", „R.K. Volkszangvereeniging", „Nederlandsche Koorvereeniging", „Algemeen Nederlandsch Verbond", „Tuchtunie", „Schoonheid in Opvoeding en Onderwijs", „Bond ter behartiging van de belangen van het kind", „Algemeene Nederlandsche Wielrijders Bond", etc., etc. Wat was het resultaat? Zal iemand durven zeggen, dat ons volkslied hersteld is of reeds aanmerkelijk is verbeterd?

Het is evenwel een andere vraag of de oorzaak van het voortduren der decadentie bij de Vereenigingen moet worden gezocht. En toch zullen we ook die vraag bevestigend moeten beantwoorden.

Wie klaar en duidelijk beseft, hoe diep het verval is waarin onze volkszang verkeert, zal moeten inzien dat alleen door een zuivere *opvoeding-tot-volkszang* het gestelde doel kan worden bereikt. Het herstellen van ons volkslied is een daad van paedagogie en zal dus ook nimmer de normen van zijn actie kunnen vinden in het op-te-voeden volk. Wel zal men moeten aansluiten bij den natuurlijken aanleg van den mensch, dien men tot het goede wil beinvloeden, maar in dien mensch zélf zal men voor dat goede de richtlijnen niet kunnen vinden. En dat is het juist wat een vereeniging, waarvan het doen en laten tenslotte door de leden en door het door hen benoemde bestuur wordt bepaald, ongeschikt maakt voor onze actie. Want de leden der vereeniging, ten onrechte ontevreden over de juiste en ter zake volkomen doeltreffende actie van het bestuur, hebben de macht het bestuur te doen kelderen. Iedere vereeniging moet aan haar leden behagen, zij moet doen wat de contribueerenden goed en nuttig vinden, maar wat nog lang niet altijd goed en nuttig behoeft te zijn.

De normen voor de actie moeten van buitenaf en van bovenaf worden gesteld en de natuurlijke constellatie van iedere vereeniging is nu eenmaal deze: dat de leden de baas zijn. Het op te voeden kindje zal zich menigmaal niet kunnen vereenigen met de maatregelen, die de opvoeders in zijn belang moeten nemen; maar het kindje moet er zich tenslotte wel bij neerleggen en gewent zoo aan het goede. Het op te voeden kindje echter van de volkszang is gerechtigd zijn lidmaatschap op te zeggen, het kan zijn contributie weigeren en daaraan helpt, ook wanneer alles eigenlijk in het ware belang van den op te voeden persoon geschiedt, geen lieve vader of moeder.

We zien het nog dagelijks om ons heen, hoe onze Omroepvereenigingen door de, meermalen beslist verkeerde, wenschen van de contribueerende leden worden beheerscht. En dit in des te sterker mate naar gelang de betreffende Omroepvereenigingen voor hun werken minder vaste normen hebben. Een Omroep waarvan de leden de baas zijn, die dus niet de dienaar, maar de slaaf is van den luisteraar, zal in dezen tijd geen waarlijk goed werk kunnen verrichten voor de volkszang.

We zullen het zonder veel moeite hierover eens zijn, dat onze Omroepen den plicht hebben te herstellen wat zij — ongewild, dat zij graag toegegeven — aan waarlijke, want actieve muzikaliteit in ons volk vernietigen. De radio doodt in vele opzichten de ware muzikaliteit en hoeveel Omroepen pogen in vollen ernst te herstellen wat zij vernietigen? De Vara doet het althans ten deele onder Piet Tiggers' Wielewaal en onder „Kun je nog zingen, zing dan mee", de Kro doet het eveneens ten deele door Jac. de Jong's Kro-nachtegaaltjes. De overige Omroepen gaan in dezen deels gebukt onder een verkeerd begrip van traditie (V.P.R.O. en N.C.R.V.), deels onder de dwingelandij van een publiek, dat nog tot muzikale smaak moet worden opgevoed en daarom net precies het verkeerde vraagt en bewondert (Avro). Mochten deze 3 Omroepen zich toch eens bezinnen, wat al goeds zou er niet kunnen geschieden; nu presteeren zij op het gebied van de volkszang totaal niets: zij helpen zelfs, door een verkeerde keuze van liederen en door totaal verkeerde propagandamethoden voor dat lied, mee aan het verdere verval van ons volkslied.

N i e t d o o r v e r e e n i g i n g e n, m a a r d o o r k l e i n e, p a r t i c u l i e r e h e r v o r m i n g e n w o r d t o n s l i e d g e r e d.

Het wordt hoog tijd, dat wij ons gaan bezinnen op doel en middelen ter herstelling van onze volkszang. We moeten nu eens gaan beseffen, dat alleen het goede, smaakvolle, eigen Nederlandsche lied, berustend op niets anders dan de pure pret van de actieve zang — en daardoor vrij van sentimenteel gedoe, van theatraal gebral, van concertachtige coloratuur en stemmingsschildering en van een melodievoering die niet aan de zang, maar aan het begeleidende instrument werd ontleend —, het herstel nog eens ooit zal kunnen bewerken. We weten niet meer wat een volkslied is, onze dichters en componisten zijn het al evenzeer vergeten als de zangers zelve.

En waar het toch noodzakelijk zal zijn dit wederom te leeren en te doorvoelen, zullen we terug moeten gaan naar dien lang vervlogen tijd, waarin wij een smaakvol en eigen Nederlandsch volkslied bezaten: daar moeten wij het weer leeren; daar aan die zuivere overtroebelde bron, moeten we leeren wat het goede, zuivere water is, wij, die modder en drab en limonade gazeuse op één lijn stellen met het heldere water uit de bron.

Die retrospectie is een overgangsmaatregel, een noodmaatregel, als het zoo wil: b i j g e b r e k a a n e e n s m a a k v o l e i g e n t i j d s c h l i e d m o e t e n w e h e t o u d e l i e d z i n g e n e n d a n . . . . . s a l a l l e s r e g k o m. Zien we toch naar Duitschland, naar de acties van een Jode, Hensel, Neumann, Ameln en zoovele anderen; naar Frankrijk met een Tiersot en een Doncieux; naar Engeland met een Cecil Sharp! Zij allen herstelden de decadentie door te wijzen, door terug te wijzen naar

de onvergankelijke schoonheid en waarachtigheid van het oude lied, en ..... in Duitschland bloeit reeds een nieuw lied op, eigentijdsch en zoo krachtig, dat ook de tegenstander van het regiem er onweerstaanbaar door wordt aangetrokken.

Door retrospectie herstellen we de volkszang, alleen door een voorloopige retrospectie zal het nieuwe, eigene en eigentijdsche lied nog eens ooit kunnen ontstaan.

Maar ..... heb geduld, mijne vrienden, heb geduld!! We staan voor den strijd tegen een decadentie van ongeveer drie eeuwen: zouden we die in enkele jaren kunnen overwinnen? De ongeduldigden zijn het die de brokken maken: zij vragen naar „succes", naar volle zalen en liedboeken met geweldige oplagen. Maar die ongeduldigen, zij zullen in hun verlangen naar dadelijk „succes" in behaagzucht vervallen en niets goeds doen: zij zullen het groote doel, het broodnoodige herstel van onze volkscultuur uit het oog verliezen en het dus ook nooit ofte nimmer bereiken.

Geen half werk meer: recht op het doel af; herstellen wij ons goede, eigen Nederlandsche volkslied: met enthousiasme, zeker, maar vooral met een koele kop en met veel geduld. En vergeten we bij al ons werken nimmer, dat het onmogelijk zal blijken de volkszang te herstellen, zonder ook aan de andere vormen van volkscultuur, aan volksmuziek, volksdans, volkstooneel e.d. te werken met alle goede smaak en alle geduld en alle koele verstand waarover we maar beschikken. Met zoo'n actie zal ons vaderland meer gebaat blijken te zijn dan met alle leelijke „vaderlandsche" liederen die we thans zingen.

In dulci jubilo, singhet ende weset vro!

De culturele betekenis van de Volkszang en zijn ontwikkelingsmogelijkheden

door PIET TIGGERS.

„Omdat ik lezen, noch schrijven kan,
heb ik dit lied gemaakt."
(Uit Bretonse volkspoëzie.)

De volkszang is als een gastmaal: men kan er niet van genieten zonder zelf mee te doen. Een goed volkslied nodigt uit tot méé-zingen; het is aanstekelijk en soms onweerstaanbaar. Er zit drift, beweging, dynamiek in het volkslied; het is een zingend appèl.

Al dat gepraat over het nut, het genoegen, de zedelijke waarde en de cultureel-folkloristische betekenis van het volkslied heeft de massa geen

stap nader tot de beoefening er van gebracht. Zelfs de talrijke liederenbundels waren hiertoe slechts een zwakke aansporing, want de volksliederen zingt men niet van een papiertje, die gaan uit het hoofd en in de eerste plaats gezamenlijk. Men leert elkaar, al doende, de woorden en de melodie.

De theorie, de beschrijving en het historisch-musicologisch onderzoek van de volksgezangen hebben ongetwijfeld hun vruchten gedragen. Doch slechts enkele vakmensen hebben hiervan kunnen profiteren. Zolang de studie van het volkslied een wetenschappelijk terrein bestreek, bleef zij beperkt tot enge kringen en men behoeft waarlijk niet met de zoete illusie rond te lopen, dat het zanglustige deel van het volk om dergelijke musicologische primeurs verlegen zit. In het gunstigste geval kunnen beschouwingen over het volkslied een schuchtere belangstelling gaande maken, maar dan moeten deze zich niet verbijzonderen in muziektechnische details. Bovendien acht ik de maatschappelijke zijde van het onderwerp, de verhouding tussen muziek en samenleving dus, van meer directe betekenis dan de muzikale. Want het onderzoek van de muziekwetenschappelijke structuren van het volkslied is een taak, welke geheel weggelegd is voor musicologen en nog wel voor hen, die zich daarin gespecialiseerd hebben. Het verdient aanbeveling bij de bestudering van het vraagstuk van de volkszang en het volkslied beide wetenschappen — de sociologie en de musicologie — gescheiden te houden, waar zulks enigszins mogelijk is. Het publiek, dat zich aanstonds in de tunnels onder de Maas van de ene oever naar de andere begeeft, breekt zich immers evenmin het hoofd over constructie-problemen, cijfers, studies en berekeningen van de tunnelbouw, als het gezelschap, dat zich verlustigt in het zingen van „'t Ros Beyaerdt" of „Angenietje", tobt over muziekwetenschappelijke strijdpunten!

Verloren cultuur.

Men hoort vrij algemeen de mening verkondigen, dat ons volk het zingen ontwend is: de massa zingt niet graag en hoogstens is de ordinaire „schlager" of „big-hit" populair. Ik geloof, dat deze mening in haar algemeenheid niet juist is. Er is namelijk een tegenstelling of misschien beter uitgedrukt, een kloof tussen verlangen en kunnen. Afgezien van het vrij grote contingent zanglustigen, dat zich georganiseerd heeft in de verschillende verenigingen en bonden, bestaat er een krachtig verlangen bij de bevolkingsgroepen om te zingen. Wat er gezongen zou moeten worden en hoè, dat is bijzaak; maar de behoefte naar een gemeenschappelijke vocale uiting is stellig aanwezig. Ik heb dit feit herhaaldelijk en gedurende zeker twintig jaar kunnen constateren. En juist in de laatste tijd, nu het reizen en trekken zo sterk in zwang is gekomen, kan ieder opmerken, dat het uitgaande publiek graag in treinen, autobussen, pleizier-

boten en kampementen wil zingen. Dat de zang en de liederenkeuze weinig verheffend is en stellig geen bemoedigend beeld geeft van de algemene muzikale smaak valt eveneens gemakkelijk vast te stellen. Terwijl er toch zoveel mooie volksliederen bestaan!

Er is dus iets in de samenleving veranderd, er is iets verloren gegaan. Dit verlies is niet het Nederlandse volkslied, althans niet in de eerste plaats. Maar dit verlies manifesteert zich in de twijfel aan de maatschappelijke verhoudingen, waaronder wij leven. Het is de vage, onbewuste angst voor de daling en voor de nedergang der beschaving. Alles schijnt wankel. Wat vroeger schoon en heilig scheen, wat vroeger als een ideaal ons in de jonge jaren toelachte: zelf aandeel te krijgen in het maatschappelijk bestel, zelf mee te mogen werken in de grootse organisatie der samenleving, wijkt voor de dwingende macht van hetgeen men „de harde werkelijkheid" noemt. Het streven naar geluk en schoonheid, dat iedere jonge mens, die op het punt staat in de wereld te gaan werken, bezielde, verzandt en gaat onder in de brandingen van het leven. Het gevoel voor het heil der gemeenschap is afgestompt en schrompelde in tot een onaanzienlijk, verweesd ideaaltje, dat menigeen nog ergens diep in zich zelf stil bewaart. Dat is o n z e jeugdherinnering!

Met andere woorden: de negentiende eeuw, de eeuw van techniek en vooruitgang, heeft de mens noch de samenleving het geluk gebracht, dat men mocht verwachten. Wij leven in een beschaafde wereld, de cultuur is een voortreffelijk iets. Maar het is er mee, als met een hoge ladder, merkte de Zweedse denker Wikner op: men kan er door tot een hoger standpunt en tot schoon uitzicht geraken, doch ook zijn nek breken. De negentiende eeuw schonk ons een perfect georganiseerde, technisch volmaakte maatschappij, maar versplinterde ten slotte het gemeenschapsgevoel. Eerst ging dit proces onmerkbaar, althans onmerkbaar voor de grote massa, doch thans is het besef in alle kringen van het volk doorgedrongen, dat de cultuur van haar luister is beroofd. dat zij zelfs voor een groot deel platgeslagen ter neder ligt. Ongetwijfeld is de ontgoocheling bitter en de wanhoop groot, maar de sterke volkscultuur zal zich weder oprichten. Er kan veel verwoest worden, veel geestelijke waarden — godsgevoel, levensstijl, natuurverbondenheid, orde, rechtsgevoel, vrijheid, gemeenschapsgevoel en zo meer — kunnen verdrongen worden, nimmer zal de wil tot een schoner persoonlijk en maatschappelijk leven zich geheél laten verpletteren door de rampen van het lot.

Want cultuur is een bijzondere vorm van evenwicht tussen Denken en Zijn. Cultuur is niet een bepaalde niveau-hoogte van intellectuele volwaardigheid, want van het wetenschappelijke forum wordt geen bevrijdend of idealistisch woord gesproken. Immers, cultuur is ook gelijkgerichtheid van geloof in een zeker levensdoel. Maar vooral manifesteert

zich de cultuur krachtig en bemoedigend, indien er wegen gezocht worden, welke leiden tot een harmonie tussen individu en gemeenschap. Een volk kan cultuur hebben zonder vliegmachines, kanonnen, autorennen, telegraaf en beursnoteringen, indien de voorwaarden ten aanzien van het evenwicht tussen geest en stof*), gelijkgerichtheid en dienstvaardigheid maar aanwezig zijn.

Volkszang en cultuur.

Nu is volkszang, evenels volksdans, lekentoneel — kortom, evenals de volkskunst in het algemeen — een vorm van cultuuruiting. Is bij het volk de cultuur vernietigd of ten dele verloren gegaan, dan is daarmede tevens de volkskunst geheel of ten dele verdwenen. Het verval van de volkszang is een onmiddellijk gevolg van de nedergang der volkscultuur en het zal dus duidelijk zijn, dat alle herstelpogingen om het volk zijn eigen lied te laten zingen noodzakelijk moeten falen, tenzij men er in slaagt de oude verbondenheid en het vertrouwen tussen individu en gemeenschap te herstellen.

Men is in Nederland nu ruim honderd jaar bezig met te trachten het volk weer met zijn vergeten muzikale cultuur vertrouwd te maken. De musicologen, de musici en de uitgevers hebben gezorgd voor een eerbiedwekkend aantal lijvige en kleine geschriften. Er bestaan tientallen zangbundels van uiteenlopende waarde, de Vereniging tot Verbetering van de Volkszang is nog immer actief, men heeft bij het leger en de vloot in de mobilisatiejaren het zingen als een verplicht onderdeel van de dienst ingevoerd ..... het heeft weinig, misschien zelfs niets mogen baten. En de gevolgtrekking ligt voor de hand: men heeft zijn kaars voor de verkeerde heilige laten branden. Want men vergat, dat er iets in ons volk was prijsgegeven, zij het dan een illusie. Dat was het streven naar eenheid, naar een-elkaarbegrijpen. De cultuur was dood of minstens schijndood en noch met fraaie woorden, noch met krachtige maatregelen heelt men de scherven van een uiteengevallen beschaving.

Bij dit vraagstuk, het verval van de volkszang, doen zich inmiddels enige nevenverschijnselen voor, welke mede oorzaak waren tot het feit, dat het volkslied uit het volksleven verdween en plaats maakte voor een oververhitte belangstelling voor het individuele kunst- en levenslied. Deze nevenverschijnselen zijn, indien men tot op de kern wenst door te dringen, eveneens een gevolg van verzwakte cultuur, hoewel het verband oppervlakkig beschouwd minder innig lijkt.

Individualisme.

De muziek namelijk — het woord drukt een wereld uit — is bestemd om de muzen te dienen. Zij is gehecht aan onverwoestbare tradities,

*) Huizinga: In de Schaduwen van Morgen.

maar zij week er door de ontwikkelingstendenzen der negentiende eeuwse instrumentale en vocale kunst tijdelijk van af. Het muziekleven der laatste honderd jaar was er op gericht om het virtuozendom zijn gunstige kansen te geven en dat ging ten koste van het ware wezen der muziek. Muziek toch is ,,een echo der sferen'', zei Byron; zij heeft stellig een grote zedelijke waarde en een geheimzinnige kracht. Niet ten onrechte wees Combarieu in zijn ,,La musique et la magie'' op het innige verband tussen e n c h a n t e r (betoveren) en c h a n t (lied, gezang). En het moet ons toch iets zeggen, dat de oude Latijnen voor lied, geluid, gedicht, bezweringsformule en gebed eenzelfde woord bezigden, namelijk: c a r m e n.

De muziek als heilige kunst (daarvoor behoeft zij nog niet religieus te zijn), als bevrijdend medium tussen conflict en verzoening verloor ten dele wel haar macht, maar niet haar oorsprong. De val der muziek van Bach, Mozart en Beethoven tot Liszt en Richard Strauss bleek een ramp met onoverzienbare gevolgen. Slechts genialiteiten als Debussy en Moessorgski openden nieuwe perspectieven en behoedden daardoor de muziek tegen verder verval. De muziek der negentiende eeuw werd — in het algemeen beschouwd — een aparte muziekwereld met een eigen bedrijf, een eigen politiek en een eigen doelstelling. Men zag de orkesten als paddestoelen uit de grond rijzen, waaromheen zich dirigenten, solisten, administrateurs, concertagenten, zaalverhuurders en tal van andere belanghebbenden (de vermakelijkheidsbelasting!) zich verdrongen. De muziek verbijzonderde zich, zij maakte zich los van de samenleving en werd een zelfstandig milieu, waarin een kleine groep (de musici) voor een grotere groep (de luisterende ,,kenners'' en kunstbeschermers) muziek maakte. De muziek is door deze individualistische opvatting van de taak der toonkunst geruime tijd buiten de gezichtskring van het volk geweest en zo kon zij worden een spel voor een meer bevoorrecht elitedom onder de mensen. De grote massa ging onbewogen langs deze muziekbeoefening heen. Zij beschouwde de concertzaal niet als haar huis; zij voelde zich er ten enemale vreemd en niets kon het volk bewegen om een levendig aandeel in de muziekbeoefening te gaan nemen. De volksman Bach en de vurige ziener Beethoven waren vreemdelingen voor de massa en het grootste deel van het volk vermaakte zich met zijn e i g e n muziek: de mannenzangvereniging, het gemengde koor, de harmonie- en fanfarecorpsen, de concoursen, het straatorgel en de straatdeun.

Ik zeg niet, dat de gemiddelde man uit het volk zich bij deze verdeling verongelijkt voelt. Integendeel zelfs: hij verlangt niet eens naar een goede symphonie of naar een cantate van Bach, want hij heeft zich wijs gemaakt, dat deze muziek voor hem ,,te zwaar'' is. Een geheide mop, een populaire operafantasie of een effectvol genrenummertje is hem liever. Door deze gang van zaken, doordat er een gesloten c o n c e r t l e v e n en geen

muziekleven ontstond met een vaste kring goedbetalende luisteraars, die zich in geen enkel opzicht bekommerde om de vraag of de smaak van het volk niet te gronde zou gaan door muzikale armoede, vervreemde de muziek zich hoe langer hoe meer van het volksleven. Het concertleven der negentiende eeuw was een elite-bedrijf met een drama tot slot: de zelfmoord. En wij maken hiervan de laatste taferelen mede. Er bestaat geen koor, geen orkest, geen opera meer zonder ernstige financiële moeilijkheden en slechts door grote bedragen uit de kas van rijk, gewest en gemeente ter beschikking te stellen, worden de instellingen in stand gehouden. Maar met dat al is het duidelijk, dat men ook in deze hier geschetste toestanden op muziekgebied een der oorzaken van het verval der muzikale belangstelling van het volk kan aanwijzen. Om de muziek te kunnen genieten moet men kunnen luisteren en om te leren luisteren, moet men beginnen met de opvoeding tot doelmatige practische muziekbeoefening. Wij komen pas tot goede verhoudingen en tot een harmonieus muziekleven als het volk langs de wegen der practische muziekbeoefening, door het zingen dus in de eerste plaats, innerlijk voor de toonkunst rijp is geworden.

Opbouw.

Het volkslied is met dat al steeds de grondslag geweest van iedere grote muziekstijl. Bach verwerkte in zijn composities de Franse en Duitse volksmuziek. Handels kunst vindt haar grondvormen in Italiaanse en Engelse landseigen liederen. Haydn idealiseerde Hongaarse, Oostenrijkse zelfs Schotse melodieën, Mozart putte uit de schatten der Italiaanse, Oostenrijkse en Slavische volksmuzieken en Beethoven stond sterk onder invloed van Saksische, Schotse, Weense, Rijnlandse en andere volksdansen. Zelfs Mahler en Debussy konden het niet zonder de volksmuziek stellen, zo min als Brahms en Moessorgski.

Doch met deze kennis toegerust kan er geen propaganda voor het volkslied gemaakt worden. Het laat iemand, die z'n eigen mening over de muziek heeft, steenkoud of ge hem vertelt, dat de grote meesters het volkslied in hun werken dikwijls tot uitgangspunt namen. Er is niets, waar het volk meer afkeer van heeft dan van opzettelijke lesgeverij; men kan bij de massa geen geleerdheid ventileren, want ge praat al gauw tegen de ruggen van uw vrienden. Het volk wenst eenvoudig niet beschoolmeesterd te worden; slechts een — naar verhouding — kleine groep verlangt voorlichting en leiding. Wellicht sta ik niet alleen in deze observatie.

Om echter een weg tot verbetering van de volkszang te vinden, lijkt het noodzakelijk om tot de erkenning te komen, dat de eis tot individualistische ontplooiing door de negentiende eeuwse generaties ook aan hen

werd gesteld, die in de ware zin des woords aan deze eis nooit konden voldoen. „Volkomen zelfstandigheid", zegt Victor Engelhardt, „in religieuze, wetenschappelijke, economische of culturele vragen was goed voor hen, die de kracht bezaten eigen waarden op te bouwen." Maar het getal persoonlijkheden is altijd klein gebleven, ook thans, ondanks de roep om krachtige eenheden. Het volgen van een zogenaamde „eigen" artistieke smaak leidde tot een ontstellende, platte smakeloosheid. In het oordeel over bepaalde maatschappelijke, culturele en politieke vraagstukken bleek bij de massa een even ontstellend tekort aan zuivere begripsvorming, omdat men ten enemale niet tot oordelen in staat was. En het was dus voor hen, die zich door aanleg, opvoeding, omstandigheden en wil boven hun omgeving — boven de massa — wisten te verheffen, gemakkelijk om het volk te verachten. Want het viel niet te loochenen, dat overal de disharmonische opvattingen aan de dag traden.

En toch is het volk, ook voor de toekomst, de drager van een gemeenschap. In het volk is een nieuwe wil tot samenwerking ontstaan; men begrijpt dat er een einde moet komen aan de gespletenheid der tijden. Uitvoerige bewijzen voor deze mening kunnen in deze bladzijden niet gegeven worden, maar wel moet er gewezen worden op het aandeel, dat de Jeugd vrijwillig in deze aangelegenheid op zich heeft genomen.

Jeugdbeweging.

De jonge generatie (de leeftijdsgrens stelle men vooral niet te laag!) groepeerde zich in verschillende bewegingen: de jong-socialistische, de jong-katholieke, de jong-christelijke en enige niet-confessionele bonden of groepen. De betekenis der jeugdbeweging als volkomen nieuw verschijnsel in de historie der mensheid is moeilijk te schatten. Het staat overigens wel vast, dat zij haar invloed op het maatschappelijk leven nog steeds uitoefent. De ouderen leerden van de jeugd het wandelen en kamperen. Onze kleding is vrijer, doelmatiger en minder conventioneel geworden door het voorbeeld van de jeugd. En zonder kans op wederspraak kan er vastgesteld worden, dat de jeugdbeweging de oude volksmuziek, de volksdans en het volkslied weer tot nieuw leven heeft gewekt. In het spreekkoor en in het massaspel heeft zij voor de kunstenaars nieuwe mogelijkheden geopend, kortom, de wil tot een nieuwe cultuurgemeenschap is in de jeugdbeweging voor het eerst en het krachtigst tot uitdrukking gekomen.

Wij staan op de kentering der tijden, want algemeen komt men tot de erkenning, dat er een einde moet komen aan de geestelijke armoede, waaraan het volk te gronde gaat. Intellectuele kennis kan het geestelijk tekort niet aanvullen. Er openbaart zich echter een wil tot gemeenschap en dit is de oorzaak tot het ontstaan van allerlei groepen van

jongeren en ouderen, die door een zekere geestelijke gelijkgerichtheid onderling verbonden zijn. De behoefte aan een nieuwe gebondenheid en een nieuw vertrouwen begint zich in de verschillende geledingen van het volk te laten gelden; men zoekt de nieuwe kameraadschap.

Zingen doet men in de vriendenkring, want het gezang is een even vertrouwelijke gemeenschapsuiting als het gezamenlijke gebed. Daarom ben ik ook van mening, dat de volkszang slechts tot een nieuw leven kan komen in die kringen der bevolking, welke zoeken naar een betere, een schonere levensvorm en levenshouding. „Daar vindt het volkslied een gemeenschap," zegt Jopp Pollmann in zijn voortreffelijk boek Ons Eigen Lied, „die het vroeger nergens vinden kòn".

Dit is, wie de melodieën en de teksten van het Nederlandse volkslied kent, ook volkomen te begrijpen. De volkspoëzie is immers door alle tijden heen de vertrouwelijke uiting geweest van de zuivere geest van een ras en zij is dat nog. Het volk getuigt in de liederen van zijn trots, zijn heldhaftigheid, zijn weemoed, zijn liefde, zijn humor en van zijn hartstocht. Maar bovenal getuigt het volkslied van de volks-eenheid en van zijn kracht. Ik meen dus, dat de herleving van het volkslied slechts mogelijk is in bepaalde culturele levensgemeenschappen, hoe deze dan ook georiënteerd mogen zijn. Wij, de ouderen der jeugdbeweging, ontmoeten herhaaldelijk dergelijke groepen, ook uit volwassenen bestaande. Onlangs nog zongen ongeveer twee duizend leden van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling in het mooie Openluchttheater te Vierhouten hun gemeenschappelijke liederen. Het was inderdaad een „gastmaal", waarbij ieder aanzat.

Ik ben geen voorstander van de zogenaamde „wilde" bijeenkomsten, waar men à tout prix aan volkszang wil gaan doen. Want hier ontbreekt het belangrijkste element: het onderlinge vertrouwen en de geestelijke gelijkgerichtheid. Ook de cabaret-artist, die zijn publiek in de zaal tot het meezingen van een of ander refrein weet aan te moedigen, moge niet in de mening verkeren, dat hij de volkszang bevordert. Want hij verricht — misschien onbewust — hand- en spandiensten tot de meest verfoeilijke smaakmisleiding. Want al is het genoeglijk, onderhoudend en dikwijls hoogst amusant om gezamenlijk de mooie en geestige volksliederen te zingen, dat is nog wat anders dan de botte jool, welke steevast het „zingen" van goedkope en soms scabreuze schlagerrefreinen begeleidt.

Dit is in het algemeen, wat ik over het onderwerp heb te zeggen. Er kan nog aan toegevoegd worden, dat ik de grote betekenis van bijzondere maatregelen stellig erken. Deze zijn:

1. betere muzikale opleiding der aanstaande onderwijzers;

2. oprichting en instandhouding van volksmuziekscholen;
3. deskundige overheidscontrole op het zang- en muziekonderwijs aan a l l e scholen;
4. opleiding van volkszangleiders;
5. doelmatige radio-volkszanglessen;
6. propaganda voor het kleuterlied;
7. propaganda voor het zingen in huiselijke kring;
8. her-scholing der musici tot leiders der volks-muziekbeoefening;
9. oprichting van volkszangkoren;
10. conferenties over doel, werkwijze en liederenkeuze der volkszangbewegingen;
11. bevordering van de uitgave van g o e d e liederen, bij voorkeur met begeleiding van instrumenten (fluit, viool, luit, enz.);
12. belangstelling wekken, naast die voor het Nederlandse volkslied, voor de volksliederen van andere landen.

Vernieuwing door het volkslied

door HENRI GERAEDTS.

Is het niet een gelukkig toeval dat ik mijn gedachten over volkszang en volkslied mag formuleeren vanuit Terschellingerland? Vanuit Skilge, bolwerk van echte volkskunst en volksleven, dat langen tijd heeft stand gehouden tegen invloeden van de nieuwere tijd. Waar het leven nog voor een groot deel doortrokken is van lied en spel. Waar, thans nog, de avonden bestemd zijn voor het zingen van liederen en balladen, voor spel en dans. Wouter van Dieren en Jaap Kunst hebben er ons van verteld. In Terschellinger Volksleven, waarvan onlangs een tweede herziene en vermeerderde druk verscheen, heeft laatstgenoemde, naast 120 melodieën, veel van het waardevolle en echte volksleven voor ons en het nageslacht bewaard en juist in deze tijd van vernieuwde pogingen om het volkslied te doen herleven krijgt dit boek bijzondere beteekenis. —

Jammer, ook deze vesting en voorpost van onvervalschte volkskunst wankelt en wijkt. „Had ik dit boekje nu in 1937 nog moeten schrijven," zegt Jaap Kunst in zijn voorwoord, „het ware nimmer tot stand gekomen. Te veel van het mooie oude, dat in 1914 nog bloeide is sedert verdwenen of ontaard." Ook hier dringt vervlakking en banaliteit door, stijlloosheid en waardelooze import. Een enkele keer nog hoort men bij avond een groepje jonge menschen voorbij slenteren een frisch liedje zingend. Een enkele hoopvolle flits, een stille hoop dat toch nog iets is gebleven

van de echte volkskunst van weleer. Het brengt je tot nadenken, juist hier op deze plek, die eens zoo bevoorrecht was. — En dan te weten en door ondervinding de zekerheid te hebben, dat het goede lied zijn weg k a n vinden, gewaardeerd k a n worden, nog altijd blij en gelukkig k a n maken. Galm, dreun en enerveerend jazz-rythme vieren ook hier hoogtij. Tot de onmisbare attributen van de kampeerende jongens in de duinen behooren thans grammofoon en jazz-plaat; „zjemboreee" hoor je in allerlei varianten en meest onverwachte interpretaties.

Doch wij kennen allen dit tijdsverschijnsel, deze golf van futlooze, bedwelmende „Ersatz-muziek". Wij weten het allen, pioniers, opvoeders, jeugdleiders, musici.

Wij constateeren, betreuren, ... en staan min of meer hulpeloos toe te zien.

De laatstgenoemde categorie, de musici, vooral. En toch, wij weten beter. Wij weten feitelijk wel welke dam er dient opgericht te worden tegen deze vloedgolf. Wij kunnen weten wat wij te stellen hebben tegenover de toenemende muzikale zinloosheid. Wij zouden ook de mogelijkheden ter bestrijding kunnen vinden; de mogelijkheden en ..... de middelen. Doch wij zijn niet overtuigd genoeg en missen het vertrouwen.

Laat ik het gastvrije en heerlijke Terschellingerland geen onrecht aandoen. Ook hier is nog in werkelijkheid menige parel van spontane volkskunst te vinden.

Gisteravond nog mochten wij de fijne, kunstige handenarbeid bewonderen van Klaas Knop en zijn jongens, vlecht-, knoop- en naaldwerk, eigendom van generaties, dat op deze wijze niet alleen behouden doch levend bezit blijft. —

Ook Holland, ook ons frissche jonge volk, is nog niet verloren voor het eigen lied. Er zijn teekenen genoeg in de laatste jaren, die wijzen op een wending ten goede. Juist bij die gesmade jeugd van zooeven is toenemende waardeering te vinden voor het lied. Ikzelf heb het mogen ondervinden hoe, vooral in jeugd- en gemeenschapsverband het goede volkslied niet gemist kan worden, dat de vele onvergankelijke volksmelodieën die wij bezitten en daarmede een muzikaal element in ons volk niet kan verdwijnen en een sterke, positieve schakel in onze volkscultuur zal blijven. — Doch in verband daarmede een enkel woord.

***

En dit woord zij in hoofdzaak tot de musici gericht. Tot die groep van kunstenaars, die in de eerste plaats geroepen zijn tot helpen en stimuleeren. Zij, die krachtens hun talent en levenstaak bestemd zijn er zorg voor te dragen d a t e e n k o s t b a a r b e z i t g e r e d e n b e v e i l i g d w o r d t.

Welke mogelijkheden zijn er voor den musicus?

In de eerste plaats zou hij in zijn practische arbeid van het volkslied uit moeten gaan; de zuivere en rijke volksmelodie moeten maken tot een punt van uitgang, tot basis, voor zijn onderrichtend en opvoedend werk, tot object van groote beteekenis. De fundamenteele en elementair-muzikale waarden van de volksliedmelodie voor het leeren van melodische bouw, schoone ordening, en volmaakte verhoudingen, voor het verkrijgen van muziekbegrip en het ontwikkelen van de muzikaliteit in 't algemeen, zijn toch waarlijk niet gering.

In de tweede plaats zou de musicus de volksmelodieën bij zijn onderricht, of dit vocaal of instrumentaal onderricht is, moeten laten zingen en dit zingen als uitgangspunt en voorwaarde moeten beschouwen en bij verdere ontwikkeling der leerlingen dit zingen in stand moeten houden.

Men begrijpe mij goed. Dit zingen is op te vatten als verwezenlijken, als realiseeren van een melodie, meer niet; het doen aanvoelen en beleven van een bescheiden, doch in zijn soort volkomen vorm.

Al te veel is het zingen opgevat als een krachtprestatie en als sport — het zingen „uit volle borst" is bijna een noodzakelijk criterium geworden. — Zingen behoeft niet luid, niet lawaaierig te zijn. Het is een ongeschreven wet dat het stemgebruik bescheiden zij om de nobele gang en motorische wil van een melodie niet te storen en deze zelf te kunnen ondergaan. Het andere zintuig: het g e h o o r moet tot zijn recht kunnen komen. L u i s t e r e n.

Al zingende luisteren, musiceerende blijven luisteren, onderrichtende d o e n luisteren, dat is het geheim van de muzikale activiteit, het kernpunt van de muzikale opvoedkunde. „Das Ohr steht der Seele am nachsten". — Doch, de mensch heeft het luisteren verleerd en daarmede het fijnere onderscheidingsvermogen.

Op de derde plaats zou de b e r o e p s m u s i c u s aangewezen zijn de volksliedcultuur, en daarmede de muziekbeoefening in 't algemeen, te verbreiden en te bevorderen. Ik denk hierbij aan jeugd- of groepsverband en vereenigingsleven. Daar, waar thans met goeden wil, doch met onvoldoende kennis muzikale leiding wordt gegeven, zou de beroepsmusicus op zijn plaats zijn. Wordt daar in het vereenigingsleven wel aan gedacht? En is de musicus genoegzaam met dit werk vertrouwd?

Veel meer, dan tot nu toe, zal hij zich moeten verdiepen in de kostbare en waardevolle materie die het volkslied is en zich realiseeren welk enorme kracht er kan uitgaan van toegewijd zingen en beoefening van het volkslied. Niet alleen ter verbreiding van het volkslied zelf maar ook ter fundeering van een gezonde muzikale cultuur en ter voorbereiding van elke vorm van muziekbeoefening.

D e e e n v o u d i g e v o l k s m e l o d i e i s g r o n d s l a g v a n d e g e h e e l e m u z i k a l e o p b o u w.

Begrip, muzikaliteit, muzikale smaak, moeten geschoold worden aan het volkslied. Liefde voor de muziek kan niet beter aangekweekt worden dan door het doen beleven van een echte en zuivere volksmelodie.

Ik twijfel er aan of de musicus deze mogelijkheid ziet en zijn plaats als muzikaal opvoeder weet te vinden en te bepalen; doch z e k e r is het dat hem deze plaats ontzegd of onthouden wordt bij gebrek aan inzicht en critiek, bij volkomen gemis aan oordeelkunde bij leiding en besturen van organisaties. Hoe prijzenswaardig het ook is b.v. jeugdwerk in 't algemeen te laten doen door eigen krachten, de m u z i k a l e arbeid behoort in handen te zijn van een ter zake kundig musicus of musicienne.

Doch ook de musicus bereide zich voor op deze taak. De muzikale opvoeding, opbouw en vernieuwing van onzen tijd begint — behalve op school, als allerbelangrijkste en beslissende instantie — in groepsverband en jeugdvereeniging. Mijn ondervinding is, dat daar, met geringe uitzondering, vrijwel elke kundige muzikale leiding ontbreekt. Dikwijls ook het gemis van deze daadwerkelijke hulp gevoeld wordt. Jammer, slechts weinigen zijn in staat vanuit het eenvoudige volkslied hun muzikale arbeid op te bouwen. Tot mijn teleurstelling kon een goed en vruchtbaar begonnen werk, waarbij door middel van gemeenschappelijk zingen liefde en begrip voor de muziek was aangekweekt niet voortgezet worden bij gemis aan geschikte leiding. Gelukkig begint de jongere generatie van musici dit te kort in te zien en richt zij hare studie en practische arbeid naar bovengenoemde eischen. Zij zullen het evenwicht in het huidig muziekleven kunnen herstellen.

***

Het leven is de beste opvoeder. Het corrigeert zichzelf; herstelt het evenwicht dat verstoord is. De groei der dingen, stoffelijke zoowel als geestelijke, worden geregeld volgens onnaspeurlijke wetten. Doch wij moeten goed toezien bij dit groeiproces. Wij zullen dikwijls zelf moeten uitmaken of onze hulp, zelfs met de inzet van onze beste krachten, noodig is. Of er „gemest" of „gesnoeid" moet worden.

Zooals van Lennep het bedoelde:

„Wat doet in Hollands tuin
„het best de boomen groeien?
„Het mesten of het snoeien?"

Aan de wansmakelijkheid en muzikale vervlakking in dezen tijd kan niet beter „gesnoeid" worden dan door herstel van het volkslied. Werkelijk deze rijke bron is nog niet voldoende aangeboord.

Zou de echte, ware en simpele schoonheid het niet winnen van de leegheid en banaliteit? Het schoone, ongeschonden volkslied. Vooralsnog zullen we dit moeten zoeken bij de oude liederen. Nieuwe zuivere volksliederen zullen eerst kunnen groeien als de cultuur van het volkslied

hersteld is en de kracht en noodzaak aanwezig zijn, waarachtige en in groote schakeeringen van ons volk gevoelde dingen uit te drukken en deze in simpele-muzikale schoonheid om te zetten.

Ik kan het niet anders zien: het pleit van verheffing van de muzikale smaak of voortwoekering van wansmaak en muzikale indolentie wordt voor een groot deel met en door het volkslied beslecht. Het alternatief: jammerlijke verdwazing en onverschilligheid of gezonde muzikale zin en activiteit zal grootendeels bepaald worden door de volksliedcultuur. En daarmede staat een groot en mooi volksbezit op het spel, wellicht het schoonste deel onzer cultuur.

O ja! Het leven corrigeert wel! Doch wij geestelijke werkers, opvoeders, moeten die correcties zien. En wij moeten durven! Wij hebben de dure plicht voor ons kostbaar volksbezit te waken; aan de instandhouding, ook van ons muzikaal bezit, culmineerende in een gezonde en echte volksliedcultuur, mede te werken. Voor ons musici beteekent dit:

Het eenvoudige, volkseigen lied onze volle aandacht en liefde te geven. Dit lied te „bemiddelen" en te brengen tot het volk in al zijn geledingen. Het zingen en doen zingen, het begrijpen en doen begrijpen van het zuivere volkslied te maken tot grondslag van geheel onze opvoedende muzikale arbeid.

De Dalton-methode bij het onderwijs aan werkloozen

door J. M. BOLKESTEIN-KRAFT.

In het Juli-nummer van „Volksontwikkeling" van vorig jaar, deed ik, op verzoek van de Redactie, verslag van het ontwikkelingswerk aan werkloozen in de Utrechtsche Volksuniversiteit van 1931—1936. In den afgeloopen winter en het daarop volgend voorjaar hebben wij dit werk voortgezet, over het algemeen zonder veel verandering in de werkwijze, maar op het gebied van het talenonderwijs is een belangrijke wijziging gekomen door de invoering van het takensysteem, de z.g.n. Dalton-methode, die door het „Daltoniseeringsinstituut" te Amsterdam, onder leiding van den Heer C. Schreuder, voor het onderwijs aan werkloozen geschikt is gemaakt.

Ik meen, dat hiermede een groote verbetering in ons werk is gebracht. Gedurende de jaren, waarin wij in de Utr. Volksuniversiteit talencursussen gaven, hadden wij voortdurend met allerlei moeilijkheden te kampen: de deelnemers waren zeer uiteenloopend wat hun kennis betrof; er waren

er die al eenig talen-onderwijs hadden gehad toen zij hier kwamen, er waren er, die niet een onderwerp van een gezegde konden onderscheiden. Er waren er, die na eenige weken of maanden de lessen gevolgd te hebben tijdelijk werk kregen en die na een verzuim van verschillende weken weer in de talencursussen wenschten te worden opgenomen. In den loop der jaren konden wij aan deze bezwaren eenigermate tegemoet komen door vervolgcursussen in te richten, waardoor een globale indeeling gemaakt kon worden en een groepeering van hen, die op eenigszins dezelfde hoogte waren, maar het bleef tobben. De klassen leden aan een tweeslachtigheid: door het groote aantal deelnemers (soms 60 of meer per klas) kon niet anders dan klassikaal onderwijs worden gegeven, terwijl slechts individueel onderwijs resultaat kon opleveren. Het laatste was in het groot echter ook onmogelijk door gebrek aan geschikte leerstof.

Het Daltoniseeringsinstituut te Amsterdam begon met t a k e n uit te geven, die ingericht waren op volwassen cursisten, maar op volwassen cursisten, die nog bij het begin moesten beginnen. (Er zijn ook takencursussen voor gevorderden). Ik geef een voorbeeld: De eerste zin van de eerste taak Duitsch voor beginners luidt: „Deutschland ist ein Teil von Europa".

In deze eerste taak maakt de cursist dan in 12 zinnen kennis met de namen van Europeesche landen, van hun bewoners en van de taal die er gesproken wordt. Naar aanleiding van deze oefening wordt men er opmerkzaam op gemaakt, dat „Teil" met een hoofdletter wordt geschreven in tegenstelling met het Nederlandsch, de cursist wordt verzocht onder „Deutscher" alle volksnamen op *er* te schrijven, die in het stukje voorkomen, en onder „Franzose" alle op *e*, enz. Op deze manier wordt hij genoodzaakt aandachtig in de tekst te zoeken, waardoor hij deze zoo vaak overleest, dat de zinnen vanzelf in zijn hoofd blijven hangen. Hij wordt dan verzocht te trachten het stukje in het Nederlandsch te vertalen. Wanneer hij daarmede klaar is, kan hij van den docent een contrôlestrook ter inzage krijgen om te vergelijken en te zien of hij fouten heeft gemaakt. Daarna moet hij probeeren aan de hand van de Nederlandsche tekst het stukje in het Duitsch op te lezen. Wat hij niet weet mag hij opzoeken. Wanneer hij meent het voldoende te kennen, levert hij de Duitsche taak bij den docent in en tracht het Nederlandsch in het Duitsch over te zetten zonder hulp van tekst of aanteekeningen.

De grondslag van dit systeem — en één der geheimen van het succes — is dat de cursist steeds aan het zoeken wordt gezet naar onderdeelen in de tekst; hij krijgt bijv. bij deze eerste oefening een kaartje van Europa, waarop de namen der landen in het Duitsch zijn aangegeven. Op deze wijze krijgt hij de Duitsche tekst zoo vaak en steeds weer in andere combinatie onder oogen, dat ze vanzelf in zijn geheugen gaat vastzitten, zonder

dat de vervelende en verouderde methode van het „uit het hoofd leeren" behoeft te worden toegepast.

Aan het begin van iedere les wordt door den docent een minuut of tien gebruikt om het stukje te lezen en te laten lezen, waardoor de cursist met de uitspraak vertrouwd wordt.

Een ander voordeel van deze taken is, dat iedere cursist zijn eigen tempo kan volgen. Controle van den docent blijft hierbij noodig, omdat de oppervlakkigen veel te snel werken, waardoor het verwerkte niet blijft hangen. Bij de toepassing der taken kan men interessante karakterstudies maken. Niemand behoeft zich echter tot de „domme" te rekenen, omdat zelfs het langzaamste tempo de klas (die als zoodanig niet meer bestaat) niet ophoudt. Een moeilijkheid rijst weer met de m o n d e l i n g e behandeling als de taken die gebruikt worden te zeer uiteen gaan loopen. Daarom is bij dit onderwijs een groote zaal van veel belang; de docent kan daar altijd wel een rustig hoekje vinden om zich met enkelen een kwartier mondeling bezig te houden. Ook is het gewenscht de lessen niet te beperken tot 60 minuten of korter, maar de duur minstens 1½ uur te maken om het rustig voortwerken te bevorderen.

Er zou over deze methode nog meer mee te deelen zijn, b.v. over de afrondingen van 50 en 100 taken tot een geheele cursus, over de wijze waarop de grammatica's erin zijn verwerkt, over het doel dat het Instituut zich stelt met de taken voor Algemeene Geschiedenis, voor Natuurlijke Historie, enz., maar ik mag hen, die zich met onderwijs aan werkloozen bezighouden verwijzen, naar het Daltoniseeringsinstituut zelf, Westeinde 13, Amsterdam. Wij hebben ons in Utrecht bepaald tot de talentaken en het onderwijs in andere vakken aan de docenten overgelaten zonder hulp van de taken, omdat wij meenden, dat deze hen te veel aan banden zouden leggen.

Dat het takenonderwijs in de talen ook door de cursisten wordt gewaardeerd, heeft een enquête uitgewezen, die wij zes weken na het begin onder 100 deelnemers hebben gehouden. Toen bleek, dat 32 zonder eenig bezwaar ermede waren ingenomen, 46 meer mondeling onderwijs wenschten, en 22 er afwijzend tegenover stonden, maar hoofdzakelijk om de te geringe aandacht die aan het mondeling onderwijs werd gegeven. Wij zijn toen door de Gemeente, die dit werk financiert, in de gelegenheid gesteld één uur per week aan elke talencursus toe te voegen, uitsluitend voor mondeling onderwijs. In den loop der volgende maanden bleken bijna allen tevreden. Alleen zij, die slechts in staat waren te zitten luisteren, en die heelemaal geen raad wisten met eenig schriftelijk werk, in welken vorm ook, de volkomen concentratieloozen, vielen af. Zij vergenoegden zich met de luistercursussen waar geen weerwerk van hen wordt verwacht.

Nog een algemeene opmerking over het werk in de Utr. Volksuniversiteit.

Wanneer wij de aantallen werkloozen die onze cursussen in het afgeloopen jaar bezochten vergelijken met vorige jaren, is een belangrijke daling waar te nemen. Deze heeft voor een deel een gunstige oorzaak: er is minder werkloosheid geweest in den winter van 1936/37 dan in die van 1935/36. Bovendien werd het volgen van vakcursussen voor jeugdige werkloozen in den afgeloopen winter verplicht gesteld, zoowel voor de theoretische als voor de practische cursussen. Hierdoor verloren onze cursussen „van algemeen vormenden aard" veel deelnemers. Ten slotte opende de Gemeente een Centrale Werkplaats, waar ook verschillende van onze vroegere klanten bezigheid vonden.

Het bezoek op de studieklassen in de V.U. liep veel minder sterk terug dan dat op de luistercursussen, een teeken, dat zij die het werk in de V.U. bleven bezoeken met ijver a l l e geboden gelegenheid tot ontwikkeling aangrepen.

Hieronder volgen enkele cijfers.

	1936/37	1935/36
totaal aantal cursisten:	493	669
totaal aantal bezoeken op de cursussen Oct.-Apr.	10114	17449
totaal aantal bezoeken op de studieklassen Oct.-Apr.	5623	6788

Steun het beroepstoneel — ook op het platteland

door H. J. VAN WIELINK.

Het staat er met ons beroepstoneel niet rooskleurig voor. Men behoeft niet in alle „faits et gestes" van de diverse toneel-gezelschappen ingewijd te zijn, om te weten dat vele ervan de grootste moeite hebben om het hoofd boven water te houden. En wie wat meer achter de schermen heeft kunnen kijken, is het niet onbekend, dat slechts heel enkele gezelschappen geregeld aan hun verplichtingen — ook ten opzichte van de geëngageerde acteurs — kunnen voldoen, dat het daarentegen geen uitzondering is als de spelers slechts een deel van hun gage ontvangen, ja dat bij groepen, die „en partage" spelen het dikwijls voorkomt dat men na een voorstelling zo weinig aan batig saldo overhoudt, dat men zich zou schamen het bedrag te noemen dat ieder ontvangt. Dat onder dergelijke omstandigheden het kunstzinnig peil der voorstellingen lijdt, moet lijden, is niet te verwonderen. Het moet integendeel een ieder verbazen te zien hoe verschillende gezelschappen, ondanks deze droevige economische omstandigheden, nog telkens weer met een onverwoestbare idealisme aan het werk tijgen om voorstellingen van een artistiek hoog gehalte voor te

bereiden. Het is eerder te begrijpen dat men de moed laat zinken en door het spelen van stukken, die, hoewel van minder gehalte, het blijkbaar doen, althans het vege bestaan tracht te redden. En toch — wanneer men er — hoe dan ook — niet in slaagt het toneel op een hoog peil te houden, dan is het reddeloos verloren en zullen we de tijd tegemoet kunnen zien, dat het grote publiek de schouwburg definitief de rug toegewend heeft.

Wie daaraan twijfelt, neme kennis van het rapport van de z.g. Schouwburg-commissie, door burgemeester en wethouders van Amsterdam geconstitueerd naar aanleiding van een motie van het raadslid Matthyssen, welke commissie tot taak kreeg „een onderzoek in te stellen op welke wijze te Amsterdam de toestand van het toneel kan worden verbeterd en in hoeverre de Gemeente hiertoe kan bijdragen." Deze pleno-commissie benoemde al spoedig een sub-commissie, de „Toneelcommissie" genoemd, wier opdracht was „een plan te ontwerpen voor de bespeling van de Stadsschouwburg door een groot artistiek all-round-gezelschap".

Het ligt niet in onze bedoeling het vraagstuk van de bespeling van de Stadsschouwburg in deze beschouwingen te betrekken, maar wel willen we op enkele ontstellende feiten de aandacht vestigen, die we in het in Februari verschenen rapport van deze sub-commissie, bestaande uit de heren E. Boekman, wethouder voor de Kunstzaken, Frits Bouwmeester, A. Defresne, P. Klijnveld en Cor van der Lugt Melsert, vermeld vinden.

Deze commissie concludeert dat de toestand van het toneel in Nederland in het algemeen en in Amsterdam in het bizonder niet anders dan slecht kan genoemd worden en verwijst daarvoor naar een overzicht van het bezoek aan schouwburgen en bioscopen te Amsterdam van 1929 tot en met 1936. Hieruit blijkt dat het aantal bezoekers van schouwburgen terugliep van 820.000 in 1929 tot 354.000 in 1936. De ontvangsten daalden echter in nog sterker mate. De gezamenlijke entree's bedroegen in 1929 / 1.240.700, terwijl in 1936 het schouwburgpubliek slechts / 402.700 betaalde. Terwijl dus in 1929 per persoon ± / 1.50 werd betaald, incasseerde men in 1936 per bezoeker ± / 1.13. Deze achteruitgang is te verklaren 1e door vermindering der entree-prijzen, 2e doordat een deel van het publiek goedkoper rangen zocht.

Bij de bioscopen ligt het geval iets anders. Daar zien we tegenover een stijging van het aantal bezoekers van 7.287.000 tot 9.135.000, resp. in 1929 en 1936 en 1936 een daling der inkomsten over dezelfde jaren van / 4.191.000 tot 3.523.000. Het gemiddelde per bezoeker daalde dus van / 0.57½ tot / 0.39½. Dat in dit veel lager bedrag een felle concurrentie-factor zit t.o.v. het toneel ligt zonder meer voor de hand. En het is dan ook niet te verwonderen dat de commissie in de bioscoop een der voornaamste oorzaken ziet van de toneelmalaise, die overigens geen Nederlands verschijnsel in het bizonder is, maar ook in andere landen geconstateerd

kan worden. Andere oorzaken acht men o.m. de economische omstandigheden, de radio en de veranderde smaak van het publiek.

Naast deze economische en algemeen culturele oorzaken moet de geestelijke verarming van het toneelrepertoire als oorzaak der toneelmalaise genoemd worden. Onze tijd kent vrijwel geen enkele op de voorgrond tredende toneelschrijver, die als een Ibsen, Strindberg, Schnitzler, Hauptmann, Shaw en onze Herman Heyermans, steeds meer stukken brengt die bij het groote publiek groot succes hebben. Naast het economisch probleem brengt het repertoire-vraagstuk de toneelleiders van thans bijna voortdurend tot wanhoop.

Daarbij mogen we wat ons land betreft, niet uit het oog verliezen dat ons volk, althans voor een zeer groot deel, in afschuw van het toneel is opgevoed. De Calvinistische aversie tegen het toneel, die onzen Vondel o.a. zoveel moeilijkheden heeft berokkend en de ontwikkeling van het Nederlandse toneel in 17e, 18e, en 19e eeuw steeds geremd heeft, werkt nog altijd door en is oorzaak van de bijna volkomen afwezigheid van interesse voor deze tak van kunst bij de overheid. De opeenvolgende regeringen — en daarin hebben de niet-clericale zich niet van de kerkelijke onderscheiden — hebben nimmer een cent subsidie of steun in enigerlei andere vorm aan het toneel geschonken. Terwijl men andere kunstbeoefening: muziek, beeldende kunsten, steunt door subsidies aan concertinstellingen, musea, e.d., laat men het toneel verkommeren zonder een vinger uit te steken om het te helpen. Wel zeer ongunstig steekt ons land in dit opzicht af bij landen als b.v. Duitsland, Frankrijk, België, Italië, Rusland, ja zelfs Turkije — die alle op krachtdadige wijze het nationale toneelleven stimuleren door het economisch en geestelijk te steunen.

Zal daarin thans verandering komen?

Het wil ons voorkomen dat de steeds sterker wordende overheveling van publiek van toneel naar bioscoop ook voor de overheid een teken moet zijn dat hier ingegrepen dient te worden. Want zonder de culturele betekenis van de film te willen ontkennen, menen we toch dat wel niemand zal betwisten, dat het toneel voor de geestelijke ontwikkeling van veel groter betekenis is en we zouden het dan ook niet minder dan een ramp voor onze beschaving achten als de neergang van het beroepstoneel, die in het bovengenoemde rapport op zulk een ontstellende wijze wordt getekend, zich zou blijven voortzetten. Het mag, het kan de regering niet onverschillig zijn dat een element van zo grote betekenis in het culturele leven van ons volk verkommert en verarmt. Zelfs een orthodox-protestants gekleurde regering kan het op den duur, dunkt ons, niet onbewogen laten dat de schouwburgen leeg en de bioscopen vol lopen. Al was 't alleen maar om de betekenis die het toneel heeft voor het leven van onze taal, ons kostbaarste nationale bezit. Laten wij dus met de commissie hopen dat de

nieuwe regering zal ingrijpen en het kwijnende toneel een krachtig dosis klinkende sanatogen zal geven en tevens de leiding zal nemen bij de noodzakelijke reorganisatie van ons toneelleven.

Een feit dat grote zorg baart aan de vrienden van het toneel is de afnemende belangstelling van de jeugd. Het regelmatig geven van jeugdvoorstellingen, waarvan de stof te voren op de scholen wordt behandeld, is stellig een middel om deze belangstelling nieuw leven in te blazen. Vooral wanneer dergelijke jeugdvoorstellingen van overheidswege zouden worden georganiseerd of bevorderd, zouden de proeven die in enkele gemeentes te hooi en te gras in deze richting zijn genomen, kunnen worden voortgezet en in omvang en betekenis zo kunnen toenemen dat er een wezenlijk bevruchtende werking van zou uitgaan.

In afwachting daarvan heeft men in enkele plaatsen reeds stappen gedaan om deze tanende interesse bij de jeugd te stimuleren. Zo is er in Amsterdam een juniors-organisatie van de afdeling van het Toneelverbond opgericht, de z.g. Amsterdamse Jeugd-Toneel-centrale. Hiertoe zijn o.a. reeds toegetreden de verschillende studententoneelverenigingen, de Arbeiders Jeugd Centrale, de Jongerenorganisatie der Vrije Gemeente, Ons Huis, de Vrijzinnig Christelijke Jeugd Centrale. De bedoeling is toneelliefhebbers tussen 18 en 25 jaar tegen een betaling van / 1.— per jaar, behalve de voordelen van de leden van het Toneelverbond, op vertoon van hun lidmaatschapskaart een doorlopende reductie te doen genieten op nagenoeg alle toneelvoorstellingen. Daarnaast zal voortdurend leiding worden gegeven aan het schouwburgbezoek door het in eigen kring propageren van de belangrijkste voorstellingen, door het houden van inleidende lezingen enz. Bovendien zal getracht worden een wisselwerking te doen ontstaan tussen de idealen van de moderne jeugd en het toneel, door het houden van enquêtes, bijeenkomsten, lezingen en speciale jeugdvoorstellingen. Jonge Nederlandse toneelschrijvers zullen in de gelegenheid worden gesteld hun werk en hun ideeën bekend te maken en toe te lichten. Ten slotte zullen avonden worden op het touw gezet, waarop een z.g. ,,spectacle coupé van het Amsterdamse lekentoneel" zal worden gegeven, waarop het werk en de toneelidealen der ,,lekentoneel"-verenigingen van de meest uiteenlopende richting zal worden gedemonstreerd.

Het komt ons voor dat op deze wijze, indien het toneel zelf tenminste voldoende weet te boeien door verzorgd spel, maar vooral door een gelukkige keuze van stukken, de jeugd stellig naar de schouwburg kan geleid worden.

Bij dit alles blijft echter de provincie, blijft in het bizonder het platteland buiten het geding. Het toneel is van oudsher, althans sinds het een beroep, een bedrijf is geworden, in de groote steden gevestigd en de voorstellingen in de provincie-steden zijn tot voor enkele jaren steeds als bijzaak

beschouwd, waarvoor men minder zorg droeg, waarvoor men vaak tweederangs-krachten gebruikte, in 't kort die enkel een welkome vermeerdering der inkomsten tot doel hadden en maar zelden in artistieke aspiraties hun oorsprong vonden. Daarin is echter in de laatste jaren een verandering gekomen. De provincie gaat meespreken, zo zelfs dat de reeds meer geciteerde commissie moet constateren dat ,,de meeste ensembles bestaan van het z.g. ,,uitkopen'' in de provincie.'' Dat dit meebrengt dat deze ensembles meer zorg aan hun in de provincie gegeven voorstellingen moeten besteden dan zij vroeger plachten, ligt voor de hand.

Men meent dikwijls dat enkel de grotere en kleinere provincie-steden in aanmerking komen voor dergelijke voorstellingen, dat het platteland, de grotere en kleinere dorpen dus, zich de weelde van een regelmatig bezoek der toneelgezelschappen niet kunnen permitteren, dat men hoogstens bij een heel bizondere gelegenheid op 't platteland een beroepsgezelschap kan laten optreden. Niets is echter in de tegenwoordige tijd minder waar. Indien men zorgt voor een behoorlijke organisatie is in vrijwel ieder dorp een regelmatig optreden van zeer goede gezelschappen mogelijk. Een overtuigend bewijs daarvan heeft een groepje toneelenthousiasten in het slechts enkele duizenden inwoners tellende Epe op de Veluwe geleverd. Deze hebben nu bijna 10 jaar geleden het initiatief genomen tot het oprichten van een toneelkring ,,De Eper Kunstkring'' en zijn er in geslaagd deze organisatie tot durende bloei te brengen. Nu reeds 9 jaren achtereen worden in dit kleine dorp iedere winter drie goede toneelvoorstellingen gegeven. De eerste jaren telkens tweemaal door een beroepsensemble en ééns door een zeer goede Zwolse Rederijkerskamer, de laatste vijf jaar alleen door beroepsgezelschappen. Om een beeld van de resultaten van deze coöperatie te geven, volge hier het repertoire van de laatste vijf jaar.

1933. Centraal Toneel — Gelukkige Harten,
Rotterdams-Hofstadtoneel — De dienstknecht in het huis.
Gezelschap-Verkade — De moordzaak Yorck.

1934. Rotterdams-Hofstadtoneel — Amor in de Pastorie.
Groot-Nederl. Toneel — De Grote Reis.
Amsterdamse Toneel ver. — Het Chinese Landhuis.

1935. Groot-Nederl. Toneel — De huizen van de Weduwnaar.
Rotterdams-Hofstadtoneel — Op het nippertje.
Amsterdams Toneel — Circus Knie.

1936. De Boer-van Rijk-ensemble — De medailles van een Oude Vrouw.
Verenigde Schouwspelers — Sonja.
Rotterdams Hofstadtoneel — Overschotje.

1937. Rotterdams Hofstadtoneel — Dokters Geheim.
Nederlandse Toneelgroep — In een smal straatje.
Gezelschap Jan Musch — De Vrek.

Een serie voorstellingen, die er mag wezen, waarop iedere kunstkring in welke stad ook met recht trots zou mogen zijn.

We vermoeden dat bij velen de vraag rijst: maar zijn er dan geen bizondere omstandigheden, die een dergelijk resultaat in zulk een eenvoudig dorp mogelijk maken? Is er mogelijk een of ander dorpsmaecenas die door een grote geldelijke ondersteuning dit werk bevordert? Het antwoord moet luiden: neen, geen enkele der leden betaalt meer dan de ander. Het aantal leden, oorspronkelijk ± 80 is thans tot ± 130 gestegen, ieder betaalt / 5.—, en heeft daarvoor het recht op drie voorstellingen. Huisgenoten kunnen voor de voorstellingen kaarten a / 1.50 krijgen. Verder hebben alleen toegang niet-inwoners van Epe a / 2.—. Inwoners kunnen dus alleen de voorstellingen bezoeken als ze lid of huisgenoot van een lid zijn. Zoals men ziet blijft de toegangsprijs ver beneden die welke men in een stedelijke schouwburg moet betalen, terwijl daarbij nog komt dat men geen reiskosten hoeft te maken.

Natuurlijk is een noodzakelijke voorwaarde dat men de beschikking heeft over een niet al te klein toneel, hoewel dit ook weer niet zo heel groot behoeft te zijn: geroutineerde tonelisten weten wonderen te verrichten op een klein toneel. De decors worden door de gezelschappen zonodig meegebracht en indien er geen behoorlijke toneelverlichting is, die op de meeste dorpstonelen vrijwel alles te wensen overlaat, wordt ook daar wel voor gezorgd. Overigens zal men, omdat het dikwijls niet mogelijk is alle requisieten mee te nemen, bij de toneelinrichting soms wat te hulp moeten komen, door het beschikbaar stellen van een enkel meubelstuk e.d.

Wanneer men op deze wijze de gezelschappen behulpzaam is, ontstaat er onwillekeurig een goede verstandhouding die aan de voorstellingen ten goede komt en de sfeer verhoogt.

De toneelzaal behoeft niet overmatig groot te zijn. Die in Epe kan 280 bezoekers bergen. Deze behoeft niet steeds geheel bezet te zijn om te kunnen uitkomen. In den beginne werden de voorstellingen, om het publiek te trekken, door een bal gevolgd, maar dat is, eerst wel enigszins tegen de zin van een deel van 't publiek, de laatste jaren vervallen en thans beschouwt ieder het als een volkomen logische zaak dat men na een goed toneelspel geen bal organiseert.

Het behoeft geen betoog, dat er van zulk een organisatie een uitmuntende opvoedende kracht uitgaat, het brengt iets in een dorp dat vooral in deze tijd van vervlakking door radio, jazz etc. van niet te onderschatten betekenis is.

Maar bovendien: men dient er het toneel mee — de gezelschappen zijn zeker van een behoorlijke uitkoopsom, ze weten waar ze aan toe zijn. Ze komen graag, omdat ze weten dat hun werk op hoge prijs wordt gesteld, dat zij een evenement brengen in het afgeloten dorpsleven, dat anders

dan in het jachtige stadsleven over hun optreden lang te voren en nog lang daarna ook gesproken wordt.

We hebben gemeend in dit tijdschrift van dit voortreffelijke werk melding te moeten maken, om toneelliefhebbers ten plattelande aan te sporen te trachten ook in hun dorpen een poging in deze richting te ondernemen. Hier ligt ook een arbeidsterrein braak voor menig Nutsdepartement, dat in zijn kring de stoot kan geven tot het oprichten van een dergelijke kunstkring. Want dit werk ligt o.i. volkomen in de lijn van de maatschappij, immers het volksgeluk wordt door de verhoging van het culturele peil der plattelandsbevolking door middel van goed toneel stellig krachtig bevorderd.

In de laatste jaargangen van Volksontwikkeling is bij herhaling aandacht geschonken aan het lekentoneel in zijn verschillende vormen en zoals bekend mag verondersteld worden is een Nutscommissie bezig om te onderzoeken óf en zo ja, op welke wijze, de aloude maatschappij iets doen kan om het peil van deze toneelbeoefening te verhoogen.

Men zal schrijver dezes die zich in de arbeid van deze commissie een zeer werkzaam aandeel toegewezen zag, een niet van kunnen verdenken de waarde van deze bemoeiingen te onderschatten. Maar deze mogen er niet toe leiden dat de aandacht van het beroepstoneel wordt afgeleid. Ook dat heeft recht op de volle, daadwerkelijke steun van alle Nutsdepartementen. En we zijn er dan ook zeker van dat het Hoofdbestuur, dat reeds op verschillende wijze er blijk van heeft gegeven, dat het beseft van welke een onschatbaar cultureel belang een bloeiend beroepstoneel is, onze aandrang op de departementen ten plattelande om óf zelf het boven geschetste initiatief te volgen óf de stoot tot een nieuwe organisatie, speciaal voor dit doel, te geven — met overtuiging zal steunen. [1])

[1]) Wij tekenen hierbij aan dat het hoofdbestuur van het Nut sinds meer dan 10 jaren elke winter collectieve contracten sluit met een goed beroepstoneelgezelschap, waardoor tal van departementen tegen billijken prijs een goed stuk kunnen horen. (Red.)

Onderwijs in Palestina

door H. G. C. KREIKEN.

In 1918 aanvaardde Engeland de facto het mandaat over Palestina (de jure 24 Juli 1922), een land van 26158 k.m.^{2} oppervlakte, dus een weinig kleiner dan ons land, en met een totale bevolking van 1000000 inwoners (ruw geschat). Daaronder bevonden zich ± 100000 Christenen en ± 80000 Joden; de overigen waren, op weinig uitzonderingen na, Mohammedanen. Van die ± 100000 Christenen is een gedeelte van

Europeesche afkomst, maar een gedeelte wordt ook gevormd door bekeerde Arabieren. De Mohammedanen zijn allen Arabieren, zoodat dus de overweldigende meerderheid der bevolking Arabisch is. Wel had Balfour op 2 Nov. 1917 zijn bekende verklaring afgelegd en kon men dus op toename van het Joodsche element rekenen, wel was die toename zelfs al eenigen tijd vroeger begonnen, maar toch is Palestina dan (en ook nu nog) een Arabisch land. Toen Engeland dus de volksontwikkeling van Palestina wilde bevorderen, toen het de volksschool ter hand nemen wilde, moest het wel in de eerste plaats zijn aandacht wijden aan het Arabische deel.

Palestina was een deel van het Turksche rijk geweest, en in Turkije bestond al een onderwijswet sinds 1869. Toen het in 1908 een grondwet kreeg, waren de voorschriften nog eens herzien, in 1913 was zelfs in het geheele rijk verplicht kosteloos onderwijs ingevoerd, maar 't papier was, als zoo dikwijls, wel heel geduldig gebleken — in werkelijkheid bestond van dat alles ongeveer niets — in veel streken bestonden alleen scholen uitgaande van Christelijke Missies. Deze gebruikten als voertaal voor hun onderwijs een Europeesche taal (Italiaansch, Fransch, Engelsch, Duitsch) de weinige staatsscholen, die er nog waren, bedienden zich van de Turksche taal (over de Joodsche scholen spreken wij straks nader), zoodat zich het merkwaardig verschijnsel voordeed, dat er bij de komst der Engelschen in Palestina, slechts weinig lager onderwijs bestond en dat weinige n o o i t in de moedertaal der leerlingen gegeven werd. En nog op een tweede bijzonderheid moeten wij wijzen. Op de Missie-scholen gaan ook vrouwelijke leerlingen, maar de andere worden uitsluitend door mannelijke bezocht. De Bedouin, die op de vraag, waarom hij zijn dochter niet naar school zond, antwoordde, dat hij zijn kat toch ook niet stuurde, mag zich wat scherp uitgedrukt hebben, maar hij sprak toch in den geest van de meesten zijner landgenooten buiten de steden. In menig opzicht heeft het Engelsche bestuur al veel veranderd, maar de mentaliteit, die uit dezen man sprak, is ook thans nog niet geweken: in 1935 zaten in de laagste klasse der Arabische volksscholen in de dorpen 6223 jongens tegen 399 meisjes, d.w.z. 15 maal zooveel jongens als meisjes!

Engeland aanvaardde dus in 1922 het mandaat over een land, waar een ontstellend gebrek aan scholen bestond en de weinige, die er dan nog waren, grondig gereorganiseerd moesten worden. Er is sinds dien tijd al heel wat gebeurd, en wel in de allereerste plaats is de voertaal van het onderwijs ook de moedertaal van het kind, dus het Arabisch geworden. (Over de Joodsche scholen later). Maar ook in stichting van nieuwe onderwijsgelegenheden is zóó veel geschied, dat het Department of Education in 1936, dus slechts 14 jaar later, een „sketch map of Palestine" kon uitgeven, waarop 281 „government Arab schools" en 121 „government Hebrew schools" zijn aangegeven — de achterstand is nog lang niet

ingehaald, maar de Regeering zal toch met eenig gevoel van voldoening op deze wijze naar buiten hebben kunnen toonen, hoe hard er gewerkt is. Terloops zij opgemerkt, dat deze kaart een merkwaardige overeenstemming toont met de wijze, waarop de Commissie zich de verdeeling van Palestina voorstelt: de „Hebrew schools" liggen bijna zonder uitzondering in het voorgestelde Joodsche deel.

Hoe is nu die groote verandering tot stand gekomen? In de eerste plaats moest er natuurlijk een bestuurslichaam ingesteld worden, het geheel Engelsche Department of Education. Dit bestuurt en inspecteert alle onderwijs, verdeelt de subsidies aan verschillende scholen, leidt alle examens. Het maakt reglementen; een samenvattend onderwijsreglement werd uitgevaardigd in 1933. Rechtstreeks staan onder dit Department de Public Arab schools; daar stelt het dus de onderwijzers aan en salarieert hen. Het moet dus beschikken over een budget, dat zelfs niet bijzonder groot is (in 1922 £ 114217, in 1936 £ 233521). Het moet onder zich een inspectie hebben, die verdeeld is in een Arabische en een Joodsche inspectie. Volgen wij dus nu eerst het Arabische deel.

De Regeering maakt scherp verschil tusschen dorpsscholen en stadsscholen. Zij wil n.l. graag voorkomen, dat een aanmerkelijk gedeelte der landbevolking naar de steden verhuist, waar zij meestal weldra het leger der werkloozen vermeerdert. Zij heeft dus een systeem van onderwijs ingevoerd, waardoor de jonge landman geschikt gemaakt wordt voor zijn toekomstig bedrijf op het land, en hem op die wijze vaster aan zijn bodem verbonden. Daarom krijgt elke school de beschikking over een stuk grond, meestal van 1 tot 5 dunums groot (1 dunum = 920 m.²). Er worden boomplantdagen gehouden en de bedoeling is dat elke school mettertijd een bosch (of boomgaard) krijgt, die door de leerlingen onderhouden wordt. Het leerplan wordt eenvoudig gehouden en omvat slechts 4 jaar; bij ons zou het zijn van 6 tot 11, maar in Palestina is die leeftijd gewoonlijk wat hooger. Er worden jongens en meisjes toegelaten, maar het aantal meisjes, waarvoor toegang gevraagd wordt, is nog gering. Het onderwijs wordt gegeven in lessen van 45 minuten, op Vrijdag en Zondag is er geen school. De leerstof omvat:

Godsdienst	24	lessen
Arabisch	47	,,
Rekenen	23	,,
Hygiëne	23	,,
Geschiedenis en Aardrijkskunde	13	,,
Nat. Historie	4	,,
Lichaamsoef.	4	,,
Teekenen	3	,,

Landbouw: practisch	8	lessen
theoretisch	4	„
Handenarbeid	2	„

De vacanties worden geregeld in verband met den oogsttijd en zijn dus niet overal gelijk; zij duren 10 weken per jaar.

Om tot nieuwe scholen te komen, noodigt de Regeering het bestuur van een dorp, waar nog geen school bestaat uit, tot de oprichting over te gaan. Het dorp verstrekt dan het gebouw en de schoolmeubelen, waarbij de Regeering nog wel eens met een extra bijdrage moet helpen als het geld anders niet bijelkaar te krijgen is; de Regeering stelt dan den onderwijzer aan en salarieert hem. Blijkt er behoefte aan meer scholen of aan verder gaand onderwijs, dan mag het dorpsbestuur de Regeering daar op wijzen en zou er zelfs een vijfde klasse aan een school kunnen worden toegevoegd. Dit laatste komt nog niet voor. In den geest der overheid zou uitbreiding meer in de richting van verbetering van landbouwonderwijs dan in voortgezet lager te zoeken zijn.

In de steden moeten wij dadelijk weer onderscheid maken tusschen scholen voor jongens en voor meisjes: gemengde scholen bestaan daar niet. Aan de meisjesscholen is een kindergarten (school voor voorbereidend onderwijs) verbonden, en daarop kan ook wel eens een enkele jongen toegelaten worden, want jongensscholen hebben geen kindergarten. Het leerplan omvat zeven jaar (dus 3 jaar meer dan in de dorpen!), in de eerste klasse is geen voorgeschreven rooster van lesuren. In die klasse wordt maar 3 uur per dag onderwijs gegeven, verdeeld over zes lessen van 30 minuten. Het onderwijs bestaat uit allerlei vormen van handenarbeid en in Arabisch. De volgende zes leerjaren hebben wel een voorgeschreven lesrooster, alle lessen duren 45 minuten, voor de zes jaren samen:

Lezen en Schrijven	55	lessen	Teekenen	8	lessen
Rekenen	30	„	Handenarbeid	12	„
Aardr. en Geschiedenis	21	„	Meetkunde	2	„
Nat. Historie	6	„	Engelsch	32	„
Hygiëne	4	„	Godsdienst	24	„
Physica	4	„	Lichaamsoef.	7	„

Bij de meisjesscholen vervalt een gedeelte van dit leerplan, maar wordt veel onderwijs gegeven in nuttige handwerken, in de 5de klasse daarenboven in huishoudkunde, in de 6e in waschhandeling, in de 7e in koken en kinderverzorging.

Van de jongensscholen gaan er 4 één jaar, en 7 twee jaar boven dit leerplan uit en geven dus eigenlijk al middelbaar onderwijs.

Opmerkelijk is nog, dat in geheel Palestina bij het openbaar (Government)

lager onderwijs geen schoolgeld gevraagd wordt, bij het M.O. dikwijls wel.

Vele scholen zijn nog gevestigd in gehuurde gebouwen, die veel te wenschen overlaten, maar de bouw van nieuwe scholen vordert goed. Ik zag een nieuwe meisjesschool eenige dagen voor de opening, een eenvoudig, maar keurig gebouw. Als grondslag was telkens een ruimte van 7 bij 7½ m. als een gewoon leslokaal aangenomen, een bergplaats voor kleeren b.v. was de helft daarvan, een lokaal voor huishoudonderwijs het dubbele enz.: dit heeft bij eventueele latere verandering van bestemming groote voordeelen. De gangen zijn smaller dan bij ons, de wandversiering veel eenvoudiger, het wandbord minder doelmatig dan in onze nieuwe gebouwen, de schoolmeubelen heel eenvoudig, de W.C.'s buiten het gebouw. De ruimte om het schoolgebouw voor speelplaats en schooltuin veel grooter dan bij ons. Al die verschillen houden meestal verband met een andere opvatting van onderwijs dan wij hebben.

't Aantal leerlingen per klasse is stellig niet kleiner dan bij ons en is nog stijgende. Deelt men de 36.005 leerlingen die einde 1935 de Arabische lagere scholen bezochten, door het aantal leerkrachten (1055) dan komt men tot 34.12 per klasse, maar 't gemiddelde aantal is hooger, daar die 1055 niet allen klasse-onderwijzers zijn.

Er is een winter- en een voorjaarsvacantie van twee weken; de abnormaal lange zomervacantie van negen weken zal wel verband houden met de groote hitte.

Er bestaat nog geen openbare middelbare school voor Arabische meisjes en nog slechts één dergelijke school voor jongens. Het leerplan omvat vier jaar. De toestanden aan die school (Government Arab College in Jeruzalem) zijn nog niet geheel gestabiliseerd, zooals ook wel te begrijpen is, want de geheel nieuwe opbouw van het L.O. werkt thans eerst goed door bij het M.O. Het gehalte der leerlingen is stijgende en zal nog wel verder stijgen, ook het gehalte der leeraren kan nog verbeteren. Er worden thans alleen begaafde jongelui der jongensscholen toegelaten, zij betalen LP 24 per jaar en zijn dan inwonend. Hun aantal bedroeg einde 1935, (inclusief 19 aanstaande onderwijzers) 100. Ook hier duren de lessen 45 minuten. Het leerplan omvat:

Godsdienst	6 lessen	Physica	16 lessen
Arabisch	24 „	Scheikunde	8 „
Engelsch	34 „	Plantkunde	1 les
Geschiedenis	13 „	Dierkunde	1 les
Aardrijkskunde	8 „	Handenarbeid	4 lessen
Rekenen en Wiskunde	27 „		

Het eindexamen dezer school staat, of wordt ten minste gebracht, op hetzelfde peil als het Engelsche Matriculation-examen. De Engelsche Administratie gaat zelfs van dit punt uit en noemt de 4 jaar beneden dit

punt M.O. (Secondary Stage) de 2 jaar daar beneden Ulo (Higher Elementary), de 5 jaar daar beneden L.O. (Lower Elementary) en wat daar onder ligt Voorbereidend Onderwijs (Kindergarten of Infant Stage). Naar Nederlandsche toestanden gerekend, zou iemand dus op zijn 13e jaar op het Government Arab College kunnen toegelaten worden; in Palestina is die leeftijd meestal hooger.

Toen de Engelschen met hun opbouw van het onderwijs begonnen, hadden zij een groote behoefte aan goede leerkrachten. Onder de mannen van het oude regime troffen zij wel ervaren menschen aan, maar die zich uitsluitend van het Turksch bediend hadden en onvoldoende Arabisch spraken, en onder hen, die Arabisch spraken, misten velen de noodige wetenschappelijke ontwikkeling. Men moest dus nieuwe leerkrachten opleiden en onderwijl maar roeien met de riemen, die men had. Die overgangstijd is nog niet geheel voorbij, pas sinds 1933 moet ieder onderwijzer zijn staat van bevoegdheden overleggen aan de Regeering, wat natuurlijk wil zeggen, dat nieuw aangestelden bevoegd moeten zijn. Een onvolledig bevoegd onderwijzer ontvangt £ 60 salaris per jaar, een bevoegde begint met £ 108 met vastgestelde verhoogingen en kan zelfs in een gunstig geval tot ruim £ 372 komen, maar in dat geval is een universitair examen vereischt. Men is teruggekomen van de onderwijzersopleiding op een speciale kweekschool (ten minste voor mannen); alleen wie 4 jaar met vrucht het Arab College gevolgd heeft, kan nog in een 5de jaar speciaal opgeleid worden voor onderwijzer. Die opleiding is dus vastgekoppeld aan het M.O., iets, wat ook in ons land door velen verlangd wordt. Dit laatste jaar is voor een groot deel op de practijk gericht; van de 34 lessen betreffen er 2 zielkunde, 1 methodiek, 2 geschiedenis der opvoeding, 1 schoolleiding en 4 zijn „modellessen".

In 1935 waren 19 leerlingen in opleiding; in 1936, bij de troebelen onder de Arabieren, hadden de leerlingen van deze klasse gestaakt, zoodat in dit jaar niemand eindexamen mocht afleggen.

De opleiding voor onderwijzeres is anders dan voor onderwijzer, ook daarvan zijn in ons land velen voorstanders, onder het motto: „Wel gelijkwaardig, maar niet gelijk". Er is een kweekschool, waarop meisjes na toelatingsexamen toegelaten kunnen worden, als zij het L.O. met vrucht gevolgd hebben. In 1935 zaten in de hoogste klasse dier school 62 leerlingen, waarvan 19 Christin waren (doch wèl Arabisch). De opleiding duurt 4 jaar; het leerplan omvat (in lessen van 45 minuten):

Godsdienst	8 lessen	Hygiène	3 lessen
Arabisch	23 „	Lichaamsoef. en zingen	7 „
Geschiedenis	8 „	Engelsch	18 „
Aardrijkskunde	8 „	Zielkunde en methodiek	4 „
Natuurkunde	4 „	Practisch onderwijzen	10 „

Wiskunde	19 lessen	Huishoudkunde, waar-	
Teekenen	6 „	onder waschbehandeling,	
		koken enz.	22 lessen

Consequent met haar onderscheiding in dorps- en stadscholen heeft de Regeering in Tulkarm voor jongelui, die 2 jaar de landbouwschool gevolgd hebben, de gelegenheid geopend om in 1 jaar voor dorpsonderwijzer opgeleid te worden. In Ramallah is een dergelijke gelegenheid voor dorpsonderwijzeressen.

Hooger onderwijs voor Arabieren bestaat in Palestina niet; wie daaraan behoefte heeft, gaat naar Beiroet of naar Europa. Wel is er een „Board of Higher Studies", die echter tot nog toe alleen als examineerend lichaam optreedt; ook worden er wel beurzen verstrekt om verder gaande studie buiten Palestina mogelijk te maken.

Wat er aan onderwijs voor Arabieren buiten het „Arab Public System" bestaat, staat niet op hoog peil. Slechts twee Arabische bijzondere scholen gaan iets verder dan elementair lager onderwijs.

***

Toen Engeland in 1922 het mandaat aanvaardde, moest het het onderwijs aan Arabieren vrijwel geheel nieuw opbouwen, daar kon het dus van den grond af beginnen. Bij het Joodsche onderwijs echter vond het een organisatie, die wel wat geleden had onder de weeën van den oorlog, maar die toch te zeer het resultaat was van een historische ontwikkeling, onder veel strijd en veel opoffering tot stand gekomen, om nu maar zonder meer op zijde geschoven te worden. Daar kwam het dus in een geheel andere positie. Laten wij eerst even die ontwikkeling volgen.

Reeds in het midden der 19e eeuw vond men weer een klein aantal Israëlieten in Palestina, die zich zelf het noodige onderwijs voor hun kinderen wisten te verschaffen, al of niet geholpen door Joodsche vereenigingen in het buitenland. De taal van het godsdienstonderwijs was daarbij altijd het Hebreeuwsch; de taal van het andere onderwijs was verschillend, meest een of andere Europeesche taal. Ongeveer 1880 voerden enkele scholen in Jeruzalem, vooral op aansporing van E. Ben Jehuda, het Hebreeuwsch in als voertaal voor al hun onderwijs. Aanvankelijk hadden zij daarmee niet veel succes, de verschillende vereenigingen, die buiten Palestina voor het Jodendom ijverden, zooals de Jewish Colonisation Association, de Alliance Israélite Universelle, en wat later de Hilfsverein der deutschen Juden waren hun streven zelfs vijandig gezind of spotten met deze idealisten. Toch wonnen zij veld, vooral toen in 1903/04 de onderwijzersvereeniging tot stand kwam, die als voertaal van het onderwijs het Hebreeuwsch erkende. Er moest toen echter een geweldige arbeid verricht worden: er moest een leerplan gemaakt worden, een terminologie geschapen worden, leermiddelen worden vervaardigd, schoolboeken

worden geschreven. In 1907 werd het eerste leerplan voor volksscholen door de vereeniging aanvaard: acht schooljaren van 34 uur in de week!

Maar nu deed zich een moeilijkheid voor: het Hebreeuwsch was niet de omgangstaal van alle Joodsche kinderen. Die moeilijkheid zou in later jaren nog geweldig stijgen, toen de groote immigratie begon van menschen met allerlei talen (als klein staaltje moge dienen, dat ik begin 1937 op een school 76 leerlingen aantrof van 20 nationaliteiten en dat mij in Jeruzalem in een kindergarten verteld werd, dat de leerlingen 11 talen spraken!) maar was ook toen al van zóó veel beteekenis, dat men moest beginnen met het openen van „kindergarten", waar kinderen van hun 3e jaar af gebracht werden om in geheel Hebreeuwsch milieu zich die taal geheel eigen te maken. Dit is wel de voornaamste verklaring van het feit, dat in 1935 in Palestina 167 Hebreeuwsche „kindergarten" waren, met 8750 leerlingen, tegen 1686 leerlingen, waarvan 1585 meisjes, op Arabische scholen, en dan nog wel meest in voorbereidende klassen van lagere scholen.

De Joodsche bevolking is van geheel andere maatschappelijke samenstelling dan de Arabische: nauwelijks was er eenige organisatie in het lager onderwijs, of men begon met een Hebreeuwsch gymnasium: in 1909 werd het Gymnasium in Jeruzalem gesticht en in 1913 de H.B.S. en de Technische Middelbare School in Haifa. De onderwijzers-opleiding werd ter hand genomen, zelfs op meer dan één kweekschool. Toen kwam de oorlog! — Van 1914 tot 1918 raakt alles in verwarring, het is één groote strijd om het bestaan. Als staaltje haal ik aan uit het verslag van het Herzlia Hebrew Gymnasium, hoe de school Jaffa verlaten moest, hoe alle schoolfondsen opteerden en groote schulden gemaakt werden, doordat de leerlingen uit het buitenland geen geld meer kregen, hoe het gebouw eerst een half jaar leeg bleef staan en toen militair hospitaal werd enz. enz. Het „Hebrew Teachers' College weet te vertellen, dat de Directeur en verscheiden leeraars verbannen werden, dat er geen voedsel voor de leerlingen was, dat in 1918 de leerlingen als volontairs in „Jewish Battalions" de Engelschen gingen helpen! De Zionistische Organisatie hielp, wat zij kon, zelfs werd het saamhoorigheidsgevoel in deze moeilijke tijden versterkt en in 1918 slaagde zij er zelfs in, alle Hebreeuwsche scholen, van hoog tot laag te vereenigen in één systeem, dat onder de Zionistische Executive stond [1]). De Engelschen bemoeiden zich dus voorloopig niet met hen; het Joodsche onderwijs kon voor zich zelf zorgen. En als er maar geen financieele moeilijkheden geweest waren, zou dat ook wel gekund hebben.

De Zionistische Commissie, de Waad Hazirim, benoemde een Departe-

[1]) De scholen der ICA (Jewish Colonisation Association) traden eerst in 1921 toe.

ment van Opvoeding en een Commissie voor de Opvoeding. Het Lager Onderwijs ontwikkelde zich nu in twee, later in drie richtingen. Ongeveer 60% der scholen volgen het leerplan, zooals dat door de onderwijzersvereenigingen in 1907 was voorgesteld: dit zijn de „algemeene" scholen. De orthodoxe Joden konden zich daarmee niet vereenigen: zij zochten nadere aansluiting bij de oude Joodsche kultuur en traditie. De scholen der arbeidersvereenigingen legden meer nadruk op handenarbeid, op „doen"; deze scholen ontstonden vooral in de latere jaren bij de grootere toestrooming van immigranten. Maar alle drie richtingen zijn in de Commissie vertegenwoordigd en krijgen haar wenschen bevredigd. Er waren dus verschillen ontstaan, er was strijd, maar niet van een aard, dat de eenheid niet gehandhaafd kon blijven.

Maar bij voorbereidend en lager onderwijs kon men niet blijven staan, het Technisch Onderwijs, het Landbouwonderwijs, het Middelbaar Onderwijs, het Hooger Onderwijs zelfs stelden eischen: allerlei scholen werden opgericht. De geldzorgen drukten hoe langer hoe meer: de Zionistische beweging alleen kon al dit geld niet bijeenbrengen. De Britsche Regeering gaf wat steun, maar onvoldoende. Schoorvoetend ging men er toe over, de hoofdzorg over te dragen aan de Waad Leumi, (het algemeen bestuur der Joodsche gemeenschap in Palestina). In 1932 kwam toen de oplossing in dezen zin, dat er een klein „Executive Education Committee" werd gevormd, waarin vertegenwoordigers zitten van de Jewish Agency (d.w.z. de Zionistische Organisatie), de Waad Leumi, het gemeentebestuur van Tel-Aviv en eenige koloniën in Palestina. Onder dit bestuur staan nu de meeste Hebreeuwsche scholen en deze vat de Engelsche Regeering samen onder den naam „Hebrew Public Schools". De financieele moeilijkheden zijn daarmee nog niet opgelost; al komt men dan nu rond. Om de ingewikkeldheid van het systeem te illustreeren, diene, dat de uitgaven in 1935 bedroegen £ 249.937, waarvan de Waad Leumi £ 121.288 moest bijeenbrengen, de schoolgelden £ 75.494 opbrachten, de Jewish Agency £ 20 000 bijdroeg en de Engelsche Regeering £ 28.600. De klachten over de onvoldoende bijdrage der Regeering zijn in Joodsche kringen nog geenszins verstomd!

Bezien wij dus nu den tegenwoordigen toestand, dan valt een feit dadelijk heel aangenaam op: vrijwel alle Joodsche kinderen genieten onderwijs. Dit begint voor hen meestal op den leeftijd van 3 of 4 jaar in de „Kindergarten". De kinderen, die in Palestina geboren zijn, spreken meestal thuis Hebreeuwsch; onder de immigranten zijn er vele, die het in de Kindergarten leeren moeten. De sociale omstandigheden noodzaken vele moeders, buitenshuis werk te zoeken; ook dat drijft de kinderen zoo vroeg naar school. Er worden Joodsche gebeden en gebruiken geleerd; overigens lijken deze scholen sterk op onze Nederlandsche „bewaar"-

scholen, zoowel van Fröbelrichting (maar dan de gemoderniseerde) als van de Montessori-richting. De geneeskundige inspectie oefent er een zegenrijk toezicht uit om de ziekten te bestrijden, die in dit land veel voorkomen. Van het gevreesde trachom b.v. werd mij verzekerd, dat het al uitgeroeid is, maar in Rehovot zag ik nog die arme lijdertjes onder Yemeniten, dat wel de armste der armen zijn. In het Palestina van heden zijn de voorbereidende scholen een factor van beteekenis om van het Joodsche volk één volk te maken met één gemeenschappelijke taal, met goede gewoonten van reinheid en met een flinke gezondheid.

Op zijn zesde jaar komt het kind dan meest op de lagere school. Merkwaardig is, dat de beide laagste klassen een soort overgang van de „speel"-school tot de „leer"-school vormen. Er is nog geen indeeling in vakken, er is geen voorgeschreven lesrooster. Er is veel spel, veel handenarbeid. Eerst in de derde klasse begint de indeeling in lessen van 45 minuten, de 3e en 4e klasse hebben 28 lessen, de hoogere klassen (tot en met 8) 34 lessen per week. De vakken zijn:

Hebreeuwsch	35 lessen	Engelsch	16 lessen
Bijbel en Mishna	35 „	Teekenen	10 „
Geschiedenis	7 „	Handenarbeid	9 „
Aardrijkskunde	18 „	Zingen	10 „
Natuurkunde	14 „	Lichaamsoef.	10 „
Rekenen	28 „		

De meeste scholen zijn voor jongens en meisjes gezamenlijk, tusschen dorpsscholen en stadsscholen is weinig verschil; alleen wordt in dorpsscholen „handenarbeid" vervangen door „tuinarbeid" en vervalt in de kleine dorpen het Engelsch. De klassen zijn groot, in Tel-Aviv misschien gemiddeld 40, de schoolgebouwen heel verschillend — ook de nieuwe gebouwen, als in Tel-Aviv, hebben heel eenvoudig meubilair. Het gewone klassikale onderwijs vindt de meeste toepassing, toch vindt het Daltonsysteem ook wel aanhangers en vooral in de arbeidersscholen, een soort Decroly-methode.

De „Misrachi"-scholen wijden meer uren aan het godsdienstonderwijs, of misschien juister gezegd, zoeken een nader verband te leggen tusschen de gewone onderwijsvakken en Joodsche gebruiken, traditie en oude wijsheid der voorvaderen.

Ik zag twee scholen in landbouw-koloniën. Daar is de instelling geheel anders. Eigenlijk kan men daar moeilijk van klassen spreken: er zijn veel eerder groepen kinderen, die gemeenschappelijk leven onder leiding van een onderwijzeres. Arbeid en onderwijs zijn dooreengestrengeld, 't geheel doet soms aan Decroly denken, maar de arbeid in verband met de maatschappij, waarin zij leven, is nog duidelijker uitgesproken. De groepen zijn kleiner dan gewone klassen, meestal niet grooter dan 20 of 25. Dit

is misschien uit geldelijk oogpunt een bezwaar, maar daar staat tegenover, dat er naar gestreefd wordt de arbeid ook al dienstbaar te maken aan de gemeenschap. — Het is onmogelijk, over zulk een school een meening uit te spreken na een kort bezoek: eenerzijds treft hier bepaald heel aangenaam een zekere arbeidsvreugde, een prettig gemeenschapsgevoel; anderzijds dringen zich allerlei vragen op naar de gevolgen van de verzwakking van het gezinsleven, die hiermee gepaard gaat. — Het is ook moeilijk aan te geven, hoeveel uren hier de school duurt, daar de grens tusschen onderwijs, arbeid en zelfs spel sterk is verflauwd. Zelfs de duur van de vacanties is hier niet nauwkeurig op te geven, daar vooral de oudere leerlingen dan wel minder of geen lesuren hebben, maar meer uren op het land arbeiden.

De overige lagere scholen hebben vacantie in de maanden Juli en Augustus; daarenboven vallen nog vacanties samen met godsdienstige feestdagen — in 't algemeen duren dus de vacanties langer dan bij ons. Maar aan veel scholen, ook lagere, bestaat de gewoonte dat de jeugd gaat kampeeren of in vacantie-tehuizen vertoeft, onder leiding van hun onderwijzers.

Opmerking verdient nog, dat men in Palestina niet afkeerig is van groote scholen: waarschijnlijk de grootste van het land is een volksschool in Tel-Aviv met bijna 1600 leerlingen.

De bijzondere lagere scholen sluiten zich hoe langer hoe meer bij de „Public Schools" aan; zij nemen het leerplan van de Waad Leumi scholen over of zoeken op andere wijze contact. Een zeker aantal geeft naast godsdienstonderwijs slechts weinig van de gewone leervakken; ook deze echter beginnen in leerstof en methoden meer de Misrachi-Public-Schools te naderen. Dan blijft er dus alleen verschil in directie, in subsidie, in schoolgeld, dus meest in financieele zaken.

Scholen voor voortgezet onderwijs zijn in Palestina bijzonder talrijk en druk bezocht voor een betrekkelijk toch kleine Joodsche gemeenschap. Nu moet men daarbij niet vergeten, dat de Joden meestal de Duitsche indeeling volgen en dus het Gymnasium laten beginnen na de 4e klasse van de lagere school, het Hebreeuwsche Gymnasium in Jeruzalem begint zelfs met leerlingen van 6 jaar, maar spreekt dan ook van vier voorschoolklassen. De Engelschen houden zich voor de statistieken echter aan hun indeeling en spreken, evenals wij, eerst van „secondary" of M.O. na zes leerjaren L.O. In dit opzicht komen de Joodsche getallen niet met de Regeeringsstatistieken overeen. — Afgezien daarvan is toch echter op te merken, dat ook in Joodsche kringen de aandacht zich wat meer begint te wenden naar andere vormen van voortgezet onderwijs dan H.B.S. of Gymnasium, n.l. naar Landbouwscholen, Middelb. Technische Scholen, Handelsscholen, Ambachtsscholen.

Ik bezocht het Herzlia Gymnasium in Tel Aviv. Dit bevat 12 klassen, waarvan de eerste vier voor ons geen M.O. zijn, doch gewoon L.O. De volgende vier zijn voor allen gelijk, en komen het meest overeen met onze H.B.S., ten minste hun 3e en 4e klasse, want 1 en 2 zouden wij nog L.O. noemen. De volgende vier zijn gesplitst in een meer literair en een meer wiskundig gedeelte, zooiets als onze H.B.S. A en B. Er wordt geen Latijn of Grieksch onderwezen, anders zou men eerder aan een Gymnasium denken. Volgens de Engelsche indeeling gaat het onderwijs één jaar boven Matriculation, het eindexamen geeft dus zonder nieuw examen toelating tot een universiteit in Engeland. De leervakken zijn: Bijbelkennis — Hebreeuwsche taal- en letterkunde — Talmud — Wijsbegeerte — Geschiedenis (waarbij de Joodsche geschiedenis sterk op den voorgrond treedt). Wiskunde (dit omvat rekenen, algebra, planimetrie, stereometrie, trigonometrie en in de hoogere klassen van één afdeeling ook beschrijvende meetkunde), Physica, Scheikunde, Biologie of Aardrijkskunde (een van beide, naar keuze, niet beide), Teekenen, Engelsch, — en een der hoogere afdeelingen ook Fransch, Italiaansch en Arabisch — Muziek, en Lichaamsoefeningen. — In alle klassen zitten jongens en meisjes, het gebouw is doelmatig, maar zeer eenvoudig, de schoolmeubelen eenvoudig, bijna armoedig, de bibliotheek daarentegen is zeer goed, de Directie der school heeft heel veel moeite om aan de noodige fondsen te komen om in de behoeften der school te voorzien.

Naast een drietal van deze groote scholen (in Jeruzalem, Tel-Aviv en Haifa) bestaan andere, die wel hetzelfde algemeene karakter hebben, maar die zich meer specialiseeren naar den kant van den handel, naar den landbouw, zelfs naar den kant der handenarbeid. Het nieuwste gymnasium in Jeruzalem, dat aan de Hebreeuwsche Universiteit verbonden is, houdt wel heel sterk rekening met het bedrijfsleven en dient tevens nog als leerschool van leeraren (men vreest wel eens, dat zooveel doelstellingen tegelijk toch minder goed is).

Naast, en gedeeltelijk boven deze scholen, die het algemeen vormend Middelbaar en Voorbereidend Hooger onderwijs, al of niet dan met een tendens in een bepaalde richting vertegenwoordigen, staan scholen, die men middelbare of hoogere vakscholen zou kunnen noemen, omdat zij voor een bepaald beroep, of in elk geval voor een kleine groep van nauw verwante vakken, opleiden.

De onderwijzers-opleiding geschiedt op vier kweekscholen, waarvan ik er een in Jeruzalem bezocht. Het gebouw dagteekent van den allerlaatsten tijd, is in kleinigheden zelfs nog niet voltooid, maar toch al in vol gebruik. Ofschoon het volstrekt niet luxueus gebouwd is, maakt het door zijn prachtige ligging buiten de stad een imposanten indruk. Maar de geldmiddelen vloeien zoo ruim niet toe, de zuinigheid heeft de oorspronkelijk

vijfjarige kweekschool doen omzetten in een driejarige. 't Beginpunt is opgeschoven: bij toelating moet men een Middelbare School doorloopen hebben. Er is opleiding voor onderwijzer en voor onderwijzeres in gemengde klassen. Het leerplan omvat:

Bijbel	4 lessen	Zielkunde	4 lessen
Talmud	7 „	Opvoedkunde	4 „
Hebreeuwsch	11 „	Methodiek	5 „
Geschiedenis	7 „	Schoolorganisatie	6 „
Aardrijkskunde	4 „	Practijk	7 „
Wiskunde	4 „	Hygiëne	2 „
Scheikunde en Nat. Hist.	9 „	Teekenen	5 „
Physica	5 „	Zingen	6 „
Engelsch	10 „	Lichamelijke Oef.	6 „
		Handenarbeid	6 „

Aan de school is een leerschool verbonden. Verder ligt er omheen een flinke speelplaats, een schooltuin en wat verder een terrein voor landbouw met het oog op de opleiding der aanstaande dorpsonderwijzers(essen).

De oudste landbouwschool is Mikwe Israel bij Tel-Aviv. Zij werd in 1870 door de Alliance Israélite Universelle opgericht. Thans, nu alle boomgroepen tot volle ontwikkeling gekomen zijn, ligt zij prachtig. De eigenlijke boerderij is 2600 dunam groot en omvat korenvelden, wijngaarden, sinaasappel-plantages, gewone boomgaarden, velden voor groenteteelt en voor stalvoedering enz. enz. Er worden koeien gehouden (een kruising van Hollandsch vee met vee van Damascus) een klein aantal paarden, maar meer muildieren, kippen (de hoenderteelt in Palestina neemt sterk toe) bijen enz. enz. De modernste machines worden gebruikt. Daarenboven is er een landbouwproefstation met 250 dunam proefvelden. Op de school worden leerlingen toegelaten, die minstens 16 jaar oud zijn en minstens 8 jaar onderwijs genoten hebben. De cursus is driejarig, de onderwijstaal is Hebreeuwsch. Bij mijn bezoek waren er 245 leerlingen. Opmerkelijk is dat deze school, die geheel ingesloten ligt tusschen de velden der Arabieren, tot nog toe nooit betrokken is geweest in de twisten, die de Joden en zij hebben.

Een dergelijke school voor meisjes is Nahalal, waar het theoretisch onderwijs wel wat minder ver gaat. Weer wat dichter bij de practijk staat b.v. Ajanoth, waar meisjes opgeleid worden voor het leven in de nieuwe landbouwkoloniën. De geestdrift, die men in deze koloniën dikwijls opmerkt; het gevoel, dienstbaar te zijn aan den opbouw van een nieuw volksbestaan, wordt in deze scholen zeker aangewakkerd; daardoor hebben deze scholen iets jongs, dat heel prettig aandoet.

Een school als „Ben-Schemen" is moeilijk te klassificeeren. Misschien is het nog het best te vergelijken met een „landerziehungsheim", zooals

in Duitschland in de na-oorlogsjaren ontstaan zijn en nu weer alle zijn verdwenen. Bij mijn bezoek waren er 300 leerlingen, de jongste was 4 jaar; er waren er ook, die men gerust volwassenen kon noemen. De meerderheid bestond uit jongens, maar er was ook een klein aantal meisjes. De onderwijstaal was Hebreeuwsch, in enkele groepen echter Duitsch, die laatste waren nieuwelingen, die zich nog aan het land moesten aanpassen. De bedoeling der school is, een opleiding te geven om geschikt te maken voor het leven op het land: landbouwkunde is dus hoofdzaak, maar het klein-ambacht wordt ook beoefend.

Ambachtsscholen bestaan in Jeruzalem, in Tel-Aviv en in Haïfa: de laatste bezocht ik. Eigenlijk was het een dubbele inrichting: er was een gedeelte (± 80 leerlingen) waarbij de practijk hoofdzaak was. Die afdeeling omvatte alleen metaalbedrijf, smeden, lassen, draaien, slotenmaken. Voor toelating tot die afdeeling was het doorloopen der gewone volksschool voldoende. Er was een ander gedeelte, ook ± 80 leerlingen, dat dichter bij een M.T.S. stond. Practisch werd daar niet alleen het metaalbedrijf beoefend, maar ook timmeren en meubelmaken; theoretisch werd daar per dag en per klasse vier uur les gegeven. Om toegelaten te worden moest men minstens 8 jaar lager en voortgezet lager onderwijs genoten hebben.

Deze scholen stonden op hetzelfde terrein als de Technische Hoogeschool in Haïfa. Hiermee zijn wij gekomen tot het Hooger Onderwijs, dat in Palestina vertegenwoordigd wordt door deze Hoogeschool in Haïfa en door de Hebreeuwsche Universiteit in Jeruzalem. Dit zijn de beide inrichtingen die den sluitsteen vormen van den grooten opbouw: het Joodsche onderwijs in Palestina. En omgekeerd werken zij stimuleerend en bevruchtend op alle andere onderwijs. Onder de professoren komen al namen voor van wereldvermaardheid: de toestanden in Europa hebben hier wel eens menschen heen gedreven, die reeds Europeesche Universiteiten tot roem strekten. De Technische Hoogeschool bestond in April 1937 vijf en twintig jaar (de High Commissioner zelf kwam daarvoor naar Haïfa) in diezelfde maand bestond de Hebreeuwsche Universiteit 12 jaar. Binnen 50 jaar is dit geheele gebouw van het Joodsche onderwijs opgezet en tot den nok toe voltooid. Het is een imposant gebouw geworden. Wel draagt het de sporen, dat het het werk is van meer dan één architect en harmonieert alles nog niet voldoende. Misschien zullen enkele gedeelten te breed opgezet zijn — de vele cursussen waarin volwassen immigranten uit geleerde beroepen geschikt gemaakt worden voor handenarbeid zullen in rustiger tijden kunnen verdwijnen — andere gedeelten zullen nog eens uitgebreid en nagewerkt moeten worden als de geldmiddelen wat meer vrijheid daartoe laten, maar als geheel wekt het bewondering.

Den laatsten Zondagmorgen, dien ik in Jeruzalem doorbracht, toonde de bejaarde Directeur van een groote onderwijsinrichting mij het Blinden-

instituut, vertelde mij van de Doofstommenschool, van de school voor achterlijken en gloeide van trots, dat hij dat alles aan een vreemdeling vertellen kon. Die trots is gerechtvaardigd.

***

Toen de Engelschen het mandaat over Palestina aanvaardden, werd er reeds onderwijs aan Christen-kinderen gegeven in scholen, uitgaande van Kerkelijke Besturen of van Missies (Zendingsgenootschappen). Van deze scholen waren er wel verscheidene tijdens den oorlog gesloten, maar deze werden nu heropend, terwijl er weldra nieuwe gesticht werden.

Wij doen dit Missie-werk stellig geen onrecht, als wij als typische vertegenwoordiger den arbeid der Franciscanen nemen. Natuurlijk is die orde niet naar Palestina getogen in de eerste plaats om scholen te bouwen (Franciscus van Assisi was zelf in 1219 in het Heilige Land en bezocht zelfs Jeruzalem), zij begon met kloosters, b.v. in Acre, in Jaffa, in Ramlah, in Bethlehem en vooral in Jeruzalem. Zij werden steunpunten voor de pelgrims naar het Heilige Land, er werden vaak hospitalen aan verbonden (reeds in 1352 in Jeruzalem) en bij pestepidemieën onderscheidden de broeders zich dikwijls door zelfopoffering, en weldra stichtten zij ook scholen, in 't begin op zeer bescheiden schaal. Ook toen deze zich uitbreidden, streefde men er niet in de eerste plaats naar, het wetenschappelijk peil op te voeren, maar trachtte men vooral menschen te vormen, die later onder bescheiden omstandigheden een goed gezin konden stichten. Bij het onderwijs aan meisjes stonden dus handwerken en andere vrouwelijke bezigheden op den voorgrond, bij de jongens een eenvoudig handwerk of de landbouw. In de kleinere plaatsen is dat nog wel zoo, trouwens in overeenstemming met het onderwijs op de „public'' Arabische dorpsscholen. In de grootere steden kwamen naast de weeshuizen (ook al een van hun stichtingen) scholen, die men 't best armenscholen zou kunnen noemen, dikwijls, vooral wanneer er een groep kinderen was, die in ons land onder de bemoeiingen van den Voogdijraad zouden vallen, was de grens tusschen die twee wel heel onduidelijk. Maar daar naast kwam de opleiding van den beteren stand ook in hun handen, de tegenwoordige mufti van Acre b.v., een oude Arabier, is op zoo'n school opgeleid. Zoo is er een groot verschil ontstaan tusschen een school als het Terra Santa College in Jeruzalem, dat men beter een school voor M.O. en Voorbereidend Hooger Onderwijs kan noemen, waar de jongelui ook het Matriculation-examen kunnen afleggen, en b.v. een parish-school in een kleine plaats. De leerlingen zijn meestal, maar niet altijd, Christenen, ook zijn die Christenen niet altijd Roomsch-Katholiek. De scholen geven een indruk van goed-verzorgd onderwijs, ook daar, waar de omvang der leerstof niet groot is; — alleen is het vreemd, dat het Italiaansch hier een grooter rol speelt, dan men in

Palestina zou verwachten. 't Aantal leerlingen op scholen van het Latijnsch Patriarchaat en van de Custodie di Terra Santa bedroeg in 1935 (de laatste officiëele cijfers) 4411, d.w.z. ongeveer 3/5 van alle leerlingen van „internationale organisaties".

Want daarnaast staan nog scholen, die direct of indirect onder bescherming staan van bepaalde regeeringen. De Franschen staan dan bovenaan met 5173 leerlingen, zelfs de Engelschen staan daarbij in aantal achter. Daarentegen vindt men juist onder de Engelsche scholen veel inrichtingen van naam, die wij onder het M.O. zouden rangschikken, b.v. St. George's school en Bishop Gobat school in Jeruzalem, the English High School for Girls in Jaffa en in Haïfa, het Scots College in Safed enz. enz. Ook de Duitschers, de Italianen, de Amerikanen, de Zweden zelfs hebben één of meer scholen, ons land niet, al trof ik bij het Missie-werk wel twee vooraanstaande Nederlanders aan.

In 't geheel bezochten in Palestina in 1935, naar den godsdienst gerangschikt, 46654 Mohammedaansche, 52326 Joodsche en 19766 Christelijke leerlingen de verschillende scholen. In dat jaar bedroeg de totale bevolking, naar den godsdienst gerangschikt, 845907 Mohammedanen, 337445 Joden en 99164 Christenen. Terwijl de Christenen dus 8% der bevolking uitmaken, vormen hun leerlingen 16% der schoolgaande jeugd. Bij de Joden zijn die cijfers 26% en 44%, bij de Mohammedanen 66% en 40%. Uit deze getallen blijkt wel, dat er in Palestina nog geen leerplicht bestaat — dat die ook niet noodig is voor Christenen en Joden (dat veel Israeliten hun kinderen te jong van school nemen is het gevolg van nijpende armoede, niet van gebrek aan waardeering voor onderwijs), bij de Mohammedanen zou de leerplicht wel noodig zijn, maar zullen de opvattingen van de groote massa, die al wel den invloed van de nieuwe toestanden ondergaat, zich nog heel wat meer moeten wijzigen, voor een dergelijke wet hun redelijk en aannemelijk zou zijn.

Internationale perspectieven op onderwijsgebied

door Dr PHILIP J. IDENBURG.

Vóór mij ligt als oogst van conferentiebezoek van dezen zomer een omvangrijke stapel paperassen. Ik heb ze uit Parijs en Genève mee naar huis genomen. Ze vormen het tastbaar resultaat van groote hoeveelheden energie, tijd en geld, door Regeeringen van verscheidene landen en mannen van allerlei nationaliteit bijgedragen met de bedoeling daarmede onderwijs en opvoeding in eigen land en elders te dienen. Een deel van de stukken draagt het opschrift I n t e r n a t i o n a l S t u d e n t S e r v i c e.

Ze zijn afkomstig van de Conferentie van deskundigen betreffende de werkloosheid der academische gegradueerden in de Fransche hoofdstad, een betrekkelijke kleine samenkomst van personen, die op eenigerlei wijze hadden bijgedragen tot het onderzoek van het vraagstuk van de toenemende bevolking der universiteiten en hoogescholen en de werkloosheid der afgestudeerden. De meeste documenten komen van het Bureau International d'Education te Genève. Zij hebben betrekking op de VIde Internationale Onderwijsconferentie, welke daar in het oude Volkenbondspaleis werd gehouden. Dit is de jaarlijksche samenkomst van officieele vertegenwoordigers van ditmaal 45 landen.

Wanneer ik mij nu zet om van deze samenkomsten een en ander mee te deelen, kan ik een zeker gevoel van scepsis niet onderdrukken. De internationale samenwerking, als waarvan hier sprake is, draagt veel in zich, waarover een nuchtere Hollander een spotlachje niet geheel kan onderdrukken. De plichtplegingen, die noodig schijnen te zijn vóór zulk een conferentie aan 't werk kan gaan of kan worden gesloten en waarbij de vertegenwoordigers van de onderscheidene internationale instanties, die elkaar voor en na competenties plegen te betwisten, uitdrukking geven aan hun wederzijdsche waardeering en warme samenwerking, schijnen hem, vooral wanneer ze jaar in jaar uit worden herhaald, eenigermate belachelijk. De zucht om in, zoo mogelijk eenstemmig aangenomen, resoluties uitdrukking te geven aan een veronderstelde harmonie in overtuigingen en inzichten, komt hem vaak minder vruchtbaar voor dan den leiders van de internationale lichamen, die in het getal dezer stukken juist hun glorie zien. Op internationaal terrein zijn allen gelijk en gelijkwaardig. Op zichzelf is dat een lofwaardig beginsel. Maar wanneer de consequentie daarvan is, dat de vergadering in dezelfde mate in beslag wordt genomen door de onderwijsbelangen van Afghanistan, Columbia, Nicaragua en Dominica als van de staten, waarvan wij voor den vooruitgang op dit terrein belangrijk grootere verwachtingen koesteren, is dit moeilijk te verdragen. En wanneer de omzichtigheid, waarmede gevoeligheden moeten worden ontzien, er toe leidt dat afgevaardigden, die zich in hun vertoog al te zeer in de details begeven of met hun, veelal tevoren op schrift gestelde beschouwingen, onderwerpen aansnijden, welke geheel buiten het kader van de gedachtenwisseling van het oogenblik vallen, in deze storende activiteit worden vrij gelaten, dan wordt er een ernstig beroep gedaan op de lijdzaamheid van hem, die een striktere handhaving van orde en tucht op prijs zou hebben gesteld. Trouwens ook het talenprobleem stelt den Hollander voor beproevingen. Het is afmattend een vertoog eerst in 't Fransch, dan in 't Engelsch en soms ook nog in 't Duitsch te moeten beluisteren. Het tempo der besprekingen wordt door deze vertaalnoodzaak wel sterk vertraagd en het is te hopen, dat de nieuwere technische

vinding, welke men tot dusver slechts hier en daar heeft vermogen te realiseeren en die een vertaling gelijktijdig met het gesproken woord mogelijk maakt, algemeen ingang zal vinden.

Maar ik zou Parijs en Genève dezen zomer hebben gemeden, als ik tegenover dit alles niet een „en toch" kon stellen. Want ondanks deze bedenkingen, geloof ik in het nut van deze samensprekingen. Laat het dan zoo zijn, dat aan dit internationaal contact nog veel gebrekkigs kleeft, dat tijd en kracht niet steeds op de meest economische wijze worden besteed omdat men hier nu eenmaal moet rekenen met factoren, die in een normale Hollandsche samenkomst geen rol spelen, er wordt hier arbeid verricht, waarvan ook wij de vruchten kunnen plukken. Misschien moet ik voor sommigen schrijven: z e l f s wij. Er heerscht in breeden kring in ons vaderland de overtuiging, dat wij het op onderwijsgebied in vergelijking met het buitenland toch wel heerlijk ver gebracht hebben. Ik heb althans herhaaldelijk gehoord, dat de Nederlandsche onderwijsorganisatie, die van de landen, waarmede wij ons graag vergelijken, gemakkelijk kon evenaren of overtrof. Dat zijn in haar algemeenheid moeilijk te controleeren beweringen, welke ik, zooals ze gedaan worden, kan bevestigen noch tegenspreken. Er zijn bij ons dingen op onderwijsgebied geschied, waarvan ik de voortreffelijkheid aanstonds erken. Ik denk, om slechts één ding uit verscheidene te noemen, aan de volledige eerbiediging van de onderscheidene levensrichtingen in ons schoolwezen. In alle landen heerscht er politieke strijd om de school. In ons land is deze strijd geëindigd in een regeling, welke aan de vertegenwoordigers van iedere levensbeschouwing recht doet. Ook zijn er bij ons takken van onderwijs, welke aan het buitenland ten voorbeeld kunnen strekken. Daarbij denk ik b.v. aan het buitengewoon lager en aan het nijverheidsonderwijs. Maar na verscheidene jaren aan het internationaal overleg te hebben deelgenomen, heeft zich bij mij de overtuiging gevestigd, dat er tal van punten zijn, waarop wij van anderen, nu eens van dit dan weer van dat land, kunnen leeren. Hoewel ik daarbij niet in de eerste plaats op de genoemde takken van onderwijs doel, wil ik deze daarvan niet uitzonderen. En is het juist het opmerkelijke, dat de leidende figuren, zoowel bij het buitengewoon lager als bij het nijverheidsonderwijs, dat ook niet zouden wenschen. Zij toonen veeleer de internationale bespreking over de belangen van het hun toevertrouwde onderwijs op prijs te stellen.

Ook dezen zomer viel er voor Nederland te leeren. Dat moge blijken uit een nadere bespreking der beide conferenties.

***

Ter voorbereiding van de conferentie van de International Student Service werden aan de deelnemers de gecorrigeerde proeven toegezonden

van een werk, dat verschijnt bij de Oxford University Press te Londen: Dr. W. M. Kotschnig's studie betreffende Unemployment in the learned professions, waarbij een leidraad was gevoegd voor de besprekingen. Het internationaal onderzoek naar de vraagstukken van de overvulling van de universiteiten en hoogescholen en de werkloosheid der academisch gegradueerden, is met de verschijning van dit werk tot een voorloopige afsluiting gekomen. Het onderhavige boekdeel behandelt zijn onderwerp onder aanvoering van een omvangrijk materiaal, zich uitstrekkend over vele landen. Het bespreekt uitvoerig de oorzaken van den grooten toeloop naar het hooger onderwijs, waarbij aandacht wordt geschonken aan demografische, economische, politieke en sociale factoren en aan de fouten, gelegen in de organisatie van het middelbaar onderwijs. Vervolgens worden de gevolgen van dien toeloop besproken. Daarbij gaat het o.m. om de overvulling van de beroepen en wat daarmede samenhangt. Dan komen de mogelijke en hier en daar ook werkelijk toegepaste maatregelen aan de orde: strengere examens, beperkte of algemeene numerus clausus, verhooging van de collegegelden, werkverschaffing, bestrijding van buitenlandsche concurrentie, tegen-gaan van vrouwen-arbeid en van cumulatie, verlaging van den pensionneeringsleeftijd, bescherming van titels, voorlichting terzake van beroepskeuze, enz. Natuurlijk geschiedt dat in meer systematische orde dan uit deze snelle opsomming blijkt. Daarna komen de slothoofdstukken, waarop de ondertitel van het werk betrekking heeft. Dr. Kotschnig noemt zijn geschrift „an international study of occupational and educational planning".

Ik tracht den gedachtengang van den schrijver aldus te vertolken. Zal het onderwijs de plaats kunnen behouden, welke het thans terecht in onze samenleving inneemt, zal het zóó zijn, dat het grootst mogelijk aantal menschen daarvan profiteert en dat het daardoor blijft een van de krachten, welke de ordelijke ontwikkeling der menschelijke samenleving waarborgen, dan mag niet worden toegelaten, dat het zich op goed geluk verder ontwikkelt. Dan is het noodig, dat men zich nauwlettend rekenschap geeft van de richting, waarin het zich verder moet ontplooien. „In één woord er moet daarvoor een plan worden opgesteld, het moet zich aanpassen aan de veranderende behoeften van een veranderende maatschappij." (blz. 286). Maar geschiedt deze aanpassing dan niet automatisch? zal men vragen. Leert de geschiedenis ons niet, dat methoden en inhoud van het onderwijs de ontwikkeling der maatschappij steeds volgen? Kotschnig meent, dat dit inderdaad juist is in een statische of niet dan zeer langzaam ontwikkelende maatschappij. Maar in een samenleving, welke een snelle evolutie doormaakt, zooals in den Europeesch-Amerikaanschen cultuurkring het geval is, blijft het onderwijs maar al te vaak een paar stappen achter bij het leven, waartoe het geacht wordt voor te

bereiden. De kennis en de vaardigheden, welke de school aan haar leerlingen pleegt bij te brengen, blijken snel te verouderen. En wat dit nog te bedenkelijker maakt, is dat de school niet opleidt voor de maatschappij van nù maar voor die van straks, wanneer haar leerlingen daarin hun plaats zullen innemen. Dit geldt voor alle takken van onderwijs van de lagere school tot de universiteit toe. Daarom wil Kotschnig komen tot een plan, berustend op een duidelijk inzicht in de tendenties, welke zich op de arbeidsmarkt voordoen, een goed begrip van de veranderingen, welke de technische evolutie brengt in de beroepen en een heldere ontleding van de wijzigingen, welke in economisch en sociaal opzicht voor de deur staan. Zoo moet men komen tot een kijk op de toekomstige behoeften zoowel op het terrein van den geschoolden of ongeschoolden handarbeid als van de intellectueele beroepen.

Maar zal het mogelijk zijn zulk een visie op de toekomst te krijgen? Kotschnig meent van wèl. De behoeften van de arbeidsmarkt in een bepaald land worden, zoo zegt hij, in hoofdzaak door vier factoren bepaald: *a*. de graad van technische ontwikkeling, *b*. de materieele welvaart en haar verdeeling, *c*. de ontwikkeling der maatschappelijke opvattingen, zich openbarend in nieuwe organisatievormen, *d*. de vraag naar bepaalde typen van goederen en diensten als vrucht van beter onderwijs.

„Binnen zekere grenzen valt de ontwikkeling van deze factoren te voorspellen." (blz. 302).

Dit alles is wat Kotschnig verstaat onder „occupational planning". Hij zou deze taak willen zien opgedragen aan een nationale commissie ter bestudeering van de ontwikkeling van het beroepsleven, zooals in Zweden door de Staatscommissie Wicksell is voorgesteld. Het zou een permanente instelling zijn, staande onder staatstoezicht, samengesteld uit vaste leden en leden a d h o c. Tot de eersten zouden behooren vertegenwoordigers van de voornaamste vrije beroepen, universitaire docenten, een vertegenwoordiger van de studenten, enz. De leden a d h o c zouden dan meewerken voor het instellen van onderzoekingen ten aanzien van bepaalde beroepen. De taak van de commissie zou zijn: 1. de geregelde observatie van de arbeidsmarkt der intellectueelen; het van tijd tot tijd instellen van speciale onderzoekingen naar de wijzigingen, welke zich in bepaalde beroepen voordoen, 2. de publicatie van de uitkomsten van die onderzoekingen en de bekendmaking daarvan aan scholen, ouders en studenten. Het lichaam zou een uitsluitend adviseerend karakter dragen.

In ons land is, zooals Kotschnig terecht vermeldt, door de Commissie-Limburg reeds velerlei arbeid in deze richting gedaan. Alleen: deze commissie droeg een tijdelijk karakter, zij is, na voltooiing van haar onderzoek ontbonden. Bovendien heeft zij zich uitsluitend bezig gehouden met de academisch gevormden. Voor het verkrijgen van een goed inzicht

zal het noodig zijn ook anderen intellectueelen arbeid in het onderzoek te betrekken. Intusschen ben ik, juist in verband met de ervaring van de Commissie-Limburg op dit punt, niet zoo optimistisch als Kotschnig omtrent de mogelijkheden tot het maken van prognoses, gelijk door hem bedoeld.

Met de uitkomsten van dergelijke studiën, welke uiteraard slechts in nationaal verband ondernomen kunnen worden, zal bij de inrichting van het onderwijs rekening moeten worden gehouden. Dat is het ,,educational planning", dat volgens Kotschnig met het ,,occupational planning" gepaard moet gaan. Hiermede is niet gedacht aan beperking van de onderwijsgelegenheid. De schrijver is terecht van oordeel, dat het onderwijs in 't algemeen als een zegen voor een volk moet worden beschouwd. Maar binnen het kader van deze grondstelling blijft er ruimte voor tal van maatregelen, welke de strekking hebben de qualitatieve en quantatieve aanpassing van het onderwijs aan de behoeften der maatschappij te bevorderen. Bij de uitwerking van deze gedachten ten aanzien van het voortgezet onderwijs betoogt Kotschnig, dat er behoefte bestaat aan drieërlei schooltype. Het eerste is vooral bestemd om voor universiteit en hoogeschool op te leiden. Het tweede dient tot vorming van de hooger gequalificeerde arbeiders en technici. Maar daarnaast ziet de schrijver een derde type opkomen, dat karakteristiek zal worden voor den in sterke mate geïndustrialiseerden staat. Het zal het onderwijs zijn voor de millioenen, die voortgezet onderwijs begeeren zonder het voornemen ook nog hooger onderwijs te gaan genieten, voor hen, die behoefte hebben eerder aan aanpassingsvermogen dan aan scholing, een vorming breed genoeg om hen niet alleen voor den arbeid voor te bereiden maar ook voor het intelligent en vruchtbaar gebruik van den vrijen tijd, een scholing, welke hen in staat stelt straks actieve leden, goede burgers, te worden van de samenleving.

Ik laat het bij deze zeer beknopte aanduidingen. Gezond lijkt mij in dit alles vooral de nadruk, welke hier valt op de noodzakelijkheid van de intelligente overweging, ja de regelmatige observatie zoowel van de ontwikkeling der maatschappij als van die van het onderwijs en het leggen van verband tusschen deze beide. Wat daaruit voortvloeit voor de inrichting van het schoolwezen in concreto kan ten slotte slechts voor elk land afzonderlijk worden nagegaan. Maar algemeene richtlijnen, zooals in Kotschnig's boek neergelegd, kunnen daarbij bevruchtend werken.

Intusschen zal internationaal worden voortgewerkt. De Parijsche besprekingen leidden tot een afbakening en verdeeling van het terrein voor verder onderzoek. Een door het Internationaal Instituut voor de Intellectueele Samenwerking ingesteld Internationaal Bureau voor de Universitaire Statistiek, waarin ons land is vertegenwoordigd, zal zich

met de statistieken van universiteiten en hoogescholen bezig houden. Het Internationaal Arbeidsbureau te Genève ontving het verzoek speciaal aandacht te schenken aan arbeid en werkloosheid der intellectueelen. Zoowel de statistische zijde van dit onderwerp verdient behartiging als de kant, welke boven bij de bespreking van de gedachten van „occupational planning" nader werd aangeduid. Aan het Internationaal Onderwijsbureau te Genève werd gevraagd twee enquêtes in te stellen. Vooreerst een naar de pogingen, welke er in de verschillende landen gedaan worden en de plannen, welke er zijn om in scholen voor middelbaar-, nijverheids- en hoogeronderwijs de algemeene vorming tot haar recht te laten komen. Deze vraag houdt verband met de zoo juist ontwikkelde denkbeelden terzake van het voortgezet onderwijs. Daarnevens zou een onderzoek moeten worden ingesteld naar hetgeen er bij het middelbaar onderwijs geschiedt in 't belang der beroepskeuze, voorlichting voor aspirant-studenten.

***

Zoo zijn wij vanzelf terecht gekomen bij het Geneefsche onderwijsbureau. Directeur dezer instelling is de, ook in ons land bekende, kinderpsycholoog Dr. Jean Piaget. Ik ben bij vorige gelegenheden wel eens van oordeel geweest, dat de arbeid van deze instelling van de leiding van een zoo eminenten geleerde in te geringe mate de sporen droeg. Het Bureau volgt bij zijn onderzoekingen de z.g. enquête-methode. Omtrent de onderwerpen, welke door de leiding aan de orde worden gesteld, pleegt een vragenlijst te worden opgesteld, welke aan de officieele instanties in de onderscheidene landen ter beantwoording wordt voorgelegd. De aldus verkregen gegevens worden in een boekdeel verzameld en door het Bureau van een samenvattende inleiding voorzien. Op deze wijze komt men tot een overzicht van den stand van het vraagstuk, voorzoover de Regeeringsinstellingen daarmede te maken hebben. Maar de ontwikkeling, welke zich omtrent de verschillende onderwerpen voltrekt in de wereld van studie en onderzoek, vindt op deze wijze in de rapporten van het Bureau geen vertolking. Sterk heeft mij dit getroffen toen voor eenige jaren het probleem van de aansluiting van lager- en middelbaar onderwijs aan de orde was. Juist met betrekking tot dit onderwerp is er thans allerwege een zekere discongruentie tusschen de wetenschappelijke inzichten en de organisatorische regelen en voor den vooruitgang in de onderwijsorganisatie der onderscheidene landen ware het bevruchtend geweest, indien niet slechts werd weergegeven hoe de stand van het probleem op dat oogenblik w e t t e l ij k was maar ook hoe deze er uit zag o p h e t t e r r e i n v a n h e t w e t e n s c h a p p e l ij k o n d e r z o e k. Natuurlijk zou dit laatste aan de leiding van het Bureau veel grooter eischen

hebben gesteld. Ik heb mij toen niettemin veroorloofd de aandacht te vestigen op de mogelijkheid, welke in deze richting gegeven was om het werk van deze instelling op een hooger peil te brengen. In dit opzicht is er intusschen in de werkmethoden van het Bureau nog geen definitieve verbetering gekomen. Het bleef in beginsel bij de verzameling van materiaal bij de Ministeries van Onderwijs. Maar bij één van de behandelde onderwerpen viel ditmaal toch duidelijk de hand van den leider op te merken. Het was in het boekdeel Documents officiels sur l'enseignement de la psychologie dans la preparation des maitres primaires et secondaires. Bij dit onderwerp, dat zijn eigen werkzaamheid immers in zoo sterke mate raakt, is Piaget in beweging gekomen en heeft hij in een inleidende beschouwing zijn denkbeelden neergelegd. Daardoor werd dit werkstuk plotseling ver uitgeheven boven het niveau, waarop zich de activiteit van het Bureau overigens pleegt te bewegen. Ik kom daarop aanstonds terug maar noem eerst nog het tweede onderwerp, dat ik nader wil bespreken, de onderwijsinspectie, voorbereid door een rapport: L'inspection de l'enseignement [1]), dat meer volgens de traditie werd opgezet. Ik tracht beide studies beknopt weer te geven. Er is één gezichtspunt, dat ze verbindt: de vraag: hoe brengen wij den onderwijzer in aanraking met de uitkomsten der voortschrijdende kinderstudie? Het eerste onderwerp behandelt deze vraag met het oog op de opleiding, het andere met het oog op de onderwijzers, die reeds in de school werkzaam zijn.

In vrijwel alle landen vormt het onderwijs in de psychologie een onderdeel van de onderwijzersopleiding. Het aantal jaren, waarover dit onderwijs zich uitstrekt, verschilt van land tot land. Maar dat is niet van zooveel belang als de vraag, welke plaats het ineemt in de vorming van de aanstaande onderwijzers. Bij de overweging van dit punt is het, gelijk in het rapport van Piaget met nadruk naar voren wordt gebracht, van essentieele beteekenis, dat niet slechts de uitkomsten van de psychologische studie van het kind en van de rijpere jeugd aan de aanstaande docenten worden onderwezen maar vóór alles, dat zij met de werkmethoden dezer studie in aanraking worden gebracht. De zegeningen van de psychologische vorming bestaan bovenal in het leeren waarnemen, in de houding van voorzichtigheid en eerbied jegens het kind, welke zij kan bijbrengen, in het inzicht in de manier van aanpakken van de paedagogische problemen, welke zich in de school voordoen. En de vraag wat daarvan terecht komt, weegt zwaarder dan die van het aantal uren aan dit onderwijs besteed.

[1]) Verder waren aan de orde: het onderwijs in de levende, vreemde talen, voorbereid door een geschrift: L'enseignement des langues vivantes, terwijl de vertegenwoordigers rapporten uitbrachten omtrent de ontwikkeling op onderwijsgebied in hun land, welke in het Annuaire worden verzameld.

De inrichting van het onderwijs in de psychologie aan a.s. onderwijzers en leeraren is niet gemakkelijk. Daarvoor zijn drie redenen.

Vooreerst zijn de gedeelten van deze wetenschap, welke het best gefundeerd zijn dwz. die waarover tusschen de psychologen de meeste overeenstemming bestaat, juist die, welke voor aanstaande opvoeders de minste waarde hebben. Zoo hebben de problemen van de physiologische psychologie en de ontleding van gevoelens en waarnemingen, aanleiding gegeven tot onderzoekingen van groote nauwkeurigheid maar het heeft voor a.s. docenten weinig nut deze in bijzonderheden te kennen. Daar waar het gaat om onderwerpen, waarvoor dezen in de eerste plaats belangstelling koesteren: wilsvorming, ontwikkeling en werking der verstandelijke vermogens, de vaststelling van de begaafdheid der leerlingen, kunnen de uitkomsten van het psychologische onderzoek aan de kweekelingen en aanstaande leeraren niet als objectief vaststaande waarheden worden voorgezet.

Daarom — en dit is de tweede moeilijkheid — kan de kinderpsychologie niet onderwezen worden, zooals wis- of natuurkunde als een geheel van gelijkwaardige begrippen en inzichten, maar zal het steeds noodig zijn de leerlingen in te leiden in de methoden, waarmede de uitkomsten werden verworven. Een leerling, die zou volstaan met het volgen van colleges en het bestudeeren van boeken, zou een geheel valsch beeld van deze studie ontvangen. Begrippen als intelligentiequotient, ontwikkelingsstadium, vorm van aandacht of geheugen, structuur van het kinderlijk denken e.d. kunnen niet in hun werkelijke beteekenis worden verstaan, wanneer ze alleen maar van hooren zeggen of uit een boek geleerd worden. Voor een goed begrip is eenige oefening in het psychologisch experiment noodig. Eerst daardoor zal de kweekeling tot een juiste waardeering worden opgevoed en zal hij in staat zijn de wezenlijke waarde van psychologische studie te leeren kennen en tevens oog krijgen voor de vele vragen, welke zij oproept.

De derde moeilijkheid komt uit de beide andere voort. Gebleken is, dat onvruchtbaar moet worden geacht de leerlingen een volledig overzicht van de psychologie bij te brengen. Er moet een keus gedaan worden tusschen breedte en diepte. Piaget pleit voor beperking. Zij zal, als het goed is, zóó gezocht worden, dat aan de orde komen onderwerpen voor den a.s. leeraar of onderwijzer van waarde. Maar van grooter beteekenis dan deze keus is, dat de leerling aan de hand van het gekozen onderwerp leert te komen tot eigen waarneming en onderzoek en zoodoende een juister beeld verwerft van den geest van een kind in den lageren schoolleeftijd en dien der rijpere jeugd. Door zelfstandige observatie worden vanzelf de vragen opgeroepen, welke tot de studie van andere psychologische gebieden aanleiding geven.

Ik moet volstaan met aldus de richting aan te geven, waarin de gedachten door de beschouwingen van Piaget werden geleid. De uitwerking daarvan moet om der wille van de plaatsruimte onbesproken blijven. Slechts zij melding gemaakt van de aanbevelingen, waartoe de conferentie na gedachtenwisseling over dit onderwerp is gekomen. De conferentie beval dan aan de Ministeries van Onderwijs aan:

1. dat de toekomstige onderwijzers en leeraren een grondige psychologische opleiding ontvangen, welke een essentieel onderdeel vormt van hun algemeene paedagogische voorbereiding en in 't bijzonder van hun didactische opleiding;

2. dat deze opleiding niet alleen omvatte de algemeene psychologie maar ook en bovenal de psychologie van het kind en de rijpere jeugd; en dat zij zich niet beperke tot het vertrouwd maken van de toekomstige onderwijzers met de toepassing van verschillende tests en meetmethoden maar dat zij ook met zich meebrenge een qualitatieve studie van de ontwikkeling en geestelijke structuur van het kind, zoowel wat betreft de verstandelijke vermogens als de gevoelens, in individueel zoowel als in sociaal opzicht;

3. dat er behalve in de studie van het normale kind en den normalen adolescent ook voorzien worde in die van de moeilijke en abnormale kinderen (zulks in samenwerking met de medisch-paedagogische diensten), van de individueele capaciteiten en karaktereigenschappen (zulks in samenwerking met bureaux voor voorlichting omtrent studie- en beroepskeuze) en van de verschillende milieus (gezin, school), waarin zich de kinderen ontwikkelen;

4. dat op elk van deze terreinen de psychologische vorming in hoofdzaak besta in waarnemingen, experimenten en persoonlijke onderzoekingen betreffende de intellectueele, moreele en sociale ontwikkeling der kinderen, dat deze waarnemingen voorafgaan aan en gepaard gaan met het onderwijs e x c a t h e d r a, hetwelk niet slechts slecht door de leerlingen kan worden begrepen zonder voorbereiding door eigen onderzoek maar bovendien in hun geest een overdreven eerbied voor formules de plaats van eigen waarneming dreigt te doen innemen;

5. dat deze psychologische vorming aan de a.s. opvoeders worde gegeven op een leeftijd, dat hun geestelijke rijpheid, hun algemeene ontwikkeling en hun biologische voorbereiding voldoende zijn voortgeschreden om hen in staat te stellen de volle beteekenis van de onderzoekingen, waartoe zij zullen moeten meewerken, ten volle te verstaan;

6. dat dit onderwijs gegeven worde door docenten, die daartoe zelf voldoende zijn voorbereid niet slechts door hun goede theoretische fundeering maar ook en bovenal door hun practische ervaring op het gebied van het wetenschappelijk experiment en de techniek van het psychologisch onderzoek.

Ik heb boven reeds doen uitkomen, dat het onderwerp: de onderwijsinspectie, mijn naar gevoelen, ligt in 't verlengde van het zoo juist besprokene. Zoo heeft ook de conferentie het gezien en dat was, naar mijn meening haar belangrijke bijdrage tot de overweging van dit onderwerp. De taak van de onderwijsinspectie bestaat, naar haar inzicht, niet in de eerste plaats in het toezien of wetten en koninklijke besluiten goed worden nageleefd, evenmin in de verzorging van allerhande administratieve bemoeiingen met het schoolwezen, maar in iets anders. Voor de conferentie was het van het allergrootste belang, dat de ontdekkingen, welke wij danken aan een nauwkeuriger kennis van de psychologie van het kind en aan vernieuwd paedagogisch en didactisch inzicht, zoo spoedig mogelijk haar vertolking vinden in de school, waar zij zich zullen openbaren in meer actieve methoden. Daarvoor is het niet voldoende, dat de a.s. docenten een goede opleiding krijgen in den geest als wij zoo juist hebben aangeduid. Wanneer deze onderwijzers en leeraren in de praktijk staan, moeten zij worden ondersteund, aangemoedigd en geleid. Daarin zag de conferentie bovenal de taak van de onderwijsinspectie in al haar geledingen.

Daarmede was niet bedoeld, dat van de onderwijzers en leeraren een bepaald gezag van buiten af zou worden opgelegd. Van het geven van gedetailleerde paedagogische en didaktische instructies verwacht niemand groot resultaat, nog afgezien van de staatsrechtelijke bezwaren, welke daartegen zouden zijn in te brengen. De vrijheid, welke elke opvoeder voor de goede vervulling van zijn roeping behoeft, mag aan den onderwijzer en den leeraar zeker niet worden ontzegd. Maar met het volledig behoud daarvan kan er van een goede inspectie een zegenrijken invloed op het onderwijs uitgaan. Daarvoor is noodig, dat de leden van het schooltoezicht, niet alleen personen zijn van hoog zedelijk en intellectueel gehalte, die beschikken over praktische ervaring bij het onderwijs, maar ook, dat zij zich een grondige kennis van paedagogiek en psychologie hebben eigen gemaakt.

Hiervan uitgaande kwam de conferentie tot de volgende aanbevelingen:

1. dat de keuze van de inspecteurs van alle graden worden voorafgegaan door een zeer serieus onderzoek naar hun moreele en intellectueele geschiktheid tot het vervullen van hun uitermate delicaten werkkring;

2. dat niemand tot deze functie geroepen worde, die niet blijk heeft gegeven van zijn belangstelling voor en begrip van paedagogische vraagstukken en wel hetzij in den loop van een stage van voldoenden omvang, hetzij ter gelegenheid van een speciale opleiding aan een hoogere instelling voor paedagogische studie, waarbij een plaats is ingeruimd aan de studie der vergelijkende paedagogiek en van de onderwijsstelsels van andere landen;

3. dat het geschiktheidsonderzoek, daar waar het bestaat, niet alleen

betreffe de kennis in engeren zin maar ook, door de behandeling van concrete gevallen, de gave om een administratieve functie met verstand, takt en rechtvaardigheid te bekleeden;

4. dat de roeping van de inspecteurs in wezen zij de docenten te begrijpen en hun raad te geven onder volle eerbiediging van hun vrijheid en hun eigen initiatief op paedagogisch gebied;

5. dat de inspecteurs in het belang van de goede vervulling van hun taak en teneinde hun de mogelijkheid te laten zich van de paedagogische ontwikkeling op de hoogte te houden, niet met al te verstrekkende voorschriften noch met al te veel-omvattende taken voorzien worden, dat, met name bij het voortgezet onderwijs, de administratieve controle door andere ambtenaren worden uitgeoefend en dat daar de paedagogische leiding de eigenlijke taak van de inspecteurs zij;

6. dat de inspecteurs overigens in staat worden gesteld om zich op de hoogte te houden van de ontwikkeling der moderne paedagogiek door reizen in 't buitenland, stages en speciale cursussen, deelneming aan den arbeid van paedagogische studiecommissies, een en ander in samenwerking met de leeraren der paedagogische instituten en kweekscholen;

7. dat onderlinge besprekingen hen in staat stellen onderling tot een zekere overeenstemming van inzichten te geraken natuurlijk onder in achtneming van elks vrijheid van beweging;

8. dat de bijzondere onderwijsinstellingen in 't belang van de leerlingen zoowel als van de instellingen zelf evenals de openbare aan het schooltoezicht worden onderworpen;

9. dat, indien de specialisatie der inspecteurs met name waar het het toezicht op de scholen ten plattelande aangaat wellicht moeilijk door te voeren is, deze specialisatie dan toch geschiede waar dit mogelijk moet worden geacht;

dat b.v. het onderwijs aan de bewaarscholen, de cursussen voor vervolgonderwijs en de scholen voor blinden en doofstommen van de leiding en het advies van speciale inspecteurs dienen te profiteeren;

dat, voorzoover het lager onderwijs betreft, althans in de groote steden, speciale inspecteurs de leiding krijgen van het aesthetische onderwijs, de lichamelijke opvoeding, den handenarbeid en de huishoudelijke opleiding;

dat deze inspecteurs dan bovendien de taak zullen krijgen elk voor het terrein, waarop zij deskundig zijn, de inspecteurs in de kleine steden en ten plattelande aanwijzingen te geven en hun enkele bezoeken te brengen tot het geven van leiding en het oefenen van toezicht terzake van het gebied hunner speciale bevoegdheid;

dat voorzoover het algemeen voortgezet onderwijs en het vakonderwijs betreft, waar de omstandigheden gunstiger zijn, de specialisatie de normale stand van zaken vorme.

Mijn verhaal is hiermede ten einde.

Ik veroorloof mij er geen commentaar aan te verbinden. Er staan in deze aanbevelingen dingen, waarover men van gedachten kan verschillen. In sommige opzichten dragen zij een eenigszins uitheemsch karakter. Zulke resoluties kunnen nu eenmaal niet voor een bepaald land speciaal pasklaar worden gemaakt. Maar het aantrekkelijke van heel dit internationaal bedrijf is, dat het telkens weer perspectieven opent. Ik heb getracht daarvan iets te laten zien in de veronderstelling, dat ons land daarmede zou zijn gebaat. Bij den eersten opzet van ons hedendaagsche schoolwezen in 't laatste kwart der 18de en het eerste der 19de eeuw hebben wij veel van 't buitenland geleerd. Dat kunnen wij nog. Als wij ons maar open stellen. Als wij maar bereid zijn eens wat verder te zien dan onze grenzen en te letten op wat anderen tot stand hebben gebracht; als wij maar genegen zijn te luisteren naar wat van elders tot ons over komt.

Feiten en Pogingen

GRAFISCHE KUNST- EN HANDENARBEID.

Reeds eerder had ik het voorrecht in dit tijdschrift de aandacht te vestigen op het initiatief van jonge mensen, die zich door de ongunst der tijden niet lieten ontmoedigen, en die ondanks het scepticisme, waarmee ze werden overstelpt, zich voor een denkbeeld spanden met de overtuiging, dat het levensvatbaar was en die dan ook inderdaad slaagden *).

Opnieuw maakte ik kennis met zulk een geval, dat verdient te worden belicht. Twee jonge leraren, de heren P. van Dokkum en A. Wilbers, in 't bezit van bevoegdheden tekenen M.O., Nijverheidsonderwijs alsmede van diploma's handenarbeid openden op Zaterdag 26 Juni „Rec's tekeninstituut" op Frederiksplein 47. Zij horen tot de velen, die jarenlang zonder succes als leraar hebben gesolliciteerd en moesten ervaren, dat hun kansen hoe langer hoe slechter werden. Het tekenonderwijs zit net als het vak Lichamelijke Opvoeding in het hoekje, waar de crisisslagen vallen. Het aantal tekenuren is op vele scholen ingekrompen of staat op het punt ingekrompen te worden en aan ambachtsscholen begint men zelfs lessen, die tot nu toe door een tekenleraar werden gegeven, op te dragen aan andere leraren, die zich tot de toepassing op het eigenlijke vak bepalen.

In een onderhoud, dat ik met een van de oprichters van het nieuwe instituut mocht hebben, bleek mij, dat de leiding in twee richtingen leemten ziet in het officiële onderwijs, die ze hoopt aan te vullen.

In de eerste plaats is gedacht aan de actieve krachten uit het bedrijfsleven. Ze hebben dikwijls behoefte zich verder of in een bepaalde richting te bekwamen, maar zijn op de uren, dat de officiële inrichtingen open zijn, niet vrij of vinden daar niet, wat ze nodig hebben.

Deze personen moeten onderwijs kunnen vinden op tijden en op de wijze, die aan hun persoonlijke behoeften tegemoet

*) Ik denk aan de heren Arntz en Mulder, die met tentoonstellingen ten dienste van het aardrijkskundig onderwijs (Ned. Indië) zoveel succes hadden. De directeur van de Volksmuziekschool, de heer Gehrels, is een ander voorbeeld, dat er met een sterk geloof in eigen streven, veel te bereiken is.

komt. Dit onderwijs moet dan wel zeer geïndividualiseerd zijn en het is duidelijk, dat van de leiding veel wordt gevraagd. Deze leiding is intussen van mening, dat dit geïndividualiseerde onderwijs veel productiever kan zijn dan aan de officiële instituten vaak het geval is. De tentoonstelling, die aan de opening van het instituut was verbonden, moet de bezoekers wel de indruk hebben gegeven, dat de jonge leraren aan alle markten thuis zijn en in velerlei richting leiding kunnen geven. Ik denk aan reclametekenaars, étaleurs, retoucheurs en dergelijke vaklieden, die steeds op de hoogte moeten blijven van de nieuwste technieken.

In de tweede plaats echter — en persoonlijk vind ik dit nog belangrijker — bleek de heer Van Dokkum een meer algemene sociale opgave te zien. Een instituut als het onze — meende hij — zal alleen reeds in een behoefte moeten voorzien, omdat er zo iets bestaat als „een probleem van de vrije tijd", dat in de toekomst meer en meer zal beginnen te nijpen. De ontwikkeling van de techniek zal een steeds verdergaande inkorting van de arbeidstijd tengevolge hebben. Wat zullen de mensen in de toekomst met hun vrije tijd doen? Het is een kwestie van geestelijke volksgezondheid, dat men diegenen, die lust en aanleg hebben voor de grafische kunst en voor handenarbeid, tot goede dilettanten maakt, die vreugde vinden in deze arbeid, vreugde ook, om er het eigen levensmilieu mee te vermooien. Zoals — aldus de heer Van Dokkum — mede van uit het particulier initiatief er een volksmuziekschool is gesticht, die bedoelt de kinderen uit de passieve muziekwaardering tot actieve muziekbeoefening te brengen, zo moeten ook de creatieve krachten op ons terrein worden ontboeid. En daarom is het zo jammer, dat de neiging opkomt, om het tekenonderwijs in het program van de algemene vorming terug te dringen enerzijds en binnen de enge grenzen van het vakonderwijs op te sluiten anderzijds. Wie een open oog op de toekomst heeft, moet begrijpen, hoezeer men tegen de draad ingaat door alleen de eisen van het ogenblik voor de ogen te houden.

Men mag aannemen, dat, als bovendien nog de vakonderwijzers en de vakleraren het veld moeten ruimen en het tekenen aan halfbevoegden wordt overgelaten, de leerlingen het tekenen nog meer als bijzaak zullen gaan beschouwen en dat er in die leerlingen nog minder wordt wakker gemaakt. Juist, als die vakleraren niet terug komen — en de heer Van D. zag ze niet terug komen — is het des te meer nodig, dat onderwijzers en leraren, die hun werk overnemen, gelegenheid krijgen hun tekort aan speciale opleiding aan te vullen. Hoeveel zou ook niet het onderwijs aan waarde winnen, als de onderwijzers meer aandacht schonken aan illustratief tekenen, dat zulk een prachtige steun is in de lessen. Het ware te wensen, dat autoriteiten wat meer oog hadden voor de betekenis daarvan. Dat zou voor vele onderwijzers een prikkel zijn zich in deze richting te bekwamen. Het instituut heeft dit illustratief tekenen in zijn program opgenomen. En tenslotte bleek men het oog te hebben op de vele sociale werkers, die op onschoolse wijze kinderen bezig houden met handenarbeid en tekenen. Gedacht is, wat Amsterdam betreft, aan het mooie werk, dat door de speeltuinverenigingen wordt gedaan. Vaak zijn het leken met wat aanleg in handenarbeid en tekenen, die hier leiding geven aan het werk van de kinderen. Zulke leken kunnen — aldus de heer Van D. — in korte tijd veel profijt hebben van onze lessen, al zouden ze alleen maar wat methodisch en technisch inzicht voor hun werk opdoen.

Het komt mij inderdaad voor, dat voor een inrichting als hier geopend werd, een taak is weggelegd, de taak de ontwikkeling van de vrije beoefening van grafische kunst en handenarbeid te stimuleren. Ik heb daarop gaarne nog eens in 't bijzonder de aandacht gevestigd.

G. v. V.

HOE ANDEREN HUN ONDERWIJS BOUWEN.

Het Internationaal Jaarboek voor het Onderwijs, uitgegeven door het Intern. Onderwijsbureau te Genève [1]) is weer verschenen en het brengt een veelomvattende verzameling statistische gegevens en mededeelingen omtrent de ontwikkeling van het onderwijs in 57 landen in het jaar 1935—36.

De tendenties, welke zich in deze ontwikkeling voordoen, laten zich in een zeven-tal punten samenvatten.

1. Vooreerst kan men zeggen, dat bezuinigingsgolf, in dit jaar landen bereikt heeft, welke er tot dusver aan waren ontkomen, of er althans nog niet sterk door waren geteisterd. Voorbeelden hiervan zijn Frankrijk, Denemarken en Zwitserland. Daartegenover viel een verbetering te constateeren in tal van andere landen, die onder de eerste waren, waar de crisis heeft doorgewerkt, zooals Australië, Engeland en Noorwegen. Hier werden de salarissen verbeterd en kon weer geld voor schoolbouw worden uitgetrokken.

2. Als vrucht van een veranderde politieke constellatie werd in verscheidene landen een geheele omvorming van het schoolwezen ter hand genomen. In een groot aantal andere landen ging men — en wel in toenemende mate — voort op den weg van partieele onderwijsvorming, waarbij o.a. de leiding van het onderwijs en de leerplans en studieprogramma's werden herzien.

3. In verscheidene landen werd de leerplicht verlengd of werden wetsvoorstellen ingediend om daartoe te komen. Dit geldt voor België, Engeland, Zweden, Lithauen, Noorwegen, Ierland en IJsland. Hierbij valt op te merken, dat deze maatregelen vrijwel steeds met een groot aantal uitzonderingen zijn voorzien of niet dan zeer geleidelijk zullen worden ingevoerd.

4. De hervorming der leerplans en methodes bij het lager onderwijs, waarvan België, Polen, Letland, Noorwegen, Lithauen, de Vereenigde Staten van Noord-Amerika, Argentinië, Zwitserland en nog tal van andere staten voorbeelden bieden, wijst op een toenemende samenwerking tusschen de administratieve leiders van het onderwijs, het onderwijzend personeel der onderscheidene instellingen en de menschen van paedagogische en psychologische studie.

5. In de veelvuldige hervormingen, welke er in de innerlijke organisatie van het middelbaar onderwijs werden gebracht, valt ditmaal niet een gemeenschappelijke tendentie op te merken. Alom blijkt evenwel de behoefte te bestaan de structuur van dit onderwijs in verband met de tijdsomstandigheden te herzien.

6. De band tusschen het vakonderwijs en het algemeen vormend onderwijs werd in vele landen nauwer aangehaald. In verscheidene landen werden nijverheidsscholen, welke tot dusver onder andere ministeries ressorteerden, naar het Ministerie van Onderwijs overgebracht.

7. De lichamelijke opvoeding verwierf zich, soms ten koste van het verstandelijk onderwijs, een grooter plaats. De noodzakelijkheid den vrijen tijd van de jeugd te organiseeren en de zorg voor de weermacht droegen daartoe bij. Ph. J. I.

[1]) „Annuaire International de l'Education et de l'Enseignement" 1937, Genève, Bureau International d'Education, 1937.

JEUGDBEWEGING

STATISTIEK VAN DE VRIJE JEUGDVORMING 1937.

Voor het eerst is vanwege het Centraal Bureau voor de Statistiek een publicatie over de vrije jeugdvorming verschenen [1]). Het vroeger door het Ned. Jeugdl. Inst. uitgegeven Jaarboekje van de Vrije Jeugdvorming kwam voor het laatst in 1934 uit.

We hopen zeer dat de officiële statistiek

van nu af aan jaarlijks zal blijven verschijnen, zodat er continu gegevens bekend worden omtrent de Nederlandsche vrije jeugdvorming. Bovendien zullen daardoor de verkregen gegevens op den duur volledíger kunnen worden, hetgeen nu uiteraard niet mogelijk was. Er wordt dan ook meer dan eens in de publicatie op onnauwkeurigheden gewezen, o.a. op de onvermijdelijke dubbeltellingen. Juist door dit feit b.v. verliezen de gepubliceerde cijfers veel van hun waarde; vergelijkingen b.v. tussen verschillende vormen en richtingen van jeugdwerk is daardoor eigenlijk niet goed mogelijk.

Wanneer de verenigingen die het materiaal moeten leveren echter gewend zijn aan deze plicht, dan zal vooral het cijfermateriaal van grote waarde kunnen worden.

Toch geven, al zijn ze dan niet nauwkeurig, de volgende cijfers wel een aardige globale indruk van het aantal georganiseerde jongeren in ons land.

Prot. Chr.	213.673
R. Kath.	327.873
Socialistisch	20.935
Joods	3.295
Overige jeugdver. aan godsd. of staatk. beginselen gebonden	14.647
Overige jeugdver. niet aan godsd. of staatk. beg. geb.	63.751
	631.216

Wanneer men ziet dat ongeveer 600.000 jongeren in ons land lid zijn van een jeugdvereniging, dan blijkt daaruit althans dat het instituut van de vrije jeugdvorming als opvoedingsinstituut de aandacht verdient, zowel van ouders en opvoeders, als van de overheid.

De statistiek van het Centraal Bureau kan aan belangstellenden zeer belangrijk materiaal verschaffen, ook al door de z.g. „beschrijvende" gedeelten, waarin men doelsomschrijvingen aantreft van de jeugdorganisaties zelf, alsmede van verenigingen en instellingen, die t e n d i e n s t e v a n de vrije jeugdvorming werkzaam zijn. De jeugdverenigingen zien blijkens de medewerking die door allen is verleend, het belang van een dergelijke jaarlijkse statistiek, duidelijk in. Hopelijk wordt het hun op den duur mogelijk de gegevens zo te verstrekken (leeftijdsgroeperingen enz.) als het Centraal Bureau ze nodig heeft om nauwkeurig te kunnen zijn.

Wanneer men er enigszins van op de hoogte is, welk een moeilijk en tijdrovend stuk werk het verzamelen en bewerken van gegevens van de vrije jeugdvorming is, dan mag een woord van dank aan de samenstellers zeker niet achterwege blijven.

[1]) Uitg. Alg. Landsdrukkerij den Haag. Prijs 45 cts.

GEREF. JONGELINGSBLAD VERBODEN.

Volgens een mededeling in Het Geref. Jongelingsblad van 25-6-'37 is sinds 11 Juni '37 het blad in Duitsland verboden „bis auf weiteres".

Men vermoedt dat de oorzaak hiervan is het feit, dat in het blad gepleit is voor de vrijheid in de opvoeding der rijpere jeugd; en dat er het nationaal-socialisme om principiële redenen in is afgewezen.

CONFERENTIE C.H. JONGEREN.

Van 17—19 Juli werd te Doorn een conferentie gehouden door de Fed. v. Chr. Historische Jongerengroepen. Na de algemene vergadering, waar hoofdzakelijk organisatorische kwesties aan de orde kwamen, werd een referaat gehouden over O r d e n i n g.

PROTEST JOODSCHE JEUGDFEDERATIE.

De J.J.F. heeft zich openlijk achter de Executieve der Zionistische Wereldorganisatie geschaard, die geprotesteerd heeft tegen het rapport dat door de Koninklijke Commissie welke een onder-

zoek heeft ingesteld naar de wijze waarop het Engelsche mandaat over Palestina in de toekomst kan worden uitgevoerd, is uitgebracht en waarin wordt voorgesteld: verdeling van Palestina in een Joods en een Arabisch deel.

DE JEUGD EN DE ECONOMISCHE OPLEVING.

In „Het Jonge Volk" van 6 Aug. komt onder deze titel een artikel voor, waarin belangrijke cijfers staan en waarin belangrijke conclusies worden getrokken.

De cijfers betreffen de jeugdige werklozen in Nederland en zijn geput uit gegevens van de Rijksdienst der werkloosheidsverzekering en arbeidsbemiddeling. *Aantallen in alle gemeenten ingeschreven werklozen.*

	1 Jan. 1936	1 Jan. 1937
14-17 jarigen	18.812 (waarvan 7.173 vr.)	12.699 (waarvan 5.459 vr.)
18-24 jarigen	71.667 (waarvan 7.146 vr.)	51.165 (waarvan 5.645 vr.)

Uit deze cijfers blijkt duidelijk, dat ook onder de jeugdigen de werkloosheid afnemende is. In genoemd artikel wordt daaruit geconcludeerd, dat in de komende periode door de jeugdorganisaties m i n d e r aandacht zal moeten worden besteed aan het werk voor de werkloze jongeren. Er is ook overal reeds verminderde belangstelling voor de werkkampen te constateren, omdat velen weer opgenomen worden in het normale arbeidsproces.

Er wordt op gewezen, hoe jongeren na een periode van werkloosheid, begrijpelijkerwijs nu tegen elk aangeboden loon arbeid aanvaarden. Daarin ligt volgens schr. een ernstig gevaar. Hij spoort daarom aan juist in de komende tijden extra aandacht te besteden aan de arbeidende jeugd; voor de A.J.C. betekent dat aan haar eigen jeugdprogram.

JONGEREN EN VOLKENBOND.

Vanwege het Oecumenisch Jeugdcomité is in samenwerking met de Ver. van Volkenbond en Vrede van 2—4 Sept. l.l. een jongeren conferentie georganiseerd op „Woudschoten". Het programma luidde als volgt:

1. Grondgedachte van de Volkenbond, door prof. jhr. mr. W. J. M. van Eysinga.
2. Ontwikkeling van de vreedzame regeling van geschillen, de maatregelen tot voorkoming van oorlog e.d., en ontwapening, door prof. mr J.H.W.Verzijl.
3. Ontwikkeling van de activiteit van de Volkenbond op economisch, sociaal en technisch gebied, 1919—1937, door mr. H. Willemse.
4. Ontwikkeling van het veiligheidssysteem van 1919—1937, door mr. J. C. Baak.
5. Vooruitzichten en taak ten aanzien van de Volkenbond, door mr. A. Regout S J

W.K.-H.

Inhoudsopgave van de achttiende jaargang

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

Bladz.

A. H. Gerhard. Sociale Psychologie 1
Ida Heyermans. Meisjesopvoeding in deze tijd 21
Prof. Dr Ph. Kohnstamm. Gezonde Detective-lectuur 33
Ida Heyermans. Naar aanleiding van een tentoonstelling op het gebied van onderwijs aan zwakzinnigen 45
G. van Veen. De hogere burgerschool met driej. cursus 47
Prof. Dr Ph. Kohnstamm. De toelating tot de Universiteit in het aanhangige voorstel tot wijziging der H.O.-wet 54
Redactie. Ida Heyermans 70 jaar 65
E. C. Knappert. De Vijfde conferentie van de International Association of Settlements 66
A. H. Gerhard. Het onderwijs in 1935 76
W. E. van Wijk. Opmerkingen over den Schoolbioscoop 82
Ida Heyermans. Een gegeven voor een toneelstuk? 84
H. J. van Wielink. Toneelspelen door kinderen 99
Mr W. Verkade. Wat heeft het referendum van „De Groene" ons geleerd 105
Ida Heyermans. Aesthetische waarde? 116
G. van Veen. Een misgreep 117

De culturele betekenis van de radio.

Dr P. H. Ritter Jr. (A.V.R.O.) De culturele betekenis van de Radio . 129
Paul de Waart (K.R.O.). Voorhouden en behouden 135
K. van Dijk. De N.C.R.V. en de Volkscultuur 138
Dr K. F. Proost (R.V.U.). Radio-Volksuniversiteit Holland . . . 142
A. Pleysier. De culturele betekenis van de V.A.R.A. 145
Ds E. D. Spelberg. (V.P.R.O.) De culturele betekenis van de radio . 151

G. van Veen. Kinderrechter en School 161
C. J. J. Wiedhaup. Een half jaar Daltonisering van Werklozencursussen 173
H. J. van Wielink. Te veel ijver 181
Prof. Dr Ph. Kohnstamm. Universiteit en Wereldbeschouwing . . 193
L. C. T. Bigot. Een nieuw leerplan voor de lagere school in België 205
A. H. Gerhard. De openbare les van Dr M. J. Langeveld 210
H. J. van Wielink. Het Handelsavondonderwijs onder wettelijk dak 212

De volksuniversiteiten in hun ontwikkeling.

Dr Philip J. Idenburg. Een paar feiten en cijfers over de Volksuniversiteiten in Nederland 226
Mr R. H. de Boer. De Volksuniversiteit van Amsterdam 232
Mr H. L. Schade van Westrum-Maarsingh. De Arnhemsche Volksuniversiteit 238
W. L. M. E. van Leeuwen. De Volksuniversiteit te Enschede . . 245
H. Ch. G. J. v. d. Mandere. Volksuniversiteit in Nederland en haar toekomst (Volksuniversiteit 's-Gravenhage) 250
Mr W. J. M. Weersma. De Volksuniversiteit te Groningen 256
I. M. van Dugteren. Twintig jaar Volksuniversiteit te Rotterdam 260
J. M. Bolkestein-Kraft. De Utrechtsche Volksuniversiteit 265

Prof. Dr Ph. Kohnstamm. Onderwijsbeleid 273
Jan Keyzer. Het Muziek-paedagogisch aspect van onzen tijd . . 276
Norbert Loeser. Dans en Muziek 284
J. Benders. Individueel Onderwijs aan het „Amsterdamsch Lyceum" 291
Dr J. Pollmann. Ons doodzieke volkslied 305
Piet Tiggers. De culturele betekenis van de volkszang en zijn ontwikkelingsmogelijkheden 313
H. Geraedts. Vernieuwing door middel van het volkslied 321
J. M. Bolkestein. De Dalton-methode bij het Onderwijs aan Werkloozen 325
H. J. van Wielink. Steunt het beroepstoneel — ook op het platteland 328
H. G. C. Kreiken. Onderwijs in Palestina 334
Dr Ph. J. Idenburg. Internationale perspectieven op onderwijsgebied 349

TEKENEN DES TIJDS.

A. H. Gerhard. Dwaas optimisme? 23
Ida Heyermans. Het kind als film-acteur 56
Dr K. F. Proost. Naar aanleiding van David de Jong's stenen doolhof 86
Prof. Dr Ph. Kohnstamm. Symbool en intellekt 97
Prof. Dr Ph. Kohnstamm. Massa of Volk 299

FEITEN EN POGINGEN.

Het N.O.G. Congres, door G. van Veen 28
Stichting voor het bevolkingsonderzoek in de drooggelegde Zuiderzeepolders, door H. N. ter Veen 59
Het cultureelwerk voor de werklozen, door v. d. M. 90
Voorlichting Indië, door G. van Veen 120
De Radio verovert de wereld, door v. d. M. 122
Grafische kunst- en handenarbeid, door G. v. V. 361
Hoe anderen hun onderwijs bouwen door, Dr Ph. J. Idenburg . . 363

JEUGDBEWEGING.

Diversen betreffende Jeugdbeweging verzorgd door Mevr. W. Kuin-Harttorff . 31, 32, 60, 61, 62, 94, 123, 160, 188, 218, 271, 302, 363

BOEKAANKONDIGINGEN.

Karl Mannheim. Mensch und Gesellschaft im Zeitalter des Umbaus, door Ph. K. 62
Dr F. Holthuizen. Studie over voorlichting bij beroepskeuze in Nederland, door v. d. M. 64
Feestbundel, aangeboden aan Dr J. D. Bierens de Haan, door C. A. Steenbergen 126
The educational role of broadcasting, door v. d. M. 127
Mr G. T. J. de Jongh e.a. Kinderbescherming is Kinderopvoeding, door v. d. M. 128
La formation professionnelle du personnel enseignantsecondaire, door v. d. M. 189
Katholieke Jeugdwerkloozenzorg I, II, III en IV (1933—1936) 190
Jeugdwerkloosheidsproblemen (1935) 190
Rapport van het Nijmeegsch Congres in zake het jeugdwerkloosheids-vraagstuk (1936), door v. d. M. 190
Werklooze Jeugd (1936), door v. d. M. 190
Les loisirs du travailleur, door v. d. M. 191
Annuaire International de l'Education et de l'Enseignement, 1936, door v. d. M. 192
Konrad Heiden. Hitler, de biografie van een diktator, door A. H. G. 220
Rudolf Alden. Hitler, door A. H. G. 220

Juist verschenen:

HET WONDERLAND DER ZIEL, een causerie voor jonge mensen door Hilbrandt Boschma.

Een heel bevattelijke uiteenzetting van allerlei begrippen omtrent de menselijke ziel en een prachtig boekje om b.v. met de oudste catechisanten en de oudste groepen uit de jeugdbeweging te bespreken. Het is fris en prettig geschreven en zegt in beknopte vorm de belangrijkste dingen omtrent de verhouding van ziel—lichaam, onderbewustzijn, suggestie, handoplegging, magnetisme, psychometrie, helderziendheid en andere para-psychologische verschijnselen. — Prijs 40 ct.

In Van Gorcum's Toneelfonds verschenen:

Nr A 51-52: EEN VACANTIEZWERFTOCHT. Zang- en dansspelletje, door Hendrine Wessémius.

Dit zang- en dansspelletje kan uitgevoerd worden door 15 kinderen, bij voorkeur meisjes, van 6-12 jaar, leerlingen van een muziekschool, van de lagere school of in jeugd-organisatie verband. Ieder der 15 medewerkenden licht met een 4 regelig gedichtje een deel van de handeling in. Hierdoor voorkomt men de moeilijkheden van rolverdeling en heeft ieder kind een gelijk werkzaam aandeel in het geheel. De gedichtjes worden steeds door zang of dans geïllustreerd en zo trekken alle gebeurtenissen, die de kinderen op hun vacantiezwerftocht beleefden, aan het oog van de toeschouwers voorbij. — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaffing van 6 boekjes.

Prijs per exemplaar 60 cent.

Nr A 53-54: UIT KAMPEREN. Een spel van jool en avontuur, door P. A. Lankester.

Enige jongens uit de grote stad kamperen op een buitenplaats. Maar 't vrije, blije leven is niet onbedreigd. Ze worden op een geheimzinnige manier geplaagd door een paar mangunstige neven van de bewoonster, krijgen ten slotte zelfs de schuld van kippendiefstal en worden weggestuurd. De zaak komt, gelukkig, nog weer in orde, doordat een der jongens een boosaardig plan van de twee neven beluistert en uitbrengt, en de jongens kunnen hun leuk leventje voortzetten. — Het toneel is heel eenvoudig en voor beide bedrijven hetzelfde. Aantal personen 9 jongens, 1 meisje. (Leeftijd: 12—18 jaar). Opvoeringsrecht vrij bij aanschaffing van 6 boekjes.

Prijs per exemplaar 60 cent.

Nr A 55-57: FRAGMENTEN UIT EEN MIDZOMERNACHTDROOM van W. Shakespeare, vertaald en bewerkt door Drs J. H. Hoornweg.

De gekozen fragmenten zijn die, waarin de handwerkslieden „De zeer droevige comedie van Pyramus en Thisbe" voorbereiden en ter gelegenheid van Theseus' huwelijk opvoeren. Door een berijmde tekst zijn zij met elkander verbonden, waardoor een zelfstandig toneelspel is ontstaan. Vooral geschikt voor openluchttoneel. De opvoering is eventueel te illustreren met Mendelssohn's muziek. — Spelers: 9 (of 12) mann., 2 (of 4) vr., 4 kinderen; eventueel figuranten. Voor ouderen en volwassenen.

Van 't manuscript opgevoerd door de toneelgroep van de Clubhuizen „De Arend" te Rotterdam. „Het hoogtepunt van de avond. Een komedie van heerlijke grappigheid" (Rotterdamsch Nieuwsblad). „.... een bijzonder geslaagde vertoning...." (Nieuwe Rotterdamsche Courant). „.... Vooral met het laatste gedeelte: de opvoering van Pyramus en Thisbe voor Theseus en Hippolyta, hadden zij de lachers op hun hand" (Dagblad van Rotterdam). — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 10 boekjes.

Prijs per exemplaar 90 cent.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

Juist verschenen:

GENEALOGISCHE EN HERALDISCHE GEDENKWAARDIGHEDEN IN EN UIT DE KERKEN DER PROVINCIE DRENTHE, door Mr J. Belonje en J. Westra van Holthe.

Dit werk verschijnt in aansluiting op overeenkomstige delen voor andere provinciën, indertijd uitgegeven onder redactie van Mr P. C. Bloys van Treslong Prins. Het samenstellen van het Drentse deel heeft vele jaren van ernstig onderzoek gekost. Helaas is ook in deze provincie veel verdwenen, waardoor een schatkamer van genealogische en godsdienstige bijzonderheden verloren gegaan is. Kerken zijn verbrand en grafzerken verhuisden naar particuliere erven of werden als bouwmateriaal gebruikt. Zoveel mogelijk hebben de schrijvers geïdentificeerd en in dit boek samengebracht, voorzover de gelegenheid zich voordeed van verklarende aantekeningen voorzien. Bovendien is zoveel mogelijk op oude kerkhoven een aantal grafschriften genoteerd van personen, wier geboortedatum viel vóór de invoering van de Burgerlijk Stand Voor velen zal dit een welkome aanvulling betekenen van de rijke bron, die de Burgerlijke Stand-registers reeds boden. Gezien het werk, dat aan dit boek besteed is en de platen, waarmede het versierd werd, waarvan enkele in kleurendruk, en die voor het merendeel zijn van de hand van den op dit terrein gespecialiseerden tekenaar A. J. Th. Kok, mag gezegd worden dat het deel Drenthe in de serie een zeer goed figuur maakt. — De inteekening op dit werk, dat wordt uitgevoerd op papier Normaal 3 (met watermerk) en voorzien is van een uitvoerig naamregister, is opengesteld. De prijs is gesteld op f 7.50

In de reeks „De Oud-Hollandse Poppekast" verscheen:

Nr A 10: HOE JAN KLAASSEN ZIJN KIND WEER KREEG, Poppekastspel door M. Schilthuis-Brugsma.

Spelers: 2 meisjes, 3 jongens, een aap, een hond en een aantal kinderen.
Het oude poppekastspel in nieuwe vorm, aangepast aan de paedagogische begrippen van onze tijd. Met beschrijving van de inrichting ener poppekast door S. van der Hoop, directrice van het Museum voor Ouders en Opvoeders. Voor elke opvoering wordt de schriftelijke toestemming van de uitgevers vereist. Prijs per exemplaar 30 cent.

Nr A 40-42: HANDLEIDING VOOR HET POPPEKASTSPEL. Inrichting en bewoners van de Oud-Hollandse poppekast, door J. J. Zuidema.

De belangstelling voor de poppekast is overal in het land groeiende. Velen zouden er gaarne een willen bouwen, maar missen de gegevens, die nodig zijn. In deze handleiding vindt ieder de aanwijzingen om met succes een poppekast samen te stellen. Tot in finesses is de bouw en inrichting duidelijk beschreven, ook voor den volslagen leek volkomen begrijpelijk. Geen onderdeel, of er is een beschrijving van gegeven, terwijl niet minder dan vijf en vijftig illustraties de tekst verduidelijken. Prijs 90 cent.

Nr A 43: ROODKAPJE. Poppekastspel in drie bedrijven door J. J. Zuidema.

Een der meest geliefde sprookjes voor kinderen, het oude verhaal van Roodkapje en de boze Wolf, verschijnt hiermee in een bewerking voor de poppekast. In drie bedrijven voltrekt zich dit blij eindigend drama voor de ogen der kinderen, waarbij Roodkapje aller sympathie zal weten te verwerven, terwijl afschuw gewekt wordt tegen de valse streken van de lelijke wolf. — Voor elke opvoering wordt de schriftelijke toestemming van de uitgevers vereist. — Prijs per exemplaar 30 cent.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

19e JAARGANG. JAN.-FEBR. 1938 No 4-5.

TBo869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

BOEK- EN VOLKSONTWIKKELING

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.76

INHOUD VAN AFLEVERING 4-5.

Bladz.

Een rondvraag over de beteekenis van het boek voor de volksontwikkeling, door Dr C. A. Steenbergen . . . 105

De beteekenis der aesthetische beleving van „schoone" literatuur voor de ontwikkeling van de persoonlijkheid, door Dr D. Bartling 129

Openbare leeszaal en intellectueele literatuur (lectuur), door Dr H. E. Greve 142

De beteekenis van de lektuurkeuze voor 10—16-jarigen, door Henriette J. Kluit 153

Feiten en pogingen 165

Boekaankondiging 167

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4356

Een rondvraag over de beteekenis van het boek voor de volksontwikkeling

door Dr C. A. STEENBERGEN.

Deze rondvraag werd een jaar geleden uitgeschreven door de Nutscommissie voor Bibliotheekwezen, een der organen van het Hoofdbestuur der Maatschappij tot nut van 't algemeen. En wel in de eerste plaats met de bedoeling, om in de kringen dezer maatschappij, bij haar leden èn bij de lezers der nutsvolksbibliotheken, een diepere belangstelling te wekken voor de groote waarde, die het boek thans, ondanks sport, film, radio en crisis meer dan ooit voor ons aller geestelijk leven bezit. En voorts, om gegevens te verzamelen zoowel over de plaats, die ook thans nog door het boek wordt ingenomen in het leven van een aantal landgenooten van verschillenden leeftijd, van verschillende maatschappelijke en gewestelijke omgeving, als ook over de voorkeur van groepen en personen voor bepaalde boeken en schrijvers.

De rondvraag geschiedde op tweeërlei manier. In Nutswerk, het driemaandelijksch orgaan der Maatschappij, werd een beschouwing gegeven over „De beteekenis van boeken voor ons leven" naar aanleiding van een reeds ontvangen brief van een jongen arbeider over de boeken, die op zijn gedachteleven en ontwikkelingsgang den grootsten invloed hadden geoefend [1]). Die beschouwing eindigde met een oproep aan de lezers van dit stukje, om een soortgelijk verslag over eigen ervaring en opvatting aan de redactie te willen inzenden. Daarnaast verzond deze een circulaire aan de besturen en bibliothecarissen der (ruim 200) nutsbibliotheken met het verzoek, om aan hunne lezers de vraag te willen stellen, „welke boeken in hun leven den diepsten indruk hebben gemaakt, of, anders uitgedrukt: welke boeken zij bovenal hebben bewonderd en liefgehad." Te dien einde verstrekte de nutscommissie in elke gewenschte hoeveelheid formulieren ter invulling door de lezers. Een gelijkluidende oproep verzond het bestuur der Centrale Vereeniging voor Reizende Bibliotheken te Amsterdam aan de ong. 150 beheerders van haar in al onze gewesten verspreide afdeelingen. Ook het hoofd eener lagere school en de leider van een jeugdvereeniging verleenden hunne medewerking door het uitdeelen van vraagformulieren.

Langs deze verschillende wegen verzamelde de commissie een vrij omvangrijk materiaal: ongeveer 500 ingevulde formulieren van bibliotheeklezers, en een dertigtal uitvoerige brieven met getuigenissen van personen van zeer uiteenloopenden aard en omgeving omtrent hunne verhouding tot het boek. Om verschillende, hier niet nader toe te lichten redenen biedt het materiaal geen houvast aan de een of andere vorm van statistische bewerking, die licht zou kunnen verspreiden over de diepere motieven

[1]) Zie Bijlage A.

van het lezen of „mooi vinden" der boeken. Een dergelijke bewerking lag trouwens niet in het opzet van dit onderzoek. Doch wel biedt de goede hoedanigheid van een aantal der ontvangen gegevens de mogelijkheid, om eenige gezichtspunten op het onderwerp „mens en boek" met behulp daarvan toe te lichten.

Het is niet onze bedoeling, om de crisis, waarin thans met onze geheele cultuur ook het boek betrokken is, nader in dit artikel te bespreken. Wel dringen zich enkele concrete verschijnselen van dezen tijd aan onze overdenking op. Het zijn, naast factoren van geestelijken aard, vooral de film en de radio, die de positie van het boek problematisch hebben gemaakt. Beide immers kunnen veel gemakkelijker geassimileerd worden: kijken en luisteren vereischt aanzienlijk minder inspanning dan het lezen, zelfs van de krant. Het zou ons daarom niet verbazen, indien het lezen in de laatste 10 jaar aan omvang en beteekenis ware achteruit gegaan. Objectieve maatstaven ontbreken echter, waardoor we zouden kunnen vaststellen, of er tegenwoordig minder boeken gelezen worden dan vroeger. Wel toont de nutsenquête van Blonk en Kruyt over de besteding van den vrijen tijd door den nederlandschen arbeider aan, dat gemiddeld 64% van hen wel eens boeken lezen, tegen 97% de krant, terwijl 33% aan bioscoopbezoek doen en 75% geregeld naar de radio luisteren. Maar daartegenover staat, dat de vrije tijd van den gemiddelden Nederlander in de laatste 30 jaar ongetwijfeld belangrijk is toegenomen, zoodat hij ook meer tijd aan het lezen kan besteden, ook al is de radio als geduchte concurrent opgetreden. Voorts is de boekenproductie in ons land in dezelfde periode sneller aangegroeid dan de gelijktijdige aanwas van de bevolking. Juist de boekbesprekingen in de radio hebben, naar ons een boekhandelaar meedeelt, een nieuwe groep van lezers gekweekt, die te voren vreemd tegenover het boek stonden. Boekhandelaars en leesbibliotheekhouders zijn thans ook tot de kleinere plaatsen doorgedrongen, mede als gevolg van de economische malaise, die menigen werklooze naar nieuwe inkomsten deed zoeken. Ook het werk der openbare leeszalen en verwante instellingen heeft zich in de laatste jaren uitgebreid, echter in een veel langzamer tempo, helaas tengevolge van den geldnood, waarin alle openbare lichamen nu sinds een reeks van jaren verkeeren.

We mogen dus wel als waarschijnlijk aannemen, dat er zeker niet minder boeken worden gelezen dan vroeger, zelfs naast de vele kranten en weekblaadjes. De groote vraag is nu echter: welke beteekenis heeft dit lezen — w a t en h o e wordt er gelezen? Op de hoeveelheid komt het ten slotte niet aan. Integendeel, de groote overvloed van het in den boekhandel, maar voornamelijk in de leesbibliotheken gebodene verleidt velen, die geestelijk niet op vaste beenen staan, die niet weten te kiezen, tot haastig en oppervlakkig verslinden, zoodat de eene indruk de andere

verdringt, en niets of weinig in de herinnering wordt vastgehouden. Wel blijft een residu in het onderbewuste achter, maar van eenige invloed op de ontwikkeling van den geest is bij een meerderheid van doorsneelezers eigenlijk geen sprake. Door een groot deel der massa wordt het lezen dan ook inderdaad slechts als genot- en afleidingsmiddel beschouwd, een bezigheid van gelijken rang als het doorsnee-bioscoopbezoek en het beluisteren van amusementsmuziek in de radio.

Een dergelijk lezen heeft ten allen tijde, zeker sinds de uitvinding der boekdrukkunst, bestaan, maar, gelijk Mrs Leavis het in haar hoogst belangrijke studie „Fiction and the reading public" [1]) op overtuigende wijze aantoont, het gehalte van het ontspanningsboek, en in verband daarmede het geestelijk niveau van het lezend publiek, is sinds de 16e eeuw voortdurend gedaald, zoodat de kloof tusschen eerste-rangs-literatuur en het assimilatie-vermogen van de lezende massa voortdurend wijder is geworden. Wellicht vergeet zij bij het trekken dezer conclusie een belangrijken factor in rekening te brengen: het proportioneel toenemen van het aantal lezers per hoofd der bevolking tengevolge van de voortdurende uitbreiding van het schoolgaan, vooral sinds de invoering van de leerplicht. Hoe verder we in het verleden teruggaan, des te meer was boeken lezen het voorrecht alleen van het meer ontwikkelde deel der bevolking.

Wetenschappelijk gevormden zullen allicht hun wijze hoofd schudden over de opzet van onze beschouwing ; zij zullen ons voor dwazen aanzien, nu wij blijkbaar de beteekenis van het boek in onzen tijd trachten te zoeken in een richting, waar zij h.i. ongetwijfeld n i e t ligt, n.l. in de ontspanningslectuur der groote massa. H e t b o e k in de eminente beteekenis van het woord is immers in de allereerste plaats een schatkamer, waarin de kennis, de wijsheid, de geschiedenis van tientallen eeuwen ligt opgetast! Zonder het boek der groote denkers, onderzoekers, geleerden, bovenal kunstenaars en dichters is cultuur met haar groote tradities onmogelijk, ja het is die cultuur zelve in haar meest gecondenseerden vorm. Het allerkostbaarste bezit der menschheid is een boek: de Bijbel.

Inderdaad, een beschouwing van dezen aard staat boven discussie. Ook wij zijn er van doordrongen, dat de Bijbel, dat Goethe en Vondel, dat ook Plato en Kant en vele andere grooten het geestelijk eigendom zijn van een élite ook van ons nederlandsche volk. En dat van hen uit weer een zij het ook zwakker licht op een breederen kring uitstraalt. Dat ook het politieke, het economische, ja het alledaagsche beroepsleven in dien geestelijken achtergrond zijn struktuur, zijn ruggegraat heeft. D e z e beteekenis van het boek is echter niet het voorwerp van ons onderzoek. Ons interesseert thans slechts de d i r e c t e inwerking van het

[1]) Londen 1932.

g e m i d d e l d e boek op het bewustzijn van den g e m i d d e l d e n nederlander.

We willen daartoe beginnen met een onderscheiding der motieven, die den lezer-in-het-algemeen tot het boek kunnen voeren. Het eerste motief, dat zich gemakkelijk van de overige onderscheidt, is dat der s t u d i e. Studie beteekent noodzakelijke a r b e i d, om een bepaald doel (het verwerven van de noodzakelijke school-, beroeps-, examenkennis) te bereiken. In het leven van ieder mensch gaat lezen als studie aan elk ander lezen vooraf. Immers het leeren-lezen is zelf een studie. Daaraan sluit zich dan het grootste deel van het op- en voor-de-school-lezen.

Het is van belang voor onze beschouwing hierbij aan te teekenen, dat verreweg het grootste deel van het „studeerend-lezen" in hoofdzaak twee belangrijke geestesfuncties aan het werk zet: het geheugen en het verstand. Functies, die evenwel ondanks hunne belangrijkheid niet tot de kern van onze persoonlijkheid behooren. Zooals wij hopen aan te toonen in het vervolg van deze beschouwing.

Tegenover lezen-als-studie staat lezen uit liefhebberij. Het lezen, dat geschiedt in den z.g. „vrijen tijd", zonder noodzaak, uit zuivere belangstelling. Nu doet zich dadelijk de vraag op: is dit lezen-uit-liefhebberij hetzelfde als „lezen-voor-ontspanning"? Ja en neen. Ontspanning is altijd een reactie op de inspanning van voorafgaande arbeid. Hoe eenzijdiger en uiterlijker de persoonlijkheid van de mens in zijn arbeid betrokken is, hoe minder hij zich daaraan ten volle kan geven, des te meer zal hij er toe neigen zich in zijn ontspanning precies in de tegenovergestelde richting buiten de kern van zijn persoonlijkheid te begeven. Door zijn werk is hij uit zijn evenwicht geslagen, en ook in zijn ontspanning kan hij dit evenwicht niet terugvinden; zij wordt dus niet tot een vrije uiting van zijn heele wezen, doch tot een onvrije, buiten zijn wezen omgaande uitleving van de oppervlakte van zijn persoonlijkheid: van zijn vitale driften, van een onbeteugelde drang naar genot en naar sterke prikkels. (Ook de werklooze vlucht tot deze prikkels uit de leegte en zinloosheid van zijn bestaan, dat noch arbeid noch vrije tijd kent).

Geheel anders staat het met de menschen, die door hun werk niet uit hun evenwicht zijn geslagen, met degenen, die daarin voortdurend contact blijven houden met de kern van hunne persoonlijkheid. Voor hen bestaat er een veel minder groote tegenstelling tusschen „arbeid" en „vrije tijd". Wanneer ze in hun vrije tijd gaan lezen, dan zullen ze hunne „liefhebberij" veel eerder richten op „serieuze" lectuur, die aan hunne dieper gelegen verlangens tegemoet komt, waarin dus hunne persoonlijkheid i n h a a r g e h e e l (anders dan in verreweg de meeste studie-lectuur) bevrediging kan vinden. Kortom: de aard van 's menschen ontspanning is in hoge

mate afhankelijk van de aard van zijn arbeid en van zijn verhouding tot dien arbeid.

„Uit liefhebberij lezen" is dus in zekere zin het „juste milieu" tusschen „studie" (arbeid) en „ontspanning". En nu keeren we eindelijk tot de uitkomst van de rondvraag terug. Want het blijkt, dat bijna a l l e antwoorden, van de meest tot aan de minst ontwikkelde lezers betrekking hebben op de „serieuze" lectuur, die immers, anders dan de zoogen. „zuivere" ontspanningslectuur, een diepere indruk van „mooi vinden" achterlaat, en ook in de herinnering en de innerlijke beschouwing als het ware een reeks bergtoppen vormt, waarop het innerlijk oog nog lang met vreugde gevestigd blijft. Geen wonder — het was immers mede het doel van onze rondvraag, om die innerlijke bergtoppen uit de herinnering opnieuw in het bewustzijn der lezers te doen projecteeren en in een mededeeling aan ons te doen fixeeren.

B ij n a alle antwoorden: er is wel een enkele uitzondering, b.v. een man van middelbare leeftijd, die in zijn jeugd Multatuli en Herman Robbers bewonderde, daarna, tusschen 25 en 35 vooral noorse en deense boeken (om de sfeer van somberheid en geheimzinnigheid, waarin de groote hartstochten der figuren tot uiting komen). Hieruit spreekt o.i. reeds een kleine reactie op een in verband met zijn persoonlijkheid te intellectueele werkkring en wellicht een te nuchtere omgeving. Na zijn 35e jaar interesseert hij zich dan echter vooral voor avonturenromans (J. London, Sabatini, enz.), alsmede voor goede detective-lectuur. Kenmerkend is het woord „goede", en ook de keus van „betere" ontspanningsschrijvers. Hij teekent aan: „Mijn werkkring en het maatschappelijk leven vragen veel van mijn werkkracht, het lezen moet ontspanning, verkwikking brengen". Hier is dus in de loop der jaren een regressie in de lectuurkeus ingetreden, die echter geen afbraak der persoonlijkheid behoeft te beteekenen: integendeel, zijn geest vindt wellicht nog meer dan vroeger bevrediging in het werk, maar daarnaast vermoeit dit hem zoozeer, dat een terugslag naar „zuivere ontspanningslectuur" moest volgen, en hij geen behoefte meer gevoelt aan verdere geestesvoeding of -vorming.

Maar nu terug naar de hoofdzaak: Hoe reageert de groote meerderheid van hen, die onze rondvraag beantwoordend, op onze vraag omtrent de boeken, die hun het meest dierbaar zijn geworden? Natuurlijk behooren zij nagenoeg allen tot die gelukkigen, die groote en blijvende vreugde door het boek hebben gevonden. Het kunnen dus niet anders zijn dan menschen met een ontvankelijk gemoed of een ontvankelijke geest. In veel, in de meeste gevallen kunnen we zelfs spreken van een gezamelijk werkzaam zijn van geest èn gemoed. Het aantal door ons ontvangen getuigenissen is aanzienlijk, en ze treffen, ja ontroeren ons meer, naarmate zij onbevangener zijn en uit een primitiever geestes-

gesteldheid voortkomen. Onder de lezers van een nutsbibliotheek was een dienstmeisje van 16 jaar, dat, zooals de bibliothecaris aanteekent, in zeer slechte gezinsomstandigheden leeft; de ouders staan zedelijk laag, wat o.a. blijkt uit een zeer ruwe behandeling der kinderen. Dit meisje nu geeft als voor haar mooiste boeken op: Heimburg, „Een verwoest leven", en Breevoort, „Vrouwenweelde en vrouwensmart". Toelichting: „Wat mij het meest heeft getroffen in dat boek van twee vrouwen — de eene had voorspoed en vreugde, en de andere droefheid en rouw, dat zal ik niet gauw vergeten, andere boeken waren wel mooi, maar geen indruk gemaakt. In dat boek, daar ik over schrijf, heb ik gezien, dat er in de wereld nog heel wat is mee te maken, ook dat andere boek heeft mij getroffen, wat is dan het leven niet veel! Ik kan het alles niet weer uitleggen, maar die het lezen begrijpen het alles wel."

Misschien zullen velen van u het niet met mij eens zijn, maar voor mij heeft dit zoogenaamd onontwikkelde meisje geheel argeloos een der meest essentieele kanten van de verhouding tusschen mens en boek geraakt, al kan ze zich niet duidelijk uitspreken over datgene, dat haar zoo heeft gepakt: de tragiek van het levenslot. Op een niveau van grootere rijpheid en bewustheid, maar met eenzelfde echtheid en innigheid hooren we het volgende van een arbeidersvrouw: „De boeken van Mevr. Zoomers-Vermeer (Het boek van Flip en Jantje, Het boek van Koosje, Het boek van Gijs) hebben mij het meest getroffen door de groote liefde van deze schrijfster voor de sloppen-kinderen, omdat ikzelf in het slop ben geboren. De moeder van Flip en Jantje kon mijn moeder geweest zijn. Altijd achter de waschtobbe om ons netjes te voorschijn te laten komen. Altijd zwoegend, kinderen krijgend, en dan nog jong, afgetobd, te sterven. Deze boeken heb ik al zooveel maal gelezen en toch steeds moet ik ze weer lezen."

Vrouwen zijn gelukkige wezens. Ze hebben veel meer te dragen en te lijden dan wij mannen, maar ze hebben voor het groote meerendeel werk, dat hun „ligt", en mede daardoor hebben ze over het geheel een directere, volledigere verhouding tot het boek dan de mannen. Ze lezen met het h a r t, en het hart is — het spraakgebruik wijst er reeds op — het „hart", d.w.z. het innerlijke wezen van den mensch. Het hart is de zetel van de liefde, van de innige deelname van de mens aan het leed en de vreugde, het geluk en de ellende van andere mensen, van kinderen zeker het allereerst — is niet het „moeder" zijn het allerdiepste in de vrouw?

De aangehaalde voorbeelden — twee uit velen — geven mij aanleiding tot de volgende overwegingen:

1. De mensch neemt op verschillende wijze deel aan de inhoud van een door hem gelezen boek. Deze verschillende wijzen van deelname zouden naar graden kunnen worden gerangschikt, naar gelang de lezer oppervlakkiger of dieper in het gelezene doordringt. Het laagst staat het perifere

„prikkel-g e n o t", dan volgen graden van dieper indringen, zooals bakvischachtig d w e p e n of jongelingsachtig doordraven, dan: verstandelijk b e g r ij p e n, daarop: critisch-bezonnen p r o e v e n, dan: inzicht, d.i. innerlijk s c h o u w e n, en in de laatste en hoogste plaats ten slotte een g e g r e p e n z ij n door het lijden en door het levenslot, en door de liefde, die van het boek of van de mensen daarin uitstraalt.

2. Men mene echter niet, dat de graad van dit indringen steeds evenredig is aan de betekenis van het gelezen boek. Steeds weer worden zij, die zich met deze problemen bezig houden, getroffen door het feit, dat betrekkelijk onbelangrijke boeken, met weinig diepgang en van zeer geringe artistieke waarde, een zoo diepen invloed op bepaalde mensen in bepaalde omstandigheden kunnen hebben. Ook ons materiaal levert hiervan een reeks voorbeelden. Zoo ontving een nog jonge huisvrouw den allerdiepsten indruk van „Het dessakind" van Therèse Hoven, om de inlandsche vrouw, die in beschaving zoo ver beneden de blanke staat, maar die toch in even sterke mate de moederliefde gevoelt als deze. „Als de blanke vader het kind mee naar Europa neemt, blijft de moeder in wanhoop achter, maar de blanke begrijpt haar groote moederliefde niet". En een ander boek van dezelfde schrijfster („Beter zoo") is het lievelingsboek van een 20jarig meisje: het deed haar inzien, dat het geluk slechts dan volkomen kan zijn, als men er recht op heeft. „Het heeft er mij van teruggehouden, eens anders geluk te verwoesten." Voor dit meisje beteekende de lezing van dit boek een beslissende stap op den weg der geestelijke rijping, van de vorming eener levensbeschouwing.

Onbelangrijke boeken misschien, maar toch belangrijk in elk geval voor deze menschen in hunne bijzondere omstandigheden. Het is een voorrecht van onrijpe, misschien wel van alle „naieve" lezers, dat ze niet tegen een boek aankijken, het niet, zooals meer kritische lezers doen, in de eerste plaats als „boek", als kunstwerk beschouwen, maar dat ze door het boek heen zien als door een venster en dat ze de menschenwereld in het boek als echte mensen aanvoelen (zooals de schrijver ze immers ook bedoeld heeft!); dat ze gaan meeleven met die wereld in het boek, en dat ze, wat de schrijver aan scheppingskracht mocht te kort komen, uit eigen verbeelding aanvullen. Zoo wordt elk boek voor hen de omlijsting van een telkens nieuwe „tranche de vie", die hun levensruimte verdiept en uitbreidt, en hun zielsverlangens steeds duidelijker tot bewustzijn brengt.

Hoewel gevraagd werd naar de „mooist gevonden" boeken, blijkt telkens weer, dat dit „mooi vinden" (dat immers in zijn wezen een vreugdevolle beleving dient te zijn) niet identiek is met het „getroffen" of, zooals een der meest ontwikkelde inzendsters het noemt, het „gegrepen" worden — bij haar „door de grootschheid van het leven zelf", bij een andere door „de

altijd begrijpende en vergevende liefde". Ons trof het bij het doorlezen der bijdragen, dat naast het positieve: de eenvoud, de menselijkheid, de reinheid, de gevoeligheid der romanfiguren, ook gesproken wordt over „het verschrikkelijke van den oorlog" — „dat stel je je nooit zoo voor", van de ellende der slavernij, en, — wel het meest sprekend voorbeeld: van „de schreeuw" in „Moeder, waarom leven wij?" van Lode Zielens. Die werkelijkheid, die de mensen door de boeken leeren zien, willen zij ook in haar afgronden en duisternis leeren kennen; het hart hunkert er naar, om deel te nemen aan elk lijden, zelfs aan het allerergste. Het meet de wereld niet naar haar schoonheid, maar naar haar diepte. Telkens weer worden boeken geroemd, die „naar het leven" geschreven zijn, die de „rauwe werkelijkheid" uitbeelden, die „sober en waar" zijn. Maar bij het noemen van deze laatste termen zijn we uit de sfeer van het meeleven in die van de critische bezinning gekomen, immers alleen de bezinning, de geest kan de beelden van het boek met de werkelijkheid confronteeren en van „waarheid" spreken.

Dat deze critische bezinning niet — zooals ze licht geneigd is te doen — storend op het „innig meeleven" behoeft in te werken, dat zien we bij de vrouw, die in onze bijlage B haar geestelijk beeld ten voeten uit heeft geteekend. Hier staan echt vrouwelijke innigheid, met echt vrouwelijk levensinzicht tot hoogere eenheid verbonden, gespiegeld in het klare beeld der bewonderde boeken. Hier wordt elk boek naar zijn waarheid en zuiverheid getoetst, en eerst dan volgt een algeheele overgave aan de intentie van den auteur, die dan weer aanleiding wordt tot dieper peinzen. D i t i s w a a r l i j k : l e z e n!

Wij zien hieruit, dat, ook al is een kritische geesteshouding het noodzakelijk attribuut van de gerijpte persoonlijkheid, deze kritiek nooit afsluithek mag worden, maar steeds toegangspoort moet blijven — dat „verstaan" slechts mogelijk is door overgave, door een volkomen openstaan voor den geest van het boek. Het afgesloten geestestype in zijn verschillende varianten: de geblaseerde aestheet — de bekrompen rechtzinnige (e l k e geestesrichting telt haar starre rechtzinnigen) — de verblinde fanaticus — ontmoetten we niet, of ternauwernood onder onze inzenders. Of het moest de jonge intellectueel zijn, die slechts tweemaal een boekfiguur kon bewonderen: eerst Gulliver onder de dwergen, later „de kleine Johannes", en beide malen door middel van een zelfverheffende vereenzelviging met de bewonderde figuur. Latere boeken, zelfs „In de schaduwen van morgen" konden hem geen nieuws meer brengen.

Dit is één reactie op een veel gelezen en toch voor den ongeschoolde moeilijk toegankelijk boek. Maar wat zegt gij daartegenover van een boerendochter in een klein dorp, die in boektitels de volgende schets geeft van haar ontwikkelingsgang: 1. Als kind „Haar Benny" van S. K. Hocking.

Hierin trof haar, hoe de deugd beloond en het kwaad gestraft wordt. 2. Als volwassene: „Schaakmat" van Eline van Stuwe, waarin zij de verhaaltrant en de typeering der personen bewonderde. 3. Kort geleden: „Opstanding" van Tolstoi, en „In de schaduwen van morgen" van Huizinga. „Beide hebben groote indruk op mij gemaakt, maar ik kan nog niet zeggen, wat ik daarin het meest bewonder, het is nog maar zoo kort geleden, dat ik ze las."

Indien de kracht van de vrouw ligt in haar liefde, haar meegevoel, dan zeker die van den man in het bewuste streven naar een zedelijk ideaal van moed, geestkracht, eerlijkheid, rechtvaardigheid. De jeugd belichaamt het in zijn helden, een 18jarige abstraheert reeds als slotsom uit vijf avontuurlijke boeken: „Dat men durf moet hebben — op avontuur uit — op onderzoek uit — sportief moet zijn — en vooruit wil." Andere jongens van dien leeftijd werden getroffen door ondernemingsgeest, trouw, vrijheid en eenvoud. Maar de typische jonge man van 20 twijfelt reeds aan alle overgeleverde waarden. Hij gooit liefst alles onderste boven en probeert het op zijn eigen manier. Tot hij — in het gunstigste geval, zonder in één richting te verstarren — na zijn hoofd flink tegen ettelijke muren gebonsd te hebben — het ideaal van eerlijkheid, rechtvaardigheid enz., dat hij op zijn 19e in een hoek trapte, opnieuw ontdekt: door zijn strijd, door zijn teleurstelling, of door een nieuwe vriend, die plotseling opduikt. Of ook door een boek, dat hem helpt op zijn weg naar dieper bewustheid. Deze ontwikkelingsgang wordt voortreffelijk gedemonstreerd in onze bijlage A. Deze jonge man werd door het heldenoffer van een hoofdpersoon in „Fakkeldragers" van Coenraads in het hart gegrepen, zóó, dat hij voorgoed met alle ideeën van gewelddadigheid brak. Schijnbaar anders, maar in wezen op soortgelijke manier verliep de ontwikkeling van den schrijver van bijlage D, die door boeken aan het dwalen sloeg, maar ook door boeken weer tot zijn oorsprongelijke levenskijk werd teruggevoerd. Was die dwaalweg overbodig, zooals hij ons, zich heimelijk verkneukelend over onze goedgeloovigheid, tracht wijs te maken? Zeker is hier Keyserling's spreuk van toepassing: „Der kürzeste Weg zu uns selbst führt um die Welt herum"!. Van „De tijger in de ton" via Zola en Kropotkine terug naar Fritz Reuter! Ja, maar met „Stoische wijsheid" in de hand, „die mij langen tijd het leven alleen dragelijk kon maken." Een andere briefschrijver, die overigens de ingrijpende invloed van het boek op de levensrichting betwijfelt, omdat het de wereldgebeurtenissen zijn, die ons de diepe schokken geven, die ons dan door de boeken duidelijk tot bewustzijn komen, spreekt van één boekje, dat blijvende waarde voor hem heeft gekregen. Het is „De navolging van Christus". „Deze middeleeuwsche monnik heeft ook voor onze tijd het recept, om, hoe we ook door het leven geschokt worden en ondanks de onrust en tweespalt in de wereld,

toch weer steeds in evenwicht te blijven en innerlijk vredig en rustig te zijn, in het besef dat een Hoogere Macht ons leidt."

Het is misschien merkwaardig, dat de Bijbel door onze inzenders slechts uiterst zelden genoemd wordt. Dit kan in sommige gevallen geschied zijn uit heiligen schroom, of uit het besef, dat de Bijbel niet kan genoemd worden als een boek naast andere boeken. Maar in de meeste gevallen kunnen we reeds uit de geestdriftige bewondering voor boeken van veel minder gehalte de gevolgtrekking maken, dat de Bijbel of in het geheel niet, of maar heel oppervlakkig wordt gekend — dat zij in geen geval een rol van beteekenis in het leven van den inzender heeft gespeeld. We zullen dit begrijpen en betreuren, en overwegen, dat het Nut zijn leden en lezers voor een goed deel telt in on- of weinig kerksche kringen. Gelukkig weten we, dat de schrijvers, die veelal een beslissende invloed op onze inzenders hebben gehad, zelf weer op directen of indirecten weg van christelijken, dat is dus van bijbelschen geest doordrenkt zijn. Enkelen, zooals de fijnbesnaarde jonge man van bijlage C, hebben een diepe en direkte verhouding tot het evangelie; ook tot hen spreekt die boodschap der verlossing, al blijven ze in vele dingen vragen en twijfelen. Luisteren we nog even naar een verwant getuigenis: „De beste werken hebben in meer of mindere mate mij v o o r t g e s t u w d op een weg, waarop ik reeds gebracht was, niet door een boek, maar door een kracht buiten mij, die een christen de „genade Gods" noemt. Zulke boeken zijn voor mij zoovele stemmen, die mij oproepen tot volharding, tot meer krachtsontplooiing, of mij waarschuwen, als ik van den weg ben afgedwaald. In de diepste, de beste boeken spreekt tot mij Gods stem."

Door de in dit artikel gegeven beschouwingen en voorbeelden poogde ik vooral in het licht te stellen, dat, waar wij over de beteekenis van het boek voor de volksontwikkeling spreken, hier vooral niet in de eerste plaats aan een vermeerdering van kennis moet worden gedacht. Het is heden ten dage, althans in ons land nog steeds, de vloek der school-ontwikkeling, dat daar het verwerven van k e n n i s in het centrum der doelstelling staat. Noch in de school, noch in het godsdienstonderwijs, noch in de volksuniversiteit staat de geestelijke vorming in haar geheel op de plaats, die zij verdient. Het zijn alleen gezin èn jeugdorganisatie, die in beginsel deze taak ter harte nemen, maar in hoeveel gevallen faalt het gezin, en hoe weinigen, relatief genomen, genieten het voorrecht van opvoeding in een goedgeleide jeugdgroep? Het prachtige werk van de volkshoogeschool te Bakkeveen kon nog maar weinigen tot zegen zijn. Onder onze briefschrijvers is één jonge boerenzoon, die tot die uitverkorenen behoort, en eerst door zijn verblijf op „Allardsoog" tot belangstelling in geestelijke en maatschappelijke problemen kwam. Hij behoort tot de zeer weinigen, die onder de gelezen en

bewonderde lectuur in het geheel geen romans noemt. Dit geestestype is onder mannen niet zeldzaam, maar het is volkomen begrijpelijk, dat dit type, dat zich in zijn lectuur gewoonlijk beperkt tot betrekkelijk weinige, en dan vooral practische of „denk-boeken". die men slechts langzaam en met moeite doorworstelt, nauwelijks onder de lezers onzer nutsbibliotheken voorkomt, daar deze in den regel niet in staat zijn, om deze intellectueele lezers aan de door hen gewenschte lectuur te helpen.

Doch ik dwaal af. Ik wilde er op wijzen, dat althans voor de zeer velen, die noch van hunne ouders, noch op school, noch door de jeugdorganisatie een behoorlijke geestesvorming ontvingen, dat voor die allen — en hoevelen tellen we niet onder onze inzenders — het boek meer is zelfs dan „de universiteit onzer dagen", gelijk het wel genoemd is, — dat het kan zijn een middel tot verdieping en verheldering van het levensinzicht, zooals er geen tweede bestaat, ja dat de diepste levensbehoeften, die van het hart, door het boek hare vervulling en bevrediging kunnen vinden.

De hier volgende bijlagen spreken voor zich zelf, ook buiten en boven het hun in bovenstaande beschouwing aangewezen verband.

Bijlagen.

A. (Jonge man, 29 jaar.)

Het heeft lang geduurd voor dat ik op uw vraag welke boeken mij in de herinnering de allerbelangrijkste zijn geweest antwoordde. Ik heb deze vraag rustig overdacht en kom dan vanzelf hoe ik persoonlijk mijn leven gegaan ben.

In mijn jongenstijd heb ik niet of heel weinig gelezen. Door kleine behuizing zat je thuis in de weg. Op de school heb ik een enkele maal een boek mee mogen nemen. Van rustig lezen en genieten was geen sprake.

In mijn diensttijd is de belangstelling gekomen. In den Helder zou Albert de Jong spreken. Met eenige matrozen zouden wij naar de vergadering gaan. Bij de deur stonden eenige gewapende mariniers die ons tegenhielden. Later is de rede in een brochure uitgegeven „Verboden waarheid". Van dien tijd kreeg ik belangstelling voor boeken. Na deze brochure werd ik lid van de matrozenbond. Deze is nu verboden. Het boek van Domela-Nieuwehuis kreeg ik in handen en heeft mij sterk aangegrepen. Het eerste wat ik deed was het biertjes drinken te laten. Eenige jaren later sloot ik mij aan bij de drankbestrijders. De spot om niet meer in café's te gaan laat ik hier buiten beschouwing. Uit de dienst ben ik lid van de Alarmgroep geworden. De anarchistische lectuur nam een groote plaats in: Proudhon, Bakunine, Kropotkine en Robert Owen tot het boek van Buchner „Kracht en Stof".

Dit boek werd in deze kring als juist gehouden. Ik kreeg veel brochures

van Prof. de Hartog te lezen, een brochure is mij sterk bijgebleven, deze is „Godsdienst, Wetenschap en Geloof". Ik aanvaardde veel wat deze schreef. Ook bezocht ik veel de „Dageraad", die de Hartog weer bestreed. Toch ben ik veel later in de richting gegaan wat de Hartog bedoelde. Uit de alarmgroep ging ik over naar het communisme. Waar ik met hart en ziel voor werkte, de boeken daar over zijn groot. Maar ik wijs hier vooral op de verschillende brochures. Die wel is waar geen geestelijke heffing was, maar vol met materialisme met feiten. Wij wilden feiten. Ik las eerst elke brochure voor ik er mee colporteerde. Wij stichtten cellen op de fabriek. Niet altijd eerlijk. Wij richtten b.v. een esperantoclub op met het doel om over het communisme te spreken. Na zeven jaar werd ik ontslagen daar ik lid was van de C.P.H. en R.V.O. De ondervinding die ik in de C.P.H. meegemaakt heb is groot, alles was geoorloofd. Buiten de groote moed en het idealisme werd als deugd aangerekend, het listig zijn en bedriegen om tot het doel te komen. De wraakgedachte werd opgevoerd. Ik herinner mij een gedeelte uit een boek, welk weet ik niet meer. Over de kwikmijnen, de directeuren die na de verovering van de macht als mijnwerkers in de mijn gestuurd werden. Deze methode werd toegejuicht, zoo ook het verbieden van partijen en de vrije meening. Daar ik daartegen in oppositie kwam, werd ik uit de partij gezet. Goede boeken vond ik van Hindus. Dan heeft mij sterk aangegrepen het boek van Coenraads „Fakkeldragers". Waar een poging tot omwenteling zich afspeelde, en deze mislukte door de haatgedachte. Niet in het hoofd hebben wat socialisme is en wil. De gevangen genomen adelijken zullen en moeten gemarteld worden. Het gesprek van een moeder, sterk humanistisch en een leider, beide gevangen genomen door de contra revolutie, ook weer even wreed werden zij ter dood gebracht. Deze vrouw, steunende op haar religieus ideaal was een groote steun voor haar jeugdige leider. Zij schreef deze heimelijke briefjes en, daar, door de inhoud van de briefjes ging hij moedig de dood in. Dit boek gaf mij de stoot voor goed met het geweld te breken. Ik gaf mij op als lid der s.d.a.p. Ik verwerp de heele dictatuur. Vroeger verwierp ik de dictatuurschap over proletariërs nu ook het dictatuurschap van proletariërs. Voor ik lid van de partij werd hebben ook boeken van Gandhi en Banning (Religieuze Opbouw) alsmede de cursussen van het gemeenschapshuis, waar wij zelf als werkloozen op onze manier inleidingen hielden over boeken en sociale vraagstukken. Ik moet nog even noemen het boek „Martelaren van Boston", dat zich veel besproken zag in de tijd van Sacco en Vanzetti, waar ik lid van de roode hulp werd. Verder „Straten zonder einde" en de boeken van een Amerikaansche vrouwelijke kinderrechter. Toen ik op de openbare leeszaal veel deze paedagogische boeken las, vroeg de bibliothecaresse met een onderling gesprek aan mij of ik er niets voor voelde om gezinsvoogd te worden. Nadien ben ik nu eenige

jaren gezinsvoogd van Pro-Juventute. „10 P.K." heeft mij duidelijk laten zien, dat de techniek ons over het hoofd gegroeid is. In het gemeenschapshuis is door de leider de strekking van het boek uiteengezet. Dat als de techniek zoo onzinnig doorgaat er geen arbeidsvreugde meer is en wij een stuk van de machine zijn geworden.

Ik noemde u de vorige maal een serie boeken, ik heb er nu eenige uitgehaald die voor mij iets hebben beteekend, ofschoon de andere boeken een indirecte invloed gehad hebben. Menschen die Fakkeldragers gelezen hadden vroeg ik na hoe zij dit boek vonden. Ik merkte wel, zij vonden het mooi, maar deze waren niet getroffen zooals ik. Ik vraag mij wel eens af, wat de oorzaak is. Ook wel boeken dat een ander treft lees ik dan weer gewoon. Is het soms een persoonlijke ontwikkeling hoe men gaat, of treft de één meer het eene werk waar hij zich voor interesseert dan de ander? Ik hoop dat ik aan uw verwachtingen omtrent uw vraag heb voldaan.

B. (Gehuwde vrouw van middelbare leeftijd.)

Vindt u ook niet, dat het veel scheelt in welke omstandigheden men een boek leest, bijv. voor eenige jaren terug, werd ons veel leed te dragen gegeven, ziekte en tegenslag kwamen hand in hand, de dagelijksche tochten naar het ziekenhuis die maanden duurden, korte ik de tijd veelal met breiwerk en soms ook met het lezen van een boek. „Harro Walter" van Ulfers was mij een vertroosting en „De domine's vrouw van Blankenheim", van Mevr. Wijhe Smeding, toen moest ik mij zelf dwingen om het boek uit te lezen.

In mijn jeugd hield ik niet van lezen, maar Moeder probeerde altijd weer om ons het mooie van het lezen bij te brengen, en ja hoor het gelukte ik raakte aan het lezen, en de laatste jaren dat wij schoolgingen kregen wij iedere week een boek mee, en ook een aflevering van het Jonge volkje, ik meen van „Louwersen". O wat heb ik daar van genoten, veel boeken waren er bij van Stamperius, nu wij zelf al weer kinderen hebben die graag lezen, hebben mijn man en ik ze ook die boeken aangeraden om te lezen die wij in onze jeugd zoo mooi vonden, meer als de helft van de nog aanwezige boeken viel in de smaak. Maar toen ik van school afging was ook het lezen uit de schoolbibliotheek gedaan, op het dorp waar ik in mijn jeugd gewoond heb, was geen Nutsbibliotheek, maar wel van een jongelingsvereeniging. Toen las ik vaak boeken van Ida Keller en Fannie Eden, maar wat was het geval, de menschen die in die boeken beschreven werden, werden allemaal bekeerd en dan was aan die personen geen kwaad meer te bekennen, en in het gewone leven ontwaarde ik er weinig van, en in mijn eigen hart nog minder, met het gevolg dat na het lezen van zoo'n boek ik mij ongelukkig gevoelde. De Transvaalsche boeken las ik graag en bekwamen mij beter, wat heb ik later vaak spijt gehad, dat ik er niet

met Moeder over gepraat heb, dan zou zij zeker dadelijk mij van mijn ongeluksgevoel verlost hebben, door mij uit te leggen, dat de boeken wel goed waren maar dat het leven niet is, als dat in die boeken beschreven werd, maar ik was gesloten van natuur en sprak er met niemand over.

Ik heb slechts weinig boeken in mijn bezit, en die enkele die ik heb, leen ik zooveel uit als dat ik menschen ontmoet die ze graag willen lezen, ik vind dat ze dan het meeste nut doen, de afdeeling van het „Nut tot Algemeen", heeft in het dorp maar weinig leden, met als gevolg dat er niet zooveel nieuwe boeken worden aangeschaft, zoodoende kunnen wij niet zooveel nieuw uitgekomen boeken lezen, dan lees ik veel kinderboeken om er met de kinderen over te kunnen praten, of het komt dat ik het leven anders bekijk als dat men zelf jong is, maar ik vind dat er tegenwoordig veel goede kinderboeken zijn. De boeken van W. G. van de Hulst bevallen mij buitengewoon om uit voor te lezen, je hoeft nooit wat door te slikken, en de kinderen luisteren er graag na. De „Gele Brem"-serie van Mevr. Riemens Reurslag hebben wij met de kinderen van genoten. „Grooter worden", ik meen van Anna Hers en „Aan wal" van Asscher Pinkhof, vind ik echt wat voor meisjes van veertien tot zestien. De vorige week had ons oudste meisje „Het huisje aan het wilgenpad", ik meen van Mej. Honing, wat vond ze het mooi, de boeken van Mevr. Hille Garthé, „Onder het Stroodak" en „Aan de zonzijde" vind ik buitengewoon mooi voor grootere meisjes.

Het vorige jaar heb ik gelezen „De jeugdherinneringen van Jan Ligthart", wat kan het lezen, van wat velen misschien een verouderd boek noemen, een mensch toch helpen bij het opvoeden van zijn kinderen, wat ben ik Ligthart dankbaar dat hij zijn jeugdherinneringen heeft geschreven, van denzelfden las ik „Opvoeding" en „In Zweden" welke mij menige prachtige avond bezorgde en om welker inhoud ik nog vaak moet denken.

„Moeder Stieneke", van Wilma, het is al weer jaren geleden dat ik het heb gelezen, wat hield ik van dat boek, van dezelfde schrijfster las ik later „Het schoone leven", wat mij een teleurstelling werd, want na het lezen kon ik de bedoeling van het boek niet begrijpen, maar het zal wel aan mij gelegen hebben hoor. Voor een paar jaar terug las ik van dezelfde schrijfster „De kruisboom", waarin ik de schrijfster bewonder, en wat ik aan ieder aanbeveel om te lezen. „De gantelboer" van Straatsma vind ik een prachtig boek, hoe mooi zijn de personen geteekend, je ziet ze al lezende. „Dubbele Bart", van Mevr. Nes-Uilkens heb ik kort geleden gelezen, hoe vaak zal het in het leven niet gebeuren dat een kind lijdt zonder dat wij ouderen het aanvoelen, zoo'n boek brengt tot denken — van dezelfde schrijfster heb ik de meeste boeken gelezen waarvan „Duikelaartje", mij het bekendst is, daar ik het bezit en ik er altijd weer eens

graag in lees. Het is al weer lang geleden dat ik van Mevr. Stiemens-Hopman „Jongen", „Meisje" en „Vrouw" las, maar bij het lezen van de titels komt het mooie en teere van de boeken weer in de gedachten. Deze winter las ik van Mevr. van Hoogstraten „Gouden teugels", na het lezen, hetwelk mij toch een genot was en waarin ik de schrijfster bewonderde, kon ik toch de gedachte niet van mij zetten, dat de schrijfster weer die hoofdpersoon te hoog gesteld had, en dat het weer er van weghad, dat het weer komt zoo als een mensch soms zoo zielsgraag zou willen, maar dat het in het werkelijke leven haast nooit komt zooals wij wenschen.

Van Mevr. Boudier-Bakker is mij van „Arremoede" het meest bijgebleven, hoe vaak zal diezelfde arremoede niet geleden worden, ook daar waar de rijkdom jaloerschheid verwekt.

Van E. Stanley Jones, heb ik „Op iedere weg Christus", in mijn bezit, met welk bezit ik mij rijk gevoel, o een man die ons over kerk een richting op Christus wijst, welk een weldaad heeft de schrijver van dit boek mij gegeven.

En natuurlijk heb ik ook „Bartje" van Anne de Vries gelezen, hoeveel waarheden bevat dit boek niet en na het lezen komen de gedachten bij mij boven, is het zoo? Maar als ik mijn dagelijksche plicht vervul en mijn oogen open zet voor veel dingen in het leven moet ik tot de bekentenis komen, ja zooals het in Bartje beschreven wordt, kan het gaan en gaat het misschien wel. En de gedachte, dat het een heel verschil is in welke wieg een mensch geboren wordt, komt bij mij boven.

C. (Jonge man, 22 jaar.)

In mijn kindertijd ben ik heel veel ziek geweest, waardoor ik enigszins eenzelvig werd, vooral toen ik werd aangegrepen door een leeswoede. Reeds in die periode las ik veel en lang. Het waren door de beperkte middelen mijner ouders meest goedkope sprookjesboeken, waardoor ik een fantasieleven kreeg, dat mij achteraf bekeken, afschrikt. De boze stiefmoeder, geld, mooie kleren, hebben een grote rol gespeeld in mijn kindertijd. Ja, nog merk ik er (m.i.) soms de nawerking van, want mijn fantasie leidt mij menigmaal tot utopieën, zowel op godsdienstig als maatschappelijk gebied. Mijn geliefdste boeken waren de kinderuitgaven van Robinson Crusoë, Don Quichotte, De Negerhut en Gulliver's Reizen. Alle vier bezat ik ze en ontelbare malen heb ik ze herlezen. Vreemde landen zien — dat heeft mij altijd aangetrokken, wellicht dat deze verhalen mij beïnvloed hebben.

Ontworsteld aan de sprookjesliteratuur wierp ik mij op de boeken van Karl May. Ik herinner nog even aan mijn veel en langdurig ziek zijn, waardoor ik veel thuis moest zitten en eigenlijk geen echte jongen meer kon zijn. In de boekenwereld was ik tenslotte meer thuis dan in het

werkelijke jongensleven. Soms lees ik afkeurende recencies over boeken van May, doch nog tegenwoordig zou ik zijn werken willen aanbevelen. Er komen tonelen in voor die paedagogisch niet verantwoord zijn, doch over 't algemeen is de sfeer zo goed, laat ik het met een gemeenplaats zeggen, zo door en door Christelijk dat de lezer gevormd (voor mij zegt het Duitse woord „gebildet" meer) móét worden. Speciaal de Oosterse serie — „Kara ben Nemsi", „In Koerdistan", enz. — geeft m.i. een algemene vorming, dus zowel verstandelijke als zedelijke. Het meest heeft mij ontroerd „De Slavenkaravaan", waarin op aangrijpende wijze een beschrijving wordt gegeven van het lijden der zwarte slaven. — Zelfs ben ik ervan overtuigd dat dit verhaal op bijzondere wijze mijn gevoel, sympathie, voor het onderdrukte heeft gewekt. Overigens ben ik niet bevoegd daarover te oordelen, omdat ik weinig en zeker niet wetenschappelijk onderlegd ben in de psychologie.

Op mijn dertiende jaar verhuisden wij van de stad naar het platteland. Voorlopig was het met het boekenlezen gedaan. Eensdeels kwam dit door de omgang met de dorpsjongens, anderdeels doordat ik van toen af niet weer ziek ben geweest. Bovendien ging ik naar de H.B.S. te A., die op 40 min. fietsen van mijn nieuwe woonplaats was verwijderd. Voor lezen was weinig tijd meer. Dientengevolge kan ik ook geen boeken noemen uit dat tijdvak. Wel las ik soms Buffalo Bills, Lord Listers en boeken van Aimard, maar ze bleven een surrogaat. May's boeken heb ik nadien weinig gelezen omdat ik ze niet bemachtigen kon. Kreeg (en nog k r ij g) ik ze in handen, dan las (lees) ik ze met het oude vuur. Daarom vind ik het zo jammer dat het Nutsbestuur hier een der vorige jaren enkele boeken van May heeft aangeschaft die niet tot de „ware" May's behoren („De wraak v. d. Khedive" en „Aan de Stille Oceaan").

Na drie jaren H.B.S., kwam ik op de Kweekschool voor onderwijzers. Daar was een goede, uitgebreide bibliotheek, waarvan ik genoten heb. Gedurende die drie jaren heb ik heel wat werken gelezen.

Welke de meeste indruk hebben gemaakt?

In de eerste plaats „Kees, de jongen" van Theo Thijssen, een fijn boek. Kees, dat was ik zelf. Zat Kees in de volgkoets om zijn vader de laatste eer te bewijzen of bracht ik, Johan, mijn moeder naar het graf? Trachtte hij ernstig en droevig te kijken, of was ik het? — Stond Kees op straat te fantaseren hoe die mensen in het voorname huis over zijn muzikaliteit zich zouden verwonderen, of was ik het?

Eénmaal heb ik het boek slechts gelezen, ongeveer vijf jaar geleden, maar ik heb nog een levendige voorstelling van Kees' gedachten. Verder kan ik nog enige boeken noemen die een meer dan gewone indruk op mij maakten: „De Opstandigen", „Vrouwenkruistocht", „Merijntje Gijzen", „Goddelijk Avontuur". In al deze romans roept de stem der sociale recht-

vaardigheid — dat trof mij telkens weer. Onvergetelijk voor mij zijn ook „Letje" en „Voor de Poort".

In diezelfde tijd las ik: „Moeder, waarom leven wij .....?" dat me ontzettend aangreep en ik vervuld werd van een wrok tegen de bestaande maatschappij, waarin dergelijke dingen als normaal worden beschouwd.

Tijdens mijn diensttijd maakte ik een religieuze crisis door, die nog nawerkt. Vaak stel ik mèt Pilatus de vraag — ook aan Christus — „Wat is de waarheid". Wel ben ik tot een positieve beschouwing gekomen, doch vele vraagstukken dringen zich nog aan mij op. Thans studeer ik voor de hoofdakte en moet bijgevolg allerlei boeken lezen. Mijn boekenlijst zou wel honderd titels kunnen bevatten, want ik heb enorm veel gelezen de laatste jaren. De tijd heb ik ervoor, want ik ben werkloos. Of het lezen altijd met oordeel geschiedde? Neen: het spook der verveling en de zwarte toekomst dreef mij tot het verslinden van alles wat onder mijn bereik kwam. De laatste tijd is er gelukkig weer vooruitgang in mijn critisch denken te bespeuren — ik ben tot bezinning gekomen. Nu lees ik ook meer om de mooie taal der boeken, geef meer acht op de voorstellingswijze, lees beschouwingen over bepaalde boeken, enz.

Vraagstukken van vroeger en nu krijgen meer en meer mijn belangstelling op vrijwel ieder gebied. Zo las ik een viertal boeken van Stanley Jones, over Möttlingen, gedeelten uit „God heb ik gezocht", „Onder buitenkerkelijken en Secte-mensen", grote gedeelten uit Schapers „Een halve eeuw van strijd" en overal trof ik de vraag: Wat is de waarheid?

Vanzelfsprekend oefenen de romans die godsdienstige of maatschappelijke vraagstukken behandelen een machtige bekoring op mij uit. Is het nog nodig „de Kleine Johannes" en daarbij de paraphrase van Jan Ligthart te noemen? In veel opzichten stem ik met J. overeen, al is mijn phantasieleven lang zo diep niet. Op 't ogenblik bevind ik mij (m.i. althans!) nog in de periode van Wistik; vele onderwerpen hebben mijn belangstelling, maar van geen enkele heb ik ernstig studie gemaakt tot dusver. Het ontbreekt mij aan degelijke leiding en ook handicapt mij de studie voor de hoofdakte: deze verdeelt te veel, gaat weinig diep. — Veel zou ik kunnen schrijven over de invloed van dit boek, want het is wonderschoon, ook wat de taal betreft.

Nog enkele boeken moet ik vermelden uit de laatste twee jaren: „De klop op de deur" en „Armoede". Beide boeken hebben mij zeer geboeid en enige tijd in een andere sfeer gebracht. I. B. Bakker is dan ook mijn lievelingsschrijfster.

Verder moet ik vermelden: „Akbar" door v. L. Brouwer, „De Bevrijders" van v. Moerkerken, „Vorstenschool" en „Stiefmoeder Aarde". „Akbar" moèst mij treffen. In mijn dagboek wijdde ik er een beschouwing aan. Het is weer 't zoeken naar God, naar de waarheid. Ook de figuur Gaurapada

spreekt sterk tot mij. De Veda's openbaarden mij een nieuwe wereld, al wordt er weinig van verteld. Zij deden mij opnieuw denken aan de levensgeschiedenis van zendeling A. Judson, beschreven in „Christus of Boeddha". „De Bevrijders": de figuren van Agathe Fabian en Jacob ter Wisch. Het is al weer een jaar geleden dat ik deze roman las, maar toch ken ik de karakters van deze beide personen nog goed. Jacob, de rusteloze zwerver, die het leven neemt zoals het is, die met het leven schippert, en daar tegenover Aagje, die een hevige strijd heeft uit te vechten: aan de ene zijde haar liefde voor Jacob, aan de andere kant haar ernst en onverbiddelijkheid jegens het leven. Ze boeien mij, alle twee, en in theorie geef ik den zwerver gelijk, maar als het op de werkelijkheid aankomt, handel ik als Aagje. En evenals deze vrouw heb ik later spijt (misschien drukt weemoed de gevoelswaarde beter uit) dat ik het andere deel niet heb gekozen.

In de „Vorstenschool" is mijn geliefd gedeelte dat, waar Louise tot haar moeder spreekt over haar idealen.

„Neen zeg dat niet ..... om gods-wil zeg dat niet,
„In dweepzucht is bedrog — en ik zoek waarheid."

Louise's strijd is mijn strijd. Ik leef in een omgeving waarin men zich weinig bekommert (in elk geval u i t e r l i j k) om idealen. Men wil leven, genieten, zegt men. Geheelonthouding — men lacht erom, enz. Op de hoofdakte-cursus vind ik niemand met wien ik ernstig kan spreken over levensidealen. Misschien ligt het aan mij en neem ik het leven te ernstig. Zij zullen ook hun idealen hebben, maar spreken ze niet uit of durven er niet voor uitkomen. Of reikt dan hun ideaal niet verder dan het voetbalveld en een goedbetaalde betrekking.

„Stiefmoeder Aarde". Daarin spreekt de stem van het volk tot mij. Ik begrijp nog niet hoe dergelijke toestanden konden voorkomen en misschien ten dele nog bestaan! De personen roepen: „Waarom o, God? In de ruif naast Karel Zwets spreekt de dominee: „De aarde is Godes, mitsgaders hare volheid". Zie, dat geloof ik en daarom is het ook o n z e taak de gelegenheid te scheppen dat alle mensen de vraag stellen: „Wat moeten we doen om zalig te worden". Hoe heerlijk zal dan het antwoord klinken: „Geloof in den Here Jezus Christus en ge z u l t zalig worden." Niet alleen Gerechtigheid in de Hemel, maar ook op aarde, want waarom bidden we anders: „Uw Koninkrijk kome, gelijk in de hemel, alzo ook op aarde." Wiegen, de Dromer werd veertig jaar geleden geschapen, maar vinden vele mensen zich niet terug in dezen eenvoudigen herdersjongen? (Dorpsschetsen „Oostloorn"). De schrijver Ulfers zegt, dat in elk hart socialisme gevonden wordt, maar dat het nooit zal uitgroeien, omdat het gezin dit belet. Zou het waar zijn? We generaliseren zo gemakkelijk!

Niet onvermeld mag ik de invloed van de Bijbel laten. In 't bijzonder spreken de Evangeliën tot mij. Het is ongetwijfeld het Boek der Boeken,

waarin de Hoogste Majesteit spreekt tot het nietig, en toch zo belangrijke schepsel, de mens. Vooral het Johannes-evangelie is mij zeer lief; ik zou veel kunnen aanhalen, maar het meest essentiële vind ik Christus' woord in zijn gesprek met Nicodemus: „Alzo lief had God de wereld ...."

Gelukkig denk ik niet alle dagen even diep over de levensvragen na. Misschien glimlacht U over mijn „gewichtige" beschouwingen, wellicht schud ik later zelf mijn hoofd daarover. Ik sta ook nog maar aan de ingang van mijn leven. Er zijn ontzaggelijk veel indrukken te verwerken, zovele problemen op te lossen. Nog vele bladzijden zou ik kunnen schrijven, doch ik laat het er hierbij voorlopig. Vele romans hebben invloed gehad op mijn willen en handelen, ze alle te noemen zou niet mogelijk zijn en bovendien wie weet van de nawerking in het onderbewuste?

D. (Man van 50 jaar.): **Boekenbiecht**

Toen ik Uw verzoek ontving en het artikel in „Nutswerk" had gelezen, dacht ik; nu dat is heel eenvoudig, 'k zal het meteen maar even in orde maken en een balans samenstellen van de goede en slechte invloed die het boek op mij had.

Ik maakte een opstelletje — dat hierachter toch volgt — doch reeds de volgende dag bleek het mij geheel onvoldoende. Ik las tamelijk veel en snuffelde wat dilletanterig op vele gebieden van de geest. Zonder boeken zou mijn leven veel armer en lediger geweest zijn. Zij hebben mij geweldig veel vreugde en voldoening geschonken. Deze zin is geloof ik de beste samenvatting van de beteekenis die het boek voor mij had. Verder weet ik niets positiefs aan te wijzen; de invloed van het ééne boek werd teniet gedaan door het andere! Bij nauwkeurig zelfonderzoek bevind ik mij wat karakter betreft onveranderd gelijk als op tienjarige leeftijd.

Toen had ik weinig vooroordeelen, was verdraagzaam en liet mij leiden door oncontroleerbare gevoelens van sympathie. De boeken verjoegen mijn verdraagzaamheid en verwarden mijn gevoelens van sympathie. Doch ook waren het weer boeken die mij weder tot mijn eigen wezen terugvoerden. Dan is er natuurlijk ook nog de groote persoonlijke invloed van mensch op mensch; deze macht, nietwaar, is niet minder groot dan die van het boek.

Dan zijn er ook de levensbeschouwingen die men soms door kennisname van een gedicht, een simpel woord, een dun geschrift, verwerft.

Wat het laatste betreft; lange jaren was het leven mij alleen dragelijk door Leopold's Stoische wijsheid.

Ik kijk nog even vreemd en verwonderd naar het leven als toen ik een kind was — dank zij de boeken ben ik beter georiënteerd — doch begrepen heb ik er nog niets van.

Voor een belangrijk deel door de boeken, kreeg ik in de eerste helft

van mijn leven een macht meeningen. En het waren wéér de boeken die ze in de tweede helft deden vervagen. Toch heb ik het gevoel dat het geen spelletje zonder zin is geweest; wanneer ik gedoemd was het leven weder te herbeginnen — en men liet mij eenige keus — dan zou ik verzoeken het mij alsjeblieft niet zonder boeken te laten doen.

Hoewel dit weinig met boeken te maken heeft, moet ik bovenstaande uitlating toch even toelichten: Ik ben geen pessimist, doch zeg volmondig „Ja" tegen het leven. Doch dit neemt niet weg dat ik het als een hachelijke onderneming zou afwijzen wanneer men mij er van te voren in gekend had!

Dat men tot op hooge leeftijd belangstelling voor het boek kan gevoelen, ja zelfs „bij" wil blijven, is mij tene enemale onbegrijpelijk! Eens moet toch het oogenblik van verzadiging aanbreken. Een Methusalem met een boek op zijn schoot zal dunkt mij een beklagingswaardige aanblik opleveren. Die ouwe kluizenaars van de plaatjes, met lange witte baarden en stapels eerbiedwaardige folianten, waren mij, nu ik me goed bedenk, nooit zoo heel erg sympathiek. In mijn onderbewustzijn lag misschien de gedachte gereed; „Kerel, heb je je leven zoo verknoeid, en wil je de schade op het uiterste moment nog inhalen!"

Wanneer ik tracht na te gaan wat, van hetgeen ik las van mijn achtste tot mijn vijftigste jaar, op mij de diepste indruk heeft gemaakt, dan dringt het beseí van de betrekkelijkheid van alle waarden sterk tot mij door. Uit mijn prille jeugd herinner ik mij een prentenboek; De tijger in de ton. Dit was mijn eerste kennismaking met het avontuurlijke en exotische.

Een matroos met bakkebaardjes, een glanzende lakhoed met wapperende linten, heeft aan een vreemde, eenzame kust (palmboomen, een schildpad enz.) een angstig avontuur met een tijger. Het ondier bespringt hem!

Door welke manipulatie's weet ik niet meer, doch, hoe dan ook, het gelukt onze handige zeeman de tijger in een groot watervat gevangen te krijgen. Even steekt het puntje van zijn gele staart door het spongat. Onze onvervaarde maat grijpt het, en krachtig rukkend haalt hij de geheele staart naar zich toe. Fluks legt hij er een dikke knoop in en hoera — de tijger is onschadelijk gemaakt!

Zeker tot mijn tiende jaar is dit prentenboek mijn dierbaar bezit geweest, toen heb ik het met een zucht aan een jonger neefje gegeven.

Thans weet ik waarom dit verhaaltje (met de plaatjes) mij zoozeer bekoorde. Het „lag" mij volkomen. En het komt mij voor dat ik „De tijger in de ton" nu als toetsteen kan gebruiken voor bijna alle lectuur die ik later met welgevallen las.

Het kenmerkende zal ik s p a t i e e r e n.

1e. De matroos was a l l e e n en op v r e e m d e kust.

2e. Het incident zelve was f a n t a s t i s c h en h u m o r i s t i s c h.

3e. Ondanks zijn bruingebrande wangen had de zeeman iets h u i s e l ij k s over zich, wat een gevoel van s y m p a t h i e en h e r k e n n i n g teweeg bracht. De tijger daarentegen zag er heelemaal niet gezellig uit. Zijn nederlaag gaf dan ook mijn z i n v o o r r e c h t v a a r d i g h e i d geheel geen schok; integendeel!

4e. V o l d o e n i n g o v e r d e g o e d e a f l o o p.

Die voldoening over een goede afloop heb ik jarenlang gehouden. Zoo beroerd kon het de held niet gaan, zoo gemangeld en gekreukeld kon hij niet door het leven zijn gesleurd — als ik hem eenmaal terug had bij de huiselijke haard was ik voldaan en tevreden.

Uit die aanvangsperiode van „De tijger" ligt ook nog in mijn herinnering een gebonden jaargang van een Tijdschrift voor de Jeugd. Hoewel mij bijstaat dat ik er veel uit genoten heb, staat me geen enkel verhaal meer voor de geest. Anders is het met „Alleen op de wereld", waaruit mijn vader 's avonds voorlas. Zelf las ik het natuurlijk ook nog, doch die eerste kennismaking heeft toch de meeste indruk op mij gemaakt; het verhaal had voor mij de waarde als van het zelf doorleefde.

Mijn vader las ook wel eens romans voor uit „Het geïll. weekblad voor de huiskamer". Het was een nogal lang formaat. Wij noemden het dan ook „Het groote boek". Eigenlijk werd dan voorgelezen ten pleziere van mijn moeder, doch wij kinderen, al snapten wij er niet alles van, mochten toch meeluisteren.

Ik herinner mij „Onschuldig veroordeeld" of „De kinderen van het schavot". Het was een boeiende geschiedenis van twee zoons die hun leven gewijd hebben aan het opsporen van een massamoordenaar, in wiens plaats hun vader het onschuldige hoofd onder de guillotine had moeten laten. Het verhaal speelde in de hoogere Fransche kringen. Hoewel moord, hinderlaag en overval in de lucht hingen, kwamen er toch ook komische situatie's in voor, wat mij erg aantrok. De rechtvaardigheid zegevierde; de naam van de onschuldig veroordeelde werd van alle smet gezuiverd. Het heeft me toen nogal gehinderd dat hij intusschen toch al onthoofd was, en dus eerherstel hem in feite koud kon laten.

Dan was er ook nog „De heks van Pera". Dat verhaal ging boven mijn bevattingsvermogen. De heldin was (zooals ik achteraf begrepen heb) een nogal misdadige mannenverleidster; de aardigheid van die geste ontging mij ten eenemale.

Van de eerste kinderboeken die ik zelf las bekoorde mij „Het jodinnetje van Elspeet" en „Het gezin van baas van Ommeren" het sterkst. Doch het heerlijkste vond ik „Dik Trom". De eerste druk bezat ik. Deze eindigt eenigszins anders dan de volgende uitgaven. In mijn boek ging Dik op weg naar Harderwijk om koloniaal te worden, (met het handgeld dat hij zou ontvangen, nietwaar, zou z'n moeder het winkeltje van vrouw Boon

koopen) onderweg hoort hij hulpgeroep. Manmoedig bevrijdt hij een vreemdeling uit de handen van booze roovers. De geredde blijkt een rijke, reeds lang doodgewaande, Amerikaansche oom te zijn. Samen gaan ze terug naar het dorp, enz. Eind goed, al goed!

Ik was reeds lang volwassen toen ik bij het inzien van een nieuwe uitgave van „Dik Trom" tot mijn voldoening bemerkte dat deze geforceerde goede afloop een wat natuurlijker bedding had gekregen; want reeds als kind had ik dat rooversverhaaltje eigenlijk wat misplaatst gevonden.

Neen, het gewelddadige avontuur was in andere boeken meer op zijn plaats. We bezaten b.v. ook „De kaper uit de vorige eeuw" van Kapt. Marryat. Het is wel één van z'n minst kinderlijke verhalen. Doch na ruim veertig jaren hergeniet ik nog de vreugde die ik er toen aan beleefd heb.

Zonder het onder woorden te brengen, verdeelde ik de lectuur in twee genre's waarvan ik beide hield.

Het avontuurlijk-fantastische en het huiselijke, min of meer gevoelige. Tot de eerste groep behoorde voor mij; Karl May, Jules Verne (het technische sloeg ik over), Worrishofer, Cooper, (natuurbeschrijving sloeg ik over), Aimard, (liefdesonthoezemingen enz. sloeg ik over), Walter Scot, Kapt. Marryat (werd geen letter uit gemist), Paul d'Ivoi, J. van Balen en natuurlijk ook Robinson Crusoe (was het een uitgave met zedepreken erin, dan sloeg ik die natuurlijk over) enz.

Het blijkt mij nu dat de tweede groep minder talrijk was. In de eerste plaats waren er de verhalen uit „Het jonge Volkje", dan Kieviet, Louwerse en van Lummel; meer herinner ik mij niet. Het historische als zoodanig trok mij niet zoozeer aan, het was meer de gevoelswaarde van vaderlandsliefde en geloofsovertuiging die veel beteekenis voor mij had.

Tegen de boeken van v. Lummel en de z.g.n. Zondagsschoolboekjes heb ik een grief overgehouden. Zij ontzetten mijn natuurlijk gevoel en aanleg voor verdraagzaamheid, ja zelfs in die mate dat ik mij na tientallen van jaren nog moest vermanen tegen het gevoel van onbehagelijkheid bij het zien van een katholiek priester. Het lijkt mij billijk te vermelden dat — alvorens de tegenwoordige periode van gelijkmoedige belangstelling intrad — er een niet minder groote afkeer van domine's op volgde.

Toen ik op mijn twaalfde jaar bij een baas kwam en een lange broek droeg, oordeelde ik mij te oud voor kinderboeken. Te hooi en te gras viel mij wel eens een roman in handen. Ik herinner mij eenige werken van J. de Vries, o.a. „De verborgenheden van Amsterdam". Het hoeide mij bovenmate. Voor het eerst kwam ik tot de bewuste ontdekking dat de wereld een donkere, misdadige zijde had. De galgehumor van eenige der schurken vond ik niet onsympathiek. Achteraf geloof ik dat het een beetje

moeilijk voor mij was te weten of ik mij aan de kant van het licht of aan die van duisternis en misdaad zou scharen. Zeker weet ik dat het innerlijk door mij werd bejammerd dat de schurk-hoofdpersoon er niet in slaagde de onschuldige heldin te verleiden!

Veel plezier had ik ook van een „Keukenmeidenroman", „Martin de strooper". Ik weet niet uit hoeveel afleveringen deze draak bestond, doch het was een flinke koffer vol; ik sloeg geen enkel afleveringetje over. Ook „Rollo de koning der Noormannen" en „De moord in de witte bok" hadden mijn hevige belangstelling. Doch ook las ik in die dagen de werken van Ds Koetsveld en de Camera Obscura, ook maakte ik kennis met Charles Dickens en Frits Reuter. Jacob van Lennep beviel mij ook best, Bosboom Toussant minder.

Alle week- en zondagsbladen die ik maar in handen kon krijgen las ik van A tot Z. Zoo kwam ik in kennis met Wells, W. W. Jacobs, Conan Doyle, Werner, en vele anderen.

Tegen mijn 17e jaar ontmoette ik mijn eerste vrijdenkerslectuur. „Dominé, Pastoor en Rabbi" sloeg als een bom bij mij in. Ik las heele reeksen brochures op dit en aanverwant gebied. Toen volgde de boeken van Kropotkine, Bakounine, Jean Grave, Elisée Reclus enz. Daarna Multatuli. De werken van hem hebben tot mijn twintigste jaar — naast „Wederkeerig dienstbetoon" van Peter Kropotkine — het meeste voor mij beteekend. „Droomers" van Maurits van Wagenvoort, maakte een diepe indruk op mij, en sterkte me in een jarenlang volgehouden anarchistische levensbeschouwing.

Daarnaast las ik bij voorkeur realistische lectuur. Niet uit verlangen naar erotische prikkel, doch alleen omdat die boeken mij eerlijker en oprechter toeschenen; het verlangen om het kaleidoscopische leven beter te leeren kennen was zéér groot.

De werken van Emile Zola las ik allen. Zij bevestigde in mij de overtuiging dat de samenleving een zwijnenstal was die volkomen gerevolutioneerd moest worden. Gelukkig had ik Frits Reuter in eigen bezit. De humor uit zijn verhalen was een krachtig tegengif voor het invretend pessimisme van de realistische school. Het nog lezen van Frits Reuter gevoelde ik eigenlijk als een zwakheid, want volgens mijn opvatting van die dagen behoorde hij tot de „burgerlijke", die ik bij al de vrienden uit mijn jeugd op de oude hoop moest smijten. Doch er waren meer van die zwakheden; „De smarten van Satan" van Marie Corelli was toen zéér in de mode, ik herinner mij dat dit boek groote indruk op mij maakte. De rest van haar oeuvre heb ik nooit kunnen waardeeren.

Toen maakte ik kennis met Nietzsche en Max Stirner. Ik grasduinde wat in filosophische litteratuur, kreeg een schemerachtige kijk op de oude beschavingen en bemerkte dat vele van de vraagstukken die mij zoo

heftig beroerden, zoo oud als de wereld waren. Ongeloovig staarde ik naar spiritistische experimenten en nam kennis van theosofische wereldbeschouwingen, zonder dat ik er mij toe aangetrokken gevoelde. Doch het lezen van romans geraakte er wat door op de achtergrond. Tooneelwerken begonnen mij echter aan te trekken: Ibsen, Bjornson, Shakespeare. Goethe's Faust pas veel later.

Ibsen sterkte mij in de overtuiging die door Zola was gewekt; de wereld is een hopelooze verdorven boel, en de enkele rechtschapen mensch die er mocht zijn, gaat ten onder.

Bjornson wekte bij mij weder een aarzelend gevoel van vertrouwen op; zijn „Bovenmenschelijke kracht" maakte een diepe indruk op me.

Shakespeare redde mij van de doodelijke kijk op de historie, die alleen overwinnaars en overwonnenen kent. Voor het eerst poogde ik onbevooroordeeld in het verleden te zien. Ook leerde ik bij Shakespeare de schoonheid van de tragedie waardeeren.

Na die tijd kwam mij eens in handen „Leberecht Huhchen" van Seidel. Dit boek, waarin weinig gebeurt, bezit een droge humor die geadeld is door een menschlievende, wijsgeerige geest. De lezing verzoende mij voor 50% weder met de geheele „burgerlijke" wereld.

Veel dankte ik ook aan H. G. Wells. Niet dat hij de burgers spaarde, doch als hij ze zoo terloops naar voren schoof, teekende hij ze met een humor en genoeglijkheid die alle haat of ergernis buitensloot. Ook Dickens was ik weder begonnen te lezen, evenals Frits Reuter. Mijn heerlijkste uren van ontspannend leesgenot heb ik bij deze twee doorgebracht.

Toevallig kreeg ik eens een boek in handen van Lodewijk van Deyssel. In één ruk las ik zijn „Verzamelde opstellen" uit. En daarna al het werk van de tachtigers en hun epigonen, tenminste voorzoover ik hun werken nog niet kende. Naast het dogma van de klassestrijd, dat ik nog vurig aanhing, doemde weder de scheidsmuur van burgerlijk of niet burgerlijk voor mij op.

Toch leerde ik scherper zien en merkte gaandeweg dat de verschillen meer van gradueele dan van principieele aard waren. Doch van Deyssel en Willem Kloos leerde mij in ieder geval meer aandacht aan het woord als zoodanig te schenken. Waarom ik een gelezen boek eigenlijk mooi had gevonden had ik mij voordien nog nooit afgevraagd.

Het waren Walt Whitman (Grashalmen) en H. D. Thoreau (Walden) die mijn gevoelens voor de menschheid ophieven tot boven het kartonnen schot der klassetegenstellingen.

Eindelijk was het Unamuno met „Tante Trui" en Wilder met „De brug van San Luis Rey" die mij wat minder sceptisch stemden ten opzichte van de dienende macht van het Christelijk geloof. Ook Sabatier met „Het leven van St. Franciscus van Assisi" droeg daartoe bij.

Na deze boekenschouw zie ik mij toch weer zitten als achtjarige met „De tijger in de ton". Ik wil niet beweren dat al dat gelees van daarna nuttelooze vermoeienis des oogen is geweest; daarvoor heb ik tevéél vreugde aan de boeken beleefd, doch dat ik van het leven veel meer begrepen heb dan toen — neen, dat durf ik niet te beweren!

De beteekenis der aesthetische beleving van „schoone" literatuur voor de ontwikkeling van de persoonlijkheid

door Dr D. BARTLING.

Gevolg gevend aan een wenk van de redactie de bijdrage, die zij mij voor dit speciaal nummer verzocht, op het practische af te stemmen, wil ik de principieel philosophische problemen die mijn thema bevat zooveel mogelijk elimineeren. Ik stel me tevreden eraan te herinneren dat de vertrouwd klinkende woorden, waarin we het onderwerp hierboven formuleerden in hun taalkundig b e k e n d e n zin, nog geen wetenschappelijk g e k e n d e n inhoud waarborgen.

Zoo discussieeren we dus ook niet over de geldigheid en draagkracht van ons begrip der persoonlijkheid, doch stellen voor onze persoonlijkheid te begrijpen als onze macht tot het organiseeren van ons leven, onze belevingen en levensuitingen. Persoonlijkheid is dus in tegenstelling tot leven ondergaan, leven voortbrengen, aantrekken en afstooten van belevingsmateriaal uit de wereld in en om ons tot opbouw van de eigen wereld. Daarom is het bewuste en onbewuste b o u w p l a n van ons leven het gezichtspunt, waaronder de persoonlijkheid de beteekenis van de afzonderlijke belevingen waardeert. Zooveel menschen, zooveel levensbouwplannen. Het is duidelijk dat de beteekenis der aesthetische beleving voor de persoonlijkheid dus in de eerste plaats afhankelijk is van haar levensbouwplan.

Voor de één is de aesthetische beleving zulk een overheerschend element in zijn levensbouwplan, dat de andere levenswaarden daaraan ondergeschikt gemaakt zijn; voor de ander daarentegen is de aesthetische beleving, ondanks het geluk dat zij hem schenkt, een te vermijden zielestaat, daar zij de daadkracht, waarop zijn levensplan is ingesteld, verzwakt.

Ten aanzien van de ontwikkeling der persoonlijkheid kan m.i. de paedagogie nu twee standpunten innemen. Zij kan als bouwkundige, d.i. technicus der levensbeheersching, optreden. In dat geval biedt zij de individu haar hulp slechts bij het uitvoeren van d i e n s levensplan. Of zij kan de eerzucht van den architect bezitten en dus de structuur van het levensbouwplan zélf willen beinvloeden.

Het ligt in den aard der volksontwikkeling als levensarchitect op te treden. Want zij verlangt van de individueele persoonlijkheden de oriëntatie van hun levensbouwplan aan het heerschende cultuurideaal. Daarbij is dan vóóróndersteld dat, althans in groote trekken, de volks-gemeenschap waarin de individu leeft, zulk een structuur bezit, dat zij door het nagestreefde ideaal van een bepaalde organisatie aller levenswaarden, inderdaad in staat is de individueele levensbouwplannen op haar in te richten.

De opmerkelijke verschuiving van de criteria der cultureele waardeeringen in onzen tijd ontneemt m.i. nu aan de huidige volks-paedagogie één der voornaamste voorwaarden voor haar practischen arbeid. In tijden, waarin een cultuurgemeenschap, als het ware van-zelf-sprekend, een vertrouwde levensstijl aanvaardt, is het sociaal-paedagogisch niet moeilijk de functie en waarde van de aesthetische beleving voor de cultureele persoonlijkheid te bepalen. Wie de verschillende ontwikkelingsidealen der historische cultuurperioden de revue laat passeeren, mag zich overtuigen, hoe uiteenloopend de beleving van het aesthetische in verband met de andere levenswaarden in de gang der eeuwen is gewaardeerd. Welke maatstaf moet heden gelden? Is het persoonlijkheidsideaal der 19de eeuw nog aanvaardbaar? Is in de huidige gisting der meeningen reeds een nieuw ideaal zichtbaar?

Wanneer de onzekerheid in de tegenwoordige cultureele levensstijl het onverantwoord maakt de persoonlijkheid aan een b e p a a l d ideaal te waardeeren en in verband daarmee de aesthetische beleving te begrijpen, dan ligt het voor de hand terug te gaan tot meer elementaire factoren. Er laat zich dan vragen naar de beteekenis der aesthetische beleving ten aanzien van het totaal der menschelijke levenswaarden, o n a f k a n k e l i j k van de plaats die zij bij aanvaarding van een c u l t u r e e l b e p a a l d ontwikkelingsideaal der persoonlijkheid behoort in te nemen.

We herinneren ons de opvatting van vele philosophen die in het aesthetische de h a r m o n i e van het practische en theoretische vonden. Wat daarin voor de levenspractijk ligt, maken we ons het beste bewust, wanneer we een oogenblik acht slaan op de verschillende instellingswijzen van den mensch op de wereld in en om hem. De eerste, allerelementairste en algemeenste instelling op het leven is de p r a c t i s c h - b i o l o g i s c h e. Daarbij zoekt de mensch dat te beleven, wat zijn zintuigen, organen, kortom zijn geheel physisch-psychisch leven bevredigt. De mensch ondergaat de wereld in en om hem als materiaal en middel tot zijn z i c h - w e l - b e v i n d e n. Iets waard is hem slechts dat, wat hem aangenaam is en zoolang het hem aangenaam is. Zoodra echter cultuur in hem ontwaakt, vermag de mensch aan de drang van het individueel eigen belang te ontkomen. Hij vraagt niet langer uitsluitend, wat is iets

voor mijn wel-zijn waard, maar: wat beteekent de wereld op-zich-zelf, ongeacht mijn individueel wel en wee? De kennisdrift ontwaakt en daarmee de theoretische instelling. De wereld wordt een wetenschappelijk object en de dingen functionneeren voor hem als de verificatie van een kennissysteem. Het „ik" dat denkt, van het „ik" dat beleeft ongescheiden-onderscheiden, zoekt slechts de logica der dingen. Het feit dat de mensch achteraf de verworven kennis weer in dienst óók van zijn practisch-biologische levenshouding kan stellen, verdoezelt het principieel onderscheid tusschen het objectief gericht kennen en het practisch biologisch gebruiken der wereld niet.

Ook het begeeren blijft bij het ontwaken der cultuur niet aan het practisch belang van het subject gebonden. In de ethische levensattitude zoekt de mensch iets hoogers dan eigen lust en welbevinden. Het streven richt zich op doeleinden, wier verwerkelijking een goed beteekent. Pijn en ontbering, gevaar en als het hoog komt, het offer van eigen leven, weerhoudt hem niet, zoolang hij in de zedelijke houding volhardt, te doen, wat hij zijn plicht d.i. het „goede" acht. Beide instellingen, die op de kennis der „waarheid" en die op het doen van het „goede", verheffen de mensch boven de oer-gebondenheid aan de wereld als zijn levensruimte, tot de typisch menschelijke levenswaarden. Maar daarmee is dan ook tegelijk de oorspronkelijke eenheid van de primitieve wereldbeleving in tweeën gespleten: namelijk in het kennen van hetgeen is, zooals het is en het streven naar hetgeen niet is, doch behoort te zijn. Wat overbrugt deze klove? Wat verbindt de wereld der kennis met de wereld der plichten? Eenerzijds de beleving van het religieuse met het geloof aan God, als den Heilige, tegenover wien al het zijnde te kort schiet en de Schepper zonder wien niets is, dat is, zooals het is.

Anderzijds de aesthetische instelling. Voor de aesthetische instelling is de wereld kennis, noch wilsobject, noch vingerwijzing naar een laatsten grond aller dingen. De mensch is, aesthetisch belevend, stil geworden; hij rust uit in de aanschouwing der wereld als verschijning. De regen spettert druppels tegen de ruiten van zijn kamer. Wordt hij aesthetisch geboeid, dan vraagt hij niet weetgierig, hoe dit verschijnsel ontstaat, noch betreurt hij practisch dat het alweer regent, doch, zichzelf en alle practische en theoretische bekommernissen op zij zettend, aanvaardt hij de verschijning, zooals zij zich hem voordoet, als een waarde.

Daarin ligt een volstrekt aan-het-doel-zijn, dat noch het immer voortschrijdend kennisproces, noch het ooit halt houdend streven vergund is. Dit volstrekt aan-het-doel-zijn dat het aesthetische onder meer kenmerkt houdt tegelijk harmonie in, een harmonie onder verschillende gezichtspunten.

In het schoone is kennis en wil, zijn en behooren-te-zijn verzoend;

de realiteit is gelijk het ideaal haar wil, het ideaal wil wat de realiteit is. Idealiteit en realiteit zijn één. De verschijning draagt haar zin in haar zoo-zijn. In de beleving weerspiegelt zich de harmonie van het aesthetische met een gevoel van geluk, bevrijding en verruiming; de spanning tusschen begeerte en bevrediging, vragen en begrijpen, willen en bereiken ontspant zich. In de structuur van het object is de harmonie verborgen als eenheid van veelvuldigheid, samenklank van détail en geheel, van symmetrie en isodynamie, van rhythme en proportie, enz. Niet ten onrechte is dan ook geleerd dat de mensch in de aesthetische harmonie de hoogste volkomenheid beleeft.

Beteekent dit nu dat de mensch om volkomen te zijn de aesthetische harmonie zooveel mogelijk moet zoeken te beleven? Dit ware een misverstand. De beleving van het volkomene maakt den belever niet volkomen. Ook op den bodem van Schillers leer, dus op dien van een zeer bepaald cultuurideaal, is de volkomene mensch niet de aesthetisch belevende mensch maar de aesthetisch beleefbare, zoover hij in de harmonie van zijn theoretische en practische activiteit zich zelf tot schoonheid wordt. Niet alleen kunnen we erop wijzen dat de mensch, die te uitsluitend zich op de beleving van het aesthetische instelt, juist méér dan anderen gevaar loopt de harmonische aansluiting op het reëele leven te missen, het karakter der aesthetische harmonie zelf openbaart ons dat zij een discontinuiteit ten aanzien van de totaliteit van het leven inhoudt.

Aesthetisch beleven beteekent immers isolatie van de bindingen onzer werkelijke levensdoeleinden. Het aesthetische beleefde schakelt zich noch in ons kennisbezit, noch staat het in onmiddellijke betrekking tot onze practische levensvoering. Aesthetisch belevend hebben we als het ware vacantie van ons weten en willen, verpoozing van den dwang van het moeten, rust uit den tredmolen van den dagelijkschen gang der dingen. Dit geldt evenzeer voor cultuurperioden waarin de levensvorm overwegend aesthetisch is. Ook in de totaliteit der prachtvolle renaissance-persoonlijkheid blijft de aesthetische beleving een discontinuiteit. Immers een aesthetische cultuurvorm is niet in de eerste plaats door de veelheid van de aesthetische belevingen van haar leden gekenmerkt, doch veeleer daardoor, dat zij een wereldbeschouwing en levensvoering poneert, die ingesteld is op het ontdekken en scheppen van openbare en verborgen harmonieën. Dit ontdekken en scheppen is echter theoretische en practische cultuur a r b e i d, arbeid, waarbij aesthetische gezichtspunten richtinggevend zijn maar niettemin arbeid! En derhalve geen aesthetische beleving.

Waarin bestaat nu de beteekenis van de aesthetische beleving voor de andere levenswaarden, los van het, in een b e p a a l d cultureel ontwikkelingsideaal gelegen principe dat deze levenswaarde in een levensstijl organiseert? Wij noemden het reeds. Zij vertegenwoordigt voor de andere

levenswaarden de vacantie, de verademing, de verpoozing en de rust!

***

Daarmee is principieel alles gezegd en we zouden onze taak geëindigd achten, waren het niet juist de bijkomstigheden die in de eerste plaats van practisch sociaal-paedagogisch belang zijn. Deze bijkomstigheden zijn m.i. van tweeërlei aard. Zij betreffen: *a.* den invloed van de, in de aesthetische beleving werkzame, psychische en geestelijke activiteit op het functioneeren van deze activiteiten ten aanzien van de andere levenswaarden; zij raken: *b.* de nevenwerkingen van het aesthetische object zelve, nevenwerkingen, die te belangrijker zijn, naarmate het aesthetisch aanschouwde object nog een anderen dan uitsluitend aesthetischen zin inhoudt en die daarom bij het kunstwerk (dat de schoonheid slechts ten grondslag en niet ten doel heeft) en bovenal bij de schoone literatuur, van groote beteekenis voor de totaliteit der persoonlijkheid kunnen blijken.

Over de eerst genoemde bijkomstigheden, die meer op het gebied van het kunst- en literatuuronderricht liggen dan op dat der sociaal paedagogische lezerleiding, zij slechts terloops opgemerkt dat het aesthetisch beleven, inzonderheid van de kunst, kennis en oefening vooronderstelt. Aesthetisch beleven is immers niet maar een vagelijk ondergaan van aangename gevoelens bij een domweg aangestaard, aangehoord of gelezen werk. Integendeel het kan zich eerst instellen op grond van een aesthetisch oordeelen. Het aesthetisch oordeelen, dat niet een oordeelen met gevoel, maar door het gevoel is en dus voor de totaliteit der persoonlijkheid een oefening van een faculteit beteekent door het gebruik ervan, het aesthetisch oordeelen richt zich op het object, dat om als schoonheid of kunst beleefd te kunnen worden vanzelfsprekend adaequaat opgevat moet zijn. De elementen die het gevoel, het object toetsend, tot schoonheid samenvat moeten eerst waargenomen worden. En dit zijn in den regel juist elementen die bij de andere levenswaarden op den achtergrond staan. De zintuigelijke verschijning van klank en kleur, de motorische beweging van rhythme en metrum, de qualiteiten van den vorm moeten opgevat, ervarings- en phantasievoorstellingen geproduceerd, suggesties gevolgd, associaties en gevoelens gewekt worden, opdat het object van schoonheid en kunst aan het bewustzijn gegeven zal zijn. Deze geestelijke activiteit bij de opvatting van schoone literatuur werkzaam, houdt een belangrijke waarde in óók voor de practische levensvoering. De bemoeiing hiermee valt echter m.i. gelijk opgemerkt, buiten het bereik van de sociaal-paedagogisch gerichte lezerleiding.

Anders staat het m.i. met de onder *b.* genoemde nevenwerkingen. Welke beteekenis hebben zij voor de totaliteit der individueele persoonlijkheden? En hoe is de verwerkelijking dezer waarde te bevorderen?

Even onbelangrijk als een alleen maar mooie vrouw is een literair werk dat geen andere qualiteiten bezit dan die van schoonheid. We dienen dus te overwegen hoe zich de cultuurwaarde van een literair werk tot haar kunstwaarde verhoudt. Binnen het bestek van dit opstel moeten we ons beperken twee verschillendsoortige cultureele waarden te noemen, natuurlijk afgezien van de cultuurwaarde die het kunstwerk-zijn op zich zelf reeds inhoudt. We onderscheiden nu de immanente, uit het werk zelf voortvloeiende, cultureele waarde, van de transcendente die het werk, buiten zijn intentie om toegekend kan worden.

Wat de immanente waarde betreft, zij ligt in de reactie van de lezer op den inhoud van de stof. Dit zij nader toe te lichten. Elk literair kunstwerk bereikt zijn kunstzinnige waarde doordat het een bepaalde stof bewerkt. Het brengt de stof tot spreken, of met andere woorden het formeert aan de s t o f een kunstzinnigen i n h o u d. De inhoud is dus de v i s i e op de stof binnen de sfeer van de aesthetischen instelling. Welke echter de cultureele waarde van dezen inhoud is, is voor het kunstzijn van het werk irrelevant. K u n s t z i n n i g komt het alléén op de bewerking van stof tot inhoud aan. Daarentegen ligt de immanente c u l t u r e e l e waarde in de cultureele waarde van de visie zelf. Deze waarde kan ons dus slechts onder cultureel gezichtspunt bewust worden, nadat — houden we dit goed vast — n a d a t de lezer de bewerking van de stof kunstzinnig gewaardeerd heeft. Immers eerst met de ontdekking van het „hoe" der bewerking, kunnen we de visie op de stof opmerken en de cultureele waarde van den inhoud dezer visie beoordeelen. Wat de t r a n s c e n d e n t e waarde betreft het volgende: Het m a t e r i a a l van het literair kunstwerk is de taal. De taal heeft in het leven v e l e r l e i functie. Zij kan, al naar gelang van de situatie tusschen spreker en hoorder, met één en het zelfde woord optreden als mededeelingsmiddel, of als bevel, of als suggestie, of als wekker van een gevoel, of als oproeper van een associatie, of als uitgangspunt van een gedachte, of in verscheidene dezer richtingen tegelijk. Daardoor staat het literair kunstwerk méér dan kunstwerken in ander materiaal bloot aan het gevaar dat haar stof niet van haar inhoud wordt onderscheiden. De stof bestaat in hetgeen in de taal gegeven is als „verhaal", de inhoud in hetgeen dit „verhaal" uitdrukt, de idee, de expressie van het verhaal binnen de aesthetische sfeer. Deze inhoud is niet dus expliciet naast de woorden en zinnen van het literair werk gegeven, maar erin en wel in de betrekking tot de kunstzinnige intentie. Anders gezegd, deze woorden bedoelen niet een in phantasie of werkelijkheid aanwezige zaak of zaakverhouding („verhaal") in woorden mee te deelen, gelijk b.v. een courantenbericht dit doet, en de interpretatie en zin daarvan aan de willekeur van de lezer over te laten, maar zij bewerken het „verhaal" zelf tot iets zin-inhoudends, zoodat het de

aesthetisch ingestelde lezer op aesthetische wijze iets te zeggen heeft. De transcendente waarde van een literair werk ligt nu in de waarde van de stof (het „verhaal") onafhankelijk van deze bewerking tot zin-inhoud. De boven aangeduide aard van het taalmateriaal is dan oorzaak dat de lezer de stof zelf, los van de kunstzinnige bewerking opgevat, volgens individueele behoeften bewerkt. Lezen we in de courant het verslag van een zitting van de rechtbank, dan hebben we als het ware stof in Reinkultur voor ons. We beleven erin een werkelijkheid die ons bezighoudt, ons gevoel treft, onze phantasie aan het werk zet, zedelijke en verstandelijke overwegingen oproept enz. Lezen we nu een literair kunstwerk op de wijze van zulk een courantenbericht, dus zonder aesthetische instelling, die het verhaal ten aanzien van zijn werkelijkheid tusschen haakjes zet, en zonder oog voor de kunstzinnige bewerking, waarin het verhaal op een visie wordt betrokken, dan kan dit literair werk ons niettemin individueel van cultureele waarde worden. Deze waarde danken we dan aan het samentreffen van deze bepaalde stof met onze individueele gesteldheid. Zij is een aan het werk zelf transcendente en slechts van de individueele lezer afhankelijke waarde.

Deze waarde onttrekt zich nu ten deele aan sociaal-paedagogische beinvloeding, in zoover we nimmer kunnen weten, welke individueele waarde de stof voor een lezer zal vertegenwoordigen. Herhaaldelijk staan we verbaasd uit lezersuitspraken te vernemen, welk boek een bepaalde lezer van beteekenis voor zijn leven acht geweest te zijn. Ook in biographieën van belangrijke persoonlijkheden treft het meer dan eens dat romans, die nauwelijks iets met schoone literatuur hebben uit te staan en die een bibliothecaris met schouderophalen zal voorbijgaan, als de waardevolste lectuur van een bepaalde leeftijdsperiode worden genoemd.

Maar al laat zich dan ook van een bepaald werk nimmer zeggen welke transcendente waarden zij in een bepaalde individueele lezer zullen wekken, de stoffen zelf onttrekken zich niet aan een sociaal-paedagogische belangstelling. We kunnen de stoffen volgens thema's indeelend (b.v. het avontuur, het zwerven, het dier, het kind, de liefde, het gezin, enz.) en volgens invloed classificeerend (b.v. sensueel, sensationeel, emotioneel, enz.) in hun globale waarde voor groepen lezers met typische lectuurbehoeften sociaal-paedagogisch hanteeren. Dit bedrijf, van welk belang ook voor de lezerleiding in het algemeen, ligt echter voor het oogenblik buiten ons onderwerp. We constateeren slechts dat óók de schoone literatuur zich enkel en alleen als stof laat lezen en als zoodanig dus een zekere, aan de intentie van het werk transcendente, cultureele waarde vermag te verwerkelijken.

***

Uit het hier voorafgaande schijnt me nu te volgen dat we de lezers

van „schoone" literatuur practisch in drie categorieën kunnen indeelen. Ten eerste in lezers die uitsluitend uit literaire belangstelling lezen. Zij letten slechts op het „hoe" der bewerking van de stof tot een inhoud. De aan het werk immanente cultureele waarde van de inhoud der visie is hun irrelevant. Zij zijn de lettrés, de deskundigen inzake het kunst-zijn der literaire werken. Zij genieten slechts binnen de aesthetische sfeer. En daar zij niet achten op de c u l t u r e e l e waarde, ondergaan zij, in gevolge van een bekende psychologische wetmatigheid, slechts zeer weinig de invloed dezer „nevenwerking" van het kunstzinnig object. Hun aantal is uitermate gering. Heeft het zin deze onvermengd literair belangstellenden sociaal paedagogisch te beinvloeden? Men zou kunnen stellen dat onder sociaal-paedagogisch gezichtspunt de nawerking van den cultureelen inhoud op de t o t a l i t e i t der persoonlijkheid hooger waarde beteekent dan het enkel en alleen kunstzinnig genieten. Daartegenover zou dan de meening te stellen zijn van hen die in de onvermengd literaire belangstelling een noodzakelijke voorwaarde zien voor de zelfstandigheid en de autonomie van het kunstwerk zelf, in zoover immers de kunst aan haar cultureele nevenwerking dienstbaar gemaakt aan eigen waarde inboet. Deze discussie is echter een bloot academische aangelegenheid, want de lettrés zullen, daar kunnen we a priori zeker van zijn, allerminst geneigd blijken zich aan sociaal-paedagogische adviezen inzake de keuze van hun lectuur te storen.

Ten tweede is er dan de categorie literair lezenden die zich voor de cultureele nevenwerking van den, bij de aesthetische instelling ontdekten, inhoud der visie op de stof ontvankelijk stellen. Het zijn zij die den inhoud na afloop van de aesthetische beleving innerlijk in de totaliteit van hun persoonlijkheid verwerken.

Ten derde zijn er dan de stof-lezers, zij aan wie de aesthetische instelling, zoo niet steeds geheel vreemd, toch in die mate doorkruist is met de practisch-biologische, ethische en theoretische, dat zij niet in staat zijn op te merken hetgeen de stof in haar kunstzinnige bewerking aesthetisch waarneembaar aan inhoud uitdrukt. In de waarde van de stof op zich zelf schuilt de winst van hun lectuur en aangezien deze, aan het kunstwerk transcendente waarde evengoed, zoo niet beter, is te puren uit lectuur die slechts weinig met de „schoone" literatuur te maken heeft, is hun in den grond der zaak de specifieke waarde van schoone literatuur onverschillig.

Zien we nu om naar middelen die de laatste categorie van lezers ertoe zou kunnen brengen deel te krijgen aan de winst van de vorige en daarmee hun beleving met schoone literatuur zou verdiepen en zuiveren, dan dienen we te voren deze winst nog iets nader te beschouwen. De kunst en de

literatuur gaat daarin boven het schoone uit, dat zij een stof op aesthetische wijze doet s p r e k e n. Dit houdt in, dat, streng genomen, de visie op de stof, zich nimmer zonder rest in het begripsmatige of practische laat transponeeren. Wanneer literatuur een algemeen menschelijk thema als b.v. een gezinsconflict bewerkt, dan is de uitkomst van deze bewerking iets anders dan hetgeen in een wetenschappelijk opstel of door een practisch voorbeeld over dit zelfde conflict zou kunnen worden gezegd. De bewerking is immers theoretisch, noch practisch maar aesthetisch, geen wetenschappelijk resultaat, noch wilsdoel maar kunstzinnige v e r s c h ij n i n g. Met andere woorden het conflict wordt zichtbaar gemaakt en geinterpreteerd als g e s t a l t e. De, uit de aesthetische beleving met schoone literatuur voortvloeiende nevenwerking bestaat derhalve i n h e t s c h e p p e n v a n g e s t a l t e n in den geest van de lezer. In deze gestalten weerspiegelt zich de harmonie die we hierboven als een eigen aard van het aesthetisch beleven en het aesthetisch object leerden kennen. Een voorbeeld mogen onze bedoeling verder verduidelijken. Een literair kunstwerk schept b.v. een gestalte van de „moderne jeugd". Wat houdt dit in? De moderne jeugd bestaat te voren als stof voor ons. Dat wil zeggen, we hebben tal van ervaringen inzake jonge menschen, en ook tal van waardeeringen en misprijzingen betreffende hun levenshouding, kortom een zekere theoretische kennis en zedelijke practische instelling tegenover de huidige jeugd. Dit alles is echter ongevormd in onzen geest te samen. Onze kennis betreft slechts brokstukken, bijzondere in het oog vallende eigenschappen b.v.; onze ethische instelling richt zich misschien in de eerste plaats op de van traditie en conventie afwijkende houdingen. Kortom deze „moderne jeugd" treedt op als een stof die aan de kennis en het willen zekere opgaven stelt, opgaven, die we principieel slechts een eindweegs kunnen vervullen en die dus de stof als zoodanig doen uiteenvallen in onvoltooibare processen. Brengt nu een literair kunstwerk in aesthetische aanschouwing een of andere g e s t a l t e der „moderne jeugd" voort, dan is daarin onder een bepaalde visie al dit heterogene tot de harmonie van aesthetische eenheid samengevat, tot eenheid van beeld-verschijning. In deze aesthetische visie wordt voor onze opvatting grijpbaar, hetgeen zonder deze beeld-gedaante onsamenvatbaar verspreid ligt. Afgezien nu van alle gelegenheidsgebruik en misbruik dat de lezer in het reëele leven van deze in zijn geest nawerkende gestalten kan maken, lijkt mij haar wezenlijke beteekenis in de verrijking van de totaliteit der persoonlijkheid te liggen. Telkens weer treffen we in lezersuitspraken de betuiging aan, dat, wat aangaande een bepaalde stof in de lezer woelde, vaag werd gevoeld, onbewust vermoed, onklaar gedacht, onzeker gewenscht onbestemd gewild door een literair werk in een g e s t a l t e is samengevat en g r ij p b a a r gemaakt.

Is de stoflezer dit alles nu ontzegd? Dit zonder meer te bevestigen zou in strijd met de ondervinding zijn. Er is echter een zeer wezenlijk onderscheid. Komt de stoflezer tot gestalte-vorming, dan is het in den regel geen gestalte die op aesthetische wijze als z i n g e v i n g eener stof functionneert. Voor de Courths-Mahlerlezeres b.v., die in haar lectuur de wenschvervulling van haar dagdroomen grijpbaar beleeft, beteekenen deze gestalten allerminst tegelijk een visie op deze stof. Het zijn wenschbeelden, maar geen beelden die de z i n dezer wenschen een aesthetische gedaante geven. Hier is zoo weinig eenheid van zin en verschijning, als de verschijning zelfs nog niet aan een spanning tot haar zin toe is. Immers wat hier gedaante krijgt, vormt zich in hoofdzaak van de eenheid der practisch-biologische levensinstelling uit. De verbeelde gestalten bestaan slechts als materiaal voor het zich-wel-bevinden. De gestalte der aesthetische instelling daarentegen vooronderstelt als harmonie juist herstel van de tweespalt van zin en zijn van practische en theoretische instelling. Intusschen zij in het oog te houden dat de gemaakte onderscheiding tusschen lettrés-lezers, cultureel-literaire lezers en stoflezers de t h e o r e t i s c h e fixeering van eigenschappen betreft en geenszins pretendeert dat zij in de practijk streng gescheiden homogene groepen formeeren. Integendeel de cultureel literaire lezer zal, evenmin als de lettré, zich het stoflezen en het daarin gelegen genoegen niet immer ontzeggen. En aan de andere kant is niet aan te nemen dat zelfs de puur op de stof ingestelde lezer altijd het „hoe" der bewerking, zij het dan ook slechts bij brokstukken en détails, zal ontgaan.

Voor de lezerleiding is de stoflezer echter het eerste en voornaamste object. Over welke methoden beschikken we nu om de stoflezer tot het niveau van de cultureel literaire lezer te voeren?

Wie in de literatuur inzake de lezerpaedagogie thuis is, zal opmerken dat de veelal aanbevolen methoden zich niet zonder meer uit de hierboven voorgedragen fundamenteele inzichten laten rechtvaardigen.

Te verwerpen is natuurlijk de zoogenaamde „Auflesemethode", het welwillend uitvindsel van naieve lieden, die de lectuur in een ladder van waarden meenden te kunnen rangschikken, waarvan de hoogste sport door de Shakespeare's en Goethe's en de onderste door de Courths-Mahlers en Karl May's werden bezet. Met ondersteuning van de lezerleiding zouden de lezers dan sportje voor sportje omhoog kunnen klauteren. De huidige lezerpaedagogie heeft teveel ervaring ondervonden en ..... teleurstelling om nog over dit sprookje te discussieeren.

Alle serieus te nemen methoden komen, zij het ook met verschillende nuances, neer op de paedagogische kunstgreep om allereerst het primitiefste lectuurgenot (spanning en sensatiegenot) te binden aan belangstelling

voor stoffen ten einde via deze belangstelling, in hoofdzaak door het contrast in de bewerkingswijzen dier stoffen, het oog te openen voor de literaire waarden. De eerste vraag is dan: welke stof? In de studies die voor een paar decennia over het onderwerp kunst en volksontwikkeling verschenen, werd veelal het „Heimat"-thema aanbevolen, de stof ontleend aan de wereld die de lezer omringt, het vertrouwde, dichtbije en het eenvoudige. Bij Natorp, Volkelt, bij Lichtwark, en in het algemeen bij de voor-oorlogsche auteurs treffen we telkens de gedachte aan dat de literaire bewerking van het leven van eigen huis en haard, eigen land en volk voor de lezer het eerst gestalte zou aannemen. Later vindt deze opvatting dan uitbreiding en een diepere fundeering in Walter Hofmanns levenswerk. Lectuur moet levensnabij zijn. Alleen door levensnabijheid vermag een boek zijn geestelijke waarde aan de lezer te ontsluiten. Deze nabijheid wordt dan niet meer uitsluitend plaatselijk opgevat. Levensnabij is in het algemeen die stof, die aanknoopt aan des lezers werkelijke psychische en geestelijke behoeften en mogelijkheden eensdeels en anderdeels aan onmiddellijke en actueele levenservaringen van algemeen menschelijken en dus voor ieder toegankelijken aard. Met andere woorden de lezer moet zich in zijn stof als echt menschelijke niet alleen kunnen inleven maar dit inleven moet bovendien door het bijzonder thema van de stof tegelijk een zich-erin-uitleven zijn. Dit leidde uit den aard der zaak tot onderzoek naar de eigenlijke motieven der lezerssympathieën en daarmee kwam, inzonderheid door enquêten, aan den dag dat de voorheen min of meer bekend geachte motieven der lectuurkeuze en waardeering in hun innerlijke structuur nog veelal een onbekend beteekenden.

Enkele correlaties van stoffen en lectuurmotieven met het geslacht, de leeftijdsperiode, de ontwikkelingshoogte, het beroep, de gezindte, de levensbeschouwing, enz. zijn ons daarmee langzamerhand voldoende vertrouwd geworden om ons eenige leiding te geven, wanneer het erom gaat aan een bepaalde lezersgroep een voorraad lectuur te verschaffen waarvan we verwachten mogen dat zij waardeering zal vinden. Niettemin gaat ons weten op dit nauwelijks geëxploreerd terrein niet verder dan dat we thans eerst recht beseffen, hoe enorm ons niet-weten hier nog is. De vraag naar de meest geschikte stof die, gelijk het wel uitgedrukt is tot „Entstofflichung" leidt, laat zich eenigermate elimineeren, wanneer het accent op de contrastwerking wordt gelegd. De neiging van vele lezers zich langeren tijd aan éénzelfden stofmotief te binden, biedt daartoe een geschikt aanknoopingspunt. Binnen zulk een zelfde stofgebied ressorteeren immers werken met verschillende literaire qualiteiten en uiteenloopende visies op deze stof. De gelijke elementen, waaruit de stof als het „verhaal" is opgebouwd, doen verschillen in bewerking sterker uitkomen. Niettemin acht ik dit middel weinig vruchtdragend, indien de lezer niet

door individueel contact op dit onderscheid attent wordt gemaakt. In de practijk met intelligentietests kunnen we van tijd tot tijd ondervinden dat b.v. bij een inprentingsproef een proefpersoon onvergelijkbaar vaker dan normaal een rijtje zinlooze woorden moet overlezen om hen te kunnen reproduceeren, wanneer verzuimd is hem er te voren op te wijzen dat hij ze moet leeren. Ook bij een museumbezoek met in het schilderijen-zien ongeoefenden staat men soms versteld, wat al niet in een bepaald schilderij, dat lang genoeg bekeken is, onopgemerkt blijft, enkel en alleen omdat men niet weet, waarop de aandacht te richten. Deze noodzaak van het richten der aandacht door persoonlijk contact maakt het hanteeren van het middel der contrastwerking in een druk bezocht uitleenbureau vrijwel ondoenlijk. Of het te vervangen is door een beknopte toelichting in de romans zelf? Men zou immers in een roman die b.v. het kinderleven tot stof heeft, andere romans met het zelfde thema kunnen noemen en dan van ieder dezer romans een beschrijving kunnen geven van de wijze waarop het kind is gezien (b.v. in relatie tot zijn ouders, tot zijn eigen wereldje, onder het gezichtspunt van de volwassene of van het kind zelf; met liefde, of koel observeerend, als aanrijging van amusante gebeurtenissen, of vanuit een innerlijk centrum, enz.) Mits tactisch toegepast zou de lezer een dergelijke beknopte toelichting ongetwijfeld aanvaarden en op zijn aandachtsrichting van invloed doen zijn. Afgezien echter van enkele niet geringe technische bezwaren, lijdt dit middel principieel aan het euvel dat we noodwendig den inhoud (als resultaat der kunstzinnige bewerkingswijze van de stof) b e g r i p s m a t i g en dus buiten de aesthetische sfeer transponeeren en daarmee gevaar loopen door verintellectualiseering der aandachtsrichting de aesthetische instelling en het aesthetisch oordeel te belemmeren. Op het gebied der beeldende kunsten is de werking van Wölfflins Kunstgeschichtliche Grundbegriffe op een deel van het publiek hier tot waarschuwing. Hoe voortreffelijk Wölfflins boek ook den blik leidt, elementen van vormverscheidenheid leert opmerken, het kan niet verhinderen dat een deel van het leekenpubliek het accent van de aesthetische waardeering, waarvoor een geoefend zien slechts v o o r w a a r d e is, onwillekeurig verplaatst op het verstandelijk constateeren, waarin uit de aard der zaak voor de beschouwer óók een niet geringe bevrediging ligt. Het ontgaat de beschouwer dat hij met zijn genoegen in de verificatie der categorieën aan een bepaald werk de ware aesthetische gestalte van dit bijzonder schilderij, dus den eigenlijken zin over het hoofd ziet. Daarom schijnt mij dit middel zonder persoonlijk contact, dat door telkens op de bijzonder individu aangepaste woorden, door stembuiging en accent, dichter tot den poort van het aesthetisch aanschouwen voert, niet zonder bedenkingen.

Zoo zijn we dan nog ten slotte in hoofdzaak op de intuïtie van de

individueele lezerleider aangewezen. Zoover het de verbinding van de lezer met het boek betreft, mogen wij ons daarmee tevreden stellen. Immers eenerzijds is het de op ervaring en onderzoek gefundeerde kennis van de belangstellingsfeeren der lezers en anderzijds de bekendheid met de stofmotieven der aanwezigen literatuur, die de intuitie ten aanzien van de bijzondere gevallen het juiste doen treffen.

Anders echter staat het, wanneer de intuitie zou pretendeeren zoo maar, uit zich zelf, te weten welk middel zij van geval tot geval heeft te hanteeren ten einde de in hun stof-belangstelling tevreden gestelde lezers nu ook te voeren tot het niveau van de cultureel-literaire lezers, d.w.z. zoover het althans lezers betreft, wier aanleg zich niet verzet tegen de mogelijkheid dit niveau te bereiken. (Of we bij alle lezers of zelfs maar bij een groot deel dien aanleg kunnen vooronderstellen, betwijfel ik. Deze vraag is echter niet aan de orde.)

Als ik me niet vergis vervalt de intuïtie op dit gebied, wanneer zij niet tegelijk een vorm van geconcentreerd deskundig inzicht is, gemakkelijk in de fout dat zij te zeer handelt van een individueel-bepaalde, cultureel literaire instelling uit. De gestalten die aan de totaliteit der persoonlijkheid van den lezerleider de hoogste waarde vertegenwoordigen, kunnen zeer wel voor het geheel ander levensbouwplan van de lezer onassimileerbaar blijken. Wil de lezerleider met bewaring van individueel levensbouwplan de lezer opvoeren dan is het, nu in onzen tijd een algemeen aanvaard cultureel ontwikkelingsideaal voor de persoonlijkheid ontbreekt, meer dan ooit eisch dat hij zelf de structuur van het aesthetisch beleven en waardeeren, van de kunstzinnige, de immanente en transcendente waarden der schoone litteratuur in hoofdtrekken doorziet. Alleen dit inzicht is in staat zijn intuitief optreden in die mate van individueel persoonlijke tendenties te zuiveren dat hij beter kansen heeft het juiste te treffen, wanneer hij lezers adviseert wier persoonlijkheidsstructuur niet de zijne is. Hiervan overtuigd heb ik daarom niet geaarzeld in dit opstel vooral aandacht te geven aan hetgeen naar mijn meening in de eerste plaats van belang is om de beteekenis der aesthetische beleving met „schoone" literatuur voor de ontwikkeling der persoonlijkheid te bevorderen, namelijk: het inzicht in hetgeen deze beteekenis enz. beteekent.

Zoo vertrouw ik op deze wijze aan den wensch van de redactie gevolg gevend, dit artikel op het practische afgestemd te hebben.

Openbare leeszaal en intellectueele literatuur (lectuur)

door Dr H. E. GREVE

Laten wij niet diep ingaan op de vraag, wat „intellectueele" literatuur (lectuur) eigenlijk is. Het van alle romantiek gespeende boekje „Brei Uw Jumper Zelf" is stellig géén „intellectueel" cultuurbezit. Valéry's „Cimitière marin", alhoewel een gedicht, daarentegen zeer zeker wèl.

Laten wij eenvoudig een streep trekken tusschen romans, poëzie, drama, muziek eenerzijds, en de rest anderzijds. Hier lectuur voor hoofd en hand, ginds voor hart en haard.

Alle openbare leeszalen, geen enkele uitgezonderd, hebben te zorgen voor lectuur aan beide zijden van de streep. Maar, elke openbare leeszaal heeft van die zorg een eigen opvatting, gezwegen nog van een eigen budget. Daardoor verschillen zij onderling nog al van inhoud en karakter. Dientengevolge is het gevaarlijk om zonder kennis van vele details en tallooze factoren generale gevolgtrekkingen te willen maken over de richtlijnen der nederlandsche openbare leeszalen bij den opbouw van hun boekenbezit. Ik bezit die kennis niet, en zal mij dus bepalen tot wat mij van meer nabij bekend is: de openbare leeszaal te 's-Gravenhage.

***

Wie een openbare leeszaal te beheeren krijgt dient de pretentie te hebben een c u l t u u r b i b l i o t h e e k op te bouwen. Dit komt neer op voornamelijk twee dingen: een onbeperkte, doch critische, belangstelling voor al wat de dag ons toevoert; en, een gevoel voor werkelijke cultuurwaarden, die ons met den tijd dreigen te ontglippen. Dit geldt zoo vóór, als achter de streep.

Mij heeft het altijd lastiger toegeschenen een gedragslijn te vinden voor den aankoop van „hoofd-en-hand"-literatuur dan voor „hart-en-haard"-lectuur. De niet-belletrie is zooveel meer geschakeerd.

Om met het eenvoudigste te beginnen: niet alle uitingen van 's menschen activiteit zijn voor de leeszaal even belangwekkend. Er zijn daaronder, die bijna geheel uitsluitend voor den vakman iets beteekenen. Krijgskunde bijvoorbeeld; geneeskunde; recht; landbouw en veeteelt; taalwetenschap. Maar: ook in zulke reservaten liggen welige weilanden voor de velen. Men kan den belanghebbenden leek beter verwijzen naar dokter of advocaat als er iets hapert aan zijn constitutie of geweten. Maar, met verstandige boekjes over lichaamscultuur, over kraam- en kinderkamer, over ons staatsbestel, over de vredesbeweging, tuinverzorging en plantenkweek, aquaria en huisdieren: daar kan een openbare leeszaal werkelijk velen mee bereiken.

Maar ook dan nog: ook den vakman in engeren zin mag de openbare leeszaal de deur niet heelemaal sluiten. Hier begint de moeilijkheid. Niet elke vakman bezit, noch kan bezitten, alle standaardwerken op zijn gebied. Daarentegen betaalt ook hij op zijn belastingbiljet mee aan het

onderhoud der openbare leeszaal. Waarom zou een jurist bijvoorbeeld bij ons geen rechten mogen laten gelden op de standaardwerken over burgerlijk-, handels- en strafrecht?

Diezelfde soort boeken zijn bovendien lang niet altijd alleen voor den vakman van beteekenis. Tallooze vakboeken worden geraadpleegd, — niet gelezen, — door anderen dan vakmenschen. Ze bevatten gegevens van informatorischen aard: typische boeken, die, hoewel geschreven voor vakmenschen, in geen enkele openbare leeszaal kunnen ontbreken omdat zij inlichtend materiaal zijn voor iederen cultuurmensch.

Ernstiger moeilijkheid levert de monografie op. Over encyclopaedische standaardboeken kunnen wij het gemakkelijk eens worden. Maar er verschijnen tal- en tallooze studies over speciale onderwerpen daarnaast. Een studie over een speciaal onderwerp is niet persé voor de leeszaal taboe. Men moet uitgaan van de gedachte, dat het de taak der openbare leeszaal is, een lezer zóó ver te brengen, dat hij zich door speciale monografieën een eindweg kan oriënteeren. Verder moet men het aan de wetenschappelijke en de vakbibliotheken overlaten, hem de voorlichting te verschaffen die hij verlangt terwille van een perspectivisch beeld van het onderwerp zijner belangstelling.

De in aanmerking komende monografie zal stellig niet uitsluitend van „populair" gehalte mogen zijn. Een z.g.n. „populair-wetenschappelijk" boek is goed voor de opwekking van de eerste belangstelling. Voor de meeste lezers is die lectuur voldoende. Maar dit is oppervlakte-cultuur, en dit is niet juist de doelstelling van een cultuurbibliotheek!

Er komen tegenwoordig tallooze monografieën en monografietjes uit over zeer speciale onderwerpen, die, als vervolg op het leer- en handboek, onmisbaar en begeerd zijn. Vooral zulke, die over dingen handelen, die nooit in leer- en handboeken te vinden zijn. Weet U, hoe men gipsbeeldjes maakt; hoe men gramofoonplaten moet kiezen; hoe men een vereeniging opricht? Ik weet: dit zijn geen aangelegenheden van wereld-wijd belang. Maar: ieder onzer komt met zulke luttele zwarigheden in confrontatie. Heeft een openbare leeszaal óók oog voor dergelijke nooden, dan oogst ze dank van gewone, brave menschen, — als U en ik, — dolgelukkig en tevreden met dat boekje-van-niks.

Nog deze opmerking: wie meent in een openbare leeszaal de lezers naar typen te kunnen classificeeren en voor elk type de typische literatuur te kunnen bestemmen, komt bedrogen uit. Het zijn niet alléén koks, die kookboeken vragen. Ook in een boekhouder leeft niet eeuwigdurend de vlam voor het Mercuriusdiploma. Elke lezer is volmaakt onberekenbaar, en ideaal is de leeszaalboekerij, die daarmede rekening kan houden.

Toch zijn er vanzelfsprekend beroeps-groepen, die constant beroepsboeken verlangen. Welke beroepen? Mijn indruk is, alle beroepen met

examens en diploma's. Welke boeken? Zulke, die voor examens gevraagd worden. Vandaar dat een leeszaaldirectie verstandig doet met ijverig examenprogramma's na te snuffelen. Men haalt daaruit altijd juist de juiste beroeps-boeken. En in die beroepsboeken weer verwaarlooze niemand de literatuuropgaven. Meer en meer is het gewoonte geworden, literatuurlijstjes voor voortgezette studie in het leerboek op te nemen. Zelfs in schoolboeken.

Men heeft dan meteenen de voorlichting van den vakdocent, den vakman. Er bestaat geen bibliothecaris, en zeker geen leeszaaldirectie, die in staat is om buiten vakmannen de boekerij op te bouwen, niet tot een vakbibliotheek maar tot een cultuurbibliotheek. Het is daarom strikt noodzakelijk vakmenschen bij de boekenkeuze te betrekken. Bij zulke samenwerking is het de taak van de leeszaaldirectie den vakman af te stemmen op de behoeften der leeszaal. Hetgeen wel tot het allermoeilijkste (voor beide partijen) behoort.

Aanbevelingslijsten stellen in staat, nu de eene, dan de andere rubriek een beurt te geven. Geen nederlandsch leeszaalbudget is in staat, elke rubriek ten volle zijn maat te geven. De gewone, loopende aanvullingen en vernieuwingen met recente boeken en drukken kan zijn gang gaan. Maar de lacunes in elke rubriek aanvullen kan nu eenmaal niet in eens geschieden. Daarom vatte men nu eens de ééne, het volgend jaar de andere rubriek aan; de ééne rubriek vaker, spoediger dan de andere. Een deel van het aankoopbudget dient voor de lacunes te worden op zijde gelegd. Op die manier alleen is het doenlijk, langzamerhand een boekerij te vormen, die in haar onderdeelen evenredig is opgebouwd.

Evenredigheid. Elke literatuurgroep valt in kleinere uiteen. Elke kleinere eischt opnieuw een bezetting met boeken van verschillend gehalte, van verschillende zwaarte en uitgebreidheid. Overmatige bezetting en zorgzame gradeering in de ééne groep; spaarzame en stiefmoederlijke in de andere: dat is niet het ideale beeld van een cultuurbibliotheek. In elke groep is de vakman om zijn standaardwerken, encyclopaedieën en monografieën verlegen; verlangt de beroepsstudie hand- en leerboeken; grijpt de eenvoudige en tast de geraffineerde met zijn zoekende handen tusschen de boeken. Is het geen plicht, geen eer der openbare leeszaal, over het geheele boekenbezit een gelijkmatige evenredigheid in de boekenbezetting te betrachten?

Van die evenredigheid hangt af, of de catalogus de uiterst moeilijke, maar ook uiterst gewenschte, „gradeering" waard is. Tenzij een vakman, — en dan nog slechts op een enkel, een speciaal gebied, — is niemand in staat om uit een boek, laat staan uit een boektitel, gehalte en aard af te leiden. Gradeering, — dat is: aanwijzing van gehalte en aard, — is in een leeszaalbibliotheek echter alleen dan van waarde, wanneer de

boekerij in al zijn geledingen gelijkmatig, evenredig is opgebouwd.

Ziehier eenige gedachten, die bij het aankoopen van boeken „voor hoofd en hand" om en om wentelen.

Met als spil: het geld.

***

Hoe reageerde in den loop der jaren het haagsche lezerspubliek op zulk een aankooppolitiek?

Om verschillende, weinig ter zake doende, redenen gaan wij niet verder terug dan het jaar 1924. Enkele gegevens ter oriënteering: uitleening in 1924: 250.000 banden, in 1936: 376.000, waarbij 334.000 banden uitgeleend in de filialen; totaal 710.000 banden. Voor vergelijking komen alleen de uitleencijfers der Centrale in aanmerking.

Deze uitleening verdeelt zich over een aantal rubrieken, welke percentsgewijze geanalyseerd is in Tabel I.

Wat in die tabel dadelijk opvalt, is de ver boven alles uitgaande romanuitleening, die zich door alle jaren heen om de 40% der totaaluitleening handhaaft. Hoog als dit percentage is, is het toch uitzonderlijk laag tegenover de roman-uitleening elders, waar 60 tot 80% normaal is.

Wij zullen ons hier niet bezig kunnen houden met de vraag, of 40% roman-uitleening verblijdend of bedroevend is. Dat is een ander verhaal. Wat kan echter de oorzaak zijn van die uitzonderingspositie der haagsche leeszaal?

Als eerste en voornaamste: de haagsche leeszaal bezit circa 85 niet-romans tegenover circa 15 romans. Het publiek neemt altijd niet-romans wanneer die er in verscheidenheid zijn. In de tweede plaats is in de haagsche leeszaal jaren achtereen vermoedelijk met een gelukkige hand gekocht. In de derde plaats: het budget veroorloofde aankoopen volgens een vast plan.

Mede speelt een rol, dat de haagsche leeszaal altijd een catalogus heeft uitgegeven, waarin het totale boekenbezit werd opgenomen. Een catalogus, die voortdurend alle rubrieken onder de oogen der gebruikers brengt, leidt onvermijdelijk de aandacht naar de niet-romans. Eén sprekend voorbeeld, dat dit bevestigt. Men zoeke in Tabel I het percentage der romanuitleening in 1931 op: 43.21% (topcijfer). Midden 1932 verscheen van den algemeenen catalogus een nieuwe bewerking. Hetzelfde jaar daalde het percentage reeds tot 41.27%; in 1933 tot 39.84%. (De stijging in de volgende jaren is het gevolg van toetreding eener geheel nieuwe categorie lezers: de werkloozen.)

Wat verder in Tabel I opvalt, is het vrij gelijk blijven der belangstelling in bijna alle rubrieken. De ups en downs bewegen zich binnen enge grenzen.

Men vergelijke hiervoor de gemiddelde percentages over 13 jaren met de jaarpercentages. Het gaat vaak om fracties van percenten.

Dit beteekent, dat steeds voor vrijwel alle rubrieken een vrijwel constant lezerspubliek bestaat. Een tweede conclusie: dat elke rubriek blijkbaar in staat werd gesteld te blijven boeien door voldoende nieuwe toevoer van boeken. Wanneer de gelijkmatige vernieuwing, — b.v. door sterke en langdurige inkrimping van het aankoopbudget, — zou uitblijven, dan zou daarvan de terugslag het eerst te vinden zijn in verflauwing van de aandacht voor niet-romans.

Om een goed overzicht van deze gelijkmatigheid te ontvangen moet men vooral ook Tabel II ter hand nemen. Hier zijn de rubrieken gerangschikt naar het uitleencijfer der jaarpercentages. Men ontdekt hier onmiddellijk welke rubrieken niet of nauwelijks van hun rangplaats afkomen. Vaak spelen slechts héél geringe percentage-verschillen bij onderlinge plaatswisselingen een rol.

Men lette eens op de aardige worsteling om den voorrang tusschen de twee rubrieken B (Wijsbegeerte, Zielkunde, Zedekunde, Occultisme) en Q (Lichaamsverzorging, Hygiëne, Sport, Spel, Huishouding), die door alle jaren heen buren gebleven zijn, samen boven in de middengroep. Als dubbelsterren draaien zij om elkaar heen. Men vraagt zich verwonderd af, waarom juist die twee, onderling wel héél sterk verschillende, rubrieken, — beide zoo constant geklasseerd, — altijd zoo aan elkaar blijven klitten?

Maar de aandacht blijft voor niet alle rubrieken even gelijkmatig. Er komen tusschen de rubrieken onderling merkwaardige verschuivingen voor. Men houde Tabel II bij de hand.

a) Wanneer men in Tabel II de letters H (Sociologie, Economie, Politiek) eens onderling met een lijn verbinden wil, dan zal men opmerken dat van 1924 tot 1929 (de jaren van economisch breed gebaar) de belangstelling voor economische literatuur nooit hooger kwam dan de 6e en 7e plaats. Na het fatale jaar 1929 schiet de H plotseling naar voren, bereikt de 12e plaats en handhaaft zich daar, met geringe schommelingen, tot heden toe. Crisis-verschijnsel. In deze rubriek bevindt zich o.a. de literatuur over geld- en kredietwezen, belastingen, bolsjewisme, fascisme, nationaalsocialisme, crisis en crisispolitiek, internationale politiek.

b) Een curieuze lijn vertoont de C-rubriek (Godsdienst, Kerkgeschiedenis) Sterke schommelingen naar links en naar rechts tot in 1930. Daarna een vaste positie, hoog in de middengroep. Hiermede is in overeenstemming de, in het huidige cultuurleven alom waar te nemen, religieuze opleving.

c) De X-rubriek (Beeldende kunst, Kunstnijverheid) en de R-rubriek (Techniek) hebben na 1931 onderling een verhouding aangenomen ten ongunste van de „Kunst". In die mate zelfs, dat ook volgens de gemiddelde

	Algemeene werken	Wijsbegeerte, Zielkunde, Zedekunde	Godsdienst, Kerkgeschiedenis	Geschiedenis	Aardrijks-, Land- en Volkenkunde	Sociale wetensch.	Bedrijfskunde	Opvoeding, Onderwijs	Recht	Krijgskunde	Exacte wetensch.	Plant- en dierkunde	Geneeskunde	Hygiene, Sport, Huishouding	Techniek	verkeerstechniek	Landbouw, Veeteelt, Visscherij	Toonkunst; Tooneel	Practische muziek	Beeldende kunst	Taalkunde	Letterk. geschiedenis	Poëzie; Drama	Romans
1924	2.11	2.76	2.05	3.90	3.91	1.60	—	1.47	0.58	0.04	2.18	2.13	0 94	2.88	3.82	1 80	0.81	1.75	8.37	4.17	0.71	2.23	7.11	42.68
1925	2.11	2.90	2.13	3.80	4.35	1.54	—	1.43	0.66	0.04	2.02	1.94	0.80	2.90	3.75	1.83	0.78	1.86	8.01	3.90	0.78	2.43	7.40	42.64
1926	1.97	2.81	2.20	3.62	5 09	1.36	—	1.47	0.66	0.04	1.99	1.80	0.79	2.66	3.72	1.93	0.80	1.96	8.48	4.10	0.74	2.31	6.98	42.52
1927	2.02	2.95	2 —	3.73	5.34	1.38	—	1.58	0 62	0.04	2.15	1.92	0.88	2.53	3.52	2 07	0 82	2.17	9.01	4.21	0.86	2.30	6.68	41.22
1928	1.74	2.73	2.11	3.97	5.38	1.45	—	1.52	0.64	0.07	2.22	1.94	0.85	2.69	3.74	2.17	0.87	2.56	9.19	3.85	0.93	1.94	6.45	40.99
1929	1.71	2.95	2 06	4.01	5.21	1.66	—	1.50	0.69	0.07	2.04	1.94	0.89	2.96	3.56	1.97	0.79	2.43	8.61	3.74	0.89	1.77	6.03	42 51
1930	1.55	2.99	2.09	4.16	5.14	1.70	—	1.57	0 80	0.05	2.23	2.01	0.92	3.15	3.66	1.86	0.79	2.47	8.02	3.87	0.86	1.87	5.68	42.50
1931	1.53	3.12	2 07	4.22	4.95	2.11	—	1.38	0.74	0.03	2.57	2.02	0.91	3.02	3.55	1.55	0.76	2.37	8.59	3.71	0.78	1.68	5.12	43.21
1932	1.78	3.64	2.32	4.75	4.75	2.10	—	1.41	0.81	0.06	2.62	2.13	0.95	3.34	4.46	1.65	0.65	2.31	8.08	3.82	0.84	1.69	4.56	41.27
1933	1.70	3.88	2.39	4.62	4.84	2.18	—	1.45	0.88	0.05	2.98	2.01	1.04	3.65	4.55	1.78	0.74	2.25	8.21	4.15	0.92	1.54	4.35	39.84
1934	1.74	4 —	2 45	4.65	5.14	2.07	1.69	1.37	0.87	0.06	2.96	2.01	1.05	3.83	4.73	—	0 75	2.14	8.14	4.05	0.88	1.36	4.04	40.01
1935	1.77	3.87	2.36	4.86	5.15	2.09	1.79	1.28	0.87	0.07	2.85	1.99	1.07	3.80	4.97	—	0.76	1.96	6.75	4.07	0.94	1.16	3.51	42.06
1936	2.02	4.02	2.39	5.07	4.94	2.23	1.91	1.31	0.91	0.08	2.77	2.04	1.12	4 19	4.87	—	0.86	1.89	6.36	4 36	0.98	1.40	3.53	40.75
Gemiddelden 1924-'36	1.83	3.28	2.18	4.24	4.93	1.81	1.80	1.44	0.75	0.05	2.43	1.99	0.94	3 20	4.07	1.87	0.79	2.18	8.14	4.—	0.85	1.82	5.42	41.71

TABEL I. Percentages der uitleening naar de hoofdrubrieken.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
1924	M	L	Y	V	P	K	H	W	J	C	A	O	N	Z	B	Q	R	E	G	X	p	m	r
1925	M	L	Y	V	P	K	H	U	W	O	N	A	C	Z	B	Q	R	E	X	G	p	m	r
1926	M	L	Y	P	V	H	K	O	U	W	A	N	C	Z	Q	B	E	R	X	G	p	m	r
1927	M	L	V	Y	P	H	K	O	C	A	U	N	W	Z	Q	B	R	E	X	G	p	m	r
1928	M	L	P	V	Y	H	K	A	O	Z	C	U	N	W	Q	B	R	X	E	G	p	m	r
1929	M	L	V	Y	P	K	H	A	Z	O	U	N	C	W	B	Q	R	X	E	G	p	m	r
1930	M	V	L	Y	P	A	K	H	U	Z	O	C	N	W	B	Q	R	X	E	G	p	m	r
1931	M	L	V	Y	P	K	A	U	Z	O	C	H	W	N	Q	B	R	X	E	G	p	m	r
1932	M	V	L	Y	P	K	U	Z	A	H	O	W	C	N	Q	B	X	R	p	E	G	m	r
1933	M	V	L	Y	P	K	Z	A	U	O	H	W	C	N	Q	B	X	p	R	E	G	m	r
1934	M	V	L	Y	P	Z	K	J	A	O	H	W	C	N	Q	B	p	X	E	R	G	m	r
1935	M	V	L	Y	P	Z	K	A	J	W	O	H	C	N	p	Q	B	X	E	R	G	m	r
1936	M	V	L	Y	P	K	Z	J	W	A	O	H	C	N	p	B	Q	X	R	G	E	m	r

A = Algemeen. — B = Wijsbegeerte, Zielkunde, Zedekunde, Occultisme. — C = Godsdienst, Kerkgeschiedenis. — E = Geschiedenis. — G = Aardrijks-, Land- en Volkenkunde. — H = Sociologie, Economie, Politiek. — J = Bedrijfskunde. — K = Opvoeding, Onderwijs. — L = Recht. — M = Krijgskunde. — N = Wis-, Natuur-, Schei-, Sterre- en Aardkunde. — O = Biologie, Plant- en Dierkunde. — P = Anthropologie, Genees- en Heelkunde. — Q = Lichaamscultuur, Hygiëne, Sport, Spel, Huishoudkunde. — R = Techniek. — U = Verkeerstechniek. — V = Landbouw, Veeteelt, Visscherij. — W = Toonkunst, Tooneelkunst, Film, Dans. — X = Beeldende kunst, Kunstnijverheid. — Y = Taalkunde. — Z = Letterkundige geschiedenis en aesthetiek. — p = Poëzie, Drama. — r = Romans. — m = Muziekwerken (Practische muziek).

TABEL II

De hoofdrubrieken, gerangschikt volgens de percentages der uitleening.

percentages nog drie jaren geleden de „kunst" het won van de „techniek". Een analoog verschijnsel is op te merken sub d, e en f.

d) Wanneer men, — altijd nog in Tabel II, — de letters W (Toonkunst, Tooneelkunst, Film, Dans) met een lijn verbindt, krijgt men bevestigd, hoe sterk de belangstelling voor „kunst" is gedaald. Gedurende de koortsbloei der vóór-crisis-jaren loopt de W-lijn sprongsgewijs uit: van de 8e naar de 14e plaats. Zij handhaaft zich daar tot in 1930, maar geleidelijk ebt zij vervolgens weer af naar de 9e plaats. De muzen wijken voor de zorgen. Men lette ook eens op den teruggang (Tabel I) van de „Practische muziek": van 8.37% naar 6.36%: een verschil van 25%! (Welk aandeel heeft in deze debacle de radio en de bioscoop?)

e) Men legge nu den vinger bij de letter p (Poëzie, Drama). Tot 1931 bezet deze bij uitstek belletristische rubriek de glorieuze 21e plaats. Nadien gaat het met de poëzie en het drama hollende achteruit. Binnen slechts vijf jaren, — de jaren van nood en onrust, — is de belangstelling teruggedrongen naar de 15e plaats. Correspondeert daarmede niet de betreurde daling van de publieke belangstelling voor het tooneelleven? En de verdringing door de bioscoop.

f) Parallel aan het voorgaande loopt de Z-lijn (Letterkundige geschiedenis en aesthetiek). Hier is de sprong achterwaarts feitelijk nog grooter: van de 14e plaats terug naar de 6e—7e.

g) Wat te zeggen van de E (Geschiedenis) en de G (Aardrijks-, Land- en Volkenkunde)? Beide constant goed geklasseerd, dicht bij de belletriegroep. Dat zij daar staan en stand houden, is niet zoo vreemd. Men denke aan de „hausse" in de „reisbeschrijving" (avontuur!) en in de levensbeschrijving („vies romancées"). Beide genres leunen tegen de „roman" aan. Mode-invloed is hier ook aanwijsbaar.

h) De rubrieken, die in de middengroep vrij vast genesteld schijnen, zijn die der exacte wetenschappen: O (Biologie, Plant- en Dierkunde) en N (Wis-, Natuur-, Schei-, Sterre- en Aardkunde). Op een lager plan de K-rubriek (Opvoeding, Onderwijs). In de onderste regionen, 1e tot 5e plaats, blijven constant met geringe wisselingen: M (Krijgskunde), L (Recht), V (Landbouw, Veeteelt, Visscherij), Y (Taalkunde), P (Geneesen Heelkunde). Maar, om goed te begrijpen wat deze constellatie wil zeggen, hebben wij Tabel III noodig.

Wij nemen dus Tabel III er bij. Hier zijn de rubrieken volgens hunne gemiddelde percentages in opklimming gerangschikt.

In de derde kolom dezer tabel staat achter elke rubriek een g of een p Die letters geven aan, of de betreffende rubriek gerekend kan worden overwegend een „geestelijk" (g) gehalte te bezitten, of een „practisch" (p).

Krijgskunde (M)	0.05%	p
Recht (L)	0.75	p
Landbouw, Veeteelt, Visscherij (V)	0.79	p
Taalkunde (Y)	0.85	p
Genees- en Heelkunde (P)	0.94	p
Opvoeding, Onderwijs (K)	1.44	p
Bedrijfskunde (J)	1.80	p
Sociologie, Economie, Politiek (H)	1.81	p
Letterkundige geschiedenis en aesthetiek (Z)	1.82	g
Algemeen (A)	1.83	?
Verkeerstechniek (U)	1.87	p
Biologie, Plant- en Dierkunde (O)	1.99	g
Toonkunst, Tooneelkunst, Film, Dans (W)	2.16	g
Godsdienst, Kerkgeschiedenis (C)	2.18	g
Wis-, Natuur-, Schei-, Sterre- en Aardkunde (N)	2.43	g
Hygiëne, Sport, Spel, Huishoudkunde (Q)	3.20	p
Wijsbegeerte, Zielkunde, Zedekunde, Occultisme (B)	3.28	g
Beeldende kunst, Kunstnijverheid (X)	4.—	g
Techniek (R)	4.07	p
Geschiedenis (E)	4.24	g
Aardrijks-, Land- en Volkenkunde (G)	4.93	g
Poëzie, Drama (p)	5.42	g
Muziekwerken (Practische muziek) (m)	8.14	g
Romans (r)	41.71	g

In de derde kolom: g = (overwegend) geestelijk georiënteerd. — p = (overwegend) georiënteerd op het practische leven. — ? = niet te bepalen.

TABEL III.
De hoofdrubrieken, gerangschikt volgens de gemiddelde percentages der uitleening 1924—1936.

Beide woorden zijn benadering. „Geestelijk" staat voor al wat beoefend en gelezen wordt terwille van innerlijke bevrediging, beschaving, ontwikkeling, verdieping; voor wetenschappelijke, verstandelijke, critische, intellectueele, zedelijke vorming. „Practisch" staat voor al wat, gelezen en verwerkt, omgezet kan worden voor gebruik, toepassing, vermeerdering, verbetering, ordening in de sfeer van het dagelijksche, het lichamelijke, het materieele.

Bij deze analyse treden drie groepen op: één groep van uitsluitend

„practische" rubrieken; een middengroep van wisselend „practische" en „geestelijke" rubrieken; een derde groep van uitsluitend „geestelijke" rubrieken.

Van deze drie is de „practische" verreweg het laagst geclasseerd; de „geestelijke" verreweg het hoogst; in de menggroep overweegt de „geestelijke".

Alleen „Techniek" en „Lichaamscultuur: Hygiëne, Sport, Spel, Huishouding" (aan Techniek min of meer verwant) brengen het als „practische" rubrieken tot de middengroep. De overige zijn deels min of meer „maatschappelijk" gericht; anderdeels zijn het typische „vak"-rubrieken, waarvoor de belangstelling haar literatuur elders, in vakboekerijen, pleegt te zoeken.

Overwegend sterk blijkt de belangstelling van het leeszaalpubliek naar het „geestelijke" goed gericht.

Ten slotte Tabel IV.

Voegen wij de individueele rubrieken samen tot categorieën van menschelijk denken, doen en gevoelen, dan krijgen wij het volgende beeld.

„Beschouwen" (Wijsbegeerte, Zielkunde, Zedekunde, Occultisme, Religie).

„Beschrijven" (Geschiedenis, Aardrijks-, Land- en Volkenkunde).

„Ordenen" (Sociologie, Economie, Politiek, Opvoeding, Recht, Krijgskunde).

„Onderzoeken" (Wis-, Natuur-, Schei-, Sterre- en Aardkunde, Biologie, Plant- en Dierkunde, Anthropologie, Genees- en Heelkunde).

„Maken" (Lichaamsverzorging, Techniek, Landbouw).

„Verbeelden" (Toonkunst, Tooneelkunst, Dans, Beeldende Kunst, Kunstnijverheid, Taal- en Letterkunde).

„Gevoelen" (Muziek, Poësie, Drama, Roman).

1924		1936		Gemiddelden 1924—1936	
1. Ordenen	4.69%	1. Onderzoeken	5.93%	1. Onderzoeken	5.36%
2. Beschouwen	4.81	2. Beschouwen	6.41	2. Beschouwen	5.46
3. Onderzoeken	5.25	3. Ordenen	6.44	3. Ordenen	5.85
4. Beschrijven	7.81	4. Verbeelden	8.63	4. Maken	8.06
5. Maken	8.31	5. Maken	9.92	5. Verbeelden	8.83
6. Verbeelden	8.86	6. Beschrijven	10.01	6. Beschrijven	9.17
7. Gevoelen	58.16	7. Gevoelen	50.64	7. Gevoelen	55.27

TABEL IV.

Uitleenpercentages van in categorieën samengevoegde rubrieken, in opklimming gerangschikt.

Het allereerste wat opvalt is: de bijna algeheele overeenstemming van de gemiddelden der periode 1924—1936 met de percentagecijfers uit 1936. „Maken" en „Verbeelden" alleen hebben van plaats gewisseld, en wel ten gunste van „Maken": Techniek contra Kunst. Die algeheele overeenstemming tusschen de periode- en de jaarcijfers-1936 duidt op sterke ontwikkeling naar-, een sterk overwicht van de latere jaren (zeg: 1931—1936) t.o.v. de vroegere jaren (zeg: 1924—1930) der periode.

Vergelijken wij dan het eerste en het laatste jaar der periode: 1924 en 1936.

a) Alle categorieën op één na blijken gewonnen te hebben ten koste van de sfeer van het gevoelsleven. De categorie „Gevoelen" verloor in het totaalbeeld niet minder dan 7.52%, en als categorie 12%. Dat is zéér veel. De teruggang komt, zooals Tabel I en II uitwijzen, uitsluitend op rekening van „Muziek" en „Poëzie, Drama"; niet van „Romans". De sfeer der „Verbeelding", die het nauwst ligt naast de sfeer van het „Gevoel", is de categorie die eveneens, zij het in aanzienlijk geringere mate, een veer heeft moeten laten. Onze conclusie mag luiden: wij drijven af naar het zakelijk-verstandelijke.

b) Welke categorie heeft het minst geprofiteerd? „Onderzoeken" (+1.19%), dat van de 3e plaats naar de 1e plaats terugliep. De sfeer van het „exacte" heeft gewonnen, maar het minst.

c) Volgen, dicht op elkaar, met hun winst: „Beschouwen" (+1.60%), „Maken" (+1.61%) en „Ordenen" (+1.75%). De vraag naar het „hoe?" en de vraag naar het „waarom?" vervult den mensch thans sterker dan 12 jaren geleden. Dit beteekent: toeneming van angst en ernst. Er spreekt uit deze verhoudingen een druk; een vlucht in het bovenzinnelijke; een terugval in de realiteit; een verlangen naar uitkomst, naar bevrijding, hoe dan ook.

d) De grootste winst boekt „Beschrijven" (+2.20). Er werd reeds gewezen op de nabuurschap van de levens- en de reisbeschrijving met de „roman". Wanneer er verlies ware voor de „roman" ten gunste van levens- en reisbeschrijvingen, dan zou men van een verplaatsing der belangstelling kunnen spreken: van de fantasie naar het realistische (avontuur, anecdote). Maar wij zagen reeds: de „roman" heeft betrekkelijk niets verloren aan aantrekkingskracht; wel poëzie en drama en muziek. Mogen wij dus wagen te veronderstellen, dat er een vergrovingsproces in gang is? „Beschrijven" is per slot van lagere orde, misschien wel de laagste van de zeven, door ons aangenomen, categorieën. Of moeten wij concludeeren tot een nieuwe vlucht naar het verre verleden, het verre land, het verre hiernamaals: een nieuwe vorm van „romantiek"?

De beteekenis van de lektuurkeuze voor 10—16-jarigen [1])

door HENRIETTE J. KLUIT

Het vraagstuk der jeugdlektuur heeft ongetwijfeld de aandacht van alle Nuts-Bibliotheken. Door verschillende plaatselijke en andere omstandigheden zullen de praktische mogelijkheden der lektuurkeuze voor jongeren echter uiteenloopen, daarom wil ik heden trachten enkele algemeene lijnen te zoeken om dit onderwerp nader met U te bespreken.

Wanneer wij volwassenen spreken over het jeugdlektuur-vraagstuk en over de beteekenis van boeken voor jongeren, dan zoeken wij naar de beste wegen om opgroeiende jongens en meisjes in aanraking te brengen met die boeken die 1e graag door hen gelezen zullen worden, en 2e het w a a r d zijn door hen te worden gelezen, hopend hierdoor ertoe mede te werken dat zij het echte genot van l e z e n zullen leeren kennen. Als dit ideaal zoo eenvoudig bereikbaar ware, dan zou met de hedendaagsche uitgebreide jeugdlektuur, en met de vele mogelijkheden van tegenwoordig om een zoo groot mogelijk percentage jongeren daarvan te doen profiteeren, het aantal intensieve lezers dus steeds toenemen. Wat wij hiervan hooren, zien en ondervinden, bevestigt zoo'n rooskleurige veronderstelling niet. Daarom is 't zoo noodig ons telkens opnieuw rekenschap te geven van de mogelijkheden en moeilijkheden en van de verschillende factoren, die de lektuurkeuze van jongeren beïnvloeden. Misschien kan ik het beste beginnen met het doel dat wij beoogen, en vragen: wàt wenschen wij jongeren toe, wat verstaan wij onder „intensief leesgenot", om dan de vraag te bezien: W a t w e n s c h e n z i j z e l f, en in hoever moeten wij wel of niet trachten leiding te geven bij hun keuze, om daana in de 3e plaats in 't kort na te gaan welke boeken voor die keuze in aanmerking komen.

Die eerste vraag dan: wat wenschen wij jongeren toe, wat verstaan we onder i n t e n s i e f l e e s g e n o t, zal op verschillende manieren beantwoord kunnen worden, en de belichting ervan zal afhangen van persoonlijke opvatting en persoonlijke ervaring. Maar in één opzicht zullen wij toch wel allen elkaar naderen, de overtuiging nl. dat wat boeken ons bovenal brengen kunnen dit is: g e e s t e l i j k e v e r r i j k i n g, de vreugde van het doordringen in de gedachtenwereld van schrijvers en dichters, waarbij wij door het opnemen en verwerken van het gelezene ons sterker bewust kunnen worden van eigen opvatting en eigen gedachtenleven. 't Zij de nadruk valt op de kunstwaarde, of op den wetenschappelijken inhoud, of op de eenvoudige menschelijke belangstelling voor de door den auteur geteekende karakters en toestanden, de vreugde van deze aanraking met die gedachtenwereld buiten de onze is toch im Groszen und

[1]) Inleiding gehouden voor een vergadering van het District Noord Brabant der Mij. tot nut van 't Algemeen.

Ganzen er een van de verrijking van onzen geest. Die vreugde is van a c t i e v e n geestelijken aard, en deze is anders dan het passieve genoegen van het tijddoodende lezen. Als wij spreken over het werkelijk genieten van boeken, dan bedoelen wij dit a c t i e v e lezen, en dat is ook wat wij voor jongeren hopen dat zij zullen leeren kennen.

Nu zullen wij niet uit 't oog moeten verliezen dat jongeren anders lezen en andere eischen aan hun boek stellen dan wij volwassenen.

Aan het bewuste, critisch of beschouwend lezen is de gemiddelde jongere nog niet toe, hij laat zich meevoeren door 't verhaal en volgt waar de schrijver hem brengt. Juist daarom is 't dan ook noodig dat de schrijver van een jeugdboek, zich hiervan bewust zijnde, de jeugdlezers brengt in een zuivere atmosfeer. Daarover straks meer.

In zekeren zin brengt het lezen als zoodanig al geestelijken arbeid mee. In een aardig Engelsch boek: „How to read", las ik eens een duidelijke beknopte uiteenzetting van het verschil in zelfwerkzaamheid bij 't lezen van een verhaal, en 't kijken naar een film. Bij 't lezen moet de tekst door den lezer zelf in voorstellingsbeelden omgezet worden, wil 't gestalte voor hem kunnen aannemen, en hij 't in zich op kunnen nemen. Bij 't kijken naar een film echter, worden de beelden ons kant en klaar voor oogen getooverd, en hebben we 't verhaal dat zich op 't witte doek voor ons afspeelt, slechts te volgen. Op de vraag in hoeverre illustraties van boeken een taak vervullen in het helpen vormen van voorstellingsbeelden, en of kleine kinderen wier voorstellingsvermogen nog gering is, daarom ook meer „plaatjes" noodig hebben dan grooteren, wil ik thans niet ingaan. Vast staat wel dat ieder lezen afgezien van de eenvoudige technische leeskennis, in min of meerdere mate onwillekeurig geestelijken arbeid vergt. De waarde van dien arbeid hangt echter af van den inhoud dier voorstellingsbeelden.

Ik geloof dat we niet te veel zeggen als we in de normale leeslust van jongeren elementen erkennen van een behoefte aan o n t s p a n n i n g en i n s p a n n i n g beide. Schrijvers, die alleen rekening houden met 't verschaffen van o n t s p a n n i n g, doen daarom jongeren op den duur te kort. Ik hoop dat U me niet verkeerd zult verstaan: ik ben er volkomen van overtuigd, dat ze in de eerste plaats o n t s p a n n i n g z o e k e n en n o o d i g h e b b e n. Ze willen dolgraag pleizierig bezig-gehouden worden, veel lachen, veel vroolijke en spannende avonturen, hoe meer, hoe liever ..... Als een jongen zoo stilletjes zit te schudden van 't lachen, soms zelfs hardop schatert in een overigens rustige leeszaal, zoo, dat de omzittende kinderen mee lachen omdat hij zoo gek zit te grinniken in zijn eentje, dan zal ook iedere volwassene wel meegenieten met dat spontane pleizier. Ik behoef U niet er op te wijzen dat juist in tijden van sombere toestanden in veel gezinnen en van drukkende zorg, die veel

levensvreugde voor kinderen vergalt, een uur van vroolijkheid door een boek, werkelijk ontspannend kan werken.

Vroolijkheid, zeker, die behoort tot de volstrekt noodige elementen van jeugdlektuur. Maar er zijn verschillende soorten, en er is een soort grappigheid, of lolligheid, zooals kinderen 't liever noemen, die wel héél flauw en zouteloos is. En het is de aard van de vroolijkheid, de klank van den lach, die op den duur mede de smaak zal beïnvloeden. Geeft het doorsnee boek waarmee de jongere in aanraking komt, niet veel bijzonders op dit gebied, dan verwacht hij er ook niet veel anders van, en stelt zijn eischen niet hooger.

De behoefte aan inspanning die ik noemde, naast die aan ontspanning, hangt nauw samen met de normale belangstelling, noem 't den ontdekkingszin van den jongere. Charlotte Bühler en Rumpf hebben hierop ook gewezen in hun belangrijke studies over kinder- en jeugdlektuur. Het boek van Rumpf en ook een verzamelwerk: „Vom Kinde aus", verschenen in 1929, berusten op uitgebreid onderzoek naar de boekenwenschen van kinderen en jongeren tot 16 jaar. In het Duitschland van 1920—1930 verdedigden deze studies een nieuwere richting tegenover de oudere opvattingen van Wolgast, die op dit gebied jaren lang veel invloed uitgeoefend had. Deze bezag de jeugdlektuur vooral uit het oogpunt van de aesthetische opvoeding, en volgens hem kon alleen van het kunstwerk een opvoedenden en beschavenden invloed uitgaan. In zijn verontwaardiging over de slechtgeschreven jeugdlektuur ging hij echter zoover, dat hij voor jongeren van 12 jaar en ouder de kinderlektuur geheel wilde vervangen door werken uit de groote literatuur, die voor hen in aanmerking kwamen. Rumpf en anderen zagen in dat hij geen rekening hield met de belangstellingssfeer en de wenschen van de jeugd zelf, en grondden hun studies op een onderzoek naar die wenschen. Voor ons is misschien het belangrijkste van deze werken, waarom ik ze ook thans noem, dat de resultaten van de wetenschappelijk uitgewerkte rondvraaggegevens, vergeleken met andere en met de eenvoudige ervaringen in eigen praktijk opgedaan, aantoonen dat er sterke overeenkomst bestaat in de wenschen van de jeugd in verschillende landen. En juist die overeenstemming der verschillende uitkomsten betreffende de lievelingslektuur van kinderen op een bepaalden leeftijd brengt Rumpf tot de conclusie dat de keuze der verschillende leeftijden samenhangt met een zekeren ontwikkelingsgang die het kind doormaakt. Hierop berust zijn overtuiging, die wij allen wel zullen deelen, dat de volwassene, die leiding geven wil bij de lektuurkeuze, zich hiernaar te richten heeft.

Ik wil hier laten volgen de typeerende groepeering die Charlotte Bühler voor de lektuurkeuze aangaf, welke ook door Rumpf gevolgd werd, een indeeling die zeker karakteristiek is.

Zij begint met een Struwelpeterperiode (zoo genoemd naar het boek van Hoffmann dat wij kennen als „Piet de Smeerpoes"). Dit is de kleuterleeftijd waarin verhaaltjes uit het kleinste eigen wereldje alleen nog maar in den smaak vallen.

Dan volgt de Sprookjesleeftijd, waarop vooral de fantasie van het kind werkzaam is.

Daarop volgt dan een overgang naar de zoogenaamde Robinsonperiode. Het is wel duidelijk waaraan deze benaming ontleend werd. Typeerend voor den leeftijd van ongeveer 10 a 11 jaar en ouder acht zij de bewondering voor de persoon van Robinson, die avonturen beleeft, moeilijkheden overwint, zich zelf redt in gevaarlijke omstandigheden. In tegenstelling met de sprookjesperiode willen de jongens nu meer bijzonderheden weten. Hun verhalen moeten een grond van werkelijkheid hebben, die het sprookje mist, ze willen met hun helden in de verte kunnen meeleven. Hier is dus sprake van dien ontdekkingszin van dezen leeftijd, waarop ik straks al zinspeelde. Deze betreft echter niet uitsluitend avontuurlijke reisverhalen als dat van Robinson, al hebben die nu een sterke bekoring. (Wij ondervinden tenminste bijna dagelijks dat „Stuurman Flink" en „De Zwitsersche Robinson" bij de tegenwoordige jeugd evenzeer in den smaak vallen als bij vorige generaties en de toch werkelijk tamelijk langdradige verteltrant geen bezwaar is omdat ze gepakt zijn door de lotgevallen van deze menschen. Hoe dikwijls hoor ik niet: „Heeft u nòg zoo iets?")

Maar in deze jaren is er veel wat hen aantrekt: in de eerste plaats verhalen uit 't jongensleven zelf: schoolscènes, kampeer- en voetbalgeschiedenissen natuurlijk, maar ook historische verhalen, en in de nu volgende leeftijdsjaren daarbij in steeds sterker mate de „Indianenboeken". Maar óók vanaf het 12e, 13e jaar technische fantasieën en weldra ook algemeener technische lektuur. Ze willen feitelijk over allerlei wel graag hooren, als er in 't verhaal maar wat gebèurt, er moet actie in zijn en een vertellende draad. Een meer algemeen beleerend boek, b.v. over geschiedenis, boeit de meesten nog niet. Hier scheidt zich alleen de individueele belangstelling van den enkeling af, die wèl weten en snuffelen wil voor wat hem of haar interesseert, maar de gemiddelde lezer van 12—14 jaar is, zoover ik kan zien, nog niet zoo ver. Wèl kan hij echter door school of club tot zelf zoeken in dezen zin gebracht worden. Samenwerking tusschen School en Bibliotheek heeft vooral in Amerika en Engeland dit soort lezen zeer bevorderd.

In deze Robinson-periode scheidt de lektuurkeuze van de jongens zich zeer duidelijk van die van de meisjes af. Jongens lezen volstrekt geen meisjesboeken, daarvoor hebben zij een grondige minachting. Veel meisjes lezen uitsluitend haar speciale meisjeslektuur, en al zijn er betrekkelijk

ook vele die daarnaast van jongensboeken mee genieten, haar belangstelling is in de jaren tusschen 11 en 14 jaar, voor zoover ik tenminste in onze jeugdbibliotheek kan constateeren, niet zoo veelzijdig als die der jongens. De individueele aard, aanleg en ontwikkeling kan hierin echter sterk afwijken van de gemiddelde voorkeur, en juist daarmee hebben ouders, onderwijzers en bibliotheekmenschen rekening te houden. Boven 14, 15 jaar als de overgang begint naar de groote literatuur vervalt de scherpe scheidingslijn tusschen jongens- en meisjeslektuur, al worden er ook nog veel speciale ‚meisjes-romans'' geschreven voor dezen leeftijd. In deze overgangsperiode van 14, 15 tot ± 17 jaar is bij jongens de spannende lektuur nog 't meest geliefd. Individueele ontwikkeling, aanleg, schoolopleiding en speciale liefhebberijen beinvloeden nu steeds sterker de lektuurkeuze en de serieuze lezers gaan bewuster hun eigen weg. In de boekenkeuze voor den gemiddelden jongenslezer van 15—16 jaar is echter m.i. veel moeilijker te voorzien dan in die van 11—15-jarigen. Ik wil daar straks nog nader op terug komen.

Nu wil ik nog even met een enkel woord aanhalen de omschrijving die Charlotte Bühler geeft van deze groepeeringen der kinderlectuur. Zij noemt het sprookje: het Wirklichheits fremde (dus buiten de werkelijkheid staande), het boek van de Robinsonperiode: het Wirklichheits nahe (dus wat de werkelijkheid benadert), en de roman: het Wirklichheits getreue (een afbeelding van de werkelijkheid). Den ontwikkelingsgang dien het opgroeiende kind in zijn lektuurkeuze doormaakt, ziet ze nu zóó, dat het sprookje de fantasie van het jonge kind voedt, dat daarna het avonturen-boek het denken oefeningsstof geeft, en de roman tot het gevoels- en wilsleven spreekt.

Ik ben er mij van bewust dat ik hier wel een zeer beknopte en daardoor gebrekkige weergave van haar beredeneering geef, maar ik wilde slechts erop wijzen welk een belangrijke plaats zij aan het boek voor de jeugd toekent. Reden genoeg er ons steeds weer van te doordringen dat boeken van veel beteekenis kunnen zijn, en hun taak in de ontwikkeling niet onderschat moet worden. Willen de jeugdschrijvers vat op hun lezers hebben, dan moeten zij hun wenschen en verlangens kennen, ze begrijpen en er rekening mee houden. Wanneer wij nu de jeugdliteratuur van de laatste tientallen jaren overzien, dan komen we tot de conclusie dat schrijvers zich van deze noodzakelijkheid op zeer verschillende wijze bewust zijn. Een groot aantal van hen maakt zich a.h.w. ondergeschikt aan hun wenschen, en ziet er slechts de meest primitieve kant van. Dit zijn de vervaardigers van de eindelooze cliché boeken, die de kinderboeken-markt drukken, en de smaak van het groote publiek in ongunstigen zin beïnvloeden. In de steden is dit soort boeken te krijgen in alle groote en kleine boekwinkels, in bazars en speelgoedzaken en in de

vele leesbibliotheekjes. In kleinere plaatsen worden vooral en voornamelijk deze serieboeken in boekwinkel of bazar verkocht; een ingewijde heeft mij verteld dat kinderboeken in provincieplaatsen soms p e r k i l o besteld worden. Dit feit illustreert wel de droevig geringe beteekenis die „men" nog aan den inhoud van een kinderboek hecht, waardoor dit feitelijk wordt gelijkgesteld met een stuk speelgoed. Vanzelf sprekend heeft er hierdoor een noodlottige wisselwerking plaats; boeken die goed verkocht worden brengen zakelijk voordeel op, dus er worden nieuwe van hetzelfde soort gefabriceerd, en deze nieuwe tien- en honderdtallen gaan door met hun nivelleerend werk.

Allen die jaarlijks de nieuwe najaarsstroomen en kleineren voorjaarsstroom van kinderboeken moeten „verwerken" om ze te schiften en te keuren, zullen zich in moedelooze momenten wel eens afvragen of deze arbeid de moeite loont. Zou het niet veel gemakkelijker zijn de aanwijzingen der uitgevers te volgen, en wat zij voor kleurigs aanprijzen in onze Bibliotheken op te nemen?

Als wij dan echter tusschen veel onbelangrijks tot onze vreugde een boek als „Schimmels voor de koets", of „Foe van de Yangtze Kiang" in handen krijgen, beseffen we ineens weer heel duidelijk dat als een Bibliotheek n i e t tegen den stroom blijft oproeien, zijn reden van bestaan wegvalt. Dan zijn er immers „leesbibliotheekjes" genoeg, die precies hetzelfde werk doen door cliché-lektuur te helpen verspreiden. En we weten dan met hernieuwde zekerheid dat het juist de taak der jeugdbibliotheken is om te zoeken naar het meest waardevolle, en naar wat wij zouden kunnen noemen gezond geestelijk voedsel voor de jeugd.

Dit gezonde geestelijk voedsel verschaffen die jeugdschrijvers die óók de wenschen en verlangens van jongeren kennen, maar zich bewust zijn van hun verantwoordelijkheid tegenover hen. 't Schrijven van zoo'n boek is niet zoo gemakkelijk, 't is niet „maar een kinderboek". 't Vereischt niet alleen begrip van jongeren en van wat hen interesseert, maar ook een grondige kennis van het onderwerp dat ze in hun boek behandelen, èn talent om het gelijkertijd eenvoudig en in boeienden vorm te verwerken. Deze factoren zijn belangrijk, en daarbij komt als eerste eisch, die ik straks reeds noemde: het jeugdboek moet ademen in een zuivere sfeer. De noodzakelijkheid hiervan dringt te sterker tot ons door, wanneer wij b.v. een boek gelezen hebben als van H a n ö l „De zilverschedels". Ik weet niet of U het wel eens in handen hebt gehad, 't is gelukkig in Holland nog niet zoo algemeen bekend, geloof ik. Dit is een van de sterkste voorbeelden die ik ken, van een onverantwoordelijk speculeeren van een schrijver op de sensatielust van jongeren. Het staat op zoo laag moreel peil, en is zoo zonder eenig besef van geestelijke waarden, dat men terugschrikt voor 't feit dat juist dit verhaal door Deensche jongens zelf bekroond werd

in een prijsvraag. Dan beseft men de werkelijk gevaarlijke kant van jeugdlektuur, daar de oncritische lezers, meegesleept door de spanning van 't verhaal, een vertroebelden indruk moeten behouden aan 't gelezene. Gebeurt dat vaker, dan brengt lezen zeker géén verrijking, maar wel verwarring en afstomping van oordeel te weeg. Daarom moet in ieder jeugdboek, zij 't nog zoo eenvoudig, iets van een geestelijk en moreel compas zijn. Ik weet wel dat volwassenen, van verschillende opvattingen uitgaande, hier het accent verschillend zullen leggen, maar in den grond zal men het over de allereenvoudigste eischen toch eens zijn: gezond geestelijk voedsel moet opbouwende en geen vernietigende elementen bevatten.

Thans wil ik trachten deze algemeene aanduidingen iets nader toe te lichten door enkele voorbeelden uit de lektuur voor 10—16-jarigen naar voren te halen. Er zal dan gelegenheid zijn op een en ander nog iets nader in te gaan. Zoo heeft b.v. het doorsnee Indianenboek en het historisch jeugdboek zijn verschillende dubieuze kanten, waarbij men zich kan afvragen: in hoeverre klopt dit met onze algemeene eischen, en er zijn natuurlijk meerdere vraagteekens waar geen algemeen geldend antwoord op te geven is. Dubieuze kwesties zijn er echter om overdacht te worden, waarbij het oordeel van ouders gewicht in de schaal behoort te leggen. Ouders, moeders zoowel als vaders, die zich voor de lektuur van hun kinderen interesseeren, dit doen op de wijze van belangstellend meeleven, en voorzichtig leiding geven, en niet door negatief verbieden, zullen zeker 't meest ertoe kunnen bijdragen hen tot persoonlijke lezers te helpen vormen. Helaas wijst de straks door mij betreurde nivelleerende invloed van den smaak van het groote publiek er op dat deze ideale belangstelling niet algemeen is, maar waar zij bestaat wekt zij ook anderen op om te zoeken naar het meest belangrijke op dit gebied. Hun invloed werkt dus door in gunstigen zin.

Beginnen we nu met boeken voor jongens van 10 jaar en ouder. De „gezinsverhalen" worden over 't algemeen door jongens boven 10 jaar niet veel meer gelezen, waarschijnlijk omdat ze hen te „dicht bij huis" zijn. Maar een opmerkelijk en verheugend teeken is dat de twee laatste Friesche boeken van Mevrouw van Hichtum: „Jelle van Sipke Froukje's" en „Schimmels voor de koets ..." zoowel door jongens als door meisjes gelezen en genoten worden. Deze zijn ook trouwens niet met een bepaald etiquetje te beplakken. 't Zijn van die sterk levende karakterteekeningen, zoo echt menschelijk en met fijnen humor vaak, die een band weven tusschen de hoofdpersonen en de lezers. Verheugend was ook dat op een tentoonstelling van kinderboeken verschillende ouders mij vertelden dat „Jelle" in hun huiselijken kring was voorgelezen, en 't nieuwe „Schimmels voor de koets" nu op de verlanglijstjes stond, en voor gezamenlijk lezen

werd bewaard. Ook een succes dus, maar een, dat met de beste middelen van talent, toewijding, scherpe opmerkingsgave en liefdevolle belangstelling is bereikt. Geen preekjes of lesjes, maar levenswerkelijkheid geven deze boeken. — Zooals ik reeds zei betreffen verhalen van jongensleven natuurlijk veelal schoolgebeurtenissen, clubleven, sport- en kampeergeneugten en dergelijke. Een voorbeeld van een knap karakterverhaal is wel „Keteltje" van Bruyn, waarin het onrustige zwervertje in zijn echte jongensaard geteekend is, terwijl „Jaap Holm en z'n vrinden" van den christelijken jeugdschrijver v. d. Hulst eveneens behoort tot de beste en veel-gelezen jongensboeken. Deze schrijvers kennen jongens door en door, spreken hun taal en hebben wat te zeggen. Een typisch jongensboek is ook „Paw" van Gredsted, een Deenschen schrijver, die het vertalen heel wat meer waard is dan de bekroonde Hanol. Hier is het de romantiek van den eenzamen Indianenjongen, die zich vreemd blijft voelen onder Deensche kameraden, en alleen gelukkig is wanneer hij in de bosschen rondzwerft, waarheen hij dan ook telkens ontvlucht vanuit 't gesticht. U ziet, geen „gewoon" jongensleven, maar Paw is zoo geteekend dat jongens zijn eenzaam blijven zullen begrijpen, en het blijkt telkens weer dat dit boek hen pakt.

Goede karakterverhalen voor wat oudere jongens zijn eigenlijk zeer zeldzaam, hoe jammer dit is beleven we ook bijna dagelijks. Hoe vaak gebeurt 't niet dat jongens, die van een paar mooie boeken van dit soort genoten, vragen: heeft U nog iets dergelijks. En ze zijn tenslotte te tellen! Ik denk hier aan een boek als „Svizzero" van Bolt, vertaald door Diet Kramer. Dit is een ernstig verhaal, maar zoo sober is de innerlijke ontwikkeling van dezen stoeren jongen Zwitser beschreven, en zoo interessant is het groote werk van den tunnelbouw waarbij hij zijn kracht leert meten, dat de meeste jongens erdoor geboeid worden. Een ander uitstekend jongensboek, waarin een gedachte uitgewerkt werd, is b.v. „De berg M" van D. Laan. Zoo moesten er méér geschreven worden, boeken waarin problemen van jongens verwerkt zijn, en goed verwerkt zijn. Want is dit niet het geval, dan irriteert 't hen. Dat bewees ons o.a. een zeer spontane anonieme critiek achter in het boek van Geerds, getiteld „Twee jongens". Wij hadden dit boek indertijd met aarzeling in de Bibliotheek opgenomen, omdat wij zelf van oordeel waren dat de goede bedoelingen er „te dik op" lagen, en de schr. te veel problemen erbij had gehaald, die onbeholpen uitgewerkt waren, zoodat het geheel tamelijk poover was. Het werd dus als proef opgenomen, om het zeer merkbare oprechte pogen van den auteur op de lezers te toetsen. Enkele eenvoudige jongens, stevige Feyenoorders, bleken het wel te waardeeren. Anderen zeiden er niet veel over, in ieder geval 't was geen boek dat van den een op den ander overgedragen werd. Een tijd lang raakte 't uit onze aandacht, tot wij ineens de bovengenoemde

critiek ontdekten, die op enkele, toevallig in dit boek aanwezige witte bladen, was neergepend. Deze was niet malsch, en het geforceerde van de geteekende conflicten was zeer juist aangevoeld. Wel geeft de criticus toe dat het tot nadenken stemt, maar voegt er aan toe „het komt hierop neer dat men zich steeds meer van de oude gebruiken en formaliteiten afwendt en afkeerig gaat voelen."

Ik haalde dit voorbeeld even aan, 1e om er den nadruk op te leggen dat een boek dat zich richt tot oudere jongens, ook in alle opzichten sterk moet staan, en 2e omdat uit deze critiek weer blijkt dat 15—16-jarigen wèl critisch kunnen lezen, en het lektuurvraagstuk juist voor hen steeds belangrijker wordt.

Doch nu vragen de jongeren nog onze aandacht, en moeten wij de andere genres bezien die zij naast het jongensavontuur het liefst lezen. Dan sta ik dus eerst stil bij het Indianenboek, dat nu eenmaal de zeer speciale voorkeur van het meerendeel der jongenslezers geniet. Er is hierover lang en breed gepraat en geschreven, en terwijl volwassenen zich vóór of tegen Karl May verklaren, verslinden de jongens zooveel boeken van hem als zij veroveren kunnen. Ik geloof niet dat het lezen hiervan hen avontuurlijk of vechtlustig maakt, maar dat een jongen van dezen leeftijd reeds een avontuurlijken geest heeft. In het stads- en schoolleven kan hij dezen niet uitleven ('t is tenminste voor de betrokkenen te hopen dat hij dit niet doet), en zijn boeken kunnen nu in zekeren zin een vervulling voor hem zijn. Typeerend is dat een jongen van 12—14, 15 jaar 't liefst de verhalen leest van de Indianen, zooals hij ze zich wenscht met alle romantische omstandigheden en de vereischte attributen van veerenbos af tot martelpaal toe. Beschrijvingen van het leven in Indianen-reservaten interesseeren hem veel minder. Misschien zijn Uw ervaringen anders, maar ik bemerk nog steeds dezelfde animo voor het oude Indianenboek, misschien in de latere jaren gedeeld door die voor het „cowboy-boek". Hieraan is de film natuurlijk schuld. De bewerking van het verhaal van Tom Mix door van Gelder is ook wel zeer aantrekkelijk voor hen, en ik denk dat een tijdelijke bewondering voor dezen geïdealiseerden cowboy hen geen kwaad zal doen, zoomin als die voor hun helden Winnetou en Old Shatterhand. Eerlijk gezegd vind ik het beoordeelen van zulk soort boeken altijd het moeilijkst, omdat we niet mogen vergeten dat de romantiek ervan door een 13-jarigen jongen heel anders aangevoeld wordt dan door ons critischer volwassenen. Daarom geloof ik dat vaders, die zelf in hun jeugd ervan genoten hier de beste raadsman kunnen zijn omdat zij er in kunnen komen. Wij moeten hier rekening houden met jongensaard, maar kunnen toch blijven zoeken naar de beste, of zoo ge wilt, de minst schadelijke van dit soort lektuur. Dat Karl May in het K. May-Jahrbuch indertijd vele verdedigers en vaak van zeer serieuze zijde vond, is U misschien wel bekend.

In ieder geval, in onze Bibliotheek wagen wij het nog steeds met hem, maar, dat wil ik er nadrukkelijk aan toe voegen, alléén met de 2 eerste series. De latere boeken als „Matavase, de vorst der rotsen", enz., behooren tot het genre prikkellectuur, en missen de voor jongens aantrekkelijke heldenfiguren van Winnetou, Old Shatterhand en Kara Ben Nemsi, en werden dus onvoorwaardelijk door ons afgekeurd.

Er zijn onder de nieuwere schrijvers verschillende, die het Indianenleven goed teekenen, zoo b.v. Schulz in „Wampus, het opperhoofd der Tewa's", Gredsted in „Hokota", en Lance in „Zwartvoet". In de twee eerstgenoemden is er een belangrijke hoofdpersoon, die de aandacht waard is, en in het laatste wordt het avontuurlijk zwervend bestaan der I-stammen in het midden der vorige eeuw boeiend geteekend.

Het avonturenboek heeft echter vele mogelijkheden, er zijn immers verborgen schatten op de meest ontoegankelijke plaatsen, of onbewoonde eilanden, gevaarvolle opdrachten enz. Schrijvers als Valkema Blouw, Wagenaar, Groeneweg, verdienen in dit opzicht de waardeering van leesgrage jongeren en critische ouderen. De laatsten zullen bij het beoordeelen van dergelijke boeken de eisch stellen, dat de auteur inderdaad een indruk geeft van wat hij beschrijven wil. Er is een groot onderscheid tusschen het avonturenboek, enkel geschreven om de spanning der gebeurtenissen, en het verhaal dat een boeiende beschrijving geeft van de lotgevallen van menschen in gevaarlijke omstandigheden. Bijzonderheden over het leven in vreemde landen kunnen zeer goed in het geheel verwerkt zijn, en zoo een overgang vormen naar boeken over expedities, waarin niet meer de fantasie, maar de werkelijkheid het verhaal zijn waarde verleent.

Tegenwoordig neemt de technische fantasie eveneens een groote plaats van de jongensvoorkeur in. Zoowel de oude J. Verne, als de moderne Roggeveen en Berghuis worden veel en graag gelezen. Ieder van U zal ook ervaren hebben dat alles wat de „vliegerij" betreft in hun enthousiasme deelt. Daarbij blijkt weer heel duidelijk dat jongens van dezen leeftijd zich wel kunnen inspannen voor hun boek, als 't onderwerp hen interesseert, en dat zij dan heel wat meer aan kunnen, dan men misschien zou denken. Niet alleen de technische détails, ook de levendige, maar toch niet zoo gemakkelijke stijl van Viruly's boeken, verovert veel 13—15-jarige jongens. Ook al begrijpen ze misschien nog niet alles, toch is dit in hun lektuurontwikkeling wel van belang: hun belangstelling en enthousiasme stelt hen in staat den schrijver te volgen. Het zijn weer de enkelingen die zulke boeken herlezen om ze goed in zich op te nemen, maar ook bij anderen wordt het aandachtige lezen toch versterkt.

Daarom voelen wij altijd de wenschelijkheid om onze lezers behalve met het door hen in de eerste plaats gevraagde ontspanningsboek, ook in aan-

raking te brengen met de meer uitgesproken ontwikkelingslektuur, waaronder dan voor jongens het technische boek een groote plaats inneemt. Te meer, omdat de overgang van het jeugdboek naar de groote literatuur voor jongens veelal moeilijker te vinden is dan voor meisjes.

Leeren leerlingen van H.B.S. en Gymnasium door de literatuurlessen letterkundige werken kennen, vele anderen die het jongensboek ontgroeien staan nog vreemd tegenover de roman. F. Dahn, Scott, Wallis en anderen, die door vroegere generaties genoten werden, boeien nog slechts een beperkten lezerskring, en voor velen is het spannend verhaal (detective roman!) dan het voornaamste. Jeugdvereenigingen kunnen zeker in deze jaren veel bijdragen om de belangstelling ook op andere literatuur te richten.

Maar het kan van beteekenis zijn, dat jongelui, wier ontwikkeling in meer praktische richting gaat, de boeken leeren kennen en gebruiken, die hen in dit opzicht kunnen helpen. Jeugd-bibliotheken moeten dit in de hand werken en de aandacht van haar bezoekers vestigen op het boek als vraagbaak.

Als ik nu de jaarstatistiek over 1936 van de Gem. Kinder- (en Jeugd-) Bibliotheek in Rotterdam bekijk, dan blijkt de uiteenloopende belangstelling van jongens en meisjes voor bepaalde onderwerpen, wel duidelijk [1]).

Van 3400 uitgeleende boeken over 't L e v e n i n a n d e r e l a n d e n en r e i z e n werden 68.4% door jongens gelezen en 31.6% door meisjes.

Van 2612 „Geschiedkundige boeken", léérboeken, géén histor. verhalen en „levensbeschrijvingen" 64.6% door jongens en 35.4% door meisjes.

Van 1007 „S a g e n e n l e g e n d e n" 42.1% door jongens en 57.9% door meisjes.

„T e c h n i s c h e boeken" zijn natuurlijk overwegend door jongens gelezen: van 1061 boeken 99.7% door jongens en 0.03% door meisjes.

„N a t u u r- en S c h e i k u n d e" eveneens: van 466 boeken werden 98.8% door jongens gevraagd en 1.2% door meisjes.

In „H a n d e n a r b e i d" echter waren meisjes meer geïnteresseerd: 80% door meisjes en 20% door jongens aangevraagd.

In de rubriek L e t t e r k u n d e (bloemlezingen en verzen) staan zij bovenaan: van 850 boeken werd 85.8% door meisjes en 14.2% door jongens gelezen.

Het verhalende genre van de rubriek T i j d s c h r i f t e n en J a a r b o e k e n trekt haar eveneens meer aan, hier behalen zij de meerderheid met 69.2% tegen 30.8% door jongens geleende boeken.

Deze duidelijk getoonde voorkeur van jongens voor reis en avontuur

[1]) Het aantal lezers bedroeg 1235 jongens en 799 meisjes, de verhouding werd procentsgewijze berekend.

in verschillenden vorm naast belangstelling voor technische onderwerpen van allerlei aard, en van meisjes voor het verhalend genre waarbij vooral het gevoelsleven zich uit, zien we telkens terugkeeren.

Tot nu toe hield ik mij vooral met de boekenkeuze van jongens bezig, en heb ik de meisjes nog niet apart genoemd. Voor zoover zij met de broers meelezen, of onafhankelijk van deze de meer algemeene jongenslektuur boven of naast het speciale meisjesboek verkiezen, is er veel waarvan zij in deze jaren genieten kunnen. Bij velen van haar gaan echter de wenschen niet zooveel verder dan haar meisjeswereldje, en we zien dan dat ze na het sprookje en het verhaal uit het kinderleven, over het gezinsverhaal al spoedig bij het „bakvischboek" belanden. De overgang van deze „meisjesroman", zooals het tegenwoordig bij voorkeur genoemd wordt, naar de „roman" vindt dan vaak geleidelijker en sneller plaats dan de overgang van de jongens-lezers. Maar het gevaar is niet denkbeeldig, dat het sterke gevoelselement van het doorsnee-meisjesboek in zoover de ontwikkeling belemmert, dat zij niet verder komt dan het romannetje. Ik vraag mij dikwijls af of wij met een teveel aan moderne meisjesromans niet op een even verkeerden weg zijn als met de sentimenteele Werners en Marlitts. 't Opgesloten zijn in het eigen kleine gevoelswereldje, afgesloten van het werkelijke leven, is even romantiekerig als de geest van die vroegere romans. In veel van deze moderne meisjeslektuur ontbreekt al te veel het besef dat gaven van hoofd en hart ontvangen zijn om ze te ontwikkelen. Feitelijk is „zelfbehagen" vaak de meest belangrijke factor, en deze is nu eenmaal weinig inspireerend tot geestelijke inspanning! Vooral in 't belang van haar, die geen M.O. genieten, is 't daarom m.i. gewenscht het aantal meisjesboeken niet tot het oneindige uit te breiden, zooveel mogelijk naar de meest beteekenende, ook uit literair oogpunt, te zoeken, en voor afwisseling te zorgen. Wat steviger kost is toch wel in een genre te vinden dat zij eveneens waardeeren kan (al is t.w. bij vele onzer meisjes een boek dat niet „modern" genoeg lijkt, bij voorbaat verdacht). Schrijfsters van bakvischverhalen, die meer achtergrond in haar werk weten te leggen, zijn er gelukkig ook: Asscher-Pinkhof, Maria Schmitz, S. Greup Roldanus, Hinzelmann, Diet Kramer en anderen geven vaak een pittige teekening van meisjesleven, en spreken van aanpakken en werklust. Eenvoudige romans als „Buiten waait de zomerwind" van Oterdahl, om een enkel voorbeeld te noemen, hooren zeker in een jeugd-bibliotheek thuis. 't Dóórdringen in de ontwikkeling van het verhaal, de belangstelling voor levensopvatting van anderen, en daardoor 't zich scherper rekenschap geven van eigen gedachtenleven, kan slechts versterkt worden, wanneer haar boek aan diepte wint.

Tot slot van mijn inleiding wil ik het bovenstaande samenvatten en als mijn overtuiging uitspreken dat het jeugdboek, wil het zijn taak ver-

vullen en bijdragen tot den ontwikkelingsgang van jeugdlezer tot „volwassen" lezer (in de wijdste beteekenis van het woord), aan verschillende eischen heeft te voldoen. Tot de taak van ouders en verdere opvoeders mag gerekend worden, dat zij de jeugd in aanraking brengen met boeken, die dezen ontwikkelingsgang kunnen bevorderen, en dit doen niet „van bovenaf", maar in overleg met hen zelf, hopend hen op deze wijze tot zelfstandige lezers te helpen vormen.

Feiten en Pogingen

DE LEERPLICHTVERLENGING IN BELGIË.

De strijd om de leerplichtverlenging, welke in ons land — hoewel tot op heden zonder succes — reeds jaren duurt, wekt uiteraard een verhoogde belangstelling voor pogingen op dit terrein in andere landen. Wij zullen daarom hier in 't kort een en ander ontlenen aan de in enkele Belgische tijdschriften en in een rapport van de officiële Commissie voor Openbaar Onderwijs medegedeelde resultaten van de in 1935 in België ingevoerde leerplichtverlenging.

De strijd om de leerplichtverlenging was in ons buurland zowel binnen als buiten het parlement lang en vurig. De droeve uitkomsten van een officieel onderzoek naar omvang en gevolgen van de jeugdwerkloosheid forceerden de eindbeslissing. Het Koninklijk Besluit van 31 Juli 1935 betekende een overwinning van de voorstanders der verlenging Dat meende men tenminste!

Bedoeld K.B. bracht de bovenste leerplichtgrens van 14 op 16 jaar in de industriële centra en in de belangrijkste landbouwgebieden. Deze partiële invoering zou naar men verwachtte reeds naar verschillende zijden winst brengen. De leerlingen, die anders de school zouden verlaten hebben, zouden een betere uitrusting voor hun leven ontvangen. Daarnaast zou invoering van de leerplichtverlenging de enorm gebleken jeugdwerkloosheid van 14—16-jarigen opheffen en tevens een belangrijke verlichting brengen voor de in 1935 zo overvoerde Belgische arbeidsmarkt. Een stroom van ruim 150000 jonge mensen zou worden afgeleid en voor de talloze werklozen der oudere generaties zouden de kansen op werk daardoor verhoogd worden. Al deze verwachtingen zouden waarschijnlijk in vervulling gegaan zijn indien het K.B. niet een restrictie bevat had, welke het nuttig effect van de leerplichtverlenging grotendeels illusoir maakte. Het Besluit bevatte nl. de bepaling, dat de 14—16-jarigen, die bij het inwerkingtreden reeds bij een patroon werkzaam waren, niet onder de verlengde leerplicht zouden vallen. Het gevolg was, dat de verwachte zegenrijke uitwerking uithleef. Er ontstond een vlucht in allerlei baantjes, welke onder andere omstandigheden wellicht niet aanvaard zouden zijn maar nu met het oog op de daaraan verbonden premie (vrijheid van leerplicht) maar al te vaak en al te gaarne werden geaccepteerd. Ging het initiatief niet van de jeugdige betrokkenen uit dan waren het dikwijls de ouders, die de dadelijk inbare inkomsten prefereerden boven de h.i. speculatieve winst van 2 extra-schooljaren. Toegegeven moet worden, dat de financiële omstandigheden een dergelijke handelswijze maar al te dikwijls zeer begrijpelijk maakten.

De resultaten van zulk een leerplicht-„verlenging" wijzen er wel op, dat men ook hier te lande bij eventuele invoering een ontsnapping aan de bepalingen zoveel mogelijk moet trachten te voorkomen.

v. d. M.

JEUGDBEWEGING

R.K. JEUGDHERBERGEN?

In België is men zover: naast de algemene jeugdherbergen, zijn nu niet minder dan 40 roomse verschenen. Een geheel net op systematische wijze over het land verspreid. Deze jeugdhotels zijn het werk van de „Colonies fraternelles de la jeunesse" met steun van de Association Catholique de la Jeunesse Belge en het Jeugdverbond voor Katholieke Actie. Men is tot dit experiment — zoals men liefst het eerste werk op dit gebied noemt — gekomen, omdat een enquête eind 1936 gehouden had uitgewezen, dat „de jonge mensen hoe langer hoe meer gebruik maakten van de gelegenheid om goedkoop op reis te gaan en dat daarvoor behoefte was aan jeugdherbergen" [1]). Dit betekent natuurlijk dat vele jongeren gebruik maakten van de bestaande algemene jeugdherbergen. Op 1 Juli 1937 werd een net van 40 R.K. Jeugdherbergen „Gites d'Etape" geopend. Om jeugdherbergouders te krijgen deed men een beroep op de Voortrekkersorganisatie en de nationale federatie van chr. onderwijzers. Er boden zich 4 leden van de eerste en 60 van de tweede organisatie aan. Deze „vaders" zijn echter niet permanent in de jeugdherbergen; hun verblijf varieert van 2 tot 6 weken. Zij doen het werk gratis. Vrouwen en kinderen (max. 2) mogen door hen worden meegebracht.

In 2 maanden tijd werden 34.303 nachtverblijven verstrekt aan 6702 trekkers. Men ziet dus: er wordt blijkbaar in een behoefte voorzien.

Een artikel in „Dux" van December '37 eindig met de hoop uit te spreken, dat het Belgische voorbeeld een stimulans moge zijn om ook in Nederland dergelijke jeugdherbergen te krijgen. Die hoop zal wellicht vervuld worden. We vragen ons echter af: is dit nodig? Zeker: in de „Gites d'Etape" wordt de mis gelezen, en er wordt gezamenlijk gebeden. Dat gebeurt niet in de algemene J.H.'s. Maar dat betekent toch nog niet, dat daar het godsdienstig leven niet tot z'n recht komt? We weten dat in de Hollandse J.H.'s het verbod heerst om over godsdienstige en politieke kwesties te praten. Aan tafel wordt voor en na de maaltijd stilte gevraagd, om hen die dat wensen in de gelegenheid te stellen te bidden. Iedere trekker kan verder net zo vaak als hij wil in de nabijheid naar een kerk gaan.

Is dat alles niet voldoende?

We beseffen volkomen, dat opvoeding een eigen sfeer eist. Maar gaat men nu niet te ver? Zet men nu niet onnodig schotten? Ware een jeugdherberg een tehuis waar jongeren langere tijd bleven, een vakantiehuis dus, dan was er alle reden o.i. om het werk tegen een b e p a a l d e geestelijke achtergrond te verrichten. Maar een jeugdherberg is een „tehuis op je tochten", een huis, waar men één nacht, een enkele maal wat langer blijft. Op die tochten ontmoet men — zeker als men er zelfstandig op uit gaat — jonge mensen van allerlei slag. Zoals men dat in het gewone leven gelukkig ook doet. Is het dan zo nodig dat men onder een verschillend dak slaapt aan het einde van de dag?

Wanneer de rijpere jeugd een belangrijk deel van haar geestelijke opvoeding in principiële jeugdorganisaties ontvangt, zou men dan niet van haar mogen verwachten dat ze „er tegen kan" om in het vrije leven te staan? Zou men de jongeren er ook niet door sterken met dit van hen te verwachten?

Wij zijn voorstanders van principiële opvoeding van de rijpere jeugd, maar dat houdt o.i. niet in, dat men zoveel mogelijk schuttingen in het gewone leven plaatst, waar de jeugd niet overheen mag kijken naar haar buurman.

Men praat in deze tijd zo ontzaglijk veel over volksgemeenschap, ook in R.K. kring. Meent men dat men een gemeenschap kan vormen met een soort mensen dat men niet kent? En wil men met dat leren kennen wachten tot men

[1]) Dux, December '37.

als volwassenen tot samenwerking geroepen wordt — en dat is onvermijdelijk — dan onderschat men de voorwaarden die nodig zijn om mensen van andere innerlijke structuur te leren kennen. Eén van de allerbelangrijkste voorwaarden daartoe is, dat men open is. En open is men bijna zeker in z'n jeugd, maar — de praktijk, van het leven toont het ons helaas dagelijks — die openheid is een zeldzaamheid bij volwassenen.

Principiële opvoeding is noodzakelijk om karakters te kunnen vormen. Maar „een karakter vormt zich in de stroom der wereld". En daarin staan Protestanten, Joden, Socialisten èn Katholieken, allen te zamen.

DE SOCIALE POSITIE VAN DE JEUGD.

De Arbeiders Jeugd Centrale heeft op haar in November gehouden tweejaarlijks kongres de sociale positie van de jeugd uitvoerig besproken en ten slotte een resolutie aangenomen waarin in de eerste plaats aangedrongen wordt op krachtige handhaving en uitbreiding van de bestaande bepalingen der sociale wetgeving ter bescherming van jeugdige personen; en waarin verder grotere aandacht van de overheid gevraagd wordt voor de organisaties der vrije jeugdvorming, zich uitend in krachtige morele en materiële steun.

Ten aanzien van de bestrijding van de nog steeds heersende jeugdwerkloosheid verzocht het kongres het H.B. van de A.J.C. te ijveren, met alle ten dienste staande wettige middelen, voor maatregelen als: uitbreiding van de leerplicht met minstens 1 jaar; het hiermee in overeenstemming brengen van de arbeidswet; steun aan het vak- en nijverheidsonderwijs, aan de lichamelijke oefening, ontwikkeling, ontspanning, en werkkampen onder paedagogische leiding; verstrekken van uitkering aan alle jeugdige werklozen op voorwaarde dat zij zich bij de openbare arbeidsbemiddeling doen inschrijven en deelnemen aan het werk ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid.

Bovendien verzocht het kongres het A.J.C.-hoofdbestuur, te samen met de S.D.A.P. en het N.V.V. een standpunt te bepalen in zake de kwestie van de arbeidsdienstplicht, waarover allerlei te doen is op het ogenblik.

Ten slotte sprak men zijn verontwaardiging uit over het feit dat vele jonge mensen door het vervullen van hun militaire dienstplicht hun betrekking verliezen.

BUITENLAND

DE TREKKENDE KERK.

Zoals bekend zal zijn heeft de Duitse regering een z.g. landjaar ingesteld voor de jeugd die de lagere school verlaat. Dit jaar bevonden zich 131000 jongeren in de Landjahr-kampen [1]). Het houden van godsdienstoefeningen is in deze kampen niet geoorloofd. De bisschoppen hebben nu een afzonderlijke zielzorg ingesteld. Sommige bisdommen hebben enkele priesters geheel beschikbaar gesteld om jeugdigen van de „trekkende kerk" in allerlei streken van het rijk, in de gelegenheid te stellen hun godsdienstplichten te vervullen. W. K.-H.

[1]) Volgens het KJV-orgaan „Kath-Actie", dat overigens van de Wandelende kerk spreekt.

Boekaankondiging

Jahrbuch der Reichsfilmkammer, 1937. Berlin-Schöneberg, 1937.

In haar steeds straffere contrôle op het geestelijk en cultureel leven heeft de Duitse regering ook de productie en het gebruik van de film onder haar hoede genomen. Zij stichtte daartoe einde 1933 de Reichsfilmkammer, waarbij de gehele Duitse filmproductie en het bioscoop-

wezen organisch werden ingeschakeld, terwijl de minister van propaganda, Dr Goebbels, als voogd werd geïnstalleerd.

De hierboven aangeduide publicatie is het eerste jaarboek, dat sinds de oprichting van de Reichsfilmkammer verscheen. Het grootste deel van het boekwerkje wordt in beslag genomen door de inleidingen, welke op de eerste, in 1937 gehouden, jaarvergadering werden uitgesproken. Op deze jaarvergadering werden de bereikte resultaten besproken, terwijl tevens (o.m. in een rede van Dr Goebbels) de richtlijnen voor de volgende werkjaren werden vastgesteld.

Een afzonderlijk hoofdstuk van het jaarboek is gewijd aan de bindende voorschriften, welke de Reichsfilmkammer voor de filmproductie en het bioscoopwezen vaststeld. Dit hoofdstuk geeft een typisch voorbeeld van Duits „maszregeln".

Alles bijeen biedt het jaarboek een interessante en duidelijke kijk op het wezen en streven der hedendaagse Duitse film.

In zijn openingsrede voor de jaarvergadering gaf de President der Filmkammer, Prof. Lehnich, de navolgende karakteristiek van de Duitse film: „Der deutsche Film is nicht mehr eine Ware mit internationalem Charakter, sondern ein Kulturgut, das ein Spiegelbild der Nation sein will." Op de eerste plaats, ja uitsluitend, moet daarbij gelet worden op het Duitse karakter der film en op de bestemming: het Duitse volk. In een inleiding over „die Eigengesetzlichkeit des Films" ging dezelfde spreker nader op dit onderwerp in en kwam tot de uitspraak, dat „das heutige Filmschaffen ist eine Synthese von Kunst ‚Politik und Wirtschaft." Gelukkig intussen voor de Duitse filmindustrie, dat Lehnich kon wijzen op een „rassisch klare Aufbau" van het Duitse volk, welke factor het werken dezer industrie zoveel gemakkelijker en zinvoller zou maken.

Van de overige inleiders willen wij hier nog noemen de bekende filmman Walter Gronostay, die de film zag als „bestimmt zum Gesamtkunstwerk einer neuen Zeit" en Mathias Wieman. Helaas weten wij niet, welke indruk de soldateske rede van laatstgenoemde op de toehoorders maakte. Een lange rede van Dr Goebbels was niet bepaald vleiend voor de reeds behaalde resultaten.

In vele inleidingen kwam het sterke verlangen naar een eigen Duitse filmcultuur naar voren. Ondanks de rassisch klare Aufbau was men daar naar eigen mening klaarblijkelijk nog ver van verwijderd. Amerika, Frankrijk en Rusland werden als landen met een eigen filmtaal ten voorbeeld gesteld.

De vertegenwoordigers der industrie, die zich met de nodige voorzichtigheid op de materialistische bodem hielden, waren het minst enthousiast over de gang van zaken. In het bijzonder baarde de export zorgen. Begrijpelijk, indien men weet, dat de export van Duitse films in 1932/33 R.M. 12,5 millioen en in 1936/37 R.M. 4,5 millioen opbracht.

Tenslotte nemen wij hier enkele cijfers over, welke een beeld geven van de ontwikkeling van het bioscoopwezen in Duitsland. Uit de opgaven blijkt, dat er in 1935 4782 bioscopen waren met in totaal 1.943.049 zitplaatsen. Niet alle bioscopen waren elke dag geopend; dagelijks was ± 60% van het genoemd aantal zitplaatsen beschikbaar. Sinds 1935 hebben de wijzigingen in de gebouwen een vermindering van het aantal bioscopen en een vermeerdering van het aantal zitplaatsen ten gevolge gehad. De kleine bioscopen maken steeds meer plaats voor de filmpaleizen.

Het aantal bioscoopbezoeken, hetwelk in 1928/29 met 352,5 millioen een hoogtepunt bereikte, daalde sindsdien belangrijk. In 1936/37 kwam de achteruitgang tot staan en er werden toen zelfs 364 millioen bezoeken geteld. De brutoontvangsten bedroegen in laatstgenoemd jaar R.M. 274 millioen.

Het aantal personen, dat zijn bestaan vond in het film- en bioscoopwezen bedroeg 52.652 in 1935. v. d. M.

Van Aafje Fokker verscheen bij de uitgevers dezes:

EEN EIGEN TUINTJE! WIE WERKT ER MEE?, door Aafje Fokker.

Een bijzonder prettige en instructieve handleiding voor het inrichten en verzorgen van een eigen tuintje. Een verrijking van onze kinderlitteratuur. Een echte „Fokker". Prijs 90 cent, gebonden 60 cent meer.

SPELEN EN FEESTVIEREN, WIE DOET ER MEE? Derde geheel vernieuwde uitgave van „Kinderfeesten". Met vele illustraties. Omslagfoto van J. C. Richter Uitdenbogaardt. Prijs 90 cent, in linnen band 60 ct meer.

VERTELLEN! LUISTER JE MEE? Verhalen voor kleuters, ingeleid door Henriëtte J. Kluit, met bandontwerp en illustraties van Aafje Bruijn. (Serie: „Van Gorcum's Verhalenbundels" nr 9.)
Prijs 90 cent, gebonden 60 cent meer.

KLEUTERWERKJES. Werkjes voor kinderen van 3-9 jaar in het huisgezin, kinderclubjes, kleuterklasjes, e.d., met tekeningen van M. Richter Uitdenbogaardt-Schouwenaar en A. A. Fokker. Voorwoord van S. van der Hoop, directrice van het Museum voor Ouders en opvoeders te Rotterdam. (In samenwerking met H. Piebenga.)
Prijs ing. 75 cent, geb. 50 cent meer.

DE KLEINE DENNEBOOM, een Kerstverhaaltje voor de kleinen, met vele zwartjes van Ans Muller-Idzerda.
Prijs 30 cent, bij 25 ex. à 22½ ct.

GROOTVADERS KERSTBOMEN, nóg een Kerstverhaaltje voor de kleinen, met vele zwartjes van Ans Muller-Idzerda
Prijs 30 cent, bij 25 ex. à 22½ ct.

Op de dag van de geboorte van het Prinsekind verschijnt in *Van Gorcum's Tonselfonds*, onder redactie van David Tomkins:

„KLEIN PRINSJE (PRINSESJE) VAN ORANJE," zangspelletje ter gelegenheid van een zéér blijde gebeurtenis, door David Tomkins, met muziek van R. Keuning. Afzonderlijk of in combinatie met „EEN ORANJEFEEST," eveneens van David Tomkins, op te voeren. Prijs 30 cent per stuk.

De instudering is zeer gemakkelijk, de liedjes liggen prettig in het gehoor. De liedjes zijn ook afzonderlijk te zingen. Bestelt tijdig, onmiddellijk na verschijnen zenden wij het U toe.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

WAAKZAAMHEID. Een reeks brochures, uitgegeven voor het „Comité van waakzaamheid van anti-nationaalsocialistische intellectuëlen".

Deze geschriften, van de hand van vooraanstaande persoonlijkheden op de diverse gebieden welke het nationaalsocialisme tracht te beïnvloeden, richten zich tot de Nederlandse intellectuëlen in de ruimste zin van het woord met het doel, de nationaalsocialistische levensbeschouwing van verschillende zijden critisch te belichten. Elk nummer heeft een omvang van 32 bladzijden en kost 25 cent (voor colportage: 25 ex. à 20 ct., 50 ex. à 17½ ct., 100 ex. à 15 ct.).

Juist verschenen:

ONDERWIJS EN NATIONAALSOCIALISME, door Dr a A. W. Kersbergen. „Waakzaamheid" nr 10. Prijs 25 cent.

Deze brochure werpt een helder licht op de nationaalsocialistische opvattingen over het onderwijs, gedemonstreerd aan de toestanden in het derde rijk.

Zojuist verscheen in „Van Gorcums Historische Bibliotheek":

DE EERSTE FASE VAN DE SCHOOLSTRIJD IN NEDERLAND (1795—1806), door Dr A. M. van der Giezen.

Dit boek handelt over het eerste tijdvak van de schoolstrijd (1795—1806), waarin het Nederlandse Onderwijssysteem met zijn splitsing in openbaar en bijzonder onderwijs ontstond. Een inleiding maakt duidelijk, hoe de economische toestand van de Republiek in de achtiende eeuw en de verlichting deze onderwijs-hervorming voortbrachten. Een uitgebreide verzameling documenten, gedeeltelijk als bijlagen afgedrukt, vormt de grondslag van dit werk.

De prijs is f 2.50.

HET OUDERBLAD VOOR DE OPENBARE SCHOOL. Maandblad voor school en huis, officieel orgaan van de Nederlandse Ouderraad bij het Openbaar Lager Onderwijs (NOROLO), Centrale Ouderraden en Oudercommissiën, onder redactie van P. G. den Boer.

„Het Ouderblad voor de Openbare School" is de spreekbuis van de Openbare-School-Ouder-Beweging in Nederland, gegroepeerd schoolsgewijze in de Ouder-Commissie, gemeentegewijze in de Centrale Ouder Raad en voor het gehele land in de Nederlandse Ouder Raad bij het Openbaar Lager Onderwijs (N.O.R.O.L.O.). — Naast het behartigen der organisatie-belangen is de taak van het orgaan *een schakel te vormen tussen School en Huis, het wekken van belangstelling voor de Openbare School, het dienen van de belangen van het openbaar lager onderwijs in de ruimste zin.* — Abonnementsprijs, franco per post 75 *cent per jaar.* Collectieve abonnementen op plaatselijke edities met eigen berichtenpagina bij overeenkomst belangrijke reductie.

Vraagt proefnummer.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

19e JAARGANG. MAART 1938 N° 6.

VOLKS ONTWIKKELING

TB3147

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR, A. H. GERHARD,
Prof. Dr. J. H. GUNNING Wz., Dr. Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 6.

Bladz.

Prof. Dr C. A. Mennicke, Sociale paedagogie, door A. H. Gerhard 169

De culturele betekenis van de Vestigingswet, door H. J. van Wielink 179

Enige conclusie's uit de statistische gegevens over het Voorbereidend onderwijs van 1933 t/m 1936, door Lize de Haan 185

Feiten en pogingen 190

Boekaankondiging 199

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RIJ GRONINGEN

0248 4384

Prof. Dr C. A. Mennicke, Sociale paedagogie

door A. H. GERHARD.

In zijn vorig werk: Sociale Psychologie, gaf de Schrijver een weinig bemoedigend beeld van het huidig aspect der mensenwereld; het wekte een pessimistisch getinte indruk in de geringe verwachting op een ontkomen uit het psychisch moeras.

Maar in zijn voorwoord zei hij toen toch: „Volgens mij is de levenswerkelijkheid, waarin wij staan, tragisch tot in de grond toe. Tragisch — maar niet hopeloos."

In dat „niet-hopeloos" had de Schrijver zich een feitelijke verplichting op den hals gehaald. Er behoorde immers een ander boek te volgen, waarin beproefd zou worden de middelen aan te geven met behulp waarvan men gunstige resultaten zou mogen verwachten d.w.z. een hoger moreel en intellectueel peil van 't gehele volk.

Hij heeft die verplichting heel goed gevoeld — zo al niet, als op hem rustende erkend; doch hij was zich blijkbaar tevens bewust, dat ze moeilijk te vervullen was. De taak heeft hij dus op zich genomen ... ik zou zeggen met een bezwaard gemoed over mogelijk te hoog gespannen verwachtingen.

„Misschien stelt (mijn boek) menigeen te leur. Het houdt geen enkele suggestieve belofte in. Even sterk als het illusionaire programma's afwijst, wijst het programma's af, die daarom kans van slagen hebben, omdat zij de grote nood van de tijd tot een vehikel maken voor het bereiken en funderen van machtspositie's. Dit boek wil slechts duidelijk maken wat onze opgaven zijn."

Reeds aanstonds wens ik te getuigen, dat wij m.i. met dit vervolg, Sociale Paedagogie, zeer tevreden mogen zijn èn om de oprechtheid, waarmede hij geen enkele der grote bezwaren, aan het werk der volksopvoeding verbonden, tracht te verdoezelen èn omdat hij de onontkomelijke teleurstelling trotseerde, dat hij geen paedagogische heilmiddelen weet aan te bieden, die slechts dienen kunnen om de waan van gegarandeerd weislagen te wekken. Aan een betrouwbare receptuur zijn we in lang nog niet toe. Er is nog zo'n dringende behoefte aan een juiste diagnose en 't is reeds verdienstelijk werk, dat de Schrijver een goed doordachte proeve er van geeft.

Daartoe begint hij met het stellen van het te behandelen probleem en met te verklaren waarom het een p r o b l e e m is.

In algemene zin is pedagogie zo oud als de mens mens mocht heten, want steeds, reeds sedert de vroegste tijden, was er een streven door opzettelijke maatregelen in de jeugd die vaardigheden en gewoonten aan te brengen, die 't haar mogelijk zouden maken, als volwassene, in haar levensonderhoud te voorzien. Terecht wijst de Schrijver er nu op, dat men hierbij het oog richt alleen op het individu.

„Bij de individuele opvoeding staat het individu op de voorgrond; met zijn speciale aanleg en met zijn bijzondere behoeften en mogelijkheden wordt rekening gehouden, de ontplooiing van karakteristieke krachten en begaafdheden tracht de opvoeder (of de opvoedende groep) te bevorderen. De sociale paedagogie daarentegen heeft op het oog, het individu g e s c h i k t t e m a k e n v o o r h e t m e e l e v e n i n d e g e m e e n s c h a p. Hier moeten misschien bepaalde individuele mogelijkheden verwaarloosd of zelfs uitdrukkelijk op de achtergrond gedrongen worden."

Ongetwijfeld was wel bijna altijd de „goed opgevoede" ook goed op zijn plaats in de horde, stam, groep of volk. De eigenschap van „gemeenschapsmens" werd niet verstaan als een afzonderlijk begrip, terwijl men tegenwoordig maar te goed weet, dat die eigenschap zelden in volstrekt bevredigende mate bij iemand wordt gevonden. De vraag, die de Schrijver dus allereerst beantwoordt, is deze, sedert wanneer 't kweken en bevorderen van gemeenschapszin gezien werd als een taak op zich zelf, m.a.w. een probleem was geworden.

De kwestie vindt men terug in 't feit, dat 't nog nauwelijks een drietal eeuwen is geleden, dat men zich rekenschap is gaan geven van het verband tussen maatschappelijke structuur, de algemene bestaansvoorwaarden en de inhoud van het geestelijk leven. Er zijn verschillende theorieën voor uitgedacht, doch een onderlinge beinvloeding, zo al geen duidelijk causaal verband, betwijfelt denkelijk niemand meer.

Zelfs nog de gehele middeleeuwen door werd over zulk onderling verband absoluut niet gedacht; de maatschappelijke structuur werd gezien als een vaststaand gegeven, door boven-menselijk gezag ingesteld en het geestelijk leven werd in onze westerse wereld geheel beheerst door één algemeen beleden religie.

Hoeveel leed er ook werd geleden, hoeveel kwaads ook bedreven, de oorzaken daarvan werden nooit gezocht in de samenstelling der maatschappij, als zodanig, doch behalve in natuurrampen, in de boosheid der mensen zelven. Veranderingen ten goede vielen òf buiten 's mensen bereik òf konden alleen de vrucht zijn van intenser zedelijke opvoeding dan wel rechtstreekse bestraffing of vernietiging van a-sociale elementen.

Van die middeleeuwse maatschappij was het economisch kenmerk het „zelf-verzorgings"karakter in min of meer afgesloten gebieden, haar organisatievorm, het feodalisme, haar uiterlijke figuur die van de zuivere standenmaatschappij en de ééne religie haar morele basis. Door dit alles, in samenhang beschouwd, sprak het gemeenschapskarakter van den mens zó van zelf, had zo weinig een eigen aspect, dat de behoefte aan aankweking er van niet gevoeld kon worden en bijgevolg „sociale" paedagogiek geen onderwerp van studie was, laat staan een „probleem".

De fundamentele betekenis die de Schrijver hecht aan de geschetste

sociale situatie voor dit gemeenschapskarakter en moraal, noopt mij tot een aanhaling uit zijn Sociale Psychologie (blz. 29):

„Hier hebben wij dus met een psychische dispositie te maken, die de enkeling onverbrekelijk aan een bepaalde groep bindt. Wat hij voelt en denkt en doet, heeft hij van de groep overgenomen; wij zouden kunnen zeggen: de groep leeft en voelt en denkt in hem en door hem heen (hoewel hij daarbij natuurlijk toch een zeer karakteristieke persoonlijke eigenaardigheid kan hebben), zijn zelfbewustzijn is eigenlijk geen individueel bewustzijn. Het is de zin en de waarde van zijn leven, dat hij lid van deze groep is. Bestond die groep niet, dan zou hij ook geen bestaan meer hebben, want hij zou niet weten, waar de maatstaf vandaan te halen voor zijn voelen en denken, voor zijn doen en laten. Het is juist de eigenaardigheid van deze psychische dispositie, dat de psychische en geestelijke inhouden, de waarderingen en gedragslijnen van het persoonlijk leven worden overgenomen van de groep, zonder dat de mogelijkheid van een twijfel gevoeld wordt".

Gaandeweg traden in dit complex van verhoudingen grote wijzigingen in door de langzamerhand geweldige veranderingen op economisch gebied, de ontwikkeling der manufactuur, de grote ontdekkingen met snel uitbreidend handelsverkeer, de vorderingen der techniek en de opkomst der exportindustrie, de ondermijning van het standenwezen, de verzwakking der religieuze eenheid door de Hervorming, alles te zamen brak de grote bindende kracht der traditie op moreel gebied en trok de gemeenschapsmens uit zijn psychische verborgenheid en deed het besef van zijn afzonderlijke betekenis opkomen.

Als een feitelijkheid zien we daarna de tijd der Aufklarung, zonder ons hier te verdiepen in zijn mogelijke causale samenhang met de ingrijpende economische vergroeiing dier dagen.

Men was er toen oprecht van overtuigd, dat de ontwikkeling der rede d.w.z. van het verstandelijk inzicht in de verschijnselen van natuur en leven, op moreel en economisch gebied het algemeen geluk bevorderen zou, waarop alle mensen gelijkelijk recht hebben. Het kwam er dus, sociaal-paedagogisch, alleen op aan alles in 't werk te stellen om een gestadig aangroeiend deel van 't volk te ontwikkelen, wat dus betekenen zou op een hoger verstandelijk en zedelijk peil te brengen.

Men kan 't ook zo zeggen, dat men als richtsnoer had het geloofsartikel: als iemand maar weet hoe hij doen en laten moet om goed te zijn en men er in slaagt alle anderen zo ver te brengen, dan komt de zaak in orde en wordt de ware gemeenschap geboren.

Dit is een rampzalige vergissing gebleken door de volkomen miskenning van het zielkundige feit, dat wil en gevoel vaak een geheel onafhankelijk bestaan schijnen te voeren naast het denken. Het is een vergissing, die we

nu nog zelfs niet geheel te boven zijn gekomen en die vooral voor de socialistische, de atheïstische en de moderne arbeidersbeweging nog in sterke mate geldt.

Als een tweede feitelijkheid mag hierbij vastgesteld, dat deze geestesgesteldheid der Aufklarung wonderwel paste bij de leer der vrije concurrentie, van de onbelemmerde wedstrijd der psychische en physieke krachten, die langs natuurlijke weg een toestand van algemeen welzijn zou brengen.

De resultante is echter een zodanige ontwrichting der samenleving, een dodelijke krankheid gelijk, dat het sociale vraagstuk een paedagogisch probleem is geworden van de allerhoogste orde, dat door de feitelijk levenslange bestaansonzekerheid voor een staag snel groeiend aantal mensen, ogenschijnlijk tot geen oplossing kan worden gebracht.

Dit kwellende gevoel van onzekerheid speelt in de mentaliteit der massa, waartoe wij allen behoren, gering ontwikkelde of intellectueel, proletariër, boer of middenstander, een ontzettend fatale rol, welker betekenis nog steeds onvoldoende wordt ingezien.

De daarmee inherente angst voor het bestaan ontketent enerzijds een wilde jacht naar alle te benutten mogelijkheden om zulk een bestaan te veroveren, hoe dan ook, zij 't ten koste van anderen, en doet zich anderzijds in nog veel sterker mate vastklampen aan alles of ieder, die een perspectief van collectieve bestaanszekerheid voorspiegelt, al is dit ook hersenschimmig.

De veelszins gevaarlijke situatie in de huidige maatschappij is allereerst getekend in de tegenstelling tussen de formele opheffing der vroegere standengebondenheid door de nominale vrijheid voor ieder om te worden, waartoe aanleg, verworven bekwaamheden en ... maatschappelijke omstandigheden de mogelijkheid openen en ten andere de overheersende onderlinge economische afhankelijkheid. Deze heeft bovendien, dank zij de bijna onbegrijpelijke vooruitgang der techniek, op de spits gedreven in industrialisatie en rationalisatie, een arbeidsdeling tengevolge, dat ieder eigenlijk, ten minste de overgrote meerderheid der nog-niet-werklozen, slechts een speciale deel-functie van het totale arbeidsproces vervult, dat niemand meer een volle levensvulling noch arbeidsvreugde biedt, en waarvoor zelden een werkelijk vrije keus bestaat.

In de tweede plaats hebben we de tegenstelling op geestelijk gebied. Wie gaat er niet prat, buiten de dictatuurstaten, op het heersende principe van vrijheid van denken op 't punt van religie en wereldbeschouwing? In waarheid slechts een fictie. Stel immers daartegenover het onvermogen voor de allermeesten van ons geslacht om op goed gefundeerd oordeel een k e u z e te doen uit de overstelpende menigte van wereld- en levensbeschouwingen, van wijsgerige theorieën, zodat men — wie onzer niet — licht een prooi wordt van wie het klemmendst weet te overreden. Ziel-

kundig is niet te overschatten de kracht der behoefte voor de overgrote meerderheid om zich met gelatenheid in een gevoel van morele zekerheid en politieke rust te kunnen overgeven aan de leerstellingen en beschikkingen van wie met zelfverzekerdheid optreedt.

Het probleem is dus nu als volgt te formuleren: Hoe is de mens er toe te brengen, dat hij in alle omstandigheden steeds w e e t wat hij w i l, wat hij m o e t willen als onafhankelijk denkend lid der g e m e e n s c h a p en dat hij altijd d o e t, zoals hij weet dat hij doen moet?

Het antwoord hierop zal moeten uitgaan van de overweging, dat alle paedagogiek beïnvloed wordt door een wereldbeschouwing en daaraan verbonden levensbeschouwing. De mens kan nu eenmaal niet zonder een voorstelling, hoe onklaar ook, omtrent zin en doel van het leven, die hem tot een richtsnoer is van zijn levenshouding ten aanzien van zich zelf als van zijn medemensen en die gestalte geeft aan het ideaal, waarop zijn paedagogie gericht is.

Voortreffelijk komt mij in het boek, inzonderheid dat gedeelte voor, waarin de grondbeginselen uiteengezet worden der drie hoofdrichtingen van de christelijke religie, van het rationalistisch-idealisme (neo-humanisme) en van 't realistisch materialisme ten opzichte van dit vraagstuk. De noodzakelijkheid van zulk onderzoek motiveert de Schrijver aldus:

„Deze noodzakelijkheid wordt niet sterk gevoeld op het gebied der individuele paedagogie, omdat in dit opzicht de invloedssferen der verschillende wereldbeschouwingsgroepen nog vrij sterk in zich zelf besloten zijn.

Bij de sociale paedagogie echter is de genoemde eis onafwijsbaar gesteld. Want hier moet de beschouwing het geheel omvatten, omdat het om het lot van het geheel gaat en om de vraag, hoe het geheel zich langs de weg van een vrije positieve beïnvloeding kan handhaven. Hier moet dus juist uitgemaakt worden, hoe de sociale paedagogie der verschillende groepen er uit ziet en hoe zij misschien in het belang van het geheel kan ontwikkeld worden, zonder dat de grondslagen worden aangetast."

Hier wordt de vinger gelegd juist op de hoofdmoeilijkheid voor de oplossing van het probleem. Het s o c i a l e doel vordert samenwerking in hoofdzakelijk gelijklijnige richting van groepen met zeer uiteenwijkende beginselen, die dus naar een mogelijke synthese m o e t e n streven, zonder in de noodzaak te komen eigen principes van hoger geestelijk leven prijs te geven.

Dit moet kunnen want 't geldt de toekomst der totale jeugd, die, als zodanig, in deze benarde tijden, in sterke zin gelijke belangen heeft en gelijke wensen koestert.

Terecht wijdt de Schrijver aan de mogelijkheid ener synthese een uit-

voerige beschouwing. Daarbij toont hij aan, welke z.i. overeenkomstige elementen de verschillende wereldbeschouwingen bevatten en die de grondslag voor een synthetische beschouwing zouden kunnen leveren.

Hij geeft nu zijn eigen sociaal-filosofische synthese, uiteraard in veel te gedrongen vorm, wat aan de klaarheid, jammer genoeg, niet ten goede komt. Hij hoopt er mede aan te tonen, dat op deze grondslag terzake van de sociale paedagogie „verregaande samenwerking met de christelijke geloofsgemeenschappen mogelijk is" (79—83), wat ik het „leitmotiv" van zijn hele werk zou willen noemen.

Kenschetsend voor zijn standpunt haal ik enige stellingen aan: „De mens is bedoeld als een wezen, dat uit de kracht der verantwoordelijkheid leeft", waarbij natuurlijk mijnerzijds de vraag open blijft van wie de „bedoeling" is uitgegaan.

„De mens is tot vrijheid geroepen. Immers vrijheid is de toestand, waarin de kracht der verantwoordelijkheid zodanig ontwikkeld is, dat alle levensuitingen aan het verantwoordelijkheidsbesef beantwoorden." Als allen dus in feite „vrij" zijn, of m.a.w. als hun gehele levenshouding bepaald wordt door een integraal verantwoordelijkheidsbesef, is de ware gemeenschap geboren.

Blijkbaar onder de indruk van de dictatuur-epidemie, treffen we nog deze consequentie, die ook nog op uitwegen wijst, wijl het uiteindelijk om de vrijheid gaat:

„Deze gemeenschapsopvatting is synthetisch, omdat dwang en macht daardoor een volledige verklaring vinden en tot positieve betekenis gebracht kunnen worden."

Doch de mogelijkheid der onmisbare samenwerking hangt ook af van het juiste inzicht in de voorwaarden.

„Het is duidelijk, dat de individuen en de groepen, die de verantwoordelijkheid dragen voor het in werking treden van bepaalde inzichten en krachten, rekening moeten houden met de situatie, waarin de maatschappij verkeert. Want onze hele beschouwing heeft laten zien, dat het groeiproces der vrijheid slechts langs de weg van een strenge bemiddeling te denken is en dat men dus moet leren beseffen, dat nauwe aansluiting aan de gegeven omstandigheden geboden is."

Het is niet waarschijnlijk, dat ieder het ten volle met deze vorm der synthese eens is; doch hoe wil men ontkomen aan de erkenning der onafwijsbare samenwerking van alle groepen, die, als natuurlijk aanvaardend de schier oneindige differentiëring in de gemeenschap, daarmede ook de „veeleënheid" als haar aangewezen karakter erkennen? Immers dit sluit in, dat deze groepen de vrijheid van geloof en rationalistisch denken willen huldigen en hun aller verantwoordelijkheidsbesef mede gericht is op het behoud dier vrijheid voor allen.

De vele ingrijpende veranderingen in het economisch en moreel aspect der maatschappij, die sedert de achttiende eeuw tot stand kwamen, gaven het aanzijn aan allerlei misstanden op de meest onderscheiden gebieden, die noopten tot het treffen van velerlei incidentele voorzieningen meest van filantropische aard.

De noodzakelijkheid van opzettelijk ingrijpen drong zo zeer tot activiteit, dat ze een zekere overhaasting tengevolge had, die vaak deed misgrijpen en tot vele pogingen aandreef, zonder dat zij een wel overwogen plaats kregen in een methodisch geheel. Zo zijn er talrijke maatregelen getroffen, door zeer uiteenlopende drijfveren ingegeven of die ter bereiking van zeer onderscheiden doeleinden dienden, doch practisch alle ook een algemeen sociaal-paedagogische strekking hebben of ten minste een uitwerking in die richting.

Onder de verzameltitel van „Vormen der gemeenschapsopvoeding in de nieuwere tijd" bevat het boek een zeer gedetailleerd overzicht, dat een zeer goede kijk geeft op wat er geschiedde en geschiedt en op wat in alles het gemeenschappelijke element is.

Aandacht verdient vooral wat er aangeduid wordt met de onderscheiding van de bewuste vrije en de dwangmatige vormgeving.

Onder de eerste zijn dan begrepen alle voorzieningen aan het particulier initiatief ontsproten of door de overheid ingesteld in de vorm van vrije deelneming tot steun van of met het particulier initiatief.

Onder de tweede, karakteristiek voor de dictaturen, die welke uitgaan van het enige gezag of van zijn organen, waarbij steeds meer elementen door de staatsleiding worden betrokken en in toenemende mate verhinderd wordt, dat er zelfstandige andere centra ontstaan.

Een belangrijk punt voert de Schrijver o.a. nog aan in het vraagstuk van „de politieke sfeer, waarin grote geschiedenis gemaakt wordt". Hij bestrijdt de veel gekoesterde gedachte, alsof die politieke sfeer van grote hervormende invloed is op de zaak der sociale paedagogie.

„Wij hebben alle aanleiding ons los te maken van het zich blind staren op de zogenaamd grote politieke gebeurtenissen. Ze zijn tot op zekere hoogte ons noodlot en daarom moeten wij ons met hen bezighouden. Maar het is niets dan massawaanzin aan te nemen, dat zij het eigenlijk belangrijke zijn."

Hierin ligt stellig een kern van waarheid en is misschien het beste argument tegen pessimistische kleinmoedigheid. Er is altijd aanwezig een sterker werking in het maatschappelijk leven dan zich kond doet in de zeer luidruchtige politieke verschijnselen en dikwijls slechts in zeer verwijderd verband er mee staat. Er is ook aanleiding daarom om zich bij 't rekenschap geven van die werking en van de loop der dingen zich niet op een dwaalspoor te laten dringen door de ogenschijnlijk g r o t e gebeurtenissen.

„Welke middelen kunnen en moeten aangenomen worden?" is de vraag, die ten slotte den schrijver noodwendig wordt voorgelegd. Ik mag niet verhelen de indruk te hebben, dat dit hoofdstuk niet alleen van den lezer de meeste inspanning vordert, doch ook den auteur de meeste zorg heeft gebaard. De stijl verraadt het al dunkt mij. Die is nodeloos ingewikkeld en omslachtig met gebruik van een woordenkeus en terminologie, die het begrijpen niet vergemakkelijkt, zelfs voor tal van gedeelten een veelmalige herlezing vereist.

De minitieuse uiteenzetting van de leidende gedachten, kenmerkend voor elk der reeds eerder vermelde hoofdrichtingen bij de keuze en toepassing der voor ieder van haar bruikbare middelen, is op zich zelf zeer leerzaam. Ze doet bovendien nog duidelijker zien, dat een werkelijke synthese voorshands nog zeer ernstige bezwaren bij velen zal ontmoeten.

De lezer zal echter in 't bijzonder willen weten, welk standpunt de schrijver zelf inneemt.

De in zijn ogen essentiële voorwaarde voor welslagen meen ik te kunnen vinden o.a. in de volgende aanhaling:

„In mijn sociaalfilosofische schets heb ik duidelijk gemaakt dat juist door degene, die de beslissende betekenis van de relatie tot het oneindige, waarin de mens gesteld is, erkent, ook de eindige gegevens ernstig moeten worden opgevat. Stelselmatig geformuleerd betekent dit, dat transcenderen en inscenderen voortdurend gepaard moeten gaan en dat zij elkander steeds meer moeten bevruchten en verdiepen. Het begrip transcenderen is, naar ik hoop, voldoende duidelijk geworden. Het metaphysisch denken dwingt de mens, boven alle eindige gegevens uit te gaan, de principiële eenheid van het oneindig geheel steeds dieper te beseffen en langs de weg van wezens-concentratie de kracht in zich te ontwikkelen, deze eenheid, die als rijk der vrijheid bedoeld is, te verwezenlijken." Van het grootste belang is het tweezijdig onderzoek van transcenderen en inscenderen ten aanzien der beoordeling van maatschappelijke verschijnselen.

Ik hoop de bedoeling juist te interpreteren aan de hand van verschillende andere plaatsen in de volgende kanttekeningen.

Transcenderen is zich een wereldbeschouwing vormen en zich 's mensen plaats in en verhouding tot het heelal bewust maken en:

Inscenderen versta ik als zich verdiepen in de lichamelijke en geestelijke eigenschappen van den mens, zich rekenschap geven van alle uitwendige en erfelijke invloeden op de ontwikkeling daarvan, alles in verband met de verworven wereldbeschouwing.

De Schrijver zegt 't nog zo: 's mensen aanleg, zijn begaafdheid, zijn karakter, zijn mogelijkheden en neigingen — dat alles wil onderzocht en begrepen worden."

„Het rijk der vrijheid" versta ik als de ideale gemeenschap en de reeds aangehaalde stelling „de mens is tot vrijheid g e r o e p e n" verklaar ik mij aldus:

Uit zijn natuurlijke afhankelijkheden, kan de mens slechts uitgroeien door de ontwikkeling zijner ethische en geestelijke krachten. Natuurlijk blijven die afhankelijkheden bestaan: alle lichamelijke behoeften en instincten, neigingen, driften, affecten, doch ze zijn te onderwerpen aan, onder appèl te brengen van rede, gevoel en wil, wat de w a r e vrijheid is.

Aan de aldus geïnterpreteerde voorwaarde, die ik met instemming aanvaard, sluit zich geheel de eis aan, dat alle sociaal-paedagogische middelen, al zijn ze psychologisch voldoende verantwoord ook moeten passen en hun grond vinden in de gemeenschappelijk aanvaarde wereldbeschouwing. „De natuurlijke behoeften en ontwikkelingsmogelijkheden van de opgroeiende mens kunnen alleen dan ten volle tot hun recht komen, wanneer de vrijheid, die uit de relatie van de mens tot het oneindige volgt, ten volle wordt aanvaard."

Waar gewerkt wordt in deze zin volgt versterking van het verantwoordelijkheidsbesef dat — wijl er altijd een element van zelfstandigheid in schuilt — de tendens heeft aan te sporen tot streven naar een hogere vorm van maatschappij, terwijl uiteraard een hogere gemeenschap vóóronderstelt een hoger gemeenschapsbesef.

Wie al het aangevoerde overdenkt, moet wel tot de slotsom komen, dat de Schrijver aan zijn eigen „niet-hopeloos" niet kan geloven. Inderdaad vreest hij, dat er voor de taak der genezing te veel van de huidige maatschappij gevergd wordt. Het besef van de zeer bedenkelijke stand der dingen is te weinig algemeen, het aantal beschikbare, geschikte werkkrachten te gering en de aangewende middelen veelal ondeugdelijk.

„Hierin ligt dan ook mede de grote kans op overwinning, die de bewuste, maar dwangmatige oplossing van het sociaal-paedagogisch probleem heeft. Reglementeren en disciplineren, rechtstreeks bevredigen van heel bepaalde driftsbehoeften en instampen van een heel bepaalde, zogenaamde wereldbeschouwing is ongetwijfeld gemakkelijker dan het ontwikkelen van een zo zelfstandig mogelijk verantwoordelijkheidsbesef — niet slechts ten aanzien van de bestaande, maar ook van de zich ontwikkelende samenleving."

De mentaliteit inzonderheid der grote-stads-bevolking lijkt zo tegenwerkend, dat de vertwijfelende vraag klinkt „of wij ons niet toch maar in het noodlot van het dwangstelsel zullen moeten schikken".

Aan zulke fataliteitsstemming behoefde niet toegegeven te worden, indien slechts het besef van verantwoordelijkheid jegens het geheel, in de richting van het ideale einddoel, van het „rijk der vrijheid" een positief

werkende factor in het gedrag der mensen kon zijn. Het is helaas niet zo, wijl de bindende en moreel richtende krachten der traditie en van de algemeen aanvaarde, éne levende, religie verloren zijn gegaan.

Het kost geen moeite om van den auteur van „Sociale Psychologie" te vermoeden, dat hij, waar de „rede", m.a.w. het juiste inzicht in wat de mensheid behoeft, onmachtig is gebleken om alléén die krachten te herwinnen, in de waarde en onmisbaarheid gelooft van het symbool en de suggestie als aanvullende sociaal-paedagogische middelen.

Het is begrijpelijk, want denken en weten spelen feitelijk slechts een beperkte rol in 's mensen leven; daartoe werken gevoel en wil te machtig onder de invloed van het onderbewustzijn en de daarin verankerde primitieve driften en neigingen en alle levenservaringen.

„En deze gebieden van het persoonlijk leven worden vooral geraakt en in beweging gebracht door de zinsinhouden, die in de symbolen worden voorgesteld."

De werking daarvan op het gevoels- en wilsleven is suggestie, waarbij dus de rationele redenering secundair blijft of zelfs op de achtergrond gedrongen.

„Het bewustzijn der grote massa wordt op alle mogelijke wijze door suggestieve invloeden bestormd." De democratie moet dus suggestie en symbolen l e r e n gebruiken ten g o e d e.

Waar 't verantwoordelijkheidsgevoel rijpt, ontstaat de behoefte de uiteindelijke bedoeling der gemeenschapsvorming in symbolen te aanschouwen, als het middel bij uitnemendheid om aan te sporen tot medewerking aan de bereiking van het in 't symbool verborgen eindrijk der vrijheid.

De Schrijver aarzelt niet met kracht van overtuiging deze strijdwijze ten behoeve van de echte democratie en het toekomstig rijk der vrijheid aan te bevelen. Het komt mij inderdaad voor, dat de motivering, psychologisch juist gefundeerd, en door de ervaringen gerechtvaardigd, sterk staat.

Doch ze is de methode, met verbluffend succes in toepassing gebracht in alle dictatuur-staten en door hun satellieten in de overige landen.

Men zij zich goed bewust, dat er geen erger ding is dan wanneer men den Satan met Belzebub poogt uit te drijven. Intussen de Schrijver is er niet blind voor:

„Dat aan een dergelijke activiteit, die op massa-beïnvloeding gericht is, ook gevaren verbonden zijn (vooral het gevaar der nivellering en oppervlakkigheid) spreekt van zelf. Maar waar wij met een strikte noodzakelijkheid te maken hebben, moet men het gevaar aandurven en doorstaan. Niemand zal het tegenspreken, dat aan de naar buiten gerichte energie een even grote naar binnen gerichte energie moet beantwoorden."

„Het houdt geen enkele suggestieve belofte in" .... zo beleed de Schrijver. Hij had gelijk, want niemand kan die reeds geven. Het terrein moet nog goed verkend en daarvan bevat zijn werk een waardevolle poging.

Ik vind het een eerlijk, een moedig, een goed boek.

Ik ben benieuwd, of er nog eens een nader vervolg hierop zal verschijnen, waarin de concrete toepassing en uitwerking der geschetste algemene richtlijnen gegeven wordt.

Wie zich aan de praktijk van het „Sociale werk" wijdt, zal er gretig kennis van nemen.

De culturele betekenis van de Vestigingswet

door H. J. VAN WIELINK.

De 13e Maart van het vorige jaar is een wet afgekondigd, waarvan de behandeling in Tweede en Eerste Kamer maar weinig de aandacht heeft getrokken, maar die van veel groter sociaal-economische betekenis is dan de geruchtloosheid waarmee ze haar intrede in ons Nederlandse Staatsrecht heeft gedaan, laat vermoeden. We menen de Vestigingswet-Kleinbedrijf, die op 9 April 1937 in werking is getreden.

De strekking van deze wet is: het recht tot vestiging van een winkelbedrijf of kleine nijverheid aan banden te leggen. Tot nog toe was ieder vrij om zich als winkelier in welke branche ook, of als klein-industriëel te vestigen. Daaraan waren individuele voordelen verbonden: wie over voldoende energie beschikte, wat flair had, enig kapitaal bezat, kon een zaak beginnen en wanneer het geluk hem dan de wind in de zeilen blies kon hij er soms in slagen een goede broodwinning te vinden; al doende leerde hij de fijne knepen van het vak en enkele malen groeide uit de halve leek een geroutineerd vakman. Maar veel vaker toch werd zulk een als noodsprong gewaagde onderneming een fiasco en de roekeloze „ondernemer" was een illusie armer en zijn laatste geld kwijt.

Waren dus de individuele gevaren van deze ongezonde vrijheid groter dan de voordelen, economisch bleek ze een positief nadeel: in de middenstand ontstond langzamerhand aan de onderste grenzen een vlottend leger van zwevende zaken en zaakjes, die geen ogenblik zeker van hun bestaan, door wanhopige concurrentie het vege leven nog enige tijd trachtten te redden en daardoor het algemene peil van het kleinbedrijf naar omlaag haalden. Prijsafbraak, concurrentie met de scherpste middelen waren het gevolg van de mededinging van al deze zakelijke non-valeurs.

Hoezeer men met het persoonlijk strijden en lijden van al deze wanhoopswinkeliers en kleine-industriëlen begaan moet zijn, te begrijpen is dat de georganiseerde middenstand er zich tegen verzette en bij de regering aandrong op ordening. De actie der Middenstandsorganisaties had succes: de regering diende bovengenoemde wet in, de Kamers namen haar aan en daarmee was het mogelijk gemaakt in de verschillende takken van kleinbedrijf een dam op te werpen tegen de al te wilde stroom van nieuwe ondernemers.

Het is mogelijk gemaakt. Of men van deze mogelijkheid gebruik wil maken, laat de wet over aan de bedrijfsgroepen zelf. Daartoe moeten zij, door middel van hun organisatie, zich tot den Minister wenden met het verzoek voor hun bedrijf de normen vast te stellen waaraan iemand die zich als ondernemer in de betreffende bedrijfstak wil vestigen, behoort te voldoen. De eisen die dan worden gesteld, zijn van drieërlei aard. De aanvrager moet blijk geven van:

a. voldoende algemene handelskennis;

b. voldoende vakbekwaamheid;

c. voldoende credietwaardigheid.

Het is duidelijk dat hierdoor een gehele ommekeer in het klein-bedrijf kan worden bewerkt. Het zal in de bedrijven voor welke vestigingseisen zijn vastgesteld niet meer mogelijk zijn zich te vestigen als men niet over voldoende crediet beschikt: de ondernemer zelf wordt daardoor beschermd tegen het verlies van zijn te geringe spaarpenningen, zijn leveranciers tegen de kans hun waren te leveren aan iemand, wien van den beginne af het dreigend faillissement als een zwaard van Damocles boven het hoofd hangt, de vakgenoten tegen de concurrentie van de wanhoop. Ook de eis van voldoende vakbekwaamheid zal een dergelijke uitwerking hebben en het gehele bedrijf op hoger peil brengen, terwijl die van een voldoende algemene handelskennis een waarborg schept dat de toekomstige kleine ondernemer enige ontwikkeling bezit en daardoor meer waarborgen biedt dat hij zijn onderneming op de juiste wijze beheert. Op deze wijze kan het doel van deze Wet bereikt worden, d.i. „verheffing van het vak en wering van beunhazerij om te komen tot een sterke middenstand en een doelmatige distributie".

Over de onder 2 en 3 genoemde eisen willen we in dit tijdschrift niet verder uitweiden. Daarvoor is een technisch of economisch periodiek meer geëigend. Voldoende zij er op te wijzen dat voor iedere bedrijfstak de te stellen eis van credietwaardigheid natuurlijk anders zal zijn en dat een bedrijfsgroep die vestigingseisen wenst vastgesteld te zien, moet aantonen dat er voldoende gelegenheid is om voor het examen in vakbekwaamheid te worden voorbereid. Opdat geen financiele bezwaren de toekomstige

kleine ondernemers zullen kunnen beletten deze vakbekwaamheid te verwerven is bepaald dat er zoveel cursussen of scholen voor ieder vak moeten zijn, dat de cursisten niet meer dan 20 K.M. zullen moeten afleggen om zulk een inrichting te bezoeken en haar dus desgewenst per fiets kunnen bereiken.

Zullen de eisen sub 2 en 3 dus verschillend zijn naar gelang van het vak, die sub 1 — zijn voor alle vakken gelijk. Het doet er niet toe of iemand zich wil vestigen als kruidenier, manufacturier, drogist, of hij een smederij of een timmermansbedrijf wil oprichten — als er voor zijn groep vestigingseisen zijn vastgesteld zal hij moeten bewijzen dat hij op de hoogte is van het bijhouden van een eenvoudige boekhouding, dat hij de gebruiken in de handel kent en het handelsrekenen, de handelswetgeving, de reclame- en de verkoopkunde, alsook de Nederlandse taal en eenvoudige handelscorrespondentie voldoende beheerst.

De vraag is nu: hoe zullen de Kamers van Koophandel aan wie de beslissing over een verzoek tot vestiging is opgedragen, kunnen uitmaken of de aanvrager over deze kennis beschikt.

De drie middenstandsbonden: de Kon. Ned. Middenstandsbond, de Ned. R.K. Middenstandsbond en de Chr. Middenstandsbond — van wie de stoot tot deze wetgeving is uitgegaan en die het zich dus tot plicht rekenden de uitvoering er van zoveel mogelijk te bevorderen, hebben zich tot den Minister van Economische Zaken gewend met het verzoek er voor te mogen zorgdragen dat er over het gehele land een net van cursussen komt, die voor de opleiding in de bovengenoemde vakken zorgdragen. De Minister heeft dit initiatief dankbaar aanvaard en de bonden hebben zich met bekwame spoed aan 't werk gezet. De Katholieke organisatie had zich op dit terrein reeds eerder bewogen en een z.g. Middenstandsdiploma gecreëerd; de Kon. Ned. Middenstandsbond bleef niet achter en stichtte het Instituut voor Middenstandsontwikkeling, dat zich ten doel stelt de in deze vereniging georganiseerde middenstanders op velerlei wijzen: door cursussen, lezingen, lichtbeelden-voordrachten e.d. te ontwikkelen. Voorzitter van dit Instituut is Prof. Casimir.

De drie organisaties waren het spoedig eens over de eisen en kregen daarop de sanctie van het departement, dat niet alleen de opleiding aan hen toevertrouwde, maar hun ook de regeling der examens opdroeg. De eisen voor deze examens bevatten, naar het oordeel van organisaties en departement het minimum van de kennis, die elke zelfstandige ondernemer moet bezitten „die zijn gezin en zijn kapitaaltje wil blootstellen aan het risico van een eigen bedrijf" — zoals Dr Groeneveldt Meyer, de directeur-generaal van het Min. van Economische Zaken, in de vergadering der Vereniging van de Kamers van Koophandel het uitdrukte.

Schoolse wijsheid zal niet worden nagestreefd, zelfs zoveel mogelijk

worden vermeden. De exameneisen zijn aan de practijk ontleend, en bij het onderwijs zal voorop moeten staan, dat alles wat theoretische ballast mag heten, overboord wordt gezet, zodat slechts dat behouden blijft waaraan de ondernemer in zijn dagelijks beheer behoefte heeft.

Uit het bovenstaande zou men kunnen afleiden dat aan de Bonden een monopolie voor dit onderwijs is gegeven. Niets is echter minder waar. Wel worden de examens uitsluitend onder auspiciën van deze organisaties, echter onder toezicht van door het Dep. v. E. Z. aan te wijzen regeringsgedelegeerden, afgenomen. Een gelijkluidend diploma zal worden uitgereikt aan de geslaagden, evenwel getekend door de vertegenwoordigers der organisatie die de examens afneemt. Het ligt in de bedoeling een uniform schriftelijk examen te houden op één dag in verschillende plaatsen des lands. Het mondeling examen zal daarna door de diverse organisaties afzonderlijk worden geregeld. Voor het eerst zal er in Juli 1938 een examen worden afgenomen.

De opleiding voor dit examen is echter geheel vrij. Ieder kan daarvoor voorbereiden. Het ligt intussen voor de hand dat de organisaties die de examens regelen zich ook met de opleiding daartoe bemoeien. De Katholieke organisatie heeft daartoe het voorbeeld gegeven: zij had zoals we reeds opmerkten al sedert lang een Onderwijscentrale en het is dan ook niet te verwonderen dat deze zeer spoedig gereed was met een organisatie van de opleiding voor de Katholieke middenstanders. Reeds zijn door deze bond een 150-tal cursussen georganiseerd met 4 a 5000 leerlingen.

Het mag enige verwondering baren dat deze organisatie voor de inrichting van haar cursussen geen contact heeft gezocht met de Katholieke handelsavondscholen, in de plaatsen althans waar deze bestaan. Wij achten het hier niet de plaats op de motieven die haar hiertoe geleid hebben, in te gaan. De Kon. Ned. Middenstandsbond staat in deze op een ander standpunt: hij — of liever het Instituut voor Ontwikkeling van de Middenstand, waaraan deze Bond, voorzover hem betreft, deze zaken heeft gedelegeerd — wenst, waar dat mogelijk is, voor de opleiding van het diploma: Algemene Handelskennis, gebruik te maken van de bestaande Handelsavondscholen. Dat omgekeerd bij het Handelsavondonderwijs voor deze nieuwe tak van handelsonderwijs grote belangstelling bestaat bleek wel duidelijk op de jongste Algemene Vergadering van de Bond van Directeuren en Leraren bij het Handelsavondonderwijs, die bijna geheel gewijd was aan de bespreking van de opleiding voor het nieuwe diploma. Van welke betekenis dit onderwijs voor talloze handelsavondscholen kan worden is reeds gebleken te Zaandam, waar in het begin van Januari reeds dank zij de voortvarendheid van de Algemene Winkeliersvereniging, met intensieve medewerking van den directeur der Handelsavondschool en steun van het Gemeentebestuur een nieuwe afdeling aan de Handelsavondschool is

geopend, waarvoor zich binnen 14 dagen 120 jongere en oudere middenstanders hebben opgegeven. 60 daarvan, tussen 16 en 25 jaar oud, werden geplaatst in de eerste klas v. d. drie-jarige cursus, 60, ouder dan 25 jaar en 5 jaar zelfstandig werkzaam zijnde in een bedrijf konden deelnemen aan de z.g. spoedcursus, die deze ouderen in ± 9 mnd. zal voorbereiden voor een speciaal voor deze groep te houden enigszins verlicht examen [1]).

Het komt ons voor dat de betekenis van deze nieuwe tak van volksontwikkeling moeilijk overschat kan worden. Immers tallozen die voorheen niet meer dan gewoon lager onderwijs hebben genoten, zien zich nu verplicht opnieuw op de schoolbanken plaats te nemen. Zij zullen daar, het zij onmiddellijk erkend, in de eerste plaats nuttigheidsonderwijs krijgen, geen algemene geestelijke vorming. Maar al is dit onderwijs geheel op de practijk gericht, men telle toch de vormende waarde er van niet te licht. Vakken als Algemene Handelskennis, Handelsrecht, d.w.z. de kennis van de vele wetten waarmee de tegenwoordige middenstander te maken krijgt, Bedrijfsleer — een nieuw vak, dat o.a. de rationalisatie, reclame en verkoopkunde, omvat — zijn niet te onderwijzen zonder dat men telkens verband zoekt met algemene vraagstukken van staatsrecht, economie, psychologie e.d. Het zal alles wel heel eenvoudig moeten blijven, maar toch: allerlei gebieden zullen geopend worden die tot nog toe voor het gros der kleine middenstanders terra incognita waren.

En wat vooral niet mag worden vergeten: deze mensen zullen allen — de betrekkelijk kleine overgangsgroep der spoedcursisten uitgezonderd — gedurende drie jaren onderwijs in de moedertaal ontvangen. Wie weet hoe gebrekkig door het overgrote deel der kleine middenstanders de Nederlandse taal gehanteerd wordt — Mr Van der Leeuw, de directeur van het Bondsbureau van de Kon. Ned. Middenstandsbond deed daarvan bij de officiële opening der zo juist genoemde Zaandamse cursussen een boekje open — kan niet luide genoeg toejuichen, dat thans zovelen gedwongen worden zich in het schrijven van het Nederlands te oefenen. Ook hier zal de theoretische behandeling tot het noodzakelijke minimum worden beperkt: zuiver spellen en het schrijven van een goede brief zal het doel zijn. Maar wanneer op deze wijze duizenden Nederlanders hun taal op een behoorlijke wijze leren gebruiken, zal alleen daarvan al een ongekend grote werking van deze wet uitgaan, die zich niet alleen tot het vak als zodanig beperkt, maar van algemeen culturele betekenis zal blijken te zijn.

Want van leren komt leren. Velen zullen stellig met een zucht van verlichting boek en schrift ter zijde schuiven, als ze hun diploma behaald hebben. Maar een deel der cursisten zal zeker smaak hebben gekregen in

[1]) De Kon. Ned. Middenstandsbond heeft ook eigen cursussen in plaatsen waar geen handelsavondschool bestaat, momenteel reeds een 50-tal met ± 1000 leerlingen.

geestelijke ontwikkeling en zich verder bekwamen. Deze zullen beseffen dat iemand die sterk wil staan in de strijd om het bestaan, meer behoeft dan het geëiste minimum en zich op andere gebieden b.v. dat der vreemde talen enige kennis willen eigen maken. En wie zich op deze wijze de mogelijkheid heeft geopend voor verdere, ook meer ideële, ontwikkeling zal er gauw toe komen, als zijn werkzaamheden dat toelaten, te trachten zich tot een hoger cultureel peil op te werken.

Reeds zijn er van een 25-tal bedrijfsgroepen verzoeken tot vaststelling van vestigingseisen ingekomen. Die voor bakkers en slagers zijn al uitgevaardigd, die voor kruideniers zijn binnen afzienbare tijd te wachten — de andere organisaties nemen de nodige maatregelen voor de vakopleiding. Binnen een afzienbare tijd zal in een reeks van bedrijfsgroepen het niet meer mogelijk zijn zich te vestigen, een bedrijf uit te breiden met een nieuwe afdeling of naar een andere gemeente over te plaatsen, of een zaak van zijn vader of een andere bloedverwant over te nemen, zonder aan de gestelde eisen te voldoen, dat is dus ook zonder een middenstandsdiploma te hebben verworven. Dr Groeneveld Meyer acht het niet onmogelijk dat binnen enige jaren 100.000 middenstandsbedrijven onder de Vestigingswet zullen zijn begrepen. Als men daar dan nog bij rekent alle filiaalchefs van coöperaties en grootbedrijven, dan is het duidelijk dat er binnen afzienbare tijd een leger van jonge mensen zich zal aanmelden voor de cursussen. Want zij m o e t e n het diploma hebben op straffe van zonder meer buiten de neringdoende middenstand gesloten te worden althans als zelfstandig ondernemer. Men houdt er dan ook rekening mee in de kring der middenstandsbonden, dat over enkele jaren een 12.000 candidaten voor de examens zich zullen opgeven.

Het is duidelijk dat met deze wet een geheel nieuw element in ons economische en sociale leven is gebracht. Deze ordening in de middenstandsbedrijven voert onze gedachten onwillekeurig terug naar de tijd van de gilden en het is te begrijpen, dat men de wet wel een moderne Gildenwet noemt, omdat, al wordt er theoretisch de vrijheid om een bedrijf te vestigen niet door belemmerd, de practijk aan de middenstandsorganisaties een middel in de hand geeft — in 't bizonder door de examens in vakbekwaamheid — waarmee de toeloop tot een bedrijfsgroep systematisch binnen vaste grenzen k a n worden gehouden. Deze zeer interessante zijde van de regeling moeten we hier echter verder buiten beschouwing laten.

Uit een oogpunt van Volksontwikkeling verdient deze wet evenwel de volle aandacht van de lezers van dit tijdschrift. Want voor het eerst wordt een zeer grote groep van werkers in het vrije bedrijf — omvattende op den duur circa 1/8 deel van het Nederlandse volk — de verplichting opgelegd te bewijzen dat zij zich een zekere minimum van ontwikkeling hebben eigen

gemaakt, als zij de door hen begeerde plaats in het arbeidsproces wensen in te nemen. Men is daartoe niet overgegaan uit idealistische, maar uit zuiver zakelijke overwegingen. Maar voor de verheffing van het algemene culturele peil van een groot deel van het volk — en onmiddellijk dus van het volk in zijn geheel — zal deze maatregel — dunkt ons — desondanks van niet geringe betekenis kunnen worden.

Enige conclusie's uit de statistische gegevens over het Voorbereidend onderwijs van 1933 t/m 1936,

door LIZE DE HAAN.

In een tijd van toenemende aandacht voor de kleuterleeftijd en — in welhaast alle lagen der samenleving — 'n stijgende appreciatie voor kleuterscholen, lijkt het mij van belang, aan de hand van gegevens uit de meest betrouwbare bron n.l. 't Centraal bureau voor de Statistiek, de uitslag van de strijd tussen de stuwende krachten van publieke opinie en wetenschappelijk onderzoek enerzijds — de tegenwerkende macht bij regeringsautoriteiten en drukkende economische crisistijd anderzijds, eens onder de loupe te nemen.

Het Centraal bureau heeft onlangs gegevens gepubliceerd over de jaren 1933 t/m 1935, waardoor wij een overzicht en een inzicht kunnen krijgen van en in de positie van het voorbereidend onderwijs gedurende een periode van vijf jaren; want ook de cijfers van 1932 zijn overal aangehaald.

In zijn Inleiding schrijft de heer Dr. Philip J. Idenburg, Chef der afdeling Onderwijs-Statistiek, in verband met de cijfers, over o n t w i k k e l i n g en g r o e i van deze tak van onderwijs. Hoe bemoedigend dit voor allen die er bij betrokken zijn ook moge klinken, -- er dient eerst te worden vastgesteld of deze ontwikkeling een gezonde, natuurlijke is, waarvoor wij dankbaar moeten zijn, of dat er bezig is iets te groeien — een uitwas b.v., dat maar hoe eerder hoe liever moest worden uitgesneden, om ook de gezonde delen niet aan te tasten.

Vóór ik in nadere bijzonderheden treed, zou ik gaarne eerst even enkele feiten uit de geschiedenis van het voorbereidend onderwijs willen memoreren, die voor 't trekken van conclusies en 't beantwoorden van vragen, straks van 't grootste belang kunnen zijn.

Bekend is, dat ruim een eeuw geleden alle onderwijs (?) aan kinderen, die nog niet naar de Lagere School konden gaan — overgelaten was aan *publieke liefdadigheid* en *particulier initiatief*. Bekend is ook, dat deze prachtige uitingen van menselijk voelen en denken voor de jonge kinderen niets anders tot stand hebben kunnen brengen dan een miserabel wereldje,

waar veel liefs en moois ten onder ging. Maar — toen had bijna niemand ook maar de geringste Ahnung van de omvang van het kwaad, van de schade, die men de kinderen toebracht door ze naar die bewaar-(sc)holen te sturen. Men zondigde onwetend en meende, dat ze daar maar doorheen moesten groeien en de doorgestane ellende ook wel gauw weer vergaten.

Aan de Maatschappij tot Nut van het Algemeen komt de eer en de onschatbaar grote verdienste toe, telkens maar weer en op verschillende wijzen, 't grote publiek de ogen te hebben geopend voor de misstanden op dit terrein, voor de vloek van de „maitressenschooltjes". Zij liet, in 1823 al, een handleiding schrijven voor „houderessen van kleinkinderschooltjes"; zij deed herhaaldelijk stappen bij de regering om aan te dringen op hulp en toezicht bij 't stichten en in stand houden van bewaarscholen, op 't instellen van diploma's. En gelukkig — de regering luisterde en drong krachtig aan op bemoeiingen bij de provinciale besturen.

Zo kwam er al enige verbetering in de toestand en waar de gemeenten steunden bij 't stichten van scholen, daar kwamen buitenlanders kijken en bewonderen (Zwolle, Rotterdam). Maar in 1864 signaleerde Dr Coronel in Amsterdam, waar de Gemeente niet ingreep, nog 200 maitressenschooltjes met overbevolking, slechte hygiënische toestanden en onbevoegd personeel.

Fröbels ster begon toen al te flonkeren in Nederland door voordrachten en demonstraties van Elise van Calcar. Louise Hardenberg en Haanstra brachten op de Leidsche Kweekschool 't onderwijs en de leerkrachten op veel hoger peil. De regering nam telkens 't initiatief om verbeteringen aan te brengen. In 1858 reeds had zij een ontwerp-wet voorgelegd aan de L.O. Inspectie, die het niet aannemelijk vond. In 1862 benoemde minister Thorbecke Mevr. v. Calcar tot Inspectrice v/h bewaarschoolonderwijs. In 1870 maakte minister Fock nog eens een nieuw ontwerp. En — al werd de wet nog niet aangenomen, de regering toont een belangstelling en waakzaamheid, een inzicht en initiatief, waar w ij in 1938 van watertanden!

Telkens weer zien we 't Nut in de bres springen, als er gevaren dreigen. In 1881 bracht op aandringen der Maatschappij een geneeskundige staatscommissie aan 't licht, dat op 't platteland — en overal waar de scholen aangewezen waren op het p a r t i c u l i e r i n i t i a t i e f vreselijke toestanden heersten. Zij subsidieerde opleidingscursussen, doch dit alles werkte zo goed als niets uit; 't bleken slechts lapmiddelen. Zolang de *regering* steun onthield viel er weinig te bereiken. Daarom drong het Hoofdbestuur aan op R i j k s s u b s i d i e aan gemeenten en verenigingen.

Nadat ook op paedagogische congressen 't grote belang van goed voorbereidend onderwijs in 't licht werd gesteld, en in 1920 een niet zeer gelukkige

poging van minister de Visser om 't Voorbereidend onderwijs althans gedeeltelijk te helpen, was mislukt, drongen in 1930 zeven onderwijsverenigingen aan op wettelijke regeling. — Wij wachten nog steeds op deze regeling. Neen, we wachten nu eigenlijk op heel iets anders: niet op 't begin van regeringsmaatregelen n.l., maar op 't einde van de aandrang die zij uitoefent op de gemeentebesturen, om de bemoeiïngen met 't voorbereidend onderwijs te staken, om scholen op te heffen, subsidie's in te trekken.

Wat in de loop der eeuwen moeizaam is veroverd, wat — dank zij de hulp van een eensluidend oordeel over 't grote belang van goed-geleide kleuterjaren bezig was uit te groeien tot een levenskrachtige en bloeiende tak van volksopvoeding, dat wordt nu op vele plaatsen door deze regering teruggedrongen naar de armzalige en ongezonde plaats, waar 't een eeuw geleden als onkruid zo welig tierde; gedreven naar de hulp en barmhartigheid van instantie's en particulieren, die overduidelijk hebben aangetoond, deerlijk te kort te schieten en *volstrekt niet berekend te zijn* voor zo'n zware taak.

Wat vertellen ons nu de cijfers uit bovengenoemde statistiek. Over de hele linie duiden ze op een steeds sterker wordende behoefte aan scholen; maar de plaats waar die cijfers staan wijst onverbiddellijk op achteruitgang en verval. Hier volgen de belangrijkste: 't Totaal aantal scholen steeg na 1932 met 14,1%; relatief 't sterkst bij 't neutraal bijzonder onderwijs, n.l. met 59,3%. 52 openbare scholen werden gesloten, een verlies van 18,3%. Nog sterker dan in 1932 heeft 't openbaar onderwijs zich geconcentreerd in de grote steden (behalve dan in Utrecht, dat met een grote 0 staat gesignaleerd). In Limburg en Brabant is vanzelfsprekend bijna al 't onderwijs Katholiek; Groningen en Zuid-Holland hebben de meeste Prot.-Christelijke scholen (ongeveer 30% van 't totaal aantal); in Friesland en Drente zijn meer dan de helft bijzonder neutraal. In de beide kleinste gemeentegroepen — op 't platteland dus, zijn maar 4% der scholen openbaar.

't Totaal aantal leerlingen is met 11% (ruim 20.000) gestegen en bedraagt nu 212357. Ten dele maar wordt die stijging verklaard door de verhoging van de leeftijdsgrens van toelating tot de L. Sch.; want ook bij het Voorbereidend onderwijs werd dezelfde maatregel getroffen. Bij 't Prot. Chr. onderwijs steeg 't aantal leerlingen met 20,7%, bij 't R. Kath. met 12,3%, bij 't neutrale met 56,2%. 't Getal kinderen dat de openbare school bezocht, daalde met 17,9%, wat overeenkomt met de daling van 't percentage scholen. De conclusie ligt dus voor de hand, dat de verdreven bevolking der openbare scholen voor 't allergrootste deel terecht is gekomen op de neutrale bijzondere scholen.

Moeten we nu deze ruil toejuichen of betreuren? Is deze verschuiving naar 't *particulier initiatief*, waaronder de bijzondere neutrale scholen voor een groot deel ressorteren in zijn gevolgen een zegen of een vloek voor onze kinderen — Kloppen de conclusie's uit de statistische gegevens in 1937 met de droeve feiten en documenten uit de geschiedenis van de Bewaarschool?

Laten wij voor de beantwoording van die vraag enkele getallen nader bekijken: b.v. over:

De huisvesting. Bijna 90% der openbare scholen beschikt over een eigen gebouw, terwijl maar 1,7% „elders" onder dak is gebracht (niet in O.L. Scholen) en 0,9% heeft geen speelterrein. 't Neutraal bijzonder onderwijs beschikt maar voor ruim 50% over een eigen gebouw. 1/5 deel der kinderen huist in 't gevaarlijke „elders" en 6,5% heeft geen speelplaats.

Het medisch toezicht: 85,6% der openb. sch., slechts 44,2% der neutrale scholen staan onder controle. Deze neemt af, naarmate de gemeenten kleiner worden.

Van de leerkrachten bij 't openbaar onderwijs zijn 90%, bij 't bijz. neutraal onderwijs 50% volledig bevoegd, en 40% van de onderwijzeressen zijn hier *geheel onbevoegd*. Ik meen dus dat er allerminst sprake kan zijn van blijdschap over de verschuiving.

't Totaal aantal leerkrachten daalde met 5,7% en dit feit krijgt een bijzonder relief, als we bedenken dat de schoolbevolking met 11% steeg. De daling wordt veroorzaakt door 't sterk verminderde getal kwekelingen en als we een blik slaan op de cijfers van 't getal leerlingen aan de opleidingsscholen, dat zich in 1932 nog tot 't totaal aantal leerkrachten verhoudt als 1 : 3 en nu als 1 : 6, dan wordt 't ons heelmaal angstig om het hart. Wie moeten straks de leiding nemen van dat steeds aangroeiend getal kleuters, voor wie goede scholen hoe langer zo meer gewenst en noodzakelijk worden? Gaan we terug naar de oude toestanden of gaan we dat niet? Is de groei een gezonde ontwikkeling of bederf?

't Antwoord is gegeven! De historische feiten en documenten liegen niet, zomin als de statistieken. Ze vertellen ons de waarheid en nog lang niet eens de naakte waarheid. Want hoeveel tientallen schooltjes en klasjes bij 't bijzonder neutraal en stellig bij het confessioneel onderwijs — zéér onvoldoende gehuisvest en geleid, vallen buiten 't bereik van de statistiek. Den Haag b.v. geeft aan, dat er geen kinderen beneden de 3 jaar school gaan, maar 't is absoluut zeker, dat héél wat van die peuters „elders" opgeborgen zitten in zeer ongezonde vertrekjes; ja zelfs komt 't voor, onder toezicht van een gevaarlijk zieke vrouw.

Ondanks de opgang dus een teruggang. En 't geldt hier niet de stand van de fruitteelt, of van de veestapel, waarbij de regering wél ingrijpt en steunt, maar iets van veel hoger orde: de zorg voor het liefste en kostbaarste bezit van het hele volk, hun jonge kinderen.

Waar ligt de schuld? Bij de regering alleen, die v e r biedt inplaats van g e biedt, die afbreekt inplaats van steunt en in stand tracht te houden.

Dat er in tijden van grote finantiële tekorten niet gedacht kan worden aan uitbouw, dat er zelfs bezuinigd moet worden, door klassevergroting, verhoging van toelatingsleeftijd en schoolgeld, door salarisverlaging — het is allemaal aanvaardbaar. Maar dat een paar menschen, die toevallig een regeringspost bekleden in enkele jaren een stuk cultuur, waarbij een heel volk belang heeft, gaan ruïneren — dat moest niet mogelijk zijn en overal op hevige tegenstand stuiten. „De moeders moeten maar zelf voor de kinderen zorgen" — heet het. „Die maken zich maar gemakkelijk af van haar taak" —. De vaders ook? Zouden die meer dan 200.000 kinderen heus allemaal luie ouders hebben? Er kwamen stellig nog duizenden bij als er maar meer g o e d e scholen waren. 't Omgekeerde is waar. Luie moeders sturen haar kinderen juist *niet* naar school. Die vinden 't veel te lastig om elke ochtend vroeg op te staan, 't kroost te verzorgen, dan nog weg te brengen en weer op tijd terug te halen; neen, die moeders laten de kinderen maar wat om zich heen rondlummelen, ongewassen, in slordige kleertjes; ze geven op ongeregelde tijden wat te eten om ze zoet te houden; of ze laten ze — al naar de welstand — voor een groot deel van de dag over aan de zorg van een kindermeisje of kinderjuffrouw. — Verder zal ik daar maar niet over uitweiden.

En dan is er ook altijd 't eeuwige refrein: Er is geen geld! Dit is natuurlijk maar een uitvlucht! Millioenen haalt men binnen en geeft men uit voor leger- en vlootuitbreiding, honderdduizenden voor crisisbureaux, nieuwe gebouwen etc. De questie is eenvoudig, dat men 't geld niet uit w i l geven voor „die kleine kinderen". Als er aan de regeringsdis tekorten zijn, dan is 't zo erg gemakkelijk dat men nog jagen kan op onbeschermd en in 't nauw gedreven wild, dat onedel wordt afgeslacht. Ik moet weer denken aan de stad Utrecht, waar in 1927 „een ton" te kort was en waar toen 't Voorbereidend onderwijs om hals werd gebracht. Er was geen geld voor! 't Volgende jaar voteerde de raad klakkeloos „een ton" voor 't restaureren van de kelders onder 't Stadhuis en Utrecht kreeg nu een a n d e r e bezienswaardigheid: een Raadskelder, die de attractie als woonstad zou verhogen, zei men. Maar voor niemand was die ondergrondse lugubere kroeg een weldaad of een uitkomst en de exploïtatie liep ook helemaal mis. Nu zitten de kinderen van de neutrale bijzondere scholen 's winters in de kou, omdat er geen geld is voor voldoende brandstof en de leidsters moeten er maanden wachten op 't salarisje, dat 't wachtgeld van de Gemeente aanvult.

Dat o.a. zijn de z e g e n i n g e n van 't p a r t i c u l i e r i n i t i a t i e f, waar de minister van onderwijs telkens heenwijst, wanneer men hem interpelleert over 't Voorbereidend onderwijs. Het dankt

er zijn ontsaan aan; zeker! Zo ging het met zoveel nuttige en noodzakelijke instellingen. Maar — de uitdrukking zegt 't duidelijk genoeg — als particulieren 't *initiatief* nemen tot een zaak, dan betekent dit niet, dat ze er b l i j v e n d voor kunnen en zullen zorgen. Als ze hebben aangetoond, dat hun schepping levensvatbaarheid heeft en groeit en blijkt te voorzien in een dringende behoefte v a n e e n g e h e e l v o l k, dan heeft die schepping recht op overheidsbemoeiing en dan hebben de particulieren hun plicht gedaan. Het Voorbereidend onderwijs nu is al ó zo lang in het stadium van overheidsbemoeiing en is, door zijn geweldige omvang en groei, nooit meer terug te dringen binnen de grenzen van particuliere zorg. In deze tijd van nieuwe psychologische inzichten ten opzichte van de prille -jeugdjaren en -eisen, minder dan ooit.

Laat het Nut, der traditie getrouw, weer op de bres staan en met ons trachten de gevaren, die het voorbereidend onderwijs bedreigen, wat zo duidelijk ook in deze laatste statistische gegevens tot uitdrukking kwam, af te wenden. De redding môet komen van de regering, die eindelijk toch wel eens overtuigd zal raken van haar plicht om bij de gemeentebesturen aan te dringen op voldoende scholen, waar de voorbereiding van alle jonge, gezonde kinderen voor 't hele leven, kan slagen.

's-Gravenhage, Febr. 1938.

Feiten en Pogingen

HET VOLKSHOOGESCHOOLWERK IN GELDERLAND.

Vanuit Bakkeveen breidt de Volkshoogeschool-gedachte zich gestadig uit over geheel Nederland. Het zaad, dat vanuit het Noorden des lands reeds sinds een zevental jaren is uitgeworpen, begint te ontkiemen en als de voorteekenen niet bedriegen, zal het veelvoudige vrucht dragen.

Ook in Gelderland blijkt de belangstelling voor de Volkshoogeschoolarbeid verrassend groot te zijn. Op de Ontwikkelingsdag van den Gelderschen Landbouw in September 1936 heeft Dr Van der Wielen contact gekregen met enkele vooraanstaande figuren uit landbouwkringen, bij wie een levendige sympathie voor de Volkshoogeschool-gedachte gewekt werd. In het voorjaar van 1937 noodigde de organisatie van jonge en aanstaande Geldersche landbouwers, Dr Van der Wielen uit, om op haar voorjaarsvergadering een inleiding te houden over de beteekenis van de Volkshoogeschool-gedachte in Nederland. Deze rede leidde tot de samenstelling van een Commissie uit verschillende organisaties, die de mogelijkheden om het werk ook in Gelderland te beginnen nader bestudeerde.

In de maand December van het verloopen jaar organiseerde zij een viertal vergaderingen in centraal gelegen plaatsen, waar Dr Van der Wielen opnieuw optrad als de onvermoeide spreker, die de Volkshoogeschool-gedachte uitdroeg. De belangstelling overtrof de verwachtingen. Vooral de jongeren van beiderlei kunne

waren in groote getale opgekomen. Bemoedigend was ook de levendige belangstelling voor de lezingen van Dr Van der Wielen van enkele jongere Hervormde Predikanten.

Vanzelfsprekend behoefde de commissie, die deze samenkomsten had voorbereid, na dit resultaat zich niet meer te beraden over de vraag: „Wat nu?"

Op 4 Januari jl. heeft zij zich nader geconstitueerd. Besloten werd zoo spoedig mogelijk in nauw contact met Bakkeveen over te gaan tot de oprichting van een zelfstandige stichting voor het Volkshoogeschoolwerk in Gelderland. De Heer P. J. Burgers te Spankeren, Voorzitter van de Commissie, de Heer G. A. v. d. Ley te De Steeg, secr. en de Heer A. K. den Hartog te Opheusden, penningmeester, werden aangewezen als dagelijksch bestuur.

Uit den aard der zaak was ook Dr Van der Wielen weer op het appèl. Verheugend was de aanwezigheid van Ir D. S. Huizinga, Inspecteur van het Landbouwonderwijs te 's-Gravenhage, en Ir N. H. H. Addens, Rijkslandbouwconsulent te Arnhem, die jl. zomer gezamenlijk Denemarken bereisden en de Volkshoogeschool een warm hart toedragen.

Ook andere landbouwconsulenten in de provincie zijn vrijwel allen bereid hun medewerking te verleenen.

Het is de bedoeling, dat de eerste Volkshoogeschoolsamenkomst zal worden gehouden te Hemmen, op 19, 20 en 21 Mrt. op het bekende kasteel, waar tal van conferentie's plaatsvinden voor uit- en inwendige zending. Het Bestuur heeft zich bereid verklaard tot het verleenen van alle mogelijke medewerking.

Het „Leitmotiv" voor deze samenkomst is: Uit- en Inwendige Beschaving. De Heer Jans, architect te Almelo, zal in de Zaterdagmiddagvergadering spreken over Plattelandsbouwkunst (met lichtbeelden). Dr Blauw, Ned. Herv. Predikant te Hemmen zal Zondagmiddag een inleiding houden, terwijl omtrent de wijze, waarop de Zondagavond zal worden doorgebracht, nog besprekingen gevoerd worden.

Voorts wordt uitgezien naar een plaats voor blijvende vestiging van den arbeid.

In het Zuiden van Gelderland, te Nederhemert, heeft het echtpaar Roseboom het initiatief genomen, om de Bommelerwaard te maken tot een centrum van den Volkshoogeschoolarbeid voor een gebied, dat weinig verbindingen heeft met het overige deel van de provincie. Ook hier hebben de plannen al vaste vorm aangenomen.

Uit het vorenstaande blijkt hoe in Gelderland een kring toegewijde werkers de handen aan de ploeg heeft geslagen en zich hier voor de uitbouw van den arbeid die zeven jaar geleden in Bakkeveen begonnen werd hoopvolle perspectieven openen.

G. van der Ley.

HET VOLKSHOOGESCHOOLWERK IN OVERIJSEL.

In Overijsel is de belangstelling even-eens zeer verheugend. Door cursisten uit onze provincie met het werk te Bakkeveen in contact gekomen, noodigde het Bestuur van het Clubhuis Het Lansink te Hengelo Dr van der Wielen uit een lezing over zijn werk te komen houden. Dit gebeurde in December 1936. Naar aanleiding van deze lezing, die groot enthousiasme wekte, werd een Werkcomité Twente gevormd. —

In Februari 1937 hield Dr van der Wielen een tweede lezing in het Clubhuis Het Lansink, gevolgd door een week-end in de Jeugdherberg 't Iemenschoer te Delden, dat tevens onder leiding van Dr van der Wielen plaats vond. Op dit week-end werd behalve door Dr van der Wielen ook gesproken door den Heer J. Jans, lid van het Bestuur van de Vereeniging tot Stichting van Volkshoogescholen in Nederland te Almelo en den Heer Drs H. D. de Vries Reilingh te Bakkeveen. Ook hier bleek, vooral ook onder de jongeren uit onze provincie, groote belangstelling voor het werk te bestaan. In Delden werd

besloten met de propaganda voor het werk door te gaan en het Werkcomité als voorloopig bestuur aangewezen. —

Dit bestuur heeft daarna zijn voelhorens uitgestoken en allerwege sympathie voor zijn plannen ontmoet. In een vergadering met het bestuur van de Vereeniging tot Stichting van Volkshoogescholen in Nederland op 21 Maart 1937 te Zwolle werd de Werkgroep Oost-Nederland opgericht en het voorloopige bestuur als definitief bestuur geïnstalleerd. Met het oog op de groote belangstelling uit landbouwkringen werd dit bestuur daarna uitgebreid met 2 leden, die zich speciaal op dit gebied bewegen. Het bestaat thans uit de volgende leden: J. G. van Buschbach, Voorzitter; D. M. Semler, Penningmeester; J. T. Ganzebrink, A. Janmaat, J. Jans, N. A. de Jong, Mevr. M. Meengs-Heilersig en Mevr. R. Hissink-van Zonneveld, Secretaresse. —

Tevens is een Algemeen Bestuur gevormd, bestaande uit vooraanstaande leden van verschillende groepen en gemeenschappen uit onze provincie. —

27 October 1937 hield Drs H. D. de Vries Reilingh een inleiding over het werk te Bakkeveen in Hotel de Halve Maan te Hengelo, daartoe uitgenoodigd door de Rotaryclub te Hengelo. Ook in deze kring bleek de belangstelling voor het volkshoogeschoolwerk zeer groot. —

De vestiging van een eigen gebouw is dé groote en eerste zorg van de Werkgroep. Veel voorbereidend werk in deze richting is reeds gedaan. De plannen en teekeningen liggen klaar; over den aankoop van grond zijn verschillende onderhandelingen gaande. Men beschikt reeds over zeer waardevolle toezeggingen. De groote medewerking, die de Werkgroep in het algemeen bij haar pogen vindt, rechtvaardigen de hoop, dat spoedig tot den bouw van een eigen huis kan worden overgegaan. —

R. Hissink-van Zonneveld.

EEN VOORBEELD DAT NAVOLGING VERDIENT.

De Tentoonstelling „Ontdek Uw Stad".

In meer dan één opzicht is de tentoonstelling „Ontdek Uw Stad", welke te Rotterdam in een oud schoolgebouw aan den Schiedamschesingel 55 is ingericht een retrospectieve beschouwing waard. Zooals de dagbladen reeds hebben gemeld, is de belangstelling buiten verwachting groot geweest; Nadat het Centraal Comité voor Jongere Werkloozen — onder welks auspiciën een en ander tot stand kwam — besloten had haar ook nog gedurende de maand Januari geopend te houden, hebben in totaal 52.800 personen de exposite bezocht. Daarna is zij gesloten, doch gezien de enorme belangstelling, die zelfs tegen het einde van Januari nog maar ten deele was geluwd, zal nogmaals in de maanden Juni, Juli en Augustus „Ontdek Uw Stad" te bezichtigen zijn. Doch ook indien dit niet het geval geweest was, ook indien de tentoonstelling reeds lang haar deuren definitief gesloten had, dan nog zou een bespreking over hetgeen zij ons allen te zeggen heeft, naar ik meen gerechtvaardigd zijn. Want het is immers niet in de eerste plaats door het groote aantal bezoekers of door het feit, dat Burgemeesters, Ministers en andere hoogwaardigheidsbekleeders van hun belangstelling hebben doen blijken, dat deze tentoonstelling een beteekenis heeft gekregen, die ver uitgaat boven haar opzet. Het is ook niet in de eerste plaats daarom, dat het nuttig is dat anderen, niet-Rotterdammers, kennis nemen van hetgeen hier tot stand kwam. De beteekenis, die een tentoonstelling als „Ontdek Uw Stad" heeft, is niet ontleend aan de macht van het getal, doch is essentieel een geheel andere. Zij heeft ons, voortjagende stadsmenschen, één oogenblik geheven uit den sleur van alledag en geplaatst tegenover het groote geheel, dat wij nog maar zelden plegen te overzien.

Volledigheidshalve en tevens tot beter

begrip van hetgeen volgt, zij hier in het kort de geschiedenis van haar ontstaan vermeld:

In den boezem van het Centraal Comité voor Jongere Werkloozen — een commissie, die als overkoepeling dient van de vereenigingen, die het werk voor jeudige werkloozen organiseeren — is geruimen tijd geleden het plan gerijpt met behulp van werklooze jongens een tentoonstelling in te richten, welke gewijd zou zijn aan de belangrijkste aspecten van de stad Rotterdam. De opbouw van deze tentoonstelling zou als werkobject ter hand genomen worden, waarvoor naast aanzienlijken steun van particulieren de medewerking van de Overheid noodzakelijk was. Toen deze was verkregen en de plannen in een verder stadium kwamen, ging het erom een perspectivisch meer gedetailleerd plan te ontwerpen van hetgeen de tentoonstelling zou kunnen bevatten. Al spoedig zag men in gedachten de afdeeling Haven gevuld en even gemakkelijk meende men iets te kunnen vertellen over ontstaan en groei. Hoe men het Geestelijk Leven behoorlijk ten tooneele zou voeren, was echter een grootere moeilijkheid en toch was er natuurlijk een communis opinio, dat ook daarvoor een plaats moest worden ingeruimd. Evenzoo was het gesteld met een aantal andere objecten, waarvan men de realisatie desalniettemin mogelijk achtte.

Het is van den aanvang af een goede gedachte geweest van het Centraal Comité, dat het zich bij elke afdeeling heeft laten voorlichten door een aantal stadgenooten, die voor het gebied, waarover zij van advies dienden, als bij uitstek competent mochten worden beschouwd.

Wie — zooals de schrijver van dit artikel — de meeste vergaderingen van de advies-commissies heeft meegemaakt, zal zich zeker wederom een oogenblik in zijn leven hebben verbaasd over de geraffineerde specialisatie, die zich van onze samenleving heeft meester gemaakt, hetgeen onvermijdelijk medebrengt, dat ieders gebied nauwer begrensd is. Daarnaast zal hij hebben geconstateerd, dat deze commissies beter werk hebben gedaan, dat zij zelf hebben kunnen vermoeden en het is mede aan hun steun en medewerking te danken, dat de tentoonstelling is gegroeid tot een zoo harmonieus geheel.

Gedurende acht maanden is daarna door gemiddeld vijftig jongens gewerkt aan de uitvoering van hetgeen door de verschillende commissies ter tafel was gebracht. Wanneer men daarbij in oogenschouw neemt, dat het geheele gebouw moest worden verbouwd, dat aan zeer veel tentoongestelde objecten (bevolkingspyramide, afdeeling marktwezen) maandenlange voorbereidingen vooraf gegaan zijn, dan is het tijdsbestek, waarin dit alles tot stand kwam, niet overdreven lang te noemen en de factor de jongens graag zoo lang mogelijk aan den gang te houden, heeft daarbij dan ook geen rol van beteekenis gespeeld. Wel is als uitgangspunt genomen, dat alles in eigen beheer vervaardigd moest worden.

Men zou in dit soort werkobject ook een geheel ongebruikelijke wijze van beroepskeuze kunnen zien: het is meermalen voorgekomen, dat jongens zich in den loop van den opbouw der tentoonstelling ontpopten als buitengewoon begaafd voor een of anderen tak van dienst. Een jongen, die oorspronkelijk de vloeren aanveegde, bleek later een goed teekentalent te bezitten en eenige jongens, van wie het de vraag is, of zij anders ooit als adspirant-kunstenaars waren ontdekt, hebben door middel van de tentoonstelling hun weg naar de Academie voor beeldende kunsten gevonden.

En thans, na zooveel maanden, is een geheel tot stand gekomen, dat zeker niet in de laatste plaats de bezoekers boeit door de vormgeving, die de artistieke adviseur Pieter den Besten voor de uitbeelding van zelfs de oogenschijnlijk allerdorste materie heeft weten te vinden. Telkens is als het ware getracht de dingen relief te geven en in drie

dimensies te werken en zoo consequent mogelijk is dit toegepast.

Daarbij zijn de kleur en de vormgeving van een raffinement, dat overal beschaafd blijft aandoen, terwijl er toch voldoende bekoring van uitgaat om de tentoonstelling als tentoonstelling een geheel eenige plaats te doen innemen.

En toch — hoe belangrijk ook — zelfs deze artistieke waarde staat naar mijn wijze van zien eerst op de tweede plaats. Het is het „Ontdek Uw Stad", dat op deze tentoonstelling in zulk een boeiende taal van afdeeling tot afdeeling tot bezoekers gesproken wordt, dat velen voor het eerst van hun leven het nut van een dergelijke ontdekking zijn gaan inzien en zij de bekoring ervan ondergaan.

Zelfs de bewust levende mensch — en hoe weinigen zijn er in een groote stad — is in een zoo groote gemeenschap opgenomen, dat het niet meer mogelijk is het geheel te overzien of détails te onderscheiden. Dikwijls is deze mensch in die groote stad gekomen op een oogenblik, dat zijn aandacht en belangstelling voor honderd percent gespannen waren en het enerveerende voortjagen in de daarop volgende dagen en jaren heeft hem weinig tijd gelaten tot rustige beschouwing en weloverwogen studie van zijn omgeving.

Hij is zich nauwelijks bewust van den omvang van het geheel, waarvan hij deel uitmaakt; hij kent noch geschiedenis van de stad, noch haar groei en bij tal van vraagstukken is de historische samenhang met het verleden hem ten eenenmale vreemd.

Dit alles nu komt de tentoonstelling „Ontdek Uw Stad" hem verduidelijken en verklaren. Zij komt hem vragen weer mee te denken, mee te begrijpen, mee te bouwen aan de toekomst. Zij vraagt hem: hoe zal Uw stad er over eenigen tijd uitzien, en zij verklaart hem waarom dit en waarom dat. In een drietal duidelijke en voor ieder bevattelijke tableaux ziet de bezoeker Rotterdam groeien van een nederzetting bij een dam in de Rotte tot een machtige havenstad. Hij ziet de portretten van beroemde lieden, die iets met Rotterdam te doen hebben gehad; hij aanschouwt de drie raadhuizen in hun volle glorie en mag voor zichzelf uitmaken of het voortschrijden der jaren steeds vooruitgang is geweest. — Bij de draaibare bevolkingspyramide krijgt hij aanschouwelijk onderwijs in den opbouw en samenstelling van de bevolking; bij de wandelingen rond Rotterdam maakt hij kennis met de omgeving van zijn eigen stad en daar ontvallen aan negen van de tien bezoekers de woorden: „Dat heb ik nooit geweten en ik ben er ook nooit geweest."

Zoo is er oneindig veel meer, teveel om in dit korte bestek te noemen, doch hetgeen vermeld werd moge voldoende zijn om te komen tot het meest essentieele van deze expositie.

Want meer nog dan om haar artistieke beteekenis of om het feit, dat deze tentoonstelling door werklooze jongens is gemaakt, verdient zij belangstelling, omdat zij iederen stadgenoot vertelt en verklaart, welke samenhang er is tusschen verleden, heden en toekomst en tusschen alle essentieele bestanddeelen onderling.

Het belangrijkste van deze tentoonstelling is zeker gelegen in haar synthese.

Zij heeft in logisch verband samengebracht wat, hier en daar verspreid, te vinden was.

Wanneer wij haar zoo zien, meen ik, dat zij ook een lichtend voorbeeld voor anderen genoemd mag worden. Het spreekt vanzelf, dat hetgeen hier tentoongesteld wordt typisch Rotterdamsch is. Het is de Rottestad, die zich hier presenteert, die laat zien hoe zij worstelt en geworsteld heeft; die haar toekomstdroomen gestalte geeft en naast het ruige leven, een havenplaats eigen, haar vriendelijkste aspecten tentoonspreidt. Van beteekenis voor anderen kan dit alles slechts zijn, indien zij de overtuiging medenemen, dat iets dergelijks, misschien weer in geheel anderen vorm, in elke groote stad een cultureele

taak van beteekenis te vervullen heeft.

Het „Ontdek Uw Stad" moet niet alleen klinken voor Rotterdam; het heeft beteekenis in elke groote gemeenschap, waarvan de individuen willen trachten zoo bewust mogelijk te leven. De meesten van ons zijn niet alleen vreemdelingen in Jeruzalem; zij zijn het ook in hun eigen omgeving. Een expositie als de onderhavige kan eraan medewerken daarin verandering te brengen.

Een logisch gevolg van deze beschouwingswijze is de meening, dat de leuze, die deze tentoonstelling siert, niet incidenteel moet worden aangeheven. Die instanties, welke op den duur zullen hebben te beslissen over het al dan niet voortbestaan van dit materiaal in dezen vorm, hebben reeds overwogen het een blijvende plaats te geven. Confrontatie ermede zal telkens weer nuttig en noodig blijken en alleen, indien dergelijke exposities een meer permanent karakter dragen, zal er van het onmisbare synthetische werk, dat zij in een stadsgemeenschap kunnen doen, een invloed ten goede uitgaan.

Moge de gedachte, welke Rotterdam wellicht niet zoo heeft bedoeld, maar waaraan zij het eerst gestalte gaf, vruchtdragend blijken te zijn voor tal van anderen.

Indien wij zoeken naar een verklaring van het feit, dat deze tentoonstelling zooveel bezoekers heeft getrokken dan meen ik, dat naast de smakelijke en bevattelijke vorm die aan alle voorstellingen gegeven is, gewezen moet worden op de verfrisschende kracht die er uitging van de ontdekkingen, die iedereen hier deed.

G. H. L. Schouten.

JEUGDBEWEGING

JUBILEA.

Onlangs werd de J.G.O.B. (Jongelieden Geheel Onthouders Bond) 25 jaar. Merkwaardig als men bedenkt dat de J.G.O.B. een der eerste bonden der vrije jeugdbeweging was en dat hij nog altijd een organisatie is die zonder ouderen- of beroepsleiding werkt. Om dus zonder meer te zeggen dat de jeugd b e w e g i n g dood is, is onjuist. Maar toch is het wel zo dat ze haar grootste stootkracht h e e f t gegeven. Van haar nazaten als N.B.A.S., J.G.O.B. e.d. gaat die niet meer uit; kan die ook niet meer uitgaan. Alles is immers volkomen veranderd; zowel de maatschappij als de jeugd. En de jeugdbeweging als emancipatiebeweging heeft in haar tijd haar werk gedaan.

Zijn we dus klaar? „Weten" we het op het gebied der vrije jeugdvorming? Geenszins. Geen wonder dat de nazaten der vrije jeugdbeweging voortdurend zoeken naar nieuwe vormen, zelfs naar nieuwe doelstellingen.

En de jeugd z o r g, waarvan een der grootste organisaties, n.l. de Bond van Jongelingsverenigingen op G.G. binnenkort zijn 50-jarig jubileum viert? Weet men het in de jeugdzorg? Toen onlangs op een grote jeugdleidersconferentie een leider uit die kring zei dat men het sinds 50 jaar op dezelfde manier deed en niet met „vernieuwings"-problemen zat, was er bijna geen toehoorder die niet twijfelend het hoofd schudde. Een jeugdzorg-organisatie kan met ere 50 jaar worden; als er hard gewerkt is en als men de jeugd in die jaren iets heeft gegeven waar ze behoefte aan had. Maar ze kan op den duur haar bestaan niet handhaven, als ze zich niet aanpast aan de veranderende tijd en de veranderende mentaliteit van de jeugd. Dit betekent niet dat men aan grondslag of doelstelling behoeft te gaan twijfelen, hetgeen in de principiëele vrije jeugdvorming ook niet het geval is. Maar de methode van werken, die middel is tot het bereiken van het gestelde doel, zal a.h.w. voortdurend „kritisch bekeken"

dienen te worden, wil men op den duur niet verstarren.

En men kan ook verstarren al behoudt men het geijkte ledental! Zoals zo duidelijk op de laatste N.J.I.-conferentie is uitgesproken: de jeugdorganisaties zijn er niet mee tevreden in eigen kring te blijven doorwerken. Want daarbuiten staat 70% van de rijpere jeugd, die blijkbaar een andere wijze, een andere methode van opvoeding nodig heeft; maar een methode die de jeugdleiders der bonden niet hebben gevonden en niet kennen.

Zowel voor eigen jeugd als voor de buitenstaande is vernieuwing noodzakelijk

PINKSTER '38.

Pinkster 1938 zal een zeer bizondere Pinksteren worden voor de Vrijzinnige jeugdorganisatie. De V.C.J.C. zal dan n.l. haar tweede lustrum vieren met een grote gemeenschappelijke conferentie te Ermelo. De verschillende bonden, aangesloten bij de V.C. Jeugd-Centrale houden jaarlijks eigen conferenties; maar dit keer zullen, evenals in 1933 het geval was, de V.C. Studenten Bond, de V.C. Jongeren Bond, de Rijzende Kerk en de Centrale Raad samen feest vieren. Het zal hoopt men zijn een „feestelijke vernieuwing van gezamenlijke opdracht, een versterking en verdieping van de V.C.J.C. door alle gelederen heen. Een hernieuwde beleving van de eenheid en van haar eenheid met het Vrijz. Protestantisme". Men denkt met ongeveer 2500 jongeren samen te zijn.

Uit een artikel over Pinkster '38 in het Leidersblad van de sekretaris der V.C.J.C. halen we aan: „Gelovig realisme, zo vaak als korte aanduiding van ons bedoelen gebruikt, zal ook de toon van Pinkster '38 moeten bepalen. Daarom zullen wij allereerst hebben te getuigen van ons geloof. .... Maar wij willen ook weten, waar wij staan temidden van de botsingen van belangen, denkbeelden en mensengroepen."

EEN BELANGRIJKE PRIJSVRAAG.

Wie weet welk een ontstellend tekort er is aan goede toneelstukken voor de jeugd, zal het eens zijn dat de Vrijz. Chr. Jeugd Centrale belangrijk werk heeft gedaan met het uitschrijven van een prijsvraag op dit gebied. Men bedoelt niet een groot opgezet lekenspel te krijgen als b.v. „Kinderen van dezen Tijd", maar een spel, dat in gewone afdelingen der jeugdorganisaties door leden van 16—30 j. gespeeld kan worden in 20—75 minuten.

Men is vrij in de keuze van het onderwerp, maar men wijst er op dat er meermalen behoefte is gebleken in V.C.J.C.-kring aan: spelen over bijbelse onderwerpen, spelen voor Pasen en Pinksteren; legendespelen; boerenspel; spelen die actuele problemen behandelen, of waarin algemeen zedelijke begrippen als trouw, verantwoordelijkheid e.d. tot onderwerp zijn gekozen; goede vrolijke spelen.

Voor de beste inzending wordt een prijs van f 250.— uitgeloofd. Mocht geen enkele inzending hiervoor in aanmerking komen, dan heeft de jury het recht geen prijs toe te kennen of twee of drie prijzen van ieder f 100.—.

De jury bestaat uit: P. Minderaa, Abr. v. d. Vies, Ds J. Vink, Mevr. L. M. Zuur-Stappers en H. Kemp.

Inzendingen moeten geschieden vóór 1 Juli 1938 aan het Secretariaat van de Commissie voor Lekenspel, Nieuwe Gracht 27, Utrecht, welke aan allen die aan deze prijsvraag deelnemen gaarne de uitvoerige bepalingen en voorwaarden toezendt.

We wensen de V.C.J.C. succes met haar initiatief. Hopelijk doet dit goede voorbeeld andere verenigingen goed volgen ....

W. K.-H.

PRIJSVRAAG VOOR LEKENSPEL.

De Commissie voor Lekenspel van de Vrijz. Chr. Jeugd Centrale heeft in de loop der jaren reeds vele lekenspelen uitgegeven. Zij wil echter gaarne het aantal harer uitgaven uitbreiden. Door

het uitschrijven van een prijsvraag meent zij stimulerend te kunnen werken en daardoor tevens in verbinding te kunnen komen met schrijvers en schrijfsters met wie zij tot nu toe geen relaties had.

Het Lekenspel is een element der Jeugdbeweging geworden. Het is allereerst een getuigenis der gemeenschap, waaruit het is voortgekomen en waardoor het wordt gespeeld. Het is dus geen vertolking van individuele gevoelens, karakter en conflichten, maar geeft vorm aan wat er binnen de bedoelde gemeenschap leeft aan problemen en ideeën.

Het vraagt van de spelers *niet* zich te verplaatsen in personen en situaties, die ver buiten de werkelijkheid van hun eigen leven liggen, maar vraagt juist van hen uiting te geven aan wat er werkelijk in hen leeft aan vragen en idealen. Het spreekt ook niet alleen van gemeenschappelijk b e z i t, maar ook van de gemeenschappelijke nood tegenover de tijdsproblemen.

Uit het bovenstaande volgt direct, dat het lekenspel geestelijk verantwoord moet zijn tegenover de beweging, waarvoor het geschreven is.

Beter dan uit lange omschrijvingen kan men de aard der lekenspelen leren kennen door er enkele te lezen. Bij het Secretariaat der Commissie, Nieuwe Gracht 27, Utrecht, kan men een beredeneerde catalogus der tot nu toe verschenen spelen gratis verkrijgen. Ook zal het aanbeveling verdienen ter oriëntatie een enkele brochure der V.C.J.C. te lezen.

Uit de bepalingen en voorwaarden vermelden wij het volgende:

a. Het gaat om een spel, dat in normale afdelingen van een der bij de Vrijz. Chr. Jeugd Centrale aangesloten bonden door een niet al te grote groep jongeren v. ong. 16—30 jaar moet kunnen worden gespeeld. De speelduur moet liggen tussen ongeveer 20 en 75 minuten. Wij vragen dus geen opgezet spel, zooals b.v. het door ons uitgegeven „Maar Wij" van Anthonie Donker of zoals de spelen van Mevr. Roland Holst, maar spelen, die geschikt zijn voor het afdelingsleven onzer bonden.

b. Wat het onderwerp aangaat is men volkomen vrij. Men houde hierbij echter wel in het oog, wat reeds uitgegeven is. Wij willen er nog op wijzen, dat binnen de meermalen genoemde Commissie de wenselijkheid gevoeld wordt van:

1. spelen over bijbelse onderwerpen.

2. spelen voor Pasen en Pinksteren.

3. spelen, die vanuit bekende sagen en legenden iets tot onze tijd te zeggen hebben.

4. spelen, die algemeen zedelijke begrippen als trouw, verantwoordelijkheid etc. tot onderwerp hebben.

5. spelen, die actuele problemen behandelen.

6. een goed boerenspel, liefst buitenspel.

7. een spel, waarin de houding van de plattelander tegenover het stadsleven, in het bijzonder het amusementsleven behandeld wordt.

8. goede vrolijke spelen.

Er wordt e e n p r i j s van / 250 — uitgeloofd voor de beste inzending. Indien geen enkele inzending naar het oordeel van de jury voor deze prijs in aanmerking komt, zal de hierna te noemen jury het recht hebben geen prijs toe te kennen of twee of drie prijzen van ieder / 100.— in plaats van één prijs.

D e j u r y zal bestaan uit 5 personen, waarvan de twee laatsten leden zijn van de Cie. voor Lekenspel. Het zijn de Heren P. Minderaa te Zeist, Abraham v. d. Vies te Amsterdam, Ds J. Vink te Bolsward, Mevr. L. M. Zuur-Stappers te Amsterdam en de Heer H. Kemp te 's-Gravenhage.

I n z e n d i n g e n moeten geschieden vóór 1 Juli 1938 aan het Secretariaat van de Commissie voor Lekenspel, Nieuwe Gracht 27 te Utrecht, welke aan allen, die aan deze prijsvraag deelnemen gaarne de uitvoerige bepalingen en voorwaarden toezendt.

HET KARAKTER VAN HET GEREFORMEERDE JEUGDWERK.

Sinds einde November vindt in het „Geref. Jongelingsblad" een interessante discussie plaats over het karakter van het Geref. jeugdwerk. Hoewel deze gedachtewisseling nog niet gesloten is, willen we toch reeds hier berichten waarom het gaat.

Een predikant die in den Bond van Geref. Jongelingsverenigingen veel werk verricht, heeft - - eerst op een conferentie, later in een kerkelijk blad — aangedrongen op het brengen van verandering in het Gereformeerde jeugdwerk..

Uitdrukkelijk heeft deze Ds Wiersinga in een artikel in het G.J.-blad verklaard, dat hij de methode die de jongelingsverenigingen sinds 50 jaar toepassen niet gewijzigd wil zien. Bijbelstudie, studie van de historie is noodzakelijk. Wat schr. echter zou willen is, dat al dit werk meer toegespitst werd op het persoonlijk leven der jongeren, omdat er anders het gevaar bestaat dat het geleerde buiten het leven van de jonge mensen blijft staan „en er alleen als een beschouwing boven hangt".

De voorzitter van de Bond antwoordt hierop uitvoerig in de volgende nummers van het G.J.B. Schr. wijst er op dat telkens in de loop der jaren een andere koers is gepropageerd zo nu en dan. Sommigen meenden, dat spel en sport hun intrede moesten doen in de j.v., anderen wilden de gehele methode van werken veranderen. Dit echter zijn allen mensen, die — hoewel persoonlijk de gereformeerde belijdenis niet loslatend — in het jeugdwerk niets van het „engbegrenzende geref. standpunt" moeten hebben, maar hun kracht zoeken in alg. christelijke organisaties. „Zij kloppen bij ons aan een doovenmansdeur" antwoordt Prof. Dijk daarop.

Ds W. echter, de eerder geciteerde criticus wil geen andere methode, wil wèl aankweken van kennis, maar wil alles meer betrekken op 't persoonlijk leven, opdat velen het dan minder saai zullen vinden. Prof. Dijk antwoordt daarop, dat allen die het saai vinden bij de j.v., wèl een andere kant op willen. Zij voelen meestal niets voor dogmatische gesprekken „een levendige discussie over een actueel onderwerp als het fascisme of anti-militarisme of kaartspel of dam enz. trekt nog wel hun belangstelling, maar een gesprek over artikelen van de Confessie valt buiten de grenzen van hun interesse, o o k a l z o u d e n wij p r o b e e r e n d i t p e r s o o n l i j k t e m a k e n, en daarom stokt de poging om hen te overtuigen steeds op dit cardinale punt."

JEUGDBEWEGING OF JEUGDZORG?

Deze vraag, die uitentreuren aan de orde is geweest in verschillende jeugdorganisaties, werd onlangs in het R.K. leidersorgaan „Dux" op voortreffelijke wijze door een jongere leider aan de orde gesteld. De vraag wordt onderzocht of het wel juist is dat men de laatste jaren zo systematisch de term R.K. jeugdbeweging gebruikt. Jeugdbeweging immers zegt de schrijver, veronderstelt dat de jeugd zelf gedragen, bewogen wordt door een idee. Het actieve element ligt dus bij de jeugd zelf en deze jeugd zoekt niet het eigen welzijn, maar een daar bovenuit rijzend goed. Het eigen welzijn wordt ondergeordend aan het ideaal.

Bovendien kenmerkt een beweging de spontane drang, die haar in werking heeft gezet.

Wanneer de schrijver zich na deze principieele uiteenzetting afvraagt, of het kath. jeugdwerk werkelijk jeugdbeweging is, dan aarzelt hij met het antwoord. Dit pleit wel zeer voor schrijvers onbevangenheid. Want wie het Roomse jeugdwerk kent, weet dat het meeste daarvan inderdaad jeugdzorg, bewuste jeugdopvoeding genoemd moet worden, ook al heeft men er volksdans, lekespel en andere moderne vormen binnengehaald.

Of men, zegt de schrijver, de nieuwere

— na de patronaatsperiode ontstane — katholieke jeugdorganisaties de naam jeugdbeweging mag geven, hangt af van hun betrekking tot de in die jeugd levende strekkingen en idealen. Op het doel komt het aan, de jeugdbeweging heeft een doel dat boven de vorming der leden uitgaat en waaraan zij actief meewerken (al is natuurlijk de vorming der leden ook daar noodzakelijk).

Zo'n verder grijpend ideaal kan zijn de christelijke wereldhervorming.

„De katholieke jeugdbeweging als beweging heeft een ideaal na te streven van christelijke wereldhervorming en deze omvat zowel het herstel der natuurlijke orde als de vervolmaking in de bovennatuurlijke orde. Om zulk een ideaal te doen leven, is het nodig de jeugd te doordringen van de juiste levenshouding, die een verwerping inhoudt van de hedendaagse wantoestanden op bijna ieder gebied. Men heeft de jeugd te doordringen van de natuurlijke waarheden omtrent de sociale rechtvaardigheid, men heeft ze opnieuw de juiste betekenis te leren van de begrippen: volksgemeenschap, stand, arbeid, loon, volkscultuur, etc. men dient de jeugd strijdbaar te maken tegen de leugens der burgerlijke levensvervalsing en bovenal: de jeugdbeweging dient een wereldbeeld te scheppen, dat begeestert en boeit."

Dit is een buitengewoon belangrijke uitspraak, die ons overigens van de schrijver, — een vooraanstaand zeer moderne jongere — niet verwondert. Wat ons niet alleen verwondert, maar verheugt is dat het officiële leidersblad Dux deze uitspraak op heeft genomen. Dit betekent zeer zeker niet dat de leiding der R.K. jeugdorganisaties het er mee eens is, maar dit betekent wel dat men aan de top bereid is en steeds meer wordt, ook jongeren met afwijkende meningen aan het woord te laten.

En als de schrijver zich aan het slot van zijn artikel afvraagt of het katholieke jeugdwerk de scheppende kracht bezit, die nodig is voor een jeugdbeweging, dan mag de officiële leiding het zich wel aantrekken, dat daar op volgt: „ons idealisme en ons onuitroeibaar optimisme weigeren die vraag ontkennend te beantwoorden, maar indien zij die kracht bezit, dan moeten wij bekennen, dat zij sluimert. En omdat dit zo is, omdat de scheppende kracht zich niet triomfantelijk verheft en alles doordringt, daarom overheerst de organisatie bijna overal de „beweging", daarom blijven de culturele en artistieke vormen, welke men heeft ingevoerd, „vormen" en worden niet tot levende uitingen, waarin zich een waarachtige levensvolheid uit innerlijke noodzaak manifesteert: daarom blijkt wat men „stijl" noemt in bijna alle gevallen „systeem" te zijn, daarom schieten de strevingen van de jeugd nergens als vuurpijlen boven de zorg vóór de jeugd uit."

Nog eens: het pleit voor de openheid der redactie, dat men dit artikel heeft opgenomen. Het kan ook pleiten voor de kracht der R.K. jeugdleiding, wanneer men zich ernstig op deze in eigen kring gemaakte bezwaren, bezint.

W. K.-H.

Boekaankondiging

Dr. Philip. J. Idenburg, Les écoles des Pays-Bas. van Stockum, La Haye — 1937.

Het schijnt, dat de voorlichting aan het Buitenland over instellingen en toestanden in ons land eigenaardige moeilijkheden biedt. Vorm en inhoud dezer voorlichting staan tenminste nogal eens aan een scherpe critiek bloot. Zonder ons verder over de juistheid van het oordeel uit te spreken memoreren

wij in dit verband het ongunstig oordeel, welke een onlangs uitgebrachte film over Europees en Indisch Nederland bij een deel der filmcritici ontmoette.

Het hierboven aangeduid boekwerkje werd samengesteld ten einde het buitenland over ons onderwijs voor te lichten en had den chef van de onderwijsstatistiek tot auteur. De minister van onderwijs gaf het een aanbevelend voorwoord mede terwijl de vereniging „Nederland in de Vreemde" en de Commissie voor Intellectuele samenwerking steun verleenden. Bij Piet Zwart — o.a. bekend door zijn werkzaamheden voor de P.T.T. — was de typografische verzorging in kundige handen. Zijn fleurige en dikwijls veelzeggende fotomontage zal ongetwijfeld veel plaatsjeskijkers tot belangstellende lezers maken.

Dr Idenburg heeft bij de samenstelling van zijn boekje terecht de gelegenheid aangegrepen om ook de geestelijke achtergrond van onze schoolwetgeving en -organisatie te belichten en daarbij o.m. de vrijheid en veelvormigheid van het Nederlands onderwijs onder de aandacht gebracht.

In een inleiding worden de samenstelling en werking van de algemene instellingen ten dienste van het onderwijs zoals departement van onderwijs en onderwijsraad, uiteengezet, terwijl in de hoofdstukken 1 t/m/ 9 de onderscheidene takken van onderwijs worden besproken.

Een der meest geslaagde hoofdstukken is naar onze meening dat over het buitengewoon onderwijs. Hieraan verleende blijkens een noot de oud-inspecteur Dr. van Voorthuyzen zijn medewerking. In dit hoofdstuk vooral spreekt de fotomontage een eigen inzichtgevende taal.

De hoofdstukken over het lager onderwijs en het nijverheidsonderwijs behoren tot de uitvoerigste. In het eerstgenoemde hoofdstuk worden o.m. de unieke financiële gelijkstelling en de onderwijzersopleiding besproken, terwijl in het laatstgenoemde hoofdstuk de vele mogelijkheden van het Nederlandse nijverheidsonderwijs worden getoond.

Een afzonderlijk hoofdstuk is gewijd aan „l'hygiène scolaire". De zorg voor de volksgezondheid op en rond onze scholen, welke zich o.m. uit in het streven naar licht en lucht in de scholenbouw, de uitbreiding van sportbeoefening en schoolbaden, de geneeskundige controle van leerlingen en personeel (t.b.c.-wetje) ,enz., worden daarbij in tekst en foto's naar voren gebracht.

Men kan van een statisticus verwachten, dat hij in zijn publicaties de cijfers een belangrijke rol zal laten spelen. In 't algemeen bestaat daarbij voor een oriënterend boekje het gevaar, dat het dor-wetenschappelijk wordt. Dr. Idenburg is naar onze mening door een matig gebruik van het statistisch apparaat van dit gevaar ontkomen. De cijfers, welke terloops gegeven worden, hebben vooral ten doel de omvang van de besproken onderwijstak en de financiële zijde daarvan den lezer duidelijk voor ogen te stellen. De liefhebber van exact cijfer-materiaal vindt bovendien in 2 bijlagen de belangrijkste statistische gegevens en een opgave van de verschenen onderwijsstatistieken.

Wij geloven, dat Dr. Idenburg met dit werkje buitenlanders (en Nederlanders!), die kennis willen nemen van onze onderwijsorganisatie, een grote dienst heeft bewezen. Dat er behoefte was aan een dergelijk overzicht blijkt uit het voorwoord van den minister, die van buitenlandse ambtelijke relaties klaarblijkelijk herhaaldelijk aanvragen om voorlichting betreffende ons onderwijs ontvangt.

Ten slotte een vraag. Zou een dergelijk boekje in onze eigen taal geen graag debiet vinden? Wij kennen geen boekje, dat in zó klein bestek (80 pagina's) en in zó smakelijke vorm een afgerond en inzichtgevend beeld geeft van ons rijke, levende onderwijs. Wat meer kennis omtrent de opbouw van onze onderwijsorganisatie en de mogelijkheden, welke daarin geboden worden, is waarlijk voor menige leek en menige ..... onderwijzer geen luxe. **v. d. M.**

Lentespelletjes uit Van Gorcum's Toneelfonds

Nr A 21: DE SNEEUWKLOKJES LUIDEN DE LENTE IN Zangspelletje door G. Bos.

Spelers: Zuidenwind, sneeuwman, onbeperkt aantal sneeuwklokjes.
Geschikt voor meisjes van 7—12 jaar; de beide eerste personen kunnen ook jongens zijn. Zangspelletje. Aankleding van het toneel zeer eenvoudig. Bij de tekst worden hiervoor duidelijke aanwijzingen gegeven. De liedjes zijn gemakkelijk zinghaar en melodieus en voorzien van een eenvoudige pianobegeleiding. Het gegeven is aantrekkelijk en op geestige wijze bewerkt. Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 8 boekjes. Prijs per boekje 30 cent.

Nr A 48: LENTE KOMT! Lente-spelletje door C. P. van Asperen van der Velde.

Aan dit Lente-spelletje kunnen wel 40 of meer jongens en meisjes van ongeveer 6 tot 12 jaar meedoen. Het is bedoeld als blijde viering van de nieuwe lente. Nadat Koning Winter het veld heeft moeten ruimen en vrouwtje Dooi voorjaars-schoonmaak heeft gehouden, komt Lente te voorschijn. De eerste schuchtere viooltjes begeleiden haar; achtereenvolgens roept zij al haar trawanten op: bloemen, elfjes, bijtjes, vlinders, kikkers. Dan komen ook de kabouters haar hun opwachting maken. Als de mensenkinderen naderen, schrikt al het natuurvolkje; maar gelukkig blijken het kinderen te zijn, die óók vrolijk de lente willen vieren en geen kwaad in de zin hebben. Tot besluit dus: algemene verbroedering. — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 2 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Nr A 49: VOORJAARSWEITJE. Lente-spelletje door C. P. van Asperen van der Velde.

Op te voeren door wel 40 of meer kinderen van ongeveer 6 tot 18 jaar. Het wordt in hoofdzaak gedragen door de „Spreekster", een groot meisje, dat de alom uitbrekende lentevreugd uit in haar héél eenvoudig en sober te zeggen rol. Haar spreken wordt onderbroken door de uitbeelding van wat zij aankondigt: de geluiden van het vee in de wei; het lentedansje van bloemen en vlinders; de vreugdedans van heel de natuur op de lokkende tonen van de harderuitfluit; de zingende kinders; de klepperende jongens; de zang van de jonge meisjes, zelf leven's lentebloei. — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 2 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Nr A 50: KIKKERBALLADE. Lente-spelletje door C. P. van Asperen van der Velde.

Dit spelletje vereist een flink aantal, b.v. 40 of meer meespelende kinderen; jongens en meisjes van ongeveer 6 tot 12 jaar. De bedoeling is: uit te beelden de blijde opleving van heel de natuur bij het weerkeren van de lente. De kikkers ontwaken uit hun winterslaap en luiden de lente in. Koning Mei doet, aangekondigd door zijn herauten, de trompetmarcisen, zijn feestelijke intocht met een gevolg van dieren, bloemen, kabouters, elfjes en mensenkinderen. De feestelijke stemming vindt haar hoogtepunt in een vrolijk dansje van allen met elkaar. — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 2 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

EEN EIGEN TUINTJE! WIE WERKT ER MEE? Een handleiding voor het inrichten en verzorgen van een eigen tuintje, door Aafje Fokker.

Voor vele kinderen is het bezit van een tuintje een grote wens. Niet altijd is het mogelijk, daaraan te voldoen, maar vaak ook wordt deze wens niet vervuld, omdat de ouders niet weten, hoe ze de kinderen zullen helpen bij dit ook voor hen onbekende werk. „Een eigen Tuintje" biedt uitkomst. Aan de hand van de vele raadgevingen en het kalendertje achterin met werkzaamheden voor elke maand van het jaar kan het kind zelf aan de slag gaan.

Het werk in zijn tuintje zal het leren, dat er dagelijkse zorg en veel geduld nodig is, om het wonder van het zaad dat tot een bloeiende plant wordt, te aanschouwen. Eigenschappen als geduld, zin voor orde en regelmaat, doorzettingsvermogen, zullen van het kind worden gevraagd, en zullen er door worden versterkt. Een feit van niet te onderschatten betekenis! Prijs 90 ct, in linnen band 60 ct meer.

Het is een verblijdend teken dat men bij 't kind meer en meer de liefhebberij opwekt tot 't bezitten en verzorgen van een eigen tuintje. Inderdaad ontbreekt het vaak bij de ouders aan goede leiding, zoodat een beknopt werkje als dat van Aafje Fokker „Een eigen tuintje, wie werkt er mee", in een behoefte voorziet. (Algemeen Weekblad.)

We willen dit werkje gaarne aanbeveien, omdat het de liefde voor de bloemen en planten bij de jeugd in sterke mate zal aankweeken. En.... ook andere liefhebbers van tuinieren zullen er nuttige wenken uit kunnen putten! (Nieuwsbl. voor Friesland.)

Aafje Fokker weet de kindertoon te pakken en daardoor is haar boekje zo prettig leesbaar geworden. Een mooi geschenk voor kinderen ..... en hun ouders. (Evang. Zondagsblad.)

Heel hartelijk beveel ik dit boekje aan in de aandacht van alle ouders, die in staat zijn, hun kinderen een eigen tuintje te geven, al is het desnoods op een balcon. (Tijd en Taak.)

JAN PIEREWIET TWEEDE DRUK

'n Bundel van meer dan honderd liedjes, samengesteld door Boy Wolsey met medewerking van Jan Brandt Corstius, Geert Dils, Yvonne de Man, Margot Vos e.a.

Uitgegeven in samenwerking met de Nederlandse Jeugdherberg-Centrale en de Nederlandse Trekkersbond. Prijs in linnen 95 ct, in kunstleder f 1.45.

Een keurige liederenbundel, fraai uitgevaard en spotgoedkoop, die stellig z'n weg wel zal vinden! Deze bundel schept voor de Hollandse jeugd een prachtgelegenheid het eigen volkslied te leren kennen en te leren zingen (Ons Godsd. Leven.)

Koop dan „Jan Pierewiet", haal uw hart op aan alle oude bekenden uit dit fleurige boekje en lees de tientallen nieuwe of oer-oude wijsjes, zing ieder lied eenmaal met alle coupletten en u zegent uw vacantie. (Redactie Het Kind.)

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

19e JAARGANG. APRIL 1938 N° 7.

17B3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD,
Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

A. H. Gerhard tachtig jaar, 7 April 1938, door Ph. Kohnstamm 201

De teruggang der openbare school, door A. H. Gerhard 203

Militie en Volksopvoeding, door G. van Veen 206

Het kweekschool-ontwerp, door L. C. T. Bigot 219

Malle, schadelijke verzinsels, door Ida Heijermans . . 227

Feiten en Pogingen 228

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4372

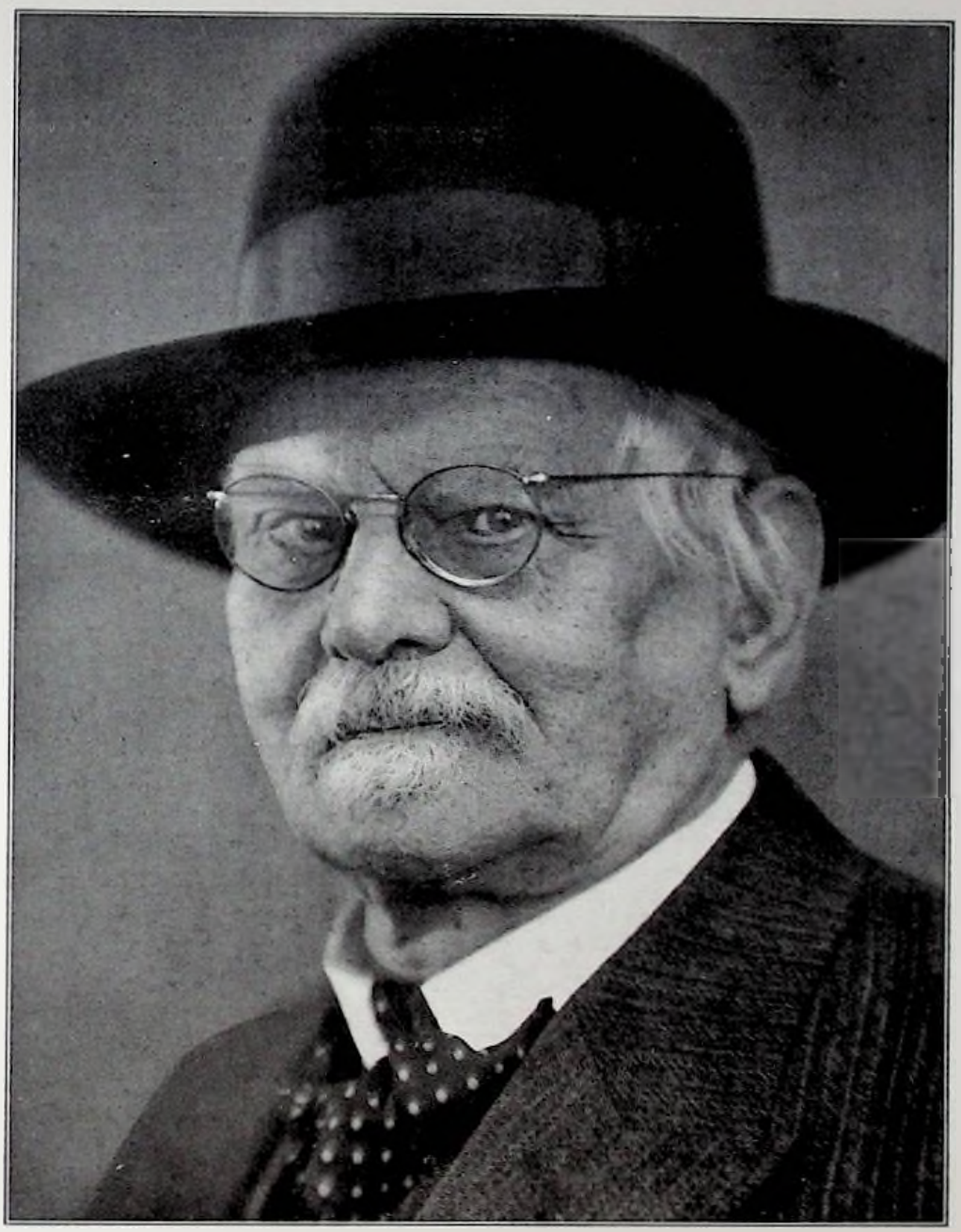

A K Gerhard

FOTO J. HUYSEN, HAARLEM

A. H. Gerhard tachtig jaar

7 APRIL 1938

Met zovele andere belangstellenden mag de Redactie van Volksontwikkeling, mag de ondergetekende persoonlijk een woord van gelukwens uiten op dezen dag, een woord van dankbaarheid tevens, dat wij Gerhard tot in zo hogen ouderdom en in zo rijpe wijsheid hebben mogen behouden.

Hoe levendig staat mij nog voor den geest die eerste maal, dat ik Gerhard mocht ontmoeten, van wien ik — natuurlijk — al zo vaak had gehoord en gelezen.

Het was een vergadering in het voorjaar van 1919. Men was bijeengekomen, omdat een aantal principiële voorstanders der democratie, ondanks de schijn-overwinningen ener formele democratie in de laatste oorlogsjaren, èn uit Moskou èn uit Versailles een ernstige bedreiging van hun gemeenschapsidealen voelden opkomen. Nog hoor ik Gerhard, aan het einde van zijn uiteenzetting dier dreigingen, zijn slotzin uitspreken: Ik ben bekommerd over de toekomst van ons volk!

Van dat ogenblik wist ik, dat wij in Gerhard een warm en krachtig medewerker zouden vinden aan al wat het Nut bezighield en zou gaan bezighouden.

De eerste gelegenheid om een beroep te doen op zijn steun kwam reeds spoedig, bij de plannen tot uitgave van ons tijdschrift, in den zomer van '19. Vanaf de eerste vergadering heeft Gerhard deel uitgemaakt van de redactie. Hoe menig artikel van grote kennis, van echte liefde bovenal getuigende, is sedert van zijn hand in dit blad verschenen; hoe vaak hebben wij in de redactievergadering zijn woorden gehoord, altijd bezonnen en toch nooit angstvallig, nooit gebonden aan enig vooroordeel van partij of groep, altijd open voor de taal der feiten en de wezenlijke behoeften van den medemens.

Maar al spoedig bleef Gerhard's medewerking niet bepaald tot de Redactie van Volksontwikkeling. In het Hoofdbestuur der Mij. tot Nut van 't Algemeen, in tal van Nutscommissies heeft hij medegewerkt. Voor den ondergetekende het allerbelangrijkst was wellicht zijn lidmaatschap van het Curatorium van het Nutsseminarium, waarvan hij na Groenewegen's heengaan in 1930 het voorzitterschap aanvaardde. Want bij den groten weerstand die de wetenschappelijke studie der opvoedings- en onderwijs-vragen juist in de kringen der practici vond, was het voor mij altijd weer een geruststelling en een bevrediging te bemerken, dat een man, zo gevormd in en door de praktijk als Gerhard, de schijnbare omwegen die het wetenschappelijk denken naar zijn aard nu eenmaal genoodzaakt is te bewandelen, niet als dwaalwegen zag, maar als de onmisbare voorwaarde voor bezonnen en verantwoorde hervorming.

Ik ben, met zo velen in den Nutskring en daarbuiten, hem dankbaar voor wat hij in een zelfdzaam rijk en gezegend leven voor onze volksontwikkeling in al haar geledingen, voor de ontwikkeling en vestiging der wetenschappelijke paedagogiek in 't bijzonder heeft gedaan. En ik verblijd mij, dat ik, boven zovele anderen, het voorrecht heb, die dank hier in een persoonlijk woord te mogen uitspreken.

PH. KOHNSTAMM.

De teruggang der openbare school

door A. H. GERHARD.

Op pag. 54 van de lopende jaargang is, naar aanleiding van de gestadige achteruitgang der openbare lagere school, wat haar leerlingenaantal betreft, de opmerking gemaakt, dat de voorstanders der Openbare School „wijs zullen doen zich bezig te houden met de vraag of wel allen, die zich blijkbaar van de Openbare School afwenden dit doen, omdat zij confessioneel onderwijs verlangen." 't Komt mij nuttig voor om speciaal voor dit punt de aandacht te vragen, wijl — als 't antwoord ontkennend zou moeten luiden — 't nodig is de ware oorzaak bloot te leggen. Volgens „Volksonderwijs" wijt de Standaard het „verval der Openbare School" o.a. aan „het verderfelijk beginsel der neutraliteit en aan de bedenkelijke gedragingen harer onderwijzers". Volgens „Volksonderwijs" daarentegen gaan deze redenen in 't geheel niet op, doch ligt de oorzaak in „het feit, dat er met de O.S. soms op de meest zonderlinge wijze wordt omgesprongen en gesold. En dat dit mogelijk is komt, omdat onder hen, die de belangen dier School moeten behartigen, zeer velen behoren tot haar meest verwoede tegenstanders."

Een korte omschrijving der historische situatie moge nog eerst een plaats vinden. Het wezen van de schoolstrijd is lange jaren niet anders geweest dan de grief van allen, die „om der conscientie wille" geen vrede konden hebben met het openbare d.i. in wettelijke zin „neutrale" onderwijs, wèl krachtens de grondwet van 1848 de „vrijheid" hadden hun eigen scholen, op de grondslag van enige confessie rustend, in te richten, doch dan de volle geldelijke lasten daarvan moesten dragen. De eindelijk na diverse stadia bereikte finantiële gelijkstelling was dus practisch de wettelijke erkenning van het recht om zuiver confessioneel onderwijs op kosten der overheidskassen te krijgen, als dit principieel, op geloofsgronden dus werd verlangd. Zo werd het in 1920 door de overgrote meerderheid alom begrepen, al opende de wettelijke formulering ruimte voor een ruimere toepassing.

Het grote argument voor de gelijkstelling was steeds geweest, dat zeer vele confessionelen uit finantiële onmacht hun kinderen op de openbare school moesten laten gaan, al hadden zij nog zulke gewetensbezwaren daartegen. Verondersteld mocht dus worden, dat gedurende enige jaren doorwerken der wet van 1920 de bevolking der bijzondere school snel zou stijgen, doch eindelijk een zekere stabiliteit zou krijgen, enigermate overeenkomend met de sterkte der confessionele partijen in den lande.

Aangezien de vrijheid van onderwijs haar wettelijke figuur vond in 1857 en de finantiële gelijkstelling in 1920 is het zeer nuttig de verhouding van openbaar en bijzonder onderwijs op alle scholen voor G.L.O. en U.L.O. gedurende al die tijd tot heden voor ogen te stellen. Aangezien die niemand

zeker bij de hand heeft, te vinden als zij is in verschillende statistische uitgaven, volge hier een staat er van.

Jaar	Percentage		Jaar	Percentage	
	Openb.	Bijzonder		Openb.	Bijzonder
1860	77.77	22.23	1922	50.33	49.67
1865	78.94	21.06	1923	48.44	51.56
1870	76.8	23.2	1924	46.46	53.54
1875	75.3	24.7	1925	44.97	55.03
1880	74.88	25.12	1926	43.72	56.28
1885	72.68	27.32	1927	42.33	57.67
1890	70.01	29.99	1928	40.87	59.13
1895	68.95	31.05	1929	39.48	60.52
1900	68.76	31.24	1930	38.07	61.93
1905	66.24	33.76	1931	37.12	62.88
1910	61.43	38.57	1932	36.09	63.91
1915	57.69	42.31	1933	35.45	64.55
1919	55.28	44.72	1934	34.62	65.38
1920	53.93	46.07	1935	33.87	66.13
1921	52.86	47.14	1936	33.23	66.77

Deze percentages zijn afgeleid uit de absolute cijfers der schoolbevolking, die in 1860 bedroeg 382.470 en eind 1936: 1.236.932. Dit totaal heeft in die 76 jaar allerlei schommelingen vertoond tengevolge van zeer onderscheidene wettelijke maatregelen, als ook van grote verschillen in de geboortecijfers der afzonderlijke jaren. Opmerkelijk is nu, dat dit alles van geen invloed is geweest, blijkens bovenstaande staat, op de zeer regelmatige lijn in de verhoudingscijfers. Dat de finantiële positie der bijzondere school een groote rol speelde blijkt reeds uit de cijfers na 1905, toen een belangrijke verbetering intrad en na 1920. In 45 jaar tot 1905 ging de Openb. School 11,5% achteruit, in de 15 jaar tot 1920: 12.3%, in de daaropvolgende 15 jaar het topcijfer van 20%, waarvan in de laatste t i e n jaar met niet minder dan 11%, toen men had kunnen veronderstellen, dat vrijwel alle confessionelen hun school hadden, wat men in 1920 als doel had gezien.

Vast staan twee dingen: 1°. dat onder „bijzonder onderwijs" in de statistiek zo goed als uitsluitend confessioneel onderwijs wordt verstaan. Immers de afd. „overige bijzondere scholen", die in hoofdzaak alle „neutrale" bijzondere scholen omvat, speelt in 't geheel geen rol. In 1929 b.v. telde men daaronder 18847 leerlingen of 1,5% der gehele schoolbevolking en in 1936: 21.130 of 1,7%.

2°. dat op de confessionele scholen velen gaan, die niet daarheen zijn gezonden op grond van geloofsoverwegingen.

Misschien is de groei dier scholen verklaarbaar, door het groter aantal kinderen, dat in de regel de aanhangers der confessionele partijen zouden tellen. Op bl. 54 van deze jaargang memoreerden we het feit, dat in de jaren 32—35 telkens een groter aantal leerlingen voor de éérste maal op de bijzondere school werden ingeschreven dan op de openbare school.

Ook de in 1934 verschenen Statistiek der huwelijksvruchtbaarheid wijst enigszins in die richting.

Bij de volkstelling van 1930 is n.l. ook aantekening gehouden van alle op dit tijdstip levende personen, die 20 jaar te voren of vroeger gehuwd waren, van het totale aantal levend geboren kinderen, dat zij gehad hadden en van het Kerkgenootschap, waartoe de vrouw behoorde.

Een zeer summier uittreksel der gegevens volgt hier.

Kerkgenootschap	Aantal gezinnen	Aantal kinderen	Per gezin	Voor de gemeenten boven 100000 inw. Aantal gezinnen	Aantal kinderen	Per gezin
Ned. Herv.	118579	707169	5.96	27640	154809	5.6
Waals id.	227	727	3.2	145	456	3.14
Remonstr.	1294	4943	3.82	660	2512	3.80
Chr. Geref.	2012	14551	7.23	480	3144	6.55
Doopsgez.	3176	12869	4.05	819	3145	3.84
Evang. Luth.	3182	15716	4.94	1934	9721	5.02
Herst. id.	634	3135	4.94	470	2350	5.—
Gereformeerd	22664	152829	6.74	4540	29500	6.50
R. Kath.	66974	519805	7.76	15588	101588	6.52
Oud id.	436	2681	6.15	171	948	5.54
Isr.	4094	19465	4.75	3562	17151	4.81
Andere	6632	44098	6.64	1809	10542	5.83
Geen	32945	172808	5.24	17319	86935	5.02
	262849	1670796	6.35	75137	422801	5.63

N.B. In de aantallen gezinnen zijn n i e t begrepen die, welke in het geheel kinderloos zijn gebleven.

Men ziet, dat de grote steden niet zo ver ontlopen aan het gehele Rijk en dat de vermindering der gemiddelden zich uitstrekt over alle grote partijen, doch dat men wel vermoeden kan een geringer aanwas in kindertal bij de groepen die de openbare school bevolken; echter niet in die mate, dat haar sterke achteruitgang er door verklaard kan worden.

Daarvoor zijn velerlei beweringen in 't geding gebracht, die geen van alle in zich zelf onmogelijk zijn.

De op grote schaal gedwongen opheffing van openbare scholen, noopte vele ouders om, in het belang der gezondheid van hun kinderen of van een geregelde orde in het gezin, hen te sturen naar een geschikter gelegen bijzondere school dan naar de vaak zeer verwijderde openbare school.

Het komt ook voor, dat de slecht geoutilleerde openbare school zo zeer afstak bij de veel geriefelijker en milder ingerichte, nieuw gebouwde bijzondere school, dat de keus moeilijk was. Bovendien werd dikwijls de laatste geplaatst op punten, die zeer gemakkelijk te bereiken was.

Bekend is de herhaaldelijk geuite bewering, dat de stoffelijke omstandigheden der ouders, dezen geen andere keus lieten dan hun kinderen naar een bijzondere school te sturen, wijl dit de voorwaarde zou zijn voor mogelijke steun.

Ongetwijfeld zijn van al deze mogelijkheden voorbeelden aan te wijzen; helaas vooral hiervan, dat de zorg voor de openbare school maar al te vaak rust op personen, wier besef van hun wettelijke plicht op dit terrein het nulpunt nadert.

Maar ook moet erkend worden, dat wat het eerstgenoemde argument betreft de voorstanders der bijzondere school vóór 1905 nog veel groter moeilijkheden van deze soort ondervonden en de school toch groeide. Voorts is de grief van stoffelijke noodzaak ook vaak in tegengestelde richting gehoord, terwijl ten slotte het niet pleit voor de kracht van overtuiging bij de mensen der openbare school, als zij die prijs geven voor relatief kleine voordelen. Maar men zou met getallen moeten kunnen aangeven, welke nadelige invloed al deze feitelijke oorzaken gehad hebben.

Doch de vraag blijft over of daarmee voldoende aangetoond is, waarom de school zo in aanzien is verminderd. Dat hebben we in 1920 ons niet voorgesteld. Ons dunkt dat er alle reden is om een juist inzicht te trachten te verkrijgen waarom of waardoor de openbare School niet voldoet aan de wensen van de ongetwijfeld velen, die er eigenlijk bij behoren, wijl men steeds heeft aangenomen, dat zij de zuiver confessionele school niet kunnen begeren.

Militie en Volksopvoeding

door G. VAN VEEN

Bij ervaring weet schrijver dezes, dat velen niet bereid zijn de waarde, welke de militie voor de volksopvoeding zou kunnen hebben, te doordenken, omdat die militie zelf geen rechtspositie heeft in hun bewustzijn. Deze hoort voor hen tot dat deel van het wereldbestel, dat „in het boze"

ligt en hun ethicistisch waarheidscriterium mag daarom met de landsverdediging als onderdeel van de werkelijkheid niet rekenen.

Men sta mij toe in een korte principiële uiteenzetting de militie voor een ruimer werkelijkheidsbesef te rechtvaardigen. Ik doe dat in het besef, dat wij moderne mensen te weinig de wortels van onze overtuigingen bloot leggen en daardoor geheel van elkaar vervreemden met alle gevolgen van dien.

Een van de meest wezenlijke — voor schrijver dezes het essentieelste — doeleinden van de menselijke cultuur, is de menselijke v e i l i g h e i d.

In aansluiting met de hier meer naar voren gebrachte étages van het menselijk bewustzijn, beweegt dat streven naar veiligheid zich op drieërlei niveau.

Het hoogste is het geestelijk niveau. De mens heeft zich als bezield wezen aan de ene kant immer b e d r e i g d gevoeld door geestelijke energieën, die zijn ingeschapen vermogens verlamden of verwarden en aan de andere kant g e s t e u n d door zulke, welke deze activeerden en ten goede richtten. Deze angstwekkende en verblijdende ervaring heeft een veiligheidsdienst in het leven geroepen, welke zich geleidelijk heeft veredeld en verdiept, totdat hij volgens het rotsvaste geloof van millioenen in het Christendom een in wezen onveranderlijk fundament kreeg. Een beroepsklasse — „stand" — ontstond, welke tot taak had de mensheid op de basis van dit geloof de innerlijke zekerheid te geven, welke haar haar weg op aarde in rustig vertrouwen kon doen gaan.

Hoe wezenlijk de taak van deze beroepsstand der geestelijkheid nog immer is, moge blijken uit een artikel, dat nog enkele weken geleden de zeer links staande prof. Joad in de „New Statesman and Nation" schreef.

De massaziel — aldus Joad — verdraagt geen vacuum. Waar zij de leegte voelt, wordt zij onrustig en opent zich voor alle wind van lering. Het intellect begint te psychologiseren — Joad is sterk gekant tegen deze mode en ik ben hem in „Het Handelsblad" al een keer bijgevallen — de kleine burgerij van het intellect wordt spiritist, theosoof of christian-scientist — maar de grote massa heeft aan dit alles niets. Zij vraagt niet minder dan een koninkrijk Gods op aarde met de nodige zelfverhoging.

Deze tijd biedt een ongehoord vruchtbare voedingsbodem voor waandenkbeelden en massaverdwazing en het succes van profeten als Hitler en Mussolini is niet denkbaar zonder een vacuum in de massaziel, dat om vulling schreeuwt.

En nu kijkt Joad om zich heen en hij, die zelf in 't geheel geen traditioneel christen is, richt zijn oog op de geestelijke stand, op de leiders der kerken. Waar blijft gij? vraagt hij. Is dit dan niet uw taak? Moet gij dan niet in verstaanbare taal uw boodschap in de massa tot leven brengen, opdat deze immuun worde tegen een verdwazing, welke van alle kanten dreigt?

Ik breng deze vraag graag over, om er mee te demonstreren, dat de geestelijke stand als veiligheidsdienst meer onmisbaar is dan ooit. Ook, om er de vraag aan toe te voegen, of speciaal het christen-humanisme evenals in Engeland ook in dit land niet van een bloedeloosheid is, welke het ergste moet doen vrezen. Juist daar, waar het zich in ethicisme verloopt en voor wijder en dieper werkelijkheid de ogen sluit, raakt het geheel los van de massa en verschrompelt het .... niet tot een secte, maar tienmaal erger tot een geestelijke c o t e r i e, die zich boven de massa verheven acht.

Het tweede niveau was het sociaal-humane en daar hield uiteraard de veiligheidsdienst zich met menselijke vijanden bezig. Die vijanden stonden òf buiten de groep en de krijgsmansstand vormde tegen hen een wacht, òf ze waren daarbinnen in de vorm van onsociale individuën en hier vonden justitie en politie hun arbeidsterrein. Functioneel evenwel was deze veiligheidsdienst tegenover menselijke belagers één geheel en de verantwoordelijkheid werd dan ook in handen van één stand gelegd: de zgn. adelstand, die zich economisch tot een tweede feudale klasse ontwikkelde.

En het derde niveau was het natuurlijke. Op dit niveau moest de mens zich beveiligen tegenover de natuur, om er niet in onder te gaan. Uit de strijd tegen de natuur werd het arbeidsproces geboren en in een verder stadium van technische ontwikkeling de zgn. „derde stand", die zich geheel op nuttige beroepsarbeid instelde. Hier traden in veel sterkere mate dan in de twee andere standen bij toenemende arbeidssplitsing verschillende groepen op, die zich functioneel als inventieven (wetenschapsmensen), directieven (arbeidsingenieurs) en executieven (uitvoerders van de arbeid volgens voorschrift) laten indelen. Zo verschillend werd de sociale positie dezer groepen, dat men later de executieven, welke slechts vaardigheid hebben mee te brengen op de basis van eenvoudige oefening, de vierde stand is gaan noemen.

Het is mijn sociale overtuiging, dat — in de kapitalistische maatschappij — deze vierde stand wel zeer in de schaduw heeft geleefd, duidelijker gezegd: veelszins dupe is geweest, ook van functioneel meer bevoorrechte groepen. Maar aan tweeërlei inzicht heb ik me na veel innerlijke strijd moeten onderwerpen. Het eerste is deze, dat het boven gegeven schema der beroepsstanden duurzaam in de orde der dingen is begrepen [1]) en dat er

[1]) Natuurlijk betekent dit geen kastesysteem. Elk begaafd kind van den executieve heeft meer dan ooit kans lid van een „hogere" stand te worden. Omgekeerd staan in een tijd als deze, om met Steinmetz te spreken „de valluiken" wijd open en komen velen uit een hoge stand in een lagere terecht. Deze toestand hoort bij een maatschappij, die toetsen van werkelijke bekwaamheid aanlegt. Het spreekt, dat dit uit allerlei oorzaak nog zeer onvoldoende 't geval is. Komt eenmaal de tijd, dat elke familie haar leden over alle standen verspreid weet, dan geeft dat een grote winst aan sociaal gevoel.

in de gebruikelijke zin van een emancipatie van een der standen nooit sprake kan zijn. Het tweede, dat de van ouds aangeprezen machtsvorming met als culminatiepunt een revolutie, die een der standen in de leiding zou kunnen brengen, geen wezenlijke uitkomst kan brengen. De zgn. „vierde stand" van executieven b.v. zal voor een reëel sociaal program en voor een goede organisatie een beroep moeten doen op inventieve en directieve geesten en ook de dag na de revolutie hangt zijn lot wederom af van wat inventieven en directieven daarvan kunnen maken. Het huidige Rusland leert wel zeer tragisch, dat de gang van zaken niet door de executieven wordt bepaald en dat zij voor onscrupuleuse leiders behalve als werkers verder slechts als claque wezenlijk bestaan.

Wie dan ook onze maatschappij tot een sociale gemeenschap wil maken in de betere zin des woords, kan aan macht en geweld slechts defensieve waarde toekennen op kritieke momenten. Het enige middel, om de functionele standen en de mensen, die er deel van uitmaken tot waarde te brengen, is een geestelijk klimaat te scheppen, waarin mensen elkaar als broeders erkennen, niet op de basis van gelijkheid, maar van geestelijke gelijkwaardigheid onder eerbiediging van een gemeenschappelijke levensopgave, waarin ieder zijn dienende taak heeft te vervullen met eerbiediging van die van anderen. Kunnen wij ons tot deze hoogte niet opwerken, dan zullen er nog vele plagen moeten komen. Dat de geestelijke stand in het kweken van een zuiverder gezindheid onder ons een belangrijk aandeel zal moeten hebben, spreekt wel haast van zelf.

Als wij nu uit wat wij boven zeiden een conclusie willen trekken, dan moet het deze zijn, dat een volksopvoeder, die zich in dienst weet te staan van het algemeen volkswelzijn, zich nooit met een van de standen mag vereenzelvigen, hoezeer hij zich op grond van afkomst en aanleg ook tot één van deze in 't bijzonder aangetrokken mag voelen. Dat de executieven, juist, omdat zij gemakkelijk dupe worden, een groot deel van zijn aandacht en toewijding zullen vragen, het spreekt voor schrijver dezes van zelf. Maar als hij eenmaal tot de erkenning is gekomen, dat al de boven beschreven veiligheidsdiensten behartiging vragen tot heil van het algemeen, dan zal hij inzien, dat de sociale opvoeder is aangewezen, om als verbindingsofficier tussen de standen op te treden en dat hij de hele maatschappij loyaal van de waarde en de onmisbaarheid van al deze standen heeft te doordringen en hun arbeid mee tot nuttig effect zal moeten brengen.

In dat opzicht zijn er in het verleden grove fouten gemaakt, die mogelijk niet te vermijden zijn geweest. Ik heb er meer dan eens op gewezen, dat een vervreemding tussen het humanistische deel van de onderwijzersstand en de geestelijke stand oorzaak is geworden van de verzwakking der openbare school. Zo zou een systematische miskenning van de militaire stand van den officier een politicus kunnen maken met de kwade gevolgen,

die we daarvan in het buitenland kunnen zien. Voor een samenwerking met politie en justitie heb ik in dit blad al eerder uitvoerig gepleit. Dit hoeft natuurlijk volstrekt niet te betekenen, dat deze onderwijzers de ogenblikkelijke rechtsverhouding tussen de groepen ideaal zouden moeten vinden — schr. dezes doet dat zeker niet — maar wie onze democratische bedeling nog redden wil, zal in zijn waardering van de standen als zodanig positief stelling moeten nemen, of de maatschappij als geheel zal er de wrange vruchten van plukken.

Om tot ons eigenlijke onderwerp te komen, de stellingname ten opzichte van het sociaal-humane verdedigingsinstituut in zijn drievoudige verschijning van militie, justitie en politie, het spreekt van zelf, dat ieder weldenkende dit bij een voortschrijdende rechtsorde gaarne zo volledig mogelijk ziet overgaan uit de militaire naar de justitiële en politionele sfeer, maar de taak van het instituut blijft, al zal het politieleger naar wij hopen eenmaal aan een internationale autoriteit gehoorzamen. Zolang deze er niet is, staat de ontkenning van de militaire beveiligingsfunctie buiten de werkelijkheid, zoals de ethicist altijd voor belangrijke gebieden der werkelijkheid de ogen sluit.

Wij gaan dus nu rustig uit van het feit, dat Nederland een weermacht heeft en dat de dienstplicht spoedig gedurende 11 maanden beslag zal leggen op de levens van een zeer groot deel onzer 19 en 20-jarigen. Dat gedurende die tijd het oorlogshandwerk moet worden geleerd, spreekt van zelf. Intussen zijn alle deskundigen het er over eens, dat dit slechts een gedeelte van de tijd in beslag neemt en, dat, als men b.v. daaraan halve dagen wijdt, de milicien aan oefening niet te kort komt. Aan de andere kant achten deskundigen verkorting van de diensttijd niet mogelijk, reeds niet uit dezen hoofde, dat de grensdekking onvoldoende zou moeten heten in tijden van gevaarlijke spanning als deze. Om dezelfde reden heeft België zijn diensttijd zelfs tot 17 maanden opgevoerd. Het zag geen kans anders de fortenlinies zo te bezetten, dat deze tegen een onverwachte overval veilig konden worden geacht.

Uiteraard kunnen wij ons over de militair-technische eisen geen oordeel aanmatigen. Wij kunnen hier wel niet anders doen dan ons bij de gegeven realiteit neerleggen en dus eenvoudig constateren: een groot deel onzer mannelijke jeugd zal gedurende 11 maanden onder de wapens komen en een belangrijk deel van deze tijd, moet op oordeelkundige wijze worden gevuld.

Bij deze opgave nu ontmoeten militair en paedagoog elkaar. De paedagoog ziet de rijpere jeugd voor zich in haar wat al te duidelijke onvolmaaktheid en vraagt zich af, of er niet met voordeel aan haar sociale vorming te werken valt. De officier redeneert: als de soldaat als zodanig waarde

zal hebben, dan moet de geest in de troep goed zijn, want een kankerende soldaat geeft een zeer slecht „moreel" in de troep. Dat ik deze ontmoeting niet arrangeer ten gerieve van den militair alleen, moge blijken uit het feit, dat in Nederland de gedachte van „de sociale leerplicht" bij alle richtingen in de lucht hangt. De gedachten — ik durf dit wel verklappen — gaan van paedagogisch geinteresseerde zijde uit naar een vorm, die jongens van een jaar of achttien — of zoveel ouder als hun carrière wenselijk mocht maken — een maand of vier van staatswege samenbrengt in kampen, waar ze — van alle rang en stand — zouden moeten arbeiden aan werkobjecten van algemeen nut, objecten, die met goede wil best zouden zijn te vinden. Niet alleen, dat deze arbeid voor deze jongens op zichzelf grote opvoedende waarde zou hebben (een uitstekende aanvulling op eenzijdige intellectuele vorming o.a.), vele paedagogen menen ook, dat men daarvan ook veel voor de versterking van het saamhorigheidsbesef zou mogen verwachten. Wij praten zoveel over democratie en het grote goed, dat ons met die democratie gegeven is — maar de beste leerschool der democratie is nog altijd de jongelui uit alle kringen des volks voor een tijdje in één lotsgemeenschap samen te brengen. En als dan de ontwikkelde jongen „van goeden huize" als kameraad leert omgaan met den jongen uit de volksklasse en de laatste ervaart, dat er onder deze „reuzefijne kerels" zijn, dan is er meer gedaan voor de democratie dan met de best gekozen woorden alleen is te bereiken. Intussen heeft het geen zin hierover verder uit te wijden, omdat aan practische verwezenlijking van eventuele plannen, nu een verlengde diensttijd voor zo lange tijd beslag op onze landsverdedigers gaat leggen, èn om financiële redenen èn vanwege een overbelasting dezer jeugd niet meer ernstig kan worden gedacht.

Wij keren dus tot de diensttijd zelf terug en willen ons de vraag voorleggen, in hoeverre deze aan de volksopvoeding in algemene zin is dienstbaar te maken. En dan constateren wij, dat met ter zijde stelling van het primaire werkobject (het oorlogshandwerk) de diensttijd vrijwel dezelfde mogelijkheden biedt als het samenleven in arbeidskampen, sterker nog van de jeugdorganisatie. Om dit te betogen maken wij gebruik van een schema, dat wij in het Aprilnr. van Paed. Studiën aanwendden, om de functionele betekenis van de jeugdorganisatie in het licht te stellen.

„De dienst" als leefgemeenschap.

De leefgemeenschap brengt de mensen samen in de vitale sfeer. Allereerst heeft de militaire dienst op zijn credit: verhoging van de physieke volkskracht. Een periode van goede voeding voor allen, veel frisse lucht en beweging en een onbekommerd bestaan brengen voor talloos velen een versterking van de vitaliteit. Het feit, dat de diensttijd later in de conversatie zulk een rol speelt, bewijst op zichzelf reeds, dat het samenzijn in een sfeer van levenslust prettige herinneringen nalaat. Hier ontstaat

gevoel van verbondenheid, dat de jaren en zelfs standsverschil trotseert. Zo hoog kan men niet stijgen op de maatschappelijke ladder, of bij de verrassing van een wederzien laat men vol vreugde voor „slapie" zijn conventionele masker vallen. Het zou ook niets geven het voor te houden, want „slapie" kent onze natuurlijke geaardheid en heeft een zeer open oog gekregen voor onze menselijke zwakheden, alsof hij onze eigen broer was.

Allen, die met genoegen in dienst zijn geweest, zullen het getuigen: daar heb ik pas kijk op mensen gekregen, zoals ze werkelijk zijn — daar heb ik pas leren voelen, hoe na mensen elkaar komen te staan, als ze in een lotsgemeenschap lief en leed samen moeten delen. Zelfs een minder welwillende officier kan de manschappen het gevoel van kameraadschap in de natuurlijke sfeer niet afnemen. Waar inconveniënten zich voordoen, borrelt de volkshumor te overvloediger op en doorbreekt alle humeurstremmingen.

Van alle gemeenschappen bindt de leefgemeenschap het sterkst, omdat zij tot volkomen vertrouwelijkheid voert. Daarom is het ook, dat de jeugdbeweging haar leden in kampen brengt en zelfs godsdienstige gemeenschappen haar leden in „broederschapshuizen" in meerdaagse samenkomsten tracht te verenigen. Zij, die samen gegeten en gedronken hebben, gewandeld en gezongen, gelachen en gestoeid zijn mekaar meer genaderd dan in vele diepzinnige gesprekken mogelijk zou blijken. Hiermee is niet alles gedaan, maar wel iets zeer fundamenteels. De leefgemeenschap is bij uitstek het middel, om mensen in sociale zin open te maken.

„De dienst" als werkgemeenschap.

Ofschoon een waardering van het eigenlijke militaire werk en zijn invloed op de sociale vorming buiten onze competentie ligt, menen wij te mogen constateren, dat de neiging deze in 't licht van de caricatuur te plaatsen, vrijwel is verdwenen. Het is merkwaardig — de jongste manoeuvres schijnen dat wel zeer overtuigend te hebben bewezen — dat er onder de manschappen veel minder gekankerd wordt dan voorheen, merkwaardiger nog, dat het deel van de pers, dat voorheen weinig neiging vertoonde, het prestige van het leger hoog te houden, een waardeerende houding begint aan te nemen. Verschillende factoren werken hier samen. Een er van is, dat er aan de lichamelijke verzorging van den soldaat veel meer aandacht wordt besteed. Maar verbeterde ligging en voeding alleen hebben de stemming niet doen omslaan. Dat hebben de hachelijke internationale verhoudingen gedaan. Op het ogenblik — zei een van mijn zegslieden — weet ieder soldaat in Nederland met een normaal hersengestel, waarvoor hij dient. En in een wereld, die op verschillende plaatsen in vuur en vlam staat, kan ook de pers zich van de ernst van de verhoudingen niet meer losmaken.

De officieren — zei men mij — tonen in de ernst en de ijver, die ze bij de opleiding van de reserveofficieren ontwikkelen een sterk verhoogd verantwoordelijkheidsgevoel en hun geest werkt op de hele troep terug. Het aantal uitvallers bij militaire marsen is aanzienlijk geringer dan vroeger en de simulant heeft opgehouden een populair man te zijn. Afgescheiden van het verhoogde militaire rendement, betekent dit, dat ook het geestelijk klimaat in dienst belangrijk is verbeterd en de kans op besmetting met negatieve gevoelens, die lange jaren zeer groot was, verminderd. Een onzer zegslieden drukte het zó uit: er is een tijd geweest, dat de beroerdste elementen het hoogste woord hadden, tegenwoordig geven de flinksten de toon aan en spreken van zich af, waar zij vroeger zwegen. Men veroorlove ons een lichte twijfel uit te spreken, of in een voorbije periode de officieren wel immer hun best hebben gedaan de beste elementen tot hun bondgenoot te maken. In het algemeen betekent leiding geven — dit geldt reeds voor de lagere school — zorgen, dat de gaafste krachten in de te leiden groep de toon aangeven. Het middel daartoe blijft immer langs de weg van de goeie voorlichting een beroep te doen op hun verantwoordelijkheidsbesef. Als ik mij verhalen herinner uit de oude opleiding voor reserveofficier en daarnaast plaats de inlichtingen, die ik kreeg over die opleiding in deze dagen en ik vergelijk de ernst, waarmee nu militaire situaties voor deze aspirant-officieren worden behandeld en de slapheid, waarmee dat vroeger geschiedde, dan lijkt mij de grotere ernst van de huidige opleiding daaruit reeds goeddeels te verklaren. En de ernst van het kader werkt dan weer op de geest van de hele troep terug.

Maar, zoals wij zeiden, slechts een deel van de tijd van den soldaat is met militaire oefening te vullen en ook in de overige tijd moet wat gedaan worden. En niet als werkverschaffing, maar op een wijze, die bevrediging schenkt. Ontbreekt die bevrediging, dan gaat een goed deel van de zo even geconstateerde winst weer verloren. Ledigheid is nu eenmaal des duivels oorkussen. Een soldaat, die zich in de kazerne verveelt, vervalt automatisch tot baldadigheid en hij wordt daarvan door kans op straf zeer onvoldoende teruggehouden. De soldaat, die uit verveling de straat opgaat, zal daarvan in morele zin ook niet beter worden. Het is ongetwijfeld goed over zedelijke beginselen op zijn tijd ook eens theorie te geven, maar het is beter „wijntje en trijntje" uit het bewustzijn van den soldaat weg te bannen door zijn belangstelling actief te binden. Een van de doelmatigste middelen, om de daadwil te stevigen en sexuele prikkels af te reageren is de sport. Achtte niet ook Dr G. J. Nieuwenhuis in zijn „Opvoeding tot autonomie" lichamelijke training het middel om de activiteit en de wil bij de tropische volken op een stevige basis te stellen, die er nu ontbrak? Deze training is voor „den lammen en slappedanigen meerderheidsjongen" uit de grote stad,

zoals Dr van Wijk ons die heeft geschilderd, niet minder noodzakelijk. En nu is het juist, dat vele militaire oefeningen in groepsverband voor deze training reeds van betekenis zijn, maar opvoedkundig gesproken is de training via de sport zeker nog belangrijker, omdat deze het vrije initiatief ontboeit, dat ook later zal nawerken.

Dit vrije initiatief moet dan ook de geest onder de manschappen wel zeer gunstig beinvloeden. Wij zouden ons dan ook zeer goed kunnen voorstellen, dat officieren in de diverse militaire groepen vele takken van sport aanmoedigen (het zal de veelheid van spijs moeten zijn, die de eetlust algemeen maakt) en aldus de verschillende eenheden in concurrentie te brengen op dit onbloedige veld van eer onder de ogen van wederzijdse supporters. Wie voor de eer van de eigen compagnie, zelfs voor de eigen sectie voelt en weet, dat op haar de aandacht valt, exerceert ook met een ander gevoel dan wanneer hij de kazerne ziet als een structuurloze en ongedifferentieerde hoop mensen. Ik ben van nature al heel weinig sportlievend, maar eens, toen een goeddeels uit mijn vervolgklasse gerecruteerde elftal uit de schoolwedstrijden een prijs wegsleepte en het brevet een plaats kreeg aan de wand van mijn lokaal, heb ik voor het eerst begrepen, dat iedere levenskring recht heeft op de heldendaden, waar hij aan toe is en, als ik me de wanden van de compagniekamers in de toekomst met sportbrevetten versierd denk, dan stel ik mij voor, dat zij hun invloed op het moreel van wie er thuis horen in niet geringe mate zullen doen gelden. Het zou intussen niet goed zijn deze dingen van bovenaf op te leggen. De leiding make de actieve elementen tot haar bondgenoot en late hun het initiatief. Trouwens niet alleen op sportgebied maar op alle terrein, waarop zich een echte belangstelling laat activeren. Heel het rijk gevarieerde programma onzer jeugdbeweging komt hier in aanmerking. Er zijn trouwens in dienst vele jongelui, die in de jeugdbeweging een goede voorscholing hebben gehad, welker initiatief de volle kans zou moeten worden gelaten. Op deze wijze zou ieder zich naar eigen aanleg kunnen rangeren en heeft men een maximale kans iets levends te krijgen. Het zou dan een uitzondering zijn, dat iemand in zich geen liefhebberij ontwikkelde en het nijpende probleem van de vrije tijd zou na de diensttijd heel wat gemakkelijker zijn op te lossen als daarvoor. Menigeen, die tot nog toe gewoon was zijn vrije tijd te verlummelen, zou een stuk scholing hebben gekregen, dat in heel zijn verder leven van betekenis zou blijven.

„De dienst" als belangengemeenschap.

Tot dusverre ging het in hoofdzaak om liefhebberijen. Dat intussen het directe levensbelang van den soldaat in dienst ook uitstekend behartiging zou kunnen vinden, heeft men in het buitenland reeds lang ingezien. Amerika is ons reeds vele jaren geleden in deze richting voorgegaan [1]),

[1]) Zie G. J. Nieuwenhuis, Opvoeding tot Autonomie.

in België heeft men ook reeds belangrijke stappen op deze weg gezet [1]).

Het is niet mijn taak in dit artikel te concretiseren. Dat hoopt onze redactie later nog te doen, ik bepaal mij dus tot een algemene inleiding.

Dit mogen we intussen vaststellen, dat uit een oogpunt van burgerlijke beroepsscholing de diensttijd een verloren tijd is en daarnaast, dat velen in dienst komen zonder een vak te kennen. Dit laatste is vooral heel erg. Alle berichten uit werklozenkampen stemmen hierin overeen, dat met de ongeschoolde zgn. losse arbeiders heel weinig te beginnen valt. In de meeste gevallen zijn zij trouwens niet te bewegen naar enig kamp te gaan en blijven ze, slap en futloos als ze zijn, liever in de meest trieste verhoudingen en omstandigheden hun tijd verdoen, maar ook, voorzover zij de werkkampen bereiken, horen ze tot de moeilijkste, zo niet hopeloze gevallen. Ze kenmerken zich door een zeer gering gevoel van eigenwaarde en van verantwoordelijkheid en zijn niet zelden oorzaak van psychische besmetting voor anderen. Iemand, die op dit terrein wel bij uitstek bevoegd is tot oordelen en ook practisch invloed kan uitoefenen, zei me: „Als onze jongens tot iets moeten worden g e d w o n g e n, dan is het, dat zij een vak moeten leren, want, als ze dit niet kennen of niet leren, is alle moeite, die men zich voor hun vorming geeft, bij voorbaat verloren; dan bouwt men eenvoudig op drijfzand."

Voor deze losse arbeiders — ik aarzel niet het te zeggen — is de militaire dienst een zegen, zoals hij dat voor ontelbare dorpsjongens geweest is, voor wie de dienst een stuk sociale vorming en een stuk levenstechniek heeft betekend, die een gans nieuw perspectief in hun leven openden. Men vergete niet, dat de diensttijd nog in de puberteit valt, een gevoelige periode, waarin van den mens nog van alles is te maken.

Zo komen onze losse arbeiders daar dikwijls physiek en psychisch weer op peil. Ze leren orde en tucht en hun gewoontematig gevormd plichtsgevoel kan de basis worden voor een werkelijk verantwoordelijkheidsgevoel. Wat tenslotte misschien het belangrijkst is, ze krijgen weer behoefte aan waardering, zowel van hun meerderen als van hun eigen kameraden, die zich vaak harde, maar uitstekende leermeesters tonen.

Gaan intussen deze jonge mensen na hun diensttijd opnieuw het leven in, dan zakken ze in korte tijd weer in elkaar. Ze kennen immers geen vak en weten maar tè goed, dat ze onder de gequalificeerde arbeiders niet meetellen en straks weer op losse karweitjes moeten lopen, die noch moreel bevredigen, noch hun tijd vullen, ook met de geldelijke gevolgen van dien. Een werkloze vakarbeider, die weet, wat hij waard is, blijft dan nog altijd een gentleman in vergelijking met een werkloze, die nooit een vak heeft geleerd. Dat is ook mijn persoonlijke ervaring. De vakarbeider

[1]) Zie Handelsblad van 7 en 8 Januari 1938, „De vrije tijd van den soldaat".

redeneert terecht: ik heb mij tot een waardevol lid van de maatschappij bekwaamd en de maatschappij laat mij het leven van een nietsnutter leiden. Ik geloof, dat niet i k in gebreke ben, maar de maatschappij is dat, althans, als ik haar de zedelijke eis mag stellen, dat zij heeft te rekenen met mensenwaarde. Tot een dergelijke stellingname, die ruimte laat voor een gevoel van zelfwaardering, komt de losse arbeider nooit en, zelfs, al zou de maatschappij hem als vakarbeider niet kunnen gebruiken — wat langs de weg van verkorting der werktijden desnoods, toch wel eenmaal zal m o e t e n , dan nog komt deze arbeider anders in het leven te staan, dan, wanneer hij onder het drukkende minderwaardigheidsgevoel, niets wezenlijks te presteren, gebukt gaat, minderwaardigheidsgevoelen, dat zo gemakkelijk in een negatieve levenshouding, zelfs in aggressieve gevoelens overgaat, welke nooit tot iets goeds kunnen voeren. Hier staan wij weer voor de waarheid, die ik reeds eerder naar voren bracht en welke mej. Knappert op zo kostelijke wijze formuleerde in haar: „Wij werken aan het werk, maar het werk werkt ook aan ons".

Dit moge volstaan, om ons te bewegen van de nood van de militaire dienstplicht een deugd te maken. Het wil me voorkomen, dat hier, gegeven het voorhanden zijnde materiaal, belangrijke mogelijkheden liggen. Men heeft voor de diverse takken van vakonderwijs maar kleine getallen in vast verband werkende instructeurs nodig, om de velen, die wel een vak verstaan, op plaatsen te brengen, waar zij de ongeschoolden met raad en daad kunnen bijstaan. De geschoolden zelf zullen het op prijs stellen, dat ze hun vakbekwaamheid op peil kunnen houden en Montessori heeft niet ten onrechte gezegd, dat degene, die wezenlijk wat kan en weet, welke moeite het verwerven van deze bekwaamheid heeft gekost, de edelmoedigste houding aanneemt in zijn kritiek op anderen. In de sfeer van kameraadschap moet het prettig leren zijn voor den ongeschoolde. In hoeverre de indeling van de militaire dienst het mogelijk zal maken heel de dag de werkplaatsen open te hebben, 't zij door een halfdaags, 't zij door een wekelijks wisselstelsel, in hoeverre de ongeschoolden na afgeexerceerd te zijn, gelegenheid zullen kunnen krijgen een groter aantal werkuren in burgerlijke beroepsarbeid te krijgen toegewezen en — last not least — in hoeverre de te verrichten arbeid productief zal kunnen zijn ten bate van het leger zelf (ten dienste van eigen consumptie, eigen land- en tuinbouw, vee, zuivelproducten, bakkerijen, slagerijen, enz.), wij moeten dit aan het oordeel van organisatoren overlaten. Alleen menen wij, dat hier paedagogisch grote mogelijkheden liggen voor een ware productieve arbeidsschool, waarvoor de Nederlandse bodem nog overvloed van ruimte biedt. Het is van zulk een arbeidsschool, dat ieder rechtgeaard paedagoog droomt. Ik meen, dat met dit systeem een tienmaal betere gelegenheid bestaat de grote schare van ongehuwde werklozen op te

nemen, die reeds hun diensttijd hebben volbracht, dan in de bestaande werkkampen. Hier zou dan tevens voor persoonlijkheidsvorming de best denkbare basis zijn gelegd.

„De dienst" als geestelijke gemeenschap.

Als wij ons nogmaals de gedachte van prof. Joad voor ogen stellen, dat de massaziel geen vacuum verdraagt, daarnaast ons realiseren, dat het bewustzijn onzer jongeren wel angstwekkende leegten vertoont en tenslotte bedenken, dat de puberteit en in 't bijzonder de adolescentie bij uitstek de periode is, waarin zich geestelijk en moreel persoonlijkheidsstructuren laten vormen, dan kan het wel niet anders of ieder, die 't goed met land en volk meent in hachelijke tijden als deze, ziet zich voor de vraag geplaatst, of de dienst ook in meer directe zin niet aan de geestelijke volksgezondheid is dienstbaar te maken.

Ik moet hier herhalen, wat ik reeds meer dan eens uitsprak, dat het grote tekort, dat de proletarische jongens lijden, in de eerste plaats dit is, dat er door hun levens geen belangrijke persoonlijkheden heengaan, die, wat er natuurlijk ook aan scheppende vermogens in hen sluimert, wakker maken, die in hen de ambitie wekken zichzelf naar het model van verwante en geïdealiseerde persoonlijkheden te vormen. Want het moge waar zijn, dat de genialiteit, die iemand tot „inventieve" stempelt schaars te zoeken is, maar de inventiviteit van korter adem, die in de kleine dingen aan de dag treedt, daarvan hebben ook wij mensen van kleiner formaat een en ander meegekregen en het is een grote vreugde dat aan zichzelf te ervaren, ook al kan het windvleugje van de geest slechts de oppervlakte van onze ziel slechts zachtjes rimpelen in tegenstelling met die groten onder ons, wier scheppingsdrang hun innerlijk in hevige en gestadige beroering houdt.

Ook hier moet ik dus vragen: laten belangrijke mensen van allerlei slag tot deze jonge mensen gaan, om te wekken, wat levensvatbaar is. De negatief gestemde tijdgeest heeft zich in het nabije verleden juist in de dienst wel een verschrikkelijk brevet van onvermogen verworven. Wij kennen ze allen die prachtige verhalen uit de mobilisatietijd van intellectuelen, die zich bij uitstek sociaal voelden en weigerden zich op de ene of andere wijze te laten opleiden. Ze namen dan uiteraard in de troep een dominerende positie in, welke niet zelden voor de superieuren, die zich geestelijk met hen niet konden meten, uitermate lastig was. Hier hebben wij in optima forma dat „kankerverschijnsel" [1]), dat ik reeds eenmaal in dit tijdschrift beschreef, een woord, dat speciaal hier goed gekozen is, omdat nergens ter wereld zo virtuoos gekankerd werd als in dienst. De „sociale" intellectuelen schiepen in dit kankeren van hun kornuiten een bijzonder behagen.

[1]) „Over „kanker" en „kankerbestrijding" in ons sociale leven". Volksontwikkeling, Oct. 1937.

Hun kameraden vonden hen deswege „reuzekerels", „echte democraten" en zij zelf konden later het gezelschap thuis vermaken met pakkende verslagen, waarin ruwe, maar oer-geestige volksjongens optraden. Zulke verslagen hebben zelfs in onze letterkunde hun sporen nagelaten en zijn druk gelezen. Ik zou mij schuldig maken aan huichelarij, als ik ontkende, dat ik vele malen van harte heb meegelachen, ook daar waar het plichts- en verantwoordelijkheidsbesef wat al te duidelijk absent waren. Toch is er menigmaal een lichte twijfel bij mij opgekomen, of deze intellectuelen hun invloed op de volksjongens wel op de juiste wijze gebruikten en in het licht van de tijdsomstandigheden heeft die twijfel plaats gemaakt voor het weten, dat zulks niet het geval is geweest.

Als er wat minder de neiging was geweest zich populair te maken, als de gezindheid ook jegens de jongens uit het volk wat meer positief en constructief was geweest, dan had men waarlijk meer en beter kunnen doen. Men bedenke slechts even, welk een moeite de arbeidersbeweging zich met haar Instituut voor Arbeidersontwikkeling geeft, om haar leden ernstig voor geestelijke vraagstukken te interesseren en ook, hoe weinigen betrekkelijk nog ondanks grote uitgaven worden bereikt. Zou het voor alle instituten, die zich met cultureel werk bezig houden, niet van het grootste belang zijn, dat de jongelui in deze gevoelige leeftijd belangstelling zouden krijgen voor geestelijke onderwerpen? Kunst, gepopulariseerde wetenschap en principiële levensvragen, godsdienstige inbegrepen, zouden op een veelzijdig programma moeten voorkomen, waarop ieder wat van zijn gading zou kunnen vinden. En weer zou het initiatief zoveel mogelijk uit de jeugdbeweging van alle richting moeten opkomen, waarbij gedeeltelijk zou kunnen samengewerkt. Heel het programma van een volkshogeschool zou in de avonduren aan de orde kunnen worden gesteld en de jongelui, die al weer in de jeugdbeweging belangstelling voor speciale onderdelen ontwikkelden, zouden kunnen meebrengen die kameraden, van wie zij op grond van gesprekken kunnen vermoeden, dat het hen zou kunnen interesseren. Op deze wijze zou in de nu veelszins structuurloze jeugdmassa, waarin, speciaal van de humanistische vleugel, maar een klein percentage met de jeugdbeweging contact heeft gekregen, iets van fundering kunnen worden gebracht. Een rijk gevarieerd clubleven zou de gelegenheid moeten openen voor interessante nabesprekingen over pakkende onderwerpen, waar speciaal de beste elementen uit de jeugdbeweging zich actief zouden moeten tonen.

De vraag, in hoeverre hier met het oog op de krijgstucht, censuur zou moeten geoefend, zou een gemoedelijke, Nederlandse oplossing vinden, als de bepaling werd gemaakt, dat elke club en elke lezing of cursus voor superieuren toegankelijk zou moeten zijn. Daarmee zou zonder bijzondere maatregelen de zelftucht ontstaan, die tot de deugden moet behoren van

een volk, dat ook in tijden als deze zijn democratische instellingen waard is. Mocht die zelftucht door personen of groepen niet getoond worden, dan zou daaruit in het algemeen belang de consequentie moeten worden getrokken.

Denken we nu dit werk van geestelijke aard in verband met wat wij onder de hoofden werkgemeenschap en belangengemeenschap bespraken, dan doet zich nog velerlei mogelijkheid voor. Het zou n.l. mogelijk zijn in eigen beheer drukkerijen te beheren, die door de eigen manschappen werden bediend en van uit deze drukkerijen tijdschriften en geschriften te doen uitgaan, waarin heel het dienstleven uitdrukking zou kunnen vinden op een wijze, die den soldaat zou kunnen interesseren. Daarin zouden dus sportwedstrijden aangekondigd en verslagen kunnen worden, allerlei mogelijkheden voor vakopleiding geannonceerd en uitvoerig besproken en last not least voortdurend de aandacht kunnen worden gevestigd op lezingen en cursussen van allerlei aard met bekwame sprekers, waarvan syllabi zouden kunnen worden opgenomen. Als zulke bladen op ruime wijze werden verspreid en ter lezing gelegd, kan het wel niet anders, of de belangstelling in allerlei richting zou meer en meer groeien en tot een opgewekt sociaal en geestelijk leven leiden, dat later voor ons volk rijke vruchten zou afwerpen. Dit zou, wil 't ons schijnen, een doelmatige bestrijding van het psychisch vacuum mogen heten, dat ernstig onder het oog moet worden gezien.

Indien velen, officieren en manschappen, jeugdverenigingen, culturele organisaties en kerken zich in positieve, constructieve gezindheid tot dit werk zouden willen aangorden, dan zouden zij iets doen voor dit land, dat de geestelijke weerbaarheid gunstig zou beïnvloeden, die meer nog dan de militaire weerbaarheid voorwaarde moet heten voor een zelfstandig volksbestaan.

Laten wij de negatieve gevoelens, uit ethicistische of revolutionnaire overweging tot nog toe te levendig, van ons werpen, opdat wij een volksopvoeding krijgen, die volledig bij de zorgelijke werkelijkheid is aangepast.

Het kweekschool-ontwerp

door L. C. T. BIGOT.

Voor wie niet goed bekend is met de kronkelpaden in het duistere woud der onderwijs-wetgeving is 't geen eenvoudige zaak, die onderwijzersopleiding.

Tientallen van jaren hebben we een vierjarige opleiding gehad; wie

onderwijzer wilde worden, bleef twee jaren langer op de lagere school en deed examen voor de kweekschool. Was hij erg knap, dan kon hij een plaatsje veroveren; anders ging hij naar de normaallessen, die aanvankelijk alleen in de avonduren, later ook overdag werden gegeven.

De avondlessen werden in de loop van de tijd afgeschaft, de dag-normaalscholen werden tot kweekscholen verklaard, waarbij de opleiding bleef 4-jarig van 14 tot 18 jaar. Ofschoon de kweek- en dagnormaalscholen tal van uitstekende leerkrachten hebben gevormd, hadden ze grote gebreken en toen dan ook na de financiële gelijkstelling een nieuwe wet op het L.O. komen m o e s t, — immers de verbeterde opleiding was een der waarborgen voor de financiële gelijkstelling — bevatte die wet — de wet: de Visser — ook een nieuwe opleiding, een in veel opzichten uitstekende regeling: een 5-jarige kweekschool (van 15—20 jaar) met afschaffing van de hoofdakte. Intussen is het met die opleiding gegaan als met de lekkere pruimen van Fritz Reuter's Oom Brasig: ze waren er wel, maar we kregen ze niet. Behalve de instelling van het schooleindexamen en enige wijzigingen in de vakken, waarin geëxamineerd werd voor de akten van onderwijzer en hoofdonderwijzer bleef de regeling van de opleiding bij het oude. Van de nieuwe wet kwam, wat de opleiding betreft, niet veel terecht. Ze bleef 4-jarig en de hoofdakte werd gehandhaafd.

Minister Marchant heeft een poging gewaagd, om tot een 5-jarige kweekschool te komen: een 3-jarige theoretische en algemene vorming, gevolgd door een 2-jarige theoretisch-practische. Deze regeling kostte geld; om dit te vinden moest eerst de 4-jarige kweekschool tot een 3-jarige gemaakt worden en verschillende kweekscholen moesten worden opgeheven.

De kweekschool werd 3-jarig.

Tal van kweekscholen werden opgeheven. Maar de nieuwe, de 5-jarige kweekschool kwam er niet!

En zo zaten we met onze onderwijzersopleiding in de put.

Het thans door Minister Slotemaker de Bruïne ingediende ontwerp wil er ons weer uithalen. Erg groot en imponerend is zijn poging niet. Van een plaatsing der opleiding enigszins op het peil van het hoger onderwijs is geen sprake; dat kunnen zich alleen „rijke" landen als Bulgarije, Denemarken, Griekenland, Polen, enz. veroorloven [1]), — van de grote landen spreken we niet. In ons land gaan de zaken kalmer aan: van 1857 tot heden werd men onderwijzer op 18-jarige leeftijd na een opleiding van 4 jaar, in de laatste tijd van 3 jaar; wordt dit ontwerp wet, dan wordt men in ons land onderwijzer op 19-jarige leeftijd na een opleiding van 4 jaar.

---

[1]) Zie: La formation professionelle du personnel enseignant primaire. Uitgave van het Bureau international d'éducation te Genève. En: Volksontwikkeling 17e Jaargang blz. 29.

De lezer zal moeten toestemmen, dat van een geweldige hervorming hier geen sprake is, wat de toelichting van het ontwerp ook erkent; ze is erg sober en „sluit zich aan bij vroeger gevormde aanvankelijke conclusies". Ofschoon het wel hier en daar aan den dag treedt, zou wat meer betuiging van leedwezen over het feit dat s l e c h t s dit werd aangeboden, de toelichting zeker gesierd hebben.

De Minister erkent, dat de 3-jarige kweekschool, zoals ze thans algemeen bestaat, niet voldoet, — om twee redenen:

1°. doordien de toegelaten candidaten gewoonlijk een nog al sterk uiteenlopende opleiding achter de rug hebben, heeft de kweekschool in het eerste leerjaar enige maanden nodig vóór die leerlingen een „klasse" vormen, een groep, die voldoende homogeen is, om er regelmatig mee te kunnen voortwerken; dit veroorzaakt een tijdverlies, dat de kweekschool bij de korte leertijd aan drie jaren niet kan lijden;

2°. de practische oefening der leerlingen, die in het tweede en derde leerjaar valt, komt in het gedrang, omdat het dikwijls niet mogelijk is voor die oefening voldoende tijd te reserveren naast de theoretische studie.

Daar èn het voorstel uit de wet-de Visser èn dat, neergelegd in 't ontwerp Kweekschoolwet van Minister Marchant, volgens den minister te duur zijn, brengt het ontwerp een soort tussenregeling.

De hoofdzaken van het ontwerp vatten we samen in de volgende punten:

a. de Kweekschool wordt weer vierjarig, niet als vroeger van 14—18 jaar, maar van 15 tot 19 jaar. Evenals de tegenwoordige 3-jarige zal ze voortbouwen op de kennis, die de u.l.o.-school of de eerste drie jaren H.B.S. hebben bijgebracht, de opleiding wordt daardoor aan de bovenkant met een jaar verlengd.

b. het hoofdakte-examen blijft bestaan, zij het in gewijzigde vorm; een opleiding voor dit examen, kan als afdeling B. aan de kweekschool worden verbonden. De gelegenheid wordt geopend, dat ook voor deze akte een schooleindexamen wordt ingesteld.

c. Aan de kweekschool kan ook een afdeling C. worden toegevoegd, bestemd om opleiding te geven tot andere wettelijke bevoegdheden of speciale doeleinden, in verband met de belangen van het onderwijs.

d. de subsidie aan de bijzondere kweekschool wordt op voet van gelijkheid met de rijkskweekschool geregeld.

De kosten, welke dit ontwerp meebrengt, bedragen / 30.000.

De eerste vraag, die zich bij de beschouwing van dit voorstel opdringt, is deze:

Waarom is de 5-jarige kweekschool niet door den minister aanvaard? Algemeen wordt ze èn door de onderwijzers èn door de opleiders als de beste beschouwd; jaren lang is er in de kweekschoolbonden van alle richtingen en in de onderwijsverenigingen propaganda voor gemaakt.

Ook in Nutsrapporten, in de vereniging Volksonderwijs en in dit tijdschrift is ze herhaaldelijk aangeprezen.

Twee ministers: de Visser en Marchant hebben haar in een ontwerp-wet neergelegd, overtuigd als ze waren van de grote voordelen dezer regeling: een goede aansluiting bij de vooropleiding, voldoende tijd voor practische vorming en geen hoofdakte-studie meer.

Gaarne hadden we gezien, dat de toelichting van het ontwerp-Slotemaker wat meer égards had gehad voor het denkbeeld van de 5-jarige kweekschool. Een kostenberekening van deze naast een dito van de voorgestelde 4-jarige, zou al het minste geweest zijn, wat de toelichting had kunnen geven; in plaats daarvan vernemen we alleen, dat de 5-jarige kweekschool te duur zou zijn.

En dit is nu juist iets, wat zelfs een ingewijde niet zo maar aanvaarden kan. Voor de invoering van een 5-jarige kweekschool zijn geen uitgaven voor verbouwing der scholen nodig; alle kweekscholen zijn berekend op 4 klassen en daar de leerlingen van de twee hoogste leerjaren de helft van de tijd in de leerscholen doorbrengen, kan met de aanwezige ruimte overal worden volstaan. De minister stelt nu voor een 4-jarige kweekschool + een 2-jarige B-afdeling. Kan, zo vragen we ons af, de 5-jarige kweekschool aan salarissen, enz. nu meer kosten dan deze 6-jarige opleiding? We moeten de cijfers zien, om dat te geloven. Met belangstelling wachten we de besprekingen in de kamer over dit deel van het ontwerp in 't bijzonder af; voorlopig blijven we bij de mening, dat de 5-jarige kweekschool zelfs thans mogelijk is en ook niet meer behoeft te kosten dan het hier voorgestelde.

De toelating tot de 1e klasse van de kweekschool wordt in het onderhavige ontwerp nauwkeurig geregeld. Geëist wordt het met gunstig gevolg doorlopen hebben van een U.L.O.-school, een H.B.S. 3-jarige cursus of 3 jaar van een H.B.S. met 5-jarige cursus, gymnasium, handelsschool of middelbare school voor meisjes.

Ten einde de moeilijkheid te voorkomen, die het gevolg is van het feit, dat de U.L.O.-diploma's niet over dezelfde vakken lopen, is voorgeschreven, dat een aanvullend examen gehouden moet worden, indien het door de candidaat overgelegde diploma niet alle vakken bevat, waarover het toelatingsexamen zich uitstrekt.

Daardoor worden grote verschillen in kennis in de 1e klasse der kweekschool uitgesloten.

Ten einde het bedrag van de lerarenbezoldiging, dat thans voor de 3-jarige kweekschool nodig is, niet groter te maken, stelt de minister voor het totaal aantal lesuren ongeveer onveranderd te laten en het aantal lesuren, dat thans in de 3e klasse wordt gegeven over de klassen 3 en 4 te verdelen. Het gevolg daarvan zal zijn, dat de leerlingen der twee hoogste klassen

maar halve dagen les krijgen en de andere tijd kunnen besteden aan de practische vorming. „Aldus," zo zegt de minister in zijn toelichting, „kan een school worden verkregen met ruim en soepel leerplan, zonder overlading, die ruimschoots tijd en gelegenheid laat om naast de intellectueele vorming van de leerlingen ook hun andere belangen te verzorgen."

Ongetwijfeld is dit een voordeel, dat trouwens bij de 5-jarige school ook zou bestaan. Minder lesuren betekent meerdere vrijheid voor eigen werk, eigen studie, liefhebberijen, enz. Vaak is over dat grote aantal lesuren op de kweekschool geklaagd; er bleef voor de leerlingen geen tijd over om een boek te lezen, een muziekstuk gezamenlijk in te studeren, naar de leeszaal te gaan, om de tijdschriften bij te houden. Geen tijd voor 'n debating-club, een koorzangavond, het gaan naar een lezing of het volgen van een cursus aan de Volksuniversiteit. En toch zijn al deze dingen onmisbare factoren bij de vorming tot onderwijzer. Dit zal in de toekomst mogelijk zijn, nu dezelfde leerstof in plaats van over drie, over vier jaren wordt verdeeld.

Het is vooral de practische vorming, die ervan profiteren zal en dat komt de gehele opleiding zeker ten goede. Dat de jonge onderwijzer op zijn 19e inplaats van zoals nu, op zijn 18e jaar de lagere school binnenkomt, is een voordeel te achten; ook voor de theoretisch-paedagogische lessen, die nu op wat hoger peil kunnen komen te staan.

Wordt het ontwerp wet, dan zal er in 1940 geen aflevering van onderwijzers en onderwijzeressen zijn, immers in 1941 zal voor 't eerst het examen volgens dit ontwerp worden afgenomen.

In verband met de tegenwoordige grote arbeidsreserve is dat zeker geen bezwaar. De vraag rijst echter, of bij deze overgang, geregeld in art. XIV van de slotbepalingen voldoende rekening is gehouden met de in 1937 geplaatste leerlingen, voor wie tijdens hun kweekschooltijd het aantal studiejaren van 3 op 4 wordt gebracht.

Een ernstig, zeer ernstig bezwaar tegen dit wetsontwerp is, dat het de hoofdakte laat bestaan. Wel blijft er aan de kweekschool desnodig, een afdeling B verbonden ter opleiding voor die akte, maar dat neemt niet weg, dat in normale omstandigheden tal van leerkrachten zonder die leiding zich voor het examen moeten voorbereiden, terwijl ze in de lagere school een volledige dagtaak hebben. Zeer zeker, het is volstrekt geen bezwaar, dat de onderwijzer na zijn werk in de school een of andere studie aanpakt, maar dan moet het er een zijn naar eigen keuze; de hoofdakte echter moet hij behalen, wil hij niet altijd een halve kracht blijven.

't Is met de hoofdakte altijd gesukkel geweest; jarenlang steeg het percent geslaagden niet boven de 40. In de laatste tijd is onder verschillende invloeden, o.a. het Schooleindexamen voor onderwijzer, dat de studie heel wat heeft verdiept, het percentage gestegen.

Nu wil deze minister het hoofdakte-examen hervormen; in het wetsontwerp wordt bepaald, dat op dit examen minstens zal geëxamineerd worden in de vakken paedagogiek en Nederlandse taal. Natuurlijk kan daarmee niet worden volstaan; biologie is zeker in de derde plaats nodig, terwijl naar keuze van den candidaat ook andere vakken in aanmerking komen. Hoe een later Koninklijk Besluit deze materie ook zal regelen, gehandhaafd blijft de toestand, dat men de onderwijzer half opgeleid los laat. Ook hier zou de 5-jarige kweekschool de oplossing brengen: een opleiding tot de volledige bevoegdheid is verkregen. Daarna kan de onderwijzer gaan studeren in de richting van zijn voorkeur.

In het ontwerp wordt de mogelijkheid geopend, dat ook voor de afdeling B een schooleindexamen wordt ingesteld. Hieraan zijn ongetwijfeld voordelen verbonden; de bezwaren van de hoofdakte-studie worden er echter niet minder om. Bestaan blijft de moeilijkheid, dat tal van onderwijzers door geografische omstandigheden, ambtsplichten, enz., verhinderd worden de lessen aan de afdeling B steeds geregeld te volgen.

Een belangrijke verbetering in de voortgezette opleiding brengt dit wetsontwerp, doordat aan de kweekschool ook een afdeling C kan worden verbonden.

Art. 143 n.l. bepaalt in al. 4:

> In verband met de opleiding tot andere wettelijke bevoegdheden of met bijzondere belangen van het lager onderwijs kan aan de kweekschool een afdeeling C worden toegevoegd. Al wat die afdeelingen betreft wordt vastgesteld bij algemeenen maatregel van bestuur, den onderwijsraad gehoord. Bij die regeling wordt het beginsel van financiëele rechtsgelijkheid tusschen de openbare en de bijzondere kweekscholen in acht genomen.

Hiermee wordt de gelegenheid geopend, om een goede opleiding te scheppen niet alleen voor de akten in moderne talen, wiskunde, tekenen, enz., maar ook om „in verband met bijzondere belangen van het onderwijs kortere of langere cursussen te organiseren. We denken hier in 't bijzonder aan de behoeften van het buitengewoon onderwijs, zoals de scholen voor achterlijke kinderen. Ook aan het Montessori-onderwijs en aan de nieuwere denkbeelden op het gebied van speciale vakken: zingen (de Ward-methode), het stil-lezen, aardrijkskunde van Indië, de globalisatie-theorie, enz. In zekere zin zou men hier van nazorg, van Weiterbildung kunnen spreken.

Indien het denkbeeld, dat de grondslag vormt van deze afdeling C in de praktijk wordt uitgewerkt, groeit de kweekschool uit tot wat ze zijn moet, een centrum van vakstudie in de meest algemene zin, ook voor hen, die reeds als leerkrachten in de scholen werkzaam zijn.

Bijzondere aandacht dient verder geschonken aan de kwestie van de bevoegdheid van de kweekschoolleraren.

In al. 2, 3 en 4 van art. 144 van het ontwerp wordt ze aldus omschreven:

2. Om tot leeraar aan een kweekschool benoemd te kunnen worden, wordt gevorderd:

a. voor de opvoedkunde het bezit van een bij algemeenen maatregel van bestuur, den Onderwijsraad gehoord, aan te wijzen diploma of het bezit van het getuigschrift van met goed gevolg afgelegd doctoraal examen in de faculteit der letteren en wijsbegeerte met paedagogiek als hoofdvak.

b. voor de Nederlandsche taal en letterkunde, de geschiedenis, de aardrijkskunde, de plant- en dierkunde, het teekenen en de lichamelijke oefening de bevoegdheid om aan een hoogere burgerschool in de overeenkomstige vakken onderwijs te geven;

c. voor de natuur- en scheikunde, de wiskunde, het Fransch, het Duitsch en het Engelsch de bevoegdheid om aan een handelsschool met driejarigen cursus in de overeenkomstige vakken onderwijs te geven;

d. voor het zingen het bezit van een of meer bij algemeenen maatregel van bestuur, den Onderwijsraad gehoord, aan te wijzen diploma's;

e. voor het schrijven het bezit van de akte van bekwaamheid voor middelbaar onderwijs in het schoonschrijven;

f. voor den handenarbeid het bezit van de akte, of indien deze is gesplitst, de akten van bekwaamheid, bedoeld in artikel 131, eerste lid onder *c*, en tweede lid, voor dit vak;

g. voor de nuttige handwerken voor meisjes het bezit van de akte van bekwaamheid, bedoeld in artikel 131, eerste lid onder *c*, of die, bedoeld in artikel 131, derde lid onder *b*, voor dit vak, benevens de bevoegdheid om onderwijs te geven in de fraaie handwerken voor meisjes.

3. Zij, die in het bezit zijn van de in het tweede lid bedoelde bevoegdheid voor opvoedkunde, Nederlandsche taal en letterkunde, geschiedenis, aardrijkskunde, natuur- en scheikunde of plant- en dierkunde, of van de bevoegdheid om aan een hoogere burgerschool onderwijs te geven in wiskunde, Fransch, Duitsch of Engelsch, kunnen aan een kweekschool worden belast met het geven van onderwijs in andere vakken, mits zij voor die vakken een wettelijke bevoegdheid bezitten.

4. Ten minste drie van de leeraren van een kweekschool moeten in het bezit zijn van de akte van bekwaamheid als hoofdonderwijzer.

Het stemt tot genoegdoening, dat voor het vak paedagogiek hier een bevoegdheidseis is gesteld. In 1932, toen het wetsontwerp-Terpstra aan de orde was, schreven we: (Zie Volksontwikkeling XIII blz. 118)

> Meer dan bevreemding komt er bij ons op, als over de bevoegdheid van h e t vak aan de kweekschool geen woord wordt gerept: de paedagogiek. Daar men van de leerkrachten van de Kweekschool middelbare bevoegdheid vraagt voor een der door hen gedoceerde vakken, was toch ongetwijfeld een eisch op zijn plaats geweest wat betreft de bevoegdheid voor dit vak.
>
> Nu aan al onze hoogescholen paedagogiek wordt onderwezen en ook buiten de Universiteiten door sommige hoogleeraren cursussen zijn georganiseerd, die 't mogelijk maken een — zij het de voorloopig nog officieuse — middelbare akte te behalen, zou het vanzelfsprekend zijn, dat een bevoegdheidseisch ook voor dit vak in de wet ware opgenomen.

Aan de in paedagogische en in kweekschoolkringen algemeen geuite wens wordt in art. 144, wat opvoedkunde betreft, voldaan: door deze

bepaling is feitelijk de akte M.O. Paedagogiek officieel als onderwijsbevoegdheid erkend.

Wat de overige bevoegdheden betreft, blijven we nog steeds in een grote moeilijkheid. Ze betreft de boven in al. 3 aangegeven regeling.

Kweekscholen zijn over 't algemeen kleine scholen; ze kennen — behalve de gemeentelijke inrichtingen in Amsterdam en Rotterdam — geen parallelklassen. 't Gevolg daarvan is, dat aan één leraar nooit het onderwijs in één vak kan worden opgedragen; meestal moet hij er twee of drie soms vier bedienen, wil hij een aantal uren hebben, die zij 't ook een kleine leraarsbetrekking vormen. Een M.O.-bevoegdheid te vragen voor al die vakken, is een onmogelijke eis. In het ontwerp stelt de minister voor (zie de al. 3, hierboven aangehaald): de kweekschoolleraar moet minstens voor één der door hem onderwezen vakken een akte M.O. hebben; hij mag dan andere vakken onderwijzen, mits hij daarvoor een wettelijke bevoegdheid heeft.

Die wettelijke bevoegdheid zal in de meeste gevallen — in verband met alinea 4 — wel de hoofdakte zijn. 't Geval is echter niet uitgesloten, dat iemand met b.v. een M.O.-diploma voor één der moderne talen op de bevoegdheid van zijn onderwijzersakte met het onderwijs in geschiedenis en (of) Aardrijkskunde wordt belast. Wat zeker een zeer onwenselijke toestand is.

Vasthouden aan de eis: „voor de Kweekschool M.O. bevoegden voor alle vakken" betekent een algehele revolutie in het kweekschoolonderwijs; hij kan alleen vervuld worden bij scholen met parallel-klassen. En deze zijn alleen mogelijk óf in enkele grote steden óf in kleinere plaatsen, waar dan internaten of kosthuizen aan de scholen zouden moeten verbonden worden. In 1920 stond minister de Visser voor de keuze: óf de bestaande kweekscholen uitbouwen tot grote inrichtingen óf de dagnormaalscholen omzetten in Kweekscholen; hij koos 't laatste en zo zijn we gekomen tot 22 rijks- en 61 bijzonder-gesubsidiëerde kweekscholen, die elk, als ze normaal bezet zijn, ± 70 a 80 leerlingen tellen.

Dat dit ontwerp niet met een dergelijke algehele verandering komt, is, afgescheiden van de wenselijkheid, om begrijpelijke redenen zeer verklaarbaar.

De voorgestelde regeling zal in haar geheel slechts weinigen voldoen; het is zéér de vraag, of ze den minister zelf wel voldoet: in de inleiding van de memorie van toelichting klinkt hier en daar een faute-de-mieux-stemming. Het ontwerp brengt, gelijk uit het bovenstaande blijkt, in verschillend opzicht verbetering; dat de dubbele bevoegdheid: hulp-akte en hoofdakte blijft gehandhaafd, zal voor velen, ook in de Kamer, een groot bezwaar blijven.

Malle, schadelijke verzinsels

door IDA HEIJERMANS.

Een kinderboek lees ik. Het is voor het allergrootste deel een verhaal van onmogelijke gebeurtenissen, ondeugende streken en hoofdpersonen, die nu niet bepaald tot de gewone mensen behoren. Het is een boek, zoals er nog steeds bij hoopjes van de persen verschijnen. Dus hoeft er geen naam genoemd te worden, want het gaat over het soort van deze verzinsels. Het is een verschijnsel, dat bij deze tijd hoort.

Waarom worden ze geschreven? In de eerste plaats om aan leeswoede te voldoen, die altijd naar meer van deze producten vraagt. Er wordt in een vicieuze cirkel mee rondgedraaid. De volwassenen: schrijvers, uitgevers, drukkers, vervaardigen ze voor het kind, dat er de smaak van beet krijgt, dus meer van het soort slikt. Hij is geen vreemdeling meer op het gebied van het dwaze, het onmogelijke, het jachtige, dat rust en rustigheid verjaagt. Daar zijn de bioscopen, die zo heel veel verwarrends aan het kind geven, de radio thuis en in de open lucht, het gevlieg van auto's, de vliegmachines, de voethalwedstrijden, het razende rennen van fietsers om prijzen te winnen overdag en ook 's nachts.

Dus doet het boek mee voor het kind. Rust, overdenken, verwerken, begrijpen zijn er alleen nog voor de minderheid der kinderen in de spijzen, door het boek geboden. En de kranten doen mee. Die, welke geen kinderrubrieken hebben, — en zelden zijn die gescheiden van hetgeen, voor de volwassenen bestemd is, — behoren tot de uitzonderingen.

Het is dus verklaarbaar, dat het kinderboek van deze tijd zo dikwijls tot iets wordt, wat een dwaas en opwindend verzinsel zonder meer wordt. Alleen de kleine minderheid der kinderen kan nog door zijn lectuur geestelijk groeien of zich dompelen in het verfrissende bad van gezonde vrolijkheid, omdat het de sfeer kent van het rustige tehuis of de goed geleide kinderbibliotheek.

Hebben wij met al het onkruid op het gebied der jachtige productie van het kinderboek, ook te maken met een reactie?

Was het kinderboek soms te veel een prediking, waarnaar de kleine lezer niet kon of wilde luisteren?

Was het ook een lokaas voor politieke partijen om het kind te vangen, den mens der toekomst?

Was het iets om kinderen te leiden naar de paden van andere overtuigingen, die onmogelijk door het kind nog nagevoeld of begrepen konden worden?

Misschien moet het antwoord in zeker opzicht bevestigend luiden.

Maar in elk geval waren de schrijvers van sommige dezer boeken door idealen bezield, al wisten zij nog niet te onderscheiden steeds wat niet en wat wel voor een jong lezerspubliek bestemd kon zijn. Zij

werkten en schreven, gedreven door de impuls van het heilige willen.

Maar wat drijft hen, die al het malle, het valse, het onmogelijke, het mallotige van zo heel veel verzinsels geven, die nu de kinderen voorgezet worden? Dienen zij enig ideaal? Luisteren zij naar enig innerlijk moeten, dat vanzelf de pen in de hand drijft?

Lijkt het niet of alleen gehoorzaamd wordt aan de prikkel om geld te verdienen? Het antwoord op deze vraag moet in talloze gevallen: ja! luiden.

De schrijver pent, de uitgevers vinden het verzinsel de moeite van het uitgeven waard, de persen draaien, de winkels verkopen en zo gaat de kinderboeken-industrie voort, voort en het kind slikt, vindt het hem gebodene langzamerhand lekker, als de surrogaat-snoeperijen van niet beste grondstoffen vervaardigd!

Waarom wordt er echter wel toezicht gehouden op datgeen wat tot voeding van het lichaam dient, waarom niet op de geestelijke spijs?

Is het dan ook niet een teken van deze tijd, dat al de opwindende, onmogelijke zogenaamde kinderboeken verschijnen kunnen en door kinderen geslikt mogen worden?

We draaien, gelijk gezegd, in een vicieuze cirkel met dit soort verzinsels rond. Zij bederven de smaak van het lezende kinderpubliek en steeds meer worden zij op de markt gebracht. Alleen goede leiding en het zich afvragen aan welke eisen het goede kinderboek beantwoorden moet, kunnen verbetering brengen, niet alleen voor de kleine minderheid der kinderen uit het rustige en verstandig geleide gezin, maar bovenal voor de kindermassa, die naar alles voor haar lectuur kan en mag grijpen.

Feiten en Pogingen

WAT BESTEEDT MEN VOOR ONTSPANNING?

Aan een artikel van Prof. Baudhuin in het Tijdschrift voor Inlichting en Documentatie van de Nationale Bank van België ontleenden wij de onderstaande cijfers, welke een beeld geven van de enorme kapitalen, welke men voor ontspanning uitgeeft. Bijzondere aandacht verdient daarbij de verdeling der uitgaven over de verschillende instellingen van vermaak. De cijfers hebben betrekking op Parijs en wijzen tevens uit, dat het toneel ook in deze stad, waar men de belangstelling daarvoor stevig verankerd meende, zeer sterk slinkt. Hetzelfde lot delen de music-halls en de concerten. Slechts de bioscopen vertonen een belangrijk accres.

Gesubsidieerde theaters (klassiek):

1930	1936
frs 45,1 millioen	frs 19,7 millioen

Andere theaters:

frs 159,4 millioen	frs 63,1 millioen

Music-halls en concerten:

frs 121,2 millioen	frs 46,6 millioen

Bioscopen:

frs 308,2 millioen	frs 336,4 millioen

Het geciteerde artikel geeft eveneens enige cijfers voor België. De uit de belastingopbrengsten berekende totaal-

ontvangsten bedroegen voor alle inrichtingen van vermaak, met uitzondering van de theaters, bijna frs 500 millioen. Ruim frs 300 millioen hiervan werd besteed voor bioscoopbezoek en frs 66 millioen voor dancings.

Tenslotte enkele cijfers over een andere vorm van ontspanning: het toerisme. Alleen door de vreemdelingen werd in 1936 in België ongeveer een milliard francs in België besteed. De enorme economische betekenis van de vreemdelingen„industrie" blijkt o.m. daaruit, dat deze industrie wat omzet betreft de 5e plaats inneemt. Kan het verwondering wekken, dat de landen zich zoveel moeite geven om het vreemdelingenverkeer naar het eigen land te richten? v. d. M.

DE HUISHOUDELIJKE VOORLICHTING IN 1935 EN 1936.

Onder bovenstaande titel verscheen in de serie Mededelingen van het Centraal Bureau voor de Statistiek een overzicht van het werk der huishoudelijke voorlichting, waaraan de hieronder gegeven cijfers ontleend zijn. Duidelijk blijkt daaruit welk een grote omvang dit voorlichtingswerk in de korte tijd van zijn bestaan reeds verkregen heeft.

Voor hen, die met het werk nog onbekend mochten zijn, worde hier tevens in 't kort de aard en het doel van deze voorlichting geschetst.

Toen de crisis in de dertiger jaren haar grootste omvang bereikte is het werk geboren. Werkloosheid en achteruitgang in zaken deden de inkomsten van velen tot een ongekend niveau dalen. Het inkomen, dat men „vast" meende en waarop men zich had ingesteld werd op „steun"peil genivelleerd. De stuurmanskunst en het aanpassingsvermogen van vele huismoeders werd op een zeer zware proef gesteld, een te zware proef veelal. Men verstond het niet met een minimum aan schamele middelen een maximum profijt voor het gezin te verkrijgen. Waar zou men het overigens geleerd hebben?

Ongeveer gelijktijdig ontstonden 2 organisaties, die zich ten doel stelden bij deze huismoeders met de laagste inkomens — vooral, hoewel niet uitsluitend de vrouwen der werklozen — alsnog dit tekort aan te vullen. De huishoudelijke voorlichting begon. De naam „onderwijs" vermeed men. Het zou wellicht ook vele, die zich geen onderwijs denken kunnen zonder schoolbanken, lessen leren en schoolmeesteren door een „juf", van deelneming hebben teruggehouden. Om het karakter en de sfeer zuiver te bewaren werd eveneens bepaald, dat uitsluitend gehuwde vrouwen en zij, die in de gezinnen daarmede op één lijn te stellen zijn, aan het werk zouden deelnemen.

De Stichting voor Huishoudelijke voorlichting ten Platteland, welke in Februari 1935 door de samenwerking van 3 centrale landbouworganisaties en de „Kruis"-verenigingen ontstond richtte zich — de naam zegt het reeds — speciaal tot de plattelandsbevolking. Het Departement van Onderwijs zegde subsidie toe en de inspectrice van het landbouwhuishoudonderwijs, mej. Smit, werd de krachtige motor, dapper bijgestaan door haar landbouwhuishoud- en Na(naaldvak)lerares-sen. Via de gedrukte „Contactbrief" en „burenvisites" hebben deze leraressen een band gekregen, die de uitwisseling van ervaringen en daardoor het werk ten goede komt.

Door middel van huisbezoek tracht men een groepje huisvrouwen uit hetzelfde milieu bijeen te brengen en kiest daarbij — evenals bij het ambulante landbouwhuishoudonderwijs — veelal schoollokalen, dorpshuizen, verenigingsgebouwen e.d. als verzamelplaatsen. Een programma is opgemaakt volgens hetwelk iedere vrouw zoveel mogelijk 2 naai- en was-cursussen (resp. voor onder- en bovenkleding), 3 kookcursussen (resp. zomer-, winter- en ziekenvoeding) en een tuinbouwcursus (voor eigen moestuin) volgt. Bovendien wil men hierbij aan-

sluitend een moedercursus laten volgen, waarvoor de Kruisverenigingen in 't bijzonder zullen zorg dragen. Elk der cursussen omvat gewoonlijk 6 × 2½ uur onderricht en daarbij wordt nauwlettend rekening gehouden met de plaatselijke omstandigheden en mogelijkheden.

Blijkens de in de Mededeling opgenomen cijfers werden er in 1935 (toen het werk eerst in het najaar begon) door de Stichting reeds 543 cursussen gegeven met in totaal 12442 cursisten, nl. 427 kookcursussen met 10158 en 116 naaicursussen met 2284 deelneemsters. Onder de kookcursussen namen de cursussen voor wintervoeding de belangrijkste plaats in; onder de naaicursussen gold dit voor de cursussen voor onderkleding.

In 1936, het eerste jaar waarin het voorlichtingswerk op het platteland op volle kracht werkte, werden 1146 cursussen gegeven met 23611 cursisten. Het aantal cursisten der naaicursussen steeg tot 11025 (2284 in 1935), dat der kookcursussen tot 12083 (10158 in 1935), terwijl de tuinbouwcursussen 503 cursisten (w.o. een aantal mannen) trokken. In November 1936 hebben in het Friese Scherpenzeel een clubje vrouwen als eersten alle cursussen voleindigd.

De Commissie inzake Huishoudelijke Voorlichting en Gezinsleiding, welker arbeidsterrein in de steden ligt, kwam in 1934 tot stand. Zij bracht de werksters, die aan deze arbeid reeds haar krachten gaven, in een landelijk verband bijeen en bevordert o.m. de oprichting van voorlichtingscursussen in die gemeenten, waar dit werk nog niet is aangevat. In tegenstelling met de bovengenoemde Stichting organiseert de Commissie zelf geen cursussen maar werkt uitsluitend stimulerend en subsidiërend (voor zover dit met de bescheiden middelen mogelijk is). Zij put daarbij uit de door Sociale Zaken en het Prophylaxefonds beschikbaar gestelde gelden.

In de meeste steden, waar voorlichtingswerk wordt verricht, heeft men plaatselijke commissies in het leven geroepen, waarin veelal vrouwenorganisaties, sociale verenigingen en één of meer nijverheidsscholen voor meisjes vertegenwoordigd zijn.

De lessen worden zoveel mogelijk gegeven in de naaste omgeving van de woningen der deelneemsters, die men door propaganda bij stempellokalen, door huisbezoek e.d. tot deelname tracht te bewegen. In verband met het ontbreken van organisatie van bovenaf lopen aard en omvang van de gegeven voorlichtingscursussen sterk uiteen. In 't algemeen kan worden gezegd, dat de meerderheid der naaicursussen van 20—30 uur duurt, terwijl de kookcursussen meestal minder dan 15 lesuren omvatten.

De statistische gegevens wijzen uit, dat in 1936 (over 1935 zijn er geen cijfers) het aantal cursussen 693 met 11970 cursisten bedroeg. Merkwaardig is, dat, terwijl op het platteland de belangstelling voor naai- en kookcursussen vrijwel gelijk is, in de steden de animo voor naaicursussen veel groter is dan voor kookcursussen. Voor de eerste meldden zich 7306 en voor de laatste 3752 cursisten. Eischt de stad meer zorg voor het uiterlijk?

Behalve naai- en kookcursussen worden er in de steden nog cursussen in huishoudelijk werk en in kinderverzorging en opvoeding gegeven. Het plan tot het geven van „vadercursussen" (gezinsleiding) aan werkloze huisvaders heeft in 1936 blijkbaar nog geen uitvoering gevonden.

Uit de getotaliseerde cijfers voor de beide genoemde organisaties blijkt, dat in 1936 in ons land 1839 voorlichtingscursussen door 35581 cursisten gevolgd werden. Een respectabel getal. Ook dan nog wanneer men bedenkt, dat hieronder een vrij groot aantal dubbeltellingen schuilt doordat vele vrouwen meer dan één cursus volgden. Het blijven intussen slechts simpele cijfers, een vrijwel nietszeggend beeld van de talrijke Nederlandse huismoeders, die de moed opbrachten om eigen onkunde te erkennen en in het belang van haar gezinnen tijd zochten en

vonden om daarin verbetering te brengen. Totaal niets zeggen deze cijfers van de vele, tijd, geld en liefde offerende vrouwen (en mannen), die dit sociaal-paedagogisch werk hielpen bouwen en het in stand houden.

Voor nadere gegevens omtrent dit werk vrage men de betreffende Mededeling (No. 86) zelf aan bij het Centraal Bureau voor de Statistiek, alwaar deze gratis verkrijgbaar is.

v. d. M.

JEUGDBEWEGING

TWINTIG JAAR A.J.C.

Op 18 Maart l.l. heeft de Arbeiders Jeugd Centrale haar 20-jarig bestaan gevierd, ter ere waarvan een feestelijke herdenking te Amsterdam plaats had. Ook het komende Pinksterfeest zal in het teken van het jubileum staan, bovendien zal er een Gedenkschrift verschijnen, getiteld: „Twintig jaar arbeidersjeugdbeweging".

Op de receptie in Amsterdam werden verschillende redevoeringen gehouden, o.a. door den voorzitter van de A.J.C. Deze wees erop hoe ver buiten de arbeidersbeweging de A.J.C. sympathie heeft gevonden, en hoe veelal stijl en methode van werken werd nagevolgd. De arbeidersjeugdbeweging heeft steeds grote belangstelling getoond voor allerlei vraagstukken, ze heeft echter nooit een zelfstandige politieke factor willen zijn. Steeds is haar doel geweest, zeide spreker: opvoeding van de jeugd tot demokratische mensen met zelfverantwoordelijkheid.

Dat op de receptie vele vertegenwoordigers van andere jeugdorganisaties gelukwensen kwamen overbrengen is een verheugend teken en duidt er op dat de vertegenwoordiger van de Centrale Jeugdraad het bij het rechte eind had, toen hij zei, dat de verschillende jeugdorganisaties in de loop der jaren dichter bij elkaar zijn gekomen.

JONGE LIBERALEN.

Na een depressie-periode, waarin het ledental van de Bond van Jonge Liberalen sterk achteruit liep, kan men thans volgens het verslag van de onlangs gehouden algemene vergadering, weer een vooruitgang constateren. Op de A.V. is het vraagstuk der democratie aan de orde geweest. Er werd geprotesteerd tegen de erkenning van den koning van Italië als keizer van Ethiopië en tegen het wetsontwerp Romme inzake de beperking van de arbeid der gehuwde vrouw.

In een voorafgaande propagandabijeenkomst werd in een rede kritiek uitgeoefend op de door de regering aangekondigde maatregelen, omdat daarin een streven tot uitdrukking komt om de christelijke grondslagen van onze staat te beperken door het stellen van grenzen naar R.K. en orthodoxe protestantse dogma's, en omdat deze politiek een gevaar oplevert voor de vrijheid van ons volk, daar zij leidt tot een verkeerde toepassing van de demokratie.

NEUTRAAL OF NIET NEUTRAAL-?

Met deze vraag „zit" men ook in de Joodsche Jeugd Federatie. Dat wil zeggen voor de eigen organisatie heeft men haar opgelost; de J.J.F. is niet-neutraal, maar Zionistisch. Het spreekt vanzelf, dat naast haar ook neutrale organisaties bestaan, die in Joodse kring jeugdwerk ondernemen. Dat is op zichzelf geen reden voor de Federatie om over zichzelf ongerust te zijn. Uit een artikel in „Baderech", het leidersorgaan, blijkt echter dat men — althans sommige leiders — dit wel is. Immers de neutrale organisaties zijn langzamerhand „op peil" gekomen en kunnen gaan wedijveren (en wedijveren inderdaad) met

de Federatie. De schrijver van genoemd artikel meent dat alleen een herziening van de werkmethode uitkomst kan brengen, en stelt een plan ter discussie.

Welke methoden dienen z.i. toegepast te worden? Allereerst moet de Federatie trachten ook kinderen van 12 jaar en jonger te bereiken, daar deze dikwijls later voor het Zionisme verloren zijn, omdat ze aanvankelijk in een neutrale organisatie zijn terecht gekomen. Op principieel politiek-Zionistische grondslag zal men deze jongeren niet kunnen bereiken (hetgeen men wel met de rijpere jeugd doet). Toch zal men hun kennis omtrent het Zionisme bij moeten brengen, o.a. door vertellen en door het organiseren van cursussen, die eventueel clubs genoemd kunnen worden. Op deze wijze zullen de kinderen die men „op algemeen-Joodse gronden vangt", langzamerhand tot Zionist worden opgevoed. Voor de 15—18 jarigen kan men dan de nog vrij oppervlakkige kennis gaan versterken (Hebreeuws leren; aanvulling geven der feitenkennis enz.). Eerst met de boven 18 jarigen kan men ingaan op de problemen; kan men spreken over de achtergronden van het werk. „Hier is de plaats aan de bovenbouw te werken."

Het is merkwaardig, dat in steeds meer jeugdverenigingen die aanvankelijk alleen rijpere jeugd wilden bereiken, de drang ontstaat om ook kinderwerk te gaan ondernemen. Voor een deel geschiedt dit omdat men meent, dat ook de kinderen (beneden 12 jaar) in hun vrije tijd allerlei te kort komen, dat de jeugdvereniging hun kan geven. Voor een deel echter spreekt uit sommige pogingen duidelijk het motief „Wie de jeugd heeft, heeft de toekomst". Hiertegen moet o.i. noodzakelijk en terecht verzet rijzen.

Het is begrijpelijk, dat men — bezield door een ideaal — dit wil uitdragen, en de organisatie waarin en waardoor dat geschiedt, tracht te bestendigen en uit te breiden. Paedagogisch werk mag echter niet uit dit motief geschieden. Al zal elke opvoeder een ideaal behoeven en dus uiteindelijk zijn opvoedingswerk in dienst van dit ideaal doen; direkt behoort hij het in dienst van de jeugd te verrichten.

W. K.-H.

Zojuist verschenen:

PAULUS MOREELSE

Portret en genreschilder te Utrecht
(1571-1638)

●

Monographie van de hand van

Jonkvrouwe Dr C. H. de Jonge

Conservatrice van het Centraal Museum te Utrecht

●

Op royaal quarto-formaat, geïllustreerd met meer dan 200 afbeeldingen. Prijs f 15.—.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

In de N.V.U.Z.-serie „Naar 't Zonlicht toe..."
zag wederom een bijzonder aardig nieuw nummer het licht:

Nr 29: MARIJKE VAN DEN TIMMERMAN, door Aafje Bruijn, met illustraties van de schrijfster.

In „Marijke van den timmerman" worden op eenvoudige doch boeiende wijze voorvalletjes uit het leven van een klein meisje verteld. De kleine lezers van ± 6—8 jaar zullen met veel plezier de lotgevallen van Marijke en haar vriendjes volgen, want in het eenvoudige maar liefdevolle wereldje waarin dit appelwangige meisje met de blonde vlechtjes leeft, moet ieder kind zich gauw thuis voelen. Het boekje is met veel leuke illustraties tussen de tekst verlucht. Prijs 70 cent, voor uitdelingen bij 25 ex. à 52½ cent.

Dát is nog eens een gezellig boek voor onze kleuters van 6—8 jaar. Er straalt warme liefde van uit en de tekeningen van de schrijfster zijn in het kader juweeltjes. Een prachtig geheel is verkregen. Zéér, zeer hartelijk aanbevolen.' (Ons Kringorgaan.)

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

VAN GORCUM'S MEDISCHE BIBLIOTHEEK

1. De ionisphorese in de oogheelkunde, door *Dr K. Bos.*

2. Over den invloed van cerebrale kinderparalyse op cerebellum en pyramidebaan, door *Dr J. van der Bruggen.*

3. Experimenteel psychologisch onderzoek over oefening bij normalen en geesteszieken, door *Dr Heiko F. de Vries.*

4. Onderzoekingen over de grondstofwisseling bij psychosen, door *Dr A. Zeeuw.*

5. Vitale kleuring en gezwelvorming, door *Dr G. A. Kreuzwendedich van dem Borne.*

6. Fotografie der cornea-oppervlakte, door *Dr H. M. Dekking.*

7. Het ontstaan van longemfyseem, door *Dr G. A. Metz.*

8. Over de bestraling van het maligne granuloom, door *Dr C. J. van Merwennés.*

9. De lichaampjes van guarnieri, door *Dr A. W. Pot.*

10. Over de bacteriologische typhusdiagnostiek, door *Dr J. G. Siertsema.*

11. Actieve onvatbaarmaking tegen tetanus, door *Dr Sj. P. Bolenga.*

12. Over carotine en zijn quantitatieve bepaling in plantaardige voedingsmiddelen ter beoordeeling hunner waarde als vitamine-A bron, door *Dr P. G. F. H. M. A. Vermast.*

13. Over functie en bouw van het scrotum, door *Dr P. H. Esser.*

14. Over den invloed van 1-, 2- en 3-waardige ionen op de spreiding van eiwitten, door *Dr F. J. P. Dom.*

15. Over cylinders en eiwit in urine, door *Dr L. Meyler.*

16. Klinisch-anatomisch onderzoek over neurologische ademhalingsstoornissen, door *Dr J. W. G. ter Braak.*

17. Proefondervindelijk onderzoek betreffende de invloed van menformon op de baarmoeder, door *Dr A. W. M. Pompen.*

18. Over de innervatie van de halsslagaderen, door *Dr H. Rijnders.*

19. Waarnemingen bij organische aandoeningen van extremiteitenarteriën, door *Dr P. Formyne.*

20. Emotie, bloedsuiker en hersenstam. Een experimenteel onderzoek naar den invloed van de emotie op het bloedsuikergehalte door *Dr A. L. C. Palies.*

21. Beschouwingen over retinitis septica, door *Dr R. G. Posthumus.*

22. Onderzoekingen over de locale passieve pollenovergevoeligheid door *Dr J. de Graaf.*

23. Aenteekeningen omtrent operatiën van den steen door *Dr C. van Staveren.*

24. De Hirsauer behandelingsmethode van het postencephalitisch parkinsonisme. Een klinisch en experimenteel psychologisch onderzoek door *Dr J. Wulfe.*

25. Labyrinthreacties op oogen en ledematen, opgewekt door rechtuitte werkende krachten en door constante centrifugaalkrachten door *Dr A. A. M. Nelissen.*

26. Prostaathypertrophie en nierfunctie, door *Dr J. van der Hal.*

27. Commotio cerebri, door *Dr W. Kat.*

28. Het röntgenbeeld van de hand bij chronisch rheumatische gewrichtsaandoeningen, door *Dr G. van Dam.*

29. Anatomie en kliniek van traumatisch glaucoom, door *Dr A. Tillema.*

30. Malariabehandeling bij dementia paralytica (Resultaten der psych. Neur. Kliniek van de Universiteit van Amsterdam, Wilhelmina-Gasthuis), door *Dr R. J. Talma.*

31. Over de anatomie en histologische diagnostiek van glomerulonephritis, door *Dr E. Kits van Waveren.*

32. Psychogalvanische reflex en hersenstam, door *Dr H. Hirschfeld.*

33. Onderzoekingen over de veranderlijkheid van vibrionen, mede in verband met het elter-vraagstuk, door *Dr T. P. J. Bolman.*

34. De sociale beteekenis van rheumatiek:, tevens bijdrage tot de Ziekteststatistiek, door *Dr F. Muntendam.*

35. Het glomus caroticum, door *Dr J. Gosses.*

36. Cataracta myotonica, door *Dr T. A. Vos.*

37. De verandering in het ureum- en chloridegehalte van het bloed na operatie, door *Dr J. A. Brons.*

38. De osteo-synthese volgens Smith-Petersen-Johansson-Exalto. Een bijdrage tot de kennis van de operatieve behandeling van de dijhals-fractuur, door *Dr A. H. Sinook.*

39. Haemophilus influenzae (Pfeiffer) als Ubiquitaire verwekker van Acute en Chronische Etterige Bronchitis, door *Dr J. Mulder.*

40. De carcinogene werking van kleine doses 1 : 2 : 5 : 6 dibenzanthraceen, door *Dr Tj. W. Lettinga.*

41. Over uitbreiding en voorkomen van de klieren van Brunner bij den mensch, door *Dr P. J. V. van Wesemael.*

42. Biometrische bijdrage tot de kennis van de ontogenetische ontwikkeling van het menschelijk bekken, door *Dr J. Arièns Kappers.*

43. Asporogene klonen van bacillus anthracis door *Dr J. H. Bekker.*

44. Complementbindingsreactie volgens Witebsky, Klingenstein en Kuhn bij tuberculose, door *Dr W. H. Beekhuis.*

De nummers: 1, 5, 7, 8, 10, 14, 15 en 20 zijn uitverkocht.
De nummers: 2, 3, 4, 6, 11, 13, 16, 17, 21, 22, 28, 29, 30, 41, 43, 44 . . . . f 2.90
De nummers: 9, 12 18, 19, 23, 24, 26, 27, 38, 42 . . . . . f 3.90
Nummer: 25 . . . . . f 4.50

VAN GORCUM & COMP. N.V. – UITGEVERS – ASSEN

19e JAARGANG. MEI 1938 N° 8.

VB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD,
Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

	Bladz.
De geestelijke grondslagen van het openbaar onderwijs, door Ph. Kohnstamm	233
Ontwikkelingswerk in het Belgische leger, door J. Hovens Greve	240
Vrijwillige arbeidsdienst, volksdienst, of iets anders? door W. H. Kuin-Harttorff	244
Sociologische beschouwingen over de besteding van den vrijen tijd	251
Wat doet de overheid voor de vernieuwing van opvoeding en onderwijs? door J. H. Bolt	256
Feiten en Pogingen	259
Boekaankondiging	262

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4380

De geestelijke grondslagen van het openbaar onderwijs.

door PH. KOHNSTAMM.

Het even korte als inhoudrijke artikel van den heer Gerhard in het vorig nummer van Volksontwikkeling doet opnieuw een vragencomplex rijzen, dat reeds herhaaldelijk in ons tijdschrift is besproken. Reeds meer dan vijftien jaar geleden schreven de heer Gerhard en de schrijver dezer regels in hun gemeenschappelijke artikelenreeks over De Toekomst van ons Volksonderwijs het volgende [1]): „Wij achten het dringend noodig, dat onze Maatschappij bij het intreden van het nieuwe tijdperk in onze onderwijsgeschiedenis zich met volkomen klaarheid er over uitspreke in welken zin naar hare meening de „neutraliteit" van het openbaar en bijzonder neutraal onderwijs behoort te worden opgevat, en op welke gronden zij aan dit „neutraal" boven niet-neutraal onderwijs de voorkeur schenkt. Alleen door volkomen helderheid op dit punt zal onze Maatschappij haar historische roeping ten opzichte van het Nederlandsche onderwijsstelsel getrouw blijven."

Ik ben dan ook later (bijv. X p. 290 en XIII p. 325) op dit vraagstuk teruggekomen. Maar wij leven zeer snel en door de ervaringen van de laatste vijf jaar heeft het vraagstuk voor mij in 1932 nog niet vermoede aspekten gekregen. Voordat ik daarover enkele opmerkingen maak naar aanleiding van de cijfers, die de heer Gerhard ons ter overweging heeft voorgelegd, zou ik echter nog in dit verband willen wijzen op iets, dat wel het Openbaar Onderwijs, maar meer zijn organisatievorm dan zijn geestelijke grondslagen raakt.

De kwarteeuw, die haar middelpunt ongeveer bij de eeuw-wisseling vindt, mag wellicht gekenmerkt worden als het hoogtepunt van de verwachting omtrent d i r e c t e staatsbemoeiing. Althans in de kringen van hen, die zichzelf als vooruitstrevend beschouwden, verwachtte men toen, in 't bijzonder in de sociale wetgeving, betrekkelijk weinig van organisatievormen uit de maatschappij opkomende, maar geregeld, gesteund en onder toezicht gesteld van de Overheid; de kortere en betere weg scheen de direkte Overheidszorg. Weliswaar had ten onzent Dr. A. Kuyper reeds weer een kwarteeuw vroeger tegenover den totalitairen staat, dien hij met ver vooruitzienden blik reeds toen op komst zag, het beginsel geplaatst van „souvereiniteit in eigen kring", maar zijn tegenstanders zagen daar hoofdzakelijk een bewijs in van een conservatieven, misschien zelfs reaktionairen geest. Het spreekt dan ook wel haast vanzelf, dat men juist op onderwijsgebied niets dan gevaar duchtte van zijn raad. De Openbare School, en wel de O. S. qua Overheidsinstituut, meer nog dan de O. S. als vertegenwoordigster van een bepaalde paedagogisch gezindheid, gold als het palla-

1) Volksontwikkeling, IV, p. 238.

dium van vrijheid en vooruitgang, als de standaard, waaraan al het andere behoorde gemeten te worden.

De ervaring van de laatste kwart eeuw heeft die verwachtingen niet bevestigd. Wat wij gezien hebben van paedagogisch-didaktische vernieuwing van ons onderwijsstelsel — ik denk aan Lycea en Montessorischolen, aan contact tussen school en ouders, aan versterking van het gemeenschapsleven op school, aan de opkomst van individuele naast klassikale methoden — is in 't algemeen eer van het bijzonder, dan van het Openbaar Onderwijs uitgegaan en is — met enkele loffelijke uitzonderingen — betrekkelijk schuchter en op vrij groten afstand door de Overheidsschool gevolgd — of ook niet gevolgd. De vooruitstrevende belangstelling van schoolhervormers scheen op het al te bureaucratische apparaat van het Overheids-onderwijs moeilijker vat te krijgen, ja de vraag werd herhaaldelijk opgeworpen — en tot voor korten tijd niet zonder grond — of niet, juist in Nederland als gevolg van de alom heersende vrees voor Overheidsbemoeiing juist op onderwijsgebied, het Overheidsonderwijs meer en meer bij het tempo van het bijzonder onderwijs moest achterblijven. Het kan inderdaad moeilijk ontkend worden, dat die takken van onderwijs, waar de bijzondere school relatief het meest op den voorgrond treedt — het Nijverheidsonderwijs en het Kleuteronderwijs — zeker niet minder, eer meer vooruitstrevend mogen worden genoemd dan het L. O., het M. en V. H. O.

Ten dele hangt dit er waarschijnlijk mee samen, dat voor een niet onbelangrijk deel het Overheidsonderwijs verzorgd moet worden door zijn tegenstanders, nl. overal waar in een gemeente de voorstanders van het bijzonder onderwijs in de meerderheid zijn. Immers, ook waar — wat ik geenszins betwijfel — de loyale wil tot richtige uitvoering der wet bij deze tegenstanders aanwezig is, is het toch niet wel te verwachten, dat men met evenveel energie en initiatief het onderwijs verzorgt, dat men voor principieel verkeerd, als dat men wèl voor juist houdt. Aan dit bezwaar zou men weliswaar tegemoet kunnen komen, door de zorg voor het openbaar onderwijs op te dragen niet aan de gemeentebesturen, maar aan afzonderlijke lichamen ad hoc, die dan uit voorstanders van niet-confessioneel onderwijs zouden moeten bestaan. Dan zou het verschil in organisatievorm verdwijnen, dat naast het richtingsverschil tussen het Openbaar en het Bijzonder Onderwijs bestaat. En misschien zou dit in sommige streken aan de r i c h t i n g van het huidige onderwijs enige winst verschaffen. Toch heb ik niet den indruk, dat hier de belangrijkste reden ligt van deze zoo constanten achteruitgang, door den heer Gerhard geconstateerd. Zijn cijfers laten weliswaar alleen de totaal-uitkomsten zien, en het is mogelijk, dat zij er belangrijk anders zouden uitzien, wanneer wij ze konden splitsen naar gebieden, waar het Openbaar Onderwijs door zijn voorstanders en waar het door zijn tegenstanders wordt verzorgd, maar ik vermoed, dat toch ook

in politiek overwegend „linkse" streken een soortgelijke loop der cijfers aan den dag zou treden als de heer Gerhard voor het geheele land heeft neergelegd in zijn tabel.

* * *

En daarmede ben ik dan aan de „geestelijke grondslagen" toe; trouwens in zekeren zin heeft toch ook het voorgaande daarop betrekking. Immers het behoort tot de geestelijke verschuivingen van den allerlaatsten tijd, dat de staat als zodanig in een aantal landen en theorieën een verhoogde betekenis heeft gekregen, maar dat juist door deze in hoofdzaak buitenlandse waardering zeer velen in ons eigen land de noodzakelijkheid van de afbakening van de grenzen der Staatsmacht meer en meer zijn gaan beseffen. Democratie tegenover fascisme en communisme blijkt in groeiende mate te betekenen: autonome, uit de maatschappij opkomende gezagskringen tegenover staatsalmacht. En de openbare school als o p e n b a r e, dus direkt van de overheid afhankelijke school, verliest daardoor juist bij de groepen, die haar het meest steunden, iets van haar stralenkrans. De stelling laat zich verdedigen, dat juist in ons schoolstelsel en de grote plaats die het bijzonder onderwijs erin bekleedt, waarborgen liggen tegen de doorwerking van fascistische gedachten.

In dezelfde richting wijzen nu echter ook andere factoren, die niet zoozeer den organisatorischen v o r m als de paedagogische r i c h t i n g der openbare school betreffen. De openbare school, zoals Van der Brugghen haar heeft geconcipieerd, dus „opleidende tot Christelijke en maatschappelijke deugden" — was geenszins een neutrale school, in dien zin, waaarin haar tegenstanders dat woord uitlegden, nl. een school, waar over de eigenlijke opvoedingsvragen gezwegen moest worden. Ik heb dat, eerst in het reeds genoemde stuk met Gerhard, later ook afzonderlijk, meer dan eens in dit tijdschrift betoogd en sta bij die stelling dus niet lang stil. Ik breng slechts in herinnering, dat „de grondgedachte, die onze schoolwetgeving heeft beheerst, en die juist de voorstanders van het Openbaar Onderwijs altijd weer met trots en vertrouwen van hun onderwijs-ideaal heeft doen spreken, deze is (geweest), dat de Nederlandse volksgemeenschap der 19e en 20e eeuw, ondanks diepgaande verschillen, een levenseenheid vormt, die versterkt vermag en behoort te worden door een gemeenschappelijke schoolopvoeding" [1]).

M.a.w. de spanningen ten opzichte van moraal en levensnorm, al ontbraken zij zeker niet, zelfs in betrekkelijk zo onbewogen tijden als het derde kwart der 19e eeuw, hadden nog maar heel weinig van de intensiteit, die ze thans in de ons omringende wereld, en dientengevolge ook voor een

[1]) Zie mijn artikel Opleiding tot Christelijke en maatschappelijke deugden, Dit Tijdschrift, XIII, p. 326.

deel in ons naar verhouding rustige land hebben bereikt. De spanningen, die er waren, lagen meer op het gebied van de theorie dan van het handelen, van de leer dan van het leven. Alleen in dat verband kan men de opvatting van Van der Brugghen begrijpen, dat een gemeenschappelijke school voor alle richtingen toch een in wezen Christelijke school zou kunnen zijn, omdat als levens-grondslag, als richtlijn voor ons handelen het gezag van het Christendom niet werd betwist.

Maar nu heeft zich in de na-oorlogse wereld een tweevoudige en hoogst merkwaardige wijziging vertrokken. Zowel het communisme als het nationaal-socialisme en, schoon iets minder uitgesproken, het fascisme in zijn Italiaanse gedaante, hebben openlijk gebroken met de idealen en doeleinden van het Christendom. Een leer, die met allen nadruk afwijst het streven naar vrede, de gelijkwaardigheid der mensen en de betrekkelijkheid van het staatsgezag, vernietigt het fundament, waarop Van der Brugghen ons schoolstelsel heeft gebouwd, ja de grondslagen zelfs van den Nederlandsen staat en van een maatschappij naar Nederlandse traditie.

En de opkomende dreiging van zulk een leer doet nu onder velen, die zich van het Christendom vervreemd voelden, daarin weer waarden ontdekken, die inderdaad op Christelijken bodem waren gegroeid, maar die vóór den oorlog zó vanzelfsprekend en onbetwistbaar schenen te zijn geworden, dat zij het Christendom niet meer schenen te behoeven. Ja, de vervreemding waarvan ik sprak, nam zelfs dikwijls den vorm aan, dat men eisen, geboren uit de Christelijke beschouwing van den mens, krachtiger en consequenter in de daad wilde omzetten dan de representanten der Christelijke gedachte zelf.

Maar deze, voor een kwarteeuw niet betwijfelde, ja als ontwijfelbaar beschouwde overtuigingen, zijn na den oorlog in het centrum van den strijd komen te staan en nu komt er een diepgaande verschuiving in de gelederen van de voorstanders der openbare school, gedacht als een plaats van „opleiding tot Christelijke en maatschappelijke deugden." Enerzijds vond men in die gelederen hen, die zichzelf tot het Christendom in een van zijn vele schakeringen rekenden, maar de „neutrale" school de voorkeur gaven als de plaats, waar men met anders-denkenden leerde omgaan en met hen rekening houden. Zolang de spanningen in het maatschappelijk leven nog betrekkelijk mild waren, behoefde dat geen bedenking te wekken, te minder, als men in het gezin zelf de godsdienstige opvoeding tot haar recht kon doen komen. Maar met de toename der spanningen en de verscherping der tegenstellingen groeit de aandrang om antithetisch te gaan staan tegenover een wereld, die voor een niet onbelangrijk deel uit overtuigingen leeft, wier onverenigbaarheid met eigen overtuiging sterker aan den dag gaat treden. Naar aanleiding van den strijd over het huwelijk

heb ik hierop reeds in Volksontwikkeling van 1929 (p. 299) en 1932 (p. 327 vlg.) gewezen, en de laatste vijf jaren hebben aan de toen gesignaleerde spanningen andere, van nog veel dieper strekkenden aard toegevoegd.

Aan den anderen kant vond men op de openbare school de kinderen van hen, die de leer en de uitdrukkingswijze van het Christendom niet meer wensten te onderhouden, maar geenzins daarin zo consequent waren, dat zij nu ook een andere levens p r a c t ij k voor zich en hun kinderen wensten. Maar men zag niet meer, dat die levenshouding, die men gecontinueerd wilde zien, toch gegroeid was op Bijbelsen bodem, omdat er geen enkele richting was, die met kracht het tegenovergestelde handelen verdedigde. Thans is dit anders geworden; in de 20e eeuw wordt men gedwongen bewust te kiezen, terwijl men in de 19e eeuw als vanzelfsprekend de Westers-Europeese, in 't bijzonder de Nederlandse levenshouding kon volgen.

Maar bewust kiezen eist nu juist een leer; het vraagt meer inzicht, meer vorm en gestalte, dan het door het doen zelf overdragen van zijn eigen levenshouding. En nu komt juist deze groep van vroegere aanhangers der openbare school in een moeilijke impasse. De eerstgenoemde groep — vermoedelijk trouwens veel kleiner dan de tweede — bezat een ook theoretisch gefundeerde overtuiging; juist omdat ze die bezat, durfde zij het aan, een deel van de opvoeding te plaatsen in een „gemengde", niet door die overtuiging gevormde sfeer. De andere, grotere groep had òf die behoefte aan leermatige omlijning niet gevoeld, òf die bevredigd gevonden in algemeen humanistische overtuiging. Maar in onzen tijd komt nu de zwakte van dat humanisme als een tot brede kringen sprekende overtuiging aan het licht. Het humanisme is altijd geweest een élite-beweging, een geestes-aristocratie, en nu moet die aristocratie de gelijkwaardigheid der mensen beschermen en optreden als de verdedigster der democratie tegen haar felste belagers.

Men verhele zich niet in welke moeilijkheden dit deze groep moet brengen. De gelijkwaardigheid der mensen, de relatieve onbeduidendheid van ras-, kleur- en aanlegverschillen tegenover dat ene centrale, dat alle mensen gewetens-dragers, v e r a n t w o o r d e l ij k e wezens zijn, is geen bewijsbare of waarneembare waarheid, het is een geloofsovertuiging. Een geloofsovertuiging, die zelfs waar zij door godsdienstige overtuiging wordt gedragen, nog dikwijls een zwaren strijd heeft tegen allerlei individuele en massale instincten. Maar hoe zal men die overtuiging blijven dóórgeven aan de volgende generaties, als zij tegen die machtige massale invloeden niet meer versterkt wordt door bewuste godsdienstige overtuiging.

En hier toont zich de zwakheid van het humanisme als mededinger in den strijd der wereldbeschouwingen op den langen duur. Het is een kasplant, die zich op den duur niet kan staande houden op de koude grond.

Men kan de traditie ervan door één, twee, misschien drie generaties voortplanten, als de tijden en omstandigheden meewerken. Maar dan gaat het beeld zich aftekenen, dat onze tijd te zien geeft: de richting-aanwijzende kracht van de humanistische beschouwing wordt van generatie tot generatie zwakker, de vorm en de belijnde inhoud verdwijnt, men gaat meer en meer drijven op vager wordend sentiment. En als er nu felle botsing komt met uit echten levensnood geboren hartstochten, de dreiging van den oorlog en de werkloosheid — de laatste juist voor de intellektuelen van vóór den oorlog een ongekende vrees — biedt dat niet verantwoorde sentiment geen houvast meer, althans geen kracht van doorgeven.

Zo ontwaakt de behoefte aan bewustwording omtrent eigen doen, aan geestelijke fundering, aan b e l i j d e n a l s g r o n d s l a g v a n h a n d e l e n. Men ziet het allereerst in de Christelijke kerken zelf. De namen, die daar aan de richtingen en stromingen worden gegeven, zijn aan een sterke wisseling onderhevig. Een naam als „ethisch"—aan „ethos", levenshouding en gedrag verwant—verliest zijn aantrekkingskracht. En menigeen, die nog tien jaar geleden er met kracht tegen opgekomen zou zijn, als men hem van „confessioneel-zijn" had verdacht, komt thans op voor een „belijdende Kerk", omdat een kerk omlijnen moet, wat zij leert. Maar ook buiten het kerkelijk terrein begint de term „confessioneel" iets te verliezen van de associaties van „engheid" en „bekrompenheid", die het woord had in de oren van den typischen 19e eeuwer; het gaat integendeel de bekoring krijgen van de levenshouding, die niet alleen iets wil, maar ook w e e t, wat zij wil. Het is duidelijk, dat zulke accent-verschuivingen ook op de keuze: confessionele, niet-confessionele school invloed moeten krijgen. Reeds die naam-aanduiding wordt een kracht van de eerstgenoemde; zij is de positieve, die iets bezit en iets verkondigt; de ander is de negatieve, die op haar best een grootsten gemenen deler representeert.

Het komt me voor, dat deze na-oorlogse mentaliteit, of juister deze terugslag op het stuk-breken van de oude zekerheden in de na-oorlogse wereld, in de cijfers van den heer Gerhard aan den dag treedt, al laat zich dit niet b e w i j z e n. De groei van het bijzonder onderwijs tot aan de pacificatie en nog enkele jaren daarna, heeft niets bevreemdends. Zij is onmiddellijk verklaarbaar uit politieke en financiële krachtsverhoudingen. De cijfers uit de 19e eeuw geven nergens weer de werkelijke groepering in de overtuiging van ons volk i n z i j n g e h e e l; zij weerspiegelen alleen iets van die verhouding in „het denkend deel der natie". „Het volk achter de kiezers", waarop Groen van Prinsterer de aanspraken der bijzondere school bouwde, was ongetwijfeld heel anders verdeeld dan de leerlingen van openbaar en bijzonder onderwijs. De aanhangers der bijzondere school hebben onweersprekelijk gelijk, als zij zeggen, dat staatsmacht en staatsgeld de hoge percentages der openbare school in dien tijd

hebben bepaald. Zelfs met de pacificatie was het evenwicht nog niet bereikt, zoals men uit de vergelijking van de leerlingenverhouding omstreeks dien tijd en den gelijktijdigen stand der politieke partijen kan zien. Want, het aantal principiële voorstanders der O.S., die rechts stemden, en omgekeerd, was, zeker in die jaren, heel gering.

Maar de verder gaande verschuiving, tot in de laatste jaren toe, kan moeilijk beschouwd worden als het gevolg van het ophouden van een dwang, die de ouders weerhoudt de school te kiezen, die zij waarlijk wensen. Ik heb reeds boven gezegd, dat die samenhang niet bewijsbaar is, maar hij lijkt mij in verband met de signatuur van onzen tijd, zoals ik die schetste, zeer plausibel. Men zocht voor zijn kinderen naar meer vastheid, meer belijndheid, naar een p o s i t i e v e n inhoud, in den verwarrenden strijd der geesten en instinkten.

En dat betekent dan, dat de openbare school zichzelf moet gaan herzien. Haar programma vertolkte een zeer diepe gedachte toen het omtrent het midden der vorige eeuw werd geformuleerd. Opleiding tot Christelijke en maatschappelijke deugden, dat was niet een vage nietszeggende leuze, toen Van der Brugghen haar in zijn ontwerp inlaste, in tegenstelling met het voorafgaande ontwerp-Van Reenen. Men leze nog eens na hoe Saussaye Sr, hoe Beets die woorden beoordeelden. Wel waren er velen, die haar nietszeggend oordeelden, maar dat waren juist de tegenstanders der openbare school. Maar het zou struisvogelpolitiek zijn, vol te houden dat dit nog zo is. De overgrote meerderheid van hen, die de taak hebben dat programma te realiseren, zouden thans zeer verlegen zijn als ze den inhoud dier woorden moesten omschrijven en verdedigen. En de ouders beginnen meer en meer die leemte te voelen; zij zoeken op de school naar een houvast, een omlijnde levensbeschouwing voor hun kinderen, nu zij zelf in den maalstroom van den tijd onzeker zijn geworden.

En de teruggang van het openbaar onderwijs zal vermoedelijk niet tot staan komen, zolang de openbare school zich niet op die behoefte bezint, en een duidelijk antwoord op de vraag naar het levensfundament weet te geven aan hen, die hun vastheid kwijt zijn.

Want de verwachting, dat de dreigingen van dezen tijd spoedig zouden zijn verdwenen, dat de opgehitste massale emoties en massa-instinkten spoedig zouden luwen, dat we weer een vrijwel ongeschokten grondslag zouden krijgen voor het leven, zoal niet voor de leer, die verwachting schijnt mij, helaas, al te optimistisch en irreëel.

Ontwikkelingswerk in het Belgische leger.

door J. HOVENS GREVE.

Het artikel van den Heer van Veen in het vorige nummer van Volksontwikkeling handelende over Militie en Volksopvoeding is door de redactie bedoeld als een inleiding tot vervolgartikelen, welke de vraag op welke wijze gedurende de diensttijd van den Nederlandsen milicien zijn algemene vorming kan worden bevorderd, van verschillende kanten zullen beschouwen.

Men kan er bij ons volk op rekenen, dat op deze vraag wel op zéér uiteenlopende wijze zal worden gereageerd!

Er zijn er, die volksontwikkeling en militaire dienst als volkomen onverenigbare begrippen beschouwen, zij menen dat de geest van de militaire dienst dodend is voor elke goede vorm van volksontwikkeling.

Er zijn er ook die de gedachte, dat tijdens de militaire opleiding ook nog plaats zou zijn voor algemene ontwikkelingscursussen naïef of sentimenteel vinden.

De redactie van Volksontwikkeling acht beide standpunten minder juist, zij meent, dat althans door haar onderzocht behoort te worden: niet zozeer op welke wijze wordt de Nederlandse staatsburger tot een goed soldaat gevormd, maar wel op welke wijze kan de Nederlandse soldaat tot een goed staatsburger worden opgeleid.

Terwijl zij dus de oplossing van de eerste vraag niet tot haar competentie rekent, acht zij het haar plicht aan de oplossing van de tweede vraag naar krachten mee te werken en stelt zij Volksontwikkeling als tribune open voor alle deskundigen, die aan deze oplossing willen meewerken.

Met dit programma voor ogen moge het ons vergund zijn thans aandacht te vragen voor pogingen, welke in het Belgische leger te werk worden gesteld, om een deel van de diensttijd te gebruiken tot vorming van den milicien tot goed staatsburger.

Gelijk in 1938 in ons land de dienstplicht is verlengd van 5½ tot 11 maanden, heeft in België in 1937 een verlenging plaatsgevonden van 12 tot 17 maanden. Indien nu tegenstanders van de algemene vorming tijdens de dienst thans reeds onraad speuren en zeggen, deze getallen wijzen al uit, dat wat Gij ons van België wilt vertellen bij ons al vast onmogelijk is door de kortere tijdsduur, dan moeten wij als ondeskundigen gelaten zwijgen en kunnen en willen we niets anders doen dan de feiten doorgeven en hopen, dat zij toch de wèl willende deskundigen tot overdenking nopen, hoe er iets van dit werk onder o n z e omstandigheden kan worden verwezenlijkt.

En nu ter zake!

Bovengenoemde verlenging van de diensttijd is door de Belgische Regering niet noodzakelijk geacht voor de vorming van den soldaat, maar

omdat bij een kortere diensttijd het contingent te klein werd geacht onder de tegenwoordige omstandigheden. Op grond daarvan heeft in België de K.A.J. (Katholieke Arbeiders Jeugd) het initiatief genomen tot een beweging om de vijf maanden meer-dienst grotendeels te doen wijden „aan de verstandelijke, zedelijke, en beroepsontwikkeling der militianen". Deze beweging heeft het succes gehad, dat de minister van defensie aan de Garnizoenscommandanten richtsnoeren heeft doen toekomen omtrent de wijze, waarop dit werk behoort te worden aangepakt.

Ongetwijfeld zal van dit werk niet in elk garnizoen evenveel terecht komen. Er zullen commandanten zijn, die dit werk, „als een ziekteverschijnsel, een ongezonde woekering" beschouwen, gelijk in de afgelopen weken een Nederlands hoofdofficier ons als zijn mening te kennen gaf en die dus deze opdracht zonder overtuiging uitvoeren en laten mislukken.

Maar er zijn er ook, die haar met enthousiasme hebben aanvaard en de resultaten van dit enthousiasme hebben wij de vorige maand in een der Kazernes van Antwerpen onder leiding van Kapitein van der Vorst mogen aanschouwen. [1])

***

Het 6e Linieregiment te Antwerpen heeft het geluk te staan onder het bevel van Kolonel Godeau, die behalve kolonel ook doctorandus in de Sociologie is. Wij mogen in deze combinatie zeker een aangeboren sociale zin zien en daarin tevens de verklaring, dat de opzet van het ontwikkelingswerk voor den Antwerpsen soldaat overal begrip voor diens behoeften en goede tact ten aanzien van de wijze van behandeling verraadt.

Wat dunkt U van een regimentscommandant, die in de localen van zijn kazerne een tentoonstelling laat inrichten, niet aan het eind van een jaar werken, om dan allerlei autoriteiten te imponeren met alles wat onder zijn leiding gepresteerd is, maar een tentoonstelling heel aan 't begin van de arbeidsperiode minder om te laten zien wat er gebeurd is, maar meer om te laten zien wat bij goede en belangstellende medewerking zal kunnen gebeuren, niet een tentoonstelling voor de autoriteiten, maar een voor de soldaten zelf e n h u n f a m i l i e.

En hun familie! Dat is wel zó goed gezien en zó onmilitair gemoedelijk maar psychologisch juist, dat we alleen daarom al een tikje vertrouwen zouden krijgen. Nu de kolonel had óók vertrouwen en het is niet beschaamd, want in de enkele weken van deze tentoonstelling kwam de „familie" van zijn 1000 soldaten op bezoek (: 20.000 man(en vrouw!) sterk. Welk een schoon „anti-kanker"middel is hier gegeven.

Hoe heeft men te Antwerpen dit werk georganiseerd?

[1]) Met erkentelijkheid vermelden wij hier de brieven van den Brusselsen correspondent van het Handelsblad, waardoor wij op dit werk attent werden gemaakt.

Er is onder leiding van den kolonel een commissie uit de officieren samengesteld, welke zich zal hebben bezig te houden met:

de lichamelijke opvoeding;
de zedelijke opvoeding;
de kulturele vorming;
de beroepsvorming;
de besteding van de vrije tijd;

Bij hetgeen volgt is in het oog te houden, dat uiteraard lichamelijke en zedelijke opvoeding gedurende de gehele diensttijd tot hun recht kunnen komen, maar dat bovengenoemde commissie met name is ingesteld voor de periode van de dienst die volgt op de uitsluitend militaire opleiding, dus voor de laatste zes maanden, die immers een soort surplus vormen.

Gedurende deze laatste zes maanden worden 's ochtends lichte militaire oefeningen gehouden, terwijl gedurende vier middagen per week van 4.15—5.— en van 5.10—5.45 lessen worden gegeven of practische oefeningen ter verhoging van vakbekwaamheid worden gehouden. Op Woensdag en Zaterdagmiddag worden excursies of bioscoopvoorstellingen gehouden. Voor een goede besteding van de Zondag worden elke Donderdag te voren programma's opgemaakt en gepubliceerd.

Om nu tot een rationele toebedeling van lessen en practischen oefeningen te komen heeft kolonel Godeau zijn manschappen in groepen verdeeld, al naar het milieu of het arbeidsgebied, waaruit zij komen. De groepen, die op die wijze ontstonden, gaven een goede aanwijzing omtrent de vakken waaraan behoefte was. Er is dus niet gezegd, die lessen zullen we geven, maar welke mensen hebben we en waarvoor zullen ze zich interesseren of wat is voor hen van belang.

De samenstelling bij ons bezoek in Maart was ongeveer als volgt:

Een algemene ontwikkelingscursus werd gevolgd door 192 man.

Koorzang werd beoefend door 23 en muziekonderricht kregen 16 man.

Beroepsvorming ieder in de navolgende branche kregen:

chauffeurs	10;
automonteurs	131;
smeden	20;
bankwerkers	34;
electriciens	27;
houtbewerkers	69;
tekenaars-schilders	32;
fotografen	2;
tuinlieden en bloemisten	18;
landbouwers	48;
kantoorbedienden	41;
Rode Kruis opleiding	41;
diversen	71;

Een ons niet bekend aantal miliciens is werkzaam als leerkracht bij deze verschillende cursussen, naast de officieren die hier voor zijn aangewezen, functioneren dus onderwijzers bij de cursussen voor algemene ontwikkeling en technici bij de verschillende hierboven genoemde vakken.

Het enthousiasme dat van een van deze vaklieden uitstraalde toen hij ons vertelde over wat hij alzo maakte met zijn leerlingen, sprak boekdelen.

Onze vriendelijke geleider Kapitein van der Vorst deelde ons verder mee, dat dit werk geen extra geld mocht kosten, zodat men op dikwijls primitieve leermiddelen was aangewezen en ook voor de noodzaak stond deze in eigen beheer te maken, wat op zichzelf geen verlies was.

Een kleine bron van inkomsten vormden de reparaties aan meubilair van de kantines en leslocalen, waarvoor de op de gewone markt kostende prijs in rekening mocht worden gebracht en een nieuwe bron van inkomsten zouden van 't zomer de groenten vormen, die op een naburig terrein van enkele bunders groot door de landbouwers onder de miliciens werden gekweekt en die door de kazerne-keuken voor normale prijzen zouden worden gekocht.

Op een andere plaats stonden 165 bloembakken klaar, die deze zomer met bloemen gevuld de 165 ramen van deze weinig fleurige kazerne een vrolijker aanzien zouden geven. Zo'n sentimentele kolonel! Weer elders zagen wij een sportterrein in wording, door de soldaten zelf gemaakt, waarop de verschillende openluchtspelen tot hun recht kunnen komen.

Uit alles, wat wij zagen, bleek, dat hier een ordenende geest werkzaam is, die een opdracht van boven af gegeven van binnen uit tracht te verwezenlijken. Het geheel draagt nog de stempel van primitiviteit, die ons herinnerde aan eigen pogingen bij het ontwikkelingswerk van werklozen, maar wij twijfelen niet of juist in deze periode van eenvoud zal men methoden en wegen vinden, die passen bij het mensen-materiaal, waar het omgaat. Wij Nederlanders verbeelden ons dat ons volk een vooraanstaande plaats inneemt op het gebied van onderwijs en opvoeding in de rij der volken. Het begint er langzamerhand naar uit te zien, dat dit een grote vergissing blijkt te zijn. Wij zullen het tempo van onze onderwijshervormingen moeten versnellen, als we in de pas willen blijven. Gelukkig kondigen zich de eerste verschijnselen van die versnelling aan.

Wie zou dan bij de vorming van den Nederlandsen soldaat tot staatsburger de „pas op de plaats" willen handhaven?

Thans is het woord aan de deskundigen.

Vrijwillige arbeidsdienst, volksdienst, of iets anders?

door W. H. KUIN-HARTTORFF.

„Hoe moeten de Westerse democratieën handelen? De aangrijpende jeugdwerkloosheid, die onze volkskracht met een ruïne bedreigt, maakt het vraagstuk van een volksdienst acuut. Het tijdstip is gekomen dit vraagstuk nader te bezien. Alle jongeren moeten hierbij worden ingeschakeld, niet alleen de werkloozen. Wil het een opvoedingssysteem zijn dat aan de volkseenheid dienstbaar wordt gemaakt, dan zal de studeerende, de verdienende en de slenterende jeugd er gelijkelijk in betrokken moeten worden; desnoods met differentiatie van den tijdsduur."

(Eltheto (N.C.S.V.) April 1938).

„Daden worden van ons geëist die de belichaming zijn van onze gedachten en verlangens betreffende de volkseenheid ... ik noem er drie: .....

2) Voorbereiding van een proefneming met een vrijwillige arbeidsdienst onder verantwoordelijkheid en leiding van de V.C.J.C., waar leden van onze verschillende jeugdverbanden zich enige tijd aan handenarbeid en omgang met geloofsgenoten uit andere kring dan de eigene, moeten wijden. De deelneming hieraan moet, onder zekere voorwaarden, worden gesteld en gevoeld als verplichting tegenover de V.C.J.C. Dit moet samengaan met de

3) Stichting van een V.C. Volkshogeschool .....

(Leidersblad V.C.J.C., April '38).

„Straks zal het Gemeenschapsoord verrijzen door de werkbehoeftige handen van onze katholieke werkloze jeugd. Als dan dit oord bewoond zal worden, zullen de intellectuelen en die werklozen elkaar ook vinden in bewondering voor het werk der handen, of met aandacht volgend de discussies over de grote problemen van deze tijd. Zal het Gemeenschapsoord iets heel nieuws opzetten? Ik denk integendeel, dat het ons de openbaring zal brengen van de ongeweten gemeenschapsideeën, die hier en daar reeds leven."

(Bouwen (R.K.), Maart '38).

Het is zeer merkwaardig, maar niet wezenlijk toevallig, dat tegelijkertijd deze drie citaten uit verschillende jongeren-tijdschriften gegeven kunnen worden. Onder de „oudere" jongeren, die veelal werkzaam zijn op het gebied van jeugdleiding, leeft sterk het besef dat het zo niet langer gaat met de jeugdwerkloosheid. Tegelijkertijd leeft er onder ons allen het verlangen naar gemeenschap. Allereerst naar gemeenschap in een kring van geestverwanten, en verder naar gemeenschap van het volk als geheel.

De bekende volkseenheidsconferenties zijn van jongeren uitgegaan;

de beweging, die op dit ogenblik bezig is systematisch te bestuderen wat in ons land de volkseenheid belemmert en hoe deze belemmeringen weggenomen kunnen worden, is een jongeren-beweging. Onder jongeren moet men hier dan verstaan mensen tussen de 25 en 35 jaar, die bijna allen door de jeugdbeweging zijn heengegaan.

Het is niet te verwonderen, dat juist deze generatie opkomt voor de gemeenschap van ons volk. Zij kent de gemeenschap der jeugdbeweging en voor een deel kent zij — n.l. als jeugdleiders — de ellende der jeugdwerkloosheid van zeer nabij. Het zijn immers de jeugdorganisaties, die in ons land begonnen zijn met de arbeid ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid.

Wanneer nu enkele vooraanstaande personen uit de jongerenwereld, en dan nog uit verschillende kampen, allen opkomen voor het samenbrengen van studerende, werkende en werkloze jeugd, dan moet dat reden genoeg zijn naar hun voorstellen te luisteren in een tijd, waarin de oplossing van het werkloosheids- zowel als van het volkseenheidsprobleem dringt.

Uit de boven gegeven citaten blijkt, dat men t e g e l i j k e r t i j d d e j e u g d w e r k l o o s h e i d w i l b e s t r i j d e n e n d e v o l k s e e n h e i d b e v o r d e r e n. Inderdaad is de werkloosheid een zeer belangrijke belemmering voor het ontstaan van een werkelijke volksgemeenschap. De werklozen zonder uitzondering, voelen zich uitgestotenen; niet alleen uit het arbeidsproces, maar ook uit de gehele maatschappij.

Als middel nu om de samenleving in ons land weer tot een gemeenschap te doen groeien, prijzen de geciteerde schrijvers allen aan het tijdelijk samenbrengen in kampen van jongeren uit verschillende maatschappelijke groepen. Dit is een gedachte, die al jaren leeft, en die vooral in het buitenland toepassing heeft gevonden. Zij is van Duitse origine en het is dan ook geen wonder, dat ze daar het langst en het meest in de praktijk is gebracht. De z.g. „Arbeitslagerbewegung" is opgekomen in een kring van Duitse studenten, die georganiseerd waren in de „bündische Jugend", afstammeling van de bekende Wandervogelbewegung. Als naoorlogse jongeren, die uit de jeugdbeweging kwamen, voelde men sterk de noodzakelijkheid van maatschappelijke opbouw, van opbouw vooral van volks g e m e e n s c h a p. Als belangrijk middel bij de opvoeding tot die gemeenschap, zag men het werkkamp; een daadwerkelijke vooroefening voor het leven in gemeenschap. De studentenwerkkampen werden na een paar jaar al omgezet in kampen, waar studenten, arbeiders en boeren samen werkten (in 1928 vond het eerste plaats).

Ook in ons land drong iets door van de gedachte van deze beweging, we kennen de pogingen tot het organiseren van arbeiders-boeren-studentenkampen en we weten dat enkele leiders der bestaande volkshogeschool in Bakkeveen van deze gedachte vervuld waren.

In Duitsland nu kwam nog een ander element naar voren. Bij velen n.l. kwam na het einde van de oorlog, waarbij de militaire dienstplicht was afgeschaft de wens op, de opvoedende taak die deze dienst had vervuld, te doen voortzetten door een andere instantie. Door gebrek aan financiën mislukte echter dit plan aanvankelijk.

Toch is het later voor een deel gerealiseerd. Want men kan zeggen dat — toen door de krisis van '29 de jeugdwerkloosheid op een ontstellende manier was toegenomen — de gedachte opkwam aan het instellen van een arbeidsdienst (toen nog vrijwillig), deze zeker gegroeid was zowel uit de werkkamp-beweging als uit de pogingen om tot een vervanging van de militaire dienst te komen. Merkwaardig is, dat aanvankelijk bijna alle andere dan de „bündische" jeugdorganisaties tegen de invoering van een F. A. D. waren, daar men vreesde dat hij tot arbeidsdienstplicht zou uitgroeien. Bovendien meende men, dat het op den duur onmogelijk zou zijn geen productieve arbeid te blijven verrichten.

Ondanks deze bezwaren, werd toch in Juni 1931 de F. A. D. bij de wet ingevoerd. Het doel werd als volgt omschreven;
„in gemeenschappelijke dienst, vrijwillige, ernstige arbeid ten algemenen nutte te verrichten en zich tegelijkertijd lichamelijk en geestelijk te ontwikkelen".

Uitdrukkelijk werd erbij vermeld, dat de bedoeling van de F. A. D. niet vakopleiding was, maar behoud van arbeidsgeschiktheid.

Vóór de revolutie van 1933 bereikte deze F. A. D. gemiddeld een tiende gedeelte van de jeugdige werklozen.

In 1934 werd de vrijwillige arbeidsdienst in een verplichte vervormd. De arbeidsdienst kreeg nu veel meer de bedoeling van opvoedingsgelegenheid van de jongeren tot goede volksgenoten. Sekundair werd hij als middel tot bestrijding van de werkloosheid gezien (men rekent de deelnemers niet tot de werklozen). Op 't ogenblik kan men de A.D. een semi-militair instituut noemen.

Behalve in Duitsland bestaat ook in enkele andere landen een F. A. D., o.a. in Zwitserland, in Amerika e.a. Men duidt echter met dezelfde naam dikwels verschillende zaken aan.

Deze geschiedenis was nodig, om de in den aanvang van dit artikel geciteerde voorstellen beter te kunnen beoordelen. Daarvoor is echter ook nodig, dat we weten, wat er in ons eigen land reeds gedurende een aantal jaren bestaat aan organisatie op het gebied van de bestrijding der gevolgen van de jeugdwerkloosheid. Daar er regelmatig hieromtrent mededelingen in „Volksontwikkeling" verschijnen, menen wij de werkkampen, plaatselijke werkplaatsen en cursussen bekend te mogen veronderstellen. Wel is het goed hier nog even in de herinnering terug te roepen, dat in ons

land — zeer terecht — steeds onderscheid is gemaakt tussen bestrijding van de g e v o l g e n der jeugdwerkloosheid en de bestrijding van die werkloosheid zelf. Het zal wel duidelijk zijn, dat een eventuele vrijwillige arbeidsdienst evenals de werkkampen die we op dit ogenblik hebben niet anders is dan middel om de g e v o l g e n te bestrijden. Dit verlieze men vooral niet uit het oog bij de beoordeling van allerlei voorstellen!

De drie grote vragen, die we dus in het verband van dit artikel hebben te beantwoorden zijn;

1° Is het bestaande werk, dat geschiedt ter bestrijding van de gevolgen van de jeugdwerkloosheid voldoende?

2° Worden er voldoende maatregelen genomen ter bestrijding voor de jeugdwerkloosheid zelf?

3° Is het mogelijk op systematische wijze de groei van een volkseenheid te bevorderen?

Dat deze drie vragen met elkaar in verband worden gebracht, is historisch verklaarbaar.

1° Op de eerste vraag, n.l. of het bestaande werk dat geschiedt ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid, voldoende is, is het niet zo eenvoudig direkt antwoord te geven. Uit het feit dat er naar schatting niet meer dan hoogstens 10% der jeugdige werklozen wordt bereikt, zou men wel dadelijk tot een ontkennend antwoord kunnen komen. Maar men dient zich dan onmiddellijk ook de vraag te stellen: zou het überhaupt mogelijk zijn afdoende de gevolgen te bestrijden, vooral wanneer de jeugdwerkloosheid zoveel jaren aanhoudt?

Ons inziens is dit de allerbelangrijkste oorzaak van het eer af- dan toenemen van de deelname aan het bestaande werk (plaatselijk en landelijk): men gelooft niet meer, dat men door aan dit werk deel te nemen, iets dichter komt bij de mogelijkheid weer opgenomen te worden in het bestaande arbeidsproces. En al zou men nog zulk prachtig werk uitdenken ter bestrijding der g e v o l g e n, de jongeren zouden dit geloof niet terug krijgen.

2° De tweede vraag, die dus zeer nauw met de eerste samenhangt, is: wordt er voldoende gedaan in ons land ter bestrijding van de jeugdwerkloosheid zelf.

Met alle werkelijk respect voor enkele maatregelen, die genomen zijn, moet hierop het antwoord beslist ontkennend luiden. De jeugdwerkloosheid is evenals de ontzaglijke werkloosheid der volwassenen op het ogenblik, zo'n diep ingrijpend euvel in onze samenleving, dat het ook zeer zeer diep-ingrijpende maatregelen eist om beide te bestrijden. We weten dat er voortdurend gezocht wordt naar mogelijkheden, maar we weten ook,

dat de oplossing nog steeds niet gevonden is, gezien het feit dat er nog ruim 350000 volwassen werklozen en waarschijnlijk 100000 jongeren zonder werk in ons kleine land zijn.

Is het dan misschien onmogelijk dit euvel te bestrijden? Moeten we er ons — gelijk een zieke die zijn ziekte ongeneeslijk weet — bij neerleggen?

Ieder onzer zal op deze vraag een antwoord geven, dat voortvloeit uit zijn maatschappij-beschouwing, die echter in laatste instantie weer op zijn levensbeschouwing is gebaseerd. Hoe verschillend de levensovertuigingen ook zijn binnen het Nederlandse volk, dit hebben ze toch zeker bijna allen gemeen, dat ze er geen genoegen mee kunnen nemen dat aan een zo ontzettend groot aantal mensen en jonge mensen de zegen van de arbeid onthouden wordt.

Maar als dit zo is, hoe komt het dan dat we zo slecht vorderen met de bestrijding van het euvel?

Wij kunnen daar eerlijk geen ander dan dit antwoord op geven: d a a d w e r k e l i j k v e r o n t r u s t o n s a l s v o l k d e z e w e r k l o o s h e i d n i e t v o l d o e n d e. In theorie vinden we het vreeslijk en we noemen graag de duizendtallen om dit te staven, maar inderdaad beroert ons allen persoonlijk de ellende der werklozen niet. Dit is een treurig, maar een waar feit, dat ieder kan konstateren, die met open oog om zich heen en in zich zelf kijkt.

Wanneer dit zo blijft zal de werkloosheid niet verdwijnen. En — hier komen we tegelijkertijd aan het antwoord op de derde vraag toe, — wanneer dit zo blijft zal er geen volksgemeenschap ontstaan.

3e. De derde vraag, die we boven stelden, luidde: is het mogelijk op systematische wijze de groei van een volkseenheid te bevorderen? Hierop is o.i. een bevestigend antwoord te geven. Inderdaad, de groei van een volk tot volksgemeenschap kan bewust bevorderd worden. En wij menen, dat daartoe enkele van de genoemde middelen geschikt zijn. Maar men vergete niet, dat men het doel nooit zal bereiken, wanneer men een van de allergrootste belemmeringen voor een gemeenschap van het Nederlandse volk laat bestaan: de werkloosheid. Deze toch brengt een diepere scheiding tussen volksgroepen dan ooit enig ander verschijnsel heeft gedaan. En deze scheiding zal blijven bestaan, als we niet allen daadwerkelijk gaan beseffen welke nood er door de werklozen geleden wordt. Dit is de e r g s t e dreiging voor de ondergang van ons volk.

Het kan hier niet onze taak zijn verder uit te wijden over de mogelijkheden van de werkloosheidsbestrijding in het algemeen. Wel dienen we hier tot slot de vraag te bespreken, of de genoemde middelen: invoering van een arbeids- of volksdienst, stichting van volkshogescholen, geschikt moeten worden geacht om óf de jeugdwerkloosheid te doen verminderen, óf de volkseenheid te bevorderen.

Allereerst deze opmerking: psychologisch gezien lijkt het ons volstrekt onjuist om aan het kampwerk, dat men voor ogen heeft de naam vrijwillige arbeidsdienst, of volksdienst te geven. Niet alleen de Duitse oorsprong, maar vooral de Duitse historie heeft voor zeer grote groepen van ons volk deze naam een zo — zacht gezegd — antipathieke klank gegeven, dat een maatregel onder deze naam ingevoerd, nooit populair zou worden. Het bestaande werk met deze naam te gaan aanduiden, achten wij om dezelfde reden onjuist. Onze eigen historie helpt daaraan mee: onder „dienst" verstaat de Nederlandse jongen de militaire dienst en — men kan het betreuren of niet — deze is niet populair bij ons.

Maar nu de zaak: we zeiden reeds eerder, dat een arbeidsdienst in verband met de werkloosheid slechts gezien kan worden als bestrijdingsmiddel van de g e v o l g e n der jeugdwerkloosheid. De grote vraag die dan opkomt is: zou een V.A.D. zoveel beter zijn dan het bestaande plaatselijke èn werkkampwerk?

Wij zijn van mening, dat voortdurend het bestaande werk onder de loupe genomen moet worden en dat steeds — zoals gebeurt — over vernieuwingsmogelijkheden moet worden gesproken. Maar het invoeren van een V.A.D. op de enige manier waarop dat in ons land zou kunnen, n.l. door de verenigingen georganiseerd — lijkt ons beslist overbodig. Het enige voordeel, dat men zou kunnen zien is, dat de jongeren langer in een gemeenschap samen waren. Dit kan echter — gesteld dat men een langer verblijf inderdaad als voordeel beschouwt — ook verkregen worden door de duur der bestaande werkkampen te verlengen.

Dat men méér werkloze jongeren zou bereiken door middel van een vrijwillige arbeidsdienst, wanneer men er dezelfde bedragen aan besteedde als aan het bestaande werk — en alleen dan is de vergelijking eerlijk — is een illusie. Het is merkwaardig, dat de voorstanders nooit cijfers noemen.

Het allergrootste bezwaar echter, dat we hebben tegen propaganda voor een V.A.D. als voor iets geheel nieuws is, dat men op deze wijze de suggestie wekt de werkloosheid te bestrijden, terwijl men juist de aandacht van het hoofdprobleem afleidt.

Waarom begint men niet met ernstig de maatregelen te bestuderen, die de jeugdwerkloosheid zelf zouden kunnen doen verdwijnen? We denken o.a. aan: vervanging van ouderen door jongeren, uitbreiding van het nijverheidsonderwijs; verlenging van de leerplicht.

De verlenging van de leerplicht is in behandeling geweest in de Kamer, maar afgestuit op gebrek aan geld. Verbetering van het nijverheidsonderwijs kan om dezelfde reden niet gebeuren. Wanneer er geen geld beschikbaar is, zou ook een arbeidsdienst volkomen mislukken. Wanneer het er wel is — en de defensiebegroting zowel als de particuliere giften tonen ons dat er geld is voor datgene wat men van levensbelang acht —, dan is het eerste plicht om het kwaad bij de wortel aan te tasten.

Een andere vraag is of het organiseren van kampen voor jongeren van verschillende maatschappelijke groepen bevorderlijk zou zijn voor de groei van de volkseenheid. Hierop luidt ons antwoord: zeer zeker. De georganiseerde arbeiders-boeren-studentenkampen én de volkshogeschoolpogingen hebben het reeds bewezen. Maar waarom zou men dan het reeds gebruikte woord v o l k s e e n h e i d s k a m p e n niet handhaven? Dit is een naam die in ons land ontstaan is en die ons vrijheidslievende volk ligt.

Het zou een zegen zijn, wanneer de gedachte die aan dit werk ten grondslag ligt, zou doordringen in steeds meer groepen van ons volk. Het is verheugend dat ze reeds in verschillende jongeren-groepen is binnengedrongen. We gaven een citaat uit een Rooms-katholiek jongeren-blad, waarin gesproken werd van het katholiek Gemeenschapsoord, dat men bezig is te bouwen. We kennen de pogingen die de N.C.S.V. deed en de volkseenheidsconferenties die in Woudschoten plaats vonden. We kennen ook de pogingen tot Volkshogeschoolwerk die op verschillende plaatsen in ons land worden gedaan (Bakkeveen, Barchem, de Vonk). En vergeten we in dit verband niet de werkkampen, die sinds ruim 5 jaren voor jeugdige werklozen worden georganiseerd door de verschillende jeugdverenigingen, en de internaten voor volwassen werklozen en voor vrouwen van werklozen, die, begonnen door de Arbeidersgemeenschap der Woodbrookers, nu ook door enkele andere organisaties worden verricht. Al dit werk is daadwerkelijke bevordering van de volksgemeenschap. Uitbreiding hiervan is beslist noodzakelijk, maar het bevorderen van de natuurlijke groei die reeds een aanvang heeft genomen is de enig juiste weg. Wel zou het aanbeveling verdienen om meer dan tot nu toe geschiedde, pogingen te doen werkenden en werklozen samen te brengen. Dit alles in trachten te persen in het keurslijf van een „dienst" gaat tegen de traditie van ons volk in en is ook daarom tot mislukking gedoemd.

NASCHRIFT.

Hoewel het in de bij den aanvang van dit artikel gegeven citaten niet aan de orde is geweest, willen we tot slot toch een enkel woord zeggen over de v e r p l i c h t e a r b e i d s d i e n s t; daar ons gebleken is dat deze ook al in Nederland wordt voorgestaan als middel om de jeugdwerkloosheid te bestrijden.

Wellicht hebben we nog eens gelegenheid hier nader op in te gaan; op deze plaats mogen we volstaan met als onze mening weer te geven, dat een verplichte arbeidsdienst

1e. van democratisch standpunt bezien ongeoorloofd is, wanneer men aan het werken geen behoorlijke vergoeding verbindt.

2e. ons evenals de vrijwillige arbeidsdienst voor de grootst mogelijke

moeilijkheden zou plaatsen inzake het vinden van werkobjecten die niet concurrerend zijn met de normale arbeidsmarkt.

3e. de werkende jongens, die bovendien militair dienstplichtig zijn, veel te lang uit hun arbeid zou halen, hun vakbekwaamheid zou doen verliezen (hetgeen in Duitsland reeds als bezwaar ondervonden is bij de herbewapening), en de werklozen veel te lang de gelegenheid tot werk zoeken zou ontnemen.

4e. volstrekt overbodig is, wanneer er een verplichte militaire dienst bestaat, zoals bij ons, die eventueel in meer paedagogische zin zou kunnen worden omgevormd,

5e. in landen waar hij bestaat (Duitsland, Bulgarije, Japan, Polen b.v.) een semi-militair of militair instituut is.

Sociologische beschouwingen over de besteding van den vrijen tijd

De leiding van het Sociologische Instituut Solvay, behoorende tot de Vrije Universiteit van Brussel, heeft als onderwerp voor de XIXste Universitaire Sociale Week een onderwerp gekozen, dat ook in ons Tijdschrift in een reeks van artikelen is behandeld, de quaestie van den vrijen tijd en zijn besteding. Van het in deze week verhandelde is een uitvoerig verslag verschenen in de Revue de l'Institut de Sociologie, XVIIe jaarg. Oct.-Dec. 1937.

Het uitgebreide programma was in drie deelen verdeeld. Wij vermelden ze hieronder met enkele gegevens omtrent de afzonderlijke punten, welke daarbij aan de orde waren, en een samenvatting van de feiten en beschouwingen, welke bij de behandeling daarvan naar voren kwamen.

1. De vrije tijd der onderscheidene maatschappelijke klassen.

Besproken werden achtereenvolgens: de vrije tijd der arbeiders, die der landbouwers en die der beter gesitueerden.

De hierarchie der sociale klassen wordt in haar vrije-tijdsbesteding en de keuze van de soort van ontspanning teruggevonden. De vrije tijd van de hoogere standen getuigt in den regel van hun stoffelijke welvaart en verstandelijke ontwikkeling. De hooge kosten van bepaalde vormen van vermaak vormen als 't ware een slagboom, waarachter de door de fortuin begunstigden zich tevens veilig weten tegen de nabootsing door de minder gegoede klassen en tegen elke verwarring met het „vulgaire" (b.v. zeejacht, leven op een kasteel).

Voorzoover dit laatste niet het geval is, ziet men een overdracht van de vormen van ontspanning van de rijkste op de arme klassen, welke alle trappen van de maatschappelijke rangorde doorloopt (populariseering van de sport, reizen, vertooningen, e.d.). Dit verschijnsel ontketent een geheele reeks van sociologische verschijnselen: de nabootsing en vulgarisatie brengen den betreffenden vorm van vrije-tijds-besteding in discrediet, na een zekeren tijd leidt dit tot een volkomen onverschilligheid, welke de beter gesitueerden weer in de gelegenheid stelt om tot de verlaten vormen van vermaak terug te keeren.

De hoogere standen, welke steeds veel vrijen tijd hebben genoten, gevoelden behoefte dit voorrecht te rechtvaardigen door het uitgelezen karakter van hun vormen van ontspanning, welke voor een groot stuk aan kunst en wetenschap gewijd waren.

Ook op dit gebied kunnen zich nabootsingsverschijnselen voordoen.

De z.g. lagere klassen toonen bij het ruimer-worden van haar vrijen tijd, de behoefte aan beschaving, welke voor een deel zal worden ingegeven door de begeerte om te deelen in de distinctie, waarop de hoogere standen prat gingen.

Op het gebied van den vrijen tijd der arbeiders hebben zich diepgaande veranderingen voltrokken. De belangrijke uitbreiding daarvan heeft het aanzijn gegeven aan een reeks van instellingen, welke op verschillende gebieden een heilzame activiteit vertoonen. Gedacht wordt aan hetgeen geschiedt voor lectuurvoorziening, muziek, tooneel, tuinwerk, sport, reizen en trekken.

Bij de bestudeering van den vrijen tijd ten plattelande blijkt hoe grooten invloed de industrie en de hedendaagsche techniek op de vrije-tijdsbesteding oefenen. De menging van industrieele en landbouw-bevolkingen leidt tot eenvormigheid in de ontspanning. De verbetering der verkeersmiddelen brengt allerlei stedelijke vormen van vermaak binnen het bereik van den plattelandsbewoner.

De techniek draagt, wat de vrije-tijdsbesteding betreft, bij tot een uniformiseering in de ruimte. Daarentegen leidt zij tot steeds snellere afwisseling in den tijd. Ook hier ziet men als gevolg van wisselende techniek even algemeene als voorbijgaande mode-verschijnselen.

2. De ontspanning en het economische en sociale leven.

Hierbij werden o.m. behandeld de plaats van de ontspanning in het Belgische economische leven, het beroepsleven van de tooneelspelers, de sport, de radio en bridge. In het economische leven neemt de ontspanning een belangrijke plaats in. Volgens mededeeling van Prof. Baudhuin van Leuven wordt gemiddeld 10% van het gezinsinkomen daarvoor besteed. De gezamelijke uitgaven voor dit doel omvatten ongeveer 1% van het nationale inkomen.

Naarmate de behoefte aan ontspanning en de mogelijkheden om daaraan te voldoen groeien, breiden de ondernemingen op dit gebied zich uit. Men ziet de ontwikkeling van groote ondernemingen voor sport-demonstraties met reuzen-stadions. De film-industrie en de bioscoop-exploitatie behooren tot de belangrijke takken van bedrijf. Zelfs gezelschaps-spelen gelijk bridge leiden tot de oprichting van winstgevende zaken, gelijk de Amerikaansche academie, welke bekwaamheids-getuigschriften voor bridge-onderwijzers uitgeeft.

Nog op twee andere wijzen draagt de vrije tijd bij tot de economische bedrijvigheid. Verscheidene vormen van ontspanning, met name vormen van sport, vragen een uitrusting, met welker productie diverse industrieën bezig zijn. Bovendien geeft de ontwikkeling van den geest van wedijver, die de sport- en spelbeoefenaren bezielt, werk aan leeraren, die in sport en spelen les geven.

Van den psychologischen kant bezien is het gevoel van vrijheid de wezenstrek der vrije-tijdsbesteding. Daardoor heeft zij ten opzichte van den beroepsarbeid waarde als compensatie. Bij het kind, dat niet aan beroeps-verplichtingen onderworpen is, bestaat het psychologische verschil tusschen arbeid en vrijen tijd niet. Het spel, dat de voornaamste bezigheid van het kind vormt, zal voor hem eer de waarde van den arbeid dan die van den vrijen tijd hebben.

Omtrent de psychologische beteekenis, welke het spel voor de volwassenen heeft, werden bij deze voordrachten enkele belangwekkende opmerkingen gemaakt. De speler, hetzij hij een duivenhouder of bridger is, vertoont enkele zeer bepaalde karaktertrekken. Het genoegen, dat hij bij het spel ondervindt, draagt het karakter van eigenliefde. Hij is bezield van een gevoel van wedijver. Overtuigd van zijn eigen waarde is hij steeds vol hoop over den uitslag van de partij. Zijn falen verklaart hij uit het tekort-schieten van zijn partners of aan factoren van buitenaf. In 't algemeen geven zijn reacties een uitnemenden kijk op zijn karakter.

Op dit gebied, dat zoo op het eerste gezicht door en door dat der vrijheid schijnt, kunnen zich onder omstandigheden delicate juridische vragen voordoen. Ook daaraan werd aandacht geschonken. Het wedstrijd-karakter van bepaalde spelen, met name van bepaalde vormen van krachtsport, vordert dat aan de vrijheid van actie van de individuen grenzen worden gesteld. Geldspelen, welke als gevaarlijk dan wel immoreel worden beschouwd, leiden tot beperkende bepalingen van de zijde van den wetgever.

3. De organisatie van de vrije-tijds-besteding.

Bij dit punt werd nagegaan wat van socialistische en van christelijke zijde in dit opzicht werd ondernomen. Een afzonderlijk referaat was gewijd aan de jeugdherbergen. Besproken werd de vrije-tijdsbesteding in Frankrijk, Rusland en de internationale strevingen op dit stuk.

De vraag van de organisatie van den vrijen tijd staat in nauw verband met de quaesties van den arbeidsduur, de hoogte van het loon, het peil van het volksonderwijs en de overheerschende politieke opvattingen. Het vraagstuk kan niet los van deze andere worden opgelost. Het vormt een deel van een volledig en in alle onderdeelen samenhangend plan van maatschappelijke hervorming.

Niettemin hebben bepaalde instellingen tot gedeeltelijke oplossing bijgedragen. Wanneer men de commerciëele ondernemingen op dit gebied en de zuivere gezelligheidssamenkomsten terzijde laat, kan men de instellingen op dit terrein onderscheiden naarmate ze een particulier dan wel een officieel karakter dragen.

De eerste, welke soms met politieke, godsdienstige of sociale bijoogmerken geleid worden, trachten de cultureele en opvoedende functie van den vrijen tijd tot haar recht te doen komen en althans een gezond en heilzaam gebruik daarvan te verzekeren.

De officiëele bemoeienis geschiedt volgens twee onderling zeer verschillende beginselen. In de landen der dictatuur is de gedachte, dat de staat oplegt en leidt, in democratische landen wenscht men, dat de staat organiseert en coördineert. De waarde van het werk, dat langs den eenen of den anderen weg wordt tot stand gebracht laat zich moeilijk vergelijken.

De democratische regeeringen moedigen het particulier initiatief aan maar stellen zichzelf niet daarvoor in de plaats. Zij geven reducties op de spoorwegen maar organiseeren niet zelf reis en verblijf. Zij begunstigen de oprichting van jeugdherbergen maar zij bezitten geen enkele jeugdorganisatie, welke onmiddellijk onder haar leiding staat.

In de dictatuur-staten staan alle werkzaamheden welken oorsprong, ze mogen hebben, onder staatsleiding. Zij dragen den stempel der centrale regeering, welke leiding geeft.

Bij alle verschil van meening waren de sprekers het eens over de groote en actueele beteekenis van het vrije-tijds-probleem. Het economische motief is: de beperking van den arbeidsduur staat in nauw verband met het evenwicht tusschen productie en consumptie. De verbruikers hebben behoefte aan vrijen tijd om de geweldige productie van onzen tijd te opnemen.

Het sociale motief luidt: de afnemende voldoening van den beroepsarbeid, welke het gevolg is van de mechanisatie en de steeds grooter wordende afstand tusschen de vormen van arbeid en die der vrijetijdbesteding geven aan deze laatste een toenemende beteekenis.

In 't belang eener harmonische levensvoering moeten vrije tijd en arbeid elkaar in evenwicht houden en aanvullen.

Het cultureele motief is: de aanwas van den vrijen tijd veroorlooft een algemeenere verbreiding van de cultuur-waarden en zeker een gezondere,

rijkere, meer verscheiden keuze in de vormen der populaire ontspanning.

Het politieke motief is: ongeacht of de vrije tijd in dienst wordt gesteld van den maatschappelijken vooruitgang dan wel van bepaalde vormen van staatkundige overheersching, teekent de staatsbemoeiing zich op dit gebied steeds sterker af.

Het moreele motief is: de vrije tijd is een bescherming tegen de gespannenheid van het moderne leven. In den vrijen tijd kan de man, die aan streng geregelden dagelijkschen arbeid onderworpen is, de moreele waarde ervaren van de ontspanning, de bezinning, de vrije beweging van den geest.

Terzake van het onderhavige programmapunt: de organisatie van den vrijen tijd, vertoonden zich tusschen de deelnemers aan de sociologischen week de meest diepgaande verschillen, zulks nog meer over de richting, waarin zulk een organisatie zich zou hebben te bewegen dan over de noodzakelijkheid van organisatie opzichzelf.

Volgens sommigen zou alleen een uitsluitend ontspannende bezigheid beantwoorden aan de psychologie van het volk. In verscheidene landen en met name in België had men allerlei gezonde vormen van ontspanning zien opkomen en bloeien: volksspelen, folkloristische manifestaties, en derg. terwijl instellingen van onderwijs en opvoeding tot een onvermijdelijke mislukking gedoemd waren.

Volgens anderen zou er in de breede volksmassa's een vaak sterk verlangen naar cultuur leven, dat in den vrijen tijd zou kunnen worden bevredigd. In de gevallen, waarin dit verlangen zich niet vanzelf openbaarde, zou het opgewekt en aangemoedigd kunnen worden en dan een behoorlijke vlucht kunnen nemen. Voor deze gedachte werden verscheidene voorbeelden uit de praktijk aangevoerd.

Een tusschen-standpunt werd verdedigd door hen, die erkenden, dat er in de massa een vaag verlangen naar de cultuur leefde maar die tevens van oordeel waren, dat dit verlangen meestal en zeker op dit oogenblik tot niets leidde.

Naast dit verschil van meening was er een andere tegenstelling omtrent het al of niet wenschelijke van rechtstreeksche inmenging van den staat.

Sommigen vreesden op dit gebied de gevaren der bureaucratie en van centralisatie-in-'t blinde-weg, waarbij geen rekening zou worden gehouden met de plaatselijke omstandigheden, welke voor een buitenstaander moeilijk zijn waar te nemen en die toch tot het welslagen of de mislukking van een onderneming zoo sterk kunnen bijdragen.

Anderen betoogden daarentegen de noodzakelijkheid van staatsingrijpen. Zij zagen heil in de medewerking van specialisten op dit gebied die, nadat zij zich van de behoeften en wenschen der massa op de hoogte zouden hebben gesteld, in staat zouden zijn daaraan op de best mogelijke wijze tegemoet te komen. De meest geschikte personen zouden zoodoende in dienst van dit groote volksbelang kunnen worden gesteld. X.

Wat doet de overheid voor de vernieuwing van opvoeding en onderwijs?

Over dit belangrijke onderwerp vergaderde de W.V.O. (Werkgemeenschap voor vernieuwing van opvoeding en onderwijs) de laatste drie dagen in de prachtig gelegen Ernst Sillemhoeve aan de nieuwe weg Baarn-Utrecht.

Het was een heel merkwaardige conferentie, niet zozeer omdat er verschillende eminente sprekers uit binnen- en buitenland waren, maar wel door het feit, dat vooraanstaande persoonlijkheden van officieel Nederland niet geschroomd hadden hier openhartig te spreken over belangrijke problemen, die ten nauwste de evolutie van opv. en ond. raken.

Op deze bijeenkomst werd voor het eerst een contact gelegd tussen de moderne opvoeders en hooggeplaatste vertegenwoordigers der Overheid, een contact, dat men enige jaren geleden ongetwijfeld onmogelijk zou geacht hebben en dat nu plotseling een feit werd onder ideale omstandigheden, in een sfeer van ernst, waar de humor niet ontbrak en van wederzijds begrip, die grote openhartigheid toeliet.

Daar was, om te beginnen Madame Géraud, hoofdinspectrice van de bewaarscholen in Frankrijk. Een uiterst interessante persoonlijkheid met heilig vuur geladen en een uitnemend spreekster. Een vrouw met een hoge positie, doordrenkt van de nieuwe opvoedings- en onderwijsideeën, die op prachtige wijze het bewaarschoolonderwijs stimuleert en op nieuwe basis zet. Zij „inspecteert" niet, maar ze leidt, ze inspireert, belegt congressen en bevordert de nieuwe scholenbouw volgens de meest moderne inzichten. In tegenstelling met ons land is het voorbereidend onderwijs een taak der overheid en de leidsters hebben dezelfde bevoegdheden als die van het L.O.

De Heren Jeunehomme en Roels, inspecteurs bij het L.O. in België, spraken over het nieuwe leerplan, dat zij in 1936 hebben samengesteld. Het berust op moderne psychologische en paedagogische beginselen. Er worden thans proeven mee genomen in de praktijk. Beiden hebben zich laten leiden door de ideeën van Prof. Decroly, zo nauw verwant met die van Jan Ligthart. Volgens hen behoort alle onderwijs uit te gaan van waarneming. Uit deze vloeien alle werkzaamheden voort. Het leerplan is uiterst soepel, geeft alleen richtlijnen aan en de onderwijzer beschikt over een grote mate van vrijheid, zoals we die alleen vinden in de vrije scholen in Nederland. Hier kan de onderwijzer werkelijk opvoeder zijn en van zijn initiatief hangt het af de kinderen te brengen tot die opservaties waaruit alle activiteiten, vooral ook de spontane, zich kunnen ontwikkelen.

Daar was verder Dr. H. G. Stead, inspecteur bij het L.O. in Chesterfield, die eerst een overzicht gaf van de soorten scholen in Engeland en daarna meer in het bizonder aangaf welke resultaten hij in tien jaar in Chester-

field bereikt had, waar alle lagere scholen waren hervormd en in nieuwe gebouwen waren ondergebracht, waar de opvoeder beschikt over een benijdenswaardige mate van vrijheid en waar, aan de hand van velerlei technieken, men de kinderen voert tot talrijke werkzaamheden, die initiatief vragen, spontaniteit, zelfwerkzaamheid en samenwerken.

Het was een voorrecht naar dezen eenvoudigen Engelsman te luisteren, die, oorlogsinvalide, ondanks zijn verminking, zijn volle enthousiasme had behouden, zijn zin voor humor, zijn idealisme en zijn doorzettingsvermogen.

Dr. Van Prihoda uit Praag vertelde over wat in Tsjecho-Slowakye gedaan wordt voor vernieuwing van opvoeding en onderwijs. En ook hier weer kon men constateren, dat ook de overheid, als zij gaat hervormen, uitgaat van dezelfde beginselen, die de nieuwe opvoeders bezielen: individualisatie, zelfwerkzaamheid, spontane activiteit, sociaal besef.

Als vertegenwoordiger van de Nederlandse overheid sprak vervolgens Prof. dr. G. A. van Poelje, Directeur-generaal van het onderwijs, die in een magistrale rede aangaf met welke moeilijkheden de overheid worstelt, als zij opvoeding en onderwijs wil hervormen.

In een democratische staat als de onze verwacht men geen staatspaedagogiek. De overheid moet rekening houden met de principiële vrijheid van ieder om eigen wegen te gaan. Toch is o.a. de ontwikkeling van het middelbaar onderwijs geheel van staatsgezag uitgegaan.

Het staatsbestel werkt bovendien langzaam, hetgeen trouwens ook maar goed is, daar anders de bevolking zich niet zou kunnen aanpassen. Spr. wees in dit verband op het groot aantal wetten, dat in de laatste 40 jaar in Nederland van kracht was geworden.

Daarbij komt, dat de gemiddelde ouder conservatief is, omdat hij zich niet los kan maken van eigen jeugdherinneringen en blijft bij het traditionele onderwijs. Bovendien eist hij voornamelijk intellectuele vorming en, in verband daarmede allerlei diploma's, waaraan hij gewend is een bovenmate grote waarde toe te kennen.

Een andere moeilijkheid is, dat er toch altijd een gebrek is aan deskundigheid bij degenen, die geroepen zijn nieuwe maatregelen te nemen.

Verder moet de overheid rekening houden met de eigenaardigheden van het personeel. Zo zijn b.v. van de ruim 28000 onderwijzers in Nederland er meer dan 20000 boven de dertig jaar en zelfs een groot gedeelte boven de vijftig, hetgeen aanpassing aan het nieuwe heel moeilijk maakt.

De vakverenigingen hebben jarenlang alle aandacht opgeëist voor de verbetering van de stoffelijke positie der onderwijzers, waardoor een volkomen openstaan voor de idealen van opv. en ond. onmogelijk was. Daarnaast heeft de strijd om de zelfstandigheid van de leerkrachten eveneens lange tijd beslag gelegd op een groot deel van de besten onder hen.

Ten slotte wordt aan hen, die nieuwe wegen bewandelen een hoge norm aangelegd, waaraan de grote meerderheid niet kan voldoen.

Vandaar, dat de overheid genoodzaakt is wegen van geleidelijkheid te betrachten in verband met de herziening van opvoeding en onderwijs.

Na Prof. Van Poelje sprak de Heer Welling, hoofdinspecteur in de hoofdinsp. te Groningen. Deze spreker constateert, dat er niet alleen ontevredenheid is bij de ouders over de bereikte resultaten van het onderwijs (dat is trouwens ten allen tijde het geval geweest!), maar er is ook een grote mate van onbevredigdheid bij de leerkrachten over de uitkomsten van hun werk. En dat is een gelukkig teken. Aan de ijver en toewijding van de onderwijzers ligt het hem niet. Maar een belangrijk ding is, dat de leerstof niet met de tijd is meegegaan. Principieel is er de laatste jaren in ons onderwijs niets veranderd. Deze leerstof is verder geheel berekend op het verkrijgen van parate kennis en wat vervliegt er sneller dan parate kennis? Zonder kennis kan men niet, maar ze moet middel zijn en geen doel. Van het allerhoogste belang is echter, dat het kind leert waarnemen en zijn verstand gebruiken. Als hij dat heeft geleerd, komt de rest vanzelf.

Nu is het helaas veel gemakkelijker parate kennis bij te brengen dan het kind te leren waarnemen en denken. En daarom houdt men zich maar liever met het eerste bezig.

Spr. stelt als eerste eis aan het leerplan, dat het aansluit bij het milieu, waarin het kind leeft en dat daaruit dus de aangrijpingspunten genomen worden voor opv. en ond. Is het niet betreurenswaardig, zegt deze hoofdinspecteur, dat in Nieuw-Amsterdam (een dorpje in Drente) hetzelfde leerplan en dezelfde boekjes gebruikt worden als in Amsterdam?

Toch laat onze wet een grote mate van vrijheid toe. De inspectie kan echter niet opdringen. Zij wil niet dwingend optreden, omdat daarmede iedere hervorming van te voren tot mislukkig gedoemd zou zijn.

De Heer Welling is met zijn inspecteurs bezig een leerplan te ontwerpen, waarin een minimum van leerstof is aangegeven en dat een nieuwe fase kan inluiden in de Nederlandse scholen. Hij hoopt nog dit jaar met het leerplan gereed te komen.

Ten slotte sprak Dr. W. M. van Popta over de vernieuwingen van het onderwijs in Los Angeles, waar op echt Amerikaanse wijze belangrijke hervormingen zijn ingevoerd.

Dit congres, dat door alle deelnemers als zeer geslaagd werd beschouwd, zal het volgende jaar zijn voortzetting vinden in een ander, dat hetzelfde onderwerp zal behandelen voor het middelbaar onderwijs in de ruimste zin des woords.

J. H. BOLT.

Feiten en Pogingen

DE STICHTING: DE KINDERVRIENDEN

Er bestaat in Amsterdam een stichting genaamd: de Kindervrienden; adres van het secretariaat: Sarphatistraat 66a. Deze heeft blijkens de statuten tot doel bij kinderen levensvreugde, idealisme, kunstgevoel en zelfwerkzaamheid te ontwikkelen.

Vreugde, zo zeggen deze kindervrienden willen wij aan de kinderen geven, practisch willen wij hun datgene laten zien, waar zij later in de maatschappij mee te maken krijgen, maar ook en zeker niet in de laatste plaats, willen wij proberen het kind iets van de grootsheid van de schepping te laten zien en zullen wij trachten, het er van te doordringen dat deze schone wereld tot een vreugde voor allen kan worden, wanneer de mensen elkaar als broeders en niet als hun vijanden beschouwen.

Dat is inderdaad een schoon, zelfs een heilig beginsel. En het ligt voor de hand de vraag te stellen, wat de stichting heeft gedaan voor dit doel.

In de eerste plaats heeft ze een „Tehuis" geopend aan het da Costaplein 3—5 te Amsterdam. Dit gebouw is een oud politiebureau, dat door een bekend artist smaakvol is ingericht. De wanden zijn versierd naar ontwerpen van Alb. Hahn Jr. De ruimte is er zeer beperkt, maar men heeft ervan gemaakt wat enigszins mogelijk was. Men vindt er een feestzaaltje met een toneeltje, een gramofoon en een piano, waar een vijftigtal kinderen bijeen kunnen zijn, waar films worden vertoond en voordrachten worden gehouden naar aanleiding van plaatjes op de epidiascoop.

Verder is er nog een tentoonstellingszaaltje, waar o.a. aanwezig is een inzending van de Landbouwhogeschool te Wageningen en tal van producten, die in Holland en Indië groeien, een paar aquaria enz.

De stichting beschikt reeds over een 30-tal films en tal van epidiascoopplaatjes. De bedoeling is, dat een of ander onderwerp, dat een onderwijzer met zijn leerlingen wil behandelen, maar waarvoor hem op de school de hulpmiddelen ontbreken, hier met de leerlingen wordt besproken en door film enz. kan worden verduidelijkt. Desgewenst wordt hun een syllabus over het onderwerp toegezonden.

Het laatste jaarverslag (over 1936 – 37) is in zeer optimistische toon gesteld; reeds zes jaren bestaat de stichting en ze trekt van verschillende zijden de aandacht. Het aantal bezoekers in het verslagjaar bedroeg 19309, terwijl 269 voorstellingen werden gegeven. De dagelijkse leiding is toevertrouwd aan twee dames, waarvan één onderwijzeres is. De voorzitter der Stichting is de heer J. J. Smit; in het curatorium hebben leden van het schooltoezicht en vertegenwoordigers van onderwijzersorganisaties zitting.

Wie het „Tehuis" bezoekt krijgt sterk de indruk, dat hier goed werk wordt gedaan; 't vraagt echter uitbreiding, hetzij in dien zin, dat op verschillende punten in de stad zulke inrichtingen komen, hetzij, dat men komt tot een centrale schoolbioscoop met daaraan verbonden Leermuseum.

In de tweede plaats heeft de stichting een boek in het licht gegeven getiteld: Een sleutel tot het kinderhart. In hoofdzaak geeft het het resultaat van een onderzoek naar den geest en de praktijk van het onderwijs in de Verenigde Staten en andere landen. Dit verslag lijkt ons minder gelukkig; het onderzoek was onvoldoende voorbereid en werd — dat blijkt duidelijk — nog al eenzijdig geleid.

Intussen moet gezegd worden, dat de Stichting met geestdrift werkt aan het mooie doel van volksontwikkeling. Ze staat daarbij niet op een bepaald godsdienstig of politiek standpunt.

Bt.

JEUGDBEWEGING

BLOED IS EEN HEEL BIZONDER SOORT SAP!

Op Hemelvaartsdag zal de Nationale Jeugd Storm een Velddag houden in het Ajax Stadion te Amsterdam. Men verwacht 1500 deelnemers en hoopt op ruim 20000 bezoekers die het stadion kunnen vullen. In „de Stormmeeuw" van 14 Grasmaand 1938 (April) komt een opwekkend artikel voor, waaruit we het volgende overnemen:

„Wij zullen daar (op de Velddag, W. K.-H.) laten zien, dat wij er in den korten tijd van ons bestaan reeds in geslaagd zijn een eigen stijl te ontwikkelen, die anders is dan de stijl (of stijlloosheid) van welke andere jeugdvereenigingen ook. Het is de stijl van den nieuwen Nederlander, die weer moed heeft de toekomst van het Vaderland met vertrouwen en in eendracht tegemoet te gaan. Het is de stijl van vastberaden jonge menschen, die kunnen lachen en uitbundig zijn, doch die over genoeg tucht en zelfbeheersching beschikken, om in massa een beheerscht en stram geheel te vormen .... De jeugd van Nederland moet in vast vertrouwen op de hulp van den almachtigen God bereid zijn zichzelf een toekomst te bouwen. Het is gemakkelijk, die bereidheid te toonen tegenover een groot geslacht, dat ons de vruchten van eensgezinden noesten arbeid laat plukken. Moeilijk is het die bereidheid te toonen tegenover een ander geslacht, dat ons door gebrek aan moed en eendracht een faillieten boedel en een triesten chaos nalaat. Een geslacht, dat onze toekomst heeft verknungeld, vertreuzeld en verprutst. De beteekenis van een volk wordt echter niet bepaald door een enkel geslacht, dat faalt en geen oplossingen weet. De Nationale Jeugd Storm hoopt te leeren begrijpen en te leeren .... vergeven! ..... Wij weten dat het fiere bloed van den Trompen en de De Ruyters voortleeft in het Nederlandsche volk. Bloed is een heel bizonder soort sap! In onze aderen stuwt het onstuimig en sterk. Ook in andere aderen is het aanwezig, maar nog akelig rustig. Maak ze wakker, de Jan Salie's en wrijf ze de slaap hardhandig uit hun lodderoogen! Als ze wakker worden, doen ze mee, want ze zijn bloed van ons bloed"!

Een volgende keer iets over het Velddagprogramma, waarin deze „eigen stijl" zich weerspiegelt.

JOODSE JEUGD- EN OUDEREN-BEWEGING.

De Joodse jeugdbeweging (georganiseerd in de Joodsche Jeugd Federatie) heeft organisatorisch zeer weinig met ouderen en met de ouderen-Zionistische beweging te doen. Geestelijk bestaat er echter een groot kontakt. Geen wonder: beide bewegingen zijn Zionistisch, beide strijden en werken voor een vrij Joods volk in Joods Palestina.

Toch bestaan er ook hier grote verschillen tussen de jonge en de oude generatie. Allereerst de gewone verschillen die men overal tussen de vooroorlogse en na-oorlogse generatie aantreft. De tijd heeft in alle kringen zijn werk gedaan. Maar daar komt in Joodse kringen, d.w.z. in de kringen der Zionisten nog een zeer principieel onderscheid bij. In „Tikwath Jisraeël" heeft hierover een belangrijk artikel gestaan. Dit onderscheid is dan het feit dat voor de oudere Zionist Palestina weliswaar een ideaal is, maar het daar leven en werken voor de allermeesten geen werkelijkheid zal worden. Hun taak ligt vooral in het propaganda-maken en offeren voor de opbouw van „Erets Jisraeël". Voor de jongeren echter ligt alles anders. Voor hen is Palestina levende werkelijkheid en mogelijkheid, ja wellicht noodzakelijkheid. „Er is een gegronde hoop dat, wanneer men bijvoorbeeld nog gemiddeld 10 a 20 jaar te leven heeft en het geluk heeft om

toevallig in West-Europa te leven, het anti-semitisme in een zodanig langzaam tempo zal voortschrijden, dat men zelf nog wel in vrede kan sterven." Voor de jongeren geldt dit niet. „Voor hen is het chalvetsioeth geen abstract idealisme, geen liefde voor het volk in abstracto, geen piëteit t.a.v. Joodsche cultuur en geen liefde voor het land der vaderen, die uitsluitend emotioneel kan worden beleefd, maar voor hen is het de harde strijd om het menschwaardig bestaan, de strijd om verlost te worden uit het chaloeth (ballingschap) en om vrij en onafhankelijk te kunnen leven in een Joodsch land."

Daarom moet voor de Joodse jeugdbeweging het chaloetsioeth op de eerste plaats staan. Dit houdt in dat de Zionistische jeugdbeweging jongeren in zich verenigt uit zeer verschillend maatschappelijk milieu. Met deze verschillen zal men rekening moeten houden, men zal moeten trachten een hogere eenheid tot stand te brengen, waarbij deze verschillen blijven bestaan, maar overkoepeld worden. Hoewel ook volgens de schrijver de politiek niet thuis hoort in de jeugdbeweging, zullen juist door deze verschillen politieke discussies in de Joodse Jeugdbeweging onvermijdelijk zijn.

Het is in dit verband merkwaardig te weten dat sinds zeer korte tijd ook de socialistische Zionistische jongeren-groep zich bij de Federatie heeft aangesloten. Bovendien omvat de J. J. F. zowel Joodsreligieuze als niet-religieuze Zionistische Jeugdverenigingen. Wel een teken hoe inderdaad voor allen het Zionisme van groote, om niet te zeggen primaire, betekenis is.

MEISJESPADVINDERIJ.

Het Nederlandsch Padvindstersgilde hield in Maart haar Jaarvergadering. Uit het jaarverslag dat werd voorgelezen bleek, dat op 1 Januari l.l. het totaal aantal aangesloten kabouters, padvindsters, pioniers, leidsters en bestuursleden ruim 10.000 bedroeg. In het afgelopen jaar nam het aantal meisjes toe met 1200, in Indië met ruim 800.

Toen de huishoudelijke besprekingen waren afgedaan, kwam bij de rondvraag de kwestie aan de orde welke houding de padvindsters moeten aannemen, t.o.v. de luchtbescherming. Het bleek, dat het H.B. zich op het standpunt stelt, dat de padvindsters altijd willen helpen. Ten opzichte van luchtbeschermingsoefeningen, moet dit echter steeds vrijwillig gebeuren en met schriftelijke toestemming van de ouders, terwijl het moet geschieden buiten de padvindstersopkomsten.

W. K.-H.

VRIJZ. DEM. JONGEREN ORGANISATIE.

Op de bestuurdersconferentie, die de V.D.J.O. met Pasen heeft gehouden, werd allereerst door de voorzitter op gewezen dat het dringend nodig is, dat in ons land maatregelen worden genomen ter bestrijding van de jeugdwerkloosheid. Maar behalve door de werkloosheid worden de jongeren van nu door de oorlog bedreigd. Aan herstel van het volkerenrecht, aan internationale samenwerking is grote behoefte.

Door Mr A. M. Joekes werd gesproken over „Principieele afbakening van de vrijzinnig-democratie ten opzichte van sociaal-democratie en liberalisme. Het eigene van de vrijzinnig-democratie en dus ook van haar jongeren-organisatie is, dat ze de particuliere eigendommen in stand wil houden; dat zij ordening wil, maar niet zo dat de overheid de gehele leiding van het economisch leven overneemt. Mèt de sociaal-democraten en de liberalen stellen de vrijzinnig democraten de eis tot geestelijke vrijheid primair.

Boekaankondiging

Ned. Vereeniging voor Geestelijke Volksgezondheid. Het Gezin. F. van Rossen, Amsterdam. 243 p. f 1.50.

De Ned Ver. voor Geestelijke Volksgezondheid hield op 24 en 25 Mei '37 haar 2e Landelijk Congres over de vragen van het Gezin. Het verslag van dit Congres ligt thans voor ons. Het bevat na de Toespraak van den Algemeenen Voorzitter Prof. K. H. Bouman en de Openingsrede van den Minister van Sociale Zaken de verslagen der sectievergaderingen (de algemeene rede van Prof. Scholten over Het Gezin in de hedendaagsche maatschappij, waarop een aantal sprekers in het verslag een weerslag geven, ontbreekt helaas). Het kortst is de sectievergadering over de voorbereiding van den jongen man voor de gezinstaak besproken, blijkbaar omdat deze met de algemene vergadering samen de eerste ochtendvergadering vulde. Dr Eykman schetst er in 't bijzonder de moeilijke positie van den „kantoorbediende", die misschien meer dan eenige andere groep de ontwrichting en ontworteling van het stadsleven en de verwijdering van zowel manuelen als van in eigenlijken zin geestelijken arbeid het hoofd te bieden heeft.

Veel uitvoeriger is de bespreking van de analoge vraag voor het meisje. Mej. Mr Ribbius Pelletier bespreekt de groep van meisjes, voor wie de L.S. eindonderwijs geeft, met een aanvulling voor het plattelandsmeisje door Mej. H. van der Heide; Prof. Hazewinkel-Suringa handelt over de jonge vrouw met academische opleiding, terwijl Mej. Knappert een korte algemeene inleiding geeft.

Op den ochtend van den tweeden dag zijn besproken het neurotische en het onmaatschappelijke gezin, het eerste na een inleiding van Dr Van der Waals, het laatste na inleidingen door Dr A. Querido en Mej. P. H. Hubregtse. De laatste zitting is gewijd aan hulp bij gezinsconflicten, die van het standpunt van geneesheer, geestelijke, rechter, resp. door Dr H. van der Hoeven, Prof. Duynstee, Mr Overwater wordt belicht, terwijl Mr G. T. de Jongh de taak en de mogelijkheden van het consultatiebureau voor gezinsmoeilijkheden bespreekt.

Het zou de grenzen van een boekaankondiging verre overschrijden om in te gaan op de vele en belangrijke referaten en de discussies, die zich daaraan vastknopen. Laat mij slechts uitspreken, hoezeer het mij getroffen heeft, dat vrijwel alle sprekers, met nauwelijks één uitzondering, hoe sterk gevarieerd ook hun wereldbeschouwing is, het eens blijken te zijn over de onmisbaarheid en volstrekte onvervangbaarheid van het levenslange, monogame huwelijk. Wie in 't bijzonder ook de medische bijdragen tot dit Congresverslag leest, kan zich moeilijk aan den indruk onttrekken, dat de waardering van het huwelijk in alle kringen, die aan het Congres hebben meegewerkt, verdiept en gelouterd is, juist door de gevaren die het bedreigen. En bij alle zorg, die de geestelijke en maatschappelijke ontwrichting van onzen tijd terecht baart, is dit verslagboek in dit opzicht een bemoedigend teken. **Ph. K.**

Geschriften van de Ned. Herv. Ver. voor Geestelijke Volksgezondheid. De voorbereiding van het meisjes voor de gezinstaak. Utrecht 1937, 40 p., f 0.40.

Het vraagstuk, in het Landelijk Congres van Mei '37 in de tweede vergadering besproken, is ook in studie genomen door de sectie voor Opvoedkunde, Onderwijs en Jeugdbeweging van de Ned. Herv. Ver. voor Geestelijke Volksgezondheid. Dr Idenburg, daarin o.a. voorgelicht door de Inspectrices van het Nijverheidsonderwijs, Mej. Smit en Mej. Beumer, de Inspectrice van den Arbeid, Mej. Rutgers, Mej. Boer van het Instituut voor Jeugd en Ontwikkelingswerk in Drenthe en Mej. G. v. d. Bergh te Borne geeft eerst een overzicht van den huidigen stand van zaken, in 't

algemeen en meer in 't bijzonder voor de kategorieën van het fabrieksmeisje, de aankomende dienstbode, het plattelandsmeisje, en bespreekt dan wat door huishoudscholen, landbouwhuishoudonderwijs, sociale werksters en vereenigingswerk van allerlei aard ter voorziening van haar behoeften wordt gedaan. In 't bijzonder de fabrieksmeisjes blijken in slechte conditie te zijn; maar eigenlijk is er geen kategorie, ook niet de meisjes die voortgezet algemeen vormend onderwijs ontvangen, waarover men een bevredigend oordeel zou kunnen uitspreken.

In een tweede hoofdstuk komen de mogelijkheden tot verbetering aan de orde. De taak van de L.S., van het voortgezet onderwijs en de onderwijzersopleiding worden besproken, de mogelijkheid van een arbeidsverbod en van gedeeltelijken leerplicht wordt overwogen; helaas zullen deze voorshands als te kostbaar weinig kans hebben. Een aantal maatregelen, die reeds onmiddellijk zouden kunnen worden ter hand genomen, besluit dit hoogfdstuk.

Het is een gelukkige omstandigheid, dat de rapporteur, die dit zeer lezenswaardige stuk samenstelde, thans zitting heeft in de door den Min. van Onderwijs ingestelde commissie om verslag uit te brengen over de inrichting van het zevende en achtste leerjaar in 't bijzonder wat de huishoudelijke vakken betreft. Men mag aannemen, dat de genoemde Commissie grote aandacht zal schenken zowel aan het hier geboden materiaal als aan de hier gewezen wegen tot verbetering. Ph. K.

T. van Buul: Bijbel voor Jongeren. I. Oude Testament, II. Nieuwe Testament. 248 blz. en 184 blz. Uitgave: A. W. Sijthoff's Uitgeversmij. N.V., Leiden, 1938. Prijs f 1.75.

Hoe brengen wij de jeugd tot den Bijbel?

Met de beantwoording van deze vraag hebben velen zich bezig gehouden; ze is nog — en meer dan een 20 a 30 jaar geleden — een kwestie van betekenis. Het stelt op tal van plaatsen openbarend streven om bij het onderwijs, ook op de openbare scholen, kennis van den bijbel in te voegen, zal wel de oorzaak zijn, dat in dezen tijd verschillende auteurs zich geroepen voelen, als leiders en helpers op te treden. We wijzen o.a. op het werk van Mevrouw Spelberg en op de boekjes van Flipse en van Ds v. Calcar.

Ook de heer van Buul heeft zich deze vraag voorgelegd. In 1934 gaf hij in het Algemeen Weekblad voor Christendom en Cultuur een artikel, gewijd aan die vraag; daarin heeft hij zijn standpunt uiteengezet en de grondlijnen aangegeven van een Bijbel voor jongeren, zoals hij meende, dat er moest komen.

Bij de beantwoording van de vraag, boven gesteld, ontmoetten we zeer uiteenlopende meningen. In de eerste plaats die van zeer velen, die beweren, dat de Bijbel geen boek voor kinderen is; hoogstens kunnen enkele met zorg gekozen fragmenten worden verteld.

Andere menen, dat een kinderbijbel de voorkeur verdient; hier zouden tal van auteurs genoemd kunnen worden, die vaak op uitnemende wijze op eigen trant en in eigen taal verschillende bijbelverhalen vertellen; zo wordt het kind op de lectuur van den echten Bijbel voorbereid.

De heer van Buul is van andere mening. Hij geeft de Bijbelverhalen ongeparafrazeerd, niet in eigen verteltrant, maar woordelijk zoals ze in den Bijbel voorkomen. Hij vermijdt de moeilijkheid van de taal, doordat hij de nieuwe bijbelvertaling van Obbink en Brouwer gebruikt; de indeling in hoofdstukken en verzen is aangegeven als in den gewonen Bijbel. De auteur hoopt, dat op deze wijze de jeugd gewend raakt aan het vlug opzoeken van een opgegeven hoofdstuk of vers. Zo is deze Bijbel voor jongeren niet geworden een voor jongeren geschikt gemaakte Bijbel, maar een bloemlezing,

een verzameling van voor de jeugd geschikte delen van den Bijbel.

Ongetwijfeld is dit een loffelijk werk.

Er is echter een bezwaar. Van welk standpunt is de heer v. Buul uitgegaan bij zijn „lezing", bij zijn keuze. In zijn voorbericht zegt hij wel, dat „vrijwel alles" wat bij de Bijbelse geschiedenis „gewoonlijk" ter sprake komt, is opgenomen; maar dat is een vrij vage rechtvaardiging. Als wij zien, dat uit het Oude Testament, niet alleen het Hooglied — wat te begrijpen is — is overgeslagen, maar ook Leviticus, Hosea, Amos, Habakuk enz. — de lezer vergelijke zelf —, dan hebben wij behoefte, om iets meer te weten van de overwegingen van den Auteur. We hopen, dat in een spoedige herdruk, de heer van Buul in een voorbericht ons daarvan meer zal zeggen, dan hij nu gedaan heeft.

Misschien kan dan ook een tweede wens vervuld worden, die zonder twijfel rijst bij de lectuur van dit werk: voorlichting bij het gebruik. Hoe meent de auteur dat zijn boek door den onderwijzer zal worden behandeld? Als leesboek, als ieder ander gewoon leesboek? Of meent hij — en dat ware mij liever — dat deze stof, die toch altijd een andere sfeer vraagt dan de gewone leesobjecten, eerst moet worden verteld, verteld zo goed en zo mooi en zo ernstig mogelijk? En dan komt de lectuur, die het gehoorde vastlegt in de vormen, die later de jonge mensen — naar we hopen — meer en meer gemeenzaam zal worden. Met de beantwoording van de beide bovengestelde vragen, zal de heer van Buul het onderwijzend personeel, dat zijn boek gebruiken wil, ongetwijfeld een grote dienst bewijzen. Zeker, de methodiek staat in een slecht blaadje, bij onze onderwijzers van heden, maar wat voorlichting, waar 't deze stof betreft, is ongetwijfeld nodig.

Ten slotte een verzoek aan den uitgever; het titelblad ziet er niet onaardig uit, de illustraties kunnen er ook mee door. Maar het boek als geheel lijkt mij te veel op elk ander schoolboek. Is er — zo vraag ik mij af — niet een vorm te vinden, waaruit het feit onmiddellijk in het oog springt, dat dit boek niet is een boek als elk ander.

De heer van Buul heeft een mooi werk gedaan; wij wensen hem de gelegenheid toe, om in volgende drukken, die dit boek ten volle verdient, zijn werk te vervolmaken. In onzen tijd zien we een nieuw elan om den Christelijken godsdienst te naderen, ook onder de jongeren. Aan de ouderen onder ons is 't, om leiding te geven; daarbij kan het boek van den heer v. Buul belangrijke diensten bewijzen.

Bt.

Oude kaarten.

PETRUS KAERIUS' ZEER NAUWKEURIGE EN NIEUWE KAART VAN DE NEDERLANDEN IN 1607 (Germaniae inferiores omnium accuratissima et nova descriptio auctore Petro Kaerio. Anno a nato Christo 1607).

Op origineele grootte in bruindruk gereproduceerd (43½ × 55½ c.m.), op Oudhollandsch papier Van Gelder met geschepten rand. Los / 1.90. Op carton geplakt, gereed om op te hangen / 2.60. Achter glas, in passende eiken lijst / 5.60.
Deze zeer getrouwe reproductie op origineele grootte van de zeldzame, hoogst-interessante Kaerius-kaart van de Nederlanden bij den aanvang der gouden eeuw, brengt deze thans weer onder bereik.
Kaerius' kaart geeft buiten het interessante cartografische gedeelte en de gebruikelijke legenda en windroos, met emblemen en wapenen omsierde cartouche, smaakvol gearrangeerde gezichten op *T' stift van Brugge, Leeuwarden, Utrecht, Mechelen, Antwerpen, Limburg, Luxemburg, Arnhem, Ghendt, Arras, Bergen, Amsterdam, Middelburg, Namen, Zutphen, T' marchgraefschap van Antwerpen, Dornicke, Groeningen en T' stift van Hollandt.* Een kostelijk bezit!

Een zeer mooi stuk werk. Gelijst in hal of gang een sieraad niet alleen, maar ook een typisch ding, dat ons vertelt hoe 't was. Tevens als kaart een mooi gecomponeerd werkstuk, met zijn halve omranding van vogelvluchtgezichten op de hoofdsteden. (Valcoogh.)

NOORD-NEDERLAND in 1558. Her-uitgave van de Tramezini-kaart van 1558, naar ontwerp van Sibrandus Leo, getekend door Jacob van Deventer, gegraveerd door Jac. Bossius, en uitgegeven door Michael Tramezini te Rome, in 1558.

Op origineele grootte in bruindruk gereproduceerd (39 × 49 c.m.), op Oudhollandsch papier Van Gelder met geschepten rand. Los / 1.90. Op carton geplakt gereed om op te hangen / 2.60. Achter glas, in passende eiken lijst / 5.60

De uitvoering is onberispelijk. (Prof. Dr. P. J. Blok in Museum.)
Fraaie en zeldzame kaart. (J. Huizinga in de Gron. Volksalm.)
De kaart, printe op stevich pompier, sjucht der lige kreas ut.
(Sljucht en Rjucht.)

CORN. PYNACKER's KAART VAN DRENTE VAN 1634.

Op origineele grootte in bruindruk gereproduceerd (39 × 49 c.m.), op Oudhollandsch papier Van Gelder met geschepten rand, opnieuw uitgegeven. Los / 1.90. Op carton geplakt, gereed om op te hangen / 2.60. Achter glas, in passende eiken lijst / 5.60.

Deze kaarten vormen een niet te versmaden aanwinst om het landschap in zijn wisselend uiterlijk te volgen.

(Tijdschr. v. Geschiedenis.)

SALLANT, TWENTE EN DRENTE in 1666. Her-uitgave van de kaart „Ditio Trans-Isulana" van 1666, vervaardigd door Joannes Janssonius te Amsterdam.

Het werk van Joannes Janssonius is te beschouwen als een voortzetting van de Mercator-Hondius-atlassen, die vanaf 1595 in vele uitgaven en talen het licht zagen, eerst te Duisburg, doch al spoedig te Amsterdam. Op origineele grootte in bruindruk gereproduceerd (39 × 49 c.m.), op Oudhollandsch papier Van Gelder met geschepten rand. Los / 1.90. Op carton geplakt, gereed om op te hangen / 2.60. Achter glas, in passende eiken lijst / 5.60.

J. VAN IAGEN's NIEUWE KAART VAN HET VRIJE LANDSCHAP DRENTHE VAN 1795.

Op origineele grootte in bruindruk gereproduceerd (29 × 35 c.m.), op Oudhollandsch papier Van Gelder met geschepten rand. Los / 1.25. Op carton geplakt gereed om op te hangen / 1.95. In passend lijstje, achter glas / 3.90.

Een uitmuntende reproductie.
(Dr H. A. Poelman in de Nw. Dr. Volksalm., 46e Jrg.)

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

VAN GORCUM'S VERHALENBUNDELS

Nr 1: HET GROEIENDE LEVEN. Bloemlezing, bijeengebracht door G. A. ter Braak-Huizinga, W. L. Crull, Tony de Ridder en D. A. Vorster. 2e druk.

Nr 2: LICHTE BLOEI. Bloemlezing, als vervolg op „Het Groeiende Leven" bijeengebracht door G. A. ter Braak-Huizinga, W. L. Crull, Tony de Ridder en D. A. Vorster.

Nr 3: KLEINE FAKKELS. Bloemlezing, bijeengebracht door J. C. Thomson-Wentholt. Ingeleid door D. A. Vorster.

Nr 9: VERTELLEN! LUISTER JE MEE? Verhalen voor kleuters, verzameld door Aafje Fokker, ingeleid door Henriëtte J. Kluit, met handontwerp en illustraties van Aafje Bruyn.

Nr 11: SPROKKELHOUT, uit „boeken-waar-je-wat-aan-hebt". Verzameld door D. Bakker.

EEN EIGEN TUINTJE! WIE WERKT ER MEE?, door Aafje Fokker.

Een bijzonder prettige en instructieve handleiding voor het inrichten en verzorgen van een eigen tuintje. Een verrijking van onze kinderlitteratuur. Een echte „Fokker". Prijs 90 cent, gebonden 60 cent meer.

Het is een verblijdend teken dat men bij 't kind meer en meer de liefhebberij opwekt tot 't bezitten en verzorgen van een eigen tuintje. Inderdaad ontbreekt het vaak bij de ouders aan goede leiding, zoodat een beknopt werkje als dat van Aafje Fokker „Een eigen tuintje, wie werkt er mee", in een behoefte voorziet. (Algemeen Weekblad.)

We willen dit werkje gaarne aanbevelen, omdat het de liefde voor de bloemen en planten bij de jeugd in sterke mate zal aankweeken. En.... ook oudere liefhebbers van tuinieren zullen er nuttige wenken uit kunnen putten! (Nieuwsbl. voor Friesland.)

Heel hartelijk beveel ik dit boekje aan in de aandacht van alle ouders, die in staat zijn, hun kinderen een eigen tuintje te geven, al is het desnoods op een balcon. (Tijd en Taak.)

De kinderen, die het voorrecht hebben een eigen tuintje te bezitten, zullen gelukkig zijn zich deze kleine handleiding aan te schaffen. Ook de scholen die tuingrond bezitten mogen niet nalaten dit keurige werkje in de klassebibliotheek op te nemen.

Wie het groot genoegen wil beleven zijn eigen planten en bloemen te zien groeien, te verzorgen en te vermenigvuldigen, kan weldra ondervinden wat een schat van nuttige inlichtingen dit boekje bevat. Het werd speciaal voor kinderen geschreven. Dat ze er nu van profiteren.

(Rood-Kruis der Jeugd.)

Van Aafje Fokker verscheen:

KLEUTERWERKJES. Werkjes voor kinderen van 3-9 jaar in het huisgezin, kinderclubjes, kleuterklasjes, e.d., met tekeningen van M. Richter Uitdenbogaardt-Schouwenaar en A. A. Fokker. Voorwoord van S. van der Hoop, directrice van het Museum voor Ouders en opvoeders te Rotterdam. (In samenwerking met H. Piebenga.)
Prijs ing. 75 cent, geb. 50 cent meer.

DE KLEINE DENNEBOOM, een Kerstverhaaltje voor de kleinen, met vele zwartjes van Ans Muller-Idzerda.
Prijs 30 cent, bij 25 ex. à 22½ ct.

GROOTVADERS KERSTBOMEN, nòg een Kerstverhaaltje voor de kleinen, met vele zwartjes van Ans Muller-Idzerda
Prijs 30 cent, bij 25 ex. à 22½ ct.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

19E JAARGANG. JUNI 1938 No. 9

TB 3562

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

Bladz.

Naar een vernieuwd en uitgebreid Nederlands Schoolmuseum? door J. J. Boolen 265

Militie en Volksopvoeding, door H. R. Boeree 273

Registratie van de mannelijke jeugd van 14 tot 21 jaar, door N. H. de Graaf 282

Feiten en Pogingen 293

Boekaankondiging 296

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4398

Naar een vernieuwd en uitgebreid Nederlands Schoolmuseum?

door J. J. BOOLEN.

Het was even voor de Kerstdagen van het voorgaande jaar, dat het Nederlands Museum voor Onderwijs en Opvoeding zijn 60 jarig jubileum vierde. Zijn Excellentie, de Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen, de heer Commissaris der Koningin voor de Provincie Noord-Holland, talrijke vertegenwoordigers van Gemeentebesturen, Professoren in de Paedagogiek, een keur van vertegenwoordigers van het schooltoezicht in den lande, waren op het herinneringsfeest tegenwoordig.

In de vele toespraken kwam wel heel duidelijk uit, welk een belangrijke plaats het Museum in het Onderwijs in al zijn geledingen gedurende al die jaren heeft ingenomen en inneemt op het huidige ogenblik, als documentatiebureau en studiegelegenheid voor ieder, die met het onderwijs te maken heeft.

In alle geledingen van het onderwijs en voor het onderwijs van alle richting!! Want het Nederlands Museum voor Onderwijs en Opvoeding is een nationale instelling in de goede betekenis van het woord. Hier een ongekende samenwerking van alle richtingen in ons onderwijs voor een gemeenschappelijk instituut, waarvan door allen gebruik gemaakt wordt, een samenwerking, die in de samenstelling van het bestuur zijn uitdrukking heeft gevonden.

Ik laat hier als bewijs volgen een lijstje van onderwijs- en onderwijzersverenigingen, die het Nederlands Museum door geldelijke bijdragen steunen en wier leden tot de trouwe comparanten van de inrichting behoren: Afd. Amsterdam van het Nederlands Onderwijzers-Genootschap; Afd. Amsterdam v. d. R. K. Ver. v. Onderwijzeressen bij het voorbereidend Onderwijs „St. Anna"; Afd. Amsterdam v. d. Vereniging tot bevordering van het Onderwijs in Handenarbeid in Nederland; Algemene Vereniging van Leraren bij het Middelbaar Onderwijs; Amsterdamse Gymnastiek Onderwijzers-Vereniging; Bond van Onderwijzeressen bij het Voorbereidend Onderwijs; Christelijke Onderwijzers-Vereniging in Nederlands-Indië; Commissie tot de Doopsgezinde scholen te Haarlem; Genootschap van Leraren aan Nederlandse Gymnasia; Katholieke-Onderwijzers-Gezelschap te Amsterdam; Kweekschoolbond; Nederlands Onderwijzers-Genootschap; Nederlands-Indisch Onderwijzers-Genootschap; Rooms-Katholieke Onderwijzersbond in het Bisdom 's-Hertogenbosch; Sint-Augustinusvereeniging; Diocesaan Ver. v. R. K. bijz. Onderwijzers en Onderwijzeressen in het Bisdom Haarlem; Sint Lebuïnusvereeniging: Ver. v. R. K. bijz. Onderwijzers en Onderwijzeressen in het Aartsbisdom Utrecht; Unie van Christelijke Onderwijzers en Onderwijzeressen in Nederland: Ver. v. Christelijke Bewaarschoolonderwij-

zeressen in Nederland; Ver. voor Christelijk M.U.L.O.; Ver. v. Christelijke Onderwijzers en Onderwijzeressen in Nederland en zijn Overzeese Gewesten; Ver. voor Christelijk Volksonderwijs; Ver. tot Bevordering van Handenarbeid in Nederland; Ver. v. Hoofden van Scholen in Nederland; Ver. „Kennis en Godsvrucht" te Amsterdam; Ver. v. Leraren bij het Christelijk Onderwijs; Ver. van Leraren in het Schoonschrijven M.O.; Vereniging voor M.U.L.O.; Ver. v. Onderwijzeressen aan de Christelijke Kleuterscholen te Amsterdam; Ver. voor Zeevaartkundig Onderwijs; Commissie van Toezicht op het L. O. te Purmerend; Eenjarige Cursus t. opl. v. Chr. Onderwijs; Bestuur der Hervormde Kweekschool te Amsterdam.

Maar deze onmisbare inrichting is door de ongunst der tijden in moeilijkheden geraakt. De crisisjaren hebben het Museum grote schade gebracht. De subsidies van Rijk, Provincie en Gemeenten verminderden elk jaar; de bijdragen van vele vrienden van het Museum hielden op te vloeien en het Bestuur en zijn medewerkers zagen zich genoodzaakt telkens maar weer bezuinigingen aan te brengen om de jaarlijkse Begroting sluitend te houden.

„Na 60 jaar", zo sprak de Minister op het Jubileumsfeest, „is de arbeid van het Schoolmuseum nog even fris als weleer, nog van even groot belang voor het Onderwijs; Moge dit in de toekomst zo blijven!"

Een onzer grote dagbladen schreef naar aanleiding van het jubileum: „Op grond van de begroting is voor dit jaar slechts / 75.-- aanwezig voor aanschaffing van nieuw materiaal, terwijl toch / 2500.-- nodig is, om het Museum enigermate gelijke pas met de gang der ontwikkeling te laten houden".

Het is een beschamend feit, dat Nederland tot hiertoe in gebreke is gebleven een culturele instelling van het belang als deze, de plaats te geven, die ze in het Nederlands Onderwijs verdient. Want laten we het maar eerlijk zeggen: het Nederlands Museum voor Onderwijs en Opvoeding is gedurende zijn 60 jarig bestaan nooit in de gelegenheid geweest, zijn krachten op enigszins voldoende wijze te ontplooien.

En dit vindt niet in de eerste plaats zijn oorzaak in de financiële moeilijkheden. Want al hebben de bestuurders altijd de zuinigheid moeten betrachten, er zijn ook tijden geweest, dat de noodzakelijke uitgaven zonder al te grote soberheid konden worden gedaan. Maar de klacht, dat het Museum zijn krachten niet kon ontplooien, is er niet één van het ogenblik.

Als we de geschiedenis lezen, door den voorzitter, Dr. J. C. Bruijn geschreven, in het Herdenkingsgeschriftje, dat ter gelegenheid van het 60jarig bestaan werd uitgegeven, dan is de diagnose van de chronische

kwaal, waaraan het Museum van zijn oprichting af heeft geleden, onmiddellijk te stellen: g e b r e k a a n r u i m t e.

Steeds weer hadden de opvolgende besturen met dit euvel te kampen. „Het Gemeentebestuur van Amsterdam", zo lezen wij, „stelde tot beschikking der (oprichtings-) commissie een zaal in het Oude-mannenhuis. (sic.) Maar al spoedig bleek, dat men hier de ook uit het buitenland inkomende zendingen voor het Museum hoogstens zou kunnen opbergen. Tot tentoonstelling ontbrak de ruimte te enenmale; men moest al dadelijk omzien naar een grotere lokaliteit".

De directie van het Paleis voor Volksvlijt bracht redding. Zij bood de bovenzaal aan, waarin op dat ogenblik de „Tentoonstelling voor Kunstnijverheid" werd gehouden; „een vrijgevigheid den edelen stichter waardig", om het woord van den voorzitter der Commissie, den heer Van Otterloo te gebruiken.

Even verder vinden we in het historisch overzicht: „De groei der collectie maakte reeds spoedig het ruimtegebrek in de zaal van het Paleis voor Volksvlijt nijpend". En het Museum verhuisde voor de tweede maal naar het z. g. „Huis met de Hoofden", waar het de vrije beschikking kreeg over enige lokalen. „Maar de geschiedenis herhaalde zich. Weer drong ruimtegebrek, om te zien naar een nieuwe behuizing, die ten slotte werd gevonden op de bovenverdieping van de Louisebewaarschool op de Prinsengracht. En voor de derde maal beleefde het Museum de plechtigheid ener officiële opening."

Maar het gaat hier als in de geschiedenis van Saïdjah en Adinda, waar Multatuli den lezer zijn verontschuldigingen moest aanbieden voor het feit, dat zijn verhaal eentonig werd, de verzameling groeide en groeide; de ruimte werd spoedig weer onvoldoende. In 1906 verwierf het Museum het hele gebouw in eigendom, waarin het tot op heden nog is gevestigd. Zij het dan ook, dat in 1914 door een uitbouw in de tuin, de expositieruimte weer moest worden vergroot om „de oude school" en de Montessoriklas onder te kunnen brengen.

Het is echter vanzelfsprekend, dat al deze kleine verbeteringen „lapwerk" waren. Wanneer men zo telkens weer voor even, uit de momentele moeilijkheden wordt geholpen, is dit niet afdoende; en noodzakelijkerwijs moest het werk onder deze omstandigheden lijden. Als men dan ook de opeenvolgende jaarverslagen doorleest, ontmoet men de jaarlijkse verzuchtingen, dat men niet kon doen, wat nodig was en wat men in het belang van het onderwijs zo gaarne had willen doen.

En het blijft voor mij een wonder, hoe de opeenvolgende besturen, die moesten toezien, hoe de buitenlandse inrichtingen — door hun overheden, welke een verziende blik en een behoorlijke hoeveelheid pushingpower bleken te bezitten, mild en afdoend geholpen, — de Nederlandse zuster-

inrichtingen verre voorbijstreefden, de moed om voort te gaan niet hebben verloren en woekerend met de geringe mogelijkheden, voort zijn gegaan en het Museum toch hebben weten te maken, tot wat het geworden is.

Maar dit kan en mag zo niet voortgaan. En als de tekenen niet bedriegen, zal er nu eindelijk wel een verandering komen.

„Tempora mutantur et nos mutamur in illis". Ook het Museum is met zijn tijd meegegaan. Hoe moeilijk dit ging is uit het voorgaande wel duidelijk gebleken. De naam Museum is misschien wel een beetje debet aan die lijdensgeschiedenis. Het doet zo denken aan een eerbiedwaardige verzameling zaken uit vroegere dagen. Nog onlangs zei een overigens zeer ontwikkeld man, „een Zeergeleerde heer" tot mij: „O, ja, jij bent secretaris van die instelling nietwaar, waar je zo een hele verzameling oude globes kan zien?" En dit was geen „humor", maar bittere ernst. En toch is niets minder waar, dan dat het Nederlands Schoolmuseum een bewaarplaats van vergane glorie is.

Het heeft zijn taak, een levende instelling te zijn, gelijke tred houdend met, en daardoor een beeld gevend van de groei en de verandering, die de school in Nederland te zien geeft, trouw en naar behoren vervuld.

En toen in de latere jaren de opleiding van de leraren zich wijzigde; toen aan de verschillende universiteiten leerstoelen kwamen in de paedagogiek, heeft het Museum getoond zijn tijd te begrijpen en is het meegegaan, zodat we thans mogen zeggen, dat het geworden is tot een documentatiebureau voor het onderwijs in al zijn lagen.

Aan pogingen om tot verbetering te komen, heeft het nooit ontbroken, en dat de goede inzichten er waren of zich ontwikkelden, blijkt duidelijk, als men de literatuur bestudeert, die op het Nederlands Schoolmuseum betrekking heeft.

De ijverige assistent-directeur, de heer P. L. van Eck Jr. heeft in de loop der jaren voortdurend zijn puntige pen gebruikt, om de noden bekend te maken en de middelen aan te wijzen, die tot verbetering konden leiden. In enige artikelen in de oude jaargangen van „Vragen van den Dag" en „Volksontwikkeling" te vinden, ontwikkelde hij zijn denkbeelden, hoe een nieuw Museum zou moeten worden ingericht en onder het pseudoniem Adam Haagenbeek leverde hij heldere en warme betogen, om het Museum ruimer vleugelslag te geven.

De vroegere secretaris, de heer A. J. Straatman, hield in de 9e Jaargang van „Volksontwikkeling" een welsprekend pleidooi voor een nieuw gebouw. Ik kan niet nalaten er enige regels uit te citeren:

„het toont alleen, m a a r d a n o o k h e e l s c h e r p, dat het Nederlands Schoolmuseum, i n d e v e r t e n i e t m e e r v o l d o e t

a a n d e b e h o e f t e n. Persoonlijk zou ik haast durven verdedigen, dat d i t Museum, in den tegenwoordigen staat, opgedoekt kon worden, als het niet kan worden verplaatst en vernieuwd. Maar, d a t k a n e n d a t m o e t.

Een museum heeft een plaats nodig, niet alleen makkelijk te bereiken, maar ook in het gezicht gelegen van een stroom voorbijgaand publiek.

„Een heel andere inrichting", vraagt hij even verder, „ruimer, wijder, alleen voor wat we nu reeds hebben. Maar ook voor andere plannen en behoeften. Antwerpen, in zijn e i g e n stedelijk Museum, Mei 1923 opgericht, (wat kort nog maar na al de lasten en schaden van den oorlog!), had in het eerste 3/4 van zijn bestaan 19 voordrachtsavonden in een der lokalen gehad. In het grootere Museumgebouw moeten we een grootere en een kleinere zaal hebben voor bijeenkomsten. Een of allebei met gelegenheid voor het gebruik van tooverlantaarn, epidiascoop of film. We konden dan, als het Haagsche Museum met zooveel vrucht doet, onder schooltijd klassen ontvangen en toelichting geven van vooraf aangekondigde en met lichtbeelden verduidelijkte onderwerpen, al of niet in overleg met commissies uit de onderwijswereld, lager, middelbaar, vakonderwijs."

In December 1918 werd door het bestuur in een Memorie aan den Minister van Onderwijs, het Schoolmuseum „met zijn schatten van hulpmiddelen voor het onderwijs, in den loop van ruim 40 jaren met zorg bijeengebracht, met al zijn bezittingen" aan het Rijk aangeboden, op voorwaarde, dat de exploitatie ervan zou worden voortgezet en uitgebreid. In een Memorie van Antw. schreef de Minister naar aanleiding van door Kamerleden gestelde vragen o.a.: „Gebrek aan tijd heeft echter tot dusverre belet, aan dat voornemen uitvoering te geven." Het voornemen n.l. om met de voornaamste verenigingen op onderwijsgebied overleg te plegen ten opzichte van de vraag, of een schoolmuseum van het Rijk, dan wel van verenigingen behoort uit te gaan.

In 1929 verscheen er een rapport van de Onderwijsraad, waaruit ten duidelijkste bleek, dat men in Holland de lessen van het buitenland over Schoolmusea had begrepen en dat dit hoge college helder voor ogen stond, wat „mutatis mutandis, het Nederlandse onderwijs nodig had.

De Onderwijsraad betoonde zich zeer ingenomen met het denkbeeld van het Nederlands Schoolmuseum, om die instelling in eigendom aan de Staat af te staan, „mits die het Museum blijft exploiteren en uitbreiden". Met H.H. Inspecteurs L.O. stemt de Raad in, dat het n u moet gebeuren, en aanvaarding van groot belang is. Het particulier initiatief is zeer te waarderen: de financiële positie gezond. Uitbreiding is voor het Museum echter te bezwaarlijk; de salarissen zijn te laag.

Gewenst wordt door de Onderwijsraad:

a. Collecties uit Paedagogisch vooraanstaande landen, b. een gehoorzaal; c. een leeszaal; d. een bioscoopzaal; e. een model-schoollokaal; f. een schooltuin; g. tentoonstellingen voor de jeugd; h. een orgaan; i. goedkope catalogi.

Zo komt er, zegt dit rapport, realisering van een lang gekoesterd ideaal van mensen van allerlei richtingen; een neutraal Rijksinstituut als vraagbaak voor Rijk, Gemeente, verenigingen, personen. De minister had zich gedacht een bureau ter bestudering van algemene onderwijsaangelegenheden, met het tegenwoordig bestuur er bij zitting hebbende, aangevuld met commissies uit alle takken van onderwijs en alle richtingen. Gewaakt moest worden tegen een officiële stempeling van een bepaalde richting. Keuze van hoogstaande mannen van wetenschappelijke zin voor hoofdleiding en leiding der delen — voorlopig de tegenwoordige. Ook een Paedagogische Bibliotheek werd nodig geacht, in het beheer waarvan geen ambtenarij moest heersen; maar met een overzichtelijke opstelling en slitsing om spoedige oriëntering mogelijk te maken.

Er bestonden verder plannen tot stichting van een Bureau voor paedagogische adviezen en documentatie.

Van al deze plannen is helaas niet veel terecht gekomen. Een Rijksinstelling is er niet uit gegroeid. En dit zal ook in de naaste toekomst nog wel tot de pia vota blijven behoren.

Toch is het mogelijk een aanmerkelijk gedeelte van de wensen tot een bevredigende oplossing te brengen. Het Museumbestuur heeft die wenken ter harte genomen en in de laatste jaren is op krachtige wijze in de richting van verwezenlijking van een deel dier plannen gewerkt.

Het Museum is in aard en wezen gewijzigd. Met steun van het Werkfonds is het b.v. er in geslaagd, de plannen, om te komen tot een „Centraal Documentatiebureau", voor een goed deel tot uitvoering te brengen. In vorige jaren was er reeds een uitgebreid Repertorium van tijdschriftartikelen op paedagogisch gebied ontworpen door den reeds eerder genoemden heer P. L. van Eck Jr. Dit is bij, tot op het huidige ogenblik en omvat de artikelen uit een 40-tal tijdschriften uit de voorafgaande 60 jaren.

Ongeveer 2 jaren geleden begon het Museum met de samenstelling van een uitgebreid Repertorium van boeken en tijdschriftartikelen op Paedagogisch, Psychologisch en Didactisch gebied, omvattende de werken, die in de verschillende talen op die gebieden verschenen zijn. Het is verdeeld in de volgende hoofdafdelingen: 1. Algemeen Wetenschappelijke grondslagen; 2. Psychologie; 3. Persoonlijkheid; 4. Experimentele en Toegepaste Psychologie; 5. Speciale Psychologie; 6. Kinder- en Paedagogische Psychologie; 7. Abnormale kinderen; 8. Paedagogiek; 9. Opvoeding; 10. Sociaal Gezichtspunt; 11. Onderwijs en Schoolwezen; 12. Schoolorgani-

satie; 13. Nieuwe en Proefscholen; 14. Onderwijs aan bepaalde groepen; 15. Schoolbouw en Schoolhygiëne; 16. Didactiek; 17. Speciale Didactiek en Methodiek; 18. Diverse Onderwerpen.

Momenteel zijn er behalve de tijdschriftartikelen 14000 titels in kaartsysteem gebracht en in de loop van dit jaar zullen er nog een 7000tal volgen. De secretaris kon met een zekere trots in het jaarverslag van 1937 schrijven: „Als aan het eind van het volgend jaar de secretaris kan mededelen, dat dit grote werk is volbracht, zal het Museum kunnen wijzen op een bezit, dat een ieder, die een scripsie of een dissertatie heeft te schrijven op het gebied, dat dit repertorium beslaat; dat ieder belangstellende in deze vakken, van een niet te onderschatten steun zal zijn; een bezit, dat een unicum zal zijn in de onderwijswereld."

En ook de overige plannen zijn voor een goed deel voor verwezenlijking vatbaar. De Collecties uit Paedagogisch vooraanstaande landen behoeven slechts aanvulling. Maar dat kan eerst geschieden als er meerdere expositieruimte komt. Een schooltuin in natura achten we minder nodig. Wel zouden plaquettes en diorama's uitstekende diensten kunnen bewijzen. Het stichten van een afzonderlijke afdeling: Bureau tot bestudering van Algemene Onderwijsaangelegenheden zou hogelijk toe te juichen zijn. Dan kon er systematisch gewerkt worden en allerlei brandende vraagstukken, die om een oplossing vragen, zouden onder de loupe genomen kunnen worden.

Een paedagogische bibliotheek! Ja, die is voor een goedwerkend schoolmuseum broodnodig. Zien we naar de Musea in andere landen, dan merken we, dat onze buitenlandse collega's zich eigenlijk geen schoolmuseum zonder zulk een bibliotheek kunnen denken. Wij doorbladeren even het „Handbook of National Centres of Educational Information" en vonden in een paar minuten, dat flinke bibliotheken voorradig waren in de Schoolmusea van: Argentinië, Oostenrijk, België, Duitsland, Denemarken, Frankrijk, Czechoslovakije, Engeland, Hongarije, Noorwegen, Roemenië, Spanje, Verenigde Staten.

Natuurlijk behoort elke studieinrichting — we wijzen b.v. op de verschillende opleidingsinrichtingen voor de acte M.O. Paedagogiek — een handbibliotheek ter beschikking te hebben, maar — en we hoorden die wens van verschillende kanten — een centrale bibliotheek, waarheen verwezen kan worden, is broodnodig.

Het Museum bezit zelf reeds een groot aantal delen en dit bezit zou aangevuld kunnen worden met de bestaande Paedagogische Bibliotheek, die helaas ondergegaan is in de massa van de U. B. te Amsterdam. De heer van Eck heeft in vroeger jaren er reeds herhaaldelijk op aangedrongen, deze paedagogische Bibliotheek weer uit de U.B. te lichten en er een afzonderlijke vakbibliotheek van te maken.

Oorspronkelijk was die bibliotheek gehuisvest in hetzelfde gebouw, waarin ook het Schoolmuseum ondergebracht was, maar de werkzaamheden verbonden aan Schoolmuseum en P.B. bleken voor één man te omvangrijk en toen volgde een scheiding, die diep te betreuren is, „want ik ben ervan overtuigd", zo lezen we in één dier artikelen van den heer van Eck, „dat deze vakbibliotheek meer geraadpleegd, meer benut zou zijn, als die had kunnen blijven, waar ie naar zijn karakter thuisbehoort: in 't Schoolmuseum". En Prof. Dr. J. H. Gunning, die toenmaals voorvoorzitter van de P.B. was, bevestigde dit ongevraagd in een brief, die de schrijver ontving, met deze aanhef: „Met inhoud en strekking van Uw artikel in School en Leven over de Paed. Bibl. ben ik het geheel en roerend eens".

En wat de resterende wensen betreft. Deze zijn bijna alle te verwezenlijken, als er ..... een nieuwe behuizing voor het Museum komt. Want daarop, *maar dan ook daarop alleen*, is het wachten.

Dan kan er een flinke aula komen, waar lezingen kunnen worden gehouden; waar congressisten kunnen samenkomen; waar cursussen kunnen worden gegeven; waar schoolklassen en cursisten kunnen worden ontvangen, om culturele films te zien. Is het eigenlijk niet dwaas, dat de culturele film nu meestal slechts te benaderen is, door de goedgunstigheid van een bioscoopdirectie?

Dan kan een afdeling worden ingericht, die als „Neutraal Instituut, als vraagbaak voor Rijk, Gemeente, verenigingen en personen" dienst kan doen. Dan kan een bureau gesticht worden tot bestudering van algemene onderwijsaangelegenheden. Dan kunnen de vele gegevens, door het Schoolmuseum verzameld, maar nu op de meest onhandige plaatsen opgeborgen, in een systematisch gerangschikt Centraal Bureau voor Paedagogische Adviezen en Documentatie worden ondergebracht.

Dan kan het Bureau voor Onderwijsadviezen, dat gesticht is door de Bond voor Nederlandse Onderwijzers en dat prachtig werk heeft gedaan, maar dat uit den aard van zijn wezen eenzijdig is — tot een algemeen adviesbureau worden uitgebreid, ten bate van het onderwijs in al zijn geledingen. En als dan ten slotte nog het Bureau voor Kinderbescherming een plaats in het gebouw gekregen zou hebben, dan zou er in Nederland een inrichting tot stand zijn gekomen, die het centrale middelpunt zou zijn van alles, wat op het onderwijs betrekking heeft.

Dan heeft het 60 jarig jubileum zijn dienst gedaan, omdat het de boel, die jaren stil lag, aan het rollen bracht.

En misschien is er kans op, dat dit schone plan geheel of gedeeltelijk zal gelukken.

Want de buitengewone belangstelling tijdens het jubileum betoond, stak het Museumbestuur een hart onder de riem en gaf den secretaris

de moed eens met een paar vrienden van het Museum te gaan praten.

En hieruit is een commissie gegroeid, waarin zitting namen: Prof. Mr. G. A. van Poelje; Mr. Dr. M. Spaander; A. H. Gerhard; K. Brants; Prof. Dr. J. Waterink; Drs. E. Boekman; G. Bolkestein; Prof. Dr. Ph. Kohnstamm; Mr. J. J. Hangelbroek; Prof. R. Casimir; Mr. P. W. Truyen; J. Hovens Greve; Prof. Dr. Th. Goossens; Prof. Dr. J. H. E. J. Hoogveld; J. J. Boolen.

Deze commissie zal een poging wagen het Nederlands Museum voor Onderwijs en Opvoeding de plaats te geven, die het verdient, door te trachten het aan een passend gebouw te helpen; en daarmee te bewijzen, dat Nederland ook tot stand kan brengen, wat in zovele andere landen mogelijk bleek.

Een gebouw in Amsterdam, als dat in Amsterdam bereikbaar is, omdat in de Nederlandse hoofdstad de instelling is gesticht en gegroeid. Maar mocht in de hoofdstad onverhoopt die gelegenheid niet te vinden zijn, dan ergens anders. Er zullen plaatsen genoeg te vinden zijn, die gaarne een belangrijke instelling als dit Schoolmuseum gaat worden, gastvrijheid willen verlenen.

Als de commissie U straks roept, mag ze dan ook op Uw steun rekenen?

Militie en Volksopvoeding

door H. R. BOEREE.

In het artikel van den heer H. Hovens Greve, getiteld „Ontwikkelingswerk in het Belgische leger" eindigt met de zin: „Thans is het woord aan de deskundigen".

Nu heb ik 17 jaar geleden het leger verlaten en beschouw mij dus niet meer als deskundige. In dien tijd toch heeft het leger zulke diep ingrijpende veranderingen ondergaan, dat alleen hij, die deze heeft medegemaakt en mede beleefd, zich als deskundige mag beschouwen. Het is dus met een zekeren schroom dat ik voldoe aan het verzoek der redactie om mijne meening kenbaar te maken over het vragastuk „Militie en Volksopvoeding". Maar ik heb dezen schroom overwonnen, niet alleen omdat dit vraagstuk mijne groote belangstelling heeft, doch omdat ik zelfs eene juiste oplossing van dit vraagstuk de grondslag acht van iedere goede legervorming en ieder dus, naar mijne meening hiertoe een steentje moet bijdragen. Het spreekt echter vanzelf, dat ik uit hoofde van het bovenstaande mij alleen zal bepalen tot enkele m.i. belangrijke punten, daar ik mij niet bevoegd acht een oordeel te vellen over, zij het dan ook belangrijke, detail-kwesties.

In ieder land met een democratischen regeeringsvorm moet de soldaat een goed staatsburger zijn. Is hij dit niet, dan kan hij geen goed soldaat zijn. De opofferingsgezindheid in het leger, de bereidheid uiteindelijk het offer van het leven te brengen, kan in een leger nooit grooter zijn dan in de maatschappij, waaruit het volksleger voortkomt.

Eene maatschappij, waarin de nationale eenheid niet gevoeld en beleefd wordt, waarin men dus niet bereid is voor medeburgers, behoorende tot eene andere groepeering dan die waartoe men zelf behoort, een offer te brengen kan nooit een leger voortbrengen waarin die bereidwilligheid w e l bestaat.

Het is een dwaling aan te nemen dat de burger met het aantrekken van zijn uniform en het gesteld worden onder de krijgstucht een nieuw mensch wordt. Het aankweeken van offervaardigheid is eene zielskwestie, zij kan dus nooit door dwang verkregen worden. Wel kan men in tijd van vrede een schijnresultaat bereiken en kan zelfs deze schijn in tijde van groote geestdrift, b.v. bij het begin van den oorlog, een korten tijd gehandhaafd blijven, doch vrij spoedig zullen bij de eerste nederlagen of ontberingen deze inwendige gebreken zich vertoonen en hunnen noodlottigen invloed doen gevoelen. Onze eigen militaire geschiedenis geeft ons daarvan genoeg voorbeelden.

Uit het bovenstaande moet men echter allerminst afleiden, dat uniform en krijgstucht overbodige of minder belangrijke factoren zijn bij de opleiding van den soldaat. Integendeel. Beiden zijn onontbeerlijk. Het vuur en de hamer zijn eveneens onontbeerlijk om het ijzer te smeden, doch vuur met hamer toegepast op hout, brengt alleen vernietiging van dit hout.

Ook bij de opleiding van den staatsburger tot soldaat beslissen de eigenschappen die van huisuit medegebracht worden.

Voor wij nu overgaan tot het bespreken van de wijze, waarop de tijd, welke niet absoluut noodig is voor de opleiding van den man als strijder, dienstbaar gemaakt kan worden om den dienstplichtigen mede te helpen vormen tot een goed staatsburger, is het noodzakelijk dat wij eerst onder de oogen zien welke tijd noodig is voor het militaire handwerk in engeren zin.

Dit is niet zoo eenvoudig, omdat de meeningen hierover nog al uiteenloopen. Persoonlijk heb ik natuurlijk mijne eigen meening, doch ik voeg er onmiddellijk aan toe, dat meerdere, zeer bevoegde officieren en oud-officieren, hier anders over denken. Wenschelijk is het dus dat tegenover mijne, hieronder volgende meening, ook de andersdenkenden hunne meening laten hooren. Bij een zoo bij uitstek belangrijk vraagstuk als de lengte van den eersten oefentijd kan eene belichting van verschillende zijde niet anders dan gunstig genoemd worden.

Om een vak te leeren heeft men tijd noodig. Dit geldt voor ieder vak, dus ook voor het militaire vak. Doch bij deze laatste opleiding komt nog de eisch, dat het vak zoodanig geleerd, zoodanig beheerscht moet worden, dat de man in staat is zijne taak te verrichten onder de ongunstigste omstandigheden, die denkbaar zijn.

Wij hebben bijna alle „Im Westen nicht neues" gelezen. Wij hebben allen gerild bij de beschrijving der oorlogs„verschrikkingen" maar hebben wij ons voldoende ingedacht in de gevoelens van de soldaten, die dit moesten doormaken en die daarbij in staat moesten zijn ieder oogenblik de hen toevertrouwde wapens goed te hanteeren?

Nu is de oorlog nog veel meer technisch geworden; veel meer nog dan vroeger wordt geëischt dat de strijder zijn taak in de puntjes kent. Is dit niet het geval, weet hij maar een beetje van zijn werk, dan zal hij onherroepelijk bij de verschrikkingen van het gevecht te kort schieten. Want ieder mensch heeft een afschrik van den dood; niemand doet zijn technischen arbeid beter onder dreigend levensgevaar dan in normale tijden, wèl slechter. Wanneer men zijn technisch werk niet uitstekend kent, wanneer men het niet als 't ware automatisch heeft leeren verrichten, brengt men er, wanneer levensgevaar dreigt, niets van terecht. Een roeier, die alleen bij rustig en mooi weer met een bootje kan spelevaren in de grachten van Amsterdam, brengt er niets van terecht bij een hevige storm op zee. Hetzelfde geldt voor den soldaat.

Een dergelijke vaardigheid verkrijgt men echter m.i. niet in 5½ maand; daarvoor is meer tijd noodig. De regeering heeft dan ook den diensttijd aanzienlijk verlengd, door hem tot 11 maanden op te voeren.

Deze tijd is echter naar mijne meening absoluut noodig voor de zuivere handwerksmatige soldaten opleiding; voor een groot deel om door veelvuldige herhaling het aangeleerde vast te leggen. Want vergeten wij toch niet, dat het soldatenvak is een vak van doen, niet van praten. Het is een vak van kunnen niet van kennen.

Op dit gebied mag dus niet geschipperd worden. Zoo juist zeide Generaal Jhr. J. Th. Alting von Geusau in zijne lezing voor de Algemeene Vereeniging van Nederl. Res. Officieren op 9 Februari l.l.

> „Ik wil op de achterstand in onze weermacht geen critiek meer „uitoefenen en liever de zooveel hoopvoller toekomst onder de oogen „zien, maar ik wensch toch nog uitdrukkelijk vast te stellen, dat het „moreel niet geoorloofd is om onvoldoende gewapende en geoefende „landszonen tegenover een geheel modern bewapende en uitmuntend „geoefende vijand te brengen".

Deze waarheid wordt helaas in vredestijd maar al te dikwijls vergeten. Men denkt in tijd van vrede zoo weinig aan den oorlog en richt daardoor zijn blik alleen op den duur van den eersten oefentijd en de kosten, die

deze oefentijd op de gemeenschap legt. Men vergeet daardoor, dat aan de aanwijzing van den soldaat voor eerste oefening onherroepelijk verbonden is zijne oproeping in tijd van oorlog. Dan moet hij vrouw en kinderen, huis en hof oogenblikkelijk verlaten om zoo noodig eigen leven te offeren voor de gemeenschap. En nu is het toch moreel onverantwoordelijk dat de gemeenschap in tijd van rust niet bereid is de, in vergelijking met een menschenleven, toch altijd kleine, finantieele offers te brengen om hem goed voor zijn taak voor te bereiden, doch in tijd van oorlog zonder eenig gemoedsbezwaar, zoo noodig met geweld, van hem het zwaarste offer eischt, n.l. het offer van het leven en — wat nog veel erger is — dit offer volkomen nutteloos laat brengen. Want een ongeoefend en onvoldoend uitgerust strijder is niets dan kanonnenvleesch voor den vijand.

Zooiets moet in een democratischen staat, die gegrondvest is op de eenheid en offervaardigheid van allen, niet mogelijk zijn.

Het doel van de weermacht is dus de verdediging van het vaderland. Om dit doel te kunnen bereiken en om moreel verantwoord te zijn tegenover den medeburger, die men als soldaat aanwijst, moet deze weermacht minstens kwalitatief dezelfde waarde hebben als den tegenstander, waar tegenover men geplaatst kan worden. Daarom moet de opleiding en uitrusting dus uitnemend zijn. Iedere tekortkoming op dit gebied kost duizenden menschenlevens. De opleiding is en moet dus altijd No. 1 zijn.

Eene opleiding van ten minste elf maanden acht ik werkelijk het minimum. Wij kunnen ons toch hierbij ook spiegelen aan andere landen.

Het is onze vaste overtuiging, dat ons volk in geen enkel opzicht minder geschikt is om eene goede weermacht te vormen, dan welk ander volk ook. Doch evenmin meen ik dat ons volk zulke bijzondere eigenschappen bezit, dat het in een veel kleineren oefentijd, dan in de ons omringende landen noodig wordt geacht, tot een strijder kan worden opgeleid, die volkomen gelijkwaardig is aan zijn eventueelen tegenstander. En aangezien nu ons leger klein is en in verband met ons bevolkingscijfer altijd klein zal blijven, mag met de geoefendheid zeker niet geschipperd worden.

Nu erkennen wij volkomen, dat het onmogelijk is den geheelen morgen, middag en avond op te leiden. Doch wanneer er werkelijk ernstig geoefend wordt, wanneer er veelvuldig wordt uitgerukt en verder veel lichamelijke inspanning van den milicien wordt gevraagd, is de soldaat na afloop van den middagdienst dusdanig vermoeid, dat men bij een groot deel van hen de resultaten van lessen in de avonduren vooral niet moet overschatten. Vele leerlingen zullen hun sluimerlust niet kunnen bedwingen.

De inwerking op de ziel van den soldaat zal dus hoofdzakelijk moeten worden tot stand gebracht door het voorbeeld, dat door de hoogere en

lagere leiders wordt gegeven en door den geest, die in de weermacht heerscht. Is deze niet de juiste, dan helpen geen voordrachten, hoe mooi ze ook mogen zijn.

Toch acht ik het zeer wenschelijk, dat nu en dan door een goed geestdriftig spreker, die werkelijk doorleeft hetgeen hij zegt en die volkomen bekend is met de voetangels en klemmen, die op dit gebied liggen, goede voordrachten worden gehouden. Liefhebberen kan men echter niet op dit gebied. Dat heeft meer voor- dan nadeel. Du sublime au ridicule il n'y a qu'un pas.

Wij hebben nu eenmaal een op geestelijk gebied, zeer gedifferentieerd volk. Hier moet men rekening mede houden. Dezelfde moeilijkheden, die in de openbare school aanwezig bleken te zijn bij de opvoeding tot alle christelijke en maatschappelijke deugden, zijn ook hier aanwezig.

De opvoeding tot een goed staatsburger behoort in de eerste plaats door het gezin en de kerk te geschieden. Het leger moet een prachtische toet passing laten zien van deze staatsburgerdeugden. Daar moet de soldaaervaren dat de opofferingszin voor de medestrijders, de goede kameraadschap en de onderschikking van het eigenbelang onder het algemeen belang, niet alleen besproken maar ook toegepast wordt. Het leger moet, de personificatie zijn van belangeloosheid en kameraadschap.

Wanneer wij nu vastgesteld hebben, dat de minimum eerste oefentijd om de gedachte te bepalen, op één jaar moet worden vastgesteld en dat gedurende dit tijdsgedeelte weinig tijd beschikbaar is voor de opleiding tot staatsburger in ruimeren zin, moeten wij de vraag onder de oogen zien of het wenschelijk is de eerste oefentijd boven het jaar te verlengen.

Tot voor korten tijd was de algemeene meening, dat de tijd in militairen dienst doorgebracht uit economisch oogpunt voor de gemeenschap een groot verlies beteekende. De burger toch werd gedurende dien tijd geheel aan de productie onttrokken, hij was alleen consument, geen producent. Hij parasiteerde dus op de gemeenschap. Dus hoe korter de eerste oefentijd was, hoe minder de economische toestand van het volk benadeeld werd.

Ik herinner mij niet ooit gelezen te hebben, dat de uitgebreide persoonlijke dienstplicht, welke na 1870 vrijwel door alle Europeesche landen werd aanvaard, een gunstige regulator vormde voor de werkloosheid. Toch behoeft men dit niet vreemd te vinden.

Immers in de jaren na 1870 voltrok zich in Europa steeds meer de industrialisatie; Duitschland b.v. veranderde van een agrarischen staat in een eerste-klasse industrie-staat en de meeste andere landen volgden min of meer snel dit voorbeeld.

Deze industrialisatie ging gepaard met een openleggen van de meeste, tot dien tijd vrijwel voor den handel gesloten, werelddeelen. Dit had

wederom tegenvolge dat het moeilijke vraagstuk van de afzetgebieden zich lang niet in die mate deed gevoelen als naderhand in de 20ste eeuw. Over het algemeen begon na de tachtiger jaren een groote vraag naar arbeidskrachten zich te teekenen. De industrie begon zich te ontplooien; voor flinke energieke jongelui was overal in de wereld plaats. Niemand, die flink aanpakken wilde en werken kon, behoefde zich bevreesd te maken over gebrek aan arbeid.

Het is dus te begrijpen, dat niet gevoeld werd hoeveel de langdurige eerste oefentijd (in Duitschland en Frankrijk langen tijd drie jaren) er toe bijdroeg de permanente werkloosheid niet alleen te versluieren, maar deze zelfs te drukken en daardoor dragelijk te maken.

De ellende en de economische ontwrichting welke door den oorlog was veroorzaakt, gevolgd in vele landen door de afschaffing van de volkslegers, vestigde voor het eerst de aandacht op de gunstige rol, welke de dienstplicht in het econ. leven had vervuld, doordat het een groot aantal handen aan den overvulden arbeidsmarkt onttrok, terwijl het deze tegelijkertijd voor ledigloopen behoedde. De lange eerste oefentijd was dus als 't ware een versluierde werkverschaffing, al was deze ook nooit als zoodanig bedoeld.

Het is dus te begrijpen, dat het Nationaal Socialisme in Duitschland niet alleen uit militaire overwegingen teruggreep tot den algemeenen dienstplicht en den langen eersten oefentijd. De geweldige werkloosheid in dit land was een groote bedreiging voor het voortbestaan van het Rijk. De negen millioen stemmen, die kort voor het aan de macht komen van Hitler, op de Communisten werden uitgebracht is hiervan wel het beste bewijs.

In de eerste plaats moest dus de werkloosheid bestreden worden, want eene massale langdurige werkloosheid geeft een uitstekenden voedingsbodem voor het ontstaan van revoluties.

Door nu het leger op zijne oude basis te herstellen verkleinde Hitler met een pennestreek aanzienlijk het aantal werkeloozen. De groote uitbreiding van den noodzakelijk geworden kazernebouw, aanleggen van wegen en oefenterreinen, aanmaak van oorlogsmateriaal enz. enz. werkten verder zeer sterk mede tot vermeerdering van arbeidsmogelijkheid, terwijl de vrees voor de macht van het nieuwe Duitschland, welke spoedig tot uiting kwam, den zoo sterk gedrukten geest van het Duitsche volk, onder meer ook ontstaan tengevolge van de ondergane vernederingen, spoedig weer deed omslaan in groote geestdrift.

De oude Duitsche geest uit de jaren van voor den wereldoorlog werd als 't ware in enkele jaren opnieuw geboren.

Het behoeft dus geen betoog, dat ook de invoering van den arbeidsdienstplicht geen ernstig verzet ondervond. Hij werd in de meeste plaatsen zelfs met min of meer geestdrift aanvaard.

Dit alles kost geld, zelfs zeer veel geld en wij achten ons volkomen incompetent te beoordeelen in hoeverre dit door Duitschland kan worden opgebracht. Maar toch moeten wij ons de vraag stellen, of ook Nederland hiervan iets kan leeren.

Wanneer wij onzen eersten oefentijd optwee jaren brachten, zouden 64000 jongere werkloozen uit de arbeidsmarkt worden genomen. Nu worden er jaarlijks 75000 man ingeschreven voor den dienstplicht. Neem aan, dat hiervan 10000 onbruikbaar zijn, dan zouden met een arbeidsdienstplicht voorafgaande aan den eersten oefentijd van ½ jaar dus nog 32000 uit de markt worden genomen. Dit maakt een totaal getal van 96000 man. Waar nu het getal van de jeugdige werkloozen tusschen 20 en 25 jaar ongeveer 120000 man bedraagt, zou dus op deze wijze de jeugdige werkloosheid voor het overgroote gedeelte zijn verdwenen.

Indien men nu zou willen overgaan tot de verdubbeling van den eersten oefentijd, zou dit tweede dienstjaar in hooge mate kunnen worden dienstbaar gemaakt aan de mooie plannen, door den Heer van Veen, in zijn artikel „Militie en Volksopvoeding" zoo duidelijk uiteengezet.

De dienstplichtigen zouden in het tweede jaar in de eerste plaats kunnen gebruikt worden voor al die diensten, welke in de kazerne noodzakelijk moeten worden verricht en die soms zoo storend ingrijpen in den goeden gang van het onderwijs. Wanneer men dan vervolgens twee dagen van de week uittrok voor oefeningen tot het vastleggen en onderhouden van de verkregen geoefendheid in het eerste jaar, dan zou de overige tijd kunnen worden besteed tot opleiding van den soldaat tot goed staatsburger.

Naar mijne meening zou op deze wijze zeker een geregelde opleiding kunnen worden ontworpen en ook doorgevoerd.

Wel zou ik er hier echter de aandacht op willen vestigen, dat men niet te veel moet bouwen op de hulp van de mede-dienstplichtigen. De psychologie van de militaire gemeenschap, gepaard aan onze volkseigenaardigheden, maakt dat de milicien, die zich in zijn sport- of jeugdvereeniging schikt onder de leiding van zijn kameraad, dit opeens in het militaire leven ongaarne doet. De ervaring, die wij op dit gebied hebben opgedaan vóór de mobilisatie, werd nog eens sterk bevestigd gedurende de mobilisatie.

Hierbij komt, dat de twintig jarige meestal zijn vak nog niet beheerscht. Hij is zelf ook voor een deel nog te veel leerling. En juist in de militaire gemeenschap, waar men onder elkaar geen blad voor de mond neemt, kan men met halfwas krachten niet werken.

Alleen met volwaardige beroepskrachten kan men hier iets goed bereiken. De dienstplichtige kan daarbij de rol vervullen, die in de oude regeling de kweekeling bij den bovenmeester vervulde.

Dan behoudt men continuiteit en ernst en is een deskundige volwaardige leiding verzekerd.

Ik acht mij allerminst in staat een leerprogramma te ontwerpen voor dit tweede jaar. Dit laat ik aan meer bevoegden over. Toch zou ik gaarne nog hierbij het volgende opmerken.

De ongeschoolde arbeider behoort, dit weten bijv. uit de kampen, niet tot de gemakkelijksten. Daar zijn intellectueele basis zeer klein is,verwart hij gemakkelijk oorzaak en gevolg en is dus voorbeschikt om onder den invloed van opruiers te komen.

Het zijn in hooge mate massamenschen, die zonder veel moeite door phrases in beweging zijn te brengen.

Toch twijfel ik er aan of het aanleeren van een vak hierin verandering zou brengen. Ten eerste zou moeten worden onderzocht, of de man ongeschoold arbeider is geworden, omdat zijn aard hem hiertoe trok, dan wel of karaktereigenschappen een gevolg zijn van zijn beroep als ongeschoold arbeider. Ofschoon ik natuurlijk gaarne toegeef, dat het milieu een grooten invloed heeft op de keuze van den arbeid, geloof ik toch tevens dat de aanleg hierbij ook een groote rol speelt.

Doch wanneer het ons mocht gelukken alle arbeiders tot geschoolde arbeiders te maken, vrees ik dat de kwestie nog moeilijker zou zijn. Het aanbod van geschoolde arbeiders zou dan zoo uitgebreid worden, dat de werkloosheid nog grooter zou worden, dan thans het geval is, terwijl de aldus geschoolden vermoedelijk niet meer als ongeschoolden zouden willen werken. En aangezien nu onze gemeenschap ook een vrij groot gedeelte ongeschoolde arbeidskrachten noodig heeft, meen ik dat wij langs dezen weg een groote teleurstelling zouden ondervinden.

Volgens mijne bescheiden meening moet de oplossing gevonden worden in eene juiste opvoeding van den ongeschoolde. Het is hier niet de plaats hierop nader in te gaan, doch wel om er op te wijzen, dat iedere arbeid, mits met liefde en veel plichtsbesef verricht, ieder mensch beter maakt. Alleen ledigheid is des duivels oorkussen!

En nu komt mij weer in de gedachte de denkbeelden van den heer Van Veen, die zoo mooi geformuleerd zijn in zijn woorden, waarin hij zegt:

„Ik moet herhalen, wat ik reeds meer dan eens uitsprak, dat het groote „tekort, dat de proletarische jongens lijden, in de eerste plaats dit is, dat „er door hunne levens geen belangrijke persoonlijkheden heengaan, die, „wat er natuurlijk ook aan scheppende vermogens in hun sluimert, wakker „maken, die in hen de ambitie wekten, zich zelf naar het model van ver„wante of geidealiseerde persoonlijkheden te vormen".

Dit nu is juist het droevige van de tegenwoordige gemeenschap. Ieder jong kinderhart en ook dat van den jongeman hunkert naar helden

en heldenvereering. Doch de gemeenschap brengt zoo weinig op dit gebied voort. Zij, die uit hoofde van hun milieu en opvoeding tot dit leiderschap aangewezen zijn, komen dikwijls zoo schromelijk tekort en ondermijnen daardoor zoo ernstig de grondslagen der gemeenschap.

Hoe groot is het aantal van hen, die als leiders hadden moeten optreden, doch als sociaal intellectueel het niet verder brachten dan kleinzielige kankeraars, die niet alleen zich zelf en het milieu, waaruit zij voortkwamen afbraken, maar tevens den eerbied voor alle gezagsdragers ondermijnden. Want de eenvoudigen van hart, en daartoe behoort nu eenmaal het grootste gedeelte der menschen, generaliseert.

En wanneer wij nu in iedere groote revolutie zien, dat een leidende groep wordt weggevaagd, dan is dit in de eerste plaats toe te schrijven aan het minderwaardige gedrag van vele vertegenwoordigers van zulk een groep, zoodat altijd weer bewaarheid worden de woorden: „Vele zijn geroepen, maar weinigen zijn uitverkoren."

En wanneer het ons nu onaangenaam aandoet, dat voor de massa als held geldt een zesdaagsche wielrenner of een neger bokskampioen, dan mogen wij daarbij nimmer vergeten, dat zij, die uit hoofde van hun positie als helden hadden moeten schitteren; in wezen zoo verre beneden het peil stonden van de functie, welke zij in de gemeenschap vervulden.

Het behoeft dus geen betoog, dat de woorden van den Heer Van Veen:

„Indien vele, officieren en manschappen, jeugdvereenigingen, culturele „organisaties en kerken zich in positieve, contractueele gezindheid zich „bij dit werk zouden willen aangorden, dan zouden zij iets doen voor dit „land, dat de geestelijke weerbaarheid gunstig zou beinvloeden, die meer „dan de militaire weerbaarheid voorwaarde moet heeten voor een zelf-„standig volksbestaan" mij uit het hart gegrepen zijn.

Wij leven in een somberen tijd. De spanningen in de wereld zijn geweldig. De brandstoffen liggen opgehoopt. Ieder oogenblik kan de wereldbrand uitbreken.

De werkloosheid is angstig groot; de noodlottige gevolgen hiervan kan ieder die wil, dagelijks ervaren. „Ventre affamé n'a pas d'oreilles".

De ontkerstening van ons volk neemt hand over hand toe; steeds meer wordt de massa stuurloos en onbestuurbaar. Mogen daarom allen, welke wereld- en levensbeschouwing zij ook mogen bezitten, doch die het wel meenen met ons volk, zich aaneensluiten om eensgezind en offerbereid de eenheid van ons volk weder te herstellen. Dit is op het oogenblik het meest noodige.

Registratie van de mannelijke jeugd van 14 tot 21 jaar

door N. H. DE GRAAF.

De moeilijkheden, die in steeds stijgende mate ondervonden worden bij de bestrijding van de gevolgen der werkloosheid onder de jeugd zijn de directe aanleiding geweest tot het nemen van een aantal proeven met de instelling van de z.g. jeugdregistratie in verschillende gemeenten van ons land.

De uitgebreide mogelijkheden, die de overheid de werklooze jeugd biedt om door deelname aan plaatselijk ontwikkelingswerk of landelijke werkkampen, vakkundig, lichamelijk en geestelijk fit te blijven, worden door een zóó klein deel dezer jeugd aangegrepen (gemiddeld hoogstens 12%) dat men naar middelen om ging zien die jeugd veel intenser te kunnen bewerken. Hiervoor is allereerst noodig, dat men een zuiver inzicht krijgt in den omvang der werkloosheid onder de jeugd (bij de bureau's van arbeidsbemiddeling bleek gemiddeld hoogstens 50% te staan ingeschreven, zoodat de daar verstrekte gegevens geheel onvoldoende zijn om een zuiver beeld te vormen), maar bovendien is daarvoor noodig een volledig inzicht in de wijze waarop de jonge menschen, die de verschillende scholen en vakscholen verlaten, hun weg in de maatschappij vinden. Dat de werklooze jeugd niet volledig bij de arbeidsbeurzen bekend is, is allerminst aan die instellingen te wijten, omdat er voor niet steuntrekkende werkloozen (en daartoe behooren die jongens uit den aard der zaak) geen enkele inschrijvingsplicht bestaat.

Maar ook al waren alle werklooze jongens bij de arbeidsbeurs bekend, dan nog zouden deze instellingen, die immers uitsluitend arbeids bemiddelend hebben op te treden, niet in staat zijn ons de uitgebreide gegevens te verschaffen, over de geheele niet schoolgaande jeugd (w e r k e n d zoowel als niet werkend), die noodzakelijk zijn om een volledig inzicht te geven in het geheel van alle verschijnselen betreffende de wijze, waarop de jeugd zich een plaats verovert in de tegenwoordige maatschappij.

Het doel der jeugdregistratie is dus, dat zij den loopbaan van iederen jongen, die de school verlaat en zijn weg in de maatschappij gaat zoeken, van stap tot stap volgt. De statistische gegevens die zoodoende van den geheelen groep verzameld worden, zullen de overheid waardevol materiaal verstrekken om te komen tot die maatregelen, die wenschelijk zullen blijken ten opzichte van deze jeugd. Daarnaast zal de leiding van ieder registratie bureau door nauw contact met iederen jongen, dikwijls de gelegenheid vinden door het geven van goede adviezen (bijv. in geval van werkloosheid ten opzichte van deelname aan cultureel werk) een jongen voor lichamelijk en geestelijk verval te behoeden, terwijl zij den jongen, door hem te wijzen op den hulp, die hij bij den arbeidsbeurs kan krijgen voor het vinden van werk, dikwijls indirect den weg wijst om weer in het normale productieproces te worden opgenomen.

Het spreekt intusschen vanzelf, dat de overheid, voor zij definitief tot de instelling van dergelijke bureaux kan overgaan, eerst proefondervindelijk wil aantoonen, dat de uitvoering mogelijk is en aanvankelijk de gewenschte resultaten bereikt worden.

Deze p r o e f nu is begonnen in September 1936 te Breda en Nijmegen. In het voorjaar '37 zijn gevolgd Zutfen, Dordrecht, Maastricht en Leiden en einde '37 en begin '38 nog de gemeenten Amersfoort, Gouda, Winschoten, Heerenveen, Zeist, Almelo, Arnhem, Zwijndrecht, Vlaardingen, Heerlen, den Bosch, Eindhoven, Helmond, Rozendaal, den Helder, Haarlem en Wassenaar. De gegevens uit deze 23 gemeenten zullen ongetwijfeld voldoende zijn om een inzicht te krijgen over de waarde van deze instelling.

Onder oppertoezicht van een hoofdambtenaar der gemeente, die voor dit op jeugd ingestelde bureau de noodige ,,feeling'' heeft, wordt het bureau geleid door een of twee werklooze intellectueelen (in werk verschaffing) geassisteerd door een aantal jongelui (als werkobject voor jonge werkloozen met zakgeld van ƒ 3.—).

Nadat namen en adressen van alle jongens van 14 tot en met 21 jaar bij den burgerlijken stand zijn opgenomen en daaruit de schooljongens zijn gesorteerd, worden alle niet schoolgaande jongens opgeroepen en hun een z.g. ,,Staat van Dienst'' boekje uitgereikt, waarin dus alle werkzaamheden worden genoteerd, die zij hebben verricht, met vermelding van firmanaam en datum van aanvang en einde. Van deze boekjes houdt het bureau nauwkeurig afschrift in kaartsysteem. Door medewerking van de werkgevers wordt regelmatig den stand van zaken gecontroleerd, terwijl de jongens alle wisselingen in hun staat van dienst komen melden. Intusschen werken de schoolhoofden mee, door het belang der Jeugd registratie den jongens duidelijk te maken tegen den tijd, dat zij de school voor goed verlaten, en tegelijkertijd geven zij de namen dier jongens aan het bureau op.

De geheele instelling van het bureau is zoo gemoedelijk mogelijk. Voorgeschreven is bijv. dat de jongens nooit door een loket worden geholpen; zij komen binnen en zittend op een stoel tegenover den leider of zijn assistent wordt ieder individueel behandeld en van advies gediend. Hun wordt duidelijk gemaakt het belang van een goed bijgehouden boekje.

De w e r k l o o z e jongens worden al dadelijk op het belang gewezen van deelname aan voor hen bestaande activiteiten, en tevens wordt zoonoodig het contact met de arbeidsbeurs gelegd.

Overal waar de proef nu is opgezet, is men er volkomen in geslaagd alle betreffende jongens te bereiken (de niet bereikte groep is nog geen 1%) en ook heeft men de volle medewerking der werkgevers verkregen, die meestal geen jongen meer in dienst nemen, wanneer het ,,Staat van Dienst'' boekje niet aanwezig of niet in orde is (waardeeringen mogen in het boekje

niet voorkomen). Men kan dan ook zeggen, dat in die gemeenten, waar het bureau al een jaar draait, de jeugd registratie volkomen is ingeburgerd en aller instemming heeft.

Wat de resultaten betreft, kan natuurlijk nog slechts een voorloopig oordeel gevormd worden, daar verschillende bureaux nog te kort bezig zijn om voldoende cijfermateriaal te leveren, maar de hier volgende samenvattende gegevens der eerste 6 bureaux in 1937 spreken voor zich zelf.

Behalve deze zeer belangrijke statistische gegevens, die al direct dingen aan het licht brengen, waar men tot op heden weinig of niets van wist, blijken aanvankelijk ook reeds andere resultaten bereikt te zijn. Zoo verstrekt de jeugd registratie volledige gegevens over de werkzoekende jeugd aan de arbeidsbeurs, met welke instellingen dan ook een zeer nauwe samenwerking bestaat. Daarnaast blijkt de deelname aan het cultureele werk voor werkloozen in die gemeenten sterk te zijn gestegen en wordt de toeloop tot de werkkampen ook aanmerkelijk vergroot.

Ten slotte ontstaat een volledig inzicht in het verloop van jonge werkkrachten in het maatschappelijk leven, het meer of minder sterk wisselen van betrekking, het deelnemen aan avondscholen enz. enz., terwijl bovendien nog op allerlei gebied waardevolle adviezen aan jongens en hun ouders verstrekt worden (hetgeen door de gemoedelijke sfeer van het bureau wel zeer bevorderd wordt).

Aanvankelijk mag men over de proef dus alleszins tevreden zijn; afgewacht dient slechts te worden of de later opgerichte bureaux deze overtuiging bevestigen.

Het spreekt vanzelf, dat, wanneer tot verdere doorvoering van dit systeem besloten zou worden, de jeugd registratie steeds een h u l p m i d d e l zal blijven en nooit haar doel in zich zelf zal vinden. De overheid zal daardoor slechts zuiverder, dan tot nu toe kunnen weten welke maatregelen er ten bate van de opgroeiende niet meer schoolgaande jeugd genomen zullen moeten worden, terwijl bovendien het contact met iederen jongen individueel gelegd is.

Tenslotte mogen hier dan de resultaten over 1937 een beeld geven van wat de jeugdregistratie aan statistisch materiaal kan verschaffen.

OVERZICHT VAN DE GEGEVENS VAN DE JEUGD REGISTRATIE IN DE GEMEENTEN BREDA, NIJMEGEN, DORDRECHT, LEIDEN, MAASTRICHT, ZUTPHEN.

per 31 Dec. 1937.

M e t n a d r u k w o r d t e r o p g e w e z e n, d a t d e z e g e g e v e n s n i e t v e r d e r g a a n d a n h e t 21 s t e j a a r,

zoodat de resultaten wat betreft de werklooze jongens niet direct vergelijkbare cijfers die betrekking hebben op de jonge werkloozen tot en met 24 jaar.

1.

Gemeenten	Totaal manl. inwoners	Totaal niet schoolgaande jongens van 14 t.e.m. 21 j.	Aantal jongens, dat nooit werkloos was	Aantal werkloos op 31 Dec. 1937	Hiervan namen deel aan plaatselijk of kampwerk
Breda	23812				
Ginneken	7578				
Teteringen	1624				
Princenhage	6179				
Totaal	39193	4154	2639	638	107 d.i. 16%
Nijmegen	44947	4337	1491	1094	209 „ 18%
Dordrecht	29997	3059	1750	435	133 „ 30%
Leiden	36598	3741	2417	703	142 „ 20%
Maastricht	32087	2996	904	693	3 „ ½%
Zutfen	10169	881	529	148	8 „ 5%
Totaal	192991	19168	9730	3711	602 d.i. 16%

Uit deze gegevens zien we allereerst dat 9730 jongens, d.i. ruim 50% nooit werkloos zijn geweest. De werkloosheid heeft zich dus uitgestrekt over bijna 50% van alle jongens nog vóór zij 22 jaar zijn! Van die 50% (dat zijn dus 9438 jongens) zijn er op één moment tegelijk 3711 werkloos, d.i. 19% van het totale aantal jongens.

Verder blijkt, dat in deze gemeenten 602 van deze werklooze jongens door eenigen vorm van cultureel werk bereikt wordt, d.i. dus 16%.

Uit de volgende statistiek kan men zien, hoe deze jongens over de leeftijden verdeeld zijn.

II.

Gemeenten	Leeftijden.								
	14	15	16	17	18	19	20	21	totaal
Breda	98	57	76	55	66	70	95	121	638
Nijmegen	148	124	94	143	97	139	166	183	1094
Dordrecht	21	27	29	49	52	66	95	96	435
Leiden	75	54	64	69	76	83	140	142	703
Maastricht	121	54	87	79	83	84	99	86	693
Zutfen	20	6	9	14	29	13	21	36	148
Totaal aantal geregistreerde jongens	1594	2059	2484	2811	2519	2457	2594	2650	19168
% werkloos	30%	15%	14%	14%	16%	19%	24%	25%	19.2%
bereikt met cult.werk	48	52	68	71	81	78	104	100	602
d.i. van de werkloozen	10%	16%	18%	17%	20%	17%	17%	15%	16%

Allereerst is opvallend hoe groot het percentage werkloozen is onder de 14 jarigen. Daar de cijfers per 31 Dec. zijn, kan dit niet geweten worden aan een groot aantal jongens, die juist de school verlaten heeft. Tegelijk is het deze leeftijd, die nog het minst door het cultureele werk bereikt wordt. De laatste cijfers bevestigen, dat vanaf 20 jaar de werkloosheid onder de jeugd sterk toeneemt.

Behalve bovenstaande leveren de jeugd-registraties van vier dezer gemeenten (die reeds iets langer bezig zijn) over het jaar 1937 nog intressante gegevens over den duur der werkloosheidsperioden gedurende dit jaar.

III.

Gegevens betreffende den duur der werkloosheid in het jaar 1937 in de gemeenten: Breda, Nijmegen Dordrecht, Zutfen.

Aantal jongens, dat in 1937 werkloos was.

Gemeenten	Gedurende 1 tot 13 weken	Gedurende 14 tot 26 weken	Gedurende 27 tot 39 weken	Gedurende 40 tot 52 weken	Totaal	Hiervan 1 jaar en langer
Breda	364	297	134	247	1042	162
Nijmegen	932	566	264	432	2194	238
Dordrecht	517	215	109	123	964	75
Zutfen	119	74	31	29	253	16
Totaal	1932	1152	538	831	4453	491
d.i. van totaal	43%	26%	12%	19%		11%

Behalve het laatste cijfer (11% een vol jaar of langer werkloos) zeggen de andere cijfers niet zooveel.

Op het eerste gezicht zou men denken dat dus 43% hoogstens 3 maanden werkloos was. Dat is wel zoo, maar men moet er bij denken hoogstens drie maanden in het kalenderjaar 1937. Onder die 1932 zijn er natuurlijk velen, die al werkloos waren toen het jaar begon en anderen die aan het eind van 1937 werkloos werden en het nu misschien ook nog zijn. Tenslotte vallen binnen deze groep de jongens, die in dezen zomer van school kwamen en nog niet aan den slag konden komen. Het zelfde geldt, echter in mindere mate, van de volgende cijfers. Duidelijk komt dit uit bij het laatste cijfer waar staat aangegeven, dat 831 jongens 40 tot 52 weken werkloos waren. Van dezen blijken er n.l. 491 52 weken in dat jaar werkloos geweest te zijn, en men mag gevoegelijk aannemen, waar dit veel meer dan de helft is, dat deze jongens op een enkele na allen reeds werkloos waren vóór het jaar 1937 begon.

Willen we dus een beeld krijgen van den duur der werkloosheid dan moeten we nagaan hoeveel jongens samen hoeveel weken werkloos waren. Dit vinden we in de volgende statistiek.

Aantal jongens, dat in 1937 werkloos was in de gemeenten Breda, Nijmegen, Dordrecht en Zutfen en het totaal aantal weken, dat die werloosheid per leeftijd duurde.

IV.

Leeftijd	BREDA jongens	BREDA weken werkloos	NIJMEGEN jongens	NIJMEGEN weken werkloos	DORDRECHT jongens	DORDRECHT weken werkloos	ZUTFEN jongens	ZUTFEN weken werkloos	TOTAAL jongens	TOTAAL weken werkloos	Gemid. aantal weken
14	92	1717	336	4138	55	522	31	499	514	6876	13
15	105	2532	260	5649	105	1337	24	331	494	9849	20
16	115	2869	238	4513	107	1298	17	235	477	9015	19
17	114	2379	295	6063	162	2177	22	409	593	11028	19
18	156	3303	237	4668	108	1721	40	674	541	10366	19
19	142	3528	273	6838	108	2042	28	447	551	12855	23
20	145	3873	278	7063	154	3387	39	672	616	14995	23
21	173	5277	277	7958	165	4261	52	1409	667	18905	28
Totaal	1042	25478	2194	46990	964	16745	253	4676	4453	93889	21
gem. aantal weken per gemeente		24		21		17		18		21	

Zooals uit de vorige statistiek III blijkt zijn van deze 4453 jongens er 491 een vol jaar of langer werkloos geweest.

Het eindresultaat voor 1937 is dus, dat in deze vier gemeenten 4453 jongens onder de 21 jaar te samen 93889 weken, d.i. RUIM 1805 JAAR! werkloos hebben rond geloopen! .Of bijna 5 maanden gemiddeld per jongen!

Uit de gegevens der vier bovengenoemde gemeenten zijn nog enkele belangrijke resultaten af te leiden.

Het totaal aantal geregistreerde (dus niet meer schoolgaande) jongens bedraagt 12431. Hiervan zijn er dus 4453 gemiddeld 5 maanden werkloos geweest in het jaar 1937. Dat is 35%.

Men kan des zeggen dat van alle jongens tusschen 14 en 21 jaar er in één jaar 35% gedurende gemiddeld 5 maanden werkloos zijn.

Uit de volgende statistiek is nu nog af te leiden, dat een groot deel van deze jongens, die in 1937 werkloos waren, ook in 1936 en vroeger al werkloos geweest zijn.

V.

	Breda	Nijmegen	Dordrecht	Zutfen	Totaal
Totaal geregistreerde jongens	4154	4337	3059	881	12431
hiervan nog nooit werkloos geweest	2639	1491	1750	529	6409
dus in 1937 of vroeger werkloos geweest	1515	2846	1309	352	6022
hiervan in 1937 werkloos geweest	1042	2194	964	253	4453
dus in 1937 gewerkt maar vroeger werkloos geweest	473	652	345	99	1569
14 jarigen in 1937 werkloos	92	336	55	31	514
15 tot 21 jarigen in 1937 werkloos geweest	950	1858	909	222	3939

Beschouwen we de totaal cijfers van deze rubriek dan zien wij: De helft (ruim) der jongens is nog nooit werkloos geweest.

Van alle niet schoolgaande jongens van 14 tot 21 jaar nl. 12431 zijn er 6022 werkloos geweest dat is ± 50%.

In 1937 waren er 4453 werkloos, dat is 35% van alle jongens.

Van de 6022 zijn er dus 1569 wel vroeger maar niet in 1937 werkloos geweest. Dat is 27%.

Nemen wij aan, dat de werkloosheid in 1936 gelijk was aan die in 1937 (en dat is een gunstige veronderstelling) zoodat er in dat jaar dus ook 4453 jongens gemiddeld 5 maanden werkloos waren, dan kunnen dat voor een deel (b.v. weer op 27% na) de 1569 zijn, die in 1937 niet werkloos waren, stel dus ± 1200.

Trekken wij nu van de 4453 werklooze jongens van 1937 de 14jarigen (dat zijn er dus 514 af, omdat deze jongens in 1936 nog onder den leeftijd waren) dan blijven er 3939 over. Van deze 3939 jongens moeten er dus 4453—1200 = ± 3200 in 1936 ook tot de werklooze jongens behoord hebben.

Zoo kan men vast stellen, dat (bij gelijke werkloosheid in 1936 als in 1937) van de 4453 jongens die werkloos zijn geweest er ± 3200 d.i. 70% zoowel dit jaar als het vorige jaar gemiddeld 5 maanden werkloos is geweest.

Nu mag zeker een werkloosheid van 5 maanden voor een jongen van dien leeftijd zeer funest genoemd worden, maar hoe ernstig wordt dit dan als daar voor zoovelen (n.l. 25% van alle niet schoolgaande jongens) hetzelfde moet gezegd worden voor 1936 als voor 1937!

Zijn er nu uit deze gegevens gevolgtrekkingen te halen voor het geheele

land en zoo ja in hoe verre zullen die eenigermate betrouwbaar zijn? Het spreekt van zelf, dat iedere becijfering een benadering moet zijn! eerst aan het eind van 1938 zullen de gegevens steviger gefundeerde gevolgtrekkingen rechtvaardigen, daar de registratie dan in 23 gemeenten zal zijn doorgevoerd.

Maar toch zal uit het volgende blijken dat ook nu reeds met vrij groote nauwkeurigheid conclusies te trekken zijn.

Willen wij er van kunnen uitgaan, dat de cijfers van deze gemeenten als maatstaf kunnen dienen voor het geheele land, dan moeten wij aantoonen, dat de werkloosheid in deze gemeenten gemiddeld niet ernstiger of minder ernstig is dan elders.

We kunnen daartoe deze zes gemeenten vergelijken met alle gemeenten boven de 20.000 inwoners (de kleinere gemeenten geven minder betrouwbaar materiaal, omdat de gegevens omtrent de werkloosheid zooveel minder volledig zijn).

We gaan nu vergelijken het aantal ingeschrevenen van 25 jaar en ouder ten opzichte van alle mannelijke inwoners in deze zes gemeenten, met de zelfde cijfers, in de 46 gemeenten met meer dan 20.000 inwoners. (wanneer wij ook de jongeren erbij namen, zouden wij een onjuist beeld krijgen, omdat die cijfers in de gemeenten met jeugdregistratie veel volledíger zijn, door de samenwerking van arbeidsbeurs met jeugdregistratie).

	Totaal aantal manl. inwoners per 1 Jan. '37	Ingeschreven op arb.beurs 25 j. en ouder per 1 Oct. '37	% ingeschreven op arb. beurs
in 46 gemeenten met meer dan 20.000 inwoners [1])	2.032.003	173.503	8.5%
in de 6 hier besproken gemeenten	192.991	16.518	8.5%

Deze percentages bewijzen, dat de besproken gemeenten geen uitzondering maken wat betreft den stand der werkloosheid.

Men kan dus gevoegelijk conclusies trekken wat betreft de werkloosheid onder de jeugd zonder de kans te loopen een ernstige fout te maken.

Ten overvloede geven we ook nog de overeenkomstige cijfers voor de 4 gemeenten (Breda, Nijmegen, Dordrecht en Zutfen) waarop de statistieken vanaf No. III betrekking hebben.

in de vier gemeenten	124.306	10.247	8.2%

[1]) Deze 46 gemeenten zijn genomen uit de gegevens van het Centraal bureau voor de Statistiek betreffende de volkstelling 1930.

Ook hier zien wij dus groote overeenkomst met het geheel.
Vatten we nu eerst de boven gevonden resultaten kort samen, dan zien we:

VAN NIET SCHOOLGAANDE JONGENS VAN 14 TOT EN MET 21 JAAR.

A. Uit de statistieken I en II van 6 gemeenten.

Totaal aantal geregistreerde jongens	19168		
Nog nooit werkloos geweest	9730		
Dus nu of vroeger werkloos	9438	d.i. bijna	50%
Op 31 Dec. 1937 waren nog werkloos	3711	d.i.	19.2%
Hiervan op 31 Dec. '37 deelnemend cult. werk	602	d.i.	16%

Naar de leeftijden verdeeld zijn op 31 Dec. '37 werkloos:

leeft	14	15	16	17	18	19	20	21	totaal
werkl.	483	322	359	409	403	455	616	664	3711
d.i. % per leeft.	30%	15%	14%	14%	16%	19%	24%	25%	19.2%

B. Uit de statistieken III, IV en V van 4 gemeenten.

Totaal aantal geregistreerde jongens	12431		
Nog nooit werkloos geweest	6409		
Dus nu of vroeger werkloos	6022	d.i. bijna	50%
In het jaar 1937 werkloos geweest	4453	d.i.	35%
Totale werkloosheidsduur in dat jaar	93889 weken (1805 jaar)		
Gemiddelde werkloosheidsduur per jongen	21 weken (5 maanden).		
Het geheele jaar werkloos geweest of langer	491	d.i.	11% der werkloozen

Over de leeftijden verdeeld waren in het jaar 1937 werkloos:

leeftijd	14	15	16	17	18	19	20	21	totaal
aantal weken	514	494	477	593	541	551	616	667	4453
gemiddeld aantal weken	13	20	19	19	19	23	23	28	21

Van de 4453 jongens, die in 1937 werkloos waren zijn er 70% ook in 1936 gemiddeld 5 maanden werkloos geweest.

Dus 25% van alle niet schoolgaande jongens tusschen 14 en 21 jaar waren in 1936 en in 1937 gemiddeld 5 maanden werkloos.

Voor het geheele land komen wij dan, de zelfde verhoudingen aanvaardend, tot de volgende benaderende cijfers:

In het geheele land zijn per 1 Jan. '37	4.264.126	manl.	inwoners
In de 6 gemeenten „ „ „ „ „	192.991	„	„
In de 4 gemeenten „ „ „ „ „	124.306	„	„

In het land zijn dus 22.1 × zooveel manl. inwoners dan in de 6 gem.
" " " " " 34.3 × " " " " " " 4 gem.

We mogen dus de volgende benaderde cijfers voor het land noteeren, waarbij wij afronden naar beneden op duizendtallen.

VAN DE NIET SCHOOLGAANDE JONGENS VAN 14 T/M 21 JAAR.

Bijna 50% is nu of was vroeger werkloos, dat zijn ± 208.000 jongens
Ruim 19% is te gelijk werkloos op 31 Dec. '37 of ± 82.000 "

Deze 82.000 op 31 Dec. werklooze jongens kunnen globaal als volgt over de leeftijden verdeeld worden:

leeftijden op 31 Dec. '37	14	15	16	17	18	19	20	21	totaal
werkloos	10000	7000	8000	9000	9000	10000	14000	15000	82000

(Hiervan zijn er natuurlijk lang geen 16% door cultureel werk bereikt, omdat in vele gemeenten weinig of geen werk bestaat).

Gedurende het jaar 1937 was 35% gemiddeld 5 maanden werkloos, dat zijn ± 152.000 jongens

Van deze werklooze jongens is 11% het geheele jaar of langer werkloos, dat zijn ± 16.000 jongens

De 152.000 jongens, die in 1937 werkloos waren kunnen globaal als volgt over de leeftijden verdeeld worden:

leeftijden gedurende 1937	14	15	16	17	18	19	20	21	totaal
werkloos	18000	17000	16000	20000	18000	19000	21000	23000	152000
gemiddeld aant. weken	13	20	19	19	19	23	23	28	21

Van de 152.000 jongens, die gemiddeld 5 maanden werkloos waren in 1937 waren er 70% ook in 1936 werkloos dus:

Rond 106.000 jongens waren zoowel in 1936 als in 1937 gemiddeld 5 maanden werkloos.

Dit is ± 25% der niet schoolgaande jeugd.

Al deze laatste cijfers, die betrekking hebben op den toestand in ons land, zijn, zooals reeds gezegd is, benaderde getallen, die echter evengoed te laag als te hoog kunnen zijn.

De resultaten der overige jeugdregistratie-bureaux zullen ons hieromtrent zekerheid kunnen verschaffen.

Feiten en Pogingen

JEUGDBEWEGING

PACIFISTISCHE VOLKSVERDEDIGING; NIEUW WERK VAN DE J.V.A.

De Jongeren Vredes Actie is inderdaad actief. Een aantal van haar leden heeft studie gemaakt van de mogelijkheid van een niet-militaire volksverdediging. Het voorlopig resultaat van deze studie, „een eerste overzicht van het terrein", zoals men het zelf noemt, is verschenen als gestencilde brochure [1].

Zoals men weet is er een sterke stroming in de J.V.A., die elk geweld in de strijd der volkeren verwerpt. Nu echter de laatste jaren de vraag steeds acuter is geworden hoe men dan geschillen tussen de volkeren moest oplossen, meende men de plicht te hebben naast het afwijzen van de gangbare middelen, te zoeken naar nieuwe.

De schrijvers van de brochure gaan er van uit dat het de moeite waard is ons zelfstandig volksbestaan en de daarmee onverbrekelijk verbonden democratie te handhaven. Maar alleen werkelijke volksbelangen, zoals sociale voorzieningen, politieke rechten en kulturele verworvenheden zijn waard verdedigd te worden. Pacifistische volksverdediging hangt nauw samen met een algemeen streven naar sociale vooruitgang.

Als middelen om de werkelijke volksbelangen niet-militair te verdedigen worden dan genoemd:

1. naar binnen: krachtig strijd tegen fascistische groeperingen; recht en hulp voor anti-fascistische emigranten; erkenning van humanitaire hulp aan de Spaanse regering; handhaving en herstel der politieke vrijheden; afzien van het behoud van „ons Indië", maar het Indische volk gelegenheid geven zich te ontwikkelen; vooruit strevende sociale en economische politiek.

2e. naar buiten: afweer van iedere oorlogvoerende mogendheid door te verhinderen wat deze hier wil bereiken (onbruikbaar maken van vliegvelden en havens; sabotage bij het verkeer en de voedselvoorziening; staking; belastingweigering aan de vreemde overheersers; vormen van een onofficieel bestuur dat leiding blijft geven aan het zich verzettende volk enz.).

Men stelt zich aan het eind van de brochure de vraag, of de mensen wel geschikt zijn voor een verdediging met deze middelen, voor deze verdediging op zichzelf? De voorwaarden daartoe acht men: een gemeenschappelijke bedreiging (fascisme i.c.); het hopeloos blijken van militaire verdediging; het aanwezig zijn van een goed georganiseerde en krachtig geleide groep als stuwkracht van het verzet.

Men ziet echter zeer reëel de vele tegenwerkende krachten die er zullen zijn en men is overtuigd, dat ook de pacifistische volksverdediging allerminst een strijd zonder offers zal zijn. „Dit zullen echter offers zijn in een strijd met perspectief en niet het zinloze moorden en vermoord worden in de oorlog."

Noodzakelijk is, zo besluit de brochure, dat de gedachte der pacifistische volksverdediging verbreid wordt ook buiten de directe vredesbeweging. Men zal allerlei volksgroepen moeten bereiken. Een geslaagd voorbeeld daarvan is de vorming van het „kunstenaarscentrum voor geestelijke weerbaarheid", dat zo juist een manifest publiceerde; een ander voorbeeld is het adres, dat een paar jaar geleden door psychiaters gericht werd aan de staatshoofden.

De Jongeren Vredes Actie stelt zich voor met dit werk voort te gaan en het uit te breiden.

Inderdaad behoeft een en ander nog zeer veel verdieping alvorens het — hoewel getuigend van ernstige studie — overtuigend zal zijn.

[1] „Pacifistische Volksverdediging". Lantaarn-uitg. A'dam, Prinsengracht 256.

CHRISTELIJKE JEUGDORGANISATIE EN ARBEIDSDIENST.

Onlangs verscheen een zeer belangrijk artikel in „Steunverleening en werkverschaffing" van de hand van de sekretaris der Prot. Chr. centrale voor werklozenzorg (J. Schipper) over het verrichte werk dezer centrale. Duidelijk bleek hieruit dat de schrijver tegen de invoering van een arbeidsdienst was, waardoor immers de p r i n c i p i e l e arbeid der werkkampen te niet gedaan zou worden. Een commissie door deze centrale speciaal ingesteld om de zaak te onderzoeken, kwam tot de conclusie dat verplichte arbeidsdienst voor de gehele jeugd moest worden afgewezen, terwijl de vrijwillige arbeidsdienst voor de werkloze jeugd minder gewenst en voorlopig alsnog niet noodzakelijk werd geacht.

JEUGDBEWEGING EN JEUGDHERBERGEN.

In „De Jonge Onthouder", die zijn Mei-nummer speciaal aan het buitenleven en de jeugdherbergen heeft besteed, wordt door een der leden het woord gericht tot de mensen der echte jeugdbeweging. Deze komen te weinig in de jeugdherbergen, of als ze er komen zorgen ze er niet voldoende voor dat in de jeugdherbergen de echte jeugdbewegingsmentaliteit heerst. Schr. klaagt erover dat zovele J.H.'s geen eigen karakter meer hebben, dat ze vaak als doel van 'n trekker worden beschouwd in plaats van als middel. Buiten de J.H.'s wordt veelal gerookt, er binnen worden schlagers gespeeld, er wordt gesnoept . . . . in één woord de J.H. wordt als jeugd h o t e l gebruikt. En dit was niet de bedoeling.

Dit mag ook niet zo blijven, en daarom juist moeten er, volgens de schrijfster, meer jeugdbewegers gebruik maken van de J.H. „Er ligt hier voor de Jeugdbeweging een belangrijk werkterrein en ze mag zich er niet aan onttrekken, omdat dit een bij uitstek goede gelegenheid is om ónze geest te verbreiden." Schr. heeft er echter een open oog voor, dat de geest van de massa-jeugd, zoals ze die noemt, en die bestreden moet worden, ook niet geheel aan de jeugdbeweging voorbij is gegaan. Een oud probleem is hier aan de orde gesteld: hoe bereikt de Jeugdbeweging de massa-jeugd? Alleen stelt men het niet op de oude manier van hoe maken we ze lid van onze organisatie, maar op de nieuwe manier: hoe brengen we hen èn ons zelf tot verantwoordelijkheid (in dit geval voor de geest in de jeugdherbergen).

KOLONISTENKAMPEN.

De Amsterdamsche Maatschappij Voor Jongemannen heeft het plan om deze zomer naast de oude beproefde kampen, een nieuw soort in te voeren: de z.g. kolonistenkampen. „De bedoeling is om het pioniersleven, dat in de grote aantrekkelijkheid van het avontuurlijke kolonistenleven in deze kampen tot werkelijkheid te maken. Dit zal mogelijk zijn door dezelfde voorwaarden te scheppen, die ook voor nederzettingen in onbekende wilde streken gelden."

W. K.-H.

De Vereniging voor Gezondheidskoloniën te Rotterdam (secretaris Dr. K. F. O. James, Vijverlaan 3) verzoekt ons het volgende mede te delen.

De Vereniging exploiteerde tot dusver aan de Schelmscheweg te Arnhem het huis „Kinderoord Sonsbeek", waar 's zomers ± 40 kinderen telkens gedurende 6 weken tot verbetering van hun gezondheidstoestand vertoefden. Ze heeft nu de beschikking gekregen over een nieuw koloniehuis aan zee en heeft dus „Kinderoord Sonsbeek" niet meer nodig. Ze roept daarom verenigingen met soortgelijk doel op, die bedoelde inrichting zouden willen

overnemen. Het erfpachtscontract met de gemeente Arnhem, dat zeer gunstig is, laat slechts toe, dat de stichting voor een gelijksoortig doel wordt gebruikt. De Vereniging is bereid haar huis voor een gering bedrag over te doen. Voor verdere inlichtingen verwijzen we naar de secretaris.

TENTOONSTELLING VAN HET I.V.I.O.

Het Instituut voor Individueel Onderwijs te Amsterdam, heeft materiaal samengesteld voor een aantal reizende tentoonstellingen, die speciaal ook van belang kunnen zijn voor de Nutsdepartementen die in het komende winterhalfjaar cursussen voor vervolgonderwijs willen organiseren. Het materiaal werd o.m. tentoongesteld op de Jaarvergadering van de Mij. tot Nut van het Algemeen te Amsterdam in het A.M.V.J.-gebouw.

In de eerste plaats is de tentoonstelling bedoeld om adspirant-cursisten op de hoogte te brengen van de methodes die de leerwijze van het I.V.I.O. worden gevolgd. Daartoe dienen een aantal platen die stuk voor stuk een organisatorisch kenmerk in beeld brengen. Gewezen wordt b.v. op de zelfstandigheid bij het werk, het vrije tempo, de geringe storing die tijdelijk verzuim teweeg brengt, enz.

Ook van de didactische opzet van de I.V.I.O.-Taken wordt den bezoeker iets getoond. Zo wordt b.v. een Taak voor Engels vergeleken met bladzijden uit verschillende ouderwetse leerboekjes (alles vergroot afgebeeld) waardoor duidelijk het verschil wordt opgemerkt tussen de gebondenheid van de tekst in de Taak en de rammelende veelheid van zinnetjes in de vroegere boekjes, tussen de incidenteel en de opzettelijk systematisch behandelde grammatica enz.

In de derde plaats spoort het ingezonden materiaal de bezoekers aan tot deelname aan de cursussen. Stukken examenwerk en getuigschriften tonen, welke bekroning wacht na het doorwerken van een gehele Taken-serie. Anderzijds blijkt uit de inzending toch ook weer duidelijk dat het doorwerken van slechts enkele Taken reeds nut kan opleveren voor den cursist. Duidelijk wordt dit in beeld gebracht voor de Taken voor rekenen, handelskennis, handelscorrespondentie, huishoudelijke beroepen, E.H.B.O. enz.

Ten slotte wordt een indruk gegeven van de omvang die het I.V.I.O.-werk in de twee jaren van zijn bestaan heeft gekregen. Een kaart laat de 120 gemeenten zien, waarin op werklozencursussen en cursussen voor vervolgonderwijs met de „Taken" wordt gewerkt, grafieken verduidelijken de verkoop van Taken in de verschillende maanden van het jaar en de stapel der totaal afgeleverde Taken (ruim 400.000), die in beeld is gebracht blijkt twee keer zo hoog te zijn als de daarnaast getekende Westertoren te Amsterdam.

Het spreekt vanzelf dat Taken van allerlei aard aanwezig zijn evenals cahiers van leerlingen, brochures e.d.

Leiders van organisaties, die met het oog op de propaganda voor de nieuwe cursussen een tentoonstellingskist gedurende enkele dagen in bruikleen willen hebben, kunnen deze aanvragen bij het I.V.I.O., Westeinde 13, Amsterdam. Tel. 32607.

Boekaankondiging

„Aon 'e alde Trijegreppel", van W. J. Koopmans. Uitgave Stapert, Akkrum.

Een boekske met Friese poëzie en proza, geschreven door een recht-en-slechte" Fries zonder schoolse vorming. Product dus van een natuurlijk talent.

Is er reden op het verschijnen in een tijdschrift als het onze aandacht te vestigen? M.i. zeer goede reden.

Omdat het verschijnen van dit boekske een verblijdend symptoom is, welks betekenis ver boven deze enkele pennevrucht uitgaat. Wij hebben in 1932 en ook nog wel daarna gepleit voor het recht van het Fries op het leerplan der lagere school. De (facultatieve) invoering heeft thans haar beslag gekregen. Waren er aanvankelijk slechts 40 scholen, die zich voor de „memmetael" openstelden, in korte tijd liep dit aantal op tot 106 en er is geen reden te denken, dat deze vloed niet zal aanhouden.

Een gevolg van de invoering van het Fries op de L.S. is al dadelijk, dat de uitgevers, die tot dusverre hun liefde voor de gewestelijke taal met zware financiële stroppen hadden betaald en moedeloos waren geworden, moed hebben gevat. De uitgave van dit boekske door een plaatselijken drukker bewijst dat. De schrijver heeft reeds menige pennevrucht in het licht gegeven, maar tot nog toe stond hem enkel het nieuwsblad ten dienste.

De uitgevers rekenen er blijkbaar op, dat met het nieuwe onderwijs, uitgaven eindelijk eens lonend zullen worden en dat men er de Friezen toe zal kunnen krijgen weer in de eigen taal te gaan lezen.

Hiermee is dan voor veel natuurlijk talent, waaraan Friesland zo rijk is een nieuwe kans geopend. Dat het juist deze talenten zijn, die verdienen gestimuleerd te worden, ligt voor de hand. De officiële letterkunde dringt tot het gevoels- en denkleven van het volk niet door. In schrijvers als de heer Koopmans spreekt het volk uit en tot zichzelf, neemt het volk zijn eigen spiegel ter hand.

Dat alles in deze volkskunst eerste-klas zal worden, mag men zeker niet verwachten. Ook „Aon 'e âlde Trijegreppel" heeft stukken, die geen aanwinst voor de Friese litteratuur mogen heten. Het zijn de stukjes van het boertige genre, waarvan men intussen mag aannemen, dat ze niet het minst in de smaak zullen vallen.

Maar naast dit populaire werk heeft de schrijver, die niet alleen grote liefde, maar ook een vrome aandacht en . . . een grote kennis van zijn natuurlijke omgeving heeft, ons verzen geschonken, die ons hart hebben verwarmd en die wij tot de zuivere en nobele poëzie rekenen, ook van wege de vloeiende en fijnzinnige verwoording, waarin de dichter den rijmelaar ver, zéér ver achter zich laat. Verzen als „Soarremoarre" en „'t Heechhout" zijn niet alleen „Willem Johannes" op zijn best, maar tonen ons, dat in dezen dorpsbard een dichter van begaafdheid schuilt.

Behalve natuurdichten toont hij zich in een paar poëtische verhalen een zo gevoelig en vlot verteller, dat wij meer dan eens aan Staring worden herinnerd. Wij achten de verschijning van werkjes als deze kort na de invoering van het Fries op de scholen een belofte.

G. v. V.

Een heldere belichting van een steeds urgent probleem:

Het Huwelijksvraagstuk

door Ds R. Riphaagen Ned. Herv. Predikant te Zutphen, met een inleidend woord van Ds D. A. Vorster.

Serie „In de Branding" nr 3. Dit boek beoogt, op bevattelijke wijze in het onderwerp in te leiden. De moderne denkwijzen worden critisch bekeken. Prijs f 2.25.

„Vragen-van-Nu"?

Een serie geschriften van tijd tot tijd verschijnende bij Van Gorcum & Comp. N.V.

Nr 1: IS VOLKSONTWIKKELING MOGELIJK DOOR MIDDEL VAN LECTUUR VAN BOEKEN? door Dr D. Bartling. Prijs f 0.75.

Nr 2: REORGANISATIE-POGINGEN IN DE NED. HERV. KERK, door Prof. Dr J. Lindeboom. Prijs f 0.75.

Nr 3: KERKOPBOUW, door Prof. Dr J. Lindeboom.
Schets van het ontstaan en de beginselverklaring der vereniging „Kerkopbouw". Prijs f 0.75.

Nr 4: DE STAATKUNDIGE THEORIE VAN HET NATIONAAL-SOCIALISME, door Mr Dr A. A. van Rhijn. Prijs f 0.75.

Nr 7: DE RELIGIE VAN HET BOLSCHEWISME, door Dr J. L. Snethlage.
Inhoud van een rede, uitgesproken in de jaarvergadering van Moderne Theologen, 5 April 1932. Prijs f 0.75.

Nr 8: KERK EN MAATSCHAPPELIJK GEWETEN, door B. Spiele.
Enkele opmerkingen over de taak der kerk ten aanzien der maatschappelijke vraagstukken. Prijs f 0.75.

Nr 10: GAAN WIJ NAAR DE AFGROND? door M. J. Leendertse.
„Redding der wereld alleen nog maar mogelijk door algemene offerbereidheid". Prijs f 0.75.

Nr 11: DE LIEFDEPREDIKING IN EVANGELIE EN HUMANISME, door Prof. Dr G. Sevenster. Prijs f 0.75.

Nr 12: MOETEN WIJ AAN DE DEMOCRATIE VASTHOUDEN?, door Prof. Mr A. C. Josephus Jitta.
Prijs f 0.50.

Nr 13: GEEFT DAN DEN KEIZER WAT DES KEIZERS IS, EN ....., door Ds K. A. Beversluis.
Preek, uitgesproken in de Broederenkerk te Zutphen naar aanleiding van de terechtstelling van Van der Lubbe. Prijs f 0.40.

(*Vervolg op pag. 4*)

(*Vervolg van pag. 3*)

Nr 14: VOLK EN REGERING IN CRISISTIJD, door Mr A. M. Joekes. Prijs *f* 0.30.

Nr 15: WAT IS EEN VOLK? door Dr T. Goedewaagen.
Dit geschrift is een poging, om een logische ordening te brengen in tal van, veelal vaag omschreven, begrippen, die juist in onze tijd de algemene belangstelling hebben. Prijs *f* 0.75.

Nr 17: RONDOM ELEKTRA, door Dr A. Rutgers.
Een kijkje achter de coulissen onzer beschaving. Prijs *f* 0.75.

Nr 18: GODSDIENST EN VRIJE GEDACHTE, door Ds J. van Rossum.
Kanselrede, uitgesproken in de N.H.K. te Bellingwolde op 17 Februari 1935. Prijs *f* 0.25.

Nr 19: OVER HET BEGRIP „LEVEN" IN DE KUNSTLEER VAN HEDENDAAGSE NEDERLANDSE LITERATOREN, door Dr D. Bartling.
(Openbare Les, uitgesproken bij de aanvaarding van het privaat docentschap in de Aesthetica en algemene Kunstwetenschap aan de Rijksuniversiteit te Utrecht. Prijs *f* 0.75.

Nr 20: ACTUELE STAATKUNDIGE PROBLEMEN, door Mr A. M. Joekes. Prijs *f* 0.30.

Nr 21: DE NOODZAAK DER EENZIJDIGHEID, door J. J. Poortman. Prijs *f* 0.75.

Nr 22: WAT LEERT ONS DE DUITSCHE KERKSTRIJD? door Dr H. Faber. Prijs *f* 0.45.

Nr 23: VREDESOPVOEDING VAN HET JONGE KIND IN SCHOOL EN HUIS, door P. Gravin Van Heerdt tot Eversberg-Quarles van Ufford. Prijs *f* 0.25.

Nr 24: LANGS DEMOCRATISCHE WEG, door Mr A. M. Joekes. Prijs *f* 0.25.

Nr 25: HET TOEZICHT OP DEN GULDEN, door Mr B. W. Kranenburg. Prijs *f* 0.40.

Nr 26: OVER EENIGE MIN OF MEER OCCULTE MOTIEVEN IN DE WERELDLITTERATUUR, door J. J. Poortman. Prijs *f* 0.50.

Nr 28: NIEUWE BANEN, NIEUWE NAMEN. Geen orthodox, geen kettersch, maar innerlijk Christendom, door Ds Mr F. C. M. Boenders. Prijs *f* 0.45.

Abonneert U op de serie; U ontvangt dan alle volgende nummers automatisch toegezonden *tegen inlichenprijs*.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V.- UITGEVERS - ASSEN

19E JAARGANG. JULI 1938 No. 10

TB3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD,
Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

	Bladz.
Wezen en toekomst der openbare school, door D. L. Daalder	297
Het tweede Rapport-Bolkestein met betrekking tot de exacte vakken, door Dr H. Turkstra, Rector Chr. Lyceum te Zutphen	304
Enige opmerkingen naar aanleiding van het tweede rapport-Bolkestein, door Dr A. Zijderveld	309
Het Rapport-Bolkestein en de Oude Talen, door Dr J. C. Bruyn	314
Het Fransche Volkshuis, door E. C. Knappert	318
Feiten en Pogingen	327

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4406

Wezen en toekomst der openbare school

door D. L. DAALDER.

Wie zich verdiept in de vragen over de betekenis en de toekomst van de openbare school, ziet zich genoodzaakt, te onderzoeken, welke ouders hun kinderen in onze tijd naar deze onderwijsinrichting zenden en welke motieven hen daartoe bewegen. Onder deze ouders zou ik een viertal groepen willen onderscheiden, die hier en daar in elkaar overvloeien, maar toch voldoende verschillen om gekarakteriseerd te worden:

1. de rechtzinnigen (orthodoxe Katholieken, Protestanten, Joden) onder ons, die hun kinderen graag naar een school van de eigen richting zouden zenden, maar op de plaats van hun inwoning te gering in aantal zijn of niet kapitaalkrachtig genoeg om deze school te stichten;

2. de rechtzinnigen, die van mening zijn, dat hun kinderen later zullen moeten omgaan met mensen van allerlei kleur en richting en daarom al jong beginselvast èn verdraagzaam dienen te worden;

3. de rechtzinnigen, van oordeel, dat kinderen niet rijp genoeg zijn om zich bezig te houden met vraagstukken van levens- en wereldbeschouwing;

4. de niet-rechtzinnige ouders: vrijzinnige christenen, vrijzinnige Joden, humanisten, buiten-kerkelijke religieuzen, marxisten, atheïsten, een bonte menigte, gewend aan samenwerking op allerlei terrein en alleen al krachtens deze noodzaak, maar ook om andere redenen, voorstanders der openbare school.

***

Wat is hun aller gemeenschappelijke grondslag?

M.i. alleen deze: de zekerheid, het vertrouwen, dat aan hun kinderen op de openbare school n i e t wordt gesuggereerd, dat een andere levensbeschouwing dan de hunne, d.i. die der ouders, de enig juiste is. Zij weten, dat er wel over verschillende levens- en wereldbeschouwingen kan en zal worden gesproken, maar rekenen er op, dat dit zal geschieden op volstrekt objectieve wijze: zij noemen dit „neutraliteit". Dit sluit niet uit de duidelijke voorkeur van een leerkracht voor één dezer beschouwingen; de ouders verwachten evenwel van hem een zodanige behandeling van alle andere overtuigingen, dat hun wezen en betekenis scherp en naar waarheid in het licht wordt gesteld, dat alle schampere, persoonlijke critiek achterwege blijft en van suggestieve inprenting der eigen ideologie geen sprake is.

Op deze nadrukkelijke voorwaarde aanvaardt ook groep 1 de openbare school. Noodgedwongen en met de voortdurende vrees, dat het contact met andersdenkenden en afwijkende meningen tijdens het onderwijs tòch de twijfel aan de enige Waarheid in het hart van hun kinderen zal wekken — om maar te zwijgen van leerkrachten, die het beginsel der objectiviteit zouden kunnen schenden! Maar zij hopen, dat intensieve beïnvloeding

thuis, in de jeugdbeweging, in kerk en lezing, dit kwaad zal kunnen voorkomen of vernietigen.

Ook groep 2 zorgt buiten de school voor het inprenten van de zuivere doctrine. Zij is echter zó overtuigd van de kracht der eigen beginselen en zó doordrongen van de noodzaak der verdraagzaamheid in een democratisch en veelvervig land als het onze, dat zij, zeker van de waarachtige objectiviteit der openbare school, haar kinderen aan dit instituut toevertrouwt, waar zij de wereld zullen leren kennen zoals die werkelijk is en waarin zij als standvastige, maar begrijpende mensen zullen moeten leven.

Groep 3 voelt dit alles anders. Haar leden kennen de theorie der gevoelige perioden. Al achten zij de mogelijkheid niet uitgesloten, dat jonge kinderen iets van een populair geformuleerd systeem van levens- en wereldbeschouwing zouden kunnen begrijpen, zij menen, dat pas op latere leeftijd sprake kan zijn van werkelijk belèven. Anticiperen laat hun eerbied voor de natuurlijke ontwikkeling van een kind en die voor de grootsheid der als waarheid aanvaarde leer niet toe. Zij vragen dus een school, waar zoveel mogelijk over deze vragen wordt gezwegen en waar geen enkel systeem, ook niet het hunne, als onfeilbaar wordt verkondigd. Sterk is hun vrees, dat ontijdigheid leiden zal tot gemeenzaamheid met het heilige, dat schraal, onrijp contact vooraf de majesteit van het moment der vervulling zal ontluisteren.

Beschouwing van de heterogene groep 4 plaatst ons voor de vraag: waarom stichten haar leden geen eigen scholen, telkens voor de richting, die zij vertegenwoordigen? Gedeeltelijk om dezelfde redenen, die de houding der drie vorige groepen bepalen: zij zijn te gering in aantal, zij wensen vóór alles omgang mèt en begrip van „tegenstanders", zij „willen het kind geven wat des kinds is" en schuwen dus anticipatie. Maar velen onder hen missen elke levensbeschouwing of maken zich die zó weinig bewust, dat zij er geen prijs op stellen, hun kinderen een of andere ideologie als „ballast" in het leven mee te geven. Terwijl een laatste categorie, dieper en bewuster dan de vorige, zozeer overtuigd is van de onmogelijkheid, absolute waarheid te vinden of haar, die alleen gegrepen en niet bègrepen kan worden, verstaanbaar te formuleren, dat een positieve ideologie van enige betekenis nimmer kan worden vastgesteld en zèker niet kan worden overgedragen, allerminst aan kinderen en jonge mensen, die „het bedrog der taal" en „de armzaligheid der symboliek" niet hebben doorzien, vorm en idee verwisselen of identificeren en dus het wanstaltige beeld in de plaats stellen van het onbeeldbaar mysterie. Vooral, waar het gaat om vroomheid en geloof, zetten de vertegenwoordigers van deze gedachte scherp „gemoed" en „verstand", „ontroering" en „voorstelling" tegenover elkaar; zij wijzen de verkondiging van iedere dogmatiek onvoor-

waardelijk af, wensen hoogstens een objectieve uiteenzetting van de krampachtige, vermetele, maar immer falende pogingen der mensheid om de diepste geheimen te ontsluieren en daardoor God gelijk te worden, aanvaarden „de absolute zekerheid des gemoeds naast de grondeloze twijfel des verstands" en willen uitsluitend de enkele zedelijke waarheden inprenten, „die wij altijd allen onder elkander hebben gedeeld": zelftucht en naastenliefde, zonder welke de menselijke gemeenschap in vrede en vrijheid ondenkbaar is. Onder hen vindt men vnl. de predikers van „het Christendom boven geloofsverdeeldheid" en de meest principiële voorstanders der openbare school.

***

Na deze analyse moet het ons gemakkelijker zijn, de achteruitgang van het leerlingenaantal der openbare school te verklaren en te onderzoeken, of en hoe deze daling kan en moet worden gestuit.

Het ligt voor de hand, dat het aantal kinderen uit groep 1 regelmatig vermindert. Niet alleen is sedert de wet-1920 de mogelijkheid om bijzondere scholen te stichten, in toenemende mate uitgebuit, maar ook heeft het veel intensiever verkeer dank zij de moderne techniek tal van ouders de gelegenheid gegeven, hun kinderen naar de scholen der eigen richting te zenden. Bovendien is door verschillende regeringsmaatregelen in de laatste jaren „de strijd om de leerlingen" zozeer gestimuleerd, dat de schoolbesturen hun uiterste krachten hebben ingespannen en blijven inspannen om deze schapen naar de goede kooi te drijven of te lokken.

Er is reden, te veronderstellen, dat ook groep 2 minder kinderen naar de openbare scholen laat gaan dan vroeger het geval was. Zij constateert enerzijds een hand over hand toenemende normloosheid met alle gevolgen daarvan: chaos, verwildering en zwakke tolerantie — anderzijds een fanatiek streven, de zonderlingste constructies van het menselijk vernuft te sieren met de naam van wereldbeschouwing en deze phantasmagorieën als hoogste wijsheid en met geraffineerde sociaal-psychologische methoden en middelen aan de goegemeente op te dringen. Dat maakt haar huiverig voor al de terreinen, waar niet met onverzwakte ijver de principen worden verkondigd, die zij ter bescherming van haar kinderen noodzakelijk oordeelt — zij vlucht voor anarchie, voor „mythen" en onverdraagzaamheid naar de scholen, die de strenge belijdenis prediken en practiseren.

En groep 3? Zij weet, dat de moderne psychologie ook het onderwijzerscorps der bijzondere scholen niet onberoerd heeft gelaten en men er meer dan vroeger overtuigd is van het feit, dat voor kinderen de sfeer van meer betekenis is dan de leer. Zij weet evenzeer, dat men er steeds beter in slaagt, enkele kernwaarheden zó te vertalen in de terminologie van de jeugd, dat de kans op misverstand kleiner wordt. En zij is er tenslotte van overtuigd geraakt, dat ondanks Rousseau, al bij vrij jonge kinderen kan worden

gesproken van religieuse belevingen, van een eigenaardig inzicht en begrip, die het spreken over levens- en wereldbeschouwing mogelijk maakt voor wie kinderen kent en hun taal verstaat. Terwijl ook bij haar de vrees voor het modernisme een factor van betekenis is, wanneer zij na lange aarzeling besluit, haar kinderen aan de openbare school te onttrekken.

Rest groep 4. Zij, die voor eigen scholen te gering in aantal zijn, zullen hun nakomelingschap wel laten, waar die is. Maar ongetwijfeld zullen er ouders zijn, die om dezelfde redenen als de rechtzinnigen van groep 2 zoeken naar een school met een principiëler belijdenis dan de openbare school vermag te geven, terwijl de motieven van groep 3 ook kunnen gelden voor een deel der ouders van de vierde groep. Dwaal ik, wanneer ik veronderstel, dat onder de leden van deze vierde categorie en vooral onder hen met geen of een uiterst vage levensbeschouwing de tendenz krachtig leeft, om de gezinnen tot het uiterste te beperken? Men is gewoonlijk verlangend, zijn kinderen de grootst mogelijke kans op slagen in de maatschappij te gunnen, wat, vooral in tijden van crisis en werkloosheid, kinderbeperking noodzakelijk maakt. Door deze inkrimping wordt het leerlingenaantal der openbare scholen in toenemende mate bedreigd. En eindelijk komen sommigen der verdedigers van „het Christendom boven geloofsverdeeldheid" tot de conclusie, dat diepere bezinning en grotere kennis van het kinderlijk zieleleven de mogelijkheid van formulering doen toenemen, dat de vormloosheid èn voor de massa der volwassenen èn voor die der jongeren in een tijd als de onze gevaren van onvermoede kracht meebrengt, terwijl naast de behoefte aan een concrete belijdenis die aan strijdmateriaal tegen de „hordemensen" wordt erkend. Zodat ook bij hen de neiging sterker wordt, hun kinderen te brengen in een omgeving, waar een steviger dogmatiek houvast en wapenen biedt.

Maar er is méér dan dit, dat de kreeftengang van de openbare school verklaart, ook al wordt hier gezwegen over het verlies door rigoureuze sluiting van scholen in onze tijd. En het is noodzakelijk, ook dat te signaleren. De openbare school is overheidsschool. Kohnstamm heeft er al op gewezen, dat het totalitaire regiem in sommige landen, het aloude Staatsabsolutisme, menigeen huiverig maakt van sterke regeringsbemoeiingen en dus van de school, die door deze regering wordt beheerd. Tevens, dat in verschillende gemeenten de zorg voor deze scholen opgedragen is aan haar tegenstanders. Er zou daarnaast zijn te wijzen op de gevaren van bureaucratie, oorzaak van hardnekkig conservatisme: voorstanders van verandering en vernieuwing in het onderwijs vinden bij de soepeler organisatie in de bijzondere scholen meer kans op verwezenlijking van hun denkbeelden dan op de scholen, door gemeente en rijk beheerd. Ook is er bij de eerste meer contact van ouders en leerkrachten dan bij de laatste; ik ben niet blind voor de gevaren, die er, als bij iedere samen-

werking, dreigen en weet, hoeveel tact hier van onderwijzers en besturen wordt geëist. Maar ik erken óók de grote waarde van deze regelmatige onderlinge beïnvloeding en meen te moeten constateren, dat ondanks de moeilijkheden de gehechtheid aan en de offervaardigheid voor hun „eigen" school bij de „bijzondere ouders" groot is. Het is niet te ontkennen, dat het verlangen naar reorganisatie èn naar invloed op de gang van zaken in de school menig ouderpaar drijft naar het bijzonder onderwijs. Meermalen spelen standsoverwegingen daarbij een rol (de meeste „neutraalbijzondere scholen"), maar het is absoluut onjuist, deze als enig motief te laten gelden. Meer dan op déze scholen speelt op de openbare scholen bij de benoeming van leerkrachten door gemeenteraden de politiek of de godsdienst een rol, waar de paedagogische en didaktische capaciteiten dienden te prevaleren. Daar komt het feit bij, dat in het politieke leven van ons land een groot aantal openbare onderwijzers op de voorgrond treedt, waardoor de legende van „de rooie school" is ontstaan en de onderwijsman gestempeld wordt als „vakverenigingstype" inplaats van als „paedagoog", waarbij men wijst op de omstandigheid, dat „De Bode" maar zelden beschouwingen over onderwijskwesties bevat voor zover er sprake is van didaktische en methodologische vragen; tevens herinnert men aan Thijssens afkeer van handenarbeid en andere vernieuwingen in de school en de invloed, die zijn negativisme heeft gehad op de jonge leerkrachten. Ik ben mij zeer wel bewust, dat hier schromelijk wordt overdreven en gegeneraliseerd, maar bij het opmaken van de balans dient ook deze min of meer gefingeerde debetpost in rekening te worden gebracht.

* * *

Wij staan nu voor de vraag: hoe kan er een einde worden gemaakt aan de voortdurende aftakeling van het openbaar onderwijs? Uit de voorafgaande beschouwingen moet een antwoord op deze vraag kunnen worden afgeleid.

Naar mijn mening is er géén mogelijkheid, de kinderen uit groep 1 terug te leiden naar de openbare scholen. Alleen een sterke vermindering van het aantal bijzondere scholen en een ontwrichting van het moderne verkeer zou resultaten kunnen hebben — dit is evenmin te verwachten als een massale „bekering" van confessionele ouders of een verzwakking van de activiteit der schoolbesturen.

Groep 2 zou te winnen zijn, wanneer door inspectie en leerkrachten bewust stelling werd genomen èn tegen het loslaten van oude, beproefde normen èn tegen de mythen, die deze normen negéren. Dit zou kunnen betekenen een sterker accentuering der „christelijke en maatschappelijke deugden", zoals het door den geestelijken vader der openbare school, Van der Brugghen, oorspronkelijk is bedoeld. Het zou m.i. mogelijk zijn, de voornaamste van deze „deugden" aan te geven en de openbare school te

karakteriseren als een onderwijsinrichting, die krachtens de levensbeschouwing, waarop zij rust, bepaalde zedelijke principen wenst te handhaven en te propageren. Het komt er nu maar op aan, deze levensbeschouwing scherp te formuleren. En wel zó, dat ook groep 3 haar onrust voelt verdwijnen. Ook zij vraagt een concrete, zij het eenvoudige belijdenis — „in zo simpele woorden als kinderen kunnen verstaan". Zal het ooit mogelijk zijn, deze beginselverklaring zó op te stellen, dat geen of maar weinig ouders uit onze vierde groep er door worden afgestoten? Noch zij, die een levensbeschouwing bezitten, maar te gering in aantal zijn voor een eigen school, of te verdraagzaam, of bevreesd voor ontijdigheid, noch zij, die nimmer of uiterst onbestemd een geloofsbelijdenis formuleerden, noch zij, die de vorm uit eerbied voor het wezen verwerpen? Het zal moeten worden beproefd, wil de openbare school niet aan alle kanten haar terrein zien afbrokkelen en ondergraven. Naar mijn mening zal haar beginselverklaring in wezen „christelijk" moeten zijn, omdat een belangrijk deel van haar ouders een of andere schakering van het christendom aanhangt, terwijl de meeste anderen, vaak zonder het zelf te vermoeden, nog sterk door de christelijke traditie worden beheerst. Het is om tactische redenen evenwel verstandig, de termen „christelijk" en „christendom" te vermijden en over God noch godsdienst te spreken: menig complex maakt bij het horen dier woorden weerzin of animositeit wakker. Mag ik een poging wagen?

„De openbare school is een inrichting, die bij haar onderwijs géén voorkeur geeft aan een der bestaande geloofsbelijdenissen of ideologieën. Zij heeft haar eigen eenvoudige, maar onwrikbare en door ieder bij rustige bezinning te aanvaarden grondprincipe: de broederschap aller mensen, onafhankelijk van ras, natie, geloof, ontwikkeling, rang of stand. Zij noemt alles „kwaad", wat mensen van elkaar verwijdert, „goed", wat hen verenigt. En zij is er van overtuigd, dat deze waarheid ondanks alles wat op het tegendeel schijnt te wijzen, in toenemende mate aan de mensheid bewust wordt. Het is haar taak, deze broederschap te helpen ontwikkelen. Zij doet dat:

1. door zodanig onderwijs aan kinderen te geven, dat zij de wereld om hen heen leren kennen en begrijpen in al haar aspecten.

2. door de bevordering van kameraadschap, verantwoordelijkheidsgevoel, verdraagzaamheid en zelfbeheersing bij het dienen der gemeenschap."

Het is zonder meer duidelijk, dat de aanvaarding van een dergelijk beginselprogram moet leiden tot een vrij ingrijpende onderwijsreorganisatie. Niet alleen zal het exploreren van de omgeving in al wijder kring in het middelpunt der belangstelling moeten komen te staan — ik denk aan Ligthart's „Volle Leven", aan Décroly's centres d'intérêt, aan Dewey.

Kerschensteiner en de „productiescholen" der Russen —, maar ook zal de school moeten uitgroeien tot een levens- en werkgemeenschap met groter bewegingsvrijheid, om de „christelijke en maatschappelijke deugden" al doende te leren betrachten.

* * *

Toch is er meer nodig dan deze reorganisatie. Het wordt voor de openbare school tijd, zich af te vragen, of zij niet van overheidsschool tot „neutraal-bijzondere" school dient te worden. Ik ben niet blind voor de moeilijkheden van deze omwenteling, maar wijs op het feit, dat voorstanders der openbare scholen hier en daar al tot de stichting van dergelijke scholen in bedreigde gebieden zijn overgegaan, terwijl bepaalde groepen van ouders uit onze vierde categorie niet hebben geschroomd, voor hun kinderen zulke inrichtingen te reserveren. Het wil mij niet recht duidelijk worden, welke principiële bezwaren tegen deze verandering van organisatie zouden kunnen bestaan: de geestelijke grondslag blijft onaangetast, het gevaar van al te ingrijpende staatsbemoeiïng wordt er door bezworen, de kans op verwaarlozing door vijandige autoriteiten verdwijnt, sneller beslissingen en experimenten-van-betekenis worden mogelijk, het contact van ouders en leerkrachten wordt intensiever, waardoor de steun van de eersten aan de laatsten milder vloeit; bij benoeming van onderwijzers kan uitsluitend worden gelet op hun waarde als leerkracht en opvoeder, terwijl voortdurende samenwerking van de besturen en de mensen-voor-de-klas beiden prikkelt tot activiteit en bezinning. Dat daarbij terdege gewaakt zal moeten worden tegen aantasting van de vrijheid der leerkrachten en de aanranding van hun persoonlijkheid, spreekt vanzelf: de Nederlandse onderwijsman is trouwens geen type, dat zich laat ringeloren door eigenwijze en ondeskundige besturen en gewoonlijk zijn deze vertegenwoordigers der ouders zo wijs, weinig critiek en veel steun te geven, terwijl zij door inspecteurs en commissies van beroep tegen zichzelf worden beschermd.

Tenslotte is er de netelige kwestie van de mentaliteit der openbare onderwijzers. Ik zal de laatste zijn om deze avant-garde uit de kringen van arbeiders en middenstand hun politieke belangstelling en strijdlust te verwijten: wie boter op het hoofd heeft, moet niet in de zon gaan zitten. Maar de overweging, dat de positie der openbare school wordt geschaad door hun politieke activiteit zou voor enkelen hunner een reden kunnen zijn, terwille van deze school minder militant op te treden en alles te vermijden, wat de vroeger genoemde „legende" kan versterken en verbreiden. Nimmer zou ik deze woorden hebben neergeschreven, wanneer de openbare en neutrale scholen sterk stonden en het kost mij ook nu nog grote moeite, deze dingen te zeggen. Er is hier sprake van een plichtenconflict en ik kan mij levendig voorstellen, dat menigeen zegt: „mij gaat de partij boven de school, ik laat mij niet weerhouden door geborneerdheid en lastertaal" —

maar in een artikel, dat de achteruitgang der openbare school wil verklaren en helpen remmen mòet op deze consequentie worden gewezen. Wanneer het waar is, dat de Nederlandse openbare onderwijzer zich te weinig op de hoogte stelt van de wetenschappen en bespiegelingen, die zijn dagelijks werk betreffen, dat hij, in zelfgenoegzaamheid verzonken, alles ironiseert, wat critiek op zijn doen en laten of verlangen naar reorganisatie inhoudt, dan vertoont hij daarmee een der „défauts de ses qualités": hij is een zeer voorzichtig en bedachtzaam Hollander, die zijn school en zijn werk en misschien ook wel zichzelf te lief heeft om enthousiast achter iederen nieuwlichter of voorlichter aan te draven. En tot op zekere hoogte heeft hij daarin volkomen gelijk: kinderen zijn een te kostbaar materiaal om tot „proefpersonen" te worden gedegradeerd. Maar toch ook alleen maar „tot op zekere hoogte". Zodra er sprake is van starheid en conservatisme, dat weigert, kennis te nemen, te verwerken en voorzichtig te beproeven en dat schampere afwijzing hanteert als enig argument, is er alle reden, de vraag aan de orde te stellen, of ook deze houding niet moet worden opgegeven ter wille van de school, die men wil handhaven en versterken. Ik durf niet beweren, dat deze houding inderdaad bestaat, meen evenwel enkele symptomen ervan te hebben ontdekt, maar tevens te hebben kunnen constateren, dat vooral de jonge onderwijzers belangstelling vertonen voor pogingen als die der W.V.O. om te komen tot „vernieuwing van opvoeding en onderwijs". Mij schijnt deze sympathie een der voorwaarden om bepaalde leden van onze vierde groep te behouden voor de openbare school — mits het niét blijft bij sympathie alleen.

Het tweede Rapport Bolkestein met betrekking tot de exacte vakken

door Dr H. TURKSTRA
Rector Chr. Lyceum te Zutphen.

De redactie van „Volksontwikkeling" verzocht mij voor zijn tijdschrift een kort artikel te willen schrijven over het zogenaamde tweede Rapport Bolkestein (aansluiting tussen M.O. en H.O.) en wel meer speciaal met betrekking tot de exacte vakken.

Nu is sinds de verschijning van dit belangrijke rapport (Maart 1938) daarover reeds zoveel gesproken en geschreven, dat voor een referent het gevaar niet denkbeeldig is, dat hij niet meer onbevangen er tegenover staat. Anderzijds is het echter een voordeel gelegenheid gehad te hebben kennis te kunnen nemen van de uitwerking van dit rapport op onderwijs-

mensen, ja zelfs op onderwijs-specialisten op verschillend gebied. Het eigen oordeel wordt er soms nog scherper door geaccentueerd.

Laat ik dan beginnen met te verklaren, dat de gunstige eerste indruk bij mij nog ongeschokt aanwezig is. Ik ben van mening, dat de verschijning van dit rapport in menig opzicht van harte mag toegejuicht worden. Dit neemt natuurlijk niet weg, dat niet ieder onderdeel mijn persoonlijke instemming heeft. Er waait echter, zoals Dr S c h o u t e n, redacteur van 't Weekbl. v. Gymn. en Middelb. Onderwijs, in 't no. van 14 April terecht schrijft, een frisse wind in dit rapport. De samenstellers, zegt Dr Schouten, hebben begrepen, dat het nodig was ons V.H.O. aan te passen aan de veranderde omstandigheden, aan de vooruitgang der wetenschap en aan de gewijzigde paedagogische inzichten. Hij spreekt dan ook de hoop uit, dat dit weloverwogen rapport zal medewerken tot een reorganisatie van het V.H.O., dat het sterk en krachtig maakt.

Bovenstaande waardering van Dr Sch., waarmee ik het in alle opzichten eens ben, geldt niet alleen het rapport in zijn geheel, doch ook de daarin vervatte voorstellen met betrekking tot de exacte vakken. Juist de exacte vakken nemen een belangrijke plaats van het rapport in. Om dit te kunnen begrijpen, moeten we wel vooropstellen, dat de wordingsgeschiedenis van het rapport zeer nauw verband houdt met de totaal uiteenlopende waardering van het aan de H.B.S. gegeven onderwijs in de exacte vakken. In 1933 hadden n.l. enige wis- en natuurkundige faculteiten bij den Minister van Onderwijs K. en Wetensch. bezwaren ingediend tegen de naar hun mening weinig bevredigende resultaten van het onderwijs aan de H.B.S., wat betreft de vooropleiding voor de academische studie in de exacte en technische wetenschappen. De Vereniging van Directeuren van H.B.S.-en heeft tegen dit adres van de z.g. interacademiale commissie terstond protest aangetekend en heeft deze commissie gevraagd om statistisch bewijsmateriaal. De beschuldigende faculteiten bleken daartoe niet in staat te zijn. De vier samenwerkende lerarenverenigingen hebben daarna een commissie ingesteld onder voorzitterschap van den heer B o l k e s t e i n, welke het gehele vraagstuk van de aansluiting van het V.H.O. en H.O. in studie zou nemen. Weliswaar heeft deze commissie, om vruchtbaarder te kunnen werken, zich losgemaakt van het adres der interacademiale commissie, dat, zoals gezegd, de rechtstreekse aanleiding was tot de instelling van de commissie Bolkestein. Echter mogen we deze wordingsgeschiedenis nimmer vergeten, om een juist en billijk oordeel over het R.B. te verkrijgen. De wis- en natuurkundige vakken moesten dus wel het meest in de behandeling naar voren treden, want juist over deze vakken was het conflikt tussen de ontevreden hoogleraren en de directeurenvereniging ontstaan. De veelszins gehoorde critiek, dat het rapport t e veel aandacht aan de exacte vakken besteedt, is dus zeker

niet billijk. Er is toch ook nog een zeer behoorlijk deel van het rapport aan de niet-exacte vakken ingeruimd.

Heb ik dus van de hand gewezen het geopperde bezwaar, dat het rapport te veel de exacte vakken in behandeling heeft genomen met voorbijzien van de andere vakken, dan stel ik me in 't volgende voor nog kort te bespreken de richtlijnen, die het rapport geeft met betrekking tot de exacte vakken. Een uitvoerige discussie omtrent dit deel van het rapport kan de belangstellende lezer vinden in het verslag van de algemene jaarvergadering van de groep „L.i.w.e.n.a.g.e.l", verschenen in het Weekbl. voor Gymn. en M.O. van 19 Mei j.l. Op deze vergadering hebben de heren Dr Schamhardt (voor Wiskunde), Dr Snijder (voor Natuurk. en Mechanica) en Dr Middelberg (voor Scheikunde) over het rapport een critische inleiding gegeven. Voorts heeft op de sectievergadering van wiskunde-leraren bij het Chr. M.O. op 14 April j.l. Dr Bunt gesproken over het rapport met betrekking speciaal tot het wiskundeonderwijs. (Verslag in Weekbl. Chr. M.O. 28 April '38). En ten slotte moge ik ook verwijzen naar het belangrijke referaat van Dr Beth over het rapport, gehouden op de vergadering van directeuren van H.B.S.-en op 20 April te A'dam.

Wat de wiskunde betreft, gaat de meerderheid der Commissie uit van de volgende vier beginselen:

A. De wiskunde maakt gedurende de gehele schooltijd deel uit van de voorbereiding tot hoger onderwijs in iedere faculteit.
B. Het wiskunde-onderwijs kan in de laatste twee schooljaren worden gedifferentieerd naar twee richtingen: richting I en richting II.
C. Richting II wordt gevolgd bij de voorbereiding tot de studie in de faculteiten der geneeskunde, der wis- en natuurkunde, der veeartsenijkunde; aan de Techn. Hogeschool en de Landbouwhogeschool. Richting I wordt gevolgd bij de voorbereiding tot de studie in de faculteiten der godgeleerdheid en der letteren en wijsbegeerte.
D. Voor het onderwijs in richting II moeten de ontwikkeling van het mathematisch inzicht en het verwerven van vaardigheid in mathematische techniek in nauwe onderlinge samenhang geschieden; voor het onderwijs in richting I kan de verzorging van de technische vaardigheid tot op zekere hoogte worden achtergesteld bij het streven naar verdieping van het begrip.

De subcommissie voor de wiskunde licht deze beginselen dan nader toe. De argumenten, die er voor pleiten aan de wiskunde in het V.H.O. een zo belangrijke plaats toe te kennen, berusten n.l. volgens de subcommissie op het inzicht, dat de wiskunde wegens het sterk-abstracte en niettemin aanschouwelijke karakter van haar fundamentele begrippen bij uitstek geschikt is de werking van het bewuste en geordende denken in de een-

voudigste vorm te laten ondervinden, en voorts op het feit dat de wiskunde in haar geleidelijke opbouw van zeer eenvoudige grondslagen af een ideale gelegenheid biedt, het denkvermogen te oefenen, doordat zij op iedere trap van ontwikkeling de problemen weet te stellen, die aan die trap zijn aangepast.

Deze universele betekenis, die aan de beoefening van de wiskunde eigen is, merkt de sub-commissie terecht op, is geheel onafhankelijk van de mate, waarin de leerling in zijn latere studie en in zijn later leven met mathematische begrippen in aanraking zal komen. M.a.w. een mathematische propaedeuse heeft iedere student, van welke faculteit ook, ieder industrieel of koopman nodig. Er zou nog over te praten zijn of deze propaedeuse een twee- of een drie-jarige dient te zijn. Het rapport stelt een driejarige voor. Bij het nieuwe leerplan voor de H.B.S.-en A en B van 27 Mei 1937 is de minister ook van dit standpunt uitgegaan, ofschoon hij later nog heeft verklaard, dat het volkomen juist is, wanneer men zegt, dat de verschillende besluiten met betrekking tot de H.B.S.-en A en B in zekere zin een proef is en dat hij bereid is de gehele materie te overwegen. Persoonlijk ben ik de mening toegedaan, dat een driejarige wiskundeonderbouw voor den doorsnee-leerling niet te zwaar is, *mits de middelbare school de leerlingen niet vóór hun dertiende jaar toelaat*. De intelligentieleeftijd om wiskundeproblemen te leren hanteren begint om en bij het dertiende en veertiende levensjaar.

Met het wiskunde-leerplan voor de jaren, die aan de splitsing in richting I en II voorafgaan, zoals dat vermeld is op blz. 41 van het rapport, kan ik me volkomen verenigen. De keuzeonderwerpen, die daarna voor richting I worden genoemd, als b.v. herziening van de logische grondslagen der Euclidische Meetkunde, begrip en eerste uitwerking van een axiomatische fundering, begrip der differentiaal- en integraalrekening e.a., vind ik te zwaar voor deze niet-mathematische richting. Gelukkig merkt het rapport ten dezen op, dat eerst de ervaring zal kunnen leren, hoever men in verband met de beschikbare tijd en het bevattingsvermogen der leerlingen, met leerstof van deze soort zal kunnen gaan.

De commissie voelt voorts voor een uniformisering van de programma's voor wiskunde op H.B.S. en Gymnasium en ze wijst ook de weg aan, waarlangs het gestelde doel kan worden bereikt: de H.B.S. dient n.l. haar algebra-onderwijs verder te ontwikkelen in de richting der analytische meetkunde, terwijl het Gymnasium wat verder moet gaan met de verzorging van het constructieve element in de meetkunde der ruimte. Een bekend hoogleraar in de wiskunde poneerde in 1930 als stelling bij zijn proefschrift: „Het is wenselijk, dat het wiskunde-onderwijs aan de inrichtingen voor middelbaar en voorbereidend hoger onderwijs een meer

fusionistisch karakter draagt, dan tegenwoordig het geval is." Deze professor zal het dus meer eens zijn met dit in het rapport Bolkestein met nadruk uitgesproken beginsel van uniformisering dan anderen, die, m.i. ten onrechte, hierdoor al te zeer vrezen een gelijkstelling van Gymnasium en H.B.S. in leermethode. Het rapport zegt echter zelf op blz. 43, dat zij naar aanleiding van dit verlangen naar uniformisering der programma's nog de algemene opmerking wil maken, dat men van een verwezenlijking van dit verlangen niet zal mogen verwachten, dat het onderwijs zelf op de beide inrichtingen nu ook geheel gelijk zal worden.

Ik vind het jammer, dat de toon van de subcommissie voor wiskunde op één enkele plaats de critici aanleiding heeft gegeven tot scherpe aanvallen. De subcommissie zegt n.l. op blz. 39: „Niemand zal een vak kunnen noemen, waarvan de leerstof als middel tot verwerving van de vertrouwdheid van de aanstaande beoefenaren der wetenschap met de correcte vormen van het bewuste en systematische denken en met een exact woordgebruik, de vergelijking met de wiskunde zou kunnen doorstaan." Ditzelfde had iets anders kunnen gezegd worden en geen aanstoot behoeven te verwekken.

Overigens kan ik mij volkomen met de inzichten van de commissie Bolkestein met betrekking tot de wiskunde verenigen.

Het bestek van dit korte artikel laat niet toe, dat ik de conclusies van het rapport over de natuurkunde, de mechanica, de scheikunde en de plant- en dierkunde hier weergeef. Wat de n a t u u r k u n d e betreft, bekoort mij de voorgestelde concentrische behandeling der leerstof voor de H.B.S., evenals dit trouwens reeds op 't Gymnasium het geval was. Een tweede gunstig symptoom zie ik in de grotere mate van vrijheid, die aan den natuurkundeleraar wordt verleend bij het bepalen en het behandelen van de stof. Natuurlijk is dan een noodzakelijke consequentie, dat de behandelde stof ook op het eindexamen moet kunnen worden getoetst, waardoor dus de vrijstellingen voor het mondeling examen zullen moeten vervallen.

Met betrekking tot de voorstellen over de natuurkunde ben ik het op één punt niet geheel met de commissie eens. De commissie sluit zich n.l. voor de H.B.S.-A bij het thans vigerende nieuwe leerplan aan, dat het natuurkunde-onderwijs tot de tweede en derde klassen beperkt. Dit vind ik een te armelijke bedeling voor de H.B.S.-A. Door één uur in elk der beide hoogste klassen (desnoods alleen één uur in klas 4A) voor natuurkunde uit te trekken, zou een doelmatige afronding van het natuurkunde-onderwijs tot stand zijn gebracht. Een enigszins behoorlijk inzicht in „het arbeidsbegrip" mag toch zeker aan leerlingen, die voor een gedeelte in de maatschappij leiders in het bedrijfsleven zullen worden, niet onthouden worden.

Het rapport wenst voorts verbetering te brengen in de behandeling van de s c h e i k u n d e voor de H.B.S.-B, door minder in de breedte, doch meer in de diepte te gaan, dit te bereiken door voor alle candidaten een meer beperkt algemeen overzicht voor te schrijven en daarnaast de mogelijkheid te geven keuze-onderwerpen te behandelen, die dieper op bepaalde hoofdstukken ingaan.

Kortom, zowel voor de wiskunde als voor de natuurkunde en de scheikunde geeft het rapport-Bolkestein een sterke suggestie h e t i n z i c h t-e l e m e n t bij het onderwijs meer tot zijn recht te doen komen en dit op een mondeling examen dan ook te toetsen. Zoals gezegd zouden dan de vrijstellingen voor het mondeling examen voor deze vakken moeten vervallen. We kunnen ons daarmee verenigen.

Het is tenslotte ook een verheugend feit, dat de commissie aandacht schenkt aan een verbetering der paedagogisch-didactische opleiding van den leraar. Hier hebben we jaren in woord en in geschrift voor gestreden. Gelukkig heerst zo langzamerhand over deze kwestie een communis opinio.

De molens draaien in Holland nu eenmaal langzaam. We zijn o zo bang voor verandering. Vandaar de eindeloze critiek op alle voorgestelde onderwijsveranderingen. Vandaar critiek op het eerste rapport-Bolkestein, critiek op het nieuwe wiskunde-programma van 27 Mei 1937, critiek op de voorgestelde paedagogisch-didactische vooropleiding voor iederen leraar, critiek ook op het tweede rapport Bolkestein. Maar we vorderen toch, al is het langzaam. Misschien is het zo ook beter dan voetstoots, zonder critiek, alles maar te aanvaarden.

Enige opmerkingen naar aanleiding van het tweede rapport-Bolkestein

door Dr A. ZIJDERVELD.

Het verschijnen van een rapport betekent een ongewenste toestand en een poging om de weg tot verbetering te wijzen. Dit rapport is de zoveelste poging om het V. H. O. zo te regelen, dat de afgestudeerden goed toegerust den universitairen weg kunnen betreden. De taak van deze commissie verschilde in zoverre van die der vroegere, dat zij niet slechts het Gymnasium, maar ook vooral de H.B.S. als inrichting van V.H.O. in haar gezichtsveld moest betrekken. De noodzakelijkheid van de meermalen herhaalde herziening van het onderwijsprogramma van het V.H.O.

moge blijken uit het volgende. Toen in de 19e eeuw de moedertaal als wetenschappelijke taal het Latijn had verdrongen, kon het onderwijs in 't Latijn aan 't gymnasium met minder uren volstaan, maar diende voor het onderwijs in de moderne talen de nodige tijd te worden ingeruimd.

De vlucht, die de natuurwetenschappen namen in de tweede helft der 19e eeuw, deed de afdeling β aan het gymnasium ontstaan, ja, eiste zoveel voorbereiding van de aanstaande studenten in wis-, natuur- en scheikunde dat, naar het oordeel der deskundigen, het gymnasiale programma overladen werd en herziening eiste. Zo ontwierp de zgn. Ineenschakelingscommissie in 1903 een plan voor een Grieksloze afdeling B.

Nadien is de technische Hogeschool verrezen en zijn tal van nieuwe leerstoelen ingesteld: voor moderne talen, voor economische vakken, voor onderdelen der mathematische en medische wetenschappen. Dat alles maakte de tongen los en bracht de pennen in beweging tot het stellen van nieuwe eisen aan het V.H.O. De economische en de natuurwetenschappen, die kinderen van den nieuwen tijd, konden het zonder de kennis der klassieke wereld stellen, meenden velen. De gymnasiale opleiding achtten sommigen verouderd. De aanstaande ingenieurs, wis-, natuur-, scheikundigen, medici hadden een voldoende grondslag voor hun studie in de H.B.S.-opleiding volgens velen. Wel was deze instelling bedoeld als instituut voor algemeen ontwikkelend eindonderwijs, maar overeenkomstig de opvatting van 't begin onzer eeuw en van de vorige, dat algemene ontwikkeling, d.w.z. veelheid van kennis, al was die oppervlakkig, verhoogde belangstelling waarborgde naar vele zijden, zag men in de H.B.S. met haar vele vakken een deugdelijke instelling voor aanstaande studenten in de moderne wetenschappen. Zo werd de H.B.S. een instelling voor V.H.O. en kreeg zij haar tweeslachtig karakter.

Langzamerhand evenwel groeide de twijfel aan de waarde der veelheid van kennis en begon men in te zien, dat een voldoend eindexamen H.B.S. geen geschiktheid voor de academische studie waarborgde, zelfs het gymnasiale diploma niet. De overtuiging, dat voor deze studie voldoende begaafdheid en vastheid van wil meer waarde hebben dan veelheid van kennis, heerst tegenwoordig niet slechts aan de universiteit, maar ook onder de vertegenwoordigers van het V.H.O. Dat blijkt genoegzaam uit het voor ons liggende rapport der Commissie, die, onder leiding van den oud-inspecteur v. h. Midd. en Gymn. onderwijs Bolkestein, enkele jaren geleden op nieuw het vraagstuk der aansluiting tussen V.H.O. en H.O. in studie nam.

In die commissie hadden evenveel leraren als hoogleraren zitting. Van universitaire zijde waren de mathematische en de literaire faculteiten vertegenwoordigd, niet de theologische en de juridische. Te oordelen naar het aantal pagina's van het rapport is de mathematische faculteit het

minst te spreken over de geestelijke uitrusting der aankomende studenten. De ontevredenheid geldt blijkbaar vooral de oudleerlingen der H.B.S. Immers op pag. 138 van het Rapport lees ik, dat verschillende leden der commissie bezwaar hebben tegen de tweeslachtigheid van het onderwijs dier school. Zij meenden dan ook, dat er een scherpe scheiding diende te worden gemaakt tussen zuiver V.H.O. en onderwijs, gelijk de H.B.S. van ouds bedoelde te geven. In dit verband vraag ik mij af, hoeveel er waar is in de mededeling van een Delfts student, die zelf de H.B.S. had doorlopen, dat te Delft de oudgymnasiasten zich o.a. hierin onderscheidden van de oud-H.B.S.-ers, „dat zij beter een redenering konden volgen". Als deze opmerking — afkomstig van een der hoogleraren, zei men mij — op voldoende waarneming berust, zouden de gymnasiasten in hun zesjarige schooltijd een voorsprong kunnen hebben boven de leerlingen der H.B.S. met een v ij f jarigen cursus. Maar ook komt het mij voor, dat het gymnasium door het uitgebreide taalonderwijs en de humanistische sfeer aan zijn leerlingen een geestelijke inslag geeft, die hun zeer te stade komt bij de verdere studie.

Al bleek de commissie bij het stellen van conclusies omtrent verschillende punten verdeeld, eenstemmigheid heerste er omtrent de drie a l g e m e n e eisen, die zij als g r o n d s l a g v a n h a a r r a p p o r t heeft aanvaard (pag. 15-16).

In die eisen komt tot uitdrukking, dat i n z i c h t, begrip, kennis der grondslagen en elementen van ieder geëxamineerd vak i n d e e e r s t e p l a a t s vereist zijn en dat op p a r a t e k e n n i s in de tweede plaats dient te worden gelet.

De tweede a l g e m e n e eis handelt voornamelijk over het uitingsvermogen — zowel mondeling als schriftelijk — van de candidaten. Nu de moedertaal het voertuig is geworden voor de wetenschappen, beschouwt de commissie zeer terecht als onmisbaar voor de beoefening van iedere wetenschap:

a) het vermogen om zich nauwkeurig rekenschap te geven van hetgeen schriftelijk of mondeling tot hem komt;

b) voldoende beheersing van de moedertaal om eigen gedachten over een zakelijk onderwerp, zowel mondeling als schriftelijk in goede orde, met juiste woordenkeus en in correcte vorm te uiten;

c) enige geoefendheid in het houden van korte voordrachten en het samenstellen van korte overzichten over zelfstandig bestudeerde onderwerpen (pag. 15).

Zullen de aankomende studenten aan deze eisen voldoen, dan dienen a l l e docenten aan Gymnasiaum en H.B.S. mede te werken tot dat doel en prijs te stellen op nauwkeurig taalgebruik.

De commissie — waarvan voorzitter en secretaris als neerlandici

bij uitstek tot oordelen bevoegd waren — geeft in haar overwegingen bij het stellen der eisen aan het onderwijs in het Nederlands blijk van helder en ruim inzicht: de „herhaalde en veelsoortige klachten" over het tekort der jongelui in kennis en beheersing der Nederlandse taal schrijft zij nu eens niet uitsluitend toe aan het te kort schieten der Neerlandici: de klachten ten opzichte van de moedertaal zijn internationaal. De oorzaken van het te kort zijn te zoeken „in gemis van algemeen geldend s t i j l - e n v o r m g e v o e l, gemis van gehechtheid aan d i s t i n c t i e e n t r a d i t i e, die de invloed op de beschaving in haar geheel en op de verschillende uitingen daarvan vroeger deden gelden".

M.a.w. alle docenten hebben mede te werken tot het verstevigen van het gevoel van gebondenheid en „gehoudenheid", tot het verscherpen van taal- en stijlgevoel, want „de tegenwoordige jeugd heeft meer weerstand te overwinnen om, wat betreft een behoorlijke kennis en beheersing van de eigen taal, tot een bevredigend peil te geraken."

Na overleg met de gehele commissie kwam de subcommissie tot de volgende beschouwingen:

„Onder de Neerlandici heerst onzekerheid omtrent doelstelling en, in verband daarmee, over omvang en indeling der leerstof, soms ook over tijdverspilling en gebrek aan geconcentreerdheid."

Met voldoening zullen de Neerlandici vernomen hebben, dat „ook een uitbreiding van het aantal lesuren noodzakelijk is", zal er enige verbetering komen en dat de commissie er van overtuigd was, „dat op den duur aan het Nederlands een nog belangrijker positie moet worden toegestaan." Van eisen hieromtrent meende zij „op dit ogenblik te moeten afzien," „zowel omdat deze zaak bij uitstek er een van langzame groei is — ook de leraren moeten enigszins worden voorbereid op hun omvangrijker en belangrijker taak, reeds aan de universiteit — als omdat de moeilijkheid, de beschikbare uren te vinden, in dit stadium tot een minimum beperkt dient te worden" . . . . . (pag. 19).

Uitbreiding van het aantal uren voor het moedertaalonderwijs aan het gymnasium acht men minder nodig dan aan de H.B.S. Inderdaad hebben de gymnasiasten bij het vertalen uit vijf talen vrij wat meer oefening dan de leerlingen der H.B.S. Ook meende de commissie, dat op het gymnasium het gestelde doel wel kan worden bereikt d o o r v e r h o g i n g d e r i n t e n s i t e i t v a n h e t g e g e v e n o n d e r w i j s e n d o o r k w a l i t a t i e v e v e r b e t e r i n g d e r o n d e r w i j s m e t h o d e.

Ondanks mijn bijna twintigjarige werkzaamheid aan het Barlaeus-gymnasium is 't mij niet duidelijk, wat de commissie heeft bewogen tot de door mij gespatieerde uiting. Werken de Neerlandici aan de gymasia minder hard dan die aan andere scholen? Dat in de hogere klassen meer tijd besteed wordt aan letterkundig dan aan taalkundig onderwijs is waar,

maar dat geldt ook voor de H.B.S. Dat de leerlingen te weinig geoefend worden in spreken en stellen is ook waar, maar dit heeft nog andere oorzaken dan het te kort schieten van den docent. Ik zal me hierin niet verdiepen, want er is nog een belangrijker punt, dat de aandacht vraagt: het nieuwe, mondelinge, eindexamen voor de gymnasia. Als dit een vrucht is van dit rapport, dan kunnen we de commissie daarvoor dankbaar zijn. Een mondeling examen, waarbij een Nederlandse tekst, die tamelijk hoge eisen stelt aan begrip, inzicht, taalstructuur en woordgebruik, aan de candidaten wordt voorgelegd, ter bespreking, en waarbij ook zal worden gelet op de uitspraak, brengt de moedertaal in de rij van vakken op de plaats waar ze behoort, vooral nu daarbij bepaald is, dat het Nederlands een afzonderlijke groep zal vormen in de rij der examen-vakken en niet langer een onderdeel in de groep der moderne talen. Ook zal deze eis een gunstigen invloed hebben op het onderwijs en op de belangstelling der leerlingen . Het afnemen van zo'n mondeling examen zo, dat het omtrent de gewenste eigenschappen van den candidaat voldoende gegevens verschaft, stelt aan den docent hoge eisen. Graag had ik het voorstel der commissie, het mondeling examen zo nodig te vervangen door de schriftelijke beantwoording van een zorgvuldig gekozen stel vragen over een tekst, als alternatief opgenomen gezien ter wille van sommige candidaten.

Wanneer het onderwijs gedurende zes jaren gegeven wordt in den trant, door de commissie aangegeven (op pag. 20), mag men van de leerlingen verwachten, dat zij behoorlijk geoefend en voorbereid zijn voor zo'n examen. Van dressuur kan dan geen sprake zijn, gelijk bij een examen in literatuurgeschiedenis. Met verbazing zal menig collega met mij kennis genomen hebben van de bezwaren, die op de jaarvergadering der Ver. van Rectoren en Conrectoren door Dr J. Hemelrijk, rector van het Sted. Gymn. te Alkmaar, ingebracht zijn tegen dit nieuwe examen. [1]) Welke reden heeft hij voor zijn onderstelling, dat het subjectieve element in de beoordeling van dit onderdeel groot zal zijn en de aard van het examen zeer onzeker? Natuurlijk is in elke beoordeling iets subjectiefs, zowel in die van een opstel als in die van een schriftelijke vertaling, maar niet méér in de beoordeling van een mondeling examen Nederlands dan van een dito Grieks of Latijn.

Ten zeerste is het te hopen, dat de heer Hemelrijk, en met hem de andere leiders van gymnasia, die bedenkingen hebben tegen het nieuwe examen Nederlands en dus ook tegen de eisen, door de Aansluitingscommissie aangaande dit punt geformuleerd, hun bezwaren nader toelichten, te meer, daar de werkelijk deskundigen, de Neerlandici, er anders over denken.

[1]) In no. 37 v. h. Wkbl. v. Gymn. en Middelb. ond.

Het Rapport-Bolkestein en de Oude Talen

door Dr J. C. BRUYN.

Het onderwijs aan het gymnasium is uitsluitend als voorbereidend hoger onderwijs bedoeld; de verlening van zijn einddiploma heeft uitsluitend het karakter van een toelating tot universiteit of hogeschool; wel gaan ook op het gymnasium een aantal leerlingen, die niet voornemens zijn naar het hoger onderwijs over te gaan, maar onderwijsprogram noch eindexameneisen houden met hen rekening." Aan deze omschrijving van doel en wezen van het gymnasium, zooals zij te vinden is op blz. 138 van het Rapport, voegt de ‚subcommissie voor de oude talen' op blz. 140—141 een nadere bepaling toe, volgens welke het kenmerkend onderscheid van het gymnasium ten opzichte van de andere schooltypen terecht wordt gezien in de „klassieke vorming". Deze beoogt een ten deele examineerbare vorming van den geest, blijkend uit een bepaalde vaardigheid in het vertalen en grammaticaal verklaren van teksten en een zekere kennis van de oude cultuur, welke vaardigheid en kennis „symptomen zijn van een geesteshouding en denkgewoonte, die voor alle studie van eminent belang zal zijn: samengevat onder één term: mentale training"; bovendien zijn het Latijn en Grieksch voor de studie in verscheidene wetenschappen onmisbare ‚hulpwetenschappen'.

De Commissie stelde zich de vraag, hoe het nu staat met het onderwijs in de Oude Talen en zijn resultaten in de B-afdeeling. Ziehier haar antwoord (blz. 142):

„Wij erkennen, dat onder het vigerend leerplan met een uitzonderlijk flink stel B-leerlingen iets bereikt wordt, dat den docent in de Oude Talen voldoening geeft en door die leerlingen als waardevol wordt ervaren, maar moeten helaas constateren, dat de praktijk uitwijst, hoe het merendeel der B-leerlingen het huidig leerplan, als het naar zijn opzet en bedoeling wordt uitgevoerd, niet aan kan."

Deze overweging leidde de Commissie er toe verbetering te zoeken in een oplossing der moeilijkheid, die de Commissie zelf als „een uitweg" (blz. 143) qualificeert: zij stelt voor, het Grieksch niet aan de B-leerlingen te onderwijzen en dezen dus alleen Latijn te geven: „één klassieke taal, maar die dan grondig".

Zoo herleeft dus de gedachte van een „Griekschlooze B-afdeeling", die, sedert zij in het rapport der Ineenschakelingscommissie van 1903 was verschenen, het onderwerp van vele debatten is geweest.

Het spreekt van zelf, dat invoering van zulk een afdeeling ingrijpende veranderingen van het leerplan vereischt. De Commissie heeft zich hiervan ter dege rekenschap gegeven; een tweetal gedétailleerde urentabellen geeft verschillende oplossingen van de daarbij rijzende problemen. Voor den lezer zijn deze détailkwesties van minder belang; wij moeten ons be-

palen tot de oude talen en wel in het bijzonder tot de Griekschlooze B-afdeeling zelve.

Wij zien, dat het voorstel wortelt in het besef, dat de B-afdeeling voor de meeste B's te moeilijk is. Inderdaad is het niet te loochenen, dat de B-afdeeling zware eischen stelt. Maar zijn deze eischen t e zwaar? Wanneer men rekening houdt met de doelstelling van het gymnasium, zooals zij in den aanvang van dit artikel wordt geformuleerd, zal men voor flinke eischen toch niet mogen terugschrikken. Het gymnasium is nu eenmaal bedoeld als school, voorbereidend voor universitaire studie; de commissie erkent — zie boven — zelve, dat „met een uitzonderlijk flink stel B-leerlingen" waardevolle resultaten zijn te bereiken. Schrijver dezes zou het woord „uitzonderlijk" gaarne laten vervallen. Met „flinke" B-leerlingen is wel degelijk iets belangrijks te bereiken. En maar al te veel dreigt het gymnasium zijn karakter van inrichting voor voorbereidend-hoogeronderwijs te verliezen, doordat men het laat bezoeken door jongens en meisjes van zeer middelmatigen, soms zelfs zeer geringen studieaanleg.

Nog eens: de B-afdeeling is moeilijk. Maar deze moeilijkheid spruit niet alleen voort uit de aanwezigheid van het Grieksch naast het Latijn. Velen, die in de geneeskunde wenschen te gaan studeeren, worden zeer bezwaard door de hooge eischen voor de wiskunde. Voor schrijver dezes is het de vraag, of niet het voorbereidend hoogeronderwijs met minder wiskunde zou kunnen volstaan; of niet het een en ander van het wiskunde-program op de universiteit zou kunnen worden behandeld voor hen, die in de w i s k u n d e gaan studeeren.

Een groot gedeelte van de ‚mentale training' — die bijv. op de H.B.S. vooral in de wiskunde moet worden gezocht — wordt op het gymnasium immers door de oude talen reeds gegeven.

Men legt gaarne den nadruk op het ‚tucht' bijbrengend en vergend karakter van de studie van het Latijn. Niemand zal ontkennen, dat deze geestestucht groote waarde heeft; maar men vergete niet, dat ook het Grieksch niet is te leeren, zonder nauwkeurigheid en zin voor orde. Maar terwijl de strenge taal van het oude Rome zich heeft verhard tot strakkere vormen, heeft de Grieksche taal haar verrukkelijke vormenklaarheid, die allerlei taalverschijnselen doorzichtig ter behandeling biedt, zoodat op ongezochte wijze taalleven en taalgroei aan de aan denktucht ook in de wis- en natuurkundige vakken onderworpen B-leerlingen kunnen worden voorgehouden, terwijl ook in de Grieksche litteratuur het zonnige warme leven hun tegenstraalt en hen hun éénzijn met de grondleggers onzer cultuur doet ervaren. Homerus blijve ook voor de B-leerlingen geen gesloten boek; een dialoog van Plato vindt ook in een behoorlijke — heusch niet: „uitzonderlijk" behoorlijke — B-klasse belangstelling, omdat Plato

eeuwig-actueel en wezenlijk wetenschappelijk bevruchtend is [1]). Geen waarlijk menschelijk-vormende klassieke ontwikkeling zonder kennis van het Grieksch: geen Romein kon zich geestelijk gevormd gevoelen, wanneer hij de Grieksche taal niet kende en den Griekschen geest alleen uit Latijnsche werken benaderen moest.

De commissie echter stelt voor, zooals wij hebben gezien, voor de B-leerlingen alléén Latijn: „één klassieke taal, maar die dan grondig".

Met de opvatting, dat de B-leerlingen dus niet grondig in het Grieksche worden onderwezen — immers dit verwijt klinkt in de woorden „één klassieke taal, maar dan grondig" door — kan ik het niet eens zijn. Men vergeet, dat drie jaren lang, gedurende de jaren, dat grammatica en Xenophon èn Lysias- en Homerus-lectuur het Grieksche programma vullen, de gymnasiasten ongescheiden hetzelfde onderwijs ontvangen. Men doet, alsof het onderwijs in het Grieksch eerst in de 5e klasse voor de B's begint. Natuurlijk is de lectuur in de 5e en 6e klasse voor de A-leerlingen veelzijdiger, maar ook bij minder omvangrijke lectuur behoeft de eisch van grondigheid en degelijkheid geenszins te worden prijsgegeven.

Met volkomen instemming vermeld ik hier de nota van een vijftal leden der commissie, die op pag. 150 en 151 van het Rapport is afgedrukt. Terecht brengen zij onder de aandacht, dat „de historische beschouwing van dat belangrijke deel van onze tegenwoordige cultuur, waarmede de leerlingen dier afdeling in hun latere studie en hun later leven voornamelijk in aanraking zullen komen (met name bij de wijsbegeerte en de wis- en natuurkundige wetenschappen) steeds en onvermijdelijk terugvoert naar Hellas, zelden en niet noodzakelijk naar het klassieke Rome. Wanneer men nu aan de B-leerlingen de gelegenheid onthoudt, zich het enige middel tot directe en zelfstandige kennismaking met de Helleensche cultuur n.l. kennis der Griekse taal, eigen te maken, brengt men een versmalling van de geestelijke basis van een groot deel der Nederlandse intellectuelen teweeg, die naar de mening der ondergetekenden niet verantwoord kan worden geacht." (blz. 150). „Naar aanleiding van het vaak aangevoerde argument, dat de beoefening van het Grieks en Latijn naast wiskunde en natuurwetenschappen vele leerlingen van het Gymnasium-B tegenwoordig te zwaar valt, wensen de ondergetekenden er nog de aandacht op te vestigen, dat men er zich voor behoort te hoeden, de belangen van die categorie leerlingen, die de combinatie van al deze vakken wèl aan kan en die later dankbaar zal zijn voor de brede kennisgrondslag, die in hun jeugd gelegd werd, ter verwaarlozen ten behoeve van de middelmatigen en zwakken" (blz. 151).

---

[1]) Wie geeft eens een bloemlezing uit met stukken uit Euclides, uit Hippocrates e.a.? Zouden B-leerlingen hier geen interessante lectuur vinden?

De Griekschlooze B-afdeeling grijpt echter ook in de opleiding der A-leerlingen in.

Immers: de beide in het Rapport gegeven leerplannen laten nu het onderwijs in het Grieksch voor de A-leerlingen eerst beginnen in klasse III. Voor deze taal duiken zoo de bezwaren op, die velen tegen den 2-jarigen onderbouw van het Lyceum hebben. Hoe vroeger men met taalkundig memoriseerwerk laat beginnen, des te beter. En het dunkt mij voor leerlingen, die reeds twee jaren Latijnstudie achter den rug hebben en juist door het minder boeiende grammaticagestamp en woordjesleeren heen zijn en blij zijn meer aan lectuur te gaan doen, allesbehalve pleizierig dan eerst, in klasse III, met het Grieksche a.b.c. te moeten beginnen.

Ten slotte zal het onderwijs ook in de hoogere klassen ongetwijfeld geremd worden op kleine gymnasia, waar A's en B's gecombineerd Latijnsch onderwijs zullen ontvangen, doordat daar een gedeelte der leerlingen den Griekschen achtergrond niet kent, die overal in de Latijnsche letterkunde, ik zeg niet: te ontwaren valt, maar zich opdringt, omdat de Romeinen bewust en opzettelijk het hellenistisch karakter van hun beschaving markeeren. De afdoening dezer bezwaren op blz. 146/147 van het Rapport, is m.i. onbevredigend. Het gaat niet om het geven van Grieksche citaten; het is de geheele geest der Romeinsche litteratuur, die tot vergelijking en opmerkingen noopt, en die eerst wordt gevoeld en verstaan door vergelijking met de Grieksche. Wat zal er niet verloren gaan voor litterair aangelegde en belangstellende A-leerlingen, wanneer bij de Vergiliuslectuur elke samenhang met het groote voorbeeld, Homerus, is verbroken; wanneer men bij de lectuur van Horatius' lyrische poëzie geen fragmenten van Sappho en Alcaeus den leerlingen meer kan voorleggen?

Dit alles zal een onbekende weelde blijven op kleinere gymnasia, waar A- en B-leerlingen in één klasse vereenigd zijn door de in het Rapport verheerlijkte ‚unio classica' van het Latijn.

Ik heb den indruk, dat de afgestudeerde g o e d e B-leerling de op het gymnasium verworven kennis van het Grieksch op prijs stelt. Hij moge later niet meer in staat zijn ‚histèmi' te vervoegen — de op het gymnasium verworven geesteshouding blijft nawerken [1]). En tijdens zijn studie aan universiteit of hooge school is althans de wetenschappelijke terminologie voor hem geen abracadabra. Ook zonder dat men in staat blijft Homerus vlot te lezen is het niet geheel waardeloos den zin van de vaktermen,

[1]) Dat het rechtstreeksche ‚nut' van als parate kennis behouden wetenschap in dezen geen argument tegen de studie van het Grieksch voor de B's kan zijn, blijkt toch wel hieruit, dat niemand de wiskunde, of welk ander studievak ook, zal willen doen vervallen, omdat een ex-gymnasiast of H.B.S.'er na 10 jaren geen wiskundeproblemen meer kan oplossen, of feitenkennis verloren heeft.

die men gebruikt, te verstaan. Is het eigenlijk niet — zonderling, om geen sterker woord te gebruiken, dat g e s t u d e e r d e menschen niet weten, wat zij zeggen, als zij spreken van telefoon en telegraaf, van logica, van mathematica, physica, physiologie, biologie, ethica, economie, diagonaal, parallelogram enz. enz. enz.? Dat honderden dokters recepten s c h r ij v e n kunnen, maar zich voor het u i t s p r e k e n hunner afgekorte recepten wel wachten? Ware het niet te wenschen, dat men niet alleen leerde verstaan wat men leest, maar ook te weten wat men zegt? Wanneer dit laatste terecht blijk van geestescultuur wordt geacht, ontneme men den leerlingen van de school, die niet óók, maar uitsluitend opleidt tot wetenschappelijke studie, niet de kennis van de taal van het volk, dat de wereld de kiem der westersche cultuur — en meer dan de kiem! — heeft geschonken; de taal, wier woorden nog dagelijks klinken in aller mond, in alle beschaafde landen!

Het Fransche Volkshuis

door **E. C. KNAPPERT**.

Ruim een halve eeuw geleden werd in London's Oosteinde door de stichting van een volkshuis de eerste poging gedaan om een ontmoetingsplaats der standen te scheppen, die een opvoedingsinstituut voor allen worden zou en „cultuur" binnen bereik zou brengen van de massa, om wier cultureele bagage niemand zich de eeuwen door bekommerd had. De poging slaagde. Amerika volgde na vijf, Holland na zeven, Frankrijk na zesentwintig jaar. Het feit alleen reeds van dit tijdsverschil wijst op een ander geestelijk klimaat dan het Angelsaksische en het Nederlandsche. Het moge waar zijn dat het Engelsche settlement vóór alles opvoedend werkt, het Amerikaansche vorming van den staatsburger vooropstelt, het Nederlandsche volgens Engelsch oordeel, vollen nadruk legt op het goed gebruik van den vrijen tijd, hier leeft overal zeer sterk het besef, dat standverschil geen waarde-bepalende factor zijn mag noch is. Dit geldt, vergissen wij ons niet, veel minder van Frankrijk, al heet daar iedere gehuwde vrouw „madame" en iedere man „monsieur". [1]) Wij zijn ons intusschen zeer sterk bewust hoe zelfs bij een niet oppervlakkige bekendheid met het andere land en deszelfs instellingen op bekend terrein, men buitenstaander en

[1]) De machinebankwerker Dubreuil, sedert eenige jaren lid van het Bureau international du Travail te Genève, was getroffen dat hij in Amerika door chefs in de fabriek werd aangesproken met „mijnheer" terwijl hij het in het eigen land nooit verder had gebracht dan het ietwat neerbuigende „mon brave"!

vreemdeling blijft. Dat men daarbij niet anders kan dan de eigen maatstaven aanleggen, leidt reeds tot een verkeerd oordeel. Zoo zal bv. de Engelschman die ons land bereist, u zeggen dat Holland geen armen heeft, want de arme in zijn land trekt zijn tweede of derderangs uitdragerskleeren zóó maar aan, waar ten onzent het zelfrespect leidt tot pasklaar maken, en de arme dus niet opvalt, stellig niet aan den vreemdeling. En zoo kunnen wij ons niet voorstellen dat met dit ons werk ooit propaganda zou gepaard kunnen gaan voor een bepaald kerkgenootschap of een bepaalde politieke partij, dat deze propaganda-mogelijkheden de aanleiding zijn tot het werk, ja zelfs hier en daar zijn bestaansrecht, zijn „raison d'être". Het is zeer zeker winst voor alle partijen dat de werkers in volkshuizen elkaar op hunne internationale congressen geregeld ontmoeten, maar men verhele zich niet, dat daardoor noodwendig misverstanden, over- en onderschatting van elkanders werk, ontstaan moet. Kennen wij dit zelfs niet uit het eigen land en de eigen omgeving, waar van verschillend gezichtspunt uit geredeneerd en gehandeld wordt? Wordt niet zelfs aan de woorden die wij gebruiken verschillende beteekenis gehecht? Bij goed begrip van dit alles is intusschen aanraking met een andere dan de eigen oriënteering altijd winst, want verruiming van inzicht en verwijding van uitzicht komt immer den mensch ten goede, indien hij ten minste zijn wortels heeft in het eigene.

In Frankrijk dan is aan de stichting van het eerste „centre social" allerlei voorafgegaan, dat wij wis en zeker in een andere categorie zouden plaatsen dan het volkshuiswerk zooals wij dit kennen. Een maatschappelijke werkster die recht van spreken heeft, noemt bv. „l'Union des Familles" door de ten onzent ook bekende Mme de Pressensé na den oorlog van '70 opgericht. Nader aan onze opvatting van wat volksopvoeding en volksontwikkeling behoort te beoogen, staan reeds de „Oeuvres du Moulin Vert" waarmede in 1902 l'abbé Viollet een aanvang maakte. Het is noodig hier ook te noemen de stichting van den markies Costa de Beauregard die in 1897, geholpen door het puik der fransche aristocratie, in Popincourt, nu het XIe arrondissement van Parijs, aldaar maatschappelijk werk begon, dat direct geïnspireerd was op het Engelsche settlement. In 1903 werden alweer dank zij den stoot van een paar dames uit den adel de „Maisons sociales" geopend die het Engelsche systeem van inwonende werkers overnamen. De Résidence sociale de Montmartre dagteekent van 1910, die van Levallois Perret, middelpunt van automobielenindustrie bij Parijs, van ongeveer denzelfden tijd. Het is dit centrum dat wij het best kennen, doch eerst van na den oorlog, toen het sociale werk sterk onder Amerikaanschen invloed kwam. Wel zijn de hulpstations van de Kwakers gedurende en na den oorlog niet zonder beteekenis geweest voor den gang van zaken, maar men beroept zich op Amerika voor den groei en ten dele ook voor den geest van het werk. Men herinnere zich even de rol die

Amerika gedurende den grooten oorlog in Frankrijk gespeeld heeft, en men zal dit zeer begrijpelijk vinden.

Wie in de eerste na-oorlogsche jaren, toen het in Parijs wemelde van Amerikanen en het Amerikaansche goud veel mogelijk maakte, geglimlacht moge hebben over de naïviteit der Yankees, die de gracieuse complimenten der Parijzenaars letterlijk opvatten, wie in die jaren tevens in aanraking is geweest met het nog jonge werk der „centres sociaux" zal zich van harte verheugd hebben over de goede verstandhouding tusschen volken van zoo uiteenloopende geaardheid. Er moge overdrijving zijn in Duhamel's oordeel over Amerika, de waarheid die eraan ten grondslag ligt, kan wel niemand loochenen. En zeker onderschrijven wij allen de opmerking van den Franschen Dubreuil, dat er nog iets meer noodig is om een „salon" te maken dan een pianola, radio, gramophoon en een comfort, waarvan de Fransche arbeider zelfs niet droomen kan.

Het is dan, dank zij de op dat tijdstip zoo begrijpelijke populariteit der Yankee's, dat Frankrijk voor de grondlegging van zijn volkshuisbeginselen in de leer is gegaan bij Amerika. En nog wel bij een der allerbeste maatschappelijke werksters, Mevrouw Simkhovitch, directrice van het ook bij ons niet onbekende Greenwich House te New-York. „Le Manuel du centre social" is de vertaling van de „Settlement primer", de catechismus der Amerikaansche volkshuizen. Natuurlijk heeft men wijzigingen aangebracht om de voorschriften aan te passen aan Fransche toestanden, verhoudingen en opvattingen. Met opzet noemden wij het aandeel der aristocratie in de oprichting der volkshuizen. Wij hebben namelijk den indruk, dat adellijke dames, voor een deel dochters van hooge militairen, een groote rol spelen bij dit werk. Bij niet een van de velen die wij uit dezen kring ontmoetten, konden wij eenig begrip ontdekken, van wat het leven van den arme, van den werklooze, inderdaad is. Niet één scheen gekweld te worden door de feitelijke onmogelijkheid, zelfs in de verbeelding het leven van den werklooze en diens gezin mee te leven. Beminlijke vrouwen haast allen, met een scherp verstand, organisatorisch en, zonder uitzondering administratief uitstekend, maar zich volkomen thuis voelende in kapitalistische, ja feodale verhoudingen. Haar aanhoorende, duikt telkens de gedachte op aan de bekende zeven daden van barmhartigheid. Terecht merkt de helaas overleden directrice van het centrum in Levallois op, hoe de oudere instellingen veranderingen hebben ondergaan „naarmate de verhoudingen tusschen weldoeners en beweldadigden, vertrouwelijker werden, directer, in één woord menschelijker". Maar zelfs deze die dunkt mij den Amerikaanschen invloed het sterkst heeft ondergaan, komt niet los van de verhouding: weldoener, beweldadigde. Men leeft hier inderdaad in een ander klimaat. En het verbaast ons allerminst dat in Frankrijk, dieper zelfs dan in Engeland, de noodzakelijkheid wordt gevoeld vanuit den eigen kring volksopvoeding te organiseeren.

Kenmerkend fransch is het op den voorgrond stellen van het gezin. Het is bekend hoe in Frankrijk het gezin als éénheid geldt, waarmede alleen gezegd wordt dat de saamhoorigheid der gezinsleden formeel sterker is dan bij ons. Om het gezin als zoodanig in stand te houden, zal bv. de vrouw en moeder een ontrouwen echtgenoot blijven dulden. Terwijl bij ons het lidmaatschap individueel is, is daar het gezin lid. Met recht kan dus gezegd worden, dat de volkshuizen bijna 50.000 gezinnen bereiken. Reeds in 1921 kwam de „Fédération des centres sociaux" tot stand en, is onze indruk juist, dan bereikt zij meer dan onze Bond van Volkshuizen. Kenmerkend is ook hier dat Frankrijk na een paar jaar een federatie tot stand bracht, terwijl men hier eenst na bijna veertig jaar van intens volkshuiswerk tot samenwerking kwam. Het doel van de Fransche federatie — vóór een paar jaar waren reeds een en zestig instellingen aangesloten — is allereerst, de leden in de gelegenheid te stellen het gemeenschappelijk beginsel zich sterker waar te maken en dit uit te dragen. Het centrale bureau is in Parijs: voor documentatie, propaganda en het nemen van initiatief kan men daar terecht. In het „centre social" ziet de federatie „le meilleur élément d'harmonie et de paix sociales". Dit klopt met de bij ons in de negentiger jaren gangbare opvatting dat het Volkshuis den klassestrijd zou kunnen bezweren. Bij decreet van 8 April 1931 is zij door de regeering erkend als zijnde van openbaar nut. Aan dergelijke verklaringen van regeeringswege wordt groote waarde gehecht. De bijzonder gelukkige naam van „centre social", op stad en land beide toepasselijk, is lang niet overal aanvaard, terwijl trouwens inrichtingen, alleen voor kinderen bedoeld, ook tot den Bond behooren. Zelfs zijn er „garderies" bewaarscholen onder. Wanneer wij als type van het Fransche „settlement" de „résidence sociale" kiezen van Levallois Perret, dan zijn wij ons bewust niet het gemiddelde, maar het beste tot voorbeeld te nemen. Mlle Bassot, de oprichtster en tot aan haren dood de inwonende directrice, zegt ervan: „D'inspiration française quant à son caractère nettement familial mais ayant emprunté a l'Amérique sa hardiesse de conception, son action véritablement synthé tique, la Résidence sociale de Levallois s'efforce de représenter aussi complètement que possible, l'esprit et l'ampleur du véritable Settlement". Ajoutons qu'elle s'est spécialisée dans la formation des futures „travailleuses sociales" et peut accueiller à demeure un certain nombre de stagiaires".

Wat er gebeurt? Natuurlijk, juist zooals in Amerika, van allerlei, waarvoor in ons land reeds lang gemeentelijke of rijksvoorzieningen zijn. Er is een consultatiebureau voor zuigelingen, een cliniek, er wordt huishoudonderwijs gegeven, vacantiekolonies en padvinderij worden van hier uit georganiseerd en bestuurd, er is een speeltuin en een bewaarschool; er zijn openluchtspelen; er is een bibliotheek, er zijn leeskringen en con-

ferenties, er is gymnastiek, er zijn technische cursussen; er is een consultatiebureau voor sociale zaken; er is hoogtezon en er zijn familiereunies.

Dit alles vindt men niet in één centrum, maar dit alles wordt verricht in volkshuizen. Wij herinneren ons in Levaillois een bespreking te hebben bijgewoond van de Directrice met gezinshoofden, alle huisvaders, over den gezamenlijken inkoop van aardappelen. Of het uit beleefdheid was dat Hollandsche soorten het hoogst werden aangeslagen?

Dat de buurtkinderen in het Volkshuis hun huiswerk maken, is geen wonder, waar de woningtoestanden zelfs geen vergelijking met de onze toelaten. [1]) Het spreekt van zelf dat ook hier een volkshuis zich moet richten naar de behoeften en den aard der omgeving, waaruit direct volgt dat, wil samenwerking in een federatie inderdaad mogelijk zijn en wat beteekenen, besturen en werkers zich daarvan grondig rekenschap moeten geven. Wat in de stad en in een centrum van industrie vanzelf spreekt, zou zeker, werd het doorgevoerd op het platteland, ondenkbaar zijn, waar b.v. onderlinge hulpvaardigheid vaak alles te wenschen overlaat. Daar weten de Kwakers van mee te praten, die in oorlogstijd den landbouw geholpen hebben met onmisbare werktuigen. Hier heerscht een individualisme, waarvan zelfs wij Hollanders geen voorstelling hebben. Maar hier en daar is het inderdaad gelukt een dorp tot samenwerking te brengen. Met angst en beven waagden de Kwakers het bv. een groot stuk land, toebehoorende aan verschillende eigenaars, om te ploegen voordat deze uit den krijg terugkwamen. Met toestemming van den burgemeester en den raad werd het gewaagd en het resultaat bewees voor de zooveelste maal hoe een beroep op het beste in menschen, voorwaar niet altijd te vergeefs is. Het spreekt intusschen vanzelf, dat buitenstaanders over de beteekenis van de federatie voor het geheel en voor ieder afzonderlijk centrum niet kunnen oordeelen. Uit eenige der Engelsche hulpposten uit oorlogstijd, zijn een soort van dorpshuizen gegroeid, wier bestaan verzekerd schijnt. Deze ontwikkeling is altijd te danken aan de persoonlijkheid van het hoofd der hulppost. Uit eigen aanschouwing weten wij hoe onwil der bevolking samenhangt met, neen voortkomt uit de gevoelens voor de leiding. Waar de installatie bij vertrek der leiding aan de bevolking is ten deel gevallen, is er weinig of niets van overgebleven. Maar hier en daar is de leidster-verpleegster uit abnormale tijden de vertrouwde raadgeefster

[1]) Toen stelster dezes voor een dozijn jaren ongeveer, in een internationale vergadering niet dan schoorvoetend vertelde dat Amsterdam nog bij de 800 éénkamerwoningen telde, ging er een homerisch gelach op over haar schaamtegevoel. „Mais nous en avons 60.000 à Paris!" Begrijpelijk dat een bezoek aan de arbeiderswijken over het Y, tijdens ons internationaal Congres te Amersfoort, bij de vreemdelingen bewondering wekte. Maar wat de Franschen ons vooral benijdden, waren het groot aantal kinderen. En de Amerikanen verzuchtten: „Wat een voorrecht, alle kinderen zijn blank".

geworden in normale omstandigheden; hier en daar in Parijs maar ook in de verwoeste streken, bestaat permanente samenwerking met Engelschen en Amerikanen. Consultatie-bureaux voor zuigelingen bv. hebben daaraan hun ontstaan te danken. [1])

Intusschen heeft de federatie een open oog voor den toestand op het platteland. Men weet dat geheele dorpen zijn uitgestorven en dat de trek naar de stad nog immer onrustbarend groot is; de oorzaken zijn ten deele dezelfde als bij ons, maar de gevolgen zijn dreigender. In een rapport van 1927 wordt vastgesteld dat de economische toestand in de dorpen zoozeer verbeterd is, dat vóór alles de ontvolking van het land moet worden toegeschreven aan moreele oorzaken: waar met het grootgrondbezit de voormalige eigenaar verdwijnt, waar de kerk is verlaten of het dorp zonder predikant is, daar is de herberg de eenige plaats waar nog iets bespeurd wordt van gemeenschapsleven. Machine en confectie hebben ook hier het hare gedaan. „Wat op de dorschvloer of in de schuur gezamenlijk werd verricht, is overgenomen door de machine. Het naaste dorp levert goedkoop tal van voorwerpen die men vroeger zelf ter plaatse maakte, ook de kleeren worden gemaakt gekocht; wat hiertegen te doen?"

Mlle Bassot geeft hierbij alle eer aan de vakvereenigingen, die zeer goed hun rol als opvoeders hebben begrepen. Zoo hebben hier en daar cursussen van technischen en maatschappelijken aard vooral jonge boeren getrokken. In Nancy bv. werden zij gevolgd door ongeveer twee honderd hunner, allen uit Lotharingen. Men zorgt voor lezingen op de dorpen: de onderwijsfilm doet er zijn intree; kleine landelijke bedrijven probeert men in stand te houden. Door reizende kook- en huishoud-cursussen tracht men — zooals bv. bij ons in Drenthe — gehalte en bereiding der volksvoeding te verbeteren. En pogingen om den ruimeren vrijen tijd in dienst te stellen van cultureele doeleinden blijven niet uit. Zeker is, dat in al deze opzichten de federatie ervoor zorgt, dat de groote stedelijke Volkshuizen met hun initiatief en hunne hulpmiddelen de provincie te hulp komen. Dat er steeds persoonlijk contact is tusschen beide, maakt een levend inzicht in de nooden en behoeften mogelijk.

Omdat hierdoor de typische Fransche opvatting zoo duidelijk naar voren komt, veroorloven wij ons een bladzijde te vertalen, die Mlle Bassot van Levallois wijdt aan „Le centre social et la famille".

„Het „centre social" beschouwt het gezin als de kiemcel en legt zich op de persoonlijke vorming alleen toe in dienst van dit beginsel. Het kind wordt slechts toegelaten na aanmelding door de ouders of na een

[1]) In een dezer in een armenwijk van Parijs, gaf de dokter voor zuigelingensterfte een lager percentage dan waarop Amsterdam met recht trotsch mag zijn. Bij onderzoek bleek dat dit alleen de paar honderd vrouwen gold, die het bureau bezochten!

bezoek aan deze en algeheele instemming hunnerzijds. De jonge man zoo goed als het jonge meisje moeten bij inschrijving, hunne gezinsinlichtingen geven en een hartelijke verhouding ontstaat tusschen het „centre" en hun huiselijke haard.

Bovendien hebben de ouders een belangrijk aandeel in het leven van het „centre social": clubs, spelen, ontspanning, feesten. Het feit alleen al, dat men op dezelfde plaats, in talrijke samenkomsten alle gezinsleden vereenigt, waarbij zij gezamenlijk dezelfde indrukken ondergaan, ontwikkelt het gezinsleven. De bijeenkomsten van gezinshoofden, iets onvermijdelijke in een levend sociaal centrum, vormen inderdaad een school voor ouders. Niets is in deze dagen van meer nut dan dat het gezin zijn opvoedende beteekenis behoude of hervinde. De bijeenkomsten hebben een dubbel doel: een kring van ouders die gezamenlijk alle vragen bestuderen betreffende de toekomst hunner kinderen: opvoeding, bescherming, keus van een vak enz.

Een familieraad die de vaders en moeders tot de wezenlijke medewerkers maakt van de staf, en ze leert, via hun eigen belangen, elkaar welgezind te zijn.

Het sociale centrum is een uitstekend terrein voor vereenigingen van gezinnen (associations familiales) waarvan het in zekeren zin het steunpunt is en die, althans in den aanvang, noodig hebben dat hunne mogelijkheden en hunne actie hun worden aangewezen. Waar zij zich ontwikkelen, zullen zij op haar beurt voor het centrum een bron van kracht en vernieuwing worden. Voegen wij hieraan toe dat wanneer het gezin een smartelijke crisis ondergaat: ziekte, werkloosheid enz., hulp en opbeuring van het centrum gereeder worden aanvaard en minder gevaar loopen de waardigheid der ontvangenden te kwetsen.

De bezoekster van het centrum kent het gezin reeds lang. Zij is een vriendin, aan wie men gemakkelijker zijne zorgen toevertrouwt, die ze beter kan helpen verlichten.

Het gespecialiseerde hulpbetoon bereikt minder gemakkelijk den wortel van het kwaad. Het te groote aantal der bezoeksters ..... zou bij eenigen verzet kunnen kweeken of de mentaliteit van den pauper oproepen.

Wil dezer hulp inderdaad afdoende zijn, dan zouden zij zich in verbinding moeten stellen met het centrum dat, door zijn kennis van de wijk, de beste synthese zou kunnen scheppen tusschen al deze bevoegdheden."

Wij onthouden ons van commentaar. Bij de erkenning, dat in de laatste opmerkingen inderdaad ook voor ons een probleem ligt, liggen onze bezwaren voor het grijpen en op hetzelfde plan als die tegen het wetsvoorstel van minister Romme.

Terwijl hier alleen Frankrijk, juister een zeker Frankrijk aan het

woord is, getuigt het inzicht in de noodzakelijkheid om het leven van de arbeidersklasse mee te leven, niet alleen in de verbeelding, maar in de werkelijkheid van Angelsaksischen invloed. Frankrijk moge niet zonder voldoening constateeren dat, zonder ooit van Toynbee Hall gehoord te hebben, hetzelfde plan binnen zijne grenzen gerijpt was bij „quelques âmes d'élite", zoo goed als Amerika, als Duitschland, als Nederland, heeft het in deze aan het Engelsche voorbeeld een wezenlijke schuld der dankbaarheid, wat trouwens erkend wordt door de meer bewusten onder de Fransche maatschappelijke werkers.

Mlle Bassot wijst in dit verband terecht op de organisatie der „Equipes sociales" die van ongeveer 1920 dateert, streng roomsch-catholiek is, Notre Dame de Lourtes tot haar schutspatroon heeft en een wezenlijke samenwerking tracht tot stand te brengen tusschen jonge mannen uit universitaire kringen en uit arbeidersmilieu. Een groep, letterlijk een ploeg, heet alleen dan compleet wanneer alle bedrijven vertegenwoordigd zijn door arbeiders en werkgevers en alle faculteiten door studenten. Uit hun midden worden leiders en docenten gekozen voor de cursussen, die in een bepaald milieu begeerd worden. Men zoekt naar methoden om alle voorwerpen van studie aantrekkelijk te maken en men schijnt hierin te slagen. Begonnen in Parijs, breidt dit werk zich sterk uit op het platteland. Het staat in nauw verband met de kerkelijke patronaten. De hoofdleider, Robert Garric, is een enthousiaste realist van wien bezieling uitgaat.

Vertegenwoordigers van deze „Equipes" ontmoeten wij in enkele der „centres sociaux" en op onze driejaarlijksche internationale congressen. Tot de federatie kunnen zij niet behooren omdat deze het maken van propaganda uitsluit. Dat geen der volkshuiswerkers zich persoonlijk daaraan schuldig maakt, zouden wij niet durven beweeren.

De laatste alinea in „Le Manuel du centre social" is merkwaardig genoeg om ze hier neer te schrijven.

„La Résidence, puisqu'elle tend a comprendre tous les aspects de l'existence, ne doit-elle pas faire leur place aux cultes des différentes religions?

— Non, car ce serait apporter une cause de désunion entre les membres. Comme la nation elle-même, la Résidence sera basée sur la séparation de l'Eglise et de l'Etat.

Que le travailleur de la Résidence soit souvent inspiré dans son activité par un motif religieux, c'est là une considération d'un autre ordre. Il peut parfois être lui-même inconscient du fait. Il peut, d'ailleurs, rejeter tout motif religieux et cependant, „aimer son frère comme lui-même."

Nous ne sommes pas appelés a juger les raisons qui le font agir".

Krachtens de statuten heeft men zich eveneens te onthouden van po-

litiek. Toen ondergeteekende als secretaris van de „International Association of Settlements" voorstelde op het congres van twee jaar geleden als algemeen onderwerp „Democratie" te behandelen, werd dit voorstel door Engeland, Amerika, Nederland met groote instemming begroet. Maar Frankrijk zei: „Impossible, car c'est de la politique". Of wij al beweerden dat het hier ging niet om politiek, maar om een der grondslagen van alle volkshuiswerk, het baatte niet. Ook andere argumenten werden ter zijde geschoven. Het ging natuurlijk niet aan Frankrijk in deze te dwarsboomen. Bij internationaal werk leert men zich met weinig tevreden stellen. En zich te beheerschen. Men leert ook dat er iets voor is tot een klein land te behooren; aanmatiging blijft ons vreemd.

Toen te Parijs onder presidium van stelster dezes in een internationale bijeenkomst [1]) de voorbereidselen getroffen werden voor het congres, dat het volgend jaar in de Cité universitaire zou gehouden worden, werd door Frankrijk als feestredenaar voorgesteld een historicus. De opmerking, dat hij niets wist van maatschappelijk werk, werd beantwoord met den uitroep „Mais Mademoiselle, il est membre de l'Académie!"

Maar genoeg.

Wij zijn ervan overtuigd dat het rapport over de „centres sociaux" dat in 1927 werd aangeboden aan het congres de „Redressement Français" daar met instemming, ja bewondering is ontvangen. Het drieledige doel: „préservation, éducation, entr'aide" wordt zeer zeker bereikt. Ook stellig een beter wederzijdsch begrip der maatschappelijke klassen. Doch alles binnen het raam der bestaande verhoudingen. Voor den nieuwen mensch in de nieuwe maatschappij, heeft men in de kringen van de „centres sociaux" geen oog.

Wie in deze een grooter geluid hooren wil, verdiepe zich in de „Etudes sur l'Education ouvrière".

Ben ik er naast wanneer de sfeer van het centre social zooals ik het ken namen als Peguy en Claudel op de lippen brengt, terwijl het werk der vakvereenigingen, „pour une culture vivante et libre "die van Proudhorn en Jaurès oproept?

Maar hoe dan ook:

„Le centre social est né du sentiment généreux de la fraternité humaine, non de la condescendance d'un groupe de philanthropes." En ligt hierin geen belofte voor een betere toekomst, ook al ontbreekt in deze kringen het sociale besef, waarzonder niets van blijvenden aard kan bereikt worden.

[1]) Tot onze bevreemding misten wij hierin een vertegenwoordiger van het Parijsche protestantsche werk, dat toch het oudste in Frankrijk was. Wij meenden dat een der leden van de talrijke familie der Monods hier behoorde aanwezig te zijn. Aan den wenk werd gehoor gegeven.

Feiten en Pogingen

JEUGDBEWEGING

NEDERLANDSCHE JEUGD TEGEN EXTREMISME.

In verschillende dagbladen is onlangs een oproep aan de Nederlandsche jongeren geplaatst, getiteld: „Hitler ante Portes". Daar verondersteld wordt dat iedere lezer van „Volksontwikkeling" dit stuk onder ogen heeft gehad, en ook door gebrek aan plaatsruimte, wordt het hier niet afgedrukt.

Het is een oproep, waarin de jeugd van Nederland gewezen wordt op de gevaren, welke van nationaal-socialistische en communistische zijde dreigen.

We laten de oproep — die wij helaas noch wat titel, noch wat inhoud betreft gelukkig achten — voor wat ze is, maar willen hier de aandacht vestigen op de begeleidende brief, waarin door een aantal bekende personen in zeer verschillende jongerenkringen gewezen wordt op de mogelijkheid de Nederlandsche jeugd te mobiliseren tegen het extremisme.

Aan deze brief is het volgende ontleend:

„De actie tegen het extremisme kan door de jongeren slechts juist en doeltreffend worden gevoerd, indien men zich stelt op een waarlijk nationale basis. Het gaat hierbij om Nederland en niet om linksche of rechtsche stokpaardjes. De Nederlandsche jeugd moet als geheel opkomen voor wat Nederland karakteriseert: zijn onafhankelijkheid, zijn oude beschaving en geestelijke vrijheid. Slechts het behoud hiervan kan deze jeugd en haar organisaties de mogelijkheid van de eigen beginselen waarborgen. Deze gemeenschappelijke basis kan geen enkele jongerenorganisatie missen.

De jongste geschiedenis is daarbij aanleiding, geen oorzaak. De beweegredenen tot een dergelijke uiting leefden reeds lang; de verrassing van deze nieuwe internationale overrompeling heeft alleen het uitspreken ervan verhaast. Het is nu tijd geworden, dat zij, die meenen dat bezorgdheid en verantwoordelijkheid voor onze beschaving gelijk staan met inmenging in den politieken strijd, beseffen, dat, wanneer èn aan het Christendom èn aan het Europeesche humanisme wezens vreemde wereldbeschouwingen een politieken strijdvorm gaan aannemen, afzijdigheid en onverschilligheid onmogelijk worden.

Voor de verdediging van deze waarden is niet alleen het rustig voortarbeiden aan de vorming van een opgroeiend geslacht vereischt, maar ook een centrum van waakzame activiteit, dat over de noodige deskundigen en hulpmiddelen beschikt, om bijtijds voor gevaren te waarschuwen en noodzakelijke maatregelen te bevorderen, op grond van dezen oproep. Daarom willen een aantal jonge Nederlanders, voortgekomen uit verschillende jeugdformaties:

I. Een samenwerking van Nederlandsche jeugdorganisaties ter bestrijding van elk extremisme aanmoedigen en ondersteunen:

a. organisatorisch door onderlinge b e s p r e k i n g e n.

b. propagandistisch:

1. door de uitgave van een g e s t e n c i l d r g a a n, dat de besturen en de bladen der Ned. jongerenorganisaties inlicht over het binnendringen van het extremisme in de Hollandsche jeugd;

2. door de uitgave van een g e s t e n c i l d p e r i o d i e k, dat inlichtingen verschaft over den toestand van de jeugd in de door het extremisme beheerschte landen.

II. Een i n t e r n a t i o n a l e o r g a n i s a t i e scheppen, van Nederland uit opgezet, om stelling te nemen tegen extremistische stroomingen en tegen hen, die bereid zijn met deze (in welken vorm ook) samen te werken:

a. organisatorisch door het instellen van c o n t a c t - c o m m i s s i e s der jeugdorganisaties in de onderscheidene landen, en de samenwerking dezer groepen;

b. propagandistisch door de uitgave van een i n t e r n a t i o n a a l i n f o r m a t i e b l a d, dat hieraan dienstbaar wordt gemaakt, en de ondersteuning

van periodieken, die op een positieve basis tegen het extremisme stelling nemen."

De ondertekenaars zien het dus als een mogelijkheid, de niet-extremistische jongerenorganisaties in ons land tot elkaar te brengen, om zodoende samen een kracht te vormen tegen het extremisme (communisme en fascisme) dat de jeugd bedreigt.

Enkele mogelijkheden in bovengenoemde brief afgedrukt, worden reeds verwerkelijkt: het gestencilde orgaan voor de besturen, waarvan gesproken wordt, bestaat al sinds enige tijd en heeft een buitengewoon goede en nodige functie, als zuiver inlichtend orgaan.

Of het echter werkelijk tot samenwerking zal komen tussen vele jeugdorganisaties in ons land, met het gestelde doel? We betwijfelen het in hoge mate. Zeker zal men enkele leidende personen bereid vinden hun krachten aan dit werk te geven. En dit is belangrijk. De organisaties als zodanig echter zal men in het algemeen niet gemakkelijk krijgen, daar immers bijna alle jeugdverenigingen in ons land zich niet politiek wensen uit te spreken. Hoewel in vele jeugdbladen zo nu en dan voorlichting wordt gegeven op politiek gebied, acht men het toch paedagogisch onjuist en onmogelijk dat een algemene jeugdorganisatie, waarvan ook jongeren onder de 18 j. deel uitmaken, een bepaald politiek standpunt zou innemen.

De enige die dit wel doen zijn de z.g. politieke jongeren-organisaties, als de Vrijz. Democratische Jongeren Bond, de Bond van Jong Liberalen; de Christelijk Historische Jongeren Organisatie enz. De onderste leeftijdsgrens van deze verenigingen ligt dan ook veel hoger dan van de algemene organisaties.

En het zou best mogelijk zijn dat men van deze politieke jongerengroeperingen velen mee kreeg.

Het meeste succes zullen o.i. de initiatief-nemers hebben wanneer ze zelf „het centrum van waakzame activiteit" vormen, dat zij nodig achten, van daar uit aan de besturen der jeugdorganisaties objectieve berichtgeving blijven zenden, en verder aan die besturen overlaten deze gegevens te gebruiken in hun werk.

Mocht het mogelijk blijken een contactcommissie te formeren uit zeer vele jeugdverenigingen, dan is dat natuurlijk een uitstekend middel. Mocht dit echter onmogelijk blijken, dan is het o.i. beter de gestelde taak tot het informatieve te beperken.

Sympathiserenden kunnen bijdragen storten op postgiro 324910 t.n.v. penningmeester der Ned. Jongeren Perscommissie.

LANDDAG V.D.J.O.

De Vrijz. Democratische Jongeren Organisatie hield op 26 Juni haar landdag te Amersfoort, waar o.a. oud-minister Mr P. J. Oud een rede hield over „Om den vrijen mens".

De landdag was bedoeld als manifestatie van de V.D.J.O. in het openbaar; een getuigenis van een groep democratischgezinde jongeren achtte men juist in deze tijd zeer nodig. „Gezamenlijk zullen wij moeten getuigen voor het behoud van „onze nationale vrijheden en staatsinstellingen. Gezamenlijk zullen wij moeten getuigen, dat Jong-democratisch Holland waakt over het beginsel van sociale rechtvaardigheid", zo staat in een oproep tot massale deelname en getuigenis.

INTERNATIONALE CONFERENTIE VAN VRIJZ. JEUGD.

Het Leyden Internal Bureau zal zijn 11e jaarlijkse conferentie voor vertegenwoordigers van Vrijz. Chr. jeugdorganisaties der gehele wereld, dit jaar in Nederland houden. Van 27 Juli tot 1 Augustus heeft ze te Leersum plaats.

Het algemene onderwerp der conferentie is: „Is de eenheid van vrijzinnig christendom een illusie of de toekomst"?

Abonneert U op:

DE OPBOUW. Democratisch tijdschrift voor Nederland en Indië. Maandblad onder redactie van Dr. C. van den Berg, G. Bolkestein, Prof. R. Casimir, Prof. Dr. I. B. Cohen, J. C. Deering, Mr. A. M. Joekes, Prof. Mr. R. Kranenburg, Mr. P. J. Oud, Jan Schilthuis en Mr. Dr. J. H. van Zanten.

„De Opbouw" behandelt vraagstukken van staatkundige, economische en sociologische aard. Daarnaast wordt een plaats ingeruimd voor litterair en cultuurhistorische beschouwingen. Wie op de hoogte der moderne stromingen wil blijven en deze deskundig wil zien behandeld onder een democratisch licht, vindt in „De Opbouw" een grote steun. — Abonnementsprijs f 2.90 per halfjaar franco per post; voor Indië (landmail) en buitenland f 3.20. Losse nummers f 0.60.

Het maandblad De Opbouw werd opgericht in 1918 aan het einde van de oorlog, die de wereld rijp voor democratie zou maken. De tijd was gunstig en de eerste jaren tonen een rijke inhoud. Actuele vragen en algemene beschouwingen over staatkunde, economie, sociologie werden door vooraanstaande mannen behandeld. Begaafde en beroemde vreemdelingen gaven hun medewerking, als Graaf Bernstorff, Kantorowicz, Imre Ferenczi, Dr Karl Mautner, enz. Van de medewerkers noemen wij nog Prof. Dr I. B. Cohen, Prof. Mr R. Kranenburg, Mr P. J. Oud, Dr M. van Blankenstein. Het zijn weinigen uit velen. — Het is een groot belang, dat geregeld een deskundige behandeling van velerlei vraagstukken van staatkunde en economie verschijnt. De democratische grondslag moet zo breed mogelijk worden opgevat. — Juist in de laatste tijd, nu de democratie als vraagstuk weer in het centrum der belangstelling is geplaatst, wordt de kans op vruchtdragende beschouwingen van verschillende politieke richting verhoogd. — *Samenwerking op de basis der democratie tussen vele staatkundige richtingen blijft thans mogelijk in regering en daarbuiten. Van deze gedachte gaat „De Opbouw" uit. Hij tracht deze te ontwikkelen, het oude en het nieuwe te beschouwen. Bepaalde krachten naast jongeren werken daartoe mee. Speciale nummers, behandelend de verschillende kanten van een belangrijk probleem, zijn in aandacht.* Zo verscheen reeds een nummer over het Nationaal-Socialisme, over Grondpolitiek, over de Werkloosheid in Nederland en over de Democratische gedachte in Nederland's geestesstromingen. — „De Opbouw" is zijn plaats volledig en meer dan uit waard. Moge hij de steun vinden die hij nodig heeft.

De Opbouw verschijnt elke maand. Redactie en Uitgevers behouden zich steeds het recht voor twee nummers te combineren tot een van dubbele omvang. Abonnementsprijs f 2.90 per halfj. fr. p. p.; voor Indië (landmail) en buitenland f 3.20. Losse nummers f 0.60.

Zojuist verschenen:

PAULUS MOREELSE, Portret en genreschilder te Utrecht (1571—1638). Monographie van de hand van Jonkvrouwe Dr C. H. de Jonge, Conservatrice van het Centraal Museum te Utrecht.

Op royaal quarto-formaat, geïllustreerd met meer dan 200 afbeeldingen. Prijs f 15.—.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

Abonneert U op:

HISTORIE IN WOORD EN BEELD

Geïllustreerd tijdschrift voor Geschiedenis.
Onder redactie van Mr. E. van Beusekom.

Inhoud van het eerste nummer:

Voorwoord; De Glasschilderkunst in de St. Janskerk te Gouda en het humanisme van de 16e eeuw, door Mr. A. A. J. Rijksen; Magister Rogerus de Fornival en zijn zoon, door Jhr. P. Beelaerts van Blokland; Het Paleis Oranienstein in Nassau, door J. Steur; Monniken als Staatslieden, door Pater Mr. David de Kok O. F. M.; De Huwelijksblokkade, Mr. E. van Beusekom; Kwartierstaten; Mededeelingen, enz.

Vraagt gratis proefnummer!

Abonnementsprijs f 6.00 per jaar. Voor leden van aangesloten verenigingen f 5.00. Abonnementen ook via de boekhandel.

Uitgave van:
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

Over opvoeding tot de vredesgedachte:

VREDESOPVOEDING VAN HET JONGE KIND IN SCHOOL EN HUIS, door P. Gravin van Heerdt-Quarles, met een voorwoord van Dr H. D. F. Westerouen van Meeteren en een aanbeveling van J. Bastiaans, voorzitter van de Jeugd-Opvoedingscommissie uit de Vereniging voor Volkenbond en Vrede.

Aan de samenstelling van dit boekje werd medegewerkt door C. H. de Boer, secretaris van de Nederlandse Commissie voor het Geschiedenisonderwijs en lid van de Jeugd-Onderwijscommissie van de Vereniging voor Volkenbond en Vrede; F. A. van Engen, Hoofd ener openbare school te Assen; L. van der Zweep, Hoofd der „Groen van Prinsterer"-school te Haarlem, lid van de Jeugd-Onderwijscommissie van de Vereniging voor Volkenbond en Vrede; Aug. A. Boudens, Hoofd der school te Vlaardingen, algemeen studie-secretaris en lid van het hoofdbestuur van de R.K. Vredesbond.

De schrijfster houdt een warm pleidooi voor opvoeding tot de vredesgedachte en geeft een kijk op allerlei middelen welke liefst in samenwerking tussen ouders en onderwijzers daarbij dienstig kunnen zijn. Als lid van het hoofdbestuur van de Vereniging voor Volkenbond en Vrede en van haar Jeugd-Onderwijscommissie, tevens presidente van de Commissie van Moeders en Opvoedsters en van de Commissie voor Kinder-Vredeslectuur, heeft zij zich sedert jaren speciaal op dit onderwerp toegelegd en ook in het buitenland veel aanraking gekregen met de beste autoriteiten op dit gebied.

Het boekje werd door haar geschreven op aanraden van Dr H. D. F. Westerouen van Meeteren, Inspecteur L.O. in de inspectie Hoorn, die het van een voorwoord voorzien heeft. Vooraanstaande onderwijsmannen van verschillende richting verleenden voorts hun medewerking. Hoewel niet naar volledigheid gestreefd is, wordt ouders, onderwijzers en jeugdleiders menige nieuwe en practische suggestie aangeboden. Ongetwijfeld zal dit werkje de weerklank vinden, welke ook de vorige geschriften van deze schrijfster in zo ruimte mate hebben ondervonden. Serie „Vragen-van-nu" nr 23. De prijs is per stuk f 0.25; 50 ex. à f 0.20.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

18e JAARGANG. AUG.-SEPT. 1938 N°. 11-12

NB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD,
Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 11-12.

Bladz.

P. A. Diels 10 October 1879—13 Juli 1938, door Prof. P. H. Kohnstamm 329

Veertig jaren Onderwijs, door Dr Philip J. Idenburg . . . 330

Veertig jaar Volksontwikkeling, door Dr K. F. Proost . 338

Het nieuwe Koninklijk Besluit tot vaststelling van de eisen voor toelating tot de Hogere Burgerscholen met vijfjarige cursus, door W. Kramer 346

Geen verwaarlozing door vijanden, maar verzorging door vrienden, door P. G. den Boer 350

Hoe in Frankrijk en elders arbeidersorganisaties volksontwikkeling betrachten, door E. C. Knappert . . . 357

Verplichte arbeidsdienst of vrije kampen?, door W. Kuin-Harttorff 368

Dr W. Sleumer Tzn., Het Economisch Onderwijs, maatschappelijk beschouwd. Academisch proefschrift. Amsterdam 1938, door Dr D. Regeling 373

Feiten en Pogingen 383

Boekaankondiging 388

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4414

VOLKSONTWIKKELING

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN
DOOR HET NUTSINSTITUUT
VOOR VOLKSONTWIKKELING

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT, Prof. R. CASIMIR,
A. H. GERHARD, Prof. Dr. J. H. GUNNING Wzn.,
Dr. PH. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris.

19e JAARGANG 1937 - 1938



VAN GORCUM & COMP. N.V. — UITGEVERS — ASSEN

P. A. Diels

10 OCTOBER 1879 — 13 JULI 1938

Sedert het verschijnen van ons vorig nummer heeft de paedagogiek in Nederland een ernstig verlies geleden. De ziekte, die Diels reeds in het najaar van '37 genoopt had zijn werk — naar wij hoopten tijdelijk — te staken, en die in 't voorjaar een goede wending scheen te nemen, heeft hem, naar menselijke berekening veel te vroeg, van ons weggenomen.

In Paedagogische Studiën, het blad waaraan hij als secretaris der redactie zijn gaven van degelijke studie, pittigen stijl en puntige humor het allermeest heeft gegeven, is door de hand van Prof. Gunning, van de Uitgevers en den heer Van Veen geschetst wat wij in hem verliezen. Ik vooronderstel, dat de meeste lezers van dit blad die artikelen kennen, die ik hier noch kan verbeteren, noch samenvatten, en waarheen ik dus vóór alles verwijs.

Maar ook ons blad heeft een woord van dank toe te voegen aan wat daar werd gezegd. Wel ging het werk en de aanleg van Diels meer in didaktische dan in sociaal-paedagogische richting, en bij de afbakening van gebied, die er tussen Volksontwikkeling en Paedagogische Studiën bestaat, lag het dus voor de hand, dat weinig artikelen uit zijn pen in onze kolommen verschenen. Maar juist, omdat reeds bij de opkomst van een nieuwere didaktische beweging in ons land zijn betekenis werd doorzien, was hij dan ook mede een dergenen, die onze Maatschappij, nu 15 jaar geleden, uitnodigde om studie te gaan maken van die nieuwe vorm van individueel onderwijs in Engeland. die daar in opkomst was.

Het Dalton-rapport, in onzen 5en jaargang opgenomen, de studie van Diels over de organisatie van de Nederlandsche school met losser klasseverband in den 6en jaargang zijn er de vrucht van geweest.

Met welk een belangstelling, met welk een openheid van geest en met welk een gezonde kritiek heeft hij er aan medegewerkt. De zegenrijke en zo echt Nederlandse geestelijke evenwichtigheid van Diels toonde zich m.i. in dit alles op treffende wijze; hij was even ver verwijderd van een star vasthouden aan de leervormen, die hij eenmaal had leren kennen en d u s zou moeten vasthouden als van het meegaan met „elken wind van leer" en het verheerlijken van elke nieuwigheid. Vandaar dat men van zijn kritiek altijd iets leerde en door zijn bijval bemoedigd werd.

Al wie met hem heeft samengewerkt, zal zijn nagedachtenis in ere houden.

PH. KOHNSTAMM.

Veertig jaren Onderwijs

door Dr. PHILIP J. IDENBURG.

Het feest van de 40-jarige regeering van Koningin Wilhelmina, waarvan de luisterrijke viering bij de verschijning van dit nummer weer achter ons ligt, was meer dan een feest der gedachtenis van onze Vorstin en Haar huis. Ons volk heeft daarin terecht aanleiding gevonden om terug te zien op de ontwikkeling, welke het in de verstreken regeeringsperiode heeft doorgemaakt. Gedenkboeken en tijdschriftartikelen, tentoonstellingen op de gebieden van het sociale, economische en cultureele leven en herdenkingsredenen hebben ons een beeld gegeven van de, in menig opzicht voorspoedige, historie der laatste 40 jaren. De Redactie van Volksontwikkeling heeft gemeend, dat ook zij aan den bereikten mijlpaal niet zou dienen voorbij te gaan zonder een blik te hebben geworpen op de ontplooiing van den arbeid op het gebied, dat ons tijdschrift tracht te dienen.

Het terrein laat zich voor dit doel gemakkelijk splitsen in twee onderdeelen: het onderwijs en het werk der volksontwikkeling, hetwelk zich buiten de school voltrekt. De taak der herdenking en bezinning werd naar deze scheidslijn verdeeld.

* * *

Wanneer wij de geschiedenis van het onderwijs in ons land willen trachten te verstaan, zullen wij goed doen er ons rekenschap van te geven, dat wij daarbij niet te maken hebben met een min of meer afgesloten gebied, een eiland in den golfslag der samenleving. Dat mogen gedachten zijn, welke wel eens opkomen bij hen, wien de vooruitgang te langzaam en de aanpassing aan de zich wijzigende omstandigheden te traag gaan. Beschouwen wij de ontwikkeling over een periode van enkele tientallen jaren dan valt het toch niet te moeilijk op te merken, dat ons schoolwezen open heeft gestaan voor invloeden, komende van de terreinen van het geestelijke, het politiek-sociale en het economische leven en dat het op deze terreinen ook zijnerzijds weer heeft ingewerkt. Wij willen in dit artikel trachten iets van deze wisselwerking te ontdekken [1]). Het gevaar van een zekere eenzijdigheid zal daarbij niet steeds zijn te ontgaan. Wij nemen echter dit risico in de hoop op een mogelijke winst aan klaarheid en perspectief.

* * *

Het eerst gaat onze aandacht uit naar het verband tusschen het onderwijs en de sociaal-politieke gedachtenwereld.

Wij stellen dit punt voorop en we staan er het uitvoerigst bij stil, omdat

[1]) Enkele jaren geleden gaf de schrijver een overzicht van een stuk Onderwijsgeschiedenis in het Jubileumnummer bij het 25-jarig bestaan van de „Stemmen des Tijds". De hier volgende schets sluit zich daarbij, soms woordelijk, aan.

wij meenen, dat vanuit dit gezichtspunt de onderwijshistorie der laatste veertig jaren voor een groot stuk kan worden gekenschetst. In de verstreken veertig jaren is de democratische gedachte in ons land tot krachtige ontplooiing gekomen. Wij bedoelen daarmede de erkenning van de in diepste wezen geldende gelijkwaardigheid van alle menschen. De consequenties van deze gedachte, welker grondslagen in het bestek van dit overzicht uiteraard niet kunnen worden geschetst, liggen op alle gebied, waar menschen leven en samenwerken. Ons land heeft er een getrokken toen het inzicht doorbrak, dat de basis, waarop het rechtsleven van een volk moet rusten, zoo breed mogelijk moet worden uitgebouwd en het Kiesrecht bij de Grondwetswijziging van 1917 tot alle mondige volksgenooten, die zich niet door ernstige overtredingen buiten de zedelijke gemeenschap hebben geplaatst, werd uitgebouwd. Het was een uitvloeisel van dezelfde democratische idee, toen als vrucht van tal van sociale wetten en maatregelen, in de jaren na den wereldoorlog meer nog dan daarvoor, de levensvoorwaarden van den arbeider verbeterd en de mogelijkheden voor zijn geestelijke ontplooiing verruimd werden. Menige wijziging, welke zich in deze jaren op onderwijsgebied voltrok, kan uit hetzelfde oogpunt worden beschouwd.

Wij noemen vooreerst de invoering van den zesjarigen leerplicht met ingang van 1 Januari 1901. Deze leerplicht werd met ingang van 1 Januari 1922 tot een zevenjarigen verlengd. De maatregelen tot doorvoering van dezen laatsten moesten om redenen van bezuiniging worden uitgesteld. In 1927 en 1928 is hij werkelijkheid geworden.

Daarnevens dient melding te worden gemaakt van de pacificaties van den schoolstrijd, een echt democratische oplossing van een strijdpunt, dat tachtig jaren lang het Nederlandsche volk verdeeld had gehouden. Groen van Prinsterer, de felle strijder in dezen kamp, had verlangd, „dat ook op het oordeel van den geringsten naar de wereld moet worden gelet, omtrent vragen, welke met hart en geweten, met geloof en Christelijke plichtsbetrachting in verband staan" [1]).

De Grondwetsherziening van 1917 en de Lageronderwijswet van 1920, het levenswerk van onzen eersten minister van onderwijs, Dr. J. Th. de Visser, brachten de realisatie van dit beginsel op het terrein van het lager onderwijs. Dit is het groote feit niet alleen uit de jaren, waarover wij schrijven, maar uit de geheele historie van onze schoolwetgeving. Aan het schoolvraagstuk, dat in alle landen der Westersche cultuur onrust wekt, werd hier een oplossing gegeven, welke radicaal en — wat men daartegen moge zeggen — uit een oogpunt van gewetensvrijheid afdoende is geweest.

[1]) Aangehaald bij Jhr. Mr. A. F. de Savornin Lohman, De vrije school voor heel de natie (overdruk Stemmen des Tijds), Utrecht 1916, bl. 42.

Ook buiten het terrein van het eigenlijke volksonderwijs is de lijn der pacificatie doorgetrokken. Wij denken aan de onderwijzers-opleiding, waartoe de financieele gelijkstelling zich sedert 1920 uitstrekt. Drie jaren later kregen de kweekscholen het jus promovendi op grond van het schoolexamen, een maatregel, welke de ontplooiing dezer scholen naar eigen karakter heeft bevorderd. Op het terrein van het middelbaar onderwijs werd weliswaar geen volledige financieele gelijkstelling doorgevoerd maar in de jaren 1920 en 1922 werd de positie van de bijzondere gymnasia en hoogere burgerscholen ten opzichte van de publieke kassen toch zóó verbeterd, dat aan de stichting en instandhouding van bijzondere scholen geen al te groote bezwaren meer in den weg stonden.

Daarbij werd de democratische gedachte ook tot de sociale aspecten van het schoolwezen doorgetrokken.

Wij denken hier aan de verbetering van de maatschappelijke positie der onderwijzers bij de Salariswet van 1919 en aan de regeling van het schoolgeld naar evenredigheid van het inkomen der ouders in de Lageronderwijswet. Ook de afschaffing van de oude u.l.o. en de splitsing der oude m.u.l.o.-scholen liggen in deze lijn. Deze maatregelen toch schonken ons land een schoolorganisatie, waarin na 6 of 7 jaar voor ieder kind de mogelijkheid van keuze van het te volgen voortgezet onderwijs open staat. Op de toekomstige vorming der leerlingen wordt door de keuze van het aanvangsonderwijs niet vooruitgeloopen.

Het middelbaar onderwijs kwam in de jaren, welke wij beschrijven, door tal van omstandigheden binnen het bereik van deelen der bevolking, welke daarvan vóór dien verstoken waren: in vele plattelandsgemeenten werden nieuwe scholen gesticht; de verbetering der verkeersmiddelen maakte de scholen voor plattelandsbewoners beter bereikbaar; in het jaar 1920 werd een wijziging in de schoolgeldregeling gebracht, welke door de ingevoerde progressie voor de minder gegoeden gunstig was en een verbreid beurzenstelsel droeg er tevens toe bij om het schoolbezoek voor kinderen uit gezinnen met geringe inkomens gemakkelijker te maken. Het aantal leerlingen steeg van 12.000 in 1898 tot 60.000 thans.

Een democratisch karakter kan ook worden toegekend aan de z.g. Wet-Limburg van 1917, waardoor de hoogere burgerschool mede als een school van voorbereidend hooger onderwijs werd erkend. De door de h.b.s. gegeven wis- en natuurkundige opleiding werd naast de klassiek-humanistische vorming, op het gymnasium verworven, als volwaardige propaedeuse voor hoogere studie erkend. Indirect gevolg van deze wet was de hervorming van het onderwijs aan de gymnasia in 1919 en 1922, waardoor het onderwijs in de natuurwetenschappen der B-leerlingen belangrijk werd verbeterd.

De democratie staat bloot aan velerlei bestrijding. Tegenwoordig meer

dan ooit in de jaren, waarop wij terugzien. Maar de ernstigste gevaren voor de democratische gedachte komen nog altijd niet zoozeer van haar bestrijders als van de zijde van hen, die zich haar vrienden wanen doch de fundamenteele eischen harer verwerkelijking misverstaan.

Slechts *valsche* democratie streeft naar nivelleering. Haar verwerpelijk streven heeft in de veertig jaren de ontwikkeling mede beïnvloed. Wij denken aan het uniform verbod van het onderwijs in het Fransch vóór het 7de leerjaar der lagere school en de ondermijning van de positie van het hoofd der openbare school. Niet minder groot is het gevaar, dat dreigt van de zijde van hen, die aan het bezit der vrijheid geen diepgeworteld gevoel van verantwoordelijkheid paren. Ontkend kan niet worden, dat van de nieuwe vrijheden, aan de bijzondere scholen toegekend, welke o.a. het recht van beschikking over de gelden voor schoolbouw en exploitatie uit de publieke kassen insloten, niet steeds met de noodige zelftucht is gebruik gemaakt.

***

Als vrucht van de ontwikkeling, welke wij hebben beschreven, zijn de remmen, welke de vrije inwerking van *overtuigingen, levende in de sfeer van het geestelijk leven*, op ons onderwijs belemmerden, voor een groot stuk uitgeschakeld. Dit geldt met name met betrekking tot het lager onderwijs. De scholen van verschillende godsdienstige richtingen konden zich thans vrijelijk ontplooien.

Het valt niet te ontkennen, dat de ontwikkeling in de verstreken jaren is gegaan in de richting eener toenemende „verbijzondering". Het openbaar onderwijs, dat de pretentie had allen te omvatten, verloor hoe langer hoe meer terrein, het bijzonder onderwijs nam hand over hand toe. Een paar cijfers mogen dit toelichten. In 1898 omvatte het openbaar onderwijs 69% en het bijzonder 31% van de leerlingen der lagere scholen voor g.l.o. en u.l.o. Volgens de laatst-bekende cijfers is deze verhouding thans openbaar 33%, bijzonder 67%. Bij het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs was het verloop: 1898 openbaar 93%, bijzonder 7%. Thans zijn deze cijfers 54 en 46%.

Het is te begrijpen, dat de voorstanders van het openbaar onderwijs het verval der openbare school met leede oogen hebben aangezien. Van de zijde van de Vereeniging „Volksonderwijs", den Nederlandschen Ouderraad en onderscheidene Comité's voor de openbare school werd alles in het werk gesteld om dit proces te stuiten.

De leerlingen, die tot het bijzonder onderwijs worden gerekend, bezoeken in hoofdzaak Roomsch-Katholieke en Protestantsch-Christelijke scholen (bij het g.l.o.: R.K. 41%, Prot. Chr. 26%, bij het v. h. m.o. R.K. 29%, Prot. Chr. 27%). De snelle toevloed van leerlingen tot de — nog weer in verschillende richtingen onderverdeelde — Protestantsch-Christelijke

scholen heeft met zich mede gebracht, dat zij tegenwoordig ook bezocht worden door een vrij groot aantal kinderen uit niet-christelijke gezinnen.

De genoemde omstandigheden wijzen erop, dat er alle reden is zich opnieuw te bezinnen op de grondslagen van het openbaar onderwijs.

In de laatste jaren wordt het meer en meer als een gemis gevoeld, dat het onderwijs in bijbelsche geschiedenis tengevolge van een rigoureuze opvatting der neutraliteitsgedachte, van de openbare school is verdwenen. Er bestaat een toenemende belangstelling voor het streven om den Bijbel aan de openbare school terug te geven. Intusschen wordt vooral vanwege de Nederlandsch Hervormde Kerk aan een vrij groot aantal leerlingen van openbare scholen buiten het leerplan godsdienstonderwijs gegeven.

Wij moeten echter nog even op het proces der verbijzondering terugkomen. In den aanvang van de regeeringsperiode onzer Landsvrouwe kwam na fellen strijd, onder het ministerie Kuyper, de wijziging van de Hooger-onderwijswet tot stand, waardoor de erkenning van bijzondere universiteiten en bijzondere leerstoelen aan openbare universiteiten mogelijk werd. Van deze mogelijkheid trok aanstonds de Vrije Universiteit profijt. Na dien volgden de R.K. universiteit en twee handelshoogescholen: de Nederlandsche Handelshoogeschool te Rotterdam en de Roomsch-Katholieke te Tilburg. Het aantal bijzondere leerstoelen liep tot in de 60 op.

Ook op het terrein van het nijverheidsonderwijs zette zich de verbijzondering door.

Zoo weerspiegelt zich de veelheid van geestelijke en cultureele richtingen, welke in den loop der historie in ons land zijn ontsproten, in ons schoolwezen. Men heeft er zich wel eens ongerust over gemaakt. Daarvoor schijnt echter geen reden. Op den grondslag van eerbiediging der verscheidenheid en slechts daarop kan waarlijk Nederlandsch volksbewustzijn opleven. En dit zal het geval zijn, mits ieder individu en elke groep het als zijn taak leert zien dienend tot de volmaking der nationale gemeenschap bij te dragen.

* * *

Als derde aspect noemen wij de doorwerking op ons schoolwezen van zich wijzigend p a e d a g o g i s c h e n k i n d e r p s y c h o l o g i s c h i n z i c h t.

Bij het begin van deze periode staat, als voorlooper van de gedachte aan vernieuwing, de figuur van Jan Ligthart, welke voor de verandering van het inzicht op kinderpsychologisch, paedagogisch en methodologisch terrein van onmetelijken invloed is geweest. Zijn blad „School en Leven" werd in 1899 opgericht. Zijn in samenwerking met Scheepstra geschreven boekjes voor het aanvankelijk leesonderwijs, welke dit onderwijs voor de kinderen tot een genot maakten en nog maken, dateeren van de eerste jaren na de eeuwwisseling. Zijn frissche denkbeelden omtrent het aan-

schouwingsonderwijs, zijn gedachten over een schooltucht, welke orde aan vrijheid paart, vooral ook het voorbeeld, dat deze levende persoonlijkheid zelf gaf in de school, welke hij heeft gediend, hebben in ons volk de overtuiging gewekt, dat het met ons onderwijs anders moest en anders kon.

Ligthart was een man van de praktijk en hij wilde ook niet meer zijn dan dat.

Vooral de tweede helft van ons tijdvak wordt gekenmerkt door een krachtige opleving van de paedagogische studie. Dat zien wij aanstonds wanneer wij acht slaan op de universiteiten. Aanvankelijk was er voor de opvoedkunde op haar programma's geen plaats. Dan komt Gunning, eerst als privaat-docent in de paedagogiek. Thans is deze wetenschap aan alle universiteiten door hoogleeraren vertegenwoordigd. Het Nutsseminarium voor Paedagogiek wijdt zich reeds vele jaren met een staf van medewerkers aan de vragen op het terrein van onderwijs en schoolorganisatie. Van den laatsten tijd zijn de breed opgezette en met zorg ingerichte Paedologische Instituten aan de Vrije Universiteit en de Keizer Karel Universiteit. Tal van wetenschappelijke werkers uit andere landen hielden hier voordrachten. De Vereeniging tot bevordering van de studie der Paedagogiek, welke met medewerking van den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen middelbare aktes uitgeeft, ondervond groote belangstelling voor haar streven. Een aantal tijdschriften onderhoudt het contact tusschen de onderzoekers. Er waren drukbezochte paedagogische congressen en schoolcongressen. De paedagogische litteratuur werd met verscheidene studiën uitgebreid.

Het is bekend, dat Hare Majesteit de Koningin, zoowel den man van de praktijk als dien van de wetenschap heeft geëerd door eerst Ligthart en daarna Gunning om advies te vragen betreffende de inrichting van de opvoeding van Prinses Juliana.

Of ons onderwijs in zijn geheel voldoende profijt heeft getrokken van de nieuwe mogelijkheden, welke zich vertoonden?

Toen de Lageronderwijswet 1920 tot stand gekomen en het oude strijdpunt uit den weg was geruimd, verwachtten velen een algeheele vernieuwing van ons lager onderwijs. Het ware ondankbaar niet te erkennen, dat dit onderwijs mede door deze wet zoowel naar innerlijk gehalte als naar uiterlijke verschijning op een hooger peil is gebracht. Helaas moet tevens worden vastgesteld, dat de uitwerking der wet op allerlei punten moest worden uitgesteld en verkregen verbeteringen moesten worden teruggenomen. De leerlingenschaal werd het uitgangspunt van herhaalde bezuinigingen. Van een vernieuwing van de opleiding is niets gekomen. Het nieuw-georganiseerde toezicht moest worden ingekrompen. Het vervolgonderwijs viel, na afschaffing der subsidiën, ineen.

Tal van mogelijkheden tot aanpassing van ons onderwijs aan nieuwere

paedagogische en psychologische inzichten werden hierdoor afgesneden. Met name opleiding en toezicht hadden tot herziening der onderwijsmethoden immers belangrijk kunnen bijdragen.

Verheugen wij ons te meer over hetgeen desondanks tot stand kwam. Het Montessori-onderwijs kon tot een zekeren graad van ontwikkeling komen, een aantal Daltonscholen kon worden ingericht.

Bij het middelbaar onderwijs ontstond in het lyceum een nieuw-schooltype, waartoe, ondanks het ontbreken van een wettelijke regeling, thans reeds 55 scholen worden gerekend.

Een nieuw Koninklijk besluit betreffende de toelating tot de middelbare scholen bevat nieuwe beginselen, welker doorwerking van verstrekkenden invloed kan worden.

Op het terrein van het hooger onderwijs kwamen bij de wet van 1 Maart 1920 belangrijke vernieuwingen tot stand. Bij deze wet werd o.a. het beginsel van eenheid van doctoraat vastgelegd. Het nieuwe Academische Statuut van het volgend jaar bracht groote vrijheid bij de inrichting van de examens, waardoor de weg werd gebaand tot nieuwe studiemogelijkheden.

Meer dan bij lager en middelbaar onderwijs heeft men in de verstreken jaren bij het bewaarschoolonderwijs open gestaan voor nieuwere denkbeelden. Dit onderwijs kwam, onder de krachtige leiding van de vrouwelijke schoolopzieners (die helaas als slachtoffer der bezuiniging zijn verdwenen), geheel in nieuwe banen.

Hetzelfde geldt van het buitengewoon lager onderwijs, waarvan het eigen karakter door den eersten, eigen inspecteur Van Voorthuysen met bijzonderen nadruk naar voren werd gebracht.

Het is opmerkelijk, dat studie en onderzoek, waar het de onderwijsorganisatie betreft, overigens in ons tijdvak vrijwel geheel buiten de officieele instanties zijn omgegaan. In 1919 werd een zelfstandig Departement van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen ingericht en een Onderwijsraad ingesteld. Dit laatste college zou zich hebben bezig te houden met de voorbereiding van maatregelen van algemeene strekking noodig om het onderwijs paedagogisch op peil te brengen en bij voortduring te houden. Aan de bij de oprichting gewekte verwachtingen heeft het echter niet beantwoord. Het heeft goede diensten verricht bij de interpretatie, uitvoering en aanvulling van bestaande wetten. Maar invloed van beteekenis op de ontwikkeling van ons onderwijs is er niet van uitgegaan.

De onderwijsstatistiek en het onderwijsverslag ondergingen in de laatste 10 jaren belangrijke verbeteringen. Maar het geheele beeld, dat ons een nauwe wisselwerking tusschen paedagogisch inzicht en praktische schoolorganisatie had moeten toonen, blijft onbevredigend. Er waren ritselingen van nieuw leven, maar de stuwkracht, welke tot hervorming uitdrijft, ontbrak.

Tenslotte nog een kort woord over het onderwijs en het economische leven. De beteekenis van deze betrekking is in de veertig jaren, welke wij overdenken, wel duidelijk aan het licht getreden.

Het onderwijs heeft actief bijgedragen tot den bloei van het economische leven niet slechts in dien zin, dat het daarvoor de algemeene voorwaarden schiep, maar ook zóó, dat het door speciale onderwijsvormen voor de deelneming aan handel, nijverheid, scheepvaart en landbouw voorbereidde.

Het handelsonderwijs, eerst, buiten wettelijk verband, in zelfstandige, met hoogere burgerscholen vereenigde handelsscholen en litterair-economische afdeelingen van h.b.s.sen opgebloeid, werd in April 1937 bij de wet geregeld. De beide economische hoogescholen zijn boven reeds genoemd. Aan de Stedelijke Universiteit te Amsterdam werd een economische faculteit gesticht. De hoogleeraren dezer instellingen hebben belangrijk tot de studie der economie bijgedragen; hun leerlingen worden gaarne door het bedrijfsleven opgenomen.

De omzetting in 1905 van de polytechnische school te Delft in de Technische Hoogeschool is voor de ontwikkeling van de techniek in ons land van onmetelijke beteekenis geweest.

Het nijverheidsonderwijs, omvattende de opleiding tot velerlei functies in ambacht en industrie, huishoudelijk werk en kunstnijverheid, zeevaart, visscherij en binnenvaart, kwam tot grooteren bloei. De op 1 Januari in werking gestelde Nijverheidsonderwijswet van 1919 gaf aan de scholen en het leerlingstelsel een regeling, waarbij de ontwikkeling van dit onderwijs werd gesteund doch niet aan banden gelegd. Het aantal leerlingen steeg van ongeveer 18000 in 1898 tot 143000 in 1937.

De eerste inspecteur-generaal H. J. de Groot was op dit gebied de groote gangmaker.

Voorzoover landbouw en veeteelt betreft, was het groote feit uit onze periode de omzetting van de Rijks hoogere land-, tuin- en bosch-bouwschool te Wageningen en van de Rijksveeartsenijschool in hoogescholen bij de Wet van 15 December 1917. In 1925 werd de Veeartsenijkundige hoogeschool als faculteit aan de Rijksuniversiteit te Utrecht toegevoegd.

Het onderwijs draagt op allerlei wijze bij tot den bloei van het economische leven; het wordt andererzijds door het economische leven gedragen. Dat hebben wij in deze geschiedperiode leeren opmerken toen de ongunstige keer in het economisch getij de bronnen der belastingen deed opdrogen en er vergaande bezuinigingen op het terrein van het onderwijs noodig bleken.

Aan de groote werkloosheid van aspirant-onderwijzers zijn deze bezuinigingsmaatregelen ten deele schuld. Daarnevens moet ter verklaring daarvan echter gedacht worden aan het afnemende geboortecijfer, waardoor de schoolbevolking van het lager onderwijs en dientengevolge de

behoefte aan onderwijzers in ongunstigen zin wordt beïnvloed.

De slechte economische toestand van de laatste jaren riep nog tal van andere problemen op, waarvoor ons onderwijs zich zag gesteld. Wij noemen nog slechts dat van de werkloosheid der academisch gevormden, uitvoerig behandeld in het Rapport der Commissie-Limburg.

* * *

Dit bont tafereel met een samenvattend oordeel te besluiten valt moeilijk.

Niet te ontkennen valt velerlei vooruitgang op het stuk van het onderwijs. Hoe wij dit rijkvertakte gebied ook met onze gedachten doorkruisen, er zal moeilijk een onderdeel zijn aan te wijzen, waarop sedert 1898 geen verbetering plaats vond, er valt moeilijk een aspect te belichten, dat niet een zonniger aanblik geeft.

Er is echter nog een andere vergelijking mogelijk. Deze, dat wij niet stellen 1938 tegenover 1898 maar dat wij het confronteeren met het ideaal. Op den feestdag, bij den mijlpaal mogen wij terugzien. Waarom zouden wij niet dankbaar mogen zijn voor het vele goede, dat werd bereikt? Als wij na den terugblik het aangezicht maar weer voorwaarts wenden. Er is veel bereikt; maar hetgeen nog te doen valt is oneindig meer!

Veertig jaar Volksontwikkeling

door Dr. K. F. PROOST.

Wanneer wij, in aansluiting met het voorgaande artikel, het nu zullen hebben over wat voor de volksontwikkeling d.i. de niet-schoolsche vorming, is gedaan gedurende de periode 1898-1938, dan verwachte de lezer niet een nauwkeurige opsomming van alle in die periode opgerichte vereenigingen en instituten. Zij zou de grenzen van een tijdschrift-artikel gemakkelijk overschrijden, terwijl de belangstellende lezer van ons tijdschrift niet veel meer dan herhalingen zou krijgen. Het noemen van het voornaamste, het teekenen van algemeene stroomingen, het treffen van vergelijkingen, het uitspreken van wenschelijkheden zij hier de doelstelling.

Vooropgezet zij dan, dat een overzicht van de materie alleszins de moeite waard is, daar er inderdaad in de genoemde periode zeer veel is gebeurd. Zonder overdrijving kunnen wij zeggen dat er, voor de 20ste eeuw haar intrede deed, vrijwel niets bestond. Voor de allermeesten was de ontwikkeling met de lagere school afgeloopen, voor de allermeesten was de dag een lange werkdag, die weinig gelegenheid bood aan zijn ontwikkeling te doen, de eenige leerschool was het leven zelf. Voor de volwassenen waren

het alleen de „lezingen" — het Nut is er al vroeg mee begonnen (1817) —, waren het alleen wat boeken én een minimum aan kunstgenietingen, die boven de beperktheden van elken dag uitvoerden. Deze ontwikkeling door boeken sla men overigens niet te laag aan; sinds er wat beroering kwam in de groote arbeidersklasse is er heel wat gezwoegd over meer of minder zware lectuur. De 19de-eeuwsche leuze „kennis is macht" drong door. Maar van georganiseerde volksontwikkeling was zoo goed als geen sprake. In 1898 bestond er nog maar één Volkshuis, het Amsterdamsche Ons Huis (1892), dat straks gevolgd zou worden door het Leidsche (1899), en het Rotterdamsche (1908), later door een twintigtal andere. Zij zijn de voortzetting en uitbreiding van het reeds bestaande Toynbee-werk, dat, vooral met kinderen, gedaan werd door dames uit de gegoede klasse, in wie het bewustzijn van al te groote maatschappelijke bevoorrechting was doorgebroken en die nu, min of meer brekend met hun eigen klasse, zich wendden tot de minderbedeelden. Tegenover de zwarte misère der armen was het geweten van velen in de 19de-eeuw ontwaakt en bekend is het woord van Toynbee zelf, dat hij eens tot een groep arbeiders sprak: „Wij bevoorrechten hebben misdaan tegenover U, wij moeten U het offer van ons leven brengen, gij hebt recht op ons". Uit deze philanthropische gezindheid zijn de Volkshuizen geboren, wier doel het was ontwikkeling, ontspanning en kunstgenot te brengen. Gewagen verschillende dezer huizen dat ook in haar doelstelling is vervat den omgang tusschen verschillende kringen der samenleving te bevorderen, het Leidsche spreekt zeer duidelijk uit dat het verhooging van ontwikkeling en beschaving wil brengen „onder de arbeidende en de daarmee gelijkstaande klassen". Vragen wij nu, wat het typeerende van de Volkshuizen was en is, dan is dit stellig dat al het werk in clubverband geschiedt, dat de gemeenschapszin er versterkt wordt, dat het werkelijk tehuizen werden voor de bezoekers. Op kleinere plaatsen zijn deze Volkshuizen vaak echte middelpunten geworden, in grootere werden zij het van een buurt. Van de illusie van de dooreenmenging der standen is weinig terecht gekomen, zoomin als van de hoop door een „neutrale" houding de diverse schakeeringen van het volk in engeren zin te bereiken. Van katholieke en orthodox Protestantsche zijde werden volkshuizen gemeden, terwijl zij door de „moderne" arbeidersbeweging als „burgerlijke" instituten werden gewantrouwd.

Naarmate de te behandelen periode voortgaat, wordt het verlangen naar buitenschoolsche ontwikkeling grooter. In het begin zien wij zwakke pogingen het universitaire water binnen het bereik van meerderen te brengen. Ook hier was Engeland voorgegaan, het had zijn University Extension Movement reeds in de tachtiger jaren. De Engelsche universiteiten werkten mede aan de verspreiding harer wetenschap door voor niet-studenten cursussen te organiseeren. In Holland waren deze burchten

moeilijker te veroveren. Vergeefsch was het pleidooi van Th. M. Ketelaar in de Tweede Kamer, vergeefsch het rapport van Dr. H. L. Muller, die de beweging in Engeland bestudeerd had, vergeefsch het beroep van Dr. D. Bos op de rectores magnifici onzer Hoogescholen. De hooge heeren waren van meening, dat het niet op den weg der Universiteit lag de wetenschap te populariseeren. Inmiddels was — in 1899 — het Nut zijn gang gegaan en begonnen met het geven van hooger onderwijs buiten de academie, zij het met weinig succes. Tot het enthousiasme van eenige jonge menschen in Amsterdam het gedaan wist te krijgen met behulp van velen uit de burgerij en de hoogleerarenwereld — volgens Duitsch voorbeeld — de eerste Volksuniversiteit op te richten (1913), die met groote ingenomenheid en warmte werd ontvangen en voor haar eerste cursussen een boven verwachting grooten stroom van bezoekers kreeg te verwerken. Na Amsterdam kwamen Rotterdam, Groningen, Utrecht en tal van andere steden, in totaal een 25. Ook dit onderwijs zou neutraal, onafhankelijk van staatkundige en godsdienstige richting, gegeven worden. Het zou zijn „beschavingsonderwijs en wel in den ruimsten zin des woords, niet alleen verstandelijk maar ook aesthetisch, moreel, sociaal en religieus". Het programma werd ingericht in navolging van de faculteiten aan de academie en was rijker naarmate men dichter bij de universiteit zat. Verstandelijk bewoog zich de Volksuniversiteit op een ietwat hooger plan dan de Volkshuizen, die opgericht waren voor een publiek zonder elementaire kennis. De V.U.en gaven moeilijke en minder moeilijke cursussen in verband met het reeds genoten onderwijs en poogden daardoor verschillende volkslagen te bereiken. Sommigen gaven niet alleen cursussen, maar organiseerden, om meer kleur aan hun werk te geven, ook concerten en tooneelvoorstellingen. Discussies over hoe ver men mocht gaan, om niet het universitaire karakter te verliezen, kan men in oude jaargangen van ons tijdschrift vinden. — De hooggestemde verwachtingen van de Volksuniversiteit zijn niet alle in vervulling gegaan. Zij had stellig de intentie door haar neutraliteit het geheele volk te kunnen bereiken, maar is daarin niet geslaagd. Wat voor een deel van ons volk beteekenis had, juist dit algemeene, schrikte hen af, die bij alles wat zij aan vorming wenschten, een wereld- en levensbeschouwing tot uitgangspunt namen en bepaalde idealen hadden. Van Katholieke zijde werden verschillende volksuniversiteiten opgericht, en ook het orthodoxe Protestantisme had „ernstig bezwaar tegen het populariseeren van de wetenschap voor alle (jonge) menschen, ook door hen die positief ongeloovig zijn" (Christelijke Encyclopaedie, V, 1929, bl. 633). Tot eenigen bloei hebben de paar opgerichte Christelijke Volksuniversiteiten het nooit kunnen brengen. Evenmin als het Volkshuis werd de Volksuniversiteit door de moderne arbeidersbeweging aanvaard. Zij kon immers niet brengen wat de harten der

arbeiders vervulde: „de vorming van hun wil door de versterking van de innerlijke kracht van hun gemeenschapsbesef". Aanvankelijk was de arbeidersklasse nog te veel gericht op de directe actie, maar in 1924 werd door de S.D.A.P. en het N.V.V. het Instituut voor Arbeidersontwikkeling opgericht, waarvan het doel is de „cultureele vorming en geestelijke ontwikkeling der arbeidersklasse". Typeerend is zijn hiërarchische inrichting, voor de breede massa werkt het met zeer eenvoudige middelen, voor den middenkring met speciale cursussen, nog specialer wordt gearbeid in den derden kring, dien van kern en kader.

Nog een andere vorm van volksontwikkeling vraagt onze aandacht, de Volkshoogeschoolbeweging, die — afkomstig uit Denemarken — tegen het jaar 1930 ook hier vat krijgt. In Duitschland had zij na den oorlog een geweldigen omvang gekregen, was zij in de misère van na den oorlog stut en toeverlaat geworden — alles kan ons begeven, niet de Volkshoogeschool" — en het is deze Duitsche vorm die zijn invloed in ons land laat gelden. De Deensche kon dit moeilijk, daar de voorwaarden daartoe hier ontbraken. In Denemarken droeg zij een typisch plattelandskarakter, was zij sterk nationalistisch ingesteld, en in menig opzicht — vooral door haar anti-humanistisch karakter — een tegenhanger van de Volksuniversiteit. Het aantrekkelijke was haar bindende kracht door maandenlang samenzijn, waardoor de kansen, iets los te wikkelen in een mensch, zoo veel grooter waren. In Duitschland was ook het Heim-karakter het bekorende. Zoo werd er Volkshoogeschoolwerk begonnen op De Vonk te Noordwijkerhout (uitgaande van de Vereeniging Buitenbedrijf), te Barchem, Bentveld en Kortehemmen (Arbeidersgemeenschap van de Woodbrookers-vereeniging), te Bakkeveen (Stichting voor Volkshoogescholen te Leeuwarden). Maandenlang samen zijn was niet mogelijk met onze verhoudingen, wel een a twee weken. De Vonk legde zich vooral toe op werk voor jonge vrouwen. De Volkshoogeschool te Bakkeveen werd gebouwd door jonge werkloozen. Ook de andere middelpunten kregen hun bijzondere beteekenis door de crisis, zij brachten werkloozen en vrouwen van werkloozen samen, die op deze wijze een oogenblik verlost worden uit hun grauw en moeizaam bestaan. —

Wij meenen met de vermelding van de genoemde bewegingen op het gebied der volksontwikkeling het belangrijkste te hebben gememoreerd. Zij kwamen voort uit sociale en geestelijke bewogenheid, maar ook uit bewustwording van eigen leven bij hen voor wie het bestaan menschwaardiger, de vrije tijd ruimer geworden was, in nauwen samenhang met de maatschappelijke ontwikkeling dus. Het zou den indruk kunnen wekken dat de omvang van dit werk gering was, gezien de getallen die wij konden noemen. Maar dan hebben wij te bedenken dat deze bewegingen veeleer te zien zijn als motoren en dat aan de periferie veel en veel meer is ontstaan

dan wij hier kunnen noemen. Namen wij het begrip volksontwikkeling nog wat ruimer, dan vallen hier immers onder al die bewegingen en vereenigingen die het leven trachten op te heffen en te verruimen. Dan hebben wij te denken aan speeltuinvereenigingen, aan boerinnebonden, aan vereenigingen als Kunst aan het volk, aan amateurs op fotografisch en elk ander gebied, aan zang- en gymnastiekvereenigingen, aan de radio, ja, aan wat niet al. Ook de vereenigingen met ethische idealen (b.v. geheelonthouders) bepalen zich niet tot hun strijd voor deze idealen, maar brengen op hun bijeenkomsten en in hun organen ook andere dingen van algemeene strekking. Zoo wordt het veld onoverzienbaar, maar het is toch goed even te constateeren welk een enorme uitbreiding er in de laatste 40 jaar voor ons volk er in ontwikkelingsmogelijkheden heeft plaats gevonden.

Het is ook onmogelijk, al zal het kort moeten zijn, niet te wijzen op de voor het ontwikkelingsleven ontzaglijke belangrijke jeugdbeweging. Alweer welk een ander beeld: 1898-1938. Het is niet heelemaal overdreven te zeggen dat er, nog in het begin van onze eeuw feitelijk geen jeugd was. Er waren kinderen en groote menschen, daartusschen lag een soort ongelukkige overgang en sterkste merkteeken van dezen overgangstijd was misschien wel het verlangen naar de volwassenheid, groot te zijn om het profijt. Beweging in de jeugd, in de nu gebruikelijke beteekenis van het woord, bestond niet, ook niet in het reeds veel oudere Nederlandsch Jongerenverbond, de oudste jeugdvereeniging in ons land. In het begin der nieuwe eeuw wordt van socialistische zijde De Zaaier opgericht, welks bestaan echter niet zeer florissant was. Het ontwaken der jeugd als jeugd, bewust van het bijzondere karakter van het jong zijn, moest nog enkele jaren wachten. In Duitschland ligt het begin: opstandig worden de jongeren tegen het geharnaste, gedisciplineerde leven der ouderen. „Wandervögel" noemen zij zich, en uittrekken willen zij, de vrije natuur in, om los te komen van de banden der groote stad, die het leven dood maakt. Zij willen het leven niet meer sturen op het kompas der ouderen; een kloeken, moedigen indruk maakt nog altijd het woord op den Hohen Meiszner (1913): Wij willen leven op eigen verantwoordelijkheid. — De jeugd wordt zich dus bewust van het eigen leven en de beweging, ook in ons land neemt een geweldigen omvang aan in alle klassen en groepen onzer samenleving, in godsdienstige en ongodsdienstige kringen, in hoogere en lagere klassen. Een ieder kent deze vereenigingen: de Padvinders, de A.J.C., de A.M.V.J. enz. enz. In een officieele publicatie van het centraal bureau voor statistiek worden er niet minder dan 178 opgenoemd. Er is veel jeugdbeweging, ook veel jeugdzorg; niet overal zijn de grenzen scherp getrokken; er is wel geen jeugdvereeniging, waarin de ouderen in het geheel geen rol spelen, er is ook geen jeugdzorg, waarin de jonge mensch heele-

maal als kind wordt behandeld. Ouderen kunnen wel eens het hoofd schudden over de vrijmoedigheid der jeugd, in den grond zullen er toch niet velen zijn, die het recht der jeugd op dat eigen leven ontkennen. De jeugd is losser, vrijer geworden, geeft natuurlijk aanleiding tot problematiek en critiek, maar dit staat toch wel vast, dat naast alle romantiek en overmoed, het peil anders geworden is door de beweging en de vorming der jeugd op eigen kracht waardevol is voor de maatschappij. Het ideaal-looze van voor 40 jaar heeft afgedaan, de blik is ruimer geworden, de wereld grooter. In de jeugdbeweging kan de goede grondslag voor het latere leven gelegd worden.

Tenslotte: het boek, naar het woord van Carlyle, de universiteit onzer dagen. De Openbare Leeszaal-beweging is inderdaad een beweging geworden, die duizenden en duizenden bereikt heeft. In 1898 bestond er één, te Utrecht (1892), die te Dordrecht in 1899 werd met positieve ontwikkelingsdoeleinden gesticht; na 1900 groeide het aantal inclusief katholieke en christelijke tot over de honderd. Ware de crisis niet tusschen beide gekomen, waardoor nieuwe niet meer zouden worden gesubsidieerd door de regeering, dan zou het aantal stellig nu nog grooter geweest zijn. Ook het platteland is niet verstoken van leesmogelijkheden; dorpshuizen en andere instellingen weten van hoe groote waarde het boek is, en nog altijd voorzien de reizende bibliotheken van het Nut in de lectuur-behoefte. Konden de uitgevers vroeger maar kleine oplagen van een boek aan de markt brengen, in onze periode is ook de gemiddelde oplage van een boek grooter geworden, terwijl tal van goedkoope serie's in den handel worden gebracht, en voor een groot publiek bereikbaar zijn. Ook het boek kan zijn bijdrage leveren voor de volksontwikkeling en meewerken aan de verrijking des levens, waar vroeger deze mogelijkheid maar in zeer geringen omvang bestond.

Wanneer wij nu aan het einde van deze 40 jaar de rekening opmaken, dan is natuurlijk de eerste vraag: kunnen wij tevreden zijn over wat werd bereikt en mogen wij constateeren dat wij het „heerlijk ver gebracht hebben"? Het antwoord kan moeilijk anders dan ontkennend luiden: reden tot juichen is er allerminst. Hiermede namen wij niets terug van wat over het veranderde beeld werd gezegd. Zijn wij ontevreden over het getal van hen die bereikt zijn; moest het nog grooter zijn? Geenszins, getallen zeggen over de wezenlijke waarde nog niet veel. Is het omdat de crisis zoo veel heeft vernietigd? Ach, wij zouden verkeerd doen de volksontwikkeling te verlagen tot een weelde-kindje van de hoogconjunctuur. Is het omdat er zooveel schijn-geleerdheid is gekweekt, waarvoor de vrees vaak is uitgesproken? Wij willen niet ontkennen dat de hooggeleerden niet heelemaal ongelijk hadden met hun bezwaren tegen de popularisatie der wetenschap, al willen wij daarmede niet zeggen, dat zij gelijk hadden de wetenschap

in hun ivoren torens te willen houden. Is het omdat zoo vaak te hoog is gegrepen en daarvan de teleurstellingen zoo talrijk zijn geweest? Als op de goede wijze te hoog gegrepen was, zou de teleurstelling minder geweest zijn. Wie weet niet dat in alle werk te hoog gegrepen wordt?

Neen, de kwestie zit dieper. Nog eens: er is ontzettend veel gedaan, maar wat is de achtergrond van dit werk? Welke was de wil: was er een wil, was er een achtergrond, een plan, gaf men zich rekenschap? En nu denken wij aan een korte, krachtige uitspraak van den bekenden L. Simons uit 1930: „Het vraagstuk der Ontwikkeling van Volwassenen is . . . nog nauwelijks gesteld. . . . Het is nog nauwelijks tot het besef gekomen van alle regeerders in de democratische staten, dat zij hier voor hèt vraagstuk staan, dat voor de toekomst van hun Staat, hun Volksgemeenschap, hun Volkscultuur van de allereerste orde is. In ons eigen land ontbreekt dat besef zelfs volkomen en niet één der politieke partijen is zoo ver, dat zij het zelfs al in studie genomen hebben; met uitzondering van onze S.D.A.P., die althans begrepen heeft, dat er van haar ideaal niets terecht kan komen, indien zij haar volgelingen niet door dit werk, rijp er voor maakt, de dragers te worden van den Staat en de Cultuur der Toekomst." (Maatschappelijk Werk, 1930, bl. 129). Het citaat werd toch wat lang, maar een herdruk zijn deze woorden volkomen waard; zij gelden geheel voor 1938, daar zij de kwestie in het hart raken. „Het probleem is nog nauwelijks gesteld." Mogen wij deze uitspraak nog wat nader bekijken en uitwerken?

Wij zouden dit gaarne doen aan de hand van een paar begrippen, waarmede tegenwoordig nogal vaak wordt geopereerd, n.l. het statische en het dynamische. Deze begrippen zijn ook wel eens toegepast op de volksontwikkeling en laten zich dit uitstekend doen als een soort werkhypothese. Het statische type der volksontwikkeling laat zich dan aanduiden als het type dat het voorhandene op het gebied van wetenschap en kunst tot de menschen brengt. De specialist komt tot de menschen en deelt mede uit zijn rijken voorraad kennis, de leek, de toehoorder ontvangt het. Het gaat hier om het bijbrengen van dit en dat, waarbij de ontvanger de passieve blijft. Hij wordt misschien knap, maar geen scheppend wezen, geen bouwer. Hij neemt op gezag de wetenschap aan. Wetenschap, waaraan hij zelf geen deel heeft, waarvoor hij niet de minste verantwoordelijkheid draagt. Ter Braak heeft eens zeer terecht gesproken van het aankweeken van „weerstandslooze kennis". Deze kennis kan niet bijdragen tot de vorming van stevige, willende persoonlijkheden, met een gefundamenteerde wereld- en levensbeschouwing. Zij berust bovendien op de verouderde ideologie, dat kennis en wetenschap den mensch rijker en gelukkiger zou maken. Wanneer wij over dit statische type van volksontwikkeling spreken en het veroordeelen, dan hebben wij niet het oog op bepaalde instellingen, maar willen wij wel zeggen, dat in het algemeen onze instituten overwegend tot

dit statische type behooren. — Tegenover het statische type kan dan het dynamische gesteld worden. Werkt het statische type behoudend, omdat het het voorhandene geeft, het dynamische is van revolutionairen (wekke het woord geen misverstand!) aard, omdat het bovenal rekening houdt met den groei en de wording van het leven, tot het diepst in den mensch wil gaan, sluimerende krachten wil wekken, activiteit tot ontplooiing wil doen komen. Het dynamische type wil den geheelen mensch in het werk betrekken, vraagt om den inzet van het geheele leven. Wat vindt gij in de diepte van uw leven en hoe trekt gij dat naar boven om brandend te staan in de wereld? Het dynamische type kan niet koel-redeneerend zijn, het zoekt zijn kracht in een wereld- en levensbeschouwing. Het hooge doel is daar: „de vorming der persoonlijkheid in socialen en kosmischen zin". De dynamische mensch kan niet ontvangen zonder meer. Hij moet deelnemen aan het leven, in allerlei vormen uitbeeldend te werk gaan. Hij moet bezield worden door het ideaal van het medebouwen.

Slechts kort konden wij alweer deze dingen aanstippen. Maar men gevoelt de twee typen wel, al moet men goed in het oog houden, dat zij natuurlijk als uitersten gesteld zijn en in de practijk gemengd zullen optreden. Geen instituut is absoluut statisch, ook geen absoluut dynamisch. Maar vast staat dat de volksontwikkeling een grondslag moet hebben om tot waardevolle ontplooiing te kunnen komen. De tijd van het kennis verzamelen zij voorbij! Wij vragen om sterke, bewuste menschen, die niet omvallen. Onze tijd heeft deze zoo dringend noodig. Onze tijd van massa-suggestie en murw maken. Wijlen Dr. de Visser zong bij de opening van een Volksuniversiteit eens een lang loflied op de uitreiking der cultuurschatten, maar kwam — in de lijn van de door ons ontwikkelde gedachten — ten slotte ook tot de vraag: wat baat dit alles voor de vorming van den mensch, de persoonlijkheid.

Hadden wij meer ruimte tot onze beschikking dan zou deze gedachte zich ook laten uitwerken aan de hand van een paar andere woorden: cultuur en civilisatie, in aansluiting met de definitie van Hendrik de Man. Cultuur noemt deze het scheppen van waarden, civilisatie het verteren van de waarden nadat zij tot stand zijn gebracht. Duidelijk is dat de volksontwikkeling veel civilisatie heeft gebracht tot nu toe, weinig cultuur. En het gaat om het scheppen van waarden, ook, juist, in onzen verdwaasden tijd, die op vernietiging uit schijnt. De taak der volksontwikkeling is er een van den allereersten rang. Worde zij als zoodanig gevoeld, worde zij erkend als een noodzakelijke schakel in den groei van den mensch, van een volk. Alleen dan zal zij cultuur kunnen zijn. Houden wij ons nog eens het woord van Simons voor oogen: „Het probleem is nog nauwelijks gesteld".

Het nieuwe Koninklijk Besluit tot vaststelling van de eisen voor toelating tot de Hogere Burgerscholen met vijfjarige cursus

door W. KRAMER.

De klachten over de werking en de resultaten van ons middelbaar onderwijs zijn in de laatste jaren vele en velerlei. Geen wonder, daar de wet dienaangaande en de praktijk, daaruit voortvloeiende, jammerlijk verouderd zijn. Onze H.B.S. met vijfjarige cursus lijdt, het wordt vrij algemeen toegegeven, aan verschillende kwalen: ze houdt in haar beperkte differentiëring nog te weinig rekening met de uiteenlopende aanleg en bestemming van haar leerlingen; haar leerplan, nog altijd ingesteld op het oude „ideaal" der algemene ontwikkeling, is met z'n wirwar van vakken schromelijk overladen, waardoor van een organische geestelijke ontwikkeling geen sprake kan zijn; de paedagogische en didactische opleiding der leraren laat alles te wensen; de toelating tot deze inrichting van onderwijs is van dien aard, dat velen hier kunnen plaats nemen, die later niet geschikt blijken, dat onderwijs met vrucht te volgen . . . . De herziening en verbetering van het verouderde instituut stuit op allerlei moeilijkheden en problemen, vandaar dat ze zo lang op zich laat wachten. In deze omstandigheden zijn wij dankbaar voor elke stap in deze richting.

Zulk een poging begroeten wij in het nieuwe koninklijke besluit op de toelating, dat beoogt een betere selectie der candidaten en middellijk kan leiden tot verbetering van hun voorbereiding.

Gunstig stemt al dadelijk artikel 1: „Om als leerling tot de eerste klasse te worden toegelaten, moet de candidaat zich onderwerpen aan een onderzoek naar zijn geschiktheid tot het volgen van middelbaar onderwijs en in het bijzonder naar zijn kennis en inzicht in de vakken: Nederlandsche taal, Rekenen, Aardrijkskunde en Geschiedenis". Hier toch is niet alleen sprake van een onderzoek naar de kennis der candidaten, maar ook naar hun inzicht in de geëxamineerde vakken. Met de nodige nadruk op het laatste kan daardoor een halt worden toegeroepen aan de heilloze, want tot onvermijdelijke teleurstellingen leidende dressuur voor de toelatingsexamens. Al gevoelen wij hier al dadelijk het bezwaar, dat inzicht en aanleg zoveel moeilijker te controleren zijn dan „kennis". Dank zij de noeste arbeid van Prof. Kohnstamm en zijn staf aan het Nutsseminarium is in dezen reeds veel voorlichtend werk verricht, maar een vruchtbare toepassing daarvan stelt hoge eisen aan de leraren, met het onderzoek belast. Allereerst bij de samenstelling der opgaven die aan de candidaten zullen worden voorgelegd. Dit hebben de ontwerpers van het koninklijk besluit voorzien, blijkens art. 8, waar wij lezen: „Door een commissie van Advies worden opgaven samengesteld voor het schriftelijk onderzoek, bedoeld in art. 4, onder 1 (dit betreft de opgaven voor het

Nederlands), van welke opgaven door de Toelatingscommissies, die dit wenschen, wordt gebruik gemaakt. De voorzitter, tevens lid, en de leden dezer Commissie van Advies worden voor den tijd van vijf jaar benoemd door Onzen Minister".

Gaarne hadden wij gezien, dat de beperking „die dit wenschen" ware uitgelaten. Gezien de moeilijkheid van het samenstellen van psychologisch en vakkundig verantwoorde en doeltreffende opgaven (men zie hiervoor het verslag der ervaringen van het Nutsseminarium, in Mededeling 24), lijkt het ons niet alleen gewenst, maar noodzakelijk dat dit experiment, althans in de eerste jaren, uitsluitend blijft in handen van bevoegde en geschoolde krachten. Ook zou deze wijze van handelen de uniformiteit in de uitvoering van dit belangrijke onderdeel van het onderzoek ten goede komen. Uniformiteit, die wij wel wensten voor het gehele toelatingsexamen, mede met het oog op het niet denkbeeldige gevaar van de jacht op leerlingen, gevolg van de ongelukkige salarisregeling der leraren, gebonden aan het uren-aantal.

Het genoemde art. 4 lid 1 betreft het onderzoek omtrent de Nederlandse taal en eist: „Een schriftelijk onderzoek naar aanleiding van een stuk proza, dat een gesloten verhaal bevat. Zonder dat hem daarbij hulp verleend wordt, krijgt de candidaat gelegenheid, dit stuk gedurende een vooraf bepaalde tijd door te lezen. Het eerste deel van het onderzoek, waarbij het stuk ter beschikking blijft van den candidaat, geschiedt door middel van opdrachten, die ten doel hebben vast te stellen:

a. of de candidaat uit den tekst zelfstandig gegevens weet te vinden;

b. of hij de daarin voorkomende gegevens met elkaar in verband weet te brengen en daaruit juiste gevolgtrekkingen kan maken;

c. of hij bepaalde woorden en uitdrukkingen juist heeft opgevat.

Het tweede deel van het onderzoek omvat het zelfstandig weergeven van den hoofdinhoud van het bij het eerste deel gelezen en bewerkte stuk, hetwelk dan niet ter beschikking van den candidaat blijft".

Deze opdrachten komen in de plaats van het tegenwoordige opstelletje, te maken naar aanleiding van een verhaaltje, eerst door de examinator verteld, daarna nogeens voorgelezen. Een belangrijke verbetering. De oude opgave hoort geheel thuis in de didactiek die onze middelbare school, een leerschool, nog al te zeer beheerst: de leraar doceert, de leerling luistert en geeft het gehoorde min of meer gebrekkig weer, vrijwel uitsluitend een toets van het geheugen. De nieuwe opgave eist zelfstandige geesteswerkzaamheid, is een gelukkige stap in de richting van de arbeidsschool: de leerling moet zelf lezen en wordt door welgestelde vragen geleid tot indringen in, tot verstandelijk verwerken van de tekst. Is dit als examenproeve een uitnemende test van zijn verstandelijk vermogen, ze verdient ook een belangrijke plaats èn in het lager èn in het

middelbaar onderwijs, als h e t middel om te leren studeren, als instructieve peiling voor de onderwijzer en de leraar tot nadere kennis omtrent zijn leerlingen.

Voorts is het opstel niet vervallen, maar als selectie-middel verbeterd, naar het inzicht, reeds in Mededeling 23 van het Nutsseminarium, welks medewerking in de totstandkoming van het nieuwe K.B. kennelijk is, uiteengezet. „Een opstel", zo lezen we daar, „is een ingewikkeld geestesproduct, dat op verscheiden manieren geanalyseerd kan worden en toch nooit volledig ontleed. Ieder examinator maakt bewust of onbewust zijn eigen analyse (als regel onbewust), meet elk element met zijn eigen maatstaf, weegt elke factor overeenkomstig zijn eigen schaal van waarden en komt tot een oordeel op een aantal wazige persoonlijke meningen". Naar deze „algemene indruk" bepaalt hij zijn cijfer. Het nieuwe opstel wordt gemaakt naar het verhaaltje m e t z a k e l ij k e k e r n, dat vooraf in de opdrachten a, b en c is geanalyseerd. Naast deze analyserende opdrachten, die duidelijk de inzichtsleemten hebben blootgelegd, is dit opstelletje een proeve van logische gedachteontwikkeling, van synthetische constructie, als zodanig dienstbaar aan de diagnose omtrent de „theoretische" intelligentie van de candidaat. Hier is het mogelijk een objectieve maatstaf aan te leggen, al blijven er nog tal van andere elementen, stijleigenaardigheden als meerdere of mindere duidelijkheid, helderheid en bondigheid van uitdrukking, die slechts intuïtief beoordeeld kunnen worden.

Het spreekt vanzelf, dat de beoordeling van deze intelligentieproeven, zal ze werkelijk tot een doeltreffender, meer betrouwbare selectie der candidaten leiden, hoge eisen stelt aan de examinator, wie daarom grondige studie van wat het Nutsseminarium, in 't bizonder in Mededeling 24, uit weloverwogen ervaring gepubliceerd heeft, niet genoeg kan worden aanbevolen.

Het tweede deel der eisen betreffende Nederlandse taal schrijft voor „een schriftelijk en zo nodig mondeling onderzoek naar:

a. den woordenschat van den candidaat, waarbij afzonderlijk aandacht wordt geschonken aan het gebruik van werkwoorden, zelfstandige naamwoorden, bijvoeglijke naamwoorden en voorzetsels;

b. zijn kennis van de zinsverbindingen, waarbij zoowel een juiste keuze der voegwoorden ter verbinding van twee eenvoudige zinnen, als het aanvullen van een samengestelde zin aan de hand van een gegeven voegwoord, wordt geëischt;
de zinsneden; de woordsoorten."

Een onderzoek dus naar de parate taalkennis van de candidaat. Wat het eerste deel betreft, dat naar de woordenschat, dit kwam tot dusver alleen

tot z'n recht bij hen die bij het schriftelijk onderzoek niet geheel voldoende bleken en dus ook een mondeling examen moesten afleggen. Thans zal dit onderzoek ook schriftelijk zijn voor alle candidaten.

De omschrijving lijkt me wat gevaarlijk, vooral met het oog op de richting die de voorbereiding voor het toelatingsexamen hierdoor gewezen wordt. „Hierdoor wordt thans officieel het grote belang der „oude" stijloefening vastgesteld", constateert de Heer Diels (in „Paedagogische Studiën" van Juni '38). Maar dat is de vorm van taalonderwijs, waartegen wij juist in de laatste tijd met kracht en naar wij menen met succes gestreden hebben. Het is het werken met cliché-taal, die voor het merendeel boven de ontwikkelingstrap van jonge kinderen ligt en daarom stijlbedervend verbalisme in de hand werkt. Dit spreekt in 't bizonder in 2. s u b *b*.

Wij hebben het altijd een verstandige trek in het leerplan van de middelbare school bevonden, dat de behandeling van de samengestelde zin eerst in de tweede klas wordt geplaatst. Het inzicht toch in de bouw van de samengestelde zin, in de kracht der verbindingsmiddelen, eist een logisch begrip, dat eerst daar met vrucht ontwikkeld kan worden, en grote zorg en toewijding eist. Nu zal dit verschoven worden naar de lagere school, een heilloos experiment. Hier wordt werkelijk de klok van onze taalmethodiek een paar uur teruggezet.

Liever hadden wij gezien, dat de taalontwikkeling der candidaten werd gepeild in het luid laten lezen van een eenvoudig stukje proza en in de beantwoording van vragen naar aanleiding daarvan. Het t a a l g e v o e l i g lezen moge door een te eenzijdige beoefening van het zakelijke „stillezen" op de lagere school niet zo zeer verdrongen worden, dat het nog meer in de druk komt. Ieder leraar weet, welk een zorg het lezen met logisch accent en met de juiste rustpauzen, waarin het werkelijk begrip (of onbegrip) zo duidelijk spreekt, in onze eerste klassen vraagt.

Wij stonden zo lang stil bij de eisen voor het Nederlands, omdat hierin de meest ingrijpende veranderingen van het nieuwe K.B. liggen. De eisen voor A a r d r i j k s k u n d e zijn dezelfde gebleven, die voor G e s c h i e d e n i s zijn uitgebreid, doordat kennis van de gehele Vaderlandse geschiedenis verlangd wordt in plaats van, als nu, omtrent de tijd na 1500.

De nieuwheid voor het vak R e k e n e n ligt in het toegevoegde lid *d*: „het juist zien van de betrekkingen tusschen de gegevens in eenvoudige denkvraagstukken, blijkende uit de toepassing der voor de oplossing vereischte bewerkingen, waarbij het gebruik van de in de wiskunde gangbare verkorte schrijfwijze is toegestaan". Ook hier dus een onderzoek naar het inzicht, blijkende uit ontleding en oplossing van eenvoudige

denkvraagstukjes. Alleen dreigt in de staart een ongewenste verzwaring van het program der opleidingsscholen, als waarop we bij de eisen voor het Nederlands wezen, indien namelijk de Germanistisch stotende uitdrukking „het gebruik van de in de wiskunde gangbare verkorte schrijfwijze" moet worden opgevat als een aanwijzing tot een vervroegd onderwijs in de algebra.

Geen verwaarlozing door vijanden, maar verzorging door vrienden

door P. G. DEN BOER.

„. . . . . Ik heb mij niet kunnen verenigen met het stelsel van de wet, voor zover daardoor het openbaar onderwijs voor een niet onbelangrijk deel overgeleverd wordt aan zijn tegenstanders. De kwestie staat zo, dat in een niet klein gedeelte van het land clericale gemeentebesturen met de zorg voor de openbare school worden belast en in het overig deel van het land clericale minderheden in een gemeenteraad gelegenheid zullen hebben om over het openbaar onderwijs mede te beraadslagen en te beslissen en mede te bepalen wat er van zal terecht komen en op welke wijze het zal worden behartigd en bevorderd.

. . . . . .

Ik wil er niet aan mede werken, rechtstreeks noch zijdelings, de openbare school in handen te spelen van haar vijanden. Ik heb mijn stem zo even uitgebracht tegen het amendement van den heer Van Ravesteijn, omdat ik volkomen gelijkheid wil voor alle staatsburgers ten opzichte van het onderwijs, en wanneer men nu niet wil medewerken om te zorgen, dat het openbaar onderwijs op dezelfde wijze door zijn vrienden wordt behartigd en verzorgd als gebeurt met het bijzonder onderwijs, kan ik aan de ernst van de pacificatie in geen enkel opzicht geloven . . . ."

Bovenstaand citaat is ontleend aan de rede door den heer Kolthek in Mei 1920 in de Tweede Kamer uitgesproken, ter verdediging van zijn amendement op het door de regering voorgestelde art. 16 van de toen in behandeling zijnde L.O.Wet.

's-Heren Koltheks voorstel beoogde aan iedere openbare school een oudercommissie in te stellen, aan wie dezelfde bevoegdheden zouden worden verleend als voor de besturen van bijzondere scholen werden voorgesteld.

Dit amendement werd, ten voordele van dat van den heer Ketelaar, ingetrokken; maar de toestand, die de heer Kolthek vreesde, kwam en

bleef. De zorg voor het openbaar lager onderwijs is in tal van gemeenten opgedragen aan rechtse gemeentebesturen, terwijl in de rest van het land clericale minderheden mede er over beslissen en beraadslagen. De noodlottige gevolgen hiervan zijn niet uitgebleven. Het zou niet moeilijk zijn, met de voorbeelden daarvan een flinke brochure te vullen.

Ik herinner er slechts aan, dat in 1936 nog in meer dan 300 gemeenten geen openbare school was en dat 141 hunner zelfs geen overeenkomst met nabuurgemeenten aangingen over het toelaten van kinderen op openbare scholen aldaar.

Ik vestig de aandacht op het aantal openbare scholen, dat gehuisvest is in oude, onaanzienlijke gebouwen, waarvan het onderhoud veel te wensen schijnt over te laten, op de schrille tegenstelling, die de fraaie, nieuwe bijzondere scholen in diezelfde gemeenten hiermee vormen.

Ik denk aan het getraineer in vele gemeenten, wanneer de stichting van een openbare school vrijwel niet langer uitgesteld kan worden en aan de voortvarendheid, die veelal wordt betracht, wanneer het bijzondere scholen geldt.

Verkeren de leermiddelen op tal van openbare scholen niet in vrijwel desolate toestand; terwijl de bijzondere scholen zelfs encyclopediën e.d. uit de overheidskas kunnen bekomen?

Hoeveel openbare scholen zijn er door rechtse gemeenteraden opgeheven of met anderen gecombineerd? Hoeveel leerlingen zijn hierdoor van de openbare- naar de bijzondere scholen overgeheveld? Alleen reeds door de „concentratie" van Min. Marchant meer dan 3000, naar deze bewindsman in de Tweede Kamer heeft verklaard.

Helaas. Wat de heer Kolthek in 1920 vreesde, is uitgekomen. De openbare school, overgeleverd aan haar tegenstanders, heeft hiervan de nadelen ondervonden. En als er al eens een enkel gemeentebestuur een schuchtere poging heeft gewaagd, om haar onder de aandacht van de ouders te brengen, kende de verontwaardiging in rechtse kringen schier geen grenzen.

Aan deze wantoestand dient een eind te komen vóór het te laat is.

Daartoe zal de verzorging van ons openbaar onderwijs moeten worden overgedragen aan de vrienden hiervan. Hierbij zal er echter nauwkeurig voor gewaakt moeten worden, dat het daarbij niet zijn bijzondere kenmerken verliest, of dat dezen worden aangetast.

Alvorens nu na te gaan, hoe zijn vrienden de verzorging van het openbaar onderwijs ter hand kunnen nemen, zal eerst vast gesteld moeten worden welke bijzondere kenmerken niet aangetast mogen worden of verloren mogen gaan.

Hiertoe dient eerst bezien te worden, welke positie de openbare school inneemt.

Deze is tweeledig.

In de eerste plaats is zij de school voor dat deel van het volk, dat voor hun kinderen algemeen vormend- dus niet confessioneel-lager onderwijs verlangt.

Daarnaast heeft zij nog een andere taak. Deze is zeer nauwkeurig geschetst door wijlen Jhr. A. F. de Savornin Lohman in zijn brochure „De Vrije School voor heel de Natie".

De auteur betoogt daarin, dat alle richtingen de openbare school steeds achter de hand moeten hebben, voor het geval, dat zij niet het onderwijs kunnen bekomen, dat zij voor hun kinderen begeren. „De vrijheid van conciëntie eist de aanwezigheid van de openbare school", schrijft hij. Met deze woorden legde hij de openbare school de hoge plicht op, ook voor haar tegenstanders de gewetensvrijheid te bewaren en te handhaven.

Maar als deze opvatting juist is, dan dient ook een ieder vrij te kunnen controleren of zij inderdaad aan dat hoge doel beantwoordt; moet het gehele volk er aan mee kunnen werken, dat zij die taak ook werkelijk verricht. Daarom zal ze steeds onder het bestuur en het toezicht van het gehele volk moeten staan, zal ze „overheidsschool" moeten zijn en blijven.

Direct hierbij aansluitend is de bepaling, dat haar leerkrachten niets mogen onderwijzen, doen of nalaten wat strijdig is met de eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige gevoelens van andersdenkenden. Handhaving van dit gebod en de daarmee annex zijnde strafbepalingen kan alleen door de overheid gewaarborgd worden, wanneer deze zelf het bestuur voert en daarvoor verantwoordelijk is.

Een neutrale school, ook al zou deze bestuurd worden door de notabelste personen van het land, kan in deze nooit de waarborg geven, die van de overheid kan en mag worden geëist.

Een derde kenmerk is de opdracht in het eerste lid van art. 42 der wet, n.l. de bepaling, dat het onderwijs, dat op de openbare scholen gegeven wordt, moet dienen tot de opleiding in alle christelijke en maatschappelijke deugden.

Deze bepaling is ongeveer even oud als de overheidsschool zelf. In het Reglement-A, behoorende bij de Wet voor het Lager Schoolwezen in de Bataafsche Republiek, luidde art. 22: „Alle schoolonderwijs zal zoodanig moeten worden gegeven, dat onder het aanleeren van gepaste en nuttige kundigheden de verstandelijke vermogens der kinderen ontwikkeld, en zij zelven opgeleid worden tot alle Maatschappelijke en Christelijke deugden." (*)

Waarschijnlijk is dit ontleend aan een rapport, dat in 1798 werd uitgebracht door de Maatschappij tot Nut van het Algemeen, waarin het als

volgt is geformuleerd: „Zal een Lid eener welgeregelde Maatschappij aan de verpligtingen, die hij als Mensch en als Burger te vervullen heeft, voldoen, zoo is het volstrekt noodig, dat hij ten eersten, de Taal van zijn Land verstaat. Ten tweeden, dat hij door middel van het schrift zijne gedachten aan anderen weette mede te deelen. Ten derden, dat hij tot zooverre in de Rekenkunde ervaaren zij, als noodig is, om zijne eigene zaaken te kunnen regelen. Ten vierden, dat hij de pligten kenne, welke hij aan het Opperwezen, zich zelven en zijnen medemensch verschuldigd is. Ten vijfden, dat hij onderricht zij van de grondwetten, volgens welke de Maatschappij, waarin hij zijn verblijf houdt, bestuurd wordt, om zich als een goed burger naar dezelve te kunnen gedraagen." (*)

Hieruit volgt, dat de Nutscommissie als christelijke deugden beschouwde het kennen van de plichten, die het individu verschuldigd is aan het Opperwezen, zich zelve en zijn medemens.

Dat in deze formulering het woord „Opperwezen" werd gekozen inplaats van God of Gode, kan m.i. hierin zijn oorzaak vinden, dat de commissie hiermee bedoelde aan te geven, dat gekend moesten worden de verplichtingen, die de mens heeft ten opzichte van alle geestelijke waarden, die het leven verdiepen en relief verlenen.

Als deze opvatting juist is, dan heeft ook de openbare school steeds opgeleid in alle christelijke deugden en zal ze daarin ook altijd moeten blijven opleiden.

Daarom lijkt het mij ook niet zo heel moeilijk, de inhoud dezer bepaling te omschrijven. Ik vermeen, dat ik — zo deze opgave van mij werd gevraagd — zou kunnen volstaan met een verwijzing naar de hoofdstukken 5-7 van het evangelie van Mattheus, de bergrede. Want het is de geest van die rede, die de openbare school beheerst en moet beheersen, die er het leidend beginsel van is en die er als zodanig voor behouden moet blijven.

Reeds eer heeft de vraag, hoe de openbare school van het beheer harer tegenstanders te verlossen, een punt van discussie uitgemaakt.

In de „Nederlandsche Ouderraad" van 9 April 1929 ontwikkelde de redacteur van dat blad, de heer N. M. H. Lousberg, een plan, dat hierop neerkwam, dat het beheer over de O.S. zou worden opgedragen aan een lichaam, dat hij Openbare Schoolraad wilde noemen.

Deze Openbare Schoolraad zou moeten bestaan uit drie even sterke groepen van personen, en wel leden van de Gemeenteraad, onderwijzers van openbare scholen en ouders van leerlingen dier scholen. Bij eerstgenoemde groep zou zich de wethouder van onderwijs bevinden, die ambtshalve als voorzitter van de openbare schoolraad op zou moeten treden. Alle leden zouden door de gemeenteraad moeten worden be-

noemd. De onderwijzersbenoemingen moesten aan de gemeenteraad blijven.

Tegen dit plan werden verschillende bezwaren aangevoerd, o.a., dat er van die openbare schoolraden, bij gebrek aan butgetaire bevoegdheden, slechts weinig uit zou kunnen gaan.

Hoewel ik meerdere der toenmaals aangevoerde bezwaren kan onderschrijven, ben ik toch van mening, dat de fundamenten, waarop het plan Lousberg was gebouwd, goed zijn en behouden kunnen blijven.

Deze fundamenten zijn:

1°. Dat de belangen van het openbare onderwijs worden behartigd door een overheidslichaam, dat voor minstens 2/3 uit voorstanders van dat onderwijs bestaat;

2°. Dat in dit lichaam in gelijke mate vertegenwoordigd zijn en beraadslagen de drie groepen direct er bij belanghebbenden, te weten de gemeenteraad, de onderwijzers en de ouders. Deze groepen hebben — naast de algemene belangen — elk hun bijzondere eisen, die soms onderling aan elkander tegenovergesteld zijn. Ik noem hier slechts de financiele zijde, de arbeidsvoorwaarden en de resultaten van het onderwijs.

Op deze fundamenten zou ik nu de zorg voor het openbaar onderwijs willen bouwen, en wel naar het volgende schema: In iedere gemeente wordt ingesteld een college, dat in gelijke mate bestaat uit leden van de gemeenteraad — waaronder de wethouder van onderwijs, die tevens als voorzitter ervan zal moeten optreden — uit vertegenwoordigers van de openbare-school-onderwijzers en uit vertegenwoordigers van de ouders van de leerlingen der openbare scholen.

Dit college zal kunnen heten Openbaar Onderwijs Raad, Adviescommissie voor het Openbaar Onderwijs, of iets dergelijks.

Zijn taak zal moeten zijn de gemeenteraad te adviezeren over alle aangelegenheden het openbaar onderwijs betreffende, waarin die raad een besluit zal moeten nemen. Deze adviezen zullen ook ongevraagd verstrekt kunnen worden. De Gemeenteraad zal gehouden zijn uiterlijk drie maanden, nadat hem een advies van de Commissie bereikte, ter zake een besluit te nemen. Dit besluit zal niet van het advies af mogen wijken, wanneer het laatste in de commissie de instemming had van 2/3 of meer harer leden. Tegen besluiten van de gemeenteraad, die in strijd zijn met het door de commissie uitgebrachte advies, zal de commissie beroep open staan bij Ged. Staten of de Kroon. De hieruit voortvloeiende kosten komen, evenals de andere voor de commissie benodigde gelden, ten laste van de gemeente.

Alle leden der commissie worden als zodanig door de gemeenteraad benoemd, naar volgorde van het aantal stemmen, dat de candidaten bij

een onder de leden van de groep, die ze vertegenwoordigen, gehouden stemming, verkregen.

De benoemingen dienen te geschieden voor de tijd van vier jaren, en zullen steeds plaats moeten vinden uiterlijk drie maanden, nadat een nieuwe gemeenteraad gekozen is.

De sterkte van de commissie kan variëren tussen 9 en 18 leden naar gelang van het aantal openbare scholen ter plaatse of wel naar gelang van het aantal inwoners.

De Plaatselijke Commissies van Toezicht op het L.O. kunnen worden opgeheven, hun taak zal — voor zover het het openbaar onderwijs betreft — door de advies commissies kunnen worden overgenomen.

Het zal gewenst zijn aan de commissie een gemeenteambtenaar — liefst een jurist — als secretaris toe te voegen.

Ter voorlichting enz. zullen de plaatselijke advies-commissies zich landelijk verenigen in een vereniging van Adviescommissies. Deze vereniging zal op gelijke wijze geconstitueerd zijn als de Vereniging van Nederl. Gemeenten.

Meerdere lezers van vorenstaand schema zullen zich onvoldaan gevoelen en, alvorens hun oordeel te kunnen vestigen, een geheel uitgewerkt plan verlangen.

Anderen zullen er nu reeds hun veto over uit willen spreken op grond van de gevolgen, die ze menen te bespeuren. Sommige hunner zullen het in strijd achten met de autonomie der gemeenten, wanneer de gemeenteraad gebonden wordt aan adviezen, hem door een ander lichaam verstrekt. Anderen zullen vrezen voor eventuele financiële gevolgen van het beheer door de drie door mij genoemde groepen. Ook zullen er zijn, die aan zullen voeren, dat de verkiezing van vertegenwoordigers een politiek spel zal zijn, dat uit de openbare school moet worden geweerd. Ook zullen er bezwaren geopperd worden ter zake van de deskundigheid van de vertegenwoordigers.

Hun allen zou ik willen zeggen, maak U voorshands hierover nog geen zorgen. Want wat ik gaf is geen plan, 't is er slechts een s c h e m a voor.

Het kan zelfs geen plan zijn. Want om dat samen te stellen, zullen we het eerst moeten eens zijn over de fundamenten, waarop het gebouwd zal moeten worden. Hierover zullen m.i. de discussies in de eerste plaats moeten gaan.

Ik gaf die fundamenten reeds aan.

Het eerste houdt in, dat in feite het beheer over de openbare school wordt overgedragen aan haar vrienden, zonder dat daarbij haar tegenstanders worden geweerd. Ik gaf tevens aan, waarom die tegenstanders er bij behoren. (Geenszins wil ik dan ook het voorbeeld onzer regering

volgen, die uit de weermacht alle voorstanders van ontwapening weert, zelfs uit de meest ondergeschikte functies).

Maar achttien jaren van beheer harer tegenstanders is voor de openbare school uitermate schadelijk geweest. Daaraan dient een eind te komen en met spoed.

Het tweede wil, dat alle er direct bij betrokkenen aan de beraadslagingen deel nemen en mede over het openbaar onderwijs zullen beslissen.

Ook dit is m.i. een belangrijk voordeel.

Ik denk hier aan vraagstukken als Bijbelonderwijs, onderwijs in een streektaal, handenarbeid, enz. enz. Ik denk hierbij ook aan het grote aantal zittenblijvers; aan de ruim 30 % leerlingen, die niet zonder doubleren de lagere school konden doorlopen. Al deze vraagstukken zullen alleen kunnen worden opgelost, wanneer a l l e belanghebbenden aan die oplossing kunnen medewerken.

Ik denk hier aan ook de inrichting der scholen en de plaatsen, waar ze gevestigd zullen worden en aan de leermiddelen, die er in gebruik zullen zijn.

Ik denk ook aan de honderden openbare scholen, waar nog steeds geen oudercommissie is, er nooit een was, waar dus reeds achttien jaar de wet ontdoken wordt.

Bespreking door a l l e betrokkenen van de openbaar-onderwijsaangelegenheden zal ook kunnen voorkomen, dat al te veel de onderwijzers-belangen met onderwijsbelangen worden vereenzelvigd, maar zal aan de andere kant ook kunnen bevorderen, dat ze in rustige omgeving onder de loupe genomen en door de belanghebbenden zelf verdedigd kunnen worden.

Het kan haast niet uitblijven, of de samenwerking tussen school en huis, die naar veler mening onmisbaar is, zal er ten zeerste door bevorderd worden.

Daarom acht ik niet het hier ontvouwde schema voor een plan, maar de basis waarop het moet komen te rusten het meest voor gedachtenwisseling vatbare.

Tot slot nog een enkele opmerking.

Het overgrote deel der leerlingen, dat jaarlijks de openbare scholen ontvalt, komt de R.K. bijzondere scholen ten goede. Ik heb niet de illusie, dezen weer voor het openbaar onderwijs terug te winnen, wanneer dit onderwijs zal worden bestuurd op een wijze, als door mij is aangegeven. Datzelfde geldt ook voor de andere kinderen, wier ouders om principiële redenen voor hun een bijzondere school begeerden. Maar wel ben ik er van overtuigd, dat duizenden kinderen, die nu om andere dan principiële

overwegingen naar een bijzondere school gezonden worden, maar de openbare terug zullen keren.

Dit zou ons gehele lager onderwijs ten goede komen. Reeds nu kon de voorzitter van de vereniging voor Christelijk Volksonderwijs, de heer Van der Zweep, de door hem zelf gestelde vraag, of het christelijk onderwijs nog gezond is, niet bevestigend beantwoorden.

Uit een ter zake door hem ingesteld onderzoek bleek het hoofd ener school voor christelijk volksonderwijs te Den Haag, dat slechts 20 % van zijn leerlingen komen uit gezinnen, waarin wordt beleden, wat de school leert.

Reeds nu staat vast, dat heel wat leden van christelijke schoolverenigingen niet dezelfde godsdienstige begrippen hebben, als de vereniging zegt aan te hangen.

Ook dit zijn wantoestanden, waaraan hoognodig een eind moet komen. Niet alleen in het belang van openbaar-, maar ook in dat van het bijzonder onderwijs. Ook in het belang van heel het volk. Daarom dient het met spoed te geschieden.

Eindig ik met een woord van dank aan „Het Nut van het Algemeen", dat ook nu der traditie getrouw, het initiatief nam tot dit onderzoek en het in het openbaar plaats doet vinden. Moge het er toe leiden, dat hierdoor gevonden wordt de goede weg, waarlangs ons lager onderwijs naar veilige haven kan worden geloodst, waarmee het nut van het algemeen ten zeerste gediend zal zijn.

*) Zie „De eerste fase van de schoolstrijd in Nederland" (1795-1806, door Dr A. M. v. d. Giezen. Uitgave Van Gorcum & Comp. N.V. te Assen.

Hoe in Frankrijk en elders arbeidersorganisaties volksontwikkeling betrachten

door E. C. KNAPPERT.

In wat in een vorig nummer geschreven werd over het Fransche Volkshuis, komt aan het slot deze opmerking: „wie in deze een grooter geluid hooren wil, verdiepe zich in de „Etudes sur l'éducation ouvrière". Dit willen wij nu doen, doch niet vóórdat een mogelijk misverstand is voorkomen. Wat de arbeidersontwikkeling door arbeidersorganisaties bedoelen, is iets anders dan wat het volkshuis voor heeft. Is het volkshuis wat het beoogt te zijn, dan gaat het er om den mensch in den arbeider, terwijl het in wat nu ter sprake komt, om den arbeider in den mensch gaat. Ofschoon de noodzakelijkheid van het eerste ook door de vakver-

eenigingen steeds meer wordt ingezien. Uit wat hier volgt over het Fransche ontwikkelingswerk voor zoover arbeiders-organisaties het ter hand nemen, leeren wij meteen onze eigen tekorten zien.

Wie een halve eeuw geleden zich op de hoogte stelde van pogingen tot volksontwikkeling kon, wat ons land betreft, volstaan met het noemen van de Maatschappij tot Nut van 't Algemeen. Nog enkele jaren en het Volkshuis zou zijn intrede doen en weldra in stad en dorp beteekenis krijgen als ontwikkelings- en opvoedings-centrum. Wie nu dit onderwerp ter sprake brengt, heeft volle aandacht te schenken aan wat niet vóór maar dóór arbeiderskringen in dezen wordt tot stand gebracht. Terwijl ieder volk uit den aard der zaak op eigen wijze te werk gaat hebben, met name de vakvereenigingen der verschillende landen, vereenigd in het I.V.V., al spoedig na den oorlog de wenschelijkheid gevoeld om problemen van menschvorming gezamenlijk te bespreken en richtlijnen te trekken. Dank zij het initiatief van Hendrik de Man, kwam met diens krachtigen steun in 1922 te Brussel het eerste internationale congres van vakvereenigingen bijeen ter bespreking van volksopvoeding (éducation ouvrière). In 1924 volgde het tweede, ditmaal te Oxford, met hetzelfde onderwerp (Working-class education). Helaas bleef het hierbij. Wel was te Brussel op voorstel van Lord Sanderson, directeur van Ruskin College te Oxford, met algemeene stemmen een resolutie aangenomen dat het I.V.V. het gansche vraagstuk der Volksopvoeding zou ter hand nemen, maar de tijdsomstandigheden vroegen volle aandacht voor meer directe levensbelangen. Wat allerminst beteekent dat men in de landen zelve stil zat.

Wie met stelster dezes het voorrecht had een dezer congressen bij te wonen, zal evenals zij voornamelijk getroffen zijn door twee dingen:

1°. De groote waarde die door de vertegenwoordigers van alle landen, zonder uitzondering, aan cultureele vorming gehecht wordt.

2°. De vanzelfsprekendheid dat die vorming door de arbeiders zelven zou worden ter hand genomen. Hetgeen in vele landen met groote kracht is geschied. Wat de richtlijnen betreft, al won in Oxford de humanistische het van de socialistische opvatting, overal waar de socialistische vakvereenigingen het werk ter hand namen, werd uit den aard der zaak een al of niet orthodox marxisme onderwezen [1]).

Uit groei en bloei van de W.E.A. „Workers Educational Association" blijkt intusschen hoe in Engeland althans plaats was voor wat daar genoemd wordt „onafhankelijk" onderwijs, waar wij zouden zeggen

[1]) Merkwaardig is in dit opzicht de geschiedenis van Ruskin College in verband met Labour College en de Plebs League. Men zie: „Memories of sixty years by Lord Sanderson.

„neutraal". Het ware misschien juister in dit verband de World Association for adult education te noemen.

Als resultaat van besprekingen in de 16e zitting van het Bureau international du Travail te Genève (April 1932) is een overzicht gegeven van wat in eenige landen door arbeidersorganisaties gedaan wordt voor de ontwikkeling van den arbeider. Het standpunt dat ingenomen wordt tegenover de problemen van volksopvoeding komt hierbij vanzelf eveneens ter sprake. Al worden in dit verslag ook andere instellingen genoemd, gaat het in hoofdzaak om wat de arbeidersorganisaties zelve doen. [1]).

In aansluiting aan wat in een vorig artikel over het Fransche „centre social" of volkshuis gezegd is, gaat het nu om wat de vakvereenigingen hebben tot stand gebracht en in welken geest zij werken of voortaan wenschen te werken. Voor het eerste ontleenen wij de gegevens aan het rapport van het bovengenoemde onderdeel van den Volkenbond, voor het laatste raadplegen wij het belangrijke verslag, uitgegeven door het Institut supérieur ouvrier, van een bijeenkomst in September 1936 te Pontigny gehouden.

In vooroorlogsche dagen was, ook in Frankrijk, het arbeiderskind aangewezen op gebrekkig lager onderwijs. Door avondscholen, cursussen voor volwassenen, uitgaande van de gemeente of de vakvereeniging trachtte men het tekort aan te vullen. Een inventaris van deze zeer talrijke pogingen is nimmer opgemaakt. Uit den aard der zaak ontleenden zij hare leerstof aan programma's van het lager onderwijs. Muziek, teekenen werden hier en daar eraan toegevoegd.

Na den oorlog openbaart zich een sterk verlangen om nieuw leven te brengen in deze beweging en het onderwijs in overeenstemming te brengen met de hedendaagsche behoeften der arbeiders. Reeds in 1919 werden te Lyon, op een congres van de „Conféderation générale du Travail" in dezen zin belangrijke besluiten genomen.

Als eerste eisch stelde men: Hetzelfde onderwijs voor ieder kind, afgezien van de vraag of het hand- of hoofdarbeider worden zou; een energieke actie werd op touw gezet tot hervorming van het lager-onderwijsprogramma. Daar de arbeiders- en onderwijzers-vakvereeniging in ééne centrale organisatie vereenigd zijn, kon flink en krachtig gewerkt worden. Men ging uit van twee beginselen: „Het absolute recht van alle kinderen om de hoogste trappen der cultuur te bereiken, als zij daartoe voldoenden aanleg hebben". En, daar de Fransche vakvereeniging arbeid niet kan zien los van cultuur, noch cultuur los van arbeid, luidt het tweede beginsel:

[1]) Voor Nederland worden, afgezien van het werk der vakvereenigingen, genoemd: „Het Nut van 't Algemeen", De Volksuniversiteiten, Openbare Leeszalen en bibliotheken. Over volks- en dorpshuizen geen woord.

„Van den aanvang af zal in het onderwijs handenarbeid zijn opgenomen. Deze hebbe zich trapsgewijze te richten op de beroepstechniek".

Dank zij de samenwerking tusschen het onderwijzerscorps en de vakvereenigingen zijn in het openbaar onderwijs wijzigingen in deze richting aangebracht.

De verwezenlijking van het tweede plan bracht grooter moeilijkheden met zich, want hier waren de wenschen der verschillende richtingen in den boezem der vakvereenigingen niet dezelfde. Waar het ging om het organiseeren van cursussen van middelbaar vakonderwijs voor volwassenen, die tot doel zouden hebben hunne algemeene beroeps- en maatschappelijke vorming, stond men voor ook nu nog niet eenstemmig beantwoorde vragen. Men bedenke hierbij, wat waarlijk niet alleen voor Frankrijk geldt, dat de arbeiders die aan een en ander den stoot gaven, d o o r h u n t e k o r t en niet v a n u i t h u n b e z i t gedreven werden. De Fransche arbeidersorganisaties danken haar ontstaan, haar groei en haar bloei, gelijk trouwens ook met de meeste elders het geval is, aan het taaie volhardingsvermogen van mannen, wier intellectueele bagage die van de lagere school was. Bij den opbouw hunner organisaties, bij het scheppen van contacten op betrouwbaren en redelijken grondslag hadden zij bovendien te worstelen met het verzet der werkgevers en met het wantrouwen van den Staat. „Tijdens die heldenperiode, hebben zij alleen door persoonlijke inspanning zich kundigheden kunnen bijbrengen, waarvan men getroffen is de sporen te vinden in de oorspronkelijke documenten der arbeidersklasse".

Wat ons telkens treft bij de Franschen, is de groote opvoedende en ontwikkelende waarde die zij aan den arbeid als zoodanig toekennen. Zonder overdrijving kan gezegd worden, dat voor hun bewustzijn de normale ontwikkeling van het individu tot cultuurmensch zich voltrekt via zijn beroepsarbeid en niet via het goede gebruik van den vrijen tijd. [1])

Vandaar dat zoo talrijk zijn de cursussen, die tot doel hebben door theoretische kennis den volwassen geschoolden arbeider dieper in het eigen vak te doen doordringen en het daardoor meer tot zijn onvervreemdbaar eigendom te maken De stevigste basis hunner opvoeding, zoo heet het, ligt in hun beroepsarbeid. Het is een dwaling te meenen, dat de beredeneerde uitoefening van het beroep, onvereenigbaar is met voortgang in algemeene ontwikkeling en geestelijken groei.

Het spreekt vanzelf dat al het opvoedings- en ontwikkelingswerk door de arbeidersorganisaties ondernomen, een integreerend deel uitmaakt van hare werkzaamheden, inderdaad een harer belangrijkste functies is.

---

[1]) Is het toeval dat de belangrijkste werken over arbeidsvreugde geschreven zijn door een Franschman en door een Belg?

Een goed beeld hiervan geeft het lijstje van de onderwerpen die op deze cursussen worden behandeld.

Sociale wetgeving in het algemeen.
Verkorting van den Arbeidsdag.
Internationale actie (Int. arbeidsbureau, Volkenbond, Ontwapening).
Hervorming der arbeidsinspectie.
Economische reorganisatie en strijd tegen werkloosheid.
Wetgeving op de Veiligheids-Commissies.
Organisatie van de internationale verhoudingen in zake de emigratie.
Gezinstoeslag (actie voor wettelijke regeling).
Beroepsongevallen en beroepsziekten.
Nationalisatie der industrieën.
Rationalisatie.
Bescherming van vrouwenarbeid.
Vacantie der arbeiders.

Zeer terecht naar wij meenen, wordt in het rapport van het Internationale Arbeidsbureau van den Volkenbond, de opmerking, gemaakt, dat het bij deze onderwerpen niet gaat om propaganda maar om maatschappelijke oriënteering en sociale opvoeding.

Tot zoover wat de C.G.T. tot stand brengt. Door andere vakvereenigingen de C.G.T.U. (Confédération unitaire) de rooms-katholieke, worden dezelfde methoden toegepast. De strekkingen en de drijfkracht zijn natuurlijk andere.

Ook in Frankrijk hebben zich jeugdvereenigingen gevormd die, als wij afgaan op het meergenoemde officieele rapport, uitgaan van de „christelijke" lees roomsch-katholieke, organisaties voor manlijke en voor vrouwelijke jeugd. Deze hebben hunne „centres d' éducation", ontwikkelings-centra en gebruiken de ook bij ons gangbare propagandamiddelen: week- en maandbladen dien ook hier hun samenbindend en voorlichtend werk. Brochures, folders, aanplakbiljetten, de film en de gramofoon zijn ook hier de propaganda- en reclame-middelen. Wat de bijeenkomsten betreft, het gaat er om geestelijke, artistieke, lichamelijke opvoeding, tevens om voorbereiding voor het vakvereenigingsleven. Driemaandelijksche gewestelijke bijeenkomsten, studieweken voor de plaatselijke en de bondsleiders, samenkomsten van propagandisten ontbreken ook hier niet.

In 1931 konden deze verschillende organisaties een gezamenlijk bedrag boeken van ongeveer 60.000 bijeenkomsten, wat wel wijzen zal op een wijdvertakten invloedssfeer.

Men heeft dan in Frankrijk niet stil gezeten. Of de bijeenkomst van September 1936 te Pontigny officieel een vervolg was op Brussel en Oxford, doet niet ter zake. Zeker is dat daar bleek hoe het probleem der volks-

opvoeding èn in Frankrijk èn elders in zijn zeer verschillende aspecten grondig werd onder de oogen gezien. Het verhandelde verscheen als uitgave van het „Institut supérieur ouvrier" onder den aantrekkelijken titel: „Pour une culture vivante et libre".

De bijeenkomst was niet zoo uitgebreid internationaal als die in Oxford, waar ook Amerika, vooral Zuid-Amerika en de landen van Oost-Europa sterk vertegenwoordigd waren. Met België, Engeland, Nederland, Zweden, Zwitserland, was te Pontigny dat gedeelte van West-Europa bijeen waar nog sprake kan zijn van een levende en vrije cultuur. Wij doen enkele grepen uit het te Pontigny gebodene, waardoor naar wij hopen, duidelijk blijken zal hoe nauw het verband is tusschen (nog) vrije volken en de richtlijnen, die door de vakvereenigingen en andere arbeidsinstanties voor volksopvoeding door volksontwikkeling, getrokken worden. Allereerst geve men zich rekenschap waarom zooveel pogingen in deze richting, door intellectueelen met de zuiverste bedoelingen ondernomen, aan het gestelde doel niet hebben beantwoord en dit ook niet konden. Reeds de meergenoemde directeur van het arbeidersinstituut voor hooger onderwijs dat Ruskin College [1] heet, werd te dezen opzichte wijs door schade en schande. „Aan arbeiders economie doceeren zooals gij dit aan studenten doet, moet uitloopen op mislukking. De doorsnee-student kan economische vraagstukken beschouwen als toeschouwer, meer of min uit de hoogte, zoowat op dezelfde manier als waarop hij geschiedenis of natuurkunde bekijkt. Maar bij den arbeider raakt men direct zijn levensproblemen. Hij staat tegenover economische kwesties als iets wat bijna dagelijks zijn bestaan raakt, en wil men zijn belangstelling wekken en vasthouden, dan moet theoretische economie in ieder geval van meet af aan gericht zijn op de feiten zelve, waarmede hij in zijn bedrijf en in zijn leven van al den dag in aanraking komt. Toen ik begon te doceeren wist ik bitter weinig van het bedrijfsleven, en telkens wezen mijne arbeiders-studenten mij op punten, die mij ertoe brachten mijn houding te herzien ten opzichte van veel, dat ik uit boeken geleerd had. Ik heb van hen heel wat geleerd en zij leerden mij langzamerhand hoe ik ze les geven moest" [2].

Geen wonder dat te Pontigny dit onderwerp ter sprake kwam. Het werd

---

[1] Ruskin College werd in 1898 gesticht door het Amerikaansche echtpaar Vroomans en naar John Ruskin genoemd, omdat men het door hem beoogde doel er hoopt te verwezenlijken. Namelijk arbeiders zoo te vormen dat zij het hunne mede-arbeiders konden doen. Dit en niet de verbetering van hun positie stond op den voorgrond. Het ging erom, door den arbeider een rijker leven mogelijk te maken, hem te helpen om zelf te leeren denken, en zich een gefundeerd oordeel te vormen, zoowel over de arbeidsproblemen, waarmede hij in aanraking kwam als over maatschappelijke levensproblemen in het algemeen.

[2] Lord Sanderson: Memories of sixty years.

vastgeknoopt aan Frankrijks ervaring met de Volksuniversiteiten en ingeleid door den chef van het kabinet van den onder-secretaris van Staat voor vrije tijd en sport, tevens professor aan de universiteit te Dyon. Ziehier wat Prof. Dolléans in hoofdzaak beweerde. De bloeitijd van de Volksuniversiteiten, die samenhangt met de Dreyfus-zaak, heeft slechts kort geduurd (1898—1902), lang genoeg echter om de oogen te openen van tal van jonge intellectueelen voor de tekorten van een onderwijs, dat geheel omging buiten het werkelijke leven.

„Alleen geoefend in het spelen met ideologieën, hadden wij geen contact met het concrete bestaan, was onze geest gevangen in bespiegeling. Wij waren zonder twijfel vurig en oprecht, hadden alleen oog voor belangelooze bedoelingen, maar hoe nutteloos waren zij, hoe ver stonden zij af van het leven van de groote meerderheid der menschen, die verplicht zijn te zwoegen en te tobben voor hun dagelijksch brood".

Maar de teleurstellende ontdekking van dit tekort heeft „in den muur van ons intellectualisme, die ons afsloot van de werkelijkheid, een bres geschoten, waar licht en lucht door konden binnenstroomen". Noch van den groei der Arbeidersbeweging, noch van socialistische en revolutionaire strekkingen wisten deze jonge studenten iets af. Gelukkig had de stem van Jaurès zich reeds doen hooren. Dank zij de Dreyfuszaak werden wij gedwongen hartstochtelijk naaar hem te luisteren. Door hem leerden vele jongeren in die dagen de Arbeidersbeweging kennen en dringt het tot hen door, waarom zoo weinig arbeiders de volksuniversiteiten bezoeken, waarom deze voor de arbeidersklasse niet zijn, niet kunnen zijn wat hare vrienden zoo vurig gehoopt hadden. „In een groot aantal der Volksuniversiteiten is de vraag hoe de volksklasse te onderwijzen niet gevoeld als een op te lossen, maar als een opgelost probleem. In plaats van zich af te vragen op welke wijze arbeiders kennis bij te brengen, heeft men alleen naar middelen gezocht om een arbeidersgehoor samen te brengen om die en die docent over dat en dat onderwerp te hooren..... Men onderwijst arbeiders die laat van hun werk komen niet op dezelfde wijze als jonge menschen die naar school moeten, men houdt niet op dezelfde manier een voordracht voor arbeiders als voor een burgerij, die steeds op zoek is naar afleiding en goedkoop vermaak".

Terecht wordt er de docenten een verwijt van gemaakt dat zij nagelaten hebben de bestaansvoorwaarden te bestudeeren van hen, die zij hun „kameraden" noemen. Wat ontbrak, was wezenlijk „levend contact met den arbeider, was doorvoeld begrip van hun bestaan. Het eerste wat noodig was, was dat deze opvoeders hunne eigen opvoeding herzagen".

Geen wonder dat door de mannen en vrouwen uit de arbeidersorganisaties die werken voor „une culture vivante et libre" naast Jaurès, Proudhon hun held is, Proudhon die, zelf voortgekomen uit het volk, op Marx

voor heeft, niet alleen dat hij vertrouwd is met het leven van den boer en landarbeider, maar dat het leven van den loonarbeider het zijne is geweest.

Wat de liberale Lord Sanderson zich eerlijk had waargemaakt door zijn ervaringen in Ruskin College, wordt hier door den socialist Dolléans in ruimer verband gezien naar aanleiding van een instelling, waarop groote verwachtingen gebouwd waren en die in Frankrijk mislukte.

Mag men hier, dank zij het verkregen inzicht, niet spreken van een zegenrijke mislukking?

Er zij hier eraan herinnerd, hoe het Bureau international du Travail door de Internationale Arbeidsconferentie van 1830 uitgenoodigd werd „de middelen te bestudeeren, waardoor het gansche domein van letteren, wetenschap en kunst, ten volle toegankelijk zou gemaakt worden voor de arbeiders".

De urgentie hiervan werd en wordt al dringender gevoeld nu de machine in sterk klimmende mate de hand van den mensch vervangt, deze daardoor als zelf scheppend wezen wordt uitgestooten en bovendien verkommert en zich geestelijk al eenzamer gevoelt door toenemende specialisatie, terwijl tegelijk een behoorlijker dosis vrije tijd en menschwaardige woningtoestanden mogelijkheden tot zelfontwikkeling scheppen, die vroeger totaal ontbraken.

Wij hebben geen behoefte om nadruk te leggen op de periode van regressie waarin de wereld verkeert, maar klinkt het niet welhaast ongeloofelijk dat in 1924 op het reeds genoemde congres te Oxford werd verklaard dat „de menschheid alleen bevrijd kan worden door internationale solidariteit en dat volksopvoeding meer dan welk ander middel ook, door het inzicht te helpen wekken van der menschheids eenheid zonder onderscheid van ras, geloof of land, het leggen van de grondslagen voor een duurzaam internationalisme zal mogelijk maken?" Het zou de moeite loonen de verschillende standpunten in zake volksopvoeding naar voren te brengen. Ons is het er nu echter om te doen te wijzen op een inzicht, dat overal begint door te dringen en op bepaalde levensterreinen klasseverschil uitwischt: het inzicht namelijk dat het bij volksopvoeding gaat om den mensch als persoonlijkheid, dat dus het doel van alle volksopvoeding wezen moet den mensch als gezinshoofd, als staatsburger, als kameraad, als arbeider, als geestelijk wezen tot zijn recht te laten komen, een inzicht waarmede de lezers van de werken van Hendrik de Man en van Dubreuil vertrouwd zijn. Dr. H. Brugmans, directeur van het Instituut voor Arbeidersontwikkeling heeft daarover op de internationale arbeiders conferentie van 1936 te Pontigny, dingen gezegd, waarvan een ieder die iets begrijpt van wat bedreiging van volkskracht beteekent, zich behoort te doordringen. Uit plaatsgebrek moeten wij volstaan met wat ons het belangrijkste lijkt. Zooals op andere gebieden van menschelijk denken

en handelen, wordt ook hier naar toenadering en naar synthese gezocht. Het moet nu uit zijn met elkaar bestrijdende standpunten: „aan onszelven zijn wij verschuldigd de groote lijnen te trekken van een gerichte cultureele politiek, de omtrekken van een „plan" van arbeidersopvoeding".

„Een tijdlang kunnen fundamenteele problemen ontloopen worden — het oogenblik komt, waarop zij ons beheerschen, terwijl wij het zijn die ze onder de knie moeten hebben". Wat ons, ware dit noodig, onmiddellijk vertrouwen zou geven in Dr. Brugmans' betoog, is zijn wantrouwen in algemeenheden, in die versteende formules, logisch in schijn, die de verscheidenheid van het leven miskennen". Inderdaad voor wetenschappelijke doeleinden, is het b.v. van belang te weten dat, gelijk onlangs werd opgemerkt, in ons land jaarlijks 734 millimeter regen valt, maar wat zegt dit over maartsche buien, meiregen, stroomende onweersregens, sneeuw en hagel?

„Voor ons", aldus Brugmans, „strijders voor de cultuur-beweging, mag het proletariaat nooit alleen, zelfs niet in de eerste plaats, een revolutionnaire historische macht zijn, de collectieve held van het sociale melodrama — de Sint Joris die eenmaal den draak van het kapitalisme zal verslaan. Nooit kan de arbeidersklasse voor ons ophouden een levende menschelijke realiteit te zijn, bestaande uit samengestelde en hoogst belangrijke individuen, man voor man en vrouw voor vrouw..... Ons werk sluit een goed deel individualisme in zich, dat ik niet vrees te erkennen en te propageeren..... Voor ons ligt de waarde der arbeiders niet in hunne onderwerping aan of in hun verzet tegen het kapitalisme, maar in hunne reëele persoonlijk menschenwaarde.

In ons oog beteekent dit, dat onze centra van volksopvoeding iets anders te doen hebben, dan de voorwaarden voor te bereiden, waarop socialisme mogelijk wordt. Zij zullen meer doen dan strijden voor een nieuwe maatschappij: door hunne democratie en door hun humanisme zullen zij van nu af aan deze nieuwe maatschappij eenigermate hebben verwezenlijkt".

Wat zouden wij gaarne de voordracht in haar geheel weergeven want voor hoevelen van hen, die voor hun eigen, vaak o zoo benauwd heilig huisje vechten, zou het in zich opnemen van het hier beweerde, gezond makende medicijn wezen. Wij kennen maar zeer enkele landgenooten, die tot zoo zuivere objectivitiet, zoo'n ruimte van blik, zoo'n evenwichtigheid in het wikken en wegen, in staat zijn. Men oordeele.....

„En toch, ja, ik weet het wel: het is de historische zending van het proletariaat de voorhoede te zijn van de evolutie naar het socialisme, en die zending legt bepaalde en formeele plichten op.

Het is verre van mij die te miskennen of te verkleinen. Maar hoe dan ook, in het arbeidersleven van al den dag, is nog iets anders dan de on-

onderbroken en rustelooze sociale actie. Ik zal u straks spreken over al wat mij verontrust in een politieke en sociale neutraliteit die, naar ik meen, de dood zou zijn voor volksopvoeding. Met te meer overtuiging kan ik dan verzekeren, dat ik u nu een „weest op uw hoede" heb toegeroepen voor het tegenovergestelde gevaar, dat van een fanatisme hetwelk, om het ideaal, de mensen vergeet

Natuurlijk, zoo heet het verder, moeten bedrijfsleider van coöperaties, secretarissen van vakvereenigingen, gemeenteraadsleden, gevormd worden, maar wachten wij ons het aanvangspunt te verwarren met den te doorloopen weg..... Ik vraag mij af of de arbeiders-opvoeding de slaaf moet zijn en blijven van de actie, zooals in de middeleeuwen de wijsbegeerte de slavin was van den godsdienst".

Onafhankelijkheid is noodzakelijk. „Ik eisch de autonomie van de arbeidersontwikkeling tegenover partijen en vakvereenigingen, allereerst omdat dit een intellectueele en moreele noodzakelijkheid is, maar tegelijk de ontwikkeling der dingen ons geen keus laat.

Neen zeker, nooit zou ik willen trachten een cultuurbeweging te organiseeren buiten de arbeiders- en socialistische organisaties om, maar evenmin zal ik mij er ooit mede tevreden stellen in die cultuurbeweging niets dan een middel te zien, om aan hen die het willen hooren uit te leggen, waarom wij altijd gelijk en onze tegenstanders altijd ongelijk hebben. Nooit zal ik in de arbeidersontwikkeling iets anders zien dan een werktuig tot menschelijke bevrijding, tot vrije en openhartige critiek.

Bevrijding van menschengeest, uit de banden van onkunde, van slaafschheid, van angst, van vooroordeelen, door een volksopvoeding die niets anders beoogt dan deze vrijmaking, ziedaar waarom het behoort te gaan en inderdaad gaat bij eerlijke, onzelfzuchtige, onbaatzuchtige leiders. Wij laten het ons gezeggen dat wij, door een schromelijk tekort aan werkelijkheidszin, veel minder bereikt hebben dan toch mogelijk was. Ja dat wij vaak het tegenovergestelde bereikt hebben van wat wij wenschten door een overschatting van den arbeider, door hem te maken tot een abstractie, waar men spreekt van de mensch, zooals men gewaagt van de burger, de kiezer. Het pijnlijkst is dat wij, juist wij, die alles willen, in het werk stellen om den arbeider te helpen zijn minderwaardigheidsbesef te overwinnen, dit versterkt hebben door bij hem een kennis en een inzicht te onderstellen, die hij niet hebben kon, hij aan wien en aan wiens medearbeiders wij eeuwen lang alle aanraking onthouden hebben met den cultuurschat der eeuwen. Het is zeker waar dat wij, door ons tekort aan werkelijkheidszin, door onze traagheid om in den mensch het individu te zien, daar waar wij het begrip wilden brengen en helderheid van inzicht, de verwarring en onklaarheid vergroot hebben." En hoe krachtig en moedig klinkt de waarschuwing voor grootdoenerij: „Onze cultuurbeweging zij geen corporatie van sociale elite. Een intellectueele elite, ja; een moreele

elite, laat ons het hopen, hoewel de wezenlijke elite dien naam waardig, zich er wel voor wacht er zich op te laten voorstaan! Maar een maatschappelijke elite, nooit..... Het probleem der „bonzen" is niet alleen een vraag van salaris. Het is voornamelijk een vraag van geestesgesteldheid".

Brugmans herinnert eraan hoe van Briand werd gezegd dat hij niets wist en alles begreep, en van Poincaré, dat hij alles wist en niets begreep. Ten volle onderschrijven wij wat ook Brugmans ervaring is: „Als Briand, begrijpen onze arbeiders alles, en altijd weer opnieuw ben ik verrast geweest over het merkwaardige critische gezond verstand van onze strijdende arbeiders".

Vergissen wij ons wanneer wij meenen dat klanken als deze getuigen van een geestesgesteldheid, die het deel behoorde te zijn van allen, aan wie het behoud van volkskracht ter harte gaat? Wee ons, wanneer in democratische landen als het onze, deze dingen niet begrepen worden vóórdat het te laat is. Van harte onderschrijven wij de woorden: „De beweging voor arbeidersopvoeding kan en moet al meer in het leven der massa's de rol spelen van een leekenheilsleger".

Of wij met het bovenstaande hebben weergegeven wat voor allen die zich met volksontwikkeling bezighouden vaststaat? Wij weten beter. Maar dat deze opvatting te Pontigny ingang vond, blijkt uit de discussie waarbij geen principieele bezwaren gehoord werden. De afgevaardigde van de Engelsche W.E.A. brengt naar voren, hoe Marx in een van zijn stellingen over Feuerbach, de opmerking maakt dat de opvoeders moeten worden opgevoed. Waar vindt men arbeiders die tot onderwijzen in staat zijn? In Groot-Brittannië komen de opvoeders van de universiteiten". Inderdaad. Men vergete echter niet, dat het aantal van hen die uit „het volk" voortkomen en er wel toe in staat zijn, steeds en snel groeiende is. En men vergete óók niet — uit het eigen land zijn daarvan sprekende voorbeelden aan te halen — hoe geheel anders de arbeider tegenover den zelfgekozen docent staat dan tegen over den hem van bovenaf toegewezene. Van een breuk tusschen den officieelen intellectueel en den intelligenten arbeider is alleen dan maar sprake, wanneer het contact op onnatuurlijke wijze tot stand komt.

Wanneer volksleiders die uiteraard volksopvoeders zijn, zich de verwezenlijking van het hier geschetste ideaal tot levensdoel stellen, dan heeft de zuivering en de redding der democratie een goede kans.

Geen wonder dat Dubreuil zijn laatste boek, [1]) waarin het gaat om de vrijheid van den mensch-arbeider, eindigt met den eisch al onze krachten in te spannen om hen de verlichten, die op de onderste sporten staan van den maatschappelijken ladder, „à injecter dans leur sang l' énergie de l' esprit".

[1]) La fin des monstres. Ed. Bernard Grasset. Paris 18 fr.

Verplichte arbeidsdienst of vrije kampen?

door W. H. KUIN-HARTTORFF

Wij eindigden ons vorig artikel over de vrijwillige arbeidsdienst[1]) met een naschrift over de verplichte.

Dit was niet zonder reden. Ook het hiervolgende artikel wordt niet geschreven zonder dat de schrijfster zich heeft afgevraagd: maakt men zo geen slapende honden wakker? Indien zij hiervan overtuigd was, zou de pen ongebruikt zijn gebleven. Helaas is er van slapen geen sprake meer in dit verband.

In meer dan één dagblad is openlijk of bedekt gepleit voor de invoering van een verplichte arbeidsdienst (De Tijd, Het Alg. Handelsblad, De Nederlander). Bovendien verscheen een propagerend artikel van de hand van den hoofdambtenaar van Sociale Zaken G. W. F. van Hoeven, in het Mei-nummer 1938 van „Steunverleening en Werkverschaffing". Dit laatste vooral wijst erop, dat ook in regeringskringen de bal aan het rollen is. Op een conferentie van het kader der R.K. jeugdleiding onlangs gehouden, werd zelfs meegedeeld dat er op de Departementen van Onderwijs en Sociale Zaken een program van jeugdopvoeding door de Staat zou liggen. En het feit, dat hierop door een R.K. lid van de Rijkscommissie ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid werd geantwoord, „inderdaad dreigt het kampwerk de katholieken ontnomen te worden", maakt de opmerking het overdenken waard.

Hoe komt het dat zoveel dagbladen en zoveel personen, die zich vroeger niet op het gebied der jeugdleiding bewogen, plotseling zo grote belangstelling aan den dag leggen en zelfs met voorstellen komen? Ongetwijfeld door de nood van het ogenblik. Wij menen echter, dat het niet zo zeer de nood van de werklozen zelf is, dan wel de angst voor de gevolgen die langdurige werkloosheid voor onze samenleving kan hebben. Het is zeker niet toevallig, dat na de Oostenrijkse gebeurtenissen zoveel pennen in beroering zijn gekomen. Men is bang voor het nationaal-socialisme en men heeft gezien dat de wanhoop, waartoe lange werkloosheid voert, de mensen voor deze stroming ontvankelijk maakt.

De omvang van de jeugdwerkloosheid in ons land had intussen een jaar of twee jaar geleden eerder aanleiding tot ongerustheid kunnen geven. In de laatste jaren is bij de (overigens tijdelijke) opleving van het bedrijfsleven weer een groter percentage jongeren aan het werk gekomen dan ouderen. Wanneer men dus — wat dikwijls gebeurt — de achteruitgang van het bezoek aan de bestaande kampen, cursussen en werkplaatsen voor jeugdige werklozen, als argument noemt voor de noodzaak van nieuwe maatregelen, is dit onjuist. Inderdaad daalt het aantal deel-

[1]) Volksontwikkeling Mei 1938.

nemers aan genoemde instellingen. Uit de cijfers die het Centraal Bureau voor de Statistiek daaromtrent dit jaar publiceerde, kan men opmaken, dat de daling ook belangrijk was, vooral van de deelname aan de cursussen. Het is echter ongeoorloofd hieromtrent een algemeen percentage te noemen, daar allerlei factoren invloed uitoefenen. Zo zijn b.v. in sommige gemeenten centrale werkplaatsen opgeheven, terwijl ze in andere plaatsen nu eerst zijn ingesteld; soms is de deelname van een bepaalde leeftijdsgroep afgenomen, maar van een andere toegenomen. Verder valt op, dat de deelname aan het werk in de centrale werkplaatsen en werkkampen gestegen is. Het aantal centrale werkplaatsen nam toe.

In het algemeen is echter toch een achteruitgang te constateren; het totaal aantal deelnemers beneden 25 jaar is gemiddeld voor alle maanden in 1937 lager dan het overeenkomstig aantal in 1936.

Om ons nu enigszins een oordeel over deze cijfers te kunnen vormen is het noodzakelijk daarnaast de cijfers te bekijken van de werkloosheid zelf. We laten daarvan hieronder een staatje volgen van de ingeschrevenen bij de arbeidsbeurzen, overgenomen uit het Maandblad van het Centraal Bureau voor de Statistiek.

Werkloosheid naar leeftijdsgroepen.

	1 Jan. '37.	1 Jan. '38	Daling in %
14—17 j.	15800	15100	4.4
18—24 j.	63400	57100	9.9
25—30 j.	84200	78200	7.1
31—40 j.	117100	113900	2.8
41—50 j.	77500	76400	1.4
51—60 j.	55400	56400	1.8
61—65 j.	19200	20700	7.8

Uit bovengenoemde staat blijkt duidelijk, dat de werkloosheid onder de 18—24 jarigen het sterkst is afgenomen. De totale daling is dus het hoogst bij de jeugdwerkloosheid.

Dit in aanmerking genomen is het dus te begrijpen dat ook het bezoek aan de cursussen, werkplaatsen en werkkampen afgenomen is.

Natuurlijk moet men niet vergeten, dat er nog altijd duizenden werkloze jongeren rondlopen, waarvan het grootste gedeelte niet bereikt wordt door de arbeid ter bestrijding van de gevolgen der werkloosheid. En het zijn de zwakste broeders die het ergst leeglopen. Het is dan ook begrijpelijk, dat men zich om hun toekomst bezorgd maakt. De jeugdorganisaties zitten al jaren met dit probleem: hoe bereiken wij de massa. De eenvoudigste oplossing is inderdaad die van dwang. Zoals er een leerplicht is, zou er — zo zegt men wel — ook een organisatieplicht

kunnen komen voor de rijpere jeugd en voor de werklozen een arbeidsdienstplicht. Tout simple comme bonjour. Maar — afgezien van de principiële bezwaren, die we zo aanstonds zullen behandelen — heeft men zich wel eens afgevraagd wat zo'n maatregel zou kosten? Waarom noemt toch niemand der voorstanders, die plotseling zo enthousiast naar de pen hebben gegrepen, cijfers? Wie de jeugdorganisaties kent, en wie de arbeid voor jeugdige werklozen vanaf het begin kent, weet hoe men daar geworsteld heeft en nog worstelt met geldgebrek. Dit is één van de belangrijke redenen waarom zowel het eerste als het laatst genoemde werk terugloopt. Hoe zou er dan geld genoeg kunnen zijn voor een organisatie die alle rijpere jeugd omvatte?

Bovendien, om op de arbeidsdienst terug te komen; waar haalt men de werkobjecten vandaan? Iedereen weet, met hoe grote moeite er zowel voor de werkverschaffing der volwassenen als voor de lange jeugdwerkkampen steeds weer naar objecten wordt gezocht, die geen concurrentie kunnen betekenen met de gewone arbeidsmarkt. Hoe zal dit moeten met een arbeidsdienst? De genoemde hoofdambtenaar doet in een ander artikel enthousiaste mededelingen over een bezoek aan de Duitse arbeidsdienst, waar men werkt aan bebossing, drainage enz. Maar waar wil men dat allemaal in Nederland doen?

En de laatste practische vraag, die ons meteen op principieel gebied brengt: waar haalt men het geld vandaan voor de vergoeding aan de arbeidsdienstplichtigen? We weten, dat er voorstanders zijn, die daarvan niet willen horen; het mogen werken op zichzelf is iets van zo grote betekenis, dat men daarvoor geen geldelijke beloning behoeft.

Beseft men wel dat in een werkloos gezin elk dubbeltje niet één maar tien maal omgekeerd moet worden, als het er nog is? Er is in ernst ook nog een ander middel genoemd om tot dwang te kunnen overgaan of eigenlijk om de vrijwillige arbeidsdeinst effectief te maken: n.l. het onthouden van de steun aan het gezinshoofd als de in aanmerking komende zoon niet naar de dienst zou gaan.

Is het nog nodig in een blad als Volksontwikkeling het immorele van dit voorstel aan te tonen? Dit is inderdaad, zoals een burgemeester het noemde, dwang langs een achterdeur. En bovendien spant men de ouders er voor, op straffe dat h u n broodnodig geld onthouden wordt. Als er bovendien iets in staat is de verhouding in een gezin te bederven, is het dit.

Maar het belangrijkst zijn ten slotte de principiële bezwaren tegen een arbeidsdienstplicht, waaronder wij dan verstaan een van de staat uitgaande algemene dienstplicht voor werkende en werkloze jeugd gelijkelijk, of voor werkloze jeugd alleen. (In dit verband komt dat op hetzelfde neer). In de meeste der artikelen van voorstanders wordt gewezen op de geestelijke

waarde van een dergelijke dienst: hij zou de opvoeding der rijpere jeugd belangrijk ten goede komen.

Het schijnt wel, dat deze voorstanders noch kennis hebben genomen van de talloze uitspraken van jeugdleiders noch van deskundigen op het gebied der psychologie van de rijpere jeugd. Immers die beide groepen zijn absoluut overtuigd van de noodzaak van p r i n c i p i ë l e opvoeding der rijpere jeugd, d.w.z. opvoeding die bewust een levensdoel dient. Juist in die moeilijke, voor het leven beslissende leeftijd, behoeven de jongens en meisjes krachtige principiële leiding. Niet toevallig is het, dat in ons land de vrije jeugdvorming geschiedt op basis van de verschillende levensovertuigingen, die in ons volk leven. En zeer bewust heeft men de arbeid voor jeugdige werklozen volgens dezelfde methode opgebouwd. Dit is door deskundigen gebeurd, die jarenlange ervaring hebben op het gebied der vrije jeugdvorming! Meer nog dan de in normale omstandigheden verkerende jongens en meisjes, behoeft de werkloze jeugd principiële leiding. Een „neutrale" opvoeding van staatswege zou zowel tegen de volkstraditie als tegen de moderne practische en theoretische opvoedingsinzichten ingaan.

Juist de arbeid der vrije jeugdvorming heeft in ons land bewezen, dat nationale saamhorigheid alleen groeien kan in vrijheid tussen de verschillende bestaande en recht van bestaan hebbende principiële groeperingen. Bij samenwerking leert men dan werkelijk respect voor elkaar en elkaars diepste overtuigingen te krijgen. Zo alleen kan de eenheid in verscheidenheid groeien waarvoor onze grootsten gepleit en gestreden hebben.

Ons tweede principiële bezwaar is, dat men doet alsof men met de arbeidsdienst (hetzij verplicht hetzij vrijwillig) de werkloosheid zelve zou bestrijden. Dit is niet zo; wezenlijk bestrijdt men ook op deze wijze slechts de gevolgen der jeugdwerkloosheid. Immers het werken in de dienst is geen vakarbeid, is geen arbeid tegen normale vergoeding en is van zeer tijdelijk karakter, zodat men de deelnemers, die werkloos waren, bij de werklozen moet b l i j v e n rekenen.

Het tijdelijk „uit de circulatie nemen" van een groot aantal jongeren zal niet aan een zelfde aantal ouderen werk geven, zoals men zegt, want daarbij spreekt de aard van het werk mee en de beloning.

Ten slotte: het zo lang (minder dan een jaar zal men de A.D. niet willen laten duren) uit het normale milieu halen van werkloze jongeren, belemmert de mogelijkheid voor hen in het arbeidsproces te worden opgenomen en ontneemt aan de vakmensen onder hen zowel als aan de werkenden hun deskundigheid.

W a t n u w e l ?

De verplichte arbeidsdienst wijzen wij dus volstrekt op principiële en

practische gronden af; de vrijwillige eveneens. Maar is er ook iets positiefs te zeggen? Zeer zeker, Wij hebben in het geheel niet bedoeld — en naar wij hopen is dit uit de beide artikelen voldoende gebleken — een pleidooi te houden tegen uitbreiding en verbetering van de arbeid die gebeurt ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid. Integendeel: wij zouden met klem willen pleiten voor krachtige uitbreiding hiervan. En wij achten naast de steun van particulieren en verenigingen, de steun van de overheid daarbij onontbeerlijk. Steun die zich vooral zal moeten uiten in het bevorderen van het bestaande werk. Dat betekent in de allereerste plaats behoorlijke financiële steun. En in de tweede plaats betekent dat bevordering van de samenwerking tussen de verschillende volksgroepen, die bestaat. Dwang is hierbij absoluut overbodig. De groepen hebben elkaar op dit gebied gevonden reeds sinds 1932, toen de Landelijke Commissie ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid in het leven werd geroepen door het Nederlandsch Jeugdleiders Instituut en de R.K. Interdiocesane Jeugdcommissie.

Dat de regering het belang van deze samenwerking inzag, blijkt uit het feit dat zij in 1934 de Landelijke commissie tot een Rijkscommissie maakte.

De regering heeft inderdaad op vele wijzen blijk van haar belangstelling en steun gegeven. Maar deze is niet voldoende geweest, omdat men steeds met gebrek aan geld te kampen had, zodat noch van voldoende leiding, noch van behoorlijke leidersopleiding sprake kon zijn. En alle practici op dit gebied kunnen U vertellen hoè belangrijk niet alleen voor de inhoud maar ook voor de omvang van het werk, de leiding is.

Wat dus o.i. zal moeten geschieden voor de gevolgenbestrijding is: meer geld beschikbaar stellen en via de reeds in het werk betrokken volksgroepen het werk trachten uit te breiden. Uit te breiden volgens dezelfde methode waarop het geschiedt, n.l. die van de vrije jeugdvorming. Niets rechtvaardigt het, deze methode door een andere te vervangen. Integendeel waar deze werkelijk is toegepast, heeft ze steeds groot succes gehad.

Men zal echter de leidersopleiding krachtiger ter hand moeten nemen, hetgeen alleen kan wanneer er meer geld beschikbaar komt, — b.v. evenveel als voor een arbeidsdienst nodig zou zijn. Verder zal men natuurlijk voortdurend moeten observeren welk soort werk het meeste ingang vindt. Uit de bovengenoemde cijfers bleek b.v. dat in het afgelopen jaar de werkplaatsen en de werkkampen sterker trokken dan de cursussen. Welnu, men breide dan de eerste twee uit! En vooral: men wissele ervaring uit, dat is van onschatbare betekenis. De bestaande arbeid ter bestrijding van de gevolgen, zowel plaatselijk als landelijk, zal dus uitgebreid en voortdurend verbeterd moeten worden.

Maar — men vergete niet, dat daarmede de werkloosheid niet vermindert! De allereerste is aan ons allen gesteld is derhalve: de jeugdwerkloosheid zelve te bestrijden. Dit alleen kan werkelijk de moedeloosheid wegnemen, de arbeidslust terug doen keren en de wanhoop doen overwinnen. Vele deskundigen hebben hiervoor reeds middelen genoemd. We spraken in ons vorig artikel over: verlenging van de leerplicht, uitbreiding van het nijverheidsonderwijs, vervanging van oudere door jonge arbeidskrachten (vervroegde pensioenering). We voegen daar aan toe: werktijd-verkorting en invoering van een wettelijk geregelde leerlingwezen.

Wij geven hier geen oordeel over de doeltreffendheid van deze maatregelen. Zij zullen objectief onder ogen moeten worden gezien door deskundigen op dit gebied. En men zal daarbij niet te snel voor financiële bezwaren moeten terugschrikken. Onze militaire defensie kost veel geld, en dat is er. Onze psychische defensie eist minder geld, en dat moet er zijn.

Dr W. Sleumer Tzn.

Het Economisch Onderwijs, maatschappelijk beschouwd

Academisch proefschrift. Amsterdam. 1938.

door Dr D. REGELING.

In de probleemstelling van deze belangrijke dissertatie blijkt Dr Sleumer zijn taak beperkter te hebben opgevat dan de titel van zijn werk zou doen verwachten. Hij verklaart:

> „Het hoofdobject dezer studie wordt gevormd door het Economisch Middelbaar Onderwijs en wel speciaal in dien vorm, die het meest algemeen ontwikkelt: de H.B.S.-A."

Wanneer hij later het ontstaan van het algemeen vormend economisch Middelbaar Onderwijs gaat schetsen, herhaalt hij, dat hij zich daarbij in het bijzonder bezighouden zal met het Middelbaar Onderwijs op economischen grondslag, dat tevens Voorbereidend Hooger Onderwijs is.

Dr Sleumer heeft het dus gewenscht geacht de andere vormen van economisch onderwijs slechts een klein deel van zijn aandacht te schenken; het Hooger Onderwijs op economischen grondslag behandelt hij slechts terloops, verklaart hij, omdat de relatie tusschen dat Hooger Onderwijs en het economisch Middelbaar Onderwijs dit eischt. Zijn studie is zoo geworden tot een pleidooi voor de school, die zijn hart blijkt te bezitten; wellicht kan des Schrijvers beperking mede zijn groote grondigheid,

de hier en daar overgroote uitvoerigheid verklaren. Dat deze beperking hem dwong andere inrichtingen voor economisch onderwijs, b.v. de Middelbare Handelsdagschool, die toch „was en nog altijd is de school voor den Middenstand bij uitnemendheid", buiten nadere beschouwing te laten, mogen velen met ons betreuren; men heeft des Schrijvers beslissing te aanvaarden en de wijze te prijzen, waarop hij de door hem aanvaarde taak heeft verricht.

Een enkele opmerking zij ons hier reeds vergund: Mag wellicht een wat te groote bevangenheid ten gunste van de H.B.S.-A., die we meenen te ontdekken in enkele onderdeelen van Dr Sleumers betoog, worden toegeschreven aan het feit, dat hij te zeer in zijn onderwerp opging? Wij wijzen hier op een te groote bereidheid van den Schrijver de houding van hen, die zich tegen de emancipatie van het economisch onderwijs verzetten, uit te kleine motieven te verklaren. Bovendien meenen we, dat niet te miskennen is de neiging van den Schrijver, daar waar hij tracht aan te toonen, dat het leerlingenmateriaal der economische Middelbare scholen wel anders is dan dat van zusterinstellingen, maar geestelijk niet lager geplaatst behoeft te worden, tot deze gelijkwaardigheid wat te snel te besluiten.

We komen hierop nader terug.

We willen hier herhalen, dat de concentratie van des Schrijvers aandacht op de H.B.S.-A. ons heeft geleverd een product van groote degelijkheid; we zijn er van overtuigd, dat zijn werk op krachtige wijze er toe zal medewerken het economisch onderwijs in het algemeen de waardeering te verschaffen, die onkunde en sleur en — laten we den Schrijver hier bijvallen — in enkele gevallen wellicht eigenbelang het zoo lang onthouden hebben en nog onthouden.

De Schrijver vangt zijn studie aan met den maatschappelijken toestand te schetsen in de 19de eeuw en in het begin der 20ste, waarbij hij aantoont, hoe de ontwikkeling der maatschappij de stichting van economisch onderwijs, naast het klassieke en natuurwetenschappelijke, noodzakelijk maakte. Geringe ontwikkeling der sociale wetenschappen, volgens sommigen, en daarnaast gebrek aan waardeering voor theoretische opleiding maakten, dat de H.B.S.-5 van meet af niet het doel, dat Thorbecke stelde, kon verwezenlijken: „algemeene voorbereiding tot een groote verscheidenheid van maatschappelijke betrekking, beroep of dienst", „de vorming van die talrijke burgerij, welke het lager onderwijs te boven, naar algemeene kennis, beschaving en voorbereiding voor de onderscheidene bedrijven der nijvere maatschappij tracht."

De Schrijver verklaart den overgang van de 19de naar de 20ste eeuw als de periode te zien, waarin de geesten wakker werden en men de be-

teekenis van goed economisch onderwijs ging inzien. De Nederlandsche maatschappij veranderde, ons land kwam in de periode van het moderne kapitalisme, met welke ontwikkeling een omzetting van het handels- en bedrijfsleven gepaard ging. De maatschappelijke behoefte nam toe en had productieviteitsvermeerdering ten gevolge. Toch bleef men aanvankelijk in den handel meer dan in eenig ander beroep vasthouden aan het systeem: opleiding van den toekomstigen handelaar in den handel door den handelaar.

Een nieuw geslacht met nieuwe inzichten groeit echter. Men begint er van overtuigd te geraken, dat de kooplieden-ondernemers evenals de groot-industriëelen een breede basis van ontwikkeling noodig hebben. Er moet gestreefd worden naar het kennen van de „wetten" van het economisch leven. Met een direct op de praktijk gerichte beroepsopleiding zal men niet langer kunnen volstaan. Langzamerhand groeit de gedachte van de ruime maatschappelijke taak van den koopman, van zijn zeer veranderde functie. Deze taak ziet men niet langer als een financiëele, een economische alleen, maar tevens als een sociale, een moreele. De school nu kan, neen moet — naast het gezin — de ethische waarden verzorgen en het karakter ontwikkelen in den gemeenschapszin. Men ziet groeien een verandering van het inzicht in de taak van den Staat met de daadwerkelijke gevolgen daarvan; met den groei van de staatstaak neemt ook de behoefte aan goed onderlegde ambtenaren toe, in wier hoogere regionen men zich tot nu toe met juristen heeft beholpen.

Terecht vermeldt de Schrijver hier nadrukkelijk den invloed, uitgeoefend door hen, wier geest het spoedigst ontvankelijk bleek voor het nieuwe en hij wijst op de groote beteekenis, die de in 1899 gestichte Nationale Vereeniging voor Handelsonderwijs, naast andere lichamen en personen, voor de bevordering van het economisch onderwijs heeft gehad.

Den Schrijver op vele plaatsen citeerend, hebben we hiermede een kort overzicht gegeven van den geschetsten ontwikkelingsgang, die tot de stichting van het Economisch Algemeen Vormend Middelbaar Onderwijs moest voeren.

Wanneer de Schrijver zich dan zet tot het geven van een overzicht van de verdere ontwikkeling van het economisch onderwijs — mogen we hier wellicht reeds gaan spreken van de H.B.S.-A.? — dan wordt zijn waarnemingsveld beperkter, zijn grondigheid zeker niet.

Het is ondoenlijk den auteur op den voet te volgen als hij aangeeft op welke verschillende wijzen men in het eerste kwart onzer eeuw meende het economisch onderwijs wettelijk te moeten verzorgen. Het denkbeeld, dat dit onderwijs zijn behuizing onder het dak van het Vak-

onderwijs moest vinden, werd, gelukkig, verlaten. Dan bleef nog de vraag brandend, of het in een afzonderlijke wet moest worden geregeld of dat het zou worden opgenomen in dezelfde wet, die het Voorbereidend Hooger en Algemeen Vormend Middelbaar Onderwijs verzorgde, welke strijd ten slotte in laatstgenoemde richting werd beslist.

Dr Sleumer stelt vast:

> „Bij elke regeling of poging daartoe, waarbij ook de positie van de andere vormen van Algemeen Vormend Middelbaar Onderwijs moest worden vastgesteld, zouden weer aanvallen van de zijde der aanhangers van andere onderwijstypen volgen. *De verheffing van hun „schoolvorm" moest gaan ten koste van andere vormen. Men stijgt hooger naarmate men zijn buurman lager plaatst.*" [1])

Pas in zijn 6de hoofdstuk vervolgt de Schrijver zijn relaas van den lijdensweg, dien de wettelijke regeling van het Economisch Middelbaar Onderwijs had te gaan tot de Wet-Slotemaker, althans voorloopig, rust bracht en dat op een wijze, welke den Auteur, terecht, niet tot volledige tevredenheid stemt, al moet hij erkennen, dat „de positie van het economisch onderwijs (M.O.) in wettelijk opzicht nogal bevredigend is geregeld."

Gemakkelijk ziet de Schrijver de toekomst van de H.B.S.-A. voorloopig nog niet. Hij meent, o.i. terecht, dat het economisch M.O. te veel is gedrongen in de richting van de B-school. Bij de A-afdeelingen heeft men in het bijzonder te rekenen met het nadeel der negatieve selectie; op de gemengde H.B.S. zal niet alleen het meest rekening gehouden worden met de B-afdeeling, ook de natuurlijke eenzijdigheid der leeraren speelt een belangrijke rol. Dr. Sleumer zegt:

> „Door de natuurlijke eenzijdigheid der leeraren (het begrip „algemeene ontwikkeling" is reeds een fetisj genoemd) gaat hun belangstelling uit naar de B.-afdeeling en het kan niet anders of op hun leerlingen gaat deze grootere waardeering — die meestal gepaard gaat met onderwaardeering der A.-afdeeling — over."

Een ander gevaar voor zijn school ziet de Schrijver in de tegenwoordige overwaardeering van de academische studie, waardoor het onderwijs der economische school te veel theoretisch zal kunnen worden.

Ook met de waardeering van het A-onderwijs *in de maatschappij* is het, meent Dr Sleumer, niet in orde. Standsvooroordeelen, een zekere sleur, die nog steeds in bepaalde maatschappelijke kringen een vooringenomenheid ten gunste van de oude schooltypen levend houdt, het nog slechts amper en dan nog vaag aanwezig zijn van de idee der gemeenschap bij het groote publiek, *de geringe waardeering voor het economisch leven*, welke Dr Sleumer nog steeds in Christelijke kringen meent te kunnen zien, *de grootere waardeering voor de zgn. geestelijke dan voor de*

[1]) Alle cursiveering van ons. R.

wereldlijke beroepen speciaal in de lagere kringen en bij den middenstand van het R.K. en het Protestantsche deel onzer bevolking maken de positie van de economische school naast haar zusterinstellingen nog steeds moeilijk, al verwacht de Schrijver, dat de erkenning van de onjuistheid der standsvooroordeelen op onderwijsgebied, het bereiken van de harmonie der wetenschappen en een beter maatschappelijk inzicht, benevens een andere waardeering in sommige kringen van het economisch leven en de beroepen daarin tot gevolg zullen hebben, dat naast de studie der humaniora en die der exacte wetenschappen, die der sociale, economische wetenschappen en dus naast het Gymnasium en de H.B.S.-B. de economische H.B.S.-A. zullen bloeien.

Een bijzonder belangrijke plaats in Dr Sleumers studie neemt, .o.i., hoofdstuk 9 in; daarin toch wordt getracht langs den weg der enquête kennis te verwerven betreffende het leerlingenmateriaal, dat de maatschappij aan het economisch M.O. afstaat.

De eigen waarneming in de klasse acht Schrijver terecht onvoldoende, zijnde het waarnemingsveld van den individueelen leeraar te beperkt en hijzelf wellicht te subjectief. Statistische publicaties van Rijk en Gemeente, hoewel ze belangrijk materiaal bevatten, zijn mede onvoldoende, daar ze op vele vragen geen antwoord geven, speciaal die van psychischen aard open laten.

Ook vele ervaringen van docenten acht Dr Sleumer geen voldoende basis te leveren, daar ze ook weer subjectief zijn.

De gegevens, verspreid in paedagogische en psychologische werken en tijdschriften, in publicaties van Rijk en Gemeente, benuttend, heeft de Schrijver dus een enquete gehouden onder de leerlingen van eenige Middelbare Scholen van verschillende soort. De scholen werden zoo uitgezocht, dat Openbare, R.K. en Protestantsch-Christelijke zouden kunnen worden vergeleken. Om niet-essentiëele factoren bij deze vergelijking te elimineeren, allereerst den invloed van den aard der stad of streek, waar het onderwijs gegeven wordt, werd het plan gemaakt de enquete te houden in steden van verschillende grootte en karakter. Amsterdam en Rotterdam werden gekozen als typen van steden van koophandel en scheepvaart; Leiden als universiteitsplaats, evenals Groningen, Den Haag en Arnhem als steden met een bijzondere bevolking (ambtenaren, gepensionneerden, oud-Indischgasten); Den Bosch als Zuidelijke provinciestad tegenover de reeds genoemde Noordelijke hoofdstad; Zutphen als speciaal provinciaal centrum van cultuur; Zaandam als industrieplaats met gemengd karakter (ten deele plattelandsplaats) en Haarlem, dat verschillende der genoemde kenmerken combineert.

Te betreuren is, dat zoo weinig medewerking mocht worden verkregen: 46 rectoren en directeuren werden aangezocht, slechts 20 scholen verklaarden zich bereid. Dr Sleumer was daardoor gedwongen den grondopzet van de enquete los te laten. Vergelijking van de steden was niet meer mogelijk, evenmin de naast-elkaar-plaatsing van de scholen der drie milieu's (Openb., R.K. en Protest.).

Een lijst van 14 vragen werd door den Schrijver samengesteld; de vragen moesten door de leerlingen in elke plaats op denzelfden dag, zoo mogelijk in alle klassen tegelijk, zonder eenig overleg naar eigen inzicht en *naar waarheid* worden ingevuld. Om te vage antwoorden te vermijden, waren de vragen meestal onderverdeeld. De lijsten werden anoniem gehouden, de antwoorden bleven geheim.

Nogmaals: jammer, dat de medewerking niet grooter is geweest. Bij het betrekkelijk kleine aantal der medewerkende instellingen lijkt ons immers het gevaar niet denkbeeldig, dat bij een vergelijking der resultaten van de verschillende scholen en het komen tot conclusies deze laatste minder juist zullen worden door het verwaarloozen van de bijzondere milieu-factoren. Voor dit gevaar toont trouwens Dr Sleumer een open oog te hebben gehad; toch meenen we, dat hij hier en daar te sterke geneigdheid vertoont tot het maken van gevolgtrekkingen, die niet geheel verantwoord zijn, waarbij toegegeven moet worden, dat hij ze soms geeft in den vorm van vragen, vermoedens, aanwijzingen.

De onderdeelen van de eerste vragen betreffen het maatschappelijk milieu der leerlingen. Dr Sleumer toont zich bij de beschouwing van de verkregen antwoorden omzichtig en haalt het oordeel van Dr Idenburg aan, die op de moeilijkheid wijst, die men ontmoet bij het verzamelen van betrouwbare gegevens betreffende het sociale milieu van *studenten.* Dr Idenburg zegt:

> „Wanneer behalve de opgave van het beroep een nadere economische en sociale aanduiding wordt verlangd, mag worden verwacht, dat de neiging om een voornamer positie van den vader op te geven dan verantwoord ware den studenten gemakkelijk parten zal spelen."

Zou Dr Sleumer gelijk hebben, wanneer hij meent, dat in het geval van zijn enquete een rem tegen de neiging bij de leerlingen vaders positie te verhoogen gezien mag worden in de volkomen anonymiteit der antwoorden en in het feit, dat het dus *„geen zin"* had een hooger positie op te geven?

Bij het indeelen der beroepen in beroepsgroepen zal het hem, dunkt ons, niet ontgaan zijn, dat de kans groot werd, dat bij het verwerken van de resultaten afkomstig uit plaatsen met verschillend economisch karakter maatschappelijk heterogene groepen in dezelfde afdeeling naast elkaar geplaatst worden. Hier denken we aan de afdeeling: *Beroepen*

samenhangend met handel en verkeer, benevens nijverheid in plaatsen als Amsterdam en Zutphen.

Moeilijkheden baart het feit, dat van enkele schooltypen zoo weinig vertegenwoordigers bij het onderzoek zijn betrokken: vergelijking der typen wordt daardoor soms wel heel bezwaarlijk. Zoo constateert Dr Sleumer, dat hij teekenend vindt de kleinheid der groep van ouders op de Chr. H.B.S.-A., die beroepen hebben behoorend tot de zoo juist genoemde nijvere groep, vergeleken met diezelfde oudergroep van de Openbare H.B.S.-A. Hij zegt dan:

> „Men zou kunnen meenen, dat de tegenzin der Christelijke ouders tegen het materialistische exacte onderwijs nog niet is geluwd. "

Hijzelf, die vooraf verklaarde, dat zijn groepeering met het noodige voorbehoud moet worden aanvaard, laat hierop volgen:

> „Echter zou men hier meer van deze groep moeten weten, vooral hun sociale positie."

We zouden nog willen wijzen op het belangrijke feit, dat slechts van *één* Chr. H.B.S.-A. 318 lijsten binnenkwamen, tegen 1318 van 4 Openbare.

Belangwekkend lijkt ons de beantwoording der onderdeelen van vraag 12 van Dr Sleumers lijst, waarin wordt geinformeerd naar de keuze van het toekomstige beroep, óf door de ouders, óf door de leerlingen. Gevraagd werd of de leerlingen hun keuze hadden bepaald om het salaris, om den aard van het werk, om de werktijden, om de studie er voor, alleen in het eigenbelang of ook met de gedachte aan anderen. Ook hier weer hanteert de Schrijver de antwoorden voorzichtig; hij aarzelt de leerlingen naar hun antwoorden in geestelijke typen te classificeeren en zegt:

> „Men moet er volkomen van doordrongen zijn, dat deze indeeling slechts *betrekkelijke waarde* heeft. Zij is slechts *een aanduiding* daarvan, dat de gedachten gaan in de richting van het belang van anderen. Van een levensprincipe kan hier nog niet gesproken worden."

Mag men hier, zoo vragen wij, niet tevens rekening houden met de neiging van de jeugdige ondervraagden het antwoord te kiezen, dat het „*mooist*" lijkt?

Dr Sleumer gaat ook na in welke mate de schoolkeuze door de leerlingen een positieve of negatieve basis heeft en geeft het resultaat in relatieve cijfers betreffende de schoolkeuze van de twee hoogste klassen per school weer. Bevredigend noemt hij den toestand aan de school, waar 50% der leerlingen of meer de positieve keuze doet. Duidelijke aanwijzingen ziet hij dan, dat de A-school te verkiezen is boven de A-afdeeling: bij de scholen met A-afdeelingen schijnt de keuze te vaak op *negatieve* gronden te hebben plaats gehad. Ook hier weer waarschuwt

de Schrijver. Immers, als een der Lycea ook voor de A-leerlingen een bevredigende keuze aangeeft, verklaart hij:

> „Men moet de algemeene onderwijsverhoudingen in zulk een plaats kennen, maar niet minder de geestelijke houding van den Rector en de leeraren t.o.v. het economische onderwijs om zulk een cijfer te kunnen verklaren."

We zijn het hiermee volkomen eens en zouden hetzelfde verlangen willen uitspreken ten aanzien van de andere scholen.

De antwoorden op de onderdeelen van de vragen 4, 5 en 6, die een inzicht moeten geven in de appreciatie der leervakken, geven Dr Sleumer gelegenheid te besluiten, dat de beteekenis van den leeraar overheerschend is. Dit komt overeen met het resultaat van het door den Schrijver aangehaalde onderzoek van L. Gentzkow in zijn „Schulleistung, Berufswahl und Lebensleistung". Deze meent, dat in 63% der gevallen een vak aangenaam genoemd wordt door de leerlingen om of door den leeraar, zijn doceerwijze, zijn orde houden, zijn geheele persoonlijkheid, en in 62.4% der gevallen een vak onaangenaam door denzelfden factor.

De volledige lijst, door Dr Sleumer niet gegeven, doet hem besluiten, dat, naarmate de leerling in een hoogere klasse komt, de beteekenis van den leeraar in zijn oog meer wegvalt.

„Begrijpen" wordt meer gewaardeerd dan „onthouden". Terecht merkt Dr Sleumer hierbij op, dat men hier rekening moet houden met het „mooier" vinden van den eenen factor door de leerlingen. Aan het slot van zijn beschouwing der antwoorden op de appreciatie-vragen verklaart de Schrijver:

> „Overigens blijken er tusschen de scholen allerlei verschillen te bestaan, die mogelijk verklaard kunnen worden uit den aard van de stad of streek, den specialen geest van een school en de groep, waaruit de leerling komt."

Wanneer we verder over Dr Sleumers enquête zwijgen, zijn we ons er van bewust, dat we van den omvangrijken arbeid, dien hij met de bewerking der resultaten heeft verricht, slechts een zeer onvolledig beeld hebben gegeven.

Voordat hij zijn behandeling van de leerlingen van het economisch onderwijs eindigt, toont hij ons nog, dat het *verloop* op de H.B.S.-A niet sterker is dan op de H.B.S.-B. Ook wanneer hij van de verschillende onderwijs-inrichtingen *het percentage* geeft *der leerlingen, die in het kortst mogelijk aantal jaren hun diplima behaalden*, blijkt de H.B.S.-A geen slecht figuur te maken.

Hij meent, o.i. terecht, te mogen besluiten:

> „Vaak blijkt de splitsing in A.- en B.-leerlingen op onvoldoende basis te geschieden, waardoor niet elke school de juiste leerlingen krijgt; een bijzonder type en de speciale doelstelling komt het beste uit bij de zelfstandige scholen;

de A.-afdeelingen van een H.B.S. of Lyceum staan vaak achter bij de volledige H.B.S.-A."

In het eerste, in des Schrijvers oogen waarschijnlijk voornaamste deel van de conclusie ,verklaart hij:

„De leerlingen, die economisch onderwijs volgen, zijn *niet lager* te waardeeren dan die van ander onderwijs."

We gelooven, dat het door Dr Sleumer geleverde materiaal nog geen voldoende basis levert om deze uitspraak te dragen. *Zekerheid* is bij deze materie trouwens zeer moeilijk te verkrijgen: welken *objectieven* maatstaf moeten we nemen voor deze waarde-vergelijking bij schooltypen, die zoozeer elk een eigen karakter bezitten? Mogen we ons bij ons oordeel laten leiden door de mate van geschiktheid tot bepaalde wetenschappelijke praestaties van de abiturienten der verschillende scholen? In die richting wordt gegaan in het laatste deel van Dr Sleumers studie.

In zijn 5de hoofdstuk geeft de Schrijver een overzicht van het ontstaan en de ontwikkeling van ons Hooger Handelsonderwijs. Dr Sleumer toont aan, hoe de omstandigheden in het begin van onze eeuw drongen tot het stichten van een inrichting voor Hooger Economisch Onderwijs in Nederland. Tot dan had de juridische studie, bij gebrek aan iets beters, voor de opleiding van directeuren van handelsondernemingen en bankinstellingen moeten dienen. Natuurlijk hadden ook nu weer de denkbeelden van hen, die het best de behoeften van den tijd begrepen, ernstigen weerstand te overwinnen.

Dr Sleumer oordeelt:

„Ook hier komt weer het boosaardig vermoeden op, dat genoemde heeren zich teveel lieten, en hun medestanders zich thans nog laten leiden, eenerzijds door *onkunde* op het terrein der economische wetenschappen, anderzijds door *hun zucht hun eigen parochie, d.i. de juridische studie en haar afzetgebied in de bank- en zakenwereld te verdedigen.*"

Hoe ons Hooger Economisch Onderwijs in weerwil van dezen tegenstand tot stand kwam wordt ons door den Schrijver uitvoering geschetst.

In het 10de hoofdstuk wordt dan nagegaan welk studentenmateriaal de maatschappij aan het Economisch Hooger Onderwijs afstaat; we veronderstellen, dat de Schrijver, met ons, de uitkomst van dit onderzoek van 't grootste belang acht.

De bekende uitlatingen van eenige Rotterdamsche hoogleeraren over de waarde der verschillende diploma's, waaruit de geringere waardeering dezer heeren voor het A-onderwijs als voorbereiding voor de studie aan de Handelshoogeschool spreekt, worden door Dr Sleumer uitvoerig weergegeven. Hij wijst er op, dat dit Rotterdamsche geluid,

door hem „hoogst merkwaardig" genoemd, in Amsterdam en Tilburg weinig of geen weerklank gevonden heeft.

Verweerschriften tegen deze uitlatingen lijken hem, terecht, onvoldoende. „Sterker dan argumenten wegen de feiten", verklaart hij en hij wijst dan op hetgeen door J. F. Haccoû werd gepubliceerd in het Lustrum-Jaarboek van de Faculteit der Handelswetenschappen 1922-1927: *Statistische gegevens betreffende de Faculteit.* Haccoû gaat daarin voor Amsterdam na welke en hoe (al of niet met gunstig gevolg) examens werden afgelegd door de verschillende diploma-bezitters. Zijn meening is dan:

> „Uit de gegevens blijkt wel, dat de geciteerde conclusie van Prof. Polak wat onze Faculteit betreft in geenen deele juist is, dat wij *hier* zelfs tot een bij uitstek gunstige verhouding van Handelsscholieren komen."
>
> „Wij vestigen er de aandacht op, dat de resultaten in *onze Faculteit* de algemeene conclusie van Prof. Polak niet bevestigen, zoodat die conclusie zeer waarschijnlijk *tot individueele instellingen voor litterair-economisch middelbaar onderwijs dient te worden beperkt.*"

We zien, dat Haccoû zich voorzichtig toont.

Ook het Bureau voor Statistiek der Gemeente Amsterdam leverde Dr Sleumer materiaal betreffende de examenresultaten, door de bezitters van verschillende diploma's bij hun hoogere economische studie bereikt; met de andere gegevens kunnen ze hem doen besluiten:

> „Op grond van het aanwezige materiaal kan geconcludeerd worden, dat de aanvallen op de leerlingen der H.B.S.-A. en hun diploma, gelijk die gememoreerd werden, niet door de feiten worden gerechtvaardigd."

Wij zien met groote voldoening, dat een A-diploma den bezitter *te Amsterdam* niet minder geschikt maakt voor het volgen van Economisch Hooger Onderwijs dan bezitters van andere getuigschriften zijn. Natuurlijk hoopt Dr Sleumer met ons, dat we spoedig in staat zullen zijn de vraag te beantwoorden in hoeverre deze geschiktheid bestaat voor den *gewonen* abituriënt van eenige H.B.S.-A. naast den *gewonen* oud-leerling eener andere onderwijsinrichting; de A-jongeling met zijn einddiploma eener *Economische* Middelbare School *mag* naast zijn medestudenten bij het *Economisch* Hooger Onderwijs geen slecht figuur maken.

Mocht onverhoopt blijken, dat de invloed van de door den Schrijver meermalen gesignaleerde negatieve selectie-basis ook bij het leerlingenmateriaal der *zelfstandige* economische school merkbaar blijft, dan kan hij hoop voor de toekomst putten uit de overtuiging, dat de arbeid, dien hij in zijn degelijk proefschrift heeft geleverd, krachtig mede zal helpen den invloed van sleur, onkunde en vooroordeel bij het kiezen van de geschiktste onderwijsinrichtingen voor de Nederlandsche jeugd te breken.

W a g e n i n g e n.

Feiten en Pogingen

HET DIENSTBODENINTERNAAT „DE HOOGE DREUVIK" TE HILVERSUM.

door J. J. Th. ten Broecke Hoekstra.

Op initiatief van het Algemeen Comité voor het inrichten van internaten voor opleiding tot dienstboden werd in Februari 1937 een internaat geopend in Arnhem, maar na één cursus bleek reeds dat het huis te klein was, zoodat werd besloten naar een ander huis uit te zien. Hoe moeilijk het was een gebouw te vinden dat in alle opzichten geschikt was, blijkt wel uit het feit, dat het tot November 1937 duurde voor de hooge Dreuvik te Hilversum gehuurd kon worden! In Januari 1938 kon hier de eerste cursus een aanvang nemen.

Het doel van het internaat is om meisjes van 16 jaar en ouder, die werkloos zijn, in drie maanden de beginselen van de huishoudelijke vakken bij te brengen, zoodat zij een betrekking als dienstbode kunnen aanvaarden. De opleiding is geheel kosteloos, zelfs de reiskosten krijgen de meisjes vergoed, terwijl bovendien voor iedere deelneemster / 21.— beschikbaar is: / 6.— daarvan wordt wekelijks als zakgeld uitbetaald voor kleine uitgaven als postzegels enz.; ongeveer / 6.— wordt besteed voor twee werkjurken en twee schorten, die eerst in het internaat gedragen worden en na de cursus meegenomen mogen worden; de verdere / 9.— zijn dan bedoeld om eventueel de noodige kleeding bij te koopen en waar dit niet noodig is, krijgen de meisjes dit geld mee op een spaarbankboekje. Na de opleiding worden de meisjes geholpen bij het zoeken naar een betrekking door de rijksarbeidsbemiddelaarsters van de provincie waarin een meisje werk zoekt. Deze ambtenaressen staan ook steeds klaar om de meisjes later te helpen, als zich moeilijkheden mochten voordoen.

Het internaatswerk wordt voor drie kwart gesubsidieerd door het Rijk, terwijl de resteerende kwart uit eigen middelen van het Algemeen Comité betaald moet worden, dat dit geld tot nog toe van enkele particulieren en organisaties van algemeene aard heeft ontvangen en hopenlijk zal blijven ontvangen!

De hooge Dreuvik is een internaat waar 42 meisjes tegelijk opgeleid kunnen worden; de strekking is algemeen, zoodat iedere godsdienst toegelaten is. Het onderwijs wordt geheel in het internaat gegeven, hetgeen ook de reden was, dat zoo moeilijk een geschikt huis gevonden kon worden. De hooge Dreuvik, Suzannapark 2, voldoet echter in ieder opzicht, doordat er niet alleen ruime slaapvertrekken en gezellige groote woonvertrekken zijn, maar ook voldoende ruimten waarin les gegeven kan worden; bovendien een flinke, zij 't ook verwaarloosde, tuin, die volop gelegenheid biedt tot gezonde ontspanning na de lessen. In de kookles wordt iederen dag gekookt voor het geheele internaat, dat beteekent dat ieder meisjes voor ongeveer drie personen kookt, want de 42 meisjes zijn verdeeld over 3 groepen of klassen. Het lesrooster is zoo ingedeeld dat een heele week achtereen door dezelfde groep gekookt wordt en genaaid; of huishoudelijk werk wordt gedaan en genaaid; of gewasschen en gestreken. Deze indeeling maakt het onderwijs productiever. Op een cursus kookt dus ieder meisje 4 weken, telkens met tusschenpoozen van twee weken en zoo is het met de andere vakken ook. Op de waschles wordt alles wat de meisjes vuil maken en wat het huishouden van het internaat gebruikt, op lakens, sloopen en handdoeken na, gewasschen, zoodat er volop gelegenheid is de gewone gezinswasch te leeren. Op de strijkles moet natuurlijk al het goed gestreken worden terwijl bovendien daar al het linnengoed volgens de regel gevouwen wordt. De les in huishoudelijk werk bestaat in het dagelijks schoonhouden van het geheele gebouw, dat zich hier bij uitstek voor leent, omdat het een zeer bewerkelijk huis is met parketvloeren, betimmeringen enz. Bovendien werd er bij het inrichten

van het huis zooveel mogelijk naar gestreefd overal verschillende vloerbedekkingen neer te leggen, zooals linoleum, twisted, kleeden, matten. Ieder meisje krijgt dagelijks een ander deel van het huis toegewezen om te „doen", terwijl in iedere kamer zooveel mogelijk een lijstje hangt waarop de volgorde van de verschillende werkzaamheden staat opgenoemd, het zou anders voor de leerares ondoenlijk zijn om overal tegelijk hulp te bieden vooral in de eerste weken en zoo wordt voorkomen dat iemand noodeloos moet wachten. Er wordt in deze les vooral gelet op het leeren klaar komen met de opgedragen taak, iets waarin de meeste meisjes zeer tekort schieten; toch wordt dit in de betrekkingen direct van haar geeischt. Hoe meer daar hier al op gelet wordt, hoe gemakkelijker het haar zal vallen in de verschillende huisgezinnen waar in het begin al moeilijkheden genoeg zijn die overwonnen moeten worden en waarin de internaatsopleiding niet kan voorzien. In de derde en vierde week wordt de opgedragen taak iedere keer wat grooter en veelomvattender en wie niet klaar komt in de lestijd moet haar werk in den vrijen tijd afmaken! Dit is een probaat middel gebleken. Op de naailes werd eerst ook geleerd een werkjurk te maken, maar daar er dan te weinig tijd overbleef voor andere lessen, is dit vervallen en worden de jurken klaar besteld op maat. De meisjes leeren nu behoorlijk kousen stoppen en verstellen evenals machinestoppen. Bovendien maken zij een bont en een wit schort voor zichzelf. Ook hier stopt en verstelt een klas iedere week het kapotte goed van het geheele internaat. De avonden worden besteed aan theoretische lessen in warenkennis, voedingsleer, algemeene ontwikkeling en wellevendheid, op welke les alle mogelijke dingen behandeld worden wat betreft hygiene op het eigen lichaam, tafelmanieren, omgangsvormen enz. iets over verkeersregels en een enkele les over het meest elementaire van de eerste hulp bij ongelukken in de huishouding. Voor de liefhebsters is er een avond zangles per week, terwijl de overige tijd vooral met brieven schrijven gevuld wordt! Ook dit is een prachtige oefening voor vele meisjes, die sinds de schoolbanken voor het meerendeel geen pen meer op papier gezet hebben. Op de les in algemeene ontwikkeling leeren zij o.a. een behoorlijke sollicitatie-brief schrijven, in het spoorboekje kijken, de algemeene regels over rentezegels, opzeggen van betrekkingen enz. Voeg bij al deze lessen nog de telefoonles, waarvoor een apart lestoestel is aangebracht: ieder meisje krijgt ongeveer 7 minuten per week per telefoon les van een onderwijzeres van de Rijkstelefoon in alle geheimen van het toestel en de bediening. Het resultaat van deze lessen is zoo, dat de meisjes in het begin het „reuzen eng" vinden als haar beurt daar is en na eenige weken vechten ze haast om de telefoon te mogen aannemen!

Na drie weken, als dus ieder meisje alle lessen één keer gehad heeft gedurende een week, gaan alle meisjes twee middagen in praktijk z.g. dat beteekent dat ieder meisje gedurende de 9 overige weken tweemaal per week bij dezelfde mevrouw gaat werken, om daar vooral te leeren hoe alles toegaat in een gezin en op deze wijze reeds eenigszins gewend te raken aan het werk in het huisgezin. Vele dames in Hilversum geven zich hiervoor veel moeite en tijd om in de tweemaal drie uren dat de meisjes er zijn leiding te geven en goede raad. Bij de meeste dames bestaat ook gelegenheid dat de meisjes mogen koken, waarbij dan vooral geleerd moet worden onder het koken andere werkzaamheden er bij te doen, ook iets waarin de opleiding te kort schiet, omdat in de kookles uitsluitend gekookt wordt en niets meer verlangd wordt.

Leest men dit alles zoo, dan zou men wellicht den indruk krijgen of er in het geheel geen tijd over bleef voor gezellige ontspanning; het tegendeel is waar! Iederen avond na de les wordt met elkaar

theegedronken, terwijl dan de meesten bezig zijn aan een of ander handwerkje. Zondags worden de dagelijksche werkzaamheden tot een minimum beperkt om meer tijd over te hebben voor leuke picnics op de hei of stevige wandelingen. Eenige meisjes liepen zelfs al een afstandsmarsch van 30 K.M. met goed succes mee! Ook wordt er zooveel mogelijk naar gestreefd leerzame ontspanning te geven in de vorm van een bezoek aan Zonnestraal, het bezichtigen van de verschillende studio's en het stadhuis, het zien van de filmen van het Theepropagandabureau, het bekijken van een werkkamp enz.

Doordat de meisjes in een internaat zijn bestaat iederen dag gelegenheid om te leeren afwasschen, bedienen en afnemen aan tafel, het schenken van thee en koffie. Al dit werk is verdeeld over alle meisjes in groepen van 7, d.i. de halve klas, zoodat eens per week eenmaal door iedere groep gediend wordt aan het middagmaal, eens aan de broodmaaltijden, eens afgewaschen wordt na de warme maaltijd en eenige keeren na de andere maaltijden. Dit geschiedt steeds onder leiding, die er juist naar streeft het werk in zoo'n groep goed onder te verdeelen, om telkens elk meisje een ander onderdeel te laten doen en tevens om te maken dat geleerd wordt de opgedragen taak te volbrengen. Het is altijd zoo moeilijk bij het werken in groepen verantwoordelijkheidsgevoel aan te kweeken bij allen, terwijl juist een dienstmeisje deze eigenschap in hooge mate noodig heeft. In de groep zijn er altijd die alles op een ander trachten af te schuiven en anderen die graag alles zelf maar gauw even afmaken. Hoe meer hiervoor gewaakt wordt hoe beter! De eetzaal is zoo groot dat aan 6 tafels van 8 (de inwonende leeraressen, assistenten en directrice eten elk aan een tafel) gegeten kan worden: bij het bedienen krijgt dan ook ieder meisje een vaste tafel aangewezen, waarvoor zij dien middag te zorgen heeft. De maaltijden bieden alle gelegenheid om de meisjes van een heel andere kant te leeren kennen; de eetzaal lijkt dan het meest op een gonzende bijenkorf! Bovendien wordt er na verloop van eenigen tijd ook telkens met een enkel woord of gebaar gewezen op tafelmanieren.

Welk een groote opvoedende kracht er uit gaat van dit samenzijn van meisjes uit alle provincies van Nederland blijkt wel uit het feit hoe vele meisjes veranderd zijn na afloop van de cursus; sommigen zijn van stil en teruggetrokken levendige drukke types geworden! Vooral het samen slapen op kamers van ongeveer 8 en enkele van 3 bedden maakt dat zij leeren zich te schikken naar anderen en ook haar medeslaapgenooten beter leeren kennen. Trouwens op het internaat worden dikwijls hechte vriendschapsbanden aangeknoopt, die op de kampreunies na ongeveer drie maanden wederom steviger gelegd kunnen worden. Hoe goed is het ook voor vele meisjes eens in een grooter verband op te moeten gaan en niet altijd nummer een te zijn zooals thuis soms het geval is!

Als men ook eens bedenkt wat een ander leven het is op het internaat met zooveel vreemde gezichten, zoo'n geheel andere levenswijze, dan alle lessen, alle werkzaamheden, die op een voor haar nieuwe wijze gedaan worden zooveel nieuwe indrukken, groote afmetingen van het huis (veel meisjes komen van een schip!) andere voeding, geheel nieuwe stad, dan is het ook niet te verwonderen wat een ommekeer zoo'n verblijf kan brengen.

Tweemaal tijdens de cursus wordt een rapport gegeven over de stand van de vorderingen, de eerste keer na 6 weken, het tweede aan het einde. Dit rapport dient eerst als bewijs van de cursus gevolgd te hebben, omdat het eigenlijke diploma pas na verloop van een jaar gegeven wordt. In dat jaar moeten de meisjes dan laten zien, dat zij werkelijk als dienstboden voldoen, hetgeen natuurlijk niet beteekent dat zij in een en

dezelfde betrekking moeten blijven in dat jaar om het diploma te kunnen krijgen. Blijken er werkelijk gegronde redenen te bestaan dat er veranderd moet worden en blijkt het dat het meisje wel haar best gedaan heeft of haar goede wil getoond heeft, dan is het veranderen van betrekking geen beletsel tot het verkrijgen van het diploma. De mogelijkheid bestaat dat er nog verandering komt in de wijze van toekennen van het diploma, ook wat betreft den tijd, maar hierover moeten nog nadere beslissingen genomen worden. Zijn de meisjes 6 weken te Hilversum dan gaan ze eenige dagen (veelal valt dit juist op Pinksteren of Paschen) naar huis b.v. van Vrijdag tot Maandagmorgen, waarop allen zich geweldig verheugen; zij hebben dan volop gelegenheid alles te vertellen thuis en ook om eens grondig te overleggen in welke plaats zij een betrekking zullen gaan zoeken. Doordat zoovelen in heel kleine afgelegen gemeenten wonen, hebben zij aldaar geen werkgelegenheid en moet dus uitgemaakt worden waar zij dan zullen beginnen. Ongeveer een vierde gedeelte van de twee cursussen, die nu gegeven zijn is te Hilversum en omgeving gebleven, waar juist voor dit vak een ruime werkmogelijkheid is. Deze meisjes blijven gezellig komen op het internaat waar dan ook wederom vriendinnen of familie intusschen zijn aangekomen!

Tot slot is het misschien aardig nog even een dagindeeling in het kort te vermelden: 6.40 opstaan van één groep, die corvée dienst heeft, d.w.z. ontbijt klaar zetten, brood bereiden, voor de kookles alles klaar zetten, enkele kamers doen, voorbereidingen treffen voor de waschles enz., 7.10 opstaan van de twee andere groepen, 7.40 ontbijt tot 8.15 (het uitdeelen van de post is dan steeds een geweldige gebeurtenis!) 8¼ aanvang van alle lessen tot 11½. 12¼ middagmaal, tot half 3 vrij, 2¼ aanvang der lessen tot 5 uur. 5¼ broodmaaltijd, 7½ theorie les tot 8¼, daarna thee en om half 10 naar bed!

VAN OPBOUW EN SYNTHESE.

A.J.C. jaarverslag 1936-1937 van de stichting „Voor Zon en Vrijheid" Vierhouten.

Ofschoon het voor een tijdschrift als het onze niet wel doenlijk is aandacht te schenken aan de vele verslagen, welke van sociale instituten verschijnen, moge bovengenoemd jaarverslag ons toch een enkele maal aanleiding geven, om de aandacht te vestigen op het belangrijke werk, dat in de stichtingen van de A.J.C. geschiedt in de vorm van zomerkampen, weekend-kampen, kinderkampen en werklozenkampen.

De tijden zijn wel voor goed voorbij, dat onze jeugd onder de ban van het sectarisme lag en dat de verschillend georiënteerde groepen elkaar niet konden passeren zonder even van hun animositeit te doen blijken. Heel dit verslag ademt een vrije, open geest, die de belofte inhoudt, dat de A.J.C. zich tot een nationaal centrum van grote waarde en betekenis zal ontwikkelen, zo dat al niet reeds het geval mocht zijn. Heel het land wordt geleidelijk bedekt met stichtingen voor de jeugd, waarvan — al weten we uit persoonlijke waarneming hoe smaakvol, practisch, fris en gezellig o.a. ook het „Meenthuis" in Blaricum is — Vierhouten de kroon spant als de moederstichting, waaraan Dr Wibaut niet alleen zijn hart, maar ook voor een belangrijk deel zijn beurs verpand had. „In Vierhouten wordt men jong" getuigen de ouderen — en er komen volstrekt niet alleen sociaal-democraten op bezoek — als men de naam Vierhouten noemt, dan glanzen de gezichten van duizenden jongeren, alsof ze willen zeggen: Vierhouten beleven en dan sterven!

Inderdaad Vierhouten is een wonder met haar echte boerderij, waarvan u de opbrengst productsgewijze in het jaarverslag vindt vermeld. Ge krijgt een overzicht over de veestapel, van „ons" paard (onze „Ida" is een halfbloed stamboek!) van „onze" koeien, „onze" vaarzen (gust!), „onze" pinken, „onze" schapen.

„onze" geiten, „onze" varkens. Wij vinden het jammer, dat de regering ons niet toestond een fokzeug „aan te houden", maar daar staat zoveel goeds tegenover, wat onze landbouw betreft (wat zegt u van onze 20000 KG. bieten?) en van onze tuinbouw (hebben kool en andijvie het niet reusachtig gedaan en wat zegt u van 119 KG. stoofperen en . . . . . 378 KG. pruimen?), dat we zeker niet mogen mopperen. En van jaar tot jaar komen we technisch meer op peil. Dit jaar alleen een kunstmeststrooier, een ploeg, een aanaardploeg, eggen, kettingeg, stroosnijmachine, besproeiingsapparaat voor de boomgaard, zaai- en schoffelmachine, gierpomp, enz. enz.

Ik vind dit prachtig werk, vooral als men bedenkt, dat van de producten zo goed als niets op de vrije markt komt, omdat vooral geproduceerd wordt, om de monden van de jeugdige gasten te vullen.

Daarmee is, wat er gedaan wordt aan intellectueel, morele, artistieke en sociale opvoeding allerminst op het tweede plan gedacht, integendeel, ook dit dwingt bewondering af van wege zijn gave en natuurlijke aanpak — maar met deze boerderij op de achtergrond voelt men de frisse landelijke wind, die door dit werk heenwaait, en die zoveel wat duf en bestoven is, wegblaast, vooral uit onze grootsteedse jeugd en tot een open menselijkheid voert.

En als ik dan lees, dat een echte minister van zijn belangstelling deed blijken, dat tal van andere verenigingen voor hun jeugdkampen dit centrum en de andere centra als hun home gaan beschouwen, en dat — niet voor het eerst — zelfs kerkelijk georiënteerde verenigingen tot wederzijds genoegen van A.J.C. stichtingen gebruik maken, dan zeg ik: het groeit! Geleidelijk komen wij in een sfeer van nationale samenwerking, waarin met behoud van het eigene de eenheid in het vele wordt gezien en beleefd.

Dit is reden tot verheuging, want zonder een gezonde nationale zin, die tot daden komt van opbouw en synthese komen wij er niet meer. G. v. V.

JEUGDBEWEGING

ACADEMIE VOOR JEUGDLEIDERS.

Begin Juni is in Weimar voor de tweede maal een congres gehouden voor de leiders der Hitlerjugend. Een congres dat dient om de leiders voor te lichten voor de praktijk van hun werk dat gedragen moet worden door de geest van het Derde Rijk; maar dat tegelijkertijd dient om de leiders onderwijs te geven. Het congres van dit jaar vormde — we ontlenen deze gegevens aan een artikel in de N.R.Crt. van 8 Juni — een overgang naar de academie voor jeugdleiders, die ter afsluiting van dit congres te Brunswijk is geopend. De schrijver zegt: „De academie te B. is evenwel de hogeschool niet voor politieke, maar voor jeugdleiders, waar zij zich niet slechts alle bekwaamheden eigen kunnen maken, die hun in hun verantwoordelijk beroep te pas komen, maar waarin zij vooral de psychische en verstandelijke vermogens kunnen aankweken, welke hen in staat moeten stellen om met onwrikbare vastheid der nationalistische overtuiging de ruimte van blik en de soepelheid te verbinden welke een noodzakelijke voorwaarde is, opdat niet die onwrikbaarheid door nieuwe of onbekende feiten en omstandigheden kan worden geschokt."

De idee die achter de oprichting van deze hogeschool schuilt, is een brug te slaan tussen de generaties; te voorkomen dat een volgende generatie het nu bereikte als vanzelfsprekend zal beschouwen en zal kritiseren en er voor te zorgen dat de Hitlerjeugd in het voetspoor der leiders zal verder gaan. „Geen oppositionele jeugd dus meer, die zich weer aangetrokken gevoelt door hetgeen van de oppositie van een tweede vorig geslacht is overgebleven, maar een staatstrouwe en aan de partij getrouwe jeugd."

W. K.-H.

Boekaankondiging

Ons Kind. Gids voor jonge ouders.

Dit is in verschillende opzichten een merkwaardig boek.

In de eerste plaats door de wijze, waarop het ontstond. Bij het naderen van de blijde gebeurtenis in ons vorstenhuis ontstond in de kringen van hen, die zich met vragen van kinderverzorging en opvoeding bezig houden het denkbeeld, om bij de geboorte van den prins of de prinses een boek in het licht te geven. Onder den titel: Ons kind is dit boek thans verschenen en voor de stichting „Ons Kind" uitgegeven door de Wereldbibliotheek te Amsterdam.

Het is bedoeld als een blijvende herinnering aan de blijde gebeurtenis in 1938 en als nationaal geboorte-geschenk werd het aangeboden aan de Koninklijke Ouders. Bovendien geeft het een beeld van den stand der paedagogische wetenschap ten onzent en raad en voorlichting bij het werk van de opvoeding en de kinderverzorging in ons land. Het batig saldo van de uitgave wordt afgedragen aan het Beatrix-fonds.

In de tweede plaats door de zeer verheugende omstandigheid, dat aan dit werk personen hebben gearbeid van zeer uiteenlopende levens- en wereld-beschouwing; gebleken is, hoe althans met betrekking tot dit onderwerp wat hen verenigt, veel meer is dan wat hen verdeelt. Terecht schrijft de inleiding: „dit boek bewijst opnieuw en op onwedersprekelijke wijze, dat trots den onloochenbaren innigen samenhang tussen paedagogiek en levensbeschouwing hartelijke en oprechte samenwerking tussen paedagogen mogelijk is." De juistheid hiervan zal ieder moeten erkennen, die de samenstelling der redactie overziet: Prof. Dr J. H. Gunning Wzn. (voorzitter), Dr W. Banning, Prof. Dr A. ten Bokkel Huinink, Mgr. Prof. Dr J. Hoogveld, Prof. Dr Ph. Kohnstamm, Prof. Dr. A. H. M. J. van Rooy, Mevr. M. E. H. Sandberg-Geisweit van der Netten, Prof. Dr J. Waterink en H. S. Uyekruyer (secretaris). Inderdaad zijn hier wel alle richtingen vertegenwoordigd. Versterkt wordt deze overtuiging, als we in den inhoud de namen overzien van de medewerkers(sters).

In de derde plaats door den aard van het boek, dat de gehele lichamelijke en geestelijke verzorging van het kind omvat met uitsluiting van wat tot de school behoort en met beperking van het begrip kind tot beneden de puberteitsjaren; het is een gids, geen handleiding of handboek. Het wil in de huiskamer in rustige atmosfeer door vader en moeder samen gelezen en bestudeerd worden.

De inhoud van het boek is verdeeld over zeven hoofdstukken.

Hoofdstuk I: De ontvangst stond onder redactieleiding van den intussen overleden Prof. van Rooy; het geeft raad en voorlichting in een vijftal opstellen van medici over verzorging vóór de geboorte, kraamkamer, kraamhulp, de eerste maanden en enkele opmerkingen over erfelijkheid en opvoeding.

In Hoofdstuk II: De lichamelijke ontwikkeling en verzorging onder redactieleiding van Prof. ten Bokkel Huinink vinden we bijdragen van een 5-tal kinderartsen en een artikel met zeer practische raadgevingen van Zuster Kievit over de lichamelijke verzorging van het kleine kind. Een eigenaardig manco valt hier te constateren. Over de voeding wordt slechts 'n enkele opmerking gemaakt. Er wordt b.v. niet gesproken over het aan alle moeders bekende verschijnsel, dat jonge kinderen van 4 of 5 jaar zo vaak moeilijkheden geven, doordat ze niet willen of kunnen eten. Gewoonlijk komt dit in orde als 't machtige rhythme van de school in het kinderleven komt. Voor dien tijd staan de ouders telkens voor de vraag, wat te doen: òf het kind dwingen òf te wachten tot het honger heeft. Over dit opvoedingsdilemma had Dr. Heybroek of Zuster Kievit hun waardevolle mening kunnen zeggen ter bevordering van de rust bij het etensuur in menig gezin.

Hoofdstuk III handelt over Bezigheden; het staat onder redactieleiding van Mevr. Sandberg en is een der beste delen van het boek, vol practische, huiselijk gegeven aanwijzingen, hoe het bezig-zijn van het kind kan worden geleid. Hier lezen we over spelen, speelgoed, handenarbeid en versjes zingen. De Heer B. Merema geeft een artikel over tekenen, waaruit blijkt, dat de nieuwere inzichten over complex-kwaliteit en le modèle interne van Luquet hem nog niet hebben bereikt. Over sport wordt in dit hoofdstuk niet gesproken; wel in het vorige, waar er een halve blz. aan gewijd wordt (blz. 63). O.i. had aan dit deel van het kinderleven — het boek handelt toch over de jeugd tot de puberteitsjaren — meer aandacht moeten geschonken worden; vooral wat betreft den tijd, eraan besteed, in verband met andere bezigheden en plichten.

Was in Hoofdstuk I en II voornamelijk de lichamelijke opvoeding en verzorging aan de orde, hoofdstuk III vormt een mooie overgang naar de terreinen van geestelijke vorming, die in de resterende delen worden behandeld.

Hoofdstuk IV onder redactieleiding van Prof. Waterink is in hoofdzaak psychologie; het geeft den groei van het denken, van het gevoelsleven en van den wil. Elk onderdeel eindigt met een artikel over stoornissen op elk dezer terreinen met daar tussen bijbehorende onderwerpen als taalontwikkeling, concentratie, gevoelsleven en zenuwstelsel.

Hoofdstuk V onder redactieleiding van Banning en J. H. Gunning Wzn. bespreekt: Omgang en Gemeenschap. Ten eerste: omgang met de natuur en ten tweede: omgang met mensen. Hier vinden we twee voortreffelijke artikelen van Prof. Dr J. H. Gunning Wzn. over Afhankelijkheid en Zelfstandigheid en over Nationale opvoeding. Het laatste is een glashelder betoog ter bestrijding van de nog vaak verkondigde antithese tussen nationalisme en internationalisme.

Hoofdstuk VI en VII staan onder redactieleiding van Hoogveld en Kohnstamm; VI gaat over de zedelijke vorming en VII over de godsdienstige opvoeding. Prof. Kohnstamm geeft eerst zijn opmerkingen over de grenzen van de opvoeding: „geen noodlotsgedachten, maar openstaan voor deskundige voorlichting".

Vervolgens schrijft Casimir een klare en heldere bijdrage over Straf. Over verwennen en harden maakt Dr Nanninga-Boon enige opmerkingen; over gevaren (bangheid, enz.) Prof. Carp.

In hoofdstuk VII behandelen de hoogleraren Hoogveld, Kohnstamm en Waterink de godsdienstige opvoeding.

Alles tezamen gezien is 't een mooi boek geworden, waarin een schat van paedagogische wijsheid en ervaring is neergelegd.

En toch missen wij iets.

Opvoeden is een buitengewoon practisch werk, dat natuurlijk als alle andere arbeid, steunen moet op een gezonde theorie. Wie invloed op de opvoeding wil uitoefenen, moet de ouders inlichten omtrent die theoretische grondslagen, maar bovendien moet hij de vele practische problemen onder het oog zien en ze trachten op te lossen, voor zover dit mogelijk is, met behulp dier theorie.

In dit opzicht schiet Ons Kind, behalve in de eerste drie hoofdstukken, te kort. We wezen reeds op de voeding en de sport. Verder missen we onderwerpen als: kinderclubs, padvinderij, Zondagsschool, Sint-Nicolaas, het ooievaarsverhaal, het enige kind, koppigheid, verlegenheid, vermielzucht, antwoorden op sexuele vragen, enz. enz., onderwerpen, waarbij vele jonge vaders en moeders zich voor grote moeilijkheden geplaatst zien.

Desondanks is het boek een schoon geschenk aan allen, die zich met de vraagstukken van kinderverzorging en opvoeding bezig houden. Bt.

Inhoudsopgave van de negentiende jaargang.

VERHANDELINGEN EN BESCHOUWINGEN.

Blz.

Hermien van der Heide, Meisjes uit de stad en van het platteland 1
D. Q. R. Mulock Houwer, De „heropvoeding" in het gesticht . . 11
G. van Veen, Over „kanker" en „kankerbestrijding" (in ons sociale leven) 21
A. H. Gerhard, Het onderwijs in 1936 29
Rector H. Forster, Ontstaan en Ontwikkeling van het Volkstuinwezen in Europa 37
Ir. L. S. P. Scheffer, Stedebouwkundige Aspecten van het Volkstuinwezen 45
A. H. Gerhard, Onderwijs-statistieken
Gewoon en uitgebreid lager onderwijs. 1933, 1934, 1935 . . . 52
L. C. T. Bigot, De Onderwijzersopleiding — Nu 60
J. A. Waldorp-Van der Togt, Zij komen te kort! 63

Barchemnummer.

Dr. W. Banning, (directeur der Ver. Woodbrookers in Holland), Ten geleide 69
H. D. Louwes, Verleden, Heden en Toekomst van het Plattelandseigene.
Openingswoord op den Plattelandscursus te Barchem van 5—8 November 1937 70
Prof. Dr. C. A. Mennicke, Karakteristiek van het maatschappelijk leven op het platteland 77
Gr. G. Smit, De boerin, haar oude en nieuwe plaats in gezin en dorpsleven 87
Dr. P. W. J. van den Berg, Kerk en platteland 91

Boek en Volksontwikkeling.

Dr. C. A. Steenbergen, Een rondvraag over de beteekenis van het boek voor de volksontwikkeling 105
Dr. D. Bartling, De beteekenis der aesthetische beleving van „schoone" literatuur voor de ontwikkeling van de persoonlijkheid 129
Dr. H. E. Greve, Openbare leeszaal en intellectueele literatuur (lectuur) 142
Henriëtte J. Kluit, De beteekenis van de lektuurkeuze voor 10-16-jarigen 153

Blz.

A. H. Gerhard, Prof. Dr. C. A. Mennicke, Sociale paedagogie . . 169
H. J. van Wielink, De culturele betekenis van de Vestigingswet . 179
Lize de Haan, Enige conclusie's uit de statistische gegevens over het Voorbereidend onderwijs van 1933 t/m 1936 185
Ph. Kohnstamm, A. H. Gerhard tachtig jaar 201
A. H. Gerhard, De teruggang der openbare school 203
G. van Veen, Militie en Volksopvoeding 206
L. C. T. Bigot, Het kweekschool-ontwerp 219
Ida Heijermans, Malle, schadelijke verzinsels 227
Ph. Kohnstamm, De geestelijke grondslagen van het openbaar onderwijs 233
J. Hovens Greve, Ontwikkelingswerk in het Belgische leger . . . 240
W. H. Kuin-Harttorff, Vrijwillige arbeidsdienst, volksdienst, of iets anders? 244
X, Sociologische beschouwingen over de besteding van den vrijen tijd 251
J. H. Bolt, Wat doet de overheid voor de vernieuwing van opvoeding en onderwijs? 256
J. J. Boolen, Naar een vernieuwd en uitgebreid Nederlands Schoolmuseum? 265
H. R. Boeree, Militie en Volksopvoeding 273
N. H. de Graaf, Registratie van de mannelijke jeugd van 14 tot 21 jaar 282
D. L. Daalder, Wezen en toekomst der openbare school 297
Dr. H. Turkstra, Rector Chr. Lyceum te Zutphen, Het tweede Rapport Bolkestein met betrekking tot de exacte vakken . . 304
Dr. A. Zijderveld, Enige opmerkingen naar aanleiding van het tweede rapport-Bolkestein 309
Dr. J. C. Bruyn, Het Rapport-Bolkestein en de Oude Talen . . . 314
E. C. Knappert, Het Fransche Volkshuis 318
P. A. Diels 10 October 1879—13 Juli 1938, door Prof. P. H. Kohnstamm 329
Veertig jaren Onderwijs, door Dr. Philip J. Idenburg 330
Veertig jaar Volksontwikkeling, door Dr. K. F. Proost 338
Het nieuwe Koninklijk Besluit tot vaststelling van de eisen voor toelating tot de Hogere Burgerscholen met vijfjarige cursus, door W. Kramer 346
Geen verwaarlozing door vijanden, maar verzorging door vrienden, door P. G. den Boer 350
Hoe in Frankrijk en elders arbeidersorganisaties volksontwikkeling betrachten, door E. C. Knappert 357
Verplichte arbeidsdienst of vrije kampen?, door W. Kuin-Harttorff 368
Dr. W. Sleumer Tzn., Het Economisch Onderwijs, maatschappelijk beschouwd. Academisch proefschrift. Amsterdam 1938, door Dr. D. Regeling 373

Blz.

BOEKAANKONDIGINGEN.

G. van Veen, Tot Geluk Geboren III: Jeugd in de Branding, door R. Casimir 35
Paedagogische Encyclopaedie, onder redactie van R. Casimir en J. E. Verheyen, door J. H. Gr. 36
Jahrbuch der Reichsfilmkammer, 1937, door v. d. M. 167
Dr. Philip. J. Idenburg, Les écoles des Pays-Bas, door v. d. M. . 199
Ned. Vereeniging voor Geestelijke Volksgezondheid, Het Gezin, door Ph. K. 262
Geschriften van den Ned. Herv. Ver. voor Geestelijke Volksgezondheid. De voorbereiding van het meisje voor de gezinstaak, door Ph. K. 262
T. van Buul, Bijbel voor Jongeren. I. Oude Testament, II. Nieuwe Testament, door Bt. 263
W. J. Koopmans, „Aon 'e alde Trijegreppel", door G. v. V. 296
Prof Dr J. H. Gunning Wzn e. a., Ons Kind. Gids voor jonge ouders, door Bt. 388

FEITEN EN POGINGEN.

v. d. M., De Jeugdwerkloosheid en de bestrijding van haar gevolgen in België 104
v. d. M., De leerplichtverlenging in België 165
G. van der Ley, Het volkshoogeschoolwerk in Gelderland 190
R. Hissink-van Zonneveld, Het volkshoogeschoolwerk in Overijsel 191
G. H. L. Schouten, Een voorbeeld dat navolging verdient 192
v. d. M., Wat besteedt men voor ontspanning? 228
v. d. M., De huishoudelijke voorlichting in 1935 en 1936 229
Bt., De Stichting: De Kindervrienden 259
J. J. Th. ten Broecke Hoekstra, Het dienstbodeninternaat „De hooge dreuvik" te Hilversum 383
G. v. V., Van opbouw en synthese 386

JEUGDBEWEGING.

Diversen betreffende Jeugdbeweging verzorgd door Mevr. W. Kuin-Harttorff, blz. 68, 101, 166, 195, 231, 260, 293, 327, 387.

Abonneert U op:

DE OPBOUW. Democratisch tijdschrift voor Nederland en Indië. Maandblad onder redactie van Dr. C. van den Berg, G. Bolkestein, Prof. R. Casimir, Prof. Dr. I. B. Cohen, J. C. Deering, Mr. A. M. Joekes, Prof. Mr. R. Kranenburg, Mr. P. J. Oud, Jan Schilthuis en Mr. Dr. J. H. van Zanten.

„De Opbouw" behandelt vraagstukken van staatkundige, economische en sociologische aard. Daarnaast wordt een plaats ingeruimd voor litteraire en cultuurhistorische beschouwingen. Wie op de hoogte der moderne stromingen wil blijven en deze deskundig wil zien behandeld onder een democratisch licht, vindt in „De Opbouw" een grote steun. — Abonnementsprijs f 2.90 per halfjaar franco per post; voor Indië (landmail) en buitenland f 3.20. Losse nummers f 0.60.

Het maandblad De Opbouw werd opgericht in 1918 aan het einde van de oorlog, die de wereld rijp voor democratie zou maken. De tijd was gunstig en de eerste jaren tonen een rijke inhoud. Actuele vragen en algemene beschouwingen over staatkunde, economie, sociologie werden door vooraanstaande mannen behandeld. Begaafde en beroemde vreemdelingen gaven hun medewerking, als Graaf Bernstorff, Kantorowicz, Imre Ferenczi, Dr Karl Mautner, enz. Van de medewerkers noemen wij nog Prof. Dr I. B. Cohen, Prof. Mr R. Kranenburg, Mr P. J. Oud, Dr M. van Blankenstein. Het zijn weinigen uit velen. — Het is een groot belang, dat geregeld een deskundige behandeling van velerlei vraagstukken van staatkunde en economie verschijnt. De democratische grondslag moet zo breed mogelijk worden opgevat. — Juist in de laatste tijd, nu de democratie als vraagstuk weer in het centrum der belangstelling is geplaatst, wordt de kans op vruchtbaarende beschouwingen van verschillende politieke richting verhoogd. — *Samenwerking op de basis der democratie tussen vele staatkundige richtingen blijkt thans mogelijk in regering en daarbuiten. Van deze gedachte gaat „De Opbouw" uit. Hij tracht dan te ontwikkelen, het oude en het nieuwe te beschouwen. Bepraatde krachten naast jongeren werken daartoe mee. Speciale nummers, behandelend de verschillende kanten van een belangrijk probleem, zijn in aantocht.* Zo verscheen reeds een nummer over het Nationaal-Socialisme, over Grondpolitiek, over de Werkloosheid in Nederland en over de Democratische gedachte in Nederland's geestesstromingen. — „De Opbouw" is zijn plaats volledig en meer dan ooit waard. Moge hij de steun vinden die hij nodig heeft.

De Opbouw verschijnt elke maand. Redactie en Uitgevers behouden zich steeds het recht voor twee nummers te combineren tot een van dubbele omvang. Abonnementsprijs f 2.90 per halfj. fr. p. p.; voor Indië (Landmail) en buitenland f 3.20. Losse nummers f 0.60.

HET OUDERBLAD VOOR DE OPENBARE SCHOOL. Maandblad voor school en huis, officieel orgaan van de Nederlandse Ouderraad bij het Openbaar Lager Onderwijs (NOROLO) Centrale Ouderraden en Oudercommissiën, onder redactie van P. G. den Boer.

„Het Ouderblad voor de Openbare School" is de spreekbuis van de Openbare-School-Ouder-Beweging in Nederland, gegroepeerd schoolsgewijze in de Ouder-Commissie; gemeentegewijze in de Centrale Ouder Raad en voor het gehele land in de Nederlandse Ouder Raad bij het Openbaar Lager Onderwijs (N.O.R.O.L.O.). — Naast het behartigen der organisatie-belangen is de taak van het orgaan *een schakel te vormen tussen School en Huis, het wekken van belangstelling voor de Openbare School, het dienen van de belangen van het openbaar lager onderwijs in de ruimste zin.* — Abonnementsprijs, franco per post *75 cent per jaar.* Collectieve abonnementen op plaatselijke edities met eigen berichtenpagina bij overeenkomst belangrijke reductie.

Vraagt proefnummer.

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

Abonneert U op:

HISTORIE IN WOORD EN BEELD

Geïllustreerd tijdschrift voor Geschiedenis.
Onder redactie van Mr. E. van Beusekom.

Inhoud van het tweede nummer:

Regeeringsjubileum 1898—1938; Het Paleis Oranienstein in Nassau, slot, door J. Steur; Monniken als Staatslieden, (vervolg en slot) door Pater Mr. David de Kok O. F. M.; Beeld van een Koning, door S. Crichton-Stuart; Indrukken van Lodewijk XIV en zijn omgeving, door Mevrouw Mr. J. H. Goslings-Lysen; De Groote Raad van Mechelen, Voorlooper van den Hoogen Raad, door S. Kloosterman; Kwartierstaten; Boekbesprekingen.

Vraagt gratis proefnummer!

Abonnementsprijs f 6.— per jaar. Voor leden van aangesloten verenigingen f 5.—. Abonnementen ook via de boekhandel.

Uitgave van:
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

Nr 16: GRAFMONUMENTEN EN GRAFZERKEN IN DE OUDE KERK TE DELFT, door Jhr. Mr Dr E. A. van Beresteyn.

In het jaar 1921 werd de Zuiderbeuk der Oude Kerk te Delft door een brand ernstig beschadigd. Hoe jammer dit op zichzelf ook was, de gelegenheid van de plotseling noodzakelijk geworden restauratie werd aangegrepen om de kerk in haar geheel een beter aanzien te geven, o.a. door het aanbrengen van nieuwe banken en vloeren. Vloeren die eveneel een groot gedeelte van de fraaie grafzerken aan het oog zouden onttrekken. Het was daarom geboden de zerken opnieuw nauwkeurig te beschrijven.

Het was Jhr Mr Dr E. A. van Beresteyn — die reeds een beschrijving van de grafzerken in de Nieuwe Kerk te Delft het licht deed zien — die dit werk op zich nam, en het thans voltooide met een beschrijving der in de kerk aanwezige grafmonumenten, grafzerken en rouwborden.

Het resultaat van deze arbeid is vervat in het boek dat wij onder bovenstaande titel zullen publiceren. Gezorgd wordt voor een waardige uitvoering, fraai geïllustreerd met reproducties van de mooiste monumenten en grafzerken, alsmede van plattegronden van de ligging der zerken voor en na de restauratie, waarbij de tijdens de revolutie uitgehakte wapens op de tekeningen der zerken zijn hersteld. Bij ieder der ruim 350 beschreven graven heeft de schrijver zowel alle eigenaren als alle namen van hen die hier een laatste rustplaats vonden zoveel mogelijk vermeld, terwijl ook zoveel mogelijk melding is gemaakt van de testamenten dergenen wier namen op de zerken voorkomen. Nog is opgenomen een beschrijving van de vroeger aanwezige, doch thans verdwenen grafzerken, terwijl een alfabetische lijst der rouwborden die in de kerk hebben gehangen en een register van alle namen (± 3000) en wapens het werk besluiten. Prijs *f* 3.25.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

20e JAARGANG. OCTOBER 1938 N°. 1

TB 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD,
Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 1.

Bladz.

Niet „Openbaar of Bijzonder" — maar „Goed of Slecht", door Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn. . . . 1

Onderwijshervorming? door L. Welling 17

Feiten en Pogingen 25

Boekaankondiging 30

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4422

Niet „Openbaar of Bijzonder" — maar „Goed of Slecht"

door Prof. Dr. J. H. Gunning Wzn.

Wie over Nederlandsche schoolkwesties wil schrijven, dient zich wel bewust te zijn, dat hij het gaat hebben over zeldzaam ingewikkelde en ondoorzichtige toestanden, die bovendien uniek zijn in de wereld. Met algemeene formules of overgeleverde schema's is niets te beginnen en met hypothesen komt men ook niet veel verder. Het eenige middel om het kluwen althans eenigzins te ontwarren, is de historische beschouwingswijze; maar wie heeft een onpartijdigen, onbenevelden en alles omvattenden blik op de geschiedenis, vooral in deze materie? Het helpt natuurlijk wel wat, wanneer men beschikken mag over levendige persoonlijke herinneringen en ervaringen, die zich uitstrekken over een tijdsverloop van driekwart-eeuw, maar ook dat brengt weder zijn eigenaardige bezwaren mede. Het inleidend artikel van Kohnstamm in afl. 8 heeft de verdienste het vraagstuk als allesbehalve eenvoudig voor te stellen, maar werkt wel wat veel met algemeene gezichtspunten en kan de hulp van een, volgens eigen getuigenis onbewijsbare, hypothese niet ontberen. De heer Daalder, in afl. 10, brengt ons een heel eind verder en in 't vervolg zal wel blijken, dat ik 't met zijn conclusie, bl. 302/3, geheel eens ben. Maar zijn groepeninideeling lijkt mij èn te willekeurig èn niet geheel passend; zijn groep 4 toch, die eigenlijk in zijn gedachtengang de belangrijkste plaats inneemt, is niet veel anders dan een samenraapsel van het overschot der vorige groepen, „assez étonnés de se trouver ensemble". En in de groepen 7—3 mis ik die, welke ik de voornaamste acht en die ik ook onder zijn groep 3 niet goed thuis kan brengen, nl. de geloovigen, die *juist op grond van hun geloof* de godsdienstige opvoeding hunner kinderen niet aan de school willen toevertrouwen. [1])

En nu moet ik op den voorgrond stellen, dat ik niet uit eigen aandrift of behoefte mij aangord om mijn kritisch vervolg op hun beschouwingen te leveren, maar dat ik heb moeten zwichten voor sterken aandrang, op mij uitgeoefend, die mij voorhield, dat het mijn p l i c h t was mijn stem in dit kapittel te doen hooren.

Het zij zoo, als men dan maar goed wete — en dit is de reden, waarom ik dit vermeld — en goed gelieve te vinden, dat ik een geheel persoonlijke noot zal doen hooren.

***

[1]) Hierover heb ik gehandeld in een artikel voor „De Schakel" van 1915, getiteld „School en Godsdienst", herdrukt in Verz. Paed. Opstellen, N.R. (1924) nr. 5, waarmaar ik in alle bescheidenheid met aandrang meen te mogen verwijzen. Ik voeg er nog aan toe, dat de echte Kohlbruggianen principieel de Christelijke school verwierpen, omdat zij zou berusten op het denkbeeld, dat de bekeering menschenwerk zou kunnen zijn, een standpunt, dat de huidige Barthianen, zoo zij 't niet deelen, m.i. krachtens hun beginsel moesten deelen.

2 NIET „OPENBAAR OF BIJZONDER" — MAAR „GOED OF SLECHT"

Om te beginnen wil ik afrekenen met een punt, waaraan mijn voorgangers, ook de heer Gerhard in afl. 7, m.i. te veel gewicht hebben gehecht, nl. dat de zorg voor de openbare school vaak was — en is — toevertrouwd aan haar principiëele tegenstanders. Natuurlijk, wanneer iemand mij met de stukken kan aantoonen, dat hier of daar — maar dat zal dan wel in de een of ander afgelegen plattelandsgemeente zijn geweest — lokale machthebbers van „christelijken" huize hun macht (ge)misbruikt hebben om de openbare school af te breken, dan zal ik dit grif erkennen. Maar zelf [1]) heb ik er weinig van gemerkt en ik ben toch als districtsschoolopziener van verreweg de grootste gemeente van het land, welke betrekking mij ook, voor de keuze van schoolhoofden, het gansche land heeft doen doortrekken, genoeg in de gelegenheid geweest, om daaromtrent ervaring op te doen. Integendeel, ik heb bij overtuigd „rechtsche" wethouders en schoolopzieners steeds het eerlijke streven aangetroffen aan het openbaar onderwijs zijn vollen eisch te geven. Ja, het heeft mij wel eens verwonderd, dat ik van die zijde nooit pogingen heb zien aanwenden om wraak te nemen over jarenlange achteruitzetting en onrecht. Ik gebruik met opzet deze krasse woorden, omdat ik om mij heen zie, dat het tegenwoordig geslacht zich absoluut er niet meer van bewust is, hoeveel kwaad bloed indertijd is gezet door de manier, waarop de openbare school door de toenmalige machthebbers, de „liberalen" en de „verlichte" moderne predikanten, dikwijls aan de bevolking is opgedrongen en welk tergend misbruik vaak gemaakt is van het — volgens Groen „ellendige" — voorschrift der Grondwet, dat o v e r a l „voldoend" o p e n b a a r onderwijs moest worden gegeven. [2]) In het recente boekje van wijlen P. Oosterlee — een gematigd en rechtvaardig oordeelend man, overtuigd volgeling van van der Brugghen — „Geschiedenis van het Christelijk Onderwijs" (1929, deeltje van de Volksuniversiteitenbibliotheek) kan men anders gemakkelijk genoeg nalezen, aan welke tracasserien schoolopzieners en andere autoriteiten zich jaren lang hebben schuldig gemaakt en welke door-en-door onwaardige middelen, die in niets onderdeden voor die, welke in latere jaren — overigens terecht — aan vele overijverige en fanatieke voorstanders van het bijzonder onderwijs zijn en ook nu nog wel worden ten laste gelegd, maar die hierom zooveel te erger waren, omdat zij d o o r o v e r h e i d s p e r s o n e n m e t a p e r t m i s b r u i k v a n h u n a m b t e l i j k e p o s i t i e e n m a c h t w e r d e n a a n g e w e n d, in de vorige eeuw zijn toegepast om de

[1]) Uit courantenberichten zou ik opmaken, dat in N.Brabant en Limburg vaak gemeentebesturen, zij 't ook slechts door hun coniventie, meegewerkt hebben aan de vervanging van een openbare door een r.k. bijzondere school, maar, zoover ik zien kan, ging de a c t i e dan altijd, of gewoonlijk, uit van de g e e s t e l i j k h e i d. Maar ik zal straks een éclatant voorbeeld aanhalen van een tegenovergestelde verhouding.

[2]) Zie o.a. J. Kuiper. Geschiedenis van het Christelijk Lager Onderwijs, 161—164.

christelijke school te chicaneeren, te denigreeren en te paralyseeren, zoodat het soms zelfs eerlijken liberalen te bar werd [1]).

Ik geloof dus, dat men beter doet, dit geheele punt buiten spel te laten; het blijven vermoedens, die zelfs als zij in enkele gevallen waar mochten blijken, toch geen zoden aan den dijk zouden zetten.

***

Maar ik zou het over mijn eigen persoonlijk standpunt hebben. Ik vraag dan: waar hebben wij het eigenlijk over? Immers over het geconstateerde feit, dat de openbare school ook na 1920, en ook nog in de laatste jaren, achteruit b l ij f t gaan. Maar men wil dit feit niet slechts trachten te v e r k l a r e n, men hoopt door middel van de verklaring tevens de middelen op te sporen om dien achteruitgang te s t u i t e n.

Welnu, eerlijk gezegd, daarvoor kan ik mij niet warm maken.

Ik ben voorwaar geen tegenstander van het openbaar onderwijs. Ik heb zelf nooit ander onderwijs genoten — behalve dan op de kleuterschool natuurlijk — en blijf levenslang dankbaar voor het daar genoten onderwijs. Ik heb zelf het onderwijs nooit anders gediend dan in openbare ambten en de mij meer dan eens geboden gelegenheid om naar het bijzonder — „christelijk" zoowel als „neutraal" — onderwijs over te gaan steeds van de hand gewezen. Ik heb nooit verzwegen, dat ik de openbare school geen ramp voor de natie en geen gevaar voor het Christendom achtte en heb als schoolopziener, toen een door mij overigens èn als mensch èn als onderwijzer hooggeschat hoofd eener „christelijke" school de bij het openbaar onderwijs ingeschreven nieuwe leerlingen in een courant gequalificeerd had als „overgeleverd aan ongeloof en revolotutie" in het openbaar daartegen krachtig geprotesteerd. Ik ben zelfs ingelijfd geworden bij de vijanden van het christelijk onderwijs en niemand minder dan wijlen prof. Woltjer Sr. heeft mij eens in De Standaard toegevoegd: „gij haat het christelijk onderonderwijs", wat natuurlijk onzin was.

Maar dat had ik hieraan te danken, dat ik gebreken bij het christelijk onderwijs nooit verbloemd, maar, waar ik dit nuttig en noodig achtte, onbarmhartig heb blootgelegd. Zoo heb ik bijv., nadat ik in Amsterdam als schoolopziener de toestanden uit eigen aanschouwing had leeren kennen, eens verklaard, dat de Diaconiescholen der N. Herv. Gemeente de slechtste scholen waren van de geheele stad, zonder mij te laten weerhouden door het feit, dat ik zelf uit de Réveilkringen afstamde, welke die scholen in het leven hadden geroepen. Daarover is men toen een korten tijd tegen mij in woede ontbrand; sommigen zagen er zelfs het bewijs in, dat

---

[1]) Zie inzonderheid bl. Oosterlee 18—20, 46—60, 198—202, 241 e.e. En toch geeft deze slechts een kleine bloemlezing; uit „Van Strijd en Zegen" van Kalsbeek, Lens en Meinen kan men nog meer opdiepen.

ik geen christen was! Maar ik had gelijk en de eersten, die mij gelijk gaven, waren die hoofden der scholen zelf, die jaren lang tevergeefs onder verwaarloozing gezucht hadden. Er is toen ook spoedig groote verandering ten goede gekomen; of men daarvoor ook mij niet een beetje dank schuldig was?

Over de oorzaken dier „verwaarloozing" zoo aanstonds; ik ben nu gekomen aan het centrale punt van mijn geheele betoog en van mijn uitzonderlijk persoonlijk standpunt.

Voor mij is levenslang en in al mijn functies de hoofdvraag altijd geweest, of het onderwijs goed of slecht was, onverschilig welke étiquet het droeg. En dat is zij nog.

Ik ben een leerling van mijn onvergetelijken oom, den grooten theoloog en diepzinnigen Christuskondiger J. H. Gunning, en ik heb diep in mij opgenomen zijn prachtig woord: „wat niet goed is kan nooit christelijk zijn, ook niet een „christelijke" school [1]).

M.a.w. ik verkies een goede openbare school verreweg boven een slechte „christelijke". Natuurlijk geldt dit ook omgekeerd en zoo heb ik dan ook wel eens kinderen van mij een christelijke school laten bezoeken en andere en bijzondere „neutrale", toen die naar mijn overtuiging de beste waren onder mijn bereik. Ja, ik acht mij zelven in staat, als ik ergens gewoond had, waar geen andere keus had dan tusschen een slechte openbare, een middelmatige „christelijke" en een voortreffelijke roomsche school, mijn kinderen naar de laatste te zenden.

En zoo interesseert ook thans mij veel meer de vraag of ons L.O. eindelijk de „vernieuwing" zal ondergaan, die het zoo dringend noodig heeft, dan de vraag naar de toekomst der O.S. Alleen wanneer het mocht blijken, dat die vernieuwing niet tot stand kan komen als de O.S. niet de leiding neemt of althans krachtig medewerkt, zal ik mij voor haar voortbestaan in de bres stellen. Maar omgekeerd, mocht het blijken of ook maar waarschijnlijk worden, dat de kansen voor die vernieuwing beter zouden worden naarmate het bijzonder onderwijs meer de plaats inneemt van het openbare [2]), dan zou ik hopen dat, en mij verblijden als, het dien kant uitging.

Gruwelijk geërgerd heb ik mij altijd aan het bedrijf dergenen, die het voor hun geweten konden verantwoorden, ja zich zelfs voor hen geweten verplicht achtten, het Christendom te gebruiken als dekmantel voor allerlei onvolkomenheden, om van ongerechtigheden maar te zwijgen. En dit is

[1]) Het staat in zijn prachtige studie over „Spinoza en de Idee der Persoonlijkheid". Ik ben er den heer Bolkestein zeer erkentelijk voor, dat hij het daaruit eenigen tijd geleden weer eens opgedolven heeft.

[2]) Kohnstamm heeft h. b. a.ll. 8. bl. 235, heel kort maar heel duidelijk aangewezen, hoeveel kans daarop bestaat.

toch in ons gezegend vaderland allesbehalve uitzondering. Dat merkt men eerst goed, als men in een kleine plaats woont en u op allerlei manieren aan het verstand wordt gebracht, dat, als gij uw reputatie van christen te zijn niet wilt verliezen, gij verplicht zijt slechtere waar te koopen bij minderwaardige leveranciers en uw huis te laten bederven door werklieden, die evenmin als hun baas hun vak verstaan, als die leveranciers en die bazen christenmenschen waren, — d.w.z. als zoodanig bij de gemeente en de theologische keurmeesters te boek stonden. Dat was en is voor mij even aanstootelijk als de strijdleuze, die misschien meer dan eenige andere er toe heeft bijgedragen om de „christelijke" school te bevolken ten koste der openbare, nl. dat Christenouders *door hun doopbelofte* in hun geweten gebonden zijn, hun kinderen naar de christelijke school te zenden, ook al is die nog zoo onvolkomen en al staat er een goede „neutrale" naast. [1])

Nu moet hieraan evenwel worden toegevoegd, dat in dit opzicht de toestanden zich in de laatste 20, 30 jaar radicaal ten goede gewijzigd hebben. Er was een tijd, dat het confessioneel onderwijs zijn achterlijkheid eeniger mate kon verontschuldigen met een beroep op de armoede, waarin de moordende concurrentie der van de staatsruif levende O.S. het gedompeld hield — ofschoon ik voor mij in armoede nooit een afdoend beletsel voor goed onderwijs heb kunnen zien [2]). Ook toen langzamerhand die druk verminderde[3]), was aanvankelijk niet veel te bespeuren van een ernstig pogen om het gehalte van het eigen onderwijs op het peil te brengen van het openbare. Maar daarin is vrij plotseling en ik weet niet recht door welke oorzaken [4]) een wending gekomen en openbaarde zich bij het confessioneel

[1]) In dat opzicht gaven — en geven — de r.katholieken hun protestantschen medestrijders niets toe. Als voorzitter eener „neutrale" Nutsschool heb ik eens een vader van den gegoeden stand haast in tranen zien uitbarsten, toen hij ons kwam vertellen, dat hij zijn kinderen wel van onze (redelijk) goede school moest afnemen om ze naar de erbarmelijk slechte r.k. school te zenden, omdat hij „anders thuis geen leven meer had", dank zij de inmenging van mijnheer den pastoor.

[2]) Dat ook het openbaar onderwijs zich in dien tijd alles behalve in weelde baadde: de feestgave bij het 75-j. jubileum van dd Levensverzekering-maatschappij van het N.O.G. komt mij juist van pas daaraan herinneren.

[3]) ook door de vrijwillige liberaliteit van de veelgesmade „liberalen". Ik denk hierbij aan de invoering van het bouwsubsidie en de staatspensioneering der bijzondere onderwijzers, ware weldaden, aan het bijzonder onderwijs vrijwillig verleend door het ministerie Pierson-Goeman Borgesius. Laatstgenoemde maatregel kwam weliswaar eerst 1906 tot stand onder Kuyper, maar ik weet volstrekt zeker, dat hij door Pierson was ontworpen en voorbereid.

[4]) Misschien dat de inmiddels ingetreden subsidieering van het M. en G.O. onderwijs daarop van invloed is geweest. Want op dit terrein, waar relatief veel en veel meer gesubsidieerde neutrale scholen voorkomen, heeft men eensdeels nooit in zoo armoedige „tenten gewoond" — H. J. van Wijlen. „Toen wij nog in tenten woonden". 2.7. 1937 — als bij het „christelijk" L.O. en is anderdeels het streven om minstens even goed, ja beter onderwijs te geven dan de staatsscholen, van den aanvang der subsidieering af steeds levendig geweest.

onderwijs algemeen de eerzucht om, in het inwendige zoowel als in het uitwendige, in het gehalte van het onderwijs zoowel als in het uiterlijk en innerlijk van het schoolgebouw, de O.L. te evenaren, ja de loef af te steken. En zoo zijn wij nu in den toestand gekomen, dat men erkennen moet, dat het bijzonder onderwijs, ook en niet in 't minst het confessioneele — in het algemeen gesproken — in niets onderdoet voor het openbare.

Er is dus thans geen enkele reden om te vreezen, dat het Nederlandsche volk cultureel achteruit zal gaan, wanneer de bijzondere school het definitief van de openbare mocht winnen. Wij weten trouwens, dat dit ook geen nachtmerries-veroorzakend schrikbeeld is geweest voor dien grooten liberalen — werkelijk liberalen — staatsman, die Thorbecke was.

***

Dat „geen enkele reden" moet ik nog even toelichten, zonder bij dit punt lang stil te staan. Want ik weet zeer goed — en het is uit de loopende discussie ook al gebleken — dat er nog altijd trouwhartige aanhangers der O.S. zijn, die in de bijzondere confessioneele scholen broeinesten zien van onverdraagzaamheid en die de oudliberale illusie koesteren, dat de neutrale overheidsschool, waar de kinderen uit alle gezindten broederlijk naast elkaar zitten, de ware school is der godsdienstige verdraagzaamheid, de schatbewaarster van Nederlands edelste tradities en het hechte cement der volkseenheid. Daar geloof ik heel weinig van. Dat de ll. der confessioneele scholen stelselmatig worden opgeleid tot haat of althans tot verachting van andersdenkenden, dat op die scholen het begrip „de eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenken" een onbekende zaak is, is mij nooit gebleken, al geef ik onmiddellijk toe, dat er wel ongunstige uitzonderingen zullen hebben bestaan en misschien nog bestaan en dat de fanatieke taal van vele geestdrijvers overvloedig gelegenheid heeft gegeven om die verdenking te voeden. Psychologisch acht ik het volstrekt onbewezen, en heelemaal niet waarschijnlijk, dat het bijeenbrengen van kinderen van verschillende godsdienstige of politieke denominatie op dezelfde schoolbanken de verdraagzaamheid bevordert en ik zou mij daarvoor op ervaringsfeiten kunnen beroepen. Maar ook op historische gronden acht ik de stelling, dat wij de openbare school noodig hebben voor het behoud der verdraagzaamheid volkomen onhoudbaar en ik geloof, dat haar pleitbezorgers in onze dagen verstandig zouden doen dit motief geheel los te laten. Zijn zij dan vergeten, of willen zij niet weten, dat in de vorige eeuw tientallen van jaren lang minstens evenveel en even felle onverdraagzaamheid gekweekt is in het kamp van de voorstanders der O.L. als ooit in de tegenovergestelde kampen? Let wel, ik zeg uitdrukkelijk „i n h e t k a m p v a n" dus: buiten de schoolmuren, want, nog eens, haat en onverdraagzaamheid zaaien i n d e k l a s, in de harten der kinderen, is naar mijn vaste overtuiging in Nederland noch op de openbare

noch op de bijzondere school ooit sprake geweest dan bij wijze van laakbare uitzondering.

En thans is de toestand wel zoo, dat wij gerust kunnen aannemen, dat het eerder nòg beter zal worden. Als slechts de voorstanders der O.S. oppassen, dat zij het vuur niet op nieuw aanstoken. Want men moet niet over het hoofd zien, dat de onderlinge verhouding tusschen openbaar en bijzonder onderwijs zich niet alleen in financieel opzicht totaal gewijzigd heeft. De bijzondere school heeft zich niet alleen, zooals gezegd, opgewerkt tot een gelijkwaardige mededingster van het O.O., zij heeft zich ook in hooge mate daaraan g e a s s i m i l e e r d, zooals ik voor mij terstond voorspeld heb dat geschieden zou, toen de subsidies zoo begonnen te zwellen. Een school, die van staatsgeld leeft, is e o i p s o een soort staatsschool. De subsidieering geeft den staat een geweldig recht van medezeggenschap in allerlei aangelegenheden der „vrije" school; hoezeer hierdoor bijv. het bemoeiingsrecht van het staatstoezicht is toegenomen, daarvan kan ik uit eigen ervaring meespreken. Maar, afgezien daarvan: het is opmerkelijk te zien, hoe weinig het eigenlijke onderwijs op de verschillende scholen thans nog uiteenloopt, hoe bijv. hier en ginds in ruime mate dezelfde leermiddelen gebruikt worden. [1]) Maar ook wat de bevolking betreft, is er verregaande assimilatie, althans wat de protestantsche scholen aangaat, want de katholieke houden zich ook in dit opzicht veel meer „van vreemde smetten vrij". Vele protestantsche scholen echter worden — mijn voorgangers wezen er reeds op — tegenwoordig overstroomd met leerlingen, die er niet thuis behooren — en die er ook weinig van mee dragen: op deze beide punten kom ik nog terug — en niet zoo heel gering is het aantal kinderen, dat afwisselend beide soorten van scholen heeft bezocht. Wat evenwel meer voorkomt bij het voortgezet dan bij het G.L.O.

* * *

Dit brengt mij vanzelf op de tweede groote reden, die mij er altijd toe gebracht heeft tegenover het „christelijk" onderwijs een tamelijk afzijdige houding aan te nemen. Ik zette zooeven het woord „vrije" tusschen aanhalingsteekens. Oorspronkelijk de eeretitel van de christelijke school, is 't nu haast tot een aanfluiting geworden. V o o r d e v r i j h e i d o m b i j z o n d e r e s c h o l e n o p t e r i c h t e n is men aanvankelijk ten strijde getogen, maar toen die verkregen was, niet alleen theoretisch en wettelijk maar ook practisch, is het een strijd geworden om op voet van gelijkheid mede te mogen eten van de staatsruif. Ik bedoel daarmede niets kleineerends. In mijn zooeven aangehaald artikel heb ik de noodzakelijkheid en het zedelijk recht dezer wending ten volle erkend (Verz. Raed.

[1]) Het is evenwel bekend, dat in dit opzicht, gelijk wat het volgende betreft, de katholieken veel rigoreuser zijn dan de protestanten.

Opst. N.R. bl.119 en 123/4) en bij Oosterlee, bl. 238/9 kan men nalezen, hoe, toen deze wending duidelijk werd, zij oprechte voorstanders en voorvechters van het christelijk onderwijs met bekommernis en afkeuring vervulde. Het is mij evenwel hier niet om zedelijke appreciatie te doen, maar om historische. Het feit blijft bestaan, dat, zooals Oosterlee het uitdrukt (bl. 241) „de strijd om de vrijheid een strijd werd om gelijke rechten", m.a.w. een p o l i t i e k e strijd. Dat is de vloek geweest van het Nederland der XIXe eeuw, dat de school de inzet is geworden van een, neen van letterlijk geheel den politieken strijd. „De schoolpolitiek — het is alweder Oosterlee, die spreekt, t.a.pl. verg. ook bl. 254 — heeft het volk geleerd, wat een stembiljet waard was en zoo is de rechtsvraag geworden een strijd om de macht, met den aankleve van dien". In den strijd om de school zijn de rechtsche partijen eerst ontstaan en vervolgens groot geworden en dat is meer dan iets anders de ondergang der liberale partij geworden.De rechtschen k o n d e n den strijd niet anders voeren dan door aanvallen — hoe feller hoe liever — op de staatsschool en dreven daardoor de liberalen in de strategisch zeer ongunstige defensieve stelling. De liberale partij had werkelijk nog wel andere dingen op haar programma — dit heeft zij nog onder haar laatste groote ministerie, dat van Pierson-Goeman Borgesius getoond — doch maar al tezeer heeft zij in de kaarten der tegenpartij gespeeld door zich de rol te laten welgevallen van te zijn „de" partij van het openbaar onderwijs. Ik zeg dit vooral, omdat in de laatste dagen — ook in de onderhavige discussie — teekenen vallen waar te nemen, dat de liberale partij zich nog altijd — of wederom — als zoodanig voelt en als zoodanig wil optreden. Wat ik een groote politieke fout zou vinden.

Maar wederom, daar gaat het hier niet om; waar ik op komen wilde, is dit, dat in den strijd tegen de staatsschool zich aan de rechterzijde praktijken ontwikkeld en vastgezet hebben, die k r a c h t e n s h u n a a r d bestemd waren de „pacificatie" te overleven, en dat reeds daarom de verwondering, dat de aftakeling der O.S. voortgaat, misplaatst is. Dat men in dien strijd tegen de staatsschool de lasterlijkste aantijgingen als wapen had leeren gebruiken — ik gaf boven reeds een voorbeeld en herinner hier aan „het kind van het bijwijf" — is nog niet het ergste, want zulke dingen slijten wel uit. Veel erger was, dat, om den politieken strijd vol te houden en te winnen, veel meer „christelijke" scholen zijn gesticht dan noodig was en door de bevolking verlangd werd. Mijn eerste aversie tegen dat bedrijf dateert van den tijd toen ik van nabij moest aanschouwen hoe het hoofd van een „christelijke" school zijn school schromelijk verwaarloosde om als verkiezingsagent der antirevolutionaire partij werkzaam te zijn. Nog veel erger echter was het intimidatiemiddel, dat op groote schaal tegen predikanten werd aangewend en dat zeer nauw verwant is met de straks vermelde verwijzing naar de doopsbelofte, die tegen de ouders werd uit-

gespeeld. Wanneer nl. een rechtzinnig predikant in een gemeente stond, of kwam te staan — want het middel werd vooral op pasbeginners toegepast — waar geen „christelijke" school bestond en hij zette zich niet terstond aan het werk om hemel en aarde te bewegen er een in zijn gemeente te stichten, ook al bestond daaraan volstrekt geen behoefte en vroeg niemand erom dan eenige zeloten, dan kreeg hij van die zeloten te hooren; dat hij „niet trouw" was en met dat tooverwoord was hij dan reddeloos gecompromitteerd. Natuurlijk hebben ook vele, zoo niet alle van die predikanten uit eerlijke overtuiging voor de oprichting van een eigen school geijverd, maar dat was dan toch ook, omdat zij zichzelf het getuigenis wilden geven, dat zij wèl „getrouw" waren.

En nu bedenke men, dat in grootere gemeenten, die met één school niet toe kunnen, er maar één schrede lag tusschen „niet" en „niet genoeg" om te begrijpen, dat dit alles ook na 1920 wel m o e s t voortgaan. Op dat standpunt is en blijft het gewetensplicht de openbare school „leeg te pompen" — gelijk bekend, een historisch woord — door er een bijzondere naast te zetten, ook al is daaraan volstrekt geen behoefte en heeft de drijverij feitelijk geen anderen oorsprong dan de heerschzucht of de sectegeest van den een of anderen geestelijke. Ten bewijze hiervan volge hier het „éclatante" voorbeeld, dat ik boven heb aangekondigd, dat van recenten datum is en dat ik zelf heb meegemaakt als lid van den Hilversumschen gemeenteraad. Daar waren twee aanvragen ingekomen om medewerking volgens de wet tot oprichting van een katholieke en van een „christelijke" school. De geheele raad, waarin de rechtsche partijen sterk vertegenwoordigd waren, incluis de katholieke en antirevolutionaire wethouders en de katholieke burgemeester, wisten en spraken het uit, dat geen van beide scholen noodig was; de eene werd alleen verlangd door een eigenzinnig pastoor, die p e r s e een school wilde hebben in zijn eigen parochie, schoon overvloedig plaats was in nabij gelegen en goede katholieke scholen; de andere werd verlangd door een dominee, die ontdekt had, dat zijn orthodoxie toch nog een fractie beter was dan die van de scholen van de richting, als welker aanhanger hij n.b. beroepen was. Beide aanvragen werden door den Raad é é n s t e m m i g geweigerd; hij deed dit met de volledige wetenschap, dat de aanvragen geheel aan de wettelijke eischen voldeden en dat hij dus bij hooger beroep, dat stellig ingesteld zou worden, ongelijk zou krijgen. Maar hij hoopte, dat de aanvragers alsnog tot bezinning zouden komen en niet zoo zware geldelijke offers van de noodlijdende gemeente zouden afpersen. Pogingen daartoe zijn onder de hand ook aangewend, maar tevergeefs; het geding werd tot in de hoogste instantie doorgezet en in alle instanties door den Raad verloren; niet omdat hij ongelijk had met zijn bewering, dat de scholen onnoodig waren en veel te zware geldelijke offers van de gemeente zouden eischen, maar alleen

omdat de aanvragen k r a c h t e n s d e w e t hadden moeten zijn ingewilligd. Gelukkig heeft toen het stopwetje van minister Waszink op het aller-allerlaatste oogenblik redding gebracht, maar het heeft een haartje gescheeld en.... c'est à recommencer!

Als men zulke dingen heeft meegemaakt, verwondert men zich niet, dat de rechtse partijen, na vlijtig te hebben medegewerkt aan de door de crisis vereischte bezuinigingen op het openbaar onderwijs, halsstarrig weigerden hun eigen scholen hetzelfde juk op te leggen, niettegenstaande niemand minder dan Colijn zijn partijgenoten vaderlijk had vermaand, niet het pond van Shylock te eischen.

Hun eigen financieele nood en de dwangmaatregelen der regeering d w i n g e n thans vele gemeenten op het openbaar onderwijs veel meer te bezuinigen dan die scholen eigenlijk lijden kunnen, terwijl de wet diezelfde gemeentebesturen v e r p l i c h t tot uitgaven ten behoeve van het onderwijs aan of de aankleeding van bijzondere scholen, die er voor hun eigen scholen niet af kunnen.

Waarlijk, de financieele „gelijkstelling" is in feite een groote financieele achterstelling geworden van de O.S. bij de bijzondere. Meent men heusch dit te kunnen stuiten met wat optrommelen ter linkerzijde van liefde voor de openbare school?

***

Gaat het nu eigenlijk nog wel om de school?

Wij zijn heusch gerechtigd die vraag te stellen, maar de historie leert, dat men op goede gronden zou kunnen betoogen, dat 't nooit daarom te doen is geweest.

De oorspronkelijke actie voor de christelijke school ten onzent droeg geheel een missionair karakter. Z i j w e r d i n g e z e t t e n b e h o e v e d e r a r m e n. [1]). Het was aanvankelijk een puur liefdewerk en bleef dat nog lang. Maar de „hoogere" standen, die onder de pleitbezorgers en oprichters van christelijke scholen sterk vertegenwoordigd waren, gevoelden er voor zichzelf weinig behoefte aan. Ik weet, dat dit met min of minder oprechte verontwaardiging zal worden tegengesproken, maar ik weet wat ik zeg en wat ik zelf gezien heb; ik ben immers zelf uit die kringen voortgekomen! De vermogende Amsterdamsche en Haagsche Réveilkringen gaven hun geld voor christelijke a r m e nscholen, maar dachten er niet aan hun eigen kinderen daarheen te zenden. Zij zonden ze echter evenmin naar de openbare school, ook niet toen deze in Amsterdam door de differentiatie in vier „klassen" voor hen meer aannemelijk was gemaakt, maar

[1]) Zie alweder Oosterlee. Vandaar ook, dat de actie, niet alleen te Nijmegen, maar bijv. ook te Amsterdam, inzette bij de Bewaarschool. Ook de Diaconiescholen waren typische armenscholen, waar geen welgesteld christenmensch ooit zijn kind zou hebben heengestuurd.

naar particuliere „instituten", die godsdienstig minstens even „neutraal" waren als welke openbare school ook. Vele families zonden zelfs uit traditie hun kinderen naar een instituut, dat nu eenmaal bij hun stand e n v o g u e was, schoon zij wisten, dat het onderwijs er, zacht gesproken, middelmatig was. Wat kwam het er ook op aan. De kinderen gingen toch later naar het gymnasium of naar een kostschool, en dan liefst in het buitenland. De l e v é e e n m a s s e voor de School met den Bijbel kwam eerst later, toen de midden- en de boerenstand tot den strijd waren opgeroepen: de instelling van de „Unie-collecte" heeft daarbij evenzeer de rol gespeeld van oorzaak als van gevolg.

Deze geheele toestand berustte op een nationale traditie, die, omdat zij ondergrondsch was geworden, er niet minder sterk om was. Tot op den franschen tijd had Nederland geen openbaar onderwijs gekend dan alleen de stedelijke „Latijnsche" of „Groote School", die slechts een gering deel der bevolking trok [1]). De typische nationale school der Republiek was de „fransche" school, die een taai leven heeft gehad; haar laatste stuiptrekkingen heb ik te Amsteream nog in het begin dezer eeuw meegemaakt. De openbare school heeft in Nederland haar intrede gedaan als armenschool. Men was wel reeds in de XVIIIe eeuw begonnen met redeneeren en prijsvragen uitschrijven over de beteekenis van goed volksonderwijs, maar men kan gerust zeggen, dat het gros der Nederlandsche ouders zich eerst in en door den schoolstrijd der XIXe bewust is geworden, dat zij hun kinderen niet maar naar — de een of andere — school moesten zenden, maar een keuze moesten doen, en wel eene, die zij voor hun geweten verantwoorden konden.

Daar komt nog dit bij. De moderne mensch is er zich in 't geheel niet van bewust, en kan zich ook onmogelijk meer indenken, welk een hemelsbreed verschil er bestaat tusschen de plaats, die de school thans in het maatschappelijk en particulier leven, alsmede in de schatting der menschheid inneemt en die van niet zoo heel lang geleden, immers tot op het einde der XVIIIe eeuw, anders gezegd, tot op Pestalozzi en de fransche Revolutie. De school, die thans beslag legt op zooveel krachten en zooveel tijd van ouderen en jongeren, van overheid en particulieren en hun met recht „een voorwerp" is „van aanhoudende zorg", en die in alle cultuurlanden millioenen en millioenen verslindt, was eeuwen lang een inrichting, die een zeer ondergeschikte rol speelde, waar niemand, anders dan bij vlagen, zich erg voor interresseerde, die voor sommige particulieren en gemeentebesturen een bron van inkomsten was, maar ook als zoodanig niet hoog werd aangeslagen, kortom, een instituut, waar niemand veel van ver-

[1]) Ook de „hoogere" standen meden haar en lieten hun kinderen onderwijs geven door inwonende „goeverneurs" of „hofmeesters".

wachtte en van hetwelk nog minder geëischt werd [1]). Dat zij onmisbaar is voor hoogere geestescultuur en dat haar uitbreiding en bloei een juisten maatstaf opleveren voor den cultuurgraad van een natie, is een bij uitstek modern denkbeeld, dat evenwel in de geschiedenis geen steun vindt [2]).

Staat dus de moderne mensch geheel anders tegenover de school dan de geheele menschheid van vóór 1800 — met uitzondering misschien van China! —, dat neemt niet weg, dat de oudere opvatting nog als een hem zelf onbekende en onwaarneembare zuurdeesem in hem doorwerkt. Ook de moderne mensch staat, voorzoover hij haar althans niet als een vijandige macht beschouwt, in doorsnede „gematigd onverschillig" tegenover de school, tenzij er iets bijkomt.

T e n z i j e r i e t s b i j k o m t. Voor de geheele rechterzijde was dit, gelijk ik reeds aanvoerde, de schoolstrijd, de politieke partijdrift, die haar meeste aanhangers evenwel niet gevoelden als een politieke drijfveer, maar als een religieuze overtuiging. De linksche partijen hebben wel de uitdaging aanvaard en zich op politiek terrein geschaard rondom de openbare school, maar dit sproot niet voort uit en ging dan ook niet gepaard met groote persoonlijke liefde voor die school; dat een „liberaal" mensch zich door zijn politieke houding ook v e r p l i c h t gevoelde, zijn kinderen naar de O.S. te zenden, is nooit gebleken, althans zeker niet als massaverschijnsel, zooals ter rechterzijde, en wordt ook weersproken door de gemakkelijkheid, om niet te zeggen, de voorliefde, waarmede men zich daar van bijzonder neutraal onderwijs naar eigen smaak bediende en bedient.

Ook om deze reden was de O.L. niet alleen jaren lang in 't nadeel tegenover de bijzondere confessioneele, maar is zij dit ook even goed na 1920 gebleven. De bijzondere school heeft hiermede op haar een voorsprong, die zij, naar mijn overtuiging, nimmer zal inhalen.

***

Er is, als ik wel zie, onder de linksche partijen eene, op welke het bovenstaande niet of slechts onder sterk voorbehoud toepasselijk is. Ik bedoel na-

[1]) Ik weet natuurlijk heel goed, dat men uit de geschiedenis tal van feiten kan opdiepen, die het bovenstaande op elk punt schijnen te weerleggen. Ik maakt mij echter sterk hun bewijskracht stuk voor stuk te ontzenuwen. Daaraan is natuurlijk hier geen beginnen; ik volsta daarom er mede met — voor de zooveelste maal! — erop te wijzen, dat in bijna al die gevallen nooit sprake is van wat wij thans onder „de school" verstaan, maar van onderwijs aan adolescenten, ja aan volwassenen en aan lagere scholen alleen als vooropleiding daartoe; zoo, om slechts dit te noemen, in de bekende klacht van Seneca: s c h o l a e, n o n v i t a e d i s c i m u s (want aldus is de authentieke redactie), waar „schola" de philosophen-secte beteekent.

[2]) Tot weerlegging daarvan is het genoeg te wijzen op het Athene van Pericles, welks bevolking een zoo hoogen graad van algemeen verspreide cultuur bereikt had als wel zonder wederga is in de geschiedenis. Hoe zij die hoogte bereikt had, is een wonder en een raadsel, maar één ding staat vast; aan haar scholen had zij het niet te danken.

tuurlijk de sociaal-democratische, voor welke de neutrale staatsschool niet alleen de verkieslijkste, maar de principieel alleen bruikbare was. [1])

Het is vanzelfsprekend, dat dit feit in de oogen van de anderen, die altijd nog de groote meerderheid der natie uitmaken, afbreuk moest doen aan de staatsschool. Toch meer indirect dan direct. Gelijk ik boven aan de confessioneele school uit volle overtuiging het getuigenis heb gegeven, dat ik daar nooit iets gemerkt heb van haatzaaierij in de harten der kinderen, zoo ben ik thans aan de sociaaldemocratische partij eenzelfde getuigenis schuldig, dat ik op de openbare school nooit iets gemerkt heb van sociaaldemocratische politieke propaganda [2]). Dat de openbare cshool niettemin bij een groot gedeelte van het publiek onder de sterke verdenking kwam van indirecte sociaaldemocratische propaganda, dewelke, zoo zij werkelijk bestond, terecht voor minstens even gevaarlijk werd gehouden, heeft zij te danken aan de houding, door zoovelen harer dienaren te onzaliger ure aangenomen en trots alle waarschuwingen, ook van bevriende zijden, hardnekkig volgehouden. Dat in Nederland een openbaar ambtenaar wel vrij is in zijn persoonlijke politieke en andere overtuigingen, maar aan zijn ambt verschuldigd is zich in de openbare propaganda daarvoor zekere beperkingen te getroosten, dat heeft de sociaaldemocratie ten onzent nooit begrepen noch willen begrijpen en de schoolmeesters onder haar aanhang eerst recht niet. Dat een belangrijk percentage der openbare onderwijzers, en onder de jongeren misschien wel de meerderheid, overtuigde sociaaldemocraten waren, dat werd niet alleen niet verbloemd, maar op onnoodig luidruchtige en uitdagende wijze geafficheerd; ik herinner slechts aan het meeloopen in de eerste-Mei-betoogingen en de aansluiting van den Bond van N.O. aan de S.D.A.P.

Voegt men daarbij den verwoeden strijd tegen het hoofdschap en de alleronhebbelijkste houding door sommige jeugdige onderwijzers tegen hun hoofden aangenomen, dan wordt het maar al te begrijpelijk, dat vele

---

[1]) Toen zij na 1918 in den staat Hamburg de politieke macht in handen kreeg en op overigens hoogst lofwaardige wijze energiek aan het werk toog om het volksonderwijs grondig te verbeteren, voerde zij openlijk in haar schild de invoering van de v e r p l i c h t e neutrale staats-éénheidsschool.

Of ten onzent toch niet wel eens overtuigde sociaaldemocraten een kind naar een „christelijke" school hebben gezonden, of alsnog zullen zenden, is een andere vraag, die zoo aanstonds aan de orde komt.

[2]) Als schoolopziener ben ik eens in de gelegenheid geweest dit in een zitting van de Amsterdamsche schoolcommissie openlijk te verklaren.

Vooruitloopende op het volgende punt, wil ik hier even invlechten, dat misschien de mooiste les over het ontstaan van het Christendom, die ik ooit heb bijgewoond, was de geschiedenisles van een sociaaldemocratisch onderwijzer aan een openbare school te Amsterdam, tevens bekend als een vurig Bondsman.

ouders dachten: aan zulke onderwijzers wil ik in geen geval mijn kinderen toevertrouwen.

Dit groeiend wantrouwen tegen de O.S. werd in hooge mate gevoed door het eigenaardig begrip van neutraliteit, dat de sociaaldemocratische onderwijzers met woord en daad propageerden. Ik stel op den voorgrond, dat zij daarbij naar mijn overtuiging volkomen te goeder trouw waren en dat hun redenatie, op zichzelf beschouwd, nog zoo gek niet klonk. Politiek, zeiden zij, is niet des kinds, en een kind te willen verpolitiseeren is een paedagogisch vergrijp aan de kinderziel. Daarom onthouden wij ons ook op de school van a l l e politieke propaganda, maar eischen dat nu ook van alle anderen. Is op de school alle sociaal-democratische propaganda taboe, dan moet elke propaganda voor andere richtingen dit evenzeer zijn. In het zoogenaamde aankweeken van nationale gevoelens en van liefde voor het Huis van Oranje kunnen wij niets anders zien dan een politieke propaganda, die in strijd is met de aan de kinderziel verschuldigde neutraliteit. Het is niets anders dan een politiek partijkiezen en daaraan doen wij niet alleen niet mede, daarvoor willen wij zooveel aan ons ligt het schoolkind vrijwaren.

Het is hier niet de plaats de zwakke punten in deze redenatie op te sporen; voor ons doel is het volkomen genoeg te constateeren, dat deze eigenaardige „neutraliteit" door minstens alle niet-sociaaldemocratische Nederlanders werd opgevat, en niet anders kon worden opgevat, dan als beslist anti-nationale en speciaal anti-orangistische propaganda. En waarlijk niet zonder reden; immers niet willen meedoen aan de voorbereiding voor nationale feesten en het instudeeren van nationale liederen, het zich onthouden van en zich afzijdig houden bij iedere volksuiting van aanhankelijkheid aan en liefde voor Oranje, feiten, die sterk naar buiten spraken, het k o n door het Nederlandsche volk eenvoudig niet anders worden opgevat dan als een positief antinationaal bedrijf.

De schade, hierdoor aan de O.S. toegebracht, kan moeilijk worden overschat en wordt naar mijn bescheiden meening door mijn voorgangers niet genoeg in rekening gebracht.

Nu is wel, gelijk ieddereen weet, in den laatsten tijd daarin een groote verandering ten goede gekomen. Maar toch ook eerst in den allerlaatsten tijd; in 1920 was daarvan nog niets te bedspeuren en dus zijn de sociaaldemocratische onderwijzers blijven doorwerken aan de afbraak der openbare school, tot voor zeer korten tijd.

***

Maar ook in onze dagen heeft hun Bond zich zeer hardleersch betoond, toen hij de invoering van bijbelsch onderwijs op de O.L.S. zonder stemming van de hand wees. Daarmede eens te meer bewijzende, hoe weinig hij de teekenen der tijden weet te duiden.

Want als er in de laatste 20, 30 jaar iets veranderd is in de geestelijke gesteldheid van den gemiddelden cultuurmensch, dan is het wel zijn houding tegenover den godsdienst. Om zich daarvan te overtuigen behoeft men slechts de groote dagbladpers van heden te vergelijken met die van het laatst der vorige eeuw. Tegenwoordig kan men geen groote courant meer opnemen of men zal er allerlei artikelen en berichten in aantreffen, biographieën, grafreden, verslagen van vergaderingen, boekenrecensies, zendings- en kerknieuws, de hoofdartikelen vooral niet te vergeten, waarin godsdienstige tonen worden aangeslagen als een generatie geleden ondenkbaar was. Tot in het program der Liberale Staatspartij toe is de erkenning van het christelijk karakter van den Nederlandschen staat doorgedrongen. Of de wereld werkelijk zooveel christelijker is geworden, kan hier niet onderzocht worden en ieder mag daarvan denken wat hij wil, maar dat in de algemeene schatting het peil van den godsdienst, en dan dat van het Christendom, aanzienlijk is gestegen, kan niemand loochenen. En wat voor ons onderwerp van bijzonder belang is: er is een geheel geslacht van ouders opgestaan, die, terugziende op den geest, waarin zij zelf zijn opgevoed, daarin een ledig bespeuren, dat zij hun kinderen willen besparen. Zelf gevoelen zij zich niet in staat dat aan te vullen, maar dat is tegenwoordig geen bezwaar meer: „dan zenden wij onze kinderen maar naar de christelijke school."

Ik zal er niet bij stilstaan, dat een groot percentage van dat deel der bevolking van de „christelijke" scholen, waarvan boven is aangeduid, dat „zij er niet thuis hooren", uit zulke gezinnen gerecruteerd wordt. Maar ik verzoek den lezer zich te herinneren alles wat ik boven gezegd heb omtrent het verbeterd gehalte van de confessioneele school en haar assimilatie aan de openbare, alsmede omtrent de betrekkelijke onverschilligheid van vele ouders betreffende de school; dan zal hij terstond beseffen, hoe onder de medewerking van deze factoren zoo vele ouders er zeer gemakkelijk toe konden komen en er nog dagelijks toe overgaan, hun kinderen naar de „christelijke" school te zenden, zonder daarom eenige wezenlijke verandering te brengen in hun eigen politieke en (of) religieuze „vrijzinnigheid".

Er zijn wel teekenen, die er op wijzen, dat een gedeelte van dezen stroom zal afvloeien in de bedding van een „neturaal", maar allesbehalve godsdienstloos, bijzonder onderwijs. Maar het lijkt mij niet waarschijnlijk, dat de staatsschool nog veel zal profiteeren van den huidigen r e t o u r naar den godsdienst, ook al slaagt men erin haar geheel te bevrijden van het haar, grootendeels uit misverstand, opgedrongen a-religieus karakter.

* * *

Ik ben nog lang niet uitgepraat en heb veel in het halfdonker moeten laten. Maar ik heb mijn beschouwingen t a l i t e r q u a l i t e r afgerond.

Ben ik den lezer nu nog een slotwoord en een conclusie schuldig?

Heb ik hem willen suggereeren, dat het een hopeloos geval is, en dat men de openbare school maar aan haar lot moet overlaten? Als dat mijn bedoeling geweest was, had ik het korter kunnen zeggen.

Ik heb op den voorgrond gesteld, dat het gehalte van het onderwijs mij verre gaat boven het étiquet, dat het draagt. Ligt daarin niet opgesloten, dat ik iedere poging om onze scholen, hoe ook genaamd, te verbeteren van harte toejuich en, als mij daartoe nog de gelegenheid geschonken wordt, daaraan gaarne en met ambitie zal medewerken?

Gesteld, dat dit gebeurt, dan is het toch wel heel onwaarschijnlijk dat mijn medewerking zal worden ingeroepen voor de verbetering van het confessioneel onderwijs. Bij mobilisatie zal men dus mij practisch alleen kunnen aantreffen in de gelederen van de voorstanders van het openbaar onderwijs. Men behoeft niet bang te zijn, dat ik hun dan in den rug zal vallen of mij een flauw medestrijder zou betoonen.

Wij moeten de openbare school zoo goed mogelijk trachten te maken, eenvoudig reeds daarom, omdat zij nooit geheel zal kunnen verdwijnen. Er zal altijd een grooter of kleiner restant overblijven, dat haar voor zijn kroost begeert en dat restant zal, hoe geslonken ook, altijd zijn volle recht behouden op het beste onderwijs, dat verkrijgbaar is.

Het verschil tusschen mijn medestanders en mij schijnt dus niet meer te zijn dan een verschil in rangorde. Voor hen is op het oogenblik de instandhouding, en zoo mogelijk de wederopbloeiing, van de O.S. primair, voor mij de verbetering van het onderwijs.

Dit verschil is echter, niet zoo groot als het op het eerste gezicht lijkt. Want ieder poging om het onderwijs aan een school te verbeteren, is p e r s e een poging om haar voortbestaan en bloei te bevorderen. In dit verband wijs ik op de tegenwoordige actie voor de invoering van bijbelsch onderwijs op de O.L.S. Ik mag deze zeker wel beschouwen als een onderdeel van een algemeener actie tot wat ik zou willen noemen de herkerstening der O.L.S. Wie zou daaraan hartelijker willen mede werken dan ik?

Maar als ik nu hun, die daarvoor ijveren, eens toevoegde: „gij doet dat alleen om zieltjes te winnen voor uw dierbare openbare school", zouden zij dit dan niet als een lasterlijke aantijging met verontwaardiging afwijzen? De herkerstening der O.S. is hun heilige ernst en een doel op zichzelf, geheel afgezien van de voordeelen, die daarmede misschien te behalen zijn. Zoo beschouwd blijft er van die voorrangskwestie toch niet heel veel over.

Bovendien, mocht ik in het bovenstaande erin geslaagd zijn sommige oorzaken van den achteruitgang van de O.L.S. ook na 1920 iets beter toe te lichten dan mijn voorgangers, heb ik dan ook niet mijn bijdrage geleverd tot oplossing van de vraag: wat te doen om te verhinderen, dat het getij nog meer verloopt?

Onderwijshervorming?

door L. WELLING.

Toen me gevraagd werd op de conferentie van de W.V.O. over „Onderwijshervorming" te spreken, heb ik de uitnodiging aanvaard onder voorwaarde, dat achter de titel van mijn voordracht een vraagteken geplaatst zou worden. Mijn bedoeling hiermede was na te gaan, of onderwijshervorming noodzakelijk en mogelijk geacht moet worden.

De roep om onderwijshervorming is algemeen en komt zeker voort uit ontevredenheid over de resultaten, die met het tegenwoordige onderwijs bereikt worden. Die ontevredenheid komt niet alleen van de kant van de buitenstaanders maar ook van de onderwijzers zelf, die dagelijks gevoelen, dat de resultaten van hun werk toch niet in overeenstemming zijn met de moeite en zorg, die er aan besteed wordt. De klachten over de slechte resultaten zijn niet nieuw; zolang mij heugt zijn ze altijd geuit, de ene keer wat sterker dan de andere. Onderzoekingen bij kinderen, enige jaren na het verlaten van de school wezen uit, dat er van het geleerde zeer weinig was blijven hangen. Als er nog enige kennis was van de geschiedenis, was die hopeloos verward, de aardrijkskundige kennis was miniem enz. enz. Voor mij is dit de natuurlijkste zaak van de wereld, omdat het bij dergelijke onderzoeken en bij de klachten in het algemeen meestal voornamelijk gaat om de p a r a t e k e n n i s.

Ik wil op die kwestie van de parate kennis wat dieper ingaan omdat die de leerstof altijd voor een groot deel beheerst heeft. En dan wil ik met de grootste nadruk verklaren dat ik niet behoor tot degenen, die minachtend neerzien op de parate kennis: voor elke ontwikkeling, in welke richting ook, is het bezit van een zekere hoeveelheid parate kennis noodzakelijk, doch parate kennis heeft alleen waarde, wanneer het m i d d e l is en geen d o e l. Bovendien moet er rekening mee gehouden worden dat alle parate kennis, die niet onderhouden wordt, „wegzakt" en na korter of langer tijd niet meer gereproduceerd kan worden. Ik geloof dat dit een bewering is, die niet voor tegenspraak vatbaar is. Wie mocht twijfelen bedenke maar eens wat hij zelf nog weet van het vele, dat hij voor verschillende examens „paraat" gehad heeft en wat hij er nu nog van weet, wanneer hij door lesgeven of op een andere manier de kennis niet onderhouden heeft. En dit betreft dan kennis, die heel wat meer beklijfd geweest is dan die bij het kind van de lagere school.

Bij het vaststellen van de leerstof moeten we ons dus er terdege rekenschap van geven, welke parate kennis nodig is, om het kind de door ons gewenste ontwikkeling bij te brengen, terwijl anderzijds ook het oog gericht moet worden op de eisen, die het latere leven stelt. De hoeveelheid parate kennis moet zoveel mogelijk beperkt worden ten eerste, om tijd te winnen voor nuttiger zaken en ten tweede, omdat de geringere hoeveelheid beter vastgelegd kan worden. Bovendien moet er

naar gestreefd worden deze kennis „te verankeren en te verbinden met die handelingen en gedachten, die wij telkens nodig hebben, omdat dit de enige mogelijkheid is om iets werkelijk meester te worden en te blijven." (Prof. Kohnstamm).

Een tweede vraagstuk, dat bij de vaststelling van de leerstof een rol speelt, is de „sociale binding" van de school. Dit is ook alweer niets nieuws: altijd is verkondigd, dat de school moet opleiden „voor het leven" doch ondanks die leuze is de school steeds verder van het leven afgegroeid: de school is in hoofdzaak hetzelfde gebleven en het leven wijzigt zich steeds.

Er wordt wel eens beweerd, dat de leuze: „de school moet opleiden voor het leven", niet gesteld mag worden, omdat dan iets onmogelijks gevraagd zou worden. De eisen, die het latere leven aan de mensen stelt zijn zó verschillend, dat het onmogelijk is, daarmede op de lagere school rekening te houden. Aan den timmerman worden andere eisen gesteld dan aan den landbouwer, de leerling, die voortgezet onderwijs zal krijgen, heeft een andere voorbereiding nodig dan degenen, die na het verlaten der lagere school het leven ingaat, enz. Zó opgevat is de leuze zeker verkeerd: de lagere school kan geen vakschool in zakformaat zijn. Wat echter voor ieder mens in zijn latere leven van het grootste belang is, is, dat hij geleerd heeft te denken, of, zoals het in den volksmond zo kernachtig heet, „zijn hersens heeft leren gebruiken". De school, die daaraan de volle aandacht besteedt, leidt zeker op voor het leven. Daarnaast zal men tot op zekere hoogte ook rekening kunnen houden met de speciale eisen, die het leven later stelt. In een plattelandsschool in een streek met een landbouwende bevolking, zal de leerstof vooral in de hogere leerjaren voor verschillende vakken anders moeten zijn dan bv. in een stadsschool.

Hoe staat het nu met de tegenwoordige leerstof der lagere school? In het algemeen gesproken meen ik, dat bij verschillende vakken veel te veel aandacht geschonken wordt aan de parate kennis, dat te weinig gedacht wordt aan de „sociale binding" der school en dat het kind in zijn kennen en kunnen dikwijls onderschat wordt, al wil ik er dadelijk bijvoegen, dat overschatting ook meermalen plaats heeft.

Het is met de leerstof der lagere school eigenlijk een zonderlinge geschiedenis. Het leerplan der bijzondere school wordt vastgesteld door het bestuur der school en de inspecteur heeft slechts toe te zien, dat voldaan wordt aan de wettelijke eisen. Practisch wordt het vastgesteld door het hoofd van de school. Voor de openbare school heeft de vaststelling van het leerplan plaats door Burgemeester en Wethouders, in overeenstemming met den inspecteur. Het wordt ontworpen door het hoofd

der school na overleg met de onderwijzers der school. Van een centrale instantie, die de grote lijn aan zou kunnen geven, is dus geen sprake en op het gebied van de leerplans, dus van de leerstof, heerst dan ook de grootst mogelijk verscheidenheid en dikwijls ook de grootst mogelijke verstarring. De praktijk is, dat men zich bij de samenstelling van een leerplan in de eerste plaats afvraagt, welke methoden er voor een bepaald vak bestaan en daarnaar de leerstof bepaalt. Bevalt de methode in de praktijk niet dan zoekt men na enige jaren naar een andere en begint maar weer opnieuw met de proef.

Van een doelbewust stelling nemen ten opzichte van verschillende problemen, is in veel gevallen geen sprake. Wij hebben in de derde hoofdinspectie sterk de bezwaren van dezen toestand gevoeld. Wil men tot verbetering komen, dan moet de inspecteur op elke school de zaak gaan bespreken, andere wegen aanwijzen en het personeel voor nieuwe denkbeelden zien te winnen. Gezien het grote aantal scholen, dat de tegenwoordige inspecties tellen, is dit een onmogelijk werk. Wij hebben ons dan ook beraden op een andere werkwijze en zijn tot de conclusie gekomen dat de enige uitweg was de zaak in het groot aan te pakken. Een commissie van inspecteurs werd gevormd, die richtlijnen zou ontwerpen voor de verschillende vakken. Deze richtlijnen worden besproken in de vergadering van inspecteurs om te verkrijgen, dat in de gehele hoofdinspectie één gedragslijn gevolgd wordt. Deze richtlijnen worden door de inspecteurs in vergaderingen met het onderwijzend personeel besproken en wie er dan iets voor voelt, kan de nieuwe richting gaan. Van opleggen is in deze geen sprake, want als we van één ding overtuigd zijn is het wel dit, dat er alleen verbetering kan komen, wanneer de leerkrachten overtuigd zijn dat datgene, wat wij voorstellen, inderdaad beter is dan hetgeen thans bestaat. Daarom zijn we bij ons werk ook uitgegaan van het denkbeeld, dat wij iets moeten geven dat aanvaardbaar is voor de tegenwoordige leerkrachten. Natuurlijk zal dit studie vereisen en dikwijls ook meer werk, omdat er meer gevraagd zal worden van het initiatief van den onderwijzer; de tegenwoordige schoolorganisatie hebben wij echter, indien eenigszins mogelijk, intact gelaten. Een andere schoolorganisatie eist van den onderwijzer een geheel andere instelling en stelt overigens eisen, waaraan een groot aantal onderwijzers niet kan voldoen. Men zie dus in ons werk niet een ideaal, dat wij ons gesteld hebben, maar een practisch bereikbare oplossing van veel vragen, waarvoor men bij verbetering van de leerstof komt te staan. Natuurlijk hebben wij ons niet zuiver tot de leerstof kunnen beperken: ook de wijze, waarop deze aangeboden wordt kan groten invloed hebben op de resultaten. Vandaar, dat wij in dit opzicht ook verschillende wenken gegeven hebben.

Na deze algemeen opmerkingen zal ik in 't kort enkele vakken bespreken en ik begin dan met de vakken nederlandse taal en lezen. Ik noem deze vakken samen, omdat ik lezen als onderdeel van het vak taal beschouw.

Het taalonderwijs is het voornaamste vak van de lagere school, omdat ontwikkeling alleen mogelijk is door de taal. Op de meeste scholen wordt dit niet als zodanig beschouwd; daar is het vak rekenen nog altijd nummer één. Scholen, waar aan het vak rekenen veel meer tijd wordt besteed dan aan het vak taal zijn, zacht uitgedrukt, geen zeldzaamheid.

Het doel van het taalonderwijs moet zijn dat het kind leert zijn gedachten mondeling en schriftelijk uit te drukken en gesproken en geschreven taal te verstaan, alles, voor zover dit voor een kind mogelijk is. Voor het schriftelijk uitdrukken is het nodig, zoveel aandacht aan de spelling te besteden, dat het kind zo zuiver mogelijk leert schrijven.

Om het hier omschreven doel te bereiken, is het nodig, dat het kind, vooral in de eerste jaren van zijn schooltijd kan spreken over dingen, die het kent en beleefd heeft en de onderwijzeres moet dit stimuleren, door stof te zoeken uit het milieu van het kind. Zij zal dus het milieu van haar leerlingen moeten kennen, een opgave, die voor het platteland heel wat gemakkelijker is dan voor de stad. Nu komt hierbij dadelijk de grote moeilijkheid, dat zeer veel kinderen een dialect spreken en steeds is mij de vraag gesteld: wat moeten we nu doen, het dialect toelaten of eisen, dat de kinderen zich zo spoedig mogelijk in „zuiver nederlands" uitdrukken. Hierop heb ik steeds dit geantwoord: Voorop staat, dat het kind tot spreken gebracht moet worden en wanneer men direct aanmerking maakt op zijn dialect is in de meeste gevallen het resultaat, dat het zwijgt en niet meer tot spreken te krijgen is. Dan bereikt men dus niets. Daarom zal men goed doen het kind eerst in zijn dialect te laten praten en zeer voorzichtig corrigerend op te treden. De leesles zie ik als een eerste gelegenheid, om de kinderen een goede uitspraak van het Nederlands bij te brengen. Ik spreek liever niet van een „zuivere uitspraak", niet, omdat men het er niet over eens zou zijn, wat daaronder verstaan moet worden, maar omdat dit voor de kinderen, die een dialect spreken, een onmogelijke eis is. Wanneer we het tot een „behoorlijke uitspraak" brengen, mogen we tevreden zijn.

Het kind moet dus veel spreken en schrijven en daarnaast moet het door goed leesonderwijs komen tot het kunnen opnemen van de gedachten van anderen. Met het leesonderwijs is het op zeer veel scholen treurig gesteld. Voor twintig, vijf en twintig jaar is de richting opgekomen van het gemakkelijke leesboek en hebben de zogenaamde doorrenboekjes hun intrede in de school gedaan. Alle aandacht kan dan besteed worden aan het technisch lezen en dit zou niet bemoeilijkt worden, doordat de

leesstof niet begrepen werd. Het is met deze vereenvoudiging gegaan zoals met verschillende andere: de resultaten zijn er niet beter door geworden. Het technisch lezen is in het algemeen niet beter maar minder dan vroeger en het verstandelijk lezen staat in de tegenwoordige school op een zeer laag peil. Algemeen is de klacht, en die is zeker gerechtvaardigd, dat de kinderen niet begrijpen wat zij lezen. Wij moeten terug, niet naar de t e moeilijke leesstof, maar naar leesstof, waar wat aan te behandelen is en waarin een element van ontwiikkeling zit. De kinderen moeten gedwongen worden zich rekenschap te geven van hetgeen zij lezen en steeds zal men moeten onderzoeken, of zij dat werkelijk doen. Men verlieze toch niet uit het oog, dat voor zeer veel kinderen later het lezen de enige mogelijkheid is, om zich te ontwikkelen en de school, die in dit opzicht haar leerlingen niet het maximum meegeeft, van wat bereikt kan worden, schiet schromelijk te kort in haar taak. Voor lezen, zo opgevat, is het hardop lezen bijzaak. Zeker, kunnen lezen met een goede voordracht, is van groot belang, doch het is niet primair. Het *begrijpen* van hetgeen gelezen wordt, is van het grootste belang en daaraan moet dus in de eerste plaats aandacht besteed worden. In verband hiermede wijs ik op het stil-lezen. Dit kan van zeer grote waarde zijn mits . . . het gedaan wordt zoals degenen, die dit „nieuwe vak" gepropageerd hebben, het bedoeld hebben. Het is een droevig verschijnsel, dat nieuwe leuzen in de school dikwijls verkeerd toegepast worden, omdat men niet doorgedrongen is tot de gedachten, waaruit die leuzen ontstaan zijn. Wij zijn meermalen in scholen gekomen, waar de kinderen inderdaad stil lazen, maar meer ook niet. Alle controle, die daarop moest volgen, bleef achterwege. Zó opgevat kan van het stil-lezen geen enkel nut verwacht worden. Zal het taalonderwijs goed worden, dan kan het goed stil-lezen echter niet ontbreken.

Ik kom nu tot het rekenonderwijs, een vak, waaraan in de meeste scholen zeer veel tijd en moeite wordt besteed met in zeer veel gevallen een treurig resultaat. We hebben den tijd van de „kranensommen" achter ons; men is aan het vereenvoudigen gegaan en het resultaat is er niet beter op geworden, ik durf zelfs beweren, dat het minder geworden is.

De oorzaken van dezen onbevredigenden toestand moeten gezocht worden in de stof, die onderwezen wordt en in de methode van werken.

Bij het vaststellen van de stof staan we voor deze grote moeilijkheid, dat het o.i. niet mogelijk is die zodanig te bepalen, dat met de gehele klas voldoende resultaten verkregen worden. Er is nu eenmaal een groot aantal kinderen, voor wie de gebruikelijke rekenstof te moeilijk blijkt te zijn.

Daarom hebben wij dezen uitweg gezocht: voor de eerste 4 leerjaren

kan de stof voor alle leerlingen hetzelfde zijn: het gaat dan in hoofdzaak om de bewerkingen met gehele getallen, metriek stelsel, ,,kleine''gewone en tiendelige breuken enz. Wij menen dat, mits goed behandeld, deze stof door alle normale kinderen verwerkt kan worden. Na de vierde klasse echter kan de zuivere klassikale behandeling niet behouden blijven. Men kan dan verschillende wegen op: het klassikale stelsel kan geheel losgelaten worden doch vindt men dat te radicaal, dan kan de klasse gesplitst worden in twee of drie groepen: een eeerste groep, die bestaat uit de, voor het vak rekenen zwakke leerlingen en een tweede groep van vluggere leerlingen. Deze laatste zou men dan nog kunnen splitsen in een groep van normale en vlugge leerlingen, bij welke laatste dan gerekend zouden moeten worden de leerlingen, die later naar H.B.S. of gymnasium moeten.

Voor de eerste groep van de zwakke leerlingen, is een leerplan ontworpen, dat zeer zeker voldoende stof geeft met het oog op het latere leven, doch dat aan het denkvermogen niet te hoge eisen stelt. Geleerd wordt b.v. wel de oppervlakte en inhoudsberekening, de procent-rekening enz., doch de vraagstukjes, die gemaakt moeten worden zijn ,,direct'', zoals ze ook in het leven voorkomen. Geëist wordt b.v. wel, dat de verkoop uitgerekend kan worden, wanneer de inkoop gegeven is en de winst in percenten, doch de leerling wordt n i e t voor de vraag gesteld den inkoop te berekenen, als de verkoop gegeven is en de winst in percenten van den inkoop. Het is onze ondervinding, dat een groot aantal kinderen aan het oplossen van deze laatste vraagstukken niet toekomt, tenzij . . . zij slechts een schema hebben in te vullen.

Het leerplan voor de vluggere leerlingen gaat verder en geeft ook, wat wij noemen indirecte vraagstukjes, waaronder dan b.v. valt het berekenen van den inkoop, als verkoop en winst in percenten gegeven is. Voor de vlugste leerlingen en voor hen, die naar de H.B.S. of het gymnasium gaan is het leerplan aangepast aan de eisen, die deze inrichtingen bij de toelating stellen.

Ook de tegenwoordige werkwijze heeft de resultaten ongunstig beinvloed. Doordat de leuze: ,,de kinderen kunnen geen beredeneerde oplossingen maken'' gretig ingang vond, is niet alleen het beredeneerd oplossen vervallen, doch is men verder gegaan en is ook het ,,denkend werken'' geheel op den achtergrond geraakt. Men is gaan ,,mechaniseren'' met het gevolg, dat van enig inzicht in zaken, waarin het kind wel degelijk inzicht krijgen kan, geen sprake meer is. Een tweede fout is geweest, dat het hoofdrekenen op heel veel scholen geheel verwaarloosd wordt en dat alles al cijferende wordt gedaan. Men kan er over twisten, of het hoofdrekenen voor de praktijk van het leven grote waarde heeft of niet, doch ik wil geen hoofdrekenen om het practische nut, doch om het bijbrengen

van inzicht. Wij hebben meermalen kunnen constateren, dat b.v. het getal 42 niet gezien wordt als 40 en 2 of als 4 tienen en 2 eenheden maar als 4 en 2. Wanneer alle bemerkingen al cijferende worden uitgevoerd, is dit ook zeer verklaarbaar: de optelling 42 + 27 wordt uitgevoerd: 7 en 2 is negen, 4 en 2 is zes, samen 69. Door dit ontbreken van inzicht in de getallen ontbreekt ook alle controle op het antwoord en schrijft een leerling rustig op, dat 3% van / 225 / 675 is.

De grote fout zit hier in de lagere leerjaren, waar de „telmethode" zeer veel kwaad gedaan heeft. Ik wil geenszins ontkennen, dat ook met deze methode het rekenen goed onderwezen kan worden en het kind tot inzicht gebracht kan worden, maar de praktijk is, dat het zo goed als nooit gebeurt en dat het kind b l ij f t tellen in een stadium, waarin de getallen van één tot twintig volledig beheerst moesten worden.

Een groot bezwaar van de tegenwoordige werkwijze is ook, dat er dikwijls ontzaglijk veel tijd verloren gaat. De rekenles is dikwijls voor de helft of meer een schrijfles, juist tengevolge van het vele cijferen. Hierdoor krijgt het kind niet de nodige training en blijven de resultaten beneden de verwachting. Een goed oefen- en tevens controlemiddel is het zogenaamde rekendictee: de onderwijzeres zegt de opgave, b.v. 9 + 7 en de leerlingen schrijven alleen het antwoord op.

Na een groep van b.v. 10 opgaven worden de antwoorden klassikaal gecorrigeerd.

Ook rijen zeer eenvoudige vraagstukjes wordt op deze manier behandeld:

Jan heeft 8 cent, Piet heeft 6 cent, samen hebben ze . . . . . cent.

Men ga eens na, hoeveel er op deze manier méér in een half uur gerekend wordt dan wanneer de kinderen alles moeten opschrijven. Een belangrijk ding is ook, dat nu de onderwijzeres het tempo van werken in de hand heeft.

Ten slotte nog iets over een van de zaakvakken. Als er één vak op zeer veel scholen is, waarbij de parate kennis hoogtij viert, dan is het het vak aardrijkskunde. Men staat dikwijls versteld over de hoeveelheid namen van plaatsen, rivieren, kanalen en gebergten geleerd en dikwijls ook gekend worden doch — voor hoe lang en met welk nut? Nu komt de grote moeilijkheid als men zegt dat niet en er wordt gevraagd: maar wat dan wel? Economische aardrijkskunde? Men zal het wel met mij eens zijn dat op dit gebied zeer weinig stof gevonden kan worden, die geschikt is voor leerlingen der lagere school. Voor dit vak kan inderdaad de stof zeer beperkt worden en zal men moeten zoeken naar die dingen, die voor het latere leven van belang zijn en die binnen de bevatting der leerlingen liggen. Daarbij kan de kinderen ook bijgebracht

worden, hoe zij later verschillende dingen kunnen vinden. Het leren lezen van een kaart en het gebruik van een atlas zijn hierbij zeer belangrijk. Verder kan men, aanknopende bij hetgeen om ons heen gebeurt, dikwijls nuttige stof verzamelen, die natuurlijk in geen enkele methode te vinden is, maar die alleen gevonden kan worden door den onderwijzer, die initiatief bezit.

Ik zal het bij deze vakken laten. Het is niet mijn bedoeling geweest elk vak „te behandelen"; dat is in een enkel artikel of in een enkele rede onmogelijk. Mijn bedoeling is alleen geweest de overtuiging bij te brengen, dat we met ons onderwijs in veel opzichten vastgelopen zijn en dat er verandering moet komen. Dus toch onderwijshervorming? Ja, doch binnen de grenzen van het bereikbare. Wat in Bilthoven en op verschillende andere inrichtingen gebeurt, is zeer nuttig, als stimulans en om te laten zien, wat mogelijk is, doch men denke niet dat wat daar gebeurt algemeen door te voeren. Want een stelsel kan nog zo mooi en goed zijn, het is tot mislukking gedoemd wanneer de mensen ontbreken om het naar zijn bedoeling uit te voeren. Wanneer de uitweg uit den tegenwoordigen onbevredigenden toestand alleen mogelijk zou zijn door een onderwijshervorming, die gepaard ging met een algehele verandering van onze schoolorganisatie zou er niets van terecht komen, omdat ons onderwijzerscorps daar niet rijp voor is. Wij, die beter dan ieder ander de toestanden en de mensen in de school kennen, zijn daar zó vast van overtuigd, dat wij onszelf, hoe ons standpunt tegenover een andere schoolorganisatie ook is, bij ons „hervormingswerk" de beperking opgelegd hebben niet verder te gaan dan tot wat voor het grootste deel der leerkrachten bereikbaar is. Wanneer het schooltoezicht in deze mede den weg kan wijzen en helpend kan optreden waar dit nodig is, vervult het een taak, die, naast de controlerende, voor het onderwijs van het grootste belang kan zijn. Die taak kan echter alleen goed volbracht worden, wanneer er samenwerking is tussen leerkrachten en inspectie en ik moge een beroep doen op de leerkrachten, om tot die samenwerking te komen tot heil van ons volksonderwijs.

Feiten en Pogingen

„HET SALON" HERLEVE!

In het jongste nummer van „De Stem" van Dirk Coster lazen wij een artikel van Dr Blankestein, dat ons diep trof. Niet, omdat de gedachte, daarin vervat, nieuw was (Sombart heeft o.a. jaren geleden reeds in gelijke geest geschreven), maar, omdat de schrijver haar tot uitdrukking bracht op een wijze, dat men er moeilijk meer van los komt. De wereld — is de gedachte van Dr B. — loopt mank. Haar technische been is in betrekkelijk korte tijd snel in lengte toegenomen, maar haar ethische been, dat met het technische gelijke tred moet houden, is achtergebleven. Vandaar de onzekere en onheilspellende weg, waarlangs de mensheidsgang zich beweegt. En God zij onze arme Europa in de toekomst genadig — huivert Dr B. — want wij praten over wat gebeuren kan, maar hebben niet het flauwste besef van wat de werkelijkheid zal zijn, als eens de hel mocht losbarsten. En hij legt ons uit, dat met een nederlaag en een vernedering van Japan of Duitsland, hoezeer wij geneigd zijn hun schuld toe te rekenen, niets is gewonnen. Want achter deze vernedering doemt hetzelfde probleem op, dat de wereld moet oplossen, het probleem van de mankheid van een orde van zaken, die zich in evenwichtsstoornissen wreken moet. Inderdaad, indien wij eens konden leren in plaats van van ons af, naar ons toe te praten, onszelf onder kritiek te stellen en ons eigen streven te meten aan de opgave, waarvoor de tijd ons stelt!

Welke „feiten en pogingen" zouden nodig zijn, om de twee benen weer in coördinatie te brengen? vroegen wij ons af. Wij zouden ons geen leerling van Spranger moeten voelen, als wij niet dit antwoord gaven: de individualistische typen, die op levensbeheersing uit zijn, de mensen van het koude weten, van het zakelijk gewin, van de „realistische" politiek, die bezig zijn op zo tragische wijze vast te lopen, moeten weer hand in hand gaan met de dienende typen, die zichzelf wensen te verliezen in schoonheidsdienst, in mensheidsdienst, in godsdienst. Werkelijke cultuur is slechts mogelijk, waar alle typen elkaars sprake verstaan, zich voor elkaar open stellen, elkaar in eigen beperking als orgaan van waarheid en werkelijkheid gebruiken. In 's hemelsnaam niet met het gevoel, dat de een meer en beter is dan de ander. Waar de hoogmoed, ook de ethicistische, aan 't woord komt, is de zaak der mensheid verloren. Wij moeten ons doordringen van het besef, dat ieder mensentype waarde heeft en onmisbaar is en dat als er sprake is van schuld in de sociale zin van 't woord, deze niet te wijten is — althans niet alleen — aan het been, dat te snel groeide, maar — minstens evenzeer — aan het been, dat achterbleef. Niet wie actief was, valt onder het oordeel der geschiedenis, maar wie te kort schoot in activiteit. En in het te korte ethische been onzer samenleving schuilt een te kort aan activiteit van de dienende typen in die samenleving. Zij zijn het, die een achterstand hebben in te halen en de paedagogische opgave van deze tijd is hen tot activiteit te prikkelen en zich met sterke stem bij de andere typen te doen gelden.

Hier gelden slechts „feiten en pogingen", uitdrukking van zuivere gezindheid en onbuigzame wil.

De Oxfordbeweging was (is?) één zo'n poging, waarop ik in dit verband reeds aandacht vestigde. Maar zij, die zeggen, dat gezindheid niet helpen kan en zelfs een wil niet, welke het inzicht mist ons door de verhoudingen der werkelijkheid een weg te banen, hebben zeker geen ongelijk, al moet inzichtelijk zoeken op zijn beurt steunen op goede gezindheid en zuivere wil.

Wij kennen uit de Barchembeweging de zakenconferenties, zoals er trouwens veel besprekingen plaats hebben, waar personen uit verschillende beroepskring proberen elkaar te naderen. Vergissen wij ons, als wij zeggen, dat ze veel te klein in aantal zijn, om vruchtbaar te wezen en dat dit alles nog te veel côterie is,

d.w.z. te veel de sympathie van de eigen kring nodig heeft, te weinig de wil tot de daad in wijder kring mobiliseert?

Een klein berichtje trok mijn aandacht. In een kerkelijke gemeente te Amsterdam, die ik niet bij name noemen zal, las ik de mededeling, dat het maandblad der gemeente uitgebreid zal worden. Tot nog toe werd het uitsluitend geredigeerd door de predikanten, die het, behalve met organisatorisch nieuws, vulden met stichtelijke inhoud. De Kerkeraad had nu besloten de redactie over te nemen (de predikanten hielden als leden van die Raad zitting) en verder leden uit de gemeente aan de redaktie toe te voegen.

Ziehier een poging een nieuwe verhouding te scheppen tussen leer en leven, welke maar te weinig tot uitdrukking komt. Moge men het in de betrokken kring niet bij artikeltjes laten, maar ook mondeling van gedachten wisselen over problemen, waarmee de mensheid in het reine moet komen, wil zij deze crisis overleven. En mochten ook interkerkelijke besprekingen uit zulke conferenties voortkomen. Het is ons bekend trouwens, dat de Vereniging voor Nationale Volksopvoeding bezig is te trachten het gemeen overleg tussen de richtingen aangaande problemen van algemeen belang, te richten en te organiseren. Verzuimen wij ook niet onze Volkshogeschool met ere te noemen, die met haar synthetisch werk veel meer steun verdient uit het volk dan haar tot nu toe gewordt.

En toch zijn wij niet gerust. Het wil ons voorkomen, dat meer ernst gemaakt moet worden met het geregeld contact tussen de leidende geesten in ons volk, van welk beroep, welke rang of stand deze ook mogen zijn. Indien ooit een tijd de opgave stelde „salons", zoals ze in de geschiedenis van het Frankrijk vóór de revolutie zulk een rol hebben gespeeld, te openen, dan is het deze. Er zijn nog rijke mensen met sociale zin er zijn nog brandende problemen. Indien zij wekelijks voor personen uit de meest verantwoordelijke kringen, mannen (en vrouwen) van techniek, van wetenschap ,van kunst, van godsdienst en opvoeding hun huis openden en zorgden voor gerechten, welke de geur der werkelijkheid in alle neusgaten zou doen doordringen — dan zouden zij voor deze vastgelopen maatschappij ontzaglijk veel kunnen doen. Want het grote gevaar, dat deze samenleving loopt, steekt in het isolement der verantwoordelijken, die door de afzondering, waarin zij leven door een gevoel van onmacht worden beslopen en het gevoel krijgen, dat de dingen nu eenmaal hun noodlottige gang zullen moeten gaan.

Zijn er geen invloedrijke mensen van geld meer, die hun salons kunnen openen voor een receptie van verantwoordelijken en hun aandacht van bridgedrives en schaakpartijen kunnen afleiden naar een gedachtewisseling, welke op het lot der mensheid invloed zou kunnen oefenen?

De pers bracht ons het nieuws van de stichting van „Het nationaal Centrum", dat haar middelpunt zal krijgen op „Schoonoord" te Zeist, een landgoed, voor dit doel afgestaan door mevr. Ramondt Vis. Openhartigheid lijkt mij een deugd in deze tijdsomstandigheden. Welnu, ik moet verklaren, dat wat de voorzitter van „Het Nationaal Centrum" in zijn rede en wat Z.E. prof. Romme bij de officiële opening hebben gezegd voor mij een deceptie is geweest. Ik wist dat dit Centrum in staat van oprichting was en ik had gedacht, dat inderdaad „Schoonoord" bestemd was het conferentieoord te worden voor leidende persoonlijkheden van allerlei richting en uit allerlei kring, die elkaar hier informeel zouden ontmoeten, om van elkaars inzichten te profiteren en elkaars gezindheid te peilen.

Niets is daarvan tot uitdrukking gekomen in de beide redevoeringen. Wat ik uit de bladen gemerkt heb, is dat het bestuur bestaat uit mensen, wier naam in glans met die van oud porselein kan wedijveren, maar welks gebruikswaarde met die glans niet harmonieert.

G. v. V.

JEUGDBEWEGING

ROOMS-KATHOLIEKEN EN ARBEIDSDIENST.

De R.K. Commissie voor jeugdwerkloozenzorg hield begin Juni haar tweede congres ter bestudering van vraagstukken betreffende de jeugdwerkloosheid.

Op dit congres verklaarde de regeringsafgevaardigde, dat de verplichte arbeidsdienst als on-Nederlandsch zou worden afgewezen en dat ieder die pogen zou het werk der vier organisaties (die bestaan ter bestrijding van de gevolgen der jeugdwerkloosheid) af te breken, de gehele regering tegen zich zou vinden.

Het congres van één dier vier organisaties nam tenslotte een resolutie aan, waarin werd aangedrongen op het verplicht stellen van de deelname aan werkkampen voor alle werkloze jonge mannen van 18--24 jaar, van welke verplichting alleen ontheffing zou kunnen worden verleend op principieele bezwaren der ouders. „Zolang een afdoende opheffing der jeugdwerkloosheid binnen het kader van het bedrijfs- en beroepsleven niet bereikt is, dienen de noodlottige gevolgen dier werkloosheid ten koste zelfs van grote offers, zowel morele (vrijheidsdrang) als financiële, in het belang der individuen en der gemeenschap, krachtdadig te worden bestreden", zo luidt het eerste deel der derde conclusie. Verder wordt gezegd, dat de kampen — daar de opvoedkundige werking op de voorgrond dient te staan — op principieele en confessionele basis moeten worden opgebouwd. Voor degenen echter, die niet aan een der bijzondere werkkampen wensen deel te nemen, zouden van overheidswege kampen moeten worden ingericht, „in welke kampen aan de godsdienstige en geestelijke verzorging volle aandacht moet worden besteed".

De kosten der door bizondere verenigingen georganiseerde kampen dienen voor het overgrote deel ten laste van het rijk te komen. Alles wat geschiedt op dit gebied zal bovendien tot een planmatig geheel moeten worden gecoördineerd.

BUITENLAND.

R.-KATH. JEUGDVERENIGINGEN IN OOSTENRIJK?

Uit het R.K. leidersorgaan „Dux" nemen we het volgende over:

„Oostenrijk bezat zeer actieve en wijdvertakte kath. jeugdorganisaties. Door het Concordaat, dat Oostenrijk in 1933 met den H. Stoel gesloten had, kregen de kerkelijke jeugdorganisaties volle vrijheid, om volgens de richtlijnen van het Episcopaat te werken.

Na den Anschluss zijn de verhoudingen ook hier totaal gewijzigd en waarschijnlijk zal er van de kath. jeugdbonden weinig of niets overblijven. Tot dusver zijn voor geheel Oostenrijk drie kath. jeugdorganisaties geheel opgeheven; op de verschillende plaatsen werden voorts ook andere organisaties verboden, maar dit waren nog slechts maatregelen van plaatselijk karakter, die niet voor het gehele land gelden.

Over het gehele land zijn thans opgeheven:

1. Alle katholieke studentenverenigingen, die waren ingedeeld in de „Katholieke Duitse Universiteitsstudentenbond van Oostenrijk". Aan de universiteiten van Weenen, Graz en Innsbruck, evenals aan de katholieke facultéiten van Salzburg en aan de mijnbouwschool te Leoben. Hierbij waren aangesloten de studentencorporaties van het oude type en de nieuwe vakgroepen, in totaal 78 verenigingen. De oudste katholieke studentencorporaties waren „Austria" in Innsbruck (opgericht in 1864), de „Austria" en de „Norica" in Weenen (opgericht in 1876 en 1883) en de „Carolina" in Graz (opgericht 1888).

2. De Christelijke-Duitse Turnbond, die in 1900 opgericht werd en nu 270 verenigingen en 38.000 leden telde.

3. De Katholieke Padvindersvereniging „St. George" met 155 groepen en ongeveer 5000 leden.

Onopgehelderd is nog de toestand van en „Reichsbund", de „Gezellenver-

eniging" en de vrouwelijke katholieke organisaties. In verschillende streken werden de verenigingen door de plaatselijke autoriteiten opgeheven, hun bezittingen in beslag genomen en hun leiders gearresteerd. Maar dit zijn veelal willekeurige daden van ondergeschikte instanties. Een groot deel van de verenigingen bestaat nog."

NATIONALE JEUGDHULDE.

Ter gelegenheid van het regeringsjubileum van koningin Wilhelmina, heeft er — op initiatief van het Nationaal Jongeren Verbond — een jeugdhulde plaats gehad, waaraan jongeren uit alle gemeenten en zelfs uit 23 overzeese gemeenten hebben deelgenomen. Voor de deelname aan deze huldebetoging waren alle jeugdorganisaties uitgenodigd, behalve de communistische. Alle uitgenodigde verenigingen hebben mee gedaan, op één na. Deze ene was de Arbeiders Jeugd Centrale, die bezwaar maakte tegen het feit dat men een niet-democratisch gezinde organisatie als de Nationale Jeugd Storm deel liet nemen. Daar aan dit bezwaar, dat gedeeld werd door de Vrijzinnig Democratische Jongeren Organisatie, niet kon worden tegemoet gekomen, heeft de Arbeiders Jeugd Centrale zich verder afzijdig gehouden.

Dat toch ook in A.J.C.-kring behoefte werd gevoeld om van eerbied te getuigen voor koningin Wilhelmina's regering, blijkt uit het feit, dat de A.J.C. voor het eerst in haar bestaan, een telegram met gelukwensen aan H.M. heeft gezonden. Het telegram werd de 6e September verzonden en had de volgende inhoud:

> Het hoofdbestuur van de Arbeiders Jeugd Centrale biedt Uwe Majesteit zijn eerbiedige en welgemeende gelukwensen aan bij Uw veertigjarig regeringsjubileum. Het spreekt daarbij de hoop uit, dat Uwe Majesteit er getuige van moge zijn, dat het tijdens Uw bestuur tot stand gekomen beschavingswerk ten behoeve van het Nederlandsche volk — inzonderheid voor de rijpere jeugd, door jeugdorganisaties van alle richtingen opgebouwd — zich volledig zal ontwikkelen en dat de grote gevaren, die de volksgemeenschap en de jeugd bedreigen, overwonnen zullen worden. In deze zin hebben wij dankbaar gemeend Uw oproep aan de Nederlandse jeugd in Uw woord tot ons volk van 31 Augustus j.l. te mogen verstaan en van harte zal de A.J.C. in deze geest medewerken.
>
> Namens het Hoofdbestuur van de Arbeiders Jeugd Centrale,
>
> JAN PETERS, voorzitter.
> WIM THOMASSEN, secretaris.
> NICO BLOEMENDAAL, penningm.
> WIM VAN HALM, centraal Rode Valkenleider.

Hoe verheugend het ook is, dat in de afgelopen feestelijke weken ook de jongeren elkaar gevonden hebben, op deze plaats mag zeker niet een woord van spijt achterwege blijven over het verloop der „onderhandelingen", die aan de huldebetoging vooraf gingen.

Dat dergelijke besprekingen niet zo vlot plegen te verlopen, als men meestal hoopt, had ieder kunnen weten die wel eens meer met dat bijltje had gehakt. Juist om de moeilijkheden te zien, te vermijden of als ze toch gerezen waren, te overwinnen, was het veel beter geweest dat de gehele organisatie van de betoging in handen van een centraal instituut was geweest, waarom heeft het Nederlandsch Jeugdleiders Instituut dat zovele jaren gewerkt heeft aan de toenadering der verschillende jeugdverenigingen niet het initiatief genomen? En waarom hebben — toen dit niet gebeurde — de organisators der jeugdhulde, de verdere voorbereiding niet via deze bestaande en vertrouwde instelling laten lopen? Juist op zulke momenten heeft een centraal instituut een zo belangrijke functie te vervullen.

HERWONNEN MOED.

Dit is de titel van een zeer merkwaardig artikel in „Jonge Kracht", het orgaan van de Ned. Bond van „Abstinent Studerenden". [1])

Het artikel, dat vooraf gaat aan een even merkwaardige „Troonrede" van het hoofdbestuur, werd geschreven naar aanleiding van het jaarlijkse congres dat is gehouden en dat voor vele N. B. A.S. ers een verrassing is geworden. Een verrassig, omdat zich daar ineens weer iets openbaarde van een optimistische, krachtige, overtuigengingsvolle houding der vrije jeugdbeweging. Iedereen weet, dat er reeds jaren wordt gepraat over de „krisis in de jeugdbeweging" en iedereen weet ook dat ook hier de ledentallen der verenigingen zienderogen achteruitgingen. Men verwachtte dan eigenlijk ook wel niet anders of de vrije Jeugdbeweging zou rustig — aan geheel uitdoven.

Is dit toch verkeerd gezien?

Volgens den schrijver van genoemd artikel waarschijnlijk wel, althans voorzover het de oudste nazaat der oorspronkelijke jeugdbeweging betreft, de N.B.A.S.

Wat de oorzaak is van het terugwinnen van de moed? Waarschijnlijk zijn de oorzaken vele. Zeker is, dat er langzamerhand genoeg getheoritiseerd was over het bestaansrecht en de taak van de jeugdbeweging. Zeker is ook, dat de „jeugdbewegers" veel en veel bescheidener zijn geworden. „De jeugdbeweging zal niet, zoals zij eens vast gelooíde de wereld hervormen. Maar wel kan zij, als levend pleidooi voor de moedige en verantwoorde levenshouding, de eenheid helpen voorbereiden, die uit de chaos van deze tijd zal groeien". Dat kan zij juist doordat zij j e u g d beweging is, die jonge mensen in gemeenschap leert leven. Wie gemeenschap b e l e e f d heeft kent een werkelijkheid die de moed levend houdt.

De grote moeilijkheid echter, waarvoor de oude jeugdbeweging stond, zo zegt het H.B., was dat men moest leren „de nieuwe werkelijkheid, die zich in onverschilligheid en moedeloosheid van steeds groter wordende groepen van mensen, ook van jongeren, aan ons voordeed, als uitgangspunt en basis van ons werk te aanvaarden". Toch is dit de eis, waaraan de jeugdbeweging moet voldoen, wil zij niet de idee der persoonlijke verantwoordelijkheid verloochenen, waarvoor ze altijd pal stond. Meer nog dan vroeger zal daarom deze gedachte in het komende jaar in de bond moeten worden gepropageerd.

Men is er van overtuigd juist in deze tijd een — hoewel bescheiden, maar daarom niet minder belangrijke taak te vervullen te hebben.

„Dat ook de studerende jeugd — die toch straks mede leiding aan het geestelijk en maatschappelijke leven zal moeten geven — de problemen van onze tijd ontwijkt en vlucht voor enige verantwoordelijkheid moet ons voor het lot van de toekomst doen vrezen. Deze werkelijkheid stelt ons voor opgaven, die misschien te zwaar voor ons zijn en die wij niet in hun volle omvang tot een goed einde zullen kunnen brengen. Maar van de verplichting tot handelen, ontslaat dit ons niet. Een drietal taken dringen zich onder de huidige omstandigheden aan ons op, taken waarvan het aanvaarden voortvloeit uit ons besef van verantwoordelijkheid, en die de jeugdbeweging een plaats in de samenleving, waarbuiten zij zich jaren had geplaatst, zullen geven. 1e de organisatie van de studie, 2e de getuigenis voor de noodzaak van verzet tegen de geest van onze tijd, 3e het werklozenwerk".

We laten nu daar, of de kijk op de toekomst der vrije jeugdbeweging die in de aanvang gegeven werd, juist is of te optimistisch; het is in elk geval zeer verheugend dat ook in deze groep van studerende jongeren naast verantwoordelijkheidsgevoel weer overtuigingskracht komt.

[1]) Jonge Kracht 17 Sept. '38.

V.C. JEUGDRAAD.

Doordat er twee maal een dubbelnummer van „Volksontwikkeling" moest verschijnen, zijn er berichten uit de

jeugdbeweging wat vertraagd. Onder andere is dat het geval met het toch zeker belangrijke bericht, dat er van de zijde van de Centrale Commissie voor het Vrijzinnig Protestantisme besloten is een Jeugdraad in het leven te roepen. Deze Vrijzinnig Protestantsche Jeugdraad krijgt de opdracht, de verdere opbouw van het gehele vrijzinnige jeugdwerk krachtig te bevorderen in nauwe samenwerking met alle groepen, die het Vrijzinnig Protestantisme vormen. In een circulaire der propaganda-commissie wordt het volgende als argumentatie gegeven:

Het is de overtuiging van Vrijzinnig Nederland en zijn leidende kringen, dat een krachtige en goed-georganiseerde, geestelijke sterke jeugdorganisatie een groot algemeen belang is van het geheele Vrijzinnig Protestantisme;

dat evenzeer de afzonderlijke gemeenten, kerken en groepen die in dezen tijd haar taak goed willen vervullen, het jeugdwerk dienen te bevorderen;

dat in niet mindere mate in deze jaren van geestelijken nood van een groot deel der Nederlandsche jeugd een beginselvaste en hechte Vrijzinnig Protestantsche Jeugdvorming een volksbelang genoemd mag worden.

Boekaankondiging

Dr I. J. Brugmans: Geschiedenis van het onderwijs in Nederlandsch-Indië Uitg.: J. B. Wolters, Groningen-Batavia 1938. 370 blz. Prijs / 4.90.

De belangstelling voor al wat Ned.-Indië betreft, beweegt zich — het zij met ingenomenheid geconstateerd — bij ons volk in stijgende lijn. Ook dit boek kan als bewijs van deze stelling gelden.

De auteur van dit werk, door hem bescheidenlijk in het voorbericht als proeve betiteld, had zich geen gemakkelijke taak gesteld. Wel was de stof, die hij zich ter bewerking koos, uitgebreid en overvloedig, maar ze was volkomen ongeordend. Kon hij, wat betreft 't laatst der 19e en de jaren dezer eeuw, beschikken over officiële rapporten en verslagen, voor den tijd daarvoor moest hij zijn stof moeizaam bijeenzoeken uit verschillende tijdschriften, boeken, verzamelingen, verordeningen, enz.

Na een inleidend hoofdstuk over wat Hindoes, Mohammedanen en Portugezen voor 't onderwijs hadden gedaan vóór de komst der Hollanders, geeft het tweede hoofdstuk ons een overzicht van het werk der Oostindische Compagnie. Wanneer we bedenken, dat deze organisatie in de eerste plaats een handelslichaam was, dan — zo leren we bij Dr Brugmans — valt er inderdaad wel het een en ander te loven. Volgens den geest van den tijd was het eerste doel van alle onderwijs, ook voor de O.I.C., de verbreiding van den Christelijken godsdienst, in dit geval den Protestantsen en in haar hoedanigheid van kerkelijke overheid, heeft de Compagnie den eredienst en het onderwijs verzorgd. Tegen het eind van de 18e eeuw kregen in ons Indië ± 7000 kinderen onderwijs op geregelde scholen, een getal, dat men historisch moet zien, om het te kunnen waarderen.

Grote moeilijkheid, reeds bij het werk der Compagnie, baarde telkens weer de taal.

Het Portugees was er niet uit te krijgen bij de inlandse bevolking. Tot welke maatregelen men zijn toevlucht nam, blijkt uit het volgende merkwaardige citaat:

> „Reeds tijdens het bewind van Gouverneur-Generaal Van Diemen zag de Indische regeering het gebruik van de Portugeesche taal door de slaven en de slavinnen zoozeer toenemen, dat zij ernstig begon te vreezen

„deselve eyndelyck d' overhant nemen ende onse vaderlantse tale 't eenmael onderdrucken soude, dat (= hetgeen) om vele ende gewichtige polytycque consideratien soodanich niet en behoort". Uit die overweging bepaalde zij: dat de slaven, die te voren nooit hoeden of mutsen hadden mogen dragen, dit voortaan wel mochten doen indien zij de Nederlandsche taal „redelyck verstaen ende spreecken" konden; dat slaven en slavinnen door Christen-eigenaars slechts mochten worden vrijgelaten indien zij redelijk Nederlandsch konden spreken; dat inlandsche vrouwen, die het Nederlandsch „niet redelyck verstaen ende spreecken", geen huwelijk met een Nederlander mochten aangaan; dat ten slotte onder de Mardijkers niemand tot officier mocht worden geëligeerd die het Nederlandsch onvoldoende machtig was. Het voorschrift van 1643, dat in de scholen uitsluitend Nederlandsch moest worden gesproken, sluit zich daarbij geheel aan."

In Hoofdstuk III wordt de Verlichting, de Aufklarung besproken; met waardering wordt melding gemaakt van het werk van het Nut in ons land en wordt gewezen op de betekenis van Herbart. Hier heeft de zucht naar beknoptheid den schrijver enige parten gespeeld; zo noemt hij bij de bespreking der nieuwere paedagogische denkbeelden wèl Locke, maar wordt Rousseau in een bijzinnetje weggeborgen, terwijl de Philantropijnen (Basedow, Salzmann e.a.), die de eigenlijke paedagogen van de Aufklärung zijn geweest, niet worden vermeld. Na 1816, toen de O.I. archipel aan Nederland teruggegeven was, ging de onderwijsverbetering zij 't ook met schokken en met vallen en opstaan, verder zijn weg. De opvolgende ministers en gouverneurs-generaal wijdden in meerdere of mindere mate hun aandacht aan dit zeer belangrijke onderdeel van koloniaal beleid.

Vooral van betekenis is geweest een Koninklijk Besluit van 1848, waarbij de Gouverneur-Generaal werd gemachtigd, om op de Indische begroting een som van 25000 gld. 's jaars uit te trekken voor oprichting van scholen onder de Javanen v.n.l. bestemd tot opleiding van inlandse ambtenaren. In dit besluit en vele andere, die volgden, zien we de neiging, om aan te sluiten bij hetgeen reeds opgekomen was uit het volk zelf, maar dat slechts fragmentarisch en ongeordend bestond. Dit is, zegt de Schrijver, het geheim van het succes der onderwijspolitiek in Indië geweest; geduldige bestudeering en grondig, langdurig beraad, passend bij den Nederlandschen volksaard, hebben ten slotte steeds geleid tot die vormen van onderwijsvoorziening, die zich aansloten aan de maatschappelijke structuur en hare behoeften. De onstuimige pioniersdrift heeft ontbroken, maar eveneens de ontijdige dadendrang, die tot mislukking moet voeren.

Het politiek beleid bracht mee, dat het Nederlandse gezag in ons Indië niet het voorbeeld volgde van Brits-Indië. Daar werd besloten, het aan de inheemse bevolking te verstrekken onderwijs te doen geven in het Engels en het de westerse wetenschappen te doen omvatten, wat later een reusachtige vergissing zou blijken. In Ned. Indië werd de voornaamste plaats toegekend aan het Maleis, dat van oudsher de functie van lingua franca had vervuld. Dat dit een verstandig besluit was, heeft de verdere ontwikkeling van het onderwijs bewezen. Naar verschillende kanten is het uitgegroeid, waaraan tal van mannen hebben meegewerkt: Fransen v. d. Putte, v. Dedem, v. Heutsz, Fock, Idenburg, v. Deventer, Colijn e.a. De ruime subsidiëringspolitiek van de regering, die tot voor korten tijd alleen de Prot. en R.K. Schoolorganisaties ten goede kwam, heeft in de laatste jaren ook inheemse verenigingen in de gelegenheid gesteld scholen te exploiteren; daaronder behoort ook de vereniging; Mohammadijah, die o.a. de eerste inheemse M.U.L.O.-school stichtte, welke later door vele andere werd gevolgd. De

inheemse M.U.L.O.-school, voor welker oprichting het kamerlid Gerhard in 1918 pleitte, is een van de krachtigste takken geworden van het Ned. Ind. onderwijs.

Gelijk dit zeer sober overzicht getuigt, is het boek van Dr Brugmans een rijk werk. Toch hadden we gaarne gezien, dat zijn laatste hoofdstuk wat meer en verder was uitgewerkt. Zo wordt het werk van Dr G. J. Nieuwenhuis helemaal niet genoemd, terwijl het toch evenals dat van den Onderwijsraad, die evenmin wordt vermeld, zeer belangrijk is. De jeugdbeweging in Indië, het bureau voor Volkslectuur, de Vrouwenbeweging — vooral de Poetri Merdika en het Indonesische vrouwencongres (1928) — zijn onderwerpen, die strikt genomen buiten het onderwijs vallen. In een breed opgezet werk als dat van Dr Brugmans, hadden ze o.i. toch wel een plaatsje verdiend.

Enige goed-verzorgde illustraties versieren het werk. Bt.

Lize de Haan. Leidraad bij de methodiek in de kleuterschool. Uitgave H. J. Smits, Oude Gracht 231. Utrecht.

Een fris, prettig geschreven handleiding, bestemd voor de opleiding van onderwijzeressen bij het kleuteronderwijs. Zij wil in de eerste plaats een gids zijn voor de practijk en het hoeft wel nauwelijks gezegd, dat de bekende schrijfster, directrice van de gemeentelijke kweekschool voor onderwijzeressen bij het voorbereidend onderwijs te 's Gravenhage, die zelve door een langjarige practijk is heengegaan en diepgaande studie van haar vak maakte, hier een bij uitstek bevoegd opperleidster is.

Persoonlijk trof mij in haar inleidende hoofdstukken haar uiteenzetting over de betekenis van een goede opleiding der leidsters. Het is wel een teken des tijds, dat alom routine en kennis, hoewel onmisbaar, als van secundaire betekenis worden gezien en dat begrip en scheppend vermogen primair worden gesteld. Daarom wordt bij de opleiding de psychologie van het jonge kind centraal gesteld met daaromheen: algemene en bijzondere opvoedkunde (methodiek en didaktiek) en geschiedenis van de paedagogiek. Daarna worden eisen van algemene ontwikkeling gesteld (Ned. taal en letterkunde, aardr. en geschiedenis met vreemde talen), een voorname plaats nemen in de natuurkundige vakken, waaronder biologie moet worden dienstbaar gemaakt aan het leren waarnemen, terwijl uiteraard de expressievakken: zingen, spreken, rythmiek, gymnastiek, handenarbeid, tekenen en pianospel van groot belang worden geacht („Kind en kunstenaar begrijpen elkaar gemakkelijk." Stond ook Froebel niet sterk onder de invloed van Schelling, den schoonheidszoeker onder de filosofen?)

Mej. de Haan intussen, hoe groot bewonderaarster van Froebel (en Haanstra, die een prachtige aanvulling leverde op diens werk), is allerminst eenzijdig. Dankbaar past zij ook de gedachten van Montessori toe en verwerkt die in haar systeem en Decroly's beginselen, die ze overigens reeds bij Froebel meent aan te treffen, hebben haar aandacht. Wij kunnen van de stof, die zij behandelt in haar methodiek, hier geen overzicht geven. Het geheel is zeer beknopt gehouden. Nergens verliest ze zich in theoretische besprekingen, die haar boek uiteraard gemakkelijk tot een dik handboek zouden hebben kunnen doen uitdijen, overal houdt zij zich bewust binnen het raam van de practische wenken.

Een zestiental „platen" besluit het werkje, waarvan als gewoonlijk de gereproduceerde kindertekeningen het interessantst zijn, welker bestudering zij terecht warm aanbeveelt. Voor de zoveelste maal heb ik „paf" gestaan, wat sommige (zij 't enkele) kinderen van 6 jaar vrij tekenend op papier brengen. De laatste drie tekeningen van plaat 10 zijn kunststukjes, waarop menig zestienjarige jaloers zal worden, ook al hebben de kinderen deze tekeningen vrij getekend naar wat ze vooraf op het bord hadden gezien. Ik kan dit levende werkje warm aanbevelen! G. v. V.

Ter perse:

SOCIAAL-PAEDAGOGISCHE VOORDRACHTEN

Geschriften-reeks van de Dr D. Bos-Stichting

Deze reeks opent hierbij met:

Nr 1-2: PLANMATIGE LEIDING IN ONDERWIJS EN VOLKSONTWIKKELING, en WERKLOOSHEID EN VOLKSOPVOEDING, door Prof. Dr Ph. Kohnstamm.

Prijs 90 cent.

„THEORIA" een reeks kleinere wijsgerige geschriften onder redactie van Dr D. Bartling, Prof. Dr J. C. Franken, Drs P. H. van der Gulden, Dr R. J. Kortmulder en Prof. Dr H. J. Pos.

(Redactie-adres: Amstelkade 179, Amsterdam-Z.).

Prijs 75 cent; voor intekenaren 60 cent.

IV. AANTEEKENINGEN OVER STIJL, PERSOONLIJKHEID EN KUNSTWERK", door Dr D. Bartling.

Schrijver poogt in deze aantekeningen de stijl te begrijpen als het grondbegrip dat een zelfstandig gebied der menselijke ervaring fundeert, wijst de verwantschap en het onderscheid van dit begrip met het persoonlijkheidsbegrip aan en geeft een duidelijke uiteenzetting van de verschillende functies dezer beide beginnen bij het kunstwerk en hun draagkracht voor de toepassing in de kunstcritiek.

In Van Gorcum's Jeugdtoneelfonds onder Redactie van David Tomkins is zo juist verschenen in afd. A Groep I (4—12 jaar):

No 68: HOE KABOUTER DEUGNIET GENEZEN WERD door Tine Meyer.

Een boze kabouter, bezeten door plaagzucht, waarvan vooral een arm oud vrouwtje, Moedertje Lijsbet, het slachtoffer is, wordt genezen met hulp van Moeder Lijsbet door zijn vriendje Goedhart, door middel van een wonderkruid, — tot grote vreugde van de andere kabouters, Moeder Lijsbet en hemzelf!

Prijs per boekje 30 cent.

No 69: TIEN PAAR KLOMPKES, door C. P. v. Asperen v. d. Velde.

Dit is een grap, bewerkt naar een oud vertelseltje uit het boerenland Moeder telt 's avonds de klompjes van haar slapend kroost na en ontdekt dat er maar negen paar staan in plaats van tien paar. Dus: er is een kind weg! Vader, de meid, grootmoeder, buurvrouw, de posthode, de veldwachter, — allen komen er aan te pas en moeten meetellen om zich ervan te vergewissen, dat er één paar klompjes, dus één kind ontbreekt! Tot plotseling blijkt, dat een kleine rakker met de klompkens aan te bedde gekropen is .... algemene gerustatelling en algemeen gelach!

Op te voeren door 7 grote en 2 kleinere kinderen of door 7 volwassenen en 2 kinderen, allen in boerenkleding; postbode en veldwachter in uniform.

Prijs per boekje 30 cent.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

In Van Gorcum's Historische Bibliotheek verschenen:

Nr 16: GRAFMONUMENTEN EN GRAFZERKEN IN DE OUDE KERK TE DELFT, door Jhr. Mr Dr E. A. van Beresteyn.

In het jaar 1921 werd de Zuiderbeuk der Oude Kerk te Delft door een brand ernstig beschadigd. Hoe jammer dit op zichzelf ook was, de gelegenheid van de plotseling noodzakelijk geworden restauratie werd aangegrepen om de kerk in haar geheel een beter aanzien te geven, o.a. door het aanbrengen van nieuwe banken en vloeren. Vloeren die evenwel een groot gedeelte van de fraaie grafzerken aan het oog zouden onttrekken. Het was daarom geboden de zerken opnieuw nauwkeurig te beschrijven.

Het was Jhr Mr Dr E. A. van Beresteyn — die reeds een beschrijving van de grafzerken in de Nieuwe Kerk te Delft het licht deed zien — die dit werk op zich nam, en het thans voltooide met een beschrijving der in de kerk aanwezige grafmonumenten, grafzerken en rouwborden.

Het resultaat van deze arbeid is vervat in het boek dat wij onder bovenstaande titel zullen publiceren. Gezorgd wordt voor een waardige uitvoering, fraai geïllustreerd met reproducties van de mooiste monumenten en grafzerken, alsmede van plattegronden van de ligging der zerken voor en na de restauratie, waarbij de tijdens de revolutie uitgehakte wapens op de tekeningen der zerken zijn hersteld. Bij ieder der ruim 350 beschreven graven heeft de schrijver zowel alle eigenaren als alle namen van hen die hier een laatste rustplaats vonden zoveel mogelijk vermeld, terwijl ook zoveel mogelijk melding is gemaakt van de testamenten dergenen wier namen op de zerken voorkomen. Nog is opgenomen een beschrijving van de vroeger aanwezige, doch thans verdwenen grafzerken, terwijl een alfabetische lijst der rouwborden die in de kerk hebben gehangen en een register van alle namen (± 3000) en wapens het werk besluiten. Prijs *f* 3.25.

Nr 14 VAN KERSPEL TOT GEMEENTE. Schets van de geschiedenis van de Drentsche gemeente Vledder en haar landbouwleven, door Mr J. Linthorst Homan.

De bedoeling van dit werkje is, een beeld te geven van groei en uitbouw der plaatselijke gemeenschap tot hetgeen nu een gemeente is. De schrijver bouwt hierbij voort op het in 1934 van zijn hand verschenen werk over het ontstaan der gemeenten in Drenthe.

Uiteraard geldt de beschrijving vooral de in de titel genoemde gemeente. De opzet is echter zó, dat de beschrijving eveneens haar belang heeft voor de geschiedenis van andere plattelandsgemeenten, vooral die in Drenthe, en voor de geschiedenis van de Drentse landbouw.

Het werk bespreekt, aan de hand van plaatselijke gegevens, oude en nieuwere maatschappelijke en administratieve verhoudingen. Het omvat de volgende hoofdstukken: Inleiding; een blik op de kaart; de tijd vóór 1600; van 16e naar 17e eeuw; van 1600 tot de revolutietijd, 1795—1810; landbouwtoestanden rond 1810; de Franse tijd; 1813—1825; 1825—1851; 1851 tot heden. Prijs *f* 3.—.

Als deel 19 *verscheen:*

DE LEGERVLAGGEN UIT DEN AANVANG VAN DEN 80-JARIGEN OORLOG, door Mr J. P. W. A. Smit, Rijksarchivaris in N.-Brabant.

Een heraldische studie over het ontstaan der vlaggen, waardoor de schrijver, bouwend op historische gegevens in woord en beeld, den lezer in staat stelt zich een wetenschappelijk oordeel te vormen. In hogere mate dan ooit tevoren worden hier de soorten vlaggen uiteengehouden en ieder daarvan naar haar rechtssymbolische waarde beoordeeld. Het boek is rijk geïllustreerd. Prijs *f* 2.90.

Verkrijgbaar in de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

20e JAARGANG. NOVEMBER 1938 N°. 2

IT/B 3869

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 2.

Bladz.

Tekenen des Tijds. Rechtsstaat en Volksopvoeding, door Ph. Kohnstamm 33

Hoe in Engeland arbeidersorganisaties volksontwikkeling betrachten, door E. C. Knappert 37

Het onderwijs in 1937, door A. H. Gerhard 45

Arbeidsdienst, door O. V. L. Guermonprez 51

Feiten en Pogingen 66

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4430

Tekenen des Tijds

RECHTSSTAAT EN VOLKSOPVOEDING

door PH. KOHNSTAMM.

Het schijnt mij nog te vroeg om een bezonken oordeel uit te spreken over wat de Septembermaand van dit jaar in de wereldgeschiedenis betekent voor een ieder, die èn den vrede, èn de gerechtigheid liefheeft.

Ik zeg de gerechtigheid, niet het recht. In zijn rede, uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van hoogleraar in het Volkenrecht te Amsterdam heeft Prof. Verzijl duidelijk doen zien, dat de vrede alleen ten koste van een rechtsbreuk is gekocht. Met den beoefenaar van het volkenrecht moet een ieder, die het recht liefheeft, dat met smart constateren. Maar deze vraag, die den jurist allereerst aangaat, is niet de eerste voor den sociaal-paedagoog. Gelijk overal in de opvoeding heeft hij allereerst te vragen niet naar handhaving van den regel, maar naar beginseltrouw, die in bepaalde concrete situaties wel eens met opoffering van den regel gepaard kan, ja moet gaan. Dit onderzoek is èn veel moeizamer dan het eerstgenoemde, het eist ook veel nauwkeuriger feitenkennis. En juist die laatste ontbreekt ons nog voor een, in dit opzicht, welgefundeerd oordeel.

Wanneer ik in de volgende bladzijden enige opmerkingen maak over de lessen, die wij als sociaal-paedagogen moeten trekken uit de gebeurtenissen, die nog zo vers in ons geheugen liggen, en over de problemen die zij ons voorleggen, hoop ik die ontoereikendheid van onze kennis geen ogenblik uit het oog te verliezen. Wanneer ik echter zelf nog zo veel onzekerheid voel omtrent de feitelijke basis van mijn beschouwing, behoeft het nauwelijks nog uitdrukkelijke verzekering, dat wat hier volgt alleen te mijner persoonlijke verantwoording staat en in genen dele een redactionele mening bedoelt weer te geven.

De reden, waarom ik, ondanks de aangeduide onzekerheden, mij toch gedrongen voel reeds thans in Volksontwikkeling iets over de Septembermaand te zeggen, is deze, dat ik op enkele symptomen zou willen wijzen, die mij als bijzonder pijnlijk en als dreigende gevaren ook voor ons eigen volk hebben getroffen. Aan het bestaan dier gevaren toch kan men m.i. niet twijfelen, ook al zou men later komen tot een veranderde waardering der jongste geschiedenis in het licht van nog onbekende gegevens.

Daar is allereerst de ontzaglijke afstand, die er veelal blijkt te bestaan tussen het a a n h a n g e n van beginselen en het consequente t o e p a s s e n ervan in een geval, dat ons voor pijnlijke gevolgen stelt. Het „zelfbeschikkingsrecht" van volkeren en volksgroepen — dat natuurlijk geen „recht" in strikten zin is, maar wel het democratisch beginsel uitspreekt — verliest voor vele beoordelaars zijn aantrekkingskracht, zodra de erkenning van dit beginsel prestige- en machts-winst voor den

tegenstander betekent. Dat geldt met name van het verlangen der Sudeten-Duitsers naar vereniging met het Derde Rijk. Nu moge men dit verlangen voor onbegrijpelijk, ja zelfs voor in strijd met hun eigen wezenlijke belangen houden — en de lezer zal wel van mij willen aannemen, dat ik op dit punt althans niet van de critici afwijk — maar dat schijnt mij juist uit democratisch oogpunt niet relevant. Tenzij wij van de democratie de dictatuur der helft + één maken — en ik moet erkennen, dat die vorm van dictatuur mij in geen enkel opzicht sympathieker is dan welke andere vorm van dictatuur ook —, dienen wij bij levensbelangen van een ander niet allereerst te vragen, hoe w i j, maar hoe d i e a n d e r ze geregeld wil zien.

Let wel, het ging hier om het beginsel-zelf, niet om de wijze van uitvoering. Ik voel mij ernstig bezorgd door wat tot nu toe bekend geworden is over die uitvoering der Münchense besluiten in de internationale commissie — die toch een meerderheid bezat der niet-totalitaire staten. En ik vraag mij af, hoe het staat met de kracht en het inzicht van de vertegenwoordigers der Westerse mogendheden in die commissie. Ja, ik acht op grond van haar beslissingen zelfs twijfel gewettigd aan de gezindheid, die tot het accoord van München leidde; maar van die maatregelen was nog niets bekend bij het publiceren van de kritiek, die ik op het oog heb.

Ernstiger nog dan zulk een afbrekend oordeel schijnt mij de zo vaak uitgesproken beschuldiging, dat „natuurlijk" hier niet van ideële motieven, maar alleen van Britse „belangen" sprake kon zijn. Al kan men begrijpen, dat de bitterheid van een gekrenkt rechtsbewustzijn zich aldus lucht kan geven, dat neemt niet weg, dat zelfs dan deze ongecontroleerde uiting meehelpt aan de ondermijning van juist die gevoelens, die men beveiligd zou willen zien. En wanneer die uitspraken, behalve uit de bitterheid, die ik noemde voortkomen uit en gevoed worden door historisch-materialistische overwegingen, dient men m.i. de vraag onder het oog te zien, of zulke consequenties van deze maatschappijbeschouwing nog wel verenigbaar zijn met waarlijk democratische overtuiging. Want de echte democratie is een ideologie, die gelooft in iets meer, in iets diepers dan economische belangen. Zijn zij echter n i e t op dien bodem gegroeid — en het is opmerkelijk hoe vaak zij samengaan en in de afgelopen weken verdedigd zijn van zijden, die onder geen beding voor historisch-materialistisch zouden willen aangezien worden — dan dient men des te scherper zelfkritiek te oefenen. Want, gelijk gezegd, van welke kant zulke uitingen ook komen, hun sociaal-paedagogische gevolgen zijn altijd funest; zij helpen het gevaar versterken, dat zij zouden willen bestrijden. Het grote gevaar toch voor de jeugd, die opgroeit in tijden als de tegenwoordige, is dat van het cynisme, van de geestelijke inzinking, die alle ethische overwegingen en uitingen voor frasen uitmaakt. En nu weet ik wel, dat men dit gevaar niet keren zal door een struisvogelpolitiek, die het werkelijke

kwaad in deze wereld niet zien wil, maar de sociaal-paedagoog moet er telkens weer op wijzen, dat overdrijving naar de andere zijde zeker niet minder gevaarlijk is, dan die naar de idealistische. Wat „men" algemeen doet of geacht wordt te doen, geldt als norm voor de overgrote meerderheid, het verbreiden van de mening, dat beginselvastheid een zeldzaam uitzonderingsgeval is, werkt de beginselloosheid ook in eigen omgeving zeer sterk in de hand. [1])

En wat nu deze lichtvaardig afbrekende uitingen over buitenlandse staatslieden in mijn oog nog veel bedenkelijker maakte, was de vanzelfsprekendheid, waarmede meestal dezelfde critici schenen aan te nemen, dat de kleine landen, met name het onze, generlei mede-verantwoordelijkheid voor den gang van zaken droegen. Ik verheel mij niet, dat de volstrekte onvoorbereidheid op tal van gebieden, die gedurende de crisisdagen aan het licht is getreden, elke andere houding onmogelijk maakte, dan die van: laat ons ten koste van alles althans trachten, als de hel van den oorlog losbarst, er nog enkele maanden buiten te blijven. Maar het heeft mij wel verwonderd en bedroefd vrijwel overal in één adem bitse woorden te horen over de Engelse politiek, die het recht voor haar belang verzaakte, en een zonder enige moeite aanvaarden te zien van de stelling, dat wijzelf ons alleen door ons eigenbelang moesten laten leiden.

Maar zelfs als de houding, die ik in de voorgaande alinea's schetste, niet als beginselloos moest worden gewraakt, zou men haar als hoogst onverstandig in meer dan één opzicht moeten bestrijden. Want zij geeft aan de dictatoren telkens weer gelegenheid, hun houding als de enige te verdedigen, die de gerechtvaardigde wensen van volkeren en volksgroepen kan bevredigen. De democratie wordt zodoende niets dan de bewaarster van de traditie van Versailles. En de groeiende oppositie — ik kreeg van zeer gezaghebbende zijde daarvan in de laatste weken merkwaardige staaltjes te horen — wordt te hoop gedreven met de aanhangers van het regime, omdat klaarblijkelijk de democratieën niet minder dan de dictaturen geweld boven gerechtigheid verkiezen.

Brengt dus deze houding eenheid tot stand in de landen der dictaturen, in de democratieën zaait zij een verdeeldheid, die noodlottig is. Als de Septembermaand één ding duidelijk heeft gemaakt, is het dunkt me wel dit. De onscrupuleusheid, waarmede de aanhangers van den geweldstaat krachtens hun beginselen kunnen optreden, verschaft hen een zo groten

---

[1]) Terwijl ik dit schrijf ligt voor mij het verslag van de jongste rede van Lord Halifax in een onzer grote dagbladen en het overzicht, dat de redacteur in hetzelfde nummer naar aanleiding van die rede schrijft. Het is merkwaardig en bedroevend, te lezen hoe anders dat verslag en dat overzicht (van dezelfde rede) den daarin besproken gedachtengang weergeven.

voorsprong in machtsontplooiing, dat alleen een weloverwogen en welvoorbereide samenwerking der het minst aangetaste volkeren en staten het kostbaar goed der vrijheid van gedachte en geweten daartegen zal vermogen te beschermen. In 't bijzonder de Ver. Staten zijn een onontbeerlijk lid geworden in dien kring; in de Staten zelf, zo lang blind voor elke andere dan hun isolatiepolitiek, begint men wakker te worden voor dit inzicht. Maar zal het mogelijk worden, dat dit inzicht hun actuele politiek bepaalt, dan moeten ook zij, wier geestelijk voortbestaan van die hulp afhankelijk is geworden, er geen twijfel over laten, dat zij niet in naam belijden, wat zij zelf niet toepassen en dat zij niet van anderen offers vragen, die zijzelf niet willen brengen. Maar die offers dienen dan niet alleen gebracht om den buitenlandsen vijand te bestrijden. En nu vrees ik niet, dat de direkte propaganda voor de geweld-leer in ons land veel kans zou hebben. Maar er is één bondgenoot in dien strijd, die mij wèl geducht voorkomt, dien wij naar mijn vaste overtuiging niet ernstig genoeg kunnen nemen als tegenstander. Ik bedoel de werkloosheid. Zelfs ons naar aanleg en traditie zo gezonde volk, dat immuun schijnt voor de besmetting met den afgodendienst dezer eeuw, zal niet en kan niet bestand blijven tegen den druk van een toestand, waarin honderdduizenden het perspectief van een voor hen begrijpelijk en bereikbaar levensdoel missen. Reeds ruim vijf jaar geleden heb ik in Volksontwikkeling getracht dat dreigend gevaar te schetsen. Ik heb toen aandacht gevraagd voor het feit, dat wij hier niet met een uitzonderlijken toestand, een crisis- of overgangsfase te doen hebben maar met een structuur-verandering in onze maatschappij, aan wier fatale gevolgen alleen diepgaande wijzigingen van ons maatschappelijk bestel een einde kunnen maken.

Wanneer de macht der dictatoren nog steeds groeiende is, dan is dat voor een niet gering deel, omdat zij aan hun aanhangers een levensdoel voorhouden en de middelen weten te vinden om dat doel ook na te streven. Hoe dieper men dat levensdoel verfoeit, des te krachtiger dient men op te komen voor een andere en betere oplossing. Want het probleem bestaat en grijnst ons aan. Met lapmiddelen kan het niet afdoende bestreden worden. Het eist offers, offers van oude en geliefkoosde inzichten, maar ook offers van belangen.

Als de wereldnood, wiens somber beeld wij in de afgelopen weken zo duidelijk voor ogen hebben gezien, de harten bereid zal maken voor die offers, zullen onze kindskinderen wellicht de tijden als een keerpunt prijzen, die ons, onmiddellijk daarin betrokken, zo diep benauwen.

Hoe in Engeland arbeidersorganisaties volksontwikkeling betrachten [1])

door E. C. KNAPPERT.

Wat van Frankrijk en van ons land geldt in dezen, kan ook van Engeland gezegd worden. Trouwens in alle cultuurlanden hebben thans de arbeidersorganisaties de opvoeding en ontwikkeling van hunne vak- en klassegenooten ter hand genomen. Waarom toch is bij de intellectueelen de verantwoordelijkheid voor de opvoeding van „het volk" pas in de vorige eeuw ontwaakt? Wij zagen aan het Fransche voorbeeld, om van het eigen land te zwijgen, hoe deze welmeenende pogingen ten deele mislukten, hoe de oorzaken hiervan vroeg of laat kwamen vast te staan en als juist werden erkend.

John Ruskin is de man, die de noodzaak van een en ander het eerst scherp heeft gezien en er zakelijk en welsprekend uitdrukking aan heeft gegeven [2]). De stichting van een inrichting voor hooger onderwijs in Oxford in het jaar 1899, bestemd voor arbeiders die daar tegelijk kost en inwoning vonden, verzekerde de practische uitwerking en toepassing van Ruskin's beginselen en idealen. Een Amerikaansch echtpaar van Hollandschen oorsprong, de heer en mevrouw Walter Vrooman zijn de stichters van Ruskin Hall, nu Ruskin College. Vooraanstaande leden van de Britsche vakvereenigingen, van de coöperatieve vereeniging en van de Universiteit hielpen mede. In de circulaire, die de bedoelingen van de stichting uiteenzette, werd uitdrukkelijk gezegd dat niet propaganda maar opvoeding beoogd werd, dat het veel meer ging om hare studenten op te leiden tot het dienen van hunne mede-arbeiders dan om hunne eigen materieele positie te verbeteren. Het ging om een voller en rijker leven, hen te helpen zelfstandig te leeren denken, een verantwoord oordeel te vormen over de arbeidsproblemen waarmede zij in aanraking kwamen zoowel als over maatschappelijke en levensproblemen in het algemeen.

Latijn en Grieksch, theologie en philosophie stonden niet op het programma.

Weldra telde het Huis vijftig inwonende arbeiders die voor een jaar, voor twee jaar of slechts voor een termijn van ongeveer drie maanden kwamen. Slechts enkelen waren in staat op eigen kosten te studeeren: de meeste ontvingen studiebeurzen of toelagen van arbeidersvereenigingen of plaatselijke onderwijsinstellingen.

Het gebeurde zelfs dat een plaatselijke vakvereeniging een zeer begaafden onder hare leden naar „Ruskin" zond, voor zijn gezin zorgde op geen

[1]) Het is bekend dat Engeland het eenige land is waar de minister van onderwijs „minister of education" heet. Al naar wij meenden dat bedoeld werd is in dit opstel het woord „education" nu eens door onderwijs of ontwikkeling, dan weer door opvoeding of vorming weer gegeven.

[2]) Men zie vooral „Sesame and Lilies" en „Fors Clavigera".

andere voorwaarde dan dat hij met de opgedane kennis zijne kameraden zou verrijken. Een jaar of acht na de oprichting verloren de stichters een groot deel van hun vermogen en keerden zij naar Amerika terug. Meer en meer werd het Huis aangewezen op den finantieelen steun van de vakvereenigingen en andere arbeidersorganisaties: krachtdadige hulp van sympathiseerende personen bleef evenmin uit. Moeilijke jaren volgden. Lees Smith [1]) was toen onderdirecteur; hij doceerde economie. Toen hem een professoraat werd aangeboden verliet hij Ruskin college, waardoor de directeur Dennis Hird vrij spel kreeg om zijne extreme theorieën aan den man te brengen. Ging het in dit opstel om de geschiedenis van Ruskin College dan zou het noodig zijn langer stil te staan bij de figuur van dezen begaafden, onevenwichtigen charmeur met zijn groote administratieve talenten die zich bovendien uit de meest onwaarschijnlijke bronnen geldelijken steun wist te verzekeren voor het latere Labour-College. Daarenboven was hij een van die wonderlijke menschen, die iets anders begeeren te doen dan en liefst in strijd met het werk waarvoor zij betaald worden. [2])

De mannen waren voor een deel zeer op hem gesteld. Al waren er velen die steviger onderwijs begeerden dan het zijne en die zijn uitvallen tegen den godsdienst heftig afkeurden. Spoedig bleek echter dat, de meerderheid moge dan tegen het drijven van den directeur zijn geweest, een kleine minderheid van extremisten de lakens uitdeelde. Wie, zij het vanuit een zeer nabije verte deze dingen heeft meegemaakt, hield zijn hart vast voor het voortbestaan van het Huis. Heftige openlucht-propaganda van de raddraaiers joeg tal van sympathiseerenden in het harnas en het officieele Oxford werd — hoe kon het anders? — al meer tegen het Labour College ingenomen. Het ergste in deze onkwikkelijke geschiedenis was dat Hird het gezag van de staf van docenten ondermijnde en voor het fabriceeren van leugens en legenden niet terugdeinsde. De bedoeling was dier socialisme in discrediet te brengen en de arbeiders-studenten te doen gelooven dat dier streven was het socialisme ondergronds te bestrijden. Het dagelijksch bestuur van den raad van beheer was heel niet op de hoogte van den stand van zaken — dit komt meer voor —. Eindelijk gelukte het den onderdirecteur, die de vergaderingen van het uitvoerend bewind meemaakte, dit laatste eenig inzicht te geven in wat zich afspeelde en wat op het spel stond. Een enquête werd ingesteld. Nog terwijl deze gaande was belegt Hird een vergadering waar de „Plebs League" werd opgericht; de bedoeling was zich van Ruskin College meester te maken om het

[1]) Later directeur der Posterijen en als zoodanig lid van de Arbeidersregeering onder Macdonald.

[2]) Lord Sanderson „Memories of sixty years".

om te zetten in een zuiver Marxistische instelling. Het rapport der enquête-commissie, dat zich tegen Hird verklaarde, werd echter aangenomen en aan Hird werd verzocht zijn ambt neer te leggen. Zijn verzoek om een afscheidswoord te spreken werd toegestaan. Een lid van het bestuur zou daarbij tegenwoordig zijn. Dit werd besloten op een vergadering te Londen. Hird ging ijlings naar Oxford terug en hield zijn toespraak vóórdat het bestuurslid aanwezig kon zijn. Zijn woorden waren een lont in het kruit en het gevolg was, staking. Men bleef weg van de lessen, men weigerde opstellen te maken, met de staf wilde men niet te maken hebben. De pers, altijd belust op sensatie, buitte het geval uit. Het stakings-comité eischte, dat Hird zou gehandhaafd worden. Waarom er gepost werd voor het station, voor het College en voor de woning van den lateren directeur, toen docent Sanderson, is moeilijk uit te maken. Wilde men verhinderen dat de staf contact kon hebben met het uitvoerend comité en den raad van beheer?

Na ruim een week werd de staking opgeheven en werd wederzijdsch begrip mogelijk. Het Huis werd veertien dagen gesloten. Allen mochten terugkomen, ook de belhamels. Ongeveer vijftien man bleef weg, vijf en dertig kwamen terug. Intusschen hield Hird zich onledig met pogingen tot stichting van een concurreerend Labour College. Dit gelukte. Het kon zich echter in Oxford niet handhaven; tegen het eind van 1910 verhuisde het naar Londen. Hird had zich daartoe de hulp verzekerd van den Mijnwerkersbond van South Wales en van de organisatie der Vereenigde spoorwegbeambten.

Zooals wij reeds zeiden gaat het hier niet om de geschiedenis van Ruskin College, en gaan wij dus niet verder in op al de moeilijkheden, financieele en moreele die voortsproten uit het bestaan van een concurrent, die met slimheid en talent wapenen hanteerde als een leugencampagne en verdachtmaking, wapenen die Bestuur en staf van „Ruskin" konden noch wilden gebruiken. Hier sta het oordeel van den lateren directeur van „Ruskin".

„De stichting van het Labour College was een zware slag voor Ruskin en voor de beweging tot ontwikkeling van volwassenen in het algemeen, want sedert dien is er een voortdurende polemiek geweest tusschen de voorstanders van ontwikkelende opvoeding in den gewonen zin en de voorstanders van een opvoeding gebaseerd op den klassestrijd met de leer van Marx als haar evangelie. Ik heb steeds beweerd dat er plaats is voor socialistische en zelfs voor Marxistische propaganda en daar is geen reden waarom Ruskin College en het Labour College niet ieder zonder wrijving langs de eigen lijnen zouden gearbeid hebben. Maar het Labour College noch de Plebs League hebben ooit dit standpunt aanvaard en eeuwige vijandschap met alle vormen van wat zij noemen „bourgeois" of kapitalis-

tische opvoeding is een machtig leerstuk uit hun credo. Hunne houding was: „Gij zult Marxist zijn en als gij niet in Marx gelooft, zullen wij er u toe dwingen. Gelooft gij in eenigen anderen vorm van opvoeding, dan de onze dan verraadt gij de zaak en het klasse-bewust proletariaat".

Voor ons ligt het laatste verslag van „Ruskin" (1937—1938) en met tal van gegevens over het Labour-college het laatste nummer van „The Plebs" het maandblad van wat eens de „Plebs League" was en nu de „Nationale raad van Labour Colleges". Vóórdat wij hieruit een en ander mededeelen (het laatste jaarverslag van het Labour College is nog niet uit) meenen wij goed te doen een bladzijde in te lasschen van Sanderson (die van 1903 tot 1925 directeur van Ruskin College is geweest) waarin hij het karakter typeert van beide inrichtingen.

„Het Labour College had een aanmerkelijken voorsprong waar het gold een beroep om steun. Na een verblijf van twee of drie maanden, konden mannen worden afgeleverd die als zij een zekere gemakkelijkheid van spreken hadden — en de meesten van hen die naar het Labour College gingen verstonden de kunst van praten — de gewone bombast van revolutionnairen onzin uitkramen en een vrij pakkend beroep doen op de onnadenkende, onopgevoede en ongedurige jonge mannen tot wie zij zich richtten het is gemakkelijk een misleidend beroep te doen op het gevoel van mannen die lijden onder lage loonen en werkloosheid — mannen die meenen dat de dingen niet veel erger kunnen zijn en dat ieder probeersel de moeite waard is. Het Labour College organiseerde cursussen door het gansche land, die een belangrijk aantal propagandisten opleverden, waardoor het Huis op een vrij solieden steun kon rekenen van den meer revolutionnairen vleugel van de Arbeidersbeweging. De Plebs League gaf een maandblad uit „The Plebs" dat, hoewel door en door gewetenloos, dikwijls knap en aantrekkelijk was geschreven: bij tijden vond het ruimen aftrek. Met Ruskin College stonden de zaken geheel anders. Ons doel was aan onze mannen een vrij intensieve vorming te geven op enkele gebieden. Zij kwamen voor een of twee jaar en op zijn hoogst leverden wij er per jaar tusschen de twintig en dertig af. Ons doel was heel niet, allereerst docenten of sprekers te vormen, en natuurlijk maakten wij ons waar dat velen in deze richting nooit iets zouden bereiken. Wanneer zij terugkeerden naar hunne woonplaatsen hoopten wij natuurlijk dat zij met hunne vrienden over het Huis zouden praten en geen gelegenheid zouden verzuimen om de arbeidersorganisaties, waartoe zij behoorden, er attent op te maken. Maar geheel anders dan het Labour College, beschouwden wij onze oud-studenten nimmer in de eerste plaats als propagandisten voor Ruskin.

Daar zijn tal van mannen en vrouwen voor wie ontwikkeling niets anders is dan een middel om een bepaalde leer machtig te worden plus

de wetenschap hoe deze te verkondigen. Maar zulke menschen scheppen een wankele basis voor den opbouw van een ontwikkelde democratie. In den regel weten zij niets behalve de leer die zij onverteerd hebben ingeslokt en zij zijn niet in staat hetzij ze te verdedigen, hetzij andere leerstelsels die hun aanlokkelijk worden voorgehouden, te weerleggen. In mijn ervaring als leeraar van arbeiders is er weinig wat meer ter neerdrukt dan dat knappe, veel belovende jonge mannen aan studie de rug toekeeren, weigeren zelf te denken en zich tevreden stellen met propagandist te worden in de wilde hoop een korteren weg te vinden die voert naar het duizendjarig rijk, te midden van een als regel zich langzaam bewegend volk, conservatief van uitzicht en geworteld in traditie. In minder dan een paar jaar zijn deze geestdriftigen ontgoocheld en pessimist en ik haal mij er meer dan een voor den geest, die aanving aan den uitersten linkervleugel maar die nu tot de reactionnairen behoort. Wil ontwikkeling iets beteekenen dan moet zij een poging zijn om menschen te helpen zelf te denken, overdachte oordeelen te vellen, en hun eigen levensbeschouwing te vormen. Natuurlijk hoopt de docent dat zijne leerlingen tot dezelfde conclusies zullen komen als hij zelf, wanneer hij voldoende geloof heeft in zijn eigen meeningen. Maar aanvaarden zij standpunten, die van de zijne verschillen dan heeft hij geen reden tot beklag want, om de politiek als voorbeeld te nemen, hij behoort er de voorkeur aan te geven dat een man een conservatief wordt met redenen voor het geloof dat hij belijdt, dan dat hij een slecht onderlegd lid van de Arbeiderspartij worden zou, die de nageprate leuzen van anderen nabouwt.

Het onderricht dat wij de mannen in Ruskin College geven, had in het begin vaak een sterk neerdrukkenden invloed en nadat zij halfgare en slechtverteerde begrippen van zich hadden afgeschud, maakten velen hunner een tijd door van bijna volslagen scepticisme, niet wetende wat te gelooven. De meesten hunner hadden verwacht pasklaar gemaakte antwoorden te krijgen op iedere gestelde vraag, maar wanneer zij tot de ontdekking kwamen dat die niet te krijgen waren, begonnen zij wien het ernst was, gewoonlijk werkelijk na te denken. Wanneer hun studietijd om was, wisten zij in den regel dat daar, waar zij zekerheid hadden verwacht, problemen lagen die op oplossing wachtten en dat vragen op antwoord wachtten, die het hun niet de moeite waard had geleken onder de oogen te zien. Ik ben er zeker van dat zij hun leven opnieuw ingingen, beter in staat om met zijn moeilijkheden en hunne omgeving te worstelen dan degenen aan wie men alleen geleerd had wat zij hadden te denken". Tot zoover Sanderson.

Het is nu dertien jaar later. In 1936 werd aan het in 1912 gestichte nieuwe gebouw een vleugel toegevoegd. De bibliotheek kon daardoor

worden ondergebracht in een fraaie, rustige met eikenhout beschoten boekenkamer, een nieuwe, ruime conversatiekamer worden gebouwd, terwijl dank zij aankoop en afbraak van aangrenzende panden een flink stuk open terrein in een tuin en grasveld kon worden herschapen. De verhouding tot de Universiteit is een veel nauwere, en de arbeiders hebben toegang tot de Bodleian en andere bibliotheken, 2e jaars Ruskin-mannen kunnen het Universiteitsdiploma verkrijgen voor economie en staatswetenschap of dat voor publieke en sociale administratie. Verscheidene hunner hebben hiervoor gewerkt met een resultaat, dat boven het gemiddelde was. Behalve economie, economische geschiedenis en sociale en politieke geschiedenis, worden nu ook cursussen gegeven in Engelsche taal en letterkunde, in vreemde talen, in economische aardrijkskunde, in spreken in het openbaar. Uit een onderzoek onlangs ingesteld naar de loopbaan van vroegere leerlingen blijkt, dat zes hunner zitting hebben in het huidige Parlement. Twee hunner hadden zitting in beide Arbeidersregeeringen. Tien anderen in vroegere parlementen. Dat velen hunner verantwoordelijke posten bekleeden in vakvereenigingen, in de coöperatie, als gewestelijke secretarissen van de W.E.A. (Workers Educational Association) spreekt van zelf. „Maar" zegt het verslag „het succes van het Huis moet niet worden afgemeten naar het aantal dat uitsteekt en naar voren komt: de meesten verrichten hun besten arbeid in hunne eigen beroepsbezigheden en woonplaatsen en in menige bescheiden en verborgen arbeid ten bate hunner kameraden". En zoo is Ruskin College tot op dezen dag en voegen wij erbij, gedurende de weldra veertig jaar van zijn bestaan, trouw gebleven aan het opvoedingsideaal van hem wiens naam het draagt!

Hoe het het Labour College vergaan is in de achtentwintig jaar van zijn bestaan? Wie den gang der gebeurtenissen in de arbeiderswereld heeft gevolgd en kijk heeft op de arbeidersmentaliteit, begrijpt dat, ondanks het bedenkelijk begin, hier levenskrachtige kiemen lagen die tot ontwikkeling moesten komen. In een van de vele brochures door de National Council of Labour Colleges uitgegeven wordt terecht gezegd hoezeer de Arbeidersbeweging met hare vakvereenigingen, hare coöperatie, hare politieke Beweging dringend behoefte kreeg aan geschoolde arbeiders.

„Waar deze bewegingen groeiden, werd het al duidelijker, dat haar succes uit den aard der zaak aanmerkelijk zou beperkt worden, indien geen stappen gedaan werden tot ontwikkeling van hare leden. Al duidelijker werd het, dat organisatie alleen — het uitgeven van een lidmaatschapskaart — niet voldoende was. Om betrouwbare vakvereenigingsleden te zijn, moeten mannen en vrouwen het w a a r o m en het w a a r t o e van het vakvereenigingswezen kennen. Daarom begon de Arbeidersbeweging zich de behoefte waar te maken van „ontwikkelingswerk".

Van de eerste poging; het Working Men's College in Londen van 1854, Ruskin College in Oxford van 1899 en de Workers' Educational Association van 1909 wordt gezegd dat deze alle, juist omdat zij eerste pogingen waren, teekenen van onrijpheid vertoonen. „Ongelukkig hebben deze instellingen nog zeer onklare noties van wat de arbeidersklasse op het terrein der opvoeding van noode heeft. Voor hen is opvoeding iets dat uitgaat boven de voortdurende worsteling tusschen coöperatieve en kapitalistische winkels, tusschen vakvereenigingen en federaties van werkgevers. Met andere woorden, over het geheel genomen is de opvoeding van hetzelfde type als aan de universiteiten gegeven wordt en de onderwijzers ontvangen dezelfde opleiding. Universiteiten zijn middelpunten van geleerdheid voor de hoogere standen en daarom is haar onderwijs over sociale onderwerpen benepen, bevooroordeeld en onwetenschappelijk. Ten bewijze hiervan is het voldoende hare blindheid voor het centrale feit in de kapitalistische maatschappij — de klassestrijd. Daarenboven ontgaat het de meesten dat de behoorlijke opvoeding in eenig maatschappelijk klasse-systeem gehouden is een opvoeding te zijn, die in hoofdzaak samenvalt met de behoeften van de regeerende klassen; want economische en politieke controle sluit in onderwijscontrôle" [1]).

Dat het eerste Labour College in den aanvang te vechten had om het hoofd boven water te houden, ligt voor de hand. Wij hoorden reeds hoe overal in het land cursussen werden georganiseerd, het maandblad „The Plebs" deed daarbij goede diensten, legde verbanden, schiep samenwerking, was een voortdurende aansporing tot krachtige inspanning en een middel tot aanwerving van leden.

Geen wonder dat de Groote Oorlog bevruchtend werkte. In Schotland vooral won de beweging voor onafhankelijk onderwijs in die dagen sterk in kracht. Een Schotsch Labourcollege kwam tot stand terwijl tegelijkertijd in tal van Engelsche industrie-centra inrichtingen voor arbeidersontwikkeling werden opgericht doch zonder internaat. In toenemende mate zit er voortgang in de beweging.

In 1921 besloten de verschillende Labour colleges zich op nationalen grondslag te organiseeren: De Nationale Raad van Labour Colleges de N.C.L.C. werd in het leven geroepen.

Enkele jaren later in 1923 had de Algemeene Raad van het congres der vakvereenigingen een plan ontworpen met het doel om Ruskin College, de W.E.A., het Labour College en de N.C.L.C. te zamen te brengen. Men denkt zelfs aan één onderwijsschema voor allen. Natuurlijk bleek dit edelmoedige plan, voortgekomen uit den lofwaardigen drang tot samen-

[1]) Zie de brochure Education for Emancipation, p. 15—16. N.C.L.C. Publishing Society.

werking niet te verwezenlijken. Men hoore den directeur van „Ruskin":

„De verschillen in standpunt waren te groot om tot samenwerking te kunnen komen, want om het heel beknopt te zeggen bij de W.E.A. en Ruskin College ging het om opvoeding, bij de N.C.L.C. en het Labour College om propaganda". Het wil ons voorkomen dat een dergelijke qualificatie van het werk der N.C.L.C. op dit oogenblik niet meer juist zou zijn. Het geval is intusschen een duidelijke illustratie van de onmogelijkheid op grond van wenschen samen te brengen wat niet bij elkaar hoort — nog niet. Dit wordt duidelijk wanneer wij de taak van de N.C.L.C. „de grootste opvoedingsorganisatie ter wereld van niets dan arbeiders", aldus omschreven vinden: „Opvoeding, niet voor zichzelf, maar voor dienst aan de Arbeidersbeweging". Aan welke doelstelling terecht wordt toegevoegd: „Dit is van groot belang, want er zijn zwermen van ontwikkelingsinstellingen wier wezenlijke doel is, menschen op te voeden tot het dienen van de bestaande, maatschappelijke orde".

Om een indruk te geven van den omvang der werkzaamheden van den „National Council of Labour Colleges", volgen hier enkele gegevens. Het aantal aangesloten en subsidieerende vakvereenigingen en andere organisaties bedraagt zes en twintig. De Engelsche en Schotsche coöperatieve groothandel-maatschappijen steunen bovendien het nationale in onderscheiding van het plaatselijke werk. Wat de steun van arbeidersorganisaties beteekent blijkt o.a. uit het feit, dat in 1929 het eerste Labour College moest gesloten worden ten gevolge van den financieelen noodstand van de mijnwerkersfederatie van South Wales. (Men zal zich herinneren hoe Dennis Hird zich de hulp verzekerd had van deze organisatie toen hij brak met Ruskin College).

Wat het maandblad „The Plebs" betreft, dat van den aanvang in Oxford af het orgaan is geweest van het Labour College, het heeft zich tot op dezen dag niet alleen staande gehouden, maar van duizend en weeduizend abonné's is het geklommen tot acht duizend. De critiek van Sanderson moge juist geweest zijn voor de eerste jaren — wat wij niet in staat zijn te beoordeelen — wis en zeker geldt die al lang niet meer. Het is wellicht overbodig te zeggen dat de N.C.L.C. veel krachtdadiger dan Ruskin College partij trekt van de propaganda-middelen die de techniek beschikbaar stelt.

Ware het niet dat Ruskin College in de W.E.A. een machtige bondgenoot had gekregen, die in hoofdzaak dezelfde ontwikkelingsidealen heeft, dan zou het dwaas zijn een vergelijking te maken tusschen een grootsche organisatie als de N.C.L.C. en één instelling als Ruskin College.

Maar men zal wel begrepen hebben, ook in verband met wat uit Frankrijk werd medegedeeld dat het hier vooral gaat om twee opvattingen naar voren te brengen, wier recht van bestaan door niemand zal ontkend worden. Werpt men mij tegen dat Ruskin niet door arbeiders is gesticht, dan

wordt dit direct toegegeven. Waarbij wij niet vergeten dat in het Bestuur steeds meer arbeidersvertegenwoordigers zijn opgenomen. Dat de Engelsche coöperatieve groothandel-maatschappij beide instellingen steunt, ligt voor de hand. De Arbeidersreisvereenigingen komen op beide lijsten van subsidieerende vereenigingen voor. Arbeidersvereenigingen en plaatselijke vakbonden in groote getale.

Reeds bij de stichting vóór bijna veertig jaar, werd aan Ruskin een afdeeling verbonden voor schriftelijke cursussen of cursussen via de post zooals de N.C.L.C. ze noemt. Stelster dezes herinnert zich de vreugde van den leider van dit werk in Oxford, toen door arbeiders niet meer uitsluitend gevraagd werd om economische en politieke onderwerpen en er steeds meer vraag kwam naar onderwerpen van cultureelen aard. Een vergelijking van de stof die de beide richtingen behandelen, wijst uit dat die van de N.C.L.C. overwegend ligt op economisch, sociologisch en sociaal gebied.

Wie zich in beide stroomingen verdiept, moet erkennen dat de directeur van Ruskin College gelijk had toen hij al vóór meer dan een kwarteeuw de overtuiging uitsprak, dat, beide richtingen recht van bestaan hadden en naast elkaar konden bestaan. Hoeveel te meer geldt dit van heden. Waar in de ééne het humanistisch, in de andere het socialistisch element overheerscht, is het een bemoedigend en hoopvol verschijnsel dat beide van elkaar wenschen te leeren in plaats van vijandig tegenover elkander te staan. Of is hiermede te veel gezegd?

Het onderwijs in 1937

door A. H. GERHARD.

Regelmatig is in ons tijdschrift van het jaarlijks schoolverslag in zijn huidige vorm een overzicht gegeven van zijn zeer belangrijke inhoud. De inrichting van dit verslag, uitmuntende door volledigheid en tevens door overzichtelijkheid, is uitvoerig geschetst in XV jaarg. bl. 191 e.v. en XVII jg. bl. 15 e.v. We kunnen dan hopelijk volstaan met daarnaar te verwijzen. Misschien hebben onze overzichten er toe medegewerkt de kennismaking met deze departementale uitgave te bevorderen.

Er blijkt trouwens uit de vakpers en meermalen zelfs uit de dagbladpers toenemende belangstelling er voor; vrij geregeld vindt men daarin uitgebreide overzichten en aanhalingen.

Natuurlijk wijdt ieder dan de meeste aandacht uit de overrijke inhoud aan die verschijnselen of afdelingen van het onderwijs, die hem 't meest

interesseren of waarbij hij zelf betrokken is, of waarin zijn publiek, naar hij meent, het meeste belang stelt.

Er is keuze te over: de talrijke regeringsmaatregelen betreffende alle vakken van onderwijs, de regeling der toelating tot gymnasia en middelbare scholen, de ontwikkeling van nijverheids- en landbouwonderwijs, de droevige staat van het voorbereidend onderwijs, de merkwaardige groei van het buitengewoon lager onderwijs, de gevolgen der bezuinigingsmaatregelen, de lijdensgeschiedenis der leerlingenschaal, het reeds tot een instituut uitgegroeide misbruik der „Kwekelingen met acte", de „zitten-blijvers", de verhouding van gezin en school, de neiging tot hervormingen, de betrekkelijke waarde van leerplans, de salariëring der leerkrachten, het vraagstuk der opleiding dezer leerkrachten, de sterk wijzigende inzichten in de didactiek der leervakken en nog vele andere onderwerpen.

Ook wij zouden slechts enige grepen uit deze voorraad kunnen doen voor wat nadere behandeling, wijl een volledige reportage van een werk van 600 pagina's eenvoudig onmogelijk is.

Uiteraard komen wij daarmede in ons maandschrift tamelijk achteraan, nu er zoveel meer belangstelling reeds is gewekt en mag er dus twijfel rijzen of zulke vertraagde reportage nog veel nut heeft.

We zullen ons dus nu bepalen tot de herhaling der reeds telken male gegeven aanbeveling om van dit verslag kennis te nemen, eigenlijk het te bestuderen. Wie het onderwijs in al zijn geledingen in Nederland wil leren kennen, zowel statisch als dynamisch, hetzij als daarin werkzame leerkracht, hetzij als bestuurder en organisator der onderwijs-inrichtingen, hetzij als daarvoor verantwoordelijke overheid, kan de kennis, uit dit verslag op te doen, niet missen.

Er is evenwel één zaak, in betrekking tot het verslag, die een opzettelijke bespreking verdient. In de vakpers is het volgende communiqué verschenen:

„In verband met tot mij gerichte aanvragen, ben ik overgegaan tot het doen vervaardigen van overdrukken van de verslagen van de Hoofdinspecteurs van het Lager Onderwijs, verschenen in het Verslag van de Staat van het Onderwijs over 1937. Deze overdrukken zijn thans en in de toekomst verkrijgbaar bij de Algemene Landsdrukkerij à f 0.75 per exemplaar.

De Directeur Generaal van het Onderwijs,
van Poelje."

Men zal zich herinneren, dat we steeds op deze zeer interessante verslagen de aandacht hebben gevestigd. 't Is niet zo heel veel jaren geleden, dat ze eigenlijk door niemand werden gelezen, al was er toen reeds veel

uit te putten geweest ten bate van de praktijk in de school. Daarin kwam geleidelijk aan een gunstige verandering voor 't eerst in 1932 over het onderwijs in 1930 en gestadig groeide de belangstelling. Het aangehaalde communiqué schijnt nu op iets verheugends te wijzen. Men mag er, dunkt mij, uit afleiden, dat in de kringen van het onderwijs zelf het nut dezer verslagen voor de schoolpraktijk wordt ingezien, inzonderheid in twee opzichten.

Ten eerste krijgt men uit deze rapporten een waardevol beeld van wat er in 't land in de scholen gedaan wordt, van welke opvattingen men bij zijn werk in de klasse uitgaat, met welke moeilijkheden men er worstelt en hoe men poogt die te overwinnen. Daaruit is altijd profijt te trekken voor 't eigen werk in de school.

Ten andere aarzelen de Inspecteurs niet om uit hun dagelijkse ervaringen bij schoolbezoek en uit de vergelijking, waartoe dit uiteraard aanleiding geeft, een oordeel te vormen en ook uit te spreken over de doeltreffendheid van leerplan en werkwijze, over de deugdelijkheid van handleidingen, toegepaste methodes, leerboeken en hulpmiddelen, over 't gevaar van slaafs volgen der methodes en vooral van sleur, die ontoegankelijk maakt voor nieuwe inzichten en ervaringslessen. Zij komen er dus ook toe om wenken en algemene adviezen te geven.

Over 't algemeen zijn deze raadgevingen in weinig opdringerige vorm, zodat ze bij velen een willig oor vinden, al zullen er ook wel zijn, die jammer genoeg, slechts door autoritaire voorschriften tot ogenschijnlijke zelfkritiek te bewegen zijn. 't Komt mij voor, dat deze occasionele adviezen al duidelijk nut gehad hebben.

Natuurlijk blijft de onderwijzer in zijn werk in de school vrij naar zijn inzicht te handelen binnen de grenzen van zijn voorgeschreven taak, doch bij de, hoewel misschien niet te vermijden, niettemin vaak komisch aandoende vaagheid der leerplans, doen zulke adviserende opmerkingen, op ervaring en vergelijkende praktijk gegrond, zonder twijfel goede dienst.

Daarbij komt, dat telken jare één bepaald onderwerp, in gezamenlijk overleg door de Hoofdinspecteurs vastgesteld, een afzonderlijke, uitvoerige behandeling krijgt.

Voor 1937 was dit de algemene toestand van het onderwijs in het leervak, kennis der natuur, waarvan het rapport ongetwijfeld bij velen verhelderend en stimulerend zal kunnen werken.

Deze verwachting vindt steun in de mededelingen in 't Verslag van vele inspecteurs afkomstig, dat het studieverlangen onder de onderwijzers omtrent hun eigen vak duidelijk groter wordt. Wel zijn er nog zeer velen, voor wie alle vakstudie met het behalen der diploma's voor onderwijzer of hoofdonderwijzer afgesloten is. Hoogstens komt men dan nog wel tot de studie voor een bij-acte of tot een liefhebberij-studie, liggende buiten het

schoolwerk. Op zich zelf is lust tot enige deugdelijke studie onverschillig op welk gebied aan te bevelen. Doch 't is stellig een verheugend verschijnsel, dat de wetenschappelijke zijde van paedagogiek, psychologie en didaktiek steeds meer de aandacht trekt der onderwijzers en 't verlangen naar meer geregelde, deskundige voorlichting — de beste bescherming tegen de altijd dreigende sleur — door meerderen onder hen wordt gekoesterd.

Daarnaast vindt men iets overeenkomstigs in de inspectie zelf.

Het ware een dwaasheid niet te erkennen, dat haar taak in de eerste plaats administratief en controlerend is. Die goed te vervullen is haar organisatorische plicht.

Doch op haar rust nog een andere, misschien nog gewichtiger taak, kortweg saam te vatten in het begrip leiding.

Opmerkelijk is een aanhaling uit het verslag van den Inspecteur te Utrecht, te vinden op bl. 402.

Deze citeert uit een bespreking van de Zesde Internationale Onderwijs-Conferentie te Genève:

„Bij de bespreking van de taak van den inspecteur werd er sterke nadruk op gelegd, dat deze taak niet uitsluitend, zelfs niet in de eerste plaats moet zijn: het uitoefenen van controle maar veeleer die van voorlichten en raadgeven. De kennis van de psychologie van het kind ontwikkelt zich en de mogelijkheden van de toepassing van die kennis in de praktijk van het onderwijs nemen toe. Maar het is voor den onderwijzer niet doenlijk zich van dit alles op de hoogte te houden. Hem daarbij behulpzaam te zijn werd door de conferentie beschouwd als de hoge roeping der inspectie. Het werd daarom van bijzondere betekenis geacht, dat niemand tot inspecteur zal worden benoemd, die geen blijk heeft gegeven van belangstelling voor paedagogische en psychologische vragen. Sterke nadruk werd er op gelegd, dat men de inspecteurs niet met administratieve arbeid moet overbelasten opdat zij wetenschappelijk bij kunnen blijven."

Met blijkbaar veel instemming bepleit deze inspecteur navolging van deze beschouwingen en zijn Hoofdinspecteur gaat daarmede accoord en voegt er aan toe:

„Op veel scholen worden de adviezen van het Rijksschooltoezicht op zeer hoge prijs gesteld en juist bij de practische arbeid in de Scholen kan zo menige nuttige wenk worden gegeven.

Bij volkomen handhaving van de grondwettelijk gewaarborgde vrijheid van richting, kan toch door samenspreking over het werk zoveel goeds tot stand worden gebracht en dat komt niet voldoende tot zijn recht, zolang het aantal scholen der inspecties zo groot blijft."

Soortgelijke beschouwingen zijn door het Verslag nog meer verspreid. Er is ook duidelijke werking in die richting. We herinneren in dit verband

aan de opmerkelijke reeks lezingen door den Hoofdinspecteur in de 3e hoofdinspectie gehouden en wijzen met ingenomenheid op de interessante stap in deze zelfde Inspectie ondernomen met de uitgifte van de

„LEIDRAAD voor de vakken: lezen, schrijven, rekenen en Nederlandse taal, samengesteld door de inspectie van het Lager Onderwijs in de 3e Hoofdinspectie".

Er is in ons tijdschrift reeds vele malen sprake geweest van de wenselijkheid van meer leiding van boven af op onderwijsgebied in de vorm o.a. van een Centraal-Paedagogisch Instituut. Heel hard schiet die zaak niet op. In de aflevering van Oct. 1937 is op bl. 30 medegedeeld, dat de Minister van Onderwijs een advies wenste van de Onderwijsraad over de vraag welke instituten voor empirisch-pedagogisch onderzoek voor een mogelijk federatief verband in aanmerking kunnen komen.

Een jaar later treft men nu in dit jongste Schoolverslag op bl. 104 de mededeling aan, dat ter voorbereiding van dit advies een Commissie uit de Onderwijs-raad is ingesteld.

Dit vraagpunt is in d e z e vorm reeds in 1930 aangesneden, terwijl de zaak feitelijk al dateert van 1919. Men vergelijke de XII jg. bl. 161 e.v. en bl. 218 e.v.

Het bovenvermelde denkbeeld van een federatief verband werd reeds in de vergadering van de Onderwijs-raad van 14 Maart 1931 krachtig ondersteund. Tevens werd daarin bepleit een herziening der organisatie van de Rijksinspectie in dezelfde zin als op de reeds genoemde Zesde Internationale Onderwijs-Conferentie werd betoogd.

Departementale molens malen beangstigend langzaam. Op dit terrein echt Nederlands langzaam: de vrees, dat men zich aan het koude water „Staatspedagogie" zou kunnen branden is machtiger dan de niet langer te miskennen behoefte aan wetenschappelijke leiding in zake pedagogiek en didactiek.

Het is bemoedigend waar te nemen, dat, hoewel langzaam doch zeker in de kringen der eigenlijke practici het nut van theoretische voorlichting wordt ingezien en dat, naast het voorrecht van de individuele vrijheid om naar eigen beste weten het onderwijs in te richten ook de behoefte aan gezaghebbende leiding wordt gevoeld.

De stijgende belangstelling voor de verslagen der Hoofdinspecteurs bij het Lager Onderwijs is daarvan een symptoom.

In dezelfde lijn ligt ook het volgende punt. De verschijning van de twee rapporten. Bolkesteyn en van het zeer recente K.B. op de regeling van het eindexamen aan de inrichtingen van het M.O. en het V.H.O. heeft reeds verschillende pennen in beweging gebracht. We hebben nu

alleen het oog op de grief tegen dat besluit van wege de vaagheid of beter de onvoldoende scherpte in de begrenzing van zijn voorschriften. Dr Höweler komt in het H.blad van 27 Sept. terug op zijn vraag om een officiële toelichting van bedoeld besluit voor zover het betreft het mondeling gedeelte van het eindexamen in het Nederlands voor de gymnasia; de opmerkingen gelden evenwel uiteraard ook de andere gedeelten. Hij brengt ter nadere verduidelijking van zijn vraag in herinnering de toelichting, die in 1934 verstrekt is door Dr E. H. Renkema, inspecteur der gymnasia, op het K.B. no 84 en 85 d° 28 Feb. 1934.

Dr Höweler zegt o.a. daarvan:

„Die toelichting, welke ik officieel zou willen noemen — zij is ongetwijfeld als zodanig beschouwd en in praktijk gebracht — voorkwam onnodige onzekerheid en wanorde."

Inderdaad is dat het doel van zulk een toelichting: voorkomen van onzekerheid en wanorde. Wie zou niet gaarne toegeven, dat dit een zeer goede zijde zou hebben.

Staat daar echter niet tegenover, dat in ons Nederlandse schoolwezen een uiterst geringe geneigdheid bestaat voor zeer scherp en al te gedetailleerd geformuleerde voorschriften op didactisch gebied en ten aanzien van kennisonderzoek. Deze laten immers veel te weinig ruimte aan individuele inzichten en voorkeur. Toch zal zeker niemand willen ontkennen, dat zeer grote vaagheid ook haar schaduwzijden heeft. De jeugd in een land als een geheel beschouwd is zeker niet gediend van een chaotische verscheidenheid van onderwijs-inzichten en gewoonten.

Niettemin overweegt bij de grote meerderheid het bezwaar tegen „officiële" interpretaties, dat zij te zeer verleiden tot kritiekloze naleving en sleurtoepassing bevorderen.

Dan komen we onwillekeurig terug op de ervaringen met de verslagen betreffende het Lager-Onderwijs en in verband daarmede nemen we de vrijheid te verwijzen naar een opmerking in de aflevering van December 1935 op bl. 82.

We spraken toen onze bevreemding uit over het buitengewoon magere verslag betreffende het M. en V.H.O.: „De zeven inspecteurs brengen n.l. een gemeenschappelijk verslag uit, 5½ bladzijde beslaande en dat feitelijk slechts het minimum bevat van zuiver wettelijke wederwaardigheden", en verder: „'t Moet, dunkt me, wel de moeite waard zijn iets te vernemen uit de persoonlijke ervaringen en inzichten van de inspecteurs, hoe het staat met de inrichting en de praktijk van het zo zeer uiteenlopend onderwijs in de veelsoortigheid van scholen, met de leraren en leerlingen, met de verhouding van gezin tot school, met de resultaten, met de pogingen tot vernieuwing van School- en leermethoden."

Het zou o.i. alle aanbeveling verdienen, indien eens ernstig overwogen

werd of niet veel meer dan tot nu het geval is, de verslagen der Inspecteurs bij het M. en V.H.O. dienstbaar kunnen gemaakt worden aan voorlichting en leiding bij de toepassing der wettelijke bepalingen, waarbij de ervaringen der practici ten volle benut kunnen worden, de persoonlijke opvattingen der leraren tot hun recht blijven komen en niettemin de aldus goed overwogen verklaringen der inspectie de waarde krijgen van vrijwillig te aanvaarden „officiële interpretaties".

Arbeidsdienst

door O. V. L. GUERMONPREZ.

Arbeidsdienst wordt nog altijd gezien in direct verband met de jeugdwerkloosheid.

Inderdaad is in ons land de gedachte eraan wel voornamelijk in verband met de jeugdwerkloosheid en naar aanleiding van de resultaten van het jeugdwerkloozenwerk (met name de kampen) actueel geworden.

Die kampen bereiken immers slechts een klein percentage van de werklooze jeugd (16%) en slechts voor een korte periode (2 weken of 2 maanden). Er moét iets anders komen, gevoelt men en de keuze is niet zoo ruim. Arbeidsdienst zou alle werklooze jongens voor een tijd kunnen opnemen en hun een gezond stuk werk en leven geven.

Hoe voelen deze jongens dat zelf?

„Arbeidsdienst" is — zoowel door de gedachte aan den militairen dienst als door die aan het Duitsche systeem — bij de Nederlandsche arbeidersklasse een woord met weinig gunstigen klank.

Wij hebben de vraag „Hoe zou je staan tegenover invoering van een verplichten arbeidsdienst " meerdere malen gesteld als onderwerp voor het opstel, hetwelk in een algemeen kamp voor jeugdige werkloozen gemaakt moest worden direct na aankomst, vóór dus van het kamp zelf een bepaalden invloed had kunnen uitgaan. Hoe zouden deze jongens, die telkens afkomstig waren uit alle gewesten van ons land en van zeer uiteenloopend geloof en politieke gezindheid, hierover denken?

Laat ik U zeggen, dat het mij verwonderd heeft, dat over het algemeen een meerderheid zich uitsprak vóór invoering. De geheele Nederlandsche geestelijke en politieke voorlichting is toch eigenlijk gericht tegen een dergelijke instelling. En toch, bij deze jongens, die er het allereerste onder zouden vallen, een stemming vóór. Op welke gronden?

Vaak worden, zoowel vóór als tegen, zeer goede overwegingen van algemeenen aard, los van de eigen werkloosheid, aangevoerd. Maar er

is toch één argument, hetwelk den doorslag geeft en waarvan ik enkele uitingen uit een aantal opstellen, gemaakt in een kamp voorjaar 1938, zal aanhalen:

„Velen, die hun best doen om werk te krijgen, zouden het zoo vinden"
„Anders slentert men toch maar rond."
„De werkloozen zijn van de straat."
„Velen leeren weer werken."
„Men kan zijn capaciteiten toonen."
„Arbeidsdienstplicht brengt: discipline,
werk,
vermeerdering van inzicht,
algemeene ontwikkeling."
„Hier blijkt, dat ieder recht op arbeid heeft."

Daar is één gedachte: weer kunnen werken, weer gelijkwaardig zijn. En inderdaad, voor iederen jongen, die werkloos is en die nog levensdrang in zich heeft, is dat het groote punt van direct belang.

De kampen kunnen daar éven aan voldoen, maar niet lang en niet volledig genoeg. Arbeidsdienst zou wat langer kunnen duren en zou wanneer ook niet-werkloozen eraan deel zouden nemen, het gevoel van gelijkwaardigheid versterken. En zoo neigt men ertoe den arbeidsdienst te aanvaarden.

Het argument is in zekeren zin juist. Elk werk, elk goed geleid kamp, elke goed opgezette arbeidsdienst is op zich zelf reeds beter dan het nietsdoen en verslappen. De werkloosheid op een leeftijd, waarop men door het werk gevormd moet worden, doodt tenslotte alles. Wij mogen ons daaromtrent geen illusies maken. Wij hebben omstreeks 150000 jeugdige werkloozen in ons land en toch is het heel rustig. De rijen der extremistische partijen worden niet op onrustbarende wijze door deze groep versterkt. De jeugdcriminaliteit neemt toe, maar is toch nog wel in bedwang te houden. In de kampen heerscht geen opstandige geest. De steun is bij ons niet laag in vergelijking met andere landen en ook de jongens uit werklooze gezinnen krijgen nu een eigen steunbedragje. Er zijn nog niet zooveel verontrustende gegevens omtrent ondervoedingsverschijnselen. Het lijkt eigenlijk allemaal niet zoo heel erg — ons straatbeeld is nog steeds heel rustig en keurig.

Maar in wezen is de toestand veel erger dan wanneer er wat meer onrust zou zijn. Deze jeugdwerkloosheid kweekt een geslacht van jongens op, die geestelijk vaak te slap zijn en te weinig belangstellend, om nog tot onrust te kunnen komen. En eerder dan hierover een verwijt te laten hooren, mogen wij er ons wellicht over verwonderen, dat er nog zoovelen zijn, die zich wél staande hebben weten te houden, die hun geestelijke activiteit toch hebben weten te bewaren.

Het gaat hier om een deel van ons volk, om een groot deel van onze jeugd, daarom kan men het als een zeer groot staats- en volksbelang zien. Maar het gaat ook om tienduizenden [1]) jonge levens, om jonge menschen, die ook een illusie hebben, om een plaats in de wereld te krijgen, om te kunnen trouwen, om te kunnen leven.

Kunnen de kampen of kan een arbeidsdienst aan dezen nood tegemoetkomen?

Ik kan, na een 5 jaar lange ervaring in het kampwerk voor jeugdige werkloozen, niet anders zeggen, dan ronduit Neen. Voor deze groote vraag zijn de kampen niet afdoende. Het is in dit opzicht lapwerk. De kardinale vraag voor de toekomst van dit deel van onze jeugd moet anders opgelost worden. Moét inderdaad opgelost worden: er moet werk geschapen worden met vooruitzichten. Dat is een eerste eisch, welke niet vaak genoeg herhaald kan worden en welke gaat vóór de vraag omtrent den arbeidsdienst. Hóe dit moet geschieden? Misschien worden hieronder enkele wegen voor gedeeltelijke oplossingen aangegeven (2-op-1 stelsel, herscholing, emigratie) maar als geheel is dit een vraag van algemeen regeeringsbeleid, welke hier niet in al zijn omvang behandeld kan worden.

Wel willen wij een oogenblik stilstaan bij de vraag naar de waarde en naar de toekomst van het werk ter bestrijding van de g e v o l g e n der jeugdwerkloosheid, waaronder immers ook de arbeidsdienst vaak gerangschikt wordt.

Wanneer wij vooropstellen, dat de opheffing van de jeugdwerkloosheid een eisch van nationaal en menschelijk belang is van de allereerste orde en dat de kampen daartoe niet meehelpen, beteekent dat dan, dat wij de waarde van het kampwerk, hetwelk gedurende 6 jaren in Nederland is verricht, ten eenenmale ontkennen?

Allerminst! De kampen hebben hun beteekenis gehad voor velen van degenen, die er aan deelgenomen hebben. Meerderen hebben er hun levensmoed teruggekregen en zijn er weer tot eigen activiteit gekomen. Het heeft voor velen een nog niet gekend stuk gezond gemeenschapsleven beteekend. Het is ook een uiting geweest van solidariteit van degenen, die het geld bijeenbrachten en van hen, die als student of anderszins meewerkten. Het heeft bovendien een ruim inzicht gegeven in de ontwikkeling van deze generatie.

[1]) Het juiste getal is hier moeilijk aan te geven. Het aantal, hetwelk vrijwel blijvend door de werkloosheid getroffen wordt en daardoor volledig van zijn levenskansen wordt ontroofd is natuurlijk veel kleiner dan 150.000, maar het getal van hen, die er tijdelijk den invloed van ondergaan is weer veel grooter. De jeugdregistratie heeft uitgewezen, dat van alle niet-schoolgaande jongens van 21 jaar minstens 50% korter of langer werkloos waren geweest en onder de slechte gevolgen dus geleden moeten hebben.

Het vrijwillige kampleven in een primitieve gemeenschap heeft zijn eigen charme en zijn eigen waarde, doordat het aan ieder de gelegenheid geeft, al zijn initiatief, zijn dienstvaardigheid en zijn arbeidskracht te ontplooien, om er met elkander iets van te maken. Zoo is het vooral in de eerste kampen het geval geweest.

Maar de kampen hebben zich ontwikkeld. „Kampen" zijn het soms nauwlijks meer, daar zij het karakter hebben gekregen van blijvende instellingen, waar de eene groep van deelnemers op de andere volgt, zonder tusschenpooze vrijwel; waar vaste leiders als een soort ambtenaren (maar op financieel en juridisch zeer zwakke en losse basis!) worden aangesteld; waar de uit het gemeenschapsleven zelf naar voren komende regels vervangen worden door centraal vastgestelde verordeningen; waar de huiselijke, door vrouwelijke hand bestuurde huishouding plaats heeft gemaakt voor de gerationaliseerde kokskeuken; waar de drijfveer tot deelname veelmeer die van het vastgestelde zakgeld is geworden dan die van het zoeken naar avontuur, ontwikkeling en gemeenschap en waar het gemeenschappelijk besproken en uitgevoerde werkobject-binnen-hetkamp overgegaan is in een onder vreemde leiding uit te voeren werkobject buiten het kamp.

Enkele kampen hebben vastgehouden aan den oorspronkelijken opzet, maar de schroef der centralisatie wordt wel aangedraaid. Zakelijk is in menig opzicht veel ten goede veranderd, maar men is toch op een gevaarlijk pad voor de verdere ontwikkeling van het kampwerk. [1])

Het aantal deelnemers aan de kampen is gestaag gegroeid. Van 2464 [2]) in 1935 kwam het in 1936 op 10.205 en in 1937 op 26.809. Vooral de Protestantsche en Roomsche centrales voor werkloozenzorg (waarvan in het bijzonder de eerste, welke ook pas enkele jaren na den aanvang van het kampwerk werd opgericht, zeer „gerationaliseerd" tracht te werken) breidden hun aantallen zoo sterk uit. Maar over 1938 lijkt het anders. De belangstelling neemt niet toe — noch van de zijde der deelnemers, noch van die der geldgevers, terwijl voorstellen tot verhooging van de Rijkssubsidie nog steeds op aanvaarding wachten.

Nu blijft de ontwikkeling dus min of meer stil staan. En is dit verantwoord?

[1]) Dit artikel werd geschreven in begin September. Sindsdien vond in de leiding van den dienst voor sociale jeugdzorg (vervanging van den Heer Meyer de Vries door den Heer van Hoeven) een verandering plaats en werd door den Minister van Sociale Zaken een nieuwen opzet van het geheele werk aangekondigd. Zoo kunnen wij vermoeden, dat bewust gebroken wordt met dezen gevaarlijken weg van louter werkverschaffing voor jeugdige werkloozen en dat thans aan de sociale en paedagogische eischen welke hieronder geformuleerd zijn, voldoende aandacht besteed zal worden.

[2]) Hierbij zijn echter geen korte kampen meegerekend, zoodat het totaal waarschijnlijk wel ongeveer 5000 zal zijn geweest.

Kan men, nu deze kampen zich van een vorm van vrij jeugdwerk hebben ontwikkeld tot sterk door het Rijk gesubsidieerde en gereglementeerde instellingen, waar jaarlijks duizenden jongeren gedurende 2 maanden ieder worden samengebracht voor een volledige opvoeding van dag en nacht, volstaan met den huidigen opzet? Is het enkel maar een werkverschaffing, waarbij de opzichters van de Heide Maatschappij en één algemeen leider voldoende zijn voor het waarborgen van een behoorlijke arbeidsprestatie en van een niet-wanordelijken gang van zaken, òf moeten hier paedagogische eischen gesteld worden? Zou men er eigen kinderen van een jaar of 18 (en de meeste kampen laten reeds jongens van 16 jaar toe) op deze wijze heel graag naar toe laten gaan? En juist wanneer het hoofdmoment zoozeer op het practische werk, op den vorm van tijdelijke werkverschaffing dus, gaat vallen, is het dan verantwoord, om dit aan de werklooze jeugd voor te blijven houden, groote bedragen hieraan te besteden (over 1937 moet voor de 903.311 mandagen zeker 1 millioen besteed zijn) en dan nog de particulieren voor groote sommen aan te spreken, terwijl de uitzichtsloosheid precies gelijk blijft?

Al deze vragen beantwoorden wij met neen. In hun huidigen vorm zijn de 2-maandsche kampen niet meer te aanvaarden. Wij hebben zes jaren tijd gehad, om ervaring op te doen en het is thans niet meer voldoende, de bestaande kampen nog verder te rationaliseeren met centrale keukendiensten e.d. Neen, het is noodzakelijk, wanneer men met de jeugdwerkloosheid als een voorloopig blijvende factor rekening wil houden, een systeem op te bouwen, waarin practisch en paedagogisch veel positiever gewerkt wordt.

Op drie wijzen zou men daartoe bij de opgedane ervaringen kunnen aansluiten.

a) Door verdergaande uitbreiding van de gerationaliseerde kampen in de richting van een werkverschaffing voor jongeren met v e r p l i c h t e deelname voor iederen werkloozen jongen. Arbeidsdienst dus uitsluitend voor werkloozen. Een deel van de overheidspersonen wil, naar het schijnt, dezen kant uit.

Men gaat uit van de gedachte, dat de jeugd in de eerste plaats arbeid noodig heeft en dat de kampen dus in hoofdzaak op werk moeten zijn gericht, terwijl, gezien de vrijwillige deelname onvoldoende is gebleken, dwang zal moeten worden toegepast. Omdat het jongeren zijn, wil men wel, meer dan bij de werkverschaffing voor ouderen, rekening houden met de besteding van den vrijen tijd, met het godsdienstig leven en met het toezicht. Maar wat verder zou gaan in de richting van een ontwikkelingsprogramma, wordt „idealisme" genoemd: de arbeider heeft daaraan geen behoefte.

De eerste fout, welke men bij deze redeneering maakt, is deze, dat de werklooze jongen uiteindelijk niet zoozeer behoefte heeft aan werk-

zonder-meer, maar aan werk-met-toekomst, hetgeen een werkverschaffingskamp nooit kan geven. De dwang zou bovendien beteekenen een verscherping van het gevoel van afzondering en uitgestooten zijn. Hier wordt aan jongens, die toch buiten hun wil werkloos zijn geworden, een plicht opgelegd, om te werken tegen lage vergoeding, buiten hun vak en zonder verbetering van hun toekomstkansen. Dit moét in de kampen een sfeer brengen van onverschilligheid, slapheid en gebrek aan animo. Waar moet hier de verheffing van uitgaan en de opgewektheid, in een groep van jongens, die allen de invloed van de werkloosheid hebben ondergaan, die de uitzichtsloosheid vóór zich hebben en die, hoezeer ook de werkloosheid buiten hun eigen schuld is ontstaan, toch zeker geen selectie der flinksten vormen. Reeds thans is een kamp van enkel werklooze deelnemers veel onverschilliger dan een gemengd kamp, waaraan ook werkenden, studenten en boerenzoons deelnemen. Bij verplichte deelname zal dit nog sterker worden.

Arbeidsdienstplicht uitsluitend voor werkloozen moet dus worden afgewezen.

b) Een tweede weg zou gevolgd kunnen worden door voort te bouwen op het paedagogische element, hetwelk zich in het werkloozenwerk heeft ontwikkeld. Uit de talrijke proefnemingen met cursussen van allerlei aard zijn een aantal instellingen naar voren gekomen, welke zeer waardevol zijn.

Er zijn de C e n t r a l e w e r k p l a a t s e n, waar de deelnemers een practische ontwikkeling in hun eigen vak krijgen, welke directer dan veel van het huidige ambachtsonderwijs aansluit op de practijk van fabrieken en werkplaatsen, zoodat herhaaldelijk een groote vraag naar jongens van de Centrale Werkplaatsen valt waar te nemen. Een theoretische aanvulling kan gevonden worden in het geïndividualiseerde schriftelijke onderwijs van het P.B.N.A. Deze Centrale Werkplaatsen, aangepast aan de werkmogelijkheden der omgeving, kunnen nog aanmerkelijk worden uitgebreid.

Evenzoo zijn bepaalde kampen te specialiseeren op vak-ontwikkeling. Een voorbeeld wordt gevormd door de l a n d a r b e i d e r s c u r s u s s e n, waarin gedurende de wintermaanden de dan werklooze landarbeiders een beter inzicht in het geheel van hun landbouwvak kunnen verkrijgen, waarvan zij door de toenemende mechanisatie in de bedrijven steeds meer enkel nog maar de onderdeelen te zien en te verwerken krijgen. Ook hier dus een positief stuk werk, hetwelk de vooruitzichten van de deelnemers aanmerkelijk verhoogt. Samenwerking met de boerenorganisaties in het binnenland en opening van de emigratie-mogelijkheden naar landen als Frankrijk en Zweden kunnen practisch aan het einde van het kamp voor iederen flinken deelnemer een goede kans op werk verzekeren.

Ook h e r s c h o l i n g van jonge arbeiders kan zeer nuttig zijn. Een

opleiding tot steenzetter in Sliedrecht bracht bijv. binnen het jaar een 50-tal jongens goed aan het werk. Kleine tekorten, welke regelmatig, dan hier dan daar, aan bepaalde geschoolde arbeiders ontstaan, kunnen aldus telkens worden aangevuld.

Wil dit werk echter tot zijn grootste waarde komen, dan zal het noodzakelijk zijn, een volledig overzicht te hebben van de werkmogelijkheden (te verstrekken door de economisch-technologische organisaties en door een goed emigratie-bureau [1]) èn over het aantal jongens van de verschillende beroepen en leeftijden. Dit laatste overzicht zal verstrekt moeten worden door de bureaux voor jeugdregistratie, welke thans in een 26-tal gemeenten bestaan maar zoo spoedig mogelijk over het geheele land zullen moeten worden verspreid: het is de eerste voorwaarde voor een doeltreffende aanpak van het jeugdwerkloosheidswerk.

Verder zal doorgevoerd moeten worden het thans in enkele bedrijven reeds toegepaste zg. 2-op-1 stelsel, hetwelk voor de jongens tot 17 jaar het werk in de fabrieken en bedrijven tot halve dagen (of halve weken) beperkt, zoodat het dubbele aantal jongens in het werk betrokken wordt, terwijl de tijd, waarin niet gewerkt wordt, besteed wordt aan vakontwikkeling. In de Limburgsche mijnen zijn op deze wijze thans 900 in plaats van 450 jongens ingeschakeld, die gedurende halve dagen het werk aan den leesband verrichten en gedurende de andere helft van den dag binnen het bedrijf een vooropleiding krijgen voor den volwaardigen mijnarbeid, waarvan zij anders niets zouden leeren. Juist in de gerationaliseerde bedrijven, waar het werk voor de jongens het meest doodend en het minst leerzaam is en waar de jongens omstreeks hun 18de jaar uit komen zonder iets van eenig vak af te weten, zou een dergelijke regeling uitermate wenschelijk zijn, terwijl bovendien door de inschakeling van zooveel meer menschen de geheele jeugdwerkloosheid aanmerkelijk af zou nemen. Iedere jongen ontvangt dan natuurlijk slechts het halve loon, maar dat is op dien leeftijd niet zoo belangrijk, daar in het totaal in de gezinnen, door het werken van het dubbele aantal jongens, evenveel wordt binnengebracht.

Hier liggen dus de goede resultaten van het werkloozenwerk, zooals zich dat heeft ontwikkeld, ten aanzien van veel dezer punten onder directen invloed van den uitstekenden dienst voor de jeugdwerkloosheid van het Departement voor Sociale Zaken, onder leiding van den Hoofdcontroleur, den Heer N. H. de Graaf. Hierop zal moeten worden voortgebouwd door algemeene invoering van de jeugdregistratie, wettelijke regeling van het 2-op-1 stelsel met verplichte invoering voor alle bedrijven, waar toepassing technisch mogelijk is, uitbreiding van Centrale Werkplaatsen, herscholingscursussen en landarbeiderskampen. Al deze instellingen zijn van zoo

wezenlijke waarde voor de jongens zelf, dat dwang zeer waarschijnlijk overbodig zal zijn. Boven de 17 jaar (grens van het 2-op-1 stelsel) zullen niet alle jongens bereikt worden, maar zullen er zooveel bereikt kunnen worden als waarvoor deze ontwikkeling zin heeft.

Daarnaast kan worden voortgebouwd op het algemeen-vormende deel van het ontwikkelingswerk. Plaatselijke cursussen voor algemeene ontwikkeling met behulp van de schriftelijke lessen van het Instituut voor Individueel Onderwijs (opgezet onder toezicht van Prof. Kohnstamm) zijn zeker waardevol. Van grooter beteekenis nog zijn de kampen, welke den nadruk leggen niet op de werkverschaffing zonder meer maar op de vorming en ontwikkeling. Van een kamp, hetwelk een volledige levensgemeenschap is, kan immers bij een verantwoorde leiding een belangrijke karaktervormenden invloed uitgaan, terwijl groote aandacht besteed kan worden aan tal van cultureele waarden als zang, muziek, voordracht, lichamelijke ontwikkeling, algemeen maatschappelijke belangstelling enz.

Al dit werk reikt verder dan het vraagstuk der werkloosheid. Het is uiterst waardevol en zelfs noodzakelijk volksopvoedingswerk, hetgeen in ons land helaas over het algemeen achterwege blijft en waarvoor men thans, bij een deel der jeugd, van de werkloosheid g e b r u i k kan maken, om er iets van te verwezenlijken. Dat het uitsluitend tot werkloozen beperkt wordt, is een nadeel.

Het meest kan men thans dit vormende kampwerk nog in de korte kampen vinden, welke, ook door de vrijere regeling, tot veel intensere belevingen kunnen worden gemaakt.

De regeling der lange kampen is er allerminst op ingesteld. Een financiëele opzet, welke één kampleider (met zeer matige bezoldiging) toelaat voor een kamp van 100 deelnemers, opent geen mogelijkheden voor verantwoorde leiding en verantwoord cultureel werk. In een enkel kamp is het mogelijk, de kostelooze medewerking van bekwame krachten te krijgen, maar voor werk, hetwelk zich meer en meer uitbreidt en waarbij het Rijk een steeds grootere plaats gaat innemen, is dat geen grondslag.

Wil men dezen vorm van kampwerk behouden, dan zal een soepeler regeling en een ruimere financiering noodzakelijk zijn. Dan kan — ook in de gespecialiseerde kampen voor werklooze onderwijzers, werklooze bouwkundigen e.d. — nog waardevol werk verricht worden. Dit ook zoolang het enkel de werkloozen betreft, misschien met een zekeren drang, door deelname aan het cultureele werk als voorrang bij het krijgen van werk te laten gelden, maar zonder absolute dwang.

c) En dan, als derde mogelijkheid, invoering van een a l g e m e e n e n a r b e i d s p l i c h t.

Men kan zeggen: het samenbrengen van jongens vanuit verschillende

gewesten, van verschillende gezindheid en verschillende sociale groepeering, zooals dat in de beste werkloozenkampen, waar studenten en anderen aan hebben medegewerkt, gebeurd is, kan voor onze Nederlandsche jeugd zooveel beteekenen voor de ontwikkeling van het saamhoorigheidsbesef en de persoonlijkheidsvorming, dat dit algemeen moet worden ingevoerd.

Het is een maatregel van zeer ver strekkenden aard. Een nieuwe plicht wordt aan ons volk opgelegd. Zeker 60.000 jonge mannen zouden jaarlijks moeten worden opgeroepen. Zelfs wanneer de duur niet langer dan 4 maanden zou zijn, zoodat 3 groepen per jaar een kamp zouden kunnen bevolken, zouden nog 60 kampen elk voor 300 man noodzakelijk zijn! De inrichting daarvan wordt begroot op f 4.620.000.—, de jaarlijksche huisvestingskosten op f 1.098.000.—, de kampkosten in engeren zin per jaar op f 10.000.000.—, het werkobject per jaar op f 6.720.000.— . . . .

Wanneer het dus niet om zeer groote waarden gaat, is het niet verantwoord, met zooiets te beginnen of het zelfs maar te propageeren. Ook de militaire dienstplicht is alleen aanvaardbaar, wanneer men meent, dat deze tenslotte kan beslissen over het voortbestaan van de onafhankelijkheid van ons land. Ook voor de arbeidsdienstplicht moeten hooge eischen gesteld worden.

Maar het gaat inderdaad om zeer groote waarden.

In de eerste plaats ten aanzien van de jeugdwerkloosheid zelf. Zooals in den aanvang gezegd, raakt een arbeidsdienst de centrale vraag van de werkloosheid niet, en moeten alle maatregelen tot reëele werkverruiming en tot vergrooting van toekomstkansen (genoemd onder *b* hierboven) vooropstaan, maar zoolang men dan toch nog met een zeker contingent jeugdige werkloozen rekening moet houden, is een a l g e m e e n e arbeidsdienst de eenig volledig aanvaardbare vorm. Direct reeds zal, doordat permanent 20.000 menschen in de arbeidsdienstkampen zijn opgenomen, de werkloosheid met 20.000 verminderen, maar grootere winst wordt nog geboekt door de algeheele erkenning van de gelijkwaardigheid van werkenden en werkloozen. Thans gaat het veelal nog zoo, dat men, terwijl men ervan overtuigd is, dat een groote groep der jeugd tot werkloosheid gedoemd is, buiten eigen schuld, men deze werkloozen toch gaat behandelen als een soort zieken, die geïsoleerd moeten worden. In een algemeenen arbeidsdienst zal dit stempel van werkloos-zijn vervallen en zal het geheele peil van het werk aanmerkelijk verhoogd worden. Van de niet schoolgaande jeugd kwam volgens de gegevens van de jeugdregistratie minder dan de helft nooit met de werkloosheid in aanraking. Mag van deze bevoorrechte groep dan niet terwille van hen, die wel door de werkloosheid getroffen worden, het offer gevraagd worden, dat allen gezamenlijk en als gelijken hun taak in een arbeidsdienst vervullen? Dit offer reeds zou voor het werkelijke saamhoorigheidsbesef van ons volk van zeer groote

waarde zijn en wie voor de werkloozen een plicht aanvaardt, mag die voor de werkenden niet afwijzen.

Maar het gaat niet alleen om de jeugdwerkloosheid, het gaat om de volksopvoeding in haar geheel.

Ons volk ligt uit elkander. De geestelijke verscheidenheid, welke één van de rijkdommen van ons Nederlandsche leven zou kunnen vormen, is organisatorisch uitgebouwd tot een net van tegenstellingen, welke het geheele leven gaat beheerschen. De geloofsgroepen hebben niet enkel meer hun geestelijken band en hun kerk, maar zij hebben in hun scholen, hun politieke apparaten, hun kranten, hun drukkerijen, hun uitgeverijen, hun woningbouwvereenigingen enz. steeds zwaardere materiëele organisaties verkregen, welke ieder geestelijk contact met andersdenkenden onmogelijk maken, welke alles gaan concentreeren op stemmenwinst en politieke machtsvorming en welke steeds vollediger beslag gaan leggen op ieder mensch. Ook in de meest technische zaken mag men zich niet buiten de eigen groep organiseeren. Tot zelfs de geitenfokvereenigingen moeten confessioneel gesplitst worden.

Contact met andersdenkenden wordt voor de massa der geloovigen tegengegaan uit angst, zooals een predikant het uitdrukte, ,,dat zij anders uit de rails zouden vliegen'' . . . .

Met de sociale tegenstellingen is het niet veel beter. Een Nederlandsche industrie-arbeider zal vaak meer van een Duitschen arbeider begrijpen dan van een Nederlandschen boer, en omgekeerd. Wat weet een student van de arbeiderslevens, waarover hij straks wellicht zal moeten beslissen, wanneer hij de beloofde ,,leidende positie'' zal innemen? In welk land is het bekrompen standsverschil van vrouw-juffrouw-mevrouw zoo sterk doorgevoerd?

Laten wij hier geen schuldvraag nagaan, maar laten wij weten, dat een dermate versplinterd volk niet in staat zal zijn, de groote moeilijkheden, waarvoor ons volk nationaal en internationaal staat, te overwinnen. In enkele landen is met geweld een eenheid doorgezet, welke geen enkele verscheidenheid meer toelaat, in een ander land vecht men het nog op de meest bloedige manier uit. Laten wij hopen, dat er voor ons een andere weg is, namelijk om met behoud van de verscheidenheid voldoende contact te leggen tusschen de groepen en voldoende besef van eenheid en waardeering voor elkander te scheppen. Dit is een quaestie van opvoeding en vorming. En gezien het bestaande onderwijs zelf reeds door deze versplintering beheerscht wordt, kan een arbeidsdienst, welke de menschen op den leeftijd van maatschappelijke bewustwording samenbrengt in een kampgemeenschap, buitengewoon gunstig werken.

Er is meer, waarom een arbeidsdienst zeer wenschelijk is.

In de werkloozenkampen komt een jeugd naar voren, die vaak verslapt is, verslaafd aan cigaretten-rooken, volledig ingesteld op de vermaakscultuur van bioscoop, dancing en stadion en gespeend van iedere geestelijke en maatschappelijke belangstelling en inzicht. Het komt in deze kampen soms zeer sterk naar voren, maar is het werkelijk alleen een werkloosheidsverschijnsel? Waarom ziet men dan ook bij hen, die pas werkloos zijn geworden, dus ,,frisch'' uit de maatschappij komen, hetzelfde? Ook de afgestudeerde M.T.S.-ers en onderwijzers ontkomen er vaak niet aan. En zijn vele studenten zooveel rijker aan innerlijk leven en aan maatschappelijke belangstelling? Vaak zijn het in de gemengde kampen de studenten, die het allerminste van de sociale vraagstukken afweten.

Ook voor de persoonlijke vorming, voor het inzicht geven in de rangorde der waarden, voor het wekken van geestelijke en maatschappelijke belangstelling en van cultureel inzicht, kan een algemeene arbeidsdienst een uitstekend middel zijn. Hoevele levens gaan niet triest en leeg voorbij, zonder begrip voor het Hoogere, zonder gevoel voor het schoonere, zonder strijd voor de gerechtigheid? Is het niet de moeite waard, om eens te trachten binnen de sfeer van een kamp het innerlijk van de menschen hiervoor te raken?

Men zal nu gaan vragen ,,Is deze opvoedende taak wel weggelegd voor de staat? Is zij niet evengoed te vervullen door gezin, kerk en vereeniging?'' Inderdaad zal het als regel de taak van de staat niet zijn, om de geestelijke opvoeding ter hand te nemen, maar hier gaat het er juist om, om naast al datgene, wat gezin, kerk en vereeniging reeds doen, het saamhoorigheidsgevoel en de onderlinge waardeering te versterken en ook diegenen te bereiken, die zich in de volledige overgave aan vermaak en sensatie aan iederen invloed van kerk en jeugdvereeniging onttrekken. Deze taak behoort zeker wel aan de Staat.

Ook kan men vragen, of de militaire dienstplicht niet hetzelfde bereikt. Ook daar wordt de geheele jeugd voor één doel bijeengebracht (zij het, door de afzonderlijke opleiding voor reserve-officier, reeds dadelijk gesplitst naar klasse) maar het primaire, de militaire weerbaarheid, brengt met zich mede, dat de eenheid, welke daar geschapen wordt, een typisch mechanische is. Geestelijke en maatschappelijke vragen komen daar niet aan de orde.

Ook verlenging van de leerplicht zou een deel van de jeugdwerkloosheid opheffen. Maar zou doorvoering van het 2-op-1 stelsel met een goed opgezet onderwijs in den vrijen tijd, waardoor de jongens tot hun 17de jaar met het onderwijs in aanraking blijven, niet nog belangrijker zijn? En datgene, wat een arbeidsdienst door de samenwerking van verschillende geestelijke groepen in een kampgemeenschap op een leeftijd van geestelijke en maatschappelijke bewustwording bereiken wil, kan door verlenging van de leerplicht tot het 15de jaar zeker niet verwezenlijkt worden.

Hoe zou zulk een arbeidsdienst in de practijk verwezenlijkt moeten worden?

Eerst moet er een groot nationaal werkobject zijn, hetwelk niet aan de arbeidsmarkt onttrokken mag worden. Men heeft vaak gezegd, dat dit in ons volkomen in cultuur gebrachte land niet te vinden zou zijn; ook de werkverschaffing voor ouderen vindt slechts moeilijk nieuwe werkobjecten. Toch heeft Dr. Ir. J. T. P. Bijhouwer, de Regeeringsadviseur voor de landschapsarchitectuur van de Wieringermeer, een plan ontworpen, hetwelk de overweging zeker waard is: de aanleg van een groot net van ontspanningswegen door ons land. Vanuit de groote steden willen ieder week-einde duizenden en tienduizenden naar buiten trekken — liefst op de goedkoopste en meest nationale wijze: per fiets. Het zou een weldaad zijn, indien hiervoor, in plaats van de smalle fietspaden, vlak langs de drukke autowegen, waar men nog allerminst rustig buiten is, een behoorlijk net van fietswegen kwam, welke voor geen ander verkeer openstonden, midden door het landschap liepen met een ruime berm van gras en groen (welke voorkomt, dat men direct door hekken en prikkeldraad van het landschap wordt afgesneden) en met hier en daar breede kampeerplaatsen e.d. Geen breede asfaltwegen, doch zeer eenvoudige fietswegen, mooi door hun ligging en directe omgeving.

In ons land zouden ongeveer 4000 km. van deze ontspanningswegen wenschelijk zijn. Uitvoering van het plan geeft de mogelijkheid, de kampen over alle gewesten te verdeelen, het geeft voor een 10-tal jaren werk, waarbij in verband met kleine overbruggingen, rasterwerk, bouw van kampeerhuisjes e.d. ook vakwerk is inbegrepen, en het is een bij uitstek „Nederlandsch" werkobject (het andere „fietsland", Denemarken, is ons bij de uitvoering van een soortgelijk plan reeds voor). Het is zeker voor de jeugd van groot belang. Het onderhoud van de aangelegde wegen en de uitvoering van een groot bebosschingsplan kunnen er op den duur bij aansluiten.

Het tweede bezwaar, hetwelk tegen een arbeidsdienst pleegt te worden aangevoerd, is juist dat van het samenvoegen der verschillende richtingen in één kamp, de angst voor de „besmetting" met verkeerde denkbeelden en gewoonten. Zoo stellen sommigen zich een arbeidsdienst voor met afzonderlijke kampen voor iedere richting, maar hoofdzaak moet juist zijn, dat de jonge menschen, die verder steeds uitsluitend in het milieu van de eigen richting zijn opgevoed, thans eens met anderen in aanraking komen. Dit beteekent geen nivelleering, geen opvoeding tot een „eenheidsovertuiging", noch een „neutraliteit", welke er in zou bestaan, alle principiëele problemen en onderwerpen uit te sluiten van behandeling. Het beteekent, dat in de gemeenschappelijke besprekingen geleerd zal worden, respect te hebben én voor de eigen overtuiging én voor die van een

ander, en in den geheelen kameraadschappelijken omgang vriendschap te hebben met jongens van andere bevolkingsgroepen. Het beteekent, dat telkens weer een beroep zal worden gedaan op ieders persoonlijke verantwoordelijkheid.

Men zou, zooals dat wel is voorgesteld, desnoods zoover kunnen gaan, dat een gedeelte van het kampleven in de eigen groep wordt doorgebracht, doordat men in elk kamp, hetwelk bijvoorbeeld bestaan zou uit 10 barakken voor 30 man, naast een aantal algemeene barakken er ook enkele zou inrichten voor jongens van bepaalde richtingen. Natuurlijk behoeven in ieder kamp niet alle voorkomende richtingen vertegenwoordigd te zijn — voldoende ware, dat in ieder kamp één kamp voor R.K., één voor Orthodox-Christelijke en één voor Vrijzinnig-Christelijke jongens aanwezig zou zijn, terwijl daarnaast in bepaalde kampen barakken zouden kunnen worden ingericht voor bijzondere, kleinere geestelijke groepen (bijv. de orthodox-Joodsche).

Wanneer nu de groepen steeds hun ontbijt in de daarvoor in iedere barak aanwezige huiskamer gebruiken, terwijl daar ook vrije avonden, middagen en Zondagen, waarop niets gemeenschappelijks georganiseerd is, kunnen worden doorgebracht en bovendien iedere barak zijn eigen leestafel kan verzorgen, dan is toch voldoende ruimte gelaten aan het eigen geestelijk leven [1]).

Het werk, de lessen, de lichamelijke opvoeding, de algemeene avonden (vragenavonden, lezingen, muziek, ontspanning) die zullen echter in ieder geval gemeenschappelijk moeten blijven en zullen ook het zwaartepunt van het kamp moeten vormen.

Ook in de leiding zal de algemeenheid tot uiting moeten komen. De leiders zullen telkens uit de verschillende geestelijke groepen gekozen worden, maar hun persoonlijkheid en niet hun richting zal den doorslag moeten geven. De hoofdleider zal vast moeten worden benoemd en zal moeten worden bijgestaan door een plaatsvervanger, door leeraren voor cursuswerk en lichamelijke opvoeding, technische leiders voor werkobject en werkplaats, twee of drie geestelijken en tien groepsleiders. Deze leiding zal natuurlijk systematisch moeten worden geschoold en deze scholing zal tevens een krachtige voorbereiding moeten zijn voor de samenwerking der verschillende richtingen in de kampen zoodat deze opleiding ook in gemengde cursussen zal moeten plaats vinden.

---

[1]) Persoonlijk komt dit mij n i e t wenschelijk voor. Wanneer in de geestelijke leiding de verschillende richtingen vertegenwoordigd zijn en wanneer alle ruimte wordt gelaten voor ieders godsdienstig leven in kerk en godsdienst-onderricht, lijkt mij dat voldoende.

Derde en grootste bezwaar, hetwelk wordt aangevoerd is dat der verplichting tot deelname. Men ziet dat als een fascistische of buitenlandsche methode, welke hier niet zou passen en zou leiden tot een militaire discipline.

Laten wij vooropstellen, dat de regeling zeer soepel zou kunnen zijn.

Alle aanmelding zou kunnen geschieden via de Jeugdregistratie, welke hopelijk toch zoo spoedig mogelijk algemeen zal worden ingevoerd, waarbij iedere jongen, vanaf het oogenblik, dat hij de school voor goed verlaten heeft, wordt ingeschreven en waar hij een „staat-van-dienst-boekje" in ontvangst neemt, waarin geregeld worden bijgehouden zijn verschillende betrekkingen, zijn periodes van werkloosheid enz. Wanneer de deelname als regel zou worden gesteld voor degenen, die alleen L.O. genieten, in het jaar, dat zij 18 worden, en voor degenen, die een verdere opleiding genieten, desgewenscht direct na beëindiging daarvan, met de mogelijkheid deelname eventueel tot aan het 20ste jaar uit te stellen, dan zou voor zeer velen het oogenblik van werkloos worden een natuurlijke aanleiding vormen voor de aanmelding voor den arbeidsdienst. Men kan er voor zorgen, dat iedere maand in een deel van de kampen een nieuwe periode van 4 maanden aanvangt, zoodat men nooit lang zou moeten wachten. De leider van de Jeugdregistratie, op de hoogte met de omstandigheden van iederen jongen, kan steeds adviseeren omtrent het meest gewenschte tijdstip. Dit geldt voor ong. 65% van de jongens (degenen, die alleen L.O. genieten); 25% volgen MULO, ambachtsschool of iets dergelijks en kunnen dus omstreeks hun 17de of 18de jaar, direct na het verlaten van de school en vóór het verrichten van den militairen dienst (waaraan de arbeidsdienst steeds zooveel mogelijk zou voorafgaan) naar het kamp gaan. De overigen, met verdere opleiding tot academische toe, kunnen ouder zijn.

Eventueel zou ook begonnen kunnen worden, de verplichting alleen in te voeren voor degenen, die geen militaire dienstplicht hebben te vervullen volgens het voorstel van Prof. Mr. C. W. de Vries uit Rotterdam. Bij een militair contingent van 32000 man blijft nog een vrijwel even groote groep over, welke voor den arbeidsdienst in aanmerking zou komen. Hiertegen zou zeker geen principieel bezwaar zijn aan te voeren, daar het aan een zekere billijkheid tegemoet zou komen. Men bereikt dan niet alle jongeren, maar wel de helft uit alle groepen, zoodat de gedachte van den arbeidsdienst en van de saamhoorigheid toch sterk zou kunnen doorwerken. Het zou een uitstekend begin zijn.

Zou verplichte deelname tot militaire discipline leiden? Het is de bedoeling zeker niet. Prof. Rosenstock heeft eens zeer juist gezegd, dat het Duitsche volksleger van vóór 1914 zijn groote volksopvoedende waarde heeft gehad door de disciplineering van alle Duitschers uit alle,

toen nog zoo uiteenloopende gewesten van het Rijk, maar dat in dezen tijd, nu de fabrieken met hun gemechaniseerden arbeid hun uniformiteit over de geheele wereld brengen, juist een individualiseering en een vorming tot zelfstandige, denkende persoonlijkheid noodzakelijk is en dat zulks alleen in goede gemengde kampen als die van den arbeidsdienst mogelijk is, waar het kampleven voldoende mogelijkheid tot individueele ontplooiing geeft en waar het gemeenschappelijk bespreken van alle interne kampaangelegenheden aan ieder een inzicht kan verschaffen in den gang van zaken binnen een kleine gemeenschap als voorbeeld voor de werking van grootere gemeenschappen als die van den staat. Het gaat dus allerminst om militaire discipline, maar om zelfstandigheid binnen het kampverband.

Ook de heele gedachte der saamhoorigheid kan nooit door louter dwang aan den menschen worden bijgebracht.

Wil de arbeidsdienst beteekenis hebben, dan moet hij ontstaan als een wensch van de jeugd, althans van een groot deel ervan en dan is de verplichting alleen de bezegeling daarvan, welke voorkomt, dat de onverschilligen, de onbewusten en degenen, die zich bewust tegen de saamhoorigheid verzetten, zich zouden onttrekken.

Er leeft onder vele jongeren een groote drang naar samenwerking en er bestaat in onze geheele maatschappij een groote behoefte daaraan. Men kan trachten deze samenwerking tegen te houden terwille van het behoud van de eigen groep, maar het gevolg kan enkel zijn: Duitschland, Rusland, Italië of Spanje. Een goed geleide arbeidsdienst geeft de mogelijkheid van een andere ontwikkeling. De propaganda voor den arbeidsdienst zal daarop gebaseerd moeten zijn: er is een nationaal werkobject te verrichten in den vorm (bijv.) van het groote net van ontspanningswegen, maar er is daarnaast een nog grooter en nationaler werkobject te verrichten: het bewijs van solidariteit met de werklooze leeftijdsgenooten, de vorming van een krachtiger jeugd en van een werkelijk saamhoorigheidsbesef. Dit is het werk van de jeugd. De arbeidsdienst is een van de mogelijkheden daartoe en wel eene, waarin deze taak vervuld kan worden binnen een verantwoord kader en onder leiding van ouderen, die van dezelfde gedachte doordrongen zijn. Het lijkt mij toe, dat deze mogelijkheid zou moeten worden aangegrepen.

A l g e m e e n e n o o t: De practische gegevens betreffende verwezenlijking van een Nederlandschen arbeidsdienst zij ontleend aan een rapport, door een semi-officieele Commissie aan den Minister van Sociale Zaken aangeboden.

Feiten en Pogingen

Op 27, 28 en 29 October vergaderde op Sillem-hoeve, Lage Vuurse, de eerste Didactische Conferentie voor het Christelijk Onderwijs, bijeengeroepen door een werk-comité onder leiding van Prof. Dr. J. Waterink; secretaris was de heer J. Nauta, hoofdredacteur van „De School met den Bijbel". De grote opkomst van meer dan 400 deelnemers toont wel aan, hoe groot de belangstelling in den laatsten tijd groeiende is in de kringen van het christelijk onderwijs voor de hernieuwing van het onderwijs. Een aantal referaten werd gehouden over de toepassing van de nieuwere didactische inzichten op de verschillende leervakken. Ook van de zijde van de autoriteiten, in het bijzonder van den kant der Inspectie, werd grote belangstelling getoond. Wij hopen binnenkort wat breder op dit onderwerp terug te kunnen komen; voor het ogenblik willen wij alleen de organisatoren van deze conferentie geluk wensen met hun zeer geslaagde initiatief.

JEUGDORGANISATIE

BEREIKTEN DE ROOMS KATHOLIEKEN DE MASSA DER JEUGD?

Dit is een vraag, die men zich in de kringen der Roomse vrije jeugdvorming, evenals elders, reeds jaren stelt, en waarop steeds het antwoord ontkennend moest luiden. Vooral in de laatste jaren hebben de katholieken mede met het oog op de mogelijkheid van massaler organisatie, grote aandacht aan het werk voor de rijpere jeugd besteed. En de insiders weten: niet zonder resultaat. Het Roomse jeugdwerk is eigenlijk geheel van karakter veranderd, het heeft zich, zeker ook door navolging van ander jeugdwerk, veel beter aangepast bij de behoeften der moderne jeugd, al is natuurlijk zijn doelstelling in wezen gelijk gebleven. Wie een troep fleurige Graalmeisjes tegenkomt, wie kennis maakt met het bezielde K.J.V.-werk in het Zuiden, of wie de R.K. Verkennerij gadeslaat, kan zich nauwelijks meer indenken, dat een jaar of tien geleden het verouderde patronaatswerk zijn best deed de massa te bereiken.

Ook aan de cijfers is de verandering en uitbreiding van het werk te konstateren. Toen in 1922 voor het Nationaal R.K. Jeugdcongres voor 't eerst cijfermateriaal was verzameld, bleek dat op de 470.000 R.K. jongens en meisjes tussen 12 en 21 jaar 136000, d.i. nog geen derde deel, waren georganiseerd. Op dit ogenblik worden er van de 650.000 jeugdigen van die leeftijd die er nu zijn, 433.000 bereikt door de vrije jeugdverenigingen, dat is dus ruim twee derden (bij de tellingen kwamen beide keren de onvermijdelijke dubbeltellingen voor; de cijfers zijn dus niet geheel nauwkeurig) [1]).

Hoewel dus het Roomse jeugdwerk zeer in omvang is toegenomen, stelt men zich in R.K. kring toch geenszins tevreden met het bereikte resultaat. Immers daar wordt de vrije jeugdvorming opgevat als aanvulling van de opvoeding die door gezin en school wordt gegeven. Meer nog: het jeugdwerk wordt als zielszorg beschouwd en is dus een deel van het opvoedende werk, dat de kerk tot zich heeft getrokken. Daarom ook moet dit werk gericht zijn op de massa; immers van de zielszorg mag niemand worden uitgesloten, of uitgesloten blijven.

Toch is er een bijzondere reden voor aan te wijzen, dat juist de allerlaatste tijd het probleem van het bereiken der massa ook de jeugdleiders in R.K. kring zo sterk bezig houdt. De oproep tot de Katholieke Actie n.l. die de Paus tot het gehele R.K. volk heeft gericht, sluit ook de jeugd in. Zij heeft een eigen taak hierbij, de aktie zal bij haar meer dan bij de volwassenen,

[1]) Cijfers ontleend aan Dux, Oct. '38.

ondergeschikt zijn aan de vorming.

Het spreekt wel vanzelf, dat alle bestaande R.K. Jeugdverenigingen meewerken aan wat ze in ons land noemen de Actie voor God.

Daarnaast echter poogt men ook op andere wijze de jeugd in deze actie te betrekken, d.w.z. de rijpere jeugd voor geestelijke vorming te bereiken.

Een merkwaardige poging, die hier zeker vermelding verdient, wordt daartoe op het ogenblik ondernomen door de in het jeugdwerk zeer bekende Mgr. F. Frencken uit Breda, de ziel van het K.J.V. werk voor meisjes.

Mgr. Frencken was door ervaring op het idee gekomen, dat men — wilde men de massa der jeugdigen bereiken — af moest stappen van de illusoire gedachte, dat men haar eerst in de jeugdbeweging moest krijgen en dan vormen. Dit was immers gebleken niet te gaan. Eigenlijk ook begrijpelijk. Vóór men offers wil brengen — en dat eist elke jeugdorganisatie — moet men een zekere karaktervorming hebben gehad. Door die vorming — die vanzelfsprekend bij de katholieken primair godsdienstige vorming is — moest er godsdienstige overtuiging en religieus entoesiasme komen.

In navolging nu van „la Settimana della Giovane" die Mgr. Frencken in Italië leerde kennen, heeft hij in het bisdom Breda een poging gedaan de boven geschetste inzichten in toepassing te brengen. In „Dux" van October l.l. staat over dit nieuwe werk een zeer interessant artikel, waaraan wij een en ander ontlenen.

Men begon met in de verschillende parochies de vrouwelijke jeugd te registreren (later is de manlijke gevolgd). Daarna stelde men propagandisten aan (vrijwilligsters) die de jongeren op moest wekken aan een te organiseren v o r m i n g s w e e k deel te nemen. De bedoeling van deze studieweken voor de massa der jeugd is: verdieping van de geloofskennis, opbouw van een sakramenteel geloofsleven. „Want" staat er in Dux „het volk zoekt niet meer op de eerste plaats naar wetten van moraal en naar de uiteenzetting van wat allemaal niet mag en van wat zonde is, maar het zoekt naar de bron van het leven".

Bij deze bron tracht men de jongeren door de studieweken te brengen.

De vormingsweken worden een maand lang zeer systematisch en grondig gepropageerd o.a. door een gebedsactie, door pers en raambiljetten, door persoonlijke briefjes van de pastoor aan de jeugdigen van zijn parochie, door aankondiging in Zondagspreken. Gedurende de vormingsweek wordt al het andere jeugdwerk stil gelegd.

Het is boven alle verwachting geweest, dat men met deze vormingsweken, die reeds in tientallen plaatsen gehouden zijn, zo'n groot deel der jeugd bereikte. De percentages bij de meisjes variëren tussen 83 en 100%, bij de jongens tussen 92 en 98%.

Inderdaad een verbluffend resultaat, waarbij men echter in andere kring niet uit het oog moet verliezen, dat de gehele geestelijkheid èn de leken meewerken aan de propaganda en aan de voorbereiding. Maar ondanks dat: een verbluffend resultaat, dat hopelijk jeugdleiders in andere kringen aan zal sporen opnieuw naar middelen te zoeken om ook daar de massa der rijpere jeugd te bereiken. Want al is het waar, wat rector B. H. de Groot in hetzelfde nummer van „Dux" schrijft, dat in de gehele Nederlandse vrije jeugdvorming de methode der kernvorming wordt toegepast met feitelijke uitsluiting van massa-organisatie, het is zeker niet juist dat de niet-R.K. jeugdverenigingen de massa ook niet willen bereiken. Wij zien dus niet, zoals rector de Groot, een e s s e n t i e e l verschil tussen de R.K. en de andere jeugdorganisaties op dit punt. Wanneer dit bestond, zou niet de g e h e l e vrije jeugdvorming zich zo bij voortduring hebben geïnteresseerd voor het probleem massa of élite, en zouden niet zo vele verenigingen steeds weer middelen trach-

ten te vinden om ook de massa der jeugdigen blijvend tot zich te trekken. Die middelen hebben ze inderdaad n i e t gevonden. Ook de R.K. hebben die nog niet gevonden, maar het werk der vormingsweken is wellicht een begin. Moge deze poging ook jeugdleiders uit andere kring aansporen onvermoeid naar middelen te zoeken ter bereiking van de massa. Om met het massawerk te slagen is echter nodig, dat de vrije jeugdvorming door ons gehele volk gezien wordt als een opvoedingsinstituut even noodzakelijk als de school. Zonder de medewerking van ouders en andere opvoeders in de allerruimste zin van het woord, kunnen de jeugdleiders niet slagen. Het voorbeeld dat de Rooms Katholieken bij de gehouden vormingsweken hebben gegeven in zake samenwerking in eigen kring, kan zeker anderen ten voorbeeld strekken.

Als het waar is — en wij geloven het — dat het volk, wij zouden liever zeggen de mens, in deze tijd zoekt naar de bron van het leven, dan kunnen inderdaad vele jeugdorganisaties op eigen wijze en volgens eigen diepste overtuiging meehelpen de jeugd weer tot die bron te brengen. Een grootse taak, waarvoor het waard is onvermoeid te werken en teleurstellingen dapper te dragen!

VRIJZ. PROT. JEUGDLEIDERS INSTITUUT.

Reeds lang streefde men in Vrijzinnig Christelijke kring ernaar een eigen instituut te kunnen oprichten voor de vorming van leiders(sters) voor het jeugdwerk. Door een aanbod van de zijde van de Oolgaardtstichting (het Oolgaardthuis te Arnhem werd reeds als bondshuis door de V.C. Jeugdbeweging gebruikt), is het ideaal waarschijnlijk binnen afzienbare tijd bereikbaar geworden. Er is reeds een kracht vrijgemaakt, die zich geheel aan de opbouw van het instituut zal wijden. Deze heeft zich in samenwerking met de leiding van de V.C.J.C., tot taak gesteld voor het leidersinstituut: het organiseren van vacantiecursussen; kaderbesprekingen van de verschillende aangesloten verenigingen: het aanmoedigen van, ontwerpen maken, leiding geven en zoeken voor plaatselijke en gewestelijke leiderscursussen en kaderweek-ends; het opbouwen van een sfeer in het Oolgaardthuis, die het tot een stimulerend centrum maakt voor de gehele V.C.J.C.-leiding.

JONGEREN-CONFERENTIE „VOLKENBOND EN VREDE".

De Vereeniging voor Volkenbond en Vrede, belegde op 13, 14 en 15 October l.l. te Woudschoten een conferentie voor jongeren. Er werd gesproken over „Het beginsel van vreedzame samenleving", „de Volkenbond als rechtsorganisatie", „De V.b. als orgaan van internationale samenleving", „De V.b. nu". Bovendien is er aan de hand van de inleidingen gesproken over practische vredespropaganda in de Nederlandse jeugdorganisaties.

W. K.-H.

Zojuist verschenen:

DE „VREDE" VAN MÜNCHEN

beoordeeld door Britse conservatieve staatslieden:

ANTHONY EDEN
RICHARD LAW
WINSTON CHURCHILL
HAROLD NICOLSON

Nr 7 van de tweede reeks **Waakzaamheid**
Prijs 25 cent per stuk.

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN
Ook bij de boekhandel

Voorlees- en vertelstof te kust en te keur in:

Van Gorcum's Verhalenbundels

Algemene verhalen:

Nr 1: HET GROEIENDE LEVEN. Bloemlezing, bijeengebracht door G. A. ter Braak-Huizinga, W. L. Cruÿl, Tony de Ridder en D. A. Vorster. *2e druk.*

Nr 2: LICHTE BLOEI. Bloemlezing, als vervolg op „Het Groeiende Leven" bijeengebracht door G. A. ter Braak-Huizinga, W. L. Cruÿl, Tony de Ridder en D. A. Vorster.

Nr 3: KLEINE FAKKELS. Bloemlezing, bijeengebracht door I. C. Thomson-Wentholt. Ingeleid door D. A. Vorster.

Nr 9: VERTELLEN! LUISTER JE MEE? Verhalen voor kleuters, verzameld door Aafje Fokker, ingeleid door Henriëtte J. Kluit, met bandontwerp en illustraties van Aafje Bruyn.

Nr 11: SPROKKELHOUT, uit „boeken waar je wat aan hebt" verzameld door Ds D. Bakker, Ned. Herv. pred. te Drachten.

Nr 12: VAN TWEE KLEINE MEISJES IN HOLLAND, door Aafje Fokker, met illustraties van Aafje Bruyn.

Kerstverhalen:

Nr 6: DE STER VAN BETHLEHEM. Een bundel Kerstverhalen, verzameld door Corrie Jacobs, ingeleid door Dr G. Horreüs de Haas.

Nr 7: HET BLIJDE GEHEIMENIS. Een bundel Kerstverhalen, verzameld door Corrie Jacobs, ingeleid door Dr G. Horreüs de Haas. 'n zelfstandig vervolg op „De Ster van Bethlehem".

Alle delen zijn gestoken in fleurig, stevig omslag en ook in linnen band verkrijgbaar.

De prijs is nu 90 cent per stuk; voor uitdelingen bij 25 ex. van één nummer 75 ct. Bij aanschaffing van één volledig stel van 12 nummers worden deze eveneens geleverd à 75 ct. p. stuk. Gebonden exemplaren steeds 60 ct. per stuk hoger in prijs.

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN
Ook bij de boekhandel

Als deel 19 verscheen in Van Gorcum's Historische Bibliotheek:

DE LEGERVLAGGEN UIT DEN AANVANG VAN DEN 80-JARIGEN OORLOG, door Mr J. P. W. A. Smit, Rijksarchivaris in N.-Brabant.

De Nederlandse en de Princevlag genieten thans groter belangstelling dan ooit, getuige verschillende tijdschrift- en courantenartikelen van de laatste tijd. Echter moet het opvallen, dat daarin meer beschouwingen ten beste gegeven dan nieuwe feiten ter tafel gebracht worden. Voor een beoordeling der soms tendentieuse voorstelling van zaken is men dus aangewezen op meer wetenschappelijke publicaties, die weder niet iedereen ten dienste staan. Getroost men zich de moeite ook deze door te zien, dan zal men doorgaans onbevredigd blijven en legt men het gelezene ter zijde met een gevoel van onzekerheid, of het materiaal, voor zover bekend, ook met voldoende oordeel en deskundigheid gebruikt is.

De schrijver van deze studie heeft aan dere bezwaren willen tegemoet komen. Zij is van de ene kant objectief, overzichtelijk en beknopt en bevat van de andere kant de nieuwste gegevens, waaronder verschillende nooit gepubliceerde afbeeldingen der Princevlag. Bovendien zijn ook de andere legertekens van 1568 en 1585 behandeld en afgebeeld: die der Banden van ordonnantie, der Spaanse troepen, der koningsgezinden en Malcontenten, der Brabantse Partij en van Frans van Anjou.

Wij menen, dat dit werk van den Rijksarchivaris in Noordbrabant mr J. P. W. A. Smit Uw aandacht zal trekken, gegrond als het is op zorgvuldig getoetst feitenmateriaal, toegelicht door betrouwbare gelijktijdige tekeningen en gravuren, die bovendien meest nimmer gepubliceerd werden, en gesteund door zeer uitvoerige aantekeningen achter de tekst. Het boek is rijk geïllustreerd. Prijs f 2.90.

VAN TWEE KLEINE MEISJES IN HOLLAND, door Aafje Fokker, met illustraties van Aafje Bruyn. „Van Gorcum's Verhalenbundels" nr 12.

Prijs 90 cent, in linnen band 60 cent meer.

De schrijfster vertelt hierin hoe 2 kleine meisjes die uit Indië komen, Holland zien. Hoeveel ze ook over Holland hoorden, toch bezien ze de werkelijkheid met verbaasde ogen. De trams, de hoge huizen, het kaal worden van de bomen, het is alles even belangwekkend. Het echt Hollandse Sint-Nicolaas- en Kerstfeest zijn hoogtepunten van „het verlof". Hoe genieten zij van de sneeuw en het dunne ijslaagje!! 't Is alles echt gebeurd en is er iets wat kinderen interessanter vinden?

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. — UITGEVERS — ASSEN

20E JAARGANG. DECEMBER 1938 N°. 3

TD 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 9.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 3.

Bladz.

Het Instituut voor Arbeidersontwikkeling, door Dr H. Brugmans 69

De levenskracht van het Openbare Onderwijs, door Dr N. B. Tenhaeff 76

Heden en Toekomst van de Openbare School, door K. Geertsma 86

Uit de toepassing van het Decroly onderwijs, door W. A. van Liefland Jr. 93

Feiten en Pogingen 99

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4448

Het Instituut voor Arbeidersontwikkeling

door Dr H. BRUGMANS.

De romantische periode van de arbeidersontwikkeling is beëindigd. Wij leven niet meer in een tijd, waarin het voldoende was om een lezing aan te kondigen over een willekeurig onderwerp, en waarin een simpele bekendmaking volstond om honderden mensen naar het Volkshuis te doen stromen. De onberedeneerde, maar hartstochtelijke drang naar weten is uitgewerkt, en wij kunnen zeggen dat er bij velen een gevoel van onbehagen uit is overgebleven. De jongere arbeiders begrijpen, dat zij niet meer lukraak kunnen studeren om zich productief te maken in de maatschappij; de tijd, dat socialistische leiders „op de fiets sprongen" en dan weg reden zo goed en zo kwaad het ging, ligt achter ons. En ook verheugen wij ons niet meer, wanneer wij merken, dat mensen die geen ander onderwijs hebben gehad dan dat van de Lagere School, zich een grote, maar volkomen chaotische kennis hebben eigen gemaakt: hoogstens is dit voor ons een aanwijzing van wat, bij systematische leiding, kan worden bereikt.

De romantische periode van de arbeidersontwikkeling is voorbij. Thans komt het tijdvak van een onverbiddellijk realisme. In deze zin begrijpt het Instituut voor Arbeidersontwikkeling zijn taak.

Met „realisme" bedoelen wij, dat wij ons in het ontwikkelingswerk baseren op de werkelijkheid, d.w.z. op de kennis en beschaving, die er inderdaad bij onze mensen bestaat, zonder overschatting noch onderschatting, zonder gevel-architectuur die streeft naar het brillante, maar ook zonder de massaverachting, die niet gelooft aan de groei-mogelijkheden van de persoonlijkheid, bij tienduizenden en tienduizenden.

Wat is het geestelijk bezit van de arbeidersklasse? Het is enerzijds zeer rijk, anderzijds zeer gering. Gering, door het uiterst onvoldoende onderwijs, dat men voor bijna drie kwart van ons volk voldoende acht. Maar uiterst rijk door levenservaring en ideaal.

Uit het voorgaande volgt, dat — willen wij inderdaad aan de basis beginnen — wij bijna niets bekend mogen veronderstellen, noch wat betreft het gebruik van de moedertaal, noch inzake „algemene ontwikkeling". Maar daaruit volgt ook, dat de geestelijke bevrijding (onze leuze is veeleer „kennis maakt vrij" dan „kennis is macht") alleen kan plaats hebben, wanneer wij er in slagen de energie, de geestelijke dynamiek der arbeiders los te maken. En wij achten dit slechts mogelijk wanneer de gehele persoonlijkheid, de gehele overtuiging hierbij wordt ingeschakeld, dus ook de geestelijke en maatschappelijke overtuiging van hen, die wij willen bereiken.

Daarmee is de geestelijke grondslag van het Instituut gegeven. Het is opgericht in 1924 door S.D.A.P. en N.V.V., met steun van voornamelijk

de „Centrale Arbeiders Verzekerings- en Depositobank". [1]) Het is dus een onderdeel van de Sociaal Democratische en Moderne Arbeidersbeweging; wij achten dit geen bezwaar doch een voordeel. Niet slechts, omdat wij persoonlijk Sociaal Democraat zijn en dus het belang inzien van socialistische opvoeding voor kader en massa. Maar vooral ook, omdat de paedagogiek voor volwassenen naar onze stellige overtuiging geen neutraliteit verdraagt, omdat intensieve inwerking slechts mogelijk is wanneer men zijn ideaal niet verzwijgt, doch er de kracht uit put om het moeilijke werk der zelfontwikkeling ter hand te nemen.

Inderdaad, wij geloven niet, dat de diepe volkskrachten die in eeuwenlange verdrukking sluimerend zijn gebleven, kunnen worden gewekt door geestelijke kleurloosheid. Men moet een perspectief kunnen tonen, voor individu en gemeenschap; men moet kunnen laten zien, waartoe het ontwikkelingswerk in laatste instantie dient; het moet gedragen worden, zoal niet door een „mythe" dan toch een zekere beschouwing van mens en maatschappij.

Ik leg er de nadruk op, dat deze principieele stellingname alleen daar mag doorwerken, waar het paedagogisch noodzakelijk en dus verantwoord is. Klaarheid omtrent het algemene karakter, de grote inspiratie van ons streven mag nooit leiden tot platte „partijdigheid".

„Partijdigheid" is nooit bevrijdend. Zij kan tijdelijk een mens verlossen van bepaalde vooroordelen, doch stelt er dadelijk nieuwe voor in de plaats. Slechts opvoeding tot zelfstandig oordelen, tot geestelijke zelfwerkzaamheid, onafhankelijkheid en objectiviteit mag ons doel zijn. Wanneer hierdoor tevens de socialistische overtuiging van de deelnemers wordt versterkt, is dit slechts een compliment voor het socialisme .....

Natuurlijk zal ik niet beweren dat in alle scholen, cursussen en werkclubs van het Instituut een volkomen onpartijdigheid wordt betracht — ik kan slechts verzekeren, dat er overal naar wordt gestreefd. Maar kan „objectiviteit" ooit ten volle door den mens worden bereikt? Beschikt hij ooit over een zo grote documentatie en helderziendheid, dat hij verklaren kan: „nu ben ik objectief"? Het zou even aanmatigend klinken als wanneer hij verklaarde: „nu heb ik de volle waarheid gevonden." Wel echter mag van den opvoeder worden verlangd, dat hij (zijnde wie hij is en met de overtuiging die hij heeft) zichzelf voortdurend onder controle stelt, zichzelf behoedt voor generalisering en voor te snelle conclusies, dat hij onafgebroken zichzelf blijft afvragen of hij geen onrecht doet aan andere opvattingen en andere mensen. Slechts in die geest is

[1]) De Centrale subsidieert jaarlijks met f 19000.—, S.D.A.P. en N.V.V. slechts met resp. f 1000.— en f 4000.—.

karaktervolle en principiële opvoeding onsectarisch en vruchtbaar.

Wij hebben dus het principiële partijkiezen beschouwd als een uiting van paedagogisch realisme: wie wil opvoeden moet weten waar hij in de wereld staat. Hiermede is dus een zekere kenschetsing gegeven van de gezindheid die aan ons ontwikkelingswerk ten grondslag ligt en van de doelstelling waarop het zich richt. Alles blijft nog te zeggen over de werkmethode.

Hierbij moeten wij uitgaan van twee algemene feiten. Allereerst (wij hebben er reeds even op gewezen), dat de hoeveelheid parate kennis bij arbeiders en daarmee gelijk te stellen groepen zo laag mogelijk moet worden aangeslagen. In de tweede plaats, dat het bewustzijn van die geestelijke achterstand geleid heeft tot een zeker gevoel van persoonlijke onmacht (om niet het modewoord te gebruiken: ,,minderwaardigheidscomplex''!), hetgeen de betrokkenen schichtig maakt tegenover het ontwikkelingswerk, tenminste zodra zij de periode der romantische zelfoverschatting (zie boven) achter zich gelaten hebben.

Wie zelf in de gelegenheid is geweest om Middelbaar- en Hogeronderwijs te genieten, zal zich moeilijk kunnen voorstellen, hoe het er uit ziet in het brein van iemand, wiens stelselmatige ontwikkeling is afgebroken op het 13de of 14de levensjaar. Na de schooljaren is de stormachtige periode van de puberteit gevolgd; men heeft betrekkingen gezocht en al of niet gevonden; men heeft in de meeste gevallen niet de concentratie gehad, nodig voor verdere studie. De geestelijke training is verloren gegaan, de concrete kennis vervaagd. Ieder jaar wordt het moeilijker, aan verdere opbouw te beginnen: de basis zakt steeds dieper weg.

Daarom is het noodzakelijk, om een bepaald ogenblik halt te maken, o p n i e u w d e g r o n d s l a g e n t e l e g g e n, en op deze basis verder te werken.

Dit mogelijk te maken, is de taak van onze S c h o l e n d i e n s t.

Deze dienst is begonnen met het dak te bouwen, vervolgens de eerste en tenslotte de straatverdieping.

Het ,,dak'' is de Troelstra-School, waar, gedurende vier jaar, dus in 4 klassen, de toekomstige hogere functionarissen van de arbeidersbeweging les krijgen in een zevental juridische en economische vakken. Geen propagandistenscholen, maar opvoeding tot verantwoordelijkheid! Niet van alles wat, maar van enkele dingen zóveel, dat men het materiaal in handen heeft tot verdere studie: op het ogenblik zijn de oud-leerlingen bezig met een collectieve studie over de Oost-Indische Compagnie, uit een oogpunt bedrijfseconomie, boekhouden, financiële politiek, staatsrecht enz.

Het is nog maar enkele jaren geleden, dat de Troelstra-School leerlingen is gaan afleveren, en reeds thans vinden wij deze overal in de beweging

terug, in bestuurscolleges en in de gemeentelijke magistratuur. Het is natuurlijk de vraag, in hoeverre zij, met het drukke werk waarvoor zij dadelijk worden gebruikt, gelegenheid houden tot studeren. Maar het is géén vraag of zij systematisch hebben leren werken: dat is inderdaad het geval, en dat is de voornaamste winst van de 4 jaar opleiding, bestaande uit telkens internaatswerk gedurende 5 weken, plus gemaakte en gecorrigeerde taken in de rest van het jaar.

De „eerste verdieping" is het kaderschool-werk, aanvankelijk bedoeld als voorbereiding tot de Troelstra-school, doch spoedig voor de meeste deelnemers geworden tot eind-onderwijs. De leervakken zijn: Nederlands, Boekhouden, Economie, Geschiedenis en Staatsinrichting, waarbij de laatste door de voorlaatste wordt ondersteund. Er wordt gewerkt gedurende twee avonden per week, twee jaar lang: natuurlijk wordt er huiswerk gemaakt. Ter oriëntering wat betreft de objectiviteit van het onderwijs diene, dat b.v. voor de economie behandeld wordt het bekende boek van Prof. Cohen: Hoofdlijnen der Staatshuishoudkunde. Natuurlijk zal de leraar bij zijn onderwijs nu en dan aangeven welke economische perspectieven de arbeidersbeweging voor zich ziet (Plan van den Arbeid) — hoofdzaak blijft echter: de opvoeding der leerlingen tot zakelijk en concreet stellen der problemen.

Ten slotte: de „straatverdieping": de Arbeiders Avondschool. Het spreekt vanzelf, dat de overgrote meerderheid van de arbeidersklasse nog niet aan kaderonderwijs toe is. Wanneer er jaarlijks minstens een zevental eerste-klassen P.K.S. (Plaatselijke Kader Scholen) kunnen worden geopend (plus een Centrale Kaderschool voor continuarbeiders en plattelanders, die in internaatsverband komt studeren), dan is dit enerzijds zeer verheugend, doch anderzijds natuurlijk zeer onvoldoende. Er moet méér gebeuren, en er gebeurt ook meer. Ieder jaar worden in tientallen gemeenten Arbeiders-Avondscholen opgericht, waar, door sympathiserende onderwijzers, onderwijs wordt gegeven in Nederlands, rekenen en „sociale kennis" (dat is: eenvoudige economische aardrijkskunde, enige geschiedenis en elementaire staatsinrichting). Hier wordt inderdaad niets bekend verondersteld. Het rekenen begint met de allereenvoudigste bewerkingen, het Nederlands bij de vraag: wat is een werkwoord?

Voor dit onderwijs zijn een zestal speciale leerboekjes geschreven (3 voor het eerste en 3 voor het tweede jaar) en dat kon ook moeilijk anders. Immers, het probleem: hoe leren wij rekenen aan volwassenen, aan arbeiders?, kon niet beantwoord worden door het kiezen van een rekenboekje van de Lagere School. Het hele onderwijs van de Arbeiders Avondscholen is — nogmaals: met aller streven naar objectiviteit — sociaal onderwijs. Dat wil zeggen, dat het zich bezig houdt

met zaken, die de volwassenen kunnen interesseren: financiële transacties, grafische voorstellingen, jaarverslagen van penningmeesters enz.

Groot is hier echter de financiële moeilijkheid. Hoezeer het Instituut ook zijn schoolgelden heeft aangepast bij de draagkracht der leerlingen, het blijft voor de betrokkenen steeds vrij hoog: wie beneden de f 12.— per week verdient, is b.v. f 4.— per jaar schuldig wanneer hij lid is van het Instituut en f 5.— wanneer hij nog niet aangesloten is (hierbij is de prijs van de drie leerboeken inbegrepen). Gelukkig is de medewerking van de plaatselijke organisaties in dezen zeer groot, terwijl Landarbeidersbond, Fabrieksarbeidersbond en Bond van Arbeiderstoneelverenigingen, belangrijke toeslagen betalen op het schoolgeld van hun leden-leerlingen. Toch blijven de schoolgelden jaarlijks een pijnlijke geschiedenis, zelfs al is het b.v. nauwelijks mogelijk om aan de onderwijzers voor dit werk een geldelijke tegemoetkoming te geven. Een poging om hieruit een werkobject te maken, van overheidswege, voor werkloze „kwekelingen met acte", vond bij den minister een vriendelijk onthaal doch bleef helaas zonder practische uitwerking.

Op de basis van het Scholenwerk heeft de organisatie van cursussen en studieclubs vorm kunnen krijgen.

Wij denken aan de grote economische scholings-campagne, welke door het Instituut is gevoerd in 1935/'36, bij de verschijning van het Plan van den Arbeid. De massale belangstelling is sindsdien teruggelopen, doch een documentatie- en discussieblad, „C o n t a c t", uitgegeven door het Instituut en het Wetenschappelijk Bureau der S.D.A.P. bleef behouden, terwijl het intensieve studiewerk sindsdien ook meer en meer in de afdelingsprogramma's wordt opgenomen.

Wij denken ook aan de „clubs voor boekenvrienden". Het is een algemene ervaring, dat de meeste mensen (zelfs zij, die graag lezen) dikwijls toch zeer slecht lezen. Men ziet de letters wel, en onthoudt zekere gebeurtenissen, situaties, en karakters, doch geeft zich veel te weinig rekenschap van het waarom, het mooi of lelijk, belangrijk of onbelangrijk. Daarom heeft het Instituut een, voorlopig nog klein aantal boeken uitgekozen van allerlei aard, en hierover telkens twee geschriftjes laten samenstellen: één, gedrukt, voor de deelnemers, en één, gestencild, met aanwijzingen voor den leesclubleider. Door deze methode is het mogelijk geworden, dat ook zeer kleine afdelingen, die niet of nauwelijks over intellectuelen beschikken, toch een stuk opvoedingswerk ter hand nemen, dat in eigen kring gebeuren kan en daardoor des te waardevoller is.

Uit het bovenstaande zal men hebben opgemaakt, dat het Instituut voor Arbeidersontwikkeling niet uit is op socialistische scholing alleen,

ook al organiseert het deze, en met name in de jaarlijkse provinciale k a d e r - c u r s u s s e n, waar, in een weekeind, aan de hand van een syllabus, een belangrijk actueel probleem wordt behandeld met de functionarissen van S.D.A.P., vakbeweging en culturele organisaties. Doch wij willen meer dan dat. Wij hebben ons in de laatste jaren steeds meer geworpen op de problemen, die gesteld worden door de v r ij e t ij d.

Wie het werk van het Internationale Arbeidsbureau in Genève op dit punt onderzoekt, bemerkt, hoe zeer de arbeidsverkorting en de betaalde vacantie door de hele wereld veld winnen. Doch het is niet voldoende om de werktijden te verkorten: men moet ook de gelegenheid scheppen om van deze veroverde vrije tijd een nuttig gebruik te maken.

Een prachtig aanknopingspunt is hier: het t o e r i s m e met alles wat daaraan vast zit.

Enige jaren geleden heeft het Instituut, dat van zijn leden een kleine maandelijkse contributie vraagt van vroeger 10, daarna 15 en thans 20 cent per maand, gefuseerd met de Nederlandse Arbeiders Reisvereniging, die een zekere organisatorische zelfstandigheid behield onder de naam van: de Natuurvrienden, aangesloten bij de internationale toeristenvereniging „Die Naturfreunde".

Sedert deze fusie is het zogenaamde „buitenwerk" op bredere basis en op hoger plan gekomen. Er worden wandelleiders geschoold, terwijl ook de buitenlandse reizen in aantal en betekenis groeiden: vandaag beschikt het Instituut over een goed geoutilleerd, all-round Reisbureau.

Ook het binnenlandse toerisme bloeit op. Een twaalftal Natuurvriendenhuizen en kampeerterreinen schiepen de mogelijkheid voor werkenden en werklozen om gedurende het weekeind voor minimale prijzen de industrie-stad te ontvluchten en, temidden van gelijkgezinden, het weekeind door te brengen in de vrije natuur.

Het is niet met woorden te zeggen noch in getallen uit te drukken, welk een beschavingsarbeid hier is en wordt verricht, welk een onopvallende maar diep inwerkende opvoeding hier plaats vindt. Men leert met elkander omgaan zonder ruzie te maken over kleinigheden. Men leert onbevangen met elkaar spreken zonder dat dit een politieke discussie behoeft te worden om te ontkomen aan persoonlijke achterklap. Minstens één zomerfeest, dat per huis gehouden wordt, geeft gelegenheid tot het samenstellen van een eenvoudig, doch goed verantwoord feestprogramma, waarbij de deelnemers zelf zoveel mogelijk worden ingeschakeld. Alles hangt hier af van de sfeer, en deze is op de Natuurvriendenhuizen voortreffelijk, zonder dat iemand precies kan zeggen aan wie of aan wat dit ligt.

Organisatorisch betekent het Natuurvriendenwerk voor het Instituut: een massa-basis, een voortdurende stroom van nieuwe leden, nieuwe deelnemers ook aan het intensieve werk.

Zomerwerk is massawerk. Maar ook in de winter kan het Instituut niet volstaan met intensieve arbeid in studieclubs en werkgroepen, hoe belangrijk die overigens zijn, en hoeveel aandacht wij ook besteden aan de leiding en stimulering van alle mogelijke practicum-kernen. Om het intensieve werk levend te houden moet er ook ,,extensief'' werk worden georganiseerd.

Vroeger was dat: de lezing. Dat is thans uit. Zeker, de afdelingen organiseren nog steeds losse voordrachten, en wij oefenen centrale invloed uit op de keuze der onderwerpen, door het beschikbaar stellen van kleine brochures van vier pagina's (de serie ,,Grote Problemen in Klein Bestek''). Wij hebben voorts onze lichtbeeldendienst gesticht, met standaardlezingen, die tot in zeer kleine afdelingen kunnen worden vertoond. Uitvoerige syllabi maken het mogelijk, dat inleiders met zeer bescheiden vooropleiding, maar na serieuse voorbereiding, in beperkte kring de eerste schreden leren zetten op de weg van cursusleiding en opvoedingswerk.

Maar dat alles is onvoldoende, wanneer het niet wordt aangevuld door andere arbeid, waarvan niet de intellectuele inhoud, maar de onderlinge kameraadschap de waarde bepaalt. Wij denken aan de eenvoudige bonte avonden, waar zeer simpele programma's met eigen krachten worden opgesteld, waar (speciaal op Zaterdagavonden) de arbeiders onder elkaar zijn, met zang en lekenspel, muziek, voorlezen en een korte kunstzinnige lichtbeeldenserie. Onlangs heeft het Instituut, ter ondersteuning van dit werk, een uitgave met commentaar en regieaanwijzingen bezorgd van de oude klucht Nu Nog, en er zal meer moeten volgen: dramatiseringen en pantomimes van sprookjes en folkloristische verhalen. Hier is ook weer het nuchterste realisme werkzaam, dat niet in eerste aanleg de topprestatie vraagt, maar vóór alles de zelfwerkzaamheid, de vertrouwelijkheid, het gevoel van ,,erbij te kunnen''. Is deze basis eenmaal gelegd, dan krijgt een verdere actie tot verbetering van de programma's werkelijk zin. Maar hoe dan ook: liever een bescheidener opzet, die aansluit bij de reële behoefte, dan een brillante ,,daad'', die aan de mensen-zelf voorbij gaat. De mensen-zelf, en zij alléén, blijven voor ons ,,de maat van alle dingen''.

Zo groeit het Instituut, en dat is nodig. Wij zeiden reeds, dat het is opgebouwd op het individuele lidmaatschap. Aan de contributie-opbrengst ontleent het een zekere, onmisbare zelfstandigheid tegenover S.D.A.P. en N.V.V., die trouwens plaatselijk en landelijk in de besturen zijn vertegenwoordigd.

Sedert het congres van dit jaar, te Amsterdam gehouden, zijn alle Instituutsleden tevens Natuurvrienden. Het maandblad ,,De Natuurvriend'' moest dan ook opgaan in het Instituutsorgaan ,,De Toorts'',

dat sedert deze zomer in veel verbeterde vorm kon worden toegezonden aan alle leden en donateurs. [1])

De eerste jaren van het Instituut zijn moeilijk geweest: een tijd van zoeken en experimenteren. Thans geloof ik, dat wij doel en weg duidelijker voor ons zien: een aantal publicaties uit de laatste jaren leggen hiervan getuigenis af. [2])

Wel wordt deze ontwikkeling sterk belemmerd door de nog altijd vrij bescheiden financiële mogelijkheden waarover wij beschikken: noch de contributie van onze pl.m. 32000 leden noch de genoemde subsidies zijn eigenlijk voldoende om plaatselijk en landelijk al het werk te verrichten, dat noodzakelijk en ook volkomen mogelijk zou zijn. Doch wanneer over enige jaren ook deze dagelijkse en helaas steeds weer remmende zorg van ons is afgenomen, zal het Instituut volkomen zijn vleugels kunnen uitslaan.

Doch ook dan verwachte men van ons niet in de eerste plaats allerlei brillant werk. Onze voorkeur richt zich speciaal op het bescheidene, weinig aan de weg timmerende, maar juist daarom zo diep ingrijpende, eenvoudige en typisch proletarische werk met school en studieclub, bonte avond en weekeind op de Natuurvriendenhuizen, met excursie en lichtbeeld, smalfilm en kunstkring.

[1]) Leden kunnen slechts zij zijn, die zijn aangesloten bij de S.D.A.P. of een moderne vakbond, terwijl het donateurschap voor allen openstaat. De contributie is dezelfde, echter kunnen slechts leden deel uitmaken van de besturende colleges.

[2]) Zie: het Ontwikkelingsplan (1936), het Supplement-1937, Hoe maken wij een winterprogram? (1938), en het Natuurvriendenwerkplan (1937), ad 25 ct. per stuk te verkrijgen bij het Centraal Bestuur: Weteringschans 106, Amsterdam (C).

De levenskracht van het Openbare Onderwijs

door Dr N. B. TENHAEFF.

Er kan weinig twijfel bestaan over de voorkeur, die mij eigen is op het gebied van het onderwijs. Mijn staat van dienst plaatst duidelijk één jaar openbare school tegenover een kwart eeuw bijzonder onderwijs. En dan was dat ééne jaar ook nog het eerste! Ik wil daarmee niet gezegd hebben, dat ik mij bewust afwendde van de openbare school. Hoe zou ik ook in dat jaar 1913, toen het openbare onderwijs nog in volle fleur stond. Voor mij was „confessioneel" geen woord met verlokkende glans. Ik wil slechts daarmede dankbaar hebben erkend, dat de organisatie-vorm van het bijzondere onderwijs, die mijn medewerking en dienst bleek te begeeren, mij blijvend gepakt heeft.

Graag laat ik mijn licht schijnen over de levenskracht van de openbare school. De partijman was altijd in mij slecht ontwikkeld. Dat men mij de paradox ten goede houde, maar zelfs toen ik het voorrecht genoot, opdracht te ontvangen tot het stichten van een bijzondere school van duidelijke signatuur, zelfs toen deed ik geen afstand van het gemeenschapsideaal: de school voor allen. Bedoeling en zin van deze bewering zullen zoo straks van zelf duidelijk worden.

Ik beoog met dit geschrijf niets anders dan antwoord te geven op een aantal twijfelende vragen, die A. H. Gerhard hier een half jaar geleden (No 7; Aprilnummer) na wat naakte statistische gegevens heeft gesteld. En ik geef dat antwoord van uit mijn ervaringen. Ik zal trachten duidelijk en onomwonden aan te wijzen de bevoorrechting van de bijzondere school krachtens haar interne organisatie; bevoorrechting bij alle fijn uitgesponnen wettelijke gelijkstelling. En mijn doel is daarbij niet, namens het bijzondere onderwijs een fanfare-begeleiding te componeeren bij Gerhards stille cijfers, maar — wegen te helpen zoeken, opdat een levenskrachtige en bloeiende openbare school zal blijven staan naast de bijzondere. Dit toch is zeer in het belang van het onderwijs, en dus ook in het belang van het bijzondere onderwijs, dat daar slechts deel van is.

Uit den aard der zaak schrijf ik voornamelijk over de Middelbare School. Maar principieel verschillen de Lagere en Middelbare schoolproblemen minder, dan men denkt; beide schooltypen beoogen immers niets dan propaedeuse. Eerst bij het Hooger Onderwijs stelt de wetenschap zelve haar eischen. Zij doet het zoo imponeerend, dat wel binnen afzienbaren tijd geen stoffelijke en geestelijke mogelijkheden aan het bijzondere Hooger Onderwijs gegeven zullen zijn, binnen het kader der door een bepaalde religieuze overtuiging of een bepaalde wereldbeschouwing saamgebondenen, tot o v e r v l e u g e l i n g van het openbare Hooger Onderwijs te geraken. Dat ligt anders bij dat onderwijs, dat in de propaedeuse zijn hoogste doel ziet. Voorloopige vorming van persoonlijkheid, langs den bekenden weg van de nuttige en gepaste kundigheden, dat is in deze lagere regionen het hoogste, — en zeggen wij er dadelijk bij: ook het zéér hooge —, doel. En wie daarover even nadenkt, die begrijpt onmiddellijk, dat de levensvraag voor Lagere en Middelbare scholen ligt in hun o p v o e d k u n d i g e efficiency.

Ontdoe die woorden gerustelijk van hun abstracte gewichtigheid. Vraag zuiver zakelijk: wat heeft aan deze generatie van ouders de overtuiging gegeven, dat hun kinderen op de bijzondere school, confessioneel of niet-confessioneel, het veiligst zijn? En vraag daarna: wat kan de openbare school in haar organisatievormen wijzigen, om meer ouders dat gevoel te zijnen opzichte bij te brengen.

Zoo dikwijls ik mij die vragen stel, zie ik een Amerikaansch bezoeker

voor mij, die orienteerende inlichtingen over het Nederlandsche onderwijs van mij wenschte. Ik had hem onze eigen, dood-simpele „organisatievormen" laten zien. Hij had zich in het leven van mijn school wat verdiept. En nu hij met deze vragen tot mij kwam, ontsnapte het mij zoo maar: „I am no official, my teachers are no officials; we founded this school in comradeship". „I see", zei hij vriendelijk. Maar ik moet hier dadelijk een restrictie aan toevoegen. Ook ik, ook mijn collega's, wij zijn met een goed stuk van onze persoonlijkheid ambtenaren in den zin der wet, getrouwelijk uitvoerend wat van ons verlangd wordt, getrouwelijk verantwoordend, wat verantwoord moet worden. Maar als wij daarmee klaar zijn, dan zijn wij er ook mee klaar. En dan begint er iets anders, dat wel is waar binnen a l l e schoolmuren aanwezig is bij dezen of genen docent, maar dat helaas, dikwijls genoeg ook niet opvalt, als het afwezig is bij dezen of genen docent. In Gerhards geciteerde artikel onderstreepte ik een woord: de m i l d e r i n g e r i c h t e bijzondere school.

Men vergeve mij, maar zoo lang nonsensikale begrippen als de eer van de school, of, om dat afschuwelijke woord neer te schrijven: de standing van de school, „die - hard" - stemmingen wekken in al te zeldzame docentenvergaderingen, dan gebeuren er van tijd tot tijd ongelukken, die om de school een steeds wijder deinende cirkel van levenlooze verlatenheid trekken. Er zijn geen grooter vijanden van het onderwijs dan de hooghouders.

Toen ik van openbare scholen kwam als jong docent, met de beste herinneringen aan die scholen, in het door Casimir geschapen milieu van de, let wel: neutrale, bijzondere school, toen vond ik daar een door hem volledig doordachte en volledig beheerschte werkgemeenschap van een zoo milde structuur, dat ik er eerst onwennig van werd. Kregelig vroeg ik wel eens, waarom die school meende zoo veel tijd te mogen vragen, die ik graag aan mijn studie zou hebben gegeven. Het wijze antwoord, dat ik kreeg, was een rooster, dat mij een blok bruikbaren, vrijen tijd gaf [1]). Zakelijke vriendelijkheid verricht grooter wonderen dan quasi-zakelijke gezagshanteering. Die school was stellig „milder" ingericht. Milder wat de verhouding „directie-personeel" betrof, milder ook wat aanging de vanzelfsprekende tekortkomingen der leerlingen.

En het mooiste was, dat dit niet voortvloeide uit een gemeenschappelijke overtuiging over de dingen dezes aardschen tevens of over het ondoorgrondelijke, dat daarachter staat. Deze eenheid omspande het zéér linksche en het zeer rechtsche, het verfijnd-aristocratische en het plomp-burgerlijke, den meest typischen wetenschapsmensch en den meest practischen schoolmeester. Een van de in dat milieu gevormde rectoren gaf aan zijn school

[1]) Dat kon toen nog; het was in den tijd, dat een belasting van iets meer dan 20 uren normaal was.

later het devies: ik dien. Drukte hij daarmee uit, dat dienst aan de gemeenschap het eenige schooldoel is?

Dit is in ieder geval, het mooiste, omdat het overal navolgbaar is.

Wanneer men den confessioneelen scholen hun stelligheid zou kunnen benijden, die stelligheid is buiten het confessioneele kader onnavolgbaar. Men moet aan die scholen deze eigen rijkdom, — rijkdom, want hier is eigen sfeer gegeven —, laten.

Maar maatschappelijk idealisme is niet het specifieke eigendom van welke maatschappelijke groep ook. Daarom kan dit het bezielende element van de school-voor-allen zijn.

Het is bovendien gemakkelijk aanleerbaar. Men behoeft daartoe slechts samen te komen, om zich telkens opnieuw rekenschap te geven van het gemeenschappelijke werk, dat in de school geschiedt door twintig, dertig, veertig docenten. Men behoeft daartoe slechts ernst te maken met het werkelijk willen kennen van den leerling, met het werkelijk willen samenwerken met de ouders. Is het niet wat beschamend, dat in al deze dingen de bijzondere school is voorgegaan? En is uiterlijke navolging van dit alles eigenlijk wel voldoende?

Ik begrijp heel goed, dat het openbare onderwijs zich anno 1913 nog zeer zijn meerderheid bewust was, maar het had reeds lang geen monopolie meer. Het vergat, zich te realiseeren, dat daar „aan den overkant" werd gestreefd naar het steeds meer zich zelf overtreffen. Het achtte het niet noodig, concessies te doen aan ouderverlangens, die van „School en Gezin" hadden vernomen als een soort blijde boodschap. Het wilde niet zien, dat het met programmatische eischen ging als met de ketterplakkaten onder Karel V en Filips II, van laksche tot stringente uitvoering. Het zocht „selectie" van „materiaal", dat wil zeggen: het werd een soms ongeduldig en hooghartig keuringsbureau.

Ik houd geen requisitoir.

Ik wil alleen aantoonen, dat er voor de levenskracht van het openbare onderwijs nog veel ongebruikte mogelijkheden zijn. En ik meen, dat het niets anders heeft te doen, dan die zoo snel mogelijk, en zoo doortastend mogelijk, aan te grijpen.

Daarbij heeft de openbare school den steun van de overheid zeer noodig. Gelooft niet, dat zij daar zeker van is, omdat de openbare school immers de overheidsschool is. Ik bedoel geenszins te insinueeren, dat de Regeering sinds vele jaren in handen is van politieke groepen, wien men geen groote liefde voor het openbare onderwijs kan toeschrijven. Ik bedoel slechts, dat „wettelijke gelijkstelling" voor het openbare onderwijs altijd een nadeel oplevert, omdat het bijzondere onderwijs, behalve die gelijkstelling, nog eigen positieve waarden bezit in schoolbesturen en curatoria, wien het een bijzondere lust is „hun" school voort te helpen; in oudersorganisaties, die

blij zijn, als zij iets voor de school van hun kinderen kunnen doen.

De overheid heeft de scheppingskracht van haar idealisme in de laatste jaren, — het begon in 1922 —, bewust uitgeschakeld, om zich tot zuinig beheer te bepalen. De nadeelige gevolgen voor het openbare onderwijs liggen voor het grijpen. Een papieren uniformeering gooide, althans in iedere groote stad, alle middelbare scholen op een hoop en cijferde uit, of docent zus nog niet een paar uren kon worden gedetacheerd aan school zoo. Alsof deze ontworteling van den docent ooit iets goeds zou kunnen opleveren. Alsof ooit een sterke gemeenschapsschool zou kunnen groeien uit dit nomadendom, dat ook leerlingen dan maar overplant via het aartsgeduldige papier. De bijzondere school, autonome gemeenschap, hield haar mannetjes bij elkaar. Als zij gedwongen werd tot stoffelijke offers, dan greep zij terug op de reservekrachten, waarover zij beschikt.

Maar hoe nuttig ook boekhoudkundig beheer moge zijn, als het ondergeschikt is aan een stuwende zakenwil, het werkt funest, als het die zakenwil knevelt. Dan wordt het afbraak en cijferdespotisme. Dan neemt het commando, wien geen commando toekomt.

Van alle crisisnarigheid heeft de openbare school het meest geleden. Zij was het eerst aan bod voor de administratieve bezuiniging, die aan haar leven - als - organisme wetten stelde, die tegen het wezen van dat organisme ingingen.

De steun van de overheid moet dus hierin bestaan, dat zij den schoolsamenhang, de schooleenheid niet langer ondermijnt, omdat zij zich een bedrijfseenheid van drie, vijf, tien scholen kan voorstellen, waarbij van alles en nog wat zich in elkaar wringen laat. Dat is op papier prachtig, maar in de realiteit noodlottig.

Nog beter ware het, als er een vorm gevonden kon worden, om de openbare school een schoolgeld B. toe te kennen, zooals zoo vele bijzondere scholen hebben. Een schoolgeld, niet bestemd om in de algemeene kas te verdwijnen, maar om gebezigd te worden voor de bijzondere schoolbelangen van iedere openbare school op zich zelf. Er zijn immers in iedere school kinderachtige uitgaven van huishoudelijken aard, die bij dubbeltjes en centen op de daarvan profiteerenden verhaald moeten worden. Het is veel juister, daarvoor bescheiden fondsen ter beschikking te stellen. Wanneer men een school wil, waaraan de docenten extra-tijd geven, dan geve men het leven van die school een andere allure dan die van een tochtig postkantoor. Wanneer men een school wil, waar de ouders zich gemakkelijk en graag bewegen, dan trede men die ouders tegemoet met eenvoudige gastheerlijkheid. Wanneer men een school wil, waar de leerlingen bij hun clubleven reëele bemoediging voor verstandig initiatief vinden, dan helpe men die leerlingen met kleine tegemoetkomingen, ook financieel. En dit alles legge men in handen van de directie van de school zelve.

Dit behoeven geen ,,geheime'' fondsen te zijn!

Iedere bijzondere school, die zich deze of dergelijke uitgaven veroorlooft, kan, hoop ik, een gedetailleerde boeking van die uitgaven overleggen. Men prate daar alleen niet ,,ambtelijk'' in mee. Men centraliseere het niet in ambtelijke bureaux op foliovellen.

Misschien vindt men dit zoo knus, dat men er niet aan wil. Ieder jaar ontvang ik immers een vragenlijst, die rekenschap vordert over het medegebruik van schoollokalen door leerlingen voor hun vereenigingsleven enz. Pennywise, poundfoolish. Men schraapt een paar dubbeltjes, een paar guldens bij elkaar en is blij met de resultaten van de wijze zuinigheid, die het wezen van de school bederft.

Maar, als de overheid dit niet klaar speelt, zou er dan zoo'n groot bezwaar zijn voor het openbare onderwijs, zich dit te verschaffen door de hier en daar bestaande oudersvereenigingen wat uit te bouwen? Iedere beheerder van een bijzondere school zal het onderschrijven: men krijgt meelevende en meewerkende ouders naar de mate van wervende kracht, die van de schoolleiding uit gaat. Men verbeelde zich bij het openbare onderwijs toch in 's hemels naam niet, dat een bloeiende bijzondere school ontstaat, door dat de directie van die school zich bepaalt tot het houden van een afgemeten spreekuur ter incasseering van ouderlijke medewerking.

Is de directeur van een openbare school alleen maar een ,,onder het stadhuis'' of een ,,onder het Departement'' ressorteerende ambtenaar, en kan en mag hij niets anders zijn, dan is inderdaad de openbare school gedoemd steeds meer terrein te verliezen, omdat er in het denken en in het verwachten van de ouders iets veranderd is.

Daarom heeft de openbare school noodig groote vrijheid en duidelijke autonomie, verlossing van papieren bedenksels, werkelijk zelfstandige leiding. Misschien kost dat wat meer geld. Maar waarom de suikerbieten wel gesteund en de school-voor-allen niet?

Ik veroorloof mij in dit verband een opmerking over de Lagere School. In de herinnering van mijn jongensjaren staat het Hoofd van mijn school voor mij als een figuur, ordenend en zorgend, controleerend en regelend. Ik kreeg nooit de voorsteling van een nietsnut, die gapend een paar papieren invulde en dan zijn jas aantrok, zijn hoed opzette en huiswaarts wandelde. Is het niet teekenend, dat in de groote stad de bijzondere Lagere school, als het financieel maar even kan, het Hoofd los maakt van een bepaalde klasse? Ik weet het. De aandrang kwam uit het onderwijs zelf. Maar ook daar zijn vergissingen mogelijk. Grootere Lagere Scholen, - het stadstype -, hebben, dunkt mij, niet genoeg aan een klasse-onderwijzer, die 's avonds thuis de statistiek bij houdt. Dat is geen bedrijfsleiding.

Nooit kan men het onderwijs goed bezien van uit een te nauw standpunt. En dat geschiedt maar al te vaak. Hoe pijnlijk wordt men getroffen, als men

de noodlottige ontwikkeling van het neutraliteitsbegrip nagaat in de school, die eens bedoeld werd te strekken tot ontwikkeling van alle Christelijke en maatschappelijke deugden.

Ik geloof, niet dat bij de onderwijsdebatten van 1854 en volgende jaren het woord „neutraal" ooit gebruikt is. De discussie draaide toen om de „gemengde" school. Men zag naast elkaar zitten het Protestantsche kind en het Roomsche kind en het Joodsche kind. Er waren toen orthodox-Protestantsche ouders, die dat niet juist vonden. Men wilde dus: differienteering naar groepen. Waarom, zo vroeg in 1856 Minister Simons, bemoeit de Staat zich met het onderwijs, dat zaak der ouders is? En zijn antwoord luidde in alle nuchterheid: „omdat niet ieder gezin daarvoor die zorg kan dragen". Dat onderwijs was natuurlijk: Christelijk onderwijs, omdat onze natie, blijkens haar geschiedenis, een Christelijke natie is. Simons wenschte dus een Christelijke overheidsschool voor de grootst mogelijke groep van ouders. En als men in zake „de mate van dat Christelijke", — een elegante wending is dit niet —, meer begeerde, dan achtte hij dit een zaak van „tijd, omstandigheid en plaats".

De staat erkende in die jaren 1854 e.v. geen andere andersdenkenden dan de Joden, de niet-Christenen. Binnen de Christenbevolking ging het, afgezien van de Roomsche groep, die geen bijzondere verlangens had, slechts om een Protestantsche schakeering van „rekkelijk" en „precies". Men kon den „preciezen" tegemoet komen. Maar dan bleef toch de overheidsschool een Christelijke school. . . .

Omstreekt 1857 was het „modernisme" in Nederland nog niet sterk genoeg, om aan de communis opinio in zake die „zekere mate van Christendom" veel afbraak te doen. Het Protestantisme was wel geschakeerd, maar, globaal gesproken, had het nog iets homogeens.

Omstreeks 1878 was dat anders geworden. In de phase van Kappeynes Lager Onderwijs-wet is er aan de grondslagen gerukt. De volstrekte autoriteit van den Bijbel stond sinds een menschenleeftijd ter discussie. Het accent in den schoolstrijd was dientengevolge verschoven.

Het voorloopig verslag over Kappeynes wetsontwerp ging vergezeld van een paar nota's. Een van de hand van de Heeren Bichon van IJsselmonde, Asch van Wijck, Mackay e.a., welke nota in de Kamerdebatten werd toegelicht door den Heer Teding van Berkhout. Die sprak van „neutraliteit". Zie, zoo zeide de afgevaardigde, in 1857 gold de strijd de „gemengde" school; men wilde neutraal zijn tegenover een specifieke Protestantsche Roomsche of Joodsche opvoedkunde. „Door het opkomen van de zoogenaamde moderne opiniën in de Kerk van Christus . . . . is een toestand in het leven geroepen, dat de openbare school, die voor allen moet zijn, goddeloos mag heeten". Teding van Berkhout vreesde dus, dat de practische „mate" van een voor allen bestemd, openbaar, Christelijk onderwijs,

uit hoofde van overeenstemming met de „zoogenaamde eischen des tijds", een „moderne", d.i. vrijzinnig-Christelijke, door hem goddeloos geheeten, school zou opleveren. En dat wilde hij natuurlijk niet.

De Memorie van Antwoord van Kappeyne was forsch genoeg. „Met de neutraliteit van de school tegenover de geloofsverschillen der kerkelijke secten strijdt het niet, dat het onderwijs, de omgang tusschen onderwijzer en jeugd van den zuurdesem der ethiek doortrokken zij". En in 's Ministers slotwoord was dit positieve nog veel duidelijker: „Men kan ons van geloofsgemeenschap uitsluiten, van de gemeenschap der Christelijke zedeleer weigeren wij uitgesloten te worden". De Minister en de Wet bleven het positieve standpunt innemen, dat Christelijke ethiek de school en het schoolleven beheerschte en beheerschen moet. Het was Mr S. van Houten, die een ander geluid hooren deed. De openbare school, zei hij, met miskenning van het punt in questie, propageere noch Katholieke, noch orthodox-Protestantsche noch ook moderne overtuigingen. „Ik wensch hetgeen ons wordt voorgelegd alleen te toetsen aan de eischen van het onderwijs zelf". School en levensstijl hebben niets met elkaar te maken. De school is niets dan leer-instituut.

Zoo kreeg „neutraliteit" den zin van „geheelonthouding".

Het geslacht van Marx en Multatuli hoopte door de technische bijslijping van het jeugdige intellect betere tijden van onbelemmerde zakelijkheid voor te bereiden. Het begrip „neutraal", dat oorspronkelijk aanduidde: het ter zijde stellen van bepaalde en bijzondere, religieuze, opvoedkundige systemen ter wille van een voor allen als bekend verondersteld algemeen, Christelijk-ethisch, opvoedkundig systeem, werd nu, onder den aandrang van rechts en links, de volstrekte terzijdestelling van ieder religieus-opvoedkundig systeem ter wille van een puur critisch intellectualisme. Het hoogste opvoedkundige doel werd het ignoreeren van alle standpunten, inclusief het eigene.

De opvoeder, de onderwijzer werd neutraal.

Als hij zweeg van het eigene, mocht hij ook zwijgen van het andere.

Deze caricatuur is „theoretische" werkelijkheid geworden.

In 1878 was Troelstra 18 jaar. Hij had de school te Stiens reeds lang verlaten. Maar in zijn Herinneringen (I blz. 77) is de zeventigjarige die school nog geenszins vergeten. Hier is de „practische" werkelijkheid een paar jaar, vóór Teding van Berkhout de Lagere School goddeloos geworden noemde, vóór S. van Houten zei „geen propaganda". Ik citeer „De Openbare Lagere School, waarop ik te Stiens werd geplaatst, was de school van 1857, ingericht volgens de wet Van der Bruggen. Een „school met den Bijbel" was het niet; evenmin een godsdienstlooze school. In deze school werd ik opgevoed in hetgeen Thorbecke noemde „christendom boven geloofsverdeeld-

heid". De week ving aan met gebed en werd met dankgebed gesloten. Er was een aangenaam leesboek over Bijbelsche geschiedenis en bijzonder interessant vond ik een ander leesboek, waarin figuren uit den Bijbel behandeld werden. Deze school vulde voor mij iets aan, wat ik thuis miste". Men begrijpt gemakkelijk, dat in den jare 1878 niet opeens het Hoofd der School te Stiens bekeerd was tot het inzicht van zijn goddeloosheid, volgens de meening van Teding van Berkhout, of tot afkeer van zijn propaganda, volgens den wensch van Van Houten. Tegenover de simpele erkenning van Troelstra wordt die neutralistische geheelonthouding wel erg grauwe theorie.

Meer dan eens heb ik mij afgevraagd, of ik in de jaren, dat ik het „neutrale" onderwijs diende, ooit anders ben geweest, dan in de jaren, waarin ik een „principieele" school zelf mocht opbouwen. Ik kan in den gemoede verzekeren van niet, of niet noemenswaard. En honderden, duizenden onderwijzers en leeraren van openbare scholen zullen er nog steeds niets op tegen hebben, mèt Kappeyne te verklaren, dat zij weigeren uitgesloten te worden van de „gemeenschap der Christelijke zedeleer", dat hun „onderwijs", hun „omgang" met de jeugd doortrokken is en blijft „van den zuurdesem der ethiek".

Schort het in dit van verkettering volle leven de openbare school aan een ethischen grondslag, die noch Roomsch, noch orthodox-, noch vrijzinnig-Protestantsch mag zijn, dan wil ik haar gaarne van over den Atlantischen Oceaan een paar woorden van simpele wijsheid halen, die aan al deze negatieve eischen voldoen. Zij zijn oud, zoo oud, dat alleen een geschiedenisman er mee aan kan komen dragen. En in dit geval is het een deugd, want men kan die woorden nu niet afweren met een of andere vervloeking van „zoogenaamd moderne opiniën" of van „zoogenaamde eischen van den tijd".

Ik zal dien fijnen, aristocratischen Virginier, Thomas Jefferson, hier aan het woord laten. Die man, die vorm gaf aan de Amerikaansche onafhankelijkheidsgedachte, heeft telkens weer als onderwijs-specialist het woord willen voeren. Een wereldhistorische figuur van grooter formaat nog dan de mannen, die ten onzent schooltypen hebben gesticht, hoewel ook aan dezen meer dan doorsnee-grootheid niet vreemd was. Heemskerks gymnasium, Thorbecke's Hoogere Burgerschool B, De Visser's Hoogere burgerschool A zijn scheppingen van mannen, die perspectief zagen .... Gemakkelijk begrijpt men, hoop ik, dat er een aanklacht schuilt in de onvolledigheid van deze enumeratie [1]). Maar keeren wij terug tot den man-van-overzee, Jefferson, en de broodnuchtere formuleeringen, die hij aan

[1]) Sinds 30 jaar wacht het Lyceum op den staatsman, die aan dit schooltype, dat suo jure wil leven, een eigen vorm geven zal. Hij behoeft het niet te scheppen; het is er sinds lang.

zijn onderwijsdoeleinden schonk. Het zijn er zes, waarbij ik hier en daar iets spatieer.

1° Iederen burger de kennis bij te brengen, die hij noodig heeft tot uitoefening van zijn eigen bezigheden (his own business).

2° Hem in staat te stellen voor zichzelf te calculeeren en zijn gedachten, zijn verplichtingen en zijn boekhouding in geschrifte vast te leggen en te bewaren.

3° Door lectuur zijn moreele opvattingen en zijn vermogens te verbeteren.

4° Zijn verplichtingen tegenover zijn naasten en tegenover zijn land te begrijpen en de ambten, hem door naasten en land opgedragen, competentelijk te vervullen.

5° zijn rechten te kennen; ordelijk en rechtschapen uit te oefenen de rechten, die hij voor zichzelf behoudt; wijs te kiezen de gevolmachtigden voor de rechten, die hij overdraagt; zorgvuldig, eerlijk en verstandig die gevolmachtigden in hun gedragingen gade te slaan.

6° En in het algemeen, intelligent en betrouwbaar, zich te houden aan de sociale verplichtingen, die op hem rusten [1]).

Dit alles moet de school zijn medeburgers meegeven. De schijnbaar-dorre pedantheid van die sententies verhindert ons volstrekt niet, na de utiliteit van doel 1 en van doel 2, de ethiek van doel 3 en doel 4, den politieken en socialen gemeenschapsdienst van doel 5 en van doel 6 op te merken. Van fanfares heeft dit niets. Het is een zakelijke proclamatie, die den Amerikaanschen schoolmeester als plicht oplegt: opvoeding tot burger-deugd in den diepsten zin van het woord.

Hier geen religieus geharrewar, maar ook geen verpieterd, negatief intellectualisme. Een groote stelligheid ligt aan die formuleeringen ten grondslag; de stelligheid van het gezonde en eerlijke denken. Jefferson koos tot motto voor de universiteit van Virginia: And ye shall know the truth, and the truth shall make you free. Diepe ernst kenmerkte zijn manlijke good will: I have sworn upon the altar of God eternal hostility against every form of tyranny over the mind of man.

Ik geloof, dat Jeffersons idealen nog zouden kunnen werken als machtige bezieling van het openbare onderwijs in ons land, voor zoo ver het die bezieling behoeft.

Want ik ben er van overtuigd, dat er geen openbare school in Nederland is, waar men niet zou kunnen aanwijzen de mannen en vrouwen, wien het volle ernst is met de vervulling van hun taak in Jeffersons geest.

Misschien mag men zich afvragen, of de levensstijl van die overtuigden de levensstijl van allen is?

Misschien zou het goed zijn, als het openbare onderwijs zich bewust was

[1]) Vgl. The Unique Function of Education in American Democracy, Washington, Educational Policies Commission; 1937; blz. 22.

nog uit andere beginselen te leven dan uit dat van de „uitgeholde" neutraliteit.

Het aanvaarde dan het hier geschrevene als een poging, den weg tot die beginselen *voor allen* terugvindbaar te maken. Ik heb het mede mijn taak geacht, bij de stichting van een „bijzondere school met bijzondere signatuur" daartoe mede te werken. Zie daar de verklaring van een inleidende paradox.

Heden en Toekomst van de Openbare School

door K. GEERTSMA.

Het *beginsel* der Nederlandse lagere-schoolwetgeving is, naar het mij voorkomt, onaanvechtbaar uit een zedelijk oogpunt: het schenkt een grondslag voor vrijheid van schoolopvoeding aan iedere niet al te onbetekenende volksgroep, en dus voor gewetensvrijheid. Uit de hier neergeschreven stelling en haar motivering behoeft niet te volgen, dat de *uitwerking* van dit beginsel in wet en praktijk eveneens onaantastbaar zou wezen. Beide, praktijk en wet, worden beheerst door de beschaving en de ontwikkeling van het volk, de eerste direct door die van de brede volkslagen, de laatste indirect door die van zijn politieke bovenlaag. Als de in de wet aangeboden grondslag voor gewetensvrijheid niet kan worden aanvaard in de praktijk van het volksleven, dan kan de wet het beoogde effekt niet hebben.

Indien we ons nu bezinnen op de uitwerking der wet-1920, dan vinden we onder meer — A. H. Gerhard gaf de cijfers in de jongste Novemberaflevering van dit tijdschrift — een langzaam achteruitgaande openbare school: in zes jaar brokkelde het zevende deel er van af [1]). Gerhard kan moeilijk toegeven, dat in dezelfde mate de liefde voor confessioneel onderwijs toenam, en zoekt naar andere oorzaken: „verwoesting-Marchant", stoffelijke achteruitzetting, ongunstige plaatselijke ligging der scholen en ouderdwang door „steun". Prof. Kohnstamm slaat deze zijwegen niet in, maar kan wel aannemen, dat de oorzaak in toenemende liefde voor het Confessioneel karakter van de bijzondere school ligt; immers, onze tijd heeft behoefte aan *belijden* als grondslag van *handelen* (p. 238). En ook de heer Daalder gewaagt van de hedendaagse vlucht in de omschreven belijdenis (vergelijk p. 299).

Hoezeer ik — men heeft mij gevraagd hier het probleem als religieus-socialist te beschouwen — geneigd ben aandacht te schenken aan geestelijke

[1]) Van 39,5% in 1929 tot 33,9% in 1935 (p. 53).

verschijnselen, hun verband met het materieel-maatschappelijke verlies ik toch niet gaarne uit het oog. En dan treft mij allereerst, dat het hoge goed der gewetensvrijheid niet veilig is in een samenleving op de grondslag van het Kapitalisme. Een zeer groot deel van het volk — men kan het beter sociaal dan economisch aanduiden, o.a. omdat de arbeidersklasse sterker is georganiseerd dan de middenstand, en haar leden in hun vak- en politieke strijd vaak beter zijn ontwikkeld dan die der middengroepen — is stoffelijk te zeer afhankelijk, dan dat het geestelijk vrij kan zijn. Ook verkeert het materieel in een te slechte positie dan dat zijn leden zich gemakkelijk tot geestelijke zelfstandigheid kunnen opwerken. Het feit, dat ik hier bedoelde te omschrijven, kan in een meer bekende formule worden uitgedrukt: de geestelijke, dus ook de politieke democratie van ons volk kan moeilijk tot haar recht komen zonder economische democratie. Deze waarheid verminkt zowel het effekt van het goede beginsel onzer schoolwet als b.v. dat van het algemeen kiesrecht. Ze zegt op zichzelf nog niets omtrent toekomstige bloei of versterving der openbare school; alleen maar iets aangaande de mogelijkheid van de juiste uitwerking van ons schoolbeginsel, ze maant degenen onder ons tot voorzichtigheid, die zouden menen dat uit de hedendaagse afbrokkeling der openbare school haar ondeugdelijkheid of impopulariteit zou blijken.

Toch kunnen we, geloof ik, een meer positieve conclusie trekken uit de in cijfers gegeven ervaring met ons schoolstelsel. Gerhard berekende, dat het openbare gewone Lager onderwijs, wat schoolbevolking betreft, erger afbrokkelt dan het dito uitgebreide l.o. En wordt deze laatste bevolking niet gevormd uit de kringen der stoffelijk en geestelijk beter gesitueerde ouders? Dit zou er op kunnen wijzen, dat speciaal de o p e n b a r e school te lijden heeft onder de nood der tijden, vooral dus van de in 1929 aangevangen krisis. Intussen, de eventuele juistheid dezer veronderstelling zou duidelijker te bewijzen zijn, indien de afbrokkeling der openbare school in cijfers was uitgedrukt voor milieu's van verschillende welstand. Nu is naast de steun, die ze aan Gerhards berekening ontleent, slechts te stellen de kracht der algemene redenering, dat in een politieke democratie particulieren als pleitbezorgers ener school eerder schooldwang toepassen dan overheidsorganen en dat in crisistijd zulk een dwang het grootste effect heeft. M.a.w. als de kapitalistische maatschappij in een erger dan gewone krisis verkeert, loopt de geestelijke democratie het grootste gevaar, wat op lagere-schoolgebied in een land als het onze allereerst ten nadele komt van de overheidsschool.

Hiermee zijn we teruggekeerd tot het maatschappelijk milieu van ons schoolwezen. Het zou niet goed zijn, daarin te blijven steken, en terecht vragen naast de economische de geestelijke gesteldheden onze aandacht. Daarom moeten we ook het andere volksleven en de scholen op zich zelf

bezien, en trachten heden en toekomst van de openbare school te beschouwen van uit haar eigen aard en het hedendaagse geestelijke leven.

***

De openbare school wordt verkozen door ouders, die, om welke redenen dan ook, geen gebruik wensen te maken van de mogelijkheid tot differentiatie, welke onze onderwijswet-1920 aanbiedt; voor hen is deze school in beginsel de eenheidsschool, die in dienst staat van de volkséénheid, ja, van de menselijke broederschap. Dit verlangen uit zich in deze schoolkeuze echter niet onbeperkt, en kan daarom ook niet voor zo zuiver worden aangenomen als het zich in de regel in woorden aandient: aanvaard werd n.l., dat de éénheid mag worden verbroken door het verschil in maatschappelijke stand. De wet-1920 stond zeer zeker op hoger standpunt, en wenste de invoering der a l g e m e n e volksschool, gedifferentieerd alleen naar de g e e s t e l i j k e verschillen der ouders. Omdat we uit zedelijk oogpunt de geestelijk differentiatie in het volk stellen boven de maatschappelijke, kunnen we zeggen, dat kort na de wereldoorlog in ons land de wet het volksleven vóór was; vandaar waarschijnlijk, dat op dit punt die wet in de praktijk heeft gefaald. Voor de derde maal zien we hier de uitwerking van politiek-democratische maatregelen belemmerd in een maatschappij, die op het economisch individualisme rust (algemeen kiesrecht — vrije schoolkeuze — algemene volksschool).

Maar waar het standsgevoel niet te luid spreekt, zoals op de oude dorpen, of waar het zich geheel kan „uitleven", zoals in de grotere steden, daar is de (of e e n) openbare school, in vergelijking met de bijzondere, de geestelijk-ongedifferentieerde. En het komt mij voor, dat hierin haar toekomst wordt gewaarborgd, voorzichtiger uitgedrukt: dat dit voor haar toekomst een factor ten goede is. Misschien ben ik nog te zeer onder de invloed van de sfeer der jubileum-week, — maar ik voel de groei onzer volkséénheid, zelfs in de huidige maatschappij. En nu erken ik de waarde van een gedifferentieerde eenheid wel, waarop de voorstanders der bijzondere school de nadruk zullen leggen, maar ik voel de klem toenemen, die op het woord é é n h e i d valt, vooral waar het de opvoeding der kinderen betreft. Eerbied voor de geestelijke differentiatie der volwassenen zal niet beletten een tegenzin in een al te vroege scheiding tussen de kinderen van eenzelfde volk, die iets gevaarlijks en antipathieks krijgt, waar volkséénheid steeds dringender nodig blijkt. Op zijn minst zal de overdreven zucht naar splitsing, die dikwijls werd bot gevierd in het eerste tiental jaren na de wet-De Visser impopulair worden, en wellicht langs legislatieve weg tegengegaan.

Krijgt hierdoor de naam van de openbare school een gunstiger klank, het effect hiervan zal kunnen worden versterkt door opzettelijke maatregelen rondom en in die school. De eerstbedoelde zijn reeds in werking getreden,

al hebben ze, zoals we zagen, de afbrokkeling die we bespreken, niet kunnen beletten. Of ze haar hebben kunnen belemmeren, is moeilijk na te gaan. Maar er is een leger ter verdediging gevormd, waarvan de gevechtskracht langzamerhand moet zijn gewassen bij toenemende ervaring in een voormaals geheel vreemde praktijk. Op de bres die geslagen is in de openbare school, staan nu plaatselijke en nationale oudercommissies en -raden, en staat een Propagandacomité, waarin verenigingen van onderwijzers met die van niet-onderwijzers samenwerken. Door deze omstandigheden gaat reeds een overheidsinstelling als de openbare school is, zich enkele van de voordelen assumeren die gewoonlijk slechts aan particuliere instituten ten deel vallen, en is reeds de richting ingeslagen, die prof. Kohnstamm wees, toen hij voorsloeg „de zorg voor het O.O. op te dragen niet aan de gemeentebesturen, maar aan afzonderlijke lichamen ad hoc, die dan uit voorstanders van niet-confessioneel onderwijs zouden moeten bestaan" (p. 234). Ik weet, dat de door mij hier aangewezen zorg niet die der overheid kan vervangen, maar dat komt mij ook niet gewenst voor: nog steeds is in ons schoolstelsel de openbare school primair, al heeft haar voorkeurpositie een knak gekregen bij de wetswijziging, die de „verwoesting-Marchant" heette goed te maken. Ik zou de openbare school in handen der overheid willen laten, zowel om de autoriteit die ze daaraan ontleent, als tot behoud van haar in materiële zin normatief karakter, als ter wille van de rechtspositie der onderwijzers.

In de artikelen van prof. Kohnstamm en den heer Daalder komen sterk naar voren twee bezwaren tegen de O.S. als overheidsschool (p. 234 en p. 300): eventueel beheer door tegenstanders, en bureaucratie als oorzaak van hardnekkig conservatisme. Het eerste erken ik als juist en gevaarlijk; zou het op te heffen zijn door een bepaling, dat openbaar en bijzonder onderwijs ieder althans hun eigen r ij k s schooltoezicht kregen? Het tweede bezwaar lijkt mij minder juist of minder belangrijk. Prof. Kohnstamm ziet het bewijs in de z.i. grotere mate van „vooruitstrevendheid" van Nijverheids- en Kleuteronderwijs t.o.v. l.o., m.o. en v.h.o. Indien dit verschil bestaat, kunnen dan ook niet als oorzaken hebben gewerkt de betrekkelijke nieuwheid der beide eerste soorten en de omstandigheid, dat ze minder vast zijn ingeschakeld in een examenketen als de laatste drie verbindt? De Heer Daalder — het blijkt verderop in zijn artikel — verbindt een program van een „nieuwe" school aan zijn verzet tegen de openbare in haar huidige vorm van overheidsorgaan. Ik geloof echter niet, dat de weg, waardoor hij het zedelijk doel der O.S. wil bereiken („bevordering van kameraadschap, verantwoordelijkheidsgevoel, verdraagzaamheid, zelfbeheersing bij het dienen der gemeenschap") noodzakelijk die van de „nieuwe" school moet zijn; ik geloof, dat ook de „oude" tot deze doeleinden leiden kan. Intussen, een vrije strijd van meningen zal hier

waarschijnlijk helderheid kunnen brengen; en nu kan men zich voorstellen, dat het door mij genoemde verdedigingsfront der O.S. plaats ging bieden voor een dergelijke strijd.

Hiermee neem ik afscheid van de O.S. als overheidsorgaan, om het slot van mijn beschouwing dier school te wijden aan de O.S. als volksorgaan.

***

De lagere school heeft tot taak, de overgang te bevorderen der geestelijke goederen van een volk aan zijn nageslacht; daarbij gaat ze selecterend te werk, zodat de overdracht tevens een zuivering is. Omdat ze put uit de wereld der volwassenen en zich richt tot die der kinderen, wordt ze geestelijk bepaald door de gesteldheden van het volk en die van zijn jeugd. De laatste neemt ze vooral in acht bij haar methodiek, paedagogiek en psychologie, de eerste ondervindt zij in wetgeving, zede en karakter van het volk. Het zijn niet de hulpwetenschappen der opvoeding geweest die in ons land hebben geleid tot de splitsing der lagere school, al zal (maar hier voel ik mij onbevoegd) van richtingen naar geloofsovertuiging in paedagogiek en psychologie sprake kunnen zijn; in de „schoolstrijd" evenwel heeft dit verschil niet veel effect gehad. Wel wat buiten het eigenlijke schoolterrein lag: de volksaard heeft het beginsel der wet van 1920 bepaald. In deze wet zegepraalde de zucht naar vrijheid en verdraagzaamheid, en kwam het intellectueel vermogen om vorm te geven aan deze verlangens tot uiting. Al deze geestelijke volksgoederen droegen natuurlijk het stempel van hun tijd, in dit geval de vóór-oorlogsjaren: de „schoolstrijd" is in feite beslecht in de Pacificatie-Commissie, ingesteld bij K.B. van 31 December 1913; haar rapport is uitgebracht 11 Maart 1916.

Wil men nu oordelen over heden en toekomst der openbare school en daarbij die school vooral beschouwen als volksorgaan, dan rijst de vraag niet zo zeer naar de volks a a r d, want die is zeer constant, maar wel naar de volks g e e s t in de na-oorlogsjaren; professor Kohnstamm en de heer Daalder hebben dan ook op de tijdsverschijnselen gewezen, en daarmee geconfronteerd het geestelijk centrum der openbare school, de alom bekende „Christelijke en maatschappelijke deugden". Beiden komen hierin overeen, dat ze deze in haar oorspronkelijke betekenis willen zien opgevat (239 en 301), dat ze dus de openbare school tot een in wezen christelijke school willen maken. De Heer Daalder wil nog de naam vermijden, professor Kohnstamm treedt niet in bijzonderheden.

Bij deze schrijvers sluit ik mij op dit punt van harte aan, hierbij naar ik meen niet enkel eigen idealen volgend, maar ook de zich wijzigende gevoelens van de ouders der openbare school. Ik geloof, dat de voor-oorlogse opvatting van „neutraal" onderwijs als onderwijs „vrij van godsdienstige en politieke dogma's" in de na-oorlogse jaren merkbaar aan aanhang verloren heeft. Eigenlijk is het meer een onderwijzers-overtuiging geweest,

gevoed door het rationalisme van de vóór-oorlogse volksgeest, van de negentiende eeuw. Liberalisme en marxistisch socialisme hebben deze onderwijzers-overtuiging een klankbodem verschaft in de kringen der intellectuelen en niet-godsdienstige arbeiders, beide voedingsmilieu's der openbare school. Natuurlijk hebben ook de onderwijzers zelve, die niet buiten het volk leven maar deel hebben aan de volksgeest, geput uit dit rationalisme.

Het is hier niet de plaats, naast de ,,negatieve'' opvatting der neutraliteit de ,,positieve'' te stellen, altans deze uitvoerig te omschrijven; alleen dan dit: de school moet in kontakt staan met het volk, en tot zich toelaten wat duidelijk te herkennen is als het waardevolle uit de volksgeest, voor zoverre kinderen het zich kunnen toe-eigenen. Hiertoe behoren dan, als godsdienstig ,,dogma'' zo men wil: het geloof in God naar het Evangelie, en als politiek ,,dogma'' het geloof in de waarden van ons nationaal leven.

Ik achtte het beter deze dingen voor te stellen zonder er eerst doekjes om te winden. Onze openbare school mag, krachtens het verloop van wet en zede, een christelijke, nationale volksschool zijn, en ik zou, in deze vernieuwde doelstelling, niet te opportunistisch willen wezen. Immers, het is nu de tijd om duidelijk te zijn en helderheid te brengen. Het kontakt tussen volk en openbare school, dat allereerst in den onderwijzer wordt tot stand gebracht, vraagt van dezen een nadere bezinning op de mogelijkheden, de noodzakelijkheden van een juist en innig verband. Hierbij kan voorlichting alleen dienen, als ze tegenover twijfel en aarzeling de besliste overtuiging stelt.

Niet natuurlijk het gebod en de dwang. Niet-godsdienstige en niet-nationaalvoelende onderwijzers, alsmede zij die menen dat ze op deze punten hun gevoelens in de klas moeten verbergen, blijven toegang behouden tot de openbare school. Maar er moet een opvoedingsproces plaats hebben, zowel van ouders als van onderwijzers, dat nieuwe inzichten beoogt in het vraagstuk der ,,neutraliteit''. De vrij algemeen gevestigde negentiend'-eeuwse overtuiging, dat een consientieus openbaar onderwijzer bij zijn werk de naam van God niet noemen mocht, bijbelsche stof opzettelijk moest vermijden, de begrippen vaderland en vorstenhuis moest ontzien, — die overtuiging moet, buiten de school, aan een nieuw onderzoek worden onderworpen voor en in zijn eigen kring. Daardoor moet opnieuw verband worden gelegd tussen den openbaren onderwijzer en de gewijzigde volksgeest. En er is geen enkele reden om aan te nemen, dat niet langs deze zuiver democratische weg het verouderd neutraliteitsbegrip zal worden gezuiverd. Zeker, er is tijd noodig, zoals altijd het geval is bij de niet-autoritaire opvoeding en er is geduld nodig, zoals geestelijke groei immer vergt. Het komt maar aan op de kracht der eigen overtuiging van wie de arbeid ondernemen. Dat zullen, dunkt mij, in de eerste plaats, ik wil niet

zeggen de kerken, maar dan toch de godsdienstige verenigingen moeten zijn; en omdat ons probleem op het terrein van het o p e n b a a r onderwijs ligt, allereerst de v r ij z i n n i g-godsdienstige. Daarnaast die, welke zonder een godsdienstige belijdenis te vragen, toch de godsdienst zodanig waarderen en de openbare school zozeer liefhebben, dat ze zelf een „nieuwe ontmoeting" tussen godsdienst en openbare school gewenst achten. Ook de organisatie's, wie het nationale leven ter harte gaat (en tevens de openbare school) zullen het probleem der neutraliteit „voor het voetlicht" moeten brengen. Kortom: de vraag van het verband tussen volksleven en openbare school moet uit de beperkte kring der onderwijzers worden overgebracht in milieu's, die wel hun vertrouwen hebben, maar waarin andere „volksopvoeders" en ouders een woordje meespreken. Ik geloof, dat de tijd hiervoor gunstig is, en gunstiger worden zal.

***

Dit brengt mij dan tot een beknopte formulering van mijn geloof in de toekomst der openbare school, tevens een samenvatting van enkele verwachtingen, in de loop van dit artikel uitgesproken.

De kapitalistische maatschappij bemoeilijkt de vrije schoolkeuze die de onderwijswet politiek waarborgt; de huidige bloei of afsterving van één der schoolsoorten (openbaar of bijzonder) is dus geen zuivere graadmeter voor de liefde, die de delen van ons volk haar inderdaad toedragen. De voorstanders der openbare school, ook de school zoals die nu is, moeten zich dus door haar achteruitgang niet laten ontmoedigen; uit haar beginsel moeten ze de kracht putten, haar trouw te blijven en te doen gedijen. Dit zal gemakkelijk vallen bij het bedenken, dat dit beginsel, gesteld naast dat van de twee andere grote oudergroepen — die der Rooms-Katholieke en der orthodox-Protestantse school — in ons land nog de meeste aanhangers telt: in 1936 hadden de openbare scholen 37.1 % der hele schoolbevolking, de Pr. Chr. 27 % en de R. K. 33.8 % (uit Gerhard's artikel, p. 60).

De openbare school lijdt, wat het gezamenlijk aantal harer leerlingen betreft, waarschijnlijk meer onder de huidige maatschappelijke crisis dan de bijzondere; reden (onder andere) voor haar voorstanders om op krachtige bestrijding er van aan te dringen en op een maatschappelijke ordening die de kans op crises in de toekomst vermindert of verdwijnen doet. In dit verband moet ik afwijzen het streven, ook op enkele plaatsen in het artikel van den heer Daalder uitkomend (p. 301, 303), om het politiek optreden van openbare onderwijzers (indien dit valt binnen de grenzen van wet en geweten) in naam van het belang der openbare school terug te wijzen of te dringen; indien de heer D. de voorstanders van het democratisch socialisme bedoelde, dan wees hij, naar ik meen, een hulpkracht der openbare school af.

Binnen het raam der tegenwoordige schoolwet, zo mogen voorstanders van het beginsel der openbare school vragen, dienen wijzigingen te worden

overwogen in overeenstemming met het groeiend éénheidsgevoel in ons volk: ze dienen versplintering tegen te gaan, en de zorg voor elke schoolsoort zooveel mogelijk op te dragen aan haar voorstanders.

Gewenst is, rondom de openbare school als overheidsinstituut een groep van voorstanders te activeren uit particuliere kringen, met behoud evenwel van haar huidige plaats en primaire positie in ons scholenstelsel.

De openbare school moet in elke periode openstaan voor het geestelijk volksleven, ook in onze tijd, en plaats inruimen voor het ontwakend christelijk en nationaal volksgevoel, dat niet door een negentiend' eeuwse opvatting van „neutraliteit" mag worden buitengehouden. Wetswijziging ten aanzien der formule „opleiding tot alle Christelijke en maatschappelijke deugden" is vooralsnog niet wenselijk; nodig is opvoeding tot het nieuwe inzicht, zo van onderwijzers als van ouders. Slaagt deze, dan wordt de toekomst der openbare school vaster gewaarborgd.

Uit de toepassing van het Decroly onderwijs

door W. A. VAN LIEFLAND JR.

De klachten over de geringe practische resultaten van het schoolonderricht nemen de laatste jaren geregeld toe en daaraan evenredig rijst de vraag naar een onderwijsvernieuwing in zodanige geest, dat het kind op meer doelmatige wijze wordt voorbereid voor zijn toekomstige taak in het maatschappelijk leven.

Het onderwijs- en opvoedingssysteem volgens de principes van den Belgischen psycholoog en paedagoog Dr. Prof. Ovide Decroly beoogt vóór alles een practische opvoeding voor het werkelijke leven te geven, gebaseerd op de resultaten van het psychologisch onderzoek. In een meer dan 30-jarige praktijk heeft het op overtuigende wijze zijn groote waarde zowel voor het normale als voor het abnormale kind, bewezen. Niet alleen in de meeste Westeuropese landen, over heel de wereld wordt zijn methode toegepast en een van de meest bekende inleidingen tot zijn werk werd reeds in dertien talen overgezet, w.o. in het Turks en het Japans.

De huidige school stelt zich als voornaamste doel een zo groot mogelijke hoeveelheid parate kennis bij te brengen, zonder zich er voldoende rekenschap van te geven, of deze kennis voor het latere leven van enig nut is. Over het gehele land worden precies dezelfde reken- taal- en leesboekjes gebruikt, onverschillig uit welke streek of uit welk milieu de kinderen afkomstig zijn. Terwijl het toch niet valt te ontkennen, dat de levenservaringen van kinderen, die in verschillend milieu zijn opgegroeid, ook absoluut verschillend zijn en daardoor ook hun behoeften en interessen.

Dit is de reden, dat Decroly nooit of te nimmer een vaste methode heeft willen of kunnen ontwerpen; hij gaf slechts fundamentele principes, die voor alle kinderen gelijkelijk gelden. De uitwerking van deze principes liet hij over aan de scholen en deze uitwerking móet in elk afzonderlijk geval weer anders zijn, omdat elke groep kinderen anders is en dus andere behoeften heeft, omdat elke leerkracht zijn leerlingen moet aanpakken op de wijze, die hem het beste ligt en omdat altijd en altijd weer de omstandigheden, waaronder het onderwijs gegeven wordt, wisselend zijn.

De tegenwoordige school vormt veelal een doel op zichzelf. Men vraagt zich niet af, wat het kind er leert en welk nut het daar later van zal trekken, men eist alleen, dat het een bepaalde school „met goed gevolg doorlopen" heeft, dat het een „diploma" heeft, ook al zijn alle belanghebbenden — ouders en werkgevers, zowel als de meerderheid der betrokken leerkrachten — het er over eens, dat een groot deel van wat er geleerd wordt absoluut onnutte ballast is, ballast, die na het doorlopen van de school ogenblikkelijk weer vergeten wordt.

Zo heeft de school zich ontwikkeld tot een instituut, dat geheel en al naast het eigenlijke leven staat en dat daardoor in zijn voornaamste taak — de jonge mens op doelmatige wijze op te voeden voor zijn toekomstige plaats in de samenleving — ten enenmale tekortschiet.

Decroly echter plaatst zijn school midden in het volle leven; al het kunstmatige, schoolse wordt zoveel mogelijk geweerd en vervangen door een natuurlijke evolutie van het kind, een evolutie, die ruimte laat voor de volledige ontplooiing van de in aanleg aanwezige geestelijke en lichamelijke krachten.

Hierbij wordt aan de maatschappelijke opvoeding een ruime plaats ingeruimd. Het milieu, waarin het kind opgroeit, ook het schoolmilieu, is daarbij een factor van groot belang. En nu is het wel opmerkelijk, dat de allereerste onderwijsdaad van den jeugdigen medicus Decroly reeds getuigt van deze waardering voor het milieu.

Evenals Montessori begon Decroly met het onderwijs aan abnormale kinderen en toen hij daar in 1901 een aanvang mee maakte, stichtte hij geen school, maar nam een aantal zwakzinnige kinderen bij zich in huis; het gezin toch is hèt door de natuur aangewezen milieu voor de opvoeding van het jonge kind. In dit grote gezin, waarin mét de andere ook de eigen kinderen werden opgevoed, werd tevens een tweetal onderwijzeressen opgenomen: Mej. Degand en Mej. Monchamp, beide thans nog zeer vooraanstaande persoonlijkheden in het Belgische onderwijs. Hier, in het eigen huis, vond Decroly het meest ideale psycho-paedagogisch laboratorium, dat zich denken laat; van de ochtend tot de avond, zo nodig ook des nachts, was hij in de gelegenheid normale en abnormale kinderen in al hun uitingen te observeren en te bestuderen en de resultaten van dit

onderzoek kwamen weldra naar buiten in een lange reeks publicaties in binnen- en buitenlandse wetenschappelijke bladen.

Maar van niet minder belang was het practische onderwijs- en opvoedingswerk, wat op deze onderzoekingen werd gebaseerd. Er kwamen steeds meer aanvragen voor plaatsing, zowel voor normale als voor abnormale kinderen. Het gezin werd groter en groter, het moest gesplitst en nog eens gesplitst en naar groter behuizingen worden overgebracht. Maar wat er ook veranderde, de gezinssfeer bleef. En wie nu een bezoek brengt aan de beide grote Decrolyscholen vindt daar nog altijd diezelfde huiselijke, intieme sfeer terug, niet alleen op het kleinere internaat voor abnormalen, maar eveneens op de vermaarde „Ecole de l'Ermitage" met een kleine driehonderd leerlingen van 3 tot 18 jaar. Daar in de gezellige, ruime „Villa Montana" in de onmiddellijke omgeving van het prachtige Zoniënwoud, vormen kleinen en groten één grote familie, vol interesse en medeleven voor elkaars kleinere en grotere belangen en altijd klaar om te helpen, waar maar te helpen valt.

De villa ligt midden in een oude tuin, met grote grasvelden, waar de kleintjes kunnen stoeien en ravotten en waar onder het lommer der bomen stille, schaduwrijke plekjes te over zijn voor rustige arbeid en studie. Als het weer en de omstandigheden het maar even toelaten, verplaatst het leven van de school zich naar deze tuin, die voor de opvoeding van minstens evenveel belang is als het schoolgebouw.

Hier leven de kinderen in nauw contact met de natuur, hier volgen zij de wisselingen der jaargetijden en zij voelen hun invloed op het leven van mens en dier en plant. Zo groeien ze op in liefde en eerbied voor alles wat er leeft en groeit en bloeit.

Vooral aan de omgang met dieren hecht Decroly grote opvoedende waarde en men vindt ze hier dan ook in allerlei soorten: duiven, eenden, kippen, konijnen, marmotjes, geiten, honden en katten. De zorg voor deze levende have berust bij de kinderen, evenals die voor de aquaria en terraria in de verschillende klassen.

De school is niet verdeeld in een aantal klassen, die ieder hun eigen gangetje gaan. Neen, ze vormt één grote gemeenschap, waarin iedere groep verantwoordelijk is voor een bescheiden taak, die de mate van zijn krachten niet te boven gaat. De ene groep zorgt voor de moestuin, een andere voor het onderhoud der paden en grasvelden, een derde voor de dieren. Een van de oudere groepen verzorgt het eigen tweemaandelijkse orgaan, dat de kinderen zelf redigeren en zetten en drukken en dat alle leerlingen, oud-leerlingen, leerkrachten en ouders verenigt. En elk kind afzonderlijk heeft weer bij toerbeurt zijn kleine taak in dit geheel. Zo voelen ze, dat ze deel uitmaken van een geheel, en dat het dienen van dit geheel allen ten goede komt. Zo leren ze samenleven.

In deze gemeenschap wordt op vele Decrolyscholen een of andere vorm van schoolcoöperatie ingeschakeld. In de grote gemeenschappelijke tuin worden bijv. groenten en vruchten gekweekt en ook verkocht, hetzij — ten behoeve van de gemeenschappelijke maaltijden — aan de school, hetzij aan ouders of aan andere particulieren. Daarvoor moet echter eerst alles worden gewogen of geteld om daarna met behulp van de geldende marktprijzen de verkoopsprijzen te berekenen.

Naast de inkomsten staan uitgaven voor zaad, tuingereedschap en ander materiaal. Wordt er goed geboerd, dan kan van de winst nog eens een schoolfeestje of uitstapje worden bekostigd en zeker een ziek kameraadje een verrassing bereid.

Hiervoor is echter een soort boekhouding nodig, van het geheel zowel als van allerlei onderdelen. Het is bijv. van belang te weten, of de opbrengst van de eieren groter is dan de kosten van kippevoer e.d., vooral waar vele kinderen — en trouwens ook vele volwassenen — zo licht geneigd zijn van dergelijke liefhebberijen alleen maar de voordelen te zien. Het heeft ook zijn nut de ontwikkeling van de jonge kuikentjes en konijntjes zorgvuldig na te gaan en daar eens het een en ander over op te schrijven.

Zo zit hierin een massa intellectueel werk: rekenen, lezen, taal, natuurkunde, en hoe wij dit volgens de traditionele ,,schoolvakken'' nog meer mogen noemen. Maar veel meer dan de boekenwijsheid van onze vermethodiekte vakken heeft dit de belangstelling der kinderen en daardoor nemen ze het ook beter op. Bovendien is het practisch, van directe waarde voor het latere leven, van veel meer waarde dan de puzzle-achtige ,,sommen'', ,,taaloefeningen'', en ,,opstellen'', die het werkelijke leven niet kent. Althans niet in die vorm! En dit verklaart mede, dat zovele kinderen — en daaronder heel goede leerlingen — als ze van school afkomen niets, maar dan ook niets, terecht brengen van de meest eenvoudige en voor de hand liggende levensopgaven. Ze moeten hun abstracte schoolkennis eerst omvormen tot bruikbare levenskennis — voorzover die althans om te vormen is — en velen kinderen kost dit heel veel moeite en heel veel tijd. Daarom plaatst Decroly zijn school midden in het werkelijke leven en stelt hij zijn leerlingen zoveel mogelijk voor dezelfde vraagstukken, als die het leven hun stelt.

Bij dit alles kan de leiding van den onderwijzer niet gemist worden, maar de goede onderwijzer zal zich op de achtergrond houden en zijn leerlingen van jongsaf wennen te trachten zelf de moeilijkheden op te lossen. Voor de buitenstaander, gewend aan de talrijke boekjes en handleidingen van de oude school, zal het misschien lijken of de stof op deze manier gauw is uitgeput. Het tegendeel is echter waar; is de belangstelling eenmaal gewekt, dan komen de kinderen zelf steeds weer met nieuw materiaal en nieuwe vragen en dan zal de onderwijzer meer moeten remmen en ordenen dan stimuleren.

Bij de kleintjes leveren de school zelf, de tuin en de naaste omgeving het leermateriaal, waarbij de indeling in „schoolvakken" geheel en al vervalt. Naarmate ze groter worden, breidt dit milieu zich uit door schoolwandelingen, excursies en schoolreisjes. De oude school kent die ook, maar als bijzaak, als een soort toegift, terwijl ze bij Decroly een integrerend deel van het program uitmaken.

De directe waarneming, het zèlf zien en beleven staat steeds op de voorgrond. Ten slotte kan hier echter niet mee volstaan worden; men kan er immers niet meer dan een waarnemingskring van hoogstens enkele tientallen kilometers in doorsnede mee bereiken. Het kind vraagt meer, het wil „alles" zien en „alles" weten. Daarom wordt het door het gesproken en geschreven woord, maar vooral ook door allerlei documentatiemateriaal — door foto's, platen en afbeeldingen, door naturalia, en modellen — binnengeleid in die gebieden, die in tijd en ruimte verder af liggen. Hieronder valt voor een deel ook het onderricht, wat wij samenvatten onder aardrijkskunde en geschiedenis, echter onder dit voorbehoud, dat het hier weer niet gaat om een grote hoeveelheid parate kennis, maar wel om enig inzicht in de omstandigheden, waaronder de mensen vroeger leefden en ook nu nog in andere landen en werelddelen.

De oude indeling in schoolvakken acht Decroly niet in overeenstemming met het kinderlijk denken. Deze indeling moge noodzakelijk zijn voor de beoefenaars der wetenschappen, die het terrein van hun werkzaamheden hierdoor begrenzen, de kinderlijke belangstelling springt van het ene „vak" naar het andere en het is juist deze belangstelling, die voor Decroly de basis vormt voor alle onderricht.

Zoals reeds eerder werd opgemerkt, heeft elk kind andere behoeften en dus ook andere interessen. Daarnaast zijn er echter ook elementaire behoeften, die alle mensen — oud en jong — gemeen hebben en het zijn deze behoeften, die voor Decroly het uitgangspunt vormen voor zijn onderwijsprogramma, n.l.:

a. de behoefte aan voeding.

b. de behoefte aan bescherming tegen weersinvloeden, anders gezegd: de behoefte aan kleding en woning.

c. de behoefte aan verdediging tegen allerlei gevaren,

d. de behoefte aan gemeenschappelijke arbeid, spel en ontspanning.

Vanuit deze algemene behoeften wordt het Decrolyprogram ontwikkeld, voor elke groep en voor elk individu in overeenstemming met milieu en bijzondere omstandigheden.

Hierbij is het niet de onderwijzer, die voor de klasse staat te spreken, terwijl de kinderen stilletjes en ingespannen luisteren, of zoetjes indommelen, al naar het vermogen van den verteller zijn volkje meer of minder te boeien. Neen, het zijn de kinderen zelf, die bezig zijn, die van hout en papier,

van klei en wat lapjes sluizen en pieren, Indianententen en Eskimowoningen maken, die uit boeken, kranten en tijdschriften materiaal verzamelen en daarover zelf vertellen en disputeren.

De oude praat- en luisterschool is vervangen door de doeschool, die voldoet aan een van de meest elementaire behoeften van het kind, de behoefte aan activiteit en lichamelijke bezigheid. En deze activiteit is ook nog op andere wijze nuttig.

Het is een bekend feit, dat het gesproken en geschreven woord bij de één heel andere voorstellingen oproept dan bij de ander. Geldt dit alreeds voor volwassenen onderling, in nog veel sterkere mate doet zich dit verschijnsel voor in het mondeling verkeer tussen kinderen en volwassenen. En de volwassenen zouden versteld zijn, als ze eens precies konden nagaan, hoe kinderen hun woorden vaak interpreteren.

De ouderen maken bijv. talrijke malen gebruik van allerlei vormen van geijkte beeldspraak. Uitdrukkingen als: het regende keistenen, hij schrok zich een ongeluk e.d. worden door het jonge kind lange tijd in letterlijke zin opgevat. Maar ook oudere kinderen vervormen de woorden van de volwassenen naar hun eigen gedachtenwereld en het is uitermate moeilijk daarin door te dringen.

In een artikel „Vertalen en Totaliteitsbegrip" geeft Prof R. Casimir daar het volgende leerzame voorbeeld van:

Een van zijn leerlingen had een jaar lang nauwkeurig boekgehouden van het geschiedenisonderwijs in zijn klas. Het bleek, dat ook als de kinderen hun lessen goed kenden, de jaartallen goed konden opzeggen en goed op vragen wisten te antwoorden, zij in hun tekeningen soms geheel andere voorstellingen onthulden. Een van de kinderen bijv., die heel goed wisten, dat Sint Helena een eiland was, had Napoleon op St. Helena getekend als Napoleon in de bijzondere strafgevangenis te Scheveningen. Het kind kende haar lessen alleen maar verbaal d.w.z. zij had ze in woorden opgenomen en kon ze in dezelfde woorden reproduceeren. In werkelijkheid had ze zich echter een voorstelling gevormd, die volstrekt niet overeenkwam met de betekenis van die woorden, maar aangepast was aan haar beperkte kennis. Het kind woonde te Scheveningen en „gevangen zijn" was voor haar blijkbaar identiek met opgesloten zijn in het haar bekende gebouw.

Zo gaat van het gesproken woord in de klasse heel veel over de kinderen heen en wat ze opnemen wordt nog vaak verkeerd verwerkt. Dit feit verklaart mede, waardoor er van het op school geleerde — beter was het te zeggen: van het op school vertélde — zo weinig blijft hangen. Decroly praat dan ook zo weinig mogelijk. Als het maar even doenlijk is, laat hij het kind de werkelijkheid zien en beleven, is dit uitgesloten, dan tracht hij door platen, afbeeldingen, modellen en nabootsingen de werkelijkheid zoveel mogelijk te benaderen.

Ook de kinderen zelf bedienen zich niet alleen van de taal om zich uit te drukken. Al hun schriftelijk werk, van de laagste tot de hoogste klasse, is verlucht met platen, foto's, krantenknipsels en zelfs met kleinere naturalia. En ze schrijven en vertellen niet alleen, ze tekenen, boetseren, timmeren, plakken, ze zingen en musiceren, ze voeren toneelstukjes op en kleine pantomines en door al deze verschillende wijzen van uitdrukking wordt hun gedachtenleven en voorstellingswereld meer verrijkt dan door het woord alleen.

Zo wordt het schoolgaan geen straf maar een vreugde, een vreugde ook, omdat de intellectuele behoeften, die elk normaal kind heeft, hier niet alleen in schijn, maar wérkelijk worden bevredigd.

Enige tientallen jaren heeft dit onderwijs de toets van de praktijk doorstaan en bij verschillende proefnemingen is gebleken, dat de kinderen die op deze wijze werden onderwezen ook voor het volgen van Middelbaar en Hoger Onderwijs met glans de vergelijking kunnen doorstaan met kinderen, die volgens de oude methode volgepropt werden met examenkennis.

Vele ouders die indertijd tot de eerste leerlingen van Decroly behoorden, sturen dan ook in het volste vertrouwen ook hun kinderen weer naar deze scholen en in België heeft de regering de verdiensten van zijn methode erkend door in het nieuwe algemene leerplan een groot gedeelte van zijn principes over te nemen.

Feiten en Pogingen

JEUGDBEWEGING

JEUGDACTIE TEN BATE DER VERDRUKTE JODEN.

Op 3 December is op initiatief van het Nederlandsch Jeugdleiders Instituut een collecte georganiseerd, die tot nationale inzameling werd, ten bate der Joodse vluchtelingen. Aan de collecte werd door leden van zeer verschillende jeugdorganisaties deelgenomen. Zij bracht een bedrag op dat terwijl wij dit schrijven de 400.000 gulden nadert.

Te Utrecht werd op 24 November een bijeenkomst gehouden op initiatief van de leerlingen van De Werkgemeenschap van Kees Boeke te Bilthoven. Afgevaardigden van scholen en jeugdorganisaties uit een tiental plaatsen (o.a. A'dam, R'dam, den Haag, Utrecht) namen aan de besprekingen deel. Besloten werd mee te doen aan bovengenoemde collecte, mee te helpen aan algemene hulpacties tot het verkrijgen van kleding, voedsel en huisvesting. Verder worden er door jongeren uitvoeringen georganiseerd ten bate der vluchtelingen.

Er is een algemeen bestuur gevormd en plaatselijke kernen van actie.

3e LUSTRUM V.D.J.O.

De Vrijz. Democratische Jongeren Organisatie heeft onlangs haar 15-jarig bestaan feestelijk gevierd.

Bovendien gaf zij ter ere van dit derde lustrum een zeer interessant nummer van haar blad „Jongeren en Democratie" uit (Nov. 1938).

Interessant in de eerste plaats om de vele bijdragen van bekende „oudere" vrijzinnig-democraten, waaruit de buitengewoon goede verstandhouding spreekt die in deze kring tussen jongeren en ouderen bestaat.

Maar vooral belangrijk in het nummer van J. en D. is de schets van de geschiedenis der Vrijz. Dem. Jongeren Organisatie. Daaruit blijkt nl. dat de organisatie, die in de eerste tien jaren van haar bestaan voortdurend met grote interne moeilijkheden te kampen had, eerst in de laatste vijf jaar snel tot bloei is gekomen. Zeker kwam dit voor een deel doordat de organisatie als zodanig betere basis kreeg. Een nieuwe grondslag voor het werk, die vaster omlijnd was dan de vroegere, maakte dat alleen werkelijk overtuigden lid werden en daardoor dat er een grotere eenheid kon ontstaan.

Een andere oorzaak van de groei der V.D.J.O. is echter geweest de bedreiging en belaging die de democratie bijna overal ging ondervinden. De schrijver van het historisch overzicht zegt daarvan: „Allereerst ging ook tot de jongeren steeds meer het besef doordringen, dat onze hoogste goederen ernstig in gevaar dreigden te komen, en dat het noodzakelijk was deze te verdedigen tegen de opdringende belagers der democratie. Ook de actie van de vijanden der democratie, welke in het begin vooral onder de jongeren zoveel aanhangers verwierf — veelal aanhangers die door politieke onwetendheid volkomen te goeder trouw en met groot enthousiasme meenden een groot toekomstideaal te dienen, maar spoedig bemerkten op het verkeerde pad te zijn — deze actie wekte een reactie op onder de jongeren, die vooral onze organisatie ten goede kwam. De jongeren in vrijzinnige kringen, tot dusver politiek zo onverschillig, werden zich bewust van hun grote verantwoordelijkheid als toekomstige staatsburgers en de V.D.J.O. won daardoor belangrijk aan macht en activiteit".

Dat de belangstelling toenam blijkt ook wel uit de cijfers betreffende de deelname aan de landdagen, die sinds 1934 werden georganiseerd. Dit eerste jaar bedroeg het aantal deelnemers ± 600, het volgend jaar steeg het tot 1000, in 1936 bedroeg het 1200, terwijl het vorig jaar 2000 jongeren den landdag bezochten.

Het is goed aandacht te besteden aan deze en dergelijke gegevens, waar er in onze tijd altijd maar weer gesproken wordt over de grote invloed die het fascisme op de jeugd kan hebben. Blijkbaar is de democratie ook in staat jongeren warm te doen lopen, en dan alleen uit eigen vrije beweging.

VIERWEEKSE JONGE VROUWEN KURSUS.

De Arbeiders Gemeenschap der Woodbrookers wil het nieuwe jaar met een nieuw stuk werk beginnen. Van 9 Januari tot 4 Februari zal zij een kursus organiseren voor jonge vrouwen, die haar werk hebben in ziekenhuis, huishouding of kantoor. Men verwacht meisjes en jonge vrouwen van stad èn platteland, die een vakopleidingstijd achter de rug hebben en nu behoefte hebben aan g e e s t e l i j k e v e r d i e p i n g en s o c i a l e o r i ë n t a t i e.

Er zal aandacht worden besteed aan de hedendaagse sociale bewegingen, aan leidersfiguren, aan omgang met mensen, natuur en dingen.

KERSTVERHALEN

om voor te lezen of te vertellen vindt U o.m. in:

(Voor jongeren)

DE STER VAN BETHLEHEM, (6)

een bundel Kerstverhalen, verzameld door C. Jacobs, ingeleid door Dr G. Horreüs de Haas.

Als Kerstmis nadert komt bij ouders en jeugdleiders de vraag op: wat zal ik bij het Kerstfeest voorlezen of vertellen en de kinderen als blijvend Kerstgeschenk geven? Met deze bundel is getracht, en wij kunnen gerust zeggen ook bereikt, deze altijd weer herhaalde vraag te beantwoorden. In deze aantrekkelijke uitgave vindt men een verzameling bekende en minder bekende Kerstverhalen voor jongere kinderen, alle tot ons sprekende van de grote Liefde en het Heilig Kerstgebeuren. Dit boek wil, evenals het volgende, bijdragen tot de wijding van het Kerstfeest. De uitvoering is fris; een stevig geel omslag omsluit het forse boek dat ook in linnen band verkrijgbaar is. — Prijs 90 cent, geb. 60 cent meer.

Inhoud: P. Rosegger: Vrolijke Kerstmis; A. W. Mercier: Het Kerstkloksje; E. Mees: Heggehannes; G. B. Immink-Cost Budde: 't Kerstekind (naar Stijn Streuvels); Z. Topeliüs: Ster-oogje; G. Lenotre: Mathiote; Anna Snellen: De vierde wijze uit 't oosten (naar H. van Dijke); D. A. Cramer-Schaap: De vader; Pcl de Mont: Van Gotelindus.

Dit is een bundel echt goede en boetende Kerstverhalen.
(Mevr. Eigenhuis-van Gendt in Eenheid.)

Iedere Zondagsschool en ieder predikant zal deze bundel willen bezitten. Wij wensen hem in nog veel meer handen opdat zijn licht schijne in heel veel harten. (Ds L. R. v. d. Broek in Ons Godsdienstig Leven.)

Wij hebben alle reden voor deze bundel dankbaar te zijn, hoeveel Kerstverhalen er ook in omloop zijn, aan mooie vertellingen van enige litteraire waarde is nog steeds behoefte. (Ds D. Drijver in De Opbouw.)

Wie wat mooks wil voorlezen bij de kerstboom schaft zich dit boekje aan.
(Mevr. Padt in Kringorgaan.)

(Voor ouderen)

HET BLIJDE GEHEIMENIS, (7)

een tweede bundel Kerstverhalen, verzameld door C. Jacobs, ingeleid door Dr G. Horreüs de Haas.

Weer eens een boek, waarvan men reeds te voren met zekerheid durft te zeggen, dat het „er in zal gaan". Want deze bundel, die bestemd is voor een leeftijd boven 14 jaar, bevat een keur kerstverhalen — voor velen waarschijnlijk nog onbekende — van de bekendste schrijvers. Wanneer we zo namen zien als Joh. Fabricius, Antoon Cooien, Felix Timmermans, Selma Lagerlöf en andere, dan zouden ook hier de zoveel gebruikte woorden van toepassing kunnen zijn: de namen waarborgen kwaliteit. De samenstelster heeft voor een goede keuze gezorgd, en het uiterlijk van het boek is in overeenstemming met de waarde van de inhoud; een stevig, helderblauw omslag omsluit een schat van aantrekkelijke literatuur. — Prijs zie boven.

Vervolg pag. 4 omslag.

20e JAARGANG. JANUARI 1939 N°. 4

TIB 3849

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD,
Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 4.

Bladz.

Volksontwikkeling en Dienstplicht, door J. H. Fruyt van Hertog 101

De school en de lichamelijke opvoeding. Rapport van het Rijkscollege voor de lichamelijke opvoeding 112

Jeugdleiding, door K. Terpstra 117

Het IVIO en de groei van het vervolgonderwijs, door B. H. Perels en C. J. J. Wiedhaup 124

Boeksaankondiging 130

Feiten en Pogingen 131

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RIJKSUNIVERSITEIT GRONINGEN

0248 4455

Volksontwikkeling en Dienstplicht

door J. H. FRUYT VAN HERTOG.
Reserve-Kolonel der Infanterie

Wanneer wij ons de vraag stellen, of er in ons Volk een drang bestaat naar verdere geestelijke ontwikkeling, dan moet men in algemeenen zin die vraag met „ja" beantwoorden.

Van de bronnen, waaruit die drang ontspruit, moeten in het verband van deze verhandeling genoemd worden:

1° het onvoldaan zijn met hetgeen de school geschonken heeft voor de geestelijke weerbaarheid in het leven;

2° de behoefte aan een tegenwicht van den geest-doodenden mechanischen arbeid in fabrieken, kantoren e.d.

3° de zucht, om vrij en ongehinderd te kunnen „ronddolen" in het geestesleven, niet gebonden aan allerlei wetten, voorschriften, bepalingen, die de menschen in het dagelijksch leven persen op allerlei paadjes en plaatsjes.

Hoe uit zich die drang? Bij het meerendeel meer door w e e t gierigheid dan door l e e r gierigheid.

Die l e e r gierigheid openbaart zich bij de jongeren na de schoolopleiding in het willen leeren van één of enkele vreemde talen en voorts in belangstelling voor technische (voornamelijk motoren en radio) aangelegenheden. Overigens is het w e e t gierigheid.

In dat „willen weten" valt zelden een bepaalde lijn, een vast plan te ontwaren. In de meeste gevallen is het „leeshonger". Oppervlakkig (evenals de geliefde bioscope) wordt geestelijk verwerkt, wat het toeval in handen speelt. Geestelijke v e r d i e p i n g is dan nimmer het resultaat.

Laten we ons verder bepalen tot den jongeman in het laatste gedeelte van zijn puberteitsperiode (18 tot 23 jaar) en stellen we ons de vraag, hoe is zijn beeld, lichamelijk en geestelijk?"

L i c h a m e l i j k. Op enkelen na, die daadwerkelijk de sport beoefenen — en die dus niet behooren tot de hup-hup-roepers aan den kant achter het lijntje of op de tribune — slap, zeer slap. Doffe, holle oogen, ingevallen wangen, een uitgezakte onderlip, alles gevolg van funeste sigarettenrookerij. Hooge schouders, platte borst, de handen diep in de zakken. Stilstaande leunend tegen een muur of paal of hangend over een rijwiel. Om zich te verplaatsen zelfs over zeer korte afstanden, steeds op de fiets; en àls er bij uitzondering geloopen wordt, dan is het bij de meesten — de schouders bij de ooren en de handen in de zakken tot aan de ellebogen.

Wist ge, dat bij bedoelden jongeling een week na zijn inlijving in militairen dienst niets meer van die slapheid te bemerken valt en hoe hij zelve zich inspant, om zich van een andere, betere zijde te doen kennen?

G e e s t e l i j k. Volgens de psychologie zouden we moeten kunnen constateeren ethische, aesthetische en religieuze idealen, kiemvorming voor een later leven van toewijding en waardevervulling.

Zeker — er doen zich gevallen voor. Maar het meerendeel? Bioscope, dancing, bar. Oorzaken? Laat die vraag rusten. Als iemand te water geraakt is, moet men ook niet vragen, waardoor het ongeval gebeurd is, maar men moet „het water in". Met krachtige slagen er op af en helpen met inzet van alle krachten. Zoo ook hier.

Waarin bestaat het geestelijk tekort van den jongeman?

Bepalen we ons tot de hoofdzaken; tot de gebieden van

het intellect,

den wil,

het saamhoorigheidsgevoel.

I n t e l l e c t. Hiervoren gaven we reeds te kennen, dat de verworven s c h o o l k e n n i s (men lette niet alleen op het lager onderwijs; de klacht geldt ook voor H.B.S. en gymnasium) geen voldoende zekerheid voor 100% geestelijke weerbaarheid voor het volle leven schenkt. Helaas duidt het woord „schoolsch" op een vacuum. Wat het leven — het harde veeleischende leven — vraagt, dat m o e t voor een goed deel de school geven, althans de grondslagen daarvoor leggen.

Bovendien in meer algemeenen zin moet in dit verband de jonge mensch leeren „zien", „hooren", „denken". Hij moet aan zijn gedachten richting en vorm kunnen geven. Actief denken, geen napraterij.

Hij moet leeren zich behoorlijk u i t t e d r u k k e n. [1])

Hij moet een werkplan kunnen samen stellen voor zijn geestelijken en lichamelijken arbeid.

Hij moet weten, hoe hij zijn e n e r g i e moet ontwikkelen en benutten, en dat, wil men iets bereiken, men er op af moet gaan.

Hij moet leeren, hoe hij een gulden kan verdienen en hoe hij dien mag u i t g e v e n.

Hij moet leeren, dat aan alle doen en niet-doen consequenties zijn verbonden.

---

[1]) Hoe menig z.g.n. geschoold arbeider ziet er dagen lang tegen op een brief te schrijven en menig student aan onze universiteiten levert epistels van dien aard, dat men geneigd is te zeggen: „ga je schoolgeld terug halen."

Ergerlijk is het evenwel, dat dagbladen — waaronder groote — zich schuldig maken aan het afdrukken van briefjes van maatschappelijk eenvoudige Moeders en Vaders, waarin deze op onbeholpen manier kennis geven van het niet ter school kunnen komen van een van hun kinderen.

Redactie en inzend(st)er dienen te bedenken, dat in dergelijke gevallen de Moeders en Vaders een beleefdheid en een wettelijken plicht vervullen,

dat zoo'n Moeder minder opziet tegen een dag „uit werken" gaan, dan tegen het schrijven van bedoeld briefje,

ten slotte, dat het publiceeren van deze onbeholpen gestelde briefjes een slag is in het aangezicht van het Nederlandsche lager onderwijs.

Hij moet leeren weerstand bieden aan de suggesties door reclame, slagzinnen e.a., waarvan slechts heel enkele zijn geestelijk en lichamelijk heil op het oog hebben.

Hij moet innerlijke waarde kennen van de dagelijksche stoffelijke behoeften en weten op welke wijze daarin voorzien wordt.

Hij moet van zijn Land en zijn Volk kennen het verleden en het heden; hij moet innig en vast beseffen, wat er noodig zal zijn om een duurzaam voortbestaan daarvan te verzekeren, en diep en ernstig begrijpen, wat daarbij zijn eigen levenstaak is.

G e v o e l e n. Den jongen man moet de oogen en de ziel geopend worden — op de voor de puberteit noodige omzichtige wijze — voor de hooge waarden, die het leven biedt en behoeft.

Hij moet leeren mee-strijden om terug te winnen, wat aan schoons de laatste tientallen jaren verloren is gegaan door gebrek aan inzicht en ruggegraat bij de *ouderen* en door braniezucht, bandeloosheid en gezinszwakte bij de *jongeren*.. Terugwinnen vooral „eerbied", niet het minst voor de jonge vrouw, die feitelijk door de ouders en haar mannelijke leeftijdsgenooten jammerlijk in den steek gelaten is, toen plotseling de emancipatie haar betrekkelijke vrijheid schonk.

Hij moet leeren strijden om het behoud van zijn z e l f r e s p e c t.

Hij moet leeren eerbied voor andersdenkenden en -voelenden.

Hij moet leeren te ontdekken en te behouden de nieuwe waarden, die ook deze tijden — hoe bijzonder deze ook zijn — in zich verbergen.

Bovenal moet zijn ontwakend religieus gevoel aan hem zelve geopenbaard worden. „Gevoel", dat beteekent niet, geperst worden in den vorm van slechts door enkelen te beseffen philosophische hoog-intellectueel gevormde volzinnen, of verstarring in programma-achtige passiviteit. Het moet zijn een religieus gevoel, dat het hart doet openbarsten onder een drang tot actief danken, actief denken, actief dienen om al het schoons en goeds, dat steeds en alom een Hoogere Macht ons openbaart.

W i l. Als de mensch in zijn „wil" vrijgelaten wordt, vervalt hij doorgaans in ruwheid, onmatigheid, dierlijkheid.

De samenleving breidelt dan dien wil en deze wordt van een actief iets, een passieve handeling, gebonden als hij dan is aan allerlei ge- en verboden.

Toch ontwaakt bij elk jong mensch de drang tot actief willen en hij verzet zich vaak op krachtige en taaie wijze tegen alles, wat hem daarbij in den weg treedt.

Moeten we hem figuurlijk bij den nek nemen en hem dwingen onmiddellijk en zonder voorbehoud te doen, wat wij ouderen voor hem gedacht en uitgepaald hebben?

Of . . . . . moeten wij ons bezinnen om den actieven wil van den jongeren op te voeren tot arbeidsdrang, arbeidslust, levensdurf en levensblijheid?

Kies zelve. Beschouw elk geval afzonderlijk. Verbieden is zoo gemakkelijk, maar beneemt in vele gevallen het uitzicht op den weg, dien de jongere — eenmaal vrij gelaten — heeft in te slaan.

Ik wil hierop niet verder ingaan; ieder onbevangene weet, hoe het in eigen kring gesteld is en hoe het zou moeten worden.

S a m e n h o o r i g h e i d. Bekend is de zucht tot onderlinge aansluiting bij de pubermenschen en afwending van de ouderen. Er openbaart zich dus een samenhoorigheidsgevoel, maar de jongeling is nog verre van een „gemeenschapswezen". En dát zeer zeker de tegenwoordige werklooze jongeling, die opgegroeid is met de gedachte van te „winnen zonder werken", steeds te „ontvangen en nooit te geven". Dat is z i j n schuld niet. De oplossing van de schuldvraag brengt ons echter niet veel verder. Het gaat er om, de zich tegen allen en alles verzettende jongelieden, die zich niets en dan ook niets aantrekken van verdriet, schade en onheil, die zij in kleinere en grootere kringen stichten, te doordringen van het besef, dat de mensch slechts aan b l i j h e i d wint, wanneer hij die wint met a n d e r e n, en voor a n d e r e n. En daarvoor is noodig s a m e n g a a n hand aan hand, hoofd aan hoofd, hart aan hart.

Eén zijn, één zijn!

En nu de vraag, kan de omstandigheid, dat een aanzienlijke schare jongelieden voor een aantal maanden in het verband der w e e r m a c h t bijeengebracht wordt, benut worden om te pogen de geschetste gebreken te verhelpen?

Daarop antwoord ik vol overtuiging „ja" en tevens, dat niet alleen de samenleving in het algemeen, maar ook de weermacht van dat pogen de vruchten zal plukken.

Men vergete echter niet, dat de tijd, gedurende welken de jongelieden deel uitmaken van de weermacht, betrekkelijk slechts kort is (zie hierna). Tevens, dat het dan geldt ten eerste het opheffen van den door omstandigheden aan den dag getreden geestelijken en moreelen a c h t e r s t a n d en ten tweede hen op het hooger geestelijke en moreele plan te brengen, waarop de weerbare Nederlandsche jonge man moet staan, wil hij op waardige wijze zijn nationalen plicht kunnen vervullen tegenover het verleden, het heden en de toekomst van het Nederlandsche Volk.

Bepalen we ons in het volgende tot de jongelingen, die voor e e r s t e o e f e n i n g in het Nederlandsche Leger onder de wapenen zijn gekomen, en bij de regimenten zijn ingedeeld.

Hierbij moge ik opmerken, dat de ruimte, die mij in dit blad is toegestaan, mij noodzaakt mij te bepalen tot het aangeven van enkele richtlijnen.

Is een gelijksoortige behandeling voor allen noodig en mogelijk? Neen, want de algemeene ontwikkeling en de schoolontwikkeling loopen sterk uiteen.

Wat de schoolontwikkeling betreft, staan onderaan het schippers- en het kramerskind (nog lager staanden komen voor, maar zijn weinig in getal). Bovenaan staan de academisch ontwikkelden, die niet geplaatst konden worden op een der scholen voor reserve-officieren (het aantal jongelieden, dat zich hiervoor aanmeldt, overtreft in beduidende mate dat van de beschikbare plaatsen).

Wat algemeene ontwikkeling aangaat, staan juist de schippers op een betrekkelijk hoog peil. Milieu en beroep oefenen hier grooten invloed uit. Voor menig boerenzoon is de militaire diensttijd het eerste en vaak ook eenige tijdperk in zijn leven, dat hij iets van de wereld ziet en met ander soort menschen in dagelijksche aanraking komt.

Het onderwijs zal dus groepsgewijze gegeven moeten worden; we komen hier nog op terug. Toch zal het noodig zijn, dat bepaalde besprekingen van ethischen, moreelen en religieuzen aard, alsmede de meeste filmvertooningen gezamenlijk genoten worden. Maar bovendien zal er zelfs streeks gewijze variatie noodig zijn, want én schoolontwikkeling én algemeene ontwikkeling in verschillende deelen des lands wijken beduidend van elkaar af, terwijl ook die van de groote-stads-jongeling zeer verschilt van die van het platte land.

Bij deze en verdere besprekingen laat ik hen, die de kaderopleiding volgen, buiten beschouwing; hun z.g. vrije tijd is geheel bezet met opgegeven studie.

De vraag dient gesteld, of het volgen van het onderricht en het bijwonen van de besprekingen verplicht gesteld moeten worden.

Gelet op het algemeen belang, meen ik die vraag bevestigend te moeten beantwoorden, al zal er ruimte moeten zijn voor enkele uitzonderingen. Deze moeten zich bepalen tot hen, die zich bekwamen voor een examen, verband houdende met hun burger loopbaan. Voorts zal voor enkele gedeelten vrijstelling verleend kunnen worden, daar het geval zich zal kunnen voordoen, dat de betrokkene reeds ter zake over voldoende ontwikkeling beschikt.

Uniformiteit van leerplan is dus uitgesloten. We komen hierop nog terug.

Welken tijd kan (mag, moet) men voor de gewenschte ontwikkeling benutten?

Hierop dient met bijzonderen nadruk geantwoord te worden, dat het absoluut uitgesloten

is, dat een gedeelte van den militairen oefeningstijd — hoe klein dat gedeelte ook zou zijn — daarvoor besteed zou kunnen worden. De militaire eerste-oefeningstijd, kort geleden voor de meeste wapens op 11 maanden gebracht, is feitelijk nog ontoereikend om een jongeling op te leiden tot geoefend soldaat. Wat deze in den modernen oorlog moet kennen, is meer dan het tienvoudige van dat van vóór den grooten oorlog. Geen minuut kan van den militairen opleidingstijd worden afgenomen.

Wel is de z.g.n. vrije tijd ruimer geworden, d.w.z. het aantal avonden is verdubbeld; hierin moet de gelegenheid worden gezocht.

Maar .... laten we ons daarvan ook weer geen te grooten dunk vormen. Daartoe gelde de volgende berekening.

Laat ons het hoofdwapen — de infanterie — nemen en stellen we het aantal weken van den eerste-oefeningstijd van 11 maanden op 48.

Hiervan moet afgetrokken worden de tijd, waarin geen avonden voor lessen mogelijk zijn, zijnde:

13 weken eerste gedeelte recrutentijd (groote vermoeienissen voor den jongeling, huishoudelijk onderricht (reiniging enz.)),
5 weken groote oefeningen (groote vermoeienissen, tal van nachtoefeningen),
1 week Kerstmis-Nieuwjaar,
1 week Goeden Vrijdag-Paschen.

Totaal 20 weken.
Er resten dus nog 28 weken.
Van de 6 werkdagen der week moeten worden besteed:
1 avond oefening bij duisternis;
1 avond bewegingsvrijheid (Zaterdag),
1 avond vrij,
Totaal 3; rest 3.

Aannemende, dat de lesavond bestaat uit 2 uren, dan zal het betreffende leerplan opgebouwd worden op een totaal van $28 \times 3 \times 2$ uren = 168 uren.

Dat is dus niet veel en ... laat men gerust aannemen, dat dit aantal nog ruim gedacht is, want hierbij is nog geen rekening gehouden met catechisatie, kerkgenootschappelijke vereenigingsavonden, alarmoefeningen, ziekte, bijzondere verlofdagen, e.d. Om zeker te zijn, kan men het aantal beschikbare uren gerust stellen op 150; voor de sporadisch voorkomende analphabeten en vrijwel-analphabeten zou dit aantal uitgebreid moeten worden. Als we dit vergelijken met het aantal lesuren van de lagere school, dan komen we tot 1½ maand. Dat is dus betrekkelijk gering.

En nu het leerplan. Is dit noodig? Ja, juist omdat het aantal uren zoo gering is, is dat noodig. Echter zou ik niet veel verder willen gaan dan:

a. het aangeven van hetgeen op intellectueel peil bereikt moet worden (zie boven) en dit zeer zeker ook om de zekerheid te verkrijgen, dat, wat dit peil betreft, elkeen in de weermacht aan minimum-testellen eischen voldoet;

b. uren beschikbaar te stellen voor bijzondere besprekingen door de geestelijke verzorgers (veldpredikers en aalmoezeniers) of andere daartoe geschikte personen;

c. algemeen-ontwikkelende film-vertooningen.

Dit alles moet te voren geregeld worden, wil men iets bereiken.

Men schenke echter ruime vrijheid in de wijze, waarop het bereikt wordt.

Beslist noodig is het, dat aan het eind van den eerste-oefeningstijd een onderzoek naar de resultaten wordt ingesteld.

Bijzonder voordeel kan bij dit alles getrokken worden van de uitkomsten van het reeds bij de keuring van de dienstplichtigen ingestelde onderzoek naar het algemeen practisch intellect (A. P.I), hoewel dit waarschijnlijk eenigszins gewijzigd zal moeten worden om er voor de selectie nut van te kunnen trekken.

ad. a. Waaraan moet dat betrekkelijk klein aantal uren in de eerste plaats besteed worden, wat het z.g. intellectueele gedeelte betreft?

Aan leeren zien, leeren hooren, leeren denken, leeren de gedachten behoorlijk uit te drukken, mondeling en schriftelijk (zie hierboven), aan practische levenskunst, t.w. eenvoudige warenkennis, eenvoudige voedingsleer, eenvoudige boekhouding, cijferen, waarde van geld, hoe het inkomen te besteden (een gulden is slechts 100 cent en kan maar éénmaal uitgegeven worden!),

aan staatsburgerzin; hoe geregeerd wordt, het staatsinkomen, hoe het verkregen wordt en waaraan het besteed wordt; het economisch leven in Nederland, sociale nooden en maatregelen, de beteekenis van Nederlandsch Oost- en West-Indië.

ad b. Men late de geestelijke verzorgers vrij in de keuze van hun onderwerpen, doch de Regeering bepale wél, welke strekking bijzondere besprekingen moeten hebben buiten het enger begrensde Godsdienstige onderhoud.

ad c. Betreffende de algemeen-ontwikkelende filmvertooningen denk ik aan de waardevolle exemplaren van het Kolobiaal Instituut en aan die,

welke andere openbare en semi-openbare instellingen ter beschikking hebben en willen stellen.

Er is machtig veel van dien aard!

Laat ik in dit verband ook wijzen op rond-te-zenden tentoonstellingsmateriaal als van de Vereeniging tot aesthetische ontwikkeling bij het voortgezet onderwijs (V. Ae. V. O.).

En nu — wie moet dit onderricht geven? Eisch is, dat de korpscommandant de leiding heeft en verantwoordelijk is. De lessen kunnen gegeven worden door officieren, hoogere onderofficieren, ontwikkelde dienstplichtigen en enkele particulieren, terwijl ook voordeel getrokken kan worden van instellingen als instituten voor (schriftelijke) zelfontwikkeling, waarbij voornoemde personen bij de uitwerking van de opdrachten leiding zouden kunnen geven.

De leermiddelen? Het geldt hier een bij uitstek nationaal belang. Dat dan ook de nationaal-gestemde vereenigingen hierbij hun aandeel opeischen; ik denk aan de Vereeniging tot Nut van 't Algemeen, de Koninklijke Nationale Vereeniging tot steun aan miliciens, het Koloniaal Instituut, de Tucht-unie, Nederland in den vreemde, Nederlandsch Jongeren Verbond, Kunst aan 't Volk, en zoovele andere.

Echter, organisatie is hier noodig, niets redt zich vanzelf!

Hiervoren kwam duidelijk aan het licht, dat hetgeen den Nederlandschen jongeling ontbreekt om te komen op het peil van den geestelijk weerbaren, zich-zelf en anderen respecteerenden, staatsburger, niet ten volle gedurende zijn militairen diensttijd bijgebracht kan worden.

Is het mogelijk nog op andere wijze het gestelde doel te bereiken?

Vóór we hierop trachten antwoord te geven, dient overwogen te worden, of het te-kort van dien aard is, dat het noodig is ingrijpende maatregelen te treffen.

Wie zich indenkt in de feitelijk droevige figuur van den Nederlandschen pubermensch — en dit geldt heusch voor alle lagen der samenleving — zal overtuigd zijn, dat zelfs spoedig en krachtig ingrijpen noodig is.

De toestand is inderdaad zóó, dat de mentaliteit van den Nederlandschen jongenman na het verlaten van de lagere school en de middelbare school (gymnasium hieronder begrepen) met eenparig versnelde beweging helling afwaarts gaat en in haar vaart helaas het jonge meisje — de aanaanstaande Nederlandsche Moeder — meesleurt.

Wie zich rekenschap geeft van het diep-ingevreten gebrek aan inspanningslust, aan eerbied voor maatschappelijke orde, aan samenlevingsgevoel, aan vermogen zich zelve beperking op te leggen op moreel en materieel gebied, zal zeggen het kan en mag niet langer zoo.

Aanpakken! Geen commissie! Geen congres! We congresseeren veel te veel! We d o e n te weinig. De Regeering moet gebruik maken van de organen, waarover zij beschikt. O p d r a c h t g e v e n o p k o r t e n t e r m i j n!

Een der middelen is a r b e i d s d i e n s t p l i c h t, bij voorkeur onmiddellijk voorafgaande aan den militairen dienstplicht.

Stellen we ons reeds nu de vraag, of de arbeidsdienstplicht de w e r k l o o s h e i d in haar wezen zal te niet doen. Die vraag moet in algemeenen zin ontkennend beantwoord worden. De chronische en de seizoenswerkloosheid zeker niet. Van de crisiswerkloosheid schuilen de oorzaken dieper, dan men oppervlakkig denkt.

Wel echter kunnen de g e v o l g e n van de werkloosheid met meer effect bestreden worden door de betrokkenen een tijdlang aan de invloeden van het onafgebroken niets-doen te onttrekken en bovendien de plaats van hen, die inderdaad werkten en opgeroepen worden, door jongeren te doen innemen.

Laten we het vraagstuk van den „a r b e i d s d i e n s t p l i c h t" aan een korte beschouwing onderwerpen.

Wie moeten opgeroepen worden? A l l e n, met uitzondering van gevallen als kostwinner en persoonlijke onmisbaarheid. Dus niet slechts werkloozen.

Moeten de jongelieden gegroepeerd worden en hoe?

Samenbrenging in g r o o t e v e r b a n d e n lijkt mij noodig; anders is de inwerking van de verbetering-brengende maatregelen in een betrekkelijk kort tijdsbestek niet mogelijk. Bovendien belangrijke zaken, die de jongeling zich eigen moet maken, zijn: het treden uit zijn eigen kleine maatschappelijke kringetje, eerbied winnen voor anderer opvattingen, het leeren kennen, wat er omgaat aan vreugde en leed in andere milieus, zijn eigen kennen en kunnen toetsen aan die van anderen.

Hoe te groepeeren? Streeksgewijze, waarbij ik echter de o n g e s c h o o l d e a r b e i d e r s afzonderlijk bijeengebracht zou wenschen.

Een l i c h a m e l i j k e en g e e s t e l i j k e k e u r i n g, alsmede een o n d e r z o e k n a a r h e t a l g e m e e n p r a c t i s c h i n t e l l e c t, dient aan de indeeling vooraf te gaan.

Waartoe moet de jongeling o p g e l e i d worden? Opgeleid? Ja! A r b e i d s d i e n s t p l i c h t m a g n o o i t o n t a a r d e n i n „b e z i g h o u d e n".

Er moet een d o e l s t e l l i n g zijn.

Het doel moet zijn:

a. G e e s t e l i j k.

de krachten ontwikkelen voor een beter gefundeerd levensplan en daarmede meer levensgeluk voor de volgende jaren.

inzicht geven op de mogelijkheid zelf tegenwicht te vormen tegen het demoraliseerend niets-doen,

nuchteren kijk verschaffen in de levensverhoudingen en levenskansen,

versteviging van de overtuiging omtrent de noodzakelijkheid van maatschappelijke orde,

ontwikkeling van de geestelijke krachten tegenover de vermechaniseering van denken, voelen en willen als gevolg van de industrialiseering in het algemeen, het werk als dat aan den loopenden band in het bijzonder,

vermindering van het aantal ongeschoolde arbeiders,

op hooger plan brengen van algemeen oeconomisch inzicht, boekhouding, warenkennis, inkoop, verkoop, winstberekening, grondstoffen, afzetgebied,

gevoel aanbrengen voor het schoone en waarachtige,

bevordering van het religieus besef.

b. Lichamelijk.

gewenning aan soberheid en reinheid,

ontwikkeling van spieren en beenderenstelsel,

ontwikkeling van snelheid en uithoudingsvermogen te water en te land,

elk arbeidsdienstplichtige moet de training doorloopen voor de vierdaagsche afstandsmarschen en moet het diploma van geoefend zwemmer verwerven.

Uit het voorgaande blijkt, dat ik niet ijver voor een bijzondere vakopleiding. Deze is in algemeenen zin m.i. ook niet mogelijk.

Een oppervlakkige indeeling reeds van het terrein van werkzaamheid in de maatschappelijke bedrijven geeft het volgende beeld waaruit de groote bezwaren blijken:

I Industrie en overig ambacht.
- A. ambachtschool gevolgd.
  - a. geplaatst in een vak,
  - b. niet geplaatst in een vak
    - 1. werkt in ander bedrijf.
    - 2. werkloos.
- B. particulier vakonderwijs bij een patroon genoten.
  - a. geplaatst in een vak.
  - b. werkeloos.

II Lanbbouw en veeteelt.

III Mijnbouw.

IV Scheepvaart. (groote en kleine).

V Visscherij.

VI Vertegenwoordiging en administratie.

VII Studeerenden.

VIII Ongeschoolden. (zie hierna).

Voor vakwerkzaamheden acht ik het raadzaam, zich te bepalen tot hetgeen noodig is voor eigen onderhoud (bakkerij, slagerij, herstelling van kleeding en schoeisel).

De overigens te verrichten arbeid zou ik willen aanwenden ter inhaling van achterstand op waterstaatkundig- en defensie-gebied, grensversterkingen, kazematten bouwen, boschaanleg, heideontginning, historisch bodemonderzoek, aanleg vacantieoorden.

Over de o n g e s c h o o l d e n in het kort dit. Het aantal dezer groeit steeds aan; niet alleen dat vele jongeren ongeschoold blijven, maar de ouderen worden ook eerder dan vroeger uit de bedrijven gestooten.

Waar men nu overal de motor de menschen- en paardenkrachten ziet vervangen, acht ik het raadzaam, dat alle ongeschoolden in arbeidsdienstplicht onderricht krijgen in kennis van motoren en opgeleid worden tot automobielbestuurders. D i t i s n o o d z a a k.

Bezien wij ten slotte den arbeidsdienstplicht in verband met den militairen dienstplicht.

Welke zijn de v o o r d e e l e n v o o r d e w e e r m a c h t?

De volgende:

— betere geestelijke en lichamelijke ontwikkeling bij de intrede in de weermacht, waardoor de militaire vaardigheden spoediger eigen gemaakt kunnen worden,

— tuchtgewenning,

— lichamelijke keuring kan nog nauwgezetter plaats hebben (simulatie en aggravatie vrijwel uitgesloten, langdurige practische toetsing en observatie mogelijk),

— onderzoek voor aanwijzing tot opleiding en indeeling bij de verschillende wapens kan zóó uitgebreid plaats hebben, dat teleurstellingen in de toekomst vrijwel uitgesloten zijn,

— het psychotechnisch onderzoek ,dat thans geschiedt aansluitende aan de lichamelijke keuring van de ingeschrevenen voor den militairen dienstplicht, kan uitgebreider en dieper geschieden; aan dit groepsonderzoek kan een persoonlijk onderzoek toegevoegd worden (noodig voor kaderaanwijzing en indeeling bij bijzondere wapens).

Mag ik nu ten slotte aandacht verzoeken voor de volgende getallen? Het aantal ingeschrevenen voor de lichting 1939 bedroeg ± 75000. Gemiddeld worden 40% afgekeurd, zoodat 45000 ingelijfd kunnen worden. Niet allen worden ingelijfd; om bijzondere redenen wordt vrijgesteld. Zoo bestaat de lichting 1939 uit 43500 ingelijfden, die minstens 11 maanden moeten dienen. Aannemende voor het overzichtelijke, dat de lichting in

twee helften onder de wapenen komt en dat de arbeidsplicht één jaar duurt, dan zijn gelijktijdig ingedeeld bij den dienstplicht en bij den arbeidsplicht en dus „van de straat" (en uit bioscopen en .. en... en.... en....) genomen 22000 + 75000 = 97000 jongelieden; bij een half jaar arbeidsplicht wordt dat evenredig minder.

De kosten van den arbeidsdienstplicht kunnen voor een groot deel bestreden worden door overheveling van de werkloozen-steungelden.

De school en de lichamelijke opvoeding

Rapport van het Rijkscollege voor de lichamelijke opvoeding.

Dit college eindigt zijn verslag over 1937 met de volgende ontboezeming:

„Diep teleurgesteld is het College dit jaar wederom over de geringe belangstelling, van Overheidszijde voor zijn arbeid en voor de lichamelijke opvoeding in het algemeen betoond, waarvan ook de door den Minister van Onderwijs, Kunsten en Wetenschappen bij de behandeling der begrooting voor 1938 op de in dit verband gestelde vragen gegeven antwoorden getuigen. Werkt eenerzijds het gebrek aan geldmiddelen, als gevolg van de abnormale tijdsomstandigheden, remmend op het verstrekken van materieelen steun voor de lichamelijke opvoeding, anderzijds mag niet uit het oog worden verloren, dat de lichamelijke paraatheid van een volk een landsbelang is, waarvan de behartiging niet geheel aan particuliere activiteit kan en mag worden overgelaten.

Het College handhaaft de stellige overtuiging, dat zijn arbeid en streven gerechtvaardigd is, en baseert zijn vertrouwen op de steeds meer erkende waarde van de lichamelijke opvoeding als volksbelang. Wellicht zal de overweging, dat een behoorlijke defensie zonder een systematische physieke voorbereiding der dienstplichtigen niet mogelijk is, ten slotte voor deze zaak de belangstelling der Regeering wekken, waardoor de meest noodzakelijke maatregelen t.a.v. de schoolgaande jeugd kunnen worden getroffen" [1]).

De verwachting aan het slot uitgesproken heeft een wrange toon, als men bedenkt, dat reeds de voorganger van dit College in zijn rapport van Mei 1921 duidelijk zich kantte tegen de mogelijke opvatting, dat de algemene lichamelijke opvoeding vereenzelvigd zou kunnen worden met de militaire opleiding.

„Het doel van de eerste is immers niet de bereiking van voortreffelijkheid in een bepaalde wijze van lichaamsoefening of sport, de vorming van krachtmenschen, van snelle loopers, van zwemmers of fietsers maar een algemeene, harmonische ontwikkeling van het lichaam, om flinke, krachtige menschen te kweeken, in staat zich in te spannen, vermoeienis te doorstaan, weerstand te bieden aan moeilijkheden, om met kans op succes hun weg in het leven te vinden." [2])

[1]) Zie „Het Onderwijs" van 1937 bl. 114.

[2]) Zie Rapport van het Algemeen College van Advies voor de Lichamelijke Opvoeding, Mei 1921, bl. 4.

Hoewel de defensie-middelen in toenemende mate gemechaniseerd en gemotoriseerd worden lijdt het geen tegenspraak, dat voor een doeltreffende verdediging lichamelijk goed geoefend mensen-materiaal een hoofdvereiste is. Doch de daartoe te vorderen voorbereiding en training kan in geen enkel opzicht gelden als d e lichamelijke opvoeding, welke een volk in zijn geheel behoeft en die reeds bij het jonge kind behoort te beginnen.

Los van elke defensie-overweging is de overtuiging langzaam groeiende, dat de l.o. een volksbelang is van de eerste grootte, helaas nog niet ter plaatse, waar een overtuiging effect kan sorteren.

Het is wèl langzaam gegaan.

Eerst in 1857 werd de gymnastiek als een facultatief leervak in de wet opgenomen. Een poging in 1878 om de verplichting in de wet te doen opnemen faalde en het heeft tot 1889 geduurd, vóór aan alle Scholen het onderwijs in vak j werd voorgeschreven. Het was een onbenullig vak, dat der vrije en ordeoefeningen en bovendien stond de wet in ruime mate het verlenen van vrijstellingen toe.

Eindelijk scheen 1920 de definitieve overwinning te brengen, toen in Art. 42 der nieuwe Onderwijswet werd vastgelegd, dat de lichamelijke opvoeding een der drie doeleinden van het Schoolonderwijs uitmaakt. Het werkte als een koude douche, dat tegelijk de verplichte invoering op a l l e scholen werd uitgesteld tot 1 Januari 1936. Dit geschiedde bij bij art. 195 lid 1.

Formeel ging die verplichte invoering voor de openbare school wel dadelijk in, doch in het 2e lid werd de mogelijkheid geopend om vrijstelling te verlenen, waarvan druk gebruik is gemaakt.

Dit lange uitstel, dat diende om de bijzondere school de gelegenheid te bieden „zich tijdig op dit nieuwe onderwijs in te richten" is de prijs geweest om art. 42 te aanvaarden. De grote meerderheid der belanghebbenden heeft zich natuurlijk dadelijk ingesteld op het befaamde: „Wie dan leeft dan zorgt".

En het resultaat? Het rapport vermeldt, dat in 1935 van de 3063 openbare en 4986 bijzondere lagere scholen respectievelijk 1017 met een onvoorwaardelijke vrijstelling en 2478 met een onvoorwaardelijke vrijstelling waren. Het College komt dan ook tot de conclusie, dat van de totale lagere schoolbevolking op 1 Januari 1936 van 1232000 leerlingen ten minste 500000 „verstoken zijn van eenigen vorm van lichamelijke oefening in een tijd, waarin het kind het meest vraagt naar beweging en de door de school opgelegde dwang van stilzitten juist het grootst is".

Het behoeft geen betoog, dat voor een groot deel van de overige 732000 dit onderwijs nog op volstrekt onvoldoende wijze werd gegeven.

Wel een diep beschamend resultaat, niettegenstaande herhaalde malen

met klem en bijtijds er op gewezen is, dat men in 1936 nog niet gereed zou zijn. Dat werd wel geredelijk erkend, doch het geneesmiddel was een n i e u w u i t s t e l tot 1 Januari 1941 opdat men zich behoorlijk op de invoering van het leervak kan „v o o r b e r e i d e n".

Met schrijnende humor omschrijft het College dit besluit als de inluiding van een nieuwe periode van vijf jaren van „s t i l s t a n d" in de ontwikkeling van de lichamelijke oefening.

Men leze maar de Onderwijsverslagen over 1936 en 1937 om een indruk te krijgen van de buitengewone ijver om te maken, dat men 1 Januari 1941 k l a a r is om met dit onderwijs te beginnen.

Met waardering mag men uit die verslagen constateren, dat de officiële adviseurs der Regering, de Inspecteurs, niet nalaten op een behoorlijke voorziening aan te dringen, zij 't ook te vergeefs.

In de geschetste verhoudingen ligt het motief voor de verschijning van dit Rapport, wijl alle voorstanders van dit volksbelang, de l.o. zich ook steeds meer teleurgesteld voelen.

> „Aan dit rapport ligt ten grondslag de bedoeling alle regeeringsinstanties en ook alle belangstellenden in de opvoeding der jeugd voor te lichten omtrent den werkelijk bestaanden toestand der lichamelijke opvoeding aan de inrichtingen van onderwijs, en omtrent de maatregelen, die naar de meening van het College getroffen dienen te worden, zoowel voor de lichamelijke opvoeding op de lagere, middelbare en nijverheidsscholen als ten aanzien van die opvoeding aan de universiteiten en hoogescholen, welke bij de beide laatstgenoemde instellingen nog steeds ontbreekt."

Aan deze bedoeling beantwoordt dit geschrift ten volle. Het is een voortreffelijk pleidooi voor de stelling dat „het een eminent Staatsbelang is, dat de natie in haar strijd om het bestaan als geheel zoowel beschikt over haar maximum van physieke als over haar maximum van intellectueele en moreele kracht. De zorg voor de physieke opleiding der jeugd moet daarom geheel parallel gaan met de zorg voor de geestelijke oefening".

Het bevat een schat van gegevens over de toestand, tal van argumenten voor de noodzakelijkheid van l.o. der leerlingen bij alle takken van onderwijs van 4 jaar—24 jaar en vermelding van de bepalingen op dit gebied in andere landen, waaruit blijkt dat Nederland tot de zeer achterlijke behoort.

Hoe sterk echter de cijfer-gegevens over de lichamelijke toestand van ons volk ook mogen spreken, erg verontrustend zal de indruk er van op velen niet zijn, omdat dezen de „turner"kunsten in geen opzicht onontbeerlijk achten. Voor dezulken vooral is de lezing der hoofdstukjes over de hygiènische en paedagogische betekenis zeer aan te bevelen. 't Is juist de algemene lichamelijke en geestelijke gezondheid onzer opgroeiende jeugd en der aankomende arbeidende klassen, die veel meer dan men zich waar maakt, worden bedreigd door het werk in de school, door een te langdurig

„zittend leven" of door de funeste invloed van bijna onafgebroken eenzijdige beroepsarbeid. Het ware inderdaad te wensen, dat allen, die invloed kunnen oefenen op de algemene gang, die onze volksontwikkeling, in de ruimste zin des woords, nemen zal de inhoud van geschriften als dit ernstig ter harte wilden nemen.

We zijn niet blind voor de moeilijke tijden, waarin we leven en die — 't zij gul erkend — veel van wat nuttig, ja nodig — mag worden geacht, toch voor 't ogenblik onbereikbaar doen zijn.

Maar de roergangers van tegenwoordig schijnen de mening te zijn toegedaan, dat de lichamelijke opvoeding tot de luxe-artikelen behoort, wel aangenaam in 't gebruik, maar die men zich toch niet eerder mag aanschaffen, dan wanneer in al 't nodige is voorzien.

Ettelijke malen is reeds op dit aanbeeld gehamerd ter betere voorlichting. Het vorige rapport van Mei 1921 leverde reeds een sterk overtuigend betoog.

Herhaaldelijk is men in diverse publicaties er op terug gekomen. Zal dit rapport eindelijk nopen tot het minste wat er gebeuren moet: de maatregelen *nu* reeds treffen om te voorkomen, dat in 1941 een vernieuwd uitstel moet worden toegestaan?

Tot het terrein van ons tijdschrift behoort m.i. bovenal de pedagogische zijde van ons onderwerp, waarover eveneens kostelijke dingen zijn gezegd.

Schrijver dezes heeft eens in 't Feestnummer van het tijdschrift „De Lichamelijke Opvoeding" in 1922 o.a. het volgende geschreven:

„Er is misschien niemand, die meer overtuigd kan zijn van het nut der lichamelijke opvoeding dan wie door allerlei omstandigheden daarvan verstoken is gebleven en van de sport is afgehouden en bovendien voldoende kritisch is aangelegd om zich bewust geworden te zijn, welke nadelige gevolgen dat gemis op zijn karakter en mentaliteit gehad heeft."

Hoe juist zijn deze citaten uit het onderhavige rapport.

> „De mensch staat als een lichamelijk-geestelijke eenheid, als individu te midden van de natuur en de cultuur. Hoe hij zich hiertegenover gedraagt, hoe hij de verschillende gebeurtenissen van het leven tegemoet treedt, welke waardeeringen hij toekent aan maatschappelijke verhoudingen, aan karaktereigenschappen en deugden en bovenal hoe hij zich zelf zal ervaren en beschouwen, het voortdurend conflict tusschen moeten, willen en kunnen, waarmede het menschelijk bestaan gevuld is, en hoe hij zich zal weten uit te drukken in taal en gebaar, dit alles is niet alleen afhankelijk van de vorming van zijn geest, maar niet minder van die van zijn lichaam."

> En dan nog dit:
>
> „Wat wij in een mensch waardeeren als veerkrachtigheid, doorzettingsvermogen, nauwkeurigheid, beslistheid, opgewektheid, rustigheid enz. zijn eigenschappen van lichaam en geest, die beide zoowel door geestelijke als lichamelijke vorming kunnen worden versterkt. Ook de bestrijding van tekortkomingen, die door het milieu sterk in de hand worden gewerkt, zooals lompheid,

stijfheid, onhandigheid, geremdheid, prikkelbaarheid, kan door een goed geleide, lichamelijke opvoeding belangrijk worden bevorderd.

Ook psychisch is het van groote waarde te weten, dat men een lichaam bezit, dat alle moeilijkheden kan overwinnen, een lichaam, dat aan onze wilsbesluiten geheel en onder alle omstandigheden ten dienste staat en waarop wij, welke omstandigheden de levensloop met of buiten ons toedoen ook moge scheppen, ten volle kunnen vertrouwen. Het zal ons gevoel van zelfvertrouwen vergrooten en het deel van de levensbeslommeringen, dat ons zorg baart of ons zou noodzaken van een taak af te zien, verkleinen."

Wie zou ook niet van harte instemmen met deze uitspraak bij de bespreking van de lich. opv. op de nijverheidsscholen:

„Het is echter niet alleen de algemeene groei-bevorderende en constitutioneelversterkende waarde der lichamelijke opvoeding, die voor allen geldt, maar ook haar paedagogische waarde — het aankweeken, bevorderen, helpen ontwikkelen van snel leeren waarnemen, besluiten en handelen, zelfvertrouwen, zelfbeheersching, geschiktheid tot samenwerking — die een algemeen vormend karakter moet dragen."

Een bijzondere facet van het geheel der pedagogische betekenis wordt m.i. niet genoeg in ogenschouw genomen en is vooral van belang bij het onderwijs aan de jongelieden in de puberteitstijd.

Daar worstelt men steeds met het probleem van ongelijke geestelijke aanleg bij de kinderen ener zelfde klasse, ook van het zeer ongelijke tempo, waarin de geest werkt en opneemt bij overigens gelijke aanleg, ook van het grote verschil in concentratie-vermogen, waardoor de onderwijzer altijd te vechten heeft met de zeer ongelijke aandacht.

Daardoor komt men steeds tot de voor het gevoel steeds te grote aantallen van achterblijvers en der „zitten blijvers".

Men is al lang wel op het spoor gekomen van het feit, dat al die achterblijvers geenszins steeds geestelijk minderen zijn: Het daltoniseren is een der middelen om tot een juister taxeren te komen van de onderlinge verhoudingen. Van de kant der leerlingen zelven zal zich het verschil voordoen als een besef van minderwaardigheid, van een niet-kunnen als de „knappen", wat voeren kan of tot onverschilligheid of tot een opgeven van inspanning „omdat men de dingen toch niet goed kan doen of tot innerlijke verbittering in het vage besef van verkeerde beoordeling.

Naar mijn overtuiging komt dit veel meer voor dan men vermoedt. Ik geloof dan ook, dat er veel geestelijke kracht in de jeugd onvoldoende geoefend is gebleven, doordat te vaak het gevoel domineerde van „toch niet te kunnen".

Verwonderlijk is bij jonge mensen de sterkende, de stimulerende kracht van de ervaring in enigerlei taak, van welke aard die zij, iets te kunnen presteren, dat enigszins uitsteekt.

Geschreven jeugdherinneringen moet men, geloof ik, altijd met enige omzichtigheid aanvaarden, maar waarschijnlijk kan ieder de juistheid

van bovenstaande stelling uit eigen ervaring wel bevestigen. Komt het niet vaak voor, dat een kind tot de zwakke broeders of zusters in de klas wordt gerekend, doch dat een geheel ander aspect oplevert op de speelplaats of een wandeltocht.

Is het ondenkbaar, dat, als de lichamelijke opvoeding, in de zin als het rapport aangeeft, de plaats verkrijgt in de school, die ze behoort te hebben, niet alleen de intellectuele resultaten er door zullen winnen wijl de lichamelijke toestand bij velen zoveel beter zal zijn, doch dat ook in moreel opzicht het zo schadelijke minderwaardigheidsgevoel met veel beleid kan worden tegengegaan.

Er is geen kind bestand tegen een aansporing om zich op enig gebied in te spannen, als men op zijn vermogen om dat te kunnen doen durft vertrouwen op grond van zijn mooie prestaties op ander gebied.

A. H. GERHARD.

Jeugdleiding

door K. TERPSTRA.

Over de betekenis van de vrije jeugdvorming voor de opvoeding van de jeugd boven de schoolleeftijd.

In dit opstel wordt gesproken over vrije jeugdvorming en niet over „jeugdbeweging". Hoewel in het spraakgebruik deze woorden doorelkaar gebruikt worden, wil ik onder „jeugdbeweging" verstaan die vorm van jeugdorganisatie, waarbij de doelstelling en de leiding beide uit de jeugd zelve voortkomen, en waar de verbondenheid met de ouderen alleen ideologisch, niet organisatorisch is. Dat deze vorm van zelfstandige jeugdbeweging grote opvoedkundige waarde heeft, spreekt vanzelf. Tot de zelfstandige jeugdbeweging behoort echter slechts een zeer klein deel van de jeugd. Bovendien begint de zelfstandige jeugdbeweging pas op een leeftijd van 18 à 20 jaar, terwijl de vrije jeugdvorming de opvoeding van de jeugd van 13—18 a 20 jaar bedoelt, al valt een deel van de jeugd van 18— 25 zeker nog onder het begrip der vrije jeugdvorming, omdat ze niet in staat is voldoende leiding uit eigen kring voort te brengen.

„Onder vrije jeugdvorming verstaat men die algemene vorming, welke beoogd wordt door middel van het verenigings— en clubleven". „Zij bedoelt opvoeding, zowel van jongen als van meisje tot gemeenschapsmens, tot mensen, die overeenkomstig de in elke richting heersende levensidealen, hun taak in de samenleving, zowel in het gezin als daarbuiten, zullen volbrengen. Deze opvoeding kan echter alleen slagen, indien zij steunt op

en tevens bevordert de ontwikkeling der individualiteit. Daarom beoogt de vrije jeugdvorming niet minder dan de persoonlijkheid te vormen, vooral naar de zijde van het wilsleven, dus het karakter te vormen. Ten aanzien der karaktervorming nemen lichamelijke ontwikkeling en het bijbrengen van kennis of vaardigheid, hoe waardevol ook op zich zelf, de ondergeschikte plaats in van middelen tot doel".

De citaten zijn ontleend aan de stellingen, die in 1922 door de Centrale Jeugdraad zijn gepubliceerd.

De vrije jeugdvorming heeft dus ten doel om de persoonlijkheid van jonge mensen alzijdig te vormen, zowel naar de kant van de individualiteit als naar de kant van de gemeenschapsmens. Als middel gebruikt ze het jeugdverband, waarin de jonge mensen worden opgenomen. De opvoeding vindt dus plaats in een opzettelijk daartoe in 't leven geroepen gemeenschap, om met behulp van de sociaal-psychologische krachten, die in een gemeenschap werken, zowel de individuele als de sociale zijde der persoonlijkheid te vormen. Deze gemeenschap is alleen dan mogelijk als ze een richtinggevend beginsel en bepaalde normbesef bezit en een leiding, die op paedagogisch verantwoorde wijze de vorming vanuit het beginsel en volgens die norm, leidt.

De vraag, welke in ons opstel beantwoord moet worden, is deze: is zulk een vrije jeugdvorming voor de opvoeding van de rijpere jeugd van zulk een betekenis, dat ouderen er hun volle belangstelling, hun tijd en hun inspanning aan geven? M.a.w. dat zij de l e i d i n g in het jeugdwerk van even groot belang vinden als de leiding in een beweging van ouderen? Gezien de moeilijkheden, om voor dit jeugdwerk leiding te krijgen, mag verondersteld worden dat het belang er van niet steeds ingezien wordt of althans dat er grote bezwaren bestaan om deze leiding op zich te nemen. Daarom kan in ons verband de vraag ook opkomen, welke instantie's dit werk moeten verrichten (de staat, de kerk, enz.) en op welke wijze er voorzien wordt in de leiding.

Is de vrije jeugdvorming van grote betekenis voor de opvoeding?

De opvoeding geschiedt in verschillende milieu's. Ten eerste is daar natuurlijk het gezin, dat steeds een voorname plaats behoudt. Het tweede milieu is de s c h o o l. Hier treedt het kind in wijder verband. Hier wordt zijn individualiteit ontwikkeld: intellectueel, aesthetisch, moreel, religieus; maar de school met zijn vele leerlingen met zijn klasseverband, vormt hem o o k tot gemeenschapsmens. Niet steeds wordt deze vorming als gemeenschapsmens door het onderwijs bevorderd: de leus: „ieder voor zichzelf", inplaats van onderlinge hulpvaardigheid, de speculatie op de eerzucht, het aanwakkeren van de wedijver, het belonings- en strafstelsel zijn vaak meer een afspiegeling van de maatschappij, zoals die is, dan van een gemeenschap, zoals wij die ons zouden wensen. Toch wordt aan de vorming door

middel van het schoolonderwijs grote aandacht besteed; het wordt, volgens de wet op het Lager Onderwijs, onder het aanleren en gepaste en nuttige kundigheden dienstbaar gemaakt aan de ontwikkeling van de christelijke en maatschappelijke deugden. Aan de vorming van de jonge mens tot zijn 13de of 14de jaar werden door de staat vele tientallen millioenen beschikbaar gesteld en een onderwijzerscorps van vele tienduizenden werkt hier elke dag aan.

Naast het milieu van gezin en school vindt het kind nog een ander milieu, dat van de omgeving, toevallig misschien door de straat, waar het woont, de vriendjes, die het kiest, de gezinnen, waarin de ouders het brengen. Reeds op deze leeftijd kan de opvoeding in gezin, school en omgeving aangevuld worden met die in c l u b v e r b a n d, waar bepaalde onderdelen der opvoeding tot gemeenschapsmensen, die in gezin en school niet tot hun recht komen, op de voorgrond treden. Een stad, met weinig speelgelegenheid, met dubieuze keuze van vriendjes, heeft hier veel meer behoefte aan dan het platteland. Dit platteland is als omgeving voor jeugdopvoeding oneindig gunstiger dan de stad. Op het platteland is veel meer ruimte voor de ontwikkeling der phantasie, het vrije spel, terwijl de dorpsgemeenschap als zodanig ook veel gunstiger milieu vormt.

Na de leeftijd van de Lagere School ontvangt het grootste deel der Nederlandse jeugd geen onderwijs meer. Dat wil dus zeggen dat voor dit deel de school als opvoedingsmilieu wegvalt. Het voortgezet onderwijs en de vakopleiding zijn minder opzettelijk op de opvoeding ingesteld dan het Lager Onderwijs, maar toch werkt het, behalve door de leerstof en doordat het een d o e l stelt in 't leven, in hoge mate opvoedend, omdat het de jonge mensen in een geleide gemeenschap plaatst, hem leert arbeiden op gezette tijden en aan een vastgestelde taak, hem opdrachten verstrekt, leert gehoorzamen aan gestelde normen en hem in geregelde aanraking brengt met jonge mensen van dezelfde leeftijd en dezelfde taak, en hem in contract brengt met leraren, die door hun persoonlijkheid en de plaats, waar ze staan, invloed uitoefenen.

Voor de niet-schoolgaande jeugd treedt de a r b e i d s g e m e e n s c h a p in de plaats van de school. In tweeerlei opzicht klinkt deze zin veel te mooi: Een deel der jeugd namelijk vindt geen werk, zodat er in hun leven een grote lacune ontstaat: het t w e e d e milieu, dat van school of arbeid ontbreekt en daarmee de doelstelling in het leven en de toevallige omgeving, in casu de straat, neemt een overmatig groot deel van het jeugdleven in.

Maar ieder, die werk heeft, is ook nog niet in een arbeids g e m e e n s c h a p opgenomen. Gemeenschap veronderstelt wederkerige verantwoordelijkheid: van het geheel voor het individu (in zijn volle persoonlijkheid) en van den enkeling voor het geheel. Het wil mij voorkomen, dat er

veel arbeid is, waarbij de leiding van het bedrijf zich niet bekommerd om het leven van de arbeiders, alleen maar vraagt naar de arbeidsprestatie, terwijl omgekeerd de arbeider alleen maar vraagt naar het loon. Toch zal de arbeid altijd opvoedend werken, omdat hij een zinvol en zelfstandig bestaan mogelijk maakt en in aanraking brengt met mede-arbeiders, die kameraden zijn of met hogergeplaatsten, aan wier leiding gehoorzaamd moet worden, niet omdat de willekeur van den leider, maar omdat de noodzaak van het bedrijf dit vraagt. 't Gunstigst is die arbeid, welke in een bedrijf wordt verricht, dat als een groot gezin werkt. Deze toestand lijkt patriarchaal, maar hier is de wederkerige verantwoordelijkheid van gemeenschap en enkeling. Het ik het mis, als ik meen, dat dit in het boerenbedrijf nog het best benaderd wordt?

Toch zal ook naast de arbeidsgemeenschap de behoefte aan een derde opvoedingsmilieu voor de jeugd noodzakelijk zijn. Slechts een zeer sterk gezinsleven van een groot gezin zou het misschien overbodig kunnen maken, hoewel de rijpere jeugd behoefte heeft aan juist ook buiten dit gezinsverband te treden in de tijd, die naast de arbeid over blijft. Om twee redenen is dit derde geleide milieu nodig.

Karakter en wil moeten gevormd worden en binnen de arbeidsgemeenschap geschiedt deze ontwikkeling te eenzijdig. Het arbeidsproces vooral in deze gemechaniseerde wereld, raakt slechts een klein deel der persoonlijkheid. Zich vrijwillig geven aan een gemeenschappelijk doel, zich vrijwillig ordenen onder een zelfgekozen of vrijwillig aanvaarde leiding; het eerlijk uitkomen voor zijn meening zonder de kruiperigheid, die een dienstbaarheid soms kweekt; de spontane hulpvaardigheid, de echte kameraadschap, ze worden gewekt in zulk een verband, waar een juiste verhouding bestaat tussen gepaste zelfstandigheid en noodwendige (èn dankbaar aanvaarde) leiding.

En ten tweede: in deze gemeenschapsverbanden wordt de jeugd (de gemiddelde jeugd) alleen toegankelijk voor de geestelijk inhouden van onze cultuur. Normbesef wordt alleen bijgebracht in een gemeenschap, waar gehoorzaamheid aan deze normen geeist wordt, niet krachtens uiterlijke dwang, maar krachtens innerlijk gezag. Hulpvaardigheid, vergevingsgezindheid, eerlijkheid, waarheidsliefde, ze zijn de jonge mens van nature gelukkig niet vreemd, hoewel andere neigingen ze dreigen te overwoekeren. Maar niet door de jeugd te „bepreken", worden deze eigenschappen in hen gewekt, maar door ze te plaatsen in een gemeenschap, waar een goede leiding er op gericht is om ze te „wekken". Naarmate het traditionele normbesef in onze veranderde samenleving verzwakt, zijn nieuwe gemeenschapsvormen nodig, die dit normbesef weer versterken. Reeds om deze reden is opname in een jeugdverband van zo groot belang.

Maar ook voor intellectueele inhouden, voor aesthetische ontroering,

voor godsdienstige bewogenheid wordt de mens, en vooral de jeugd, toegankelijker in gemeenschapsverband. Voor de rijpere jeugd is het gezin als gemeenschap ontoereikend geworden, de arbeidsgemeenschap is veel te eenzijdig, de toevallige omgeving mist de noodzakelijke leiding, zodat daarin de ongunstige krachten vaak 't sterkst werken. Het derde milieu, de jeugdvereniging, is dus noodzakelijk. Want op deze wijze bereikt de geestelijke inhoud van de cultuur de toekomstige generatie van ons volk. Lukt dit niet, dan staat het er met de democratie slecht voor. De democratie is ons op crediet geleverd. Een bevolking, onvoldoende doordrongen van gemeenschapsbesef, onvoldoend ontwikkeld voor zelfstandig oordeel, kreeg volledige rechten. Het gebruik dezer rechten moest de nodige ontwikkeling meebrengen.

Een jeugd, innerlijk onverschillig voor de geestelijke inhoud onzer cultuur, — voor een deel veroordeeld tot een zinloos bestaan — kan nimmer de draagster dezer democratie worden. Voor de toekomst der democratie is de jeugdopvoeding van primair belang.

Dat de geestelijke inhoud van onze cultuur de jeugd het best bereikt in zulk een gemeenschapsverband, is, onbewust misschien, het eerst begrepen, door die bevolkingsgroepen, voor wie deze geestelijke inhoud vooral de godsdienstige was.

De oudste jeugdverenigingen in ons land zijn de orthodox-protestantse, welker doel oorspronkelijk en nòg wel, vooral was 't bijbrengen van bijbel- en geloofskennis. „De geestelijke inhoud van de cultuur" is niet een objectief gegeven, maar is afhankelijk van wereld- en levensbeschouwing.

Heeft de jeugdopvoeding dus niet alleen ten doel karaktervorming, maar wil ze den jongen mens in aanraking brengen met de cultuurinhoud op een leeftijd, dat hij daar toegankelijk voor kan zijn, dan zal ze moeten opvoeden vanuit een wereldbeschouwing.

Alleen karakter-vormend te werk gaan, is geen complete jeugdopvoeding.

Goedgeleide sport is zeer karaktervormend; ze is echter nog geen volledige jeugdvorming, omdat ze de jeugd buiten de geestelijke inhoud van de cultuur laat.

Opvoeding vanuit een wereldbeschouwing behoeft geen dogmatische opvoeding te zijn: ze wordt dit alleen als de wereldbeschouwing zelve dogmatisch is.

Het niet-dogmatisch-kerkelijke volksdeel is in ons land heeft de noodzaak van de vrije jeugdvorming nog lang niet algemeen ingezien. Lange tijd is uit de hoogte neergezien op de jongelingsverenigingen enz., omdat men er in zag middelen om de jeugd in eigen kring te isoleren, om zieltjes te behouden. En inderdaad is moeilijk te scheiden het oprechte verlangen om de jeugd het geestesbezit dat men zelf als hoogste goed beschouwt,

deelachtig te doen worden, èn de machtsbegeerte om deze jeugd voor eigen groep te behouden en te gebruiken.

En het is niet te ontkennen, dat de vrije jeugdvorming hier wel eens op dwaalwegen geraakt. Als namelijk niet het doel is om de jonge mens tot een volle persoonlijkheid, deelhebbend aan de geestelijke inhoud van de cultuur, te ontplooien, maar enkel geldt het verlangen om de jeugd voor eigen groep te bewaren, en daartoe ontwikkeling in vrijheid en ruimheid van blik te belemmeren.

Het niet-kerkelijke volksdeel heeft de betekenis van de vrije jeugdvorming miskend en onderschat, omdat men vertrouwde op de natuurlijke ontwikkeling van den mens, intellectueel en moreel, zodra deze mens van de dogmatische dwang bevrijd was. Hetzij, dat dit optimisme te groot was, hetzij dat de maatschappelijke omstandigheden deze ontwikkeling tegenhielden, het is een feit, dat de jeugd meer dan ooit l e i d i n g nodig heeft, wil ze niet door onverschilligheid en onkunde ongeschikt worden als toekomstige cultuurdraagster.

Het niet-dogmatisch-kerkelijk volksdeel heeft een grote achterstand in te halen. Van het totaal der onder de vrije jeugdvorming vallende personen hoort ± 83 % tot de Protestants-Christelijke en Rooms-Katholieke organisaties. Dit wil zeggen, dat buiten deze kringen een z e e r groot deel van de jeugd in geen gemeenschapsverband bereikt wordt, ook al erkennen we, dat van voortgezet- en vakonderwijs, van sport- en gezelligheidsvereniging toch wel opvoedkundige waarde uitgaat, en mogen we alsnog de betekenis van een paar uurtjes „jeugdclub" in de week of om de veertien dagen niet overschatten. Wij geven hier nog enkele cijfers:

HET TOTAAL DER ONDER DE VRIJE JEUGDVORMING VALLENDE PERSONEN, ONDERSCHEIDEN NAAR GRONDSLAG EN DOEL DER ORGANISATIES.

Grondslag	Algemeen doel	Godsdienstige vorming	Staatk. en maatsch. vorming	Anti-alcoholische vorming	Verbreiding v. d. vredesgedachte	Aankweeken van kennis van en liefde v. d. natuur	Jeugdherbergwerk en trekken	Totaal
1. Prot.-Christel. vrije jeugdvorming	203.006[1])	—	9.595	4.012	—	—	—	216.713[1])
2. Roomsch-Kath. vrije jeugdvorming	175.816	173.698	—	5.770	—	—	—	355.284
3. Socialistische vrije jeugdvorming	27.583	—	—	—	—	—	—	27.583
4. Joodsche vrije jeugdvorming	4.684	—	—	—	—	—	—	4.684

5. Overige aan godsd. of staatk. beginselen gebonden vr. jeugdv. .	641	—	14.569	—	—	—	—	15.210
6. Niet aan godsd. of staatk. beginselen gebonden vr. jeugdv. . .	56.361	—	—	4.317	1.835	1.931	1.050	72.005
Totaal . .	464.129	173.698	29.644	14.099	1.835	1.931	1.050	687.517

[1]) w.o. 3.962 padvinders, die eveneens bij 6 zijn opgenomen.

Ontleend aan de Statistiek der Vrije Jeugdvorming 1938.

Welke organen hebben zich met deze vrije jeugdvorming te bemoeien? De Statistiek van Vrije Jeugdvorming kent 178 landelijke organisaties ..... een opmerkelijk Nederlands verschijnsel! We moeten zeggen dat de kerk in de vrije jeugdvorming het meest heeft gedaan en dat in de staat zich het langst afzijdig heeft gehouden. De staat kan dit werk zelf niet doen, tenzij ze een eigen wereldbeschouwing heeft en de jeugd voor zich en voor deze wereldbeschouwing opeist. Dit behoeft niet te betekenen de totalitaire, nationaal-socialistische staat. En andere vraag is of de staat dit werk zal subsidieren en onder controle stellen en zal bevorderen door 't beschikbaar stellen van gebouwen en terreinen. Vooralsnog blijft de vrije jeugdvorming zaak van verenigingen, die voor een groot deel werken met vrijwillige krachten en daardoor met ongeschoolde leiding. De kerk is hier in een gunstige positie, omdat ze beschikt over gebouwen en in de geestelijkheid over een kern van leiding, die echter ten opzichte van dit werk, bij de Protestanten althans, volkomen ongeschoold van de Universiteit komt. [1]) Lekenleiding is hier, evenals bij culturele organisaties, die dit werk verrichten, noodzakelijk, maar vaak moeilijk te verkrijgen. Eensdeels komt dit voort uit de nog altijd heersende onderschatting van de betekenis van dit werk, dat nog te veel als „bezighouden" der jeugd gezien wordt, wanneer 't argument van zieltjes winnen niet geldt.

Maar er is nog een andere reden dat de leiding voor dit werk moeilijk te vinden is. Jeugdleiding is niet gemakkelijk. Onderwijs geven vraagt een jarenlange opleiding, theoretisch en praktisch, en dan zijn de eerste jaren, met volle dagtaak, nog steeds leerjaren, als iemand geen geboren paedagoog is.

Jeugdleider moet iemand worden, meestal zonder veel voorbereiding, in zijn vrije tijd; hij moet een jeugd, die zonder verplichting komt en in de moeilijkste jaren is om geleid te worden, boeien. Hij moet dit vaak doen met zeer geringe hulpmiddelen, in geïmproviseerde localiteiten. Hij moet

[1]) De kerk heeft hier een grote taak, mits het haar niet gaat om „zieltjes winnen", maar om de jeugd zelve: deze tot volle persoonlijkheid, vanuit een richtinggevend beginsel te ontwikkelen.

een man zijn, die veel weet, die veel kan, omdat jeugdwerk afwisselend moet zijn. Jeugdleiding vraagt oneindige toewijding en grote liefde voor de jeugd.

Is het wonder, dat velen aarzelen, of na een schuchtere poging de moed opgeven? Iedere organisatie, die jeugdwerk doet, moet overtuigd zijn van de grote opvoedende waarde van dit werk, maar ze moet ook alles doen om de leiders zo goed mogelijk tot dit werk toe te rusten. [1]) Jeugdleiding is moeilijker dan veel werk in de beweging der ouderen, maar 't is niet minder belangrijk. Integendeel! En 't heeft één groot voordeel: wie het vertrouwen wint, vindt in dit werk ook de grootste voldoening.

[1]) Geen enkele landelijke organisatie, die dit werk verricht, mag nalaten, alleen of samen met anderen, een instituut voor jeugdleiding te vormen om aan de leiders mogelijk te maken zich voor dit werk te bekwamen. Zonder grote offers, zowel van persoonlijke toewijding als van financiële bijdragen der beweging, zal dit niet gelukken. De Vrijzinnig Christelijke Jeugd Centrale opent binnenkort in het Oelgaardthuis te Arnhem daartoe haar Leidersinstituut, waar leiders, die aan dit werk hun krachten willen geven, hun vorming kunnen ontvangen.

Het IVIO en de groei van het vervolgonderwijs

door B. H. PERELS en C. J. J. WIEDHAUP

De ontwikkeling van didactiek en onderwijsorganisatie kiest soms grillige wegen. Omstreeks 1800 was het de Mij. tot Nut van 't Algemeen, die de invoering van het klassikale stelsel propageerde, ruim honderd jaar later publiceert dezelfde Maatschappij het „Dalton-rapport" en staat het Nutsseminarium op de bres voor een school met losser klasseverband. En het is thans ook weer het Nut, dat propaganda maakt voor de individualisering van het vervolgonderwijs.

Een tweede merkwaardig feit: Was de opkomst van het klassikale stelsel een gevolg van de ongekende groei van het bedrijfsleven in de 19e eeuw, de mogelijkheid tot individualisatie van het verv. ond. moest geschapen worden door de diepe economische depressie van de 20e. Eerst daardoor werd het n.l. mogelijk — zij het ook indirect — leermiddelen samen te stellen, geheel gericht op de eisen van het individuele onderwijs. Slechts daardoor kon het individuele onderwijs een kans worden gegeven, want het organisatieprobleem is voor een zeer groot deel een leermiddelenprobleem.

1. Het IVIO en zijn werkzaamheid.

Evenals overal in den lande, werden omstreeks 1934 ook in Amsterdam cursussen georganiseerd voor jongere werklozen. Ook daar deed zich de moeilijkheid gevoelen, dat deze vorm van onderwijs slechts zou kunnen

slagen bij een volledige aanpassing van leerstof en leergang aan de intelligentie, de belangstelling, het werktempo en de vooropleiding van de cursisten. En dit impliceerde de samenstelling van geheel nieuwe leerstofeenheden met verwerkings-oefeningen („taken"). Het Daltoniseringsinstituut nam deze taak op zich ten behoeve van de Amsterdamse cursussen. In 1936 werd het verdoopt in „Instituut voor Individueel Onderwijs" en werd zijn werkingssfeer uitgebreid tot het gehele land en zelfs tot enkele plaatsen op Java. Deze uitbreiding werd mogelijk doordat het Departement van Sociale Zaken het Instituut een belangrijk subsidie toekende en er ca. 40 werkloze intellectuelen en handarbeiders (het IVIO verzorgt ook het drukken en de verzending) te-werk stelde. Voor de verdere geschiedenis van het IVIO verwijzen wij naar de artikelen in „Volksontwikkeling" van Aug.-Sept. 1936 en Maart 1937. Thans willen wij aan de hand van enkele recente statistieken een overzicht geven van de omvang, die het geïndividualiseerde vervolgonderwijs aan werklozen en werkenden reeds heeft gekregen. Ons staan slechts cijfers ter beschikking omtrent het aantal door het IVIO *afgeleverde* taken; aangenomen mag worden dat het aantal *doorgewerkte* taken aanzienlijk groter is (zie het genoemde artikel van Maart 1937). In de eerste plaats omdat kan worden aangenomen, dat geen enkele organisatie taken bestelt die niet direct nodig zijn (de taken worden gekocht tegen 1 a 1½ ct. per 2 vel druks en de fondsen der organisaties zijn uiteraard zeer beperkt) en ten tweede omdat het aannemelijk is, dat dezelfde taak door een vrij groot aantal leerlingen wordt gebruikt (er zijn lesgroepen van 20 leerlingen, die van de taken No. 20 t/m 50 slechts 2 of 3 exemplaren bezitten: door het verschil in werktempo der ll. kan hiermee worden volstaan).

afgeleverde taken over de per.
1 Sept. 1936—1 Jan. 1939.

Engels	ca. 105.000	taken
Nederlands	ca. 82.000	„
Boekhouden/Hand.rek.	ca. 80.000	„
Duits	ca. 55.000	„
Esperanto	ca. 44.000	„
Rekenen	ca. 41.000	„
Frans	ca. 39.000	„
Overige vakken	ca. 162.000	„
Totaal	ca. 608.000	taken

Dat wil zeggen: gedurende ten minste 750.000 uren hebben jeugdigen en volwassenen geestesarbeid verricht van grote vormende waarde, ten

minste 600.000 keer hebben zij het positieve gevoel doorleefd, een taak voltooid en daarmede een prestatie geleverd te hebben.

Gebrek aan plaatsruimte verbiedt ons helaas de verhouding van de cijfers in bovenstaande tabel aan een nadere beschouwing te onderwerpen; terloops willen wij er slechts op wijzen, dat het onderwijs in de moedertaal op de cursussen zijn belangrijke plaats gelukkig handhaaft.

Cursussen, waar met IVIO-taken gewerkt wordt, zijn verspreid over het gehele land en gevestigd in een kleine 200 Nederlandse gemeenten. Interessant en bizonder verheugend is het, dat een vrij groot aantal oud-cursisten van werklozencursussen als „particulier" taken bij het IVIO blijft bestellen en aldus de studie voortzet; in Groningen hebben zij zelfs een studieclub opgericht! (oud-cursisten van de Volkshogeschool Allardsoog).

Op de lijst van cursussen komen organisaties voor van allerlei richting en overtuiging: Rooms-Katholieke, Prot. Christelijke, Vrijz. Protestantse, Joodse, Socialistische, Neutrale enz. enz. Een eenheid van doelstelling en werkwijze die weldadig aandoet!

2. Didactische groei.

Niet alleen de omvang van het IVIO-werk is groter geworden, ook naar binnen, in didactisch opzicht, is er groei te bespeuren. Met name: de Taak is geworden tot een zuiverder neerslag van de didactische en psychologische principes, welker verwerkelijking het IVIO zich ten doel heeft gesteld. De uiterlijke vorm van de Taak is vrijwel dezelfde gebleven, de veranderingen betreffen vooral de keuze van de stof en de wijze waarop deze wordt aangeboden.

De aanbieding moet in ieder geval zodanig zijn, dat zij verwerking (door de leerlingen) mogelijk maakt; en verwerken is in de eerste plaats: doordenken. Dit impliceert een sterke beperking van alle overbodige geheugenvulling. Een te groot geestelijk bezit aan „weetjes" belemmert het denken. Dan moet de stof zodanig zijn, dat de leerlingen *zelf* gaan denken. Niet het volgen van een formeel-logisch betoog, dat „sluit als een bus", moet het doel zijn, de leerling moét zelf op het pad, dat in de richting van de waarheid leidt. Ook al zal hij op dat pad maar enkele schreden zetten, wankel en aarzelend. Hij moet zelf doelgerichte denkarbeid verrichten, gestuwd door een natuurlijke prikkel, een probleem dat om zijn oplossing (geheel of gedeeltelijk) vraagt. Maar het probleem kan pas een prikkel worden, wanneer het aansluit bij de geestelijke structuur van de leerling en de ontwikkelingsfase, waarin hij verkeert, wanneer het aansluit bij zijn interesse en is afgestemd op zijn instelling tegenover de buitenwereld.

Meer en meer werd het duidelijk, dat de al-maar-vertellende en ook-

wel-eens-vragende leerstof in dit opzicht schromelijk tekort schiet, temeer bij individuele verwerking daarvan. Als „tekst" in een Taak kan deze leerstof dan ook niet dienen. Deze „tekst" vraagt een geheel andere formulering, een geheel andere opbouw, een geheel andere probleemstelling. Bovendien — wij zeiden het reeds — moest deze leerstof veel meer aan de leerlingen worden aangepast. Zo is het in de loop van de afgelopen twee jaar b.v. gebleken, dat wij niet konden volstaan met een serie „Nederlandse Taal" zonder meer, maar dat wij ook hier moesten differentiëren. Thans worden de volgende series uitgegeven:

Nederlandse Taal Inleidend — simpel taalgebruik, aansluitend aan het niveau van de 4e of 5e klasse der lagere school.

Nederlandse Taal — aansluitend aan het 6e klasse-niveau.

Nederlandse Taal P.T.T. — behandelt dezelfde moeilijkheden enz. als de oude serie, gaat echter uit van brieven, voorschriften, wetsartikelen enz. — gedeeltelijk samengesteld in samenwerking met de Dienst der Post. Tel. en Tel.

Nederlandse Taal B — nadere beschouwing van de taal op zichzelf; dialecten, woordvorming etc.

Nederlandse Taal C inl. een vervolg op de A-serie, tevens inleiding tot de Handelscorrespondentie.

Nederlandse Taal C. Handelscorrespondentie.

Dit was slechts een voorbeeld, bij vele andere series heeft zich een dergelijke differentiatie voltrokken.

Dit alles en de wetenschap dat een taal geen mecanodoos is, deed ons bij het onderwijs in de vreemde talen meer en meer overgaan naar de directe methode en het vervolg-verhaal. Zo werden de A-series voor de vreemde talen vervangen door de Ar.-series, waarin de teksten een aaneengeschakeld verhaal vormen, dat het familieleven tot centrale stof heeft. Voor Engels-gevorderden geeft het IVIO thans een vervolgserie uit, waarin den leerlingen een roman „The Mysterious Country House", als taalbron wordt voorgezet en waarbij in iedere Taak het verhaal op een „spannend" moment afbreekt.

Vormen de „teksten" het uitgangspunt, het zwaartepunt van de Taak ligt in de „Opgaven en Werkstukken", waarbij telkens een — dikwijls o zo simpel — stukje denkarbeid van de leerlingen wordt gevraagd. Hoe iemand denken moet, van welke kant men een probleem moet benaderen, laat zich niet in een recept voorschrijven. Het denken verloopt nooit langs rechte lijnen (al zou het keurig geordende betoog, dat achteraf wordt gehouden, het doen vermoeden!) maar is een dwaaltocht, waarop men het terrein aan alle zijden verkent, gebruik makend van talloze verschillende middelen en ordenings-schema's die vorige generaties moeizaam hebben

opgebouwd. Ziehier het programma voor de werkstukken: benaderingsoefeningen geven, denkgewoonten bijbrengen, leren werken met schema's en andere hulpmiddelen. In de loop van de afgelopen twee jaar heeft het IVIO een grote verzameling aangelegd van duizend-en-één verwerkings- en denk-opgaven, die ieder een bepaalde zijde van het denkproces activeren kunnen.

En het geheugen? En de niet-theoretische zijden van de persoonlijkheid? Komen deze daardoor niet in gedrang? Geenszins. Wanneer de leerling denkt, dan betekent zulks niet, dat hij op dat ogenblik uitsluitend voor theoretische waarden toegankelijk zou zijn. Een aesthetische of morele beleving komt niet tot stand zonder het denken, ook niet ondanks het denken, maar mede dóór het denken. En wat het geheugen betreft, ervaring en experiment hebben ons geleerd, dat niet-gememoriseerde zinvolle (d.w.z. voor het bepaalde individu zinvol) stof oneindig veel beter beklijft dan keurig gememoriseerde zinloze en dat de eerste „functioneel", d.w.z. soepeler en meer bruikbaar is.

Wij noemden slechts enkele algemene didactische problemen die om een oplossing vragen bij de opbouw van de leerstof voor een nieuw vervolgonderwijs, er zijn er nog honderden die niet besproken zijn en misschien nog duizenden die wij nog moeten leren zien, alvorens wij tot een rationele didactiek kunnen komen ....

3. Vervolgonderwijs voor werkenden.

Werd het IVIO oorspronkelijk opgericht ten behoeve van cursussen voor werklozen, reeds spoedig kwamen ook van andere zijden aanvragen om taken, vooral van de kant van het vervolgonderwijs aan de schoolvrije jeugd. We weten het allen: het vervolgonderwijs is in de crisisjaren vrijwel ter ziele gegaan.

Aantal cursisten bij het vervolgonderwijs in Nederland:

1930 : 23.677	1934 : 11.483
1931 : 25.188	1935 : 9.312
1932 : 24.213	1936 : 8.294
1933 : 16.661	

„In de crisisjaren", zeiden wij, niet: „door de crisisjaren". Al zeer lang had men geworsteld met dezelfde, schijnbaar onoplosbare problemen, die ook het vruchtbaar werken op werklozencursussen onmogelijk maakten. Het spreekt dus wel vanzelf, dat instanties, die belangstelling hadden voor het vervolgonderwijs, met grote interesse de pogingen van het IVIO op het aangrenzende terrein gadesloegen. Daarom belegde de Mij. tot Nut

van 't Algemeen in October 1937 ook een conferentie in Utrecht, waar onderzocht werd, in hoeverre een vernieuwing van het vervolgonderwijs mogelijk was. Reeds spoedig daarna werd het werk in een aantal Nutsdepartementen aangepakt; momenteel zijn het de volgende die IVIO-taken gebruiken bij een geheel nieuw opgezet stelsel van vervolgonderwijs: Nijmegen, Oude Tonge, Leeuwarden, Wognum, Midwoud, Groningen, Franeker, Rijnzaterwoude, Arnhem, Eerbeek, Andijk, Andijk-Oost, Wieringermeer. Enkele van deze cursussen werden reeds gedurende het cursusjaar 1937/38 gehouden; de jaarverslagen over deze periode kunnen alleszins hoopvol genoemd worden. In Amsterdam was inmiddels het Daltoninstituut voor Voortgezet Onderwijs tot stand gekomen, dat thans — in het tweede cursusjaar — door niet minder dan 500 leerlingen bezocht wordt. Verder noemen wij nog de cursussen voor de schoolvrije jeugd in Haarlem, de Vervolgcursussen in Leiden, Ons Huis in Amsterdam en het Charloise Volkshuis in Rotterdam, de Dorpshuizen in Eelde, Bergen en Wassenaar, de Volksuniversiteiten in Leiden en Utrecht, avondtekenscholen, Esperantisten-cursussen enz. die alle individueel onderwijs aan jeugdigen en volwassenen geven met IVIO-taken en waar men over het algemeen zeer tevreden is over cursusbezoek en resultaten.

Ruw geschat kan men zeggen, dat ca. 40% van de afgeleverde taken verzonden wordt aan cursussen voor vervolgonderwijs voor werkenden en 60% aan werklozen-cursussen. Men mag wel aannemen dat momenteel 2500 a 3000 jeugdige en volwassen werkende personen individueel onderwijs met IVIO-taken ontvangen.

Op zichzelf betekent dit getal nog niet veel, maar wanneer men in aanmerking neemt dat in ruim een jaar tijd het aantal cursisten van het vervolgonderwijs t.o.v. de officiële statistiek van 1936 gegroeid is met 25%, dan is er reden zich af te vragen, of de IVIO-taken niet het middel bieden, om een eind te maken aan de schrijnende toestand, dat 75% van onze jeugd van ieder verder onderwijs verstoken blijft. Het IVIO is gaarne bereid met ieder, die ten gunste van het vervolgonderwijs in zijn plaats van inwoning iets wil doen, in nader overleg te treden en hem met raad en daad ter zijde te staan, zich aan de andere kant aanbevolen houdend voor alle opmerkingen en aanwijzingen, die de Taken en het gebruik daarvan ten goede kunnen komen.

Boekaankondiging

D. A. R. Mulock Houwer,

Gestichtspaedagogische hoofdstukken.
Uitgave Drukkerij Heiner — Eibergen.

De jonge directeur van „Zandbergen" is een moedig en voortvarend man. Hij heeft een leemte geconstateerd in de gestichtslitteratuur en, waar anderen niet in bestaande behoeften voorzagen, heeft hij maar zelf naar de pen gegrepen. Zo ontstond dit boek, dat bedoelt leiding te geven aan hen, die zich aan de gestichtsopvoeding wijden.

Ik heb oprechte bewondering voor dit initiatief. Dat wil echter niet zeggen, dat wij durven constateren, dat de schrijver nu ook reeds een bod op de volmaaktheid heeft gedaan. Het schrijven van een handboek is niet zo gemakkelijk. Het stelt eisen van systematiek en ook van innerlijk evenwicht, welke gewoonlijk slechts een zeer ordelijke en een zeer rijpe geest kan opbrengen. Het is alleen maar jammer, dat degenen, die over de kwaliteiten en de ervaringswijsheid beschikken met het klimmen der jaren zo voorzichtig worden, dat zij niet meer tot de daad komen. Zodoende zijn de jongeren wel genoodzaakt het werk op te nemen, voordat zij zich klaar voelen.

Dat de auteur niet helemaal over zijn werk tevreden was, daarvan getuigt zijn titelkeuze. Hij is ongetwijfeld uitgetogen om een geserreerd handboek te schrijven. Daarvan getuigen ook zijn eerste drie hoofdstukken, die een historische opzet geven. Maar verderop is het bij „hoofdstukken" gebleven en daarbij is een volgorde ontstaan, die ons uit een oogpunt van systematiek al heel weinig kan bekoren, omdat algemene gezichtspunten en speciale vraagstukken elkaar wat al te bont afwisselen. Ook de bouw der afzonderlijke hoofdstukken is niet altijd gelukkig. Ik denk bv. aan hoofdstuk IV. „Over morele, zedelijke, aesthetische en religieuse opvoeding". Om te beginnen is het wat mager aan deze algemene grondslag slechts een vijftiental bladzijden te wijden. Maar waarom ontbreekt hier de verstandelijke vorming? Is het niet waar, dat veel jeugdige delinquenten op verkeerde wegen geraken, omdat zij de gevolgen van hun daad niet konden overzien? En is hier geen mooie brug te slaan naar de psycho-analyse en de Individual-Psychologie, die de waarde der „Aufklarung" zo scherp heeft gezien?

In dit hoofdstuk worden „morele" en „zedelijke" opvoeding afzonderlijk genoemd. Deze onderscheiding kan diepe zin hebben, als men de „moraal" definieert als een vrijwel onbeweeglijke sociale structuur en in het „ethos" een persoonlijke spanningsverhouding voelt tussen het zedelijk bewogen individu en een niet-bevredigende werkelijkheid. Op de basis van deze onderscheiding zijn gestichtspaedagogisch stellig belangrijke dingen te zeggen. Wij hebben echter niet gemerkt, dat de schrijver met deze onderscheiding wezenlijk iets doet.

Ook de religieuze opvoeding heeft ons teleurgesteld. Niet, dat wij het met den schrijver niet van harte eens zouden zijn, dat bij deze vaak cynisch geworden jeugd het traditionele cliché weinig uitwerkt, maar wij hadden wel graag eens gehoord, hoe dan wel de veelal verstopte religieuze gemoedsader wederom kan worden aangeboord.

Zo zijn er zeker meer hoofdstukken, die nog wel uitdieping kunnen velen. Maar de critiek mag niet het laatste woord hebben. Wij zijn dankbaar voor het gebodene, hopen alleen, dat elke nieuwe druk van dit boek tot een omwerking zal leiden, die getuigenis aflegt, hoe de auteur in stijgende mate zijn stof gaat beheersen. Totdat uit de „hoofdstukken" een werkelijk handboek is gegroeid, dat aan zeer velen met rustige en vaste hand leiding zal geven bij een studie, welke niet genoeg kan worden aanbevolen.

G. v. V.

Feiten en Pogingen

JEUGDBEWEGING

STATISTIEK VAN DE VRIJE JEUGDVORMING.

Door het Centraal Bureau voor de Statistiek zijn voor de tweede maal de gegevens die men verzameld heeft betreffende de vrije jeugdvorming, in een statistiek vastgelegd en gepubliceerd [1]). Was het het vorig jaar nog een gestencilde publicatie, de statistiek van 1938 is een keurig verzorgd gedrukt boekje.

Men vindt er weer cijfers in over de verschillende soorten van jeugdwerk, die in Nederland voorkomen, en daarnaast gegevens betreffende doelstelling, organisatie enz. Hoewel het, blijkens het voorbericht, ook dit jaar weer zeer moeilijk was de gegevens te krijgen — reden waarom de statistiek zo laat verscheen — is toch het aantal verenigingen waaromtrent mededelingen worden verstrekt, uitgebreid. Zo vinden we er b.v. nu gegevens in betreffende de jeugdgroep van „Landbouw en Maatschappij", de Tempoverenigingen enz.

Zeer terecht wijst de Directeur-Generaal van de Statistiek er in het voorwoord op, dat bij de indeling in geen enkel opzicht de bedoeling heeft voorgezeten op de organisaties een bepaald stempel te drukken of enige waardering te geven betreffende het door de organisaties verrichte werk.

Dit kan ook niet de taak van een statistiek zijn. Maar juist omdat de statistiek zo zakelijk is samengesteld, beseft men des te beter, wanneer men haar doorkijkt, dat men de gegevens van een dergelijke kulturele statistiek voorzichtig dient te gebruiken en alleen op een juiste wijze kan gebruiken, wanneer men over méér gegevens — n.l. door ervaring en kennis van het jeugdwerk — beschikt. Aantallen zeggen niet alles over de kwaliteit van het werk, en helaas geven ook niet alle doelsomschrijvingen een juist beeld van de verenigingen. Wanneer men b.v. leest, dat de Tempo-verenigingen zich ten doel stellen: „De jongeren te verenigen in vriendschappelijk verband, hun ontwikkeling te bieden, bij hen belangstelling te kweken voor de cultuurwaarden, de vredesgedachte te bevorderen en voort te bouwen aan een gelukkige toekomst", zou men daar zeker niet uit opmaken, dat deze verenigingen van communistische zijde in het leven worden geroepen, hetgeen toch een feit is.

Deze opmerking bedoelt natuurlijk geenszins een verwijt te zijn aan het adres der statistiek-samenstellers. Zij wil er alleen toe aansporen de gegevens met kennis van zaken te gebruiken. Dat de statistiek van grote dienst kan zijn, heeft ondergetekende in het afgelopen jaar verscheidene malen ondervonden. Deze uitgave zal velen die op het gebied der vrije jeugdvorming werkzaam zijn, veel tijd en moeite besparen, welke anders altijd met het bijeen zoeken van gegevens verloren ging.

Wij zijn de samenstellers zeer dankbaar.

[1]) Uitg. Rijksuitgeverij, 's Gravenhage 1938. Prijs f 0.45.

ONTWIKKELINGSCURSUSSEN VAN DE VEREENIGING BUITENBEDRIJF

De Vereeniging Buitenbedrijf en de Vrijzinnig Christelijke Jeugd Centrale organiseeren van 13—25 Februari en van 6—18 Maart 1939 twee ontwikkelingscursussen voor telkens ongeveer 25 meisjes en jonge vrouwen, in het bijzonder van het platteland. De cursussen worden gehouden in het rustig en mooi gelegen gebouw „De Vonk" te Noordwijkerhout; de hoofdleiding is in handen van Mej. W. Bos. Op de grondslag van religieus verlangen en eerbied voor elkaars persoonlijkheid zal getracht worden, een tijd

van hartelijk en vreugdevol samenzijn op te bouwen.

Des morgens wordt, na het ontbijt, de ochtendwijding gehouden. Dan volgt eenvoudige huishoudelijke arbeid en van tien tot elf uur de „ochtendcursus". Als onderwerp hiervoor is gekozen: De gemeenschappen, waarin wij leven. Achtereenvolgens zal worden gesproken over het gezin, de school, het beroep (ook het werk thuis), de wereld van de vrije tijd, de dorpsgemeenschap, de volksgemeenschap en de kerk. Na de warme maaltijd en anderhalf uur rust wordt handenarbeid verricht, welke zooveel mogelijk zal aansluiten bij het dagelijksch leven der deelneemsters: het maken van goede gebruiksvoorwerpen, het bezighouden van kinderen in het gezin, de voorbereiding van feestdagen in het gezin enz.

Des avonds is er te zes uur een broodmaaltijd, vervolgens een uur voor eigen en gezamenlijke „studie" (uitwerking van de leerstof van de ochtend, vragenbeantwoording). Te half negen wordt thee geschonken, waarna met gezamenlijke gesprekken, voorlezen, muziek en zang, enkele lezingen, de avonden verder worden doorgebracht tot om tien uur de avondwijding wordt gehouden. Natuurlijk wordt deze volgorde niet strak volgehouden: ook wandelingen, sport en spel hebben hun plaats.

De cursusprijs bedraagt / 20.—. Men kan zich met duidelijke vermelding van naam, adres en leeftijd opgeven bij den directeur van „De Vonk", Mr. R. Baelde te Noordwijkerhout, bij wien men ook circulaires aanvragen kan.

ONTMOETINGSCURSUSSEN V.C.J.C.

De Vrijz. Chr. Jeugd Centrale heeft besloten — aangemoedigd door het succes van de grote Pinksterconferentie 1938 — twee ontmoetingscursussen te organiseeren, op elk waarvan voor ± 10 leden der verschillende bij de V.C.J.C. aangesloten bonden plaats is.

De eerste kursus, die van 4—14 Jan. 1939 plaats vindt, is speciaal voor vrouwelijke leden bestemd. De tweede van 18—28 Januari speciaal voor mannelijke leden.

Beide kursussen worden gehouden op „De Vonk" te Noordwijkerhout.

Op de eerste kursus zal o.a. leven en werken worden besproken van enkele belangrijke persoonlijkheden uit legende en geschiedenis. Verder zal er eenvoudige handenarbeid worden verricht ten dienste van bepaalde instellingen, als o.a. het V.C. Werkkamp „De Kuil."

Op de kursus voor mannelijke leden zullen de hedendaagsche sociale bewegingen het onderwerp van bespreking uitmaken. Het practische werk zal hier bestaan uit tuinarbeid en verbouwingswerkzaamheden ten behoeve van „De Vonk."

Wij zien met grote belangstelling deze poging, om meer kontakt te brengen tussen de leden der verschillende organisaties, tegemoet. Immers hier betekent dit in zekere zin ook: jonge mensen uit verschillende levenskringen. We weten b.v. dat de Rijzende Kerk vooral haar leden op het platteland heeft, terwijl de V.C.J.B. meer in de steden werkt. Bevat de V.C.S.B. uitsluitend studenten, de J.B. telt voornamelijk leden onder de reeds (na een middelbare school afgelopen te hebben) werkende jeugd.

Merkwaardig is de splitsing naar sexe. Een splitsing die in bepaalde opzichten zeker zinvol kan zijn. Dat men de meisjes over m e n s e n laat spreken en de jongens over „stromingen" is psychologisch zeker juist gezien. Al is het m.i. anderzijds jammer, dat men nu veel eenzijdiger besprekingen krijgt naar aanleiding van het bestudeerde.

W. K.-H

Kent U

Van Gorcum's Jeugdtoneelfonds?

Deze serie biedt frisse voordrachten, samenspraken, toneelstukjes, zangspelletjes en zangstukjes, poppekastspelen enz. voor jonge mensen van vier tot veertig.

Onder redactie van David Tomkins

In drie groepen

- 8—12 jaar
- 12—16 jaar
- 16 jaar en ouder

Fondslijst D gratis op aanvraag
Zichtzending gratis tegen vergoeding van portokosten

De serie wordt regelmatig voortgezet

Geen jeugdfeest
zonder een toneelstukje uit:

VanGorcum'sToneelfonds

EEN EIGEN TUINTJE! WIE WERKT ER MEE?, door Aafje Fokker.

Een bijzonder prettige en instructieve handleiding voor het inrichten en verzorgen van een eigen tuintje. Een verrijking van onze kinderlitteratuur. Een echte „Fokker". Prijs 90 cent, gebonden 60 cent meer.

Wat een vondst dit boekje uit te geven. Het zou mij niet verwonderen, als het door duizenden gekocht werd voor de kinderen. Het verdient dit. 't Is alleraardigst. (Het Jeugdkerk- en Kamphl.)

Aafje Fokker weet de kindertoon te pakken en daardoor is haar boekje zo prettig leesbaar geworden. Een mooi geschenk voor kinderen ..... en hun ouders. (Evang. Zondagsblad.)

Dit is 'n handleiding voor het inrichten en verzorgen van een eigen tuintje, 'n prettige handleiding, die behalve de noodzakelijke en nuttige dingen ook nog aangepaste versjes en verhaaltjes geeft. Dienstig en handig is het boekje, het zal niet alleen de kinderen wegwijs maken en aansporen om 'n eigen tuintje aan te leggen, maar ook 'n welkome hulp zijn voor de meewillende ouders, die wat dit verlangen van hun spruiten: „'n eigen tuintje" wat verlegen zullen. Dat het verzorgen en onderhouden van planten en bloemen, behalve practische kennis ook nog tal van deugden aankweekt is klaar! Uitgave en verzorging zijn te klas. (Onze Gilde.)

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij
VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

In Van Gorcum's Historische Bibliotheek verschenen als nieuwe delen:

VAN KERSPEL TOT GEMEENTE **14**

Schets van de geschiedenis van de Drentsche gemeente Vledder en haar landbouwleven, door Mr J. Linthorst Homan.

De bedoeling van dit werkje is, een beeld te geven van groei en uitbouw der plaatselijke gemeenschap tot hetgeen nu een gemeente is. De schrijver bouwt hierbij voort op het in 1934 van zijn hand verschenen werk over het ontstaan der gemeenten in Drenthe.

Uiteraard geldt de beschrijving vooral de in de titel genoemde gemeente. De opzet is echter zó, dat de beschrijving eveneens haar belang heeft voor de geschiedenis van andere plattelandsgemeenten, vooral die in Drenthe, en voor de geschiedenis van de Drentse landbouw.

Het werk bespreekt, aan de hand van plaatselijke gegevens, oude en nieuwere maatschappelijke en administratieve verhoudingen. Het omvat de volgende hoofdstukken: Inleiding; een blik op de kaart; de tijd vóór 1600; van 16e naar 17e eeuw; van 1600 tot de revolutietijd; 1795—1810; landbouwtoestanden rond 1810; de Franse tijd; 1813—1825; 1825—1851; 1851 tot heden. Prijs ƒ 3.—.

DE OMMELANDER STRIJD VOOR ZELFSTANDIGHEID IN DE 16e EEUW (1536—1594) **15**

door Dr W. J. Formsma.

Dit boek sluit aan bij het voorgaande: „De wording van de Staten van Stad en Lande tot 1536", maar is toch *een zelfstandig geheel* geworden door de veranderde omstandigheden sinds 1536. De „Wording" bracht voornamelijk de vorming van het gewest en zijn bestuur naar voren, de „Ommelander strijd" behandelt, zoals de titel reeds aangeeft, de strijd der Ommelanden, tenslotte zelfs met de wapenen, tegen de stad ter verkrijging van economische en staatkundige vrijheid en tot vorming van een eigen gewest, afgescheiden van Groningen.

Een waardevolle bijdrage tot de plaatselijke historie alzo. De strekking van dit boek gaat echter veel verder. De strijd speelt zich n.l. af tegen de achtergrond van onze 80-jarige oorlog en valt daar tenslotte mee samen. Hij krijgt daardoor meer dan gewestelijke betekenis. De *beoordeelaar van onze Vaderlandsche geschiedenis* zal zien, dat de Opstand in de „buitengewesten" een geheel ander beeld biedt dan in Holland of Vlaanderen en Brabant. In hoeverre de godsdienst daarop van invloed is geweest, zal niet alleen den *kerkhistoricus* interesseren. De *rechtshistoricus* zal zien, hoe zich door en in die strijd een eigen Ommelander bestuursorganisatie gaat vormen, die tot de Franse revolutie is blijven bestaan. Merkwaardig is ook voor den *beoefenaar van de economische geschiedenis* een vergelijking met het bekende werk van Bos „Het Groningsche gild- en stapelrecht." Prijs ƒ 3.90.

GRAFMONUMENTEN EN GRAFZERKEN IN DE OUDE KERK TE DELFT **16**

door Jhr. Mr. Dr. E. A. van Beresteyn.

Een nauwkeurige beschrijving van de bij de restauratie van 1921 gedeeltelijk door houten vloeren bedekte grafzerken in de Oude Kerk te Delft. Echter niet alleen de grafzerken worden in dit werk beschreven, ook de aanwezige grafmonumenten en rouwborden worden vermeld. Talrijke foto's en reproducties van de fraaiste monumenten en zerken, plattegronden enz. zijn opgenomen; zooveel mogelijk is melding gemaakt van de namen van hen, die hier een laatste rustplaats vonden, evenals van de eigenaren der graven; bovendien wordt een beschrijving gegeven van de vroeger aanwezige, doch thans verdwenen grafzerken. Een uitvoerig register van alle namen (± 3000) besluit het werk. Prijs f 3,25. Van Gorcum's Historische Bibliotheek nr 16.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. — UITGEVERS — ASSEN

20e JAARGANG. FEBRUARI 1939 No 5

VOLKS ONTWIKKELING

T 6385

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD,
Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 5.

Bladz.

De wettelijke bepalingen omtrent het karakter van het Openbaar Lager Onderwijs, door Philip J. Idenburg 133

Statistiek van het Voorbereidend Hooger en Middelbaar Onderwijs; 1934/35—1936/37, uitgave van de Rijks-uitgeverij, 's-Gravenhage 1938, door G. Bolkestein 142

„Statistiek van het Hooger Onderwijs 1934/35—1936/37" door W. Sleumer Tzn. 146

Naar aanleiding van het „Manifest der Tooneelspelers", door Paul Huf 155

Feiten en Pogingen 160

Verschenen:

DE BESTEDING VAN DE VRIJE TIJD DOOR DE NEDERLANDSE ARBEIDERS

uitkomsten van een enquête onder 621 arbeiders

door

Dr. A. BLONK en Dr. J. P. KRUIJT

met medewerking van E. W. HOFSTEE

doctorandus soc. geogr.

Prijs f 1.50

NUTSUITGEVERIJ CENTRAAL STATION, AMSTERDAM

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4463

De wettelijke bepalingen omtrent het karakter van het Openbaar Lager Onderwijs

door PHILIP J. IDENBURG.

In de reeks artikelen, welke Volksontwikkeling publiceerde over de plaats van de openbare school in ons onderwijsstelsel, is een beschouwing over de wettelijke voorschriften betreffende het karakter van het openbaar onderwijs niet misplaatst. Tot het schrijven van dit artikel was er echter nog een bijzondere aanleiding. De oud-inspecteur van het gymnasiaal en middelbaar onderwijs, de heer G. Bolkestein, schonk ons een geschiedkundig overzicht van de wettelijke „neutraliteits"-bepalingen voor het openbaar onderwijs, waarvoor ik gaarne de belangstelling van de lezers van dit maandblad inroep. [1]) Een juist inzicht in den historischen achtergrond der geldende regelen kan tot het goed begrip van de ware strekking daarvan belangrijk bijdragen.

Zooals bekend is, bevat de Lageronderwijswet 1920 in artikel 42 terzake van het karakter van het onderwijs op openbare scholen de navolgende drie bepalingen:

1ste Het schoolonderwijs wordt onder het aanleeren van gepaste en nuttige kundigheden dienstbaar gemaakt aan de ontwikkeling van de verstandelijke vermogens der kinderen, aan hunne lichamelijke oefening en aan hunne opleiding tot alle christelijke en maatschappelijke deugden. (1ste lid)

2de De onderwijzer onthoudt zich van iets te leeren, te doen of toe te laten wat strijdig is met den eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden. (2de lid)

3de Het geven van godsdienstonderwijs blijft aan de godsdienstleeraren overgelaten. (4de lid)

Het 3de lid behandelt de sanctie op het in het 2de lid vervatte verbod.

De 1ste bepaling, een positieve, en de 3de bepaling, een negatieve, zijn voortgekomen uit den geest der 18de eeuw en hebben in de eerste periode van schoolwetgeving (de jaren 1796 tot 1806) haar, nadien nog slechts lichtelijk gewijzigden, vorm gekregen. In het midden der 19de eeuw kwam het 2de, eveneens negatieve, voorschrift erbij.

Uit de bepaling omtrent de maatschappelijke en christelijke deugden — want tot 1857 ging „maatschappelijke" en niet „christelijke" voorop — en de uitsluiting van het leerstellig godsdienstonderwijs proeft men de gedachten der Aufklarung. Voor de dogmatische verschillen tusschen de kerkgenootschappen koesterden de mannen der Aufklarung slechts geringe belangstelling. Hun godsdienstige belijdenis liet zich in de enkele woorden:

[1]) De wettelijke „Neutraliteits"bepalingen voor het openbaar onderwijs, Groningen, Batavia 1939.

„God, deugd en onsterfelijkheid" samenvatten. Dat was de inhoud van hun „natuurlijken godsdienst". De deugd werd daarbij hoog verheven. Bolkestein wijst eenige sporen van de denkbeelden, welke in de wetgeving werden neergelegd, bij schrijvers uit het laatst der 18de eeuw. Ik zou in dit verband ook gaarne de aandacht willen vestigen op den patriot J. H. Swildens, die bij de voorbereiding van zijn „Vaderlandsch A. B.-Boek" verwante gedachten geformuleerd heeft. [1]) Het genoemde werkje, waaraan deze geestdriftige voorstander der volksontwikkeling zoo'n groot deel van zijn krachten heeft gewijd, moest aan de volgende eischen voldoen. Het diende „alle de grondzaaden van algemeene en Vaderlandsche kundigheden behelzen" en op het stuk van den godsdienst neutraal zijn, althans „niet dan die algemeene Waarheden van den Godsdienst en de zedekunde behelzen, welke van alle Kerkelijke Gezindheden in ons Land erkend worden."

Het is in dit verband mede van belang even stil te staan bij de eerste formuleering van de onderwijsidealen der Bataafsche omwenteling. Daartoe kwam het in de Commissie uit de Nationale Vergadering, welke op 10 November 1796 haar „Plan van constitutie voor het volk van Nederland" heeft ingediend.

Bij een onderzoek, dat ik eenige jaren geleden op het Rijksarchief heb ingesteld, nam ik afschrift van het gedeelte van de notulen der Commissie voor de Constitutie, dat op het onderwijs betrekking heeft. Het is te vinden in het verslag van de vergadering van 25 Juli 1796 en volgt hier onverkort.

„Voords zijnde overgegaan tot het hooren der consideratien omtrent het bij continuatie aan de ordre van den dag gestelde point rakende de Nationaale schoolen Academien en Instituten.

Is nadat alle de presente leden daaromtrent hunne gedachten hadden uitgebracht de Commissie voorgedraagen, dat de opvoeding en het onderwijs der jeugd met het behoud der waare Vrijheid in zoo eene nauwe betrekking staan, dat daarin voornamelijk het sterkste bolwerk tegens dwinglandij zelfs met een geringe magt is te vinden, zijnde de zoo genaamde Bataafsche ongevoeligheid meer aan het verzuim van een goede Phisique en Moreele opvoeding dan wel aan de Lugtgesteldheid en aart des volks in het algemeen te weiten. Waarom het noodzaakelijk wierdt geoordeeld zoo door Nationaale feesten de vrijheids geest aan te moedigen en levendig te houden, als door Nationaale schoolen het aanmoedigen van alle kunsten en wetenschappen zoo veel mooglijk de zeden te verbeteren, en ieder Burger een nuttig Lid der Maatschappij te doen zijn. Dan om hier toe te

[1]) Zie W. B. S. Boeles, De Patriot J. H. Swildens, Leeuwarden 1884, bl. 83 vlgg. L. C. T. Bigot wijdde een opstel aan Swildens in zijn Paedagogische Feiten en Beschouwingen, Amsterdam 1936.

geraaken was het nodig, dat men minvermogende gelegenheid gaf in het lezen, schrijven, cijferen, en beknopt denkbeeld der Vaderlandsche geschiedenis, en de gronden der geometrie zig te oeffenen, dat men d Ouders, zoo veel doenlijk was, belette hunne kinderen hiertoe de gelegenheid niet te beneemen, en dat aan de onvermogende die in hun plicht op dit stuk nalaatig waaren geene hoegenaamde onderstand uit de arme kaste toestond, dat men om bekwamen schoolmeesters in vervolg van tijd te verkrijgen, kweekschoolen voor dezelve moest oprichten, en om hen tot het geven van een behoorlijk onderwijs aan te moedigen dezelve een behoorlijke jaarwedde diende toe te leggen, en die toelaage te vermeerderen, voor die schoolmeesters welke zig op eenig vak van kunde, voor het algemeen nuttig hadden toegelegd, en dat men voords zorge behoorde te draagen, dat de schoolmeesters voor ieder hunner onvermogende scholieren afzonderlijk wierden gesalarieerd, terweil de keuze der schoolboeken aan des kundigen diende te worden aanbevoolen, terweil veele Leden ter bevordering van dit oogmerk nodig oordeelden dat de Maatschappij t o t n u t v a n h e t a l g e m e e n door het bestier diende aangemoedigd te worden.

En daar de eerste beginselen der bijzondere godsdienstige begrippen aan de jeugd op de publieke schoolen tot nogtoe wordende geleerd, dezelve niet zelden daardoor een haat tegens van hun verschillende ingeboezemd, en daaruit een dweepzucht gebooren wierdt, welke met de vrijheid strijdende en voor de rust der Maatschappij nadelig kunde zijn, zoo waaren veele Leden van begrip, dat men zig op de publieke schoolen alleen diende te bepaalen om de jeugd tot deugd en algemeene zedekunde op te leiden, terweil anderen zig tot de Christelijke zedekunde bepaalden, dat het onderwijs in bijzondere leerstelsels der Theologie op die publieke scholen diende verboden en zulks alleen aan de publieke Leeraars der bijzondere dogmata diende overgelaaten te worden, welke bovendien vooral ten platten lande met het onderwijs der jeugd in sommige voor den landman nuttige kundigheden konden belast worden."

Gelijk de lezer opmerkt, was het positieve ideaal: burgerkweek[1]) als het hechtste bolwerk der vrijheid. Dat is het echt liberale onderwijsideaal, dat ook bij de schrijvers der Fransche revolutie steeds naar voren komt. Men kwam echter nog niet aanstonds tot een formuleering van deze gedachte in een wetsbepaling. De uitsluiting van de „bijzondere leerstelsels der Theologie" vond haar vorm in het hierna volgende artikel:

„712. In de(ze) Schoolen [2]) wordt, op den gewoonen Schooltijd, geen

[1]) Het woord werd ter vervanging van het leelijke „Staatsburgerlijke opvoeding" door Prof. Van Poelje gevormd.

[2]) Bedoeld werden a l l e scholen; een onderscheiding in „openbare" en „bijzondere" scholen werd niet gemaakt.

onderwijs gegeven in de Leerstellige Geloofsbegrippen van eenig bijzonder Kerkelijk Genootschap; ook worden in dezelve geen Boeken gebruikt waar in dergelijke leerstellige begrippen gevonden worden."

Het verheugt mij deze bescheiden bijdrage tot de studie van den heer Bolkestein te kunnen aanbieden, te meer waar deze op blz. 11 van zijn boekje schrijft: „Men zou graag ingelicht zijn, langs welken weg en op grond van welke overwegingen deze bepaling in het Constitutie-concept werd opgenomen; er is echter geen aanwijzing."

Het positieve doel van het openbaar onderwijs kwam voor het eerst tot uitdrukking in het langademige artikel van de Instructie van den Agent van Nationale Opvoeding van 21 December 1798. Beknopter staat zij daarna in de Memorie van den Agent, J. H. van der Palm, van 9 Juni 1800; nog soberder vinden wij haar in de Schoolwet van 1803 terwijl het Reglement A van de Wet van 1806 de klassieke formuleering gaf:

> „Alle schoolonderwijs zal zoodanig moeten worden ingericht, dat onder het aanleeren van gepaste en nuttige kundigheden, de verstandelijke vermogens der kinderen ontwikkeld, en zij zelven opgeleid worden tot alle Maatschappelijke en Christelijke deugden."

Wat beteekent deze positieve doelstelling in 1806?

Let men op het spraakgebruik van dien tijd, dan blijkt, dat daarin het begrip „maatschappij" zoowel gebruikt wordt in den zin van ons huidig begrip „staat" als van ons begrip „maatschappij". Het lijdt, dunkt mij, geen twijfel, dat met opleiding tot maatschappelijke deugden gedoeld wordt op die tot de plichten als burger; met de opleiding tot Christelijke deugden op die jegens God en den naaste. Het onderwijs zou in eerster instantie op den burgerkweek zijn gericht. Met de daarnevens gestelde aanduiding van de Christelijke deugden werd aangegeven, dat er op de scholen, zooals het in de missive van 30 Mei 1806 aan de Kerkgenootschappen werd omschreven, zou worden voorzien in een „behoorlijk en wel ingerigt onderwijs in den Christelijken Godsdienst, voor zoo verre deszelfs geschied- en zedekundig gedeelte betreft". Van der Brugghen schreef later: „De vorige wet van 1806 bedoelde, naar de denkbeelden van dien tijd, door opleiding tot christelijke en maatschappelijke deugden, niet de beoefening van praktische zedelijkheid, haren wortel hebbende in het christendom, in de christelijke waarheid, maar het christendom zelve. Het geheele christendom loste zich in haar oog, bij betrekkelijke onverschilligheid van het dogma, op in eene, alleen door grootere zuiverheid of verhevenheid van de blootmenschelijke onderscheidene moraal. Opleiding tot christelijke en maatschappelijke deugden was, in haar oog, opleiding tot Christendom. De wet van 1806 schreef derhalve inderdaad aan de school een

godsdienstig onderwijs voor, een geneutraliseerd christendom, dat de, op schoolgebied, aan het denkbeeld des christendoms beantwoordende, en, als van alle dogma ontbloote, voor allen genoegzame, voor niemand ergerlijke schoolgodsdienst zoude zijn." [1])

In 1857 werd dit veranderd. Toen werd tevens het, nog niet besproken, 2de lid aan art. 42 toegevoegd. Ik kom hieronder, bij de behandeling van de constellatie, welke daardoor ontstond, op de doelomschrijving terug.

De geschiedenis van het laatste lid, de uitsluiting der leerstelligheid, kan echter aanstonds ten einde worden gevoerd. De betreffende bepaling luidde in 1806:

> „Terwijl vastgesteld wordt het nemen van maatregelen, om de schoolkinderen van het onderwijs in het leerstellige van het Kerkgenootschap, waartoe zij behooren, geenszins verstoken te doen blijven, zal het geven van dit onderwijs niet geschieden door den Schoolmeester".

Het leerstellig gedeelte zou niet door den schoolmeester worden behandeld maar door de Kerken worden verzorgd. De wet van 1857 bepaalde in artikel 23: „Het geven van onderwijs in den godsdienst wordt overgelaten aan de Kerkgenootschappen". Bij de wet van 1878 werd de boven reeds aangehaalde huidige redactie ingevoerd, waarmede hetzelfde is bedoeld.

Ik verbind aan dit stuk historie tweeërlei gevolgtrekking.

Ten eerste. Ten tijde van de invoering van de „neutraliteit" is gedacht aan de uitsluiting van „het leerstellige, dat door onderscheidene Kerkgenootschappen verschillend wordt begrepen". Vanzelfsprekend werd het geacht, dat op de scholen bijbelsche geschiedenis zou worden onderwezen. In hoeverre daarin later iets is gewijzigd zullen wij nog zien.

Ten tweede. De bedoeling van het laatste lid van artikel 42 is vast te stellen, dat de onderwijzers der openbare scholen geen godsdienstonderwijs — wel te onderscheiden van de zoo juist genoemde bijbelsche geschiedenis — zullen geven, in noch buiten den gewonen schooltijd. [2]) Het is, naar mijn meening, in strijd met de wet, wanneer onderwijzers dit, met toepassing van artikel 26, tòch doen. Ik ben het streven van die onderwijzers alleszins welwillend gezind. Ik weet, dat Minister de Visser het hun mogelijk heeft gemaakt. Maar tenslotte kan een Minister aan de wet niet voorbijgaan. Wil men den onderwijzers gelegenheid bieden tot het geven van godsdienstonderwijs dan moet eerst de wet gewijzigd worden.

* * *

Na verloop van tijd bleek het karakter van het openbaar onderwijs

---

[1]) Bijblad van de Bijbelstudiën van Chantepie de la Saussaye. 2, blz. 45 vlg.

[2]) Ook dat laatste is uit het in deze eerste periode verhandelde met stelligheid af te leiden.

door de positieve omschrijving en de negatieve bepaling, welke ik tot dusver heb besproken, niet voldoende te zijn vastgesteld. Het bleek met name niet genoeg te bepalen, dat de onderwijzers geen godsdienstonderwijs zouden geven. Het eerste spoor van een aanvulling aan de negatieve zijde vinden wij in het Koninklijk besluit van 27 Mei 1830, waarin wordt bepaald, dat men zich in de scholen niet mocht bedienen van een boek, „hetwelk iets bevatte, strijdig met de maatschappelijke orde of de zeden, of wel dat aan de eene of andere der gezindheden, waartoe de kinderen behooren, aanstoot zoude kunnen geven". In 1842 ging men bij Koninklijk besluit van 2 Januari in deze richting door. Artikel 11 van dit besluit bepaalde toen ook, dat het aan de onderwijzers der lagere scholen verboden bleef om „onderwijs te geven in het leerstellige van eenig kerkgenootschap, of eenige uitlegging te geven of uitdrukking te bezigen, waardoor aan de eene of andere gezindheid aanstoot zou kunnen worden gegeven". De Grondwet van 1848 zeide hetzelfde met de woorden „eerbiediging van ieders godsdienstige begrippen", daarmee betuigende, dat van de openbare scholen zou worden geweerd „datgene, wat men theologischen twist noemt". In 1857 werd toen ter uitwerking van het grondwettelijk voorschrift ons tegenwoordige 2de lid van artikel 42 vastgesteld. Dit artikel eischt, dat de onderwijzer zich zal onthouden van iets te leeren, te doen of toe te laten wat strijdig is met den eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden. Men lette op een verschil in het woordgebruik van Grondwet en wet. De eerste eischt „eerbiediging", de laatste „eerbied". Bolkestein wijst op bl. 35 en vlg. van zijn geschrift op het onderscheid in beteekenis van de beide woorden. „De zin der woorden „eerbiediging van ieders godsdienstige begrippen", zou" — aldus deze schrijver — „duidelijker, dadelijker en algemeener gesproken hebben, indien het verschil met „eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden", de uitdrukking van artikel 23 der latere Lageronderwijswet van 1857, voor allen notoir was geweest. Immers, „eerbiedigen" beteekent [1]): „het recht van bestaan erkennen van, uit achting of waardeering niet ingaan tegen, uit achting of waardeering sparen", en eerbiediging is hierbij een nomen actionis. Eerbied is echter veel sterker, van meer geestelijken aard, het is een „gevoel van bewondering en hoogachting, gevoel van vereering inzonderheid tegenover een meerdere (vooral op geestelijk gebied) of tegenover eene zaak van hoogere orde" [2]). Daarom eischte de Lageronderwijswet van 1857 in dezen méér dan de Grondwet voorschreef. Het blijkt echter niet, dat bij de beraadslaging van de wet van 1857 dit

[1]) Woordenboek der Nederlandsche Taal. Deel IIIII, kolom 3899.
[2]) Woordenboek der Nederlandsche Taal. Deel IIIII, kolom 3895.

verschil is ingezien. De sterkere uitdrukking van de wet van 1857 kan, onbedoeld, er toe hebben bijgedragen, met andere krachtige factoren, om de openbare lagere school op het volstrekt neutraal terrein te dringen, waarop zij spoedig, men zegge na 1860, geraakte".

Deze volstrekte neutraliteit is, meen ik, in 1857 bepaald niet bedoeld. In verband met de actueele belangstelling voor de vraag over de plaats, welke de bijbelsche geschiedenis bij het openbaar onderwijs zou kunnen innemen, is het van belang erop te letten, wat in dit jaar w è l en wat n i e t is geschied.

Daartoe moeten wij nu ook de verandering van de positieve bepaling betreffende het karakter van het openbaar onderwijs in onze aandacht betrekken.

Wat in 1806 met opleiding tot maatschappelijke en Christelijke deugden werd bedoeld hebben wij gezien.

Wat in 1857 werd veranderd ontvouwt Van der Brugghen ons in het vervolg van den brief, welken wij boven hebben aangehaald. Hier volgt het:

„Maar nu heeft de wet van 1857 aan geheel dit denkbeeld, aan geheel dezen schoolgodsdienst voor goed een einde gemaakt. Want door duidelijk en onbewimpeld te verklaren, dat op de Staatsschool g e e n g o d s d i e n s t i g o n d e r w i j s, in welken zin dan ook, gegeven wordt, heeft de wetgever van 1857, schoon hij dezelfde woorden overnam, daaraan een geheel andere beteekenis gegeven. De opleiding tot Christelijke deugden der wet van 1857, kan, krachtens die verklaring, niet meer zijn, de mededeeling, de inscherping van godsdienstige begrippen omtrent deugd en haar beginsel, die naar deze of gene zienswijze geacht wordt het Christendom uit te maken; zij kan alleen zijn de praktische waardeering, eerbiediging, bewaring en heilighouding van bloesems of vruchten aan planten gegroeid, die elders door de zorg der ouderlijke liefde, door de zorg der kerk, zijn gezaaid, gekweekt en opgevoed". [1])

Van der Brugghen omschrijft de verandering dus als een verschuiving van een theologische naar een ethische doelstelling.

Dit sluit nu echter geenszins in, dat er voor de bijbelsche geschiedenis op de openbare school geen plaats meer zou zijn.

Elders in den geciteerden brief zegt Van der Brugghen, geheel in de lijn van zijn verklaring van de aangebrachte verandering, dat de Bijbel of de bijbelsche geschiedenis, als m i d d e l van godsdienstig onderwijs op de staatsschool niet gebruikt kan worden. In de Tweede Kamer heeft de Minister zich omtrent dit punt duidelijk uitgesproken. „De Bijbel kan op

[1]) Bijblad van de Bijbelstudiën van Chantepie de la Saussaye. 2, blz. 45 vlg.

de gemengde school in den regel niet toegelaten worden. In den regel mag hij op de gemengde school niet gelezen of gebruikt worden". [1])

In deze beschouwingen blijft een deur open. De briefschrijver handelt over den Bijbel en de bijbelsche geschiedenis „als middel van godsdienstig onderwijs"; in de Kamer sprak de Minister over den Bijbel (niet de bijbelsche geschiedenis). Er blijft dus ruimte voor bijbelsche geschiedenis, welke niet met het doel van godsdienstige beïnvloeding wordt gegeven. In dit verband is de uitspraak van Minister Van Rappard van belang, dat onder het vak „geschiedenis" — toen nog niet „vaderlandsche geschiedenis" — gewijde geschiedenis was begrepen. Van der Brugghen spreekt in de Tweede Kamer in beide geciteerde zinnen voorts van „in den regel". Er waren plaatselijk, waar b.v. alle kinderen van gelijke Protestantsch-Christelijke gezindte waren, uitzonderingen mogelijk. „Zou b.v. in eene school van onvermengd Protestantsche kinderen het lezen in den Bijbel, wanneer daarop prijs wordt gesteld, streng moeten worden geweerd?" [2]) Dit is naar de meening van den Minister niet noodzakelijk.

Ook met de bepaling omtrent den eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden, is de absolute neutraliteit, waartoe men later is gekomen, niet bedoeld. Deze bepaling wordt ook thans nog veel misverstaan. De raadpleging van de toelichting van Minister Van der Brugghen kan ons haar waren zin onthullen. „Eerbiediging van ieders godsdienstig gevoelen is het eerbiedigen van eens ieders regt, dat hij, als bestemd tot zelfstandige persoonlijkheid, heeft om een eigen denkbeeld en overtuiging te hebben; het eerbiedigen van zijn regt om ook verkeerde denkbeelden, verkeerde gedachten te hebben. Wanneer ik eens anders godsdienstige gevoelen eerbiedig, dan eerbiedig ik daardoor niet altijd den inhoud van zijn gevoelen, maar dan eerbiedig ik het regt dat hij heeft, even als ik, om op godsdienstig gebied een eigene overtuiging te hebben". [3])

Van der Brugghen heeft nooit bedoeld, dat de onderwijzer zijn hoogste en diepste overtuigingen zou verbergen. De Wet eischt niet anders dan dat men over godsdienstige begrippen van anderen spreekt „zoo als men wenscht, dat anderen zulks ten aanzien van onze begrippen doen. Dat men ze niet liefdeloos veroordeelt, maar met verschooning bejegent." [4])

Ik besluit ook dit gedeelte met twee gevolgtrekkingen, welke aansluiten bij de boven geformuleerde.

---

[1]) W. Francken en J. J. van der Kloes, Wet van 13 Augustus 1857 (Stbl. no. 103), Nijmegen 1858, blz. 470.

[2]) T.a.p. blz. 394.

[3]) T.a.p. blz. 471. Zie ook blz. 467. De Minister maakt tusschen „eerbied" en „eerbiediging" geen verschil.

[4]) T.a.p. blz. 395.

Ten derde: In 1857 werd als regel aanvaard, dat de Bijbel tot de openbare school niet meer zou worden toegelaten; een uitzondering betrof het geval, dat alle kinderen van gelijke Protestantsch-Christelijke gezindte waren. Bijbelsche geschiedenis, niet als middel van godsdienstig onderwijs, mocht worden gegeven. Zij viel onder het leervak „geschiedenis" (art. 1 sub g). Na 1857 is er principieel in dit opzicht niets veranderd. Op openbare u.l.o.-scholen kan, naar mijn meening, de bijbelsche geschiedenis onder „algemeene geschiedenis" worden behandeld. Voor de gewone lagere scholen viel de bestaande mogelijkheid in 1878 weg, omdat het vak „geschiedenis" in „vaderlandsche geschiedenis" werd omgedoopt. Intusschen is dat n i e t geschied om leerstof, aan den Bijbel ontleend, van de openbare school uit te sluiten. Onder „lezen" en „Nederlandsche taal" kan men daar bijbelsche leerstof geven zonder in eenig opzicht met de bedoeling, welke de wetgever ten aanzien van het karakter van het openbaar onderwijs heeft gehad, in conflict te geraken.

Ten vierde: De zinsnede betreffende den eerbied voor de godsdienstige begrippen van andersdenkenden is niet bedoeld om den onderwijzer een dorre neutraliteit op te leggen, maar uitsluitend om van hem te verlangen, dat hij het recht van een ander om, evenals hij, op godsdienstig gebied een eigen overtuiging te hebben, erkennen en de godsdienstige begrippen van andersdenkenden dus niet liefdeloos veroordeelen zal.

***

Er is in den loop der tijden steeds meer aandacht gevallen op wat van de openbare school zou worden g e w e e r d dan op hetgeen ten aanzien van haar karakter positief werd g e ë i s c h t. Het is daarom misschien van nut, de laatste woorden van het 1ste lid van artikel 42 der wet nog eens te onderstrepen. Van der Brugghen verweert zich in zijn boven meermalen geciteerden brief reeds tegen de gedachte, dat de woorden „opleiding tot alle Christelijke en maatschappelijke deugden", van „geene beduidenis" zouden zijn. „Naar mijne overtuiging" — zoo zegt hij — „is dat niet zoo klein te achten". De waarde van deze woorden springt uiteraard niet sterk naar voren in een tijd, waarin de waardeering der Christelijke overtuigingen op het stuk der zeden algemeen is.

In dit opzicht maken deelen van Europa thans echter een uiterst bedenkelijke ontwikkeling door, waarvan de weerslag ook in ons land wordt ervaren. Een nieuw heidendom heeft het hoofd opgestoken en dit heidendom huldigt eigen opvattingen omtrent goed en kwaad. Vast staat, dat op onze openbare scholen voor deze denkbeelden g e e n plaats is. De verheffing van het belang der natie tot de hoogste wet der zedelijkheid kan op deze scholen niet worden geduld. De verachting en vernedering van menschen van een van de alleen-maar-edele-rasse-variëteit afwijkend ras mag daar niet worden geleerd. Daar moeten de leerlingen worden

opgevoed in de levenshouding, welke in het Christendom met zijn erkenning van Goddelijke levensnormen, met zijn eerbied voor den medemensch als een naar Gods beeld geschapene, met zijn wet der liefde, is geworteld. De beteekenis, welke deze zedelijke belijdenis der openbare school zal hebben, hangt naar mijn overtuiging nauw samen met de beteekenis, welke de godsdienstige belijdenis des Christendoms heeft in het leven van hen, die den geest der openbare school dragen en de gedachten-sfeer der leerlingen in hun huisgezinnen bepalen. Op den duur handhaaft zich de zedeleer niet los van het geloof. Dat leert ons ten overvloede de ervaring daár, waar het heidendom zijn macht tot ontplooiing bracht en de levenshouding van geheele volken werd omgezet met verwerping van alle traditioneele zedelijke overtuigingen. Het geloof is de eenige hechte grondslag der moraliteit. Of, om in het beeld van Van der Brugghen te spreken,: als de planten niet meer door de ouderlijke liefde en door de zorg der Kerk in de harten worden gezaaid, gekweekt en opgevoed, mag men in de openbare school niet meer de bloesems en vruchten van die planten verwachten. De geneesheeren, geschaard rond het ziekbed der openbare school, deden, meen ik, goed dit onwedersprekelijk feit te onderkennen. De positieve omschrijving van het doel van het openbaar onderwijs, welke onze Lageronderwijswet geeft, is in dezen tijd van verwarring een te waardeeren richtsnoer. Maar de beteekenis dezer woorden in de realiteit van het schoolleven wordt bepaald door de geestelijke krachten, waarin dit schoolleven is geworteld.

Statistiek van het Voorbereidend Hooger en Middelbaar Onderwijs; 1934/35—1936/37

UITGAVE VAN DE RIJKSUITGEVERIJ, 's-GRAVENHAGE 1938.

Voor de derde maal heeft het Centraal Bureau voor de Statistiek onze kennis van een deel van het Nederlandsche onderwijs verrijkt door bovengenoemde statistiek. Liep de eerste over het jaar 1930/31, de tweede over de jaren 1931/32—1933/34, deze derde omvat de jaren 1934/35 1936/37. Ook nu weer is de inleiding van de hand van Dr Ph. J. Idenburg. De omvangrijkheid van de bewerking der duizenden gegevens maakt noodzakelijk, dat bij de verschijning de jaren, waarover de statistiek loopt, reeds weer geheel achterliggen, en nieuwe veranderingen zich voordeden. Dit is niet te vermijden; maar het algemeene belang ook dezer statistiek wordt er weinig door geschaad.

De statistiek heeft betrekking op: gymnasia, hoogere burgerscholen,

lycea, handelsscholen, middelbare scholen voor meisjes, handelsavondscholen.

De bedoeling zit hier niet voor, van dit boekdeel van 230 bladzijden den inhoud verkort weer te geven. Slechts zal op enkele het meest sprekende onderdeelen dezer statistiek worden gewezen. De voornaamste deelen zijn die, welke behandelen: de aantallen scholen en leerlingen, de klassengrootte, de toelating en bevordering der leerlingen, de schoolloopbaan der leerlingen. Het eerst- en het laatstgenoemde onderwerp verdienen in de huidige omstandigheden de meeste aandacht. Daarom omtrent beide eenige getallen.

Op 15 September 1936 waren er 53 gymnasia; het aantal leerlingen daarvan bedroeg op 31 December van dat jaar 9235; het steeg in de drie jaren, waarover deze statistiek loopt met 5.8%. Van deze leerlingen bevonden zich 56.5% op openbare gymnasia, 16.1% op Protestantsch-Christelijke, 27.4% op Roomsch-Katholieke. Het percentage leerlingen der openbare gymnasia daalde, ook in de laatste zes jaren, langzaam, maar geregeld; op dezelfde wijze steeg dat der beide andere groepen.

Op genoemden datum waren er 126 hoogere burgerscholen met vijfjarigen cursus; 8 hoogere burgerscholen met driejarigen cursus-B bij de vijfjarige waren 9 hoogere burgerscholen-A; 41 met een afdeeling-A. Het aantal leerlingen der verschillende hoogere burgerscholen bedroeg op 31 December 1936 29150. In de jaren, waarvan deze statistiek loopt, nam het aantal leerlingen der hoogere burgerscholen met driejarigen cursus met 21.8% af; nam dat der hoogere burgerscholen-B met vijfjarigen cursus met 8.5% toe; dat der hoogere burgerscholen-A met 2.8% toe.

Van de leerlingen der hoogere burgerscholen van alle typen te zamen, bevonden zich 69% op openbare scholen, 13.3% op Protestantsch-Christelijke, 13.8% op Roomsch-Katholieke, 3.9% op overige bijzondere (neutrale) scholen. Ook hier daalde in de laatste zes jaren het percentage leerlingen der openbare hoogere burgerscholen langzaam maar geregeld, en steeg dat der confessioneele scholen.

Opvallend is, dat terwijl het percentage leerlingen bij de openbare hoogere burgerscholen nog 69% is, dit op de openbare gymnasia slechts 56.5% is; het groote verschil in percentage bij de Katholieke scholen is hiervan de oorzaak: 27.4% bij de gymnasia, 13.8% bij de hoogere burgerscholen.

Op 15 September 1938 waren er 54 lycea van de verschillende typen; zij werden op 31 December van dat jaar bezocht door 13427 leerlingen. Het accres was in de jaren, waarover deze statistiek loopt, 28.5%. De verhoudingen der richtingen bij deze schoolsoort was: op de openbare lycea gingen 20.7% der leerlingen, op de Protestantsch-Christelijke 28.8%, op de Roomsch-Katholieke 30.6%, op de overige (neutrale) bijzondere 19.9%. Het bijzonder onderwijs heeft dus bij de lycea sterk de overhand.

In aantal scholen overtreffen de lycea reeds de gymnasia; in aantal leerlingen zeer sterk. De daling der gymnasia tegenover de stijging der lycea gaat door.[1]) Er volgt uit, hoe elke toekomstige regeling van het voorbereidend hooger onderwijs tot taak zal hebben de lycea als zelfstandig schooltype te regelen; hieraan doet niet af het feit, dat vele lycea nu nog slechts een vereeniging zijn van gymnasium en H.B.S., en niet naar een schooleenheid streven.

Op 15 September 1938 waren er 39 handelsscholen: 16 gemeentelijke, 16 Roomsch-Katholieke en 7 bijzondere neutrale handelsscholen. Protestantsch-Christelijke handelsscholen waren er niet. Op 31 December van het jaar telden deze scholen 3100 leerlingen; drie jaar tevoren waren er 3271 leerlingen; een achteruitgang dus van 5.2%. De sterkte der richtingen was: op openbare scholen 56.4% der leerlingen, op Roomsch-Katholieke 25.4%; op de overige bijzondere neutrale scholen 18.2%.

Op genoemden datum waren er 19 middelbare scholen van meisjes: 9 gemeentelijke, 7 Roomsch-Katholieke, 3 bijzondere neutrale scholen. Op 31 December 1936 telden deze scholen 2607 leerlingen, in de drie voorafgaande jaren met een accres van 215 leerlingen of 9%. De numerieke verhouding van de leerlingen der richtingen was: 75.9% op openbare, 14.6% op Roomsch-Katholieke, 9.5% op bijzondere neutrale scholen. Opvallend is hier de toeneming van het openbaar en de afneming van het bijzonder onderwijs: openbaar onderwijs in 1930 70.9% der leerlingen, in 1936 75.9%; Roomsch-Katholiek onderwijs in 1930 15.7%, in 1936 14.6%, overig bijzonder neutraal onderwijs resp. 11.5% en 9.5%. Protestantsch-Christelijke middelbaar meisjesonderwijs komt niet meer voor.

De beschouwing van de hierboven genoemde leerlingengetallen, leidt tot één merkwaardige uitkomst, wanneer ze onderscheiden wordt naar de geslachten. Van de totale schoolbevolking bij het voorbereidend hooger en middelbaar onderwijs op 31 December 1936, nl. 57519 leerlingen, behoorden 39185 of 68.1% tot het mannelijk, en 18334 of 31.9% tot het vrouwelijk geslacht; in 1933 waren deze percentages 67.7% en 32.3%; een geringe afneming dus van de meisjes. Het merkwaardige blijkt bij een afzonderlijke beschouwing der schooltypen in dezen: het aantal meisjes bedraagt op de gymnasia 27.2%, op de hoogere burgerscholen 23.1%, op de lycea 44, 4 %, op de handelsscholen 17%. Hier komt wel een bijzondere positie der lycea naar voren. Nam het percentage meisjes bij elke schoolsoort in de jaren, waarover deze statistiek loopt af, bij de lycea nam het toe. Deze voorkeur der meisjes voor een lyceum heeft meer dan één reden.

Men houde verder bij bovengenoemde getallen van schooltypen één ding in het oog: zij zijn niet de gevolgen van een vrijen groei; de „stopwet", die ver-

[1]) Op 15 Sept. 1938: 52 gymnasia en 58 lycea.

dere verleening van Rijkssubsidies tegenhoudt en het feit, dat middelbare meisjesscholen nog altijd vergeefs op eenige Rijkssubsidie wachten, verhinderen een natuurlijken groei. Zonder beide belemmeringen zou ongetwijfeld het aantal bijzondere scholen belangrijk, dat der openbare nauwelijks stijgen. De hierboven aan de statistiek ontleende absolute en relatieve getallen zijn die van een dwangpositie. Maar ook reeds deze getallen behooren aan het openbaar gymnasiaal en middelbaar de taak op te leggen, na te gaan, welke krachten het bijzondere onderwijs tot bloei brengen en zich te bezinnen, of het deze krachten ook niet tot de zijne kan maken.

Belangrijk is de paragraaf over de „schoolloopbaan der leerlingen". Gevolgd werd de loopbaan der „generatie" 1930, d.i. de groep van leerlingen, die in 1930 tot de eerste klasse der scholen werden toegelaten.

Eén greep hieruit:

Van deze generatie doorliep in den daarvoor gestelden tijd:

Gymnasium:		22.7 %	der leerlingen.	
H. B. S. 3 jc:		27.4 %	„ „	
H. B. S. 5 jc. B.		21.1 %	„ „	
H. B. S. 5 jc. A:		22.3 %	„ „	
Lyceum:	(afd. H.B.S. 5)	7.2%	der leerlingen	Deze percentages dus voor het lyceum samen te tellen.
	(afd. M.M.S. 5)	1.4%	„ „	
	(afd. H.B.S. 6)	2.9%	„ „	
	(afd. gymnasium)	8.2%	„ „	
Midd.School v. meisjes		18.6%	„ „	

Het spreekt, dat uit de opgemaakte statistiek van de schoolloopbaan eener generatie ook volgt, welke klassen „statistisch" de moeilijkste klassen zijn. Dit blijken te zijn: bij de gymnasia en de H.B.S. 3 jc. de tweede klasse; bij de overige der derde klasse.

De bovengenoemde percentages der leerlingen, die hun school in den daarvoor gestelden tijd doorliepen, mogen niet bezien worden zonder dat rekening gehouden wordt met hen, die van schoolsoort veranderden en hen, die voor goed het onderwijs verlieten. Maar ook dan geven de percentage-getallen te denken.

In het bovenstaande werden twee onderdeelen dezer groote statistiek naar voren gebracht in enkele saillante punten. Zij behooren tot de onderwerpen van den dag. De percentages van leerlingen, die de door of voor hen gekozen school in den daarvoor aangewezen tijd doorloopen, moeten bij ieder, die de onderdeelen er van in deze statistiek nagaat, de overtuiging wekken, dat er nog veel op het terrein van het gymnasiaal en middelbaar onderwijs te doen valt. Effenciency is daarbij nog verre.

G. BOLKESTEIN.

„Statistiek van het Hooger Onderwijs 1934/35—1936/37".

„Niets is zo sappig als cijfers", zeide mijn oudste leermeester Prof. Steinmetz wel eens. Nu kan men discussiëren over al het of niet juiste van het epitheton „sappig", onomstotelijk vast staat het, dat de cijfers, gelijk die door het Centraal Bureau voor de Statistiek voor verschillende onderwerpen verschaft worden, van onovertrefbaar nut zijn. „Wanneer ik eenzaam op een eiland moest zitten en men stelde mij voor de keuze: een piano of een statistisch werk als gezelschap mee te mogen nemen, dan koos ik het laatste", zo luidde een ander gevleugeld woord. De vergelijking — door een kunstzinnig mens gemaakt — van een piano en een statistisch werk is niet zo vreemd als die op het eerste gezicht wel lijkt. Beide zijn instrumenten, die op zichzelf dood zijn, maar waaraan de meesterhand een schoon geluid kan ontlokken.

De cijfers zijn als een contrôle-apparaat. Het moderne denken, dat zich waanwijs verre boven dat der primitieven meent te kunnen verheffen, laat nog zo vele gevallen van antiek, prelogisch denken toe, dat de cijfers ons tot de orde moeten roepen. Onze vage, weinig omgrensde begrippen en opvattingen worden hierdoor geredresseerd en verhelderd. Als de geesteswetenschappen iets goeds van de natuurwetenschappen hebben overgenomen, dan is het wel het streven naar exactheid, naar cijfermatig vastleggen der grenzen en der gegevens. Toegegeven zij, dat niet elk terrein en elk object der geesteswetenschappen zich voor een dergelijke exacte behandeling leent, dat men vaak een schijn-exacte methode gebruikte door ongelijke objecten samen te tellen [1]). Erkend zij de juistheid van Huizinga's opmerking, dat de vindicatie van de geestes- of cultuurwetenschappen uit den ban van het natuurwetenschappelijk denken één der belangrijkste winsten geweest is, die het geestesleven omstreeks 1900 te boeken heeft gehad [2]). Maar eveneens staat vast, dat de maatschappelijke vakken zoals de sociographie en de sociologie, die niet, gelijk Huizinga dit voor de geschiedenis poneert, het eenmalige en bijzondere behandelen, de exacte statistische methode niet kunnen missen. De veelheid van waarnemingen wordt zó geregistreerd en overzichtelijk voorgesteld. En wie de cijfers kan lezen, ziet er maatschappelijke verschijnselen even duidelijk uitgebeeld als de romangestalten het waren in de werken van Zola en De Balzac.

De „Statistiek van het Hooger Onderwijs 1934/35—1936/37", waarvoor Dr Philip J. Idenburg de uitvoerige inleiding van welhaast 50 pagina's schreef, toont het beeld van het Hoger Onderwijs, van die vaak zo buiten de maatschappij staande gemeenschap, die echter — en de cijfers tonen dit duidelijk — door tal van banden met de andere groepen en gemeenschappen is verbonden. Sociale verhoudingen en structuren vinden hun vervolg in de studentenwereld. Opvattingen der vorige generaties hebben hun functionele invloed op de samenstelling en richting der studiegemeenschappen. Het

onderzoek naar de correlatie der verschijnselen binnen en buiten de Universiteit vindt in deze cijfers zijn grondmateriaal. Uit de overvloed dezer gegevens worden hier enkele groepen weergegeven in het kader van bepaalde probleemstellingen.

Van betekenis is allereerst, dat deze uitgave der statistiek uitvoerige gegevens biedt over het beroep en de academische opleiding van den vader. Hierdoor kan een inzicht verkregen worden, zo schrijft Idenburg, in het sociale organisme van een land, in zijn culturele ontwikkeling en in de economische positie der afzonderlijke bevolkingsklassen. De cijfers kunnen een indruk geven van de sociale structuur der hoogere beroepen. Bedoeld wordt natuurlijk, dat men enig idee kan krijgen van de afkomst der a.s. leiders in het geestelijke en sociale leven. Toch zijn de gegevens daarvoor niet voldoende. Men kent niet de positie, die de afgestudeerden in het maatschappelijke leven zullen innemen. En deze is toch ook niet alleen afhankelijk van de academische studie. Bovendien zijn de bezwaren, verbonden aan de rangschikking naar het beroep van den vader — Dr. Idenburg geeft dit volmondig toe — allerminst overwonnen. In de eerste editie van deze statistiek (1930/31, verschenen 1932) erkende hij ook: „De ervaring leert, dat de vaagheid der aanduidingen geen goede classificatie der opgaven toelaat", waarom hij dan ook een nadere economische en sociale aanduiding eischte. De gebruikte indeling naar beroepen in 22 beroepsrubrieken en 2 kolommen, voor hen wier vaders geen beroep hebben of waarvan het beroep onbekend is, geeft uiteraard een fijnere indicatie dan die, welke gebruikt wordt in de Jaarverslagen van de Nederlandsche Handelshoogeschool te Rotterdam en die ook door mij als basis werd genomen bij de indeling van leerlingen van het M. en V.H.O. en van de economische studenten. Er is waarschijnlijk naar gestreefd om bij de indeling ook een economische maatstaf aan te leggen, maar men kan niet zeggen, dat dit pogen met succes bekroond is. In één groep vindt men ingenieurs en architecten. Het laatste beroep is niet wettelijk geregeld. De titel evenmin. Terwijl de economische positie der architecten sterk uiteenloopt. En wat de ingenieurs betreft: zij kunnen als zelfstandig ondernemer optreden, als ambtenaar in overheidsdienst, maar ook als technisch-economisch leider van allerlei handelszaken. De groep landbouwers en kwekers omvat eveneens een sterk gevarieerde ondermassa, terwijl de groep 5 „kooplieden zonder nadere aanduiding" een heterogeen gezelschap tot inhoud heeft. Men zou ook een indeling der ouders naar welstand wensen in de geest van de Amsterdamse indeling in groep C met hogere welstand en groep D met lagere welstand. Men zou dan gebruik moeten maken van de cohiers der belastingen gelijk Brugmans dat deed in zijn Mededeelingen No. 85[3]). De omvang van en arbeid voor de uitgave van de Statistiek zouden dan echter buiten proportie toenemen.

Positieve correlatie ziet men tussen het ouderlijk beroep en de studierichting der kinderen bv. bij de predikanten en de medici, al moet overigens erkend, dat de theologische faculteit de grootste spreiding toont wat het milieu der studenten aangaat. Neemt men de beroepen uit handel, nijverheid, scheepvaart, bank- en verzekeringswezen (*o* t/m *t*, categorie III) samen, dan blijkt, dat 54.8% der economische studenten aan de Economische Faculteit, 51.4% der studenten in Rotterdam en 64,7% der Tilburgse collega's uit dit milieu komen (p. 30,31). Ziet men naar de beroepsgroepen *o* t/m *t* afzonderlijk en naar de faculteiten en hogescholen, waaraan zij hun kinderen afstaan, dan blijken de groepen „Leiders der N.V.'s en Coöperaties" en „Kooplieden zonder nadere aanduiding" het grootste deel van hun bijdrage te zenden naar de medische faculteiten. Aan deze gaven zij resp. 326 en 293 studenten in 1936/37, terwijl uit die groepen naar de economische faculteit slechts gingen 36 en 19 personen. Ook al telt men de studenten van Rotterdam en Tilburg bij de vorige groep, dan blijven de economische studenten in aantal achterstaan bij de medische uit deze groepen *o* en *s* (nl. 148 en 110). Merkwaardig is de keuze der ouders uit groep *m* „Onderwijzend personeel lagere scholen e.d.". Hun kinderen vormen het grootste percentage der studenten in de wis- en natuurkundige faculteit en die der Letteren en Wijsbegeerte, resp. 10,1 en 11.—% De absolute cijfers zijn 173 en 113, waarbij te bedenken is, dat men de 117 studenten in Delft uit die kringen eigenlijk bij de 173 moet optellen. Is hier het doel, dat de ouders met hun kinderen hebben, gelegen in het M. en V.H.-O.? Dan zou het vaak geringe contact, dat de personen uit groep *m* met het maatschappelijk leven hebben een zekere verenging van hun blik en concentratie van de aandacht op het onderwijs en de kansen daarin geboden tot gevolg hebben. Het geringe aantal economische studenten uit deze kring (47) zou daar dan mee samenhangen. Men zou het grote percentage der studenten uit de onderwijskringen (5.7% uit M.O.c.s. en 7.4% uit L.O.) in verband kunnen brengen met de kansen tot sociale mobiliteit, die Fritz Giese behandelt in zijn Die öffentliche Persönlichkeit [4]).

Ouders met een academische opleiding gaan met hun kind — als het enigszins mogelijk is — in dezelfde richting. Niet alleen, dat zij een academische opleiding in 't algemeen wensen voor hun kind, ook de studierichting wordt in vrij sterke mate die der vaders. Zo is het percentage der studenten [5]), wier vader d e z e l f d e opleiding genoot, bij de theologische faculteit 69.8, in de juridische 34.9, bij de medische groep 45.6 en bij de veeartsenijkunde 57.1%. Zeer laag is deze groep bij de economische studenten, wat voortvloeit uit de jeugd der economische faculteit en hogescholen.

Tegenover de gevallen van constantheid in de keuze der academische studierichting staan, behalve de vaders uit de faculteit der Letteren en

Wijsbegeerte, die een even groot aantal studenten leverden aan de faculteit, waarin de vaders studeerden, als aan die der geneeskunde, de vaders met een economische opleiding, wier kinderen de medische studie kiezen, welke studie eveneens door de kinderen van technisch opgeleide vaders wordt geprefereerd. De oorzaken van deze keuze kan men uit de statistische gegevens zonder meer niet afleiden. Ook zijn de aantallen vaak te klein om uit het feit, dat de ouders met een economische, technisch-wetenschappelijke of landbouwkundige opleiding de meeste studenten naar andere faculteiten sturen (dit in tegenstelling met de theologische en juridische ouders bv.), af te leiden, dat de mentaliteit ten aanzien van de academische studie minder gebonden zou zijn aan traditie, dat er minder stabiliteit, meer poging tot mobiliteit zou zijn. Maar ook zonder dat is de tabel 12 aangaande de academische opleiding der vaders instructief.

Een ander onderwerp, dat hier vermelding verdient, is dat der generatiestatistiek. Mogelijk zal men deze, die voor het eerst over een enigszins bevredigend lange periode gepubliceerd werd, in sommige kringen als de belangrijkste beschouwen. Met bijzondere interesse heb ook ik de tabellen 30 t/m 42 nagegaan. Wie de strijd kent tussen de voorstanders van de verschillende schooltypen in ons land; wie de denigrerende wijze kent, waarop de bezitters van het ene diploma, dat studiebevoegdheid geeft [6]), spreken over de diploma's van andere onderwijsinrichtingen; wie de Rotterdamse exclamaties aangaande de door enkele hoogleraren gehuldigde opvattingen omtrent de waarde der diploma's voor de academische studie heeft gelezen, zal uit de exacte gegevens een gefundeerde mening willen verkrijgen [7]). In de genoemde tabellen [6]) is bijeengebracht het universitaire lot van een studentengeneratie. „Onder een studentengeneratie wordt in dit verband verstaan de groep studenten, die in een bepaald jaar voor het eerst tot het Nederlandsche hooger onderwijs werd toegelaten". Nagegaan wordt in welk studiejaar zij hun examens gedaan hebben. Wel vindt men dus het studietempo, niet de studiequaliteit. Ook de oorzaak van b.v. een trage studiegang, zoals ziekte, het hebben van een economische functie e.d., is uit deze gegevens niet af te leiden. Gebrek aan inzicht en intellect mag dus niet zonder meer uit een langzame studiegang worden geconcludeerd. Ook moet de opmerking van Dr. Idenburg een plaats vinden, dat het verloop van de eerste studentengeneratie 1930/31 niet altijd representatief is voor de gehele studentenbevolking in de betreffende faculteiten en hogescholen. Men moet ook zien naar de volgende generaties, maar de duur van hun studie is al spoedig beperkt tot enkele jaren. Wordt deze generatiestatistiek voortgezet, dan zal na enkele decennia grondig en uitgebreid materiaal ter beschikking staan.

De diploma's van het α- en β-Gymnasium geven recht tot het afleggen der juridische examens. Het eindpercentage dergenen, die het candidaats-

of doctoraalexamen doen met het α- of β-diploma, moge ongeveer gelijk zijn, de studenten met het α-diploma komen eerder aan. Wij onderscheiden de studenten in de positieven en de negatieven, naar gelang zij door aanleg, interesse of sociale omstandigheden het éne doel: de juridische studie, de titel, de maatschappelijke arbeid voor ogen hadden of dat zij weifelden — doordat hun aanleg en omstandigheden in meerdere richtingen wezen — bij de keuze van het studievak, minder geconcentreerd waren op dit éne doel, enz. Men zou dan kunnen vragen: komt het aanvankelijk achterblijven der β- 's op rekening van de negatieve instelling? Verder dan deze veronderstelling kan men hier niet komen. Een uitgebreide enquête zou enige oplossing kunnen geven [9]).

De studie in de Verenigde Faculteiten der rechten en letteren kan gevolgd worden zowel met een diploma der H.B.S.-A als der H.B.S.-B. De generatie 1930/31 toont een duidelijke achterstand der A-studenten bij hun B-collega's. Ziet men naar de volgende generaties, dan blijken in de generatie 1931/32 de A-candidaten het te winnen, in de generatie 1932/33 de groepen gelijk te staan, evenals in de generatie 1934/35, terwijl in de generatie 1933/34 de B-bevoegden het weer winnen. Allereerst moet opgemerkt worden, dat de aantallen der A- en B-groepen zeer uiteenlopen. Zij zijn in de opeenvolgende generaties: 24-54, 15-62, 5-38, 12-31, 8-32. Kan het „grote" cijfer 24 der minder florissante groep 30/31 niet komen, doordat de crisis den handelslui hun zonen deed aanraden, niet in de zaken te gaan, waar zulke enorme slagen werden geleden, maar het „zekere" ambtenaarsbestaan te kiezen? Dan kwamen zeker niet de rechte lieden op de rechte plaats. Hun studie-motief was verre van „ideaal". Daarnaast moeten bezwaren ingebracht worden tegen de indeling naar de officiele diploma 's. Het A-diploma was dat van een „H.B.S. 5-j.c. of afd. H.B.S. van een lyceum", het B-diploma was van een „H.B.S. 5-j.c., afd. H.B.S. van een lyceum of extranei-examen". Dat het diploma van een H.B.S.-B en dat van een H.B.S. B-afdeling van een lyceum gelijkgesteld worden, is volkomen juist. Het lyceum heeft als grootste middengroep een H.B.S.-B. Maar de A-afdeling van een H.B.S.-B of een lyceum speelt in die scholen een ondergeschikte rol. En dat niet alleen naar kwantiteit, ook naar kwaliteit. Het percentage leerlingen, die met een negatieve reden van schoolkeuze in deze afdelingen zit, is aanmerkelijk groter dan dat van hen, die uit negatieve redenen een zelfstandige H.B.S.-A kiezen [10]). Daarom ware het gewenst — maar het betekent alweer uitbreiding van de statistiek — de groep van bezitters met het A-diploma te splitsen in hen, die dit diploma behaalden aan een zelfstandige H.B.S.-A of door het in 1938 ingestelde extranei-examen, en de abituriënten van een A-school, die verbonden is met een H.B.S.-B of die een deel vormt van een lyceum. Nu kan men veronderstellen, dat hier een deel van de oorzaken der

slechtere studieresultaten schuilt, bewezen kan dit niet worden.

Na de strijd, die door mannen als Prof. Burger en Dr. Bos gestreden is, voor de gelijkstelling van het β-diploma van het gymnasium en het eind-diploma der H.B.S.-B, doet het een oogenblik onaangenaam aan te lezen: „De studenten met een Gymnasiale β-opleiding overtreffen (in de medische faculteit) in het algemeen die met een hoogere burgerschool B-opleiding" (p. 54). De cijfers in tabel 33a stellen weer even gerust: van de generatie 30/31 komen 86.6% der gymnasiasten, 81% der H.B.S.-ers tot het candidaatsexamen, 65.5% der gymnasiasten komt tot het doctoraal, 64.8% van de andere groep. Groot kan dit verschil niet genoemd worden. Toch is het nodig op te merken, dat in de volgende generaties het verschil eer toe- dan afneemt ten nadele van de H.B.S.-B. Is de opleiding aan het β-Gymnasium geconcentreerder? Enigszins zoekt men de verklaring in de groep der vrouwelijke studenten. 43 kwamen van de H.B.S.-B. Hun resultaten waren ongunstiger dan die der mannelijke studenten (H.B.S.-B). 27 hadden een β-opleiding gehad. Hun eindresultaat was beter dan dat der mannelijke collega's. Enerzijds drukten zij dus de resultaten der H.B.S.-ers, anderzijds droegen zij bij tot de glorie van het Gymnasium. De moeilijkheid is, gegeven deze oplossing, slechts verplaatst. De vraag, die thans beantwoord zou moeten worden, is die naar de oorzaak van de zo contraire studiegang der vrouwelijke studenten van β-Gymnasium en H.B.S.-B.

Men zou dan ook verband moeten zien te leggen met het feit, dat in de wis- en natuurkundige faculteit de vrouwelijke studenten het er slechter af brengen dan de mannelijke. Verschil als gevolg van de opleiding is daar tussen de afstammelingen van het Gymnasium (β) en de H.B.S.-B zo goed als niet te constateren. Hiertegenover staat weer, dat in de litteraire faculteit de studenten met een gymnasiale opleiding betere resultaten boeken dan die met een andere opleiding. Opgemerkt dient, dat die andere opleiding niet simpelweg is de weg van de H.B.S.-A of -B. Men zal staatsexamen hebben gedaan en gezien de opmerkingen van de Commissie voor dat examen in 1938 over de opleidingen daartoe en over het „klaar maken", is het niet zo verwonderlijk, dat deze candidaten met de studie meer moeite hebben als gevolg van de wankele basis.

Bij de economische studenten wordt onderscheiden de opleiding via de H.B.S.-A, de H.B.S.-B en de H.H.S. Nog meer klemt hier mijn wens de „A-afdeling"-mensen te scheiden van de „A-school"-studenten [11]). In de bekende strijd of de H.B.S.-A meer taalkundig of meer economisch moet zijn — de laatste opvatting is èn juridisch èn historisch gezien de alleenjuiste — gaan de „A-afdelingen" meest de zijde van het litteraire uit. Met opzet schrijf ik „litterair" in plaats van „taalkundig".

Van de economische faculteit waren de resultaten der studenten reeds bekend. Van 1922-1927 waren zij berekend door J. F. Haccoû, wiens

conclusies die van Prof. Polak niet bevestigden, en van 1925/26—1932/33 door het Bureau voor Statistiek van de Gemeente Amsterdam[12]). Ook de uitkomsten van het laatstgenoemde onderzoek wezen niet in de richting van minderwaardigheid van welk schooltype dan ook voor de opleiding der economische studenten.

Wat leert nu onze statistiek? Dr. Idenburg schrijft over de economische faculteit-Amsterdam: „De studenten met een hoogere burgerschool B-opleiding maakten betere vorderingen dan die met een A-opleiding, die echter op hun beurt degenen, die met een hoogere handelsschooldiploma de economische studie volgden, overtroffen". Te memoreren valt, a) dat klachten tegen het A-diploma nimmer van de Amsterdamse hoogleraren vernomen zijn, b) dat men hier te maken heeft met é é n generatie. In de generatie 1931/32 is de volgorde: 1.H.B.S.-A, 2. H.B.S.-B, 3. H.H.S. Wat Rotterdam aangaat, luidt de conclusie: Hier staan, „in afwijking van hetgeen bij de economische faculteit te Amsterdam werd gevonden, de studenten met diploma hoogere handelsschool boven aan. Daarna volgen die met het diploma der hoogere burgerschool-A, terwijl die met het diploma hoogere burgerschool-B achteraan komen". Hier geldt verder weer de restrictie van punt b. Tilburg biedt te weinig gegevens om een bijzondere conclusie te maken. De resultaten van de H.B.S.-ers A e n B overtroffen die van de H.H.S.-ers.

Het onderzoek, dat uit wil maken welke opleiding voor een bepaalde universitaire studie de meest juiste is, zal veel gedetailleerder moeten zijn, dan wat wij hier vinden. Tevens zal een correlatie-studie opgezet moeten worden, waarbij de factoren milieu en persoonlijkheid een grote rol zullen moeten spelen. Voordat dit echter geschied is, zou men accoord kunnen gaan met de wens van Prof. Sneller, dat een invitatie-congres eens bijeen zou komen om de zaken tot de bodem toe uit te zoeken. Echter dan niet alleen van rectoren van lycea met de Rotterdamse hoogleraren, zoals het Tijdschrift van het Nationaal Bureau aangeeft in het verslag van de toespraak van Prof. Sneller, maar ook met de personen, die uitvoerige studie van het onderwerp gemaakt hebben, zoals de spreker op den Econ. landdag had gezegd.

Na de vorenstaande behandeling van het sociale milieu en de vooropleiding, benevens de generatiestatistiek, der studenten kunnen nog slechts enkele losse opmerkingen gemaakt worden.

De cijfers van de kerkelijke gezindheid der studenten laten zien, dat het percentage onkerkelijke studenten aan de Hogescholen gezamenlijk aanmerkelijk hoger is dan aan de Universiteiten. Het grootste percentage bereikt de onkerkelijke groep in de Wis- en Natuurkundige faculteit (36.—%) en aan de Technische hogeschool (47.2%).Wanneer Kruyt als één der oorzaken van de grote onkerkelijkheid der intellectuelen noemt het feit, dat

de overheersende arbeid van hen zuiver gericht is op het verstandelijke [13]), moet voor deze groep naar bijzondere oorzaken voor hun extreme onkerkelijkheid worden gezocht. In het milieu zou enige verklaring kunnen liggen, al zie ik het directe verband tussen tabel 10 (kerkelijke gezindte) en 11 (indeling naar het beroep der vaders) nog niet. Ook het feit, dat in Amsterdam 35.7% en in Rotterdam 53.2% der economische studenten Protestants is, kan niet zó maar uit de statistiek worden verklaard. Dat onder alle economische studenten in Nederland een geringer percentage Protestanten is dan in welke faculteit dan ook, kan samenhangen met de „Protestantse mentaliteit" t.o. van het economische leven [14]). Onderzoekingen als die van Weber en Tawney zijn voor ons land slechts occasioneel ingesteld. Het grote percentage der Israelietische studenten in Amsterdam (economische faculteit) zou er op wijzen, dat deze Universiteit sterk locaal is ingesteld.

Zou het dalende aantal studenten, die werken voor het candidaatsexamen in de wijsbegeerte (1934/35: 18; 35/36: 16; 36/37: 5) samenhangen met de doorbrekende opvatting — onlangs ook door Prof. Dr. J. Clay geuit —, dat een scheiding tussen „zuivere" en „toegepaste" wetenschap moeilijk getrokken kan worden; dat de mening het wetenschappelijk onderzoek te kunnen stellen onder een norm, die formeel overeenkomt met het beginsel van het „l'art pour l'art" op het kunstgebied, een fictie is? [15]).

Het zou de moeite waard zijn uit de cijfers der inschrijvingen van 1e-jaars-studenten, uit het verloop van hen, uit het aantallen-jaren-niet-ingeschreven-zijn (in verband met het collegegeld) de invloed van de crisis na te gaan. Ook het in sommige faculteiten grote vertrek der vrouwelijke studenten zou het object van een onderzoekje kunnen zijn. Wat is het doel der vrouwelijke studenten? Is hun intellect oorzaak van het ophouden met studeren? Komen er andere levensinteressen?

Wijst het feit, dat op de gezamenlijke hoogescholen 65.4%, op alle universiteiten 29.2% der 1e jaars-studenten hun studiebevoegdheid ontlenen aan het diploma der H.B.S.-B, terwijl voor de gymnasiasten de situatie omgekeerd is, op een sterke traditie en krachtigwerkend vooroordeel in het gymnasiale milieu? Is een hogeschool naar de opvattingen in die kringen nog iets minderwaardigs in vergelijking met een universiteit? Dient men de universitas daar meer?

Maar genoeg thans. Het aantal problemen, dat schuilt achter de nuchtere cijfers, is legio. Het Bureau voor de Statistiek verdient dank voor het grondige werk. Die dank wordt het best gebracht door een intens gebruiken en het laten steunen van tal van studies op dit materiaal.

W. SLEUMER TZN.

[1]) Als voorbeeld vergelijke men de tabellen van natuurvolken in het werk van Dr. T. S. van der Bij: Ontstaan en eerste ontwikkeling van den oorlog. Gron. 1929 en die in het artikel van Mr. Dr. S. R. Steinmetz: De vredelievendheid der laagste volksstammen in Mensch en Maatschappij, 7e Jrg. 1931, p. 433—456 en 538—563.

Men zie tevens: Dr. T. S. van der Bij: Methode en classificatie in de ethnologie. Mensch en Maatsch., 7e Jrg. 1931, p. 321—335.

[2]) Dr. J. Huizinga: De wetenschap der geschiedenis. Haarlem. 1937. p. 33.

[3]) Dr. I. J. Brugmans: De ontwikkeling van het Openbaar en Bijzonder Onderwijs te Amsterdam (Stat. Meded. no. 85, Amsterdam 1929), p. XXXVII. Men zie de cijfers voor de latere jaren in mijn: Het economisch onderwijs maatschappelijk beschouwd. Wolters 1938.

[4]) Fritz Giese: Die öffentliche Persönlichkeit. Statistische Untersuchungen an geistigen Führern der Gegenwart. Beiheft 44. Zt. für angewandte Psychologie. Leipzig 1928.

[5]) Nl. van het totaal aantal studenten, wier vader een academische opleiding genoot. Staat 10, p. 35.

[6]) Dat Dr. Idenburg op p. 21 het heeft over de „onderwijsbevoegdheden voor de verschillende universitaire faculteiten afzonderlijk" inplaats van over de studiebevoegdheden zal op een verschrijving berusten.

[7]) Ik ga hier niet in op de bezwaren, die Prof. Sneller heeft tegen het statistisch onderzoek van deze kwestie. Tijdschr. Nat. Bur. 1938. Negende jaarg. p. 406.

[8]) De tabellen 17 t/m 29, die bij de genoemden aansluiten, geven alleen 't feit van de aanwezigheid der studenten als ingeschrevenen.

[9]) Voor leerlingen van scholen voor M. en V.H.O. is deze enquête gehouden. Men zie de bewerking en uitkomsten in: W. Sleumer Tzn.: Het economisch onderwijs maatschappelijk beschouwd. Groningen. 1938. p. 252 e.v.

[10]) Zie tabel VI, p. 254 in mijn werk. Thans kunnen wij niet meer spreken van een A-afdeling. Art. 15 van de M.O.-wet laat dit niet toe. Er kan wel een combinatie van 2 in origine zelfstandige scholen zijn. Of dit in de practijk voor de leraren veel verschil uitmaakt, betwijfel ik, gezien de diverse uitlatingen in de organen van het M.O.

[11]) In de jaarverslagen van de Rotterdamse instelling geeft men de diploma's meer gedetailleerd. De inschrijvingskaarten, waarnaar de hier behandelde statistiek is bewerkt, geven dus ook meer uitsluitsel. Echter is het onderscheid tussen „A-afdeling" en „A-school" evenmin gemaakt.

[12]) J. F. Haccoû: Statistische gegevens betreffende de faculteit. Lustrum-Jaarboek van de Faculteit der Handelswetenschappen 1922—1927; Tijdschrift van het Nationaal Bureau, 1933, p. 456 e.v.; W. Sleumer Tzn.: Het economisch onderwijs maatschappelijk beschouwd, p. 279—289.

[13]) Dr. J. P. Kruyt: De onkerkelikheid in Nederland, Gron. 1933, p. 259. Men zie het gehele hoofdstuk: De invloed der verbreiding van natuurwetenschappelijke begrippen, p. 242—259.

[14]) Men zie de behandeling dier mentaliteit in mijn boek p. 203—218. Tevens de tabellen van de kerkelijke gezindheid der leerlingen aan gymnasia, lycea, H.B.S.-A en -B, p. 266—268.

[15]) Lezing over: „Wat de historie ons leert", Vereniging „Ned. Museum voor Natuurwetenschap en Techniek", 20 Jan. 1939.

Naar aanleiding van het „Manifest der Tooneelspelers"

door **PAUL HUF.**

Het tooneel als cultureele factor heeft speciaal in ons land altijd een kleinere plaats ingenomen. Hiervoor zouden verschillende motieven zijn aan te voeren, waarvan wellicht het gemis aan werkelijk s p e e l b a r e Nederlandsche Klassieken een der gewichtigste is te noemen. Tegenover Engeland's Shakespeare, Frankrijk's Molière, Racine en Corneille, Duitschland 's Goethe, Schiller, Hebbel en Lessing, Spanje's Calderon de la Barca, staat ons bezit van Vondel's Drama's, Bredero's en Hooft's slechts weinig gespeelde stukken. Hieruit volgt, dat ook ons onderwijs veel minder op de dramatische kunst gericht is en uit den aard der zaak dus van de school-uit ook veel minder belangstelling voor het tooneel gekweekt wordt. Van een blijvend instituut van het tooneel-uit van jeugdvoorstellingen, zooals dit in het Buitenland altijd heeft bestaan, kan hier dan ook geen sprake zijn. En als een niet minder belangrijk motief zou zijn aan te voeren de religieuze gesteldheid van ons land: voor een zeer belangrijk deel der Christelijke bevolking staat het tooneel „op de zwarte lijst" en dat van Katholieke zijde officieel nota genomen wordt van het tooneel dateert van misschien amper 'n 25-tal jaren. De Regeerings-désinteresse, waardoor het tooneel als de „officieel verwaarloosde kunst" beschouwd kan worden speelt hierin ook geen geringe rol.

Hetgeen echter toch niet weg kan nemen, dat het tooneel in elk land, dus ook in het ónze zijn taak als cultuur-factor heeft te vervullen, en niet weg te cijferen is of weg gecijferd mag worden.

Wat toch zijn de plichten en functies van het tooneel? Het tooneel dient in de allereerste plaats een spiegel te zijn van — en voor zijn tijd. En bovendien moet het tooneel nog steeds beschouwd worden als het machtigste en krachtigste middel om de algemeene Cultuurwaarden uit te dragen. Bij geen der andere kunsten is zulks mogelijk op directere, plastischer en aanschouwelijker wijze. Wil het tooneel dan ook aan zijn roeping, zijn doel beantwoorden, dan dient er van uit te gaan al wat er leeft aan problemen van het individu en de gemeenschap in alle lagen eener generatie; niet alleen binnen de grenzen van een bepaald land, maar in de geheele wereld.

Wanneer we losweg schetsend een terugblik doen, dan zien we hoe omstreeks de 80-er jaren zich de persoons-ontleding en het cerebralisme van het tooneel gingen meestermaken. Het maatschappelijk probleem werd uitsluitend van het individu-uit aan de orde gesteld. (Ibsen, Strindberg, Schnitzler en later Pirandello). Dat dit toen gebeurde, was volkomen in overeenstemming met de stroomingen van dien tijd.

De problemen vanuit het sociaal gezichtspunt bezien, kwamen later aan de orde bij het opkomen eener maatschappelijke beweging, die nu de belangen eener grootere massa tot middelpunt nam. Mistoestanden in socialen

zin werden belicht, sociale idealen werden beleden, maatschappelijke verhoudingen werden gehekeld. (Hauptmann, Heijermans, Shaw.)

De wereldbrand deed in de daarbij betrokken landen eene generatie van jongeren en allerjongsten aan het woord komen, die met de felheid en bezetenheid, hun generatie eigen, naar nieuwe vormen zochten om aan de ingewikkeldste problemen waartegenover zij en de menschheid zich plotseling gesteld zagen, uitdrukking te geven. Het toenmalige Duitschland stond daarbij in het brandpunt dezer experimenten. (Het expressionisme) In ons land is het eigenlijk over de geheele linie van alle kunsten merkbaar, dat wij buiten den oorlog gebleven zijn en die geestelijke stroom aan onze directe gemoedsrust voorbij is gegaan. Gelijkvoelenden konden dus uitsluitend reiken naar datgene wat er in de ons omringende landen aan „tooneel" geproduceerd werd.

Ook hier dus weer in de betrokken landen een zich bezighouden van het tooneel-uit met de problemen die alle lagen der bevolking bezighielden.

Hieruit volgt dan ook tevens, dat het meerendeel van bepaalde, in die landen en periode ontstane, werken geen directen weerklank kon vinden bij óns, althans in algemeenen zin.

Dit rustige isolement neemt echter plotseling een einde nu ook onze bevolking zich voor problemen gesteld ziet, die niet meer uitsluitend betrekking hebben op bepaalde landen-alleen, maar waarbij wij ons eveneens en niet minder betrokken voelen. Ieder mensch vibreert thans mede met de geringste gebeurtenis in de verste uithoeken der wereld.

Het is dus begrijpelijk, dat in dezen tijd in landen, wier cultureel-maatschappelijk bestel alsnog met het onze ten nauwste verwant is, tooneelstukken ontstaan, die zich met deze internationale massa-problemen bezighouden en waarin eventueel stelling genomen wordt tegen de tendenties die de angsten, de wanhoop, de ontworteling, kortom de geestelijke en materieele nooden veroorzaken.

Deze schrijvers beoogen dus niets anders dan het tooneel zijn primaire plicht te doen vervullen als sterkst denkbare tribune van wat er aan cultureele waarden in 'n samenleving aanwezig is, verdedigd en beschermd dient te worden tegen ondermijning ervan. Hier dus wederom: het tooneel spiegel van zijn tijd.

De tragedie, die ons huidige leven beroert is vrijwel van Klassiek gehalte en kan dus zijn plaats op het tooneel opeischen.

Wat gebeurt er nu op het tooneel in Nederland, dat werkelijk de problemen van dézen tijd raakt en verhevigd weergeeft? De vrijwel eenige tooneel-leider, die in deze richting gestreefd heeft en zich nimmer met concessies heeft wenschen in te laten, concessies aan de onvermijdelijke reacties, is Albert van Dalsum geweest.

Doch reeds na de eerste serie voorstellingen van de „befaamde" „B e u l"

die — het zij hier uit persoonlijke ervaring met nadruk verzekerd — in volmaakte rust verliepen, bleken er reeds symptonen aanwezig, waardoor dergelijke probleem-stellingen hevige reacties — als zelfs tot nog toe bij ons niet gekend — zouden ontmoeten. Hoewel ik persoonlijk diezelfde Beul als „Kunstwerk" mislukt acht, was de opvoering ervan in elk geval als afschrikwekkend „tijdsbeeld" volkomen verantwoord.

Het zou mij te ver voeren om in dit artikel de drijfveeren en motieven te ontleden en na te speuren, die in werkelijkheid aanleiding zijn geweest tot de ware „theater-rellen" als die wij tot toen toe alleen maar kenden uit couranten-berichten vanuit temperamentvoller georganiseerde landen. Voor mij staat het vast, dat minder het stuk „de Beul", dan wel de pers daarvoor aansprakelijk te stellen is.

Met de „Beul" echter treden wij een periode binnen, waarin met alle middelen, pogingen om de waarachtige problemen van onzen tijd op het tooneel te brengen, systematisch worden tegengewerkt en getorpedeerd.

En hiermede kom ik, na deze noodzakelijke vóór-behandeling, tot den kern en het doel van dit artikel in verband met het thans reeds voorloopig door 85 „Menschen-van-het-tooneeel" onderteekende Manifest, waarvan men aan het slot den inhoud kan aantreffen.

Tooneelspelers zijn een deel der bevolking en dus raken de problemen van die bevolking ook hén, en misschien zelfs in nog sterkere mate, aangezien zij juist die kunst belijden die zoo bij uitstek tot taak heeft die problemen dramatisch te belichten. Wanneer zij dan waarnemen, dat verboden worden uitgevaardigd juist ten opzichte van stukken, die het kenmerk dragen van wat hén en hun volk in beroering brengt, dan achten zij dit een regelrechte beleediging en bedreiging van het tooneel.

Zij herinneren zich het opzienbarende verbod van „Judgement 's Day" van Elmer Rice, door de beide Burgemeesters van den Haag en Amsterdam. Zij weten, dat het oorlogsstuk van Robert E. Sherwood: „Idiots Delight" door stedelijke autoriteiten werd „ontraden" (sic.). Het tooneelstuk „The Green Pastures" als film vrijwel unaniem toegejuichd, onderging hetzelfde lot. Zij hebben moeten nota nemen hoe het laatste stuk van den Deen Kaj Munk, „Hij zit bij de smeltkroes", en waarin stelling genomen wordt tegen de verderfelijke rassen-politiek van onze dagen, door den Amsterdamschen Burgemeester is verboden. Van een opvoering van het in Amerika met zooveel succes gebrachte: „It can't Happen Here" zal nooit iets kunnen komen. Geen Tooneel-Directie zou het aandurven om b.v. „Bury the Dead" van Irwin Shaw in studie te nemen. Een diep-menschelijk Spel van den oorlog als schrikbeeld. Ik doe slechts een greep uit door elke tooneel-directie gemakkelijk aan te vullen materiaal.

Laten wij hierbij vooral niet vergeten den nadruk te leggen op het feit,

dat alle deze stukken in de landen wier cultureel-maatschappelijk bestel aan het onze verwant is, met het grootste succes en zonder eenigerlei orde-verstoring werden opgevoerd en geruimen tijd repertoire hielden.

Ons, tooneelspelers, beangstigt nu vanzelfsprekend de vraag of boven bedoelde verwantschap niet langzamerhand een fictieve wordt voor het land, waar de geestes-vrijheid tot het kostbaarste der Volks-goederen behoort.

Onlangs in Londen de Première bijwonend van Bernard Shaw's laatste tooneelstuk: „Genève", waarin onze tijd ten-voeten-uit voor ons wordt uitgebeeld volgens het vanouds bekende Shaw-recept, moest ik het als een schande ondergaan, te moeten vaststellen, dat dit stuk wel nimmer vanaf de planken ons publiek zal „mogen" bereiken.

Zoover heeft de censuur het in Nederland reeds gebracht.

Wij tooneelspelers, moeten dus met schaamte constateeren (en niet minder met vrees) dat het tooneel zijn culturele taak, die ten allen tijde gelijken tred hield met het maatschappelijk gebeuren en met hetgeen de gemeenschap beroerde, niet meer kan vervullen. Het is zelfs reeds zoover gekomen, dat tooneeldirecties — alvorens de kosten te riskeeren eener instudeering van ca 3 a 4 weken, van décors, aankoop van het stuk-zelf, en alles wat er aan een voorstelling „vast zit" — zich persoonlijk met die autoriteiten in verbinding stellen, van waaruit eenigerlei censuur te verwachten is, en dezen de stukken doen „keuren".

De beantwoording der vraag of — wat het tooneel betreft — dan ook tegenwoordig nog gesproken kan worden van het „vrije woord", laat ik gaarne aan anderen over.

Vooropgesteld moet worden, dit vergete men vooral niet! dat geen der hierboven genoemde stukken kwetsend zijn voor de goede zede nen de orde o n z e r Nederlandsche beschaafde bevolking!

De dramatische belichting, die het tooneel geeft — zij het in een emotioneeler gamma — van wat er zich in de wereld rondom ons in de menschheid voltrekt — doet den mensch zich rekenschap geven van zijn plaats in dit leven en zijn plichten ten opzichte eener samenleving. M. i. mag toch geen middel onbenut blijven om het individu zich bewust te doen worden juist van d i e problemen, welke op een gegeven oogenblik voor hemzelf consequenties kunnen inhouden van verst-strekkende beteekenis. Het tooneel vermag zulks te doen op grondiger wijze dan door middel van het gedrukte „één-dags-woord" eener Pers, die op haar beurt veelal de flatteerende spiegel is der achter haar staande eigen-belangen!

Op dit oogenbik wordt den Nederlander systematisch en opzettelijk 'n bepaald repertoire onthouden. Hiertegen dienen wij een protest te laten hooren.

Het genoemde Manifest staat echter niet op zichzelf. Degenen, wien het

tooneel ter harte gaat, zullen zich allengs moeten doordringen van het feit, dat juist de geringe plaats, die het tooneel in onze volks-gemeenschap inneemt, mede oorzaak is van bovengenoemde zaken. En het is daarom verblijdend, te weten, dat er op het oogenblik onderhandelingen gaande zijn met vooraanstaande cultureele vereenigingen en instituten van elke richting, teneinde te komen tot eene conferentie, die zich zal beraden over de wijze waarop het tooneel, de tooneelkunst, als een belangrijker cultuurfactor zal worden beschouwd, dan tot nu toe en speciaal in onze dagen het geval is. Het is het Kunstenaars Centrum voor Geestelijke Weerbaarheid, dat deze zaak aan de orde gaat stellen in opdracht van ons, tooneelspelers, die ten volle beseffen dat hiermede de geestelijke weerstandskracht van ons Volk gebaat kan zijn en niet minder het tooneel.

MANIFEST DER TONEELSPELERS.

Vijf en tachtig personen, allen behorende tot het Toneel, hebben gemeenschappelijk vastgesteld, dat het noodzakelijk is geworden hun mening te doen kennen omtrent tendenzen, die de vrijheid van het toneel bedreigen.

Meer en meer wordt opvoering van toneel-stukken van sociale en culturele betekenis, die een uitspraak bevatten over de grote vraagstukken van het geweld en de onderdrukking, van het machtsmisbruik en de rechteloosheid, door bestuurs-instanties en politieke groepen verboden; andere stukken bereiken het publiek niet, omdat men een verbod vreest en geen risico in het toch reeds moeilijke toneelbedrijf kan nemen.

Door deze gang van zaken kan het toneel slechts zeer ten dele zijn functie als spiegel van de tijd en drager van cultuurwaarden, d.w.z. zijn opvoedende taak, vervullen. Tegen deze ontwikkeling protesteren de toneelspelers unaniem. Zij doen een beroep op het publiek hierin naast hen stelling te nemen, om te verhinderen, dat het toneel in zijn vrije ontplooiing wordt verstikt.

Daarnaast protesteren de toneelspelers tegen de toenemende censuur, die op de inhoud der te spelen stukken wordt uitgeoefend, waardoor tal van elementen uit de stukken zonder meer g e s c h r a p t worden. Zij herkennen hierin een aantasting van de vrijheid van het woord, die gevaren in zich draagt voor de toekomst van de geestelijke vrijheid in het algemeen. Een volk, dat slechts het toegelaten woord te horen of te lezen mag krijgen, staat onder voogdij als onmondigen. Het ontvangt niet het vertrouwen, dat ieder mens waard, dus menswaardig, is en ziet zich allengs in de vrije ontwikkeling van zijn mening gestuit. Terwille van hun kunst in het bizonder en van de waarden der geestelijke vrijheid van het volk in 't algemeen, protesteren hierbij de toneelspelers, in het vertrouwen, dat dit protest weerklank zal vinden.

Aangezien de sociale taak der kunstenaars niet zozeer een politieke dan wel een culturele is, is het van belang hierbij vast te stellen dat dit manifest mede ondersteund en ten dele geinspireerd is door enige honderden kunstenaars van ander ambacht dan het toneel, welke kunstenaars zich verenigd hebben in en rondom het Kunstenaars-Centrum voor Geestelijke Weerbaarheid.

Het Organisatie Bureau van dit Centrum (Roelofsstraat 84, Den Haag) ontvangt gaarne de bewijzen van instemming met de inhoud van dit Manifest.

Januari 1939.

Feiten en Pogingen

JEUGDBEWEGING

JONGE JOOD.

„Lees jij de krant?
Volg jij het wereldgebeuren?

Ben jij je bewust van het feit, dat je tegenwoordig meer dan ooit hoort spreken over

J o d e n ?

Weet je wat dat zijn: Joden? Dat zijn mensen, die nergens vrij kunnen leven, alleen omdat zij geboren zijn als kinderen van Joodse ouders!

Weet je wat het v o o r j o u betekent Jood te zijn? Dat betekent, dat jouw leven verbonden is met het lot van al die verdrukten, waarover je dag in dag uit, 's ochtends en 's avonds in de kranten leest. Zoveel in de kranten leest, dat je 's avonds nog vol bent van de ellende uit het ochtendblad en 's ochtends de krant niet durft opslaan, omdat je het avondblad nog niet vergeten bent.

Maar je móet dit alles lezen, want hun lot kan jouw lot worden. Ook jouw vrijheid is in gevaar. En voor jou is de vraag belangrijk: kan ik mij aan dit gevaar onttrekken? En zo ja, hoe?

Je kunt je aan dit gevaar niet onttrekken door te menen, dat men zal vergeten, dat jij een Jood bent. Men vergeet dat nú niet — nooit! Men weet, dat ook jij een Jood bent en men stelt ook jou aansprakelijk voor dat, wat men den Joden verwijt: dat zij Joden zijn.

Er is een andere weg. Die weg voert naar de fierheid van een eigen Joodse toekomst. Zij wil het Joodse volk een eigen land hergeven. Het is de weg van het Zionisme.

Deze weg betekent veel inspanning, zware arbeid. Maar zij geeft je de mogelijkheid, jezelf te zijn en naar eigen idealen te streven.

Joodse jeugd, ga deze weg met ons! Sluit je aan bij de Joodse Jeugdfederatie. En strijd mee voor ons ideaal:

V o o r d e J o o d s e J e u g d e e n v r i j e T o e k o m s t !"

Dit is de reactie, de fiere reactie van de Zionistische Jeugdorganisatie in Nederland, op de gebeurtenissen over de Oostgrens. Deze oproep, waarmee het laatste nummer van „Tihwath Jisraeël" opent, wordt gevolgd door uitvoerige uiteenzettingen over noodzakelijkheid en mogelijkheid van het Zionisme. Overtuigdheid spreekt altijd uit de krant van de Joodsche Jeugd Federatie, maar de gegrepenheid die dit maal het schrijven bezielde is ontroerend. Men kan er dankbaar voor zijn, dat jongeren in maanden als deze zó positief kunnen reageren. Geen gescheld, geen hetze, maar principieele actie voor het Zionisme, dat naar hun diepste overtuiging alleen in staat is het Joodse vraagstuk werkelijk op te lossen. „Als je je niet met het Joodse vraagstuk bemoeit, zal het Joodse vraagstuk zich met jou bemoeien! Blijf niet langer werkeloos toezien, hoe je Volk ten onder gaat, maar stel je in dienst van je Volk en help mee aan zijn bevrijding".

GAAT HET R. K. JEUGDWERK ACHTERUIT?

Het R.K. Centraal Bureau voor Onderwijs en Opvoeding heeft voor de 16e Maart cijfers gepubliceerd omtrent de stand van het R.K. jeugdwerk in Nederland. Tot nu toe kon elk jaar een vooruitgang in ledental worden geconstateerd. Ditmaal blijkt er echter van een achteruitgang sprake te zijn en wel met niet minder dan ruim 28.000 leden, over de gehele linie.

Rector B. H. de Groot, de redacteur van „Dux" wijdt een belangwekkend artikel aan de vraag, waaraan deze teruggang te wijten is. Na een conpontatie met de cijfers betreffende de ledentallen der verschillende bonden, komt de schrijver tot de conclusie dat vooral de verenigingen met algemeen doel grote verliezen hebben geleden (totaal ruim 17000 leden) en met voornamelijk met de mannelijke leden onder de 17 jaar.

De schrijver meent de vraag te moeten stellen, of de achteruitgang niet te wijten is aan het feit, dat men de verkeerde richting is uitgegaan. Schr. acht de vraag gerechtvaardigd of de uiterlijke groei van het jeugdwerk wel inderdaad een gevolg was van uitbreiding van het bestaande werk en niet eerder een gevolg van stichting van nieuwe jeugdcentra, speciaal op het platteland. Inderdaad zijn er in de laatste jaren allerlei moderne vormen van jeugdwerk in R. K. Kring geschapen in de hoop daarmede de jeugd te wekken. Of men echter zo pessimistisch moet zijn als Rector de Groot t.o.v. dit nieuwe jeugdwerk? De cijfers laten n.l. ook zien, dat het verlies van 11000 leden bij de vereenigingen met algemeen doel practisch geheel voor rekening komt van de groep. „Patronaten" (de oude vorm jeugdwerk). De kruisvaart, een nieuwe vorm is met 2000 leden achteruit gegaan. De Verkenners en de Jonge Wacht echter — ook beide nieuwe vormen — zijn niet achter-, maar vooruit gegaan. (resp. met 1000 en 3000 leden). Bovendien wordt helaas „de Graal" niet in de vergelijking betrokken, omdat deze vereniging in de statistiek de groep jongeren en ouderen niet onderscheidt.

Zeer zeker is de conclusie van de schrijver juist, dat veel achteruitgang bij de mannelijke jeugd te wijten is aan de o v e r g a n g van het oude naar het nieuwe werk. Het nieuwe werk dat meer op diepere vorming berekend is dan het oude patronaatswerk, dat vooral de massa bereikte. En het is zeker ook waar, dat men grote aandacht aan de massavorming zal moeten besteden. Maar of er gesproken kan worden van niet in de goede richting gaan, wagen wij te betwijfelen. De achteruitgang van het oude patronaatswerk wijst o.i. op het tegenover gestelde.

HET N. J. V., EN DE POLITIEK.

Zowel in een jaarrede als in een hoofdartikel in „De Trom", heeft de voorzitter van het Nationaal Jongeren Verbond nog eens de taak van deze organisatie omschreven, opdat men daarop bij de komende propaganda-actie met nadruk kan wijzen. „De zelfstandigheidspolitiek, welke ons land thans uitdrukkelijk voert, en welke door onzen Minister van Buitenlandsche Zaken in September ook te Genève zoo duidelijk is uiteen gezet, brengt ons vanzelf tot de verschillende punten van onze doelstelling. Het is deze zelfstandigheidspolitiek, de strikte neutraliteit van ons Land, die steeds richtsnoer is geweest voor ons verbond. Op deze sterke, zelfbewuste en doelmatige politiek te wijzen en in verband daarmede naar voren te brengen de gezonde nationale gedachte, de propaganda voor de weermacht van voldoende sterkte, de verbreiding der rijkseenheidsgedachte en de noodzaak van een behoorlijke discipline van ons Volk, hetwelk op al deze punten zich één toone, daarin zal onze schoone taak liggen in den loop van den komenden winter".

Men merkt aan deze doelsomschrijving: het is juist dat het Nat. Jongeren Verbond in de Statistiek van de Vrije Jeugdvorming ingedeeld staat bij de aan godsdienstige of staatkundige beginselen gebonden" vereenigingen. Maar men vraagt zich af al lezende: geldt dit alles ook voor de jonge leden? Kan men op z'n 15e jaar een dergelijke doelstelling aan?

W. K. H.

CONCENTRATIE IN DE JEUGDVORMING.

Op Zondag 15 Januari l.l. werd te Amsterdam een jeugdcongres gehouden, waarop in een zestal inleidingen de aandacht is gevestigd op de sociale en kulturele positie van de rijpere jeugd. Het congres was georganiseerd door de Arbeiders Jeugd Centrale, de Jeugdraad van het N.V.V. en de Ned. Arbeiders Sport Bond. Dat deze eerste poging om gezamenlijk als socialistische jongeren-

verenigingen iets dergelijks te ondernemen, gelukt is, is van grote betekenis. Dat concentratie in deze tijd, ook in het jeugdwerk noodzakelijk is, blijkt praktisch uit het feit, dat men er in steeds meerdere kringen toe overgaat.

In alle zes redevoeringen (waarom zo veel?) die op het congres zijn gehouden, werd gewezen op de te weinige aandacht die aan de jeugd werd besteed. Jeugdbescherming, arbeidsbescherming voor jeugdigen, lichamelijke opvoeding, jeugdwerkloosheidsbestrijding, alles schiet te kort.

Wanneer men kennis nam van de inleidingen, dan kwam onwillekeurig de gedachte op: hoe is het mogelijk uit deze impasse te geraken? Het spreekt vanzelf, dat de overheid hierbij een belangrijke taak heeft. Maar alles kan zij niet doen en alles zou ze ook niet behoren te doen. Samenwerking tussen overheid en particulieren is ook op het gebied der vrije jeugdvorming noodzakelijk. Dat er belangrijk particulier werk geschiedt in de jeugdverenigingen, is bekend. Maar of de overheid dit werk voldoende steunt? Ons inziens zeker niet. In de eerste plaats financieel niet, maar in de tweede plaats — en dit is wellicht nog belangrijker — geeft ze onvoldoende leiding en medewerking. Waarom wordt er van regeringszijde niet het initiatief genomen tot het systematisch bestuderen van het gehele probleem der jeugdvorming en jeugdbescherming in deze tijd *met de bedoeling, ook werkelijk tot positieve hervormingsarbeid te komen*. Het spreekt vanzelf dat de verschillende volksgroepen een actief aandeel in dit werk zouden moeten hebben, maar de overheid zou kunnen centraliseren en coördineren. Zoals in steeds meer volksgroepen centralisatie ontstaan is t.o.v. de opvoedingspogingen der rijpere jeugd — het besproken congres is er één voorbeeld van, de centrales voor jeugdwerklozenzorg een ander — zo zal op de duur al het opvoedingswerk dat in ons land gebeurt ten behoeve van de rijpere jeugd in die zin gecentraliseerd moeten worden, dat er voortdurende samenwerking en uitwisseling van gedachten is tussen deskundigen op dit gebied van verschillende overtuiging èn de overheid. Zoals er een Economische Raad bestaat, samengesteld uit bekende mensen uit het bedrijfsleven, die de regering adviseert in belangrijke kwesties van economisch beleid, zo zal er een instantie moeten komen, die ditzelfde doet inzake kwesties de opvoeding der rijpere jeugd betreffende. Zeker, er bestaat in Nederland een Centrale Jeugdraad sinds 1922, die eigenlijk met een dergelijk doel is opgericht. Hij is echter helaas een dood lichaam geworden, waar niets van uit gaat.

Verder bestaat het Nederlandsch Jeugdleiders Instituut, dat door particulieren in het leven is geroepen. Dit heeft in de afgelopen 15 jaar belangrijk werk gedaan, vooral in het samenbrengen van leiders van verschillende richting. Maar zijn werkzaamheden zijn steeds meer beperkt door geldgebrek.

Het zou o.i. een goede gedachte zijn, het werk van beide instellingen te combineren en uit te breiden. Dit nieuwe — semi-officieele-orgaan, zou tot taak hebben de paedagogische en sociale belangen van de rijpere jeugd niet alleen te bestuderen, maar ook werkelijk te behartigen. Het zou grondig, maar tegelijkertijd snel moeten kunnen werken.

Kunnen de gezamenlijke jeugdverenigingen zich hier niet eens krachtig voor spannen?

VRIJZ. PROT. JEUGDDAG.

Sinds 1924 wordt elk jaar op de laatste Zondag van Januari door het Vrijzinnig Protestantisme een Jeugddag gevierd. Jongeren en ouderen treffen elkaar in de kerken, waar de jeugd als zodanig meewerkt aan de dienst, b.v. door een lied te zingen of een spreekkoor te zeggen. Men hoopt hierdoor enerzijds het kontakt

tussen jongeren en ouderen te versterken, anderzijds belangstelling te wekken voor de jeugdbeweging. De Vrijz. Protestantse Jeugdraad stelt van te voren een boodschap op, welke zoveel mogelijk in alle kerken wordt voorgelezen. Dit jaar werd als thema gekozen „Geloof in de toekomst". De boodschap, waarvan de tekst hieronder volgt, is in verband met wat wij zeiden in het in dit nummer opgenomen artikel over de hedendaagse jeugd, van grote betekenis.

„Op den Jeugddag komen wij als Vrijzinnige Protestanten bijeen om te getuigen van onze verbondenheid. De eenheid van ouderen en jongeren, geschraagd door de kracht van gemeenschappelijke beginselen wordt verdiept door de dankbare zekerheid, dat God ons tezamen roept.

In het licht van Zijn roeping mogen wij op dezen dag getuigen van ons geloof in de toekomst. Onze harten worden overschaduwd door angsten voor de toekomst, door profetiën van ramp en onheil, welke door de wereld klinken.

Maar God richt ons op uit deze angstige verlamming door het geloof in de toekomst als Zijn Heilige tijd. Temidden van vrees en haat, die den bloedigen strijd van het heden voedsel geven, stelt God ons in den dienst der verzoening, waardoor het heden vervuld moet worden. Door dezen dienst worde in en aan ons openbaar, dat wij Gods Koninkrijk verwachten.

Tot dezen dienst willen wij ons opnieuw verbinden om de schuld der wereld te delgen en om den goeden strijd voort te zetten. Aldus bevrijd van vrees en haat zijn wij ons met vreugde bewust van de verantwoordelijkheid, die God ons in het heden oplegt.

In de beslissende ure van het heden staat een toekomst op. God is de Heer der Tijden. Hij vinde ons waakzaam en weerbaar, gehoorzaam aan de opdracht, die Hij in het heden schenkt.

Zóó alleen kunnen wij, door den strijd en de verwarring van het heden heen, ons geloof bevestigen, dat God regeert."

DE SOCIALISTISCHE JEUGD INTERNATIONALE.

Dat de S.J.I. nog altijd leeft, ondanks het feit dat ook de socialistische jeugdorganisaties in de diktatuurstaten vernietigd zijn, toont een bericht omtrent vergaderingen van het executief comité te Parijs. Er werd daar n.l. besloten in Augustus 1939 in Noord-Frankrijk (Rijsel) het volgende internationale congres te doen plaats vinden. Aan dit congres zal een internationale jeugddemonstratie worden verbonden.

Verder zal er in 1940 in het voorjaar een internationale leiderskursus worden georganiseerd in Zweden.

DE POSITIE DER JONG-LIBERALEN.

Ter gelegenheid van de algemene vergadering van de Bond van Jong-Liberalen, welke half Januari plaats vond, verscheen het verslag over het afgelopen jaar. Daaruit bleek in de eerste plaats, dat de toestand van de Bond zeer is verbeterd en dat het conferentie- en afdelingswerk met succes is verricht. Van belang is de veranderingen te vermelden die er verder dit jaar kwamen in de betrekkingen met de ouderen-beweging, de Liberale Staatspartij. Werd vroeger het contact tussen ouderen- en jongerenbeweging tot stand gebracht door een contact-commissie, bij de nieuwe wijze van samenstelling van het hoofdbestuur der L.S.P. is bepaald, dat *één lid van het H.B. zal worden aangewezen door den Bond van Jong-Liberalen*. De volledige onafhankelijkheid van de jongeren-organisatie wordt hierbij gehandhaafd.

W. K.-H.

ONDERWIJSCONGRES

Op 24 en 25 Maart zal te Amsterdam een Onderwijscongres worden gehouden, waarvan het programma luidt als volgt:

Vrijdag 24 Maart 11.00—12.30 Openingszitting.

des namiddags De wetenschappelijke grondslagen van moderne didactiek.

des avonds Inspectie en moderne didactiek.

Zaterdag 25 Maart

des voormiddags De sociaal-paedagogische betekenis van moderne didactiek.

des namiddags Moderne didactiek en leerplanherziening.

De zaal, waarin het Congres wordt gehouden, zal nader worden bekend gemaakt, terwijl de gelegenheid tot inschrijving spoedig zal worden opengesteld.

De Commissie, welke belast is met de verdere voorbereiding bestaat uit:

Prof. Dr. Ph. Kohnstamm — Voorzitter,

Mej. J. S. Fanoy, en de Heren J. P. W. van der Sluys, J. Rozeman en P. Tazelaar te Haren (Gron.) Secretaris.

BENTVELD-CURSUSSEN.

Te Bentveld worden in de eerstvolgende maanden onderstaande cursussen gehouden:

Cursus I. Geestelijke herbewapening en wij. 11 en 12 Februari. Leider: dr. P. Kuin. Opening door den cursusleider, Zaterdagmiddag 5 uur; Geestelijke herbewapening naar de godsdienstige zijde door dr. W. Banning, Zaterdagavond 8 uur; Korte religieuze toespraak door dr. P. Kuin, Zondagmorgen 10 uur; Geestelijke herbewapening naar de sociaal-economische zijde door dr. P. Kuin, Zondagmorgen 10.30 uur; Geestelijke herbewapening naar de volksgemeenschap door A. Brink, Zondagavond 7 uur; Sluiting door den cursusleider. Opmerkingen: Aankomst Zaterdag middag tussen 4 en 5 uur. Om 6 uur is er een broodmaaltijd. Vertrek Zondagavond pl.m. 9 uur. Cursusprijs / 3.—; Echtparen / 4.50.

Cursus II. Na Munchen. 18 en 19 Februari. Leider: D. J. Wansink. Opening door den cursusleider, Zaterdagmiddag 5 uur; De situatie na Munchen door dr. J. S. Bartstra, Zaterdagavond 8 uur; Korte religieuze toespraak door D. J. Wansink, Zondagmorgen 10 uur; De wereldstrijd tegen het fascisme door B. W. Schaper, Zondagmorgen 10.30 uur; De oorlogsdreiging door G. M. Nederhorst, Zondagavond 7 uur; Sluiting door den cursusleider. Opmerkingen: Aankomst Zaterdagmiddag tussen 4 en 5 uur. Om 6 uur is er een broodmaaltijd. Vertrek Zondagavond pl.m. 9 uur. Cursusprijs / 3.—; Echtparen / 4.50.

Cursus III. Jongerenbijeenkomst. 4 en 5 Maart. Leider: dr. W. Banning. Opening door den cursusleider, Zaterdagmiddag 5 uur; Het geloof in God en Christus door dr. W. Banning, Zaterdagavond 8 uur; Korte religieuze toespraak door ds. D. Oosten, Zondagmorgen 10 uur; Is het socialisme een verouderde ideologie? door mr. Jan F. de Jongh, Zondagmorgen 10 uur; Doet het Christendom nog ter zake? door ds D. Oosten, Zondagavond 7 uur; Sluiting door den cursusleider. Opmerkingen: Aankomst Zaterdagmiddag tussen 4 en 5 uur. Om 6 uur is er een broodmaaltijd. Vertrek Zondagavond pl.m. 9 uur. Cursusprijs / 3.—; Echtparen / 4.50; Groepen van 10: / 2.— per persoon.

Cursus IV. De positie van het Jodendom. 18 en 19 Maart. Leider: J. v. d. Kieft. Deze cursus is speciaal bedoeld voor niet-Joden, al zullen Joden niet worden geweerd. Opening door den cursusleider, Zaterdagmiddag 5 uur; Algehele of gedeeltelijke assimilatie door Ed. van Cleeff, Zondagmorgen 10.30 uur; Korte religieuze toespraak door J. van de Kieft, Zondagmorgen 10 uur; Het Zionisme door dr. S. Kleerekoper, Zaterdagavond 8 uur; Wij en het Jodendom door J. van de Kieft, Zondagavond 7 uur; Sluiting door den cursusleider. Opmerkingen: Aankomst Zaterdagmiddag tussen 4 en 5 uur. Om 6 uur is er een broodmaaltijd. Vertrek Zondagavond pl.m. 9 uur. Cursusprijs / 3.—; Echtparen / 4.50.

Zojuist verschenen:

VAN TROUW EN ONTROUW, TROUWEN EN VERTROUWEN.

door J. J Poortman

Er bestaat een antinomie tussen de gevoelde noodzaak ener diepe trouw: aan Koning en vaderland, aan de Moederkerk, aan een geliefde persoon — hier ontwikkelt schr. het begrip van het „liefdes-apriori" —, vastgelegd in eed en belofte, in de onverbrekelijkheid van het huwelijk enz. én een noodzakelijke ontrouw, een verbreken van gebondenheid in revolutie, hervorming en echtscheiding. Anderzijds rijst de vraag van het vertrouwen: in zichzelf, in anderen, in onze kennis, in onze zintuigen, ten slotte in de Wereldgrond of God. In laatste instantie is alle verandering en opbreking binnen de wereld te herleiden tot het stellen van het andere in de scheppingsdaad zelf. Op al deze antithesen volgt echter een synthese.

„Vragen van Nu" nr 29. Prijs 75 cent.

EEN EIGEN TUINTJE! WIE WERKT ER MEE?, door Aaltje Fokker.

Een bijzonder prettige en instructieve handleiding voor het inrichten en verzorgen van een eigen tuintje. Een verrijking van onze kinderlitteratuur. Een echte „Fokker". Prijs 90 cent, gebonden 60 cent meer.

Wat een vondst dit boekje uit te geven. Het zou mij niet verwonderen, als het door duizenden gekocht werd voor de kinderen. Het verdient dit. 't Is alleraardigst. (Het Jeugdkerk- en Kampbl.)

Aaltje Fokker weet de kindertoon te pakken en daardoor is haar boekje zo prettig leesbaar geworden. Een mooi geschenk voor kinderen ..... en hun ouders. (Evang. Zondagsblad.)

Dit is 'n handleiding voor het inrichten en verzorgen van een eigen tuintje, 'n prettige handleiding, die behalve de noodzakelijke en nuttige dingen ook nog aangepaste versjes en verhaaltjes geeft. Diensttig en handig is het boekje, het zal niet alleen de kinderen wegwijs maken en aanzetten om 'n eigen tuintje aan te leggen, maar ook 'n welkome hulp zijn voor de welwillende ouders, die met dit verlangen van hun spruiten: „'n eigen tuintje" wat verlegen zaten. Dat het verzorgen en onderhouden van planten en bloemen, behalve practische kennis ook nog zal van deugden aankweekt *is klaar!* Uitgave en verzorging zijn 1e klas. (Onze Gilde.)

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

Lentespelletjes uit Van Gorcum's Toneelfonds

Nr A 21: DE SNEEUWKLOKJES LUIDEN DE LENTE IN Zangspelletje door G. B o s.

Spelers: Zuidenwind, sneeuwman, onbeperkt aantal sneeuwklokjes.

Geschikt voor meisjes van 7—12 jaar; de beide eerste personen kunnen ook jongens zijn. Zangspelletje. Aankleding van het toneel zeer eenvoudig. Bij de tekst worden hiervoor duidelijke aanwijzingen gegeven. De liedjes zijn gemakkelijk zingbaar en melodieus en voorzien van een eenvoudige pianobegeleiding. Het gegeven is aantrekkelijk en op geestige wijze bewerkt. Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 8 boekjes. Prijs per boekje 30 cent.

Nr A 48: LENTE KOMT! Lente-spelletje door C. P. van Asperen van der Velde.

Aan dit Lente-spelletje kunnen wel 40 of meer jongens en meisjes van ongeveer 6 tot 12 jaar meedoen. Het is bedoeld als blijde viering van de nieuwe lente. Nadat Koning Winter het veld heeft moeten ruimen en vrouwtje Dooi voorjaars-schoonmaak heeft gehouden, komt Lente te voorschijn. De eerste schuchtere viooltjes begeleiden haar; achtereenvolgens roept zij al haar trawanten op: bloemen, elfjes, bijtjes, vlinders, kikkers. Dan komen ook de kabouters haar hun opwachting maken. Als de mensenkinderen naderen, schrikt al het natuurvolkje; maar gelukkig blijken het kinderen te zijn, die óók vrolijk de lente willen vieren en geen kwaad in de zin hebben. Tot besluit dus: algemene verbroedering. — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 2 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Nr A 49: VOORJAARSWEITJE. Lente-spelletje door C. P. van Asperen van der Velde.

Op te voeren door wel 40 of meer kinderen van ongeveer 6 tot 18 jaar. Het wordt in hoofdzaak gedragen door de „Spreekster", een groot meisje, dat de alom uitbrekende lentevreugd uit in haar héél eenvoudig en sober te zeggen rol: Haar spreken wordt onderbroken door de uitbeelding van wat zij aankondigt: de geluiden van het vee in de wei; het lentedansje van bloemen en vlinders; de vreugdedans van heel de natuur op de lokkende tonen van de herdersfluit; de zingende kinders; de klepperende jonge ns; de zang van de jonge meisjes zelf leven's lentebloei. — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 2 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Nr A 50: KIKKERBALLADE. Lente-spelletje door C. P. van Asperen van der Velde.

Dit spelletje vereist een flink aantal, b.v. 40 of meer meespelende kinderen; jongens en meisjes van ongeveer 6 tot 12 jaar. De bedoeling is uit te beelden de blijde opleving van heel de natuur bij het weerkeren van de lente. De kikkers ontwaken uit hun winterslaap en luiden de lente in. Koning Mei doet, aangekondigd door zijn herauten, de trompetnarcissen, zijn feestelijke intocht met een gevolg van sneeuwklokjes, bloemen, kabouterties elfjes en mensenkinderen. De feestelijke stemming vindt haar hoogtepunt in een vrolijk dansje van allen met elkaar. — Opvoeringsrecht vrij bij aanschaf van 2 boekjes. Prijs per exemplaar 30 cent.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. — UITGEVERS — ASSEN

20e JAARGANG. APRIL 1939 N°. 7

TB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN
ONDER REDACTIE VAN:
Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD,
Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST,
G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 7.

Bladz.

Geestelijke herbewapening en Openbaar Onderwijs, door Ph. Kohnstamm 197

Het Openbaar Onderwijs, door Th. J. Thijssen 209

„Volksontwikkeling" Beginselen en Practijk, door A. H. Gerhard 214

De Rotterdamsche Vereeniging voor ontwikkeling en ontspanning der vrouwelijke jeugd, door J. L. van den Berg 220

Feiten en Pogingen 228

Het tijdschrift

VOLKSONTWIKKELING

is de beste Nederlandse bron voor ieder, die zich op het gebied van de problemen der Volksontwikkeling, van de bewaarschool tot de universiteit, binnen zowel als buiten de schoolmuren, op de hoogte wil stellen.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0248 4471

Geestelijke herbewapenening en Openbaar Onderwijs

door Ph. KOHNSTAMM.

De roep om Geestelijke Herbewapening is, dank zij vooral de Koninklijke stem, die dien roep heeft opgenomen en in doordringende kracht vermenigvuldigd, doorgedrongen tot het ganse Rijk aan beide zijnde van den evenaar. Met mij zullen zeer velen daarvoor dankbaar zijn en gaarne bereid die roepstem te volgen. Maar het lijdt evenmin twijfel dat velen dier gewilligen zich afvragen: Wat kan ik nu d o e n om aan die roepstem gevolg te geven in de praktijk van mijn leven?

Ik ben ervan overtuigd, dat die vraag onbeantwoordbaar blijft, zolang men haar in haar algemeenheid, dus abstract blijft stellen. Alleen als men haar concretiseert voor nader bepaalde levenskringen laat zij m.i. een antwoord toe, dat in de praktijk houvast kan geven en dus ook overeenkomt met den wens van hen, die ons voor dit vraagstuk hebben gesteld.

De volgende bladzijden moeten beschouwd worden als een proeve om zulk een begin van concretisering te geven, dat dus nog nadere uitwerking behoeft voor het gebied van het Openbaar Onderwijs en van hen, die in den dienst daarvan staan. Wanneer ik zeg Openbaar Onderwijs bedoel ik daarmede in het algemeen eveneens dien tak van het Bijzonder Onderwijs, die zich wat opvoedkundige richting betreft met het openbare wenst gelijk te stellen, dus het zogenaamde „neutrale" bijzondere onderwijs, in 't bijzonder de Nutsscholen. Want het is mij in het volgende te doen om geestelijke grondslagen en richtlijnen, niet om administratieve en organisatorische vragen. Eerst aan het slot van mijn betoog zal ik ten dele een scheiding moeten maken bij het overwegen van de vraag of wat hier als wenselijk wordt bepleit ook jure constituto mogelijk is voor het openbaar onderwijs, terwijl voor het „neutraal" bijzonder onderwijs daaromtrent geen twijfel kan bestaan.

***

Het Openbaar Onderwijs — in den aangegeven zin, dus incl. het „neutraal" bijzondere — rust in Nederland sedert de wet van 1857 op Van der Brugghen's grondgedachte: opvoeding is niet in dien zin één homogene sfeer, dat iedere mede-drager der opvoeding het gehele gebied tot in zijn diepste diepte mede voor zijn verantwoording moet nemen; er is integendeel differentiatie van opvoedingstaak voor de verschillende dragers der opvoeding. Het is thans niet mijn bedoeling de juistheid dier opvatting te onderzoeken, laat staan uitvoerig te bepleiten; ik wil er slechts op wijzen, dat de bepaling van art. 42 lid 4 over „het godsdienstonderwijs, dat aan de godsdienstleeraren blijft overgelaten", nog versterkt door die van art. 26, dat aangeeft, hoe dat onderwijs „binnen de schooltijden" maar klaarblijkelijk buiten het leerplan der school om kan worden verstrekt, zonder deze opvatting zinneloos zou worden. Dat die opvatting door den wetgever bedoeld is, zullen dus ook de voorstanders der confessionele school moeten

erkennen, al houden zij haar voor onjuist en zelfs noodlottig. Aan die erkenning zouden zij althans alleen kunnen ontkomen, door vol te houden, dat de openbare school alleen een o n d e r w ij s — en geen opvoedingstaak heeft, in den zin van het bijbrengen van zuivere technieken, die op de vorming van karakter en wil generlei invloed hebben. Die stelling kunnen nu echter de voorstanders der confessionele school niet voor hun rekening nemen, omdat zij t e r e c h t telkens en telkens weer betwist hebben, dat het L.O. tot zulk een bijbrengen van technieken zou kunnen worden gereduceerd.

Op het eerste gezicht is het nu hoogst merkwaardig, dat deze door ons verworpen stelling juist in de argumentatie van de voorstanders van openbaar onderwijs gedurende een vrij lange periode een grote plaats heeft ingenomen. Bij nader inzien is dat echter minder verwonderlijk, want die periode was de hoogtij van het individualisme; met verwaarlozing van het duidelijke voorschrift van art. 42 lid 1 omtrent de opleiding tot alle christelijke en maatschappelijke deugden, kon men in dien tijd er toe komen dat, wat de vorming te boven ging van wil en karakter binnen de nauwste gemeenschaps-sfeer, die van het gezin, als zuivere intellektsvorming, dus als o n d e r w ij s in-tegenstelling-tot-opvoeding, aan te zien. In hoge mate verwonderlijk mag het daarom alleen heeten, dat zelfs van socialistische zijde die stelling niet alleen niet steeds met kracht bestreden, maar heel dikwijls in bescherming genomen is, zij het dan ook met de argumentatie dat dit deel der opvoedingstaak nog niet in den kinderleeftijd zou passen.

Voor ons na-oorlogse 20e eeuwers, staat nu echter wel tweeërlei m.i. zo vast, dat het alleen geconstateerd, niet nader bepleit behoeft te worden. Vooreerst, dat de diepste vragen van karakter- en wilsvorming reeds in de kleuterjaren aan de orde komen, zodat het onhoudbaar is te beweren, dat in den schoolplichtigen leeftijd maatschappelijke opvoeding, d.w.z. vorming van karakter en wil in brederen kring dan dien van het gezin, voorbarig zou zijn. Vervolgens dat de eisen van staat en maatschappij aan den enkeling in onzen tijd zó brandend en veelomvattend zijn geworden, dat het volstrekt onverantwoordelijk zou zijn kinderen, die daarvoor toegankelijk zijn, van leiding op dit gebied verstoken te laten. Die leiding kan echter het gezin uit zijn aard niet voldoende geven, want het gaat hier juist in het bijzonder om die vormen van gedrag, die het verkeer buiten de gezinsgrenzen betreffen. Dezen kant der opvoeding zal dus voor den leerplichtigen leeftijd in elk geval de school, (voor de rijpere jeugd waarschijnlijk deze in taakverdeling met de jeugdbeweging,) moeten verzorgen. En voor de openbare school is het niet twijfelachtig, hoe de wetgever die taak omschreven heeft: het is Van der Brugghen's norm der opleiding tot Christelijke en maatschappelijke deugden, geformuleerd vóór het

veldwinnen van het individualistische tijdperk waarvan ik zoeven sprak, door een man, voor wien die woorden een diepen, maar welbelijnden inhoud hadden.

Nu vrees ik echter geen tegenspraak van deskundige zijde, wanneer ik zeg, dat in de ruim tachtig jaren, die ons van zijn arbeid scheiden, die belijningen zo goed als geheel vervaagd, en die diepten verzand zijn. Gedeeltelijk ligt de oorzaak daarvan in het individualisme, dat ik reeds aanwees, gedeeltelijk in een tijdgeest van secularisatie, van te gemakkelijke afwending van dat, waarop eens de Europese kultuur werd gevestigd. Maar het is voor mijn betoog thans niet nodig, daarop dieper in te gaan; de hoofdzaak waarop het aankomt is de constatering, dat Van der Brugghen's woorden thans geen in ruimen kring, laat staan een a l o m erkenden inhoud meer hebben.

Welnu, den eis van geestelijke herbewapening meen ik nader voor de Openbare School aldus te mogen formuleren, dat die woorden zulk een inhoud opnieuw moeten krijgen, en dat daaraan ieder mee moet werken, die zich in dienst der Nederlandse Openbare School wil stellen.

***

Laat zich nu echter, op grond van Nederlandse traditie in het verleden, van Nederlandsen nood in het heden, van Nederlandse roeping voor de toekomst zulk een nadere omlijning van dien inhoud aangeven?

Die vraag te stellen, was eigenlijk het oogmerk van mijn artikel over de geestelijke grondslagen van het openbaar onderwijs in Volksontwikkeling van Mei '38, al kon ik haar toen nog niet zó formuleren als mij thans mogelijk was. Zonder te kort te doen aan de waardevolle opmerkingen van de auteurs, die mede naar aanleiding van dat artikel in ons tijdschrift schreven, meen ik te mogen uitspreken, dat die artikelen voor de grote meerderheid voorbij zijn gegaan aan wat ik als het eigenlijke probleem bedoelde. Alleen dat van den heer Daalder waagde een poging, waarop ik dan ook nog zal terugkomen; die poging wees m.i. in de goede richting, maar wees den weg m.i. nog niet duidelijk genoeg.

Te meer heeft het mij daarom verheugd te anderer plaatse, en wel in het Amsterdamse Gemeenteblad een richtlijn te hebben gevonden, die m.i. de volle aandacht verdient van allen die de Nederlandse traditie liefhebben en willen meewerken haar opnieuw in vruchtbare daad en krachtig leven om te zetten, maar onder hen allereerst van de vrienden van het Openbaar Onderwijs. Ik bedoel de rede door Mej. Mr. Tendeloo gehouden bij de Algemeene Beschouwingen over de Onderwijsbegrooting, een rede die aanstonds door wethouder Boekman als van grote principiële betekenis werd herkend, en volgens zijn toezegging thans een onderwerp van nadere studie uitmaakt in de Commissie van bijstand voor Onderwijszaken.

Voor hen, die de rede zelf niet hebben gelezen geef ik thans eerst de

tweeledige gedachte weer, die mij de kern ervan schijnt uit te maken. Spr. zegt dan in de eerste plaats, dat het haar is opgevallen, dat in sommige van de ons omringende landen gebruik gemaakt wordt van de mogelijkheid, die de school biedt, om de jeugd te brengen tot een verheerlijking van een bepaalden staatsvorm. Bij ons komt dat niet voor en in zekeren opzicht betreurt zij dat. Immers, onze staatsvorm, de democratische, is evenzeer, zo niet meer waard om voor de schooljeugd uiteengezet en gewaardeerd te worden dan de zoeven bedoelde. Spr. zet dan nader uiteen de hoge innerlijke waarde en de diepe betekenis van het feit, dat wij nu reeds zo lang leven als vrije burgers in een vrij land of om het Koninklijke woord van 27 Jan., dat ik reeds noemde, hier aan te halen van de kracht van de „vrijwillige, en uit eigen overtuiging voortgekomen daad van een vrij volk, dat in de grondslagen waarop zijn staatsbestel rust, het hechte fundament vindt, waarop het zich kan verjongen en vernieuwen." In tegenstelling met dien toestand, waarvoor wij niet dankbaar genoeg kunnen zijn schetst Mej. Tendeloo dan, „hoe men leeft onder een staatsvorm, waarbij er verschillende soorten van wetten zijn voor verschillende groepen der bevolking, waar niet iedereen door de wet is beschermd en waar men dan ook in hechtenis genomen kan worden, zonder dat men precies weet waarvoor en zonder dat men over de middelen beschikt, om zich daartegen te verzetten." Dit eerste deel van haar rede samenvattende zegt spr. dan, dat zij dus gaarne zou zien, dat het onderwijs de leerlingen wat meer trotsch deed zijn op hun Nederlanderschap. En dan, komende tot het tweede punt, dat ik op het oog had, gaat zij voort: Daarnaast zou ik den kinderen willen zien bijgebracht een zekeren eerbied voor hun naaste en verantwoordelijkheidsbesef voor het gebruik van al de vrijheden, die hun gegeven zijn. De vrijheid van het gesproken woord en van het geschreven woord moeten wij vooral niet te laag aanslaan. Geleerd moet echter nog worden de vrijheid behoorlijk te gebruiken.

***

Na het referaat thans de beoordeling, of liever een poging om voort te schrijden in de hier aangegeven richting.

In enkele kleinere R.K. bladen heb ik een kritiek gelezen van dit voorstel, gegrond op het argument, dat „democratie" geen opvoedingsdoel kan zijn, omdat het de aanduiding is van een staatsvorm, niet van een levensbeschouwing. Ik erken, dat de rede van Mej. Tendeloo enige ruimte biedt voor deze misvatting. Vooreerst omdat zij begonnen is over de democratie als staatsvorm te spreken en hoofdzakelijk op de staatsrechtelijke uitwerking daarvan te wijzen, om eerst daarna op haar tweede punt te komen als een daarvan betrekkelijk onafhankelijke zaak. En vervolgens, omdat zij ter adstructie van haar wensen wel gewezen heeft op de „ons omringende landen", waar de vrijheid van den geest niet meer bestaat, maar niet ge-

wezen heeft op de ons in geestelijk opzicht zo veel nader liggende landen, waar men die vrijheid daarom nog vindt, omdat men haar te onderscheiden weet van bandeloosheid, d.w.z. omdat men weet, dat vrijheid van menselijke willekeur alleen mogelijk is op den grondslag van de erkenning van een boven-menselijk Gezag.

Ik zou daarom het betoog van Mr. Tendeloo op de volgende vier punten willen aanvullen, resp. amenderen:

1°. Ten eerste zou ik er op willen wijzen, dat een staatsvorm n o o i t is een staatsvorm zonder meer, maar a l t ij d de uitdrukking van een bepaalde mens-beschouwing en dat juist onze tijd dien samenhang bijzonder duidelijk ons voor ogen stelt.

2°. Ten tweede zou ik willen betogen, dat de democratie, die Mej. Tendeloo bedoelt, juist geworteld is in, en alleen ontstaan kan op den bodem van een mens-beschouwing, als waarvan haar tweede desideratum getuigt, d.w.z. dat die democratie als haar voorwaarde eist de eerbied voor den naaste, als beperking van eigen vrijheid, omdat hij en wij-zelf staan onder één zelfde, menselijke willekeur te boven gaande, Gezag.

3°. Ten derde zou ik de aandacht willen vestigen op wat wij voor de uitvoering van deze gedachten kunnen leren van de ons geestelijk meest verwante landen, met name de beide grote Angel-saksische volkeren.

4°. Ten vierde zal ik pogen aan te tonen, dat zo ergens dan juist in het Openbaar Onderwijs plaats moet worden gemaakt voor de door Mr. Tendeloo uitgesproken wensen.

***

Wat het eerste punt betreft mag ik mij veroorloven hier kort te zijn. Immers het is in dit voorjaar juist 25 jaar geleden, dat mijn eerste artikel over dit onderwerp verscheen onder het motto van den groten Engelsen Christen-staatsman William Gladstone: Op den bodem van alle problemen en stelsels ligt de vraag: Wat dunkt U van den mens?" En dit artikel, met de zes andere die ik er in den loop dier jaren op liet volgen om dit hoofdpunt historisch en stelselmatig nader uit te werken, zijn in het vorige najaar met weglating van niet meer actuele bijzonderheden door een herdruk voor ieder belangstellende gemakkelijk toegankelijk geworden. [1]) Daarheen meen ik dus thans te mogen verwijzen.

Een weinig uitvoeriger moet ik zijn ten opzichte van het tweede punt. Wederom om een dubbele reden. Want ik moet ten eerste doen uitkomen, waarom ik sprak van „de democratie, die Mej. Tendeloo bedoelt." Er is nl. ook nog een andere democratie, die van de dictatuur der meerderheid. Dat Mej. Tendeloo die niet op het oog k o n hebben, is volkomen duidelijk

[1]) Democratie in de Branding. H. Meulenhoff, Amsterdam.

uit haar tweede programpunt, dat immers eerbied vraagt voor iederen medemens en uit haar toelichting van het eerste, waar zij zich met nadruk richt tegen ontrechting van bepaalde volksgroepen en tegen toestanden „waar niet i e d e r e e n door de wet is beschermd." Helaas blijft de spraakverwarring op dit punt nog groot; Prof. de Savornin Lohman gaf er dezer dagen nog weer voedsel aan in zijn Eerste Kamerrede bij de Alg. Beschouwingen over de Begrooting [1]). Daarom dient met nadruk gezegd, dat met „democratie" door mij nergens bedoeld wordt de Volks-souvereiniteit, die wij immers althans in Duitschland in al haar demonie voor ons zien, maar òf de Rechts-souvereiniteit, gebaseerd op de mensheidsidee, òf de Souvereiniteit Gods, door den Bijbel geleerd.

En daarmede kom ik aan het tweede, wat ik hier moet zeggen. De democratie, die Mr. Tendeloo en ik bedoelen, is uitdrukking van een beschouwing van den mens, die gevonden wordt èn in het humanisme, zodra dit de Idee der mensheid als een boven-menselijken norm voor de gehele mensheid heeft leren zien, èn in elke leer die tracht ernst te maken met de Bijbelse uitspraak, dat elke mens ook als zondaar de drager blijft van Gods beeld, waarnaar hij geschapen is.

Het is hier niet de plaats om dieper op de historische ontwikkeling dezer beide gedachtenreeksen en hun onderlinge beinvloeding in te gaan. Laat mij er slechts op wijzen, dat nog bij Plato en Aristoteles deze erkenning van de principiële eenheid der mensheid niet gevonden wordt, en dat wederkerige beinvloeding van Stoicijnse en Christelijke opvattingen onmiskenbaar is. Een tijdlang kon het zelfs schijnen alsof — althans in theorie, want een volledige realisering in de levenspraktijk is nog altijd een toekomstideaal geweest — het Europese geestesleven den eerbied voor den naaste, d.w.z. voor e l k e n medemens als onbetwijfelbaar goed zou aanvaarden; hetzij op kreatuurlijken grondslag, gelijk in den Bijbel, of op humanistischen, gelijk in Goethe's paedagogisch programma. Onze tijd heeft ons de ogen geopend, en laten zien hoe ver wij nog zelfs van een theoretische erkenning zijn verwijderd. Voor de nieuwe ideologieën is de d e e m o e d niet meer een deugd, maar in tegendeel de ontluistering van den heroischen krachtmens. En daarmede is dan principieel tevens vonnis geveld over de democratie in den hier bedoelden zin, en alleen ruimte gelaten voor den een of anderen vorm der dictatuur.

---

[1]) Vermoedelijk speelde hierbij ook mede, dat hij tussen democratie en monarchie nog de tegenstelling ziet die daarin inderdaad lag in de periode van absolute koningsmacht en haar nawerking. Dat is onzen tijd de geestelijke tegenstellingen echter niet meer liggen tussen republieken en monarchieën, maar deze dwars doorkruisen is wel heel duidelijk als wij zien naar de totalitaire staten enerzijds, waaronder „keizerrijken" als Italië en Japan, en de groep der democratische landen met Engeland, de drie Skandinavische rijken, België en het onze.

Dit over het hoofd te hebben gezien schijnt mij het grote tekort van de overigens verdienstelijke poging van den heer Daalder, die ik boven reeds noemde. Hij noemt op p. 302 van zijn artikel de broederschap van alle mensen niet alleen een onwrikbaar, maar ook een „bij rustige bezinning door ieder te aanvaarden" grondprincipe. En daarom acht hij het „op tactische gronden verstandig" in het verband, dat ons bezighoudt „termen als christelijk te vermijden en niet over God noch godsdienst te spreken."

Ik kan niet aannemen, dat men door verdoezeling van onloochenbare feitelijke samenhangen, die de heer Daalder t.a.p. zelf uitdrukkelijk erkent, den roep om de heerschappij van den heroisch-zelfbewusten mens zou kunnen bezweren. Wil men een paedagogisch eenheidsfront van allen die overtuigd zijn, dat het de bestemming is van den mens niet om te heersen over zijn naaste, maar hem te dienen, dan zou het dwaasheid zijn Hem daarbij te willen verzwijgen, die die bestemming met weergaloze indrukwekkendheid heeft verkondigd, gelijk zo velen erkennen ook onder hen, die zich niet Zijn discipelen noemen. Maar ongetwijfeld is het waar, dat omgekeerd ook die discipelen niet door uitwendig geweld gewetens, die zich niet door Hem overwonnen weten, mogen dwingen. Op die basis, en op die basis alleen, schijnt mij een samengaan mogelijk van allen, die zich niet willen buigen voor „de goden dezer eeuw".

***

Van oudsher — althans sedert enige eeuwen — is met name de Angelsaksische kultuur zeer open geweest voor een versmelting van humanistische en Christelijke invloeden, soms op een wijze, die den meer theoretisch gerichten geest van Duitsers en ook wel van Nederlanders al te simplistisch en naief voorkwam. Toch dienen wij hier te onderscheiden: grote Nederlandse namen als Erasmus en Hugo de Groot belichamen iets van de waarheid van een humanisme, dat in veel dieperen zin in overeenstemming met den Bijbel wil leven, dan dit voor de grote figuren van het Duitse idealisme geldt.

Onmiskenbaar is het in elk geval, dat Engelsen zowel als Amerikanen niet willen noch kunnen begrijpen, dat men ter bepaling van den grondslag van maatschappelijk en staatkundig handelen tot een volledige scheiding van de Christelijke schering en den humanistischen inslag van het weefsel zou moeten komen. En zowel de Engelse en Amerikaanse paedagogiek als hun politiek gaan uit van de onwrikbare overtuiging, dat men moet streven naar het bewaren dier eenheid. Nog onlangs heeft President Roosevelt met onmiskenbare duidelijkheid daarvan blijk gegeven toen hij, op een theologisch misschien niet geheel verantwoorde wijze, den samenhang betoogde van de grondgedachte der democratie, den eerbied voor het gegeven woord en den dienst van God. En ieder, die iets weet van het

Amerikaanse schoolwezen, zal toegeven dat soortgelijke gedachten het algemeen erkende en aanvaarde richtsnoer zijn van Social Education. Een andere, voor ons belangrijke erkenning van de betekenis van deze trits bracht deze week de plechtigheid te Londen bij de onthulling van de Hugo de Groot-gedenkplaat. In fellen tegenstrijd daarmede is het bericht, dat juist heden de couranten brengen over het vonnis tegen de leiders der belijdeniskerk, omdat zij het gewaagd hebben aan God vergeving te vragen voor de zonden, ook van het Duitse volk. [1]) Dat is natuurlijk van nationaal-socialistisch standpunt volledig consequent, want het betekent afwending van den God, dien de „Duitsers" zich gemaakt hebben naar hun eigen beeld, en buigen voor dien gans Anderen, Dien de Bijbel ons te kennen geeft.

Welnu, willen wij meewerken aan Geestelijke Herbewapening, dan dienen wij te breken met een verdoezeling van deze geestelijke kloof. Zelf-vergoding van den mens, en deemoedige erkenning van menselijke kleinheid en boven-menselijke norm kan niet samengaan, in 't bijzonder niet bij de opleiding tot maatschappelijk verkeer, dat ons voortdurend, juist in een land als Nederland, in aanraking brengt met den medemens, die a n d e r s is dan wij. Natuurlijk bepleit ik daarmede allerminst op mijn beurt een verdoezeling van de onuitwisbare verschillen tussen een consequent doorgevoerde humanistische geesteshouding en een, die in gehoorzaamheid aan den God des Bijbels wil leven. Maar ik wil hier ook vragen om ernst te maken met een passage uit het Koninklijke woord, waaruit ik reeds citeerde. Ik bedoel de alinea:

„De verdeeldheid en voortschrijdende splitsing en versnippering, die ons in het dagelijksche leven tegemoet treden met de daarmee gepaard gaande vervreemding onderling, zijn slechte heelmeesters voor de krankheden van onzen tijd. Waar juist nu het verlangen naar samenwerking en het sluiten der gelederen bij talloos velen opkomt en de noodzaak gevoeld wordt elkander de hand te reiken, moet aller streven er in de eerste plaats op gericht zijn elkander te begrijpen en begrepen te worden."

Natuurlijk ligt niets verder van mij af, dan deze woorden zó uit te leggen, alsof het aan bereidwillige hoorders dezer boodschap nu mogelijk zou zijn, de verschillen tussen de richtingen in ons onderwijs uit te wissen. Ik weet, dat de aanhangers van het confessionele onderwijs, dat om des gewetens wil, ja wat voor mij nog oneindig meer zegt, om des geloofs wil, niet m o g e n doen, en ik denk er dus ook niet aan de mogelijkheid daarvan ook maar te onderstellen. Te hunnen opzichte wil ik alleen de hoop en

[1]) Verg. daarmede dit woord uit de radiorede van 27 Jan. „Laten wij in dit ernstige tijdsgewricht werkelijk eerlijk zijn tegenover ons zelf en ook als volk de oogen niet sluiten voor onze tekortkomingen en feilen als mensch en gemeenschap."

het vertrouwen uitspreken, dat de nood van dezen tijd zal meewerken, om althans de onderlinge vijandschap te bannen en elkaar over en weer te erkennen als rechtmatige arbeiders aan de Nederlandse volksgemeenschap.

Die verwachting zal echter des te eer vervuld kunnen worden, naarmate het aan de voorstanders van het Openbaar Onderwijs gelukt, alles uit te zuiveren, wat onder hen aan vijandschap tegen, en miskenning van het Christendom nog mocht bestaan. Maar ook afgezien van die verhouding naar buiten is dit laatste nodig, omdat onder de voorstanders van het Openbaar Onderwijs zeker niet alleen overtuigde humanisten zijn, maar integendeel velen, die overtuigde Christenen zijn en nog meerderen, die, schoon zelf weifelend, voor hun kinderen zeker niet tegen het Christendom partij gekozen willen zien. Daarom moeten wij naar mijn vaste overtuiging niet den raad volgen van den heer Daalder om de „Christelijke en maatschappelijke deugden" uit de wet te verwijderen maar integendeel vóór alles beraadslagen hoe wij aan dezen eis een voor onzen benarden tijd nieuw omschreven levenden inhoud kunnen geven. Ik meen nu, dat dit kan in de richting, door Mr. Tendeloo aangegeven en in alle met ons geestelijk naverwante volkeren, maar in 't bijzonder in de Angelsaksische, sinds lang ingeslagen. In stede van de Commissie, door den heer Thyssen aanbevolen, die m.i. allerlei academische heel moeilijk te beslissen en niet veel belangrijke uitkomsten belovende vragen te onderzoeken zou krijgen, zou ik gaarne zien, dat er een Commissie tot stand kwam, die ons zou laten zien, hoe wij deze gedachten in de leerplannen voor het Openbaar Onderwijs zouden kunnen formuleren en zouden kunnen uitwerken in leerboeken en andere hulpmiddelen voor dat Onderwijs, en wel in 't bijzonder voor de daarvoor in de eerste plaats in aanmerking komende vakken als moedertaalonderwijs en vaderlandsche geschiedenis. Mocht de hoofdstad des lands in dezen voorgaan als gevolg van de hoven geciteerde toezegging van wethouder Boekman, dan zou dat van zeer grote betekenis zijn. Wellicht ligt hier ook een taak voor wijdere, het gehele land omvattende samenwerking, waarin de Mij. tot Nut van 't Algemeen, aan haar traditie en wet getrouw, een plaats zou kunnen vervullen.

***

Nog één punt rest mij thans te bespreken: Kan het Openbaar Onderwijs zonder wettelijke bepalingen te overtreden en zelfs aan zijn grondwettelijke roeping ontrouw te worden, dien weg wel opgaan? Eerst hier scheidt onze probleemstelling zich, en dan nog maar ten dele, voor het openbaar en het „neutraal" bijzonder onderwijs. Dat dit laatste, als bijzonder onderwijs, elke richting mag inslaan, die het wenst, staat wettelijk immers vast. Het bijzonder onderwijs is aan geen richting gebonden; het mag — althans onder de geldende wetsbepalingen — lijnrecht ingaan tegen alle Christelijke

deugden en uit dien hoofde welbewust den onderwijzer opdragen te handelen „in strijd met den eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van anders denkenden" gelijk dat bij onze Oostelijke naburen ten opzichte van het Oude Testament en heel veel uit het Nieuwe Testament door velen geëist en gedaan wordt. Op een bijzondere school kan dus voor onderwijs „im Sinne der national-sozialistischen Weltanschauung" plaats zijn, op een openbare school nooit, zolang de huidige wet geldt.

Maar vraagt deze niet naar haar letter en geest „neutraliteit", d.w.z. vermijden van alle principiele partijkeuze? En dient het „neutraal" bijzonder onderwijs, zij het dan ook niet door de wet, maar door eigen beginselkeuze gedwongen, daarmede niet mee te gaan?

Mijn antwoord is, dat letter en geest der wet voor het Openbaar Onderwijs juist het tegendeel voorschrijven, en dat het zogenaamd „neutraal" bijzonder onderwijs alleen door een uit misverstand verkozen naam, maar n i e t uit eigen werkelijk beginsel zich van het voortgaan op den aangegeven weg mag laten afhouden.

Een lang betoog behoef ik hier daartoe niet te houden, want de lezer van Volksontwikkeling kan dat met alle gewenste helderheid en uitvoerigheid vinden in ons laatste Februarinummer. De schr. van het artikel over De wettelijke bepalingen van het O.L.O. en ik — pas étonnés de se trouver ensemble — verenigen zich in zijn vierde conclusie: „De zinsnede betreffende den eerbied voor de godsdienstige begrippen van andersdenkenden is niet bedoeld om den onderwijzer een dorre neutraliteit op te leggen, maar uitsluitend om van hem te verlangen, dat hij het recht van een ander om, evenals hij, op godsdienstig gebied een eigen overtuiging te hebben, erkennen en de godsdienstige begrippen van andersdenkenden dus niet liefdeloos veroordelen zal."

Slechts twee kanttekeningen wil ik mij hierbij nog veroorloven. De heer Idenburg haalt op p. 138 uit de brochure van den heer Bolkestein de passage aan, waar deze den term der L.O.wet „eerbied verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden" vergelijkt met den grondwettelijken term „met eerbiediging voor ieders godsdienstige begrippen", en dan voortgaat: „Daarom eischte de L.O. wet van 1857 in dezen méér dan de Grondwet voorschreef. Het blijkt echter niet, dat bij de beraadslaging van de wet van 1857 dit verschil is ingezien. De sterkere uitdrukking van de wet van 1857 kan, onbedoeld, er toe hebben bijgedragen, met andere krachtige factoren, om de O.L.S. op het volstrekt neutrale terrein te dringen, waarop zij spoedig, men zegge na 1860, geraakte." Deze redenering berust op dit verschil, dat eerbied veel sterker, van meer geestelijken aard is, dan eerbiedigen en eerbiediging. Terwijl eerbied ten minste insluit een „gevoel van bewondering en hoogachting", kan eerbiedigen verflauwen tot het negatieve „niet ingaan tegen, uit achting of waardeering sparen".

Het verschil wordt uitdrukkelijk gemaakt door het Groot Nederlands Woordenboek en schijnt mij — daaromtrent stem ik geheel met den heer Bolkestein in — geheel in overeenstemming met juist taalgebruik. Maar juist daarom kan ik, met al den eerbied voos den heer Bolkestein, die mij oprecht bezielt, zijn verklaring van den invloed der wet Van der Brugghen niet „eerbiedigen". Ik moet daartegen wel degelijk ingaan, en er op wijzen, dat de uitdrukking van Van der Brugghen, juist terwijl zij de meerdere en diepere geestelijke houding vraagt tevens het meerdere en diepere t o e l a a t, d.w.z. toelaat dat men, mits dit niet zonder eerbied voor den ander, geschiedt, eigen diepste overtuiging niet verdoezelt, noch verhult. En art. 42 lid 2, v e r b o n d e n m e t l i d 1, laat dit niet slechts toe, m a a r s c h r i j f t h e t v o o r, overal waar Christelijke deugden worden aangetast.

Mijn tweede opmerking, daaraan vastknopende, is deze. Het orgaan van het R.K. Centraal Bureau voor Opvoeding en Onderwijs, Het Schoolbestuur heeft in zijn Januari-nummer in herinnering gebracht een motie-Schaepman, in Mei 1881 in de Tweede Kamer voorgesteld, verklarende dat het g e e n s c h e n d i n g v a n d e w e t i s, wanneer een onderwijzer op een Openbare school den schooltijd met gebed opent. Het ging daarbij, let wel, in 't geheel niet over den modus quo, waarop geen aanmerking was gemaakt, maar over het feit zelf. De toenmalige Minister, Six, en de toenmalige liberale Kamermeerderheid schijnen [1]) het niet gedurfd en niet gewild te hebben Van der Brugghen's bedoeling te handhaven door die motie over te nemen en te doen aannemen. In elk geval hebben zij de legende niet uit de wereld geholpen, dat dit gedrag wèl een schending van de wet zou betekenen. En daarmede hebben zij door dit Kamerdebat de O.S. geestelijk weerloos gemaakt. Van toen af stond het niet meer vast, dat een openbaar onderwijzer een eigen overtuiging mocht hebben, ook al kwam hij daarvoor uit met allen eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige overtuigingen van anderen. Aan die geestelijke weerloosheid is ook geen einde gekomen, toen Minister Rink bij de Memorie van Antwoord over hoofdstuk V der Staatsbegrooting van 1908 het duidelijke antwoord gaf, dat Minister Six had geweigerd, en de verklaring aflegde, die Schaepman had gevraagd, maar niet verkregen. Want op die opheffing der weerloosheidsverklaring door Minister Rink is destijds geen geestelijke herbewapening gevolgd.

***

Hoe ik mij die thans denk moet ik op enkele punten nog nader toelichten. Wij moeten allereerst weer weten, voor welke geestelijke waarden de O.S. opkomt! Daartoe behoort, krachtens art. 42 zeker en op voor-

[1]) Ik moest bij het schrijven dezer regels afgaan op het bericht in Het Schoolbestuur.

aanstaande plaats de eerbied voor den naaste als gewetens-drager, waaromtrent humanistische en Christelijke ethiek overeenstemmen. En dit betekent, dat wij eerbied moeten hebben voor het geweten, ook als het een dwalend geweten is. Wij moeten dus ook erkennen, dat zelfs in de aan Christendom en humanisme vijandige ideologieën van dezen tijd een ernstige en eerlijke bedoeling aanwezig kan zijn. Mej. Tendeloo merkte in haar rede op: „Wanneer het voor een fascistischen leerling een schande is, te spieken, dan moet het dat nog veel meer zijn voor een Nederlandschen, die er zich van bewust kan zijn, dat hij zelf verantwoordelijk is voor het gebruik van zijn vrijheid". Inderdaad, wij moeten ronduit erkennen, dat er iets goeds kan liggen ook in de leuze: Gemeinnutz geht vor Eigennutz. Maar wanneer die leuze zich verder verdicht tot een vergoding van een bepaalde mensengroep, van eigen volk of ras, mag de O.S. haar niet „eerbiedigen", omdat zij dan ontaardt in vijandschap tegen dat Christendom, hetwelk door Van der Brugghen's woorden nog altijd, in zijn ethische uitwerking, tot taak der O.S. wordt gemaakt.

Ik zeg: in zijn ethische uitwerking. Volkomen terecht wijst Idenburg [1]) er op, dat Van der Brugghen de bedoelde woorden zo omschreven heeft, dat zij veranderen van een theologische naar een ethische doelstelling. Dat wil zeggen, dat men ondanks fundamentele theologische verschillen, samen aan deze taak kan werken, als men zij het op andere wegen, tot gemeenschappelijke ethische normen komt. Want hier geldt dan niet het: Wie niet met Mij is, die is tegen Mij, maar dat andere woord: Wie niet tegen Mij is, die is met Mij.

Maar dan dient ook de hand er aan te worden gehouden, dat men weerstaat, wat wèl tegen de opleiding tot Christelijke deugden ingaat en zich welbewust gaat bezinnen op wat daartoe behoort en dat bevordert.

Die bezinning kan niet het werk zijn van één man of vrouw, laat staan van één artikel. Maar de nood van den tijd dringt er toe, dat zij wordt ter hand genomen, en dat zij nader wordt geconcretiseerd in leerplannen en leerboeken, met zorgvuldige beschouwing van de vraag, hoe die nog algemene eis zich nader verbijzondert voor de Nederlandsche jeugd in het verband met Nederlandsche traditie, Nederlandsche kultuur en de herinnering aan de grootsten uit Nederlands verleden, wier grootheid zich juist allermeest daarin openbaarde, dat zij den deemoed als een deugd erkenden en daarom bogen voor een meer-dan-menselijk Gezag.

[1]) t.a.p. p. 139.

Het Openbaar Onderwijs

door TH. J. THIJSSEN.

De openbare school verliest nog steeds terrein, dat leert ons de statistiek. Het proces, dat iedereen voorzien kon, toen de Lager Onderwijswet van 1920 in werking was getreden, gaat, tegen alle verwachting en tot veler teleurstelling, nog steeds door, en het is begrijpelijk, dat dit verschijnsel de voorstanders der openbare school tot beraadslaging brengt. Ook in dit tijdschrift is die beraadslaging in volle gang, en al heeft het, dank zij de voorzichtige manier, waarop de wijze Gerhard zijn cijfers presenteerde, zich niet schuldig gemaakt aan de in andere periodieken maar al te vaak vertoonde vorm van privé-tendentieus alarm, toch meen ik, dat er ook in deze kring een fout in de beraadslaging is. Onmiddellijk op kennisname van de statistiek heeft men laten volgen een poging om te komen tot een wending van de gang, welke de statistiek tot heden vertoont. Naar mijn mening is dit voorbarig geweest. Men heeft iets overgeslagen. Men is als het ware reeds aan het zoeken gegaan van de geneesmiddelen, nog vóór men voldoende had onderzocht, waarin de kwaal nu eigenlijk bestaat. Vooraf had dienen te gaan een zorgvuldige analyse van de waargenomen statistische verschijnselen.

Op gevaar af, dat men hetgeen ik nu ga schrijven, zal aanzien voor een poging tot geruststelling, voor een poging om te suggereren, dat het niet zo erg is, als men denkt, — dat er dus geen reden tot beraadslaging is, — op gevaar af, met andere woorden, verdacht te worden van struisvogelpolitiek, wil ik een poging doen tot beschrijving van datgene, wat moet geschieden, vóór we aan de orde mogen stellen de vraag: wat te doen, om een wending in de statistiek te verkrijgen. Allerlei vragen, waartoe de tot heden verschenen cijfers aanleiding hadden moeten geven, zijn n.l. overgeslagen doordat men onmiddellijk is overgegaan tot groot alarm — zoals de voorstanders van bijzonder onderwijs onmiddellijk zijn overgegaan tot minstens even voorbarig groot gejuich.

Het totale aantal schoolkinderen loopt achteruit; de geboorte-cijfers der laatste jaren voorspellen nog verdere achteruitgang; nu rijst de vraag: in hoeverre is de daling van het percentage, dat het openbaar onderwijs heeft van de gehele schoolbevolking, te verklaren uit lagere geboortecijfers in de kringen van hen, die hun kinderen naar de openbare school sturen? Waarbij dan komt de tweede vraag: welk verloop is te verwachten in de geboortecijfers der volgende jaren, ook in andere kringen dan van voorstanders der openbare school?

Een volgende vraag is deze: in hoeverre is de vooruitgang van het bijzonder onderwijs meer formeel dan materieel, doordat, met name in de zuidelijke provincies, steeds konsekwenter openbare scholen, die in wezen

reeds katholiek waren, ook naar de vorm tot katholieke, bijzondere scholen zijn gemaakt?

In de derde plaats is analyse nodig van de veroveringen, door het bijzonder onderwijs op het openbaar gemaakt; analyse in deze zin, dat worde uitgezocht: welk aandeel heeft in deze veroveringen, in de loop der laatste jaren, het katholiek, welk aandeel het protestants, welk aandeel het neutraal bijzonder onderwijs gehad? En hoe laat zich, wat deze verhoudingen betreft, in de statistiek de toekomst aanzien?

Verder dient hoognodig onderzocht te worden, in hoeverre er al of niet parallellisme is tussen de verschuiving der verhoudingen bij het onderwijs en die der verschillende politieke partijen in ons land. Reeds nu staat vast, dat in verschillende grote centra op dit punt in plaats van zeker te verwachten parallellisme, een merkwaardige tegenstrijdigheid zal worden gevonden. Op hetzelfde terrein zou ook liggen een onderzoek naar de verhoudingscijfers van de ledentallen onzer grote vakcentralen, in vergelijking met die van de richtingen der scholen. Ook een bestudering van ledentallen van verschillende kerkgenootschappen in verband met leerlingen-aantallen der bij deze kerkgenootschappen behorende scholen, een en ander niet globaal, over het gehele land, maar gedetailleerd, in locale verschijnselen.

Een ander punt, dat onderzoek vraagt, al heeft zulk een onderzoek z'n netelige kanten, is: in hoeverre kiezen zich in ons land de ouders bewust en principieel de school voor hun kinderen? Waarbij dan tevens komt de vraag: in hoeverre hebben op de keuze der ouders invloed: het toeval, de traditie, dwang en pressie, persoonlijke anti- of sympathieën, vergissingen of verkeerde inlichtingen, afstandsbezwaren, standsgevoel of stands-vooroordeel, en andere motieven? Er is hier een terrein, waarop men de stoutste beweringen ontmoet, die geen andere fundering hebben dan praatjesmakerij. Een objectief onderzoek van voldoende afmetingen en zonder vooropgezette meningen is op dit terrein nog nooit ondernomen.

In de statistische verschijnselen moeten we twee elementen onderscheiden, waar Gerhard reeds op wees: de „eerste plaatsingen" op de scholen, en de gevallen van overgang van de ene school naar de andere. Het schijnt mij nodig, ook een onderzoek in te stellen, naar de verhouding van het aandeel, dat deze elementen hebben in de figuur der statistiek. Ik heb bij voorbeeld de indruk, dat het laatste element van weinig betekenis is, en dat bij onderzoek een onbegrijpelijk en onprincipieël heen en weer sturen van leerlingen van openbaar naar bijzonder en vice versa zal worden gekonstateerd; maar alleen een stelselmatig onderzoek zou kunnen uitwijzen, of die indruk juist is.

Buitengewoon belangrijk zou ook de analyse kunnen zijn van het feit, dat de voorkeur der ouders voor bijzonder onderwijs schijnt af te nemen met de leeftijd der kinderen; men kan wel aanvoeren, dat het bijzonder M.O.

nog lang niet de gelijkstelling met het openbaar heeft verkregen, maar de vraag moet toch worden gesteld, of dit wel geheel het met de leeftijd der kinderen afnemen van de voorkeur voor bijzonder onderwijs verklaart; een allermerkwaardigst verschijnsel levert het U.L.O., waar de gelijkstelling volkomen is, en waarbij toch de verschuiving der verhoudingen lang zo sterk niet is als bij het gewoon lager onderwijs. Is het verschijnsel geheel te verklaren, doordat de oudere kinderen geboren zijn in jaren, dat de geboortecijfers nog andere verhoudingen te zien gaven dan in latere jaren?

Ik ben van mening, dat al deze dingen onderzocht, of nader onderzocht moeten worden. Waarbij ook nog — 't is inderdaad een zeer gekompliceerde geschiedenis — gelet moet op het feit, dat onze wetgeving niet rept van richtingsverschillen der scholen, behalve dan in een paar detail-bepalingen, die in de laatste bezuinigingsjaren zijn ontstaan. Onze wetgeving is zo, dat zij nooit enig principe vraagt voor de aanspraak op een bijzondere school; een school, bestemd voor het onderwijzen van uitsluitend blonde kinderen heeft volgens de wet dezelfde aanspraken op Rijks- en Gemeentesubsidie, als een, waar een bepaalde levensbeschouwing of religieuse overtuiging het kriterium voor de afzonderlijke groepering der kinderen is. Alleen het aantal leerlingen, dat is: het materiële succes van een school, wat haar trekkracht betreft, beslist over de zekerheid van bestaan; hieruit volgt onverbiddelijk, dat er voor bijzondere scholen telkens momenten kunnen ontstaan van verleiding, om leerlingen te aksepteren, ja te zoeken, die zij principieel zouden moeten afwijzen. Men ziet, ik formuleer de zaken zonder enige hartstocht, want ik wil naar een wetenschappelijke analyse van de statistiek. Maar niemand zal kunnen tegenspreken, dat tengevolge van onze wetgeving de statistiek der leerlingen-verdeling over de verschillende schoolsoorten al te ruw moest blijven, om er konklusies op te bouwen. Vandaar, dat het zeer gewenst zou zijn te weten, welke scholen voor hun onderwijs een bepaalde kerkelijke leer tot grondslag nemen, en welk deel der leerlingen dan komt uit gezinnen, die deze leer aanvaarden blijkens het aangesloten-zijn bij het kerkgenootschap of de kerkelijke gemeente, om welks leer het gaat, — en welk deel uit andere gezinnen komt.

Of deze beschrijving van het onderzoek naar de betekenis der statistische cijfers, dat vooraf moet gaan aan het trekken van praktische konklusies uit die cijfers, kompleet is, weet ik niet; wanneer zulk een onderzoek ter hand zou worden genomen, kan het best zijn, dat nog meer punten werden ontdekt. Maar dat is geen motief, om niet tot het onderzoek over te gaan.

En nu weet ik precies, ik zei het eigenlijk al in het begin van dit stuk, met welke kriegele gevoelens dit voorstel zal worden ontvangen: „Hij gelooft het nog niet, dat de openbare school naar de kelder gaat, hij zal het niet

eerder geloven, dan als de ondergang een voldongen feit zal zijn, tengevolge van de blindheid harer voorstanders".

Daar tegenover stel ik, dat men van mij, en van een groot aantal onverdachte voorstanders van de openbare school, het eenvoudig niet gedaan zal krijgen, mee te doen aan alarmistische handelingen op grond van de gegevens, waarover we tot heden beschikken. Ik heb bij voorbeeld het artikel van Prof. Gunning op veel plaatsen met instemming gelezen, maar bij sommige gedeelten me toch ook verwonderd over de argeloosheid, waarmede de schrijver animeert tot een generaliseren, dat de mogelijkheid van de meest onjuiste konklusies wagenwijd open laat. Die ongeruste ouders, die hun kinderen van een school afnemen, omdat ze een onderwijzer in een Meistoet hebben zien meelopen, of omdat er een jonge onderwijzer brutaal tegen zijn hoofd is geweest, of omdat de Bond van Ned. Onderw. „zonder stemming" — waar haalt men de fantasieën vandaan — voor de openbare school het leervak Bijbelsche Geschiedenis heeft afgewezen, die ouders wil ik eerst wel eens *in de statistiek* zien, eer ik me er druk om maak, als *elementen van die statistiek*. Allerlei mensen hebben al jarenlang verklaringen en voorspellingen over de openbare school gegeven, die in wezen niets anders waren, dan het luchten van privé-grieven tegen, hun onwelgevallige, meningen of overtuigingen van anderen, of proeven van strijdmethoden van verdacht gehalte. Ach, men is er altijd zo vlug mee, z'n tegenstanders het zwijgen op te leggen „in het belang der openbare school"! Wanneer iemand opkomt voor de onmisbare zelfstandigheid van de man voor de klas, en het lukt niet op normale wijze tegen hem te argumenteren en ook niet, een parodiale legende in de plaats te stellen van wat hij in werkelijkheid bepleit, ach dan weeklaagt men zo graag over de schade, door zoveel radikaliteit aan de dierbare — ze verkrijgt dan vaak een plotselinge dierbaarheid — de dierbare openbare school toegebracht. Ik gun ieder de vrijheid, eigen strijdmethode en taktiek te kiezen, en ik weet wel, dat ik altijd wantrouwig heb te staan tegenover mijn kijk op de methode mijner tegenstanders. Maar strijd is strijd, en ik geloof niet, dat we met alle methoden er in slagen te komen tot die hoge vorm van strijd, welke ergens bóven de geschillen weer een gezamenlijke eenheid aanneemt. Want wat gebeurt er, wanneer men zijn persoonlijke interpretatie der feiten of zijn persoonlijke vóór-onderstellingen, of zijn persoonlijke fantasieën, hanteert als strijdmateriaal? Eenvoudig dit, dat van de andere zijde hetzelfde geschiedt. Dan krijgt Prof. Gunning weer op z'n kop, om het maar even zo te zeggen, en die verdorven Bond moet het weer ontgelden, en de mensen van het bijzonder onderwijs zijn dankbaar, dat hun rijen zo zuiver zijn, totdat daar de „Unie" op een dag roet in 't eten gooit, of een christelijk schoolhoofd ontaktisch ongerustheid uitspreekt over de kringen, waaruit zijn school tegenwoordig leerlingen betrekt. Men kan de strijd precies krijgen, zoals

men die uitlokt; en daarna weer klagen over elkanders blindheid, ... maar ik vraag: wat schieten we er mee op? Het is eenvoudig zo, dat ieder uit de statistiek haalt, wat hem lijkt. Wanneer iemand mij de cijfers naar m'n hoofd gooit, en zegt: daar hèb je nu de gevolgen van . . . (en waarvan het de gevolgen zijn, dat varieert naar de punten, waarin de man met mij van mening verschilt), dan laat mij dat koud, wanneer geen poging is gedaan om de statistiek te analiseren. Zolang niet het onderzoek is verricht, dat ik vraag, komt men niet verder dan tot *gesol* met de statistiek. Onderstel eens, — en laat men nu toch niet dadelijk z'n wetenschappelijke kalmte verliezen en weer aan 't schelden gaan van struisvogelpolitiek — onderstel eens, dat een nauwgezet onderzoek zou leren, dat we met niets anders te maken hebben, dan met een geheel voltrokken discipline der Katholieken, en met een imperialisme der Protestanten, dat een gevolg is van de bestaansstrijd, waartoe de wettelijke bepalingen menige school dwingen, en dat we deze grondoorzaken in de statistiek vergroot zien door de verschillende geboortecijfers in verschillende kringen, zou dat niet tot andere beraadslagingen voeren, dan nu blijkbaar zijn begonnen?

Ik stel dus voor: eenvoudig een kommissie in te stellen, die de beschikbare cijfers wetenschappelijk onderzoekt, en verder alle gelijkhebberij en alle 't-al-drommels-goed-weten uit te stellen, totdat deze kommissie met haar konklusies uit de cijfers komt. Natuurlijk kan men zeggen: deze kommissie krijgt een onmogelijke taak. Ik weet niet, in hoever dat juist is. Maar als het juist is, laat men dan óók erkennen, hoe voos nu nog het materiaal is, waar men beraadslagingen op wil baseren.

* * *

Naschrift.

Door verschillende omstandigheden heeft de Bond van Ned. Onderwijzers dit jaar geen kongres gehouden. Was het wel gehouden, dan zou er een voorstel van een der afdelingen zijn behandeld, dat bedoelde een onderzoek, als ik hierboven bepleitte, in te stellen. Het preadvies, door het H.B. op dit voorstel uitgebracht, was gunstig, en in overeenstemming daarmede besloot het H.B. te trachten, een kommissie in het leven te roepen, welke een onderzoek zal instellen naar de oorzaken van de achteruitgang van het aantal leerlingen bij het openbare onderwijs. Ik twijfel niet, of het H.B. van de Bond zal bereid zijn, er toe mede te werken, dat zulk een kommissie wordt samengesteld uit alle kringen van voorstanders van openbaar onderwijs, en eindig daarom, met de hoop uit te spreken, dat dit artikel plus naschrift de aanleiding moge zijn tot een brede samenwerking in een veelzijdig samengestelde onderzoekingskommissie.

„Volksontwikkeling" Beginselen en Practijk

door Dr K. F. Proost, W. C. Bijl, J. W. Hoekstra en G. J. Lindemans.

door A. H. GERHARD.

Men kan de verschijning van dit boek gevoegelijk beschouwen als een feit van betekenis, als een gebeurtenis in de geschiedenis der volksontwikkeling, die de stoot zal geven tot een nieuwe fase in de methode van werken. Ik geloof ook, dat men dit oordeel beamen zal, als we een 25-tal jaren verder zijn en dat men dan ook niet zuinig zal zijn met kritiek op grond der ervaring, waarover men dan zal beschikken.

In het historisch overzicht, waarmede het boek opent, wordt niet alleen aangetoond, dat het probleem der volksontwikkeling pas vrij laat acuut is geworden, doch ook waarom en waardoor dit het geval was. Zonder overdrijving kan men zeggen, dat de idee der volksontwikkeling geboren is uit een gevoel van schuld bij de „betere" klassen jegens de arbeiders, het proletariaat, dat door de formidabele vlucht op technisch-industrieel terrein en de meedogenloze toepassing van het princiep der vrije concurrentie in een toestand van algemene ontbering, van steeds dieper wegzinken in het moeras der ongebreidelde kapitalistische uitbuiting was gekomen.

Op de grond van dit schuldgevoel lag enerzijds de erkenning van stijgend sociaal onrecht, anderzijds evenwel ook de vrees voor de mogelijke gevaren van een aangroeiende arbeidende klasse zonder enige formele ontwikkeling, waardoor hevige spanningen ontstonden, die tot vertwijfelings-uitbarstingen konden voeren.

Daarnaast speelden ook ethische overwegingen een rol. Immers, al was het geloof in de alleen zaligmakende „Aufklarung" reeds duchtig aan het tanen, de aanschouwing van het bijna totale gemis aan kennis van en aan helder inzicht in de betekenis der verschijnselen op allerlei gebied van wetenschap bij de overtalrijke arbeidende bevolking bracht er velen toe om in dat gemis een bron van ellende en een hinderpaal van sociale verbetering te zien, dat de plicht impliceerde tot verspreiding dier kennis.

Bovendien kwamen velen uit de arbeiders zelven in en door de maatschappelijke druk tot het inzicht van dat gemis en streefden dus naar een ontwikkeling, die hun en hun lotgenoten stelselmatig door de heersende klasse werd onthouden.

Eigenlijk was dit geen „onthouden". Juister is te zeggen, dat niemand uit die klasse aan de mogelijkheid of wenselijkheid van zulke ontwikkeling ook maar een ogenblik dacht.

Het is nog pas sedert een goede tachtig jaar, dat er enkele zeer verspreide en zeer bescheiden pogingen werden gedaan om wat kennis te brengen aan anderen, die nooit verder konden komen, dan het zeer luttele onderricht, dat op de lagere school te verwerven viel. Bovendien gingen deze pogingen steeds uit van particulieren: de overheid deed en doet nooit aan ethiek.

In bovenbedoeld overzicht vinden we het lezenswaard relaas van de talrijke zeer uiteenlopende, niet zelden elkander tegenwerkende pogingen, gemeenlijk luk-raak op touw gezet, terwijl de aard dier pogingen veelal bepaald werd door de bijzondere inzichten of liefhebberijen dergenen die de zaak ter hand namen.

Van een onderling verband dier pogingen was in de regel geen sprake, al kwam er wel eens een federatieve samenwerking tussen hen, die naar dezelfde opvattingen werkten.

Kenmerkend voor alle pogingen was de overtuiging, dat 't vooral aankwam op verspreiding van kennis over allerlei onderwerpen van maatschappelijke waarde en (of) op smaak te doen krijgen in goede ontspanning en in het nuttig gebruik van vrije tijd.

Een ander kenmerk is het filantropisch karakter

„„. . . . . de ontwikkeling bestaat in het ontvangen van cultuurgoederen. De ontwikkelingsorganisatie is dan inderdaad het distribueerende intermediair, dat kennis en schoonheid overhevelt van de plaatsen waar zij overvloedig aanwezig zijn naar daar waar er gebrek aan is. Ter illustratie diene de uitdrukking waarmee in geschriften en statuten het doel der ontwikkelingsorganisaties beschreven wordt als te bestaan in „„ het b r e n g e n van ontwikkeling a a n . . . . ."".

Dit karakter was het gevolg van de oorsprong. Het begrip „volk" in de gebruikte termen was — wat nòg vaak het geval is — feitelijk synoniem met arbeidende klasse, de „vierde stand", na de franse revolutie als zoodanig verstaan. De hogere standen bezaten iets wat aan de lagere klasse ontbrak, n.l. de ontwikkeling, begrepen in kennis, in een graad van intellectuele scholing en uit die overvloed werd nu iets aan den arbeider gebracht; iets geschonken, zij 't ook met nobele, ethische bedoelingen. De gedachte, dat die hogere standen ook ontwikkeling behoefden, dat ook hun iets gebracht kon worden, behalve dan voldoening over een vervulde ethische plicht, kwam bij de grote meerderheid zelfs niet in de gedachte.

Eén gevolg had het alvast.

Zodra de arbeider zèlf de behoefte aan ontwikkeling begon te voelen, over de waarde er van ging nadenken, vooral over wat ze voor goeds in zijn leven en in dat zijner klasse kon brengen, kwam hij afwijzend te staan tegenover wat hem filantropisch, met ietwat neerbuigende welwillendheid werd aangeboden.

Hij streefde naar de soort van ontwikkeling, die hem dienstig kon zijn in zijn worsteling naar algemene lotsverbetering. Zo ontstonden de organisaties ter zogenoemde arbeiders-ontwikkeling, die een uiteraard politieke strekking hadden.

Daar is in spijt van deze ogenschijnlijk afbrekende beschouwing, al zoekende, toch zeer veel goeds tot stand gekomen. Een aandachtige beschouwing van wat er alzoo is beproefd, doet een steeds dieper gravende

bezinning uitkomen op het eigenlijke doel der ontwikkeling, op haar al of niet overwegend intellectueel karakter, op de vraag niet alleen a a n wie, maar ook d o o r wie ze verspreid moet worden en vooral op het probleem h o e het werk moet opgevat worden opdat er een w e r k e l ij k e verheffing van ontwikkelingspeil wordt bereikt bij een zo groot mogelijk aantal mensen.

Bijna alle geschriften geven blijk van deze groeiende bezinning, onder de prikkel van de algemeen erkende onvoldaanheid met de resultaten. Hoe men 't wendt of keert, het individuele resultaat is zelden zeer bevredigend en hoeveel inspanning er toenemend aan 't werk is en wordt besteed, 't deel van het volk, dat er door wordt bereikt is nog verbluffend klein, al is 't niet nodig om daaruit reeds tot een mislukking te concluderen. Allerminst.

Doch wèl blijkt de tijd te zijn aangebroken om zich rekenschap te geven van de wijsgerige grondslag, waarop al dit werk behoort te rusten en van de vorm of vormen van dit werk, die daaraan kan of kunnen beantwoorden.

Dit hebben de samenstellers beproefd. Hun impresario omschrijft hun arbeid terecht aldus:

„Dit werk is hier te lande een eerste proeve van een theorie der vrije volksontwikkeling. Het is de vrucht van bezinning, na ruim een kwart eeuw van ervaring in een praktijk, welke in de vereeniging „Ons Huis" te Rotterdam allengs een groote verscheidenheid van vormen ontstaan deed."

Eigenlijk zijn het twee boeken. Het eene is de neerslag der bezinning op de theoretische grondslag. De schrijvers vinden zelf dit boek „misschien wat zwaar voor wie de zuiver theoretische behandeling wat machtig is".

Deze zelf-kritiek is niet ongegrond en recensent heeft 't enige keren moeten lezen en zal 't nog wel een paar maal moeten bestuderen, te liever omdat het hem telken male beter aanstond. Trouwens dit deel, met hoeveel talent ook samengesteld, doet zo 'n overvloed van vragen rijzen, die het aanvaarden der vele conclusies buitengemeen bemoeilijken, dat, naar mijn oordeel, niet zonder schuchterheid uitgesproken, menig lezer er misschien door ontmoedigd zal worden.

Daarentegen is de uitwerking der toepassing van de theorie in de „Opbouw" en de „Organisatie"zeer suggestief en verhelderend. De twijfel is dan ook bij mij gerezen, of 't niet wenselijk ware geweest om er twee zelfstandige boeken van te maken. Onmiddellijk erken ik, dat het onderhavige geschrift niet zonder meer in tweeën is te knippen, want wat betrekking heeft op de praktijk is zoodanig doordrenkt van de bewijsvoeringen in de theorie, dat een splitsing een gehele omwerking zou vorderen.

't Zou mij niettemin toch niet onmogelijk toegeschenen hebben om aan een beschrijving der gewenste praktijk enige karakteristieke beginselen uit de theorie met algemene motivering vooraf te doen gaan en dan geheel afzonderlijk de theorie te behandelen. De praktijk hoofdstukken bevatten

n.l. een overvloed van kostelijke en waardevolle aanwijzingen, die aannemelijk zijn ook zonder dat men zich in de gegeven theorie verdiept heeft.

Ik zou 't daarom jammer vinden, als ze niet ernstig werden overwogen door a l l e n, die actief aan 't ontwikkelingswerk willen deelnemen. Het zou mij niet bevreemden, als veel latere beoordelaars van dit werk soortgelijke critische opmerkingen zullen maken.

Intussen het geschrift is er en misschien zal de ervaring aantonen, dat de schrijvers toch gelijk hebben gehad met hun opvatting omtrent de doeltreffendheid der gevolgde inrichting.

Een uitvoerige bespreking der theorie zou een veel te grote plaatsruimte vorderen; op menige plaats zou mij bovendien de twijfel bevangen of ik er voldoende bevoegdheid toe zou hebben. Dat belet mij niet te verklaren, dat ik ze met grote belangstelling gelezen heb, op talrijke plaatsen met gehele instemming, doch ook vaak met de opkomende neiging om er met de auteurs eens over te praten.

Wel meen ik een drietal leidende beginselen, zoals ik ze versta en die mij aldus juist lijken, te mogen noemen. Het gewichtigste schijnt mij toe, vervat in deze aanhalingen:

„. . . . de ontwikkeling van den mensch te bevorderen is niet mogelijk zonder van een bepaalde levens- en wereldbeschouwing uit te gaan. Dit spreekt van zelf voor hem, die gedragen door zijn godsdienst de volksontwikkeling mede een middel ziet tot behoud of uitbreiding van het geloof der vaderen. Maar ook voor de zgn. „vrije" volksontwikkeling mag een dergelijke fundeering van het werk niet ontbreken. Het is een welbekend feit dat in de 19e eeuw in vele kringen, waar de bijbel zijn autoriteit verloren had, een nieuwe gezocht werd in de wetenschap. Het bijbrengen van kennis werd het voornaamste doel en het „vrije" van deze volksontwikkeling bestond maar al te vaak in het angstvallig vermijden van de diepere vragen omtrent den mensch. Wil de vrije volksontwikkeling, — vrij in dien zin, dat zij dit wil zijn als een zich zelf bepalende scheppende eenheid, die als zoodanig aan geen enkele voogdij onderworpen kan zijn — niet verloopen in een onvruchtbare poging tot het bijbrengen van min of meer nuttige kennis en het beleven van aesthetische genoegens, dan dient zij er van uit te gaan, dat de grondslagen van alle cultuur in den mensch zelf gelegen zijn. Het is haar taak m.a.w. den mensch zich van zijn plaats in de natuur, het leven en de maatschappij bewust te doen worden, hem tot ontdekking van zijn eigen wezen te brengen en hem dat innerlijke houvast te helpen verwerven, dat hem in staat stelt uit eigen kracht te bepalen wat voor den opbouw van zijn leven dienen kan.

Het is daarom, dat zij haar doel en haar uitgangspunt in een gefundeerde beschouwing van leven en wereld moet vinden".

Het lijdt geen twijfel of deze opvatting is in de loop der jaren door meerderen gedeeld en steunt op veelvuldige ervaring, doch is in dit boek duidelijk geformuleerd en grondig toegelicht in een suggestief betoog. Persoonlijk heb ik er wel wat anders tegenover gestaan, al moest ik niets van z.g.n. neutraliteit hebben; maar ik zag er veel meer in, dat men volkomen vrije uitwisseling van verschillende opvattingen omtrent wereld en leven moest hebben in een instituut voor volksontwikkeling. Feitelijk maakte ik mij

lange tijd nooit terecht duidelijk, dat ik in al mijn werk eigenlijk steeds van mijn eigen levensbeschouwing uitging en dat het daaraan alleen zijn mogelijke waarde ontleende.

Het is een vooruitgang dit klaar te zien.

Ik kan niet verhelen, dat mij in de betogen der schrijvers niet bijzonder smaakt het voortdurend gebruik van het woord religie, dat bij hen over 't algemeen niet gedekt wordt door de gewone betekenis van „godsdienst". Mij althans kwam 't op menige plaats voor, dat de indruk, die bij den lezer opgewekt wordt niet gelijk is aan wat de schrijvers er m.i. mee bedoelen.

Nu een ander punt. Het „kennis is macht" heeft reeds lang zijn absolute betekenis, als de voorwaarde voor het geluk der maatschappij verloren.

De wereld heeft helaas te goed ervaren, dat het grootste deel van het verworven exacte kennen en kunnen, hoe heilzame gevolgen het had kunnen hebben, voornamelijk gediend heeft tot verderf der mensheid. Het „kennis is macht" is nog wel altijd waar, doch met de restrictie: „mits in handen van den g o e d e n mens." We weten evenwel ook, dat veel onheil door toepassing van nieuwe kennis is gebrouwen niet rechtstreeks door wie haar vond, doch omdat de maatschappij, als geheel, nog steeds volhardt in 't behouden van reeds lang verouderende vormen van productie en samenleving, zodat zij nog meer dan ooit verscheurd wordt door op elkaar botsende driften en hartstochten, waardoor mogelijk heilzame kennis in dienst wordt gesteld van verderf en vernieling. Het zedelijk niveau der menscheid is ontzettend ver achtergebleven bij 't steeds rijzende kennispeil.

Het dwingende vraagstuk is dus geworden, hoe de morele g e z i n d h e i d — heel iets anders dan het overmatig etaleren van zedelijke leuzen — versterkt kan worden. Dit is niet mogelijk dan via het individu, hoe benauwend lang de weg ons ook moge schijnen. De vraag is er dus een van opvoeding, die in waarheid is zelf-opvoeding. Het ideaal is de groei van elk individu tot een persoonlijkheid, tot een karakter, doch dat tevens diep beseft een deel van een geheel te zijn, van een gemeenschap, welker zedelijke waarde in laatster instantie mede bepaald wordt door de eigen waarde der individuen.

Daaruit volgt de medeverantwoordelijkheid van ieder voor de morele hoogte van 't geheel en hoe beter men dat inziet, des te zwaarder de plicht om mede te werken tot verheffing van 't geheel, wat uiteindelijk betekent dat ieder steeds passief of actief, deel heeft aan de opvoeding van allen. En daarop passen volkomen deze aanhalingen:

„Opvoeden kan alleen maar helpen zijn. Helpen door den nadruk op de zelfopvoeding te leggen, door te toonen, dat hij die zelf ontwikkelt de grenzen van zijn bewustzijn verwijdt, de psychische atmosfeer van zijn omgeving zuivert, de werkelijke eenzaamheid ontvlucht en tot een hooger en inniger contact met zijn medemenschen komen kan."

En dan de andere:

„Alleen de mensch, die begonnen is aan zich zelf te werken is vatbaar voor een welbewuste poging van ontwikkelingsinstituten om het door hem begonnen proces te verhaasten of te leiden. Want de mensch van alle tijden staat ieder moment van zijn leven aan het begin van een weg, die omhoog voert".

Volksontwikkeling betekent dus wel verspreiden van kennis maar bovenal, door eigen voorbeeld en met behulp van kennis direct en indirect de groei tot mens bevorderen en 't ware alles slecht begrepen, indien men 't niet onmiddellijk las als „wederzijds bevorderen".

Het tweede beginsel is derhalve het prijsgeven van het filantropisch karakter en een zodanige inrichting der zaak, dat ze voor iedere deelnemer, leider of leerling, gever of ontvanger een weg is naar morele groei.

Het derde punt kondigt zich aan in deze aanhaling:

„Er is een tijd geweest dat men instellingen voor volksontwikkeling dacht als instituten, die het geheele volk zouden omvatten, waar ieder die binnenkomt zich op zijn plaats zou gevoelen. In de practijk is het anders geloopen. Iedere inrichting van dezen aard zag als resultaat van een aantal jaren van activiteit, dat zij haar leden kreeg uit een bepaalde laag: Ook thans wordt dit nog wel als een verwijt gericht aan organisaties, die hun niveau betrekkelijk hoog hebben gehouden. Ten onrechte echter, omdat alle kernvorming een natuurlijke werkzaamheid is".

Inderdaad in het wel gebleken, dat elke groep van volksontwikkeling gelijkgezinden met een gelijk belangstelling-complex en van vrij wel gelijk intellectueel peil tot zich trok. Met het princiep der vrijwilligheid als motor kan het onmogelijk anders. Daar volgt dan uit de noodzakelijkheid tot het bevorderen der vestiging van verschillende groepen met verschillende belangstelling en ook verschil in vorm van ontwikkeling, want ontwikkeling kan op velerlei manieren worden verkregen, terwijl toch tussen die zeer onderscheidene groepen een zeker verband kan bestaan.

Op de basis van de gestelde hoofdlijnen worde de volksontwikkeling dus gedacht als de arbeid van een veelledige organisatie met verschillende arbeidsgroepen of kringen, die zich bezighouden met onderscheidene vormen van ontwikkeling naar eigen voorkeur op intellectueel, aesthetisch of technisch gebied met afwisseling van inspanning en gezonde ontspanning, alles onder leiding van een kernorganisatie met toepassing zoveel uitvoerbaar mogelijk van de idee der zelf-regering.

Haar arbeidsveld is uiteraard door niets beperkt. Het omvat zowel de jeugd als de ouderen, vrouwen als mannen, hoofd- als handarbeiders, uit alle maatschappelijke kringen, die er zich toe aangetrokken voelen, kortom allen, wier neigingen er toe leiden aan eigen en anderer geestelijke en morele groei te arbeiden.

Dan heeft het woord „volk" ook zijn echte betekenis, die van de gehele gemeenschap.

Wèl een werk der toekomst!

Tot een bespreking der ontwikkelde praktijk ga ik niet over, hoe rijk

de inhoud der betreffende hoofdstukken zij en hoe aanlokkelijk de velerlei suggesties, die de auteurs uit hun theorie getrokken hebben. Men moet alles zelf lezen en van harte hoop ik, dat zeer velen dit zullen doen. De auteurs mogen verwachten, dat velen zich dan vertrouwd zullen pogen te maken met de gehele gedachtengang om dan, waar maar enigszins mogelijk, op het nog zeer gebrekkige bestaande in toepassing te brengen, wat er zich toe lenen kan in de geest van de grote beginselen.

Moge tenminste het eerstkomende tiental jaren reeds de gelegenheid bieden voor de vuurproef.

De Rotterdamsche Vereeniging voor ontwikkeling en ontspanning der vrouwelijke jeugd

door J. L. VAN DEN BERG.

Mij is gevraagd iets te vertellen over het werken en streven van de Vereeniging, hier ter stede, die zich in het bijzonder bezighoudt met het vrije tijdsprobleem van die groepen arbeidende meisjes, die voor een overgroot gedeelte werkzaam zijn in fabriek of atelier. Gaarne wil ik aan dat verzoek voldoen.

Ik zal in hoofdzaak mij bepalen, tot de tijd, die volgt op de opening van het Clubhuis „De Zeemeeuw" in October 1937.

Hieraan zijn echter belangrijke jaren vooraf gegaan.

De Rotterdamsche Vereeniging voor ontwikkeling en ontspanning der Vrouwelijke jeugd is opgericht in 1926. Het initiatief hiertoe werd genomen door Mevrouw de Bussy, en de toenmalige inspectrice van de arbeid Mejuffrouw E. Kleerekoper. Haar beiden heeft in de allereerste plaats getroffen, dat meisjes, die van jongsaf werkzaam waren in de industrieën, geheel huishoudelijk onvoorbereid, haar taak als vrouw en moeder in het gezin op zich moesten nemen, en de ellendige toestanden die daarvan het gevolg waren.

Zij hebben met al haar krachten er voor gewerkt, (en wij realiseeren ons moeilijk, hoeveel overtuigings-kracht en energie, hieraan ten grondslag ligt), dat voor deze meisjes, in nauwe samenwerking met en met groote steun van vele fabrikanten, cursussen georganiseerd zijn aan de verschillende scholen van Vrouwen-arbeid en industrie-scholen, cursussen (zooveel mogelijk onschoolsche cursussen) in naaien en koken.

En tegelijkertijd werd aan velen, die den geheelen dag zittend of staand werk deden, de gelegenheid geboden om gymnastieklessen te volgen,

welke voor haar, onder toezicht en met steun van de Rotterdamsche Bond voor Lichamelijke Opvoeding gegeven werden.

Deze cursussen, die door den fabrikant voor eigen personeel betaald worden, verheugen zich nog altijd in een groote belangstelling. Ruim 400 meisjes zijn dit jaar in de gelegenheid gesteld eraan deel te nemen. Deze getallen zijn in de jaren vóór de crisis nog grooter geweest. Ergens komt het getal van 990 inschrijvingen voor. Maar de economische toestand en de vele teleurstellingen, die een werk als dit altijd te wachten staan, hebben groote invloed gehad. Het is deprimeerend voor den werkgever, wanneer zijnerzijds de meisjes de kans geboden wordt om onderricht te ontvangen, zij harerzijds vele malen deze kans vergooien.

Toch, en dit is het verblijdende, worden de resultaten daar, waar men mogelijkheid heeft en geeft, om door te zetten aanmerkelijk beter. Volgden in de eerste jaren slechts 40% van de meisjes, die zich vrijwillig voor deze lessen aanmeldden, geregeld de cursus, in de laatste jaren is dit percentage dank zij veel huisbezoek en beter begrip van de bedoeling der lessen, tot 80, zelfs tot 90% gestegen.

In 1931, doordrongen van het feit, dat behalve huishoudelijke kennis nog andere dingen in het leven dezer meisjes ontbraken, werd gezocht naar een hechter verband dan het cursus-werk kon geven; en op kleine schaal is toen reeds begonnen met het clubhuiswerk. Gebrek aan geld en daardoor gebrek aan eigen geschikt tehuis en aan voldoende leidende krachten, noodzaakten in dit kleine verband te blijven doorgaan tot October 1937. Toen werd geldelijke steun van buiten af, voor dit werk toegezegd.

Het is vanaf dien tijd, dat het clubhuis „De Zeemeeuw" in zijn tegenwoordige vorm, zooals we het nu zien, in het gebouw van de vroegere zuigelingenkliniek aan de Goudschesingel, te vinden is.

Wanneer ik U nu vertellen wil van het werken en streven van de vereeniging sinds haar oprichting, dan zou ik niet graag de indruk wekken, dat hiermee uiteindelijk verwezenlijkt is, wat de R.V.v.O. en O. der Vr. J. zich ten doel heeft gesteld, maar dit willen zien als een aanvankelijk projecteeren van datgene, wat zij in het belang van het arbeidende meisje in het bijzonder en van Rotterdam, waar deze meisjes straks de moeders zullen zijn van onze arbeidersgezinnen in het algemeen, hoopt te kunnen en te mogen doen.

Ik bedoel hiermee dit, dat het werken en streven onzer Vereeniging veel wijder gaat, veel dieper, dan tot oprichting van één, misschien later meerdere clubhuizen, — dat het open wil staan, voor alle wegen, die kunnen leiden tot aanvulling van het groote tekort, dat het leven van onze fabrieks- en ateliermeisjes en van de vele meisje

uit de zgn. kleine dagdiensten en andere, die met haar gelijk gesteld kunnen worden, kenmerkt.

Wat deze meisjes noodig hebben is niet het medelijden van haar medemenschen, een medelijden, dat vernedert en is evenmin een oordeel over haar gedrag, haar handelwijze, haar gebrek aan dit en dat — het is vóór alles een begrijpen van de levensomstandigheden, van de oorzaken, die er toe geleid hebben, dat haar leven zoo gegroeid is, dat men spreken kan met een speciale intonatie over „fabrieksmeisjes". Dit heeft onderbewust immers een ongekend sterk, deprimeerende invloed op de gedragingen, van wie zich zoo gebrandmerkt weten. En dit begrijpen alleen (hoezeer belangrijk ook) is nog niet genoeg. Haar moeten kansen geboden worden, die haar ontbreken.

Het vraagstuk van het arbeidende meisje, dat bij haar huwelijk geen andere opleiding genoten heeft, dan de opleiding in het bedrijf: knoopen leggen, etiketten plakken, grammen wegen; dat sinds haar 14e jaar geen andere opvoeding kreeg, dan die opvoeding, die er uitgaat van de directe baas of de juffrouw van de afdeeling, waar zij werkt, is in zijn groote omvang, niet een probleem van lange jaren nog. Het is een vraagstuk dat de laatste 20 jaar urgent geworden is. Maar de nood, die hier uit ontstaan is, vervult hen, die er van dichtbij kennis van hebben genomen (woninginspectie, Maatsch. hulpbetoon) met ontzetting.

Langs vele wegen trachtte men een oplossing te vinden. Ik noemde U reeds de losse cursussen, voornamelijk kook- en naai-cursussen. Maar deze, behalve dat ze tegemoet komen aan het gebrek aan huishoudelijke kennis, voorzien niet in de groote leemten in het leven van het arbeiderskind, dat behoefte heeft aan gezelligheid, aan een milieu, waar het begrepen wordt, waar belangstelling is en plaats, waar het zich bewegen kan.

Deze kinderen, na het veelal eentonige werk overdag, vinden dit alles niet thuis. De kleine ruimte benauwt haar; spelen op straat, zooals ze dat als kinderen deden, kan niet meer. Ze hunkeren naar afwisseling, naar bezigheid voor haar geest, die vele uren door het automatisch werk, dat ze deden, waaraan ze toch niet lange tijd ongestraft haar volle aandacht onttrekken kunnen, slechts zeer ten deele voedsel heeft gevonden.

En zij zoeken de sensatie van de straat.

Vele bestaande jeugdvereenigingen en groepen hebben geprobeerd zich 't lot van deze meisjes aan te trekken. En hier en daar met een enkele, met de beste van deze meisjes, lukt het ook. Meestal groeien hieruit de bewuste arbeidersvrouwen. Als regel echter ligt dit vereenigingsleven met zijn vast programma en omschreven bedoelingen voor de meeste onzer meisjes toch te ver weg. Het vraagt een stap omhoog. Een kleine tijd brengen zij de inspanning hiertoe op, maar in de grond voelen ze zich er niet bij thuis, en men ziet ze, de één na de ander afvallen; ze zoeken de weg van de minste weerstand en komen ook hierbij weer op straat terecht.

Sommige fabrieken hebben eigen jeugdwerk opgericht en doen hiermee voor hun personeel ontzaglik veel goeds.

De meesten echter wordt dit begrijpelijker wijze niet geboden.

En dan blijft er over het clubhuis, dat open staat, voor a l l e werkende meisjes, zooals dan het clubhuis „de Zeemeeuw" bedoelt te zijn, waar het in hoofdzaak gaat om meisjes, werkende in fabriek of atelier en wie zich hierbij verder willen aansluiten. Zij moeten zich thuisvoelen in de sfeer van dit, op juist deze meisjes ingestelde en afgestemde clubhuis.

Tot nog toe, is het getal van clubhuizen als deze in Nederland zeer klein. De hooge onkosten, de kosten van opzet, onderhoud, salarieëring zijn hiervan de oorzaken. En toch is de noodzaak, het dwingende van dit werk, zoo groot, dat men wenschen mag, dat oogen er voor open gaan en wegen gevonden zullen worden, opdat wij straks niet voor een nog veel grooter ellende staan en de destructie in deze onderste lagen van onze bevolking hand over hand toeneemt.

Van deze noodzaak zou ik U graag met voorbeelden uit de praktijk van ons clubhuis één en ander vertellen.

Ik kan mij voorstellen, wanneer U een avond als buitenstaander bij ons zoudt doorbrengen U op zijn minst genomen zeer verwonderd zoudt zijn en U zoudt afvragen, wat gebeurt hier eigenlijk. Van regelmatig, op tijd en ordelijk komen is op vele avonden geen spoor te bekennen.

Het is een roezige, elkaar duwende en elkaar stootende groep kinderen, zoo van 14—24 jaar, die met schelle stemmen en graaiende bewegingen, als om half acht de deuren open gaan, bezit van het clubhuis neemt; die lawaai maken en heen en weer loopen, 20 maal wat komen vragen, die uitgebreid haar haar kammen, nog even een kijkje nemen, dan hier en dan daar, die water moeten drinken, snoepje en zakdoek halen, voor ze eindelijk aangeland zijn in het lokaal, de kamer, die voor haar leeftijd op een bepaalde dag en uur open staat.

En al hebben ze nu 3 maanden hetzelfde programma en weten ze wat haar Maandag en wat haar Dinsdag en alle andere dagen van de week te wachten staat, ze vragen iedere dag even vroolijk weer: „Juf, waar moet ik naar toe", omdat ze niet komen om wat er gedaan wordt, al heeft het eene veel meer haar belangstelling dan het andere, maar om het clubhuis, het zijn en werken met elkaar, om de sfeer, die er heerscht en omdat ze er zich thuisvoelen. Zoo nemen ze alle bezigheid op de koop toe.

En wat U als één van de eerste dingen op zal vallen, is, dat er in deze warrelige troep nauwelijks verboden wordt, ook daar waar de buitenstaander graag een bevel zou doen hooren en niet begrijpt, dat er niet even ingegrepen wordt. Het bevel en het verbod in het leven van deze meisjes is, wat ze de geheele dag bedreigt, thuis, als in haar werk. Daar bestaat om zoo te zeggen haar leven uit. Het wekt dan ook, of heftige reactie met al het

ellendige wat daarmee naar boven komt of het vindt gedweeë gehoorzaamheid, omdat het nu éénmaal zoo moet, maar zoo aan de buiten-kant, dat innerlijk hiermee niets gewonnen is. De rustige omgeving, de houding van de leidsters, vriendelijkheid, en het feit, dat ze zelf geacht worden de verantwoordelijkheid te dragen van haar doen en laten, werkt veel ingrijpender, wekt geen verzet en doet na eenige tijd, als het kind oog krijgt voor wat in deze nieuwe omgeving geldt, die schaamte ontstaan, die haar met eigen kracht en nu niet gedwongen van buiten af, leert zichzelf de baas te zijn.

Het meisje, dat bij ons komt, voelt deze avond als haar vrije tijd, en wil het clubhuis aan zijn doel beantwoorden, dan zal ze niet één avond in de week hier doorbrengen en de rest op straat, maar alle avonden. Het clubhuis staat, behalve de Vrijdag-avond altijd voor haar open.

Dit gevoel van „vrije tijd" te hebben, zullen we haar zoo min mogelijk moeten afnemen. Voor haar bestaat dit, in het begin, in vrijheid van zich te mogen bewegen en lawaai te maken. Thuis kan dit niet. In het bedrijf heeft ze haar eigen toegewezen plaats en kan er, om het lawaai van de machines of mag er, omdat het de aandacht afleidt niet gesproken worden. Op straat, geeft ze er aanstoot mee en het meerendeel van deze meisjes wil toch deze openlijke aanstoot niet geven. Op het clubhuis kan het wel.

Daarom probeeren we niet de meisjes op een stoel te zetten en haar daar een avond te houden, haar te laten luisteren of zelfs maar te vragen, dat ze rustig zijn. Nee, een meisje, dat voor het eerst komt en dat alleen maar hollen wil van de ééne kamer naar de andere en van de ééne leidster naar de andere, dat in geen enkele groep rust heeft en telkens iets anders verzint, is een gewoon verschijnsel.

Of zij zoeken, om nu een ander type te nemen, een eigen hoek in het lokaal en spelen daar, haar eigen gevonden spelletjes. Vreemd, zult U misschien zeggen voor deze leeftijd. Maar niet zoo vreemd, als we bedenken, dat dit een „speeldrift" is, die in haar leven niet bevredigd was.

Anderen kunnen dagenlang bezig zijn, met onbeduidende gezelschapspelletjes; omdat ze hier met elkaar zitten en er een leidster is, die er notitie van neemt, terwijl als ze een handwerkje doen of een boek nemen de directe belangstelling niet naar haar uitgaat en ze juist hunkeren om mee te tellen. Het individueele werken komt pas als ze een heel stuk verder zijn.

Toch is het niet zoo, dat alle meisjes op „de Zeemeeuw" door elkaar hollen en onder tafels kruipen. Gelukkig niet. Dit zou niet vol te houden zijn, als er zoo elke avond 100 meisjes het clubhuis bezoeken. Er zijn groepen voor volksdans, handenarbeid, naaien, gymnastiek, tooneel, ontwikkeling enz., groepen, waarbij ze allen zijn ingedeeld en geacht worden mee te doen. En voor heel wat pas verschijnende kinderen kunnen we de drang naar

beweging en afleiding alleen zóó bevredigen, dat we haar iedere 10 minuten er op uit sturen, nu eens om een muziekboek te halen, dan weer om een sleutel op te zoeken, daarna om de deur open te doen, als er gebeld wordt.

En langzamerhand zullen deze meisjes, die niet geleerd hebben zich bezig te houden, die zich niet kunnen inspannen uit vrije wil, er toe komen actief deel te nemen aan de groepen, in plaats van alleen maar wat rond te loopen, af te kijken, te doen waar ze zin in hebben. Ze zullen gaan merken, dat volksdans prettig is, vooral als je luistert naar muziek en leiding en niet wegholt voor iets anders, wat de oogenblikkelijke aandacht vraagt. Ze zullen merken, dat handenarbeid niet is, weer stil zitten en bewegingen uitvoeren zooals overdag, maar iets moois maken, dat afkomt en dat je bovendien zelfs voor enkele centen mag koopen en mee naar huis nemen. Ze zullen zien, dat tooneelspelen is, je uitleven, dat zijn wat je nog nooit hebt kunnen zijn. En als ze 18 jaren tellen, zullen ze met even veel plezier de prinses uit het sprookje voorstellen, als kinderen uit een ander milieu op hun 12e jaar.

De vreugde van het meedoen. En de dwang, innerlijke dwang om deze vreugde voor anderen niet te verstoren. Want hoe weinig deze kinderen geleerd hebben, te bedenken dat er ook anderen zijn, dan zij zelf, blijkt telkens weer.

Onlangs voerden we 4 tooneelstukken op, de oogst van vele uren inspanning in de afgeloopen maanden. De ouders mochten komen kijken. En dan bij het eerste het beste stuk vergist zich een meisje van 17 jaar. Ze is te zenuwachtig (heel goed te begrijpen) om te luisteren wat haar gesouffleerd wordt en als de zaal even lacht om de langzamerhand voor ieder duidelijk verstaanbare stem van de souffleur, die haar op niet andere wijze uit de benauwenis weet te helpen, holt ze weg en is met geen macht er toe te bewegen weer op te komen, hiermee alle anderen, die met haar maanden lang het stuk hebben ingestudeerd dupeerend.

Het besef, dat je samen voor de dingen staat en het denken om een ander, is een van de eerste dingen, die haar moeten worden bijgebracht.

En zoo heeft het clubhuisleven veel dieper, veel ingrijpender beteekenis dan dat het alleen meisjes bezigheid geeft en haar van de straat houdt. Het geeft de vreugde van het voltooide werk, het geeft aan haar bewegingsdrang, die zich vroeger uitte in stoeien en hollen en duwen, de gecontroleerde bewegingen, zoodat de meisjes in haar vrije oogenblikken volksdansen en gymnastische — of rythmische oefeningen uitvoeren.

En bovendien beteekent dit clubhuisleven elken dag voor eenige uren onttrokken zijn aan de sfeer van verbittering, depressie en wanbegrip, die er in zoo vele gezinnen heerscht. Wij kunnen ons in dit opzicht de toestand niet somber genoeg voorstellen. De werkloosheid met de physieke en moreele ellende hier aan verbonden, drukt een stempel op vele gezinnen.

Dan brengt het Clubhuis deze meisjes tezamen in een gezellige lichte kamer, geeft haar ontspanning, tracht haar minder heftig te doen spreken en te doen reageeren, haar wat onbezorgheid en vroolijkheid en lach mee te geven. Hiervan toch moet het kind, en vooral dit kind, dat 8½ uur zijn eentonig, soms geestdoodend en dikwijls zenuwachtig werk moet doen, zijn weerstand voor het leven krijgen.

En daarom kunnen wij in dit werk nooit genoeg waardeeren de menschen die een avond van hun vrije tijd afstaan en die de gave hebben, de innerlijke weerstand om met deze altijd zich verongelijkt voelende en gauw geraakte kinderen (die heftiger en veel langer, dikwijls tot hun 21, 22e jaar, onder de puberteitsverschijnselen lijden, dan anderen) met groote vroolijkheid en onweerstaanbaarheid te werken. Een uur van hartelijk lachen, van groot en uitbundig plezier geeft moed om veel te verzetten en er niet onder te raken. Wat ons werk zijn moet, is weerstand geven, weerstand voor hun leven van nu en later.

Hoe groot wel de verschillen zijn in toon, die thuis heerscht en bij ons mag ik misschien met het volgende voorbeeld duidelijk maken.

We zaten op een koude, heel stormachtige avond met een kleine groep bij elkaar. Er komt later dan de anderen een meisje binnen, dat met eenige zeer krachtige termen te kennen geeft, dat het buiten ellendig weer is en zij natte voeten heeft. Dan zegt een klein ding, dat op haar buik op de grond ligt en plaatjes kijkt: „Vloek jij? Dat doe ik nooit op het Clubhuis. Hier is het net alsof je in de kerk komt". Dit is een van de dingen geweest, die mij het schrilst getroffen hebben, om het geweldige verschil in atmosfeer thuis en hier, dat er uit spreekt. Dit maakt dat een kind de clubhuistoon, die allesbehalve kerksch is, zoo aanvoelt dat ze de afstand alleen kan definieeren met de woorden: „alsof je in de kerk komt", — de kerk, die ze van binnen nooit gezien zal hebben, maar die alleen een gevoelsfeer bij haar aangeeft.

Op een zangles zingen we een lentelied, „De linde bloeit, de linde geurt". En een van de meisjes zit er zoo tusschen door te praten en hindert zoo, dat ze tenslotte weggestuurd wordt.

Als ik dan vraag, waarom ze zoo doet, zegt ze: „Ik zing geen godsdienstige liedjes, daarvoor vloek ik veel te erg, en die andere meiden ook". Dat is de armoede van het leven van deze kinderen, waar het wringt tusschen een gewoon natuurliedje en hun levensuiting. En het is het zelfde kind, dat op de hygiene les niet stil kan zijn, maar het heele uur rare geluiden maakt en opmerkingen ten beste geeft, niet omdat ze niet luisteren wil, dolgraag zelfs, maar omdat ze de stilte en ernst, waarmee de dingen hier besproken worden niet aankan.

Clubhuiswerk, voor al deze meisjes een noodzaak. Maar zien we ook en dat wordt altijd weer gevraagd, alsof noodzaak alleen niet voldoende zou

zijn om het te doen, resultaten? Het zal U misschien vreemd klinken als ik U zeg, dat in de eerste plaats als resultaten enorme conflicten zich voordoen. Want voor een kind, in wier 15 jarig leven niemand tijd had zich speciaal met haar te bemoeien (ze heeft nooit ergens meegeteld of aandacht gehad) voor zoo'n kind is daar op eens een clubhuis met meisjes van haar eigen leeftijd en van haar eigen omstandigheden, zijn daar leidsters, die het belangrijk vinden, wat er gebeurt op de fabriek en die luisteren naar ieder verhaal. Wat vindt je dan plotseling jezelf en je leven en al de dingen waarmee je te maken hebt en die je voordien niet zag, gewichtig en wat is er logischer dan, wanneer op een oogenblik de belangstelling er is voor je buurvrouw en niet voor jou, je probeert de aandacht te trekken, en hoe kun je dat beter doen dan door eens flink hard te gillen of iets te doen waarvan je zeker weet, dat het niet mag. Wat is er logischer dan dat je vindt dat jouw dingen uit jouw leven in de allereerste plaats komen.

Het gevolg?

Meisjes, die het van elkaar zien en elkaar de waarheid zeggen, eindelooze ruzietjes en leidsters, die zich wel eens afvragen, wat ze nu eigenlijk bereiken.

Hoe sterk de behoefte is om gekend te worden?

Toen onze koffiekamer het vorige jaar niet zooals nu 160 meisjes, maar 40 meisjes telde, hadden we de gewoonte, als er een jarig was, iets feestelijks te doen. Er is wel eens een broodpudding gemaakt en we hebben ook wel eens een appel gegeven, de grootste aan de jarige.

En terwijl dit 's morgens op de fabriek niet gebeurd was, kwamen alle meisjes op voorbeeld van de leidster de jarige feliciteeren. Dit is ter oore gekomen aan een zusje van een van onze meisjes, dat nooit had behoeven te werken en ook nooit had willen werken, en dat nu 3 dagen voor haar verjaardag zich ging opgeven aan de fabriek, waarmee ze de mogelijkheid kreeg 's middags op de koffiekamer te komen, opdat dit feest van één appel en de algemeene felicitatie, het „éénmaal in het middelpunt staan" ook haar ten deel zou vallen.

Dan begrijpen, dat er in het leven van deze meisjes iets gekomen is, dat de moeite waard is, iets wat als een blijheid staat in haar leven van elken dag, — haar eigen huis, haar eigen vriendinnen, samen werken, samen spelen, samen feestvieren, samen uitgaan, „een mensch zijn".

Brengt dit nu met zich mee een totaal veranderde groep meisjes, die zich beheerschen kan, beleefd is, niet gilt en niet schreeuwt? Nee, zeker niet.

Misschien heeft het kind alleen nog maar geleerd een stoel, die ze achter zich omgooide op te rapen en de deur niet op zijn allerhardst dicht te slaan. Maar het zal toch er ook iets van begrijpen, dat het leven verder gaat, dan huis en fabriek. Dat er dingen zijn, die de moeite waard zijn en die er ook voor haar zijn.

Ik heb niet dan met een enkel woord gesproken over de vrije tijd van het fabrieksmeisje en hoe zij deze, over het algemeen en b u i t e n het clubhuis doorbrengt.

Ik geloof, dat ik dit in een stad als Rotterdam wel als bekend mag veronderstellen.

Ik heb getracht iets te vertellen, hoe onze vereeniging het leven van deze meisjes ziet en wat zij heel in het klein gemeend heeft hiervoor te kunnen en te moeten doen. Het is nog niet veel anders dan pionierswerk en het zal nog heel wat phase's moeten doormaken voor het is, waar het wezen moet.

Onze stad kent 21000 fabrieksmeisjes, en Nederland kent er 200.000.

Toen ik twee jaar geleden vele fabrikanten bezocht, werd mij gezegd, „Was U maar 10 jaar geleden begonnen, toen was er nog iets te doen, nu is het hopeloos; de meisjes willen niet meer, het is alles de laatste jaren zoo hollend achteruit gegaan".

Dit was geen bemoedigend begin. Maar tegenover dit uitzichtslooze — te staan met nog wèl moed, — te doen wat onze hand vindt om te doen en dit met heel ons hart, niet te achten op teleurstellingen, niet te vragen naar de groote en zichtbare resultaten, dat zal onze taak zijn in de eerstvolgende jaren.

Het zal in dit werk niet gaan om iets geweldigs, om iets allesverzettends, dat de wereld zal kunnen zien. Het zal gaan om groote trouw en doorzetting, en heel veel geduld, het zal gaan om het begrip en medewerking van een kleine keur van menschen, die de nood in deze ziet. Het zal gaan om h e t r e i k e n v a n d e b e k e r k o u d w a t e r a a n h e n, d i e e r o m v r a g e n.

Feiten en Pogingen

JEUGDBEWEGING

JONGEREN-WEEKENDS.

Sinds een zestal jaren organiseert de religieus-socialistische Arbeiders-gemeenschap der Woodbrookers regelmatig z.g. jongeren-weekends. Op deze cursussen komen gemiddeld tussen 70 en 100 jongeren boven de 18 jaar uit verschillende organisaties. De laatste twee jaren wordt van te voren overleg gepleegd met enkele jeugdverenigingen. Het is merkwaardig te zien hoe de belangstelling voor deze bijeenkomsten voortdurend toeneemt. Aan geestelijke verdieping en onderling contact — het doel dat de A. G. zich met dit werk stelt — is blijkbaar grote behoefte. Vooral natuurlijk bij jongeren uit die kringen die men godsdienstig zowel als staatkundig met de naam „vrijzinnig" kan aanduiden. V.C.J.C., N.B.A.S., J.V.O., V.D.J.O., maar ook A.J.C. zijn steeds vertegenwoordigd. De week-ends hadden tot nu toe alleen in Bentveld plaats. In Februari echter

is geprobeerd ook in het nieuwe huis der A.G., te Korte Hemmen (Fr.), een dergelijke bijeenkomst te organiseren, speciaal voor jongeren uit het Noorden. De deelname overtrof alle verwachtingen. Niet minder dan 128 jonge mannen en vrouwen bezochten dit eerste Noordelijke weekend, waar speciaal jongeren — en jeugdleidingsproblemen aan de orde kwamen. Zeer duidelijk bleek daar weer de bereidheid tot samenwerken, maar ook de noodzakelijkheid van veel onderling contact. Men merkt juist op dergelijke conferenties, hoe weinig men van elkaar weet, hoe moeilijk het is elkaars taal te verstaan, maar anderzijds hoe ontzaglijk veel men als democratische jongeren aan geestelijk bezit èn aan problemen gemeen heeft.

Begin Maart is te Bentveld weer een dergelijke week-end cursus gehouden waarvoor zich eveneens ver over de 100 deelnemers opgaven. Er werd gesproken over „Het geloof in God en Christus"; „Is het socialisme een verouderde indeologie" en „Doet het Christendom nog ter zake".

DE VREDESGEDACHTE IN DE V.C.J.B.

Op 25 en 26 Februari l.l. werd de winterconferentie van de Vrijzinnig Christelijke Jongeren Bond gehouden, die ditmaal gewijd was aan het vraagstuk van de internationale rechtsorde. Naar aanleiding hiervan schreef een der secretarissen in „Groei" een interessant historisch artikel over „De vredesgedachte in de V.C.J.B., 1919—1939". Schrijver deelt deze 20 jaren in vier perioden in. De eerste is a.h.w. een voorbereidingsperiode; de tweede zet in met het organiseren door V.C.J.B. en S.B. van een Centrale Vredes Meeting, waarvan het gevolg was de oprichting van de Jongeren Vredes Actie in 1924.

Deze periode duurt tot 1929, de J.V.A. wordt een krachtige beweging onder de jeugd. Op den duur krijgt de radicaal-antimilitaristische stroming daar de overhand, dan neemt in '29 de V.C.J.B. het initiatief tot oprichting van de Jongeren Vredes Federatie, die groepen tot lid heeft. Van deze is de J.V.A. er een, de V.C.J.B. een ander. Deze derde periode kan gekarakteriseerd worden door „Ontwapening". Men heeft groot vertrouwen in de Volkenbond. In 1931 bereikt de vredesbeweging in de V.C.J.B. haar hoogtepunt in een Vredes conferentie. Daarna komt er een inzinking, eerst veroorzaakt door de economische crisis, later zeer verergerd door de politieke toestand. De titel van een reeks artikelen in 1937 in „Groei" verschenen was juist: De vredesbeweging in de kiem. Hoewel het vredesverlangen bij de V.C.J.B.-ers niet verminderd is, is de zekerheid er niet meer langs welke weg men een internationale rechtsorde kan bereiken. Misschien is het juist daarom goed, dat men een conferentie heeft gewijd aan de houding van de V.C.J.B. inzake het vredesvraagstuk. Twee honderd vijftig deelnemers bezochten deze bijeenkomst op 18 en 19 Februari, waar men tot de conclusie kwam, dat een internationale rechtsorde alleen op den duur den vrede kan waarborgen. Maar deze rechtsorde kan slechts ontstaan door de ontwikkeling van het rechtsbewustzijn, en hieraan kunnen ook de jongeren meehelpen.

LICHAMELIJKE OPVOEDING VOOR DE RIJPERE JEUGD.

Min of meer plotseling is het laatste jaar de lichamelijke opvoeding weer in het middelpunt van de belangstelling komen te staan. Men herinnert zich de mededelingen omtrent de slechte lichamelijke conditie der dienstplichtige jonge mannen, welke velen een mede argumentatie vinden voor een arbeidsdienst

Ongetwijfeld heeft men ook de aankondiging gelezen van het op 13, 14 en 15

April te A'dam te houden congres voor lichamelijke opvoeding.

Ook in Rooms-Katholieke kring toont men op het ogenblik grote belangstelling voor deze vorm van opvoeding. In het Maartnummer van „Dux" staat er een uitvoerig artikel over van rector Bannenberg, secretaris van de Interdiocesane Jeugdcommissie. Schrijver laat daarin tot uitdrukking komen hoezeer ook de lichamelijke opvoeding past in een christelijke opvoeding, die immers de gehele omvang van het menselijk leven omvat.

Anderzijds waarschuwt schr. tegen het overschrijden van de grenzen „door het militariseren van de zogenaamde lichamelijke opvoeding".

Juist de jeugdverenigingen hebben volgens rector Bannenberg een taak, een belangrijke taak op het gebied der lichamelijke opvoeding. Maar men moet niet vergeten, dat er altijd nog meer jongeren buiten de jeugdorganisaties blijven dan er toe toetreden. Vandaar dat de vraag onder ogen gezien moet worden, wat er dient te geschieden met die jeugd. „Indien de mogelijkheid tot subsidiëring van de lichamelijke opvoeding werkelijkheid zou worden, dan ware ook voor deze massa ongeorganiseerden op dit punt wel wat te doen".

Van dezelfde gedachte gaat het request uit, dat door de Interdiocesane Jeugdcommissie aan H.M. de Koningin is gezonden en waarvan wij de tekst hieronder laten volgen.

„Met instemming werd door de Interdiocesane Jeugdcommissie, de centrale van het katholieke jeugdwerk in Nederland, kennis genomen van de oproep, door Uwe Majesteit zo krachtig ondersteund, tot morele en geestelijke herbewapening.

De Interdiocesane Jeugdcommissie meent echter niet slechts adhaesie en volledige instemming te moeten betuigen aan de boodschap van Uwe Majesteit, maar ook een weg te moeten zoeken, hoe onder de jeugd de idee van geestelijke en zedelijke herbewapening kan worden uitgevoerd; herbewapening, niet slechts van de georganiseerden, met wier geestelijke opbouw de Katholieke Vrije Jeugdvorming zich reeds ettelijke jaren bezighoudt, maar ook van de vele niet-georganiseerden, de massa-jeugd, die behoort te worden geoefend in het gebruik van geestelijke en zedelijke wapenen, om het eigen zedelijk goed en de hoogste idealen van cultuur en christendom te verdedigen.

Reeds aanstonds werden door de Interdiocesane Jeugdcommissie de middelen onder de ogen gezien, waardoor die morele en geestelijke herbewapening in de opvoeding zowel van de georganiseerde als ongeorganiseerde schoolvrije jeugd kan worden doorgevoerd en verwerkt. In dienst van die morele en geestelijke herbewapening is naar de mening van de Interdiocesane Jeugdcommissie de lichamelijke opvoeding een factor van groot belang, daar zij overtuigd is, dat het juiste gebruik van de scherpe wapenen van geestelijk en zedelijk inzicht en van een door het geloof en de normen der rechte rede gevormd geweten, moeilijker kan worden aangeleerd, indien ontbreekt een gezonde en op geestelijke waarden ingestelde lichamelijke opvoeding en sportbeoefening.

Zij is overtuigd, dat ook lichamelijke oefening, lichamelijke opvoeding en sport, beoefend volgens de normen van het gezond verstand en de christelijke leer, en ieder systematisch spel der jeugd een paedagogische betekenis behoren te hebben, die ver uitgaat boven de idee van lichaamsoefening alléén en dat zij niet een laatste doel mag zijn, doch een middel tot algehele opvoeding in de meest ruime zin (opvoeding tot gehardheid, soberheid, trouw, kameraadschap en verdraagzaamheid, tot vaderlandsliefde, eerlijkheid, beleid en tucht). Zij is overtuigd, dat tenslotte door lichamelijke oefening ons volk kan en moet worden opgevoed tot meer geschiktheid in dienst van Uwe Majesteit, het Hoofd van onze Staat, en

uiteindelijk in dienst van de mensheid en van den Schepper.

Van ganser harte wenst de Interdiocesane Jeugdcommissie mede te helpen, het opgroeiende geslacht uit te rusten met de wapenrusting van geestelijke en zedelijke geschiktheid om individuele staatsburgerlijke, menselijke en godsdienstige plichten te vervullen, om aldus levensvreugde voor ieder afzonderlijk en allen te veroveren in aller gemeenschap.

Daarom meende zij een concreet plan te moeten uitwerken, waarin omschreven is de wijze, waarop lichamelijke opvoeding en sport in dienst kunnen worden gesteld van geestelijke en zedelijke herbewapening. Tot dat doel werd een comité gevormd en daar de Interdiocesane Jeugdcommissie hoopt, dat de Rijksoverheid toch niet onverschillig zal staan voor wat de jeugdorganisaties zullen presteren, verwacht zij van Uwer Majesteit's Regering bepaalde hulp en steun en hoopt zij, dat, als later een beroep op de Overheid zal worden gedaan, de Overheid blijk zal geven van medeleven en medewerken met wat door de Jeugdorganisaties onder grote moeilijkheden en zelfs met gebrek aan zeer noodzakelijke middelen, wordt tot stand gebracht."

OECUMENISCHE JEUGD COMITE.

Een zoveelste uiting van de groeiende behoefte aan contact, aan geestelijk contact, is de conferentie van het Oecumenisch Jeugd Comité (afd. Nederland) geweest, de 4 en 5 Februari l.l. te Woudschoten werd gehouden. Deze vijfde conferentie was geheel ingesteld op de wereldbijeenkomst der Christelijke jeugd, welke deze zomer in Amsterdam plaats zal vinden. Voor het eerst waren alle aangesloten verenigingen vertegenwoordigd in de meer dan 160 deelnemers.

De wereldconferentie 1939 wil in de eerste plaats, aldus Jkvr. C. M. van Asch van Wijk in haar inleiding, de Christelijke Jeugd in aanraking brengen met de resultaten van de conferenties te Oxford, Edinburgh en Tambaram. Immers de jongeren zullen later de leiding dienen over te nemen en daarom is het nodig dat ze het oecumenisch werk kennen en steeds meer meemaken. Bovendien wil men op de wereldconferentie 1939 de christelijke jeugd van allerlei schakering, laten getuigen. Laten getuigen van hun geloof juist nu er zoveel anti-christelijke invloeden werken.

Niet de eenheid scheppen, wil de oecumenische beweging, maar de eenheid vinden die er is. En behalve dit wil hij uitgaan in de wereld om te getuigen dat Christus Koning is op alle levenssterreinen, ook dus op het maatschappelijke.

JEUGD HELPT JEUGD.

Op 29 Maart l.l. werd de derde landelijke vergadering gehouden van de „Jeugdactie hulp aan jeugdige noodlijdenden", waarover wij reeds eerder berichten. Naar aanleiding van een internationaal Jeugdcongres dat 11 en 12 Maart te Reims is gehouden en waarop de mogelijkheden van hulpverlening besproken werden aan vluchtelingen en jeugdige oorlogsslachtoffers, is voor gesteld in Nederland een congres te organiseren, dat ten doel heeft alle humanitair werk, dat hier door de jeugd, ten bate van de jeugd wordt verricht te leren kennen en eventueel te verenigen.

HET FILTER.

DE N. J. F. (NED. JEUGD FEDERATIE.)

Onlangs verscheen, het tweede nummer van „Het Filter", het orgaan van de Nederl. Jongeren Perscommissie, dat zich tot taak stelt de waarheid te verspreiden omtrent extremistische jeugdstromingen in ons land en elders.

In het tweede nummer wordt een en ander medegedeeld over de kort geleden opgerichte „Nederlandsche Jeugd Federatie". Hoewel deze zich voordoet als een neutrale organisatie, moet men er op bedacht zijn, aldus „Het Filter", dat men hier te doen heeft met een communistische vereniging. Met de oprichting van deze N.J.F. is men de derde periode ingegaan in de ontwikkeling van de Communistische actie onder de jeugd, die men het best de „gecamoufleerde eenheidsfrontactie" kan noemen. Vele bewijzen daarvoor worden in: „Het Filter" aangevoerd.

DE N.J.S.

Ook worden er mededelingen gedaan omtrent de Nationale Jeugd Storm, welke zich eveneens neutraal noemt en het volgens „Het Filter" geenszins is.

Blijkens de mededelingen zijn zeer vele N.J.S.-leiders lid van de N.S.B. Dat de N.J.S. ook officieel als mantelorganisatie van de N.S.B. wordt beschouwd toont de uitbreiding aan van het bekende ambtenaren-verbod ook tot de N.J.S.

JEUGD ZORGT VOOR JEUGD.

Onder deze naam is een actie begonnen voor hulp aan jeugdige Duitse vluchtelingen. Hoewel er reeds veel van particuliere zijde voor vluchtelingen in het algemeen wordt gedaan, werd vooral voor jongeren, die tot de niet-politieke Duitsche jeugdbeweging behoren (padvinders, Wandervögel, e.a. verenigingen die verboden zijn in het Derde Rijk) niet gezorgd. Het bovengenoemde comité wil deze zorg ter hand nemen, die zal bestaan uit verzorging voor beperkte tijd en bevordering der emigratie.

Men kan geld storten op gironummer 341200 t.n.v. G. de Jongh, Herman Gorterstr. 33 Amsterdam (Z.); of het kleren-depot voor jonge mannen aanvullen, dat gevestigd is Herman Gorterstraat 29 Amsterdam-Z., p.a. Mevr. Kranenburg-Royaards.

W. K.-H.

VAN GORCUM'S MEDISCHE BIBLIOTHEEK

9. De lichaampjes van guarnieri, door *Dr A. W. Pot.*

10. Over de bacteriologische typhusdiagnostiek, door *Dr J. G. Sleeswijk.*

11. Actieve onvatbaarmaking tegen tetanus, door *Dr Sj. P. Botenga.*

12. Over carotine en zijn quantitatieve bepaling in plantaardige voedingsmiddelen ter beoordeeling hunner waarde als vitamine-A bron, door *Dr P. G. F. H. M. A. Vermast.*

13. Over functie en bouw van het scrotum, door *Dr P. H. Esser.*

14. Over den invloed van 1-, 2- en 3-waardige ionen op de spreiding van eiwitten, door *Dr F. J. P. Dom.*

15. Over cylinders en eiwit in urine, door *Dr L. Meyler.*

16. Klinisch-anatomisch onderzoek over neurologische ademhalingsstoornissen, door *Dr J. W. G. ter Braak.*

17. Proefondervindelijk onderzoek betreffende de invloed van menformon op de baarmoeder, door *Dr A. W. M. Pompen.*

18. Over de innervatie van de halslagaderen, door *Dr H. Rijnders.*

19. Waarnemingen bij organische aandoeningen van extremiteitenarteriën, door *Dr P. Formyne.*

20. Emotie, bloedsuiker en hersenstam. Een experimenteel onderzoek naar den invloed van de emotie op het bloedsuikergehalte door *Dr A. L. C. Palies.*

21. Beschouwingen over retinitis septica, door *Dr R. G. Posthumus.*

22. Onderzoekingen over de locale passieve pollenovergevoeligheid door *Dr J. de Graaf.*

23. Aenteekeningen omtrent operatiën van den steen door *Dr C. van Slooten.*

24. De Hirsauer behandelingsmethode van het postencephalitisch parkinsonisme. Een klinisch en experimenteel psychologisch onderzoek door *Dr J. Wulfe.*

25. Labyrinthreacties op oogen en ledematen, opgewekt door rechtlijnig werkende krachten en door constante centrifugaalkrachten door *Dr A. A. M. Nelissen.*

26. Prostaathypertrophie en nierfunctie, door *Dr I. van der Hal.*

27. Commotio cerebri, door *Dr W. Kat.*

28. Het röntgenbeeld van de hand bij chronisch rheumatische gewrichtsaandoeningen, door *Dr G. van Dam.*

29. Anatomie en kliniek van traumatisch glaucoom, door *Dr A. Tillema.*

30. Malariabehandeling bij dementia paralytica (Resultaten der psych. Neur. Kliniek van de Universiteit van Amsterdam, Wilhelmina-Gasthuis), door *Dr R. J. Tolsma.*

31. Over de anatomie en histologische diagnostiek van glomerulonephritis, door *Dr E. Kits van Wauwen.*

32. Psychogalvanische reflex en hersenstam, door *Dr H. Hirschfeld.*

33. Onderzoekingen over de veranderlijkheid van vibrionen, mede in verband met het eltor-vraagstuk, door *Dr T. P. J. Botman.*

34. De sociale beteekenis van rheumatiek, tevens bijdrage tot de Ziekteweetstatistiek, door *Dr P. Muntendam.*

35. Het glomus caroticum, door *Dr J. Gosses.*

36 Cataracta myotonica, door *Dr T. A. Vos.*

37. De verandering het urineum- en chloridegehalte van het bloed na operatie, door *Dr J. A. Brons.*

38. De osteo-synthese volgens Smith-Petersen-Johansson-Exalto. Een bijdrage tot de kennis van de operatieve behandeling van de dijhals-fractuur, door *Dr A. H. Smook.*

39. Haemophilus influenzae (Pfeiffer) als Ubiquitaire verwekker van Acute en Chronische Etterige Bronchitis, door *Dr J. Mulder.*

40. De carcinogene werking van kleine doses 1 : 2 : 5 : 6 dibenzanthraceen, door *Dr Tj. W. Lettinga.*

41. Over uitbreiding en voorkomen van de klieren van Brunner bij den mensch, door *Dr P. J. V. van Wezemael.*

42. Biometrische bijdrage tot de kennis van de ontogenetische ontwikkeling van het menschelijk bekken, door *Dr J. Arièns Kappers.*

43. Asporogene klonen van bacillus anthracis door *Dr J. H. Bekker.*

44. Complementbindingsreactie volgens Witebsky, Klingenstein en Kuhn bij tuberculose, door *Dr W. H. Beekhuis.*

45. Een onderzoek naar de clinische beteekenis van de Haematologische veranderingen bij de geprolongeerde behandeling met barbituurzuurderivaten, door *Dr H. Kuipers.*

46. Experimenteel-Anatomisch onderzoek over de verbindingen van de Hersenschors naar den Thalamus Opticus van het konijn, door *Dr J. Droogleever Fortuyn.*

47. Over het maagslijmvlies bij ulcus en bij carcinoom, door *Dr G. J. van Kerkwijk.*

48. Klinische en experimenteele waarnemingen over alcoholtolerantie, door *Dr J. I. Eredeman.*

49. Schets van de strijd over de Generatio Spontanea, en van de beteekenis van deze strijd voor de ontwikkeling van de microbiologie, door *Dr J. D. Edens.*

50 Bijdrage tot de kennis der endometriosen, door *Dr L. J. Torringa.*

51. Bijdrage tot de kennis der typen van het corynebacterium diphtheriae, door *Dr B. W. L. Summs*

52. Over electrische prikkelbaarheid en haar verandering door hyperventilatie, door *Dr B. Dijkstra.*

53. Over de diagnostische beteekenis van de goudsolreactie van Lange, door *Dr H. K. G. Bartstra.*

54. Vorming en afbraak van mannelijk hormoon door overlevende organen, door *Marguerite Danby.*

55. Vingerletsels van blijvenden aard in verband met de male van arbeidsongeschiktheid voor het melken, door *Dr H. A. Vogelzang.*

56. Het lymphoblastoma folliculare, door *Dr R. Salm.*

57. Bijdrage tot de kennis van het Electromyogram, door *Dr J. J. Slemaliek.*

De ontbrekende nummers zijn uitverkocht.

Prijzen:

Nrs 13, 21, 22, 29, 30, 35, 36, 37, 40, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 57	ƒ 2.90
Nrs 9, 12, 18, 19, 23, 24, 26, 27, 31, 32, 33, 34, 38, 39, 42, 46, 53, 55	ƒ 3.90
Nr 25	ƒ 4.50

VAN GORCUM & COMP. N.V. — UITGEVERS — ASSEN

Zojuist verschenen de derde omgewerkte druk van de

GIDS VOOR OUDERCOMMISSIËN EN OUDERRADEN,

bij het Openbaar Lager Onderwijs in Nederland. Samengesteld door W. Nieuwhoff Sr., Secretaris Ned. Ouderraad b. h. O.L.O.

De wijziging en aanvulling van artikel 20 der Lagerondèrwijs-wet 1920 en het op dat artikel verschenen Kon. Besluit van 24 October 1938, hebben een belangrijke herziening van deze Gids nodig gemaakt. Zij is van grote waarde voor allen, die met de praktijk van de L.O. Wet speciaal met genoemd artikel te maken hebben.

Een overzicht van de inhoud:

Inleiding; Ontstaan van Oudercommissiën en Ouderraden in Nederland; Artikel 20 der L.O.-wet van 1920; Tekst van het Kon Besluit van 24 Oct. 1938, Stbl. nr 374 (Met toelichting); Reglementen voor O.C. en O.R.; De maatregelen door burgemeesters en wethouders te nemen, uit hoofde van het K.B; Taak en bevoegdheden van O.C. en O.R.; Ouderavonden; School- of Ouderfondsen; Kosten van O.C. en O.R; Organisatie van O.C. en O.R.; Ned. Ouderraad voor het O.L.O.; Ouderbladen; Een mijlpaal bereikt.

Een aantal bijlagen, welke aan de tekst zijn toegevoegd verhogen nog de waarde: Voorbeeld voor een huish. regl. voor een O.C.; idem voor een Ouderraad; idem voor een School- of Ouderfonds; Lijst van in Ouderavonden behandelde onderwerpen; Voorbeeld voor een agenda van een Ouderavond; Lijst van de namen en adressen van de leden van het Rijks- en van Gemeentelijk Schooltoezicht.

Prijs 30 cent, bij 20 ex. 25 cent.

Zojuist verschenen:

VROEG TOT GOD,

door Hilbrandt Boschma. „Religieuze Vorming" nr 4.

Vele ouders, onderwijzers, Zondagsschoolonderwijzers, ja zelfs ook wel predikanten, die zich aan de godsdienstige opvoeding der jeugd toewijden, zullen wel dikwijls overvallen worden door twijfel, of ze daarbij wel op de goede weg zijn. „Want het geven van godsd. ond. is als het hanteren van een tweesnijdend zwaard: het kan net zo goed de verkeerde kant uitsnijden als de goede."

De schr. wil niet, dat het godsd.ond. uitsluitend zal uitgaan van de bijbel, en het daarin geschetste verleden; met kracht komt hij er voor op, dat het onderwijs ook hierin aansluiting zal zoeken bij het om de leerling heenliggende levende heden. Wat echter niet wegneemt, dat ook bij hem de bijbel de hoofdschotel blijft.

Maar nu wijst hij de Moeder, die hem daarbij raad gevraagd heeft, op verschillende grote moeilijkheden, die zich daarbij voordoen, moeilijkheden „van opvoedkundige, van natuurkundige, van geschiedkundige en van zedekundige aard". Hij wijst aan, hoe ontzaglijk veel er in dit opzicht door de opvoeder kan worden bedorven; hoe men de beste bedoelingen kan hebben om de kinderen „vroeg tot God" te leiden, terwijl men toch metterdaad het gevoel voor godsdienst en voor waarheid in de ziel der kinderen vermoordt.

Mochten allen, die zich met godsd.ond. bezighouden, van de eenvoudigste boeren-zondagsschoolonderwijzeres af tot de knapste predikant toe, dit boekje eens ter hand nemen, om zich ernstig af te vragen: Ben ik soms, met al mijn toewijding, ook bezig de zielen der kinderen van God en van de Waarheid te vervreemden? Prijs 90 ct., bij 20 ex. ƒ 75 ct.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. — — UITGEVERS ASSEN

20e JAARGANG. MEI 1939 N°. 8

M 03867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 8.

Bladz.

Grepen uit het rassenvraagstuk bij den mensch, door Dr P. J. Waardenburg 233

De leidende taak der onderwijs-inspectie, door A. H. v. d. Goeve 242

De doofstomme en het maatschappelijk leven, door A. v. d. Veen 249

Onderwijs-Vernieuwing, door A. H. Gerhard 260

De Beginselverklaring der Openbare School, door D. L. Daadler 262

Feiten en Pogingen 263

Het tijdschrift

VOLKSONTWIKKELING

is de beste Nederlandse bron voor ieder, die zich op het gebied van de problemen der Volksontwikkeling, van de bewaarschool tot de universiteit, binnen zowel als buiten de schoolmuren, op de hoogte wil stellen.



Grepen uit het rassenvraagstuk bij den mensch

door Dr P. J. WAARDENBURG.

Het rassenvraagstuk, dat oorspronkelijk van de lichamelijke zijde door deskundigen bestudeerd werd, is pas sinds het midden der vorige eeuw indruk gaan maken op het groote publiek.

Als reactie op de gelijkheidsgedachte der Fransche revolutie, verdedigde de Gobineau, gezant van dat land, de opvatting, dat rasverschillen niet door het milieu werden opgewekt, maar dat zij, zoowel op lichamelijk als geestelijk gebied aangeboren waren. Tusschen 1853 en heden traden, met tusschenpoozen, zoowel in West-Europa als in Amerika verschillende schrijvers op het tapijt, die er met de Gobineau den nadruk op legden, dat het ras de drijfkracht der geschiedenis is en dat de oorsprong en verspreiding van alle belangrijke cultuur practisch aan het hoogst bevoorrechtte slanke, blonde Noorderras te danken was. Deze leer heeft vooral daarom in Duitschland zulk een opgang gemaakt, omdat dit land, wat nationale consolideering betreft, bij de andere West-Europeesche volken geheel achteraan kwam en dus zocht naar een eenheidsgedachte. Door het waandenkbeeld, dat de Duitschers overwegend Germanen zouden zijn en dat deze de kern vormden van het zoo edele noorderras werden zij tenzeerste gestreeld. Het vage rasbegrip beantwoordde ook geheel aan het romantisch idealisme, waarin zij sedert eenige geslachten — denk bijv. aan het werk van Richard Wagner — waren opgevoed. Uit het ras, dat de Duitsche natie tot een eenheid maakte, ontwikkelde zich het Pan-Germanisme, dat nog rasgenooten buiten de rijksgrenzen ontdekte. Met dezen wil de neo-Germaan ook broederschap onderhouden en samen met dezen wil het gaarne de wereld beheerschen en zoo een — voor velen wel wrange — „vrede" op aarde stichten. Er werden zeer sterke geestelijke tegenstellingen uitgedacht tusschen het noorderras en de andere blanke rassen. Deze werden letterlijk in alles gezocht, ook in het belangrijkste: de religie. Langzamerhand nl. gedrenkt met materialistische en monistische voorstellingen, werd de kunstmatige tegenstelling geschapen tusschen de vroomheid, geboren uit het indogermaansche wezen, dus voortbrengsel van de ziel van het noorderras en die, geboren uit het semitische wezen, in de ziel van het oriëntaalsche en vooraziatische ras. Deze werd in het joodsche monotheïsme en profetisme tot uitdrukking gebracht, waaruit tenslotte het Christendom werd geboren. Men sprak ook van aardsche (diesseitige), vrije, zelfbewuste, meer pantheïstisch getinte, germaansche vroomheid, die niet door angst of zondebesef gestoord wordt en van hiernamaalsche (jenseitige); semitische, meer slaafsche vroomheid, die op verlossing van het aardsche en onderwerping van het vleesch aanstuurde en in 't geheel niet bij de germaansche ziel zou passen! Men begrijpt, dat dit nog het verhevenste argument is, waarmede men het antisemitisme en nu zelfs den strijd tegen het Christendom verdedigde. Verder was het een kleine kunst

om van de Ariërs — een zijtak van het noorderras ± 1200—800 v. Chr. in Perzië en Voor Indië — deugden en van de niet-Ariërs hoofdzakelijk schaduwzijden te vermelden. Daar dit alles in de laatste jaren zeer op de spits gedreven is en aanleiding gegeven heeft tot zoogenaamde rasbeschermende maatregelen en sterke antisemitische uitspattingen in Duitschland, is het te begrijpen, dat het rassenvraagstuk aller aandacht heeft wakker geroepen.

Het ongelukkige is, dat de politiek zich uiterst voorbarig heeft meester gemaakt van een wetenschap, die nog stik vol vragen steekt, waarop een afdoend antwoord voorloopig nog lang niet te geven is. In een tijdschriftartikel kan ik eenige dier vragen slechts noemen, zonder er dieper op in te gaan. Hoogstens hier en daar een kleine toelichting.

De vraag of rassen in het algemeen en menschenrassen in het bijzonder als zoodanig geschapen zijn wordt verschillend beantwoord. Er is veel voor te zeggen, dat dit niet het geval is, maar dat rassen naderhand zijn gevormd uit menschengroepen, wier leden uit verschillende erfelijke typen bestonden.

Wij zullen straks zien, dat selectie van aan nieuwe omstandigheden aangepaste individuen een der voornaamste middelen tot rasvorming geweest is. Nu rijst de vraag of deze selectie zich even sterk op geestelijke als op lichamelijke eigenschappen gericht heeft. Waarschijnlijk is dit niet het geval, omdat iedere maatschappij, ook de primitievere, behoefte had aan arbeidsverdeeling, dus aan verschillende gaven. Het is wel waar, dat aan jagers, die van de hand in de tand leven, andere geestelijke eischen gesteld worden, dan aan gezeten landbouwers, ook lichamelijk zelfs. Maar na de oude steentijdperken, waarin het slanke noorderras zich zou hebben gevormd, zijn klimaat en levenseischen voortdurend aan dusdanige wijzigingen onderhevig geweest, dat het niet aangaat het huidige noorderras alleen te voorzien van de dappere, vastberaden, speurende, op zwijgen, stilte en eenzaamheid aangelegde eigenschappen, kortom op die van zelfbeheersching, onafhankelijkheidszin en pioniersdrang en bijv. aan het kortere massievere donkere alpine ras van Midden-Europa vlijt, geduld, arbeidzaamheid, bekrompenheid, saaiheid, conservatisme, onderworpenheid toe te kennen. Deze rassen worden dan op willekeurige wijze als aangeboren heer- en knechtrassen tegenover elkaar gesteld. Een dergelijke ruwe wijze van doen heeft slechts politieken, geen eerlijk wetenschappelijken zin, al kunnen er enkele korrels waarheid in achtergebleven zijn. Rustige onbevooroordeelde onderzoekers zijn dan ook tot de slotsom gekomen, dat van het bovengenoemde verband tusschen ras en religie niets blijkt, dat bij de verbreiding van de belangrijke wereldgodsdiensten de rasgrenzen telkens overschreden zijn en dat het ras hoogstens een stempel kan drukken op ondergeschikte vormen van godsdienstig leven. De critiek heeft zich verder

vooral sterk gericht op alle rassenwaan — zij het van Noorderlingen, Japanners, Joden en wie ook — en aangetoond, dat de geniale cultuurscheppers in alle rassen persoonlijke uitzonderingen vormden.

Ook is gebleken, dat velen het anders zijn der Joden antithetisch waardeeren, omdat zij aan een instinctieven tegenzin, aan vrees en afgunst gehoor geven en hun affectieve gevoelens niet aan de censuur onderwerpen van wat den mensch het meeste siert en kenmerkt: zijn zedelijk bewustzijn en geweten. Er bestaan geen deugzame en ondeugzame rassen. De hedendaagsche strijdwijze van den Ariër tegen den Jood bedient zich telkens van dezelfde zoogenaamde „karakter"fouten, die het antisemitisme aan de Joden verwijt. Wel een bewijs, hoezeer deze deugden en ondeugden algemeen-menschelijk en niet aan een ras gebonden zijn; en hoe men zich voor rassenhoogmoed diende te schamen. Hoogstens zou men zekere als voorrechten gevoelde gaven in nut voor de minder bevoorrechten moeten omzetten.

Twee zeer belangrijke rasvraagstukken vragen de aandacht der geleerden. Ten eerste die naar de verdere lotgevallen van eenmaal gevormde menschenrassen, en ten tweede — nauw daarmee samenhangend — die naar de gevolgen van hernieuwde kruisingen van rassen en van hare eventueele beteekenis voor het ontstaan van cultuur.

Volken of cultureele eenheden door taal, zede en andere traditie en naties of historisch-politieke eenheden omvatten vaak meer dan één ras en bezitten doorgaands veel voorbeelden van rasvermenging. In hoeverre doet deze goed of kwaad aan een volk? Dit is een afzonderlijk probleem. Men hoort vaak de meening verkondigen, dat oorlogen op rassenbotsing zouden hebben berust. Dit is historisch nagenoeg niet aan te toonen, wel een bewijs hoe volkeren — ook al geeft men den invloed van ras op cultuur toe — aan veel sterkere geestelijke botsingen bloot staan, dan die welke uitsluitend uit het rasverschil voortkomen. Wèl zal men in de toekomst groot gevaar loopen, dat het op de spits drijven van de rasgedachte en het verder toepassen van rasonderdrukking, een nieuw element aan de oorzaken van den rampzaligen menschenstrijd zal toevoegen. Het gele of zwarte gevaar, dat dreigt, is door den blanken wereldoverheerscher in het leven geroepen.

Wie het voornemen heeft den ontwikkelden leek duidelijk te maken waarom het uit biologisch oogpunt gaat bij het rassenvraagstuk bij den mensch, zal goed doen eenige algemeen erkende ervaringsfeiten tot uitgangspunt van zijn betoog te nemen.

Zoo weten wij dan, dat negers, indianen, mongolen, blanken enz. enz. als groepen van elkaar te onderscheiden zijn. Alle groeps- of rasgenoten kenmerken zich door een gemeenschappelijk bezit, dat zij daarom zoo geregeld — men zou haast zeggen hardnekkig — vertoonen, omdat zij het van geslacht tot geslacht van hun b e i d e ouders erfden. Negers uit den

tijd der egyptische pharaönen en pygmaeën ten tijde van Herodotus zagen er evenzoo uit als de huidige. Dit is het eerste, voornaamste ervaringsfeit. Een gezin van Eskimo's, van Lappen, van Samojeden, van Hottentotten of Vuurlanders vertoont hoofd voor hoofd a l l e trekken, die de genoemde rassen typeeren, omdat ieder kind het geheele stel van eigenschappen dubbel ontving, zoowel van vaders als van moeders zijde.

Vragen wij hoe lang een negerfamilie er negersch zal uitzien, dan is er slechts één antwoord. Het zal net zoo lang duren als deze lieden onder elkander huwen. Het zal afgeloopen zijn, zoodra een neger een blanke, een indiaan, chinees of hindoe trouwt, waartoe bijv. in Suriname gelegenheid bestaat. Dit is het tweede belangrijke ervaringsfeit.

Wat gebeurt in dit laatste geval? Hier huwen twee menschen, wij mogen dus zeggen, dat hun niets menschelijks vreemd is. De algemeen-menschelijke lichamelijke en geestelijke karaktertrekken worden in ieder huwelijk door beide ouders op elk der kinderen overgebracht. In een huwelijk van blanken wordt aan dit algemeen-menschelijke nog iets toegevoegd, nl. al datgene wat den blanke typeert en hem onderscheidt van den niet-blanke. In het huwelijk van negers geschiedt iets soortgelijks. Alleen is het stel eigenschappen van den neger anders dan dat van den blanke.

Huwen neger en blanke samen, in andere termen: kruisen zij, dan ontvangt elk hunner kinderen wederom van beide ouders de algemeen-menschelijke trekken, maar op het punt der specifiek-blanke en negerkenmerken geven de ouders aan elk kind een tegengestelde erfenis. Op grond van deze laatste zijn de kinderen bastaard of onzuiver.

De h o m o g e n i t e i t der ouders, wat betreft hun specifieke raskenmerken is opgeheven: de kinderen werden h e t e r o g e e n in deze opzichten. Wanneer zulke bastaarden onderling huwen, blijkt het, dat zij de raskenmerken hunner ouders op vrij willekeurige wijze door elkaar schudden en omgroepeeren. In de volgende geslachten zijn de bastaarden zeer veelvormig geworden: de een combineert niet dezelfde trekken der uitgangsrassen met elkaar als de ander. Het zijn allen menschen, er zijn er bij die er weer overwegend blank en anderen, die er overwegend negerachtig uitzien, maar de meerderheid vormt een allegaartje van eigenschappen.

Hiermee komen wij tot een derde ervaringsfeit. G e e n e n k e l e g r o e p v a n m e n s c h e n b l i j k t h o m o g e e n t e z i j n, noch physiek, noch geestelijk, ook al wonen zij op nog zoo'n kleine ruimte bijeen. Dit doet in het verband met het voorafgaande terstond de vraag opkomen of dan soms iedere groep van menschen in meerdere of mindere mate gebastaardeerd is en of ieder huwelijk een kruising voorstelt?

Daarvoor is inderdaad zeer veel te zeggen. In onze omgeving wordt geen huwelijk gesloten, waarbij de ouders en kinderen volkomen aan elkander

gelijk zijn. Vader en moeder verschillen in vrij veel erfelijke opzichten en nu combineeren zij datgene, waarin zij zich onderscheiden op een telkens andere wijze in ieder hunner kinderen. Ieder kind is een eigen individualiteit, die anders is dan ieder zijner ouders — hoewel het met deze een erfelijke kern gemeen heeft. Het is anders, omdat het een eigen combinatie van bijkomstige erffactoren bezit.

Deze erfelijke verscheidenheid, alreede aanwezig in ieder gezin, betitelt de bioloog met diversiteit, en het omgroepeeren der erffactoren met variabiliteit.

Slechts in het theoretisch denkbare geval, dat een vader en een moeder, op het sexeverschil na, al hun erffactoren gelijk zouden hebben en deze ook van i e d e r hunner ouders zouden hebben ontvangen, zou men mogen verwachten dat de kinderen volkomen aan ieder der ouders gelijk zouden zijn: de jongens aan den vader, de meisjes aan de moeder.

Zoolang menschenheugenis reikt, is er nooit zulk een gezin beschreven en heeft het ook nooit bestaan. Slechts in de plantenwereld is deze mogelijkheid verwerkelijkt door bijzondere inrichtingen van zelfbestuiving e.a. Iedere groep en ieder zoogenaamd ras van dieren of menschen is gekenmerkt door i n d i v i d u e e l e e r f e l i j k e v e r s c h i l l e n, die de variabiliteit harer leden verklaren. Het was een goede gedachte van H a g e n d o o r n om het begrip p o t e n t ë e l e v a r i a b i l i t e i t in te voeren voor de som der erffactoren, waarin de leden van een groep verschillen. Stel dat bijv. 250 rasgenoten tezamen in x erffactoren verschillen, dan wordt het latere aantal daarvan en de verdeeling daarvan over de typen hunner nakomelingen bepaald door de verdere gebeurtenissen.

Worden b.v. nogal wat huwelijken gesloten buiten het groepsverband dan worden nieuwe erffactoren door deze kruising in de groep binnengebracht en neemt de potentieele variabiliteit dus toe. Omgekeerd neemt de potentieele variabiliteit, wanneer men binnen de groep huwt, af en wel automatisch, doordat een aantal huwelijken kinderloos blijft, en doordat telkens kinderen van bastaarden volgens de bekende wetten van Mendel weer zuiver kunnen worden voor erffactoren, waarin de ouders verschilden. Ook is het denkbaar dat om bepaalde reden een deel van de groep wegtrekt en zich van de rest i s o l e e r t. Deze groep bevat natuurlijk ook een kleiner aantal erfelijke verschilpunten dan de groote groep, zoodat ook hier de potentieele variabiliteit verminderd wordt.

Voor raskenmerken, die alle leden dubbel, d.i. zuiver bezitten bestaat deze variabiliteit niet meer. Rossig is haar niet zulk een kenmerk. Het zou alleen een raskenmerk kunnen worden, wanneer roodharigen zich van de rest isoleerden en in opeenvolgende geslachten huwelijken onderling sloten, en wanneer afstammelingen van roodharigen herhaaldelijk bloedverwante

huwelijken bleven sluiten. Van rood haar is niet bekend, dat het eenige aanpassingswaarde heeft voor den mensch, die het bezit. Misschien is dit wel de reden, dat het nooit een raskenmerk geworden is, want vele raskenmerken bezitten wèl aanpassingswaarde, b.v. de huidkleur en waarschijnlijk ook de neusvorm van tropische rassen. Men neemt aan, dat de personen met aan hun omgeving aangepaste raskenmerken selectief zijn overgebleven uit een groote groep. Die leden, die zich daarbij aan klimaat en andere levensvoorwaarden niet konden aanpassen gingen te gronde. Het blijkt verder, dat tot de raskenmerken ook een aantal behooren, waarvan men het directe nut ter plaatse niet kan inzien. Zulke kenmerken kan men indifferent noemen. Het is b.v. de langwerpige schedel van de negerachtige rassen, van het middellandsche en van het noorderras, de lichte oogkleur van het noorder en oost-baltische ras, verschillende jukboogvormen enz. Men moet aannemen dat deze op een of andere wijze met de voor de individuen wèl belangrijke kenmerken zijn medegeselecteerd, omdat ze in een bepaald onderdeel van de kernen der kiemcellen aan elkander verbonden waren. Kweekers en fokkers gaan bij het maken van nieuwe rassen aldus te werk dat zij eerst een kruising tusschen uiteenloopende typen tot stand brengen en nu uit dit materiaal met zijn vermeerderde variabiliteit selecteeren en in volgende geslachten telkens opnieuw selecteeren. Zij bevorderen het raszuiveringsproces door isolatie en inteelt.

Wij moeten aannemen, dat in de natuur en ook bij den mensch dezelfde beginselen voor rasvorming zijn werkzaam geweest. In ieder geval bevorderen isolatie, inteelt en selectie de raszuiverheid en doet kruising het bereikte resultaat gedeeltelijk teniet. Het is wel een ironie van 's menschen levenslot, dat kruising van voorhistorische tijden af voortdurend heeft plaats gehad, zoodat het dan ook in West- en Midden-Europa wemelt van oogkleuren, schedelvormen, haarvormen en -kleuren enz. enz.

Dit alles gold voor de lichamelijke kenmerken. Maar ieder geneticus is er tegenwoordig van overtuigd, dat het ook voor psychische kenmerken geldt. De instincten bij dieren worden volgens dezelfde mendelistische wetten overgeërfd als hun lichamelijke trekken. Het familie- en tweelingenonderzoek bij den mensch heeft uitgewezen, dat geestelijke eigenschappen van begaafdheid en karakter, al zijn de laatsten niet zoo gemakkelijk te omschrijven, eveneens erfelijk op het nageslacht overgaan. Hoe is het nu met de rassen op geestelijk gebied gesteld? Krijgt men daar den indruk, dat deze gemeengoed zijn van alle rasgenoten en dat ze voor die bepaalde rassen aanpassingswaarde hebben of zijn ze misschien als indifferente kenmerken medegeselecteerd?

Het eigenaardige is, dat men op deze vragen nog geen afdoend antwoord kan geven. Verschillende geleerden hebben een poging gedaan om geeste-

lijke raskenmerken te typeeren, zij spraken daarbij zelfs van een rassenstijl en een rassenziel. Maar tot nu toe hebben deze pogingen weinig positiefs opgeleverd. Meestal kreeg men niet zoozeer iets over de rassenziel te hooren als wel over de volksziel, wat een heel ander begrip is.

Een volk is n.l. heel vaak een rassenmengsel, maar door de vele gemeenschappelijke lotgevallen binnen de politieke grenzen en door allerlei sociaal-oeconomische en klimatologische verhoudingen, door verkeersmogelijkheden met het buitenland of wel door verkeersbarrières, door voorspoed of onderdrukking, is er gelijdelijk een soort geestelijk stempel op het volk gedrukt, waarbij het buitengewoon moeilijk te ontwarren is, wat aan erfelijken aanleg en wat aan modificeerende omstandigheden te danken is. Bovendien heeft zeker niet iedere volksgenoot deel aan deze volksziel, laat staan iedere rasgenoot. Het is voorloopig nog toekomstmuziek om het kenmerkende van de rassenpsyche objectief te beschrijven, zoodat ieder denkend mensch het er mee eens kan zijn.

Eén ding is zeker, dat die elementen van het karakter en die graden van begaafdheid, die voor het geestelijk en cultureel leven van belang zijn, geen algemeen bezit zijn van alle rasgenoten en dus niet tot de rassenpsyche mogen worden gerekend. Dit beteekent niet, dat wij niet aan een rassenziel gelooven, want alleen reeds op grond van de ons in de constitutietypen geopenbaarde samenhangen of correlaties van lichamelijke en geestelijke kenmerken moeten wij aannemen, dat ook sommige lichamelijke raskenmerken aan geestelijke verbonden zullen zijn. Maar het beteekent wèl, dat wanneer het zoo buitengewoon moeilijk blijkt te zijn op deze geestelijke raskaracteristica beslag te leggen en ze te formuleeren, hun beteekenis practisch enorm wordt overschat.

Van veel meer waarde blijken de algemeen menschelijke geestelijke trekken, die men tenslotte bij alle rassen aantreft en waarop o.a. het feit berust, dat er tusschen menschen van allerlei ras geestelijk contact kan ontstaan. Eveneens zijn van veel meer beteekenis de individueele geestelijke gaven waardoor sommigen tot leiders, anderen tot geleiden worden. Natuurlijk bezaten alle cultuurscheppers bijzondere geestelijke kwaliteiten, maar in ieder ras waren zij uitzonderingen. Ook nu nog worden zelfs onder primitievere rassen zooals b.v. de pygmeeën en de Indianen personen met bijzondere talenten gewaardeerd en tot leidslieden gekozen. Moge bij deze rassen de diversiteit iets enger zijn dan bij de cultureel hooger staande rassen, het feit der erfelijke verscheidenheid op geestelijk gebied blijft bestaan, zelfs in het meest geisoleerde dal of eiland.

Zouden wij de vrijmoedigheid houden om van cultuurscheppende rassen te spreken dan kan dit hoogstens beteekenen, dat deze rassen een grooter aantal begaafden herbergen dan andere. Het gaat dus meer om frequentieverschillen, dan om wezensverschillen tusschen de rassen. En gewoonlijk

komen bij deze cultuurwaardeeringsoordeelen de voor de menschheid belangrijkste gezichtspunten nl. die van het moreel besef, het rechtsgevoel en de waarheidsliefde nauwelijks in het geding!

Uit de expansiedrang en de vroege aanwezigheid van het noorderras in andere gebieden hebben sommigen — ondanks het feit, dat N. Duitschland in het verleden cultureel niet bovenaan stond — toch afgeleid, dat alle belangrijke historische culturen, zelfs die van Egypte, Mesopotamië en China aan het geniale noorderras te danken zouden zijn. Nog volkomen onbewezen! Nu zijn wij bereid onderscheid te maken tusschen cultureel hoog- en laagstaande rassen op grond van de opgedane ervaring. Bepaalde graden van scheppende begaafdheid schijnen in primitievere rassen niet aanwezig te zijn of slechts bij zulke uitzonderingsindividuen, dat deze geen kans krijgen, omdat de omgeving geen geestelijke voedingsbodem biedt en er ook verder geen behoefte aan eventueele uitzonderingsprestaties bestaat. Het bereikte gemiddelde cultuurniveau van een ras of volk is van beslissende beteekenis voor het ontstaan van concrete artistieke, wetenschappelijke en technische vindingen. Ik verklaar mij de langzame vorderingen in de voorhistorische tijdperken niet zoozeer uit afwezigheid aan cultureel vermogen als wel uit de afwezigheid van de benoodigde traditie en andere voorwaarden. Bij de beoordeeling van de potentieele mogelijkheden van rassen blijft voorzichtigheid geboden. Het feit b.v. van de in onze generaties meegemaakte emancipatie van de negers in Amerika, de Joden, de vrouw en van de geweldige opkomst van de Japanners geven in deze heel wat te denken.

Hoe het zij, in ieder geval zijn de verheerlijkers van het noorderras verplicht te bewijzen, dat dit ras zeer veel meer cultuurscheppers en cultuurdragers herbergt en geherbergd heeft dan de andere europide rassen: de oostbalten in Zweden, Finland en andere deelen van Oost-Europa, de alpinen in Midden-Europa, de middellanders in Zuidwest- en de dinariërs in Zuidoost-Europa, ook dan de vooraziaten in Klein-Azië, en de oriëntalen in Noord-Afrika en het nabije Oosten.

Het zal wel ondoenlijk zijn dit bewijs te leveren. Niemand weet precies wie de eerste uitvinders en de scheppers der belangrijke culturen der oudheid geweest zijn en hoe zij er uitgezien hebben.

Wil men in dezen eenigszins verder komen, dan is het aangewezen de ervaring van heden te baat te nemen, en dan blijkt het, dat het meerendeel der West-Europeesche belangrijke persoonlijkheden uit vroegere bloeitijdperken en uit het heden niet aan het lichamelijk rastype beantwoordt, dat door de anthropologen is opgesteld. Ook zijn, voor zoover wij kunnen nagaan, niet die gebieden het meest productief, waar de rassen, in casu het noorderras het zuiverst vertegenwoordigd zijn, zooals b.v. in Scandinavië. Daaruit blijkt al direct dat deze begaafdheden niet, evenals oog- en haar-

kleur raskenmerken zijn, die van beide ouders zijn geërfd. Ook daar blijken zij uitzonderingen te zijn.

Velen onbevangen onderzoekers is het opgevallen, dat culturen speciaal daar ontstonden, waar verschillende rassen op elkander stieten. Diegenen, die alle verband tusschen ras en cultuur ontkennen, omdat zij nauwelijks aan de erfelijkheid van geestelijke eigenschappen willen gelooven, verklaren dit feit niet uit ras-, dus uit biologische vermenging, maar uit geestelijke bevruchting. De afzonderlijke culturen zijn onafhankelijk van elkaar, tengevolge van allerlei specifieke omstandigheden ontstaan op de basis van een algemeen menschelijke geestesaanleg. Zij kwamen nu in ontmoetingsgebieden, die meestal aan zeeën gelegen waren, met elkaar in contact. Dit kan echter niet de verklaring zijn, dat juist zoovele cultureele leiders er „gemengd" uitzien. Het ligt veel meer voor de hand, dat door werkelijke biologische rasmenging de bovengenoemde potentieele variabiliteit ook op geestelijk gebied verhoogd wordt.

Op lichamelijk gebied ontstaan op deze wijze wellicht athletische en anderszins sportief aangelegde typen, waarvoor een belangrijk onderzoek van Jiri M a l y bij de zeer gemengde szokols van Tschechoslowakije pleit. Sven Hedin gebruikte liever Argonen, d.z. bastaarden uit Oostturksche vaders en tibethaansche moeders, van wege hun geestelijke en lichamelijke kwaliteiten, dan de zuivere rasvertegenwoordigers. Mamelukken uit blanken en Indianen hebben in Z.-Amerika ook een goeden naam.

Op geestelijk gebied kan men zoo het ontstaan van geniale persoonlijkheden verklaarbaar maken. Het is b.v. aan den psychiater K r e t s c h m e r opgevallen, dat in Midden-Europa vele bijzondere persoonlijkheden geboren zijn in de grenszonen waar de alpinen en noordelingen het meest gemengd zijn, en veel minder in de voor deze rassen zuiverder gebieden. Maar aan rasvermenging kleven ook schaduwzijden, die men niet voorbij mag zien. Evenzoo goed als er maximumvarianten kunnen ontstaan door samenvoeging van gunstige varianten, kunnen er minimumvarianten door vereeniging van ongunstige varianten optreden. Hierop berust waarschijnlijk ook het veelvuldig voorkomen van onevenwichtigheid bij genieën of van geestelijke afwijking in hun familie. Wij moeten dus stellig met propaganda voor rassenkruising in het wilde weg oppassen!

Alle cultuurvolken vormden, reeds in de oudheid, rassenmengsels, vooral bijv. in Mesopotamië en Egypte. Of men daaronder ook noordelingen heeft aangetroffen, doet weinig ter zake en bewijst niet, dat zij voortreffelijker waren dan de anderen. Het is niet waarschijnlijk, omdat zij in de gebieden, waar zij het zuiverst waren, het cultureel het minst ver brachten. In ieder geval behoeft niemand meewarig in een voorbijfietsenden noordsch uitzienden bakkers- of slagersbediende ten onzent een gemankeerden

cultuurschepper te zien. Tot nog toe is het niet mogelijk geweest eenig oorzakelijk verband tusschen blauwe oogen, blonde haren, lange smalle schedels en geestesgaven te ontdekken. Zoolang Bijlmer bij breedkoppige bergpapoea's opvallende weetgierigheid en een diepen geest aantrof, zoolang vele goede leerlingen en vele van onze bekende geleerden en kunstenaars eer breed, dan smal van schedel waren, zullen we ons niet over onzen schedelvorm verontrusten, als deze afwijkt van het noordsch model.

De rassenwaan heeft over onze grenzen al aanleiding gegeven tot minderwaardigheisgevoelens, die men daarna weer moest ontzenuwen.

Wij hebben elkaar in solidariteit allen noodig. Alle rassen hebben hun deugden en gevaren. Laten wij waken tegen zelfoverschatting en bedenken, dat onze belangrijkste inzichten, waardeeringen, beslissingen en belevenissen niet afhankelijk zijn van een bepaald rastype, maar te danken zijn aan het geestelijk bezit der geheele menschheid.

De leidende taak der onderwijs-inspectie

door A. H. v. d. HOEVE.

Tot recht inzicht van wat onder leidende taak is verstaan, willen wij allereerst den inhoud van het begrip „leiden" vaststellen.

Leiden is richting geven.

Wij spreken van een paard bij den toom leiden, d.i. den gang van het paard regelen; een boom leiden (leiboom), den groei van den boom, speciaal van de takken, bepaalde richting geven; een vergadering leiden, het doel van de vergadering in het oog houden en zoodanig handelen, dat zoo mogelijk het beoogde doel wordt bereikt.

Leiden veronderstelt leven. Een machine-leiden is een contradictio in terminis. Haar „handelingen" worden uitsluitend bepaald door haar constructie, die zóó is en niet anders, terwijl in al wat leeft, vele, althans méér dan één uitings-mogelijkheid aanwezig is.

In het algemeen is leiden dus het oefenen van zoodanigen invloed op het levende, dat bepaalde door den leider gewilde levensuitingen te voorschijn worden geroepen.

Dat leiden steeds groote voorzichtigheid eischt, spreekt vanzelf. Leven toch laat zich niet dwingen. Ja, waar leiden in dwingen ontaardt, loopt het leven zelfs gevaar.

Dit geldt voor den kweeker, voor den voorzitter van een vergadering, voor ouders-opvoeders enz.

Leven is nu eenmaal teer.

Tot het gebied voor het levende behoort ongetwijfeld ook het onderwijs, waaruit onmiddellijk volgt, dat hier niet de vraag behoeft te worden gesteld of op dit terrein leiding-geven mogelijk is, alleen maar of leiding-geven noodzakelijk is.

Om de quaestie zoo zuiver mogelijk te stellen, willen wij aan de vraag wat onderwijs-leiding is, een andere laten voorafgaan, welke er wel aan verwant is, maar nochtans scherp van onze vraag moet worden onderscheiden, n.l. de vraag, wat onderwijzers-leiding is.

Dus eerst: wat is onderwijzers-leiding?

Zooals ieder weet, wordt in elke school gewerkt volgens een vast programma, leerplan geheeten. Dit leerplan geeft den omvang van het onderwijs aan en de verdeeling van de leerstof over de klassen. Voorts wijst het het aantal uren aan, dat aan elk vak besteed moet worden en bevat het de lijst der bij het onderwijs te gebruiken boeken. Dit laatste is voor het wezen van het onderwijs tot op zekere hoogte althans beslissend, want met de boeken (denkt b.v. aan de rekenboeken van Bouman en van Zelm) is dikwijls tevens de wijze van behandeling der leerstof, de methode gegeven.

Alles is in de huidige school min of meer in onderdeelen geregeld. De onderwijzer weet eigenlijk voor elken dag „dit" en „zoo". Aldus beschouwd zouden wij kunnen zeggen, dat onderwijs-geven een mechanisch bedrijf is, Ik heb eens iemand hooren zeggen: „De tegenwoordige onderwijzer vindt alles klaar liggen: leerstof, indeeling der stof, wijze van behandeling, ja, wat niet al. Hij kan om zoo te zeggen volstaan met het boekje in de hand tot de klasse te zeggen: „de volgende bladzijde". En die iemand staat in dit zijn oordeel geenzins alleen. Het spreekt van zelf, dat ik tegen deze beweringen ernstig heb geprotesteerd. Er moge een element van waarheid in schuilen, men doet het onderwijzers-corps toch wel groot onrecht, als men zoo iets zegt.

Zulke onderwijzers zijn er misschien, vermethodiekt, vermechaniseerd, maar zoo zijn de onderwijzers niet. Het meerendeel weet zeer wel, dat onderwijzen levend materiaal bewerken is, leerlingen. En ook weet iedereen, dat leerlingen werkelijk zich alleen dan iets toeëigenen, als het opgenomen is in een stroom van belangstelling, welke, indien deze niet voldoende wordt gewekt door de leerstof zelf, door den onderwijzer moet worden op gang gebracht.

De onderwijzer moet een levend mensch zijn, geestdriftig, van kinderen houden en slag hebben zijn leerlingen de leerstof bij te brengen.

En nu het antwoord op de vraag, wat onderwijzers-leiding is.

Onderwijzers-leiding is de persoon van den onderwijzer beïnvloeden, b.v. waar het plichtsbesef te wenschen laat, deze versterken; waar de geestdrift te kort schiet, deze aanwakkeren; waar de „slag" er nog niet is, hem de kunst van onderwijzen bijbrengen.

En zie, dit is een belangrijk deel van de taak der onderwijs-inspectie.

Nu is eigenlijk 't woord inspectie hier niet gelukkig gekozen, want de taak van de onderwijs-inspectie omvat méér dan inspecteeren. Immers inspecteeren beteekent niet anders dan toezicht houden, controleeren, monsteren. Wij zeggen: De Generaal inspecteert de troepen, d.w.z. controleert, monstert of alles in orde is: kleeding, bewapening, houding der manschappen enz.

Er zijn inspecteurs van allerlei aard. Er zijn inspecteurs van politie, van den arbeid, van den geneeskundigen dienst, welke alleen hebben na te gaan of hun ondergeschikten handelen volgens wet, verordening en instructie.

Zoo heeft de inspecteur van het onderwijs ook na te gaan, of de onderwijzers hun plicht doen, zich houden aan wat het leerplan aangeeft, de lesrooster voorschrijft; maar op hem rust óók nog een taak, welke boven het inspecteeren zonder meer verre uitgaat. Hij moet op de leerkrachten, zoals wij boven reeds aanduidden, waar noodig, zoodanigen invloed oefenen, dat zij beter geschikt worden voor hun werk.

De taak van den inspecteur is (althans tot zoover) twee-ledig: controleerend en opvoedend.

Aan dit laatste is speciaal te denken, als wij spreken van onderwijzersleiding.

***

En nu onderwijs-leiding. Wat hebben wij hieronder te verstaan?

Wij geven boven in 't kort aan, hoe alles in de school (dit geldt althans voor het meerendeel der scholen) is aangegeven: de leerstof, de methode enz. „Dit" en „zóó". En zie zoolang de inspecteur overtuigd is, dat het met dit alles in orde is, heeft hij uiteraard geen andere dan de zooeven genoemde controleerende en opvoedende taak.

Maar wat m o e t de inspecteur, als er twijfel bij hem rijst; meer nog als hij overtuigd geraakt, dat het huidige systeem niet deugt; nog meer, als hij een beteren weg ziet. En ook: wat kan hij? —

Dit laatste nu is de vraag, waar het in dit opstel om gaat. Een vraag, van welke niemand zal ontkennen, dat zij urgent is. De klachten over het onderwijs zijn legio. Het is nog geen twee maanden geleden, dat het Hoofdbestuur van de Maatschappij van Handel en Nijverheid schreef: Het is onze overtuiging, dat het hoog tijd wordt het systeem, de basis van ons onderwijs, aan een principieele herziening te onderwerpen, opdat het het soort menschen zal kunnen vormen, die onze maatschappij thans meer dan ooit noodig heeft.

Deze klacht betreft wel uitsluitend het Middelbaar onderwijs, evenals wat het 1ste Kamer-lid, de heer Heldring bij de behandeling van de laatste begrooting van Onderwijs, heeft opgemerkt, dat de jeugd thans niet slag-

vaardig genoeg de maatschappij binnentreedt, en wat Professor Barge zei dat er aan 't onderwijs in de moedertaal zooveel hapert, wat gepaard gaat met slordig spreken en slordig denken, gebrek aan exactheid in het denken, maar al deze klachten kunnen zonder meer ook op het Lager Onderwijs betrokken worden.

En dan wordt behalve deze, die het karakter, het wezen, de basis, de beginselen betreffen, telkens ook de klacht vernomen, dat het lager onderwijs te weinig aansluit bij het leven. Daarom eischt men handen-arbeid, veel handen-arbeid en voor de meisjes huishoudonderwijs, onderwijs in koken, kinderverzorging, natuurlijk speciaal in het hoogste leerjaar en voortgezet handwerk-onderwijs.

Typeerend te dezen is de volgende uitspraak van Gedeputeerde Staten van Limburg (Januari 1939) naar aanleiding van de weigering van den Gemeenteraad van Klimmen om gelden uit de gemeentekas beschikbaar te stellen voor het aanschaffen van eenige naaimachines aan het bestuur van een R.K. Lagere school, n.l. „dat deze aanvrage de normale eischen niet te boven gaat", want, „bedoelde aanschaffing dient om het onderwijs in het nuttige handwerken meer dan voorheen te richten op de praktijk van het dagelijksch leven".

En omgekeerd komt op het leerprogramma heel wat voor, dat voor die praktijk weinig of geen waarde heeft en dan ook door de leerlingen zoo spoedig mogelijk over boord wordt gegooid.

Om eens één ding te noemen, hoevelen zijn er, die eenige jaren na het verlaten van de school de sommen nog kunnen maken, welke ze na veel moeizame training in het hoogste leerjaar vermochten te maken?

Er zijn dus klachten van tweeërlei aard. Er zijn er die betrekking hebben op het systeem, de basis. Er zijn er, die over den inhoud van het onderwijs, de leerstof gaan.

De eerste zijn de ernstigste. Zij raken het wezen der zaak.

***

Het wezen van het onderwijs wordt omschreven in art. 42 van de Wet op het Lager Onderwijs. Daar staat: „Het schoolonderwijs wordt onder het aanleeren van gepaste en nuttige kundigheden dienstbaar gemaakt aan de ontwikkeling van de verstandelijke vermogens der kinderen. . . . ." [1])

Dit is de beste formuleering, die ik ken.

Scherp wordt onderscheiden tusschen doel en middelen.

Doel is: de ontwikkeling van de verstandelijke vermogens, d.i. leeren denken, zelfstandig leeren denken.

Middel: het aanleeren van gepaste en nuttige kundigheden.

[1]) Dit artikel omvat meer, maar voor ons onderwerp is deze aanhaling genoeg.

Wat alleen ontbreekt is de opmerking, dat men niet moet meenen, dat het er niet op aan komt, hoe men dit middel aanwendt.

Wie dit denkt, vergist zich schromelijk.

Als men b.v. meent, dat, als men de in de wet bedoelde kundigheden (lezen, schrijven, rekenen, Nederlandsche taal, aardrijkskunde, geschiedenis enz.) den kinderen maar vlijtig bijbrengt, het proces der verstandelijke ontwikkeling zich van zelf voltrekt, dan weet men maar weinig van de werkelijkheid.

Dr. F. van Eeden zegt in zijn „Lied van Schijn en Wezen": Veelheid van kennis is nog wijsheid niet. En wij kennen de figuur van Wagner (uit Goethe's Faust), die steeds hartstochtelijk kennis op kennis stapelt:

„Mit Eifer hab' ich mich der Studiën beflissen;
„Zwar weisz ich viel, doch mocht' ich alles wissen".

en ..... toch het type van den dommen veelweter is geworden.

't Gaat om de vraag hoe de middelen moeten worden aangewend om het in art. 42 gestelde doel te bereiken. Niet alle wegen leiden naar Rome.

Om een enkel voorbeeld te noemen.

Zeven jaren lang ontvangen de leerlingen der Lagere School onderwijs in lezen. Nochtans wordt nog zeer dikwijls en dan nog wel uit de mond van de onderwijzers zelf de klacht gehoord, dat ze niet kunnen lezen.

Dit is uiteraard voor den buitenstaander iets raadselachtigs. Voor den ingewijde in het onderwijsbedrijf evenwel niet. Deze weet n.l., dat er lezen èn lezen is.

Er is een lezen als mechanisch bedrijf, waaraan heel veel tijd wordt besteed (denkt maar aan de honderd en één zoogenaamde doorrenboekjes), — en er is een lezen, waarbij de onderwijzer poogt de leerlingen tot denken te brengen, wat bij het lezen dan moet bestaan in het zelfstandig leeren nadenken van de gedachtengang door den schrijver gegeven. Dit laatste nu wordt in veel scholen schromelijk verwaarloosd. Niet, dat de onderwijzer de leerlingen zoo maar domweg laat lezen! O, neen, hij doet pogingen genoeg om zijn leerlingen het begrijpen bij te brengen, òf door het stellen van eenige meestal sterk suggestieve vragen, die echter vrij geregeld alleen door de intelligentste leerlingen worden beantwoord òf waar ook deze hem in de steek laten, door eigen uitleg, — maar, en dit kan niet uitdrukkelijk genoeg worden gezegd, zoo wordt het denken niet ontwikkeld. 't Proces der verstandelijke ontwikkeling voltrekt zich alleen dan zooals het behoort, als de leerling zelfstandig pogingen aanwendt de logische lijn te vinden, die door het gelezene loopt, waarbij het ten slotte niet het voornaamste is, of hij heelemaal slaagt, maar dat hij poogt.

„Men rekent de uitslag niet, men telt het doel alleen".

De onderwijzer, die zijn leerlingen, nadat ze ten naaste bij 7 jaren onderwijs in lezen hebben genoten, nog wie weet hoe vaak moet ver-

wijten, dat ze nog niet kunnen lezen, dient te begrijpen, dat hiermee het leerproces is veroordeeld.

Hierover in den breede uit te weiden, laat dit artikel niet toe. Wie over deze dingen meer wil weten, leze b.v. de nummers 23 en 24 van de Mededeelingen van het Nutsseminarum voor Paedagogiek aan de Universiteit van Amsterdam en het lees-leerboekje voor het vierde leerjaar „Stil-lezen en Zelf-doen", mede een uitgave van het Seminarium.

Maar dit in het voorbijgaan. Wij hebben dit slechts als voorbeeld gegeven, dat het er ten slotte om gaat, h o e het aanbrengen van de gepaste en nuttige kundigheden geschiedt.

Wij hadden ook het vak rekenen kunnen nemen en op het feit wijzen, dat de meeste leerlingen door de school zóó getraind kunnen worden, dat zij sommen leeren maken, zoo ingewikkeld, dat 99% van de volwassenen er geen raad meer mee weet — maar geeft men sommen op, waar het slechts gaat om ordening van zeer eenvoudige gegevens, dan vangt men maar al te dikwijls bij deze „aarts-rekenaars" bot. (Zie Mededeeling 31).

De school leert de kinderen uit den treure lezen en rekenen, maar met de ontwikkeling der verstandelijke vermogens blijkt het vaak droevig gesteld, en wij zijn overtuigd, dat het niet kan liggen aan een eventueel algemeen tekort aan intelligentie. Integendeel.

Het gaat om het h o e.

„Voor de ontwikkeling van de denkdynamiek is zelfwerkzaamheid eerste eisch en wil deze zich vruchtbaar, d.w.z. in organisch verband met het werkelijke leven ontwikkelen, dan moet „beleving" het wachtwoord zijn. Zonder deze beleving worden de verstandelijke vermogens onzer leerlingen niet geactiveerd, kunnen zij niet tot werkelijk denken komen. . . . . .

„Wordt er aan deze scholen niets „beleefd"? Het zou een grove miskenning zijn van zoo menig enthousiast lesgever, die de subtiele kunst verstaat een heele klasse aan zijn lippen te laten hangen. . . . . .

„Maar het einddoel van het onderwijs kan toch niet zijn, „medebeleving", resonantie, goeddeels op suggestie gebaseerd. Einddoel moet zijn: zelfstandige beleving en tot een redelijk niveau opgeheven werklust. Deze werklust kan zich slechts in vrijheid ontwikkelen. Zoo min als de mensch die slechts aan de leiband heeft geloopen, een geestdriftig wandelaar kan zijn, of iemand, die slechts in groepsverband gemarcheerd heeft, een spoorzoeker, — zoo min mag men verwachten, dat iemand, wien geen initiatief gegund wordt, de vrije werkdrift zal kennen. En tot een redelijk niveau laat zich deze werkdrift pas opheffen, als men op zijn tijd de verstandelijke vermogens van den leerling onder diens eigen verantwoordelijkheid activeert". (Uit Mededeeling 23).

Wij kunnen dan ook volledig instemmen met de uitspraak van het

Hoofdbestuur van de Maatschappij van Handel en Nijverheid, dat het hoog tijd wordt het systeem, de basis van ons onderwijs aan een principieële herziening te onderwerpen.

Het onderwijs moet in nieuwe banen geleid worden en dank zij de jongste psychologische onderzoekingen betreffende de denkprocessen bij kinderen zijn wij hiertoe in staat.

***

En nu de vraag, wat de door de overheid aangestelde inspecteurs, gezien de wetsartikelen, welke hun werkzaamheden regelen, in dezen kunnen doen. Het meerendeel dezer artikelen behandelt hun controleerende taak, d.w.z. het houden van toezicht op het bestaande Zie art. 172, 2de lid, art. 178 en art. 181, 1ste lid gedeeltelijk.

Van anderen aard is evenwel art. 180 (gedeeltelijk): „De hoofdinspecteurs trachten, zoo door schoolbezoek als door mondeling en schriftelijk overleg met de inspecteurs, de schoolopzieners, de gemeentebesturen en de commissiën, de verbetering en den bloei van het lager schoolwezen te bevorderen", — althans als s c h o o l w e z e n hier is op te vatten als het wezen van het onderwijs. Dan toch opent dit artikel voor de hoofdinspecteurs in overleg met de inspecteurs de deur het wezen, het karakter, d.w.z. het systeem van het onderwijs zoo noodig aan een herziening te onderwerpen. En wij meenen het artikel zoo te mogen opvatten, omdat in art. 25 5de lid de mogelijkheid wordt gegeven nieuwe denkbeelden op paedagogisch (didactisch) gebied aan de practijk te toetsen, door het op richten van experimenteer-scholen: Montessori-scholen, Dalton-scholen, scholen voor persoonlijkheidsonderwijs enz.

Indien deze onze interpretatie van art. 180 juist is, dan is de inspectie niet alleen gemachtigd ons onderwijs een nieuwe basis onder te schuiven, maar ook verplicht (althans als zij overtuigd is dat vernieuwing noodzakelijk is) nieuwe wegen uit te bakenen.

Art. 180 wijst de inspectie dus een taak aan, welke verre boven de controleerende en opvoedende uitgaat.

In verband hiermede is het van belang na te gaan, welke macht de inspectie wordt toegekend bij het vaststellen van het leerplan, de lijst der bij het onderwijs te gebruiken boeken, verdeeling der school in klassen enz. Zooals men weet zendt het hoofd der school zijn voorstellen in dezen bij het gemeentebestuur in, maar dit kan, in overeenstemming met den inspecteur, wijzigingen aanbrengen, en zooals wij boven reeds aan duidden in dit juist van groote beteekenis waar het de boekenlijst betreft, want met de leerboeken is dikwijls ook de methode gegeven.

In het kort: de inspecteur kan grooten invloed oefenen op het wezen, het karakter van het onderwijs. Hij is meer dan controleur. De wet be-

schouwt hem als de levende kracht, zoo noodig de nieuw-leven wekkende kracht.

Daarom is het ambt van inspecteur zoo aanlokkelijk; vooral in dezen onzen tijd, waarin alles naar vernieuwing dringt.

Maar het is even moeilijk als aanlokkelijk. Vernieuwing van het onderwijs toch eischt zeer veel tact, want het is met het voorschrijven van nieuwe methoden niet klaar. De leerkrachten moeten in de nieuwe didactische inzichten worden ingeleid. En dit is meer dan een zaak van onderrichting. Het is dikwijls een zaak van een geheel nieuwe instelling; het aannemen van een nieuwe levenshouding. En dat is voor de oudere leerkrachten niet gemakkelijk. Wie veel jaren heeft geloofd in de juistheid van een bepaalde didactiek, en uit dat geloof zijn arbeidskracht en arbeidslust ontving, aanvaardt maar niet zoo gemakkelijk een ander geloof. Het is een zaak van „bekeering". En ouderen bekeeren eischt veel liefde en geduld.

Daarom is het van zoo groot belang, dat aan de kweekscholen de nieuwe denkbeelden op didactisch gebied grondig worden behandeld en liefst door „nieuw-lichters", want het onderwijs-systeem moet anders worden. Er is periculum in mora.

Om nog even terug te komen op het moeilijke van het ambt van den inspecteur.

Van „gelijk-schakelen", om een tegenwoordig zeer bekende uitdrukking te bezigen, mag, kan zelfs geen sprake zijn. Gelijk-schakelen kan men alleen levenlooze dingen. En levende wezens als dingen behandelen wekt òf heftige reacties òf leidt tot geestelijken dood.

Leiding geven aan het onderwijs is een taak, die enkel door wijze mannen en vrouwen kan worden verricht.

De doofstomme en het maatschappelijk leven

door A. v. d. VEEN.

Wanneer we als taak van de sociale paedagogiek zien, het individu geschikt te maken voor het meeleven in de gemeenschap en afzien van het meebouwen aan de gemeenschap — gesteld, dat die twee dingen scheidbaar zijn —, dan kunnen t.a.v. de doofstommen drie vragen oprijzen.

1. Is de invoeging van deze onvolwaardigen wenselijk?
2. Is zij mogelijk? En zo ja,
3. hoe kan of moet dat geschikt maken voor de maatschappij bij hen plaats vinden?

Over de wenselijkheid wil ik niet spreken; ik neem aan, dat een ieder

het belang, dat de individuen èn de gemeenschap bij deze zaak hebben, erkent. Maar om in een bepaalde gemeenschap te kunnen worden opgenomen, dient men enigermate deel te hebben aan de cultuur van die gemeenschap. En dat raakt mijn tweede vraag: Is de doofstomme voor ontwikkeling vatbaar en in voldoende mate? Ook dit is voor ons geen probleem meer, doch dat is nog niet lang het geval. Men zag vroeger in doofstommen onopvoedbare wezens en sloot ze veelal op in krankzinnigengestichten. Oorzaak hiervan was, dat men niet de psychologische samenhang zag, die tussen de doofheid en de stomheid bestaat. Men zocht het gebrek te verhelpen met het doorknippen van tongriempjes e.d., wat natuurlijk niet het minste resultaat opleverde en wat de mening, dat doofstommen niet waren op te voeden, versterkte. In het begin der 16-eeuw wijzigde zich deze gedachte en vanaf die tijd kwamen losse gevallen voor van onderwezen doofstommen. Doch speciale scholen werden pas veel later opgericht. De eerste in Frankrijk door Abbé de l'Epée (omstr. 1770), naar welk voorbeeld Guyot in 1790 te Groningen zijn arbeid begon. Zo opende zich een betere toekomst voor vele doofstommen.

Laten we nu eerst eens zien, wat het begrip doofstomheid inhoudt. Volgens de definitie van Prof. Burger is het een ziektebeeld, gekenmerkt door een aangeboren of in de eerste levensjaren ontstane doofheid van zodanige graad, dat het normale spreken niet tot ontwikkeling kon komen, of de reeds aangeleerde spraak weer is verloren gegaan. — Hieruit blijkt:

1. dat de doofheid primair is en de stomheid een gevolg ervan;
2. dat niet elke graad van doofheid stomheid tengevolge behoeft te hebben;
3. dat er doofstommen zijn met enig gehoor, dat echter niet meer oplevert dan hoogstens een gebrekkige taal- en spreekontwikkeling, hetgeen niet voldoende is, hen uit de klasse der doofstommen te brengen;
4. leren we, dat een kind, dat doof wordt beneden een zekere leeftijd, welke, zoals de praktijk heeft geleerd, op ongeveer 10 jaar kan worden gesteld, de spraak spoedig verliest, als er geen deskundige hulp wordt ingeroepen.

Wat de definitie niet duidelijk uitspreekt, en wat toch van het grootste gewicht is, is het feit, dat de doofstomme niet onze woordentaal verwerft; hoe zou hij ook? En juist de taal is nodig voor de geestelijke ontwikkeling, die niet gemist kan worden, wil men in de maatschappij worden opgenomen. Daarbij komt de gehele abnormale sociale verhouding, die voor het kind tegenover zijn omgeving ontstaat. De kleuter wil zich uiten, maar mist het contactmiddel daartoe. Ook geen begrijpen is er van wat de hem omringende mensen tot hem zeggen. Dat geeft begrijpelijkerwijs een botsen, een wijken van elkaar in plaats van een tot elkaar komen en een ingroeien van het kind in wat dan nog de maatschappij voor hem uitmaakt. Driftbuien zijn in die tijd niet zeldzaam en een machtig middel daartegen, de

menselijke stem, heeft geen vat op het gehoorloze kind. Verwenning, begrijpelijk, maar niet te verdedigen, komt daar nog al te vaak bij. De horende medemensen, die de doofstommen beschouwen als „ongelukkige stakkers" en daarmee in overeenstemming handelen, bewijzen hun hiermee geen dienst.

Van groot belang is het daarom, dat de kleine doofstomme reeds op 3-jarige leeftijd op school komt. Hier komt hij in een omgeving, waar ieder gelijk is voor de wet, waar hij wordt begrepen en waar zijn geest zich kan ontplooien. Ons eerste doel op de doofstommenschool is dan ook, door taalonderwijs het nodige contact tot stand te brengen. Daarvoor wordt geen kunstmatige gebarentaal gebruikt, zoals nog dikwijls wordt gemeend, maar de woordentaal der horenden, doch in schriftelijke en later ook in mondelijke vorm. Tevens trachten we onze leerlingen op hoger sociaal plan te brengen, door hen te leren spreken. Door gemis aan zelfcontrole zal dit spreken nooit als dat van een horende kunnen worden, doch vele doofstommen leren, zich duidelijk door middel van de klankspraak te uiten. Dat dit van betekenis is voor de handhaving van hun zelfgevoel is duidelijk; ook, dat daardoor hun houding tegenover de gemeenschap een betere zal zijn.

Enkele punten, die bij de doofstommenopleiding van belang zijn, mogen hier volgen:

1. De kwestie internaat-externaat;
2. de vakopleiding;
3. de nazorg;
4. sport, jeugdbeweging, verenigingen van doofstommen.

Internaat-externaat.

Dat de twee oudste scholen van ons land beide internaten zijn, is geen toevalligheid. Het aantal doofstommen is zo klein, dat het oprichten van veel plaatselijke scholen niet mogelijk is. En in de tijd, voordat er gemakkelijke en snelle verbindingen bestonden, was men wel aangewezen op grote inrichtingen, waar de scholieren dag en nacht konden blijven. Nu nóg is het voor vele ouders bezwaarlijk, 's morgens het kind op school te brengen, dan naar huis te gaan en 's middags het weer te komen halen. Als we van de tramkosten afzien, dan blijft het duidelijk, wat dat halen en brengen betekent voor een moeder, die thuis nog een paar kleine kinderen heeft, die ze alleen moet laten. Dit is een practisch bezwaar, dat tegen het externaat, de dagschool, kan worden aangevoerd. En toch blijkt het steeds te kunnen worden overwonnen.

Tal van voor- en nadelen zowel van internaat als dagschool zijn aan te voeren; ik zal er slechts enkele noemen.

In het internaat hebben de kinderen een geregeld leven, goede voeding,

zaakkundige leiding en toezicht, ook buiten de schooluren; allemaal zaken, die voor de dagschool wel kunnen, doch niet steeds zullen gelden. Niet alle ouders leven onder omstandigheden, die een goede lichamelijke en geestelijke verzorging van hun kinderen waarborgen. Inderdaad komt het voor, dat een doofstom kind niet de voeding, kleding, enz., alsook de opvoeding krijgt, welke het behoeft. Voor zulke kinderen zou een internaat een uitkomst kunnen zijn. Maar een reden om alle doofstommen in een gesloten instituut onder te brengen kan dat toch niet zijn.

En de kosthuizen? Zijn er daarvan een voldoend aantal te vinden, die aan redelijke eisen voldoen? In plaatsen als Amsterdam en Rotterdam, waar de dagscholen zijn gevestigd, is dat zeker het geval. Is de doofstomme bij eigen ouders of in een kosthuis, dan bestaat meer kans op een vrije verhouding tot de maatschappij, op een betere houding tegenover die maatschappij tevens. Ik mag hier een deel overnemen van het prae-advies, dat Dr. Nanninga-Boon uitbracht op het in Oct. 1938 gehouden kleutercongres. Zie: Tijdschrift voor sociale geneeskunde van Dec. '38.

> „Het spreekt welhaast vanzelf, dat de daardoor aangerichte schade (n.l. door het kind op jonge leeftijd uit het eigen gezin te halen. v.d.V.) des te kleiner zal zijn, naarmate men ook na de verplaatsing de verhoudingen van het natuurlijk milieu zo dicht mogelijk benadert en dat zal zijn, wanneer men het kind kan plaatsen in een gezin met horende kinderen. Dat is de meest ideale vervanging. Er kan m.i. niet genoeg op worden gewezen, hoe noodzakelijk het is, dat het kind blijft in de horende maatschappij, d.w.z. in zijn maatschappij: tussen horende kinderen. . . . De meeste volwassenen zijn geremd in hun uitingen ten opzichte van het dove kind door het besef, dat het kind hen toch niet kan horen. Horende kinderen worden hierdoor niet gedeerd. Zij kwetteren als vogels om zich zelf te uiten en vormen daardoor de natuurlijke bron voor vergelijking en studie, die het dove kind nodig heeft om met begrip en kennis zijn plaats in de maatschappij in te nemen en te handhaven."

In de familie is het kind geplaatst in een bipolair veld van invloeden, waarvan de vader en de moeder de twee polen zijn. De moeder zet de gevoeligheid aan, de verbeelding, de intuïtie; zij levert het fundament voor de moraal, opent de toegang tot het religieuze leven. De vader bevordert de zin voor waarneming van de buitenwereld, hij wekt allerlei energiën op, hij symboliseert de autoriteit, die verdedigt en onderdrukt. Onder invloed hiervan wordt het wilsleven gesterkt, de intelligentie gevormd en de weg voorbereid naar natuur, maatschappij en staat. Stoornissen in deze verhoudingen zullen een sterke invloed op de karakterontwikkeling hebben.

Kort gezegd heeft het kind dus nodig een man en een vrouw, waarmee het zich verbonden weet en waarnaar het zich vormt. In dit opzicht moet

het internaat, waar toch altijd massaopvoeding bestaat, achter staan bij een gezin, zij het ook een ander dan het ouderlijke.

Voor de kwestie coeducatie geldt hetzelfde. De sexen zijn op elkaar aangewezen en leren elkaar kennen, waarderen en respecteren in de natuurlijke en dagelijkse omgang met elkaar. Hun onderlinge verhouding zal daardoor sterk in gunstige zin worden beïnvloed en wie betwijfelt nog de waarde daarvan voor het zedelijke en maatschappelijke leven? Dat ook hier het externaat een pré heeft, valt dunkt mij moeilijk te ontkennen.

Maar ook niet te loochenen is het feit, dat de instituten al het mogelijke doen, om zich aan te passen aan de eisen, die moderne inzichten stellen. De sport, om maar iets te noemen, biedt mogelijkheden tot contact met horende leeftijdsgenoten, die niet ongebruikt worden gelaten. Maar nog eens, de dagschool verkeert in dit opzicht nu eenmaal in gunstiger omstandigheden.

Kort samengevat dus: Evenals alle mensen moeten de doofstommen een juiste sociale houding leren aan de gemeenschap zelf, zoals men zwemmen slechts in het water leert.

De vakopleiding.

Het doel van de doofstommenscholen reikt verder, dan dat der lagere school. Wij mogen niet tevreden zijn met het geven van onderwijs aan onze leerlingen, maar we moeten ervoor zorgen, dat zij dadelijk na het verlaten der school, of na een korte speciale opleiding in hun onderhoud kunnen voorzien. Wij zullen ons dus met de kwestie der vakopleiding bezig moeten houden. Dan zal een der eerste vragen, die we moeten beantwoorden, de volgende zijn: Voor welke beroepen is de doofstomme geschikt en voor welke niet? Want het is duidelijk, dat de keuze voor hem beperkter is, dan voor het volzinnige kind. Het ontbrekende gehoor is oorzaak, dat vakken en beroepen, die geheel op het gehoor berusten, niet kunnen worden uitgeoefend: musicus, pianostemmer of telefonist kan de doofstomme nooit worden. Maar ook als het horen minder betekenis heeft bij de uitoefening van een beroep, zijn er moeilijkheden. Denk b.v. aan het vak van timmerman. Het werk zelf kan de doofstomme natuurlijk verrichten, doch de baas kan hem niet voor een karweitje naar een klant sturen. Zijn omgang daarmee is niet zo vlot als die van zijn horende collega en dat roept bij velen een stemming op, die de klandizie van den patroon niet ten goede komt. U begrijpt het wel: „Nee, ga maar niet naar Die en Die, want dan komt zijn doofstomme knecht weer en dat is zo lastig".

Bij het bouwen van een huis kan de dove knecht niet even vanaf de steiger worden toegeroepen, maar men moet naar hem toe gaan en hem de boodschap of opdracht schriftelijk dan wel mondeling meedelen. En dat kost tijd, zodat de baas de doofstomme een te dure knecht vindt en hem niet

aanneemt of hem het eerst ontslaat. Verder zijn er ook gevaren voor de doofstommen zelf. Ze zullen b.v. een dakpan, die met geraas naar beneden komt, niet horen en hem niet kunnen ontwijken, terwijl ze evenmin het waarschuwend geroep van hun medearbeiders vernemen.

Het is dus hier niet zo zeer de te verrichten arbeid zelf, die een doofstomme voor een beroep ongeschikt maakt als wel de omstandigheden, waaronder ze moet worden gedaan. Voor de meisjes is in dit opzicht het dienstbode-zijn weinig aan te bevelen. Ze horen niet de bel, niet de fluitende ketel, waarin het water staat te koken en waaronder gas en geld wordt vermorst. Ze horen ook niet mevrouw, die vanuit een andere kamer belt of roept.

Echter dient hier ook voor overdrijving worden gewaakt. De dove kan toch dikwijls door zijn meerdere opmerkzaamheid en zijn scherper ontwikkelde tast- en vibratiezin het ontbreken van het gehoor voor een belangrijk deel vervangen. Zo vertelt de heer Sluizer van zijn pogingen om doofstomme jongens bij het diamantvak geplaatst te krijgen. Enkele directeuren van slijperijen maakten bezwaar, omdat ze beweerden, dat de electrisch gedreven machines een gevaar opleverden voor doven. Als er een storing in de stroom of een gebrek in de motor zou komen, zouden de horenden door het ongewone lawaai worden gewaarschuwd en het naderende gevaar bemerken. Doch bij een tiental elders werkzame doofstomme slijpers bleek echter, dat die gevaren denkbeeldig waren, omdat ze steeds elke afwijking van het gewone onmiddellijk bemerkten door de gewijzigde trillingen.

Hetzelfde werd in het confectie-bedrijf ondervonden. Op de Amsterdamse school werden toen twee electrisch gedreven naaimachines in gebruik genomen en van ongelukken is nooit sprake geweest evenmin als bij de electrische zaag-, schuur- en draaibank in het handenarbeidlokaal.

Wel moet men er rekening mee houden, dat vele doofstommen geen normaal functionerend evenwichtsorgaan bezitten. Dit orgaan zetelt in het inwendig oor, zodat bij gehele of gedeeltelijke verwoesting daarvan, ook het evenwichtszintuig is aangetast. Bij vakken, waarbij moet worden geklommen, ik denk aan metselaar, leidekker, enz., kan dat gevaar opleveren, niet slechts voor den doofstomme zelf, ook voor zijn medearbeiders en het passerend publiek.

Verder mag men in het algemeen geen vakken kiezen, waarbij koopmanstalent of veel wetenschappelijke kennis nodig is. Bij het koopmanspelen is een mondelinge slagvaardigheid en snel begrijpen nodig, wat ook voor den knapsten doofstomme technisch onbereikbaar is. En al kennen we voorbeelden van uitzonderlijk begaafde en ontwikkelde doofstommen, gewoonlijk gaat hun ontwikkeling die van het lagere-school-kind niet te boven.

Ik noemde u beroepen, waarvoor een doofstomme minder geschikt is. U zult met recht vragen, waartoe hij dan wel kan worden opgeleid en hoe dat geschiedt. Welnu, vakken, waarbij in belangrijke mate sprake is van routinewerk, waarbij lange uitleggingen dus kunnen worden vermeden, die zijn zeer geschikt voor een doofstomme. En daarin behoeft hij helemaal niet onvolwaardig te zijn. Integendeel gebeurt het meermalen, dat de dove, omdat hij niet wordt afgeleid door gesprekken e.d., met veel aandacht en energie z'n werk doet en daarin zeer wordt gewaardeerd. Van het grootste belang is dus, dat zorgvuldig wordt gezocht naar geschikte arbeid.

Vakken als kleermaker, meubelmaker, letterzetter, boekbinder, zeilmaker, mandenmaker, tuinder, e.d. zijn voor de mannelijke doofstommen zeer aan te bevelen. En ook op fabrieken van verschillende aard is voor hen wel werk, dat ze baas kunnen. Daarover straks meer.

Voor de meisjes is een eerste vereiste, dat ze, met het oog op een eventueel later huwelijk, voor de huishouding worden opgeleid. Dat gebeurt dan ook in meerdere of mindere mate aan alle vijf Nederlandse scholen. Bovendien wordt er rekening mee gehouden, dat, wanneer ze een beroep zullen uitoefenen, dit meestal vaardigheid in het handwerken vereist. Het aantal uren, aan dit onderwijs besteed, varieert in de Amsterdamse school, waarover ik het best kan oordelen, van twee uur per week in de eerste klas, tot vijf in de hoogste leerjaren. Bovendien ontvangen de leerlingen vanaf hun komst op school, dat is grotendeels op 3 à 4 jarige leeftijd, handenarbeidlessen van allerlei soort: naaien, prikken, knippen, rietvlechten, papier-klei-kartonarbeid. Tevens krijgen de oudere meisjes des Zaterdagsochtends les in koken, wasbehandeling e.d. aan een huishoudschool. Aan de andere doofstommenscholen bestaat een dergelijke opleiding.

En dan? Wel, bij het verlaten der school, op 15 à 16-jarige leeftijd — de cursus duurt 10 jaar — gaan de meisjes natuurlijk verschillende kanten op. Sommigen volgen nog lessen aan een industrieschool voor opleiding tot costuumnaaister o.i.d., anderen gaan op een particulier atelier, om reeds wat te verdienen en toch zich verder te bekwamen. Er komen er terecht op grote ateliers als Gerzon, C. en A., waar ze mee aan de band werken. Een ander deel komt thuis in de huishouding en nog een andere groep vindt een plaatsje in de linnenkamers van gestichten en ziekenhuizen. Als regel bevallen ze daar uitstekend met hun flinke basis van op school genoten handwerkopleiding. Dan gingen enige jaren geleden, toen er meer geld voor luxe werd uitgegeven dan tegenwoordig, nog wel meisjes via kunstnijverheidsscholen „in de kunst". Op het ogenblik levert dat niet veel meer op.

Voor de jongens is de vakopleiding aan de Nederlandse doofstommenscholen geheel verschillend. De internaten houden de vakopleiding voor

een groot deel binnen de school. De vakken, die er worden onderwezen zijn meestal: kleermaker, schoenmaker, meubelmaker, letterzetter en boekbinder. Het spreekt vanzelf, dat het aantal onderwezen vakken daar beperkt moet zijn. Want voor elk vak moeten er opleiders en werkplaatsen zijn.

Dit heeft aan de ene kant bezwaren. Meer nog dan voor de horenden dient de beroepskeus voor de doofstommen zo goe' mogelijk te zijn. Het mag niet voorkomen, dat van beroep moet worden veranderd, omdat de keuze verkeerd was, want bij een doofstomme is het overgaan in een ander beroep veel lastiger, daar het zoveel moeilijker is, voor hem opnieuw een geschikt leermeester te vinden. Daarbij komt, dat hij gewoonlijk later dan de normale in het beroep treedt en hij dus bij beroepsverandering op tè late leeftijd tot geld verdienen komt. Vooral dient ervoor te worden gewaakt, dat de beroepsverandering niet het gevolg is van lichamelijke ongeschiktheid voor het gekozen vak. Bij een vroeger gehouden enquête bleek, dat van de kleermakers in 25% der gevallen als oorzaak van beroepsverandering werd opgegeven: gezichtszwakte. Dat moet worden voorkomen, want de dove moet zuinig zijn op zijn ogen; zij zijn immers meteen z'n oren! — Door de grote beperking van het aantal vakken in het internaat, komt beroepsverandering daar veel voor. Nu is dit voor een deel schijn. Want jongens, die voorbestemd zijn, om later bij vader in het boerenbedrijf b.v. te komen, leren toch een vak op school, zodat het lijkt, dat ze van beroep zijn veranderd. Maar integendeel kunnen ze een vak als meubelmaken op een boerderij wat goed toepassen; en bovendien hebben ze leren werken, arbeid leren waarderen en verschillende inzichten verkregen. Verder is men op de internaten ook overgegaan tot opleiding buiten de school; in Groningen bij de rijwielfabriek van Fongers b.v.

Te Amsterdam volgt men het volgende systeem: Op school worden veel handenarbeidlessen gegeven, ook lijntekenen. Na de schooljaren volgt vakopleiding in een bedrijf of op een vakschool voor horenden. Een bezwaar kan zijn, de leeftijd, waarop de jongens dan in het vak werkzaam worden: bij het verlaten van het internaat zijn ze al halfwas! Niet te onderschatten voordelen zijn: 1. de grotere keus van beroepen, 2. de opleiding tussen horenden, tussen hun latere medearbeiders dus, die hen eerst moeten leren waarderen. En daarvoor bestaat op de vakscholen wel gelegenheid. Want door hun iets oudere leeftijd (hun daardoor meerdere kracht dwingt ook respect af) en hun grote vooroefening, slaan ze dikwijls een goed figuur. Rotterdam laat het vakonderwijs geven bij patroons in de stad, terwijl de jongens nog op school gaan. Die opleiders krijgen daarvoor een vergoeding van de school. Op de A.V.O.-film kan men doofstomme banketbakkers, enz. in opleiding zien.

Nazorg.

Maar, al zijn onze doofstommen onder de hand meesters in hun vak geworden, een plaats in de maatschappij hebben ze nog niet. En het veroveren ervan gaat niet zo eenvoudig ook. „Wordt gevraagd een kleermakersknecht". Aanmelding volgt. „Wat? doofstom? Nee hoor, mij te lastig". Dat is nog een veel voorkomend geval, gevolg van onbekendheid met de capaciteiten van de doofstommen of van gemakzucht.

Men zal zich afvragen, of er niet een algemeen lichaam bestaat, dat zich met de nazorg bemoeit. En men denkt misschien aan de landen, die na de wereldoorlog hun invaliden te hulp kwamen door het uitvaardigen van wetten, waarbij de industriëlen werden gedwongen, een zeker percentage van deze ongelukkigen te plaatsen bij voorkomende vacatures. In Duitsland werd in 1924 een wettelijke verordening aangenomen, inzake „Fürsorgepflicht" voor de doofstommen, waardoor dezen ook konden profiteren van de regeling voor de oorlogsinvaliden. Hier te lande bestaat zoiets niet. Zelfs worden onze leerlingen bij rijk en gemeente veelal afgekeurd om hun doofzijn, terwijl er toch afdelingen zijn, waar voor hun wel geschikt werk voorhanden is; ik noem slechts de meubelmakers en de tuinders. Naar mij ter ore kwam, bestaat het voornemen, hier en daar een proef te nemen.

De nazorg was en is nog gedeeltelijk in handen van de scholen zelf, waar de directeuren ermee zijn belast. Ook zorgen natuurlijk sommige ouders zelf voor werk, hetzij in eigen bedrijf of ergens anders. Meer georganiseerd geschiedt het op het ogenblik door een daartoe aangesteld ambtenaar in samenwerking met A.V.O. en het Arbeidsbureau voor doofstommen, dat sinds 1934 bestaat. Aan het overzicht over het eerste jaar (van de hand van den heer Detiger) ontleen ik het volgende:

> „Evenals voor de blinden is ook ten aanzien van de doofstommen de eerste poging gedaan bij de N.V. Philips, omdat de Directie tegenover het Bestuur der A.V.O. een algemene bereidverklaring had afgelegd, om een proef te nemen met het tewerkstellen van onvolwaardigen Het is bij nader onderzoek gebleken, dat zonder eenig bezwaar doofstommen bij de fabricatie van massaonderdelen werkzaam kunnen zijn.
>
> In Januari 1934 werd met 2 doofstommen, resp. 19 en 25 jaar oud, een proef genomen. Aanvankelijk opperden de volwaardige medearbeiders, eenige bezwaren, omdat doofstommen in ploegverband werkend, wegens hun ongeschooldheid niet in staat blijken met het gewenste tempo mede te komen. Bovendien zou het hun moeilijk vallen, de juiste werkmethode te vatten, ook al omdat de volwaardige werkman niet zou weten op welke wijze de doofstommen moeten worden onderricht. Eenige weken proef hebben aangetoond

dat deze twee doofstommen vlugge en goede werkers zijn, die aan de boor- en fraismachine in prestaties niet onder doen voor een volwaardige. Hun productie bedraagt zelfs meer, zoodat zij thans worden beschouwd als volwaardige stukwerkers die in groepsverband met de volwaardigen dezen eerder tot steun, dan tot last zijn. Hun loon is gelijk aan dat der volwaardigen. Hun stukpremie is continu 35%, dit is 7% hooger dan die van den volwaardigen werkman".

Dit was een bemoedigend begin en het werk werd voortgezet in contact o.a. met de Bata fabrieken, Wiltons Machinefabriek, Karel I-, Willem II-sigarenfabrieken, textielfabrieken, enz. Bij de scheepsbouw worden ze bij voorkeur tewerk gesteld daar, waar horenden als beroepsziekte doofheid oplopen, dit is als klinker, bikker en koker.

Er is nog een kant van het doofstommenwezen, die besproken moet worden. Een doofstomme wordt door zijn gebrek, ik wil niet zeggen verhinderd, maar toch zeer zeker belemmerd, in zijn normale ontwikkeling tot gave persoonlijkheid. Komt zo'n afwijkende persoonlijkheid na zijn schooljaren op een dorp, dan moet hij zich daar, met minder aanpassingsvermogen gewapend, invoegen in een voor hem grotendeels onbekend milieu. Hij kent zijn kornuiten niet vanaf de schoolbanken, zoals de anderen; de normalen kennen niet zijn moeilijkheden en hebben ook geen behoefte aan zijn gezelschap. Wordt hij wel in de kring opgenomen, dan ontgaat hem zoveel, dat wordt gezegd, — naast hem, achter hem, met het gezicht van hem afgewend — zodat hij niet kan aflezen, hetgeen bij donker worden helemaal onmogelijk is. Zang en muziek, hij staat er buiten. Het is duidelijk, hoeveel gevaar voor vereenzaming hier bestaat. Geen wonder dan ook, dat de doofstommen het liefst in de steden wonen en zich daar hebben aaneengesloten tot diverse verenigingen. Een centraal orgaan „Andor" bestaat naast verschillende blaadjes, die van de scholen uitgaan en die het contact met oud-leerlingen onderhouden.

Behalve die „gezelligheidsverenigingen" zijn er andere, die ten doel hebben ondersteuning van behoeftige doofstommen. Het „Guyotfonds" is daarvan de bekendste en belangrijkste.

Ook vindt men allerwegen sportverenigingen voor doofstommen. Ze voetballen, zwemmen, schaken en houden zelfs internationale Dovensportspelen in elk Olympiadejaar. Alle voor- en nadelen aan het sportwezen verbonden, gelden voor ook de doofstommen. Maar voor hen is het van groot belang een bezigheid te hebben, die hen zeker ook voor geestelijke afstomping behoedt; dat zij iets hebben, waarmee hun gedachten bezig kunnen zijn en dat zij, die gauwer dan horenden zijn geneigd tot het botvieren van lusten, van de straat en uit het café worden gehouden.

Mede daarom wordt er reeds op de scholen aan padvinderij gedaan.

Bij voorkeur zouden wij onze leerlingen tussen de horenden plaatsen en dat gebeurt ook wel. Niet altijd houden onze kinderen dat vol. Van een mijner oud-leerlingen bemerkte ik, dat hij niet meer bij een jeugdgroep voor horenden was. Toen naar de reden van zijn bedanken werd gevraagd, was het antwoord; dat er altijd werd gezongen en dat hij dat niet prettig vond. Nu is hij al jaren bij de Doven-sportvereniging en daar voelt hij zich thuis.

Genoemd moeten worden de bijeenkomsten voor oud-leerlingen, die op gezette tijden aan de scholen worden gehouden en waaraan door een belangrijk deel van hen, van heinde en ver, wordt deelgenomen. En ten slotte het asyl voor volwassen doofstommen te St. Mich. Gestel. In dat instituut wonen enige tientallen oudere doofstommen, die grotendeels zich in de maatschappij niet zouden kunnen handhaven. Ze voelen zich in de inrichting thuis en vinden er voor hen geschikt werk. Dat dit mogelijk is, zult u inzien, als ge weet, dat het hele internaat herbergt de meisjesschool, de jongensschool met hun werkplaatsen en al het personeel, dat er voor nodig is; verder het asyl, tezamen 5 à 600 inwoners. Dat hier heel wat werk, ook eenvoudig, is te doen, spreekt vanzelf. En is het niet een sociaal belang — en dat niet alléén — dat juist deze mensen nu ook in hun eigen onderhoud kunnen voorzien? Het zou wenselijk zijn, dat ook voor de niet-Katholieken een dergelijke inrichting er kwam, maar .....

Samenvatting:

1. Doofstomme kinderen behoren op 3-jarige leeftijd naar een speciaal voor hen ingerichte school te worden gezonden.
2. Daar wordt door doelmatig onderwijs gezorgd voor geestelijke ontplooiing, die een eerste vereiste is voor het ingroeien in de gemeenschap.
3. Beroepskeuze en vakopleiding dienen met bijzondere zorg te geschieden.
4. Nazorg is nodig voor het plaatsen van doofstommen in een werkkring.
5. Bij doelmatige tewerkstelling kan de doofstomme volwaardige arbeidsprestaties leveren.
6. Zorg voor niet-maatschappij-rijpe oudere doofstommen is mede een sociaal belang.

Onderwijs-Vernieuwing

door A. H. GERHARD.

Dit onderwerp, waaraan een tweedaags Congres was gewijd en dat een der hoofdpunten vormde van het Congres voor Kinderbescherming, trok beide keren de belangstelling van een verrassend groot gehoor en lokte telkens een levendige discussie uit. De grote betekenis, die m.i. aan het feit dier belangstelling mag gehecht worden, noopte mij tot het maken van enige kanttekeningen nopens opzet en werkmethoden dezer congressen.

Eigenlijk kan ik ze samenvatten in deze ene, onvriendelijk klinkende opmerking, dat de behandeling van dit onderwerp op een algemeen Congres mij veel te vroeg toescheen.

Reeds de term onderwijs-vernieuwing werkt verwarrend.

Zo ergens en ooit dan ware 't hier nodig een nauwkeurige uiteenzetting van de inhoud van het begrip aan een behandeling vooraf te laten gaan: een uiteenzetting, die men pas in de rust van het eigen studeervertrek goed op zich kan laten inwerken.

Daarna kunnen referenten en hoorders elkander in een Congres op een beiderzijds bekend denkterrein ontmoeten, waar alleen een goede discussie te verwachten is. De noodzakelijkheid van verhelderende toelichting geldt zowel het woord onderwijs als het woord vernieuwing.

Het eerste staat misschien niet zo sterk meer als vroeger tegenover opvoeding, toch doet het, vooral in dit verband, nog te veel denken aan het befaamde „aanleren van gepaste en nuttige kundigheden" en de daarvoor te volgen methoden en er bij te gebruiken leermiddelen. Daarentegen bleek uit alle beschouwingen, die, men mag wel zeggen, ex Kathedra werden gehouden, dat overwegend het opvoedend karakter van alle onderwijs op de voorgrond is gesteld.

Als men nu bij het woord „onderwijs" nog voornamelijk aan het leerproces denkt, dan wekt de eis tot vernieuwing gemakkelijk de indruk van de verplichting tot een totale verandering, alsof men, ten einde te komen tot een afdoende „vernieuwing", beginnen moet met „tabula rasa" te maken met alles wat men tot nu toe gewend was in de school te doen.

Is het te verwonderen, dat deze indruk, al is hij naar de bedoelingen der wetenschappelijke „vernieuwers" onjuist, weerstand wekt in den practicus, die immers overtuigd is steeds er naar te streven zijn onderricht zo doeltreffend mogelijk te doen zijn en daarom altijd openstond voor wat hem als een duidelijke verbetering kon worden aangetoond?

Doch nu wordt ons voorgehouden, dat we veel meer aandacht moeten schenken aan de pedagogische betekenis van het werk in de school, niet alleen de karaktervorming der leerlingen doch ook ter bereiking van een goede gang in het leerproces.

We moeten de leerlingen leren zien en onderkennen in de grote verscheidenheid hunner psychische geaardheid en aanleg en de invloed welke

die hebben kan en moet op inhoud en methode van het door ons te geven onderricht.

Congresbehandeling dunkt mij daarom dus te vroeg, wijl men eerst in geschrift klaar en sterk gedetailleerd in concrete voorbeelden had moeten aangeven wat men vernieuwen wil ten aanzien van alle werkzaamheden en gedragingen in de school en waaròm men deze vernieuwing noodzakelijk vindt, d.w.z. op grond van welke psychologische-didactische overwegingen de als „verouderd" aan te ziene handelingen niet voldoen.

Bovendien is uit de discussies wel gebleken welke grote rol uiterlijke omstandigheden spelen bij de beoordeling der mogelijkheid dan wel van de onmogelijkheid van gewenste vernieuwingen. In het laatste geval behoort men zelfs na te gaan of er een vruchtbaar streven denkbaar is „to make the best of it".

M.i. is het dus te hopen, dat een levendige schriftelijke gedachtenwisseling moge volgen, die verhelderend kan werken ten behoeve van de onmisbare volgende congressen.

Daarbij sluit zich een twede opmerking aan. Het program leek mij veel te overladen. Er was stof voor ten minste drie Congressen, waardoor de bijeenkomst wel heel sterke overeenkomst kreeg met de ijverig bestreden „luisterschool".

Van een eigenlijk debat kon dan ook geen sprake zijn.

Ik ben wel is waar geenszins van mening, dat er op een redevoering altijd een debat behoort te volgen. Zeker niet bijv. als zij slechts de erkende strekking heeft om licht te verspreiden over moeilijke onderwerpen en zij dus stof biedt voor en de weg wijst tot verdere studie.

Maar 't wordt een ander geval, als men beproeven wil een groot gehoor tot de erkenning der deugdelijkheid van bepaalde inzichten te brengen, als men dus propaganda beoogt. Dan is ruime gelegenheid tot debat onmisbaar.

Niet in 't minst in het belang der verkondigers zelf van nieuwe ideen. Laat mij een vergelijking wagen met een ons vertrouwd beeld: de referenten als onderwijzers, het gehoor als de klasse-leerlingen.

Dan zijn we het er stellig over eens, dat de onderwijzer, die uiteraard geloott volkomen duidelijk te hebben uiteengezet wat hij van zijn onderwerp weet en denkt, voor alles nodig heeft te ervaren, hoe de leerlingen het gehoorde hebben verwerkt, wat blijken kan uit de wijze, waarop zij er op reageren.

Juist zij, die we gaarne als onze voorlichters zien en erkennen, kunnen uit een zo min mogelijk belemmerd debat afleiden in hoeverre ze in hun docentschap geslaagd zijn of wat er nog aan ontbreekt. Zo alleen geloof ik, kan men gaandeweg komen tot de vervulling der spreekwoordelijke voorwaarde pour bien discuter.

De Beginselverklaring der Openbare School

door D. L. DAALDER.

Mag ik, om misverstanden te voorkomen, nog een klein gedeelte der kolommen van „Volksontwikkeling" opeisen naar aanleiding van de beschouwingen, door Prof. Kohnstamm in No. 7 gepubliceerd? Mijn opmerkingen zijn bedoeld als toelichting en niet als bestrijding.

Op pag. 205 trekt de schrijver uit mijn artikel „Wezen en toekomst der openbare school" de conclusie, dat ik „de Christelijke en maatschappelijke deugden" uit de onderwijswet verwijderd zou willen zien. Niets is minder waar dan dat. Met nadruk heb ik in dat artikel vastgesteld, dat de „beginselverklaring der openbare school in wezen „christelijk" dient te zijn „omdat een belangrijk deel van haar ouders een of andere schakering van het christendom aanhangt, terwijl de meeste anderen, vaak zonder het zelf te vermoeden, nog sterk door de christelijke traditie worden beheerst". En er is mij alles aan gelegen, dat dit i n d e o n d e r w i j s w e t zeer duidelijk wordt geconstateerd met handhaving van de term „christelijke deugden". Dit sluit echter niet in, dat de „beginselverklaring", die bedoeld is v o o r d a g e l i j k s g e b r u i k bij de propaganda voor het openbaar (d.i. „neutraal" = objectief) onderwijs, met even grote stelligheid deze term als vlag dient te voeren. Het is nl. voor ieder, die geen vreemde is in de kringen van bepaalde voorstanders der openbare school en met name in die van de meeste „bewuste arbeiders", volkomen duidelijk, dat men er geladen is met een „anti-christelijk" complex. De oorzaak daarvan ligt voor de hand: enerzijds is men er sterk beinvloed door vulgair-marxistische, materialistische of positivistische ideeën, anderzijds constateert men, dat in de loop der historie en tot op deze dag de term „christelijk" maar al te vaak gevoerd wordt als vlag, die de lading niet dekt — van „broederschap" komt in de sociale verhoudingen practisch niet veel terecht, ook niet in een samenleving, die zich op Christus beroept.

Vaak is men daardoor zó verbitterd, dat de termen „christendom" en „huichelarij" worden geidentificeerd. Men wijst er n i e t af „de ethische uitwerking" van het christendom, waarover Prof. Kohnstamm spreekt op blz. 208. Men aanvaardt er zonder schroom „de broederschap aller mensen, onafhankelijk van ras, natie, geloof, ontwikkeling, rang of stand", men is er niet bang voor „kameraadschap, verantwoordelijkheidsgevoel, verdraagzaamheid en zelfbeheersing bij het dienen der gemeenschap", maar men wantrouwt er ieder, die dit alles uit „het christendom" afleidt of er het etiquet „christelijk" aan hecht, zelfs dán, als men bereid is, de majesteit van Christus te erkennen. Het is aan de „christenen", te onderzoeken, in hoeverre zij zich schuldig voelen aan dit „gruwelijk misverstand".

Maar hij, die zich tot taak stelt, deze lagen der bevolking voor het christendom te winnen, heeft met dit feit rekening te houden. Hij kan tot

de conclusie komen, dat het alleen mogelijk is het evangelie aan alle creaturen te prediken met (voorlopige) vermijding van alle termen, die tot afweer kunnen leiden. Deze overweging bracht mij er toe, een „beginselverklaring" voor de openbare school op te stellen, waarin de woorden „christelijk" en „christendom" niet voorkomen en waarin noch over God, noch over godsdienst wordt gesproken. Niet omdat deze begrippen voor mijzelf geen inhoud hebben en ik mij wens te baseren op de levensbeschouwing der Franse revolutie, zoals een „christelijk" dagblad meende te mogen vaststellen, maar uitsluitend omdat ik geen andere mogelijkheden zie om de wankele bruggen niet te doen breken,die „de grote ontmoeting" vooronderstelt.

Mogelijk is dit een dwaling mijnerzijds. Tot nu toe ben ik niet van de onjuistheid van mijn „taktiek" overtuigd.

Feiten en Pogingen

JEUGDBEWEGING

EEN PLEIDOOI VOOR DE JEUGDBEWEGING ALS MAATSCHAPPELIJK INSTITUUT.

Onder de titel „De Nieuwe Jeugd en de Nieuwe Jeugdbeweging" is in het R.K.-leidersorgaan een interessant artikel opgenomen.

Nadat de schrijver er van geconstateerd heeft, dat de jeugd van nu zich voor een goed deel heeft overgegeven aan de stemming van volkomen indifferentisme, pleit hij voor verandering in de vrije jeugdvorming. Verandering die reeds ten dele vanuit de jeugd zelf is gekomen, en waarvan de noodzaak door vele jeugdleiders wordt ingezien, maar die nog niet over de gehele linie is doorgevoerd.

Omdat de „nieuwe" jeugd over het algemeen haar eigen gebrekkigheid kent, wil ze bewust stemmen op een werkelijk leidende instantie. Ze wil volgzaam zijn, maar dan ook werkelijk geleid worden. Op dit moment nu, zegt de schrijver, krijgen de jeugdleiders de toekomst in handen, op dit moment kan de jeugdbeweging (wij zouden liever van vrije jeugdvorming spreken W.K.-H.), een grootste vernieuwing ondergaan.

Deze vernieuwing kan echter eerst dan werkelijk kans van slagen hebben, als de vrije jeugdvorming geen dilettantisme meer is, maar een maatschappelijk instituut wordt, „minstens even onafwendbaar als de school." „Een volk zonder scholen is voor ons begrip ondenkbaar. Een volk zonder jeugdbeweging zal het binnenkort ook worden, indien de jeugdbeweging haar tijd verstaat en zich weet in te schakelen in de structuurveranderingen van onze samenleving. Symptomen zijn er genoeg; allerwege groeit de belangstelling voor de vrije jeugdvorming, men gaat er mogelijkheden in vermoeden, die er ook ongetwijfeld in verborgen zijn, maar die nog maar niet voor de dag treden, zolang de „organisaties" niet buiten de „eigen" veilig — afgesloten lokaliteiten treden. Er is behoefte aan een nieuw sociaal werk- en vormingsplan voor de jeugd. Zal het nog zover komen, dat de regering noodgedwongen zelf de uitvoering van de plannen ter hand gaat nemen, omdat de organisaties, pratend en elkaar niets

gunnend, de tijd voorbij laten gaan?"

Schrijver noemt dan allerlei maatregelen op, die nu nodig zijn en gedaan zouden kunnen worden.

Juist het komen tot de daad zou de vrije jeugdvorming brengen in de nieuwe phase, zou haar de inschakeling geven in het volle werkelijke leven. Het initiatief zal het best van de jeugdverenigingen zelf uit kunnen gaan.

Jammer dat schr. daarop niet méér laat volgen dan dat het nu meer dan ooit tijd is om tot één nationale katholieke jeugdbeweging te komen. De vrije jeugdvorming geldt immers het gehele Nederlandse volk en dat is voor de grootste helft niet-katholiek! Als de vrije jeugdvorming in de „volle werkelijkheid" wil staan — en wij zijn het er mee eens dat dit noodzakelijk is geworden — dan zullen alle volksgroepen zich ook daarin moeten vinden. Katholieken zullen dan voortdurend con amore met Protestanten en andere anders-denkenden moeten willen samenwerken. Vanzelfsprekend zal iedere groep zijn eigen geestelijk karakter dienen te bewaren, maar in die verscheidenheid zullen ze een werkelijke eenheid moeten vormen.

DE TAAK VAN DE VRIJZINNIGE JEUGDBEWEGING.

Naar aanleiding van een brief die bij de redactie van Groei (het V.C.J.B.-orgaan) is binnengekomen na de winterconferentie over het vredesvraagstuk, waarover wij in het vorige nummer van Volksontwikkeling iets opnamen, geeft een der secretarissen der V.C.J.C. in het Groei-nummer van 21 April een uitvoerige uiteenzetting over de taak der vrijzinnige jeugdbeweging inzake het vredesvraagstuk. Wij laten de kern der uiteenzetting, die o.i. duidelijk de principes der vrijz. prot. vrije jeugdvorming weergeeft, hier volgen.

„Wat is de taak der V.C.J.B. inzake het vredesvraagstuk?

Voor de Bond heb ik deze vraag beantwoord in mijn lezing op de conferentie. Kort samengevat luidde dat antwoord: werk binnen de mogelijkheden die je hebt mede aan de tot standkoming van de internationale rechtsorde. Vooral, versterk in eigen gelederen maar ook daarbuiten de zuiverheid van het rechtsbewustzijn. Als praktische weg wees ik de oprichting van een vredesinstituut binnen de V.C.J.B. (C.?) aan.

Indien de bond deze taak niet aanvat en tot een redelijke ontplooiing heeft gebracht in de komende jaren mag hem eerst wat verweten worden.

Maar ik wil de vraag ook anders stellen: Wat is de taak van de V.C.J.B. inzake het vredesvraagstuk t.o.v. zijn leden?

Hij heeft zijn leden te helpen bij het vinden van een houding inzake de vragen van oorlog en vrede, hij heeft te e i s e n van zijn leden dat zij aan deze vragen niet voorbij gaan en te zorgen, dat zij er niet aan kunnen voorbijgaan.

Hij heeft er voor te zorgen, dat de V.C.J.B.-er naar kracht en inzicht de vrede kan dienen en hij heeft een eerlijk verworven overtuiging te eerbiedigen en te steunen. Indien de V.C.J.B. in deze taak te kort schiet mag hem een verwijt gemaakt worden. Verwijten maken is echter makkelijker dan een moeilijke omvangrijke taak volbrengen. Laten we daarom maar in het midden laten of de V.C.J.B. hier te weinig gedaan heeft. Werk V.C.J.B.! Vervul deze taak met inspanning van alle krachten van leden, kringpatroons, besturen en H.B. Voor God zal het altijd te weinig zijn, wees daarom niet tevreden, maar verwijt elkaar niet.

De Bond mag echter nooit één houding als d e V.C.J.B. houding opleggen, want het woord Vrijzinnig betekent nog altijd dat wij zoekende naar onze houding in het leven op grondslag van het Evangelie erkennen moeten, dat er verscheidenheid mogelijk is. En vooral als Jongeren Bond moet de V.C.J.B. weten dat een overtuiging groeien moet en dat niets zozeer de groei belemmert dan het stellen van een: zo is het en niet anders." W.K.-H.

EEN EIGEN TUINTJE! WIE WERKT ER MEE?

Een handleiding voor het inrichten en verzorgen van een eigen tuintje, door Aafje Fokker.

Voor velen kinderen is het bezit van een tuintje een grote wens. Niet altijd is het mogelijk, daaraan te voldoen, maar vaak ook wordt deze wens niet vervuld, omdat de ouders niet weten, hoe ze de kinderen zullen helpen bij dit ook voor hen onbekende werk. „Een eigen Tuintje" biedt uitkomst. Aan de hand van de vele raadgevingen en het kalendertje achterin met werkzaamheden voor elke maand van het jaar kan het kind zelf aan de slag gaan.

Het werk in zijn tuintje zal het leren, dat er dagelijkse zorg en veel geduld nodig is, om het wonder van het zaad dat tot een bloeiende plant wordt, te aanschouwen. Eigenschappen als geduld, zin voor orde en regelmaat, doorzettingsvermogen, zullen van het kind worden gevraagd, en zullen er door worden versterkt. Een feit van niet te onderschatten betekenis! Prijs 90 ct, in linnen band 60 ct meer.

HANDWERKMODELLEN,

verzameld door Jo Boer en Willy Kuin-Harttorff, met tekeningen van Marie de Haas.

Dit boekje bevat een omschrijving van een aantal aardige, eenvoudige handwerkmodellen; op de linker-bladzijden de plaatjes en rechts daarnaast de tekst. Prijs 35 ct.

NIEUWE SPELEN,

verzameld door E. M. van Diffelen.

Een reeks spelletjes om binnenshuis of in de open lucht te worden uitgevoerd. Prijs 35 ct.

LEERWERK,

door J. Sonneborn, met vele illustraties.

Een handleiding voor het bewerken van leder, met een aantal tekeningen van instrumenten, versieringen en enkele eenvoudige voorwerpen. Prijs 35 ct.

VROEG TOT GOD,

door Hilbrandt Boschma. „Religieuze Vorming" nr 4.

Vele ouders, onderwijzers, Zondagsschoolonderwijzers, ja zelfs ook wel predikanten, die zich aan de godsdienstige opvoeding der jeugd toewijden, zullen wel dikwijls overvallen worden door twijfel, of ze daarbij wel op de goede weg zijn. „Want het geven van godsdienst-onderwijs is als het hanteren van een tweesnijdend zwaard: het kan net zo goed de verkeerde kant uitsnijden als de goede."

De schr. wil niet, dat het godsdienst-onderwijs uitsluitend zal uitgaan van de bijbel, en het daarin geschetste verleden; met kracht komt hij er voor op, dat het onderwijs ook hierin aansluiting zal zoeken bij het om de leerling heenliggende levende heden. Wat echter niet wegneemt, dat ook bij hem de bijbel de hoofdschotel blijft.

Maar nu wijst hij de Moeder, die hem daarbij raad gevraagd heeft, op verschillende grote moeilijkheden, die zich daarbij voordoen, moeilijkheden „van opvoedkundige, van natuurkundige, van geschiedkundige en van zedekundige aard". Hij wijst aan, hoe ontzaglijk veel er in dit opzicht door de opvoeder kan worden bedorven; hoe men de beste bedoelingen kan hebben om de kinderen „vroeg tot God" te leiden, terwijl men toch metterdaad het gevoel voor godsdienst en voor waarheid in de ziel der kinderen vermoordt.

Mochten allen, die zich met godsdienst-onderwijs bezighouden, van de eenvoudigste boeren-zondagsschoolonderwijzeres af tot de knapste predikant toe, dit boekje eens ter hand nemen, om zich ernstig af te vragen: Ben ik soms, met al mijn toewijding, ook bezig de zielen der kinderen van God en van de Waarheid te vervreemden? Prijs 90 ct., bij 20 ex. à 75 ct.

Verkrijgbaar in de boekhandel en bij:

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

PLANMATIGE LEIDING IN ONDERWIJS EN VOLKSONTWIKKELING en WERKLOOSHEID EN VOLKSOPVOEDING, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm.

„Sociaal-Paedagogische Voordrachten" nr 1-2

In de eerste voordracht zet de schrijver uiteen — in aansluiting aan gedachten door Prof. Karl Mannheim ontwikkeld — dat onze maatschappij in haar organisatie op allerlei gebied het stadium van het alleen op routine en traditie berustende handelen verlaten heeft; het stadium van het uitwindende denken is bereikt en op sommige terreinen begint het planmatige denken, d.w.z. het denken, waarbij het geheel wordt overzien, tot zijn recht te komen. In deze ontwikkeling komt het onderwijs nog zeer achteraan.

Schrijver illustreert dit aan een aantal didaktische problemen.

De tweede voordracht stelt zich een dubbel doel. Zij tracht vooreerst duidelijk te maken dat de huidige werkloosheid niet een voorbijgaand crisis-verschijnsel is, maar het symptoom van een structurele verandering in onze maatschappij, waardoor de vraag naar andere bezigheid dan gedwongen manuele praestaties in een geheel ander licht komt te staan, dan waarin de arbeidsethiek der laatste eeuwen het gesteld heeft. Maar zelfs al bestond ons huidig werkloosheidsvraagstuk niet, dan heeft toch de arbeider er aan de lopende band — zoals schrijver met proeven van Wunderlich illustreert — een grote behoefte aan geestelijke vorming, omdat zijn arbeid zijn geest niet kan vullen. Schrijver laat nu zien hoe juist uit de behoeften van de werklozencursussen het Instituut voor Individueel Onderwijs is geboren als een centraal lichaam dat de hulpmiddelen verschaft, die dit probleem kunnen oplossen. Hij geeft een beschrijving van de werkwijze en de snelle opbloei van dit Instituut.

De prijs van dit deeltje is 90 cent.

Ter perse:

DE SOCIALE WAARDE VAN GEESTELIJKE VOLKSGEZONDHEID,

door Prof. Dr E. A. D. E. Carp.

„Sociaal-Paedagogische Voordrachten" nr 3

PLEIDOOI VOOR ÉÉN CHRISTELIJKE VOLKSSCHOOL,

door J. Mulder, oud-hoofd ener openbare school.

„Vragen van Nu" nr 27.

In deze brochure houdt de schrijver, oud-hoofd ener school te 's-Gravenhage, een pleidooi voor één christelijke volksschool. De schrijver verwerpt de neutrale opvoeding. Hij is van mening, dat alleen een krachtige doorwerking van de christelijke beginselen de maatschappij kan redden. Zo sterk mogelijk moet bij het kind het egoisme worden bestreden en dat kan alleen door 't meegevoel voor anderen zo krachtig mogelijk te ontwikkelen, door de daad. Prijs 25 cents.

KLEUTERWERKJES.

Werkjes voor kinderen van 3—9 jaar in het huisgezin, kinderclubjes, kleuterklasjes e.d., door A. A. Fokker en H. Piebenga, met tekeningen van M. Richter Uitdenbogaardt-Schouwenaar en A. A. Fokker. Voorwoord van S. van der Hoop, directrice van het Museum voor Ouders en Opvoeders te Rotterdam.

De bedoeling van dit boekje is, voorbeelden te geven met duidelijke beschrijvingen van eenvoudige en fleurige werkjes voor kleuters, die vooral ook thuis en vrijwel zelfstandig door de kinderen gemaakt kunnen worden. Het maken van de voorwerkjes kost niet te veel inspanning, zodat het werken eraan steeds een plezier blijft. Prijs ing. ƒ 0.75, geb. ƒ 1.25.

Abonnementen ook via de boekhandel

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

20e JAARGANG. JUNI 1939 N°. 9

TTB 3867

VOLKS ONTWIKKELING

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V. UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0.75

INHOUD VAN AFLEVERING 9.

	Bldz.
Volksontwikkeling en weerbaarheid, door J. W. Hoekstra	265
Wat de arbeiders in Amerika voor eigen ontwikkeling tot stand brengen, door E. C. Knappert	272
De spanning tussen oud en jong, door Hermien van der Heide	279
Is de jeugd de hoop of het gevaar der toekomst?, door W. H. Kuin-Harttorff	285
Het volk en zijn lectuur, door Th. Wink	288
Feiten en Pogingen	294
Jeugdbeweging	295

Het tijdschrift

VOLKSONTWIKKELING

is de beste Nederlandse bron voor ieder, die zich op het gebied van de problemen der Volksontwikkeling, van de bewaarschool tot de universiteit, binnen zowel als buiten de schoolmuren, op de hoogte wil stellen.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN

0248 4497

Volksontwikkeling en weerbaarheid

door J. W. HOEKSTRA.

Een der opmerkelijke verschijnselen die onder den drang der gebeurtenissen hebben plaats gegrepen, is de verplaatsing der belangstelling bij het krantenlezend publiek. Indien een enquête, bijv. voor 5 jaar gehouden over de vraag wat men in de krant leest, thans herhaald werd, zouden verscheidene rubrieken — wij noemen kamer- en gemeenteraadsverslagen, sociale wetgeving, waarschijnlijk ook kunst en zelfs loonkwesties — haar aantrekkingskracht grootendeels blijken verloren te hebben. De verklaring is dat het groote wereldgebeuren, dat zich in deze jaren meer en meer ontwikkeld heeft naar een erop of eronder, de aandacht heeft opgeeischt, hetgeen bij het onderzoek dan ook zou uitkomen in een veel vermeerderde belangstelling voor rubrieken als buitenlandsch nieuws en defensie. De omkeer voltrok zich zonder veel gerucht, maar is in vele gevallen verrassend geweest, niet het minst voor de betrokkenen zelf. Zoo kunnen met name de Nederlandsche pacifisten zich verbazen over de snelheid, waarmede het vraagstuk der weerbaarheid hun gezichtskring heeft doorbroken en over de grondigheid waarmede velen hun inzichten dienaangaande hebben gewijzigd. Uit een oogpunt van weerbaarheid is dit feit ongetwijfeld van groote beteekenis. Het is dit echter nog meer, wanneer men het in verband brengt met de beweging die tegelijkertijd van tegengestelde zijde, uit het kamp der overtuigde bewapenaars, is waar te nemen om de weerbaarheidsgedachte van het materieele tot het geestelijke leven uit te breiden. Aan de volksontwikkeling, als hoedster van de geestelijke ontplooiing van het volksleven, kan de beteekenis van dit samentreffen niet ontgaan. Zij vooral heeft zich bewust te zijn van de zeldzame gebeurtenis, die aldus onder den druk der tijden plaats heeft: dat de twee polen der ontwikkelingsgedachte, uitgedrukt in materieele en geestelijke weerbaarheid, zich naar elkaar toegebogen hebben en zich over elkaar gaan uitstrekken. De vraag die hierbij vanzelf rijst, of zij elkaar zullen ontmoeten en of duurzame vereeniging mogelijk is, wagen wij niet te beantwoorden. Van meer gewicht is het, dat ieder die den drang naar eenheid in zich voelt, er thans van overtuigd is dat alle krachten moeten worden ingespannen om het ingrijpen dezer werelden over en weer te vergemakkelijken. Behalve goede wil om elkaar te begrijpen is hiertoe noodig een meer dan oppervlakkige kennis van elkaars wezen, zoowel om misverstanden uit den weg te ruimen als om illusies tegen te gaan. Wij hopen dat de volgende opmerkingen in dit opzicht nuttig kunnen zijn.

De meesten kennen het weerbaarheidsbegrip slechts van de materieele zijde. Wie zich, uitgaande van dit standpunt, in het geestesleven begeeft, bemerkt spoedig dat hij zich op een gebied bevindt, waar zijn voorstellingen vaag worden en zich ook voor anderen moeilijker in woorden laten uit-

drukken. Welk een belemmering dit voor de propaganda beteekent, bewijzen de talrijke ingezonden stukken in de dagbladen, waarin gevraagd werd den oproep voor geestelijke en moreele herbewapening te verduidelijken. Niet dat men de dingen waar het om gaat niet aanvoelt. Voor ieder is het duidelijk, dat in dagen van ophooping en ontlading der internationale spanningen de materieele paraatheid versterking noodig heeft van „het moreel", en men is zelfs bereid aan dezen factor overwegende beteekenis te geven. Eveneens wordt erkend, dat de geestelijke waarden waarvan hier dan sprake is, ook zonder dat gevaar van buitenaf dreigt, een belangrijke rol hebben te spelen in het dagelijksche leven, en men laat dus met zekere instemming een beroep doen op zijn gevoel van naastenliefde en zijn verantwoordelijkheidsbesef. In al deze aanbevelingen blijft voor de meesten echter iets onwezenlijks. Is het omdat zij zich niet laten uitdrukken in leuzen, die de hartstochten prikkelen? Of is het, omdat men ze niet in een systeem van overtuigingen weet op te nemen, ze niet tot zijn eigendom kan verwerken? Velen geven zich van deze vragen in het geheel geen rekenschap. Een vaag besef, dat zij hiermee tegenover zichzelf geplaatst worden, doet hen ervan terugschrikken, en zij stellen zich gerust met in woord en daad achter de beweging te gaan staan. Het dringt niet tot hen door, dat dit slechts een „achter" is, niet anders dan een meedeinen met den stroom. Slechts weinigen vinden in het gevoel van onbevredigdheid een aansporing om onder elke vraag een nieuwe te zoeken en zoo, met zichzelf als leider, tot een gesloten levensbeschouwing te komen. Geestelijke weerbaarheid nu heeft alleen beteekenis wanneer zij wortelt in de diepte; zoolang zij aangeplakt is, vervliegt zij met den storm. Verre van een onderwerp voor „algemeene dienstplicht" te zijn, moet zij dus gezocht worden bij een minderheid.

Dezelfde conclusie dringt zich op wanneer wij een ander uitgangspunt kiezen en ons afvragen welke houding de mensch aanneemt tegenover den druk der gebeurtenissen. Velen staan er onverschillig tegenover en laten ze langs zich heen glijden. Anderen laten zich er door terneer slaan. In deze uiterste gevallen is van een houding, van weerbaarheid eigenlijk geen sprake. Daartusschen beweegt zich de ernstige mensch, die de gebeurtenissen tracht te verwerken, teneinde er een werkzame factor in te zijn. In zijn houding vereenigt hij dus, naar vermogen, deze uitersten, m.a.w. hij kiest welbewust het conflict en tracht het op zijn manier tot oplossing te brengen. Hij weet dat niemand hem hiervoor een programma of recept kan geven, maar dat hij het met zichzelf moet uitvechten. En wanneer hij niet reeds ervaring heeft opgedaan, zal het hem duidelijk worden, dat hij aldus den weg zijner ontwikkeling gevonden heeft, het moeizame proces, dat bij velen na de kinderjaren is blijven steken maar dat thans, nu alle posities bedreigd worden, uit zijn verstijving losgemaakt

en voortgezet moet worden. Wederom kan geconstateerd worden dat de geestelijke weerbaarheid dun gezaaid is. Hier komt nog bij, dat dikwijls schijn is, wat er hardnekkig voor door gaat. De houding tegenover de gebeurtenissen wordt vaak ingegeven door een gevoel van verontwaardiging, dat altijd bij de hand is en gereed om te ontploffen. Aan dit impulsieve verweer is slechts negatieve waarde toe te kennen. Het is kortzichtig, schadelijk voor een goed begrip en daardoor voor de zaak die het voorgeeft te dienen; aan dengeen die het hanteert geeft het weliswaar bescherming en misschien de illusie van een eigen houding, maar ook aan de persoonlijke ontwikkeling is het niet bevorderlijk, want het berooft hem van zijn uitzicht en perkt zijn activiteit in binnen nauwe grenzen; hij doet m.a.w. het tegengestelde van wat hem door zijn ontwikkelingsgebod voorgeschreven wordt. Positief tegenover de gebeurtenissen staat hij, wanneer hij ze aanvaardt en zich in haar brandpunt plaatst terwille van de waarheid. Hij neemt dan geen stelling in den gewonen zin en het heeft inderdaad den schijn dat hij zich „in de ruimte" beweegt. Geen wonder, dat dit beeld van den conscientieuzen, tastenden mensch weinig aantrekkingskracht uitoefent: het beantwoordt niet aan de voorstelling die de groote meerderheid heeft van den man-van-vandaag, die immers voor alles een krachtfiguur moet zijn waaraan men zich kan vastklampen. Niettemin komt het ons voor, dat alleen een houding als hier bedoeld waarborg biedt dat men met zichzelf in het reine blijft, en tevens dat alleen het aldus verkregen onpartijdige — immers in dienst der gemeenschap gewonnen — oordeel een bijdrage ten goede kan vormen in de schaal der gebeurtenissen. Heeft niet alle opbouw van gemeenschap, van menschelijke, sociale en internationale verhoudingen te geschieden door zuivering van binnen uit?

In deze dagen lijden in het bijzonder de betrekkingen tusschen volken en staten aan vertroebeling. Van hooger hand en o.a. van de zijde van pers en onderwijs zou hierin veel verbeterd kunnen worden, indien meer dan thans gebeurt, vermeden werd de feiten te plaatsen in een sfeer van eenzijdigheid, angstaanjaging en verdachtmaking en eenvoudig getracht werd ze te doen begrijpen. Wij denken in het bijzonder aan organisaties, die de ontwikkeling voor volwassenen in hun programma hebben opgenomen, d.w.z. met gevestigde meeningen te maken hebben. Het losweeken en omvormen van het starre, negatieve oordeel tot een van begrip en zuivere kracht achten wij de belangrijkste bijdrage, die deze organisaties tot de internationale toenadering kunnen leveren.

Uit het voorgaande moge zijn gebleken, dat de volksontwikkeling ten opzichte van de beweging voor geestelijke en moreele herbewapening een standpunt inneemt. Wij kunnen dit nog verduidelijken. Strikt genomen beteekent deze beweging voor de volksontwikkeling geen toevoeging

van een nieuw hoofdstuk, aangezien de weerbaarheidsgedachte in alle gezonde ontwikkeling besloten ligt. Wie zijn lichaam tot harmonische ontwikkeling brengt en houdt in overeenstemming met de wetten der natuur, behoeft, afgezien van technische scholing, geen speciale oefening om weerbaar te zijn: hij verkeert doorloopend in ideale conditie. Voor het geestelijk aspect der weerbaarheid geldt hetzelfde. De werkelijk levende mensch, d.i. de mensch die in het levensverband opgaat, is zoozeer vervuld van de levenssubstantie, dat een opzettelijke bescherming of bewapening overbodig is. Daar het de volksontwikkeling om de vorming van dezen mensch te doen is, bestaat er voor haar in beginsel geen aanleiding, in een tijd als deze haar werkwijze te herzien.

Een andere vraag is, of zij zich altijd bewust geweest is van het verband dat, zooals opgemerkt werd, tusschen haar en de wereld der weerbaarheid bestaat. Het lijdt geen twijfel of deze vraag moet ontkennend beantwoord worden juist voor de kringen, waar het beginsel der volksontwikkeling ernstig beleden werd. Het is waarschijnlijk niet te veel gezegd wanneer wij hier aan toevoegen, dat een innige samenhang evenmin is gezien door de vertegenwoordigers van de weerbaarheidsgedachte. In een tijd van gebrokenheid zooals achter ons ligt, waarin de aspecten van éénzelfde begrip zich afzonderden tot zelfgenoegzame en elkaar vijandige ismen, was niet anders te verwachten. Zoolang de voorstellingen omtrent weerbaarheid eenerzijds, volksontwikkeling anderzijds de kloof hadden te passeeren die gaapt tusschen extreem materialisme (militairisme) en extreem idealisme (pacifisme), was het zelfs niet te verwonderen dat men van elkaar geen goed woord kon hooren. Wij herinneren slechts aan het ontwapeningsdebat Van Embden-Snijders. Nu is een kentering ingetreden. Overal wordt de noodzakelijkheid van synthese ingezien en het verlangen er naar is eveneens merkbaar. Het is dan nu de tijd ook tot het ondeelbare begrip van de weerbaarheid te komen of terug te keeren en wij zullen daarin voortaan geen onverzoenlijke tegenstellingen, maar slechts aspecten moeten trachten te onderkennen. Geestelijke en materieele weerbaarheid, hoe moeilijk zij elkaar ook dikwijls verdragen, dekken tenslotte een en dezelfde zaak, nl. de onbelemmerde ontwikkeling van individu en gemeenschap. Dat de nadruk hier op het materieele, daar op het geestelijke aspect valt, zullen wij moeten zien als verschil van ontwikkelingsgraad. In een geordende samenleving treedt het belang van de persoonlijke materieele weerbaarheid naar den achtergrond; in zoover nog voorzieningen noodig zijn neemt de gemeenschap zelf deze op zich door een systeem van recht. Zooals bekend is dit ideaal in de samenleving van volkeren en staten nog niet voor verwezenlijking vatbaar. Wij hebben dit feit te constateeren en er de consequenties van te aanvaarden. Voor dengeen wiens levenshouding bepaald wordt door dienst aan de gemeenschap, beteekent dit dat hij,

zoo noodig, zijn gebondenheid en plicht jegens de gemeenschap moet stellen boven de inzichten die hij als individu zou willen volgen. Wij denken hier aan het gewetensconflict der dienstweigering, het gruwelijkste waaraan een edel denkend mensch onderworpen kan zijn. Zonder te willen generaliseeren meenen wij dat een oplossing nabij is, zoodra tot het besef doordringt dat het zich plaatsen buiten de gemeenschap grooter zonde kan beteekenen dan het aanvaarden van haar onvolmaaktheid. Deze conclusie kan overigens samengaan met de erkenning, dat bij de bezetting der functies in den weerbaarheidsdienst het bereikte ontwikkelingspeil van invloed moet zijn, onder voorwaarde natuurlijk dat tenslotte van allen gelijkwaardige offers en in laatste instantie dezelfde prijs (het leven) gevraagd worden.

De dienst aan de onvolmaakte gemeenschap leidt niet altijd tot innerlijke conflicten! Indien wij overtuigd zijn dat het gemeenschapsleven nog in een aanvangsstadium van ontwikkeling verkeert, zullen wij zijn uitingen en gedragingen moeten accepteeren en er ons niet over verbazen dat deze van minder gehalte zijn dan wij wenschen. Onbillijk is het dan bijvoorbeeld, de politieke methodes in het internationale verkeer dezelfde maatstaf aan te leggen die geldt in het individueele verkeer en dwaas, zich door het lage peil dezer methodes te laten verontrusten. De vraag is nu: staat het gemeenschapsleven inderdaad zooveel lager dan het individueele? De praktijk van het vereenigingsleven geeft in dit opzicht wel eenige aanwijzing. Het zuivere streven lijdt daar altijd onder een groei van de organisatie. Hoe grooter de aanwas, des te meer verwatering. De divergentie is nog sterker, wanneer men vergelijkt een kleine gemeenschap die uit de spontane medewerking der leden groeit en een groote, die den leden door de omstandigheden opgelegd wordt, als hoedanig bijv. de militaire en ook de volksgemeenschap hier te lande langen tijd door velen beschouwd zijn [1]). Wie in militairen dienst geweest is, heeft kunnen constateeren, dat het algemeene peil snel en onverbiddelijk zakt tot dat der minst ontwikkelde enkelingen. Deze wet van de massa moet in het oog gehouden worden wanneer wij grootere collectiviteiten naar haar zedelijke waarde beoordeelen. Het is dan niet te verwonderen dat zij overwegend materialistisch zijn ingesteld en dat het onderlinge verkeer, vooral wanneer tegen-

[1]) Onder den druk der omstandigheden zet zich in de niet-militairistische landen, het schampere Nederland incluis, een wijziging door die ten opzichte van de militaire krachtsverhoudingen verstrekkende gevolgen moet hebben. Van onverschilligheid tot schuchtere bereidheid lijkt maar een kleine verschuiving, maar in werkelijkheid is zij een omkeer. Als juist is, dat in een oorlog het „moreele" gehalte van den soldaat den doorslag geeft, zullen de militaire strategen er goed aan doen met de gewijzigde stemming in de verschillende landen sinds de laatste jaren en sinds 1914 terdege rekening te houden.

gestelde belangen in het spel zijn, zelfs niet aan bescheiden verwachtingen voldoet. Wij achten het een bewijs van geestelijke weerbaarheid, wanneer men zich door dergelijke verschijnselen niet van streek laat brengen, maar ze hier als overal in het licht hunner ontwikkeling tracht te zien. Zooals reeds betoogd werd, is deze begrijpende houding tegenover de gebeurtenissen voorwaarde voor onze medewerking aan de zuivering van het internationale verkeer (terloops worde opgemerkt dat hierbij het historische gezichtspunt van groote waarde is).

Wie het niet bij de vervulling van een voorwaarde wil laten en meer activiteit zou willen ontwikkelen, bedenke voorts dat de zuivering van binnen uit, d.i. bij hemzelf, moet beginnen. Al deze redeneeringen komen tenslotte op hetzelfde neer: in laatste instantie is de mensch zelf verantwoordelijk voor wat er in de wereld gebeurt. Van de staatslieden mag geëischt worden dat zij het uiterste doen om goede betrekkingen met andere landen te onderhouden, maar de eisch is ijdel zoolang wij zelf onzen duursten plicht verzaken en nalaten de sfeer te scheppen, waarin goede betrekkingen kunnen gedijen.

Geen mensch, die ontwikkeld genoemd wil worden, mag zich aan deze verantwoordelijkheid onttrekken. In critieke dagen als wij thans beleven drukt zij dubbel zwaar, ja wij aarzelen niet als onze overtuiging uit te spreken, dat zij in ieders leven de centrale plaats behoort in te nemen, van waar uit alle handelingen worden beheerscht. Met minder kan zij het niet doen. Men kan trachten aan het goede doel mee te werken en intusschen voortleven zooals men deed, maar met een girostorting of een cursus koopt men zich niet vrij. Ook het praten en schrijven over geestelijke herbewapening heeft geen zin, wanneer niet het geheele leven er van doordrongen is. Zelfs heeft men er zich voor te hoeden dat aan dat leven door mooie woorden een bedriegelijke schijn gegeven wordt. Welke „eigenaardige" verhoudingen ontstaan wanneer op deze wijze in leidende kringen van twee wallen gegeten wordt, leeren de voorbeelden van de ministers van buitenlandsche zaken, die geïnteresseerd zijn in de wapenindustrie [1]). Noblesse oblige! Dan geven de ingezonden stukken, waarin over de vaagheid van de bedoelingen der moreele herbewapenaars werd geklaagd, méér reden tot vertrouwen, want met dit niet-begrijpen toonden de schrijvers tenminste den ernst te bezitten waaraan het de bedoelde leiders ontbreekt. Meer ernst ook dan de groote schare die blindelings beaamt wat door de leiders gezegd wordt. Wij vestigen met nadruk de aandacht op de verderfelijke opvatting, als zou een geestelijke „wapening" zich even gemakkelijk laten omhangen als de materieele. Dringt het in ons land wel door, dat deze opvatting de nivelleering in de hand werkt en

[1]) In verschillende publicaties aangehaald; vgl. o.a. „Tijd en Taak" van 27 Mei.

het land rijp maakt voor afdoende organisatie, d.i. gelijkschakeling? De zaak is minder eenvoudig. Was zij zoo eenvoudig, dan zouden de instituten voor volksontwikkeling die haar taak ernstig opnemen, niet zooveel moeite hebben haar leden te vereenigen onder den steeds herhaalden eisch, zelfstandig te zijn, op eigen beenen te staan, eigen inzicht te verwerven. Inderdaad, geestelijke weerbaarheid is een kwestie van ontwikkeling, van het leven. Maar zij eischt daarvan dan ook ieder uur en behoort niet alleen beoefend te worden onder bepaalde bedreigingen in een critieken tijd. Zij vertegenwoordigt de drijvende en revolteerende kracht in ieder leven, onder alle omstandigheden.

Eveneens vertegenwoordigt zij de beschuttende kracht onder alle omstandigheden, de huidige niet uitgezonderd. Want de mensch staat dan sterk, wanneer hij zijn wil tot vreedzame ontwikkeling tot uitdrukking brengt, d.i. tot een ontwikkeling die zich ondergeschikt maakt aan een grooter geheel. Uit dit geheel waarin hij opgaat, ontvangt hij de kracht die hem onvatbaar doet zijn voor psychosen als waaronder velen reeds lijden. De geest beschermt zichzelf en zijn voortbrengselen, maar ook zijn dragers. Zelfs in het geval dat ons land in het oorlogsgeweld zou worden betrokken en wij genoodzaakt waren in onze ontwikkeling terug te treden terwille van het geheel, zullen wij op dit geloof blijven bouwen. Weliswaar zal dan het onpartijdig-historische gezichtspunt naar den achtergrond gedrongen worden — wij zullen eenvoudig genoodzaakt zijn stelling te nemen om te verdedigen wat ons dierbaar is — maar in wezen geldt deze uitzonderlijke houding toch weer de voorwaarden voor dezelfde vreedzame ontwikkeling, wanneer zij later hervat moet worden. Immers bij al hetgeen wij persoonlijk zouden willen verdedigen, hetzij onze materieele positie, het leven en geluk van onszelf en onze nabestaanden, geestelijke verworvenheden of de toekomst der menschheid, geldt ons verweer maar ten deele het behoud van wat wij bezitten, veel meer de voorwaarden voor wederopbouw en ontwikkeling. Het is deze vrijheid der ontwikkeling, waarvoor ieder mensch zich schrap zet en die hij niet laat vernietigen. Indien het er werkelijk om gaat dit hoogste goed te verdedigen, kan geen offer hem te zwaar zijn. Bij voorkeur zal hij zich daarbij bedienen van de middelen waarover hij krachtens zijn ontwikkeling beschikt, maar hij zal de middelen die de gemeenschap bij den lagen stand hárer ontwikkeling hem in handen geeft, niet mogen weigeren. Voor sommigen is dit wellicht het zwaarste offer, dat de enkeling aan de totaliteit kan brengen. Door aldus onder alle omstandigheden hun gebondenheid aan de gebrekkige gemeenschap te handhaven, werken zij echter naar vermogen mede aan de wording der Gemeenschap, die meer is dan zij. Hoe moeilijk het hun ook mag vallen deze consequentie te dragen, zij is onontkoombaar indien zij hun ideaal ongeschonden willen overgeven aan degenen, die na hen de wereld zullen hebben te torsen.

Wat de arbeiders in Amerika voor eigen ontwikkeling tot stand brengen.

door E. C. KNAPPERT.

Er is iets hachelijks in om over toestanden te schrijven in een land, dat men nooit betreden heeft, waarvan men alleen weet uit verhalen, van sociale werkers, uit cultuurproducten, en uit beschrijvingen van bezoekers. Wat dit laatste betreft, zou een lezer van Duhamel's indrukken tot een gansch ander inzicht komen dan wie — om een anderen Franschman te noemen — met Dubreuil's geschriften vertrouwd is [1]).

Dat men over de meest betrouwbare gegevens beschikt, is een waarborg voor nauwkeurigheid en voor juistheid. Maar in een tijd, waarin een nieuw levensinzicht zich doet gelden dat uit den aard der zaak tot uitdrukkingsmiddel, niet anders heeft dan de gangbare taal, is men niet beveiligd voor ingrijpende vergissingen. Een nat-soc. vult het woord „gemeenschap" en „staat" en „rijk" en „ras" met een anderen inhoud dan u of ik. Dit alles neemt intusschen niet weg, dat feiten ook tot ons iets kunnen zeggen, ook waar wij ter plaatse zouden moeten zijn om aan een verschijnsel zijn volle waarde toe te kennen. Verheugen wij ons b.v. niet allen hartgrondig over wat voor enkele weken aan ondergeteekende werd medegedeeld? In Hull House breidt zich onder Charlotte Carr, de opvolgster van Jane Addams, het arbeidsterrein steeds uit: belangrijk en bezielend werk wordt daar ter hand genomen. „Een nieuwe afdeeling van volksontwikkeling werkt daar samen met de vakvereenigingen en schept daar werk voor de ongeorganiseerde, slechtst betaalde arbeiders: Mexicanen, Negers en Blanken". Tot staving van het in den aanvang gezegde: Is het ù duidelijk waarom hier de Mexicanen apart genoemd worden?

Doch ter zake.

Het ligt voor de hand dat vakvereenigingen de eerste geweest zijn, die voor hunne leden mogelijkheden tot lichamelijke en geestelijke ontwikkeling in het leven riepen. Vanzelf ging dit niet: integendeel, uitzonderlijke moeilijkheden kwamen naar voren. Hoe dit werk zich heeft gehandhaafd en uitgebreid zal later blijken. Vóór mij ligt een geschrift getiteld „Inleiding tot het Amerikaansch Vakvereenigingswezen".

Voor ons doel is het natuurlijk niet noodig ons te verdiepen in politieke verhoudingen, zoo verschillend van de onze, in toestanden, waarin wij zelfs met de levendigste verbeelding ons niet kunnen verplaatsen. Alleen wat direct ons onderwerp raakt, gaat ons aan.

---

[1]) Duhamel: Scènes de la vie future.
Dubreuil: La république industrielle,
Standards,
Nouveaux Standards.

Overbodig is het intusschen niet eraan te herinneren dat het vakvereenigingswezen in de Vereenigde Staten betrekkelijk jong is. Dat arbeiders zich ertoe zetten om een duurzame organisatie te scheppen, die arbeiders in verschillende bedrijven te zamen bond, is eerst veertig jaar geleden. Wantrouwen en vijandschap ontmoetten deze pogingen. Het is niet onaardig hiervan een sterk bewijs te geven in het volgende. Een predikant had gedurende de groote staking in de kolenmijnen van 1902 een werkgever geschreven ten gunste van de stakende arbeiders; hij kreeg ten antwoord:

„De rechten en belangen van den arbeider zullen beschermd en verzorgd worden — niet door de agitatoren uit hun midden, maar door de Christelijke mannen aan wie God die controle heeft gegeven over de eigendomsrechten van het land". En dit in het in ons oog het meest vooruitstrevende land!

Het is waar dat dit antwoord in wijden kring verontwaardiging wekte. Maar het groote publiek was er toen nog lang niet aan toe de vakvereenigingsbeweging te zien als iets, dat de gemeenschap in haar geheel ten goede komt.

Dat nu de vakvereenigingen bij de Wet erkend worden als het juiste middel ter bescherming van de rechten der arbeiders, mag bekend ondersteld worden. Weet men ook dat dit gebeurde drie maanden nadat Roosevelt president was geworden?

Het is geen geheim hoeveel moeite Roosevelt zich op ditzelfde oogenblik geeft om de twee groote groepen van arbeidersorganisaties tot overeenstemming en samenwerking te brengen in het belang der gemeenschap. [1])

Uit wat volgt in direct verband met ons onderwerp, zal blijken hoe de vakvereeniging in een land van kleurlingen en blanken, van immigranten uit een paar dozijn verschillende landen, met moeilijkheden te kampen heeft, die voor een buitenstaander onoverkomelijk lijken. Waar nog iets bijkomt. Tot ongeveer 1890 was in de Vereenigde Staten altijd „vrij" land beschikbaar. En nu spreekt het van zelf dat arbeiders in de groot-industrie in de steden aan de Oostkust, wanneer de arbeidsvoorwaarden slecht waren, niet aarzelden om westwaarts te trekken en in Ohio of Illinois een nieuw bestaan te zoeken. Waren zij niet de directe afstammelingen van pioniers en revolutionnairen en lokte hen niet het avontuur? De meesten hunner waren bovendien vakmenschen: timmerlieden, schoenmakers, kleermakers. En zij vonden hun weg, ondanks of ten gevolge van hun onbeholpen individualisme. Men vergete vooral niet dat, terwijl de industriearbeider uit West-Europa zich arbeider wist, droomde van en werkte voor

[1]) De A.F.L.: American Federation of Labor en de C.I.O.: Committee for industrial Organisation.

betere arbeidsvoorwaarden, deze Amerikanen zichzelven zagen als kapitalisten in den dop, hetzij als landbouwers, hetzij als kooplui. Zoo trokken bv. de textielarbeidsters na haar dapperen verloren strijd in het midden der vorige eeuw, naar het Westen en werden daar onderwijskrachten en huwden de eigenaars van boerderijen. Maatschappelijk en op politiek terrein, gevoelde de arbeider zich de gelijke van den koopman, den landbouwer, den fabrikant.

Men vergeve ons dat wij bij deze dingen stilstaan. Zij helpen ons om minder gemakkelijk dan gewoonlijk bij de beoordeeling van toestanden en van menschelijk doen en laten, den rechtstreekschen samenhang met concrete maatschappelijke krachten te vergeten. Wanneer Dubreuil in de automobielenfabriek in de Ver. Staten door de chefs wordt aangesproken met „mijnheer" terwijl hij in Frankrijk, zijn vaderland, op zijn schoonst als „mon brave" betiteld werd, wanneer de ingenieur die bij het uitgaan der fabriek achter hem staat in de rij om zijn handen te wasschen en weigert op het aanbod van den arbeider, vóór te gaan, dan is deze levenshouding niet het gevolg van persoonlijk rechtsgevoel maar van de doorwerking van maatschappelijke toestanden. Wat nog niet zeggen wil dat, onder andere omstandigheden, deze houding zich zou handhaven.

Het is zoo begrijpelijk dat, na den burgeroorlog, toen het grootbedrijf begon op te komen, de Amerikaansche arbeiders het verlies hunner onafhankelijkheid diep gevoelden en dat in verband daarmee, niet alleen de verbruiks- maar ook de voortbrengingscoöperatie tot grooten bloei kwam. Ook hiermede hadden, uit den aard der zaak, de Vakvereenigingen te worstelen. Na 1870 brengt de landverhuizing op groote schaal nieuwe moeilijkheden. De Europeesche arbeiders en hunne leiders, gaven een krachtigen stoot tot de ontwikkeling der vakvereenigingen, wat aanleiding gaf arbeidersorganisaties als vreemde import te beschouwen. Wat deze uit den aard der zaak niet ten goede kwam. De grootste moeilijkheid echter was een andere, eene die wij ons zelfs moeilijk kunnen indenken. De eerste voorwaarde tot vruchtbare organisatie die dus meer is dan een naam of een vlag, is toch zeker saamhoorigheidsbesef. Hoe langzaam dit groeit weten wij maar al te goed, men denke slechts aan den rampzaligen factor standsverschil, te kwaadaardiger naar mate deze ouder is. In één enkele fabriksstad nu in Amerika, kan het gebeuren dat men meer dan vijfentwintig verschillende nationaliteiten vindt. De arbeiders, allen met hunne eigen taal en de eigen leiders, vormden op zich zelf staande groepen, ieder met den eigen achtergrond, de eigen gewoonten; voor allen was bovendien de gekleurde arbeider de minderwaardige. Onnoodig erop te wijzen hoe de werkgevers profiteerden van deze hulpelooze vreemdelingen die, althans voorloopig, eenheid onder de arbeiders en hechte organisaties welhaast tot een hersenschim maakten.

Verbaast men zich nu nog over de aanvankelijke zwakheid en het tekort aan weerstands-vermogen van de organisatie die in 1881 tot stand kwam en vijf jaar later voor het voetlicht trad als de A.F.L. de Amerikaansche federatie van den Arbeid?

Als overgang tot ons eigenlijke onderwerp kan niets beters dienst doen dan enkele opmerkingen uit het voorwoord tot het reeds genoemde geschrift over de geschiedenis van het Amerikaansche Vakvereenigingswezen.

„Kennis" zoo heet het „moge niet de voornaamste bron van macht zijn, zij verhoogt de kracht van machtsgebruik. Vandaar dat opvoeding een fundamenteele voorwaarde is tot een geslaagde regeling van het menschelijk bedrijf. Algemeene ontwikkeling is echter onvoldoende; zij moet een duidelijk, wel omschreven doel hebben. Met het oog vooral op de vermeerdering van vrijen tijd en de voortdurende dreiging van economische onzekerheid, is de arbeidersbeweging gehouden, hare opvoedkundige en organisatorische werkzaamheden uit te breiden. Doet zij dit niet, dan zullen de arbeiders nog meer dan tot nu toe de prooi worden van duistere en antimaatschappelijke krachten en groepen. Inderdaad worden groei en bestemming der arbeidersbeweging bedreigd door het gemis van een arbeidscultuur zooals die zich zou moeten openbaren in een bezielend arbeidersbesef. Het bijbrengen van gevoel voor en toewijding aan de zaak van den arbeid, zal het zekerst leiden tot een arbeidscultuur. Zulk een houding kan alleen voorbereid en aangekweekt worden door opvoeding en organisatie der arbeiders.

Waar nog bijkomt, dat de arbeider geen sterke verbondenheid voor de arbeidersbeweging voelen kan, er ook niet welbewust deel aan hebben kan, tenzij hij een bondig inzicht heeft in hare geschiedenis, beginselen, beleid en tactiek."

Hier spreekt wel zeer duidelijk de nuchtere, zakelijke, op de levenspractijk ingestelde Amerikaan.

Tegenover de dwaasheid onverteerbare kennis bij te brengen heeft hij gelijk, en zijn uitgangspunt kan juist zijn. Maar — maar — Intusschen — hierbij is het niet gebleven.

Men heeft zich echter grondig rekenschap gegeven van wat verstaan moet worden onder volksopvoeding en volksontwikkeling en van meet af aan zijn vragen gesteld over de verhouding van leerling en docent, over het wat en het hoe gedoceerd zou worden. Daartoe wordt de beweging voor arbeidersontwikkeling (Worker's educational Movement) vergeleken met die voor ontwikkeling van volwassenen (Adultschool movement). „De opvoeding van volwassenen richt zich met haar programma dat velerlei gebied bestrijkt, tot al diegenen, die wenschen te leeren hetzij tot eigen ontwikkeling, tot vermeerdering van vakkennis, of enkel en alleen als vulling van den vrijen tijd, zonder eenig bepaald doel.

Noch in omvang, noch in methode, noch in doelstelling, is zulk een programma echter gericht op de bepaalde behoeften der arbeiders. Wil men aan dier behoeften werkelijk tegemoetkomen, dan is een speciaal ingericht programma geboden. Allereerst moet dit erop gericht zijn werkzame belangstelling te wekken voor de economische problemen van het oogenblik, en het besef van mede-verantwoordelijkheid voor hunne oplossing. Dat waar dit bereikt wordt, de leerlingen tot actiever en verstandiger staatsburgers zullen uitgroeien, ligt voor de hand. Bovendien geven de vakvereenigingen bij haar opvoedend werk zich er ten volle rekenschap van, dat zij te doen hebben met nadenkende, gerijpte menschen die door gemis aan behoorlijk elementair onderwijs belemmerd worden. Al hebben zij jaren achter zich van practische ervaring, zijn zij toch niet voldoende uitgerust om cursussen te volgen of stof in zich op te nemen, die hun op de gangbare schoolsche wijze wordt voorgezet. Wat de arbeider die om voortgezet onderwijs vraagt kenmerkt, is een weetgierigheid die opweegt tegen den gebrekkigen achtergrond en de onbedrevenheid in het gebruik der leermiddelen.

Deze leergierigen bedoelen niet in de wereld vooruit te komen door dit onderwijs, zij begeeren het ook niet voor hun plezier. Maar zij zijn zich ten volle bewust, dat zij deel uitmaken van een maatschappelijk geheel. voor welks welzijn zij mede verantwoordelijk zijn en waartoe zij te beter zullen kunnen bijdragen, naarmate hun inzicht in het maatschappelijk samenstel juister is.

Het is waarlijk niet overbodig wanneer aan deze uiteenzetting wordt toegevoegd, dat dit doel niet onderstelt een bekrompen programma van onderricht in economie. Het moet beteekenen een opvoedingsplan wijs als het leven zelf; het moet vervat zijn in bewoordingen uit het dagelijksch leven van den arbeider en het moet getoetst worden aan openbare maatregelen, naar den wensch en het belang van het individu. Het arbeidsleven wordt zoodoende het leven zelf en het levensonderhoud.

Aan de juiste verhouding tusschen leeraar en leerling wordt bijzondere aandacht geschonken. De leerling zij medewerker, de leeraar omvatte in zijn leerling den ganschen mensch: van het begin tot het eind komt het aan op samenwerking. Er werd opgemerkt dat, al naar het standpunt, een klasse van dertig arbeiders en een docent, kan gezien worden als eenendertig leerlingen of als eenendertig leeraren. Plaatsgebrek verbiedt ons u een beeld te geven van het publiek, waaruit zoo'n klasse van volwassen arbeiders is samengesteld. Maar denk u naast den Russischen boer uit de steppe, den Spanjaard uit zijn armoedige woning op het terrein van een grootgrondbezitter, hetzij Kerk of Adel, den Zwitser uit zijn bergdorp, den Noorschen visscher en Oost-Europeeschen Jood, den neger uit de zuidelijke staten.

Zijn al deze immigranten als kind in de Vereenigde Staten gekomen dan heeft de lagere school ze binnen het bereik gebracht van het nieuwe vaderland, door ze de taal bij te brengen, die voortaan in hun werk, in het openbare leven, hun voertuig zal moeten zijn.

Twee dingen staan wel vast, massaopvoeding kan zich alleen richten tot wat deze genaturaliseerde vreemdelingen als Amerikanen tot hun recht doet komen, waarbij de volle nadruk vallen moet op al wat ieder mensch met den ander gemeen heeft. De vakvereenigingen staan hier voor even noodzakelijk als ingewikkeld werk. Wat van de docenten gevraagd wordt? „De onderwijzers moeten zich op een bepaald gebied blijven specialiseeren, maar, en dit beslist over hunne bruikbaarheid, zij moeten ook in staat en bereid zijn, om telkens hunne vakkennis op zij te zetten, want vóór alles gaat wat de leerling van noode heeft.

Waarop dit alles neerkomt? Dat de docent, hij moge over nog zoo uitgebreide kennis beschikken, zijn wezenlijke kracht vindt in zijn hartstocht om een gemeenschap op te bouwen. „Hij wordt eerst een onderwijzer van volwassenen, wanneer het hem gelukt zijn vakkennis geheel en al te doordringen van een maatschappelijk ideaal". Hoe beschamend klinkt dit alles voor ons, voor wie saamhoorigheid toch zooveel gemakkelijker is te bereiken.

Ervaring met onderwijs aan volwassen arbeiders en verzoeken van arbeidersgroepen hebben ertoe geleid de volgende leerstof vast te stellen:

1. Bespreking van actueele sociale en economische problemen als basis voor verstandig handelen.
2. Het opbouwen van een achtergrond voor deze problemen met materiaal uit het gebied van economie, geschiedenis, wijsbegeerte, ethiek, letterkunde, sociale psychologie en wetenschap.
3. Het bereiken van een grooter vaardigheid in het gebruik van het Engelsch, immers het werktuig om denkbeelden en gedachten nauwkeurig en duidelijk uit te drukken.
4. Inzicht in en waardeering van een rijker leven door middel van scheppend handwerk.
5. Onderricht in de grondbeginselen van geestelijke en lichamelijke gezondheid in nauw verband met arbeidsproblemen.

Hoe gaarne zouden wij vertellen van wat in deze bereikt is. Dat dit niet weinig is, geloven wij gaarne, waar tot motto van het onderwijs gekozen zijn:

„Not profit grows where is no pleasure taken
„In brief, sir, study what you most affect"
The Taming of the Shrew, Act. 1.

En waar een arbeidster-leerling getuigt: „In such moments hearts and minds of men live. And their souls are liberated."

In 1933 werd, in verband met maatregelen om het werkloosheidsprobleem aan te vatten, door den staat een afzonderlijke afdeeling in het leven geroepen, belast met het toezicht op de arbeiders-opvoeding. In de verschillende staten berustte het beheer bij het Rijksdepartement van onderwijs en de Rijkssteun-administratie. Aan deze lichamen danken wij een zeer overzichtelijk rapport over het jaar 1934-1935, waaraan wij, behalve de hier volgende cijfers, ook enkele andere belangrijke gegevens ontleenen. Wat de cijfers aangaat, bedenke men dat het hier wèl alleen gaat om onderwijs aan volwassen arbeiders, maar dat dit onderwijs ook uitgaat van andere organisaties dan vakvereenigingen en dergelijke.

De F.E.B.A. = Federal Emergency Workers Education, wees de docenten aan. Hilda W. Smith, de specialist in arbeidersontwikkeling van het Bondsbureau, had een raadgevende stem waar het gold methode, studiemateriaal, samenwerking met andere groepen, en de algemeene duiding en uitvoering van het programma zonder extra staatscontrole. Uit de rapporten der staatsambtenaren blijkt dat ongeveer 45000 mannen en vrouwen, over 1863 klassen verdeeld, in 570 gemeenten verspreid over 28 staten, cursussen volgden, geleid door 580 docenten. Als regel telden de klassen 25 leerlingen, eenmaal per week kwam men gedurende twee uur of langer bijeen. De plaats van bijeenkomst was in den regel een openbare school of een zaal in een vereenigingsgebouw. De leerlingen bestonden uit industrie-arbeiders, kantoorbedienden, landbouwers, huispersoneel. Met een enkele uitzondering hadden allen slechts de lagere school doorloopen. Een derde gedeelte bestond uit vrouwen, 28% waren industriearbeiders, 12% landbouwers, 8% kantoor- en handelsbedienden. De overige 44% hadden van allerlei om handen gehad of hadden nooit gewerkt. Op het platteland onder landbouwers, groeit het aantal deelnemers het sterkst. Dat niet alleen leden van vakbonden, maar ook ongeorganiseerden deel uitmaken van deze klassen, ligt voor de hand. Of het toe te juichen is dat op verscheidene plaatsen groepen van werkloozen voor de hunne afzonderlijke klassen hebben tot stand gebracht?

De regeering der Vereenigde Staten adviseerde, dat een klasse uit niet meer dan twintig leerlingen zou bestaan, opdat aan het individu behoorlijke gelegenheid tot ontwikkeling kon gegeven worden en discussie mogelijk zou zijn. Natuurlijk zijn er ook grootere bijeenkomsten voor lezingen enz. maar het zwaartepunt ligt in de kliene groep. Er zijn:

200	klassen	van	10	leerlingen
275	,,	,,	20	,,
125	,,	,,	50	,,
1	,,	,,	meer dan 50	leerlingen.

Het grootste struikelbrok bij dit alles is gebrek aan geschikte onderwijzers, d.w.z. onderwijzers die al datgene in zich vereenigen wat, zooals

wij hierboven zagen vereischt wordt om vruchtbaar, dus levend onderwijs te geven aan volwassen arbeiders zonder voldoenden achtergrond.

Hoe men trachtte dit groote bezwaar te ondervangen?

Er werden voor werklooze onderwijzers achttien gelegenheden geopend, meest in verband met de staatsuniversiteiten, waar zij een zesweeksche stoomcursus volgden in de techniek van onderwijs geven, in staathuishoudkunde en maatschappelijke problemen. Door comité's uit Universiteitskringen werd hierbij op allerlei wijze krachtdadige hulp verleend.

Van de meer dan 500 onderwijzers die hieraan deelnamen, werden er 146 aangesteld bij het onderwijs aan volwassen arbeiders. In den zomer van 1934 namen 150 onderwijzers deel aan deze stoomcursussen tegen 435 die zich onthielden. In den regel duurden de lessen twee uur of langer. Men denkt er namelijk niet aan een les af te breken bij klokslag: van een belangrijke bespreking die ieders aandacht had, zou daardoor weinig terecht komen. Wat de onderwerpen betreft neemt, juist zooals bv. in den aanvang in Engeland, maarschappijleer de voornaamste plaats in. Tegenover 280 cursussen in staathuishoudkunde, economische geschiedenis, de geschiedenis van de Arbeidersbeweging, bedrijfs- en arbeidsproblemen enz.staan er 80 in Engelsch, 20 in leekenspel en kunstnijverheid, en 20 in gezondheidsleer. Onderwerpen als spreken in het openbaar, het leiden van een vergadering, ontbreken natuurlijk niet. —

Past ons Nederlanders na deze uiteenzetting van wat in Amerika arbeiders-organisaties met staatshulp tot stand brengen, iets anders dan vol schaamte het hoofd te buigen? En met ernst en geestkracht te blijven strijden voor Volksontwikkeling?

De spanning tussen oud en jong.

door HERMIEN VAN DER HEIDE.

In het wezen van jeugd en ouderdom liggen eigenschappen verankerd, waardoor de vorige generatie zich tegen de volgende keert, waardoor jong, in opstandigheid tegenover oud, zich tracht te stellen en te handhaven.

De jeugd is „pasgeboren", geladen met onverbruikte energie, los van traditie en historische gebondenheid, verwachtingsvol, met een sterke drang tot daden, niet belemmerd door gedachten aan grenzen, die aan die dadendrang gesteld kunnen worden. Zij raakte nog nergens de grenzen van het bereikbare aan.

De ouderen daarentegen maakten hun levenservaring, zij botsten tegen

beperkingen, gesteld aan hun willen en kunnen. Zij boetten van hun krachten in, zonder dat in dezelfde mate andere toevloeiden. De nieuwe krachten, die ontstonden, zijn van anderen aard, dan die, welke hen eertijds in het strijdperk der wereld dreven. Er groeide een zekere resignatie, de erkenning, dat er in wezen toch niet zoveel te veranderen valt, daar goed en kwaad in alle levensvormen toch in een vaste verhouding aanwezig blijven.

Zij kregen bepaalde levensgewoonten, waaraan ze gehecht raakten, ook al wisten ze, dat deze gewoonten verre van volmaakt zijn. Ze leerden zich te verstaan met het onvolmaakte en ze richtten zich meer op behoud dan op hervorming.

Door deze zo geheel verschillende instelling op het leven ontstaat een spanning tussen oud en jong, die nog vergroot wordt, doordat beide partijen door hun speciale geaardheid een belemmering ondervinden bij de juiste beoordeling van de tegenpartij.

De jeugd gebruikt haar vermogen tot oordelen met de eenzijdige felheid van hen, die een juist veroverd bezit hanteren.

Als de critische zin is ontwaakt, ontsluiert ze onbarmhartig de onvolmaaktheden der volwassenen, die voorheen voor het kind verborgen waren gebleven.

De jeugd kan de teleurstelling over deze ontdekking nog niet op eigen rekening boeken. Ze is nog te onrijp, om de oorzaak van deze deceptie bij zichzelf te zoeken en te kunnen zeggen: „mijn vroegere kijk was onwerkelijk", daarom beschuldigt ze de volwassenen er van oorzaak van haar teleurstelling te zijn.

En de ouderen? Voor hen is het al even moeilijk de jeugd te verstaan. Zij zijn geneigd in de herinnering aan eigen jeugd slechts die eigenschappen te projecteren, die zij in de huidige staat bij zichzelf nog kunnen waarnemen en daardoor het verleden te idealiseren ten koste van het heden.

In dit verwrongen herinneringsbeeld ligt dan het uitgangspunt voor de beoordeling der jeugd en deze blijft, gemeten met deze verlengde maat, noodzakelijkerwijze beneden peil.

Zo wordt het begrip van elkander bemoeilijkt en oud en jong nemen stelling tegenover elkaar.

De natuurvolken kennen deze strijd der generaties niet in die mate, waarin wij er mee in aanraking komen. Bij hen is een continuiteit tussen het leven der jongeren en dat der volwassenen door de „initiatie", de inwijding, die het kind bij het betreden der drempel tot de volwassenheid ondergaat.

Voordat de spanning tussen oud en jong ontstond, was ze opgevangen en geleid.

Maar, naarmate de cultuur verderschreed, groeide de kloof tussen vorige

en volgende generatie en toen de jeugd zich in het begin van deze eeuw individualiseerde, nam ze nog meer dan voorheen stelling tegenover de ouderen. Haar oppositie tegen de wereld der volwassenen was sterker, naarmate haar lot maatschappelijk minder aan dat der ouderen gebonden was.

De jonge plattelanders, die hun weg door het leven van meet af aan uitgestippeld zien, die voortgaan in de tred der vaderen en de jonge arbeiders, door gemeenschappelijke sociale belangen met de vorige generatie sterk daarmee verbonden, staan dichter bij de ouderen dan de intellectuele jeugd. Deze heeft de gelegenheid in haar eigen wereld te leven. Zij blijft een kwart of een derde deel van haar leven buiten het productieproces om aan haar eigen vorming te kunnen werken. Zij maakt een geestelijke puberteit door, waarvan de secessie, de drang tot afscheiding, een belangrijk kenmerk is. Geestelijk noch maatschappelijk is zij direct verbonden aan de wereld der volwassenen en het is dan ook uit deze groep, dat de jeugdbeweging ontstond, waarin eens, vlak na haar ontstaan, de spanning tussen oud en jong een hoogtepunt bereikte.

De verhoogde spanning tussen oud en jong, die we in den loop der eeuwen kunnen waarnemen, is dus een verschijnsel, samenhangend met de voortschrijding der cultuur.

Haar werking is op drievoudige wijze vruchtbaar.

Zij verhindert de ouderen, ontijdig in te slapen en zelfgenoegzaam te worden, want de jeugd dwingt hen zichzelf te herzien.

Zij noodzaakt de jeugd haar voortvarendheid te breidelen en zich te bezinnen bij wat ze onderneemt.

En zij brengt een werking in het leven, waardoor het nieuwe wordt bevorderd, en tevens geleid.

Zij is dus te beschouwen als een kostbaar goed in de persoonlijke en maatschappelijke ontwikkeling.

De vraag rijst, in welke mate dit kostbare goed ons in onzen tijd deelachtig is. Dit probleem is te ingewikkeld, om volledig opgelost te kunnen worden, maar bij de beschouwing daarvan springen toch enkele punten naar voren en dan wordt het daarbij duidelijk, dat vergeleken bij een voorafgaande tijdsperiode de spanning tussen oud en jong nu niet zeer groot is.

Misschien is er bij de plattelandsjongeren hier en daar een groeiproces gaande, dat het evenwicht tussen oud en jong meer dan voorheen aan het wankelen brengt. De meerdere ontwikkelingsmogelijkheid van de jongere generatie verscherpte de tegenstelling, maar deze uit zich weinig agressief. En zij wordt anderzijds ook weer opgeheven door het ontwakend zelfbewustzijn, dat in het platteland doorbreekt en oud en jong op geheel nieuwe wijze samenbrengt in eenzelfde streven.

Door dit gezamenlijke strijden voor rechten en erkenning in de volksgemeenschap, wordt de spanning tussen de generaties, die door de meerdere

ontwikkeling der jongste generatie zou kunnen worden verscherpt, verminderd. En dat wordt zij ook nog door een andere factor. Het is zeker niet zonder invloed op de ontwikkeling van het platteland, dat talrijke vrouwenorganisaties ontstonden, die de horizont der vrouwen verruimden. De vrouwen speelden in de strijd der generaties immers heel vaak een zeer behoudende rol. Nu zij in haar eigen leven groter mogelijkheden kregen, werd haar houding tegenover het opkomend geslacht anders.

Ook in de stad heeft meerdere ontwikkeling, verruiming van geest, bijgedragen tot beter wederzijds begrijpen, zodat ook daar een groter toenadering tussen oud en jong te constateren valt.

De jeugdbeweging, die hier en daar de rechten der jeugd fel verdedigde, al was zij minder agressief dan haar Duitse voorbeeld, kreeg bij ons direct een andere gedaante. Behoudens een enkele uitzondering, was ze in ons land een speciale vorm, waarin de jeugd dezelfde godsdienstige, politieke of maatschappelijke idealen nastreefde, die ook volwassenen beleden.

Aanvankelijk bracht deze speciale jeugdvorm echter toch nog wel eens verwijdering tussen de generaties, maar in onzen tijd valt steeds meer toenadering te bespeuren.

Typerend is b.v. een opmerking in „Kerk en Wereld" n.a.v. de jeugddag der vrijzinnige protestanten, die begint met de volgende woorden: „Tussen jeugdbeweging en kerk bestaat niet meer de tegenstelling, waarvoor de jeugddag nodig is, om die te overbruggen".

In de gezamenlijke ongerustheid t.a.v. de toekomst voor ouderen zowel als voor jongeren ligt wel een der belangrijkste oorzaken voor deze verandering.

Ook in de totalitaire staten is een verminderde spanning tussen oud en jong te bespeuren, al liggen de oorzaken daarvan op heel ander terrein.

In Duitsland en steeds meer, ook in Italie, tracht men de jeugd systematisch in de staatsleer op te voeden en men tracht van meet af aan verzet te buigen en te breken, dat er altijd geweest is tussen een vorige en een volgende generatie. Nooit is zo systematisch getracht de kiemen van mogelijke opstandingheid te vernietigen, als daar, waar men door geweld het leven tracht de dwingen naar een leer.

Het hele systeem van opvoeding der jeugd doet onwillekeurig denken aan de initiatie der primitieven. Hier geschiedt echter bewust en doordacht, wat vroeger organisch was gegroeid.

Van psychologische beschouwingen over de jeugd heeft men daar genoeg. Een artikel van Dr. Hans Wencke in „Die Erziehung", het maandblad, dat onder redactie van Eduard Spranger staat, zegt, dat op het hoogtepunt van de belangstelling in het leven der opgroeiende jeugd, de gedachte opkwam, dat een dergelijke beschouwing in zijn individualiserende tendens, de bovenpersoonlijke substantie van den geest, van de cultuur en van het

leven, die onontbeerlijk is voor elke planmatige cultuur en doelbewuste opvoeding, op een gevaarlijke wijze was gaan vervangen.

Zeker is het waar, dat de psychologie in het leven nooit het laatste woord kan en mag hebben en dat zij zelfs, waar ze zuiver verstandelijk en analyserend werkt, waardevolle levenskiemen kan doden.

Maar, waar zij zich beperkt tot het aangeven van algemene wetmatigheden in den mensengeest, zal geen systeem van opvoeding aan haar uitkomst voorbij kunnen gaan. Wetmatigheden laten zich verbreken — maar altijd slechts tijdelijk. Grote spanningen verteren de ongelijkheid, maar slechts zolang de spankracht hevig blijft. En elke generatie die op nieuw geboren wordt, is, ondanks de systematische scholing der ouders, weer vol kiemen van het algemeen menselijke dat eeuwig is en eeuwig zal blijven.

Door de allesdoordringende, meeslepende overtuiging der huidige bewindvoerders en hun verdoorgevoerde techniek, ook ten aanzien van de vorming der mensengeest, gelukt het hun vooralsnog de generatiestrijd te verschuiven.

Dit wordt hen nog vergemakkelijkt, omdat de cultuur van hun landen jong is en de jeugd zichzelf, in haar wezenlijke eigenschappen, volkomen kan invoegen in deze cultuur. Komt er verzet van de kant der ouderen, dan raakt dit de jongeren niet, want de rollen zijn nu omgekeerd. Nu zijn het eens niet de ouderen, die de vorm der maatschappij aangeven en behoeden. De vroede vaderen hebben afgedaan. Het is de jeugd, die de lijnen uitstippelt en die de nieuwe cultuur heeft te verdedigen, de cultuur der puberteit!

In Rusland, na de revolutie klonk het herhaaldelijk, dat de puberteitsmoeilijkheden, waaraan de West-Europeese jeugd sukkelde, een cultuurziekte zijn. „Laat de jeugd door arbeid verantwoording dragen voor het welzijn van het land en hun moeilijkheden zijn opgelost", sprak men daar. En zeker is het waar, dat de jeugd in jonge cultuurstaten een andere plaats inneemt en met minder bezwaren te kampen heeft dan in landen met een oudere cultuur. En even waar is het, dat de eenzijdige intellectuele vorming van de jeugd in de puberteitsjaren, ook ten onzent, meer moeilijkheden voor haar meebrengt dan gewenst is.

Een vergelijk met de toestand in de totalitaire landen, toont ons, dus dat ook daar de spanning tussen oud en jong verzwakt is. Hoe ook onze waardering moge zijn van de methoden, daartoe gebruikt, we kunnen toch niet ontkennen, dat in de totalitaire staten de vermindering van die spanning uit positieve oorzaken ontstond, terwijl zij bij ons voor een groot deel in negatieve factoren haar oorsprong heeft.

Bij ons komen oud en jong samen, zoeken aaneensluiting als verdwaalde schapen, daar gemeenschappelijke bedreiging op geestelijke en maat-

schappelijk gebied, als elk onheil, de verschillen doorbreekt. In hun angst voor de toekomst, vinden de generaties elkaar.

Bij dit alles doet zich een onrustwekkend verschijnsel voor. De jeugd ontbeert de voor een harmonische ontwikkeling noodzakelijke tegenpool. Want in deze tijd is er bij de ouderwordende mens een opgezweepte drang tot vlucht in de jeugd.

Het is, alsof het leven in de oudere mens niet meer tot kristallisatie wil komen. Een onrust dringt hem weg uit die gebieden, die hem, krachtens zijn leeftijd, toebehoren, en als een verdwaasde blijft hij ronddolen, daar, waar hij afscheid had behoren te nemen.

Talrijke verschijnselen wijzen in deze richting. We beperken ons bij de opsomming daarvan tot de run naar de schoonheidsinstituten en volstaan met de weergave van een ontleding van wat daar geschiedt, vanuit de gezichtshoek van een psycholoog. De „make up" van de moderne vrouw vertoont een sterke trek tot infantilisme. In al haar onderdelen tracht zij het aangezicht van een kind te benaderen. Want des kinds zijn het gladde vel, de rode wangen, de volle rode lippen, de hoge wenkbrauwlijn, de grote wimpers, de wijde pupillen en de gekrulde haren!

Bij de jacht naar jeugd, openbaart zich een hiaat in het leven der volwassenen, een hiaat in de aanvaarding van de levensvormen, haar leeftijd eigen, een hiaat in het winnen van die waarden, die de vrucht kunnen zijn van den ouderdom.

Het is zeker een geluk te noemen, dat het lichaam door sport en gezonder leefwijze jarenlang fit kan blijven. Maar het is alleen maar verlies wanneer de speciale winst van den ouden dag verloren gaat in een krampachtige poging om jong te blijven „schijnen". Want een jeugdige voorgevel betekent nog geen innerlijke frisheid. En achter het gerimpelde vel, kan evengoed die geest huizen, die fris bleef, omdat de ervaringen uit de jeugd niet vergeten zijn, maar zo levend bleven, dat de oudere de jongere weet te verstaan.

De schijnjongere is voor de ontwikkeling van de jeugd niets waard, hij weet niets te geven dan een min of meer gelukte karikatuur, een na-aping van haar eigen uitdrukkingsvormen.

Het leven is natuurlijk en vruchtbaar, waar oud en jong polair zijn, waar zij een eigen vorm dragen, die botst met die van de andere, waar zij beide eigen waarden vertegenwoordigen en het leven rijk maken door de tegenstelling van die waarden. Gezond en natuurlijk is het leven van ouderen en jongeren, waar de eersten de anderen remmen in hun te groot élan en waar deze op hun beurt de ouderen noodzaken hun geest lenig te houden. Gezond is de toestand, waarbij de jonge generatie tracht te verwerkelijken, wat de ouderen vrijwillig of onvrijwillig onderdrukten of verwaarloosden. Gezond is het groeiend wederzijds begrip van elkanders karakter.

Ongezond is de toestand, waarin een nivellering ontstond in de eeuwige spanning tussen oud en jong. Maar het leven gaat verder en het zal zich niet gedurende generaties laten onderdrukken. En de tijd van hernieuwde, voor het leven vruchtbare spanning tussen oud en jong, zal zeker weer eens aanbreker!

Is de jeugd de hoop of het gevaar der toekomst?

door W. H. KUIN-HARTTORFF.

Wanneer „de" jeugd alles las, wat er over haar geschreven wordt, zou ze beslist verward raken in zichzelf. Ze had dan zeer onlangs in „De Groene" kunnen lezen dat ze wel eens een gevaar voor de toekomst zou kunnen worden en dat de oudere generatie dan de plicht zou hebben, terwille van het behoud der essentiële waarden tegen haar in het strijdperk te treden.

En kort daarna had zij in „Het Hollandsche Weekblad" een niet veel vleiender uitspraak kunnen aantreffen van de hand van Dr D. Bartling. Deze formuleert het mens-ideaal van een bepaald type der moderne jeugd als volgt: de mens als roofdier ons ideaal, de mens als machine ons materiaal". Hoewel de schrijver wel weet, dat dit type niet talrijker is dan het type „dat nog aan het humanistisch cultuur-ideaal bleef geloven", meent hij toch, dat het bestaan ervan karakteristiek is voor de principieele levenshouding van de huidige jeugd. De jeugd van heden mist naar schrijvers oordeel — in tegenstelling tot de jeugd van vóór 25 jaar — „de zelfverantwoording tegenover een zin, die dit bestaan de betekenis van mens-te-zijn verleent en daardoor aan gedrag en streven een richtpunt schenkt".

Wie beide artikelen met diepe belangstelling gelezen heeft, is zeker enigszins onder de indruk gekomen. Wanneer hij bezield is van geloof aan de jeugd, heeft hij zich even afgevraagd: is het niet zo? Is mijn geloof niet ongemotiveerd optimisme?

Maar dan — merkwaardige samenloop van omstandigheden — verschijnt er 2 dagen later een boodschap in de kranten van de gezamenlijke Nederlandsche jeugdverenigingen. Een boodschap ter gelegenheid van de eerste verjaardag van Prinses Beatrix, waaruit duidelijk blijkt dat de democratische jeugdorganisaties dankbaar waren, een gelegenheid te hebben zich te kunnen uitspreken omtrent enkele wezenlijke waarden onzer kultuur. Deze boodschap, waartoe het Ned. Jeugdleiders Instituut het initiatief nam, luidde:

„Op dezen dag, waarop het geheele Nederlandsche volk vol vreugde

den eersten verjaardag van H.K.H. Prinses Beatrix mag vieren, willen de onderstaande jeugdvereenigingen gezamenlijk op deze wijze hun gevoelens tot uitdrukking brengen.

In de eerste plaats bieden wij onze Prinses, de Hoop van ons Vaderland, hare koninklijke ouders en hare koninklijke grootmoeder, onze eerbiedige gelukwenschen aan bij het ingaan van haar tweede levensjaar.

Mogen ook in komende jaren, evenals tot dusver, voorspoed en gezondheid haar deel zijn; zoodat wij haar in ongestoord geluk mogen zien opgroeien, als draagster van de groote tradities van haar Huis.

Op dezen vreugdedag, willen wij bovendien, als zonen en dochteren van een klein volk, onze stemmen verheffen en in donkere tijden getuigen van onze vastberadenheid om de tradities van vrijheid en verdraagzaamheid waardoor ons volk de eeuwen door geëerd werd, naar ons beste vermogen mee te helpen hooghouden. Diep onder den indruk van de dreigende vernietiging van eeuwenoude waarden willen wij ons aangorden om ter wille van gerechtigheid en trouw moedig te blijven streven naar broederschap en naastenliefde.

H.M. de Koningin, de grootmoeder van onze jarige Prinses, sprak op 31 Aug. l.l. in het bijzonder tot de jongeren, dat zij vertrouwen had in de bereidwilligheid, den ernst en toewijding, die het jongere geslacht bezielen voor de groote taak die het wacht. Deze woorden willen wij in ons hart schrijven. Getrouw aan dezen oproep — die opnieuw tot ons allen kwam in de woorden door Hare Majesteit op 27 Januari j.l. gesproken — willen wij vasthouden aan de hoogste en heiligste goederen, die door de eeuwen heen het onvervreemdbaar eigendom van ons volk zijn geweest en een hechten bodem vormen waarop een betere toekomst kan verrijzen. Wij willen, met onze jarige Prinses, deze goederen als ons erfdeel aanvaarden!"

Ondertekend door:

Amsterdamse Maatschappij voor Jongemannen, Arbeiders-Jeugdcentrale, Bond voor Gereformeerde Jeugdorganisatie, Centraal Instituut voor Christelijk-Sociale Arbeid, Federatie van Christelijke Jeugdcentrales, Federatie van Christelijke Verenigingen van en voor Vrouwen en Meisjes, Federatie van Christelijk-Historische Jongerengroepen, Jeugd-luchtvaartorganisatie van de K.N.V.V.L. Jongelieden Christen Geheelonthoudersbond, Leger des Heils (Jeugddepartement), Nationaal Jongerenverbond, N.C.J.G.O.V. „De Schakel", Nederl. Christen-Studentenvereniging, Nederlandse Kinderbond, Nederlands Lutherse Jongelingsbond, Nederlands Lutherse Meisjesbond, Het Nederlandse Padvindstersgilde (afdeling Amsterdam), Nederlandse Unie van Speeltuinorganisaties, „Ons Huis" Reinildastichting, School voor Maatschappelijk Werk, Vereniging „Beis Jisroeil", Vereniging „Ernst, Nut, Ontspanning" en Vrijzinnig-Christelijke Jeugdcentrale.

Is onze twijfel nu weer opgeheven? Is de jeugd dus toch de hoop der toekomst?

Gelukkig dat er gelegenheden zijn, waarbij ons eens duidelijk blijkt, hoe simplistisch het is om van de jeugd te spreken. Want de jeugd bestaat niet. Of tot de jeugd behoren zowel de jongeren die onze kultuurwaarden verdedigen, als zij die ze niet meer kennen. Met andere woorden de jeugd is zowel de hoop, als het gevaar der toekomst. Naar welke kant de weegschaal zal overslaan wanneer deze generatie tot de volwassenheid toetreedt, hangt van de ouderen af. Als een deel van de huidige jonge generatie de kultuurwaarden niet meer kent, als zij zich niet meer in de kulturele wereld voelt als een vis in het water (Dr Bartling), dan is dat niet aan haar te wijten, maar aan de volwassenen, die de jeugd een voorbeeld en een gids behoren te zijn.

We weten, dat er ook in ons land wel volwassenen zijn, die de kulturele èn menselijke traditie van ons volk bewust wensen te verzaken. Maar zij zijn goddank verre in de minderheid. Erger is, dat zovelen onze kultuur niet kennen, niet deel hebben aan ons kulturele leven, zonder dat het hun schuld is. Immers om deel te kunnen krijgen aan de kultuur, moet men er kennis van hebben; kennis van de huidige stand van de kultuur èn van haar geschiedenis. Een kleine, zeer kleine groep jongeren wordt in dit wondere en waardevolle land binnen geleid op middelbare en voorbereidend hogere scholen (is het niet 5% van alle jongeren van die leeftijd?). De allerallergrootste meerderheid, weet van dit kulturele leven niets werkelijk af.

Goddank verzeilen enkele duizenden in de jeugdverenigingen, waar zij gemeenschap beleven en kultuurwaarden leren kennen. Maar de rest? Is het wonder dat zij van de sport en van de bioscoop afgoden maakt? Waar zijn de gidsen, die haar begrijpen en voorgaan? Die haar door voorbeeld en voorlichting de hoogste waarden der mensheid naderbij brengen?

Zeker, er worden hier en daar met de grootste overgave en met het grootst mogelijke doorzettings-vermogen pogingen gedaan. Maar als volk, als gemeenschap laten wij de rijpere jeugd aan haar lot over. En als ze ons dan te lastig wordt, of als we haar als een gevaar gaan zien, dan komen er stemmen op de „lanterfanters" te dwingen tot discipline, onproductieve arbeid en ontwikkeling in een tijd waarin ze òf aan schoolopvoeding òf werkelijke arbeid toe is. De jeugd moet zo onze schuld betalen. Dat is niet in overeenstemming met onze veelgeroemde en terecht verdedigde maatstaven van zedelijkheid en recht.

Als de kultuur ons iets waard is en als we werkelijke verantwoordelijkheid kennen voor het jonge geslacht, dan moet er ons alles aan gelegen zijn de jeugd op normale wijze en in voldoende mate met die kultuur in aanraking te brengen.

Verzaken wij deze plicht, dan is het onze schuld wanneer de jeugd een gevaar in plaats van een hoop voor de toekomst wordt.

Het volk en zijn lectuur

door TH. WINK.

Wanneer wij spreken over volkslectuur, kunnen wij ons omtrent het begrip lectuur een duidelijker voorstelling maken, dan omtrent het begrip volk in dit verband. Zeker is wel, dat men er niet mee bedoelt het totale Nederlandsche volk, maar zeer bepaald een deel ervan. Men kan dat deel nader omschrijven als die arbeiders, boeren, bedienden, kleine middenstanders, wier ontwikkeling niet boven een bepaald niveau komt, of wier inkomen beneden een bepaald bedrag blijft.

Wat het eerste criterium betreft, kan men in aanmerking nemen, dat nagenoeg alle Nederlanders lager onderwijs genoten hebben of genieten. Terwijl in 1938 het aantal leerplichtige kinderen 1.144.000 bedroeg, volgden ongeveer 250.000 jongelui instellingen van middelbaar-, nijverheids- en ander voortgezet onderwijs. 75 à 80 % der Nederlanders kan dus geacht worden, geen ander dan lager onderwijs genoten te hebben.

Het tweede criterium, dat van het inkomen, blijkt uit de belastingstatistiek, die uitwijst, dat van de 1.284.000 aangeslagenen in de inkomstenbelasting er 47 % een inkomen van 800—1400 gulden hebben en 27 % een inkomen van 1400—2000 gulden, zoodat, / 2000.— als grens aangenomen, 74 % der aangeslagenen en derhalve ook wel ongeveer dit percentage van de Nederlandsche bevolking tot het volk kan worden gerekend. Van de totale Nederlandsche bevolking (8.639.000) hebben er 2.431.000 den leeftijd van 15 jaar nog niet bereikt. Beschouwen wij volgens de bovengenoemde criteria drie-vierden der Nederlanders als behoorende tot „het volk" dan kan men het getal der „kleine lieden", de kinderen buiten beschouwing gelaten, stellen op 3/4 van 6.208.000 of op ruim 4½ millioen. De bedoeling van deze berekening is niet in de eerste plaats om te komen tot een juist cijfer, dan wel om aan te toonen, dat met „het volk" een aantal Nederlanders bedoeld moet zijn, dat veel en veel grooter is, dan menigeen zich voorstelt.

Dat de aard van de lectuur dezer millioenen een zaak van het grootste cultureel belang is, zullen de lezers van „Volksontwikkeling" mij niet betwisten. Aan de vraag naar den aard der lectuur gaat echter vooraf die, welk deel van het volk inderdaad leest.

Als eerste lectuur-behoefte wordt door het volk de courant gevoeld. De bladen van De Arbeiderspers hebben 210.000 betalende abonné's, De Courant 275.000. Telt men daarbij (wij moeten er hier een slag naar slaan) nog eens 500.000 als oplage van de gezamenlijke kleinere volkskranten, plaatselijke bladen, advertentieblaadjes enz., dan komt men op één millioen abonné's en een aantal lezers van b.v. drie millioen. Men kan hieruit afleiden, dat het meerendeel der kleine lieden gebruik maakt van het genoten leesonderwijs, en nog iets: dat het grootste deel van het volk via de courant te bereiken is.

Met volkslectuur bedoelt men echter iets anders. Men heeft hierbij in het bijzonder op het oog de bellettristische en populair-wetenschappelijke lectuur, die door het volk wordt gelezen, of die men wenscht, dat door het volk wordt gelezen. Wat, zooals ik nader hoop aan te toonen, niet hetzelfde is. Wij moeten ons dus thans wenden naar het terrein van de Nederlandsche boekproductie en als eerste punt willen we daarbij onder oogen zien het verband tusschen de financiëele draagkracht van den kleinen man en het bedrag, dat hij aan zijn lectuur besteedt. Dit bedrag is natuurlijk zeer variabel, afhankelijk van de levensomstandigheden van den betrokkene (grootte van het gezin, ziekte e.d.) en van de subjectieve behoefte aan lectuur. Hierbij vergete men niet, dat de uitleenbibliotheken, openbare zoowel als pariculiere nagenoeg ieder boek van de twee genoemde categorieën voor een luttel bedrag beschikbaar stellen. Al zal ik de laatste zijn om te beweren, dat het bezit van het boek niet te stellen zou zijn boven het leenen ervan — als men spreekt over den cultureelen invloed van lectuur op het volk, dan behoeft de lectuur van het geleende boek niet veronachtzaamd te worden. Dank zij de verspreiding van bibliotheken over het geheele land en den luttelen leesprijs is het overgroote deel van het vlok financieel gesproken in staat alle boeken te lezen, die het wil lezen.

Niettegenstaande de van boekhandelaars- en uitgevers-standpunt bekeken soms mooie successen, waarover ik nader zal spreken, is het met de lust tot lezen van boeken bij het volk nog niet bijster opwekkend gesteld. De grootste oplage, die in de afgeloopen jaren gedrukt is van een boek, heeft 100.000 bedragen (Remarque: Westelijk front, een boek dat „iedereen" gelezen heeft.) Wanneer wij aannemen, dat van die 100.000 er 75.000 door het volk gekocht werden (een kleiner aantal is waarschijnlijker) en dat ieder exemplaar gemiddeld door 10 personen is gelezen (dit is natuurlijk een slag in de lucht), dan komen wij op 3/4 millioen lezers op de 4½ millioen. Zelfs bij verdubbeling van het aantal lezers is het resultaat nog verre van bevredigend. Natuurlijk is dit niettemin een zeer onvoldoend voorbeeld, maar ook de ervaring leert, dat het volk nog maar weinig „book-minded" is.

Wij kunnen veilig beweren, dat eenige millioenen kleine lieden geen boeken lezen (de z.g. „boekheidenen"), dat zeer velen hunner geen of weinig boeken bezitten, maar gebruik maken van bibliotheken, en dat het aantal hunner dat boeken koopt, beneden de 100.000 blijft.

Gaan wij nu na, waaraan die boekenkoopende kleine lieden hun geld besteden, dan wordt onze aandacht allereerst getrokken door het zeer

goedkoope boek, waarvan de prijs uitdrukt, dat het bedoeld is voor de menschen met smalle beurzen (al profiteeren soms ook de rijkeren er ruimelijk van).

Het totaal aantal nieuwe Nederlandsche uitgaven bedraagt de laatste jaren ongeveer 6000 per jaar. Oplagen zijn meestal niet bekend. Van die 6000 nieuwe uitgaven kosten er een kleine 4000 / 2.— of minder. Van de 975 in 1938 uitgegeven romans en novellen kosten er 140 twee kwartjes of minder, 40 van /0.51 tot / 1.—, 170 van / 1.01 — / 2.—.

De zeer goedkoope roman staat niet in de gunst bij den boekhandel. Het is duidelijk, dat de onkosten van een boekwinkel niet lager drukken op het goedkoope boek, dan op het dure. De administratieve- en bedieningshandelingen, noodig voor het verkoopen van een Winkler Prins Encyclopaedie of voor het verkoopen van een deeltje der A.B.C.-romans à / 0.35 (Andries Blitz te Amsterdam), zijn nagenoeg gelijk. Deze laatste serie is dan ook de eerste en eenige reeks van zeer goedkoope romans, die (behalve en na de buitenlandsche Sixpenny-novels e.d.) den boekhandel binnengedrongen is. Andere goedkoope roman-series worden vrijwel uitsluitend door agenten en de kleinste boekwinkeltjes aan den man gebracht. Ik noem er eenige:

„Roman voor allen" (omvang pl.m. 200 blz., / 0.15, ongeveer 150 nummers verschenen, Uitgeverij Helmond te Helmond);

„Speciaal-serie" (omvang pl.m. 200 blz., / 0.25, ongeveer 50 nummers verschenen, Uitgeverij Helmond te Helmond);

„Kennemer-serie" (omvang pl.m. 300 blz., / 0.35, ongeveer 10 nummers verschenen, De Spaarnestad te Haarlem).

Bovenstaande drie series zijn uitgaven van Katholieke uitgeverijen. Het zijn meest uit het Engelsch vertaalde onbeduidende romannetjes, zorgvuldig ontdaan van alles wat naar erotiek zweemt — een enkelen keer loopt er een goed boek tusschendoor.

„Edecea-editie" (omvang pl.m. 150 blz., / 0.25, 25 deeltjes verschenen, Drukkerij Edecea te Hoorn), die men het beste kan betitelen als Zondagsschoollectuur voor volwassenen.

„Libellen-serie" (omvang pl.m. 40 blz., / 0.45, 300 nummers verschenen, Bosch en Keuning te Baarn). De uitvoering van deze boekjes is uitstekend, de onderwerpen zijn zeer verscheiden, het peil aanmerkelijk hooger dan dat van de eerder genoemde series.

Behalve de A.B.C.-romans en de Libellen-serie, die zich tot een algemeen publiek wenden, vinden deze series uitsluitend haar debiet onder het volk en wel dat deel van het volk, dat critiekloos tegenover alle lectuur staat, dat de kennis en het inzicht mist om te keuren en te kiezen en niet teleurgesteld wordt, wanneer het deze lectuur vergelijkt met het feuilleton van de volkscourant.

Uit het bovenstaande valt echter af te leiden, dat ook het bezit van lectuur binnen het financieel bereik zelfs van de minst kapitaalkrachtigen valt. Als de beteekenis van die lectuur niet groot is, vindt dat — naar ik vrees — zijn oorzaak in de beperkte intelligentie dier koopers, waarbij als schrale troost gewezen kan worden op het feit, dat de meeste dezer boeken uit het Engelsch vertaald zijn.

Als wij iets meer willen weten omtrent het boekenbezit van het volk is het echter gewenscht, dat wij ons niet beperken tot het door zijn zeer lagen prijs voor het volk bestemde boek, maar dat wij ook kennis nemen van de resultaten eener organisatie, die zich in het bijzonder ten doel stelt het volk van lectuur te voorzien. Ik bedoel De (sociaal-democratische) Arbeiderspers, welker boekenbedrijf zijn debiet zoekt en vindt onder het volk en daar propaganda maakt deels voor de eigen uitgaven, deels voor die uitgaven van anderen, die men er, door jarenlange ervaring geleerd, voor het volk geschikt acht, en waarbij de objecten bewust niet alleen uit commerciëele overwegingen, maar ook op grond van idëele motieven gekozen worden.

Een apparaat van 15 over het land verspreide boekwinkels, 800 agenten van de dagbladen der Arbeiderspers, die tevens voor den boekenverkoop werken, gesteund door reclame in deze dagbladen, is voortdurend bezig met de propaganda voor het boek. Wat wordt nu op deze wijze aan het volk verkocht? Goede en goedkoope lectuur? Goed wel, maar goedkoop? Ik noem U wat titels gevolgd door de getallen, die door De Arbeiderspers aan den man werden gebracht. Encyclopaedie voor Iedereen / 2.95, 5500 ex.; De Jong, Merijntje, dundruk-editie / 5.90, 6000 ex.; Brehm, Het leven der dieren, / 5.90, 500 ex.; Kunstgeschiedenis van Nederland (uitgave De Haan), / 4.85, 500 ex.; Pelgrimstocht der Menschheid (De Haan), / 4.95, 1000 ex. Van een eigen uitgave der Arbeiderspers, Het Boek voor de Jeugd, werden niet minder dan 75000 exemplaren verkocht, waarvan 60.000 in „eigen kring".

Voorts geeft De Arbeiderspers een romanserie uit, de Arbo (Algemeene Roman-Bibliotheek Ontwikkeling), die niet minder dan 15000 abonné's heeft, welke dan toch / 7.50 per jaar neertellen, waarvoor zij 6 romans ontvangen.

Hoe betalen de arbeiders deze vrij hooge bedragen voor hun lectuur? Meestal in payementen van / 1.— tot / 1.50, soms ook met bedragjes als / 0.20 per week. Deels door sparen, deels op afbetaling komt de kleine man in het bezit van boeken, welker prijs, moest het bedrag in eens betaald worden, boven zijn draagkracht zou gaan.

De firma G. F. Callenbach te Nijkerk, die de bekende Nobel-reeks uitgeeft en daarmee een groot succes heeft, stelt de abonné's (die vier romans per jaar ontvangen) in staat om den abonnementsprijs met / 1.40 per

kwartaal te voldoen en bereikt hierdoor ook ongetwijfeld een groot aantal kleine lieden. De firma Bosch en Keuning te Baarn stelt abonné's op de Opgang-serie in staat een jaar-abonnement op een maandblad en vier romans te verwerven voor / 1.65 per kwartaal De abonné's op de V.C.L.-reeks van J. H. Kok te Kampen ontvangen vijf romans en een „gratis-keuze-boek" en betalen daarvoor / 1.50 per kwartaal (/ 2.25 gebonden). Deze en dergelijke series worden met een soms ontroerende trots en toewijding door het volk verzameld en zeker ook gelezen. Want dit mag wel vastgesteld worden: wanneer de kleine man zich boeken koopt, dan koestert hij dit bezit met een sentimenteele, ruige liefde en trouw, dezelfde liefde en trouw, die ook tot uiting komen b.v. in zijn toewijding voor het harmonie-corps, waarin hij meeblaast of voor de postzegelverzameling, die hij heeft aangelegd.

De genoemde titels en series hebben, wat de keuze der lectuur betreft, al eenig licht kunnen geven. Ik kan hier nog een aardig voorbeeld aan toevoegen. In een „boeken-grossierderij", waar een 50.000 titels van den meest uiteenloopenden aard voorradig zijn, kan het personeel lectuur leenen. De boeken moeten genoteerd worden, overigens staat het iedereen vrij te lezen wat hij of zij begeert. Uit een onderzoek naar de zoo uitgeleende lectuur over een jaar blijkt, dat in een geenszins ongunstige verhouding naast detective- en wild-west-stories gelezen worden: de succesboeken, zooals Katrina, Madame Curie, De Citadel, zelfs Van Schendel, Scharten-Antink, A.M. de Jong, Coolen — ja, ik vond onder de titels Sjestow: Crisis der zekerheden en Vloemans: Spinoza. De lezers behooren én wat schoolopleiding én wat maatschappelijke positie betreft, zeker tot „het volk".

Ik ben er dan ook stellig van overtuigd, dat alleen de persoonlijkheid van het individu, en geenszins de stand, waartoe iemand behoort, uitmaakt of iemand leest of niet leest, en wat hij leest.

„Het volk" is geenszins de grauwe, gelijksoortige massa, die door een vreemde gedachten-associatie aan dat woord verbonden is, maar een deel van de levende, strevende menschenwereld. Er zijn onbeduidende, geborneerde, domme individuen onder, maar ook sterke persoonlijkheden, intelligente figuren en kranige autodidacten. De grens daartusschen ligt geenszins bij een inkomen van / 2.000.— of de zesjarige school-opleiding.

Wanneer men dit inzicht deelt, zal men het met mij eens zijn, dat „volkslectuur" in den zin van: door een hoogeren stand voor het volk bestemde lectuur, een verouderd en ietwat arrogant begrip is. Het volk, voor zoover het leest, zoekt zijn eigen weg en vindt dien ook wel. Het is wantrouwig tegenover alles, wat een hoogere stand als voor het volk

bestemd aanbiedt. Dat heeft de knappe idealist L. Simons ondervonden, toen hij zich de eerste jaren van deze eeuw bezig hield met het produceeren van de allergoedkoopste volkslectuur en daarmee een deel van het hem verstrekte kapitaal zijner onderneming opat. Dat heeft het Nut ervaren met zijn in 1918/19 uitgegeven Volksboekerij.

Vraagt men mij: wat denkt gij van de verbreiding van goede en goedkoope volkslectuur?, dan zeg ik in volle overtuiging: dat is niet noodig, dat is een verfletst ideaal uit de vorige eeuw, toen welwillende dames en heeren iets voor „het volk" wilden doen, toen naast het maatschappelijk hulpbetoon een „geestelijke bedeeling" kwam.

Het volk is ten opzichte van het boek geen aparte stand met aparte behoeften. De rijke (soms wat al te rijke) Nederlandsche boekenproductie biedt in haar verscheidenheid ook voor het volk een groote keuze. Financiëele bezwaren zijn er niet, evenmin als er financiëele bezwaren zijn, wanneer het volk voetbalwedstrijden of wielerwedstrijden wil bijwonen.

De vraag is alleen: wil het volk boeken lezen?, dus: hoe brengt men het volk tot lezen? Sinds eenige jaren maakt de Boekenweek-Commissie van de Vereeniging ter bevordering van de belangen des Boekhandels een week lang propaganda voor het boek. Dat deze propaganda ook tot het volk doordringt, blijkt o.a. uit het groote aantal Geschenken, dat De Arbeiderspers in de Boekenweek noodig heeft. (Het Geschenk is een novellen-bundel die in die week gratis verstrekt wordt aan wie voor ten minste een rijksdaalder boeken koopen).

Het produceeren van nog meer lectuur is geen taak meer — daarvoor in de plaats is gekomen de taak om het volk den weg te wijzen in de overstelpende hoeveelheid boeken.

Er is hier voor een instelling als het Nut zeer zeker wat te doen. Er is behoefte aan voorlichting, aan eenvoudig geschreven, enthousiaste aanbeveling. De aangewezen organen voor die propaganda zijn de radio en de volkscourant. Als een mogelijkheid noem ik de tallooze advertentie-blaadjes, die zeker bereid zouden zijn, wekelijks goedgestelde en gratis verstrekte boekbesprekingen op te nemen.

Hierbij doet het er niet toe of de besproken boeken nieuw zijn — „elk boek is nieuw, dat gij nog niet gelezen hebt", luidde de Boekenweek-slagzin van eenige jaren geleden. De hoofdzaak is, dat met zorg uitgezochte en liefst niet te hoog geprijsde boeken (ook andere dan romans) op een oorspronkelijke, persoonlijke, eenvoudige en enthousiaste wijze aan het volk bekend worden gemaakt. Zou het Nut dit terrein willen ontginnen, zou het de zending onder de boekheidenen ter hand willen nemen, dan zou het daarmee een prachtige bijdrage leveren ter „bevordering van het algemeen volksgeluk".

Feiten en Pogingen

PINKSTERREUNIE VOLKSHOOGESCHOOL.

Op den Pinksterzaterdag vond op de Volkshoogeschool „Allardsoog" bij Bakkeveen (Fr.) de Algemeene Vergadering plaats der Vereeniging tot Stichting van Volkshoogescholen. Uit het jaarverslag van den secretaris bleek, dat de groei dezer Vereeniging, welke op uiterst bescheiden wijze in 1931 werd opgericht, blijft voortduren. Het ledental is sinds Aug. 1938 thans reeds bijna verdubbeld. Naast „Allardsoog" is een tweede Volkshoogeschool opgericht, met name de Volkshoogeschool „Diependaal" bij Markelo in Twente, terwijl in Gelderland en in Noord Holland de voorbereidende comité's reeds druk aan het werk zijn (secretariaat resp. G. A. van der Ley, de Steeg en Mevr. A. C. Visser-Ven, Vincent van Goghweg 2, Bergen). Er werd vastgesteld, dat de volgende jaarvergadering in Markelo gehouden zou worden. Bovendien werd besloten om den bestaanden eersten vleugel van het Volkshoogeschoolgebouw te Bakkeveen uit te breiden met een deel van het hoofdgebouw en daartoe een rentelooze obligatieleening uit te schrijven, groot f 10.000.— in aandeelen van f 10.—, f 25.— en f 100.—.

De Pinksterreunie, bestemd voor de leden der Vereeniging en vooral voor de oud-cursisten, sloot hier onmiddellijk op aan. Tegen de 250 menschen verbleven de stralende Pinksterdagen op het Allardsoog.

De Pinksterreunie vormt de afsluiting, ja de feestelijke afsluiting van een jaar van Volkshoogeschoolarbeid en als zoodanig is zij in de eerste plaats bestemd voor den vriendenkring der oud-cursisten en voor de meest belangstellende leden, niet voor hen, die voor het eerst met de Volkshoogeschool willen kennis maken. Daarom bestaat er ook geen behoefte aan een uitvoerig verslag.

De feestelijkheid kwam tot uiting in de prachtige muziekavond, gegeven door den Heer H. Geraedts en Mevrouw van Erven Dorens-Buys, besloten met veel gemeenschappelijken zang onder leiding van den Heer Geraedts, in de fleurige tentoonstelling van schilderstukken van den schilder van de Scheene D. K. Koopmans, in de afscheidsmiddag verzorgd door de menschen van het Allardsoog met zang, dans en spel.

De bezinning bleek uit de uiteenzetting van Dr. H. G. W. van der Wielen op den eersten avond over de moeilijkheden en de toekomst van het Volkshoogeschoolwerk, uit het ochtendwoord van Drs. J. Haveman, uit de rede van Ir. L. J. A. de Jonge over Platteland en Volk en bovenal uit de prachtige toespraak van den Vlaamschen socioloog Victor Leemans over den achtergrond van het Volkshoogeschoolwerk, waarvan de tekst t.z.t. in dit blad zal worden opgenomen.

Het weer werkte in alle opzichten mee en het landschap in Mei-tooi kon men bewonderen bij de gemeenschappelijke wandeling naar „de Haren", het landbouwbedrijf der Volkshoogeschool met natuurmonument.

Voor de Volkshoogeschool te Bakkeveen breekt thans weer een tijd aan, om op adem te komen: 10 Juni eindigen 2 kampen en 19 Juni begint slechts één kamp (voor een 50-tal werklooze jongeren uit het geheele land voor den duur van 3 maanden). Maar vanaf eind Juni komt alles weer op volle kracht: 28 Juni—12 Juli meisjescursus, 12—14 Juli B. v. O. L. dagen, 1—4 Juli ontvangst van een 30-tal Scandinaafsche Volkshoogeschoolleeraren, 17—31 Juli kamp van studenten, boeren, onderwijzers en arbeiders (onderwerp „De arbeid in Nederland"), 3—17 Augustus idem (onderwerp „Nederland in de wereld") 22—29 Augustus idem (onderwerp „Zuid-Afrika"). Verder zullen weer geregeld pionierskampen gehouden worden van 24 Juli—5 Augustus (seniores van 16—18 jaar) en 7—14 Augustus en 14—21 Augustus (juniores van 13—15 jaar) en een universiteitskamp voor hen, die het volgend jaar in Groningen willen

gaan studeeren van 24 Augustus tot 2 September, terwijl het kampcentrum „'t Oude Huis" hovendien van 24 Juli—7 Augustus gebruikt zal worden voor de jongenskampen van 't Nut.

In Markelo zal van 17—24 Juli een meisjescursus gehouden worden en van 1—15 Augustus een kamp voor studenten, boeren, onderwijzers en arbeiders (onderwerp: „opvoeding tot gemeenschap").

Werk genoeg dus aan den winkel voor de medewerkers aan het Volkshoogeschoolwerk en gelegenheid genoeg voor allen, die dat willen, om met het Volkshoogeschoolwerk kennis te maken en er nieuwe ervaringen op te doen! O. G.

JEUGDBEWEGING

DE J.V.O. TWINTIG JAAR.

Het twintigjarig bestaan van de Jeugdbond voor Onthouding wordt o.a. herdacht met een beschouwend artikel in De Jonge Onthouder over de ontwikkeling van de organisatie, waarin onwillekeurig de ontwikkelingsgang van de vrije jeugdbeweging in het algemeen weer wordt gegeven. Eerst de nieuwlichterstijd, waarin men inging tegen de openbare mening. Dan het zich langzaam aan daaruit ontwikkelen tot een eigen stijl. De zeer radicale principiëele periode ontstaat, waarin de beweging haar hoogtepunt vindt. Wat de J.V.O. betreft is het de tijd van een eigen bureau, een eigen verkoopcentrale, een eigen jeugdherberg zelfs.

En dan volgt de onzekere tijd van de langdurige crisis, die ook de jeugdbeweging onzeker heeft gemaakt. De vrije jeugdbeweging heeft een historische taak verricht. Maar hoe haar toekomst zal zijn? „Vroeger spraken we over kameraadschap met een hoofdletter, thans hebben we meer dan ooit behoefte aan werkelijke vriendschap, desnoods zonder het woord".

N.J.S. EN N.S.B.

In onze vorige mededelingen berichten wij de uitbreiding van het bekende ambtenaren-verbod tot de Nationale Jeugd Storm. Naar aanleiding van dit verbod is de „hoofdstormer" van de N.J.S., de heer C. van Geelkerken afgetreden. Zijn lidmaatschap van de N.S.B. en dat van een aantal andere personen was aanleiding geweest tot het verbod. Dit bleek op twee audiënties die minister Colijn heeft verleend aan het bestuur van de N.J.S., waarbij de minister volgens „de Stormmeeuw" meedeelde, geen enkel bezwaar te hebben tegen grondslag, doel en werkwijze van de N.J.S.

Men heeft daarna een algemene vergadering uitgeschreven waarop een statutenwijziging is voorgesteld en aanvaard, waarbij het aan alle leden van de Nat. Jeugd. Storm in het vervolg verboden is lid te zijn van enige politieke partij of beweging. Tevens is het de N.J.S. verboden steun van enige politieke partij of beweging te ontvangen.

Verder heeft men een brief aan den minister-president gericht met het verzoek het „onterende" ambtenarenverbod opgeheven te krijgen nu in alle opzichten aan de voorwaarden is voldaan, die de minister heeft gesteld.

JAARVERGADERINGEN.

De maanden Mei en Juni staan voor vele jeugdorganisaties in het teken van de jaarvergadering. Deze biedt doorgaans een goede gelegenheid tot het geven van een beschouwing over het werk.

Bij het Nederlandsch Jongelings Verbond vormde op Hemelvaartsdag de rede van den Bondsvoorzitter over de verhouding tot de kerk de hoofdschotel. Er waren in het Verbond stemmen opgegaan om de vereniging, die vanaf haar oprichting in de 2e helft der 19e eeuw tot nu toe op interkerkelijk standpunt heeft gestaan, meer speciaal te binden aan de Hervormde kerk.

Dit voorstel werd zowel door de leden in een stemming als door den voorzitter in een rede, afgewezen.

Het N.J.V. wil geenszins onkerkelijk zijn, integendeel: men tracht de jonge mensen juist vrijwillig tot de kerk te brengen. Maar het wil zich niet binden aan één bepaald kerkgenootschap en zich daardoor afsluiten voor velen — het wil openstaan voor ieder. „Het gaat er ons om de gehele vaderlandse jeugd van Jezus Christus te doen horen." „Uit den kerkelijken nood werd onze organisatie geboren. We hopen hartelijk nog eens te zien, dat deze nood, die alle kerken tezamen drukt, en waarvan ook de gedeeldheid onder onze Jongerenbonden een smartelijk gevolg is, een einde neemt. Tot zolang moeten we noodgedwongen interkerkelijk zijn."

Het is merkwaardig om te zien voor hoe geheel andere problemen de padvindersorganisatie staat. Het Nederlandsche Padvindstersgilde hield op 29 April haar jaarvergadering, waar geen grote vooruitgang in ledental kon worden geconstateerd, maar wel in innerlijke verdieping. De voorzitster kon getuigen van een merkbaar streven bij de jeugd om zich de geestelijke achtergrond van de padvinderij meer bewust te maken.

Om het werk steeds weer op de juiste wijze te kunnen aanpassen aan de veranderende mentaliteit der jeugd, heeft men een jaar geleden, op verzoek van het wereldcomité, een enquête ingesteld over „Wat zijn de wensen en verlangens van de tegenwoordige jeugd". Uit de zeer vele antwoorden die binnen kwamen bleek, dat men algemeen meer sport en lichamelijke oefening wenste, terwijl de middenstandsjeugd speciaal op meer algemene ontwikkeling aandringt.

Beide wensen zullen het Gildebestuur doen zoeken naar allerlei nieuwe mogelijkheden van werk.

Ook buitenstaanders mogen ze echter te denken geven, wanneer zij zich praktisch of organisatorisch bezig houden met de opvoeding der rijpere jeugd van deze tijd!

OPVOEDERSCENTRUM VOOR GEESTELIJKE WEERBAARHEID GESTICHT.

Op initiatief van het kunstenaarscentrum voor geestelijke weerbaarheid werd 13 Mei l.l. te Amsterdam een paedagogencongres georganiseerd met de bedoeling na afloop over te gaan tot stichting van een opvoeders-centrum. Een nieuwe organisatievorm, die geen vereniging wil zijn in de gewone zin van het woord, maar een concentratie van opvoeders, die waar en wanneer het nodig is, bereid zijn te getuigen voor de waarden van recht, goede trouw, waarheid en gerechtigheid.

In de rede die Dr C. P. Gunning op het congres hield, deed spr. duidelijk uitkomen welk een grote waarde juist in deze tijd van prestatie, getuigen kan hebben. Niet protesteren tegen, maar getuigen voor bepaalde dingen, kan grote invloed uitoefenen op jeugd zowel als op volwassenen.

Het organisatiebureau van het centrum stelt zich voor in eerste instantie regionale conferenties voor te bereiden, waar de bedoeling van het centrum zal worden uiteengezet. Daarna kan begonnen worden met het instellen van een onderzoek naar de invloeden ten goede en ten kwade, die radio, pers, film en reclame uitoefenen in verband met de geestelijke weerbaarheid.

Verder stelt men zich voor jongerenbijeenkomsten te organiseren in verschillende plaatsen van het land, in samenwerking met leden van het kunstenaarscentrum.

Tenslotte zal men trachten meer contact tussen opvoeders en kunstenaars tot stand te brengen.

Waarschijnlijk zal in het najaar een manifest worden uitgegeven waarin de grondslag van het centrum-werk nader wordt omschreven.

Het kunstenaarscentrum heeft in de enkele jaren van zijn bestaan veel en goed kultureel werk verricht. We hopen dat het Opvoederscentrum niet achter zal blijven. W. K.-H.

Zojuist verschenen:

EENHEIDSNUMMER

van

„DE OPBOUW"

Democratisch Tijdschrift voor Nederland en Indië.

Dit Eenheidsnummer van het maandblad „De Opbouw" beoogt uiting te geven aan het wezenlijk saamhorigheidsgevoel van het Nederlandse volk, een saamhorigheid, die geenszins behoeft te worden afgedwongen, maar integendeel steeds aanwezig blijkt wanneer men zich de moeite geeft er naar te zoeken. Zelfs zal men tal van gebieden vinden waar onze eenheid zich bewust en krachtig uit.

De Redactie heeft enkele deskundigen gevraagd ons in te leiden in de Eenheid van ons volk op verschillend gebied. Niet dat wij het nodig achten deze Eenheid te bewijzen, doch wij geloven, dat het velen mét ons zal bevredigen het eenheidsgevoel op velerlei gebied geformuleerd te zien. Wij voelen ons gelukkig, dat de volgende medewerkers zich bereid verklaard hebben over verschillende onderwerpen te schrijven, t.w.:

Mr P. J. Oud, over Vorst en Volk.
K. E. Oudendijk, over de betekenis van het leger voor de nationale eenheid.
Mr A. M. Joekes, over Nederland en Nederlands Indië.
Prof. R. Casimir, over de psychische eenheid van het Nederl. volk.
Jan Schilthuis, over de economische samenhang van Nederland,

terwijl het nummer bovendien nog bevat:

Dr J. H. van Zanten: De Financiële toestand der gemeenten.
G. Bolkestein: Buitenlandse Kroniek.
W. L. M. E. van Laeuwen: Literaire beschouwingen.
Boekbesprekingen.

Wij bevelen dit nummer warm in Uw aandacht aan en hopen het besef van de levende eenheid van ons volk enigszins te kunnen bevorderen.

Prijs ƒ 0.90.

Speciale nummers:

Nationaal Socialisme-nummer.

Inhoud: Prof. Mr R. Kranenburg: De corporatieve gedachte en decentralisatie van wetgeving. Prof. Dr Ph. Kohnstamm: De geestelijke gevaren van het nationaal-socialisme. Prof. R. Casimir: Ons volkskarakter en tegenwoordige stroomingen. Dr J. H. van Zanten: Enige economische cijfers over Duitsland.

Democratie-nummer.

Inhoud: Prof. Dr J. B. Kors O.P.: Katholicisme en Democratie. Prof. Mr R. Kranenburg: Humanistische opvatting der Democratie. Prof. Dr Ph. Kohnstamm: Democratie in Nederlandsen zin. Mr J. J. R. Schmal: Calvinisme en Democratie. (Eenige Groeniaansche beschouwingen). Dr H. Brugmans: De Democratie en het Socialisme. Prof. R. Casimir: De psychische structuur der Democratie. Dr J. H. van Zanten: De vooruitgang in Nederland in de laatste 60 jaar, in getallen. Dr E. van Raalte: Democratie en internationaal beleid.

Antithese-nummer.

Inhoud: Mr P. J. Oud: De geschiedenis der antithetische partijgroepeering. Prof. Mr R. Kranenburg: Andere partij-indeelingen. Prof. R. Casimir: Antithese in denken en handelen. Dr C. van den Berg: Antithese en het onderwijs. Dr J. H. van Zanten: De invloed van de antithese op het onderwijs. J. C. Deering: Kentering van de geest. Dr E. van Raalte: Buitenlandsche kroniek.

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

PLANMATIGE LEIDING IN ONDERWIJS EN VOLKSONTWIKKELING en WERKLOOSHEID EN VOLKSOPVOEDING, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm.

„Sociaal-Paedagogische Voordrachten" nr 1 - 2

In de eerste voordracht set de schrijver uiteen — in aansluiting aan gedachten door Prof. Karl Mannheim ontwikkeld — dat onze maatschappij in haar organisatie op allerlei gebied het stadium van het alleen op routine en traditie berustende handelen verlaten heeft; het stadium van het uitvindende denken is bereikt en op sommige terreinen begint het planmatige denken, d.w.z. het denken, waarbij het geheel wordt overzien, tot zijn recht te komen. In deze ontwikkeling komt het onderwijs nog zeer achteraan.

Schrijver illustreert dit aan een aantal didaktische problemen.

De tweede voordracht stelt zich een dubbel doel. Zij tracht vooreerst duidelijk te maken dat de huidige werkloosheid niet een voorbijgaand crisis-verschijnsel is, maar het symptoom van een structurele verandering in onze maatschappij, waardoor de vraag naar andere bezigheid dan gedwongen manuele praestaties in een geheel ander licht komt te staan, dan waarin de arbeidsethiek der laatste eeuwen het gesteld heeft. Maar zelfs al bestond ons huidig werkloosheidsvraagstuk niet, dan heeft toch de arbeider er aan de lopende band — zoals schrijver met proeven van Wunderlich illustreert — een grote behoefte aan geestelijke vorming, omdat zijn arbeid zijn geest niet kan vullen. Schrijver laat nu zien hoe juist uit de behoeften van de werklozencursussen het Instituut voor Individueel Onderwijs is geboren als een centraal lichaam dat de hulpmiddelen verschaft, die dit probleem kunnen oplossen. Hij geeft een beschrijving van de werkwijze en de snelle opbloei van dit Instituut.

De prijs van dit deeltje is 90 cent.

Ter perse:

DE SOCIALE WAARDE VAN GEESTELIJKE VOLKSGEZONDHEID,

door Prof. Dr E. A. D. E. Carp.

„Sociaal-Paedagogische Voordrachten" nr 3

HET HUWELIJKSVRAAGSTUK,

door Ds R. Riphaagen, met een inleidend woord van Ds D. A. Vorster („In de Branding" nr 3).

Het boek wil slechts op bevattelijke wijze in het onderwerp inleiden. Het bespreekt achtereenvolgens de werken van voorstaande persoonlijkheden op dit gebied: Fannina Halle, Lindsey, de Wilhauts. Het vraagstuk der bewuste geboortebeperking, het driehoekshuwelijk en de vrije verloving passeren de revue, terwijl tenslotte de grondslagen van het gezonde huwelijk genoemd worden waarmede tevens getracht wordt een oplossing van het probleem te geven. In het laatste hoofdstuk worden nog de echtscheiding en de opvoeding tot het huwelijk behandeld. Prijs f 2.25.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

20e JAARGANG. JULI 1939 N°. 10

VOLKS ONTWIKKELING

TB3869

MAANDBLAD UITGEGEVEN VOOR DE MAATSCHAPPIJ TOT NUT VAN 'T ALGEMEEN

ONDER REDACTIE VAN:

Prof. Dr. PH. KOHNSTAMM, L. C. T. BIGOT Prof R. CASIMIR, A. H. GERHARD, Prof. Dr. J H. GUNNING Wz., Dr Ph. J. IDENBURG, Dr. K. F. PROOST, G. VAN VEEN, J. HOVENS GREVE, Secretaris



Jan Nieuwenhuyzen
1784

PER JAAR F 8.75

VAN GORCUM & COMP. N.V.
UITGEVERS ASSEN

PER NUMMER F 0,75

INHOUD VAN AFLEVERING 10.

	Bldz.
Terwille van het toneel, door G. Stuiveling	297
Is de jeugdwerkloosheid nog ernstig? door O. V. L. Guermonprez	303
De achtergrond van het Volkshoogeschoolwerk, door Victor Leemans	312
Het Landbouwhuishoudonderwijs, door A. van der Burg	316
Feiten en Pogingen	327
Jeugdbeweging	327
Boekaankondiging	328

Het tijdschrift

VOLKSONTWIKKELING

is de beste Nederlandse bron voor ieder, die zich op het gebied van de problemen der Volksontwikkeling, van de bewaarschool tot de universiteit, binnen zowel als buiten de schoolmuren, op de hoogte wil stellen.

BIBLIOTHEEK RU GRONINGEN
0248 4505

Terwille van het toneel

door G. STUIVELING.

Het is een gemeenplaats geworden, te spreken van de crisis van ons toneel. Toch is het allerminst zeker, dat iedereen aan dit woord een gelijke of zelfs maar gelijksoortige gedachte verbindt. Steeds weer kan men bij hen, die protest aantekenen tegen de klachten, als argument aantreffen de mededeling, dat gedurende een bepaalde periode de zalen minder leeg waren dan velen schijnen te denken, en de recettes minder laag. Dit echter betreft alleen de commerciële kant, en hoe zeer ook van belang — nóg belangrijker is voorshands de culturele zijde. Indien de crisis van de dramatische kunst uitsluitend bestond in de hoeveelheid bezoekers, zou er stellig een eenvoudige oplossing te vinden zijn; ja, men zou reeds de weg naar die oplossing hebben ingeslagen, toen men in Amsterdam de reorganisatie van het hoofdstedelijk toneel tot stand bracht met als éérste bedoeling: de volle zaal. Een volle zaal echter betekent: een populair succes; en zonder nu een populair succes een onomstotelijk bewijs te achten voor een tekort aan artistieke waarde, dient men toch minstens het gevaar te vermijden, succes en waarde identiek te stellen. In de literatuur zien wij de succesboeken komen — en gaan; zij komen, tegen het vrijwel unanieme oordeel van alle bevoegde critici in; en waarlijk niet dank zij hún banvloek, eenvoudig door gebrek aan wezenlijk duurzaam gehalte verdwijnen zij even snel, om plaats te maken voor nieuwe overbodige boeken van kortstondige glorie.

Het zal zeer waarschijnlijk mogelijk wezen, aan het toneel de even genoeglijke als geldelijk noodzakelijke volheid der zalen te verschaffen: doch zodra dit gebeurt ten koste van de waarde van stuk en van spel, is de crisis van ons toneel eerst waarlijk in een acuut stadium getreden.

Wanneer wij hopen, dat het Nederlandse volk een bloeiende dramatische kunst zal bezitten, bedoelen wij daarmee iets anders dan het einde der lege zalen. Onder bloei dient men te verstaan, dat het toneel lééft in de aandacht van ons volk; dat het bijdraagt tot de gedachtenvorming van ons volk; dat het invloed heeft op de levensstijl van ons volk; en dat het dit alles doet op een onvervangbare, „toneelmatige" wijze. Het toneel is tegenwoordig voor bijna niemand een levensbehoefte, en slechts voor een vrij kleine groep een gewenst amusement. Verschillende belangwekkende pogingen, om te voldoen aan de primaire eisen die men mag stellen, zijn grotendeels op commerciële klippen gestrand; maar de pogingen om de commerciële klip te omzeilen door koers te zetten naar het amusement, zijn niet anders dan een dramatische zelfmoord uit vrees voor een tragische dood.

Wellicht is het waar, dat bioscoop en radio de mensen uit de schouwburgen hebben weggelokt, en misschien lokt een of andere taktiek hen weer terug. Maar de crisis ligt, cultureel gesproken, niet daar, althans niet

in eerste instantie. De geringe plaats die de dramatische kunst in ons volksleven inneemt, heeft andere en diepere oorzaken. De sterke Calvinistische inslag, sedert ongeveer vier eeuwen door ons nationale bestel heen geweven, maakt dat een belangrijk deel van de kleinsteedse burgerijen ontoegankelijk was en is voor het toneel. Mogelijk in verband hiermee, maar tevens werkend als afzonderlijke factor, hebben wij geen toneelschrijvers van wereldformaat. De Bijbelse drama's van Vondel en de kluchten van Breero vormen in treurspel en blijspel de top; het aardige werk van Langendijk, navolging van het Franse theater maar met een goed-Hollandse moralisatie, verbleekt bij vergelijking met Molières grandioze comedie; en het naturalistische en tendentieuze van Heyermans' toneelspelen, die het enige hoogtepunt van speelbaar werk vormen in de moderne tijd, toont reeds na een kwart eeuw de tekenen van een vroege ouderdom. Onze belangrijke dramatische literatuur is beperkt, onbetwistbaar. Maar datgene wat er is, die weinige stukken, die er dan zijn, blijven stoffig in de kasten staan en komen niet of zelden ten tonele. Langendijk ziet, gelukkig, af en toe zijn kansen hernieuwd; maar waar is, behalve de traditionele Nieuwjaarstractatie van Gysbreght en Roosje, ons vaste Vondel-repertoire? Welk gezelschap speelt geregeld, zij het slechts een enkele maal per jaar, de Palamedes, de Maria Stuart, de Lucifer, of dat levendigste van al: de Joseph in Dothan? Waar kunnen wij Hoofts Granida zien, en waar zijn Warenar? Wanneer werd voor het laatst Breero's Spaanse Brabander gespeeld, en Asselijns Jan Klaassen? Een nieuwe Vondel-editie is in onvolprezen verzorging tot stand gekomen — maar een nieuwe Vondel-traditie is niet ontstaan. Een even verheugend als onverwacht succes is te beurt gevallen aan het honderd-delen-plan van de Maatschappij der Nederlandse Letterkunde — doch een initiatief om even systematisch ons klassieke toneel te bevestigen in de aandacht van ons volk, blijft achterwege. Waarom? Het antwoord is even simpel als afdoende: omdat de intekenaars op de boekenreeksen verspreid wonen zonder dat dit een bezwaar vormt voor een gemeenschappelijke materiële steun, terwijl het verspreid-zijn van de waarachtige toneelminnaars het gezamenlijk-steunen van een opvoering onmogelijk maakt. De weinigen, voor wie de moderne poëzie een levensbehoefte is, brengen tenslotte uit Deventer en Domburg, uit Den Helder en Hengelo de uitgave van A. Roland Holst's gedichten te Maastricht tot stand — maar hoe moet men hun geestverwante personen, voor wie het moderne toneel een levensbehoefte . . . zou kunnen betekenen, bijeenbrengen terwille van de enkele opvoeringen van een thans ongespeeld gebleven spel? En niettemin: onze literatuur bestaat bij de gratie van dichters als Roland Holst, al pleit de schijn van tijd tot tijd voor Tollensen en Ten Kates; zo ook bestaat ons toneel, als cultuurfactor, bij de gratie van het superieure dat géén kasstuk is, alle Boefjes en society-draakjes ten spijt.

Indien het toneel innerlijk leeg is, niets anders dan een vlotte tijdpassering, of erger nog: een klatergouden schijn, kan men het succes eerder een gevaar dan een winst achten — zoals inderdaad den voorstander van volksontwikkeling de angst om het hart slaat, als hij ziet dat de pogingen van vroegere geslachten om het volk meer tot lezen te brengen, goeddeels zijn uitgelopen op het meer lezen van slechte lectuur.

De functie van het toneel ligt niet in het amusement: geen enkele kunst is alleen maar genotmiddel. Indien het toneel geen onvervangbare eigen waarde bezat, zou het gedoemd zijn te verdwijnen, en kon het verdwijnen zonder schade. Maar zowel naar de vorm als naar de inhoud is die onvervangbare waarde aanwezig. Naar de inhoud, omdat het toneel door middel van het gesproken woord en het gespeelde karakter het menselijke leven uitbeeldt; naar de vorm, omdat het dit doet op gestileerde wijze. Een illusie van werkelijkheid, gecomprimeerd, verhevigd en daardoor werkzaam en ontroerend, vindt z'n vorm in een adaequate speelstijl, die door het gehalte aan stijl van vormende kracht is voor de levensstijl der toeschouwers. Het is niet de werkelijkheid zelf, die op de planken wordt vertoont, maar een zinrijk geïnterpreteerde werkelijkheid (taak van de schrijver); en evenmin is het alleen die zinrijk geïnterpreteerde werkelijkheid, aangezien het óók is: een stijlvol uitgebeelde werkelijkheid (taak van de speler). Door middel van deze zinrijk geïnterpreteerde èn stijlvol uitgebeelde werkelijkheid keert de innerlijke en uiterlijke, de psychische en sociale realiteit in duidelijker en werkzamer vorm terug tot de toeschouwers: de grote ideeën, die de zin van ons leven vormen, worden op onvervangbare wijze aldus tot het bewustzijn van individu en gemeenschap gebracht.

Aan een directe tijdskritiek ontbreekt veelal de artistieke voldragenheid om te kunnen gelden als grote kunst. Maar anderzijds is alle grote toneelkunst steeds tijdskritiek geweest, omdat steeds het zinrijke en stijlvolle van de kunst als tegenstelling het zinloze en stijlloze van het contemporaine leven deed gevoelen. Deze taak is inhaerent aan alle toneelkunst: in dit opzicht zijn de Bijbelse spelen van Vondel niet minder tijdstoneel dan de romantische drama's van Shakespeare: zij zijn spiegel van de tijd, doordat zij de tijdelijke verwarring confronteren met een boventijdelijke harmonie, en i n de tijd ruimte vragen voor het ontijdelijke of het „un-zeit-gemasze".

Het is daarom onjuist, in de stijgende mate van censuur de enige of ook maar de eerste factor te zien, die het huidige toneelleven verhindert tot bloei te komen. Deze censuur, hoe bedenkelijk ook als uiting van een anti-culturele gezindheid bij talloze stedelijke machthebbers, die eenvoudig het hun onwelgevallige woord trachten te doden met een verbod, — deze censuur zou niet dan bij uitzondering iets van klassieke betekenis treffen, zonder dat het ridicule den censor-zelf onmogelijk maakte. Het is waar, dat

de plaatselijke censuur verlammend moet werken op het verantwoordelijkheidsgevoel van de toneeldirecteuren en regisseurs, verlammend vooral ook op hun drang tot vernieuwing en hun durf om te experimenteren. Alleen in de sfeer van vrijheid en vertrouwen kan de kunst gedijen, nooit in de sfeer van dwang en achterdochtige controle. Naarmate de neiging tot censuur toeneemt, neemt niet enkel de betekenis van het toneel, maar de betekenis van geheel ons culturele leven af: het verschijnsel van de censuur is een ziekteverschijnsel: een symptoom van gespletenheid, een bewijs van een culturele wanverhouding tussen de staatkundig machtigen en de geestelijk scheppenden. Censuur treedt altijd op namens het gemiddelde, dat is namens de middelmaat — en treft altijd het uitzonderlijke, óók het uitzonderlijk goede en vruchtbare. Maar zelfs de beangstigende mate van censuur, die in de laatste tien jaren plaats vindt binnen onze landsgrenzen en vooral gemeentelijke grenzen, is niet aansprakelijk voor enkele feiten, waaraan men niet stilzwijgend kan voorbijgaan.

Sinds jaren lijdt onze dramatische kunst aan het „ster-systeem": de begaafde krachten, waarover ons toneel kan beschikken, zijn verspreid over te véél gezelschappen, die elk het tableau de la troupe aanvullen met minder waardige of soms ronduit minderwaardige acteurs en actrices. Een voprstelling, waarin alle rollen bezet zijn met de beste talenten, behoort sinds een halve eeuw tot de onmogelijkheden. Een voorstelling, waarbij alles is afgestemd op de hoofdrol, en de rest in de letterlijkste zin des woords entourage en figuratie is, blijkt een gewoon verschijnsel. Als ieder beroep kent het toneel z'n jalousie de métier, als ieder bedrijf kent het z'n concurrentie, ook in déloyale vorm; maar het gevaar is hier, dat de onderlinge concurrentie het afzonderlijke prestatievermogen niet verhoogt maar verlaagt, en dat de versnippering der krachten afbreuk doet aan het gezag niet van een of ander gezelschap, maar van de dramatische kunst zelf.

Alle kunsten, die geen blijvende, gefixeerde waarden scheppen, maar schoonheid voortbrengen die vergankelijk is met het moment waarop zij ontstaat, lijden aan een al te zwakke traditie. Vondel is voor ons anders dan hij voor zijn tijdgenoten moet zijn geweest; maar wij hebben reden te geloven, dat het essentiële gebleven is. Het essentiële echter van acteurs en actrices, van dansers en danseressen, van uitvoerende musici en voordrachtkunstenaars vervluchtigt: de herinnering aan Louis Bouwmeester duurt ten hoogste totdat de laatste mens, die hem heeft zien spelen, gestorven is; wat er daarna bestaan blijft, is een lege naam. In tijdperken van geringe dichterlijke bezieling of weinig belangrijke schilderkunst blijft het prestige van de poëzie en het picturale gehandhaafd door het gezag der grootsten uit het verleden. Altijd weer zijn het de erkende meesterwerken uit de wereldliteratuur, die in de aandacht der besten de reputatie

der letteren herstellen, indien de land- en tijdgenoten deze hebben geschaad. Altijd weer zijn het Rembrandt en El Greco, Goya en Van Gogh, die de glorieuze kunst van het penseel behoeden voor iedere veroordeling. Wat hier het voorgeslacht heeft gepresteerd moge enerzijds een vonnis zijn over de armzaligheid der lateren: het is tevens een zegening, die de kunst redt, ook waar de kunstenaars gewogen worden en te licht bevonden.

Niets van dit alles kent het toneel: de kunst van het zeventiende-eeuwse toneel is verdwenen, de kunst van Talma, van Mevrouw Kleine-Gartman, van de Bouwmeesters is vervaagd. Hun roem maakt niets goed, hun herinnering is niet mededeelbaar. Het toneel moet het altijd hebben van het ogenblik, en het aanzien van de dramatische kunst wordt niet vergroot door de hoogste prestaties, waartoe in vergane perioden de beoefenaars heten te zijn in staat geweest. Het prestige, dat het toneel geniet, moet het zèlf afdwingen, en indien dit prestige ontbreekt, ligt er met méér dan waarschijnlijkheid een belangrijk deel der schuld bij het toneel zelf.

Zo is het aan dit prestige stellig niet ten goede gekomen, dat de pioniersarbeid van velerlei experiment bijna uitsluitend door leken is gepresteerd. Voor de studentenspelen, meestal onder de kundige leiding van beroepstonelisten ingestudeerd, heeft terecht een belangstelling bestaan, zoals aan weinig officiële voorstellingen is te beurt gevallen. Bijna iedere academiestad heeft één of twee vertoningen op z'n naam staan, waarbij iets werd gewaagd, iets van massale speltechniek, van expressionistische toneelbouw, van symbolische uitbeelding of actuele strekking. Kunstenaars als Nijhoff en Van Vriesland, Engelman en Dekker hebben teksten geschreven, speciaal voor dit studententoneel; en ook op deze manier is het eerste der lekenspelen van Henriëtte Roland Holst ontstaan: Kinderen van dezen Tijd. Studenten zijn het geweest, die Ter Braaks Pantserkrant, mijn Erasmus-spel, Bordewijks spel van Olie „Sumbo", Verweys Johan van Oldenbarnevelt de énige uitvoering hebben geschonken, die er totnutoe aan ten deel viel. In al deze gevallen — en er zijn er vele — is de publieke aandacht groot geweest, en waarlijk niet alleen omdat het studenten betrof. Er is aldus een ongezonde, doch helaas geenszins ongegronde tegenstelling ontstaan tussen het beroepstoneel en het lekentoneel: aan het laatste komt de eer toe van veelzijdige experimenten, waardoor de indruk wordt gewekt, alsof de belangrijkste dramatische gebeurtenissen buiten het beroepstoneel zijn omgegaan. Niemand behoeft mij te antwoorden, dat de studenten rijk, en de acteurs arm zijn, en dat men voor de Corps-eer over heeft, wat men stellig niet aan een zuivere toneeldaad zou schenken. Dit alles is juist, doch het feit maakt men daarmee niet ongedaan en dit feit is ernstig.

Die ernst wordt geaccentueerd door de bijzondere aandacht, welke de grote pers aan dergelijke experimenten schenkt. In omvang en in degelijk-

heid overtreft die bijzondere beoordeling de normale meestal zichtbaar. Nu is een gezonde toneelkritiek, evenals trouwens iedere kritiek, een conditio sine qua non voor de moderne kunst. Doch dan een bevoegde kritiek, principieel en verantwoord. Het lijkt mij echter onmogelijk zich te onttrekken aan de indruk, dat de meeste toneelrecensies op onverantwoordelijke wijze tot stand komen, en in hun waardeloosheid slechts te vergelijken zijn met de talloze boekbesprekingen, die eveneens een overbodige mening over een overbodig geschrift bevatten. De waarlijk deskundige en belangrijke critici — zó zeldzaam, dat de heren van de pers er wel wat voorzichtiger mee om mochten springen, dan blijkens recente gebeurtenissen geschiedt! — gunnen zich royaal de tijd en de aandacht, om nauwgezet te overwegen hoe hun oordeel behoort te zijn. En indien een eerste lezing hun niet tot een beslissend inzicht brengt, verkiezen zij uiteraard gehele of gedeeltelijke herlezing boven onbetrouwbaarheid. Bij het toneel echter gaat alles even haastig. Liefst moet in het ochtendblad al het verslag van de première zijn opgenomen, die de vorige avond tot omstreeks half twaalf duurde. Dat wil dus zeggen, dat de kunstredacteur dit verslag moet hebben geschreven na middernacht, vermoeid, slaperig en onder de dwang van een korte termijn. Hij heeft niets kunnen laten bezinken, hij heeft geen tijd en denkelijk ook geen lust tot een rustige weloverwogen beoordeling, hij kan niet het spel geheel of gedeeltelijk nog eens gaan zien om bepaalde passages dieper te beleven: hij moet het doen met het gegeven van één impressie, en schrijft dus vlotweg op wat hij ervan vindt. Wellicht troost hij zich met de gedachte, dat het er niet zo erg op aan komt, omdat zijn recensie niet langer leeft dan het gehele ochtendblad, dat immers reeds vergeten is voordat het avondblad van de persen is gekomen. Het eist nauwelijks méér verklaring, waarom in ons land geen toneelkritiek bestaat, die vergelijkbaar is met het beste van de huidige literaire kritiek. Wie een afdoend bewijs verlangt, legge uit het Vaderland de vrijwel overbodige toneelrecensies van M.t.B. naast de meesterlijke zondagse literatuur-beschouwingen van Menno ter Braak. . . .

Een verbetering, die ik zo al niet beslissend dan toch werkzaam acht, zou dus hierin liggen, dat men in de pers de toneelaankondigingen beperkte tot korte, onkritische beschrijvingen, en daarnaast, bijvoorbeeld eens per week, aan een volstrekt deskundige de ruimte gaf tot het publiceren van een principiële beschouwing, waarin het belangrijkste verschijnsel op dramatisch gebied grondig en verantwoord werd geanalyseerd. Dat een enkel weekblad dit ongeveer doet, is onvoldoende. In de tegenwoordige situatie schijnt algemeen te worden vergeten, dat de taak van geen enkele kritiek kan bestaan in het afkraken; het minste wat men mag eisen is een gemotiveerd afkraken, zó dat bij de lezer tegelijk met het negatieve oordeel de principiële positieve waarden worden bevestigd.

Het is nodig, dringend nodig, ons volk het inzicht in de onvervangbare kwaliteiten van de dramatische kunst bij te brengen. Daartoe dient de pers mee te werken, meer en anders dan tot op heden; daartoe kan ook de Radio bijdragen, indien er zendtijd beschikbaar wordt gesteld voor zij het slechts een maandelijks halfuurtje, te verzorgen door een expert, die de grote lijnen weet te handhaven ook temidden van de wisselende veelvuldigheid van verschijnselen op toneelgebied. Daartoe kan ook het Schooltoneel z'n dienst verlenen, en iedere andere vorm waardoor de jeugd het toneel leert kennen. Nadrukkelijk echter moet men dan zich ervan bewust zijn, dat het niet gaat om een incidenteel genoegen, maar om een principieel inzicht; niet om het bereiden van een gezellige middag, maar om het wekken van een critische liefde.

Deze critische liefde ontbreekt — en niet slechts bij de jeugd. Indien in ons volk waarlijk had bestaan een levende toneeltraditie, een innig begrip voor het dramatische, een algemene erkenning van de toneelkunst als eersterangs cultuurfactor, zou het onmogelijk zijn geweest, zó zeer in de impasse te geraken als thans is gebeurd. Alleen als men door het bijeenbrengen van de verspreide leden der toneelgemeente een vaste kern weet te vormen, en door het systematisch verstrekken van belangrijke gegevens de gewenste verheldering en verdieping weet te bereiken, zijn er nog mogelijkheden, die, tot heden ongebruikt, wellicht in een nabije toekomst de aspecten van ons toneel kunnen wijzigen. Maar dan is vóór alles nodig het besef, dat het hier gaat om een stuk cultuurverdediging, niet minder waardevol dan de strijd die men ter bescherming van andere bedreigde punten voert — niet minder waardevol en in wezen ermee één: omdat de kunst een organisch deel is van onze cultuur, en het toneel een organisch deel van onze kunst.

Is de jeugdwerkloosheid nog ernstig?

door O. V. L. GUERMONPREZ.

Tot nu toe hadden de jeugdwerkloosheid en de middelen tot bestrijding ervan nog niet vaak een onderwerp van politieken strijd uitgemaakt. Iedere groep legde den nadruk op het groote kwaad der jeugdwerkloosheid en zocht naar middelen ter bestrijding van de gevolgen.

Alle richtingen hadden hun eigen centrales voor het kampwerk voor jeugdige werkloozen, en de particulieren brachten jaarlijks enkele honderdduizenden guldens bijeen om deze kampen in stand te houden.

Vele gemeenten richtten cursussen en centrale werkplaatsen, in en de

Regeering breidde haar dienst voor het cultureele jeugdwerkloozenwerk regelmatig uit en stelde zelfs, in den herfst van 1938, een afzonderlijke „Sociale Jeugddienst" in. Alle nieuwe plannen werden besproken met de „Rijkscommissie van Advies", samengesteld uit zooveel mogelijk deskundige vertegenwoordigers van alle verschillende groepen. Met name de laatste plannen, die tot invoering van de jeugdregistratie en uitbreiding van het kampwerk —, waren nog door deze zeer algemeene commissie met algemeene stemmen aanvaard (met uitzondering van een onderdeel van het Meisjeswerk, waartegen een drietal Inspectrices bezwaren had).

Er bleek dus wel een behoorlijke eensgezindheid te bestaan, versterkt door de financiëele medewerking van tienduizenden particulieren van alle richting.

En thans — nu er eindelijk een plan was, hetwelk een goede grondslag gaf voor al dit verspreide werk en hetwelk er voor het eerst naar streefde, het vraagstuk in zijn geheel aan te pakken — nu blijkt deze algemeene instemming bij meerderen in een vrij scherpe tegenstand veranderd te zijn. Er is, op straffe van een Ministercrisis, geëischt, dat een aantal sociale plannen, — waaronder zeer waarschijnlijk dat van den jeugddienst een belangrijke rol vervulde —, zouden worden ingetrokken . . . Zij zijn niet ingetrokken en de Ministercrisis is uitgebroken. Ter wille van de militaire maatregelen zouden al deze plannen moeten wijken. Is dit juist?

Naar mijne meening niet, daar ik ervan overtuigd ben, dat onze werkelijke weerbaarheid u i t e i n d e l ij k méér versterkt zou worden door een goede jeugddienst dan door louter militaire maatregelen. Wij willen ons hier echter niet verder op het gebied der militaire en der financiëele politiek begeven, doch er is nog een andere en zeer belangrijke vraag:

Is deze beslissing van Minister Colijn c.s. genomen vanuit een werkelijk begrip voor den toestand ten aanzien der jeugdwerkloosheid? Ik meen, dat dit niet het geval is geweest. Ik vrees, dat deze beslissing genomen is, en wellicht ook hier en daar aanvaard wordt, op grond van de gedachte „die jeugdwerkloosheid is niet ernstig meer." En daarom stelt zich thans de vraag, en is het goed, die in dit tijdschrift eens onder oogen te zien: *is de jeugdwerkloosheid nog ernstig?*

Hoe is de omvang en hoe is de aard der jeugdwerkloosheid op dit oogenblik? Volledige gegevens zijn er niet, maar er zijn aanwijzingen, om een vrij objectief beeld te kunnen vormen.

Allereerst moet natuurlijk geconstateerd worden dat de geheele werkloosheid op dit oogenblik dalende is. Voor een overeenkomstige verslagweek in Februari bedroeg het werkloosheidspercentage achtereenvolgens:

1932: 30.0
1933: 36.3
1934: 30.2

1935: 35.2
1936: 35.9
1937: 31.2
1938: 28.8
1939: 27.0

en op 1 Januari bedroeg het aantal manlijke werkloozen ingeschreven bij de arbeidsbeurzen, achtereenvolgens:

	1 Jan. 1936	1 Jan. 1937	1 Jan. 1938	1 Jan. 1939
jonger dan 18 jaar	18.812	15.812	15.058	12.499
18 t/m 24 jaar	71.667	63.427	57.078	52.372
25 t/m 30 jaar	88.894	84.221	78.185	76.092
31 jaar en ouder	274.059	273.502	270.957	277.426
	453.432	436.962	421.278	418.389

Wij zien dus een daling der werkloosheid in het totaal met 7.7% en zien tegelijkertijd, dat deze daling zich geheel voltrokken heeft in de j o n g e r e leeftijdsklassen, daar immers in de groep van 31 jaar en ouder de werkloosheid juist g e s t e g e n is (met 1.2%)! Dit verschijnsel van v e r s c h u i v i n g der werkloosheid heeft zich ook in den loop van 1939 verder doorgezet. Wanneer wij de cijfers der manlijke werkloozen (met inbegrip der tewerkgestelden) vergelijken van 1 Jan. 1939 — 1 April 1939, dan zien wij dat de daling (voor een groot deel het gevolg van het seizoen) zich eveneens in veel grootere mate in de jongere dan in de oudere leeftijdsklassen voltrekt:

	1 Jan. 1939	1 April 1939	daling *in percenten*
jonger dan 18 jaar	12.499	7.579	39.4
18 t/m 24 jaar	52.372	35.746	31.7
25 t/m 30 jaar	76.092	57.566	24.3
31 jaar en ouder	277.426	227.184	18.1
	418.389	328.075	

Dr H. M. H. A. van der Valk heeft in de Economisch Statistische Berichten van 28 Juni 1939 voor de gemiddelde aantallen van Juli 1938 en Januari en April 1939 het percentage werkloozen berekend op het totaal aantal manlijke personen in een drietal leeftijdsgroepen:

	gem. aantal werkloozen in Juli 1938 en Jan. en April 1939	aantal manlijke personen	percentage
14 tot en met 24 jaar	49.767	865.000	5.8
25 tot en met 40 jaar	159.110	1.000.000	15.9
41 tot en met 60 jaar	116.403	875.000	13.3

Nu dient bij deze cijfers het een en ander te worden opgemerkt. In de eerste plaats dit: ten aanzien van de *jongeren* zijn deze cijfers, welke alle afkomstig zijn van den Rijksdienst der arbeidsbemiddeling, z e e r o n v o l l e d i g, in het bijzonder voor het platteland. Zeer vele jongeren, die er niet, in verband met steunverleening, toe verplicht zijn, laten zich niet bij de arbeidsbeurzen inschrijven. [1]) Ieder, die in het jeugdwerkloozenwerk eenige ervaring heeft, kan dit bevestigen. Ten aanzien van de jongeren worden alleen door de jeugdregistratiebureaux j u i s t e cijfers verstrekt, aangezien daar vrijwel alle jongens ingeschreven staan en daar regelmatig bijgehouden wordt, of zij werk hebben dan wel werkloos zijn. Er zijn op deze jeugdregistratiebureaux, welke als proef in een 23-tal plaatsen zijn ingevoerd, enkele aanvallen gedaan. Met name is door het Secretariaat van het verbond van Nederlandsche Werkgevers betoogd, dat de gegevens van het jeugdregistratiebureau te Gouda onjuist zouden zijn gebleken.

Door het Tweede Kamerlid, den Heer Dr I. H. J. Vos, zijn hieromtrent aan den Minister vragen gesteld, zoodat binnenkort de officieele verklaring verwacht kan worden. Wij zijn overtuigd dat daarin genoemd betoog geheel ontzenuwd zal worden. De voorlichting van De Nederlandsche Werkgever is in dit opzicht immers onvolledig en daardoor onjuist geweest. Door het secretariaat van het Ned. Werkgevers Verbond is namelijk een vergelijking getroffen tusschen de opgave van het jeugdregistratiebureau over den toestand op 28 Februari met een onderzoek half April! Juist in dien tusschentijd hadden, zooals begrijpelijk is, gezien het eindigen van de seizoenswerkloosheid en de toenemende werkgelegenheid tengevolge der militaire maatregelen, vele jongens werk gevonden, hetgeen bij het jeugdregistratiebureau ook zeer goed en vrijwel nauwkeurig bekend was. Bij nader onderzoek is juist gebleken, dat het bureau goed op de hoogte was en dat bovendien de leider zeer goed bekend was met de persoonlijke omstandigheden van ieder der ingeschrevenen. Het feit, dat van de jongens, die werkloos waren, velen het hen aangeboden werk op een bekende Goudsche fabriek niet aanvaardden, werd door den directeur van de arbeidsbeurs gerechtvaardigd, aangezien het hier voornamelijk jongens gold, die een vak geleerd hadden, terwijl in het aangeboden werk geen enkele vakontwikkeling viel op te doen, terwijl het bovendien werk was, hetgeen geen enkel vooruitzicht voor later bood, daar de jongens op iets ouderen leeftijd steeds ontslagen worden. Ziehier dus wat er overblijft van deze tendentieuze berichtgeving, welk zooveel opzien heeft gebaard!

Wij mogen dus met Dr H. M. H. A. van der Valk in de Economisch-Statistische Berichten van 28 Juni jl. rustig aannemen, dat de cijfers van de

---

[1]) Hier ligt voor een groot deel de zg. onzichtbare werkloosheid, door de commissie v. d. Waerden op 80.000 geschat!

jeugdregistratiebureaux wèl juist zijn. Helaas bestaan deze bureaux echter nog slechts op 23 plaatsen, zoodat zij slechts één zevende deel van onze bevolking bewerken. Cijfers over het geheele land moeten dus ook hier g e s c h a t worden door de cijfers der gemeenten, waar een bureau gevestigd is, als gemiddelde voor het geheele land aan te nemen. Zekerheid bestaat hier dus niet, wèl een vrij groote mate van waarschijnlijkheid.

Die cijfers geven aan, dat er op 31 Dec. 1938 in het door de jeugdregistratiebureaux bestreken gebied 8361 jongens van 14 tot en met 21 jaar werkloos waren, hetgeen voor het geheele land een aantal van ± 61000 zou beteekenen. Hier komen dan nog bij de werkloozen van de leeftijdsgroep 22 tot en met 24 jaar, op welke leeftijd de werkloosheid juist sterk toeneemt.

Tevens blijkt uit de beschikbare cijfers, dat van 31 Dec. 1937 tot 31 Dec. 1938 in die plaatsen, waar ook in 1937 reeds een jeugdregistratiebureau gevestigd was, het werkloosheidspercentage voor de leeftijd van 14 tot en met 21 jaar gedaald is van 19.4 % tot 14.8 %.

Aangenomen mag worden, dat voor deze leeftijdsgroepen deze daling sindsdien nog verder heeft doorgewerkt. Ten eerste is er reeds de normale opleving in het voorjaar en in den zomer (de opheffing der seizoenswerkloosheid, welke door de Commissie van der Waerden geschat wordt op 1/6 van het aantal werkloozen in den winter).

Ten tweede heeft de militaire dienst veel meer jongens opgeroepen.

Ten derde is er blijkbaar een opleving in de industrie, althans in bepaalde takken ervan.

En wat is nu het merkwaardige? Dat voor al dit nieuwe werk j o n g e n s (of meisjes!) gevraagd worden. Het is inderdaad op dit oogenblik zoo, dat ongeschoolde jongens beneden de 18 jaren in vele plaatsen veel meer gevraagd worden dan er zelfs zijn, dat er dus hier en daar een tekort aan zeer jonge arbeidskrachten bestaat. Maar is dit zoo bijzonder verheugend? Voor het platteland is dit werk voor een zeer groot deel zuiver s e i z o e n w e r k, zoodat reeds in den komenden winter de werkloosheid terug zal keeren. In de stad zal dit werk vaak eenige jaren duren, zooals leiders van het bedrijfsleven zelf bevestigen, maar vrijwel niet voor langer dan tot ongeveer het 20ste jaar. Dit beteekent dus, dat van al deze jongens, die thans werk hebben gevonden, zeer vele straks weer werkloos zullen zijn, zooals ook op dit oogenblik tusschen 20 en 30 jaar met velen het geval is. En hoe staan deze jongens er dan voor? Zij hebben enkele jaren gewerkt. Inderdaad. Maar in machinaal fabriekswerk, in loopjongenswerk of in eenvoudig administratief werk, waarmee onder de huidige omstandigheden nooit het loon voor een volwassene verdient kan worden. En iets anders hebben zij niet geleerd!

Of deze gegevens juist zijn? Voor de geheele groep van jongeren — die

minstens tot 24 jaar gerekend moet worden — bestaan, zooals gezegd, geen juiste cijfers. Maar ik wil er op wijzen, dat deze zelfde beschrijving van den toestand gegeven wordt door het Departement Zaanstreek der Maatschappij voor Nijverheid en Handel onder voorzitterschap van den Heer Bruynzeel (zie Maatschappij-Belangen van Mei 1939 blz. 69/70), terwijl dit verschijnsel mij bevestigd werd door deskundigen uit het bedrijfsleven en uit het sociale werk ten aanzien van Rotterdam en van de groote steden in het algemeen.

Wij zien dus, dat wanneer wij het hebben over de jeugdwerkloosheid (welke altijd gerekend is tot en met 24 jaar, terwijl alle publicaties, welke het bestaan van jeugdwerkloosheid ontkennen, thans slechts tot 18 of 20 jaar rekenen!), wij een splitsing naar leeftijd moeten maken en tusschen stad en land.

Voor de jongens tot en met 18 jaar is de jeugdwerkloosheid in de stad zeer sterk verminderd (natuurlijk nog niet geheel verdwenen), op het land eveneens, doch voor een zeer groot deel uitsluitend voor de zomermaanden. Voor de jongens van 21 tot en met 24 jaar (tusschen 19 en 21 ligt de periode van den militairen dienst) bestaat nog een jeugdwerkloosheid van verminderden, maar toch nog aanzienlijken omvang en van zeer ernstigen aard.

In deze jaren zal namelijk vaak de beslissing vallen, of men weer in het bedrijfsleven wordt opgenomen of niet. De jaren, waarin gewerkt is, hebben heel weinig leering gebracht. Wel zullen zij er velen aan gewend hebben, om op jongen leeftijd over een bedrag te beschikken, dat als loon misschien niet hoog was, maar als zakgeld wel, zoodat bioscoop, dancing, sigaret en automaat al hun verslappende werking zullen hebben kunnen laten gelden.

De jeugdwerkloosheid is dus verminderd en veranderd, maar niet verdwenen en in zekeren zin niet minder ernstig geworden.

De oorzaken van deze verandering liggen, behalve in den militairen dienst, in de bedrijfsorganisatie, welke verhoudingsgewijs steeds meer jongeren gebruikt tegenover het aantal ouderen. En het ongelukkige is, dat onze bevolkingsopbouw juist in tegengestelde richting wijst! Van 1920 tot 1930 zien wij de volgende stijging van het aantal mannen in de verschillende leeftijdsgroepen:

	1920	1930	stijging in percenten
14—24 jaar	708.985	799.881	11.37
25—49 jaar	1.076.331	1.282.114	16.00
50—64 jaar	370.793	463.782	20.05
	2.156.109	2.545.777	15.31

De oudere jaarklassen, welke dus in ons land het sterkste toenemen, blijken in de huidige bedrijfsorganisatie het minste gevraagd te worden. Daardoor loopen degenen, die in den leeftijd tusschen de 20 en 30 jaar werkloos worden, zoo groote kans, niet meer aan het werk te komen! Daarom moet er zulk een groote zorg aan besteed worden en moet ieder zoo goed mogelijk voorbereid worden, om inderdaad weer aan den slag te kunnen komen.

Hebben nu, door deze veranderingen, de maatregelen, welke Minister Romme heeft voorgesteld, hun waarde verloren? Het is duidelijk, dat de maatregelen welke dit vraagstuk geheel zouden willen oplossen, verder zouden moeten gaan en meer op het economisch terrein zouden moeten liggen. Maar daarnaast zouden vele der voorgestelde maatregelen zeer nuttig blijven.

De j e u g d r e g i s t r a t i e, welke de gelegenheid geeft, een volledig overzicht te krijgen, maar vooral ook om met iederen jongen persoonlijk contact te hebben en zoodoende te kunnen zoeken naar den besten uitweg.

De k a m p e n, welke niet weer in de eerste plaats op het massale zouden moeten worden ingesteld, maar die zich meer en meer op scholing en herscholing zouden moeten richten. Dit is ook de weg, welke — na jaren slechts door enkele kampen te zijn voorgestaan — , thans door de Regeering zelf aanvaard was. Het is duidelijk, dat deze kampen hun aantrekkingskracht op de jongeren n i e t kwijt zijn. Terwijl zeer vele kampen, welke uitsluitend op „werk" waren ingesteld, thans moeten sluiten wegens een tekort aan deelnemers, hebben de kampen, welke werkelijk op scholing en op ontwikkeling gericht zijn, nog een zeer goede bezetting. Het uitstekend geleide kamp te Ossendrecht (bij de Roomsch Katholieke Centrale aangesloten) heeft thans aanmerkelijk méér deelnemers dan den vorigen zomer (bijna negentig); de schipperskampen van Nederands Volkskracht zijn vol en ook voor de volgende periodes zijn zij reeds volteekend, terwijl ook voor het algemeene scholingskamp te Bakkeveen meer opgaven aanwezig zijn dan menschen geplaatst kunnen worden! En de landarbeiderskampen, welke zeer sterk het element van scholing in zich dragen, behouden natuurlijk hun groote waarde voor de wintermaanden.

Gezien juist de bovengeschetste ontwikkeling, is het wenschelijk, dat alle tijden van werkloosheid door de jongeren zoo goed mogelijk besteed worden, om zooveel mogelijk te leeren. Daartoe moèt de gelegenheid bestaan.

Scholing en herscholing dus, berustend eenerzijds op een goed overzicht van de beschikbare krachten (jeugdregistratie) en op een persoonlijk contact met ieder (jeugdregistratie), en, zoo mogelijk, op een goed

medisch en psychotechnisch onderzoek [1]), en anderzijds op een goed overzicht van datgene wat gevraagd wordt, waarvoor de opgaven verstrekt zouden moeten worden door het bedrijfsleven en door de economisch technologische organisaties (het blijkt immers, dat aan bepaalde v a k l i e d e n reeds een t e k o r t bestaat). Verder: meer beweeglijkheid (mogelijkheid van plaatsing in alle deelen van ons land) en goed geleide emigratie. Wanneer men vooropstelt, dat hierbij een nadere samenwerking met het bedrijfsleven gewenscht is, dan zijn dit nog steeds de waardevolle richtlijnen voor een sociale jeugdzorg in ons land [2]), en het zou te betreuren zijn, wanneer de oppervlakkige en onjuiste verklaring, dat er geen jeugdwerkloosheid meer zou zijn, dit alles zou doen vergeten, waardoor een groote groep van jongeren boven de 20 jaar voor goed aan haar lot zou worden overgelaten.

Indien het juist mocht zijn, dat de plannen van minister Romme bestreden zijn door andere ministers, welke de jeugdwerkloosheid minder ernstig zouden achten, dan menen wij op grond van eigen ervaring, zowel als van betrouwbare gegevens te moeten constateeren, dat deze bestrijders een optimistische kijk op de jeugdwerkloosheid hebben, die niet in overeenstemming is met de werkelijkheid.

Wij hopen dan ook, dat een nieuwe Regeering die plannen van minister Romme, zij het eventueel met enkele wijzigingen, weer zal opnemen!

N a s c h r i f t.

Het is misschien de moeite waard, een korte vergelijking te maken met datgene wat op dit gebied in Frankrijk gebeurt. De werkloosheid daar is in het totaal niet grooter dan bij ons, eerder kleiner, verhoudingsgewijs is zij ginds dus aanzienlijk minder belangrijk. Maar toch, de werkloosheid van enkele honderdduizenden menschen, zelfs op een bevolking van ruim 40 millioen, vraagt natuurlijk bestrijding. En deze werkloosheid in Frankrijk is daarom des te merkwaardiger, omdat tegelijkertijd in bepaalde vakken een t e k o r t aan geschikte arbeidskrachten bestaat.

Het is begrijpelijk, dat men onder deze omstandigheden voor de werkloosheidszorg in de allereerste plaats gaat denken aan h e r s c h o l i n g. Verschillende herscholingscentra zijn geopend. Ik ben niet in de gelegen-

[1]) In Parijs werd dezer dagen een prachtig instituut hiervoor geopend (het Centre Scientifique de la Main d'Oeuvre).

[2]) Daarnaast zullen natuurlijk blijvende maatregelen gezocht moeten worden, om het verbroken evenwicht te herstellen — door de bepaalde verhouding tusschen jongere en oudere arbeidskrachten voor ieder bedrijf voor te schrijven. Misschien ook een vervroegde pensioenregeling ter vermindering van het aantal o u d e r e n. Misschien ook verlenging der leerplicht, wanneer behoorlijke waarborgen bestaan, dat het onderwijs s o e p e l genoeg zal kunnen zijn.

heid geweest, deze persoonlijk te bezoeken, zoodat ik daarover geen oordeel kan uitspreken. Wel kwam ik echter in een instituut, waarmede men ons plotseling een stap vooruit is: het „centre scientifique de la Main d'Oeuvre", gevestigd 13 Rue Paul Chautard te Prijs.

Men heeft namelijk bij dit herscholingswerk gemerkt, dat meerdere mislukkingen veroorzaakt werden, doordat men menschen voor een vak opleidde, waarvoor zij ten eenenmale niet geschikt waren. Zoo ontstond de behoefte aan een behoorlijk onderzoek; een medisch en psychotechnisch onderzoek. Men wilde dit bovendien graag doorvoeren, om ook op medisch en psychologisch gebied een wetenschappelijke documenteering te krijgen ten aanzien van de werkloosheid, en hare gevolgen. Om dit nu te bereiken heeft men bovengenoemd instituut opgericht. Half Februari is het in dienst gesteld, en eind Juni waren ruim 2000 werkloozen onderzocht, terwijl bij de huidige personeelsbezetting in totaal 8 a 10.000 menschen per jaar onderzocht zullen kunnen worden.

Het onderzoek is in twee deelen gesplitst: een medisch en een psychotechnisch onderzoek.

Het medisch onderzoek is vooral negatief-selectief, het dient er toe, om die menschen eruit te halen, die veel meer voor een geneeskundige behandeling dan voor een herscholing in aanmerking komen, terwijl het tevens diegenen moet uitzoeken, die een afwijking hebben, welke hen niet geheel ongeschikt maakt, maar wel voor bepaalde beroepen uitsluit. Hierop sluit nog aan een grondig onderzoek van de oogen en in het algemeen van de physieke kracht.

Op het medische onderzoek volgt het psychotechnische, verdeeld in een algemeen t.a.v. intelligentie, geheugen, en aandacht, en een test welke individueel wordt afgenomen met behulp van een tiental, elk in een afzonderlijk vertrekje opgestelde toestellen, en gericht o.a. op reactietijd, het juist uitvoeren van een eenvoudige beweging, vaardigheid, handigheid, het gelijktijdig uitvoeren van twee tegengestelde handbewegingen, rangschikken van voorwerpen, technisch verstand, verdeelde aandacht.

Dit onderzoek is positief selectief, moet dus die eigenschappen naar voren halen, welke iemand voor een bepaald beroep wèl geschikt maken.

Het geheel wordt verzorgd door enkele doktoren (Coumétou en Grumbach) in nader overleg met een tweetal professoren (Laugier en Lahy). Persoonlijk kan ik dit alles technisch niet beoordeelen, als leek. Het leek mij echter zeer degelijk van opzet en ik kan mij voorstellen dat de Minister van Arbeid oprecht verheugd was, toen het hem op 29 Juni officieel werd overgedragen. Merkwaardig was nog wel dat deze als Fransche minister, en op dit oogenblik, er voor waarschuwde, de herscholing niet alleen te richten op de oorlogsindustrie, maar in de eerste

plaats op de vredesbedrijven, omdat hij er toch op vertrouwde, dat de hausse in de oorlogsindustrie toch niet meer van al te langen duur zou zijn! Laten wij het met hem hopen!

In ons eigen land kan op dit zelfde gebied verwezen worden naar het werk van het psychotechnisch bureau van Drs Ph. M. van der Heyden te Amsterdam. In de N.R.Ct. van Donderdag- en Vrijdagavond 9 en 10 Maart stond hierover een interessant verslag. Dit werk blijft echter incidenteel. Het mist bovendien het uitvoerige medische onderzoek.

In dit opzicht zouden wij dus toch van Frankrijk wel iets kunnen overnemen.

De achtergrond van het Volkshoogeschoolwerk (1).

door VICTOR LEEMANS.

Willen wij ons een idee vormen over den achtergrond van het Volkshoogeschoolwerk, dan kunnen we best beginnen met dit werk te plaatsen tegenover dat der Volksuniversiteiten.

De werking der „volksuniversiteiten" blijft binnen het kader van de liberaal-kapitalistische levenshouding.

Zij streeft naar de veralgemeening van de kennis, of beter van de „kennissen". Zij wil het volk deelachtig maken aan de ontwikkeling van de wetenschap en aldus van den vooruitgang.

Want „kennis is macht" en „weten is vrijheid".

De volksuniversiteiten zijn de omzetting van het „rationalistisch humanisme" in een opvoedingsbeweging.

Zij zijn herkomstig uit de centra van het snel ontwikkelend industrialisme.

De volksuniversiteit is aldus een instrument in dienst van den heerschenden liberaal-kapitalistischen tijd — dit woord niet gebruikt met een pejoratieve beteekenis.

Onder den invloed van Grundtvig en het werk gepresteerd door de Deensche Volkshoogescholen, verspreidde zich een ander werk van volksopvoeding, dit der volkshoogescholen.

Grundtvig gaf van den beginne af aan dit werk een niet-rationalistischen grondslag en verplaatste het in de atmosfeer van het landelijk, ongebroken leven, onberoerd door de verwetenschappelijking van onzen tijd.

In plaats van door wetenschap en geleerdheid, wilden de volkshoogescholen vooral werken door het gesproken woord en het persoonlijk contact.

Bekommerd om de „kennis" staan de V.U. in de „maatschappij", begaan met het „leven" en de ontwikkeling der gemeenschap, wortelen de volkshoogescholen in het „Volk".

Zij zijn van den beginne af een v e c h t p o s t geweest ter verdediging van het „volk" tegen de indringing van de industrieele maatschappij.

Vooral in Duitschland van onmiddellijk na den oorlog, werd door het volkshoogeschoolwerk, deze strijd bewust op den voorgrond geplaatst onder de leiding van voortreffelijke mannen als Rob. Van Erdberg, Werner Picht, Eug. Rosenstock, Fr. Klatt en zooveel anderen.

Niet het verwerven van encyclopedische kennissen werd door deze mannen met hun volkshoogeschoolcursussen nagestreefd, doch in de eerste plaats het vrij-maken van den mensch uit zijn stadsatmosfeer, uit de rustelooze gejaagdheid van het beroepsleven („Die schöpferische Pause"), uit de ophitserij van het partijleven en uit de ontzettende vervreemding van het volksgeheele, waarin de „moderne" mensch, niettegenstaande nog zooveel socialistische leuzen geraakt is.

Niet het voorbijgaand contact van een voordracht, brengt hier de menschen bij mekaar, maar een cursus, terwijl er in gemeenschap gezongen, gedanst, gespeeld, en later ook gewerkt, wordt.

En dit geschiedt doorgaans in een andere atmosfeer dan die waarin de mensch gewoonlijk leeft: waar het leven rustig is en ontdaan van den opsmuk van onze moderne beschaving, waar allen weer als mensch zonder meer, tegenover mekaar komen te staan.

Hier kan de mensch weer tot het besef komen van het r e l a t i e v e van zijn sociale en politieke dogma's, tot bezinning over zijn eigen positie in de maatschappij, over de samenstelling en de eigenlijke elementen van onzen tijd.

Aldus werd ook het V o l k s h o o g e s c h o o l w e r k in Nederland opgevat.

Het v o l k s h o o g e s c h o o l w e r k is, zooals blijkt uit bovenstaande uiteenzetting, een strijd voor een andere orde, voor een andere waardeering van het leven, van deze die opgeld maakt in deze verindustrialiseerden tijd.

Het is in dezen zin, ten aanzien van de heerschende toestanden en opvattingen, een r e v o l u t i o n n a i r werk.

Anderzijds is het echter ook een werk van herstel: het wil in een hoogeren en breederen vorm de volkseenheid weer op den voorgrond plaatsen. En gaat hierbij uit van de gedachte dat die eenheid niet alleen door politieke macht kan aaneengesmeed worden, doch dat zij in de eerste plaats aangewezen is op een andere vorming: o p v o e d i n g d e r v o l w a s s e n e n en der aantredende generaties.

Uit dit werk blijkt het besef voor de noodzakelijkheid van een aangepaste vorming van den mensch voor elk levensstadium.

Er is geen paedagogisch recept waarmee de mensch zijn geheele leven door vooruitkan, zoomin als iemand met „algemeenheden", met allerlei ideeën zich kan handhaven en het leven begrijpen.

Vooral in een tijd van grootere sociale en politieke wanorde, van scherpe tegenstellingen, van teleurgang van alllerlei oude en nieuwe programma's, is het noodig te streven naar de vorming van een g e w e t e n dat werkelijk openstaat voor de vragen van den tijd, dat niet gevangen zit in slagwoorden en in allerlei veeten, maar dat open en frisch, uit persoonlijke verantwoordelijkheid, stelling neemt tegenover de vragen die het aankan.

Wij zeggen wel het g e w e t e n, en spreken over vragen die het geweten „aankan", omdat het volkshoogeschoolwerk zich niet mag laten afglijden op een gebied waar over alles en nog wat wordt gefazeld en gekletst, waar partij-leuzen worden in het midden gebracht.

Het volkshoogeschoolwerk is gericht op persoonlijk denkende en aanvoelende, op menschen die uit het persoonlijk contact met anderen, die tot nog toe voor hen ook vreemden waren, stelling nemen, die van een persoonlijke bejegening uit en omvangen door een hooger gemeenschapsbesef, het gesprek en het wederzijdsch begrijpen herstellen.

Het samen-leven en samen-werken met den „andere", met den „vreemde" doet de scheidingsmuren vallen en stelt de menschen voor mekaar in vormen en voorwaarden, waarin men anders mekaar niet ontmoet. Het „wij" der gemeenschap domineert op het hoogeschoolwerk over het „ik", en wel het concrete „wij" en niet het abstracte, niet het algemeene en tot niets verplichtende. Het „wij" op onze gezamenlijke slaap- en werkplaatsen, het „wij" aan tafel, het „wij" in den persoonlijken omgang, het „wij" bij de voordrachten en de besprekingen.

In het Volkshoogeschoolwerk is iedereen welkom, de communist en de N.S.B.er, de katholiek en de calvinist, de Godgeloovige en de vrijdenker.

Deze ruimheid beteekent echter niet dat, zooals genoegzaam blijkt uit wat reeds werd gezegd, iedereen in de volkshoogeschool zijn partijstandpunt zou komen voordragen en de volkshoogeschool benutten voor partijpropaganda. Zoodat de volkshoogeschool ten slotte een centrum zou worden van twisten, van politieke propaganda- en tegenpropaganda.

De volkshoogeschool ligt aan de overzijde van de tweespalt, aan de overzijde ook van den strijd waar de mensch in de eerste plaats op z ij n standpunt uit is. Zij is het werkgebied der gemeenschap, en wel van een gemeenschap die door vorming en van den grond uit, door een persoonlijk anders worden zich hernieuwen wil.

De ruimheid waarmee de volkshoogeschool derhalve staat tegenover belijdenissen, meeningen en partijen, beteekent niet dat zij geen eigen meening zou hebben, evenmin echter dat zij zelf een nieuwe kerk of een nieuwe secte of een nieuwe partij zou willen stichten.

Haar taak is het allen tot een beter begrip te brengen, zelf geleid door een oecumenische houding en vervuld van een hoogere volksgemeenschappelijke verbondenheid.

Hoezeer zij ook de noodzakelijkheid inziet van een verandering der instellingen voor een nieuwe sociale orde, en hoezeer zij ook overtuigd is dat de mensch den weldoenden invloed ondergaat van betere instellingen, toch is zij de meening toegedaan dat deze tijd ook behoefte heeft aan den anderen, den beteren mensch.

Behoefte aan den mensch die de conclusie getrokken heeft uit dezen tijd der volksgemeenschap, en die voor zich zelf al de verplichtingen er van wil opnemen. Zij wil van den mensch uit vernieuwen, en gelooft in de persoonlijke verantwoordelijkheid. Zij stelt zich tegen de naamloosheid der planmakerij, tegen de „vermassing" waarop alle zgn. oplossingen van de crisis gebouwd zijn, tegen de verorganiseering van den mensch van de geboorte tot het graf, en treedt beslist op voor een orde waarin de menschelijke „persoon" weer een drager zal kunnen zijn en waarin Paulus' „vrijheid van den christen mensch" geen ijdel woord zal blijken te zijn.

Deze positie van de volkshoogeschool laat het ook niet toe haar te verstoppen achter democratische of fascistische slagwoorden. Hoe weinig zij ook in den strijd voor- of tegen deze ideologieën, agressief op den voorgrond treedt, toch lijdt het geen twijfel dat zij de problematiek van dit leven, breeder en dieper ziet dan in de parolen van deze tegenover elkaar opgestelde fronten tot uitdrukking komt, dat zij getuigenis dient af te leggen van een houding die de beschouwingswijze van het leven ontleent aan meer objectieve criteria en aan minder op den tijd en op het belang afgestemde begrippen.

Een sprekend bewijs voor den dieperen socialen zin van het volkshoogeschoolwerk, is de integratie van de werkloozenzorg in het volkshoogeschoolleven.

Deze zorg voor het meest lijdende deel van de bevolking, voor het meest in gevaar verkeerende bevolkingsdeel, als een essentieel deel van het opvoedingswerk der volkshoogeschool, toont ons hoever wij hier verwijderd zijn van de atmosfeer der burgerlijke zelfvoldaanheid, der „Schöngeisterei", verwijderd van alle vormings-dillettantisme.

En dat d i t Volkshoogeschoolwerk (nl. Bakkeveen), inzake werkloozenzorg resultaten mocht boeken, die gerust „voorbeeldig" kunnen geheeten worden, zegt ons hoe voortreffelijk zij haar taak als c r i s i s - o p v o e d i n g, als hulp-aan-den-mensch-in-gevaar, begrijpt.

Het volkshoogeschoolwerk wijst ten slotte op het geloof in de macht van de vorming, van de geestelijke factoren. Het is in Goethe's zin overtuigd van de groote beteekenis die de „Lehr-und Wanderjahre" voor den mensch hebben en weet hoeveel in het leven van enkeling en volk van een aangepaste vorming afhangt. Aldus strijdt de volkshoogeschool ook voor een menschentype dat zich niet geheel laat verbruiken door de twisten van

den dag, dat zich niet hals over kop gooit in heerschende stroomingen, doch dat de waarde kent van het afstandnemen en van die levenshouding die weet wat geduld, inzicht en menschelijkheid beteekenen.

Zoo is de Volkshoogeschool van aard om op een bijzondere manier de positie van de „neutralen" te verduidelijken en te verstevigen. Zij is het werk dat die gedragingen schept en mogelijk maakt die thans voor ons kleine volkeren bijzonder aangewezen zijn en waarop Anton Brouwer in Aflevering 8 van Het Gemeenebest voortreffelijk de aandacht heeft gevestigd.

[1]) Referaat van een lezing gehouden voor de Pinksterreunie van de „Vereeniging tot stichting van Volkshoogescholen" te Bakkeveen 1939.

Het Landbouwhuishoudonderwijs

door A. VAN DER BURG

Landbouwhuishoudonderwijs is onderwijs in huishoudelijke vakken, naaldvakken en land- en tuinbouwkunde, wat aan plattelandsmeisjes gegeven wordt.

Dit onderwijs is in ons land voortgekomen uit het landbouwonderwijs voor jongens. Toen nl. 30 jaar geleden dit jongensonderwijs al overal in ons land vasten voet had gekregen en men de goede resultaten ervan zag, stuitte men in landbouwkringen op een achterstand in de ontwikkeling van de boerin.

Voor het boerenmeisje ontbrak toen bijna elke mogelijkheid, om zich na de lagere school verder te kunnen ontwikkelen. Wel waren er in dien tijd in de grote steden al huishoudscholen, waar enkele boerendochters van gegoeden huize van konden profiteren, maar 't merendeel der vrouwelijke plattelandsjeugd ontving geen vakkundige opleiding.

In vooraanstaande landbouwkringen gingen toen stemmen op, om naast het landbouwonderwijs voor jongens, ook te zorgen voor verdere ontwikkeling der meisjes, daar enerzijds de boerin door haar minder goede ontwikkeling vaak een rem bleek te zijn voor de vooruitgang, anderzijds door verkeerd gerichte ontwikkeling van het platteland vervreemd werd.

Hier en daar werden toen door zuivelconsulenten en land- en tuinbouwonderwijzers aan meisjes uit den boerenstand cursussen gegeven in zuivelbereiding en land- en tuinbouw, om haar meer belangstelling voor het bedrijf bij te brengen.

Van het Nationale bureau voor Vrouwenarbeid kwam in 1908 een

schrijven in bij de landbouworganisaties, om ter verbetering van de huiselijke hygiëne op het platteland, iets te doen voor meerdere ontwikkeling van de vrouwelijke plattelandsbevolking, hierbij verwijzende naar België, waar het landbouwhuishoudonderwijs reeds door de landbouworganisaties ter hand was genomen.

Op initiatief van Dr P. van Hoek, destiijds inspecteur bij het landbouwonderwijs, begon men toen aan enkele landbouwwinterscholen in ons land met zomercursussen aan boerenmeisjes in landbouwhuishoudkunde. Het personeel van deze scholen gaf land- en tuinbouwlessen, terwijl huishoudonderwijs gegeven werd door leraressen bij het huishoudonderwijs, die afkomstig waren van het platteland en dus geheel rekening konden houden met plattelandstoestanden en mogelijkheden in haar lessen.

Toen bleek, dat de belangstelling voor dit onderwijs groot was — men was inmiddels in veel provincies begonnen met cursussen —, gaf ook de Regering haar medewerking.

Daar men ondervond, dat voor het slagen van dit onderwijs zeer veel afhing van de mentaliteit van de lesgeefster en er bovendien door de vele aanvragen een tekort aan geschikte leraressen dreigde te komen, voelde men behoefte aan een opleidingsschool, die zich bij het onderwijs geheel op het platteland kon instellen.

In September 1913 werd de eerste opleidingsschool voor leraressen bij het l.h.o. geopend te den Hulst a/d Dedemsvaart bij het landgoed „de Rollecate", welke naam later op deze school is overgegaan, — onder de naam „Nieuw Rollecate" is zij nu in Deventer gevestigd.

Om een juist inzicht in dit onderwijs te geven, neem ik de doelstelling voor de te vormen lerares over uit het werkplan, dat Mejuffrouw Mansholt, de Directrice van de Rollecate, destijds met haar leerkrachten opmaakte.

a. De vrouw op het platteland die kennis bij te brengen, die nodig is voor het in toepassing brengen van juiste begrippen omtrent huiselijke hygiëne, dus op het gebied van voeding, kleding, woning, de leefwijze in het algemeen;

b. haar leerlingen de ogen te openen voor het vele goede, dat het wonen buiten heeft en haar leren van dit goede zoveel mogelijk partij te trekken, ook door haar de producten van eigen bedrijf — beter dan veelal het geval is — te leren gebruiken;

c. de lessen in land- en tuinbouw te ondersteunen door het tonen van het juiste begrip van de grote betekenis van het landbouwbedrijf voor individu en gemeenschap;

d. de liefde voor de huisvrouwelijke taak te bevorderen, door haar leerlingen met begrip te leren werken, dus haar meer het „waarom" der handelingen te leren begrijpen en zo een dam op te werpen tegen sleurwerk.

Volgens deze doelstelling wordt nog steeds op de opleidingsscholen — er zijn er nu drie — les gegeven, hoewel het onderwijs steeds meer uitgebreid werd.

Omdat dit werk veelal bestaan zou uit het geven van ambulante cursussen, moesten de leraressen zo klaar gemaakt worden, dat zij alle huishoudvakken konden geven, in tegenstelling met het stedelijk onderwijs, waar de opleidingen meer gespecialiseerd waren.

Het terrein van de leerstof werd hierdoor wel wat groot, maar het voordeel was, dat de lerares de huishouding meer in haar geheel leert zien. Ook zal door meer vakken, de groep leerlingen waaraan de lerares les geeft kleiner zijn, waardoor het contact groter kan zijn.

Naast de huishoudelijke vakken: koken, voedingsleer, warenkennis, huishoudkunde, wasbehandeling, hygiëne, werd aan de a.s. leraressen lesgegeven in algemene landbouwkunde, tuinbouw, schei- en natuurkunde, algemene hygiëne, landbouwhuishoudkunde en opvoedkunde, tevens konden de leerlingen zich oefenen in lesgeven aan een paar cursussen, die in de omgeving van de school waren georganiseerd.

De eerste 8 leerlingen kwamen in 1915 klaar en werden als Rijksleraressen, direct op verschillende plaatsen in het land te werk gesteld.

Dit onderwijs ressorteerde in het begin onder het Departement van landbouw evenals het landbouwonderwijs, in 1920 is het bij het Nijverheidsonderwijs ingedeeld en is de regeling vastgelegd in de Nijverheidswet. (akte N XIX).

Om zoveel mogelijk leerlingen te bereiken werd op de meest afgelegen plaatsen begonnen met ambulante cursussen. Door huisbezoek stelden de leraressen zich op de hoogte van verschillende streekgewoonten en pasten zich hierbij aan met het onderwijs. Zo moest op de ene plaats meer de nadruk gelegd worden op woning en kledinghygiëne, terwijl in een andere streek meer tijd moest worden besteed aan de kooklessen en voedingsleer, om de vrouwen en meisjes beter begrip omtrent een goede voeding bij te brengen. Waar goede oude tradities bestonden, moedigde men die zoveel mogelijk aan.

Het leerplan was dan ook lang niet overal gelijk. Op sommige plaatsen begon men met korte cursussen, die dan later als het onderwijs wat meer bekendheid had gekregen, werden omgezet in cursussen van langeren duur. Want al was aan de ene kant de belangstelling groot, aan de andere kant moest er nog veel tegenstand worden overwonnen, men zag niet zo het directe voordeel van dit meisjesonderwijs, in tegenstelling met het landbouwonderwijs voor jongens. De moeders waren er soms minder voor te vinden, dan de vaders om hun dochters naar de cursus te sturen.

Er moest dan ook vaak eerst een propaganda-lezing gehouden worden, voor er voldoende deelneemsters waren, deze propaganda werd later veelal

door de oud-leerlingen gemaakt en nu is het op veel plaatsen zover, dat men vindt, dat het er bij hoort, om een landbouwhuishoudcursus te volgen.

In het begin werd vaak in zeer primitieve lokalen lesgegeven, een leegstaande school of woning, soms was er geen ander lokaal beschikbaar, dan een school op Woensdagmiddag of na 4 uur. Daar men bovendien over weinig inventaris beschikte, werden de praktijkvakken als demonstratielessen gegeven. De lerares kookte een menu voor, maakte in, of waste een kledingstuk, terwijl de leerlingen toekeken en luisterden naar de bespreking, die de lerares al voorwerkende hield. Dit was toen een goede methode, daar men meest oudere leerlingen had, die al veel praktisch werk hadden verricht en, vol belangstelling waren.

Ook nu wordt bij de huishoudelijke voorlichting aan getrouwde vrouwen weer op deze manier lesgegeven.

Voor jongere leerlingen zijn zelfwerklessen beter, om de belangstelling gaande te houden tijdens de lessen.

Naast de Rollecate, die op algemene grondslag gebaseerd is, kwam in 1920 een R.K. opleidingsschool te Posterholt (L.) en in 1931 werd te Zetten (G) een dergelijke school geopend met een Protestants Christelijk karakter. Tussen deze scholen is veel samenwerking, men werkt volgens een gemeenschappelijk opgemaakt leerplan, bij de confessionele scholen is godsdienstonderwijs in het leerplan opgenomen, terwijl de leerlingen van Deventer buiten de lessen in de gelegenheid zijn catechisatie te volgen in eigen richting.

In iedere Provincie is door de landbouworganisatie(s) een commissie voor landbouwhuishoudonderwijs in het leven geroepen, in sommige provincies bestaat zoo'n commissie uit leden van de confessionele en de algemene organisatie en werkt men heel goed samen, jammer genoeg kan dit niet van alle provincies gezegd worden.

Op vele plaatsen zijn nu goed ingerichte schooltjes, waardoor het onderwijs beter tot zijn recht kan komen, ook op de ambulante cursussen zijn de inventarissen meer aan de zelfwerklessen aangepast.

Naast boerendochters volgen ook andere plattelandsmeisjes dit onderwijs.

Het onderwijs is al naar de plaatselijke behoefte en mogelijkheid in verschillende soorten van cursussen ondergebracht, welke ik hieronder achtereenvolgens zal behandelen.

a. Het meest worden t w e e j a r i g e c u r s u s s e n gegeven voor meisjes van 16 jaar en ouder, die twee dagen per week ± 10 uur les ontvangen. Ik zal dit leerplan enigszins uitvoerig beschrijven, en de betekenis van de vakken in het kort aangeven.

Van de l.h.-lerares krijgen de meisjes onderwijs in koken, receptenleer, warenkennis, voedingsleer, huishoudkunde, wasbehandeling, toegepaste hygiëne en huishoudelijk beheer. Bij de k o o k l e s s e n wordt zo veel

mogelijk rekening gehouden met producten uit het eigen bedrijf, of met die, welke in de streek heel goed te krijgen zijn. Eenvoudige smakelijke gerechten leert men op doelmatige manier klaar maken en verzorgd opdoen. Op veel plaatsen moet de nadruk gelegd worden op het verzorgen van ziekenvoeding. Verder worden huisslacht en inmaak behandeld, soms moet gewaarschuwd worden tegen de neiging, te veel in te maken, daar hierdoor de voedingswaarde in het gedrang komt en dit te veel kostbare tijd in het drukste jaargetijde van de huisvrouwen in beslag neemt. Door de receptenleer wordt inzicht en systeem in het koken bijgebracht.

H u i s h o u d e l i j k w e r k. In deze lessen leren de meisjes het op de juiste manier schoon maken van huis en bedrijf, huisraad, werkmateriaal, vooral op het hygiënisch verzorgen van het melkgereedschap wordt de aandacht gevestigd, verder worden eenvoudige reparaties geleerd, terwijl als er tijd beschikbaar is, ook iets aan handenarbeid wordt gedaan, — tegen St.-Nicolaas worden hieraan meestal een paar lessen besteed.

W a s b e h a n d e l i n g. Hieronder valt het wassen en opmaken van huishoudgoed, onder- en bovenkleding, bedrijfskleding, het ontsmetten van wasgoed van zieken, het verwijderen van vlekken uit verschillende stoffen. — Bij alle praktijkvakken wordt gelet op een goede lichaamshouding, een goede manier van werken en een zuinig omgaan met het materiaal. Dit is wel zeer belangrijk, vooral voor de boerenhuisvrouw, die vaak veel werk heeft te doen en die door een betere arbeidsmethode de beschikking kan krijgen over meer tijd en kracht en daardoor over meer opgewektheid voor de verdere verzorging van het gezin. —

Doordat de leerlingen tevens thuis meewerken, is er goede gelegenheid, het op de cursus geleerde te toetsen aan de praktijk thuis en omgekeerd. De meeste praktijkscholen zijn ingericht volgens „Deens systeem", d.w.z. iedere leerlinge heeft voldoende materiaal bij de hand om alleen te werken, terwijl de werktafels in hoefijzervorm om de plaats der lerares staan, zodat deze vanaf haar iets verhoogd podium een goed overzicht heeft.

Na de kooklessen volgt een gezamenlijke maaltijd, het voordeel hiervan is, dat de leerlingen direct de resultaten van hun werk kunnen beoordelen, verder kan het contact tussen lerares en leerlingen versterkt worden — het is even een samenzijn buiten de les. —

In de w a r e n k e n n i s l e s s e n bespreekt de lerares o.a. het inkopen, het keuren, het bewaren en gebruik van verschillende levensmiddelen, de warenwet en haar uitvoering, voor zover de huisvrouw hier mee te maken heeft.

Verder leren de meisjes van verschillende houtsoorten, metalen, glas en aardewerk, leer, textielproducten, de eigenschappen, kenmerken en afwerkingen en hiermee in verband hun geschiktheid voor het gebruik kennen. Een goede kennis van waren brengt zowel hygiënische als economische voordelen met zich mee.

Voedingsleer. Hieronder wordt behandeld de kennis van het menselijk lichaam, doel van het voedsel, voedingsstoffen en voedingsmiddelen, verband tussen voeding en verschillende ziekten, aan de hand van een voedingskaartje worden maaltijden berekend. Gewezen wordt op het grote belang van afwisseling in de voeding, op de invloed van de bereiding op de voedingsmiddelen, tevens wordt de voeding voor verschillende leeftijden en omstandigheden besproken. — Het komt nog al eens voor, dat schoolkinderen, die 's middags door de grote afstand over moeten blijven op school, vaak opgewarmd eten krijgen. Dergelijke voedingsfouten kan de lerares door huisbezoek te weten komen, maar ook doordat zij contact heeft met een wijkverpleegster, daar deze in veel gezinnen komt.

Zijn er veel leerlingen, dan wordt huisbezoek moeilijk, het vraagt dan te veel tijd.

Toegepaste hygiëne: Goede lichaamsverzorging wordt hierbij besproken, de aandacht wordt gevestigd op het belang van baden en zwemmen. Verder doelmatige kleding in verband met leeftijd, arbeid en weersgesteldheid, na eerst de eigenschappen van verschillende kledingstoffen tenopzichte van warmtegeleiding, veerkracht en doorlaatbaarheid te hebben nagegaan.

Ook aan de woning worden nogal wat lessen besteed, besproken wordt o.a. ligging, ruimte-indeling, ventilatie, bestrijding van veel vocht in huis, verlichting, verwarming, watervoorziening — vooral op de hygiënische betekenis van centrale watervoorziening wordt gewezen, verwijdering van afvalstoffen uit huis en bedrijf, bestrijding van vliegen en muggen.

Goede inrichting van de woning wordt ook behandeld, naast de hygiënische eisen aan de meubilering gesteld, tracht de lerares de goede smaak van haar leerlingen meer te ontwikkelen, zij wijst op het karakterloze van vele bazaarmeubelen, die nu vaak op de boerderijen de mooie, eenvoudig solide meubels hebben vervangen, het spreekt vanzelf, dat dit met veel tact moet gebeuren, zodat de leerlingen niet in haar thuis gekwetst worden.

Huishoudelijk beheer. In de uren hiervoor uitgetrokken — het zijn er vaak nog veel te weinig — leren de meisjes inzicht te krijgen in de taak van de huisvrouw ten opzichte van gezin en samenleving.

Het begrip „rationalisatie" als besparing van arbeid, tijd en geld, naast goede resultaten, wordt voor de huishouding uitgewerkt, maar tevens wordt de waarde van goede sfeer en gezelligheid niet vergeten, want een goed huishoudelijk beheer moet de gezinsleden ten goede komen.

Verder worden behandeld verenigingsleven en enkele wetten als de huwelijkswetgeving, de kinderwetten en de wet op het arbeidscontract.

De lerares in de naaldvakken moet in het bezit zijn van de

akte Na. Zij geeft les in verstellen, het maken van eenvoudige kinderkleding, onder- en bovenkleding, goede bedrijfskleding. Ook deze lerares dient natuurlijk goed op de hoogte te zijn van bepaalde gewoonten en gebruiken in de streek, waar zij werkt.

In sommige provincies, nog lang niet overal, wordt door een lerares K. en O. les gegeven in de verzorging en opvoeding van het jonge kind. Het is te wensen, dat aan deze zeer nuttige lessen spoedig meerdere uitbreiding kan worden gegeven.

De land- en of tuinbouw-onderwijzer, — tegenwoordig is dit ook wel een lerares N XIX, die een aantekening voor tuinbouw op haar akte gehaald heeft —, geeft les in eenvoudige natuurkunde, om bepaalde huishoudelijke begrippen te verduidelijken, verder in plantkunde, bemestingsleer, jongveeverzorging en pluimveeteelt. Ook wordt goede stalinrichting en hygiënische melkwinning onder de aandacht gebracht. — Het spreekt vanzelf, dat bij deze lessen rekening met de streek en de soort leerlingen moet worden gehouden. — Groenten en bloementeelt worden bijna overal practisch gegeven, daar ook bij de ambulante cursussen een stuk tuin wordt gehuurd.

b. Acht maandelijkse cursussen.

Deze cursussen zijn nu in veel Provincies gegeven, omdat bleek, dat een grote groep meisjes niet in de gelegenheid was om de tweejarige cursussen te volgen. Deze meisjes, die meest in betrekking zijn, komen 2 middagen of avonden per week en krijgen dan meest praktijklessen met een voorbespreking.

c. Tweejarige cursussen voor meisjes in aansluiting met de lagere school, (zelfs worden helaas wel leerlingen aangenomen, die nog leerplichtig zijn).

In het eerste jaar wordt dan 18 uur per week les gegeven, waaronder vaak maar 4 uur lager onderwijs, in het tweede jaar worden deze uren dan wel vervangen door tuinbouwlessen. Ik zou dit graag voorbereidend landbouwhuishoudonderwijs willen noemen. Naar mijn mening moesten deze leerlingen nog meer algemeen ontwikkelend onderwijs ontvangen en moet men trachten deze meisjes op lateren leeftijd nog eens voor een vervolgcursus op te wekken, daar op jongere leeftijd heel goed routine en vaardigheid bijgebracht kan worden, maar geen inzicht, hetgeen m.i. veel belangrijker is.

Oudere meisjes zijn al meer in de belangstellingssfeer voor de huishouding, waardoor dit onderwijs voor haar meer vruchtdragend is. —

Bij het jongenslandbouwonderwijs is men ook tot de conclusie gekomen, dat het onderwijs aan oudere leerlingen beter ten goede komt, dan aan te jonge. —

d. Vervolgcursussen in kinderverzorging en opvoeding, costuum naaien,

stofversieren, ziekenverzorging, eerste hulp bij ongelukken, deze laatste meestal in overleg met een kruisvereniging.

e. In R.K. streken heeft men naast de ambulante cursussen, z.g.n. boerinnenscholen. Men heeft hier naar Belgisch voorbeeld vroegere meisjespensionaten omgezet in scholen, die meer gericht zijn op het leven van de boerin. Aan deze scholen, waar de meisjes twee jaar intern zijn onder religieuse leiding, is een boerderij verbonden, zodat alle voorkomende werkzaamheden van het boerenbedrijf practisch verricht kunnen worden. De leerlingen, die alleen de lagere school doorlopen hebben, ontvangen tevens nog voortgezet lager onderwijs.

f. Ten slotte heeft men nog op enkele plaatsen in ons land een opleiding voor huishoudkundige ten plattelande. De toelatingseis hiervoor is M.U.L.O.-diploma-B, indien de leerlinge door wil gaan voor lerares, want deze opleiding is tevens de voorbereiding voor de leraresopleiding. Deze meisjes ontvangen gedurende twee jaar ± 26 uur les per week. Alle bovengenoemde vakken worden onderwezen, door de meerdere voor ontwikkeling en het groter aantal lesuren, kan alles grondiger behandeld worden, bovendien worden nog scheikunde, staathuishoudkunde en algemene landbouwkunde gegeven, terwijl naast tuinbouw ook pluimveeteelt in de praktijk onderwezen wordt.

Bij de lessen in plant- en dierkunde, schei- en natuurkunde en economie wordt er rekening mee gehouden, dat de leerlingen in de opleiding in deze steungevende vakken al na één jaar examen mogen afleggen.

Zij, die niet doorgaan voor lerares hebben na twee jaar toch een afgerond geheel gekregen door het concentrische leerplan. Degenen, die wel doorgaan, moeten eerst nog 150 dagen practisch werken in landbouwersgezinnen in verschillende streken van het land. De leerlingen moeten minstens 6 weken in één gezin doorbrengen en van elke praktijkperiode een goed verslag opmaken, waarin zij de werkmethoden, werkgereedschap, de woninginrichting, de aard van het bedrijf moet vermelden en tevens iets over het dorpsleven. Veel praktikanten werken ook op de volkshogeschool, het is van belang, dat zij dit werk, wat voor het platteland van zo'n grote invloed kan worden, leren kennen.

— Aan de volkshogeschool werken ook landbouwhuishoudleraressen mee voor het meisjeswerk, zo werd kort geleden in Bakkeveen een cursus gehouden voor huisverzorgsters, voor oudleerlingen van het landbouwhuishoudonderwijs. Deze cursus ontving subsidie van het Departement van Sociale Zaken en had de medewerking van de boerinnenbond en het Groene Kruis in Drente. —

Dat deze praktijktijd de leerlingen goed heeft gedaan is in de opleiding te merken, ze zijn zelfstandiger geworden, hebben meer een eigen oordeel en staan critischer tegenover het geleerde, zodat dit niet alleen ingegoten

theorie wordt maar meer levend voor haar is, doordat zij de achtergrond van het onderwijs beter hebben leren begrijpen.

Na twee jaar de opleiding — het leerplan is verkrijgbaar aan de algemene landsdrukkerij — te hebben gevolgd, kan de Nijverheidsakte N XIX, met hierop een aantekening voor lesgeven worden gehaald. Zij, die nog verder willen studeren, kunnen nog een aantekening voor tuinbouw halen, of om later aan de opleidingsscholen les te kunnen geven, hiervoor nog extra lessen volgen in koken, voedingsleer, warenkennis of huishoudkunde, wasbehandeling, warenkennis en hygiëne, naast de praktijk van het lesgeven. Ook kunnen zij, die voor kinderverzorging en opvoeding voelen, na één jaar studie, dan de akte N XX halen, waardoor zij bovengenoemde lessen, aan landbouwhuishoudscholen mogen geven.

De taak als lerares is zeer verantwoordelijk, gewaakt moet worden tegen verkeerde beschaving.

Daar waar eigen taal, goede oude zeden en gebruiken zijn, dient de lerares hier niet vreemd tegenover te staan, maar integendeel bij haar leerlingen trachten de juiste waardering hiervoor op te wekken.

Het zou gewenst zijn, bij het onderwijs extra lessen in cultuurgeschiedenis te geven, daar niet alleen de boerin technisch gevormd moet worden, maar vooral de eigen plattelandscultuur naar waarde leert schatten.

Sedert 1935 is er nieuw werk bij gekomen, in dat jaar ontstond nl. de Stichting voor huishoudelijke voorlichting ten platte lande, met het doel om voorlichting te geven aan de vrouwen van gezinnen, die het sterkst door de economische crisis zijn getroffen.

L.H.-leraressen en Na-leraressen geven korte cursussen aan getrouwde vrouwen of verzorgsters van gezinnen, bijv. in wintervoeding, zomervoeding, voeding voor zieken, verstellen en naaien, het maken van beddegoed, terwijl ook lessen in tuinbouw worden gegeven, bijv. het verzorgen van de groentetuin enz.

Elke cursus bestaat uit 6 lessen, terwijl tussen 2 cursussen een ruime tussenperiode valt.

Dit onderwijs gaat uit van het Departement van Sociale Zaken, het Departement van Onderwijs werkt er in zoverre aan mee, dat de Directeur-Generaal Prof. Dr G. A. van Poelje, voorzitter is van „de Stichting" en Mejuffrouw Gr. G. Smit, inspectrice bij het L.H.O., als adviserend lid leiding geeft aan dit werk.

Door de „Stichting" zijn met steun van het Dep. van Economische Zaken nu in alle provincies landbouwhuishoudleraressen als consulente aangesteld bij de dienst tot steun voor de kleine boerenbedrijven.

Met dit nieuwe werk van de lerares wordt nu ook op de opleidingsscholen rekening gehouden.

Verenigingsleven.

Uit het landbouwhuishoudonderwijs zijn verenigingen van oud-leerlingen ontstaan, doordat de cursisten graag de band, gevormd op de cursus, wilden houden en hierin tevens een mogelijkheid zagen om op het daar geleerde verder te bouwen.

Hoewel niet overal deze verenigingen direct aan het doel beantwoorden — soms waren de vergaderingen gezellige onderonsjes zonder meer en was de opkomst groot als er bijv. een demonstratie was, waar wat bij uitgedeeld werd — toch hebben zij zich langzamerhand ontwikkeld tot belangrijke plattelandsvrouwenverenigingen, die meewerken aan de opbouw van het platteland. Zo lees ik in de statuten van een dezer verenigingen: „De vereniging stelt zich tot doel: bevordering van gemeenschapszin en ontwikkeling van vrouwen en meisjes ten plattelande".

Een goed voorbeeld van het eerste is bijv. een comité, dat opgericht werd tot steun aan plattelandsgezinnen, die door de economische crisis het meest hadden geleden; er is door dit comité actief gewerkt en er is getracht waar het kon de nood enigszins te verzachten.

Een ander voorbeeld van samenwerking is een bureau voor tijdelijke hulp in de huishouding, dat door sommige verenigingen werd opgericht. Is een van de leden ziek en kan daardoor geen leiding aan de huishouding worden gegeven, dan kan zij door bemiddeling van dit bureau een oud-leerlinge van een landbouwhuishoudcursus, die minstens 20 jaar is, krijgen tot hulp.

Ontwikkeling en verdieping ontstaat door het houden van tentoonstellingen, lezingen en cursussen, het laten circuleren van een portefeuille met goede boeken en tijdschriften.

Om enige indruk van het werk te geven volgt hier een winterprogramma van een afdeling.

October: een lezing door één van de leden over het leven op een Deense boerderij;
November: een korte cursus „kleine reparaties in de huishouding".
December: een kerstvertelling door een der leden en het maken van kerstversiering in huis en een boekbespreking;
Januari: een cursus over omgang met mensen;
Februari: een lezing over de Volkshogeschool;
Maart: een lezing over plattelandscultuur en woningbouw;
April: een lezing over goede woninginrichting;
Mei: een boekbespreking „Katrina".

In den zomer zijn vanwege het drukke werk weinig bijeenkomsten, wel wordt dan een excursie gemaakt.

Meermalen hebben deze verenigingen het hare er toe bijgedragen tot het oprichten en in stand houden van nuttige dorpsinstellingen als con-

sultatiebureaux voor zuigelingen, kleuterscholen e.d., terwijl zij er aan meewerken het landbouwhuishoudonderwijs meer uit te breiden.

Plaatselijke verenigingen hebben zich aaneengesloten tot Provinciale bonden, waardoor intensiever gewerkt kon worden, de minder goede afdelingen ontvingen steun van de meer actieve, terwijl nu ook op Provinciale belangen meer invloed kan worden uitgeoefend. Jaarlijks zijn in het centrum van de provincie een paar algemene vergaderingen, waar dan tevens een lezing of soms een tentoonstelling wordt gehouden. Toen de Nederlandse bond van boerinnen en andere plattelandsvrouwen werd opgericht, hebben vele Provinciale bonden en plaatselijke verenigingen zich hierbij aangesloten ter verkrijging van een meer landelijk contact. Een enkele vereniging aarzelde uit vrees voor splitsing, die zich jammer genoeg ook hier begint af te tekenen.

Het driejaarlijks congres van de wereldbond van vrouwen van het land, dat dit jaar te Londen werd gehouden en waar 54 landen vertegenwoordigd waren, werden door 7 vertegenwoordigsters van ons land bezocht, die daar hebben kunnen beluisteren, hoe de plattelandstoestanden in andere landen zijn en omgekeerd ook verslag gaven van ons land. Misschien, dat dit internationale contact er iets toe kan bijdragen tot beter begrijpen en meer waardering van andere landen, wat zo hoog nodig is.

In Brabant en Limburg heeft men boerinnen-organisaties, die evenals de landbouworganisaties daar, op R.K. grondslag staan.

In streken met gemengde bevolking kunnen naar mijn mening deze verenigingen het best algemeen zijn, ook de praktijk van menige plaatselijke vereniging heeft dit aangetoond. Immers al zijn er godsdienstige verschillen er is zoveel wat alle plattelandsvrouwen gemeen hebben en er is ook zoveel algemeen dorpsbelang, dat alleen door samenwerking kan bereikt worden.

Zonder vervlakking van eigen principes, kan men andere inzichten respecteren, wanneer er nog een terrein is, waar men elkaar kan vinden, afzondering kan leiden tot beperktheid en onverdraagzaamheid.

Te veel splitsing zal het dorpsleven uit elkaar doen vallen en leiden tot culturele verarming. Moge dit verenigingsleven er toe bijdragen dat de plattelandsvrouw zich meer bewust wordt van de plaats, die zij in de samenleving heeft in te nemen.

Feiten en Pogingen

ONDERWIJS IN HET FRIES.

In het jaar 1937 is na het 2de lid van artikel 2 der Lageronderwijswet 1920 een nieuw lid ingevoegd, luidende: „Daar, waar naast de Nederlandsche taal een streektaal in levend gebruik is, kan onder lezen en Nederlandsche taal eenige kennis van die streektaal begrepen zijn''. Deze bepaling werd speciaal ten behoeve van het sinds lang begeerde onderwijs in het Fries ingevoegd.

De afdeling Culturele Statistiek van het Centraal Bureau voor de Statistiek heeft onderzocht aan hoeveel scholen Fries wordt onderwezen. Op 31 December 1938 bleek dit het geval te zijn aan 109 scholen voor gewoon lager onderwijs, welke alle in de provincie Friesland gelegen waren. In totaal zijn er in Friesland 538 scholen voor gewoon lager onderwijs. Men vindt het leervak aan 24 van 261 openbare scholen, 82 van de 241 Protestants-Christelijkscholen en 3 van de 33 Rooms Katholieke scholen; op de 3 neutraal bijzondere scholen der provincie Friesland werd geen Fries gegeven.

Aan de scholen voor uitgebreid lager onderwijs komt het vak niet voor.

JEUGDBEWEGING

JEUGDLEIDERSCONFERENTIE N.J.I.

Op 17 en 18 Juni l.l. organiseerde het herleefde Nederlandsch Jeugdleiders Instituut een conferentie op de Ernst Sillemhoeve. Op deze conferentie, waaraan een honderdtal jeugdleiders van allerlei richting deelnamen, kwamen twee onderwerpen aan de orde, n.l. De Jeugdwerkloosheid en De Jeugd en de Kerk.

Over het eerste onderwerp werd het woord gevoerd door Ir. S. A. Posthumus, die de jeugdwerkloosheid van theoretische zijde belichtte, en door den heer G. W. F. van Hoeven, die over de overheidsmaatregelen ten behoeve der jeugdige werklozen sprak. Daar wij over deze maatregelen hier elders eenen ander meedelen, gaan we er niet verder op in.

De referaten over „De Jeugd en de Kerk'' werden gehouden door Prof. J. H. Nickel, directeur van het R.K. Philosophicum te Warmond en door den Heer H. Gordeau, sekretaris van het Ned. Jongelings Verbond.

De R.K. spreker ging uit van het standpunt dat de ouders het recht en de plicht tot opvoeding toekomt. Noch de staat noch de kerk komt dit recht toe. De opvoeding echter moet natuurlijk èn bovennatuurlijk zijn. Inzake de bovennatuurlijke opvoeding dienen de ouders zich door de R.K. overheid te doen voorlichten. Eén van de instituten die deze voorlichting geeft is het jeugdwerk, dat door de R. katholieken dan ook als zielszorg wordt opgevat, en dat daarom naar sexe en naar standen wordt gescheiden, gezien het verschil in behoefte dat er in verband daarmee bestaat.

De Heer Gordeau besprak als protestant hetzelfde probleem. De lezer vindt zijn rede elders in dit nummer afgedrukt.

Het spreekt wel van zelf dat vooral op deze rede een belangrijke discussie volgde, vooral van sociaal-democratische zijde. Eén spreker hiervan accepteerde geheel het credo van den Heer Gordeau en sprak de verwachting uit dat op den duur de ontmoeting tussen de socialistische jeugd en de kerk zou plaats vinden. Een ander echter bekende openlijk niet in te zien, waarom de ontwikkeling terug zou moeten leiden tot de kerk.

Juist in een dergelijke gedachtenwisseling komt duidelijk de betekenis van zulke jeugdleidersconferenties aan het licht. Het blijkt dan n.l. steeds van hoe onschatbare waarde en van hoe grote noodzakelijkheid het voor opvoeders van verschillende levensovertuiging is, elkaar en elkaars diepste beginselen te leren kennen.

CENTRALE KADERCURSUS NAT. JONGEREN VERBOND.

Het N.J.V. hield onlangs een centrale kadercursus op de Ernst Sillemhoeve. De eerste inleider was Prof. Dr. G. A. Ph. Weyer over „Het imperiaal vermogen der Nederlanders".

De tweede spreker, Prof. Jhr. Dr. G. D. Rengers Hora Siccama behandelde „De plaats der Grondwet in de Nederlandsche rechtsgeschiedenis".

Verder stond er op 't program een inleiding van Dr J. Smit over „Jeugdwerkloosheid". Spr. herinnerde aan het feit dat er nog altijd in 1938 140.000 jongemensen gemiddeld 4½ maand werkloos zijn geweest. Krachtige maatregelen ter bestrijding zijn dus nog altijd nodig. Het meest effectieve middel acht spr. verlenging van de leerplicht tot 16 jaar. Daarnaast kan verplichte deelname aan werkkampen (arbeidsdienstplicht) heilzaam zijn voor de geestelijke gezondheid der jeugd.

De laatste spreker op de kadercursus was Prof. Jhr. Mr. B. C. de Savornin Lohman, die „Onze buitenlandsche politiek" inleidde. Sprekers conclusie was: Onze houding zij neutraal (gelijk voor 1914), al zijn wij volkenrechtelijk natuurlijk niet tot neutraliteit verplicht. Onze taak is in de allereerste plaats onze weermacht te versterken. Daarnaast is bevordering van de nationale eenheid dringend nodig; deze te versterken ziet spr. als een schonetaak van het Nat. Jongeren Verbond.

Boekaankondiging

STATISTIEK VAN DE ONDERWIJZERSOPLEIDING 1938/39.

Dezer dagen is bij de Rijksuitgeverij te 's-Gravenhage de nieuwe editie verschenen van de Statistiek der Onderwijzersopleiding. Dit is de zesde afzonderlijke uitgave, welke aan dezen tak van onderwijs wordt gewijd. Evenals de voorafgaande publicaties bevat ook deze uitgave een reeks van wetenswaardigheden voor een ieder, die zich voor deze materie interesseert. Dit blijkt o.a. uit den navolgenden greep uit den inhoud.

Naast de gegevens, welke inlichtingen geven over de verschillende richtingen en de constructie der *scholen*, vindt de lezer in deze uitgave uitgebreid materiaal betreffende de vakken, welke er boven de verplichte vakken aan de diverse scholen gegeven worden, de les en vaklokalen en de terreinen voor lichamelijke oefening.

Een uitvoerig overzicht van de *leerlingen* licht den lezer in omtrent de verdeeling der mannelijke en vrouwelijke leerlingen over de kweekscholen en normaallessen naar richting, provincie en gemeentegroep, opleiding voor onderwijzer of hoofdonderwijzer, enz. De belangwekkende gegevens betreffende de kweekelingen, die in den cursus 1938/39 voor het eerst tot de scholen werden toegelaten, vermelden o.a. de opleiding, welke deze leerlingen vóór hun toelating hadden genoten.

Een aantal tabellen bevat gegevens o.m. omtrent de bevordering der leerlingen en hun leeftijd, mede in verband met het leerjaar, waarin zij zijn geplaatst.

De *personeelsstatistiek* brengt o.a. gegevens betreffende de diploma's, waarover het onderwijzend personeel beschikt.

Aan de publicatie is een nieuwe paragraaf toegevoegd aangaande de jaarlijksche behoefte aan onderwijzers.

Aan het slot van de uitgave zijn gedetailleerde *examenstatistieken* opgenomen omtrent de bij school- en staatsexamens bereikte resultaten en de uitkomsten van de examens voor de hoofdakte en de lagere vakakten.

Gelijk bij alle onderwijsstatistieken het geval is, is ook in deze uitgave het grootste gedeelte van het statistisch materiaal in een inleiding besproken en toegelicht. Voor nauwkeuriger studie kan men dan het tabellenwerk raadplegen.

Ook de *lijst van kweekscholen en normaallessen* met de aantallen mannelijke en vrouwelijke leerlingen voor elke opleiding afzonderlijk is weer opgenomen.

Juist verschenen:

FRYSK SÊGEBOEK

fen S. J. van der Molen, mei ynlieding fen Prof. Dr J. M. N. Kapteyn, en printsjes fen J. Mulders.

Diel I: Mythologyske sêgen omfiemet sa'n 250 sêgen oangeande de kweageasten fen de fjouwer eleminten: Ierdgeasten (skiften: reuzen, ierdmantsjes, basiliscus); Wettergeasten (û.o. boarte-happert, mearminnen en -mannen); Fjûrgeasten (û.o. gleone man, wylde lantearnen, gleone kûgel, spûkljochtsjes, gleone wein, ensf.); Loftgeasten. Hjirby wirde bihannele: pleachbisten, wite en swarte jillers, ûnthjit net meikommen, forballe geasten, spûken sûnder holle, spûkerijen (misdied, spûkhuzen, pleatselike spûkerijen, persoanlike spûkerijen), spûkbisten (fôle, keal, houn, kat), syktmen en fegetaesjegeasten.

It is de skriuwer alagge om fen de yn de bikende Hollânske samling fen Waling Dykstra opnommen sêgen for 90% de oarsprunzelike boarnen op to jaen. Dizze krekte boarne-opjefte forheget de waarde fen dit wirk for de wittenskip net in bytsje.

De trije folgjende dielen scille bihannelje resp.: Diveisêgen, Leginden ef Kristlike sêgen, Histoaryske sêgen.

Priis fen elts diel f 1.90 ynnaeid, ynboun f 2.50.

Hjirneist in luxe-edysje op wyt vergé Ald-Hollânsk fen Van Gelder fen f 3.40 it diel. By it fjirde diel scil de learene bân levere wirde, dêr't de dielen den meienoar yn houn wirde kinne. For de noch net útkommen dielen stiet yntekening noch iepen à f 1.50 ynnaeid, f 2.10 ynboun, luxe-edysje f 3.—.

To krijen by de boekhannel en by

VAN GORCUM & COMP. N.V. — UTJOWERS TO ASSEN

Zojuist verschenen de derde omgewerkte druk van de

GIDS VOOR OUDERCOMMISSIËN EN OUDERRADEN,

bij het Openbaar Lager Onderwijs in Nederland. Samengesteld door W. Nieuwhoff Sr., Secretaris Ned. Ouderraad b. h. O.L.O.

De wijziging en aanvulling van artikel 20 der Lageronderwijs-wet 1920 en het op dat artikel verschenen Kon. Besluit van 24 October 1938, hebben een belangrijke herziening van deze Gids nodig gemaakt. Zij is van grote waarde voor allen, die met de praktijk van de L.O. Wet speciaal met genoemd artikel te maken hebben.

Een overzicht van de inhoud:

Inleiding; Ontstaan van Oudercommissiën en Ouderraden in Nederland; Artikel 20 der L.O.-wet van 1920; Tekst van het Kon. Besluit van 24 Oct. 1938, Stbl. nr 374 (Met toelichting); Reglementen voor O.C. en O.R.; De maatregelen door burgemeesters en wethouders te nemen, uit hoofde van het K.B.; Taak en bevoegdheden van O.C. en O.R.; Ouderavonden; School- of Ouderfondsen; Kosten van O.C. en O.R.; Organisatie van O.C. en O.R.; Ned. Ouderraad voor het O.L.O.; Ouderbladen; Een mijlpaal bereikt.

Een aantal bijlagen, welke aan de tekst zijn toegevoegd verhogen nog de waarde: Voorbeeld voor een huish. regl. voor een O.C.; idem voor een Ouderraad; idem voor een School- of Ouderfonds; Lijst van in Ouderavonden behandelde onderwerpen; Voorbeeld voor een agenda van een Ouderavond; Lijst van de namen en adressen van de leden van het Rijks- en van Gemeentelijk Schooltoezicht.

Prijs 30 cent, bij 20 ex. 25 cent.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN

PLANMATIGE LEIDING IN ONDERWIJS EN VOLKSONTWIKKELING en WERKLOOSHEID EN VOLKSOPVOEDING, door Prof. Dr. Ph. Kohnstamm.

„Sociaal-Paedagogische Voordrachten" nr 1-2

In de eerste voordracht zet de schrijver uiteen — in aansluiting aan gedachten door Prof. Karl Mannheim ontwikkeld — dat onze maatschappij in haar organisatie op allerlei gebied het stadium van het alleen op routine en traditie berustende handelen verlaten heeft; het stadium van het uitvindende denken is bereikt en op sommige terreinen begint het planmatige denken, d.w.z. het denken, waarbij het geheel wordt overzien, tot zijn recht te komen. In deze ontwikkeling komt het onderwijs nog zeer achteraan.

Schrijver illustreert dit aan een aantal didaktische problemen.

De tweede voordracht stelt zich een dubbel doel. Zij tracht vooreerst duidelijk te maken dat de huidige werkloosheid niet een voorbijgaand crisis-verschijnsel is, maar het symptoom van een structurele verandering in onze maatschappij, waardoor de vraag naar andere bezigheid dan gedwongen manuele praestaties in een geheel ander licht komt te staan, dan waarin de arbeidsethiek der laatste eeuwen het gesteld heeft. Maar zelfs al bestond ons huidig werkloosheidsvraagstuk niet, dan heeft toch de arbeider er aan de lopende band — zoals schrijver met proeven van Wunderlich illustreert — een grote behoefte aan geestelijke vorming, omdat zijn arbeid zijn geest niet kan vullen. Schrijver laat nu zien hoe juist uit de behoeften van de werklozencursussen het Instituut voor Individueel Onderwijs is geboren als een centraal lichaam dat de hulpmiddelen verschaft, die dit probleem kunnen oplossen. Hij geeft een beschrijving van de werkwijze en de snelle opbloei van dit Instituut.

De prijs van dit deeltje is 90 cent.

Juist uit:

DE SOCIALE WAARDE VAN GEESTELIJKE VOLKSGEZONDHEID,

door Prof. Dr E. A. D. E. Carp. Prijs 75 cent.

„Sociaal-Paedagogische Voordrachten" nr 3

HANDWERKMODELLEN,

verzameld door Jo Boer en Willy Kuin-Harttorff, met tekeningen van Marie de Haas.

Dit boekje bevat een omschrijving van een aantal aardige, eenvoudige handwerkmodellen; op de linker-bladzijden de plaatjes en rechts daarnaast de tekst. Prijs 35 ct.

NIEUWE SPELEN,

verzameld door E. M. van Diffelen.

Een reeks spelletjes om binnenshuis of in de open lucht te worden uitgevoerd. Prijs 35 ct.

LEERWERK,

door J. Sonneborn, met vele illustraties.

Een handleiding voor het bewerken van leder, met een aantal tekeningen van instrumenten, versieringen en enkele eenvoudige voorwerpen. Prijs 35 ct.

Verkrijgbaar bij de boekhandel en bij

VAN GORCUM & COMP. N.V. - UITGEVERS - ASSEN